

본 연구는 신체접촉놀이를 통한 공감적 소통능력을 위한 상담교육을 통합한 부모상담교육 프로그램을 개발하고, 모-자 상호작용, 양육 및 놀이에 대한 모의 인식 변화를 알아봄으로써 그 효과를 밝히고자 하였다. 공감적 소통능력으로 반영하기, 나-전달법과 제한설정, 서로 승자되기를 상담과 병행하여 교육하였으며, 신체접촉놀이를 통한 즐거움을 공유하는 경험을 포함하였다. 연구대상은 G시 A유치원에 재원 중인 유아 11명의 어머니를 대상으로 매회기 90분간, 매주 1회씩 총 8회기 부모상담교육 프로그램을 실시한 후, 7회기 이상 참석한 어머니 6명을 대상으로 분석하였다. 모-자 상호작용은 취학전/학령기 아동용 Marschak Interaction Method(MIM)로 평가하였으며, 양육 및 놀이에 대한 인식변화는 반구조화된 설문지로 조사하였다. 연구결과, 부모상담교육 프로그램에 참가한 후 모-자 상호작용에서의 긍정적인 변화가 나타났다. 즉 어머니의 상호작용이 보다 양육적이고 개입적으로 변하였으며, 구조를 제공하면서 유아의 도전을 촉진하는 상호작용이 증가하였다. 또한, 지시나 가르치려는 상호작용보다는 유아 주도의 상호작용이 증가하였고, 기다려주는 시간이 늘고 유아의 노력을 격려하는 반응이 증가하였다. 한편, 프로그램 참가 후 양육에 대한 행복감, 가치감, 자신감이 높아졌으며, 놀이에 대한 인식이 보다 긍정적으로 변화한 것으로 나타났다. 본 연구는 놀이와 상담과 교육을 통합했다는 점에서 의의가 있으나 사례중심의 질적 변화를 비교분석했다는 점에서 추후 연구의 필요성이 논의되었다.

■ 주제어: 신체접촉놀이
(Physical Contact Play Activities)
부모상담교육
(Parent Counseling Education)
모-자 상호작용
(Mother-child Interaction)

* 본 논문은 2016년도 인제대학교 교원연구단체의 지원에 의한 연구결과임(20160001).

** 본 논문은 2018년도 한국이동학회 추계 학술대회에서 포스터 발표한 것을 수정 및 확장한 것임.

1) 인제대학교 유아교육과 교수 및 교육연구센터 연구원, 제1저자, 교신저자
(chisshim@inje.ac.kr)

신체접촉놀이를 통합한 부모상담교육 참여에 따른 어머니-유아 상호작용 및 인식 변화 연구* **

Change of Mother-child Interaction and Perceptions After Participating in Parent Counseling Education Combining Physical Contact Play Activities

심 미 경¹⁾
Mi Kyung Shim

1. 서론

애착은 생애 초기 어머니와 형성하는 정서적 유대감으로서, 안정 애착은 이후에 관계 맺는 타자와의 긍정적인 관계 및 긍정적인 자기 개념 형성에 중요한 영향을 미친다. 어머니의 반응적인 상호작용을 경험한 유아는 안정 애착을 형성하면서 뇌의 구조 속에 사회적 관계에서 긍정적인 상호작용을 기대하는 내적 작동모델을 형성하게 한다. 상호작용에 대한 이러한 긍정적인 기대는 심리적 안전감을 제공하고, 이를 통해 유아는 자신의 각성 상태를 스스로 조절할 수 있게 된다. 즉, 어머니의 반응적인 상호 조절력(co-regulation)은 각성을 조절하는 뇌의 반사 신경인 거울 뉴런(mirror neuron) 활성화에 결정적인 기능을 하며, 이를 통해 유아는 사회적인 상황을 이해하고 판단하는 능력을 발달시킨다(성영혜, 2009; Schieffer, 2017).

어린 영아와 양육자 간에 안정 애착을 형성시키는 자연스럽고 건강한 상호작용으로 신체접촉이 강조되어 왔다. Bowlby(1988)는 안정애착을 형성한 영아와 어머니가 하는 신체적인 상호작용 패턴은 치료적인 개입에 있어 매우 이상적인 모델이라고 하였다. 임상에서 애착 증진을 위해 널리 적용되고 있는 치료놀이는 영아와 양육자 간의 즐거운 접촉, 특히 신체접촉을 놀이 활동으로 구조화하여 건강한 정서와 사회적 기술을 증진시키는 기법이다.

치료놀이에서는 건강한 모-자 간 상호작용을 구조, 개입, 양육, 도전 4가지 차원으로 구분하고, 이러한 상호작용을 이끌어내는 즐거운 신체접촉놀이를 성인이 구조화하여 이끌어간다(Booth & Jernberg, 2010/2013). 구조 차원은 규칙 등을 통해 예측할 수 있는 환경을 조직화함으로써 유아가 안전하다고 느낄 수 있는 틀을 제공한다. 개입 차원은 공감과 조율을 통해 즐거움을 공유함으로써 누군가 자신을 주목하고 들어주고 있음을 유아가 느끼도록

하여 정서적으로 연결하는 것이다. 양육 차원은 유아가 신체적으로, 정서적으로 돌봄을 받고 있음을 느낌으로써 존중받는 경험을 제공한다. 이는 긍정적인 내적작동 모델을 구축하도록 돕고, 과도하게 각성된 유아를 차분하게 하고 스트레스를 감소시킨다. 도전 차원은 성인의 지원을 통해 유아가 적절한 수준의 새로운 과제를 시도하고 노력해 봄으로써 무언가를 할 수 있다는 느낌, 즉 성공을 경험함으로써 유능감을 향상시킨다. 이러한 4가지 차원의 상호작용은 모-자 간 애착을 증진시키고, 타인에 대한 신뢰감 및 자신에 대한 존중감을 높이면서 유아 스스로 조절하는 능력을 향상시킬 수 있다. 한편, 이러한 치료놀이 원리를 적용한 '선샤인씨클'이라는 구조화된 집단 프로그램이 개발되어 유아교육 현장에서 관계증진 및 사회적 기술 향상을 위한 부모교육 등에 활용되고 있다(The Theraplay Institute, 2017b).

놀이가 유아의 건강한 발달과 배움에 중요함은 여러 연구를 통해 밝혀져 왔다(Elkind, 2007; Miller & Almon, 2009). 놀이를 통한 성장은 유아 뿐 아니라 성인에게도 적용된다. 놀이가 메마른 사람은 삶 속에서 우울, 사회적 불안장애, 또는 사회적 기술 결핍으로 고통 받거나 만성적 스트레스에 시달린다는 보고(Brown & Vaughan, 2010; Siegel & Solomon, 2003)는 놀이가 건강한 삶의 중요한 매개체임을 뒷받침한다. 치료놀이에서는 구조화된 놀이 활동을 통해 성인의 지지 및 지도를 받으면서 유아가 관계형성에 필요한 사회적 기술을 배울 수 있도록 한다(Schieffer, 2017). 성공 경험을 할 수 있도록 구조화한 놀이 활동 과정에서 유아는 다른 사람으로부터 긍정적인 관심을 경험하면서 건강한 자긍심과 자신감을 발달시킨다. 그 과정에서 중요한 것은 유아 스스로 상호적인 개입을 만들고 싶도록 재미있고 즐거운 사회적 놀이 경험을 할 수 있게 하는 것이다.

신체접촉놀이의 효과는 다양한 측면에서 연구되어 왔다. 성영혜(2004)는 정서적으로 불안하고 위축된 유아와 그 어머니에게 개별 쌍으로 치료놀이를 실시하였다. 그 결과, 4가지 차원에서의 모-자 상호작용이 증가하고 유아의 욕구에 어머니가 보다 민감하게 반응하는 행동 변화가 나타났으며, 유아 또한 어머니에게 요구하고 반응하는 행동이 증가함을 보고하였다. ADHD 유아를 대상으로 개별 치료놀이를 실시했을 때도 모-자 상호작용에 긍정적인 변화가 나타났으며(최은비, 정미라, 2015),

18개월에서 30개월의 걸음마기 유아에게 집단치료놀이를 실시했을 때도 모-자 상호작용에서의 긍정적인 변화가 보고되었다(박은희, 2009). 자폐 아동의 어머니를 대상으로 치료적인 신체접촉놀이를 교육한 후 신체접촉놀이를 경험시킨 결과, 의사소통 및 상호적인 사회적 상호작용에서의 자폐증상이 감소하는 효과 역시 보고된 바 있다(주세진, 2007). 또한, 신체접촉놀이는 유아의 사회적 유능성을 증진시키고 애착 안정성을 높이는 것으로 나타났으며(이주연, 성영혜, 2008), 정서지능 및 친사회적 행동 향상에도 효과가 있었다(정인희, 2014). 즉, 신체접촉놀이를 경험한 유아는 타인정서인식 및 배려, 자기 정서이용, 감정조절이 향상되었으며, 교사 및 또래와의 관계에서 지도성, 도움주기, 주도적 배려, 나누기, 감정조절에 해당하는 친사회적 행동이 향상되었다.

신체접촉놀이는 유아교육현장에서 유아들에 즐거우면서도 사회정서발달을 촉진하는 활동으로 적용될 수 있다. 박창옥과 이성희(2012)는 유치원교육과정 및 표준보육과정 영역별 목표와 연계한 신체접촉놀이 프로그램을 개발한 후 만 3세반 교실에 적용하였다. 그 결과, 유아의 자아개념, 정서지능, 친사회적 행동이 모두 긍정적으로 향상되었다. 또한 신체접촉놀이 활동을 유아교육 현장의 누리과정 생활주제와 연계하여 집단프로그램을 개발한 후 교사 훈련을 거쳐 교사가 직접 실시하는 적용도 있었다. 김순희와 김경숙(2017)에 따르면 교사가 훈련을 받은 후 누리과정과 연계하여 신체접촉놀이 활동을 교실에서 실시한 결과, 유아들의 긍정적 또래관계 행동이 증가하고 부정적 또래관계행동은 감소하였으며, 자신과 타인의 정서조절 능력이 모두 향상되었다. 또한, 사회적 유능성 증진을 위해 기초 사회/의사소통 기술, 정서조절 및 대인문제 해결능력 등의 개인 내 요인과 대인 간 요인인 모-자 상호작용을 증진시키는 통합 프로그램을 개발하면서 신체접촉놀이를 적용하기도 하였다(정계숙, 김정혜, 김미정, 2004).

이상에서 기술한 바와 같이 신체접촉놀이 경험은 타인과의 상호작용을 보다 긍정적으로 변화시킬 수 있다고 본다. 그러나 앞선 연구에서는 어머니-유아 대상 또는 유아를 대상으로 신체접촉놀이를 실시한 후 유아의 변화에 초점을 둔 것이 대부분이다. 그러나 오늘날의 부모는 넘쳐나는 양육 정보와 사회의 변화로 양육에 대한 어려움과 가치 혼란을 겪고 있다. 따라서 부모에게

자녀 양육에 대한 행복감과 가치를 갖게 하고, 자녀와의 공감적 상호작용 능력을 향상시키는 부모 지원이 절실히 필요하다. 최근 연구를 통해 유아의 정서발달에 영향을 주는 강력한 요인으로서 부모의 역할이 강조되고 있고(김갑순, 박윤조, 2016; 전은옥, 최나야, 2017), 부모 스스로가 양육에 대한 신념을 갖고, 자녀 키우는 일에 의미를 부여하는 것이 매우 중요한 것으로 밝혀졌다(조희연, 이화도, 2017; 한명숙, 2016). 이는 부모로서의 역할 수행에 있어서 부모 스스로의 신념은 기초적 토대가 되며, 부모로서 느끼는 행복감은 자신의 삶의 안녕에도 중요한 의미가 있음을 의미한다.

양육 상의 어려움은 부모로서의 효능감을 저하시키면서 부모 자신의 정서적 안녕 뿐 아니라 자녀의 발달과 정서적 안녕에도 부정적이다. 따라서 많은 연구들은 주 양육자인 어머니의 양육행동에 초점을 두어왔다. 어머니는 자녀와 생활전반에 걸쳐 밀접하게 상호작용하기 때문에 어머니의 양육행동, 특히 자녀와의 상호작용은 양적·질적으로 매우 중요하다(김효정, 이희선, 2015; 양승희, 2016). 자녀와의 상호작용에 있어서 어머니의 민감하고 반응적인 태도 뿐 아니라 자녀의 행동을 효과적으로 조절하는 긍정적인 통제 능력 또한 중요하다. 따라서 양육 지원에 있어서 어머니의 공감적 소통능력과 함께 비지시적 행동제한과 대안적 문제해결 능력을 향상시키는 것이 필요하다.

지금까지 실시되어온 많은 부모교육 프로그램들은 전반적으로 양육에 필요한 기술과 지식을 교육하는 정보 전달 중심으로 이루어져 왔다. 그러나 부모에 대한 양육 지원은 새로운 가치 체계를 요구하는 변화된 사회 속에서 부모로서의 성장 뿐 아니라 부모 자신의 성장도 도울 수 있어야 한다. 오늘날의 부모들은 많은 스트레스에 직면하고 있다. 이를 이겨나가기 위해 부모를 정서적으로 지지하면서 부모 자신의 능력을 인정하고 많은 도전을 이겨낼 수 있는 자신감을 높이는 시간이 필요하다. 백승선, 안연경, 그리고 광경화(2017)는 현대 사회에서 부모에게 가장 필요한 것은 서로 소통하고 공감하는 것으로 보았다. 따라서 이러한 능력을 향상시키는 부모교육 프로그램을 통해 자녀와의 의사소통 통로를 열어줌으로써 자녀의 사회적 유능감과 정서지능을 높여 양육에 대한 부모의 만족감과 효능감을 높일 것을 강조하였다.

부모 자신에 대한 정서적 지지와 안녕감을 향상시키

면서 자녀와의 공감적 소통 능력과 자율적 통제능력을 향상시키는 교육을 통합하고자 할 때 Rogers의 인간중심이론을 적용하는 것이 효과적이다. 자신을 건설적인 방향으로 이끄는 자기 성장력을 인간의 선천적인 동기로 보는 Rogers 이론에서는 내담자의 주관적 경험을 중요시한다. 즉, 치료자의 일관되고 무조건적인 긍정적 존중과 공감 어린 반응을 통해 내담자가 스스로 자신의 문제를 이해하고 해결할 수 있도록 이끈다(최영희, 김영희, 심희옥, 심미경, 2016). 이러한 견해를 바탕으로 Gordon은 부모-자녀 간 상호 존중하는 관계를 정립하는 부모효율성훈련(Parenting Effectiveness Training: PET) 프로그램을 개발하였다. PET는 부모-자녀 간 의사소통기술을 향상시키는데 초점을 두고, 반영적 경청, 나-전달법, 무승패법 등을 교육한다(정지나, 한준아, 김지현, 김태은, 윤상인, 2018).

이러한 의사소통기술 교육을 통해 부모가 유아의 감정과 생각을 이해하고 인정하는 공감적 상호작용 능력을 향상시키면서 신체접촉놀이를 통한 즐거운 상호작용 경험을 병행한다면 모-자 상호작용 및 양육에 대한 인식을 긍정적으로 변화시키는데 보다 효과적일 것으로 본다. 이에 본 연구에서는 놀이를 통해 부모 자신의 정서적 안녕감과 자신감을 높이면서 공감적 상호작용 능력을 향상시키는 상담교육을 통합한 부모상담교육 프로그램을 개발하고 그 효과를 알아보자 하였다. 이를 위하여 어머니가 겪는 양육 상의 어려움을 정서적으로 지지하면서 공감적 상호작용 기술을 교육하고 이를 적용할 수 있도록 집단 상담을 실시하였다. 또한 즐거운 놀이 경험을 직접 해보고, 이러한 즐거움을 가정에서 자녀와 함께 나누면서 즐거운 상호작용을 보다 많이 경험할 수 있도록 어머니 대상으로 신체접촉놀이를 실시하였다. 즐거운 놀이를 통한 긍정적인 정서경험은 모-자 상호작용 뿐 아니라 어머니 자신의 정서적 안녕감을 향상시켜 양육 및 놀이에 대한 어머니의 인식을 긍정적으로 변화시킬 것으로 본다. 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 신체접촉놀이를 통합한 부모상담교육 참여 후 모-자 상호작용에 변화가 있는가?

연구문제 2. 신체접촉놀이를 통합한 부모상담교육 참여 후 어머니의 양육 및 놀이에 대한 인식에 변화가 있는가?

연구문제 3. 신체접촉놀이를 통합한 부모상담교육에

참여한 어머니의 동기 및 만족도는 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 G시 A유치원에 재원 중인 원아 전체를 대상으로 부모상담교육에 관한 안내문을 가정으로 보낸 뒤 선착순으로 12명을 모집하였다. 그 중 1 명이 시간상의 이유로 참여가 어려워져 11명의 어머니를 대상으로 부모상담교육 프로그램을 실시하였다. 총 8회기로 진행된 프로그램에 매회기 참석한 어머니는 3명, 7회기 참석은 3명, 6회기 참석은 1명, 그리고 4회기 참석은 4명이었다. 본 연구에서는 7회기 이상 참석한 6명과 그 자녀를 대상으로 자료를 분석하였다. 연구대상의 일반적인 특성은 표 1과 같다. 대상 유아는 모두 아버지와 함께 생활하고 있으며, 외동인 유아 C를 제외하고 형제가 있었다.

표 1. 연구대상자의 일반적인 특성

대상 유아	유아 연령	유아 성별	어머니 연령	형제 유무
A	3세	남	35세	쌍둥이 남동생, 여동생(1세)
B	3세	여	37세	오빠(6세)
C	4세	여	37세	외동
D	4세	여	40세	남동생(2세)
E	5세	남	37세	남동생(3세)
F	5세	여	43세	오빠(9세)

2. 연구도구

1) Marschak Interaction Method(MIM)

모-자 상호작용의 특성을 평가하기 위하여 취학전/학령기 아동용 Marschak Interaction Method(MIM) (The Theraplay Institute, 2017a)를 실시하였다. MIM은 부모와 자녀 간 관계의 질과 특성을 평가하기 위해 개발된 구조화된 관찰기법으로서, 일련의 간단한 과제를 준 뒤 부모가 자녀가 함께 그 과제를 수행하는

것을 녹화한 뒤 분석하는 기법이다. 이 기법은 부모-자녀 간의 상호작용을 양육, 개입, 구조, 도전으로 분류하는 치료놀이 원리를 기반으로 하며, 제시된 과제들은 그러한 4가지 차원의 상호작용을 이끌어내기 위해 고안된 것이다.

‘양육’차원은 자녀를 따뜻하고 편안하게 돌보는 양육 형태의 상호작용을 평가한다. ‘개입’ 차원은 적절한 독립성을 허용하면서 공감하고 서로 즐거움을 공유하는 조율된 상호작용인지를 평가한다. ‘구조’ 차원은 지시에 따르도록 제한을 설정하고 자녀가 자신을 조절할 수 있도록 이끌어 예측 가능하고 안전하며 믿을만한 환경을 제공하는지를 평가한다. ‘도전’ 차원은 자녀의 성취 노력과 시도를 지지하는 안전기지로서의 역할을 하면서 자녀가 해낼 수 있도록 적절한 수준의 자극을 제시하고 격려하여 성취를 즐길 수 있도록 촉진하는지를 평가한다(Booth & Jernberg, 2013).

본 연구에서 제시한 과제는 7가지로서 과제 1은 각자 동물인형을 하나씩 가지게 한 뒤 함께 놀이하는 것이다(개입). 과제 2는 각자 블록 5개를 가지게 한 뒤 부모가 먼저 블록을 쌓고 유아가 똑같이 쌓게 하는 것이다(구조 및 도전). 과제 3은 서로에게 로션을 발라주는 것이며(양육), 과제 4는 유아가 아기였을 때를 이야기해주는 것이다(양육). 과제 5는 유아를 남겨두고 1분간 방을 떠났다가 돌아오는 것이며(양육 및 개입), 과제 6은 서로에게 친숙한 놀이를 하는 것이고(개입), 과제 7은 서로 과자를 먹여주는 것이다(양육). MIM 과제를 모두 끝낸 뒤에는 어머니에게 집에서 하는 대로 하였는지, 평소와는 다른 뜻밖의 장면이 있었는지, 가장 좋았던/좋지 않았던 활동과 그 이유는 무엇인지, 유아에게 묻지 말고 어머니가 생각하기에 유아가 가장 좋아했던/좋아하지 않았던 활동과 그 이유는 무엇인지를 물었다.

2) 부모상담교육 참여 및 인식에 관한 질문지

부모상담교육에 참가한 동기 및 만족도와 양육 및 놀이에 대한 인식을 조사하기 위하여 본 연구자가 반구조화된 질문지를 만들어 첫 회기와 마지막 회기 때 자기보고식으로 작성하게 하였다. 첫 회기에서는 참가신청 동기 및 기대효과를, 마지막 회기에서는 참가동기 및 기대효과가 어느 정도 만족되었는지를 질문하였다. 양육에 대한 인식과 관련해서는 양육에 대한 행복감 및

가치와 그 이유, 양육에 대한 자신감 및 만족감, 양육상의 힘든 부분에 대해 질문하였다. 놀이에 대한 인식과 관련해서는 놀이의 가치 및 유아의 성장과 학습에 미치는 영향에 대하여 질문하였다. 양육 및 놀이에 관한 질문은 사전과 사후에 동일하게 하였다.

3. 부모상담교육 프로그램

본 연구에서 실시한 부모상담교육 프로그램은 애착이론에 기반을 둔 치료놀이의 주된 기법인 신체접촉놀이와 내담자중심 상담기법을 통합한 것으로 신체접촉놀이를 통해 자녀와 즐거운 상호작용을 경험하면서 자녀와 조율하는 공감적 소통능력을 증진시키기 위해 개발되었

다. 본 프로그램은 아동상담전문가이면서 PET (Parenting Effectiveness Training) 강사자격을 가진 본 연구자가 개발하여 진행하고, 대학원에서 놀이심리상담을 전공하는 박사과정생 1명과 석사과정생 1명이 진행보조자로 함께 참여하였다. 매회기는 90분간, 매주 1회씩 총 8회기로 진행되었으며, 실시장소는 G시에 위치한 I대학교 아동상담실이었다.

회기별 목표 및 내용은 표 2와 같다. 1회기는 프로그램 이해를 위한 사전교육에 해당하며, 8회기는 프로그램을 마무리하면서 참여경험을 나누는 사후 회기에 해당한다. 본 프로그램에 해당하는 회기는 2회기부터 7회기이다. 매회기는 가정에서의 놀이경험 및 양육고민 나누기, 자녀와의 의사소통능력 향상을 위한 상담교육,

표 2. 회기별 목표 및 내용

회기	목표	내용
1	프로그램 이해하기	<ul style="list-style-type: none"> • 서로 인사나누기 • 프로그램 원리 및 진행절차 소개하기 • 즐거운 신체접촉놀이 경험하기 및 함께 먹기 • 사전 MIM 녹화일정 조율하기
2	즐거운 경험과 애착 증진	<ul style="list-style-type: none"> • 가정에서의 놀이경험 및 양육 고민 나누기 • 상담교육 주제: 즐거움과 정서적 유대감, 신체접촉놀이를 통한 즐거운 상호작용, 즐거운 상호작용을 위한 규칙 • 즐거운 신체접촉 놀이 경험하기 및 함께 먹기
3	조율을 위한 자녀의 마음 따라가기	<ul style="list-style-type: none"> • 가정에서의 놀이경험 및 양육 고민나누기 • 상담교육 주제: 자녀 마음 따라가기를 통한 조율, 따라 배우는 유아의 특성과 모델링 역할, • 즐거운 신체접촉 놀이 경험하기 및 함께 먹기
4	공감적 반응을 통한 자녀 편 되어주기	<ul style="list-style-type: none"> • 가정에서의 놀이경험 및 자녀 마음 따라가기 힘들었던 상황 나누기 • 상담교육 주제: 자녀 행동에 내포된 의미 알아채기 및 인정하기, 자녀 편 되어주기와 자신감 증진 • 즐거운 신체접촉 놀이 경험하기 및 함께 먹기
5	나-전달법과 제한설정을 통한 조절력 키우기	<ul style="list-style-type: none"> • 가정에서의 놀이경험 및 자녀의 행동 의미를 알아채기 힘들었던 상황나누기 • 상담교육 주제: 모든 감정은 그대로 수용하되 나-전달법으로 행동 제한하기 • 즐거운 신체접촉 놀이 경험하기 및 함께 먹기
6	갈등상황에서 서로 승자되기	<ul style="list-style-type: none"> • 가정에서의 놀이경험 및 행동제한이 힘들었던 상황 나누기 • 상담교육 주제: 갈등상황에서 공감적 반영과 나-전달법으로 서로의 욕구를 인정하고 대안 찾기 • 즐거운 신체접촉 놀이 경험하기 및 함께 먹기
7	상황에 따라 의사소통기술 적용하기	<ul style="list-style-type: none"> • 가정에서의 놀이경험 나누기 및 대안 찾기가 힘들었던 상황 나누기 • 상담교육 주제: 상황에 따른 공감적 반영, 나-전달법, 행동제한, 서로 승자되는 의사소통 기술 적용하기 • 즐거운 신체접촉 놀이 경험하기 및 함께 먹기
8	프로그램 참여경험 나누기	<ul style="list-style-type: none"> • 프로그램 참여경험 나누기 및 함께 먹기 • 사후 MIM 녹화일정 조율하기

신체접촉놀이를 통한 즐거운 상호작용 경험하기, 함께 먹기로 진행하였다. 자녀와의 긍정적 상호작용 능력을 향상시키는 공감적 의사소통기술에 대한 교육은 내담자 중심 상담기법에 기초하여 공감적 반영, 나-전달법과 제한설정, 서로 승자되는 법 이었다. 교육과 병행된 집단상담은 자녀와 조율하는 공감적 의사소통 기술을 적용하는 과정에서 부모로서 경험하는 어려움과 자녀 행동에 대한 이해를 돕는 것에 초점을 두었다. 프로그램 초기단계인 2~3회기에서는 경험나누기를 포함하여 상담교육을 50분 진행한 뒤 즐거운 상호작용 경험에 익숙해지도록 신체접촉놀이를 30분간 진행하였다. 그 이후 4~7회기에서는 의사소통기술을 적용하는 과정에서 부모가 겪는 어려움과 자녀 행동에 대한 이해를 돕는 상담요구가 증가하여 상담교육 시간을 65~70분으로 늘이고, 신체접촉놀이는 10~15분으로 줄였다. 회기 중 신체접촉놀이 시간은 줄어들더라도 가정에서 자녀와 신체접촉놀이 하는 시간을 그대로 유지하게 하였으며, 매 회기를 시작할 때 가정에서 놀이한 경험을 나누었다. 매 회기 함께 먹는 시간은 10분이었다.

4. 자료수집 및 분석

모-자 상호작용 평가를 위하여 사전, 사후에 MIM을 실시하고, 실시장면을 녹화한 후 4가지 차원에서 모-자 상호작용 변화를 질적으로 분석하였다. MIM 실시를 위하여 어머니가 유아가 다니는 유치원에 개별 방문하여 유치원 내 별도 공간에서 MIM 과제를 수행하였다. MIM 녹화는 1회기 및 8회기가 끝난 뒤 3일에 걸쳐 오전 중 개별적으로 실시되었다. 대학원에서 놀이심리상담을 전공하는 박사과정생 2명과 석사과정생 2명이 연구보조자로 녹화를 하였다. 연구보조자가 사전에 녹화준비를 하고, 녹화스위치를 켜고 끄는 것은 어머니가 하였다. 과제수행 전에 연구보조자가 어머니에게 과제별 봉투 안에 유아와 함께 할 내용이 적힌 지시문 카드와 활동에 필요한 재료가 들어있음을 알려주고, 한 번에 하나씩 순서대로 카드를 먼저 읽어주고 시작하도록 하였다. MIM 녹화에 걸린 시간은 15분~30분으로 개별적인 차이가 있었다.

녹화된 MIM에 대한 사전/사후 비교분석은 본 연구자와 연구보조자 4명이 하였다. 이들은 치료놀이 전문가에게 MIM분석에 대한 사전훈련을 받았으며, 비교분

석은 2차를 거쳐 실시되었다. 개별적으로 영상을 보고 1차로 분석을 한 뒤 함께 영상을 보면서 토론을 거쳐 2차 분석을 실시하였다. 분석은 모-자 상호작용의 4가지 측면인 양육, 개입, 구조, 도전을 기준으로 비교분석하였다.

양육 및 놀이에 대한 인식 및 부모상담교육에 참가한 동기 및 만족도에 관한 설문지는 1회기 및 8회기 때 실시하여 그 내용을 비교분석하였다.

III. 연구결과

1. MIM 분석을 통한 모-자 상호작용 변화

신체접촉놀이를 통한 즐거운 상호작용을 경험하고 자녀와의 공감적 소통 능력을 증진시키는 상담교육을 받은 후 모-자 상호작용에 변화가 있는지를 알아보기 위하여 MIM 과제수행 시간의 변화를 비교분석한 뒤 대상유아별로 4가지 차원의 모-자 상호작용 중 변화가 많이 나타난 차원을 중심으로 그 변화를 비교분석하였다.

1) MIM 과제수행 시간 변화

대상유아별 MIM 과제수행 시간은 표 3과 같다. 과제수행 시간을 유아별, 과제별로 평균을 산출하였는데, 1분간 방을 나가있는 과제 5는 수행시간이 정해져 있기 때문에 제외하였다. 또한, 유아 A의 평균 수행시간을 산출할 때 아기였을 때 이야기해주는 과제 6을 제외하였고, 따라서 과제 6의 평균 수행시간을 산출할 때 유아 A를 제외하였다. 그 이유는 사후 MIM에서 1분간 방을 떠나있는 과제 5를 하는 동안 유아 A가 과제 6 봉투를 이미 수행한 과제 봉투를 놓아둔 위치로 옮겼는데 어머니가 이를 인지하지 못한 채 과제 7로 넘어갔기 때문이다.

대상유아별 평균 수행시간 및 과제별 평균 수행시간은 전체적으로 사전에 비해 사후에 길어진 것으로 나타났다. 대상유아 중 사후 평균 수행시간이 가장 많이 길어진 경우는 유아 C로, 평균 수행시간이 2분에서 5분 6초로 3분 6초가 더 길어졌다. 과제별로 가장 많이 길어진 과제는 친숙한 놀이를 하는 과제 6으로, 수행시간이 1분 37초에서 9분 18초로 7분 41초가 더 길어졌

다. 로션 발라주는 과제 3이 그 다음으로 3분 5초가 더 길어졌으며, 서로 먹여주는 과제 7은 2분 21초, 블록 똑같이 쌓는 과제 2는 2분 20초, 아기였을 때 들려주는 과제 4는 1분 48초, 동물인형으로 함께 노는 과제 1은 1분 24초 더 늘어나는 등 모든 과제의 수행시간이 길어졌다.

수행시간이 그 다음으로 길어진 유아는 A로, 평균 3분 23초에서 6분 15초로 2분 52초가 더 길어졌다. 과제별로는 각자 동물인형 하나씩을 가지고 즐겁게 함께 놀이하는 과제 1의 수행시간이 4분 30초에서 12분 43초로 가장 많이 길어졌다. 블록으로 똑같이 쌓아보게 하는 과제 2의 수행시간도 6분 17초에서 9분 2초로 2분 45초 길어졌으며, 서로 먹여주는 과제 7의 수행시간도 1분 44초에서 5분 27초로 2분 43초가 길어졌다.

유아 E의 수행시간은 그 다음으로 길어졌다. 평균 2

분 5초에서 3분 45초로 1분 40초가 더 늘어났다. 과제별로 수행시간이 많이 늘어난 과제는 블록 쌓는 과제 2가 5분 1초, 서로 친숙한 놀이를 하는 과제 6가 4분 51초 길어졌으며, 그 다음으로는 서로 먹여주는 과제 7이 1분 40초 더 길어졌다. 그 다음으로는 유아 F가 1분 38초에서 3분 5초로 1분 27초가 더 길어졌다. 다른 과제에 비해 가장 많이 늘어난 과제3의 수행시간은 1분 16초에서 4분 21초로 3분 5초가 늘어났으며, 그 다음으로는 과제 2, 1, 7 순으로 길어졌다.

유아 D는 2분 29초에서 3분 37초로 1분 8초가 더 길어졌다. 과제별로는 과제 2의 수행시간이 3분 35초에서 5분 7초로 1분 42초가 길어진 반면이 과제 1이나 6은 더 짧게 끝났다. 대상 유아 중 변화의 폭이 가장 적은 유아는 B로, 4분 6초에서 4분 27초로 21초만 늘어났다. 그러나 다른 유아에 비교할 때 사전 평균 수

표 3. 대상유아별 MIM 과제수행 시간

(분:초)

과제 ^a	대상유아	대상유아						평균	평균 차 ^d
		A	B	C	D	E	F		
1	사전	4:30	3:34	1:23	2:50	1:53	1:23	2:39	1:21
	사후	12:43	2:30	2:47	1:57	1:29	2:47	4:02	
2	사전	6:17	6:40	3:14	3:35	3:44	3:14	4:27	2:13
	사후	9:02	5:59	5:34	5:07	8:45	5:34	6:40	
3	사전	1:22	3:20	1:16	2:30	2:31	1:16	2:02	1:19
	사후	1:51	5:37	4:21	2:35	1:21	4:21	3:21	
4	사전	3:02	2:00	0:40	1:35	1:14	0:40	1:32	0:55
	사후	2:14	3:30	2:28	2:02	2:00	2:28	2:27	
6	사전	(7:05)	2:56	1:37	1:50	2:35	1:37	2:07	1:55
	사후	- ^c	1:40	9:18	1:10	7:26	0:37	4:02	
7	사전	1:44	6:07	3:47	2:36	0:35	1:39	2:45	1:34
	사후	5:27	7:24	6:08	2:48	1:28	2:40	4:19	
평균 ^b	사전	3:23	4:06	2:00	2:29	2:05	1:38		
	사후	6:15	4:27	5:06	3:37	3:45	3:05		
평균 차 ^d		2:52	0:21	3:06	1:08	1:40	1:27		

^a 개입차원 과제 1, 6; 양육차원 과제 3, 4, 7; 개입 & 양육차원 과제 5; 구조 및 도전차원 과제 2.

^b 평균 수행시간 비교분석에서 과제 5는 사전-사후 동일하게 1분간 방을 떠나는 과제여서 제외함.

^c 1분간 방을 떠나있는 과제 5를 하는 동안 유아 A가 과제 6 봉투를 옮겨 놓은 것을 어머니가 인지하지 못하여 과제 7로 바로 넘어감. 따라서 유아 A의 평균 수행시간 산출시 과제 6을 제외함. 또한 과제 6의 평균 수행시간 산출시 유아 A는 제외함.

^d 사전-사후 평균의 차.

행시간이 가장 길었으며, 사후 평균 시간 또한 유아 A 다음으로 긴 것으로 나타나 모-자 상호작용 시간 자체는 길었다.

과제별 평균 수행시간을 비교분석한 결과, 블록을 똑같이 쌓는 과제 2의 수행시간이 가장 크게 늘어났다. 즉, 평균 수행시간이 4분 27초에서 6분 40초로 2분 13초가 늘어났다. 그 다음으로 길어진 과제는 함께 친숙한 놀이를 하는 과제 6으로, 수행시간이 2분 7초에서 4분 2초로 1분 55초가 늘어났다. 그 다음은 서로 먹여주는 과제 7로, 2분 25초에서 4분 19초로 1분 34초가 더 길어졌으며, 그 다음은 동물인형으로 함께 노는 과제 1로, 2분 39초에서 4분 2초로 1분 21초가 더 늘어났다. 그 다음은 서로 로션 발라주는 과제 3로, 2분 2초에서 3분 21초로 1분 19초가 더 늘어났다. 마지막은 아기였을 때 이야기 들려주는 과제 4로, 1분 32초에서 2분 27초로 55초 늘어났다.

2) 대상 유아별 모-자 상호작용 변화

대상 유아별로 모-자 상호작용 변화를 양육, 개입, 구조, 도전 4가지 차원에서 분석하였다. 본 연구에서 실시한 MIM 과제는 4가지 차원 중 특정 차원의 상호작용을 이끌어내고자 고안된 것이다. 즉, 과제 1과 6은 개입차원을, 과제 3, 4, 7은 양육차원을 이끌어내기 위해 고안된 것이며, 과제 5는 양육과 개입차원을, 과제 2는 구조 및 도전 차원을 이끌어 내기 위한 것이다. 따라서 차원 별로 해당 과제를 수행하면서 나타난 상호작용의 변화를 중심으로 분석하였다.

(1) 유아 A

MIM 녹화영상을 비교분석한 결과 상담교육 이후에 유아 주도의 즐거운 상호작용과 어머니의 따뜻하고 지지적인 양육적 상호작용이 증가하였고, 지시에 따라 행동을 조절하도록 어머니가 구조를 제공하였다. 차원 별로 그 변화를 구체적으로 분석하면, 개입차원에서 어머니 주도의 상호작용이 줄어들고 유아 주도의 상호작용이 증가하였다. 예를 들면, 사전에 실시한 과제 6을 수행하면서 친숙한 놀이로 유아가 싸움놀이를 하자고 제안하자 어머니는 싸우는 놀이는 싫다면서 사이 좋게 노는 놀이를 하자고 제안하는 등 유아가 원하는 놀이보다는 어머니가 바람직하게 생각하는 놀이를 유도하였다.

그러나 상담교육 이후 어머니는 유아가 하는 놀이를 그대로 읽어주면서 유아의 이야기에 긍정적으로 반응하고, 유아가 놀이를 스스로 끝낼 때까지 충분히 기다려주는 등 유아 주도의 개입적인 상호작용이 증가하였다. 이러한 개입차원의 변화로 과제수행 시간이 길어졌다. 예를 들면, 동물인형으로 함께 노는 과제 1의 수행시간이 사전 4분 30초에서 사후 12분 43초로 약 3배 정도 길어졌다.

양육차원의 상호작용 또한 따뜻하고 공감적으로 변화하였다. 전반적으로 과제를 수행하는 동안 어머니가 유아와 눈을 맞추고 미소를 짓거나 소리를 내서 웃거나 고개를 끄떡이는 반응을 더 빈번히 보였다. 유아 또한 어머니를 자주 쳐다보고 어머니에게 질문하거나 대답하는 빈도가 증가하였다. 예를 들면 서로 로션 발라주는 과제 3을 할 때 어머니가 웃는 얼굴로 쳐다보면서 유아의 손과 팔에 구석구석 로션을 발라주면서 느낌이 좋다는 이야기를 여러 번 하였다. 유아 또한 밝은 표정으로 즐겁게 어머니에게 로션을 발라주었다. 서로 먹여주기 과제를 하면서도 서로 웃으면서 먹여주는 시간이 길어졌다. 그러나 아기였을 때 이야기 들려주는 것은 오히려 짧게 끝났다. 그 과제를 할 때 어머니는 유아에게 눈을 쳐다보라고 하는 등 유아가 이야기에 집중하길 원했으나 유아는 다른 과제로 넘어가고 싶어 했고, 어머니도 아기 때 어떤 이야기를 해주어야 할 지 잘 떠오르지 않는 것 같았다.

구조를 제공하고 유아의 행동을 조절하는 어머니의 상호작용 또한 변화하였다. 구조 및 도전 차원의 상호작용을 이끌어내는 과제 2를 분석한 결과 사전에는 블록을 똑같이 쌓아보게 하는 지시문을 읽고 나서도 어머니는 유아의 지시문에 따라 해보도록 이끄는 시도를 하지 않았다. 유아는 어머니의 블록까지 가져가서 자유롭게 블록 쌓기 놀이를 하였고, 어머니는 웃으면서 그대로 지켜보다가 유아의 블록을 쌓고 있는 도중에 그만하자면서 과제 봉투에 블록을 넣고 다음 과제로 넘어갔다. 그러나 상담교육 이후에는 지시문 카드에 적힌 대로 유아 하지 않자 지시문을 다시 읽어주고, 어머니가 블록을 쌓고 유아도 똑같이 쌓아보도록 유도하였다. 그러나 유아도 똑같이 쌓지 않고 어머니가 쌓았던 블록까지 가져가 자유롭게 블록 쌓기를 하자 더 이상 유도하지 않았다. 유아는 블록으로 만든 것을 보고 "엄마 집 만 들었어? 아빠랑 동생은 어디 살아?" 등 질문을 하면서

유아가 하는 대로 두었다.

(2) 유아 B

유아 B의 어머니는 상담교육을 받기 전부터 유아와의 상호작용이 편안했으며 독립성을 허용하면서도 서로 즐거움을 공유하는 조율된 상호작용을 나타내었다. 예를 들면, 사전 검사에서 1분간 방을 떠나 있는 과제 5를 할 때는 기다리는 동안 (녹화 중인) 카메라를 보고 노래를 불러도 된다는 제안하고, 금방 나갔다 돌아오겠다고 유아를 안심시킨 후 방을 나갔다. 돌아온 후에는 안 무서웠느냐면서 씩씩하다고 격려하는 등 적절한 개입과 양육적인 태도를 보였다.

어머니는 유아와의 상호작용에서 4가지 차원 중 자극을 제시하고 성취를 촉진하는 도전차원의 상호작용이 우세하게 나타났다. 즉, 유아의 말이나 행동을 따라가면서 민감하게 반응해 주고 유아가 하지 못하고 있을 때 시도를 촉진하는 언어적 개입을 적절하게 하여 유아의 반응을 이끌어 냈다. 예를 들면, 블록을 똑같이 쌓는 과제 2를 할 때 어머니가 만든 블록을 유아가 따라 쌓는 것을 지켜보면서 격려해주고, 어려워하는 부분을 설명해주면서 완성할 수 있도록 도움을 주고, 유아가 해낼 수 있도록 기다려 주었다. 서로 먹여주는 과제 7를 할 때는 “(과자 봉지를) 잘 수 있을까? 찢어 볼래?” 하며 유아가 스스로 해 보도록 촉진하고, “여기를 찢어.” 라고 알려준 뒤 미소를 띠며 유아의 행동을 지켜보았다. 유아 역시 밝은 표정으로 어머니와 즐겁게 놀이 하였고, 어머니의 질문에 대답을 잘 하였다. 또한 서로 친숙한 놀이를 하는 과제 6의 지시문을 읽었을 때 유아가 ‘친숙한 놀이’의 뜻을 이해하지 못하자 “B가 하고 싶은 놀이를 하래.”라고 유아가 이해하기 쉽게 설명을 해주었다.

한편, 유아와의 상호작용에서 어머니가 가르치고 지시하는 측면이 나타났다. 과제 2를 할 때 어머니가 블록을 쌓으면서 “이건 어려울 걸?” “너무 쉬워?” 등 성취 지향적인 언어표현을 하였다. 또한 블록을 똑같이 쌓기 어려워하자 “실패한 거다. 못 하겠으면 힌트를 달라고 해야지.” 하거나 블록 쌓기를 끝낼 때 유아가 사용한 블록은 유아에게 봉투에 넣으라고 하는 등 가르치는 태도를 보였다. 또한 서로 친숙한 놀이를 하는 과제 6에서 유아가 어려워하는 놀이를 유도해서 놀이를 이어가지 못하고 다음 과제로 넘어가는 등 성취지향적인 기대

가 나타나는 상호작용을 보였다.

상담교육을 받은 후 변화된 부분은 이전보다 어머니 표정이 밝아지고 더 편안하게 아이와 상호작용하면서 결과보다 과정을 즐기는 여유가 보였다. 즉, 이전보다 양육적이고 개입적인 상호작용이 증가하였다. 예를 들면, 사전에는 블록 쌓는 과제 2를 할 때 지시문에 따라 똑같이 쌓아보고는 바로 다음과제로 넘어갔다. 그러나 사후에는 유아가 똑같이 쌓고 나서 어머니 블록까지 다가져가서 자유롭게 쌓기 놀이를 시도하였다. 어머니도 미소 띠는 표정으로 지켜보다가 유아가 잘 안 되는 부분이 있으면 도움을 주는 등 여유롭게 놀이를 즐기게 했다. 서로 로션 발라주는 과제 3에서도 누가 먼저 발라줄지를 묻는 등 유아의 의견을 묻고 그에 따라 반응하고, 유아가 충분히 할 때까지 기다리고 지켜보는 등 상호작용이 여유로웠다. 방을 1분 간 떠날 때는 기다리면서 해 볼 수 있는 것에 대해 제안을 하고 나갔던 이전과는 달리 물을 마시고 오겠다고만 말하고 어떻게 기다릴지는 그냥 유아에게 맡겨두고 나갔다. 돌아와서는 기다려줘서 고맙다는 말을 하면서 잘 기다렸다고 칭찬하는 등 인지적인 측면보다는 정서적인 측면에 초점을 둔 반응을 보였다.

전반적으로 유아의 놀이를 지켜보는 모의 표정에 이전보다 더 미소가 많았으며 편해보였다. 유아 역시 서로 로션발라주거나 서로 먹여주기 등의 양육적인 상호작용을 할 때 더 오래 웃으면서 즐거워하였고, 친숙한 놀이로 거울놀이를 하면서 유아가 역할을 정해주는 등 놀이를 주도적으로 활발히 하였다. 한편, MIM 수행시간 상의 변화는 적었다. 그러나 수행시간 자체는 사전에서 대상 유아 중 가장 길었으며, 사후에도 긴 편에 속했다. 이는 어머니가 상담교육 이전부터 이미 유아와 개입적이고 촉진적인 상호작용을 하고 있었음을 의미한다.

(3) 유아 C

상담교육을 받기 전에 어머니는 유아와 관계를 자신이 주도하면서 자신의 뜻대로 놀이를 이끌어가는 경향을 보였다. 지시문에 적합한 그대로 하려는 경향이 강해서 지시문 설명을 길게 하였다. 그러나 유아가 지시문대로 하지 않으면 유아가 하는 대로 따라가는 등 구조 제공은 약했다. 예를 들면, 블록을 똑같이 쌓는 과제 2에서 유아가 “나는 못하는데...”라며 자신 없는 반응을

보일 정도로 유아 수준에 어려운 형태로 블록을 쌓는 등 유아 수준 보다는 어머니 기준에 맞게 유아가 행동하기를 바라는 태도를 보였다. 어머니는 또한 정서적인 상호작용을 어색해 하였다. 아기였을 때 이야기 들려주는 과제 4나 친숙한 놀이를 하는 과제 6의 지시문을 읽은 후 “어떤 이야기를 하라는 거지?”, “어떻게 하라는 거지?”라며 난감해 하는 등 양육적이고 개입적인 상호작용을 어색해 하였다. 아이를 두고 1분 간 방을 떠나는 과제 5에서는 유아에게 1분 간 나갔다 오는 과제임을 반복해서 설명하면서 유아를 혼자 남겨두는 것에 대한 불안을 높게 드러냈다.

상담교육을 받은 후에는 유아의 반응을 잘 관찰하고 긍정적인 반응이 증가하는 등 개입적인 상호작용이 늘어났다. 그 결과, 과제수행 시간이 다른 유아에 비해 가장 많이 늘어났다. 유아가 하는 행동을 읽어주고 유아의 표현에 어머니 자신의 의견을 더하거나 바꾸려는 요구가 줄었으며, 기다려주고 유아와 타협하려는 융통성이 증가하였다. 블록을 똑같이 쌓는 과제 2에서 유아가 어머니의 블록까지 모두 가져가서 자유롭게 쌓기 놀이를 하자 제지하지 않았다. 유아가 노는 것을 지켜보면서 유아 스스로 끝낼 때까지 기다려주는 시간도 늘었고, 긍정적인 반응 또한 증가하였다. 그러나 여전히 분리에 대한 불안과 양육적인 상호작용에 대한 어색함은 지속해서 나타났다. 예를 들면, 1분간 방을 나가는 과제 5에서 나갔다 들어온다는 말과 의자에 가만히 앉아 있으라는 지시를 사전에 비해 더 오래 반복하는 등 분리에 대한 불안을 여전히 나타냈다.

유아는 사전 검사에서는 자신의 감정을 자연스럽게 드러내지 않으며, 소극적인 모습을 보였다. 그러나 사후 검사에서는 유아 자신의 감정이나 욕구를 보다 적극적으로 표현하였다. 전반적으로 놀이를 이끌어가는 주도성이 증가하였으며 표정이 밝아졌다. 과제 1을 하면서 “혼도 안내고 재미있다.”며 즐거워하였고, 과제수행을 더 적극적으로 하였다. 모와의 상호작용도 더 편안해 보였는데, 특히 로션 발라주기를 하면서 소리를 지르면서 좋아하는 등 어머니와의 양육적인 상호작용을 편하게 즐거워했다. 과제 5에서 어머니의 불안과 대조되게 기다리면서 녹화하던 카메라 앞에서 지시문 카드를 이용하여 사진 찍는 시늉도 하고, 돌아다니면서 호기심을 보이는 등 활발하고 재미있게 시간을 보냈다. 친숙한 놀이를 하는 과제 6에서 이전과 다르게 자신이

하고 싶은 인어공주 놀이를 하자고 적극적으로 표현하였다. 어머니가 시간이 많이 걸린다고 걱정을 하고 놀이 방법을 바꾸자고 제안하였으나 유아가 주장하여 자신이 원하는 방식으로 하였다. 그 결과, 과제 6의 사후수행시간이 사전에 비해 가장 많이 길어졌다.

(4) 유아 D

상담교육 이전에도 어머니는 기다려주고 편안하고 즐겁게 상호작용을 하였으며, 구조를 제공하고 시도를 격려하는 촉진 반응을 보였다. 예를 들면, 동물인형으로 함께 놀이하는 과제 1에서 인형을 눌러서 소리는 내고 인형끼리 부딪치며 인사를 나누는 등 유아의 흥미를 이끌어내는 시도를 하였다. 과제 2의 블록을 꺼내면서도 “궁금하지, 짠~” 하고 호기심을 유도하였다. 또한, 유아와 눈을 맞추면서 재미있다고 말하고, 유아가 “고래 두 마리”라고 하면 “응, 고래가 두 마리다.”, “엄마가 좋아하는 색”이라고 하면 “맞다. 엄마가 이색을 좋아한다” 등의 반영 반응을 하면서 개입적인 상호작용을 하였다. 블록 똑같이 쌓는 지시문을 정확하게 읽어준 뒤 “엄마처럼 해봐라.”고 하면서 유아가 할 것을 분명히 알려주는 등 구조를 제공하였다. 블록을 쌓는 유아에게 “잘하네.”, “잘했어.” 등 격려하고 어려워하는 부분에는 힌트를 주는 등 촉진적 상호작용도 나타났다. 그러나 양육적인 상호작용은 다소 부자연스러웠다. 로션 발라주는 과제 3에서 유아가 어머니 손등에 원을 그리며 로션을 발라주자 “어~ 이상하다. **는 언제?”라며 어색해 하며, 서로 먹여주는 과제 7을 할 때 유아에게 어머니를 먼저 먹여달라고 하고, 각자 과자를 먹는 등 양육적인 상호작용이 적절히 나타나지 않았다.

상담교육 이후에는 유아를 따라가는 어머니의 반응이 증가하고, 즐거운 상호작용이 보다 활발하게 나타났다. 예를 들면 과제 1에서 유아가 동물인형을 눌러 소리를 내거나 책상에 두드려 볼 때 같이 따라하고, 유아의 질문에 웃으면서 대답하는 등 유아가 주도하는 놀이를 따라가면서 반응적인 상호작용을 하였다. 유아 반응 또한 상담교육 이전보다 더 적극적이며 의사표현도 많아지고 표정이 밝아졌다.

구조를 제공하고 도전을 촉진하는 상호작용 또한 상담교육 이후에 향상되었다. 상담교육 이전에는 1분 간 혼자 남아서 기다리는 양육과 관련된 과제를 할 때 유아가 싫어하고 무섭다고 하니 “싫으면 안 해도 된다.”,

“여기 같이 있을까?”면서 나가지 못하였다. 그러나 상담교육 이후에는 “1분 간 나갔다 올 거야. 기다리고 있어. 기다릴 수 있지?” 하면서 유아에 대한 믿음을 보이며 구조를 분명히 제공하였고, 나갔다가 돌아와서는 잘 기다렸다고 격려했다.

상담교육 이전에는 어색하였던 양육적인 상호작용이 자연스러워지고 긍정적으로 변하였다. 로션 바르기를 할 때 조심스럽고 어색한 것이 줄었으며, 서로 먹여주기를 즐겁게 주고받았다. 상담교육 이전에는 아기였을 때를 들려주면서 유아가 개구쟁이였고 엄마가 힘들었다는 부정적인 측면을 회상했었는데, 이후에는 말을 잘 들었고 머리를 예쁘게 묶어주었던 회상을 하였다. 한편, MIM 사후녹화를 끝낸 뒤 교실로 돌아갈 때 유아가 어머니와 떨어지지 않으려고 우는 등 퇴행행동을 보였는데, 이는 어머니의 수용적이고 양육적인 상호작용이 증가하면서 나타난 욕구 표현의 증가로 보였다.

(5) 유아 E

상담교육 이전에 어머니는 웃으면서 유아와 즐거운 상호작용을 하려는 시도는 하였으나 유아의 흥미와 수준에 맞는 조율된 상호작용으로는 이어지지 않았다. 예를 들면, 과제 1을 할 때 웃으면서 아이와 눈 맞춤을 하고 무슨 놀이를 하고 싶은지를 물어보는 등 유아가 놀이를 주도할 수 있도록 선택권을 주고 “이게 뭘까? 한번 볼까?” 등 질문하며 유아가 놀이를 시작하도록 이끌었다. 그러나 유아는 만 5세임에도 불구하고 동물인형 이름을 처음에는 모르겠다고 했다가 오리라고 하고는 오리 배를 탔던 기억만 회상할 뿐 놀이는 하지 못했다. 어머니 또한 유아와 어떻게 놀아야 할지 어려워하였다. 친숙한 놀이를 하는 과제에서 어머니도 어떤 놀이를 할지를 잘 떠올리지 못하다가 어머니 주도로 놀이를 시작했으나 유아는 흥미를 못느끼고 따라하지 않다가 바로 다음 과제로 넘어갔다.

어머니는 또한 구조를 제공하거나 유아가 힘들어할 때 적절한 수준의 자극이나 격려가 주는 촉진적 상호작용을 보이지 않았다. 블록 똑같이 쌓기에서 지시문을 읽어서 주었으나 그에 따른 구조를 전혀 제공하지 않았다. 유아가 블록 쌓기를 좋아하였는데, 유아가 그만할 때까지 그냥 지켜보다가 다음 과제로 넘어갔다. 또한 1분 간 나가 있는 과제에서도 유아가 싫다고 하자 나가지 못하고 그냥 방에 머무는 등 필요한 경우에 구조를

제공하는 상호작용이 나타나지 않았다. 도전을 촉진하는 상호작용 역시 나타나지 않았다. 친숙한 놀이를 하는 과제에서 유아가 놀이를 떠올리지 못하고 하기 싫어할 때 노력해보도록 자극하고 격려하는 반응이 나타나지 않았다. 한편, 어머니는 유아와 즐거운 상호작용을 하려는 개입적인 상호작용은 시도하였으나 로션 발라주기나 먹여주기 등의 양육적인 상호작용을 어색해 하였다.

유아는 연령에 비해 발음이 부정확하고 놀이가 단순하며 짧게 끝내는 편이었다. 예를 들면, 동물인형으로 함께 노는 과제 1에서 어떻게 놀지를 생각해내지 못하고 바로 끝냈으며, 아기였을 때 이야기 들려주는 과제에서 어머니가 묻는 질문에 “안해”, “못해” 등 자신감 부족을 보였다. 또한, 지시문과 상관없이 블록으로 비행기 등 자신이 원하는 모형을 만드는 등 블록으로 노는 것을 좋아하였으나 구조에 따라 자신의 행동을 조절하는 모습은 나타나지 않았다.

상담교육 이후 어머니의 양육적인 상호작용이 자연스러워졌으며, 필요한 경우 구조를 제공하였다. 예를 들면, 자연스럽게 즐겁게 로션 발라주기를 하였으며, 서로 먹여줄 때 눈을 맞추고 일상적인 대화를 편안하게 나누었다. 사전 검사 때는 유아가 싫어하여 1분 간 방을 나가지 못하였으나 사후에는 유아에게 하고 싶은 것을 하고 있으라고 말한 뒤 바로 나갔다가 돌아왔다. 블록 쌓기 과제를 할 때도 사전에서는 지시문대로 해보라는 구조를 전혀 언급하지 않았지만 사후에는 엄마처럼 해보라고 한 뒤 생각해보라고 자극하고 유아의 의견을 들어주며 스스로 할 때까지 기다리는 촉진적인 상호작용이 나타났다.

다른 유아에 비해 MIM 사전 및 사후 수행시간이 모두 짧은 편이었는데, 이는 유아의 사고력이 연령에 비해 떨어지고 놀이 경험이 부족하기 때문일 수 있다. 동물인형으로 함께 노는 방법을 구상해 내지 못하고 친숙한 놀이로 가위바위보 게임을 하면서 계속 같은 것을 내는 것 등도 사고력과 관련 있는 것으로 분석되었다.

(6) 유아 F

상담교육 이전의 상호작용을 분석한 결과, 어머니와 유아가 상황에 맞지 않는 엉뚱한 반응을 주고받고, 웃을 만한 일이 없는데도 그냥 웃고만 있었다. 동물인형으로 노는 과제 1에서 유아는 오리인형을 보면서 “엄마

영덩이”를 반복하면서 웃고 어머니도 그냥 따라 웃기만 하였다. 서로 로션 발라주기를 할 때도 유아가 “엄마 영덩이”라고 하면서 웃고, 손에 바른 로션에서 영덩이 냄새가 난다고 말하자 어머니는 그냥 웃는 것으로 반응하였다. 친숙한 놀이를 하는 과제에서 어머니가 유아에게 “평소에 같이 뭐하고 놀지?” 라고 하면서 놀이를 시작하지 못하자 유아는 “엄마는 안 놀잖아. 아빠가 놀아 주지.”라고 하면서 얼굴을 가렸다가 다음 과제로 넘어가자고 재촉하였다.

어머니와 유아는 상호작용을 어떻게 해야 할지를 모르는 것 같고, 양육적인 상호작용을 어색해하고 피하고 넘어가려는 태도를 보였다. 서로 먹여주기를 할 때 유아는 각자 먹자고 하였는데 어머니가 “안돼. 먹여줘야 돼.”라며 지시문에 따라 하도록 유도하자 유아는 “그럼 엄마는 먹여주고 나는 그냥 먹을래.”하며 양육적인 상호작용을 피하는 반응을 보였다. 어머니도 1분간 방을 떠나기 과제를 하면서 20까지만 세고나면 돌아올 거라고 안심을 시키고 나갔다 돌아와서는 혼자 있었던 것에 대한 별다른 격려 없이 다음 과제를 시작하였다.

어머니는 또한 상호작용을 하면서 구조를 제공하거나 시도를 격려하고 자극을 주는 촉진적인 반응을 하지 않았다. 어머니는 지시문을 읽기는 하나 유아가 그 내용과 무관하게 행동하는 것을 조절하려는 시도는 하지 않았다. 예를 들면, 유아가 엄마 뱃살, 엄마 영덩이 등 상황에 맞지 않는 장난스런 말을 반복할 때 계속 웃기만 하였다. 그런 상황을 전환하는 것은 유아였고, 어머니는 유아가 하는 대로 따라갔다. 블록을 똑같이 쌓기에서 지시문을 읽었으나 유아가 자신이 쌓고 싶은 대로 블록을 쌓아가자 같이 쌓으면서 웃고 즐거워할 뿐 지시문대로 해보려는 시도를 전혀 하지 않았다. 과제를 수행하면서 전반적으로 상호작용을 주도한 것은 유아였다. 유아는 어색하거나 불편하면 상황에 맞지 않는 장난스런 말을 해서 웃고 넘어가려 했다. 상호작용이 유아 주도적인데 반해 유아는 연령에 비해 어린 말투였고, 아직 글을 읽지 못했는데, 어머니는 이를 그대로 받아들이는 태도였다.

상담교육 이후 어머니의 양육적인 상호작용이 자연스러워지고 개입적인 상호작용이 증가하였다. 예를 들면, 친숙한 놀이하기 과제에서 유아가 지시문을 이해하지 못하자 “서로 안아주래” 하며 유아와 겨안기를 하는 등 친밀한 상호작용이 자연스러워졌다. 또한, 서로 먹여주

기를 하면서 과자를 베어 먹었을 때 생긴 모양을 맞추는 즐거운 상호작용을 유도하고 과자를 먹여주면서 유아의 이가 흔들리지 않는지 확인하는 양육적인 태도를 나타냈다. 블록 똑같이 쌓기에서도 지시문을 읽은 후 그 내용을 설명해주고 지시대로 하려는 시도를 하는 등 유아의 행동을 조절하려는 구조차원의 상호작용도 나타났다. 유아의 시도를 격려하고 촉진하는 반응도 증가하였다. 예를 들면, 1분간 나갔다 온 뒤에도 기다려줘서 고맙다는 격려를 하였다.

사후 검사에서 유아는 엉뚱한 말과 행동은 거의 하지 않았으며 장난치고 카메라를 의식한 행동을 많이 줄고 차별해졌다. 여전히 어린 말투를 하는 등 퇴행적인 행동이 나타나긴 하였으나 어머니와의 상호작용이 이전보다 자연스럽게 이어졌다.

2. 양육 및 놀이에 대한 어머니의 인식 변화

1) 유아 A

프로그램에 참여하기 전에는 양육하는 행복은 20%이고 힘든 것은 80%라고 할 정도로 어머니는 양육의 어려움을 많이 느끼고 있었다. 그러나 참여 후에는 아이들이 변화를 보여주어서 행복하고, 자신이 변하니 아이가 변한다는 것을 많이 느낀다고 하였다. 또한 교육 이전에는 양육에 대해 자신감이 없고, 잘 못 키우는 것 같아 스트레스를 받는다고 했는데, 참여 후에는 조금 알게 된 것 같아 자신감이 생겼다고 하였다. 놀이에 대해서도 교육 이전에는 단지 아이의 성장에 큰 영향을 준다고만 생각하였는데, 참여 후에는 놀이가 중요하고 몸으로 익히는 것이 좋다는 생각과 놀이로 익힌 것을 몸이 기억하니 긍정적인 느낌을 준다는 생각이 든다고 하였다.

2) 유아 B

프로그램에 참여하기 전에도 어머니는 아이를 양육하는 일이 항상 행복하진 않지만 힘들다는 생각이나 어렵다는 느낌은 없다고 하였다. 참여 후에 달라진 점은 ‘행복하다, 불행하지 않으니 이것 또한 행복이라는 생각이 든다.’로 표현이 보다 긍정적으로 변했다. 참여하기 전부터 아이를 양육하는 일은 가치가 있다고 생각하

고 있었으나 그 가치의 내용에는 변화가 있었다. 참여 전에는 어릴 때는 한 집안의 아이지만 커서는 사회의 일원으로서 사회의 민폐가 되느냐 원동력이 되느냐는 어렸을 때부터 중요하다라는 사회적 책임에 초점을 두었다. 그러나 참여 후에는 한 아이가 태어나서 점점 생각 할 줄 아는 사람으로 자라는 것을 본다는 점에서 양육이 중요하고 가치가 있다는 자녀 중심의 생각으로 변화하였다. 참여 전에도 자녀를 기르는 일에는 자신이 있다고 하였는데, 그 때는 내 뜻대로 되는 것은 아니지만 아이가 무탈하게 자라는 것을 보니 잘 크고 있다는 믿음이 생긴다고 하였다. 참여 후에는 아이가 점점 사람이 되어가면서 사고력이 커지고 서로 대화가 쉬워질 것으로 기대하는 것으로 변화하였는데, 이는 어머니 주도의 양육태도가 자녀와의 상호적 태도로 변한 것을 반영된 것으로 볼 수 있다. 참여 전에는 놀이를 부모와의 유대관계 및 신뢰를 쌓는데 도움이 되고 에너지를 발산시켜 학습 능률을 더 오르게 하는 것으로 인식하였는데, 참여 후에는 접근성이 쉽고 어울리고 조율하는 방법을 배우면서 친구 관계에서 대화하는 방법을 알게 한다는 인식이 추가되었다.

3) 유아 C

양육에 대한 인식은 참여 전에는 떼쓰는 경우를 제외하면 행복하다는 하였는데, 참여 후에는 아이가 웃어 줄 때 제일 행복하고, 놀아줄 때 제일 좋다고 말하는 아이를 보면 기분이 좋다는 등 긍정적인 부분을 보다 구체화 하였다. 참여 전에는 아이 키우는 일에 자신이 없고 자신의 양육방식이 잘못된 것은 아닐까 걱정도 된다고 하였는데, 참여 후에는 자신은 없지만 나쁘게는 키우지 않을 것 같다고 변화하였다. 참여 전에는 놀이에 대해 놀수록 성격이 밝아지고 창의성도 길러지며, 진취적인 사고방식을 기를 수 있을 것으로 인식하였는데, 참여 후에는 놀이가 아이에게 더 자극을 주고, 융통성이 늘어나고 표현도 더 잘할 수 있게 한다는 인식이 추가되었다.

4) 유아 D

프로그램에 참여하기 전에는 아이를 양육하는 일의 행복 정도는 보통이고 놀아주어야 하니 몸이 피곤하다

고 하였다. 참여 후에는 즐거움을 경험하였고, 아이의 마음을 좀 더 읽어주니 아이도 고집대신 엄마의 의견을 더 들어주어서 행복이 커졌다고 하였다. 프로그램에 참여하고 나니 일상생활 속에서 함께 놀이를 할 수 있겠다는 생각이 들고, 아이도 즐겁게 놀이한 것을 오래 기억하는 것 같다고 보고하였다.

5) 유아 E

양육에 대해서는 참여 전에도 커가는 모습을 보니 기쁘고 행복하고 하였다. 참여 후에는 아이에게 언성을 높이는 일이 아직까지 있기는 하지만 아이와 잘 지내게 되었다고 하였다. 놀이에 대해서도 참여 전부터 긍정적으로 인식하고 있었다. 놀이를 통해 아이들이 정서가 발달하고 친구 관계를 형성하기 때문에 즐겁게 활동적으로 지내는 아이가 행복하다는 인식을 하고 있었다. 참여 후에는 학습 역시 놀이를 통해서 하면 더 즐겁게 받아들이는 것 같고, 아이가 놀이를 잘 할 수 있도록 자신이 더 노력하겠다고 하였다.

6) 유아 F

어머니는 유아 F보다 4살 위인 아들을 키우는 어머니임에도 프로그램에 참여하기 전에는 아이와의 놀이에 대해 아는 것이 별로 없고 자신도 노는 것이 재미가 없다고 보고하였다. 참여 후에 어머니는 스스로 즐겁다, 행복하다는 생각을 하면서 함께 놀아주려고 노력하고 있으나 여전히 아이와 노는 것이 힘들고 재미가 없다고 하였다. 양육에 대한 부담감과 아이와의 의견충돌 때문에 양육하는 것이 그렇게 행복하지 않으며, 그런 마음은 프로그램 참여 후에도 크게 변하지 않았다. 아이를 기르는 것에 자신이 없는 이유는 기분에 따라 바뀌는 자신의 비일관성 때문인데, 프로그램에 참여하면서 일관적으로 아이를 대하려고 노력하고 있으나 여전히 힘들고 자신이 없다고 하였다.

3. 어머니의 부모상담교육 참여 동기 및 만족도

1) 유아 A

세 명의 자녀를 양육하는 유아 A의 어머니는 아이들

과 교감하면서 함께 많이 웃으면서 행복하게 아이들을 키우고 싶고, 아이들을 보다 이해하고 싶어서 참가 신청을 하였다. 프로그램에 참여하면서 아이의 마음을 이해하려는 대화를 하다 보니 아이가 속마음을 이야기하기 시작했고, 짜증이 줄어들었다고 한다. 어머니 스스로도 자신을 돌아보고 반성하는 계기가 되었으며, 아이와 대화하는 방법을 알게 되어서 아이를 이해하고 양육하는데 많은 도움을 받았다고 하였다.

2) 유아 B

남매를 키우는 유아 B의 어머니는 놀이를 통해 아이와 유대감을 증진시키고 아이가 혼자서 놀 수 있는 방법과 남매가 서로 조율하며 잘 지내게 하는 방법을 알고 싶어서 참가를 하였다. 참가는 하면서도 기대는 별로 없었는데, 기대 이상으로 많은 도움을 받았다고 하였다. 무엇보다도 어머니 자신의 감정을 조절하기 쉬워졌고, 아이의 짜증에 좀 더 너그럽게 대처하는 여유가 생겼으며, 남매간의 경쟁 다툼을 조율하는 것이 쉬워졌다고 하였다.

3) 유아 C

외동인 유아 C를 키우면서 어머니는 아이와 함께 놀이하는 방법을 알고 싶고, 다양한 놀이방법을 알면 아이가 좀 더 적극적이고 창의적인 생각을 할 수 있을 것을 기대하면서 참여하였다고 한다. 참여 후 아이의 생각을 좀 더 이해하기가 쉬워졌고, 아이의 마음을 읽어 준다는 것이 항상 어려웠는데, 한결 수월해 졌다고 하였다. 다양한 놀이를 통해 아이와 교류를 하고 싶었는데, 어머니 마음에 딱 들어맞는 형태의 놀이로 아이와 교감할 수 있어서 만족스럽고, 예상 외로 아이가 놀이를 즐거워해서 프로그램이 끝나더라도 계속 놀이를 할 생각이라고 하였다.

4) 유아 D

남매를 키우는 유아 D의 어머니는 하루를 아이들과 즐겁게 지내고 싶어서 프로그램에 참여를 하였다. 첫 회기를 참석하니 어머니 자신이 변하고 재미있는 엄마가 될 수 있을 것 같은 기대감이 생겼다. 아이가 고집

을 피우다가 끝내 엄마의 말을 따를 때 참여 전에는 아이의 마음을 생각하지 못했는데, 참여 후 아이의 마음을 더 읽어주어야 함을 깨달게 되었다.

5) 유아 E

형제를 키우는 유아 E의 어머니는 두 아들과 소통하며 즐겁게 지내려고 참여하였는데, 교육을 받으면서 자신이 문제였다는 것과 서로 다른 의견이 있다는 것을 수용할 수 있게 되었다. 양육하는 것에 자신이 생기면서 아이들을 잘 키워보겠다는 생각과 어머니 자신이 먼저 즐거워야 아이들과 잘 지낼 수 있다는 생각이 들어서 아이들을 이해하고 잘 놀아주겠다는 다짐을 하였다.

6) 유아 F

남매를 키우는 유아 F의 어머니는 참가신청을 할지 고민하다가 담임교사의 권유를 받아 신청하였다. 아이와의 놀이에 대해 별로 아는 것이 없고 어머니 자신도 아이와 노는 것이 재미가 없는데, 참여를 통해 아이들과 보다 행복하고 즐겁게 소통하고 싶은 기대감으로 참여하였다. 참여 후 많은 발전은 아니지만 즐겁다, 행복하다고 생각하면서 놀아주려고 노력하였다. 그러나 여전히 아이와 노는 것이 힘들고 재미가 없다고 하였다.

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 부모를 대상으로 실시해오던 교육, 상담, 놀이를 하나의 프로그램으로 통합하여 부모의 정서적 안녕감과 양육에 필요한 공감적 상호작용 능력을 향상시키는 프로그램을 개발하고 그 효과를 분석하였다.

프로그램에 참여한 어머니와 유아 간의 상호작용 변화를 분석한 결과, 6쌍 모두에게서 4가지 차원의 모-자 상호작용이 긍정적으로 변화하였다. 즉 유아와의 상호작용에서 어머니는 보다 양육적이고 개입적으로 변화했으며, 구조를 제공하면서도 유아의 시도와 노력을 촉진하는 도전적인 상호작용이 증가하는 것으로 나타났다. 또한 어머니가 지시하거나 가르치려는 상호작용보다 유아가 주도하는 상호작용이 증가하였으며, 유아의 시도를 지켜보고 격려하며 기다리는 반응이 증가하였다.

본 연구의 결과는 신체접촉놀이 경험을 통해서도 그

효과가 높아졌을 것으로 본다. 이러한 견해는 즐거움을 공유할 때 긍정적인 내적작동모델이 작동하고, 이를 통해 자기 조절 능력을 향상시킨다는 여러 견해들(김진숙, 2013; 성영혜, 2009; Booth & Jernberg, 2013; Schieffer, 2017)과도 그 맥을 같이한다. 또한, 애착을 기반으로 한 부모교육 프로그램이 모-자 상호작용을 증진시킨다는 여러 선행연구(박은희, 2009; 성영혜, 2004; 최은비, 정미라, 2015) 결과와도 일치한다. 애착을 기반으로 한 부모교육 프로그램이 양육의 민감성을 증진시킨다는 홍나래와 방희정(2018)의 연구에서와 같이 본 연구에서도 안정 애착을 증진시키는 즐거운 신체접촉놀이 경험이 양육의 민감성을 높이는데 긍정적으로 작용했을 것으로 본다.

모-자 상호작용이 긍정적으로 향상된 결과는 신체접촉놀이와 통합하여 실시한 공감적 소통기술 상담교육의 효과를 뒷받침 한다. 즉, 내담자 중심 상담기법을 기초로 한 상담교육이 어머니의 공감능력과 정서적지지 능력을 향상시켰다고 본다. 이소영과 옥선화(2002)은 어머니와 자녀 간의 의사소통 유형이 자녀의 스트레스 요인이 될 수 있고, 이는 정서적 부적응 행동과 관련된다 는 결과를 보고한 바 있다. 박미라(2015)는 이를 바탕으로 의사소통과 정서적 영향력의 관계를 주장하였다. 본 연구는 자녀의 감정을 수용하고 적절하게 대처하도록 자녀를 코치하는 역할을 교육하는 감정코칭 부모교육이 자녀에 대한 어머니의 정서반응태도를 지지적으로 변화시킨다는 백승선, 광경화 그리고 안연경(2017)의 연구 결과와도 일치한다. 또한 어머니 자신에 대한 이해를 높이고, 부모의 정서적 양육역량 증진이 자녀와의 관계 개선에 효과적이라는 그들의 견해 역시 본 연구의 결과와 그 맥을 같이 한다.

본 연구의 프로그램에 참가한 어머니의 양육 및 놀이에 대한 인식 또한 보다 긍정적으로 변하였다. 이는 집단 상담을 통해 자녀의 욕구를 존중하고, 부모의 입장이 아닌 자녀의 입장에서 자녀의 행동을 이해하는 정서적인 성숙이 일어났기 때문으로 본다. 이를 통해 어머니 스스로가 자녀를 기르는 것에 대한 만족감이 높아지고, 양육에 대한 스트레스를 줄임으로서 정서적 안정감이 향상된 것으로 볼 수 있다. 이러한 결과는 양육에 대한 신념 및 의미를 갖는 것이 중요함을 밝힌 조희연과 이화도(2017), 한명숙(2016)의 연구결과와도 그 맥을 같이 한다. 본 연구에 참여한 어머니들 대부분은 자

녀를 키우면서 겪는 어려움과 스트레스를 낮추고 자녀와의 즐거운 시간을 보다 많이 갖고 싶어서 신청하였는데, 이러한 참여 동기는 대부분 충족된 것으로 나타났다. 이는 프로그램이 정보 전달 중심의 교육에 한정되지 않고 상담과 놀이를 통합하여 즐거움을 직접 경험하게 하고 정서적인 지지를 제공함으로써 부모 스스로의 정서적 안정감을 높인 효과가 있었기 때문으로도 본다. 이러한 접근은 부모의 만족감과 효능감을 강조한 백승선 등(2017)의 주장을 뒷받침한다.

지금까지의 많은 부모교육 프로그램은 양육에 필요한 기술과 지식을 교육하는 정보 전달 중심으로 이루어져 왔다. 그러나 최근 들어 부모로서 느끼는 행복감과 양육에 대한 부모 스스로의 신념이 부모로서의 역할을 수행하는데 중요함이 강조되고 있다. 행복감 등의 정서적 안정감은 놀이라는 즐거운 활동을 직접 경험함으로써 증진될 수 있다. 따라서 본 연구는 어머니가 겪는 양육상의 어려움을 정서적으로 지지하는 상담과 공감적 상호작용 기술을 교육하면서 즐거운 신체접촉놀이를 경험할 수 있는 통합프로그램을 개발하고 그 효과를 알아보았다. 부모에게 어린 영아와 초기 단계에서 함께하는 자연스런 양육활동은 낯설지 않은 활동이다. 이러한 활동을 즐거운 신체접촉놀이로 구조화하여 자녀와 건강한 심리적 접촉을 경험하는 것은 유아의 건강한 사회정서 발달을 촉진하는 보다 쉬우면서도 확실한 방법이라 할 수 있다. 본 연구는 이러한 신체접촉놀이를 통합하여 즐거움이라는 긍정적인 정서를 직접 경험하도록 함으로써 부모 스스로 행복감을 느끼고 양육과 놀이의 가치를 재인식하게 하였다는 점에서 의미 있는 연구라고 본다. 앞으로 부모상담교육 프로그램을 개발할 때 공감적인 소통능력을 향상시키는 정보제공 중심의 교육 뿐 아니라 즐거운 정서적 경험을 직접 체험하는 통합적인 시도가 보다 적극적으로 이루어지는 것이 필요하다고 본다.

그러나 본 연구의 결과가 사례중심의 질적 변화를 비교분석했다는 점에서 그 결과를 일반화 시키는데 제한점이 있다. 신체접촉놀이를 통합한 부모상담교육에 참여하기 전과 후의 모-자 상호작용 변화를 분석하는 과정에서 관찰자의 주관성을 최소화하기 위하여 MIM 녹화내용을 훈련받은 전공자 4명과 전문가 1명이 함께 보면서 그 변화를 분석하였으나 관찰자의 주관성 개입 가능성을 배제하기에는 한계가 있었다고 본다. 또한, 추후 연구를 통해 어머니를 대상으로 신체접촉놀이 프

로그래, 공감적이고 지지적인 의사소통기술 증진을 위한 부모교육 프로그램을 각각 실시한 경우와 놀이와 교육과 상담을 통합한 부모상담교육 프로그램의 효과와 비교분석해봄으로써 통합적 접근의 효과성을 보다 분명히 밝힐 필요가 있다고 본다.

참고문헌

김갑순, 박운조(2016). 어머니에 대한 사회적 지지와 어머니와 자녀의 상호작용이 유아의 문제행동에 미치는 영향. **한국보육학회지**, 16(3), 27-44.

김순희, 김경숙(2017). 신체접촉놀이 활동이 유아의 또래상호작용 및 정서조절능력에 미치는 영향. **아동교육**, 26(3), 83-101.

김진숙(2013). 애착이론의 내적 작동 모델과 상담적 적용점. **상담학연구**, 14(4), 2485-2507.

김효정, 이희선(2015). 어머니 양육행동 및 유아의 의도적 통제와 유아의 스마트기기 과몰입 간의 관계. **한국보육학회지**, 15(4), 113-134.

박미라(2015). 상담에서 부모교육을 통한 정서적 의사소통 및 공감기법의 필요성 연구. **한국기독교신학논총**, 95(1), 263-288.

박은희(2009). 모-아 집단치료놀이가 걸음마기 자녀를 둔 어머니의 양육스트레스, 부모역할만족도 및 모-아 상호작용에 미치는 효과. **아동복지연구**, 7(2), 51-69.

박창욱, 이성희(2012). 유아를 위한 신체접촉놀이 프로그램의 개발 및 적용 효과: 자아개념, 정서지능, 친사회적 행동을 중심으로. **열린유아교육연구**, 17(5), 325-349.

백승선, 광경화, 안연경(2017). 감정코칭 부모교육 프로그램 적용과정에서 나타난 어머니의 자녀에 대한 정서반응태도 변화 탐색. **유아교육학논집**, 21(3), 289-313.

백승선, 안연경, 광경화(2017). 감정코칭 부모교육 프로그램이 양육효능감 및 양육행동, 정서표현성에 미치는 효과. **한국보육학회지**, 17(2), 1-24.

성영혜(2004). 치료놀이를 통한 모-아 상호작용 증진 효과: MIM을 이용한 효과검증. **열린유아교육연구**, 9(4), 375-390.

성영혜(2009). 치료놀이, 육아정책실현의 한 방법. **육아정책포럼**, 13, 36-37.

양승희(2016). 부모와 영아 간 상호작용 행동 평가를 위한 부모의 반응성 연구. **한국보육학회지**, 16(4), 129-147.

이주연, 성영혜(2008). 그룹홈 아동의 사회적 유능성 증진을 위한 집단 치료놀이 프로그램 효과. **아동학회지**, 29(1), 189-205.

전은옥, 최나야(2017). 유아의 기초학습능력과 어머니의 성취

기대불안에 따른 군집화: 유아의 자기조절 능력과 어머니의 학습관여의 군집 예측가능성. **한국보육학회지**, 17(1), 75-98.

정계숙, 김정혜, 김미정(2004). 모-자 치료놀이를 적용한 사회적 유능성 프로그램의 효과 연구: 또래관계가 어려운 초등 1학년 아동을 대상으로. **정서·행동장애연구**, 20(4), 169-205.

정인희(2014). 신체접촉놀이 활동이 유아의 정서지능 및 친사회적 행동에 미치는 영향. **한국놀이치료학회지**, 17(4), 471-489.

정지나, 한준아, 김지현, 김태은, 윤상인(2018). **부모교육**. 파주: 양서원.

조희연, 이화도(2017). 아동정신분석학적 관점에 기초한 프랑스 욕아법 연구: Françoise Dolto를 중심으로. **한국보육학회지**, 17(1), 51-73.

주세진(2007). 어머니가 제공한 치료적 신체접촉놀이가 아동의 자폐증상 감소에 미치는 효과. **정신간호학회지**, 16(2), 181-189.

최영희, 김영희, 심희옥, 심미경(2016). **아동상담의 이론과 실제**. 서울: 창지사.

최은비, 정미라(2015). ADHD 아동의 공격성과 반항성 및 모-자 상호작용을 위한 치료놀이 사례연구. **정서·행동장애연구**, 31(4), 359-392.

한명숙(2016). 부모의 인성 리더십이 유아의 자기조절능력 및 문제행동에 미치는 영향과 유아 인성의 매개효과. **한국보육학회지**, 16(1), 121-140.

홍나래, 방희정(2018). 양육 민감성과 안정 애착 증진을 위한 애착 기반 부모교육 프로그램 적용 효과. **인지발달중재학회지**, 9(2), 91-108.

Booth, P. B., & Jernberg, A. M. (2013). **테라플레이 놀이 치료**(윤미원, 김윤경, 신현정, 전은희, 김유진 공역). 서울: 학지사(2010 원저 발간).

Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. NY: Basic Books.

Brown, S. L., & Vaughan, C. (2010). *Play: How it shapes the brain, opens the imagination, and invigorates the soul*. NY: Avery.

Elkind, D. (2007). *The power of play: Learning what comes naturally*. Cambridge, MA: Da Capo Lifelong.

Glynn, M. A., & Webster, J. (1992). The adult playfulness scale: An initial assessment. *Psychological Reports*, 71(1), 83-103.

Miller, E., & Almon, J. (2009). *Crisis in the kindergarten: Why children need to play in*

school. College Park, MC: Alliance for Childhood.

Schieffer, K. (2017). *Sunshine circles: Interactive playgroups for social skills development and classroom management* (2nd ed.). IL: The Theraplay Institute.

Siegel, D. J., & Solomon, M. (2003). *Healing trauma: Attachment, mind, body and brain*. NY: WW: Norton & Company.

The Theraplay Institute (2017a). *Marschak Interaction Method pre-school/school age, prenatal, infant, toddler and adolescent activities cards*. IL: The Theraplay Institute.

The Theraplay Institute (2017b). *Sunshine circles: Nurture your classroom with play*. IL: The Theraplay Institute.

Change of Mother-child Interaction and Perceptions After Participating in Parent Counseling Education Combining Physical Contact Play Activities

Mi Kyung Shim

Professor, Dept. of Early Childhood Education, Inje University

Abstract

Objective: The main purpose of this study was to investigate the change of mother-child interaction and perceptions of parenting and play after participating in parent counseling education program which is combined physical contact play activities with client-centered counseling technique.

Methods: The subjects were 6 mothers and their child who attended more than 7 out of 8 times in the program, which carried out totally 8 sessions, once a week for 90 minutes. Marschak Interaction Method (MIM) and semi-structured questionnaire about parenting and play were used to assess the change.

Results: First, mothers' interaction with their child was become more nurturable and mutual engaged, and facilitated their child's challenge simultaneously providing structure. Second, child-directed interaction was increased rather than mother-directed, and the waiting time for their child's attempt became longer.

Conclusion/Implications: The parent counseling education program changed the mother-child interaction more positively. This study has the implication in terms of combining play with education and counseling, but there is the limitation of generalization due to qualitative analysis based on limited cases.

Received October 30, 2018

Revision received November 26, 2018

Accepted December 9, 2018