

# 유아의 기질 및 놀이행동이 유아교육기관적응에 미치는 영향

김경숙 · 김효선 · 선우현\*

프로이드심리상담연구소 · 일산하하가족상담센터 · 명지대학교

본 연구는 본 연구는 유아의 기질 및 놀이행동이 유아교육기관적응에 미치는 영향을 분석하고자 하였다. 서울과 경기도 소재 유아교육기관에 36개월 이상 재원 중인 유아 195명을 대상으로 자료를 수집하였으며, 수집된 자료는 SPSS 26 프로그램을 통해 상관계수와 단계적 중다회귀분석을 통해 분석하였다. 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 유아교육기관적응과 유아 기질의 하위 요인들 간의 관계성에 대한 분석 결과, 유아교육기관적응 전체는 기질의 모든 하위요인에서 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 그러나 유아교육기관적응의 하위요인과 기질의 하위요인들 간에는 요인의 특성에 따라 서로 다른 결과가 나타났다. 둘째, 유아교육기관적응과 놀이행동 간의 관계성에 대한 분석 결과, 사회적 놀이, 혼자-정적 놀이, 혼자-동적 놀이는 유아교육기관적응전체와 정적 상관을 보이는 반면, 비놀이 행동은 부적 상관을 보였다. 반면, 유아교육기관적응의 하위요인들과 놀이행동의 하위요인들 간의 관계에서는 서로 다른 결과가 나타났다. 셋째, 유아교육기관적응 전체와 기질의 하위요인인 정서성, 사회성, 활동성, 주의집중, 달래기를 예측변인으로 한 단계적 중다회귀분석 결과, 정서성을 제외한 사회성, 달래기, 주의집중, 활동성이 유아교육기관적응에 영향을 미친다는 유의미한 결과가 나타났다. 유아교육기관적응의 각 하위요인을 준거변인으로 하고, 기질의 각 하위요인들을 예측변인으로 설정한 후, 실시한 단계적 중다회귀분석에서는 준거변인에 따라 예측변인의 영향력이 서로 다르게 나타났다. 넷째, 유아교육기관적응 전체와 하위요인을 준거변인으로 설정하고, 놀이행동의 하위요인을 예측변인으로 설정하여 분석한 결과, 또래 유능감과 일과 적응은 사회적 놀이만, 유아교육기관적응 전체와 친사회성, 긍정적 정서, 자아강도는 사회적 놀이와 혼자-정적놀이가 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

**주제어 :** 유아의 기질, 놀이행동, 유아교육기관적응

\* 교신저자: 선우현(johann02@naver.com)

■ 게재 신청일 : 2021년 4월 02일 ■ 최종 수정일 : 2022년 2월 18일 ■ 게재 확정일 : 2022년 2월 20일

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성

최근 여성의 경제활동 및 사회 참여 증가와 취학 전 영·유아에 대한 무상보육 실시 등 사회적 환경이 변함에 따라 유치원이나 어린이집과 같은 유아교육기관에 입소하는 영·유아의 수가 급격히 증가하고 있다(문은영, 오선진, 2016). 또한, 취업 부모의 다양한 근로 형태와 장시간의 근로시간에 따른 수요자의 요구에 부응하고자 보육정책은 어린이집 이용 시간의 확대를 가져왔다(김정화, 2012). 보건복지부에서 발간한 2016년 보육통계 자료에 따르면 전체 어린이집 수는 매년 증가하여 2016년 12월 31일을 기준으로 41,084개소로 2000년 대비 2배 증가하였으며, 어린이집 이용 아동 수 또한 2015년 12월 31일 기준 1,451,215명으로 2000년 대비 2배 이상 증가한 것으로 나타났다(보건복지부, 2019). 어린이집을 이용하는 시기가 빨라졌으며, 어린이집 재원 기간이나 일일 재원 시간 역시 증가하였다. 이러한 사회현상은 가족 중심이던 양육방식이 유아교육기관을 통한 양육방식으로 전환되고 있음을 의미하며, 그만큼 유아발달에 있어 유아교육기관의 역할과 중요성이 점점 커져가고 있음을 시사한다(황인경, 2017).

유아들은 가정을 떠나 유아교육기관이라는 낯선 환경을 경험하게 되는데, 유아교육기관에서의 적응과정을 통해 기본적인 사회적 기술을 배우며 성장한다(유경숙, 2009). 유아교육기관에서 유아의 적응이란 내적인 유아의 심리적 욕구와 외적인 유아교육기관의 환경과 조화를 이루면서 행동을 변화시켜 가는 지속적인 과정이다(황윤세, 2011). 유아교육기관에 잘 적응한 유아들은 자신의 고유한 욕구와 특성을 가지고 유아교육기관의 환경에 자신을 잘 맞추어가며, 유아교육기관에서 요구하는 일과에 능동적으로 참여하고 유아교육기관생활에서 조화롭게 균형을 유지한다(김지은, 2005). 반면, 적응에 어려움을 겪는 유아들은 유아교육기관에 대해 부정적인 인식을 갖게 되며 유아교육기관에서의 생활을 힘들어한다(Ladd, 1990). 또한, 유아교육기관에 대한 부정적응 문제는 초등학교에 진학한 후, 학교생활적응에 부정적인 영향을 미친다(Ladd & Pric, 1987). 이러한 관점에서 볼 때, 유아의 유아교육기관적응은 유아의 발달에서 상당히 중요한 의미를 지닌다고 볼 수 있다.

이에 유아교육기관에서 유아의 적응에 대한 연구들이 지속적으로 이루어지고 있다.

노순옥(2018)에 의하면, 유아의 유아교육기관적응에는 여러 요인들이 영향을 미치는데, 유아교육기관적응에 영향을 미치는 유아 개인 변인으로는 유아의 성별, 연령, 자기조절능력, 기질, 놀이행동 등이 있다.

기질은 유아교육기관적응에 영향을 미치는 개인 변인 중 연구자들이 많은 관심을 가지고 있는 변인 중 하나이다. 기질이란 태어날 때부터 지니고 태어나는 개별적 성향으로, 주위환경으로부터 영향을 받아 변화할 수 있는 성격적 특질이며, 사람이나 상황을 다루는 독자적인 방법이다(박경선, 문혁준, 2014). 유아의 기질을 구성하는 하위요인들로는 정서성, 적응성, 반응성, 활동성, 사회성 등이 있으며, 유아기의 기질적 특성은 그 특성에 따라 유아들의 유아교육기관적응에 차이가 나타난다. 유아의 기질의 이러한 요인들은 어린이집 적응을 잘 예측하는 변인으로 보고(이영림, 2006)되었으며, 기질이 활동적이고 사회성이 높은 유아들이 유아교육기관에 잘 적응하는 것으로 나타났다(박병옥, 2009). 순한 기질을 지닌 유아들이 유치원에 잘 적응할 뿐만 아니라 IQ와 학업 성취도가 높은 것으로 나타났다(Cooney & Holmes, 1999). 이를 통하여볼 때 기질은 유치원 적응뿐만 아니라 학교적응과 사회적응에 영향을 미침을 알 수 있다.

유아교육기관 적응에 영향을 미치는 또 다른 변인은 놀이행동을 볼 수 있다. 놀이를 즐겁게 하는 유아는 다른 사람을 도와주고 배려하는 친사회적 행동특성을 보이며, 친구들 사이에 인기가 있다. 또래 관계에서 주도적이며, 협동을 잘하며, 감정표현이 적절하고 다양하다(김지혜, 2006). 이것은 놀이를 통해 자기 자신을 수용, 이해, 조절하는 능력을 기르고, 타인을 이해하며 공감하는 기회를 갖는 것이 유아의 전인적인 발달과 사회적 적응에 필수적임을 나타낸다.

## 2. 연구의 목적

유아교육기관적응에 영향을 미치는 기질과 놀이행동에 관한 선행 연구들은 기질의 특성과 놀이행동의 유형에 따른 유아교육기관적응에서의 차이에 대한 연구가 주를 이루고 있다. 반면, 기질과 놀이행동이 유아교육기관적응에 미치는 영향력의 정도를 살펴본 연구는 찾아보기 어렵다. 이에 본 연구에서는 기질과 놀이행동이 유아교육기관적응에 미치는 영향력의 정도를 살펴보고자 한다. 구체적으로 기질과 놀이행동의 각 하위요인들이 유아교육기관적응에 미치는 영향력을 살펴보고, 아울러 유아교육기관적응을 구성하는 하위요인별로 기질과 놀이행동의 각 하위요인들의 영향력을 살펴보고자 한다. 연구를 통해, 유아의 유아교육기관적응을 돕고, 건강한 사회구성원으로 성장

하는데 도움을 얻을 수 있을 것이다.

## Ⅱ. 이론적 배경

### 1. 유아교육기관적응

오래전부터 학문적으로 다루어 오고 있는 변인인 적응을 Lazarus(1976)는 환경을 변화시켜 자신의 욕구를 충족하는 과정과 자신을 주어진 환경에 맞추는 과정의 두 가지 측면으로 정의하였다. 즉, 하나는 자신의 요구에 맞게 환경을 변화시키는 것이고, 다른 하나는 주어진 환경에 자신을 순응시키는 것이다(정선화, 2017).

유아에게 있어서 유아교육기관적응이란 유아가 자신의 특성을 가지고 능동적으로 참여하며 유아교육기관에서 맺게 되는 모든 관계를 건강하게 유지하고 발전시켜나가는 행동이라고 볼 수 있다(단현국, 2004). 유아가 자신에게 주어진 역할과 기대에 부응하며 사회의 한 구성원으로 살아가는데 필요한 기술을 습득하고, 다양하고 복잡한 일과 활동을 원활히 수행하는 것, 교사의 요구에 순응하고 규칙을 준수하는 것, 자신의 욕구를 조절하고 또래와 물건을 공유하며 원만한 관계를 형성·유지하는 것 등의 많은 행위를 포함한다(Pianta, Steinberg, & Rollins, 1995). 유아교육기관적응에 어려움을 겪는 유아들은 낮은 상황과 낮은 사람들에게 원만하게 적응하지 못하므로 위축 행동, 불안 행동, 또래보다 미숙한 행동 등을 보인다. 또한, 집단생활에서 요구되는 질서와 규칙, 지속적인 주의집중 등에 어려움을 보이고 통제되지 않은 행동이 빈번하게 나타나며, 자신의 정서에 대한 이해나 조절에 어려움이 있어 문제행동을 일으키게 된다(김은정, 2003).

유아의 유아교육기관 적응에는 다양한 요인들이 영향을 미치는데, 이들 영향 요인들은 유아 개인변인과 환경변인으로 나누어진다. 유아의 유아교육기관 적응에 미치는 개인변인은 유아의 성별, 연령, 자기조절능력, 기질, 놀이행동 등과 같은 변인들이 포함되며(김미라, 신유림, 2017), 환경변인은 유아의 가정과 유아교육기관으로 구분된다. 최근에는 환경변인으로서 유아교육기관의 중요성이 더욱 부각되고 있는데 이는 유아의 빨라진 취원 연령과 유아교육기관에서 보내는 시간이 길어지고 있기 때문이다.

유아교육기관은 가정 다음으로 유아기에서 경험하게 되는 사회적 집단으로 유아교육기관내에서 이루어지는 사회적 관계에서의 성장은 성공적인 주변 환경과의 생활을

위한 기반이 되므로 매우 중요하다.

## 2. 유아의 기질

기질은 Allport(1961)에 의해 처음 관심을 받게 된 심리적 특성으로서 생의 초기에 나타나며, 개인의 적응에 영향을 미치는 비교적 안정적인 행동 경향성이다(Rothbart & Bates, 1998). Allport(1961)에 따르면 기질이란 유전적 기반을 지닌 한 개인의 특성, 즉 기분의 변동, 습관적인 반응의 강도, 일반적인 기분 상태 등을 의미한다. 그러나 기질에 대한 정의는 학자에 따라 다양하게 정의되고 있다. 기질에 대한 개념적인 접근을 보면 성격 심리학적 접근(Buss & Plomin, 1984), 정서적 측면을 강조하는 접근(Rothbart & Derryberry, 1981), 유아 개개인의 특성에 대한 개별적인 접근(Thomas & Chess, 1977)등 3가지로 나눌 수 있다.

첫째, 기질에 대한 성격 심리학적 접근은 Buss와 Plomin(1975)이 기질은 생물학적 특성에 기인하는 개인의 고유한 성향으로서 영아기부터 그 특성이 나타나며 성장 후에 성격의 기본이 된다고 본 것처럼 기질을 성격형성과 연관시키고 있다. Buss와 Plomin(1975)은 환경이 기질을 변화시킬 수 있지만 이러한 변화에는 한계가 있으며, 인간의 성격특성이 일시적으로 변한다 하더라도 결국에는 태어날 때의 성향으로 되돌아간다고 주장했다(Buss & Plomin, 1984).

둘째, 기질에 대한 정서적 접근은 기질이란 개인차를 대표하는 성격의 한 부분으로 개개인에 따라 차이가 있는 정서들의 구조라는 관점처럼 기질을 개인의 정서적 본질로 보았다. Goldsmith 와 Campos(1982)는 두려움, 분노, 즐거움, 흥미-지속성, 운동 활동 등과 정서적 표현을 조직하는 구조로써 기질을 설명하였다. 정서적 접근은 기질을 생물학적 개인차로 보기도 한다. Rothbart와 Derryberry(1981)는 기질에서 정서적인 측면이 큰 비중을 차지한다고 보면서, 기질이란 자기조절과 개체의 반응성 사이에서 나타나는 상대적인 생물학적 개인차라고 보았다.

셋째, 유아 개개인의 특성에 대한 개별적인 접근은 Thomas와 Chess(1977)가 기질은 선천적인 차이를 나타내는 개인적 성향으로서 어떻게 외부의 자극에 대처하는가(how)를 의미하는 것이며, 행위의 동기(why) 또는 행위의 내용(what)과는 다르다고 한 바와 같이 환경에 대한 유아 행동의 독특성에 중점을 두었다. 이들은 기질을 일관된 행동패턴으로 개념화하였는데, 뉴욕종단연구(New York Longitudinal Study: NYLS)에서 영아 어머니들에 대한 면밀한 면담을 통해 아동들에게 출생 시부터 개인

차가 있음을 발견하고, 개인이 환경과 상호작용 하는 방식에서 나타나는 비교적 일관된 행동패턴을 기질이라고 정의하였다.

이상에서 살펴본 바와 같이 학자마다 기질의 개념을 정의하는 데는 차이가 있지만 기질 특성의 공통적인 부분은 다음과 같다. 첫째, 기질은 환경의 자극에 개인이 대처하는 행동 경향성을 말한다. 둘째, 기질은 생물학적 기반을 둔 선천적인 것이다. 셋째, 기질은 상황과 시간의 변화에도 안정적인 것이 특징이다. 넷째, 기질은 다차원적이고 다요소적인 개념이다.

### 3. 유아의 놀이행동

놀이는 유아에게는 삶이자 생활 그 자체이며 외부세계를 이해하고 배우는 매개체이다. 유아의 놀이는 단순해 보이지만, 유아의 정서와 행동의 모든 면을 통합하여 나타내는 것으로 유아의 성장에 따라 발달하며 변화한다(지성애 등, 2010). 유아는 놀이를 통해 세상을 배우고 마음과 몸을 발달시킨다. 놀이는 유아에게 협동하기, 차례 지키기, 나누기, 의사소통하기 등 중요한 사회적 기술을 학습할 수 있는 맥락을 제공함으로써 유아의 발달에 있어 결정적인 역할을 한다. 또한 유아의 언어, 인지, 사회, 정서, 신체 발달(윤애희, 2004)을 유도한다.

유아의 놀이행동을 세분화하여 제시한 선행연구들을 살펴보면, Parten(1932, 재인용)은 유아의 사회적 참여도에 따라 놀이를 6단계(비놀이 행동, 혼자놀이, 병행놀이, 연합놀이, 협동놀이)로 나누었으며, Iwanga(1973)는 유아가 놀이상황을 구조화하는 형태 중심으로 상호작용 없이 혼자 놀이하는 독립적 구조, 두 명 이상의 유아가 서로 관심을 보이지만 각자 독립적으로 놀이하는 병행적 구조, 두 명 이상의 유아가 서로 다른 역할을 맡아서 놀이하는 보충적 구조, 또래에게 민감하게 반응하며 상호작용적 놀이를 수행하는 통합적 구조로 구분하였다. Howes과 Matheson(1992)은 유아 간에 나타나는 상호작용의 상호성과 복잡성에 따라. 단순 병행놀이, 상호의식 병행놀이, 단순 사회놀이, 보완적 놀이, 상호 보완적 놀이로 놀이유형을 범주화하였다. 한편, Rubin과 Krasnor(1991)은 놀이행동을 단독-기능놀이, 단독-구성놀이, 병행-구성놀이, 집단-극놀이, 집단-구성놀이, 집단-게임으로 구분하였다.

앞서 살펴본 바와 같이 일부 학자들은 놀이가 일정한 순서를 거쳐 발달한다고 주장하였으며 사회적 놀이를 가장 성숙한 놀이로, 혼자놀이를 다소 미성숙한 놀이로 간주하였다. 이 외에 여러 연구자들(Coplan et al., 2001; Fantuzzo, Coolahan, et al., 1998;

Coplan & Rubin, 1998)도 유아기의 혼자놀이나 비사회적인 놀이를 사회적 능력의 결핍을 나타내는 지표로 보았으며 이후 발달단계에서 부정적인 결과를 초래한다고 주장하였다. 그러나 유아의 혼자놀이를 사회적 상호작용의 부족이나 사회적 유능감의 결핍으로 여기는 시각은 혼자놀이를 세분화하지 않고 평가한 결과이다(김민정, 2005). 긍정적인 측면에서 혼자놀이를 보고자 노력했던 연구자들은 혼자놀이를 독립적으로 세분화하여 살펴보았다. 혼자놀이를 혼자-정적놀이, 혼자-동적놀이, 내성적인 행동으로 구분하여 기질과의 연관성을 살펴본 연구에서는 내성적인 기질을 가진 유아에게 내성적인 행동과 혼자-정적놀이가 자주 나타나 내성적 행동과 혼자-정적놀이를 비슷한 맥락으로 간주하였다(Asendorpf, 1992).

혼자놀이가 고유한 놀이적 가치를 갖는다는 연구들이 있다(Coplan, Lagace-Seguin, & Wichmann, 2001, 재인용). 혼자놀이 하는 유아는 여러 가지 동기를 가지고 놀이를 하며, 대인 지향적이기 보다 사물 지향적인 성향을 갖고 있는 유아는 자신이 관심 있어 하는 사물을 구성하는 놀이에 더 잘 집중한다(Rubin, Coplan, Fox, & Calkins, 1995). 유아는 혼자놀이를 통해 통제나 자율성에 대한 지각이 강화될 수 있고, 혼자놀이 동안에 자기반성이 일어날 수 있다(신은수, 권미경, 정현빈, 2010).

최근 혼자놀이나 거친 신체놀이의 놀이적 유용성을 고찰하는 연구들이 제시되고 있으나 여전히 상반된 연구결과가 나타나는 실정으로 이를 보다 구체적으로 살펴볼 필요가 있다.

#### 4. 유아의 기질 및 놀이행동과 유아교육기관적응과의 관계

유아마다 보육기관에 적응하는 능력에 개인차가 있으며 이러한 개인차를 설명해 주는 변인 중 하나는 유아들의 기질적인 특성이다(김기홍, 2009). 적응이 자신의 욕구와 환경 사이에서 자기 스스로를 조절하고 환경을 변화시키는 과정이라 할 때(Lazarus, 1976), 유아의 기질에 따라 욕구와 자기조절 능력에는 개인차가 발생한다. 가령 활동성이 높은 유아의 경우 활동성이 낮은 유아에 비하여 상대적으로 강한 강도와 빠른 속도로 활발하게 움직이고자 하는 욕구를 가질 수 있다. 또한 유아가 자신의 욕구를 행동화하는 데 있어서 자신의 우세반응을 억제하고 자기 스스로를 통제 또는 조절하며 자신과 환경 사이에서 적응해 가는 과정에서 기질의 하위 영역 중 하나인 의도적 조절이 작용할 수 있다(서미화, 2021).

유아의 기질과 보육기관 적응 간의 관계를 연구한 선행연구들은 유아의 기질이 보

육기관 적응과 관련이 있음을 보여주고 있다(김은경, 2009). 활동성과 반응 수준이 높은 경우 기관 적응이 어렵다는 국내외 연구들(김기홍, 2009; 김은하, 정신섭, 2017; Klein, 1982; Thomas, Chess, & Birch, 1968)이 있는 반면, 자극에 활발히 접근하고, 높은 활동성을 보이는 유아들이 보육기관에 잘 적응한다는 국내외 연구들(김현진, 2004; 박인숙, 2013; Bornstein, Hanh, & Haynes, 2010; Chen & Wang, 2009)도 있다. 유아의 정서성과 관련하여 긍정적인 정서성을 보이는 유아일수록 보육기관 적응을 잘한다(박인숙, 2013; Bornstein, Hanh & Haynes, 2010)는 연구 결과와 유아의 정서성이 낮아 부정 정서성을 보이더라도 보육기관 적응과는 유의한 상관이 없었음을 보고한 연구 결과도 있다(김민희, 문혁준, 2007).

이처럼 유아의 보육기관 적응에 유의미한 영향을 미치는 기질의 각 하위 영역에서 연구자들 간에 부분적으로 일치된 결과를 보이거나 또는 서로 상반된 연구 결과를 보이는 것은 기질이 발현되는 환경적 맥락에 따라 동일한 기질이라도 보육기관 적응에 상반된 영향을 미칠 가능성이 있음을 보여준다. 또한, 연구자마다 기질을 바라보는 관점에 따라 기질을 측정하는 기질 척도에서 기질의 하위 영역 범주가 다르며 이러한 차이가 연구 결과에 반영되었을 가능성과 유아의 기질이 보육기관 적응에 영향을 미치나 그 경로가 복잡적일 수 있음을 나타낸다. 이러한 사실들을 기질의 각 하위 영역이 보육기관 적응에 미치는 영향에 대한 연구가 보다 활발히 이루어질 필요성이 있음을 시사한다.

유아는 다양한 사회적 상호작용 놀이 경험을 통해 상호작용 기술이 발달하게 되어(채지현, 2012), 또래집단을 형성하는데 필요한 협동, 규칙, 질서, 양보 등 친사회적 행동을 보인다(유효순, 1992). 이를 통해 자신에게 주어진 과제를 잘 수행할 수 있는 자신감을 기를 수 있고, 더 나아가 이후에 경험하게 되는 다양한 집단생활에 긍정적인 영향을 미치게 되어 집단에 대한 적응력을 증진시킬 수 있게 된다(김지혜, 2006).

단현국(2004)이 제안한 유아의 유치원 적응 공식에 따르면, 유치원 적응은 유아가 유치원에서 주요 생활이며 학습형태인 놀이를 통하여 교사와 유아, 부모와 유아, 유아와 유아 간의 상호작용과 유아의 또래 유능성과 자기존중감의 결합을 유아의 놀이에 재결합시켜 통합적으로 나타내게 되는 행동이다. 이 결합과정에서 교사-유아 상호작용, 부모-유아 상호작용, 유아의 또래 유능성, 유아의 자기존중감 등 각 요소들 간의 역동성은 각각으로 또는 연합되어 상호 영향을 미치며, 결합과 재결합의 과정이 놀이로 반복적으로 나타난다. 즉, 유아교육기관적응에서 유아의 놀이가 발달과 성장을 이루며 자신의 세계에 적응하는 것으로 볼 수 있다.



유아가 유아교육기관에서 놀이 자체의 유쾌함을 즐기기 위해 놀이를 하며, 자발적이고 주도적이며 즐거움을 표현하는 놀이성의 특성들로 인해서 유아는 자기에 대한 긍정적인 힘을 갖게 되고 스스로 자기 나름의 방법으로 능동적으로 적응을 하게 된다(단현국, 2004; Johnson, Christie, & Yawkey, 1999). 이와 같은 결과들은 놀이성이 유아교육기관적응에 중요한 영향을 미침을 보여주고 있다.

유아의 기질과 유아교육기관적응과의 관계, 유아의 놀이행동과 유아교육기관적응과의 관계에 관련된 여러 가지 선행연구들을 통해 유아의 기질과 놀이행동이 유아의 교육기관적응에 영향을 미치는 중요 요인이라는 것을 알 수 있다. 그럼에도 불구하고 앞서 지적한 바와 같이 유아교육기관적응에 영향을 미치는 기질과 놀이행동에 관한 선행 연구들은 기질의 특성과 놀이행동의 유형에 따른 유아교육기관적응에서의 차이에 대한 연구가 주를 이루는 반면, 기질과 놀이행동이 유아교육기관적응에 미치는 영향력의 정도를 살펴본 연구는 찾아보기 어렵다. 이에 본 연구에서는 기질과 놀이행동이 유아교육기관적응에 미치는 영향력의 정도를 살펴보고자 한다.

#### 연구문제

1. 유아의 기질 및 놀이행동은 유아교육기관적응과 어떠한 관계가 있는가?
2. 유아의 기질이 유아교육기관적응에 미치는 영향은 어떠한가?
3. 유아의 놀이행동이 유아교육기관적응에 미치는 영향은 어떠한가?

## Ⅱ. 연구 방법

### 1. 연구 대상

본 연구에서는 서울과 경기도에 위치한 어린이집 8개 기관에 재원중인 만36개월 이상 유아 230명의 주양육자를 연구대상으로 선정하여 자료를 수집하였다. 230명의 연구대상 중 주양육자가 유아에 대해 불완전한 응답을 한 자료 35명의 질문지를 제외하고 최종적으로 195명이 본 연구에 포함되었다.

유아의 평균 개월 수는 56.32이며, 성별은 남아 51.3%, 여아 48.7%로 남아가 약간 많았고, 출생순위의 경우 첫째가 가장 높은 비율을 차지하였다. 부모의 평균 연령은 아버지가 39.65세, 어머니가 36.85세로 아버지의 연령이 다소 높았으며, 학력은 부모

모두 대졸이상의 학력소지자가 가장 많았다. 가구소득을 살펴보면, 500만원 이상이 가장 높은 비율을 차지하였다.

〈표 1〉 연구대상자의 일반적 특성(N=195)

특성	M(SD) 또는 n(%)		
유아(N=195)	연령	3세	71(36.4)
		4세	49(25.1)
		5세	38(19.5)
		6세	37(19.0)
	성별	남아	100(51.3)
		여아	95(48.7)
	출생순위	첫째	123(63.1)
		둘째	52(26.7)
		셋째	17(8.7)
		넷째	3(1.5)
	연령	39.65(5.397)	
아버지(N=195)	학력	고졸	47(24.1)
		전문대졸	33(16.9)
		대졸	92(47.2)
		대학원졸	19(9.7)
		기타	4(2.1)
	연령	36.85(4.833)	
어머니(N=195)	학력	고졸	35(17.9)
		전문대졸	47(24.1)
		대졸	98(50.3)
		대학원졸	14(7.2)
		기타	1(.5)
월평균 가구소득		300만원 미만	16(8.2)
		300 ~ 400만원 미만	18(9.2)
		400 ~ 500만원 미만	30(15.4)
		500만원 이상	97(49.7)
		무응답	34(17.4)

## 2. 연구도구

본 연구의 설계는 실험집단과 통제집단을 선정하여 사전-사후검사 통제 집단 설계(Pretest-Posttest Control Design)의 방법을 채택하였다. 실험집단에만 프로그램을 투입하여, 실험집단과 통제집단 간의 측정도구별로 사전, 사후검사를 비교하였다.

### 가. 유아의 기질

본 연구에서는 유아의 기질 측정을 위하여 사용되어진 검사 도구는 Buss와 Plomin(1975)이 식별한 3가지 기질 차원과 Thomas와 Chess(1977)의 9가지 기질적 특성을 통합하여 Plomin과 Row(1977)가 개발하고, Jewsuwan, Luster 및 Kostelnik(1992)이 수정한 ‘Colorado Childhood Temperament Inventory(CCTI)’를 정영미(1996)가 우리나라 실정에 맞게 번안·수정한 것을 사용하였다. 유아 기질 척도의 하위영역별 문항 번호 및 문항 수는 <표 2>와 같다.

CCTI문항은 사회성, 정서성, 활동성, 주의집중, 달랠 수 있는 정도로 이루어져 있으며 하위범주는 각각 5문항씩 25개 문항으로 구성되어있다. 여기서 높은 점수는 사회성이 좋으며, 정서표현이 격렬하지 않고 정서가 안정적이며, 활동성이 높고, 일과 놀이에 대한 집중력이 높고, 자기 통제의 정도가 높아 달래기 쉬운 특성을 의미한다.

본 연구에서의 전체 Cronbach's  $\alpha$  는 .81로 나타났다. 하위요인별 Cronbach's  $\alpha$  계수값은 사회성 .792, 정서성 .824, 활동성 .803, 주의집중 .691, 달랠 수 있는 정도 .706으로 나타났다.

### 나. 유아의 놀이행동

본 연구에서는 유아의 놀이행동을 측정하기 위해 Coplan 과 Rubin(1998)이 개발한 유아 놀이행동척도(The Preschool Play Behavior Scale; PPBS)를 번안·수정한 조은옥(2002)의 질문지를 사용하였다. 이 척도는 비놀이 행동(4문항), 혼자-정적놀이(4문항), 혼자-동적놀이(2문항), 사회적 놀이(6문항), 거친 신체놀이(2문항)의 다섯 개 하위요인으로 구분되며 총 18문항으로 구성되어있다.

PPBS는 각각의 놀이행동을 얼마나 자주 하는지를 ‘1’(전혀 그렇지 않다)부터 ‘4’(매우 그렇다)까지 4점 Likert 척도로 평정한다. 하위요인별 Cronbach's  $\alpha$  계수 값은 비놀이 행동 .771, 혼자-정적놀이 .627, 혼자-동적놀이 .696, 사회적 놀이 .843, 거친 신체놀이 .442로 나타났다.

### 다. 유아의 유아교육기관적응 척도

본 연구에서는 유아의 유아교육기관적응 정도를 알아보기 위하여 Jewsuwan,

Luster, Kostelink(1993)이 개발하고 김혜수(2015)가 번역한 도구 PAQ(Preschool Adjustment Questionnaire)를 사용하였다. PAQ는 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(5점)’까지 5점 Likert 척도로 평정한다. 각 하위요인은 친사회성, 긍정적 정서, 또래 유능감, 자아강도, 일과에 대한 적응으로 총 28문항으로 구성되어 있으며 점수가 높을수록 적응의 정도가 높은 것을 의미한다.

본 연구에서의 PAQ의 Cronbach's  $\alpha$  계수 값은 전체 28문항에 대해 .934로 나타났다. 각 하위요인별 Cronbach's  $\alpha$  계수 값은 친사회성 .817, 긍정적 정서 .746, 또래 유능감 .828, 자아 강도 .815, 일과 적응 .849로 나타났다.

### 3. 연구절차

서울과 경기도에 소재한 국공립 어린이집에 다니고 있는 만3~5세 아동 230명의 담임교사를 대상으로 2020년 03월 10일~2020년 04월 30일까지 설문지를 배부, 회수하였다. 자료 수집은 어린이집과 유치원 원장의 협조와 담임교사의 동의 하에 이루어졌으며 설문지는 직접 방문하여 배부하였다. 직접 방문과 함께 서면으로 담임교사들에게 설문지 작성 방법 및 유의사항을 전달하였고 연구의 목적, 설문 내용에 대한 비밀보장, 수집된 자료의 활용 등에 대해 안내하고 협조를 구하였다. 이러한 절차를 통해 수집된 자료는 직접 방문을 통해 수거하였으며 수집된 자료는 연구자가 코딩한 후 밀봉하여 관리하였다.

### 4. 자료분석

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS 26.0을 사용하여 다음과 같은 방법으로 분석하였다.

첫째, 연구대상의 인구사회학적 특성 및 주요 변인들의 일반적인 경향을 확인하기 위해 기술통계분석을 실시하였으며, 측정도구의 신뢰도 계수(Cronbach's  $\alpha$ )를 산출하기 위하여 신뢰도 분석을 실시하였다.

둘째, 유아의 기질, 놀이행동과 유아교육기관적응의 관계를 파악하기 위해 Pearson의 상관분석을 실시하였다.

셋째, 유아의 기질 및 놀이행동이 유아교육기관적응에 미치는 영향력의 정도를 살펴보기 위해 기질 및 사회적 놀이행동을 독립변인으로 하고 유아교육기관적응을 종속

변인으로 설정하여 단계적 회귀분석을 실시하였다.

## IV. 연구 결과 및 해석

### 1. 유아의 기질 및 놀이행동과 유아교육기관적응 간의 관계

실험유아의 기질 및 놀이행동과 유아교육기관적응 간의 상관관계를 살펴본 결과는 <표 3>에 제시되어있다. 먼저 유아교육기관적응과 기질 간의 관계를 살펴보면, 유아교육기관적응의 전체는 기질의 모든 하위요인에서 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 유아교육기관적응의 하위요인과 기질의 하위요인들 간의 상관관계에 대한 분석에서는 요인의 특성에 따라 다양한 결과가 나타났다.

자세히 살펴보면 유아교육기관적응의 하위요인들과 기질의 하위요인들 간의 상관분석에서 유아교육기관적응의 하위요인인 친사회성, 긍정적 정서, 일과 적응은 기질의 하위요인들과 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 반면, 또래 유능감은 주의집중(.134,  $p>.05$ )을 제외한 모든 하위요인에서 그리고 자아강도는 정서성(-.039,  $p>.05$ )을 제외한 모든 하위요인들에서 정적 상관을 보였다.

유아교육기관적응과 놀이행동 간의 관계에 대한 분석 결과, 유아교육기관적응의 전체는 유아의 놀이행동 하위요인과 서로 다른 결과가 나타났다. 구체적으로 살펴보면 사회적 놀이( $r=.656$ ,  $p<.001$ ), 혼자-정적 놀이( $r=.346$ ,  $p<.001$ ), 혼자-동적 놀이( $r=.215$ ,  $p<.01$ )는 유아교육기관적응과 정적 상관을 보이는 반면, 비놀이 행동은 부적 상관( $r=-.298$ ,  $p<.001$ )이 나타났다. 그리고 거친 신체놀이는 정적상관( $r=.131$ ,  $p>.05$ )을 보였으나 통계적으로 유의미한 수준은 아니었다.

유아교육기관적응의 하위요인들과 놀이행동의 하위요인들 간의 상관분석에서는 사회적 놀이와 혼자-정적 놀이, 혼자-동적 놀이유형은 유아교육기관적응의 모든 하위요인들과 정적 상관관계를 보인 반면, 비놀이행동은 자아강도를 제외한 모든 하위요인에서 부적 상관이 나타났으며, 자아강도( $r=-.100$ ,  $p>.05$ )는 부적 상관으로 나타났으나 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 거친 신체놀이는 ( $r=.168$ ,  $p<.05$ )에서 정적 상관을 나타낸 반면 다른 모든 하위요인에서는 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다.

<표 2> 놀이유형, 기질 및 유아교육기관적응 간의 상관관계

	유아 기관 적응					놀이행동					기질					
	기관 적응 전체	친사 회성	긍정 적 정서	또래 유능 감	자아 강도	일과 적응	사회 적 놀이	비놀 이 행동	혼자- 정적 놀이	혼자- 동적 놀이	거친 신체 놀이	사회 성	정서 성	활동 성	주의 집중	달래 기
기관적응 전체	1															
친사회성	.835 (***)	1														
긍정적 정서	.805 (***)	.690 (***)	1													
또래 유능감	.862 (***)	.686 (***)	.689 (***)	1												
자아 강도	.743 (***)	.427 (***)	.446 (***)	.547 (***)	1											
일과 적응	.847 (***)	.676 (***)	.611 (***)	.624 (***)	.508 (***)	1										
사회적 놀이	.656 (***)	.588 (***)	.476 (***)	.669 (***)	.413 (***)	.543 (***)	1									
비놀이 행동	-.298 (***)	-.281 (***)	-.254 (***)	-.339 (***)	-.100 (**)	-.287 (***)	-.387 (***)	1								
혼자-정 적놀이	.346 (***)	.296 (***)	.284 (***)	.244 (***)	.348 (***)	.241 (***)	.258 (***)	.068 (**)	1							
혼자-동 적놀이	.215 (**)	.216 (**)	.182 (*)	.146 (*)	.175 (*)	.161 (*)	.206 (**)	.102 (**)	.618 (***)	1						
거친 신체놀이	.131 (**)	.108 (**)	.021 (**)	.090 (**)	.109 (**)	.168 (*)	.148 (*)	.148 (*)	.007 (**)	.002 (**)	1					
사회성	.406 (***)	.281 (***)	.349 (***)	.368 (***)	.394 (***)	.283 (***)	.439 (***)	-.295 (***)	.087 (**)	-.043 (**)	.081 (**)	1				
정서성	.220 (**)	.289 (***)	.326 (***)	.216 (**)	-.039 (**)	.197 (**)	.125 (**)	-.211 (**)	-.125 (**)	-.093 (**)	-.132 (**)	.145 (*)	1			
활동성	.291 (***)	.200 (**)	.254 (***)	.219 (**)	.283 (***)	.237 (***)	.242 (***)	-.338 (***)	.079 (**)	.056 (**)	.210 (**)	.393 (***)	-.086 (**)	1		
주의집중	.243 (***)	.223 (**)	.236 (***)	.134 (**)	.182 (*)	.228 (***)	.056 (**)	-.110 (**)	.183 (**)	.004 (**)	-.016 (**)	.231 (***)	.251 (***)	.027 (**)	1	
달래기	.391 (***)	.407 (***)	.404 (***)	.360 (***)	.176 (*)	.303 (***)	.337 (***)	-.157 (*)	.102 (**)	.061 (**)	.111 (**)	.304 (***)	.353 (***)	.214 (***)	.140 (*)	1

\*p<.05, \*\*p<.01, \*\*\*p<.001

## 2. 유아의 기질과 놀이유형이 유아교육기관적응에 미치는 영향

유아의 기질과 놀이유형이 유아교육기관적응에 미치는 영향력을 살펴보고자 하였다. 이를 위해 먼저, 유아교육기관적응 전체를 준거변인으로 하고, 기질과 놀이유형의 각 하위요인들을 예측변인으로 설정한 후, 단계적 중다회귀분석을 실시하였으며, 유아교육기관적응의 각 하위요인을 준거변인으로 하고, 기질과 놀이유형의 각 하위요인들을 예측변인으로 설정한 후, 단계적 중다회귀분석을 실시하였다.

### 가. 유아의 기질 하위요인이 유아교육기관적응에 미치는 영향

아래 <표 5>는 유아교육기관적응 전체와 하위요인인 친사회성, 긍정적 정서, 또래 유능감, 자아강도, 일과 적응을 각각 준거변인으로 하고, 기질의 하위요인인 사회성, 정서성, 활동성, 주의집중, 달래기를 예측변인으로 한 단계적 중다회귀분석의 분석결과이다.

분석 1은 유아교육기관적응 전체를 준거변인으로 하고, 기질의 하위요인을 예측변인으로 한 단계적 중다회귀분석의 분석결과이다. 전체 예측변인을 통한 설명력은 27.6%( $F=18.116$ ,  $p<.001$ )로 나타났으며, 기질의 하위요인 중 사회성 16.2%( $t=3.220$ ,  $p<.01$ ), 달래기 8.0%( $t=4.126$ ,  $p<.001$ ), 주의집중 1.7%( $t=2.297$ ,  $p<.05$ ), 활동성 1.7%( $t=2.135$ ,  $p<.05$ )이 유의미한 영향을 미치는 요인으로 나타났다.

분석 2는 유아교육기관적응의 하위요인인 친사회성을 준거변인으로 하고, 기질의 하위요인인 사회성, 정서성, 활동성, 주의집중, 달래기를 예측변인으로 한 단계적 중다회귀분석의 분석결과이다. 전체 예측변인을 통한 설명력은 21.0%( $F=16.948$ ,  $p<.001$ )로 나타났으며, 하위요인 중 달래기 16.5%( $t=5.089$ ,  $p<.001$ ), 주의집중 2.8( $t=2.151$ ,  $p<.05$ ), 사회성 1.7%( $t=2.011$ ,  $p<.05$ )이 유의한 영향을 미치는 요인으로 나타났다.

분석 3은 유아교육기관적응의 하위요인인 긍정적 정서를 준거변인으로 하고, 기질의 하위요인인 사회성, 정서성, 활동성, 주의집중, 달래기를 예측변인으로 한 단계적 중다회귀분석의 분석결과이다. 기질의 전체 예측변인을 통한 설명력은 26.9%( $F=17.486$ ,  $p<.001$ )로 나타났으며, 하위요인 중 달래기 16.3%( $t=3.388$ ,  $p<.001$ ), 사회성 5.4%( $t=2.569$ ,  $p<.01$ ), 정서성 3.2%( $t=3.289$ ,  $p<.001$ ), 활동성 1.9%( $t=2.246$ ,  $p<.05$ )이 유의한 영향을 미치는 요인으로 나타났다.

분석 4는 유아교육기관적응의 하위요인인 또래유능감을 준거변인으로 하고, 기질의

하위요인인 사회성, 정서성, 활동성, 주의집중, 달래기를 예측변인으로 한 단계적 중다 회귀분석의 분석결과이다. 기질의 전체 예측변인을 통한 설명력은 20.1%( $F=24.141$ ,  $p<.001$ )로 나타났으며, 하위요인 중 사회성 13.2%( $t=4.126$ ,  $p<.001$ )과 달래기 6.9%( $t=4.067$ ,  $p<.001$ )가 유의한 영향을 미치는 요인으로 나타났다.

분석 5는 유아교육기관적응의 하위요인인 자아강도를 준거변인으로 하고, 기질의 하위요인인 사회성, 정서성, 활동성, 주의집중, 달래기를 예측변인으로 한 단계적 중다 회귀분석의 분석결과이다. 기질의 전체 예측변인을 통한 설명력은 17.4%( $F=9.515$ ,  $p<.001$ )로 나타났으며, 하위요인 중 사회성 15.2%( $t=4.557$ ,  $p<.001$ )과 활동성 2.2%( $t=2.254$ ,  $p<.05$ )이 유의한 영향을 미치는 요인으로 나타났다.

분석 6은 유아교육기관적응의 하위요인인 일과 적응을 준거변인으로 하고, 기질의 하위요인인 사회성, 정서성, 활동성, 주의집중, 달래기를 예측변인으로 한 단계적 중다 회귀분석의 분석결과이다. 기질의 전체 예측변인을 통한 설명력은 15.3%( $F=11.464$ ,  $p<.001$ )로 나타났으며, 하위요인 중 달래기 9.2%( $t=3.218$ ,  $p<.01$ ), 사회성 3.9%( $t=2.460$ ,  $p<.05$ ), 주의집중 2.2%( $t=2.224$ ,  $p<.05$ )이 유의한 영향을 미치는 요인으로 나타났다.

〈표 3〉 유아교육기관적응과 기질에 대한 단계적 중다회귀분석의 분석결과

분석	준거변인	예측변인	비준화 계수	표준화 계수	t	F	R <sup>2</sup>
1	유아교육기관적 응 전체	사회성	.116	.229	3.220**	18.116*	27.6
		달래기	.154	.270	4.126***		
		주의집중	.091	.147	2.297*		
		활동성	.078	.145	2.135*		
2	친사회성	달래기	.252	.345	5.089***	16.948*	21.0
		주의집중	.114	.143	2.151*		
		사회성	.090	.139	2.011*		
3	긍정적 정서	달래기	.164	.237	3.388***	17.486*	26.9
		사회성	.110	.180	2.569**		
		정서성	.128	.223	3.289***		
		활동성	.100	.156	2.246*		
4	또래 유능감	사회성	.166	.279	4.126***	24.141*	20.1
		달래기	.185	.275	4.067***		



5	자아강도	사회성	.221	.326	4.557***	20.066*	17.4
		활동성	.115	.161	2.254*	**	
6	일과 적응	달래기	.149	.227	3.218**		15.3
		사회성	.103	.177	2.460*	11.464*	
		주의집중	.110	.153	2.224*	**	

\*p<.05, \*\*p<.01, \*\*\*p<.001

#### 나. 유아의 놀이행동이 유아교육기관적응에 미치는 영향

아래 <표 6>은 유아교육기관적응 전체와 하위요인 친사회성, 긍정적 정서, 또래 유능감, 자아강도, 일과 적응을 각각 준거변인으로 하고, 놀이행동의 하위요인인 사회적 놀이, 비놀이 행동, 혼자-정적놀이, 혼자-동적놀이, 거친 신체놀이를 예측변인으로 한 단계적 중다회귀분석의 분석결과이다.

분석 1은 유아교육기관적응 전체를 준거변인으로 하고, 놀이행동의 하위요인을 예측변인으로 한 단계적 중다회귀분석의 분석결과이다. 전체 예측변인을 통한 설명력은 46.0%(F=81.665, p<.001)로 나타났으며, 놀이유형의 하위요인인 사회적 놀이 42.6%(t=11.012, p<.001)와 혼자-정적놀이 3.4%(t=3.467, p<.001)가 유의미한 영향을 미치는 요인으로 나타났다.

분석 2는 유아교육기관적응의 하위요인인 친사회성을 준거변인으로 하고, 놀이행동의 하위요인을 예측변인으로 한 단계적 중다회귀분석의 분석결과이다. 놀이행동 전체 예측변인을 통한 설명력은 36.6%(F=55.392, p<.001)로 나타났으며, 하위요인 중 사회적 놀이 34.4%(t=79.204, p<.001)와 혼자-정적놀이 2.2%(t=2.592, p<.01)가 유의한 영향을 미치는 요인으로 나타났다.

분석 3은 유아교육기관적응의 하위요인인 긍정적 정서를 준거변인으로 하고, 놀이행동의 하위요인을 예측변인으로 한 단계적 중다회귀분석의 분석결과이다. 놀이행동 전체 예측변인을 통한 설명력은 25.0%(F=31.964, p<.001)로 나타났으며, 하위요인 중 사회적 놀이 22.2%(t=6.604, p<.001)와 혼자-정적놀이 2.8%(t=2.676, p<.05)가 유의한 영향을 미치는 요인으로 나타났다.

분석 4는 유아교육기관적응의 하위요인인 또래 유능감을 준거변인으로 하고, 놀이행동의 하위요인을 예측변인으로 한 단계적 중다회귀분석의 분석결과이다. 놀이행동 전체 예측변인을 통한 설명력은 44.4%(F=153.858, p<.001)로 나타났으며, 하위요인 중 사회적 놀이 44.4%(t=12.404, p<.001)가 유의한 영향을 미치는 요인으로 나타났다.

분석 5는 유아교육기관적응의 하위요인인 자아강도를 준거변인으로 하고, 놀이행동의 하위요인을 예측변인으로 한 단계적 중다회귀분석의 분석결과이다. 놀이행동 전체 예측변인을 통한 설명력은 22.8%( $F=28.241$ ,  $p<.001$ )로 나타났으며, 하위요인 중 사회적 놀이 16.6%( $t=5.190$ ,  $p<.001$ )와 혼자-정적놀이 6.3%( $t=3.933$ ,  $p<.001$ )가 유의한 영향을 미치는 요인으로 나타났다.

분석 6은 유아교육기관적응의 하위요인인 일과 적응을 준거변인으로 하고, 놀이행동의 하위요인을 예측변인으로 한 단계적 중다회귀분석의 분석결과이다. 놀이행동 전체 예측변인을 통한 설명력은 32.9%( $F=18.447$ ,  $p<.001$ )로 나타났으며, 하위요인 중 사회적 놀이 29.3%( $t=6.140$ ,  $p<.001$ )가 유의한 영향을 미치는 요인으로 나타났다.

〈표 4〉 유아교육기관적응과 놀이유형에 대한 단계적 중다회귀분석의 분석결과

분석	준거변인	예측변인	비준화계수	표준화계수	t	F	R <sup>2</sup>
1	유아교육기관 적응 전체	사회적놀이	.486	.604	11.012*	81.665***	46.0
		혼자-정적놀이	.146	.190	3.467**		
2	친사회성	사회적 놀이	.562	.547	9.204**	55.392***	36.6
		혼자-정적놀이	.151	.154	2.592**		
3	긍정적 정서	사회적 놀이	.414	.427	6.604**	31.964***	25.0
		혼자-정적놀이	.161	.173	2.676**		
4	포래 유능감	사회적 놀이	.628	.666	12.404*	153.858**	44.4
5	자아강도	사회적 놀이	.366	.341	5.190**	28.241***	22.8
		혼자-정적놀이	.265	.259	3.933**		
6	일과 적응	사회적 놀이	.500	.541	8.925**	79.653***	29.3

\* $p<.05$ , \*\* $p<.01$ , \*\*\* $p<.001$

## IV. 논의 및 결론

본 연구는 유아의 기질, 놀이행동, 유아교육기관적응 간의 관계와 유아의 기질 및 놀이행동이 유아교육기관적응에 미치는 영향이 어떠한지를 알아보는 데 목적이 있다. 연구 결과를 요약하고, 논의하면 다음과 같다.

첫째, 기존 연구들이 유아교육기관적응과 유아 기질의 하위 요인들 간의 관계성만을 살펴본 반면, 본 연구에서는 유아교육기관적응과 유아 기질의 하위 요인들 간의 관계성뿐만 아니라 유아교육기관적응의 하위요인과 기질의 하위요인들 간의 관계를 살펴보았다. 분석 결과, 유아교육기관적응 전체는 기질의 모든 하위요인에서 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났으나, 유아교육기관적응의 하위요인과 기질의 하위요인들 간에는 다양한 결과가 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 유아교육기관적응의 하위요인인 친사회성, 긍정적 정서, 일과 적응과 기질의 하위요인들 간에는 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났으며, 또래 유능감은 주의집중을 제외한 모든 하위요인에서 그리고 자아강도는 정서성을 제외한 모든 하위요인들에서 정적 상관을 보였다.

기질의 하위요인들이 유아교육기관적응 전체와 정적 상관을 나타낸 결과는 활동성(김현진, 2004; 박인숙, 2013), 정서성(박인숙, 2013; Bornstein, Hanh & Haynes, 2010), 사회성(홍현정, 김현수, 2014)이 유아교육기관적응과 정적 상관을 갖는다는 기존의 연구결과와 일치한다. 반면, 유아교육기관적응의 하위요인과 기질의 하위요인들 간에는 다양한 결과가 나타나는데, 이는 기존의 연구들에서 유아교육기관적응에 영향을 미치는 기질의 각 하위요인에 대해 연구자마다 서로 다른 결과를 나타내는 이유에 있어 유아의 기질이 유아교육기관적응에 영향을 미치는 경로가 복잡할 수 있다는 기존 연구자들의 지적과 궤를 같이 한다.

둘째, 놀이행동과 유아교육기관적응 간의 관계에 대한 분석 결과 사회적 놀이, 혼자-정적 놀이, 혼자-동적 놀이는 유아교육기관적응전체와 정적 상관을 보이는 반면, 비놀이 행동은 부적 상관을 보였다. 그리고 거친 신체놀이는 정적 상관을 보였으나 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 사회적 놀이, 혼자-정적놀이, 혼자-동적 놀이행동을 많이 보이는 유아가 유아교육기관적응을 잘하는 반면, 비놀이 행동을 많이 보이는 유아는 유아교육기관적응에 어려움을 겪을 수 있다는 것을 나타

낸다.

보다 구체적으로 유아교육기관적응의 하위요인들과 놀이행동의 하위요인들 간의 관계에서는 사회적 놀이와 혼자-정적 놀이, 혼자-동적 놀이유형은 유아교육기관적응의 모든 하위요인들과 정적 상관관계를 보인 반면, 비놀이행동은 자아강도를 제외한 모든 하위요인에서 부적 상관이 나타났으며, 자아강도는 부적 상관으로 나타났으나 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 거친 신체놀이는 정적 상관을 나타낸 반면, 다른 모든 하위요인에서는 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다.

최근 혼자놀이나 거친 신체놀이의 놀이적 유용성을 고찰하는 연구들이 제시되고 있지만 여전히 상반된 연구결과가 나타나는 상황에서 혼자놀이의 각 유형과 유아교육기관에서의 적응간의 관계를 살펴본 본 연구는 큰 의미가 있다고 할 수 있다.

셋째, 유아교육기관적응과 기질의 하위요인인 사회성, 정서성, 활동성, 주의집중, 달래기를 예측변인으로 한 단계적 중다회귀분석은 유아교육기관적응과 기질 간의 관계성만을 살펴본 기존의 연구들과는 달리 기질이 유아교육기관적응에 미치는 영향력의 정도를 살펴보았다는데 큰 의미가 있다. 먼저 유아교육기관적응 전체와 기질의 하위요인인 사회성, 정서성, 활동성, 주의집중, 달래기를 예측변인으로 한 단계적 중다회귀분석 결과, 정서성을 제외한 사회성(16.2%), 달래기(8.0%), 주의집중(1.7%), 활동성(1.7%)이 유아교육기관적응의 총 변화량 중 27.6%를 설명하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 유아교육기관적응에 기질이 영향을 미친다는 선행연구(김기홍, 2009)와 일치한다.

유아교육기관적응의 각 하위요인을 준거변인으로 하고, 기질의 각 하위요인들을 예측변인으로 설정한 후, 실시한 단계적 중다회귀분석의 결과에서는 서로 다른 결과가 나타났다. 친사회성은 달래기(16.5%), 주의집중(2.8%), 사회성(1.7%), 긍정적 정서는 달래기(16.3%), 사회성(5.4%), 정서성(3.2%), 활동성(1.9%), 또래 유능감은 사회성(13.2%), 달래기(6.9%), 자아강도는 사회성(15.2%), 활동성(2.2%), 일과 적응은 달래기(9.2%), 사회성(3.9%), 주의집중(2.2%)이 각 준거변인에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

넷째, 먼저 유아교육기관적응 전체와 놀이행동의 하위요인인 사회적 놀이, 비놀이 행동, 혼자-정적놀이, 혼자-동적놀이, 거친 신체놀이를 예측변인으로 한 단계적 중다회귀분석의 분석결과, 사회적놀이(42.6%)와 혼자-정적놀이(3.4%)가 유아교육기관적응의 총 변화량 중 46.0%를 설명하는 것으로 나타났다. 예측변인의 상대적 기여도를 나타내는 표준화계수를 살펴보면, 혼자-정적놀이보다는 사회적놀이가 더 큰 영향을 미치

고 있음을 알 수 있다. 반면, 비놀이 행동, 혼자-동적놀이, 거친 신체놀이는 유아교육기관적응에 유의미한 영향을 미치지 않음을 알 수 있다.

유아교육기관적응의 각 하위요인을 준거변인으로 하고, 놀이유형의 각 하위요인들을 예측변인으로 설정한 후, 실시한 단계적 중다회귀분석의 결과에서 친사회성은 사회적 놀이(34.4%), 혼자-정적놀이(2.2%), 긍정적 정서는 사회적 놀이(22.2%), 혼자-정적놀이(2.8%), 자아강도는 사회적 놀이(16.6%), 혼자-정적놀이(6.3%), 또래 유능감은 사회적 놀이(44.4%), 일과 적응은 사회적 놀이(29.3%), 즉 친사회성, 긍정적 정서, 자아강도는 사회적 놀이와 혼자-정적놀이가 또래 유능감과 일과 적응은 사회적 놀이만이 각 준거변인에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과들은 사회적 놀이가 유아교육기관적응에 상당한 영향을 미치는 것을 알 수 있다. 혼자놀이가 고유한 놀이적 가치를 가지며(Coplan, Molian, Lagace-Seguin, & Wichmann, 2001; Eddowes, 1991, 재인용), 혼자놀이의 놀이적 유용성을 고찰하는 연구들이 제시되고 있으나 여전히 상반된 연구 결과가 나타나는 실정에서 의미있는 연구 결과라고 볼 수 있다.

이상의 연구 결과를 바탕으로 본 연구의 의의는 다음과 같다.

첫째, 기존 연구들이 유아교육기관적응과 유아 기질의 하위 요인들 간의 관계성만을 살펴본 반면, 본 연구에서는 유아교육기관적응과 유아 기질의 하위 요인들 간의 관계성뿐만 아니라 유아교육기관적응의 하위요인과 기질의 하위요인들 간의 관계를 살펴보았다.

둘째, 유아교육기관적응과 기질의 하위요인인 사회성, 정서성, 활동성, 주의집중, 달래기를 예측변인으로 한 단계적 중다회귀분석은 유아교육기관적응과 기질 간의 관계성만을 살펴본 기존의 연구들과는 달리 기질이 유아교육기관적응에 미치는 영향력의 정도를 살펴보았다는데 큰 의미가 있다.

본 연구의 제한점 및 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 부모를 대상으로 자료를 수집한 후, 분석을 실시하였다. 행동은 상황에 따라 달라진다는 사실을 감안할 때, 기관에 속한 교사로부터 수집된 자료는 부모의 자료와는 상이할 가능성이 있다. 따라서 교사를 대상으로 자료를 수집한 후, 이를 부모를 대상으로 한 자료와 비교해보는 후속 연구의 필요성이 있다.

둘째, 유아교육기관적응의 하위요인과 기질의 하위요인들 간에는 다양한 결과가 나

타나는데, 이는 유아의 기질이 유아교육기관적응에 영향을 미치는 경로가 복잡할 수 있음을 의미한다. 따라서 향후, 정확한 사실관계를 위한 추가적인 연구의 필요성이 제기된다.

## 참고문헌

- 김기홍(2009). 어머니의 양육 태도와 유아의 기질 및 조화 적합성이 보육시설적응에 미치는 영향. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 김민희, 문혁준(2007). 유아의 기질, 어머니의 양육 스트레스 및 유아교육·보육기관에서의 사회적 적응간의 관계. 대한가정학회지, 45(9), 27-36.
- 김미라, 신유림(2017). 유아의 성별에 따른 놀이 행동 군집별 유아교육기관의 적응 및 문제행동의 차이 분석. 육아정책연구. 제11권. 제1호. 265-285.
- 김민정(2005). 유아의 혼자 놀이와 기질 및 문제 행동과의 관계. 아동학회지, 26(5), 1-14.
- 김은경(2009). 유아의 기질 및 어머니 양육 행동이 유아의 문제 행동에 미치는 영향. 아동심리재활학회지, 13(3), 35-45.
- 김은정(2003). 비인기 유아에 대한 모래상자놀이의 적용 사례. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김은하, 정신섭(2017). 보육교사가 지각한 유아의 기질, 어머니의 양육태도, 가족건강성이 어린이집 적응에 미치는 영향 : 교사-유아 관계를 매개 효과로. 사회복지경영연구, 4(1), 47-74.
- 김정화(2012). 어린이집 재원 시간이 유아의 일상적 스트레스에 미치는 영향과 보육관형의 중재효과. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김지은(2005). 5세 유아의 정서 지능과 유치원 적응과의 관계. 한국유아교육연구, 7 (1), 93-110.
- 김지혜(2006). 유아의 놀이성이 정서 능력에 미치는 영향. 숙명여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김현진(2004). 유아의 기질, 어머니의 양육 행동 및 교사의 성격특성과 유아의 어린이집 적응과의 관계. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김혜수(2015). 어머니의 정서표현 및 수용 태도와 유아의 의도적 통제가 유치원 적응에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 노순옥(2018). 유아의 교육기관적응 관련 요인의 메타분석. 충북대학교 대학원 석사학위 논문.
- 단현국(2004). 유아의 유치원 적응의 함수풀이 탐색. 한국교원대학교 교과 교육공동연구

- 소(편). 청원: 한국교원대학교 출판부.
- 문은영, 오선진(2016). 유아 교사의 심리적 소진과 행복감이 유아의 교육기관 적응능력에 미치는 영향. 한국보육지원학회. Vol. 12, No. 3.
- 박경선, 문혁준(2014). 어머니의 양육태도와 유아의 기관 적응의 관계에서 유아의 자기조절능력의 매개효과. 유아교육학논집, 18(3), 135-157.
- 박병옥(2009). 유아의 언어능력 및 사회성이 유치원 적응에 미치는 영향. 동아대학교 대학원 석사학위논문.
- 박인숙(2013). 유아의 적응에 영향 미치는 기질, 놀이성, 어머니의 양육효능감 간의 구조모형분석. 한국보육학회지, 13(3), 283-302.
- 서미화(2021). 유아의 기질과 보육기관 적응의 관계에서 교사-유아 관계의 매개 효과. 카톨릭대학교 대학원석사논문.
- 신은수, 권미경, 정현빈(2010). 유아의 사회적 기술, 또래 놀이 상호작용과 사회적 놀이 행동 간의 관계. 미래유아교육학회지, 17(4), 183-209.
- 유경숙(2009). 유아의 정서 지능과 유아 교육기관적응과의 관계. 아동교육, 18(4), 35-45.
- 유효순(1992). 유아의 애착과 사회성과의 관계에 관한 연구, 한국방송통신대학 논문집, 15, 473-491.
- 윤애희(2004). 『교사를 위한 유아 놀이 지도』 서울: 창지사
- 이영림(2006). 교사가 지각한 유아의 기질 및 애착이 어린이집 적응에 미치는 영향. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정선화(2017). 미술 매체를 활용한 유치원 적응프로그램 개발 및 적용. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 조은옥(2002). 유아의 기질에 따른 놀이성향과 놀이 행동에 관한 연구. 성신여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 지성애, 심재연, 김승희, 임성혜(2010). 유아놀이 유형과 유아의 언어 · 사회적 · 정서능력과의 관계 분석. 한국교육문제연구, 28(2), 135-159.
- 채지현(2012). 만 3세의 실내 외 환경에서 나타난 놀이성 연구. 인천대학교교육대학원 석사학위논문.
- 통계청(2019). 취학률 및 진학률 현황. 보건복지부.
- 홍현정, 김현수(2014). 유아-교사 간 기질 조합과 유아의 유치원 적응. 한국심리학회연차 학술발표 논문집, (1), 268-269.



- 황윤세(2011). 유아의 놀이 특성과 자기조절력이 유아교육기관 적응에 미치는 영향. 유아교육학회지.15 (4), 99-116.
- 황인경(2017). 유아의 기질과 유아교육기관적응의 관계에서 정서지능의 매개효과. 숙명여자대학교 대학원. 석사학위논문.
- Asendorpf, J. B. (1992). *Development of inhibited children's coping and identity*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Bornstein, M. H., Hahn, C. S. Haynes, O. M. (2010). Social competence, externalizing, and internalizing behavioral adjustment from early childhood through early adolescence: Developmental cascades. *Development and psychology*, 22(4), 717-735.
- Buss, A. H., & Plomin, R. (1975). *A temperament theory of personality development*. New York: Wiley.
- Buss, A. H., & Plomin, R. (1984). *A temperament: Early developing personality traits*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Chen, X., Chen, H. Li, D., & Wang, L. (2009). Early childhood behavioral inhibition and social and school adjustment in chinese children: A 5-year longitudinal study. *Child development*, 80(6), 1692-1704.
- Cooney, R. R., & Holmes, D. L. (1998). Can Toddler Temperament Characteristics Predict Later School Adaptation? Cooney, Ramie (Report No : ED417833). Mobile: ERIC.
- Coplan, R. J., & Rubin, K. H. (1998). Exploring and assessing nonsocial play in the preschool: The development and validation of the preschool play behavior scale. *Social Development*, 7(1), 72-91.
- Coplan, R. J., Wichmann, C. & Lagace-Seguin, D. G. (2001). Solitary-active play behavior: A market variable for maladjustment in the preschool? *Journal of Research in Childhood Education*, 15, 164-172.
- Fantuzzo, J., Coolahan, K., Mendez, J. McDermott, & Sutton-Smith, B. (1998). Contextually-relevant validation of peer play constructs with African American head start children : Penn Interactive PlayScale. *Early Childhood Research*

*Quarterly*, 13, 105-120.

- Goldsmith, H. H., & Campos, J. J. (1982). Toward a theory of infant temperament. In N. Emde & J. Harmon (Eds.), *The development of attachment and affiliative systems*, 161-193. Springer, Boston, MA. doi:10.1007/978-1-4684-4076-8.
- Howes, C., & Matheson, C. C. (1992). Sequences in the development of competent play with peers: Social and social pretend play. *Developmental Psychology*, 28(5), 961.
- Jewsuwan, R. Luster, T., & Kostelink, M. (1993). The relation between parents' perceptions of temperament and children's adjustment to school. *Early Childhood Research Quarterly*, 8, 33-51.
- Johnson, E., Christie, J. F., & Yawkey, T. D. (1999). *Play and early childhood development*. Longman.
- Iwanga, M. (1973). Development of interpersonal play structure in three, four, and five year-old children. *Journal of Research & Development in Education*.
- Klein, H. (1982). The relationship between children's temperament and adjustment to kindergarten and Head start settings. *The Journal of Psychology*, 112, 259-268.
- Ladd, G. W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment. *Child Development*, 61, 1081-1100.
- Ladd, G. W., & Price, J. M. (1987). Predicting children's social and school adjustment following the transition from preschool to kindergarten. *Child Development*, 58, 1168-1189.
- Lazarus, R. S. (1976). *Patterns of adjustment*. NY: McGraw-Hill.
- Parten, M. B. (1932). Social participation among pre-school children. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 27(3), 243.
- Pianta, R., Steinberg, M., & Rollins, K. (1995). The first two years of school; Teacher-child relationships and deflections in children's classroom adjustment. *Development and Psychopathology*, 7, 295-312.
- Rubin, K. H., Coplan, R. J., Fox, N. A., & Calkins, S. D. (1995). Emotionality,

emotion regulation, and preschoolers' social adaptation. *Development and Psychopathology*, 7, 49-62.

- Rubin, K. H., Hymel, S., Mills, R. S., & Rose-Krasnor, L. (1991). Conceptualizing different developmental pathways to and from social isolation in childhood. In Rochester symposium on developmental psychopathology. (Vol.2,pp.91-122).
- Rothbart, M. K., & Bates, J. E. (1998). *Temperament*. In W. Damon, & N. Eisenberg(Edg.). *Handbook of child psychology: Vol.3. Social, emotional, personality development* (5th ed.,pp. 37-86). New York: Wiley.
- Rothbart, M. K., & Derryverry, D. (1981). *Play in the lives of children. difference in temperament*. NY: New York University Press.
- Tomas, A., Chess, S. (1977). *Temperament and development*. NY: Brunner/ Mazel.
- Thomas, A., & Chess, S., & Birch, H. G. (1968). *Temperament and Behavior Disorders in Children*. NY: New York University Press.

〈Abstract〉

## **Effects of Infant Temperament and Play Behavior on the Adaptation of Infant Educational Institution**

Kim, Kyoung-sook · Kim, Hyo-sun · Sunwoo, Hyun  
PROID Psychological Counselling Laboratory · Ilsan Haha family counselling center ·  
Myongji University

This study intended to analyze the effects of infant temperament and play behavior on the adaptation of early childhood education institutions. Data were collected for 195 infants who have been volunteering for more than 36 months at infant education institutions in Seoul and Gyeonggi-do, and the data collected were analyzed through correlation coefficients and stepwise multiple return analysis with the SPSS 26 program.

The results of the study are as follows. First, the analysis of the relationship between early childhood education institutional adaptation and subfactors of early childhood substrates shows that the entire early childhood education institutional adaptation has a significant static correlation in all subfactors of the substrate. However, Different results were found between sub-factors of early childhood education institutional adaptation and sub-factors of disposition. Second, the analysis of the relationship between early childhood education institutional adaptation and play behavior showed that social play, solo-static play, and solo-dynamic play had a static correlation with the entire infant education institution adaptation, while non-play behavior had a negative correlation. On the other hand, the relationship between sub-factors of adaptation to early childhood education institutions and sub-factors of play behavior resulted in different results. Third, a step-by-step mid-recurring analysis with predictors of emotion, sociality, activity, attention, and

soothing, which are sub-factors of the overall adaptation of early childhood education institutions, showed that sociality, soothing, attention, and activity significantly explain. Different subfactors of adaptation to early childhood education institutions were designated as quasi-substantifiers, and each sub-factor of the substrate was set as a predictor, and the results of the stepwise and multiple regression analysis showed different results. Fourth, a study that sets the entire adaptation of early childhood education institutions and subfactors of play behavior as predictors showed that peer proficiency and work adaptation are only social play, and child education institution adaptation as a whole, prosocial, positive, and self-intensity have significant effects.

Key words : Infant temperament, Play behavior, Adaptation to early childhood education institutions



# 중년 남성 교사의 포커싱적 태도가 스트레스 반응에 미치는 영향

김정현\* · 주은선\*\*

서울삼전초등학교 · 덕성여자대학교

본 연구는 포커싱적 태도의 각 하위변인들이 중년 남성 교사의 스트레스 반응 감소에 차별적 영향을 미치는 지에 대해 알아보고자, 2013년 11월 11일부터 11월 23일까지 서울·경기 지역의 중·고등학교의 중년 남성 교사 220명을 대상으로 수집한 자료를 분석하였다. 상관분석 결과, 포커싱적 태도의 하위변인들 중에서 느껴보기, 음미하기, 체험 주의 집중하기, 알아차리는 스트레스 반응과 정적 상관이 유의한 것으로 나타났다. 반면, 체험 수용과 표현하기 및 여유 갖기는 스트레스 반응과 유의한 부적상관을 나타냈다. 포커싱적 태도의 각 하위요인이 스트레스 반응에 미치는 효과에 대한 단계적 회귀분석 결과에서는 알아차리기와 느껴보기는 스트레스 반응을 정적으로 유의하게 예측했으며, 체험 수용과 표현하기는 스트레스 반응을 부적적으로 유의하게 예측하는 것으로 나타났다. 본 연구는 포커싱적 태도의 종류에 따른 중년교사의 스트레스 관리 능력 변화를 확인하고, 이를 통해 스트레스 관리 능력 향상을 위한 포커싱적 훈련, 교육의 필요성을 제시했다는 점에서 의의가 있다.

주제어: 중년 남성 교사, 포커싱적 태도, 스트레스 반응

\* 본 연구는 김정현(2014)의 덕성여자대학교 문화산업대학원 석사학위논문을 수정 및 요약한 논문임.

\*\* 교신저자: 주은선(esjoo@duksung.ac.kr)

■ 게재 신청일 : 2021년 7월 12일 ■ 최종 수정일 : 2022년 2월 22일 ■ 게재 확정일 : 2022년 2월 23일

## I. 서론

교사는 다른 직업보다 높은 도덕적 기대를 받고 있고 교장, 교감과 교사, 학생으로 이어지는 수직적 관계와 학부모나 학교운영위원회 조직, 교육행정의 상부기관 등과 모두 연관되어 있으면서 조화와 협력을 이루어 내야 하므로 직업적 역할이 매우 복잡적이며, 시대가 변함에 따라 학교와 교사에 대한 사회의 요구는 훨씬 광범위하고 다양하며, 변화의 속도가 빠른 만큼 교사의 역할도 변화하기를 끊임없이 요구받고 있다(정명숙, 2008; 김정휘, 김태욱, 2006). 또한, 다른 직업에서 일반적으로 경험되는 역할 속성과 관련된 역할과부하, 역할갈등, 역할모호성 외에도 교사의 고유한 영역인 교수 능력과 학생에 대한 조력(이은희, 이주희, 2001), 학교폭력으로 인한 학생지도에 대한 역할 요구와 교원능력평가제도 실시, 승진가산제 등 다양한 역할 요구와 변화로 과도한 스트레스를 경험한다(구본용, 김영미, 2014). 특히, 20년 이상의 교직 경력이 많은 교사의 경우에는 업무 수행 능력 및 성과에 대한 평가가 공정하고 합리적으로 이루어지지 못하는 교원인사에 대한 스트레스(조방란, 1998; 김대희, 2001) 외에도 성별에 따른 스트레스 분석에서 남교사의 경우에는 사회적 기대나 개인적 욕구가 크기 때문에 교직에 대한 만족도가 낮고(이동규, 이병근, 이강우, 2000; Hubert 등, 1990), 직무수행에 따른 스트레스 인지수준이 높으며(조성대, 2002; 최상찬, 2001), 교육과정 및 행정요인이나 사회적 안정 요인, 직무수행 요인에서 스트레스가 높다(박영재, 2003). 교원치유지원센터 운영 현황에 따르면 2017년 전국으로 확대 운영된 이후 매년 교사들의 직무 스트레스와 관련된 상담 건수가 꾸준히 증가하고 있으며(한치원, 2019), 명예퇴직 신청 역시 증가하고 있다(조석훈, 2016; 권은경, 2018). 교사의 스트레스는 결국 교육의 질을 떨어트리고 피해는 모두 학생들에게 돌아갈 수밖에 없다(김은진, 2018). 조직 내에서 경험하는 스트레스가 한계를 넘어설 때 직무상, 신체적, 정서적, 행동적 스트레스 증상이 나타나게 된다(한국산업안전공단, 2003; 김희경, 김옥숙, 김청송, 2011, 박영신, 이경란, 안자영, 이상희, 2015; 채영란, 유승우, 2018). 교사는 스트레스로 인해 우울, 긴장, 분노, 불안, 욕구좌절을 경험하며(정용화, 2010; 황현숙, 이지연, 장진이, 2012; 권은경, 2018), 최근 교사의 직무스트레스와 건강실태조사에서도 교사들의 스트레스와 업무부담, 감정노동이 우울로 이어지고 있음을 나타냈다(전국교직원노동조합 참교육연구소, 2017).



이와 같은 교사의 직무스트레스의 심각성을 고려할 때 직무스트레스로 인한 피해를 최소화하기 위한 개입방안으로 스트레스 대처전략이 요구된다(윤경원, 2017; 임연옥, 2014). 직무스트레스 대처는 스트레스 상황에서 개인이 어떻게, 얼마나 잘 대처하는가에 따라 개인의 고통이 감소하거나 증가할 수 있으며(김정희, 2000; 박은아, 김원, 2015), Folkman & Lazarus(1980)에 따르면 스트레스로 인한 영향은 스트레스 자체보다 스트레스에 대한 대처 능력이나 개인의 인지적 평가에 따라 달라진다고 하였다. 선행 연구를 보면 직무스트레스 대처가 직무만족도(정용화, 임은미, 김종운, 2012), 심리적 안녕감(윤성혜, 천성문, 김희진, 2009), 소진(김보람, 박영숙, 2012; 박화자, 정현희, 2018) 등에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

교사의 직무스트레스 대처 방식을 보면 남교사의 경우에는 대처방식이 다양하지 못해 스트레스 감소를 위해 효과적인 대처를 못하는 것으로 나타났다(조방란, 1998; 박현진, 2003; 박영재, 2003; 이정숙, 2011). 박영재(2003)에 따르면 교사들은 스트레스 대처 중 방어기제형 대처를 많이 하는데 이는 스트레스가 있음에도 ‘흔들리지 않고 지낸다’의 방법을 의미한다. 남교사는 파괴형 대처나 긴장이완형 대처를 하는데, 파괴형 대처 요인은 문제를 발생시킨 대상에게 화를 내는 것이며, 긴장이완형 대처 요인은 집에서 휴식을 취하는 방법으로 정적인 활동을 선호함을 의미하므로 효과적인 대처 방식으로 볼 수 없다. 경력에 따라서는 21년 이상의 경력을 지닌 교사들은 자기 비난이 강했으며(황남숙, 2004), 20년 이상의 경력 교사들이 소망적 사고나 정서 완화적 대처를 많이 하는 것으로 나타났다(박현진, 2003). 정서완화적 대처는 인지적 재구성이나 긍정적 해석, 자기 격려와 같이 부정적 정서를 완화하려는 노력과 관련된다(김원, 박은아, 천성문, 2020). 이는 교직경력이 많을수록 회피하거나 정서 지향적 대처를 많이 한다는 이향란(1992)의 연구와 일치한다. 이런 자기비난이나 소망적 사고로 회피하거나 정서 완화적인 방법의 대처는 일시적 해결에 그칠 뿐이며 미해결 감정을 남긴다. 이러한 미해결 감정들은 잊혀지거나 해소되지 않으면 내면에 내재 되었다가 신체적인 반응으로 나타난다(주은선, 1998). 예를 들면 고민이 있을 때 가슴이 답답하거나 몸에 변화를 체험하는 것이다.

스트레스로 인한 신체적 증상은 자율신경계의 변화로 인해 불면증, 어지러움, 가슴 두근거림, 혈압상승, 호흡 빨라짐, 소화장애, 변비, 두통, 손발이 차가워짐, 관상동맥질환(Bosma 등, 1998)이나 심폐계 질환에 영향을 주며(Ishizaki 등, 1996), 심리적 증상은 불안, 짜증, 긴장과 무기력감과(우민, 2019; 이동규 외, 2000; 이재봉, 1999; 홍용기, 1992) 우울(황현숙, 이지연, 장진이, 2012; 김하은, 2011)에 영향을 미친다. ‘신

체화'는 심리, 사회적 어려움을 신체 증상을 통해 표현하는 것으로(Kirmayer, 1984) 간접적인 의사 소통 표현 방식의 개념이며(김윤주, 2002) 직무스트레스는 부정적 정서를 촉발시키는 반면 부정적 정서가 직무스트레스를 가중시킬 수도 있다(Schuler, 1980). 이러한 직무스트레스와 부정적 정서로 인한 신체화의 감소를 위해 체험적 심리치료를 적용하여 개입해 볼 수 있을 것이다.

포커싱(Focusing) 치료는 상황적, 정서적 원인으로 인해 주관적으로 경험하는 신체 증상에 대해 체험적 심리치료를 하는 것으로 포커싱(Focusing)적 태도 적용한다(강지연, 2013). 신체감각에 집중하고 미해결된 감정을 자각하고 판단 없이 있는 그대로 느끼고 수용하는 과정으로, 정서적 치유와 자기성장을 도울 수 있다(임여준, 주은선, 배성만, 2015). 포커싱의 핵심은 이 과정에 접근하는 개인적인 태도인 포커싱적 태도이다. 포커싱(Focusing)적 태도는 신체감각에 초점을 맞추고 느껴지는 감각에 주의를 기울여 알아차려 주면서 있는 그대로를 수용하고, 그 느낌이나 문제로부터 일정한 거리를 두는 태도를 말한다(주은선, 신설애, 김병선, 김주영, 2016).

포커싱적 태도는 '알아차리기', '느껴보기', '체험 주의 집중하기', '음미하기', '체험 수용과 표현하기', '여유 갖기'의 6개의 하위요인으로 구분되며, 이 하위요인은 치료적 과정에서 치료 진행의 순서와 관련된다(주은선 외, 2016). 선행연구에서 제안된 흐름에 대하여 구체적으로 살펴보면, 스트레스 반응에 대한 대처전략으로서 개인이 포커싱적 태도를 훈련하는 과정에서 개인은 '알아차리기', '느껴보기'의 단계에서는 스트레스 수준이 증가되는 경험을 하게 되지만, 그 다음 단계인 '체험 주의 집중하기', '음미하기'에서는 문제를 다시 살펴보는 과정을 통해 스트레스의 수준이 낮아지는 경험을 하게 된다고 한다. 다음 단계인 '체험 수용과 표현하기' 단계를 훈련하는 과정에서 개인은 원치 않은 생각, 정서, 기억 등을 회피하거나 투쟁하는 행동을 하지 않고 있는 그대로 기꺼이 받아들이는 행위를 통하여 스트레스로서 자극 기능을 완화하여 고통으로서의 기능을 축소시키고, 마지막 '여유 갖기'의 단계에서는 스트레스 상황과 거리두기가 가능해진다(주은선 외, 2016).

인간이 환경에 잘 적응하고 살아가기 위해서는 스트레스의 영향을 덜 받고 조절하는 것이 중요하다. 자신의 상태를 알아차리고, 의미를 생각하고 있는 그대로 살펴보고 수용하며 여유를 갖는 포커싱적 태도를 키운다면 어떤 환경에서도 잘 적응할 수 있을 것이다. 이 포커싱(Focusing) 체험심리치료는 실존주의, 인본주의 인간관, 현상학 등에 근거한 치료이론으로 1960년대 초 Gendlin이 성공적인 결과를 산출했던 상담을 토대로 만든 치료적 기법으로 원래는 내담자 변인에 그 토대를 두고 있다. 구체적으로

는 내담자가 상담을 받기 이전부터 내담자에게 내재된 태도, 즉 자신의 내적 반응, 특히 정서적 경험을 다루는 방식과 태도를 상담의 효과 증진을 목적으로 치료적 기법으로 만든 것이라 할 수 있다(주은선, 2002)

Noda(1997)의 연구에 의하면 기업연수에서 전 사원에게 포커싱 체험심리 치료를 활용한 결과 사원들의 업무스타일이 바뀌고 유연한 스트레스 해소법을 발견하여 긍정적인 변화를 가져왔다. 최근 국내의 연구에서도 대학생들의 포커싱적 태도에 따른 스트레스 감소효과가 보고되었으며(송언섭, 주은선, 2010), 대학생의 스트레스 대처방식이나 자존감에 따른 분노표현양식의 관계에서 포커싱적 태도가 분노조절에 효과적(이선화, 주은선, 2015)이라는 결과도 있었다. 또한 결혼불만족에 대한 스트레스 반응에 포커싱이 매개하고 있으며(서현자, 주은선, 2015) 유아교사의 스트레스 감소(문의영, 2013)와 유아교사의 창의적 태도에도 포커싱적 태도가 영향을 미치며(김주영, 주은선, 2014), 청소년의 자기조절능력에도 영향을 미치고 있음(김경진, 주은선, 2015)으로 보고되었다. 이처럼 포커싱적 태도가 스트레스와 정서조절에 기여하는 바는 청소년에서부터 성인에 이르기까지 다양한 연령과 대상에서 연구가 이어지고 있다.

한편, 포커싱적 태도에 포함된 하위변인들이 본질적으로 상담의 진행과정에 내재된 속성으로서 진행과정에 따른 순차적 진전을 반영하고 있다는 기존의 견해를 감안하면(주은선 외, 2016), 포커싱적 태도의 하위변인들이 속한 순서, 즉 상담 진행 과정에서 초기 단계인지 혹은 후기 단계인지에 따라 이질적 특성을 지니고 있을 가능성이 제시된다. 이러한 측면을 고려하면, 스트레스 반응을 예측하는데 있어서 단일 변인으로 활용하는 것보다는 개별 하위변인들을 활용하는 분석이 더욱 흥미로운 결과를 도출해낼 가능성이 있다. 유아교사를 대상으로 포커싱적 태도의 하위요인들이 스트레스에 미치는 효과에 대해 연구한 선행 연구에서 일부 하위변인들은 스트레스에 대해 부적 효과를 미치는 것으로 나타난 반면, 다른 변인들은 정적 효과를 미치는 것으로 나타난 결과는 이러한 가능성을 제시한다(문의영, 2013). 다만, 포커싱적 태도의 각 하위변인들이 스트레스에 대해 어떠한 방식으로 차별적 효과를 미치는지에 대해서 알려진 바는 거의 없다. 이에 본 연구에서는 중년 남성 교사를 대상으로 포커싱적 태도의 각 하위변인이 스트레스 반응에 미치는 차별적 효과를 검증하여 각 하위변인들이 지닌 특성에 대해 확인하고 이를 통해 포커싱적 태도에 내재된 이질적 요소들이 스트레스 반응에 각기 어떠한 양상으로 영향을 미치는지에 대해 확인해보고자 한다. 이를 통해 중년 남성 교사의 스트레스 관리에 대한 보다 효율적인 개입에 대한 통찰을 얻을

수 있을 것으로 기대된다.

이러한 연구 목적과 관련하여 본 연구의 연구 문제를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 중년 남성 교사의 포커싱적 태도에 포함된 하위변인(알아차리기, 느껴보기, 음미하기, 체험 주의 집중하기, 경험 수용과 표현하기, 여유 갖기)들은 스트레스 반응과 유의미한 상관이 있는가?

둘째, 포커싱적 태도 중 '알아차리기', '느껴보기'는 스트레스 반응을 증가시키는가?

셋째, 포커싱적 태도 중 '체험 주의 집중하기', '음미하기', '체험수용과 표현하기', '여유갖기'는 스트레스 반응을 감소시키는가?

## II. 연구 방법

### 1. 연구 대상 및 절차

#### 가. 연구대상 및 절차

본 조사는 서울, 경기 지역에 소재하는 12곳의 공·사립 중학교와 고등학교에서 근무하는 만 40세부터 만 60세 사이의 중년 남성 교사를 대상으로 실시하였다. 본 조사 시 사전에 각 학교의 책임자와의 면담 또는 전화를 통하여 연구의 취지를 밝히고 협조를 구한 후에 개별 참가자들의 동의하에 2013년 11월 11일 ~ 2013년 11월 23일까지 진행되었다. 자기보고식 질문지 257부를 직접 또는 우편 발송하였다. 질문지는 총 236부가 회수되었고, 회수된 236명의 응답 중 스트레스 반응, 은퇴준비, 포커싱적태도의 세 요인에서 각각 특정한 값에 95%이상 응답한 경우가 두 요인 이상이 되는 경우 무성의한 응답으로 간주하여 분석에서 제외하였고, 최종적으로 220명의 응답 자료를 분석에 사용하였다.

#### 나. 인구 통계학적 특성

응답자 220명의 연령대에 대하여 살펴보면, 50대 초반이 35.5%로 가장 많았으며 50대 후반 31.8%, 40대 초반 13.6%, 40대 후반 12.3%, 60대 이상이 6.8%의 비율을 차지했다. 거의 대부분의 응답자(98.2%)가 현재 결혼 상태를 유지하고 있었으며, 응답자의 절반가까이가 맞벌이를 하고 있었고, 응답자 중 57%가 종교가 있었다. 이러한 결과를 <표 1>에 제시하였다.

<표 1> 연구대상자의 인구통계학적 특성

구분	분류	N	%
연령	45미만	30	13.6
	45~50미만	27	12.3
	50~55미만	78	35.5
	55~60미만	70	31.8
	60이상	15	6.8
	합계	220	100.0
결혼상태	미혼	3	1.4
	기혼	216	98.2
	별거	1	.5
	합계	220	100.0
맞벌이 여부	맞벌이	106	48.2
	외벌이	114	51.8
	합계	220	100.0
종교유무	없다	95	43.0
	있다	125	57.0
	합계	220	100.0

## 2. 측정 도구

가. 포커싱적 태도 척도-간편형(KFMS-S: Korea Focusing Manner Scale - Short Version)

본 연구에서는 주은선, 신설애, 김병선, 김주영(2011)이 수정개발하고 타당화한 한국판 포커싱적 태도 척도(KFMS)를 수정하여 사용하였다. 포커싱적 태도는 개발 당시부터 일반적 척도와 다르게 척도 안에 치료에서 일어나는 과정들을 순차적으로 포

함하고자 하였던 바(주은선, 신설애, 김병선, 김주영, 2011), 치료 과정에서 일어하는 개인의 복잡하고 다양한 심리적 과정을 고려하면, 요인들이 어느 정도의 독립성을 띌 수 밖에 없으며, 따라서 하나의 단일한 구성개념을 지향한다고 보기에는 다소 불완전한 측면이 있었다. 특히, ‘체험과정 주의와 음미하기’ 요인에 이질적 개념들이 혼재되어 있을 가능성에 제시되었다(주은선, 김병선, 신설애, 김주영, 2016). 따라서 본 연구에서는 한국판 포커싱적 태도 척도의 일부 문항들을 삭제 및 수정하여 사용하였으며, 이러한 과정에서 기존 한국판 포커싱적 태도 척도의 저자들의 전적인 제안 및 도움을 받았다. 구체적으로 살펴보면, 본 연구에서 사용한 포커싱적 태도는 1요인 ‘체험과정 주의와 음미하기’의 14개 문항과 2요인 ‘체험과정 수용과 행동하기’ 10개 문항, 3요인 ‘체험 지각하기’ 5개 문항, 4요인 ‘적절한 거리두기’ 6개 문항의 전체 35문항으로 구성되었다.

1요인 ‘체험과정 주의와 음미하기’는 “몸에서 어떤 감각이 느껴질 때 그것을 지나치지 않고 관심을 갖고 보는 편이다.”, “나는 종종 ‘내 몸에서 느껴지는 것이 무엇일까?’를 스스로에게 되묻곤 한다.”와 같이 감각느낌에 섬세하게 머무르면서 하나하나 집중하는 것으로 천천히 느껴보는 태도를 나타낸다. 2요인 ‘체험과정 수용과 행동하기’는 “내 자신이 느끼는 것을 감추지 않고 표현하려고 노력한다.”, “나는 내 감정에 대해 자신 있게 말하려고 노력한다.” 등으로 주의하고 음미하여 느낀 감각을 수용하고 행동으로 표현하는 태도이다. 3요인 ‘체험 지각하기’는 “고민이 있으면 등이나 가슴, 배 등 몸이 개운하지 못한 느낌이 든다.”, “내 감정이 확실하지 않을 때는 배 속이 개운하지 못한 느낌이 든다.” 등과 같이 고민이나 문제가 있을 때 펠트센스를 조금 더 쉽게 자신의 신체에 대한 감각을 알아차리는 태도이다. 마지막 4요인 ‘적절한 거리두기’는 “고민거리가 있을 때 잠깐 미뤄둘 수 있다.”, “걱정거리가 있어도 잠시 잊고 여유를 가지려 한다.” 등으로 고민으로부터 거리를 두고 마음의 여유를 가지려는 태도를 나타낸다.

기존 척도와 비교해보면 ‘체험과정 주의와 음미하기’가 ‘체험 주의집중하기’와 ‘음미하기’, ‘느껴보기’로 나누어졌으며, ‘체험과정 수용과 행동하기’는 ‘체험과정 수용과 표현하기’로 ‘체험 지각하기’는 ‘알아차리기’로 ‘적절한 거리두기’는 ‘여유 갖기’로 요인 명이 각각 수정되었다. 확인적 요인분석 결과, 측정모형은 수용할만한 수준의 모형적합도를 나타냈다( $\chi^2(512) = 973.506$ ;  $RMSEA = .065$ (90% 신뢰구간:  $.058 \sim .071$ );  $TLI = .899$ ;  $CFI = .901$ ). 포커싱적 태도의 전체 신뢰도는 .89로 나타났으며, 하위요인별로 보면 ‘체험 수용과 표현하기’ .73, ‘느껴보기’ .74, ‘음미하기’ .73, ‘여

유 갖기' .70, '체험 주의집중하기' .77, '알아차리기' .77로 나타났다.

포커싱적 태도의 구조는 ‘알아차리기’, ‘느껴보기’를 한 다음 ‘체험 주의 집중하기’, ‘음미하기’로 연결되고 다시 ‘체험 수용과 표현하기’를 거쳐 ‘여유갖기’로 이어진다. 이는 첫 번째, ‘알아차리기’단계에서는 스트레스를 상승시키는 요인이 되고, 두 번째, ‘되새겨보기’단계에서도 스트레스를 받기는 하지만 되새겨 볼 수 있는 여지가 생김으로 인하여 그 강도가 낮으며, 세 번째, ‘표현하기’, 네 번째, ‘받아들이기’단계에서는 0이 되어 부(-)가 되고 ‘여유갖기’가 마지막 다섯 번째 단계가 될 가능성이 있다는 주은선 등(2016)의 연구결과와 일치한다.

#### 나. 스트레스 반응 척도(Stress Reactions Scale)

기존의 스트레스 반응 척도 중 고경봉, 박중규, 김찬영(2000)의 SRI(Stress Response Inventory)는 감정, 신체, 행동, 인지적 반응까지 세분화되어 있고 성인을 대상으로 했으나 병원 환자의 가족이나 병원 직원을 대상으로 하여 표집에 제한성이 있으며, 최승미, 강태영, 우종민(2006)의 연구는 고경봉 등(2000)의 연구를 토대로 근로자를 대상으로 타당성을 검증했으나 대상의 71.9%가 30 ~ 40대로 중년 남성에게 사용하기에는 한계가 있었다. 또한 39문항의 지나치게 적은 소수의 문항으로 구성되어 있어 본 연구의 목적 및 주제에 적합하지 않다고 판단되었다. 이에 본 연구에서는 배성만, 김병선(2014)이 타당화한 척도를 사용하였으며, 이는 김만지(1999)의 연구에서 사용된 스트레스 증상 목록을 기초로 스트레스 반응으로 빈번하게 사용된 기존의 문헌고찰을 통해 스트레스의 행동적 반응 26문항, 정서적 반응 32문항, 신체적 반응 33문항으로 전체 91문항으로 구성하였으며, 빈도분석을 통해 5문항을 제외한 후 최종적으로 행동적 반응 26문항, 정서적 반응 32문항, 신체적 반응 28문항인 전체 86문항으로 구성되었다.

스트레스 반응의 하위요인 살펴보면, ‘행동적 반응’은 “식습관이 바뀐다.”, “성급해진다.”, “잠을 잔다.”, “다른 사람에게 화풀이를 한다.” 등의 스트레스를 받고 행동적으로 표현되는 내용들이 포함되어 있으며, ‘정서적 반응’에는 “욱 하는 감정이 올라온다.”, “지나치게 예민해진다.”, “우유부단해진다.”, “매사가 부정적으로 보인다.” 등으로 스트레스를 받으면 정서적으로 느껴지는 변화가 있는지를 묻고 있다. 마지막 ‘신체적 반응’은 “계속 피곤하다.”, “머리가 무겁다.”, “숨이 가쁘거나 호흡이 곤란하다.” 등으로 스트레스를 받고 신체적으로 변화가 있는지 혹은 어떻게 신체적으로 표현이

되는지의 반응을 묻는 내용들이다.

본 연구에서는 스트레스 반응의 구분 없이 응답자가 느끼는 전반적인 스트레스의 정도를 알아보기 위해서 김만지(1999)의 증상 척도인 ‘예/아니오’의 이분형 척도가 아닌 1: 전혀 그렇지 않다. 2: 가끔 그렇다. 3: 자주 그렇다. 로 3점 Likert 척도로 수정·보완 후 사용하였으며 점수가 높을수록 스트레스 반응이 높다는 것을 의미한다. 신뢰도는 ‘행동적 반응’ .84, ‘정서적 반응’ .95, ‘신체적 반응’ .92이다.

### 3. 분석방법

본 연구에서는 SPSS 21.0 프로그램을 사용하여 수집된 자료를 분석하였다. 자료에 대한 분석 방법은 다음과 같다. 첫째, 조사대상자의 일반적 특성을 알아보기 위해 빈도분석을 실시하였다. 둘째, 본 연구에서 사용한 측정도구들의 신뢰도를 확인하기 위하여 참가자들의 포커싱적 태도 및 각 하위변인, 스트레스 반응에 대해 신뢰도 분석을 실시한 후, Cronbach's  $\alpha$  계수를 산출하였다. 셋째, Pearson 적률상관분석을 실시하여 포커싱적 태도 및 각 하위변인, 스트레스 반응 간의 관계를 확인하였다. 넷째, 중다회귀분석(Hierarchical Multiple Regression Analysis)을 실시하여 포커싱적 태도 및 각 하위변인이 스트레스 반응에 대해 미치는 효과에 대하여 살펴보았다.

## Ⅲ. 연구 결과

### 1. 포커싱적 태도(체험 수용과 표현하기, 느껴보기, 음미하기, 여유 갖기, 체험 주의집중하기, 알아차리기)와 스트레스 반응 간의 관계

중년 남성 교사의 포커싱적 태도와 스트레스 반응 간의 상관분석 결과는 <표 2>에 제시되어 있다. 포커싱적 태도와 스트레스 반응은 정적상관이 유익한 것으로 나타났다( $r=.263, p<.01$ ). 아울러, 포커싱적 태도의 하위척도 중 느껴



보기( $r=.465, p<.01$ ), 음미하기( $r=.296, p<.01$ ), 체험 주의 집중하기( $r=.300, p<.01$ ), 알아차리기( $r=.554, p<.01$ )는 스트레스 반응과 정적상관이 유의한 것으로 나타났다. 반면 체험수용과 표현하기( $r=-.174, p<.01$ ), 여유갖기( $r=-.175, p<.01$ )는 스트레스 반응과 유의한 부적상관을 보였다.

<표 2> 중년 남성 교사의 포커싱적 태도와 스트레스 반응 간의 관계

	포커싱 적 태도	체험수 용과 표현하 기	느껴보 기	음미하 기	여유갖 기	체험 주의집 중하기	알아차 리기	스트 레스 반응
포커싱적 태도	1							
체험 수용과 표현하기	.656**	1						
느껴보기	.693**	.109	1					
음미하기	.782**	.257**	.578**	1				
여유갖기	.560**	.589**	.037	.281**	1			
체험 주의집중하기	.776**	.328**	.642**	.665**	.133*	1		
알아차리기	.692**	.144*	.655**	.604**	.073	.603**	1	
스트레스 반응	.263**	-.174**	.465**	.296**	-.175**	.300**	.554**	1

\*  $p<.05$ , \*\*  $p<.01$

$p<.01$ )는 스트레스 반응과 유의한 부적상관을 보였다.

## 2. 포커싱적 태도(체험 수용과 표현하기, 느껴보기, 음미하기, 여유 갖기, 체험 주의집중하기, 알아차리기)가 스트레스 반응에 미치는 영향

포커싱적 태도(체험 수용과 표현하기, 느껴보기, 음미하기, 여유 갖기, 체험 주의집중하기, 알아차리기)가 스트레스 반응에 미치는 영향을 알아보기 위해 포커싱적 태도의 각 하위요인들을 독립변인으로 하고 스트레스 반응을 종속변인으로 하는 중다회귀분석을 실시하였다. 이때 독립변인의 투입방식은 단계적(stepwise) 방식을 지정하였다. 그 최종 결과를 <표 3>, <표 4>에 제시하였다.

포커싱적 태도의 하위척도(알아차리기, 체험 수용과 표현하기, 느껴보기, 음미하기, 여유갖기, 주의집중하기) 6개를 독립변수로 동시에 투입하여 스트레스 반응에 미치는 효과를 살펴본 결과, 알아차리기, 체험 수용과 표현하기, 느껴보기 3개의 독립변수가 스트레스 반응에 미치는 효과는 통계적으로 유의하였다. 반면, 포커싱적 태도의 음미하기, 여유갖기, 주의 집중하기가 스트레스 반응에 미치는 효과는 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다. 그리고, 스트레스 반응 총 변량의 38.7 퍼센트가 알아차리기, 체험 수용과 표현하기, 느껴보기를 독립변수로 포함한 모형에 의해 설명되는 것으로 나타났다.

개별 독립변수의 종속변수에 대한 기여도와 통계적 유의성을 검정한 결과, 유의수준 .05에서 스트레스 반응에 유의하게 영향을 미치는 독립변수는 알아차리기( $t=6.77$ ,  $p=.000$ ), 체험 수용과 표현하기( $t=-4.73$ ,  $p=.000$ ), 느껴보기( $t=2.52$ ,  $p=.013$ )이며, 독립변수의 상대적 기여도를 나타내는 표준화 계수에 의하면 알아차리기, 체험 수용과 표현하기, 느껴보기의 순으로 스트레스 반응에 영향을 미쳤다. 알아차리기, 느껴보기는 정적영향을 체험 수용과 표현하기는 부적영향을 미치는 것으로 나타났다.

〈표 3〉 회귀모형에 대한 분산분석표

	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
회귀분석	49406.741	3	16468.914	46.230	.000
잔차	75521.851	212	356.235		
합계	124928.593	215			
R <sup>2</sup> (adj. R <sup>2</sup> )=.395(.387)					

〈표 4〉 포커싱적 태도가 스트레스 반응에 미치는 영향

독립변수	비표준화 계수		표준화	t	유의확률
	B	표준오차	계수( $\beta$ )		
(상수)	109.01	8.84		12.33	.000
알아차리기	6.13	.91	.48	6.77	.000
체험 수용과 표현하기	-2.02	.43	-.26	-4.73	.000
느껴보기	1.78	.71	.18	2.52	.013

## IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 포커싱적 태도가 스트레스 반응에 미치는 영향을 구체적으로 분석하고 이를 토대로 포커싱을 활용하여 중년 남성 교사의 스트레스 관리 방법을 제안하는데 그 목적이 있다. 본 연구의 주요한 결과와 논의는 다음과 같다.

첫째, 포커싱적 태도(체험 수용과 표현하기, 느껴보기, 음미하기, 여유 갖기, 체험 주의집중하기, 알아차리기)가 스트레스 반응에 미치는 영향을 보면, 포커싱적 태도의 하위요인인 ‘체험 수용과 표현하기’는 스트레스 반응에 유의한 부적영향을 보였으며, ‘알아차리기’와 ‘느껴보기’는 스트레스 반응에 유의한 정적영향을 미쳤다. 반면 포커싱적 태도의 하위요인인 ‘여유 갖기’, ‘음미하기’, ‘체험 주의집중하기’는 스트레스 반응에 영향을 미치지 않았다. 이러한 결과는 포커싱적 태도의 각 하위변인들이 각 변인들에 내재된 속성에 따라 스트레스 반응에 미치는 효과가 상이함을 시사한다. 그리고 이러한 결과는 포커싱적 태도의 각 하위변인들이 상담 진행과정에 따른 이질적 속성을 띠고 있다는 제안을 반영하는 것으로 볼 수 있다(주은선 외, 2016). 문의영(2013)의 연구에서는 유아교사를 대상으로 포커싱적 태도의 하위요인들이 스트레스에 미치는 효과에 대해 검증한 결과, ‘체험과정 수용과 행동하기’ 및 ‘적절한 거리두기’는 스트레스에 부적 영향을 미치는 것으로 나타났으며, ‘체험과정 수용과 행동하기’가 본 연구에 포함된 ‘체험 수용과 표현하기’와 유사한 변인임을 감안할 때 선행 연구와 어느 정도 일치하는 것으로 볼 수 있다. 또한, 이는 체험에 대한 내부적 수용 및 표현으로 대변되는 외부적 행동이 스트레스 반응을 부적으로 예측할 가능성을 시사한다. ‘체험 수용과 표현하기’는 비록 내적 수용이라는 내적 요소와 행동적 표현이라는 외적 요소를 포함하고 있기는 하지만 수용이나 표현은 모두 정서를 다루는 과정에서 개인의 선택 이후의 과정을 다루고 있다는 측면에서는 동일하다. 즉, 이러한 결과는 포커싱적 태도 중 ‘체험 수용과 표현하기’에 내재된 치료적 요소 중에서 정서 경험에 대한 개인이 선택한 적응적 조절전략이 스트레스 반응을 감소시켰음을 시사한다. 반면, 이러한 측면과 상반되게 문의영(2013)의 연구에서 ‘체험과정 주의와 음미하기’와 ‘체험 지각하기’가 스트레스를 정적으로 유의하게 예측하였던 바, 여기에서 ‘체험과정 주의와 음미하기’와 ‘체험 지각하기’는 각각 본 연구에서 사용된 느껴보기’와 ‘알아차리기’에 배대된다. 이러한 결과는 포커싱적 태

도에 내재된 치료적 요소 중에서 정서적 경험에 대한 인식과 자각이 개인이 체험하는 스트레스 반응 증가에 영향을 주었으며, 이로 인해 본연구에서 포커싱적 태도 중 ‘알아치기’와 ‘느껴보기’가 스트레스 반응 증가로 이어졌음을 시사한다. 종합하면, 포커싱적 태도에 포함된 하위변인은 스트레스 반응과의 관계에서 두 가지의 상반되는 이질적 특성을 나타냈으며, 그 중의 하나는 정서적 경험에 대한 인식과 자각을 주로 반영하는 요소로서 이러한 요소는 스트레스 반응과의 관계 양상에서 반응을 증가시키는 방향으로 그 특성이 나타난다. 반면, 다른 요소는 개인이 선택한 적응적 조절전략을 반영하는 요소로서 이러한 요소는 스트레스 반응과의 관계 양상에서 반응을 감소시키는 방향으로 그 특성이 나타난다. 포커싱적 태도에 포함된 상반된 두 가지 속성을 치료적 관점에서 통합적으로 고려하면, 사람들이 스트레스와 같이 정서적으로 고통스러운 자극을 처리하는 과정에서 정서 자극에 대한 효율적 처리를 위해서는 우선 자극에 대한 인식과 자각이 우선하며 그러한 인식과 자각은 고통을 직면하는 성격을 따르므로 일시적으로 정서적 고통의 수준이 증가할 수 있다. 하지만 정확한 인식을 바탕으로 정서적 수용이나 표현과 같은 적응적 정사조절방략을 선택하고 실행에 옮김으로써 정서 자극에 대한 처리를 완결시킬 수 있게 된다(주은선 등, 2011). 이는 사무직 여성의 직무스트레스를 연구한 강지연, 주은선(2014), 유아교사의 포커싱적 태도와 스트레스 반응을 연구한 문의영(2013), IT직무 종사자를 대상으로한 직무스트레스와 조직사회화의 관계에서 포커싱적 태도의 조절효과를 연구한 김재영(2021), 중년 남성의 중년기 위기감을 연구한 안호원, 주은선(2021)의 선행연구 결과와 일치한다.

따라서, 이러한 결과는 자신에 대한 정서를 정확하게 인식한 뒤, 적응적 정사조절방략으로 이어졌을 때 적절한 스트레스 관리와 처리가 가능함을 시사한다.

본 연구결과에 기초할 때, 중년 남성 교사는 ‘체험지각하기’에 해당하는 ‘알아차리기’에서 ‘체험과정 주의와 음미하기’에 해당하는 ‘체험 주의집중하기’와 ‘음미하기’를 거치지 않고 바로 ‘체험과정수용과 행동하기’에 해당하는 ‘체험 수용과 표현하기’ 단계로 넘어간다고 제안할 수 있다. 이는 자신의 고민이나 문제 상황으로부터 유발되는 심리적 불편감에 대한 알아차림이 빠르고 그러한 자신의 경험에 대해 인식하고 수용하며 적절히 표현하지만, 자신의 심리적 불편감으로 인한 신체적 감각에 대해 알아차린 후 자신을 인정하는 과정을 거치지 않고 감정을 인지적으로 처리함으로써 궁극적으로 미해결 과제를 남기게 될 수 있음을 시사한다.

한편, ‘체험 주의집중하기’와 ‘음미하기’, 그리고 ‘여유갖기’의 세 가지 하위변인

은 스트레스 반응에 미치는 효과가 유의하지 않게 나타났다. 포커싱적 태도에 관한 연구들은 대체로 하위변인들을 개별적인 독립변인으로 동시에 투입하는 경우가 대부분이며 그러한 경우, 유의하지 않은 변인들이 나타나는 경우가 많다(문의영, 2013; 강지연, 2014; 서현자, 2015; 김경진, 2015; 김경하, 2017). 이러한 이유는 포커싱적 태도 변인의 각 하위변인이 이질적이고 다양한 치료적 요소를 포함하고 있다고 하더라도 결국 단일한 구성개념을 지향하고 있으므로 동시에 투입할 때 발생하게 되는 상호작용때문일 수 있다. 즉, 포커싱적 태도가 이론적 단계에서 다양한 요소를 제시하고는 있으나 심리적으로 구현되는 과정에서는 그보다는 좀 더 단순하게 작용하면서 좀 더 적은 수의 구성개념으로 수렴될 가능성이 높다. 이에 관해 본 연구에서는 인식 및 자각의 단계와 적응적 조절전략의 선택과 활용 단계의 두 가지로 보다 단순화된 대안적 흐름을 제시한 바 있다. 이러한 추론은 한 개의 하위변인과 관계를 살펴본 상관분석에서는 유의한 상관을 나타냈으나, 단계적 회귀분석에 의해서 여러 변인들이 동시에 투입되었을 때, 유의한 상관을 나타냈던 변인의 예측 능력이 유의하지 않게 된 본 연구결과에 의해 지지된다. 이러한 점을 바탕으로 하여 본 연구 결과에 대하여 구체적으로 살펴보면, ‘체험 주의집중하기’는 ‘알아차리기’와 유사하며, ‘음미하기’ 및 ‘여유 갖기’는 ‘느껴보기’와 상당히 유사함을 알 수 있다. 결국 스트레스 반응에 미치는 효과가 유의하지 않은 것으로 나타난 세 개의 하위변인들은 모두 내적 체험을 인식하고 자각하는 작업과 관련되어 있으며, 본 연구에서는 느껴보기와 알아차리기가 이러한 측면을 가장 잘 반영했다고 보여진다. 다만 포커싱적 태도에 포함된 인식과 자각의 요소를 어떤 하위변인이 가장 반영하는지에 대해서는 추가적인 연구의 필요성이 제시된다. 아울러, 포커싱적 태도에 대한 구성개념을 재정립하는 작업, 즉 지나치게 다양하며 중복되는 하위요소들을 단순화하고 통합하는 작업의 필요성 또한 제시된다. 그리고 중년 남성 교사를 대상으로 한 본 연구와 여성 유아교사를 대상으로 한 연구(문의영, 2013) 둘 다 포커싱적 태도의 하위변인들이 스트레스 반응에 미치는 효과의 양상이 유사하게 나타난 것을 고려할 때, 이러한 결과가 교사들에게 나타나는 패턴일 수 있으므로 다른 직업군에도 적용되는 결과인지 확인할 필요성이 제시된다. 다만 교사들의 직업적 특성이 이러한 결과에 어느 정도 반영될 가능성을 감안할 필요가 있겠으나 그에 대해서는 보다 구체적인 연구설계로 구성된 추가 연구가 필요할 것이다.

이러한 결과는 주어진 문제를 일시적, 단기적으로 해결하려는 것이지 궁극적으로 문제를 해결한 것이 아니며, 그 문제는 여전히 미해결된 과제로 남게 되고, 다시 그

러한 문제와 비슷한 일들을 경험한다면 그 때의 느꼈던 감정을 다시 느끼게 된다는 문의영(2013)의 연구와도 맥락을 같이한다. 이는 “한국인들의 역할 중심적인 사고와 감정이 자신의 신체에 주의하고 음미하는 일련의 과정에 우선한다”는 주은선 외(2011)의 연구와 “유아교사가 ‘체험지각하기’와 ‘체험과정 수용과 행동하기’에만 머무르는 이유가 ‘과제 중심적’이고 ‘결과 중심적’인 교육현장 환경을 반영하는 결과”라는 문의영(2013)의 연구와도 일치한다.

Rogers(1961)는 경험에 대한 개방성을 자신의 내부에서 일어나는 것을 알고, 자신의 감정을 인식하며 적절하게 반응하는 것으로 정의하였다. 경험에 대한 개방성이 높은 사람들은 포커싱적 태도도 높다고 할 수 있는데 포커싱적 태도가 높은 사람들은 모호하지만 자신의 신체에서 느껴지는 감각이나 느낌에 대해 있는 그대로 살펴보고 돌아보고 관찰을 하는 경향이 있기 때문이다. 주은선 등(2011)은 포커싱적 태도가 체험을 지각하고 그것을 주의, 음미 하고 수용과 행동으로 이어지는 하위구조로 구성되어 있다고 설명했다. 사건이나 문제에 대해서 지각하고 그것에 주의를 기울이고 음미하는 과정을 거쳐 바로 그것에 대한 수용과 행동으로 이어지거나, 주의와 음미를 기울이고 그것을 수용하고 행동함으로 문제에 여유를 갖고 거리를 두는 것으로 이어진다는 것이다.

‘체험 수용과 표현하기’는 표현하기만 해도 카타르시스를 경험함으로써 스트레스가 줄어들 수 있으며, 과도한 정서를 경험할수록 정서 표현이 중요하다고 한다. 주은선, 강주희, 백경은(2019)의 연구에서도 체험을 지각하는 ‘알아차리기’와 주의와 음미에 해당하는 ‘되새겨보기’는 신체화 증상에 정적 영향을 미쳤으며 수용과 행동하기에 해당하는 ‘표현하기’는 신체화 증상에 부적 영향을 나타냈다. 수용은 원치 않은 생각, 정서, 기억 등을 도피, 회피, 투쟁행동을 하는 것이 아니라 있는 그대로 기꺼이 경험하고 받아들임으로써 더 이상 스트레스가 되지 않으며, 수용이 된 이후 ‘여유갖기’에서 스트레스를 줄이며 자연스럽게 스트레스 상황과 거리를 두게 되는 것이다. 이처럼 포커싱적 태도의 구조는 각 하위요인들이 독립적으로 표현되고 있지만 전체적으로 보면 단계적 흐름을 시사하고 있다(주은선 외, 2011).

주은선 외(2011) 연구에서 제안된 단계적 흐름, 즉 포커싱적 태도에 포함된 하위변인들이 치료적 변화와 그 방향성이 일치하는 일정한 순서를 반영하고 있다는 제안은 본 연구 결과를 통해서도 경험적으로 확인되었다. 하지만 주은선 외(2011)의 연구에서는 그러한 흐름이 지나치게 세분화되어 나타나며, 각 요소들이 뚜렷하게 구분되지 않는 반면, 본 연구의 결과를 통해 제시된 대안적 흐름은 인식 및 자각의

단계, 그 이후 실제로 정서를 적응적 방식으로 다루고 조절하는 선택의 두 가지 단계로서 선행 연구에 비해 보다 단순하고 명확하다는 점에서 차별점을 지닌다. 다만 중년 남성 교사들에 대한 스트레스 예방 혹은 감소를 위한 개입 시, 포커싱적 태도에 기반을 둔 개입을 실시한다면, 스트레스 자극에 대한 인식과 자각을 증진하는 과정에서 일시적으로 정서적 고통의 수준이 증가할 수 있다는 점과 인식과 자각만으로는 부족하고 수용 혹은 표현과 같은 적응적 전략을 선택하는 과정이 반드시 수반되어야 비로소 스트레스 반응이 감소하는 결과를 획득할 수 있다는 점의 두 가지 치료적 시사점을 염두에 둘 필요가 있다. 또한, 치료적 개입 순서에 있어서도 인식과 자각을 먼저 진행한 후 실제로 정서를 조절하는 전략을 선택하는 것이 유리할 가능성을 제시한다.

본 연구의 결과는 중년 남성 교사들의 스트레스 관리 능력 향상에 있어서 포커싱적 태도의 함양이 유용할 수 있음을 시사한다. 스트레스 관리 능력을 향상시키기 위한 목적으로 포커싱적 태도를 교육하고 훈련하는 개입을 할 때, 구체적으로 스트레스 자극에 대해 인식하고 자각하는 작업을 선행한 후 수용이나 표현과 같이 실제적 전략을 선택하는 순서로 진행하는 것이 개입의 효과성을 더욱 증진할 수 있으며, 그러한 과정에서 인식과 자각 작업 초반에는 일시적으로 스트레스 수준이 증가할 수 있다는 점을 상담자가 주지하는 동시에 내담자에게 미리 알려주는 것이 유의할 것이다. 또한, 순차적이며 이질적 특성을 가질 것으로 이론적으로 제안된 포커싱적 태도의 하위변인들이 스트레스 반응에 미치는 효과의 차별적 양상에 대해 경험적 연구를 통해 검증하였으며, 그 결과를 근거로 하여 포커싱적 태도가 인식·자각과 그에 후속하는 반응 선택이라는 2가지 요소의 치료적 흐름을 포함하고 있다고 제안함으로써 기존의 복잡하고 중복가능성이 높은 개념에 비해 단순하고 명료한 대안적 제안을 제시했다는 점에서 차별화된 의의를 지닌다고 할 수 있다.

본 연구의 의의를 제시하면 다음과 같다.

첫째, 중년 남성 교사들의 스트레스 관리 능력 향상에 있어서 포커싱적 태도의 함양이 유용할 수 있음을 증명했다. 둘째, 포커싱적 태도가 인식·자각 그리고 후속 반응의 선택이라는 2가지 요소의 치료적 흐름을 제안함으로써 단순하고 명료한 대안을 제시했다는 데 그 의의를 둘 수 있다.

마지막으로 본 연구의 제한점과 추후 연구에 대한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 중년 남성 교사를 대상으로 하였으므로 그 대상 및 표집이 한정되어 본 연구의 결과를 중년 남성 전체로 일반화하는데 한계점을 지닌다. 둘째, 본 연구는 서

울·경기 지역에 국한되어 실시되었으므로 우리나라 중년 남성 교사 전체를 나타내는 결과로 보기에는 한계점을 지닌다.



## 참고문헌

- 강지연(2013). 사무직 여성의 직무스트레스와 부정적 정서가 신체화에 미치는 영향: 포커싱적 태도의 매개효과. 덕성여자대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 강지연, 주은선(2014). 사무직 여성의 직무스트레스와 부정적 정서가 신체화에 미치는 영향:포커싱적 태도의 매개효과. 한국심리학회지:여성, 19(1), 31-54.
- 고경봉, 박중규, 김찬형(2000). 스트레스반응척도의 개발. 신경정신의학, 39(4), 707-719.
- 구본용, 김영미(2014). 중등교사의 직무스트레스와 심리적 소진 및 교사효능감의 관계. 청소년학연구, 21(7), 275-306.
- 권은경(2018). 중등교원의 직무스트레스가 직무소진에 미치는 영향. 한국디지털정책학회논문지, 16(8), 81-87.
- 김경진, 주은선(2015). 청소년의 포커싱적 태도와 자기조절능력의 하위요인별 관계연구, 미래를 여는 청소년학회 : 미래청소년학회지, 12(1), 69-91.
- 김대희(2001). 교사의 직무스트레스에 관한 분석. 홍익대학교 교육경영관리대학원 석사학위논문.
- 김만지(1999). 미혼모의 스트레스 관리 프로그램 개발과 효과에 관한연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김보람, 박영숙(2012). 초등교사의 직무환경과 직무열의 및 심리적 소진의 관계에서 직무스트레스 대처방식의 조절효과. 스트레스연구, 20(3), 199-208.
- 김정휘, 김태욱(2006). 교사의 직무 스트레스와 탈진: 교육의 위기. 서울; 박학사
- 김재영(2021). 직무스트레스와 조직사회화의 관계에서 포커싱적 태도의 조절효과. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김주영, 주은선(2014). 교사효능감과 직무스트레스가 유아교사의 창의적 태도에 미치는 영향-포커싱적 태도의 매개효과를 중심으로. 미래유아교육학회 : 미래유아교육학회지, 21(2), 1-18.
- 김원, 박은아, 천성문(2020). 중등교사 직무스트레스 대처 척도 개발 및 타당화. 교육치료연구, 12(1), 79-101.
- 김윤주(2002). 신체화에 있어 문화심리학적 변인의 매개효과에 관한 연구. 고려대학교 대학원 박사학위논문.
- 김은진(2018). 교사의 직무스트레스와 소진 간 관계에서 교사 마음챙김의 효과. 스트

- 레스학회, 26(3), 208-214.
- 김하은(2011). 중환자실 간호사의 건강증진행위, 우울 및 직무스트레스. 경북대학교 대학원 석사학위논문.
- 김희경, 김옥숙, 김청송(2011). 직무스트레스, A형 성격, 부적정동, 강인성이 교사들의 탈진 및 신체증상에 미치는 영향. 청소년학연구, 18(9), 189-209.
- 문의영(2013). 유아교사의 포커싱적 태도가 스트레스 반응(행동, 정서, 신체)에 미치는 영향. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박영신, 이경란, 안자영, 이상희(2015). 직장인의 스트레스 증상과 대처 관련 변인에 대한 연구. 한국심리학회지: 문화 및 사회문제, 21(3), 317-338.
- 박영재(2003). 교사 직무 스트레스 수준과 대처방안. 전북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박현진(2003). 고3 담임교사의 직무스트레스 정도와 대처방식에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박화자, 정현희(2018). 초등교사의 직무스트레스와 소진과의 관계에서 완벽주의와 대처의 매개효과. 초등상담연구, 17(3), 397-419.
- 배성만, 김병선(2014). 청소년용 일상적 스트레스 반응 척도 개발과 타당화 연구. 한국심리학회지: 학교, 11(1), 19-32.
- 배성만, 김병선(2014). 중년여성의 일상적 스트레스 반응 척도 개발. 스트레스, 22(2), 87-95.
- 서현자, 주은선(2015). 결혼불만족이 스트레스 반응에 미치는 영향. 가톨릭대학교(성심교정) 인간학연구소 : 인간연구, 28, 31-64.
- 송언섭, 주은선(2010). 대학생의 포커싱 태도에 따른 스트레스 대처 행동차이. 인간이해, 31(2), 329-347.
- 신정웅(1997). 초등학교 교사의 직무 스트레스에 관한 분석 연구. 인하대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안호원, 주은선(2021). 중년 남성의 포커싱적 태도가 중년기 위기감에 미치는 영향. 교류분석상담연구, 11(1), 93-116.
- 양난미, 이아라, 신현우(2021). 정당한 세상에 대한 개인적 믿음과 교직 만족도의 관계: 내적통제세상에 따른 교사 직무스트레스의 조절된 매개효과. 교사교육연구, 60(4), 529-544.
- 우민(2019). 직무스트레스 요인이 신체화에 미치는 영향. 계명대학교 대학원 석사학위논문.

- 유수옥, 임명환(2007). 장애전담 보육시설 보육교사의 직무 스트레스. 열린유아교육연구, 12(4), 329-345.
- 윤경원(2017). 초·중등학교 교사들의 직무스트레스 대처에 관한 연구. 교류분석상담연구, 7(1), 63-78.
- 윤성혜, 천성문, 김희진(2009). 교사의 심리적 안녕감과 스트레스 대처방식 및 직무만족도와 관계. 교육치료연구, 1(2), 47-56.
- 이동규, 이병근, 이강우(2000). 남자 교사의 직무 스트레스 특성에 따른 건강상태 비교. 한국운동과학회, 9(2), 429-440.
- 이선화, 주은선(2015). 대학생의 스트레스 대처방식과 자아존중감이 분노에 미치는 영향에서 포커싱 태도의 매개효과. 한국청소년학회 : 청소년학연구, 22(3), 123-146.
- 이순희(1991). 교사의 스트레스 정도와 원인에 관한 분석. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이은희, 이주희(2001). 교사의 직무스트레스와 심리적 적응과의 관계 : 문제중심적, 대처방식, 정서중심적 대처방식의 조절효과. 한국심리학회지 : 건강, 6(1), 145-175.
- 이재봉(1999). 초등학교 교사의 직무스트레스와 정신·신체적 증상. 경희대학교 대학원 석사학위논문.
- 이정숙(2011). 교사의 효능감과 심리적 소진의 관계. 강원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이향란(1992). 교사의 스트레스와 대처방안에 관한 연구. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임연옥(2014). 중학교 교사의 직무스트레스원과 직무스트레스 대처방식 및 직무만족도의 관계. 강원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임종철(1991). 교원의 스트레스와 소진경험. 교육월보, 11(3), 40-44.
- 임여준, 주은선, 배성만(2015). 애착유형이 분노표현에 미치는 영향에서 포커싱적 태도의 조절효과. 한국청소년학회 : 청소년학연구, 22(10), 261-287.
- 정명숙(2008). 중등교사의 직무스트레스 수준과 대처방식에 관한 연구. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정용화(2010). 초등교사의 직무스트레스와 대처방식 및 직무만족도의 관계. 동아대학교 대학원 석사학위논문.
- 정용화, 임은미, 김종운(2012). 초등교사의 직무스트레스와 스트레스 대처방식이 직무

- 만족도에 미치는 영향. 수산해양교육연구, 24(4), 469-481.
- 조방란(1998). 초등학교 교사의 직무 스트레스 지각 수준과 대처 방법에 관한 분석. 영남대학교 대학원 석사학위논문.
- 조석훈(2016). 교원의 인식을 통해 본 교직의 현상과 향후 전망. 한국교원교육연구, 33(3), 1-26.
- 조성대(2002). 중등교사의 직무스트레스에 관한 연구. 수원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 주은선(1998). A practical guide to focusing:포커싱(focusing)에 관하여. 한국정신치료학회지, 12(1), 90-99.
- 주은선(2002). 포커싱 체험 상담의 이해와 적용. 한국 상담 학회지 : 상담학연구, 3(2), 517-527.
- 주은선(2011). 포커싱 체험심리치료. 서울:학지사.
- 주은선, 강주희, 백은경(2019). 사이버폭력 경험 및 포커싱적 태도가 신체화 증상에 미치는 영향. 디지털융복합연구, 17(8), 293-301.
- 주은선, 신설애, 김병선, 김주영(2011). 한국판 포커싱적 태도 척도의 수정개발 및 타당화 연구. 한국심리학회지: 일반, 30(4), 1111-1128.
- 주은선, 김병선, 신설애, 김주영(2016). 한국판 포커싱적 태도 척도 개정판의 개발 및 타당화. 대한스트레스학회 : 스트레스연구, 24(1), 23-33.
- 채영란, 유승우(2018). 유아교사의 정서노동 스트레스가 신체화 증상 및 교육활동 불안감에 미치는 영향. 인문사회21, 9(6), 819-833.
- 최선우, 주은선(2013). 포커싱 활용 집단치료가 여대생의 신체화 증상, 부정적 정서 및 감정표현 불능증에 미치는 효과. 한국심리학회지: 일반, 32(4), 777-802.
- 최상찬(2001). 중등교사의 직무수행에 따른 스트레스 유형분류와 대처방안 모색. 용인대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최승미, 강태영, 우종민(2006). 스트레스 반응 척도의 수정판 개발 및 타당화 연구 : 근로자 대상. 신경정신의학. 45(6), 541-553.
- 한국산업안전공단 산업안전보건연구원(2003). 한국인 직무 스트레스 측정도구의 개발 및 표준화 연구, (2차년도)연구자료.
- 한치원(2019). 에듀인뉴스. 검색자료,  
<http://www.eduinnews.co.kr/news/articleView.html?idxno=21450>.
- 홍용기(1992). 직무 스트레스가 개인의 신체적 건강에 미치는 영향에 관한 연구. 홍익

대학교 대학원 석사학위논문.

- 황남숙(2004). 교사의 갈등과 그 대처방안에 관한 연구. 인하대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황현숙, 이지연, 장진이(2012). 중등학교 교사의 직무스트레스와 우울의 관계에서 경험회피의 매개효과. *중등교육연구*, 60(2), 495-515
- 전국교직원노동조합(2017). 교사의 직무 스트레스와 건강실태조사. 참교육연구소.
- Bosma, H, Peter, R., Siegrist, J., & Marmot, M. (1998). Two alternative job stress models and the risk of coronary heart disease. *Am. J. Public. Health*, 88(1): 68-74.
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1980). An analysis coping in a middle-aged community sample. *Journal of Health and Social Behavior*, 21, 219-239.
- Gendlin, E. T. (1981). *Focusing*. New York : Bentam Books.
- Hubert, J A Gable, R K & Iwanicki, E F The Relationship of Teachers Stress to School Organization Health. Bacharash, S (Ed.) (1990). *Advances in Research and Theories of School Management and Educational Policy*. Greenwich: JAI Press, INC.
- Ishizaki, M, Tsuritani, I., Noborisaka, Y., Yamada, Y., Tabata, M., & Nakagawa, H (1996). Relationship between job stress and plasma fibrinolytic activity in male Japanese workers. *Int. Arch. Occup. Environ. Health*, 68(5): 315-20.
- Kirmayer, L. J. (1984). Culture, Affect and Somatization-Part 2. *Transcultural Psychiatric Research Review*, 21, 159-188.
- Noda. E. (1997). 오키카싱의 「間」 と企業内ストレスマネージメント. 池見陽編 『フォカシング への誘い—個人的成長と臨{床に生かす「心の実感」サイエンス社 2章2節.
- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person*. Boston:Houghton, Mifflin.
- Schuler, R. S. (1980). Definition and conceptualization of stress in organizations. *Organizational Behavior and Human Performance*, 25, 184-215.

〈Abstract〉

## **The Effects of Focusing Manner on Stress Reactions among Middle-Aged Male teachers**

Kim, Jung-Hyun · Joo, Eun-Sun

Seoul Samjeon Elementary School · Duksung Women' s University

This study is to identify the impact of focusing manner on reduction in stress reaction among middle-aged male teachers. Therefore, from 2013 November 11 to 23, data on 220 middle-aged male teachers of middle and high schools in Seoul and Gyeonggi metropolitan areas were analyzed. As a result of correlation analysis, among the sub-variables of focusing manner, stress reaction showed a significant positive correlation with feeling, savoring, experiential attention, noticing. On the other hand, experience acceptance-expression, and relaxation showed a significant negative correlation with stress response. In the results of a stepwise regression analysis on the effect of each sub-variables of the focusing manner on the stress reaction, noticing and feeling positively predicted the stress reaction, and experience acceptance-expression negatively significantly predicted the stress reaction. This study is significant in that it confirmed the change in stress management ability of middle-aged teachers according to the type of focusing manner, and through this results, the study presented the necessity of focusing training and education to improve stress management ability.

**Key Words:** Middle-aged male teacher, Focusing manner, Stress reaction

# 또래 관계에 어려움을 지닌 학령기 아동의 정신분석적 놀이치료에서 전이 탐구 및 치료적 개입

임화란 · 선우현\*

선우가족놀이치료센터 · 명지대학교

본 연구는 또래 관계의 어려움을 지닌 3명의 학령기 아동을 대상으로 정신분석적 놀이치료에서 부모와의 관계 경험이 아동의 자기표상과 대상표상에 어떤 영향을 미쳤는지 살펴보고, 치료과정 중 발생한 전이에 대한 치료자의 개입을 알아보았다. 결과는 다음과 같다. 첫째, 또래 관계의 어려움을 지닌 학령기 아동은 부모와의 관계에서 통제하고, 종속시키며, 비난하고, 거절하는 대상표상과 통제받고 요구에 따르며, 거부당하지 않기 위해 노력하는 자기표상을 형성하였다. 둘째, 정신분석적 놀이치료과정에서 아동의 전이에 대해 치료자는 상상놀이에서 아동의 전이를 이해하고, 놀이에 참여하여(캐릭터의 역할 맡기) 아동에게 필요한 대상이 되어주고, 공감과 수용, 해석을 전달하여 아동이 새로운 관계를 경험할 수 있도록 했다. 또한 부정적 전이와 저항을 해석하여 놀이할 수 있는 아동의 능력을 회복할 수 있도록 도왔고, 드라마놀이 속에서 아동의 부정적인 전이에 따른 감정을 담아주고 치료자의 내적 기능으로 감정을 변형시켜 아동에게 되돌려 줌으로써 아동은 부정적 감정을 수용하고 감당할 수 있게 되었다. 즉 또래 관계의 어려움을 지닌 학령기 아동에게 정신분석적 놀이치료를 실시했을 때, 아동의 자기표상과 대상표상에 영향을 주어 긍정적 관계 형성의 토대를 마련할 수 있다는 점에서 본 연구의 의의를 찾을 수 있다.

**핵심어:** 또래 관계 어려움, 정신분석적 놀이치료, 자기표상, 대상표상, 전이

\* 교신저자: 선우현(johann02@naver.com)

■ 게재 신청일 : 2021년 7월 11일 ■ 최종 수정일 : 2022년 2월 19일 ■ 게재 확정일 : 2022년 2월 20일

## I. 서론

인간은 관계 안에서 살아간다. 아기는 엄마 사이의 관계를 중심으로 성장하고, 영유아와 아동은 가족 및 또래들과의 자발적이고 역동적인 관계 속에서 사회적 가치관 및 태도를 형성하게 된다(최은정, 2019). 사람들은 관계 속에서 자신의 가치를 찾기도 하고, 적응해가며, 관계는 개인의 삶에서 중요한 비중을 차지한다.

학령기는 다양한 환경변화에 직면하는 발달적 전환기(신민섭, 박선영, 2007)로 가정에서 학교로 활동범위가 넓어지고, 가족에서 또래로 관계의 범위가 확장되어진다. 이 시기의 아동들은 또래 집단을 형성하고, 상호성을 바탕으로 관계가 형성되며 (Grotevant & Cooper, 1985), 사회적 기술을 습득하고, 또래들과 원만한 관계를 유지하는 것이 중요한 발달 과제가 된다(신민섭, 박선영, 2007). 또래들과 긍정적인 관계 형성은 아동의 정서적 지지의 기반이 되며, 일상에서의 스트레스를 완화하고, 심리적으로 안정을 도모한다(이경숙, 서수정, 신의진, 2000). 반면 또래 관계에서 어려움을 느낄 때, 아동은 사회적으로 고립되어지거나 불안을 경험할 수 있고 아동기 뿐 아니라 후기 성인기에 이르러서도 장기적으로 발달에 지장을 초래할 수 있다(김미영, 2001). Parker와 Asher(1987)은 성인기의 적응 여부는 아동기의 지능이나 학업성적 보다 긍정적인 또래관계에 의해 좌우된다고 했고 학령기 아동의 또래 관계 어려움은 성인기의 심각한 문제들을 초래했음을 보고하는 종단적 연구도 있다(Coie & Dodge, 1983; Rubin & a, 1983; Bonm, 1995). 김수정과 곽금주(2010)는 또래 관계에서 어려움을 경험한 아동은 이후 지속적인 심리적인 어려움, 학교 중도 포기, 비행 등의 위험에 직면할 수 있다고 하였다. 따라서 또래 관계의 어려움을 지닌 학령기 아동을 위한 상담 및 심리치료적 접근이 필요하다.

또래관계의 어려움을 지닌 학령기 아동의 상담과 치료에 대한 선행연구를 살펴보면, 최영주(2008)는 또래관계의 문제를 경험한 아동이 독서치료 프로그램에 참여함으로써 아동의 자아 존중감과 사회성이 향상에 효과적이었음을 보고했다. 박정미(2021)는 집단미술치료가 또래관계 어려움을 호소하는 초등학교 학생의 사회성과 공감능력에 긍정적인 효과가 있음을 연구했고, 유진희(2019)는 또래관계에 어려움이 있는 아동의 가족치료 사례연구를 통해 가족 간의 기능적인 의사소통 방식을 사용함으로써 아동의 또래 관계 어려움이 완화되었다고 보고하였다. 류승민, 유미숙(2018)은



또래관계의 어려움으로 의뢰된 아동에게 학교놀이치료를 실시한 결과 아동은 또래 내에서 자기표현이 가능해졌고, 행동에 대한 조절감이 증진되었으며, 또래관계가 개선되었다고 보고했다. 추아영, 김현주(2020)은 공격성향이 있는 아동에게 자기조절 중심 집단게임놀이치료를 적용하여 아동의 공격성 감소와 또래관계 내에서 긍정적인 행동이 증가하여 또래관계가 향상되었다는 연구를 하였다. 이처럼 다양한 심리치료적 접근은 아동의 긍정적인 또래관계 형성에 도움을 주었다. 그러나 또래 관계는 아동의 사회적 기술 뿐 아니라 영유아기 중요한 대상과의 관계 경험이 현재의 심리·사회적 기능에 영향을 주어 형성된 것이므로(Clar, 2015), 발달 과정에서 중요한 대상과의 관계 경험을 이해하는 것(전경희, 2004)이 아동의 또래 관계를 이해하는데 출발점이 될 수 있다. 중요한 대상과의 관계 경험은 내적표상 또는 내적 작동모델(internal working model)을 형성하게 되며(김창대, 1997; Collins & Read, 1990; Gomez, 1997) 내적표상은 타인과의 관계에서 지속적인 영향을 미치게 된다(Collins & Read, 1990; Gomez, 1997). 일부 정신분석가들은 타인과의 관계의 문제 및 중요한 대상과 맺었던 관계가 한 개인의 성격의 구조 및 형태에 어떤 영향을 미쳤는지 관심을 기울였다(Clair, 2015).

정신분석은 한 개인의 역사가 현재 그의 행동 및 인간관계에 어떤 영향을 미치는지 탐구해 왔으며(Clair, 2015), 자기 및 타인에 대한 내적 이미지(표상)들이 어떻게 형성되고 분화되어왔는지, 이런 내적 구조가 타인과 맺는 인간관계에 어떤 영향을 미치는지 살펴보았다. 그러므로 정신분석을 기반으로 한 정신분석적 놀이치료는 또래관계의 어려움을 지닌 아동의 초기 양육자와의 관계 경험을 의미 있게 살펴볼 수 있고, 과거의 관계 경험이 현재의 관계에 어떤 영향을 미치며, 아동의 내적 세계가 외부의 경험과 연결되어 현재 아동의 행동에 어떤 영향을 미치는지 관심을 갖는다. 그러므로 또래 관계의 어려움을 지닌 아동을 위한 치료적 개입으로 효과적이다. 정신분석적 놀이치료에서는 아동의 무의식적 갈등과 불안이 놀이를 통해 표현되고, 치료자는 참여적 관찰자로 아동의 놀이에 대해 해석적 의사소통을 시도한다. 이 과정에서 아동은 스스로에 대한 통찰을 얻고, 자신의 내적 갈등을 해소하며, 치료자와의 새로운 관계 경험 속에서 발달을 재활성화하고(임화란, 선우현, 2021), 일상에서의 유연하고 적응적인 대처기제를 개발한다. 이러한 과정 속에서 아동은 자아기능을 강화하고 긍정적인 자기가치감을 형성할 수 있다(Cabaniss, D., Cherry, S., Douglas, C. J., & Schwartz, 2015). 따라서 또래관계의 어려움을 지닌 아동이 자신의 내적 갈등과 부정적인 감정을 다루고 아동의 자아의 기능을 강화하여, 일상생활

의 적응을 돕고 타인과 긍정적인 관계를 형성하는데 정신분석적 놀이치료가 효과적이다(임화란, 선우현, 2021). 특히 정신분석적 놀이치료에서 치료자와 아동 간의 새로운 관계 경험은 갈등을 일으켰던 기존의 패턴을 수정 할 기회를 갖게 한다. 아동이 맺은 타인과의 관계 패턴은 부모의 양육 태도와 깊은 관련성을 지닌다(오성심, 이종승, 1982).

부모가 자신을 수용하고 존중한다고 지각한 아동은 타인에게 관대함, 배려, 보살핌과 같은 사회적 기술을 보다 잘 습득하는 경향이 있다(Kerns, Klepac, & Cole, 1996). 반면 부모와 적대적인 관계의 아동은 자기과시적인 태도를 보이며, 친사회적 행동의 빈도가 적게 나타나며(Black & McCartney, 1997). 부모의 부정적인 양육태도는 타인의 거부에 예민하게 반응할 수 있고(유고은, 방희정, 2011), 품행문제를 유발하며 또래들에게 거부당할 가능성을 높인다(Patterson, DeBaryshe, & Ramsey, 1989). 이처럼 부모의 양육태도에서 기인한 부모와의 관계 경험은 타인과의 관계 속에서 아동의 행동 및 정서에 영향을 미치며 아동의 내적표상 즉 자기표상 및 대상표상 형성에 토대가 된다.

아동의 자기표상(self representation)은 아동에게 중요하고 의미 있는 사람들과의 관계 안에서 자기에 대해 갖게 되는 정신적 표상을 말한다(Clair, 2015). 이 과정에서 아동은 자신에게 중요한 대상과의 관계 경험 및 그 대상의 특성이 내면화되는데, 이를 대상표상(object representation) 이라고 한다(최영민, 2017). 중요한 대상 즉 부모와의 관계 경험은 지속적이기 때문에, 아동의 자기상(self image)에는 아동의 모습 뿐 아니라, 부모의 특성 및 양육 태도도 함께 자리한다. 그리고 이것은 향후 아동이 타인과 관계를 맺는 기본 틀이 된다(최영민, 2017). 아동이 갖는 관계의 기본틀은 치료자와의 관계 속에서도 그대로 재연된다. 정신분석에서는 이것을 ‘전이’라는 개념으로 설명하고 있다. 전이는 내담자의 내면화된 자기표상 및 대상표상이 치료자와의 관계에서 치료자에게 보이는 의식적, 전의식적 반응에 영향을 끼치는 현상을 말한다(Bauer, 2007). 전이는 S. Freud에 의해 처음 소개되었으며 Freud는 처음에는 전이를 오래된 갈등의 반복과 저항을 보고 치료의 방해 요인으로 생각했으나(문장수, 2015), 이후 Freud(1912)는 전이의 이해와 해석을 정신분석적 치료에서 치유를 가져오는 핵심도구로 보았다. 전이는 모든 대인관계 속에서 일어날 수 있는 현상이지만, 증상의 한 측면으로 보면, 대상표상이 왜곡되거나, 균형을 잃고 한쪽으로 치우쳤을 때, 상담이 어느 정도 진행되었을 때 활성화되는 저항이다(정은심, 2015).

햄스테이트 클리닉의 A. Fried와 동료들은 아동관찰을 통해 아동분석에서 전이의 중요성을 알게 되었고, 전이와 전이 분석을 아동치료의 핵심적 과정으로 보았다(Ritvo, 1996). 정신분석적 놀이치료에서 아동의 전이는 치료자와의 관계 뿐 아니라, 상상놀이(드라마 놀이)를 통해 표현될 수 있으며(Ritvo, 1996). 특히 드라마 놀이 속 이야기와 아동이 창조한 캐릭터에서 발견할 수 있다. 치료자가 아동의 전이에 대한 이해가 부족하다면 놀이 참여자로서의 역할을 제대로 수행할 수 없으며, 아동이 기존의 관계에서 실패했던 부분을 새롭게 수정하거나, 부족하고 결핍되었던 부분을 관계 속에서 재경험하는데 제한적일 수 있다. 그러므로 치료자는 아동의 전이를 명확하게 인식하고 이를 놀이치료 과정에서 적극적으로 활용할 때, 아동의 관계의 어려움을 보다 잘 개입할 수 있다.

따라서 본 연구에서 또래 관계의 어려움을 지닌 학령기 아동의 자기표상과 대상 표상이 부모와의 관계에서 어떻게 형성되는지 살펴보고, 정신분석적 놀이치료 과정 중 아동의 전이가 어떻게 나타나며, 치료자는 아동의 전이를 어떻게 다루어주는지 구체적인 사례를 통해 알아보고자 한다.

## II. 정신분석적 놀이치료에서 전이 분석 실제

### 1. 연구 참여자

연구 참여자는 경기도에 위치한 000아동발달센터에 다니는 초등2년 여아1명, 남아1명과 초등3년 여아1명, 총 3명이다. 연구참여자는 모두 또래관계의 어려움을 주호소로 놀이치료에 의뢰되었다.

### 2. 연구 절차

본 연구에 참여한 아동들은 1차로 본인과 부모에게 상담에 대한 동의를 받았고, 2차적으로 본 연구자에 의해 수퍼비전과 정신분석적 놀이치료 연구를 목적으로 놀이치료 내용에 대한 녹음 및 촬영 동의서와 각 상담내용을 연구목적으로 공개하는 것에 대한 동의서를 서면으로 받았다. 동의서 작성에 앞서 본 연구자는 아동과 부모에게 연

구의 목적에 대해 충분히 설명하는 시간을 가졌고, 모든 참여자는 연구에 자발적으로 동의하였으며, 언제든지 참여를 철회할 수 있다는 점을 안내했다. 또한 참여자들의 개인정보가 드러나므로 공개를 원하지 않는 부분은 연구 분석에서 제외하였다.

본 연구자는 자료 수집을 위해 아동과의 놀이치료 영상을 녹음 혹은 동영상 촬영을 하였고 연구자료의 정확성과 해석의 타당화를 검증 받기 위해 미국공인 정신분석가 자격증(NCPsyA)을 갖고 있는 정신분석전문가와 놀이치료전문가에게 수퍼비전을 받았다.

### 3. 정신분석적 놀이치료 사례개요

#### 가. 사례 A

##### (1) 아동의 주호소 및 생육사와 발달사

아동은 초등 2년 남아로 주 호소 문제는 첫째, 불안이 높고 정서조절의 어려움이다. 아동은 학교와 집에서 자기 뜻대로 되지 않는 상황에서 쉽게 좌절하고 울며, 소리를 지르고 화를 내는 등 분노조절이 힘들었다. 또 학교 가는 길에 보이는 큰 나무를 괴물이라고 말하며 무서워하는 등 일상생활에서 불안이 높았다. 두 번째는 또래 관계의 어려움이다. 한 친구에게 지나치게 집착하는 모습을 보이며, 그 친구가 다른 친구와 놀거나 교류하는 모습을 보이면 심하게 화를 내고 친구의 놀이를 방해하며, 소리를 질렀다.

아동의 어머니는 아동을 임신하기 전 두 차례의 유산 경험이 있었기 때문에 임신 기간 중 굉장히 예민했다. 출산 후에는 타인들과의 교류가 불편해 만남을 줄이고 거의 아동과 집에서만 지냈다. 아동은 12개월 동안 수면의 어려움으로 자주 깨고 울었으며, 활동량이 적었고, 거의 앉아서 놀면서 대근육 발달이 다소 느렸고 움직임이 둔했다. 또한 청각 자극에도 예민하여 큰 소리가 나면 귀를 막고 무서워했다.

어머니는 청소 및 정리에 강박 증상이 있었다. 아이가 놀고 나면 치우는 것을 반복하였고, 아이가 있는 집이었지만 집안은 늘 깨끗하게 정리되어 있었다. 어머니는 자주 아동에게 “그렇게 하면 안돼”라는 말을 반복하였고, 아동은 처음에는 이것저것 만지며 집안을 어지럽혔지만 이후에는 한 곳에서만 조용히 앉아서 놀았다. 집에서 놀던 중 아동이 자기 뜻대로 되지 않아 울거나 때 쓸 때 어머니는 “너는 안되겠

다. 반쯤시켜야겠다.”, “엄마는 00이 엄마라서 힘들다”라는 말을 자주 했다고 한다. 아동이 유치원에 가기 전까지 아동과 어머니는 주로 집에서 지냈고 이로 인해 아동은 외부환경에 흥미를 갖고 탐색하는데 제한적이었다. 아동은 5세 때 처음 유치원에 갔고, 초기 적응이 힘들어 3개월간 분리불안이 있었다. 또래들과의 놀이에도 어려움을 느껴 유치원 선생님의 권유로 상담센터에서 평가를 받았는데, 평가결과 아동에게 다양한 발달적 자극이 필요하다는 것을 알게 되고 이후 놀이터에서 놀기, 수영, 미술, 승마, 체육 등 다양한 활동을 제공했다. 하지만 갑작스러운 새로운 자극에 아동은 활동을 거부하며, 힘들어했고, 어머니는 아동이 해야 할 것에 집중하며 강압적으로 활동을 진행했다.

아동의 아버지는 감정 기복이 심하며, 아동과 잘 놀아주다가도 아동이 울거나 때를 쓰면 강하게 화를 냈고, 아동에게 “네가 잘해야 아빠가 너에게 잘하지”라는 말을 자주 했다고 한다.

## (2) 부모와의 관계 및 아동의 자기표상과 대상표상

아동의 어머니는 강박적인 성격으로 환경을 통제하려는 성향이 강했고, 아동이 자기 마음대로 행동하려 했을 때 통제적이고 거절하는 양육태도를 보였다. 세상과 환경을 마음껏 탐색하고 싶어하는 것은 아이들의 본능이다. 아이의 탐색이 활발해지면서 아이는 자신의 발견을 부모와 나누고 싶어하고 그 의미를 만들어가길 원한다(Hughes, 2017). 하지만 어머니는 아동의 정서에 조율되거나 맞추지 못한 채, 아동의 탐색을 지지분하게 하는 행동으로 규정하였다. 어머니는 아동의 탐색 행동을 제한하고 혼내면서, 세상을 탐색하려는 아동의 자율적 시도와 도전은 포기되었고 어머니는 아동의 내적 정서 상태에 대해 소통할 기회를 놓치게 되었다(Hughes, 2017). 이런 아동과 어머니의 관계에서 아동은 통제하고 거절하며, 무시하는 대상표상과 통제받고 요구에 따르며, 거부당하지 않기 위해 노력하는 자기표상을 형성하게 되었다.

아동은 5세 때 유치원에 처음 가면서, 또래들과의 관계 및 유치원에서의 적응에 어려움이 있었다. 이전까지 외부 경험이 극히 적었고, 또래와의 만남의 기회가 거의 없었던 아동에게 유치원에서의 새롭고 낯선 경험은 매우 힘든 일이었다. 그러나 어머니는 아동에게 다양한 자극을 제공해야 한다는 일념으로 강하고 많은 자극을 아동의 기질, 상태, 감정에 대한 고려 없이 반복적으로 제공하였다. 자극에 대한 민감

성이 크고, 예민하며, 위협에 대한 회피가 높은 성향을 지닌 아동은 새로운 자극을 두렵고 무섭게 지각하였고, 울며 저항하였다. 그러나 어머니의 완강함은 아동을 비난하고 ‘냉정한 기계처럼’ 밀어붙였다. 아동은 지나치게 많은 자극으로 인해 각성상태가 높아진 상태에서 정서를 공동으로 조절하고 조율하지 못한 채, 반복적으로 자극을 제공받았다. 즉 엄마가 자신을 진정해주고 달래주는 존재라는 것을 경험하지 못했다. 다행히 아동은 새로운 환경에 적응하였지만, 높아진 각성상태를 조절하는데 어려움을 느끼며 산만함을 보였고, 불안이 높아졌으며, 감정을 차단하며 회피하는 방어를 사용하게 되었다. 아동이 새로운 긍정적인 경험을 하는 동안 부모와 아이 사이가 조율이 유지되면 아동은 서로 주고받는 즐거움과 기쁨을 경험할 수 있으며 즐거움과 흥분에 대한 수용력이 향상된다(Hughes, 2017). 따라서 아동은 어머니와의 관계에서 침범당하고, 정서적인 교감없이 성취와 결과에 집중하는 대상표상과 관계를 단절하고 철수하며, 인정을 요구하고 최고이기를 원하는 자기표상을 형성하게 되었다.

위와 같은 자기표상과 대상표상을 갖게 되면서, 아동은 또래들과의 관계에서 지배하고 통제하려는 시도를 보이거나 지나치게 순응하고 맞추는 태도를 보였다. 아동은 또래들로부터 인정받고 싶어하지만 자신의 본래 모습이 보여지면 친구들이 자신을 배척하고 소외시킬지도 모른다는 불안을 갖게 되었으며 수치심, 공격성, 분노, 죄책감을 경험했던 것으로 보여진다. 치료자와의 관계에서도 자신의 의견을 수용하거나 깊이 존중하지 않으며, 자신의 생각이나 느낌을 스스로 신뢰하지 못하고 치료자에게 지나치게 의존했다. 아동은 치료자를 차갑고 감정이 없으며, 아동의 생각이나 감정에 관심이 없을 것 같다고 생각했다.

## 나. 사례 B

### (1) 아동의 주호소 및 생육사와 발달사

아동은 초등 3년 여아로, 주호소 문제는 7세부터 지속된 빈뇨(30분 이내 간격으로 소변을 자주 봄)증상과 강박적 행동이다. 외출 시 또는 수면 전 빈뇨증상이 심해졌고, 잠을 자기 전 자기만의 의례행동(물을 마시고, 가족들에게 일일이 인사를 하고, 화장실에 다녀오기)을 최소 6회 이상 반복했다. 부모님은 외출 전 아동이 화장실에 다녀오게 했지만 외출시 매번 화장실에 가고 싶다고 말하는 아동에게 화를

내거나 꾸짖는 일이 빈번하였다. 때문에 아동은 외출을 피했고, 어지럽다 배가 아프다는 말을 자주 했다. 두 번째는 또래 관계의 어려움이다. 아동은 또래들에게 자신의 의사를 거의 표현하지 않으며, 또래들이 하자하는 대로 따라가는 일이 많고 놀이터에서 친구들이 놀고 있으면 다가가 함께 놀기보다 멀리서 지켜본다고 했다.

아동의 어머니는 출산 후 우울감이 심했으나, 주변에 양육을 도와줄 인적, 물적 자원이 부족했다. 예민하고 까다로워서 아동은 영유아기 시절 많이 울었으며, 특히 잠을 못자고, 보채고, 깨서 우는 일이 많아 어머니가 매우 힘들었다고 한다. 아동이 생후 8개월쯤, 어머니는 아이가 너무 울고, 지치고 힘든 마음에 아기 얼굴에 베개를 데고 몇 초 동안 가만히 있었다고 했다. 당시 어머니는 이러다가 아이가 죽을 수 있겠다는 생각이 들어 베개를 치웠다고 한다. 대소변훈련은 32개월에 자발적으로 했으며, 이외의 발달사에 대한 기억이 없다고 한다.

아동은 낯설고 새로운 장소에 갈 때 마다 위축되고 긴장된 모습을 보였고, 자신에게 주어진 일은 잘하지만, 친구들과의 관계에서는 자기표현에 어려움이 있었다. 아동은 최근 성에 대한 관심이 높아 만화 속에서 남자와 여자가 뽀뽀하는 장면을 보거나, 남자아이들과 뽀뽀하는 상상을 하루에도 여러 번 반복한다고 하였다. 이런 상상이 싫지만 계속 생각이 나서 힘들다고 하였고, 뽀뽀하는 상상을 하면 생식기에서 이상한 느낌이 든다고 하였다. 어머니에게 음란물이나 부부의 성생활에 노출된 경험이 있는지 물었을 때 없다고 하였다.

아동의 아버지는 현재 아이들의 양육을 위해 육아휴직 중(1년간)이다. 어머니의 보고에 따르면 아버지는 자기표현이 적고 밥을 챙겨주는 것 외에 컴퓨터 게임을 하거나 핸드폰 영상을 시청하는 등 아이들과 함께하는 시간이 거의 없다고 한다. 아버지는 아동이 듣는 앞에서 “00이가 싫어. 재량 있어서 스트레스야”라는 말을 자주 하며, 아이들이 울거나 짜증을 내는 것을 힘들어한다. 아동이 남자에게 관심을 보이거나 뽀뽀하는 장면에 대해 이야기하면 “너는 왜 맨날 그런 이야기만 하나?”라며 편잔을 주거나 비난하는 말을 한다고 했다. 어머니가 보기에 아동과 아버지는 자주 싸우며, 마치 초등학교 둘이 싸우는 것처럼 보인다고 했다. 아버지는 아동의 동생이 소변 실수를 반복하자 화를 내며 동생을 집 밖으로 내쫓기도 했다.

아동의 어머니는 아이들과 함께 있는 시간이 즐겁지 않고, 아이들과 있으면 빨리 밥을 먹고, 씻기고 재워야겠다는 생각에 여유가 없다고 했다. 어머니는 스스로에 대해 감정기복이 있고, 강박적인 성향이 있는 것 같다고 표현했으며(방에 머리카락이 떨어지는 것, 정리가 되어있지 않은 것을 참기 힘들다고 함). 남편과 소통이 잘

되지 않아 힘들다고 하였다.

어머니는 4녀 1남 중 셋째로 태어났고, 부모님은 농사일로 늘 바쁘셨기 때문에 부모님의 돌봄을 받아본 기억이 거의 없었고 주로 언니들과 함께 지냈다고 했다. 친정어머니는 아이들이 우는 것을 극도로 힘들어해서 아이들이 어렸을 때 친정집에 데리고 가면 아이들이 울까봐 불안했다고 한다. 어머니는 아동의 모습-성적인 공상, 강박적 사고와 행동-을 보면 자신의 어릴 적 모습과 유사한 것 같다며 걱정이 된다고 했다.

## (2) 부모와의 관계 및 아동의 자기표상과 대상표상

아동 출산 후 우울감이 있던 어머니는 아동의 요구과 몸짓에 성공적으로 부응하고 적응하는데 어려움이 있었고, Winnicott(1997)이 말한 ‘일차적 모성 물두’를 통해 아동에게 필요한 충분한 환경을 제공하는데 어려움이 있었다. 따라서 아동은 주관적 전능감을 경험하지 못한 채 외부의 침범적 환경에 대해 안정감을 형성하지 못했고, 거짓자기를 발달시키게 되었다(Mitchell & Black, 2002). 아동은 외부의 요구에 마지 못해 응낙하는 반응을 보였고, 자발성과 핵심적 생명력을 잃고 고립에 빠지게 되었다(Davis & Wallbridge, 1997).

어머니의 보고와 같이 놀이치료 첫 회기에서 아동은 낯설고 새로운 환경에서 불안과 두려움, 경직된 태도를 보였다. 치료자는 아동에게 부드럽게 놀이실을 소개해주고, 불편한 감정에 대해 공감해주었지만, 아동은 20분 이상 그 자리에 가만히 있었고 무뚝뚝하고 단조로운 말투로 “놀이할 것이 없어요.”, “무엇을 갖고 놀아야 할지 모르겠어요”라고 말했다. 즉 아동은 환경에 대한 안정감을 형성하지 못한 채 위협적으로 세상을 지각했으며, 세상과 사람들에 대한 신뢰를 구축하지 못했다. 안전하지 못한 세상 속에서 자율성과 주도성을 갖고 탐색하는 것은 어려운 일이다. 그러므로 아동은 위협적이고, 안전하지 못하다는 대상표상과 의심하고 두려워하는 자기표상을 형성했을 것이다.

어머니의 우울감과 영아기 시절 배계 사건은 아동으로 하여금 ‘나는 나쁘고 부족하며, 형편없는 사람이야’라는 자기표상을 형성하였다. 이런 아동의 경우 자신이 잘못하면 엄마가 떠날 수 있다는 대상상실의 불안을 갖게 될 수 있고, 대상이 잘못된 것을 자기 안으로 돌리는 내적 구조를 만들어 애도에 어려움을 느끼고 우울감을 경험할 수 있다. Fairbarin(1954)에 따르면 아이들은 좌절이나 나쁜 관계 등으로 발



생한 어려움을 처리하기 위해 나름의 심리기제를 발달시킨다. 아이는 자신을 좌절시키는 대상을 내면화시켜 외부환경을 안전하게 만들고, 대상의 나쁜 점을 자신의 심리구조의 일부로 만듦으로써 외부 대상의 좋은 특성을 유지 시킨다. 반면 아이의 자아는 내면화된 나쁜 대상에 대하여 방어를 형성하는데, 대상 인식을 불가능하게 만들고, 그 대상에 대한 감정을 알아차리지 못하도록 억압해 버리는 것이다(Clair, 2015). Fairbarin(1954, p.66)은 “마귀가 다스리는 세상에서 사느니 차라리 신이 다스리는 세상에서 죄인인 것이 더 낫다”라고 표현했다. 좋은 부모는 아동에게 안정감을 주지만 나쁜 대상이 부모일 때 아이는 안도감과 희망도 없기 때문이다(Fairbarin, 1954. p.67).

아동의 부모는 아동을 제한하고 통제하는 부분이 많았다. 하루에 줄넘기를 2000번을 꼭 해야 하고, 놀이감은 반드시 정리해야 하며, 머리카락이 떨어지면 바로 주워야 하고, 동생을 챙기는 것도 늘 아동의 몫이었다. 하루의 일과는 정해진 규칙에 따라 움직여야 하며, 그것이 지켜지지 않으면 부모에게 핀잔을 듣거나 혼이 나고, 비난과 평가의 말이 오갔다. 아동은 부모의 말을 대체적으로 따르기 위해 노력했으나, 생기가 없고, 잘 울며, 짜증이 심했다. 또한 떠올리고 싶지 않은 이미지가 반복적으로 떠올라 불안해했고, 빈뇨감을 보였으며. 주변에서 일어나는 부정적인 사건을 자신과 연결하며 죄책감이 컸다. 아동은 지나치게 강력한 초자아로 인해 내적 제한이 크고 환경에 대한 압박감이 컸으며, 긴장감과 불안감으로 빈뇨감이 더욱 심해졌다. 그러나 이런 빈뇨감은 부모의 사랑과 관심을 유지하는 한 방편이기도 했다. 아동은 부모와의 관계에서 통제하며, 비난하고, 거부하는 대상표상을 형성했고, 이에 대응하여 통제받고, 요구에 따르며, 순응하고 노력하는 자기표상을 지니게 되었다.

부모와의 관계 속에서 발달한 자기표상과 대상표상으로 인해 아동은 누군가가 자신을 알아봐 주고, 반영해주고, 확인시켜주는 것을 간절히 바라면서도 새로운 대상과 의미 있는 관계를 형성하고 만들어가는데 어려움을 느꼈다. Winnicott(1997)에 의하면 ‘거짓자기’의 발달은 스스로에 대해 가짜 같고 허무하다는 느낌과 사람들과 진정으로 관계하고 있다는 느낌을 갖지 못한다(Clair, 2015). 그러므로 과거의 대상과는 전혀 다른 새로운 대상이 존재한다는 것을 아동이 인식하고, 그 대상이 자신을 구속하지 않으면서, 새로운 형태의 관계를 형성할 수 있을 때까지 기존의 유대 관계를 포기하는 것이 어렵다(Mitchell & Black, 2002). 따라서 아동은 타인들과의 관계에서 친밀한 정서적인 교류에 어려움을 느끼고 자신의 경계가 침범당할까봐 두

려워하며 일정한 거리를 두려는 부분이 있었다. 관계 형성의 어려움은 외로움과 고립감으로 나타났으며, 내면에는 우울감, 수치심, 죄책감, 불안함, 위축감을 보였다. .

아동은 일관된 자기감을 형성하고 발달하는데 제한적이었으므로, 치료자와의 관계에서 자기대상전이를 경험할 것으로 보인다. 아동은 스스로에 대해 수치스럽고, 나쁘고 형편없다고 생각할 수 있고, 치료자와의 관계에서 통제받는다고 느끼거나, 종속된다는 느낌을 느낄 수 있다. 치료자는 아동이 원하는 것을 빠르게 이해하고 충족해줘야 할 것 같은 의식적, 무의식적 압력을 받을 수 있고, 아동과 일정한 거리를 두려고 하거나, 짜증, 분노, 좌절감, 지루함 등의 역전이를 경험할 수 있다.

## 다. 사례 C

### (1) 아동의 주소 및 생육사와 발달사

아동은 초등 2년 여아로 주소는 첫째 감정 및 행동조절의 어려움이다. 아동은 자기 뜻대로 되지 않는 상황(테블릿이나 핸드폰을 하는 것에 대해 어머니가 제한을 두는 상황)에서 어머니에게 화내기, 소리 지르기, 때리기, 욕하기와 같은 모습이 나타났고, 어머니는 아동의 행동을 제지하지 못했다. 둘째, 또래관계의 어려움이다. 아동은 어린이집에 다닐 때부터 또래들과 놀이 시 지나치게 주도하려는 모습을 보였고, 친구들이 아동의 뜻을 따르지 않으면 공격적인 말과 행동을 보였다. 아동은 친구들에게 다가가지만, 친구들은 아동을 피하고 놀이에 참여시키지 않았다.

아동의 어머니는 임신 중 아버지의 외도로 이혼을 했고, 이후 심한 우울감으로 자살을 결심했으나, 아동을 홀로 낳아 키웠다. 친정 가족들은 모두 중국에 있어서 양육에 도움을 받을 수 없었고, 아동을 키우는 동안 우울감과 경제적인 어려움이 컸다. 아동은 생후 3주 모세기관지염, 5세 때 폐렴으로 입원 치료를 받았다. 어머니는 천식이 심해 자다가 숨을 쉬지 못할 정도로 기침이 심해질 때가 종종 있었고, 그럴 때면, 아동은 울면서 일어나 “엄마 죽지마”라고 했다. 아동은 엄마가 있지만 혼자서 주방을 가거나 화장실에 가는 것을 무서워했고, 귀신이 나올 것 같다며 불안해했다. 아동이 6세쯤 어머니가 수술을 받게 되어 아동은 일주일간 어머니의 친구네 집에서 지냈고, 그 후 일주일간은 외조모가 와서 함께 지냈다. 아동이 6세쯤 어머니는 아동을 훈육하다가 “그렇게 할거면 너 혼자 살아”라고 하고 밖으로 나간 일이 있었다. 당시 집에 CCTV가 있어서 어머니는 집에 있는 아동을 살폈고, 아동

이 울면서 잘못을 빌어 집으로 들어갔다고 한다. 어머니는 한국에서 지내는 것이 힘들어 아동과 함께 중국에서 8개월 가량 지냈다(아동이 6세 후반쯤). 당시 아동은 중국에서 유치원과 학교를 다녔는데, 중국 교육시스템이 한국과 많이 달라 아동이 많이 힘들어했다고 한다. 아동은 집에 있으면 대부분의 시간을 컴퓨터 게임을 하거나 TV 본다고 한다. 아동이 7세까지는 어머니는 손씻기, 이닦기, 옷입기 등 모두 해주었으나, 초등학교 입학 후 아동이 스스로 하도록 했다. 그러나 아동은 스스로 하는 것에 어려움을 느끼고 기본생활습관(손씻기, 정리하기, 먹은 후 치우기 등등) 때문에 아동과 어머니 사이에 힘겨루기가 많다고 한다. 힘겨루기 중 어머니는 화가 나면 아동에게 “나가 죽어”라고 하거나 “경찰이 와서 너를 잡아가면 좋겠어”라고 말하며, 어머니의 방으로 들어가 문을 잠근다고 한다. 그러면 아동을 울면서 소리를 지르고 문을 두드리며 엄마에게 잘못했다고 용서를 빈다. 아동 또한 어머니와 힘겨루기 중 어머니에게 “엄마 나가 죽어, 엄마 같은거 없어졌으면 좋겠어”라고 말하며 욕을 하거나 엄마를 때리는 모습을 보인다고 했다.

## (2) 부모와의 관계 및 아동의 자기표상과 대상표상

아동의 어머니는 우울하고 강박적인 성향을 지녔으며, 아동과의 관계에서 높은 행동기준을 설정하고 그 기준에 맞출 것을 요구했다. 그러나 아동이 따르지 않으면, 비난하고 화를 내며, 욕을 했다. 즉 아동은 어머니와의 관계에서 통제하고 종속시키며, 비난하는 대상표상과 통제 받으며 요구에 따르는 자기표상을 형성했다.

어머니는 아동이 소리 지르고 화내며, 반항할 때마다 문을 닫고 자신의 방으로 들어가 문을 잠그는 것과 같은 거절하고 거부하는 태도를 보였다. 이에 아동은 분노하며, 방문을 발로 차고, 부술 듯 두들이다가 다시는 그러지 않겠다고 울면서 빌었다. 위와 같은 상황, 어머니의 입원과 수술로 아동과 2주간 떨어져 있었던 일, 어머니가 천식으로 밤마다 기침을 하며 고통스러워 하는 모습을 본 아동은 대상 및 대상의 사랑 상실에 대한 불안을 경험하게 되었다. 따라서 아동은 어머니와의 관계 경험에서 거부하는 대상표상과 거부하기에 노력하는 자기표상을 형성했다.

어머니는 경제적인 부분을 책임져야 하는 측면과 원가족과의 관계에서의 미해결된 정서적인 문제, 전남편의 외도와 이혼으로 우울감이 심했고 이로 인해 아동을 정서적으로 방임했다. 에너지가 많고 관계의 욕구가 높은 아동은 어머니의 정서적인 관여를 필요로 했지만, 우울한 어머니는 아동에게 적절한 한계를 설정하고 훈육

을 하며, 구조화를 하는데 어려움이 있었다. 아동은 어머니와의 관계에서 일관성, 예측 가능성, 안정감을 경험하지 못한 채, 위협하고 공격하는 대상표상을 형성하였고, 이에 타인에 대한 신뢰를 형성하지 못하고 두려움을 느끼는 자기표상을 만들었다. .

아동은 대상에 대한 일관된 표상을 형성하지 못한 채, 욕구가 좌절될 때마다 어머니에게 충동적이며, 공격적인 태도를 보였고, 어머니 역시 아동에게 소리를 지르고, 화를 내며 아동과 힘겨루기를 했다. 이는 아동 내부의 좋은 대상을 보호하기 위해 나쁜 대상을 공격하는 과정이며, 아동의 욕구를 좌절시키는 나쁜 대상으로써 어머니를 공격하고, 통제하면서 좋은 대상을 유지할 수 있다고 느끼는 것이다. 즉 아동의 정신세계 내의 이미지나 표상들은 전체대상이 아니라 부분대상으로 이뤄져 있으며, 아동은 감정적으로 미성숙해 본인에게 만족감이 주면 “좋은대상”으로, 좌절감을 주면 “나쁜대상”으로 지각하면서 대상의 한 측면만을 취하고 있다. 아동이 어머니를 만족과 좌절을 동시에 주는 전체대상으로 지각하고 어머니에 대한 긍정적 내적 이미지를 형성(Mahler, 1997) 할 수 있을 때, 아동은 대상항상성을 형성할 수 있다. 즉 타인과의 관계에서도 아동은 만족감을 주는 타인을 좋은 대상으로, 좌절감을 주는 타인을 나쁜대상으로 경험한다.

아동은 치료자와의 관계에서도 치료자가 자신을 통제하거나 거절·거부할 것 같이 생각할 수 있고 욕구좌절에 따라 이상화와 평가절하를 하였다. 치료자도 아동과의 관계에서 통제받는다고 느끼거나, 아동의 욕구를 충족해줘야 할 것 같은 압력을 받고, 이에 대해 짜증, 분노, 좌절감 등의 역전이를 경험할 수 있다.

#### 4. 정신분석적 놀이치료에서 전이 개입 실제 사례개요

##### 가. 사례 A - 상상놀이 속 전이 분석 및 치료자의 개입

아동은 다음은 아동과 치료자의 놀이치료 과정 중 아동의 상상놀이에 참여한 치료자가 아동의 전이를 어떻게 다루었는지 살펴볼 수 있는 회기이다.

아 동1: 다음날 애네들(오리들)은 진짜 슈퍼크리스탈을 만들었다.

(오리의 역할로) 우와 슈퍼크리스탈이다. 블랙 크리스탈이 없으면 왜 위험한거야?

치료사1: 왜냐하면 모든 크리스탈은 자신만의 힘을 가지고 있지.

- 아 동2: (치료자의 말을 가로채면서, 큰 목소리로) 아니야! 모두 아니라고 말했다.
- 치료사2: 애네들은 자꾸만 걱정되는 마음이 들었나보다.
- 아 동3: (티라노를 들고와서) 내 얘기를 잘 들어보렴 이라고 말했다.
- 치료사3: (티라노의 역할) 내 얘기를 잘 들어봐.
- 아 동4: 내가 티라노를 할게요.
- 치료사4: (고개 끄덕임)
- 아 동5: (티라노의 역할) 옛날 옛적에 공룡시대가 있었어. 내가 살고 있던 동굴에는 크리스탈이 있었어. 하지만 우리는 궁금했어. 모두들 공룡들은 궁금해서 안으로 들어가봤어. 하지만 파란크리스탈이 어떻게 됐냐구? 공룡 세상이 물에 모두 잠길 뻔했어. 파란색 크리스탈을 잡았더니. 이번에는 빨간색 크리스탈을 잡았더니 불이 막 났어.
- 치료사5: 오~ 그래.
- 아 동6: 주황색 크리스탈을 잡았더니, 갑자기 뜬금없는 국물이 쏟아져 버렸고, 초록색 크리스탈을 잡았더니, 온 세상이 초록으로 바뀌었어. 하지만 블랙 크리스탈을 잡았더니, 모든 공룡세상이 평화롭게 되었지. // 아~ 그러면 네 개의 크리스탈이 위험한 거였나?
- 치료사6: 네 개의 크리스탈이 너가 있었던 공룡시대에서는 위험하게 느껴졌었구나.
- 아 동7: 너희한테도 위험해. 앵? 했다.
- 치료사7: 앵?
- 아 동8: 하지만 애네들이 못 믿자, 티라노는 또다시 이걸 시작했어. (미사일을 자동차에 던지기) 팽~ 또 다이내마이트를 던졌어. (오리들을 포함해서 모든 자동차, 헬리콥터들을 모두 쓰러트림)
- 치료사8: (오리와 자동차의 역할) 아아아아~
- 아 동9: (오리와 다른 자동차의 역할로) 티라노가 또 다시 폭탄을 던졌어. // 맞아. 맞아. // 또 미사일을 던졌어. (티라노를 상담자에게 주면서) 이제 티라노 해보세요.
- 치료사9: 티라노는 왜 이걸 던진거야?
- 아 동10: 사람들을 괴롭히는 걸 좋아해서.
- 치료사10: 아.. 그래? 티라노는 아마도 화가 났을거야. 왜냐하면..
- 아 동11: 아난데 괴롭히는 걸 원래부터 좋아했어.
- 치료사11: 티라노는 그런데 원래부터 괴롭히는 걸 좋아하지는 않았어.
- 아 동12: 좋았어. 좋아했어.
- 치료사12: 그랬어? 그런데 티라노가 일부러 그러지는 않거든. 왜냐하면..
- 아 동13: 일부러 그랬어요. 이번에는.
- 치료사13: 아닐텐데.
- 아 동14: 티라노는 화가 나서 그랬어요. 왜냐하면 다들 자기 말을 무시해서.
- 치료사14: 그래 그랬을거야. 자기말을 무시한다고 느끼면 굉장히 화가 나지.

아 동15: (목소리를 크게 하면서) 삐빙~ 팡!! 삐뽕~ 팡팡팡!!! (미사일로 자동차들과 오리들을 공격하기)

치료사15: 티라노가 이렇게 모두를 많이 혼내줄 정도로 화가 많이 났구나.

아 동16: 막 때렸대. 미사일로.

치료사16: 얼마나 많이 화가 났으면 이렇게 미사일을 많이 쏘아댈까. 정말 많이 화가 났구나.

아 동17: 다음날 티라노가 말했어요.

치료자17: (티라노의 역할) 내 이야기를 너희들이 잘 들어주지 않고 무시하면 난 정말 화나.

아 동18: (티라노를 가리키며) 정정당당히 말했어?

치료자18: 그럼. 자신의 마음을 떳떳하게 말했지.

아 동19: 티라노가 사람들을 비웃었어.

치료자19: 아! 사람들이 자신을 무시하고 비웃는 것처럼 생각이 되어서 티라노도 사람들에게 똑같이 해주고 싶었구나.

아 동20: 씹통이다 그랬어. // 다들 흠으로 뒤덮여서 씹통이다 그랬어.

치료자20: (티라노의 역할) 씹통이다.

아 동20: 흠을 던졌대 (티라노의 얼굴에 모래를 부음).

치료자20: (티라노의 역할) 에고에고!! // 티라노는 사람들이 자신을 무시하고 비웃을 때 스스로에 대해 창피하고 부끄러운 마음이 드는구나.

아 동21: 티라노가 이번에는 다시 한번 네 개의 크리스탈이 위험하다는 얘기를 해봐. // 내가 할 게. (티라노의 역할로) 옛날 옛적에 공룡마을이 있었어. 거기에서 우리는 커다란 동굴을 발견했지. 운석이 떨어진 뒤에 생긴 동굴이야. 그런데 그 동굴에는 마법이 있는 네 개의 크리스탈 아니 다섯 개의 크리스탈이 있었지. 그런데 첫 번째 크리스탈을 만들 때, 불과 유황이 쏟아져 버렸고, 두 번째 크리스탈을 만들 때, 공룡 세상이 물에 잠길 뻔 했어. 세 번째 크리스탈을 만들 때는 뜨거운 국물이 쏟아지고, 네 번째 크리스탈을 만들 때는 모든게 독으로 뒤덮여서 우리나라에서 나 빼고 모든 공룡들이 죽었지. 다섯 번째 블랙 크리스탈을 만들었을 때는 세상에 평화가 찾아왔지.

치료자21: 네 개의 크리스탈은 정말 위험했네.

아 동22: 맞아. 티라노가 이제 내려왔어.

치료자22: 이번에는 티라노가 자신의 이야기를 잘 들어줘서 마음이 좀 편안해졌을 것 같아.

<A아동과의 32회기 놀이치료 내용 중>

아이들의 상상놀이 속 세계는 아동이 새롭게 창조함과 동시에 과거부터 이미 존

재해 오던 대상들에 기반을 둔다(Solnit et al., 2013). 상상놀이 속 티라노라는 아동의 자기표상이다. 티라노는 대상들로부터 무시당한다고 느꼈고 스스로에 대한 의심과 무가치함을 경험하며 자신의 분노를 외부로 표출했다(아동8). Klein(2011)은 상상놀이가 일시적으로 스트레스나 불안, 공격적 충동을 완화시키는데 도움이 되지만, 단지 판타지를 재연하는 것 자체는 치료적이지 않다고 보았다. 그보다 아동의 발달을 도모하기 위해 상상놀이 속 치료자가 어떤 역할을 하는지가 더 중요하다고 보았다. 치료자는 티라노가 무엇 때문에 미사일을 쏘고 있는지 아동에게 질문함으로써 아동의 생각(사람들이 나를 무시해)과 감정(화가나)을 연결하도록 도왔다. 그리고 치료자는 이전 대상과 다르게 아동을 인정하고 믿어주었고(치료자9~13), 이런 관계의 경험이 바탕이 되어 아동은 자신의 생각-행동-감정을 연결시켰다(아동14). 치료자는 아동의 감정을 깊이 공감하고 수용해주었으며, 공감받지 못해서 채워지지 않은 허전함에 대해 반영해주었다.

아동은 상상놀이 속에서 치료자의 역할을 동일시하면서 자신의 감정을 표현하고 조절하는 방법을 배우게 된다(Solnit et al., 2013). 치료자는 티라노의 역할을 맡아서 자신의 감정을 언어로 표현하는 것을 모델링 하였고(치료자17). 아동은 그 방법을 익히게 되었다. 티라노는 자신을 무시했던 대상에게 공격성을 표현하고 싶었고(아동19). 치료자는 아동의 전이를 파악하고, 방어기제를 해석하여 티라노의 행동에 어떤 의미가 있는지 되돌려주었다. 이처럼 상상놀이의 치료적인 효과는 방어기제를 해석하고 인지 능력을 동원하는데 있다(Solnit et al., 2013). 아동은 치료자와의 상상놀이를 통해 새로운 관계를 경험했다. 티라노는 자신의 이야기를 사람들에게 다시 들려주게 되고, 이번에는 사람들이 자신의 이야기를 주의 깊게 듣는 것을 통해 아동의 내적 세계는 새롭게 재구성되었다. 이처럼 상상 놀이 속 캐릭터의 상호작용을 통해 아동은 치료자와 새로운 관계를 경험하였고 이는 대상표상의 변화에 기여한다.

#### 나. 사례 B - 부정적 전이에 대한 치료자의 개입

아동은 티벽거리는 발걸음으로 놀이실에 들어와 풀석 주저앉는다. 풀이 죽은 듯한 표정으로 나지막히 말하며 한숨을 쉰다. “선생님 여기는 놀 게 없어요.” 아동의 말에 치료자도 풀이 죽는다. 아동은 초점 없는 눈으로 일어나 놀이실을 서성이며, 아무런 놀이를 하지 않는다. 아동을 즐겁게 해줄 놀이를 찾아볼까? 이 시간을 어떻게 보내야 하지? 치료자의 머릿속에

는 여러 가지 생각들이 스쳐간다. “선생님 몇 시까지 여기에 있어야 해요?”, “선생님 이제 몇 분 남았어요?” 아동은 아무런 놀이를 하지 않은채, 20분의 시간을 보냈다.

< 놀이치료 성찰일지 中 >

욕동이나 초자아가 자아의 조절 기능에 강한 압박을 주면, 아이는 내부와 외부 세계를 성공적으로 중재하는 자신의 자아 강도를 신뢰(A. Freud, 2011)하지 못하며, 이때 현실은 더 이상 유보되지 못하고 놀이는 중단된다(Plaut, 1979). 강박적인 아동은 자아가 위축되거나, 엄격한 초자아로 인해, 상상놀이를 하는데 어려움을 겪는다(Solnit et al., 2013). 놀이는 아동의 내적 갈등을 효과적으로 해결하는데 도움을 주지만, 갈등이 놀이를 억압할 수 있다. 신경증적 갈등은 본능이 표현되는 것에 대한 두려움으로 발현되며, 갈등이 놀이를 압도했을 때, 아동의 타고난 치유능력은 재기능을 발휘할 수 없다. 이때 저항과 전이의 해석은 놀이할 수 있는 아동의 능력을 돌려주는 중요한 치료적 전략이 된다(Solnit et al., 2013).

아동은 놀이실에 들어와 아무런 놀이를 하지 못했고, 당연히 놀이에 대한 즐거움을 경험하지 못했다. 치료자는 아동이 관계 속에서 이해받고 있다는 것에 초점을 맞춘 전형적인 저항 분석의 입장을 취했다. 아동에게 “여기에 오면 꼭 무언가를 해야 할 것 같은 마음이 드나보다. 하지만 여기는 네가 쉬고 싶다면 쉴 수 있고, 놀이를 하고 싶지 않다면 하지 않아도 괜찮아. 선생님은 이곳에서 너가 편안해졌으면 좋겠어”라고 말했다. 아동이 놀이하지 못할 때마다 부정적인 전이를 해석했고, 아동은 점차 놀이실과 치료자에 대해 편안해졌다. 그리고 어느날 아동은 자신의 내적 상태를 치료자에게 말해주었다. “선생님 내 안에는 어떤 방이 하나 있는데요, 그 방에는 꼭 해야만 하는 것들이 참 많아요. 나한테 이것도 해야 한다, 저것도 해야 한다고 말하고 나는 그것을 꼭 하지 않으면 안돼요. 나는 줄넘기를 1000번 했는데, 내 안에 있는 나는 3000번은 해야 한 대요. 그러면 나는 또 힘들지만 하게 돼요.”

어느 날에는 아동은 놀이실에 들어와 한숨을 쉬면서, 놀이가 언제 끝나는지 물었고, 이어서 동생이 오줌을 싸서 아빠가 동생을 집 밖으로 내쫓은 사건을 말했다. 평소 부모에게 혼이 나 울면 부모는 우는 아동에게 짜증을 내며 울지 못하도록 했다. 아동은 아빠처럼 치료자도 자신을 거부하고 거절할지 모른다는 두려움을 동생의 사건을 통해 말하고 있다고 생각되었다. 치료자는 동생이 당황스럽고, 슬프고, 두려웠던 감정을 공감해주었고, 그런 동생과 아빠를 지켜보던 아동의 불안하고 두려운 마음에 공감했다. 덧붙여 오줌을 싸는 것이 밖으로 내쫓길 만큼 나쁜 일이 아니며, 불



편한 상황에 대해 서로 이야기하고 표현하는 것으로 어려움을 해결해 나갈 수 있음을 말해주었다. 아동은 놀이하진 않았지만, 치료자가 아동의 전치를 해석해주면서, 아동은 점차 자신의 감정을 표현하는데 익숙해졌다.

어느 날은 아동이 놀이실에 들어오자마자 이곳에 오느라고 학원에 가지 못했다고 말하며 불만을 토로했다. 그러나 아동은 바로 “하지만 괜찮아요”라고 말함으로써 자신의 공격성을 취소하려 했다. 치료자는 아동에게 피아노학원에 수업이 얼마나 중요한지 알고 있고, 피아노학원 수업과 놀이치료에 오는 것 사이에서 갈등하면서 복잡한 기분을 느꼈을 것에 대해 이해할 수 있다고 말하면서 아동의 방어적인 태도를 해석했다. 아동은 이후 놀이실에 있는 점토를 만지기 시작했다. 치료자가 아동의 감정을 수용한 것이 아동의 입장에서 자신의 부정적인 감정을 표현하는 것이 괜찮고, 편안하게 느끼도록 한 것이다. 이런 개입을 통해 아동은 점차 놀이를 시작하게 되었다.

아동은 치료자와의 관계에서 부정적인 전이를 느끼면 저항으로 인해 놀이를 할 수 없었다. 치료자는 아동의 저항을 분석하면서, 아동이 스스로 원하는 만큼 치료자에게 기댈 수 있도록 허용했다. 아동은 부모가 그랬던 것처럼 치료자 또한 아동의 자기표현을 막고, 공격적인 행동을 금지할 것이라고 예상했다. 이런 맥락에서 아동이 “나무 자르기”게임과 펀치백 치기를 할 수 있었던 것은 매우 중요하다. 아동이 신경증적인 억압으로부터 공격적인 본능을 회복할 수 있는 것은(Solnit et al., 2013) 치료자에게 아동의 신경증적인 갈등을 조금씩 다루어갈 수 있는 긍정적인 신호로 느껴졌다. 이처럼 아동의 부정적인 전이와 저항을 해석했던 치료적 개입은 아동의 자기표현에 중요한 측면이었다.

#### 다. 사례 C - 드라마 놀이 속 부정적 전이에 대한 치료자의 개입

아동은 치료자에게 가게놀이를 제안하였다. 아동은 주인, 치료자는 손님의 역할을 했다. 주인은 음식 주문을 받고 음식을 준비하는 중 손님에게 “밥에 라면도 넣으세요” “(음식에) 새우도 넣어줄게요”라고 말했다. 손님이 정중히 거절하자, 주인은 화를 냈고, 주인은 손님이 주문한 과일샐러드를 주면서, “손으로 먹으세요”라고 말했다. 손님이 불편함을 표현하며 포크와 칼을 달라고 하자, 주인은 칼과 포크를 주면서 위협적으로 칼을 휘둘렀다. 손님이 불편하고 두려운 마음을 표현했지만 주인은 여전히 칼을 휘두르며, 손님을 향해 칼을 찌를 듯 움직였다. 이후 주인은 손님이 먹던 음식을 함께 먹거나, 손님이 사용했던 포크를 사용

했다. 그리고 주인은 충을 들고와 손님 주변을 쏘거나 손님이 먹고 있던 밥을 향해 충을 쏘면서 음악을 연주하는 거라고 말했다.

<C 아동과의 놀이치료 7회기 중>

가게놀이에서 아동은 통제받는 자기표상을 치료자에게 전이하였다. 평소 아동의 어머니는 자신이 좋다고 생각하는 것을 준비하고 아동의 의사와 상관없이 그것을 강요했고, 아동은 자신의 의사가 존중되지 않은 상황에서 느꼈던 불편감을 치료자에게 전이시켰다. 심리적인 통제가 심했던 어머니는 아동이 본인의 요구에 따르지 않으면 불같이 화를 내고, 거절하고 거부하는 태도를 보였고, 아동은 불안과 두려움을 느꼈다. 아동은 놀이를 통해 어머니의 강한 분노와 공격성에 대해 본인이 느꼈던 불안과 두려움을 치료자에게 옮겨 놓았고 치료자가 두려워하고 불안해하는 역할을 수행하도록 무의식적으로 요구했다.

치료자는 아동이 전하는 부정적인 감정을 잘 견뎌낼 필요가 있다. 이것은 무의식적으로 아동이 치료자에게 어머니와의 관계에서 본인이 느꼈던 마음을 표현하는 것이고, 공감받고자 하는 것이기 때문이다.

다음은 치료자와 아동과의 치료과정을 축어록으로 정리한 내용이다.

아 동: (과일을 손님에게 주면서) 과일은 손으로 먹으세요.

치료자: 제가 손을 씻기는 했지만 손으로 먹기에는 불편함이 있네요. 포크와 칼을 함께 주실 수 있을까요?

아 동: (포크를 치료자에게 주고, 치료자의 얼굴 앞에서 칼을 휘두름)

치료자: 아이고 깜짝이야. 전 이걸로 검술 연습을 하는 줄 알았어요.

아 동: (웃으며 칼을 손님에게 내어줌. 그러나 또 다른 칼을 가져와서 치료자 앞으로 칼을 휘두르고, 치료자를 찌를 듯이 움직임)

치료자: 제 앞에서 칼로 무언가를 하니까 긴장되고 불안해서 밥을 먹기 힘드네요. 칼로 무언가를 하시는 거라면 이곳이 아니라 다른 곳에서 해주실 수 있나요?

아 동: (웃으며) 네 알았어요.

치료자: (음식을 먹는 시늉)

아 동: (치료자 앞에 앉아서 함께 음식을 먹기 시작함)

치료자: 저도 혼자 먹어서 심심하던 차였는데, 함께 드신다면 저도 좋겠네요. 같이 먹어요.

아 동: (치료자가 사용했던 포크로 본인도 먹기 시작함)

치료자: 아이고 포크를 착각하셨나보네요. 같이 사용했던 포크를 또 사용하기에는 어려움이 있네요. 다른 포크를 주실 수 있어요?

치료자는 아동이 소화할 수 없었던 공격적인 감정을 받아들이고 그것을 내적으로 소화하는 과정을 거쳐 변형하고 약화된 방식으로 아동에게 되돌려주었다. 이를 통해 아동은 자신의 공격성을 수용하고 치료자의 태도를 내사할 수 있다. 이런 과정을 반복함으로써 아동은 자신의 내적 세계를 조금씩 수정해 갈 수 있을 것이다.

< 표1 - 아동의 자기표상과 대상표상 및 전이에 따른 치료적 개입 >

	A 아동	B 아동	C 아동
주호소	불안이 높음. 정서조절의 어려움 또래관계의 어려움	빈뇨증상과 강박적 행동, 강박적 사고 또래관계의 어려움	감정 및 행동조절의 어려움(소리 지르기, 욕하기, 때리기 등) 또래관계의 어려움
어머니특성	강박적인 성격특성	산후 우울감多, 세상에 대한 신뢰감이 없음.	우울감, 강박적 성향, 남편의 외도와 이혼, 정서적 방임의 경험
대상표상과 자기표상(전이)	·통제하고 종속시킴-통제받고, 요구에 따름 ·거부함-거부하기에 노력함 ·침범함-관계에 거리를 두고 철수함 ·비난함-비난당함 ·정서적인 교감 없이 성취와 결과에 집중함-인정을 요구하며, 최고이기를 원함	·위협적임-의심하고 두려워함 ·나를 돌봐주는 부모님은 좋은 사람이야 - 나는 나쁘고 부족하고 형편없어 ·통제하고 종속시킴 - 통제받고, 요구에 따름 ·비난함 - 비난당함 ·침범함-관계에 거리를 두고 철수함. ·거부함-거부하기에 노력함	·통제하고 종속시킴-통제받고 요구에 따름 ·비난함-비난당함 ·거부함-거부하기에 노력함 ·위협하고 공격함-의심하고 두려워함 ·대상이 좌절을 줄 때는 나쁜대상, 대상이 만족을 줄 때는 좋은대상으로 경험(부분대상으로 경험)
아동의 감정	무능감, 위축, 좌절감, 불안, 수치심, 공격성, 분노, 죄책감, 상실감, 감정의 회피와 격리	외로움(고립감), 우울감, 대상상실의 불안, 공격성 억압(감정의 격리), 소심함, 위축감, 죄책감, 무능감, 좌절감, 감정의 회피와 격리	대상상실의 불안, 공격성, 분노, 수치심, 좌절감, 무능감, 두려움, 의심, 우

전이에 대한 치료자의 개입	<ul style="list-style-type: none"> <li>·상상놀이에서 아동의 전이를 이해하고 놀이에 참여하기(캐릭터 역할 맡기)</li> <li>·아동에게 인정해주고, 신뢰해주는 대상 되어주기</li> <li>·공감과 수용, 해석 전달</li> </ul>	·부정적 전이와 저항 해석	·드라마 놀이 속에서 아동의 부정적인 전이에 따른 감정을 담아주고, 치료자의 내적 기능을 통해 소화하고 변형시켜 아동에게 되돌려줌. 정신 안에서 소화할 수 없었던 부정적 감정을 감당할 수 있도록 도움.
치료자의 개입에 대한 아동의 반응	치료자와의 새로운 관계의 경험을 통해 내적 대상관계가 변화함	놀이할 수 있는 아동의 능력 회복	아동은 정신 안에서 소화하지 못한 자신의 강렬한 감정을 소화하고 감당하게 됨(공격성의 수용)

### Ⅲ. 결론 및 논의

본 연구는 또래관계 어려움을 주호로 놀이치료에 의뢰된 학령기 아동의 정신분석적 놀이치료에서 부모와의 관계 경험이 아동의 자기표상과 대상표상에 어떤 영향을 미쳤는지 살펴보고 놀이치료 과정 중 나타난 전이와 치료자의 개입을 탐구하였다. 본 연구의 결과를 통해 다음과 같은 논의 및 결론을 도출할 수 있다.

첫째, 또래 관계의 어려움을 지닌 학령기 아동은 부모와의 관계에서 통제하고, 비난하며, 거절하는 대상표상과 통제받고, 요구에 따르며, 거부당하지 않기 위해 노력하는 자기표상을 형성하였다.

‘통제하는’ 대상표상이 또래에게 전이 될 때, 아동은 또래를 강압적인 존재로 경험하고, 또래의 의견을 따라야 할 것 같은 압력을 받아 요구에 따르고, 순응하는 모습을 보일 수 있다. 반면 통제당하는 자기표상이 또래에게 전이 될 때 아동은 또래에게 힘을 행사하고, 통제하고 조종하려는 모습을 보일 수 있다. 이와 같은 관계 패턴은 부모가 자녀를 통제하는 태도에서 기인한다. 부모의 통제는 부모가 본인의 기대에 미치지 못한 자녀에게 애정을 철회하거나 자녀의 죄의식을 자극하는 말이나

행동을 함으로써 아동의 감정, 행동, 자기표현, 사고 등에 영향력을 행사하는 심리적 조종 행동(Barber, 2002)을 말한다. 부모의 지나친 통제로 통제받는 자기표상을 형성한 아동은 자율적인 자기인식에 어려움을 느끼고, 수치심을 유발하며 자신의 판단과 의사에 따라 결정하고 행동할 수 있다는 자기 확신을 발달시키는데 어려움이 있다(정윤주, 2004). 아동은 자율성을 침해받고 자기신뢰와 자신감에 결손을 가져와(Barber, 2002) 부정적인 자기상을 형성할 수 있으며 이것이 또래관계에 영향을 미쳐 위축되고 소심한 태도로 나타날 수 있다. 반면 통제받는 자기표상을 또래에게 전이시켰을 경우, 아동은 관계 속에서 일방적인 주도과 힘을 행사하여 상대를 제압하고 조종하려 들 수 있고 이같은 태도는 또래와의 갈등과 다툼의 원인이 된다. 따라서 통제하는 대상표상과 자기표상을 경험했던 A, B, C 아동 역시 또래관계 내에서 어려움을 경험했다. A아동은 일반적인 또래관계 내에서는 소심하고 위축된 행동을 보이는 반면 친한 친구에게는 통제적인 태도를 보였다. B아동은 또래관계에서 자기표현의 어려움을 보이고 위축되고 소심한 태도를 보였으며, C아동의 경우 또래에게 지나치게 주도적이고 통제적인 태도를 보였고, 자신의 뜻에 따르지 않으면 공격적인 행동을 보였다. 이 같은 결과는 부모가 과잉통제적 양육태도를 보이는 경우 아동은 사회적 위축과 같은 내재화 문제행동을 보일 수 있다(Parker, 1983)는 선행 연구와 맥을 같이한다. 또한 이종희(2012)와 정미경(2002)의 연구에서도 강압적이고 통제적인 양육태도는 아동의 관계적 공격성을 증가시키고, 또래관계에 부정적인 영향을 미칠 수 있다고 하여 본 연구와 같은 결과를 보였다. 학령기 아동에게 미치는 부모의 통제는 또래 관계의 친밀감을 저해하고 긍정적인 자아개념 확립에 어려움을 줄 수 있으며, 사회적 위축과 공격성의 문제를 보일 수 있다.

관계에서 ‘비난하고 거부하며-비난받고 거부당하지 않기 위해 노력하는’ 대상표상과 자기표상을 형성한 아동은 또래들과의 관계에서도 반복적인 거부의 경험으로 인해 모호하거나 잠재적 거부상황에서 불안해하고 분노감을 느낄 수 있다. ‘거부당하고 비난받는’ 자기표상을 가진 아동은 자신이 거부당할 것이라 믿고, 사람들이 자신을 싫어하며 기회가 있으면 공격적인 행동을 하겠다고 생각한다(이경숙, 서수정, 신의진, 2000). 이렇게 타인과의 관계에서 거부당한 경험을 민감하게 지각하는 아동은 거부 민감성이 높은 아동이다(전혜련, 이지연, 2014). 거부민감성이 높은 아동은 또래 및 타인이 자신을 지지하거나 수용해 줄 수 있을지에 대한 의심과 두려움을 느끼게 되고, 관계에서 쉽게 거절되리라 예상한다. 따라서 예기불안을 경험하고, 분노를 쉽게 느끼며, 타인의 거절에 과민하게 반응하는 정서처리 경향성을 보이며

(Downey & Feidman, 1994), 거부당하지 않도록 노력한다. 또래들과의 상호작용을 통해 사회기술을 연습하고, 사회적 규범과 역할을 배워야 하는 시기에 또래들로부터 거절되는 상황에서 지나치게 스트레스를 받거나 과잉반응을 하게 되면 또래들과 긍정적인 상호작용의 기회를 잃게 될 수 있다. 더불어 또래들에게 거부당할 가능성을 높이거나 ‘거절하는’ 대상표상을 또래에게 전이하여, 사회적 지지 체계를 형성하지 못하고, 사회기술 발달 기회를 잃게 되며 심리적인 부적응과 문제행동을 야기할 수 있다(Asher & Parker, 1987). 사례의 A, B, C 아동 역시 비난받고 거절당했던 경험으로 인해, 수치심, 불안, 분노, 공격성을 느끼고, 또래와 친밀한 관계를 형성하거나, 또래에게 다가가는데 어려움을 보였다. 이 같은 결과는 거부민감성의 점수가 낮을수록 긍정적인 또래관계를 형성할 수 있다는 정지연(2012)의 연구와 맥을 같이 한다. 또한 또래들과의 관계에서 쉽게 거부되어 불안과 우울과 같은 내면화된 문제행동을 보이는 아동은 자기에 대한 부적절감, 수치심을 형성하며 또래관계에서 자신감을 잃고 또래들과의 긍정적인 관계 형성이 어렵다(Bradshaw, 2010)는 연구 결과를 지지한다.

따라서 학령기 또래 관계의 어려움을 지닌 아동이 놀이치료에 의뢰되었을 때, 치료자는 아동의 자기표상과 대상표상을 이해하고, 놀이치료에 임하는 것이 중요하다. 아동은 치료자와의 관계에서 치료자를 통제하고, 거절하며, 비난하여 치료자가 수치심, 좌절감, 분노, 무력감 등의 감정을 느끼도록 무의식적으로 요구할 수 있으며, 이때 치료자는 아동의 자기표상이 치료자에게 전이된 것임을 인식할 수 있어야 한다. 반면, 치료자에게 대상표상을 전이시켜 치료자로 하여금 아동을 통제하도록 만들거나, 거절, 비난하게 만들 수 있다. 그렇다면 놀이치료과정 중 치료자는 아동의 자기표상과 대상표상을 어떻게 처리하여 아동의 전이를 다뤄줘야 하는 걸까.

아동이 치료자를 통제, 비난, 거절하는 태도에 대해 치료자는 모두 이해하고 수용해야 할까 아니면 이를 제거하는 부분에 초점을 두어야 할까. 아동이 치료자에게 보이는 통제, 비난, 거절의 태도에 대해 제거하려 한다면 치료자는 기존의 어른들과 유사한 역할을 수행하는 것이 될 수 있다. 즉 중요한 대상과 불균형한 힘의 관계를 다시금 재연하는 것이며 이로 인해 아동은 분노하고 치료에 저항할 수 있으며, 치료과정에서 자신을 드러내고 표현하는 것이 안전하지 않다고 느낄 수 있다. 그러나 아동의 통제, 비난, 거절하는 태도를 무조건 수용하고 이에 부응한다면 이 또한 아동-어머니의 관계양상을 지속시키는 것이 되고, 치료자는 아동의 희생양이 될 수도 있다(장정은, 2016). 놀이치료에서 아동이 치료자로부터 수용되고, 인정되며, 있는

그대로 존중 되어지는 경험이 중요하지만, 그것만으로는 충분치 않다. 따라서 아동의 전이에 대해 통합적 접근 방식이 필요하다. 관계정신분석(relational psychoanalysis)에서는 옛 대상(Old object)과 새로운 대상(new object)이라는 개념을 통해 통합적 접근을 설명했다(Michell & Aron, 1999). 관계 정신분석은 전이를 통해 드러나는 옛 대상과의 상호작용과는 다른 치료자의 새로움이 분석 관계에서 나타날 필요가 있음을 강조하였다(장정은, 2016). 여기에서 중요한 것은 내담자가 과거 대상과의 관계를 반복하고 싶어함과 동시에 새로운 관계 경험을 원한다는 점이다. 따라서, 이 두 측면을 통합하는 것이 중요하다(Hirsch, 1994). 치료자는 내담자의 내적 세계에 맞추어 옛 대상과의 관계 경험을 제공해 줄 수 있고, 명료화, 해석, 자기노출을 통해 새로운 대상으로써 치료자를 경험하도록 도울 수 있다. 이것은 치료자가 갖는 내적 세계가 분석 관계 내에서 강조되고 표현되는 것이며 이를 통해 내담자는 새로운 대상과의 관계 경험을 촉진한다(장정은, 2016). 즉 치료자가 지니는 특성 자체는 내담자에게 중요한 치료적 요인이 될 수 있다. 그렇다면 치료자는 어떤 특성을 지녀야 할까.

Gelso & Carter(1994)는 치료자와 내담자와의 관계는 전이뿐 아니라 ‘실제 관계(real relationship)’도 존재하며, 진정성은 “상호 관계에서 자신과 타인에게 참 되려는 능력과 의지”라고 정의했고, 김예실·이희경(2020)은 진정성이 분석치료에서 치료자의 중요한 태도라고 보았다. 따라서 치료자의 진정성은 아동이 치료자를 옛대상과 다르게 지각하는 요인이 되며, 진정성 안에 들어있는 치료자의 고유한 주체성이 아동과 치료자 간의 새로운 관계경험을 촉발하는 요인이 될 수 있을 것이다. 진정성에 대한 선행연구(홍정순, 2015)에서 ‘경험에 대한 자각’은 진정성의 핵심 요소로 보았다. 치료자는 내담자에 대한 긍정적인 감정 뿐 아니라 부정적인 감정도 있는 그대로 인식하는 것이 중요하며, 그 경험과 표현을 일치시키되, 내담자를 위해 선택적으로 표현하는 것의 중요성을 강조하였다(김예실, 이희경, 2020). 또한 내담자의 고통에 접촉하여 공명하는 정서적 요소(Hill & Konx, 2009), 치료자가 자신의 경험을 자각하고 치료적으로 활용하는 태도, 치료자가 스스로의 취약성을 인정하고 수용하며, 내담자와의 관계에서 서로 영향을 주고 받을 수 있도록 자신의 경험에 개방적일 때(Miars, 2002) 내담자는 치료자를 더욱 신뢰하고, 내담자의 진정성 역시 향상될 수 있다.

아동 역시 진정성을 지닌 치료자와의 만남 속에서 자신의 방어를 내려놓고 치료자를 더욱 신뢰하며, 개입을 받아들이고, 자신의 발달을 재활성화 할 수 있다. 따라

서 치료자는 진정성을 함영하여 아동과의 관계 안에 새로운 대상이 되기 위해 노력해야 할 것이다. 이를 위해 놀이치료 과정 중 치료자는 자신을 성찰하고 반성하며, 자신의 역전을 관리하고, 치료자가 아동의 삶에서 진정성 있는 대상이 되어주는 것처럼 치료자 역시 진정성 있는 관계 경험을 지속하는 것이 필요하다. 이를 위해 정기적인 슈퍼비전이나 교육분석이 필요하리라 생각된다.

둘째, 정신분석적 놀이치료과정에서 아동의 전이에 대한 치료자의 개입은 상상놀이에서 아동의 전이를 이해하고, 놀이에 참여하여(캐릭터의 역할 맡기) 아동에게 필요한 대상이 되어주고, 공감과 수용, 해석을 전달했다. 또한 부정적 전이와 저항을 해석하여 놀이할 수 있는 아동의 능력을 회복할 수 있도록 도왔으며, 드라마놀이 속에서 아동의 부정적인 전이에 따른 감정을 담아주고 치료자의 내적 기능을 통해 감정을 변형시켜, 아동의 정신 안에서 견딜 수 없었던 부정적 감정을 감당하고 수용할 수 있도록 도왔다.

치료자는 A아동과 놀이치료에서 아동의 상상놀이 속 캐릭터의 역할을 맡아 아동의 욕구, 소망, 신념, 환상 등에 관해 아동과 의사소통하였고, B아동과 치료에서 아동의 부정적 전이와 저항을 해석하는 기법을 사용하였다. 즉 치료자는 직면, 명료화, 해석의 기법을 사용하여 아동이 자신의 마음에서 무슨 일이 일어나고 있는지 관심을 가질 수 있도록 도왔고, 자신의 감정 및 행동과 무의식적 동기를 연결 시켜 자기에 대한 인식과 통찰을 증가시켰다. 이해리(2013)는 병리적 자기에 성향을 지닌 내담자와의 정신분석적 치료에서 역전이에 근거한 신중하고 사려 깊은 해석이 내담자의 회복을 가져다 준다고 했고, 임화란, 선우현(2021)의 연구에서 자기애적 성향을 지닌 아동에게 정신분석적 놀이치료의 해석적 기법을 사용할 때, 적절한 시기와 방법을 고려해 전달하는 것의 중요성을 말했다. 그러나 Cooper(1992)는 해석이란 분명히 매우 중요한 것이지만 유일한 분석과정은 아니며 치료는 치료적 관계를 통해 이뤄진다고 했다. 치료작업은 좋은 어머니와 같은 환경을 경험하게 하는 것이며, 지적 통찰도 중요하지만, 반복적인 정서적 경험 역시 치유의 중요한 요인이다. Greenspan(1998)은 아동을 대상으로 시행한 연구에서 정신적으로 병든 아이를 어머니가 잘 보살펴주고, 아이를 괴롭히던 환경을 제거해주었을 때 강력하고도 지속적인 치료적인 효과가 나타난다고 했다. Bauer(2007)는 높은 수준의 정서적인 체험이 치료 성공을 일관성 있게 예측한다고 보았다. 즉 치료자와 아동의 의미 있는 정서적 체험 속에서 아동은 정신적인 치유를 경험하게 된다. 이와 같은 맥락에서 B, C 아동과의 놀이치료에서 치료자가 아동의 부정적인 전이를 담아주고, 되돌려주는 개입은 아동이 견디지 못하는 것들을 견뎌주고, 담아줌으로써 내적 성숙과 통합



을 이룰 수 있도록 도와주고, 아동의 대상표상과 자기표상의 변화를 가져왔다. Midgley, Psychd과 Taget(2005)는 치료자의 따뜻함과 비판단적이고 수용적인 특성이 아동으로 하여금 자신의 감정을 있는 그대로 표현할 수 있도록 하였고, 이를 존중받는 경험이 아동의 자존감을 높이는 결과를 가져온다고 하였다. 그러므로 치료자와의 새로운 관계 경험은 긍정적인 자기감을 형성하는 토대가 되며, 자애로운 초자아를 발달시켜, 대상에 대한 긍정적인 표상을 형성하고 조화로운 관계를 유지하는데 도움이 된다. 아동과 치료자 간의 새로운 관계 경험은 두 주체 간의 상호주관적 장에 의해 형성된다.

포스트모더니즘의 영향은 상담 관계에서 상호주관성이라는 이라는 새로운 사조를 형성하게 되었는데, 정신분석에서 말하는 상호주관성은 두 개의 주체성, 즉 내담자의 주체성과 치료자의 주체성 간의 교차로 이뤄지는 심리적 영역이다(김영란, 2016). 상호주관성 안에서 아동과 치료자는 서로 소통하는 존재가 되므로 치료자는 끊임없이 나라는 감각에 대해 예민해지며 불확실하고 애매모호한 긴장 상황 속에서도 내담자를 향한 진실한 마음을 중심에 잡고, 자신의 마음을 들여야 볼 수 있어야 한다. 관계 속에서 자신을 솔직히 인정하고 수용하며, 아동과 함께 성장하는 존재로서 인식하고, 서로 영향을 주고받는 관계로 아동과 만날 수 있어야 한다. 그러므로 치료자의 태도와 품성은 무엇보다 중요해졌다. 내담 아동과의 관계에서 치료자의 미해결문제나 취약성이 자극될 때 치료자는 나라는 감각을 잃어버리고 주체성을 상실할 수 있으므로, 끊임없이 자신을 돌아보고 성숙과 성장을 향해 나아갈 수 있어야 한다. 이를 위해 동료나 멘토를 통해 자신의 심리적 상태를 점검해 볼 수 있는 시스템이 구조적으로 형성될 필요가 있다(김영란, 2016).

지금까지 또래 관계의 어려움을 지닌 학령기 아동의 정신분석적 놀이치료에서 어떤 전이가 있으며, 치료자는 이를 어떻게 다루는지 살펴보았다. 놀이치료에서 전이의 문제는 존재하며 관계의 역동성에 대한 이해와 적응의 측면에서 중요하다. 그러나 정신분석적 놀이치료에 관한 논문은 현재 많지 않으며, 놀이치료에서 전이의 문제를 다룬 논문은 찾기 어렵다. 본 연구에서는 놀이치료상황에서 아동의 전이를 구체적인 사례를 통해 기술하였지만, 아동의 전이에 대한 이론적인 측면은 세세하게 다루지 못한 아쉬움이 있다. 또한 소수의 참여자 3명을 대상으로 한 연구이기에 일반적 보편타당성을 지니기에 한계가 있다. 따라서 추후 연구에서는 대상자의 수를 늘려 진행하는 것이 필요하다. 또한 아동의 전이에 따른 치료자의 역전이, 아동 어머니의 전이에 따른 아동과 치료자의 관계 역동 등 다양한 측면의 전이 연구가 진행

될 필요가 있다.

결론적으로 본 연구는 또래관계의 어려움을 지닌 학령기 아동의 정신분석적 놀이 치료 과정에서 아동의 전이를 이해하고 치료적으로 활용하는 것이 아동의 자기표상 및 대상표상에 영향을 주어 또래와의 긍정적인 관계를 형성할 수 있는 토대를 마련했다는 점에서 향후 유사한 문제를 지닌 아동을 치료할 때 효과적인 자료로 제공될 것으로 보인다.

## 참고 문헌

- 강은호, 유범희(2010). 정신분석적 정신치료에서 전이의 발생과 해결. *신경정신의학*, 49, 104-109.
- 김미영(2001). 아동의 사회적 기술에 관한 고찰. *한국놀이치료학회*, 4(1), 15-29.
- 김미진(2015). 전래동화를 활용한 집단미술치료가 유아의 사회성에 미치는 효과. 서울 불교대학교 대학원 석사학위논문.
- 김수정, 박금주(2010). 초등 일학년 학교적응의 예언 변인들 간 관련성 탐색: 단기·중단적 접근. *한국심리학회지*, 23(2), 19-37.
- 김영란(2016). 목회상담자의 정체성에 대한 새로운 모색: 상호주관성을 중심으로. *목회와 상담*, 26(0), 83-115.
- 김예실, 이희경(2020). 상담 과정에서 상담자의 진정성 경험에 대한 질적 연구. *한국심리학회지 : 상담 및 심리치료* 32(2), 609-638.
- 김창대(1997). 대상관계이론을 통해서 본 한국인의 특성 발달: 체면의식을 중심으로. *한국정신치료학회지*, 11(1), 57-73.
- 류승민, 유미숙(2018). 또래관계의 어려움으로 의뢰된 아동의 놀이치료 사례연구-지역 사회 내 초등학교-대학교 전문자원 연계 프로그램. *청소년시설환경*, 16(3), 161-174.
- 문장수(2015). 전이증상과 상담방법. *철학논총*, 80, 198-223.
- 박정미, 박은선(2021). 집단미술치료가 또래관계 어려움을 호소하는 초등학생의 사회성과 공감능력에 미치는 영향. *예술심리치료연구*, 17(1), 309-336.
- 신민섭, 박선영(2007). 여덟살 심리학, 서울 : 원앤원북스.
- 오성심, 이종승(1982). 부모의 양육방식에 대한 아동의 지각과 정의적 특성의 관계. *한국행동과학연구소 연구노트*, 11(1), 1-15.
- 유고은, 방희정(2011). 지각된 모의 양육행동과 자기개념 명확성의 관계: 애착 안정성과 거부민감성의 매개효과. *한국심리학회지: 발달*, 24(2), 103-122.
- 유미숙(1997). 놀이치료의 이론과 실제. 서울: 상조사.
- 유진희(2019). 또래관계형성에 어려움을 경험하고 있는 아동에 대한 가족치료 사례연구. *놀이치료연구*. 23(1). 89-104.

- 이경숙, 서수정, 신의진(2000). 학령기 아동들의 부모에 대한 애착관계가 거부민감성 및 또래 관계에 미치는 영향. *소아청소년정신의학*, 11(1), 51-59.
- 이종희(2012). 부모의 심리적 통제가 청소년의 또래관계에 미치는 영향: 관계적 공격성의 매개효과. *대구대학교 대학원 석사학위논문*.
- 이해리(2013). 병리적 자기에 성향의 사례분석: 전이와 역전이를 중심으로. *상담학연구*, 14(2), 753-773.
- 이해리(2016). 치료는 무엇을 해줄 수 있는가?: 현대정신분석학의 도전. *목회와 상담*, 27(0), 240-272.
- 임화란, 선우현(2021). 자기애적 성향을 지닌 불안한 아동의 정신분석적 놀이치료 사례연구. *한국기독교상담학회지*, 32(2), 142-190.
- 장정은(2016). 아동상담에 나타난 과대자기감에 대한 정신분석적 이해와 기독교상담적 대안. *한국기독교상담학회지*, 27(1), 295-322.
- 전경희(2004). 어머니의 초기대상관계 유형과 유아의 사회적 능력간의 관계. *건국대학교 대학원 석사학위논문*.
- 전혜련, 이지연(2014). 어머니의 심리적 통제가 아동의 또래관계에 미치는 영향-거부민감성과 내면화된 수치심의 매개 효과. *청소년시설환경*, 12(2), 5-18.
- 정윤주(2004). 아동이 지각한 어머니의 심리적 통제와 아동의 행동문제-아동의 성과 또래 수용도의 중재효과에 대한 탐색. *아동학회지*, 25(6), 205-223.
- 정은심(2015). 기독교 상담에서 전이와 역전이의 이해와 활용. *복음과 실천신학*, 37, 39-67.
- 정지연(2012). 초등학생의 거부민감성, 또래관계 양과 질 및 학교생활만족도 간의 관계 연구. *아주대학교 대학원 석사학위논문*.
- 추아영, 김현주(2020). 공격성향 아동의 또래관계 개선을 위한 자기조절 중심 집단게임놀이치료 사례연구. *놀이치료연구*, 24(3), 47-61.
- 최영민(2017). 영성지향 대상관계정신치료. 서울: 학지사.
- 최영주(2008). 초등학생의 자아존중감 및 사회성 향상을 위한 독서치료효과에 관한 연구. *한국외국어대학교 대학원 석사학위논문*.
- 최은정(2019). 메를로-퐁티의 몸 현상학을 통해 본 어린이집의 체험적 공간성과 놀이의 의미: 만 1, 2세 영아의 경험을 중심으로. *가천대학교 대학원 박사학위논문*.
- 홍정순(2015). 진정성 척도 개발 및 상담자의 진정성과 작업동맹 간의 관계 모형검증. *카톨릭대학교 대학원 박사학위논문*.

- Asher, S. R., & Parker, J. G. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk? *Psychological Bulletin*, 102, 357-389.
- Barber, B. K. (2002). *Intrusive parenting : How psychological control affects children and adolescents* (Ed.). Washington, DC : American Psychological Association.
- Bauer, G. P. (2007) 지금-여기에서의 전이 분석. The Analysis of the Transference in the Here and Now. (정남운 역). 서울: 학지사. (원저 1993년 발행).
- Black, K. A., & McCartney, K. (1997). Adolescent females' security with parents predicts the quality of peer interactions. *Social Development*, 6(1), 91-110
- Bonm, M. (1995). Associations between peer relations in childhood and adversity. *Early Child Development and Care*, 105, 77-91.
- Bradshaw, J. (2010). 수치심의 치유. Healing the Shame that Binds You. (김홍찬, 고영주 역). 서울: 사단법인 한국상담심리연구원 (원저 1988 발행).
- Cabaniss, D., Cherry, S., Douglas. C. J., & Schwartz, A. R. (2015). 정신역동적 정신치료: 임상메뉴얼. (박용천, 오대영 역). 서울: 학지사. (원저 2011 발행)
- Clair, M. S. (2015) 대상관계이론과 자기심리학. Object Relations and Self, 4th Edition. (안석모 역). 서울: 박학사. (원저 2004 발행)
- Coie, J. D., Dodge, K. A. (1983). Continuities and changes in children's social status : A five-year longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly*, 29, 261-281.
- Collins, N. L., & Read, S. J. (1990). Adult attachment, working models, and relationships and quality in dating couples. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 644-663.
- Cooper, A. M. (1992). Psychic Change : Development in the Theory of Psychoanalytic Techniques? 37th IPA Congress Overview. *Int. J. Psycho-Ana.*, 73, 245-250.
- Davis, M., & David Wallbridge, D. (1997). Boundary and Space. 울타리와 공간. (이재훈 역) 서울: 한국심리치료연구소. (원저 1981 발행)
- Downey, G, & Feldman, S. (1994). Rejection sensitivity as a mediator of the impact of childhood exposure to family violence on adult attachment

- behavior. *Development and Psycho pathology*. 6. 231-247.
- Esman, A. (1975). *The latency period*. In G, Wiedeman (Eds.), New York : International Universities Press.
- Fairbairn, W. R. D. (1954). The repression and the return of bad objects (with special reference to the “war neuroses”). New York: Basic Books. (Original work published 1943).
- Freud, A. (2015). 자아와 방어기제. The Ego and the Mechanisms of Defense. (김건총 역). 경기: 열린책들. (원저 1936년 발행)
- Freud, S. (1912) The dynamics of transference. *Standard Edition*, 12, 99-108.
- Gelso, C. J., & Carter, J. A. (1994). Components of the psychotherapy relationship: Their interaction and unfolding during treatment. *Journal of Counseling Psychology*, 41, 296-306.
- Gomez, L. (2008). 대상관계이론 입문. An introduction to object relations. (김창대의 공역) 서울: 학지사 (원저 1997 발행)
- Greenspan, S. I. (1988). The Development Of The Ego: Insights From Clinical Work With Infants And Young Children. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 36S(Supplement), 3-55
- Grotevant, H. D, & Cooper, C. R. (1985) : Patterns of interaction in family relationships and the development of identity exploration in adolescence. *Child Dev*. 56, 415-428.
- Hill, C. E., & Knox, S. (2009). Processing the therapeutic relationship. *Psychotherapy Research*, 19, 13-29.
- Hirsch, I. (1994). Countertransference love and theoretical model. *Psychoanalytic Dialogue*, 4, 171-192.
- Hughes, D. A. (2017). Attachment-Focused Family Therapy. 애착 중심 가족치료 (노경선, 외 역), 경기도: 눈출판그룹 (원저, 2007 발행)
- Kerns, K. A., Klepac, L., & Cole, A. (1996). Peer relationships and preadolescents' perceptions of security in the child-mother relationship. *Developmental Psychology*, 32(3), 457-466.
- Klein, M. (2011). 아동정신분석. The Psycho-Analysis of Child. (이만우 역). 서울: 새물결출판사. (원저 1975년 발행).

- London, B., Downey, G., Bonica, C., & Paltin, I. (2007). Social causes and consequences of rejection sensitivity. *Journal of Research on Adolescence, 17*(3), 481-506
- .Mahler, M. S. (1997). 유아의 심리적 탄생-공생과 개별화-. The Psychological Birth of The Human Infant-Symbiosis and Individuation.. (이재훈 역). 서울: 한국심리치료연구소. (원저 1975 발행)
- Mairs, R. (2002). Existential authenticity: A foundational value for counseling. *Counseling and Values, 46*, 218-225.
- Midgley, N., PsychD., & Target, M. (2005). Psychoanalytic research recollections of being in child psychoanalysis: A qualitative study of a long-term follow-up project. *The Psychoanalytic Study of the Child, 60*(1), 157-177.
- Mitchell, S., & Aron, L. (1999). *Relational psychoanalysis: The emergence of a tradition*. (Eds.) New York: Routledge.
- Mitchell, S. A., & Black, M. J. (2002). Freud and Beyond-A History of Modern Psychoanalytic Thought. 프로이트 이후-현대정신분석학- (이재훈 역) 서울: 한국심리치료연구소.
- Parker, G. (1983). *Maternal overprotection: A risk factor in psychosocial development*. New York: Grune & Stratton.
- Patterson, G. R., DeBaryshe, B. D., & Ramsey, E. (1989). Oregon Social Learning Center. A developmental perspective on antisocial behavior. *American Psychologist, 44*, 329-335.
- Plaut, E. A. (1979). Play and adaptation. *Psychoanal. Study Child. 34*, 217-232.
- Ritvo, S. (1996). Observations on the long-term effects of child analysis. *The Psychoanalytic Study of the Child, 51*(1), 365-385.
- Rubin, K. H., & Daniels-Beimess, T. (1983). Concurrent and predictive correlates of sociometric status in kindergarten and grade 1 children. *Merrill-Palmer Quarterly, 29*, 337-352.
- Solnit, A. J., Cohen, D. J., & Neubauer, P. B. (2013). 놀이, 그 경이로운 세계, 마음이 자란다 (대한아동정신치료의학회 역) 서울: 학지사. (원저 1993 발행)
- Winnicott, D. W. (1997). 놀이와 현실. *Playing and Reality*. (이재훈 역). 서울: 한국심리치료연구소. (원저출판 1971년 발행).

〈Abstract〉

## **Transference exploration and therapeutic intervention in psychoanalytic play therapy for school-aged children with peer relationship difficulties**

Lim, hwa-ran · Sunwoo, Hyun  
Sunwoo Family Play Therapy Center · Myongji University

This study is aiming at examining the effects of parental relationship experiences on children's self and object representations in psychoanalytic play therapy for three school-aged children with peer relationship difficulties, and reviewing the therapist's intervention on the transferences that occurred in the course of the therapy. The results are as follows: Firstly, school-aged child with peer relationship difficulties formed object representations of controlling, subordinating, blaming, and rejecting and self-representations of being controlled, obeying, and trying not to be rejected in their relationships with their parents. Secondly, about the child's transference during the psychoanalytic play therapy, the therapist understood the child's transference in imaginary play, participated in the play (taking the role of a character) and became an object needed for the child, and delivered empathy, acceptance, and interpretation so that the child may experience new relationships. In addition, he/ she helped to restore the child's ability to play by interpreting negative transference and resistance, and contained the child's emotions according to the negative transference in drama play and transformed the emotions with the therapist's inner function and returned them to the child so that the child could accept and tolerate the negative emotions. In other words, the implication of this study can be found in that when psychoanalytic play therapy is conducted to school-aged children with peer relationship difficulties, it can lay the foundation for positive relationship formation by influencing the child's self and object



representations.

**Key words :** Peer relationship difficulties, Psychoanalytic play therapy, Self representation, Object representation, Transference.

