

반성적 사고 중심의 모자 상호작용 증진 프로그램 효과 연구 : 발달지체유아 모자를 대상으로

The Effects of an Intervention Program for Mother-child Interaction
Behaviors Based on Reflective Thinking for Developmentally
Delayed Young Children and their Mothers

노진형(Jin Hyung Roh)¹⁾
정계숙(Kai Sook Chung)²⁾

ABSTRACT

The study examined the effects of an intervention program based on reflective thinking on mother-child interaction behaviors. Three mothers with problematic mother-child interactions and their 4-year-old socially delayed boys participated in the program that consisted of four main activities like journal and video feedback, lectures on interactive strategies, mother-child interactive play and program evaluations and ran for twenty 120 minutes weekly sessions. The level of reflective thought was determined by analyzing interview transcripts, journal entries. The videotaped mother-child interaction behaviors were rated by the Maternal Behavior Rating Scale and Child Behavior Rating Scale. It was concluded that the program enhanced mother's reflection on mother-child interactions and changed interaction behaviors of 3 mother-child pairs positively.

Key Words : 모자 상호작용(mother-child interaction), 반성적 사고(reflective thinking), 중재 프로그램(intervention program).

I. 서 론

유아는 어머니와의 상호작용을 통하여 타인과
의 관계를 형성하고 유지하는데 필요한 다양한

목록과 자원을 발달시키게 되므로, 모자관계에
관한 많은 연구에서 모자 상호작용의 증진을 위
해 다양한 프로그램을 적용해왔다(김정미, 2001;
박랑규, 1999; 오은아, 1998; 윤갑정, 2002; 이경

¹⁾ 부산대학교 유아교육과 강사

²⁾ 부산대학교 유아교육과 교수

Corresponding Author : Jin-Hyung Roh, Department of Early Childhood Education, Pusan National University,
Pusan 609-735, Korea E-mail : michiaa@hanmail.net

숙, 1997; 임숙빈, 1997; 장미경, 1998; Mahoney, 2003; Mahoney & Powell, 1988).

어머니에 대한 중재의 중요성은 조기중재 분야에서는 특히 강조되고 있는데, 생태학 이론에 기초한 상호교류 모델(Sameroff, 1987; Sameroff & Friese, 2000)에서 그 근거를 찾을 수 있다. 상호교류 모델에서 개인행동의 변화는 조절양식의 지배를 받는 공유된 체계 내에서의 개인간의 일련의 상호 변화의 결과이므로, 각 조절양식의 강점과 약점을 분석하면 꼭 필요한 중재의 범위를 설정하여 중재목표(target)를 결정할 수 있다. Sameroff(1987)는 조기중재 분야의 3가지 범주의 중재목표를 설정하여 이를 조기중재의 3R(3Rs of early intervention)이라 불렀다. 즉, 아동의 행동 변화를 위한 교정(Remediation), 부모의 아동 행동에 대한 해석방법에서의 변화를 의미하는 재정의(Redefinition) 및 부모의 행동방식을 수정하는 재교육(Reeducation)이 그것이다.

유아 발달에 미치는 어머니의 영향은 어머니의 인식, 행동, 태도 등에 영향을 주는 여러 요인들의 적절성 또는 효율성에 따라 달라질 수 있다. 특히 어머니와 양육행동에 대한 주요 주변 인물들로부터의 사회적, 정서적 지지(도현심·김지선, 1997; 신숙재, 1997; 이은혜, 1997; Adamakor, Ryan, Ulman, Pascoe, Kiaz., & Chessare, 1986; Bronfenbrenner, 1977; Crnic, Greenberg, Ragozin, Robinson, & Basham., 1983; Dunst & Trivette, 1986; Jennings & Connors, 1991)와 어머니의 양육에 관한 신념이나 지식(Goodnow, 1988; McGillicuddy-De Lisi, 1985; Miller, 1988; Siegel, 1985)은 어머니의 양육행동에 영향을 주는 대표적인 요인으로 연구되어 왔다. 따라서 유아 발달을 촉진하기 위한 어머니 중재 프로그램은 이러한 요소를 고려하여 구성할 필요가 있다. 특히, 부모의 행동 중재에만 초점을 두는 것은 부모가

사고하는 존재이며 이러한 사고가 행동과 감정에도 영향을 미친다는 사실을 간과한 것이라는 비판(Goodnow, 1988)을 고려할 때, 어머니의 자녀양육과 관련된 사고나 신념과 같은 인지적 측면을 보다 강조할 필요가 있다.

반성적 사고(reflective thinking)는 Dewey(1933)로부터 시작된 개념으로 그는 일상적인 의식의 흐름과 문제 중심적인 사고를 구분하고, 문제 중심적인 사고를 반성적 사고로 명명하였다. 즉, 반성적 사고의 개념을 어떤 신념이나 지식에 근거를 두고 그것으로부터 만들어질 결과에 근거하여 신념이나 지식을 능동적이고 지속적으로 신중하게 고려하는 것이라고 규정하면서, 반성적 사고를 '생각의 연속성'이라 하였다.

반성적 사고는 교사의 전문성 개발과 관련하여 최근 많이 다루어진 주제(권정숙, 2002; 이진향, 2002; 조순목, 1998; 최진섭, 1996; Langer & Colton, 1994; Schmale, 1994; Pultorak, 1996)인데, 교수 행위는 매우 불확실한 실천행위로 교사의 사고과정과 신념체계가 교수 활동에 큰 영향을 미칠 뿐 아니라 유아교사가 지녀야 하는 지식은 이론을 현장에 적용하는 실천적 지식이라는 교직의 특성 때문이다(박은혜, 1996). 따라서 반성적 사고의 필요성 및 중요성을 바탕으로 교사 교육 영역에서는 교사의 반성적 사고를 촉진하려는 노력이 여러 연구에서 나타나고 있다(고문숙, 1995; 권정숙, 2002; 송연숙, 2004; 유승연, 2000; 이진향, 2002; Cruickshank, 1987).

교사가 보다 나은 교수를 위해 교수 행동을 분석하고 자신의 의사결정에 대한 재평가를 내릴 수 있는 자기 성찰 및 향상의 과정, 즉 교수행동에 대한 반성적 사고가 필요하듯이, 부모에게도 부모 양육행동에 대한 반성적 사고가 요구된다. 이에 부모교육 영역에서도 반성적 사고의 교육이 서서히 강조되고 있다. Anderson과 Thomas

(1992)는 부모교육에 있어서 방법의 전환이 필요하다고 문제제기를 하고, 과거 경험의 반성과 여러 사람과의 대화를 통해서 그들 삶을 변혁할 수 있는 학습자가 되도록 해야 한다고 보았다. 성인학습과정에서 경험학습을 강조하는 Kolb (1984)와 Jarvis(1987) 역시 학습자의 경험이 학습 자원으로 활용되기 위해서는 반성(reflection) 혹은 반성적 사고라는 인지적 기제가 필요하다는 데 동의하고 있다. 이는 부모교육이 학습자인 부모들에게 일방적으로 관련 정보를 제공하기보다 부모들이 이미 알고 있는 내용을 분명하게 하고 근본적인 문제들을 부모 스스로 찾아내어 진단하고 수정하게끔 도와주는 것이어야 함을 의미한다. 부모가 양육행동 문제의 구조화와 재구조화의 과정을 통해 이에 대한 새로운 이해에 이르게 되면 모자 상호작용 행동과 같은 구체적인 양육행동에서 바람직한 변화를 가져올 수 있을 것이다. 따라서 부모의 역량 강화를 위한 부모중재 프로그램에서는 양육행동에 대한 사고를 다루어 주는 것이 필요하며, 양육행동의 특성상 일상생활에서 이루어지는 상호작용 경험을 중심으로 의미를 해석하고 반성하는 기회를 제공하는 것이 필요하다.

최근 이러한 노력의 하나로 부모교육자들은 부모 행동과 태도 변화를 위한 교육의 과정에 비디오 피드백과 같이 자신의 행동을 되돌아보게 하는 방법을 사용하기도 하였다(예 : 김정미, 2001; 임숙빈, 1997; Kaiser, Hemmeter, Ostrosky, Fischer, Yoder & Keefer, 1996). 그러나 부모교육 영역에서 부모 행동의 증진, 나아가 모자 상호작용 행동의 증진 수단으로 어머니의 반성적 사고를 직접 다룬 연구는 거의 없다.

본 연구에서는 발달지체 유아의 발달을 지원 하는 바람직한 모자 상호작용의 중요성에 대한 인식을 바탕으로 상호교류 모델에 입각하여 조

기중재의 3R(Sameroff, 1987), 즉 아동의 바람직한 사회적 행동(교정)과 아동 발달 특히 사회적 행동 발달에 대한 부모의 새로운 지각과 태도의 형성(재정의) 및 부모 양육방식과 행동의 변화(재교육)를 중재목표로 하는 모자 상호작용 프로그램을 개발하되, 어머니 자신과 자신의 양육행동의 적절성에 대한 인식을 높여 바람직한 모자 상호작용 행동이 증진될 수 있도록 반성적 사고 중심의 모자 상호작용 증진 프로그램을 개발하여 그 효과를 알아보고자 하였다.

본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

<연구문제 1> 반성적 사고 중심의 모자 상호작용 증진 프로그램에 참여한 발달지체 유아 어머니의 반성적 사고의 변화는 어떠한가?

<연구문제 2> 반성적 사고 중심의 모자 상호작용 증진 프로그램에 참여한 발달지체 유아와 어머니의 상호작용 행동의 변화는 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 사회적 발달의 지체를 주 호 소문제로 부모와 담임교사가 대학 부설 어린이 상담실에 의뢰한 만 4세 남아 3명과 그 어머니들이었다. 아동상담전문가와 연구자에 의해 1시간 30분-2시간동안 진행된 임상면접을 통하여 이들은 생후 초기 어머니와 유아간의 적절한 상호작용이 부족하였고 현재 모자 상호작용에 어려움을 가지고 있으며, 유아들의 연령과 사회적 행동 특성도 비슷하여 연구대상으로 선정되었다. 대상별 특징은 <표 1>과 같다.

〈표 1〉 대상별 특성

대 상	유아 A	유아 B	유아 C
연 령	만 4세 6개월	만 4세 1개월	만 4세 11개월
가족상황	부, 모	부, 모	부, 모, 1살 아래 남동생
사회성숙도	SQ : 53.6	SQ : 86.2	SQ : 87.0
KISE발달검사 (사회정서행동영역)	기능수준 : 18-24개월 기초수준 : 12-18개월 최고수준 : 2-4세	기능수준 : 18-24개월 기초수준 : 18-24개월 최고수준 : 2-4세	기능수준 : 18-24개월 기초수준 : 18-24개월 최고수준 : 2-4세
주요 발달력	<ul style="list-style-type: none"> · 생후 2개월까지 지나치게 많이 울었음 · 15개월에 걷기 시작 · 22개월에 두드러기로 보름씩 2회 입원하여 약물치료를 받음 · 신체·언어발달이 또래에 비해 1년 이상 느렸음 · 첫돌 이후 비디오를 과다 시청함 · 4세 이후 어린이집 종일반에 다님 	<ul style="list-style-type: none"> · 순해서 잘 먹고 잘 잤음 · 2세 경부터 비디오를 과다 시청함 · 3세에 경기를 하고 이후 비염과 폐렴으로 입원치료를 받음 · 3세 이후 사람과 눈을 잘 맞추지 못하는 것을 모가 발견함 · 모의 우울로 애정표현 부족 및 양육상의 방치가 많았음 	<ul style="list-style-type: none"> · 출생 후 수유량이 지나치게 적었고, 예민하여 밤에 잘 깨고, 울고 짜증을 내었음 · 출생 후 모가 바로 둘째를 임신하여 애정표현이나 신체적 접촉을 많이 못해줌 · 첫 돌 경에 태어난 동생이 조부모와 부모의 사랑을 독차지함 · 신체·언어발달은 비교적 정상적이었음
주 호소내용	<ul style="list-style-type: none"> · 또래에 무관심하고 상호작용이 없음 · 원하는 대로 안 되면 짜증 등의 부정적 감정 표현이 잦음 · 적절한 언어적 표현을 잘 못함 · 어머니 과다 의존 	<ul style="list-style-type: none"> · 또래에 무관심하고 상호작용이 없음 · 적절한 언어적 표현이 잘 안됨 · 한 가지 대상(숫자, 문)에 집착함 · 문제 상황에 전혀 대처가 안됨 	<ul style="list-style-type: none"> · 또래에 무관심하며 상호작용이 전혀 없음 · 유치원에서 집단 활동을 거부하고 말을 거의 안함 · 공부(숫자, 한글, 한자)에 집착함
대 상	유아 A의 어머니	유아 B의 어머니	유아 C의 어머니
연 령	34	31	35
학력/직업	고졸 / 주부	대졸 / 주부	대졸 / 주부
경제적 수준	중 류	중 류	중 류
보고된 양육태도	<ul style="list-style-type: none"> · 신체 접촉은 많이 해주었으나 말이 없는 편이라 말을 많이 해주거나 시키지는 않음 · 가정에서 유아는 주로 혼자 놀고 모는 조용히 지켜봐줌 	<ul style="list-style-type: none"> · 모가 우울하여 신체접촉을 제대로 못해주었고 양육에 일관성이 부족했음 · 집안에서 말을 많이 하지 않는 편이고 유아는 주로 혼자 노는 경우가 많음 	<ul style="list-style-type: none"> · 모가 둘째를 돌보느라 신체 접촉을 제대로 못해 주었음 · 우울하여 양육에 일관성이 없었고 동생과 잘 놀 때는 내버려두나 잘못했을 경우 강압적으로 통제함

2. 연구도구

1) 임상면담지

면담지는 유아의 발달력 및 양육환경을 측정

하기 위하여 제작된 것으로 반구조화된 유아 임상 면담지와 부모에 관한 심층 면담지로 구분된다. 유아 임상 면담지는 구어 능력, 행동특성, 자신 인식, 학교 및 가정생활에 관한 내용으로 구

성되어 있으며, 부모 심층 면담지는 유아의 발달력에 관한 문항, 부모의 양육태도, 결혼 관계 및 현재의 주요 문제 등에 관한 내용으로 구성되어 있다. 총 면담시간은 60-120분이 소요되었다.

2) 어머니의 반성적 사고의 수준

교수행동에 있어서의 반성 수준의 분류에 대한 선행연구(van Manen, 1977; Zeichner & Liston, 1985; Ross, 1989; Sparks-Langer, Simmons, Pasch, Colton, & Starko, 1991; Pultorak, 1996)에서는 모두 반성적 사고 수준을 위계적 모형으로 나타내었는데, 보다 낮은 수준의 반성은 초점이 협소하고, 높은 수준으로 갈수록 점점 더 광범위한 시각과 보다 넓은 사고 및 개방성, 융통성이 있었다. 어머니의 반성적 사고 수준 변화 분석을 위하여 본 연구에서는 van Manen(1977)이 제시한 반성적 사고에서 내용 측면으로 개인적 수준,

전문가적 수준, 도덕적 수준을 기초로 어머니의 양육행동에 연관지어 반성적 사고 수준을 3가지 수준으로 나누었다. 제작된 반성적 사고의 분석 도구는 유아교육전문가 1인과의 토론과 협의를 통해 수정·보완하는 과정을 거쳤으며 유아교육 전문가 5인에게 내용의 적절성 검토를 통해 타당도를 검증받았다. 본 연구에서 사용한 분석수준과 분석준거를 <표 2>에 제시하였다.

3) 어머니행동 평정척도(MBRS : Maternal Behavior Rating Scale)

유아와의 상호작용 장면에서의 어머니의 행동을 평정하기 위하여 김정미(2001)의 연구에서 사용된 Mahoney(1999)의 어머니 행동 평정척도를 사용하였다. MBRS는 일상에서 유아와 상호작용하는 어머니의 행동의 적절성 정도를 간략하게 측정할 수 있는 평정척도로 크게 반응성 요인과

<표 2> 반성적 사고 수준의 분석준거 및 내용

수 준	개 념	내 용
개인적 수 준	자신의 양육행동을 개인적인 감정이나 선호도 차원에서 해석하고 제시한다.	<ul style="list-style-type: none"> · 자신의 양육행동에 대한 감정을 제시한다. · 양육에서의 문제를 유아의 행동에 두고, 유아의 행동에 대한 감정이나 선호도를 드러낸다. · 유아의 행동 및 어머니의 행동에 대한 결과만 제시할 뿐, 행동결과에 대한 이유를 제시하지 못한다. · 전반적인 상호작용의 흐름이나 특징에 대해서는 서술하지만 구체적인 행동의 원인이나 이유를 설명하지 못한다.
전문가적 수 준	자신의 양육행동을 인간발달과 관련된 이슈로 보며 행동에 대한 판단 근거를 제시한다.	<ul style="list-style-type: none"> · 유아의 발달단계에 대한 이해를 나타내며 그에 따른 자신의 바람직한 행동에 대한 의견을 제시한다. · 자신의 양육행동에 대한 이유를 제시한다. · 자신의 양육행동의 적절성·효과성에 대해 반성한다. · 상호작용의 기술과 내용에 대한 이해를 제시한다. · 유아와의 상호작용 행동의 장기적인 효과를 검토한다.
도덕적 수 준	자신의 양육행동에 대한 융통적, 개방적 사고를 바탕으로 양육과 관련된 모든 상황을 사회적인 상황과 연결시켜 이해한다.	<ul style="list-style-type: none"> · 자신의 행위에 자신감을 가지고, 개방적·융통적인 태도를 가진다. · 양육과 관련된 모든 상황을 정치·경제·사회·교육적 조건을 고려하여 해석한다.

지시성 요인으로 구성된다. 반응성 요인에는 9개 항목 즉, 반응성, 표현성, 온정성, 수용성, 민감성, 적절성, 칭찬, 즐거움 및 독창성 등이 포함되어 있고, 지시성 요인은 3개 항목 즉, 보조맞추기, 성취지향성 및 지시성으로 구성되어 있고, 각 항목은 5점 Likert 척도로 평가된다. 점수가 높을수록 바람직한 상호작용 행동을 나타내는 것이다.

4) 유아행동 평정척도(CBRS : Child Behavior Rating Scale)

어머니와의 상호작용 장면에서의 유아의 행동을 평정하기 위하여 김정미(2001)의 연구에서 사용된 Mahoney(1999)의 유아행동 평정척도를 사용하였다. MBRS와 마찬가지로 유아행동 평정척도(CBRS)는 어머니와 상호작용하는 유아행동의 적절성을 측정하기 위한 평정척도로 활동성 요인과 협조성 요인으로 구성되었다. 활동성 요인은 5개 항목 즉, 활동참여도, 활동에 대한 주의집중, 과제지속성, 관계 주도성 및 애정표현으로, 협조성 요인은 활동 주도성 및 협조와 같은 2개 항목으로 구성되며, 각 항목은 5점 Likert 척도로 평가된다. 점수가 높을수록 바람직한 상호작용 행동으로 해석된다.

3. 연구절차

1) 프로그램 개발

(1) 프로그램의 목표 설정

본 프로그램의 이론적 기틀은 발달의 상호교류 모델에 근거하여 Sameroff(1987)의 3R을 중심으로 구성하였다. 즉 유아의 바람직한 사회적 발달(유아 행동문제의 교정), 반성적 사고를 통하여 유아의 사회적 발달을 지원하는 주요 자원인 어머니의 유아의 사회적 발달에 대한 인식과 태도의 재정립(유아행동에 대한 인식의 재정),

그리고 교육을 통한 바람직한 양육방식의 획득(바람직한 부모 행동의 재교육)을 통하여 결과적으로 모자 상호작용 행동을 향상시키는 것을 목표로 하였다.

(2) 프로그램의 구성 및 내용

본 프로그램은 모자 상호작용 피드백 과정, 교육과정, 실행과정 및 평가과정의 4가지 하위 과정으로 구성되어 통합적으로 운영되었다. 먼저, 모자 상호작용 피드백 과정은 어머니 자신의 행동에 대한 객관적 인식 및 이해를 통하여 반성적 사고를 촉진하기 위한 것으로, 저널쓰기 및 발표, 녹화된 비디오 시청 및 다른 어머니 및 연구자의 피드백이 활용되었다. 모자 상호작용 교육 과정은 어머니에게 자녀에 대한 올바른 이해 및 상호작용에 관한 이론적 지식과 정보를 제공하고, 바람직한 상호작용 기술을 교육하기 위한 것으로 강의 및 토론의 형태로 매 회기 30분 동안 진행되었다. 구체적인 교육 내용은 반성적 사고에 관한 이해를 돕기 위한 주제, 상호작용에 대한 이론적 이해를 위한 주제 및 상호작용 기술을 위한 주제로 구성되었다(<표 3>). 모자 상호작용 실행 과정은 바람직한 상호작용에 대한 피드백과 교육 등의 이론적 접근을 통해 어머니들이 이해한 내용을 활동적 접근을 통해 구체화, 개별화하는 과정으로 매 회기 마지막 30분 동안 진행되었다. 활동 내용은 Harvey(1994)의 역동적 놀이치료(Dynamic Play Therapy)의 원리에 기초하여 감각 운동 놀이와 신체접촉 활동을 위주로 하는 통합적인 놀이활동으로서 일상생활 속에서 쉽게 활용할 수 있는 것을 선정하였다. 구체적인 활동방법은 유아 증재에 관련된 연구(정계숙·노진형, 2004)와 장애아를 위한 심리운동활동(Peter & Klaus, 2003; Wolfgang, Rudolf, & Hans, 2002)을 참고하였다. 시작인사, 주 활동, 그리고 맺음인

〈표 3〉 모자 상호작용 교육 과정의 활동 목표 및 내용

회기	주 제	활동 목표	활동 내용
1	자기 소개하기	· 어머니들간 래포 형성 · 반성적 저널쓰기 소개	· 어머니들간 래포 형성 · 반성적 저널쓰기에 대한 강의 · 어머니의 애칭짓기 및 양육과정 소개
2	모자 상호작용의 중요성	· 바람직한 모자 상호작용에 대한 인식 향상	· 모자 상호작용의 중요성에 대한 강의 및 토론
3	모자 관계에서 애착의 중요성	· 유아와의 안정 애착의 중요성 이해	· 애착의 중요성에 대한 강의 및 토론 · 모자 애착형성을 위한 실천방법 찾아보기
4	유아의 정서 이해하기	· 행동문제에 대한 다각적 시각 제공	· 발달단계에 맞는 사회·정서적인 특징 이해하기 · 자녀의 문제행동의 원인 이해 및 지도방안 모색
5	유아와 긍정적인 관계 형성하기	· 장점 찾기를 통해 유아에 대한 새로운 시각 마련하기	· 유아의 장점 찾기로써 유아에 대한 부적절한 시각과 태도 수정하기
6	효과적인 상호작용을 위한 자기 진단	· 유아와 효과적인 상호작용을 위한 바람직한 태도	· 효과적인 상호작용에 대한 강의 및 토론 · 자신의 양육 행동에 대한 자가 진단
7	자기 진단	· 효과적인 상호작용을 위한 모자 관계 인식 향상	· 효과적인 상호작용에 대한 피드백 제공 · 자신의 상호작용 행동에 대한 자가 진단
8	효과적 의사소통 : 반영적 경청	· 반영적 경청의 의미 이해	· 반영적 경청에 대한 강의 · 과제 : 가정에서 반영적 경청 사용하기
9	반영적 경청	· 반영적 경청의 실생활 적용	· 반영적 경청에 대한 토론 · 과제에 대한 토론 및 피드백
10	효과적 의사소통 : 나 전달법	· 나 전달법의 의미 이해	· 나 전달법에 대한 강의 · 과제 : 가정에서 나 전달법 사용하기
11	나 전달법	· 나 전달법의 실생활 적용	· 나 전달법에 대한 토론 · 과제에 대한 토론 및 피드백
12	효과적 의사소통 : 칭찬과 격려	· 칭찬과 격려를 적절하게 사용하는 법 익히기	· 칭찬과 격려에 대한 강의 · 과제 : 가정에서 격려하기
13	칭찬과 격려	· 칭찬과 격려를 적절하게 사용하기	· 칭찬과 격려에 대한 피드백 제공 · 과제에 대한 토론 및 피드백
14	효과적 의사소통 : 제한설정	· 제한 설정의 의미 및 방법을 이해	· 제한 설정에 대한 강의 · 과제 : 가정에서 제한 설정하기
15	제한설정	· 실생활에서 제한 설정 적용하기	· 제한 설정에 대한 피드백 제공 · 과제에 대한 토론 및 피드백
16	효과적 의사소통 : 무승부법	· 무승부법의 의미 이해하기	· 무승부법에 대한 강의 · 과제 : 가정에서 무승부법 사용하기
17	무승부법	· 실생활에서 무승부법 적용하기	· 무승부법에 대한 피드백 제공 · 과제에 대한 토론 및 피드백
18	긍정적인 상호작용 유지하기	· 아동 행동 및 자신의 양육행동에 대한 시각과 태도에서의 변화 인식하기	· 학습한 의사소통 방법 및 기술에 대한 피드백 · 아동의 행동과 자신의 상호작용 행동에 대해 반성적으로 생각하기
19	상호작용 유지하기	· 자신의 상호작용 행동에 대해 반성적 사고하기	· 다양한 의사소통 방법에 대한 토론 및 피드백 · 상호작용 행동에 대해 반성적으로 생각하기
20	부모교육 프로그램 평가	· 부모의 반성적 사고를 확산하고 유지시키기	· 부모의 반성적 사고 수준을 확인 및 모자 상호작용에 적용할 수 있는 새로운 행동 설계하기

사로 구성된 매 회기별 활동내용은 <표 4>와 같다. 마지막으로 평가과정은 회기별 프로그램 운영에 대한 적절성을 평가하기 위하여 실시되었다. 매 회기 프로그램을 마치고 연구자, 부모교육담당자, 유아교사, 보조유아교사 및 관찰자 3인과 아동발달전문가 1인이 모여 프로그램 내용 및 과정 운영에 대한 평가를 실시하였다. 매 회기 관찰결과를 바탕으로 부모 및 유아의 변화와 활동에 대한 흥미도와 적합성을 검토하고, 프로그램의 전체적인 틀 내에서 다음 회기 활동의 교

육 내용과 수행방법을 조정하였다.

(3) 프로그램의 진행

본 연구에서는 반성적 사고 중심의 모자 상호작용 증진 프로그램을 주 1회씩 20주 동안 실시하였다. 프로그램 1회 실시 시간은 120분이며 시간 배정에는 다소 융통성이 있었으며, P대학교 집단 놀이실과 어린이상담실에서 진행하였다. 매 주 진행되는 프로그램의 진행순서와 방식은 <표 5>와 같다.

<표 4> 모자 상호작용 실행과정의 활동 내용

회 기	내 용		
	시 작 활 동	주 활 동	맺 음 활 동
1	♫당신은 누구십니까	둘이 살짝, 훌라후프 놀이	♫빙빙돌아라
2	♫엄마와 함께	즐넘기, 로션 맛사지	♫빙빙돌아라
3	♫그대로 멈춰라	♫동대문을 열어라, 빼빼로 뽀뽀, 요람타기	♫빙빙돌아라
4	♫둘이 살짝	미이라 탈출, 낙하산 놀이	♫여우야여우야
5	♫우리모두 다같이	풍선 놀이, 달팽이집을 지읍시다	♫여우야여우야
6	♫기차길	신문지 놀이, 사랑 낚시	♫손뼉쌓기
7	♫달팽이집	밀가루 놀이, 아기염소와 도깨비	♫손뼉쌓기
8	♫우리모두 다같이	핸드 페인팅, 비누거품 불기, 우주선 타기	♫빙빙돌아라
9	♫동대문을 열어라	우주여행 I, 벽돌쌓기, 우주여행 II	♫빙빙돌아라
10	♫꼬마야 꼬마야	무지개마을 가마타기, 낙하산 통과	♫여우야여우야
11	♫코끼리와 거미줄	거미줄 건너 보물찾기, 소금파스텔	♫여우야여우야
12	♫옆에 옆에	우주나무 꾸미기, 기차타기, 우주여행	♫우리모두 다같이
13	♫기리기	협동 우드락 판화, 텔레파시 게임	♫우리모두 다같이
14	♫친구야	가마 타고 보물찾기, 밤하늘의 별	♫빙빙돌아라
15	♫거미줄	거미줄행진, 거미줄 만들기	♫빙빙돌아라
16	♫시장잔치	수박씨 빨기, 수박씨 불이기	♫여우야여우야
17	♫작은별	달고나 만들기, 별나라 여행	♫여우야여우야
18	♫로켓트	로켓트 발사 I, 로켓트 발사 II	♫우리모두 다같이
19	♫로켓트	로켓트 발사, 붐 웨커, 우주여행	♫우리모두 다같이
20	♫우리모두 다같이	고무줄 뛰기, 징검다리 여행, 낙하산 탈출	♫우리모두 다같이

〈표 5〉 프로그램의 진행 순서와 진행방식

순서	진행순서	시간	대 상	진 행 방 식	진 행 자
1	인사하기	10분	유 아	유아와 인사 및 신체적인 접촉	교사, 보조교사
	인사하기/ 이완활동		어머니	간단한 다과와 함께 인사교환과 이완활동	부모교육담당자 연구자
	자유놀이		유 아	유아가 자발적으로 선택한 놀이	교사, 보조교사
2	모자 상호작용 피드백 과정	60분	어머니	어머니의 저널 발표, 집단 토론 및 피드백	부모교육담당자 연구자
				이전 회기의 모자 상호작용 실행과정 비디오테이프 시청 및 상호 피드백 반성적 저널 작성	
3	간식	30분	유 아	간식 후 자유놀이 또는 바깥놀이	교사, 보조교사
	모자상호작용 교육 과정		어머니	주제별 양육관련 정보제공과 의사소통 기술 교육 및 토의, 아동 행동문제 상담	
4	모자상호작용실 행 과정	30분	어머니	모자 상호작용 증진 활동 및 가정에서의 상호작용 행동에 대한 반성적 저널 기록	연구자, 교사
			유 아		

2) 모자 상호작용 행동 평정자 훈련

모자 상호작용 행동의 변화를 알아보는데 사용할 어머니행동 평정척도(MBRS)와 유아행동 평정척도(CBRS)에 대하여 연구자 중 1인과 박사과정생 2명이 유사한 녹화자료를 이용하여 40시간 이상의 평정자간 일치도 훈련을 하였다. 최종적으로 두 척도 모두 90%이상의 평정자간 일치율을 얻은 후 모자 상호작용 자료를 평정하였는데, 훈련 시간 중 1일분인 30분을 무작위로 뽑아 Pearson 상관계수로 관찰자간 신뢰도를 구한 결과 MBRS는 .91, CBRS의 경우 .84로 나타났다.

4. 자료 분석

먼저, 저널을 기록한 노트와, 모자 상호작용 피드백 및 교육 과정에서 어머니 면담내용을 녹음한 후 전사한 자료는 반성적 사고 수준의 분석준거 틀에 의해 프로그램 초, 중, 후기로 나누어 분석하였다. 다음으로, CCTV로 녹화된 회기별 30분의 모자 상호작용 실행과정은 연구자를 포함한 관찰자(박사과정생) 2인이 5분 단위로 관찰

하고, 어머니 상호작용 행동척도(MBRS)와 유아 상호작용 행동척도(CBRS)를 사용하여 평정하였다. 매 회기별로 총 6번의 점수의 평균을 내어 해당 회기의 어머니 및 유아 상호작용 행동점수로 하고, 이를 토대로 세 시기별로 평균점수를 구하였다. 또한 일화기록 자료를 분석하여 질적인 측면의 변화도 살펴보았다.

Ⅲ. 연구결과

1. 어머니의 반성적 사고 변화

프로그램을 초기(1-7회기), 중기(8-14회기), 후기(15-20회기)로 나누어 어머니의 저널쓰기 자료와 면담자료를 분석하여 그 변화를 사례 중심으로 살펴보았다.

1) 어머니 A

어머니 A는 전업주부이며 내성적인 성격으로 말이 없는 편이었다. 프로그램 초기에 반성적 사

〈표 6〉 어머니 A의 반성적 사고의 변화

시기	반성적 사고의 특징	반성적 사고의 내용 예
초기	자신의 소극적인 상호작용 행동에 대한 문제 인식	4회기(면담자료) 나는 재미있게 놀았는데 막상 비디오만 보면 너무 재미 없게 보인다는 생각이 드네요. 더 재미있게 놀아야겠다는 생각이 드네요. 6회기(저널자료) 낚시 놀이에서 낚시대 이용을 이해 못하는 것 같았다. 낚시대가 아니라 ‘멍게’라고 말했을 때 내가 적절하게 그에 맞게 다른 방법으로 놀이에 임했 으면 좋았을 텐데 그러지 못한 것 같아 아쉽고, 반성도 된다. 아이가 지루함 을 느끼지 않게 다양하게 즐기는 방법을 연구해야겠다.
중기	바람직한 상호작용에 대한 혼란감과 이를 해결하기 위해 자신의 수준에서 대안책을 모색하여 적용	10회기(저널자료) B이가 물감을 빌려 달라고 했을 때 짜증을 내며 싫다고 자꾸 ‘뺏아 갈라 고 한다’고 울먹었다. A 분홍색이 너무 예뻐서 B이도 하고 싶은가 보다 하며 빌려 주자고 했었는데 싫다고 했다. 아이가 싫을 땀 짜증을 내며 울먹이 게 하기보다는 ‘싫으면 싫다고 말해’라고 얘기를 해줘서 자신의 의사를 분명히 밝힐 수 있게 해줘야겠다. 또 다른 아이들은 무엇을 하는지 의식을 줘 할 수 있게 해줘야겠다.
후기	유아 발달 단계에 대한 이해 및 유아와의 효과적인 상호작용 행동 검토	18회기(저널자료) : ‘아들 일어나라’ 책을 읽고 모든 의사와 전문가들이 나아질 수 없고, 방법이 없다는 얘기만 했었는데, 그의 부모들은 겨우 걸음마를 하는 18개월의 어린 아이지만 존중하고, 그 애를 사랑하고 받아들이는 사실을 모든 가능한 방법으로 알려주려고 했다.(중략). 그 모든 게 믿음과 사랑을 바탕으로 가능할 수 있었다. 정말 대단하다는 생각을 했다. 과연 어떻게 그럴 수 있었을까. 나 자신을 되돌아 본다. 난 과연 아이에게 무엇을 해줄 수 있었는가. 어떻게 했는가 하고. (중략) 자기 자신이 존중받고 사랑받고 있다는 걸 아이 스스로 느낀다면 얼마나 행복할까? 자신감도 생기고, 용기도 나겠지. 매일매일 일정하게 잠깐씩 이나마 놀이나 어떤 다른 방법으로든 아이와 같이 할 수 있는 시간을 만들어야겠다. 아이와 함께 같이 충분히 즐겨워하고, 기쁨을 누릴 수 있게 짧은 시간이지만 열린 마음으로 정성을 쏟아 최선을 다해야겠다.

고의 필요성과 저널쓰기에 대해 소개하자 자신에게 도움이 많이 되겠다며 기대감을 나타내었고 매주 상호작용에 대한 저널을 열심히 써오는 모습을 보였다. 또한 저널 뿐 아니라 교육과정에서 배운 내용을 유아 A의 아버지에게도 교육시켜 프로그램을 가정생활에 적용하려는 적극적인 태도를 보였다.

어머니 A는 초기의 개인적 감정이나 선호도를 나타내는 개인적 수준에서 유아발달에 대한 이해를 바탕으로 바람직한 상호작용 행동을 모색하고, 근거를 제시하는 전문가적 수준으로 변화하였다.

2) 어머니 B

어머니 B는 전업주부로 걸음으로 발달하게 보이나 주변여건에 대한 불만과 육아에 대한 어려움을 가지고 있었다. 유아의 문제 때문에 왔는데 왜 어머니가 프로그램에 참여해야 하는지 모자 상호작용 프로그램에 대한 불신과 회의를 표현하였다. 저널쓰기에 대한 사전 오리엔테이션에서 “하도 글 써본지 오래 돼서 쓰는 게 될지 모르겠다. 글 쓰는 것도 정성인데 안 적어보니(못 적겠다는 의미). 글 안 적어본지 10년이 된 것 같아요.” 하며 부담감과 부정적인 시각을 드러내었고, 프로그램 내내 저널쓰기 활동이나 가정에서

〈표 7〉 어머니 B의 반성적 사고의 변화

시기	반성적 사고의 특징	반성적 사고의 내용 예
초기	유아에 대한 전반적인 감정이나 느낌	4회기(저널자료) 아이가 별로 변하지 않았다고 느껴질 때만큼 기운 빠지고 허탈할 때가 없다. 아직까지 나의 기대치가 높은지 모르겠지만, B가 크게 향상된 것은 느껴지지 않는다. 나 또한 B의 변화만 바라보고 항상 제자리에 있는 것 같아 불안하고 조바심이 난다. 유치원에서도 불안한지 자주 문을 만지작거리며 논다고 한다. 친구들에게 가끔씩 이름 부르는 것은 하지만 썩 잘 놀지는 못하는가 보다. 여기 놀이실에서 매번 평가를 쓰지만 평가라고 달리 쓸 것이 없다. 뭐 B에 대한 나의 느낌뿐 그다지 쓸 내용이 없다. 갑작스런 변화를 기대하는 건 아니지만 조금씩만 변화하는 모습을 볼 수만 있다면 쓸 내용도 있고 생활의 활력소가 될 것이다.
중기	유아 지도에 대한 어려움과 자신의 상호작용 행동에 대한 막연한 혼란감	10회기(4월 22일 면담자료) 어머니 B : 뭐가 좋아졌는지 잘 모르겠어요. 부모교육담당자 : (활동에서의 유아 B의 이탈 수 감소, 집중시간 증가, 모자 상호작용 활동에 참여를 요하는 촉구의 감소를 지적함) 어머니 B : 그거야 그렇지요. 그런데 이만큼 프로그램 했는데 그 정도는 좋아져야 되는 거 아닌가요? 부모교육담당자 : 유아가 나아질 것이라는 기대를 갖는 것은 유아발달에 굉장히 긍정적인 영향을 미칩니다. 중요하지요. (중략) 어머니 B : 행동의 원인과 결과를 생각해보라고 하면 저는 참 난감합니다. 문제점이 한두 가지가 아니라 참 많더라고요. 그래 적을게 많은데 ‘원인’도 모르겠고.
후기	자신의 행동변화에 필요성에 대한 인식	17회기(저널자료) 17회기 활동은...글쎄 B에게 주의를 환기시키고 관심을 두게 하려고 내가 더욱 즐거운 듯 활동한 것도 있지만 나 또한 옛날의 추억에 신이 났었던 것 같다. B는 자기가 관심이 별로 없는 것은 진득하게 하나의 과제를 수행하는데 어려움이 있다(중략).나는 주의를 계속 주며 재밌다는 듯이 활동에 주목하게 얘기를 하고 수다를 떨었다. 자기만의 세계 보다는 좀더 세상의 모든 것에 두루 관심을 가지고 살아 갈 수 있도록 한다는 게 이렇게 힘든 것인가 다시 한번 생각해본다. 명심할 일 : 꺾기보다는 채우기...

의 과제 활동에 다소 소극적이었다.

어머니 B는 유아의 행동에 대한 단순한 의문이나 회의적인 태도에서 프로그램을 통해 유아의 행동에 대한 이해를 드러내고 자신의 행동의 변화를 인식하기도 하였으나, 자신의 행동에 대한 이유나 적절성 등에 대한 이해를 제시하지 못하여 개인적 수준에 머무르는 모습이었다.

3) 어머니 C

어머니 C는 전업주부이며 적극적이고 활발한

성격을 가지고 있었으며 이는 프로그램에 대한 오리엔테이션에서 “애가 좋아진다면 뭘 못하겠습니까?”하며 긍정적이며 적극적인 태도에서 나타났다. 일기쓰기는 많이 해봤다고 이야기하며 “아이가 이상하니 좀 적다가 또 좋아지면 안 적고 하다보니 일주일에 2-3일은 쓰고 나머지는 안 적게 되더라고요.” 하였다. 그러나 저널쓰기에 대한 오리엔테이션 후 매 회기별로 활동에 대한 저널을 빠짐없이 기록하였다.

어머니 C는 자신의 행동에 대한 감정 및 유아

〈표 8〉 어머니 C의 반성적 사고의 변화

시기	반성적 사고의 특징	반성적 사고의 내용 예
초기	유아의 행동에 대한 감정이나 느낌 상호작용의 문제인식 및 해결책 모색	2회기(저널자료) 놀이가 좀 부족해서 활동에 집중하지 못했다고 하지만 그 모습이 C의 참 모습일 것이고 놀이를 이해하고 이 놀이가 왜 좋은지 하고 싶다는 생각이 없었다. 일단 다른 놀이감을 충분히 다 해보고 지켜줘야 하는데(어머니들이 같이 있어서 어색하고 제멋대로 하고 싶어지나?) 다른 곳으로 가는 아이를 잡아 계속 참여시켜야 하는지 자연스럽게 풀어줘야 하는지...
중기	자신의 행동에 대한 이유 제시 및 관찰경험 제시	9회기(저널자료) ‘동대문을 열어라’를 하면서 C는 ‘서대문, 북대문을 하고 싶다’했다. 남들과는 다르게 함께 똑같이 앉아도 자신이 하고 싶은 것으로 방향을 바꿔서 하고 싶다한다. 관심이나 남과의 차별된 자신의 모습을 보이려하나, 일단은 받아들여주고, 같아질 수 있을 것이라는 기대를 가져 본다. (중략) 아이의 향상되는 활동에 내가 좀더 “잘 했다”, “와, 재미있다” 여러 표현, 놀라기도 하고 신기해하기도 하고, 감탄을 하기도 하는 등 따뜻한 표현을 더 해주고, 안아준다거나 얼굴을 만져준다거나 하는 표현을 해주면 C가 더 좋아하고 쌓이다보면 익숙해지는 나를 볼 수 있을 것이다.
후기	자신의 행동을 지지하기 위한 이유를 분명하게 밝힘 행동에 대한 자신감	20회기(저널자료) 겨울에 시작했던 프로그램이 여름이 되어 마치는 날이 되었다. 마칠 때쯤에는 우리 C가 어떨까? 좋아졌을까? 더 이상해지고 힘들어지지 않을까? 처음에는 C의 변화와 나의 변화에 큰 기대를 하지 않았지만 우리 둘 다 변해야 한다는 것은 간절히 원했었다. (중략) 매회 좋은 의견과 말씀을 들곤 했지만 쉽게 변하지 않는 나 때문에 많이 힘들어했고, 자책하고 포기하고 싶기도 했는데 그 모든 게 ‘자식을 키워가는 길 위에서 일어나는 일이지’라고 이젠 생각한다. 그 동안 남과 다른 내 아이에 대해 ‘왜 저럴까?’만 생각하고 같아지지만 바랬다. 이젠 내 아이의 남과 다른 점을 개성으로 인정하고 키워주고 남과 다르다는 것은 특별한 것이다라고 생각하며 잘 자랄 수 있게 해주자. 부족하고 비사고적이고 잘 놀지 못한 C에 대해서 다른 사람이나 선생님에게 늘 미안해하고 참아주시고 아이를 이해해 달라고만 하고 부탁했다. 이젠 그러지 않아야겠다. 좋은 점도 많은 중에 몇 가지 융화하지 못하는 특성 때문에 주눅들고 아이에 대한 선입견이 생기게 하는 것은 안될 일이다. 내 아들에 대해서 늘 당당하자. 부끄럽지 않고 자랑스럽고 당연하게 바라보자.

행동의 특징이나 결과를 기술하는 개인적 수준에서 자신의 양육행동을 보다 일반적인 인간 발달과 관련하여 행동에 관한 판단근거를 제시하며 상호작용 행동의 장기적인 효과를 검토하는 전문가적 수준으로 변화한 것으로 볼 수 있다.

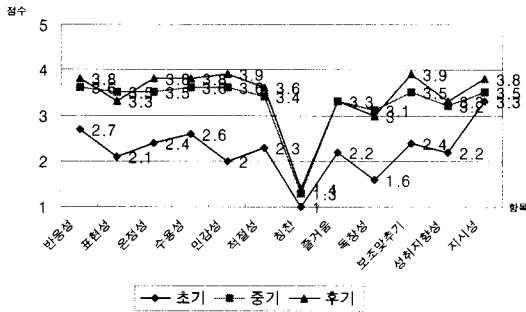
2. 회기별 모자 상호작용 행동의 변화

각 회기별 어머니행동 및 유아행동 평정척도

의 점수에 기초하여 세 시기, 즉 초기(1-7회기), 중기(8-14회기), 후기(15-20)별로 평균점수의 변화를 살펴보았다.

1) 모자 A의 상호작용 행동의 변화 (1) 어머니 A의 상호작용 행동의 변화

어머니 A의 상호작용 행동 변화를 살펴보기 위해 초기, 중기, 후기로 나누어 평균 점수를 구하고 이를 도식화하면 <그림 1>과 같다.



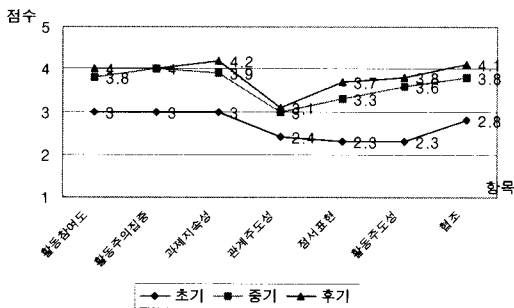
<그림 1> 어머니 A의 상호작용 행동의 변화

<그림 1>에 따르면 프로그램 초기에는 전반적으로 상호작용 행동 점수가 낮았으며 특히 민감성, 독창성 및 특히 언어적 칭찬의 항목의 상호작용 점수가 가장 낮았다. 프로그램 중기에는 표현성, 민감성, 독창성을 비롯한 거의 모든 항목에서 큰 변화가 있었으며, 프로그램 후기에는 어머니의 경우 그다지 큰 변화는 없었으며 특징적인 사실은 아주 소폭이기는 하나 표현성과 독창성의 항목에서 작은 감소가 있다는 것이다.

(2) 유아 A의 상호작용 행동의 변화

유아 A의 상호작용 행동 변화를 살펴보기 위해 초기, 중기, 후기로 나누어 평균 점수를 구하고 이를 도식화하면 <그림 2>와 같다.

<그림 2>에 따르면 프로그램 초기에는 관계 주도성, 정서조절, 활동 주도성에서 비교적 낮은 상호작용 점수를 보였다. 프로그램 중기에는 거



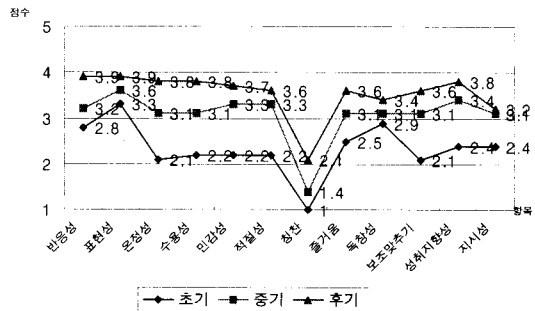
<그림 2> 유아 A의 상호작용 행동의 변화

의 모든 항목에서 큰 변화가 있었는데 특히 활동에 대한 주의 집중, 정서표현 및 활동 주도성의 항목에서 많은 변화가 있었다. 프로그램 후기에는 중기에 비해 상호작용 점수가 소폭 상승하는 모습을 보였다.

2) 모자 B의 상호작용 행동의 변화

(1) 어머니 B의 상호작용 행동의 변화

어머니 B의 상호작용 행동 변화를 살펴보기 위해 초기, 중기, 후기로 나누어 평균 점수를 구하고 이를 도식화하면 <그림 3>과 같다.

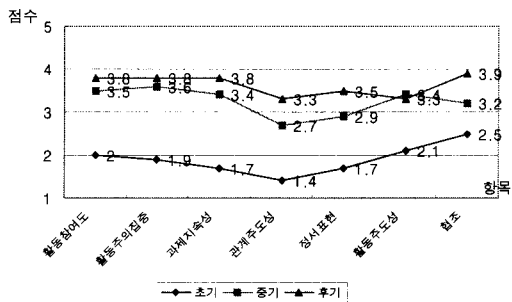


<그림 3> 어머니 B의 상호작용 행동의 변화

<그림 3>에 나타난 바와 같이 어머니 B의 경우 프로그램 초기에는 표현성과 독창성이 비교적 높은 편이었으며 언어적 칭찬은 매우 낮았다. 프로그램 중기에는 전반적으로 모든 항목에서 점수가 상승하였는데 특히 온정성, 민감성, 적절성, 보조맞추기, 성취지향성의 항목에서 점수변화가 큰 반면 언어적 칭찬은 점수변화가 적었다. 프로그램 후기에는 전체적으로 점수가 증가하였으나 지시성의 항목에서는 점수변화가 거의 나타나지 않았다.

(2) 유아 B의 상호작용 행동의 변화

유아 B의 상호작용 행동 변화를 살펴보기 위해 초기, 중기, 후기로 나누어 평균 점수를 구하



〈그림 4〉 유아 B의 상호작용 행동의 변화

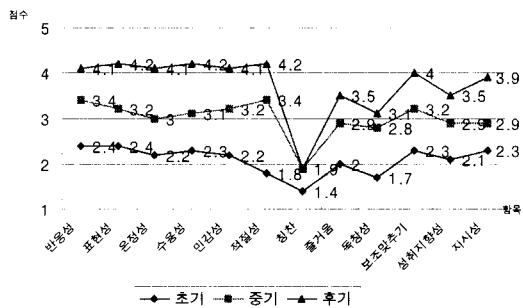
고 이를 도식화하면 <그림 4>와 같다.

<그림 4>에 나타난 바와 같이 유아 B의 경우 프로그램 초기에는 활동에 대한 주의 집중, 과제지속, 관계주도성, 정서표현의 항목이 매우 낮은 점수를 보였다. 프로그램 중기에는 모든 항목에서 높은 점수 증가를 보인 반면 협조에서는 비교적 점수변화가 적었다. 프로그램 후기에는 전체적으로 점수가 증가하였으나 활동주도성에서는 약간의 하락을 보였으나 전반적으로 프로그램을 통하여 모든 항목에서 긍정적인 점수변화가 있었다.

3) 모자 C의 상호작용 행동의 변화

(1) 어머니 C의 상호작용 행동의 변화

어머니 C의 상호작용 행동 변화를 살펴보기 위해 초기, 중기, 후기로 나누어 평균 점수를 구하고 이를 도식화하면 <그림 5>와 같다.



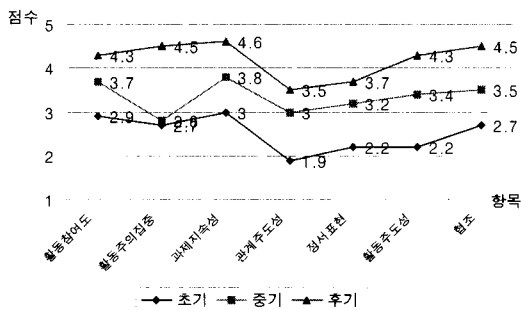
〈그림 5〉 어머니 C의 상호작용 행동의 변화

<그림 5>에 따르면 프로그램 초기에는 어머니 C의 상호작용 행동 점수는 대체로 낮았으며 특히 적절성, 언어적 칭찬과 독창성 항목의 점수가 낮았다. 프로그램 중기에는 모든 항목에서 점수 증가를 보였고 특히 적절성에서 가장 큰 변화를 보였으나 언어적 칭찬은 변화가 적었다. 프로그램 후기에도 모든 항목에서 꾸준한 점수 증가를 보였으나 언어적 칭찬은 거의 점수 변화가 없었다. 프로그램을 통하여 언어적 칭찬을 제외한 모든 항목에서 많은 점수 변화를 보였다.

(2) 유아 C의 상호작용 행동의 변화

유아 C의 상호작용 행동 변화를 살펴보기 위해 초기, 중기, 후기로 나누어 평균 점수를 구하고 이를 도식화하면 <그림 6>과 같다.

유아 C의 상호작용 행동의 변화를 살펴보면 프로그램 초기에는 활동참여도나 주의 집중, 과제지속성, 협조가 비교적 높은 반면 관계 주도성은 가장 낮았다. 프로그램 중기에는 활동에 대한 주의집중을 제외한 대부분의 항목에서 점수변화가 많았으며 프로그램 후기에는 모든 항목에서 점수가 증가함을 알 수 있다. 프로그램을 통하여 유아 C의 상호작용 행동은 모든 항목에서 점수가 증가하였다.



〈그림 6〉 유아 C의 상호작용 행동의 변화

IV. 논의 및 제언

본 연구는 Sameroff(1987)의 3R에 기초한 반성적 사고 중심의 모자 상호작용 증진 프로그램을 개발하여 발달지체 유아의 모자 상호작용에 적용함으로써 프로그램의 효과를 검증하고자 하였다. 프로그램의 결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 반성적 사고 중심의 모자 상호작용 증진 프로그램은 발달지체유아 어머니의 반성적 사고를 촉진시키는 것으로 나타났다. 모자 상호작용 놀이에 대한 반성적 사고는 어머니별로 다소 차이는 있었으나 프로그램이 진행될수록 변화를 나타내어 초반의 개인적 수준에서, 중·후반기에는 전문가적 수준을 거쳐 도덕적 수준에 이르기까지 하는 것으로 나타났다. 이는 교사와 부모라는 대상에서 차이는 있으나 반성적 사고 경험이 반성적 사고를 증진시킨다는 연구 결과(고문숙, 1995; 권정숙, 2002; 유승연, 2000; Campbell, 2000, Galvez-Martin, Bowman & Morrison, 1998)와 일치하는 결과이며, 교사교육에서의 저널쓰기를 분석한 결과 교사들의 초기 저널이 단순히 문제 상황을 보고하는 수준에서 교사교육 회기를 더해가면서 다면적 분석에 기초한 판단으로, 그리고 다시 대안을 모색하고 기술하는 수준으로 발전되었다는 박은혜(1996), 윤선영(1999)의 연구 결과와 같은 맥락에서 해석할 수 있다.

어머니별로 살펴보면, 어머니 A는 초기의 개인적 수준에서 프로그램 중·후기에는 전문가적 수준으로 변화하였고, 어머니 B는 초기의 개인적 수준에서 벗어나지 못하는 모습을 보였으며 어머니 C는 초기의 개인적 수준에서 전문가적 수준으로 변화한 것으로 나타났다. 어머니 간 결과의 차이는 다음으로 설명될 수 있다. 어머니 B의 경우 그 변화가 부진하였는데 발달수준에 맞

지 않은 기대를 가짐으로써 유아의 변화에 만족하지 못하였을 뿐 아니라, 시댁과의 갈등 및 남편의 가정에 대한 비성실성 등 개인사적 문제로 인해 연구과정에서도 우울해 하였다. 우울증 어머니와 자녀의 상호작용(Bettes, 1988) 및 양육의 질에 관한 연구(Colletta, 1983; Cmic & Greenberg, 1985)에서 지적된 것처럼, 어머니 B는 우울로 인해 자녀보다 자기 자신에 정서적으로 몰입되었으나 주로 어머니 자신의 문제와 연관된 몰입과 반성이었으므로 양육에 관한 반성적 사고에는 걸림돌이 되었다고 볼 수 있다. 어머니 C의 경우 과거 자신의 우울로 인해 유아와의 상호작용에 문제가 생겼다고 생각하였으나, 자녀의 상담을 의뢰할 당시 이를 벗어나기 위한 양육기술이나 정보의 필요성을 느끼고 자신의 양육행동을 적극적으로 변화시키려는 의지를 가지고 있었던 점이 어머니 B와 다른 결과를 가져온 한 원인으로 생각된다.

또한 반성적 사고 증진 활동에 대한 태도 역시 반성적 사고 수준에 영향을 미친 것으로 보인다. 이러한 점은 Dewey(1933)가 반성적 사고에는 성심성의, 개방성, 책임감 등의 개인적인 특성이 요구된다고 한 주장과 유사한 맥락에서 해석할 수 있으며, 반성적 사고는 반성적 사고에 임하는 교사의 태도에 영향을 받는다는 Moallem (1997)의 주장과도 연결될 수 있을 것이다. 즉 어머니 A와 C는 저널 쓰기에 적극적이며 일상상황까지 연장하여 성의 및 습관을 보였으나 어머니 B의 경우 저널쓰기에 회의적이며 부정적인 입장이었다. 회기가 진행됨에 따라 점차 나아지는 했으나 어머니 B의 저널쓰기에 대한 부정적 태도가 부모의 자기반성에 부정적인 영향을 미친 것으로 볼 수 있다. 반면 어머니 A와 C는 가정에서 이루어지는 일상생활 속에서도 반성적 사고를 시도하였는데 이러한 적극성과 의지를

가지고 일상생활에서의 반성적 사고 기회가 증대됨으로써 반성적 사고가 향상되었다고 볼 수 있는데, 이는 Dewey(1933)의 반성적 사고에 관한 습관화의 중요성의 측면에서 이해할 수 있다.

둘째, 반성적 사고 중심의 모자 상호작용 증진 프로그램 동안 발달지체 유아 및 어머니의 사회적 상호작용 행동은 회기별로 어떤 변화가 있는지를 연구한 결과, 본 프로그램은 모자 상호작용 행동을 긍정적으로 변화시킨 것으로 나타났다. 어머니들의 상호작용 행동을 살펴보면, 본 모자 상호작용 증진 프로그램은 어머니의 반응성 및 비지시성 상호작용 행동을 긍정적으로 변화시켰다. 상호작용을 통하여 네 어머니의 상호작용 행동 중에서 가장 큰 변화가 있었던 요인은 온정성, 민감성, 적절성, 독창성 요인이 포함된 반응성 행동이었다. 이러한 결과는 김정미(2001), 박랑규(1999), 윤갑정(2002), 임숙빈(1997), MacDonald(1989), Mahoney(2003)의 연구에서 밝혀진 바와 같이 모자 상호작용 중재 프로그램이 부모의 반응성을 증진시키는데 효과적임을 말해준다. 온정성, 민감성, 적절성, 독창성 요인의 긍정적 변화는 본 중재 프로그램에서 유아와 상호작용하는 부모의 반응적 상호작용 행동에 대한 지속적 피드백을 제공하고, 의사소통 훈련을 통해 유아와 직접적으로 상호작용하는 태도와 행동을 강조한 결과 증진된 것으로 보인다. 이는 장애아의 부모들에게 유아 중심의 의사소통 접근 전략을 훈련한 결과, 양육자가 덜 지시적인 상호작용을 하였고 유아의 발달에도 긍정적인 영향을 미쳤다는 여러 연구 결과(김진희, 1995; 윤갑정, 2002; 이소영, 1999; Mahoney, 1988; Mahoney & Powell, 1988; Mahoney, 1999)와 맥락을 같이 하는 결과이다.

어머니 상호작용 행동에서 가장 변화가 적었던 요인은 칭찬 요인으로 어머니들은 유아의 행

동에 “와.”하고 탄성을 보이거나 박수를 치거나 껴안아주는 등의 신체적 칭찬은 어느 정도 하였으며 프로그램을 통해 상당히 증가하였으나 구체적인 언어적 칭찬은 부족하였다. 반면 유아의 상호작용 행동에서는 공통적으로 변화를 보인 항목은 정서표현과 활동 주도성이었다. 프로그램을 통하여 부모가 자신감을 가지고 유아의 주도를 허용하고 유아에 대한 정서표현을 많이 하게 됨으로써 결과적으로 유아의 정서표현과 언어적 자기표현이 많아진 것으로 볼 수 있다. 이것은 정계숙, 노진형(2004)의 연구결과와 일치하는 바이며 부모의 자신감이 자녀양육에 많은 영향을 준다는 Hoover-Dempsey와 Sandler (1997)의 주장과도 같은 맥락에서 이해될 수 있다.

셋째, 프로그램을 통한 전반적인 긍정적 변화는 본 반성적 사고 중심의 모자 상호작용 증진 프로그램의 특징에서 찾아 볼 수 있다. 본 프로그램은 상호교류 모델이론을 주장한 Sameroff (1987)의 조기 중재 프로그램의 3R에 기초하여 유아의 사회적 발달을 장기 목적으로 하고 어머니의 모자 상호작용 행동의 증진을 목적으로 유아 발달에 대한 인식의 재정의 및 어머니 양육기술의 재교육이라는 구체적인 목표를 설정하였다. 또한 이를 달성하기 위하여 반성적 저널 및 비디오 피드백을 통한 반성적 사고의 촉진, 바람직한 양육에 대한 정보제공 및 의사소통 기술 교육, 과제물 발표와 토론 등의 교육 및 상담 활동, 그리고 즐거운 놀이 중심의 모자간 상호작용 활동을 제공하였다. 특히 저널쓰기, 상호작용 활동을 녹화한 비디오 관찰, 그에 대한 직접적이고 구체적인 피드백, 그리고 다른 어머니와의 토론은 올바른 상호작용 행동에 대한 어머니의 인식을 증진 시킴으로써 결과적으로 모자 상호작용 행동 증진에 영향을 미쳤을 것으로 판단된다. 이 과정에서 집단의 단일성을 저해할 수 있는 유아와 어머

니의 다소 이질적인 개인적 독특성은 집단의 다양성으로 어머니간의 정보 교환에 긍정적으로 작용하였다. 뿐만 아니라 매 회기마다 프로그램에 대한 지속적인 점검(ongoing monitoring)을 통하여 어머니와 유아의 변화를 프로그램에 반영하고 활동의 내용 및 접근방법을 전체적인 틀 내에서 보다 대상에 맞게 적절하게 수정·보완하는 과정, 즉 형성 평가를 통하여 보다 대상의 요구에 충실하였던 것도 본 연구의 주요 장점이다.

결론적으로 반성적 사고 중심의 모자 상호작용 증진 프로그램은 바람직한 모자 상호작용 행동을 증진시킴을 알 수 있다. 본 연구의 결과는 모자 상호작용 중재 프로그램의 방향과 방법에 관한 여러 가지 시사점을 제공한다. 유아와 상호작용 하는 어머니의 행동은 인지적 측면과 많은 관련이 있으며 발달지체 유아와 어머니의 모자 상호작용은 유아의 바람직한 사회적 발달에 많은 영향을 미친다는 점을 고려할 때 상호작용 증진을 위한 프로그램 구성에서 부모의 자기 반성적 학습과정은 중요하다. 반성적 학습과정을 통해 부모가 자신의 상호작용 행동에 대한 이해를 높이고, 문제상황을 인식하고, 대안책을 찾아 적용하고, 평가하는 과정을 통해 양육에 관한 부모의 반성적 사고 능력이 촉진되며 바람직한 상호작용 능력이 증진된다. 이에 따라 유아는 부모에 대한 정서표현이 증가하고 부모와의 상호작용에 보다 오래 집중하며 이를 주도하려고 하는 등, 상호작용 행동이 긍정적으로 변화된다. 무엇보다도 부모가 자녀의 요구에 민감하게 반응함으로써 유아는 수용된다는 느낌을 가지고 자주적이며 독립적으로 활동을 주도하려는 능력을 키울 수 있게 된다. 따라서 부모를 대상으로 한 많은 프로그램에서 부모가 자기 반성적 사고를 경험할 수 있도록 하는 기회가 필요하다고 본다. 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 반성적 사고 중심의 모자 상호작용 프로그램을 개발하고 이를 발달지체 유아와 그 어머니들의 상호작용에 적용하여 효과를 검증하였다. 그러나 거의 모든 부모들이 유아와의 상호작용에 어려움을 느끼고 있으며 모자 상호작용의 중요성을 인식할 때 다양한 대상으로 확대하여 프로그램을 적용해볼 필요가 있다.

둘째, 부모의 반성적 사고 능력 증진 기간에 관한 것으로 박은혜(1999)는 저널의 내용이 깊이 있는 수준에서 반성적 사고를 한 증거를 가지고 있다고 해도 그 생각이 확실하게 행동으로 옮겨진다는 보장이 있는 것은 아니라고 하였다. 또한 교사의 성장과 발달도 손쉽게 이루어지지 않는다. 일반적으로 교사의 반성적 사고 능력에 변화가 일어나려면 최소한 6개월에서 1년은 필요하다(Surbeck, Han, & Moyer, 1992)는 점을 고려할 때, 이러한 훈련에 익숙하지 못한 부모를 대상으로 한 반성적 사고 능력 증진 프로그램은 그보다 더 오랜 기간 동안 진행되어야 할 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 고문숙(1995). 유치원 예비교사의 반성적 사고 적용경험이 교사의 반성적 사고 능력 과 유아의 문제해결능력증진에 미치는 효과. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 권정숙(2002). 유아교사의 반성적 사고 및 반성적 사고 수준과 교수능력. 서울여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김정미(2001). 부모-아동 반응성 상호작용 증진 프로그램 개발 및 적용효과 - 발달장애 아동을 대상으로. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 김진희(1995). 가정중심의 대화식 중재를 통한 한국어 어머니와 발달지체 유아간의 의사소통 촉진하기.

- 일리노이즈대학교 대학원 박사학위논문.
- 도현심·김지선(1997). 사회적 지지 및 부모역할 만족도와 어머니의 양육행동. *대한가정학회지*, 35(6), 127-135.
- 박랑규(1999). 자폐 영·유아와 부모의 사회적 상호작용 발달을 위한 가족훈련 치료 프로그램의 개발 연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 박은혜(1996). 반성적 사고와 유아 교사 교육. *유아교육연구*, 16(1), 175-192.
- 송연숙(2004). 과학교수활동 포트폴리오 적용이 예비 유아교사의 과학교수능력에 미치는 영향. 부산대학교 대학원 박사학위논문.
- 신숙재(1997). 어머니의 양육스트레스, 사회적 지원과 부모효능감이 양육행동에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 오은아(1998). 분리불안장애아의 부모-자녀 관계 변화에 미치는 부모놀이치료의 효과. 대구대학교 대학원 석사학위논문.
- 유승연(2000). 포트폴리오 평가 활용을 통한 예비교사의 유아과학교수방법에 대한 반성적 사고 증진과 전문성함양에 관한 연구. *유아교육연구*, 20(1), 163-184.
- 윤갑정(2002). 어머니의 발달지체 유아와의 상호작용 증대 효과연구. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 윤선영(1999). 보육교사 재교육 프로그램 개발을 위한 현직 교사의 학습과정 연구. *한국영유아보육학*, 제18집, 83-117.
- 이경숙(1997). 애착장애 아동의 특성과 부모-아동 관계 개선 프로그램 개발 및 적용에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 이소영(1999). 상호작용 중심의 조기중재가 다운증후군 영아-어머니의 상호작용에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이은혜(1997). 어머니의 사회적 관계망, 자녀양육에 대한 난이도지각과 아동의 발달. *대한가정학회지*, 35(3), 31-45.
- 이진향(2002). 수업반성이 유치원 교사의 교수행동과 반성 수준에 미치는 영향. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.
- 임숙빈(1997). 전반적 발달장애 아동을 위한 모-아 애착 증진 프로그램의 효과. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 장미경(1998). 아동중심놀이치료 기법을 이용한 부모 자녀관계 증진훈련 프로그램의 효과. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 정계숙·노진형(2004). 발달지체유아 어머니의 모-자 상호작용 행동 증진 프로그램 효과 연구. *아동학회지*, 25(5), 63-86.
- 정계숙·노진형·박명화(2001). 놀이중심 사회적 능력 향상 프로그램의 효과연구 : 발달지체 유아를 대상으로. *영유아보육연구*, 7, 133-163.
- 조순목(1998). 수업반성을 통한 초등학교의 체육교수 활동 변화. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 최진섭(1996). 수업에 대한 교사의 반성적 사고가 수업행동에 미치는 효과. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- Adamakor, H., Ryan, K., Ulman, D. G., Pascoe, J., Kiaz., & Chessare, J.(1986). Maternal social support as a predictor of mother-child stress and stimulation. *Child Abuse and Neglect*, 10, 463-470.
- Anderson, L. K., & Thomas, R. G.(1992). *Innovation in parent education : self-reflection and dialogue as avenue of learning*. University of Minnesota.
- Bettes, B. A.(1988). Maternal depression and motherese : Temporal and intonational features. *Child Development*, 59, 1089-1096.
- Bronfenbrenner, U.(1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32, 513-531.
- Campbell, M.(2000). *Teacher reflection : A comparison of novice and experienced teacher*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Alabama.
- Colletta, N. D.(1983). At risk for depression : A study of young mothers. *Journal of Genetic Psychology*, 142, 301-310.
- Cmic, K. A., & Greenberg, M. T.(1985). *Parenting daily hassles : Relationship among minor stress, family functioning, and child development*. Paper

- presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, Toronto.
- Cruikshank, D.(1987). *Reflective teaching : The preparation of students of teaching*. Reston, Virginia : Association of Teacher Educators.
- Dewey(1933). *How we think. : A Restatement of the relation of reflective thinking to the Education process*. Boston : D. C. Heath.
- Dunst, J., & Trivette, C. M.(1986). Mediating influences of social : Personal, Family and Child outcomes. *American Journal of Mental Deficiency*, 90, 403-417.
- Galvez-Martin, M., Bowman, C., & Morrison, M.(1998). An exploratory study the level of reflection attained by preservice teachers. *Mid-Western Educational Researcher*, 11(2), 9-18.
- Goodnow, J. J.(1988). Parents' ideas, actions and feeling : Models and methods from developmental and social psychology. *Child Development*, 59, 286-320.
- Harvey, S.(1994). Dynamic Play Therapy : An integrated expressive arts approach to the family treatment of infants and toddlers. *Zero to Three*, 15(1), 11-17.
- Hoover-Dempsey, K., & Sandler, H.(1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67, 3-42.
- Javis, P.(1987). *Adult Learning in the Social Context*. London : Croom Helm.
- Jenning, D., & Connors, R. E.(1991). Social network and mother's interaction with their children. *Child Development*, 62, 966-978.
- Kaiser, A. P., Hemmeter, M. L., Ostrosky, M. M., Fischer, R., Yoder, P., & Keefer, M.(1996). The efforts of teaching parents to use responsive interaction strategies. *Topics in Early Childhood Special Education*, 16, 375-406.
- Kolb, D. A.(1984). *Experiential learning : Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall.
- Langer, G. M., & Colton, A. B.(1994). Reflective decision making : the cornerstone of school reform. *Journal of Staff Development*, 13(1), 2-7.
- MacDonald, J. D.(1989). *Becoming partners with children : From play to conversation*. San Antonio, TX : Special Press.
- Mahoney, G.(1988). Maternal communication style with mentally retarded children, *American Journal of Mental Retardation*, 92, 352-359.
- _____.(1999). *Family/Child Curriculum : A relationship focused approach to parent education/early intervention*. Tallmadge, OH : Family Child Learning Center.
- _____.(2003). Relationship-focused intervention with autism spectrum disorder for social-emotional enhance. *Topics in Early Childhood Special Education*, 23(2), 77-89.
- Mahoney, G., & Powell, A.(1988). Modifying parent-child interaction : Enhancing the development of handicapped children. *Journal of Early Intervention*, 14, 133-146.
- McGillicuddy-De Lisi, A.(1985). The relationship between parental beliefs and children cognitive level. In I. E. Siegel(Ed.), *Parental belief systems*(pp. 7-24). Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum Associates.
- Miiller, S.(1988). Parental beliefs about children's cognitive development. *Child Development*, 59, 259-285.
- Moallem, M.(1997). The content and nature of reflective teaching : A case of an expert middle school science teacher. *Clearing House*, 70(3), 143-150.
- Peter, E., Klaus, H.(2003). *아동을 위한 움직임 놀이* (조혜경 역). 서울 : 서울장애인종합복지관.
- Pultorak, E. G.(1996). Following the developmental process of reflection in novice teachers : three years of investigation. *Journal of Teacher Education*, 47(4), 288-295.
- Sameroff, A. J.(1987). The social context of develop-

- ment. In N. Eisenberg(Ed.), *Contemporary topics in developmental psychology*(pp.273-291). New York, NY : John Wiley & Sons.
- Sameroff, A. J., & Friese, B. H.(2000). Transactional regulation : The developmental ecology of early intervention. In S. J. Meisels & J. P. Shonkoff (Eds.). *Handbook of early intervention*(pp.179-203). Cambridge University Press.
- Schmale, R. L.(1994). Promoting teacher reflection through guided book review. *Journal of Staff Development, 15*(1), 30-33.
- Schon, D.(1983). *The reflective practitioner : How professionals think in action*. New York : Basic books.
- Siegel, I. E.(1985). A conceptual analysis of beliefs. In I. E. Siegel(Ed.). *Parental belief system*(pp. 345-371). Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum Associates.
- Surbeck, E., Han, E., & Moyer, J.(1992). Two steps forward and one step back : Dancing toward reflection with undergraduate students. *College Student Journal, 26*(4), 459-466.
- van Manen, M.(1977). Linking ways of knowing with ways of being practical. *Curriculum Inquiry, 6*, 205-228.
- Wolfgang, B., Rudolf, L. C., & Hans, J. B.(2002). *나와 아이들을 즐겁게 하는 놀이*(조혜경, 황혜련 역). 서울 : 서울장애인종합복지관.

2005년 6월 30일 투고 : 2005년 8월 29일 채택