

아동의 사회적 상호작용에 대한 이해*

Children's Understanding of Social Interaction

김신옥**
Kim, Sin Ok

이은혜***
Rhee, Unhai

ABSTRACT

This study was designed to assess the developmental sequence of children's understanding of social interaction and to test the effects of support conditions and behavioral domains on the understanding of social interaction. The subjects were one hundred 4- to 8-year-old children. The method was a doll play situation, composed of three different support conditions. Scalogram analysis was used to test the developmental sequence, and ANOVA and paired t-test were used to test the significance of differences in stages. The results of this study evidenced a sequential pattern in the 4- to 8-year-old children's understanding of social interaction. There were also significant differences between stages in the understanding of social interaction according to support conditions and behavioral domains. Higher levels of support produced higher stages of understanding and the understanding of positive social interactions were higher than those of negative social interactions at ages 4 and 5.

I. 서론

아동이 성인이나 또래와 관계를 형성하고 사회생활을 해나가기 위해서는 사회적 상호작용에 대한 이해가 있어야 한다. 사회적 상호작용이란 두 사람(dyad)간에 사회적 의도를 포함한 행동과 이에 대한 반응이 연쇄적으로 이어지는 과정이라 할 수 있다(Mueller & Cooper, 1986). 이러한 과정에는 기본적인 규칙과 상호작용의

진전에 따른 일정한 형태가 있다. 아동의 상호작용의 실제에 대해서는 아동의 놀이, 또래 관계, 부모-자녀 관계 등의 연구에서 빈번히 연구되고 있으나, 아동이 상호작용을 어떻게 이해하는지의 사회인지과정에 대한 연구는 부진한 편이다(Bearison, 1982).

사회인지론자들에 의하면 사회적 상호작용을

* 본 논문은 1996년 연세대학교 박사학위 청구논문의 일부임.

** 경인여자대학 유아교육과 조교수

*** 연세대학교 아동학과 교수

원활히 하기 위해서는 상호작용에 대한 이해가 선행되어야 한다(Mischel, 1994). 아동의 경우 사회적 상호작용의 시작은 사회적 행동에 대한 지각과 이를 개념적으로 범주화하는 것이다. 즉, 기본적으로 상대방의 행동이 긍정적인 행동인지 부정적인 행동인지에 대한 구분을 할 수 있어야 한다. 다음에는 사회적 상호작용의 기본적인 규칙으로 인과 관계(causality)에 대한 이해가 필요하다. 한 행동은 선행 자극의 결과이며, 행동의 주요 결정 요인은 직전의 선행 행동이 된다는 것을 이해해야 한다. 또한 사회적 상호작용의 특성인 상호성(reciprocity)을 이해할 수 있어야 한다. 상호성이란 사회적 교환의 형태로서 서로 주고 받는 행동이 어느 정도 동등하게 또는 공평하게 일어나는 것을 의미한다. 일반적으로 상대방이 착한 행동을 하면, 자신도 상대방의 행동과 같이 착한 행동으로 반응하고, 상대방이 나쁜 행동을 하면 그와 똑같이 나쁜 행동으로 반응하는 경향이 있다. 이와 같이 사회적 상호작용에 참여하기 위해서는 행동의 범주를 구분하는 능력, 사회적 상호작용의 인과 관계, 상호성에 대한 이해가 필요하다.

사회적 상호작용에 대한 이해의 발달 과정을 설명할 수 있는 인지이론으로 Piaget는 아동이 발달에 따라 질적으로 서로 다른 인지 구조를 지니게 되며, 인지 구조에 따라 발달의 단계가 구분된다고 하였다. 아동의 인지 구조는 아동이 경험하는 모든 대상에 대한 인지에 예외없이 관련된다고 하여 보편적 단계론과 발달의 비연속성을 주장하였다. 그러나 신피아제론자들(Case, 1984; Fischer, 1980; Pascual-Leone, 1972)은 단계 내의 변화를 설명하기 위해서는 사고의 구조와 과정을 통합해가는데 주의를 기울일 필요가 있다고 주장하며, 발달의 과정을 보다 구체적으로 설명하기 위한 연구를 진행하여

왔다.

특히 Fischer(1980)는 발달을 유기체의 능력과 환경 변인의 상호작용을 함축하는 개념으로 기술이론(skill theory)을 발전시켰으며, 발달의 연속성을 가정하고 비동시성을 설명하고자 하였다. Fischer에 의하면 출생에서 성인까지의 기술구조는 반사 기술, 감각운동기술, 표상기술, 추상적 기술의 4단계를 거쳐 발달하며, 각 단계 내 하위 단계로 단일 세트, 관계, 체계, 체계들의 체계의 4수준을 구분하고 마지막 수준을 다음 단계의 첫 수준으로 간주하여 총 13개의 수준에 따라 발달한다고 하였다. 즉 단계내의 변화를 세분화된 소단계의 연속적 과정으로 설명함으로써 구조와 과정을 통합하여 발달을 설명하고자 하였다.

Fischer의 이론에 기초하여 사회적 상호작용에 대한 이해의 발달과정을 검증한 연구 중에는 Hand(1981)의 연구가 있다. Hand는 인형놀이를 통해 3세에서 12세에 이르는 아동의 사회적 상호작용에 대한 이해의 단계를 9단계로 구분하고, 예측된 순서에 따라 발달하는 것을 발견하였다. 그러나 Hand가 검증한 9단계의 단계간의 차이를 비교할 때, 5단계와 7단계는 각각 전 단계와 많은 격차를 보여서 발달 과정을 보다 상세히 설명할 수 있는 후속 연구를 필요로 하고 있다.

사회적 상호작용을 주제로 하지는 않았으나 상호작용에 대한 이해의 과정을 설명하는데 도움이 될 만한 연구로 상반된 범주의 정서를 통합적으로 이해해가는 과정에 대한 연구(Harter, 1986; Harter & Buddin, 1987)를 들 수 있다. Harter 등은 상반된 정서에 대한 아동의 이해가 일정한 순서를 거쳐 발달한다고 하면서, 서로 다른 대상에 대한 상반된 정서를 이해한 후에 동일 대상에 대한 상반된 정서를 이해하는 것으

로 보고하였다.

Piaget의 이론에서 또 다른 미해결의 과제는 수평적 격차(horizontal decalage)라고 할 수 있다. 즉 아동은 인지 과제와 경험에 따라 여러 영역에서 동일한 단계의 반응을 하지 않는 것이 발견되었고 신피아제학파들은 이를 당연한 현상으로 간주할 뿐 아니라, 아동의 발달 수준이 달라질 수 있는 환경적 변인에 대해 연구를 집중하여 왔다. 특히 과제수행시의 지원 상황(support conditions)에 따라 아동의 발달 수준에 차이가 있음을 발견했는데, Fischer(1980)는 아동이 자신의 능력을 충분히 발휘할 수 있도록 지원되는 가장 이상적인 조건에서 보이는 최고의 수준을 최적 수준(optimal level)이라 하였고, 지원이 크지 않은 보통 상황에서 보이는 수준을 기능 수준(functional level)이라고 하였다. 따라서 아동이 동일한 과제를 수행하더라도 지원 상황에 따라 다른 수준을 보일 수 있으므로 한 아동의 발달 수준은 특정 단계로 결정하기 보다 발달의 범위로 표현되어야 한다고 하였다.

이와같이 아동의 이해 수준이 아동의 성취를 지원하는 조건에 따라 이해 수준에 차이가 있다는 가설에 기초하여 몇몇의 연구들(Hand, 1981; Watson, 1981; Van Parys, 1983; 우남희, 1994)이 이루어졌다. 이들은 아동이 성인의 수행을 관찰하고 모방하도록 고안된 유도 모방조건과 아동이 자발적으로 표현하는 자유놀이 및 최선의 이야기 조건에서 아동의 성취 수준을 비교하였다. 아동의 성취를 지원하는 정도에 따른 차이를 연구한 대부분의 연구들은 지원 수준이 높은 유도 모방놀이에서 아동의 이해 수준이 낮은 지원 수준의 자발적 놀이에서 보다 높다고 하였다.

또한 Fischer와 Elmendorf(1986)는 인지 발달의 개념 영역에 따라 아동의 발달 수준에 차이

가 있다고 하였다. 사회적 상호작용에 대한 이해에서도 긍정적인 상호작용과 부정적인 상호작용에 대한 이해 수준간에 차이가 있는지 의문을 제기할 수 있다. 상반된 두 영역의 이해에 차이가 있는지, 있다면 영역간에 어떤 차이가 있는지에 대해서 실증적 연구를 필요로 한다.

이상에서 제기된 연구의 필요성에 기초하여 본 연구는 우리 나라 아동의 사회적 상호작용에 대한 이해의 발달을 연구하는데 목적을 둔다. 이를 위한 구체적인 목표로서 첫째, 사회적 상호작용에 대한 이해의 발달적 순서를 검토하고자 한다. 특히 사회적 상호작용에 있어 상반된 특성인 긍정적 상호작용과 부정적인 상호작용을 통합적으로 이해해가는 발달 과정을 소단계의 연속적인 순서로 분석함으로써 발달의 연속성을 지지하는 기초 자료를 제시하고자 한다. 둘째, 사회적 상호작용에 대한 이해 수준이 아동의 성취를 지원하는 조건에 따라, 그리고 행동 영역에 따라 차이가 있는지를 알아 보고자 한다. 아동의 사회적 상호작용에 대한 이해의 발달에서 개체와 환경적 변인의 상호 기여에 대한 기초 자료를 제시하고자 한다. 따라서 본 연구에서 제기되는 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

1. 아동의 사회적 상호작용에 대한 이해는 일정한 소단계를 거쳐 연속적으로 변화하는가?
2. 아동의 사회적 상호작용에 대한 이해는 과제 수행을 지원하는 조건(유도 모방 조건, 자유놀이 조건, 최선의 이야기 조건)에 따라 차이가 있는가?
3. 아동의 사회적 상호작용에 대한 이해는 행동 영역(긍정적인 상호작용, 부정적인 상호작용)에 따라 차이가 있는가?

II. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 인천시 중류층 거주 지역의 유치원과 초등학교 각각 1곳에서 표집한 4세부터 8세까지의 아동으로서 연령별로 남아 10명, 여아 10명씩 총 100명으로 하였다. 연령 집단별 표집의 범위는 만 연령에서 3개월 전, 후를 포함 시킴으로써 연령 집단내 변산을 감소시키고자 하였다.

2. 연구 도구

본 연구에서 아동의 사회적 상호작용에 대한 이해를 분석하기 위한 도구는 Hand(1981)의 연구에 기초한 인형놀이로서 예비조사를 거쳐서 7개의 구조화된 이야기와 인형 등의 소품으로 구성되었다. 인형은 나무막대 인형으로 남아용 3개와 여아용 3개가 제작되었고, 이야기 내용에 따라 사탕, 공, 책 등의 소품이 사용되었다.

본 연구에서 사용된 각 단계의 이야기는 아동이 친구들과 상호작용을 하는 내용이라는 점에서는 유사하나, 단계에 따라 인지 구조가 점차 복잡해지도록 구성되었다. Hand(1981)가 사용한 1단계로부터 9단계까지의 9개 이야기 중에서 대상 연령을 고려하여 가장 낮은 1단계와 높은 수준의 8, 9단계 이야기를 제외한 6개 이야기를 선정하고, 예비조사를 통해 이를 수정하였다. Hand의 연구에서 전 단계와 많은 격차를 보였던 5단계는 하위의 두 단계로 분리하여 각 단계의 이야기를 새로 구성하고, 7단계는 인지 기술의 구조를 단순화시켜서 이야기를 구성하였다. 그리고 사회적 상호작용에 대한 이해의 행동 영역간 비교를 위해서 1, 2, 3단계에는 Hand와

다르게 긍정적 상호작용과 부정적 상호작용의 이야기를 따로 구분하여 만들었다. 본 연구에서 설정한 단계와 Hand(1981)의 단계를 비교하여 제시하면 <표 1>과 같다.

3. 연구 절차

예비 조사를 통해 사회적 상호작용의 이해를 7단계로 세분화하고, 인형 놀이세가지 조건의 적절성을 검토하였다. 본조사는 연구자가 아동과 개별적으로 별도의 실험실에서 실시하였다. 아동이 실험실에 오면 연구자와 친숙해질 수 있는 시간을 가진 후에 인형을 소개하고 유도모방 놀이조건, 자유놀이조건, 최선의 이야기 조건 순으로 인형 놀이를 실시하였다.

유도 모방놀이는 연구자가 인형으로 각 단계의 이야기를 두 번씩 시연해 보인 후에, 아동에게 연구자가 시범으로 보인 인형놀이를 모방하게 하는 것이다. 예로 2단계의 긍정적 상호작용에서 사용된 유도모방놀이의 경우, 연구자가 인형 두 개를 가지고 한 아동(인형1)이 다른 아동(인형2)에게 "내게 사탕이 있는데 우리 같이 먹자" 하고, 다른 아동(인형2)은 "고마워, 너는 참 좋은 아이구나!, 우리 같이 놀자"라고 대답하는 상황을 시연한 후에 아동에게 인형을 주면서 모방해서 놀아보라고 하였다. 아동의 모방이 끝난 후에는 이야기의 이해여부를 확인하는 질문을 하였다. 아동이 연속적으로 두 단계를 실패할 때까지 실시하였다. 1단계에서부터 3단계의 이야기는 긍정적인 상호작용과 부정적인 상호작용에 대한 이야기를 아동에 따라 무선적으로 실시하였다. 자유놀이는 유도모방놀이가 끝난 후 아동이 실험자가 사용하던 인형을 가지고 자유롭게

〈표 1〉 사회적 상호작용에 대한 이해에 있어 본 연구의 단계와 Hand(1981)의 단계

인지 기술 총	인지 수준	본 연구		Hand의 연구	
		단계	인지 기술	단계	인지 기술
표상 관계 기술	단일 표상	1	행동범주의 인식 (긍정적 행동과 부정적 행동제시)	1 2	능동적 주체의 인식 행동범주의 인식 (긍정적 행동만 제시)
	표상 관계	2	1차원적 사회적 상호작용에 대한 이해 (긍정적인 상호작용과 부정적 상호작용 제시)	3	1차원적 사회적 상호작용 (부정적 행동만 제시)
		3	1차원적 사회적 상호작용에 대한 이해의 전이-다른 대상에게 유사한 행동 (긍정적 상호작용과 부정적 상호작용 제시)	4	3인간의 1차원적 사회적 상호작용 (부정적인 행동만 제시)
		4	1차원적 사회적 상호작용에 대한 이해의 전이-다른 대상에게 상반된 행동	5	3인간의 상반된 행동
	5	1차원적 사회적 상호작용에 대한 이해의 전이-동일한 대상에게 상반된 행동			
	표상 체계	6	2차원적 사회적 상호작용에 대한 이해	6	2차원적 사회적 상호작용
		7	2차원적 사회적 상호작용에 대한 이해의 전이-다른 대상	7	3인간의 2차원적 사회적 상호작용
추상 기술	단일 추상			8	단일 추상
				9	추상과 추상간 관계

노는 것이며, 최선의 이야기는 아동이 가장 재미 있는 이야기를 만드는 것이다.

연구에 소요되는 시간은 20분에서 50분 정도였으며, 일반적으로 어린 아동은 시간이 적게 소요되고, 연령에 따라 소요 시간이 증가되었다. 모든 과제의 반응은 준비한 반응 기록용지에 기록하고, 동시에 전 과정을 비디오로 녹화하였다.

4. 자료 분석 및 통계 처리

인형놀이를 통해 조사된 사회적 상호작용에 대한 이해 수준의 평가 방법은 놀이 조건에 따라 차이가 있는데, 먼저 유도 모방조건인 인형 놀이

는 각 단계의 통과 여부를 판단하여 아동이 통과한 최고의 단계를 단계 점수로 하였다. 자유 놀이와 최선의 이야기 조건에서는 아동이 만든 이야기 내용을 분석하여 이야기에 나타난 이해 구조가 어느 단계에 속하는지를 분석하였다.

통계분석으로는 첫째, 본 연구에서 설정한 7 단계 이야기의 연속적인 순서를 알아보기 위하여, 유도 모방놀이에서 나타난 결과에 대해 Green(1956)의 방법에 기초하여 척도분석(scalogram analysis)을 적용하였다. 둘째, 사회적 상호작용에 대한 이해단계의 점수가 인형놀이의 지원 조건과 연령에 따른 차이 및 상호작용의 효과가 있는지를 알아보기 위해서 지원

조건(3) 연령(5)에 따라 반복측정된 이원변량분석을 하였다. 셋째, 긍정적인 상호작용과 부정적인 상호작용에서 나타난 단계에 차이가 있는가

를 검증하기 위해 짝 지어진 t검증(paired t-test)을 하였다.

III. 연구결과

1. 발달의 연속성

본 연구에서 수집한 4세에서 8세 아동의 자료가 이론적으로 설정한 사회적 상호작용에 대한 이해의 7단계를 발달 순서에 따라 그대로 보여주는지를 알아보기 위해서, 유도모방 조건의 인형놀이를 통해 단계를 조사하였다. 아동의 발달 단계별로 피험자들의 과제 통과 또는 실패의 반응과 함께 단계 점수별 피험자수와 평균 연령을 제시하면 <표 2>와 같다.

<표 2> 아동의 사회적 상호작용에 대한 이해의 발달 양상

발달 단계 점수	사회적 상호작용에 대한 이해의 과제							피험자수	평균 연령
	1	2	3	4	5	6	7		
0	-	-	-	-	-	-	-	5	3.90
1	+	-	-	-	-	-	-	12	4.15
2	+	+	-	-	-	-	-	7	4.86
3	+	+	+	-	-	-	-	14	5.26
4	+	+	+	+	-	-	-	7	6.01
5	+	+	+	+	+	-	-	18	6.31
6	+	+	+	+	+	+	-	8	7.22
7	+	+	+	+	+	+	+	27	7.32
예외	+	+	+	-	+	-	-	1	5.17
반응	+	+	+	+	+	-	+	1	6.92

+ : 단계 과제의 통과
- : 단계 과제의 실패

<표 2>에서 보면 본 연구에서 설정한 사회적 상호작용에 대한 이해의 7단계는 연속적이며 위

계적인 특성이 있음을 알 수 있다. 대상 아동의 대부분이 하위의 단계를 통과하지 못하면 상위 단계도 통과하지 못하였다. 다만 전체 100명 중 2명의 아동에게서 발달 단계 점수의 예외적 패턴이 나타났다. 각 단계 점수에 따른 평균 연령은 이 두 아동을 제외하고 점진적으로 높아지는 경향을 발견할 수 있었다.

척도의 연속성 정도를 알아보기 위해서 Green(1956)의 방법을 이용하여 재생 지표(reproducibility index)와 일관성 지표(consistency index)를 산출하였다. 재생 지표는 0.997로 사회적 상호작용에 대한 이해는 설정된 7단계를 따라 순서대로 발달하며, 일관성 지표는 0.977로 각 단계의 과제들이 일관성이 있음을 보여 주었다. 즉 아동의 사회적 상호작용에 대한 이해의 발달이 Guttman척도에 부합하는 것으로 나타나 본 연구에서 설정한 7단계를 따라 순서대로 발달함이 검증되었다.

2. 지원조건에 따른 사회적 상호작용에 대한 이해

사회적 상호작용에 대한 이해 단계를 조사한 인형 놀이는 유도 모방, 자유 놀이, 최선의 이야기의 세 가지 조건에서 실시되었으며, 각 조건은 아동의 과제 수행을 지원하는 정도에 차이가 있었다. 유도 모방 조건, 자유 놀이 그리고 최선의 이야기에서 아동이 나타낸 이해 단계의 연령별

평균과 표준 편차는 <표 3>과 같다.

<표 3> 지원 조건에 따른 아동의 사회적 상호작용에 대한 이해단계의 연령별

연령	지 원 조 건			
	유도모방놀이	자유놀이	최선의 이야기	전 체
	M SD (n=98)	M SD (n=92)	M SD (n=100)	M SD
4세	1.30(1.17)	1.12(0.86)	1.10(0.79)	1.16(0.82)
5세	3.00(1.60)	2.20(1.15)	2.50(1.43)	2.51(1.09)
6세	5.10(1.45)	3.05(1.18)	3.50(1.36)	3.88(1.18)
7세	5.58(1.31)	3.70(1.26)	3.75(1.37)	4.34(0.97)
8세	6.60(0.68)	4.37(1.01)	4.75(1.12)	5.25(0.62)
전체	4.32(2.30)	2.90(1.56)	3.12(1.74)	3.45(1.70)

아동의 사회적 상호작용에 대한 이해 단계가 지원 조건과 연령에 따라 차이가 있는지를 알아보기 위하여 지원 조건(3) 연령(5)에 따라 반복 측정된 이원변량분석을 하였다. 변량 분석의 결과는 다음의 <표 4>와 같다. 이 결과에 의하면 지원 조건과 연령에 따른 주효과와 함께 두 변인간의 상호작용 효과가 유의하였다. 지원 조건에 따라 평균을 살펴보면 유도모방 조건에서 가장 높은 평균을 나타내었고, 그 다음 최선의 이야기 조건 그리고 자유놀이 조건의 순서로 나타났다. 각 조건에서 나타난 이러한 차이가 유의한 것인지를 알아보기 위해서 두 조건씩 짝을 지어 t검증을 하였다. 검증 결과 유도 모방과 자유 놀이 간에는 $t=11.20$ ($p < .001$), 유도 모방과 최선의 이야기 간에는 $t=9.91$ ($p < .001$)로 유의한 차이가 있었다. 즉 지원 수준이 높은 유도 모방조건에서 나타난 아동의 이해 단계는 지원 수준이 낮은 자유놀이와 최선의 이야기 조건에서 나타난 이해 단계보다 높은 것으로 나타났다.

또한 지원 조건과 연령간에 상호작용의 효과가 있었다. 상호작용 효과를 <그림 1>에서 보면,

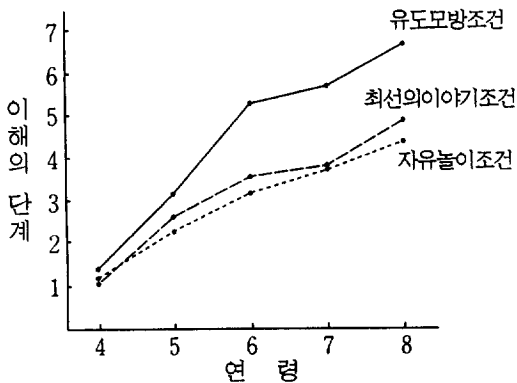
<표 4> 아동의 지원 조건 및 연령에 따른 사회적 상호작용의 이해단계에 대한 변량분석 결과(N=90)

변량원	자승화	자유도	평균자승화	F
피험자간				
연령	534.12	4	133.53	40.56***
오차	279.80	85	3.29	
피험자내				
지원 조건	123.14	2	61.57	131.16***
조건×연령	36.77	8	4.60	9.79***
오차	79.80	170	0.47	
전체	1053.63	269		

*** $p < .001$

즉 사회적 상호작용에 대한 이해 단계에서 어린 아동은 지원 조건에 따라 차이를 보이지 않은데 비해서, 연령이 증가할수록 지원 조건에 따른 이해 단계의 차이가 커지는 것으로 나타났다. 즉 연령이 증가할수록 유도모방조건은 다른 두 조건과의 차이가 커지는 것으로 나타났으며, 최선의 이야기 조건과 자유놀이 조건간에는 비슷한 수준을 보여주었다.

이와같이 지원 조건에 따른 차이가 연령에 따라 확대되었는데, 지원 조건에 따른 차이는 어느 연령에서 부터 유의한 것인지를 알기 위해 지원 조건의 차이를 연령별로 분석하였다. 그 결과 4세 아동은 지원 조건에 따른 차이가 나타나지 않았으나, 5세 아동은 $F(2, 54)=9.36$, $p < .05$ 수준에서, 6세 아동은 $F(2, 54)=40.79$, 7세 아동은 $F(2, 45)=34.10$, 8세 아동은 $F(2, 54)=64.45$ 로 모두 $p < .001$ 수준에서 유의하였다. 즉 4세 아동은 지원이 많은 조건과 적은 조건에서 이해 단계의 차이가 없지만, 5세 이후의 아동은 유도 모방조건에서의 단계가 다른 두 조건에서 보다 높은 단계를 나타내었다.



〈그림 1〉 지원조건별 사회적 상호작용에 대한 이해의 발달

〈표 5〉 긍정적 상호작용과 부정적 상호작용에 대한 이해의 연령별 차이

연령	행동		영역		t
	긍정적 M	상호작용 SD	부정적 M	상호작용 SD	
4세 (n = 14)	1.57	(.85)	1.14	(.86)	3.12*
5세 (n = 14)	2.21	(.80)	1.79	(.89)	3.12*
6세 (n = 4)	3.00	(.00)	2.25	(.96)	1.57
7세 (n = 1)	3.00	(.00)	3.00	(.00)	
전체	2.06	(0.90)	1.61	(.97)	4.63**

**p < .001, *p < .01

3. 행동 영역에 따른 사회적 상호작용에 대한 이해

사회적 상호작용에 대한 이해가 행동 영역, 즉 긍정적 또는 부정적 상호작용에 따라 차이가 있는지를 알아보기 위해 두 영역에서 이해 단계의 차이를 분석하였다. 본 연구에서는 유도 모방 놀이의 1, 2, 3단계에서만 두 가지 영역에 대한 과제가 모두 제시되었으므로 이 단계에 속한 아동 33명만을 분석 대상으로 하였다. 행동 영역에 따른 사회적 상호작용에 대한 이해 단계의 연령별 평균과 표준 편차, 그리고 t검증 결과는 〈표 5〉와 같다. 〈표 5〉를 통해 보면 1, 2, 3단계에

속하는 대부분이 4세와 5세 아동으로서 긍정적인 상호작용에 대한 이해 단계가 부정적인 상호작용에 대한 이해 단계 보다 대체로 높았다.

긍정적인 상호작용과 부정적인 상호작용에서 나타난 이해의 단계에 대해 7세를 제외하고 t검증한 결과, 〈표 5〉에 제시된 바와 같이 상호작용에 대한 이해 단계는 4세와 5세에서 행동 영역 간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉 4세와 5세 아동은 긍정적인 상호작용에 대한 이해 단계가 부정적인 상호작용에 대한 단계 보다 높으나, 6세 아동은 영역에 따라 이해 단계간에 차이가 없었다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 인형놀이를 통하여 4세부터 8세까지의 아동이 타인과의 상호작용을 이해해가는 발달의 연속적 순서를 살펴보고, 지원 조건 및 행동 영역에 따른 이해 단계의 차이를 분석하였다. 본 연구에서 분석된 결과를 중심으로 연구 문제별로 요약하고 논의하면 다음과 같다.

첫째, 발달의 연속성 측면에서 우리나라의 4세부터 8세 아동은 본 연구에서 설정한 7개의 단계를 거쳐 순서 대로 발달하는 것이 검증되었다. 인형놀이를 조사한 바에 의하면 100명의 아동 중에서 2명을 제외한 모든 아동의 반응이 Guttman척도에 맞는 반응 패턴을 나타내었다.

이는 아동의 발달을 불연속적인 변화의 과정으로 본 Piaget의 주장과 상치하는 결과이나, 발달은 불연속적인 변화 뿐 만이 아니라 연속적인 변화의 과정도 포함한다는 Fischer 등 여러 연구자들의 주장(Fischer, & Elmendorf, 1986; Lamborn, Fischer, & Pipp, 1994; Pipp, Fischer, & Jennings, 1987)을 지지하는 결과이다.

연구에서 나타난 사회적 상호작용에 대한 이해의 발달 과정을 단계별로 살펴보면, 1단계는 행동을 범주화할 수 있는 단계로 4세경에 나타났다. 이 단계의 아동은 어떤 행동이 착한 행동이고, 어떤 행동이 나쁜 행동인지 행동을 범주로 묶을 수 있었다. 이는 한 행동에 대한 표상이 가능해졌음을 나타낸다. 2단계는 행동간의 관계를 이해하는 것으로 4세 6개월경에 이 단계에 이르렀다. 이 단계의 아동은 한 행동이 선행 행동의 결과로 생긴 것임을 이해하였다. 이는 두 행동이 상호 조정(intercoordination)되어 행동간의 인과 관계를 이해하는 새로운 수준으로 발달하였음을 나타낸다. 3단계는 행동간의 관계에 대한 이해가 다른 대상과의 상호작용에도 전이되는 단계로 5세경에 이 단계에 이르렀다. 이 단계에서 행동의 인과관계에 대한 이해가 다른 대상과의 상호작용에 대한 이해로 전이되었다는 것은 행동의 인과 관계에 대한 이해에 있어서 대상간의 분화 및 통합이 일어났음을 의미한다.

4단계는 한 사람이 각기 다른 대상과 상반된 범주의 행동으로 상호작용하는 것을 이해할 수 있는 단계로 6세경에 이 단계에 이르렀다. 이 단계의 아동은 한 대상과 긍정적인 행동으로 상호작용하고, 다른 대상과는 부정적인 행동으로 상호작용하는 것을 이해하였다. 이는 행동의 인과 관계에 대한 이해가 상반된 범주의 행동으로 전이되었음을 의미하며, 긍정적인 상호작용과 부

정적인 상호작용으로 범주의 분화 및 통합이 일어났음을 말해준다. 5단계는 동일한 대상에게 상반된 범주의 행동으로 상호작용하는 것을 이해하는 단계로 6세 4개월 경에 이 단계에 이르렀다. 이 단계의 아동은 동일한 사람을 대상으로 한번은 긍정적 상호작용을 하고, 다음에는 부정적인 범주의 행동으로 상호작용을 하는 것을 이해할 수 있었다. 이는 상호작용을 이해하는데 있어서 대상내의 분화가 일어났음을 의미한다.

6단계는 행동의 두 차원 즉 긍정적인 행동과 부정적인 행동을 통합적으로 이해하여 상호작용하는 단계로 7세경에 이해가 가능하였다. 이 단계의 아동은 한 사람의 긍정적인 행동과 부정적인 행동을 상대방의 긍정적인 행동 및 부정적인 행동과 상호적으로 관련시켜 이해하였다. 이는 상호작용에 대한 1차원적인 이해가 상호조정되어 2차원적 상호작용까지 이해하게 되었음을 나타낸다. 7단계는 2차원적 상호작용에 대한 이해를 다른 대상과의 상호작용에 전이할 수 있는 단계로 7세 4개월 경에 이 단계에 이르렀다. 이는 2차원적 사회적 상호작용에 대한 이해를 하는데 있어서 대상간의 분화 및 통합이 일어났음을 나타낸다.

본 연구에서 설정한 7단계 중에서 4단계와 5단계는 Hand(1981)가 설정했던 5단계를 두 단계로 세분화한 것으로서 Harter(1986)의 단계구분을 참고로 구성된 것이다. Hand의 연구결과에서 4단계와 5단계의 연령 차이는 다른 단계간의 3배였으며, 이 두 단계에서의 이해 구조를 살펴보면, 4단계는 세 사람이 유사한 행동으로 상호작용하는 것이고, 5단계는 세 사람이 상반된 범주의 행동으로 상호작용하는 것이었다. 5단계는 4단계까지 다루지 않았던 상반된 범주의 행동으로 세 사람이 상호작용하는 것을 다루었는데, 이를 이해하기 위해서는 행동 범주 및 행

동 대상의 분화가 선행되어야하므로, 4단계와 5단계간의 연령 차이가 크게난 것으로 추론할 수 있다.

한편 Harter는 아동이 두 가지의 상반된 정서가 공존하는 것을 이해함에 있어서 정서를 유발하는 대상이 다른 경우에 대한 이해가 더 쉽고, 동일 대상에 대한 상반된 범주의 정서를 이해하는 것이 어렵다고 하였다. 이에 본 연구자는 Hand의 5단계를 한 사람이 서로 다른 대상에게 상반된 행동으로 상호작용하는 단계와 동일한 대상에게 상반된 행동으로 상호작용하는 단계로 구분하였다. 연구 결과 상반된 범주의 행동으로 상호작용하는데 있어서 행동의 대상이 다른 경우에 더 빨리 이해하고, 동일한 대상에게 상반된 범주의 행동으로 상호작용하는 것은 늦게 이해하는 것으로 나타났다. 결국 상반된 범주의 행동으로 상호작용하는 것에 대한 이해도 정서에 대한 이해와 마찬가지로 처음에는 대상내의 분화가 안된 상태에서 범주가 먼저 분화되고, 그 이후에 대상내의 분화가 일어남을 알 수 있었다.

둘째, 아동의 사회적 상호작용에 대한 이해의 지원 조건에 따른 차이를 살펴본 결과, 아동의 성취를 지원한 조건에서의 이해 단계가 자유 놀이 및 최선의 이야기조건에서 나타난 단계 보다 높았다. 이러한 결과는 발달을 질적인 변화의 과정으로 설명한 Piaget의 이론과는 상치하나, 유도 모방조건과 자발적 놀이 조건에서 나타난 아동의 능력을 비교하였던 선행 연구들(Fischer, Hand, Watson, Van Parys, 1983; Lamborn, Fischer, & Pipp, 1994)과 일치하는 결과이다.

신피아제론자 Fischer(1980)는 인간의 행동은 언제나 유기체와 환경조건간의 상호작용의 산물로서 아동은 능력이 평가되는 상황에 따라 다른 성취 수준을 보일 수 있다고 하였다. 본 연

구에 의하면 아동이 유도 모방조건에서 보인 능력은 자신이 할 수 있는 최고의 능력을 나타낸 것으로 최적 수준이라고 할 수 있고, 자유 놀이와 최선의 이야기에서 보인 아동의 능력은 기능 수준에 속한 것이라고 할 수 있다. 이는 Vygotsky(1978)의 근접발달지대(zone of proximal development)에 대한 설명과도 유사한 것으로서 아동의 발달 수준을 단일 단계로 확정짓기 보다 발달의 범위로 표현하는 것이 더 적절하다는 주장을 지지하는 것이다.

유도모방조건에서 조사된 바에 의하면 73%의 아동이 인형 놀이에 대한 모방과 인형놀이에 대한 추후 질문에서 동일한 능력을 보였다(과제를 모방했으나 추후 질문에 실패한 아동은 20%, 모방을 못하고 추후 질문에서 이해한 것으로 나타난 아동은 7%임). 이는 아동의 모방은 이해를 전제로 한 것임을 나타내는 것으로 모방 능력을 통하여 아동의 인지 수준을 알 수 있다고 보고한 연구들(Hand, 1981; Watson & Amgott-Kwan, 1983)과 일치하는 것이다. 또한 인지 능력이 선행되어야 모방이 가능하다는 Piaget (1963)의 주장을 지지하는 결과이다. 그러나 한국 아동들이 다른 나라 아동에 비해 이해가 없어도 모방을 잘한다고 보고한 우남희(1994)의 연구와는 어느 정도 차이를 나타내는 결과이다.

한국 아동들 대상으로 한 두 연구 결과의 차이에 대해 한 가지 가능한 해석은 연구 대상에 기인한 것으로 설명해 볼 수 있다. 우남희의 연구 대상은 서울에 거주하는 3세에서 5세까지 상류층의 아동이었고, 본 연구의 대상 아동은 중수도시에 사는 4세에서 8세까지의 중류층 아동이었다. 그러나 왜 상류층 아동이 이해 없이도 모방을 잘하는지에 대해서는 알 수 없으며, 이해가 모방에 선행되어야하는지에 대해서도 앞으로 보

다 세심한 설계에 의한 추후 연구가 필요하다고 사료된다.

아동의 성취를 지원하는 조건간에 나타난 이해 단계의 차이는 연령에 따라 다르게 나타났다. 즉 4세 아동은 성취가 지원된 유도모방조건과 다른 조건간에 이해의 단계에서 차이가 없으나, 5세 이후 연령이 높아질수록 유도 모방조건과 자발적 조건에서 나타난 단계간에 차이가 확대되었다.

이는 아동의 사회 인지가 발달하는데 아동의 성취를 지원하는 정도와 연령의 상호작용의 효과가 있음을 보고한 연구들(Fischer et al, 1984; Pipp & Fischer, 1987)과 일치하는 결과이다. 또한 Fischer(1980)가 인지 기술의 각 층(tier)에서 낮은 수준은 상황에 따른 차이가 없으나 높은 수준에서는 상황에 따른 차이가 생긴다고 한 것과 Flavell(1985)이 한 영역에 덜 숙달되었을 때에는 추론의 기준 형태를 이용하며, 상황이 복잡한 인지 기술의 적용을 지지하지 않을 때는 가장 단순한 인지 기술로 돌아가는 경향이 있다는 주장을 지지하는 결과이다.

지원 조건에 따른 발달 단계의 차이를 학습 상황과 관련지어 생각해 볼 때 어린 아동은 지원 상황에 따라 크게 영향받지 않고 자신의 최고의 수준에서 성취하며, 주어진 상황에서 자신에게 필요한 것을 자발적으로 수용하여 학습할 수 있는 것으로 추론할 수 있다. 반면 아동의 연령이 높아짐에 따라 상황 조건에 따른 영향을 더 받게 되어서 과제를 해결할 인지 능력이 있어도 직접적으로 요구되거나 동기화 되지 않으면 자신의 능력을 자발적으로 표현하지 않는다고 볼 수 있다. 따라서 초등학교 아동의 경우에는 성취를 지원하는 조건에 따른 차이를 고려하여 발달 수준을 파악해야하며, 아동의 수준에 적절한 지원을 통해서 학습을 촉진할 수 있음을 알 수 있다. 또

최선의 이야기 조건이 자유놀이와 크게 다르지 않게 나온 결과는 이 단계 아동에게 단순한 언어적 격려 보다 구체적 지원이 더 효과적임을 시사한다.

셋째, 행동 영역에 따른 사회적 상호작용에 대한 이해의 차이를 조사한 결과, 4세와 5세 아동의 긍정적인 상호작용에 대한 이해가 부정적인 상호작용에 대한 이해 보다 더 일찍 형성되는 것으로 나타났다. 이는 인지 발달 수준이 개념 영역에 따라 다르다는 Case(1984), Fischer(1980)의 주장을 지지하는 결과이며, 긍정적인 행동에 대한 이해가 부정적 행동에 대한 이해 보다 빠르다고 보고한 선행 연구들(Benenson & Dweck, 1986; Rholes & Ruble, 1986)과 일치하는 결과이다. 행동 영역에 따른 발달의 차이를 보고한 선행 연구들은 긍정적인 행동을 표현하는 용어 및 긍정적인 영역에 대한 특질 개념의 발달이 부정적인 영역에 대한 이해 보다 더 빠르다고 하였다. 아동이 긍정적인 영역에서 특질 개념을 더 빨리 이해하는 것은 긍정적인 영역에서 여러 가지 변인에 대한 통합적인 이해와 추상적 개념의 사용이 더 발달된 것을 의미하는 것이다.

또한 본 연구에서 나타난 바에 의하면 행동 영역에 따른 이해 단계의 차이가 4세와 5세 아동에서만 유의하였다. 이는 과제가 제시된 연령과 대상수의 제한으로 지나치게 확대 해석할 수는 없다. 그러나 한가지 해석 가능성으로서 4세와 5세는 행동 범주에 대한 통합적 이해가 형성되기 이전의 단계로 긍정적인 범주와 부정적인 범주의 상호작용에 대한 이해간의 차이가 나타나지만, 행동 범주간의 분화 및 통합이 이루어진 이후에는 영역간의 차이가 나타나지 않을 수 있다고 하겠다.

본 연구의 결론을 내리기에 앞서 연구가 가진 몇 가지 제한점을 밝혀두자면, 첫째, 본 연구의

대상은 인천시에 거주하는 중류층의 4세에서 8세까지 100명의 제한된 아동으로서 본 연구에서 나온 결과를 우리 나라 아동 전체로 일반화할 수는 없다. 둘째, 사회적 상호작용에 대한 이해를 연구함에 있어 상호작용이 일어나는 실제 상황에서 이해를 조사한 것이 아니라 실험실의 가상적인 상황에서 이해를 연구한 것이므로, 개인적 관계와 정서가 포함된 실제의 상황에서도 동일한 결과를 기대하는데 무리가 있을 수 있다. 셋째, 사회적 상호작용에 대한 이해의 소단계의 구분은 연구자가 Fischer 이론에 기초하여 설정한 것으로, 본 연구에서 나타난 이해의 순서는 발달의 과정을 설명하려는 하나의 시도라는 점이다. 따라서 앞으로 반복연구를 통해서 7단계의 과정은 더욱 확고해질 수 있을 것이다.

이상의 제한점에도 불구하고 본 연구가 갖는 의의는 첫째, 발달의 연속적인 순서를 검증하였다는 점이다. 발달의 연속적 순서에 대한 검증은 주로 종단적 연구를 통해서만 가능한 것으로 많이 시도되지 못해왔으나 본 연구는 척도 분석법을 통하여 횡단적 연구에서 발달의 연속적 순서를 밝힐 수 있었다. 둘째로는 사회적 상호작용에 대한 이해의 발달 과정을 자세히 밝힘으로써 아동의 사회생활을 지도하고 이해하는데 기초 자료를 제공하였다는 점이다. 셋째로는 여러 가지의 실험 조건을 통해 연구하여 동시적 발달 뿐 아니라 비동시적 발달도 일어날 수 있는 현상임을 발견할 수 있었다.

본 연구의 결과를 토대로 결론을 내리면 다음과 같다.

첫째, 4세에서 8세 아동의 사회적 상호작용에 대한 이해의 발달적 순서는 행동 범주에 대한 이해, 상호작용에 대한 1차원적 이해, 상호작용에 대한 1차원적 이해의 전이, 상호작용에 대한 2차원적 이해, 상호작용에 대한 2차원적 이해의 전이로 진행된다.

둘째, 아동의 사회적 상호작용에 대한 이해는 과제 수행을 지원하는 조건에 따라 차이가 있다. 즉 지원 수준이 높은 유도 모방놀이에서 나타난 사회적 상호작용에 대한 이해 단계는 지원 수준이 낮은 자발적 인형놀이에서 나타난 단계 보다 높다.

셋째, 아동의 사회적 상호작용에 대한 이해에서 과제 수행을 지원하는 조건에 따른 차이는 연령에 따라 다르다. 즉 4세 아동은 지원 수준이 높은 유도 모방조건과 지원 수준이 낮은 자발적 조건간에 상호작용에 대한 이해에서 차이가 없다. 그러나 연령이 높아짐에 따라 지원 수준의 효과가 커지며, 5세-8세의 아동은 자발적 조건보다 유도모방조건에서 더 높은 단계의 이해를 나타낸다.

넷째, 아동의 사회적 상호작용에 대한 이해는 4-5세에서 행동 영역에 따라 차이가 있다. 즉 긍정적인 상호작용에 대한 이해의 단계가 부정적인 상호작용에 대한 단계 보다 높다.

참고문헌

- 우남희(1994). 학령전 아동의 사회 역할개념 발달. *아동학회지*, 15(1), 23-35.
Bearison, D. (1982). New directions in studies of

- social interaction and cognitive growth. In F. C. Serafica(Ed.), *Social cognitive development in context* (pp.199-221).

- New York: The Guilford Press.
- Benenson, J. F., & Dweck, C. S. (1986). The development of trait explanations and self-evaluations in the academic and social domains. *Child Development*, 57, 1179-1187.
- Case, R. (1984). The process of stage transition: A neo-Piagetian view. In R. J. Sternberg (Ed.), *Mechanisms of cognitive development* (pp.19-44). New York: W. H. Freeman and Company.
- Fischer, K. W. (1980). A theory of cognitive development: The control and construction of hierarchies of skills. *Psychological Review*, 87, 477-531.
- Fischer, K., & Elmendorf, D. M. (1986). Becoming a different person: Transformations in personality and social behavior. In M. Perlmutter (Ed.), *Cognitive perspectives on children's social and behavioral development: The Minnesota symposia on child psychology* (pp.137-178). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Fischer, K. W., Hand, H. H., Watson, M. W., Van Parys, M., & Tucker, J. (1984). Putting the child into socialization: The development of social categories in preschool children. In L. G. Katz (Ed.), *Current topics in early childhood education* (Vol. 5, pp.27-72). Norwood, NJ: Ablex.
- Flavell, J. (1985). *Cognitive development* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Green, B. F. (1956). A Method of scalogram analysis using summary statistics. *Psychometrika*, 21(1), 79-88.
- Hand, H. H. (1981). The development of concepts of social interaction: Children's understanding of nice and mean. Unpublished doctoral dissertation, Denver University.
- Harter, S. (1986). Cognitive-developmental processes in the integration of concepts about the self. *Social cognition*, 4, 119-151.
- Harter, S., & Buddin, B. J. (1987). Children's understanding of the simultaneity of two emotions: A five stage developmental acquisition sequence. *Developmental Psychology*, 23, 388-399.
- Lamborn, S. D., Fischer, K. W., & Pipp, S. (1994). Constructive criticism and social lies: A developmental sequence for understanding honesty and kindness in social interactions. *Developmental Psychology*, 30(4), 495-508.
- Mischel, W. (1994). 성격심리학. 손정락 역. 서울: 교육과학사.
- Mueller, E. C., & Cooper, C. R. (1986). On conceptualizing peer research. In E. C. Mueller, & C. R. Cooper (Eds.), *Process and outcome in peer relationships*. New York: Academic Press.
- Pascual-Leone, J. A. (1972). Theory of constructive operators: A neo-Piagetian model of conservation and the problems of horizontal decalages. Paper presented at the meeting of the Canadian Psychological Association. Montreal.
- Piaget, J. (1963). *The psychology of intelligence*. Patterson. NJ: Littlefield, Adames.
- Pipp, S., Fischer, K. W., & Jennings, S. (1987). Acquisition of self- and mother knowledge in infancy. *Developmental*

- Psychology*, 23(1), 86-96.
- Rholes, W., & Ruble, D. (1986). Children's impressions of other persons: The effects of temporal separation of behavioral information. *Child Development*, 57(4), 872-878.
- Van Parys, M. M. (1983). The relation of use and understanding of sex and age categories in preschool children. Unpublished doctoral dissertation. Denver University.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Watson, M. W. (1981). The development of social roles: A sequence of social cognitive development. In K. W. Fischer (Ed.), *Cognitive development* (pp.33-41). San Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Watson, M. W., & Amgott-Kwan, T. (1983). Transitions in children's understanding of parent roles. *Developmental Psychology*, 19(5), 659-666.