

# 사회적 관계에 따른 아동의 분배정의 추론의 발달

## Children's Distributive Justice Reasoning: The Impact of Developmental and Contextual Factors

옥 경희\*  
Ok, Kyung Hee  
김 미 해\*\*  
Kim, Mee Hae

### ABSTRACT

The present study was designed to assess the effect of relationship on children's distributive justice reasoning. 259 kindergarten, second-grade, and fifth-grade children were asked to allocate 9,000 Won to 3 characters under three different relationship conditions (strangers, peers, and siblings), provide rationales for those allocations, and rate the fairness of 4 different patterns of allocation.

Older children were sensitive to relationship information such as allocation of more money to productive rather than to needy or older strangers, more to needy friends than to productive or older friends, and more to older than to a productive sibling. However, young children relied on only one principle, equality, across the relationship conditions. Kindergartners viewed allocations based on age entitlement as fairer than older children did, whereas both groups of older children rewarded individuals based on equality in stranger, equality and need in peer, and equality and equity in sibling relationships.

### I. 서론 및 연구배경

아동들이 자신을 둘러싸고 있는 사회를 어떻게 이해하고 있는지를 밝히는 작업은 매우 중요한데 아동의 행동을 이해하고 나아가 예측하기 위해서 필수적이기 때문이다. 새로운 경험이나 자극을 맞

이하는 아동들은 이미 내면화된 자신의 기준이나 체계를 적용하거나 혹은 기존 체계의 조절을 통하여 상황에 적극적으로 대처해 나간다. 아동의 인지발달을 다루어 온 연구들이 주로 아동의 환경을 구성하는 물리적 세계의 이해 능력에만 관심을 두어 왔었으나, 자신을 포함한 다른 사람의

---

\* 광주대학교 가정관리학과 조교수

\*\* 구미전문대학 유아교육학과 조교수

존재와 욕구를 인정하는 사회적 세계의 이해 능력으로도 관심의 폭이 넓어지고 있다. 물리적 세계에서와는 달리 사회적 세계에서의 아동은 사회적 상호작용의 주체로서 자신의 의지를 조정하고 상황의 다양성을 고려할 줄 아는 사회적 지식을 분화, 발달시켜야 한다. 부모에게 매우 의존적인 영아기나 유아기 초기의 아동들은 피동적이거나 일방적으로 형성되는 사회적 관계를 형성하는 경우가 대부분이기에 이들에게 요구하는 과업은 그리 많지 않다. 그러나 아동이 점차 자신의 세계에 능동적으로 반응할 수 있게 되면서 다른 사람과의 관계를 형성하는데 다양한 사회적 현실을 반영하는 동시에 자신과 타인의 욕구를 조절해야 한다.

이와 같이 개인으로 하여금 사회적 세계를 경험하게 하고 사회적 관계의 의미를 이해할 수 있도록 해주는 자원인 사회적 지식의 구조와 영역에 대한 관심이 과거 10여 년 동안 상당히 증가되어 왔다. 사회적 지식 중에서도 아동들이 주체 혹은 객체로서 주어진 자원을 나누거나 혹은 교환하는 행위를 효율적으로 해결할 수 있는 능력 정도와 밀접한 연관을 맺고 있는 분배정의는 꾸준한 관심을 받아 오는 영역 중 한 부분을 차지한다. 나누기, 교대하기, 도와주기 등과 같은 자원 분배와 관련된 활동에 참여하는 아동들은 자신뿐 아니라 타인의 욕구도 고려해야 하는 갈등상황에 직면하게 된다. 아동들이 합리적으로 갈등을 해결하기 위해 필요로 하는 준거기준은 공평성이다. 아동의 분배에서의 공평성 즉 분배정의 발달과정을 체계화시킨 Damon(1977)은 아동들의 분배정의 추론단계는 6과정으로 나뉘어진다고 주장한다.

우선 가장 초보적인 수준에 해당하는 아동은 자신의 이익을 우선시하며 자신과 가까운 사람에게 더 많은 자원을 분배하는 특성을 보인다. 다음

2단계에서도 본인이 자원을 더 갖는 것을 공평하다고 하지만 자신의 판단이 정당함을 내세우려 노력한다. 이 단계의 아동들은 여자 혹은 남자이기 때문에, 나이가 더 많거나 키가 크기 때문에와 같은 근거를 들어서 분배의 정당성을 주장한다. 다음 단계인 3단계에 들어서야 다른 사람들에게도 자신과 같은 욕구가 있음을 이해하는 능력을 보유한다. 자원을 똑같이 분배하는 동등성의 원칙을 적용함으로 충돌하는 욕구를 가장 공평하게 조절할 수 있다고 믿는다. 동등성이 지니는 모순을 지각할 수 있는 수준에 이르면 아동들은 똑같이 나누는 것보다도 나타난 결과에 대한 기여 정도에 따라 보상을 나누는 형평의 원리가 보다 공평하다는 판단을 하는 4단계에 이른다. 최고 단계인 5단계와 6단계에 이르러서는 결과에만 집착하여 일을 한 만큼에 따라서 자원을 분배하기보다는 요구나 특별한 상황도 참작할 수 있는 분배정의 추론 단계에 도달한다. 5단계에서는 특별한 요구나 심리적 상호성에 더 비중을 두지만 마지막 단계인 6단계에 들어서면 상황적 조건과 보상의 기능을 고려하여 현 상황에서 모두에게 가장 공평하고 모두를 위해 도움이 될 수 있는 방법을 선택한다.

아동의 분배정의 추론을 알아내기 위해서는 아동이 분배갈등을 어떤 방식으로 해결하며, 갈등해결에서 중요하게 생각하는 면이 무엇인지 그리고 해결책을 어떤 면에서 정당화하는지를 포함시켜서 살펴볼 수 있다(Damon, 1977). 분배갈등의 해결 방식은 갈등해결에서 중요하게 생각하는 부분을 포함하는데 아동들의 자원분배 행동이 아동들의 연령에 따라서 차이가 있는지 즉 발달 단계별로 자원분포가 나타나는 방식을 조사하여 알아낼 수 있다. 더불어 아동들이 자신의 분배행위를 정당화시키는데 이용하는 근거는 아동들에게 직접 “왜 이렇게 나누었는지?”와 같은 질문을 통하

여 살펴볼 수 있다. 아동들의 응답은 6단계 유형 중 한 단계로 분류되는데 설명을 하지 못하면 1단계, 키가 크거나 나이가 많은 것과 같이 분배행동과는 관련이 없는 이유를 들어서 대답하면 2단계, 동등성을 내세우면 3단계, 일을 한 만큼의 형평성을 들면 4단계, 불리한 조건이나 필요를 고려하는 자비심을 들어 설명한다면 5단계 그리고 상황의 조건과 보상의 기능을 고려할 수 있음을 보이면 6단계에 해당한다고 처리한다. 더 나아가 아동들에게는 자신의 분배결정이 얼마나 공평하다고 생각하는지를 묻고 더불어 각기 다른 특성을 지닌 아동들에게 자원을 제일 많이 분배할 경우도 추가 조사한다. 이러한 일련의 조사를 통하여 아동들의 분배정의 추론을 구성하는 조직화 원리를 살펴보고 아동의 분배정의 단계를 보다 세부적으로 알아낼 수 있다. 아동들의 분배행동, 자원분배의 근거와 자원분배에 대한 공정성 평가를 통해서 살펴본 아동의 분배정의 추론의 발달 단계는 Damon(1977)이 주장한 바대로 나타나고 있음이 여러 연구 결과에서 밝혀졌다(공인숙, 1995; 김미해, 1991, 1992; Damon, 1977, 1980; Enright, Enright & Lapsley, 1981; Enright & Sutterfield, 1980).

하지만 분배정의란 사회적 지식에 해당하는 것이고, 사회적 지식이란 세계를 구성하는 특성이 다를 경우 Damon의 단계별 특성이 변형되어 나타날 수도 있다. 그렇기에 형평성을 강조하는 미국과는 달리 필요에 따른 배려에 가치를 두는 스웨덴이나(Enright, Bjerstedt, Enright and others, 1984) 개인주의보다는 집단주의가 우세한 우리 나라(김미해, 1991, 1992)에서 Damon의 가설 검증이 이루어졌으며, 결과는 문화적으로 강조하는 가치가 다름에도 불구하고 아동이 분배정의를 발달시키는 경향이 거의 비슷한 것으로 밝혀졌다. 특히 스웨덴 아동의 분배정의 점수는 미

국 아동의 점수와 연령별로 매우 유사하게 나타났다(Enright, Bjerstedt, Enright and others, 1984). 하지만 우리 나라 아동의 경우, 연령에 따라 분배정의 추론의 단계가 높아지는 발달적 경향을 보이기는 하지만 발달 시기는 Damon의 연구에서 보다 늦게 나타났으며 동등성을 추구하는 3단계가 거의 보이지 않았으며 나이가 많은 아이기에 더 많이 가져야 한다는 2단계의 추론방식을 거의 모든 연령에서 공통적으로 빈번히 사용했음을 보여주고 있다(김미해, 1992).

Damon(1977)은 분배정의 추론이 단계별로 엄격하게 발달하는 것이 아니라 융통성이 있게 나타날 수 있음을 환기시키고 있다. 그러나 Enright와 그의 동료들은(1992) 그들의 연구에서 아동들이 자비심의 단계에서 동등성의 단계로 돌아가는 퇴행현상을 보이는 것은 발달과정에서 나타날 수 있는 융통성이라 해석하기보다는 상황적 요인을 반영한 결과로 보아야 한다고 주장하였다. 분배정의 추론의 발달을 다루고 있는 몇몇 연구에서도 사회적 상황에 따라 분배정의 추론의 발달단계가 수정되거나 조절되어 나타날 수 있을 가능성성이 있음을 지적하고 있다(김미해, 1996; Enright et. al., 1984; McGillicuddy-De Lisi, 1994; Sigelman & Waitzman, 1991). 이들의 주장은 Damon은 함께 작업에 참여하는 상황이기 때문에 일 한 만큼의 자원을 분배하는 형평의 원칙이 공평하다고 평가받을 수 있고 형평성의 발달이 4단계에 속하여 있어서 형평성을 고려할 수 있는 수준에 도달한 아동만이 갈등해결에 형평의 원칙을 적용한다고 나타나지만, 상황에 따라서는 동등성이나 필요성을 배려하여 분배를 결정하는 것이 형평성을 적용하는 것보다 오히려 더 적절하다는 평가를 받아야 한다는 것이다. 즉 아동의 분배정의 추론의 발달은 연령에 적합한 사회적 지식수준에 도달하는 능력과 더불어 상황을

이해하고 그에 적절한 평가 기준을 융통성 있게 사용할 수 있는 가도 포함시켜야 한다고 이들은 주장하였다.

상황이 다르게 설정됨에 따라 아동들의 분배정의 추론이 다르게 나타남을 보여주는 연구 결과가 몇몇 있다(김미해, 1995; Damon, 1977; Sigelman & Waitzman, 1991). 실제 상황과 가설적 상황을 제시한 후 아동들의 분배정의 추론을 살펴본 결과 실제 상황에서 보다 가설적 상황에서 더 높은 수준의 추론을 사용한 것으로 밝혀졌다(김미해, 1995; Damon, 1977). Sigelman과 Waitzman(1991)은 아동들에게 과제에 대한 보상 상황, 투표 상황, 기부금을 나누어야 하는 상황을 제시한 후 아동의 분배정의 추론을 연구하였다. 결과는 아동들이 분배액과 공평함을 판단하는 행동을 보이는데 있어 상황에 따라 서로 다른 기준을 적용하는 것으로 나타났고, 이는 아동이 보이는 분배정의 추론의 발달 단계는 상황적 정보의 해석 능력 정도가 포함되어 있음을 보여준다.

또한 아동들이 누구와 사회적 세계를 공유하는지에 따라서 사용하는 분배정의 추론이 달라질 수 있음을 살펴본 연구들도 있다(Enright et al., 1984; McGillicuddy-De Lisi et. al, 1994). Enright 등(1984)은 아동들에게 친구들로 이루어진 집단과 가족원들로 이루어진 집단을 소개한 후 사용한 분배정의 추론을 조사하였는데, 아동들은 동료들간에서보다 가족들간의 분배 상황에서 더 높은 수준의 추론을 사용하였음을 보고하였다. 관계에 따라 분배정의 추론이 차이가 있는지에 관심을 보인 최근 연구에서도(McGillicuddy-De Lisi et. al, 1994) 아동들이 모르는 친구들과의 분배에서보다는 잘 아는 친구들과 분배행동을 비교한 결과, 친구 관계에서는 필요성을 더 많이 고려하고 있으나 모르는 관계에서는 형평성에 더

비중을 두고 있는 것으로 나타났다. 이들 연구 결과에 의하면 사회적 상황뿐 아니라 관계적 상황에 따라서도 아동들은 분배정의 추론의 발달 단계 수준을 그대로 적용하고 나타내기보다는 조절하여 적용시킨다는 것을 알 수 있다.

상황이 다름에 따라서 아동의 분배정의 추론이 달라진다는 연구는 국내에서 이루어졌으나(김미해, 1996), 관계에 따른 변화를 살펴본 연구는 아직 이루어지지 않았다. 서구의 다른 나라들보다 우리나라 문화는 위계 질서를 중시하고 사회적 관계를 소중히 여긴다는 점을 살펴볼 때 분배정의 추론 역시 관계에 따라서 변형되어 나타날 것이라는 가정을 세워 볼 수 있다. 이는 우리나라 아동의 분배정의 추론의 발달과정을 이해하기 위해서 선행되어야 할 작업이라고 하겠다. 따라서 본 연구에서는 자원을 함께 모아서 나누는 과정에 참여하는 성원들의 관계가 알지 못하는 친구들이거나, 친한 친구들이거나, 형제들로 달리 이루어질 경우 분배정의 추론이 다르게 적용되는지를 살펴보는데 주목력을 둔다. 이와 같은 목적 아래 다음과 같은 구체적인 연구문제를 중점적으로 다루어 보고자 한다.

1. 아동의 자원분배액은 학년, 관계 그리고 인물특성에 따라 유의한 차이를 보일 것인가?
2. 아동이 자원을 분배하는데 사용한 근거는 학년과 관계에 따라 유의한 차이를 보일 것인가?
3. 아동의 자원분배의 공정성 평가는 학년과 관계 그리고 분배규칙에 따라 유의한 차이를 보일 것인가?

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

본 연구의 대상은 경상북도 구미시에 거주하는 사립 유치원의 두 학급 유치원생 50명(남:22, 여:28 평균연령 만 5세)과 광주시에 위치한 H와 S 국립 초등 학교에 재학 중인 2학년 3학급 102명(남:49, 여:53 평균연령 만 8세), 그리고 5학년 3학급 105명(남:128, 여:129 평균연령 만 11세)으로 총 259명(남:128, 여:129)이다.

## 2. 연구도구

본 연구에서는 아동의 분배정의에 대한 추론을 조사하기 위해 자원을 분배하도록 요구하고, 분배를 그렇게 하게 된 동기를 묻고, 그 다음 그러한 분배행위에 대해 느끼는 공평성의 정도를 측정하는 방법을 사용하였다. 각 연구를 위해 다음과 같은 도구들이 사용되었는데 주로 Damon(1977)과 McGillicuddy-De Lisi(1994)의 연구에서 사용한 방법들을 우리 나라 실정에 맞게 수정하여 사용하였다.

### 1) 분배과제

본 연구에서는 쓰레기를 분리수거하여 번 돈 9,000원을 분배하는 상황에서 ‘가장 일을 많이 한 아동’, ‘키 큰 아동’, ‘가난한 아동’으로 구성된 한 조에 소속된 아동에게 어떻게 나누어줄 것인지를 조사하기 위해서 각 특성을 지닌 아동에게 각각 얼마씩의 돈을 줄 것인지 액수를 묻는다. 조원들이 서로 모르는 사이, 서로 잘 아는 친구 사이, 그리고 서로 한 집에서 살고 있는 형제 사이로 이루어졌을 세 경우에 따라 각 조원에게 분배되는 돈의 액수를 대답하도록 요구한다.

연구대상자의 이해를 돋기 위해 가설적인 상황을 설명하는 과정에서 집단성원들의 개인적 특징을 그림으로 나타낸 보조자료를 사용하였다. 모르는 아이와 친한 친구의 경우 집단을 구성한 세 아

이 중 한 아이는 다른 두 아이보다 키가 더 큰 것으로 그려졌다. 나머지 두 아이의 키에는 차이가 없으나 한 아이는 가난함을 나타내는 웃차림을 한 것으로 나타내었다. 형제일 경우에는 형제 순위를 강조하기 위하여 키에서 서로 차이가 있음을 알 수 있도록 자료를 제작하였다. 조원의 특성을 나타내는 그림을 제시할 경우 연구대상의 성별에 따라서 동성의 그림을 사용하였다. 또한 자원을 분배하는 과제를 돋기 위해서 가정한 9000 원에 해당하는 가짜 돈 1000원 짜리 9장을 연구대상자에게 나누어주면서 어떻게 분배할 것인지 각 조원들의 그림 앞에 놓아줄 것을 요구하고 그들이 분배한 돈의 액수를 기록하였다.

연구대상자가 각 조원 앞에 자원을 분배하고 돈의 액수를 기입한 다음 자원분배를 결정하게 된 이유가 무엇인지를 물었다. 아동들의 응답은 Damon(1977)이 설정한 단계를 참고로 하여 다섯 개의 범주로 나누어서 이 중 하나로 부호화 시켰다. 사용한 범주는 다음과 같다: (1) 설명하지 못함(왜 그랬는지 이유를 설명하지 못할 경우), (2) 비관련적 이유(나이나 키 등과 같이 관련 없는 이유를 제시할 경우), (3) 동등성(똑같이 나누어야 한다고 할 경우), (4) 형평성(자원을 모으는데 기여한 노력을 근거로 제시할 경우), (5) 자비심(돈이 필요한 이유를 들어 설명할 경우). 위의 다섯 항목 중 부적절한 이유를 근거로 들었을 경우에만 아이들의 반응을 그대로 반응지에 적었고 나머지는 점수로 나타내었다. 본 연구에 참여한 두 명의 실험자 사이에 나타날 수 있는 견해 차이를 줄이기 위하여 다섯 가지 분배근거의 차이점을 설명한 후 다른 연구에서 사용한 아동들의 대답을 읽은 후 분배이유가 무엇인지를 제시하도록 하였다. 10개의 답안지를 해석한 두 사람의 의견일치도는 93%로 나타났으며 차이를 보인 문항에 대해서는 다시 한 번 설명하는 기회를

가졌다.

## 2) 공정성평가 과제

분배과제에 대한 면접이 끝나면 각 아동들은 4 가지 범주를 적용하였을 경우 즉 ‘외적 조건(키, 나이와 같은 외적인 이유)’, ‘동등성’, ‘형평성’, ‘자비심’, 각각에 대한 공평성 정도를 측정토록 하였다. ‘외적 조건’의 경우를 예로 들어 설명한다면, 아동에게 우선 나이가 제일 많은 아이에게 5000원을 주고 나머지 2명에게 각각 2000원을 준다는 가정 이야기를 들려주고, 이러한 자원분배 방법이 얼마나 공평하다고 생각하는지를 4점 “매우 공평하다”에서 1점 “매우 불공평하다” 까지의 Likert 척도로 구성되어 있는 점수 중 하나를 선택하도록 이루어졌다. 연구대상자가 공정성평가 과제 수행을 실시하는데 도움을 주기 위하여 길이가 다른 4개의 막대그래프 그림을 제시하였다. 가장 긴 막대가 ‘가장 공평한 것’이고 가장 짧은 막대가 ‘가장 불공평한 것’이라고 되어 있는 그림을 보여주고 공평성을 평가하도록 하였다.

## 3. 연구절차 및 자료분석

본 연구는 면접자와 연구대상자간의 개별면접으로 이루어졌으며 일인당 소요시간은 연령이 어릴수록 많이 걸렸으나 초등학교 학생들인 경우는 1인당 20분 정도가 소요되었다. 자료는 SPSS/PC 프로그램을 이용하여 다음과 같은 방법을 사용하여 처리하였다. 연구 대상의 일반적 특성을 알기 위해서 백분율과 빈도분포를 구하였으며, 학년과 관계에 따른 분배액이나 분배의 공정성평가를 살펴보기 위해서는 평균, 표준편차, 변량분석, 반복측정을 통한 다원변량분석을 실시하였고, 학년과 관계에 따라 나타나는 정의분배 추론의 원칙은  $\chi^2$ 검증을 통하여 살펴보았다.

## III. 연구결과 및 해석

### 1. 자원분배 결정

함께 모은 자원을 어떻게 나눌 것인가를 결정하는데 조원들이 갖고 있는 특성인 키, 작업량, 혹은 가난함이 각각 모르는 사이, 친한 친구 사이, 그리고 형제 사이의 관계에서 어떤 차이를 만드는지 살펴보기 위해서 3(학년)×3(특성)×3(관계)의 삼원변량 분석을 실시하였다. 아동이 각 조원에게 자원을 분배한 행위는 조원의 특성에서 주요인 효과가( $F(2,253)=45.0 \ p<.0001$ ), 학년과 특성( $F(4,508)=6.31 \ p<.0001$ ), 특성과 관계( $F(4,251)=49.20 \ p<.0001$ ), 그리고 학년과 특성과 관계에서( $F(8,504)=6.59 \ p<.0001$ ) 상호작용 효과가 유의하다고 밝혀졌다. 세 변인, 즉 학년과 특성과 관계 간의 상호작용 효과가 의미하는 바를 정확히 이해하기 위해서 관계별로 3(학년)×3(특성)의 이원변량 분석을 실시하여 각 관계상황에서 학년과 인물특성에 따라 자원분배가 어떤 차이를 보이는지 알아보았다.

조원들이 서로 모르는 사이일 경우만을 대상으로 3(학년)×3(특성)의 이원변량 분석결과, 특성이 주요인 효과로( $F(2,253)=65.06 \ p<.0001$ ), 학년과 특성이( $F(4,508)=4.47 \ p<.001$ ) 상호작용 효과로 유의한 것으로 밝혀졌다. 인물특성에 따른 차이를 알아보기 위하여 각 학년별로 Scheffe 사후검증을 실시하였는데 그 결과 유치원생들은 키가 큰 아이보다는 일을 열심히 하는 아이에게와 돈이 필요한 아이에게 유의한 수준에서 더 많은 자원을 분배한 것으로 나타났다. 일을 열심히 한 아이보다 돈이 필요한 아이에게 더 많은 자원을 분배하였으나 통계적으로 유의한 수준에는 미치지 못하였다. 2학년과 5학년은 일을 열심히 한 조원에게 제일 많은 자원을

분배해 주었다. 키가 큰 아이보다 일을 열심히 한 아이에게 그리고 돈이 필요한 아이에게 자원을 더 많이 주었다. 돈이 필요한 아이보다는 일을 열심히 하는 아이에게 자원을 더 주었는데 이러한 차이는 통계적으로 유의하다고 밝혀졌다. 서로 모르는 사이로 구성된 집단일 경우에서는 세 학년 모두 키가 큰 아이에게 가장 자원을 적게 나누어 준 것으로 밝혀졌다. 2학년과 5학년에서는 일을 열심히 한 아이, 돈이 필요한 아이, 그리고 키가 큰 아이 순으로 자원분배 유형이 나타났으나, 이러한 차이가 유치원 집단에서는 나타나지 않았다.

조원들이 친구 사이인 경우에도 특성이 유의한 주요인 효과로( $F(2,253)=36.82 p<.0001$ ) 그리고 학년과 특성이 유의한 상호작용 효과로( $F(4,508)=3.37 p<.01$ ) 나타났다. Scheffe 사후 검증 결과 유치원생들은 키가 큰 친구보다는 일을 열심히 한 친구에게 돈이 필요한 친구에게 자원을 더 나누어주었다. 2학년 역시 키가 큰 친구보다는 일을 열심히 한 친구에게와 돈이 필요한 친구에게 자원을 더 분배하였다. 5학년은 돈이 필요한 친구에게 제일 많은 자원을 주었고, 일을

열심히 한 친구 그리고 키가 큰 친구 순으로 차이나게 자원을 분배한 것으로 나타났다. 5학년에서는 조원들간 분배받은 자원액의 서열이 뚜렷하게 드러났으나 저학년에서는 키가 큰 아이만 자원을 적게 받은 것으로 나타났고 다른 두 사람이 받은 자원에는 차이가 없었다.

형제 사이인 경우의 3(학년)×3(관계) 이원변량 분석결과, 특성에서( $F(2,253)=73.01 p<.0001$ ) 주요인 효과가 그리고 학년과 특성에서( $F(4,508)=11.77 p<.0001$ ) 상호작용 효과가 있는 것으로 밝혀졌다. 유치원생들은 나이가 많은 형제와 일을 열심히 한 형제에게 나누어 준 자원 사이에만 유의한 차이가 있는 것으로 Scheffe 검증결과 나타났다. 2학년과 5학년에서 보이는 차이는 같게 나타났는데 나이가 어리고 돈이 필요한 형제에게보다는 일을 열심히 한 형제와 나이가 많은 형제에게 자원을 더 분배하였다. 유치원생이 나이가 많은 형제에게 제일 적게 자원을 분배한 것과는 달리 초등학생들은 나이가 어리고 돈이 필요한 형제에게 적은 자원을 분배하였다.

(표 1) 관계와 학년에 따른 인물특성별 평균(표준편차) 자원분배액

(단위:천원)

관 계	인물특성	학		
		유치원 (N=50)	2학년 (N=102)	5학년 (N=105)
모르는 사이	키가 큼	2.48 (.65)	2.58 (.74)	2.41 (.63)
	일을 열심히	3.12 (.87)	3.50 (.89)	3.59 (.81)
	돈이 필요함	3.38 (.90)	2.91 (.73)	2.99 (.66)
친구 사이	키가 큼	2.66 (.80)	2.67 (.64)	2.50 (.59)
	일을 열심히	3.24 (.85)	3.15 (.66)	2.96 (.69)
	돈이 필요함	3.10 (.91)	3.18 (.67)	3.52 (.92)
형제 사이	나이가 많음	2.68 (.82)	3.51 (.84)	3.50 (.87)
	일을 열심히	3.38 (.90)	3.27 (.72)	3.36 (.70)
	돈이 필요함	2.92 (1.1)	2.18 (.75)	2.11 (.58)

## 2. 자원분배의 근거

아동들이 자원을 분배하는데 사용한 근거가 조원이 맺고 있는 관계에 따라 다르게 나타나는지를 살펴보기 위해 필요한 자료가 빈도와 백분율을 중심으로 (표 2)에 제시되어 있다. 각기 다르게 설정된 관계에서 학년별로 자원을 분배할 때 사용한 근거가 다른지 밝혀 내기 위하여  $\chi^2$ 검증을 실시한 결과, 모르는 사이에서 학년에 따라 분배의 근거 기준이 유의하게 차이가 있는 것으로 나타났다 ( $\chi^2(8)=67.79 \ p<.0001$ ). 학년과 학년 간의 차이를 알기 위해서 두 학년을 대상으로  $\chi^2$

검증을 실시하였고 결과는 다음과 같다. 유치원생은 2학년 ( $\chi^2(4)=36.83 \ p<.0001$ ) 그리고 5학년과 ( $\chi^2(4)=55.85 \ p<.0001$ ) 자원을 분배하는데 사용한 근거에서 차이를 보였으나, 2학년과 5학년 사이에서는 유의한 차이를 나타내지 않았다. 각 학년을 대상으로 실시한  $\chi^2$ 검증결과, 유치원생들이 자원을 분배하는데 자비심, 동등성, 그리고 비관련적 이유를 많이 사용하였으나 유의한 차이는 없는 것으로 나타났다. 2학년과 5학년은 형평성과 동등성을 더 사용하였다고 대답하였고 이러한 결과는 통계적으로 유의하다고 밝혀졌다.

(表 2) 관계와 학년으로 살펴본 자원분배의 근거 빈도수

(백분율)

관계	학년 N	자원분배의 근거					$\chi^2$
		설명 못함	비관련적	동등성	형평성	자비심	
모르는 사이	유치원 50	9 (18.0)	10 (20.0)	12 (24.0)	4 (8.0)	15 (30.0)	N. S
	2학년 102	3 (3.0)	5 (5.0)	40 (39.0)	41 (40.0)	13 (13.0)	37.61*
	5학년 105	0 (0.0)	1 (1.0)	39 (37.0)	49 (47.0)	16 (15.0)	94.00*
	전체 259	12 (4.7)	16 (6.2)	91 (35.4)	94 (36.6)	44 (17.1)	67.79*
친구 사이	유치원 50	8 (16.0)	5 (10.0)	10 (20.0)	17 (34.0)	10 (20.0)	N. S.
	2학년 102	3 (3.0)	8 (8.0)	50 (49.0)	15 (15.0)	26 (25.0)	68.29*
	5학년 105	0 (0.0)	2 (2.0)	50 (48.0)	18 (17.0)	35 (33.0)	118.62*
	전체 259	11 (4.3)	15 (5.8)	110 (42.8)	50 (19.5)	71 (26.5)	42.87*
형제 사이	유치원 50	9 (18.0)	10 (20.0)	17 (34.0)	6 (12.0)	8 (16.0)	N. S.
	2학년 102	3 (3.0)	58 (57.0)	14 (14.0)	27 (26.0)	0 (0.0)	108.69*
	5학년 105	0 (0.0)	59 (56.0)	13 (12.0)	32 (31.0)	1 (1.0)	117.62*
	전체 259	12 (4.7)	127 (49.4)	44 (17.1)	65 (25.3)	9 (3.5)	78.33*

\*  $p<.001$ .

조원들이 친구 사이인 경우에도 학년이 다름에 따라 사용한 근거도 유의한 수준에서 다름이 나타났다 ( $\chi^2(8)=42.87 \ p<.0001$ ). 학년들 사이의 차이를 살펴보면 유치원생은 2학년 ( $\chi^2(4)=21.60 \ p<.0001$ ) 그리고 5학년과 ( $\chi^2(4)=34.73 \ p$

$<.0001$ ) 분배근거의 빈도수에서 차이를 보였으나, 2학년과 5학년 사이에서 보이는 차이는 유의하지 않았다. 각 학년별로 이용 근거를 살펴본 결과, 유치원생들은 형평성에 많은 근거를 두고 동등성과 형평성을 똑같이 그 다음으로 많이 사용

하였으나 통계적으로 유의한 차이는 보이지 않았다. 2학년과 5학년은 동등성을 제일 많이 그리고 자비심, 형평성의 순으로 사용하였고 이는 통계적으로도 유의하다고 나타났다. 친구관계에서는 학년이 높을수록 자비심에 근거하였다는 응답률은 높아진 반면, 설명을 못하거나 비관련적 이유를 든 경우는 감소하였다.

형체들로 이루어진 집단에게 자원을 분배할 경우에 사용한 근거에도 학년별로 차이가 있는 것으로 나타났다( $\chi^2(8)=78.33 p<.0001$ ). 두 학년을 대상으로 실시한  $\chi^2$ 검증 결과 유치원생들은 2학년이나( $\chi^2(4)=46.15 p<.0001$ ) 5학년과는 ( $\chi^2(4)=54.97 p<.0001$ ) 다른 분배근거에 의하여 결정을 한 것으로 나타났고, 2학년과 5학년 사이에는 유의한 차이가 나타나지 않았다. 각 학년별로는 유치원생들은 동등성을 제일 많이 사용하였다고 응답하였으나 다른 두 관계에서와 마찬가지로 유의한 차이를 보인 것은 아니었다. 2학년이나 5학년은 비관련적 근거를 거의 60% 이상이 사용하였다고 답한 것으로 나타났다. 초등학생들이 비관련적 이유 다음으로 형평성을 많이 사용했다고 답하였으나 유치원생의 경우는 형평성을 제일 적게 사용했다고 답했다. 초등학생들의 경우 자비심을 적용했다는 응답은 거의 없었으나 그에 비하여 유치원생들 중 일부는 자비심을 분배근거로 사용하였다고 대답하였다.

### 3. 자원분배의 공정성 평가

어떤 특정한 기준을 적용하여 자원을 분배할 때 아동들이 평가하는 공평성 점수의 평균과 표준편차가 관계와 학년별로 〈표 3〉에 나타나 있다. 학년과 관계에 따라 평가한 자원분배의 공정성에 차이가 있는지 살펴보기 위해서 3(학년)×3(관계)×4(분배기준)에 따른 삼원변량을 실시

하였다. 분석결과, 학년( $F(2,253)=9.37 p<.0001$ ), 관계( $F(2,252)=7.53 p<.001$ ), 분배기준( $F(3,251)=20.49 p<.0001$ )에서 주요인 효과가 나타났으며, 학년×분배기준( $F(6,504)=39.09 p<.0001$ ), 관계×분배기준( $F(6,248)=10.99 p<.0001$ ), 학년×관계×분배기준( $F(12,498)=5.71 p<.0001$ )에서 상호작용 효과가 있는 것으로 밝혀졌다. 세 변인 사이에서 일어나는 상호작용 효과를 자세히 살펴보기 위해서 각 관계별로 3(학년)×4(분배기준)의 이원변량분석을 실시하였다.

이원변량 분석 결과 모르는 사이에서는 학년과 분배기준( $F(2,254)=10.84 p<.0001$ )에서 주요인 효과가 나타났으며 학년과 분배기준 사이( $F(6,506)=20.00 p<.0001$ )에서 상호작용 효과가 있는 것으로 나타났다. 각 학년에서 평가한 공평성 점수가 분배기준에 따라 차이가 있는지 살펴보기 위하여 Scheffe검증을 실시한 결과, 유치원생은 나이가 많은 사람에게 더 주는 것이 똑같이 나누어주거나 필요한 아이가 더 주는 것 보다 더 공정하다고 평가했다. 2학년은 똑같이 나누어 갖는 경우가 가장 공평하다고 평가하였고, 이 결과는 자비심, 형평성, 외적 조건의 공평성 점수보다 유의하게 높았다. 일을 많이 한 아이나 키가 큰 아이에게 보다는 가난한 아이에게 그리고 키가 큰 아이에게 보다는 일을 많이 한 아이에게 자원을 분배하는 것이 더 공평하다고 하였다. 5학년에서는 키가 큰 아이에게 자원을 더 주는 것을 일을 많이 한 아이에게와 돈이 필요한 아이에게 더 주거나 혹은 똑같이 나누어주는 것보다 유의한 수준에서 공평성 점수가 낮았다. 모르는 아이들끼리 모인 집단에서 4개의 분배기준 중 외적 조건이 유치원생에게는 보다 공정하다고 2학년과 5학년에서는 가장 덜 공정하다고 평가받았음을 알 수 있다. 2학년에서는 동등성에서 공정성 점수가

제일 높았으나, 5학년에서는 동등성, 형평성, 자비심의 공정성 점수에서는 별 차이가 없는 것으로 나타났다.

친구사이에서 3(학년)  $\times$  4(분배기준)의 이원변량분석을 실시한 결과 학년과 ( $F(2,254)=3.57 \ p <.05$ ) 분배기준 ( $F(3,252)=23.29 \ p <.0001$ ) 두 변인 모두에서 주요인 효과가, 두 변인에서 상호작용 효과가 ( $F(6,506)=34.56 \ p <.0001$ ) 유의한 것으로 나타났다. 각 학년에서 보이는 분배기준간의 차이를 밝히기 위해 Scheffe 사후분석을 실시하였다. 분석결과 유치원생은 키가 큰 아이에게 많은 자원을 나누어주는 것을 똑같이 나누거나, 일을 많이 한 친구에게 혹은 가난한 친구에게 더 주는 것보다 더 공정하다고 평가하였다. 2학년 아동은 자원을 똑같이 분배하는 것이 가장 공평하다고 평가하였는데 이는 나머지 세 가지

조건의 점수보다 유의한 수준에서 높았다. 가난한 아이에게 자원을 더 나누어주는 것이 일을 많이 한 아이나 키가 큰 아이에게 더 주는 것보다 공평하다고 하였다. 또한 일을 많이 한 아이가 더 많은 자원을 받는 것이 키 큰 아이가 더 받는 것보다는 공평하다고 응답했다. 5학년은 외적 조건을 고려하여 자원을 분배하는 것이 동등성, 자비심 그리고 형평성을 적용하여 자원을 분배하는 것보다 덜 공평하다고 대답하였다. 친구 사이인 경우로 가정하였을 때에도 유치원생들은 외형적인 기준을 사용하였을 때를 가장 공평하다고 평가하였다. 2학년에서 나타난 공평한 기준은 동등성, 자비심, 형평성 그리고 외적 조건의 순이었다. 5학년도 키 큰 아이가 더 많은 자원을 받는 것에 대해서는 제일 낮은 공평성 점수를 주었으나 나머지 기준 사이에는 차이가 나타나지 않았다.

〈표 3〉 관계와 학년별로 살펴본 분배기준의 공정성 평가점수: 평균과 표준편차

관 계	분배기준	학 년		
		유치원 (N=50)	2학년 (N=102)	5학년 (N=105)
모르는 사이	외적조건	3.02 (1.19)	1.65 (1.07)	1.32 (.60)
	동 등 성	2.18 (.92)	3.45 (.83)	2.62 (.88)
	형 형 성	2.60 (1.01)	1.93 (1.01)	2.45 (.83)
	자 비 심	2.24 (1.14)	2.46 (.95)	2.52 (.87)
친구 사이	외적조건	3.20 (.97)	1.75 (.97)	1.28 (.53)
	동 등 성	1.96 (1.05)	3.39 (.98)	2.83 (.85)
	형 형 성	2.60 (.90)	2.28 (.95)	2.70 (.83)
	자 비 심	2.32 (1.15)	2.74 (.95)	2.83 (1.01)
형제 사이	외적조건	3.00 (1.11)	2.29 (1.10)	2.14 (1.04)
	동 등 성	1.96 (1.05)	2.83 (1.12)	2.63 (.81)
	형 형 성	2.52 (1.03)	2.53 (1.02)	2.88 (.83)
	자 비 심	2.52 (1.07)	2.20 (1.07)	1.81 (1.00)

형제 사이에서는 분배기준( $F(3,201)=8.04, p <.0001$ )에서 유의한 주요인 효과가, 학년과 분배기준간에 상호작용 효과가( $F(6,504)=11.14, p <.0001$ ) 있는 것으로 이원변량 분석결과 밝혀졌다. 사후분석을 실시한 결과 유치원생들은 네 가지 기준 중에서 나이가 많은 형제에게 자원을 더 많이 주는 것을 다른 기준과 비교하여 공평하다고 하였다. 이들은 일을 많이 한 형제에게 그리고 돈이 필요한 형제에게 더 주는 것이 똑같이 나누는 것보다 더 공평하다고 하였다. 2학년에서는 똑같이 나누어 갖는 것이 나이가 많은 형제나, 어리지만 돈이 필요한 형제에게 자원을 더 주는 것보다는 더 공평하다고 하였으나 일을 많이 한 형제에게 더 주는 것이 필요한 형제에게 더 주는 것보다는 공평하지만, 나이가 많은 형제에게 더 주는 것과는 유의한 차이를 보이지 않았다. 5학년은 형평성에 제일 높은 공평성 점수를 주었다. 형평성 기준이 동등성과는 유의한 차이를 보이지 않았으나, 형평성과 동등성은 외적 조건이나 자비심보다는 유의하게 높은 수준에서 공평한 것으로 나타났다. 자비심은 네 가지 기준 중에서 다른 기준들 보다 유의하게 낮은 점수를 받았다. 형제끼리 이루어진 집단에게 각 기준을 적용하여 자원을 분배할 경우 아동들이 평가하는 공평성을 살펴보면 유치원생들은 나이가 많은 형제에게 제일 많이 주는 것을 가장 공평하다고 평가하였으나 초등학생들은 똑같이 나누거나 일을 많이 한 형제에게 더 주는 것을 보다 공평하다고 대답하였다. 유치원생들은 동등성에 가장 낮은 공평성 점수를 주었으나 2학년은 돈이 필요한 어린 형제에게나 나이가 많은 형제가 더 갖는 경우에 가장 낮은 점수를 주었다. 5학년은 돈이 필요한 나이 어린 형제에게 더 많이 주는 것을 공평성 점수가 제일 낮다고 평가하였다.

#### IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 사회적 환경을 구성하는 사람들이 어떤 관계로 땋어져 있는가에 따라서 아동들이 분배하는 자원이나, 자원 분배에 사용하는 근거 그리고 자원 분배의 공정성 평가에서 어떤 차이를 보이는지 살펴보는데 주목적을 두었다. 연구 결과 아동들이 분배한 자원액수는 아동들의 학년과 조원들이 이루고 있는 관계에 따라서 차이를 보이는 것으로 나타났다. 유치원생들은 관계에 상관없이 일을 많이 한 사람에게 자원을 더 분배하고 키가 큰 사람에게 덜 분배하는 경향을 보이는 것으로 나타났다. 초등 학생들의 경우 모르는 사이에서는 일을 열심히 한 친구에게 자원을 더 분배해 주었으나, 친구 사이에서는 돈이 필요하거나 일을 열심히 한 친구에게, 형제 사이에서는 나이가 많거나 일을 열심히 한 형제에게 자원을 더 분배한 것으로 나타났다. 이는 자원분배를 하는데 유치원생들이 관계의 특성에 따라 분배에 영향을 받지 않으나 반면 초등 학생들은 관계 특성을 반영하여 자원을 분배했음을 알 수 있다. 이러한 경향은 2학년 보다 5학년에서 더 뚜렷한 차이를 보였다.

아동들이 자원을 분배한 후 분배행동의 근거가 관계와 학년에 따라 다른지를 살펴본 결과 유치원생들은 모르는 사이, 친구 사이 그리고 형제 사이에서 어떤 특정한 근거를 사용하지 않은 것으로 나타났다. 하지만 2학년과 5학년이 사용한 분배 근거는 관계가 다르다는 상황을 반영한 것으로 나타났다. 모르는 사이에서 2학년의 경우는 동등성이나 형평성을 비슷하게 사용하였다고 밝혔으나, 5학년의 경우는 형평성에 비중을 두어 자원을 분배했다고 대답했다. 2학년과 5학년 모두 친구 사이에서는 동등성을, 형제 사이에서는 나이가 많다는 비관련적 이유를 들어 자원을 분배하였다고 대답하였다. 어떤 근거에서 자원을 분

배하였는지를 설명하라는 요구에 응답을 하지 못하는 경우는 학년이 높아짐에 따라 현저히 줄어들었다. 비관련적 이유를 들어 자원분배를 했다고 대답한 경우도 형제관계를 제외하고는 역시 높은 학년에서 더 적게 나타났다.

외적 조건, 동등성, 형평성 그리고 자비심을 적용하여 자원을 분배하는 것이 얼마나 공평한가를 살펴본 결과, 유치원생들은 관계가 다름에도 불구하고 외적 조건을 고려하여 자원을 분배한 경우를 가장 공평하다고, 동등성을 적용한 경우 가장 덜 공평하다고 평가하였다. 2학년의 경우 모르는 사이와 친구 사이일 경우 외적 조건, 형평성, 자비심 그리고 동등성 순으로 공평성이 높다는 평가를 내렸다. 5학년은 모르는 사이와 친구 관계 모두에서 외적 조건을 고려하여 자원을 분배하는 것이 덜 공평하다는 반응을 보였으나 나머지 세 가지 기준들 사이에서의 공평성 점수는 뚜렷한 차이를 나타내지 않았다. 형제 관계에서는 2학년이나 5학년 모두 자비심을 적용하는 것에 제일 낮은 공평성 점수를 주었다.

본 연구결과는 아동의 연령이 증가함에 따라서 분배정의에 대한 추론을 상황을 반영하여 융통성 있게 한다는 선행연구 결과를 지지한다고 하겠다 (김미해, 1996; Enright et. al., 1984; McGillicuddy-De Lisi, 1994; Sigelman & Waitzman, 1991). 분배행동과 분배를 결정하는데 사용하는 기준 그리고 분배기준에 대한 공정성 평가에서 유치원생과 초등학생들 사이에는 뚜렷한 차이가 나타났다. 세 가지 과업 모두에서 초등학생들과는 달리 유치원생들에게서는 상황적 단서를 파악하여 결정하는 능력이 나타나지 않았다. 초등학생들의 경우도 2학년보다는 5학년이 상황에 더욱 민감한 반응을 보이는 것으로 밝혀졌다. 모르는 사이에서 2학년보다는 5학년이 형평성에 의존했다는 응답이 그 비율에서 훨씬 높

게 나타났고 분배 근거 사이에서 나타나는 차이도 더 명확하였다. 친구 사이에서 두 학년이 동등성에 높은 의존도를 보였으나 보다 높은 수준을 보여주는 자비심을 이용한 빈도는 5학년에서 더 높게 나타난 결과에서도 연령이 높은 아동이 보다 높은 수준의 분배정의 추론을 사용하고 있음을 알 수 있다. 설명을 하지 못하거나 형제 사이를 제외하고서는 비관련적 기준을 이용했다고 대답한 수가 현저히 줄어드는 결과 역시 이러한 경향을 뒷받침해 주는 증거라고 하겠다.

본 연구의 결과를 통하여 초등학생들의 경우 모르는 사이에서는 형평성을, 친구 사이에서는 동등성을 주로 자원분배의 근거로 사용하고 있음을 알 수 있었다. 이러한 결과는 실제로 자원을 분배하는 행위에서도 모르는 사이에서는 일을 열심히 한 사람에게, 친구 사이에서는 돈이 필요한 친구에게 돈을 더 준 행위는 상대편이 친구인지 아닌지에 따라서 보상 분할이 달라진다는 선행연구 결과와 (Hartup, 1989; Matsumono et. al., 1986) 관계가 가까울수록 형평성보다는 동등성에 의존한다는 선행연구 결과를 (김미해, 1996; Enright et. al., 1984; McGillicuddy-De Lisi, 1994; Sigelman & Waitzman, 1991) 지지한다고 하겠다. Sigelman과 Waitzman(1991)이 동등성의 원칙은 아동들에게 많은 사고를 요구하지 않는 단계이기에 청소년들조차도 분배 과업이 복잡할 경우 단순한 동등성의 원리에 입각하여 자원을 분배하는 경우를 보인다고 발달 단계에서의 퇴행이 일어날 수 있음을 지적한 바 있다. 높은 단계의 추론을 적용할 능력이 있음에도 집단의 조화를 유지하기 위하여 낮은 단계의 동등성을 적용시키는 경우에서처럼 자신의 정의 추론 단계를 적극적으로 수정시키는 노력이 반영될 때에는 퇴행이 아닌 상황적 맥락을 반영한 결과라는 해석을 내리는 것이 더 바람직하다고 하겠다.

Enright 등은(1984) 형평성의 단계에 도달한 많은 수의 10세 아이들이 동등성의 추론을 하는 것으로 나타난 결과를 11세에서 13세에 걸쳐 절정을 이루는 동료 집단의 순응으로 인한 발달특성 때문이라고 해석한다.

본 연구에서는 Enright 등이 제시한 연령 단계보다 더 낮은 2학년에서 모르는 사이에서나 친구 사이에서 동등성의 근거에 의존하여 자원을 분배한 것으로 나타났다. 이러한 결과는 동등성이 9세나 10세 경에 매우 소수의 아동에게서 나타난 선행연구 결과(김미해, 1992)와는 일치하지 않는다. 이러한 차이는 아동에게 제시한 자원 때문인 것으로 해석될 수 있다. 김미해(1992)의 연구에서는 10개의 사탕을 4명이 나누어 가지는 상황을 설정한 반면, 본 연구에서는 9000원을 3명의 아동에게 분배하는 과제를 사용하였기에 본 연구의 아동들이 똑같이 자원을 분배할 수 있기 때문이라고 해석할 수 있다. 서구 문화보다 집단주의적인 경향이 높은 우리나라의 아동들에게 동료 집단의 순응성이 정의 분배 추론에 어떠한 영향을 미치는가에 대해서 더 많은 연구가 이루어져야 하겠다. 본 연구에서는 아동들의 분배정의 추론을 영역에서 자원을 분배하는 행위나 분배의 근거를 설명하는 일보다 분배기준의 공평성을 평가하는 일에서 더 낮은 단계의 추론을 사용하는 것으로 나타났다. 유치원생의 경우는 비관련적이 유에 근거하여 자원을 분배하였을 때 가장 공평하다고 평가하였다. 2학년과 5학년은 동등성에 의거하여 자원을 똑같이 분배한 경우의 공평성이 제일 높은 점수를 보였다. 이같이 아동의 분배정의 추론을 조사하는 과정에서 나타나는 자원분배 행위와 공평성 평가 사이의 불일치 결과는 아동의 분배정의 발달을 이해하는데 한 단서를 제공한다. Sigelman과 Waitzman(1991)은 공평성을 평가하는 과업이 수동적인 반면 자원을 직접 분

배하는 행동은 능동적인 과업이라 주장하였다. 즉 자원의 분배행위에 아동들이 더 자신의 추론수준을 적극적으로 사용하기에 공평성 평가보다는 더 가깝게 아동의 발달수준을 측정할 수 있는 도구라고 할 수 있다. 또한 공평성을 평가하는데 있어서 고학년 아동이 형평성에 의거하여 자원을 분배했음에도 불구하고 동등성을 적용하는 것이 가장 공평하다고 평가하였는데 이는 공평성을 평가하는 과업에서는 다른 추론을 사용하는 것보다 동등성에 의존하는 것이 문제점도 적을 뿐 아니라 필요한 사람에게 자원을 더 분배하는 자비심의 원칙도 공평성에 있어서는 동등성보다 덜 공평하다고 느낀다는 결과를 보고한 선행연구(McGillicuddy-De Lisi & Watkins, 1994)를 지지한다. 자원분배나 자원분배의 근거가 사회적 관계에 따라서 다른 양상을 보인 반면 공평성 평가에서는 유치원생을 제외한 2학년이나 5학년 아동들은 동등성을 제일 공평하다고 평가했고 사회적 관계가 다름에도 차이를 나타내지 않았다. 이러한 결과로 미루어 볼 때 공평성을 평가하는 작업이 자원분배나 분배의 근거를 설명하는 작업보다 사회적 관계에 영향을 덜 받게 하면서 공평성 그 자체만을 강조하여 판단하게 할 수도 있다는 가정을 세워 볼 수 있지만 추후 연구를 통하여 더 세밀히 검증되어야 할 부분이라 하겠다.

상황에 따라 아동들이 사용하는 분배정의 추론을 살펴본 결과, 형제관계에서는 다른 관계에서와는 매우 구별되는 근거를 사용하여 자원을 분배하는 것을 알 수 있었다. 이러한 결과는 사이가 가깝고 장기적으로 유지될 관계일수록 본인이 처해 있는 분배정의 추론의 발달수준을 더욱 적극적으로 조절하여 사용해야 한다는 사실을 아동들이 알고 있음을 보여준다. 이러한 차이는 사회에서 관계에 두고 있는 가치의 정도와 관계의 특징에 따라서 매우 다양하게 나타날 것이다. 형제간

의 우애를 매우 중요하게 생각하고 또한 서열과 성별에 따라 아직도 많은 차이를 두고 있는 우리나라의 형제관계 특성상 아동들은 나이가 많은 형제에게 즉 비관련적인 근거를 이용하여 손위 형제에게 자원을 더 분배하는 행동을 보일 수밖에 없었다. 이러한 결과는 Damon(1977)이 포함 시킨 형제 관계에서의 분배결과에서는 전혀 나타나지 않았는데 이는 서구 사회에서의 형제자매 관계는 또래 관계의 수평적 특성을 위주로 하여 형성되기 때문이다(Dunn, 1983; Goetting, 1986). 초등학생들이 비관련적 근거를 주로 사용하여 형제관계에서의 분배를 결정하였으나 형평성에 의존하여 분배를 결정하였다는 대답도 꽤 높은 편이다. 이러한 분포의 차이는 아동들에게 직접적인 환경을 형성하는 가족규범이나 가족 규칙이 다르기 때문에 나타나는 현상일 수도 있다. 우리나라의 고유한 가족문화가 서구의 개인 중심 문화에 많이 흡수되거나 조절되는 과정에서 우리 나라 가족문화의 특성을 단적으로 나타낼 수 없는 현대 우리 나라의 다양한 가족문화는 아동의 분배정의 추론에도 각기 다른 영향을 미치리라 예측할 수 있다. 부모가 강조하는 양육태도나 가족의 문화가 아동의 분배정의 추론에 미치는 영향을 살펴보는 일도 추후 연구에서 다루어야 할 부분이라 하겠다.

끝으로 미발달 영역을 추려 내기는 가능하지만 일단 어느 정도 수준을 습득한 아동의 정확한 발달수준을 가려내는 일은 보다 복잡하고 미묘한 작업이며 분배정의 추론의 발달을 살펴보는 작업도 예외는 아니라는 사실을 지적하고자 한다. 이와 더불어 일정 수준의 발달단계에서 요구하는 과업을 성취하는 일 보다는 획득한 수준의 지식을 어떻게 실제에 적용할 것인가가 더 까다로운 작업이고 이를 가려내는 작업 역시 보다 다양한 변인들을 고려하여 이루어져야 할 것이다. 인지발

달을 얼마나 추상적이고 체계적인가의 관점에서 다루는 작업도 필요하지만 실제 행동으로 나타나는 구체적인 측면을 이해하고 해석하는 작업도 동시에 이루어져야 할 일이다. 본 연구에서 사용한 도구들이 아동의 분배정의 추론의 차이를 밝히는데 적합한지에 대한 논의가 후속 연구를 통하여 이루어져야 할 것이다. 또한 본 연구에 참여한 대상이 2학년과 5학년이기 때문에 3-4학년에서 보일 수 있는 변화를 알 수 없고 연구 대상이 특정한 지역에 편재하여 있기에 본 연구결과를 일반화시키기에는 무리가 있다고 하겠다. 보다 민감하게 제작된 도구와 다양한 연령층과 지역을 고려한 연구대상을 이용한 후속 연구가 이루어져야 할 것이다.

### 참 고 문 헌

- 김미해(1991). 아동의 공평성 개념 및 우정 개념의 발달. *아동학회지* 12(2), 5-13.
- 김미해(1992). 아동의 공평성, 우정 개념 발달 및 분배 행동과의 관계. 연세대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 김미해(1996). 맥락적 관점에서 본 아동의 분배정의 개념의 발달. 구미전문대학 논문집, 4, 311-323.
- Damon, W. (1977). *The social world of the child*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Damon, W. (1980). Patterns of change in children's social reasoning: A Two-year longitudinal study. *Child Development*, 51, 1010-1017.
- Dunn, J. (1983). Sibling relationships in early childhood. *Child Development*, 54, 787-811.
- Enright, R. D., Bjerstedt, A., Enright, W. F.,

- Levy, V. M., Jr., Lapsley, D. K., Buss, R.R., Harwell, M. & Zindler, M. (1984). Distributive justice development: Cross-cultural, contextual, and longitudinal evaluations. *Child Development*, 55, 1737-1751.
- Enright, R. D., Enright, W. F., & Lapsley, D. K. (1981). Distributive justice development and social class: A replication. *Developmental Psychology*, 17, 826-832.
- Enright, R. D., Franklin, C. C., & Manheim, L. A. (1980). Children's distributive justice reasoning: A standardized and objective scale. *Developmental Psychology*, 16, 193-202.
- Enright, R. D., & Sutterfield, S. (1980). An ecological validation of social cognitive development. *Child Development*, 51, 647-674.
- Freeman, E. B., & Daly, J. (1984). Distirbutive justice in children: Its relationship to immanent justice and egocentrism. *Early Child Development and Care*, 16, 185-194.
- Goetting, A. (1986). The developmental tasks of siblingships over the life cycle. *Journal of Marriage and the Family*, 48, 703-714.
- Hartup, W. W. (1989). Behavioral manifestations of children's friendships. In T. J. Berndt & G.W. Ladd(Eds.), *Peer relationships in child development*. New York:John Wiley & Sons.
- Matsumoto, D., Haan, N., Theodorou, P., & Carney, C.C. (1986). Preschooler's moral actions and emotions in prisoner's dilemma. *Developmental Psychology*, 22(5), 663-670.
- McGillicuddy-De Lisi, A. V., Watkins, C., & Vinchur, A. J. (1994). The effect of relationship on children's distributive justice reasoning. *Child Development*, 65, 1694-1700.
- Sigelman, C. K., & Waitzman, K. A. (1991). The development of distributive justice orientations: Contextual influences on children's resource allocations. *Child Development*, 62, 1367-1378.
- Smith, D., & Krantz, M. (1981). The effects of recipients' relative age and productivity on children's reward allocation. *Journal of Genetic Psychology*, 139, 257-265.
- Sutton-Smith, B. (1982). Birth order and sibling status effects. In M. E. Lamb & B. Sutton-Smith(Eds.), *Sibling relationships: Their nature and significance across the lifespan*. Hillsdale, N.J.:Lawrence Erlbaum.
- Vikan, A. (1986). Justice concept development as shown in reward allocations. *Scandinavian Journal of Psychology*, 27, 346-353.
- Walker, L. J., De Vries, B. & Trevethan, S. D. (1987). Moral stages and moral orientations in real-life and hypothetical dilemmas. *Child Development*, 58, 842-858.