

또래지위에 따른 아동의 사회적 정보처리 능력과 사회적 행동 특성*

Children's Social Information Processing and Social Behavior in relation to Peer Status*

연세대학교 생활과학연구소
연구원 임연진
연세대학교 생활과학대학 아동학과
교수 이은해

Human Ecology Research Institute, Yonsei University
Researcher : Lim, Yon Jin
Dept. of Child and Family Studies, Yonsei University
Professor : Rhee, Unhai

◀ 목 차 ▶

- | | |
|-----------------|-------------|
| I. 서론 | IV. 논의 및 결론 |
| II. 연구 방법 | 참고문헌 |
| III. 연구 결과 및 해석 | |

<Abstract>

This study was designed to test the differences in children's social information-processing patterns and behavioral characteristics among four different groups of peer status, and to evaluate the predictability of peer status from social information-processing and social behavior. In addition, age and sex differences were assessed. The subjects were 80 boys and 80 girls identified as popular, average, neglected, and rejected by their peers in the first and the third grade. They responded to a sociometric test and three hypothetical social dilemmas, while behavioral characteristics were rated by their teachers. The data were analyzed by ANOVAs, and discriminant analyses.

The results showed that children's social information-processing patterns were not significantly different by peer status except the number of interventions requested. Whereas children's behavioral characteristics were different by peer status in all of the four domains. Children's social information-processing patterns and behavioral characteristics were different in part by age and sex. The important predictors of peer status were hyperactive-distractive, anxious-withdrawn, sociable-prosocial behaviors, and the number of interventions requested.

* 본 논문은 1999년도 연세대학교 대학원 박사학위 논문의 일부임.

I. 서론

아동이 성장해감에 따라 그의 사회적 환경은 가정에서 또래 집단으로 확장된다. 특히 현대 사회에서는 핵가족화, 형제 수의 감소, 여성 취업의 증가로 인해 아동이 일찍부터 탁아 시설 등에서 또래 관계를 경험하게 되고 많은 시간을 또래와 함께 보내므로 또래와의 관계형성이 그 어느 때보다 중요하게 되었다.

또래 관계는 수직적인 관계가 아닌 수평적 관계이다. 따라서 성인의 지시나 주도에 일방적으로 따르는 것이 아니라 서로의 생각을 자유롭게 표현하고, 갈등을 경험하고, 갈등을 해결하는 평등한 관계에서 상호작용을 하게 된다. Piaget와 Sullivan은 아동이 또래와의 상호작용을 통해 사회적 역할과 규범을 배우고, 사회적 조망수용 능력을 발달시키며, 사회적 기술을 연습하게 된다고 보았다(Hartup, 1983; Youniss, 1980). 또한 또래는 서로에게 중요한 역할 모델로서, 강화자로서, 사회적 비교 대상으로서의 역할을 할 뿐 아니라 사회적 지지를 제공하기도 한다(Shaffer, 1994).

학교에 입학하면서 아동의 또래 관계는 가정 밖으로 확대되며 보다 조직적인 집단 내에서의 인간 관계로 발전하게 된다. 아동기 중기 이후 또래 집단이 형성되며, 또래 집단내 아동의 지위가 결정되고 안정되기 시작한다. 이 때 또래 집단으로부터의 수용은 아동의 적응 및 발달과 밀접하게 관련되어 있다. 즉 아동이 또래 집단으로부터 수용되고 인정받고 있다는 느낌을 갖게 되면 긍정적인 자아개념 형성은 물론 일상생활에서 안정감이 생기게 되고, 긍정적인 또래 상호작용을 통해 정상적이고 적응적인 사회적 기술을 배울 수 있게 되어 아동의 사회성, 성격, 정서, 인지 발달에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다(송명자, 1995).

그러나 모든 아동이 또래 집단에 수용되는 것은 아니다. 또래에게 무시되거나 거부되는 아동도 생기며, 이들이 사회적 기술을 발달시키고 실행할 기회는 사회적으로 수용되는 아동에 비해 감소될 수 있다. 또한 스트레스를 주는 사건에 직면했을 때 이를 완화해주는 적절한 사회적 지지망을 갖지 못하게

되므로써 이후의 삶에서 심리적인 부적응을 경험하고 반사회적 행동이나 학업 실패로 이어질 수 있다(Coie, 1990; Hartup, 1983).

많은 연구들은 아동기에 또래에게 수용되지 못할 경우 이후의 삶에서 다양한 어려움을 겪을 가능성이 크다고 보고하고 있다. Roff와 그의 동료들은 아동기에 긍정적인 또래 관계를 경험하지 못할 경우 청소년기에 비행, 신경증, 정신 질환 등의 심각한 부적응 문제를 보인다고 지적하였다(Roff, Sells, & Golden, 1972). Parker와 Asher(1987)도 문헌 고찰을 통해, 아동기의 부정적인 또래 관계로 고등학교에서의 중퇴, 청소년기 및 성인기의 범죄와 정신병리를 예언할 수 있다고 보고하였다. 또한 또래 집단에서 수용되지 못하는 아동은 성인기의 결혼 생활이나 직업에서 여러 가지 부적응 문제를 경험할 수 있으며, 대인 관계에서의 어려움과 사회적인 고립으로 인한 자살 행동도 보일 수 있다고 지적하였다.

더우기 또래 집단내 지위(sociometric status)는 시간과 상황에 따라 어느 정도 안정적인 특성이 있다. Howes(1990)는 유치원에서 초등학교 3학년까지 사회적 지위의 형성과 변화 과정을 추적한 결과, 37%의 아동이 동일한 지위를 유지했다고 하였다. 또한 Coie와 Dodge(1983)는 3, 5학년 아동을 대상으로 5년에 걸쳐 또래 집단내 지위를 조사하였다. 그 결과 거부된 지위에 속한 아동은 이후에도 계속 거부되는 것을 발견하였다. 이러한 지위의 안정성은 또래로부터의 거부가 소속 집단보다는 아동의 특성에 의해 더 영향받을 수 있음을 시사해준다. 또한 아동이 일단 어떤 또래지위를 갖게 되면 그 지위나 명성이 또래들의 판단을 어느 정도 고정시켜, 아동의 행동이 이러한 지위나 명성의 영향을 받게 되어 동일한 지위를 계속 유지하게 된다고 볼 수 있다(Hymel, 1986).

이와 같이 아동의 또래지위는 이후의 적응을 예언 해주며 집단이 달라져도 지속되는 특성이 있다. 따라서 또래에게 수용되지 못한 아동이 이후의 삶에서 겪게 될 수 있는 학교 중퇴, 비행, 범죄, 정신 질환 등 여러 가지 부적응 문제들을 경험하지 않도록 예방하기 위해서는 아동기에 또래에게 무시되거나 거부되지 않도록 초기에 도와주는 것이 필요하다. 그러기

위해서는 아동의 또래 집단내 지위에 영향을 미치는 요인들에 대해 구체적으로 밝힐 필요가 있다.

아동의 또래지위에 영향을 미치는 요인으로는 부모의 양육방식, 아동의 사회적 행동, 인지 능력, 신체적 특성, 출생 순위, 아동의 이름 등을 들 수 있다. 그러나 많은 연구들은 또래지위와 관련된 직접적 요인으로 아동의 사회적 행동 특성을 지적하고 있다. 일반적으로 또래에게 인기있는 아동은 사교적이고 협동적이며, 무시된 아동은 수줍음을 타고 위축된 행동을 보이며, 거부된 아동은 파괴적이고 공격적인 행동 특성을 보인다(Coie, Dodge, & Coppotelli, 1982; Coie & Kupersmidt, 1983; Dodge, 1983; French & Waas, 1985). 특히 친숙치 않은 또래들로 놀이 집단을 구성하고 또래지위와 사회적 행동을 조사한 연구들은 또래 거부의 주요 원인으로 공격성과 파괴적 행동을 지적하였다(Coie, Dodge, & Kupersmidt, 1990). 이는 과거에 친숙한 또래 집단을 대상으로한 연구에서는 불가능하였던 아동의 행동과 또래지위 간의 인과관계를 보다 명료하게 하는데 기여하였다.

이와 같이 아동의 사회적 행동 특성은 또래지위의 결정에 중요한 영향을 미칠 수 있다. 그러면 아동의 사회적 행동에 영향을 미치는 요인은 무엇인가? 아동의 과거 경험, 상황, 아동 특성 변인이 행동을 결정할 수 있다. 물론 부모의 양육태도나 가정환경 변인 등의 외적 환경 요인도 간과할 수 없지만 자신의 행동을 결정하는 아동의 능동적이고 내적인 역할도 중요하다. 아동의 사회적 행동을 결정하는데 영향을 미치는 내적 특성 변인 중에서 사회인지 능력은 사회적 상황에서 아동이 수용 가능한 행동을 판단하고 선택하는데 필수적으로 요구된다. 따라서 사회적 행동에 영향을 주는 아동의 내적 특성 변인으로 사회인지 능력을 고려할 필요가 있다.

아동의 사회인지 능력이 외현적 행동으로 전환되는 과정은 Dodge(1986)의 사회적 정보처리 모델을 적용하여 설명될 수 있다. 이는 5단계로 구분되는데, 먼저 사회적 상황에서 관련된 단서를 부호화하고, 해석하고, 상황에 적절한 반응을 탐색한 후, 탐색된 반응을 평가하여 그 중에서 가장 적절한 반응을 결정하며, 이를 실제 행동으로 옮기는 것이다. Dodge

의 모델에 의하면, 사회적 정보처리 과정에서 효율적이고 정확하게 정보를 처리하는 아동은 사회적으로 유능한 행동을 할 가능성이 높으나, 정보처리 과정에 결함이 있는 아동은 유능한 행동을 하기 어렵고 상황에 부적절한 일탈된 행동을 보일 수 있다. 따라서 아동의 사회적 정보처리 능력은 사회적 행동에 영향을 줄 수 있을 것으로 기대된다(Dodge & Feldman, 1990).

이와 같이 아동의 사회적 정보처리 능력은 사회적 행동에 영향을 미칠 수 있고, 따라서 사회적 정보처리 능력과 사회적 행동 모두 아동의 또래지위에 영향을 줄 수 있다. 기존의 연구들은 주로 사회적 행동 특성과 또래지위간의 관계만을 다루었기 때문에 단지 또래지위별로 나타나는 행동 특성의 차이를 보여줄 뿐이었다. 따라서 외현적으로 나타나는 사회적 행동과 사회적 정보처리 능력을 동시에 고려함으로써, 또래에게 수용되지 못하는 아동의 사회인지적 특성에서의 차이도 파악해 볼 필요가 있다.

한편, 아동의 사회인지 능력은 일반적으로 연령 증가에 따라 발달하며, 이를 지지하는 많은 연구들이 누적되어 있다(Shantz, 1983). 그러나 사회인지 능력이 사회적 행동으로 전환되는 과정인 사회적 정보처리 능력의 발달 경향을 조사한 연구는 제한되어 있고, 이를 취급한 연구도 주로 정보처리의 한 단계에서 나타나는 발달적 차이만을 다루었다. 따라서 사회적 정보처리 과정의 단계별 발달 경과와, 아울러 사회적 정보처리 능력에 의해 영향받을 수 있는 사회적 행동 특성의 발달에 따른 차이를 조사해보는 것도 의의가 있을 것이다. 또한 아동의 사회적 정보처리 능력 및 사회적 행동 특성을 조사한 많은 연구들이 주로 또래 집단에 수용되지 못하는 남아만을 대상으로 하였으나(Feldman & Dodge, 1987), 성에 따른 차이가 예상되므로(Dodge & Feldman, 1990), 여아도 연구에 포함시켜 사회적 정보처리 능력과 사회적 행동 특성에서의 성차를 비교해볼 필요가 있다.

한편, 우리나라에서는 학교 폭력, 가출, 성 문제 등 청소년의 비행 및 범죄율이 최근 급증하고 있어 사회 문제가 되고 있다. 이러한 시점에서 부정적 지위의 아동이 겪을 수 있는 여러 가지 부적응적 결

과를 예방하기 위해서는 아동기 또래지위의 결정에 영향을 주는 요인을 발견하여 중재하는 것이 필요하다. 즉 또래에게 수용되는 아동과 비교할 때 부정적 지위의 아동이 사회적 정보처리 모델의 어느 단계에 결함이 있는지, 이들의 사회적 행동의 어떤 측면이 부적절함을 발견함으로써 중재 전략을 세우는 데 활용할 수 있다.

따라서 본 연구에서는 아동의 사회적 정보처리 능력 및 사회적 행동 특성이 또래지위, 연령, 성에 따라 어떠한 차이가 있는지, 그리고 사회적 정보처리 능력과 사회적 행동 특성으로 아동의 또래지위를 어느 정도 예측할 수 있는지 알아보는데 목적을 두었다. 즉 인기아와 비교할 때 거부되거나 무시되는 아동이 사회적 정보처리 능력 및 사회적 행동에서 어떠한 차이를 보이는지 알아보고, 사회적 정보처리 능력과 사회적 행동 특성을 통한 또래지위의 예측 가능성을 조사함으로써 거부되거나 무시되는 아동들을 조기에 발견하고 이들을 위한 중재 프로그램의 기초 자료를 제공하고자 한다.

이상의 목적을 위해 설정한 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

- 첫째, 아동의 사회적 정보처리 능력과 사회적 행동 특성은 학년에 따라 차이가 있는가?
- 둘째, 아동의 사회적 정보처리 능력과 사회적 행동 특성은 성에 따라 차이가 있는가?
- 셋째, 아동의 사회적 정보처리 능력과 사회적 행동 특성은 또래지위에 따라 차이가 있는가? 또한 또래지위는 아동의 사회적 정보처리 능력 및 사회적 행동 특성으로 예측 될 수 있는가?

II. 연구 방법

1. 연구 대상

연구 대상을 선정하기 위해 서울시내 중류 지역 초등학교 한 곳을 임의로 선정하고, 1학년과 3학년에서 각각 4학급씩 무선 선정하여 해당 학급의 아

동을 대상으로 또래 지명 검사를 실시하였다. 대상 아동의 또래 지명 검사 점수로 Coie와 Dodge(1983)의 절차에 의해 아동의 또래지위를 구분한 결과, 5개 지위 집단별 사례수의 차이가 크고 양면성 아동은 극히 소수인 것으로 발견되었다. 양면성 아동은 해석이 어렵고 충분한 수의 대상을 발견할 수 없으므로 또래지위에서 제외시키고, 4개 지위 집단 즉 인기있는 아동, 보통 지위의 아동, 무시되는 아동, 거부되는 아동 중에서 각 학년별로 20명씩 남녀 동수를 무선 표집하였다(임연진, 1999). 이와 같은 절차에 의해 선정된 최종 연구 대상은 160명으로서 <표 1>과 같다.

최종 연구 대상 아동의 평균 연령은 1학년이 7세

<표 1> 또래지위, 학년, 성별 연구 대상의 분포

(N=160)

| 또래지위 | 1 학년 | | 3 학년 | | 전 체 |
|------|------|----|------|----|-----|
| | 남 | 여 | 남 | 여 | |
| 인 기 | 10 | 10 | 10 | 10 | 40 |
| 보 통 | 10 | 10 | 10 | 10 | 40 |
| 무 시 | 10 | 10 | 10 | 10 | 40 |
| 거 부 | 10 | 10 | 10 | 10 | 40 |
| 전 체 | 80 | | 80 | | 160 |

2개월, 3학년이 9세 1개월로 나타났다. 또한 아버지의 학력과 직업을 기초로 조사한 대상 아동의 사회적 경제적 지위는 중류 정도였다.

2. 연구 도구

1) 또래지명 검사

또래지명 검사는 동성인 학급 또래의 명단을 아동에게 제시하면서, "가장 좋아하는 친구", "교실에서 같이 앉고 싶은 친구", "생일에 초대하고 싶은 친구"를 각각 3명씩 지명하게 하고, 동일한 상황에서 함께하기 싫은 친구도 각각 3명씩 지명하도록 하였다. 1학년은 개별 면접으로, 3학년은 집단 검사로 실시하였다.

또래지명 검사 결과 각 아동이 모든 동성 급우에게서 받은 긍정적 지명 수의 합과 부정적 지명 수

의 합을 학급별로 각각 Z 표준점수로 환산한 다음 사회적 선호와 사회적 영향 점수를 계산하였다. 사회적 선호 점수는 긍정적 지명 점수에서 부정적 지명 점수를 감산함으로써 구하고, 사회적 영향 점수는 긍정적 지명 점수와 부정적 지명 점수를 합산하여 산출하였다. 이렇게 구한 4가지 점수를 이용하여 Coie와 Dodge(1983)의 기준에 따라 아동의 또래지위를 인기, 보통, 무시, 거부, 양면성의 다섯 가지로 구분하였다.

2) 사회적 정보처리 능력 평가 도구

아동의 사회적 정보처리 능력을 평가하기 위해 Harrist와 그의 동료들(Harrist, Zaia, Bates, Dodge, & Pettit, 1997)의 연구에 기초하고, 초등학교 1, 3학년 아동 총 166명과 교사 10인을 대상으로 실시한 예비 조사를 통해, 우리나라 아동에 적합한 가상적인 사회적 딜레마 상황을 세 가지로 구성하였다.

세 가지 가상적인 딜레마 상황은 “또래가 놀리는 상황”, “또래들이 컴퓨터 게임에 끼워주지 않는 상황”, “또래들이 귀속말을 하는 상황”으로서, 또래의 의도가 적대적임을 나타내는 단서가 포함되어 있다. 이 때 이야기의 주인공은 대상 아동이 되며, 이야기에 등장하는 학급 또래는 대상 아동의 성과 동일하게 하였다. 이 세 가지 상황을 묘사하는 이야기를 아동에게 들려준 후 선행연구(Harrist et al, 1997)에 기초하여 사회적 정보처리 단계별로 아동을 개별 면접하였다. 단, 사회적 정보처리의 마지막 과정인 실행 단계는 Dodge와 Feldman(1990)의 제안에 따라 반응결정 단계에 포함시켰다.

면접 절차와 사회적 정보처리 능력의 채점 방법을 단계별로 제시하면, 첫째, 부호화 과정을 평가하기 위해 아동에게 딜레마 상황을 묘사하는 이야기를 들려주고, 각 장면에서 어떤 사건이 발생했는지 진술하게 하였다. 아동이 이야기를 전체적으로 이해하면 1점, 이해하지 못할 경우 0점으로 채점하고, 세 가지 상황에 대한 점수를 합산하였다. 아동은 부호화 능력에서 0 ~ 3점 범위의 점수를 받게 되며, 높은 점수일수록 부호화 능력이 우수한 것을 의미한다. 둘째, 해석 과정에서는 아동에게 각각의 이야기

에 등장하는 또래의 의도를 판단하게 하여 아동이 또래의 의도를 적대적인 것으로 해석하면 1점, 비적대적인 것으로 판단하면 0점으로 채점하고, 세 가지 상황에서 아동이 받은 점수를 합산하였다. 아동이 받을 수 있는 점수의 범위는 0점에서 3점까지로서 점수가 높을수록 적대적 의도가 내포된 것으로 해석한다고 볼 수 있다. 셋째, 반응탐색 과정에서는 아동에게 가상적인 딜레마를 해결하기 위한 가능한 방안을 자유롭게 모두 제시하도록 하였다. 이 때 아동이 산출한 반응에 대한 범주는 예비조사를 거쳐 공격적 반응, 비공격적 반응, 중재 요청 반응으로 범주화하고 범주별 빈도와 전체 반응 빈도를 산출하였다. 넷째, 반응 결정 과정을 평가하기 위해서는 사회적 딜레마 상황별로 아동이 자유롭게 산출하는 반응과는 별개의 세 가지 반응 유형(유능한 반응, 공격적 반응, 부적절한 반응)을 아동에게 제시하고, 각각의 반응 유형이 문제를 해결하는데 얼마나 적절하다고 생각하는지 4점 척도로 평정하게 하였다. 그 다음 반응 유형별로 문제 상황에 대해 아동이 평정한 점수를 합산하였으며, 아동이 받을 수 있는 점수의 범위는 유형별로 3~12점이다. 반응 유형에 대한 아동의 평정 점수가 높을수록 해당 반응 유형이 문제 해결책으로서 적절하다고 승인하는 것을 의미한다.

본 도구의 채점자간 신뢰도를 산출하기 위해, 본 조사 대상 중 30명을 무선 선정하고 본 연구자와 아동학 전공 대학원생 2인이 아동의 반응을 분석하여 일치도를 조사하였다. 부호화 단계에서 연구자와 제 1분석자간 일치도는 98%, 연구자와 제 2분석자간 일치도는 97%였다. 반응 탐색 단계에서 연구자와 제 1분석자간 일치도는 90%, 연구자와 제 2분석자간 일치도는 87%였다.

3) 사회적 행동 평정척도

사회적 행동 평정척도는 Behar과 Stringfield (1974)의 유아 행동 질문지(The Preschool Behavior Questionnaire)를 기초로 기존의 3개 하위영역에 사교적-친사회성 영역을 추가해 넣고, 본 연구 대상인 초등학생을 평정할 수 있도록 예비조사를 거쳐

개발되었다.

초등학교 1, 3학년 교사 10인을 대상으로 예비조사를 실시하여 32개의 문항을 구성한 후, 아동학 전공 교수 5인에게 내용 검토를 의뢰하고 문항 수정을 거쳐 예비 문항을 구성하였다. 이러한 32문항의 타당도를 조사하기 위해 서울 시내 1개 초등학교의 1, 3학년 각 2학년급 교사에게 해당 학급 아동 총 149명을 평정하도록 하고 이 자료에 대해 요인분석(SPSS의 주성분 분석)을 실시한 후, 해당 요인에 부하량이 낮은 문항과 다른 요인과 중복되는 2 문항을 수정하였다. 또한 본 조사 대상에서 수집된 자료로 다시 요인분석을 실시하여 해당 요인에 부하량이 낮은 문항과 다른 요인과 중복되는 3 문항을 분석에서 제외시켰다.

따라서 본 척도는 총 32문항 척도에서 예비조사와 요인분석을 거쳐 사교적-친사회성, 적대적-공격성, 불안-위축, 과활동성-주의산만 네 가지 영역의 29문항으로 확정되어 구성되었다.

교사가 대상 아동을 각 문항별로 0에서 2점까지 3점 척도로 평정하도록 되어 있고 각 하위영역별로 평균을 산출하여 분석에 사용하였다. 사회적 행동 점수가 높을수록 하위영역별 아동의 행동이 빈번하게 나타나거나 정도가 심한 것을 의미하며, 척도의 신뢰도인 Cronbach α 계수는 하위척도별로 .80~.84였다.

3. 본 조사 및 분석방법

본 조사는 서울시내 E초등학교 1학년, 3학년에서 각각 4학급을 대상으로 1998년 6월 22일부터 7월 15일에 걸쳐 아동학 전공 대학원생 2인의 보조를 받아 실시하였다. 먼저 또래지명 검사를 실시하여 최종 연구 대상을 선정된 후 이들에 대해서만 사회적 정보처리 능력을 개별 면접으로 평가하고, 교사에게 사회적 행동 척도를 평정하도록 의뢰하였다. 본 연구 대상의 가정 환경 변인인 아버지의 학력과 직업은 생활기록부를 통해 조사되었다.

통계적 분석 절차로는 첫째, 아동의 사회적 정보처리 능력 및 사회적 행동이 또래지위, 학년, 성에 따라 차이가 있는지 알아보기 위해, 사회적 정보처

리 단계별 아동의 반응 점수와 사회적 행동 척도의 하위영역별 점수를 또래지위(4), 학년(2), 성(2)에 따라 삼원변량분석 하였고, 사후검증으로 Tukey의 HSD 검증을 실시하였다. 둘째, 아동의 사회적 정보처리 능력 및 사회적 행동으로 또래지위를 예측할 수 있는가를 알아보기 위해 판별분석을 실시하였다. 이 때 예언 변인은 모두 13가지로서 사회적 정보처리 능력에서 9가지 변인(부호화, 해석, 산출한 전체 반응 수, 공격적 반응 수, 비공격적 반응 수, 중재 요청 반응 수, 유능한 반응 승인 정도, 공격적 반응 승인 정도, 부적절한 반응 승인 정도)과 사회적 행동에서 4가지 하위요인(사교적-친사회성, 적대적-공격성, 불안-위축, 과활동성-주의산만)이 투입되었다. 또한 아동의 또래지위 예측에 효과적인 변인을 조사하기 위해 13개 측정치를 넣고 단계적 판별분석을 실시하였다.

III. 연구 결과 및 해석

1. 또래지위, 학년, 성에 따른 아동의 사회적 정보처리 능력

아동의 사회적 정보처리 능력이 또래지위, 학년, 성에 따라 차이가 있는지 알아보기 위해 정보처리 단계별 점수에 대해 또래지위, 학년, 성에 따라 삼원변량분석을 실시하였다. 그 결과를 사회적 정보처리 단계별로 제시하면 다음과 같다. 사회적 정보처리의 첫 번째 단계인 부호화 과정에서는 사회적 딜레마에 대한 정보를 아동이 정확하게 입력하였는가를 평가하였다. 아동의 부호화 점수에서는 또래지위, 학년, 성에 따른 유의한 차이없이 거의 모두 만점에 가까운 점수를 보여주었다.

두 번째 단계인 해석 과정에서는 아동이 사회적 문제 상황에서 또래가 적대적 의도를 갖고 있다고 판단하는 정도를 측정하였다. 아동의 의도 해석 점수에서 또래지위와 성의 주효과와 상호작용 효과가 유의하지 않았으나, 학년에 따른 주효과가 유의하였다($F_{1, 139} = 20.49, p < .001$). 즉 1학년($M = 2.41$)은 3학년

($M=1.67$)에 비해 또래가 적대적 의도를 가진 것으로 해석하였다.

반응탐색 단계는 사회적 정보처리 과정의 세 번째 단계로서 사회적 문제 해결을 위해 아동이 산출한 반응을 공격적 반응, 비공격적 반응, 중재 요청 반응으로 범주화하여 범주별 반응 수와 전체 반응 수를 산출하였다. 아동이 산출한 전체 반응 수에서 또래지위와 성의 주효과와 상호작용 효과는 나타나지 않았으나, 학년의 주효과($F_{1, 143}=8.72, p<.01$)가 유의하게 나타났다. 즉 3학년($M=5.01$)은 1학년($M=4.21$)보다 더 많은 수의 해결책을 산출하였다. 또한 아동이 산출한 비공격적 반응 수에서도 또래지위와 성의 주효과와 상호작용 효과는 나타나지 않았으나, 학년의 주효과($F_{1, 143}=18.21, p<.001$)가 유의하게 나타났다. 즉 3학년($M=3.46$)은 1학년($M=2.38$)에 비해 비공격적 반응을 더 많이 산출하였다. 한편, 공격적 반응 수에서는 학년, 성, 또래지위의 주효과 및 상호작용 효과가 나타나지 않았다. 중재 요청 반응 수에서는 또래지위의 주효과가 유의하였고($F_{3, 143}=3.14, p<.05$), 학년과 성의 주효과와 상호작용 효과는 나타나지 않았다. 또래지위 집단간 차이를 알아보기 위한 사후검증 방법으로 Tukey의 HSD 검증을 실시한 결과, 또래에게 무시되는 아동($M=1.15$)이 거부되는 아동($M=.50$)에 비해 더 많은 수의 중재 요청 반응을 산출한 것으로 밝혀졌다.

사회적 정보처리의 네 번째 단계인 반응결정 과정에서는 세 가지 반응 유형에 대한 아동의 승인 정도를 측정하였다. 유능한 반응과 부적절한 반응에 대한 승인 정도에서는 또래지위, 학년, 성의 주효과

및 상호작용 효과가 나타나지 않았다. 그러나 공격적 반응 승인 정도에서는 또래지위, 학년, 성의 이차적 상호작용 효과가 유의한 것으로 나타났다($F_{3, 143}=2.93, p<.05$). 공격적 반응 승인 점수의 또래지위, 학년, 성별 평균 및 표준편차는 <표 2>에 제시되어 있다.

<표 2>에 의하면, 남아의 경우 공격적 반응 승인 점수는 거부된 집단을 제외한 세 집단에서 모두 학년이 올라감에 따라 대체로 감소하였으나, 거부된 남아의 점수는 학년 상승에 따라 증가하는 경향을 보였다. 반면 여아의 공격적 반응 승인 점수는 거부된 집단을 제외한 세 집단에서 모두 학년 상승에 따라 증가하였으나 거부된 여아의 점수는 학년이 올라감에 따라 감소하였다.

2. 또래지위, 학년, 성에 따른 아동의 사회적 행동

아동의 사회적 행동이 또래지위, 학년, 성에 따라 차이가 있는지 알아보기 위해 하위영역 점수들에 대해 또래지위, 학년, 성에 따라 삼원변량분석을 실시하였다. 이 곳에서는 하위영역별 문항 수가 다르므로 영역별 총점을 문항 수로 나누어 분석하였다. 아동의 사회적 행동이 또래지위에 따라 차이가 있는지 알아보기 위해 또래지위에 따른 사회적 행동 점수의 평균 및 표준편차, 그리고 또래지위에 따른 주효과를 F 수치로 제시하면 <표 3>과 같다.

사회적 행동 척도의 하위영역 점수들에 대해 또래지위, 학년, 성에 따라 삼원변량분석한 결과를 <표 3>의 자료를 포함하여 사회적 행동의 하위영역별로

<표 2> 또래지위, 학년, 성에 따른 공격적 반응 승인 점수의 평균 및 표준편차

| 또래지위 | 1 학년 | | 3 학년 | | 전 체 (N=160) |
|------------|------------|------------|------------|------------|----------------|
| | 남 (n=40) | 여 (n=40) | 남 (n=40) | 여 (n=40) | |
| 인기 (n=40) | 3.90(1.20) | 3.50(.85) | 3.20(.42) | 4.11(1.17) | 3.67(.98) |
| 보통 (n=40) | 4.70(1.95) | 3.60(.84) | 3.70(.67) | 4.00(1.05) | 4.00(1.26) |
| 무시 (n=40) | 4.30(1.70) | 3.90(1.45) | 4.00(.94) | 4.30(1.25) | 4.13(1.32) |
| 거부 (n=40) | 3.70(.67) | 4.10(1.66) | 5.00(2.79) | 3.70(.67) | 4.13(1.71) |
| 전체 (N=160) | 4.15(1.46) | 3.78(1.23) | 3.98(1.61) | 4.03(1.04) | 3.98(1.35) |

()안은 표준편차

〈표 3〉 또래지위에 따른 아동의 사회적 행동 점수의 평균과 F 수치

| 하위영역 | 또래지위 | | | | F |
|--------------|-------------------------|-------------------------|------------------------|-------------------------|----------|
| | 인기 (n=40) | 보통 (n=40) | 무시 (n=40) | 거부 (n=40) | |
| 사 교 적 - 친사회성 | 1.18 ^a (.42) | 1.04 ^a (.41) | .98 (.33) | .74 ^b (.43) | 8.64*** |
| 적 대 적 - 공격성 | .42 ^a (.32) | .39 ^a (.35) | .43 ^a (.39) | .80 ^b (.53) | 9.73*** |
| 불 안 - 위축 | .42 ^a (.41) | .61 (.48) | .74 ^b (.45) | .60 (.47) | 3.31* |
| 과활동성 - 주의산만 | .48 ^a (.36) | .61 ^a (.44) | .60 ^a (.43) | 1.07 ^b (.51) | 15.17*** |

()안은 표준편차

* $p < .05$ *** $p < .001$

a, b Tukey의 HSD 검증 결과 유의한 차가 나타난 집단임

서술하면 다음과 같다. 사교적-친사회성 영역에서 또래지위의 주효과($F_{3, 143}=8.64, p<.001$)와 학년의 주효과($F_{1, 143}=4.28, p<.05$)가 유의하였으며, 성에 따른 차이는 유의하지 않았다. 또래지위 집단간 차이를 알아보기 위해 Tukey의 HSD 검증을 실시한 결과, 인기있는 아동($M=1.18$)과 보통 지위의 아동($M=1.04$)은 거부 아동($M=.74$)에 비해 사교적-친사회성 영역의 점수가 높았다. 즉 인기아와 보통 지위의 아동이 거부되는 아동에 비해 더 사교적이고 친사회적인 것으로 교사들에 의해 평정되었다. 한편 학년에 따른 차이로서 3학년($M=1.05$)의 사교적-친사회성 점수가 1학년($M=.92$)보다 높았다.

다음에는 적대적-공격성 점수를 삼원변량분석한 결과 또래지위의 주효과($F_{3, 144}=9.73, p<.001$), 학년의 주효과($F_{1, 144}=6.60, p<.05$), 성의 주효과($F_{1, 144}=5.92, p<.05$)가 모두 유의한 것으로 나타났다. 또래지위 집단간 차이에 대한 Tukey의 HSD 검증을 실시한 결과, 거부 아동($M=.80$)의 점수가 인기($M=.42$), 보통($M=.39$), 무시($M=.43$) 아동의 점수보다 높았다. 즉 거부되는 아동은 다른 세 집단 아동에 비해 더 적대적이고 공격적인 행동을 보이는 것으로 교사에 의해 평정되었다. 또한 1학년($M=.59$)의 적대적-공격성 점수가 3학년($M=.43$)보다 높았고, 남아($M=.58$)의 점수가 여아($M=.43$)보다 높았다.

불안-위축 영역에서는 또래지위의 주효과($F_{3, 144}=3.31, p<.05$)가 유의하였으며, 학년 및 성에 따른 효과는 유의하지 않았다. 또래지위 집단간의 차이는 Tukey의 HSD 검증 결과, 무시 아동($M=.74$)의 불

안-위축 점수가 인기있는 아동($M=.42$)의 점수보다 높은 것으로 나타났다. 즉 무시되는 아동은 인기아에 비해 불안하고 위축된 행동을 더 많이 보이는 것으로 평정되었다.

과활동성-주의산만 점수를 또래지위, 학년, 성에 따라 삼원변량분석한 결과 또래지위($F_{3, 142}=15.17, p<.001$) 및 성($F_{1, 142}=20.33, p<.001$)에 따른 주효과가 나타났다. 그리고 또래지위와 학년간 상호작용 효과가 유의한 것으로 나타났다($F_{3, 142}=2.90, p<.05$). 성에 따른 차이를 해석하면, 남아의 과활동성-주의산만 점수($M=.83$)는 여아의 점수($M=.54$)보다 높았다. 또래지위와 학년에 따른 상호작용 효과를 살펴보기 위해 과활동성-주의산만 점수의 평균 및 표준편차를 제시하면 〈표 4〉와 같다.

〈표 4〉에서 보는 바와 같이, 아동의 과활동성-주의산만 점수의 학년에 따른 차이는 또래지위에 따라 다르게 나타났다. 즉 거부 아동의 과활동성-주의산만 점수는 1학년과 3학년, 전체 평균에서 모두

〈표 4〉 또래지위와 학년에 따른 과활동성-주의산만 점수의 평균 및 표준편차

| 또래지위 | 학 년 | | 전체 (N=160) |
|------------|-----------|-----------|------------|
| | 1학년(n=80) | 3학년(n=80) | |
| 인기 (n=40) | .56(.34) | .39(.36) | .48(.36) |
| 보통 (n=40) | .69(.42) | .52(.45) | .61(.44) |
| 무시 (n=40) | .49(.38) | .71(.46) | .60(.43) |
| 거부 (n=40) | 1.19(.43) | .93(.55) | 1.07(.51) |
| 전체 (N=160) | .74(.47) | .64(.50) | .69(.49) |

()안은 표준편차

다른 세 집단 아동의 점수보다 높았다. 또한 인기, 보통, 거부 아동의 과활동성-주의산만 점수는 학년이 올라감에 따라 대체로 감소한 반면, 무시 아동의 점수는 학년 상승에 따라 증가하는 경향을 보였다.

3. 사회적 정보처리 능력과 사회적 행동에 의한 또래지위의 예측

아동의 사회적 정보처리 능력과 사회적 행동 점수를 통한 또래지위의 예측 가능성을 검증하기 위해 판별분석을 실시하였다. 이 때 투입된 예언 변인은 사회적 정보처리 관련변인 9가지와 사회적 행동의 4가지 하위영역으로서 부호화, 해석, 산출한 전체 반응 수, 공격적 반응 수, 비공격적 반응 수, 중재 요청 반응 수, 유능한 반응 승인 정도, 공격적 반응 승인 정도, 부적절한 반응 승인 정도, 사교적-친사회성, 적대적-공격성, 불안-위축, 과활동성-주의산만이었다. 이 절차에서는 13개의 변인을 동시에 투입하여 분석하였다.

이 때 보통 지위의 아동은 학급에서 가장 많은 비율을 차지하며 뚜렷한 특성을 보이지 않으므로 분석에서 제외시키고, 사회적 부적응 문제를 가지는 거부 아동과 무시 아동, 그리고 사회적으로 유능한 인기아 집단을 대비시키고자 이들 세 집단만을 분석에 포함시켰다.

인기, 무시, 거부된 집단 아동을 대상으로 이상의 13가지 측정치들에 기초하여 또래지위를 판별한 결과, 그 예측력이 유의한 것으로 나타났다(Wilks's Lambda=.48, $\chi^2(24)=73.08, p<.001$). 사회적 정보처리 능력 및 사회적 행동 측정치를 통한 아동의 또래지위 예측 결과를 <표 5>에 제시하였다.

<표 5>에 따르면, 대상 중 보통 지위 아동을 제외하고 아동의 63%는 사회적 정보처리 및 사회적 행동의 13가지 측정치들에 의해 본래 또래지위 집단과 동일한 집단으로 분류되었다. 또래지위 집단별 분류의 정확도는 인기아 집단의 경우 50%, 무시 아동 집단은 64%, 거부 집단 아동은 75%였다. 따라서 사회적 정보처리와 사회적 행동 정보를 통해 세 집단의 또래지위를 예측할 수 있는 가능성은 전체적

<표 5> 사회적 정보처리 능력 및 사회적 행동 측정치들에 의한 또래지위 예측의 정확도

| 실제집단 | 사례수 | 예측되는 집단 | | |
|------|-----------------|-------------------------------------|----------|----------|
| | | 인기 | 무시 | 거부 |
| 인기 | 36 ^c | 18 ^a (50.0) ^b | 9(25.0) | 9(25.0) |
| 무시 | 36 ^c | 7 (19.4) | 23(63.9) | 6(16.7) |
| 거부 | 36 ^c | 4 (11.1) | 5(13.9) | 27(75.0) |

정확하게 분류된 비율: 63.0%

- a. 사례수
- b. 백분율(%)
- c. 본래 40명이었으나 결측치(missing value)가 포함된 사례를 제외함.

으로 63%이며, 예측의 정확도는 인기아보다 무시아 집단, 무시아 집단보다는 거부아 집단에서 높은 것을 알 수 있다.

다음에는 판별분석에 사용된 사회적 정보처리와 사회적 행동의 13개 측정치 중 또래지위의 예측에 중요한 변인을 알아내기 위해서 단계적 판별분석을 실시하였다. 단계적 판별분석의 변인 선정 기준으로 Wilks's Lambda를 사용하였고, F의 유의도가 .05 미만일 때 투입되고, .10부터 제거되도록 하였다. 그 결과 사회적 정보처리와 사회적 행동의 13개 측정치들 중 과활동성-주의산만(Wilks's Lambda=.66), 불안-위축(Wilks's Lambda=.65), 사교적-친사회성(Wilks's Lambda=.60), 중재 요청 반응 수(Wilks's Lambda=.57)의 네 가지 요인이 유의한 것으로 발견되었다. 즉 사회적 행동 척도의 세 가지 하위영역 점수와 사회적 정보처리의 반응탐색 과정에서 아동이 산출한 중재 요청 반응 수가 아동의 또래지위를 예측하는데 매우 중요한 요인임을 알 수 있다. 단계적 판별분석 결과에서 나타난 4가지 주요 변인만으로 또래지위 예측의 정확도를 산출한 결과, 판별분석 대상 아동 중 61%가 본래 또래지위 집단과 동일하게 분류되었다(Wilks's Lambda=.54, $\chi^2(8)=63.60, p<.001$). 집단별로는 인기아의 54%, 무시아의 59%, 거부아의 69%가 본래 지위대로 분류되었다.

단계적 판별분석 결과를 통해, 아동의 사회적 정보처리 능력 보다 사회적 행동 특성이 또래지위 예측에 더 중요한 요인이라는 것을 알 수 있다. 또한

13가지 측정치 중에서 4개의 측정치만으로도 예측력이 61%에 이르므로써 63%와 비교할 때 예측의 효율성 면에서도 4개 측정치가 유용함을 알 수 있다.

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 초등학교 1학년과 3학년 아동의 사회적 정보처리 능력과 사회적 행동 특성이 또래 지위, 학년, 성에 따라 차이가 있는지를 조사하고, 사회적 정보처리 능력과 사회적 행동 특성으로 아동의 또래지위를 예측할 수 있는지 알아보려고 하였다. 본 연구의 결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 아동의 사회적 정보처리 능력에서는 세 번째 단계인 문제해결에 관련된 반응탐색에서 아동이 산출한 중재 요청의 반응 수가 또래지위에 따라 차이가 있었다. 즉 무시된 아동은 거부된 아동에 비해 가상적인 사회적 딜레마에 대한 해결책으로 중재를 요청하는 비율이 더 높게 나타났다. 이러한 결과는 사회적으로 위축된 아동들이 문제 상황에 직면했을 때 성인에게 중재를 요청하는 경향이 높다는 연구들(Rubin, 1982; Rubin, Daniels-Beirness, & Bream, 1984)과 일관된 것이다. 이는 무시되는 아동들이 또래와의 상호작용에서 자신감의 결여로 문제 상황에서 자신의 의견을 또래에게 주장하거나 스스로 해결하는데 어려움을 느끼고 성인에게 도움을 요청하여 문제를 해결하려는 것으로 해석된다. 반면 거부되는 아동은 사회적 문제 상황에 직면했을 때 주로 논쟁적이고 자기 주장적인 방법을 사용하여 문제를 해결하는 경향을 보이고 충동적으로 행동하므로(Rubin & Krasnor, 1986), 무시되는 아동들처럼 성인에게 도움을 요청하지 않고 스스로 문제 해결을 시도하는 것으로 추론할 수 있다.

한편 사회적 정보처리의 네 번째 과정인 반응결정 단계에서 공격적 반응 유형에 대한 승인 정도는 또래지위, 학년, 성에 따른 이차적 상호작용 효과가 유의하게 나타났다. 즉 거부된 남아는 다른 지위 집단과 다르게 학년이 올라감에 따라 공격적 반응을

승인하는 정도가 높아졌으나 거부된 여아는 반대 현상을 나타냈다. 이러한 결과는 선행연구와 부분적으로 일치하는 경향을 보여주고 있다. 즉 초등학교 아동을 대상으로한 Feldman과 Dodge(1987)의 연구에서 거부된 남아는 무시된 남아에 비해 더 많은 수의 공격적 반응을 산출한 반면, 무시된 여아는 거부된 여아에 비해 공격적인 반응을 더 승인하는 경향을 보였다. 사회적 행동은 정보처리 과정의 영향을 받을 수 있으므로(Dodge, 1986), 이와 같은 결과를 아동의 사회적 행동에 대한 연구들과 관련시켜 해석해 볼 수 있다. Coie와 그의 동료들(1982)의 연구에서 거부된 남아는 공격적인 행동을 보였고, 무시된 남아는 수동적인 행동을 나타내는 경향이 있었다(Coie, Dodge, Copotelli, 1982). 반면 여아의 행동에 대한 관찰 연구는 남아의 결과와 다른 경향을 보였다. 즉 거부된 여아는 무시된 여아에 비해 더 위축되어있고(Coie, Dodge, & Kupersmidt, 1990, 재인용), 병행놀이에 더 많이 참여하였다(Ladd, 1983). 이러한 연구들을 통해서 볼 때 또래로부터의 거부 경험이 같을지라도 남아와 여아는 사회적 행동에서 다를 수 있다는 것을 시사한다. 또한 본 연구에서는 연령에 따라 다른 경향이 나타났다. 즉 선행 연구와 일치하는 것은 3학년의 결과이고 1학년에서는 이와 반대의 현상을 보였다. 1학년 남아의 경우 거부된 집단의 공격적 반응 승인 점수가 다른 집단에 비해 가장 낮았으나 3학년에서는 가장 높았다. 또한 여아의 경우 1학년에서는 거부아의 점수가 가장 높았으나 3학년에서는 가장 낮았다. 이러한 결과가 나타난 것은 3학년이 되면 그 동안 또래집단에서 사회적 지위의 명성이 누적되고 또래의 판단을 고정시켜, 아동의 사고와 행동이 이러한 지위나 명성의 영향을 받기 때문인 것으로 보인다.

아동의 사회적 정보처리 능력에서 학년에 따른 차이는 사회적 정보처리의 두 번째 과정인 해석 단계와 세 번째 과정인 반응탐색 단계에서 아동이 산출한 전체 반응 수 및 비공격적 반응 수에서 나타났다. 즉 본 연구의 가상적 사회적 상황에는 또래의 적대적 의도 단서가 포함되어 있었음에도 3학년은 1학년에 비해 또래의 의도를 적대적이지 않은 것으로

해석하는 경향이 있었다. 이러한 결과를 단순히 3학년이 1학년에 비해 사회적 상황에 포함된 단서들을 정확하게 해석하지 못했다고 설명하기보다 오히려 아동이 그렇게 반응하게 된 배경을 살펴볼 필요가 있다. 한가지 가능성은 아동의 조망수용 능력의 발달(Piaget, 1950)로 설명할 수 있을 것이다. 사회적 정보처리의 해석 능력을 평가하는 절차에서, 아동에게 또래의 의도를 판단하게 한 후, 판단의 이유를 질문하였다. 또래의 의도를 비적대적이라고 해석한 아동들은 또래가 적대적인 의도를 가지고 있지 않다고 해석한 이유로 또래의 입장이나 관점을 지적하였다. 예를 들면 “또래가 게임기를 공유하려 하지 않는 상황”에서 대상 아동을 가입시켜주지 않은 이유로 “게임기가 너무 재미있어서”, “새로 샀으므로 자기도 몇 번 못해봤으니까”, “새로 산 게임기니까 고장날까봐 불안해서” 등을 제시하였다. 또한 가상적인 사회적 문제 상황에서 3학년은 1학년에 비해 더 많은 수의 반응을 산출하였다. 이는 사회적 문제를 해결하기 위해 대안을 산출하는 능력이 아동의 연령에 따라 증가한다는 것을 지지한 선행연구들(Levin & Rubin, 1983; 박금주, 1992)과 일관된 결과이다. 또한 3학년은 1학년보다 더 많은 수의 비공격적 반응을 산출하였다. 이러한 결과는 3학년이 1학년에 비해 또래의 의도를 비적대적인 것으로 해석한 결과와 관련지어 논의해 볼 수 있다. Dodge(1980)에 따르면 아동의 사회적 단서에 대한 해석은 아동이 산출하는 반응의 질에 영향을 미친다. 즉 또래의 의도를 적대적인 것으로 해석한 아동의 65%가 해결책으로서 공격적인 반응을 산출하였고, 또래의 의도를 우호적인 것으로 해석한 아동의 경우 26%만이 공격적인 반응을 산출하였다. 본 연구에서도 또래의 의도를 적대적인 것으로 해석한 아동 중 32%가 해결책으로서 공격적인 반응을 산출하였고, 또래의 의도를 비적대적인 것으로 해석한 아동의 경우 14%만이 공격적인 해결책을 산출하였다. 이것은 사회적 정보처리의 해석 단계와 반응탐색 단계가 밀접하게 관련되어 있음을 보여준다. 이러한 관계에 비추어 볼 때 3학년은 1학년에 비해 또래의 의도를 비적대적인 것으로 해석하는 경향이 나타났으

므로 반응탐색 단계에서도 1학년에 비해 비공격적 반응을 더 많이 산출하였다고 볼 수 있다. 또 다른 해석으로 비공격적 반응 수에 나타난 학년에 따른 차이를 친사회성의 발달과 관련지어 논의할 수 있다. 즉 아동의 연령이 증가함에 따라 친사회적 의도나 행동이 증가하므로(Eisenberg, 1990), 3학년이 1학년보다 비공격적인 해결책을 더 많이 산출하였을 가능성도 있다.

둘째, 아동의 사회적 행동 특성은 또래지위에 따라 차이가 있었다. 즉 초등학교 저학년에서 인기아와 보통 지위의 아동은 거부되는 아동에 비해 사교적이고 친사회적인 행동을 보이는 경향이 있었고, 무시되는 아동은 인기아에 비해 불안, 위축된 행동을 나타냈다. 또한 적대적이고 공격적인 행동, 주의산만, 과활동성은 또래로부터 거부되는 행동 특성을 알 수 있었다. 이는 인기아가 협동적이고(Coie, Dodge, Copotelli, 1982), 도움을 주는 행동을 하고(La Greca, 1981), 사교적이며(Lahey, Green, Forehand, 1980), 또래와의 긍정적인 상호작용에 빈번하게 참여하고(Dodge, 1983), 보통 지위의 아동이 거부되는 아동보다 사교성 요인에서 더 높다는 연구(Cantrell & Prinze, 1985)들과 일관된 것이다. 또한 무시되는 아동이 다른 아동에 비해 혼자 있고(Dodge, Coie, & Brakke, 1982), 말이 없으며, 사회적 상호작용에 적극적으로 참여하지 않고, 또래에 의해 수줍고 고립된 것으로 평가된 연구(Coie & Kupersmidt, 1983), 그리고 거부된 아동이 다른 지위의 아동보다 공격적이고 적대적이라고 보고한 연구들(이미순, 1995; French & Waas, 1985; Coie & Dodge, 1988)을 지지하는 것이다. 한편 거부되는 아동은 다른 지위의 아동에 비해 과활동성-주의산만 정도가 높았다. 이러한 결과는 선행연구들(이미순, 1995; Cantrell & Prinze, 1985)과 일관된 것이다. 그러나 이러한 경향은 학년에 따라 다르게 나타났다. 즉 인기, 보통, 거부 아동의 과활동성-주의산만 정도는 학년이 올라감에 따라 대체로 감소한 반면, 무시되는 아동의 경우 학년 상승에 따라 증가하는 경향을 보였다. 이러한 현상은 무시되는 아동을 제외한 모든 지위 집단에서 3학년이 1학년에 비해 학교 생활에 보다 잘 적

응하게 되어 주의산만이나 과활동성을 적게 보이게 되는 반면, 무시되는 아동은 주위의 무관심에 대한 반응으로 학년 상승에 따라 이러한 행동을 더 많이 보이는 것으로 해석될 수 있다. 또한 무시된 아동이 거부된 아동보다도 장기적으로 더 적응상의 문제를 가질 수 있다는 주장(Hymel & Rubin, 1985)에 주의 기울일 필요가 있다. 그러나 본 연구의 결과는 초등학교 1학년과 3학년의 제한된 집단에 근거하므로 앞으로 종단적 연구를 통해 이들이 겪는 경험의 본질을 밝혀내는 것이 중요할 것이다.

아동의 사회적 행동 특성에서 학년에 따른 차이는 사교적-친사회성과 적대적-공격성 영역에서 나타났다. 즉 사교적-친사회성은 3학년이 1학년보다 높고, 이와 반대로 적대적-공격성은 1학년이 3학년보다 높았다. 3학년의 사교적-친사회성이 1학년보다 높은 것으로 나타난 결과는 연령이 높아짐에 따라 친사회적 행동이 증가한다는 주장(Eisenberg, 1990)을 지지해주며, 1학년 아동의 적대적-공격성이 3학년보다 높은 결과는 1학년 아동의 초등학교 입학에 따른 적응 곤란이나 사회적 기술의 미숙에 기인한다고 해석해볼 수 있다. 한편 아동의 사회적 행동 특성에서 성차는 적대적-공격성과 과활동성-주의산만 영역에서 나타났다. 즉 남아는 여아보다 공격적이고, 적대적이며, 과활동적이고 주의가 산만한 것으로 교사에 의해 평가되었다. 이는 일반적으로 남아는 여아보다 신체적, 언어적 공격성을 더 많이 보인다는 지적(유효순과 이영자, 1986)과 함께, 임상군 중 남아의 경우 외면성 문제 행동을 더 많이 보이고 여아는 내면성 문제 행동을 더 보인다는 주장(Achenbach & Edelbrock, 1981)에 근거하여 해석이 가능하다.

셋째, 아동의 사회적 정보처리 능력과 사회적 행동 특성에 기초하여 또래지위를 예측한 결과 인기, 무시, 거부된 아동중 63%가 본래의 지위대로 동일하게 분류되었다. 또한 예측의 정확도는 거부 아동 집단에서 가장 높고, 그 다음 무시 아동, 인기있는 아동 순이었다. 따라서 사회적 정보처리 능력과 사회적 행동에 대한 평가는 특히 또래에게 수용되지 못하는 아동을 판별해내고 이들의 결함이 어디에

있는지 알아내는데 유용하다고 하겠다. 이는 또래지위의 측정 방법이 사회성 전반에 대한 지표이기보다 사회성 면에서 위협에 처한 아동을 구별해내는데 효과적인 방법이므로 거부된 아동과 무시된 아동을 더 잘 판별하는 것으로 해석해 볼 수 있다. 또한 사회적 행동을 측정하는 도구 자체의 특성에 어느 정도 기인할 가능성도 있다. 즉 사회적 행동 평정척도의 4개 하위영역 중 부정적 행동을 측정하는 영역이 3가지로 비중이 커서 인기아에 비해 거부된 아동이나 무시된 아동을 더 잘 판별해낸 것으로 볼 수 있다.

한편 판별분석에 사용된 사회적 정보처리와 사회적 행동의 13개 측정치 중 또래지위 예측에 중요한 변인을 알아내기 위해서 단계적 판별분석을 실시한 결과 과활동성-주의산만, 불안-위축, 사교적-친사회성, 중재 요청 반응 수의 네 가지 요인이 유의한 변인으로 선정되었으며 61%의 정확도를 나타냈다. 따라서 사회적 행동 척도의 세 가지 하위영역 점수와 사회적 정보처리의 반응탐색 과정에서 아동이 산출한 중재 요청 반응 수가 아동의 또래지위를 예측하는데 매우 유용한 변인임을 알 수 있다.

지금까지 논의한 바와 같이 아동의 사회적 정보처리 능력에서는 또래지위에 따른 차이가 크게 나타나지 않은 반면 사회적 행동 특성에서는 또래지위에 따른 차이가 뚜렷하게 나타났고 또래지위 예측에 보다 중요한 요인이 사회적 정보처리 능력보다 사회적 행동 특성이었다. 이러한 결과는 사회적 정보처리 능력이 사회적 행동 만큼 아동의 또래지위와 직접적으로 관련되어 있지 않을 가능성을 시사해준다. 또한 사회적 행동은 아동의 내적 인지 과정인 사회적 정보처리 과정의 결과라고 볼 수 있으므로, 사회적 행동에 비해 사회적 정보처리 능력이 또래지위에 미치는 영향이 축소되어 나타난 결과일 수도 있다. 또 다른 가능성으로 본 연구는 상당한 정도의 문제 행동을 보이는 아동에 기초한 선행연구들과 달리 거의 정상 아동을 대상으로 하였으므로, 사회적 정보처리 능력보다 사회적 행동 특성이 또래지위를 예언하는데 더 중요한 요인으로 나타났을 수 있다.

본 연구의 결론을 내리기에 앞서 연구의 제한점을 밝히면, 첫째, 본 연구는 서울시 중류 지역의 초등학교 1학년과 3학년에서 인기, 보통, 무시, 거부된 지위로 구분된 아동 중 각 40명을 선정하여 실시되었으므로 일반화하는 데 무리가 있을 수 있다. 둘째, 본 연구에서 사회적 정보처리 능력 평가에 사용된 가상의 사회적 상황의 수가 적어 아동의 사회적 정보처리 능력을 보다 예리하게 변별해내지 못했을 가능성이 있다. 셋째, 본 연구는 횡단적 연구이므로 1학년과 3학년에서 나타난 차이는 발달적 경향이라기 보다 집단에 따른 차이일 수 있다.

이상의 제한점에도 불구하고 본 연구가 가지는 의의는 아동의 또래지위에 영향을 줄 수 있는 사회적 정보처리 능력과 사회적 행동 특성을 동시에 평가하였다는 점이다. 그 결과 또래지위에 영향을 미치고 지위를 예측할 수 있는 주요 요인이 사회적 행동 특성이고, 사회적 정보처리 능력도 영향을 미칠 가능성이 있음을 보여주었다. 따라서 본 연구는 또래지위 예측의 주요 변인을 밝히고, 아동이 또래 집단에 수용되기 위해서는 행동 뿐 아니라 행동의 기저가 되는 사회적 정보처리 능력을 개선할 필요가 있음을 제안함으로써 중재 프로그램을 위한 시사점을 제시하였다.

본 연구에서 초등학교 1학년과 3학년 아동을 대상으로 조사된 결과를 토대로 결론을 내려보면 다음과 같다. 첫째, 사회적 정보처리 과정에서 3학년은 1학년에 비해 또래의 의도를 적대적이 아닌 것으로 판단하고, 더 많은 수의 비공격적 반응을 산출한다. 둘째, 사회적 정보처리의 반응탐색 단계에서 무시된 아동은 거부된 아동에 비해 더 많은 수의 중재 요청 반응을 산출한다. 남아의 공격적 반응 승인 정도는 거부된 집단에서 학년이 올라감에 따라 증가하나 다른 또래지위 집단에서는 감소한다. 셋째, 아동의 사회적 행동 특성은 학년과 성에 따라 차이가 있다. 즉 사교적-친사회성은 3학년이 더 높고, 적대적-공격성은 반대로 1학년이 더 높다. 그리고 남아는 여아보다 적대적-공격성과 과활동성-주의산만 정도가 높다. 넷째, 아동의 사회적 행동 특성은 또래지위에 따라 차이가 있다. 즉 인기있는 아동과 보통

지위의 아동은 거부된 아동에 비해 사교적-친사회성 정도가 높고, 무시된 아동은 인기있는 아동에 비해 불안-위축 정도가 높으며, 거부된 아동은 다른 세 집단 아동에 비해 적대적-공격성이 높다. 다섯째, 아동의 사회적 정보처리 능력과 사회적 행동 특성을 통해 또래지위를 예측할 때 판별의 정확도는 63%이고, 또래지위 예측에 중요한 변인은 과활동성-주의산만, 불안-위축, 사교적-친사회성, 그리고 반응탐색 과정의 중재 요청 반응 수이다.

■ 참고문헌

- 1) 광금주. (1992). 공격 영화 시청이 아동과 청소년의 사회정보처리과정에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 박사학위 논문.
- 2) 송명자. (1995). 발달심리학. 서울: 학지사.
- 3) 유효순, 이영자. (1986). 유아사회교육. 서울: 교문사.
- 4) 이미순. (1995). 또래지위에 따른 아동의 사회적 서적 행동과 귀인. 연세대학교 대학원 석사학위 논문.
- 5) 임연진. (1999). 또래지위에 따른 아동의 사회적 정보처리 능력과 사회적 행동 특성. 연세대학교 대학원 박사학위 논문.
- 6) Achenbach, T. M., & Edelbrock, C. S. (1981). Behavioral problems and competencies reported by parents of normal and disturbed children aged 4 through 16. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 46, 1-82.
- 7) Behar, L., & Stringfield, S. (1974). A behavioral rating scale for the preschool child. *Developmental Psychology*, 10, 601-610.
- 8) Cantrell, V. L., & Prinz, R. J. (1985). Multiple perspective of rejected, neglected, and accepted children: Relation between sociometric status and behavioral characteristics. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53, 884-889.
- 9) Coie, J. D. (1990). Toward a theory of peer rejection. In S. R. Asher & J. D. Coie (Eds.),

- Peer rejection in childhood* (pp. 365-402). New York: Cambridge University Press.
- 10) Coie, J. D., & Dodge, K. A. (1983). Continuities and changes in children's social status: A five-year longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly*, 29, 261-282.
 - 11) Coie, J. D., & Dodge, K. A. (1988). Multiple sources of data on social behavior and social status in the school: A cross-age comparison. *Child Development*, 59, 815-829.
 - 12) Coie, J. D., Dodge, K. A., & Coppotelli, H. (1982). Dimensions and types of social status: A cross age perspective. *Developmental Psychology*, 18, 557-570.
 - 13) Coie, J. D., Dodge, K. A., & Kupersmidt, J. B. (1990). Peer group behavior and social status. In S. R. Asher & J. D. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood* (pp. 17-59). New York: Cambridge University Press.
 - 14) Coie, J. D., & Kupersmidt, J. B. (1983). A behavioral analysis of emerging social status in boys' groups. *Child Development*, 54, 1400-1416.
 - 15) Dodge, K. A. (1980). Social cognition and children's aggressive behavior. *Child Development*, 51, 162-170.
 - 16) Dodge, K. A. (1983). Behavioral antecedents of peer social status. *Child Development*, 54, 1386-1399.
 - 17) Dodge, K. A. (1986). A social information processing model of social competence in children. In M. Perlmutter (Ed.), *Minnesota symposia on child psychology* (Vol. 18, pp. 75-127). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
 - 18) Dodge, K. A., Coie, J. D., & Brakke, N. P. (1982). Behavior patterns of socially rejected and neglected preadolescents: The roles of social approach and aggression. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 10, 389-410.
 - 19) Dodge, K. A., & Feldman, E. (1990). Social cognition and sociometric status. In S. R. Asher & J. D. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood* (pp. 119-155). New York: Cambridge University Press.
 - 20) Eisenberg, N. (1990). Prosocial development in early and mid-adolescence. In R. Montemayor, G. R. Adams, & T. P. Gullotta (Eds.), *From childhood to adolescence: A transitional period?* Newbury Park, CA: Sage.
 - 21) Feldman, E. & Dodge, K. A. (1987). Social information processing and sociometric status: Sex, age, and situational effects. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 15(2), 211-227.
 - 22) French, D. C., & Waas, G. A. (1985). Behavior problems of peer-neglected and peer-rejected elementary-age children: Parent and teacher perspectives. *Child Development*, 56, 246-252.
 - 23) Harist, A. W., Zaia, A. F., Bates, J. E., Dodge, K. A., & Pettit, G. S. (1997). Subtypes of social withdrawal in early childhood: Sociometric status and social-cognitive differences across four years. *Child Development*, 68(2), 278-294.
 - 24) Hartup, W. W. (1983). Peer relations. In P. H. Mussen (Series Ed.) & E. M. Hetherington (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development* (4th ed., pp. 103-196). New York: Wiley.
 - 25) Howes, C. (1990). Can the age of entry into child care and the quality of child care predict adjustment in kindergarten? *Developmental Psychology*, 26, 292-303.
 - 26) Hymel, S. (1986). Interpretations of peer behavior: Affective bias in childhood and adolescence. *Child Development*, 57, 431-445.
 - 27) Hymel, S., & Rubin, K. H. (1985). Children with peer relationship and social skill problems: Conceptual, methodological, and developmental issues. In G. J. Whitehurst (Ed.), *Annals of child development* (Vol. 2, pp. 251-297). Greenwich,

- Connecticut: JAI Press.
- 28) Ladd, G. W. (1983). Social networks of popular, average, and rejected children in school settings. *Merrill-Palmer Quarterly*, 29, 283-308.
- 29) La Greca, A. M. (1981). Peer acceptance: The correspondence between children's sociometric scores and teachers' ratings of peer interactions. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 9, 167-178.
- 30) Lahey, B. B., Green, K. D., & Forehand, R. (1980). On the independence of ratings of hyperactivity, conduct problems, and attention deficits in children: Multiple regression analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 48, 566-574.
- 31) Levin, E., & Rubin, K. H. (1983). Getting others to do what you want them to do: The development of children's requestive strategies. In K. Nelson (Ed.), *Children's language*, (Vol. 4, pp. 157-186). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- 32) Parker, J. G. & Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk? *Psychological Bulletin*, 102, 357-389.
- 33) Piaget, J. (1950). *The psychology of intelligence*. San Diego: Harcourt Brace Jovanovich.
- 34) Roff, M., Sells, S. B., & Golden, M. M. (1972). *Social adjustment and personality development in children*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- 35) Rubin, K. H. (1982). Social and social-cognitive developmental characteristics of young isolate, normal, and sociable children. In K. H. Rubin, & H. S. Ross (Eds.), *Peer relationships and social skills in childhood* (pp. 353-374). New York: Springer-Verlag.
- 36) Rubin, K. H., & Daniels-Beirness, T., & Bream, L. (1984). Social isolation and social problem-solving: A longitudinal study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 52, 17-25.
- 37) Rubin, K. H., & Krasnor, L. R. (1986). Social cognition and social behavioral perspectives on problem-solving. In M. Perlmutter (Ed.), *Minnesota symposia on child psychology* (Vol. 16, pp. 1-68). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- 38) Shaffer, D. R. (1994). *Social and personality development* (3rd ed.). Pacific Grove, California: Brooks/Cole Publishing Company.
- 39) Shantz, C. U. (1983). Social cognition. In J. H. Flavell & E. M. Markman (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 3, Cognitive Development* (pp. 495-555). New York: Wiley.
- 40) Youniss, J. (1980). *Parents and peers in social development: A Sullivan-Piaget perspective*. Chicago: University of Chicago Press.