

## 유아의 요구의도 및 전략과 교사의 반응전략

Intentions and Strategies of Children's Requests and  
Teacher's Responses

김 희 진\*

Kim, Heejin

박 해 영\*\*

Park, Hea Young

### ABSTRACT

In this study of intentions and strategies of children's requests and teachers' responses, the subjects were 20 teachers and 610 4- and 5-year-old children in 10 kindergartens. Each teacher wore an audio-recorder and one-to-one interactions between teacher and child were audiotaped during a 40-minute free play session. Children made requests most frequently with the intention of getting attention; they also made requests for the purpose of seeking information. In making requests, children utilized various strategies including direct, indirect, and physical strategies. Furthermore, their strategies were dependent on intention. Teachers most frequently responded to children with the strategy of committed compliance. Results were discussed in terms of roles of active children and responsive teachers in forming and maintaining good teacher-child relationships.

---

\* 김희진(이화여대 유아교육과 부교수)

\*\* 박해영(이화여대 대학원 졸)

## I. 서론

유아들은 출생하는 순간부터 타인과 관계를 형성한다. 초기에는 주로 부모나 형제자매와 관계를 형성하다가, 가정이외의 사회기관 즉, 유아교육기관으로 활동범위가 넓어짐에 따라 점차 또래나 교사와도 관계를 형성하게 된다. 타인과의 관계 형성은 상호작용을 통해 시작되고, 유지되고, 때로는 종결된다. 이렇게 타인과의 관계 형성 및 유지에는 상호작용이 필수적이기 때문에, 상호작용의 질과 양에 따라 관계가 달라지게 된다.

상호작용의 질과 양, 즉 상호작용이 이루어지는 정도와 방식은 유아가 어떤 상대와 관계를 맺고 있는가에 따라 달라진다. 유아들이 맺는 관계는 크게 친밀성의 정도에 따라 가까운 관계와 가깝지 않은 관계로 나뉘고, 자발성의 정도에 따라 자발적인 관계와 비자발적인 관계로 나뉜다(Laursen, Hartup, & Koplak, 1996). 가까운 관계에는 부모, 형제자매, 또는 친한 친구가 포함되며, 이들과의 관계에서는 상호작용이 빈번하고 다양하며 관계가 오래 지속되고, 쉽게 종결되지도 않는다. 반면 가깝지 않은 관계에는 교사나 한 반 친구가 포함되며, 이들과의 관계에서는 상호작용이 덜 빈번하고 제한적이며 관계도 특정한 계기(예: 반편성, 갈등)로 인해 쉽게 종결되기도 한다.

자발적인 관계는 선택에 의해 형성되는 관계로 교사, 친한 친구, 한 반 친구와의 관계 등이 포함된다. 이런 관계는 자발적인 의지에 의해 선택됐기 때문에 쉽게 종결될 수도 있으며, 관계를 유지하기 위해서 두 사람간의 특별한 노력이 필요하다. 예를 들면, 친구 사이에는 서로의 요구가 가능하면 긍정적인 방식으로 수용되어야 하고 갈등도 관계를 유지시킬 수 있는 방

식으로 해결되어야 한다. 반면, 비자발적인 관계는 자신의 의지와 무관하게 형성되는 관계로 부모나 형제자매, 친척과의 관계 등이 포함된다. 이런 관계는 쉽게 종결되지도 않으며, 관계를 유지하기 위해서 많은 노력이 필요하지도 않다. 설사 갈등이 일어나서 화를 내고 상대의 요구를 무시하는 등의 부정적인 방법을 사용했다해도 쉽게 관계가 와해되지도 않는다.

유아들은 유아교육기관에서 또래 친구, 친한 친구, 교사나 다른 성인들과 다양한 관계 - 자발적 또는 비자발적 관계, 가까운 또는 가깝지 않은 관계 - 를 경험한다. 이런 다양한 관계에서 다양한 역할을 맡아 상호작용하고, 바람직한 관계를 유지하고, 당면한 문제를 해결하는 경험을 갖는 것이 유아의 사회적 관계 발달에 중요한 역할을 한다.

특히, 교사와의 관계는 유아의 성장과 발달 - 예를 들면, 언어, 정서적 적응, 사회적 유능감, 문제해결 능력, 감정어입의 발달(Elicker & Fortner-Wood, 1995; Howes & Smith, 1995; McCartney, Scarr, Phillips, Grajek, & Schwartz, 1982; Vandell, Henderson, & Wilson, 1988) - 에 지속적인 영향을 주는 것으로 알려져 있다. 교사와의 관계는 가깝지 않은 자발적 관계에 속하기 때문에 특히 관계의 형성과 유지에 많은 노력이 필요하다. 게다가 교사와의 관계는 부모 - 자녀관계처럼 힘과 권위 측면에서도 평등하지 않기 때문에(Adler & Fruman, 1988) 효율적인 상호작용을 이어나가고 관계를 유지하기 위해서는 유아가 많은 노력을 기울여야 한다.

앞서 언급하였듯이, 관계는 두명의 개인간에 발생하는 일련의 상호작용으로 정의되며, 비록 각각의 상호작용은 짧지만, 과거의 상호작용이

나 관계에서 영향받고, 미래의 상호작용이나 관계에도 영향을 준다(Mills & Grusec, 1988). 이러한 상호작용은 여러 가지 형태로 시작되나 상대적으로 빈번하게 관찰되는 형태는 한쪽의 요구로 시작되고 다른 쪽이 반응하므로 써 이어지는 상호작용이다(박선주, 1995; 박효용, 1994; 이미화, 1989).

일반적으로 자신이 필요한 것을 얻으려고 청하는 것을 의미하는 요구(금성관 국어 대사전, 1991)는 지시, 지배, 설득 등의 용어와 함께 사용되기도 하나 가장 정확한 정의는 정보요기, 허락받기, 상대로 하여금 특정 행동하게 하기 등을 통하여 상대방을 조절하려는 요구자의 의도가 표현되는 언급으로 규정된다. 즉, 요구는 요구자가 원하는 의도가 전제되는 것으로 Prinz(1982)는 실제적인 의사소통 상황에서 요구의 목적 또는 의도를 명확히 하는 것을 요구형성의 첫 단계로 보았다. 그는 요구의 의도를 주의집중/인식요구, 정보요구, 참여요구, 협력요구, 특정행동 요구, 명료화 요구, 사물이동요구로 분류하였고, 요구의 특정 목적이 인식되지 않는 요구는 기타요구로 따로 분류하였다.

한편 요구의도는 다양한 방법 즉 요구전략을 사용해서 상대방에게 표현되는데, Prinz(1982)와 Levin과 Rubin(1982)은 요구전략을 직접적 요구전략과 간접적 요구전략으로 나누었다. 직접적 요구전략은 상대가 요구의도를 알기 위해 추론할 필요가 없는 전략(예: 명령을 사용하여 행동 요구하기, 의문문을 사용하여 정보 요구하기)을 의미하고, 간접적 전략은 상대가 요구의도를 알기 위해 추론을 해야하는 전략(예: 함축된 표현, 관습적 표현을 사용하여 요구하기)을 의미한다.

요구전략은 요구자의 인지, 사회, 언어적 능

력과 상호작용 하는 상대에 따라 달라진다. 유아들은 요구할 때 상대의 특성에 따라 목소리의 톤, 사용하는 문장의 지시성 정도, 자신의 요구에 대한 근거 대기, 의미론적 표시등을 다양하게 사용하는 것으로 나타났다(Becker, 1982; Clark & Delia, 1976). 즉, 목표를 효과적으로 이루기 위해 요구자인 유아는 상대의 상황이나 목적을 인식하고 자신과 상대방의 지위와 역할을 고려하여 다양한 전략을 사용하여 요구할 수 있어야 한다(Bruner, Roy, & Ratner, 1982).

요구자는 자신의 요구를 다양한 의도와 전략을 사용하여 표현하고, 그에 따른 상대방의 반응을 기대한다. 이때 상대의 반응은 크게 요구의도에 부합되는 수용과 부합되지 않는 거부로 구분되어진다. 수용은 다시 반응자가 스스로 동기유발이 되어 하는 순응적 수용과 외부적 요인에 의해 타율적으로 순응하는 상황적 수용으로 구분할 수 있다(Kochanska & Aksan, 1995). 즉, 수용반응이라는 측면에서 동일하더라도 반응자의 동기적인 측면에서 차이를 보이는 것으로 Gralinski와 Kopp(1993)은 상황적 수용에서부터 순응적 수용을 자기규제의 다양한 수준을 반영하는 지속적인 개념으로 기술하였다.

한편, Kuczynski와 Kochanska(1990)는 반응자가 사용한 전략의 기술적인 측면을 기준으로 거부반응을 분류하였다. 직접적 저항을 통제 부족에 의한 분노로 인해 요구자에게 직접적으로 저항하는 비기술적 전략으로, 단순거부는 직접적이기는 하지만 단언적이지 않기 때문에 중간단계로, 그 다음 협상적 전략은 상대적으로 간접적이고 독단적이지 않은 기술적 전략으로 보았다. 그 외에도 소극적 거부에 대해서는 반응자의 의도를 판단하기 어려워 사회기술적 해석에서 덜 정확함을 지적한 동시에, 소극적 거부의 빈번한 사용은 낮은 사회적 기술 수준

을 반영한다고 하였다.

구체적인 반응전략에 대한 연구에서 Kochanska 와 Aksan(1995)은 범주를 순응적 수용, 상황적 수용, 소극적 거부, 거절/협상, 저항으로 구분하였고, 거부의 반응전략을 구체적으로 연구한 Eisenberg(1992)는 단순 거부, 간접적 거부, 정당화 제시, 대안 제시, 요구의 지연, 함축적 거부 등으로 범주를 구분하였다. 연구한 결과 어머니가 유아보다 더 자주, 보다 다양한 맥락에서 다양한 방법으로 거부하였으며, 거부하는 이유와 근거를 제시하는 정당화 전략을 더 많이 사용한 반면 단순 거부를 더 적게 사용하는 것으로 나타났다.

요구전략과 마찬가지로 반응전략도 많은 요인의 영향을 받는다. 예를 들면, 요구자의 행동(Kuczynski & Kochanska, 1990), 요구가 이루어지는 상황(Schneider-Rosen & Wenz-Gross, 1990), 반응자의 이해정도(Kaler & Kopp, 1990), 반응자의 나이 및 지위(Eisenberg, 1992; Howes & Olenick, 1986; Kuczynski et al., 1987; Kuczynski & Kochanska, 1990; Olenick et al., 1984), 그리고 요구자와 반응자간의 긍정적 정서 및 애착정도(Londerville & Main, 1981, Eisenberg, 1992, 재인용; Parpal & Maccoby, 1985)에 따라 반응전략이 달라지는 것으로 나타났다.

지금까지 내용을 통해서 요구와 반응은 요구자와 반응자가 다양한 요구의도 및 전략과 반응전략을 사용해서 이루어 가는 일련의 사회적 상호작용이고, 관계의 질에 영향을 미치는 요인임을 알 수 있다. 그런데 대부분의 선행연구(예 : Atwater & Morris, 1988; Kuczynski, 1983; Kuczynski et al., 1987; Kuczynski & Kochanska, 1990; Lytton & Zwirner, 1975; McLaughlin, 1983; Pelligrino & Scopesi, 1990)

는 유아 - 유아 또는 유아 - 성인과의 관계에서 이루어지는 요구와 반응에 초점을 두어 왔다.

성인과의 상호작용이란 맥락에서 이루어지는 요구와 반응전략에 대한 연구에서 두 가지 공통점을 찾을 수 있다. 첫째는 유아를 수동적인 존재로 보아 요구자로서의 성인과 반응자로서의 아동을 연구했다는 것이다. 그러나 많은 연구와 이론을 통해 유아가 단순히 외부의 자극에 반응만 하는 객체가 아니라 적극적으로 영향을 미치는 주체의 역할도 한다는 것이 널리 알려져 왔다. 따라서 상호작용과 관계형성의 핵심인 요구와 반응에 대한 연구에서도 적극적인 존재로서 유아를 인식하고 유아의 요구에 대한 연구가 이루어져야 할 필요가 있다.

둘째, 유아와 상호작용 하는 성인은 유아와 가장 밀접한 관계를 갖는 사람이란 이유로 어머니에게 한정되어 연구되어온 경향이 있다. 그러나 유아교육기관에서 유아는 또래뿐만 아니라 교사와도 많은 상호작용을 하고, 교사는 부모 못지 않은 영향력을 행사한다. 교사는 유아보다 발달의 모든 측면에서 우세하고, 사회적인 힘(power)과 권위(authority)도 많기 때문에, 영향력을 행사할 자원도 더 많고, 영향력도 더 의도적으로 행사할 수 있다. 따라서 유아의 요구에 교사가 어떻게 반응하느냐는 교사가 더 많은 힘, 권위, 자원을 활용하여 어떤 전략을 사용하느냐에 따라 달라진다(Adler & Fruman, 1988). 그러나 교사도 가깝지 않은 자발적 관계인 유아와의 관계에서 관계를 효율적이고 긍정적으로 유지하기 위해서 자신이 가진 힘, 권위, 자원을 함부로 사용할 수는 없다. 교사는 유아와의 사회적 상호작용이 자발적이면서도 빈번하게 이루어지도록 하여야 하고, 유아들이 교사와의 관계에서 보상(rewarding)과 서로 연결되어 있다는(interconnectedness)을 받는 느낌

을 받을 수 있도록 반응해야 한다. 따라서, 교육기관이란 사회적 맥락에서 교사가 어떤 전략을 사용해서 유아의 요구에 반응하는지를 살펴볼 필요가 있다.

본 연구의 목적은 유아를 단지 수동적인 반응자로 보는 입장을 지양하고 능동적인 요구자로 보아 그들의 요구의도와 전략을 살펴보고, 긍정적인 상호작용과 관계를 유지하는 역할을 수행하는 교사의 반응전략을 살펴보는 것이다.

구체적인 연구문제는 다음과 같다.

1. 유아들은 어떤 의도로 요구하는가?
2. 유아들은 어떤 요구전략을 사용하며, 그들이 사용하는 요구전략은 요구의도에 따라 차이가 있는가?
3. 교사들은 어떤 반응전략을 사용하며, 그들이 사용하는 반응전략은 유아의 요구전략에 따라 차이가 있는가?

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

본 연구의 대상은 서울시에 소재한 10개 유치원의 4, 5세 교사 10명씩 총 20명의 교사와 그들이 담당하고 있는 유아 610명이었다. 교사들은 2명을 제외하고 4년제 대학을 졸업하였으며, 3년 미만의 경력을 가진 교사와 3년에서 6년의 경력을 가진 교사가 반반씩이었다.

### 2. 연구도구

본 연구의 분석단위는 요구와 반응의 에피소드였다. 각 에피소드는 유아의 요구로 시작되었으며, 교사가 요구를 수용 또는 거부하거나 유아의 요구의도 바뀌어 상호작용이 끝나면 종결되는 것으로 보았다. 상호작용이 지속되는 동안 이루어진 모든 발화는 Garvey와 Hogan (1973)이 사용한 발화단위를 적용하여 기록하였다. 즉, 발화 또는 행동 수행자가 바뀌거나 발화 또는 행동 수행 후 1초 이상의 침묵이 흐를 때를 한 개의 발화로 구분하였다. 각 에피소드내의 발화를 기준으로 유아의 요구의도 및

요구전략과 교사의 반응전략을 코딩하였다. 각 에피소드 내에 1개 이상의 유아의 요구의도 및 전략과 교사의 반응 전략이 있을 경우에는 연구자와 연구보조자가 협의하여 핵심 의도 및 전략으로 코딩하였다. 예를 들어, “선생님 여기 보세요(주의집중 요구), 이게 뭐예요(정보요구)?”라고 유아가 말했을 때 교사의 주의를 집중하도록 요구한 것은 정보를 구하기 위해서이므로 정보요구로 코딩되었다.

#### 1) 요구의도의 범주

요구의도의 범주는 성미영(1997)의 범주를 일부 수정, 보완하여 사용하였다. 본 연구에서 사용한 요구의도의 범주와 분류기준은 <표 1>과 같다.

#### 2) 요구전략의 범주

요구전략의 범주는 Prinz(1982)의 요구전략의 범주를 번안, 수정하여 사용하였다. 본 연구에서 사용한 요구전략의 범주와 분류기준은 <표 2>와 같다.

〈표 1〉 요구의도의 범주와 분류기준

범 주	분 류 기 준	예
(1) 정보 요구	실제 정보에 대해 요구할 때	이거 어떻게 해요?
(2) 견해 요구	견해·느낌에 대해 요구할 때	어떤 색깔을 좋아하세요?
(3) 허락 요구	허락을 얻으려고 할 때	화장실 가도 돼요?
(4) 행동 요구	어떤 행동수행을 요구할 때	그것 좀 주세요
(5) 주의집중 요구	주의집중을 요구할 때	이것 좀 보세요!
(6) 명료화 요구	내용의 명료화를 요구할 때	뭐라고요?
(7) 기타	모호하거나 해석되지 않을 때	

〈표 2〉 요구 전략의 범주와 분류기준

범 주	분 류 기 준	예
(1) 직접적 요구	요구하는 바가 표면적으로 명확히 드러나도록 요구를 직설적으로 표현하는 형태	
(가) 지시	평범한 어조로 자신의 요구를 표현함	선생님이 해. 이거 만들어 줘!
(나) 공손한 지시	공손한 어투를 사용하여 자신의 요구를 표현함	여기 앉으세요. 좀 도와주세요.
(다) 의문형	의문형으로 요구를 직설적으로 표현함	이게 뭐예요? 무슨 일이에요?
(2) 간접적 요구	요구의도를 알기 위해 추론단계가 필요한 것으로 요구가 덜 직설적으로 표현되는 형태	
(가) 간접 요구 의문형	행동수행을 의문형 형태로 부드럽게 요구함	이것 같이 할래요?
(나) 암시형	요구를 넘지시 드러내어 표면적으로는 느껴지지 않지만 상황적 맥락을 고려할 때 요구를 내포함	나 이거 필요한데. 애만 가져요
(3) 물리적 요구	언어를 사용하지 않고 비언어적인 행동으로 요구를 표현함	(바늘과 실을 내밌) (오라는 손짓)
(4) 기타	불충분한 구조로 직접적 또는 간접적으로 해석할 수 없는 것	선생님! 이거

3) 반응전략의 범주  
반응전략의 범주는 강경아(1999), Kochanska  
와 Aksan(1995), 그리고 Levin과 Rubin(1982)의

범주를 수정, 보완하여 사용하였다. 본 연구에  
서 사용한 반응전략의 범주와 분류기준은 <표  
3>와 같다.

〈표 3〉 반응전략의 범주와 분류기준

범 주	분 류 기 준	예
(1) 수용적 반응	요구자의 요구를 받아들이는 반응	
(가) 순응적 수용	요구를 언어적, 행동적으로 수용하는 경우	유아 : 보세요. 교사 : (쳐다봄)
(나) 조건적 수용	요구를 수용하되 어떤 조건을 내세우는 경우	유아 : 이거 해도 돼요? 교사 : 정리하고 해.
(2) 거부적 반응	요구자의 요구를 받아들이지 않는 반응	
(가) 소극적 거부	요구된 것을 꺼리거나 무시하는 경우	유아 : (선반속으로 들어가) 선생님! 교사 : (쳐다보고 고개돌림)
(나) 단순 거부	요구에 대한 명백한 거절을 간단하고 짧게 대답을 하는 경우	유아 : 선생님 이거 해도 돼요? 교사 : 안돼.
(다) 협상적 거부	반감없이 요구에 대해 거절의 근거, 이유를 설명하거나 대안책 또는 협상을 제공하는 경우	유아 : 우유 먹기 싫은데. 교사 : 조금만 먹자.
(3) 반문적 반응	요구에 관한 질문을 하는 경우	유아 : 이거 어떻게 해요? 교사 : 어떻게 할까?
(4) 무반응	요구를 인식하지 못하여 반응을 보이지 않는 경우	유아 : 선생님! 교사 : (다른 유아와의 이야기로 인식 못함)
(5) 기타	이상의 범주에 포함되지 않는 반응	

## 2. 연구 절차

### 1) 연구보조자 훈련

본 연구는 연구자와 1명의 연구보조자에 의해 실시되었다. 보조자 훈련은 2차에 걸쳐 이루어졌다. 1차 훈련에서는 연구목적과 각 범주에 대해 설명하고 예비관찰에서 나온 1개의 전사본으로 각 범주들을 분류해 보며 의문나는 점을 토의하였다. 2차 훈련은 2개의 전사본으로 연구자와 연구보조자가 따로 각 범주를 분류한 후 일치하지 않는 부분과 의문나는 점에 대해 토의하였다. 또한 연구가 진행되어 가는 과정에서 의문점에 대해 지속적으로 토의하였다.

자료분석에 앞서 연구자와 연구보조자 간의 신뢰도를 측정할 결과 에피소드는 85.5%의 일

치도를 보였고, 각 범주 중 요구의도는 84%, 요구전략은 83%, 그리고 반응전략은 86%의 일치도를 보였다. 또한 연구가 진행되는 과정에서 일정한 간격을 두고 신뢰도를 2차례 더 측정하였는데, 에피소드와 각 범주별 일치도가 계속 80%이상 지속되었다.

### 2) 본 연구

본 연구는 9월 1일부터 10월 1일까지 1달간 20명의 교사와 그들이 담당하고 있는 유아들의 상호작용을 자유선택활동 시간에 1회씩 관찰하고 이를 통해 얻은 전사자료를 연구도구의 범주체계를 기준으로 분류하는 과정으로 이루어졌다. 관찰시 교사에게 녹음기를 부착하여 유아가 교사에게 하는 요구와 교사의 반응이 빠

짐없이 기록되도록 하였고, 연구자는 교사와 일정한 거리를 유지하면서 관찰되는 사항을 기록하였다. 관찰 후 기록된 자료와 녹음된 자료를 활용하여 전사자료를 만든 후, 유아의 요구의도 및 요구전략과 교사의 반응전략을 분석하

였다. 각 학급마다 자유선택활동시간의 길이가 달랐기 때문에 최저 관찰시간인 40분을 기준으로 분석하였으며, 교사와 유아 1:1 상황에서 이루어진 요구와 반응만을 분석하였다. 분석된 에피소드의 총수는 885개 였다.

### Ⅲ. 연구결과 및 해석

#### 1. 유아의 요구의도

유아의 요구의도를 알아보기 위하여 요구의도의 유형별 빈도와 백분율을 구한 결과는 <표 4>와 같다.

유아들은 다양한 목적을 달성하기 위해 요구를 하나, 특정목적을 달성하기 위해 더 자주 요구를 하는 것으로 나타났다. 유아들은 교사의 주의를 집중하고, 교사에게 특정한 행동을 하도록 요구하고, 정보를 얻기 위해 빈번히 요구하는 반면, 허락을 받아 내거나 의견을 듣거나, 명료화하기 위해서는 덜 자주 요구하는 경향이 있었다.

#### 2. 유아의 요구전략

유아의 전반적인 요구전략 사용경향을 알아보고 요구의도에 따라 다른 전략을 사용하는지 알아보기 위하여 요구전략의 유형별 빈도와 백분율을 구한 결과는 <표 5>와 같다.

먼저 유아의 전반적인 요구전략 사용의 경향을 알아보면, 요구의도의 경우와 마찬가지로 다양한 전략을 사용하기는 하나 특정 전략을 더 빈번히 사용하는 것으로 나타났다. 유아는 직접적 요구전략의 하나인 의문형 사용과 간접적 사용전략의 하나인 암시형 전략을 특히 빈번히 사용하는 것으로 나타났다. 또한 기타전략도 상당히 빈번하게 사용하였다. 반면, 직접지시, 공손지시, 간접요구, 물리적 요구 전략은 덜 빈번하게 사용하였다.

또한 유아는 자신의 요구의도에 따라 다른 전략을 사용하는 것으로 나타났다. 교사에게 정보를 얻거나 견해를 구하거나 명료화하기 위해서 유아는 직접적으로 질문하는 의문형 전략을 많이 사용하였다. 특정 행동을 요구할 때는 암시형 전략을 많이 하고, 교사의 주의를 얻기 위해서는 암시형 전략이나 기타 전략을 많이 사용하는 것으로 나타났다. 반면, 허락을 얻기 위해서는 공손지시, 의문형, 간접 암시형 등의 다양한 전략을 사용하였다.

<표 4> 유아의 요구의도

							빈도 (%)
정보	견해	허락	행동	주의집중	명료화	기타	계
241	16	53	260	283	19	13	885
(27.2)	(1.8)	(6.1)	(29.4)	(32.0)	(2.1)	(1.5)	(100)



<표 5> 유아의 요구전략

빈도 (%)

		유아의 요구의도							전체
		정보	견해	허락	행동	주의집중	명료화	기타	
직접적 요구	지시	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	10 (3.8)	2 (0.7)	0 (0.0)	0 (0.0)	12 (1.4)
	공손지시	1 (0.4)	0 (0.0)	19 (35.9)	44 (16.9)	8 (2.8)	0 (0.0)	0 (0.0)	72 (8.1)
	의문형	233 (96.7)	16 (100)	21 (39.6)	0 (0.0)	0 (0.0)	19 (100)	3 (23.1)	292 (33.0)
간접적 요구	간접 요구 의문형	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	4 (1.5)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	4 (0.5)
	암시형	6 (2.5)	0 (0.0)	12 (22.6)	170 (65.4)	106 (37.5)	0 (0.0)	3 (18.5)	297 (33.6)
물리적 요구		0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	10 (3.8)	54 (19.2)	0 (0.0)	0 (0.0)	64 (7.2)
기 타		1 (0.4)	0 (0.0)	1 (1.9)	22 (8.5)	113 (39.9)	0 (0.0)	7 (33.6)	144 (16.6)
계		241 (100)	16 (100)	53 (100)	260 (100)	283 (100)	19 (100)	13 (100)	885 (100)

Note. ■■■■는 50% 이상, ■■■는 30% 이상의 비율을 나타냄

### 3. 교사의 반응전략

교사의 전반적인 반응전략 사용경향을 알아보고 유아의 전략에 따라 교사가 다른 전략을 사용하는지 알아보기 위하여 반응전략의 유형별 빈도와 백분율을 구한 결과는 <표 6>과 같다. 먼저 교사의 전반적인 반응전략 사용의 경향을 알아보면, 유아의 경우와 대조적으로 하나의 전략만을 빈번히 사용하는 것으로 나타났다. 교사는 수용적 반응 중 순응적 수용전략(63.1%)을 특히 많이 사용하였다. 교사는 소극

적 거부, 협상적 거부, 반문적 반응, 무반응 전략도 사용하였으나 빈번하지는 않았고 단순거부 전략은 한번도 사용하지 않았다.

다음으로 교사도 유아처럼 요구전략에 따라 다른 반응전략을 사용하는지 알아보았다. 교사는 유아와는 달리 유아의 요구전략에 상관없이 특정전략, 즉 수용적 반응 중 가장 긍정적인 형태인 순응적 수용전략을 가장 많이 사용하였다. 다음으로는 반문적 반응도 유아의 전략에 관계 없이 많이 사용되었다.

### IV. 논의 및 결론

본 연구의 목적은 유아의 요구의도 및 전략과 교사의 반응전략을 살펴보는 것이었다. 각 연구문제에 따른 결과를 논의하면 다음과 같다. 첫째, 유아들은 다양한 목적을 달성하기 위해 요구를 하나, 특정목적을 달성하기 위해 더 자주 요구를 하는 것으로 나타났다. 유아들은 교사의 주의와 관심을 얻고, 교사로부터 긍정행동을 하게 하고, 정보를 구하기 위해 교사에게 자주 요구하였다. 본 연구에서 주의집중 요구의도의 비율이 높은 것은 유아가 교사들을 의식하며 행동하는 특성, 즉 교사의 인정과 칭

찬, 인식 등에 민감한 특성을 반영하는 것으로 볼 수 있다. 행동요구 의도의 비율이 높은 것은 유아교육기관에서 교사에게 도움을 구하는 상황이 빈번히 발생(Spidell, 1986)하기 때문인 것으로 보인다. 한편 정보요구 의도가 높게 나타난 것은 어머니에 대한 유아의 요구의도를 연구한 Kertoy와 Vetter(1995)와 성미영(1997)의 연구결과와 일치한다. 이런 결과들은 본 연구의 결과와 함께 성인에 대한 유아의 요구의도에서 정보 요구의도의 사용경향이 높게 나타남을 보여준다.

〈표 6〉 교사의 반응전략

빈도 (%)

교사	유아	지시	공손 지시	의문형	간접요구 의문형	암시형	물리적 요구	기타	전체
수용적 반응	순응적 수용	7 (58.3)	41 (56.9)	190 (65.1)	2 (50.0)	165 (55.3)	60 (93.8)	93 (64.6)	558 (63.1)
	상황적 수용	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)
	조건적 수용	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (0.3)	0 (0.0)	1 (0.3)	0 (0.0)	0 (0.0)	2 (0.2)
거부적 반응	소극적 거부	1 (8.3)	4 (5.6)	10 (3.4)	1 (25.0)	15 (5.1)	1 (1.6)	9 (6.3)	41 (4.6)
	단순 거부	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)
	협상적 거부	0 (0.0)	12 (16.6)	18 (6.2)	0 (0.0)	33 (11.1)	2 (3.2)	7 (4.9)	72 (8.1)
반문적 반응		2 (16.7)	7 (9.7)	44 (15.1)	1 (25.0)	40 (13.5)	1 (1.6)	14 (9.7)	109 (12.3)
무반응		2 (16.7)	7 (9.7)	16 (5.5)	0 (0.0)	33 (11.1)	0 (0.0)	19 (13.2)	77 (8.7)
기타		0 (0.0)	1 (1.4)	13 (4.5)	0 (0.0)	10 (3.3)	0 (0.0)	2 (1.4)	26 (3.0)
계		12 (100)	72 (100)	292 (100)	4 (100)	297 (100)	64 (100)	144 (100)	885 (100)

Note. ■■■■ 는 50% 이상, ■■■ 는 10% 이상의 비율을 나타냄

둘째, 유아들은 다양한 요구전략 사용하기는 하나 특정 전략을 더 빈번히 사용하는 것으로 나타났다. 유아는 직접적 요구전략의 하나인 의문형 사용과 간접적 사용전략의 하나인 암시형 전략을 특히 빈번히 사용하였다. 한 전략은 직접적 전략이고 다른 전략은 간접적 전략이지만, 두 전략 모두 공손한 전략이라는 공통점을 가지고 있다. 일반적으로 요구전략이 보다 간접적일 때 더 공손한 요구로 인식(Garvey, 1984)되나, 사용된 용어가 공손한 경우 요구전략이 직접적이라도 다른 발화 수반력을 발휘하는 공손한 전략으로 인식된다(Trawick-Smith, 1992). 유아들이 이런 공손한 전략을 사용하고 반면, 지시 같은 덜 공손한 전략을 사용하지 않는 것은 교사의 권위와 교사와 자신간의 힘의 불균형을 인식하고 요구가 이루어질 가능성이 가장 높은 전략을 선택했기 때문인 것으로 보인다.

또한 유아는 자신의 요구의도에 따라 다른 전략을 사용하는 것으로 나타났다. 교사에게 정보를 얻거나 견해를 구하거나 명료화하기 위해서 유아는 직접적으로 질문하는 의문형 전략을 많이 사용하였다. 특정 행동을 요구할 때는 암시형 전략을 많이 하고, 교사의 주의를 얻기 위해서는 암시형 전략이나 기타 전략을 많이 사용하는 것으로 나타났다. 반면, 허락을 얻기 위해서는 공손지시, 의문형, 간접 암시형 등의 다양한 전략을 사용하였다. 이런 연구결과는 유사한 범주를 사용한 Prinz(1982)의 연구결과와 유사하다.

본 연구에서 유아들이 특정전략을 많이 사용하고, 요구의도에 따라 다른 전략을 사용한다는 결과는 유아들이 상대의 성(Leaper, 1991)이나 연령(Brownell, 1990)에 따라 다른 의사소통 전략을 사용한다는 연구결과의 시사점과 같은 맥락에서 살펴볼 수 있다. 즉, 상대의 특성과

사회적 맥락을 파악하여, 자신의 의도를 달성하고 효과적으로 상호 작용하는데 필요한 적절한 전략을 선택할 능력이 있는 능동적인 존재로서의 유아에 대한 인식을 다시 한번 확인하게 해 준다.

셋째, 교사는 수용적 반응중의 하나인 순응적 수용 전략을 가장 빈번히 사용하였다. 교사는 거부전략도 사용하였으나 단순거부는 한번도 사용하지 않았고 보다 긍정적인 거부방식으로 인식되는 협상적 거부와 소극적 거부를 주로 사용하였다. 또한 반문적 반응과 무반응 전략도 사용하였으나 그리 빈번하지 않았다. 그리고 이런 반응전략의 사용은 유아가 사용한 요구전략에 따라 달라지지 않았다.

본 연구에서 교사가 사용한 반응전략의 특징은 교사가 효과적인 상호작용의 상대자 역할을 하고 있음을 나타내 준다. 앞서 언급하였듯이, 교사는 유아보다 발달의 모든 측면에서 우세하고 사회적인 힘과 권위도 가졌지만, 이런 자원을 상황적 또는 조건적 수용이나 단순거부를 통해 부정적인 방식으로 사용하기보다는 순응적 수용이나 협상적 거부 등을 통해 긍정적으로 사용하고 있는 것으로 보인다. 교사는 유아의 전략에 관계없이 긍정적인 전략을 사용함으로써 유아들이 교사와의 관계에서 안정감과 연계감을 형성하게 하고, 이것을 기초로 최적의 발달을 이룰 수 있는 맥락을 조성해 주고 있었다.

지금까지의 논의를 통해 유아들은 다양한 요구를 달성하기 위해 일련의 전략을 사용하고, 교사는 상호작용을 통해 최적의 발달을 이룰 수 있는 환경을 제공하기 위해 노력하는 것을 알 수 있었다. 상호작용에서 발생하는 일련의 요구와 반응의 진행과정에 대한 인식은 교사에게 유아에 대한 이해를 돕고 자신에 대해 반성

해 볼 수 있는 기회를 제공할 것이다.

끝으로 추후연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구의 결과는 자유선택활동 시간 중에 수집된 자료에 기초한 것이다. 유아들은 집단활동에서도 교사와 상호작용을 하며 요구하고 반응한다. 집단활동이 이루어지는 동안에 유아는 더 많은 제약을 경험(노정화, 1997) 하기 때문에 교사에게 다른 요구의도와 요구전략을 나타낼 수 있고, 교사도 집단을 적절히 통제하면 활동을 이끌어 가야하기 때문에 다른 반응을 보일 것으로 예상된다.

둘째, 본 연구에서는 유아와 교사 1:1 상호작용 상황에서 유아의 어떤 목적으로 어떤 전략을 써서 요구하고 교사가 어떻게 반응하는지를 연구하였다. 그러나 유아교육기관에서 여러 명의 유아와 한 명의 교사가 상호작용 하는 상황도 빈번히 발생한다. 만약 여러 명의 유아가 동시에 다른 요구를 한다면, 유아도 자신의 요구가 먼저 전달되도록 노력하여야 하고, 교사도 다양한 요구를 동시에 처리하여야 하기 때

문에 인지적·정서적 부담을 갖게 된다. 이런 상황에서 유아와 교사가 어떻게 요구하고 반응하는지를 살펴보는 것도 의의 있는 일이라 하겠다.

셋째, 본 연구에서는 유아의 요구에 대한 교사의 반응을 주로 관찰하였다. 그러나 상호작용이란 두 사람 사이에 일어나는 일련의 '주고 받음'이기 때문에 교사와 유아가 상대방에게 어떻게 요구하고 반응하는지를 살펴보아야 요구와 반응의 전체적인 맥락에 대한 이해를 높일 수 있다. 따라서 본 연구에서처럼 유아의 요구에 대한 교사의 반응만을 분석하기보다는 유아의 요구에 대해 교사가 어떻게 반응하고, 교사의 요구에 대해서는 유아가 어떻게 반응하는지를 함께 살펴보는 것이 필요하다. 더 나아가 상호작용의 순서적 분석(sequential analysis)을 통해 요구와 반응이 어떻게 일련의 고리를 형성하며 연결되어 있는지를 연구하는 것이 필요하다.

## 참 고 문 헌

- 강경아(1999). 유아의 사회적 능력에 따른 또래간 요구전략, 요구의 결과 및 반응전략. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 금성판 국어 대사전. 서울: 금성 출판사, 1991.
- 노정화(1997). 유치원 학급운영과 관련하여 초임교사와 경력교사의 유아행동에 대한 반응. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 박선주(1995). 어머니와 유아, 교사와 유아간의 언어적 상호작용에 관한 비교 연구. 덕성여자대학교 석사학위논문.
- 박휴용(1994). 유아의 의사소통에 관한 연구. 연세대학교 석사학위 논문.
- 성미영(1997). 유아의 어휘양식과 의사소통 의도 및 주재수행. 서울대학교 석사학위논문.
- 이미화(1989). 4, 5, 6세 아동의 사회적 언어에 관한 연구. 이화여자대학교 석사학위논문.
- Adler, T., & Fruman, W. (1988). A model for children's relationships and relationship dysfunctions (pp. 211-229). In W. Duck (Ed.), *Handbook of personal relationships*. John Wiley & Sons.
- Atwater, J. B., & Morris, K. E. (1988) Teachers' instructions and children's compliance in preschool classrooms: A descriptive analysis, *Journal of Applied Behavior Analysis* 21, 157-167.

- Becker, J. A. (1982). Children's strategic use of requests to mark and manipulate social status. In S. Kuczaj, (Ed.), *Language development 2 : Language, thought, and culture* (pp. 1-35). Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- Brownell, C. (1990). Peer social skills in toddlers : Competencies and constraints illustrated by same-age and mixed-age interaction. *Child Development, 61*, 838-848.
- Bruner, J., Roy, C., & Ratner, N. (1982). The beginning of request. In K. E. Nelson(Ed.), *Children's language* (pp. 91-137). New York : Gardner.
- Clark, R. A., & Delia, J. E. (1976). The development of functional persuasive skills in childhood and early adolescence. *Child Development, 47*, 1008-1014.
- Eisenberg, A. R. (1992). Conflicts between mothers and their young children. *Merrill-Palmer Quarterly, 38*, 21-43.
- Elicker, J., & Fortner-Wood, C. (1995) Adult-child Relationships in early childhood programs. *Young Children, 69*-77.
- Garvey, C. (1984). *Children's talk*. Cambridge : Harvard University Press.
- Garvey, C., & Hogan, R. (1973). Social speech and social interaction : Egocentrism revisited. *Child Development, 44*, 562-568.
- Gralinski, H. J., & Kopp, C. B.(1993). Everyday rules for behavior : others' requests to young children. *Developmental Psychology, 29*, 573-584.
- Howes, C., & Olenick, M. (1986). Family and child care influences on toddler's compliance. *Child Development, 57*, 202-216.
- Howes, C., & Smith, E. W. (1995). Relations among child care quality, teacher behavior, children's play activities, emotional security, and cognitive activity in child care. *Early Childhood Research Quarterly, 10*, 381-404.
- Kaler, S. R., & Kopp, C. B. (1990). Compliance and comprehension in very young toddlers. *Child Development, 61*, 1997-2003.
- Kertoy, M. K., & Vetter, D. K. (1995). The effect of conversational setting on topic continuation in mother-child dyads. *Journal of Child Language, 22*, 73-88.
- Kochanska, G., & Aksan, N. (1995). Mother-child mutually positive affect, the quality of child compliance to requests and prohibition, and maternal control as correlates of early internalization. *Child Development, 66*, 235-54.
- Kuczynski, L. (1983). Reasoning, prohibitions, and motivations for compliance. *Developmental Psychology, 19*, 126-137.
- Kuczynski, L., & Kochanska, G. (1990). Development of children's noncompliance strategies from toddlerhood to age 5. *Developmental Psychology, 26*, 398-408.
- Kuczynski, L., Girmius-Brown, O., Kochanska, G., & Radke-Yarrow, M. (1987). A developmental interpretation of young children's noncompliance. *Developmental Psychology, 23*, 799-806.
- Laursen, A., Hartup, C., & Koplas, D. (1996). Towards understanding peer conflict. *Merrill-Palmer Quarterly, 42*(1), 76-1002.
- Leaper, C. (1991). Influence and involvement in children's discourse : Age, gender, and partner effects. *Child Development, 62*, 797-811.
- Levin, E. A., & Rubin, K. H. (1982). Getting others to do what you want them to do : The development of children's requesting strategies. In K. E. Nelson, (Ed.), *Children's language* (pp. 157-86), New York : Gardner.
- Lytton, H., & Zwirner. (1975). Compliance and its controlling stimuli observed in a natural setting. *Developmental Psychology, 11*, 769-779.
- McCartney, K., Scarr, S., Phillips, D., Grajek, S., & Schwarz, J. C. (1982). Environment differences among day care centers and their effects on

- children's development. In E. Zigler., & E. Gordon, (Eds.), *Day care : Scientific and social policy issues*. MA : Auburn House.
- McLaughlin, B. (1983). Child compliance to parental control techniques. *Developmental Psychology*, 19, 5, 667-673
- Mills, R., & Grusec, J. (1988). Socialization from the perspective of the parent-child relationship. In W. Duck(Ed.), *Handbook of personal relationships* (pp. 177-191). John Wiley & Sons.
- Olenick, M., Howes, C., Goldberg, C., Golub, J., & Lee, M. (1984). *Family and child care influences on toddler's compliance in a laboratory setting*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 254-301)
- Parpal, M., & Maccoby, E. E. (1985). Maternal responsiveness and subsequence child compliance. *Child Development*, 56, 1326-1334.
- Pelligrino, M. L. M., & Scopesi, A. (1990). Structure and function of baby talk in a day-care center. *Journal of Child Language*, 17, 101-114.
- Prinz, M.(1982). "Requesting" in normal and language-disordered children. In K. Nelson(Ed.), *Children's language* (pp. 139-203). New York : Gardner.
- Schneider-Rosen, K., & Wenz-Gross, M. (1990). Pattern of compliance from eighteen to thirty Months of age. *Child Development*, 61, 104-112.
- Spidell, R. (1986). *A study of early childhood teachers' beliefs*. (ERIC document Reproduction Service No. ED 272-287).
- Trawick-Smith, J. (1992). A Descriptive study of persuasive preschool children : How they get others to do what they want. *Early Childhood Research Quarterly*, 7, 95-114.
- Vandell, D. L., Henderson, V. K., & Wilson, K. S. (1988). A longitudinal study of children with day-care experiences of varying quality. *Child Development*, 88, 1286-1292.