

또래와의 언어적 상호작용에 나타난 만 5세 유아의 주제 수행 기술

Topic Continuity in 5-Year-Old Children During Verbal Interactions With Peers

성 미 영*
Sung, Mi Young

Abstract

This study investigated topic continuity in 5-year-old children during verbal interactions with peers by socioeconomic status and type of task. Each of the 78 children in this study participated in topic continuity sessions consisting of 4 10-minute play periods with a same-sex peer : 2 in familiar and 2 in unfamiliar situations. Sessions were videotaped and transcribed. Transcripts were analysed by a modified version of the Kertoy and Vetter (1995) topic coding system; categories included topic initiation, topic continuation(collaboration and incorporation), and off-topic. Results showed that children from middle-income families stayed on topic and collaborated more than children from low-income families. Children displayed more topic continuation, collaboration and incorporation in familiar than in unfamiliar situations.

Key Words : 주제 유지(topic continuity), 계층(socioeconomic status), 과제 상황(type of task)

* 접수 2002년 8월 31일, 채택 2002년 10월 21일

* 서울대학교 소비자이동학부 강사, E-mail : minie@snu.ac.kr

I. 서론

의사소통 기술은 또래관계에 가장 중요하게 요구되는 사회적 능력의 하나이다. 의사소통 능력은 의미론, 형태론, 통사론과 같은 단순한 언어 구조의 측면을 넘어선 언어 사용이라는 실제적인 측면에 해당하는 화용론과 밀접한 관련을 보이며, 의사소통 의도나 기능, 그리고 주제 수행 기술이 의사소통 능력의 대표적인 하위범주에 해당한다. 특히 여러 가지 의사소통 능력 가운데 대화의 주제를 이끌어 나가는 능력에 해당하는 주제 수행 기술은 또래와의 관계 형성에 중요하게 요구되는 능력이다. 구체적으로, 또래와의 언어적 상호작용을 시작하고 이를 이끌어 나가는 능력의 부족은 원만한 또래관계 형성을 방해하는 주요 요인이 되기도 하며, 또래집단의 놀이에 성공적으로 개입한 아동은 자신의 의사소통 기술을 발달시킬 더 많은 기회를 가지게 되므로(Haslett & Bowen, 1989), 대화를 지속해 나가는 능력은 친밀한 또래관계 형성 및 유지에 필수적이다. 이처럼 또래와의 언어적 상호작용을 원만하게 유지하는데 요구되는 필수적 능력인 주제 유지 능력은 일반적으로 어머니와 아동, 아동과 아동간의 사회적 상호작용 상황에서 학습된다(Bruner, 1983).

주제 수행 기술의 개념은 주제를 제시하고 제시된 주제를 유지한다는 공통적 관점을 토대로 한다. Keenan과 Schieffelin(1976)은 아동과 성인간의 대화에서 나타나는 주제 수행 기술의 범주를 연속적 담화에 해당하는 주제 유지와, 불연속적 담화에 해당하는 주제 변화로 구분하였다. 제시된 주제의 지속을 의미하는 주제 유지 기술은 주제 협력 기술과 주제 보완 기술의 하위 범주로 세분화되는데, 주제 협력 기술은

바로 이전의 발화와 일치하는 발화를 의미하며, 주제 보완 기술은 바로 이전의 발화에서 일부 명제를 차용하면서 새로운 정보를 첨가시킨 발화를 의미한다(Keenan & Schieffelin, 1976). 그리고 새로운 주제를 소개하는 발화와, 앞에서 제시된 주제를 다시 소개하는 발화는 주제 변화 기술의 범주에 포함된다.

주제 수행 기술에 관한 대부분의 연구들은 Keenan과 Schieffelin(1976)의 범주 구분을 토대로 하였고, 그들의 주제 수행 모델은 부분적인 수정을 통해 최근까지 지속적으로 이용되어 왔다. 주제 수행 기술의 범주를 구체화한 Kertoy와 Vetter(1995)는 주제 유지 기술을 주제 협력 기술과 주제 보완 기술의 범주로 구분하였으며, 주제 변화 범주의 하위 영역 중 일부분에 해당하는 새로운 주제의 소개를 주제 제시 기술로 범주화하였다. 이외에도 이전에 제공된 정보를 확인함으로써 주제를 확장하는 메시지 명료화와, 이전의 발화와는 관련이 없으면서 새로운 주제로 승인되지 않은 발화를 의미하는 주제 이탈의 범주도 새로 설정하였으며, 불명확한 단어가 포함되어 주제 수행 기술의 범주 구분이 어려운 발화도 하나의 범주로 구분하였다. 국내 연구에서는 주제 수행 기술을 주제 제시 및 종결, 주제 유지, 주제 이탈의 범주로 구분하고, 주제 유지 기술을 다시 주제 협력과 보완 기술로 세분화하였다(성미영·이순형, 1997; 이순형·Mullen·성미영, 1997).

주제 수행 기술에 관한 선행연구(Kertoy & Vetter, 1995; Wanska, Bedrosian, & Pohlman, 1986; Wanska, Pohlman, & Bedrosian, 1989)는 주로 유아와 어머니의 언어적 상호작용을 분석하였다. 먼저 대화가 이루어지는 맥락에 해당

하는 과제 상황이 주제 수행 기술에 영향을 줄 수 있다고 가정한 연구자들은 동일한 놀이 상황 내에서도 놀이감의 종류에 따라 다양한 특성이 나타날 수 있음을 예상하고, 어머니와 유아간에 대화가 이루어지는 놀이 상황을 놀이감의 종류에 따라 구분하여 다양한 놀이 상황별 차이가 주제 수행 기술에 미치는 영향을 살펴 보았다(Wanska et al., 1986; Wanska et al., 1989). 구체적으로 만 4세 및 5세 유아 12쌍을 대상으로 레고, 병원놀이 모형, 병원놀이 기구를 사용해서 유아의 주제 수행 기술의 차이를 살펴본 Wanska와 동료들(1986)은 주제 제시 기술과 주제 초점의 변화를 8가지 주제 유형에 따라 분석하였다. 그 결과, 유아는 다른 과제 상황에서보다 모형 병원놀이 상황에서 주제를 제시하는 빈도가 유의하게 더 많았다. 이와 동일한 세 가지 놀이 상황에서 유아의 연속적 담화와 불연속적 담화를 분석한 연구(Wanska et al., 1989)에 의하면, 유아는 두 가지 병원놀이 상황에서보다 레고놀이 상황에서 연속적 담화에 더 많이 참여하였다.

이상의 연구들은 주로 어머니와의 언어적 상호작용에서 어머니의 역할, 특히 어머니의 언어적 투입의 차이에 따른 아동의 주제 수행 기술의 차이에 관심을 가졌다. 이처럼 대화 상대방의 언어적 투입의 차이는 화자가 주제를 이끌어 나가는 능력에 영향을 미치게 된다. 그런데 대화의 상대방이 능숙한 의사소통 능력을 가진 성인이 아니라 화자와 유사한 수준의 의사소통 능력을 가진 또래일 경우 화자인 아동의 주제 수행 기술의 양상이 어떠한지, 특히 또래와의 언어적 상호작용에서 나타나는 주제 수행 기술이 어떠한 양상을 보일 것인지에 대해서는 특별한 관심이 주어지지 않았다. 단지 일부 연구(Kertoy & Vetter, 1995)에서 과제 상황

의 특성에 따라 어머니와의 상호작용에 나타난 주제 수행 기술의 차이에 초점을 두었을 뿐이다. 상호작용이 발생하는 과제 상황의 특성 차이가 주제 유지 기술에 영향을 줄 것으로 가정한 Kertoy와 Vetter(1995)는 만 4세 유아와 그 어머니로 구성된 12쌍을 대상으로 놀이 상황과 돕기 상황의 두 가지 과제 상황에 나타난 주제 협력 기술과 주제 보완 기술의 차이를 살펴보았다. 그 결과, 어머니는 돕기 상황에서보다 놀이 상황에서 주제 보완 기술을 더 자주 사용한 반면, 유아는 주제 보완 기술에서 두 과제 상황간에 유의한 차이를 보이지 않았다. 또한, 유아는 돕기 상황에서보다 놀이 상황에서 주제 협력 기술을 더 빈번하게 사용하였다. 이를 통해 볼 때 과제에 대한 유아의 친숙성 정도에 따라 또래와의 상호작용에 나타난 주제 수행 기술에서도 차이가 있을 것으로 예상된다. 따라서 이 연구에서는 유아가 또래와의 언어적 상호작용에서 보이는 주제 수행 기술이 과제 상황의 친숙성 정도에 따라 차이를 보이는지 살펴보고자 한다.

저소득층 아동의 언어 발달에 관한 선행연구(Arriaga, Fenson, Cronan, & Pethick, 1998; Heath, 1986; Hoff-Ginsberg, 1991, 1998)에 의하면 이들의 언어 능력은 중류층 아동에 비해 뒤떨어지는 것으로 나타났다. 즉, 사회계층의 차이에 따라 유아의 전반적인 언어 발달에 차이가 있음이 경험적으로 밝혀져 왔다. 이를 구체적으로 살펴보면, 의사소통 능력에 있어서 중류층 유아가 저소득층 유아에 비해 대화에 더 많이 참여하였고(Heath, 1986), 어휘력의 수준이 더 높았으며(Hoff-Ginsberg, 1998), 표현적 어휘의 양과 발화의 복잡성에서 더 높은 점수를 획득했다(Arriaga et al., 1998). 또한, 가정의 사회경제적 지위에 따른 유아의 발달 수준을

살펴본 연구(Terrisse, Roberts, Palacio-Quintin, & MacDonald, 1998)에서도 풍요로운 가정 환경에서 성장한 유아가 그렇지 못한 유아에 비해 언어 발달 검사에서 더 높은 점수를 획득했다. 계층에 따른 유아의 언어적 능력 차이는 몇 가지 이유로 설명해 볼 수 있는데 대표적인 원인은 바로 가정에서의 언어적 경험의 차이이다. 즉, 가정의 사회경제적 수준이 높은 아동은 사회경제적 수준이 낮은 가정의 아동과는 상이한 언어 학습 환경을 경험한다(김성애, 1995; 장영애, 1994; Hoff-Ginsberg, 1998). 특히, 어머니의 언어적 자극이 가정의 사회경제적 지위에 따라 다르다는 사실에 주목할 필요가 있다. 아동과 어머니의 언어적 상호작용에서 어머니의 언어적 반응성은 아동의 의사소통 발달에 직접적인 영향을 미치기도 하고, 간접적인 영향을 미치기도 해서 아동이 의사소통 의도를 더 잘 표현하는데 도움을 주기도 한다. 그런데, 사회경제적 지위가 다른 어머니의 경우 언어를 사용하는 목적이 서로 상이할 수 있으며, 이로 인해 아동의 언어 기능 발달도 가정의 사회경제적 지위에 따라 다르게 나타난다. 예를 들어, Tough(1982)의 연구에 의하면 교육 수준이 높은 어머니는 경험을 분석하고 경험에 대한 사고를 위해 언어를 사용하는데 이러한 어머니의 언어 사용 방식의 차이가 아동에게서도 동일하게 발견된다.

일상생활에서 부모, 특히 어머니와의 대화를 통해 아동은 자신의 사고를 발달시키고 대화 기술을 촉진시키는 기회를 가진다. 저소득층 유아의 경우에는 이러한 대화 경험이 부족할 수 있으며, 이로 인해 대화에서 상대방의 이야기기를 이해하는데 어려움을 겪을 수 있다(Dickson & Snow, 1987; Feagans & Farran, 1981). 아동의 언어 발달과 관련된 어머니 언어

의 특성은 대부분 계층에 따라 차이를 보인다. 저소득층 어머니는 중류층 어머니에 비해 자녀와 함께 놀이를 하는 시간이 적으며, 자녀에게 말을 거는 횟수도 더 적다. 아동이 먼저 한 말에 적절한 반응을 보이는 경우도 적으며, 아동을 대화에 참여시키려는 목적으로 아동에게 질문을 하는 경우도 적다. 이러한 선행연구(Bee, Van Egeren, Streissguth, Nyman, & Leckie, 1969; Farran & Haskins, 1980; Heath, 1983)를 통해 볼 때, 저소득층 아동은 중류층 아동에 비해 언어 발달을 지원하는 상호작용을 경험할 기회가 더 적을 수밖에 없음을 알 수 있다. 이처럼 가정에서의 언어 경험의 차이로 인해 언어 능력 역시 뒤떨어지는 저소득층 유아의 경우 주제 수행 기술에 있어서 중류층 유아와 차이가 있을 것으로 예상된다. 이는 사회경제적 지위에 따라 어머니가 보이는 언어적 상호작용 특성 차이가 유아의 또래 상호작용에서도 그대로 반영되어 나타날 것으로 예상되기 때문이다. 따라서, 이 연구에서는 또래와의 놀이에서 발생하는 언어적 상호작용에 요구되는 주제 수행 기술이 저소득층 유아와 중류층 유아간에 차이를 보이는지 확인해보고자 한다.

이 연구에서는 저소득층 유아와 중류층 유아의 주제 수행 기술이 어떠한 차이를 보이는지 살펴보고자 한다. 또한, 유아가 또래와의 놀이 과정에서 대화를 이끌어 나가는 능력은 유아에게 익숙한 상황일 때와 낯선 상황일 때 다른 양상을 보일 것으로 예상되므로 과제 상황의 차이에 따른 유아의 주제 수행 기술의 차이를 살펴보고자 한다.

이상의 문제 제기에 따라 이 연구에서는 다음과 같이 연구문제를 설정하였다.

【연구문제 1】 유아의 주제 수행 기술은 계층에 따라 유의한 차이를 보이

는가?

상황에 따라 유의한 차이를

【연구문제 2】 유아의 주제 수행 기술은 과제

보이는가?

II. 연구방법

1. 연구 대상

이 연구에서는 저소득층 유아와 중류층 유아의 과제 상황별 주제 수행 기술의 차이를 살펴 보기 위해 서울시의 저소득층 밀집지역 소재 어린이집에 다니는 만 5세 유아 38명(남아 18명, 여아 20명)과, 중류층 거주지역 소재 어린이집에 다니는 만 5세 유아 40명(남아 18명, 여아 22명)을 연구대상으로 선정하였다. 저소득층과 중류층 밀집지역 어린이집을 유의 표집한 후 대상 어린이집에서 유아를 무선 표집하였다. 연구대상 유아의 평균 월령은 66개월(58개월~71개월)이었으며, 저소득층 유아는 66개월, 중류층 유아는 65개월이었다. 가정의 월평균 소득은 저소득층의 경우 100만원 미만이 17명(44.7%)이었고, 100~150만원 미만이 21명(55.3%)이었다. 중류층의 경우에는 250~300만원 미만이 26명(65%)으로 가장 많았고, 300~350만원 미만이 9명(22.5%)이었다. 아버지의 직업은 저소득층의 경우 생산·노동직이 19명(50%)으로 가장 많았으며 판매·서비스직이 15명(39.5%)이었고, 중류층의 경우에는 32명(80%)이 사무·관리직이었다. 아버지의 교육 수준은 저소득층의 경우 대부분(32명, 84.2%)이 고등학교 졸업이었고, 중류층의 경우에는 대학교 졸업이 32명(80%)으로 가장 많았다.

연구대상 유아가 속한 가정의 계층을 저소득층과 중류층으로 구분한 기준은 사회계층을 구성하는 세 가지 요인에 해당하는 가정의 소득,

부모의 학력 및 직업을 토대로 하였다. 먼저 가정의 월평균 소득의 경우, 저소득층 보육료 지원 선정기준이 120만원 이하인 점(보건복지부, 2002)과, 2001년도 3/4분기 도시근로자가구의 월평균 소득이 2,734,850원(통계청, 2001)임을 고려해 볼 때, 연구대상 유아가 속한 가정의 계층 구분은 적절한 것으로 판단된다. 부모 직업의 경우에도, 판매·서비스직과 생산·노동직이 저소득층의 대표적 직업에 해당하고, 전문·기술직과 사무·관리직이 중류층의 대표적 직업에 해당하며(홍두승·구해근, 1993), 부모의 교육수준에서도 저소득층의 경우 고졸 이하의 학력, 중류층의 경우 대부분 대졸 이상의 학력으로 나타나 연구대상 유아가 속한 가정의 계층 구분은 적절한 것으로 판단된다.

2. 연구 도구

1) 과제 상황의 선정

저소득층 유아와 중류층 유아 모두에게 친숙한 과제 상황과 낯선 과제 상황을 선정하기 위해 선행연구(박선미, 1990; 이순희, 1995; Fivush, 1984; Fivush & Mandler, 1985; Furman & Walden, 1990; Short-Meyerson & Abbeduto, 1997)를 토대로 아동학 전공 대학원생과 보육교사 각 5인에게 자문을 구하였다. 선행연구에서 제시된 버스 타기, 옷 입기, 점심 식사하기, 목욕탕 가기, 생일 축하하기 중에서 점심 식사하기와 생일 축하하기를 친숙한 과제 상황으로

선정하였고, 비행기 여행하기, 기차 여행하기, 낙하산 점프하기, 번지 점프하기 중에서 비행기 여행하기와 낙하산 점프하기를 낯선 과제 상황으로 선정하였다. 친숙한 과제 상황으로 선정된 점심 식사하기와 생일 축하하기는 저소득층 유아와 중류층 유아 모두 어린이집에서 경험하는 사건이므로 두 계층 유아 모두에게 친숙한 상황인 것으로 판단되었다.

2) 주제 수행 기술의 범주

주제 수행 기술의 범주는 선행 연구(성미영 · 이순형, 1997; 이순형 외, 1997; Kertoy & Vetter, 1995; Wanska & Bedrosian, 1985; Wanska & Bedrosian, 1986; Wanska et al., 1986; Wanska et al., 1989)를 토대로 수정하여 사용하여 주제 제시와 주제 유지 범주로 구분하였다. 그런데 단순히 이전 발화에 대한 수동적 수준의 응답으로 주제를 이끌어나가는 주제 협력 기술과, 이전 발화에 새로운 추가 정보를 포함시켜서 주제를 능동적으로 이끌어나가는 주제 보완 기술 사이에는 화자에게 요구되는 인지적 능력에 차이가 있으므로(Kertoy & Vetter, 1995), 주제 수행 기술의 범주화에 있어서 주제 유지 기술을 다시 주제 협력 기술과 주제 보완 기술로 구분하였다. 한편, Kertoy와 Vetter(1995)가 구분한 메시지 명료화 기술은 주제 수행 기술의 하위 범주라기보다 오히려 의사소통 의도에 해당하는 범주이므로 주제 수행 기술의 범주에서 제외하였다. 따라서, 이 연구의 주제 수행 기술의 하위 범주에는 주제 제시와 유지 기술이 포함되며, 주제 이탈은 주제 수행을 방해하는 발화이므로 독립된 범주로 구분하여 분석하였다. 또한, 주제 유지 기술은 화자에게 요구되는 인지적 능력에 따라 주제 협력 기술 및 보완 기술로 구분하였다.

〈표 1〉 주제 수행 기술 범주 구분

범주 구분	구분	내용
주제 제시		정의 즉각적 관심사의 변화를 반영하는 발화
	유아 A	“비행기다.”
	실례 유아 B	“ <u>앞이야지</u> .” 유아 A: “여기로 쪽 들어와서 앉아.”
주제 협력		정의 이전 진술과 직접 관련된 발화
	유아 A	“이쪽으로 가야지.”
	실례 유아 B	“ <u>그래, 이쪽으로</u> .”
주제 유지		정의 이전 진술에 새로운 내용이 첨가된 발화
	유아 A	“ <u>앞이야지</u> .”
	실례 유아 B	“ <u>여기로 쪽 들어와서 앉아</u> .”
주제 보완		정의 진행 중인 주제와 관련이 없는 발화
	유아 A	“여기 비행기가 있네.”
	실례 유아 B	“ <u>야 너 목욕탕이 어딘지 아니?</u> ” 유아 A: “비행기에 타야지.”

아동학 전공자 2인에 의해 평정된 주제 수행 기술의 신뢰도는 .93으로 양호한 편이었으며, 두 평정자간에 평정이 일치하지 않는 경우에는 전사된 자료와 녹화 자료를 근거로 합의하였다.

3. 연구 절차

각 과제 상황별 관찰 도구인 놀이감이 개별 쌍의 유아에게 적합한 지를 알아보고자 2쌍의 유아(남아 1쌍, 여아 1쌍)를 대상으로 2001년 10월 29일에 서울시 소재 1곳의 어린이집에서 예비관찰을 실시하였다. 과제 상황별로 또래와의 언어적 상호작용에서 발생하는 유아의 주제 수행 기술을 측정하기 위해 개별 과제 상황에 필요한 놀이감을 관찰 도구로 사용하였다. 예를 들어, 점심 식사하기 놀이 상황에서는 점심 식사를 할 때 필요한 놀이감을 제공하였는데 식탁과 의자는 음식을 먹기 위한 공간으로, 그릇과 수저는 음식을 먹는 도구로, 싱크대, 개수

대, 가스레인은 음식을 만들고 정리하는 공간으로 이용된다. 이와 함께 점심 식사를 하는 행위의 주체로서 인형이 제시된다. 놀이감은 유아가 가지고 놀기에 적합하도록 축소된 크기의 실물과 유사한 모형을 사용하였다.

본조사는 자유놀이 시간에 연구대상 유아 쌍을 개별적으로 어린이집 실내 동작실에 불러서 놀이감을 제공한 후 실시하였다. 한 쌍의 유아가 마주보고 앉아서 놀이를 진행할 수 있도록 34cm×34cm 크기의 매트 네 장을 정사각형 모양으로 바닥에 깔고, 유아가 들어오기 전에 매트 위에 하나의 과제 상황에 필요한 놀이감을 미리 비치하여 두었다. 동성으로 구성된 한 쌍의 유아가 관찰 장소인 실내 동작실에 들어오면, 관찰자는 이들에게 각 과제 상황에서의 놀이 방법에 대해 간단히 설명해 주고, 비치된 놀이감을 이용해 놀이를 시작하도록 하였다. 관찰

첫째 날에는 네 가지 과제 중 두 가지 과제 상황에서의 놀이 활동을 하도록 하였으며, 하나의 과제 상황에서의 놀이가 종료된 후 다른 과제 상황 놀이감이 있는 곳으로 이동하여 놀이를 다시 시작하도록 하였고, 과제 상황은 임의 순서로 제시하였다. 관찰 둘째 날에도 동일한 방식으로 놀이를 진행시켰다. 각 과제 상황별 10분씩, 총 40분 동안 유아의 놀이 활동을 비디오로 녹화하였고, 비디오로 녹화된 모든 발화를 전사하였다. 하나의 발화를 분석단위로 하였으며, 전사된 발화를 범주에 따라 부호화하여 그 횟수를 관찰표에 기록하였다.

수집된 자료는 SPSS Win 10.0 프로그램을 이용하여 분석되었으며, 통계방법으로는 평균, 표준편차, 쌍체 t 검증, 반복측정 변량분석(repeated measures ANOVA)이 이용되었다.

III. 결과 및 해석

계층 및 과제 상황에 따라 유아의 주제 수행 기술에 차이가 있는지를 살펴보기 위해 계층을 피험자간 요인으로, 과제 상황을 피험자내 요인으로 하는 반복 측정 변량 분석을 실시한 결과, <표 3>과 같이 유아의 주제 수행 기술에서 계층과 과제 상황에 따른 주효과가 유의하게 나타났다. 먼저 중류층 유아의 주제 수행 기술 횟수가 저소득층 유아보다 더 많았다($F=6.00$, $df=1, 76$, $p<.05$). 이는 중류층 유아가 저소득층 유아에 비해 또래와의 언어적 상호작용에서 주제 수행 기술을 더 빈번하게 사용한다는 사실을 보여준다. 주제 수행 기술의 하위 영역에서도 계층과 과제 상황에 따른 주효과가 유의하게 나타났다. 먼저 계층에 따른 주효과는 주제

유지 기술($F=8.53$, $df=1, 76$, $p<.01$), 주제 유지 기술의 하위 영역인 주제 협력 기술($F=11.49$, $df=1, 76$, $p<.01$)과 주제 보완 기술($F=5.44$, $df=1, 76$, $p<.05$), 그리고 주제 이탈($F=8.27$, $df=1, 76$, $p<.01$)에서 유의하게 나타났으나, 주제 제시 기술에서는 유의한 차이가 나타나지 않았다. 즉 중류층 유아의 주제 유지 기술, 주제 협력 기술, 그리고 주제 보완 기술 횟수가 저소득층 유아보다 더 많았고, 주제 이탈 횟수 역시 저소득층 유아보다 중류층 유아가 더 많았다. 다음으로 낮은 과제 상황에서보다 친숙한 과제 상황에서 유아의 전체 주제 수행 기술 횟수가 더 많은 것으로 나타났다($F=73.54$, $df=1, 76$, $p<.001$). 과제 상황에 따른 주효과는 모든 하위 영역에서 유

의하게 나타났다. 즉 친숙한 과제 상황에서의 주제 제시 기술($F=79.01, df=1, 76, p<.001$), 주제 유지 기술($F=57.84, df=1, 76, p<.001$), 주제 유지의 하위 영역인 주제 협력 기술($F=58.02, df=1, 76, p<.001$), 주제 보완 기술($F=11.43, df=1, 76, p<.001$), 그리고 주제 이탈($F=24.89, df=1, 76, p<.001$) 횟수가 낯선 과제 상황에서보다 더 많았다. 한편, 유아의 전체 주제 수행 기술과 모든 하위 영역에서 계층과 과제 상황간에 유의한 상호작용 효과가 나타났다. 계층과 과제 상황간에 유의한 상호작용 효과가 나타났으므로, 단순 주효과를 분석하여 변수들간의 관계를 보다 구체적으로 탐색하였다.

<표 2> 계층 및 과제 상황에 따른 유아의 주제 수행 기술 점수

범주 구분	과제 상황	계층		평균(N=78)
		저소득층 (n=38)	중류층 (n=40)	
		M(SD)	M(SD)	
주제 수행 기술	친숙한	34.45(24.85)	61.40(38.18)	48.27(34.91)
	낯선	21.26(14.92)	15.82(10.04)	18.47(12.86)
	평균	27.84(21.41)	38.61(35.99)	33.37(30.18)
주제 제시	친숙한	17.00(9.73)	25.75(15.42)	21.49(13.62)
	낯선	11.24(7.39)	8.27(5.46)	9.72(6.60)
	평균	14.12(9.06)	17.01(14.47)	15.60(12.19)
주제 유지	친숙한	17.42(16.46)	35.65(24.48)	26.77(22.75)
	낯선	10.03(9.00)	7.55(5.72)	8.76(7.55)
	평균	13.72(13.69)	21.60(22.63)	17.76(19.16)
주제 협력	친숙한	6.89(6.72)	15.75(11.61)	11.44(10.48)
	낯선	3.42(3.80)	2.45(1.84)	2.92(2.98)
	평균	5.16(5.70)	9.10(10.63)	7.18(8.79)
주제 보완	친숙한	10.53(10.65)	19.90(14.31)	15.33(13.43)
	낯선	6.61(5.75)	5.10(4.45)	5.83(5.15)
	평균	8.57(8.73)	12.50(12.90)	10.58(11.20)
주제 이탈	친숙한	6.05(7.65)	15.45(14.54)	10.88(12.56)
	낯선	4.39(4.52)	4.18(5.79)	4.28(5.17)
	평균	5.33(6.30)	9.89(12.33)	7.67(10.10)

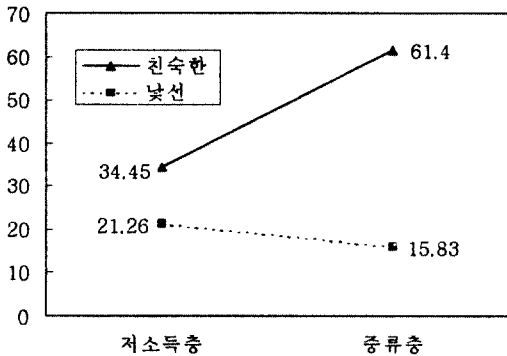
<표 3> 계층 및 과제 상황에 따른 유아의 주제 수행 기술 변량 분석

범주 구분	변동원	자승합	자유도	평균자승	F	
주제 수행 기술	피험자간	계층	4510.04	1	4510.04	6.00*
		오차	57101.40	76	751.33	
	피험자내	과제	33641.16	1	33641.16	73.54****
		계층×과제	10222.62	1	10222.62	22.35****
주제 제시	피험자간	계층	326.44	1	326.44	2.28
		오차	10906.92	76	143.51	
	피험자내	과제	5261.66	1	5261.66	79.01****
		계층×과제	1336.50	1	1336.50	20.07****
주제 유지	피험자간	계층	2417.83	1	2417.83	8.53**
		오차	21534.90	76	283.35	
	피험자내	과제	12275.72	1	12275.72	57.84****
		계층×과제	4177.15	1	4177.15	19.68****
주제 협력	피험자간	계층	605.67	1	605.67	11.49**
		오차	4005.31	76		
	피험자내	과제	2741.42	1	2741.42	58.02****
		계층×과제	940.81	1	940.81	19.91****
주제 보완	피험자간	계층	603.25	1	603.25	5.44*
		오차	8431.17	76	110.94	
	피험자내	과제	3414.91	1	3414.91	45.18****
		계층×과제	1153.17	1	1153.17	15.26****
주제 이탈	피험자간	계층	815.99	1	815.99	8.27**
		오차	7502.42	76	98.71	
	피험자내	과제	1636.35	1	1636.35	24.89****
		계층×과제	896.25	1	896.25	13.63****

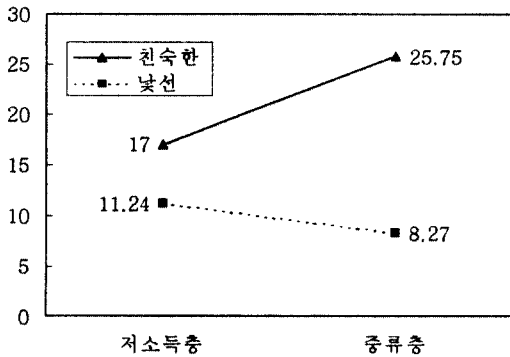
* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

유아의 전체 주제 수행 기술 횟수에서 계층과 과제 상황간에 유의한 상호작용 효과($F=22.35, df=1, 76, p<.001$)가 나타났다(<그림 1>). 중류층 유아의 과제 상황간의 차이($t=8.26, df=39, p<.001$)가 저소득층 유아의 과제 상황간의 차이($t=3.33, df=37, p<.01$)보다 더 크게 나

타났다. 다음으로 유아의 주제 수행 기술의 하위 영역 중 주제 제시 기술에서도 계층과 과제 상황간에 유의한 상호작용 효과($F=20.07$, $df=1$, 76 , $p<.001$)가 나타났다(<그림 2>). 중류층 유아의 과제 상황간의 차이($t=98.32$, $df=39$, $p<.001$)가 저소득층 유아의 과제 상황간의 차이($t=3.80$, $df=37$, $p<.01$)보다 더 크게 나타났다.



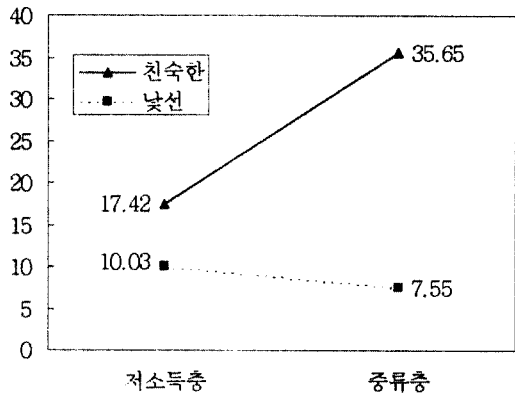
<그림 1> 주제 수행 기술에서 계층과 과제 상황의 상호작용 효과



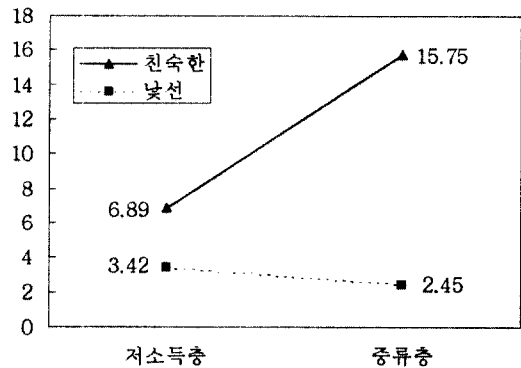
<그림 2> 주제 제시 기술에서 계층과 과제 상황의 상호작용 효과

주제 유지 기술에서도 계층과 과제 상황간에 유의한 상호작용 효과($F=19.68$, $df=1$, 76 , $p<.001$)가 나타났다(<그림 3>). 중류층 유아의 과제 상황간의 차이($t=7.54$, $df=39$, $p<.001$)가 저소득층 유아의 과제 상황간의 차이($t=2.69$,

$df=37$, $p<.05$)보다 더 크게 나타났다. 주제 유지 기술의 하위 영역 중 주제 협력 기술에서도 계층과 과제 상황간에 유의한 상호작용 효과($F=19.91$, $df=1$, 76 , $p<.001$)가 나타났다(<그림 4>). 중류층 유아의 과제 상황간의 차이($t=7.33$, $df=39$, $p<.001$)가 저소득층 유아의 과제 상황간의 차이($t=2.88$, $df=37$, $p<.01$)보다 더 크게 나타났다.



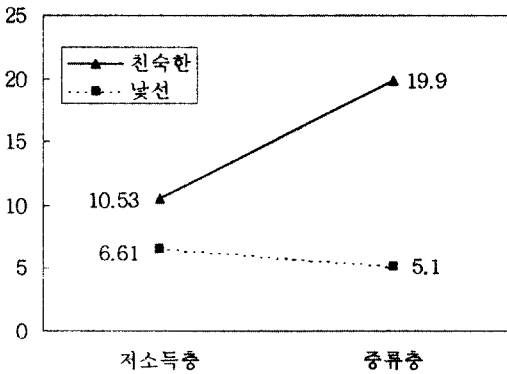
<그림 3> 주제 유지 기술에서 계층과 과제 상황의 상호작용 효과



<그림 4> 주제 협력 기술에서 계층과 과제 상황의 상호작용 효과

유아의 주제 유지 기술의 하위 영역 중 주제 보완 기술에서도 계층과 과제 상황간에 유의한 상호작용 효과($F=15.26$, $df=1$, 76 , $p<.001$)가 나

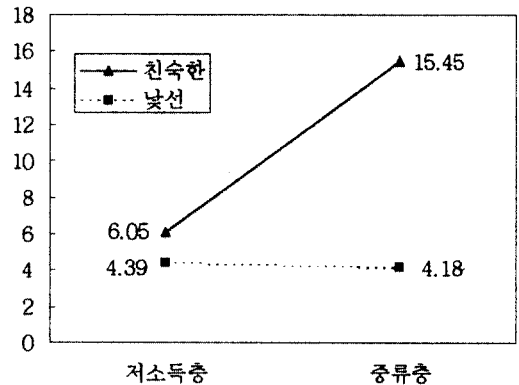
타났다(<그림 5>). 중류층 유아의 과제 상황간의 차이($t=6.82, df=39, p<.001$)가 저소득층 유아의 과제 상황간의 차이($t=2.88, df=37, p<.01$)보다 더 크게 나타났다.



<그림 5> 주제 보완 기술에서 계층과 과제 상황의 상호작용 효과

마지막으로 유아의 주제 이탈에서도 계층과 과제 상황간에 유의한 상호작용 효과($F=13.63,$

$df=1, 76, p<.001$)가 나타났다(<그림 6>). 중류층 유아의 경우에는 친숙한 과제 상황에서의 주제 이탈 횟수가 낯선 과제 상황에서보다 더 많았으나($t=5.18, df=76, p<.01$), 저소득층 유아의 경우에는 과제 상황간에 차이가 나타나지 않았다.



<그림 6> 주제 이탈에서 계층과 과제 상황의 상호작용 효과

IV. 논의 및 결론

이 연구는 유아의 주제 수행 기술 발달에 대해 살펴본 선행연구가 과제 상황이나 계층과 같은 맥락적 요인을 구체적으로 살펴보지 못했다는 점에 주목하여, 아동의 가정이 소속된 계층과 과제 상황의 친숙성 정도에 따라 유아의 주제 수행 기술에 어떠한 차이가 있는지를 규명하는데 연구 목적을 두었다.

이러한 연구 목적을 달성하기 위하여 서울시 저소득층 밀집지역에 위치한 어린이집에 다니는 만 5세 유아 38명과, 중류층 밀집지역에 위치한 어린이집에 다니는 만 5세 유아 40명을 연구 대상으로 선정하였다. 2명의 동성 또래로

짜지워진 유아의 놀이 과정을 비디오로 녹화함으로써 관찰법에 의해 주제 수행 기술을 측정하였다. 녹화된 놀이 상황을 전사한 후 주제 수행 기술의 분석 범주에 따라 부호화하였다. 수집된 자료를 분석한 연구 결과를 토대로 다음과 같은 결론을 도출하였다.

첫째, 동성 또래와의 놀이 상황에서 중류층 유아는 저소득층 유아에 비해 더 우월한 주제 수행 기술을 보였다. 대화 상대방의 이전 진술에 적절하게 반응하는 주제 유지 기술의 사용에서도 중류층 유아는 저소득층 유아에 비해 우수한 능력을 가지고 있었다. 즉 중류층 유아

가 저소득층 유아보다 주제 수행 기술을 더 빈번하게 사용하였고, 주제 협력과 보완을 포함한 주제 유지 기술 역시 더 자주 사용하였다. 이를 통해 볼 때 또래와의 놀이 상황에서 유아가 대화를 이끌어내기 위해 사용하는 주제 수행 기술은 저소득층 유아와 중류층 유아간에 차이가 있음을 확실히 알 수 있다.

이러한 계층에 따른 유아의 언어적 능력의 차이는 몇 가지 이유로 설명해 볼 수 있는데 대표적 원인으로 계층에 따른 가정에서의 언어적 경험 차이를 들 수 있다. 즉 가정의 사회경제적 수준이 높은 아동은 사회경제적 수준이 낮은 가정의 아동과는 상이한 언어 학습 환경을 경험한다(김성애, 1995; 장영애, 1994; Hoff-Ginsberg, 1998). 사회경제적 수준이 높은 가정의 어머니가 사회경제적 수준이 낮은 가정의 어머니보다 대화의 양이 더 많으며, 대화 주제를 더 길게 지속시키고, 아동의 질문에 적절히 반응하고, 유아로부터 더 많은 대화를 유도한다는 사실(조경민, 1998; Hart & Risley, 1995; Hoff-Ginsberg, 1991; Lawrence & Shipley, 1996; Moreno, 1991)을 고려해볼 때, 유아에게 제공되는 언어적 환경, 특히 어머니의 언어적 자극이 가정의 사회경제적 지위에 따라 다르다는 사실에 주목할 필요가 있다. 또한, 어머니의 교육 수준이 높고 사회경제적으로 안정될수록 과제 수행시 유아와 더 많이 상호작용하고 더 자주 질문하고 덜 지시적으로 행동한다는 점(Laosa, 1978, 1980)에서도 계층 차이에 따른 어머니의 언어적 자극이 상이함을 확인할 수 있다. 이처럼 가정에서 경험하는 언어 환경의 차이는 저소득층 유아와 중류층 유아에 비해 언어 발달에서 불리한 위치에 놓일 수밖에 없음을 보여준다. 그런데, 주제 수행 기술에 나타난 중류층 유아의 우월한 능력과는 상반되게,

친숙한 과제의 경우 대화의 주제를 벗어나는 발화 역시 중류층 유아와 저소득층 유아에 비해 더 자주 보였다. 이러한 결과는 유아가 특정 주제에 대해 잘 알고 있을 경우, 흥미가 감소되어 다른 주제로 대화 내용이 쉽게 변화될 수도 있다는 가능성을 보여준다. 이러한 일부 상반된 결과에 대해서는 후속 연구를 통해 주제를 이탈한 발화 내용을 분석함으로써 보다 구체적인 논의가 이루어질 필요가 있다.

이와 더불어 중류층 유아는 낯선 상황에서 저소득층 유아보다 일관되게 낮은 수행 정도를 보였다. 이는 또래와의 놀이가 유아에게 잘 알고 있는 친숙한 상황에서 이루어질 경우 중류층 유아는 자신이 기존에 알고 있는 지식을 대화에 반영하여 저소득층 유아보다 이야기를 잘 이끌어 가는 반면, 낯선 상황에서는 중류층 유아 역시 관련 정보가 적으므로 대화를 지속시키는 능력이 뒤떨어지는 것으로 해석해 볼 수 있다.

둘째, 일상적으로 경험하는 점심 식사하기나 생일 축하하기 같이 친숙한 상황의 놀이에서 유아는 대화를 제시하고 이를 이끌어 나가는 기술은 자주 경험하기 어려운 낯선 상황의 놀이에서 나타나는 주제 수행 기술과 다른 양상을 보였다. 즉 낯선 과제 상황에서보다 친숙한 과제 상황에서 유아는 주제 수행 기술을 더 빈번하게 사용하였고, 주제를 먼저 제시하거나 제시된 주제를 유지하는 기술 역시 더 빈번하게 사용하였다. 이처럼 과제 상황에 따라 유아의 주제 수행 기술에 차이가 있다는 결과는 유아의 주제 수행 기술이 모든 과제 상황에 동일하게 적용된다기보다는 과제 상황의 특성에 따라 차이를 보인다는 선행 연구 결과(Kertoy & Vetter, 1995; Wanska et al., 1986; Wanska et al., 1989)와 일치한다. 이와 함께 주제에서 이

탈된 발화도 친숙한 과제 상황에서 더 많이 언급되었다. 유아의 대화는 대화 주제가 특정 사건에 근거하고, 그 사건과 관련된 상호작용을 유발하는 상황에서 더 촉진된다. 그런데, 또래간의 상호작용을 좀더 활발하게 유도하기 위해서는 유아가 이미 잘 알고 있는 익숙한 상황이어야 한다. 따라서, 유아에게 익숙하지 않거나 정보가 전혀 없는 낯선 과제 상황보다는 친숙한 과제 상황이 또래간의 대화를 더 촉진시키는 역할을 담당한다고 볼 수 있다. 즉, 과제 상황의 차이가 유아의 의사소통에 차이를 가질 수 있음을 알 수 있다. 선행 연구(Furman & Walden, 1990; Short-Meyerson & Abbeduto, 1997)를 통해 상호작용의 횟수, 의사소통 실패율과 같이 의사소통 능력의 단편적 부분은 확인되었으나, 주제를 제시하고 이를 이끌어 나가는 주제 수행 기술의 연속적 과정이 가지는 중요성은 간과되었다. 이 연구는 제시된 주제를 지속시키는 유아의 능력이 친숙한 놀이 상황에서 더 잘 활성화됨을 확인시켜 주었다.

이 연구는 다음과 같은 점에서 연구의 의의를 찾을 수 있다. 먼저 이 연구는 유아의 주제 수행 기술이 가정의 사회경제적 수준에 따라 차이가 있음을 밝혔는데 그 의의가 있다. 유아의 주제 수행 기술에 관한 계층차를 직접적

으로 비교한 연구가 거의 없는 실정에서 저소득층 유아와 중류층 유아의 주제 수행 기술을 직접 비교하여 중류층 유아의 스크립트 지식이 저소득층 유아에 비해 더 높다는 결과를 확인함으로써 주제 수행 기술의 계층차에 관한 기초 자료를 제공해 주었다는 점에서 이 연구의 의의를 찾을 수 있다. 이러한 연구의 의의와 더불어 다음과 같은 제한점을 가진다. 이 연구는 만 5세의 단일 연령 유아를 대상으로 주제 수행 기술을 살펴보았을 뿐 비교 연령 집단을 선정하여 연령의 차이에 따른 유아의 주제 수행 기술의 발달을 살펴보지 못했다. 따라서 후속 연구에서는 연령대별로 연구 대상을 선정하여 연령에 따른 발달적 경향과 더불어 연령과 계층, 그리고 과제 상황간의 상호작용 효과를 확인해 볼 필요가 있다. 또한, 이 연구에서는 계층의 차이에만 주목하여 유아의 주제 수행 기술의 차이를 살펴보았으나, 후속 연구에서는 시설보호 유아와 같이 발달적으로 위기 상황에 놓여 있는 유아들을 대상으로 주제 수행 기술의 차이를 살펴볼 필요가 있다. 만일 이러한 능력이 상대적으로 지체되었을 경우에는 초기 개입 프로그램을 실시하여 이들의 주제 수행 기술을 향상시키려는 시도가 요구된다.

참 고 문 헌

- 김성애(1995). 유아의 언어 및 사고능력과 가정환경과의 관계. 원광대 석사학위논문.
- 박선미(1990). 아동의 스크립트 발달에 관한 연구. 숙명여대 석사학위논문.
- 보건복지부(2002). 2002년도 보육사업안내. 서울: 보건복지부.
- 성미영·이순형(1997). 유아의 어휘 양식과 보육 경험에 따른 언어적 상호작용의 주제 수행. 한국영유아보육학, 10, 211-229.
- 이순형·Mullen, M. K.·성미영(1997). 한국과 미국 유아의 의사소통에서 주제 수행에 대한 비교문화 연구. 아동학회지, 18(2), 121-130.

- 이순희(1995). 스크립트 전형성이 아동의 기억수행에 미치는 영향. 계명대학교 석사학위논문.
- 장영애(1994). 아동의 언어능력과 환경변인간의 관계 분석Ⅱ : 만 5세 아동을 대상으로. *대한가정학회지*, 32(3), 171-184.
- 조경민(1998). 책읽기 활동에서 어머니-유아의 상호작용과 유아 읽기 능력간의 관계 : 사회인구학적 변인과의 관련성을 중심으로. 성신여대 석사학위논문.
- 통계청(2001). *도시가계조사*. 서울 : 통계청.
- 홍두승 · 구해근(1993). *사회계층 계급론*. 서울 : 다산출판사.
- Arriaga, R. I., Fenson, L., Cronan, T., & Pethick, S. J. (1998). MacArthur Communicative Development Inventory scores of children from low- and middle-income families. *Applied Psycholinguistics*, 19(2), 209-223.
- Bee, H. L., Van Egeren, L. F., Streissguth, A. P., Nyman, B. A., & Leckie, M. A. (1969). Social class differences in maternal teaching strategies and speech patterns. *Developmental Psychology*, 1, 726-734.
- Bruner, J. (1983). *Child's talk*. NY : Norton.
- Dickinson, D. K., & Snow, C. E. (1987). Interrelationships among prereading and oral language skills in kindergartners from two social classes. *Early Childhood Research Quarterly*, 1, 1-26.
- Farran, D. C., & Haskins, R. (1980). Reciprocal influence in the social interactions of mothers and three-year-old children from different socioeconomic backgrounds. *Child Development*, 51, 780-791.
- Fagans, L., & Farran, D. C. (1981). How demonstrated comprehension can get muddled in production. *Developmental Psychology*, 17, 718-727.
- Fivush, R. (1984). Learning about school : The development of kindergartners' school scripts. *Child Development*, 55, 1697-1709.
- _____, & Mandler, J. M. (1985). Developmental changes in the understanding of temporal sequence. *Child Development*, 56, 1437-1446.
- Furman, L., & Walden, T. (1990). Effect of script knowledge on preschool children's communicative interactions. *Developmental Psychology*, 26(2), 227-233.
- George, S. W., & Krantz, M. (1981). The effects of preferred play partnership on communication adequacy. *Journal of Psychology*, 109(2), 245-253.
- Hart, B., & Risley, T. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Baltimore : Brookes.
- Haslett, B., & Bowen, S. (1989). Children's strategies in initiating interaction with peers. In J. Nussbaum (Ed.), *Life-span communication : Normative processes*. Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- Heath, S. B. (1983). *Ways with words : Language, life, and work in communities and classrooms*. Cambridge : University Press.
- _____. (1986). Separating "things of the imagination" from life : Learning to read and write. In W. H. Teale & E. Sulzby (Eds.), *Emergent literacy : Writing and reading* (pp. 156-172). Norwood, NJ : Ablex.
- Hoff-Ginsberg, E. (1991). Mother-child conversation in different social classes and communicative settings. *Child Development*, 62, 782-796.
- _____. (1998). The relation of birth order and socioeconomic status to children's language experience and language development. *Applied Psycholinguistics*, 19(4), 603-629.
- Keenan, E. O., & Schieffelin, B. B. (1976). Topic as a discourse notion : A study of topic in the conversations of children and adults. In C. N. Li (Ed.), *Subject and topic*. NY : Academic Press.
- 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.
- Laosa, M. (1978). Maternal teaching strategies in chicano families of varied educational and socioeconomic levels. *Child Development, 49*(4), 1129-1135.
- Lawrence, V., & Shipley, E. (1996). Parental speech to middle- and working-class children from two racial groups in three settings. *Applied Psycholinguistics, 17*, 233-255.
- Moreno, M. (1991). Maternal teaching of preschool children in minority and low status families : A critical review. *Early Childhood Research Quarterly, 6*(3), 395-410.
- Short-Meyerson, K. J., & Abbeduto, L. J. (1997). Preschoolers' communication during scripted interactions. *Journal of Child Language, 24*, 469-493.
- Terrisse, B., Roberts, D., Palacio-Quintin, E., & MacDonald, B. E. (1998). Effects of parenting practices and socioeconomic status on child development. *Swiss Journal of Psychology, 57*(2), 114-123.
- Tough, J. (1982). Language, poverty, and disadvantage in school. In L. Feagans & D. C. Farran (Eds.), *The language of children reared in poverty : Implications for evaluation and intervention* (pp. 3-18). NY : Academic Press.
- Wanska, S. K., & Bedrosian, J. L. (1985). Conversational structure and topic performance in mother-child interaction. *Journal of Speech and Hearing Research, 24*, 579-584.
- Wanska, S. K., & Bedrosian, J. L. (1985). Conversational structure and topic performance in mother-child interaction. *Journal of Speech and Hearing Research, 24*, 579-584.
- _____ (1986). Topic and communicative intent in mother-child discourse. *Journal of Child Language, 13*, 523-535.
- _____, & Pohlman, J. C. (1986). Effects of play materials on the topic performance of preschool children. *Language, Speech and Hearing Services in Schools, 17*, 152-159.
- _____, Pohlman, J. C., & Bedrosian, J. L. (1989). Topic maintenance in preschoolers' conversation in three play situations. *Early Childhood Research Quarterly, 4*, 393-402.