

난이도가 다른 과제 수행에서 얼굴 표정, 행동, 언어를 통해 나타나는 아동의 자부심과 수치심 표현

- 4세와 7세 아동을 대상으로 -

4 - and 7 - year old Children's Facial, Behavioral, and Verbal Expressions of Pride and Shame by Task Difficulty

서울대학교 아동가족학과

박사과정 김정민*

교수 유안진

Dept. of Child and Family Studies, Seoul National Univ.

Doctoral Course : Kim, Jung-Min

Professor : Yoo, An-Jin

<Abstract>

This study investigated differences in children's facial, behavioral, and verbal expressions of pride and shame by their age, and type and level of task difficulty when they succeeded or failed on tasks. The subjects were 55 4-year-old children from 2 day-care centers and 37 7-year-old children from 1 elementary school. Each child participated in pride and shame assessment sessions. Data were analyzed by means, standard deviations, repeated measures ANOVA, and paired t-test. When they succeeded on tasks, 4-year-olds showed more pride in behavioral expression than 7-year-olds. More pride in facial, behavioral, and verbal expressions were shown when subjects succeeded on difficulty than on easy tasks. Interaction effect for behavioral expression of pride was found between age and type of task difficulty. In verbal expression of pride, interaction effect was found between age, and type and level of task difficulty. When they failed on tasks, 7-year-olds showed more shame in behavioral and verbal expressions than 4-year-olds. More shame in facial, behavioral, and verbal expressions were shown when subjects failed on easy than on difficulty tasks. Interaction effect for facial expression of shame was found between age, and type and level of task difficulty.

△주요어(Key Words) : 자부심(pride), 수치심(shame), 과제난이도 종류(type of task difficulty), 과제난이도 수준(level of task difficulty)

1. 서론

자신에게 주어진 과제를 수행하거나 타인과 경쟁을 하는 상황에서 이를 성공적으로 완수할 경우 기쁨을 느끼게 되지만, 실패할 경우 슬픔의 감정을 느끼게 된다. 각각의 상황에서 기쁨과 슬픔의 정서를 표현하는 것은 분명하지만, 이러한 정서 표현에

는 자기 평가라는 인지적 과정이 개입된다는 점에서 단순한 정서 표현과는 차이를 보인다. 즉 개인이 성취 상황에서 자신의 행동을 수행 기준에 비추어 평가하는 경우, 이 기준을 성공적으로 충족시킬 때 느끼는 정서는 자부심이며, 반대로 성공하지 못했을 때 느끼는 정서는 수치심이다(Lewis, 1993). 자부심과 수치심의 경험은 성취 상황에서의 행동을 결정하는 주요 요인이 되므로, 이 두 가지 정서는 학습과 관련해 실제로 매우 중요한 역할을 담당하게 된다(Stipek, 1983).

* 주저자 : 김정민 (E-mail : minil78@hanmail.net)

아동이 자부심이나 수치심을 느끼는 경우, 아동의 정서는 얼굴 표정을 통해 잘 드러난다. 이때의 표정은 기쁨이나 슬픔의 표현과 비슷하지만, 몇몇 독특한 행동을 통해 표현된다는 차이점을 가진다. 미소는 기쁨과 자부심의 공통적인 표현 방식이지만, 몸을 똑바로 세우는 등의 자세는 자부심 표현에서 매우 중요하게 고려된다(Geppert, Schmidt, & Galinowski, 1997). 수치심 역시 몸이 구부러지고 머리가 떨어지는 등의 독특한 행동을 통해 표현된다(Geppert, et al., 1997). 이와 함께, 자부심과 수치심은 자신의 감정에 대한 감탄사나 자신의 수행에 대한 언급을 통해서도 표현될 수 있다. 따라서 얼굴 표정, 행동, 언어 등을 통해 자부심과 수치심의 표현 양상을 다양하게 살펴볼 필요가 있다.

자부심과 수치심은 인지적 평가 능력과 밀접한 관련을 가지므로(Weiner, Russell, & Lerman, 1979), 자부심과 수치심이 발달하기 위해서는 자신에 대한 인식 및 반영 능력과 함께 기준이나 규칙에 대한 내면화 능력이 발달되어야 한다(Lewis, 1992, 1993). 따라서 자부심과 수치심은 3세가 지나야 명백하게 나타나며(Belsky, Dmitrovich, & Crnic, 1997; Heckhausen, 1984; Lewis, 1993; Lewis, Alessandri, & Sullivan, 1992; Stipek, 1995; Stipek, Recchia, & McClintic, 1992), 3세에서 4세 사이에 그 표현이 더욱 풍부해진다(Stipek et al., 1992).

성취 귀인 모델에 따르면, 수행 결과에 대한 개인의 정서 반응과 행동은 개인의 인과적 귀인 과정에 따라 다르게 나타난다(Weiner, 1985, 1986). 이는 인간의 성취 행동이 성공과 실패에 대한 인과적 귀인에 의해 중재됨을 의미한다. 개인의 인과적 사고는 성취 동기뿐만 아니라 성취 관련 정서와도 중요한 관련을 가진다(Weiner, 1985, 1986). 즉 과제 수행 이후 자신의 수행에 대한 평가에 따라 정서가 다르게 표현될 수 있으며, 이 때 수행 과제의 난이도와 자신의 능력에 대한 지각은 성취 결과에 따른 정서 표현에서 아주 중요한 요인이 된다(Kukla, 1972). 결국 과제 수행에서, 그 과제의 난이도 및 능력에 대한 개인의 인식은 수행 결과에 대한 평가를 통해 자부심과 수치심 표현에까지 영향을 미칠 수 있다.

과제의 난이도와 개인의 능력에 대한 개념의 이해는 발달적 차이가 나타나는데, 그 이해 수준에 따라서 자기중심적 난이도와 객관적 난이도, 그리고 규준적 난이도로 구분된다(Nicholls & Miller, 1983). 이중 규준적 난이도는 사회적 규준에 의해 판단되는 난이도이며, 객관적 난이도는 과제의 객관적 특성을 통해서 판단된다. 그러나 자기중심적 난이도는 가장 미분화된 상태로 자신의 주관적 성공가능성과 구분되지 않아, 수행에 대한 현실적인 평가를 위해서는 객관적 난이도에 대한 이해가 필요하다. 아동의 객관적 난이도에 대한 이해 능력이 3세 경부터 발달하기 시작하며(Heckhausen, 1967; Schneider, Hanne, & Lehmann, 1989), 7, 8세 경이 되면 사회적 규준을 이용할 수 있다(Butler, 1989; Higgins & Parsons, 1983; Nicholls, 1978; Nicholls & Miller, 1983; Ruble, Boggiano, Feldman, & Loebel,

1980; Ruble, Parsons, & Ross, 1976; Veroff, 1969).

난이도에 대한 개념 이해 능력에서 발달적 차이가 나타남에 따라 성취 관련 정서와 행동에도 발달적 변화가 발생한다(Nicholls, 1978). 연령에 따라 과제 난이도에 대한 이해 능력에 차이가 있다면, 과제 수행 시 난이도에 대한 인식 차이로 인해 수행 결과에 대한 개인의 평가 역시 차이가 발생 수 있을 것이다. 또한 결과적으로 자부심과 수치심 표현에서의 차이도 예상해 볼 수 있다. 선행연구에서 객관적 난이도의 경우, 3, 4, 5세 유아는 난이도 수준에 따라 과제 수행의 성공과 실패에 대해 자부심과 수치심을 다르게 표현하는 것으로 나타났다(하유미, 1998; Alessandri & Lewis, 1996; Belsky et al., 1997; Lewis et al., 1992). 그러나 자신의 수행이나 행동을 또래와 비교함으로써 생기는 자부심은 초등학교 2학년이 될 때까지 나타나지 않았다(Seidner, Stipek, & Freshbach, 1988).

선행연구를 통해 연령에 따른 난이도 이해 능력 차이와 난이도 수준에 따른 자부심과 수치심 표현 차이를 확인할 수 있으나, 객관적 난이도의 경우에는 나이 어린 유아만을 대상으로 하였기 때문에 학령기 아동의 객관적 난이도 인식 수준과 이에 따른 자부심과 수치심 표현 정도까지는 살펴볼 수 없었다. 또한 Seidner et al.(1988)의 연구에서는 규준적 정보에 대한 자부심 표현 차이만을 규명했기 때문에, 연령에 따라 아동이 규준적 난이도를 어떻게 이해하고 이 과정에서 자부심과 수치심 표현에 차이가 나타나는지를 구체적으로 밝혀내지는 못하였다.

따라서 이 연구에서는 자부심과 수치심 표현의 발달 시기와 연령에 따른 과제 난이도 이해 능력 차이 등을 고려하여, 4세 아동과 7세 아동을 대상으로 과제 난이도에 대한 객관적 정보와 규준적 정보를 아동에게 제공했을 때, 과제의 성공 및 실패 시 아동이 보이는 자부심과 수치심 표현에 어떠한 차이가 있는지를 밝혀보고자 한다. 이 연구를 통해 규준적 난이도와 객관적 난이도 과제에 대한 4세 아동과 7세 아동의 이해 능력 차이로 인한 자부심과 수치심 표현 차이를 살펴보고자 한다. 자부심과 수치심을 얼굴 표정, 행동 표현, 언어 표현을 통해 살펴봄으로써 그 차이를 좀더 구체적으로 탐색해 보고자 한다.

이러한 연구 목적을 위해 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

- <연구문제 1> 과제수행 시 얼굴 표정, 행동, 언어를 통해 나타나는 아동의 자부심 표현은 연령과 과제 난이도의 종류 및 수준에 따라 유의한 차이가 있는가?
- <연구문제 2> 과제수행 시 얼굴 표정, 행동, 언어를 통해 나타나는 아동의 수치심 표현은 연령과 과제 난이도의 종류 및 수준에 따라 유의한 차이가 있는가?

II. 연구방법

1. 연구대상

이 연구에서는 과제 수행 성공 및 실패 시 얼굴표정, 행동, 언어를 통해 나타나는 아동의 자부심과 수치심 표현이 아동의 연령과 과제난이도의 종류 및 수준에 따라 어떠한 차이를 보이는지 살펴보기 위해, 서울 및 경기도 소재 어린이집에 다니는 만 4세 아동 55명과 초등학교에 재학 중인 만 7세 아동 37명을 연구대상으로 선정하였다. 이는 자부심과 수치심의 발달 시기(Belsky et al., 1997; Lewis et al., 1992; Stipek et al., 1992) 및 연령에 따른 과제 난이도 이해능력 차이(Butler, 1989, 1990, 1998; Edelman & Omark, 1973; Higgins & Parsons, 1983; Moriss & Nemcek, 1982; Mosatche & Bragonier, 1981; Nicholls, 1978 ; Nicholls & Miller, 1983; Ruble et al., 1980; Ruble, et al., 1976)를 고려한 것이다.

<표 1>에서 보듯이 전체 연구대상 아동은 총 92명이었으며, 그 중 4세 아동이 55명이었고, 7세 아동이 37명이었다. 성별에 따른 연구대상 아동의 분포를 살펴보면, 남아가 43명, 여아가 49명이었으며, 4세 아동의 평균 연령은 4세 6개월, 7세 아동의 평균 연령은 7세 3개월이었다.

<표 1> 연구대상 아동의 구성

구분	연령		전체	
	4세 아동	7세 아동		
성별	남아	25명	18명	43명
	여아	30명	19명	49명
전체	55명	37명	92명	

2. 측정도구

1) 과제 난이도

아동에게 과제 난이도를 제시하기 위해서 그림 퍼즐과 모양 맞추기 퍼즐을 관찰 도구로 사용하였다. 과제 난이도에 따른 자부심과 수치심 표현에 관한 선행연구(하유미, 1998; Belsky et al, 1997; Lewis et al, 1992)에서는 퍼즐, 그리기, 공 토스하기, 모양 분류하기, 실로 구슬 꿰기를 관찰도구로 사용하였다. 이 연구에서는 아동의 연령 및 과제에 대한 친숙도를 고려하여 그림 퍼즐과 K-WISC(Korean-Wechsler Intelligence Scale for Children) 모양 맞추기 퍼즐을 수정하여 사용하였다.

예비조사를 통하여 그림 퍼즐과 K-WISC 모양 맞추기 퍼즐 과제에 대한 아동의 흥미도와 친숙도를 조사하였다. 그 결과 4세 아동과 7세 아동 모두 두 가지 과제를 평소 많이 접해 보았으며, 과제에 대해 흥미를 가지고 있는 것으로 나타났다. 연령에 적합한 과제 수준을 살펴본 결과, 그림 퍼즐의 경우 4세 아

동에게는 10조각이 적합하다고 판단되었으며, 7세 아동에게는 12조각이 적합하다고 판단되었다. 모양 맞추기 퍼즐의 경우, 4세 아동에게는 4개의 조각이, 7세 아동에게는 6개의 조각이 적합하다고 판단되었다. 4세 아동의 경우 K-WISC의 그림을 그대로 사용하였으나, 7세 아동의 경우 K-WISC 그림을 토대로 연구자가 이를 6조각에 맞게 수정하였다.

그림 퍼즐과 모양 맞추기 퍼즐 모두를 객관적 난이도 과제와 규준적 난이도 과제에 동일하게 사용하였다. 이는 한 가지 퍼즐을 한 가지 난이도 과제로 사용하였을 경우, 퍼즐 종류 차이로 인해 아동의 반응 차이가 나타날 가능성을 배제하기 위해서이다. 또한 한 가지 퍼즐로 쉬운 난이도와 어려운 난이도를 모두 측정하는 경우, 난이도 이해의 개인차가 많은 영향을 미칠 것으로 예상되기 때문이다. 예비조사 결과 아동에게 그림 퍼즐과 K-WISC 모양 맞추기 퍼즐을 제공하였을 때, 4세와 7세 아동 모두 그림 퍼즐은 상대적으로 쉽다고, 모양 맞추기 퍼즐은 어렵다고 인식하였다. 아동들은 K-WISC 모양 맞추기 퍼즐이 기하학적 모양으로 구성되어 있어, 그림에 따라 맞출 수 없다는 점에서 어렵다고 생각하였다. 반면 그림 퍼즐은 평소 만화나 책을 통해 많이 접해본 그림들로 이루어져 있어 보다 쉽다고 인식하였으며, 빠른 시간 내에 퍼즐을 완성하였다. 따라서 아동들에게 난이도를 제시할 때 쉬운 난이도를 그림 퍼즐로, 어려운 난이도를 모양 맞추기 퍼즐로 제시하였다. 이때 객관적 난이도 과제의 경우 '그림의 유무'가 객관적 특성으로 제시되었다.

아동의 연령에 적합한 과제 난이도 수준을 사전에 조사하여 적절한 수준의 과제를 선정하였으나, 아동간의 개인차와 관찰상황의 제약, 그리고 선행연구(하유미, 1998; Belsky et al., 1997)를 고려하여 관찰자가 과제 난이도에 대한 정보를 언어적으로 직접 제공하였다. Nicholls & Miller(1983)의 연구를 참고하여 객관적 난이도 과제의 경우, '그림의 유무'라는 객관적 특성을 바탕으로 그 과제에 대해 "이 퍼즐은 만화 그림이라 맞추기가 쉬워"라는 난이도에 대한 직접적인 언어적 정보를 제공하였다. 또한 규준적 난이도 과제의 경우, "이 퍼즐은 ○○명 중 ○○명 빼고는 다 했어"라는 난이도에 대한 간접적인 언어적 정보를 제공하였다.

과제 수행 결과에 해당하는 성공과 실패는 하유미(1998)와 Belsky et al.(1997)의 연구에 근거하여 연구자가 수정하여 사용하였다. Lewis et al.(1992)의 연구에서는 쉬운 과제와 어려운 과제의 수준 차이를 명백히 구분함으로써 성공과 실패에 대해 자연스러운 반응을 유도하였으나, 이 연구에서는 과제 난이도의 종류와 수준이 각각 2가지이며 각각의 상황에 대해 성공과 실패에 대한 반응을 모두 관찰하였으므로, 성공과 실패의 수행 결과를 명백히 구분하기 위해 연구자가 상황을 조작하였다. 성공 상황에서는 아동에게 시간을 더 많이 주거나, 관찰자가 옆에서 아동의 수행을 도와줌으로써 아동이 주어진 시간 내에 과제를 성공적으로 수행할 수 있도록 하였다. 반면 실패 상황에서는 수행 시간을 줄이고, 아동에게 도움을 많이 제공하지 않음으로써

아동이 과제에 실패하도록 하였다.

아동이 과제를 수행한 후에는 과제 수행 이전에 설명한 과제 난이도에 따라 관찰자가 수행 결과에 대해 반응하였다. 관찰자의 반응에는 주관적인 감정을 배제시켰으며, 아동의 수행 결과에 대해서 객관적 평가만을 제시하였다. 예를 들어, 객관적 난이도 과제의 경우 아동이 쉬운 퍼즐을 성공적으로 수행하면, 관찰자는 아동의 수행 후에 “쉬운 퍼즐이었는데, ○○가 다 했구나. ○○는 성공한 거야”라고 반응한다. 표준적 난이도 과제의 경우 아동이 쉬운 퍼즐을 성공적으로 수행하면, 관찰자는 “친구들처럼 ○○도 다 했구나. ○○는 성공한 거야”라고 반응한다. 아동의 과제 수행 이후에 관찰자가 보인 반응의 구체적인 내용은 <표 2>에 제시하였다.

개별 아동은 난이도 종류, 수준, 수행 결과 각각에 대해 2가지 과제씩 총 8회의 과제를 수행하였다. 즉 객관적 난이도 과제 2가지(그림 퍼즐, 모양 맞추기 퍼즐) 중 쉬운 수준과 어려운 수준 각각에 대해 성공과 실패를 경험하게 되며, 이는 표준적 난이도 과제에서도 동일하게 적용된다.

<표 2> 과제 난이도 제시 내용

난이도	과제 종류	과제 수행 전	과제 수행 후	
객관적	쉬운 그림 퍼즐	“이 퍼즐은 만화 그림을 보면서 맞출 수 있어서 쉬울거야. ○○가 한번 해보자.”	성공	“쉬운 퍼즐이었는데, ○○가 다 했구나. ○○는 성공한거야.”
			실패	“쉬운 퍼즐이었는데, ○○가 하지 못했구나. ○○는 실패한거야.”
	어려운 모양 맞추기	“이 퍼즐은 만화 그림이 없어서 어려울거야. ○○가 한번 해보자.”	성공	“어려운 퍼즐이었는데, ○○가 다 했구나. ○○는 성공한거야.”
			실패	“어려워서 그런지 ○○가 하지 못했구나. ○○는 실패한거야.”
표준적	쉬운 그림 퍼즐	“다른 반 친구들이 이 퍼즐을 해봤는데, 10명 중 1명만 빼고 다 할 수 있었어. ○○가 한번 해보자.”	성공	“친구들처럼 ○○도 다 했구나. ○○는 성공한거야.”
			실패	“친구들은 했는데, ○○는 하지 못했구나. ○○는 실패한거야.”
	어려운 모양 맞추기	“다른 반 친구들이 이 퍼즐을 해봤는데, 10명 중 1명밖에 하지 못했어. ○○가 한번 해보자.”	성공	“친구들은 거의 못 했는데, ○○는 했구나. ○○는 성공한거야.”
			실패	“친구들은 거의 못 했는데, ○○도 못했구나. ○○는 실패한거야.”

2) 자부심 표현 조사 도구

이 연구에서는 아동의 자부심 표현을 살펴보기 위해 Geppert et al.(1997)이 사용한 자기 평가 정서 부호화 체계(Self-evaluative emotions coding system)와 Belsky et al.(1997)의 척도를

토대로 수정하여 사용하였다. Geppert et al.(1997)은 미소, 입꼬리 당긴 웃음, 머리를 들거나 몸을 펴는 행동, 결과물을 가리키거나 자신을 가리키는 행동 등이 자부심 표현 양식에 포함되었다고 보았으며, Belsky et al. (1997)은 이러한 자부심 표현 행동에 언어적 표현을 추가하였다. 이를 토대로 예비조사를 통해 우리나라의 실정에 적합하도록 척도를 수정 및 보완하여, 아동의 자부심 표현 양식을 얼굴 표정, 행동 표현, 언어 표현의 3가지 범주로 구분하였다.

얼굴 표정, 행동 표현, 언어 표현의 3가지 범주는 각각 0점에서 3점의 점수가 부여된다. 따라서 난이도 종류 및 수준별로 아동이 획득할 수 있는 점수는 각 하위 영역별로 0점에서 3점까지이다.

아동학 전공자 2인에 의해 평정된 자부심 표현의 신뢰도는 .91~.94로 양호한 편이었으며, 두 평정자간에 평정이 일치하지 않는 경우에는 비디오 녹화 자료를 근거로 합의하였다.

<표 3> 자부심 표현 범주

범주 구분	내 용
얼굴 표정	눈을 크게 뜨거나 관찰자를 향해 시선을 보낸 경우
	입을 다물거나 살짝 벌린 채로 양끝이 올라간 경우
	입 벌리고 크게 웃는 경우
행동 표현	어깨를 젖히거나 고개를 들고 몸을 똑바로 펴는 경우
	자신의 결과물을 보거나 가리키는 경우
	자기 자신을 가리키는 경우
언어 표현	몸(팔)을 흔들거나 손뼉을 치는 경우
	‘우와’ ‘와’의 감탄사를 말하는 경우
	크게 ‘네’라고 대답하는 경우
	“내가 했어요”라고 말하거나 자랑스럽게 자신이 한 것에 대해 설명하는 경우

3) 수치심 표현 조사 도구

수치심 표현은 Geppert et al.(1997)이 사용한 자기 평가 정서 부호화 체계와 Belsky et al.(1997)의 척도를 토대로 수정하였다. Geppert. et al.(1997)은 입꼬리가 아래로 내려감, 시선이 아래로 향함, 입술이 말려 들어가거나 깨물, 머리를 숙이거나 몸을 움크림, 어깨가 아래로 처짐 등이 수치심 표현 양식에 포함되었다고 보았다. 예비조사 결과 이 외에도 ‘수줍은 미소’와 ‘물건이나 신체의 일부분을 만지작거림’의 표현 양식이 나타나 이러한 표현도 수치심 표현의 하위 범주에 포함시켰다. 하유미(1998)의 연구에서도 이러한 표현이 나타났는데, 이는 우리나라 문화에서 독특하게 표현되는 양식으로 해석된다. 자부심 표현과 마찬가지로, 수치심 표현 양식 역시 얼굴 표정, 행동 표현, 언어 표현의 3가지 범주로 구분하였다.

얼굴 표정, 행동 표현, 언어 표현의 3가지 범주는 각각 0점에서 3점의 점수가 부여된다. 따라서 난이도 종류 및 수준별로 아

동이 획득할 수 있는 점수는 각각 0점에서 3점까지이다.

아동학 전공자 2인에 의해 평정된 수치심의 신뢰도는 .88 ~ .92로 양호한 편이었으며, 두 평정자간에 평정이 일치하지 않는 경우에는 비디오 녹화 자료를 근거로 합의하였다.

<표 4> 수치심 표현 범주

범주 구분	내 용
얼굴 표정	시선이 아래로 향하거나 관찰자의 시선을 피하는 경우
	쑥스러운 미소를 짓는 경우
	입 양끝이 쳐져 입이 말려 들어가 깨물거나, 입을 내미는 경우
행동 표현	쑥스러운 미소를 크게 지으며 혀나 입 주변을 움직이는 경우
	머리를 숙이거나 어깨가 처지는 경우 몸을 웅크리는 경우
	신체의 한 부분이나 물건을 만지작거리는 경우
언어 표현	고개를 돌리거나 손이나 팔로 얼굴의 한 부분을 감싸는 경우
	'휴우'의 감탄사를 말하는 경우
	힘없이 '네'라고 대답하는 경우
	"나는 못 했어요"라고 말하거나 힘없이 결과에 대해 이야기하거나 변명하는 경우

3. 연구절차

본 연구에서는 1, 2차의 예비조사를 통하여 아동의 연령에 적합한 과제의 종류 및 과제 난이도 수준을 결정하고, 자부심과 수치심 표현 범주의 적합성을 살펴본 후 수정·보완하였다. 본 조사는 2002년 8월 28일부터 8월 31일 사이 연구자가 어린이집과 초등학교를 직접 방문하여 실시하였다. 연구대상 아동을 어린이집의 동작실과 초등학교의 강당으로 불러서 연구자와 연구 보조원 3인이 일대일 면접을 통하여 4가지 과제 상황(난이도 종류 2가지×난이도 수준 2가지)에서의 성공 및 실패에 대한 아동의 자부심과 수치심 표현을 관찰하였다. 아동이 면접 장소로 들어오면 아동이 수행하게 될 과제에 대해 설명해주고 과제를 제시하였다. 난이도의 종류 및 수준에 따른 과제 제시 순서와 성공 및 실패의 순서는 무작위로 제시하였으며, 과제 수행에 대한 성공 및 실패는 연구자의 임의적 조작에 의해 이루어졌다. 과제의 성공 및 실패 이후 보이는 아동의 반응을 10에서 20초 정도 비디오 카메라로 녹화한 후 다음 과제 상황을 아동에게 제시하였다.

수집된 자료는 SPSS Win 10.0 프로그램을 이용하여 통계처리 하였으며, 통계방법으로는 평균, 표준편차, 반복 측정 변량 분석(repeated measures ANOVA), 쌍체 t 검정(paired t-test)이 이용되었다.

III. 연구결과 및 해석

1. 연령과 과제 난이도 종류 및 수준에 따른 아동의 자부심 표현 - 얼굴 표정, 행동 표현, 언어 표현

1) 아동의 자부심 표현의 전반적 경향

아동의 연령과 과제 난이도의 종류 및 수준에 따른 아동의 자부심 표현의 전반적인 경향을 살펴본 결과, 얼굴 표정, 행동 표현, 언어 표현 점수는 <표 5>와 같다.

<표 5> 연령, 난이도 종류 및 수준에 따른 아동의 자부심 표현 점수

범주 구분	난이도		연령		평균 (N=92)
	종류	수준	4세(N=55) M(SD)	7세(N=37) M(SD)	
얼굴 표정	객관적	쉬운	.89(.90)	.65(.68)	.79(.82)
		어려운	1.44(.96)	.95(.78)	1.24(.92)
		평균	1.16(.96)	.80(.70)	1.02(.90)
행동 표현	객관적	쉬운	.87(.88)	.65(.68)	.78(.81)
		어려운	1.20(1.03)	1.15(.88)	1.20(.96)
		평균	1.00(.97)	.92(.82)	.99(.91)
언어 표현	객관적	쉬운	.65(.87)	.16(.44)	.46(.76)
		어려운	.96(1.04)	.49(.56)	.77(.90)
		평균	.81(.96)	.32(.53)	.61(.85)
행동 표현	객관적	쉬운	.45(.72)	.27(.45)	.38(.63)
		어려운	.76(.77)	.57(.69)	.68(.74)
		평균	.61(.76)	.42(.60)	.53(.70)
언어 표현	객관적	쉬운	.00(.00)	.00(.00)	.00(.00)
		어려운	.16(.54)	.00(.00)	1.00(.42)
		평균	.08(.39)	.00(.00)	.05(.30)
행동 표현	객관적	쉬운	.02(.13)	.00(.00)	.01(.10)
		어려운	.04(.27)	.24(.64)	.12(.47)
		평균	.03(.20)	.12(.47)	.07(.34)

먼저 연령에 따른 자부심 표현 평균 점수를 살펴보면, 얼굴 표정 점수에서는 4세 아동의 경우 객관적 난이도 과제에서의 평균 점수가 1.16점, 표준편차 난이도 과제에서의 평균 점수가 1.00점이었다. 7세 아동의 경우에는 객관적 난이도 과제에서의 평균 점수가 0.80점, 표준편차 난이도 과제에서의 평균 점수가 0.92점이었다. 행동 표현 점수에서는 4세 아동의 경우 객관적 난이도 과제에서의 평균 점수가 0.81점, 표준편차 난이도 과제에서의 평균 점수가 0.61점이었다. 7세 아동의 경우에는 객관적 난이도 과제에서의 평균 점수가 0.32점, 표준편차 난이도 과제에서의 평균 점수가 0.42점이었다. 마지막으로 언어 표현 점수에서는 4세 아동의 경우 객관적 난이도 과제에서의 평균 점수가 0.08점, 표준편차 난이도 과제에서의 평균 점수가 0.03점이었다. 7

세 아동의 경우에는 객관적 난이도 과제에서의 평균 점수가 0.00점, 표준적 난이도 과제에서의 평균 점수가 0.12점이었다.

다음으로 과제 난이도에 따른 자부심 표현 점수의 전반적인 경향을 살펴보면, 얼굴표정의 경우 객관적 난이도 과제에서의 평균 점수는 1.02점, 표준적 난이도 과제에서의 평균 점수는 0.99점이었다. 구체적으로 객관적 난이도의 경우 쉬운 과제에서의 평균 점수는 0.79점, 어려운 과제에서의 평균 점수는 1.24점이었다. 표준적 난이도의 경우에는 쉬운 과제에서의 평균 점수는 0.78점, 어려운 과제에서의 평균 점수는 1.20점이었다. 행동표현의 경우 객관적 난이도 과제에서의 평균 점수는 0.61점, 표준적 난이도 과제에서의 평균 점수는 0.53점이었다. 구체적으로 객관적 난이도의 경우 쉬운 과제에서의 평균 점수는 0.46점, 어려운 과제에서의 평균 점수는 0.77점이었다. 표준적 난이도의 경우에는 쉬운 과제에서의 평균 점수는 0.38점, 어려운 과제에서의 평균 점수는 0.68점이었다. 마지막으로 언어 표현의 경우 객관적 난이도 과제에서의 평균 점수는 0.05점, 표준적 난이도 과제에서의 평균 점수는 0.07점으로 평균 점수 차이가 크게 나타나지 않았다. 구체적으로 객관적 난이도의 경우 쉬운 과제에서의 평균 점수는 0.00점, 어려운 과제에서의 평균 점수는 1.00점이었다. 표준적 난이도의 경우에는 쉬운 과제에서의 평균 점수는 0.01점, 어려운 과제에서의 평균 점수는 0.12점이었다.

이상에서 살펴본 결과에 의하면, 아동의 자부심 표현은 전반적으로 낮게 나타났다. 각 표현 영역 별로 4세 아동과 7세 아동 모두 얼굴 표정을 통해 자부심을 가장 많이 표현했으며, 언어를 통해 가장 적게 표현했다. 연령별로 4세 아동의 자부심 표현 평균 점수가 7세 아동의 자부심 표현 평균 점수보다 높은 것으로 나타났다. 4세 아동의 경우 객관적 난이도 과제에서의 평균 점수가 표준적 난이도 과제에서의 평균 점수보다 높은 것으로 나타났지만, 7세 아동의 경우 반대로 표준적 난이도 과제에서의 평균 점수가 객관적 난이도 과제에서의 평균 점수보다 높은 것으로 나타났다. 이는 4세 아동은 객관적 난이도 과제에서 성공했을 때, 7세 아동은 표준적 난이도 과제에서 성공했을 때 자부심 표현을 더 많이 함을 보여준다. 과제의 종류에 관계없이 두 과제 모두에서 어려운 난이도 과제에서의 평균 점수가 쉬운 난이도 과제에서의 평균 점수보다 높은 것으로 나타났다. 이는 아동이 쉬운 과제보다 어려운 과제에서 성공했을 때 자부심 표현을 더 많이 함을 보여준다.

2) 연령과 과제 난이도 종류 및 수준에 따른 아동의 자부심 표현 -얼굴 표정, 행동 표현, 언어 표현

과제수행 성공 및 실패 시 얼굴표정, 행동, 언어를 통해 나타나는 아동의 자부심 표현이 연령과 과제 난이도의 종류 및 수준에 따라 차이가 있는지를 살펴보기 위해 연령을 피험자간 요인으로, 난이도 종류와 수준을 피험자내 요인으로 하는 반복 측정 변량 분석을 실시한 결과, <표 6>과 같이 아동의 연령과 과제 난이도의 수준에 따른 주효과가 유의하게 나타났다.

<표 6> 연령, 난이도 종류 및 수준에 따른 아동의 자부심 표현(얼굴표정, 행동표현, 언어표현) 변량분석

범주 구분	변동원		자승합	자유도	평균 자승	F
얼굴 표정	피험자간	연령	5.12	1	5.12	2.55
		오차	182.57	90	2.03	
		종류	.00	1	.00	.00
	피험자내	종류×연령	1.37	1	1.37	3.94
		오차	31.31	90	.35	
		수준	16.18	1	16.18	45.82***
행동 표현	피험자간	수준×연령	.01	1	.01	.02
		오차	31.78	90	.35	
		종류×수준	.00	1	.00	.01
	피험자내	종류×수준×연령	1.18	1	1.18	3.71
		오차	28.55	90	.32	
		수준	8.50	1	8.50	40.43**
언어 표현	피험자간	수준×연령	.00	1	.00	.00
		오차	18.92	90	.21	
		종류×수준	.00	1	.00	.03
	피험자내	종류×수준×연령	.00	1	.00	.03
		오차	12.74	90	.14	
		수준	1.00	1	1.00	11.61**
얼굴 표정	피험자간	수준×연령	.02	1	.02	.24
		오차	.75	90	.09	
		종류×수준	.05	1	.05	.48
	피험자내	종류×수준×연령	.84	1	.84	7.59**
		오차	9.91	90	.11	
		수준	10.08	1	10.08	6.40*
행동 표현	피험자간	오차	141.69	90	1.57	
		종류	.25	1	.25	.81
		종류×연령	1.92	1	1.92	6.35*
	피험자내	오차	27.22	90	.30	
		수준	8.50	1	8.50	40.43**
		수준×연령	.00	1	.00	.00
언어 표현	피험자간	오차	9.55	90	.11	
		종류	.10	1	.10	1.11
		종류×연령	.69	1	.69	7.69**
	피험자내	오차	8.04	90	.09	
		수준	1.00	1	1.00	11.61**
		수준×연령	.02	1	.02	.24
얼굴 표정	피험자간	오차	.75	90	.09	
		종류×수준	.05	1	.05	.48
		종류×수준×연령	.84	1	.84	7.59**
	피험자내	오차	9.91	90	.11	
		수준	10.08	1	10.08	6.40*
		오차	141.69	90	1.57	

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

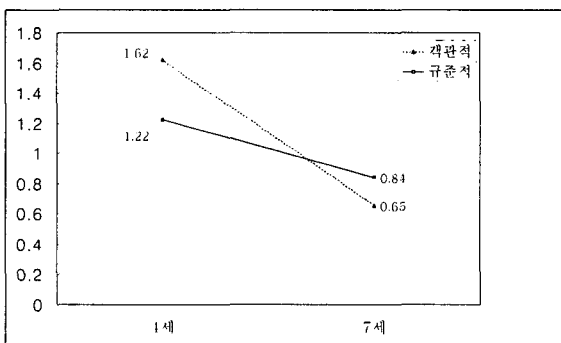
먼저 연령에 따른 주효과를 살펴보면, 행동 표현(F=6.40, df=1, 90, p<.05)에서 연령에 따른 차이가 유의한 것으로 나타났다. 즉 과제의 성공적 수행 시 4세 아동이 7세 아동보다 어깨를 갖거나 몸을 펴거나 팔을 흔드는 등의 행동을 통해 자부심을 좀더 많이 표현하는 것으로 나타났다. 반면 얼굴 표정과 언어 표현에서는 유의한 차이가 나타나지 않았다. 이는 행동 표현이 얼굴 표정이나 언어보다 연령에 따른 자부심 표현 차이를 잘 반영해줄을 나타낸다. 4세 아동이 7세 아동보다 행동을 통해 자부심을 좀더 많이 표현했다는 결과는 어린 연령의 아동이 수행 결과에 대해 긍정적인 평가를 한다는 선행연구 결과(박옥자, 2000; Heckhausen, 1967; Ruble, Eisenberg, & Higgins, 1994; Stipek & MacIver, 1989)와 일치한다

다음으로 난이도 수준에 따른 주효과를 살펴보면, 3가지 표현 양식 모두에서 아동이 쉬운 과제보다 어려운 과제를 성공적으로 수행했을 때, 자부심 표현을 더 많이 하는 것으로 나타났다. 즉 쉬운 과제보다 어려운 과제를 성공적으로 수행했을 때 얼굴 표정($F=45.82$, $df=1, 90$, $p<.001$), 행동 표현($F=40.43$, $df=1, 90$, $p<.001$), 언어 표현($F=11.61$, $df=1, 90$, $p<.01$) 점수가 더 높게 나타났다. 이러한 결과는 과제 난이도에 따라 아동이 보이는 자부심 표현에 차이가 있다는 선행연구 결과(하유미, 1998; Belsky et al., 1997; Lewis et al., 1992; Reissland, 1994)와 일치하며, 이는 아동이 난이도라는 기준을 내면화하여 이를 토대로 자신의 수행 결과를 현실적으로 평가할 수 있음을 보여준다. 또한 4세와 7세 아동이 객관적 난이도와 규준적 난이도 수준을 모두 고려하여 자신의 수행을 평가할 수 있음을 의미한다. 난이도 종류에 따른 주효과는 유의하지 않았다.

한편 행동 표현과 언어 표현에서 유의한 상호작용 효과가 나타나, 쌍체 t-검증을 통해 단순 주효과를 분석하여 변수들간의 관계를 보다 구체적으로 탐색하였다.

행동 표현에서 아동의 연령과 난이도 종류간에 유의한 상호작용 효과($F=6.35$, $df=1, 90$, $p<.05$)가 나타났다(<그림 1>).

<표 7>을 살펴보면, 4세 아동의 경우 객관적 난이도 과제에서의 행동 표현 평균 점수는 1.62점, 규준적 난이도 과제에서의 행동표현 평균 점수는 1.22점이었었다. 7세 아동의 경우 객관적 난이도 과제에서의 행동 표현 평균 점수는 0.65점, 규준적 난이도 과제에서의 행동 표현 평균 점수는 0.84점이었었다. 4세 아동의 경우 난이도 종류간 차이($t=2.51$, $p<.05$)가 유의하였으나, 7세 아동의 경우에는 난이도 종류간 차이가 유의하지 않았다. 과제 종류에 따라 4세 아동의 자부심 표현에 차이가 난 결과를 통해 연령에 따른 난이도 이해 차이를 살펴볼 수 있었다. 또한 4세 아동의 경우 자부심 표현 중 행동 표현이 차지하는 비중이 크기 때문에 난이도 종류에 따른 차이가 나타난 반면, 7세 아동의 경우 4세 아동에 비해 행동을 통한 자부심 표현을 많이 하지 않기 때문에 난이도 종류에 따른 차이가 나타나지 않은 것으로 해석된다.



<그림 1> 자부심 행동 표현에서 아동의 연령과 난이도 종류의 상호작용 효과

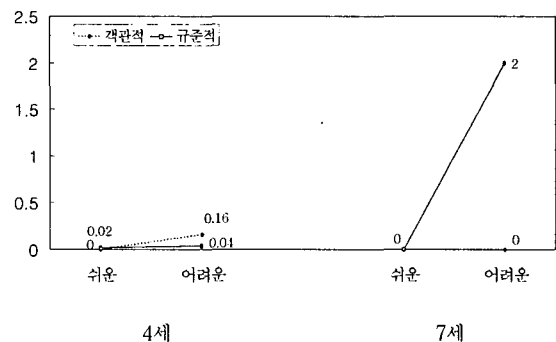
<표 7> 자부심 행동 표현 단순 주효과 분석

집단	사례수	평균	표준편차	t	
4세	객관적	55	1.62	1.81	2.51*
	규준적	55	1.22	1.34	
7세	객관적	37	.65	.86	-1.9
	규준적	37	.84	1.01	

* $p<.05$

언어 표현에서는 연령과 난이도 종류 및 수준간에 유의한 상호작용 효과($F=7.69$, $df=1, 90$, $p<.01$)가 나타났다(<그림 2>).

<표 8>에서 4세 아동의 자부심 언어표현 점수를 살펴보면, 객관적 난이도의 경우 쉬운 과제에서의 평균 점수가 0.00점, 어려운 과제에서의 평균 점수가 0.16점이었으며, 규준적 난이도의 경우 쉬운 과제에서의 평균 점수가 0.02점, 어려운 과제에서의 평균 점수가 0.04점이었었다. 7세 아동의 경우를 살펴보면, 객관적 난이도의 경우 쉬운 과제에서의 평균 점수가 0.00점, 어려운 과제에서의 평균 점수가 0.00점이었으며, 규준적 난이도의 경우 쉬운 과제에서의 평균 점수가 0.00점, 어려운 과제에서의 평균 점수가 2.00점이었었다. 4세 아동의 경우 객관적 난이도 과제에서는 난이도 수준간의 차이($t=-2.26$, $p<.05$)가 나타났지만, 규준적 난이도 과제에서는 난이도 수준간의 차이가 나타나지 않았다. 반면 7세 아동의 경우 규준적 난이도 과제에서는 난이도 수준간 차이($t=-2.31$, $p<.05$)는 나타났지만 객관적 난이도 과제에서는 난이도 수준간 차이가 나타나지 않았다. 즉 4세 아동의 경우 객관적 난이도 수준 차이만이, 7세 아동의 경우 규준적 난이도 수준간 차이만이 나타났다. 연령에 따른 난이도 종류 및 수준간 차이가 이와 같이 분명하게 나타난 것은 언어적 표현이 얼굴 표정이나 행동 표현에 비해 드물게 나타나며, 정서가 풍부할 경우 언어로 표현되는 경우가 많으므로, 아동이 좀더 쉽게 인식할 수 있는 난이도 수준, 즉 4세 아동은 객관적 난이도에서만, 그리고 7세 아동은 규준적 난이도에서만 차이가 나타난 것으로 해석된다.



<그림 2> 자부심 언어 표현에서 아동의 연령과 난이도 종류 및 수준의 상호작용 효과

<표 8> 자부심 언어 표현 단순 주효과 분석

집단	사례수	평균	표준편차	t	
4세	객관적 쉬운	55	.00	.00	-2.26*
	난이도 어려운	55	.16	.54	
7세	객관적 쉬운	37	.00	.00	-2.31*
	난이도 어려운	37	2.00	.64	

*p<.05

위의 결과들을 종합해볼 때, 행동과 언어를 통해 나타난 4, 7세 아동의 자부심 표현 양상들은 표준적 난이도에 대한 아동의 이해 능력이 7, 8세 경에 출현하지만(Butler, 1989; Higgins & Parsons, 1983; Nicholls, 1978; Nicholls & Miller, 1983; Ruble et al., 1980; Ruble, Parsons et al., 1976; Veroff, 1969), 비교 행동을 하거나 비교 정보를 사용하는 능력은 4, 5세 경에도 가지고 있다는 선행연구 결과(Butler, 1989, 1990, 1998; Edelman & Omark, 1973; Moriss & Nemcek, 1982; Mosatche & Bragonier, 1981)를 통해 해석해 볼 수 있다. 즉 4세 아동도 표준적 정보를 사용할 수는 있지만, 전반적 이해 능력이 7세 아동에 비해 뒤떨어지기 때문에 표준적 난이도보다는 객관적 난이도 과제를 좀 더 잘 이해하고, 난이도 수준에 따른 자부심 표현의 차이가 객관적 난이도에서 더 크게 나타난 것으로 보인다. 난이도에 대한 정보를 언어로 직접 제공한 점, 아동에게 친숙한 과제를 사용한 점, 어린 시기부터 경쟁을 강조하는 최근의 사회적 분위기 등이 함께 작용한 결과, 4세 아동도 표준적 난이도를 인식할 수 있었던 것으로 해석된다. 7세 아동의 경우 표준적 난이도 과제에서 난이도 수준에 따라 언어를 통한 자부심 표현의 차이가 나타났는데, 학교 생활을 통한 사회적 비교 경험의 확장과 타인과 자신을 비교하는 기준에 대한 이해 능력의 발달로 인해 7세 아동이 표준적 난이도 개념을 좀더 잘 이해하고 인식하고 있는 것으로 보인다. 또한 연령이 높은 아동들에게는 언어가 정서 표현의 차이를 잘 반영해 줌을 나타낸다.

2. 연령과 과제 난이도 종류 및 수준에 따른 아동의 수치심 표현 - 얼굴 표정, 행동 표현, 언어 표현

1) 아동의 수치심 표현의 전반적 경향

아동의 연령과 과제 난이도 종류 및 수준에 따른 아동의 수치심 표현의 전반적 경향을 살펴본 결과, 얼굴 표정, 행동 표현, 언어 표현 점수는 <표 9>와 같다.

<표 9> 연령, 난이도 종류 및 수준에 따른 아동의 수치심 표현 점수

범주 구분	난이도		연령		평균 (N=92)
	종류	수준	4세(n=55)	7세(n=37)	
얼굴 표정	객관적	쉬운	2.15(1.03)	2.19(.78)	2.16(.93)
		어려운	1.22(.96)	1.32(.85)	1.26(.91)
	평균	1.68(1.09)	1.76(.92)	1.17(1.02)	
행동 표현	객관적	쉬운	2.02(.97)	2.24(.93)	2.11(.95)
		어려운	1.53(1.00)	1.24(.83)	1.41(.94)
	평균	1.77(1.01)	1.74(1.01)	1.76(1.01)	
언어 표현	객관적	쉬운	.91(.82)	1.08(.68)	.98(.77)
		어려운	.33(.51)	.62(.59)	.45(.56)
	평균	.62(.74)	.85(.68)	.71(.72)	
행동 표현	객관적	쉬운	.84(.76)	1.14(.71)	.96(.75)
		어려운	.31(.47)	.76(.64)	.49(.58)
	평균	.58(.68)	.95(.70)	.72(.71)	
언어 표현	객관적	쉬운	.11(.42)	.35(.72)	.21(.57)
		어려운	.00(.00)	.14(.48)	.05(.31)
	평균	.05(.30)	.24(.61)	.13(.46)	
행동 표현	객관적	쉬운	.13(.51)	.38(.79)	.23(.65)
		어려운	.07(.38)	.08(.28)	.08(.34)
	평균	.10(.45)	.23(.61)	.15(.52)	

연령에 따른 수치심 표현 평균 점수를 살펴보면, 얼굴 표정 점수에서 4세 아동의 경우 객관적 난이도 과제에서의 평균 점수가 1.68점, 표준적 난이도 과제에서의 평균 점수가 1.77점이었다. 7세 아동의 경우에는 객관적 난이도 과제에서의 평균 점수가 1.76점, 표준적 난이도 과제에서의 평균 점수가 1.74점이었다. 행동 표현 점수에서는 4세 아동의 경우 객관적 난이도 과제에서의 평균 점수가 0.62점, 표준적 난이도 과제에서의 평균 점수가 0.58점이었다. 7세 아동의 경우에는 객관적 난이도 과제에서의 평균 점수가 0.85점, 표준적 난이도 과제에서의 평균 점수가 0.95점이었다. 마지막으로 언어 표현 점수에서는 4세 아동의 경우 객관적 난이도 과제에서의 평균 점수가 0.05점, 표준적 난이도 과제에서의 평균 점수가 0.10점이었다. 7세 아동의 경우에는 객관적 난이도 과제에서의 평균 점수가 0.24점, 표준적 난이도 과제에서의 평균 점수가 0.23점이었다.

과제 난이도에 따른 수치심 표현 점수의 전반적인 경향을 살펴보면, 얼굴표정의 경우 객관적 난이도 과제에서의 평균 점수는 1.17점, 표준적 난이도 과제에서의 평균 점수는 1.76점이었다. 구체적으로 객관적 난이도의 경우 쉬운 과제에서의 평균 점수는 2.16점, 어려운 과제에서의 평균 점수는 1.26점이었다. 표준적 난이도의 경우에는 쉬운 과제에서의 평균 점수는 2.11점, 어려운 과제에서의 평균 점수는 1.41점이었다. 행동 표현의 경우 객관적 난이도 과제에서의 평균 점수는 0.71점, 표준적 난이도

과제에서의 평균 점수는 0.72점이었다. 구체적으로 객관적 난이도의 경우 쉬운 과제에서의 평균 점수는 0.98점, 어려운 과제에서의 평균 점수는 0.45점이었다. 규준적 난이도의 경우에는 쉬운 과제에서의 평균 점수는 0.96점, 어려운 과제에서의 평균 점수는 0.49점이었다. 마지막으로 언어 표현의 경우 객관적 난이도 과제에서의 평균 점수는 0.13점, 규준적 난이도 과제에서의 평균 점수는 0.15점이었다. 구체적으로 객관적 난이도의 경우 쉬운 과제에서의 평균 점수는 0.21점, 어려운 과제에서의 평균 점수는 0.05점이었다. 규준적 난이도의 경우에는 쉬운 과제에서의 평균 점수는 0.23점, 어려운 과제에서의 평균 점수는 0.08점이었다.

이상에서 살펴본 아동의 수치심 표현의 전반적 경향에 의하면, 전체적으로 자부심보다 수치심 표현 점수가 높게 나타났다. 자부심과 마찬가지로 얼굴 표정을 통한 자부심 표현이 가장 높게 나타났으며, 언어를 통한 표현이 가장 낮았다. 연령별로 7세 아동의 수치심 표현 평균 점수가 4세 아동의 수치심 표현 평균 점수보다 높은 것으로 나타났다. 과제의 종류에 관계없이 두 과제 모두에서 쉬운 난이도 과제에서의 평균 점수가 어려운 난이도 과제에서의 평균 점수보다 높은 것으로 나타났다. 이는 아동이 어려운 과제보다 쉬운 과제에서 실패했을 때 수치심을 더 많이 표현함을 보여준다.

2) 연령과 과제 난이도 종류 및 수준에 따른 아동의 수치심 표현 - 얼굴 표정, 행동 표현, 언어 표현

과제수행 성공 및 실패 시 얼굴 표정, 행동, 언어를 통해 나타나는 아동의 수치심 표현이 연령과 과제 난이도의 종류 및 수준에 따라 차이가 있는지를 살펴보기 위해 연령을 피험자간 요인으로, 난이도 종류와 수준을 피험자내 요인으로 하는 반복 측정 변량 분석을 실시한 결과, <표 10>과 같이 아동의 연령과 과제 난이도의 수준에 따른 주효과가 유의하게 나타났다.

먼저 연령에 따른 주효과를 살펴보면, 행동 표현(F=9.51, df=1, 90, p<.001)과 언어 표현(F=5.87, df=1, 90, p<.05)에서는 연령에 따른 주효과가 유의하게 나타났으나, 얼굴 표정에서는 유의하지 않았다. 즉 과제 수행에 실패했을 때, 7세 아동이 4세 아동보다 행동과 언어를 통해 수치심을 더 많이 표현하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 과제 수행 실패 시 7세 아동이 4세 아동에 비해 결과에 대해 더 슬픈 반응을 보이거나(박옥자, 2000), 나이가 많은 아동이 나이 어린 아동에 비해 실패에 대해 나쁜 감정을 많이 표출한 연구 결과(Ruble, 1975; Ruble, Parsons et al., 1976)와 일치한다. 아동은 연령이 증가함에 따라 자신의 능력에 대해 더 낮게 평가한다(Nicholls, 1978; Ruble, 1975; Ruble, Parsons et al., 1976). 따라서 성공에 대한 반응이 감소하고 실패에 대한 반응이 증가하며, 이로 인해 수치심의 강도와 빈도가 증가하게 된다(Stipek, 1983). 반면 얼굴 표정에서는 아동들이 연령에 관계없이 전반적으로 얼굴 표정을 통해 수치심을 많이 표현하기 때문에 연령차가 나타나지 않은 것으로 추측된다.

<표 10> 연령, 난이도 종류 및 수준에 따른 아동의 수치심 표현(얼굴표정, 행동표현, 언어표현) 변량분석

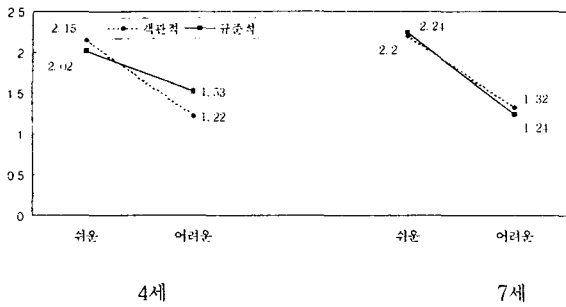
범주 구분	변동원	자승합	자유도	평균 자승	F		
얼굴 표정	피험자간	연령 오차	.04 201.64	1 90	.04 2.24	.02	
		종류 종류×연령 오차	.13 .24 35.79	1 1 90	.13 .24 .40	.33 .61	
	피험자내	수준	59.60	1	59.60	104.31***	
		수준×연령 오차	1.10 51.43	1 90	1.10 .57	1.93	
		종류×수준 종류×수준×연령 오차	.50 1.81 25.46	1 1 90	.50 1.81 .28	1.78 6.38*	
		피험자간	연령 오차	8.13 79.96	1 90	8.13 .86	9.51**
	행동 표현	피험자간	종류 종류×연령 오차	.05 .43 24.06	1 1 90	.05 .43 .27	.20 1.62
			수준 수준×연령 오차	20.96 .41 30.10	1 1 90	20.96 .41 .33	62.96*** 1.22
		피험자내	종류×수준 종류×수준×연령 오차	.10 .00 25.40	1 1 90	.10 .00 .28	.36 .01
			피험자간	연령 오차	2.24 34.41	1 90	2.24 .38
언어 표현			종류 종류×연령 오차	.02 .07 11.88	1 1 90	.02 .07 .13	.17 .58
			수준 수준×연령 오차	2.54 .68 24.19	1 1 90	2.54 .68 .27	9.43** 2.52
피험자내		종류×수준 종류×수준×연령 오차	.00 .10 12.90	1 1 90	.00 .10 .14	.03 .71	

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

다음으로 과제의 난이도 수준에 따른 주효과를 살펴보면, 3가지 표현 양식 모두에서 아동이 어려운 과제보다 쉬운 과제에서 실패했을 때, 수치심을 더 많이 표현하는 것으로 나타났다. 즉 어려운 과제보다 쉬운 과제에서 실패했을 때 얼굴 표정(F=104.31, df=1, 90, p<.001), 행동 표현(F=62.96, df=1, 90, p<.001), 언어 표현(F=9.43, df=1, 90, p<.01) 점수가 더 높게 나타났다. 이러한 결과는 과제 난이도에 따라 아동의 수치심 표현에 차이가 나타난다는 선행 연구 결과(하유미, 1998; Belsky et al., 1997; Lewis et al., 1992)와 일치하는데, 과제를 성공적으로 수행했을 경우뿐만 아니라 성공적으로 수행하지 못했을 경우에도 아동이 자신의 수행을 규준에 비추어 현실적으로 평가할 수

있음을 보여준다. 이는 4세와 7세 아동 모두 객관적 난이도 뿐 아니라 규준적 난이도에 대해서도 난이도 수준을 고려하여 자신의 수행을 평가할 수 있음을 나타낸다.

한편 얼굴 표정에서 아동의 연령과 난이도 종류 및 수준간에 유의한 상호작용 효과($F=6.38, df=1, 90, p<.05$)가 나타났다(<그림 3>).



<그림 3> 수치심 얼굴 표정에서 아동의 연령과 난이도 종류 및 수준의 상호작용 효과

<표 11> 수치심 얼굴 표정 단순 주효과 분석

집단	사태수	평균	표준편차	t	
4세	객관적 쉬운	55	2.15	1.03	7.17***
	난이도 어려운	55	1.22	.96	
	규준적 쉬운	55	2.02	.97	4.14***
	난이도 어려운	55	1.53	1.00	
7세	객관적 쉬운	37	2.20	.13	6.00***
	난이도 어려운	37	1.32	.14	
	규준적 쉬운	37	2.24	.15	6.26***
	난이도 어려운	37	1.24	.14	

p***<.001

변수들간의 관계를 좀더 구체적으로 탐색하기 위해 쌍체 t-검증을 통해 단순 주효과 분석을 실시한 결과는 <표 11>과 같다. 4세 아동의 경우를 살펴보면, 객관적 난이도의 경우 쉬운 과제에서의 평균 점수가 2.15점, 어려운 과제에서의 평균 점수가 1.22점이었으며, 규준적 난이도 의 경우 쉬운 과제에서의 평균 점수가 2.02점, 어려운 과제에서의 평균 점수가 1.53점이었다. 7세 아동의 경우를 살펴보면, 객관적 난이도의 경우 쉬운 과제에서의 평균 점수가 2.20점, 어려운 과제에서의 평균 점수가 1.32점이었으며, 규준적 난이도의 경우 쉬운 과제에서의 평균 점수가 2.24점, 어려운 과제에서의 평균 점수가 1.24점이었다. 4세 아동의 경우 객관적 난이도 과제에서의 난이도 수준간의 차이($t=7.17, p<.001$)가 규준적 난이도 과제에서의 난이도 수준간의 차이($t=4.14, p<.001$)보다 더 크게 나타났다. 반면 7세 아동의 경우 규준적 난이도 과제에서의 난이도 수준간의 차이($t=6.26, p<.001$)와 객관적 난이도 과제에서의 난이도 수준간의 차이($t= 6.00, p<.001$)가 크지 않았다. 즉 4세 아동의 경우 객관

적 난이도 과제에서 난이도 수준간 차이가 규준적 난이도 과제에서의 차이보다 더 크게 나타났으나, 7세 아동의 경우 객관적 난이도 과제와 규준적 난이도 과제가 별다른 차이를 보이지 않았다.

언어와 행동 표현과는 달리, 얼굴 표정에서만 연령과 과제 난이도의 종류 및 수준의 상호작용 효과가 나타난 결과를 통해 얼굴 표정이 과제에 대한 평가를 바탕으로 하는 수치심을 좀더 민감하게 표현해주는 것으로 추측해볼 수 있다. 척도를 수정한 점 또한 이러한 결과에 영향을 미쳤으리라 생각된다. 예비조사를 통하여 '수줍은 웃음'을 기존의 척도에 첨가시켰는데, 이로 인해 얼굴 표정을 통한 수치심 표현이 좀더 풍부히 나타나 얼굴 표정에서 상호작용 효과가 나타난 것으로 추측된다. 자부심과 마찬가지로 수치심에서도 4세 아동이 규준적 정보를 사용할 수는 있지만 이해 능력이 부족해, 객관적 난이도 과제에서 난이도 수준에 따른 수치심 표현 차이가 더 크게 나타난 것으로 보인다. 반면, 7세 아동은 규준적 정보를 좀더 잘 이해하고 인식하여 규준적 난이도 과제에서 난이도 수준에 대해 좀더 민감한 반응을 한 것으로 해석된다.

IV. 결론 및 논의

성취 상황에서 아동은 자신의 수행 결과에 대해 평가하게 되며, 이에 대한 결과로써 자부심과 수치심이라는 자기 평가 정서가 표현된다. 자부심과 수치심은 성취에 대한 평가 정서이므로 아동의 성취 동기와 성취 행동에 중요한 영향을 미치게 된다. 아동이 자신의 수행에 대해 평가하는 과정에는 인지적 사고 과정이 개입하게 되며, 이 때 과제 난이도에 대한 아동의 이해 능력에 따라 자부심과 수치심 표현에 차이가 나타난다. 따라서 이 연구에서는 서로 다른 두 연령의 아동에게 두 가지 과제 난이도를 제시하여 과제 수행 성공 및 실패 시 얼굴 표정, 행동, 언어를 통해 나타나는 자부심과 수치심 표현이 연령과 과제 난이도에 따라 차이가 있는 지를 살펴보고자 하였다.

이러한 연구 목적을 달성하기 위하여 4세 아동 55명과 7세 아동 37명을 대상으로 객관적 난이도와 규준적 난이도 과제를 제시하여, 그 과제를 성공적으로 수행했을 때의 자부심 표현과 성공적으로 수행하지 못했을 때의 수치심 표현을 관찰하여 살펴보았다. 이를 통해 연령과 과제 난이도의 종류 및 수준에 따른 아동의 자부심과 수치심 표현을 살펴보았으며, 자부심 표현과 수치심 표현간의 관계도 살펴보았다. 이 분석의 결과를 토대로 다음과 같은 결론을 도출할 수 있다.

첫째, 과제를 성공적으로 수행한 후 아동이 보인 자부심 표현은 연령에 따라 다르다. 즉 4세 아동이 7세 아동보다 성공적으로 과제를 마친 후 행동을 통해 자부심을 더 많이 표현하였다. 나이 어린 아동은 자신의 수행에 대해서 나이가 많은 아동에 비해 긍정적으로 평가하는 경향이 있는데(박옥자, 2000;

Heckhausen, 1967; Ruble et al., 1994; Stipek & MacIver, 1989), 아동이 자신의 수행에 대해 가지는 인식과 평가는 정서를 통해서 표현됨을 보여준다. 행동 표현에서만 이러한 결과가 나타난 것은 자부심이 단순한 기쁨의 표현과 달리 특정 행동 표현을 통해 표현되는 특징을 가진다는 점(Geppert et al., 1997)을 통해 해석할 수 있다. 또한 나이가 어린 아동이 나이가 많은 아동에 비해 행동을 통한 표현을 좀더 많이 한 결과로 추측된다.

과제 난이도 수준에 따라 아동의 자부심 표현은 달랐다. 4세 아동과 7세 아동 모두 쉬운 과제를 성공적으로 수행했을 때보다 어려운 과제를 성공적으로 수행한 경우 얼굴 표정, 행동, 언어를 통해 자부심을 더 많이 표현하였다. 객관적 난이도 과제와 규준적 난이도 과제 모두에서 나타나, 4세 아동과 7세 아동은 과제 수행 결과에 대해 평가하는 과정에서 객관적 난이도와 규준적 난이도를 인식하여 그 수준에 따라 자부심을 달리 표현하였다. 규준적 난이도에 대한 인식이 7, 8세 정도부터 가능하다는 선행 연구(Butler, 1989; Higgins & Parsons, 1983; Nicholls, 1978; Nicholls & Miller, 1983; Ruble et al., 1980; Ruble et al., 1976; Veroff, 1969)와는 달리, 4세 아동이 객관적 난이도뿐만 아니라 규준적 난이도에 대해서도 인식하고 있는 것으로 나타났다. 이는 나이 어린 아동도 사회적 비교 능력을 가지고 있음(Butler, 1989, 1990, 1998; Edelman & Omark, 1973; Moriss & Nemcek, 1982; Mosatche & Bragonier, 1981; Pomerantz, Ruble, Frey, & Greulich., 1995)을 반영하는 결과이며, 또한 친숙한 과제의 사용과 난이도에 대한 정확한 정보 제공이 아동의 난이도 인식에 영향을 미칠 수 있음을 잘 보여준다.

4세 아동은 7세 아동과는 달리 행동을 통해 객관적 난이도 과제와 규준적 난이도 과제에서 자부심 표현을 달리하였다. 이는 4세 아동의 과제 난이도 이해 능력을 반영하는 결과이며, 나이 어린 아동에게 행동 표현이 좀더 중요한 자부심 표현 양식임을 잘 보여준다.

연령에 따른 난이도 이해 능력 차이는 언어를 통한 자부심 표현에 영향을 미쳐, 객관적 난이도 과제에서는 4세 아동이, 규준적 난이도 과제에서는 7세 아동이 난이도 수준에 따라 자부심을 더 큰 차이로 표현하였다. 이는 4세 아동과 7세 아동 모두 사회적 비교에 대한 정보를 이용할 수 있지만, 7세 아동이 보다 정확한 인식 능력을 가지고 있음을 시사한다. 또한 학령기 동안 아동은 사회적 비교에 비추어 자신을 평가하려는 경향이 증가하기 때문에(Butler & Ruzany, 1993), 학령기 아동이 비교 정보를 보다 능숙하게 사용할 수 있음을 보여준다. 선행 연구(Nicholls & Miller, 1983)에서는 학령기 이전 아동의 규준적 단서 사용에 대해, 학령기 이전 아동이 이미 난이도와 능력에 대해 규준적 개념을 이해했다고 확신하기에는 부족하다고 설명하고 있다. 이 연구에서도 4세 아동이 규준적 정보를 이용할 수 있으나, 7세 아동이 보다 많은 관심을 가지고 이를 사용할 수 있음을 확인하였다. 4세 아동이 규준적 정보를 이용할 수 있었던 데에는 나이 어린 시절부터 또래와의 경쟁을 강조하는 사회적 영향을 간

과할 수 없어, 앞으로 학령기 아동뿐만 아니라 나이 어린 아동들을 대상으로 또래 비교에 대해 연구할 필요성을 제기한다. 행동 표현과는 달리 언어 표현에서 7세 아동의 자부심 표현의 차이가 나타난 것은 연령이 높은 아동들에게는 행동보다는 언어가 정서 표현의 차이를 잘 반영해 줌을 나타낸다.

얼굴 표정을 통한 자부심 표현의 경우, 과제 난이도에 따라 서만 달랐을 뿐, 연령이나 연령과 과제 난이도의 상호작용에 의한 차이가 나타나지 않았다. 이는 4세와 7세 아동들 모두 얼굴 표정을 통해 자부심을 많이 표현했기 때문에, 또는 자부심에서는 얼굴 표정보다는 행동과 언어가 좀더 민감한 표현 양식이기 때문인 것으로 추측된다.

둘째, 과제를 성공적으로 수행하지 못한 후 아동이 보이는 수치심은 연령에 따라 다르다. 즉 7세 아동이 4세 아동보다 과제 수행에서 실패한 후에 행동과 언어를 통해 수치심을 더 많이 표현하였다. 이는 수치심 역시 행동 표현을 통해 표현되는 자기 평가 정서임을 잘 나타내주며(Geppert et al., 1997), 연령이 증가함에 따라 언어 표현에 좀더 능숙해짐으로써 언어를 통해 정서를 보다 풍부하게 표현하게 됨을 잘 보여준다. 아동은 연령이 증가함에 따라 자신의 수행에 대해 좀더 현실적으로 평가하게 되는데, 이로 인해 과제의 실패에 대한 수치심의 표현 역시 연령이 증가할수록 더욱 많이 표현된다(박옥자, 2000; Ruble et al., 1976; Stipek, 1983). 이와 함께 수행에 대한 평가의 기회가 증대되는 학교 환경으로 인해 나이가 많은 아동이 실패에 대해 좀더 민감하게 반응하게 될 가능성이 제기된다.

또한 과제 난이도 수준에 따라 아동의 수치심 표현은 달랐다. 4세 아동과 7세 아동 모두 어려운 과제에 실패했을 때보다 쉬운 과제에 실패한 경우 얼굴 표정, 행동, 언어를 통해 수치심을 더 많이 표현하였다. 즉, 4세 아동과 7세 아동이 과제 수행 결과에 대해 평가하는 과정에서 객관적 난이도와 규준적 난이도 모두를 인식하여, 그 수준에 따라 수치심을 달리 표현하였음을 알 수 있다. 이러한 결과는 자부심과 마찬가지로 수치심 역시 자신에 대한 인지적 평가 과정을 통해 표현되는 정서임을 잘 나타내준다. 또한 과제를 성공적으로 수행한 경우뿐만 아니라 실패한 경우에도 4세 아동이 사회적 비교 정보를 사용할 수 있음을 함께 보여준다.

특히 얼굴 표정을 통한 수치심 표현에서 4세 아동은 규준적 난이도 과제에서보다 객관적 난이도 과제에서 난이도 수준에 따라 입 꼬리를 내리거나, 입을 깨물거나, 수줍음 미소를 짓는 등의 표현 차이를 많이 보였다. 자부심과는 달리 수치심의 경우 얼굴 표정에서만 이러한 차이가 나타난 것은 얼굴 표정이 과제 수행 실패에 대한 정서 즉 수치심을 잘 반영해줌을 보여준다. 또한 외국의 척도와는 달리 예비 조사를 통하여 ‘수줍음 미소’라는 한국적인 표현 양식을 첨가함으로써 아동이 얼굴 표정을 통해 좀더 수치심을 풍부하게 표현하였음을 확인할 수 있다.

이 연구는 아동의 자부심과 수치심 표현이 연령과 과제 난이도에 따라 차이가 남을 밝힘으로써, 과제의 특성과 이에 대한

이해가 아동의 수행 평가에 영향을 미칠 수 있음을 보여주었다. 이때 아동의 연령과 과제 난이도 따른 자부심과 수치심 표현은 표현 양식에 따라 차이가 있었다.

위와 같은 결론을 일반화하는 데는 다음과 같은 제한점을 고려해야 한다. 이 연구에서는 난이도의 종류에 따라서는 동일한 과제를 제시하였지만, 난이도 수준에 따라서는 다른 과제를 제시하였다. 이로 인해 과제의 특성이 아동의 난이도 인식에 영향을 미쳤을 가능성이 있으므로 후속연구에서는 동일한 과제를 사용할 필요가 있다. 또한 객관적 난이도와 규준적 난이도를 아동이 직접 경험하도록 하지 않고 언어적으로 난이도에 대한 정보를 제공하였다. 이로 인해 아동이 난이도를 완전히 이해하고 있지 않아도 언어적 정보를 통해 반응을 보였을 가능성이 있으며, 아동이 실제 느낀 난이도와 연구자가 언어로써 제시한 난이도가 일치하지 않았을 가능성도 있다. 따라서 후속 연구에서는 규준적 난이도 과제를 제시할 때, 다른 아동과 함께 참여하게 하여 실제로 비교의 경험을 할 수 있도록 하거나, 난이도를 스티커로 표시하는 방법을 사용해 아동의 실제 이해 능력을 측정할 필요가 있다. 자부심과 수치심은 기질 등의 성격 특성의 영향을 많이 받을 수 있다. 따라서 후속 연구에서는 성격 특성 부분을 하나의 변수로 하여 이를 좀더 확실히 통제할 필요가 있다.

그러나 이러한 제한점에도 불구하고 이 연구는 다음과 같은 연구의 의의를 가진다. 첫째, 이 연구에서는 두 가지의 다른 난이도를 가진 과제를 제시하여 이에 따른 자부심과 수치심 표현을 살펴보았다는 점에서 의의를 가진다. 자부심과 수치심 표현과 관련된 기존의 연구들은 주변 요인들과의 관계를 살펴보거나, 한 가지 난이도에 대해 난이도 수준에 따른 자부심과 수치심 표현 양상을 살펴보았다. 이에 비해, 이 연구에서는 객관적 난이도와 규준적 난이도의 2가지 난이도를 제시하여, 연령별 난이도 이해 능력과 이에 따른 자부심과 수치심 표현 차이를 구체적으로 탐색하였으며, 이에 대한 기초 자료를 제공해 주었다는 점에서 의의를 찾을 수 있다. 둘째, 기존의 연구에서 자부심과 수치심 표현을 전체 점수로 합산하여 측정할 반면, 이 연구에서는 얼굴 표정, 행동 표현, 언어 표현의 3가지 하위 영역으로 구분하여 살펴보았다. 이를 통해 자부심과 수치심의 표현 양식을 좀더 세부적으로 확인할 수 있었으며, 연령과 과제 난이도에 따른 차이도 구분하여 살펴볼 수 있었다는 의의를 가진다. 셋째, 이 연구에서는 외국의 연구에서 사용한 자부심과 수치심 척도를 한국의 유아에게 적합하도록 수정하여 사용하였다. 정서 표현은 문화적 차이에 따라 표현 양식이 많이 달라질 수 있는데, 특히 자부심과 수치심은 자신에 대한 평가를 바탕으로 표현되는 정서이므로 사회적 분위기나 문화적 배경이 더욱 큰 영향을 미치게 된다. 따라서 이 연구에서 사용한 자부심과 수치심 표현 양식은 후속 연구에 실질적인 도움을 제공하리라 예상된다. 그러나 이 연구만으로 한국적인 자부심과 수치심 표현 양식을 단정하기에는 한계가 있으므로, 추후 연구에서는 자부심과 수치심의 표현이 문화적으로 어떠한 차이가 있는지를 좀더 구

체적으로 규명할 필요가 있다. 마지막으로 이 연구에서 사용된 척도와 연구 결과는 아동의 자부심과 수치심의 발달과 관련된 분야뿐만 아니라, 아동의 상담과 지도 및 교육과 관련된 실제적 교육 현장에 기초자료로서 활용할 수 있다.

□ 접수일 : 2004년 11월 15일

□ 심사일 : 2004년 11월 30일

□ 심사완료일 : 2005년 02월 03일

【참 고 문 헌】

- 박옥자(2000). 연령에 따른 수행에 대한 자기평가·정서반응·기대수준의 차이에 관한 연구. 충남대학교 석사학위논문.
- 하유미(1997). 아동의 성, 초기 기질 및 어머니의 양육행동에 따른 아동의 정서 표현: 자부심과 수치심을 중심으로. 이화여자대학교 석사학위논문.
- Alessandri, S. M. & Lewis, M.(1996). Differences in pride and shame maltreated and nonmaltreated preschoolers. *Child Development, 67*, 1875-1869
- Belsky, J., Domitrovich, C., & Crnic, K.(1997). Temperament and parenting antecedents of individual differences in three-year-old boys' pride and shame reactions. *Child Development, 68*, 456-466.
- Butler, R.(1989). Interest in the task and interest in peers' work in competitive and noncompetitive conditions: A development study. *Child Development, 60*, 562-570.
- Butler, R.(1990). The effects of mastery and competitive conditions on self-assessment at different ages. *Child Development, 61*, 201-210.
- Butler, R.(1998). Age trends in the use of social and temporal comparison for self-evaluation: Examination of a novel developmental hypothesis. *Child Development, 69*, 1054-1073.
- Butler, R. & Ruzany, N.(1993). Age and socialization effects on the development of social comparison motives and normative ability assessment in Kibbutz and urban children, *Child Development, 64*, 532-543.
- Eldman, M. S., & Omark, D. R.(1973). Dominance hierarchies in young children. *Social Science Information, 12*, 103-110.
- Geppert, U., Schmidt, D., & Galinowski, I.(1997). *Self-evaluative emotions coding system(SEECS)*. Munich: Max Planck Institute For Psychological Research.
- Heckhausen, H.(1967). *The anatomy of achievement motivation*. N.Y.: Academic Press.

- Heckhausen, H.(1984). Emergent achievement behavior: Some early development. In J. G. Nicholls (Eds.). *Advances in motivation and achievement: The development of achievement motivation* (Vol. 3, 1-32), Greenwich, CT: JAI.
- Higgins, E. T., & Parsons, J. E.(1983). Stages as subcultures: Social-cognitive development and the social life of the child. In E. T. Higgins, D. N. Ruble, & W. W. Hartup (Eds.). *Developmental social cognition: A socio-cultural perspective*(15-62). N.Y.: Cambridge University Press.
- Kukla, A.(1972). Foundation of an attribution theory of performance. *Psychological Review*, 79, 454-470.
- Lewis, M.(1992). The self-conscious emotions. In D. Stipek, S. Recchia, & S. McClintic, Self-evaluation in young children. *Monographs of Society for Research in Child Development*, 57(85-96) (1, Serial No. 226).
- Lewis, M.(1993). Self-conscious emotions: Embarrassment, pride, shame, guilt. In M., Lewis, & M., Haviland (Eds.), *Handbook of Emotions* (563-573). N.Y.: Guilford Press.
- Lewis, M., Alessandri, S. M., & Sullivan, M. W.(1992). Differences in shame and pride as a function of children's gender and task difficulty. *Child Development*, 63, 630-638.
- Morris, W. N. & Nemcek, D.(1982). The development of social comparison motivation among preschoolers: Evidence of a stepwise progression. *Merrill-Palmer Quarterly*, 28, 413-425.
- Mosatche, H. S. & Bragonier, P.(1981). An observational study of social comparison in preschoolers. *Child Development*, 52, 376-378.
- Nicholls, J. G.(1978). The development of concepts of effort and ability, perception of academic attainment, and the understanding that difficult task require more ability. *Child Development*, 49, 800-814.
- Nicholls, J. G. & Miller, A. T.(1983). The differentiation of concept of difficulty and ability. *Child Development*, 54, 951-959.
- Pomerantz, E. M., Ruble, D. N., Frey, K. S., & Greulich, F.(1995). Meeting goals and confronting conflict: Children's changing perception of social comparison. *Child Development*, 66, 723-738.
- Reissland, N.(1994). The socialization of pride in young children. *International Journal of Behavioral Development*, 17, 541-552.
- Ruble, D. N.(1975). Visual orientation and self-perceptions of children on an external-cue-relevant or cue-irrelevant task situation. *Child Development*, 46, 669-676.
- Ruble, D. N., Boggiano, A. K., Feldman, M. S., & Loebel, J. H.(1980). Developmental analysis of the role of social comparison in self-evaluation. *Developmental Psychology*, 16, 105-115.
- Ruble, D. N., Eisenberg, R., & Higgins, E. T.(1994). Developmental changes in achievement evaluation: Motivation implications of self-other differences. *Child Development*, 65, 1095-1110.
- Ruble, D. N., Parsons, J. E., & Ross, J.(1976). Self-evaluative response of children in an achievement setting. *Child Development*, 47, 990-997.
- Schneider, K., Hanne, K., & Lehmann, B.(1989). The development of children's achievement-related expectancies and subjective uncertainty. *Journal of Experimental Child Psychology*, 47, 160-174.
- Seidner, L. B., Stipek, D. J., & Feshbach, N. D.(1988). A developmental analysis of elementary school-aged children's concepts of pride and embarrassment. *Child Development*, 59, 367-377.
- Stipek, D. J.(1983). A developmental analysis of pride and shame. *Human Development*, 26, 42-54.
- Stipek, D. J.(1995). The development of pride and shame in toddlers. In J. P. Tangney & K. W. Fischer (Eds.), *Self-conscious emotions: the psychology of shame, guilt, embarrassment, and pride* (343-367). N.Y.: Guilford Press.
- Stipek, D. J. & Mac Iver, D.(1989). Developmental changes in children's assessment of intellectual competence. *Child development*, 60, 521-538.
- Stipek, D. J., Recchia, S., & McClintic, S.(1992). Self-evaluation young children. *Monographs of The Society for Research in Child Development*, 57 (1-84) (1, Serial No. 226).
- Veroff, J.(1969). Social comparison and the development of achievement motivation. In C. P. Smith (Ed.). *Achievement related motives in children*. N.Y.: Russell Sage.
- Weiner, B.(1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92(4), 548-573.
- Weiner, B.(1986). *An attributional theory of achievement motivation and emotion*. N.Y.: Springer.
- Weiner, B., Russell, D., & Lerman, D.(1979). The cognition-emotion process in achievement-related contexts. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1211-1220.