

유아의 또래 친밀도에 따른 상호주관성의 차이 : 글 없는 그림책 이야기 꾸미기를 중심으로

Differences in Intersubjectivity During Joint Story Making Activity by
Closeness of Peer Relationship

김효진(Hyojin Kim)¹⁾

권민균(Myn-gyun Kwon)²⁾

ABSTRACT

This study examined the effects of closeness of peer relationships on intersubjectivity in young children's joint story making of wordless picture books. The joint story making activity of 32 five-year-old children was videotaped and transcribed, and the structure and negotiation types of interaction were examined by Goncu's (1993a) measure of intersubjectivity. Results showed (1) closeness of peer relationship was related to the structure of intersubjectivity children working with very close peers exhibited more turns.(2) Children working with very close peers used more extension and acceptance negotiation types, whereas the children working with non-close peers used more building-on of own ideas and irrelevant acts of negotiation.

Key Words : 또래친밀도(peer intimacy), 상호주관성(inter-subjectivity), 이야기꾸미기(story making), 글 없는 그림책 (wordless picture books).

I. 서 론

유아들은 또래와 상호작용을 통해 협상과 조정을 하고, 그 결과 공통의 이해를 구성하는데 이것이 가능하게 되는 것은 상호주관성이 성취

되었기 때문이다. 상호주관성(inter-subjectivity)은 서로 다른 이해 수준을 가지고 있던 유아들이 자신의 관점을 조정하여 공동의 이해 수준에 도달하는 것을 의미한다(Tudge, 1992). 주어진 문제에 합의하기 위하여 비 개인적 목표에 개인적

¹⁾ 계명대학교 유아교육대학원

²⁾ 계명대학교 유아교육과 부교수

Corresponding Author : Myn-gyun Kwon, Dept. of Early Childhood Education, Keimyung Univ. 2800 Dalgubeoldae-ro Dalseogu Daegu, South Korea
E-mail : kmyn@kmu.ac.kr

목표를 통합시키고, 상대방의 관점으로 자신을 위치 전이시켜 타인의 생각과 의미를 공유할 때 상호주관성을 획득하며 유아는 탈 중심화 된다.

인지적 갈등을 유발하는 효과적인 자극물은 사회적 상호작용이다(Piaget, 1962). 성인과의 상호작용은 유아의 자발적인 이해와 평형의 과정 보다는 성인의 권위에 대한 절대적인 믿음으로 외부의 규준을 수용하는 경향이 있기 때문에 유아의 인지적 변화를 자극하기 위해서는 또래와의 상호작용이 더욱 가치 있다고 할 수 있다. 즉 유아는 또래와 상호작용할 때 능동적으로 이해하고 조정하려는 시도를 하며 협동하게 된다. Piaget의 관점에서, 유아가 자신의 관점과 타인의 관점을 조절하는 상호작용을 통해 이루게 되는 평형화가 상호주관성을 의미한다.

Vygotsky(1978)는 모든 인간의 고등정신 활동은 그 근원이 사회·문화적인 상황에 있으며, 이것은 사회적 수준 이후에 개인적 수준으로 변화하는 인지적 능력발달의 기초가 된다고 하였다. 유아의 실제적 발달 수준과 잠재적 발달 수준의 차이는 성인의 안내나 보다 높은 수준의 또래와 상호작용을 하는 가운데 타협의 과정을 거치며 좁혀진다. 즉, 실제적 발달 수준과 잠재적 발달 수준 내의 영역인 근접발달지역에 있는 상황에 대한 공동의 의견을 얻기 위해 타협한다. 각 참여자가 상대의 관점에 맞춰 자신의 이해를 조정하여 공동의 이해를 획득해가는 협상의 과정은 상호주관성의 과정과 의미가 같다

Kaye & Charney(1980)는 어머니-자녀 관계에서 상호주관성의 기원을 찾아볼 수 있다고 하였는데, 생후 2개월된 영아가 어머니의 자극에 눈을 마주치거나 사회적 미소로 반응하기 와 같은 어머니와 자녀의 정서적인 의사소통을 일차적 상호주관성이라고 하였다. 영아는 점차 어머니 이외의 친숙한 사람과 놀잇감에 대한 상호작용

에서도 상호주관성을 구성하게 된다(Trevarthen, 1988). 이 시기의 상호주관성은 이후 또래와 상호작용에서의 상호주관성을 구성하는데 기초가 된다는 점에서 중요한 의미를 갖는다.

생후 9개월이 되면 영아는 의사소통 방식과 타인에 대한 인식의 변화를 보이는데 이때 영아는 대상을 자신만의 생각이 아닌 공유된 상호주관성에 근거하여 협동적으로 이해하는 이차적 상호주관성을 갖게 된다(Goncu, 1993b). 이차적 상호주관성은 보다 역동적이어서 또래 협동을 가능하게 하며 만 1세 이후 언어라는 상징을 사용하므로 보다 높은 수준의 이해의 과정을 획득한다. 즉 유아가 성장하면서 감정 공유라는 상호주관성에서 언어를 통한 의미공유로 상호작용이 서서히 변화한다. 그러므로 상호주관성은 유아가 교육기관에서 또래와의 상호작용을 경험함에 있어서 없어서는 안 되며, 유아들의 상호작용을 깊이 있게 이해하기 위하여 상호주관성에 대한 분석은 필수적이며 이는 Piaget의 탈 중심화 과정에 대한 이해를 제공한다.

상호주관성 발달에 관한 연구 초기에는 상호주관성의 존재 유무에 따른 양분의 개념으로 보는 관점이 주요하였다(Brenner & Muller, 1982; Howes, 1985). 그러나 그 후 Goncu(1993a)에 의해 상호주관성은 참여자 사이에 교환되는 지식의 연속적인 결과로, 끊임없이 변화하는 것임이 강조되었다. 이 관점이 최근의 상호주관성에 관한 연구에 많은 영향을 주고 있으며, Goncu(1993a)의 척도를 사용한 상호주관성의 연구와 분석이 빈번하다. 이 척도는 상호주관성을 구조와 협상 행동으로 개념화하였다. 구조란 사회적 놀이의 에피소드와 그 에피소드 내의 연속적인 차례와 행동으로 분석되며 협상행동은 도입, 확대, 추가, 수용, 거부, 수정, 타협, 강조, 무관한 행동으로 구분된다. 따라서 상호주관성을 위의 체계로 분

석해 보는 것은 또래 상호작용 과정의 구조와 협상유형에 관한 구체적 탐색 과정이 될 수 있다.

상호주관성에 관한 기존의 연구들은 주로 사회극놀이 상황에서 유아들의 상호작용을 관찰하고 분석한 것이 대부분이다. 이는 Goncu(1993a)의 분석 도구가 사회적 극놀이에서의 상호주관성 분석에서 시작되었다는 점과 또래 간 상호작용에서 상호주관성을 요구하는 대표적인 활동이 사회적 극놀이라는 것으로 이해될 수 있다. 가상놀이에서 연령에 따른 상호주관성의 발달 경향(정연희, 1994)을 연구한 것, 김현주(1999)의 사회적 극놀이 상황에서 유아의 또래 간 유능성에 따른 상호주관성과 역할유형의 관계에 대한 것, 전보영(2002)의 다양한 생활 주제 극놀이와 상호주관성의 관계에 대하여 연구한 것들이 그 예이다. 또한 이경남(1998)은 극놀이에 나타난 유아의 상호주관성 전개 과정을 질적으로 연구하였으며 이외에 극놀이에서의 상호주관성 성취 과정의 질적 분석(장영미, 1998) 등 주로 사회극놀이 상황에서의 연구가 이루어졌다.

극놀이에서 유아들은 다양한 갈등과 문제 상황에 직면하고 이를 해결하기 위해 협상의 과정을 거치게 되기 때문에 사회극놀이 상황에서의 연구는 상호주관성의 이해에 많은 도움이 되었다. 그러나 상호주관성은 다양한 맥락에서 일어나는 과정이며 상황이나 과제 목표에 따라 달라 나타나므로(Tudge & Rogoff, 1989), 극놀이 뿐만 아니라 다양한 사회적 맥락을 고려한 연구가 필요하다.

한편 가정에서 어머니-유아간의 그림책을 중심으로 한 사회적 상호작용은 어머니와 유아간의 상호주관성 성립과 발달의 속성을 잘 보여 준다(Ninio & Bruner, 1978; Snow, 1983; Teale & Sulzby, 1986). 어머니가 유아에게 그림책을 읽어 주면서 유아의 인지적·언어적 발달 수준에

적절하게 구사하는 성인의 다협행동 및 구조적 특징에 대한 연구는 상호주관성에 대한 이해를 향상시켰다. 그러나 인지적·언어적 능력이 비슷한 수준에서 또래들이 함께 그림책을 읽을 때 나타나는 상호주관성에 대한 연구는 전무하다. 그런데 함께 하는 책읽기는 참여자간의 지식, 아이디어 및 감정의 공유를 유도한다(Fountas & Pinnell, 1996). 뿐만 아니라 유아들은 함께 책읽기 혹은 이야기 꾸미기를 하면서 말하기·듣기를 번갈아 하게 되는데 이는 말하는 자와 듣는자의 위치를 전이하는 과정이다. 이러한 상호작용 역할의 전이는 상호주관성을 구성하는 과정이다(Gillespie, 2006). 그러나 의미의 공유가 성인 주도로 이루어지는 것에 대한 연구는 많이 이루어졌으나, 이것이 인지능력이 비슷한 수준의 또래 간 책읽기 상황에서 상호주관성의 협상과 구조에 대한 이해는 부족하다. 또한 이러한 공유된 지식의 구성 과정에서 상호 작용자간의 친밀도와 같은 정서적 요인이 관련되었을 때 상호주관성의 협상행동은 어떠한 것인가는 흥미로운 문제이다. 상호주관성은 분명 어머니-자녀의 관계에서 볼 수 있는 정서적 몰입 혹은 친밀감이 필수 요건임을 고려할 때 또래 친밀도와 같은 정서적 요인과의 관계에 대한 궁급증은 더 분명해진다(Walqui, 2003).

초기에 유아가 경험하는 또래관계는 같이 놀고, 같이 무엇을 만드는 신체적 접촉관계의 수준에서 이루어지나, 점차 성장하면서 단순했던 신체적 상호작용은 감정이나 의향에 기초한 상호적인 또래관계로 발달해간다. 유아가 교육기관에 소속되고 언어능력이 발달하고 놀이의 형태가 점차 상징적이고 사회적으로 변화되면서 특정 또래와 상호작용할 기회가 많아지면 그 또래와 함께 있고 싶어 한다. 함께 있는 시간이 빈번해짐에 따라 강력하고 긍정적인 감정을 경험하

게 되므로 친밀한 또래와 그렇지 않은 또래간의 상호작용 양상에 차이가 있다(박희숙, 1985). Putallaz & Gottman(1981)은 친밀한 또래와 대화를 할 때는 서로 주제에 관한 대화가 잘 이루어 지지만 친밀하지 않은 또래와의 경우에는 다른 주제를 말하거나 명령, 강요, 무반응을 한다고 하였다. 그러므로 또래 간 관계의 질은 교육기관 내에서의 상호작용의 독특한 특징을 갖는다. 따라서 Walqui(2003)의 지적대로 유아들간에 지식과 감정이 공유되려면 당사자들 간의 상호적 물입과 친근감이 우선되어야 한다.

Hartup, Laursen, Stewart, & Eastenson(1988)에 따르면 친한 친구가 급우보다 더 쉽게 불일치를 해결하였으며 자신의 주장을 고수하는 비율이 더 적었다. 친한 급우 간에 발생한 갈등을 자연관찰한 이 연구에서는 갈등 상황에 유발된 정서 강도 역시 친한 급우 간에 더 낮게 나타났다. 그리고 친하지 않은 또래와 비교해서 친한 친구들이 의사소통을 더 많이 하고 설명을 사용하는 등 더 건설적인 방식으로 갈등을 해결한다(Krappmann, 1993). 만 4, 5세 유아들의 친밀도 및 성과 연령에 따른 또래 간 의사소통 전략에 관한 류송미(2001)의 연구에서 또래 친밀도는 유아의 의사소통 전략에 관계가 있었다. 이 연구에서 친밀한 집단은 기술·설명을 많이 사용하였고 친밀하지 않은 집단에서는 요구, 감정표현, 비언어적 시도를 많이 하였다. 친밀한 또래간에 기술과 설명의 의사소통 전략이 주로 사용된 것은 아무리 친한 관계라고 하더라도 경험적 배경과 상황적 의미가 항상 동일할 수 없으므로 협력을 통해 공동의 의미형성을 위한 노력이 필요하다는 것으로 이해할 수 있다.

이야기 꾸미기 활동은 특정한 순서나 형식에 얽매이지 않고 유아들 스스로 생각해낸 이야기를 혼자 또는 여럿이 함께 자유롭게 말로 표현하

는 활동을 말한다. 자유롭게 이야기를 꾸며보는 활동을 통해 유아는 새로운 언어를 찾게 되고 이야기의 방향을 구성한다(Fisher, Flood, Lapp, & Frey, 2004). 글 읽는 능력이 완벽하지 않은 유아는 성인과는 달리 글자보다 그림을 먼저 보게 된다. 그림책의 그림은 글만큼 이야기를 구성하는 주요소이며, 글과 그림은 상호보완적으로 의미를 전달하는 상징이다(Stewig, 1995). 글 없는 그림책은 상황 자체가 이야기를 드러내며 추리활동 및 지적 활동을 촉진시키는데 활용될 수 있다. 따라서 글 없는 그림책은 유아들의 자발적 반응을 자극하여 유아들의 상호작용을 이끌기에 충분한 도구이다.

특히 문자 언어가 아닌 구어를 통한 상호작용은 만 5세 유아들이 부담 없이 활동할 수 있는 매개체이므로 유아들의 심리적인 일치를 이루어 가는 과정인 상호주관성을 측정하기에 적절한 도구이다. 즉, 어른들의 요구나 틀에 구애받지 않고 책 안에서 자유롭게 상상하고 자신의 생각을 표현할 수 있으므로 글 없는 그림책을 매개로 한 이야기 꾸미기 활동은 유아들의 상호작용을 촉진할 뿐만 아니라 이를 통해 유아들끼리의 상호작용을 분석할 수 있다. 또한 유아들은 익숙하지 않고 낯선 분위기인 연구 상황에서의 심리적 불안정을 글 없는 그림책이라는 매개물을 통해 또래와 협력하여 이야기를 꾸밈으로서 극복할 수 있고, 서로간의 관심과 집중을 이끌 수 있다. 따라서 글 없는 그림책의 이야기 꾸미기라는 과제 수행은 유아들에게 공동 목표를 제시할 것이며 이 과정에서 상호 만족스러운 혹은 그 반대의 갈등 해결 전략을 사용할 것으로 예상된다.

그런데 우정의 핵심요소인 친밀함은 동일한 성, 나이 및 인종 간에 구성되는 특징을 갖는다(Hamm, 2000; Hartup, 1992). 2, 3세가 되면 유아들은 이미 같은 성을 가진 또래와 놀기를 선호한

다(Martin & Fabes, 2001). Maccoby(1998)의 유아 및 아동의 친밀한 관계의 특징에 대한 기술을 보면, 유아들의 놀이상대는 같은 성의 또래가 선택되는 것이 더 빈번하다는 것이다. 심지어 부모가 자녀에게 반대 성의 또래와 놀도록 하면, 이들의 반응은 불평을 하거나 상당히 불만족스러움을 표현한다. 이러한 특징은 인형놀이 혹은 자동차놀이와 같은 남녀 성역할 전형적인 놀이를 할 때에만 나타나는 것이 아니라 잡기놀이 혹은 퍼즐 맞추기와 같은 성역할 비 전형적인 놀이에서도 나타난다. 그러므로 유아들의 친밀한 또래 관계의 맺음은 자연스럽게 혹은 자발적으로 동일한 또래와 이루어지므로 본 연구에서는 다른 성과의 상호작용에서 나타나는 상호주관성에 대한 문제는 연구 문제로 고려하지 않을 것이며 따라서 이야기 꾸미기 활동에 짝을 지을 대상은 동성으로 할 것이다.

따라서 본 연구에서는 글 없는 그림책의 이야기를 꾸미는 협동상황에서 유아의 또래간 친밀도와 상호주관성의 관계를 분석하고자 다음과 같은 연구문제를 제시하였다. 첫째, 글 없는 그림책을 이용한 이야기 꾸미기에서 유아의 또래 친밀도에 따라 상호주관성의 구조적 특성에 차이가 있는가? 둘째, 글 없는 그림책을 이용한 이야기 꾸미기에서 유아의 또래 친밀도에 따라 상호주관성의 협상행동 유형에 차이가 있는가?

II. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구는 D광역시 소재 유아교육기관 세 곳에 재원 중인 만 5세 학급의 유아 32명을 대상으로 진행되었다. 32명 유아가 연구에 참여하게 된

〈표 1〉 연구 대상의 분포

친밀도	친밀		비친밀	
	남	여	남	여
성별				
대상	4쌍	4쌍	4쌍	4쌍
총 유아	32명			

절차는 위와 같다. 이야기 꾸미기는 유아의 언어 표현력이 중요한 변인이 될 것이라는 판단 하에서 먼저 유아교육기관 세 곳에 재원 중인 만 5세 학급 94명 유아들의 언어표현력 검사를 하였고 이 검사결과를 토대로 점수가 너무 높거나 너무 낮은 유아 9명을 제외시켰다. 그 결과 나머지 85명의 또래 친밀도 검사를 통해 상호간에 친밀하거나 친밀하지 않다고 지정한 유아들로 짝을 지어 최종 32명을 이야기 꾸미기 과제에 참여시켰다. 따라서 최종 참여 유아는 친밀한 남아와 여아 각각 4쌍(16명), 친밀하지 않은 남아와 여아 유아 각각 4쌍(16명)이며, 평균연령은 남아 5년 9개월, 여아 5년 10개월이다.

2. 연구 도구

1) 언어표현력

언어 표현력 검사는 장영애(1981)가 4~6세 유아의 수준에 맞게 제작한 것을 사용하였다. 이 검사는 내용이 일치하는 이야기 꾸미기와 연계성 있는 이야기 꾸미기에 관한 영역으로 나뉘며 두 영역 검사의 총점은 38점이다.

2) 상호주관성

Goncu(1993a)의 상호주관성 측정 도구를 사용하는데 상호주관성은 구조적 측면과 협상행동의 두 부분으로 나뉜다.

(1) 구조적 측면

상호주관성의 구조는 1회의 이야기 꾸미기 활동의 시작과 종료사이에서 일어나는 연속적 상호작용인 차례와 행동으로 구성된다. 1회의 이야기 꾸미기 활동내의 차례는 상대유아가 언어적, 비언어적으로 반응하기 전에 행한 한 유아의 모든 행동으로 정의되며, 행동은 상대에게 사고나 아이디어를 표현하는 언어적, 비언어적 내용을 뜻한다. 언어적 행동은 단어 하나, 절 혹은 ‘폴짝’과 같은 의태어 및 의성어도 될 수 있다. 비언어적 행동은 자신의 이야기를 추가하기 위하여

- 차례 1 유아 A 사과를 잘랐는데 씨가 있어요. -행동 1
- 차례 2 유아 B 사과를 반으로 잘라서요, 이렇게 됐어요. -행동 2
- 유아 B 그리고 빨간 거도 여기 있어요. -행동 3
- 차례 3 유아 A 빨간 거가 두 개 생겼네. -행동 4
- 차례 4 유아 B 벌레 났다. -행동 5
- 유아 B 아~ 벌레 -행동 6
- 유아 B 사과 안에서 벌레가 튀어 나왔어요. -행동 7

책을 잡아당기며 페이지를 넘기는 행동 등이 될 수 있다. 즉, 아래의 이야기 꾸미기 활동에서 상호주관성의 구조는 차례 4회와 행동 7회가 된다.

(2) 협상행동

이야기 꾸미기 내의 협상행동은 도입, 확장, 추가, 수용, 거부, 수정, 타협, 강조, 무관한 행동 총 9개의 하위유형으로 구성된다. 9가지 하위 유형 중 도입, 확장, 추가는 진행되는 사건에 정보를 더한다는 공통점을 지니므로 발전(expansion)의 범주라 할 수 있고, 수용, 거부, 수정, 타협은 상대의 생각에 동의하는 정도를 표현한다는 공통점을 지니므로 동의(agreement)의 범주로 구분된다. Goncu(1993a)는 도입, 확장, 추가, 수용, 수정, 타협은 상호주관성이 성립된 대쌍 간에 빈번히 나타나는 협상행동일 수 있으나, 거부, 강조 및 무관한 행동은 상호주관성이 성취되지 않은

〈표 2〉 협상행동의 하위 유형 및 내용

유형	내 용
도입	이전에 사용되지 않은 새로운 아이디어를 소개하는 것으로 그림책의 내용을 유아 간의 대화로 이끌어 내기 위한 협상 과정이다. 본 과제에서는 대개 책의 제목을 읽음으로 시작되었고 새로운 장면과 인물의 변화에 주목할 경우도 도입이 된다. 예) 1 : 어, 여기 사과 있다. 봐라. 2 : (새로운 장면에 놀라며)와아~ 번데기에서 나비가 나온다.
발전 확장	상대 유아가 말한 것에 새로운 것을 더하는 행동을 뜻한다. 확장은 유아들 간의 지식과 아이디어의 공유가 전제되어서 가능한 것이며 상대 유아의 해석에 합의를 뜻하며 새로운 변화를 예고한다. Goncu(1993a)는 상호주관성의 가장 주요한 협상 유형이라고 하였다. 예) 1 : 유아 A - 봐. 이 구멍에서 유아 B - 구멍에 개구리가 있네. 예) 2 : 유아 A - 개미는 도망갔고, 애벌레는 줄을 타고 올라갔어요. 유아 B - 애벌레는 줄을 타면서 사과를 이리저리 찾고 있었어요.
추가	자신이 낸 아이디어에 새로운 의견을 더하여 이야기의 흐름을 발전시키는 행동이다. 예) 1 : 유아 A - 생쥐가 우산을 펴서 민들레꽃을 뺏으려고 했어요. 유아 A - 폴짝 뛰어서 민들레꽃을 뺏어갔어요 예) 2 : 유아 B - 생쥐 자동차랑 개구리 자동차가 폭 부쉬 졌어요 유아 B - 다 엉망이 되어 버렸어요.

<표 2> 계속

유형	내 용
수용	<p>상대 유아의 이야기에 대한 동의의 나타내는 모든 행동으로 협상의 과정에서 상대의 의견을 받아들이는 행동을 의미한다. 긍정의 대답을 함으로써 명백하게 표현할 수도 있고, 상대방을 모방하거나 따름으로써 암시적으로 표현할 수도 있다. 상대방의 의견에 흥미가 있음을 나타낸다.</p> <p>예) 1 : 유아 A - 줄 내려온다. 거미줄 유아 B - 아악, 거미줄이다~</p> <p>예) 2 : 유아 A - 나비가 이상해 유아 B - 맞아, 빨간색 점이 있다.</p>
동 의	<p>상대 유아의 이야기에 대한 무시, 거절을 의미하는 행동이며 유아들 간의 지식이나 감정이 공유되지 않을 때 나타나는 행동이다. 유아 간 협상 과정에서 과제나 사건에 대한 관심이 일치하지 않을 때 주로 발생한다.</p>
거부	<p>예) 1 : 유아 A - 이건 또 뭐지? 유아 B - 몰라</p> <p>예) 2 : 유아 A - 개구리들이 실을 당겨서 어~ 유아 B - (갑자기 책을 잡아당기며) 넘겨 넘겨</p>
수정	<p>상대 유아의 이야기를 거부하지만 동시에 그 의견을 변화시키고자 하는 행동이며 협상 과정에서 상대의 의견에 대한 자신의 반대 의견을 적극적으로 표현하는 행동이다. 그러므로 거부와 수정은 동시에 표현되는 특성이 있다.</p> <p>예) 1 : 유아 A - 청개구리 코는 엉덩이 같다. 유아 B - 아는데, 이거 다린데...</p> <p>예) 2 : 유아 A - 꿀을 먹고 있던 유아 B - 사과를 먹고 있던...</p>
동 의	
타협	<p>상대 유아와 이야기를 함께 꾸미는 과정에서 발생한 의견의 불일치에 대해 함께 동의할 수 있는 방법을 찾으려 애쓰고 설득하려는 행동이다.</p> <p>예) 유아 A - 무당벌레 맞지? 유아 B - 아니, 그럼 이게 왜 있겠어? 빨간 색 줄. 날개랑, 날개. 그럼 무당벌레 아니잖아</p>
강조	<p>자신의 이야기를 강조하고자 반복하는 행동이다. 강조는 유아가 상대 유아의 관점을 고려하는 것에 실패하였음을 간접적으로 나타낸다.</p> <p>예) 유아 A - 캥거루 같다. 캥거루. 유아 A - 폴짝폴짝 뛰는 캥거루</p>
무관한 행동	<p>지금까지 꾸민 이야기와 관계없는 이야기를 하거나 방해가 되는 행동이다. 활동에 흥미를 잃어 다른 쪽을 응시하다 이야기의 흐름을 파악하지 못하거나, 자신의 차례를 놓치는 경우 혹은 상대 유아의 생각을 전혀 이해하지 못하는 행동 등이다.</p>

대쌍 간에 빈번히 나타날 수 있는 협상행동으로 특징지었다. 따라서 본 연구에서도 친밀한 또래 간에는 지식, 감정 및 관점이 공유될 가능성이 높을 것이므로 친밀한 또래집단은 도입, 확장,

추가, 수용, 수정, 회유의 협상행동이 빈번할 것이라고 예측되었다. 반면 친밀하지 않은 또래 대쌍 간에는 지식 및 관점의 공유가 어렵거나 드물 것이므로 거부, 강조 및 무관한 행동이 빈번할

것으로 예측되었다.

3) 또래 친밀도

친밀한 유아와 친밀하지 않은 유아의 쌍을 구성하기 위해 먼저 유아들에게 또래 지명법을 실시하였다. 또래 지명법은 유아가 친한 친구와 친하지 않은 친구를 지명하도록 하는 방법이다. 또래 지명법의 신뢰도를 높이기 위하여, 담임교사를 인터뷰하여 유아들이 지명한 또래 목록을 충분히 검토한 후 친밀한 유아와 친밀하지 않은 유아의 쌍을 결정하였다.

4) 글 없는 그림책

본 연구의 글 없는 그림책 선정은 이경우(1998)가 제시한 유아가 갖는 흥미도, 삽화, 그림책의 크기, 주제를 참고하여 이엘라 마리, 엔조마리(1996)가 지은 '사과와 나비'와 니콜라이 포포프(1995)의 '왜?'로 선정하였다. '사과와 나비'는 에벌레가 나비로 성장하는 과정과 사과가 씨앗에서 열매로 되기까지의 과정을 다룬 내용이며, 중심 소재 중심으로 간단·명료하게 표현된 글 없는 그림책이다. 이와 함께 제시한 '왜?'는 생쥐와 개구리가 꽃 한 송이 때문에 다투다가 전쟁으로 일이 커진다는 내용인데, 인물간의 갈등과 주변 배경이 자세하게 표현되어 있다.

3. 연구절차

1) 예비 연구

장영애(1981)의 언어 표현력 검사를 본 연구에서 사용하기에 타당한지의 여부와 절차상의 문제를 파악하기 위하여 본 연구에 참여하지 않은 만 5세 유아 4명에게 예비검사를 실시하였다. 언어 표현력에 관한 예비연구 결과 유아들은 검사에 호기심과 흥미를 가지고 반응하였고, 소요

시간은 각 유아 당 약 5~10분 정도 소요되었다. 또한 선택된 글 없는 그림책이 적당한지의 여부도 확인하였다. 유아들은 그림책에 많은 관심을 보였고 이야기를 꾸미는데 어려움이 없었다. 상호주관성을 판별하는 Goncu(1993a)의 기준이 글 없는 그림책을 활용한 이야기 꾸미기 활동 내에서 적용 가능한지의 여부를 판단하기 위하여 본 연구 대상이 아닌 만 5세 유아 두쌍의 활동을 녹화, 전사 및 분석하였다. 그 결과 이야기 꾸미기 상황을 상호주관성 협상행동 분석 유형에 따라 이해하는데 별 어려움이 없었다.

2) 본 연구

(1) 언어표현력

이야기 꾸미기 활동에서 유아의 언어표현 능력이 상호주관성 및 협상 행동에 영향을 줄 가능성이 있다고 판단되어서 2005년 6월 27일부터 한주에 걸쳐 언어표현력 검사를 실시하였다. 오전 자유선택활동 시간에 등원하는 순서대로 교실 옆의 빈 교실을 활용하여 실시하였으며, 검사 상황은 모두 녹음하였다. 내용의 일치에 관한 그림 5장, 내용의 연계에 관한 상황 2개(각각 4장면)를 유아에게 차례로 제시하였다. 예비연구에서 검사 초반에 검사에 대한 두려움이나 검사 상황에 대한 적응을 하지 못해서 대답을 못하는 경우가 있었으므로 유아가 머뭇거리거나 모르겠다고 할 때는 다음 그림으로 넘기고 나중에 한 번씩 더 제시하였다. 검사 대상 유아는 총 94명으로 남아 54명($M=15.94$), 여아 40명($M=16.63$)이었고 이들의 언어표현력 점수를 다음과 같이 구분하였다.

아래의 <표 3>에 의해 언어표현력 점수가 0~10점과 26점 이상인 유아 9명을 제외하고 11점에서 25점 사이의 유아 85명(남아 : 47명, 여아 : 38명)을 대상으로 또래친밀도 검사를 실시하였다.

〈표 3〉 대상 유아의 언어 표현력 점수 분포

점 수	유아수
0~10	7
11~15	33
16~20	35
21~25	17
26~38	2
총 유아	94

(2) 또래 친밀도

또래 친밀도 검사는 85명의 유아들에게 같은 반 유아들의 사진을 보여주며 친밀한 친구와 친밀하지 않은 친구를 각 3명씩 선택하게 하였다. 유아에게 같은 반 유아 사진을 제시하고 “○○는, 어떤 친구와 친하다고 생각하니?”, “○○야, 이 친구 중 누구와 함께 노는 것이 제일 좋아?”라고 질문하여 3명의 유아를 지명하게 하였다. 이러한 질문은, 5세 유아에게 친한 친구란 “함께 노는 친구”로 정의된다는 Kail(2006)에 근거하여 구성된 것이다. 그리고 “그렇다면, 이 친구랑 함께 놀면 불편해요. 이 친구와는 놀고 싶지 않아요. 하는 친구는 누구니?”라고 질문하여 3명의 유아를 지명하게 하고, 상호 간에 친밀하다고 지명한 유아의 목록과 상호 간에 친밀하지 않다고 지명한 유아의 목록을 작성하였다. 상호간에 친밀하다고 지명한 유아들은 남아가 26쌍, 여아가 21쌍이었으며, 상호간에 친밀하지 않다고 지명한 유아는 남아 13쌍, 여아가 13쌍이었다. 따라서 또래 상호간에 친밀한 유아 혹은 친밀하지 않은 유아로 지명된 유아들을 대상으로 과제에 참여시킬 유아의 범위를 좁혀갔다. 이것을 토대로 평소 놀이 대상이나 주요 활동 그룹 및 낮선 상황에 대한 지나친 수줍음 등의 기질 등에 대한 담임교사의 의견을 참고하여 대상 유아를 확정하였다. 최종 본 검사의 대상으로 선정된 유아는

친밀한 집단의 남아 4쌍, 여아 4쌍이며, 친밀하지 않은 집단의 남아 4쌍 그리고 여아 4쌍이다.

(3) 상호주관성

2005년 7월 4일부터 7월 15일까지 이야기 꾸미기를 실시하였다. 오전 자유선택활동 시간을 활용하여 빈 교실에서 유아 한 쌍씩 실시하였다. 활동은 유아들에게 ‘사과와 나비’ 그리고, ‘왜?’ 그림책의 순서로 제시하였으며, 책장을 넘기는 시작부터 끝까지 유아들 스스로 할 수 있도록 하였다. 유아들의 이야기 꾸미기 시간은 10분에서 30분 내외로 이루어졌으며 평균 20분 내외 소요되었다. 이를 동영상으로 녹화하였고 총 동영상 내용은 약 330분 이었다. 이후에 유아의 이야기 꾸미기 내용을 전사하였다.

전사 자료를 Goncu(1993a)의 상호주관성 분석도구로 분석하였다. 상호주관성의 구조와 협상행동을 구분함에 있어서 협상행동 범주화를 먼저 하였다. 범주화 신뢰도를 위해 연구자이외 유아교육 전공자 한명이 분석에 참여하였다. 분석에 대한 평정자간 일치도는 .95였고, 일치하지 않은 판단은 함께 논의·수정하여 처리하였다. 구조적 측면은 협상행동 분석에 기초하여 처리하였다. 그 결과 유아 한 쌍의 모든 상호작용을 합한 수는 행동수가 되며 차례수는, 행동 수에서 자신의 이야기에 새로운 정보를 더하는 추가와 자신의 이야기에 대한 반복 행동인 강조를 제외한 수로 계산한다.

4. 자료분석

수집된 자료의 모든 통계 처리는 SPSSWIN 12.0 프로그램을 이용하였다. 두 권의 글 없는 그림책을 통한 이야기 꾸미기를 한 결과 나타난 총 차례수는 926회이고 총 행동 수는 1341회였

으며 이를 토대로 친밀한 집단과 친밀하지 않은 집단 간의 상호주관성의 구조 및 협상행동 유형의 차이를 비교하기 위하여 집단 간 *t*-검증을 실시하였다.

III. 연구결과

1. 또래 친밀도에 의한 상호주관성의 구조적 특성

유아의 또래 친밀도에 따른 상호주관성의 구조(차례수, 행동수)의 차이에 관한 검증 결과는 <표 4>과 같다.

<표 4>에 의하면 상호주관성의 구조적 특성에 있어서 차례수는 집단간에 유의미한 차이가 있었다 [$t_{(14)}=2.52, p<.01$]. 즉, 상호주관성의 구조적 특성중 차례수는 친밀한 집단($M=66.38$)이 친밀하지 않은 집단($M=49.38$)보다 많다. 이는 친밀하지 않은 또래와 상호작용하는 집단보다 친밀한 또래와 상호작용하는 집단이 서로 주고받는 상호적 구조를 많이 보인다고 할 수 있다. 반면 상호주관성의 구조적 특성 중 행동 수는 친밀한 집단($M=84.63$)과 친밀하지 않은 집단($M=83.00$)간에는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이는 또래와 상호작용시 친밀도와 상관없

<표 4> 또래 친밀도에 따른 상호주관성의 구조적 차이

또래 친밀도		M	SD	t
차례수	친밀한 집단	66.38	10.72	2.52*
	친밀하지 않은 집단	49.38	15.82	
행동수	친밀한 집단	84.63	13.05	.18
	친밀하지 않은 집단	83.00	22.78	

* $p<.05$

이 글 없는 그림책을 보고 이야기를 꾸미는 활동에 유아들이 적극적인 반응을 보인다고 볼 수 있다. 그러나 이러한 행동의 양적 동질성이 질적 동질성을 의미하는지를 확인하기 위하여 협상행동의 유형 차이를 분석하였다.

2. 유아의 또래 친밀도와 상호주관성의 협상행동 유형의 차이

글 없는 그림책을 통한 이야기 꾸미기에서 또래 친밀도에 따라 나타나는 협상 유형의 빈도는 <표 5>와 같다.

<표 5>에 의하면 또래 친밀도에 따른 협상행동 유형에서 유의미한 차이가 있었다. 확장은 두 집단 간에 유의미한 차이가 있어서 [$t_{(14)}=4.41, p<.01$], 친밀한 집단($M=32.13$)이 친밀하지 않은 집단($M=18.38$) 보다 확장의 협상행동을 더 많이 하였다. 확장은 상대 유아가 제시한 이야기의 내용에 새로운 정보를 더하여 이야기의 흐름을 진전시키는 것이다. 이것이 가능하려면 상대 유아의 생각과 의도에 대한 이해가 확보되어야 한다. 따라서 유아는 친밀한 또래와 상호작용 할 때 상

<표 5> 또래 친밀도에 따른 협상행동 유형의 차이

	친밀한 집단			친밀하지 않은 집단			t
	N	M	SD	N	M	SD	
도입	8	15.50	3.96	8	12.25	3.81	1.67
확장	8	32.13	7.18	8	18.38	5.13	4.41**
추가	8	6.00	1.69	8	33.38	10.99	-4.42**
수용	8	11.75	5.39	8	5.25	3.45	2.87*
거부	8	2.25	2.12	8	1.38	2.33	.79
수정	8	2.63	1.92	8	2.75	3.06	-.09
타협	8	2.88	2.36	8	1.00	1.60	1.86
강조	8	1.50	1.93	8	.38	.74	1.54
무관	8	.00	.00	8	3.13	3.09	-2.86**

** $p<.01$ * $p<.05$

대방의 생각과 의도에 대한 상호주관성이 획득되었음을 의미한다. 반면 추가는 친밀한 집단이 친밀하지 않은 집단보다 적었으며 두 집단 간에는 유의한 차이가 있었다($t_{(14)}=-4.42, p<.05$). 즉, 친밀한 집단($M=6.00$) 보다 친밀하지 않은 집단($M=33.38$)의 또래 간 상호작용에서 추가가 더 많았다. 수용도 두 집단 간에 유의미한 차이가 있어서($t_{(14)}=2.87, p<.01$), 친밀한 집단($M=11.75$)이 친밀하지 않은 집단($M=5.25$) 보다 많았다. 친밀한 또래 간에 상대 유아의 생각에 긍정을 표시하거나 모방 등의 따라하는 행동을 많이 하는데 이는 수용의 협상행동으로 특장화할 수 있다. 무관 행동은 친밀한 집단에는 나타나지 않은 반면에 친밀하지 않은 집단에서 평균 3.13회가 이루어졌고 이것은 통계적으로 유의미한 차이가 있었다($t_{(14)}=-2.86, p<.05$). 결론적으로 친밀한 또래와 이야기 꾸미기를 한 유아는 확장과 수용 행동을 많이 하나 친밀하지 않은 또래와 이야기 꾸미기를 한 유아는 추가·무관 행동을 많이 하는 것이다. 그러나 도입, 거부, 수정, 타협, 강조는 두 집단 간에 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 글 없는 그림책을 통한 이야기 꾸미기에서 또래 친밀도에 따른 상호주관성 차이에 대해 알아보아 친밀성이 유아 간의 공통된 의미를 형성하는 과정에 미치는 영향을 살펴보는 것을 목적으로 실시하였다. 또래 친밀도에 따른 상호주관성 중 차례수 및 행동수의 구조적 측면은 친밀한 관계일수록 차례수가 높은 반면에 행동수는 친밀한 집단과 친밀하지 않은 집단이 거의 비슷한 수로 나타났다. 이는 친밀한 집단과 친밀하지 않은 집단이 글 없는 그림책을 통해 이야기

꾸미기를 할 때 상호작용의 길이는 비슷하지만, 상대 유아와 서로 주고받는 차례수는 친밀한 집단이 친밀하지 않은 집단에 비해 많다는 것을 의미한다. Goncu(1993a)는 연령에 따른 상호주관성 구조에서 3세 유아와 4세 반 유아간의 상호작용의 길이에 차이가 있음을 보여주었으나 본 연구에서는 언어능력이 상당히 발달되어 있는 단계인 5세 유아들의 상호주관성을 분석하였기 때문에 행동 수의 차이가 없는 것으로 설명 될 수 있다. 게다가 본 연구에서는 유아들의 언어능력을 통제하였으므로 유아들의 행동과 발화는 집단간에 차이가 없는 것으로 이해할 수 있다.

유아는 친밀한 또래와 상호작용을 할 때 상대 유아의 의견에 대해 더 많은 반응을 하며 이야기를 먼저 제시한 유아도 상대 유아에게 이야기를 만들 기회를 넘겨 준다는 것을 알 수 있다. 이는 마치 탁구 경기와 같은 모습으로 비유할 수 있다. 어머니가 어린 자녀와 함께 책을 읽을 때, 초반부에는 어머니가 책읽기를 주도하나, 책읽기 활동이 반복되면서 어린 자녀의 참여 비율이 높아진다. 동일한 책을 반복해 읽을수록 결국 어머니-자녀의 참여수가 균등해지며, 점차 유아의 독립적 책읽기로 발전한다(Teale & Sulzby, 1986). 인지적·언어적 능력이 유사한 또래 관계에서는 친밀도가 서로의 역할과 참여도를 균등하게 하는 요소임을 알 수 있다. 반면 친밀하지 않은 유아와 상호작용을 할 때는 상대 유아에 대한 반응보다 혼자 이야기를 이끌어 가고자 하는 경향이 많다고 볼 수 있다. 따라서 또래 친밀도는 유아의 상호주관성 구조와 관련이 있다.

Doyle, Connolly, & Rivest(1980)도 친밀한 또래관계는 유아들의 활동을 이끌어내고 사회적 상호작용의 빈도를 증가시킨다고 주장하였는데 이는 친밀한 또래 간 상호작용의 차례수 및 행동수가 더 빈번하게 결과 된 본 연구와 일치하는

설명이다. 즉, 친밀한 또래 간에는 언어 및 신체적 상호작용과 긍정적인 행동이 증가한다. 그리고 Putallaz & Gottman(1981)도 친밀한 집단은 주제에 대한 대화가 잘 유지되지만, 친밀하지 않은 집단의 유아들은 상대에 대한 거부로 대화를 유지하지 못한다고 하였다. 이상의 연구들이 친밀한 또래간의 상호작용의 특징을 기술한 반면 본 연구에서는 그 상호작용의 구조적 특징을 보여준 것이 구분된다.

극놀이 맥락에서 친밀도에 따른 상호주관성에 관한 연구들은, 친밀도가 높은 유아일수록 차례수·행동수가 많으며 친밀도가 낮은 유아일수록 차례수·행동수가 모두 적게 나타났는데(김현주, 1999; 장지연, 2000), 이는 본 연구 결과와 차이가 있다. 이는 본 연구와 선행 연구의 상호작용 맥락의 차이로 이해할 수 있다. 기존의 연구는 극놀이 상황에 대한 것이고, 본 과제는 그림이라는 시각적 상징 매체를 기초로 하여 관성 있게 이야기를 꾸미는 것이었다. 즉 극놀이는 놀이의 범위와 전개가 상대적으로 자유로운데 비하여, 이야기 꾸미기는 인물·배경뿐만 아니라 사건의 발단, 전개 및 결말이 그림으로 제시되어 있고 이에 근거하여 일관성 있게 이야기를 꾸미야 하므로 반응 범위가 상대적으로 정해져 있다고 볼 수 있다. 맥락과 과제의 특징에 따라서 공동의 지식과 의미를 구성해가는 과정은 다를 수 있음을 시사한다. Kamberelis & Bovino(1999)는 공동의 지식을 구성하는 과정의 매개체로서 다양한 상황 및 다양한 물질적 매개체의 중요성을 지적하였는데, 계속 이러한 측면에 대한 확장 연구가 필요하다. 예로 Ligorio, Talamo, & Pontecorvo(2005)는 사이버 공간에서의 초등학생들 간의 공동의 쓰기과제에서의 상호주관성의 특징을 묘사하였는데, 이는 다양한 맥락과 매개체에 의한 상호작용 특징에 관한 연구라 할 수 있다.

유아의 또래 친밀도와 상호주관성의 협상행동 유형의 차이는 확장, 수용, 추가, 무관한 행동에서 있었다. 확장과 수용은 친밀한 집단의 상호작용에서 빈번하였으며, 추가와 무관한 행동은 친밀하지 않은 집단의 상호작용에서 빈번하게 나타났다. 이 결과는 본 연구의 가설과 부분적으로 일치하는 반면 유아의 특성에 따른 협상행동의 차이를 연구한 Goncu(1993a), 김현주(1999), 장지연(2000)의 결과와 부분적으로 차이가 있다. Goncu는 어린 유아보다 나이 든 유아들이 상대방의 견해를 고려할 수 있는 탈 중심화의 진전으로 놀이 시 상호작용에서 확장과 추가가 증가한다고 하였다. 또한 김현주(1999)는 확장이나 추가의 협상행동이 상대의 의견을 수용하면서도 자신의 생각을 적극적으로 제시하고 설명으로 상호작용을 잘 유지한다고 하였으며, 장지연(2000)은 친밀한 또래들이 상대방의 의견을 수용해 주고 자신의 의견을 덧붙여 설명하는 추가의 언어를 사용하여 상호작용이 지속된다고 하였다. 그러나 본 연구에서는 두 명의 유아가 똑같은 그림책을 보고 이야기 꾸미기를 하는 과제를 감안할 때, 상호작용이 활발하게 이루어진다는 것은 확장과 수용의 협상행동으로 표현되었다. 반면 이야기 꾸미기에서 추가행동이 빈번하다는 것은 글 없는 그림책에 대한 자신의 생각에다 또 자신의 생각을 덧붙여 이야기하는 일방적 특징을 나타내므로 상호 협상적 이라기보다는 일방적 상호작용이라고 할 수 있다.

Ladd(1990)도 친밀하지 않은 유아와 함께 활동을 할 때 무관한 행동이 많이 나타난다고 하였는데 이는 본 연구의 결과와 일치한다. 또한 Putallaz & Gottman(1981)은 친밀하지 않은 또래는 명령, 강요, 무반응으로 상호작용을 잘 유지시키지 못한다고 하였다. 즉, 친밀한 또래와 함께 이야기 꾸미기를 하는 동안 유아는 협상기술

을 발휘하며 상호작용이 지속되나, 친밀하지 않은 또래와는 협상기술 발휘에 어려움이 있다. 본 연구는 유아들의 탈 중심화 발달 과정을 이해하는데 있어서 상호작용하는 상대와의 관계뿐만 아니라 상호작용 맥락 혹은 매개체의 중요성을 제시하였다고 할 수 있다.

본 연구에서는 최하위 및 최상위의 언어능력을 가진 유아를 배제하였는데 오히려 언어능력이 또래관계와 상호주관성에 미치는 영향을 밝히는 것은 후속 연구로 의미를 갖는다. 또한 상호주관성의 이해에서 상호작용 맥락 혹은 매개체의 중요성이 확인되었으므로 후속연구에서 다양한 상호작용 맥락에 따른 유아의 상호주관성을 연구해 볼 필요가 있다.

한편 본 연구는 두 권의 글 없는 그림책을 갖고 각 1회의 활동에 나타나는 상호주관성을 분석하였기 때문에 시간의 흐름에 따른 상호주관성 변화 양상에 대한 이해에는 제한점이 있다. 또한 동일한 성의 유아 간에 형성되는 상호주관성 분석으로 제한되어 있으므로 다른 성의 유아들 간 상호주관성에 대한 이해에는 확대 해석될 수 없다. 또한 본 연구는 동일한 연령 등의 수평적 관계에서 나타나는 상호주관성에 대한 분석에 국한된다. 따라서 동일한 연령이 아닌 혼합연령 혹은 친밀도이외에도 또래간의 권력관계에 따른 상호주관성에 대한 탐구로 확장되어야 할 필요가 있다.

한 학급 동일한 성(性)의 유아라고도 또래 친밀도가 다르고 친밀도에 따른 집단 구성이 상호주관성에 영향을 미친다. 친밀한 유아와의 상호작용과 친밀하지 않은 유아와의 상호작용을 분석하고 그 양상을 비교해 보는 것은 유아 자체에 대한 이해뿐만 아니라 유아 간의 원활한 상호작용을 위한 계획, 준비 및 진행에 함의를 갖는다. 교사는 유아들 간의 평소 상호작용을 관찰하여

관계를 파악하여 그룹을 통한 협력 활동이나 유아 간의 상호작용이 원활하게 이루어지게 할 수 있을 것이다.

참 고 문 헌

- 김현주(1999). 사회극놀이에 나타나는 유아의 상호주관성과 역할 유형 및 또래간 유능성간의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 니콜라이 포포프(1995). 왜? 현안사.
- 류송미(2001). 유아의 친밀도 및 성과 연령에 따른 또래 간 의사소통 전략에 관한 연구. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박희숙(1985). 6, 7세 아동의 친구관계 개념발달에 관한 일 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이경남(1998). 극놀이에서 나타난 유아의 상호주관성 전개과정 연구. 서울여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이경우(1998). **좋은 그림책을 활용한 창의력 개발 : 글 없는 그림책을 중심으로**. 서울 : 한국교육정보.
- 이엘라 마리와 엔조 마리(1996). **사과와 나비**. 보림.
- 장영미(1998). 유아의 극놀이에 관한 연구 : 함께 만들어 가는 각본. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 장영애(1981). 가정환경 변인과 4~6세 아동의 언어능력과의 관계. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 전보영(2002). 생활주제에 따른 극놀이 활동이 유아의 상호주관성에 미치는 영향. 원광대학교 대학원 석사학위논문.
- 정연희(1994). 가상놀이에서 두 놀이자간의 간주관성 발달. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 장지연(2000). 유아의 또래간 친밀도가 상호주관성에 미치는 영향. 건국대학교 대학원 석사학위논문.
- Brenner, J., & Mueller, E. (1982). Shared meaning in boy toddlers' peer relations. *Child Development*, 53, 380-391.
- Doyle, A., Connolly, J., & Rivest, L. P. (1980). The

- effect of playmate familiarity on the social interactions of young children. *Child Development*, 51, 217-223.
- Eisenberg, N., R., Nyman, M., J., & Pinuelas, A. (1994). The relations of emotionality and regulation in children's anger-related reactions. *Child Development*, 65, 109-128.
- Ellis, D., & Rogoff, B. (1982). The strategies and efficacy of child versus adult teachers. *Child development*, 53, 730-735.
- Fountas, I. C., & Pinnell, G. S. (1996). *Guided reading : Good first teaching for all children*. Portsmouth, NH : Heinemann.
- Fisher, C., Flood, J., Lapp, D., & Frey, N. (2004). Interactive read-alouds : Is there a common set of implementation practices? *The Reading Teacher*, 58(1), 8-17.
- Gillespie, A. (2006). Games and the development of perspective taking. *Human Development*, 49, 87-92.
- Goncu, A. (1993a). Development of inter-subjectivity in the dyadic play of preschoolers. *Early Childhood Research Quarterly*, 8, 99-116.
- Goncu, A. (1993b). Development of inter-subjectivity in the social pretend play of preschool children. *Human Development*, 36, 185-198.
- Hamm, J. V. (2000). Do birds of a feather flock together? The variable bases for African American, Asian American, and European American adolescents' selection of similar friends. *Developmental Psychology*, 36(1), 209-219.
- Hartup, W. W. (1992). Peer relations in early and middle childhood. In V.B. Van Hasselt & M. Hersen(Eds.), *Handbook of social development; A lifespan perspective*. New York : Wiley.
- Hartup, W. W., Laursen, B., Stewart, M. I., & Eastenson, A. (1988). Conflict and the friendship relations of young children. *Child Development*, 59, 1590-1600.
- Howes, C. (1985). Sharing fantasy : Social pretend play in toddlers. *Child Development*, 56, 1253-1258.
- Kail, R. V. *Children and their development*, 4th ed. NJ : Prentice Hall.
- Kamberelis, G., & Bovino, T. (1999). Cultural artifacts as scaffolds for genre development. *Reading Research Quarterly*, 34(2), 138-170.
- Kaye, K., & Charney, R. (1980). How mothers maintain "dialogue" with two-year-olds. In D.R. Olson(Ed.), *The social foundations of language and thought : Essays in honor of Jerome Bruner*(pp.211-230). New York : Norton.
- Krappmann, L. (1993). Treats to the self in the peer world; : Observations of twelve-year-old children in natural settings. In G. G. Noam & T. E. Wren (Eds.), *The moral self*(pp.359-382). Cambridge, MA : MIT Press.
- Ladd, G. W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom : Predictors of children's early school adjustment? *Child Development*, 61(4), 1081-1100.
- Ligorio, M., Talamo, A., & Pontecorvo, C. (2005). Building inter-subjectivity at a distance during the collaborative writing of fairy-tale. *Computers and Education*, 45(30), 357-374.
- Maccoby, E. E. (1998). Socialization and developmental change. *Child Development*, 55(2), 317-328.
- Martin, C. L., & Fabes, F. A. (2001). The stability and consequences of young children's same-sex peer interactions. *Developmental Psychology*, 37(2), 431-446.
- Ninio, A., & Bruner, J. S. (1978). The achievement and antecedents of labelling. *Journal of Child Language*, 5, 5-15.
- Piaget (1962). 놀이의 발달과 분류. 이은혜 · 지혜련 · 이숙재(공편역), *놀이이론*(pp.89-187). 서울 : 창지사, 1990.
- Putallaz, M., & Gottman, J. M. (1981). An interactional model of children's entry into peer groups. *Child*

- Development*, 52(3), 986-994.
- Snow, C. E. (1983). Literacy and language : Relationships during the preschool years. *Harvard Educational Review*, 53(2), 165-189.
- Stewig, J. (1995). *Looking at picture books*. Fort Atkinson, WI : High Smith.
- Teale, W. H., & Sulzby, E. (1986). *Emergent literacy : Writing and reading*. Norwood, NJ : Ablex.
- Trevarthen, C. (1988). Universal cooperative motives : How infants begin to know the language and culture of their parents. In G. Jahoda & I. Lewis (Eds.), *Acquiring culture : Cross-cultural studies in child development*(pp.37-86). London : Croom Helm.
- Tudge, J. R. H. (1992). Process and consequences of peer collaboration : A Vygotskian analysis. *Child Development*, 63, 1364-1379.
- Tudge, J., & Rogoff, B. (1989). Peer influences of cognitive development : Piagetian and Vygotskian perspectives. In M. Bornstein & J. S. Bruner (Eds.), *Interaction in human development*(pp.17-40). Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- Vygotsky, L. (1978). **사회속의 정신 : 고등심리 과정의 발달**. 조희숙 · 황해익 · 허정석 · 김선옥(공역). 서울 : 성원사, 1994.
- Walqui, A. (2003). *Conceptual Framework : Scaffolding Instruction for English learners*. San Francisco : West Ed.

2007년 4월 30일 투고 : 2007년 7월 6일 채택