

유아의 성에 따른 사회적 상황에 대한 개념과 반응*

Preschool Children's Conceptions of Social Situations and Their Responses by Children's Gender

경기대학교 유아교육학과
조교수 부 성 숙

Department of Early Childhood Education, Kyonggi University
Assistant Professor : Sung Sook Pu

◀ 목 차 ▶

- | | |
|-----------|-------------|
| I. 서론 | IV. 논의 및 결론 |
| II. 연구방법 | 참고문헌 |
| III. 연구결과 | |

<Abstract>

This study examined whether preschool children's meta-socialization (conceptions of social situations) and their responses differed according to the children's gender. The participants were 78 preschool children living in Seoul, Korea. The results showed gender differences in the children's conceptions of social situations and in their responses to social situations. Firstly, a girl's conceptual judgments about social situations were more developed and dependent on the teacher's authority. Secondly, the boys showed direct and physical responses, while girls showed indirect, linguistic, and emotional responses in moral and social-conventional situations. In addition, girls made more frequent responses to 'Choice Assertion' in personal situations than boys.

주제어(Key Words) : 성(gender), 사회적 상황(social situation), 초사회화(meta-socialization)

Corresponding Author : Sung Sook Pu, Department of Early Childhood Education, Kyonggi University, San 94-6, Iui-dong, Yeongtong-gu, Suwon-si, Gyeonggi-do, 443-760, Korea Tel: +82-31-249-9364 Fax: +82-31-249-9904 E-mail: pss@kgu.ac.kr

* 본 논문은 2010년 경기대학교 교내연구비 지원에 의해서 수행됨

I. 서론

인간에게 성(gender)은 중요한 사회적 표시이며 개인차 변인으로서 인간의 사회적 행동과 사고방식에 매우 중요한 역할을 한다. 특히 유아기의 성은 어떤 다른 개인적 특성보다 유아의 일반적인 행동에 대해 많은 설명을 해주고, 특정 상황에서 유아의 반응방법을 예측하게 하는 주요 요인이 된다. 유아기가 되면 유아의 여러 발달 측면이나 다양한 사회적 행동에서 성차가 나타나는 것을 관찰할 수 있는데, 유아들의 놀이 양상, 공격성, 의사소통과 사회적 상호작용 양식에서 성차가 나타난다는 연구결과들이 보고되고 있다.

Maccoby(1990)는 남아가 여아보다 거친 신체놀이에 더 많이 참여하고 놀이동안 공격적인데, 전반적으로 남아의 놀이 경향은 신체적 접촉, 싸움, 놀리기를 포함하여 여아의 놀이보다 활동적이고 거칠다고 하였다. 유아의 또래 간 갈등 양상을 살펴본 김희진과 이지현(2001)은 여아간의 갈등보다 남아간의 갈등과 이성간의 갈등일 경우 오래 지속되었다고 보고하고 있고, 남아간의 갈등에서는 사물 차지를 위해, 이성간의 갈등에서는 이성을 성가시게 함으로써 갈등이 빈번하게 발생한다고 하였다. 공격성 유형에서도 남아는 도구적 공격성을, 여아는 관계적 공격성을 더 많이 나타냈는데(McNeilly-Choque, Hart, Robinson, Nelson, & Olsen, 1996), 도구적 공격성은 때리기, 밀기, 잡기 또는 원하는 물건이나 영토 획득, 권리 주장을 위해 신체적인 힘을 사용하는 것을 말하고, 관계적 공격성은 간접적이고 언어적인 공격성, 간접적으로 못살게 구는 것으로 배척하기, 관계 깨기, 소문 퍼뜨리기 등 또래 관계를 해치기 위한 의도적인 행동을 말한다(Johnson, Christie, & Wardle, 2006). 그리고 최근 Giles와 Heyman(2005)의 연구에서 유아기 아동 자신도 여아들의 공격성은 관계적이라고 묘사하였고, 남아들의 공격성은 신체적이라고 직접 묘사함으로써, 남아들의 공격성 형태는 신체적이고 여아들의 공격성 형태는 관계적이라는 개념을 이미 가지고 있음을 확인하기도 하였다. 의사소통과 상호작용 양식에 대한 Black(1989), Sawyer(1997)의 연구에서, 여아는 남아보다 더 많은 대화, 보다 복잡하고 긴 대화를 하였고 간접적인 의사소통 전략을 사용한 반면 남아는 직접적인 의사소통 전략을 많이 사용하였다고 밝혔다. 또한 이들의 연구에서 여아들은 언어적이고 구체적인 상호작용, 친사회적이고 유연한 태도로 상대방을 대하고, 상대방에게 권한을 주는 의사소통 형태를 사용하여 집단을 조화롭게 하는 양상을 보였다고 하였다. 반면, 남아는 독단적이고, 직접적이고, 상대방 보다 자기 자신이나 자신의 방식에 관심이 많았고, 상대방을 지배하는 데 관심이 많았다고 보고하였다.

위와 같이 사회적 행동에 있어서 남아와 여아에게 성차가

나타나는 이유에 대해서는 주로 부모, 또래, 교사의 영향에 의한 것이라고 설명하고 있다. 유아의 사회적 행동은 유아의 경험과 관련되고, 그 경험은 이들과의 관계로부터 영향을 받기 때문이다. 즉, 성 유형화된 행동과 관련된 부모나 교사의 기대, 또래와의 관계 속에서 남아와 여아에게 제공되는 상황적 차이가 성차를 유발하는 것으로 설명되고 있다. 그리고 성에 대한 사회 문화적인 고정관념과 연관시켜 설명하기도 하는데, 남아와 여아는 행동을 할 때 자신의 성에 대한 사회, 문화적인 기대(예: 한국 사회에서 남성은 자기주장이 강하고 뜻에 맞지 않는 것에 강하게 대항 할 때 남자답다는 평가를 받는 반면, 여성은 온순하고 친절해야 여자답다는 평가를 받는다.)를 습득하게 되므로 성차가 나타나게 된다는 설명이다(김희진, 이지현, 2001).

이러한 설명은 나름대로 설득력을 갖고 있고, 일반적으로 많이 인정받기도 하지만 최근에는 성에 따른 사회적 행동의 차이를 유발시키는 근원적인 측면에 관심을 두고 있다. 개인의 사회적 행동과 사회적 적응 여부를 결정짓는 데 있어 개인의 사회적 개념 및 사회인지 능력이 매개변인의 역할을 한다(Shantz, 1983)는 전제 하에, 유아의 사회적 행동을 평가하기 위해서는 개인이 가지고 있는 사회적 지식, 조망수용능력, 의도 판단, 대인지각, 도덕적 판단과 같은 사회 인지 능력을 살펴보아야 한다는 것이다(서봉연, 유병관, 1996; Smetana, Campione-Barr, & Yell, 2003). 그중에서도 특히 유아 자신이 직접적으로 경험하는 사회적 상황이나 사회적 관계를 추론해 보는 과정에서 획득한 유아의 개념은 사회적 관계들을 발생시키고 유지시켜 나가는 데 있어서 상당히 중요한 역할을 한다는 인식에 따라 '초사회화(metasocialization)'의 중요성이 부각되고 있다(부성숙, 2007; Laupa & Turiel, 1993; Melson, 1989; Yau & Smetana, 2003).

초사회화는 자신과 타인의 사회화에 대한 유아의 인식 및 지식으로 정의되는 것으로서, 사회화 경험에 대한 유아의 생각(ideas), 사회적 표현(social representation), 도식(scripts)을 말하는 것으로, 유아 스스로의 경험을 통해 획득한 사회적 관계, 힘이나 권위, 도덕적, 사회-관습적 상황에 대한 '자생적(순진한) 이론(naive theory)'을 포함한다(Melson, 1989; Turiel, 1978). Melson(1989)은 이러한 초사회화의 중요성에 대해, 가족이나 자신의 성에 대한 개념, 적응에 대한 이해, 위반이나 금지와 관련된 규범적 지식, 자신이 속해 있는 집단의 주요한 사회적 관습과 같은 유아의 사회적 지식 발달을 이해하는 데 도움을 준다고 하였다. 또한 유아의 초사회화는 유아의 사회적 행동에 직접적인 영향을 미쳐 타인과의 상호작용에 영향을 주기 때문에 유아의 효율적 사회화를 위한 핵심 요소라고 하였다.

따라서 유아의 성차에 따른 사회적 행동을 이해하기 위해

서는 초사회와의 관련성에 대해 탐색해 볼 필요가 있다. 이에 본 연구에서는 유아의 성에 따른 사회적 행동의 차이를 초사회화의 요소인 사회적 상황에 대한 개념과 연관시켜 심도 있게 살펴보고자 한다. 유아의 성에 의해 매개되는 사회적 상황에 대한 개념적 판단에 따라 유아의 사회적 행동이 달라질 수 있기 때문이다. 사회적 상황에 대한 개념은 '초사회화 요소' 중의 하나로 유아의 행동이나 태도에 영향을 줄 수 있는 사회적 규칙이 포함된 상황(도덕적, 사회-관습적, 개인적 상황)에 대한 유아의 이해를 말한다(Melson, 1989). 사회적 영역 이론(domain theory)에 따르면, 도덕적(moral) 영역은 생명의 가치, 정의, 타인의 권리와 행복을 보장하기 위한 규범의 제한을 받는 영역을 말하고, 사회-관습적(social-conventional) 영역은 특정 사회 내에서 사람들의 행동을 균일하게 통제하기 위해 존재하는 규칙으로 남녀의 행동방식, 옷 입는 방식, 인사하는 방식 등에 대한 규칙을 포함한다(Turiel, 1978). 개인적(personal) 영역은 도덕적 규범이나 사회적 규제를 벗어나 개인의 결정과 판단 아래에 있는 것으로 여겨지는 것으로 옷, 음식, 친구, 놀이 활동 등에 대해 자유롭게 선택할 수 있는 영역이다(Nucci, 1981). 그리고 사회적 영역의 특성에 대한 유아의 개념을 알아보기 위한 방법으로 많은 연구들(박영신, 2006; 부성숙, 2007; Nucci & Turiel, 1978; Nucci & Weber, 1995; Smetana, 1981, 1984; Tisak & Turiel, 1984; Turiel, 1978; Yau & Smetana, 2003)이 진행되었는데, 유아들은 도덕적 위반 상황을 매우 심각하고, 일반적으로 잘못된 것, 권위나 규칙과 독립해서 잘못된 것으로 다루고 있음을 발견했고, 사회-관습적 위반 상황은 도덕적 상황보다 덜 심각하고 상황에 따라 상대적이고 권위나 규칙에 의존하는 것으로 다루었다. 그리고 개인적 선택 상황에 대해서는 옳고 그른 행위로서 보다는 개인적인 일, 행위자 자신이 결정해야 하는 일로 이해하였으며, 연령이 증가함에 따라 3가지 사회적 상황에 대한 구분 능력이 증가하는 것으로 나타났다.

또한 유아는 가정을 벗어나 최초로 접하는 사회 환경인 유아교육기관에서 교사 및 또래와의 상호작용 과정에서 자신의 생각에 따라 행동하고 그들의 반응에 따라 자신의 생각을 수정하면서 능동적으로 사회적 상황에 대한 개념을 구성해 간다. 때문에 유아학급에서 발생하는 도덕적, 사회-관습적, 개인적 상황에서 교사 및 또래와의 상호작용에서 유아의 반응을 분석함으로써 사회적 상황에 대한 유아의 개념을 검토한 연구들(부성숙, 2007; Killen & Smetana, 1999; Nucci & Nucci, 1982a, 1982b; Nucci & Turiel, 1978; Smetana, 1984)도 진행되었다. 그 결과, 도덕적 상황에 대한 유아의 반응은 피해자 자신이 경험한 위반의 피해나 상처를 알리는 것으로, 위반 행위로 인해 피해자에게 가해지는 본질적 결과

(상처, 부당함)에 초점을 두는 반응이었다. 사회관습 상황에 대한 반응은 사회적 질서 유지에 초점을 두는 것이었고, 개인적 상황에 대해서는 적극적으로 선택을 주장하는 것으로 나타났다. 즉, 유아는 도덕적, 사회-관습적, 개인적 상황에 대해 각기 다른 반응을 보임으로써 각 상황에 대해 다른 개념을 가지고 있음을 보여주었다.

위와 같이 기존 연구들은 사회적 상황에 대한 개념적 구분, 그에 따른 유아의 상호작용 양상을 일반적으로 살펴보았지만, 유아의 성에 따른 양상을 살펴보는 연구는 많이 이루어지지 않았다. Smetana(1981), Crane과 Tisak(1995)의 연구에서 유아기 아동의 도덕적, 사회-관습적 개념 판단에 있어 연령별, 성별 차이를 검토한 결과 성별 차이는 나타나지 않았다는 결과가 있고, 도덕적, 사회-관습적 상황에서의 아동의 반응을 검토한 Nucci와 Nucci(1982b)의 연구에서 남아들이 여아에 비해 신체적인 반응을 나타냈다는 연구가 부분적으로 이루어졌지만, 성별 차이에 초점을 두고 이에 대한 심도 있는 연구는 거의 이루어지지 않았다. 더욱이 성별에 따른 도덕, 사회-관습, 개인적 3가지 상황에서의 판단 준거별 개념 차이와 유아의 반응을 검토한 연구는 거의 전무한 실정이다. 하지만 유아의 성에 의해 매개되는 사회적 상황에 대한 개념적 판단 및 그에 따른 사회적 상호작용은 달라질 수 있다. 그리고 성에 의해 매개되는 유아의 인지적 해석은 사회적 관계 및 사회적 상호작용에서의 심리적 효과를 증대하기 때문에, 유아의 사회적, 심리적 적응을 예견하는 데 중요하다(Melson, 1989). 따라서 유아의 성에 따른 사회적 상황에 대한 개념, 사회적 상황에서 유아 반응을 살펴보는 것은 매우 의미 있는 일이다. 이에 본 연구에서는 유아의 성에 따른 유아의 사회적 상황에 개념을 준거판단별로 비교하여 살펴보고, 사회적 상황에서의 유아의 반응 양상을 비교하여 살펴보고자 한다. 이를 위한 연구문제는 다음과 같다.

1. 유아의 성에 따른 사회적 상황에 대한 개념은 차이가 있는가?
2. 유아의 성에 따른 사회적 상황에 대한 반응은 차이가 있는가?

II. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 서울 소재 유치원에 다니고 있는 만 3세(23명), 4세(28명), 5세(27명) 유아 78명과 각 반 담임교사 3명이었다. 유아의 성별 비율은 남아 51.3%(40명), 여아 48.7%(38명)이고, 교사의 학력은 3세반 교사가 대학원을 졸업

〈표 1〉 사회적 상황

상황	정의	내용
도덕적 (moral) 상황	신체적 심리적 상해 입히기, 불공평(부정행위), 타인의 권리 박탈	때리기 형철(주인공)이가 쌓기놀이 영역에서 블록을 쌓고 있다. 그런데 이 아이가 지나가다가 블록을 무너뜨려버렸다. 형철이는 무척 화가 났고, 이 아이를 정말로 때리고 싶다.
		모래 뿌리기 형철이가 유치원 마당에 앉아서 모래놀이를 하고 있다. 그런데 옆에 있던 아이가 밀치는 바람에 모래밭에 넘어졌다. 형철이는 무척 화가 났고, 이 아이에게 모래를 뿌리고 싶다.
		놀리기 형철이는 이 아이(똥똥하고 지저분한)의 생긴 모습을 보고 무척 놀리고 싶다.
사회-관습적 (social-conventional) 상황	사회적 질서나 조직의 규칙 위반, 정해진 장소(시간)에서 작업이나 놀이 활동을 안 함	선생님께 반말하기 선생님이 형철이 옆에 오셨다. 형철이는 선생님에게 반말(이거 해도 돼?, 저것 갖다 줘!)을 하고 싶다.
		모여 앉기 시간에 판짓하기 대집단 활동 시간에 다른 아이들은 놀잇감을 모두 정리하고 선생님 앞에 모여 앉아 있다. 그런데 형철이는 하던 놀이를 계속 하고 싶다.
		손으로 먹기 점심시간이다. 형철이는 수저 대신에 손가락으로 점심을 먹고 있다.
개인적 (personal) 상황	개인적인 선호나 자신의 신체관리, 친구나 활동에 대한 선택권과 관련된 것	과자 선택 간식 시간이다. 간식으로 준비된 두 종류의 과자(A/B) 중에 형철이는 정말로 A를 먹고 싶다.
		놀이친구 선택 모여 앉기 시간이다. 두 명의 친구(A/B) 옆에 앉을 자리가 있다. 형철이는 정말로 A 옆에 앉고 싶다.
		놀이 활동 선택 자유선택활동 시간이다. 역할놀이 영역이 있고, 쌓기놀이 영역이 있다. 형철이는 정말로 역할놀이를 하고 싶다.

〈표 2〉 사회적 상황 대한 인터뷰 질문 및 코딩

순서	질문내용	코딩숫자	평가영역
1	“주인공이 한 행동은 옳으니? 옳지 않니?”	옳다 ⇒ 0 옳지 않다 ⇒ 1	허용성 (permissibility)
2	“그 행동은 전혀 나쁘지 않다/ 조금 나쁘다/ 매우 나쁘다 중 어느 것이니?”	전혀 나쁘지 않다 ⇒ 1 조금 나쁘다 ⇒ 2 매우 나쁘다 ⇒ 3	심각성 (severity)
3	“왜?” [정당화 범주(〈표 4〉참조) 8개에 코딩]	범주에 기록 안 됨 ⇒ 0 범주에 기록 ⇒ 1	정당화 (justification)
4	“만일 선생님이 ‘안돼’ 라는 이야기를 하지 않았다면, 주인공이 그런 행동을 해도 되니?”	권위에 의존 ⇒ 0 권위와 독립 ⇒ 1	권위독립성 (authority independent)
5	“만일 주인공이 정말로 원한다면 해도 되니?”	수용 ⇒ 0 거부 ⇒ 1	개인적 선택 수용성 (acceptance of personal choice)
6	“주인공이 취해야 될 행동은 누가 결정하니?” [교사, 유아, 교사와 유아, 기타 중 선택]	선택 안 됨 ⇒ 0 선택 ⇒ 1	결정지위 (decision locus)
7	· 이야기는 다른 곳이 아닌 집에서 일어나는 일들을 묘사한 것임을 분명히 한 후에 다시 질문을 한다. “집에서 이런 행동을 하는 것은 옳으니? 옳지 않니?”	상황에 따라 상대적 ⇒ 0 일반성 ⇒ 1	일반성 (generalizability)

업하였고, 4세, 5세반 교사는 대학교를 졸업하였다. 교사의 경력은 3세반 교사가 13년 경력, 4세반 교사는 10년의 경력, 5세반 교사는 7년의 경력을 가지고 있었다.

2. 연구 도구

본 연구에서는 유아의 사회적 상황에 대한 개념을 알아보기 위한 인터뷰 도구, 사회적 상황에 대한 유아의 반응을 알아보기 위한 관찰도구를 사용하였다.

1) 사회적 상황에 대한 유아의 개념

유아의 도덕적, 사회-관습적, 개인적 상황에 대한 개념적 구분을 알아보기 위해 제시한 인터뷰의 상황별 내용 구성, 인터뷰 질문 및 코딩은 Yau와 Smetana(2003)가 개발한 도구를 연구자가 번안 및 수정하여 사용하였다. 수정된 내용은 예비조사에서 30명 유아와의 인터뷰를 실시해 본 결과 전혀 문제가 없었고, 유아교육 전문가에게도 상황별 내용을 검토 받은 결과 별다른 문제가 없음을 확인하였다. 인터뷰를 위한 사회적 상황의 내용은 도덕적 상황 3가지(때리기, 모래뿌리

〈표 3〉 유아의 정당화 범주

범 주	정 의	예
본질적 영향 (intrinsic consequences)	신체적, 심리적 상처, 상해, 손실 등 타인의 복지(행복)에 영향을 주는 행동/ 부정적 영향/ 부담함	“그 애가 다치게 되니까” “그 아이를 슬프게 하니까” “그 아이를 슬게 만드니까”
차별 회피, 권위 금지	위반자에게 고통스런 벌이 가해질 것이기 때문에 나쁜 행동으로 봄/ 권위자(선생님)나 규준에 의한 금지	“선생님한테 혼나니까” “선생님이 싫어하는 거니까” “선생님한테 벌 받으니까”
관습적인 행동	예의, 사회적 지위의 차이에 호소/문화적, 지역적 규준이나 기대	“선생님은 어른이니까 반말하면 안돼요” “밥은 수저로 먹어야 돼요” “모여 앉기 시간에는 정리하고 자리에 앉아야 돼요”
개인적 선호	개인의 선택이나 주관적인 선호를 반영하는 행동	“자기가 좋아하는 거니까” “자기가 좋아하는 친구 옆에 앉는 것은 괜찮아요” “그건 이 아이가 결정하는 거예요”
개인적, 실제적인(심각성) 것의 혼합	심각(prudential)하거나 실제적(practical)인 결과를 가져오는 것이 아니라면 개인적인 것으로 인정	“나쁜 것 아니면 자기 마음대로 해도 돼요”
결과의 심각성 (prudential)	결과적으로 유아 자신의 건강, 안전, 평안과 직결되는 행동	“손에 끈적끈적한 것이 달라붙으니까” “손의 병균이 몸속에 들어가 아프게 될거예요” “더러워요”
실제적	실제적인(분주한) 결과를 가져오는 행동	“마루는 더러워지게 될 것이고, 그러면 청소를 해야 돼요”
구분되지 않음	구체적인 이유 없이 나쁘거나 잘못된 행동	“그냥 나빠요” “그건 좋지 않아요” “그렇게 하면 안돼요”

기, 놀리기), 사회-관습적 상황 3가지(선생님께 반말하기, 판짓하기, 손으로 먹기), 개인적 상황 3가지(과자선택, 놀이 친구 선택, 놀이 활동 선택)로 총 9가지의 내용으로 구성되어 있으며 자세한 내용은 〈표 1〉과 같다.

인터뷰 질문은 유아가 3가지 상황을 구분하여 판단하는지를 알아보기 위한 것으로, 앞에서 제시한 상황별 이야기에 대하여 질문하였다. 이야기 제시 순서는 무작위로 정한 후 모든 유아가 동일한 순서로 이야기를 들을 수 있게 하였다. 각각의 이야기에 대해 7가지의 질문(허용성, 심각성, 정당화, 권위 독립성, 개인적 선택 수용성, 결정지위, 일반성)을 정해진 순서대로 질문하였고, 질문에 대한 응답에 따라 정해진 코딩 숫자를 부여하였다. 그리고 수집된 자료의 분석을 위해 χ^2 검증을 실시하였다. 구체적인 질문 내용과 코딩 내용은 〈표 2〉와 같다.

정당화를 묻는 세 번째 질문에 대한 유아의 응답은 〈표 3〉에 제시된 정당화 범주에 기록한 후 숫자를 부여하였다. 정당화 범주의 코딩은 상호 배타적으로 이루어졌고, 정당화 범주에 기록이 되면 1, 기록이 안 되면 0의 숫자를 부여하였다. 그리고 수집된 자료의 분석을 위해 χ^2 검증을 실시하였다.

2) 사회적 상황에 대한 유아의 반응

유아학급에서 발생하는 도덕적, 사회-관습적, 개인적 상황에서 유아의 반응이 어떤지 알아보기 위하여 비참여 관찰이 이루어졌다. 관찰의 기본 단위인 사건은 도덕적, 사회-관습적 위반이나 개인적 선택, 개인적 의사결정과 관련된 특별

한 이슈를 담고 있는 일련의 상호작용으로 정의(예: 자유선택활동 시간에 한 유아가 다른 유아를 때리는 상황, 학급의 규칙을 어기고 교실을 뛰어다니는 상황에 대한 상호작용/대집단 활동 시간에 어디에 앉아야 되는지 상호 의견을 교환하는 것)된다. 그리고 반드시 누군가의 반응이 있어야만 하는 것이므로 유아나 교사의 반응을 불러일으키는 것이어야 사건으로 기록될 수 있다. 이는 위반이 실제로 발생했음을 확증하는 것이고 또래 갈등을 확인하는 다른 연구들에서도 일반적으로 사용되는 기준이다(Shantz, 1983). 사건의 시작과 종결은 도덕적, 사회-관습적 위반이나 개인적 선택과 관련된 이슈가 발생하는 것으로 시작되고, 이러한 이슈와 유아의 행동과 연관된 유아나 교사의 반응이 끝나는 시점에서 사건이 종결된다.

상황 유형의 분류는 영역 이론(Smetana, 1989; Turiel, 1983)이 제공하는 정의에 기초하여 Killen과 Smetana(1999)가 개발한 것을 연구자가 번안 및 수정한 것을 사용하였으며, 상황 유형 범주는 〈표 4〉와 같다. 그리고 상황 유형은 관찰 내용 분석을 위한 관찰 코딩 범주로도 사용되었다. 또한 관찰한 내용을 분석하기 위한 유아의 반응 코딩 범주 역시 Killen과 Smetana(1999)가 개발한 것을 연구자가 번안 및 수정한 것을 사용하였다. 유아의 반응 코딩 범주는 〈표 5〉와 같다.

상황 유형 범주의 코딩은 상호 배타적이어야 하고 반응 코딩은 유아별로 이루어지는 데 한 상황에 여러 유아의 반응이 기록될 수 있다. 유아 반응 코딩 역시 상호배타적으로 이루어져 1개 범주에만 코딩이 되었으며, 범주에 기록이 되면

〈표 4〉 상황 유형(관찰코딩) 범주

상황의 유형	내 용	예
도덕적 상황	신체적 심리적 상해 입히기, 부당함, 타인의 권리 박탈 : 타인에게 부정적인 본질적 결과를 초래하는 것과 관련된 행동	때리기, 발로차기, 괴롭히기(성가시게하거나 귀찮게 굴기)물건 훔치거나 뺏기, 차례 지키지 않음, 공간 침해
사회-관습적 상황	사회적 질서, 조직의 규칙 위반 : 사회적 질서를 무너뜨리는 것과 관련된 행동/ 정해진 시간, 정해진 장소에서 작업이나 놀이 활동을 안함	예의나 관습, 규준을 어김 이야기 나누기 시간에 모이지 않고 다른 행동을 함, 정해진 행동을 하지 않음(간식시간에 앉아서 먹지 않고 돌아다님)
개인 상황	교사가 선택 제시 : 교사가 유아에게 행동에 대한 선택권 제공/ 유아가 결정하거나 유아가 해야만 하는 것 또는 특권의 문제임을 지적	“어느 것을 갖고 싶니?” “블록놀이 할래, 그림 그리기 할래?” “이건 네 그림이니가 어떤 색깔을 칠할지는 네가 결정할 일이야” “네가 지금 하고 싶은 것이 뭐니?”
개인적 상황	유아가 선택 주장 : 유아가 언어적, 비언어적 행동으로 주어진 것들 중에 선택함/ 제공된 것 이외의 선택 사항 요청/ 욕구, 의도, 원하는 것, 필요한 것에 대한 언급	“난 우유 말고 주스 마실래요” “작은블록 말고 큰 블록 가지고 놀아도 돼요?” “우유 마시고 싶어요”
혼합된 상황	교사가 제한적인 선택권 제시(교사가 제한하는 선택) : 교사가 심각성이나 관습적인 측면을 고려하여 선택을 제한	“고구마 먹기 전에 우유를 먼저 마시렴” “먼저 손을 든 사람 7명만 조형 영역으로 갈 수 있단다. 누가 조형 영역에 가서 그림그리기 할래? 그래 먼저 손을 든 7명이 그림그리기를 하려무나.”
상황적으로 관습적인 상황	교사가 상황적으로 관습적인 지시를 내림 : 개인적인 선택사항인데 관습적으로 다루어지는 특별한 환경에서 교사가 유아의 선택을 규제함	“오늘 ○○와 △△는 나란히 앉으면 안되겠다. ○○는 □□ 옆으로 가렴.” “오늘 자유선택놀이 시간에 너는 컴퓨터 영역 말고 다른 영역에 가야만 해.”

〈표 5〉 유아의 반응 범주

반응 범주	정 의	실 예
상해(상처) 또는 손실에 대한 언급	자신의 고통이나 상처, 개인적 손실(개인의 공간을 침범 당함, 개인 소유물을 뺏기거나 훼손당함)에 대한 언급	“내가 나를 때리면 다치게 돼!” “내가 발로 차서 여기 피났잖아!” “너 때문에 내 그림 망쳤어!!”
보복, 앙갚음의 신체적 반응	위반자에 대한 신체적 행동(smetana, 1989에서 추가)	때리기, 물어뜯기, 밀치기, 핥기, 발로차기, 장난감 가로채기
감정적 반응	감정 상태를 나타내는 말을 하거나 정서적 긴장을 나타내는 소리 지르기	울기, 소리 지르기, 비명
권리, 정당함 언급	권리나 정당함에 대한 언급	“그건 정당하지 않아. 지금은 내 차례야”, “여긴 내 자리야. 네가 떠 데로 가!”
명령	규칙에 대한 언급이나 합리적인 설명 없이 무언가를 해라 또는 지금 하고 있는 행동을 멈추라는 언급	“그렇게 하면 안돼!!”
성인의 개입 요구	성인의 개입을 요구: 다른 아이의 잘못된 행동을 교사(성인)에게 자세히 말하거나 지적하기	“선생님! ○○에게 그만하라고 말해주세요”
선택권 주장	유아 자신의 선택권을 주장하거나 욕구표명을 함	“저는 우유 말고 주스 먹을래요.” “작은 블록 말고 큰 블록 가지고 놀아도 돼요?” “우유 안 마실래요”
교사가 제시한 선택 사항 거절	교사가 제시한 선택 사항을 거절하거나 선택과 관련된 교사의 지시를 거절	“사과도 복숭아도 모두 싫어요” “나 그것(교사가 제시한 것) 안할래요.”
기타(무시하기/무반응)	제시된 범주 안에 적합하지 않은 것	무시하거나 아무런 반응을 보이지 않음

1, 기록이 안 되면 0의 숫자를 부여하였다. 그리고 관찰을 통해 수집된 자료의 분석을 위해 χ^2 검증을 실시하였다.

3. 연구절차

1) 예비 연구

인터뷰 도구의 적절성, 인터뷰 소요시간의 적절성, 관찰

상황 및 관찰 시간의 적절성을 알아보기 위하여 만 3세, 4세, 5세 유아(총 30명) 및 담당학급 교사를 대상으로 예비조사를 실시하였다. 유아 대상의 인터뷰는 유아와 마주 앉아 그림을 제시하면서 인터뷰를 실시하였다. 인터뷰 내용의 기록은 유아의 답변 내용이 짧고 단순하여 인터뷰하는 자리에서 바로 기록하는 방식을 취하였고, 인터뷰에 소요된 시간은 유아 1인

〈표 6〉 성별에 따른 사회적 상황에 대한 유아의 개념 차이

구분	판단	도덕		사회-관습		개인	
		남아 (n = 40)	여아 (n = 38)	남아 (n = 40)	여아 (n = 38)	남아 (n = 40)	여아 (n = 38)
허용성	허용	0(0.0)	0(0.0)	1(0.8)	1(0.9)	115(95.8)	107(93.9)
	비허용	120(100)	114(100)	119(99.2)	113(99.1)	5(4.2)	7(6.1)
	계	120(100)	114(100)	120(100)	114(100)	120(100)	114(100)
	χ^2 검증	$\chi^2_{(1)} = 0.00$		$\chi^2_{(1)} = 0.01, p > .05$		$\chi^2_{(1)} = 0.47, p > .05$	
심각성	전혀 나쁘지 않다	0(0.0)	0(0.0)	1(0.8)	0(0.0)	113(94.2)	111(97.4)
	조금 나쁘다	10(8.3)	10(8.8)	35(29.2)	28(24.6)	3(2.5)	1(0.9)
	매우 나쁘다	110(91.7)	104(91.2)	84(70.0)	86(75.4)	4(3.3)	2(1.8)
	계	120(100)	114(100)	120(100)	114(100)	120(100)	114(100)
	χ^2 검증	$\chi^2_{(1)} = 0.01, p > .05$		$\chi^2_{(2)} = 1.65, p > .05$		$\chi^2_{(2)} = 1.53, p > .05$	
정당화	본질적결과	81(67.5)	96(84.2)	14(11.7)	8(7.0)	1(0.8)	1(0.9)
	차별회피/권위금지	12(10.0)	8(7.0)	35(29.2)	29(25.4)	5(4.2)	8(7.0)
	관습적행동	4(3.3)	4(3.5)	24(20.0)	35(30.7)	7(5.8)	6(5.3)
	개인적선호	-	-	-	-	76(63.3)	77(67.5)
	혼합	-	-	-	-	26(21.7)	18(15.8)
	결과심각성	6(5.0)	2(1.8)	35(29.2)	33(29.0)	1(0.8)	2(1.8)
	실제성	2(1.7)	0(0.0)	2(1.7)	3(2.6)	-	-
	구분불가능	15(12.2)	4(3.5)	10(8.3)	6(5.3)	4(3.3)	2(1.8)
	계	120(100)	114(100)	120(100)	114(100)	120(100)	114(100)
	χ^2 검증	$\chi^2_{(5)} = 12.29, p < .05$		$\chi^2_{(5)} = 7.88, p > .05$		$\chi^2_{(6)} = 3.08, p > .05$	
	권위 독립성	허용	3(2.5)	2(1.8)	7(5.8)	4(3.5)	98(81.7)
비허용		117(97.5)	112(98.2)	113(94.2)	110(96.5)	22(18.3)	21(18.4)
계		120(100)	114(100)	120(100)	114(100)	120(100)	114(100)
χ^2 검증		$\chi^2_{(1)} = 0.16, p > .05$		$\chi^2_{(1)} = 0.71, p > .05$		$\chi^2_{(1)} = 0.00$	
개인선택 수용성	수용	5(4.2)	3(2.6)	7(5.8)	3(2.6)	113(94.2)	106(93.0)
	거부	115(95.8)	111(97.4)	113(94.2)	111(97.4)	7(5.8)	8(7.0)
	계	120(100)	114(100)	120(100)	114(100)	120(100)	114(100)
χ^2 검증	$\chi^2_{(1)} = 0.42, p > .05$		$\chi^2_{(1)} = 1.47, p > .05$		$\chi^2_{(1)} = 0.14, p > .05$		
결정지위	교사	35(29.2)	47(41.2)	43(35.8)	59(51.8)	14(11.7)	9(7.9)
	유아	82(68.3)	56(49.1)	75(62.5)	53(46.5)	106(88.3)	100(87.7)
	교사/유아	0(0.0)	3(2.6)	0(0.0)	2(1.8)	0(0.0)	4(3.5)
	기타	3(2.5)	8(7.0)	2(1.7)	0(0.0)	0(0.0)	1(0.9)
	계	120(100)	114(100)	120(100)	114(100)	120(100)	114(100)
χ^2 검증	$\chi^2_{(3)} = 11.78, p < .01$		$\chi^2_{(3)} = 10.14, p < .05$		$\chi^2_{(3)} = 6.11, p > .05$		
일반성	허용	4(3.3)	0(0.0)	4(3.3)	5(4.4)	109(90.8)	104(91.2)
	비허용	116(96.7)	114(100)	116(96.7)	109(95.6)	11(9.2)	10(8.8)
	계	120(100)	114(100)	120(100)	114(100)	120(100)	114(100)
	χ^2 검증	$\chi^2_{(1)} = 3.87, p < .05$		$\chi^2_{(1)} = 0.18, p > .05$		$\chi^2_{(1)} = 0.01, p > .05$	

당 20분 정도였다. 인터뷰를 위한 삽화의 내용이나 인터뷰 질문 및 코딩범주는 별다른 문제나 어려움이 없이 적절하였다.

유아학급에서의 관찰은 연령별로 총 5회씩 실시하였고, 관찰 시간은 1회당 2시간이었다. 관찰이 끝난 직후 노트에 기록한 것은 즉시 전사하였는데, 상황과 관련된 모든 상황과 언어적 상호작용을 구체적으로 기록하여 관찰 전사본을 만들었다. 그리고 완성된 관찰 전사본을 토대로 코딩 슈트지를 만들어 관찰 코딩을 하였다. 관찰 코딩 및 분석 결과 유아의 전반적인 반응의 유형을 검토하는 것은 가능했고, 관찰에 소요되는 시간이나 횟수는 3가지 상황별 유아의 반응이 분석 가능한 정도로 관찰될 때까지 이루어져야 하는 것임을 알게 되었다.

2) 본 연구

본 연구는 서울 소재 유치원의 만 3세반, 4세반, 5세반의 유아 78명을 대상으로 연구자와 연구 보조자 2명이 실시하였다. 유아와의 인터뷰는 학급과 분리된 조용한 공간(시청각실, 도서실, 자료실)에서 실시하였고, 질문에 대한 유아의 0 답변 내용을 그 자리에서 바로 기록하였다. 연구 보조자들은 모의 인터뷰 연습을 한 후 인터뷰를 실시하였고, 인터뷰에 소요된 시간은 유아 1인당 10-15분 정도였다.

유아학급에서의 관찰은 1주일에 2-3회씩 약 3개월에 걸쳐 이루어졌다. 연구자들은 관찰을 시작하기 전에 2일간 교사와 아이들과 친숙해질 수 있는 시간을 가졌고, 관찰과 사건 기록에 대한 신뢰도를 높이기 위한 훈련을 실시한 후 관찰을 시작하였다. 1회 관찰시 자유선택 80분, 대집단 80분, 간식과 점심 80분(총 4시간)씩 관찰하였고, 관찰된 사건은 모두 노트에 기록하였다. 관찰에 소요되는 시간이나 횟수는 3가지 상황별 유아의 반응이 분석 가능한 정도로 관찰될 때까지 이루어져야 했기 때문에 관찰은 개별 유아의 반응이 총 60회가 될 때까지 이루어졌다. 따라서 본조사 기간 동안 3세는 총 23회, 4세는 26회, 5세는 24회 관찰하였고, 이 기간 동안 60회의 반응이 관찰되지 않은 유아는 사회적 상황에 대한 유아의 반응 분석 대상에서 제외되어 최종 59명이 분석 대상이 되었다. 결국 59명 유아의 사회적 상황에 대한 반응이 관찰되었고, 관찰이 끝난 직후 노트에 기록한 것은 즉시 전사하였다. 사건과 관련된 모든 상황과 언어적 상호작용을 구체적으로 기록하여 관찰 전사본을 만들었고, 완성된 관찰 전사본을 토대로 관찰 코딩을 하였다. 관찰 코딩은 유아 개개별로 이루어졌고, 사건에 대한 반응 모두를 기록하였다.

3) 연구 보조자 훈련

유아와의 인터뷰 및 인터뷰 내용을 기록한 자료의 코딩, 상황 유형별 관찰 기록과 관찰 전사본의 코딩을 위하여 예비

연구 자료를 통해 2명의 연구 보조자를 훈련시켰다. 연구 보조자 2명은 4년제 대학 유아교육과 및 대학원을 졸업하였고 유치원 교사 경력이 각각 4년, 5년이며 현재 대학의 유아교육과에서 강의를 하고 있다.

1차 만남을 통하여 인터뷰의 내용과 절차, 관찰 내용 및 관찰 코딩 범주에 대해서 설명하였고, 예비연구에서의 인터뷰 내용을 기록한 자료, 관찰 전사본으로 코딩 훈련을 실시하였다. 코딩 결과, 인터뷰 내용에 대한 코딩은 유아의 답변을 그대로 기록하는 것이므로 별다른 문제가 없었고, 관찰 전사본의 코딩은 사회적 상황 유형 70%, 유아의 반응 57%의 일치도를 나타냈다. 2차 만남에서 또 다른 관찰 전사본으로 코딩한 결과 사회적 상황 유형은 80%, 유아의 반응은 82%의 일치도를 나타냈다. 그리고 관찰과 사건 기록에 대한 신뢰도를 좀 더 높이기 위해 상황에 대한 관찰 시작 전에 2일 동안 3명의 연구원이 함께 유아학급에 들어가 비참여 관찰을 실시하였고, 유아학급에서 발생한 상황별 사건 및 사건과 연관된 모든 상호작용을 노트에 상세히 기록하였다. 그리고 노트 기록한 내용으로 사건과 관련된 상호작용의 일치도를 검토하였다. 첫날은 연구원 3인의 일치도가 사건유형 분류는 70%, 유아의 반응 65%였으나, 둘째 날의 일치도는 사건유형 분류 89%, 유아의 반응 85%였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 성별에 따른 유아의 사회적 상황에 대한 개념

성별에 따른 유아의 사회적 상황에 대한 개념을 살펴보고, 그 결과는 <표 6>과 같다.

<표 6>에 나타난 바와 같이, 허용성에 있어서 남아와 여아 간 유의미한 차이가 없었다. 도덕적, 사회-관습적 상황에 대해서는 거의 모두 허용할 수 없다고 판단하였고, 개인적 상황에 대해서는 대부분 허용하는 것으로 나타났다. 심각성에 있어서도 남아와 여아 간에 유의미한 차이가 없었다. 도덕적 상황에 대해 '매우 나쁘다'고 판단하였고, 사회-관습적 상황에 대해서는 '매우 나쁘다' 또는 '조금 나쁘다'고 판단하였으며, 개인적 상황에 대해서는 '전혀 나쁘지 않다'고 판단하였다.

정당화에 있어서 남아와 여아 간 유의미한 차이는 도덕적 상황에서 나타났다. 도덕적 상황에 대해 대부분의 유아들이 '본질적 결과'로 정당화하였지만, 남아와 여아 간에 유의미한 차이($\chi^2_{(6)} = 12.29, p < .05$)가 나타나, 여아들이 남아 보다 본질적 결과에 대한 정당화 비율이 높은 것으로 나타났다. 반면, 남아들은 여아 보다 구분 불가능의 범주에 대한 정당화 비율이 높은 것으로 나타났다. 사회-관습적, 개인적 상황

〈표 7〉 성별에 따른 사회적 상황에 대한 유아의 반응 차이

반응	상황	도덕		반응	상황	사회-관습		반응	상황	개인	
		남아 (n = 34)	여아 (n = 25)			남아 (n = 34)	여아 (n = 25)			남아 (n = 34)	여아 (n = 25)
상해손실		64(7.2)	38(6.7)	상해손실		11(2.9)	13(4.8)	감정반응		3(0.4)	10(1.4)
신체보복		225(25.2)	64(11.3)	신체보복		12(3.1)	5(1.9)	권리언급		12(1.6)	9(1.3)
감정반응		126(14.1)	112(19.9)	감정반응		4(1.0)	10(3.7)	명령		25(3.3)	16(2.4)
권리언급		145(16.2)	105(18.6)	권리언급		14(3.7)	7(2.6)	성인개입		18(2.4)	6(0.9)
명령		172(19.2)	122(21.6)	명령		189(49.5)	105(39.0)	선택주장		586(76.8)	565(84.7)
성인개입		136(15.2)	92(16.3)	성인개입		91(23.8)	63(23.4)	선택거절		112(14.7)	61(9.1)
기타		26(2.9)	31(5.5)	기타		61(16.0)	66(24.5)	기타		7(0.9)	0(0.0)
계		894(100)	564(100)	계		382(100)	269(100)	계		763(100)	667(100)
χ^2 검증		$\chi^2_{(6)} = 48.74, p < .001$		χ^2 검증		$\chi^2_{(6)} = 18.18, p < .01$		χ^2 검증		$\chi^2_{(8)} = 33.93, p < .001$	

에 대해 남아와 여아 간 유의미한 차이는 없었다. 사회-관습적 상황에 대한 정당화는 처벌회피/권위금지, 관습적 행동, 결과의 심각성 범주, 개인적 상황에 대한 정당화는 개인적 선호, 혼합 범주에 속하는 것으로 나타났다.

권위 독립성에 있어서 남아와 여아 간 유의미한 차이가 없었다. 도덕적, 사회-관습적 상황에 대해서는 권위와 독립하여 대체로 허용할 수 없다고 판단한 반면 개인적 상황에 대해서는 대부분 허용하는 것으로 판단하였다. 개인의 선택 가능성의 수용 여부에 있어서 남아와 여아 간 유의미한 차이가 없었다. 도덕적, 사회-관습적 상황에 대해서는 개인의 선택 가능성을 대부분 거부하는 것으로 나타난 반면 개인적 상황에 대해서는 대부분 수용하는 것으로 나타났다.

결정지위에 있어서 남아와 여아 간 유의미한 차이는 도덕적 상황, 사회-관습적 상황에서 나타났다. 도덕적 상황에 대한 결정의 권한 부여는 전반적으로 유아 자신에게 하는 비율이 가장 높았고, 그 다음으로 교사에게 부여하는 비율이 높은 것으로 나타났지만, 남아와 여아 간에 유의미한 차이($\chi^2_{(3)} = 11.78, p < .01$)가 나타나 교사에게 결정 권한을 부여하는 비율은 남아 보다 여아들이 더 높은 것으로 나타났다. 사회-관습적 상황에 대한 결정의 권한 부여는 남아와 여아 간에 유의미한 차이($\chi^2_{(3)} = 10.14, p < .05$)가 나타나, 유아 자신에게 결정권을 부여하는 비율은 남아가 더 높았고, 교사에게 결정권을 부여하는 비율은 여아가 더 높은 것으로 나타났다. 개인적 상황에 대해서는 남아가 여아 간 유의미한 차이가 없었고, 대부분의 유아가 교사 보다 유아 자신에게 결정권이 있다고 판단한 비율이 매우 높았다.

일반성에 있어서 남아와 여아 간 유의미한 차이는 도덕적 상황에서 나타났다. 유치원이 아닌 가정에서의 도덕적 위반 상황에 대해 대부분의 유아가 허용할 수 없다고 판단하였지만, 남아와 여아 간에 유의미한 차이($\chi^2_{(1)} = 3.87, p < .05$)가

나타나, 허용하겠다는 비율이 여아 보다 남아가 더 높은 것으로 나타났다. 사회-관습적, 개인적 상황에서는 남아와 여아 간 유의미한 차이가 없었는데, 사회-관습적 상황에 대해서는 대부분의 유아가 허용할 수 없다고 판단한 반면, 개인적 상황에 대해서는 대부분의 유아가 허용하는 것으로 판단하였다.

2. 성별에 따른 유아의 사회적 상황에 대한 반응

유아학급의 사회적 상황에서 성에 따른 유아의 반응 차이를 살펴보고, 그 결과는 〈표 7〉과 같다.

〈표 7〉에 나타난 바와 같이, 도덕적 위반 상황에 대한 유아의 반응은 성별에 따라 유의미한 차이($\chi^2_{(6)} = 48.74, p < .001$)가 나타나, 남자는 여아에 비해 신체보복의 반응 빈도가 높게 나타났다. 여자는 남자에 비해 감정반응, 명령, 권리언급의 반응 빈도가 높게 나타났다. 사회-관습적 위반 상황에 대한 유아의 반응은 전반적으로 명령, 성인개입의 빈도가 높았고, 성별에 따라 유의미한 차이($\chi^2_{(6)} = 18.18, p < .01$)가 나타나, 남자는 여아에 비해 명령, 신체보복의 반응 빈도가 높게 나타났고, 여자는 감정반응, 상해손실, 기타 반응 빈도가 높게 나타났다. 개인적 선택 상황에 대한 유아의 반응 역시 성별에 따라 유의미한 차이($\chi^2_{(8)} = 33.93, p < .001$)가 나타나, 남자는 여아에 비해 선택거절, 성인개입, 명령, 신체보복의 반응 빈도가 높게 나타났고, 여자는 선택주장의 반응 빈도가 높은 것으로 나타났다.

IV. 논의 및 결론

본 연구의 목적은 유아의 성별에 따른 사회적 상황에 개념을 준거판단별로 비교하여 살펴보고, 사회적 상황에서 성

별에 따른 유아의 반응 양상을 비교하여 살펴보는 것이었다. 연구문제별로 나타난 결과를 논의하고, 결론 및 제한점과 후속연구를 위한 제언을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 사회적 상황에 대한 개념적 판단에 있어서 유아의 성에 따른 차이를 살펴본 결과, 전반적으로 남아와 여아 간 현격한 차이는 없는 것으로 나타났지만, 도덕적 위반 상황에 대한 개념적 판단에 있어서 남아가 여아에 비해 다소 미흡한 것으로 나타났고, 도덕적, 사회-관습적 위반 상황에서 여아가 남아 보다 교사의 권위를 더 의식하는 것으로 나타났다.

먼저, 도덕적 위반 상황을 판단하는 데 있어서 대부분의 유아들은 나쁜 것이고 규제되어야만 하는 행동임을 인식하고 있었지만, 정당화 준거에서 여아들이 남아 보다 본질적 결과에 대한 정당화 비율이 높은 반면, 남아들은 여아 보다 구분 불가능의 범주에 대한 정당화 비율이 높은 것으로 나타났다. 이는 여아가 남아에 비해 도덕적 상황을 판단할 때 타인에 대한 부정적 영향을 고려한다는 것으로, 타인에게 신체적 심리적 상해를 입히는 것은 본질적으로 나쁜 것이고 규제되어야만 하는 행동임을 여아들이 좀 더 뚜렷하게 인식하고 있음을 의미한다. 반면, 남아는 여아에 비해 도덕적 위반 상황이나 나쁜 이유를 거의 말하지 못하는 구분 불가능의 범주에 속하는 경우가 많은 것으로 나타났는데, 이는 남아들의 개념적 판단이 미흡하다는 것을 보여준다. 나이가 어린 유아일수록 판단 이유(정당화)를 설명하는 데 미흡하였다는 Killen과 Smetana(1999), 부성숙(2007)의 연구 결과를 볼 때 남아들의 도덕적 상황에 대한 개념적 발달이 여아에 비해 늦다는 것을 예측하게 한다. 또한 도덕적 상황의 일반성에 있어서도 유치원이 아닌 가정에서의 도덕적 위반 상황에 대해 대부분의 여아가 허용할 수 없다고 판단하였지만, 위반 상황을 허용하겠다는 비율이 여아 보다 남아가 더 높은 것으로 나타났는데, 이러한 결과 역시 남아들의 개념적 판단이 미흡하다는 것을 보여준다. 이러한 결과는 유아기 아동의 도덕적, 사회-관습적 개념 판단에 있어 성별 차이가 나타나지 않았다는 Smetana (1981), Crane과 Tisak(1995)의 결과와는 상당히 다른 것인데, 여기에 대해 두 가지로 해석해 볼 수 있다. 첫째, 여아가 남아에 비해 도덕적 기준이나 제한을 좀 더 강하게 의식하기 때문으로 여아의 사회적 지식이 더 풍부하다는 증거라 생각된다. 연령 변화에 수반하는 인지적 변화처럼 여아의 사회적 지식 발달에 따른 사회 인지 능력이 더 발달하였기 때문에 도덕적 위반 행동을 더 부정적으로 판단하였을 가능성이 있다. 어린 유아보다 나이 많은 유아들이 위반 행동을 더 부정적으로 판단하였다는 선행연구(Tisak, 1993)를 볼 때 여아의 인지적 판단 능력 더 발달되어 위반 행동에 대해 더 부정적이었을 것이라 추측된다. 결국, 여아가 남아에 비해 정당함과 공정함에 관련된 도덕적 개념이 더 뚜렷하고, 이로 인해

판단 이유를 보다 잘 설명하고 있음을 보여주고 있다. 둘째, 부모나 교사가 여아보다 남아의 위반에 더 허용적으로 반응했기 때문에 남아의 개념적 판단이 여아에 비해 더 미흡할 수 있다. 사회 문화적인 고정관념으로 인해 우리나라의 부모나 교사들은 남아의 반항이나 위반행동을 대수롭지 않게 생각하거나 오히려 남자답다는 긍정적인 반응으로 인식할 수도 있기 때문에 남아들에게 도덕적 기준이나 제한을 가하지 않을 가능성이 있다는 것이다. 즉, 남아의 위반 행동을 특별히 고려하지 않는 부모나 교사의 관대한 평가로 인해 남아들이 도덕 기준에 대해 여아만큼 강하게 의식하지 못하기 때문으로 해석해 볼 수 있다.

그 다음으로 도덕적, 사회-관습적 위반 상황에 대한 결정 지위 부여에 있어서 여아의 경우 교사에게 부여하는 비율이 높은 것으로 나타났는데, 특히 사회-관습적 상황에서 교사에게 부여하는 비율이 높았다. 반면 남아의 경우 도덕적, 사회-관습적 상황 모두에서 자신에게 결정 권한을 부여하는 비율이 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 사회적 규제를 받는 도덕적, 사회-관습적 상황에서 어떤 행동을 할지 판단하고 결정할 때 여아들이 교사의 권위를 많이 의식하고 있음을 보여주는 것으로, 사회적 지식이 더 발달되고, 개념적 판단력이 좀 더 우수한 여아가 권위에 의존적인 판단을 하는 것은 다소 이외의 결과이다. 왜냐하면 선행연구들(부성숙, 2007; Killen & Smetana, 1999; Tisak & Turiel, 1984; Yau & Smetana, 2003)에서 나이가 어리고 개념적 판단이 미흡할수록 권위에 의존적인 경향이 있다고 밝히고 있기 때문이다. 따라서 사회적 규제가 있는 상황에서 여아들이 권위를 더 의식하는 것은 다른 관점에서 해석할 필요가 있다고 본다. 즉, 개념적 판단 미숙에 의한 권위 의존이 아니라 여아들이 사회관계의 본질에 초점을 두고 사회적 유대 관계를 중요시 여기는 관계 지향적 특성 때문이라고 생각된다. 많은 선행연구들(Black, 1989; Johnson, Christie, & Wardle, 2006; Sawyer, 1997)에서 여아들은 관계를 의식하고 관계의 원활함을 위해 노력하는 경향이 있고, 권위자인 성인에게 공손하며 집단의 화합을 유지하는 데 더 큰 관심을 나타냈다고 밝히고 있기 때문이다. 다시 말해 여아들은 유아학급이라는 조직 내에서의 조화로운 상호작용을 위해서는 규준이 필요하고 유아학급의 사회적 상황에서 규준에 대한 결정권자는 교사임을 강하게 의식하기 때문에 결정 지위의 권한을 교사에게 부여한 것이라 해석된다. 반면, 남아는 결정지위의 권한을 자신에게 부여하는 비율이 높았는데, 이는 개념적 판단 능력이 더 발달되어서가 아니라 타인이나 타인과의 관계적 측면 보다 자신에게 더 관심이 많고 권위나 유대관계를 크게 의식하지 않은 남아의 특성에 따른 결과라고 생각된다. 남아는 활동이나 상황 자체에 초점을 두는 경향이 있고, 독단적

이고, 직접적이고, 상대방 보다 자기 자신이나 자신의 방식에 관심이 많으며 상대방을 지배하는 데 관심이 많기 때문이다(Black, 1989; Sawyer, 1997).

개인적 상황에 대해서는 모든 준거에서 남아와 여아 간 유의미한 차이가 없었다. 이는 유아들이 옷, 음식, 친구, 놀이 활동 등에 대해 자유롭게 선택할 수 있는 개인적 영역은 도덕적 규범이나 사회적 규제를 벗어나 개인의 결정과 판단 아래에 있는 것임을 인식하고 있다는 것을 의미한다. 즉, 사회적 규제를 받는 상황(도덕적, 사회-관습적)과 달리 개인적 선택 상황에 대해서는 옳고 그른 행위로서 보다는 개인적인 일, 행위자 자신이 결정해야 하는 일로 이해하고 있음을 알 수 있다.

둘째, 유아학급의 사회적 상황에서 성별에 따른 유아의 반응 차이를 살펴본 결과 성별에 따른 차이가 있는 것으로 나타났다. 도덕적, 사회-관습적 위반 상황에서 남자는 여아에 비해 '신체보복'의 반응 빈도가 높게 나타난 반면, 여아는 남아에 비해 도덕적 상황에서는 '명령', '감정반응', '권리언급'의 반응이, 사회-관습적 상황에서는 '명령', '감정반응'의 빈도가 높은 것으로 나타났다. 즉, 남자는 직접적, 신체적인 반응이 많이 나타났고, 여아는 간접적, 언어적, 감정적 반응이 많이 나타났다. 개인적 선택 상황에서 남자는 여아에 비해 '선택거절', '성인개입', '명령', '신체보복'의 반응 빈도가 높은 것으로 나타났고, 여아는 '선택주장'의 반응 빈도가 높은 것으로 나타났다.

먼저, 사회적 규제를 받는 도덕적, 사회-관습적 위반 상황에서 유아들의 전반적인 반응은 자신을 해롭게 하는 행동을 제재하거나 당장 멈추라는 의미의 '신체보복', '명령'과 같은 직접적인 반응이 높게 나타난 경향이 있었다. 하지만 '신체보복', '명령'의 반응 빈도는 현저하게 남아에게 높은 비율로 나타난 반면, '감정반응', '명령', '권리언급'의 반응 빈도는 여아에게 많이 나타났다. 이러한 결과는 또래들과의 상호작용에서 남자는 신체적이고 직접적 반응 양식을 보이고, 여아는 언어적, 정서적 측면의 간접적 반응 양식을 보인다는 선행연구(Maccoby, 1990; Miller, Danaher, & Forbes, 1986)의 결과와 일치하는 것으로, 도덕적, 사회-관습적 위반이나 갈등이 발생하는 사회적 상황에서 유아들의 반응 양상은 성차에 따라 매우 다르다는 것을 보여주고 있다.

특히, 남자는 여아에 비해 또래들과의 의견 차이를 더 빈번히 일으키고, 신체적 공격 및 협박하기, 욕하기, 소리지르기 등의 직접적, 신체적 공격을 많이 하는 것으로 나타났는데, 이는 Miller 외(1986)의 연구와 유사한 것으로, 여기에 대해서는 주로 생물학적 특성과 사회 환경적 영향에 의한 성 유형화된 행동으로 설명될 수 있다. 대체로 남아들은 여아들보다 더 공공연하게 신체적인 공격성을 나타내는데, 이러한

성차는 남아들의 신체적인 활동성과 관계있는 남성 호르몬(안드로겐)의 영향 때문으로, 안드로겐은 남아들의 신체적 공격의 기회를 증가시킨다는 주장이 있다(Berk, 2007). 또한 성 유형화도 매우 중요한 요소로 작용하여, 2세가 되면서부터 여성과 남성이 다르게 행동한다는 것을 알게 되어 신체적인 공격성은 남아보다는 여아에게서 더 급격히 사라진다(Berk, 2007). 이는 성차에 대한 사회, 문화적인 기대를 개념화했기 때문에 나타나는 반응으로 성차가 유아의 초사회화에 영향을 미쳐 유아의 행동에 반영되고 있음을 보여주고 있다.

반면, 여아들은 '감정반응', '명령', '권리언급'과 같은 간접적이고 언어적, 감정적인 방식으로 반응하였는데, 이는 사회적 능력이 높은 유아들의 요구전략이 보다 간접적, 언어적이라는 김숙자(1996), 강경아(1999)의 연구 결과와 유사한 것으로, 여아가 남아에 비해 보다 발전된 형태의 상호작용 방식을 취하고 있음을 보여준다. 언어적, 간접적 반응 양식은 자신의 감정과 행동을 상황에 맞춰 어느 정도 조절하고, 자신의 요구를 우회적으로 표현해야 하기 때문에 남아들의 신체적이고 직접적 반응 보다 자신의 행동 통제를 더 필요로 한다. 일반적으로 유아의 연령이 높아짐에 따라 직접적, 신체적 반응보다 간접적 반응 양식이 발달해간다는 Levin과 Rubin(1982)의 연구결과를 볼 때 여아의 반응 양식이 발전된 형태임을 알 수 있고, 이러한 행동의 근원인 여아의 사회적 개념이 더 발달되었음을 예측하게 한다. 즉, 여아들도 위반 행동에 대해 신체적 보복 등의 직접적 반응을 할 수도 있지만 신체적 보복 이후의 결과를 예상하고 자신의 감정과 행동을 조절하고, 자신의 욕구를 우회적이고 간접적으로 표현하는 것으로서, 사회적 상황에 대한 개념이 보다 명료하고 사회적 지식이 풍부함을 알 수 있다. 또한 남아의 반응 행동을 설명했던 것과 마찬가지로 여자는 유연하고 친사적인 행동을 보여야 한다는 사회, 문화적인 기대에 부응하는 성 유형화된 행동을 보인 것이라 볼 수 있다.

개인적인 상황에서 유아의 반응 대부분은 선택 주장이었지만, 남자는 여아에 비해 '선택거절', '성인개입', '명령', '신체보복'의 다양한 반응을 나타낸 것이 특징적이었고, 여아는 '선택주장'을 많이 하는 것으로 나타났다. 이는 남아들이 여아에 비해 개인적 영역에 대한 개념이 다소 미흡하기 때문에 상황에 맞지 않는 다양한 반응을 나타낸 것이라 생각되고, 여아들은 개인적 영역에 대한 개념이 비교적 명확하여 개인적 상황에 적절한 반응인 선택에 대한 주장을 많이 한 것이라 생각된다. 유아들에게 제시한 에피소드에서 음식, 놀이친구, 놀이 활동에 대한 선택은 개인적 선택 사항이다. 개인적 영역은 행위 결과가 행위자 자신에게 미치는 것이기 때문에 개인적 일이고 행위자 자신이 결정해야 하며 규칙의 지배를 받는 행위가 아니다(Killen & Smetana, 1999). 따라서

남아들이 개인적 선택 사항에서도 권위자인 성인의 개입을 요청하거나 신체보복의 반응 등 다양한 반응을 보였다는 것은 개인적 선택 영역에 대한 인식이 명확하지 않음을 보여 준다.

위와 같은 논의를 토대로 결론 및 시사점을 제시하면 첫째, 사회적 상황에 대한 개념적 판단에 있어 여아가 남아보다 더 발달되어 있었고, 사회적 상황에서의 권위 관계를 더 의식하고 있는 것으로 나타나, 유아의 성별 차이와 사회적 상황에 대한 개념적 판단은 연관이 있음을 알 수 있었다. 이는 유아들이 사회적 상황을 판단하는 과정에 인지과정이 수반되고, 성숙한 개념적 판단은 유아의 성별 차이와도 관련이 있음을 보여주는 것이다. 따라서 유아의 성에 따른 초사회화 발달을 밝히는 일에 많은 노력을 기울여야 할 것이고, 유아 초사회화 관련 연구가 더 필요함을 시사한다. 둘째, 유아학급의 도덕적, 사회-관습적 상황에서 남아는 직접적, 신체적인 반응을, 여아는 간접적, 언어적, 감정적 반응이 많이 보였고, 개인적 상황에서 여아는 남아보다 선택 주장을 더 많이 하는 것으로 나타나, 유아의 성별 차이는 사회적 상황에서의 유아 행동과 연관이 있음을 알 수 있었다. 특히, 사회적 상황에 대한 개념적 판단이 여아보다 미흡한 남아의 경우, 직접적, 신체적 공격을 많이 함으로써 또래 및 교사와 갈등을 많이 겪는 것으로 나타나, 사회적 개념이 미흡하면 타인과의 상호작용에 어려움이 있음을 보여주었다. 이는 유아의 성별에 따른 초사회화가 유아의 사회적 행동에 직접적인 영향을 미쳐 타인과의 상호작용에 영향을 준다는 것을 보여주는 것으로 초사회화의 중요성을 말해준다. 동시에 사회적 개념이 다소 미흡하여 타인과의 상호작용에 어려움이 있는 남아에게 도움이 필요함을 시사한다. 유아학급의 교사, 부모는 남아를 지도할 때 사회적 상황의 본질에 대한 정보 제공 및 자신의 감정과 행동을 조절할 수 있는 방법을 지도해줌으로써 타인과의 바람직한 상호작용을 할 수 있도록 도와주어야 할 것이다.

마지막으로 본 연구의 제한점 및 후속연구를 위한 제언을 하면, 본 연구에서는 유아의 성별에 따른 사회적 개념이 유아의 행동에 영향을 미친다는 것을 알 수 있었지만 유아의 사회적 상황에 대한 개념적 판단과 아동의 실제 행동 간의 직접적인 연관성을 검토하지 못했다. 유아들과 인터뷰한 사건이 유아들 자신이 직접 경험하거나 목격한 것이 아니고, 개념과 행동 간의 연관성을 검토할 수 있는 연구도구가 아니었기 때문이다. 따라서 성별에 따른 유아의 사회적 개념과 실제 행동 간의 직접적인 연관성을 알아보는 후속 연구를 제안하는 바이며, 후속 연구에서는 유아들이 직접 목격한 사건으로 인터뷰를 수행하고, 개념과 행동 간의 연관성을 검토할 수 있는 연구도구를 개발하여 사용하여야 할 것이다.

■ 참고문헌

- 강경아(1999). 유아의 사회적 능력에 따른 또래간 요구전략, 요구의 결과 및 반응전략. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김숙자(1996). 흥미영역에서 사용하는 또래간 요구전략. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김희진, 이지현(2001). 유아의 연령 및 성구성에 따른 또래간 갈등의 양상. *교육학연구*, 39(2), 99-119.
- 박영신 (2006). 유아들의 도덕적, 사회 관습적, 및 개인적 영역에 대한 이해. *한국심리학회지: 발달*, 19(4), 39-53.
- 부성숙(2007). 유아의 도덕적, 사회-관습적, 개인적 상황에 대한 개념과 사회적 상호작용. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 서봉연, 유병관(1996). 사회인지의 발달과 교육적 함의. 서봉연, 변창진(편), *교육심리*(pp. 210-259). 서울: 교육과학사.
- Berk, L. E.(2007). *아동발달*. 박남자, 박경희, 강숙현, 백미열, 성경숙, 오채신 외(공역). 서울: 정민사. (2000년 원저발간)
- Black, B.(1989). Interactive pretense: Social and symbolic skills in preschool play groups. *Merrill-Palmer Quarterly*, 35(4), 379-395.
- Crane, D. A., & Tisak, M. S.(1995). Does day-care experience affect young children's judgements of home and school rules?. *Early Education and Development*, 6(1), 25-37.
- Giles, J. W., & Heyman, G. D.(2005). Young children's beliefs about the relationship between gender and aggressive behavior. *Child Development*, 76(1), 107-121.
- Johnson, J. E., Christie, J. F., & Wardle, F. (2006). *놀이, 발달, 유아교육*. 이진희, 손원경, 안효진, 유연옥(공역). 서울 : 아카데미프레스. (2005년 원저발간)
- Killen, M., & Smetana, J. G.(1999). Social interactions in preschool classrooms and development of young children's conceptions of the personal. *Child Development*, 70(2), 486-501.
- Laupa, M., & Turiel, E.(1993). Children's concepts of authority and social contexts. *Journal of Educational Psychology*, 85, 191-197.
- Levin, E. A., & Rubin, K. H.(1982). Getting others to do what you want them to do: the development of children's requestive strategies. In K. E.

- Nelson(Ed.), *Children's language*, 4(pp. 157-186), New York: Gardner.
- Maccoby, E.(1990). Gender and relationship: A developmental account. *American Psychologist*, 45(4), 513-520.
- McNeilly-Choque, M., Hart, C., Robinson, C., Nelson, L., & Olsen, S.(1996). Overt and relational aggression on the playground: Correspondence among different informants. *Journal of Research in Childhood Education*, 11, 47-67.
- Melson, G. F.(1989). The development of metasocialization: A theoretical framework. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10, 241-266.
- Miller, P., Danaher, D., & Forbes, D.(1986). Sex-related strategies for coping with interpersonal conflict in children aged five and seven. *Developmental Psychology*, 22, 543-548.
- Nucci, L.(1981). Conceptions of personal issues: A domain distinct from moral or societal concepts. *Child Development*, 52, 114-121.
- Nucci, L., & Nucci, M. S.(1982a). Children's social interactions in the context of moral and conventional transgressions. *Child Development*, 53, 403-412.
- Nucci, L., & Nucci, M. S.(1982b). Children's responses to moral and social conventional transgressions in free-play. *Child Development*, 53, 1337-1342.
- Nucci, L., & Turiel, E.(1978). Social interactions and the developmental of social concepts in preschool children. *Child Development*, 49, 400-407.
- Nucci, L., & Weber, E. K.(1995). Social interactions in the home and the development of young children's conceptions of the personal. *Child Development*, 66, 1438-1452.
- Sawyer, K.(1997). *Pretend play as improvisation: Conversation in the preschool classroom*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Shantz, C.(1983). Social cognition. In P. Mussen(Ed.), *Handbook of Child Psychology Vol. 3* (4th ed., pp. 495-555). New York: John Wiley & Sons.
- Smetana, J. G.(1981). Preschool children's conceptions of moral and social rules. *Child Development*, 52, 1333-1336.
- Smetana, J. G.(1984). Toddler's social interactions regarding moral and conventional transgressions. *Child Development*, 55, 1767-1776.
- Smetana, J. G.(1989). Toddlers' social interactions in the context of moral and conventional transgressions in the home. *Developmental Psychology*, 25(4), 499-508.
- Smetana, J. G., Campione-Barr, N., & Yell, N.(2003). Children's moral and affective judgments regarding provocation and retaliation. *Merrill-Palmer Quarterly*, 49(2), 209-236.
- Tisak, M. S.(1993). Preschool children's judgement of moral and personal events involving physical harm and property damage. *Merrill-Palmer Quarterly*, 39(3), 375-390.
- Tisak, M. S., & Turiel, E.(1984). Children's conceptions of moral and prudential rules. *Child Development*, 55, 1030-1039.
- Turiel, E.(1978). Social regulations and domains of social concepts. In W. Damon (Ed.), *New direction for child development*, Vol. 1: Social cognition. San Francisco: Jossey-Bass.
- Turiel, E.(1983). *The development of social knowledge: Morality and convention*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Yau, J., & Smetana, J. G.(2003). Conceptions of moral, social-conventional, and personal event among chinese preschoolers in hong kong. *Child Development*, 74(3), 647-658.

접 수 일 : 2011년 7월 17일

심사시작일 : 2011년 8월 9일

게재확정일 : 2011년 8월 25일