

성과 관련된 과제의 선호에서의 성 도식의 영향

The Influence of Gender Schema on Children's Preference for Gender Related Tasks

정 순 화*

Chung, Soon Hwa

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate children's conceptions about gender and the relation between gender conceptions and preference for gender related tasks. 130 children were interviewed about gender and gender related tasks. Data were analyzed with the component model of gender schema.

Results indicated that children's gender schema in the attitudes domain was significantly different with age in all components but not different with sex. The gender schema in the knowledge domain was significantly different with age in within component and between component links, and with sex in the gender label-component and within component links. The difference between the gender inhibitory score and gender facilitative score was significantly different with age, sex, and children's gender schema.

The findings that gender schema influenced the children's preferences for gender related tasks suggests a theoretical rationale of gender schema theory.

I. 서 론

1. 연구목적

남성과 여성의 구분은 모든 문화의 기본적인 조직 원리로 작용한다. 비록 사회마다 양성에 부여하는 특정한 과업에서의 차이는 있지만 대부분의 사회는 생물학적 서에 근거해서 성인의 역할을 할당하며 아동의 사회화 과정에서도 이를 기대하고 있다.

사회화 과정을 통해 아동이 어린 연령에서부터 문화에 의해 자신의 성에 적절하다고 규정지어지는 선호, 기술, 속성, 행동 및 자아 개념을 습득해 나가는 것을 성 유형화라고 하며(Bem, 1983)

이러한 성 유형화에 대해 정선분석이론은 오이디푸스적 갈등을 해결하기 위한 동성 부모와의 동일시 과정을 1차적 기제로 보고 있으며(Chung, 1983) 사회학습이론에서는 사회화 인자에 의한 강화 및 관찰학습을 중요시하고 있다(Mischel, 1966). 사회 학습이론과는 달리 인지발달이론은 자기 사회화(Self-Socialization)과정을 중요시하는데, 즉 아동은 성 유형화 과정에서 적극적인 역할을 하며, 이는 외부 인자의 영향력보다는 자신의 성을 인식하고 남여의 신체 구조나 능력을 종합적으로 식별하여 지각하는 인지발달 수준과 밀접한 관련이 있으며 성 항상성(Gender Constancy)개념의 습득이 그 전제가 된다고 보고

* 덕성여대, 동덕여대 강사

있다(Kohlberg, 1966).

최근 연구자들은 성과 관련된 정보의 처리에 대한 성 도식 이론(Gender Schema Theory)을 제시하고 있는데, 이는 아동의 성 역할 개념은 인지 발달 수준이나 사회 문화적 요인의 영향도 받지 만 동시에 성 도식화(Gender Schematization)과정을 통해 형성된다고 보고 있다. Bem(1981)은 성 유형화의 기초를 이루는 것은 성 도식을 따라 정보를 조직하려는 성향이라고 하며 Katz(1986)도 아동은 자신의 성 도식과 일치하게 그들의 세계를 조직하도록 인지적인 성향을 부여받고 있다고 했다. 성 도식 이론은 아동이 가지고 있는 성에 대한 도식이 성과 관련된 정보에 대한 선택적 주의, 조직, 해석, 정보인출에 영향을 미침으로써 정보처리를 주도하고 도식내에 조직화되어 성 역할 개념의 발달을 주도하는 것으로 보고 있다(Bem, 1983; Martin & Halverson, 1981; Levy, 1989a). 즉 자신의 성 도식과 일치하는 정보를 선호하고 빈도를 과대평가하는 반면, 불일치하는 정보를 회피하고 과소평가하며 이러한 과정을 통해 성 유형화가 이루어진다고 본다.

이러한 아동의 성 도식을 측정하기 위해 지금까지 가장 보편적으로 사용된 것은 성 역할 고정관념 척도이다(Liben & Signorella, 1980). 그러나 이들 척도는 대부분 성별과 성 역할 특성을 연합시키는 단일 차원만을 측정하고 있으므로(예: 여아-바느질을 한다) 어린 아동의 경우에도 성 역할에 대한 지식이 극에 달했다는 결론을 내리게 함으로서 이에 대한 무관심을 초래했다(Martin, Wood & Little, 1990).

따라서 본 연구의 첫째 목적은 Deaux와 Lewis(1984)의 구성요소 모델(Component Model)을 근거로 아동의 성 도식을 측정하고 아동의 연령 및 성별과의 관계를 고찰해 보는 것이며 두번째 목적은 아동의 성 도식과 성과 관련된 과제의 선호와의 관계를 고찰하는 것이며, 이를 통해 성 도식 이론의 타당성을 검증해 보고자 한다.

2. 연구문제

진술한 연구목적에 따라 본 연구에서는 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1: 아동의 연령 및 성별과 성 도식과는 어떤 관계가 있는가?

연구문제 2: 아동의 성 도식은 성과 관련된 과제의 선호에 영향을 미치는가?

II. 이론적 배경

1. 성 도식 모델

성 도식 모델의 기본 단위는 도식(Schema)이다. 도식은 경험을 구조화하고 행동을 규제하며 주어진 정보에 대한 추론이나 해석의 근거를 제시하며 정보처리를 주도하는 내적인 정신 구조로서(Martin & Halverson, 1981) 각본(script), 구조(frame) 등으로 불리워지고 있다(Abelson, 1981).

이러한 도식 가운데 모든 사람이 기본적으로 발달시키는 중심적인 도식이 성 도식이며, 성 도식은 일종의 자기 도식*(Self Schema)으로서 성과 관련된 정보 처리의 중심이 된다(Markus,

* 도식의 분류

자기도식-자아의 일부로서 자신에 대한 많은 정보를 제공해주는 도식(예, 신체도식)

비자기도식-자아개념과 무관하게 사물을 지각하고 분류하는데 사용하는 도식(예, 형태도식)

Crane, Bernstein & Siladi, 1982a, 1982b). 즉 사람은 누구나 그들 자신이나 타인의 행동을 어떻게 해석할 것인가에 대해 일종의 틀을 가지고 있으며 비자기도식에 비해 자기도식이 보다 이용 가능성이 높으며(Epstein, 1973) 자기도식의 일종인 성도식은 성인의 경우에는 개인차가 있지만 아동에게는 상당히 눈에 띄이는 현저한 도식으로 작용한다(Ben & Allen, 1974). 성도식 이론은 성 유형화를 설명하는 기존의 이론과는 달리 개인의 성도식이 성 유형화에 영향을 미친다고 보고 있으며, 이같이 자신의 성도식에 근거해서 정보를 조직하려는 성향을 성도식화라고 한다(Bem, 1981, 1983).

성도식화 과정을 통해서 아동은 다른 영역에서의 차이에도 불구하고, 남성, 여성의 속성에 근거해서 자발적으로 주어진 정보를 범주화하게 된다는 것이다.

2. 성도식의 발달 및 개인차

성역할 고정관념 척도를 중심으로 많은 연구들은 아동의 성도식을 측정하고 있으며 이에 대한 연구는 주로 성역할 태도와 성역할 지식의 영역에 초점을 두고 있다.

이러한 성역할 태도와 성역할 지식은 아동의 성도식의 중요한 측면으로서 성과 관련된 정보의 처리에 큰 영향을 미치는데(Carter & Levy, 1988) Martin과 Halverson(1981)은 연령에 따른 성도식의 발달적 측면을 강조한 반면, Bem(1981)은 동일한 연령 내에서의 성도식의 개인차를 강조하고 있다.

연령에 따른 성도식의 발달적 측면에서 볼 때, 성역할 태도는 연령이 증가함에 따라 점차 고정관념화된 상태에서 융통성이 증가하는 경향을 보이는 데(Bigler & Liben, 1990; Carter & Patterson 1982; Signorella & Liben, 1984)이는 연령이

증가함에 따라 성과 관련된 정보의 처리 과정에서 성도식의 영향을 적게 받게됨을 의미한다. 왜냐하면 어린 아동은 제한된 인지적 능력 때문에 현저하게 눈에 띄이는 특성을 지닌 성도식과 관련시켜 자신을 지각하는 경향이 강하며 아동이 인지적으로 성숙해져 자기를 규정할 수 있는 보다 많은 형태의 집단이 존재하게 되면 그들 자신을 무수한 역할이나 집단에 따라 규정하게 되고 성도식이 그들 사고의 중심에서 벗어나게 되기 때문이다(Markus et al., 1982a, 1982b; Martin & Halverson, 1981).

또한 성역할 지식의 발달에 대한 연구결과는 상이하지만 일반적으로 아동은 3, 4歲 경부터 성역할에 대한 지식을 가지고 있으며(Thompson, 1975; Flerx, Fidler & Rogers, 1976), 5, 6歲 경에는 보다 광범위한 지식을 습득하는 것으로 보인다(Edelbrock & Sugawara, 1978). 성역할 고정관념 척도를 개발한 Williams 등(1975)과 Best 등(1977)도 5歲경의 아동도 이에 대한 상당한 지식을 가지고 있다고 했는데, 성역할에 대한 지식이 많다는 것은 주어진 정보를 성도식에 근거해서 처리하기가 쉽다고 볼 수 있기 때문에(Skitka & Maslach, 1990)이는 어린 연령에서부터 아동은 성도식의 영향을 크게 받게 된다는 사실을 의미한다.

그러나 성도식 이론은 성역할 태도와는 달리 성역할 지식이 증대하는데 비례해서 성도식의 영향을 크게 받는 것이 아니라고 보고 있으며 단순한 성명칭화(Gender Labeling)의 개념을 습득할때까지 아동은 강하게 성도식의 영향을 받지만 그 이후에 보다 복잡한 성역할 지식을 습득함에 따라 성도식의 영향은 감소한다고 보고 있다(Fagot, Leinbach & Hagen, 1986; Kuhn, Nash & Bruckner, 1977; Martin & Little, 1990; Serbin & Sprafkin, 1986).

연령에 따른 성 역할 태도나 지식의 발달적 측면도 중요하지만 동일한 연령 내에서의 개인차도 성 도식의 영향을 이해하기 위한 중요한 영역으로 볼 수 있는데(Bem 1981; Carter & Levy, 1988; Serbin & Sprafkin, 1986) 성 역할 태도에서 상당히 고정관념화된 아동의 정보 처리는 융통성이 있는 아동에 비해 성 도식의 영향을 크게 받을 것이며, 또한 성 역할에 대한 지식이 많은 아동일수록 자신의 성 도식이 이와 일치하는 정보를 보다 쉽게 구조화하므로 성과 관련시켜 정보처리를 하는 경향이 더욱 뚜렷하게 나타난다고 한다.

이러한 성 도식의 발달적 측면과 개인차를 종합하여 Serbin과 Sprafkin(1986)은 성 역할에 대한 태도가 상당히 고정관념화되어 있고 성 역할

지식 수준이 낮을수록 성 도식의 영향을 크게 받으며, 성 역할에 대한 태도가 융통성이 있고 성 역할 지식수준이 높아질수록 성 도식의 영향을 적게 받는데, 대부분의 아동은 이러한 발달적 경향을 보인다고 한다.

3. 성 도식의 구성요소 모델(Component Model)

지금까지의 성 역할에 대한 연구들은 다양한 성 역할 특성을 남성, 여성의 성별과 연합시키는 단순한 형태의 연합에 한정시키고 있는데 Deaux와 Lewis(1984)는 성 역할 개념을 보다 폭넓은 관점에서 측정하기 위해 구성요소 모델(Component Model)을 제시하고 있다.

〈도표 1〉 성 도식의 구성요소 모델

- 성별과 구성요소 연합
 - (1) 남성(성별)—머리가 짧다(외모)
 - (2) 여성(성별)—드레스를 입었다(외모)
- 구성요소내의 연합
 - (1) 드레스를 입었다(외모)—굽이 높은 구두를 신었다(외모)
 - (2) 자기 주장이 강하다(성격특성)—독립적이다(성격특성)
- 구성요소간의 연합
 - (1) 어깨가 넓적하다(외모)—자기 주장이 강하다(성격특성)
 - (2) 드레스를 입었다(외모)—얇전하다(성격특성)

성 역할의 구성 요소는 적어도 직업, 성격 특성, 외모, 놀이 활동 등의 4영역으로 구성되며(Deaux & Lewis, 1984; Liben & Signorella 1980; Martin et al., 1990) 그 연합 형태는 〈도표 1〉과 같이 3가지 형태가 존재한다.

가장 단순한 형태는 성별과 각 구성요소의 정

보가 연합되는 형태로서 대상의 성을 앎으로서 그 사람의 직업, 성격특성, 외모, 놀이 활동을 추론하는 것이며, 두번째 형태의 연합은 한 구성요소에서의 대상의 특성을 알면 동일한 구성요소내에서 그 대상의 특성에 대한 추론이 가능하다는 것이다. 세번째 형태의 연합은 한 구성요소에

서의 대상의 특성을 알면 다른 구성요소 내에서 그 사람의 특성에 대한 추론이 가능하다는 것이며 이러한 연합 형태를 통해서 우리는 단순한 정보에 근거해서 성과 관련된 많은 정보를 추론해 낼 수 있다.

기존의 성 역할 척도는 단순한 형태의 연합인 성별과 구성요소와의 연합만을 측정하고 있는데 이는 복잡한 형태의 연합도 단순한 형태의 연합에 의해 중재되어진다는 중재 가설(Mediation Hypothesis)에 근거한 것으로 해석될 수 있다(Martin et al., 1990). 이는 아동이 성별과 구성요소와의 연합 방법을 습득하게 되면 다른 복잡한 형태의 추론도 가능하다는 것인데, 즉 남아가 트럭을 좋아하며 또한 남아가 자동차를 좋아한다는 것을 알게 되면 트럭을 좋아하는 사람은 자동차도 좋아할 것이라는 추론도 가능하다는 것이다. 이러한 중재 가설은 상당히 설득력이 있지만 아동이 행하기 어려운 추론을 전제로 한다는 점에서 지지를 받지 못하며(Gelman, Collman & Maccoby, 1986; Rholes & Ruble, 1984) 이러한 중재 가설의 한계점은 곧 복잡한 형태의 연합이 단순한 형태의 연합에 의해 중재되어지는 것이 아닌 질적으로 상이한 과정임을 의미하며 동시에 기존의 성 역할 척도의 한계를 제시해 주고 있다.

4. 성 도식과 성과 관련된 과제의 선호

성 역할에 대한 지식이 아동의 성 유형화된 행동의 습득 및 수행에 영향을 미친다는 사실은 인정되고 있으나(Kohlberg, 1966; Mischel, 1966) 성 역할에 대한 지식이 성과 관련된 정보의 선호에 영향을 미치는 요인이라면 어느 정도의 지식이 이에 영향을 미치는가? 에 대한 문제는 많은 논란의 여지가 있다.

성 향상성 개념의 습득을 그 전제로 하고 있는 인지발달 이론(Marcus & Overton, 1978)과는 달

리 성 도식 이론에서는 단순한 성 명칭화 만으로도 성과 관련된 과제의 선호현상을 유발시킨다고 하는데, 즉, 성 명칭화 개념을 습득한 직후에 아동은 강력하게 성 유형화된 장난감이나 활동 및 동성 동료에 대한 선호현상을 보이는 반면 상반되는 장난감이나 활동을 회피하려는 경향을 보이며(Carter & Levy, 1988; Martin & Halverson, 1981; Nadelman, 1974; Thompson, 1975) 성과 관련된 과제의 선호 반응 시간에 차이를 보이게 된다(Carter & Levy, 1988; Levy, 1989a, 1989b; Levy & Carter, 1989). 이는 아동이 자신의 성 명칭을 알게 되면 자신의 성 집단에 대한 소속감이 생겨 이에 대해서는 긍정적인 평가를 하는 반면 다른 성의 집단에 대해서는 부정적인 평가를 하게 되며 그 결과 자기 성의 행동을 선호하고 이를 수행하기 위해 더 많은 것을 학습하게 되므로 자기 성 도식은 정교화되고 반대성에 대한 도식은 발달하지 않게 된다는 것이다.

또한, 성 역할 태도에 있어 고정관념화된 아동일수록 그렇지 않은 아동에 비해 성과 관련된 과제의 선호현상이 뚜렷하게 나타났는데 고정관념화된 아동일수록 융통성이 있는 아동에 비해 자신의 도식과 일치하는 속성을 선호하는 경향이 두드러진다는 것이다(Bem, 1981; Jennings, 1975). 뿐만 아니라 성 역할 태도에 따라 선호 반응 시간에도 차이를 보이는데, 고정관념화된 아동일수록 다른 도식에 비해 성 도식이 강력하게 작용하므로, 상반되게 짝지워진 선호 과제에서의 반응시간이 빠르고, 동일하게 짝지워진 선호 과제에서의 반응시간이 늦은 것으로 나타났다. 이러한 반응시간의 차이는 선호과제의 측정 과정에서 얻게 되는 도식 촉진 점수(Schema Facilitative Score)와 도식 저지 점수(Schema Inhibitory Score)로서 설명이 가능한데, 전자는 상이하게 짝지워진 쌍(남성-여성, 남성-중성, 여성-중

성)에 대한 반응시간에 근거한 것으로서 아동의 강력한 성 도식이 이러한 쌍에서의 선택을 용이하게 하여 결과적으로 반응시간이 짧을 것이며, 후자는 동일하게 짝지워진 쌍(남성-남성, 여성-여성)에 대한 반응시간에 근거한 것으로서 아동의 성 도식이 거의 작용을 못하므로 다른 쌍의 결합에 비해 반응 시간이 길게 나타나게 된다 ((Carter & Levy, 1988; Levy, 1989a, 1989b; Levy & Carter, 1989).

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상으로 서울 시내에 거주하는 5歲, 7歲, 9歲의 남녀 아동을 연령별로 각각 50명씩 총 150명을 선정했다. 연령 선정의 기준은 성향상성의 개념이 습득된다고 보는 7歲의 아동을 중심으로 연령집단간의 차이를 비교하기 위해 5歲, 9歲의 아동을 각 연령별로 남아, 여아가 동일하게 25명씩 선정되었으며, 가능한 환경변인의 영향을 통제하기 위해서 모든 대상은 부모와 함께 생활하며, 부모 모두의 교육 수준이 고등학교 졸업 이상인 가정의 아동으로 구성된다. 면담과정을 거친 총 150명의 대상 가운데서 본 연구의 대상에서 제외되거나(아버지 부재, 부모의 교육 수준 미달 등)선호 반응의 시간을 정확하게 측정하지 못한 대상을 제외한 총 130명의 면담자료를 분석 자료로 사용하였다.

2. 측정도구

1) 성 도식 척도

본 연구에서 사용된 성 도식 척도는 Deaux와 Lewis의 구성 모델을 근거로 성별과 구성영역의 연합(1-16문항), 구성영역내의 연합(17-24문

항), 구성영역간의 연합(25-32문항)의 총 32문항으로, 17문항에서 32문항까지는 성 역할 특성이 일치하는 것과 불일치하는 것이 각각 8문항씩으로 구성된다. 문항은 외모, 놀이활동, 직업, 성격특성의 4영역에서 동일하게 선정되었으며 제작 과정은 다음과 같다.

① 1차과정

1차적으로 50명의 대학생과 50명의 국민학생을 대상으로 남성 혹은 여성의 성 역할 특성에 대한 진술을 받은 결과, 적어도 2회 이상의 응답 빈도를 보인 특성은 113개로 나타났다. 이를 다시 직업(25), 성격특성(30), 놀이활동(29), 외모(28)의 4영역으로 분류하고 각 영역에서 진술 빈도가 많은 특성의 순위별로 상위 7개씩, 총 56개의 성 역할 특성을 선정했는데 이는 대부분의 영역에서 상위 7개 이상의 항목과 이하의 항목간의 빈도 차이가 크게 나타났기 때문이다.

② 2차 과정

1차과정에서 선정된 56개의 특성에 대해 2차적으로 80명의 대학생과 80명의 국민학생을 대상으로 각각의 특성이 남성, 여성, 혹은 남성 여성 모두의 성 역할 특성을 나타내는가에 대한 진술을 받은 결과 65% 이상에서 남성 혹은 여성의 성 역할 특성으로 평가받지 못했거나 극단적인 평가를 받은 6개 특성을 제외한 나머지 50개의 특성 가운데 본 연구에는 유치원 아동이 이해할 수 있는 33개의 성 역할 특성이 사용되었다. 1문항에서 16문항까지는 남성적, 여성적 특성별로 각각 8개씩 총 16개의 성 역할 특성이 선정되었으며, 17문항에서 32문항까지는 남성적, 여성적 특성별로 각각 16개씩 총 32개의 성 역할 특성(1문항에 2개의 성 역할 특성이 연합되므로)이 선정되었으나, 중복 선정이 된 경우를 제외하면 총 33개의 성 역할

특성이 사용되었는데, 사용된 특성은 5개 항목을 제외하고는 기존의 연구(Best et al., 1977; Brown, 1956; Edelbrock & Sugawara, 1978; Hall & Halberstadt, 1980; Marantz & Mansfield, 1977; Martin & Halverson, 1990)에서 사용되어 신뢰도와 타당도가 인정된 것이다.

이러한 성 역할 특성의 선정 방법은 특정한 집단을 대상으로 가장 대표적인 특성을 열거하도록 한 후에 열거된 자료를 근거로 적합하다고 생각하는 특성을 선택하도록 하는 Katz와 Braly의 방법(Checklist Method)에 근거한 것이다.

③ 3차과정

2차과정을 통해 선정된 성 역할 특성을 묘사하는 일련의 문항을 작성하고 1문항에서 16문항까지는 ‘남자’, ‘여자’, ‘남자·여자 모두’의 응답 범주를, 17문항에서 32문항까지는 ‘좋아한다’, ‘싫어한다’, ‘좋아할 수도 싫어할 수도 있다’의 응답범주를 제시함으로써 척도를 구성했다. 1문항에서 16문항까지의 응답 범주는 Best(1977)에 의해 개발되었던 SSMII(Sex Stereotype Measure II)에 근거한 것이며, 17문항에서 32문항까지의 응답범주는 Martin등(1990)이 사용한 얼굴표정 방식(Face Rating Scale)에 근거한 것이다.

이상과 같이 제작된 성도식 척도를 근거로 아동의 성 역할 태도와 성 역할 지식의 2가지 측면이 측정되었다. 먼저 성 역할 태도의 점수는 융통성 있는 태도를 나타내는 ‘남자·여자 모두’와 ‘좋아할 수도 싫어할 수도 있다’의 응답범주에는 0점을 나머지 고정관념화된 응답 범주에는 1점을 주었으며 성 역할 태도의 점수는 0점에서 32점까지의 분포를 갖게 되는데 고정관념화된 아동일수록 32점에 가까운 점수를 얻게 된다.

또한 주어진 정보를 문화적인 성 역할 범주로 분류하는데 있어서의 정확성을 의미하는 성 역할

지식은 앞서의 성 역할 태도 측정 결과 ‘남자·여자 모두’, ‘좋아할 수도 싫어할 수도 있다’에 응답한 문항에 대해 다시 한번 ‘남자’, ‘여자’ 혹은 ‘좋아한다’, ‘싫어한다’의 응답 범주에 대해서만 응답하도록 하여 문화적인 성 역할 고정관념과 일치하는 응답에는 1점을 불일치하는 응답에는 0점을 주었다. 성 역할 지식의 점수도 0점에서 32점까지의 분포를 보이게 되며 지식이 많은 아동일수록 32점에 가까운 점수를 얻게 된다.

본 연구에서 사용된 척도는 각 연령별로 15명씩 총 45명을 대상으로 3주 간격으로 실시해 얻어진 척도의 안정성 계수인 검사-재검사 신뢰도가 성 역할 태도 .76 성 역할 지식 .72로 나타났으며 Cronbach α 계수에 의해 산출된 내적 합치도는 성 역할 태도가 .75 성 역할 지식이 .62로 나타났다.

2) 성 선호 과제

성과 관련된 과제에서의 선호 반응을 측정하기 위해 남성, 여성, 중성의 3가지 형태의 그림 총 36개를 선정했다.

각 그림은 판지 위에 위치가 좌우대칭되게 2개씩 쌍을 지어 6쌍은 상반되는 남성-여성 쌍(1-6), 6쌍은 남성-중성, 여성-중성 쌍((7-12), 6쌍은 동성의 남성-남성, 여성-여성 쌍(13-18)으로 제시되며 이에 대한 반응시간이 측정된다.

성 선호과제는 Edelbrock과 Sugawara(1978)의 연구에서 사용된 사물부분의 그림에서 11개를 선정했으며 기존 연구 자료를 근거로 본 연구자가 직접 선정, 제작한 그림 25개를 합쳐 총 36개로 구성된다. 이를 다시 45명의 유치원생과 국민학생을 대상으로 그림의 식별 가능성과 성 역할 특성에 대한 평가를 하도록 한 결과, 모든 그림에서 식별에 곤란이 없었으며, 중성적인 사물의 그림을 제외한 나머지 30개의 그림은 모두 75% 이상

에서 남성적이거나 여성적인 사물로서 구분되어 졌다.

3. 연구절차

이상의 척도를 근거로 예비조사는 1992년 5월 25일부터 6월 10일, 본 조사는 1992년 6월 22일부터 7월 8일 사이에 실시되었다. 개별면접은 아동학 전공 대학원생 6명에 의해 이루어졌으며 1인당 면접에 소요된 시간은 20분 정도였으며 면접 과정은 비디오 테잎에 수록되었다.

면접 과정에서는 먼저 아동에게 제시되는 그림 중에서 자기가 좋아하는 그림을 가능한 빨리 지적하도록 지시한 다음 선택과제를 좌우대칭되게 쌍을 지어 제시했으며, 반응 시간은 또 다른 면담자에 의해 초시계(stop-watch)로 1/100초 수준까지 측정되었다. 다음으로 아동에게 제시되는 문항에는 정답이 없으며 생각하는 바를 솔직하게 대답하도록 지시한 다음 성 역할 태도와 성 역할 지식을 측정하였다.

4. 자료분석

이상에서 얻어진 자료는 SPSS-PC⁺ 프로그램을 이용하여 분석되었다. 조사대상의 일반적 특성을 파악하기 위해 빈도와 백분율을 산출하였고 측정도구의 작성을 위해 신뢰도 계수와 Pearson의 적률 상관계수를 산출했다. 또한 연구문제에 따라 일원 변량분석(One way ANOVA), 이원 변량분석(Two way ANOVA), 다변량 분석(Two way MANOVA), Scheffé test, Paired t-test 및 회귀분석을 실시하였다.

IV. 연구결과 및 해석

1. 연령, 성별에 따른 아동의 성 도식 (연구문제 1)

아동의 성 도식이 구성요소 모델(Component Model)에 근거해 성별과 구성요소 연합 뿐만 아니라 구성요소내의 연합, 구성요소간의 연합의 세 영역으로 측정될 수 있는가를 살펴보기 위해 각 영역간의 상관 계수를 산출한 결과는 <표 1>과 같다.

<표 1>의 결과는 주어진 대상의 특정한 성 역할 속성을 알 때 이러한 속성을 근거로 성별을 추론하는 것과 이를 근거로 또 다른 성 역할 속성을 추론해 내는 것과는 상당히 상관이 있으며 성 역할 척도가 3가지 연합 형태로서 측정될 수 있음을 보여 주고 있다. 이는 Deaux와 Lewis(1984), Martin 등(1990)이 연구 결과와 일치하는 것으로서 주어진 성 역할 속성을 근거로 해서 아동의 성별을 추론하는 것과 이를 근거로 또 다른 속성을 추론하는 것과는 난이도의 차이는 있지만 상호 관련성이 있음을 뒷바침해 주고 있다. 또한 아동의 성 역할 개념 측정에 사용된 4가지 성 역할 범주(직업, 외모, 성격특성, 놀이)와 세 구성영역간의 상관도 $\gamma = .77(p < .001)$ 에서 $\gamma = .22(p < .01)$ 까지의 분포를 나타내어 상당히 높은 상관관계를 보여주고 있어서 성 도식 구성 모델의 타당성을 뒷바침해 주고 있다.

다음으로 구성요소 모델에 근거한 전반적인 아동의 성 도식이 연령 및 성별에 따라 어떠한 경향을 보이는가에 대한 2원 변량분석 결과 아동의 연령에 따라 성 역할 태도($F=26.1137, p < .001$) 및 성 역할 지식($F=8.007, p < .001$)은 상당한 차이를 보였으며 점수의 평균 및 표준편차는 <표 2>에 제시된 바와 같다.

<표 2>에서 아동의 연령이 증가함에 따라 성 역할 태도의 점수가 낮아지고 있는데 이는 아동의 연령이 증가할수록 고정화된 성 역할 태도에서 벗어나 점차 융통성있는 성 역할 태도를 갖게됨을 의미하며 이는 기존의 연구결과(Bigler &

〈표 1〉 성 역할 구성 모델의 영역간 상관계수

성 역할 태도	GLCP	WTCP	BTCP
GLCP	1.00	.48**	.38**
WTCP		1.00	.42**
BTCP			1.00

성 역할 지식	GLCP	WTCP	BTCP
GLCP	1.00	.18	.25*
WTCP		1.00	.38**
BTCP			1.00

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

GLCP(Gender label-component links) : 성별과 구성요소 연합

WTCP(Within-component links) : 구성요소내의 연합

BTCP(Between-component links) : 구성요소간의 연합

〈표 2〉 연령, 성별에 따른 아동의 성 도식 점수의 평균

	태도			지식		
	남(n=66)	여(n=64)	전체(n=130)	남(n=66)	여(n=64)	전체(n=130)
5歲(n=40)	30.10(2.29)	30.40(2.80)	30.25(2.53)	26.95(2.95)	26.75(2.43)	26.85(2.67)
7歲(n=45)	27.86(2.05)	27.04(4.16)	27.44(3.29)	26.64(2.61)	29.30(1.11)	28.00(2.38)
9歲(n=45)	25.42(3.05)	25.33(3.65)	25.38(3.30)	28.71(3.03)	29.19(1.97)	28.93(2.57)
전체	27.65(4.12)	27.53(3.15)	27.59(3.64)	27.48(2.98)	28.47(2.19)	27.97(2.66)

Liben, 1990; Carter & Patterson, 1982; Martin & Halverson, 1981; Signorella & Liben, 1984)와도 일치한다. 성 역할 지식에서는 연령, 성별($F=5.80$, $p < .05$)에 따른 주효과 뿐만 아니라 상호작용 효과도 유의하게 나타났는데($F=4.11$, $p < .05$) 즉 여아의 경우 5歲($M=26.75$)를 제외한 7歲($M=29.30$), 9歲($M=29.19$) 두 집단의 성 역할 지식의 점수가 비슷한 것으로 나타났으며, 남아의 경우에는 5歲($M=26.95$)와 7歲($M=26.24$) 두집

단의 점수가 비슷하게 나타났으며 9歲($M=28.71$)의 경우에만 차이를 보이고 있는데 이는 남아보다 여아가 더 일찍 성 역할 지식에 대한 습득이 이루어지며 결과적으로 더 많은 성 역할 지식을 갖고 있음을 의미하는데, 이러한 성 역할 지식에서의 연령, 성별효과도 많은 연구 결과(Best et al., 1977; Carter & Patterson, 1982; Levy, 1989b; Nadelman, 1974; Serbin & Sprafkin, 1986)와 일치하고 있다.

또한 아동의 연령 및 성별과 구성 요소 모델의 세 영역간의 관계 분석에는 다변량분석(Two way MANOVA)의 방법을, 이에 대한 유의성 검증은

Wilks' lambda를 사용했는데, 다변량 분석 결과 및 이에 따른 일원 변량분석의 결과는 <표 3>, <표 4>에 제시된 바와 같다.

<표 3> 연령, 성별과 구성요소 점수의 MANOVA

태도	Wilks' lambda	F	지식	Wilks' lambda	F
성별 (A)	.96	1.27	성별 (A)	.95	2.05
연령 (B)	.69	8.42**	연령 (B)	.82	4.26**
			A×B	.89	2.45*

<표 4> 연령에 따른 구성요소 점수의 일원 변량 분석

	연령							
	태도				지식			
	5歲	7歲	9歲	F	5歲	7歲	9歲	F
GLCP	15.20	13.82	12.70	19.67**	14.83	15.35	15.10	2.18
WTCP	7.50	7.09	6.60	8.01**	6.23	6.52	7.05	7.21**
BTCP	7.55	6.54	6.08	14.37**	5.80	6.10	6.80	6.64*

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

<표 3>, <표 4>에 제시된 바와 같이 아동의 연령, 성별 변인에 따른 성 역할 태도의 구성 영역 별 점수들에 대한 다변량 분석은 모델 검증 과정에서 유의한 상호작용 효과가 나타나지 않았으므로 주 효과 모델을 채택했는데, 그 결과 성별의 효과는 유의하게 나타나지 않았으며, 연령의 효과는 성 역할 태도의 세 구성영역 모두에서 유의한 것으로 나타났다. 이에 대한 Scheffé 검증 결과 성별과 구성요소 연합에서는 5歲, 7歲, 9歲의 연령 집단 모두에서 차이를 보이고 있으며 (F=19.67, p<.001) 구성 요소내의 연합에서는 5歲와 9歲의 연령 집단에서만 차이를 보이며 (F=8.01, p<.001) 구성요소간의 연합에서는 5歲와 7歲, 9

歲의 연령 집단 모두에서 차이를 보이고 있다(F=14.37, p<.001).

성 역할 지식에서는 구성요소내의 연합과 구성요소간의 연합에서만 연령에 따른 주 효과 및 연령, 성별간의 유의한 상호작용 효과가 나타나고 있으며 성별과 구성요소의 연합에서 유의한 연령 차이를 보이지 않는 것은 적어도 5歲 아동도 이에 대한 상당한 지식을 이미 습득하고 있음을 의미한다. 구성요소내의 연합에서는 여아의 경우 5歲에 비해 7歲, 9歲 집단은 높은 점수를 보이며 남아의 경우 5歲, 7歲 집단에 비해 9歲 집단만이 높은 점수를 보이는 것으로 나타났는데 이는 여아가 남아에 비해 보다 이른 연령에서 성 역할에 대

한 지식을 습득한다는 앞서의 결과와도 일치하고 있다. 구성요소간의 연합에서 여아는 구성요소내의 연합과 유사한 현상을 보이지만 남아는 7歲에서 가장 낮은 점수를 보이며 5歲, 9歲의 순서로 높아지고 있는데 이는 7歲의 아동도 5歲 아동과 마찬가지로 구성영역간의 연합에 대한 정확한 지식을 갖지 못한 결과로 해석될 수 있으며 전반적인 구성요소간의 연합 점수가 구성요소내의 연합 점수에 비해 낮게 나타난 것은 구성요소간의 연합은 구성요소내의 연합에 비해 보다 복잡한 인지 작용을 요하므로 보다 늦게 습득되는 개념이라는 Martin 등(1990)의 주장과 일치하는 것이다.

2. 아동의 성 도식과 성과 관련된 과제의 선호 (연구문제 2)

아동의 성 도식과 성과 관련된 과제의 선호와의 관계를 파악하기 위해 1차적으로 과제의 선호 반응 시간에 근거해서 도식 촉진 점수($M=2.25$)와 도식 저지 점수($M=3.36$) 두 점수의 평균을 산출했으며 이들 점수에 대한 t검증(Paired t-test)결과는 상당히 유의한 것으로 나타나고 있다($t=9.64, p<.001$). 이는 전자는 상이하게 짝지워진 쌍에 대한 반응시간에 근거한 것이므로 아동의 성 도식이 이러한 쌍에서의 선택을 용이하게 하여 결과적으로 반응시간이 짧을 것이며 후자는 동일하게 짝지워진 쌍에 대한 반응시간에 근거한 것으로서 아동의 성 도식이 아무런 정보를 제공받지 못하므로 반응시간이 길 것이라는 성 도식 이론의 관점을 지지해 주고 있다.

성과 관련된 과제에 대한 선호 반응에서 아동이 성 도식의 영향을 받지 않는다면 이러한 반응시간의 차이는 거의 나타나지 않을 것이며 성 도식의 영향을 많이 받을수록 도식 저지 점수와 도식 촉진 점수와의 반응 시간의 차이는 크게 나타

날 것임을 예측할 수 있는데, 어떠한 변인이 이러한 반응 시간에서의 차이에 영향을 미치는가를 파악하기 위해 중다회귀분석(Multiple Regression)을 실시했다.

〈표 5〉에서 아동의 성 역할 태도와 성 역할 지식이 각각 전체로서 하나의 변인으로 분석되었을 경우 모든 변인들의 설명력은 10%이며 성별만이 성과 관련된 과제의 선호에 영향을 미치는 변인으로 나타났다. 그러나 5歲, 7歲, 9歲의 세 연령 집단을 가변수(dummy variable)로 처리했을 경우에는 5歲 집단에서 도식 저지 점수와 도식 촉진 점수와의 차이가 현저하게 나타났다.

이는 앞서 논의된 바와 같이 5歲 아동의 경우 다른 연령 집단에 비해 성 역할 태도에서 현저하게 고정관념화되어 있을 뿐만 아니라 전반적인 성 역할 지식의 수준(구성요소내의 연합, 구성요소간의 연합)은 낮으면서 성별과 구성요소의 연합에 대한 지식은 거의 습득한 상태이기 때문에 가장 엄격하게 성 도식을 적용시키고 있음을 의미한다. 선호반응 시간에서의 이러한 연령 효과는 Carter와 Levy(1988), Levy와 Carter(1989)의 연구 결과에서도 나타나고 있다.

아동의 성별로도 유사한 설명이 가능한데 남아의 경우에 보다 도식 저지 점수와 도식 촉진 점수의 차이가 크게 나타난 것은 성 역할 태도는 유사하지만 성 역할 지식의 수준은 여아의 경우 보다 높기 때문이며 이러한 성별 효과는 남아의 경우 보다 성 도식화가 강하게 일어난다는 Levy(1989a)의 주장과도 일치하며 Carter와 Levy(1988)의 연구 결과에서도 부분적으로 지지되고 있다.

이러한 변인들이 종속변인에 미치는 효과를 보다 확실히 파악하기 위해 먼저 연령, 성별 변인을 다음으로 성 역할 태도와 성 역할 지식의 순서로 단계별로 회귀분석한 결과 연령, 성별 변인은 종

속 변인에 유의한 영향을 미치며 그 설명력은 8% (R^2 change=0.7858, $F=5.42$, $p<.01$)인데 반해, 성 역할 태도와 성 역할 지식 변인을 포함시켰을때의 설명력의 증가는 2%에 그쳤다(R^2 change=.01970, n. s.).

이러한 회귀분석 결과는 아동의 성 역할 태도와 성 역할 지식이 각각 전체로서 하나의 변인으로 분석될 경우, 아동의 연령과 성별 변인만이 직접적으로 영향을 미치며, 이들 변인의 영향력을 배제하고 성 도식화 과정을 논의하는 것은 의미가 없다고 볼 수 있으므로 성 도식화 과정에서 개인차를 중요시하는 Bem(1981)의 이론보다는 연

령에 따른 발달적인 경향을 중요시하는 Martin과 Halverson(1981)의 이론을 보다 지지한다고 볼 수 있다.

또한 <표 6>은 성 역할 태도와 성 역할 지식이 구성요소 모델에 근거해서 각각 하나의 변인이 아닌 세 영역으로 구분되어 회귀분석한 결과인데 모든 변인들의 설명력은 26%이며 성별 변인 뿐만 아니라 성별과 구성요소의 연합에 대한 지식과 구성 요소내의 연합에 대한 태도가 성과 관련된 과제의 선호에 큰 영향을 미치는 변인으로 나타났다으며, 또한 연령을 가변수로 처리했을 경우에 앞서와 마찬가지로 5歳の 연령 집단에서 선호

<표 5> 선호 반응에 대한 중다 회귀 분석 결과 I

변 인	B	SE B	Beta	T
성 별	.50007	.23788	.18286	2.10**
연 령	-.08106	.09087	-.09577	-.89
성 역할지식	-.07100	.04763	-.13738	-1.49
성 역할태도	-.03392	.03834	.09003	.86
$R^2=.10$		$F=3.41^{**}$		

<표 6> 선호 반응에 대한 중다 회귀 분석 결과 II

변 인	B	SE B	Beta	T
성 별	.41801	.22012	.15285	1.89*
연 령	-.11300	.08426	-.13351	-1.34
GLCP(지식)	-.50061	.09941	-.42809	-5.04***
WTCP(지식)	.10476	.11205	.08306	.94
BTCP(지식)	.12720	.08577	.13122	1.48
GLCP(태도)	-.01136	.06700	-.01715	-.17
WTCP(태도)	.22386	.11904	.17689	1.88*
BTCP(태도)	.06823	.09000	.07107	.76
$R^2=.26$		$F=5.03^{**}$		

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

점수의 차이가 크게 나타났다. 아동의 성 역할 태도에서 고정관념화되어 있고 성 역할 지식의 수준이 낮을수록 선호 반응시간의 차이가 컸으며, 특히 아동이 특정한 성 역할 속성에 근거해서 성별을 추론하는 성별과 구성요소 연합에 대한 지식은 성과 관련된 과제의 선호반응에 큰 영향을 미치는 것으로 나타났는데 이는 단순히 성 명칭화만으로도 성과 관련된 과제의 선호 반응을 보인다는 기존의 연구 결과(Fagot et al., 1986; Kuhn et al., 1978; Martin & Little, 1990; Serbin & Sprafkin, 1986)와 일치하고 있다. 앞서와 마찬가지로 아동의 연령과 성별을 통제한 후 성 역할 태도와 성 역할 지식이 성과 관련된 과제의 선호에 미치는 영향에 대한 분석을 위해 먼저 아동의 연령과 성별, 다음으로 성 역할 태도의 3영역, 성 역할 지식의 3영역의 순서로 단계별 회귀분석한 결과 연령, 성별 변인의 종속 변인에 대한 영향은 앞서와 동일하지만(R^2 change=.07858, $F=5.42$, $p<.01$) 성 역할 태도와 성 역할 지식을 포함시켰을 경우 설명력의 증가는 18%로 나타났다. (R^2 change=.18391, $F=5.03$, $p<.0005$). 이러한 결과는 구성요소 모델에 근거해서 아동의 성 역할 태도와 성 역할 지식이 분석될 경우 아동의 연령, 성별 변인 뿐만 아니라, 성 도식이 성과 관련된 과제에 대해 선호 반응 시간에 영향을 미친다는 기존의 연구 결과(Carter & Levy, 1988; Levy & Carter, 1988)와도 일치하여 성 역할 태도가 고정관념화되어 있고 성 역할 지식이 낮을수록 성 도식이 가장 활발하게 작용한다는 Serbin과 Sprafkin(1986)의 견해와도 일치하는 것이다. 결론적으로 성 도식이 세 구성요소로 구분되어 분석될 경우 성 도식화 과정에서 개인차를 중요시하는 Bem(1981)의 이론과 연령에 따른 발달적 경향을 중요시하는 Martin(1981)의 이론을 동시에 지지해 줄 뿐만 아니라 성 도식화 과정에 대한

설명력도 보다 높다고 볼 수 있으므로 이에 대한 후속 연구가 더 필요하다고 본다.

V. 결론 및 제언

본 연구의 결과는 아동의 성 역할 태도는 연령이 증가함에 따라 점차 융통성을 보이며 성 역할 지식도 점차 증가하는데 5歲 아동도 이미 이에 대한 상당한 지식을 습득하고 있다는 기존의 연구 결과를 지지해 주고 있다. 그러나 이러한 결과는 구성요소의 연합에 중점을 둔 기존의 성 역할 척도의 한계에 기인한 것이며, 구성요소 모델로서 측정된 성 역할 지식은 구성요소내의 연합이나 구성요소간의 연합에 있어서는 9歲까지 계속 증가하는 것으로 나타났으므로 이에 대한 후속 연구가 더욱 필요하다고 본다.

또한 본 연구의 결과는 아동의 성 도식이 성과 관련된 과제의 선호 반응에 영향을 미친다는 성 도식 이론의 관점을 지지해 주고 있다. 연령에 따른 성 도식의 차이나 동일한 연령 내에서의 성 도식에서의 개인차가 모두 영향을 미치는 변인으로 나타났으며, 특히 5歲의 연령집단에서 가장 현저한 선호 반응에서의 차이를 보인 것은, 성 명칭화의 개념을 습득한 직후에 가장 엄격하게 성 도식을 적용시키는 현상을 보인다는 성 도식 이론의 관점과 일치하고 있다.

연령이 증가함에 따라 대부분의 아동은 성 역할에 대한 지식이 증가할 뿐만 아니라 태도에서도 상당히 융통성을 보이는 것으로 나타났지만 동일한 연령 내에서의 개인차는 계속 존재하게 되며, 그 가운데 특히 고정관념화된 성 역할 태도에 대해서 지금까지 많은 연구가 이루어졌다. 대부분의 학자들은 고정관념화된 성 역할 태도를 심리적, 사회적인 부적응 현상을 야기시키는 역기능적인 것으로 이를 수정시키거나 감소시키는

데 연구의 초점을 두고 있으며, 성 도식 이론의 관점을 지지하는 본 연구 결과는 이에 대해 다음과 같은 시사점을 제시해 주고 있다.

첫째, 연령별로 7歲와 9歲의 연령 집단은 선호 반응 시간의 차이가 크게 나타나지 않았지만 5歲 집단에서 큰 차이를 보인 것은, 곧 다른 연령 집단에 비해 5歲 아동이 성 도식을 엄격하게 적용시키고 있음을 의미한다. 성 도식 이론은 아동이 엄격하게 성 도식을 적용시킬 경우 수정 계획이 기대했던 것보다 효과를 거둘 수 없다고 보고 있으며(Bigler & Liben, 1990) 아동이 인지적으로 성숙해져 자기를 규정할 수 있는 보다 많은 집단이 존재하게 되고 성 도식이 그들의 사고에서 차지하는 비중이 감소할 때 성공적인 수정이 가능한 것으로 보고 있다(Martin & Halverson, 1981). 그러므로 본 연구 결과는 7歲 이후에 고정관념화된 성 역할 태도에 대한 수정이 보다 성공적으로 이루어질 수 있음을 보여주고 있으며 이는 인지 발달이론의 관점과 일치하고 있다.

둘째, 성 도식에서의 차이가 선호 반응 시간에 영향을 미친다는 사실은 곧 수정의 목표가 되어야 할 것은 성 유형화된 행동의 문제가 아니라 인지의 문제라고 볼 수 있다. 비록 우리 사회가 성 역할 고정관념을 여러가지 매체를 통해 말소하려 하고 있지만 성 이분법 자체를 강조하는 한 우리 자신이 인간이라는 사실을 주어진 것으로 받아들여듯이 성 고정관념화된 도식은 주어진 사실로 받아들여지게 될 것이며 (Bem, 1981) 이와같이 받아들여진 성 고정관념화된 도식은 아동의 행동이나 사고에 계속적으로 영향을 미치게 될 것이다.

지금까지의 성 역할 개념의 발달에 대한 이론들은 성 역할 개념의 '습득' 자체만을 중요시했기 때문에, 이러한 개념이 어떻게 습득되고 유지되며 아동의 지각, 인지, 행동에 영향을 미치는가의 '과정'에 대한 설명을 해 주지 못하고 있다.

앞으로 성 도식 이론의 관점에서 많은 후속 연구들이 이루어짐으로서 성 도식이 어떻게 아동의 행동이나 사고에 영향을 미치는가에 대한 더 깊은 이해가 가능하리라고 본다.

참 고 문 헌

- Abelson, R. P. (1981). Psychological status of the script concept. *American Psychologist*, 36, 715-729.
- Bem, D. J. & Allen, A. (1974). On predicting some of the people some of the time: The search for cross-situational consistencies in behavior. *Psychological Review*, 81(6), 506-520.
- Bem, S. L. (1981). Gender schema theory: A cognitive account of sex-typing. *Psychological Review*, 88(4), 354-364.
- Bem, S. L. (1983). Gender shema theory and its implications for child development: Raising gender-aschematic children in a gender-schematic society. *Signs*, 8(4), 598-616.
- Best, D. L., Williams, J. E., Cloud, J. M., Davis, S. W., Robertson, L. S., Edwards, J. R., Giles, H. & Foules, J. (1977). Development of sex-trait stereotypes among young children in the United states, England, and Ireland. *Child Development*, 48(4), 1375-1384.
- Bigler, R. S. & Liben, L. S. (1990). The role of attitudes and interventions in gender-schematic processing. *Child Development*, 61, 1440-1452.
- Carter, D. B. & Levy, G. D. (1988). Cognitive

- aspects of early sex-role development: The influence of gender schemas on preschoolers' memories and preferences for sex-typed toys and activities. Child Development, 59(3), 782-792.
- Carter, D. B. & Patterson, C. J. (1982). Sex roles as social conventions: The development of children's conceptions of sex-role stereotypes. Developmental Psychology, 18(6), 812-824.
- Chung, O. B. (1983). Sex role identity and self esteem among Korean and American college students. Doctorial Dissertation. University of Maryland.
- Deaux, K. & Lewis, L. L. (1984). Structure of gender stereotypes: Interrelationships among components and gender label. Journal of Personality and Social Psychology, 46, 991-1004.
- Edelbrock, C. & Sugawara, A. I. (1978). Acquisition of sex-typed preferences in preschool aged children. Developmental Psychology, 14(6), 614-623.
- Epstein, S. (1973). The self-concept revisited or a theory of a theory. American Psychologist, 28, 404-416.
- Fagot, B. I., Leinbach, M. D. & Hagan, R. (1986). Gender labeling and the adoption of sex-typed behaviors. Developmental Psychology, 22(4), 440-443.
- Flerx, V. C., Fidler, D. S. & Rogers, R. W. (1976). Sex-role stereotypes: Developmental aspects and early intervention. Child Development, 47(4), 998-1007.
- Gelman, S. A., Collman, D. & Maccoby, E. E. (1986). Inferring properties from categories versus inferring categories from properties: The case of gender. Child Development, 57, 396-404.
- Hall, J. A. & Halberstadt, A. G. (1980). Masculinity and Femintity in children: Development of the children's personal attitudes questionnaire. Developmental Psychology, 16(4), 270-280.
- Jennings, S. A. (1975). Effects of sex typing in children's stories on preference and recall. Child Development, 46(1), 220-223.
- Katz, P. A. (1986). Modification of children's gender-stereotyped behavior: General issues and research considerations. Sex roles, 14, 592-602.
- Kohlberg, L. A. (1966). A cognitive developmental analysis of children's sex-role concepts and attitudes. In E. E. Maccoby (Ed). The development of sex differences. Stanford, California: Stanford Univ. Press.
- Kuhn, D., Nash, S. C. & Brucken, L. (1978). Sex role concepts of two and three-year-olds. Child Development, 49, 445-451.
- Levy, G. D. (1989a). Developmental and individual differences in preschoolers' recognition memories: The influences of gender schematization and verbal labeling of information. Sex Roles, 21, 305-325.
- Levy, G. D. (1989b). Relations among aspects of children's social environments, gender schematization, gender role knowledge, and flexibility. Sex Roles, 21, 803-823.
- Levy, G. D. & Carter, D. B. (1989). Gender sche-

- ma, gender constancy and gender role knowledge: The role of cognitive factors in young children's gender-role stereotype attributions. Developmental Psychology, 25(3), 444-449.
- Liben, L. S. & Signorella, M. L. (1980). Gender-related schemata and constructive memory in children. Child Development, 51(1), 11-18.
- Marcus, D. E. & Overton, W. F. (1978). The development of cognitive gender constancy and sex role preferences. Child Development, 49(1), 434-444.
- Markus, H., Crane, M., Bernstein, S. & Siladi, M. (1982a). Self-schemas and gender. Journal of Personality and Social Psychology, 41(1), 38-50.
- Markus, H., Crane, M., Bernstein, S. & Siladi, M. (1982b). Gender schema theory and self schema theory compared: A component on Markus, Carane, Bernstein, and Siladi's self schemas and gender. Journal of Personality and Social Psychology, 43(6), 1192-1194.
- Martin, C. L. (1989). Children's use of gender related information in making social judgements. Developmental Psychology, 25, 80-88.
- Martin, C. L. & Halverson, C. F. Jr. (1981). A Schematic processing model of sex typing and stereotyping in children. Child Development, 52(4), 1119-1134.
- Martin, c. L. & Halverson, C. F. Jr. (1983). The effects of sex-typing schemas on young children's memory. Child Development, 54(3), 563-574.
- Martin, C. L. & Little, J. K. (1990). The relation of gender understanding to children's sex-typed preferences and gender stereotypes. Child Development, 61, 1427-1439.
- Martin, C. L., Wood, C. H. & Little, J. K. (1990). The development of gender stereotype components. Child Development, 61, 1891-1904.
- Mischel, W. (1966). A social learning view of sex differences in behavior. In E. E. Maccoby (Ed.). The development of sex differences. Stanford, CA: Stanford University Press, 57-81.
- Nadelman, L. (1974). Sex identity in American children: Memory, knowledge, and preference tests. Developmental Psychology, 10(3), 413-417.
- Serbin, L. A. & Sprafkin, C. (1986). The salience of gender and the process of sex typing in three to seven-year-old children. Child Development, 57, 1187-1199.
- Signorella, M. L. & Liben, L. S. (1984). Recall and reconstruction of gender-related pictures: Effects of attitude, task difficulty, and age. Child Development, 55(2), 393-405.
- Skitka, L. J. & Maslach, C. (1990). Gender roles and the categorization of gender relevant behavior. Sex Roles, 22, 133-151.
- Thompson, S. K. (1975). Gender labels and early sex role development. Child Development, 46, 339-347.

Williams, J. E. Bennett, S. M. & Best, D. L.
(1975). Awareness and expression of sex
stereotypes in young children. Develop-
mental Psychology, 11, 635-642.