

자신과 타인이해 활동이 유아의 자아개념
조망수용 및 친사회적 행동에 미치는 영향*

Effectiveness of the “Understanding Activities of Self
and Others” Program in Improving Self-concept,
Perspective-taking and Prosocial Behavior

신 현 옥**

Shin, Hyoun Ock

강 문 희***

Kang, Moon Hee

ABSTRACT

The purpose of the present study was to explore a model program to improve preschool children's self-concept, perspective-taking and prosocial behavior through “Understanding Activities of Self and Others.” Sixty 5- to 6-year-old children were selected by random sampling from a Kindergarten located in Seoul. Thirty children were in the experimental group and 30 were in the control group. The 8-week intervention program used the instrument, “Understanding Activities of Self and Others,” constructed by the present researchers. One-way ANOVA and MANOVA were used for data analysis.

At the end of the 8-week period, significant differences were found between the experimental and control groups in self-concept, perspective-taking ability, and prosocial behavior. This indicates the effectiveness of the present study in improving children's affective, cognitive, and behavioral traits.

* 본 논문은 1995년 서울여자대학교 박사학위 청구논문의 일부임.

** 배화여자전문대학 유아교육과 부교수

*** 서울여자대학교 아동학과 교수

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

인간의 삶은 자신과 타인과의 관계에서 시작되어, 사회 속에서 일생동안 여러 다른 성원들과 관계를 맺으며 이루어진다. 인간은 타인들과의 대인관계가 만족스럽고 조화로울 때 보다 성숙된 인간으로 발달할 수 있지만, 타인들과의 관계가 불만족스럽고 조화롭지 못할 때 성장과 발달은 저해되고 부적응으로 고통을 경험하게 된다. 특히 아동기의 대인관계의 결함으로 도래에게 수용되지 못하고 부적응 행동이 나타나면 그러한 부적응이 청소년기와 성인기까지 지속된다(Parker & Asher, 1987; Patterson, Kupersmidt, & Griesler, 1990)는 인식이 확대되어 왔다.

이러한 맥락에서 볼 때 유아기에 바람직한 인간관계 형성의 기본 조건이라고 할 수 있는 자신 이해 및 수용, 타인에 대한 이해를 발달시키는 것은 유아의 사회적 적응에 매우 중요하다(Kurtines, 1989). 유아가 자신을 올바르게 이해하고 수용하여 긍정적인 자아개념을 형성하고, 상대방의 사고, 의도, 감정 등을 이해하여 타인에 대한 올바른 이해를 할 수 있는 조망수용능력을 발달시키고, 남과 더불어 사는데 필요한 친사회적 행동을 하여 긍정적인 사회적 상호작용을 하도록 하는 것이 바람직한 인간관계 형성에 필수적이라고 할 수 있다(Honig & Wittmer, 1994).

자아개념은 최근에 강조되고 있는 인간주의 교육에서 정의적 교육 목표의 하나로 인식되고 있으며, 특히 심리학자들에게 중요한 개념으로 간주되는 이유는 인간의 행동과 적응 문제에 많은 영향을 미치기 때문이다(Cauley & Tyler, 1989; Smith & Smoll, 1990).

한 인간의 자신에 대한 자아개념은 정서적 성

숙, 학업성취, 대인관계, 주요한 생활경험의 산출에 의미있게 영향을 미치므로 아동이 사회구성원으로서의 역할을 제대로 수행하기 위해서는 긍정적인 자아개념을 발달시키는 것이 중요하다(Markus & Nurius, 1984).

많은 연구들이 5세 이전에도 자아개념이 상당히 발달되며, 심지어는 안정적일 수 있음을 시사하고 있다(Ewen, 1984). 자아개념은 유아기에 안정성 있는 수준으로 발달될 뿐만 아니라 동시에 변화할 가능성도 가지고 있다. 특히 Adams (1989)는 자아개념은 유아기 동안에 증진시키는 것이 바람직하다고 강조하고 있다.

한편 유아가 효율적인 사회적 상호작용을 통하여 바람직한 인간관계를 유지하기 위해서는 긍정적인 자아개념 뿐만 아니라 타인이해도 중요하다. 즉 상대방이 현재 무엇을 생각하고 있고 무엇을 느끼고 있으며 어떠한 기분을 가지고 있는지, 대인간의 상황에 있어서 상대방의 사고, 감정, 의도 등을 추리해 내는 능력 즉 사회적 조망수용인 사회 인지 능력은 인간이 사회의 여러 사람들과 잘 어울려 살아가는데 중요한 요소가 된다(Mussen et al., 1984; Selman, 1980).

Piaget는 7세 이전의 아동은 근본적으로 자기 중심적이기 때문에 조망수용이 불가능하다고 하였으나, Flavell(1968) 이후의 여러 연구들은 아동의 조망수용이 Piaget가 주장한 7세보다 그 이전에 발달한다고 보고하였다(Borke, 1973). 그러므로 유아기의 조망수용능력 발달 즉 타인이해에 관심을 가지고 조망수용능력을 증진시키는 것이 절실히 필요함이 강조되고 있다. 대인관계에서는 타인의 의도, 생각, 감정 등의 타인 입장을 정확히 추론하고 자신의 입장과 통합하는 능력을 가지는 것이 중요하다. Piaget와 Selman은 이와 같은 타인의 입장과 자신의 입장을 통합하는 능력을 사회적 상호작용에 적용할 수 있는 기초능

력으로 보았고, Hartup은 사회화 행동의 필수요소로 보았다(Hartup, 1983).

이상에서 살펴보았듯이 바람직한 대인관계를 위해서는 조망수용능력이 중요하다. 그러나 바람직한 대인관계를 위해서는 사회인지 뿐만 아니라 아동은 어려서부터 타인과의 관계에서 친사회적 행동을 발달시켜야 한다. 1930년대에 많은 관심을 모았던 친사회적 행동에 관한 연구는 1980년 이후 새로운 각도로 활발히 연구되는 경향이다. 사회인지이론에서는 조망수용이 친사회적 행동의 중요한 선행조건(Krebs & Sturupp, 1982; Iannotti, 1978)임이 밝혀졌다.

전술한 바를 종합해보면, 자아개념, 조망수용능력, 친사회적 행동은 바람직한 인간관계의 기본요소이며, 이러한 요소들을 발달시키기 위해서는 자신과 타인이해가 바탕이 되어야 한다고 볼 수 있다. 그런데 현재까지 수행되어 온 연구들은 자아개념, 조망수용능력, 친사회적 행동들을 각각 독립적으로 또는 자아개념과 친사회적 행동의 상관연구(Cauley & Tyler, 1989; Schickedanz et al., 1990), 조망수용능력과 친사회적 행동의 상관연구(Denham, 1986; Goodman, 1990)들로 둘간의 상관을 규명한 연구들이 이루어져 대체로 정적인 상관관계가 나타남을 지적하고 있으며, 이 세가지 중요개념들간의 관계를 종합적으로 밝힌 연구는 수행되지 않고 있는 실정이다. 그러므로 이상의 상관연구결과들을 통하여 자아개념, 조망수용, 친사회적 행동은 상호작용하는 복합적인 관계로 볼 수 있고, 자신과 타인이해를 증진시키면 자아개념, 조망수용능력, 친사회적 행동이 발달할 수 있다는 상정이 가능하다.

따라서 본 연구의 목적은 사회적 상호작용을 통하여 사회관계가 확대되는 연령인 5-6세 유아를 대상으로 자신과 타인이해를 돕는 동화에 관한 이야기 나누기 활동을 실시하여 정의적인 측면

면의 자아개념이 긍정적인 방향으로 증진되는지, 인지적 측면의 조망수용능력이 증진되는지, 행동적인 측면의 친사회적 행동이 증진되는지를 밝히는 것이다. 또한 자신과 타인에 대한 이해를 도울 수 있는 방법을 구체적으로 밝혀 유아교육 현장에서 활용할 수 있는 교육자료를 제시하고자 한다.

2. 연구의 문제

본 연구의 필요성과 목적 및 그에 관련된 이론적 배경을 근거로 본 연구에서 밝히고자 하는 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

- 1) 유아의 자아개념은 자신과 타인이해를 돕는 활동을 통하여 증진될 수 있는가?
- 2) 유아의 조망수용능력은 자신과 타인이해를 돕는 활동을 통하여 증진될 수 있는가?
 - ① 유아의 타인의도조망이 증진될 수 있는가?
 - ② 유아의 타인사고조망이 증진될 수 있는가?
 - ③ 유아의 타인감정조망이 증진될 수 있는가?
- 3) 유아의 친사회적 행동은 자신과 타인이해를 돕는 활동을 통하여 증진될 수 있는가?

II. 이론적 배경

1. 자아개념과 조망수용과의 관계

자아에 대한 최근의 연구들은 사회환경에서의 타인의 평가적 판단의 내면화는 조망수용인 사회인지 출현에 의존한다(Harter, 1983)고 지적하였다. 즉 자신에 대한 이해는 사회적 맥락에서 발달한다.

사회심리학적 접근에서의 자아개념은 타인의 반응을 인지함으로써 형성된다는 것으로 개인과 타인과의 연관성을 강조하고 있다. 다시 말하면 아동이 특히 조망수용능력을 가지고 있다면 좀더 현실적인 자아개념을 발달시킬수 있다(Grusec & Lytton, 1988).

조망수용 개념의 근원은 Piaget가 유아기의 자기중심성에 반대되는 개념으로서 조망수용이라는 용어를 사용하였다. 즉 아동의 조망수용 발달은 인지적 탈중심화 개념에 근원을 두고 있다. 자신에 대한 이해 묘사적 태도인 자아개념은 자신을 자신 이외의 것과 구분할 수 있는 자아인지 능력이 선행되어야 한다. 자아개념 형성의 선행조건으로 지적된 요인은 자신의 신체적 자아를 외부 사물과 구분하고, 또 자신의 심리적 자아를 타인과 구별할 수 있는 자아인지 능력이다. Piaget의 인지발달 이론에 비추어 볼 때 이러한 자아인식은 이 시기에 발달하는 표상적 사고능력과 언어 능력에 의해 가능해지는 것이다.

3세경에 형성된 자신에 대한 심상이 사회적 평가를 흡수하여 안정적 자아개념이 형성되는 시기를 7세 이후로 본 것은 Piaget의 전조작적 단계와 구체적 조작기를 감안한 것으로 추정되는데, Piaget는 사회적 조망능력이나 가설검증력은 구체적 조작기인 약 7세 전후에 획득되는 특성으로 보기 때문이다. 아동의 자아개념은 타인과의 사회적 비교- 자신의 능력과 타인의 능력 비교, 자신의 행위와 타인의 행위 비교-를 통해 공고화되며, 이러한 공고화를 통하여 탈중심화가 가속되고 한편으로 조망수용능력이 발달된다고 할 수 있다.

이상의 연구들을 요약해 보면 아동의 자아개념은 아동기 중기까지 Piaget의 인지발달 단계와 관련되어 나간다는 것을 알 수 있다. 즉 전조작적 사고기에 유아는 신체적 자아를 인지할 수 있게 되고, 구체적 조작기에 인지능력의 발달로 조망수

용능력이 발달되어 아동은 어느정도 안정적인 자아개념을 형성하게 된다고 할 수 있다.

2. 자아개념과 친사회적 행동과의 관계

자아개념과 친사회적 행동간의 관계에 대한 연구는 소수이나(Cauley & Tyler, 1989), 그동안 수행된 연구들은 자아개념과 친사회적 행동간에 정적인 상관이 있음을 보고하고 있다. 친사회적 행동 수행은 조망수용과 친사회적 행동간의 상관이 강조 되어왔으나, 자신을 아는 것도 타인의 사고와 감정을 아는 것 못지 않게 친사회적 행동의 수행을 결정하는 중요한 요인이라고 하였다(Grusec & Redler, 1980). Reykowski와 Jarymowicz(1976)는 낮은 자아개념을 가진 아동은 타인에 대한 주의를 기울이지 않고, 자기에만 관심이 집중되고 친사회적 행동이 감소된다고 하였다.

4-5세 아동을 대상으로 친사회적 행동과 자아개념간의 관계를 연구한 결과, 자아개념과 친사회적 행동간의 유의한 상관($r=.47, p<.01$)이 있었으며, 친사회적 행동을 촉진시키고 자아개념을 향상시키기 위해서는 교사는 친사회적으로 행동하도록 아동들에게 지시하기보다는 친사회적 행동을 강화하는 가치를 인식하도록 하는 것이 필요하다고 하였다. 그리고 여아와 남아의 친사회적 행동의 빈도를 비교한 결과 의미있는 차이를 발견하지 못하였다(Cauley & Tyler, 1989).

Schickedanz 등(1990)은 자아에 대한 긍정적 관점을 확립하지 못하면 다른 사람에 대해서도 긍정적 관점으로 발전시키지 못하며, 자신의 가치와 성공감을 경험하지 못하면 다른 사람의 가치도 인식하지 못하는 반사적 효과로 설명하였다.

그리고 낮은 자아개념과 비친사회적 행동간의 관계를 제시하는 증거를 밝힌 연구들은 낮은 자

아개념과 공격적 행동간의 상관을 보고하였고 (Eron & Heusman, 1984), 6세 아동의 공격적 행동을 감소시키기 위해 설계된 관련연구에서 자아개념을 향상시키는 것이 가장 효과적인 방법이었음을 증명하였다(Strayer, 1984).

이상의 친사회적 행동과 자아개념간의 관계를 관련연구들을 종합해 볼 때 자아개념은 긍정적인 인간관 및 건전한 인간관계의 바탕이므로, 사회적인 관계 속에서 이루어지는 친사회적 행동에도 영향을 미친다고 할 수 있다.

3. 친사회적 행동과 조망수용과의 관계

인지발달론자들은 친사회적 행동의 구체적인 발달 단계보다는 친사회적 행동을 동기화시키는 인지적 요인에 더 치중하였다. 많은 연구를 통하여 타인의 조망을 파악하는 기술과 친사회적 행동간에 정적 상관이 있다는 사실이 검증되었다 (Denham, 1986; Preisser, 1989; Goodman, 1990). 즉 아동은 타인의 인지적 욕구와 관점, 감정에 대한 이해없이 도움을 주거나 자기회생적으로 행동하기를 기대할 수 없음을 보여주는 것이다. Bar-Tal과 Raviv(1982)는 친사회적 행동의 선행요건은 자신의 행동의 결과를 예측할 수 있는 능력, 행위의 의도에 대한 중요성을 이해할 수 있는 능력, 타인의 욕구를 이해하는 능력 즉 조망수용능력이라고 하였다.

조망수용을 학습하는데 포함되는 인지적활동의 계열을 Flavell(1968)은 존재(existence), 필요(need), 추론(inference), 적용(application)의 네 단계로 정리하였다. 이 네 단계들 중 '존재' '필요' '추론'을 타인조망이해의 과정으로 볼 수 있으며, '적용'은 조망수용의 결과가 행동으로 연결되는 단계로 볼 수 있다. 즉 적용의 단계에서 아동은 타인에 대한 추론의 결과로 얻어진 정보

를 타인에 대한 자신의 행동을 결정하는데 적용하게 된다(Schantz, 1983). 이는 조망수용의 과정은 친사회적 행동을 위해서 필요한 선행 절차임을 알 수 있으며, 조망수용이 이루어진 후 친사회적 행동이 이루어짐을 알 수 있다. Krebs와 Sturupp(1982)은 조망수용의 결과로 생긴 인식이 친사회적 행동으로 연결되는 기제를 연구하였는데, 그 결과 조망수용을 통해 얻은 지식으로 인한 인지적 불균형 상태가 이타행동으로 연결되면서 해소된다고 지적하였다. 요약하면 조망수용과 친사회적행동의 관련성은 일반적으로 유의한 수준으로 나타나고 있다(Eisenberg, 1984).

Olejnik(1975)는 유치원 아동을 대상으로 인지적 과제를 사용하여 조망수용과 나눠주기 행동간의 관계를 검토해 보았는데 두 측정치 간에 의미 있는 정적 상관을 발견하였다. 6, 9세 남아를 대상으로 친사회적 행동과 조망수용과의 관계를 조사하기 위하여 피험자를 훈련집단과 통제집단으로 나누어 실험한 결과 훈련집단 아동들이 통제집단 아동보다 역할수용 검사에서 훨씬 높은 점수를 나타냈으며, 6세 아동이 9세 아동보다 더 높은 친사회적 행동 점수를 받았는데 훈련 효과가 6세 아동이 더 컸다는 결론이다(Iannotti, 1978). 이는 9세가 되면 이미 조망수용능력이 충분히 발달하여 상대방의 필요를 쉽게 깨달을 수 있기 때문일 것이다. Selman(1971)도 인지조망수용이 친사회적 행동과 의미있는 상관이 있다고 보고하였다. Buckley 등(1979)도 3년 6개월에서 8년 11개월 사이의 아동 41명을 대상으로 관찰한 결과 조망수용점수가 높은 집단의 아동들이 이타행동을 더 많이 하였다. 결론적으로 이타행동에는 의의있는 인지적 요인이 있음을 보고하였다.

반면에 Zahn-Waxler 등(1977)은 3-6세 사이의 유아 108명을 대상으로 친사회적 행동과 조망수용능력과의 관계를 분석한 결과 지각조망수

용, 인지조망수용 모두 친사회적 행동과 유의한 상관이 발견되지 않았으며, Wentink(1975)도 사회적 인지 훈련에 따른 친사회적 행동의 변화가 없는 것으로 보고하였다.

유치원 아동을 대상으로 감정적 과제를 사용하여 땅에 떨어진 종이를 주워주는 도움행동과 감정조망수용과의 관계를 연구하여 유의한 상관이 있었으며(Green, 1975), 이타행동을 하는 장면을 비디오테이프를 시청을 한 아동의 이타행동과 감정조망수용은 정적인 상관을 보였다(Peraino et al., 1980). 유아들의 타인감정에 대한 민감성과 도덕성은 관계가 깊다고 강조하고 있다(Gilligan & Wiggins, 1990).

이상의 연구들에서 조망수용과 친사회적 행동간의 관련성은 Piaget 이론(1965)이 근거가 되고 있는데, Piaget는 조망수용능력 발달의 필수적 요인으로 동료와의 상호작용이 필요하고, 조망수용능력이 증진되어야 동료와의 상호작용이나 인간상호간의 문제해결력이 증진된다고 하였다. 즉 Piaget는 이 관련성을 양방적인 인과관계로 설명하였다. 이러한 인과관계에 대한 심층적인 연구가 Krebs와 Russell(1980), Flavell(1983)에 의해 이루어져 조망수용이 친사회적 행동의 선행조건이 되어야 한다는 주장이 인식되고, 조망수용훈련을 통하여 친사회적 행동을 증진시키는데 관심을 갖게 되어 6세와 9세 아동을 대상으로한 Iannotti(1978), 유치원과 국민학교 2학년 아동을 대상으로한 박영숙(1987)이 조망수용훈련을 통하여 친사회적 행동이 증진되는지를 연구한 결과 훈련을 받은 집단의 아동들이 통제집단에 비해 친사회적 행동이 증진되었음을 보고하였다.

이상의 연구들을 종합해 볼 때, 조망수용능력은 친사회적 행동의 선행조건으로 조망수용능력을 증진시키기 위한 활동을 통하여 조망수용능력이 증진되면 친사회적 행동이 발달된다는 것을 알

수 있다.

자아개념, 조망수용능력, 친사회적 행동의 관계를 알아보기 위하여 전술한 자아개념과 조망수용간의 관계, 조망수용과 친사회적 행동간의 관계, 자아개념과 친사회적 행동간의 관계를 고찰해 본 결과, 자아개념, 조망수용능력, 친사회적 행동은 복합적으로 서로 상호작용하는 관계라고 상정할 수 있다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 피험자는 서울특별시 종로구의 사회경제적인 배경이 중류층 정도인 지역에 위치한 유치원에 재원 중인 두 학급의 유아 64명이었으나, 이사 및 장기 결석한 아동 4명이 있어 실제 피험자는 60명이었고, 평균 연령은 5년 9개월이었다. 실험집단은 남아 17명, 여아 13명이었고, 통제집단은 남아 18명, 여아는 12명으로 각각 30명이었다. 통제집단과 실험집단의 아동들이 동질적인 집단인지를 밝히기 위하여 자아개념, 조망수용능력, 친사회적 행동의 사전검사를 한 후 이를 집단별 평균, 표준편차 및 t 검증한 결과 통계적으로 유의있는 차이가 발견되지 않았다(〈표 1〉 참조). 따라서 두 집단은 동질집단이라고 할 수 있다.

2. 연구설계

본 연구는 자신과 타인이해를 돕는 활동을 실시하여 자아개념, 조망수용능력, 친사회적 행동에 영향을 미치는지를 규명하는 목적을 가지고 사전-사후 통제집단 설계방법으로 하였다.

〈표 1〉 자아개념, 조망수용능력, 친사회적 행동의 집단별 사전검사의 평균, 표준편차 및 t검증 결과

검 사	집 단	M	SD	t		
자 아 개 념	실험집단	24.08	3.03	.08		
	통제집단	24.73	3.15			
조망수용 능 력	타인의도조망	실험집단	5.90	3.94	.79	
		통제집단	5.56	1.67		
	타인사고조망	실험집단	3.83	1.08	.33	
		통제집단	3.73	1.22		
	타인감정조망	실험집단	4.20	1.27	.45	
		통제집단	4.33	1.02		
친사회적 행 동	나눠주기 I	실험집단	2.23	1.69	.32	
		통제집단	2.36	1.59		
	나눠주기 II	실험집단	19.0	6.89	.20	
		통제집단	18.63	7.35		

실험집단은 자신과 타인이해를 돕는 활동을 실시하는 집단으로 동화를 들려주고 이야기를 나누는 활동을 한다. 이 활동은 실험집단 아동 30명을 대상으로 하여 4개의 소집단을 구성하여 교사가 자유선택 활동시간을 활용하여 실험집단에게 실시하였다. 실험 대상 유치원이 시차제 운영을 실시하여 반으로 나뉘어 동원하였다. 토의에 적당한 인원은 7-8명 정도의 소집단이 바람직하다고 보고되고 있으므로 함께 동원한 15-16명의 유아들을 2집단으로 구성하였다. 따라서 실험집단의 유아들은 전체 4집단으로 구성되었다. 실험집단의 유아들은 하루 25-30분씩 주 2회를 8주간에 걸쳐서 16회의 자신과 타인이해를 돕는 활동을 실시하였다. 통제 조건은 비교집단으로 무처치 조건이며 정규적인 유치원 활동 프로그램이 실시되었다.

3. 측정 도구

1) 자아개념 검사도구

Joseph(1979)이 제작한 아동용 자아개념검사(JPPSST: Joseph Pre-School and Primary Self-concept Screening Test)를 번안하여 사용하였다. 이 검사는 면담을 통하여 3년 6개월에서 9년 11개월 사이의 아동들의 자아개념을 측정하는 자기보고식 도구로서, 측정요인은 중요성, 유능성, 영향력, 일반적 평가, 덕목이다.

본 연구에서는 우리나라의 문화에 적절하게 내용을 수정하고(예를들면 할로윈데이는 설날로 수정), 그림도 수정하였다. 유아교육전문가와 아동심리전문가 3명에게 의뢰하여 안면타당도를 높였고, 5-6세 아동들에게 측정 내용을 이해하는지 알아보기 위해 예비검사를 하고 그림을 수정하여 보완하였다. 그리고 5, 6세 유아 18명을 대상으로 3주 간격의 검사-재검사 신뢰도를 검증한 결과는 .79이었다.

이 검사는 검사문항이 15개이며, 각 문항의 내용을 2장의 그림 카드로 나타내 31장의 그림카드

로 구성되어 있다(11번 문항은 3장의 카드). 남아용과 여아용이 준비되어 총 62장의 그림카드로 이루어진다. 각 그림은 가로 12.5cm, 세로 20cm 크기의 흰색 카드에 검정색 선화로 한 특정 상황의 윤곽을 나타낸 내용으로 그려져 있다. 이 검사는 의식적 자기 지각과 무의식적 자기 지각을 모두 투사하게 하는 준투사적 성격의 검사라고 할 수 있다.

각 아동당 실시 소요 시간은 5-7분 정도가 소요되게 하였다.

채점방법은 긍정적 자아개념을 나타내는 반응을 2점, 부정적 응답은 0점, 애매모호한 반응은 1점으로 채점한다. 15개 모든 문항에서 받은 점수를 합산하여 산출되며 그 범위는 0-30점이다.

2) 조망수용 측정 도구

Hudson, Forman과 Brion(1982)의 조망수용 도구를 기초로 한 예비검사를 통하여 수정 보완된 것을 사용하였다. 본 연구에서는 5, 6세 유아 18명을 대상으로 3주 간격의 검사-재검사를 실행하여 신뢰도를 산출한 결과 .81로 나타났다.

아동의 사회적 조망수용능력을 측정하기 위하여 타인의도조망과 타인사고조망, 그리고 타인감정조망으로 분류하였다. 각각 일련의 그림을 사용하여 개별 측정하였다. 사회적 조망수용 측정에 사용된 도구의 구성은 각각 2가지씩의 이야기가 제시되는데 각각의 이야기는 총 4개의 그림으로 하나의 이야기를 형성하였다. 각 그림카드는 가로 12cm, 세로 8cm의 흰색 카드에 검은 선화를 그렸다. 아동들은 그림카드에 제시된 이야기 과제에 대하여 언어적인 보고를 하였다. 개별 측정 결과는 인터뷰 형식을 취하여 녹음한 것을 측정 토대로 삼았다.

(a) 타인의 의도조망측정

숨바꼭질하는 2개의 이야기가 제시된다. 각 이야기는 같은 또래의 남녀 아동이 한명씩 등장한다. 한 이야기는 남아가 우연히 넘어지고 다른 이야기는 여아가 고의로 남아를 넘어뜨린다. 아동의 응답을 상황 묘사 정도와 남아가 넘어진 사실에 대해 초점을 맞추어 의도가 명확하게 설명되는 정도에 따라 5단계로 분류하고, 0점에서 10점 사이로 분포된다.

(b) 타인의 사고조망측정

2개의 이야기가 제시되며, 한 이야기는 중심인물이 공놀이를 하다가 유리창을 깨뜨리고 집으로 도망은 내용이고, 다른 이야기는 중심인물이 선물을 받고 우는 내용이다. 각 이야기의 마지막 그림에서는 제삼자가 등장하여 중심인물의 결과적 행동만 목격하고 중간의 진행과정을 모르는 상태에서 궁금한 얼굴을 하고 있다.

아동이 응답한 것을 자아중심으로부터 타인 입장으로 객관적으로 본 순서에 따라 4단계로 분류하였으며, 8점 만점으로 0-8점까지 분포되어 있다.

(c) 타인의 감정조망측정

한 이야기는 두 명의 아동이 놀다가 서로 장난감을 갖겠다고 싸우는데 어른이 뺏아서 한 아동에게 주는 내용이다. 상황이해 정도와 등장인물의 기분 묘사 즉 두 인물의 기분 묘사를 대조적으로 설명하느냐에 따라 4등급으로 분류한다. 다른 이야기는 소풍을 가는 어린이가 길을 잃었다가 선생님을 만나게 되는 내용이다. 주인공이 느끼는 기분의 변화를 설명하는지에 따라 4등급으로 분류하고, 8점 만점에 0-8점까지 분포된다.

3) 친사회적 행동 측정

친사회적 행동 측정의 대상이 되는 행동은 일상생활에서 피험자들이 나타내는 행동 유형이야 한다. 즉 생태학적 타당성을 갖추어야함

Krebs와 Russell(1981)에 의하여 제안되었다. 따라서 나눠주기 행동은 다른 행동 유형보다 실험 상황의 결과를 정상적 환경에 일반화 할 수 있는 예언타당도가 높은 행동으로 지적되고 있다 (Iannotti, 1985). 또한 Schickedanz(1990)도 나눠주기를 대표적인 친사회적 행동으로 추천하였다. 그 이유는 나누기는 자신이 가지고 있는 것을 반드시 포기해야 하기 때문에 돕기같은 친사회적 행동에서는 필요하지 않은 자기희생이 필요하다고 하였다. 이런 관점에서 본 연구에서는 나눠주기 행동을 친사회적행동으로 측정하였다.

본 연구에서의 친사회적 행동 과제는 나눠주기 I.(Iannotti의 나눠주기과제)과 나눠주기II.(Bar-Tal의 나눠주기과제)로서 박영숙(1987)이 번역 수정한 것을 사용하였다. 이와같이 두 가지 과제를 사용한 이유는 Iannotti의 과제만으로는 나눠주기의 동기수준을 파악할 수 없으며, Bar-Tal의 과제는 동기수준을 파악할 수 있어 여러 유형의 측정치를 종합함으로써 안정성있는 측정치를 산출하기 위함이다.

나눠주기 I 은 5분, 나눠주기 II는 8분이 소요되었다.

(a) 나눠주기 I 측정상황

실험에 참여한 피험자에게 “○○야, 선생님들 말씀이 네가 대답을 잘 해 주었대. 그래서 선생님이 너에게 사탕을 줄거야.”라고 말하고, 좋아하는 사탕 7개를 실험에 참여한 모든 피험자에게 보상으로 준 다음, 실험자가 피험자에게 불쌍한 아이에 대한 이야기를 해 주고 피험자가 받은 사탕을 불쌍한 아이에게 나눠줄 기회를 제시하였다. 불쌍한 친구에게 나누어 준 사탕의 개수가 측정점수이므로, 점수의 범위는 0-7점이다.

(b) 나눠주기 II의 측정상황

실험자와 피험자가 간단한 게임을 하고 피험자가 게임에 이기도록 유도한 다음 이긴 것에 대한 보상으로 피험자에게 사탕 7개를 준다. 그 다음 게임에 져서 사탕을 하나도 받지 못한 친구가 있다고 말하고 그 친구에게 사탕을 나눠줄 기회를 준다. 나눠주는 기회제공은 Bar-Tal의 분류에 따라 이타적인 상황, 사회규범의 상황, 구체적 보상의 상황, 응낙의 상황의 4단계로 구성되며, 가장 높은 단계에서 나눠주기를 하지 않을 경우 그 다음 낮은 단계의 지시를 함으로써 계속 나눠줄 기회를 제시한다. [단계점수(3, 2, 1, 0)×가중치+나눠준 개수]가 측정점수가 되는데, 단계점수는 이타상황은 3점, 규범상황은 2점, 보상상황은 1점, 응낙상황은 0점이 되고, 가중치는 7로 받은 사탕의 갯수이며, 나눠준 갯수는 친구에게 나누어 준 사탕의 갯수이다. 즉 점수는 나누어준 의도와 나누어준 사탕갯수가 포함된 점수이며, 점수의 범위는 0-28점이다.

4. 연구절차

1) 자신과 타인이해를 돕는 활동의 개발:1994년 12월-1995년 2월

연구자가 자신과 타인이해를 돕는 동화제작 및 토의를 위한 질문을 작성하였다.

자신의 중요성, 유능성, 덕목, 일반적 평가, 영향력, 타인의 의도, 타인의 사고, 타인의 감정을 주제로 각각 2편씩 16편의 동화와 질문을 아동심리 전문가 2인과 유아교육 전문가 1인이 검토하여 자료됨 적합성에 대한 내용타당도를 구하였다. 다시 2차 검토가 유치원 교사 4인과 협의하여 이루어졌다. 모든 동화는 유아들의 이해와 흥미 및 주의집중을 위하여 그림동화로 제작되었다. 그림동화 제작이 완료된 후 본 연구의 대상 유치원이 아닌 3개의 유치원 8학급에 각각 2편씩 주고 예

비활동을 실시하였다. 예비활동에서 유아들의 반응 및 이해를 살펴 수정하는 과정을 거쳐 총 16편의 동화와 이야기 나누기를 위한 질문이 작성되었다.

2) 교사훈련: 1995년 2월-4월

교사교육은 연구자가 직접 담당하였으며, 교육기간은 동화를 수정하는 과정부터 시작하여 활동실행 직전까지로 하였으며, 동화의 이론적 근거, 교육 목적, 교육방법에 대하여 실시하고, 교사의 역할에 대해서도 구체적으로 다루었다.

3) 사전검사 실시: 1995년 4월 24일-5월 2일

자신과 타인이해를 돕는 활동의 효과를 검증하기 위한 검사로 실험이 시작되기 7일전 자아개념 검사, 조망수용 검사, 친사회적 행동 검사를 실시하였다.

검사는 예비검사를 통해서 연구자로부터 검사내용과 방법에 대한 훈련을 받은 유치원 교사경력 3년이상인 검사자 4명이 유아를 대상으로 개별적으로 실시하였다.

4) 자신과 타인 이해를 돕는 활동 실시: 1995년 5월 8일-6월 30일

본 활동은 1주일에 2회씩 총 16회를 8주에 걸쳐 실시하였다. 1회 실시에 소요된 시간은 25-30분이었다.

5) 사후검사 실시: 1995년 7월 3일-7월 10일

사후검사에서는 사전검사에서 사용된 도구와 동일한 도구가 사용되었다. 그러나 친사회적 행동 검사인 나누기는 사전검사에서는 막대 사탕이 사용되었고, 사후검사에서는 초코렛이 사용되었다. 검사자와 채점자는 사전검사 때 참여했던 동일한 검사자와 채점자가 실시하였다.

5. 자료분석

본 연구의 자료는 SPSS 프로그램에 의해 분석되었다.

수집된 자료는 활동 실시 이전에 두 집단간에 자아개념, 조망수용능력, 친사회적 행동에 차이가 있는지를 알아보기 위해 사전검사 점수의 평균과 표준편차를 산출하여 t검증을 실시하였고, 활동 실시 이후에 활동의 효과로 두 집단간에 자아개념, 조망수용능력, 친사회적 행동에 차이가 있는지를 밝히기 위해 자아개념과 친사회적 행동은 ANOVA를 실시하고, 조망수용능력은 MANOVA와 ANOVA를 실시하였다.

IV. 결과 및 해석

1. 자신과 타인이해를 돕는 활동이 유아의 자아개념에 미치는 영향

자신과 타인이해를 돕는 활동이 유아의 자아개념에 미치는 영향의 분석을 위해 실험집단과 통제집단으로 나누어 '자신과 타인 이해를 돕는 활동' 실시 전과 후에 자아개념 점수를 측정하였다. 실험집단과 통제집단의 자아개념 사전검사 점수와 사후검사 점수의 평균 및 표준편차는 <표 2>와 같다.

<표 2> 자아개념 사전 사후검사의 평균 및 표준편차 (N=30)

집 단	검 사	M	SD
실험집단	사전검사	24.08	3.03
	사후검사	27.03	2.19
통제집단	사전검사	24.73	3.15
	사후검사	25.53	3.02

두 집단의 사후검사의 점수로 일원변량분석을 실시한 결과 두 집단의 자아개념 사후검사 점수 간에는 통계적으로 유의있는 차이가 있었다($F[1, 58]=4.99, p<.05$). 따라서 자신과 타인이해를 돕는 활동이 유아의 자아개념을 긍정적으로 변화 시키는데 효과가 있다는 것을 알 수 있다(〈표 3〉 참조).

〈표 3〉 자아개념 사후검사 점수의 변량분석표

	자승합	자유도	평균자승합	F
집단간	33.75	1	33.75	4.99*
집단내	392.43	58	6.77	

* $p<.05$

2. 자신과 타인이해를 돕는 활동이 유아의 조망 수용능력에 미치는 영향

자신과 타인이해를 돕는 활동이 유아의 조망수용능력에 미치는 영향의 분석을 위해 실험집단과 통제집단으로 나누어 자신과 타인이해를 돕는 활동 실시 전과 후에 조망수용능력의 하위요인인 타인의도조망, 타인사고조망, 타인감정조망을 측정하였다. 그리고 자신과 타인이해를 돕는 활동의 효과를 검증하기 위해 타인의도조망, 타인사고조망, 타인감정조망의 변화를 알아보았다. 이러한 변화들은 동일한 개체로부터 관찰되므로 두 집단을 비교하는 MANOVA(다변량분산분석)를 이용하여 검증하였다. 그 결과 세 변수인 타인의도조망, 타인사고조망, 타인감정조망에서 두 집단간에 통계적으로 유의있는 차이가 있었다(Wilks' $F[1,58]=6.99, p<.001$). 따라서 세 변수 중 어느 변수에서 두 집단간에 차이가 나타나는지 알아보기 위하여 각각 일원변량분석을 하였다.

1) 타인의도조망

실험집단과 통제집단의 사전검사와 사후검사에서 나타난 타인의도조망 점수의 평균과 표준편차는 〈표 4〉와 같다.

〈표 4〉 타인의도조망 사전 사후검사의 평균 및 표준편차 (N=30)

집 단	검 사	M	SD
실험집단	사전검사	5.90	3.94
	사후검사	6.93	1.55
통제집단	사전검사	5.56	1.67
	사후검사	6.06	1.76

두 집단의 사후검사 점수로 일원변량분석을 실시한 결과 두 집단의 타인의도조망 사후검사 점수 간에 통계적으로 유의있는 차이가 있었다($F[1,58]=4.09, p<.05$). 따라서 자신과 타인이해를 돕는 활동이 유아의 타인의도조망 능력 증진에 효과가 있다는 것을 알 수 있다(〈표 5〉 참조).

〈표 5〉 타인의도조망 사후검사 점수의 변량분석표

	자승합	자유도	평균자승합	F
집단간	11.26	1	11.26	4.09*
집단내	159.73	58	2.75	

* $p<.05$

2) 타인사고조망

실험집단과 통제집단의 사전검사와 사후검사에서 나타난 타인사고조망 점수의 평균 및 표준편차는 〈표 6〉과 같다.

〈표 6〉 타인사고조망 사전 사후검사의 평균 및 표준편차 (N=30)

집 단	검 사	M	SD
실험집단	사전검사	3.83	1.08
	사후검사	5.26	1.20
통제집단	사전검사	3.73	1.22
	사후검사	4.36	1.42

두 집단의 타인사고조망 사후검사 점수로 일원 변량분석을 한 결과 두 집단의 타인의도조망 사후검사 점수간에는 통계적으로 유의있는 차이가 있었다($F[1,58]=6.99, p<.01$). 따라서 자신과 타인이해를 돕는 활동이 유아의 타인사고조망 능력 증진에 효과가 있다는 것을 알 수 있다(〈표 7〉 참조).

〈표 7〉 타인의도조망 사후검사 점수의 변량분석 표

	자유도	자승합	평균자승합	F
집단간	1	12.15	12.15	6.99**
집단내	58	100.83	1.73	

** $p<.01$

3) 타인감정조망

실험집단과 통제집단의 타인감정조망 사전검사와 사후검사의 평균 및 표준편차는 〈표 8〉과 같다.

〈표 8〉 타인감정조망 사전 사후검사의 평균 및 표준편차 (N=30)

집 단	검 사	M	SD
실험집단	사전검사	4.20	1.27
	사후검사	6.00	1.14
통제집단	사전검사	4.33	1.02
	사후검사	4.70	1.08

두 집단의 타인감정조망 사후검사 점수로 일원 변량분석을 한 결과 두 집단의 타인감정조망 사후검사 점수간에는 통계적으로 유의있는 차이가 있었다($F=20.34, p<.001$). 따라서 자신과 타인 이해를 돕는 활동이 유아의 타인감정조망 능력 증진에 효과가 있다는 것을 알 수 있다(〈표 9〉 참조).

〈표 9〉 타인감정조망 사후검사 점수의 변량분석 표

	자승합	자유도	평균자승합	F
집단간	25.35	1	25.35	20.34***
집단내	72.30	58	1.24	

*** $p<.001$

3. 자신과 타인이해를 돕는 활동이 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향

1) 나눠주기 I 검사에 의한 친사회적 행동발달 실험집단과 통제집단의 나눠주기 I 검사에 의한 친사회적 행동 사전검사와 사후검사 점수의 평균과 표준편차는 〈표 10〉과 같다.

〈표 10〉 나눠주기 I 검사 사전 사후검사의 평균 및 표준편차 (N=30)

집 단	검 사	M	SD
실험집단	사전검사	2.23	1.69
	사후검사	3.33	1.12
통제집단	사전검사	2.36	1.51
	사후검사	2.06	1.12

두 집단의 나눠주기 I 검사에 의한 친사회적 행동 사후검사 점수로 일원변량분석을 한 결과

두 집단의 나뉘주기 I 검사의 사후검사 점수간에는 통계적으로 유의있는 차이가 있었다($F[1,58]=5.27, p<.05$). 따라서 자신과 타인이해를 돕는 활동이 유아의 나뉘주기 I 검사에 의한 친사회적 행동 발달에 효과가 있다는 것을 알 수 있다(〈표 11〉 참조).

〈표 11〉 나뉘주기 I 사후검사 점수의 변량분석표

	자승합	자유도	평균자승합	F
집단간	6.66	1	6.66	5.27*
집단내	73.33	58	1.26	

* $p<.05$

2) 나뉘주기 II 검사에 의한 친사회적 행동 발달 실험집단과 통제집단의 나뉘주기 II 검사의 사전검사와 사후검사 점수의 평균 및 표준편차는 〈표 12〉와 같다.

〈표 12〉 나뉘주기 II 검사의 사전 사후검사의 평균 및 표준편차 (N=30)

집 단	검 사	M	SD
실험집단	사전검사	19.0	6.89
	사후검사	22.63	2.15
통제집단	사전검사	18.63	7.35
	사후검사	19.36	6.95

두 집단의 나뉘주기 II 검사에 의한 사후검사 점수로 일원변량분석을 한 결과 두 집단의 나뉘주기 II 검사의 사후검사 점수간에는 통계적으로 유의있는 차이가 있었다($F[1,58]=6.04, p<.05$). 따라서 자신과 타인이해를 돕는 활동이 유아의 나뉘주기 II 검사에 의한 친사회적 행동 발달에 효과가 있다는 것을 알 수 있다(〈표 13〉 참조).

〈표 13〉 나뉘주기 II 사후검사 점수의 변량분석표

	자승합	자유도	평균자승합	F
집단간	160.06	1	160.06	6.04*
집단내	1537.93	58	26.51	

* $p<.05$

V. 논의 및 결론

1) 자신과 타인이해를 돕는 활동을 실시한 실험집단 유아들이 통제집단의 유아들에 비하여 자아개념이 긍정적인 방향으로 변화 되었다. 이는 자신과 타인이해가 자아개념을 증진시킨다는 연구들(Stacey & Rust, 1986; Morse et al., 1988; Kurtines, 1989; Adams, 1988)의 연구 결과와 일치하는 것이다.

또한 자아개념의 긍정적인 방향으로의 변화는 통계적인 의의 뿐만아니라 교사의 관찰에 의해서도 나타났다. 예를들면 유치원 생활에서 실험집단의 유아들은 '기분이 좋아요', '기뻐요', '행복해요'라는 어휘가 증가되고, 잘 못하는 것이 있어도 '나는 --는 잘 할 수 있어요'라는 표현이 증가되었다고 교사들이 보고하였다.

특히 유아기는 자아개념을 형성하는 중요한 시기이다. 어린 아동일수록 자신의 표현이 수용될 수 있고, 자신의 유능함을 인정받을 수 있는 기회와 자신의 부족한 면을 수용할 수 있도록 하는 것이 필요하다. 따라서 자신과 타인이해를 돕는 동화의 내용이 유아들의 일상생활과 밀접한 내용이 었기 때문에 유아의 이해도가 높아 유아들이 모두 반응할 수 있었고, 모든 유아들의 표현이 수용되는 분위기에서 이야기 나누기를 하는 것이 자아개념에 영향을 미쳤다고 볼 수 있다.

2) 실험집단 유아들이 통제집단 유아보다 조망

수용의 하위요인인 타인의도조망, 타인사고조망, 타인감정조망 모두에서 향상되었으며, 유의한 차이가 있었다. 즉 자신과 타인이해를 돕는 활동을 통하여 동화속의 등장인물들의 관점을 이해하는 질문을 하여 자극을 주므로서 조망수용훈련이 되었기 때문에 조망수용능력이 증진되었다고 할 수 있다.

이는 조망수용능력의 발달은 자동적으로 이루어지는 것이 아니므로 유아들에게 다른 사람의 입장을 고려해 볼 수 있는 자극을 주어야 한다(DeVries & Kohlberg, 1987)고 주장한 것을 뒷받침하는 것이며, 조망수용의 훈련을 받은 집단의 유아들이 통제집단에 비하여 조망수용능력이 증진되었음을 밝힌 연구들(Iannotti, 1978; 박영숙, 1987; 류철선, 1993)의 연구결과와 일치하는 것이다.

또한 유아의 조망수용능력 증진은 통계적인 의미 뿐만 아니라 교사의 관찰에 의해서도 보고되었다. 예를 들면 작업영역에서 밀가루 점토로 만들기 하던 친구들이 싸우는 것을 보고 자신과 타인이해 활동에 참여한 실험집단의 아동이 “○○가요. 일부러 떨어뜨린 것이 아니고 모르고 그랬어요. 그런데요. --는 자기가 만든 것이 망가졌으니까요 많이 속상할거예요. 그러니까요. 선생님 이렇게 하는게 좋겠어요. ○○가요 --한테 미안하다고 말하면 좋겠어요. 말하면은요. 둘 다 웃는 기분 좋은 마음이 될거예요.”라고 반응한 예를 들면서 생활 속에 일반화 되어간다는 것을 지적하였다. 그리고 Kuebli(1994)는 교사의 적절한 개입으로 아동들의 교실내의 싸움도 조망수용 특히 감정조망수용의 훈련이 될 수 있는 경험이 된다고 지적하였다. 이는 실생활 속에서 또래관계에서 일어나는 문제를 조망수용훈련 상황으로 활용할 것을 시사하는 것이다. 이러한 결과는 의도적인 교육활동을 통하여 훈련시키는 것 뿐만 아니라 일

상생활 속에서 여러 상황들을 이용하여 또래관계 속에서 조망수용이 이루어질 수 있는 지도를 하는 것이 효율적임을 시사받을 수 있다.

또한 조망수용훈련을 통하여 친사회적 행동을 증진시킨 연구들(Iannotti, 1978; Rushton & Wiener, 1975)에서 6세 아동은 훈련을 통하여 조망수용능력이 증진되고 친사회적 행동에 효과가 발견되었으나, 그 이후 연령의 아동들은 조망수용능력과 친사회적 행동간에 상관이 없었다고 주장하고 있다. 이는 6세 이전의 아동이 조망수용훈련에 최적기라는 것을 증명하는 것이라고 볼 수 있다. 따라서 유아기에 조망수용의 자극을 주고 훈련을 시키는 것이 바람직하다고 할 수 있다.

3) 자신과 타인이해를 돕는 활동을 실시한 실험집단 유아들이 통제집단 유아보다 친사회적 행동이 향상되었으며, 유의한 차이가 있었다. 즉 자신과 타인이해를 돕는 활동을 통하여 친사회적 행동이 증진되었다.

자아개념, 조망수용, 친사회적 행동 간의 관계에 관한 문헌 및 선행연구들에서 자아개념과 조망수용능력 간에 유의한 상관이 있고(Grusec & Lytton, 1988), 친사회적 행동과 자아개념 간에도 유의한 상관이 있으며(Cauley & Tyler, 1989), 자신을 아는 것도 타인의 사고와 감정을 아는 것 못지 않게 친사회적 행동의 수행을 결정하는 중요한 요인이라고 밝히고 있다(Grusec & Redler, 1980). 또한 친사회적 행동과 조망수용능력간의 상관은 두 변인간의 밀접한 관련성을 제시하는 이론들과 선행연구(Iannotti, 1978; Hudson, 1982; Underwood & Moore, 1982; Dunham, 1986; Preisser, 1989; Goodman, 1990; Gilligan & Wiggins, 1990)에서 지적되고 있다. 따라서 자아개념, 조망수용, 친사회적 행동은 서로 상호복합적으로 영향을 미치고 있는

것을 추정할 수 있으므로 친사회적 행동이 증진될 수 있음을 알 수 있다.

이는 자신타인이해가 타인이해 보다 먼저 발달하는 것이 아니고, 또한 타인이해가 자신타인이해 보다 먼저 발달하는 것도 아니며, 자아개념은 타인이 자신을 어떻게 보느냐에 의존하기 문문에 타인을 조망할 수 있는 능력이 자아개념에 영향을 미친다는 견해와 일치한다. 즉 자아개념은 사회적 맥락에서 발달한다고 할 수 있다.

긍정적인 자아개념을 갖게 되면 다른 아동들과의 경쟁적 상호작용에 참가할 필요가 적어지고, 다른 아동들의 수행에 의해 위협을 덜 받으며, 자아개념이 낮은 아동보다 다른 아동들의 요구에 더 관심을 보여 결과적으로 긍정적인 자아개념을 가진 아동들이 더 나누고 돕고 협동하는 행동을 한다고 볼 수 있다. 또한 친사회적 행동의 잦은 빈도는 성인과 또래들에게 긍정적인 강화의 기회를 제공하게 되고 상호적으로 만족을 주는 사회적 상호작용을 촉진하게 되므로써 더욱 친사회적 행동이 발달하게 되고 자아개념도 더욱 향상된다고 할 수 있다.

조망수용능력과 친사회적 행동간의 관련성은 Piaget 이론이 근거가 되는데, Piaget는 이 관련성을 양방적인 인과관계로 설명하였다. 아동들이 타인의 인지적 욕구와 관점, 감정에 대한 이해없이는 타인에게 도움을 주거나 자기희생적으로 행동할 수 없다. 다시 말하면 사회적 조망수용능력과 친사회적 행동은 동일한 과정을 공유하고 있으며 두 영역이 일련의 고리로 연결되어 있다고 볼 수 있다.

한편 친사회적 행동 검사를 실시한 검사자들은 사전검사에서는 검사 실시과정에서 유아들이 아무 반응이 없었으나 실험집단 유아들의 사후검사에서 불쌍한 아이의 사진을 보여주었을 때, “애는 엄마가 아파서 참 슬프겠다” “애는 생일을 못

해서 속상하겠다” “애는 가난해서 불쌍하나가 내가 좀 도와주어야겠어요”라는 반응을 보였다고 보고하였다. 이는 동화에 대한 이야기 나누기를 하면서 조망수용의 기회를 가진 결과라고 볼 수 있다.

4) 자신과 타인이해를 돕는 활동에 대한 교사의 평가 및 유아의 반응은 체계적인 방법에 의한 자료 수집이 아니고 교사와의 면담에 의하여 언어적인 보고로 이루어졌기 때문에 결과 및 해석에서 언급되지는 않았지만 교사의 보고 결과를 분석해 보면 전반적으로 긍정적인 반응을 보였다.

교사들은 그림동화이기 때문에 유아들이 흥미를 가졌으며, 동화의 내용이 유아의 유치원이나 가정의 일상생활에서 흔히 일어나고 실제 경험한 사건에 관한 내용이기 때문에 내용에 대한 이해도가 높았고, 아울러 이야기 나누기에 참여도 적극적으로 이루어졌다고 보고하였다. 그리고 소집단 활동이었기 때문에 유아들이 이야기 나누기에 참여율이 높았다. 특히 동화를 듣고 자기 생각을 말하고 표정을 지어보는 활동을 좋아하였으며 활동을 끝내고 교실로 돌아가야 할 때 계속 하고 싶어 하는 경우가 많았다. 자신의 생각을 표현하면 수용되는 분위기에서 유아들은 행복감을 느끼고, 즐거워 하였으며, 만족감을 느끼는 것으로 보였다. 집단이 바뀔 때 두번째 집단의 유아들에게 ‘오늘도 재미있었다’고 서로 이야기 하는 경우가 많았다.

교사들은 동화의 길이가 보통 유아교육 현장에서 사용하고 있는 동화와 비슷했기 때문에 유아들의 주의집중에 적합하다고 하였다. 1주일에 2회 실행에 대한 평가는 소집단 활동일 때 이야기 나누기 참여도가 높기 때문에 유아교육 현장의 현실적인 1학급당 유아 수를 고려할 때, 소집단으로 나누어 1주일에 1회씩 지속적으로 실행하는

것이 바람직할 것이라고 지적하였다. 유아들이 실행 초기에는 교사의 질문에 적절한 반응을 하지 못하였다. 예를 들면 “왜 울었을까?”라고 질문하면 “울고 싶어서요”라고 대답하였다. 그래서 “왜 울고 싶은 생각이 들었을까?”로 질문을 바꾸었더니 적절한 반응을 하였다고 지적하였다. 따라서 유아들의 생각을 유도할 수 있는 좀 더 구체적인 질문내용의 제시가 필요하다고 할 수 있다.

종합하면 자신과 타인이해를 돕는 활동을 실시한 실험집단 유아들의 자아개념, 조망수용능력, 친사회적 행동이 증진되었으므로 자신과 타인이해를 돕는 활동의 효과가 있다고 할 수 있다. 이와같은 결과를 통하여 자아개념, 조망수용능력, 친사회적 행동은 서로 상호복합적으로 영향을 미친다고 할 수 있다. 아동은 동시에 사고하고, 느끼고, 행동한다. 결국 인지, 정의, 행동이 서로 영향을 미치기 때문에 인지적 영역 뿐만 아니라 정의적 영역에 주의를 기울이고 전인적인 발달을 이루도록 해야 한다. 그런데 본 연구에서 실행된 자신과 타인이해를 돕는 활동은 정의, 인지, 행동에 모두 효과가 있었으므로 전인적인 발달을 유도하는 바람직한 활동이라고 할 수 있다. 따라서 유아교육 현장에서 적극 활용될 것으로 기대된다.

한편 본 연구는 몇가지 제한점이 있어 결과를 일반화하기에는 다소 무리가 있다고 할 수 있다. 제한점을 고려하여 후속연구를 위한 몇가지 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구는 서울의 특정지역 유치원에 재원 중인 5-6세 유아 60명을 대상으로 검증되었고, 사전검사에서 유아들의 자아개념 점수가 다소 높았다. 따라서 후속연구에서는 연구대상을 자아개념이 낮은 아동들을 표집하여 긍정적인 자아개념으로 향상되는지를 밝히고, 아동의 수와 연령의 범위를 확대하여야 할 것이다.

둘째, 본 연구의 실험은 8주 동안의 실시 후

사후검사가 바로 이루어졌으므로 활동을 통한 효과가 지속적으로 나타나는지를 밝히는 후속연구가 이루어져야 한다.

셋째, 본 연구는 자신과 타인이해를 돕는 활동으로 동화를 들려주고 이야기를 나누는 실험집단과 유치원 정규 프로그램을 실시한 통제집단을 두었다. 여기에 비교집단으로 동화를 들려주고 이야기 나누기는 하지않는 집단을 하나 더 두어 이야기 나누기의 효과를 밝히는 후속연구가 있어야 할 것이다.

넷째, 본 연구에서 사용된 자아개념 검사는 5가지의 하위요인으로 구성되어 있다. 따라서 특히 자아개념의 하위요인 중 어떤 요인에서 긍정적인 변화가 있었는지, 친사회적 행동과는 어떤 하위요인이 상관이 높은지를 밝히는 후속연구가 필요하다.

참 고 문 헌

- 류철선(1993). 유아의 친사회성 증진을 위한 토론수업 프로그램의 효과 검증. 서울여자대학교 대학원 박사학위 논문.
- 박영숙(1987). 친사회행동 증진을 위한 교육방략. 숙명여자대학교 대학원 박사학위 논문.
- Adams, L. W. (1989). An experimental study of the effectiveness of the use of personalized and semi-personalized musical recordings as a means of improving the self-esteem of young children. Unpublished doctoral dissertation. The Union for Experimenting College and Universities.
- Bar-Tal, D. (1976). *Prosocial behavior: Theory and research*. New York:

- Wiley & Sons.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental psychology monographs, 1*, 1-103.
- Borke, H. (1973). The development of empathy in chinese and American children between three and six years of age: A cross-culture study. *Development psychology, 9*, 102-108.
- Buckley, N., Siegel, L., & Ness, S. (1979). Egocentrism, empathy, and altruistic behavior in young children. *Development psychology, 15*, 329-330.
- Cauley, K., & Tyler, B. (1989). The relationship of self-concept to prosocial behavior in children, *Early childhood research quarterly, 4*, 51-60.
- Chalmers, J., & Townsend, M. (1990). The effects of training in social perspective taking on socially maladjusted girls. *Child development, 61*, 178-190.
- Damon, W., & Hart, D. (1982). The development of self-understanding from infancy through adolescence. *Child development, 53*, 841-64.
- Denham, S. A. (1986). Social cognition, prosocial behavior and emotion in preschoolers: contextual validation. *Child development, 57*, 194-201.
- DeVries, R. & Kohlberg, L. (1987). *Program of early education: The constructivist view*. N.Y.: Longman, Inc.
- Eron, L., & Heusman, R. (1984). The relation of prosocial behavior to the development of aggression and psychopathology. *Aggressive Behavior, 10* (3), 201-211.
- Ewen, R. B. (1984). *Introduction to theories of personality (2nd ed.)* Academic Press Inc., Harcourt Brace Jovanovich, Pub., Orlando.
- Gilligan, C., & Wiggins, G. (1990). The origins of morality in early childhood relationships, In J. Kagan & S. Lamb (Eds.). *The emergence of morality in young children*. Chicago: the University of Chicago Press.
- Goodman, P. D. (1990). *Prosocial behavior, perspective-taking and empathy of black socioeconomically deprived preschool: Naturalistic and formal evaluations*. Doctoral dissertation. Texas Womans University.
- Green, K. (1975). Causal attribution of emotion and its relationship to role-taking and helping behavior (Doctoral dissertation, Loyola University, 1975). Dissertation Abstracts international, 36, 1966 (University microfilms, No. 75-9848).
- Grusec, J. E., & Redler, E. (1980). Attribution, reinforcement, and altruism: A developed analysis. *Developmental psychology, 16*, 525-534.
- Grusec, J. E., & Lytton, H. (1988). *Social development*. Springer-Verlag New York Inc.
- Harter, S., & Buddin, B. J. (1983). Children's understanding of the simultaneity of two emotions: A devel-

- opmental acquisition sequene. Paper Presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development.
- Hartup, W. W. (1983). The peer system. In P. H. Mussen(Ed.), *Handbook of child psychology*. Vol. 4, New York: Willey.
- Honig, A. S., & Wittmer, D. S. (1994). Encouraging positive social development in young children. *Young children*, *49(5)*, 4-12.
- Hudson, L. M., Forman, E. A., & Brion, M. S. (1982). Role-taking as a predictor behavior in cross age tutors. *Child development*. 1320-1329.
- Iannotti, R. J. (1978). Effects of role-taking experience on role-taking, empathy, altruism and aggression. *Developmental psychology*. 119-124.
- Joseph, J. (1979), *JOSEPH pre-school & primary self-concept sreening test*. Illinois, Stoelting Co.
- Kathryn, K. N. (1995). Understanding others through stories. *Childhood education*, *50(2)*, 134-136.
- Krebs, D., & Sturup, B. (1982). Role-taking ability and altruistic behavior in elementary school children. *Journal of moral education*, *11*. 94-100.
- Kuebli, J. (1994). Young children's understanding of everyday emotions. *Young children*, *49(3)*, 36-47.
- Kurtines, C. A. (1989). Developing self-esteem and creativity in the preschool child, unpublished doctoral dissertation, University of Miami.
- Markus, H., & Nurius, P. S. (1984). Self-understanding and self-regulation in middle children. In W. A. Collins (Ed.), *Developing during middle childhood: The years from six to twelve*. Washington, D. C.:National Academy.
- Morse, C. L., Bockoven, J., & Bettesworthy, A. (1988). Effects of Duso-2 and Duso-2 revised on children's social skill and self-esteem. *Elementary school guidance & counselling*, *22*, 199-205.
- Olejnik, A. B., (1975). Developmental changes and interrelationships among role-taking, moral judgements and children's sharing. Paper presented at the meetings of the society for research in child development, Denver.
- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are low accepted children at risk? *Psychological bulletin*, *102*, 357-389.
- Patterson, C. J., Kupersmidt, J. B., & Griesler, P. C. (1990). Children's perceptions of self and of relationships with others as function of sociometric status. *Child development*, *61*, 1335-1349.
- Preisser, G. (1988). *Adolescent prosocial behaviors in relation to empathy, identity and self-esteem*. Doctoral dis-

- sertation, The University of Arizona.
- Reykowski, J., & Jarymowicz, M. (1976). Education of prosocial orientation. Unpublished manuscript, University of Warsaw.
- Rushton, J. P., & Wiener, J. (1975). Altruistic and cognitive development in children. *British journal of clinical psychology, 14*, 341-349.
- Schantz, C. U. (1983). In J. H. Flavell, & E. M. Markman(eds.). *Handbook of child psychology*. Vol. 4. Cognitive development (495-555). N.Y.:John Wiley & Sons, Inc.
- Schickedanz, J. A., Hansen, K., & Forsyth, P. D. (1990). *Understanding children*. Mountain View:Mayfield Publishing Company.
- Selman, R. L. (1980). *The growth of interpersonal understanding*. New York:Academi Press.
- Smith, R. E., & Smoll, F. L. (1990). Self-esteem and children's reaction to youth sport cocahing behaviors:A field study of self-enhancement processes. *Developmental psychology, 26* (6), 987-993.
- Stacey, S., & Rust, J. (1986). Evaluating the effectiveness of the Duso-1. *Elementary School Guidance & Counseling, 20*, 84-90.
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., & Brady-Smith, J. (1977). Perspective-taking and prosocial behavior. *Developmental Psychology, 13*, 87-88.