

청소년기 자아중심성 : 분리-개별화과정 및 역할취득 수준과의 관계

장근영 · 윤진

연세대학교 심리학과

본연구는 청소년기 자아중심성의 관련변인으로 제안된 부모로부터의 신체적 분리-개별화 과정 및 역할취득 능력의 발달과 청소년기 자아중심성과의 관계를 알아보기 위해서 시행되었다. 이를 위해 Selman의 역할취득 수준 이론을 기초로 제작한 역할취득능력 척도, 청소년용 분리-개별화 척도(SITA), 그리고 개정판 상상의 관중 척도(NIAS)와 개정판 개인적 우화척도(NPFS)를 통해 역할취득 수준과 분리-개별화 과정, 그리고 청소년기 자아중심성을 측정하였다. 국민학교 6학년(평균연령 12세)에서 대학교 1학년(평균연령 20세)까지 6개 학년 집단의 남자 657명을 대상으로 한 조사 결과, 상상의 관중*과 개인적 우화는 6개 집단 중 국민학교 6학년 집단과 대학생 집단에서 가장 높았다. 각 구인간의 관계에 대한 가설의 검증 결과, 분리-개별화 척도에서 분리불안과 의존의 부정, 저울보기는 청소년기 자아중심성과 유의한 정적 상관을 보여 분리-개별화 과정이 청소년기 자아중심성에 영향을 미칠 것이라는 본 연구의 가설을 지지했으나, 세가지 서로 다른 역할취득 수준에 따른 청소년기 자아중심성 점수의 차이는 유의하지 않아 역할취득 수준이 청소년기 자아중심성에 직접적인 효과를 가지리라는 가설은 지지되지 않았다. 따라서 청소년기 자아중심성이 부모로부터의 분리-개별화 과정과 역할취득 수준에 의해 나타날 것이라는 본 연구의 주 가설은 부분적으로만 지지되었다. 그러나 관찰된 각 변인들간의 상관관계와 집단간 차이검증 결과는 역할취득 수준의 상호작용 효과와 분리-개별화 척도들의 직접적, 간접적 효과를 보다 세부적으로 검증해야 할 필요가 있음을 시사했다. 본 연구의 결과는 Lapsley 등에 의해 제안된 New Look을 지지하는 결과로서, 청소년기 자아중심성은 인지 발달의 맥락에서보다는 포괄적인 개체발달의 맥락에서 접근할 때 더 효과적으로 설명될 수 있음을 시사한다.

* '상상의 관중' → '상상속의 관중'

이론적 배경

1. 청소년기 자아중심성에 대한 설명적 접근

청소년기에 나타나기 시작하는 이상주의적 경향이나 강한 자의식, 자기의 건강과 생명에 위협한 행동을 추구하는 경향, 청소년 비행 및 패거리 짓기 행동, 기성세대가 세워놓은 가치관을 무시하거나 그것에 저항하려는 경향 등을 효과적으로 설명하고, 예측하게 해주는 변인을 찾는 것은 청년기 발달 연구분야에서 중요한 과제 중의 하나이다. 그리고 많은 연구에서 '청소년기 자아중심성'이라는 개념이 바로 그러한 행동들에 대한 예측변인이 될 수 있음이 강하게 시사되어 왔다.

청소년기 자아중심성(Adolescent Egocentrism)이라는 개념은 D. Elkind(1967)에 의해 처음 제시되었다. Elkind는 이전에 Piaget가 제기한 자아중심성 개념을 청소년기로 확장하여, 청소년 초기에 나타나는 일련의 특수한 행동 경향들을 형식 조작적 사고기능(formal operational thinking)이 완숙하기 전에 나타나는 자아중심성이라는 뜻에서 「청소년기 자아중심성」이라는 개념으로 접근하고자 했다. 청소년기 자아중심성은 다음의 두 구인으로 표현되는데, 상상의 관중(Imaginary Audience)은 청소년들이 실제적이거나 가상적인 상황에서 자신에 대해 다른 사람들이 어떤 반응을 할 것인지를 예측해 보려는 경향을 말하며, 개인적 우화(Personal Fable)는 자기 자신의 느낌에 대한 과분화(overdifferentiation)와 자신의 특유성(uniqeness), 전능감(omnipotence), 그리고 파괴불가능성(indestructability)에 대한 비합리적인 신념을 의미한다(Lapsley, 1991).

청소년기 자아중심성은 “청소년기에 대한 인지발달적 가설”(Blasi & Hoeffel, 1974)의 전형적인 예로 제시되곤 했는데(Lapsley, 1991; Lerner, Peterson 그리고 Brooks-Gunn, 1991), 그것은 Elkind 등이 이 구인을 논리-수학적 인지의 발달과정을 직접적으로 반영하는 현상으로 보았기 때문이었다(Lapsley, 1991). Elkind는 청소년기 자아중심성은 형식적 조작능력을 획득하는 과정의 초기단계에서 분화능력이 미숙하기 때문에 나타나는 것이라고 설명했다. 따라서 많은 연구들이 형식적 조작기의 사고방식의 특성을 통해서 청소년들의 자아중심적 행동양식을 이해하려는 입장을 취해 왔다(김인경 과 윤진, 1988; Byrnes & Overton, 1988; Keating, 1980; Overton & Byrnes, 1991; Gray & Hudson, 1984; Goosen, 1984). 그러나 청소년기 자아중심성에 대한 많은 연구들이 진행되어감에 따라 이와 같은 초기 가설의 타당성에 대해 의문이 제기되었다. 청소년기 자아중심성의 측정 및 연령, 성차 그리고 다른 관련 변인들간의 관계를 중심으로 이루어진 초기 연구들은 일관성 있게 청소년 전기에 청소년 자아중심성이 증가하며 후기로 갈수록 감소함을 보여주었다(Elkind와 Bowen, 1979; Enright, Lapsley, 그리고 Shukla, 1979; Lechner와 Rosenthal, 1983). 하지만, Elkind의 초기 개념화단계에서부터 계속 이론적 근거로 사용되었던 형식적 조작능력의 획득이 자아중심성의 출현을 유발한다는 가설은 이후 연구에서 지지받지 못하였다. 예를들어, Gray와 Hudson(1984), 그리고 Goosen(1984)의 연구에서는 청소년기 자아중심성이 형식적 조작단계가 아닌 구체적 조작단계에서 가장 높았으며, Riley와 Adams, 그리고 Nielson(1984)은 정작 형식적 조작 단계에 이르면 자아중심성이 사라져 버렸다고 보고했다. 그리고 Lapsley 등(1986)의 연구에서는 형식적 조작 능력

의 획득과 청소년기 자아중심성 간에 유의한 상관을 발견하지 못했다.

또한 초기가설의 이론적 문제점도 지적되었는데, 그것은 Elkind가 청소년기 자아중심성의 소멸과정을 설명하기 위해 제시한 성숙가설(consolidation hypothesis)이 Piaget학파의 전통적인 인지발달이론의 맥락에서 벗어나 있다는 점이었다(Lapsley & Murphy, 1985 ; Lapsley & Rice, 1987). 구체적 조작 단계 이전까지 나타나는 인지적 자아중심성들은 단계획득 초기에 나타나기 시작하고 다음 단계의 조작능력을 획득하면서 소멸되는 것이 원칙이다(서봉연 번역, 1983 ; 장상호, 1991). 이 원칙에 따르면 형식적 조작능력을 처음 획득하면서 나타나게 되는 청소년기 자아중심성은 형식조작능력보다 더 높은 단계의 조작능력을 획득해야 소멸될 수 있다. 따라서 형식적 조작 단계 이상의 발달단계를 가정하지 않은 인지발달이론의 맥락에서는 청소년기 자아중심성이 어떻게 소멸되는지 설명할 수 없다.

연구자들은 인지발달 과정만으로 청소년기 자아중심성의 근원을 설명하려는 이러한 초기 입장의 한계를 인식하고, 관련된 다른 변인들을 찾아왔다(Lapsley, 1991). Lapsley와 Murphy(1985)는 청소년기 자아중심성을 단순히 논리-수학적 인지능력의 발달과정인 형식적 조작능력의 획득을 직접 반영하는 것으로 보기보다는 대인관계에 대한 이해와 자아정체감의 형성이라는 개체전체 발달의 맥락에서 이해하려는 새로운 관점을 제안했다(Lapsley, 1991 ; Lapsley와 Murphy, 1985 ; Lapsley와 Rice, 1987). 'New Look'이라고 이름 붙여진 이 관점에 의하면, 청소년기 자아중심성은 상대방의 조망과 자신의 조망간의 인지적 미분화에 의해 나타나는 현상이라기 보다는, 사춘기의 신체적 급변과 자아정체감의 추구하고 관련되어 이 시기에 급격히 증가하는

자기-집중(self-centeredness) 성향 및 자기-의식(self-consciousness) 경향과 연관지어 설명되어야 한다. 다시말해, New Look은 주로 청소년기 자아중심성이 단순한 인지적 능력(ability)의 결핍에 의해 나타난다는 Elkind의 초기 가설과는 달리, 인지적 능력과 동기적 요구(need)가 복합적으로 작용함으로써 청소년기 자아중심성이 나타난다고 보는 것이다.

2. 분리-개별화 과정과 청소년기 자아중심성

사춘기에서 시작되는 성 동기(sexual drive)의 급격한 증가와 사회적 역할의 전환 및 이에 따른 심리적 혼란은, 청소년기 자아중심성보다 더 오래전부터 청소년기의 특징으로 지목되어 왔다(이춘재 등, 1988).

정신분석학적 논리를 한평생 발달로 확장시킨 Peter Blos(1962)는, 남근기에 직면한 외디푸스 콤플렉스(Oedipus complex)를 해소하기 위해 동성부모의 가치관을 초자아(superego)로 내면화하는 것이 성격발달의 완결이 아니라, 이때 형성된 아동기의 초자아가 청소년기를 거치면서 이상적 자아(ego-ideal)로 분화되어야 비로소 성격이 완성된다고 보았다. 그에 따르면, 청소년기에는 심리적으로는 사춘기의 생리적 성숙이 원초아(id)의 리비도(libido)를 폭발적으로 증가시켜서 잠재기 동안 균형을 이루어 왔던 심리-성적 에너지의 분배 상태를 풀어 놓으며, 사회적으로는 청소년기에 부과되는 새로운 역할기대에 직면하게 되므로 자아(ego)는 남근기에 경험했던 것과 유사한 원초적 불안(사춘기 Oedipus complex ; 제2의 거세불안)을 다시 경험하게 된다. 이 재현된(recapitulated) 불안을 해소하기 위해서 자아는 부모로부터의 완전한 분리와 개별화(separa-

tion-individuation)를 추구하게 된다. 분리-개별화에 대한 Blos의 이론은 청소년이 자기의 부모에 대해 느끼는 정서적 경험들이 청소년기 자아중심성에 미치는 영향을 설명하는데 적절한 이론적 틀 (framework)을 제공할 수 있다. Lapsley, Fitzgerald, Rice, 그리고 Jackson(1989)은 분리-개별화 척도를 사용하여 분리-개별화 과정과 청소년기 자아중심성간의 관계를 검증한 결과, 이 두 변인간에 유의한 정적 상관성이 있음을 발견했다. 이러한 사실을 근거로 이들은 단순히 초기 청소년기에 청소년기 자아중심성이 높을 것이라는 기존의 견해에 반론을 제기하면서, Blos의 정신역동적 설명을 이용하여 청소년기 자아중심성이 부모로부터의 분리-개별화 과정에 따르는 정신역동적 불안을 제어하는 방어기제의 기능을 하는 것으로 해석했다. 다시 말해 「상상의 관중」은 내면화된 부모로부터의 분리-개별화로 인해 느끼는 상실감과 이탈감으로 인한 불안을 타인과의 집중적인 연관감(connectedness)으로 표현하는 것이며, 「개인적 우화」는 그러한 의존에의 필요성과 분리로 인한 불안감을 거부함으로써 방어하기 위해 자기의 능력과 중요성을 주장(assertion)하는 것이라고 볼 수 있다(Blos, 1962 ; Lapsley 등, 1989). 따라서 본 연구에서는 우리나라 청소년들을 대상으로 이전 연구에서 사용한 분리-개별화 척도를 사용하여 분리-개별화 과정이 청소년기 자아중심성의 원인으로 작용할 수 있는지를 검증해 보고자 했다. 위의 논의에 의하면 분리불안이 높을수록 의존욕구를 부정하고, 높은 자기도취 성향을 보일 것이다. 따라서 분리불안과 의존의 부정, 그리고 자기도취 성향은 정적 상관관을 보일 것이며, 분리불안이 높을수록 「상상의 관중」과 「개인적 우화」 점수는 높을 것이며, 의존의 부정과 자기도취 성향이 높을수록 「개인적 우화」 점수가 높을 것이다.

3. 역할취득 능력과 청소년기 자아중심성

역할취득(role taking)은 조망수용(perspective taking)을 보다 확장한 개념으로, 조망수용은 특정한 사회심리학적 정보가 타인의 관점에서 어떻게 다르게 보이는지를 추론하는 문제이지만, 역할취득은 대인관계 속에서 각 구성원의 입장과 역할들이 어떻게 상호연관되어 있으며 상호작용하는가에 대한 폭넓은 이해를 의미한다(Selman, 1980 ; Muuss, 1988). 표 1의 개인 개념(individual concept), 우정관계 개념(friendship concept), 또래-집단 개념(peer-group concept), 부모-자녀관계 개념(parent-child concept)의 4개 영역 중에서 개인개념 영역과 우정개념 영역의 단계별 기본적 특성이 정리되어 있다.

역할취득능력의 발달이 청소년기 자아중심성의 출현과 소멸에 관련되어 있을 가능성은 다음과 같이 정리할 수 있다. 먼저, 청소년기 자아중심성 현상은 역할취득과 마찬가지로 타인에 대한 추론을 포함하고 있다. Elkind(1974)에 의하면, 「상상의 관중」은 타인에 대한 투사적(projective) 추론의 결과인데, 역할취득의 발달과정에서 보면 이는 어느정도 타인의 역할을 이해하되 그것이 자기의 관점과 완전히 분리되지 않은 수준 2에서 나타날 수 있다. 또한 자기의 내적 동기와 사고를 스스로 감시하고 조절할 수 있다고 느끼는, 즉 “스스로를 의식하는 자아(self-aware-self)” 단계는 역할취득의 수준 3에서 나타나며, 이는 「개인적 우화」의 “자기의 통제력에 대한 과신(self agency, omnipotence)”과 연관되어 있다. 따라서 본 연구에서는 역할취득 수준에 따라 청소년기 자아중심성이 어떻게 다르게 나타날 것인지를 알아보려고 했다. 위의 논의에 의하면 역

할취득 수준 2와 수준 3에서 청소년기 자아중심성 상의 관중」 경향이, 수준 3에서는 「개인적 우화」 이 가장 높을 것이며, 역할취득 수준 2에서는 「상 경향이 높을 것이다.

표 1 Selman의 역할취득 단계와 영역별 특징

역할취득 단계	영역	특징
수준 0 : 3~5세 ; 자아중심적 미분화단계	개인개념	자기에 대한 미분화된 신체적 인식
	우정관계	일시적 친구관계와 갈등에 대한 물질적, 신체적 해결
수준 1 : 5~9세 ; 분화된 역할취득 단계	개인개념	행동과 의도간의 구분에 대한 인식 시작
	우정관계	일방적(one-way) 우정관계와 갈등에 대한 독단적(unrelated)해결
수준 2 : 7~12세 ; 자기참조적, 상호적(reciprocal)역 할취득	개인개념	내성적 자아(introspective self)와 Second-Person 조망의 출현
	우정관계	양방적 우정과 갈등에 대한 협동적 해결방식 사용 시작
수준 3 : 10~15세 ; 제3자, 혹은 상호적(mutual) 역할 취득	개인개념	관찰하면서 동시에 관찰되는 자아와 제3자적 조망의 출현
	우정관계	우정관계의 안정성과 갈등에 대한 상호적이고 문제중심적 해결 방식 사용
수준 4 : 성인기 ; 보다 심도 있는 사회적(societal) 역할취득	개인개념	자연적 설명개념으로서 자기기만(self-deception)과 무의식의 발견
	우정관계	자율적인 상호의존과 갈등의 해결책으로서의 상징적 행동

방 법

조사 대상자

본 조사는 서울시내 국민학교 6학년 83명(평균연령 12.1세), 인문계 중학교 1학년 105명(평균 13.1세), 2학년 97명(평균 14.4세), 고등학교 1학년 93명(평균 16.2세), 2학년 115명(평균 17.2세), 그리고 서울시내에 있는 4년제 대학 2개교의 1학년 164명(평균 19.9세)을 대상으로 실시하였다. 조사대상자는 모두 남자였다.

측정도구

청소년기 자아중심성에 대한 측정 : 개정판 상상

의 관중 척도와 개인적 우화 척도(New Imaginary Audience Scale : NIAS과 New Personal Fable Scale : NPFS)를 사용했다. 이 척도는 청소년기 자아중심성에 관한 최근 연구(Lapsley 등, 1989)에서 사용된 것으로, 이전 연구(김인경과 장근영, 1992)에서 우리나라 중고등학생을 대상으로 측정한 결과를 요인분석하여 비교적 가치치값이 낮은 문항을 제외한 단축판을 사용했다. 「상상의 관중」 척도의 내적 신뢰도에 대한 Cronbach α 지수는 .82였으며, 「개인적 우화」 척도는 .68이었다.

분리-개별화 불안에 대한 측정 : 이전 연구(Lapsley 등, 1989)에서 청소년기 자아중심성과 분리-개별화 과정간의 관계를 조사하기 위해 사용했던 청소년용 분리-개별화 검사지(Sepreation-

Individualuation test for Adolescence : SITA)를 사용했다. Levine 등(1986)에 의해서 제작된 검사지는 원래 7개의 하부척도로 이루어져 있지만, 본 연구에서는 다음 4개의 하부척도만을 사용했다. 이 중 분리불안(separation anxiety)은 부모와 떨어져서 스스로 사회생활을 해야 하는 상황에 대해 느끼는 불안을 측정하는 14문항으로 이루어져 있으며 (Cronbach $\alpha=.78$), 합입불안(舍入不安 : engulfment anxiety)은 부모의 과도한 통제와 보호로 인해 자신의 개별적인 정체성이 부모에게 흡수되는 것에 대한 불안을 측정하는 7문항으로 이루어져 있다 (Cronbach $\alpha=.71$). 의존의 부정(dependency denial)은 자기 자신이 타인에게 의존할 필요가 없다는 내용의 12문항으로 이루어져 있다(Cronbach $\alpha=.74$). 거울보기(practicing mirroring)는 자기의 능력과 외모에 대한 자신감과 자기 도취감을 기술한 15문항으로 이루어져 있다(Cronbach $\alpha=.85$). SITA 전체의 내적 신뢰도에 대한 Cronbach α 지수는 .83이었다.

역할취득 능력에 대한 측정 : 이전 연구(Selman, 1980)에서 역할취득 능력은 훈련된 실험자에 의한 비구조적 심층 면접 방식에 의해 측정되었으므로 이를 설문조사연구에 적합한 형식으로 변환해야 할 필요가 있었다. 따라서 Selman(1980)이 역할취득 능력 측정을 위해 사용한 사회적 문제상황을 사용하되, 각 수준별로 나타나는 전형적이고 대표적 응답을 번역하여 이를 DIT(Defining Issues Test : Rest, 1986 ; 문용린, 1986 ; 김정규와 박찬주, 1991)의 형식을 차용하여 객관식 질문지로 번안했다. 이론적으로 역할취득 능력은 4개의 서로 구별되는 영역(자기-개념 영역, 우정 영역, 부모-자녀관계 영역, 또래 집단에 대한 개념 영역)으로 구성되어 있으나, 본 연구에서는 제한된 질문 응답 시간과 본

연구와의 관련성을 고려하여 자기-개념 영역과 우정 영역의 두 부분에 해당하는 한 개의 상황(타구 이야기)과 4개의 질문만으로 척도를 구성하였다.

절 차

조사는 1992년 10월 26일부터 11월 20일까지 각 학교 단위로 이루어졌다. 국민학교 6학년을 제외한 모든 조사시 심리학전공의 대학생들이 한 학급당 한명씩 들어가서 직접 질문지를 배부하고 회수하였다. 조사과정 중에 담임 교사는 개입하지 않았다. 질문지 응답에 걸린 시간은 국민학교 6학년과 중학교 1, 2학년은 40분, 고등학교 1, 2학년과 대학교 1학년은 35분 내외였다.

결 과

1. 학년에 따른 각 변인의 변화

1) 청소년기 자아중심성의 학년별 차이

① 「상상의 관중」과 「개인적 우화」 점수의 학년별 차이 : 「상상의 관중」 점수는 국민학교 6학년 집단에서 높았다가 중학교 집단에서 감소하고, 고등학교 1학년부터 대학생 집단까지는 다시 증가하는 경향을 보였다(표 2). 점수들의 집단간 차이는 유의했으며, $F(5,617)=2.83$, $p<.05$, Duncan방식에 의한 사후검증 결과에 의하면 고등학교 1, 2학년과 대학생 집단이 중학교 1, 2학년 집단보다 통계적으로 유의하게 높은 점수를 보였다. 「상상의 관중」 점수와 비슷하게, 「개인적 우화」 척도에서의 전체 점수도 국민학교 6학년 집단에서 가장 높고, 중학생과 고등학생 집단에서 낮았다가 대학생 집단에서 다시 증가하는 경향을 보였으며, 집단에 따른 차이는 통계적으로 유의했다. $F(5,614)=5.57$, $p<.001$.

그러나 사후검증 결과에 의하면 국민학생 집단과 나머지 집단들간의 차이만이 유의한 것으로 나타났다.

[표 2] 학년집단별 「상상의 관중」과 「개인적 우화」 척도 점수들의 평균

()안은 표준편차

학년	상상의 관중	세가지 주요 요인			개인적 우화	세가지 주요 요인		
		멋진 나	용감한 나	사라진 나		전능감	독특한 존재	불사신
국 6	56.13 (9.68)	12.58 (3.67)	9.12 (2.16)	6.91 (2.51)	10.12 (2.88)	3.88 (1.73)	2.17 (.93)	1.31 (1.00)
중 1	53.70 (9.28)	12.71 (3.32)	8.39 (2.18)	6.18 (1.99)	7.98 (3.29)	3.20 (1.76)	1.68 (1.26)	.86 (1.06)
중 2	54.75 (8.64)	13.15 (3.32)	8.34 (2.10)	6.42 (2.12)	7.77 (3.22)	2.81 (1.77)	1.95 (1.14)	.75 (1.01)
고 1	56.42 (8.74)	13.74 (3.24)	8.44 (2.08)	6.35 (1.76)	7.97 (3.00)	2.99 (1.94)	2.00 (1.17)	.57 (.86)
고 2	56.74 (7.41)	13.79 (2.76)	8.57 (1.77)	6.59 (1.96)	7.93 (3.21)	2.93 (1.95)	2.04 (1.23)	.61 (.91)
대 1	57.29 (7.61)	14.28 (2.66)	7.69 (1.78)	6.66 (1.98)	8.27 (3.76)	3.24 (2.26)	2.09 (1.21)	.47 (.77)
전체	56.01 (8.49)	13.49 (3.16)	8.34 (2.02)	6.52 (2.04)	8.27 (3.37)	3.15 (1.97)	1.99 (1.18)	.71 (.96)

국민학교 6학년 집단에서 나타난 높은 「상상의 관중」 점수는 특히 주목할 만 했는데, 이러한 감소와 증가의 변화경향은 본 경우에서 예측하지 못했던 결과였다. 따라서, 본 연구에서 관찰된 「상상의 관중」 점수의 변화 경향을 이론적으로 설명하고, 여기서 사용된 자아중심성 척도의 타당성을 검증하기 위해서 요인분석을 실시했다. 직교주축돌리기 방식에 의한 요인분석 결과, 「상상의 관중」 척도에 대한 응답은 6가지 요인으로 나누어졌다. 그 중에서 첫 번째 요인군에 5개 문항이 묶였는데, 이 문항들은 주로 다른 사람들보다 외모나 지적능력 등에서 우월하며, 대인관계에서 주도권을 쥐는 자기 자신의 모습, 예를 들어 「8) 친구들 사이에서 인기가 있는 내

모습」(괄호 앞 숫자는 문항의 번호) 등에 대한 상상을 다루었다. 편의상 이 요인을 「멋진 나」라고 이름 붙였다. 두 번째로 설명력이 큰 요인은 어떤 극적인 상황에서 영웅적인 행동을 하는 자신의 모습을 상상하는 3개 문항을 묶는 「용감한 나」 요인이었다. 여기에는 「14) 다른 사람의 생명을 구하는 내 모습」과 같은 문항이 포함되어 있다. 이외에도 자기가 사려져 버린 후 주변사람들의 반응에 대한 상상을 다루는 3개 문항이 하나의 요인으로 묶였는데, 여기서는 이를 「사라진 나」라고 부르기로 했다. 「6) 내 장례식에 누가 올 지, 그들의 마음은 어떨지를 상상하기」와 같은 문항이 여기에 포함되었다. 「용감한 나」는 국민학생 집단에서 가장 높았고 연령이 증가

함에 따라 감소했으며, 점수들의 집단간 차이는 통계적으로 유의했다. $F(5,636)=6.23, p<.001$. 그러나 '멋진 나'의 점수는 학년이 높을수록 증가하는 경향을 보여 대학생 집단에서 제일 높았고 이 점수들에 대한 학년집단의 주효과도 유의했다, $F(5,636)=5.19, p<.001$. '사라진 나'의 점수는 집단에 따른 유의한 차이를 보이지 않았다.

「개인적 우화」 척도에 대해서도 요인분석을 실시해, 직교주축돌리기 방식에 의해 5개의 요인군을 추출하였다. 전체 변산에 대한 설명력이 가장 큰 첫 번째 요인에는 3개 문항이 포함되었는데, '4) 나는 다른 사람들과는 어딘가 다르다'와 같은 자기 자신의 독특성에 대한 믿음을 기술한 문항들이었다. 여기서는 이 요인을 '독특한 존재'라고 불렀다. 두 번째의 요인에는 자신의 능력에 대한 과장된 기대를 기술한 7개 문항, 예를 들면, '2) 나는 내가 원하는 것이면 무엇이든 될 수 있다고 믿는다' 등이 포함되었다. 이를 '전능감(全能感)'이라고 이름붙였다. 이외에도 자신이 어떤 위험한 경우에서도 무사하리라는 믿음, 예를 들어 '18) 나는 결코 다치지 않을 것이므로 나로서는 위험한 일을 하기가 쉽다'와 같은 3개 문항이 3번째의 요인으로 구분되었는데, 여기서는 이 요인을 '불사신(不死身)'이라고 불렀다. 본 연구에서 「개인적 우화」의 하위요인으로 추출한 「독특한 개인」, 「전능감」, 그리고 「불사신」은 각각

이전 연구(Lapsley 등, 1989)에서 개인적 우화의 하위 척도로 구분되어 사용된 'uniqueness', 'omnipotence', 'invulnerability'와 이론적으로 동등한 요소에 해당하는데, '전능감' 요인의 점수는 국민학생 집단에서 가장 높았으며, $F(5,636)=3.13, p<.05$, '불사신' 요인의 점수는 국민학생이 가장 높고 대학생 집단이 가장 낮았다, $F(5,637)=10.11, p<.011$. '독특한 존재' 요인의 점수의 집단간 차이는 통계적으로 유의하지는 않았으나, $F(5,635)=2.08, p=.06$, Duncan방식에 의한 사후검증결과, 고등학생과 대학생 집단, 그리고 국민학생 집단이 중학교 1학년 집단 보다 유의하게 높은 것으로 나타났다. 각 요인별 점수의 집단별 평균 역시 표 2에 제시했다.

2) 분리-개별화 척도 점수들의 학년별 차이

분리불안은 국민학생 집단에서 대학생 집단까지 점차적으로 감소하였으며, 학년집단에 따른 차이는 통계적으로 유의했다, $F(5,619)=15.77, p<.001$. 의존의 부정은 국민학생과 중학교 1학년생 집단에서 고등학교 2학년 집단까지 점차적으로 감소하는 경향을 보였으며, 이 점수들의 차이는 통계적으로 유의했다, $F(5,620)=2.83, p<.05$. 그러나 합입불안과 거울보기는 통계적으로 유의한 집단 차이를 보이지 않았다(표 3).

[표 3] 학년집단별 분리개별화 척도 점수들의 평균

()안은 표준편차

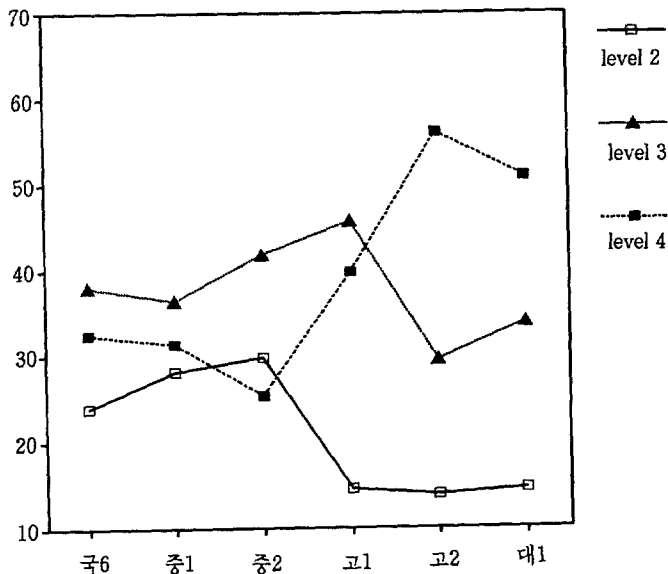
학 년	분리불안	합입불안	의존의 부정	거울보기
국 6	45.46 (9.31)	18.63 (5.98)	25.58 (6.83)	33.45 (10.40)
중 1	41.89 (9.32)	17.37 (4.94)	27.35 (7.29)	32.39 (8.24)

중 2	39.62 (10.03)	17.64 (5.26)	26.29 (7.47)	31.19 (8.51)
고 1	38.65 (7.55)	18.71 (4.93)	25.15 (5.33)	31.44 (8.51)
고 2	37.77 (7.80)	17.20 (4.53)	24.69 (6.49)	31.17 (6.73)
대 1	36.24 (6.62)	17.23 (4.71)	25.54 (7.20)	33.23 (7.31)
전체	39.40 (8.79)	17.69 (5.01)	25.96 (6.90)	32.20 (8.13)

3) 역할취득 수준의 학년별 분포

역할취득 수준 1에 해당하는 응답자는 7명(1.2%), 수준 2는 119명(20.0%), 수준 3은 219명(36.8%), 그리고 수준 4는 244명(41.0%)으로 수준 4에 해당하는 응답자들이 가장 많았다. 학년 집단별로 각 수준의 분포를 계산했을 때, 역할취득 수준 1에 해당하는 응답자가 제일 많은 비율을 차지한 집단

은 중학교 2학년 집단(3.3%)이었으며, 수준 2 역시 중학교 2학년 집단에서 가장 많은 비율을 차지했다(29.7%). 수준 3은 고등학교 1학년 집단에서(45.8%), 그리고 수준 4는 고등학교 2학년 집단에서 가장 높았다(56.0%). 역할취득의 각 수준이 각 학년 집단에서 차지하는 비율을 그림 1에 그래프로 제시했다.



(그림 1) 학년집단에 따른 역할취득수준 비율의 변화경향(단위: %)

2. 각 변인들 간의 관계 분석

1) 분리-개별화 척도들과 상상의 관중, 개인적 우화의 상관관계

분리불안은 함입불안, 의존의 부정 및 거울보기와 통계적으로 유의한 상관을 보였지만, 상관계수는 그리 높지 않았다. 이는 분리불안이 자기도취성향이나 의존의 부정과 높은 상관을 보일 것이라는 본 연구

의 예측을 충분히 지지하는 결과는 아니었다. 또한 이전 연구(Lapsley 등, 1989) 및 본 연구의 가설과 같이, 「상상의 관중」과 그 하위 요인들은 분리불안, 거울보기의 점수와 정적 상관을 보였다. 그러나 Lapsley 등의 연구결과와는 달리 「개인적 우화」는 함입불안과 거울보기 척도의 측정치들과는 매우 높은 정적 상관관계가 있었지만, 분리불안이나 의존의 부정과는 유의한 상관을 보이지 않았다(표 4).

[표 4] 청소년기 자아중심성 척도와 분리개별화 척도간의 상관계수

	1-1	1-2	1-3	2	2-1	2-2	2-3	3	4	5	6	7
1. 상상의 관중	.75**	.54**	.50**	.27**	.18**	.14**	.09	.24**	.13*	-.14**	.39**	.11*
1-1 멋진 나		.23**	.18**	.20**	.20**	.08	-.02	.16**	.15**	-.06	.45**	.15**
1-2 사라진 나			.18**	.07	.09	-.04	.11*	.22**	.11*	-.07	.05	.04
1-3 용감한 나				.12*	.03	.08	.21**	.15**	.01	.00	.09	-.14**
2. 개인적 우화					.50**	.78**	.44**	0.7	.15**	.09	.56**	-.03
2-1 독특한 존재						.11*	.09	.05	.13*	.04	.28**	.05
2-2 전능감							.16**	-.03	.02	-.01	.41**	.01
2-3 불사신								.10	.17**	.19**	.21**	-.17**
3. 분리불안									.24**	.14**	.16**	-.32**
4. 함입불안										.28**	.15**	-.09
5. 의존부정											.12*	-.11*
6. 거울보기												.03
7. 연령												

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

2) 역할취득 수준과 청소년기 자아중심성

역할취득 수준에 따른 이 두 자아중심성 점수들의 차이는 통계적으로 유의하지 않았다. 이는 청소년기 자아중심성이 역할취득 수준 2와 3에서 가장 높을 것이라는 본 연구의 가설 3-1을 지지하지 않는 결과로서, 청소년기 자아중심성의 역할취득 수준 3과 4에서 주로 높게 나타나는 경향이 있음을 시사

했다. 「개인적 우화」의 점수는 본 연구의 가설 3-2와 일치하게 역할 취득 수준 3에서 제일 높았지만, 이 점수들 간의 차이는 통계적으로 유의하지 않았다. 그러나 Duncan방식에 의한 사후검증결과, 「개인적 우화」 전체 점수와 전능감 척도는 수준 3이 수준 2와 수준 4보다 통계적으로 유의하게 높게 나타났다. 그리고 「상상의 관중」 점수는 본 연구의 가설과는 달리 역할취득 수준 3과 4에서의 점수가 수

준 2에서의 점수보다 더 높은 경향을 보였다.

3) 분리-개별화 척도와 역할취득 수준의 복합적 효과

역할취득 수준과 분리-개별화 점수들이 「상상의 관중」과 「개인적 우화」의 변량을 어느정도 설명하고 있는지를 검증하기 위해서 위계적 중다회귀 분석을 통해, 각 독립변인들의 주효과를 산출했다.

「상상의 관중」에 대해서는 거울보기, $F(1,489)=85.77, p<.01$; 의존 부정, $F(1,489)=31.12, p<.01$; 분리불안, $F(1,489)=23.98, p<.01$; 역할취득 수준, $F(1,489)=3.76, p<.05$; 그리고 합입불안, $F(1,489)=3.69, p<.05$ 의 순으로 효과가 있었다. 그러나, 「개인적 우화」 점수의 변량은 대부분이 거울보기, $F(1,489)=213.24, p<.01$ 에 의해 설명되었으며, 다른 변인들의 효과는 유의하지 않았다(표 5).

〔표 5〕 「상상의 관중」과 「개인적 우화」에 대한 역할취득 수준과 분리-개별화 척도의 효과

	R ²	
	상상의 관중	개인적 우화
① 역할취득 수준+분리불안+합입불안+의존의 부정+거울보기	.2457	.3218
② 분리불안+합입불안+의존의 부정+거울보기	.2399	.3214
③ 역할취득 수준+합입불안+의존의 부정+거울보기	.2087	.3204
④ 역할취득 수준+분리불안+의존의 부정+거울보기	.2400	.3185
⑤ 역할취득 수준+분리불안+합입불안+거울보기	.1977	.3218
⑥ 역할취득 수준+분리불안+합입불안+의존의 부정	.1134	.0261
	상상의 관중	
	Semi-partial R ²	F
방정식 ①-② (역할취득수준의 주효과)	.0058	3.76*
방정식 ①-③ (분리불안의 주효과)	.0390	23.98**
방정식 ①-④ (합입불안의 주효과)	.0057	3.69*
방정식 ①-⑤ (의존의 부정의 주효과)	.0480	31.12**
방정식 ①-⑥ (거울보기의 주효과)	.1323	85.77**
	개인적 우화	
	Semi-partial R ²	F
방정식 ①-a (역할취득수준의 주효과)	.0004	.32
방정식 ①-b (분리불안의 주효과)	.0014	1.02
방정식 ①-c (합입불안의 주효과)	.0034	2.42
방정식 ①-d (의존의 부정의 주효과)	.0000	.01
방정식 ①-e (거울보기의 주효과)	.2957	210.45**

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

논 의

1. 각 변인 발달적 변화 양상에 대한 논의

1) 청소년기 자아중심성의 발달적 변화

청소년기 자아중심성의 두 하위 구인인 「상상의 관중」과 「개인적 우화」는 중학생 집단에서 보다 고등학생 집단에서 더 높게 나타났는데, 이는 우리나라의 청소년 집단을 대상으로 했던 선행연구(윤진, 김인경과 김길청, 1989; 김길청, 1988; 김인경과 윤진, 1988; 김인경과 장근영, 1992)와 어느정도 일치한다고 볼 수 있다. 그러나, 본 연구에서 특히 주목할 만한 결과는 이전에 포함되지 않았던 국민학교 6학년과 대학교 1학년 집단에서 나타났다. 「상상의 관중」은 대학교 1학년 집단에서, 그리고 「개인적 우화」는 국민학교 6학년 집단에서 가장 높은 경향을 보였는데, 이는 청소년기 자아중심성의 이 두 구인이 서로 다른 발달과정의 지표일 수 있음을 시사한다. 이러한 가정은 또한 같은 「상상의 관중」 척도 내에서도 각 요인에 따라 집단간 차이의 양상이 매우 다르게 나타났다는 사실을 보다 효과적으로 설명할 수 있다. 「상상의 관중」 척도 내에서도 「멋진 나」와 같은 대인관계에서의 인기에 관한 요인 군의 점수는 연령이 증가할수록 더 높아지는 경향을 보였으나, 「용감한 나」와 같이 비교적 개인적이고 비현실적 환상에 가까운 문항들의 점수는 나이가 어릴수록 더 높았다. 이는 「개인적 우화」에서도 마찬가지였는데, 이 구인의 전체 점수가 연령에 따라 전반적으로 감소하는 양상을 보인 것과는 달리, 자신의 독특성에 대한 믿음에 관한 「독특한 나」 요인의 점수는 고등학생과 대학생 집단에서도 높게 나타났다. 이 결과는 본 연구에서 사용된 청소년기 자아중

심성 척도가 서로 다른 시기에 부여되는 둘 이상의 질적으로 다른 발달과정을 반영하는 것임을 시사한다.

특히, 위와 같은 결과는 청소년기 자아중심성에 대한 이전 연구의 결과들을 다른 식으로 해석할 수 있는 가능성을 제공하는데, 이전 연구에서는 미국의 청소년들을 대상으로 측정된 청소년기 자아중심성이 우리나라 청소년들에게는 전반적으로 지체되어 나타나는 것으로 해석했다(윤진, 김인경과 김길청, 1989; 김길청, 1988; 김인경과 윤진, 1988; 김인경과 장근영, 1992). 그러나 이들 연구에서 고등학교 진학 이후에 측정된 청소년기 자아중심성은 연구의 이론적 가정과는 달리, 청소년 후기의 발달과정을 반영하는 것으로서 발달의 지체라기 보다는 다른 원인에 의해 재현(recapitulation)된 것으로 해석해야 할지 모른다. 이러한 가능성은 국민학생 집단을 포함한, 보다 넓은 연령범위를 대상으로 청소년기 자아중심성을 측정함으로써 검증할 수 있을 것이다.

2) 분리-개별화 척도와 역할취득 수준 점수의 발달적 변화

분리-개별화 척도의 측정결과, 예측과는 달리 분리불안과 함입불안은 연령이 높을수록 전반적으로 감소하여 대학생 집단에서 낮은 점수를 보였다. 이러한 결과는 우리나라의 대학생들이 분리-개별화 과정에 많은 어려움을 겪고 있으며 따라서 분리불안이 높을 것이라는 본 연구의 예측과는 다른 것이었다. 또한, 거울보기와 의존의 부정은 국민학교 6학년 집단과 대학교 1학년 집단에서 제일 높고 나머지 집단에서 낮은 경향을 보였는데, 이는 청소년기 자아중심성의 하위구인인 「상상의 관중」과 「개인적 우화」의 변화경향과 일치했다.

역할취득 능력 척도의 결과에 의하면, 연령이 높

을수록 더 높은 역할취득 수준의 비율이 증가하는 경향을 보였는데 이 결과에서 본 연구에서 사용된 역할취득 능력 척도의 타당성에 대한 간접적 시사 를 얻을 수 있었다. 그러나 예상과는 달리 역할취득 수준 4는 대학교 1학년 집단보다 고등학교 2학년 집단에서 더 많았으며, 고등학교 2학년 집단에서 역할취득 수준 3이 차지하는 비율은 다른 모든 집단보다도 낮았다. 이에 대해 두 가지 설명이 가능했다. 하나는 대학생 집단이 역할취득 능력의 일시적 퇴행현상을 보인다는 것으로, 이러한 가설은 대학생 집단에서 역할취득 능력의 비율이 고등학교 2학년 보다 적고 수준 3은 더 높은 이유를 설명하는데 적절하다. 실제로, Kohlberg의 도덕 발달에 대한 연구에서 대학생 시기에 일시적으로 도덕수준이 퇴행하는 현상이 보고된 바 있다(서봉연 번역, 1983). 그러나 고등학교 2학년 집단에서 역할취득 수준 3의 비율이 낮았으며, 국민학교 6학년 집단과 중학교 1학년 집단에서 수준 3과 4의 비율이 수준 2보다 더 높았다는 결과는 본 연구에서 사용한 역할취득 척도의 보기 문항 중 수준 2와 3에 해당하는 보기항목들이 응답자의 추론과정 뿐만 아니라 학교 교육 과정과 또래들과의 의사소통을 통해 습득된 어떤 의례적이고 전형적인 대답을 반영할 가능성이 있음을 시사한다. 그리고 고등학교 2학년과 대학생 집단에서 수준 3이 차지하는 비율이 낮아진 것은 이들이 역할취득 능력의 퇴행이라기 보다는 단순히 전형성에서 벗어나기 시작했음을 반영하는 결과일 수 있다.

2. 분리-개별화 과정과 청소년기 자아중심성

이전 연구(Lapsely 등, 1989)와 본 연구의 가설과 일치하게, 청소년기 자아중심성은 분리불안, 함

입불안, 의존의 부정, 및 거울보기와 정적상관이 있었는데, 이는 분리-개별화 과정이 청소년기 자아중심성에 반영됨을 시사한다. 특히, 「상상의 관중」은 분리불안, 함입불안, 의존의 부정, 그리고 거울보기와 일관적인 정적 상관을 보였다. 이러한 결과는 「상상의 관중」이 분리-개별화 과정에서 느끼는 심리적 불안과 불균형에 대한 방어적 반응일 것이라는 본 연구의 가설을 지지했다. 그러나 「개인적 우화」는 거울보기와는 일관적인 정적 상관을 보였지만, 분리불안이나 함입불안, 의존의 부정과 일관적인 상관 경향을 보이지 않았다. 중다회귀 분석의 결과도 이런 해석을 지지하는데, 「상상의 관중」은 분리-개별화 척도들의 점수에 의해 효과적으로 설명되는 반면, 「개인적 우화」는 단지 거울보기 점수에 의해서만 설명될 수 있었다. 이를 요약하면, 부모로부터의 심리적 독립을 획득하는 과정에서 경험하는 분리불안은 의존의 부정과 거울보기에 영향을 미치며, 「상상의 관중」은 분리불안의 증가에 직접적 영향을 받지만, 「개인적 우화」는 분리불안에 직접적인 영향을 받지 않는다고 결론지을 수 있다.

Elkind(1967)의 초기 가설에 의하면 「상상의 관중」은 형식조작능력의 직접적 사물이며, 「개인적 우화」는 청소년기의 자기 집중성향과 관련되어 있으므로 「개인적 우화」가 보다 정서적 변인에 많은 영향을 받을 것이라고 예측할 수 있는데, 본 연구의 결과는 이러한 예측과는 반대로 「상상의 관중」이 분리-개별화 과정에 따르는 분리불안과 함입불안에 영향을 받는 것으로 나타났다. 그러나 「개인적 우화」 변량의 대부분을 설명해 주는 거울보기 점수와 분리불안 및 함입불안간의 상관계수가 그리 높지는 않으나 통계적으로 유의하다는 것은 「개인적 우화」가 분리불안이나 함입불안과 독립적이지는 않음을 의미한다. 보다 엄격하게 말한다면, 본 연구에

서 사용한 분리-개별화 척도에서 이론적으로 청소년기 자아중심성에 영향을 미칠 것으로 가정된 변인은 분리불안 뿐이었고, 의존의 부정과 거울보기는 분리불안에 대한 반응으로 분리불안이 청소년기 자아중심성에 미치는 영향을 매개하는 변인에 해당한다. 또한 합입불안과 청소년기 자아중심성간의 관계는 본 연구에서 이론적으로 고려하지 않았다. 그럼에도 「상상의 관중」 및 「개인적 우화」와 이들 분리-개별화 측정치들의 사이에 정적 상관관계가 발견되었다는 본 연구의 결과는 청소년기 자아중심성의 이 두 구인이 청소년기 분리-개별화 과정에서 나타나는 자기 도취성향의 반영일 것이라는 본 연구의 가설을 간접적으로 지지했다. 따라서 분리불안 이외의 분리-개별화 척도들과 청소년기 자아중심성간의 관계에 대한 보다 세부적인 이론적 가설설정과 검증이 앞으로의 연구에서 이루어져야 할 필요가 있다.

3. 역할취득 수준과 청소년기 자아중심성

본 연구에서 역할취득 수준에 따른 자아중심성의 차이는 없는 것으로 나타났는데, 이에 대해 몇가지 설명이 가능하다. 먼저, 이는 사회인지적 추론능력의 발달과정이 청소년기 자아중심성에 직접 반영되기 보다는, 청소년기 자아중심성의 발현을 가능케 하는 사회인지적 조건 중의 하나임을 시사한다. 다시 말해, 사회인지적 발달과정은 주로 정서적이거나 비인지적 영역의 발달과정과의 상호작용을 통해 청소년기 자아중심성에 영향을 미친다고 볼 수 있다. 실제로, 역할취득의 각 수준별로 분리-개별화 점수에 의한 차이를 검증한 결과는 이러한 해석을 지지한다. 특히 「상상의 관중」 점수에 대한 차이검증 결과 역할취득 수준 3과 4에서는 분리불안에 따른 차

이가 유의했으나, 수준 2에서는 유의한 차이가 없었다. 그러나 결과를 해석하는데 있어 본 연구에 사용된 역할취득 능력 척도의 변별력을 고려해야 할 필요도 있다. 본 연구에서는 특히 3개의 문항에서 얻어진 점수만을 근거로 응답자의 역할취득 수준을 계산했다. 그리고 여기서 사용된 청소년기 자아중심성 척도 역시 단측판이었기 때문에, 집단간 변인이 실제보다 축소되었을 가능성도 있다. 실제로, 역할취득 수준별 자아중심성의 평균점수간의 차이는 통계적으로 유의하지는 않았으나 일관적인 변화 경향을 보였다. 따라서 이러한 가능성들을 확인하기 위해서는 더 많은 문항을 포함한 역할취득 능력 척도와 청소년기 자아중심성 척도 완전판을 사용해 다시 이 변인들 간의 관계를 검증해 보아야 할 것이다.

4. 본 연구의 이론적·실제적 시사점

본 연구에서는 청소년기 자아중심성을 인지적 발달과정으로서만이 아닌, 개체발생(ontogenetic) 영역에 보다 포괄적으로 연관된 발달 현상으로 개념화해 보고자 했으며, 그럼으로써 이 개념을 청소년기의 이해에 이용할 수 있는 가능성을 넓혀 보고자 했다. 이는 최근에 제안된 새로운 접근('New Look'; Lapsley, 1991; Lapsley와 Murphy, 1985)과 맥을 같이 하는데, 본 연구의 결과는 이 New Look에 대해 다음과 같은 시사점을 지닌다.

첫째, New Look에서는 청소년기 자아중심성을 개체 발달적 맥락에서 아동기 동안 분화된 형태로 진행되어 온 인지적, 성격적, 사회인지적 영역의 발달이 통합되기 시작하는 과정에서 나타나는 현상으로 개념화하려 한다. 이러한 입장에 의하면, 청소년기 자아중심성에서 벗어나기 위해서는 사회인지적

영역에서 논리적 추론능력이 발달해야 함은 물론, 성격 및 동기적 영역에서 타인의 조망을 통합할 수 있는 여유와 필요를 느낄 수 있을만큼 성격적 발달이 이루어져야 한다. 본 연구에서는 분리-개별화 과정은 심리성적 발달을 반영하며, 역할취득 수준은 사회인지적 발달을 반영하는 것으로 정의했는데, 그렇다면 청소년기 자아중심성이 주로 분리-개별화 척도에 의해 설명되었다는 결과(표 5 참조)는 New Look의 타당성을 지지하는 것으로 해석할 수 있다. 특히, 본 연구에서 사용한 분리-개별화 척도가 부모에게서 심리적 독립을 획득하는 과정임을 고려할 때, 역할취득 수준이 높더라도 분리-개별화 척도들의 점수가 높은 경우 청소년기 자아중심성이 유의하게 높았다는 결과는, 청소년기 자아중심성이 인지적 능력이 미숙해서 나타난다고 보다는 청소년들이 처한 상황에서 느끼는 심리적 압력에 대한 반응으로 나타나는 것임을 의미한다.

둘째, 지금까지 청소년기 자아중심성은 발달상의 미숙을 의미하는 현상으로 간주되어 왔다. 그러나 대학생 집단에서도 청소년기 자아중심성이 높았으며, 앞서 언급했듯이 역할취득 수준이 높더라도 분리불안 등이 높은 피험자는 높은 청소년기 자아중심성을 보였다는 본 연구의 결과는 청소년기 자아중심성이 단순히 발달적 미숙 때문에 나타나는 것은 아님을 시사한다. 즉, 청소년기 자아중심성의 여러 특성은 청소년들이 그 자아중심성에서 벗어날 능력이 없기 때문에 나타날 수도 있으나, 자기에게 가해지는 사회적/심리적 압력과 갈등 때문에 예전의 자아중심성으로 되돌아간 것일 수도 있다. 앞서의 논의에서도 다루었지만, 대학생 집단에서 나타난 청소년기 자아중심성을 청소년 초기 자아중심성의 재현(再現)으로 해석할 수 있을지의 여부는 이론적으로 매우 중요하다. 뿐만 아니라, 평생 발달적 관점

(life-span perspective)에서는 특정 시기의 발달적 변화를 그 이전과 이후에 일어나는 다른 발달 사건들과 연관지어 해석하려고 하는데, 이러한 관점에서 보면, 본 연구의 대학생 집단에서 측정된 청소년기 자아중심성이 국민학교와 중학교 시기에 경험한 청소년기 자아중심성과 어떤 관련을 맺고 있는지를 규명해야 할 필요가 있다. 이에 대해 앞서 제한한 재현의 가능성 이외에 가능한 가장 단순한 가정은 대학교 1학년에서 높은 청소년기 자아중심성을 보인 피험자들은 그보다 이전인 청소년 초기부터 시작된 청소년기 자아중심성향을 해소하지 못하고 대학에 입학한 특수한 집단이리라는 것이다. 이 가정은 결국 청소년기 자아중심성을 발달 변인으로서가 아니라 개인적 특질변인으로 간주한 것인데, 이를 실제로 검증하기 위해서는 대학생들을 대상으로 한 회고 연구(retrospective research)나 국민학교 시기부터 성인초기에 걸친 장기 종단 연구가 필요하다.

셋째, 본 연구의 결과는 사회인지적 발달, 자기이해 및 자아발달 과정 등 개인의 전체 발달 맥락에서 일어나는 병행적 사건들을 통합적으로 이해하려는 최근의 연구동향과 맥을 같이 한다. 예를 들어, Adams(1987)는 자아정체감과 탈중심화간의 관계에 대한 연구에서 개인이 완전히 탈중심화 되어서 자신을 타인과 구별된 개인적 존재로 인식할 때 자아정체감의 형성이 이루어진다고 결론지었으며, Kahlbaugh와 Haviland(1991)는 인지발달 영역에서 형식적 조작기에 획득되는 논리적 역조작 능력은 현재에서 과거로 거슬러 올라가거나 관점을 바꾸어서 생각할 수 있는 능력을 의미하는데, 이 능력이 없이는 과거의 자신(self)과 지금의 자기를 함께 다루지 못하므로 자아정체감 형성의 필수적 전제조건이라고 보았다. 또한 발달의 일반적 원리로 인정되어 온 Heinz Werner의 정향진화의 원칙(orthogenetic

principle)을 개인의 발달과정에 적용시켜볼 때 (Lerner, 1990), 사회인지(예를 들어, 역할취득) 영역, 자기 개념(self concept)영역, 논리-수학적 인지영역 등 개체 발달의 제 영역은 먼저 상대적으로 독립적인 경험의 축적과 발달과정을 거쳐서 생의 어느 시기에 각 영역의 발달이 통합되는 방향으로 발달해 나갈 것임을 시사한다(Lerner, 1991; Loevinger와 Wessler, 1970; Lapsley, 1991; Broughton, 1978). 그렇다면, 한 개인의 전체적 발달 맥락에서, 발달은 먼저 성격, 인지, 사회성 등의 여러 영역으로 분화되어 이루어지며 그 다음에는 이렇게 분리되어 발달한 영역들이 통합되는 두 과정이 순환적으로 일어나리라는 가정을 해볼 수도 있다. 그리고 청소년기 자아중심성은 이 통합이 이루어지는 과정의 원인이자 결과일 수 있으나 본 연구의 결과만으로 이러한 가능성을 검증하기에는 부족하다. 그러나 아동에서 성인으로의 전환과정을 깊이 이해하기 위해서는 청소년기에 일어나는 것으로 가정된 여러가지 발달적 사건들, 예를 들어 보다 성숙한 사고력의 획득이나, 감정이입과 같은 정서적 능력의 발달, 자아정체감의 발달, 가족관계 중심에서 또래관계 중심으로의 대인관계 확대, 사회적 역할과 책임에 대한 의식의 발달 등을 포괄할 수 있는 이론적 조망을 가져야 할 필요가 있음은 분명하다.

5. 후속 연구에 대한 제안

지금까지의 결과를 근거로 하여 앞서 제시한 것 이외에도 다음과 같은 몇가지 후속 연구의 필요성을 제안하고자 한다.

첫째, 본 연구에서는 연구변인을 통제하기 위해 남학생만을 조사 대상으로 선택했다. 그러나 심리적

적 역동에 근거하여 설명되는 분리-개별화 과정은 연령별 측정 이외에도 남녀 집단간의 차이를 살펴 보아야 할 필요가 있다. 우리나라 문화에 존재하는 성차별적 양육방식은 특히, 청소년들의 분리-개별화 과정에 중요한 영향을 미칠 것으로 예측되므로, 분리-개별화 과정과 성차 변인을 포함한 후속연구를 통해 이를 검증해야 할 필요가 있다.

둘째, 앞의 논의에서 언급했듯이 청소년기 자아중심성은 서로 다른 시기에 일어나는 발달과정을 반영하는 것일 수 있다. 청소년기 초기에 나타나는 자아중심성은 인지적 능력의 획득을 반영할 가능성이 높으나, 대학교 1학년에 해당하는 후기 청소년기나 성인 초기에 나타나는 자아중심성은 자아정체감의 확립과 사회적 적응과 같은 이 시기에 문제가 되는 발달과업에 기인할 가능성이 있다. 따라서, 청소년기 자아중심성과 이들 청소년기 후기의 발달과업들 간의 관계에 대한 사후연구를 해볼 수 있다. 이런 연구는 우리나라 청소년들에게서 늦은 시기에 발견되는 청소년기 자아중심성을 보다 효과적으로 설명하고, 한국 청소년의 발달과정에 대한 이해에 도움이 될 것이다.

셋째, 본 연구에서 피험자들은 모두 2학기 중순 이후에 조사에 참여했다. 이는 진학과 같은 상황적 변화가 개인에게 갖는 효과가 어느정도 약화되었거나 다음 단계로 진행된 이후의 상태만이 측정되었을 가능성을 시사한다. 대학 진학과 같은 사건은 개인에게 매우 급격한 변화를 의미할 수 있는데, 이러한 변화의 효과는 빠른 시간안에 약화되거나 변형될 수 있다. 따라서 예를 들어 1학기 초에 동일집단을 대상으로 측정한 결과를 2학기 중순의 측정치와 비교한다면, 상황적 변화가 개인에게 갖는 효과를 보다 분명하게 검증할 수 있을 것이다.

마지막으로, 결과를 해석하는데 있어 표집편파의

가능성을 고려해야 할 필요가 있다. 다시말해, 조사 대상이었던 국민학교와 중·고등학교 집단은 의무교육과 평준화 정책을 고려해 볼 때 같은 연령대의 우리나라 전체 청소년의 성향을 대표하고 있으리라는 기대를 할 수 있지만, 대학생 집단은 조사의 편의상 서울시내 4년제 대학에서 추출했으므로, 이 표집에서 측정된 결과를 같은 연령대의 전집에 일반화 시키기에는 무리가 있다. 특히, 대학생 집단에서 나타난 높은 청소년기 자아중심성향은 일반적인 발달적 변화로 보기 보다는 표집의 특수성에 귀인시키는 것이 더 타당할 수 있다. 예를들어, 일반 인문계 고등학교에서 서울시내 4년제 대학으로의 진학율과 성적 중심의 학제를 고려해 보면, 이들은 실제로 많은 대인관계 상황에서 주인공의 역할을 할 기회가 많았던 집단이리라고 추론할 수 있다. 그러므로, 이들이 보이는 「상상의 관중」 성향은 발달과정에서 발생되었다기 보다는 경험에 의해 학습되었을 가능성이 있다. 따라서 대학생 집단의 연령대에 해당하는 다른 집단, 예를들어 직장인들이나 재수학원 수강생 등을 대상으로 한 후속 연구를 통해 집단적 차이들을 검증해야 할 것이다.

참고문헌

- 김길청(1988), 청소년 비행과 자아중심성과의 관계연구, 연세대학교 교육대학원 석사학위논문, 서울.
- 김인경, 윤진(1988), 청소년기 자아중심성에 관한 연구 -인지발달, 지각된 부모의 양육태도유형과의 관계, 한국심리학회지, 7(1), 54~62.
- 김인경, 장근영(1992). 청소년기 자아중심성의 관련변인에 대한 탐색적 연구, 연차학술대회발표논문집, 한국심리학회, 187~197.
- 김정규, 박찬주(1991), 도덕성 발달과 측정: 인지발달론적 접근과 DIT, 서울: 성원사.
- 문용린(1986), 생활문제 설문지: 한국어판 DIT설문지, 한국교육개발원 도덕교육 연구실.
- 서봉연(1983) 번역, W. Crain 원저, 발달의 이론, 서울: 중앙적성출판사.
- 윤진, 김인경, 김길청(1989), 청소년 비행과 자아중심성 발달과의 관계, 형사정책, 4, 67~96.
- 이춘재 외(1988), 청년심리학, 서울: 중앙적성출판사.
- 장상호(1991), Piaget 발생적 인식론과 교육, 서울: 교육과학사.
- Anolik, S. A. (1981), Imaginary audience behavior and perceptions of parents among delinquent and nondelinquent adolescents, *Journal of Youth and Adolescence*, 10, 6, 443~454.
- Adams, G. R. (1976), Personal identity formation: A synthesis of cognitive and ego psychology. *Adolescence*, 7, 151~164.
- Blos, P. (1962). *On adolescence*. NY.: The Free Press.
- Broughton, J. (1978). Development of concepts of self, mind, reality, and knowledge. In W. Damon (Eds.). *Social cognition*(pp. 75~100). San Francisco: Jossey-Bass.
- Byrnes, J. P. (1988). Formal operations: A systematic reformation. *Developmental Review*, 8, 66~87.
- Byrnes, J. P., & Overton, W. F. (1988). Comprehension of Logical connectives: A developmental analysis. *Journal of Experimental Child Psychology*, 46, 194~218.
- Elkind, D. (1967). Egocentrism in adolescence. *Child Development*, 38, 1025~1034.
- Elkind, D. (1974). *Children and adolescents; 2nd ed.* N. Y.: Oxford University Press.
- Elkind, D., & Bowen, R. (1979). Imaginary audience behavior in children and adolescents. *Developmental Psychology*, 15, 33~44.
- Enright, R. D., & Lapsley, D. K. (1980). Social role-taking: A review of the constructs and measurement properties. *Review of Educational Research*, 50(4), 647~674.
- Enright, R., Lapsley, D., & Shukla, D. (1979). Adolescent egocentrism in early and late adolescents.

- Developmental Psychology*, 15, 33~44.
- Gray, W., & Hudson, L. (1984). Formal operations and the imaginary audience. *Developmental Psychology*, 20, 619~627.
- Goosens, L. (1984). Imaginary audience behavior as a function of age, sex, and formal operations. *International Journal of Behavioral Development*, 1, 77~93.
- Keating, D. P. (1980). Thinking processes in adolescence. In J. Adelson(Ed.), *Handbook of adolescent psychology* (pp. 211~246). N.Y. : John Wiley.
- Kahlbaugh, P., & Haviland, J. M. (1991), Formal operational thinking and identity. In R. M. Lerner, A. C. Petersen, & J. Brooks-Gunn(Eds.). *The Encyclopaedia of adolescence*. N.Y. : Garland.
- Lapsley, D. K. (1991). Egocentrism theory and the "New Look" at the Imaginary Audience and Personal Fable in adolescence. In R. M. Lerner, A. C. Petersen, & J. Brooks-Gunn(Eds.). *The Encyclopedia of adolescence*. N. Y. : Garland.
- Lapsley, D., & Murphy, M. (1985). Another look at the theoretical assumptions of adolescent egocentrism. *Developmental Review*, 5, 201~217.
- Lapsley, D., & Milstead, M., Quintana, S., Flannery, D., & Buss, R. (1986). Adolescent egocentrism and formal operations : Test of a theoretical assumption. *Developmental Psychology*, 22, 800~807.
- Lapsley, D. K., & Rice, K. C. (1987). The "new look" at the imaginary audience and personal fable : Toward a general model of adolescence ego development. In Lapsley, & Power, F. C. (Ed.). *Self, ego, and identity : Integrative approaches*. N.Y. : Springer.
- Lapsley, D. K., Fitzgerald, D. P., Rice, K. C., & Jackson, S. (1989). Separation-individuation and the "new look" at the imaginary audience and personal fable : a test of and integrative model. *Journal of Adolescent Research*, 4, 483~505.
- Lechner, C., & Rosenthal, D. (1983). Adolescents, self-consciousness, and the imaginary audience. *Genetic Psychology Monographs*, 110, 289~305.
- Lerner, R. M. (1986). *Concepts and theories of human development*, 2 ed. N.Y. : Random House.
- Levine, J. B., Green, C. J., & Millon, T. (1986). The separation-individuation test of adolescence. *Journal of Personality Assessment*, 50, 123~137.
- Loevinger, J. & Wessler, R. (1970). *Measuring ego development I : Construction & use of a sentence completion test*. San Fransico : Jossey-Bass.
- Mahler, M. S. (1968). *On human symbiosis and the vicissitudes of individuation*, N.Y : International Univ. Press.
- Muuss, R. E. (1988). *Theories of adolescence (5th ed.)*. N. Y. : Random House.
- O'Conner, B. P., & Nikolic, J. (1990). Identity development and formal poerations as sourese of adolescent egocentrism. *Journal of Youth and Adolescence*, 19(2), 149~158.
- Overton, W. F., & Byrnes, J. P. (1991). Cognitive development. In R. M. Lerner, A. C. Petersen, & J. Brooks-Gunn(Eds.). *The Encyclopedia of adolescence*. N.Y. : Garland.
- Rest, J. R. (1986). *DIT(defining issues test) : 3rd ed.*, Menneapolis : Center for the Study of Ethnical Development.
- Riley, T., Adams, G., & Nielson, E. (1984). Adolescent egocentrism : The association among imaginary audience behavior, cognitive development, and parental support and rejection. *Journal of Youth and Adolescence*, 13, 401~417.
- Selman, R. L. (1980). *The growth of interpersonal understanding : Developmental and clinical analysis*. N.Y. : Academic Press.
- Selman, R. L., & Haquette, D. (1977), Stability and oscillation in interpersonal awareness : A clinical-developmental analysis. In C. B. Keasy(Ed.) *The X X V Nebraska Symposium on Motivation*.

Abstract

**The association among the Adolescent Egocentrism,
the Separation-individuation process, and the Role taking level**

Chang, Geunyoung · Gene Yoon

Department of Psychology Graduate School Yonsei University

The present study investigated the association among the adolescent egocentrism, the separation-individuation process, and the role-taking development. The New Imaginary Audience Scale(NIAS) and the New Personal Fable Scale(NPFS) were used to measure the adolescent egocentrism. The SITA(separation-individuation test for adolescents), which consists of 4 subscale: separation anxiety(SA), engulfment anxiety(EA), need denial(ND) and practicing mirroring (PM) were also used. The Role taking ability test(RAT) was administered to measure the role-taking level. Among the 6 different age groups of 657 male respondents, from the 6th grader of elementary school(mean age=12) to college freshmen(mean age=20), NIAS and NPFS score were the highest at the elementary schoolboy and the college student group. The scores of SA, ND, and PM have significantly positive relationships with those of NIAS and NPFS. The differences of NIAS and NPFS between role-taking level groups, however, were not significant. The results of multiple regression analysis show that adolescent egocentrism was explained by PM and SA. These results had partially supported the main hypothesis that the adolescent egocentrism is a phenomenon reflecting the separation-individuation process and the role taking ability development. Implications of this study were discussed with the 'New Look' approach, which was proposed by Lapsley and his colleagues. The results of the present study suggest that adolescent egocentrism could be understood more effectively by ontogenetic perspective rather than cognitive developmental one.

key word : Adolescent Egocentrism, Separation-Individuation Process, Role taking Level, Imaginary Audience, Personal Fable