韓國心理學會誌 : 發達
Korean Journal of Psychology : Development
1997. Vol. 10, No. 1, 57-73.

대상에 따른 영아의 언어적, 비언어적 상호작용 분석1)

김정연, 이순형
서울대학교

27개월 이상 35개월 미만의 영아 20명의 자유놀이 상황을 녹화하여 대상에 따른 영아의 언어적 상호작용과 비언어적 상호작용을 통계 분석했다. 이 연구의 주요 결과는 영아의 상호작용이 대상에 따라서 부분적으로 유의한 차이가 있었다는 것이다. 언어적 상호작용에서, 영아는 공감어와 지시어 등의 일부 항목에서 또래에게 교사에게보다 더 많이 말했다. 교사는 언어적 상호작용의 모든 항목에서 영아보다 더 많이 말했다. 영아는 또래에게 더 많이 말했는데, 말의 내용은 주로 조정어와 지시어였다. 영아의 비언어적 행동에서도 대상에 따른 차이를 보였다. 영아는 또래와는 같이 놀기 등 교류적 행동을, 교사에게는 지도에 따르기와 근접하기 등 교습행동을 보였다.

주요어 : 교사, 또래, 언어적 상호작용, 비언어적 상호작용.

I. 문제 제기

사회적 상호작용이 출생후 언제부터 일어나는지는 명확하지 않으나 이미 언어적 상호작용 이전에도 의사소통은 가능한 것으로 알려져 있다. 즉 영아는 말을 배우기 전에도 몸짓이나 표정 등의 비언어적 상호작용을 통해 의사소통 행위를 할 수 있는데, 이러한 영아의 의사소통에서의 상호작용 행동은 언어 발달과 불가분의 관계에 있다. 구체적으로 의사소통능력이란 언어를 산출하기 위한 문법적 규칙에 대한 지식뿐 아니라 특정한 상황에 맞는 말을 하기 위한 적절한 화용적 규칙에 대한 지식도 포함한다(Hymes, 1974). 언어 이전의 영아들의 의사소통 방식에 대해 연구한 Bates, O'connell과 Shore(1987)는 의사소통의 중요한 측면인 의도성, 참조성, 관습성의 세 요소를 가지고 있다고 보고했다. 따라서 말을 제대로 할 수 없더라도 영아는 소리와 몸짓을 도구로 자신이 원하는 것을 표현하여 대상으로 하여금 자신의 욕구에 부응하게 할 수 있고, 다른사물에 대해 참조적으로 의사소통할 수 있으며, 신호와 사회적으로 부여된 의미 사이의 관계를 획득하여 관습적인 의사소통을 할 수 있다는 것이

1) 이 연구는 1997년도 서울대학교 생활과학대학부설 생활과학연구소의 일부 연구비를 보조받아 수행되었음.

다. 일찍이 상호작용에 관심을 두었던 Vygotsky는 연구의 상당부분을 어린이의 놀이, 학습과정 등을 면밀하게 관찰하여 결정적인 순간을 포착하려 했다는 점에서 화용론자로 간주된다. 화용론은 언어 사용의 맥락을 강조하고 언어 사용의 기능을 강조하는 관점이다. 화용론에서는 영아의 사회적 상호작용은 주체와 대상의 관계를 설정한다. 말을 주고 받는 관계에서 발화 내용이 곧 소통의 기능을 수행하는 것이다. 상호작용은 유기체가 사물이나 사람과 주고받는 언어적, 비언어적 행동이다. 대체로 개체와 환경 사이의 상호작용의 근본 가정은 발달이론마다 다를 뿐 아니라 강조하는 점도 상이하다. 예를 들면, 대인간 상호작용은 개인이 의사소통하려는 의도를 언어나 몸짓을 도구로 사용하여 표현하는 양상에 중점을 두는 관점이다. 또한 개인의 내적 인지능력이 동료와의 접촉과 상호작용 경험을 통해서 발달될 수 있다고 보는 인지발달적 관점이 있다. 이 관점은 어디까지나 자발적으로 성장하고 발달하는 존재인 아동이 사회적 상호작용을 통해서 성장하고 인지적으로 발달한다는 것을 가정한다. 이러한 성장과 인지 발달과 상호작용도 상황에 따라서 달리 이루어진다고 보는 사회적 상호작용론이 있다.

II. 대상과 상호작용

사회적 상호작용의 관점에서 아동이 상호작용을 하는 대상의 역할과 기능이 강조되곤 했다. Vygotsky(1978)는 특히 아동의 발달에서 성인의 적극적인 역할을 강조했다. 그의 근접발달지대이론을 보면, 성인의 지도와 도움은 잠재적 능력을 개발해서 현실적 발달수준으로 끌어올리는 중요한 역할을 담당한다. 그는 아동과 성인의 사회적 상호작용의 중요성을 강조함으로써 양육자 및 대리 양육자로서 교사의 중요성을 상기시켰으며 '발달에 선행한 교육'을 주장함으로써 교사의 역할과 기능을 구체화했다.

특히 보육이나 유아교육을 담당하는 교사들에 대한 연구들은 아동에게 인지적 자극을 주고 스스로 사고하도록 하는 과정변인으로서 교사의 언어를 강조했다. Pelligrino 와 Scopesi(1990)의 연구를 비롯한 일련의 연구들(민송이, 1994; 원희정, 1990)은 교사의 언어와 유아의 언어적 상호작용이 유아의 또래간의 상호작용에 영향을 미친다고 보고했다. 즉 교사의 언어 기능 유형과 또래간 상호작용의 양이 관계있다는 것이다.

그뿐 아니라 교사의 언어적 민감성이 아동발달과도 관련된다고 한다. 대체로 교사가 영아의 요구에 민감하고 반응적이며 영아와의 활동에 더 많이 참여할수록 영아와 안정된 애착을 형성한다고 보고했다(Anderson, Nagle, Roberts, & Smith, 1981; Howes & Hamilton, 1992). 교사가 어떤 교수방법을 사용하는가에 따라서 아동의 상호작용의 능동성이 관계되는데(Tizzard, Cooper-man, Joseph, & Tizzard, 1972), 교사의 칭찬, 비판과 같은 교습 특성과 아동의 과제 참여수준에 관계가 있고(Fagot, 1973), 교사의 언어 유형과 아동의 자아존중감과도 관계가 있다(Kostelnik, Stein, & Whiren, 1988). 영, 유아기에 교사가 사용하는 언어와 교수 자세는 아동의 언어 및 사회성 발달에 영향을 미치는 것을 알 수 있다.

그러나 현재까지 이루어진 교사와 아동의 상호작용에 관한 연구의 대부분이 교사가 사용하는 언어를 조사하는 일방적 관점에서 이루어졌으므로, 이 연구들은 교사도 아동의 유발에 의해서 반응하는 쌍방적 상호작용을 한다는 점을 간과했다는 문제를 지닌다. 또한 교사의 교수 방법을 질문을 통해서 응답하도록 한 자료를 가지고 분석한 경우도 있어서 생생한 상호작용의 진면모를 밝히지 못했다는 한계를 지닌다. 따라서 아동과 교사가 실제로 상호작용하는 현장에서 이들의 언어자료를 녹화하여 상호적 관계를 밝힐 필요가

있다.

아동기 중에서도 영아기는 언어 및 인지 발달이 시작되는 시기로 그 어느 때 보다 언어적 상호작용을 고찰하기에 중요한 시기이다. 출생후 1년 가까이 언어 획득이 시작되는데, 이보다 이른 시기에 사회적 상호작용은 이미 시작된다. 생후 2개월이 된 영아들은 또래가 가까이 있을 때 상호작용을 하려는 의도를 표현한다. 생후 4-5개월 영아들은 또래와 서로 바라보고 접근하여 서로를 탐색하며 장난감을 가지고 같이 놀 수 있다. 그러나 상호작용은 몇 초에서 1분 이내의 간단한 접촉으로 끝난다. 이 때의 영아는 다른 영아를 보고 웃거나 다른 영아가 우는 것을 관심을 가지고 쳐다보기도 한다.

놀이또래로서 영아들간의 접촉은 보통 생후 6-8개월 경에 나타나기 시작한다. 이 접촉은 서로 쳐다보는 것, 손을 내미는 것, 그리고 서로 만지는 것 등이다. 이 시기에 나누는 언어적 교환이란 발성 단계의 의미없는 소리일 뿐이나, 1세 이후에 영아는 또래와 언어적 교환을 할 수 있게 된다. 2세가 되어야 영아는 또래와 활발한 언어 교환을 할 수 있어서, 또래와의 사회적 반응이 급격히 발달된다.

또래집단 내에서의 상호관계는 유아의 사회적 적응을 예견하는 변수가 된다(Parker, Cohen & Bell, 1988)고 알려져 있다. 유치원에서 또래관계가 원만하지 못하며 같은 연령의 또래에게는 나타나지 않는 이상행동을 보이는 아동들은 이후에 학교생활에서 교사와 또래와의 관계가 원만하지 못하며 신경증적인 징후를 나타낸다(Westman, Rice & Bermann, 1976). 유아원에서 협동놀이에 많이 참여하고 또래와 긍정적인 접촉을 많이 가졌던 유아가 유치원에서 사회성이 높다(Ladd & Price, 1987). 또한 또래와 긍정적인 관계를 많이 가진 유아가 또래와의 지속적 관계에서도 높은 점수를 얻으며, 또래와 상호작용하는 기회가 부족한 아동들은 의사소통 기술이 떨어지고 사회적 요구에 동조하거나 공격적 감정을 완화시키는 것과 같은 행동영역에서 결함을 보인다(Parker, Cohen & Bell, 1988). 따라서 유아기의 만족스러운 또래관계가 유아가 사회적 적응을 하는데 영향을 주고 매우 중요한 요인임을 알 수 있다.

유아와 또래와의 상호작용은 연령 및 또래와의 경험에 따라서 다르다. 보육시설에 입소한 초기 동안에 유아의 사회적 활동과 또래간의 관심과 상호작용은 시간이 지남에 따라 증가하며, 반대로 성인과의 상호작용은 감소한다(Fein, Garibol & Boni, 1993). 특히 영아기의 보육시설 경험은 또래와의 상호작용 능력과 관련을 보인다. 영아기 초기에 시설 보육을 시작하는 것은 사회 정서적 발달에 미치는 긍정적 효과가 크며 시설보육의 경험이 또래와의 상호작용 능력을 촉진시킨다고 한다(Finkelstein, Dent, Gallaghen & Ramey, 1978; Harper & Huie, 1985). 시설보육의 부정적인 효과가 없는 것은 아니지만(Belsky & Rovine, 1988), 대체로 시설에서 양육된 아동이 가정에서 양육된 아동보다 다양한 또래들과 더 접촉하여 사회적 관계를 맺는 기술을 더 발달시킨다고 알려져 있다. 그렇다면 최근까지도 중요시되어 온 Piaget의 유아기 자기중심성 개념은 재고되어야 할 필요가 있다. Piaget는 전조작기 아동들이 타인의 관점을 고려하지도 않고 고려할 수도 없다는 점에서 자기중심적이라고 설명했었다. 그러나 위의 연구에 의하면 자기중심성에 대한 Piaget의 개념에 의문을 갖게 된다. 대체로 연구자들은 나이 어린 유아들도 다른 사람과 상호작용을 하려고 하며, 사회적 상호작용을 조정하는 능력을 가지고 있다고 한다. 근래에는 많은 연구자들이 영아가 경험하는 또래 환경이 다양할수록 영아의 사회성에 직접적으로 영향을 미친다는 사실을 받아들이는 것으로 보인다. 특히 대상에 따라서 영아가 관계를 맺는 양상이 다를 것이다. 영아가 또래와 더 활발한 상호작용을 하고 대등한 상호작용을 나타낼 것임을 예상할 수 있다. 따라서

대상에 따른 영아의 언어적, 비언어적 상호작용을 알아보기 위한 연구문제가 도출될 수 있다. 그러나 대부분의 선행연구들은 학령전 유아를 대상으로 연구되었는데(김은정, 1996; Coleman, Worlkind & Ashley, 1977; Hughes, Pinkerton & Plewis, 1979; Nelson, 1987), 그보다 더 어린 영아의 상호작용 연구도 드물 뿐 아니라 대상과의 상호작용은 연구되지 않았다. 따라서 영아가 부모이외의 사람을 만나 생활하는 보육시설에서 교사와 또래와 상호작용이 어떻게 이루어지는지에 관해서 연구될 필요가 있다. 2세 영아의 자유놀이 상황이라는 실제상황에서 상호작용을 나누는 대상에 따른 영아의 언어적, 비언어적 상호작용을 살펴볼 필요가 있다. 구체적으로 영아가 언어를 주고 받는 양상이 대상이 영아보다 더 인지적으로 발달된 성인인지 아니면 인지 수준이 유사한 또래인지에 따라서 다를 것으로 예상된다. 영아는 또래와의 인지적 발달수준이 유사한 입장을 숙지할 것이나 교사의 인지적 능력이 다름을 고려할 것인지, 그에 따라서 다른 언어적 비언어적 상호작용을 보일 것인지가 의문이다. 이러한 연구문제는 아래와 같이 구성되었다.

<연구문제 1> 영아의 언어적 발화는 상호작용 대상과 주체에 따라서 유의한 차이가 있는가?

<1-1> 영아의 언어적 발화는 상호작용 대상(교사/또래)에 따라서 유의한 차이가 있는가?

<1-2> 영아의 언어적 발화는 상호작용 주체(교사/또래)에 따라서 유의한 차이가 있는가?

<연구문제2> 영아의 비언어적 상호작용은 대상과 주체에 따라서 유의한 차이가 있는가?

<2-1> 영아의 비언어적 상호작용은 대상(교사/또래)에 따라서 유의한 차이가 있는가?

<2-2> 영아의 비언어적 상호작용은 주체(교사/또래)에 따라서 유의한 차이가 있는가?

III. 연구방법

1. 연구대상

이 연구의 대상은 27개월 이상 35개월 미만의 영아들로서 보육교사와 영아의 비율이 1:7로 동일한 두 학급에서 선정되었다. 남아, 여아를 각각 5명씩 두학급에서 총 20명의 관찰 초점 영아를 임의로 선정하였다. 연구대상 영아의 출생 순위는 외동이 9명(남아 3명, 여아6명), 첫째는 5명(남아 1명, 여아4명)이고 막내는 6명인데 모두 남아이다. 두 학급의 교실크기는 각각 29.16m^2, 40.05m^2 정도였으며 각 교실의 흥미영역 구성이나 교구, 교재의 수 등 두 학급의 물리적 환경은 유사하였다.

2. 연구절차

이 연구의 관찰절차는 예비관찰과 본관찰의 2회 관찰로 이루어졌다. 1차 예비관찰이 적절한 관찰시간대 및 관찰도구의 적절성을 알아보기 위해 실시되었다. 자유놀이 시간의 영아의 교사 및 또래와의 언어적, 비언어적 상호작용이 1시간동안 비디오로 촬영되었다. 이를 본 연구자가 아동학을 전공하는 대학원생 1명 및 전문가와 함께 분석하여 선행연구를 기초로 영아의 교사 및 또래와의 언어적, 비언어적 상호작용의 관찰 범주를 수정, 고안하였다.

본 관찰은 1996년 4월22일에서 5월 7일까지 실시되었다. 본 관찰은 보육시설 직접 방문하여 오전 자유놀이에서 영아의 활동과 교사 및 또래와의 상호작용을 관찰대상영아를 1시간동안 비디오 녹화하였다. 비디오 녹화된 비디오 테이프중 처음 10분은 영아들이 자유놀이를 시작하는 시점이고 비디오 촬영에 익숙하지 않은 상태이므로 자료분석에 사용하지 않았다. 상호작용 대상에 따라 또래와의 상호작용, 교사와의 상호작용으로

Holloway와 Reichart-Erickson(1988)의 범주를 사용하여 범주화하여 언어적, 비언어적 상호작용을 분석했다. 범주는 개별활동체계와 상호작용체계로 분류되었다. 개별활동은 관찰 초점 영아가 또래나 교사와 상호작용이 없이 이루어진 활동으로 하위범주는 6개로 다음과 같다. ⓐ 혼자놀이 ⓑ 활동영역 찾아 이동하기 ⓒ 목적없이 배회하기 ⓓ 또래 관찰하기 ⓔ 교사 관찰하기 ⓕ 혼잣말하기 등이다. 상호작용활동의 관찰체계는 영아의 교사 및 또래와의 언어적 상호작용으로 나뉘는데, 교사 언어의 기능을 분석한 Pellegrino와 Scopeci(1990), 유아의 사회적 언어유형을 분석한 Pellegrini(1984)의 관찰범주를 기초로 하여 본 연구자가 예비관찰을 통해 실제 유아의 행동을 포함시킬 수 있도록 수정, 보완하여 다섯개의 관찰범주로 구성했다. 관찰범주는 공감, 질의 응답, 기술과 설명, 조정, 지시의 범주이다.

첫째 공감범주는 화자나 청자의 언어적, 비언어적 행동을 긍정적 평가, 지지, 승인하거나, 자신의 내적 상태를 드러내는 것으로 6개의 하위범주를 포함한다. 하위범주는 내적 표현, 평가, 추정, 감탄사, 반복과 위로이다. 둘째로 질의 응답범주는 정보를 요구하거나, 요구한 정보를 제공하는 것으로 다음과 같은 7개의 하위 범주를 포함한다. 하위범주는 선택 질문, 정보-요구질문, 의문사(언제, 어디서, 누가, 무엇을), 과정 질문, 수사 의문, 확인 질문, 선택 질문에 응답, 정보 요구 질문에 응답, 과정 질문에 응답, 승낙 등을 포함한다. 셋째 기술과 설명 범주는 사실을 보고하거나 사회적 규칙을 설명하고, 사건의 이유, 원인을 설명하는 것으로 5개의 하위 범주를 포함한다. 즉, 확인, 묘사, 규범적 설명, 정의적 설명과 인과적 설명이다. 넷째 조정범주는 개인적인 접촉과 대화의 흐름을 조절하는 것으로 8개의 하위범주를 포함한다. 행위 요구, 허가 요구, 제안, 화자 선정, 주의 집중, 주장과 경고와 항의이다. 다섯째 지시범주는 화자가 자신의 의지를 관철하기 위해 청자의 행동을 지시, 명령하거나 금지하는 것으로 하위 범주를 포함한다. 하위범주는 명령, 요청과 금지이다.[1]

---

1 이 범주의 세부 항목들은 다음과 같다.

A. 공감

ⓐ 내적 표현(internal expression): 감정, 감각, 의도, 그밖의 정신적인 사건을 표현하는 것.

ⓑ 평가(evaluations): 개인적인 판단 또는 태도를 표현하는 것.

ⓒ 추정(attributions): 다른 사람의 내적 상태에 대한 믿음을 보고하는 것.

ⓓ 감탄사(exclamations): 놀람, 기쁨 또는 다른 태도를 표현하는 것.

ⓔ 반복(repetitions): 지지의 의미로 앞의 발화를 되풀이하는 것.

ⓕ 위로(consolations): 부정적인 정서표현(불안, 우울, 불편감, 울음)을 하는 타인을 안심시키는 것.

B. 질의 응답

ⓐ 선택 질문(choice questions): 명제와 관련하여 예, 아니오의 판단을 구하는 것.

ⓑ 정보-요구질문(product questions): 의문사(언제, 어디서, 누가, 무엇을)와 관련된 정보를 구하는 것.

ⓒ 과정 질문(process questions): 광범위한 묘사나 설명을 구하는 것.

ⓓ 수사 의문(rhetorical questions): 수사학적으로 강조하기 위해서 의문문으로 말하는 것.

ⓔ 확인 질문(clarification questions): 상대방이 한 말을 보다 명확히 하기 위한 말.

ⓕ 선택 질문에 응답(choice answers): 명제에 대해서 요청 받은 판단을 제공하는 것

ⓖ 정보 요구 질문에 응답(product answers): 정보를 제공하는 것

ⓗ 과정 질문에 응답(process answers): 요청한 설명 등을 제공하는 것.

ⓘ 승낙(compliances): 수락, 거절, 또는 요구에 대한 승인을 표현하는 것.

C. 기술, 설명

ⓐ 확인(identifications): 사물, 사건, 인물 등에 명칭을 붙이는 것.

ⓑ 묘사(descriptions): 사물의 속성, 위치나 사건 등을 서술하는 것.

ⓒ 규범적 설명(normative explanations): 절차, 사회적 규칙 등을 말하는 것.

ⓓ 정의적 설명(definite explanations): 사물의 속성을 말하는 것.

ⓔ 인과적 설명(causal explanations): 이유, 원인, 정당화 등에 대해 말하는 것.

<표 1> 영아의 자유놀이 활동 구성

구 분	전체	비율(%)
개별활동	1,428	44.2
상호작용활동	1,805	55.8
언어적 행동		
교사에 대한 언어적 행동	279	8.6
또래에 대한 언어적 행동	441	13.6
비언어적 행동		
교사에 대한 비언어적 행동	384	11.9
또래에 대한 비언어적 행동	701	21.7
계	3,233	100

(2) 영아의 교사 및 또래와의 비언어적 상호작용

영아의 교사 및 또래와의 비언어적 상호작용은 영아의 자유놀이 활동을 분석한 Holloway와 Reichart-Erickson(1988)의 관찰범주를 기초로 하여 본 연구자가 예비관찰을 통해 수정, 보완한 관찰범주로 분석하였다. 비언어적 상호작용은 비언어적 상호작용의 총 빈도와 기능범주로 관찰되었다. 연구에서 분석하고자 하는 영아와 또래 및 보육교사의 비언어적 상호작용 기능의 관찰범주는 다음과 같다.

영아와 교사의 비언어적 상호작용은 모두 14항목인데, 영아가 교사에게 한 비언어적 행동과 교사가 영아에게 한 비언어적 행동은 각각 10 항목으로 분석된다. 영아의 교사에 대한 비언어적 행동과 교사의 영아에 대한 비언어적 행동이 정확하게 대칭되지 않기 때문이다. 영아의 교사에 대한 비언어적 행동에는 가리키기, 지도에 따르기, 요청하기, 고개 끄덕이기, 웃기, 신체적으로 보살피기, 도와주기(주기), 보여주기, 근접하기, 거절하기 등 10항목이 관찰, 분석되었고 교사의 영아에 대한 비언어적 행동에는 가리키기, 요구들어주기, 지시하기, 쓰다듬기, 안기, 웃기, 신체적으로 보살피기, 도와주기, 보여주기, 신체적으로 제지하기의 10항목이 관찰, 분석되었다.

영아와 또래의 비언어적 상호작용은 14개의 항목으로 구성되었으며 구체적 내용은 다음과 같다. 또래와 공동놀이, 애정적인 신체접촉(쓰다듬기, 안기, 손잡기), 장난감 주기, 수용하기(장난감 받기, 또래 제안 수용하기), 웃기, 근접하기(상호작용시도), 보여주기(장난감 자랑하기, 보여주기), 자기 주장하기(소유권 주장하기), 거절하기(제안, 시도를 거절), 밀기, 때리기(깨물기), 방해하기(괴롭히기), 뺏기와 무반응이다.

3) 자료의 분석

D. 조정
ⓐ 행위 요구(action requests) : 청자에 의한 행위의 수행을 요구하는 것.
ⓑ 허가 요구(permission requests) : 행위를 수행하게 하는 허가를 요구하는 것.
ⓒ 제안(suggestions) : 청자 또는 화자의 행위 수행을 권유하는 것.
ⓓ 화자 선정(speaker selections) : 다음 차례에 말할 사람을 지정하는 것.
ⓔ 주의집중(attentions) : 관심이나 주위집중을 유도하거나 요구하는 것.
ⓕ 주장(claims) : 화자의 권리를 내세우는 것.
ⓖ 경고(warnings) : 청자에게 피해를 경고하는 표현.
ⓗ 항의(protests) : 청자의 행동에 반대를 나타내는 것.
E. 지시
ⓐ 명령(imperatives): 화자의 의지, 지시 등을 청자가 따르도록 강요하는 것.
ⓑ 요청(requests): 공손한 표현을 사용하여 화자의 의지나 지시 등을 청자가 따르도록 하는 것.
ⓒ 금지(prohibition) : 화자가 청자의 행동을 금지, 제한하는 것.

<표 2> 주체와 대상별 언어행동의 차이

언어행동 맥락	주체	대상	평균(표준편차)	Z값
공감	영아	교사	0.6 (1.57)	
	영아	또래	3.2 (4.26)	.004**
질문 및 응답	영아	교사	6.55(7.44)	
	영아	또래	5.55(8.78)	1.00
설명 ·	영아	교사	3.35(5.69)	
	영아	또래	2.7 (4.22)	1.00
조정	영아	교사	3.3 (4.05)	
	영아	또래	6.4 (7.50)	.36
지시	영아	교사	0.65(1.23)	
	영아	또래	4.2 (6.58)	0.02*
계	영아	교사	14.45(15.57)	
	영아	또래	22.05(20.89)	1.00
공감	교사	영아	4.4 (4.62)	
	또래	영아	1.60(2.30)	.049*
질문 및 응답	교사	영아	20.25(16.71)	
	또래	영아	4.35(7.48)	.0026**
설명	교사	영아	10.25(11.50)	
	또래	영아	2.2 (3.53)	.0044**
조정	교사	영아	14.35(10.40)	
	또래	영아	6.15(5.75)	.0192*
지시	교사	영아	12.95(9.46)	
	또래	영아	3.85(5.96)	.0118**
계	교사	영아	62.20(37.03)	
	또래	영아	18.15(16.63)	.0007***

*P<.05 ,**P<.01, ***P<.001

녹화된 비디오테이프는 관찰 초점 아동을 중심으로 30초로 나누어 50분간 분석하여 영아의 상호작용 유형을 관찰기록지에 전사하여, 이 시간 안에 이루어진 언어적, 비언어적 상호작용을 모두 분석하였다. 한 아동당 50분 동안에 관찰횟수는 100회이다. 분석에 사용된 자료는 모두 1000분에 해당되는 2000회이다.

전사한 자료는 연구자를 포함한 아동학을 전공하는 대학원생 3명이 관찰체계에 근거하여 분석하고 그 결과를 평정하였다. 세 명의 분석자간 신뢰도는 언어적 상호작용의 경우 α= .92였으며 비언어적 상호작용의 경우는 α= .90이었다. 분석자간의 의견이 일치하지 않는 경우는 해당되는 부분의 비디오 테이프를 반복하여 본 다음 토의를 거쳐 2사람의 의견이 일치하는 쪽으로 결정하였다.

관찰된 상호작용의 빈도와 백분율, 평균과 표준편차 합이 기술통계치로 사용되었고 SPSS/PC+ 프로그램을 이용하여 분석하였다. 집단별 차이 검증에는 비모수 통계검증법인 Mann-Whitney검증과 Sign 검증이 실시되었다. 이장에서는 이상과 같은 방법으로 분석, 처리된 자료를 연구결과를 연구문제별로 서술하겠다.

V. 연구결과 및 해석

1. 영아의 자유놀이 활동

영아 놀이의 대부분을 차지하는 개별활동과 상

호작용활동을 조사하고 아울러 언어적, 비언어적 상호작용의 분포는 다음과 같다. 자유놀이 활동 중에는 개별활동의 비율이 44.2%였으며 상호작용 활동은 55.8%였다. 그리고 또래를 향한 비언어적 행동은 21.7%, 언어적 행동은 13.6%, 교사에 대한 비언어적 행동은 11.9%, 교사를 향한 언어적 행동은 8.6%이었다. 2세 영아의 자유놀이 상황에서는 개별활동이 많은 비중을 차지하고 있다. 개별활동이 이처럼 많이 나타난 것은 이 시기 영아들의 사회적 발달특성에 의한다. 즉 영아는 아직 상대와 더불어 사회적 관계를 원활히 맺는데 필요한 기술이 부족하기 때문이다. 영아의 상호작용활동은 언어적 행동 22.2%와 비언어적

행동이 33.6%로[2] 비언어적 행동이 언어적 행동보다 1.4배 많은 것으로 나타났다. 이는 영아들의 언어능력이 충분히 발달하지 못해 놀이과정에서는 말보다 행동이 더 빈번한 것으로 영아의 언어발달 특성에 기인하는 것으로 생각된다.

대상에 따라 영아의 발화량을 비교해 보면, 또래에게 한 발화량과 행동(35.3%)이 교사에게 한 발화량과 행동(20.5%)보다 1.7배나 더 많았다. 이는 영아들이 인지적으로나 신체적으로 대등한 위치에 있는 또래와의 상호작용을 더 선호한다는 것을 알려준다. 부수적으로 영아와 교사가 같이 보낼 시간과 기회가 충분치 못한 데에서 오는 현상으로 추측할 수도 있다.

1) 영아의 개별활동

영아는 신체적으로나 인지적으로 성장함에 따라 점차 발전된 놀이를 하게 된다. 앞에서 보았듯이 2세 영아의 자유놀이 상황에서는 혼자놀이를 비롯한 개별활동이 많이 관찰되는데, 영아들의 이러한 놀이 특징에 대해 더 구체적으로 살펴볼 필요가 있다. 개별활동에는 혼자놀기, 활동영역 찾아 이동하기, 목적없이 배회하기, 또래놀이 관찰, 교사관찰, 혼잣말을 포함시켰는데, 이중 가장 많은 비율을 차지하는 것이 혼자놀기(48.7%)였으며 그 다음은 배회하기(14.1%), 또래놀이관찰(11.8%), 교사관찰(11.7%)의 순이었다. 혼잣말은 여타의 개별활동과 중복되어 나타나기도 했다.

2) 영아의 상호작용활동

① 상호작용 대상에 따른 언어적 상호작용

상호작용이란 주체와 대상간에 주고받는 언어적 비언어적 행동을 말한다. 보육시설의 자유놀이 상황에서 영아의 상호작용 행동은 크게 개별활동과 교사와의 상호작용, 그리고 또래와의 상호작용으로 집약된다. 상호작용은 이처럼 대상과 언어적, 비언어적 행동을 주고받는 것이므로 자유놀이 상황에서 영아의 상호작용활동은 대상에 따라 달리 파악되어야 할 것이다. 영아의 언어적 상호작용이 대상에 따라서 어떻게 달라지는지를 동일한 언어적 기능 맥락에서 영아가 교사와 또래에게 어떻게 행동하는지, 또한 교사와 또래는 영아에 대해 어떻게 행동하는지를 부호(sign)검증을 실시하여 분석해 보았다. <표 2>에서 영아가 교사와 또래에 대해서 하는 언어행동을 비교해 보면 부분적으로 의미 있는 차이가 있었다. 영아가 교사와 또래에게 한 말 가운데 공감어와 지시어에는 유의미한 차이가 나타났다. 영아는 교사에게보다는 또래에게 공감어와 지시어를 더 말하는 것으로 나타났다.

교사와 또래가 영아에게 한 말을 분석한 결과에 따르면, 언어 행동의 모든 항목에서 또래가 영아에게 말하는 것보다 교사가 영아에게 약 3.4배 더 많이 말했다. 발화 주체자에 따른 발화량의 차이는 상당히 유의미했다. 즉 교사가 또래보다 영아에게 더 말을 많이 하는 사람임이 입증되었다. 구체적으로 교사는 영아에게 여러 가지 기능의 언어를 많이 말했다. 교사는 영아에게 또래가 영아에게 하는 말보다 4.7배 더 많이 말했다. 구체적으로 설명어에서는 교사가 영아에게

2) 편의상 언어적 행동과 비언어적 행동을 비교할 때 양적측면인 빈도만을 사용했다.

한 발화량이 또래가 영아에게 한 발화량보다 4.7배, 지시어의 경우에서도 3.4배, 공감어의 경우는 2.8배, 조정어의 경우에서는 2.3배가 더 많았다.

교사의 발화 가운데 질문 및 응답어(32.6%), 조정어(23.1%), 지시어(20.8%)로 많이 나타났다. 그보다 설명어(16.5%)와 공감어(7.1%)는 상대적으로 적었다. 여아가 또래나 교사에게 묻는 응답빈도가 유사한데 비해서 교사는 영아에게 질의응답을 많이 하는 사실에서 교사와 영아간의 관계를 비추어 볼 수 있다. 아직 영아가 미성숙한 탓인지 아니면 일방적으로 지시하는 교수방법이 익숙한 탓인지, 두 가지가 다 원인인지는 알 수 없어도, 교사가 일방적으로 상호작용을 유도하고 지시하는 양상이 확실하다.

다음으로 영아와 또래간의 언어적 상호작용을 <표 3>에서 살펴보면, 영아와 또래가 주고받은 모든 언어적 상호작용에서도 역시 여아의 언어행동 점수가 남아의 언어행동 점수보다 높았다. 영아가 또래에게 한 말을 보면, 남아의 공감어가 여아의 공감어보다 2.4배 높은 것을 제외하고는 여아의 언어적 행동의 평균이 높았다. 남녀를 통틀어 조정어가 가장 많은 빈도를 차지했다(29.0%). 그 다음이 질문 및 응답어(25.2%), 지시어(19.0%)의 순이었다. 성별에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것은 지시어 항목에서였다. 지시어의 하위항목은 명령, 요청, 금지를 포함한다.

또래가 영아에게 한 말을 살펴보면, 조정어가 33.9%로서 가장 많았고, 그 다음은 질문 및 응답어(24.0%), 지시어(21.2%)의 순이었다. 조정항목을 제외하고는 여아의 언어행동 빈도가 남아보다 높았다.

③ 영아의 비언어적 상호작용

2세 영아는 자신의 의도를 타인에게 언어로써 정확히 전달하지 못한다. 정도의 차이는 있지만 대부분의 영아들에게 언어사용이 불완전하기

<표 3> 영아와 또래의 언어 교환 (%)

구분	영아-> 또래	또래-> 영아
공감	64(14.5)	32 (8.8)
질문 및 응답	111(25.2)	87 (24.0)
설명	54(12.2)	44 (12.1)
조정	128(29.0)	123 (33.9)
지시	84(19.0)	77 (21.2)
계	441(100)	363 (100)

<표 4> 영아의 교사 및 또래와의 지시어 사용

구분	영아-> 교사/또래	교사/또래 ->영아
명령	18(4.2)	
요청	74(17.1)	
금지	58(13.4)	
계	97(22.4)	336(77.6)

<표 5> 영아의 교사 및 또래와의 언어적 상호작용

구분	전체(%)
일방적 발화	
영아->교사	279(38.8)
영아->또래	441(61.2)
계	720(100)

구분	전체(%)
양방적 발화	
영아<->교사	1,523(65.4)
영아<->또래	804(34.6)
계	2,327(100)

때문에 언어적 상호작용의 분석만으로는 영아의 표현활동의 모습을 제대로 담아내기 어렵다. 따라서 연구자는 영아의 비언어적 행동 및 상호작용에도 관심을 두었다.

영아는 언어 이전에도 비언어적으로 의사소통할 수 있으며(Dore, 1974; Halliday, 1975) 비언어적 행동은 고립되어서 나타나지 않고 의사소통의 상황맥락에서 하나의 부분으로 언어적 행동과 더불어 중요한 의미가 있다. 언어획득이 시작된 시기인 2세경 영아들의 몸짓, 표정, 울음, 웃음 등

<표 6> 영아의 교사와의 비언어적 상호작용

상호작용 항목	영아->교사	교사->영아
가리키기	37(9.6)	41(13.0)
지도에 따르기	128(33.3)	7(2.2)
요청하기	20(5.2)	16(5.1)
고개 끄덕이기	29(7.6)	56(17.8)
웃기	31(8.1)	23(7.3)
신체적으로 보살피기	2(0.5)	45(14.3)
도와주기(주기)	3(0.8)	10(3.2)
보여주기	55(14.3)	73(23.2)
근접하기	77(20.1)	29(9.2)
거절하기	2(0.5)	11(3.5)
계	384(100)	315(100)

<표 7> 영아의 또래와의 비언어적 상호작용

구분	영아-> 또래	또래-> 영아
같이놀기	229(32.7)	229 (38.7)
애정적 신체접촉	19(2.7)	10 (1.7)
(장난감) 주기	64(9.1)	58(9.8)
(장난감) 받기	65(9.3)	50 (8.5)
웃기	51(7.3)	34 (5.8)
근접하기	48(6.8)	33 (5.6)
보여주기	19(2.7)	14 (2.4)
자기 주장하기	76(10.8)	54 (9.1)
거절하기	22(3.1)	15 (2.5)
밀기	17(2.4)	23 (3.9)
때리기	19(2.7)	23 (3.9)
방해하기	6(0.9)	6(1.0)
뺏기	66(9.4)	42(7.1)
계	701(100)	591(100) 합계 1063(100)

이 언어적 행동 이상의 의미를 가지고 있는 경우를 많이 볼 수 있다. 영아가 교사에게 한 행동을 관찰해서 10가지의 범주로 나누어 분석하였다. 하위항목별 빈도, 평균, 표준편차는 <표 6>과 같다. 영아가 교사를 대상으로 한 행동 가운데 남아 여아를 통틀어 교사의 지도에 따르기가 33.3%으로 가장 많은 빈도를 나타냈고, 그 다음은 근접하기(20.1%), 보여주기(14.3%), 가리키기(9.6%)의 순으로 나타났다. 영아의 교사에 대한 비언어적 행동 중 신체적 보살핌(0.5%)과 거절하기(0.5%)는 가장 낮았다. 교사가 영아에게 한 비언어 행동은 전체적으로 교사는 남아에게 보다 여아에게 1.3배 많은 행동을 했다. 교사가 가장 많이 보인 행동은 도와주기(23.2%)였으며 쓰다듬기(17.8%)와 웃기(14.3%), 가리키기(13.0%) 순으로 많은 행동을 했다. 전체적으로 비언어적 상호작용에서는 교사와의 비언어적 상호작용보다 또래와의 비언어적 상호작용이 더 크게 나타났다.<표 7>은 영아의 비언어적 행동 중에서도 큰 비중을 차지하는 또래와의 비언어적 상호작용이 실제적

으로 어떻게 나타나며 성별에 따라 어떤 차이가 있는지를 보여준다. 또래와의 비언어적 상호작용에서 가장 높은 비율을 차지하는 것은 단연 같이 놀기(32.7%)였으며 그 다음은 자기 주장하기(10.8%), 뺏기(9.4%), (장난감)받기(9.3%), (장난감)주기(9.1%), 웃기(7.3%), 근접하기(6.8%)였다.

영아간의 상호작용 중 같이 놀기, 근접하기로 유형화했으며, 애정적 상호작용은 애정적 신체접촉, 웃기로, 교류적 상호작용은 (장난감)주기, (장난감)받기, 보여주기로, 의사표현적 상호작용은 자기 주장하기, 거부하기로, 공격적 상호작용은 밀기, 때리기, 방해하기, 뺏기로 유형화했다.

<표8> 영아의 교사 및 또래와의 비언어적 행동유형

구분	전체(%)	구분	전체(%)
영아 <-> 교사		영아<->또래	
영아의 행동유형		또래지향행동	329(30.4)
교습행동	214(56.3)	애정행동	114(10.5)
교사지향행동	166(43.7)	교류행동	270(30.0)
교사의 행동유형		의사표현행동	167(15.4)
교수행동	166(53.4)	공격행동	202(18.7)
애정행동	134(43.1)		
거부행동	11(3.5)		

영아와 대상과의 비언어적 행동을 유형화했다. 각 하위유형에 어떤 비언어적 항목이 포함되었는지를 살피면 다음과 같다. 교습적 행동은 영아의 교사에 대한 행동 중 가리키기, 지도에 따르기, 요청하기, 고개 끄덕이기이며, 교사지향적 행동은 웃기, 신체적 보살피기, 보여주기, 근접하기로 유형화했다.

교수적 행동은 교사의 영아에 대한 행동 중 가리키기, 요구에 따르기, 도와주기, 보여주기, 지시하기로, 애정적 행동은 쓰다듬기, 안기, 웃기, 신체적으로 보살피기로, 거부적 행동은 신체적으로 제지하기로 유형화했다. 또래지향적 상호작용[3]은

한편 2-3세 유아의 공격성은 일반적으로 신체적인 방법으로 나타나는 경우가 많으며 좀더 나이가 들에 따라서 신체적 공격보다는 언어적 공격이 많아진다. 공격적 상호작용에 포함되는 밀기, 때리기, 방해하기, 뺏기는 2세아의 공격성의 특징적 현상으로 판단된다.

<표 8>은 비언어적 상호작용을 유형화한 것이다. 교습적 행동은 영아의 교사에 대한 행동 중 가리키기, 지도에 따르기, 요청하기, 고개 끄덕이기이며, 교사지향적 행동은 웃기, 신체적 보살피기, 보여주기, 근접하기로 유형화했다. 교수적 행동은 교사의 영아에 대한 행동 중 가리키기, 요구에 따르기, 도와주기, 보여주기, 지시하기로, 애정적 행동은 쓰다듬기, 안기, 웃기, 신체적으로 보살피기로, 거부적 동은 신체적으로 제지하기로 유형화했다.

또래지향적 상호작용[4]은 영아간의 상호작용

3). 주(16)에서 밝힌 바와 같이 '상호작용'은 두 주체의 '행동'을 합산한다. 또래지향적 상호작용을 예로 들면 영아가 또래에게 한 행동과 또래가 영아에게 한 행동을 합산한다. 그러나 영아와 교사의 비언어적 상호작용은 '상호작용'이 아니라 '행동'으로 분석했는데, 이는 영아와 교사간의 상호작용의 항목은 또래와의 상호작용 항목과 같이 정확하게 대칭되지 않기 때문에 두 주체의 행동을 합산하지 못하고 '행동'으로만 유형화했다.

4). 주(16)에서 밝힌 바와 같이 '상호작용'은 두 주체의 '행동'을 합산한다. 또래지향적 상호작용을 예로 들면 영아가 또래에게 한 행동과 또래가

중 같이놀기, 근접하기로 유형화했으며, 애정적 상호작용은 애정적 신체접촉, 웃기로, 교류적 상호작용은 (장난감)주기, (장난감)받기, 보여주기로, 의사표현적 상호작용은 자기 주장하기, 거부하기로, 공격적 상호작용은 밀기, 때리기, 방해하기, 뺏기로 유형화했다.

영아의 행동은 배우는 교습행동과 교사 지향행동 유형에 주로 속했다. 교사의 행동은 교수행동과 애정행동유형에 속했다. 그런데 영아의 또래와의 상호작용 행동은 또래 지향형과 교류형에 주로 해당되는데 공격형과 의사표현형에 속했다. 영아의 행동은 비교적 애정형에 적게 속했다.

V. 결론 및 논의

언어 획득이 시작되는 영아기는 다른 어떤 시기보다도 연구에 있어 중요한 시기이다. 연구실시 방법의 어려움으로 연구가 부진하여 이 연구는 2세경의 영아들의 언어적 비언어적 상호작용을 밝히려 시도하였다. 영아가 교사와 또래와의 언어적, 비언어적 상호작용이 다를 것이라는 가설을 세우고 27개월 이상 35개월 미만의 영아 남녀 각각 10명씩 20명의 자유놀이활동을 녹화하여 통계분석한 결과 다음과 같은 결론을 얻었다.

첫째 교사는 영아와 상호적으로 주고받기보다는 일방적으로 영아에게 말하는 경향이 있다. 교사는 모든 언어항목에서 또래가 영아에게 말하는 양보다 영아에게 더 많이 말한다. 영아에게 말을 시키기보다는 교사 자신이 더 많이 말하여 영아에게 듣게 만든다는 사실은 두 가지로 설명될 수 있다. 하나는 교사가 지시하는 교수방식에 젖어 있는 현실을 반영했다는 설명이다. 보육시설에서 영아는 충분한 상호작용의 시간과 기회를 갖지 못한 채 교사의 일방적인 언어를 듣는데 익숙해짐으로써, 균형 잡힌 상호작용을 이루지 못할 가능성이 있다. 다른 하나는 아직 언어 사용이 미숙한 영아가 말하기 어려워 교사가 영아가 생각했으나 표현하지 못할 생각을 대신 표현하여 영아로 하여금 확인하도록 한다는 것이다. 두 가지 설명이 실제로 동시에 이 현상을 설명한다고 볼 수도 있다. 어떻든 교사는 영아에게 발화를 많이 하며 일방적 지시어를 많이 사용한다. Vygotsky를 비롯한 사회적 상호작용론의 입장과 화용론에서는 화자와 청자가 적극적으로 대화에 참여할 때 효율적으로 의사소통이 이루어진다는 관점을 제시했는데, 2세 영아는 아직 영아와 대상간의 효율적인 상호작용이 이루어지지 못하고 있을 것이다. Vygotsky는 성인과의 상호작용을 영아의 잠재적 발달수준을 끌어올릴 수 있는 요인으로 중요하다고 보았는데, 영아의 언어 및 인지발달을 위한 근접발달지대로서의 보육시설의 영아와 교사의 상호작용의 중요성이 재인식되어야 할 것으로 생각된다.

둘째 영아는 단독놀이보다 대상과의 상호작용 놀이를 더 즐기는 편이다. 그리고 영아는 혼잣말하기보다 대상에게 훨씬 더 많이 말했다. 2세 영아는 가만히 있기보다는 다른 사람과 같이 놀거나 대화하고 탐색하는 활동을 더 많이 하며, 대인간 상호작용에서 비교적 반응적이다. 영아는 혼자놀기나 혼잣말을 덜 즐긴다. 단독놀이에서 나타나는 언어적 행동에 대해 서로 대조되는 설명이 가능하다. Piaget(1974)와 Vygotsky(1962)의 이론이 그것인데, Piaget(1974)는 전조작기 유아가 자기 중심적 사고를 하고 이 시기에 사용하는 자기 중심적 언어는 독백의 형태를 취하며, 자기 중심적 언어가 사회적 언어의 형태를 취하는 것은 구체적 조작기가 시작되는 7-8세경이라고 하였다. 따라서 2-3세 영아에게 사회적 언어가 자기중심적 언어보다 빈번하게 출현한다고 볼 수

영아에게 한 행동을 합산한다. 그러나 영아와 교사의 비언어적 상호작용은 '상호작용'이 아니라 '행동'으로 분석했는데, 이는 영아와 교사간의 상호작용의 항목은 또래와의 상호작용 항목과 같이 정확하게 대칭되지 않기 때문에 두 주체의 행동을 합산하지 못하고 '행동'으로만 유형화했다.

있으며, Piaget(1974)의 구체적 조작기보다 더 어린 나이에 사회적 언어의 출현을 말한 Vygotsky(1962, 1978)의 견해가 설명력이 높다고 할 수 있다.

그런데 영아와 또래와는 일방적 발화가 3/5에 이르도록 많은 편이며 교사와는 쌍방적 발화가 전체의 2/3에 달해 더 많은 편이다. 이러한 결과는 인지적 능력이 비슷한 또래와의 대화가 이어지지 못하나 인지적 차이가 큰 교사와는 상호적 대화가 더 많이 이루어지고 있다. 이는 교사가 의도적으로 영아의 자기 표현과 대화를 지지하는 태도를 반영한 것으로 보이나 실제 대화 내용을 보면 교사는 질문과 응답을 권장하고 실시하고는 있으나 영아의 생각과 자기 표현을 유도하는 흔적은 찾지 못했다. 아직은 질문과 그에 대한 직설적 응답에 불과하다.

셋째 영아는 대인간 상호작용에 상당히 반응적이다. 대상이 누구인가에 따라서 달리 반응을 보인다. 일반적 기능의 언어 사용에는 대상을 구별하지 않지만 공감과 지시 등 대상에 민감한 언어를 표현할 때에는 대상을 구분했다. 이 과제를 수행할 만큼 사회인지 능력이 갖추어져 있다. 영아는 교사에게보다 또래에게 공감을 더 표현할 줄 안다. 또한 성인인 교사에게보다는 동등한 입지에 놓인 또래에게 지시어를 훨씬 더 표현했다. 이로써 이미 2세 영아도 타인의 입장을 고려하고 자신의 의도를 표현할 능력이 있음을 알 수 있다.

넷째 영아는 또래의 행동을 조정하기 위한 언어를 사용할 수 있다. 영아가 또래에게 가장 많이 말한 것은 전체 발화의 1/3에 달하는 또래의 행동을 조정하려는 말이었다. 다음으로 전체 발화의 1/4에 달하는 질의응답어이고 1/5이 넘는 지시어다. 지시어는 요청, 명령과 금지 등의 말이다. 따라서 영아도 또래간의 관계에서 발생할 수 있는 여러 가지의 사회적 상황에 적응하고 있음을 알 수 있다.

다섯째 영아는 대상에 따라서 비언어적 행동도 달리 보인다. 교사에게는 근접하기, 보여주기와 지도에 따르기 행동을 주로 나타내지만 또래에게는 같이 놀기 행동과 장난감 주고 받기, 뺏기와 자기 주장 행동이 빈번하다. 교사는 영아에게 가리키기, 고개 끄덕이기와 보여주기 행동을 주로 했다.

비언어적 행동을 유형화했을 때 영아와 교사의 행동은 다른 유형에 속했다. 즉 영아의 행동은 배우는 교습행동과 교사 지향행동 유형, 교사의 행동은 교수행동과 애정행동유형에 속했다. 그런데 영아의 또래와의 상호작용 행동은 또래 지향형과 교류형에 주로 해당되는데 그보다 적지만 공격형과 의사표현형에도 속했다. 영아의 또래와의 행동유형은 애정형보다는 또래 지향형과 교류형에 더 많이 속했다.

이상에서 보듯 영아들의 놀이 활동에서도 활발하게 사회적 상호작용이 일어나고 있다. 사회적 상호작용이 활발하게 일어나는 시기에 대해서 Piaget(1974)와 Vygotsky(1962)는 다른 주장을 폈다. Piaget(1974)는 전조작기의 아동 즉, 7-8세 미만의 아동으로 자기중심적 언어의 단계이며 자신에게만 이야기 할뿐 대화자에 대해서 관심이 없고 의사소통하려 하지 않으며 대답을 기대하지도 않는다. 흔히 반복이나 독백의 형태를 취한다. 구체적 조작기에 들어가서야 아동은 자기중심성을 극복하여 사회화된 언어를 사용하는 시기이다. 이 시기의 아동은 사회화된 말을 통해서 의도대로 타인과 교류할 수 있다. 이 시기에 아동은 명령, 요청, 위협, 정보전달, 질문의 형태를 취하는데 앞서의 자아중심적인 언어와는 달리 듣는 사람의 관점을 고려하여 메시지를 전달할 수 있는 사회적 의사소통이 7-8세 이후에야 가능하다고 한다. 이와 달리 Vygotsky(1962)는 Piaget와는 달리 자아중심적 언어의 중요성을 강조했으며 자아중심적 언어가 문제의 해결을 추구하고 계획할 때 사고의 수단이 된다고 보았다. 즉 자아중

심적인 언어는 유아가 사회적인 행동을 내적인 심리영역으로 전이시킬 때 나타난다는 것이며 언어는 외적인 언어에서 내적인 언어로 진행된다는 것이다. 한마디로, Piaget는 자기중심적인 언어에서 사회적 언어로 발달하며 이로 인해 논리적 사고가 발달한다고 보는 반면에 Vygotsky는 외적인 언어에서 내적인 언어로 발달하여 사고가 발달한다고 보는 것이다. 3-4세 유아도 사회적 언어를 표현한다는 Vygotsky의 이론에 일치한다. 이 연구에서는 '혼잣말'항목에 혼자서 웅얼거리거나 남이 알아들을 수 없는 언어를 포함시켜 개별행동의 범주에 넣었고 그 외의 언어는 모두 사회적 언어로서 상호작용에서 살펴보았는데, 분석한 결과에 따르면 자기중심적인 언어보다 사회적인 언어행동이 압도적으로 많았다. 혼잣말의 속성상 영아의 말을 관찰자가 잘 알아들을 수 없었기 때문에 그 빈도가 더 낮게 평가된 점도 없지 않지만, 그보다는 2-3세 영아에게 사회적 언어가 자기중심적인 언어보다 더 빈번하게 출현한다고 보는 것이 타당할 것 같다. 이 자료는 Piaget의 주장과 달리 좀 더 어린 나이에 사회적 언어가 출현한다고 본 Vygotsky의 견해를 더 잘 설명해 주는 것으로 보인다.

이 연구는 상호작용에서 제기된 빈도와 지속성의 측정문제를 제한점으로 가지고 있다. 이 연구에서는 30초당 행동의 출현을 1회로 기록했는데, 30초 이내에서 영아의 행동이 지속된 시간을 차별화시켜 기록하지 못했다. 또한 영아가 보인 언어적 행동에서도 문장의 길이를 통한 언어산출능력을 차별화시키지 못하고 빈도만을 기록해 양적 분석에 그친 점이 아쉽다. 이러한 제한점에도 불구하고 이 연구는 보육시설에 있는 영아들의 자연스럽고 실제 상황에서 영아의 교사 및 또래와의 상호작용의 구체적 형태와 내용에 접근하려고 하였다는 점, 사회적 상호작용의 중요성을 인식하는 토대 위에서 영아의 행동만 조사한 것이 아니라 대상의 행동에도 비중을 두어 상호작용 내용의 역동성을 담아내려고 했다는 점, 그리고 한 아동의 행동관찰 녹화시간이 50분으로서 선행연구들이 분석한 시간의 2-3배 더 길어 그만큼 언어 및 비언어 자료의 양이 많을 뿐 아니라 시간의 경과에 따른 편차를 제외하여 보다 신뢰성 있는 자료를 얻어 분석했다는 점에서 의의를 지닌다고 보겠다.

참 고 문 헌

김은정. (1996). 유아의 성 도식 발달과 놀이친구 및 놀이방식 선택. 서울대학교 석사학위 청구논문.

민송이. (1994). 탁아교사의 언어 유형에 따른 아동의 놀이실 행동. 연세대학교 석사학위 청구논문.

원희정. (1991). 유아교육기관의 질이 유아의 어휘발달에 미치는 효과. 이화여자 대학교 석사학위 청구논문.

Anderson, B. E., Nagle, R. J., Roberts, W. A. & Smith J. W. (1981). Attachment to substitute caregivers as a function of center quality and caregiver involvement. Child Development, 52, 53-61.

Bates, E., O'connell, B. & Shore, C. (1987). Language and communication in infancy. In Osofsky, J. D.(Eds.), Handbook of infant Development, New York: John Wiely & Waldrup, M. F., 1971.

Belsky,J. & Rovine, M. (1988). Nonmaternal care in the first year of life and infant-parent attachment security. Child Development, 59, 157-176.

Coleman, J., Wolkind, S. & Ashiley, L. (1977). Symptoms of disturbance and adjustment to school. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 18. 201-209.

Fagot, B. I. (1973). Infuence of teacher's behavior in the preschool. Developmental Psychology, 9, 198-206.

Fein, G. G., Gariboldi, A. & Boni, R. (1993). The adjustment of infants and toddlers to group care. Early Chilhood Research Quarterly, 8, 1-14.

Finkelstein, N. W., Dent, C. Gallagher, K. & Ramey, C. T. (1978). Social behavior of infants and toddlers in a day care environment. Developmental Psychology, 14, 257-262.

Harper, L. V. & Huie, K. S. (1985). The effects of prior group experience, age, and familiarity on the quality and organization of preschoolers' social relationships. Child Development, 56, 704-717.

Holloway, S. D. & Reichart-Erickson, M. (1988). The relationship of day care quality to children's free play behavior and social problem solving skill.. Early Childhood Research Quarterly, 3, 39-53.

Hughes, M., Pinkerton G., & Plewis, I. (1979). Children's difficulties on starting infant school. Journal of Child Psychology, 20.

Hymes, D. (1974). Phonological rules in young children. Journal of Child Language, 1, 49-64.

Kostelnik, M. J., Stein, L. C., & Whiren, A. P. (1988). Chilren's self-esteem:The verbal environment., Childhood Education, 65, 29-32.

Ladd. G. W., And J. M. Price.(1987). Predicting children's social and school adjustment following the transition from Preschool to kindergarten. Child Development, 58, 1168-1189.

Nelson, J. N. (1987). Child temperament, gender, and teacher-child interactions : An Observation Study. Early Child Development and care. 29, 343-365.

Parker-Cohen, N. Y. & Bell, R. Q.(1988). The relationship between temperament and social adjustment to peer. Early Childhood Research Quarterly, 3, 179-192.

Pellegrini, A. (1984). The development of functions of private speech. In A..Pellegrini & T.Yawkey(Eds.), The development of oral and written language in social context, Norwood, NT : Ablex.

Pellegrino, M. & Scopesi, A. (1990). Structure and function of baby talk in a day care center. Journal of Child Language, 17, 101-114.

Piaget, J. (1974). The language and thought of the child. New York : Harcourt, Brace & World.

Tizzard, B., Cooperman, O., Joseph, A. & Tizzard, J. (1972). Environmental effects on language Development: A study of young children in long stay residential nurseries. Child Develop -ment, 43, 337-358.

Vygotsky, L. S. (1962). Thought and

language. Cambridge, MA : M.I.T. Press.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society :The development of higher psychologic al processes. Cambridge, Mass : Harvard University Press.

Westman, J.C., D. L. Rice, & E. Bermann(1976). Nursery school behabior and later school ajustment. American Journal of Orthopsychiatry, 37, 325-731.

韓國心理學會誌 : 發達
Korean Journal of Psychology : Developmental
1997. Vol. 10, No. 1, 57-73.

Infants' verbal, and nonverbal interaction with their teacher and peers in daycare center

Kim, Jungyeon **Yi, Soonhyung**

Dept. of Child Development & Family Studies
College of Human Ecology
Seoul National University

Infants' free playing in day-care center was videotaped and analyzed statistically to examine whether there is any difference in infants' verbal and nonverbal interactions according to their partner(teacher/peer). The subjects were 20 two-year old(M=32.7 months) infants(10 boys and 10 girls) enrolled in a day-care center. Major findings are as followings: 1) Infants' verbal interactions were different according to their partner(teacher/peer). Whereas teachers mostly spoke to infants, infants more frequently spoke to their peers rather than to teachers. 2) The mode of Infants' verbal interactions and the words they use were partially different in respect to their partner. 3) Also infants' nonverbal interactions were partially different according to partner. Infants used sympathetic words and imperative ones with the peers. While infants used coordinative words to their peers and showed playing behavior more frequently, they did affirmative words and approching behavior to their teacher.