

아동의 혼합 정서 이해의 발달적 특성

유 경 · 민경환

서울대학교 심리학과

본 연구는 아동의 혼합 정서이해의 발달 단계(Harter & Buddin, 1987)를 확인하고, 양가 감정 이해에 필요한 구성요소와 특성을 확인하기 위해 실시되었다. 연구 I에서는 4-12세 아동 126명을 대상으로 정서가(정적/부적)와 정서가 향하는 대상의 수(1/2)로 구성된 4개의 조합에 대한 이해에 따라 혼합 정서 이해의 발달 단계를 구분했다. 그 결과, 혼합 정서 이해의 5 단계가 확인되었고, 오답분석과 면접의 내용분석을 통해서 각 단계에 따른 발달적 차이들이 확인됐다. 연구 II에서는 아동 60명을 대상으로 양가감정 이해에 필요한 구성요소들과 그 특성을 밝히기 위한 연구들을 실시했다. 그 결과, 양가감정 이해를 위해서는 첫째, 한 대상에 대해 두 가지 상반된 정서들이 동시에 유발 가능하다는 것에 대한 이해, 둘째, 그 두 정서들 간의 갈등과 상호작용에 대한 이해, 마지막으로, 양가감정으로 인해 유발된 내적인 갈등을 해결하기 위해 대상에 대한 특질 추론이나 의도 파악의 노력을 기울일 수 있어야 한다는 것을 밝혔다. 특히, 두 번째 요소인 양가감정의 갈등과 상호작용의 이해는, 갈등하는 정서들을 각각 분리된 것으로 이해하는 집단, 두 정서가 혼합되어 있는 것으로 이해하는 집단, 두 정서들이 역동적 상호작용을 한다고 이해하는 집단으로 구분되었다.

우리는 일상 생활에서 혼합 정서(mixed emotion)를 흔히 경험한다. 새로운 일을 시작하게 되면, 두려움과 설렘을 동시에 느끼기도 하고, 오랫동안

노력을 한 뒤 얻는 성취에 대해서는 기쁨과 자부심을 동시에 느끼며, 사랑하는 사람과 다투고 나면 슬픔과 분노를 동시에 느끼기도 한다.

이러한 혼합 정서가 때로는 한 대상에 대해 정적 정서와 부적 정서를 동시에 느끼게 되는, 양가

* ryukyung@snu.ac.kr

감정(ambivalence)으로 경험되기도 한다. 성인에게는 혼합정서를 느끼고 이해하는 것이 그리 어려운 일이 아니지만, 어린 아동에게 혼합 정서를 이해하는 것은 어려운 과제이며 적어도 10세가 되어야 가능하다. 많은 연구자들이 아동의 혼합 정서 이해에 대한 연구를 한 결과, 아동이 혼합 정서를 이해하려면, 정서 개념에 대한 이해와 정서 이해에 영향을 주는 인지발달이 이루어져야 한다는 것이 밝혀졌다. 아동의 정서 개념 이해의 발달과 인지 발달간의 관계에 대한 연구는 단일 정서 이해에 대한 연구(Bretherton & Beegley, 1981; Lewis & Saarni, 1985; Schwartz & Trabasso, 1984)뿐만 아니라, 중다 정서 이해에 대해서(Harris, 1983; Harris, Olthof, & Meerum Terwogt, 1981; Harter, 1977, 1983; Selman, 1980)도 이루어졌다.

Harter와 Buddin(1987)은 둘 이상의 정서들이 동시에 유발되는 혼합 정서에 중점을 두고, 네 개의 조합을 구성해서, 각 조합에 대한 이해에 따라 아동의 혼합 정서 이해의 발달단계를 밝혔다. Harter와 Buddin(1987)의 연구 결과로 밝혀진 혼합 정서¹⁾ 이해의 발달단계 중 가장 높은 단계에 해당하는 아동들은 한 사건에 대해 상반된 정서들의 정서들이 동시에 혼합되어 유발된다는 것을 이해하며, 이러한 이해가 양가감정에 대한 이해에 해당된다고 설명했다. 그러나, 다른 연구자들(Donaldson & Westerman, 1986; Whitesell & Harter, 1989; Selman, 1980; Harris & Olthof, 1982)은 양가감정을 이해하려면 두 가지 상반된 정서들의 갈등과 상호작용에 대한 이해와 양가감정으로 인해 유발된 내적인 갈등을 해결하기 위해 대상이 원래 지니고 있는 긍정적인 성격 특질을 추론하거나 특정 행위에 대한 의도를 파악하는 등의 인지적인 노력들을 기울일 수 있어야 한다고 주장했다.

1) 혼합정서(mixed emotion)는 정서가(정적/부적)와 상관없이 둘 이상의 정서가 혼합되어 경험되는 정서를 의미한다. 양가감정(ambivalence)은 정적 정서와 부적 정서가 하나의 사건(event)에 대해 동시에 유발되는 혼합 정서를 의미한다.

본 연구에서는 Harter와 Buddin(1987)의 연구 방법을 적용해서 우리나라 아동들의 혼합 정서 이해의 발달 단계를 확인하고, 더불어 양가감정 이해에 필요한 구성요소들과 그 특성을 밝히고자 하였다.

이론적 배경

하나의 대상이나 상황에 대해 동시에 유발되는 혼합 정서를 이해하는 것은 아동의 발달과 적용에 있어 중요한 의미를 갖는다. 정신분석 이론가들은 정적 정서와 부적 정서를 통합하는 능력을 획득하고 유지하는 것은 정서발달에 중요하며, 특히 타인과의 안정적인 관계를 형성하는 능력 발달에 매우 중요한 영향을 미친다고 한다(Freud, A., 1965; Freud, S., 1955; Kernberg, 1975; Mahler, Pine, & Bergman, 1975).

사회 인지 발달 분야에서 어린 아동들을 대상으로 실행된 보존 개념 연구(Salz & Medow, 1971)에서는 아동들에게 등장인물이 처음에는 의사였다가 나중에는 도둑이 되는 이야기(정적 특질→부적 특질)를 동일한 사람의 이야기로 지각하지 못한다는 것을 밝혔다. 어린 아동들은 이분법적인 사고를 하기 때문에 한 사람이 동시에 정적특성과 부적 특성을 가질 수 없다고 믿는 경향이 있다. 특질과 행동 대비 연구(Kaplan & Crockett, 1968)에서도 어린 아동들은 좋은 사람이 나쁜 행동을 할 수 없다고 믿거나 또는 나쁜 사람은 좋은 행동을 할 수 없는 것으로, 즉 한 사람의 행동과 특질이 항상 동일해야 한다고 믿는 것으로 나타났다. 이러한 결과들은 상반된 정서가(valence)를 통합하는 것이 어린 아동들에게는 상당히 어려운 과제이므로, 정적 정서와 부적정서가 동시에 유발되는 혼합 정서 또는 양가감정을 이해하는 것은 어린 아동들에게는 상당히 어렵다는 것을 시사한다.

아동의 혼합 정서 이해와 인지발달

Harter(1977)의 연구를 통해, 정적 정서와 부적 정서가 동시에 유발될 수 없다고 믿는 것은 발달 상에서 나타나는 자연스러운 현상이라는 것이 확인되었고, 혼합 정서 이해의 발달에 인지 발달적 요인들이 영향을 줄 수 있다는 것이 밝혀졌다(Harter, 1977; 1983; 1986; Harter & Buddin, 1987).

Peng, Johnson, Pollock, Glasspool, 그리고 Harris(1992)은 5, 6, 7세 아동들에게 혼합 정서 이해에 대한 과제를 실시하고 다수의 아동들이 실패하자, 훈련을 시킨 결과, 7세 아동에게서는 훈련 효과가 있었지만, 6세 이하의 아동들에게는 훈련 효과가 없었다. 이는 혼합 정서를 이해하기 위해서는 그에 맞는 인지발달이 이루어져야 한다는 점을 시사해준다.

아동의 혼합 정서 이해와 관련해서 설명 가능한 인지 발달적 요인은 아동의 개념 통합(concept integration)의 발달이다. Harter와 Buddin(1987)은 아동의 혼합 정서 이해의 발달을 설명하기 위한 인지 발달의 이론적 기초로 Fisher(1980)의 기술 이론(skill theory)²⁾을 도입하였다. 개념적으로 상이한 차원을 통합하는 것은 아동에게 어려운 과제이므로 정적 정서와 부적 정서를 통합해야 하는 혼합 정서의 이해도 어려우며, 따라서 인지 발달적 기초가 이루어진 10세 이후가 되어야 상반된 정서간의 혼합 정서에 대한 이해가 가능하다고 한다. Harter와 Buddin(1987)의 연구 결과로 밝혀진 발달 단계가 Fisher(1980)의 기술 발달의 다섯 단계와 거의 일치하는 결과가 밝혀졌는데, 이는 아동의 혼합 정서 이해의 발달이 인지 발달과 깊은 관련성이 있다는 점을 시사한다.

동시에 유발되는 혼합 정서 발달에 대한 연구

많은 연구들을 통해, 하나의 대상에 대해 유발되는 갈등하는 혼합 정서를 인식하는 능력이 아동기 후기에 나타난다는 것이 밝혀졌다. 아동들에게 혼합 정서가 유발되는 상황들을 기술하거나 예를 들게 하거나(Harter, 1982, 1983; Harter & Buddin, 1987), 이야기 과제를 제시하고, 등장 인물의 혼합 정서를 평가하도록 하거나(Donaldson & Westerman, 1986; Harris, 1983; Meerum Terwogt, Koops, Oosterhoff, & Olthof, 1986; Reissland, 1985), 혼합 정서를 조절하는 능력의 발달에 관한 연구(Harris, 1983)들을 수행한 결과, 아동들은 약 8세 이전까지는 이러한 과제들에서 수행이 저조하다는 것이 확인되었다.

Harter(1983)는 3-11세 아동들에게 상반된 정서간의 정서들이 유발되는 상황들을 기술하도록 하고, 그 결과로 나타나는 발달 단계를 관찰했다. 4-5세 아동들은 두 가지 정서가 동시에 유발될 수 있다는 것을 강하게 부정했다. 6-8세 아동들은 동일한 상황에서 하나 이상의 정서가 유발될 수 있다는 것을 인정했지만, 아동들이 제시하는 전형적인 예들은 동시에 유발되는 정서가 아니라 순차적으로 유발되는 정서였다. 10-11세 아동들은 두 가지의 상반된 정서들이 동시에 유발되는 상황에 대해 적절한 예들을 제시했다. 이러한 연구 결과는 동시에 유발되는 혼합 정서들에 대한 이해의 일반적인 3-수준 발달 단계를 밝혔던 다른 연구들의 결과와도 일치한다(Carroll & Steward, 1984; Donaldson & Westerman, 1986; Gnepp, McKee, & Domanic, 1987; Harris, 1983; Harris, Olthof, & Meerum Terwogt, 1981; Harter, 1982; 1986; Harter & Buddin, 1987; Reissland, 1985; Selman, 1980).

이후 Harter의 연구(Harter, 1986; Harter & Buddin, 1987)에서는 혼합 정서의 동시유발성(simultaneity)에 대한 이해를 포함시켜 5개의 발달단계로 정교화시켰다. 이 발달 단계는 두 가지 차원을 포함하는데, 정서가(valence)와 대상의 수로 만든 네 가지 조합

2) 기술 이론은 개념(concept)에 대한 인지적 표상(cognitive representation)의 특성과 수를 통합하는 기술의 발달에 대한 이론이다(Fisher, 1980 참조).

(표 1)에 대한 이해에 따라 구분된다. Harter 와 Buddin(1987)은 이 네 조합에 대한 아동들의 이해 수준을 실험적 절차를 통해 밝힘으로써, 혼합 정서 이해의 발달 단계를 제시했다.

표 1. 정서가와 대상의 수에 따른 네 조합

		정서가 (valence)	
		동 일	상 이
대 일	동	조합 A 동일 대상에 대해 동일 정서가 의 정서들이 동시에 유발됨.	조합 D 동일 대상에 대해 상반된 정서들의 정서들이 동시에 유발됨.
	상	조합 B 각각의 상이한 대상에 대해 동일 정서들이 동시에 유발됨.	조합 C 각각의 상이한 대상에 대해 상반된 정서들의 정서들이 동시에 유발됨.

Harter와 Buddin(1987)의 연구로 밝혀진 혼합 정서의 발달 단계와 이에 대한 설명은 다음과 같다.

1 단계 (평균 연령 5.2세) : 두 가지 정서가 동시에 유발되어 공존할 수 있다는 사실을 완전히 부정한다(예: “두 가지 기분을 한번에 느낄 수는 없어요. 왜냐하면, 마음은 하나밖에 없으니까”). 이 수준의 아동들은 분리된 각각의 정서(예 : 기쁨, 즐거움, 슬픔, 분노, 공포)에 대해 단일한 표상만을 발달시킨다. 아동은 한번에 한가지 정서만이 발생한다고 이해하므로 두 가지 정서가 동시에 유발된다는 것을 부정한다.

2 단계 (평균 연령 7.3세) : 두 가지 정서가 동시에 유발된다는 것을 이해하지만, 하나의 대상에 대해 동일한 정서가의 혼합 정서들이 유발되는 조합에 국한된다(예: “ 형이 나를 때리면 나는 화가 나기도 하고, 슬프기도 해요”; “나는 크리스마스에 예쁜 강아지를 선물 받아서 신나고 좋았어요.”). 이 수준의 아동들은 두 가지 정서가 각기 다른 대

상을 향하는 것도 불가능하고, 상반된 정서가의 정서들이 동시에 발생하는 것도 불가능하다고 생각한다.

3 단계 (평균 연령 8.7세) : 두 가지의 동일 정서가의 정서들이 각각 상이한 대상들에 대해 동시에 유발될 수 있다는 것을 이해한다(예: “나는 시골에 가는 게 즐겁기도 했고, 할아버지를 만나서 기쁘기도 했어요.”). 그러나, 이런 아동들은 상반된 정서가를 갖는 정서들이 동시에 발생할 수 있다는 것은 부정한다(예: “나는 동시에 즐거워하거나 화낼 수 없어요. 그렇게 되려면 아마 나는 한번에 두 사람이 되어야 할 거예요.”). 아동들은 동일 정서가 내의 상이한 정서들의 차이를 이해하고 적절히 적용할 수 있지만, 정적 정서와 부정 정서를 동시에 통합하지 못하므로 정적 정서와 부정 정서가 동시에 유발 가능하다는 것을 이해하지 못한다.

4 단계 (평균 연령 10.1세) : 이 수준의 아동들은 주요한 개념 이해의 향상을 보여주는데, 동시에 유발되는 상반된 정서가의 혼합 정서들을 이해하게 되지만, 이러한 정서들은 각기 상이한 대상에 대해서만 유발되는 것으로 이해된다. 따라서, 부정 정서는 사건의 부정인 측면만을 향하게 되고(예: “난 형이 날 때려서 화가 났어요”), 정적 정서는 사건의 정적인 측면에만 향하게 된다(예: “그러나, 동시에 나는 아빠가 형을 나중에 혼내준다고 하셔서 정말 기뻐요”). 이 수준에서는 혼합 정서를 순차적으로 유발되는 것으로 이해할 뿐, 동시에 유발되는 것으로는 이해하지 못한다.

5 단계 (평균 연령 11.3세) : 이 수준에서는 동일한 대상에 대해 상반된 정서가의 정서들이 동시에 유발될 수 있다는 것을 이해하고 그에 대한 적절한 예를 들 수 있다(예: “나는 선물을 받아서 기뻐지만, 내가 원하던 것이 아니어서 화가 났어요”; “나는 새로운 모임에 들어가게 되어서 기뻐지만,

아는 사람이 없어서 조금 걱정이 되었어요.”). 이 수준에서 아동들은 이전 단계에서의 제한들을 모두 극복하게 되며 표상적 체계를 완성한다. 이러한 인지적 발달은 한 사건을 정적 차원과 부정적 차원으로 변별할 수 있고 통합할 수 있게 해준다.

갈등하는 혼합정서들에 관한 연구

혼합 정서이해의 발달에 관한 Harter와 Buddin (1987)의 연구는 중요한 정보들을 제공해 주지만, 일반적인 중다 정서들에 대한 이해에 초점을 두었기 때문에 양가감정의 특성을 구체적으로 밝히지는 못했다. Harter의 연구에서 상반된 정서가의 혼합 정서가 유발될 수 있다는 것을 이해하는, 가장 높은 수준에 있는 아동들이라도 양가감정의 구체적인 특성들을 모두 이해했다고 보기는 어렵다.

따라서, 양가감정을 이해하기 위해서는 아래의 세 가지 요소에 대한 복합적인 이해가 필요하다. 그 세 가지 요소는 첫째, 한 대상에 대해 동시에 유발되는 두 가지의 정서들이 공존할 수 있다는 것에 대한 이해(Harter & Buddin, 1987)와 둘째, 그 두 정서들이 서로 상호작용을 통해 유발된 갈등을 완화 또는 심화시킬 수 있다는 특성에 대한 이해(Donaldson & Westerman, 1986), 마지막으로 한 대상에 대한 양가감정으로 인해 유발된 정서적 갈등을 해결하기 위해서 그 대상에 대한 안정적인 특질 추론, 의도파악과 같은 인지적 노력들을 기울이고, 그로 인해서 개인의 내적 상태에 의해 정서들이 조절될 수 있다는 것에 대한 이해(Harris & Olthof, 1982)다.

Harter와 Buddin(1983)에서 밝혀진 혼합정서에 대한 이해는 양가감정 이해에 필요하다고 보여지는 세 가지 요소 중 첫 번째 요소와 관련된다. 두 번째 요소는 상반된 정서들의 갈등과 상호작용에 대한 이해로, 동시에 기쁨과 분노가 유발되면 기쁨이 분노에 의해 감소되거나 기쁨 때문에 분노가 완화될 수 있는지의 여부에 대해 이해하고 있는가

의 문제다. 즉, 두 정서들 간의 상호작용이나 역동성에 대한 이해를 하고 있는지의 여부를 확인해야 한다. 세 번째 요소는 갈등하는 정서들과 상황과의 관계를 어떻게 이해하는가에 대한 것이다. 특정 상황에서 일시적으로 나타나는 행동으로 유발된 정서만을 고려하는 것이 아니라, 그 대상의 지속적이고 일관적인 특질에 대해서 생각할 수 있어야 한다. Harris와 Olthof(1982)는 일정한 발달 수준에 도달해야만 정서들이 내적 과정(internal process)에 의해 중재될 수 있다는 것을 이해한다고 보았다. 그들은 6세 이하의 어린 아동들은 상황에 의해 정서가 직접적으로 유발되는 것으로 이해하며, 11세 아동들은 사건에 대한 정서적 반응에는 대상에 대한 특질 추론이나 대상에 대해 알고 있는 지식, 기억과 같은 내적 과정이 중요한 역할을 한다는 것을 이해한다고 한다. 몇몇 연구들은 학령기 아동이 타인의 특질에 대한 추론을 하는 경우에는 외형적인 특징에 근거를 둔 추론을 하다가 점차 안정적인 내적 특질이나 성격 특성에 근거를 둔 추론을 하는 방향으로 변화(shift)가 일어난다는 것을 밝혔다(Livesley & Bomley, 1973; Rholes & Ruble, 1984). 이러한 결과는 아동이 대상에 대한 이해를 하는 데 외적인 특성에만 의존하다가 점차 내적인 특성을 고려하도록 변화한다는 연구결과들(Flapan, 1968; Furman & Bierman, 1983; Glasberg & Aboud, 1982; Peevers & Secord, 1973; Selman, 1980)과 일치한다.

양가감정은 흔히 대인관계에서 유발되며, 특히 친밀한 관계에서 유발된다. 따라서, 아동 자신이 친밀하게 여기는 사람으로 인해 유발되는 부정적 정서는 강도가 매우 높게 느껴질 수 있으며, 심한 갈등과 혼란을 경험할 수도 있다. 그리고, 양가감정을 표현하는 시기는 생후 1 년에도 가능한 반면, 양가감정을 인식하고 이해하는 시기는 10 세가 되어야 한다는 사실(Harris, 1989)은 양가감정 이해에 필요한 구성요소와 발달적 특성들을 밝히는 연구의 필요성을 강조해 준다.

본 연구는 아동의 혼합 정서 이해의 발달적 특

성을 밝히기 위해서 실시되었다. 연구 1에서는 Harter와 Buddin(1987)의 연구 방법을 적용해서, 우리나라 아동들을 대상으로 혼합 정서 이해의 발달 단계를 검증하기 위한 연구를 실시했다. 연구 2에서는 양가감정 이해에 필요한 세 가지 구성요소(동시에 유발되는 혼합 정서에 대한 이해, 양가적 혼합 정서의 갈등과 상호작용에 대한 이해, 양가감정으로 인해 유발된 내적 갈등을 해결하기 위한 노력)와 그 특성에 대한 아동들의 이해를 밝히기 위한 연구를 실시했다.

연구 1

연구 1에서는 Harter와 Buddin(1987)의 연구방법을 사용해서 아동의 혼합 정서 이해의 발달단계를 확인했다.

방 법

피험자 : 혼합 정서 이해의 발달을 확인하기 위해 만4세-만12세 아동들을 각 연령별로 남아 7명, 여아 7명씩 총 126명을 대상으로 실시했다.

자극 : 정서 개념에 대한 아동의 이해를 체계적으로 검증하고 정서에 대한 아동의 사고를 촉진하기 위해, 정서적 표현을 하고 있는 아동을 모델로 한 사진자극 7장(정적 정서 3장-기쁨², 자부심; 부정적 정서 4장-슬픔, 분노, 혐오, 공포)을 사용했다.

절차 : 사진분류과제를 실시해서 사진들을 정적 정서와 부정 정서로 구분하도록 지시했다(모든 피험자 성공). 여러 사진 중 사진을 2장 선택해서 조합을 구성한 후, 각 조합에 해당하는 혼합 정서 조합³들에 대해 질문을 했다: “우리는 어떨 때 이

런 기분이 들지?” “이런 두 기분이 동시에 느껴질 수 있을까?” “어떨 때 그런지 얘기해보렴.” 피험자에게 네 개의 조합들에 대해 각각 질문을 한 후, 두 가지의 정서가 동시에 느껴지는지 순차적으로 느껴지는지 다시 확인했다. 각 조합은 무선적으로 제시되었다.

결과분석 : 실험의 전체 내용은 녹음되었고, 아동의 응답 내용은 2명의 평정자들(평정자간 일치도=96%)에 의해 채점과 내용분석을 실시했다.

결 과

연구 1의 목적은 혼합 정서 이해의 발달 단계를 확인하는 것이었다. 그 결과, Harter와 Buddin(1987)의 연구 결과와 유사한 혼합 정서 이해의 발달단계를 확인할 수 있었다. 각 조합에 대한 이해 수준과 평균 연령이 아래 표 2에 제시되어 있다⁴.

표 2. 혼합 정서 이해의 발달단계⁵)

발달 단계	평균 연령	표준 편차	N	조합 A	조합 B	조합 C	조합 D
1	5.31	1.08	22	-	-	-	-
2	6.97	1.85	26	+	-	-	-
3	8.65	2.09	32	+	+	-	-
4	10.00	1.83	19	+	+	+	-
5	10.85	1.70	27	+	+	+	+

위의 표 2에 제시된 발달단계는 5단계이며, 각 단계의 평균 연령은 한 수준 내의 아동들의 연령을 모두 합해서 평균을 계산한 값이다. 혼합 정서

4) 각 조합별 아동반응 내용의 예는 부록 2에 제시.

5) '+'는 아동이 그 조합을 이해했음을, '-'는 아동이 그 조합을 이해하지 못했음을 의미한다.

3) 표 2 참조.

이해의 수준은 연령이 증가함에 따라 점진적으로 증가한다. 각 단계별 평균 연령차의 유의미도를 확인하기 위해 t-검증을 실시한 결과, 4단계와 5단계간의 차이를 제외한 나머지 차이는 모두 유의미했다(1단계-2단계 차이, $t=3.715, p<.001$; 2단계-3단계 차이, $t=3.231, p<.01$; 3단계-4단계 차이, $t=2.424, p<.05$; 4단계-5단계간 차이, $t=1.595, p=n.s.$). 5단계의 평균 연령과 4단계의 평균연령 차이가 유의미하지 않은 이유는 5단계에 어린 아동들(9세 이하의 아동 6명)이 포함되었기 때문이다. 그러나, 그림 1을 보면 알 수 있듯이, 아동의 연령이 증가함에 따라 혼합 정서 이해의 발달이 점진적으로 체계적으로 발달한다는 것을 알 수 있다(일원변량 분석 결과 유의미; $F(4,125)=37.83, p<.001$).

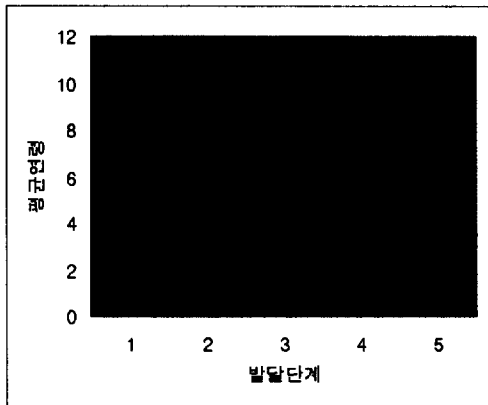


그림 1. 혼합 정서 이해의 발달단계

이 연구 결과에서 각 단계를 설명하는 변인은 단순히 연령만을 의미하는 것이 아니다. 각 조합에 대한 이해 과제를 통과한 피험자의 연령을 합산한 평균이므로, 동일한 단계 내에 상이한 연령의 아동들이 포함될 수 있다. 따라서, 혼합 정서 이해의 발달을 설명하기 위해서는 아동의 인지적 기술(skill)뿐만 아니라, 아동의 정서 이해에 영향을 미치는 사회화 경험, 정서 경험, 양육 환경 등의 다양한 요인들을 고려해야 할 것이다.

오답반응의 패턴분석 실험 결과, 실험과제에 대해 적지 않은 수의 아동들이 비논리적이고 부적절한 설명을 했다. Harter와 Buddin(1987)은 아동의 오답 반응에도 수준별 차이가 있을 것이라 가정하고 분석한 결과, 3 가지의 오답 패턴을 밝혔다. '부정(denial)'은 두 가지의 정서가 동시에 유발될 수 없다는 설명이고, '시간적 순서(temporal order)'는 동시에 유발되는 정서들의 예를 들어야 하는데, 시간차를 두고 유발되는 정서들의 예를 기술하는 경우다(예: 아침에 엄마한테 혼나서 화가 났는데, 오후에 친구들과 놀다보니까 기분이 좋아졌어요; TV를 재미있게 보고 있는데, 형이 채널을 돌려서 화가 났어요). '논리적 오류(faulty logic)'는 아동이 두 가지 상이한 정서들을 통합하려고 시도하지만 논리적으로 맞지 않는 경우다(예: 내가 재미있게 만화를 보고 있는데 형이 채널을 돌려서 화가 나서 싸웠어요). 본 연구에서 실시된 오답 분석 결과는 아래 그림 2와 같다.

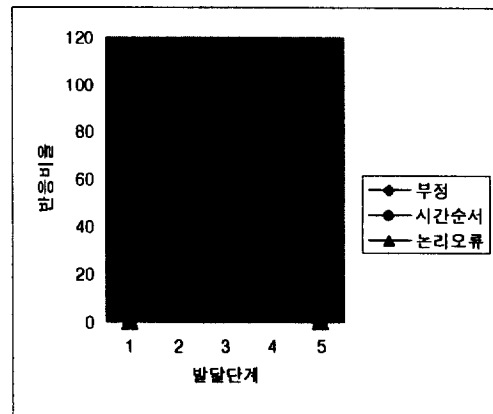


그림 2. 각 단계별 오답 반응 패턴

본 연구의 결과는 Harter와 Buddin(1987)의 결과와는 다소 차이가 있다. Harter와 Buddin(1987)의 연구에서는 '시간적 순서'에 의한 오답의 비율이 높았으나, 본 연구에서는 '부정'의 비율이 압도적으로 높았다. Harter와 Buddin(1987)의 연구에서는 4

수준의 아동들이 주로 '시간적 순서'에 의한 오류를 보였으나, 본 연구의 결과를 보면, 감소하던 '부정'반응 비율이 4 수준에서 증가했다. 이는 아동들이 동일 정서가의 혼합 정서와 상반된 정서가의 혼합 정서를 매우 다른 것으로 인식하고 있다는 것을 보여주는 결과다. 동일 정서가의 혼합 정서가 동시에 유발될 수 있다는 점을 인정하고 적절한 예를 들 수 있어도 상반된 정서가의 혼합 정서가 동시에 유발될 수 있다는 점은 강하게 부정을 하는 아동들이 많았다. 이러한 결과는 상반된 정서가의 정서들이 동시에 유발되는 혼합 정서를 이해하는 것은 상반된 정서 개념들을 동시에 통합해야 하는 과제이므로, 아동들이 이해하기에 어렵다는 점을 확인시켜 준다.

이렇게 아동의 오답을 분석하는 것은 정답만을 분석하는 것보다 많은 정보들을 제공해준다. 그러나 아동들이 오답 반응을 하는 원인을 보다 정확하게 분석하기 위해서는 각 실험 절차에서 아동의 반응에 대한 부가적인 정보를 얻을 수 있는 적절한 질문이 이루어져야 한다. 따라서, 보다 구조화된 면접 방법들이 개발되어 적용되어야 할 것이다.

그리고 중요한 점은, 앞서도 언급했지만, 아동이 과제에서 실패했다고 해서, 두 정서들이 동시에 유발되는 혼합정서를 경험할 수 없다는 것을 의미하는 것은 아니라는 점이다. 아동이 실제로 혼합 정서를 경험하면서도 언어적으로 표현하지 못할 수도 있고, 인지적으로 개념 통합 능력이 발달하지 못해서 혼합 정서 자체를 인식하지 못할 수도 있다. 따라서, 아동의 정서 개념 통합 능력과 실제로 경험하는 정서 상태간의 관련성을 고려하는 연구들이 이루어져야 할 것이다.

연구 II

본 연구의 목적은 아동들이 이해하는 양가감정의 세 가지 구성요소들을 확인하는 것이었다. 첫째, 동시에 유발되는 혼합 정서를 이해하고 그에

대한 적절한 예를 설명할 수 있는가? 둘째, 양가감정의 상반된 정서가의 정서들의 혼합 상태를 어떻게 이해하고 있는가? 셋째, 양가감정을 유발시키는 대상에 대한 갈등적인 혼합정서를 이해하기 위해, 아동들은 어떠한 인지적 노력(대상의 의도파악/특성추론)을 기울이는가?

방 법

피험자 : 연구 I 의 절차를 통해 조합 A,B,C,D 를 모두 이해하는 아동들((만9세-12세 아동 60명; 평균 연령, 11.6세; 표준편차, 0.96)을 대상으로 연구를 실시했다.

절차 : 연구 I 과 동일한 절차를 통해 동시에 유발되는 혼합 정서에 대한 이해를 확인하고, 양가감정의 갈등과 상호작용에 대한 이해를 확인하기 위한 질문(예:“너를 기쁘게도 하고, 화나게도 하는 사람은 누구니?”,“그 사람이 너를 기쁘게도 하고 화나게도 하면, 그럴 때 네 마음속에 좋은 기분과 나쁜 기분이 어떤 상태로 있는지 설명해 주겠니?” 등)을 실시했다. 마지막으로, 혼합 정서가 유발되는 상황에서 대상의 특성을 추론하거나 의도를 파악할 수 있는지의 여부를 파악하기 위해 두 가지 상황(엄마-선물 상황/ 친구-게임기 상황)을 제시하고, 그 상황에 대한 아동의 정서적 반응과 설명을 평가했다. 예를 들면, 친구-게임기 상황은 아주 친한 친구가 함께 놀다가 아동이 가장 아끼는 게임기를 망가뜨렸다면, 기분이 어떻겠는가에 대해 물어보고, 만약 갈등을 경험한다면 그 갈등 상태를 해결하기 위해 어떻게 하겠는가 등의 질문을 하고, 그 결과를 분석했다. 엄마-선물 상황은 엄마가 아동이 정말 갖고 싶어하던 선물을 사오셨는데, 정해진 양만큼의 공부를 하지 않으면 선물을 주지 않으시겠다고 하시면 기분이 어떻겠는가에 대해 물어보고 위와 동일한 방법으로 질문하고 분석을 실시했다.

결 과

세 요소 중 첫 번째 요소는 연구 1의 절차를 통해 피험자 선발 시 확인되었다.

두 번째 요소와 관련해서, 아동들이 양가감정 경험 시 유발되는 정서들간의 갈등과 상호작용에 대한 이해를 알아본 결과, Harter와 Buddin(1987)의 조합D를 이해하는 아동들 사이에서도 차이가 나타났다, 크게 세 집단으로 구분되었다. 집단1은 하나의 대상에 대해 상반된 정서가의 정서들이 동시에 유발되는 것은 가능하지만, 그 정서들이 각각 따로따로 존재하는 것으로 보았다. 특히 이들은 마음을 공간적으로 이분해서 정적 정서와 부적 정서를 분리되어 있는 것으로 기술했다(예: 마음의 반은 기쁘고 마음의 반은 화가 나요). 집단2는 동시에 유발된 정서들이 혼합되어 있다고 이해하지만, 마음속에서 일어나는 두 정서들간의 갈등이나 상호작용을 명확하게 설명하지 못하며, 내적 혼란을 보고했다(예: 좋은 기분과 화난 기분이 마구 섞여 있어서 어떤 기분인지 모르겠어요). 집단3은 양가감정의 갈등하는 정서들이 서로 역동적인 상호작용을 하며 공존하는 것으로 설명했다. 즉, 정적 정서와 부적 정서가 동시에 유발되었을 경우, 그 상황에서 보다 중요하고 강도 높은 정서에 의해 갈등상태가 조정된다는 것을 이해하고 있었으며, 다른 집단에 비해 혼란이나 동요를 거의 나타내지 않았다(예: 아빠가 선물을 사주셔서 좋았는데, 내가 원하는 게 아니어서 실망스럽기도 했지만, 아빠가 주신거니까 감사하게 생각해요).

표 3. 갈등하는 양가감정에 대한 이해

	평균연령	표준편차	명 (%)	t-검증
분리	11.25	0.53	20(33.3)	$t = 2.39^*$
혼합	11.70	0.60	17(28.3)	
상호작용	11.82	0.79	23(38.3)	$t = 0.55$

* $p < .05$

연구 결과 구분된 세 집단 간 유의미한 연령차를 확인하기 위해 t-검증을 실시한 결과, 분리 집단과 혼합 집단간의 유의미한 연령 차이를 확인할 수 있었다. 혼합 집단과 상호작용 집단은 유의미한 차이는 없었으나, 분리 집단과 혼합+상호작용 집단 간 차이를 t-검정한 결과, 유의미한 차이 ($t=3.20, p<.01$)를 얻기도 했다.

이러한 결과는 아동들의 양가감정에 대한 이해의 발달과정을 보여주지만, 그 차이가 11세 내에서 나타난다는 점이 문제가 될 수 있다. 동일 연령 내에서 이러한 차이가 나타나는 원인이 양가감정에 대한 이해의 수준 차이 때문인지, 개인차인지를 확인하기 위해서는 피험자의 연령을 13세 이상으로 확장해서 확인해보아야 할 것이다.

마지막으로, 아동들이 어떤 특정 상황에서 한 대상에 대해 유발되는 부적정서들과 그 대상에 대해 지속적으로 가지고 있었던 정서가 갈등을 일으킬 때, 그러한 갈등 요소들을 통합하기 위해 그 대상이 지속적으로 갖고 있던 특성을 추론하거나, 그 상황에서의 의도를 파악하는 등의 여러 가지 인지적인 노력들을 기울이는가에 대해 알아보았다. 두 가지의 상황을 제시하고 아동들의 반응을 분석한 결과, 아동들은 제시된 상황에서 상대방에 대해 양가감정을 느낀다는 것을 보고했으며, 자신과 가까운 사람에 대해 순간적으로 느껴지는 부정적인 감정을 해결하기 위해 그 대상의 특성을 추론하거나 의도를 파악하기 위한 노력을 기울인다고 보고했다(표 4 참조).

표 4. 각 상황에서의 반응 비율⁶⁾

반응내용	엄마-선물 명 (%)	친구-게임기 명 (%)
① 대상의 특성 추론	38 (63.3)	36 (60.0)
② 대상의 의도 파악	15 (25.0)	16 (26.7)
③ 기타	7 (11.7)	8 (13.3)

6) 반응 내용은 부록 2에 제시.

연구 결과를 종합해 볼 때, 양가감정 이해를 위해서는 Harte와 Buddin(1987)의 연구에서 밝혀진, 동시에 유발되는 혼합 정서에 대한 이해뿐만 아니라, 상반된 정서가의 정서들의 동시 유발로 인해 경험되는 정서들의 갈등과 상호작용에 대한 이해가 요구되며, 특정 상황에서 한 대상에 대해 경험되는 양가감정으로 인해 유발되는 내적인 갈등상태를 해결하기 위해 대상의 의도를 파악하거나 특성을 추론하는 등의 노력을 기울이는 것이 중요하다는 것이 확인되었다.

논 의

본 연구에서는 아동의 혼합 정서 이해의 발달 수준을 조사함으로써, 정서 이해의 발달 단계를 확인할 수 있었다. 동시에 유발되는 혼합 정서들에 대한 이해의 수준을 밝히는 것은 매우 중요하다. 어린 아동들은 이분법적 사고를 하므로, 한 대상이 정적 특성과 부정 특성을 동시에 가질 수 있다는 점을 이해하지 못하고, 실제로 발달상에서 양육자 또는 형제, 친구들에 대해 전적으로 정적 정서 또는 부정 정서만을 나타낸다는 연구 결과가 있다(Harter, 1977; 1983). 이러한 발달적 특성을 알지 못하면, 정상적인 아동들을 문제가 있는 아동으로 지각할 수 있으므로 정상 아동들의 발달적 특성을 밝히는 것은 매우 중요하다. 정서 이해는 아동의 사회적 관계형성과 적용에도 중요한 역할을 하기 때문에 아동이 반드시 획득해야 하는 능력이며, 이러한 능력의 발달을 밝히는 연구는 임상적으로도 매우 중요한 함의를 갖는다.

그리고, 본 연구에서는 양가감정의 이해에 필요한 세 가지 구성요소들을 확인하고, 그 수준을 확인한 결과, Harter와 Buddin(1987)이 보고한, 가장 높은 수준에 있는 아동들 사이에서도 양가감정 이해에는 차이가 있다는 것이 밝혀졌다. 특히 두 번째 요소인, 양가감정의 갈등적 상호작용에 대한 이해에 있어서는 세 집단들이 구분되었다. 양가감

정의 역동적 상호작용을 이해하는 집단과 상호작용은 이해하지 못하지만 혼합 될 수 있다는 점은 인정하는 집단, 두 정서가 각각 분리되어서 존재한다는 집단으로 구분되었다. 본 연구 결과로 나타난 이러한 차이가 발달적 차이라고 가정한다면, 혼합 정서 이해 수준 중 가장 상위의 수준은 아동이 양가감정을 이해하는 능력이 발달하는 과도기에 있는 것으로 볼 수 있다. 그러나, 이러한 집단 간 차이가 개인적인 사고 양식의 차이로 가정한다면 양가감정 이해의 차이가 실제 적용이나 사회성 발달에 어떠한 영향을 주는가의 문제가 중요한 논의점이 될 것이다. 이를 확인하기 위해서는 피험자의 연령을 13세 이상으로 확장시켜 양가감정 이해의 발달적 특성을 확인해 보는 것이 유용할 것이다.

정서 이해 수준의 발달 단계를 밝히는 것은 다양한 정서를 다루는 아동들의 능력을 평가하는 데에도 적용될 수 있다. 하나의 대상에 대해 동시에 유발되는 양가적 혼합 정서, 즉 양가감정을 이해하는 것은 매우 어려운 과제다. 따라서, 아동들이 성장과정에서 친밀한 관계를 유지하는 양육자나 친구 또는 형제들에 대한 양가감정을 이해하고 인식하기까지는 여러 발달 수준을 거쳐야 한다. 양가감정이 유발되는 대상은 흔히 자신에게 중요한 대상이다. 따라서, 자기와 친밀한 대상에 대한 양가감정이나 갈등적인 정서들을 경험하게 되면, 아동들은 이러한 갈등을 해결하기 위해 아주 많은 노력을 들이기도 하며, 그러한 갈등 정서에 대한 명확한 인식을 하지 못하는 경우에는 갈등과 혼란으로 인해 고통스러워하기도 한다. 이러한 아동들을 이해하고 도움을 주는 데에는 본 연구에서 밝혀진 발달적 지표들이 매우 중요한 역할을 할 수 있을 것으로 보인다. 의미있고 친숙한 대상과의 관계에서 경험되는 혼합 정서들에 대한 통찰을 발달시키는 것은 아동의 적용과 발달에 매우 중요하다(Harter & Whitesell, 1989).

마지막으로, 갈등에 대한 아동의 이해에 대한 연구에서, 아동들은 상반된 정서가의 정서들로 인

한 혼란과 갈등을 보고했지만, 상반된 정서가의 정서들이 반드시 갈등을 유발한다고 단정지을 수는 없다. 두 가지 갈등하는 정서들을 조화롭게 여기거나, 높은 수준의 갈등이나 혼란을 보고하지 않는 경우에 대해서도 연구가 이루어져야 한다. 정상 집단뿐만 아니라, 임상집단과의 비교를 통해 정서적 갈등이 유발되는 상황과 그러한 정서적 갈등의 해결을 위해 아동들이 사용하는 방략들에 대한 연구가 이루어져야 할 것이다.

참고문헌

- Bretherton, I., & Beegley, M. (1982). Talking about internal states: The acquisition of an explicit theory of mind. *Developmental Psychology, 18*, 906-921.
- Carroll, J. J., & Steward, M. S. (1984). The role of cognitive development in children's understanding of their own feelings. *Child Development, 5*, 1486-1492.
- Donaldson, S. K., & Westerman, M. A. (1986). Development of children's understanding of ambivalence and causal theories of emotion. *Developmental Psychology, 22*(5), 655-662.
- Fischer, K. W. (1980). A theory of cognitive development: The control and construction of hierarchies of skills. *Psychological Review, 87*, 477-531.
- Flapan, D. (1968). *Children's understanding of social interaction*. New York: Teachers College Press.
- Freud, A. (1965). *Normality and pathology in childhood: Assessments of Development*. New York: International Universities Press.
- Freud, S. (1955). Notes upon a case of obsessional neurosis. In J. Strachey(Ed.), *Standard Edition* (Vol. 10, pp. 153-249). London: Hogarth Press.(Original work published 1909)
- Furman, W., & Bierman, K. L. (1983). Developmental changes in young children's conceptions of friendship. *Child Development, 54*, 549-556.
- Glasberg, R., & Aboud, F. (1982). Keeping one's distance from sadness: Children's self-reports of emotional experience. *Developmental Psychology, 18*, 287-293.
- Gnepp, J., McKee, E., & Domanic, J. A. (1987). Children's use of situational information to infer emotion: Understanding emotionally equivocal situations. *Developmental Psychology, 23*, 114-123.
- Harris, P. L. (1983). Children's understanding of the link between situation and emotion. *Journal of Experimental Child Psychology, 36*, 490-509.
- Harris, P. L. (1989). *Children and emotion*. Oxford: Blackwell.
- Harris, P., & Olthof, T. (1982). The child's concept of emotion. In G. Butterworth & P. Light(Eds.), *Social cognition: Studies of the development of understanding*(pp. 188-209). Chicago: University of Chicago Press.
- Harris, P., Olthof, T., & Meerum Terwogt, M. (1981). Children's knowledge of emotion. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 22*, 247-261.
- Harter, S. (1977). A cognitive-developmental approach to children's expression of conflicting feelings and a technique to facilitate such expression in play therapy. *Journal of Consulting and Clinical psychology, 45*, 417-432.
- Harter, S. (1982). A cognitive-developmental approach to children's use of affect and trait labels. In F. Serafica(Ed.), *Social cognition and social relations in context*(pp. 27-61). New York: Guilford Press.
- Harter, S. (1983). Children's understanding of multiple emotions :A cognitive- developmental approach. In W. F. Overton, (Eds.), *The Relationship between Social and Cognitive Development*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Harter, S. (1986). Cognitive-developmental processes in the integration of concepts about emotions and the self. *Social Cognition*, 4, 119-151.
- Harter, S., & Buddin, B. J. (1987). Children's understanding of the simultaneity of two emotions: A five-stage developmental acquisition sequence. *Developmental Psychology*, 23(3), 388-399.
- Harter, S., & Whitesell, N. (1989). Developmental changes in children's understanding of single, multiple, and blended emotion concepts. In C. Saarni & P. L. Harris (Eds.), *Children's Understanding of Emotion*(pp.81-116). New York: Cambridge University Press.
- Kaplan, B., & Crockett, W. (1968). Developmental analyses of modes of resolution. In R. P. Abelson(Ed.), *Theories of cognitive consistency: A sourcebook*(pp. 661-669). New York: Rand McNally.
- Kernberg, O. F. (1975). *Borderline conditions and pathological narcissism*. New York: Aronson.
- Lewis, M., & Saarni, C. (Eds.) (1985). *The socialization of emotions*. New York: Plenum Press.
- Livesley, W. J., & Bomley, D. B. (1973). *Person perception in childhood and adolescence*. London: Wiley.
- Mahler, M. S., Pine, F., & Bergman, A. (1975). *The psychological birth of the infant*. New York: Basic Books.
- Meerum Terwogt, M., Koops, W., Oosterhoff, T., & Olthof, T. (1986). Development in processing of multiple emotional situation. *Journal of General Psychology*, 11, 109-121.
- Peevers, B. H., & Secord, P. (1973). Developmental changes in attributions of descriptive concepts to persons. *Journal of Personality and Social Psychology*, 27(1), 120-128.
- Peng, M., Johnson, C., Pollock, J., Glasspool, R., & Harris, P. (1992). Training young children to acknowledge mixed emotions. *Cognition and Emotion*, 6(5), 387-401.
- Reissland, N. (1985). The development of concepts of simultaneity in children's understanding of emotions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 26, 811-824.
- Rholes, W. S., & Ruble, D. N. (1984). Children's understanding of dispositional characteristics of others. *Child Development*, 55, 550-560.
- Salz, E., & Medow, M. (1971). Concepts conservation in children: The dependence of belief systems on semantic representation. *Child Development*, 42, 1533-1542.
- Schwartz, R. M., & Trabasso, T. (1984). Children's understanding of emotions. In C. Izard, J. Kagan, & R. Zajonc(Eds.), *Emotions, cognition, and behavior*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Selman, R. L. (1980). The growth of interpersonal understanding : Developmental and clinical analyses. New York.
- Whitesell, N., & Harter, S. (1989). Children's reports of conflict between simultaneous opposite-valence emotions. *Child Development*, 60, 673-682.

부록 1. 각 조합에 대한 혼합 정서의 예

조합	혼합 정서의 예
조합 A	<ul style="list-style-type: none"> · 친구들과 함께 놀면 재미있고 신난다. · 학교에서 상 받으면 기쁘기도 하고 자랑스럽기도 하다. · 친구와 싸우면 슬프기도 하고 화도 난다. · 부모님께 야단 맞으면 화도 나고 슬프다.
조합 B	<ul style="list-style-type: none"> · 시험 잘 봐서 기분 좋은데 엄마가 칭찬해 주시면 더 신난다. · 신나게 축구를 하다가 내가 골을 넣으면 기쁘기도 하고 신난다. · 친구들과 싸워서 화가 나는데 엄마한테 야단맞으면 슬프다. · 넘어져서 속상한 데 친구들이 놀리면 화도 난다.
조합 C	<ul style="list-style-type: none"> · 한 친구와 싸워서 화하는데, 다른 친구가 위로해주면, 화가 나면서도 기분이 좋다. · 집안에 좋은 일이 있어서 기쁘는데, 나는 아프면 기쁘기도 하면서 슬프기도 하다. · 내가 아픈데 친구들이 위로해주면, 몸이 아픈 것 때문에 슬프기도 하면서 기쁘다.
조합 D	<ul style="list-style-type: none"> · 친구들이 내마음을 몰라줄 땐, 친구들이 좋기도 하지만 친구들한테 섭섭한 마음도 든다. · 시험을 잘 본건 기분 좋지만, 아는 문제를 틀리면 속상하기도 하다. · 선물을 받으면 기쁘지만, 원하던 것이 아니면 아쉽기도 하다. · 엄마는 날 항상 기쁘게 해주시지만, 가끔씩 야단치시면 엄마가 밉기도 하다. 그래도, 엄마를 사랑한다.

부록 2. 양가감정의 예

구분	양가감정의 예 (엄마-선물 상황)
대상 특성 추론	<ul style="list-style-type: none"> · 원래 좋은 친구이니까 상관 없다. · 나랑 친한 친구니까 용서해줘야 한다. · 나에게 소중한 친구이니까, 이런 일로 화를 내지는 않는다. · 친한 친구끼리는 서로 잘못을 용서해 주어야 한다. · 나에게 원래 잘해주는 친구이므로 화내지 않는다.
대상 의도 파악	<ul style="list-style-type: none"> · 일부러 그런 것이 아니니까 화를 내서는 안된다. · 함께 재미있게 놀다가 실수로 그런 것이니까 용서해야 한다.
기타	<ul style="list-style-type: none"> · 친구에게 보상받으면 되니까 상관없다. · 친구가 미안해하면 안되니까 화내지 않는다.
구분	양가감정의 예 (친구-게임기 상황)
대상 특성 추론	<ul style="list-style-type: none"> · 엄마는 원래 좋은 분이니까 화내지 않는다. · 우리 엄마는 나를 사랑하시고 날 위해서 그러는 거니까 공부할 다 한 후에 선물을 받는다.
대상 의도 파악	<ul style="list-style-type: none"> · 엄마가 나보고 잘되라고 그러시는 거니깐 참는다. · 나를 괴롭히려고 그러는 건 아니니까 괜찮다. · 나를 위해 선물을 사오셨으므로 감사드린다.
기타	<ul style="list-style-type: none"> · 공부하고 선물만 받으면 되니까, 별 문제 없다. · 엄마 때문에 화가 난다.

The development of children's understanding of mixed emotions.

Kyung Ryu & Kyung-Hwan Min

Department of Psychology, Seoul National University

The purpose of this study was to examine the developmental sequence of children's understanding of mixed emotions and to investigate children's understanding of ambivalence. Study I replicated Harter & Buddin(1987)'s study and examined a five-stage developmental sequence of children's understanding of mixed emotion. The developmental levels were defined by combinations of the valence of the two emotions(same valence or different valence) and the number of targets toward which the two emotions were directed(one or two). The following sequence, documented across ages 4 through 12(n=126), emerged: Level 1, no acknowledgement of simultaneous emotions; Level 2, simultaneity of emotions of same valence directed toward one target; Level 3, emotions of same valence, each directed toward a different target; Level 4, emotions of different valence, each directed toward a different target; and Level 5, emotions of different valence directed toward the same target. The ages of children systematically increased across levels. Additional findings revealed developmental differences in the types of errors, selection of emotion valence, and emotion terms.

Study II investigated children's understanding of ambivalence. The purpose of study II was to test the hypothesis that offers a detailed definition of the development of the ability to understand ambivalence. Understanding ambivalence was defined as a complex capacity that includes three components; (a) the recognition that two contradictory feelings can coexist at the same time toward the same person, (b) the awareness that conflicting feelings interact with and modify one another, (c) the ability to coordinate the feelings provoked by the immediate situation and other feelings related to one's internal state, and enduring characteristics of the target. In result, these three components were identified and there was a difference in the second component. Regarding the second component, three groups were found; Group 1 reported that emotions cannot be mixed, but just coexist separately. Group 2 reported that emotions can be mixed, but cannot interact. Group 3 reported that there is dynamic interaction between the conflicting emotions.