

對人評價次元의 分化：發達的 眺望*、**

趙 競 鎬

西江大學校

이 연구는 중학생과 고등학생 연령집단의 피험자를 대상으로 하여 대학생 을 대상으로 한 필자(趙, 1985)의 앞선 실험을 재검하므로써, 대인평가차 원의 발달적 분화경향을 알아보려 한 것이다. 실험 I에서는 중학교 2학년 생과 고등학교 2학년생 각 55명씩에게 53개의 성격평가특성을 제시하고, 정보의존상황에서의 중요도와 효과의존상황에서의 중요도를 평정하게 하여 각 연령집단에서의 지적 평가 특성과 정적 평가 특성을 찾아내었다. 실험 II에서는 정보의존상황에서는 지적 특성, 그리고 효과의존상황에서는 정적 특 성이 관련 특성이 되는 도식적 정보처리의 양상이 나타날 것이라는 가설을 검증하였다. 실험 III에서는 호오차원과 화친차원이라는 인상도식으로 인상판 단을 하게 하면 각각 지적 특성과 정적 특성에 대한 도식적 정보처리의 양 상이 나타날 것이라는 가설을 검증하였다. 그 결과 고등학생 연령집단에서 는 이러한 도식적 정보처리의 양상이 나타났으나, 중학생 연령집단에서는 그러한 양상이 나타나지 않았다. 또한, 대상인물에 대한 인상평정치의 결과 에서도 두 연령집단의 특징적인 차이가 발견되었다. 이러한 결과들은 고등 학생 연령집단은 대학생 연령집단과 마찬가지로 대인평가의 차원 분화가 이 루어졌으나, 중학생 연령집단은 아직 분화가 이루어지지 않았음을 나타내는 것이라고 논의되었다.

對人記憶(person memory) 분야의 연구들에서 밝혀진 가장 기본적인 발견 은 圖式的 情報處理(schematic processing)의 현상이다. 이는 지각자가 대상 인물에 대해 가지고 있는 圖式(schema), 固定觀念(stereotype), 臺本(script)

* 이 연구는 1985/86년도 The United Board for Christian Higher Education in Asia의 지원으로 수행되었다.

** 이 연구에서의 자료작성, 실험실시 및 결과처리 과정에서 한양대학교 대학원의 구분용, 이현남, 김완일, 김태준 군들의 도움을 받았다. 또한, 피험자의 선정과 조달에는 강남교육구청 이종윤 선생님의 협조를 받았다.

또는 原型 (prototype)에 적절한 (또는 관련된) 정보에 대한 기억이 부적절한 (또는 관련없는) 정보에 대한 기억보다 촉진되는 현상이다(Fiske & Taylor, 1984).

필자(趙, 1984, 1985)도 일련의 실험을 통해서 이러한 도식적 정보처리의 현상을 거듭 밝혀낸 바 있다. 즉, 같은 수의 知的 特性과 情的 特性으로 대상인물을 구성하여 제시하고, 그에 대해 好惡次元(“좋다-나쁘다”의 차원)과 和親次元(“좋아한다-싫어한다”의 차원)에서 인상을 형성시킨 후 제시된 대상인물의 특성을 회상하게 하면, 호오차원의 경우에는 지적 특성의 기억량이, 그리고 화친차원의 경우에는 정적 특성의 기억량이 각각 그 반대의 것보다 높았다(趙, 1984, 1985 실험 3). 또한 동일한 대상인물에 대해 情報依存狀況(정보나 지식을 얻기 위해 타인에게 의존하는 상황)과 效果依存狀況(개인이 가진 직접적인 욕구를 충족시키기 위해 타인에게 의존하는 상황)에서 인상을 형성하게 한 후 제시된 대상인물의 특성을 회상토록 하면, 정보의존상황에서는 지적 특성의 기억량이, 그리고 효과의존상황에서는 정적 특성의 기억량이 각각 그 반대의 것보다 높았다(趙, 1985 실험 2).

이러한 결과들은 호오차원 인상도식에는 지적 특성이, 그리고 화친차원 인상도식에는 정적 특성이 도식관련정보(schema-relevant information)이며, 또한 정보의존 상황도식에는 지적 특성이, 그리고 효과의존 상황도식에는 정적 특성이 도식관련정보임을 나타내는 것이다. 이렇게 도식적 정보처리의 관점에서 해석하면, 위에서와 같은 결과들은 필자(趙, 1982a)의 對人評價次元의 二元模型의 타당성을 입증해 주고 있는 것이라 볼 수 있다.

필자의 대인평가차원의 이원모형은 타인에 대해 이루어지는 인상판단의 과정과 내용은 지각자의 타인에 대한 의존상황에 따라 달라지게 된다는 사실을 토대로 하여 성립된다. 즉, 타인에 대한 정보의존상황에서는 그의 정보제시 능력과 성취도를 객관적으로 평가하려는 목표에서 인상판단이 이루어지게 되므로, 그의 지적 특성을 중심으로 하여 情報源으로서의 타인의 가치를 객관적으로 평가하는 호오차원에서 인상판단이 이루어진다. 반면에, 타인에 대한 효과의존의 상황에서는 그의 효용제공의도나 성향을 평가하려는 목표에서 인상판단이 이루어지게 되므로, 그의 정적 특성을 중심으로 하여 效果源으로서의 타인의 가치를 주관적으로 평가하는 화친차원에서 인상판단이 이루어지게 된다. 간단히 말하면, 타인에 대한 정보의존의 상황에서는 객관적인 호오차원의 인상이 지적 특성을 중심으로 하여 이루어지고, 효과의존의 상황에서는 주관적인 화친판단의 인상이 정적 특성을 중심으로 하여 이루어진다는 것이 필자의 대인평가차원의 이원모형의 골자인 것이다. 따라서, 정보의존상황 조건과 호오차원 인상형성조건에서는 지적 특성에 대한 기억이 촉진되고, 효과의존상황조건과 화친차원 인상형성조건에서는 정적 특성에 대한 기억이 촉진된 앞서의 결

과들(趙, 1984, 1985)은 상기한 이원모형의 타당성을 입증해 주는 결과인 것이다.

이러한 이원모형의 가장 기본적인 전제는 사람들이 타인이 가진 평가적 특성들을 지적 특성과 정적 특성으로 분리해서 받아들인다는 사실이다. 이러한 사실은 多次元分析의 방법으로 內顯性格理論體系를 분석해 낸 연구들에 의해 확인되고 있다(Hays, 1958; Rosenberg, Nelson, & Vivekananthan, 1968; Rosenberg & Olshan, 1970; Rosenberg & Seldlak, 1972a, 1972b; Ebbesen & Allen, 1979). 이러한 두가지 서로 다른 평가적 특성들은 대상인물에 대한 서로 다른 차원의 인상을 형성하는 단서로 작용한다(Zanna & Hamilton, 1972; Hamilton & Fallo, 1974; Schneider, Hastorf, & Ellsworth, 1979; 趙, 1982b, 1983). 이러한 점에서 보면, 타인에 대한 의존상황에 따라 서로 다른 차원의 인상이 형성되는 근거는 바로 일반적으로 사람들이 타인이 가지고 있는 평가적 특성들을 지적 특성과 정적 특성으로 분리하여 받아들이는 데에 있음이 분명해지는 것이다.

그러나, 타인의 평가적 특성들을 지적 특성과 정적 특성으로 분리하여 받아들이는 이러한 경향은 피험자의 연령증가와 밀접한 관계가 있음이 또한 확인되고 있다. Olshan(1970)에 의하면, 지적 특성과 정적 특성의 분화경향은 연령증가와 더불어 뚜렷해진다고 한다. 즉, 8~9세, 11~12세, 14~15세의 연령 집단에서 다차원분석의 방법으로 내현성격이론체계의 차원분화를 분석해 보면, 연령이 어릴수록 지적 평가와 정적 평가의 축이 근접하여 분화되지 않으며, 연령이 증가할수록 이 두차원의 축의 交叉角이 커져서 두 평가 특성의 분화현상이 심화된다는 것이다. 그러나, 14~15세 집단에서도 아직 Rosenberg, Nelson과 Vivekananthan(1968)이 대학생집단에서 얻은 두 평가차원의 분화 정도보다는 약간 못미치는 경향을 보이고 있었다.

저연령층에서는 지적 특성과 정적 특성이 아직 분화되지 않고 있다는 이러한 결과와 앞에서의 논의를 결부시켜 보면, 한가지 흥미있는 사실을 추론해 낼 수 있다. 이는 연령층에 따른 두 평가 특성의 분화정도와 대인평가차원의 이원모형에 따른 도식적 정보처리의 정도 간에 밀접한 관계가 있으리라는 추론이다. 이 연구는 이러한 추론을 검증하려는 목적으로 수행되었다. 즉, 대학생(성인초기)을 대상으로 한 필자(趙, 1985)의 세 실험을 청년전기(중학교 2학년)와 청년후기(고등학교 2학년)의 연령층을 대상으로 실시하여 세 연령집단에서의 이원모형에 따른 도식적 정보처리의 경향을 비교해 보므로써, 대인평가차원의 연령증가에 따른 분화의 모습을 살펴보려고 하였다.

이 연구에서 피험자 연령층을 국민학교시기의 아동기까지 포괄하지 못한 것은 예비조사결과 이 연령층에서는 본 실험에서 사용한 많은 수의 인상 평가 특성의 의미를 이해하지 못하는 아동이 많았고, 또한 이들에게 본 실험의 지시

를 이해시키기도 상당히 힘들다는 사실이 발견되었기 때문이다. Barenboim(1981)도 아동기에는 인상 평가 특성의 용어를 사용하여 타인을 기술하기는 하나, 이들이 사용하는 의미는 개인적 체험과 밀접히 관련되어 있어서 개인차가 심할 뿐만 아니라, 스스로 체험하지 못한 용어의 일반적인 의미를 제대로 파악하고 있지도 못하다는 점을 지적하고 있다. 그리하여, 본 연구에서는 13~4세의 중학교 2학년과 16~7세의 고등학교 2학년의 학생들을 피험자로 선정하여 관련된 세개의 실험을 실시하고, 이를 앞선 연구(趙, 1985)에서 얻은 대학생집단의 결과와 비교하여 해석하였다. 실험Ⅰ에서는 각 연령집단에서의 지적 특성과 정적 특성의 분류 자료가 수집되었다. 실험Ⅱ에서는 각 연령집단에서의 의존상황에 따른 두 평가 특성의 기억량과 인상평정치의 차이를 확인하였다. 마지막으로 실험Ⅲ에서는 각 연령집단에서의 인상판단차원에 따른 두 평가 특성의 기억량 및 인상평정치의 차이를 확인하였다.

實 驗 Ⅰ

필자는 앞선 실험(趙, 1985, 실험 1)에서 대학생 피험자들에게 53개의 인물 평가 특성을 제시하여 이들의 정보의존상황에서의 중요도와 효과의존상황에서의 중요도를 각각 측정하고, 정보의존상황에서의 중요도가 효과의존상황에서의 그것보다 의미있게 큰 것은 지적 특성, 그 반대의 것은 정적 특성이라고 분류하였다. 그 결과 23개의 지적 특성과 18개의 정적 특성을 확인해 내었다. 이 실험은 중학교 2학년과 고등학교 2학년 학생들에게 이와 동일한 방법으로 실시하여 이들 연령층에서 각각 지적 특성과 정적 특성으로 받아들이는 성격 평가 특성을 확인해 내고, 이를 대학생집단에서 얻은 자료와 비교해 보고자 계획되었다. 또한, 이 실험에서 얻은 결과는 후속되는 실험들의 재료를 선정하기 위한 기초자료로 계획되어 있었다.

方 法

被驗者 서울 시내 소재 남자 중학교 2학년생 55명과 남자 고등학교 2학년생 55명이 본 실험의 피험자였다. 이들은 각각 수업 시간 중에 집단적으로 실험에 참가하였다.

材料作成 필자의 앞선 실험(趙, 1985, 실험 1)에서 사용한 正的인 인물 평가 특성 53개를 그대로 본 실험의 재료로 사용하였다.

이들 단어들을 18개씩(맨 마지막 장은 17개) 3페이지에 걸쳐 무선적으로 인쇄하고, 각 단어마다 -5~+5의 11점 척도를 그려 넣었다. 이때 각 장마

다 1, 7, 13 번째 단어의 중요도 평정척에는 -5 부터 +5까지 숫자를 적어 넣은 다음, 음수의 숫자들 위에 “중요하지 않다”, 양수의 숫자들 위에 “중요하다”라고 기입해 넣고, 나머지 단어들의 평정척에는 각 숫자에 해당되는 짧은 선으로만 표시를 해 주었다.

그 다음 정보의존상황과 효과의존상황에서 인상평가를 할 때 위에서 선정된 단어 각각의 중요도를 평정하게 하기 위한 지시문을 작성하여 인쇄하였다. 이때 정보의존상황은 “어떤 책을 선정하여 읽어야 할지 모르겠을 때”이었고, 효과의존상황은 “다른 사람에게 헌혈을 권유하려 할 때”이었다. 이때 사용된 지시문은 다음과 같다.

일상생활에서 어떤 상황에 처해 있을 때 우리는 다른 사람을 찾게 됩니다. 그런데, 이때 우리가 처해 있는 상황이 어떤 것이냐에 따라 어떤 사람을 찾게 되느냐가 달라진다고 볼 수 있습니다. 즉, 우리가 어떤 정보나 지식을 얻기 위해 다른 사람을 찾을 때와 우리가 가진 직접적인 욕구를 충족시키기 위해 다른 사람을 찾을 때 우리가 찾으려고 하는 사람은 서로 다를 것입니다. 이 실험은 이렇게 우리가 서로 다른 상황에 처해 있을 때 우리는 어떤 특성을 가진 사람을 찾게 될 것인가를 알아보려는 것입니다.

이제 여러분이 ()라는 상황에 처해 있다고 상상해 보십시오. 그리고 여러분이 ()라는 상황에서 어떤 사람을 만났다고 생각해 보십시오. 그리고 나서, 그때 만난 사람이 다음 장에 제시된 바와 같은 특성을 가지고 있는 사람이었다고 생각해 보십시오. 여러분이 해 주실 일은 ()라는 상황에서 여러분은 다른 사람의 어떤 특성을 얼마나 중요하게 고려하여 인상평가를 하겠는지를 평정해 주시는 일입니다. 즉, 여러분이 ()라는 상황에서 어떤 사람을 만났는데, 그 사람이 다음과 같은 특성을 가지고 있다면, 이들 각각의 특성을 얼마나 중요하게 고려하여 그를 평가하겠는지를 평정해 주시면 되는 것입니다.

이때 정보의존상황의 지시문에는 괄호 속에 “어떤 책을 선택하여 읽어야 할지 모르겠을 때”라고 적어 넣고, 효과의존상황의 지시문에는 괄호 속에 “다른 사람에게 헌혈을 권유하려 할 때”라고 적어 넣은 다음, 그 밑에 줄을 그어 눈에 잘 띄도록 하였다.

이렇게 작성된 지시문과 특성 중요도 평정지 3장을 묶어 4장씩으로 이루어진 소책자를 의존상황별로 작성하여 실험재료로 사용하였다.

節次 실험자와 한 명의 실험조수가 피험자들의 담임선생님과 함께 정규 수업시간에 교실에 들어가 담임선생님의 소개를 받고 곧바로 실험을 실시하였다. 우선 실험조수를 통해 피험자들에게 정보의존상황의 소책자를 한권씩 배부하고 그 첫장에 반 번호를 쓰게 한 다음, 실험자가 소책자의 지시문을 읽으면서 그 내용을 설명해 주었다. 그리고 나서, 피험자들의 질문을 받아 피험자들이 지시문의 내용을 숙지한 것을 확인한 다음 각 특성의 정보의존상황에서의 중

요도를 평정토록 하였다. 이때 각 단어의 의미 중에서 모르는 것이 있을 때는 손을 들게 하고 실험자가 다가가 조용히 설명해 주었다. 정보의존상황에서의 중요도 평정이 끝난 후 소책자를 회수한 다음 약 5분간의 자유휴식시간을 주었다.

그리고 나서, 효과의존상황의 소책자를 배부하고 반번호를 기재케 한 다음, 첫번째와 상황이 달라졌다는 점을 강조하면서 지시문을 설명해 주고, 질문을 받은 후 곧이어 각 특성의 효과의존상황에서의 중요도를 평정토록 하였다. 이러한 전과정의 실험을 실시하는 데에 약 35분이 소요되었다.

본 실험에서는 의존상황에 따른 중요도 평정의 순서효과를 고려하는 설계를 하지 않고, 모두 정보-효과 의존상황의 순서로 평정토록 하였다. 이는 앞선 실험(趙, 1985, 실험 1)에서 평정의 순서가 전혀 아무런 영향을 미치지 않는 것으로 밝혀졌기 때문이었다.

結果 및 解釋

중학생과 고등학생 피험자들이 53개의 인물 평가 특성에 대해 정보의존상황과 효과의존상황에서 평정한 중요도의 평균과 표준편차, 53개 특성 각각의 이 두가지 중요도 평정치 간의 상관도(r) 및 두 중요도 평정치 사이의 차이(t)를 비교의 편의를 위해 앞선 실험*(趙, 1985, 실험 1)에서 기술된 순서대로 제시하면 다음 <표 1> 및 <표 2>와 같다.

앞선 실험과 이 실험에서 얻은 결과를 정리하여 대학생, 고등학생, 대학생 집단으로 각각 지적 특성과 정적 특성으로 확인된 특성들을 제시하면 다음 <표 3>과 같다.

다음 표에서 중학생과 고등학생집단에서 지적 특성과 정적 특성으로 확인된 특성들은 대학생집단에서의 그것보다 수만 약간씩 적을 뿐 그 내용은 대체로 비슷한 것을 알 수 있다. 이로 보면, 중학교 연령집단과 고등학교 연령집단도 타인의 성격 특성을 지적 특성과 정적 특성으로 분화시켜 받아들인다는 사실을 알 수 있다.

그러나, 이 두 연령집단에서의 두 특성의 분화정도가 대학생집단의 그것과 같은 정도는 아니다. 이러한 사실은 53개 특성의 두 상황에서의 중요도 평균치

* 필자의 앞선 실험(趙, 1985)의 <표 1>에서 '재미있다'라는 특성은 교정과정에서의 오류로 인하여 효과의존상황에서의 중요도 평균치에 "--" 부호가 누락되었다. 따라서, 이는 -1.17로 바로잡아야 하며, t 도 -5.78**이 아니라 5.78**로 고쳐져야 한다. 또한, 본문(p. 200)에서도 정적 특성으로 기술되어 있는데, 이것도 지적 특성으로 바꾸어 적어야 한다.

<표 1> 중학생집단 각 의존상황에서의 중요도평균○·상관 및 그 차이△(괄호안은 SD)

특성	정보의존상황에서의 중요도(A)	효과의존상황에서의 중요도(B)	r_{AB}	t_{A-B}
신중	3.16(2.52)	.69(2.99)	-.018	4.64**
현명	3.31(2.69)	1.24(3.31)	.415**	4.68**
성실	2.07(2.77)	1.75(3.17)	.081	.58
적극	2.06(3.49)	1.38(3.32)	.240	1.19
진솔	2.75(2.59)	.75(3.24)	.237	4.08**
정직	2.07(2.63)	.36(3.51)	.024	2.92**
솔직한	1.36(3.39)	-.69(2.88)	.227	3.89**
정직한	1.93(3.23)	2.84(2.90)	.168	-1.70
정직한	2.02(3.26)	1.64(2.74)	.252	.77
정직한	1.46(3.04)	-1.42(2.69)	.031	5.33**
정직한	2.06(3.29)	2.00(2.18)	.136	.10
정직한	2.02(2.89)	-1.09(3.17)	.504**	7.54**
정직한	.06(4.27)	-3.22(2.05)	.119	5.39**
정직한	.71(3.56)	1.07(3.29)	.319**	-.67
정직한	1.89(2.98)	-.71(3.24)	-.049	4.27**
정직한	2.55(2.91)	-.56(3.34)	.159	5.67**
정직한	.36(3.48)	-1.44(2.76)	.203	3.26**
정직한	1.84(3.27)	2.26(3.13)	.021	-.69
정직한	-.02(3.13)	.40(3.27)	.382**	-.87
정직한	1.09(3.39)	-1.78(2.81)	.363**	6.03**
정직한	2.65(2.99)	3.69(2.06)	.150	-2.28*
정직한	.89(3.17)	-.93(2.84)	.024	3.21**
정직한	1.15(3.37)	-.86(3.02)	.301*	3.91**
정직한	2.05(2.88)	3.20(2.30)	.246	-2.65*
정직한	1.51(3.15)	2.33(2.67)	.424**	-1.93
정직한	.09(2.99)	1.53(3.06)	.397**	-3.21**
정직한	-.56(3.01)	-1.76(2.68)	.145	2.38*
정직한	1.00(3.11)	3.46(3.52)	.300*	-4.10**
정직한	.44(3.14)	2.20(2.89)	-.114	-2.91**
정직한	-.84(3.00)	-1.75(2.63)	.164	1.85
정직한	-.53(3.35)	1.16(3.12)	.176	-3.06**
정직한	-.55(3.01)	-.96(2.89)	.256	.86
정직한	1.09(3.02)	2.31(2.75)	.133	-2.38*
정직한	.60(3.01)	.66(3.11)	.168	-.10
정직한	-.38(3.41)	.36(3.51)	.416**	-1.48
정직한	-2.91(3.10)	-2.40(3.04)	.434**	-1.16
정직한	-.60(2.98)	.71(2.98)	.333*	-2.82**
정직한	.00(3.67)	.80(3.57)	.347**	-1.43
정직한	-.87(3.06)	-.82(2.90)	.226	-1.10
정직한	.02(3.04)	.47(3.23)	.114	-.81
정직한	-.40(2.90)	.87(3.00)	.215	-2.55*
정직한	-.17(2.86)	.07(3.36)	.385**	-1.75
정직한	-1.36(2.98)	.51(2.95)	.253	-3.83**
정직한	-.16(3.58)	-1.06(3.24)	.306**	1.64
정직한	-.04(3.52)	-1.24(3.21)	.236	2.14*
정직한	-1.36(3.22)	-2.67(2.59)	.076	2.44*
정직한	-.49(3.42)	-2.62(2.35)	.210	4.24**
정직한	-1.18(2.86)	1.15(2.88)	.069	-4.13**
정직한	-2.27(2.51)	-.24(2.75)	-.045	-3.97**
정직한	-.95(3.10)	-.73(3.12)	.448**	-.50
정직한	-1.80(2.80)	.44(3.39)	.118	-4.01**
정직한	-2.24(2.60)	-.31(2.83)	-.049	-4.79**
정직한	-2.24(2.63)	-.46(2.88)	.289**	-4.02**

○ -5~+5의 11점 척도에서 얻은 척도치임.

△ t 값이 正的인 단어 중 유의미한 차이를 보이는 것은 知的 特性, 負的인 단어 중 유의미한 차이를 보이는 것은 情的 特性이라 볼 수 있음.

* $p < .05$ (r 의 $df = 54$, 兩方; t 의 $df = 53$, 兩方)

** $p < .01$ (r 의 $df = 54$, 兩方; t 의 $df = 53$, 兩方)

<표 2> 고등학생집단 각 의존상황에서의 중요도 평균[○]·상관 및 그 차이[△](괄호안은SD)

특성	정보의존상황에서의 중요도(A)	효과의존상황에서의 중요도(B)	r_{AB}	t_{A-B}
신현상정	3.20(1.00)	.55(2.77)	.424**	7.69**
중명실직기	3.20(1.50)	1.47(2.41)	.024	4.55**
하하하	2.16(1.69)	1.33(2.38)	.392**	2.68**
하하하	2.35(2.34)	1.16(2.39)	.133	2.81**
하하하	2.33(2.07)	.46(2.39)	.255	5.09**
하하하	2.29(2.02)	-.15(2.72)	.116	5.65**
하하하	1.27(2.78)	-1.02(2.42)	.218	5.21**
하하하	2.66(2.33)	2.51(2.12)	.127	.37
하하하	1.95(2.17)	1.91(1.96)	.130	.10
하하하	1.20(2.11)	-1.02(2.54)	.187	5.51**
하하하	1.46(2.43)	1.66(2.21)	.071	-.47
하하하	2.15(1.66)	-.91(1.98)	.255	10.12**
하하하	-.36(3.47)	-1.84(2.64)	.280*	2.93**
하하하	1.58(2.35)	.55(2.64)	.064	2.25*
하하하	2.02(1.87)	-.73(2.26)	.327*	8.41**
하하하	1.60(2.07)	-.20(2.80)	-.078	3.70**
하하하	.82(2.74)	-1.11(2.83)	.298*	4.33**
하하하	3.06(1.68)	2.44(2.08)	.062	1.42
하하하	.89(2.63)	.13(2.61)	-.033	1.50
하하하	.35(2.59)	-1.11(2.71)	.077	2.99**
하하하	3.26(1.72)	2.95(2.18)	.142	.89
하하하	1.40(2.06)	-.33(2.17)	.299*	5.11**
하하하	.87(2.18)	-.60(2.42)	.234	3.83**
하하하	2.18(2.36)	3.00(2.01)	.247	2.25*
하하하	.89(2.69)	1.02(2.66)	.174	-.27
하하하	1.89(1.92)	2.76(1.69)	.380**	-3.21**
하하하	-.29(2.64)	-.89(2.95)	.182	1.24
하하하	1.53(2.25)	3.04(1.71)	.101	-4.17**
하하하	1.44(2.47)	3.35(2.16)	-.039	-3.49**
하하하	-.60(2.37)	-.96(2.85)	.264	.85
하하하	.96(2.23)	.86(2.64)	.034	.24
하하하	1.26(2.15)	1.33(2.37)	.293*	-.20
하하하	1.06(2.30)	2.20(1.82)	.383**	-3.66**
하하하	.16(2.42)	.24(2.40)	-.001	-.16
하하하	1.49(2.39)	2.38(2.45)	.392**	-2.48*
하하하	-.91(2.88)	-.76(3.20)	.362**	-.31
하하하	.96(2.13)	.73(2.08)	.102	.62
하하하	1.56(6.94)	1.51(2.50)	.180	.06
하하하	-.56(2.45)	-.58(2.58)	.261	.04
하하하	.58(2.55)	1.64(2.46)	.188	-2.45*
하하하	.26(2.41)	1.67(2.29)	.251	-3.66**
하하하	.31(2.43)	1.40(2.37)	.287*	-2.83**
하하하	-.31(2.32)	.71(2.05)	-.037	-2.39*
하하하	-.80(2.48)	-.91(2.38)	.393**	.30
하하하	.89(2.83)	-1.24(2.72)	.343*	4.96**
하하하	-1.93(2.47)	-2.06(2.44)	.121	.29
하하하	-.69(2.65)	-2.11(2.46)	.019	2.93**
하하하	-.18(1.93)	.78(2.10)	.219	-2.84**
하하하	-.75(2.54)	.07(2.88)	.456**	-2.14*
하하하	-1.73(2.62)	-1.33(2.75)	.097	-.82
하하하	-1.46(2.57)	.87(2.53)	.285*	-5.66**
하하하	-1.16(2.05)	.18(2.26)	.270*	-3.82**
하하하	-1.38(2.27)	.64(2.02)	.203	-5.51**

○ -5~+5의 11점 척도에서 얻은 척도치임.

△ t 값이 正的인 단어 중 유의미한 차이를 보이는 것은 知的 特性, 負的인 단어 중 유의미한 차이를 보이는 것은 情的 特性이라 볼 수 있음.

* $p < .05$ (r 의 $df = 54$, 兩方; t 의 $df = 53$, 兩方)

** $p < .01$ (r 의 $df = 54$, 兩方; t 의 $df = 53$, 兩方)

<표 3>

각 연령집단별 지적특성과 정적특성

구분	특성 연령집단	지 적 특 성			정 적 특 성		
		대학생집단	고등학생집단	중학생집단	대학생집단	고등학생집단	중학생집단
3 집단 공통적인 것	신중하다	○	○	인자하다	○	○	
	현명하다	○	○	온화하다	○	○	
	슬기롭다	○	○	너그럽다	○	○	
	틀림없다	○	○	자애롭다	○	○	
	완벽하다	○	○	온순하다	○	○	
	철저하다	○	○	순박하다	○	○	
	유능하다	○	○	정범하다	○	○	
	날카롭다	○	○	덤덤하다	○	○	
	똑똑하다	○	○	팔팔하다	○	○	
	영리하다	○	○	덤덤하다	○	○	
	빈틈없다	○	○	단순하다	○	○	
	치밀하다	○	○				
	야무지다	○	○				
꼼꼼하다	○	○					
재미있다	○	○					
수단좋다	○	○					
小 計	16	16	16	11	11	11	
2 집단 공통적인 것	훌륭하다	○	—	호탕하다	○	—	
	민감하다	—	○	구수하다	○	—	
				소박하다	○	—	
				친절하다	—	○	
小 計	2	1	1	4	4	2	
각 집단 고유한 것	착실하다	성실하다	끈덕지다	상냥하다		청렴하다	
	비범하다	정직하다		명랑하다		목직하다	
	근면하다						
	고매하다						
	뜻뜻하다						
엄격하다							
小 計	6	2	1	2	0	2	
計	24	19	18	17	15	15	

를 기초로 정보의존상황에서의 중요도치와 효과의존상황에서의 중요도치 사이의 전체 상관을 세 연령집단별로 제시한 다음 <표 4>에서 잘 드러나고 있다.

다음 표에서 보면, 대학생집단에서는 두 의존상황에서의 중요도치 사이에 유의미한 상관이 없다($t = 1.82, df = 52, p > .05$). 이는 두 차원의 평가 특성이 서로 밀접한 관계를 갖지 않는 독립차원임을 나타내는 것이다. 그러나, 고등학생

〈표 4〉

세 연령집단 두 상황 중요도치 사이의 r 및 t

연령집단 \ 구분	두 상황에서의 중요도치상관(r)	t ($df = 52$)
대 학생 집단	.247	1.82
고등학생 집단	.536	4.54**
중 학생 집단	.436	3.46**

** $p < .01$ (兩方)

집단과 중학생집단에서는 두 의존상황에서의 중요도치 사이에 1% 수준에서 유의미한 상관을 보이고 있다($t_{고} = 4.54, df = 52, p < .01$; $t_{중} = 3.46, df = 52, p < .01$). 이는 이 두 연령층에서는 두 차원의 평가 특성이 아직 독립차원으로 분화되고 있지 못함을 나타내는 것이다.

實 驗 II

실험 I에서는 중학교와 고등학교 연령집단에서도 정보의존상황에서 더 중요하게 고려하는 지적 특성과 효과의존상황에서 더 중요하게 고려하는 정적 특성이 있으며, 이는 각 연령집단별로 대체로 일치한다는 사실이 확인되었다. 이로 보면, 이들 연령집단에서도 의존상황에 따라 동일한 대상인물에 대한 특성별 기억량에 차이를 보이는 도식적 정보처리의 현상이 나타날 것이라 예측할 수 있다.

그러나, 이들 연령집단에서는 대학생집단과는 달리 지적 특성과 정적 특성의 차원분화가 아직 완전하지는 못한 것 같다(〈표 4〉 참조). 따라서, 이들 집단에서의 이러한 도식적 정보처리의 양상은 대학생집단의 그것보다 미약할 가능성이 있다. 본 실험에서는 앞선 실험(趙, 1985, 실험 2)과 같은 관점에서 이러한 사실을 확인해 보려 하였다. 단, 본 실험에서는 앞선 실험과는 달리재인 확신도의 측정은 하지 않았는데, 이는 재인확신도의 경우 도식적 정보처리의 양상이 잘 나타나지 않기 때문이었다(Brewer & Nakamura, 1984; 趙, 1985).

方 法

被驗者 피험자는 실험 I 과 같은 중학교와 고등학교의 2학년생 각각 75명씩이었다. 이들은 각 연령집단별로 25명씩 3조건(기억, 정보의존상황, 효과의존상황)으로 나뉘어, 해당 학교의 시청각실에서 집단적으로 실험에 참가하였다.

材料選定 및 製作 실험 I의 결과 중학생과 고등학생집단에서 공통적으로 지적 특성과 정적 특성으로 밝혀진 단어 가운데서, 해당되는 의존상황에서의

중요도의 분포범위와 평균치 및 張聖洙(1978)의 자료에서의 호오도치와 화친도치의 분포범위와 평균치가 대체로 비슷하도록 하여, 각각 10개씩 모두 20개의 단어를 자극재료로 선정하였다. 이렇게 선정된 단어는 아래와 같으며, 각각 척도치의 분포범위와 평균치는 <표 5>와 같다.

知的 特性(I) ; 신중하다, 현명하다, 틀림없다, 완벽하다, 철저하다, 유능하다, 영리하다, 빈틈없다, 야무지다, 꼼꼼하다.

情的 特性(A) ; 인자하다, 온화하다, 너그럽다, 자애롭다, 온순하다, 평범하다, 팔팔하다, 덩덤하다, 묵묵하다

<표 5> 각 연령집단·특성별 척도치 평균과 분포 범위

특성 연령집단	척도치	정보의존상황에서의 중요도		효과의존상황에서의 중요도		호오도		화친도	
	구분	\bar{X}	분포범위	\bar{X}	분포범위	\bar{X}	분포범위	\bar{X}	분포범위
지적 특성	중 학생	1.83	.36~3.31	-.47	-1.78~1.24	1.39	.53~2.04	1.16	.25~1.94
	고등학생	1.80	.82~3.20	-.33	-1.11~1.47				
절적 특성	중 학생	.23	-2.24~2.06	1.42	.31~3.46	1.48	.58~2.20	1.41	.45~2.07
	고등학생	.53	-1.46~2.18	2.06	.71~3.35				

* 의존상황에서의 중요도는 -5~+5의 11점 척도에서, 호오도와 화친도는 대학생집단에서 -3~+3의 7점 척도로 얻은 척도치임.

슬라이드 환동기로 자극을 제시하기 위하여 이들 단어들을 한 매에 하나씩 모두 20개의 슬라이드로 제작하여 본 실험과 다음 실험Ⅲ의 자극제시용 재료로 사용하였다.

그 다음으로 피험자에게 배부할 응답용 소책자를 제작하였다. 응답용 소책자는 표지 겸 인상판단용 백지, 주의분산과제용 백지, 자유회상용 백지 등 3장의 백지를 묶어서 제작하였다.

筋次 실험은 연령집단별로 3개의 조건으로 나뉘어, 각 조건 25명씩 집단적으로 슬라이드를 제시할 수 있는 시청각실에서 진행되었다.

피험자들이 실험실에 입장하여 좌석이 정돈되면 곧이어 응답용 소책자를 배부한 다음, 실험조건에 따른 지시를 해 주었다. 지시문은 의존상황조건과 기억조건이 서로 달랐는데, 의존상황조건에게 주어지 지시문의 요지는 다음과 같았다.

이 실험은 인상형성에 관한 것입니다. 즉, 사람들이 타인의 여러가지 특성들을 보고, 이 특성들을 통해 어떻게 그 사람에 대한 인상을 형성하는지를 알아보려는 것입니다. 그런데, 일상생활의 경험을 통해 보면, 우리가 다른 사람을 만나 그에 대한 인상을 형성하게 될 때, 우리는 내가 지금 처해 있는 상황이 어떤 것이냐에 따라 똑같은 사람에 대해서라도 서로 다르게 인상을 형성하는 수가 많습

니다. 이 실험은 이렇게 우리가 서로 다른 상황에 처해 있을 때 우리는 어떻게 다른 사람의 인상을 평가해 내는가 하는 점을 알아보기 위한 것입니다.

이제 여러분이 ()라는 상황에 처해 있다고 생각해 보십시오. 그리고, 이 상황에서 여러분이 A라는 사람을 만났다고 생각해 보십시오. 그런데, 이 A라는 사람은 다음에 슬라이드로 제시되는 바와 같은 여러가지 특성을 가지고 있는 사람이었다고 생각해 보십시오. 그리고 나서, 여러분이 그에 대한 인상을 판단한다고 생각해 보십시오.

즉, 여러분이 ()라는 상황에서 A라는 사람을 만났는데, 그는 다음과 같은 여러가지 특성을 가지고 있는 사람이었습니다. 이제 여러분이 해주실 일은 여러분이 ()라는 상황에서 만난 A라는 사람이 여러분에게 얼마나 도움이 되겠는지 하는 인상을 형성해 주시는 일입니다.

자, 그럼 여러분이 처한 ()라는 상황을 다시 한번 명심하시고, 이 상황에서 만난 A라는 사람의 여러가지 특성을 잘 보시기 바랍니다.

이때 괄호 속의 내용은 의존조건에 따라 서로 달랐다. 정보의존상황조건에는 “어떤 책을 읽어야 할지 모르겠을 때,” 효과의존상황조건에는 “다른 사람에게 헌혈을 권유하려 할 때”라는 내용을 삽입하였다. 이 두 조건에서는 피험자들에게 자기가 처해 있는 상황을 인식케 하기 위해 실험자가 이 각각의 상황을 슬라이드가 제시될 전면의 칠판에 쓰고, 이를 응답용 소책자의 표지에 적어 놓도록 하였다.

이와는 달리 기억조건에게는 다음과 같은 지시가 주어졌다.

이 실험은 대인기억에 관한 것입니다. 즉, 사람들이 타인이 가진 여러가지 특성들을 보고, 이를 얼마나 많이 기억할 수 있는지를 알아보려는 것입니다.

이제 여러분은 슬라이드를 통해 A라는 사람의 여러가지 특성들을 보게 됩니다. 여러분은 제시되는 특성들을 하나하나 잘 기억하도록 하십시오.

가능한 한 A라는 사람에 대한 특성들을 정확하게 많이 기억하시기 바랍니다. 단, 순서대로 기억하지 않아도 됩니다.

이러한 지시문을 준 후, 곧이어 슬라이드 환동기로 무선적으로 뒤섞은 20개의 자극어를 제시하였다. 이때 슬라이드 환동기에는 3초간 자극어가 제시되고, 다음 자극어로 넘어가는데 1초가 걸리도록 된 自動計時機가 부착되어 있었다. 그러니까 하나의 자극어를 3초간씩 제시하고 자극어 사이에 1초씩의 이행시간이 있었으므로, 자극 제시에 모두 약 1분 20초 정도가 소요된 셈이다.

슬라이드의 제시가 끝난 다음 두 의존상황집단에서는 곧바로 제시된 인물의 인상판단을 하도록 하였다. 인상판단은 “제시된 인물이 지시받은 의존상황에서 얼마나 도움이 될만한 사람인지”의 정도를 -10~+10의 21점 척도에서 하도록 하였다. 인상판단은 슬라이드가 제시된 전면의 칠판에 게시된 평정척을 보고(슬라이드 제시가 끝나면 전면의 칠판에 미리 준비한 평정척을 게시하

였다. 이 평정척에는 “제시된 인물이 이러한 상황에서 얼마나 도움이 될만한 사람인지”라고 적어 넣고, 그 밑에 $-10 \sim +10$ 의 평정척을 그려 넣은 다음, 양수의 숫자들 위에 “도움이 된다”, 0 위에 “반반이다”, 음수의 숫자들 위에 “도움이 안된다”라고 써 넣었다), 그 해당되는 숫자만 응답용 소책자의 제일 첫장에 기록하도록 하였다. 이에 약 20초가 소요되었다. 기억집단은 이 시간 동안 슬라이드 환동기를 치우는 체 하고 잠시 기다리도록 하였다.

그 다음 곧이어 주의분산용 과제를 응답용 소책자의 둘째 페이지에 하도록 하였다. 이는 38756에서 계속해서 7씩 빼가도록 하는 것이었는데, 이에 2분의 시간이 주어졌다. 이 주의분산과제는 최고의 속도로 하도록 하였는데, 이는 뒤의 회상에 미칠 단기 기억의 효과와 피험자들이 할지도 모를 제시자극의 반복암기를 방지하기 위한 것이었다.

그 다음 응답용 소책자의 셋째 페이지에 앞에 제시된 특성들을 自由回想토록 하였다. 이에는 3분의 시간이 주어졌는데, 약 2분이 지나면 회상해 내는 특성의 수가 매우 적었다.

이러한 전 과정의 실험을 진행하는데 대략 20분이 소요되었으며, 실험도중 좌석정돈, 응답용지의 배부와 회수, 자극제시에 2명의 실험조수의 도움을 받았다.

實驗設計 실험은 2(중·고 연령집단)×3(두 의존상황조건과 기억조건)×2(지적·정적 특성)에서 맨 뒤의 요인이 반복된 요인설계로 진행되었다.

結果 및 解釋

본 실험의 종속측정치는 각 조건 피험자들이 지적 특성과 정적 특성에 대해 수행해 낸 회상량 및 각 조건에서 평가해 낸 인상평정치이었다.

回想量の 差異 두 연령집단에서 각 조건의 피험자별로 正回想해 낸 지적 특성 자극어와 정적 특성 자극어의 수를 회상량의 지표로 삼았다. 이때 誤回想된 단어는 제외하였다. 각 특성의 수가 10개씩이었으므로, 각 특성별 회상량 최대치는 10이었으며, 각 피험자별 총 회상량의 최대치는 20이었다.

두 연령집단에서 각 조건별로 두 특성에 대한 회상량의 평균치와 그 상관계수 및 두 평균치의 차이검증 결과는 다음 <표 6>과 같다.

이 실험에서 기억조건은 통제집단의 성격을 갖는다. 즉, 인상판단에 대한 아무런 도식도 조작하지 않았을 때의 두 특성의 회상량의 차이를 비교해 보므로써, 두 특성의 기본 기억유용성에 차이가 있는가를 알아보려 한 것이다. <표 6>에서 보면, 두 연령집단에서 기억집단의 두 특성 회상량에 아무런 차이를 보이고 있지 않다. 따라서, 두 특성의 기본 기억유용성에 아무런 차이가 없다고

〈표 6〉 연령집단별 각 조건·특성별 회상량 평균·상관 및 그 차이(괄호안은 SD)

연령집단 특성	중 학생 집단			고 등 학생 집단		
	기 역	정 보	효 과	기 역	정 보	효 과
지적특성(I)	3.44(1.13)	3.84(1.01)	2.84(1.19)	3.80(1.09)	3.76(1.63)	3.20(1.17)
정적특성(A)	3.56(1.44)	4.20(1.52)	4.88(1.99)	4.04(1.34)	3.48(1.39)	4.44(1.33)
합(T)	7.00(1.94)	8.04(1.59)	7.72(1.71)	7.84(1.57)	7.24(2.23)	7.64(1.85)
r_{I-A}	.118	-.266	.221	-.185	.086	.098
t_{I-A}	-.34	-.87	-7.29**	-.63	.67	-3.62**

** $p < .01$ (df=24, 一方)

볼 수 있다. 이제 필요한 경우 이외에는 이 조건의 결과는 제외하고, 두 실험 조건(의존상황조건)의 결과를 중심으로 결과 분석을 하기로 하겠다.

〈표 6〉에서 보면, 두 연령집단 모두에서 정보의존조건의 경우에는 두 특성별 회상량에 유의미한 차이를 보이고 있지 않다(중학생 $t_{정보} = -.87$, 고등학생 $t_{정보} = .67$, $df = 24$, $p > .05$). 그러나, 효과의존조건에서는 정적 특성의 회상량이 지적 특성의 회상량보다 유의미하게 크다(중학생 $t_{효과} = -7.29$, 고등학생 $t_{효과} = -3.62$, $df = 24$, $p < .01$).

두 특성의 회상량의 이러한 차이는 기억조건을 제외하고 위의 결과를 변량 분석한 다음 〈표 7〉에서 두드러지게 나타난다.

〈표 7〉 실험조건별 회상량 변량 분석 결과

변 산 원	F(df = 1/96)
중 · 고 집단 (A)	1.34
의 존 조 건 (B)	.01
A × B	.90
지적 · 정적 특성 (C)	20.76**
A × C	3.81
B × C	18.83**
A × B × C	.05

** $p < .01$

〈표 7〉에서 보면, 특성의 주효과가 의미있는 차이를 보이고 있다($F = 20.76$, $df = 1/96$, $p < .01$). 두 특성의 주효과의 이러한 차이는 전반적으로 보아 정적 특성의 회상량(기억집단 제외, 정적 특성 전체 회상량 평균 4.25)이 지적 특성의 전체 회상량 평균(3.41)보다 큼을 의미하는 것이다. 그런데, 이러한 것은 전적으로 중학생 집단의 결과에서 연유하는 것이다. 이는 중 · 고집단과 특성의 상호작용이 상당한 차이를 보이고 있다는 점에서 잘 드러난다($F = 3.81$,

df = 1/96, .05 < p < .10). 또한, 이러한 사실은 위의 결과를 중·고 집단 각각으로 나누어 분석한 다음 <표 8>에서도 확인할 수 있다.

<표 8> 중·고집단 실험조건별 회상량 분석 결과(F)

변 산 원	중학생집단(df = 1/48)	고등학생집단(df = 1/48)
의존조건	.45	.46
지적·정적 특성	22.93**	3.15
조건×특성	11.24**	7.89**

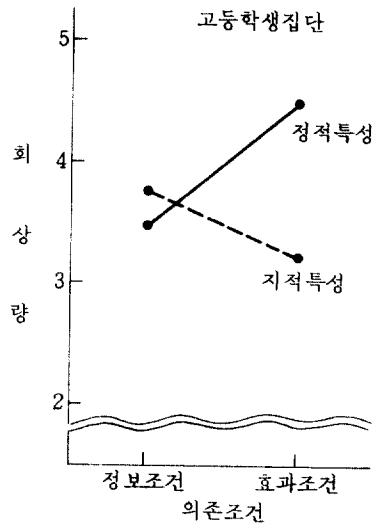
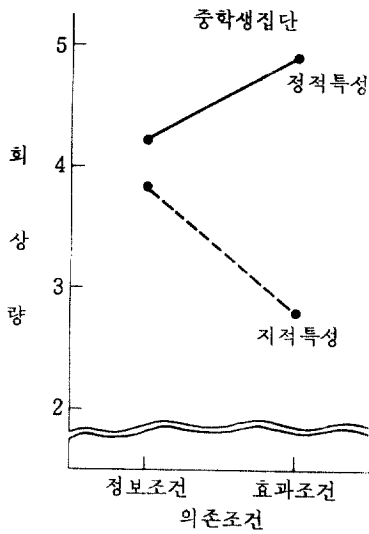
** p < .01

<표 8>에서 보면, 두 특성의 주효과는 중학생집단에서는 1% 수준에서 유의미한 차이를 보이고 있으나(F=22.93, df=1/48, p<.01), 고등학생집단에서는 아무런 차이가 없다(F=3.15, df=1/48, p>.05).

위의 두 표에서 본 실험의 가설에 비추어 가장 중요한 결과는 의존조건×특성의 상호작용효과이다. 이는 중·고 집단을 묶어 분석한 <표 7>에서나(F=18.83, df=1/96, p<.01), 각각으로 나누어 분석한 <표 8>에서나(F_중=11.24, df=1/48, p<.01; F_고=7.89, df=1/48, p<.01) 모두 유의미한 것으로 검출되고 있다.

그러나, 중·고 집단 각각에서의 이러한 차이는 두 집단이 동일한 내용의 결과를 보였다는 사실을 의미하는 것은 아니다. <표 6>에서 보면, 중학교 집단에서는 정보나 효과조건 모두에서 정적 특성의 회상량이 지적 특성의 그것보다 높다(물론 정보조건에서는 통계적으로 유의미한 차이는 없다). 그러나, 고등학교 집단에서는 조건별 두 특성의 회상량이 교차하고 있다(이 경우에도 정보조건에서의 회상량에 유의미한 차이는 없다). 바로 이러한 두 연령집단에서의 차이가 <표 7>에서의 중·고집단×특성의 상호작용이 상당한 수준에 이르고 있는 원인이며, <표 8>에서 특성의 주 효과가 중학생집단에서는 검출되고 있지만 고등학생집단에서는 나오지 않은 이유라고 볼 수 있다. 이러한 두 연령집단별 차이는 두 연령집단에서의 조건별 두 특성의 회상량을 그림으로 나타낸 다음 <그림 1>에서 잘 나타나고 있다.

그림에서 보면, 고등학생집단에서는 의존조건에 따라 두 특성의 회상량이 교차하고 있어 의존조건에 따른 도식적 정보처리의 양상을 보이고 있다. 그러나, 중학생집단에서는 의존조건에 관계없이 정적 특성의 회상량이 지적 특성의 그것보다 높다. 따라서, 중학생집단에서는 의존조건에 따른 도식적 정보처리의 양상이 아직 나타나고 있지 않다고 볼 수 있을 것이다.



(그림 1) 두 연령집단 조건별 각 특성 회상량

印象評定値의 差異 본 실험에서는 두 의존조건에서 회상량을 측정하기 전에 -10~+10의 21점 척도에서 대상 인물이 각 의존조건에서 얼마나 도움이 되는 인물이겠는지 하는 인상을 평정토록 하였다. 즉, 동일한 대상인물에 대해 정보의존조건과 효과의존조건에서 각각 인상을 평정토록 한 것이다. 두 연령집단에서의 이러한 인상평정치의 결과는 다음 <표 9>와 같다.

<표 9> 연령집단별 각 조건 인상평정치 평균(괄호안은 SD)

의존조건	연령집단	중학생집단	고등학생집단	연령집단간 차이(<i>t</i>)
정보의존		5.12(4.51)	6.68(2.87)	-1.43
효과의존		4.88(3.70)	3.84(4.65)	.86
조건간차이(<i>t</i>)		.20	2.54**	

** $p < .01$ ($df = 48$, 一方)

위의 표를 변량분석해 보면, 연령집단에서나($F < 1$), 의존조건 사이에서나($F = 3.56$, $df = 1/96$, $p > .05$), 이 둘의 상호작용에서나($F = 2.54$, $df = 1/96$, $p > .05$) 아무런 차이를 보이고 있지 않다. 그러나, <표 9>에서 보면 중학생 집단에서는 두 의존조건의 인상평정치 간에 아무런 차이가 없으나($t = .20$, $df = 48$, $p > .05$), 고등학생집단에서는 정보의존조건의 인상평정치가 효과의존조건의 그것보다 유의미하게 크다($t = 2.54$, $df = 48$, $p < .01$). 필자(趙, 1982a)의 대인평가차원의 이원모형에서는 정보의존상황에서의 인상평가가 효과의존상황에서의 그것보다 더 극단적일 것을 예측한다. 위의 표에서 나타난 고등학생집

단의 결과는 필자의 이러한 모형에서 예측하는 바대로의 것이다.

또한, 필자의 이원모형에서는 정보의존상황에서는 객관적인 인상평가가 이루어지고 효과의존상황에서는 주관적인 인상평가가 이루어지므로, 전자에서의 인상평가보다 후자에서의 인상평가의 변산이 더 클 것을 기대한다. <표 9>의 결과를 분석해 보면, 중학생집단의 두 의존조건에서의 변산의 차이는 없는 것으로 나타났으나($F=1.49, df=24/24, p>.05$), 고등학생집단에서는 두 의존조건에서의 변산의 정도가 유의미한 차이에 이르고 있다($F=2.63, df=24/24, p<.05$). 여기서 고등학생집단의 결과는 필자의 모형에서 기대하는 바대로의 것이다.

따라서, 이러한 결과들은 중학생집단에서는 의존상황에 따른 인상의 분화가 아직 이루어지지 않고 있음에 비해서, 고등학생집단에서는 의존상황에 따른 인상의 분화현상이 두드러지게 나타나고 있음을 보여주는 것이라 해석할 수 있을 것이다.

實 驗 Ⅲ

실험Ⅱ에서는 정보와 효과 두가지 의존상황에서의 도식적 정보처리의 양상이 연령집단에 따라 차이가 있음이 확인되었다. 즉, 고등학생집단에서는 정보의존상황에서는 지적 특성의 회상량이, 그리고 효과의존상황에서는 정적 특성의 회상량이 각각 더 많은 도식적 정보처리의 양상을 보였다. 그러나, 중학생집단에서는 어느 경우에도 정적 특성의 회상량이 상대적으로 더 많았다. 또한, 두 의존상황에서의 인상평정치 간에도 고등학생집단에서는 예측한 바대로의 차이를 보이고 있으나, 중학생집단에서는 아무런 차이가 없었다. 이러한 결과들은 의존상황에 따른 인상평가차원의 분화현상이 고등학생집단에서는 확실히 나타나고 있지만, 중학생집단에서는 아직 이루어지고 있지 않음을 나타내는 것이다.

이 실험에서는 이러한 사실을 필자(趙, 1982a)의 이원모형에서 제시한 두가지 인상판단차원의 장면에서 확인해 보려 하였다. 필자의 이원모형은 정보의존상황에서는 지적 특성을 중심으로 대상인물에 대한 객관적인 호오차원인상이, 그리고 효과의존상황에서는 정적 특성을 중심으로 대상인물에 대한 주관적인 화친차원의 인상이 형성되리라는 것이다. 따라서, 두 가지 의존상황 대신에 인상판단의 차원(호오차원과 화친차원)으로 인상도식을 조작하였을 경우에도 실험Ⅱ에서와 같은 차이가 나타날 것이라 예측할 수 있다. 본 실험은 이러한 예측을 검증하기 위한 것이었다.

方 法

被驗者 피험자는 앞 실험들과 같은 중학교와 고등학교 2학년생 각각 50명씩이었다. 이들은 각 연령집단별로 25명씩 2조건(호오인상차원, 화친인상차원)으로 나누어, 해당 학교의 시청각실에서 집단적으로 실험에 참가하였다.

材料選定 및 製作 실험Ⅱ와 동일하였다.

節次 실험의 절차는 실험Ⅱ와 같았으나 각 조건에 대한 지시문의 내용과 자극 제시 후 하게 되는 인상판단의 차원만 달랐다.

호오차원조건을 위한 지시문의 요지는 다음과 같았다.

제3자가 어떤 사람에 대해서 하는 얘기를 듣고 그에 대한 인상을 형성할 때 우리는 종종 '그 사람이 객관적으로 볼 때 얼마나 좋은 사람인지 아니면 나쁜 사람인지'하는 점에는 주의를 별로 기울이지 않고, '내가 주관적으로 그 사람을 얼마나 좋아할는지 혹은 싫어할는지' 하는 데 따라 인상을 형성하는 수가 많습니다. 그러나, 오늘날에는 '내가 주관적으로 그 사람을 얼마나 좋아할는지 혹은 싫어할는지' 하는 것 보다는 '그 사람이 객관적으로 볼 때 얼마나 좋은 사람인지 아니면 나쁜 사람인지' 하는 판단이 더욱 중요합니다. 그래야만 상대방과 올바른 관계를 맺을 수 있기 때문입니다.

이와 같은 요지 외에 두 차원의 인상을 비교하면서 객관적인 호오차원의 인상을 3번 강조하여 반복하였다.

화친차원조건인 경우에는 호오차원조건인 지시에서 "객관적으로 볼 때 얼마나 좋은 사람인지 아니면 나쁜 사람인지"하는 구절과 "내가 주관적으로 그 사람을 얼마나 좋아할는지 혹은 싫어할는지"하는 구절만을 바꾸어 넣고, 주관적인 화친차원의 인상을 평정할 것을 3번 강조하여 반복하였다.

지시문의 제시가 끝난 후 피험자들에게 자기가 판단할 인상차원을 인식케 하기 위해 실험자가 호오, 화친차원별로 각각 "객관적으로 볼 때 얼마나 좋은 사람인지 아니면 나쁜 사람인지", "내가 주관적으로 이 사람을 얼마나 좋아할는지 혹은 싫어할는지"라고 슬라이드가 제시될 전면의 칠판에 쓰고, 이를 응답용 소책자의 표지에 적어 넣도록 하였다. 이때 칠판에는 이러한 구절 밑에 각각의 인상판단 평정척도 함께 제시하였다. 인상판단 평정척은 -10~+10의 21점 척도이었는데, 호오차원조건에는 이 평정척 위에 "객관적인 관점에서 볼 때 이 사람은"이라고 적은 다음, +10 위에 "아주 좋은 사람이다", 0 위에 "반반이다", -10 위에 "아주 나쁜 사람이다"라고 적어 넣고, 나머지는 숫자만 기입하였다. 화친차원조건에는 "주관적(개인적)으로 볼 때 나는 이 사람을"이라고 적어 넣은 다음, +10 위에 "아주 좋아한다", 0 위에 "반반이다", -10

위에 “아주 싫어한다”라고 적어 넣고, 나머지는 숫자만 기입하였다.

그 다음 끈이어 슬라이드를 제시하고, 슬라이드의 제시가 끝나면 칠판에 쓰인 평정척을 보고 호오·화친조건별로 각각 호오와 화친의 인상판단을 하도록 하였다.

인상판단이 끝나면 주의분산과제를 하고, 그 다음 자극어를 회상하게 한 과정은 실험II와 동일하였다.

實驗設計 실험은 2(중·고 연령집단)×2(호오·화친차원조건)×2(지적·정적 특성)에서 맨 뒤의 요인이 반복된 요인설계로 진행되었다. 단, 실험II에서의 기억조건은 이 실험에서도 통제집단으로 삼아 필요한 경우에는 결과분석에 이용키로 하였다.

結果 및 解釋

이 실험에서의 종속측정치도 실험II와 마찬가지로 연령집단별 각 인상판단차원조건의 피험자들이 지적 특성과 정적 특성에 대해 수행해 낸 회상량과 각 조건에서 평가해 낸 인상평정치이었다.

回想量의 差異 두 연령집단에서 각 인상판단차원에 피험자별로 誤回想해 낸 단어를 제외하고, 正回想된 자극어만을 기초로 하여 지적 특성 자극어와 정적 특성 자극어의 회상량을 산출하였다. 각 특성의 자극어 수가 10개씩이었으므로, 각 특성별 회상량 최대치는 10, 각 피험자별 총회상량의 최대치는 20이었다.

연령집단별, 인상판단차원별로 두 특성에 대한 회상량의 평균치와 그 상관계수 및 두 평균치의 차이검증결과는 <표 10>과 같다.

<표 10> 연령집단별 각 차원·특성별 회상량 평균·상관 및 그 차이(괄호안은 SD)

인상차원 특성	연령집단		중 학생 집단		고 등 학생 집단			
	호	오	화	친	호	오	화	친
지적 특성(I)	3.68(1.05)		3.00(1.27)		3.88(1.20)		3.44(1.10)	
정적 특성(A)	4.28(1.51)		4.16(1.22)		3.52(1.39)		3.88(1.21)	
합(T)	7.96(2.05)		7.16(1.62)		7.40(1.74)		7.32(1.57)	
$r_{I \cdot A}$.259		.155		-.084		-.081	
t_{I-A}	-1.84*		-3.01**		.92		-1.27	

* $p < .05$ (df = 24, 一方)

** $p < .01$ (df = 24, 一方)

이러한 전체적인 경향을 변량분석해 본 결과는 다음 <표 11>과 같다. 이 표에서 보면, 특성의 주효과가 유의미한 것으로 검출되고 있다($F = 6.44$,

〈표 11〉

실험조건별 회상량 변량 분석 결과

변 산 원	F(df = 1/96)
중 · 고 집 단(A)	.31
인 상 차 원(B)	1.51
A × B	1.01
지적 · 정적 특성(C)	6.44*
A × C	5.37*
B × C	3.52
A × B × C	.11

* p < .05

df = 1/96, p < .05). 이는 정적 특성의 전체 회상량 평균(3.96)이 지적 특성의 전체 회상량 평균(3.50)보다 큼을 의미하는 것이다. 그러나, 이러한 차이는 전적으로 중학생집단의 결과에 연유하는 것이다. 앞의 〈표 10〉에서 보듯이 중학생 집단에서는 호오 화친조건 모두에서 정적 특성의 회상량이 지적 특성의 회상량보다 많다($t_{호오} = -1.84, df = 24, p < .05$; $t_{화친} = -3.01, df = 24, p < .01$). 그러나, 고등학생집단의 경우에는 비록 통계적으로 유의미한 차이에는 이르고 있지 못하지만, 호오차원조건에서는 지적 특성의 회상량이 정적 특성의 회상량보다 많고, 화친차원조건에서는 정적 특성의 회상량이 지적 특성의 회상량 보다 많은 경향을 보이고 있다. 이러한 연령집단에 따른 차이는 〈표 11〉에서 중 · 고집단 × 특성의 상호작용으로 나타나고 있다($F = 5.37, df = 1/96, p < .05$).

위의 결과에서 특기할 것은 인상차원 × 특성의 상호작용의 결과이다. 이는 비록 통계적인 유의미 수준에는 이르지 못하지만 상당히 커다란 수준의 차이를 보이고 있다($F = 3.52, df = 1/96, .05 < p < .10$). 그런데, 이러한 결과는 전적으로 고등학생집단의 결과에서 연유하는 것이다. 이는 〈표 10〉의 결과를 중 · 고집단으로 나누어 분석한 다음 〈표 12〉에서 알 수 있다.

〈표 12〉

중 · 고집단 실험조건별 회상량 변량 분석 결과(F)

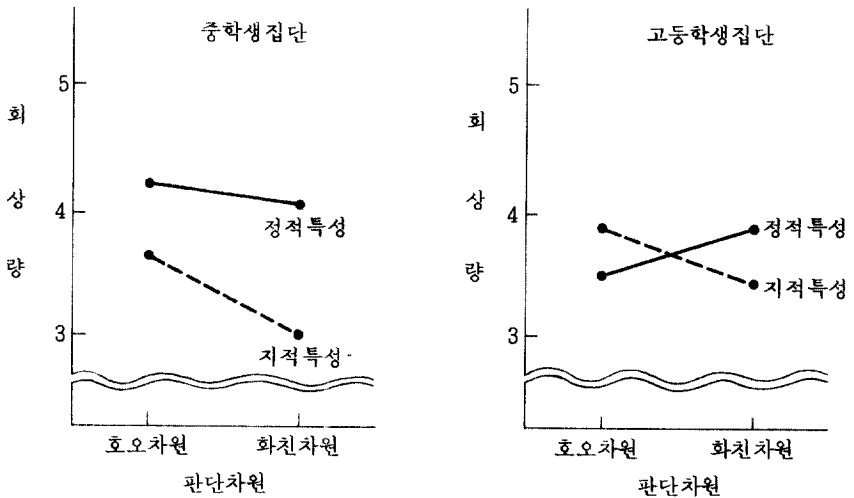
변 산 원	중학생집단(df = 1/48)	고등학생집단(df = 1/48)
인 상 차 원	2.26	.03
지적 · 정적 특성	12.12**	.02
차 원 × 특 성	1.23	2.83

** p < .01

〈표 12〉에서 보면, 중학생집단에서는 특성의 주요효과 아주 크고($F = 12.12, df = 1/48, p < .01$), 인상차원 × 특성의 상호작용효과는 거의 없다($F = 1.23,$

df = 1/48, $p < .05$). 그러나, 고등학생집단에서는 이 상호작용효과가 상당히 크다($F = 2.83$, $df = 1/48$, $.05 < p < .10$).

두 연령집단에 따른 이러한 판단경향의 차이를 알기 쉽게 그림으로 제시하면 다음 [그림 2]와 같다.



[그림 2] 두 연령집단 차원별 각 특성 회상량

앞에서의 결과들과 [그림 2]에서 보면, 중학생집단에서는 인상판단차원에 따른 도식적 정보처리의 양상이 전혀 나타나고 있지 않지만, 고등학생집단에서는 비록 통계적으로 유의미한 수준에는 이르지 못하나 인상판단차원에 따른 강한 도식적 정보처리의 양상을 보이고 있다고 볼 수 있을 것이다.

印象評定値의 差異 두 연령집단에서 자극제시 후 곧이어 -10~+10의 21점 척도에서 호오·화친조건별로 각각 평정한 호오차원인상과 화친차원인상의 평정치와 그 차이는 다음 <표 13>과 같다.

<표 13> 연령집단별 각 차원 인상평정치 평균(괄호안은 SD)

인상차원	연령집단	중학생집단	고등학생집단	연령집단간 차이(t)
호 오 차 원		7.36(1.96)	5.44(3.44)	2.38*
화 친 차 원		6.48(2.47)	2.20(4.99)	3.77**
차원간 차이(t)		1.37	2.62**	

* $p < .05$ (df = 48, 一方)

** $p < .01$ (df = 48, 一方)

앞의 표에서 가장 두드러진 결과는 중학생집단의 인상평정치가 고등학생집단의 그것보다 극단적이라는 사실이다. 이는 호오차원 인상평정치에서나($t=2.38, df=48, p<.05$), 화친차원 인상평정치에서나($t=3.77, df=48, p<.01$) 마찬가지이다. 이러한 사실은 위의 결과를 변량분석해 본 다음 <표 14>에서 중·고연령집단의 주효과가 의미있는 것으로 검출되었다($F=19.78, df=1/96, p<.01$)는 사실에서도 입증된다. 이러한 결과는 인지적으로 단순한 사람일수록 복잡한 사람에 비해 극단적인 인상평가를 한다는 사실(Crockett, Mahood, & Press, 1975; Schneider, Hastorf, & Ellsworth, 1979)과 결부시켜 보면, 쉽게 이해할 수 있다.

<표 14> 실험조건별 인상평정치 변량 분석 결과

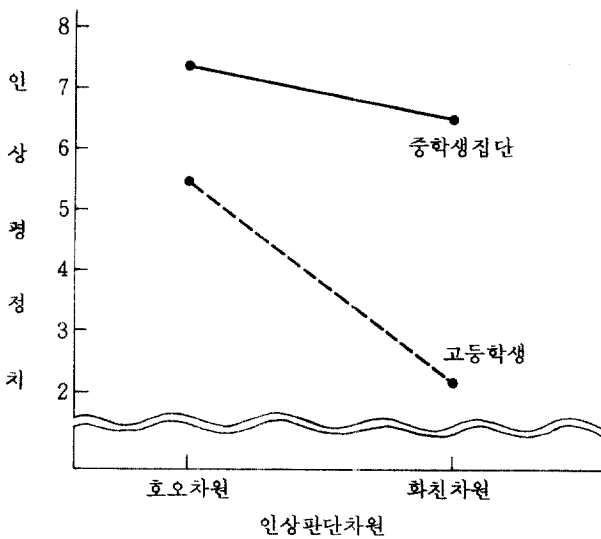
변 산 원	F (df = 1/96)
중 · 고연령집단	19.78**
인 상 차 원	8.73**
연 령 × 집 단	2.87

** $p<.01$

또한, <표 14>에서는 인상차원의 주효과가 유의미한 것으로 검출되었다($F=8.73, df=1/96, p<.01$). 이는 호오차원 전체 인상평정치(6.40)가 화친차원 전체 인상평정치(4.34)보다 큼을 의미하는 것이다. 그러나, 이러한 차이는 전적으로 고등학생집단의 결과에서 연유하는 것이다. 즉, 중학생집단에서는 두 차원의 인상평정치 사이에 아무런 차이가 없으나($t=1.37, df=48, p>.05$), 고등학생집단에서는 호오차원 인상평정치가 화친차원 인상평정치보다 유의미하게 높기 때문이다($t=2.62, df=48, p<.01$). 고등학생집단에서의 이러한 두 차원 인상평정치의 차이는 필자(趙, 1982a)의 이원모형에서 예측하는 바대로의 것이다. 이러한 전반적인 결과를 알기 쉽게 그림으로 표시하면 다음 [그림 3]과 같다.

또한, <표 13>에서 각 연령집단에서의 두 차원 인상평정치의 변산의 정도를 비교해 보아도 중학생집단에서는 아무런 차이가 없으나($F=1.59, df=24/24, p>.05$), 고등학생집단에서는 화친차원조건 인상평정치의 변산정도가 호오차원조건 인상평정치의 변산정도보다 유의미하게 크다($F=2.10, df=24/24, p<.05$). 고등학생집단에서의 이러한 차이 역시 필자의 이원모형에서 예측하는 바대로의 것이다.

이러한 결과들에서 보면, 중학생집단은 인지적으로 단순하여 아직 두 차원(호오차원과 화친차원)의 인상을 분화시키지 못하고 있음에 반해 고등학생집단은 두 차원의 인상을 확실히 분화시켜 평정하고 있음을 알 수 있다.



[그림 3] 각 차원 연령집단별 인상평정치 평균

綜 合 論 議

중학생과 고등학생 연령집단을 피험자로 한 이상의 세 실험의 결과와 대학생을 피험자로 한 필자의 앞선 연구(趙, 1985)의 세 실험의 결과를 비교해 보면, 몇가지 재미있는 발달적 경향을 추리해 볼 수 있다.

우선 실험 I에서 보면, 중학생집단이나 고등학생집단에서도 대학생집단에서와 마찬가지로 일반적인 대인평가의 특성을 지적 특성과 정적 특성으로 분화하여 받아들이고 있음이 확인되었다(〈표 3〉 참조). 이 실험과 앞선 실험(趙, 1985, 실험 1)에서는 각 연령집단별로 정보의존상황에서 더 중요하게 고려하는 특성과 효과의존상황에서 더 중요하게 고려하는 특성을 확인해 내고, 이를 김성희(1982)의 연구 결과와 비교하여 전자는 과제수행과 관련된 지적 특성이고 후자는 대인관계에서의 정적 특성으로 분류한 것이다. 金의 요인분석 결과 얻어진 능력요인 및 친화요인은 각각 이들 실험에서 정보의존상황에서 더 중요하게 고려하는 특성 및 효과의존상황에서 더 중요하게 고려하는 특성과 일치하고 있다는 점, 그리고 이 결과들이 Rosenberg, Nelson과 Vivekananthan (1968)의 지적 평가 및 사회적 평가의 특성들과 일치한다는 점에서 보면, 이 실험에서 사용한 방법으로 인물평가특성의 하위차원을 찾아내려는 시도는 타당성을 갖는다고 하겠다.

그러나, 이 두 평가 특성의 분화의 정도는 연령집단에 따라 차이가 있다는 사실이 또한 확인되었다. 즉, <표 4>에서 보듯이, 대학생집단에서는 전체 특성의 두 의존상황에서의 중요도 사이의 상관인 .247로서 의미있는 수준의 상관인 되지 못하고 있음에 반해($t=1.82, df=52, p>.05$), 고등학생집단과 중학생집단은 각각 .536과 .436으로 유의미한 수준에 이르고 있다($t_{교}=4.54; t_{총}=3.46, df=52, p<.01$). 또한, 각 집단에서 지적 특성과 정적 특성으로 확인된 단어들(대, 고, 중집단 각각 41개, 34개, 33개)의 두 의존상황에서의 중요도치 사이의 상관은 대, 고, 중집단 각각 .037, .240, .254로서 연령이 낮을 수록 상관의 정도가 높아지고 있다. 이러한 결과들은 중학교와 고등학교 연령집단에서도 타인의 평가적 특성들을 지적 평가의 특성과 정적 평가의 특성으로 분리시켜 받아들이기는 하되, 이 두 연령집단에서의 두 평가차원은 대학생 연령집단에서와 같이 아직 완전히 독립적인 차원으로 분화하고 있지는 못하다는 사실을 나타내고 있는 것이라 볼 수 있을 것이다.

연령집단에 따른 이러한 두 평가 특성의 분화 경향은 이 연구에서의 실험Ⅱ 및 Ⅲ과 대학생을 피험자로 한 앞선 연구에서의 실험Ⅱ 및 Ⅲ의 결과에서 잘 드러난다. 실험Ⅱ는 정보의존상황이라는 도식에서 인상판단을 시킬 때와 효과의존상황이라는 도식에서 인상판단을 시킬 때 각각 지적 특성과 정적 특성에 대한 기억이 촉진될 것이라는 가설을 검증해 본 것이다. 이러한 도식적 정보처리의 양상은 대학생집단(趙, 1985, p. 209 [그림 2] 참조)과 고등학생집단(<표 6>과 [그림 1] 참조)에서는 두드러지게 나타나고 있으나, 중학생집단에서는 두 의존상황 모두에서 정적 특성의 회상량이 지적 특성의 그것보다 많아 도식적 정보처리의 양상이 나타나고 있지 않다(<표 6>과 [그림 1] 참조).

이러한 경향은 실험Ⅲ에서도 그대로 이어지고 있다. 실험Ⅲ은 정보의존상황에서 이루어지는 인상판단차원인 호오차원이라는 도식에서 인상판단을 시킬 때와 효과의존상황에서 이루어지는 인상판단차원인 화친차원이라는 도식에서 인상판단을 시킬 때 각각 지적 특성과 정적 특성에 대한 기억이 촉진될 것이라는 가설을 검증해 본 것이다. 이러한 도식적 정보처리의 양상은 대학생집단에서는 아주 두드러지게 나타났고(趙, 1985, p. 221, [그림 6] 참조), 고등학생집단에서도 대체적인 경향을 보여주고 있으나(<표 10>과 [그림 2] 참조), 중학생집단에서는 호오차원 인상판단조건에서나 화친차원 인상판단조건에서 모두 정적 특성의 회상량이 지적 특성의 그것보다 많아 도식적 정보처리의 양상이 나타나고 있지 않다(<표 10>과 [그림 2] 참조).

이러한 결과들은 중학생집단에서는 타인에 대한 의존상황과 인상평가의 차원에 따른 인상의 분화현상이 아직 나타나고 있지 않음에 비해 고등학생과 대학생 집단에서는 그 분화현상이 두드러지게 나타나고 있음을 의미하는 것이라 볼

수 있다. 즉, 고등학생과 대학생 집단에서는 각 의존상황과 인상판단차원 도식에 관련된 특성이 확실히 분화되고 이에 따른 도식적 정보처리의 양상이 두드러지고 있음에 비해, 중학생집단에서는 각 의존상황과 인상판단차원 도식에 관련된 특성이 분화되지 않아 결과적으로 도식적 정보처리의 양상이 나타나고 있지 않은 것이다.

이러한 사실은 위의 두 실험의 대상 인물에 대한 인상평정치의 결과에서도 잘 나타나고 있다. 실험Ⅱ에서는 동일한 대상인물이 각 의존상황에서 얼마나 도움이 되겠는지 하는 인상을 평정케 하였다. 그 결과 고등학생집단에서는 필자의 이원모형의 예측대로 정보의존상황에서의 인상평정치가 효과의존상황에서의 그것보다 극단화하였으나, 중학생집단에서는 두 의존상황에서의 인상평정치에 아무런 차이가 없었다(〈표 9〉 참조). 실험Ⅲ에서는 동일한 대상인물에 대한 호오차원인상과 화친차원인상을 판단하게 하였다. 그 결과 고등학생집단에서는 필자의 이원모형에서 예측하는 대로 호오차원인상이 화친차원인상보다 극단적이었다(〈표 13〉과 [그림 3] 참조). 이는 대학생집단에서 얻어진 인상내용과 동일한 것이다(趙, 1985, p. 224 〈표 16〉 참조). 그러나, 중학생집단에서는 두 차원 인상평정치에 아무런 차이가 없었다(〈표 13〉과 [그림 3] 참조). 또한, 실험Ⅲ에서 중학생집단의 인상평정치는 인상판단차원에 관계없이 고등학생집단의 그것보다 극단적이었다(〈표 13〉과 [그림 3] 참조). 이러한 결과들은, 필자의 이원모형에서는 두가지 평가특성의 분화 및 의존상황과 판단차원의 분화를 전제로 하여 인상평정치의 극단성의 차이를 예측하고 있다는 사실 및 인지적으로 단순한 사람일수록 복잡한 사람에 비해 극단적인 인상평가를 해낸다는 사실(Crockett, Mahood, & Press, 1975; Schneider, Hastorf, & Ellsworth, 1979)과 결부시켜 보면, 중학생 연령집단은 인지적으로 단순하여 아직 의존상황과 판단차원에 따른 인상의 분화가 이루어지고 있지 않음을 의미하는 것이라고 해석할 수 있을 것이다.

여기서 중학생집단에서는 의존상황이나 인상판단차원에 관계없이 항상 정적 특성에 대한 회상량이 지적 특성에 대한 회상량보다 많았다(〈표 6〉과 〈표 10〉 참조)는 사실을 다시 한번 천착해 볼 필요가 있다. 정적 특성은 정보의존상황보다는 효과의존상황에서 더 중요하게 고려되는 특성이다. Jones와 Gerard (1967)는 2자 관계에서 개인이 타인에 대해서 효과의존을 할 때에는 그로부터 結果統制(outcome control)를 받게 되고, 정보의존을 할 때에는 端緒統制(cue control)를 받게 된다고 한다. 여기서 결과통제는 상과 벌을 직접 조작하는 통제를 말하고, 단서통제는 개인내에 이미 형성된 환경-행동 연쇄당을 좌우하는 정보의 제공을 통제하는 것을 말하는데, 그들은 “생득적인 반사적 행동이 적절한 외부자극에 의하여 유발되는 경우를 제외하고는 결과통제는

단서통제가 이루어지기 위한 필수적인 선행조건(p. 155)”이라고 보고 있다. 즉, 효과의존이 정보의존보다 선행하는 의존성이며, 따라서 효과의존을 좌우하는 타인의 특성에 대한 반응이 정보의존을 좌우하는 특성에 대한 반응보다 선행한다는 것이다. 이러한 점에서 보면, 타인의 두가지 평가적 특성의 분화는 효과의존을 좌우하는 정적 평가로부터 정보의존을 좌우하는 지적 평가로의 방향으로 분화되어가는 것이라고 추리할 수 있을 것이다. 이렇게 생각하면, 의존상황과 인상판단차원에 따른 인상의 분화가 이루어지지 않고 있는 중학생집단에서 의존상황이나 인상판단차원에 관계없이 정적 특성에의 회상량이 항상 크게 나온 결과가 이해될 수 있을 듯 싶다. 즉, 의존상황에 따른 두가지 평가적 인상 및 그 관련 준거 특성의 분화는 정적 평가에서부터 시작하여 지적 평가에 의해 분화되어 가는 것이므로, 의존상황에 따른 이 두가지 평가 차원이 아직 완전히 분화되지 않은 중학생집단에서는 미분화된 상태의 평가적 반응인 정적 평가에 의하여 인상판단이 좌우될 가능성이 있는 것이다. 따라서, 이들은 대상인물의 정적 특성에 대해 더 많이 주의를 기울이게 되고, 그 결과 정적 특성에 대한 회상량이 지적 특성에 대한 회상량보다 더 높아졌으리라고 추리해 볼 수 있는 것이다.

이상의 결과들에서 보면, 고등학생 연령집단에서는 아직 완전하지는 못하지만 타인의 평가적 특성을 지적 특성과 정적 특성으로 분리하여 받아들이며, 또한 이 연령집단에서는 이들 각각의 특성이 의존상황과 인상판단차원에 따라서 서로 다른 평가적 인상을 형성하는 관련 준거 특성으로 작용하는 대인평가차원의 분화현상이 두드러지게 나타나고 있다. 고등학생집단에서의 이러한 분화현상은 대학생집단에서의 그것과 대체로 일치하는 것이다. 그러나, 중학생 연령집단에서는 타인의 평가적 특성을 지적 특성과 정적 특성으로 분리할 수는 없으며, 이들 각각의 특성은 의존상황과 인상판단차원에 따라 서로 다른 평가적 인상을 형성하는 관련 준거 특성으로 작용하지는 못하고 있다. 따라서, 중학생 연령집단에서는 대인평가차원의 분화가 아직 완전히 이루어지고 있지 못하며, 이제 서서히 진행되는 과정에 있다고 보아야 할 것이다.

參 考 文 獻

- 김성희(1982). 한국어 성격특성 형용사들의 인상형성차원에 관한 요인분석적 연구. 서울대학교 大學院 碩士學位 請求論文.
- 張聖洙(1978). 印象形成에서의 情報統合에 관한 一考察. 서울대학교 大學院 碩士學位 請求論文.
- 趙兢鎬(1982a). 對人評價次元의 二元性에 관한 研究: 好惡性과 和親性. 서울대학교 大學院 博士學位 請求論文.

- 趙兢鎬(1982b). 知的 評價情報와 情的 評價情報가 好惡次元印象과 和親次元印象에 미치는 影響의 差異. *社會心理學研究*, 1-1, 78-100.
- 趙兢鎬(1983). 情報의 評價特性 및 組合의 크기에 따른 好惡와 和親次元 印象反應의 差異. *社會心理學研究*, 1-2, 279-296.
- 趙兢鎬(1984). 好惡와 和親의 印象判斷次元에 따른 對人評價特性的 回想量의 差異. *社會心理學研究*, 2-1, 174-192.
- 趙兢鎬(1985). 依存狀況 및 印象判斷次元에 따른 對人評價特性的 記憶量의 差異. *社會心理學研究*, 2-2, 193-225.
- Barenboim, C. (1981). Developmental changes in the interpersonal cognitive system from middle childhood to adolescence. *Child Development*, 52., 129-144.
- Brewer, W. F., & Nakamura, G. V. (1984). The nature and functions of schemas. In R. S. Wyer, Jr., & T. K. Srull (Eds.), *Handbook of social cognition* (Vol. 1). New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Crockett, W. H., Mahood, S., & Press, A. N. (1975). Impressions of a speaker as a function of set to understand or to evaluate, of cognitive complexity, and of prior attitudes. *Journal of Personality*, 43, 168-178.
- Ebbesen, E. B., & Allen, R. B. (1979). Cognitive processes in implicit personality inferences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 471-488.
- Fiske, S. T., & Taylor, S. E. (1984). *Social cognition*. Massachusetts: Addison-Wesley.
- Hamilton, D. L., & Fallot, R. D. (1974). Information salience as a weighting factor in impression formation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 29, 649-654.
- Hays, W. L. (1958). An approach to the study of trait implication and trait similarity. In R. Tagiuri & L. Petrullo (Eds.), *Person perception and interpersonal behavior*. California: Stanford University Press.
- Jones, E. E., & Gerard, H. B. (1967). *Foundations of social psychology*. New York: John Wiley & Sons.
- Olshan, K. (1970). The multidimensional structure of person perception in children. Unpublished doctoral dissertation, Rutgers University.
- Rosenberg, S., Nelson, C., & Vivekananthan, P. S. (1968). A multidimensional approach to the structure of personality impressions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 9, 283-294.
- Rosenberg, S., & Olshan, K. (1970). Evaluative and descriptive aspects in personality perception. *Journal of Personality and Social Psychology*, 16, 619-626.
- Rosenberg, S., & Sedlak, A. (1972a). Structural representations of perceived personality trait relationship. In R. N. Shepard & S. Nerlove (Eds.), *Multidimensional scaling: Theory and applications in the behavioral science* (Vol. 2). New York: Seminar Press.
- Rosenberg, S., & Sedlak, A. (1972b). Structural representations of implicit personality theory. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 4). New York: Academic Press.
- Schneider, D. J., Hastorf, A. H., & Ellsworth, P. C. (1979). *Person perception* (2nd ed.). Massachusetts: Addison-Wesley.

Zanna, M. P., & Hamilton, D. L. (1972). Attribute dimensions and patterns of trait inferences. *Psychonomic Science*, *27*, 353-354.

ABSTRACT

Developmental Changes in Person-Evaluation Dimension: A Test of the Dual-Aspect Model*

Cho, Geung-Ho
Sogang University

The main purpose of the present study was to investigate the Dual-Aspect Model in Person-Evaluation Dimension which was proposed by the present author(Cho, 1982) by examining the developmental changes of person-evaluation categories and impression judgment in two different age groups. For this purpose, three related experiments were conducted using 8th and 11th graders as subjects.

In Experiment I, 55 male subjects in each age group were asked to evaluate 53 adjectives which describe personality traits according to the importance-values in forming impression of others in two different contexts: one being the information-dependent-situation and the other being effect-dependent-situation. The results showed that, for the 8th grade group, 18 words were identified to describe intellectual traits and 15 words to describe affective traits while, for the 11th grade group, 19 words and 15 words respectively. The words identified as intellectual and affective traits by the two age groups were almost identical.

In Experiment II, a stimulus person supposed to possess 20 traits (10 intellectual and 10 affective) was presented to two age groups with the schema to form impressions in the information-dependent-situation and in effect-dependent-situation. The main dependent variables were the amount of words in each trait category by free recall and the scores gained in impression judgment. The important results found in the second experiment were as follows: (1) The two age groups differed in their response of free recall. The 11th graders recalled words associated with intellectual traits far more than those associated with affective traits in the information-dependent-situation while they recalled words associated with the affective traits better in the effect-dependent-situation. However, the 8th graders recalled words associated with affective traits better in both situations.

* This research was supported by a research grant in the year 1985/86 from the United Board for Christian Higher Education in Asia.

(2) The two age groups were different in the scores of their impression judgment. In the 11th grade group, the impressions formed in the information-dependent-situation were extreme compared with the effect-dependent-situation. However, in 8th grade group, the impressions formed in both situations were identical.

In Experiment III, the same stimulus person from the Experiment II was presented to the groups with the schema to form impressions in two dimensions: the good-bad dimension (favorability dimension) and the like-dislike dimension (likability dimension). The dependent measures of the third experiment were, as in the second experiment, the amount of words by free recall and the scores gained in the impression judgment. The main results obtained from this experiment were identical with those from the Experiment II.

These results suggest that the present author's Dual-Aspect Model in Person-Evaluation Dimension could be applied successfully to the 11th grade students but not to the 8th grade students. Therefore, from the present study it can be concluded that the two person-evaluation dimensions (favorability dimension and likability dimension) are differentiated in the 11th grade students but not in the 8th grade students.