

## 사회적 역할이 사회적 사건 지각에 미치는 영향

이 수 원 · 김 태 준

한양대학교

본 연구에서는 고등학교에서 선배와 후배 역할의 조각이 선, 후배간에 벌어지는 사회적 사건에 대한 지각에 어떠한 영향을 주는지를 알아 보았다. 실험 집단은 역할의 조각에 따라, 선배조당 축소, 후배조당 축소, 선배조당 확대, 후배조당 확대의 4 집단으로 구성되었다. 연구의 결과, 조각의 축소와 확대에 따라 사건에 대한 인식차원이 달라졌다. 즉, 조각이 축소되었을 때는 사건을 평가차원에서 판단하는 반면, 조각이 확대되었을 때는 기술차원에서 판단하였다. 그리고 조각이 축소되었을 때는 선, 후배 간의 역할의 차이에 따라 그 역할에 유리한 방향으로 주어진 사건에 대한 개인성 지각, 원인지각, 처벌수준, 인상형성이 이루어 졌다. 그러나 조각이 확대되면 이러한 경향이 감소하였다.

개인 뿐만 아니라 집단이나 공동체에서도 우리의 조망은 반복하는 역사문화적 배경에 놓여 있다. 이는 우리가 당연히 여기는 해석적 배경이다. 그런데 사회에서 우리의 해석적 배경이 되는 것은 우리의 사회적 역할이나 입장이다. 그리고 이러한 역할이나 입장에 따라서 조망도 변하게 되는 것이다. 여기서 입장은 개인이 처한 사회적 위치, 계급, 세대, 직업, 역할, 규범, 시대 정신등의 개인의 존재를 규정하는 모든 것이 될 수 있다. 그리고 이같은 입장은 개인의 인식을 구축하는 해석적 배경이다. Leont'ev(1981)는 사회적 입장에는 '목표동기'라는 것이 함축되어 있다고 주장한다. 여기서 그가 말하는 동기는 개인의 생리적이거나 심리적 동기를 말하는 것이 아니다. 그것은 주어진 입장에서 추구되어야 할 사회역사적이며 제도적으로 부여된 동기를 일컫는다. 모든 사회적 입장에는 그 입장에서 실현해야 할 것이 무엇이며 필요하다면 포기해야 할 것이 무엇인가가 규정되어 있다. 그래서 어떤 입장에 속해 있는 사

람은 그 입장에서 추구하는 목표동기에 따라서 주어진 사회적 대상을 해석하고 판단하게 된다.

목표동기는 주어진 대상에서 추구해야 할 가치가 무엇인가를 결정한다. 즉, 주어진 대상을 어떤 가치에 입각해서 해석하고 판단하는가를 결정한다. 학생의 복장에 대한 태도를 예로 들면 선생의 입장은 학생을 통솔하고 기강을 잡는 것에 목표를 두기 때문에 '질서' 가치에 우선적인 관심을 부여한다. 따라서 학생의 복장들을 질서 가치에 입각해서 판단하기 때문에 교복 지지자가 된다. 반면에 학생의 입장은 신분에 따른 구속에서 벗어나 멋과 개성을 살리는데 목표를 두기 때문에 '개성' 가치에 우선적인 관심을 부여한다. 따라서 학생의 복장들을 개성가치에 입각해서 판단하기 때문에 사복 지지자가 된다.

즉, 목표동기가 다르면 주어진 대상에서 추구하는 가치기준도 달라지게 된다. 따라서 가치기준이 다르기 때문에 동일한 대상이라도 그것에 대한 해석이나 판단은

달리 나타날 수 밖에 없다. 이렇게 볼 때 개인이 처한 사회적 입장은 주어진 대상을 해석하고 판단하는 조망이 된다. 여기서 조망은 주어진 사회적 입장에서 추구하고자 하는 가치이다. 그리하여 이들 가치를 실현시켜 주는 대상은 가치로운 것이며, 그렇지 못한 대상은 가치롭지 못한 것이다.

그런데 주어진 입장에 구속되어 이루어지는 판단은 그 판단이 그 입장에서 실현하고자 하는 하나의 특정 가치에만 입각해서 이루어지는 것이다. 따라서 이때 주어진 대상이 갖고 있는 가치들 중 그 가치 이외에 다른 많은 가치들은 무시된다. 즉, 이같은 판단은 주어진 대상을 전체적으로 판단한 것이 아니다. 이같은 판단은 부분적이며 상대적인 것이다. 판단의 기준이 되는 가치가 바뀌면 달라지는 것이다.

그러면 판단의 상대주의에서 우리는 어떻게 벗어날 수 있는가? 이수원과 김태준(1988)은 개인의 판단이 그가 처한 사회적 입장의 구속에서 벗어나기 위해서는 사회적 대상에 대한 인식차원이 평가차원에서 기술차원으로 바뀌어야 한다는 것을 제안하였다. 주어진 대상들을 평가차원에서 인식하는 것은 그 대상들을 하나의 특정 가치에 입각해서만 판단할 때 야기 된다. 이같은 판단에서 주어진 대상이 그 특정가치를 지니고 있으면 가치롭고 좋은 것이며, 그 특정가치를 지니고 있지 않으면 무가치하고 나쁜 것이 된다. 즉, 주어진 대상들을 그 특정가치의 존재여부에 따라 좋다 또는 나쁘다로 평가차원에서 인식하는 것이다.

앞서 인용한 학생의 복장에서 선생의 판단준거인 질서가치에만 입각해서 교복과 사복을 보게되면 질서가 있는 교복은 좋은 것이며, 질서가 없는 사복은 나쁜 것이 된다. 이것은 질서가치차원의 양극이 질서있다 - 질서없다이며, 여기서 질서있다는 좋은 것이며, 질서없다는 나쁜 것이라는 사실에서도 잘 나타난다. 따라서 특정한 하나의 가치차원에서 어떤 대상을 판단한다는 것은 결국 그 대상을 좋다 - 나쁘다의 평가차원에서 판단하는 것이 되는 것이다. 앞에서 모든 사회적 입장에는 목표동기가 있으며, 이 목표동기는 주어진 대상에서 추구하고자 할 가치가 무엇인가를 결정한다고 보았다. 따라서 일정한 입장에 구속되어 사회적 대상을 판단할 때에는 그 판단이 항상 평가차원에서 이루어질 수 밖에 없다고 보아야 한다.

그런데 개인이 어느 한 쪽의 입장의 구속에서 벗어나

서로 대립하는 양쪽 입장을 동시에 취할 수 있게 되면 즉, 대상을 판단하는 조망이 확대되면 더 이상 평가차원에서의 판단은 일어나지 않게 된다. 왜냐하면 주어진 입장이 두가지가 되었다는 것은 추구하고자 할 가치도 두가지가 되었다는 것을 뜻한다. 그런데 사회적 대상들을 이렇게 다양한 가치에 입각해서 보게 되면 이들 대상들을 평가차원에서 서로 비교하지 않게 되며, 그 대신 이들 대상들을 각각 성질이 서로 다른 것으로 보게 된다. 왜냐하면 이들 대상을 기술하는 가치들 자체가 서로 성질이 다른 것이기 때문에 이들 가치들을 가지고 기술되는 대상들도 자연히 서로 질적으로 다른 것으로 인식되기 때문이다.

앞에서 인용한 학생의 복장에서 선생의 준거인 질서 가치와 학생의 준거인 개성가치는 성질이 서로 다른 것이다. 이 두 가치를 가지고 동시에 교복과 사복을 판단하게 되면 교복은 질서가 있으며 사복은 개성이 있다고 판단하게 된다. 즉, 교복과 사복이 서로 질적으로 다른 것으로 나타난다. 여기서 교복은 좋은 것이며 사복은 나쁜 것이라는 같이 평가차원에서의 판단은 일어날 수 없다.

이것은 주어진 대상을 판단할 때 개인의 입장이 되는 가치들의 함축된 의미 속에는 평가적 의미 이외에도 기술적 의미가 동시에 내포되어 있다는 사실에서도 잘 드러난다. 앞에서 인용한 질서있다, 질서없다, 개성있다, 개성없다와 같은 가치들은 평가적 의미에서 긍정적 가치(질서있다, 개성있다)와 부정적 가치(질서없다, 개성없다)로 분류될 수 있지만, 기술적 의미에서 체복적 가치(질서있다, 개성없다)와 비체복적 가치(개성있다, 질서없다)로도 분류될 수도 있다. 즉, 각각의 가치는 평가적 의미와 함께 기술적 의미도 함축하고 있는 것이다. 여기서 종류가 같은 가치(예, 질서있다, 질서없다)사이에서는 평가적 의미에서의 비교만이 가능하지만, 두가지 종류 이상의 가치(예, 질서있다, 개성있다)사이에서는 주어진 가치들의 성질이 서로 질적으로 다르기 때문에 비교가 불가능하다는 사실이 드러난다. 즉, 주어진 가치들의 기술적 의미에서의 차이가 드러난다.

이렇게 볼 때 주어진 대상을 판단하는 개인의 입장이 어느 한 쪽 입장에 구속되지 않고 양쪽 입장을 동시에 취하게 되어 조망이 확대되면 평가차원에서의 판단은 더이상 나타나지 않게 된다. 왜냐하면 주어진 입장이

두개가 되었다는 것은 추구해야 하는 가치도 두개가 되었다는 것을 의미하며, 이렇게 성질이 서로 다른 두개의 가치에 입각해서 주어진 대상들을 판단하게 되면 그 판단은 기술차원에서 일어나게 되기 때문이다.

최근에 이수원과 박광엽(1989)은 이같은 현상이 실제로 일어나고 있음을 경험적으로 분석하였다. 이들은 학생의 복장에 대해서 한 쪽의 가치(질서 또는 개성)만을 갖고 판단하는 사람들은 교복과 사복을 평가차원에서 판단하는 반면에, 양쪽의 가치(질서와 개성)를 동시에 함께 갖고 판단하는 사람들은 교복과 사복을 기술차원에서 판단한다는 사실을 밝혔다. 이들은 양쪽 가치를 함께 갖고 판단하게 되면 기술차원에서의 판단이 일어나게 되는 원인을 '평가의 보존'이라고 부르는 것이 나타나기 때문이라고 주장했다.

여기서 평가의 보존은 질서와 개성의 양쪽 가치에서 교복과 사복을 판단하면 이 두 대상은 평가차원에서 동일한 의미를 갖게된다는 것을 뜻한다. 교복은 질서는 있지만 개성은 없으며 한편 사복은 개성은 있지만 질서는 없기 때문에 교복과 사복 중 어느 것이 더 좋다고 말할 수 없으며 따라서 두 대상은 평가적 의미에서 동일하게 판단 된다는 것이다. 그런데 여기서 '질서는 있지만 개성이 없는 것'과 '개성은 있지만 질서는 없는 것'은 이 양자가 평가적 의미에서는 동일하지만, 기술적 의미에서 보면 다른 것이다. 전자는 제복적인 특징을 나타내는 것인 반면에 후자는 비제복적인 특징을 드러내는 것이다. 따라서 평가의 보존이 오면 주어진 대상들이 평가차원에서는 변별되지 않지만 기술차원에서 변별된다고 이들은 주장하였다.

그런데 이들의 연구에서 개인의 사회적 입장은 실험적으로 직접 조작된 것이 아니다. 사전조사를 통해서 피험자들 중 한 쪽 가치만을 가진 사람과 양쪽 가치를 모두 가진 사람들을 추출하여 이들을 비교함으로써 위와 같은 결론을 내리게 되었다. 따라서 이들의 연구는 상관연구의 범위를 넘어서지 못한다. 그리하여 본 연구에서는 개인들의 사회적 입장을 직접 실험적으로 조작하여 위에서 인용한 연구를 재검토함으로써 상관 연구가 안고 있는 결점을 보완하려고 하였다. 본 연구의 목적은 일차적으로 개인이 일정한 사회적 입장에 구속되면 그 입장에 내재하여 있는 목표를 실현시켜 주는 어떤 특정한 가치를 추구하게 되며, 따라서 그 가치에 의해서 주어진 사회적 대상이나 사건을 해석하고 판단하

게 된다는 것을 밝히려 하였다. 즉 입장이 다르면 사회적 대상을 해석 하고 판단하는 가치기준도 질적으로 달라지는가를 보려고 하였다. 그리하여 사회적 갈등이나 태도의 대립이 주어진 대상이나 사건을 판단하는 이같은 가치기준의 차이 때문에 비쳐지는 것인가를 밝히려 하였다.

다음으로 이렇게 개인이 처한 사회적 입장이 그의 인식을 구속하는 것이 사실이라면, 이제 그가 처한 입장에서 벗어나 서로 대립되었던 다른 쪽의 입장도 동시에 취할 수 있게 한다면 그때는 그의 인식이 어떻게 변화되는가를 밝히려 하였다. 앞에서 개인이 어느 한 입장에서 벗어나 양쪽 입장을 모두 취할 수 있게되어 조망이 확대되면 주어진 대상이나 사건에 대한 그의 인식차원이 평가차원에서 기술차원으로 변화된다고 가정하였다. 여기서는 개인의 사회적 입장을 실험적으로 직접 조작하여 양쪽의 입장을 동시에 갖도록 만들게 되면 그의 인식차원이 위의 가정대로 변화되는가를 밝히려 하였다. 그리고 아울러 인식차원에서의 이같은 변화가 주어진 사건에 대한 원인지각, 정당성지각, 및 인물지각 등의 판단들에 어떻게 영향을 미치게 되는가를 검토하였다.

## 방 법

### 피험자

서울 시내 남자 고등학교 학생으로 선, 후배의 입장조작이 가능한 2학년 165명을 대상으로 선정하였다. 이들 피험자들은 선배역할일치, 후배역할일치, 선배역할갈등, 후배역할갈등의 4집단으로 무선적으로 나뉘었다.

### 독립변인의 조작

선, 후배의 역할 처치: 학교에서 선, 후배간의 관계를 개선하기 위해 앞으로 '선, 후배간의 만남의 시간'을 갖게 된다고 지시하였다. 그리고 피험자들이 2학년이므로 선배역할 처치 조건에서는 1학년 후배와 만나고, 후배역할 처치 조건에서는 3학년 선배와 만나게 된다고 제시하였다. 따라서 각 처치 조건 별로 1학년과 만날 때는 자연스럽게 선배역할이, 3학년과 만날 때는 후배역할이 주어졌다.

역할일치 처치: 역할일치 처치는 피험자들의 조망을

고정시키기 위해서 조작되었다. 이 처치는 아래의 선, 후배가 서로 싸움을 하는 사건에 대한 시나리오에서 주인공들의 학년이 앞서 피험자들에게 주어진 학년과 동일하게 하였다. 따라서 앞에서 선배역할이 주어진 피험자에게는 시나리오의 주인공들의 학년으로 1, 2학년이, 후배역할이 주어진 피험자에게는 2, 3학년이 싸우는 시나리오를 제시하였다. 예를 들어, 후배역할이 주어진 피험자들에게 제시한 시나리오는 다음과 같다. 이 시나리오를 읽고 앞으로 있게될 선, 후배간의 토론시간에 대비하도록 하였다.

「이 사건은 지난 주에 K고교에서 벌어진 것이었다. 방과 후 2학년 학생들이 농구 코트에서 농구시합을 하는 도중에 3학년 선배들이 갑자기 농구코트 안으로 들어와 "우리가 미리 코트를 맡아 두었으니 너희들은 나가라"라고 하였다. 2학년 학생들이 "경기가 끝날때니 잠시 기다려 달라"고 했지만 3학년 학생들은 "선배가 한번 말하면 말을 들어라."라고 하면서 공을 빼앗았다. 그때 농구를 하던 2학년 학생들 중 제일 덩치 큰 학생 하나가 다가 와서 "왜 이러느냐!"고 하면서 공을 빼앗은 3학년 학생으로 부터 공을 다시 빼앗으려고 하자, 그 3학년 학생은 공을 돌려주지 않고 "요즘 후배들이 버릇 없다"고 하면서 농구를 하던 2학년 학생들을 모두 모이라고 하였다. 그러나 2학년 학생들은 이것을 무시하고 경기를 계속 진행하기 위해서 계속 공을 빼앗으려 하였다. 그러자 화가난 그 3학년 학생이 "이 새끼들이 건방지다!"라고 하며 공을 빼앗으려고 하는 덩치 큰 2학년 학생의 뺨을 후려 갈겼다. 뺨을 맞고 울컥한 그 학생이 "선배면 다나! 선배면 선배답게 놀아라!"라고 하면서 3학년 학생에게 대들었다. 다시 3학년 학생이 "너 진짜 죽고 싶냐!"고 하면서 주먹으로 얼굴을 때리려고 했지만, 덩치 큰 2학년 학생은 얼굴을 피하면서 3학년 학생의 팔을 잡고 놓아 주지 않았다. 이때 농구 코트 주위에서 싸움을 지켜 보던 3학년 학생들이 격분하여 그 2학년 학생에게 달려 들어 그 학생을 쓰러 뜨리고 물매를 때렸다. 그런데 이번에는 주위에서 이 광경을 지켜 보고 있던 2학년 학생들이 합세하여 주먹을 휘두르는 3학년 학생들에게 달려 들어 이를 저지 시키려 하였다. 그러자 3학년 학생들이 싸움을 말리는 2학년 학생들을 구타 하였다. 그리고 2학년 학생 중 몇 명은 이에 격분하여 3학년 학생들과 대항해서 싸우기 시작했다. 그리하여 2학년 학생들과 3학년 학생들간에 서로 치고 받는 난투극이 벌어졌다. 다행히도 그 날 학교에서 숙직을 맡고 계셨던 선생님이 나오셔서 싸움은 그쳤지만, 이 사고로 3학년 학생 하나가 이빨이 부러지고, 2학년 학생 하나는 안경이 깨져 눈을 다쳤다.」

역할갈등 처치: 역할갈등 처치는 피험자들의 조망을 확대시키기 위해서 조작되었다. 이 처치는 역할일치 처치와는 달리 피험자들이 앞서 조작된 선, 후배의 역할과는 반대역할을 시나리오에서 경험함으로써 앞서 자신에게 주어진 역할과 나중에 시나리오에서 경험하는 역

할 간에 갈등을 유발시켰다. 예컨데, 앞서 선배역할이 주어진 피험자에게는 2, 3학년이, 후배역할이 주어진 피험자에게는 1, 2학년이 싸우는 시나리오를 제시하고 그 사건을 읽고 앞으로 있게될 선, 후배 간의 토론에 대비하도록 하였다. 그밖의 시나리오의 내용은 역할일치 처치와 동일하게 하였다.

위에서 언급한 독립변인 조작을 그림으로 보면 다음과 같다.

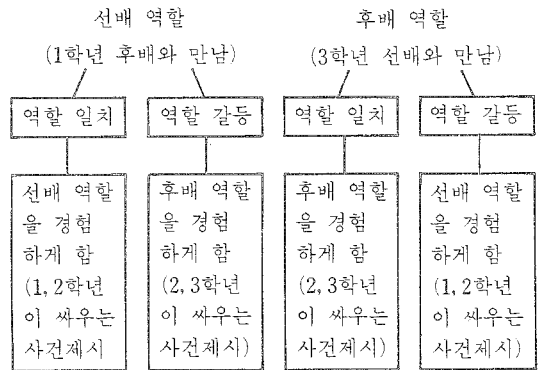


그림 1. 각 집단 별 독립변인 조작 상황

### 종속변인의 측정

선, 후배의 행위에 대한 준거차원 측정: 피험자들이 앞서 제시한 시나리오에 나와있는 선, 후배의 행위를 어떤 준거에서 판단하는가를 알아보기 위해서 먼저 준거차원 척도를 제작하였다. 이 척도는 선, 후배 관계를 표현하는 10개의 신념들을 가지고 의미미분 척도를 구성한 것이다.

이 신념들은 요인분석을 통해서 '기강'가치 요인으로 묶이는 5가지와 '인격'가치 요인으로 묶이는 5가지를 뽑은 것이다. 기강가치에 해당하는 신념들은 무질서하다 - 질서있다, 무례하다 - 예절바르다, 문란하다 - 기강있다, 절도없다 - 절도있다, 건방지다 - 공손하다였으며, 인격가치에 해당하는 신념들은 소원하다 - 친밀하다, 비인간적이다 - 인간적이다, 비민주적이다 - 민주적이다, 타율적이다 - 자율적이다, 구속된다 - 자유롭다였다. 이들 신념들의 선정과정과 요인분석결과는 박광엽(1990)의 연구에서 자세하게 제시되었다.

이렇게 10개의 신념으로 구성된 준거차원 척도에서

위에서 제시한 선, 후배의 구타 사건 시나리오에서 나타난 선배들의 행위와 후배들의 행위를 각각 따로 평정시켰다. 각 실험에서의 평정은 -3에서 +3의 7점 척도에서 이루어졌다. 선배행위와 후배행위에 대한 평정순서는 피험자 간에서 무선적이 되도록 하였다.

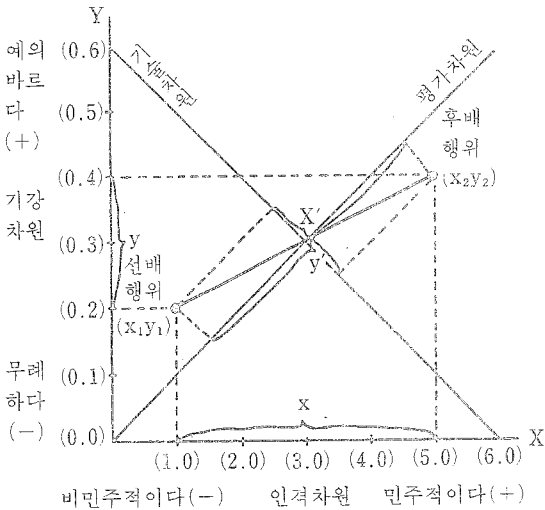


그림2. 선배와 후배의 행위에 대한 증거 차원

피험자의 반응은 그림 2에서 처럼 각 차원에서의 변별값을 산출하여 분석하였다. 그림 2에서 y는 선배행위와 후배행위가 선배의 증거가치인 기강차원에서 변별되는 정도를 나타내며, x는 후배의 증거가치인 인격차원에서 변별되는 정도를 나타낸다. 그리고 y'는 그림에서 좌표점 0,0에서 좌표점 6,6을 잇는 선 즉, 부정적 가치를 나타내는 두 개의 특성(무례하다와 비민주적이다)과 긍정적 가치를 나타내는 두 개의 특성(예의바르다와 민주적이다)을 잇는 선에 선배와 후배의 행위를 투사시켰을 때 나타나는 거리로서, 결국 이 두 행위를 나쁘다 - 좋다의 평가차원에서 대립되게 보는 정도를 나타낸다. X'는 좌표점 0,6과 좌표점 6,0을 잇는 선 즉, 기강가치를 대표하는 두 개의 특성(예의바르다와 무례하다)과 인격가치를 대표하는 두 개의 특성(민주적이다와 비민주적이다)을 잇는 선에 선배와 후배의 행위를 투영시켰을 때 나타나는 거리로서 결국 기술 차원에서 이 두 대상을 변별하는 정도를 나타낸다. 각 차원에서의 변별값의 계산은 이수원과 박영석(1988)의 방

법에 따랐다.

행위의 개연성 측정: 이 시나리오에서 나타난 아래의 행동들이 선, 후배 관계에서 있을 수 있는 일이라고 보십니까? 라는 물음에 대하여 전혀 있을 수 없다(0)-충분히 있을 수 있다(6)의 7점 척도에서 반응하게 하였다.

각 문항들은 선배의 행동으로서 '선배들이 농구코트를 내 놓으라고 한 행동', '농구공을 빼앗은 선배들의 행동', '후배의 뺨을 때린 선배의 행동', '주먹으로 후배의 얼굴을 때리려고 한 선배의 행동', '덩치 큰 후배에게 물매를 때린 선배들의 행동', '싸움을 말리는 후배들을 구타한 선배들의 행동'을 그리고 후배의 행동으로서 '선배가 가지고 있던 공을 뺏으려고 했던 덩치 큰 후배의 행동', '선배의 말을 무시하고 운동을 계속 하려 했던 후배들의 행동', '뺨을 맞고 선배에게 대든 후배의 행동', '선배의 팔을 잡고 놓아주지 않은 후배의 행동', '선배들에게 대항해서 싸운 후배들의 행동'을 물음으로서 이루어졌다.

원인 지각: 이 사건의 근본 원인으로 다음 이야기들이 얼마나 맞다고 보십니까? 라는 물음에 대하여 전혀 그렇지 않다(0) - 매우 그렇다(6)의 7점 척도에서 반응하게 하였다. 각 문항들은 사건의 원인이 선배에게 있는 것으로 진술된 이야기들 즉, '선배들이 후배를 폭력으로 대했기 때문이다', '선배가 너무 권위적으로 후배를 놀렸기 때문이다' 2개와 사건의 원인이 후배에게 있는 것으로 진술된 이야기들 즉, '후배들이 선배들의 말을 안들었기 때문이다', '후배가 선배에게 전방지계 굴었기 때문이다' 2개 포함 4개를 물음으로서 이루어졌다.

처벌 수준에 대한 판정: "학교에서 이 사건에 개입된 학생들을 처벌한다면 누구를 얼마나 처벌 해야 합니까?"라는 물음에 대하여 전혀 처벌하지 않아야 한다(0) - 매우 엄하게 처벌해야 한다(6)의 7점 척도에서 반응하게 하였다. 선배를 처벌대상으로 진술한 2개의 문항에서는 각각 '후배의 뺨을 때린 선배'와 '싸움을 한 선배들에 대한 판정이, 그리고 후배를 처벌대상으로 진술한 2개의 문항에서는 각각 '선배가 가지고 있던 공을 뺏으려고 했던 덩치 큰 후배'와 '싸움을 한 후배들'에 대한 판정이 이루어졌다.

처벌의 정당성에 대한 지각: "후배들을 구타했을 때

문에" 선생님께서 선배들만을 처벌하고 후배들은 처벌하지 않는다면 이 조치가 얼마나 정당하다고 생각하십니까? 라는 물음과 "선, 후배 간의 위계질서를 어긋기 때문에" 선생님께서 후배들만을 처벌 하고 선배들은 처벌하지 않는다면 이 조치가 얼마나 정당하다고 생각하십니까? 라는 물음에 대하여 전혀 정당하지 않다(0) - 매우 정당하다(6)의 7점 척도에서 반응하게 하였다.

사건 인물에 대한 인상: 이 사건에 개입된 학생들에 대한 당신의 느낌은? 이라는 물음에 대하여 매우 싫다(0)에서 매우 좋다(6)의 7점 척도에서 반응하게 하였다. 피험자들에게 사건 인물로서 '후배의 뺨을 때린 선배'와 '싸움을 한 선배들'의 인상 및 '선배가 가지고 있던 공을 빼앗아려고 했던 덩치 큰 후배'와, '싸움을 한 후배들'의 인상을 평가하게 하였다.

## 결 과

### 사회적 역할과 준거차원의 변화

사회적 역할의 조작이 사회적 사건을 판단하는 준거차원에서의 변화를 가져오는가를 검토하기 위해서 두가지 분석을 시도하였다. 먼저 선배와 후배의 역할조작이 준거 가치의 차이를 가져오는가를 보기 위해서 사건에서 나타난 선배행동과 후배행동을 기강가치와 인격가치 중 어느 가치에 준거해서 판단하는가를 분석하였다.

표 1은 선배와 후배 행위에 대한 준거차원이 집단별로 어떻게 달라지는가를 분석하기 위해서 그림 2에 나

<표 1> 기강과 인격차원에서 선배 행위와 후배 행위의 변별값(SD)

집 단	기강 차원	인격 차원
선배 역할 역할 (N=42)	.11(1.38)	.41(1.08)
후배 역할 일치 (N=34)	-1.21(1.10)	1.08(1.67)
선배 역할 역할 (N=49)	.30(1.16)	.91(1.34)
후배 역할 갈등 (N=29)	-.36(1.11)	.53(1.15)

와있는 기강차원 변별값(y)과 인격차원 변별값(x)을 계산하여 제시한 것이다. 여기서 기강차원 변별값은 질서있다 - 무질서하다, 예절바르다 - 무례 하다, 기강있다 - 문란하다, 절도있다 - 절도없다, 공손하다 - 건방지다의 5가지 척도에서 선배행위와 후배행위에 대한 평정값의 차이를 평균한 것이며, 인격차원 변별값은 친절하다 - 소원하다, 인간적이다 - 비인간적이다, 민주적이다 - 비민주적이다, 자율적이다 - 타율적이다. 자유롭다 - 구속된다의 5가지 척도에서 선배행위와 후배행위에 대한 평정값의 차이를 평균한 것이다. 기강차원 변별값은 선배행위 평정값에서 후배행위 평정값을 뺀 점수이며, 인격차원 변별값은 후배행위 평정값에서 선배행위 평정값을 뺀 점수이다.

표에서 보면 역할일치 처치 집단의 경우에 피험자들은 주어진 역할에 따라 선배역할은 후배역할 보다 선, 후배를 기강차원에서 변별하는 반면, 후배역할은 선배역할 보다 선, 후배의 행위를 인격차원에서 변별하는 것으로 나타났다. 그러나 역할갈등 처치집단의 경우에 피험자들은 주어진 역할에 관계없이 선, 후배 행위를 기강차원과 인격차원에서 모두 변별하는 것으로 나타났다. 표 3에 제시된 기강과 인격차원에서 선, 후배 행위의 변별값을 가지고 역할일치, 갈등 X 선, 후배 역할 X 차원의 3원 변량분석을 한 결과, 3원 상호작용이 유의하게 나와 [ $F(1, 150)=8.50, p<.004$ ], 위의 결과를 지지하였다. 또한 선, 후배 역할에 따른 주 효과도 유의하게 나와 [ $F(1, 150)=4.64, p<.033$ ], 선배 역할 일때는 후배역할일 때 보다 전반적으로 변별값이 크게 나왔다. 그리고 선, 후배역할 X 차원의 2원 상호작용이 유의하게 나와 [ $F(1, 150)=4.03, p<.046$ ], 선배역할은 후배역할보다 기강차원에서, 후배역할은 선배역할보다 인격차원에서 변별값이 크게 나왔다.

이 결과로 부터 역할일치 처치는 피험자들이 자신에게 주어진 역할에 따라 어느 한 준거가치에만 입각하여 선, 후배의 행위를 바라보기 때문에 그들의 조망이 축소되는 반면, 역할갈등 처치는 피험자들이 자신에게 주어진 역할에 관계없이 두 준거가치 모두를 가지고 선, 후배의 행위를 바라보기 때문에 그들의 조망이 확장되었다고 할 수 있다. 그러면 조망이 확장 혹은 축소됨에 어떻게 사건에 대한 인식차원이 변화하게 되는가?

이에 대한 결과가 평가차원과 기술차원 변별값에 대

<표 2> 기술차원과 평가차원에서 선배행위와 후배행위의 변별값(SD)

집 단	기술 차원	평가 차원
역할 일치	선배 역할 (N=42)	1.24(1.06)
	후배 역할 (N=34)	1.72(1.65)
역할 갈등	선배 역할 (N=49)	1.33(.99)
	후배 역할 (N=29)	1.01(1.13)

한 분석에서 나타났다. 표 2는 그림 2에 나와있는 방법에 따라 준거차원 변별척도에서의 피험자들의 반응을 분석하여 집단별로 평가차원 변별값( $y'$ )과 기술차원 변별값( $x'$ )을 제시한 것이다.

표 2에 제시된 평가차원의 변별값을 가지고 역할일치, 갈등 X 선, 후배 역할의 2원 변량분석을 한 결과 상호작용이 유의하게 나왔다 [ $F(1, 150)=4.09, p<.045$ ]. 즉, 이것은 역할갈등 처치가 평가차원에서 선, 후배 행위를 판단하는 경향을 감소시켰다고 볼 수 있다. 그러나 이 결과는 선배역할에서 보다 후배역할에서 유의하게 나타났다. 표에 제시된 기술차원 변별값을 가지고 역할일치, 갈등 X 선, 후배역할의 2원 변량분석을 한 결과, 역할 일치, 갈등의 주요효과 유의하게 나타났다 [ $F(1, 150)=4.13, p<.042$ ]. 즉, 역할갈등 처치 집단의 경우 기술차원에서 변별값이 크게 나왔다. 이 결과는 역할일치 처치는 사건에 나타난 선, 후배 행위를 평가차원에서 판단하도록 피험자들의 지각 차원을 변화시키는 반면, 역할갈등 처치는 그 행위를 기술차원에서 판단하도록 변화시킨다는 가설을 지지하는 것이다. 이것은 두 차원에서 나타난 변별값 모두를 가지고 역할일치, 갈등 X 선, 후배 역할 X 차원의 3원 변량분석을 한 결과에서 잘 나타난다. 그 결과 역할일치, 갈등 X 차원의 2원 상호작용이 유의하게 나타나 [ $F(1, 150)=5.89, p<.016$ ], 역할일치 처치를 했을 때는 평가차원에서 변별값이 크게 나온 반면, 역할갈등 처치를 했을 때는 기술차원에서 변별값이 크게 나타났다. 따라서 주어진 역할을 일치시키거나 역할갈등을 경험하게 함에 따라 조망이 축소 혹은 확장되고, 사건을 판단

하는데 있어서 평가차원 혹은 기술차원이 우세하게 된다고 볼 수 있다.

### 사회적 역할과 사회적 사건의 지각

본 연구에서는 피험자들에게 주어진 역할에 따라 사회적 사건에 대한 지각이 변화 된다고 가정하였다. 특히 피험자들이 주어진 사건에서 역할일치 혹은 역할갈등 경험을 했을 때 그들의 조망이 축소 혹은 확대된다고 가정하였다. 그리고 조망이 축소되었을 때는 앞서 주어진 역할에 유리한 방향으로 사건에 나타나는 선, 후배의 행위에 대해서 지각하는 반면, 조망이 확대되었을 때는 그 경향이 감소할 것이라고 보았다.

<표 3> 집단별 선배행동과 후배행동의 개연성 평균(SD)

집 단	선배 행동	후배 행동
역할 일치	선배 역할 (N=41)	1.68(.99)
	후배 역할 (N=34)	2.85(1.33)
역할 갈등	선배 역할 (N=49)	2.31(1.18)
	후배 역할 (N=32)	1.69(.95)

\* 전혀 있을 수 없다(0) - 충분히 있을 수 있다 (6)의 7점 척도

개연성 지각 : 표 3은 선, 후배 간에 벌어진 사건에서 나타난 아래의 행동들이 선, 후배 관계에서 있을 수 있는 일이라고 보십니까? 라는 물음에 대한 집단별 선배 행동들과 후배행동들에 대하여 피험자들이 반응한 개연성 점수들의 평균점수이다.

이것을 가지고 역할일치, 갈등 X 선, 후배역할 X 행동의 3원 변량분석 결과, 전반적으로 선배역할일 때 선, 후배행동에 대한 개연성 점수가 크게 나와 [ $F(1, 152)=4.92, p<.028$ ], 선배역할일 때 사건에 나타난 선, 후배 행동을 더 있을 수 있는 것으로 지각하였다. 그러나 선, 후배역할 X 행동의 2원 상호작용이 유의하게 나와 [ $F(1, 152)=15.30, p<.000$ ], 선배역할일 때는 후배행동 보다는 선배의 행동이 더 있을 수 있는 것이라고 지각하는 반면, 후배의 행동은 상대적으로 있을 수 없는 것으로 지각하였다. 한편, 후배역할일 때는 그

반대로 지각하였다. 그러나 역할일치, 갈등 X 선, 후배역할 X 행동의 3원 상호작용이 유의하게 나와  $[F(1, 152)=29.90, p<.000]$ , 이러한 경향은 역할갈등을 경험함에 따라 크게 감소하는 것으로 나타났다. 즉, 역할갈등을 경험했을 때에는 앞서 주어진 역할에 구속되지 않고 선, 후배 행동의 개연성을 지각하였다.

<표 4> 집단별 원인지각 대상으로 인정한 평정치(SD)

집 단	역할 일치	지각 대상	
		선 배	후 배
역할 일치	선배 역할 (N=43)	4.27*(1.14)	3.97 (1.27)
	후배 역할 (N=35)	5.09(1.15)	2.59(1.35)
역할 갈등	선배 역할 (N=50)	4.54(1.42)	3.57(1.49)
	후배 역할 (N=34)	4.35(1.33)	3.62(1.51)

\*전혀 그렇지 않다(0) - 매우 그렇다(6)의 7점척도

원인 지각: 표 4는 선, 후배 간에 벌어진 사건의 근본 원인이 선배와 후배 중에 누구에게 있겠는가라는 물음에 대한 피험자들의 집단별 원인지각 대상에 대한 평정치이다. 이 점수는 사건의 원인이 선배에게 있는 것으로 진술한 문항 2개(선배들이 후배를 폭력으로 대했기 때문이다, 선배가 너무 권위적으로 후배를 놀렸기 때문이다)와 사건의 원인이 후배에게 있는 것으로 진술한 문항 2개(후배들이 선배들의 말을 안들었기 때문이다, 후배가 선배에게 건방지게 굴었기 때문이다)에 피험자들이 반응한 원인지각 점수들을 평균한 것이다. 표에서 보면 전반적으로 후배 보다는 선배에게 사건의 근본 원인이 있는 것으로 지각하였다. 이것은 본 실험에서 사용한 사례가 후배 보다는 선배에게 사건의 원인이 있는 것으로 구성되어 있기 때문이라고 추측할 수 있다. 표에 제시된 평정치들을 가지고, 역할일치, 갈등 X 선, 후배 역할 X 지각대상의 3원 변량분석을 한 결과, 지각 대상의 주효과가 유의하게 나와  $[F(1, 158)=50.30, p<.000]$ , 이것을 뒷바침해 주었다. 그러나 선,

후배역할 X 지각대상의 2원 상호작용이 유의하게 나와  $[F(1, 158)=9.54, p<.002]$ , 선배역할일 때는 사건의 원인이 후배에게 있는 것으로 지각 하는 반면, 후배역할일 때는 사건의 원인이 선배에게 있는 것으로 지각하였다. 그리고 3원 상호작용이 유의하게 나와  $[F(1, 158)=14.65, p<.000]$ , 역할이 일치되었을 때는 주어진 역할에 따라 서로 상대방에게 사건의 원인이 있다고 지각하는 반면, 역할갈등을 경험했을 때는 주어진 입장에 관계없이 선, 후배 모두에게 원인이 있다고 지각하였다. 그런데 이러한 경향은 선배역할 보다는 후배역할이 주어진 경우에 크게 나타났는데, 이 역시 피험자들에게 제시된 사건이 후배에게 더 원인이 있는 것으로 구성되어 있기 때문이라고 볼 수 있다.

<표 5> 집단별 처벌대상에 대한 처벌정도 평정치(SD)

집 단	역할 일치	처벌 대상	
		선 배	후 배
역할 일치	선배 역할 (N=41)	2.66*(1.36)	2.54(1.43)
	후배 역할 (N=35)	3.69(1.43)	1.94(1.29)
역할 갈등	선배 역할 (N=48)	3.41(1.55)	2.70(1.48)
	후배 역할 (N=34)	2.84(1.31)	2.91(1.47)

\*전혀 처벌하지 않아야 한다(0) - 매우 엄하게 처벌해야 한다(6)의 7점척도

처벌수준에 대한 판정: 표 5는 사건의 책임을 물어 그 사건에 개입한 선배 혹은 후배를 처벌한다면 얼마나 처벌해야 하는가라는 물음에 대한 집단별 처벌대상에 대한 처벌수준의 판정 점수이다. 이 점수는 처벌 대상이 선배인 2개의 문항(후배의 뺨을 때린 선배, 싸움을 한 선배들)과 처벌대상이 후배인 2개의 문항(선배가 가지고 있던 공을 뺏으려고 했던 덩치 큰 후배, 싸움을 한 후배들)에 각각 반응한 처벌 점수들을 평균한 것이다. 이것을 가지고 역할일치, 갈등 X 선, 후배 역할 X 처벌대상의 3원 변량분석을 한 결과 전반적으로 후배보다는 선배에 대한 처벌 점수가 크게 나와  $[F(1,$



154)=23.54,  $p < .000$ ], 사건에 개입한 후배보다는 선배를 더 처벌해야 한다고 지각하였다. 이 결과는 앞서 언급한 바와 같이 본 실험에서 사용한 사례가 후배보다는 선배가 더 사건의 책임이 있는 것으로 구성되었기 때문이라고 볼 수 있다. 그러나 선, 후배역할 X 처벌대상의 2원 상호작용이 유의하게 나와 [ $F(1, 154)=5.70, p < .018$ ], 주어진 역할에 구속되어 상대적으로 상대방을 더 처벌해야 한다고 판단하였다. 그리고 역할일치, 갈등 X 선, 후배 역할 X 처벌대상의 3원 상호작용이 유의하게 나와 [ $F(1, 154)=21.75, p < .000$ ], 역할갈등을 경험함에 따라 이러한 경향은 크게 감소하였다. 즉, 주어진 역할에 구속되지 않고 사건에 개입한 사람들의 책임을 묻고, 처벌의 수준을 판정하는 것으로 나타났다. 그러나 이러한 결과들은 상대적으로 선배역할이 주어진 경우보다는 후배역할이 주어진 경우에 잘 나타났는데, 이것 역시 실험에 사용한 사례가 후배에게 유리하게 구성되었기 때문이라고 추측할 수 있다.

<표 6> 집단별 처벌대상에 대한 처벌의 정당성 평정치 (SD)

집 단	처벌 대상		
	선 배	후 배	
역할 일치	선배 역할 (N=43)	1.28*(1.18)	1.84(1.66)
	후배 역할 (N=35)	2.46(1.87)	.40(.91)
역할 갈등	선배 역할 (N=50)	1.42(1.30)	1.14(1.53)
	후배 역할 (N=34)	1.12(1.27)	1.68(1.59)

\*전혀 정당하지 않다 (0) - 매우 정당하다(6)의 7점척도

처벌의 정당성 : 표 6은 사건에 개입한 선배(혹은 후배)들을 처벌한다면 그것이 얼마나 정당하냐라는 물음에 대하여 반응한 집단별 처벌대상에 대한 처벌의 정당성 지각 점수이다. 이것을 가지고 역할일치, 갈등 X 선, 후배 역할 X 처벌대상의 3원 변량분석을 한 결과, 처벌대상의 주 효과가 유의하게 나와 [ $F(1, 158)=4.14, p < .043$ ], 전반적으로 선배를 처벌하는 것이 더 정

당하다고 지각하였다. 이 결과도 앞서 언급한 실험 사례의 문제 때문이라고 할 수 있다. 그러나 선, 후배 역할 X 처벌대상의 2원 상호작용이 유의하게 나와 [ $F(1, 158)=8.78, p < .004$ ], 주어진 역할에 구속되어 상대적으로 상대방을 처벌하는 것이 더 정당하다고 지각하였다. 그리고 역할일치, 갈등 X 선, 후배 역할 X 처벌대상의 3원 상호작용이 유의하게 나와 [ $F(1, 158)=33.19, p < .000$ ], 역할갈등을 경험함에 따라 이러한 경향은 크게 감소하였다. 즉, 주어진 역할에 구속되지 않고 처벌의 정당성을 지각하는 것으로 나타났다. 그러나 이러한 결과들은 상대적으로 선배역할이 주어진 경우보다는 후배역할이 주어진 경우에 잘 나타났는데, 이것 역시 실험에 사용한 사례가 후배에게 유리하게 구성되었기 때문이라고 추측할 수 있다.

인물에 대한 인상 : 역할처치는 사건 인물에 대한 인상에도 영향을 준다는 결과가 나왔다.

<표 7> 집단별 사건 인물에 대한 선호성 평정치(SD)

집 단	사건 인물		
	선 배	후 배	
역할 일치	선배 역할 (N=43)	2.01*(1.23)	1.43(1.04)
	후배 역할 (N=35)	.83(.69)	2.50(1.36)
역할 갈등	선배 역할 (N=50)	1.32(1.19)	1.86(1.31)
	후배 역할 (N=34)	1.84(1.44)	1.75(1.29)

\*매우 싫다(0) - 매우 좋다(6)의 7점척도

표 7은 이 사건에 개입된 학생들에 대한 당시의 느낌은? 이라는 물음에서 집단별 사건인물에 대해 선호하는 정도를 나타낸 점수이다. 이 점수는 사건인물이 선배인 2개의 문항(후배의 뺨을 때린 선배, 싸움을 한 선배들)과 사건인물이 후배인 2개의 문항(선배가 가지고 있던 공을 뺏으려고 했던 덩치 큰 후배, 싸움을 한 후배들)에 반응한 선호성 점수들을 평균한 것이다. 이것을 가지고 역할일치, 갈등 X 선, 후배 역할 X 처벌

대상의 3원 변량분석을 한 결과, 사건인물의 주 효과가 유의하게 나와 [ $F(1, 158)=9.63, p<.002$ ], 전반적으로 사건에 등장한 인물로써 선배보다는 후배를 더 선호하는 경향이 있었다. 이 결과도 앞서 언급한 실험 사례의 문제 때문이라고 할 수 있다. 그러나 선, 후배 역할 X 처벌대상의 2원 상호작용이 유의하게 나와 [ $F(1, 158)=10.70, p<.001$ ], 주어진 역할에 구속되어 상대적으로 상대방을 더 싫어하는 것으로 나타났다. 그리고 역할일치, 갈등 X 선, 후배 역할 X 처벌대상의 3원 상호작용이 유의하게 나와 [ $F(1, 158)=33.64, p<.001$ ], 역할갈등을 경험함에 따라 이러한 경향은 크게 감소하였다. 즉, 주어진 역할에 구속되지 않고 인물의 선호에 별 차이를 보이지 않았다. 그러나 이러한 결과들은 상대적으로 선배역할이 주어진 경우보다는 후배역할이 주어진 경우에 잘 나타났는데, 이것 역시 실험에 사용한 사례가 후배에게 유리하게 구성되었기 때문이라고 할 수 있다.

## 논 의

일상 생활에서 개인의 조망은 사회적 사건이나 그 사건 속의 행동을 해석하는 인식의 틀이 된다. 그런데 이러한 조망은 흔히 개인이 처한 사회적 입장 혹은 역할에 따라 달리 나타난다. 그 원인은 개인이 처한 사회적 입장이나 역할 속에는 목표동기가 함축되어 있기 때문이다. 이같은 목표동기는 주어진 대상에서 추구해야 할 가치가 무엇인가를 결정한다. 따라서 사회적 입장이나 역할이 서로 다른 개인들은 동일한 사건이라도 서로 다른 가치들을 판단 기준으로 삼아 주어진 사건을 해석하고 판단하기 때문에 그들간의 태도도 달리 나타나게 된다. 그렇기 때문에 사회적 입장이나 역할이 서로 다른 두 사람이 만났을 때는 그들 간에 태도의 대립이나 갈등이 야기되는 것이다.

개인이 처한 입장이 사건을 해석하는 조망을 한 쪽으로 축소시키기 때문에 편파된 해석을 하게 된다는 연구는 다양하게 진행 되어왔다. 일련의 고정 관념에 관한 연구들은 애매한 사회적 행동의 해석이 해석을 내리는 사람의 인종적 편견이나 문화적 차이에 의하여 영향받을 수 있음을 밝혔다(Sagar와 Schofield, 1980). 그리고 사람들의 문화적 차이가 사회적 사건을 해석하는

데 있어서 서로 다른 조망을 갖게 한다는 결과가 다각적으로 연구되었다. 특히, Duncan(1976)은 흑인과 백인에 의해 수행된 동일한 행위들이 흑인과 백인 관찰자들에 의해 서로 다르게 해석된다는 것을 밝혔다. 그들은 그 원인을 흑인과 백인이 가지고 있는 범주화 체계가 다르기 때문이라고 설명하였다. 그들의 실험에서 백인 피험자들에게 흑인과 백인간에 서로 가법계 밀치는 어떤 행동을 주고 받으며 상호작용하는 비디오 테이프를 보여줬을때, 그 행동이 흑인에 의해 수행되었을 때는 그 행위를 공격행동으로 명명하는 반면, 그 행동이 백인에 의해 수행되었을 때는 높이행동으로 명명하였다. 그리고 이에 따라 그 행동에 대한 귀인의 방향도 달라졌는데, 백인이 가해자일 때는 그 행위를 상황의 탓으로 돌리는 반면, 흑인이 가해자일 때는 그 사람 탓으로 돌렸다. 이러한 결과는 개인의 사회, 문화적 배경이 그가 주의에 있는 세계를 지각하는 방식에 영향을 준다는 것을 단적으로 말해 주는 것이다.

본 연구에서도 실험적으로 조작된 사회적 역할이 주어진 사건에 대한 판단에서 일관성있게 영향을 미치고 있음이 드러났다. 선, 후배간의 집단구타 사건에 대해서 이 사건의 발생원인, 처벌대상, 처벌수준, 처벌의 정당성, 및 사건인물에 대한 인상등에 대한 판단에서 선배역할이 부여된 피험자들과 후배역할이 부여된 피험자들은 각각 자기들의 역할에 유리한 방향으로 판단을 하였다. 선배역할이 부여된 피험자들은 이 사건의 발생원인을 후배에게 돌렸으며, 처벌도 더 가혹하게 후배에게 해야 하며, 후배가 더 좋지 못한 학생이라고 판단하였다. 반면에 후배역할이 부여된 피험자들은 이와 정반대로 판단하였다.

그렇다면 사회적 역할이 왜 개인의 판단을 이같이 편파적이 되게 만드는가? 그것은 사회적 역할에 따라 판단의 준거가 달라지기 때문이다. 본 연구에서 선배역할이 부여된 피험자들은 주어진 사건을 기강이 서있는가 아닌가에 입각해서 판단하는 반면에 후배역할이 부여된 피험자들은 주어진 사건을 인격이 존중되는가 무시되는가에 입각해서 판단한다는 결과가 나타났다. 그리고 여기서 선배의 준거인 기강가치는 후배에게는 판단준거가 되지 못하였으며, 이와 반대로 후배의 준거인 인격가치는 선배에게는 판단 준거가 되지 못하였다. 즉, 주어진 사건을 해석하고 판단할 때 선배는 후배의 행위가 기강

이 서 있는지 아닌지 만이 주의를 구속했으며, 후배는 선배의 행위가 인격을 존중 하는지 아닌지 만이 주의를 구속하였다. 따라서 선배에게 기강을 확립시키는 것으로 비취진 행위가 후배에게는 인격을 무시하는 행위로 해석되었으며, 이와 반대로 후배에게 인격을 존중하는 행위로 비취진 것이 선배에게는 기강을 문란시키는 행위로 판단되었다. 따라서 선배의 입장이나 후배의 입장 양쪽 모두에서 자신의 역할에 유리한 방향으로 판단이 이루어지게 된 것이다.

앞에서 모든 사회적 역할에는 목표동기가 내재되어 있다고 보았다. 그리고 목표동기는 주어진 대상이나 사건에서 무엇을 추구해야 하는가를 결정한다고 보았다. 따라서 왜 선배역할에서는 기강가치에 입각해서 주어진 사건을 판단하고, 후배역할에서는 인격가치에 입각해서 판단하는가가 이해될 수 있다. 선배의 역할이나 후배의 역할 양쪽 모두는 자신의 역할에서 추구해야 할 목표동기에 입각해서 주어진 대상이나 사건을 해석하고 판단하는 것이다.

그런데 본 연구에서 사회적 역할에 따라 추구하고자 하는 가치들이 양적으로만 다른 것이 아니라 질적으로도 서로 다르다는 것이 드러났다. 선배역할에서의 준거인 기강가치와 후배역할에서의 준거인 인격가치는 그 성질이 질적으로 다른 것들이다. 따라서 동일한 사회적 사건을 이렇게 질적으로 서로 다른 가치들에 입각해서 판단하게 되면 이들 판단간에 필연적으로 갈등이 유발되게 된다. 그리고 이 갈등은 그 갈등의 뿌리인 사회적 역할자체를 바꾸지 않는 한 해결될 수 없는 것이다. 왜냐하면 이 갈등이 질적으로 서로 다른 가치들에 의해서 야기되었기 때문이다. 따라서 가치자체를 변화시키지 않는 한 해결될 수는 없다.

최근에 Lord, Lepper 및 Preston (1984)이 수행한 일련의 연구에서 이것이 잘 드러난다. 그들은 사람들이 판단을 할 때 편파적으로 하게 되는 원인이 대안의 가능성 즉, 자신의 입장과 반대의 입장이 존재할 수 있다는 가능성을 고려하지 못하기 때문이라고 보았다. 그들은 피험자들에게 사형제도에 관한 연구물들을 평가시키는 과제를 주었는데, 한 집단에게는 연구물의 평가를 가능한 한 공정하고 객관적으로 평가해야 한다고 지시한 반면에 다른 집단에게는 피험자에게 제시된 연구의 결과를 평가할 때 같은 방법을 이용해서 그것과는

반대되는 결과를 얻은 연구들도 감안하여 평가하라고 지시하였다. 그 결과 편파적으로 하지 말라고 지시한 조건에서는 오히려 평가가 피험자들의 태도에 의해서 계속 편파되었다. 그러나 반대입장을 고려하게 한 조건에서는 피험자의 태도가 평가에 아무런 영향을 주지 않았다. 즉, 단순히 비판과 전략만을 사용한 사람에 비해서, 자신의 입장과는 반대입장의 역할을 수행하게 한 대안적 전략을 사용한 사람에게서 태도적 편파가 일어나지 않았다. 이렇게 볼 때 사회적 역할이 서로 다른 것으로 일어나는 갈등은 역할자체를 바꾸지 않는 한 해결되지 않는다고 보아야 한다.

본 연구에서도 이를 뒷받침하는 결과가 얻어졌다. 본 연구에서 한 개인이 서로 대립되는 양쪽 역할을 동시에 취하게 하기 위해서 선, 후배간의 대화시간에서는 자기가 속한 학년이 선배가 되도록 조작한 피험자들에게 대화시간의 토론주제로서 선정된 선, 후배간의 집단구타 사건에서는 자기가 속한 학년이 후배가 되도록 조작하였다. 따라서 대화시간에서는 선배의 입장이 되지만, 집단구타 사건에서는 후배의 입장이 되게 만들었다. 그 결과 이렇게 양쪽 역할을 취하게 만든 피험자들은 한쪽 역할만을 취하게 만든 피험자들 보다 선, 후배간의 집단구타 사건에 대한 판단에서 편파적인 판단이 감소하였다. 이 경향은 사건의 발생원인, 처벌대상이나 수준, 사건의 주인공에 대한 인상 등의 판단에서 모두 나타났다.

또한 본 연구의 결과에서 양쪽 역할을 동시에 취하게 만든 피험자들은 선, 후배간의 집단구타 사건을 기술차원에서 판단하는 반면에 한쪽 역할만을 취하게 만든 피험자들은 이 사건을 평가차원에서 판단한다는 결과가 밝혀졌다. 즉, 한쪽 역할만을 취하게 한 조건에서는 집단구타 사건에서 나타난 선배들의 행동과 후배들의 행동을 한쪽은 좋고 다른 쪽은 나쁘다와 같이 평가차원에서 판단하고 있는 반면에 양쪽 역할을 취하게 한 조건에서는 선배의 행동은 인격을 무시하는 행위이며 후배의 행동은 기강을 문란시키는 행위라고 이 두 행동을 서로 다른 가치에 입각해서 판단하였다.

그런데 여기서 기강과 인격의 두 가치는 앞에서도 말한 것처럼 그 성질이 질적으로 다른 것이다. 따라서 이 두 가치로 각각 기술되는 두 행동이 양적으로 비교될 수는 없다. 그러나 선배와 후배의 두 행동을 평가차원

에서 판단하는 것은 이들 행동이 양적으로 비교될 수 있다는 것을 의미한다. 여기서 사회적 대상이나 사건을 한쪽 입장에서 볼 때와 양쪽 입장에서 볼 때의 차이가 잘 드러난다. 한쪽 입장에서만 볼 때는 주어진 대상이나 사건을 좋다 또는 나쁘다와 같이 평가차원에서 감정적으로 보는 반면에 양쪽 입장에서 볼 때는 기강있다 또는 인격적이다와 같이 기술차원에서 인지적으로 판단하게 된다.

그렇다면 왜 한쪽 입장에서만 보게되면 주어진 사건을 평가차원에서 판단하게되는 반면에 양쪽 입장에서 보게되면 기술차원에 입각해서 판단하게 되는가? 앞서 인용한 이수원과 박광엽(1989)의 연구에서 양쪽 입장에 서게되면 '평가의 보존'이 나타나기 때문이라고 해석하였다. 여기서 '평가의 보존'은 양쪽 입장에서 준거가 되었던 두개의 가치를 동시에 사용하여 주어진 대상이나 사건을 판단하게 되면 평가차원에서의 판단이 중립화된다는 것을 뜻한다. 선, 후배 관계에서 선배와 후배의 양쪽 입장에서 준거가 되었던 기강가치와 인격가치를 동시에 갖고 선배행동과 후배행동을 판단하게 되면, 선배행동은 기강은 서있지만 인격을 무시하는 것이되며, 후배행동은 기강은 문란하지만 인격은 존중되는 것으로 판단되므로 이 두 행동에 대한 판단이 평가차원에서는 같게 나타난다. 따라서 주어진 사건을 양쪽 입장을 모두 감안하여 판단하게 되면 그 판단이 평가적 의미차원에서는 중립화된다는 것을 볼 수 있다.

한편, 주어진 사건을 한쪽 입장에서만 판단을 하게 되면 그 판단은 항상 평가차원에서 이루어지게 된다. 선배와 후배행동을 기강가치에 입각해서 판단하면 전자는 좋은 것이며 후자는 나쁜 것이되는 반면에 인격가치에 입각해서 판단하게 되면 이와 반대로 나타난다. 이렇게 볼 때 개인이 양쪽의 입장을 모두 갖게 되면 즉, 조망이 확대되면 주어진 대상이나 사건을 판단하는 준거차원의 성질도 평가차원에서 기술차원으로 변화 된다는 것을 알 수 있다.

따라서 이렇게 준거차원의 성질이 바뀜으로서 왜 개인이 양쪽 입장을 모두 갖게 되면 판단의 편파가 줄어드는가에 대한 설명도 가능하게 된다. 앞에서 언급한 것처럼 선배와 후배의 행동을 자기가 속한 입장에서 추구하는 가치를 판단의 기준으로 삼아 평가차원에서 전자는 좋고 후자는 나쁘다와 같이 감정적으로 판단하게

되면 판단의 편파가 야기될 수 밖에 없다. 여기서 판단의 편파가 일어나는 원천은 주어진 사건을 자기의 입장에서 추구하는 가치에 입각해서만 판단하기 때문에 오는 것이다.

따라서 자기의 입장에서 추구하는 가치를 벗어나서 주어진 사건을 다른 가치에 입각해서도 볼 수 있게 되면 판단의 편파는 없어지게 된다고 보아야 한다. 이런 의미에서 주어진 사건을 양쪽 입장에서 동시에 볼 수 있게 되었다는 것은 자기의 입장에서 벗어나서 다른 입장에서도 볼 수 있게 되었다는 것을 뜻하는 것이다. 그리고 이같은 상태에서는 주어진 사건을 더 이상 평가차원에서 감정적으로 보지 않게 되며 기술차원에서 인지적으로 해석하게 된다고 추측할 수 있다. 즉, 주어진 사건을 판단하는 준거 차원의 성질 자체가 바뀌게 된다. 그리하여 입장에 따른 판단의 편파가 없어지는 것으로 해석할 수 있다. 그러나 본 연구에서는 이것에 대한 검증은 체계적으로 시도하지 못하였다. 따라서 아직은 하나의 설명에 머무른다고 볼 수 있다.

본 연구의 제한점으로 지적할 수 있는 문제는 연구의 결과가 전반적으로 선배입장이 주어졌을 때 보다는 후배입장이 주어졌을 때 상대적으로 더 크게 나타났다는 것이다. 달리 해석한다면 선배입장이 주어진 경우에는 이러한 경향이 부분적으로 나타나지 않았다고도 볼 수 있다. 이러한 결과는 첫째, 본 연구에서 선택한 주제 때문이라고 볼 수 있다. 왜냐하면 사회적 입장으로서 선배와 후배는 수평적 관계이기 보다는 수직적인 관계이다. 따라서 선배입장 보다는 후배입장에서 주어진 사건에 대한 평가가 더욱 민감하게 이루어졌을 가능성이 있다. 둘째, 앞서 언급했듯이, 실험에서 사용한 사례의 구성이 후배 쪽에 유리하게 구성되었기 때문이라고 할 수 있다. 피험자들이 반응한 개연성지각, 원인지각, 처벌수준의 판정, 정당성 지각, 인물에 대한 인상에 대한 점수들은 한마디로 주어진 사건을 나름대로 평가한 것이다. 따라서 사례의 구성이 한 쪽으로 편파되었다면, 그와 같은 결과는 충분히 나올 수 있다. 이러한 해석은 사건에 대한 모든 지각에서 전반적으로 후배보다는 선배에게 사건의 원인이나 책임이 있는 것으로 평가하는 경향이 있음을 볼 때 더욱 타당성을 가진다고 할 수 있다.

앞으로 본 연구가 지향해야 할 점은 크게 두가지로

볼 수 있다. 첫째, 조망이 확대 되어 기술차원이 생성되었다면, 그것이 무엇을 의미하는가의 문제이다. 둘째, 지식을 획득하는 전략으로 볼 수 있는 조망의 확대가 형성되는 방법과 절차에 관한 문제이다. 이 두 문제는 앞으로 연구해야 할 숙제이다.

### 참고문헌

박광엽(1990). 사회적 역할, 조망 및 태도. 교육논총, 3권. 한양대 교육문제 연구소.  
 이수원, 김태준(1988). 조망과 태도: 태도의 변형 생성모형. 한국 심리학회지, 7권 2호, 75-95.  
 이수원, 박광엽(1989). 조망의 확대와 평가의 보존. 한국 심리학회지, 4권 2호, 33-49  
 이수원, 박영석(1988). 평가차원에서 기술차원으로: 태도의 변형생성과정. 사회심리학연구, 4권

1호, 155-182.

Duncan, B. L. (1976). Differential social perception and attribution of intergroup violence: Testing the lower limits of stereotyping of blacks. *Journal of Personality and Social Psychology*, 34, 590-598.  
 Leont'ev, A. N. (1981). The problem of activity in psychology. In J. V. Wertsch(Ed.) *The Concept of Activity in Soviet Psychology*. Armonk, N. Y.: M. E. Sharpe.  
 Lord, C. G., Lepper, M. R., & Preston, E. (1984). Considering the Opposite: A Corrective Strategy for Social Judgment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 1231-1243.

## The Effect of Social Roles in Social Event Perception

Soo-Won Lee and Tae-Jun Kim

Hanyang University

This study was intended to investigate the effect of social roles (senior and junior role in high school) in the perception of social events, in which senior and junior were opposed to each other. Thus, four experimental conditions was manipulated : senior perspective contraction condition, junior perspective contraction condition, senior perspective expansion condition, junior perspective expansion condition. As a result, the perceptual dimensions to the social events were changed by the manipulations of perspective contraction or expansion. That is, in perspective contraction condition, the subjects judge events on the evaluative dimension, but, in perspective expansion condition, they judge thoes on the descriptive dimension. Thus, in the former, according to thier roles, they made a biased judgement of liklihood, causality, responsibility, impression formation of events. However, in the latter, this tendency was reduced.