

성 숙 자 교수지도
석사학위 청구논문

유아의 언어능력에 따른
또래간 요구전략 및 반응기술

2007

성신여자대학교 대학원
유아교육학과
김 성 은

유아의 언어능력에 따른
또래간 요구전략 및 반응기술

성 숙 자 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함.

2006년 11월

성신여자대학교 대학원

유아교육학과

김 성 은

인 준 서

김성은의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 _____ (인)

심사위원 _____ (인)

심사위원 _____ (인)

성신여자대학교 대학원

는 문 개 요

본 연구의 목적은 유아의 언어능력에 따라 또래간 요구전략과 반응기술에 차이가 있는지 알아보고, 유아의 또래간 요구전략과 반응기술이 어떠한 관련성을 갖는지 살펴보는 것이다.

이와 같은 연구 목적에 따라 설정된 연구문제는 다음과 같다.

1. 유아의 언어능력에 따라 또래간 요구전략에는 차이가 있는가?
2. 유아의 언어능력에 따라 또래간 반응기술에는 차이가 있는가?
3. 유아의 또래간 요구전략과 반응기술 사이에는 어떠한 상관이 있는가?

본 연구의 대상은 서울에 소재한 S유치원 만 4세 2개 학급 유아 32명으로, 언어능력 점수 상위 40%인 16명, 하위 40%인 16명으로 구성되었다. 연구기간은 2006년 4월 20일부터 7월 7일까지였다.

유아의 또래 간 요구·반응전략 관찰은 자유선택활동시간에 이루어졌고, 한 유아 당 10분 씩 3회로 총 30분을 무작위로 관찰하였다.

유아의 언어능력을 측정하기 위해 본 연구에서는 K-WPPSI(한국 웨슬러 유아 지능검사) 중 산수를 제외한 언어성 검사(상식, 이해, 어휘력, 공통성, 문장)를 사용하였다.

그리고 유아가 또래 간에 사용하는 요구전략을 알아보기 위하여 Williams와 Schaller(1993), Levin과 Rubin(1982), Becker(1982), 배지희(1995)가 사용한 분류 기준을 그 후 배지희(2006)가 수정·보완한 도구를 사용하였고, 유아가 또래 간에 사용하는 반응기술을 알아보기 위

하여 Kuczynski et al.(1987), Kuczynski와 Kochanska(1990), 강경아(1999)의 연구에서 사용된 범주를 배지희(2006)가 수정·보완한 유형을 사용하였다.

본 연구에서 수집된 자료의 분석은 SPSS 12.0 통계 프로그램을 사용하여 연구대상의 기본 배경과 주요변인의 분포를 파악하기 위하여 빈도와 백분율, 평균과 표준편차를 산출하였다. 만 4세 유아가 또래관계에서 사용하는 요구전략과 반응기술 유형의 사용 비율이 언어능력에 따라 차이가 있는지 알아보기 위해 각각 t검증을 하였다. 또한 만 4세 유아가 또래관계에서 사용하는 요구전략의 유형과 반응기술의 유형 사이의 관계를 알아보기 위해 Pearson의 적률상관계수를 산출하였다.

본 연구에서 설정된 연구문제에 따른 결과는 다음과 같다.

첫째, 만 4세 유아의 전체언어능력에 따라 요구전략의 상위범주 중 협박적 요구전략과 물리적 요구전략에서 차이가 나타났고, 전체언어능력 점수가 낮은 집단의 유아들이 협박적 요구전략과 물리적 요구전략을 더 많이 사용하였다. 그리고 간접적 요구전략 중 하위범주인 ‘암시형’을 상위집단이 더 많이 사용하였다. 또한 언어능력의 하위범주 중 5개 모든 범주에서 점수가 낮은 집단 유아들이 협박적 요구전략을 더 많이 사용하였다. 또한 ‘상식’, ‘이해’, ‘공통성’의 범주에서 점수가 낮은 집단 유아들이 물리적 요구전략을 더 많이 사용하였다. 그리고 ‘상식’, ‘이해’ 점수가 높은 집단 유아들이 ‘암시형’을 더 많이 사용했고, ‘공통성’ 점수가 높은 집단 유아들이 ‘단순지시’를 더 많이 사용한 반면, ‘문장’ 점수가 낮은 유아들이 ‘청유형’을 더 많이 사용하였다.

둘째, 만 4세 유아의 전체언어능력에 따라 반응기술의 상위범주에서는 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 그러나 전체언어능력 상위집단

유아들이 하위집단 유아들보다 거부적 반응기술의 하위범주인 ‘이유및대안제시형’을 더 많이 사용하였다. 그리고 언어능력의 하위범주 중 ‘상식’, ‘이해’, ‘공통성’ 점수가 낮은 집단 유아들이 수용적 반응기술을 더 많이 사용하였고, 점수가 높은 집단 유아들이 거부적 반응기술을 더 많이 사용하였다. 또한 ‘공통성’ 점수가 높은 집단 유아들이 무반응을 많이 보였다. 그리고 언어능력의 하위범주인 ‘상식’, ‘이해’, ‘어휘력’, ‘공통성’에서 점수가 낮은 집단 유아들이 수용적 반응기술 중 ‘비언어적수용’을 더 많이 사용하였다. 반면, 언어능력의 5개 모든 범주에서 점수가 높은 집단 유아들이 거부적 반응기술 중 ‘이유및대안제시형’을 더 많이 사용하였다. 또한 ‘상식’ 점수가 높은 집단 유아들이 ‘일시적거부’를 더 많이 사용하였다.

셋째, 만 4세 유아들이 또래 간 사용하는 직접적 요구전략의 사용 비율과 반응기술의 사용 비율 간에는 통계적으로 유의한 상관이 나타나지 않았다. 그러나 직접적 요구전략의 하위범주인 ‘단순지시’는 ‘무반응’과 높은 정적상관을 나타내었고, ‘명령’은 ‘언어적공격’과는 정적상관을, ‘무반응’과는 부적상관을 보였으며, ‘부탁’은 ‘무반응’과 부적상관을 나타내었다. 그리고 간접적 요구전략의 사용 비율과 ‘비언어적수용’의 사용 비율 간에는 부적상관이 나타났다. 간접적 요구전략의 하위범주에서 ‘암시형’은 ‘이유및대안제시형’과 정적상관을 나타내었고, ‘청유형’은 ‘적극적수용’과는 높은 정적상관을, ‘비언어적수용’과는 높은 부적상관을 나타내었다. 협박적 요구전략의 사용 비율은 반응기술과 통계적으로 의미있는 상관관계를 나타내지 않았으며, 물리적 요구전략의 사용 비율은 ‘적극적수용’과는 부적상관을, ‘비언어적수용’과는 높은 정적상관을 나타내었다.

목 차

논문개요

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	5
3. 용어의 정의	6
II. 이론적 배경	7
1. 유아의 언어능력	7
2. 또래간 요구전략 및 반응기술	19
III. 연구방법	34
1. 연구대상	34
2. 연구도구	35
3. 연구절차	41
4. 자료분석	44
IV. 결과 및 해석	45
1. 언어능력에 따른 또래간 요구전략	46
2. 언어능력에 따른 또래간 반응기술	56
3. 또래간 사용하는 요구전략과 반응기술의 관계	67

V. 논의 및 결론	70
1. 논의	70
2. 결론 및 제언	78

참고문헌

ABSTRACT(영문초록)

부 록

표 및 그림 목차

〈표 1〉 연구대상 유아의 일반적 특성	35
〈표 2〉 요구전략 범주 및 분류 기준	38
〈표 3〉 또래의 요구에 대한 유아의 반응기술 유형 및 분류 기준 ...	39
〈표 4〉 전체언어능력 및 하위 영역의 상·하위집단 언어능력 점수의 평균과 표준편차	45
〈표 5〉 만 4세 유아의 요구전략 사용 양상	46
〈표 6〉 전체언어능력에 따른 요구전략 사용 비율의 차이	47
〈표 7〉 언어능력 중 ‘상식’에 따른 요구전략 사용 비율의 차이	49
〈표 8〉 언어능력 중 ‘이해’에 따른 요구전략 사용 비율의 차이	50
〈표 9〉 언어능력 중 ‘어휘력’에 따른 요구전략 사용 비율의 차이 ...	51
〈표 10〉 언어능력 중 ‘공통성’에 따른 요구전략 사용 비율의 차이 ...	52
〈표 11〉 언어능력 중 ‘문장’에 따른 요구전략 사용 비율의 차이	54
〈표 12〉 만 4세 유아의 반응기술 사용 양상	56
〈표 13〉 전체언어능력에 따른 반응기술 사용 비율의 차이	57
〈표 14〉 언어능력 중 ‘상식’에 따른 반응기술 사용 비율의 차이	58
〈표 15〉 언어능력 중 ‘이해’에 따른 반응기술 사용 비율의 차이	60
〈표 16〉 언어능력 중 ‘어휘력’에 따른 반응기술 사용 비율의 차이 ...	61
〈표 17〉 언어능력 중 ‘공통성’에 따른 반응기술 사용 비율의 차이 ...	63
〈표 18〉 언어능력 중 ‘문장’에 따른 반응기술 사용 비율의 차이	64
〈표 19〉 또래 간에 사용하는 요구전략과 반응기술 간의 상관계수 ...	67

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

인간은 언어를 사용한다는 점에서 다른 동물과 구별된다. 동물이나 곤충도 의미가 내포된 소리를 통하여 간단한 의사소통을 하나, 인간의 언어 사용은 동물이나 곤충이 사용하는 언어와 다르다. 인간은 상대방이 전해 주는 말을 듣고, 말의 내용을 단순히 이해하는 정도에서 그치는 것이 아니라, 상대방의 말에 대하여 비판하고, 분석하고, 종합하여 자신의 생각을 수정하기도 하고, 고집하기도 하는 등 다양하게 반응할 수 있다.

이러한 고차원적인 언어의 사용은 인간만이 가능한 것으로, 언어를 통하여 사고를 구체화할 수 있고 수많은 지식을 학습할 수 있으며 문화와 관습 등을 후대에게 전달할 수 있고 타인과의 의사소통이 가능하게 됨으로써 사회생활을 영위할 수 있게 된다. 이러한 의미에서 볼 때, 언어능력의 습득은 인간에게 있어 매우 중요한 과제라고 볼 수 있다.

Gordon과 Williams-Browne(2000)은 어느 나라 말이든 일정한 단계를 거쳐 유아들의 언어가 발달된다고 하였다. 영아들은 태어나면서부터 소리의 변화나 억양 등에 주의를 기울이는 반응을 보인다. 3, 4개월이 된 영아들은 웅얼거림(cooing)과 웅알이를 하기 시작하며, 점차 일반적인 소리와 말소리를 구분하게 되고, 말소리가 합쳐져서 어떠한 고유한 의미를 지닌 단어로 들린다는 것을 인식하게 된다. 이후 10~15개월경이 되면 영아는 말소리를 가지고 놀이를 하게 되고, 한 단어의 말을 하기 시작한다. 이러한 한 단어 말은 행위나 소유, 위치를 나타내는 두 단어

로 확장되다가, 주위의 적절한 언어 환경을 통하여 말의 규칙을 터득하면서 문장의 길이가 더 길어지게 된다. 5, 6세가 되면 유아들은 문자언어도 언어라는 것을 알게 되고 말이 글로, 글이 말로 바뀔 수 있다는 것을 알게 되면서 글자를 알게 되는 것이다(이차숙, 2005).

이러한 언어의 발달로 인하여 유아기는 영아기에 비해 보다 효율적인 의사소통이 가능해진다. 그러나 유아기의 자기중심적 사고의 특성으로 인하여 반복이나 독백 등의 자기중심적 언어표현이 나타난다(정옥분, 2003). 한편, 연령이 증가함에 따라 상대방이 자기와 다른 정서와 관점을 가질 수 있음을 알게 됨으로써 상대방에 따라 말하는 방법을 달리하게 되고(최경숙, 2001), 듣는 사람의 수준에 맞게 화법을 조절해야 하는 것을 알게 되며 가장 적합한 형태로 바꾸어 이야기 할 수 있게 된다(정옥분, 2003).

이와 같은 언어능력에 대한 관심은 지속적으로 있어 왔으며, 어떤 요소들이 언어능력과 관련이 있는가에 관한 연구가 진행되어 왔다. 가정의 사회·문화·경제적 배경이 아동의 언어능력에 영향을 미치며 특히 가정의 의사소통적 분위기나 부모의 언어 및 교육적 배경, 그리고 아동의 언어·문화적인 환경의 접촉과 같은 상호작용적 변인들이 더 큰 영향을 미친다는 것을 밝힌 연구(김건환, 1990)나, 유아의 연령이나 성별에 따라 언어능력에 차이를 나타낸다는 보고(장영애, 1982) 또한 유아의 성격특성과 언어능력 간에 정적인 관계가 있음을 확인시켜준 연구(김혜경, 2001)등이 있다. 그러나 위의 연구들을 포함한 많은 선행 연구들은 유아의 개인적인 요인이나 가정적인 환경 요인과 언어능력의 관계를 살펴본 것이 대부분이었다.

유아기는 언어를 습득하는 중요한 시기이며, 기관에 다니면서 사회생활의 경험을 시작하는 시기로, 유아기 아이들에게 있어 이러한 언어능

력은 또래관계를 형성하는데 상당한 영향을 미치는 요인이다. 긍정적인 유아 리더들은 자신이 가지고 있는 다양한 지식이나 정보를 말로 잘 표현하고 타당한 이유를 설명해주어 다른 유아를 이끌어 나가는 설득 방법을 사용하는 특징을 가진다(김민선, 2003).

한편, 현대 사회의 유아들은 이전의 유아들에 비해 핵가족화와 맞벌이부부의 증가, 조기교육에 대한 관심 확대 등의 이유로 보다 이른 시기에 유아교육기관에 맡겨지고 있기 때문에 유아들은 이전에 비하여 보다 어린 나이에 또래관계를 맺고 경험하며 유아들에게 또래관계는 더 큰 중요성을 가지게 된다.

이러한 또래관계에 대하여 Piaget(1965)는 부모·자녀 관계가 권위와 일방적인 동조성에 의해 기존의 사회규칙을 습득하도록 유아의 사회화를 조장하는 것과 달리, 또래관계는 상호성과 동등성에 의해 협동적으로 규칙을 만들어감으로써 자율적인 도덕성 발달을 돕는다고 하였다(이은혜, 2000에서 재인용).

또래관계를 맺는데 가장 큰 역할을 하는 것이 의사소통이며, 더욱이 직접적인 영향을 미치는 것이 요구전략이다. 이러한 요구전략에 대하여 Levin과 Rubin(1982)은 화자의 의도가 정확히 나타난 직접적인 요구(direct request)와 요구가 명확하게 나타나지 않아 추론이 필요한 간접적인 요구(indirect request)로 분류하였다. 한편 Williams와 Schaller(1993)는 요구전략과 유사한 개념의 지배 전략에 대하여 지시, 명령, 그리고 소리치기 등의 언어적인 전략형태와 밀기, 놀잇감 가지고 싸우기 등의 물리적인 전략 형태로 구분하였다. 이와 같은 또래관계에서의 요구전략에 관한 연구들 역시 많이 진행되어왔다. 배지희(1995)의 연구에서는 유아들이 또래관계에서 직접, 간접, 협박, 물리적 요구전략 중 직접적인 요구전략을 많이 사용한다고 밝혔으며, 협박적 요구와 물

리적 요구의 사용에 있어서 인기도에 따른 차이가 나타났고, 요구전략과 역할수용 능력 간에 유의미한 상관성이 있다고 보고하였다. 또한 김경혜(2005)의 연구에서는 어머니의 애정적이고 자율적인 양육태도는 간접적 요구전략의 사용과 밀접한 관련이 있고, 어머니의 언어통제유형이 유아들의 또래 간 요구전략 중 직접적인 요구전략과 간접적인 요구전략의 사용에 영향을 미친다는 것을 밝혔다. 이와 같이 많은 변인들과의 관계를 살펴본 연구들이 있었으나, 요구는 주로 언어를 통하여 이루어짐에도 불구하고 언어능력에 따른 요구전략과 반응기술을 살펴본 연구는 아직 이루어진 바가 없다.

또래관계에서 유아들의 상호작용을 살펴보면, 유아들은 요구가 있을 때 자신이 원하는 것을 얻을 수 있는 가장 좋은 전략을 사용하고 이에 대하여 또래는 반응을 보이게 된다. Levin과 Rubin(1982)은 유아가 사용하는 반응전략을 성공, 인식, 실패로 분류하였고, Trawick-Smith(1992) 역시 수용, 비수용, 무시와 같이 세 가지로 분류하였다. 이지영(1997)은 유아가 사용하는 요구전략에 따른 반응을 살펴 보았는데 언어적 요구전략이 물리적 요구전략보다 성공적인 반응을 나타냈다고 보고하였다. 또한 유아의 사회적 능력에 따른 요구전략, 요구결과, 반응전략을 살펴본 강경아(1999)의 연구에서는 사회적 능력에 따른 요구의 결과가 실패 비율에서 차이가 나타났고, 사회적 능력이 낮은 유아가 거부적 반응전략을 더 많이 사용한다고 밝혔다. 이와 같은 몇 개의 연구가 있지만 반응전략과 관련된 연구는 많지 않다. 또한 유아들이 또래관계에서 사용하는 요구전략과 반응전략 간의 관계를 살펴본다면, 유아들에게 보다 긍정적인 반응을 유도하는 좋은 요구전략을 사용하도록 하는데 도움이 될 수 있을 것임에도 불구하고 이와 같은 연구는 없는 실정이다.

이에 본 연구는 만 4세 유아를 대상으로 자연스러운 놀이 상황을 관찰함으로써, 언어능력에 따라 또래관계에서 사용하는 요구전략의 유형과 반응기술의 유형에 차이가 있는지 알아보고, 유아가 또래관계에서 사용하는 요구전략과 반응기술에는 어떠한 상관이 있는지를 알아보고자 한다. 이를 통하여 교사와 부모들로 하여금 언어능력과 또래관계에서 이루어지는 상호작용의 양상에 대한 이해를 돕고, 유아들이 또래관계에서 사용하는 요구와 반응에 관심을 기울이며, 유아들로 하여금 언어능력을 향상시키고 또래들과 친사회적인 방식으로 보다 효율적인 의사소통을 하도록 지도할 수 있는 방안을 모색하는데 기초지식으로 삼고자 한다.

2. 연구문제

본 연구는 유아의 언어능력에 따라 또래간 요구전략과 반응기술에 차이가 있는지, 유아의 또래간 요구전략과 반응기술이 어떠한 관련성을 갖는지 살펴보기 위한 것으로써 연구문제는 다음과 같다.

- 1) 유아의 언어능력에 따라 또래관계에서 사용하는 요구전략에는 차이가 있는가?
- 2) 유아의 언어능력에 따라 또래관계에서 사용하는 반응기술에는 차이가 있는가?
- 3) 유아가 또래관계에서 사용하는 요구전략과 반응기술에는 어떠한 상관이 있는가?

3. 용어의 정의

본 연구에서 사용된 언어능력, 요구전략 및 반응기술이라는 용어는 다음과 같은 의미를 가진다.

1) 언어능력

언어능력은 K-WPPSI(한국 웨슬러 유아 지능검사)의 언어성 검사(상식, 이해, 산수, 어휘력, 공통성, 문장) 중 ‘산수’를 제외한 ‘상식’, ‘이해’, ‘어휘력’, ‘공통성’, ‘문장’의 5개 하위 영역 검사의 점수를 의미한다.

2) 요구전략

요구전략은 자신이 원하는 바를 상대방에게 전달하여 상대방으로 하여금 자신이 의도한 행위를 하도록 하기 위하여 사용하는 언어적이거나 물리적인 전략을 의미한다.

3) 반응기술

반응기술은 상대방이 어떠한 목적을 가지고 자신에게 요구를 시도할 경우 나타낼 수 있는 언어적이거나 물리적인 반응을 의미하며 무반응을 포함한다.

II. 이론적 배경

1. 유아의 언어능력

1) 언어습득 이론

인간은 동물과 달리 언어를 사용한다. 인간은 언어를 통하여 주위의 많은 사물에 이름을 붙이고 의미를 부여함으로써 주위의 대상을 인식하고 개념화할 수 있다. 또한 언어를 매개로 하여 사고를 더욱 확장시키고 문제를 해결할 뿐 아니라, 무엇보다 언어를 통하여 서로 간에 의사소통을 하게 된다. 이러한 의사소통을 통하여 자신이 가지고 있는 감정이나 느낌을 서로 교환하고 이해할 수 있게 되고, 평생 경험한다 해도 다 알 수 없는 수많은 지식과 정보를 간접적으로 경험하고 느끼고 학습할 수 있으며, 나아가 이를 타인이나 후대에게 전달할 수 있는 것이다. 이처럼 중요한 언어는 인간의 삶 구석구석에 밀접히 연관된 것으로서, 우리가 유아기의 언어 발달에 대하여 큰 관심을 가지고 중요시 여기는 이유가 여기에 있다.

이론가들은 언어를 습득함에 있어 크게 후천론, 선천론 그리고 상호작용론의 세 가지 관점에서 언어발달을 설명한다. 첫째, 언어 습득을 환경에 의한 것이라고 보는 후천론이다. Skinner와 같은 행동주의자들은 유아가 학습의 가능성을 가지고 태어나기는 하지만, 이것이 후천적인 언어능력을 보장해주는 것은 아니라고 하였다. 즉, 이러한 관점은 유아가 후천적으로 접하게 되는 환경에 의해서 언어를 습득한다고 보며 환경 자체를 중요시하는 견해이다(박홍자 외, 2001). 예를 들면,

Skinner는 언어의 획득 과정을 자극과 반응의 연합으로 봄으로써 언어의 학습과 발달을 강화의 원리로 설명한다. 그는 인간의 다른 행동과 마찬가지로 언어 역시 조건 형성의 결과가 환경의 선택적인 강화를 받아 학습된 것이라고 주장한다(성영혜 외, 2001). 이는 언어를 획득하는 과정에서 영아가 주위 사람들과의 접촉을 통하여 소리와 말을 배우게 된다는 것으로, 유아 주변의 성인이 그 문화권에서 사용하는 언어의 일부가 되는 소리만을 선택적으로 유아에게 강화해주면 유아는 이러한 자신이 들어왔던 소리만 사용하게 되고 다른 소리들은 사라져 버리게 되는 것이다(최은정, 2003). 어휘나 문장 등도 강화와 모방에 의해 학습하는 것으로서 결국 각각의 아동을 둘러싸고 있는 환경과 경험의 차이가 개인차를 만드는 것이다.

둘째, 언어 습득을 타고난 능력에 의한 것이라고 보는 선천론이다. 선천론의 대표학자이며 언어학자인 Chomsky(1965)는 인간이라면 누구나 언어습득 기제(LAD: Language Acquisition Device)를 지니고 태어난다고 하였다. 이러한 기제를 통하여 유아는 자신이 받아들인 언어를 처리할 수 있고 언어의 규칙을 구축하며 문법적으로 알맞은 언어를 이해하고 말할 수 있게 된다(박홍자 외, 2001에서 재인용). 따라서 유아가 언어를 습득해가는 과정은 성인의 가르침과 언어적인 행동을 모방하는 것이 아니라, 자신이 타고난 창조적인 힘을 가지고 언어의 구성과 규칙을 파악하고 알맞은 말을 무수히 만들어내는 것이며, 이를 언어 능력이라고 한다. 다시 말해, Chomsky(1972)는 언어의 인식 작용이 외부로부터의 자극에 의한 것이 아니라 내면적 인지 과정에 있다고 보고, 언어의 본질을 선천적인 언어 능력 측면에서 찾은 것이다(김현미, 2001에서 재인용).

셋째, 앞의 두 이론과는 구별되는 상호작용론이다. 언어발달을 유전

에 의한 것, 혹은 환경에 의한 것과 같이 단일 요인의 영향으로 보는 것이 아니라, 유전과 환경의 복합적인 요인의 상호작용으로 언어가 습득되어진다고 보는 입장이다(최나야, 2001). 상호작용주의적 견해는 인지적 상호작용주의와 사회적 상호작용주의로 나누어 살펴볼 수 있다. 인지발달과 언어발달의 연관성을 제시한 대표적인 인지적 구성주의 이론가인 Piaget는 감각운동기의 유아는 어떤 사물을 명명하기 이전에 사물에 대해 사고하고 있으며, 이러한 사고는 언어에 영향을 끼치지만 언어를 획득하지 않았다고 해서 사고할 수 없는 것은 아니라고 보았다(Smith & Cowie, 1991). 유아들이 언어로써 표현할 때는 이미 알고 있는 것을 전달하고자 하는 것이기 때문에 언어를 사용하기 이전에 사고하고 있는 것이다. 그러나 어휘의 획득은 분명히 사고의 발달을 촉진시킬 수 있다. Piaget는 언어가 지식을 획득하고, 사고를 논리적으로 할 수 있게 하는 수단이기 때문에 이 수단을 획득하면 지적 발달이 보다 순조롭고 그 속도가 빨라질 수 있다고 주장하였다(조복희, 2000).

또한 Piaget에 의하면 언어습득은 유아의 선천적인 능력과 환경 요인과의 상호작용에 의해 이루어지며, 동화(assimilation)와 조절(accommodation)을 통해 구조화된다. 언어발달은 선천적으로 습득되어지는 것이라기보다는 자신의 경험을 표상하고 소통하는 노력에 의하여 구조화하는 것이라고 하였다(박홍자 외, 2001). 다시 말해, 유아는 타고난 선천적인 능력을 가지고 있기는 하지만, 이와 같은 내재된 능력이 발휘될 수 있도록 하기 위해서 다양한 언어 환경을 제공해줌으로써 많은 경험을 할 수 있도록 해야 한다는 주장이다.

상호작용론에서 Piaget는 유아의 능동적인 역할을 강조하였으나, 이에 비해 Vygotsky는 언어가 유아의 사회문화적인 경험에 의해 발달된다는 점을 강조하였다. 즉, 인지와 언어 중 인지적 측면이 더 우선된다고

보는 Piaget와 달리(박홍자 외, 2001) Vygotsky는 사회적, 언어학적, 인지적, 생리적인 모든 요인들이 상호작용을 거치며 언어 발달에 영향을 준다고 보았다. 그는 발달의 결과보다는 과정을 중요시 하며(최나야, 2001), 개인이 소속된 집단 내에서 함께 생활하는 성인들이나 자신보다 유능한 또래들과의 일상적인 활동에서 일어나는 상호작용을 통하여 언어가 습득된다고 하고, 초기에는 언어와 개념이 따로 분리되어 있으나 점차 일치되어 간다고 하였다(홍용희 역, 2000). 즉, 발달의 주체로 본 아동이 가지는 능동적 역할을 인정하면서도 사회적 상호작용의 중요성을 강조한 것이다. 이처럼 Vygotsky는 Piaget와 비교해서 볼 때, 유아의 언어 발달에 대한 환경의 영향력을 더욱 중요시 하였는데, 발화 자체가 근본적으로 사회적인 것으로 유아가 타인과의 상호작용을 통하여 얻은 관습화된 의사소통 체계를 이용함으로써 언어발달이 이루어진다고 설명하였다(최나야, 2001).

이와 같이 유아의 언어습득을 바라보는 관점은 환경에 의한 발달, 타고난 능력에 의한 발달, 환경과 능력의 상호작용에 의한 발달로 나뉘어진다. 그러나 유아의 언어발달을 이끌어주어야 하는 교육자로서의 역할을 지니는 교사나 부모는 유아의 언어능력을 이미 주어진 능력으로 판단하기보다는 현재 제공할 수 있는 최선의 환경을 제공해줌으로써 발달을 꾀할 수 있도록 돕는 입장에서 언어습득과 발달을 보아야 할 것이다.

2) 유아의 언어발달 과정

인간이 말하기를 시작하는 형태는 바로 울음이다. 울음은 소리라는 언어의 요소를 가지고 있다는 점에서 언어의 성격을 나타내는 것이다. 이러한 울음은 처음에 분화되지 않기 때문에 의미나 요구를 인식할 수 없지만, 차츰 분화되어 자신의 구체적인 욕구에 따라 소리를 달리 낼 수 있게 된다. 따라서 일종의 신호가 된 울음을 통하여 반응을 얻는 경험을 하게 됨으로써 자신의 요구, 느낌이 소통되는 것을 배우고 자신의 욕구 충족을 위해 울기 시작한다(박홍자 외, 2001).

울음의 시기가 지나 2~3개월이 되면 영아는 입으로 내는 소리 중에서 ‘아-’ ‘우-’와 같은 연속적인 음성을 내게 되는데, 이와 같은 울음이 아닌 연속적 음성화를 쿠잉이라고 한다(이영자, 1995). 쿠잉은 4~5개월경이 되면 급격히 증가하고, 주 양육자와 음성적 상호 교환을 일으키기 때문에 의사소통적인 측면에서 큰 의미를 갖는다.

이후 6~8개월이 되면 쿠잉과는 달리 ‘마마마...’, ‘바바바...’와 같이 자음과 모음이 반복적으로 나타나는 소리를 내는데 이것을 웅알이라고 한다. 웅알이는 온 세계의 영아들이 비슷하게 내는데, 이러한 사실에 대하여 Sachs(1985)는 뇌의 성숙과 언어적인 발성과 관련된 근육의 성숙에 의하여 큰 영향을 받는 것이라고 하였다(최경숙, 2001). 웅알이는 모국어의 음소를 획득하게 해주기 때문에 중요한 의미를 가진다. 앞에서 살펴본 울음에서 웅알이까지의 발달을 언어이전시기로 나눈다.

생후 9~15개월부터 유아는 자신에게 의미 있는 상황이나 사람, 사물을 가리키기 위하여 한 단어로 말을 하게 된다. 이 때, 유아가 사용하는 ‘엄마’라는 하나의 단어는 상황에 따라 수많은 의미를 가지게 된다. 생후 18~20개월경이 되면 약 200단어 정도의 많은 어휘를 습득하게 된

유아는 자신이 알고 있는 단어 중 두 개의 단어를 결합하는 과정을 거쳐 ‘엄마 쉬’와 같이 의사나 감정을 의미 있게 표현하기 시작한다. 따라서 이전 시기보다 의미를 명료하게 전달할 수 있다.

Piaget가 말하는 감각운동기에 해당하는 약 2살 경은 언어활동이 가장 활발한 시기이다. 2세 이후부터 영아들의 어휘는 급속히 증가하여 300~400단어 정도를 사용하게 되고, 세 단어 이상으로 문장을 만들며 말하기 시작한다. 이 시기에는 어휘수의 증가 뿐 아니라 성인과 비슷한 문법적 문장을 사용하기 시작한다는 점에서 의미가 있다. 이와 같은 발달을 보이는 2세 까지의 영아들은 주로 직접적인 창조물을 가리키며 명명하는 방법(point-and label strategies)이나 구체적으로 표현되는 정의를 포함한 직접적인 방법에 의해서 새로운 어휘를 쉽게 배운다(나현선, 1999).

30개월 이후가 되면 간단한 조사나 대명사류를 사용할 수 있고 어휘의 사용이 급격하게 증가한다. 또한 세 단어 이상의 문장을 사용하는데 큰 어려움이 없어지고, 성인의 문법적 사용과는 차이가 있지만 적절한 문법적 언어능력도 발달한다. 3세 이후가 되면 1000단어 이상의 단어 사용이 가능하고, 관사나 조동사, 어미의 변화 등 복잡한 문법적 규칙도 사용 가능하게 되며, 의문문이나 부정문도 사용한다(최경숙, 2001). Barry(1979)에 의하면 4세까지 보통의 유아는 거의 표현적 언어의 사용을 완전히 습득하게 된다고 한다. 이 시기 이후부터 유아는 사고와 학습과 의사소통을 모두 언어라는 상징적 매체를 사용하여 보다 활발하게 표현하게 되는 것이다(이차숙, 노명환, 1994). 이후 5세 경에는 성인의 언어와 거의 유사해지고 이 시기부터는 새로운 언어기술을 습득하기 보다 문법적인 발달과 어휘력의 발달이 계속되면서 이미 습득한 기본적인 언어 기술을 연마해가는 성격의 것이라 볼 수 있다(이연섭, 강문희,

1998). 이와 같은 발달을 보이는 3~5세 유아들은 직접적인 방법은 물론이고 간접적인 방법에 의해서도 새로운 어휘를 습득할 수 있다.(나현선, 1999).

따라서 표면적인 언어능력을 대부분 습득한 4세 이후 유아들은 주위의 많은 환경적인 요인과 상호작용을 하면서 언어능력을 더욱 발달시킨다는 것을 알 수 있다. 한편 이러한 언어능력이 성인이나 또래와의 상호작용에 있어 많은 영향을 미칠 수 있다는 것을 의미한다.

3) 유아의 언어발달과 관련된 요인들

유아의 언어발달과 관련되어 영향을 주는 요인에는 개인적 특성과 환경적 특성이 있다. 개인적 특성으로 지능, 연령, 신체적 요인, 사회·정서적 요인, 성별 등이 포함된다. 지능이 높은 아이가 언어능력이 높다고 단정적으로 말할 수는 없지만 지능과 언어능력은 의미 있는 관계에 있다(김혜경, 2001). 또한 유아의 연령 역시 유아의 언어발달과 관련이 있으며(남혜경, 2003; 유연미, 2005), 언어능력에 있어서 특별히 급격히 발달하는 시기가 있다(유연미, 2005).

언어를 구사하는데 필요한 시각, 청각, 발음기관 등에 어떠한 결함이 있게 되면 언어발달은 늦어지게 된다. 오랜 기간 동안 병을 앓거나 자주 재발하는 병을 가지고 있는 경우 학습경험의 시기를 놓치거나 이로 인하여 학습의욕을 잃게 될 수 있기 때문에 언어발달이 늦어지게 된다(김유정, 2002; 박홍자 외, 2001).

언어는 주위의 많은 대상들과의 상호작용을 통하여 습득되고 발달되는 것이기 때문에 사회성이 발달된 유아가 언어발달이 자연스레 빠른 경향이 있다. 언어 이해력과 언어 표현력은 사회적 활동성과 정적인 상

관이 있다(박경선, 2006). 사회성이 부족한 유아들은 자기중심적인 언어의 사용이 많고 의사소통의 기회가 상대적으로 적기 때문에 언어발달이 늦어질 수 있는 것이다. 또한 정서적으로 안정이 결여된 유아 역시 언어장애를 일으킬 가능성이 높다. 이러한 정서적 불안정이나 심리적인 강한 충격은 때로 말더듬이 현상을 일으키기도 한다. 따라서 언어발달을 위해서는 사회성 발달과 함께 정서적인 안정이 뒷받침 되어야 효과가 있다(박홍자 외, 2001).

일반적으로 여아들이 남아들보다 언어발달이 빠르다고 알려져 있다. 이러한 차이가 청소년기가 지나면 없어지지만 그 전 시기까지는 시작 시기, 어휘수, 문장의 길이, 발음, 문장의 복잡성 등의 면에서 여아가 앞선다. 그러나 유아의 성별에 따라서 언어능력 간에 의미 있는 차이가 발견되지 않았다는 연구 결과도 있다(강혜련, 2000; 주영희, 1986)

다음으로 유아의 언어능력에 영향을 미치는 환경적 특성에는 부모와의 관계, 사회·경제적 배경, 형제관계, 기타 환경적 요인 등이 있다. 어머니는 언어발달에 있어서 매우 중요한 역할을 차지한다. 부모의 실제적인 양육태도는 유아의 언어 발달적 특성과 밀접한 관련이 있다(김화자, 2001; 이진향, 1992; McNally, Eisenderg, & Harris, 1991). 이처럼 유아는 어머니와의 상호작용을 통하여 언어를 습득하고 연습하기 때문에 어머니와 유아는 바람직한 언어적 상호작용 관계를 유지해야 한다. 따라서 부모는 유아의 올바른 언어발달을 위해서 유아의 바람직한 언어사용의 모델이 되어주어야 하며, 발성활동을 지지해주고 강화해 주며, 언어 사용의 기회를 많이 제공해야 한다(박홍자 외, 2001).

유아의 언어발달은 가정의 사회·경제적 지위에 따라 차이를 보이기도 하며(조문현, 1979), 가정에서 형제의 유무나 형제 순위, 형제 수 등 형제 관계도 유아의 언어발달에 영향을 미친다(김춘희, 1978; 박홍

자 외, 2001). 그러나 형제 관계에 따라 언어능력의 우열이 존재한다고 해석하기 보다는 부모와의 상호작용 차이나 관찰 학습의 영향 등으로 인하여 언어발달의 양상에 차이가 있다고 보는 것이 일반적인 견해이다 (권영례, 이재연, 1997; 박홍자 외, 2001).

앞에서 제시한 변인 외에 교육적 환경 역시 유아의 언어발달에 영향을 준다. 교사와 유아와의 관계, 친구관계, 교육의 내용 및 방법에 따라 많은 영향을 줄 수 있다. 특히 유아교사의 언어적 행동은 유아에게 정의적 측면에 영향을 미침과 동시에 언어학습의 모델로서의 역할을 하게 된다. 교사의 자질과 기술, 의욕 등에 따라 크게 영향을 미치므로 교사는 자신의 자질향상과 기술연마, 매사에 적극적이고 의욕적인 교육 태도를 기를 필요가 있다. 나아가서 지역 환경이나 사회 환경의 영향도 무시할 수 없다. 문화적 조건과 매스미디어의 발달에서 오는 영향, 도시와 농촌의 지역적 조건 등 유아의 언어발달에 미치는 환경적 특성은 다양하다(박홍자 외, 2001).

이처럼 언어발달은 개인이 가지고 있는 능력이나 특성의 거의 모든 부분과 연관되어 이루어진다. 이는 역으로 언어의 발달이 다른 발달 영역에 긍정적인 영향을 끼칠 수 있음을 의미한다. 또한 환경의 영향을 살펴본 바와 같이 성인은 언어발달에 있어서 환경의 중요성을 인식하고 유아들에게 바람직한 환경을 제공하여 발달을 도와야 할 것이다.

4) 유아의 의사소통발달

언어의 구조적인 측면에 관심을 두는 것이 언어발달이라면, 언어의 기능적인 측면에 관심을 두는 것이 의사소통기술의 발달이다. 언어의 형태와 기능은 서로 관련되므로 언어가 발달하면서 의사소통이 더욱 용

이해진다. 화자의 정확한 전달과 청자의 바른 이해가 의사소통을 가능하게 하며, 이러한 의사소통이 바로 언어의 궁극적인 목표가 된다.

의사소통에서 중요한 것이 화자의 '의도'이다. 신생아의 울음에서부터 언어발달은 이루어지는데, 이러한 울음이 의도를 가지고 있다면 의사소통기술 역시 발달한 것이다. 하지만 출생에서 10개월까지 영아들에게는 의사소통의 의도가 없다. 원하는 물체를 잡으려고 아등바등하는 영아를 보고 엄마는 물체를 가져다주게 된다. 여기에서 이러한 영아의 행동이 엄마로 하여금 물체를 가져오도록 하기위한 의도를 가지고 있는 것은 아니라는 것이다. 그러나 10~12개월까지의 영아들은 이전과 달리 의사소통의 의도를 가지고 그 의도를 표현하게 된다. 하지만 언어능력의 부족으로 인하여 사람이나 사물을 가리키거나, 물건을 주거나 보여주는 등의 행동으로 나타낸다. 12개월 이후가 되면 의사소통 의도를 가지고 언어를 통하여 한 단어 문장으로 표현하기 시작하는데, 같은 단어라 할지라도 억양을 다양하게 함으로써 여러 가지 의도를 다르게 표현할 수 있다. 또한 자신이 보낸 신호가 성공하지 못할 경우 말을 반복함으로써 자신의 요구를 전달하고자 한다(김태련 외, 2004).

2세 경에 이르면 유아들은 의사소통할 때는 교대로 말을 해야 한다거나, 상대방을 쳐다보면서 해야 한다는 등 효율적인 의사소통에 필요한 사회적·상황적 요인을 인식하기 시작한다(Rutter & Durkin, 1987). Shatz(1978)는 2세 정도의 유아들은 다른 사람이 말을 하면 행동으로 반응하는 경향을 보였다고 하였으며, 이는 이 시기의 유아들이 다른 사람의 말에 반응해야 한다는 사실을 일찍부터 잘 알고 있음을 나타낸다. 그리고 Bloom 외(1976)의 연구에서는 주제와 관련 없는 말이나 주제와 관련되지만 새로운 정보를 제공하지 못하는 말의 사용이 21개월부터 26개월로 가면서 점차 감소하였다고 하였다(김태련 외, 2004에서 재인

용). 또한 2세 반 경에는 자신과 멀리 떨어져 있는 사람과의 대화를 위해서는 목소리를 크게 하거나 그 사람에게로 가까이 가야 된다는 것을 알게 될 뿐 아니라(Johnson & Smith, 1981), 다른 사람에게 요구할 때는 공손하게 해야 하며 예의바른 것과 예의바르지 않는 것을 구별할 줄 알게 된다(Baroni & Axia, 1989; Garton & Pratt, 1990).

3세가 되면서 질문하는 것을 매우 좋아하며 낯선 사람과도 의사소통이 가능해진다. Shatz와 Gelman(1973)에 의하면 3세가 지나면서 유아들은 의사소통을 효율적으로 하기 위하여 말을 할 때는 자신이 원하는 내용만 말하는 것이 아니라, 하고자 하는 내용을 듣는 사람에게 맞추어야 한다는 것을 배우게 된다(최경숙, 2001에서 재인용). 3세 이후가 되면 의사를 전달하였음에도 이것이 성공하지 못할 경우, 1세 이후 사용하였던 단순히 반복하는 전략을 사용하는 것이 아니라 자신의 말을 수정하는 경향을 보인다(이현진 외, 2001).

4세가 되면 같은 말일지라도 상황이나 듣는 사람의 연령 등을 고려함으로써 메시지를 효과적으로 구성할 수 있게 된다. Shatz와 Gelman(1973)도 이 시기 유아들이 성인에게 설명할 때는 길고 복잡한 문장을 사용한 반면 2세의 자신보다 어린 유아에게 설명할 때는 짧은 문장을 사용한다고 밝혔다. Pratt, Scribner, & Cole(1977)은 4세 유아들에게 다른 유아가 새로운 게임 규칙을 알도록 설명해주는 과제를 주었을 때, 게임판이 눈에 보이지 않는 상황에서 설명을 더욱 자세히 한다는 결과를 나타냄으로써 4세 유아들은 대화가 진행되는 상황도 고려하며 메시지를 구성한다는 것을 보여준다(김태련 외, 2004에서 재인용).

5세 유아들은 하나의 주제를 정하고 역할놀이를 하는 가운데, 주변에서 보고 경험한 여러 유형의 인물이나 사건을 언어로 표현하며 의사소

통할 수 있다. 또한 다른 또래와의 상호작용을 통해서 놀이에 대한 사전 계획을 세우거나 역할 분담을 할 수 있게 된다(류송미, 2001).

위에서 살펴본 바와 같이 유아들은 타인의 욕구나 관점을 고려하며 사회적 언어를 사용하여 의사소통을 하게 된다. 결국 유아들이 사용하게 되는 사회적 언어는 단순히 정보 전달을 위한 것이 아닌 타인에게 자신의 의사를 이해시키기 위하여 질문과 응답, 비판, 명령, 요구, 위협 등의 형태를 내포한 다양한 의사소통인 것이다.

2. 또래간 요구전략 및 반응기술

1) 또래관계

유아기가 되면서 유아들은 집이 아닌 다른 곳에서 생활하는 시간이 이전보다 길어지고 이러한 환경 중에서 자신이나 가족과는 또 다른 새로운 '또래'라는 존재와 관계를 맺기 시작하며 이러한 관계는 삶의 아주 중요한 시기에 발달에 큰 영향을 미치게 된다. 또래란 연령, 정신적·신체적 발달, 수준, 행동이 유사한 아동을 의미하며 사회적으로 동일시되어지는 대상이라고 정의할 수 있다(Lewis & Rosenblum, 1975). 또래와 또래집단의 중요성에 대해서는 많은 학자들에 의하여 언급되어 왔으며, 특히 사회적인 측면에서의 영향력이 크다는 것을 밝혀왔다.

Piaget는 유아들이 또래와의 놀이를 통하여 수직적이 아닌 평등하고 상호적인 관계를 확립할 수 있으며 갈등, 협상을 경험할 기회를 가지게 되는데 이러한 경험이 유아에게 타협과 상호성을 개발시켜 준다고 하였다(Rubin, 1982). Sullivan은 또래관계를 통해 협력과 상호존중, 타인에 대한 민감성 발달의 기초가 이루어진다고 하였고(Smollar & Youniss, 1982), 학습 및 사회학습 이론가들은 유아가 또래로부터 사회적 세계에 대한 지식을 얻는다고 보았다(Allen, 1976).

또한 박찬옥과 지성애(1998)는 유아들이 또래가 무엇을 하는지 관찰함으로써 서로 배우고, 공유하는 기술을 획득해 나갈 뿐 아니라, 자신의 기술, 특성을 또래와 비교하여 이해할 수 있게 된다고 하였으며, 이와 같은 맥락에서 Shaffer(2000), Cooke와 Apolloni(1976)는 또래가 사회적인 모델이 되어줌으로서 유아들은 사회적 기술이 뛰어난 행동을 배우게 된다고 하였다. 뿐만 아니라 또래는 성취행동(Sagotsky & Lepper,

1982)과 도덕적인 판단(Kruger, 1992), 만족지연능력(Stumphauzer, 1972), 성 유형화된 태도 및 행동(Frey & Ruble, 1992)에서 사회적인 비교의 대상이 되어 줌으로서 서로에게 영향을 미친다. 유아는 또래관계를 통해 다른 유아를 주도 혹은 추종하는 기회를 경험하며, 협상과 타협의 기술을 학습할 기회를 제공받기도 하고, 사회적인 문제 해결 능력을 기르게 된다(송미선, 1995). 뿐만 아니라 또래들이 나타내는 호의적·비호의적인 반응을 경험함으로써 이러한 반응에 대한 자신의 긍정적·부정적 행동들을 강화, 유지, 제거시키는 다양한 시도를 하게 된다(Shaffer, 2000).

이처럼 유아들은 또래집단에서 가정에서와는 다른 수평적 대상인 또래들과 관계를 맺어가며 서로에게 사회적인 경험과 훈련의 대상 혹은 모델이 되어준다. 이러한 과정을 겪어가며 자기중심적인 태도와 행동에서 점차 변화하게 된다. 이와 같이 바람직하게 맺어진 또래관계는 인간의 내적·외적 발달에 긍정적인 영향을 준다.

또래에게 무시되거나 거부된 아동은 사회적 기술을 발달시키고 실행할 기회가 점차 줄어들게 되고, 어려운 상황에 직면했을 때 이를 완화해 주는 적절한 사회적 지지망을 갖지 못하게 됨으로써 이후에 삶에서 반사회적 행동, 학업실패, 심리적 부적응을 경험할 수 있다(Coie, 1990; Hartup, 1983; 한규령 2005에서 재인용). 또한 Parker와 Asher(1987) 역시 아동기 동안 또래집단 내에서 또래들과의 어려움을 겪었던 아동들과 학업의 중단, 범죄, 그리고 정신병리 간에 정적 상관이 있음을 보고한 바 있다.

위에서 살펴본 바와 같이 유아들에게 있어서 또래는 삶의 모든 면에서 큰 영향을 주며 이러한 영향은 단순히 유아기에 그치는 것이 아니라 생의 후기에 이르기까지 커다란 파장을 주고 있음을 알 수 있다. 결국

유아기에 건강한 또래관계를 맺고 유지한다는 것은 중요한 과업 중의 하나이다.

2) 또래 간에 사용하는 유아의 요구전략

유아들은 또래집단 속에서 자신이 원하는 것을 전달하기 위하여 언어적이거나 비언어적인 다양한 형태의 요구전략을 사용하여 상호작용을 하면서 또래관계를 맺어간다.

Prinz(1982)는 요구란 상호 협력적인 의미에 기초해서 화자가 자신이 원하는 행동을 청자에게 하게 하려는 시도라고 하였으며, Searle(1969)는 요구를 상대방에게 무언가를 하도록 하는 시도로 정의하였다. 또한 Becker(1982)는 상대방의 행동을 조절하려는 바람을 나타내기 위해 의도된 언급으로 요구를 규정하였다.

이러한 요구는 비슷한 의미의 다른 단어로도 사용되었는데, Frazer(1976)는 지시라는 용어를 사용하였다. 그는 지시를 화자가 자신의 말이 상대방에게 무엇인가를 하도록 하는 시도로써 받아들여지는 것을 목적으로 하는 행동이라고 정의하였다. 이처럼 지시를 상대방으로부터 원하는 행동을 이끌어내려는 요구가 포함된 넓은 개념으로 보았으며 요청, 갈구, 명령, 요구, 호소와 같은 단어로 나타낼 수 있다고 하였다. 또한 Trawick-Smith(1992)는 다른 사람의 행동에 대해서 영향력을 발휘하고자 하는 이러한 시도를 설득행위라고 명명하였고, 요구는 의문형 형태에서 또래를 설득하려는 목적을 가지고 우호적으로 되어지는 행동으로 정의하며 설득행위의 하위범주에 두었다. 그 외에도 요구는 다른 사람의 행동을 제한하고, 조절한다는 점에서 지배(Williams & Schaller, 1993) 또는 통제(Lytton & Zwirner, 1975; Pelligrino &

Scopesi, 1990)라는 용어로 사용되어지기도 하였으며 이와 반대개념으로 볼 수 있는 공손이라는 의미에서 설득(Clark & Delia, 1976; Trawick-Smith, 1989)이라는 용어로 사용되어지기도 하였다. 결국 요구란 상대방이 무언가를 하도록 하고자 하는 목적을 가지고 행하는 언어적이거나 비언어적인 시도라고 정의해 볼 수 있다.

요구전략은 많은 연구자들에 의하여 다양하게 명명되고 개념화되었는데, Levin과 Rubin(1982)은 요구전략이란 상대방으로 하여금 자신(요구하는 사람)이 원하는 행동을 하도록 유도하는 방법이라고 정의하였다. 그리고 Trawick-Smith(1992)는 또래집단 내에서 최대한 효과적으로 지시하기 위한 유아의 행동을 연구하면서, 다른 사람의 행동에 영향력을 발휘하고자 하는 유아의 시도를 설득 행위라는 유사한 용어로 불렀다. 또한 Williams와 Schaller(1993)는 요구전략과 유사한 개념으로서, 또래로부터 특정한 행동을 끌어내기 위한 의도로 사용되는 의사전달 방법을 지배 전략이라고 하였다. 이와 같이 요구전략은 설득 행위, 지배 전략과 같은 의미의 용어로 사용되며 자신이 원하는 바를 상대방에게 전달하여 상대방으로 하여금 자신이 의도한 행위를 하도록 하기 위하여 사용하는 모든 언어적이거나 물리적인 전략이라고 할 수 있을 것이다.

이러한 요구에 대한 의도를 연구한 Prinz(1982)는 3.5-9세의 언어장애아를 대상으로 역할놀이 상황을 관찰하였다. 그 결과 요구의도의 범주를 상대방에 대한 행동수행의 요구, 참여의 요구, 주의집중 또는 인식의 요구, 요구자가 원하는 행동을 허락하거나 방해하지 않을 것에 대한 협력의 요구, 특정한 사물 이동의 요구, 일반적 정보의 요구, 특정한 정보의 요구, 사전 언급을 분명하게 하기 위한 명료화의 요구로 구분하였고, 요구의 목적이 인식되지 않는 요구를 해석되지 않는 것으로 따로 분류하였다. 또한 이미화(1988)는 사회적 언어를 연구하면서 요구

를 5가지의 세부항목으로 분류하고 정의하였다. 첫째는 선택적인 질문으로, ‘네’ 혹은 ‘아니오’의 판단을 요구하는 것이며, 둘째는 생산적인 질문으로, 의문문을 사용하여 정보를 요구하는 것이다. 셋째는 과정에 대한 질문으로, 과정의 묘사나 설명을 요구하는 것이고, 넷째는 허락의 요구로서, 행동에 대한 허락을 요구하는 것이다. 다섯째로는 행동을 권유하는 제안을 포함시키고 있다. 이처럼 다양한 요구의 의도를 가지고 유아들은 또래에게 요구를 하게 되는데 이러한 요구를 할 때, 같은 방식으로 하는 것이 아니라 유아들은 상황과 대상에 따라 다양한 요구전략을 사용하게 되는 것이다.

Fraser(1976)는 요구전략의 분류와 지시의 유형에 대하여 상세히 분석하였다. 그는 요구에 대한 표현이 단정적이며 명확하기에 목적을 추론해야 하는 단계가 필요하지 않은 직접적인 형태의 요구와 화자가 말하는 것이 어떤 것을 말하는지 또는 무엇을 의미하는지 추론해야 하는 간접적인 형태의 요구로 나누었다. 예를 들어, 화자가 상대방에게 “소금 좀 줄 수 있니?”라고 말할 경우, 글자의 원래 뜻으로 상대방이 소금을 줄 수 있는지 없는지 가능성을 질문한 것이 아니라 소금을 화자에게 주라는 것을 의미한다. 이처럼 간접적인 요구는 직접적인 요구와는 달리 의미의 추론 단계가 포함되어 있기 때문에 상대방의 입장에서 생각하는 추론 단계가 필요한 것이다(Bruner, Roy와 Ratner, 1982).

Levin과 Rubin(1982) 역시 요구전략을 직접적인 요구(direct request)와 간접적인 요구(indirect request)로 분류하였다. 직접적인 요구는 화자의 의도가 정확히 나타난 요구로 명령어로 표현된다고 하였으며, 간접적인 요구는 요구가 명확하게 나타나지 않아 추론이 필요한 요구로 의문사로 표현된 요구, 서술적 형태로 표현된 요구, 의미를 명확하게 표현하지 않는 암시적인 요구가 포함된다고 하였다. 또한

Prinz(1982)는 요구자와 상대방의 관계, 요구가 이루어지는 상황, 요구의 문법적인 형태 등 많은 변수를 고려하여 요구전략을 크게 직접적 요구와 간접적 요구로 구분하였다. 여기에서 직접적이라는 것은 의문형과 같이 일상적으로 많이 쓰이는 구조로 요구하는 바를 알기 위해 추론이 필요 없는 경우로 규정하였고, 이에 반하여 간접적이라는 것은 필요진술, 선언형, 의문형, 함축된 표현, 관습적 표현이 범주에 속하는 것으로 요구의도를 알기 위해 추론이 필요한 경우로 규정하였다.

Ervin-Tripp(1977)은 자연스러운 상황에서의 관찰을 통하여 유아의 요구전략을 살펴보았다. 그는 또래관계 속에서 유아가 사용하는 요구전략을 명령, 함축적 명령, 필요에 대한 진술, 의문문, 일반적 진술이나 외형적 상황에 대한 진술과 같이 5가지로 분류하였다.

Trawick-Smith(1992)는 4, 5세 유아를 대상으로 다른 또래에게 영향력을 미치고자 하는 설득 행위(persuading behavior)에 대해 연구하였으며, 설득 행위를 5가지로 나누어 분류하였다. 첫 번째는 요구(requests)로서, 의문형으로 표현되며 부드러운 목소리로 “그 긴 블록을 나에게 좀 줄 수 있니?”라는 식으로 말하는 것이다. 두 번째는 부드러운 명령(friendly demands)으로서, 명령문으로 표현되며 “이리 와서 이것 좀 잘라.”와 같이 표현하는 것이다. 세 번째는 부가의문문이 붙은 명령(friendly demands with requestive tags)으로, “나한테 종이를 좀 줘, 그래도 되겠니?”라는 식으로 표현하는 것이고, 네 번째는 강한 어조로 표현된 요구(angry demands)로서, 화를 내며 “비켜! 여기서 나가란 말이야!”라는 형태로 말하는 것이다. 다섯 번째는 협박적 요구(agonistic demands)이며, “너 그거 안하면 때려 줄거야!”라고 말하는 형태이다.

한편 Williams와 Schaller(1993)는 지배 전략에 대하여 지시, 명령,

그리고 소리치기 등의 언어적인 전략형태와 밀기, 놀잇감 가지고 싸우기 등의 물리적인 전략 형태로 구분하였다. 또한 김정연(1996)은 영아의 언어적, 비언어적 상호작용을 연구하면서, 요구전략과 관련된 항목으로 ‘조정’, ‘지시’를 포함시켰고, 비언어적인 상호작용에 ‘밀기’, ‘때리기’, ‘방해하기’, ‘뺏기’ 등을 포함시켰다. 앞에서 본 바와 같이 많은 연구자들은 요구전략을 크게 직접적인 요구전략과 간접적인 요구전략으로 구분하였으며, 직접적인 요구전략은 화자의 의도나 원하는 바가 그대로 들어나는 전략이며, 간접적인 요구전략은 화자의 요구가 무엇인지 추론하는 과정이 필요한 요구전략이라고 보고 있다. 또한 요구전략을 언어적인 전략과 물리적인 전략으로 나누기도 하였다.

이러한 요구전략의 사용은 무작위로 사용하거나 일관성 없게 사용하는 것이 아니라 일정한 단계가 있다는 것을 여러 연구자들과 연구결과들을 통하여 알 수 있다.

Prinz(1982)는 자신의 요구를 전달하는 상황에서 어떠한 요구전략을 사용할 것인지 결정하기 위한 단계가 있으며 이를 3단계로 제시하였다. 첫 번째 단계는 자신의 의도와 목적이 무엇인지를 명확하게 하는 것이고, 두 번째 단계는 성, 지위, 연령과 문화적 차이 등 화자와 청자의 상대적인 지위를 고려하는 것이며, 마지막 단계는 억양과 요구전략의 형태를 선정하는 것이라고 하였다. 따라서 이러한 단계를 거쳐 요구전략을 사용한다는 것은 발달과 밀접한 연관이 있으리라는 것을 알 수 있다.

요청, 명령을 위한 언어의 사용은 말을 배우기 이전 유아들에게도 그 소통 방식을 찾아볼 수 있다. 유아들은 자신의 요구를 표현하기 위해 성인과는 달리 비언어적인 방법을 사용한다. 생후 10개월부터 17개월의 영아가 팔을 벌리거나 손을 뺏으며 칭얼대는 소리를 내는 것은 타인에

게 자신이 원하는 바를 해 달라고 요구하는 것을 의미하는 행동이며, 이것은 가장 원초적인 언어 표현으로 볼 수 있다(이승복, 1994). 2세가 되면 아이들은 억양을 높이거나, 몸짓을 사용하여 주의를 얻으려 하기도 한다(Bruner, Roy와 Ratner, 1982). Carter(1974)는 2세 유아 한 명을 대상으로 사례 연구를 하였는데, 가장 초기에 사용되는 요구는 항상 몸짓과 함께 나타나며, 나중에는 몸짓의 사용이 선택적으로 변한다고 하였다. 이와 유사하게 어린 유아들이 사용하는 요구 표현에 대한 발달을 연구한 Ervin-Tripp(1977)에 의하면, 유아가 행하는 초기의 요구는 원하는 물건의 이름과 몸짓을 복합적으로 혼합하여 사용한다는 것이다. 이 때는 청자에 대해 인식하고, 자신의 요구를 들어줄 것인지 아닌지를 고려하기보다 자신의 입장에서만 요구를 전달하는 것이라고 볼 수 있다. Piaget(1956) 역시 전조작기의 유아는 주로 반복, 독백, 이중 또는 집단적 독백 등을 포함한 자기중심적인 언어를 사용하며, 이때는 청자의 요구에 순응되지 않는 말을 사용한다고 하였다. 그러나 구체적 조작기에 접어들면서 자기중심적 언어는 사회적 언어로 발전되고, 순응된 정보 교환이나 비판, 명령, 요구, 위협, 질문과 대답 등 청자의 관점을 고려하여 사용하는 언어를 활용하게 된다고 하였다.

Ervin-Tripp(1977)의 연구에서 2, 3세 유아들은 직접적인 형태의 요구전략을 사용할 수 있게 되며, 4, 5세가 되면 간접적인 요구전략을 사용한다고 지적하였다. 만 3세가 되면 나이나 친숙도, 역할 등에 따라 정중한 표현을 사용할 수 있고, 이때부터 의문형과 서술형으로 요청을 표현하는 등의 간접적인 요청도 사용하기 시작한다고 하였다. 결국 어린 나이의 유아에게 있어서 간접적인 요구형태는 이해하거나 숙달되어 사용하기 어려운 요구전략이다.

Clark와 Delia(1976)는 더 나이든 유아가 어린 유아보다 요구에 있어

서 다양한 전략을 더 많이 사용할 것이라고 가정하면서 요구의 형태를 네 단계로 구분하였다. 첫 단계는 요구를 진술하지 않는 것이며, 두 번째 단계는 잘 다들어지지 않은 언어로 바람이나 요구를 진술하는 것이고, 세 번째 단계는 요구가 받아들여지지 않을 경우의 반론에 대해 요구를 말하는 것이며, 네 번째 단계는 요구가 받아들여지도록 하기 위하여 상대방의 입장에 대해서도 이야기하는 것이다. 이 연구를 통해 요구 전략은 나이가 증가하면서 더 복잡해지고 더 다양하게 사용될 수 있음을 보여주었다. 또한 Garvey(1975)에 의하면 3-5세의 유아들은 직접적인 명령 형태의 요구에서부터 매우 간접적인 암시적 요구에 이르기까지 매우 다양한 요구를 사용할 수 있고, 보다 어린 유아가 직접적인 요구 전략을 더 많이 사용한다고 하였다.

한편 Markell과 Asher(1984)는 또래와의 상호작용에 대해 연구하면서 유아들이 가장 많이 사용하는 요구전략이 “지시”라고 하였다. 그들의 연구에서 유아가 사용한 요구전략의 70%가 지시로 나타났으며, 이와 유사하게 Mitchell-Kernan과 Karnan의 연구에서도 유아의 요구전략 가운데 77%가 지시로 나타났다. 이는 유아가 친한 또래관계에서는 단순한 요구전략을 많이 사용하고, 교사 혹은 다른 발달 단계에 있는 또래와 같이 자신과의 역할 불균형이 큰 대상에게는 보다 완화된 간접적인 형태의 요구전략을 사용하는 경향이 있음을 보고하였다. 이와 유사하게 4-5세 유아들의 요구유형에 대해 살펴본 Becker(1982)는 상대방의 지위에 따라 유아 역시 성인처럼 목소리의 톤, 문장구성의 지시성, 의미론적인 표시에 따라 다양하게 요구할 수 있음을 밝히면서, 유아들이 상대방의 지위 즉 나이나 역할, 물리적 힘이 적을수록 더 직접적인 형태를 사용하였다는 것을 밝혔다. 비록 또래에 관한 연구는 아니지만 대상에 따른 요구전략의 차이에 대한 연구를 좀 더 살펴보면 요구전략에 있어

서 그들의 사고와 표현을 보다 쉽게 이해할 수 있다. 유아의 성인에 대한 요구로 Lawson(1967)은 유아가 어머니보다 아버지에게 더 공손한 말씨와 간접적 요구형태를 사용할 것이라고 언급했으며(Levin & Rubin, 1982, 재인용), Wood, Weistein와 Parker(1967)는 유아가 친구 또는 부모보다 교사를 설득하려고 할 때 더 다양한 전략을 사용하는 것을 밝혔는데, 이에 대해 그들은 유아가 인식하는 상대방에 따른 요구의 수용경향에 대한 차이로 보았다(Clark & Delia, 1976, 재인용).

이와 같은 결과들을 통해서 지시와 명령 등은 상대방에게 자유로운 행동을 제한하는 요구가 되기 때문에 어느 정도의 위협적인 부분을 가지고 있음을 알 수 있다. 즉, 이와 같은 직접적 요구가 상대방의 영역을 침해할 수 있고, 무례함으로 상대를 화나게 할 수도 있으며, 거절로 요구자와 상대방을 당황하게 할 잠재적 위험이 있을 수 있다(Garvey, 1984). 이러한 위험을 어느 정도 완화시키는 방법이 공손한 표현의 사용이다. 간접적 요구는 직접적 요구와 다르게 상대방에게 호소하며, 공격을 피하고, 비판을 미리 막아 갈등을 가지지 않게 함으로써 상대방의 반감을 없애고 협조를 얻는 방법이다(Becker, 1982). 결국 간접적 형태의 요구전략을 사용하는 주된 동기는 공손함의 정도를 증가시키기 위한 것이다. 예를 들어 “그거 가지고와”라고 말하는 직접적인 요구보다는 “그거 좀 가지고 올 수 있겠니?”라고 간접적인 요구를 할 경우, 상대방에게 요구에 대한 거부를 할 수 있는 선택을 부여하게 되는 것이며 이는 보다 공손한 표현이 되는 것이다(Searle, 1969). 이점에서 Garvey(1984)는 요구가 간접적으로 되어질수록 상대방에 대한 더 공손한 욕구로 보았다. 한편 이러한 공손한 요구의 사용은 복합적인 언어적·사회적 기술이 요구되기 때문에 터득하기 어려운 능력이라고 볼 수 있다(Axia & Baroni, 1985).

그러나 공손한 요구는 단지 요구의 직접성과 간접성만으로 고려할 수는 없으며 요구에 사용되는 용어에 대해서도 고려해야 한다. 공손한 용어가 쓰인 경우 요구의 형태가 직접적이더라도 다른 발화 수반력을 갖는다(전선주, 1992).

다음으로 연구들에서 보고하는 유아들의 요구전략의 사용을 살펴보면 Williams와 Schaller(1993)에 의하면 4, 5세 유아가 가장 많이 사용하는 요구전략은 언어적인 전략이며, 그 중에서 가장 긍정적인 효과를 가져오는 방법으로 주제가 있는 놀이 상황을 제안하여 또래에게 역할을 부여하며 하는 요구이다. 예를 들면 유아는 “우리 팔빙수 장사 놀이하자”라고 제안하여 “내가 요리사 할게. 네가 손님해. 손님, 여기에 앉으세요. 주문해주세요.”라고 요구한다. 이런 경우 유아가 사용하는 요구는 화자와 청자 모두에게 즐거운 놀이상황 안에서 이루어지는 것이기 때문에 대부분의 경우 대상 유아도 요구에 응하게 되는 것이다. 상대방으로부터 거부당하는 가장 비효율적인 방법은 때리기, 빼앗기 등의 물리적인 방법으로 행해지는 요구인 것으로 밝혀졌다. Markell과 Asher(1984)의 연구에서 아동이 사용한 요구전략의 70%가 지시로 나타났다. 또한 연구 결과에서 아동은 친한 또래관계에서는 단순한 요구전략을 많이 사용하고, 교사나 다른 발달 단계에 있는 아동과 같이 자신과의 역할 불균형이 클수록 보다 완화된 간접적인 형태의 요구전략을 사용하는 경향이 있음을 알려주었다.

지금까지의 내용을 정리해보면, 유아들은 타인과의 상호작용에 있어 자신의 요구를 전달하기 위한 다양한 형태의 요구전략을 사용한다. 아주 어린 시기의 영아들은 언어를 사용하지 못하기에 비언어적인 물리적인 방법들을 활용하게 된다. 그러나 연령이 증가함에 따라 유아들은 단순한 몸짓, 소리로 자신의 요구를 전달하기 시작하다가 점점 인지·언

어·사회적인 능력이 발달하면서 다양한 요구전략의 사용이 가능해진다. 따라서 그들이 원하는 것을 달성하고자 할 때 그들은 자신의 원하는 것과 목적을 바르게 알고, 단순한 명령이나 지시보다는 좀더 공손한 표현을 이해하고 추론하여 간접적인 요구를 활용함으로써 그들이 원하는 것을 효과적으로 나타낼 수 있게 되는 것이다. 그러나 이러한 표현은 단순히 자신이 가지고 있는 능력에 의하여만 표현되는 것이 아니라, 나에게 있어서 상대방의 지위와 역할, 상황 등을 고려함으로써 다르게 나타날 수 있는 것이다.

3) 또래 간에 사용하는 유아의 반응기술

또래 간에 이루어지는 상호작용을 살펴보면 한 유아가 어떠한 목적을 가지고 다른 유아에게 요구를 시도할 경우, 다른 유아는 그러한 요구를 수용하기도 하고 거부하기도 하며, 때로는 어떠한 반응을 보이지 않기도 한다.

이러한 반응에 관하여 Levin과 Rubin(1982)은 요구의 결과를 성공, 인식, 실패 세 가지로 구분하였다. ‘성공’은 언어적이거나 비언어적인 행동을 수반하는 적절한 반응을 보이는 것이며, ‘인식’은 요구를 인식하기는 하였지만 적절한 반응을 하지 못하거나 요구에 대한 질문을 하는 것이고, ‘실패’는 요구를 수용함에 대한 거부나 무반응, 그리고 관련 없는 반응을 보이는 것이다. 또한 설득전략에 대한 반응을 연구한 Trawick-Smith(1992) 역시 반응에 대하여 요구자의 지시행동을 수행하는 수용, 적극적으로 거절하는 비수용, 무시와 같이 세 가지로 분류하였다.

또래간의 의사소통을 연구한 연구자들은 대부분 수용적 반응과 달리

거부적 반응이 또래간의 의사소통과 상호작용 기회를 차단하는 경향이 있다고 하였으며 따라서 바람직하지 않다고 하였다. Kemple, Speranza 와 Hazen(1992)은 수용적 반응은 의사소통이 차단되는 기회를 줄이고, 상호작용을 시도한 상대방과 상호작용의 내용을 수용하는 것으로 해석 될 수 있다고 하였다. 따라서 수용적 반응은 타협기술 발달의 초기단계에 있는 유아들에게 그들 간의 응집성 있는 의사소통을 끌어낼 수 있으며, 거부적 반응은 그렇지 않은 것 같다고 하였다. 또한 Dodge, Petit, McClaskey와 Brown(1992)도 타인의 시도를 거절하는 것은 수용에 비하여 응집성 있는 대화를 이끌지 못한다고 하였다. 이와 같은 맥락에서 Miller, Lechner와 Rugs(1985)는 ‘응’이라고 대답하거나 고개를 끄덕이는 단순 수용의 경우 주의를 집중해서 듣고 있다는 신호이고 따라서 대화를 계속 유도할 수 있기에 대화를 촉진시킬 수 있다고 하였다. 반면 간단하게 거절의 의사만을 표현하는 반응은 대화를 차단시킬 수 있기에 사회적 상호작용을 방해하는 역할을 한다고 하면서 바람직하지 않은 전략이라고 하였다. 또한 Hazen과 Black(1989)도 두 명의 또래가 진행 중인 놀이에 한 유아가 개입하려고 하는 상황을 관찰한 연구에서 사회적 능력이 낮은 비인기아는 또래의 놀이개입 요구에 대해서 간단히 단순거부를 하는 경향이 있음을 밝힘으로서, 단순거부는 놀이의 흐름을 끊는 경향이 있다는 것을 주장하였고 이와 같은 결과를 통하여 유아들이 또래와 바람직한 상호작용을 할 수 있도록 돕기 위해서는 단순거부를 줄이고 특정한 사회적 상황의 요구에 적절히 반응할 수 있도록 도와야 한다고 하였다. 이와 같은 단순한 거부 전략에 대하여 이들 연구자 외에도 많은 연구자들(Eigenberg & Garvey, 1981; Kemple, Speranza & Hazen, 1992) 역시 대화의 흐름을 끊고 갈등을 성공적으로 해결하지 못하는 경향을 가진다고 하였다.

반면 거부 전략에 대하여 이러한 견해와는 조금 다른 의견을 제시하는 연구자도 있다. Eigenberg(1992)는 유아들이 요구에 대하여 거부를 할 때 정당화를 위한 추론화 과정이 발달한다는 점에서 이 중요성을 생각해야 한다고 하였다. 또한 발달적 시각으로 볼 때, 타인의 권위에 대한 어느 정도의 거부는 유아의 주장과 자율성의 발달에 대한 긍정적 표시로 보아왔다는 점(Kuczynski & Kochanska, 1990)과 유아의 사회화에 있어 바람직한 결과가 수용만은 아님을 고려해볼 때, 개인적인 판단력을 발달시키기 위하여 유아들에게 수용하지 않을 자유가 필요하다는 것을 인식할 수 있다(Eigenberg, 1992). 다른 측면에서 보면 자신의 주장을 할 수 있는 발달적 단계와 나이가 되었음에도 늘 수용적인 반응만을 하는 경우는 자신의 권리를 주장하지 못하고 있다는 것을 말해주는 부적응의 표시일 수도 있고, 반면 적절한 방법으로 거부를 표현한다는 것은 사회적 상호작용에서 유능성을 나타내주는 것일 수도 있는 것이다. 이와 같은 맥락에서 Kuczynski, , Kochanska 그리고 Maguire(1989)는 거부적 반응이 무조건 바람직하지 않은 반응이 아니며, 결국 어떻게 거부를 표현하느냐 하는 것이 중요한 문제라고 하였다.

또래관계에 있어서 사회적 능력에 따라 반응전략을 분석한 강경아(1999)는 수용적 반응전략으로 단순 수용, 조건부 수용, 적극 수용을, 거부적 반응전략으로 단순 거부, 일시적 거부, 협상적 거부, 권위의존, 무반응을 두었다. 연구결과 사회적 능력이 낮을수록 거부반응을 많이 보였고, 거부의 하위범주 중 단순 거부는 사회적 능력이 낮은 유아가 많이 보인 반면에 일시적 거부는 사회적 능력이 높은 유아들이 많이 보였다. 또한 사회적 능력이 높은 유아들은 간접적 요구에 대하여 단순 수용을 많이 사용하였고, 사회적 능력이 낮은 유아들은 단순거부를 많이 사용하였다.

이상의 내용을 종합해 볼 때, 또래관계에서 유아들이 요구전략에 대해 사용하는 반응기술은 크게 수용, 거부, 무반응으로 나누어볼 수 있으며, 수용적 반응의 경우 응집성 있는 대화를 할 수 있도록 도우며, 상호작용이 계속 이어질 수 있도록 돕는 역할을 하게 된다. 반면 거부적 반응은 단순 거부의 경우 대화의 흐름을 끊는다는 지적을 많이 받고 있지만 개인적인 판단력을 키워주기 위해서는 거부적 반응의 사용도 필요하며 거부적 반응을 할 경우 정당화에 대한 합리화와 추론화를 거쳐야 하기에 이러한 발달을 촉진시켜준다는 점에서 단순한 거부적 반응에 대하여 비판적으로 사고할 것이 아니라 어떻게 표현하는지를 살펴봐야 할 필요가 있으며, 표현하는 기술에 대하여 알아가는 것이 중요하다고 볼 수 있는 것이다. 또한 반응기술에 있어서도 단순히 가지고 있는 발달 정도에 의한 것만이 아니라 요구에 대한 이해, 요구대상이 사용한 요구전략, 요구하는 대상과 자신의 관계와 상황 등이 영향을 줄 것이라는 사실을 알 수 있다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 서울시 북부 아파트 지역에 위치한 S대학교 부속유치원을 연구지로 선정하였다. S유치원은 만 3세 1학급, 만 4세 2학급, 만 5세 2학급 총 5개 반으로 운영되고 있었으며, 각 반은 담임교사 1명과 부담임 교사 1명이 맡고 있었다. 또한 반일반은 오전 9시 30분에서 오후 1시까지 일과가 운영되고 주 2일은 도시락 지도로 인하여 하루 일과가 1시간 연장되었다. 종일반은 오후 통합형으로 오후 1시에서 6시까지 운영되었다.

본 연구의 관찰대상은 만 4세 2학급의 유아 45명으로 선정하였다. 이 중에서 건강 상태가 좋지 않아 언어 검사를 실시할 수 없거나, 언어검사를 성공적으로 마치지 못한 유아 네 명을 제외한 유아 41명 중, 언어 검사 점수를 기준으로 중간 점수인 20%를 제외하고 상위 40%, 하위 40% 각각 16명씩 총 32명이 최종 연구대상이 되었다. 두 반의 교사는 4년제 대학교를 졸업한 후 석사과정을 마치고 7년의 경력을 가진 교사와 4년제 대학교를 졸업하고 3년의 경력을 가진 교사였다.

연구대상 유아의 일반적 특성은 다음의 표 1에서 볼 수 있듯이 남아 17명(41.5%), 여아 24명(58.8%)으로 여아가 다소 많았으며, 평균월령은 56개월이었다.

<표 1> 연구대상 유아의 일반적 특성

	변인	구분	빈도 (%)
유아 특성 (N=41)	성별	남	17 (41.5)
		여	24 (58.5)
	월령	50-53개월	12 (29.3)
		54-57개월	16 (39.0)
		58-61개월	13 (31.7)

2. 연구도구

1) 언어능력검사도구

유아의 언어 능력을 알아보기 위해 박혜원·곽금주·박광배(1996)가 번안하고, 이미향(2004), 오정미(2005) 등이 사용한 K-WPPSI(한국 웨슬러 유아 지능검사) 중 언어성 검사를 사용하였다.

K-WPPSI는 만 3세~7세 3개월까지를 대상으로 하는 아동용 지능검사 도구로서 동작성 검사(모양 맞추기, 도형, 토막짜기, 미로, 빠진 곳 찾기, 동물 짝짓기)와 언어성 검사(상식, 이해, 산수, 어휘력, 공통성, 문장)로 구성되어 있다.

본 연구에서는 K-WPPSI의 언어성 검사만을 선택하였으며, 그 중 산수를 제외한 5가지 하위 영역으로 유아의 언어 능력을 측정하였다. K-WPPSI 검사도구의 측정영역과 채점 방식, 과정은 다음과 같다.

(1) 상식

언어성의 하위영역인 ‘상식’ 검사는 일상에서 일어나는 사건이나 물

체에 대한 지식을 알아보기 위한 것으로 언어능력이 떨어지는 유아를 위해 여러 개의 그림 중에서 하나를 지적하여 응답하는 그림문항(1~6번)과 간단히 구두로 응답하는 구두문항(7~27번) 총 27문항으로 구성되어 있다. 모든 문항은 지침서의 안내에 따라 검사자가 정확하게 말하듯 자연스럽게 읽어준 후, 그림 문항은 올바른 그림을 지적하도록 하고 구두문항은 검사자가 유아의 응답을 기록용지에 기록한다. 유아의 반응이 맞으면 각 문항 당 1점씩을 주며 최고 점수는 27점이다.

(2) 이해

언어성의 하위영역인 ‘이해’ 검사는 행동의 원인과 사건의 결과에 대한 자신의 생각을 구두로 표현하는 15문항으로 구성되어 있다. 모든 문항은 지침서의 안내에 따라 검사자가 이야기하듯 읽어 주되 유아가 잘 알아들을 수 있도록 정확하게 질문한다. 검사자는 유아의 반응을 기록용지에 기록하고 각 문항은 유아의 반응 수준에 따라 2점, 1점, 0점으로 채점하며 최고 점수는 30점이다.

(3) 어휘력

언어성의 하위영역인 ‘어휘력’ 검사는 그림의 이름을 맞추는 그림문항과 구두로 제시된 단어들의 뜻을 구두로 대답하는 구두문항 총 25문항으로 구성되어 있다. 소책자에 수록된 그림을 보고 그 사물의 이름을 말하도록 하는 그림문항(1~3번)과 지침서에 수록된 문항을 지침서의 안내에 따라 검사자가 정확히 읽어준 후, 구두로 제시된 단어들의 뜻을 구두로 대답하면 유아의 반응을 기록용지에 기록하는 구두문항(4~25번)이 있다. 각 문항의 점수는 그림문항을 맞추면 각 문항 당 1점씩 주고, 구두문항은 유아의 반응에 따라 2점, 1점, 0점을 주며 최고 점수는 총

47점이다.

(4) 공통성

언어성 하위영역인 ‘공통성’ 검사는 세 부분으로 나뉘어있으며 총 20 문항으로 구성되어 있다. 1부 그림문항(1~6번)은 소책자에 두 줄로 배열된 사물의 그림들 중에서 공통으로 들어있는 사물을 손가락으로 지적한다. 2부 문장완성 문항(7~12번)은 지침서에 구두로 제시되는 주 문장에서 가리키는 개념과 유사한 단어를 사용하여 문장을 완성한다. 3부 공통성 문항(13~20번)은 제시하는 두 단어의 공통성을 구두로 설명하도록 구성되어 있다. 1부, 2부는 정답에 각각 1점씩 주고 3부는 유아가 보이는 반응의 적절성에 따라 2점, 1점, 0점을 주며 최고 점수는 28점이다.

(5) 문장력

언어성의 하위영역인 ‘문장력’ 검사는 검사자가 문장을 큰소리로 읽어주고 유아는 이를 그대로 따라 하도록 구성되어 있다. 채점은 발음자체는 틀려도 되지만 검사자가 읽어준 문장을 유아가 그대로 말한 경우에만 점수를 준다. 기록용지의 해당 칸에 각 문장에 대한 생략, 전위, 첨가, 대체 등의 실수한 수를 기록하고 실수한 수에 대응하는 점수를 뺀 후 점수를 내며, 최고 점수는 37점이다.

2) 요구전략의 범주

유아가 또래 간에 사용하는 요구전략을 알아보기 위하여 Williams와 Schaller(1993), Levin과 Rubin(1982), Becker(1982), 배지희(1995)가

사용한 분류 기준을 그 후 배지희(2006)가 수정·보완한 도구를 사용하였다. 이 요구전략의 범주 및 분류 기준은 표 2와 같다.

<표 2> 요구전략 범주 및 분류 기준

요구전략 범주	분류 기준	예
(1) 직접적 요구	요구하는 내용이 명확히 드러나도록 요구사항을 직설적으로 표현하는 형태	
① 단순 지시	평범한 어조로 표현된 요구	<ul style="list-style-type: none"> • 그 자동차 나한테 줘. • 이리 와서 여기 앉아.
② 명령	강하고 급한 어조로 강요하듯이 표현된 요구	<ul style="list-style-type: none"> • 이거 빨리 해! • 이리 줘, 내꺼야! • 절대 거기다 두지 마!
③ 부탁	정중한 어투로 상대방의 허락을 구하거나 어떤 일을 해달라고 하는 요구	<ul style="list-style-type: none"> • 나도 놀이 시켜줘라. • 나도 한 번 하게 해줘라.
(2) 간접적 요구	직설적으로 표현하지 않고 요구하는 바를 완화시켜 표현하는 형태	
① 의문형	의문형의 형태로 부드럽게 표현되는 요구	<ul style="list-style-type: none"> • 내가 그거 가져도 되니? • 그거 나 줄래?
② 암시형	자신의 요구를 직접적으로 드러내지 않아서 언어적인 맥락에서는 요구로 느껴지지 않지만 상황을 고려할 때 요구가 내재되는 형태	<ul style="list-style-type: none"> • 나 긴 블록이 있으면 좋겠는데..
③ 청유형	행동을 권유하거나 제안하는 형태로 표현된 요구	<ul style="list-style-type: none"> • 우리 미용실 놀이하자. • 이 판 같이 쓰자.

(3) 협박적 요구	언어적인 위협이 내재된 비우호적인 형태의 요구	<ul style="list-style-type: none"> • 나 안 시켜주면 선생님께 알려 줄 거야. • 그거 안 주면 너랑 다시는 안 놀아.
(4) 물리적 요구	밀기, 때리기, 놀이감 빼앗기 등 물리적 행동으로 하는 요구	

3) 반응기술의 범주

유아가 또래 간에 사용하는 반응기술을 알아보기 위하여 Kuczynski et al.(1987), Kuczynski와 Kochanska(1990), 강경아(1999)의 연구에서 사용된 범주를 배지희(2006)가 수정·보완한 유형을 사용하였다. 이 반응기술의 유형 및 분류 기준은 표 3과 같다.

<표 3> 또래의 요구에 대한 유아의 반응기술 유형 및 분류 기준

반응기술 유형	분류 기준	예
(1) 수용 반응	상대방의 요구를 받아들여 시행함	
① 적극적 수용	요구를 받아들여려는 의사를 긍정적인 어조로 명백하게 표현함	<ul style="list-style-type: none"> • 유아1: 나랑 판 게임 하자. • 유아2: 좋아. 재미있겠다.
② 협상적 수용	자신이 원하는 것을 제시하면서 상대의 요구를 수렴함	<ul style="list-style-type: none"> • 유아1: 파란색 크레파스 좀 줘라. • 유아2: 그럼, 잠깐만 쓰고 다시 나한테 줘야 돼. • 유아1: 그래.

③ 비언어적 수용	언어적인 의사 표시 없이 상대의 요구를 받아들여 시행함	<ul style="list-style-type: none"> • 유아1: 긴 블록 좀 줄래? • 유아2: (말없이 블록을 건네준다.)
(2) 거부 반응		
① 단순한 거부	상대방의 요구를 받아들이지 않고 거절함 상대방의 요구에 대해서 이유를 제시하지 않고 간단하고 짧은 대답으로 거절함	<ul style="list-style-type: none"> • 유아1: 나랑 가게 놀이 하자. • 유아2: 싫어.
② 일시적 거부	상대방의 요구 수용을 일시적으로 지연함	<ul style="list-style-type: none"> • 유아1: 네가 엄마 해. • 유아2: 나중에 할게. • 유아1: 나도 해도 되? • 유아2: 아니, 여기서는 한 번에 세 명밖에 못 놀아. 하고 싶으면 너도 순서표에 이름을 쓰고 기다려야 되.
③ 이유 및 대안 제시	상대방의 요구를 거절하는 이유를 설명하거나 대안을 제시함	<ul style="list-style-type: none"> • 유아1: 나도 한 번 해보자. • 유아2: 싫어. 너랑 절대 안 놀아!
④ 언어적 공격	화내거나 소리를 지르는 등 부정적인 감정을 언어로 표현하면서 상대방의 요구를 거부함	<ul style="list-style-type: none"> • 유아1: (놀이감을 집으며) 나도 같이 하자. • 유아2: (놀이감을 다시 빼앗거나 몸을 밀면서) 안 돼!
⑤ 물리적 거부	밀기, 때리기, 놀이감 빼앗기 등의 물리적 행동을 통해 요구를 거부함	<ul style="list-style-type: none"> • 유아1: 나랑 놀자. • 유아2: (반응하지 않음)
(3) 무반응		
(3) 무반응	상대방의 요구를 인식하지 못하여 반응을 보이지 않음	<ul style="list-style-type: none"> • 유아1: 나랑 놀자. • 유아2: (반응하지 않음)

3. 연구절차

1) 예비 연구

또래 간에 사용하는 요구·반응전략을 표시할 관찰기록표의 분석기준, 적절한 관찰시간, 관찰 표기의 용이함, 유의할 사항 등을 알아보고, 연구에 사용될 언어능력검사 도구의 적절성과 문제점, 검사에 소요되는 시간과 연구절차 등을 알아보기 위하여 예비조사를 실시하였다. 실험대상이 아닌 유치원 만 4세 유아 5명을 대상으로 2006년 4월 10, 12, 13일 3일 동안 예비관찰과 언어검사를 실시하였다.

또래 간에 사용하는 요구·반응전략 예비 관찰은 2006년 4월 10일과 12일 양일 간 담임교사가 선정한 언어능력이 높은 유아, 보통 유아, 낮은 유아 총 5명을 대상으로 자유선택 활동 시간에 관찰하였다. 관찰하는 동안 관찰 대상의 모든 놀이장면과 대화내용을 비디오 촬영하였다. 만 4세 유아 5명을 대상으로 연구에서 사용하기로 한 관찰 기록표를 가지고 예비관찰을 실행한 결과 분류기준의 실제 적용에 부적절함을 발견할 수 없었고, 이를 표기함에 있어 큰 어려움이 없었으며, 유아들의 상호작용 빈도의 차이가 있었기 때문에 10분 씩 관찰하는 것이 적당하다고 판단되었다.

언어능력 예비 검사는 2006년 4월 13일에 동일한 5명의 유아를 한 명씩 빈 교실로 불러 검사방법에 따라 연구자가 1:1로 실시하였으며, 검사과정은 모두 비디오 촬영하였다. 검사에 소요되는 시간은 20분~40분으로 개인차가 있었으나 평균 30분 정도가 소요되었다.

2) 보조 연구자 훈련

본 연구자 외에 유아교육을 전공하는 대학원생 1인이 본 연구를 위한 연구보조자로 참여하여, 2006년 4월 10, 13, 17일 3일간 3차에 걸쳐 보조 연구자 훈련을 실시하였다.

1차 보조 연구자 훈련 시, 연구 보조자에게 본 연구에서 관찰하게 될 관찰 상황과 관찰행동, 분류기준, 관찰방법에 대한 설명과 언어검사도구의 실시 방법을 설명하였다. 설명이 끝난 후에는 사용하게 될 관찰 범주와 기록표, 언어검사도구의 실시 요강 등의 자료를 제공하여 숙지할 수 있도록 하였다.

2차 보조 연구자 훈련 시, 본 연구자와 보조 연구자는 5명의 예비 관찰 대상 유아들이 자유선택활동 시간 활동 모습을 촬영한 녹화 자료를 보면서 또래 간 요구·반응전략을 기록하고 이에 대한 일치도를 산출하였으며, 일치도는 89%였다. 이때 일치하지 않는 부분에 대해서는 의견을 나누고 이를 조정하였다.

3차 보조 연구자 훈련 시, 본 연구자는 보조 연구자와 함께 5명의 예비 관찰 대상 유아들이 언어검사에 참여하는 모습을 촬영한 녹화 자료를 보며 언어검사 점수를 매겼고, 일치도는 92%였다. 이때 역시 일치하지 않는 부분과 의문점에 대해서는 의견을 나누고 이를 조정하였다.

3) 본 연구

(1) 언어능력 검사

언어능력 검사는 2006년 4월 20일 ~ 5월 2일까지 연구자와 보조연구자 1인이 연구대상 유치원 만 4세아 2개 학급의 총 45명 중 언어검사

실시가 가능했던 41명의 유아들을 대상으로 자유선택시간에 각 교실과 분리된 참관실에서 유아와 검사자 1:1 개별면접으로 실시하였다. 검사 실시 결과를 바탕으로 전체언어능력점수 상위 40%인 16명을 상위집단으로, 하위 40%인 16명을 하위집단으로 나누었다. 또한 언어능력의 하위 범주인 ‘상식’, ‘이해’, ‘어휘력’, ‘공통성’, ‘문장’의 점수를 기준으로 각 능력의 상위집단과 하위집단을 같은 방식으로 나누었다.

(2) 또래 간 요구·반응전략 관찰

또래 간 요구·반응전략 관찰은 2006년 5월 8일부터 7월 7일까지 9주에 걸쳐 유치원에 특별한 행사가 있는 날을 제외하고 주 3일 수행하였다. 관찰하는 동안 연구에서 보고자 하는 요구전략과 반응기술이 나오는 즉시 관찰 기록표에 기록하였고, 한 유아 당 10분 씩 3회로 총 30분을 관찰하였으며, 하루 평균 1회를 기준으로 약 4~5명을 관찰하였다. 요구전략과 반응기술이 나타나는 빈도가 너무 적었던 과학영역과 언어영역이 제외된 영역에서 특별한 순서를 두지 않고 무작위로 관찰하되, 관찰 기간이 미칠 영향을 고려하여 특별한 경우를 제외하고 모든 유아를 1회 관찰한 후, 모든 유아를 2회, 이후 3회 순차적으로 관찰하였다.

4. 자료분석

본 연구에서 수집된 자료의 분석은 SPSS 12.0 통계 프로그램을 사용하였다. 연구대상의 기본 배경과 주요변인의 분포를 파악하기 위하여 빈도와 백분율, 평균과 표준편차를 산출하였다. 각 연구문제에 따라 사용한 분석방법은 다음과 같다.

첫째, 만 4세 유아가 또래관계에서 사용하는 요구전략 유형의 사용빈도를 비율로 치환한 것의 평균이 언어능력에 따라 차이가 있는지 알아보기 위한 연구문제 1은 t검증을 통하여 차이를 검증하였다.

둘째, 만 4세 유아가 또래관계에서 사용하는 반응기술 유형의 사용빈도를 비율로 치환한 것의 평균이 언어능력에 따라 차이가 있는지 알아보기 위한 연구문제 2는 t검증을 통하여 차이를 검증하였다.

셋째, 만 4세 유아가 또래관계에서 사용하는 요구전략의 유형과 반응기술의 유형 사이의 관계를 알아보기 위한 연구문제 3은 Pearson의 적률상관계수를 산출하였다.

IV. 결과 및 해석

먼저 연구대상 유아들에게 언어능력 검사를 실시한 후, 그 점수를 토대로 나누어진 전체언어능력 및 하위 영역에 따른 상위집단과 하위집단 언어능력 점수의 평균과 표준편차는 표 4와 같다.

〈표 4〉 전체언어능력 및 하위 영역의 상·하위집단 언어능력 점수의 평균과 표준편차 (N=16)

	상위집단 (SD)	하위집단 (SD)
전체언어능력 점수	96.8 (.12)	60.5 (.10)
상 식 점수	19.6 (.02)	12.2 (.02)
이 해 점수	23.1 (.02)	14.3 (.05)
어 휘 점수	20.1 (.03)	9.5 (.01)
공통성 점수	14.6 (.03)	5.3 (.02)
문 장 점수	24.1 (.05)	13.1 (.02)

표 4를 보면 상위집단의 전체언어능력 점수의 평균은 96.8점이었고 하위집단의 전체언어능력 점수의 평균은 60.5점이었다. 즉, 상위집단과 하위집단 유아들의 전체언어능력 점수는 평균 36.3점의 차이를 보이고 있었다. 전체언어능력 점수의 하위 영역인 상식, 이해, 어휘, 공통성, 문장 점수에서는 상위집단과 하위집단 유아들이 각각 평균 7.4점, 8.8점, 10.6점, 9.3점, 11점의 차이를 보이고 있음을 알 수 있다.

1. 언어능력에 따른 또래간 요구전략

만 4세 유아들의 언어능력에 따라 또래 간에 사용하는 요구전략에 차이가 있는지 알아보려고 하였다. 유아들이 사용하는 요구전략의 사용 양상을 파악하기 위해서 전체 및 상·하위집단 유아들이 사용한 요구전략의 범주별 빈도를 비율로 치환하고 비율의 평균을 구하였다. 그 결과는 표 5와 같다.

<표 5> 만 4세 유아의 요구전략 사용 양상

	직접적 요구전략	간접적 요구전략	협박적 요구전략	물리적 요구전략
전 체 (N=32)	.43	.47	.01	.09
상위집단 (N=16)	.46	.49	.00	.05
하위집단 (N=16)	.40	.45	.02	.13

표 5에 의하면 만 4세 전체 유아들의 경우, 직접적 요구전략의 사용 비율이 .43, 간접적 요구전략이 .47, 협박적 요구전략이 .01, 물리적 요구전략이 .09로 나타났다. 즉, 유아들은 간접적 요구전략을 가장 많이 사용하였고, 그 다음으로 직접적 요구전략을 많이 사용하였다. 한편, 협박적 요구전략과 물리적 요구전략은 상대적으로 매우 적은 비율로 사용하였으며, 이 중에서 협박적 요구전략을 가장 적은 비율로 사용하는 것으로 나타났다.

만 4세 유아 중 언어능력 상위집단의 경우, 직접적 요구전략의 사용 비율이 .46, 간접적 요구전략이 .49, 협박적 요구전략이 .00, 물리적 요구전략이 .05로 나타났다. 즉, 언어능력 상위집단 유아들은 간접적

요구전략을 가장 많이 사용하고 그 다음으로 직접적 요구전략을 많이 사용하였다. 한편, 물리적 요구전략은 상대적으로 매우 적은 비율로 사용하였으며, 협박적 요구전략은 사용하지 않는 것으로 나타났다.

만 4세 유아 중 언어능력 하위집단의 경우, 직접적 요구전략의 사용 비율이 .40, 간접적 요구전략이 .45, 협박적 요구전략이 .02, 물리적 요구전략이 .13으로 나타났다. 즉, 언어능력 하위집단 유아들 역시 간접적 요구전략을 가장 많이 사용하고 그 다음으로 직접적 요구전략을 많이 사용하였다. 한편, 협박적 요구전략과 물리적 요구전략은 상대적으로 적은 비율로 사용하였으며, 협박적 요구전략을 가장 적게 사용하는 것으로 나타났다.

전체언어능력 및 하위 5개 영역(상식, 이해, 어휘력, 공통성, 문장)에 따라 요구전략의 사용비율에 차이가 있는지 알아보기 위하여 전체 요구전략에 대해서 t검증을 실시하였다. 먼저 전체언어능력에 따른 요구전략의 비율평균, 표준편차 및 t검증 결과는 표 6과 같다.

<표 6> 전체언어능력에 따른 요구전략 사용 비율의 차이

요구전략	언어능력	N	M	SD	t
직접적 요구전략	상위집단	16	.46	.15	.988
	하위집단	16	.41	.14	
단순지시	상위집단	16	.33	.13	.242
	하위집단	16	.27	.11	
명령	상위집단	16	.01	.02	-.123
	하위집단	16	.01	.02	
부탁	상위집단	16	.12	.10	-.049
	하위집단	16	.12	.08	
간접적 요구전략	상위집단	16	.49	.12	.763

	하위집단	16	.45	.15	
의문형	상위집단	16	.14	.09	.416
	하위집단	16	.12	.07	
암시형	상위집단	16	.24	.08	2.258*
	하위집단	16	.18	.07	
청유형	상위집단	16	.12	.09	-1.056
	하위집단	16	.15	.10	
협박적 요구전략	상위집단	16	.00	.00	-3.145**
	하위집단	16	.02	.02	
물리적 요구전략	상위집단	16	.05	.06	-2.551*
	하위집단	16	.13	.10	

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

표 6에 의하면 전체언어능력에서 높은 점수를 받은 유아들은 낮은 점수를 받은 유아들보다 간접적 요구전략의 하위범주인 ‘암시형’ ($t=2.258$, $p<.05$)에서 통계적으로 유의한 수준에서 높게 나타났고, 전체언어능력에서 낮은 점수를 받은 유아들은 높은 점수를 받은 유아들보다 협박적 요구전략($t=-3.145$, $p<.01$)과 물리적 요구전략($t=-2.551$, $p<.05$)에서 통계적으로 유의한 수준에서 높게 나타났다. 그러나 직접적 요구전략과 하위범주인 ‘단순지시’, ‘명령’, ‘부탁’, 간접적 요구전략과 ‘암시형’을 제외한 하위범주인 ‘의문형’, ‘청유형’은 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없었다.

언어능력 중 ‘상식’에 따른 요구전략의 비율평균, 표준편차 및 t검증 결과는 표 7과 같다.

<표 7> 언어능력 중 '상식'에 따른 요구전략 사용 비율의 차이

요구전략	상식	N	M	SD	t
직접적 요구전략	상위집단	16	.50	.13	1.932
	하위집단	16	.41	.13	
단순지시	상위집단	16	.35	.14	1.652
	하위집단	16	.27	.10	
명령	상위집단	16	.02	.02	-.780
	하위집단	16	.02	.03	
부탁	상위집단	16	.14	.09	.793
	하위집단	16	.11	.08	
간접적 요구전략	상위집단	16	.47	.12	.669
	하위집단	16	.44	.17	
의문형	상위집단	16	.14	.08	.327
	하위집단	16	.13	.08	
암시형	상위집단	16	.21	.05	2.344*
	하위집단	16	.16	.06	
청유형	상위집단	16	.12	.09	-.656
	하위집단	16	.14	.09	
협박적 요구전략	상위집단	16	.00	.00	-3.148**
	하위집단	16	.02	.02	
물리적 요구전략	상위집단	16	.03	.04	-2.129*
	하위집단	16	.14	.19	

*p < .05, **P < .01

표 7에 의하면 언어능력 중 '상식'에서 높은 점수를 받은 유아들은 낮은 점수를 받은 유아들보다 간접적 요구전략의 하위범주인 '암시형'(t=2.344, p<.05)에서 통계적으로 유의한 수준에서 높게 나타났고, 언어능력 중 '상식'에서 낮은 점수를 받은 유아들은 높은 점수를 받은 유아들보다 협박적 요구전략(t=-3.148, p<.01)과 물리적 요구전략(t=-2.129, p<.05)에서 통계적으로 유의한 수준에서 높게 나타났다. 그

러나 직접적 요구전략과 하위범주인 ‘단순지시’, ‘명령’, ‘부탁’, 간접적 요구전략과 ‘암시형’을 제외한 하위범주인 ‘의문형’, ‘청유형’은 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없었다.

언어능력 중 ‘이해’에 따른 요구전략의 비율평균, 표준편차 및 t검증 결과는 표 8과 같다.

<표 8> 언어능력 중 ‘이해’에 따른 요구전략 사용 비율의 차이

요구전략	이해	N	M	SD	t
직접적 요구전략	상위집단	16	.45	.13	1.091
	하위집단	16	.40	.14	
단순지시	상위집단	16	.31	.13	.880
	하위집단	16	.28	.10	
명령	상위집단	16	.02	.02	.306
	하위집단	16	.01	.02	
부탁	상위집단	16	.13	.10	.440
	하위집단	16	.11	.08	
간접적 요구전략	상위집단	16	.50	.11	.828
	하위집단	16	.46	.15	
의문형	상위집단	16	.13	.08	-.133
	하위집단	16	.13	.07	
암시형	상위집단	16	.25	.06	2.485*
	하위집단	16	.18	.08	
청유형	상위집단	16	.12	.09	-.913
	하위집단	16	.15	.11	
협박적 요구전략	상위집단	16	.00	.01	-2.426*
	하위집단	16	.01	.02	
물리적 요구전략	상위집단	16	.05	.04	-3.540**
	하위집단	16	.13	.08	

*p < .05, **p < .01

표 8에 의하면 언어능력 중 ‘이해’에서 높은 점수를 받은 유아들은 낮은 점수를 받은 유아들보다 간접적 요구전략의 하위범주인 ‘암시형’ ($t=2.485, p<.05$)에서 통계적으로 유의한 수준에서 높게 나타났고, 언어능력 중 ‘이해’에서 낮은 점수를 받은 유아들은 높은 점수를 받은 유아들보다 협박적 요구전략($t=-2.426, p<.05$)과 물리적 요구전략 ($t=-3.540, p<.01$)에서 통계적으로 유의한 수준에서 높게 나타났다. 그러나 직접적 요구전략과 하위범주인 ‘단순지시’, ‘명령’, ‘부탁’, 간접적 요구전략과 ‘암시형’을 제외한 하위범주인 ‘의문형’, ‘청유형’은 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없었다.

언어능력 중 ‘어휘력’에 따른 요구전략의 비율평균, 표준편차 및 t검증 결과는 표 9와 같다.

<표 9> 언어능력 중 ‘어휘력’에 따른 요구전략 사용 비율의 차이

요구전략	어휘력	N	M	SD	t
직접적 요구전략	상위집단	16	.43	.14	.097
	하위집단	16	.43	.16	
단순지시	상위집단	16	.29	.12	.113
	하위집단	16	.29	.13	
명령	상위집단	16	.02	.02	.432
	하위집단	16	.01	.03	
부탁	상위집단	16	.12	.08	-.118
	하위집단	16	.13	.10	
간접적 요구전략	상위집단	16	.50	.12	1.389
	하위집단	16	.43	.15	
의문형	상위집단	16	.13	.08	-.074
	하위집단	16	.13	.08	

암시형	상위집단	16	.23	.07	1.536
	하위집단	16	.17	.07	
청유형	상위집단	16	.14	.10	.528
	하위집단	16	.12	.09	
협박적 요구전략	상위집단	16	.00	.00	-2.843**
	하위집단	16	.01	.02	
물리적 요구전략	상위집단	16	.07	.06	-1.092
	하위집단	16	.12	.20	

*P < .05, **p < .01

표 9에 의하면 언어능력 중 ‘어휘력’에서 낮은 점수를 받은 유아들은 높은 점수를 받은 유아들보다 협박적 요구전략($t=-2.843$, $p<.01$)에서 통계적으로 유의한 수준에서 높게 나타났다. 그러나 직접적 요구전략과 하위범주인 ‘단순지시’, ‘명령’, ‘부탁’, 간접적 요구전략과 하위범주인 ‘의문형’, ‘암시형’, ‘청유형’, 물리적 요구전략은 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없었다.

언어능력 중 ‘공통성’에 따른 요구전략의 비율평균, 표준편차 및 t검증 결과는 표 10과 같다.

<표 10> 언어능력 중 ‘공통성’에 따른 요구전략 사용 비율의 차이

요구전략	공통성	N	M	SD	t
직접적 요구전략	상위집단	16	.48	.14	1.498
	하위집단	16	.40	.14	
단순지시	상위집단	16	.35	.13	2.277*
	하위집단	16	.26	.10	
명령	상위집단	16	.01	.02	-.358

		하위집단	16	.02	.02	
	부탁	상위집단	16	.11	.10	
		하위집단	16	.13	.07	-.570
간접적	요구전략	상위집단	16	.47	.13	
		하위집단	16	.44	.16	.418
	의문형	상위집단	16	.12	.08	
		하위집단	16	.13	.08	-.216
	암시형	상위집단	16	.22	.13	
		하위집단	16	.18	.10	1.042
	청유형	상위집단	16	.12	.08	
		하위집단	16	.14	.10	-.478
협박적	요구전략	상위집단	16	.00	.00	
		하위집단	16	.02	.03	-3.238**
물리적	요구전략	상위집단	16	.06	.04	
		하위집단	16	.13	.09	-3.255**

*P < .05, **p < .01

표 10에 의하면 언어능력 중 ‘공통성’에서 높은 점수를 받은 유아들은 낮은 점수를 받은 유아들보다 직접적 요구전략의 하위범주인 ‘단순지시’(t=2.277, p<.05)에서 통계적으로 유의한 수준에서 높게 나타났고, 언어능력 중 ‘공통성’에서 낮은 점수를 받은 유아들은 높은 점수를 받은 유아들보다 협박적 요구전략(t=-3.238, p<.01)과 물리적 요구전략(t=-3.255, p<.01)에서 통계적으로 유의한 수준에서 높게 나타났다. 그러나 직접적 요구전략과 ‘단순지시’를 제외한 하위범주인 ‘명령’, ‘부탁’, 간접적 요구전략과 하위범주인 ‘의문형’, ‘암시형’, ‘청유형’은 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없었다.

언어능력 중 ‘문장’에 따른 요구전략의 비율평균, 표준편차 및 t검증 결과는 표 11과 같다.

<표 11> 언어능력 중 ‘문장’에 따른 요구전략 사용 비율의 차이

요구전략	문장	N	M	SD	t
직접적 요구전략	상위집단	16	.47	.15	1.333
	하위집단	16	.40	.13	
단순지시	상위집단	16	.33	.14	1.436
	하위집단	16	.27	.09	
명령	상위집단	16	.02	.02	.682
	하위집단	16	.01	.02	
부탁	상위집단	16	.11	.10	.037
	하위집단	16	.11	.09	
간접적 요구전략	상위집단	16	.44	.14	-.583
	하위집단	16	.47	.15	
의문형	상위집단	16	.12	.09	-.108
	하위집단	16	.12	.06	
암시형	상위집단	16	.22	.13	1.072
	하위집단	16	.18	.09	
청유형	상위집단	16	.11	.08	-2.180*
	하위집단	16	.18	.10	
협박적 요구전략	상위집단	16	.01	.01	-2.056*
	하위집단	16	.02	.02	
물리적 요구전략	상위집단	16	.09	.08	-.439
	하위집단	16	.11	.20	

*p < .05

표 11에 의하면 언어능력 중 ‘문장’에서 낮은 점수를 받은 유아들은 높은 점수를 받은 유아들보다 간접적 요구전략의 하위범주인 ‘청유

형' ($t=-2.180, p<.05$)과 협박적 요구전략($t=-2.056, p<.05$)에서 통계적으로 유의한 수준에서 높게 나타났다. 그러나 직접적 요구전략과 하위범주인 '단순지시', '명령', '부탁', 간접적 요구전략과 '청유형'을 제외한 하위범주인 '의문형', '암시형', 물리적 요구전략은 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없었다.

언어능력에 대한 요구전략의 사용 양상을 종합해보면, 전체언어능력에 따라 요구전략의 상위범주 중 직접적 요구전략, 간접적 요구전략은 차이가 없었다. 그러나 협박적 요구전략과 물리적 요구전략에서 전체언어능력 점수가 낮은 집단의 유아들이 협박적 요구전략과 물리적 요구전략을 더 많이 사용한다는 것을 나타내었다. 또한 간접적 요구전략 중 하위범주인 '암시형'을 상위집단이 더 많이 사용하였다.

언어능력의 하위범주를 기준으로 살펴보면, '상식', '이해', '어휘력', '공통성', '문장'의 5개 모든 범주에서 각 범주의 점수가 낮은 집단 유아들이 높은 집단 유아들에 비해 협박적 요구전략을 더 많이 사용하였다. 또한 '상식', '이해', '공통성'의 3개 범주에서 각 범주의 점수가 낮은 집단 유아들이 높은 집단 유아들에 비해 물리적 요구전략을 더 많이 사용하였다. 그리고 '상식', '이해' 점수가 높은 집단 유아들이 '암시형'을 더 많이 사용했고, '공통성' 점수가 높은 집단 유아들이 '단순지시'를 더 많이 사용한 반면, '문장' 점수가 낮은 유아들이 '청유형'을 더 많이 사용하였다.

따라서 언어능력은 요구전략의 사용에 어느 정도 영향을 미치고 있으며 특히 협박적 요구와 물리적 요구전략의 사용에 큰 영향을 미치고 있음을 알 수 있다.

2. 언어능력에 따른 또래간 반응기술

만 4세 유아들의 언어능력에 따라 또래 간에 사용하는 반응기술에 차이가 있는지 알아보려고 하였다. 유아들이 사용하는 반응기술의 사용 양상을 파악하기 위해서 전체 및 상·하위집단 유아들이 사용한 반응기술의 범주별 빈도를 비율로 치환하고 비율의 평균을 구하였다. 그 결과는 표 12와 같다.

<표 12> 만 4세 유아의 반응기술 사용 양상

	수용적 반응기술	거부적 반응기술	무반응
전 체 (N=36)	.56	.22	.22
상위집단 (N=36)	.52	.25	.23
하위집단 (N=36)	.61	.19	.20

표 12에 의하면 만 4세 전체 유아들의 경우, 수용적 반응기술의 사용 비율이 .56으로 나타났고 거부적 반응기술과 무반응이 각각 .22로 나타났다. 즉, 유아들은 수용적 반응기술을 가장 많이 사용하였고 거부적 반응기술과 무반응을 같은 비율로 사용하는 것으로 나타났다.

만 4세 유아 중 언어능력 상위집단의 경우, 수용적 반응기술의 사용 비율이 .52, 거부적 반응기술이 .25, 무반응이 .23으로 나타났다. 즉, 언어능력 상위집단 유아들은 수용적 반응기술을 가장 많이 사용하는 것으로 나타났고, 거부적 반응기술과 무반응을 비슷한 비율로 사용하며 그 중 무반응을 가장 적게 사용하는 것으로 나타났다.

만 4세 유아 중 언어능력 하위집단의 경우, 수용적 반응기술의 사용 비율이 .61, 거부적 반응기술이 .19, 무반응이 .20으로 나타났다. 즉,

언어능력의 하위집단 유아들은 수용적 반응전략을 가장 많이 사용하는 것으로 나타났고, 거부적 반응기술과 무반응을 적은 비율로 사용하며 그 중에서 거부적 반응기술을 가장 적게 사용하는 것으로 나타났다.

전체언어능력 및 하위 5개영역(상식, 이해, 어휘력, 공통성, 문장)에 따른 반응기술의 사용비율에 차이가 있는지 알아보기 위하여 전체 반응기술에 대해서 t검증을 실시하였다. 먼저 전체언어능력에 따른 반응기술의 비율평균, 표준편차 및 t검증 결과는 표 13과 같다.

<표 13> 전체언어능력에 따른 반응기술 사용 비율의 차이

반응기술	언어능력	N	M	SD	t
수용적 반응기술	상위집단	16	.52	.16	-1.653
	하위집단	16	.61	.13	
적극적 수용	상위집단	16	.19	.08	-1.056
	하위집단	16	.23	.13	
협상적 수용	상위집단	16	.02	.02	-.772
	하위집단	16	.03	.04	
비언어적 수용	상위집단	16	.31	.17	-.597
	하위집단	16	.35	.18	
거부적 반응기술	상위집단	16	.25	.12	1.236
	하위집단	16	.19	.13	
단순 거부	상위집단	16	.10	.07	.362
	하위집단	16	.09	.07	
일시적 거부	상위집단	16	.02	.03	-.337
	하위집단	16	.02	.03	
이유및대안 제시형 언어적	상위집단	16	.12	.06	2.936**
	하위집단	16	.06	.05	
	상위집단	16	.00	.00	-1.000

공격	하위집단	16	.00	.02	
물리적	상위집단	16	.01	.02	
거부	하위집단	16	.01	.02	-.075
무반응	상위집단	16	.23	.10	.983
	하위집단	16	.20	.06	

****p < .01**

표 13에 의하면 전체언어능력에서 높은 점수를 받은 유아들은 낮은 점수를 받은 유아들보다 거부적 반응기술의 하위범주인 ‘이유및대안제시형’ ($t=2.936, p<.01$)에서 통계적으로 유의한 수준에서 높게 나타났다. 그러나 수용적 반응기술과 하위범주인 ‘적극적수용’, ‘협상적수용’, ‘비언어적수용’, 거부적 반응기술과 하위범주인 ‘단순거부’, ‘일시적거부’, ‘언어적공격’, ‘물리적거부’, 무반응은 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없었다.

언어능력 중 ‘상식’에 따른 반응기술의 비율평균, 표준편차 및 t검증 결과는 표 14와 같다.

〈표 14〉 언어능력 중 ‘상식’에 따른 반응기술 사용 비율의 차이

반응기술	상식	N	M	SD	t
수용적 반응기술	상위집단	16	.50	.15	-2.988**
	하위집단	16	.63	.10	
적극적 수용	상위집단	16	.21	.10	-.434
	하위집단	16	.23	.12	
협상적 수용	상위집단	16	.02	.03	-.231
	하위집단	16	.02	.03	
비언어적	상위집단	16	.27	.14	-2.091*

거부적 반응기술	수용	하위집단	16	.38	.17	2.369*	
		상위집단	16	.27	.11		
		하위집단	16	.18	.10		
	단순	상위집단	16	.11	.07		.557
	거부	하위집단	16	.09	.05		
	일시적	상위집단	16	.02	.02		2.559*
	거부	하위집단	16	.01	.01		
	이유및대안	상위집단	16	.13	.09		2.717*
	제시형	하위집단	16	.07	.05		
	언어적	상위집단	16	.00	.00		-1.223
	공격	하위집단	16	.01	.02		
	물리적	상위집단	16	.01	.02		-.379
거부	하위집단	16	.01	.02			
무반응	상위집단	16	.23	.08	1.909		
	하위집단	16	.19	.05			

*p < .05, **p < .01

표 14에 의하면 언어능력 중 ‘상식’에서 높은 점수를 받은 유아들은 낮은 점수를 받은 유아들보다 거부적 반응기술($t=2.369$, $p<.05$), 거부적 반응기술의 하위범주인 ‘일시적거부’ ($t=2.559$, $p<.05$), ‘이유및대안 제시형’ ($t=2.717$, $p<.05$)에서 통계적으로 유의한 수준에서 높게 나타났다. 그리고 언어능력 중 ‘상식’에서 낮은 점수를 받은 유아들은 높은 점수를 받은 유아들보다 수용적 반응기술($t=-2.988$, $p<.01$), 수용적 반응기술의 하위범주인 ‘비언어적수용’ ($t=-2.091$, $p<.05$)에서 통계적으로 유의미한 수준에서 높게 나타났다. 그러나 수용적 반응기술의 하위범주인 ‘적극적수용’, ‘협상적수용’, 거부적 반응기술의 하위범주인 ‘단순거부’, ‘언어적공격’, ‘물리적거부’, 무반응은 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없었다.

언어능력 중 ‘이해’에 따른 반응기술의 비율평균, 표준편차 및 t검증 결과는 표 15와 같다.

<표 15> 언어능력 중 ‘이해’에 따른 반응기술 사용 비율의 차이

반응기술	이해	N	M	SD	t
수용적 반응기술	상위집단	16	.51	.15	-2.848**
	하위집단	16	.64	.12	
적극적 수용	상위집단	16	.20	.09	.730
	하위집단	16	.23	.13	
협상적 수용	상위집단	16	.02	.03	.747
	하위집단	16	.02	.03	
비언어적 수용	상위집단	16	.28	.10	-3.009**
	하위집단	16	.40	.12	
거부적 반응기술	상위집단	16	.27	.10	2.845**
	하위집단	16	.16	.11	
단순 거부	상위집단	16	.11	.07	1.589
	하위집단	16	.07	.06	
일시적 거부	상위집단	16	.02	.03	-.312
	하위집단	16	.02	.03	
이유및대안 제시형	상위집단	16	.13	.09	2.789**
	하위집단	16	.06	.06	
언어적 공격	상위집단	16	.00	.01	-.741
	하위집단	16	.01	.02	
물리적 거부	상위집단	16	.01	.02	.793
	하위집단	16	.01	.01	
무반응	상위집단	16	.22	.11	.944
	하위집단	16	.19	.06	

**p < .01

표 15에 의하면 언어능력 중 ‘이해’에서 높은 점수를 받은 유아들은

낮은 점수를 받은 유아들보다 거부적 반응기술($t=2.845, p<.01$), 거부적 반응기술의 하위범주인 ‘이유및대안제시형’($t=2.789, p<.01$)에서 통계적으로 유의한 수준에서 높게 나타났다. 그리고 언어능력 중 ‘이해’에서 낮은 점수를 받은 유아들은 높은 점수를 받은 유아들보다 수용적 반응기술($t=-2.848, p<.01$), 수용적 반응기술의 하위범주인 ‘비언어적 수용’($t=-3.009, p<.01$)에서 통계적으로 유의미한 수준에서 높게 나타났다. 그러나 수용적 반응기술의 하위범주인 ‘적극적수용’, ‘협상적수용’, 거부적 반응기술의 하위범주인 ‘단순거부’, ‘일시적거부’, ‘언어적공격’, ‘물리적거부’, 무반응은 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없었다.

언어능력 중 ‘어휘력’에 따른 반응기술의 비율평균, 표준편차 및 t검증 결과는 표 16과 같다.

<표 16> 언어능력 중 ‘어휘력’에 따른 반응기술 사용 비율의 차이

반응기술	어휘력	N	M	SD	t
수용적 반응기술	상위집단	16	.53	.16	-1.404
	하위집단	16	.61	.13	
적극적 수용	상위집단	16	.20	.09	-.219
	하위집단	16	.21	.12	
협상적 수용	상위집단	16	.02	.03	-.617
	하위집단	16	.03	.04	
비언어적 수용	상위집단	16	.31	.07	-2.329*
	하위집단	16	.36	.07	
거부적 반응기술	상위집단	16	.26	.11	1.360
	하위집단	16	.20	.14	
단순	상위집단	16	.10	.07	-.317

거부	하위집단	16	.11	.07	
일시적	상위집단	16	.02	.03	
거부	하위집단	16	.01	.02	.790
이유및대안	상위집단	16	.13	.09	
제시형	하위집단	16	.06	.06	2.606*
언어적	상위집단	16	.00	.00	
공격	하위집단	16	.00	.01	-1.000
물리적	상위집단	16	.01	.02	
거부	하위집단	16	.01	.02	-.648
무반응	상위집단	16	.21	.10	
	하위집단	16	.20	.07	.413

* $p < .05$

표 16에 의하면 언어능력 중 ‘어휘력’에서 높은 점수를 받은 유아들은 낮은 점수를 받은 유아들보다 거부적 반응기술의 하위범주인 ‘이유및대안제시형’ ($t=2.606, p<.05$)에서 통계적으로 유의한 수준에서 높게 나타났다. 그리고 언어능력 중 ‘어휘력’에서 낮은 점수를 받은 유아들은 높은 점수를 받은 유아들보다 수용적 반응기술의 하위범주인 ‘비언어적수용’ ($t=-2.329, p<.05$)에서 통계적으로 유의미한 수준에서 높게 나타났다. 그러나 수용적 반응기술과 하위범주인 ‘적극적수용’, ‘협상적수용’, 거부적 반응기술과 하위범주인 ‘단순거부’, ‘일시적거부’, ‘언어적공격’, ‘물리적거부’, 무반응은 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없었다.

언어능력 중 ‘공통성’에 따른 반응기술의 비율평균, 표준편차 및 t검증 결과는 표 17과 같다.

<표 17> 언어능력 중 ‘공통성’에 따른 반응기술 사용 비율의 차이

반응기술	공통성	N	M	SD	t
수용적 반응기술	상위집단	16	.50	.13	-3.299**
	하위집단	16	.65	.13	
적극적 수용	상위집단	16	.20	.08	-.706
	하위집단	16	.23	.13	
협상적 수용	상위집단	16	.02	.03	-.554
	하위집단	16	.03	.03	
비언어적 수용	상위집단	16	.28	.06	-2.870**
	하위집단	16	.40	.16	
거부적 반응기술	상위집단	16	.26	.07	3.244**
	하위집단	16	.18	.08	
단순 거부	상위집단	16	.11	.07	.559
	하위집단	16	.10	.07	
일시적 거부	상위집단	16	.02	.03	.914
	하위집단	16	.01	.02	
이유및대안 제시형	상위집단	16	.12	.08	2.163*
	하위집단	16	.06	.07	
물리적 거부	상위집단	16	.01	.02	.795
	하위집단	16	.01	.01	
무반응	상위집단	16	.24	.09	2.202*
	하위집단	16	.17	.07	

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

표 17에 의하면 언어능력 중 ‘공통성’에서 높은 점수를 받은 유아들은 낮은 점수를 받은 유아들보다 거부적 반응기술($t=3.244$, $p<.01$), 거부적 반응기술의 하위범주인 ‘이유및대안제시형’($t=2.163$, $p<.05$), 무반응($t=2.202$, $p<.05$)에서 통계적으로 유의한 수준에서 높게 나타났다. 그리고 언어능력 중 ‘공통성’에서 낮은 점수를 받은 유아들은 높은 점

수를 받은 유아들보다 수용적 반응기술($t=-3.299, p<.01$), 수용적 반응기술의 하위범주인 ‘비언어적수용’($t=-2.870, p<.01$)에서 통계적으로 유의미한 수준에서 높게 나타났다. 그러나 수용적 반응기술의 하위범주인 ‘적극적수용’, ‘협상적수용’, 거부적 반응기술의 하위범주인 ‘단순거부’, ‘일시적거부’, ‘언어적공격’, ‘물리적거부’은 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없었다. 그리고 거부적 반응기술의 하위범주인 ‘언어적공격’은 두 집단 모두 비율의 평균과 표준편차가 0이기 때문에 t 값을 구할 수 없었다.

언어능력 중 ‘문장’에 따른 반응기술의 비율평균, 표준편차 및 t 검증 결과는 표 18과 같다.

〈표 18〉 언어능력 중 ‘문장’에 따른 반응기술 사용 비율의 차이

반응기술	문장	N	M	SD	t
수용적 반응기술	상위집단	16	.56	.15	-1.738
	하위집단	16	.64	.11	
적극적 수용	상위집단	16	.20	.08	-1.451
	하위집단	16	.26	.13	
협상적 수용	상위집단	16	.02	.03	-.830
	하위집단	16	.03	.03	
비언어적 수용	상위집단	16	.33	.17	-.288
	하위집단	16	.35	.16	
거부적 반응기술	상위집단	16	.24	.11	1.659
	하위집단	16	.18	.09	
단순 거부	상위집단	16	.09	.06	.644
	하위집단	16	.08	.05	
일시적 거부	상위집단	16	.01	.03	-.409
	하위집단	16	.02	.03	

이유및대안 제시형	상위집단	16	.12	.07	2.381**
	하위집단	16	.07	.05	
언어적 공격	상위집단	16	.00	.00	-1.000
	하위집단	16	.01	.02	
물리적 거부	상위집단	16	.01	.02	.954
	하위집단	16	.01	.01	
무반응	상위집단	16	.21	.11	.685
	하위집단	16	.19	.06	

**p < .01

표 18에 의하면 언어능력 중 ‘문장’에서 높은 점수를 받은 유아들은 낮은 점수를 받은 유아들보다 거부적 반응기술의 하위범주인 ‘이유및대안제시형’ ($t=2.381, p<.01$)에서 통계적으로 유의한 수준에서 높게 나타났다. 그러나 수용적 반응기술과 하위범주인 ‘적극적수용’, ‘협상적수용’, ‘비언어적수용’, 거부적 반응기술과 하위범주인 ‘단순거부’, ‘일시적거부’, ‘언어적공격’, ‘물리적거부’, 무반응은 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 없었다.

언어능력에 따른 반응기술의 사용 양상을 종합해보면, 전체언어능력에 따라 반응기술의 상위범주에서는 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 그러나 전체언어능력 상위집단 유아들이 하위집단 유아들보다 거부적 반응기술의 하위범주인 ‘이유및대안제시형’을 더 많이 사용하였다.

언어능력의 하위범주 중 ‘상식’, ‘이해’, ‘공통성’ 점수가 낮은 집단 유아들이 높은 집단 유아들에 비하여 수용적 반응기술을 더 많이 사용하였고, 점수가 높은 집단 유아들이 낮은 집단 유아들에 비하여 거부적 반응기술을 더 많이 사용하였다. 또한 ‘공통성’ 점수가 높은 집단 유아들이 낮은 집단 유아들에 비하여 무반응을 많이 보였다.

그리고 언어능력의 하위범주인 ‘상식’, ‘이해’, ‘어휘력’, ‘공통성’에서 점수가 낮은 집단 유아들이 높은 집단 유아들에 비하여 수용적 반응기술 중 ‘비언어적수용’을 더 많이 사용하였다. 반면, 언어능력의 하위범주인 ‘상식’, ‘이해’, ‘어휘력’, ‘공통성’, ‘문장’ 5개 모든 범주에서 점수가 높은 집단 유아들이 낮은 집단 유아들에 비하여 거부적 반응기술 중 ‘이유및대안제시형’을 더 많이 사용하였다. 또한 ‘상식’ 점수가 높은 집단 유아들이 ‘일시적거부’를 더 많이 사용하였다.

따라서 언어능력은 수용적 반응기술과 거부적 반응기술 모두의 사용에 어느 정도 영향을 미치고 있으며 특히 수용적 반응기술 중 ‘비언어적수용’과 ‘이유및대안제시형’의 사용에 크게 영향을 미친다는 것을 알 수 있다.

3. 또래간 사용하는 요구전략과 반응기술의 관계

만 4세 유아들이 또래 간에 사용하는 요구전략과 반응기술 사이에 어떠한 관계가 있는지 알아보기 위하여 Pearson의 적률 상관계수를 산출하였으며 그 결과는 다음과 같다.

만 4세 유아들이 또래 간에 사용하는 요구전략과 반응기술과의 관계를 알아보기 위하여 상관계수를 산출한 결과는 표 19와 같다.

<표 19> 또래 간에 사용하는 요구전략과 반응기술 간의 상관계수

	적극적 수용	협상적 수용	비언어적 수용	단순 거부	일시적 거부	이유및 대안 제시형	언어적 공격	물리적 거부	무반응
단순 지시	.08	-.24	-.24	-.09	.00	-.09	-.01	.23	.59**
명령	.03	.04	.07	.03	-.24	.17	.32*	-.23	-.33*
부탁	.06	.08	.08	-.05	-.03	.19	-.20	-.17	-.32*
직접적 요구 전략	.11	-.16	-.15	-.11	-.05	.06	-.08	.06	.27
의문형	-.03	.12	.05	.13	-.26	-.21	.09	-.23	.12
암시형	-.11	.09	-.14	.18	.23	.37*	-.14	-.06	-.11
청유형	.57**	.10	-.44*	.08	.25	.08	.20	.19	-.20
간접적 요구 전략	.31	.22	-.41*	.29	.23	.21	.09	-.04	-.17

협박적									
요구 전략	.09	.22	-.09	.22	-.11	.00	.15	-.02	-.18
물리적									
요구 전략	-.39*	-.08	.53**	-.18	-.14	-.25	-.02	-.02	-.09

*p < .05, **p < .01

표 19에 따르면 직접적 요구전략의 사용 비율과 반응기술의 각 하위 범주 사용 비율 간에는 통계적으로 유의한 상관이 나타나지 않았다. ‘단순지시’의 사용 비율과 ‘무반응’($r=.59, p<.01$)의 사용 비율이 가장 큰 정적상관을 나타내었다. ‘명령’의 사용 비율은 ‘언어적공격’($r=.32, p<.05$)의 사용 비율과는 통계적으로 유의미한 정적상관을 나타내었고, ‘무반응’($r=.33, p<.05$)과는 부적상관을 나타내었다. 다음으로 ‘부탁’의 사용 비율과 ‘무반응’($r=-.32, p<.05$)의 사용 비율이 통계적으로 의미 있는 부적상관을 보였다.

그리고 간접적 요구전략의 사용 비율과 ‘비언어적수용’($r=-.41, p<.05$)의 사용 비율 간에는 통계적으로 유의한 부적상관이 나타났다. 간접적 요구전략의 하위범주를 살펴보면, ‘의문형’의 사용 비율과 반응기술의 사용 비율 사이에는 통계적으로 의미 있는 상관이 나타나지 않았다. 그러나 ‘암시형’의 사용 비율과 ‘이유및대안제시형’($r=.37, p<.05$)의 사용 비율 간에는 통계적으로 유의한 정적상관이 나타났다. 또한 ‘청유형’의 사용 비율과 ‘적극적수용’($r=.57, p<.01$)의 사용 비율 사이에 높은 정적상관이 있었으며, ‘비언어적수용’($r=-.44, p<.05$)의 사용 비율 사이에는 높은 부적상관이 나타났다.

또한 물리적 요구전략의 사용 비율과 ‘적극적수용’($r=-.39, p<.05$)의

사용 비율 간에 통계적으로 유의미한 부적상관이 나타났으며, ‘비언어적수용’($r=.53$, $p<.01$)의 사용 비율 사이에 높은 정적상관이 나타났다.

한편, 협박적 요구전략의 사용 비율과 통계적으로 의미있는 상관관계에 있는 반응기술은 나타나지 않았다.

또래간 사용하는 요구전략과 반응기술의 관계를 종합해보면, 직접적 요구전략의 사용 비율과 반응기술의 사용 비율 간에는 통계적으로 유의한 상관이 나타나지 않았다. 그러나 직접적 요구전략의 하위범주인 ‘단순지시’는 ‘무반응’과 높은 정적상관을 나타내었고, ‘명령’은 ‘언어적 공격’과는 정적상관을, ‘무반응’($r=.33$, $p<.05$)과는 부적상관을 보였으며, ‘부탁’은 ‘무반응’과 부적상관을 나타내었다. 그리고 간접적 요구전략의 사용 비율과 ‘비언어적수용’의 사용 비율 간에는 부적상관이 나타났다. 간접적 요구전략의 하위범주에서 ‘암시형’은 ‘이유및대안제시형’과 정적상관을 나타내었고, ‘청유형’은 ‘적극적수용’과는 높은 정적상관을, ‘비언어적수용’과는 높은 부적상관을 나타내었다. 협박적 요구전략의 사용 비율은 반응기술과 통계적으로 의미있는 상관관계를 나타내지 않았으며, 물리적 요구전략의 사용 비율은 ‘적극적수용’과는 부적상관을, ‘비언어적수용’과는 높은 정적상관을 나타내었다.

따라서 만 4세 유아들이 또래 간 사용하는 요구전략과 반응전략은 서로 관련이 있음을 알 수 있다.

V. 논의 및 결론

1. 논의

본 연구는 만 4세 유아를 대상으로 언어능력에 따라 또래관계에서 사용하는 요구전략의 유형과 반응기술의 유형에 차이가 있는지 알아보고, 만 4세 유아가 또래관계에서 사용하는 요구전략과 반응기술에는 어떠한 상관이 있는지를 알아보고자 하였다. 이러한 연구의 목적에 따라 연구 문제별로 나타난 결과를 논의하면 다음과 같다.

첫째, 만 4세 유아들이 또래 관계에서 사용하는 요구전략의 양상을 살펴본 결과, 간접적 요구전략, 직접적 요구전략, 물리적 요구전략, 협박적 요구전략의 순서로 나타났으며, 물리적 요구전략과 협박적 요구전략은 사용 비율이 낮았다. 이러한 양상은 간접적 요구전략을 가장 많이 사용했다는 김숙자(1996), 김경혜(2005)의 연구와 일치하는 결과이다. 요구전략의 하위범주별로 살펴보았을 때는 ‘단순지시’를 가장 많이 사용하였다는 결과를 알 수 있었으며, 배지희(1995), 이지영(1997), 임미영(2002), Trawick-Smith(1992), Williams와 Schaller(1993)의 연구들과 일치한다. 이와 같은 결과는 유아들이 또래관계에서 요구를 표현할 때, 어떠한 추론의 과정이 들어갈 필요가 없어 간결하고 명료하게 의도를 드러낼 수 있기 때문에 사용이 쉬운 직접적 요구전략 중에서 ‘단순지시’를 가장 쉽게 사용한다고 추론해볼 수 있다. 그러나 간접적 요구전략이 전체 비율에서 높은 이유는 본 연구 대상의 유아들이 ‘단순지시’만큼은 아니지만 간접적 요구전략의 하위범주인 ‘암시형’, ‘청유

형’, ‘의문형’을 모두 높은 비율로 사용하고 있기 때문이었다. 이러한 결과는 연구가 이루어진 시기가 학기 초이고 또래관계가 친밀하게 이루어지지 않았기 때문에 유아들이 또래에게 보다 조심스럽게 공격성을 덜 내포하고 있는 간접적인 요구전략을 더 많이 사용했다고 볼 수 있다. 또한 협박적 요구전략과 물리적 요구전략은 상당히 적은 비율로 사용하였는데, 이는 강경아(1999), 김경혜(2005), 김숙자(1996), 배지희(1995), 이명숙(1998), 이지영(1997), Williams와 Schaller(1993)의 연구 결과와 같은 결과로, 4세 유아들은 이러한 물리적이거나 협박적인 요구전략이 자신의 요구에 대한 긍정적인 반응을 얻어내는데 효과적인 요구전략이 아님을 인식하고 사용을 지양한다고 해석해볼 수 있다.

언어능력에 따른 요구전략의 사용 양상을 살펴본 결과, 전체언어능력에 따라 요구전략의 상위범주 중 협박적 요구전략과 물리적 요구전략에서 차이가 나타났는데, 전체언어능력이 낮은 유아들이 협박적 요구전략과 물리적 요구전략을 더 많이 사용하였다. 이는 자신의 요구를 부드러운 언어적 표현으로 나타내었음에도 부정적인 반응을 얻었을 경우, 상황을 파악하고 다른 효과적인 전략으로 요구를 하거나 이후에 재시도를 하려고 하기 보다는 때리겠다거나 선생님께 이르겠다는 등 언어적인 공격성을 내포하는 협박적 요구전략이나 실제로 때리거나 빼앗는 물리적 요구전략을 사용하는 것이며, 이러한 요구전략이 자신의 목표 도달을 가능하게 할 것이라고 믿을 수도 있다고 생각된다. 또한 이러한 요구전략의 사용에 언어적 표현에 있어서 기술의 부족이 영향을 미쳤을 것이라고 해석된다. 또한 상위집단 유아들이 간접적 요구전략 중 하위범주인 ‘암시형’을 더 많이 사용하였는데, 이는 상위집단 유아들의 경우 언어적인 표현이 보다 자유롭기 때문에 특히 추론단계가 들어가는 암시형의 사용이 많았음을 알 수 있고, 실제로 “니가 그렇게 크게 말하면 내 생각하는 주머니

가 작아지는 것 같아.”, “그렇게 쌓으면 다른 친구는 들어갈 수 없을 것 같은데” 등의 암시형 요구는 놀이 중에 자주 사용되는 것을 목격할 수 있었다.

언어능력 중 상위범주를 기준으로 살펴본 결과, ‘상식’, ‘이해’, ‘어휘력’, ‘공통성’, ‘문장’의 5개 모든 범주에서 각 범주의 점수가 낮은 집단 유아들이 협박적 요구전략을 더 많이 사용하였다. 이는 전체언어능력을 기준으로 보았던 것과 같은 결과이며, 이와 같은 결과를 볼 때 유아의 언어능력은 또래간 요구전략 중 협박적 요구와 밀접한 관련이 있다고 볼 수 있다. 또한 ‘상식’, ‘이해’, ‘공통성’의 3개 범주에서 각 범주의 점수가 낮은 집단 유아들이 물리적 요구전략을 더 많이 사용하였다는 결과는 다른 상위범주보다도 상식과 이해능력 및 사물의 속성을 파악하는 능력이 의사소통에 있어서 의도를 파악하는데 큰 영향을 미치는 능력으로서, 이러한 능력이 낮은 집단의 유아들은 쉽게 요구를 획득하려는 방안으로 다소 위협적인 물리적 요구전략을 사용하는 경향이 있음을 알 수 있다. 또한 ‘상식’과 ‘이해’ 점수가 높은 집단 유아들이 ‘암시형’을 더 많이 사용하였다는 결과도 같은 맥락에서 이와 같은 능력이 높은 유아들은 보다 쉽게 의도를 파악할 뿐 아니라 요구를 내포한 전략을 사용하는데 어려움이 없음을 알 수 있다. 반면 ‘문장’ 점수가 낮은 유아들이 ‘청유형’을 더 많이 사용한다는 결과는 각 영역에서 놀이를 시작하는 상황에서 특정 놀이를 제안할 때 ‘문장’ 점수가 낮은 유아들이 간단하게 의견을 제시하는 경우가 많다는 것을 의미한다.

둘째, 만 4세 유아들이 또래 관계에서 사용하는 반응기술의 양상을 살펴본 결과, 수용적 반응기술을 가장 많이 사용하였고, 거부적 반응기술과 무반응을 같은 비율로 사용하였다. 이러한 결과는 유아들이 요구

에 따라 수용적 반응기술을 가장 많이 사용하였고 다음으로 거부적 반응기술과 무반응을 사용했다는 강경아(1999), 임미영(2002)의 연구의 결과와 일치한다. 이는 유아들이 또래라는 유대관계를 형성함으로써 그들의 요구에 대하여 동조적 마음을 가지고 긍정적인 반응을 많이 나타낼 수 있음을 알 수 있고, 만 4세도 타인을 이해하는 능력이 많이 발달되었음을 알 수 있다. 하지만 이러한 긍정, 부정, 무반응은 표면적인 결과이며 반응기술의 각 범주에 따라 나누어 살펴볼 때, 의미를 발견할 수 있다.

언어능력에 따른 반응기술의 사용 양상을 종합해본 결과, 전체언어능력에 따라 반응기술의 상위범주에서는 차이가 없었으나, 전체언어능력 상위집단의 유아들은 거부적 반응전략 중 하위범주인 ‘이유및대안제시형’을 더 많이 사용하였다. ‘이유및대안제시형’은 비록 거부적 반응기술이기는 하지만 자신이 거부함을 단순히 ‘싫다’로 표현하는 것이 아니라 자신이 거부하는 이유에 대하여 상대 유아가 이해할 수 있도록 설명하는 것으로, 언어적인 능력이 뒷받침되어줄 때 표현이 용이한 기술이기에 이와 같은 결과가 나왔다고 해석된다.

언어능력의 하위범주 중 ‘상식’, ‘이해’, ‘공통성’ 점수가 낮은 집단 유아들이 수용적 반응기술을 더 많이 사용하였는데, 이러한 결과는 수용적 반응 중에서도 ‘비언어적수용’의 사용 비율이 모두 높았다는 것이 의미하는 바가 크다. 결국 수용적 반응을 많이 보이긴 하되 고개를 끄덕인다거나 행동으로 따르는 등 언어적인 설명이 들어가지 않는 반응을 훨씬 더 많이 보였다는 것으로, 언어능력의 하위집단 유아들이 쉽게 선택할 수 있는 반응기술인 것이다. 한편 ‘공통성’ 점수가 높은 집단 유아들은 무반응을 더욱 많이 보였는데 이러한 결과는 유아들이 원하지 않는 부탁에 대해 종종 못들은 척 함으로서 어떤 반응도 보이지 않는다

는 매우 흥미로운 관찰 사실이다. 결국 ‘공통성’ 상위집단 유아들은 자신이 원치 않는 요구를 하는 또래에게 어떠한 반응도 보이지 않음으로써 그 요구상황에 응하지 않고, 피해가는 새로운 기술을 사용하는 것이다.

이에 대하여 언어능력의 하위 범주에 따라 살펴본 결과, ‘상식’, ‘이해’, ‘어휘력’, ‘공통성’ 점수가 낮은 집단 유아들이 수용적 반응기술 중 ‘비언어적수용’을 더욱 많이 사용하였다. 이러한 결과는 위에서 밝힌 바와 같이 특별한 언어적 기술이 필요치 않은 표현으로써 언어능력이 낮은 유아들이 쉽게 사용할 수 있는 기술이라 여겨진다. 반면, ‘상식’, ‘이해’, ‘어휘력’, ‘공통성’, ‘문장’ 5개 모든 범주에서 점수가 높은 집단 유아들이 거부적 반응기술의 하위범주인 ‘이유및대안제시형’을 더 많이 사용하였다. 또한 ‘상식’ 점수가 높은 집단 유아들이 거부적 반응기술의 하위 범주인 ‘일시적거부’를 많이 사용하였다. 이러한 결과는 시사하는 바가 상당히 크다고 하겠다. 교사는 요구전략에 있어서 반응기술 중 단순히 긍정, 부정, 무반응으로 나누어 요구에 순응하는 ‘착한 어린이’가 되도록 지도하는 것 보다는, 긍정이든 부정이든 상대방으로 하여금 자신의 의사를 보다 바르고 정확하게 이해할 수 있게 함으로써 좋은 관계를 유지시켜 나갈 수 있는 효과적인 반응기술이 바람직한 반응임을 알려주고, 그러한 전략 및 기술의 사용방법에 대하여 잘 지도해 주어야 할 것이다.

셋째, 만 4세 유아들이 또래 간에 사용하는 요구전략과 반응기술 사이의 관계를 살펴본 결과, 직접적 요구전략 중 ‘단순지시’의 사용 비율은 ‘무반응’의 사용비율과 가장 높은 정적상관을 나타내었다. 이러한 결과는 ‘단순지시’라는 요구전략이 유아들에게 있어 받아들이는데 어떤

특별한 기술을 요구하지는 않기 때문에 사용의 어려움이 없지만, 유아들이 가장 쉽게 빈번히 사용하는 가장 평이한 요구전략으로써 또래들을 요구에 집중시키는데 효과적인 요구전략이 아닐 수 있다는 것을 나타내는 것이다. 그리고 ‘명령’의 사용 비율은 ‘언어적공격’과는 정적상관을, ‘무반응’과는 부적상관을 나타내었다. ‘명령’은 강요하듯 표현되는 급한 어조의 요구전략으로써 일차적으로 주의를 끄는데 용이한 면이 있기 때문에 ‘무반응’과는 부적상관이 나올 수밖에 없는 결과이다. 또한 ‘명령’은 청자로 하여금 좋지 않은 기분이나 위협을 당하는 기분을 느낄 수 있는 요구로써 감정이 상한 상대 유아는 요구를 한 유아에게 이에 언어적인 공격을 하게 되는 것이다. 한편, ‘부탁’의 사용 비율은 ‘무반응’의 사용 비율과 부적상관을 나타내었다. ‘부탁’은 ‘단순지시’나 ‘명령’과 같은 직접적인 요구로써 자신의 요구를 직접적으로 전달하는 전략이긴 하지만 정중한 어투로 허락을 구하는 부드러운 요구이기 때문에 또래들은 이에 주의를 기울이고 어떠한 방식으로든 반응을 보이게 되는 경향을 나타내게 된다고 여겨진다. 또한 특별히 ‘부탁’은 수용적 반응의 하위 변인들과는 정적상관을 나타내었고, 거부적 반응 대부분의 하위 변인들 및 무반응과는 부적상관을 나타내었다는 점이 주목할 결과이다.

간접적 요구전략과 반응기술 사이의 관계를 살펴본 결과, 간접적 요구전략은 ‘비언어적수용’과 부적상관을 나타내었다. 구체적으로 살펴보면 간접적 요구전략 중 ‘암시형’의 사용 비율은 ‘이유및대안제시형’의 사용 비율과 정적상관을 나타내었다. ‘암시형’은 요구가 내재되어있어 상황적인 맥락을 고려할 때 요구임을 알 수 있기에 요구하는 유아와 반응하는 유아 모두가 이해력과 표현력이 뒷받침되어야 하는 어려운 요구 전략이다. 따라서 무반응을 가장 많이 가져올 것이라는 예상과는 달리,

유아들은 이러한 또래의 요구를 분명히 이해하고 이에 대하여 수용할 수 없는 이유를 분명히 표현하거나 대안을 제시하는 경향이 있다는 것은 만 4세 유아들의 언어능력과 이해능력이 상당히 발달한 상태임을 나타내주는 결과라고 보여진다. 또한 간접적 요구전략 중 ‘청유형’의 사용 비율은 ‘적극적 수용’의 사용 비율과는 정적상관을, ‘비언어적수용’의 사용 비율과는 부적상관을 나타내었다. 이러한 결과는 놀이의 상황적인 측면이 상당한 영향을 끼쳤다고 판단되어진다. ‘청유형’은 친구들 끼리 놀이를 시작하는 경우, “정경아, 엄마놀이 하자.” 등과 같이 놀이를 제안하기 위하여 자주 사용되어지는 요구전략이었기에 이러한 요구에 “그래”, “좋아”와 같은 반응을 매우 자주 보이게 되었다. 또한 ‘청유형’은 그 요구에 대하여 분명한 반응을 보여야하기 때문에 언어적인 반응이 없는 ‘비언어적수용’은 자주 사용되지 않을 수밖에 없었던 것이다. 결국 이러한 결과는 ‘청유형’이라는 요구전략이 자주 쓰이는 특별한 상황의 영향일 수도 있다. 유아의 요구와 반응전략을 이해할 때는 이러한 상황적인 측면을 고려해야 할 것이다.

다음으로 협박적 요구전략과 반응기술 간에는 통계적으로 의미있는 상관은 없었고, 물리적 요구전략의 사용 비율과 반응기술의 관계를 살펴본 결과, 물리적 요구전략의 사용 비율은 ‘적극적수용’의 사용 비율과는 부적상관을, ‘비언어적수용’의 사용 비율과는 정적상관을 나타내었다. 물리적 요구전략은 밀기나 때리기, 놀잇감 빼앗기 등의 요구와 같이 공격성을 띤 비언어적 요구전략으로 위협적이고 기분이 상할 수 있기 때문에 ‘적극적수용’과 부적상관을 보인 부분은 충분히 이해가 되는 결과였다. 그러나 ‘비언어적수용’에서 높은 정적상관을 보인 결과는 만 4세 유아들에게 있어 물리적 요구전략의 다른 의미를 발견하는 것으로, 물리적 요구전략은 상대 유아로 하여금 위축되게 만들고 자신의 의

견이나 상황 등을 표현할 수 없게 함으로써 언어적 상호작용을 단절시키는 것이다. 따라서 비록 긍정적 반응을 가져오기는 하였지만, 상대 유아로 하여금 자신의 의견을 표현할 수 없게 함으로서 상호작용을 단절시키는 이와 같은 요구전략은 바람직한 전략이 아님을 유아들이 알도록 교사와 성인은 도와야 할 것이다.

2. 결론 및 제언

본 연구결과를 통해 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 만 4세 유아의 전체언어능력에 따라 요구전략의 상위범주 중 협박적 요구전략과 물리적 요구전략에서 차이가 나타났고, 전체언어능력 점수가 낮은 집단의 유아들이 협박적 요구전략과 물리적 요구전략을 더 많이 사용하였다. 그리고 간접적 요구전략 중 하위범주인 ‘암시형’을 전체언어능력 상위집단이 더 많이 사용하였다. 또한 언어능력의 하위범주 중 5개 모든 범주에서 점수가 낮은 집단 유아들이 협박적 요구전략을 더 많이 사용하였다. 또한 ‘상식’, ‘이해’, ‘공통성’의 범주에서 점수가 낮은 집단 유아들이 물리적 요구전략을 더 많이 사용하였다. 그리고 ‘상식’, ‘이해’ 점수가 높은 집단 유아들이 ‘암시형’을 더 많이 사용했고, ‘공통성’ 점수가 높은 집단 유아들이 ‘단순지시’를 더 많이 사용한 반면, ‘문장’ 점수가 낮은 유아들이 ‘청유형’을 더 많이 사용하였다.

둘째, 만 4세 유아의 전체언어능력에 따라 반응기술의 상위범주에서는 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 그러나 전체언어능력 상위집단 유아들이 하위집단 유아들보다 거부적 반응기술의 하위범주인 ‘이유및대안제시형’을 더 많이 사용하였다. 그리고 언어능력의 하위범주 중 ‘상식’, ‘이해’, ‘공통성’ 점수가 낮은 집단 유아들이 수용적 반응기술을 더 많이 사용하였고, 점수가 높은 집단 유아들이 거부적 반응기술을 더 많이 사용하였다. 또한 ‘공통성’ 점수가 높은 집단 유아들이 무반응을 많이 보였다. 그리고 언어능력의 하위범주인 ‘상식’, ‘이해’, ‘어휘력’, ‘공통성’에서 점수가 낮은 집단 유아들이 수용적 반응기술 중 ‘비

언어적수용'을 더 많이 사용하였다. 반면, 언어능력의 5개 모든 범주에서 점수가 높은 집단 유아들이 거부적 반응기술 중 '이유및대안제시형'을 더 많이 사용하였다. 또한 '상식' 점수가 높은 집단 유아들이 '일시적거부'를 더 많이 사용하였다.

셋째, 만 4세 유아들이 또래 간 사용하는 직접적 요구전략의 사용 비율과 반응기술의 사용 비율 간에는 통계적으로 유의한 상관이 나타나지 않았다. 그러나 직접적 요구전략의 하위범주인 '단순지시'는 '무반응'과 높은 정적상관을 나타내었고, '명령'은 '언어적공격'과는 정적상관을, '무반응'과는 부적상관을 보였으며, '부탁'은 '무반응'과 부적상관을 나타내었다. 그리고 간접적 요구전략의 사용 비율과 '비언어적수용'의 사용 비율 간에는 부적상관이 나타났다. 간접적 요구전략의 하위범주에서 '암시형'은 '이유및대안제시형'과 정적상관을 나타내었고, '청유형'은 '적극적수용'과는 높은 정적상관을, '비언어적수용'과는 높은 부적상관을 나타내었다. 협박적 요구전략의 사용 비율은 반응기술과 통계적으로 의미있는 상관관계를 나타내지 않았으며, 물리적 요구전략의 사용 비율은 '적극적수용'과는 부적상관을, '비언어적수용'과는 높은 정적상관을 나타내었다.

이상의 결과는 만 4세 유아들의 요구전략과 반응기술에 언어능력이 상당부분 영향을 끼친다는 것을 보여준다. 특히 언어능력이 협박적 요구전략과 물리적 요구전략의 사용에 영향을 끼친다는 사실과 언어능력이 부정적인 반응전략에서 또래의 요구를 수용할 수 없는 이유나 대안을 제시하고 일시적으로 거부하는 등 언어적인 설명과 표현이 있어야 하는 전략의 사용에 영향을 미친다는 사실은 유아들의 언어능력이 또래

간 상호작용과 사회적인 교류에 있어 큰 영향을 미친다는 것을 의미한다. 따라서 교사와 성인은 유아들이 또래 관계에서 효과적이고 친사회적인 요구전략을 사용할 수 있도록 유아의 언어능력에 관심을 가져야 할 것이다. 또한 협박적이거나 물리적인 요구전략을 자주 사용하는 유아들을 볼 때 물론 다른 환경적인 요인이나 기질적인 요인이 영향을 미칠 수는 있지만 언어능력의 부족으로 인하여 그런 것은 아닌지 세심히 관찰할 필요가 있고 이를 돕기 위한 방안을 강구해야 할 것이다. 또한 또래의 요구를 수용할 수 없거나 하고 싶지 않을 경우, 자신이 처한 상황이나 응하지 못하는 이유에 대하여 언어로 표현해볼 수 있는 기회를 자주 제공하고, 상황에 따라 적절한 전략을 사용하였을 경우 격려하고 칭찬해주며, 적절하지 못한 전략을 사용하였을 경우 보다 나은 표현을 생각해볼 수 있는 기회를 줄 뿐 아니라, 평상시 유아와의 대화에 있어서도 좋은 상호작용의 모델이 되어줌으로서 또래 간에 적절한 상호작용이 이루어질 수 있도록 도와야 할 것이다.

또한 만 4세 유아들이 또래 간 사용하는 요구전략과 반응전략에는 분명한 상관이 있음을 인식하고, 유아들이 요구할 때는 어떠한 요구전략이 보다 나은 반응전략을 가져오는지 알 수 있도록 지도하여 주고, 유아들이 반응할 때는 긍정적인 반응만이 바람직한 반응은 아니라는 것을 유아들에게 주지시켜 줌으로서 상호작용에 대한 바른 이해를 가질 수 있도록 도와야 할 것이다.

이상의 결론을 토대로 후속연구를 위해 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구는 유아가 가지고 있는 언어능력에 따라 또래간 요구·반응전략에 차이가 있는지를 알아보았다. 그러나 이러한 사회적 상호작용에는 언어능력 외에 다른 변수들도 영향을 미칠 것이다. 따라서 언어, 신체, 사회, 정서, 인지능력 등 다른 관련 변인들을 포함한 연구가 필요하다고 생각한다.

둘째, 본 연구는 학기 초에 진행되었다. 비록 통계적인 어떠한 결과가 나온 것은 아니지만 시간이 흐를수록 또래 간에 이루어지는 의사소통이 빈번해지고 보다 자유롭게 의사소통하는 것을 관찰할 수 있었다. 따라서 또래관계를 맺어 가는데 있어서의 시기(학기 초, 학기 중, 학기 말)에 따라 또래 간 요구전략과 반응전략이 어떻게 달라지는지를 살펴보는 연구도 시간의 흐름과 또래관계, 상호작용의 관계를 볼 수 있기에 의미있는 연구가 될 것으로 여겨진다.

셋째, 본 연구를 진행하면서 유아들은 또래 간에 다양한 요구전략과 반응전략을 사용하여 자신이 원하는 바를 얻어내려 노력한다는 것을 확인하였다. 그러나 이러한 요구의 대상이 교사일 경우에 상당히 다른 전략을 사용한다는 것을 볼 수 있었다. 이와 같은 관찰을 통하여 유아들이 사용하는 요구전략과 반응전략이 같은 요구와 반응상황이라 하더라도 대상이 또래일 때, 교사일 때, 부모일 때, 혹은 형제관계일 때 상당히 다른 양상을 보이리라 생각된다. 따라서 이러한 관계에 따라 사용하는 요구와 반응전략을 살펴보는 연구도 필요하다고 생각된다.

넷째, 유아들의 상호작용은 또래와 놀이를 하기 쉬운 기관에서만 이루어지는 것이 아니며, 이러한 장소나 상황은 유아들의 상호작용에 있어 특별한 영향을 미칠 것이다. 따라서 기관, 가정, 그리고 특별한 장

소와 상황에서 유아가 사용하는 요구전략과 반응전략을 비교해 본다면, 바른 요구전략과 반응전략이 적용되기 어려운 상황이 어떠한 상황이며 그 이유는 무엇인지 살펴보는 데 도움이 될 것이다.

다섯째, 본 연구는 자유놀이시간에 관찰을 수행하였다. 이때 각 영역에서 자주 사용되어지는 전략들이 있으며 그러한 이유는 특정한 상황이 마련되기 쉬운 환경이기 때문이라고 생각된다. 따라서 영역에 따라 유아들이 사용하는 요구전략과 반응전략에 관한 연구는 유아가 놀이하는데 적절한 환경을 제공하는 데 도움을 줄 것이다.

끝으로 본 연구를 하는데 아쉬운 점은 보다 구체적이고 실제적인 많은 요구·반응전략의 상황들을 심도 있게 살펴보고 분석하지 못한 점이다. 하지만 질적인 연구방법을 병행한다면 유아들이 처한 상황적인 맥락과 사회문화적인 맥락을 고려하여 보다 깊이 있는 분석을 하고 따라서 보다 정확하고 의미 있는 연구결과를 도출할 수 있을 것이다.

참 고 문 헌

- 강경아 (1999). **유아의 사회적 능력에 따른 또래간 요구전략, 요구의 결과 및 반응전략**. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 강혜련 (2000). **유아의 창의성과 언어 및 사고 능력의 관계**. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김건환 (1990). **가정의 사회·문화적 배경이 언어능력 및 학업성취에 미치는 영향에 관한 연구: 언어사회학적 관점을 중심으로**. 성균관대학교 대학원 박사학위 논문.
- 김경혜 (2005). **어머니의 양육태도 및 언어통제유형과 유아의 또래간 요구전략과의 관계**. 경희대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김민선 (2003). **긍정적 유아 리더의 특성에 관한 문화기술적 연구**. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김숙자 (1996). **흥미영역 활동에서 유아 또래간에 사용하는 요구전략**. 한국교원대 대학원 석사학위논문.
- 김유정 (2002). **학령전 단순언어장애아동과 정상언어발달아동의 이야기 능력**. 한림대학교 대학원 석사학위논문.
- 김정연 (1996). **대상과 성별에 따른 영아의 언어적, 비언어적 상호 작용**. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 김춘희 (2003). **생활주제 관련 극놀이 활동이 유아의 언어표현력과 이야기 구조개념 발달에 미치는 영향**. 원광대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김태련 외 (2004). **발달심리학**. 서울 : 창지사.
- 김화자 (2001). **어머니의 양육태도와 유아의 언어·사고능력과의 관계 연구**. 배재대학교 대학원 석사학위논문.

- 김현미 (2001). **단일연령집단과 혼합연령집단이 유아의 언어능력 및 사회적 능력에 미치는 영향**. 대구대학교 대학원 석사학위논문.
- 김혜경 (2001). **유아의 성격특성, 인지처리능력 및 언어능력간의 관계**. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 나현선 (1999). **이야기책 듣기와 다시 말해보기가 유아의 어휘습득에 미치는 영향**. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 남혜경 (2003). **3세, 4세 유아의 이중 언어 경험과 상위 언어 능력**. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 류송미 (2001). **유아의 친밀도 및 성과 연령에 따른 또래 간 의사소통전략에 관한 연구**. 건국대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 박경선 (2006). **유아의 가정환경과 언어능력 및 사회성의 관계**. 전북대학교 대학원 석사학위논문.
- 박찬옥, 지성애 (1996). **유아들의 사회 생활 교육**. 찰스 A. 스미스 저. 이화여자대학교 출판부.
- 박홍자 외 (2001). **유아 언어 교육**. 서울 : 동문사.
- 박혜원 · 곽금주 · 박광배 (1996). **K-WPPSI(한국 웨슬러 유아지능검사) 실시요강**. 서울: 도서출판 특수교육.
- 배지희 (1995). **또래관계에서 사용하는 유아의 요구전략**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 배지희 (2006). **또래관계에서 유아가 사용하는 요구전략과 반응기술: 친구관계와 비친구관계를 중심으로**. **열린유아교육연구**, 11(1), 63-84.
- 성수정 (2004). **SES와 언어능력 · 사고력의 관련 메커니즘 연구**. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 성영혜, 윤혜경, 민하영 (2001). **유아사회교육**. 서울 : 창지사.

- 송미선 (1995). 놀이 개입 상황에 있어서 유아의 또래지위에 따른 사회적 행동과 의사소통기술. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 오정미 (2005). 가정연계 동화활동이 유아의 언어능력 및 감정이입에 미치는 효과. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유연미 (2005). 3, 4세 정상아동의 표현언어 발달: 이름대기능력과 발화 길이를 중심으로. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 이명숙 (1998). 유아의 성, 기질 및 인기도에 따른 또래간 요구전략에 관한 연구. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이미향 (2004). 아버지의 양육태도와 유아의 언어능력 및 사회적 능력에 관한 연구. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이미화 (1988). 4, 5, 6세 아동의 사회적 언어에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이승복 (1994). 어린이들을 위한 언어획득과 발달. 서울 : 정민사.
- 이연섭, 강문희 (1998). 유아의 언어교육. 서울 : 창지사.
- 이영자 (1995). 유아언어교육. 서울 : 양서원.
- 이지영 (1997). 유아의 성과 연령에 따른 또래간 요구전략 및 반응. 이화여자대학교 대학원. 석사학위논문.
- 이진향 (1992). 인지적 가정환경과 유아의 언어능력 간의 관계 연구. 한국교원대 대학원 석사학위논문.
- 이차숙 (2005). 유아언어교육의 이론과 실제. 서울 : 학지사.
- 이현진, 박영신, 김혜리 (2001). 언어 발달. 서울 : 시그마프레스.
- 임미영 (2002). 통합학급에서 발달지체유아와 일반유아의 요구전략 및 반응 전략에 관한 연구. 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장영애 (1982). 가정환경 변인과 4~6세 아동의 언어능력과의 관계.

- 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 장영애 (1987). 아동의 지적능력과 환경변인 간의 인과 모형 분석.
아동학회지, 8(1), 83-112.
- 전선주 (1992). **한국인 영어학습자의 영어 공손표현 연구**.
 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정옥분 (2003). **아동발달의 이론**. 서울 : 학지사
- 조문현 (1979). **아동의 언어적 표현과 사회계층에 관한 연구**.
 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 조복희 (2000). **아동발달**. 서울 : 교육과학사.
- 주영희 (1984). **유아를 위한 언어교육**. 서울 : 교문사.
- 최경숙 (2001). **발달심리학**. 서울 : 교문사.
- 최나야 (2001). **시설아동과 일반아동의 언어능력 비교**.
 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 최은정 (2003). **동시를 통한 통합적 활동이 유아의 언어능력에 미치는 영향**. 한국외국어대 교육대학원 석사학위논문.
- 한규령 (2005). **유아의 또래관계 증진을 위한 신체활동 프로그램 개발과 효과 검증**. 서울여대 대학교 대학원 박사학위논문
- 홍용희 역 (2000). **어린이들의 학습에 비계설정-비고스키와 유아교육**.
 서울 : 창지사.
- Allen, V. (1976). *Children as teachers*. New York : Academic Press.
- Axia, G., & Baroni, M. R. (1985). Linguistic politeness at different age levels. *Child Development*, 56, 918-927.
- Becker, J. A. (1982). Children's strategic use of requests to mark and manipulate social status. In S. Kuczaj(Ed.), *Language development (Vol. 2): Language, thought, and culture*

- (pp. 1-35). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bruner, J., Roy, C., & Ratner, N. (1982). The beginning of request. In K. E. Nelson (Ed.), *Children's language*, 3 (pp. 91-137). New York: Gardner.
- Carter, A. (1974). Communication in the sensorimotor period. Unpublished dissertation, University of California.
- Clark, R. A., & Delia, J. G. (1976). The development of functional persuasive skills in childhood and early adolescence. *Child Development*, 47, 1008-1014.
- Cooke, T., & Apolloni, T. (1976). Developing positive social-emotional behaviors: A study of training and generalization effects. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 9, 65-78
- Eigenberg, A. R. (1992). Conflicts between mothers and their young children, *Merrill-Falmer Quarterly*, 38, 21-43.
- Ervin-Tripp, S. (1977). Wait for me, roller skate. In *Child Discourse*, ed. by C. Mitchell-kernan and S. Ervin-Tripp. New York: Academic Press.
- Fraser, B. (1976). *On requesting: An essay in pragmatics*. Unpublished Manuscript, Boston University.
- Frey, K. S., & Ruble, D. N. (1992). Gender constancy and the cost of sex-typed behavior: A test of conflict hypothesis. *Developmental Psychology*, 28, 714-721.
- Garvey, C. (1975). Requests and responses in children's speech. *Journal of Child Language*, 2, 41-60.

- Garvey, C. (1984). *Children's talk*. Cambridge: Harvard University Press.
- Hazen, N. L., & Black, B. (1989). Preschool peer communication skills: The role of social status and interaction context. *Child Development, 60*, 867-876.
- Gordon, A. M., & Williams-Browne, K. (2000). *Beginnings and Beyond*. Delma: Thomson Learning.
- Kemple, K., Speranza, H., & Hazen, N. (1992). Cohesive discourse and peer acceptance: Longitudinal relations in the preschool years. *Merrill-Palmer Quarterly, 38*, 364-381.
- Kruger, A. C. (1992). The effect of peer and adult-child transductive discussions on moral reasoning. *Merrill-Palmer Quarterly, 38*, 191-211.
- Kuczynski, L., & Kochanska, G. (1990). Development of children's noncompliance strategies from toddlerhood to age 5. *Developmental Psychology, 26(3)*, 398-408.
- Kuczynski, L., & Kochanska, G., Radke-Yarrow, M., & Girnius-Brown, O. (1987). A developmental interpretation of young children's noncompliance. *Developmental Psychology, 23(6)*, 799-806.
- Kuczynski, L., Kochanska, G., & Maguire, M. (1989). Development of children's noncompliance strategies from toddlerhood to age 5, Paper presented at the National Biennial Meeting of the Society for Research in child development (Kansas city, MO, April 27-30, 1989)
- Levin, E. A., & Rubin, K. H. (1982). Getting others to do what you

want them to do: The development of children's requestive strategies. In K. E. Nelson(Ed.), *Children's language*, 4 (pp. 157-186). New York: Gardner.

Lewis, M., & Rosenblum, M. A. (1975). *Friendship and peer relations*. New York : Wiley.

Lytton, H., & Zwirner. (1975). Compliance and its controlling stimuli observed in a natural setting. *Developmental Psychology*, 11, 769-779.

Markell, R. A., & Asher, S. R. (1984). Children's interactions in dyads: Interpersonal influence and sociometric status. *Child Development*, 55, 1412-1424.

Miller, L. C., Lechner, R. E., & Rugs, E. (1985). Development of conversational responsiveness: Preschoolers' use of responsive listener cues and relevant comment. *Developmental Psychology*, 21, 473-480.

Parker, J. G., & Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment:: Are low-accepted children at risk? *Psychological Bulletin*, 102, 357-389.

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

Prinz, P. M. (1982). "Requesting" in normal and language-disordered children. In K. E. Nelson(Ed.), *Children's language*, 3 (pp. 139-203). New York: Gardner.

Rubin, K. H. (1982). Social and social-cognitive developmental

characteristics of young isolate, normal, and sociable children. In K. H. Rubin, & H. S. Ross(Eds.), *Peer relationships and social skills in childhood* (pp.353-374). New York : Springer-Verlag.

Sagotsky, G., & Lepper, M. R. (1982). Generalization of changes in children's preferences for easy or difficult goals induced through peer modeling. *Child Development*, 53, 372-375.

Searle, J. R. (1969). *Speech acts: An essay in the philosophy of language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Shaffer, D. R, (2000). 발달 심리학 (김수정, 송길연, 양동규, 이지연 공역). 서울: 시그마프레스. (원저 2000 출판)

Smollar, J., & Youniss, J. (1982). Social development through friendship. In K. H. Rubin, & H. S. Ross(Eds.), *Peer relationships and social skills in childhood*(pp. 279-298). New York : Springer-Verlag.

Stumphauzer, J. S. (1972). Increased delay of gratification in young inmates through imitation of high-delay peer models. *Journal of Personality and Social Psychology*, 21, 10-17.

Trawick-Smith, J. (1992). A descriptive study of persuasive preschool children: How they get others to do what they want. *Early Childhood Research Quarterly*, 7, 95-114.

Williams, D. E., & Schaller, K. A. (1993). Peer persuasion: A study of children's dominance strategies. *Early Child Development and Care*, 88, 31-41.

ABSTRACT

Requestive strategies and responsive skills in peer interaction according to the children's language ability

Kim, Sung-eun

Department of Early Childhood
Education

The Graduate School

Sungshin Women's University

The purpose of this study was to examine whether there were any differences in the children's requestive strategies and responsive skills in peer interaction according to their language ability. In addition, to investigate the correlation between children's requestive strategies and responsive skills in peer interaction.

The study subjects established according to the above study aims were as follows.

1. Are there any differences in the children's requestive strategies

- in peer interaction according to their language ability?
2. Are there any differences in the children's responsive skills in peer interaction according to their language ability?
 3. Are there any correlations between in the children's requestive strategies and responsive skills in peer interaction?

The subjects of the study were 41 children at the age of four in S Kindergarten in Seoul. Among them, 16 children belonged to a high language ability group while 16 children belonged to a low language ability group.

Children's requestive strategies and responsive skills in peer interaction were observed during free choice activity hour. Each child was observed for ten minutes at three separate times, a total of 30 minutes randomly selected.

The instruments used in this study were [language ability(common sense, comprehension, vocabulary, commonness, sentence) test] of young children's intelligence test of K-WPPSI to measure children's language ability.

Categories from the studies of Levin and Rubin(1982) and Williams and Schaller(1993) that were translated and modified by Bea(2006) were used to measure children's requestive strategies. Categories from the study of Kuczynski et al.(1987), Kuczynski and Kochanska(1990) and Kang(1999) that were translated and

modified by Bea(2006) were used to measure children's responsive skills.

It performed the t-test for the collected data to understand the difference of children's requestive strategies and responsive skills in peer interaction according to their language ability. Also, the data was analyzed with Pearson product-moment to investigate the correlation between children's requestive strategies and responsive skills in peer interaction.

The followings were results corresponding to the study subjects established in this study.

1. Significant difference in the children's requestive strategies in peer interaction according to their language ability was found in agonistic demands and physical demands. The children in the low language ability group used agonistic demands and physical demand more often than the children in the high language ability group.

2. Significant difference in the children's responsive skills in peer interaction according to their language ability was not found in any response. But considering the subcategories, 'reason and alternative presentation' were used more often by the high language ability group.

3. Children's requestive strategies in peer interaction were statistically significantly correlated with children's responsive skills in peer interaction.

부 록

부록 1> 요구전략 및 반응기술 관찰기록표

