

3세와 5세 유아의 혼잣말과 어머니의 비계설정

박 영 순¹⁾

서울대학교 아동가족학과

유 안 진²⁾

서울대학교 아동가족학과

이 연구는 유아의 단독 과제 수행 시 유아가 발화하는 혼잣말이 연령과 성별에 따라 유의한 차이가 있는지, 그리고 유아-어머니의 협력 과제 수행시 어머니가 사용하는 비계설정 중 언어전략과 행동전략이 유아의 연령과 성별에 따라 유의한 차이가 있는지 살펴보고자 하였다. 이를 검증하기 위해 서울에 거주하는 만 3세와 5세 유아 각각 20명과 그 어머니를 연구 대상으로 선정하였다. 먼저 유아-어머니가 함께 미로과제를 수행하게 한 후 비디오 카메라로 15분 동안 녹화하여 어머니가 사용한 비계설정을 전사하였다. 3-5일 이후 유아가 혼자 미로과제를 수행하는 15분 동안, 비디오 카메라로 녹화하여 유아의 혼잣말을 전사하였다. 어머니가 사용한 비계설정은 언어와 행동으로 구분하였으며, 유아의 혼잣말은 각각 하위 범주별로 부호화 하여 분석되었다. 수집된 자료는 SPSS Win 12.0 프로그램에서 빈도, 백분율, 평균, 표준편차, 이원변량분석(two-way ANOVA)을 이용하여 통계처리 되었다. 이 연구의 주요 결과는 첫째, 유아 혼자 미로과제를 수행할 때 발화된 혼잣말은 연령과 성별에 따라 유의한 차이가 있었다. 남아보다 여아에게서 총 발화빈도와 과제 관련 혼잣말의 빈도수의 연령차이가 더 크게 나타났다. 둘째, 유아와 어머니가 함께 미로과제를 수행할 때, 어머니가 사용한 비계설정은 유아의 연령과 성별에 따라 유의한 차이가 있었다. 3세 유아의 어머니는 5세 유아의 어머니보다 언어전략 중 조절 및 통제, 교수, 범주 외 전략을 더 많이 사용하였다. 그리고 남아보다 여아의 어머니가 사용한 범주 외 전략에서 연령의 차이가 더 크게 나타났다.

주요어 : 혼잣말, 언어전략, 행동전략

1) 서울대학교 생활과학대학 어린이집, E-mail : gina75@snu.ac.kr

2) 서울대학교 아동가족학과 교수

I. 서론

유아들은 또래나 성인과 함께 있을 때, 또는 혼자서 놀이나 과제에 집중했을 때, 마치 타인에게 말하듯 자신을 향해 발화를 하는 경우가 있다. 조금만 주의를 기울이면 일상생활에서 유아의 이러한 발화 현상을 흔히 관찰할 수 있지만 특별히 주의를 기울이지 않으면 그냥 지나치기 쉬운 현상이다. 유아의 자신을 향한 발화는 혼잣말(private speech)이라 불리는 것으로(Berk & Winsler, 1995) 그동안 혼잣말은 자기중심적 발화, 자기 지향적 발화 등의 용어로 사용되기도 하였다.

아이들이 혼자 있을 때 이야기를 하는 현상을 관찰하면서 Piaget(1962)는 자기 중심적인 발화에 대해 관심을 갖기 시작했다. 하지만 그의 자기중심적인 발화는 기본적으로 8세 이전 유아의 자기 중심성에 근거를 둔 것이기 때문에, 타인과의 대화에서 듣는 사람의 관점에 발화를 맞추지 못해서 나타난 것이라고 보았다. 따라서 유아의 인지적인 과정에서 자기 중심적인 발화가 갖는 기능적인 측면에 대해서는 특별히 언급하지 않았으며, 자기중심적인 언어가 단지 유아의 인지적 발달의 상태를 나타내주는 현상일 뿐 인지발달에 어떤 영향을 준다고 생각하지 않았다. 이렇게 Piaget가 혼잣말을 미성숙의 결과로 나타나는 자기중심적 발화로 간주한 반면, Vygotsky(1962)는 혼잣말이 자기 자신을 안내하고 지시하기 위해 자신에게 하는 외현적인 대화를 의미한다고 생각하였다. 그는 혼잣말은 단순히 미성숙함의 표현이 아닌 유아의 발달에 기능적인 역할을 할 수 있다고 보았다. 즉, 자신에게 하는 말은 타인에게 하는 말로부터 분화된 것으로, 자기 중심적인 말은 그 자체로 독특한 기능을 가진

다고 보았다. 유아의 내면화된 언어를 통해 인지과정은 재구성되고 재인식될 수 있으며, 이 내면화된 언어는 사고의 매개체 역할을 함으로써 인간이 높은 수준의 심리적 기능을 하도록 한다(Winsler, Carlton, & Barry, 2000). 유아가 어떤 문제나 상황을 이해하며 의식적으로 집중하고, 어려움을 극복하는데 혼잣말을 사용하는 것은(Harris, 1990) 언어가 인지 발달 측면에서 기능적인 역할을 한다는 하나의 단서임을 나타낸다. 이는 혼잣말의 자기 조절적인 기능은 인지적이고, 학문적인 문제를 해결하는 동안 혼잣말 사용에서 변화가 나타나는 결과(강은경, 2002; Azmitia, 1992; Goodman, 1981; Lee, 1998; Berk & Spuhl, 1995; Bivens & Berk, 1990; Berk & Winsler, 1995; Winsler & Naglieri, 2003; Winsler, Diaz, McCarthy & Atencio, Chabay, 1999; Winsler, et al., 2000; Winsler, Leon, & Carlton Willson-Quayle, 2003)를 통해 지지되었다.

이후, 혼잣말에 관한 행동주의 입장에서는 언어가 행동을 조절하는 기능을 가진다 하더라도, 혼잣말의 발화는 단지 강화의 결과일 뿐이며, 혼잣말이 내면화됨에 따라 외현화된 혼잣말이 줄어드는 현상은 혼잣말이 소멸되는 과정이라고 보았다. 그러나 인지 행동주의적 연구(Manning, 1991; Kendall & Braswell, 1985)에서는 혼잣말이 행동을 숙달하는데 도구로 사용될 수 있다고 가정하였다.

이 연구에서는 혼잣말에 관한 여러 가지 견해 중에서 사회적인 상호작용에 연원을 두는 Vygotsky의 자발적인 혼잣말 개념에 초점을 두고, 유아의 발달에서 기능적인 역할을 한다는 가정에 바탕을 두었다. 그리고 자기 자신에게 하는 이야기나 다른 사람들을 대하는 것 같지 않는 공공연한 말(Berk & Winsler, 1995)을 혼

잣말로 정의하고자 한다.

혼잣말의 연령에 따른 변화에 관심을 가진 Vygotsky(1962)는 혼잣말이 개체 발생적인 특징을 가지기 때문에, 유아기에 결정적인 형성시기가 나타난다고 가정하였다. 그의 견해에 의하면, 유아 중기에서 후기 사이에 혼잣말의 발화빈도는 최대를 나타내다가 점차 감소하기 시작하여 학령기에 도달하면 사라지는데, 내면화된 혼잣말은 유아후기부터 점차 증가하기 시작한다. 실제로 혼잣말의 연령에 따른 발화빈도를 탐색하기 위해 3-6세 유아를 대상으로 비교한 결과, 연령이 높을수록 발화빈도는 감소하였다(Berk & Spuhl, 1995; Fraunglass & Diaz, 1985; Patrick & Abravanel, 2000). 3세, 3.5세, 4세, 4.5세로 연령을 세분화하여 살펴본 Winsler(1994)의 연구에서도 혼잣말의 하위범주인 과제와 관련된 발화량이 3.5세에서 가장 많이 나타나다가 점차 감소하는 현상을 보였다. 그러나 목표 지향적인 과제를 수행할 때는 연령이 높은 유아가 연령이 낮은 유아보다 더 혼잣말을 많이 하여 흥미로운 결과가 제시되었다(Winsler, A. Carlton, M. P., & Barry, M. J., 2000). 한편, 학령기 아동들도 자신의 인지적인 능력을 최대화시켜 과제를 수행해야만 하는 상황에서 실제로 꽤 많은 양의 혼잣말을 하며, 1-5학년 사이에 점차 사라지기 시작하였다(Berk, 1986; Matuga, 2003; Winsler, 1994; Berk & Garvin, 1984; Berk & Landau, 1993; Berk & Potts, 1991; Bivens & Berk, 1990). 이러한 결과는 혼잣말 발화 빈도의 증가와 감소 패턴이 유아기에 한정되어 나타나는 것이 아님을 잘 보여준다. 초등학교 저학년에서 새롭고 다양한 인지적 기술들을 숙달해야하는(Berk & Winsler, 1995) 발달 과업으로 인하여 유아기와 유사한 혼잣말 발화 빈도 패턴이 나타날 수

있음을 시사한다. 이상의 결과들을 종합해보면 혼잣말의 발화가 연령과 인지적 성숙에 따라 차이가 있으며, 유아기에 증가하다가 감소하는 패턴을 나타내기도 하지만, 연구결과가 Vygotsky의 주장대로 거꾸로 된 U자형의 패턴과 반드시 일치되지는 않았다.

혼잣말의 성차를 탐색한 선행연구(강은경, 2002; Berk & Garvin, 1984)에서는 혼잣말에서 여아와 남아의 발달 차이가 나타났다. 반면 혼잣말의 성차가 유의하지 않는 결과(Patrick & Abravanel, 2000)를 나타내는 경우도 있어, 유아의 성별에 따른 혼잣말의 발화빈도나 발달적 경향이 일관되지 않음을 알 수 있다. 이는 혼잣말 발화의 발달 유형이 연령과 성차 이외의 과제나 관찰상황과 같은 다양한 요인들과 관련되기 때문인 것으로 추측한다. 그러나 기존의 연구들에서는 연령에 주로 초점을 맞추어 혼잣말의 변화를 살펴본 것이 대부분이며 성별의 차이를 살펴본 연구는 별로 없었다. 특히 연령과 성별의 상호작용을 탐색한 연구들은 거의 없었다. 혼잣말은 인지 뿐 아니라 언어와 관련되는 부분으로 여아의 언어적인 발달이 남아에 비해 빠른 측면이 있다는 견해(Flavell, Miller & Miller, 1993)를 고려할 때 성차가 나타날 수 있음을 예측해볼 수 있다. 기존의 혼잣말 연구들에서 실험 상황이 다양했음을 고려할 때, 과제의 난이도를 다양하게 설정한 미로를 과제를 사용한 이 연구에서는 혼잣말이 연령과 성별에 따라 어떻게 다르게 나타날 수 있는지 탐색해 볼 필요가 있다.

Vygotsky(1962)는 유아가 인지적으로 발달하기 위해 유능한 또래나 성인의 도움이 필요하다고 보았다. 실제로 유아는 어떠한 과제를 수행할 때 독립적으로 문제를 해결할 때도 있지만, 또래나 성인과 협력하면서 문제를 해결

해 나가기도 한다. 이렇게 유아가 과제를 수행할 때 혼자서는 할 수 없는 것을 혼자 수행할 수 있도록 성인이나 유능한 또래가 도움을 주는 활동을 비계설정이라고 한다(Wood, 1998). 비계설정은 흔히 성인이나 유능한 또래가 유아의 인지적인 수행을 도와주는 비 지시적인 방식(Winsler & Berk, 1995)을 포함하는 포괄적 개념이다. 하지만 명확하게 정의 내리기에는 은유적이다(Beherend, Rosengren, Perlmutter, 1992).

비계설정은 성인이나 유능한 또래의 도움으로는 할 수 있지만, 유아 독자적으로는 수행할 수 없는 유아의 근접발달지역(ZPD) 내에서 이루어져야 하므로(Kim, 2000), 유아의 능력수준을 잘 알고 있어야 하며, 상호작용에서 성인의 역할은 중요하다. 성인이나 교수자는 그보다 낮은 수준의 학습자에게 민감하고, 우연한 교수를 통해 인지적인 수행을 지지해주고(Wood, 1998), 학습자가 호기심과 자율성을 가지고 배울 수 있도록 해야한다(Roundtree, 2000). 비계설정에서 성인은 민감하게 과제난이도를 조절하고 유아의 적절한 도전의 수준을 유지하도록 하기 위해, 유아가 과제에 대한 책임을 질 수 있게되면 조절이나 도움을 바로 철회 해야한다고 하였다(Berk & Winsler, 1995).

Rogoff(1990)는 비계설정의 또 다른 표현으로 '안내된 참여'라는 용어를 사용했다. 안내된 참여를 이끄는 성인은 유아가 가진 지식과 과제수행을 위해 알아야 할 지식 사이를 연결하는 역할을 하며, 유아의 활동이나 문제해결 상황에서 교수자와 구조자의 역할을 해주어야 한다고 보았다. 또한 안내자는 유아가 실제로 문제해결에서 능동적인 역할을 하고 있다는 것을 확신시켜 주고, 유아에게 책임을 전가시

킬 수 있어야 한다.

성인이 유아와 상호 작용할 때, 비계설정전략의 중요한 목적 중 하나가 유아의 자기조절 능력을 증진시키는 것인데, 유아의 자기조절 능력은 유아의 개인적인 발달 특성에 따라 달라질 수 있다. 따라서 성인의 비계설정은 이러한 유아의 연령이나 성별과 같은 발달 특성에 따라 달라질 수 있음을 추측할 수 있다.

선행연구(Rogoff, Ellis, & Gardner, 1984)에서는 성인이 아동에게 같은 과제를 대상으로 교수를 할 때, 8세보다 6세에게 더 많은 교수전략을 사용함을 발견했다. 이것은 유아의 연령에 따라서 성인이 비계설정을 다르게 한다는 것을 의미한다. 유아와 어머니의 공간적인 의사소통에 관한 선행연구(Plumert & Nichols-Whitehead, 1996)에서는 아동의 연령과 과제에 따라 어떻게 부모가 조절된 자극과 비계설정을 제공하는지 살펴보았다.

3세 유아는 4세 유아보다 부모에게 더 명확하지 않게 위치를 제시하며, 아동의 설명에 대해 반응할 때 부모는 4세보다 3세에게 더 지시적인 자극을 많이 사용하였다. 이는 3세 유아보다 4세 유아보다 공간적인 구성에 대한 의사소통능력이 덜 발달되었기 때문에 부모는 3세 유아에게 더 많은 지시적인 자극을 하는 것이라 추측할 수 있다.

과제상황 뿐만이 아니라 놀이상황에서도 성인의 비계설정은 아동의 연령에 따라 다르게 나타난다. Chin(1995)은 2, 3, 4세의 유아와 그 어머니를 대상으로, 협력하는 놀이를 하는 동안 연령에 따른 어머니의 비계설정의 변화를 분석하였다. 어머니들은 5세의 유아보다 3, 4세의 유아에게 비계설정 중 긍정적인 지지를 더 해주었으며, 교수전략의 경우, 2세 유아보다는 4세 유아에게 더 많이 사용하였다. 그러

나 어머니가 협력놀이에 개입할 때는 3, 4세 유아보다 2세 유아에게 비 동기적 도움을 더 많이 주었고, 지시적인 안내, 시연, 규칙 정하기를 더 많이 하였다.

위의 연구에서 과제수행이나 놀이를 할 때, 아동의 연령이 증가하면 어머니의 비계설정의 특성이 함께 변화되었는데, 과제수행에서는 어린 유아에게 어머니가 더 많은 교수전략을 사용했으며, 놀이상황에서는 좀더 나이든 유아에게 교수전략을 더 많이 사용하였다. 이는 연령에 따른 비계설정의 차이가 협력 수행의 상황에 따라 일관되지 않게 나타나고 있음을 보여준다. 또한, Cervantes와 Callanan(1998)에 의하면 2, 3, 4세의 남아, 여아의 어머니들에게 자신의 감정을 그들의 자녀에게 얘기하라고 한 후, 상호작용을 분석한 결과 남아의 어머니들은 ‘이름 붙이기’ 보다는 ‘설명하기’를 더 많이 사용했으나 여아에게는 차이가 없었다. 비계설정에서 유아의 성별 따른 차이를 살펴본 연구는 많지 않았다. 하지만 유아-어머니의 상호작용에서 남아와 여아의 특성에 따라 어머니의 비계설정도 차이가 나타난 선행연구(Lewis & Freedle, 1973)를 통해 성별에 따른 차이점의 가능성을 예측해 볼 수 있다. 이 연구에서도 기존의 연구와 실험이 이뤄지는 상황이 다르기 때문에 유아의 연령과 성별에 따라 어머니의 비계설정이 어떻게 달라지는지 탐색해볼 필요가 있다.

이러한 문제제기의 필요성에 따라 다음과 같이 연구문제를 설정하였다.

1. 단독 과제 수행시 유아의 혼잣말 발화는 유아의 연령과 성별에 따라 유의한 차이가 있는가?

1-1 유아의 혼잣말의 발화(총 빈도, 발화범

주)는 유아의 연령에 따라 유의한 차이가 있는가?

1-2 유아의 혼잣말의 발화(총 빈도, 발화범주)는 유아의 성별에 따라 유의한 차이가 있는가?

2. 어머니 - 유아 협력 과제 수행 시, 어머니의 비계설정은 유아의 연령과 성별에 따라 유의한 차이가 있는가?

2-1. 어머니의 비계설정(언어 전략, 행동 전략)은 유아의 연령에 따라 유의한 차이가 있는가?

2-2. 어머니의 비계설정(언어 전략, 행동 전략)은 유아의 성별에 따라 유의한 차이가 있는가?

II. 방 법

연구대상

서울의 어린이집에 다니는 만 3세와 5세 유아 각각 20명과 그들의 어머니를 연구대상으로 임의로 선정하였다.

유아의 연령을 만 3세와 만 5세로 선정하 이유는 만 3세와 5세가 유아기의 중반과 후반기에 있는 연령으로, 혼잣말의 발달적 변화가 나타나는 시기이기 때문이다. Vygotsky(1962)에 의하면 이 시기에 혼잣말의 발화 빈도는 최대에서 점차 감소하기 시작하며, 연령이 증가할수록 외현화된 언어는 감소하는 반면, 내면화된 언어는 증가하는 모습을 보인다. 따라서 3세와 5세의 발달적인 차이로 인한 비계설정과의 관계도 살펴보고자 하였다.

전체 연구대상은 총 40쌍이었으며, 그 중에서 남아가 20명, 여아가 20명이었다. 연구 대

상 유아의 연령을 연구조사 시기에 기준을 두고 살펴보면, 3세 유아의 연령범위는 36개월에서 47개월까지이고, 평균 연령은 42.2개월이었다. 5세 유아의 연령범위는 61개월에서 72개월까지이며, 평균 연령은 65.9개월이었다.

측정도구

미로과제

혼잣말의 연구에서 과제는 혼잣말의 발화를 이끌어내는 매우 중요한 변수로 작용한다. 혼잣말의 발화 빈도는 실험적인 처리에 매우 민감하고, 과제의 유형이나 난이도에 의해 다르게 나타날 수 있다(Diaz, 1992). 혼잣말의 발화 빈도는 어의적 과제보다는 지각적 과제에서 더 높게 나타나는데(Lee, 1998), 지각적 과제에서는 유아의 시도가 옳은지 아닌지를 결정할 수 있으며, 자기 교정이 이루어지기 때문이다. 선행연구(박은정, 2002; Berk & Spuhl, 1995; Winsler et al., 1999)에서는 퍼즐, 핀 꽃기, 피라미드 빌딩, 매트릭스를 이용하였다. 그러나 이들 과제는 만 3세가 수행하기엔 적합하지 않았으며, 사전 조사결과 퍼즐은 많이 접해본 유아들이 있기 때문에 과제의 난이도 인식에서 개인차가 크게 나타났다. 따라서 만 3세와 5세 유아가 공통적으로 수행할 수 있으며, 친숙 정도의 개인차를 최소화 할 수 있는 미로(maze)과제를 사용하였다. 미로는 유아의 인지적인 능력을 측정하는 연구(Li & Gleitman, 2002; Pentland, Anderson, Dye & Wood, 2003)에서 사용된 과제이다. 유아의 발달 수준을 고려할 때, 만 3세 유아가 평면에 연필을 사용하여 과제를 수행하는데 어려움을 느끼리라 판단되어, 연구자가 미로를 입체적으로 제작하여 유아가 직접 게임 말을 움직여 출구를

찾도록 했다. 혼잣말의 유발에서는 과제에 관한 동기가 매우 중요하므로(이정화, 2002; Chui & Alexander, 2000), 예비조사에서 만 3세와 만 5세의 과제에 대한 흥미를 살펴보았는데, 그 결과 만 3, 5세 유아 모두 흥미를 가지고 과제를 수행하는 것으로 나타났다.

혼잣말은 인지적인 요구와 도전이 필요한 경우, 어려운 과제에서 더 많이 나타나기 때문에(Behrend et al., 1989; Berk & Garvin, 1984; Fuson, 1979), K-WISC 의 미로검사 도구를 토대로 점차 난이도가 높아지는 6단계 미로 2세트를 제작하여 이 연구에서 유아의 독립 과제 수행과 어머니와 유아의 협력 과제 수행 시 각각 사용하였다. 예비조사결과 만 3, 5세 유아에게 공통적으로 수행되는 1단계 과제는 5세 유아에게는 너무 쉬워 연령에 부적합하다고 판단되어 본 조사에서는 제외시키고 2단계부터 시작하도록 하였다. 이 과제의 적합성을 살펴보기 위해 아동학 전공 박사 3인과 어린이집 교사2인을 통해 타당도를 확인하였다.

유아의 혼잣말

이 연구에서는 Berk과 Spuhl(1995)의 혼잣말 범주를 토대로 Winsler와 Naglieri(2003)가 수정한 것을 기초로 유아의 혼잣말 발화를 측정하였다. Berk과 Spuhl(1995)의 혼잣말 범주는 혼잣말과 관련된 선행연구(Berk & Garvin, 1984; Berk & Landau, 1993; Berk & Potts, 1991; Bivens & Berk, 1990)에서 연구의 신뢰도와 타당도가 검증되었다. 또한 Winsler와 동료들(2003)의 혼잣말 범주의 신뢰도를 측정한결과 .97이었으며, 평정자 간에 일치하지 않는 발화범주의 경우 전사자료와 녹화자료를 근거로 합의하여 범주화하였다. 그리고 예비조사를 거쳐, 예비조사에서 나타난 아동의 혼잣말이 Winsler 와

동료들(2003)의 혼잣말 범주로 분류하는데 적합한지, 내용타당도를 아동학 전공 박사 3인으로부터 검증 받았다. 혼잣말의 범주는 과제 비관련 혼잣말, 과제 관련 혼잣말, 부분 내면화된 혼잣말 세 부분으로 구분되며 총 발화빈도는 이 세 범주의 발화빈도의 총합을 의미한다. 첫 번째, 과제 비관련 혼잣말의 범주에는 단어놀이와 반복, 과제와 관련되지 않은 정서적인 표현, 상상, 부재하는 사람이나 대상에 관한 언급이 포함된다. 두 번째, 과제 관련 혼잣말의 범주에는 과제에 관한 설명이나 이름 붙이기, 계획과 목표 표현하기, 과제에 대해 자신에게 하는 질문, 과제와 관련된 정서적인 표현이 포함된다. 세 번째, 부분적으로 내면화된 혼잣말의 범주에는 알아들을 수 없는 중얼거림이나 입술의 움직임이 포함된다.

유아의 발화분석의 대상은 과제를 시작하면서 시간이 측정되기 시작할 때부터 종료하는 15분 사이에 나타난 발화이다. 이 때에 실험자를 향한 발화나, 실험자에게 시선을 향하지 않더라도 타인에게 하는 질문이나 발화의 내용은 분석에서 제외하였다. 유아의 발화단위는 발화가 멈추었을 때, 3초 또는 그 이상의 간격을 둔 문장, 말의 주제나 내용이 바뀔 때, 발화를 수반하는 행동이 바뀔 때를 기준으로 측정하여 분석한다(Lee, 1998).

어머니의 비계설정

어머니와 유아가 함께 미로 과제를 수행하는 과정에서 어머니가 사용하는 비계설정을 측정하기 위해 Winsler와 동료들(1999)이 범주화한 비계설정 체계를 본 연구자가 예비조사를 통해 수정하여 사용하였다. 이 연구에서 어머니의 비계설정은 어머니의 언어적인 전략과 행동적인 전략으로 나누어 살펴보았다. 예

비조사를 거쳐, 비계설정의 범주에 포함되는 내용의 타당도를 아동학 전공 박사 3인으로부터 검증 받았다. 아동학 전공자 2인에 의해 평정된 어머니의 비계설정에서 언어 전략의 신뢰도는 .87이고, 행동 전략의 신뢰도는 .98이었다. Winsler와 동료들(1999)의 범주는 먼저 어머니의 발화를 조절 및 통제, 교수, 칭찬, 모델링, 범주 외 전략의 5가지 하위범주로 나뉘었으며, 아울러 어머니가 과제접촉에서 물러나는 정도를 살펴보기 위해 신체적으로 과제에 접촉한 빈도도 함께 측정하였다. 이 연구에서도 언어 전략을 조절과 통제, 교수, 칭찬, 모델링, 범주 외 전략으로 구분하고 행동 전략은 어머니의 물러나기 행동으로 범주화했다. 그러나 언어 전략의 5가지 하위범주 중 칭찬의 범주에서 과제에 관한 칭찬은 본 연구의 과제의 성격과 부합되지 않기 때문에 범주에서 제외시켰다. Winsler와 동료들(1999)의 연구에서 과제로 사용된 퍼즐은 과제를 수행한 만큼 완성도가 표면화되어 유아의 과제물 자체를 평가할 수 있지만, 미로는 과제의 수행 과정에서 길을 찾아가는 것으로 퍼즐과 같은 완성된 형태가 나타나지 않는 특성을 가진다. 또한 예비조사 결과 유아의 성격에 관한 칭찬과 불 특정한 칭찬이 구분되기에는 모호한 발화가 많이 나타났다. 따라서 이 두 개의 하위범주를 묶어서 '불특정한 칭찬'의 범주로 명명하였다. 어머니의 발화 분석단위는 발화단위가 멈추었을 때, 3초 또는 그 이상의 간격을 둔 문장, 말의 주제나 내용이 바뀔 때를 기준으로 측정, 분석하였다.

Winsler와 동료들(1999)의 연구에서는 어머니의 과제수행을 신체적으로 통제하는 정도를 측정하기 위해 어머니가 유아의 과제에 접촉한 빈도를 측정하였다. 그러나 예비조사를 통

해 미로의 과제수행에서는 어머니가 과제를 통제할 때, 과제에 대한 접촉 뿐 아니라 유아의 손을 잡는 것과 같은 신체적인 접촉을 통해서도 과제를 통제하는 것으로 나타났다. 따라서 본 연구에서는 어머니의 과제 수행을 위한 신체적 통제를 유아의 신체에 접촉하는 경우와 어머니가 과제에 접촉하는 경우로 구분하여 측정하였다.

과제의 통제정도는 과제에 접촉하는 횟수의 감소비율을 통해 물러나기로 측정된다. 먼저 유아와 어머니가 과제를 수행하는 과정을 녹화했던 장면을 10초단위로 나누어 10초 이내에 어머니가 과제에 한번이라도 접촉을 했을 경우 1, 접촉하지 않았을 경우 0으로 표시한다. 그 후 15분의 과정을 3부분으로 나누어, 각 5분 동안의 과제에 대한 접촉빈도를 수행 전체 시간의 빈도로 나누어 비율을 계산한다. 그리고, 첫 번째 부분의 과제 접촉 비율을 세 번째 부분의 과제 접촉 비율로 나눈다. 동일한 방법으로 유아의 신체에 접촉하는 비율을 측정한 후, 신체에서 물러나는 정도를 분석하였다.

절차의 내용

서울 중류층 거주지역 소재 어린이집에 마련된 조용한 교실을 지정하여 유아와 어머니의 협력과제 수행과 유아의 독립과제수행을 각각 실시하였다. 1차 실험에서는 유아와 어머니는 함께 연구자가 제시한 미로과제를 15분 동안 수행하며, 어머니에게 유아가 ‘다음에는 혼자 할 수 있도록’ 과제 수행을 도와주게 하였다(Diaz, Neal, & Vachio, 1991). 실험과정은 비디오카메라로 녹화한 후 어머니의 비계설정을 위한 언어·행동전략을 비디오카메라로 녹

화 후 전사하여 자료로 사용한다. 1차 실험이 실시된 후 3-5일 사이에 동일한 장소에서 유아 혼자 미로 과제를 수행하는 2차 실험이 실시되었다. 이때 유아는 1차 실험에서 수행했던 난이도와 유사하지만 다른 종류로 구성된 미로 과제를 수행하였다. 과제 수행 전 과정을 비디오 카메라로 녹화하였으며, 녹화자료를 통해 어머니의 발화 내용과 유아의 혼잣말을 각각 전사하여 분석하였다.

자료의 분석

수집된 자료는 SPSS Win 12.0 프로그램을 이용하여 분석되었으며, 연구대상의 일반적 특성파악을 위해 빈도, 백분율을 조사하였다. 또한 유아의 혼잣말과 어머니의 비계설정의 연령과 성별에 따른 차이를 분석하기 위해 이원변량 분석(two-way ANOVA)을 실시하였다.

III. 결 과

유아의 연령과 성별에 따른 혼잣말의 특성

표 1을 보면 3세 유아가 5세 유아보다 혼잣말을 더 많이 하였다. 또한 3세 유아가 5세 유아 보다 과제 비관련 혼잣말, 과제와 관련 혼잣말을 더 많이 하였다. 그러나 부분 내면화된 혼잣말의 경우, 5세 유아가 3세 유아보다 더 많은 부분 내면화된 혼잣말을 하였다. 즉, 유아기에 연령이 높아질수록 내면화된 혼잣말을 더 많이 한다는 것을 알 수 있다.

이것은 Vygotsky(1962)의 견해와 일치하는 결과로, 유아 후기로 갈수록 외현화된 언어가 점차 내현화되기 때문이라고 해석할 수 있다.

표 1. 연령과 성별에 따른 유아의 혼잣말

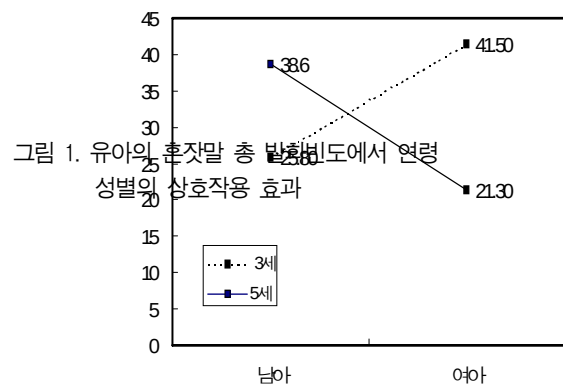
범 주	성 별	연 령		평 균
		3세 <i>M(SD)</i>	5세 <i>M(SD)</i>	
총 발화 빈도	남	25.80(20.53)	38.60(18.61)	32.20(20.17)
	여	41.50(20.00)	21.30(17.08)	31.40(20.85)
	평균	33.65(21.30)	29.95(19.52)	31.80(20.25)
과제 비관련	남	3.60(4.65)	6.60(4.50)	5.10(4.71)
	여	9.60(10.75)	4.80(5.85)	7.20(8.78)
	평균	6.60(8.63)	5.70(5.16)	6.15(7.03)
과제 관련	남	21.80(18.25)	27.90(16.60)	24.85(17.27)
	여	31.10(19.80)	14.20(12.06)	22.65(18.16)
	평균	26.45(19.14)	21.05(15.78)	23.75(17.53)
부분 내면화 된 혼잣말	남	.40(.70)	4.10(7.62)	2.25(5.60)
	여	.80(.63)	2.30(3.74)	1.55(2.72)
	평균	.60(.68)	3.20(5.92)	1.90(4.36)

성별에 따른 혼잣말의 평균 발화 빈도를 살펴보면, 남아가 여아보다 좀 더 많은 혼잣말을 하였다. 과제 관련 혼잣말, 부분 내면화된 혼잣말도 남아가 여아보다 조금 더 많이 하였는데, 차이는 크지 않았다. 그러나 여아가 남아보다 과제 비관련 혼잣말은 더 많이 하였다.

연령과 성별에 따른 유아의 혼잣말에 차이가 있는지를 살펴보기 위해 이원변량 분석을 실시한 결과 유아의 혼잣말의 총 발화 빈도와 과제 관련 혼잣말에서 상호작용효과가 나타났다.

먼저 그림 1에서 총 발화 빈도를 살펴보면, 유아의 연령과 성별간에 유의한 상호작용 효과($F=7.46$, $df=1$, $p<.05$)가 나타났다. 이는 연령의 요인이 남아와 여아에게 각각 다르게 영향을 미치고 있다는 것을 의미한다. 유아의 혼잣말 총 발화빈도에서 연령의 차이가 남아

에게서보다 여아에게서 크게 나타남을 알 수 있다. 그림 2에서는 유아의 혼잣말의 하위범주인 과제 관련 혼잣말에서 연령과 성별간에 유의한 상호작용효과($F=4.61$, $df=1$, $p<.05$)가 나타났다.



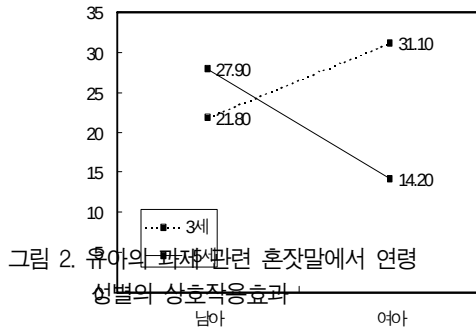


그림 2. 유아의 과제와 관련된 혼잣말에서 연령과 성별의 상호작용효과

유아의 연령과 성별에 따른 어머니의 비계 설정

유아-어머니 협력과제 수행 시 유아의 연령

과 성별에 따른 어머니 비계설정의 전반적 경향을 살펴본 결과는 표 2와 같다. 먼저, 유아의 연령에 따른 어머니의 언어 전략의 점수들을 살펴보면, 3세 유아 어머니의 평균점수가 5세 유아 어머니의 평균점수보다 더 높은 경우는 조절 및 통제, 교수전략, 모델링 전략, 범주 외 전략의 점수이다. 5세 유아 어머니의 평균점수가 높은 경우는 칭찬 전략의 평균 점수이지만 3세 유아 어머니의 평균 점수와 큰 차이는 없었다.

유아의 성별에 따른 어머니의 언어 전략의 점수들을 살펴보면, 언어적 전략의 하위범주인 조절 및 통제, 교수 전략, 칭찬 전략, 모델링 전략의 경우, 남아 어머니의 평균점수는 여아 어머니보다 더 높았다. 그러나 범주 외

표 2. 유아의 연령과 성별에 따른 유아의 혼잣말 변량분석

범 주	변동원	자승합	자유도	평균자승	F값
총 변동	연령	136.90	1	136.90	.38
	성별	6.40	1	6.40	.02
	연령×성별	2722.50	1	2722.50	7.46*
	오차	13130.60	36	364.74	
과제 비관련 혼잣말	연령	8.10	1	8.10	.16
	성별	44.10	1	44.10	.92
	연령×성별	152.10	1	152.10	3.17
	오차	1724.80	36	47.91	
과제 관련 혼잣말	연령	291.60	1	291.60	1.10
	성별	48.40	1	48.40	.17
	연령×성별	1322.50	1	1322.50	4.62*
	오차	10317.00	36	286.58	
부분 내면화된 혼잣말	연령	67.60	1	67.60	3.70
	성별	4.90	1	4.90	.26
	연령×성별	12.10	1	12.10	.66
	오차	657.00	36	18.26	

* $p < 0.5$

표 2. 유아의 연령과 성별에 따른 어머니의 비계설정

범 주	하위범주	성 별	연 령		평 균
			3세	5세	
			M(SD)	M(SD)	M(SD)
언 어 전 략	조절 및 통제	남	52.40(10.06)	48.30(16.80)	50.35(13.64)
		여	54.50(16.49)	32.60(18.86)	43.55(20.58)
		평균	53.45(13.34)	40.45(19.16)	46.95(17.57)
	교수	남	28.30(15.04)	22.50(7.38)	25.40(11.91)
		여	22.90(6.26)	16.30(7.65)	19.60(7.60)
		평균	25.46(11.55)	19.40(7.98)	22.50(10.29)
	칭찬	남	4.20(3.30)	4.60(3.20)	4.40(3.19)
		여	3.20(1.93)	3.20(4.02)	3.20(3.07)
		평균	3.70(2.70)	3.90(3.61)	3.80(3.15)
	모델링	남	6.70(3.62)	7.10(4.18)	6.90(3.80)
		여	6.10(3.96)	4.50(4.72)	5.30(4.32)
		평균	6.40(3.70)	5.80(4.54)	6.10(4.10)
행 동 전 략	범주외 전략	남	6.70(3.40)	6.40(6.67)	6.55(5.16)
		여	12.80(10.75)	3.30(4.76)	8.05(9.45)
		평균	9.75(8.37)	4.85(5.86)	7.30(7.55)
	과제 물러나기	남	.61(.38)	.92(.69)	.77(.57)
		여	.59(.49)	.89(.97)	.72(.76)
		평균	.58(.42)	.91(.81)	.74(.66)
	전체	남	4.25(4.93)	.70(.64)	2.79(4.13)
		여	1.57(2.26)	1.34(2.53)	1.45(2.32)
		평균	3.24(4.25)	1.02(1.80)	2.21(3.48)

전략의 경우, 여아 어머니의 평균 점수는 남아 어머니보다 더 높았다.

제 물러나기 전략의 평균 점수 5세 유아 어머니보다 더 높았다.

유아의 연령에 따른 어머니의 행동 전략의 점수들을 살펴보면, 하위범주인 과제 물러나기 전략의 경우, 5세 유아 어머니의 평균 점수는 3세 유아 어머니보다 더 높았다. 신체 물러나기 전략의 경우, 3세 유아 어머니의 과

유아의 성별에 따른 어머니의 행동적 전략의 하위범주인 과제 물러나기 전략의 경우, 남아 어머니의 과제 물러나기 전략의 평균 점수는 여아 어머니보다 조금 더 높았으나 거의 차이가 없었다. 신체 물러나기 전략의 경우,

표 3. 유아의 연령과 성별에 따른 어머니의 비계설정 변량분석

하위범주		변동원	자승합	자유도	평균자승	F값
언어 전략	조절 및 통제	연령	1690.00	1	1690.00	6.69*
		성별	462.40	1	462.40	1.83
		성별×연령	792.10	1	792.10	3.14
		오차	9099.40	36	252.76	
	교수	연령	384.40	1	384.40	4.06*
		성별	336.40	1	336.40	3.56
		성별×연령	1.60	1	1.60	.02
		오차	3407.60	36	94.66	
	칭찬	연령	.40	1	.40	.04
		성별	14.40	1	14.40	1.40
		성별×연령	.40	1	.40	.04
		오차	371.20	36	10.31	
	모델링	연령	3.60	1	3.60	.21
		성별	25.60	1	25.60	1.50
		성별×연령	10.00	1	10.00	.58
		오차	616.40	36	17.12	
	범주외의 전략	연령	240.10	1	240.10	4.94*
		성별	22.50	1	22.50	.46
		성별×연령	211.60	1	211.60	4.36*
		오차	1748.20	36		
행동 전략	과제 물러나기	연령	1.04	1	1.04	2.32
		성별	.02	1	.02	.04
		성별×연령	.00	1	.00	.00
		오차	16.16	36	.45	
	신체 물러나기	연령	25.85	1	25.85	2.36
		성별	7.46	1	7.5	.68
		성별×연령	19.93	1	19.93	1.82
		오차	285.15	26	10.97	

* $p < 0.5$

남아 어머니의 신체 물러나기 전략의 평균 점수는 여아 어머니보다 조금 더 높았다.

이상에서 살펴본 어머니의 비계설정의 분포를 통해 어머니들은 유아와 과제를 수행하는

동안 조절 및 통제 전략을 가장 많이 사용했으며, 칭찬 전략을 가장 적게 사용했음을 알 수 있다. 또한 과제 물러나기보다 신체 물러나기 전략의 점수가 더 높아 신체 물러나기

전략을 많이 사용했음을 알 수 있다.

연령과 성별에 따라 어머니의 비계설정에 차이가 있는지를 살펴보기 위해 연령과 성별을 요인으로 하여 이원변량분석(two-way ANOVA)을 실시하였다. 그 결과 표 3과 같이 어머니의 언어 전략의 일부 하위범주에서 연령에 따른 주효과가 유의하게 나타났다.

연령에 따른 주효과는 언어 전략의 하위범주인 조절 및 통제($F=6.69$, $df=1$, $p<.05$), 교수($F=4.06$, $df=1$, $p<.05$), 범주 외 전략($F=4.94$, $df=1$, $p<.05$)에서 유의하게 나타났다. 유아-어머니의 협력과제 수행에서 3세 유아의 어머니가 5세 유아의 어머니보다 언어 전략 중에서 조절 및 통제, 교수, 범주 외 전략들을 더 많이 사용하였다.

어머니의 언어 전략의 하위범주인 범주 외 전략에서는 그림 3과 같이 연령과 성별간에 유의한 상호작용효과($F=4.36$, $df=1$, $p<.05$)가 나타났다. 즉 어머니의 언어 전략 중 범주 외의 전략은 남아와 여아에게서 각각 연령차이가 다르다는 것을 의미한다. 남아에게서 보다는 여아에게서 어머니가 사용하는 범주외 전

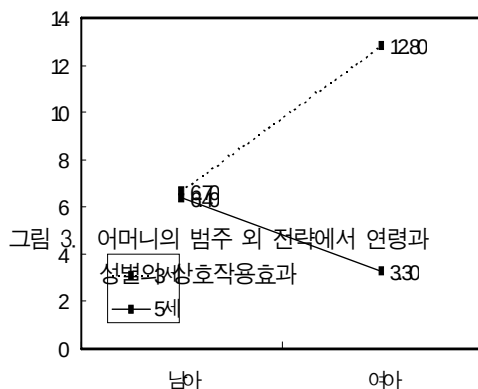
략이 연령에 따라 차이를 더 크게 보였다.

그러나 행동 전략에서는 연령과 성별에 따른 차이점이 나타나지 않았다.

IV. 논 의

이 연구에서는 과제를 해결하며 나타날 수 있는 유아의 혼잣말의 발달적인 변화를 살펴 보았으며, 어머니와 협력하여 과제를 수행할 때 어머니가 사용하는 비계설정이 유아의 발달이나 성별에 따라 어떻게 다르게 나타날 수 있는지 탐색하였다.

첫째, 유아가 단독으로 과제를 수행할 때 발화하는 혼잣말은 연령과 성별에 따라 다르다. 이 연구에서는 연령이나 성별이 각각 유아의 혼잣말에 영향을 미친 것이 아니라 연령과 성별의 상호작용에 의해 차이가 났다. 즉 남아에게서 보다는 여아에게서 연령에 따라 혼잣말의 총 발화빈도와 과제관련 혼잣말의 발화빈도가 더 큰 차이를 보였다. 이렇게 연령에서만 뚜렷하게 혼잣말의 발달적 차이가 나타나지 않은 이유를 살펴보면, 먼저 과제의 특성과 연관지어 생각할 수 있다. 유아 중기 이후 혼잣말의 발화빈도는 연령이 높을수록 적게 발화되는데(Winsler, 1994; Berk & Garvin, 1984; Biven & Berk, 1990; Kraft & Berk, 1998; Patrick & Abravanel, 2000), Winsler와 동료들(2000)의 연구에서는 과제의 특성에 따른 변화가 나타났다. 3, 4세 유아들은 목표 지향적 과제를 할 때, 목표가 없는 과제를 할 때 보다 더 많은 혼잣말을 하였다. 또한, 목표 지향적인 과제를 수행하는 상황에서는 연령이 높은 유아가 혼잣말을 더 많이 발화하는 것을 발견했다. 이 연구에서 사용한 미로과제는 길을



따라서 출구가 있는 종착점까지 가야 하기 때문에 목표 지향적이라고 볼 수 있다. 따라서 3세보다, 5세 유아가 더 많은 혼잣말을 발화할 수 있는 조건이 될 수 있으며, 3세 유아는 미로과제의 난이도가 높아지면서, 과제의 목표에 관한 인식이 불명확해져서 오히려 발화량이 감소될 가능성이 잠재한다. 이러한 이유는 3세와 5세 유아의 혼잣말 발화에서 연령간 차이가 명확히 나타나지 않은 요인이 될 수 있다고 해석할 수 있다.

여아의 경우에, 연령에 따라 과제 관련 혼잣말 발화 빈도의 차이가 크게 나타난 결과는 외현적인 혼잣말의 감소 시기가 여아에게 더 빨리 나타난 선행연구(강은경, 2002; Berk & Garvin, 1984)의 결과와 관계가 있다. 즉, 여아가 남아보다 어머니의 언어적인 상호작용에 더욱 반응적이며(Gunnar & Donahue, 1980), 생후 초기에 여아가 남아보다 언어적 발달이 빠르다(Flavell et al., 1993)는 연구 결과를 고려할 때, 여아와 남아의 혼잣말 발화가 최대가 되는 시기가 다를 수 있음을 예측할 수 있다. 남아보다 여아에게서 총 발화빈도와 과제관련 발화빈도의 연령 차이가 크게 나타났는데 이는 유아 후기에 혼잣말이 감소되기 시작한다는 것(Winsler, 2000; Berk & Garvin, 1984; Biven & Berk, 1990; Kraft & Berk, 1998; Patrick & Abravanel, 2000)을 보여준다. 남아와 여아 모두 연령의 주효과가 뚜렷하게 나타나지 못한 이유에 대해 고찰해보면 유아가 수행한 과제의 성격을 고려해 볼 수 있다. 목표 지향적인 과제를 수행할 때는, 오히려 연령이 높은 유아가 연령이 낮은 유아보다 더 혼잣말을 많이 하는 결과를 보였다(Winsler et al., 2000). 이는 미로라는 목표 지향적인 과제를 사용한 이 연구에서도 혼잣말 발화가 연령에 따른 뚜렷한

차이를 나타내지 않은 이유가 될 수 있다고 해석할 수 있다.

그러나 앞으로의 후속 연구를 통해 혼잣말의 발화의 결과에 미칠 수 있는 영향을 다층적으로 고려하여, 혼잣말의 발달이 어떻게 이루어지는지 좀더 심도 있게 고찰해 볼 필요가 있다.

둘째, 어머니의 비계설정은 유아의 연령과 성별에 따라 다르다. 유아와 어머니가 협력하여 과제를 수행할 때, 어머니가 사용하는 비계설정 중 언어 전략은 3세 유아와 5세 유아간에 다르게 나타났다.

언어 전략을 하위 범주별로 살펴보면, 3세 유아의 어머니가 5세 유아의 어머니보다 조절 및 통제전략, 교수, 범주 외 전략을 더 많이 사용하였다. 어머니가 3세 유아에게 조절 및 통제전략을 더 많이 사용한 결과는 낮은 연령의 유아에게 어머니는 더 지시적인 안내를 했다는 결과(Chin, 1995; Plumert & Nicholas-Whitehead, 1996)와 일치한다. 또한, 높은 연령의 유아에 비해 언어와 인지발달이 낮은 수준에 있는 어린 유아에게 과제를 해결할 수 있는 방법을 교수전략을 통해 더 직접적으로 제시하거나, 과제수행 행동을 바로 이끌어낼 수 있도록 도와준다고 해석할 수 있다. 3세 유아의 어머니가 5세 유아보다 더 많은 범주 외의 전략들을 사용한 것은 과제에 대한 집중력이 낮은 3세 유아에게 과제 수행에 주의를 집중하기 위한 자극이 될 수 있다. 즉, 어머니는 교수자의 역할을 통해 유아가 과제에 대해 지속적으로 인식하고 목표를 추구하도록 하며, 유아가 과제에서 달성해야 하는 하위목표와 우회하는 방법, 장애물들을 발견하도록 해야한다(Wood, 1989). 그런데 유아의 연령이 어릴수록 과제 해결에 필요한 정보들을 수집하고,

체계화하는 인지적 기술의 수준이 낮기 때문에(Shaffer, 1999), 어머니는 지각적 질문, 개념적 질문, 설명, 반영과 같은 전략을 연령이 낮은 유아에게 더 많이 사용함을 알 수 있다.

3세 유아의 어머니는 5세 유아의 어머니보다 더 많은 범주 외의 전략을 사용하였는데, 남아에게서보다 여아에게서 3세와 5세의 범주 외 전략의 사용빈도가 더 큰 차이를 보였다. 유아기에 부모는 남아보다 여아와 정서에 관련된 얘기를 더 많이 하며, 여아가 남아보다 정서와 관련된 단어를 더 많이 사용하며(Cervantes & Callanan, 1998), 여아와 어머니간의 상호작용이 남아와는 다른 특징을 갖는다는 결과(Lewis & Freedle)와 연관지어 볼 수 있다. 즉 과제를 수행하는 과정에서도 사건이나 사물에 중심을 두기보다, 그 외의 과제와 특별히 관련이 없는 정서와 관련된 얘기나 상징과 같은 표현이 나타날 수 있음을 예측할 수 있다.

이 연구의 결과는 어머니가 사용하는 범주 외의 전략들은 실제 과제 수행과 직접 관련이 없는 발화도 과제를 지속하는데 용이하며(Tinsley & Waters, 1982), 단어 놀이, 노래하기, 감탄사 등이 오히려 과제에 집중하도록 하는 환기의 역할(Kuhl & Bechmann, 1985)을 하며, 심리적인 긴장감을 감소시킬 수 있다는 결과(Barnett, 1984)를 뒷받침한다. 앞으로 후속연구를 통해 어머니와 유아의 상호작용이 유아의 성장과 어떤 관련이 있는지 좀더 구체적으로 연구될 필요성이 제기된다.

혼잣말 연구는 실험 상황에서 유아의 자발적인 발화를 쉽게 이끌어내기 어렵다는 연구 방법상의 어려움으로 인해 실제 많은 연구가 이루어지지 못했다. 또한 국내에서 혼잣말에 관한 연구가 드물다는 사실을 감안할 때, 기

존의 연구에서 거의 사용되지 않은 과제인 미로 과제를 적용하여 난이도를 다양하게 조정하여 미로과제 내에서 느낄 수 있는 난이도의 개인차를 최소화하고, 유아에게 흥미를 유발하도록 하여 혼잣말에 대한 동기를 높였다는 점에서 이 연구는 혼잣말에 관한 기초연구자료로써 의의를 가질 수 있을 것이다.

비계설정의 하위범주를 언어와 행동 전략으로 구분하고 세분화된 범주들을 살펴봄으로써 실제로 어머니가 유아와 함께 과제를 해결해야 하는 상황에서 유아의 성장과 연령에 따라 어떻게 다르게 반응하는지 좀더 구체적으로 알 수 있었다. 또한 기존의 연구에서는 어머니가 사용한 비계설정의 행동전략을 과제 몰러나기로만 측정하였으나, 이 연구에서는 신체 몰러나기와 구분하여 적용하여 어머니와 유아의 상호작용에서 나타나는 신체접촉이 갖는 의미를 재해석해 볼 수 있었다. 그러나 연구대상의 인원이 한정적이고, 실험이 단기적으로 진행되었다는 제한점이 있어 앞으로 좀더 장기적이고, 연구대상에 있어서도 광범위한 연구가 진행되어야 할 필요성이 있다.

결론적으로 이 연구에서는 유아와 어머니가 함께 과제를 해결할 때 나타나는 유아의 혼잣말과 어머니의 비계설정이 유아의 연령과 성별에 따라서 다르게 나타날 수 있음을 제시하여, 유아와 어머니가 과제해결상황에서 보여주는 외현적인 현상에 대한 이해를 도울 수 있었다. 유아의 과제수행 뿐 아니라 놀이나 일상생활에서 발화되는 혼잣말을 자칫 성인들은 비사회적이고, 무의미한 것으로 취급하기 쉽다. 심지어 유아가 성인이 이해하지 못하는 혼잣말을 할 때에는 제재를 가하기도 한다. 하지만 이러한 혼잣말이 유아의 발달과 밀접한 연관성을 가지는 발달에 지지적인 현상임

을 이해한다면 성인들은 좀 더 심도있게 유아를 이해할 수 있는 중요한 단서로써 혼잣말에 귀를 기울일 수 있을 것이다. 또한 성인은 유아를 돕는 비계설정의 장면에서도 유아의 발달 정도에 따라 그 수준에 맞추어 유아를 지원하고 조력할 수 있을 것이다. 따라서 이 연구의 결과는 유아의 상담이나 교육과 관련된 현장 및 가정에서 유용한 기초 자료로 사용될 수 있을 것이다.

참고문헌

- 강은경 (2002). Vygotsky관점에서의 혼잣말과 과제수행과의 관계. 숙명여자대학교 대학원 박사 학위논문.
- 박은정 (2002). 어머니-유아간 협력 과제 시 나타난 어머니의 교수전략과 유아의 혼잣말 특성. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 이정화 (2002). 유아들의 혼잣말에 관한 이론적 고찰: 혼잣말의 자기조절기능에 관한 제 견해 및 연구동향 탐색. 유아교육연구, 22(1), 143-161.
- Azmitia, M. (1992). Expertise, Private speech, and the Development of Self-regulation. In R. M. Diaz & L. E. Berk (Eds.), *Private speech from social interaction to self-regulation* (pp. 85-100). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Barnett, L. A. (1984). Research note: Young children's resolution of distress through play. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 25, 477-483.
- Behrend, D. A., Rosengren, K. S., & Perlmutter, M. (1989). A new look at children's private speech: The effects of age, task difficulty, and parent presence. *International Journal of Behavioral Development*, 12, 305-320.
- Behrend, D. A., Rosengren, K. S., & Perlmutter, M. (1992). The relation between private speech and parental interactive style In R. M. Diaz & L. E. Berk (Eds.), *Private speech from social interaction to self-regulation* (pp. 85-100). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Berk, L. E. (1986). Relationship of elementary school children's speech to behavioral accompaniment to task, attention, and task performance. *Developmental Psychology*, 22, 671-680.
- Berk, L. E., & Garvin, R. A. (1984). Development of private speech among low-income Appalachian children. *Developmental Psychology*, 20, 271-286.
- Berk, L. E., & Landau, S. (1993). Private speech of learning disabled and normally achieving children in classroom academic and laboratory contexts. *Child Development*, 64, 556-571.
- Berk, L. E., & Potts, M. (1991). Development and functional significance of private speech among attention-deficit hyperactivity disorder and normal boys. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 19, 357-377.
- Berk, L. E., & Spuhl, S. T. (1995). Maternal interaction, Private speech, and task performance in preschool children. *Early childhood Research Quarterly*, 10, 145-169.
- Berk, L. E., & Winsler, A. (1995). *Scaffolding children's learning: Vygotsky and early childhood education*. Washington DC: National Association for the Education of Young

- children.
- Bivens, J. A., & Berk, L. E. (1990). A longitudinal study of the development of elementary school children's private speech. *Merrill-Palmer Quarterly*, 36, 443-463.
- Bornstein, M. H., & Haynes, O. M. (1998). Vocabulary competence in early childhood: Measurement, late construct, and predictive validity. *Child Development*, 69, 654-671.
- Cervantes, C. A., & Callanan, M. A. (1998). Labels and explanations in mother-child emotion talk: Age and gender differentiation. *Developmental Psychology*, 34, 88-98.
- Chin, J. (1995). *Scaffolding-related interaction and strategies during joint play of Taiwanese mothers and children*, Doctoral dissertation, University of Texas, Austin.
- Chui, S., & Alexander, P. A. (2000). The Motivational Function of Preschooler's Private speech. *Discourse Processes*, 20(2), 133-152.
- Diaz, R. M. (1992). Methodological concerns in the study of private speech. (Eds.), *Private speech: from social interaction to self-regulation* (pp. 101-122). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Diaz, R. M., Neal, C. J., & Vachio, A. (1991). Maternal teaching in the zone of proximal development: A comparison of low-high risk dyads. *Merrill-Palmer Quarterly*, 37, 83-107.
- Diaz, R. M., Neal, C. J., & Amaya-Williams, M. (1990). The social origins of self-regulation. In L. C. Moll (Ed.), *Vygotsky and education: Instructional implications and applications of sociobistorical psychology* (pp.127-154). New York: Cambridge University Press.
- Flavell, J. H., Miller, P. H., & Miller, S. A. (1993). *Cognitive development* (3rd. ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Frauenglass, M. H., & Diaz, R. M. (1985). Self-regulatory functions of children's private speech: A critical analysis of recent challenges to Vygotsky's Theory. *Developmental Psychology*, 21(2), 357-364.
- Fuson, K. C. (1979). The development of self-regulating aspects of speech: A review. In G. Zinvin (Ed.), *The development of self-regulation through private speech*. New York: Wiley.
- Goodman, S. (1981). The integration of verbal and motor behavior in preschool children. *Child Development*, 52, 280-289.
- Gunnar, M., & Donahue, M. (1980). Sex differences in social responsiveness between six months and twelve months. *Child development*, 51, 262-265.
- Harris, K. R. (1990). Developing self-regulated learners: The role of private speech and self-instruction. *Educational Psychologist*, 25(1), 35-49.
- Kendall, P. C., & Braswell, L. (1985). *Cognitive-behavioral therapy for impulsive children*. New York: Guilford Press.
- Kim, J. S. (2000). *Contextual difference in Korean mother-child interaction during pretend play, puzzle, games, and story retelling*. Doctoral dissertation, University of Texas, Austin.
- Kraft, K. C., & Berk, L. E. (1998). Private speech in two preschool: significance of open-ended activities and make believe play for verbal

- self-regulation. *Early childhood Research Quarterly*, 13(4), 637-658.
- Kuhl, J., & Bechmann, J. (Eds.). (1985). *Action control: From cognition to behavior*. Berlin: Springer.
- Lee, J. H. (1998). *The effects of 5-year old preschooler's use of private speech on performance and attention for two kinds of problem solving tasks*. Doctoral dissertation, Indiana University.
- Lewis, M., & Freedle, R. O. (1973). Mother-infant dyad: The cradle of meaning. In P. Pilner, L. Krames & T. Alloway (Eds.), *Communication and affect: Language and thought*. New York: Academic.
- Li, P., & Gleitman, L. (2002). Turning the tables: language and spatial reasoning. *Cognition*, 83, 265-294.
- Manning, B. H. (1991). *Cognitive self instruction for classroom process*. Albany, NY: State University of New York.
- Matuga, M. J. (2003). Children's private speech during algorithmic and heuristic drawing tasks. *Contemporary educational psychology*, 26, 552-572.
- Matuga, M. J., & Harris, Y. R. (1988). Preschoolers' strategies of attention on a same-different task. *Developmental Psychology*, 24, 621-633.
- Patrick, E., & Abravanel, E. (2000). The self-regulatory nature of preschool children's private speech in a naturalistic setting, *Applied Psycholinguistics*, 21, 45-61.
- Pentland, M. L., Anderson, A. V., Dye, S., & Wood, J. S. (2003). The nine box maze test: A measure of spatial memory development in children. *Brain and Cognition*, 52, 144-154.
- Piaget, J. (1962). *The language and thought of the child* (M. Gabain, Trans.). Cleveland, OH: Meridian.
- Plumert, M. J., & Nicholas-Whitehead, P. (1996). Parental scaffolding of young children's spatial communication. *Developmental Psychology*, 32, 523-532.
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context*. New York: Oxford University press.
- Rogoff, B., Ellis, S., & Gardner, W. (1984). Adjustment of adult-child instruction according to child's age and task. *Developmental Psychology*, 20, 193-199.
- Roundtree, W. J. (2000). *An analysis of parental scaffolding among three Africa-American mother-child dyads participating in the home instruction program for preschool youngsters*. Doctoral dissertation, Columbia University.
- Shaffer, D. R. (1999). *Social and personality development* (4nd. ed). Wadsworth: Tomson Learning.
- Tinsley, V. S., & Waters, H. S. (1982). The development of verbal control over motor behavior: A replication and extension of Luria's findings. *Child Development*, 53, 746-753.
- Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and language*. Cambridge MA: MIT Press.
- Winsler, A. (1994). *The social origins and self regulatory quality of private speech in hyperactive and normal children*. Doctoral dissertation. Stanford University.

- Winsler, A., & Diaz, R. M. (1995). Private speech in the classroom: the effects of activity type, presence of others, classroom context, and mixed-age grouping. *International Journal of Behavioral Development*, 18, 463-488.
- Winsler, A., & Naglieri, J. (2003). Overt and covert verbal problem-solving strategies; Developmental trends in use, awareness, and relations with task performance. *Child Development*, 74(3), 659-678.
- Winsler, A., Carlton, M. P., & Barry, M. J. (2000). Age-Related Changes in Preschool Children's Systematic Use of Private Speech in a Natural Setting. *Journal of Child Language*, 27(3), 665-687.
- Winsler, A., Diaz, R. M., McCarthy, M., & Atencio, D. J., Chabay, L. A. (1999). Mother-Child interaction, private speech, and task performance in preschool children with behavior problems. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 40, 891-904.
- Winsler, A. Leon, J. R., Wallace, B., Carlton, M. P., & Willson-Quayle, A. (2003). private speech in preschool children: developmental stability, and change, across-task consistency, and relation with classroom behaviour. *Journal of Child Language*, 30, 583-608.
- Wood, D. J. (1989). Social interaction as tutoring. In M. H. Bornstein J. S. Brunner (Eds.), *Interaction in human development* (pp.59-78).
- Wood, D. J. (1998). *How children think and learn*. Oxford: Basil Blackwell.
- 1차 원고접수 : 2005. 6. 30.
수정원고접수 : 2005. 9. 9.
최종게재결정 : 2005. 9. 15.

The Relationship between 3- and 5-year-old children' private speech and their mothers' scaffolding

Young soon Park

Child Educare & Research Center
Seoul National University

An Jin Yoo

Dept. of Child Development & Family studies
Seoul National University

The purposes of this study were to (1) investigate children's private speech during the individual session for maze task according to their age and sex, (2) investigate maternal scaffolding during the mother-child session for maze task according to their age and sex. Subjects were twenty 3-year-old children and twenty 5-year-old children and their mothers recruited from day-care centers in Seoul. Mother-child interaction was videotaped for 15 minutes and maternal utterances were transcribed for analysis maternal scaffolding. Individual session of child after 3-5days was videotaped for 15 minutes and children's utterance was transcribed. Maternal scaffolding was categorized as verbal strategy and physical control strategy. Private speech was analyzed after classifying it as subcategories. The statistical methods used for data analysis were frequencies, percentiles, means, standard deviations, t-test, two-way ANOVA. As the major findings there was a significant age difference in girls' using private speech and relevant speech with the task. during individual session. and there was a significant difference in maternal scaffolding during dyad session according to age and sex. Compare to 5-year olds mothers, 3-year old mothers use much more other regulation and control, teaching, and others strategy in the verbal strategy. there was a significant age difference in using mother's the other strategy in the verbal strategy speech of girl's mothers.

Key words : private speech, scaffolding, verbal strategy, physical strategy.