



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

진 경 선 교수 지도  
석사학위 청구논문

사회적 배제에 대한 점화가  
학령전기 아동의 동조에 미치는  
영향

2023년

성신여자대학교 대학원  
심 리 학 과  
정 은 혜

사회적 배제에 대한 점화가  
학령전기 아동의 동조에 미치는  
영향

진 경 선 교수 지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2022년 11월

성신여자대학교 대학원


심 리 학 과


정 은 혜


# 인 준 서

정은혜의 석사학위 논문으로 인준함

2022년 11월

심사위원장 차 옥 균 

심사위원 진 경 선 

심사위원 박혜경 

성신여자대학교 대학원

## 논문개요

본 연구는 학령전기의 만 3세 아동들( $N = 44$ )을 대상으로 사회적 배제에 대한 점화가 아동의 동조를 증가시키는지 살펴보고자 하였다. 아동들은 연습 시행으로 화면 속 세 개의 선분 중 가장 큰 선분이 어떤 것인지 고르는 아동용 선분 길이 판단 과제에 참여하였다. 이후 아동들은 배제 혹은 통제 조건에 무선 할당되었으며, 두 번에 걸쳐 약 50초의 짧은 애니메이션 영상을 시청하였다. 배제 조건의 아동은 한 도형이 다른 도형들로부터 배제를 경험하는 영상을 시청한 반면, 통제 조건의 아동은 사회적 배제와 무관하게 도형들이 자유롭게 움직이는 영상을 시청하였다. 실험 시행으로 아동들은 3명의 성인 정보 제공자들과 함께 아동용 Asch 동조 과제에 다시 참여하였다. 정보 제공자들은 8번 중 6번의 시행에서 모두 동일한 오답을 선택하였으며, 아동은 모든 정보 제공자들의 응답을 들은 후 가장 큰 선분이 어떤 것인지 응답하였다. 그 결과, 배제 조건의 아동은 통제 조건의 아동에 비하여 정보 제공자의 오답에 더 동조하였다. 본 연구의 결과는 아주 어린 학령전기 아동이 사회적 배제에 대한 단서에 민감하게 반응하며, 아동들은 사회적 배제가 암시될 경우 정답이 명확한 지각 판단 과제에서도 타인의 오답에 동조함으로써 동조를 사회적 전략으로 사용할 수 있음을 제시한다.

**주요어 :** 학령전기 아동, 사회적 배제, 점화, 동조

# 목 차

## 논문 개요

<b>I. 서론</b> .....	1
1. 연구의 필요성 및 목적.....	1
<b>II. 이론적 배경</b> .....	5
1. 소속욕구.....	5
2. 사회적 배제와 사회적 재연결.....	10
3. 아동의 동조.....	14
4. 사회적 배제와 동조.....	17
<b>III. 연구 문제 및 가설</b> .....	19
<b>IV. 연구 방법</b> .....	20
1. 연구 대상.....	20
2. 연구 자극 및 절차.....	21
3. 결과.....	27
<b>V. 논의</b> .....	31
1. 연구 결과에 대한 논의.....	31
2. 제한점 및 후속 연구를 위한 제언.....	36

## 참 고 문 헌

## ABSTRACT

## 그림 목 차

<그림 1> 숫자 및 색깔 확인 과제.....	21
<그림 2> 연습 시행 예시.....	22
<그림 3> 아동용 정서 측정 척도.....	24
<그림 4> 정보 제공자의 사진 예시.....	25
<그림 5> 소속욕구 확인 과제.....	27
<그림 6> 실험 시행 결과.....	29

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

인간은 타인과 연결되고 집단에 소속되고자 하는 강력한 욕구를 가지고 있다(Baumeister & Leary, 1995; Lakin et al., 2003; Maslow, 1968). 인간의 강력한 소속욕구(need to belong)는 집단생활이 개인의 생존에 필수적이었던 인간 진화의 역사에 뿌리를 둔다(Baumeister & Leary, 1995; Brewer, 1991; Fiske, 2010; Over, 2016). 성인의 경우, 타인 혹은 집단으로부터 배제되어 소속욕구가 충족되지 못할 때 슬픔이나 우울 등 부정적인 심리적 결과를 경험한다(House et al., 1988; Williams & Sommer, 1997). 그뿐만 아니라, 사회적 배제를 경험한 성인은 타인에게 더 친사회적으로 행동하거나(Maner et al., 2007), 타인의 오답에 더 동조하며(Williams et al., 2000), 타인의 불필요한 행동 습관을 따라 하는(Lakin et al., 2008) 등 다양한 행동을 통해 사회적 재연결을 시도한다(e.g., DeWall & Richman, 2011; Williams, 2009). 이러한 연구 결과는 소속욕구가 인간의 심리적 건강에 영향을 미칠 뿐 아니라 인간의 사회적 행동에 대한 중요한 동기를 제공함을 시사한다.

진화적 관점에 따라 소속욕구는 인간이 타고 태어난 기본적인 욕구로 제안되어 왔으나(Baumeister & Leary, 1995), 소속욕구 및 사회적 배제의 영향과 관련한 발달적 근원에 대한 논의와 연구는 매우 제한적이다. 따라서 본 연구에서는 학령전기의 만 3세 아동들을 대상으로 아동들의 사회적 배제에 대한 민감성을 살펴보고자 한다. 특히, 본 연구에서는 아동의 동조에 주목하여 배제 상황에 대한 간접적 경험이 아동의 동조를 증가시키는지 살펴보고자 한다. 만약 소속욕구가 진화적 뿌리를 둔 인간의 기본적이고 강력한 욕구라면, 어린



연령의 아동이 짧고 암시적인 사회적 배제에 대한 노출을 경험할 경우 타인에게 더 동조할 것으로 예측할 수 있다.

소속욕구가 인간이 타고난 기본적인 욕구라면, 어린 아동들도 성인과 마찬가지로 사회적 접촉이 철회될 때 소속감을 재확립하고자 하는 행동을 할 것이다. 선행연구에 의하면 상대방이 협력 과제에서 협력하기를 멈추는 등 영·유아와의 상호작용을 멈추었을 때, 영·유아들은 상대방의 주의를 얻고 상대방이 다시 과제에 참여하도록 시도한다(Ross & Lollis, 1987; Warneken et al., 2006). 또한 한 도형이 여러 도형으로부터 배제당하는 애니메이션을 시청함으로써 사회적 배제에 대한 점화를 경험한 5-6세 아동은 불을 켜는 과제에서 타인의 불필요한 행동을 더 모방하고자 하였으며(Over & Carpenter, 2009b), 4-5세 아동은 자기 자신과 친구들에 대한 그림을 그려달라고 요청하였을 때 본인과 친구들 간의 거리를 더 가깝게 그리고(Song et al., 2015), 타인과 더 가까운 자리에 앉기를 선택하였다(Marinović et al., 2017). 이러한 연구 결과는 배제 또는 소외에 대한 매우 짧고 간접적인 노출만으로도 4-6세 아동들의 목표 달성과 관계없는 의식적(ritual) 행동의 모방 및 타인과 가까워지고자 하는 유대적(affiliative) 행동이 증가함을 보여준다. 이는 소속욕구에 대한 위협이 학령전기 아동들의 소속감을 재확립하기 위한 사회적 행동을 증가시킨다는 것을 시사한다.

본 연구에서는 기존 연구를 크게 두 가지 방향으로 확장하여 소속욕구에 대한 위협이 생애 초기 인간의 사회적 행동에 미치는 영향에 관하여 보다 강력한 증거를 제시하고자 한다. 첫째, 본 연구에서는 선행연구에서 주로 살펴본 연령(Marinović et al., 2017; Over & Carpenter, 2009b; Song et al., 2015; Watson-Jones et al., 2016)보다 어린 만 3세 아동들을 대상으로 사회적 배제 점화가 어린 아동들의 사회적 행동에 미치는 영향을 알아보려고 한다. 현재까지 만 4세 미만인 아동을 대상으로 사회적 배제의 점화 효과를 살펴본 연구는

사회적 배제 점화를 경험한 30개월의 유아들이 통제 조건의 유아들에 비하여 타인의 표정을 더 모방한다는 단 한 편의 연구에 불과하다(de Klerk et al., 2020). 따라서 본 연구는 주요 선행연구에서 다룬 연령보다 어린 만 3세 아동을 대상으로 사회적 배제의 점화가 동조에 미치는 영향을 살펴봄으로써 소속욕구의 위협이 인간의 사회적 행동에 미치는 영향의 발달적 근원을 제시할 수 있을 것이다.

둘째, 본 연구에서는 선행연구에서 주로 살펴본 모방(imitation, de Klerk et al., 2020; Over & Carpenter, 2009b; Watson-Jones et al., 2014, 2016)에서 나아가 아동의 동조(conformity)에 주목하여 사회적 배제의 점화가 아동의 동조를 증가시키는지 알아보고자 한다. 모방과 동조는 개념적으로 상당히 유사하나, 발달심리학 또는 사회심리학에서 그 공통점과 차이점이 명시적으로 논의된 바가 거의 없으며 때로는 혼용되어 사용되고 있다. 모방은 동조의 일종으로 여겨지기도 하지만, 모방과 동조의 가장 두드러지는 차이 중 하나는 개인이 따라 하는 대상이 개인(모방)이나 혹은 집단(동조) 이냐이다(Hodges, 2014). 특히, 동조의 특수성은 개인이 단순히 다수의 의견에 동조(예, 유행하는 옷차림, 머리 모양을 따라 함)하는 것에서 나아가, 자신이 정답을 알고 있음에도 불구하고 다수의 오답을 따르는 “강력한 동조(strong conformity)”에서 두드러지게 나타난다. 여러 선분 중 어떤 선분이 가장 긴지를 판단하는, 정답이 매우 명료한 지각적 판단 과제에서조차 성인들이 때때로 다수의 답을 따르는 결과(Asch, 1956; Cialdini & Goldstein, 2004)는 이러한 강력한 동조의 대표적인 증거로 여겨져 왔다. 무분별한 동조의 부정적인 측면에도 불구하고, 동조는 내집단의 동일성을 빠르고 안정적으로 이끌며, 집단 간 다양성을 공고화한다는 점에서 인간의 문화 전승에 중요한 역할을 한다고 제안되어 왔다(Henrich & Boyd, 1998; Henrich & Henrich, 2007; Mesoudi, 2009; Richerson & Boyd, 2004). 강력한 동조에 관한 아동 대상 연구를 살펴보면, Asch의 과제를 아동

용으로 변형한 지각적 판단 과제에서 학령전기 아동들은 약 10-30% 내외의 동조를 보인다(Corriveau & Harris, 2010; Corriveau et al., 2013; Haun & Tomasello, 2011). 흥미롭게도, 아동들은 다른 사람들에게 자신의 응답이 공개되지 않을 때(private)보다 공개(public)될 때(Haun & Tomasello, 2011), 혹은 자기 가족의 문화적 배경이 집단주의적 문화일 때(Corriveau et al., 2013) 더 높은 비율로 동조를 보인다. 이러한 결과는 지각적 판단 과제에서 나타나는 아동의 동조가 본질적으로 주변의 타인 혹은 집단에 자신을 맞추려는 행위임을 시사한다. 사회적 배제가 암시되었을 때 아동이 단순히 타인을 모방하는 것에서 나아가 정답이 명백한 지각 판단 과제에서 더 높은 동조를 보인다면, 이는 사회적 배제가 아동의 사회적 행동에 영향을 미친다는 주장에 대한 보다 강력한 증거가 될 것이다.

요약하면, 본 연구에서는 소속욕구의 위협이 인간의 사회적 행동에 미치는 영향의 발달적 근원을 살펴보기 위하여 만 3세 아동들을 대상으로 사회적 배제에 대한 점화가 아동들의 지각적 판단 과제에서의 동조를 증가시키는지 알아보고자 한다. 이러한 연구의 결과는 소속욕구가 인간의 근본적인 욕구(Baumeister & Leary, 1995)라는 이론적 입장에 대한 보다 강력한 실험적 증거를 제시할 것이다. 또한 아동들이 특정한 행동 혹은 기술을 보이는데 대한 단순한 질문에서 나아가 *언제* 그리고 *왜* 그러한 행동을 하는가에 대한 보다 본질적인 질문에 접근함으로써, 동조의 사회적 동기(Over, 2016)에 대한 이해에 이바지할 것이다.

## II. 이론적 배경

### 1. 소속욕구

소속욕구는 전통적으로 사회심리학 분야에서 인간의 근본적인 욕구 중 하나로 여겨졌으며, 인간의 사회적 행동에 대한 동기를 제공한다고 제안되어 왔다 (Baumeister & Leary, 1995; Brewer, 1991; Schachter, 1959; Maslow, 1968; Hagerty et al., 1996). 예를 들어, Maslow(1968)는 사랑과 소속이 인간의 근본적인 욕구 단계 중 하나에 위치한다고 보았다. 또한 Brewer(1991, 1993, 2017)의 최적 특수성 이론(optimal distinctiveness theory)에 따르면, 인간은 개인의 특수성을 어느 정도 가지면서도 내집단에 소속되고자 하는 근본적인 욕구를 가지며, 두 가지의 욕구를 모두 충족시킬 수 있는 최적의 수준을 찾으려는 동기가 인간의 내집단 편향에 기여한다.

인간의 소속욕구에 대한 가장 대표적인 이론은 아마 Baumeister와 Leary(1995)가 제안한 소속욕구 이론(the need to belong theory)일 것이다. 이 이론은 소속욕구가 집단생활로 생존확률을 높여온 인간 진화의 역사에서 획득된 매우 기본적인 욕구(need)이며, 단순한 바람(desire)과는 다르다고 제안한다. 바람은 충족되지 않으면 실망을 경험할 뿐 장기적으로 부정적 결과가 예측되지 않으나, 욕구는 충족되지 않으면 극심한 고통을 경험하며 장기적으로 부정적인 결과가 예측된다는 차이가 있다. Baumeister와 Leary는 소속욕구가 두 가지 하위 기준을 충족하여야 한다고 제안하였다. 첫째, 개인은 비교적 자주, 최소한 몇몇 타인들과 긍정적인 상호작용을 가져야 한다. 둘째, 이러한 상호작용은 서로가 서로의 복지(welfare)에 대하여 장기적으로 애정 있는 관심 안에서 이루어져야 한다. 이 두 가지 가정은 필수적이어서 둘 중 하나가

충족되지 않는다면 소속욕구가 충분히 충족되지 않는다고 보았다. 예를 들어, 장기적인 관여 없이 발생하는 여러 차례의 긍정적인 상호작용, 혹은 장기적인 관계이지만 정기적인 접촉이 없는 관계는 인간의 소속욕구를 충분히 충족시킬 수 없다는 것이다.

따라서 Baumeister와 Leary(1995)가 제안한 소속욕구는 단순한 사회적 접촉에 대한 바람이나 협력적인 타인과 유대(affiliate)를 맺고자 하는 선호(Axelrod & Hamilton, 1984; Hamlin et al., 2007)와는 공통점을 공유하나, 이와는 다른 측면이 있다. 앞서 언급한 바와 같이 소속욕구의 중요한 기준 중 하나는 장기적 관계의 형성이므로, 소속욕구 이론의 측면에서 긍정적인 상호작용은 그 자체보다 장기적 관계 형성의 첫 단계로써 선호된다. 다시 말해, 소속욕구 이론은 인간이 다수와의 일시적이고 긍정적인 상호작용보다는 동일한 개인과 이루어지는 반복적이고 긍정적인 상호작용을 더 선호할 것으로 예측한다.

이러한 소속욕구는 어떻게 발달하며, 생애 초기 인간의 사회적 행동에 어떠한 영향을 미칠까? 소속욕구 이론(Baumeister & Leary, 1995)은 소속욕구의 발달적 근원에 대해 진화적 관점에 따라 소속욕구가 선천적으로 타고난 근본적인 욕구일 것이라고 제안한 바(“we propose that a need to belong, that is, a need to form and maintain at least a minimum quantity of interpersonal relationships, is innately prepared (and hence nearly universal) among human beings”, p. 499) 있다. 그러나 이를 지지할만한 직접적인 발달심리학적 연구 결과는 아직 부족한 상황이다. 관련한 선행연구를 살펴보면, 어린 시기부터 영·유아들은 사회적 상호작용에서 즐거움을 얻으며 긍정적인 상호작용을 추구한다. 예를 들어 생후 8주 영아들은 사회적 상대(partner)에게 미소를 짓기 시작하며(Anisfeld, 1982; Emde & Harmon, 1972), 12주가 되면 영아들은 어른과 교대로 소리를 내거나 미소를

짓는 등, 마치 대화를 주고받는 것과 같은 상호작용의 시초를 보인다 (Rochat & Striano, 1999). 더 이후 시기의 영아들은 본격적으로 타인과 유대를 맺는 행동을 보이게 되는데, 그중 가장 대표적인 것은 영아들의 공동주의(joint attention) 능력이다. 예를 들어, 16개월 영아들은 실험자가 앞에 놓인 낯선 물건을 바라보면서 새로운 단어를 이야기함과 동시에 긍정적인 정서를 표현할 경우(“Wow! It’s a *toma!*”), 자신이 바라보던 물건이 아닌 실험자가 바라보고 있는 물건에 공동주의를 기울여 해당 단어의 지시체를 올바르게 이해할 수 있다.

어린 아동들의 친사회적 행동은 다른 사람들과 긍정적인 관계를 추구한다는 것을 시사하는 또 다른 증거로 해석될 수 있다. 예를 들어, 영아들은 14개월부터 실험자가 떨어뜨린 후 잡으려고 애쓰는 물건을 주워주는 등의 도움 행동을 보이기 시작한다(Warneken & Tomasello, 2006, 2007). 이러한 도움 행동은 성인의 격려나 외적 보상이 없는 상황에서 자발적으로 나타난다. 영유아의 친사회적 행동에는 여러 동기가 복합적으로 영향을 미치겠지만, 한 선행 연구(Over & Carpenter, 2009a)에서 18개월 영아들은 장난감 물체들이 서로 마주 보고 있는 유대 자극에 점화되었을 경우(affiliative priming), 이 장난감들이 서로 등을 돌리고 있는 비유대 자극에 점화되었을 때(non-affiliative priming)보다 실험자가 주우려고 애쓰는 물건을 주워주는 친사회적 행동을 더 보였다. 이러한 연구 결과는 영아들이 유대적 관계, 혹은 집단(ingroup-ness)에 점화되었을 때 타인을 향한 친사회적 행동을 더 많이 한다는 것을 보여준다.

또한 영아를 대상으로 한 최근의 연구들은 영아들이 내집단 선호 혹은 내집단 지지에 대한 기대와 이해를 가진다는 것을 밝힌 바 있다(Bian et al., 2018; Jin & Baillargeon, 2017; Spokes & Spelke, 2017; Pun et al., 2021; Ting et al., 2019). 예를 들어, Jin과 Baillargeon(2017)의 연구에서 17개월

영아들은 기대위반과제를 통해 실험자들이 낯선 단어를 사용하여 자신의 집단을 밝히는 장면을 관찰하였다(E1: "I'm a Bem!", E2: "I'm a Bem, too!", E3: "I'm a Tig!"). 이후, E2가 멀리 놓인 물건을 잡지 못하고 애쓰고 있는 장면에서 영아들은 내집단 구성원인 E1이 E2를 돕기를 기대하여, E1이 E2를 도와주는 장면보다 돕지 않고 무시하는 장면을 더 오래 응시하였다. 그러나 E1과 E2가 서로 다른 집단에 속할 때는 이러한 응시 시간의 차이가 나타나지 않았다. 이러한 연구 결과들은 영아들도 개인을 집단의 일원으로 표상하며 집단 내 긍정적인 상호작용을 기대하고 있음을 보여준다.

학령전기에 진입한 아동들의 경우, 행동을 통해 아동의 소속욕구를 더욱 명시적으로 관찰할 수 있다. 3세 아동들은 혼자 과제를 하거나 다른 아동들과 협력하여 과제를 하는 선택지 중 협력하는 것을 더 선호한다(Rekers et al., 2011). 나아가 4-5세 아동들은 자신이 혼자 과제를 수행하고 있다고 믿을 때보다 다른 아동들과 협력하고 있다고 믿을 때 과제에 더 오랫동안 참여한다(Butler & Walton, 2013). 또한 이 시기의 아동들은 사회적 상호작용에 참여할 뿐 아니라 다른 사람들이 자신을 어떻게 평가할지에 대한 민감성을 보이기 시작한다. 예를 들어, 만 5세 아동들은 다른 사람들이 자신을 보고 있을 때 그렇지 않을 때보다 친사회적 행동을 더 많이 하고 반사회적 행동은 더 적게 한다(Engelmann et al., 2012). 즉, 학령전기 아동들은 타인과의 상호작용을 추구하며 이러한 상호작용에 영향을 미칠 수 있는 자신의 평판을 관리하기 시작한다는 것을 알 수 있다.

앞서 언급한 것과 같이 소속욕구 이론(Baumeister & Leary, 1995)은 장기적이고 지속적인 사회적 상호작용의 중요성에 대해 강조하고 있다. 영아들도 어린 시기부터 집단 내 또래들과 장기적인 연결을 맺기 시작한다. 예를 들어, 영아들은 여러 또래 중 특별히 선호하는 또래가 있으며 그 영아를 다른 영아들보다 더 오랫동안 바라본다(Hay et al., 2004; Howes et al., 1992;

for a review see Afshordi & Liberman, 2021). 소속욕구 이론에 따르면, 연령이 증가함에 따라 아동은 동일한 개인과 반복적으로 긍정적인 상호작용을 하는 것을 더 선호하며, 이는 학령전기 아동들이 안정적인 패턴으로 또래 친구들과 우정을 쌓기 시작하는 것으로 나타난다(Gifford-Smith & Brownell, 2003; Howes, 1996). 나아가 4-6세 아동들은 자신의 자원을 원하는 만큼 공유하는 자원분배과제에서 상대방이 자신의 친구일 때, 친구가 아닌 아동이거나 혹은 낯선 아동일 때에 비해 더 많이 자원을 공유하였다(Moore, 2009). 이와 유사하게, 다수의 수혜자에게 자신은 가질 수 없는 자원을 분배하는 과제에서 3세 아동들은 낯선 타인보다 친구에게 더 많은 자원을 분배하였다. 아동의 연령이 증가함에 따라 아동들은 우정에 대한 보다 정교한 이해를 하게 되며, 6세 아동들은 ‘친구’가 서로 비밀을 공유하는 사이라는 것을 이해하게 된다(Liberman & Shaw, 2018). 이러한 연구 결과들은 어린 시기부터 아동들도 타인과의 일시적인 긍정적 상호작용을 추구할 뿐 아니라, 더욱 장기적인 타인과의 연결에 대하여 이해하고 있음을 보여준다.

종합하면 여러 연구자는 인간이 가지고 있는 근본적이고 강력한 소속욕구가 진화적인 근원에서 유래할 가능성이 높으며, 이는 발달 초기부터 나타날 것으로 예측하였다(Baumeister & Leary, 1995; Brewer, 1991; Schachter, 1959; Maslow, 1968; Hagerty et al., 1996). 앞서 언급한 발달심리학의 여러 연구 결과는 어린 시기부터 인간이 타인과의 연결을 추구하며 긍정적인 상호작용을 원하고, 보다 장기적이고 안정적인 관계 또는 집단 형성을 도모한다는 것을 시사한다.



## 2. 사회적 배제와 사회적 재연결

소속욕구 이론은 인간이 소속에 대한 단순한 바람(desire)이 아닌 근본적인 욕구(need)를 가지고 있다고 제안한다(Baumesiter & Leary, 1995). 따라서 개인은 소속욕구가 충족되지 않거나 위협받는 상황을 민감하게 탐지하고, 만약 소속욕구가 충족되지 않는다면 고통을 경험할 것으로 예측한다. 실제로, 배제 내지는 소외의 상황이 지속되면 개인의 건강과 안녕에 부정적인 결과가 나타난다(House et al., 1988).

사회심리학자들은 성인들이 타인 혹은 집단으로부터 배제를 경험하는 상황에 주목하여 성인들이 어떠한 반응을 보이는지 연구해왔다(Buckley et al., 2004; DeWall et al., 2009; DeWall et al., 2010; Maner et al., 2007; Twenge et al., 2001; Williams et al., 2000; Zadro et al., 2004; for reviews see DeWall & Richman, 2011; Williams & Nida, 2011, 2022). 대표적으로 실험실 상황에서 사회적 배제 혹은 소외를 경험하는 다양한 방식 중 하나로 사이버볼 과제(Williams et al., 2000)가 사용되어왔다. 이 과제에서 참가자는 컴퓨터 화면 속에서 두 명 혹은 세 명의 다른 실험 참가자들과 공을 주고받는 공던지기 게임을 한다. 이때, 화면 속 캐릭터들의 공 던지기는 사실 다른 참가자들이 아닌 컴퓨터 프로그램으로 조작된다. 조건에 따라 참가자들은 가상의 인물들로부터 총 공던지기 횟수 대비 공을 공평하게(포함(included) 조건) 받거나, 혹은 그 이상(과포함(overincluded) 조건)이나, 그 이하(배제(ostracised) 조건)로 공을 받게 된다. 단 5분 정도의 사이버볼 과제를 수행하는 경험만으로도 배제 조건의 참가자들은 다른 두 조건의 참가자들에 비하여 더 낮은 소속감, 자존감 및 통제감을 보인다(e.g., Williams et al., 2000). 이러한 연구 결과는 성인들이 실험실 상황에서 주어진 짧은 배제 상황에서조차 부정적인 경험을 한다는 것을 보여주며, 소속욕구 이론에서 예측하는 바와 같이 인간이 배제의 위

협을 상당히 예민하게 탐지할 수 있음을 보여준다.

흥미롭게도 성인들은 단순히 사회적 배제로 인해 고통을 경험하는 것에서 나아가 이를 극복하고 새로운 사람 혹은 집단에 소속되고자 하는 시도로 해석될 수 있는 다양한 사회적 행동을 보인다(for reviews see DeWall & Richman, 2011; Morgan et al., 2007; Williams, 2009; Williams & Nida, 2011). 연구자들은 이러한 시도나 행동을 사회적 재연결(social reconnection; Maner et al., 2007) 혹은 사회적 굴종(social servility; Williams, 2009)이라 칭하였다. 이러한 사회적 행동은 사회적 정보에 대한 주의, 타인에 대한 모방이나 동조 등 여러 형태로 나타날 수 있다. 예를 들어, 한 연구(Gardner et al., 2000)에서 성인 참가자들은 컴퓨터상으로 다른 ‘참가자’들과 채팅에 참여하였다. 이때, 다른 ‘참가자’들은 실제 참가자가 아닌 연구보조자들이었다. 사회적 수용 조건의 참가자들은 다른 ‘참가자’들로부터 채팅을 통해 수용과 지지를 받았지만, 사회적 거부 조건의 참가자들은 거절을 경험하였다. 이후 참가자들은 나흘 동안 매일 7개의 사건을 기록한 다른 사람의 일기를 읽고 이에 대한 인상을 평가하는 여러 질문에 답변하였다. 일기를 읽은 이후 예고 없이 제시된 기억 과제에서 사회적 거부 조건의 참가자들은 사회적 수용 조건의 참가자들보다 일기 속 내용 중 타인과의 관계 등 사회적인 정보에 대한 기억을 더 잘 하였지만, 개인적인 정보에 대한 기억에는 조건 간 차이가 나타나지 않았다. 또한 사이버불 과제에서 다른 참가자들로부터 공을 적게 받은 참가자들은 통제 조건의 참가자들에 비하여 새로운 사람과 상호작용을 할 때 타인의 습관적인 발 움직임을 더 모방하거나(Lakin et al., 2008), 타인의 부탁을 더 들어주려고 한다(Carter-Sowell et al., 2008). 나아가, 배제를 경험한 성인은 자신이 보았던 도형을 정확히 선택해야 하는 지각 판단 과제에서 통제 집단에 비하여 타인의 오답에 더 동조하였다(Williams et al., 2000). 이러한 결과에 대하여 연구자들은 배제 조건의 참가자들이 새로운 관계를 형성하려는 전략으로 자신

도 다른 사람들과 유사하다는 것을 보여줌으로써 통제 조건에 비해 더 높은 동조를 보인다고 해석하였다. 사회적 재연결에 대한 이러한 해석과 일관적으로, 한 실험(Maner et al., 2007)에서 연구보조자들로부터 배제를 경험한 참가자들은 이후 새로운 연구 참가자와 만날 것이라고 믿을 때, 만나지 않을 것이라고 믿을 때보다 금전적 보상을 더 많이 하고자 하였다. 종합하면, 소속욕구에 대한 위협을 경험한 성인들은 타인에 대한 주의, 모방, 친사회적 행동, 그리고 동조 등을 통해 집단 혹은 타인과의 연결을 시도한다는 것을 알 수 있다.

그렇다면 아동들은 사회적 배제에 대해 어떠한 반응을 보일까? 영아들도 사회적 접촉이 단절되는 것을 고통스럽게 여긴다. 예를 들어, 양육자 혹은 실험자가 영아와의 상호작용을 갑자기 멈출 경우, 영아들은 미소를 적게 보이고 부정적 정서를 경험한다(Tronick, 2007). 영아기의 이러한 행동은 사회적 배제에 대한 민감성의 근원으로 해석될 수 있다. 보다 나이가 많은 아동들의 경우, 사이버불 패러다임에 참여하여 배제를 경험한 9세 아동은 포함을 경험한 아동에 비해 높은 부정적 정서와 낮은 심리적 안녕, 자아존중감, 소속감, 통제력 등을 보인다(Abrams et al., 2011; Crowley et al., 2010; Lansu et al., 2017; Nesdale et al., 2007). 최근의 연구는 3-6세 아동들도 사이버불 패러다임을 통해 사회적 배제를 경험하였을 경우, 포함을 경험하였을 때보다 자신과 함께 공던지기를 했던 아동이 더 나쁘다고 평가한다는 것을 밝힌 바 있다(박주향, 진경선, 2021; Hwang & Markson, 2020).

만약 소속욕구가 인간의 근본적인 욕구라면, 아동들도 성인과 마찬가지로 사회적 배제를 경험할 때 소속감을 회복하기 위한 행동을 보이리라 예측할 수 있다. 선행연구에 의하면 영·유아들은 상대방이 협력 과제에서 협력하기를 멈추는 등 상호작용을 갑자기 중지하였을 때, 상대방의 주의를 얻고 상대방이 다시 과제에 참여하도록 유도한다(Ross & Lollis, 1987; Warneken et al.,

2006). 더 최근의 연구들은 성인 연구에서 활발히 사용된 사이버불 과제를 사용하여 아동들이 직접적인 배제를 경험한 후 모방 행동을 보임을 밝혔다. 예를 들어, 사이버불 패러다임을 통해 배제를 경험한 4-6세 아동은 내집단 구성원과 외집단 구성원이 각각 새로운 물체의 이름과 기능에 대해 상반된 주장을 하는 영상을 시청하였을 때, 포함 조건의 아동보다 내집단 구성원의 주장을 더 신뢰하였다(Li & Koenig, 2022). 또한 배제를 경험한 5-6세 아동들은 “이건 노란 팀(내집단)이 늘 하는 거야.”라는 설명과 함께 내집단 구성원이 여러 단계의 비인과적인 동작(예, 왼쪽 주먹을 들어 그 위에 턱을 얹으며 눈썹을 손가락으로 쓸고, 파란색 정육면체 모형에 이마에 대고 누르는 등의 행동)을 하는 영상을 약 20초간 보았을 때, 통제 조건의 아동보다 내집단 구성원의 동작을 더 많이 모방한다(Watson-Jones et al., 2016). 나아가, 배제를 경험한 8세 아동은 통제 조건의 아동보다 사진을 보고 단어를 말하는 과제에서 타인의 단어 선택(예, bunny vs. rabbit) 혹은 통사 구조(예, 능동 대 수동)를 더 모방하였다(Hopkins & Branigan, 2020).

심지어 아동들은 사회적 배제를 간접적으로 경험할 때도 사회적 관계의 재연결과 관련된 행동을 보인다. 가장 대표적인 연구는 Over와 Carpenter(2009b)의 연구로, 이 연구에서는 점화 기법을 사용하여 배제에 대한 짧은 노출이 아동의 사회적 행동에 어떠한 영향을 미치는지 알아보았다. 이 연구에서 5-6세 아동들은 배제 조건에서 도형으로 표현된 주인공이 다른 도형들과 어울리고 싶어 하는 움직임을 보임에도 다른 도형들이 주인공 도형을 배제하는 영상을 약 2분간 시청하였다. 통제 조건의 아동들은 같은 모양의 도형들이 등장하는 영상을 시청하였으나, 주인공 도형은 다른 도형들과 어울리고 싶어 하는 움직임을 보이지 않았고 각 도형은 무작위로 움직였다. 이후, 아동들은 성인 여성 실험자가 조명 상자의 불을 켜는 단계적 행동을 관찰하였다. 이때, 실험자는 조명을 켜는 데에 인과적으로 꼭 필요하지 않은 추가적 행동

들을 여러 단계에 걸쳐 실시하였다. 예를 들어, 실험자는 색상이 다른 여러 막대 모양 도구 중 한 색상의 도구를 바닥에 놓고, 양손으로 막대를 굴리며, 막대의 특정 부분을 특정한 방식으로 잡은 후, 조명 상자를 세 차례 두드리고 조명 상자의 특정 모서리를 훑는 등의 동작을 하였다. 연구 결과, 배제 조건의 아동들은 통제 조건의 아동들보다 실험자의 비인과적인 일련의 동작을 더 많이 모방하였다. 이러한 연구 결과는 유사한 연구 방법을 사용하여 배제와 포함의 상황을 대조한 연구에서 재현되었다(Watson-Jones et al., 2014). 또한 Over와 Carpenter(2009b)의 연구와 동일한 점화 과제를 사용한 다른 연구에서 만 4-5세 아동들은 배제 영상을 시청하였을 때 통제 영상을 시청하였을 때보다 자신과 친구를 더 가깝게 그리고(Song et al., 2015), 타인과 더 가까운 자리에 앉기를 원했다(Marinović et al., 2017). 이러한 연구 결과는 배제 또는 소외에 대한 매우 짧고 간접적인 노출만으로도 만 4-6세 아동들의 의식적(ritual) 행동에 대한 모방과 타인과 가까워지고자 하는 유대적(affiliative) 행동이 증가함을 보여준다. 연구 결과를 종합하면 소속욕구에 대한 위협이 학령전기 아동들의 소속감을 재확립하기 위한 모방을 비롯하여 다른 사람과 물리적으로 가까워지고자 하는 사회적 행동을 증가시킨다는 것을 알 수 있다.

### 3. 아동의 동조

동조(conformity)는 집단에서 관찰되는 자신의 선택과는 다른 선택을 수용함으로써 집단의 우세한 의견에 따르도록 개인의 지식이나 행동적 특성을 변화시키는 것을 의미한다(Asch, 1956; Whiten, 2019). 가장 대표적인 동조 연구인 Asch(1956)의 연구에서는 여러 선분 중 어떤 선분이 가장 긴지를 판단하는, 정답이 명료한 지각 판단 과제에서 성인들이 때때로 다수의 답을 따르는 “강력한 동조(strong conformity)”를 보인다는 사실을 밝혔다. 동조의 부정적인

효과에 대한 우려에도 불구하고, 동조는 내집단의 동질성을 빠르고 안정적으로 이끌며, 정보를 빠르게 전달하고, 집단 간 다양성을 공고화한다는 점에서 인간 문화 전승에 중요한 역할을 한다고 제안되어 왔다(Mesoudi, 2009; Henrich & Boyd, 1998; Henrich & Henrich, 2007; Richerson & Boyd, 2004). 이에 따라 집단에 대한 개인의 동조는 인간의 문화적 다양성을 유지하는 원동력 중 하나로 여겨진다(Boyd & Richerson, 1985; Haun et al., 2014).

아동의 동조에 관한 연구를 살펴보면 학령전기 아동들도 동조를 보인다는 것을 알 수 있다. 학령전기 아동의 동조는 주어진 과제의 모호성에 영향을 받으며, 아동은 정답이 무엇인지 판별하기 어려울 때 타인의 의견에 더 쉽게 동조한다. 예를 들어, 만 3-7세 아동은 두 개의 상자 중 점이 더 많은 것을 선택하는 과제에서 과제의 난도가 높아질수록 타인의 의견에 더 많이 동조한다(Morgan et al., 2015). 또한 만 3-5세 아동은 2개의 사물이나 동물이 합쳐져 정답이 모호한 범주 판단 과제에서 3명의 정보 제공자의 의견에 더 많이 동조한다(Bernard et al., 2015). 반면, 아동은 과제의 목표가 보다 분명하거나 지각적 증거가 더욱 명확할 때 자신의 의견을 고수하려는 반응을 보인다. 예를 들어, 만 3-4세 아동은 다리를 만들 수 있을 만큼 큰 선분을 고르는 등의 현실적인 문제를 해결해야 하는 과제에서 3명의 정보 제공자들이 모두 같은 오답을 말하더라도 이에 동조하지 않고 자신이 생각하는 정답을 유지한다(Corriveau & Harris, 2010). 또한 타인이 비효율적인 도구를 선택하여 작업을 수행하는 것을 목격한 아동은 자신이 그 작업을 이어서 수행해야 할 때 효율적인 도구를 선택하고자 한다(DiYanni & Kelemen, 2008). 이러한 연구 결과는 발달 과정에서 아동이 상황에 따라 선택적으로 동조를 사용하며, 특히 판단이 모호한 상황에서 동조가 집단의 정보와 지식을 빠르게 전달하는 기능을 할 수 있음을 시사한다.

그러나 성인과 마찬가지로 학령전기 아동들은 타인의 오답에 동조하는 강력

한 동조를 보이기도 한다. 아동용으로 변형한 Asch의 지각 판단 과제에서 아동들은 약 10-30% 내외의 강력한 동조를 보인다(Corriveau & Harris, 2010; Corriveau et al., 2013; Haun & Tomasello, 2011). 흥미롭게도, 아동들은 다른 사람들에게 자신의 응답이 공개되지 않을 때(private)보다 공개(public)될 때(Haun & Tomasello, 2011), 혹은 자기 가족의 문화적 배경이 집단주의적 문화일 때(Corriveau et al., 2013) 더 높은 비율로 동조를 보인다. 예를 들어, 미국 3-4세 아동들을 대상으로 한 연구(Corriveau et al., 2013)에서 실험자는 아동들에게 어떤 선분이 더 긴지를 판별하는 지각적 판단 과제를 제시하였고, 아동들은 정답을 대부분 정확하게 이야기하였다. 이후, 실험 시행에서 아동들은 실험자와 함께 화면 속 세 명의 성인 정보 제공자들이 오답을 이야기하는 영상을 시청하였고, 실험자는 “그들은 이 선을 가리켰어. 너는 어떤 선이 가장 크다고 생각하니?(They pointed to this line. What line do you think is big?)”라고 물었다. 공개적(public)인 조건에서 아동들은 실험자가 그대로 옆에 있는 상황에서 어떤 선이 가장 크다고 생각하는지 대답해야 했고, 개인적(private)인 조건에서 아동들은 실험자가 잠깐 자리를 비울 테니 어떤 선이 가장 크다고 생각하는지 손가락으로 가리키도록 요청받았다. 그 결과, 아동은 개인적인 상황보다 공개적인 상황에서 더 많이 동조하였으며, 특히 공개적인 상황의 경우, 이민 1세대 아시안 아동들은 백인 아동들보다 더 많이 동조하였다. 그러나 개인적인 상황의 경우 아동의 문화적 배경에 따른 차이는 나타나지 않았다. 이러한 연구 결과를 종합하면 아동의 동조는 본질적으로 사회적이며, 아동들은 주변의 타인 혹은 집단에 자신을 맞추거나 자신이 타인과 같다는 것을 보여주기 위한 시도로서 동조를 사용할 수 있음을 시사한다.

#### 4. 사회적 배제와 동조

앞에서 언급한 바와 같이 직·간접적인 사회적 배제 경험과 아동의 사회적 행동 간 관계에 대한 선행 연구들이 존재(de Klerk et al., 2020; Li & Koenig, 2022; Marinović et al., 2017; Over & Carpenter, 2009b; Song et al., 2015; Watson-Jones et al., 2015)하나, 사회적 배제에 대한 점화와 지각적 판단에서의 동조 간 관계에 대해서는 아직 연구된 바가 없다. 따라서 본 연구에서는 지각적 판단 과제처럼 정답이 명백한 상황에서도 사회적 배제에 대한 점화과학령전기 아동의 동조를 증가시키는지 살펴보고자 한다. 정답이 명백한 상황에서 동조가 나타난다는 것은 아동이 정답과 오답을 명확하게 알고 있음에도 집단에 소속되는 데에 도움이 될 수 있는 동조를 사용한다는 것을 의미한다.

정답이 명백한 지각 판단 과제에서 사회적 배제에 대한 점화가 아동의 동조를 증가시킬 수 있다는 가설을 지지하는 증거는 다음과 같다. 첫째, 아동은 ‘유사한 타인(similar others)’을 선호하는 경향이 있다(e.g., Kinzler et al., 2009). 사회적 배제를 간접적으로 경험한 아동은 모방(Li & Koenig, 2022; Over & Carpenter, 2009b; Watson-Jones et al., 2015) 뿐 아니라 강력한 동조를 통해 타인과 유사해짐으로써 사회적 재연결을 도모할 가능성이 있다.

둘째, 학령전기 아동도 동조가 사회적 전략으로 사용될 수 있음을 이해하고 있다. 선행 연구(Cordonier et al., 2018)에서 세 인형이 한 인형을 따돌리는 배제 상황을 관찰한 만 5세 아동은 배제당한 인형이 집단과 어울리기 위해서 집단의 오답에 동조해야 한다고 응답하였다. 이는 최소 만 5세 아동들이 사회적 배제에서 벗어나기 위해 타인의 오답에 동조해야 한다고 생각하고 있음을 보여준다.

본 연구는 3세의 어린 학령전기 아동들이 사회적 배제에 대한 단서에 얼마나 민감하게 반응하는지 살펴보고자 한다. 이를 위해, 사회적 배제에 대한 점



화가 정답이 명백한 지각 판단 과제에서 타인의 오답에 대한 아동의 동조를 증가시키는지 살펴보고자 한다. 특히, 본 연구에서는 사회적 배제에 대한 직접적 경험 대신 짧은 간접적인 경험으로도 아동의 동조가 증가하는지를 살펴봄으로써 학령전기 아동의 사회적 배제 민감성에 대한 보다 강력한 증거를 확인하고자 한다.

### Ⅲ. 연구 문제 및 가설

본 연구는 만 3세 아동들을 대상으로 사회적 배제에 대한 점화가 지각적 판단과제에서 아동의 동조를 증가시키는지 살펴보고자 한다. 본 연구의 연구 문제와 가설을 요약하면 다음과 같다.

**연구 문제 1.** 사회적 배제에 대한 점화가 지각 판단 과제에서 3세 아동의 동조를 증가시키는가?

**가설 1.** 사회적 배제에 점화된 3세 아동들은 통제 자극에 점화된 아동들보다 지각 판단 과제에서 타인의 오답에 더 동조할 것이다.

## IV. 연구 방법

### 1. 연구대상

본 연구는 한국어를 모국어로 사용하는 만 3세 아동 44명(평균 연령 = 42.92개월, 표준편차 = 3.80개월, 연령 범위 = 37.19개월-49.51개월, 남아 22명, 여아 22명)을 대상으로 진행되었다. 본 연구와 유사한 방식으로 사회적 배제의 점화가 만 5-6세 아동의 모방에 미치는 영향을 살펴본 기존 연구(Over & Carpenter, 2009b, 조건당  $n = 14$ )의 효과 크기에 근거하여 필요한 표본크기를 계산한 결과, 최소로 필요한 연구대상자 수는 조건당 20명으로 총 40명이었다. 본 연구에서는 이보다 조금 더 많은 총 44명의 자료를 수집하였다. 절반의 아동( $n = 22$ )은 배제 조건에, 그리고 나머지 절반의 아동( $n = 22$ )은 통제 조건에 무선 할당되었다. 이 외 연구에는 참여하였지만, 보호자 개입(예: 보호자가 아동에게 점화 영상에 대해 설명하고, 실험 시행에서 아동의 오답을 수정하려고 함)으로 5명, 과제 이해 미흡(예: 숫자 및 색깔 확인 과제에서 올바른 응답을 하지 못함)으로 6명, 그리고 연구 중 지속적으로 자리를 이탈하고 집중을 제대로 하지 못한 아동 1명, 총 12명이 분석에서 제외되었다. 참가 아동들은 전국에 거주하는 아동들을 대상으로 아동발달연구실 홈페이지(krchildlab.weebly.com) 및 육아 관련 홈페이지(예, 네이버 맘카페)에 연구를 홍보하여 모집하였다. 본 연구는 성신여자대학교의 연구윤리센터(IRB)의 승인을 받아 진행되었다(IRB 승인 번호: SSWUIRB-2022-004).

## 2. 연구 자극 및 절차

본 연구는 온라인 화상회의 플랫폼(Zoom)을 사용하여 진행되었으며, 실험자는 화면 공유 기능을 통해 아동에게 파워포인트로 제작된 연구 자극을 제시하였다. 실험 시 아동은 조용하고 독립된 공간에서 가능한 한 혼자 연구에 참여하였다.

### 1) 숫자 및 색깔 확인 과제

최근 발달심리학 분야에서 진행되는 온라인 실험의 경우, 아동의 응답을 기록하기 위해 선택지에 숫자 혹은 색깔을 부여한 후 아동이 자신의 선택에 상응하는 숫자 혹은 색깔로 대답하게 하는 방법을 주로 사용한다(박주향, 진경선, 2021). 본 연구에서도 이러한 방법을 사용하였으며, 먼저 아동이 숫자 혹은 색깔을 잘 구분하고 이를 소리 내어 이야기할 수 있는지 확인하였다. 실험자는 아동에게 1부터 5까지의 숫자를 보여주고(그림 1), “이건 어떤 숫자야?”라고 질문하였다. 만약, 아동이 숫자 세기를 어려워한다면 처음으로 돌아가 “그럼 이건 무슨 색이야?”라고 질문하였다.

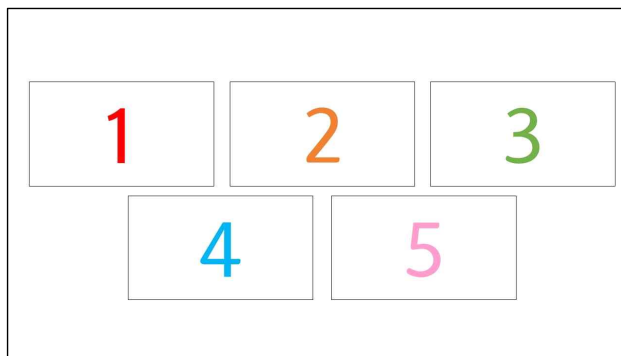


그림 2 숫자 및 색깔 확인 과제

## 2) 연습 시행

연습 시행에서는 아동용 선분 길이 판단 과제(Corriveau et al., 2013)를 사용하였다. 아동은 6회의 연습 시행에서 화면 속 세 개의 선분 중 제일 큰 선분이 어떤 것인지 고르는 과제에 참여하였다(예, “여기 봐봐! 여기 선 세 개 보여? 00이는 이 중에서 어떤 게 제일 큰 것 같아?”, 그림 2). 시행에 따라 제일 큰 선분의 길이는 다르게 제시되었으며, 제일 큰 선분의 위치는 왼쪽, 가운데, 오른쪽에 무작위로 제시되었다. 제일 큰 선분과 함께 제시되는 2개의 작은 선분들은 제일 큰 선분의 80%, 90% 크기로 설정하였다. 예를 들어, 제일 큰 선분의 길이가 9cm라면 함께 제시되는 다른 선분들의 길이는 7.2cm, 8.1cm로 제시되었다. 각 선분의 굵기는 6pt로 고정되었다. 세 선분은 각기 다른 색(예, 빨강, 주황, 초록)으로 제시되었으며, 선분 아래 각각 1, 2, 3의 숫자가 왼쪽부터 적혀있었다. 아동은 선분의 색 또는 숫자를 통해 자신의 선택에 대해 응답하였다.

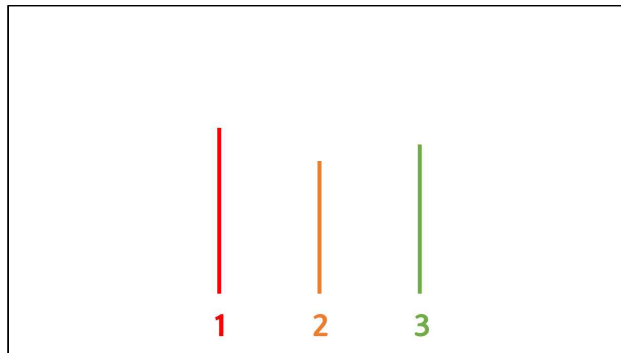


그림 3 연습 시행 화면 예시

## 3) 사회적 배제 점화

아동은 배제 혹은 통제 조건에 무선 할당되었으며, 조건에 따라 두 번에 걸쳐 약 50초의 짧은 영상을 시청하였다. 영상은 선행연구(de Klerk et al., 2020; Over & Carpenter, 2009b; Song et al., 2015; Stengelin et al., 2021, 2022)에

서 사용된 것과 동일한 애니메이션 영상으로, 각각의 영상은 표정이나 소리가 없는 단순한 도형들의 움직임으로 구성되었다.

배제 조건의 첫 번째 영상은 다음과 같다. 먼저 3개의 오각형이 화면에 등장해 무리를 이루며 어울리다가 네 번째 오각형이 나타나 그 무리에 다가간다. 그러나 오각형 무리는 4회에 걸쳐 네 번째 오각형을 피해 움직이며 사회적 배제를 암시한다. 결국 네 번째 오각형은 무리에 어울리려는 시도를 포기하고, 무리에게서 멀리 떨어져 멈춘다. 배제 조건의 두 번째 영상에서는 두 개의 물방울 모형이 화면에 나타나 공을 주고받는다. 이후, 세 번째 물방울 모형이 등장해 무리에 가까이 다가가며 공놀이에 참여하려고 시도한다. 그러나 물방울 모형 무리는 세 번째 물방울 모형을 무시하며 공을 주고받다가, 공놀이를 그만두고 세 번째 물방울 모형에게서 멀어진다. 세 번째 물방울 모형은 무리에 소속되고자 두 번 더 가까이 다가가지만 모두 거부당한다. 첫 번째 영상과 마찬가지로 결국 세 번째 물방울 모형은 무리에 어울리려는 시도를 포기하고 무리에게서 멀리 떨어져 멈춘다. 이때, 집단으로부터의 배제를 묘사하기 위하여 주인공 도형은 함께 등장하는 무리의 도형들과 동일한 모양의 도형으로 제시되었다.

반면, 통제 조건의 영상에서는 도형들의 움직임을 통해 사회적 배제가 암시되지 않았다. 통제 조건의 영상에서는 사회적 배제 조건에서와 마찬가지로 추상적인 도형 무리가 등장하여 유사한 물리적 움직임을 보였다. 그러나 주인공 도형은 사회적 배제 조건과는 달리 무리에 소속되려는 시도를 보이지 않고 독립적으로 무작위적인 움직임을 보였다. 이때, 이러한 무작위적인 움직임을 더욱 자연스럽게 묘사하기 위하여 주인공 도형은 배제 조건의 도형과 유사한 크기와 색깔로 구성된 곤충(파리, 나비)으로 제시되었다.

아동이 첫 번째 영상을 시청하기 전, 연구자는 “선생님이 뭘 써야 해서 그동안 00이는 영상을 볼 거야. 집중해서 잘 봐줄 수 있어?”라고 말하며 아동이

혼자 영상을 시청하도록 하고 연구자는 고개를 숙여 무언가를 쓰는 척을 하였다. 첫 번째 영상이 끝난 후, 연구자는 “영상이 끝이 났네! 영상에서 무슨 일이 있었는지 이야기해 줄 수 있어?”라고 말하며 아동이 영상에 대해 설명하도록 요청하였다. 아동이 응답한 후, 연구자는 사회적 배제를 경험한 도형을 가리키며 “애한테 무슨 일이 있었는지 이야기해 줄 수 있어?”라고 질문하여 아동이 사회적 배제 상황을 어떻게 설명하는지 확인하였다. 각각의 영상에서 아동의 이해도를 확인하기 위하여 영상에 대한 아동의 응답을 평가하고자 하였다. 배제에 대한 명확한 언급이 있다면 2점, 배제와 관련이 있으나 명시적이지 않은 언급이라면 1점, 배제에 대한 언급이 전혀 없다면 0점을 부여하였다.

이후, 아동용 정서 측정 척도(그림 3)를 사용하여 사회적 배제를 경험한 도형의 기분이 어떠할지 아동용 5점 리커트 척도를 통해 응답하도록 하였다(예, (배제를 경험한 도형을 가리키며) “00이가 생각하기에 애는 기분이 어땠을 것 같아? 애는 많이 슬펐을 것 같아, 조금 슬펐을 것 같아, 그냥 괜찮았을 것 같아, 조금 행복했을 것 같아, 많이 행복했을 것 같아?”). 다음으로, 아동 본인의 기분이 어떠한지 응답하도록 하였다(예, “00이 기분은 어때? 00이는 많이 슬퍼, 조금 슬퍼, 그냥 괜찮아, 조금 행복해, 많이 행복해?”). 아동이 두 번째 영상을 시청할 때도 다음의 절차를 반복하였다.

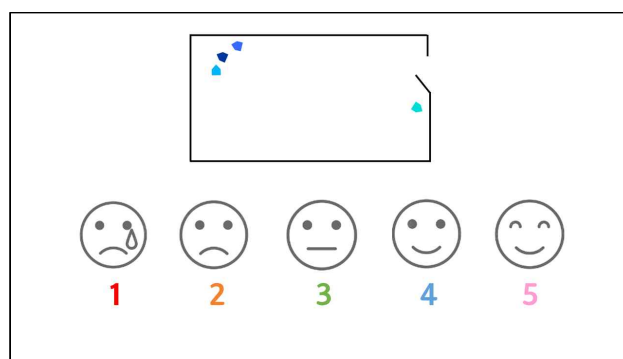


그림 4 아동용 정서 측정 척도

#### 4) 실험 시행

실험 시행에서 아동은 3명의 ‘선생님’들과 함께 게임을 진행할 것이라는 설명을 들었다. 연구자는 3명의 정보 제공자들이 앉아있는 사진(그림 4)을 보여주며 다음과 같이 설명하였다.

“여기 봐봐, 여기 선생님들이 있어. 이 선생님은 파란색 옷을 입었고, 이 선생님은 노란색 옷을 입었고, 이 선생님은 보라색 옷을 입었네. 이 선생님들도 00이랑 같은 걸 보고 있고, 00이랑 알아맞히기 게임을 해 볼 거야. 이 선생님들은 자기가 어떤 걸 제일 크다고 생각하는지 말해 줄 거야. 그다음에 선생님이 00이는 어떤 게 제일 크다고 생각하는지 물어볼게.”



그림 5 정보 제공자의 사진 예시

이후, 아동은 8번에 걸쳐 아동용 Asch 동조 과제에 참여하였다. 각 시행에서 아동은 3개의 선분과 정보 제공자가 등장하는 영상을 동시에 보았다. 8번의 시행 중 6번은 연습 시행과 같은 선분의 길이와 순서를 사용하여 제시되었으며, 이때 정보 제공자들은 모두 같은 오답을 선택하였다. 정보 제공자들이 선택하는 선의 상대적 크기(가장 작은 크기의 선, 중간 크기의 선)는 시행마다 다르게 설정하였다. 나머지 2번의 시행은 통제 시행으로, 정보 제공자들은 모두 올바른 답을 선택하였다.



각 시행은 “어떤 게 제일 커?”라고 물어보는 영상 속 목소리로 시작하며, 정보 제공자들은 모두 같은 오답 혹은 정답을 말한다. 만약 아동이 숫자 및 색깔 확인 과제에서 숫자 확인을 통과하였다면 정보 제공자들은 숫자를 이야기하고(예, “3번”), 색깔 확인을 통과하였다면 정보 제공자들은 색깔을 이야기한다(예, “초록색”). 영상이 멈추면, 연구자는 아동에게 “여기 이 선생님들은 모두 3번/초록색이 제일 크다고 생각한대. 00이는 어떤 게 제일 큰 것 같아?”라고 질문하여 아동의 동조 여부를 측정한다.

모든 실험 시행이 끝난 후, 아동은 정보 제공자에 대한 평가 질문에 응답하였다. 마지막 시행과 관련하여 정보 제공자 중 한 명이 어떠한 응답을 하였는지에 대한 평가(예, “노란색 옷을 입은 선생님은 어떤 선이 가장 큰지 잘 말했어, 아니면 잘 못 말했어?”)에 대해 확인하였다. 이 질문을 마지막 시행에만 추가한 것은 매 시행마다 이러한 질문이 제시될 경우 아동의 정보 제공자에 대한 명시적인 평가가 추후 시행에서의 아동의 동조 반응에 영향을 미칠 수 있기 때문이다.

##### 5) 소속욕구 확인 과제

사회적 배제에 대한 점화가 아동의 동조에 미치는 효과에 있어 아동의 소속욕구에 따른 개인차가 존재하는지 탐색하기 위해 아동의 소속욕구를 확인하였다(그림 5). 그림에 등장하는 인물은 연구 참여 아동의 성별과 동일하게 제시되었다. 연구자는 아동에게 두 아이의 그림을 보여주며 다음과 같이 질문한 후, 아동의 응답을 기록하였다: “이 아이는 혼자 재미있게 노는 것을 좋아하고, 이 아이는 친구들과 함께 재미있게 노는 것을 좋아해. 00이는 누구와 더 비슷한 것 같아? 00이는 이 아이랑 많이 비슷해, 조금 비슷해?”

이때, 아동이 친구들과 함께 노는 아이와 많이 비슷하다면 3점, 친구들과 함께 노는 아이와 조금 비슷하다면 2점, 혼자 노는 아이와 조금 비슷하다면 1

점, 혼자 노는 아이와 많이 비슷하다면 0점을 부여하였다. 이 과제는 자료 수집이 시작된 이후 탐색적 목적으로 중간에 추가되었으며, 총 44명의 참가자 중 37명의 참가자가 이 질문을 제시받았다.

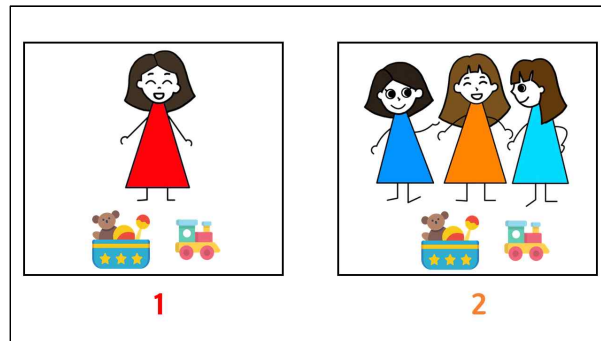


그림 6 소속욕구 확인 과제 장면 예시

연구가 끝난 후, 아동은 점화 영상에 등장한 모든 도형이 함께 어울려 노는 모습을 묘사한 영상을 30초간 시청하였다. 이는 사회적 배제 점화 영상으로 인해 아동이 경험할 수 있는 부정적 감정을 완화하기 위함이다.

### 3. 결과

예비 분석 결과, 실험 시행에서 아동의 오답에 대한 동조 횟수에 있어 성별의 주효과가 나타나지 않았으며( $F(1, 40) = 0.15, p = .70$ ), 성별과 조건 간 상호작용 또한 유의하지 않았다( $F(1, 40) = 0.29, p = .60$ ). 따라서 아래의 분석에서는 성별을 구분하지 않고 분석하였다.

조건(2: 배제, 통제)을 피험자 간 변인으로, 아동의 연습 시행에서의 정확도를 종속변인으로 하는 일원 분산분석(one-way ANOVA)을 실시하였다. 분석 결과, 총 6회의 연습 시행에서 정답을 맞히는 횟수에 대해 배제 조건의 아동

( $M = 5.00$ ,  $SD = 1.21$ )과 통제 조건의 아동( $M = 5.09$ ,  $SD = 0.87$ )의 유의한 차이가 나타나지 않았다( $F(1, 42) = 0.18$ ,  $p = .67$ ,  $d = 0.09$ ). 이는 두 조건의 아동들이 연습 시행에서 동일하게 높은 수준의 정확도를 보였음을 의미한다.

다음으로, 영상을 시청한 아동들의 배제에 대한 언급 정도(범위: 0-2점), 영상 속 주인공의 정서에 대한 추론(범위: 1-5점), 그리고 아동 자신의 현재 정서(범위: 1-5점)에 있어 조건 간 차이가 나타나는지 분석하였다. 분석 결과, 배제 조건의 아동( $M = 0.28$ ,  $SD = 0.47$ )은 통제 조건의 아동( $M = 0.07$ ,  $SD = 0.23$ )보다 배제에 대한 언급을 더 많이 하는 경향성이 나타났다( $F(1, 42) = 3.71$ ,  $p = .061$ ,  $d = 0.57$ ). 그러나 영상 속 주인공의 기본을 추론하는 과제에서 배제 조건의 아동( $M = 3.27$ ,  $SD = 1.41$ )과 통제 조건의 아동( $M = 3.27$ ,  $SD = 1.13$ ) 간 유의한 차이가 나타나지 않았다( $F(1, 42) = 0.00$ ,  $p = 1.00$ ,  $d = 0.00$ ). 또한 아동 본인의 정서 역시 배제 조건의 아동( $M = 4.05$ ,  $SD = 0.96$ )과 통제 조건의 아동( $M = 4.43$ ,  $SD = 0.97$ ) 간 유의한 차이가 나타나지 않았으며( $F(1, 42) = 1.76$ ,  $p = .19$ ,  $d = 0.39$ ), 두 조건의 아동 모두 평균적으로 긍정적인 기분을 보고하였다.

본 연구의 주요 분석으로 조건에 따라 지각 판단 과제에서 아동의 동조 횟수에 차이가 나타나는지 분석하였다. 그 결과(그림 6), 배제 조건의 아동( $M = 2.05$ ,  $SD = 2.34$ )은 통제 조건의 아동( $M = 0.82$ ,  $SD = 1.44$ )보다 정보 제공자의 오답에 유의하게 더 자주 동조하였다( $F(1, 42) = 4.40$ ,  $p = .042$ ,  $d = 0.63$ ).

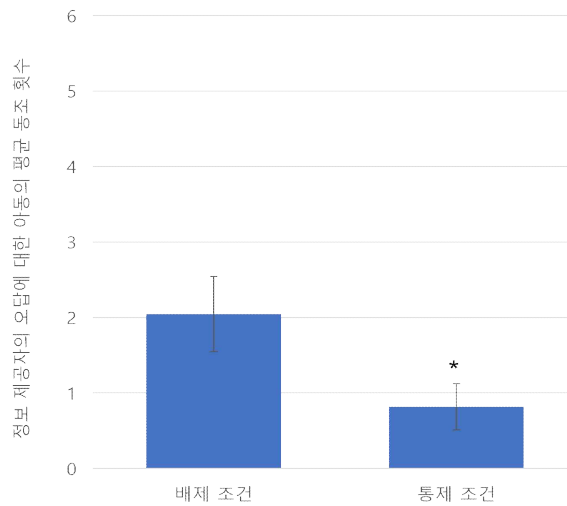


그림 7 실험 시행 결과. 각 조건 별 정보 제공자의 응답에 대한 아동의 평균 동조 횟수(\* $p < .05$ ). 오차 막대는 표준오차를 의미함.

조건에 따라 정보 제공자에 대한 아동의 평가에 차이가 나타나는지 분석하고자 아동이 정보 제공자의 응답을 정확하다고 평가하였다면 0, 정보 제공자의 응답이 정확하지 않다고 평가하였다면 1로 코딩하여 분석을 진행하였다. 그 결과, 배제 조건의 아동( $M = 0.67, SD = 0.48$ )과 통제 조건의 아동( $M = 0.67, SD = 0.48$ )의 정보 제공자에 대한 정확도 평가 간 유의한 차이가 나타나지 않았다( $F(1, 42) = 0.00, p = 1.00, d = 0.00$ ).

마지막으로, 실험 시행에서의 아동의 동조 횟수와 소속욕구 간 관계를 알아보기 위하여 상관분석을 실시하였다. 소속욕구의 경우 총 44명 중 질문을 제시받은 37명만이 분석에 포함되었다. 전체 분석 결과, 동조 횟수와 소속욕구 간 유의한 상관이 나타나지 않았다( $r = .23, p = .167$ ). 조건에 따른 아동의 동조 횟수와 소속욕구 간 관계를 살펴본 결과, 배제 조건( $n = 15$ )에서는 동조 횟수와 소속욕구 간 정적이지만 유의하지 않은 관계( $r = .49, p = .063$ )가 나타난 반면 통제 조건( $n = 22$ )에서는 동조 횟수와 소속욕구 간 유의한 상관이

나타나지 않았다( $r = -.04$ ,  $p = .862$ ). 그러나 실험 조건의 결과는 일부 참가자만을 대상으로 한 결과이며, 표본의 크기가 작아 해석에 유의가 필요하다.

## V. 논의

### 1. 연구 결과에 대한 논의

본 연구는 사회적 배제에 대한 점화를 경험한 만 3세 아동들이 정답이 명확한 지각 판단 과제에서 동조를 보이는지 살펴보았다. 사회적 소속에 대한 욕구가 인간의 기본적인 욕구이며 이에 따라 소속욕구가 발달적으로 선천적인 욕구라는 제안(Baumeister & Leary, 1995)이 있었지만, 사회적 배제에 대한 민감성의 발달적 근원에 관한 연구는 매우 제한적이다. 따라서 본 연구에서는 선행연구에서 주로 살펴본 연령(e.g., Marinović et al., 2017; Over & Carpenter, 2009b; Song et al., 2015)보다 어린 만 3세 학령전기 아동들을 대상으로 사회적 배제의 점화가 어린 아동들의 동조에 미치는 영향에 대해 살펴보았다. 이를 위해 본 연구에서는 세 가지 선분 중 가장 큰 선분을 선택하는 선분 길이 판단 과제를 사용하여 연습 시행을 진행하였다. 이후 아동은 조건에 따라 두 번에 걸쳐 단순한 도형들의 움직임으로 구성된 짧은 영상을 시청하였다. 배제 조건의 아동은 한 도형이 다른 도형들의 무리에서 배제당하는 영상을 시청하였으며, 통제 조건의 아동은 사회적 상호작용을 의미하지 않는 도형들의 무작위적인 움직임을 시청하였다. 이후 연습 시행과 동일한 선분을 사용한 아동용 Asch 동조 과제를 통해, 도형들이 움직이는 애니메이션 영상으로 사회적 배제에 대한 점화를 경험한 아동이 통제 조건의 아동보다 성인인 정보 제공자들의 오답에 더 동조하는지 확인하였다.

먼저, 연습 시행에서 배제 조건과 통제 조건의 아동은 모두 높은 수준의 정확도를 보이며 화면 속에 제시된 세 가지 선분 중 가장 큰 선분이 무엇인지 정확하게 선택하였다. 그러나 도형들의 움직임으로 구성된 짧은 애니메이션

영상을 통해 사회적 배제에 대한 점화를 경험한 아동은 통제 조건의 아동보다 실험 시행에서 정보 제공자의 오답에 더 많이 동조하였다. 이러한 연구 결과는 지각 판단 과제처럼 정답을 명백하게 구분할 수 있는 상황에서 사회적 배제에 대한 점화가 3세 아동의 강력한 동조를 증가시킨다는 것을 의미한다. 본 연구는 아직 연구된 바 없는 사회적 배제에 대한 점화와 지각 판단에서의 동조 간 관계를 살펴봄으로써 어린 학령전기 아동들이 가지는 사회적 배제의 민감성에 대해 살펴보았다는 의의가 있다.

이러한 연구 결과는 만 4-6세 아동들을 대상으로 한 기존의 사회적 배제와 관련된 선행연구의 결과를 더 어린 아동들에게서 일관적으로 발견하였다는 의미가 있다. 선행연구는 4-6세의 어린 아동들이 사회적 배제에 대한 짧고 간접적인 정보에 노출되었을 때 소속감을 재확립하고자 여러 사회적 행동을 한다는 것을 밝혔다(e.g., Marinović et al., 2017; Over & Carpenter, 2009b; Song et al., 2015). 예를 들어, 본 연구와 동일한 애니메이션 영상을 통해 사회적 배제에 대한 점화를 경험한 5-6세 아동은 조명을 켜는 과제에서 타인이 수행한 무의미한 행동을 더 많이 모방하였다(Over & Carpenter, 2009b). 이보다 어린 4-5세 아동은 사회적 배제에 대한 점화를 경험한 후 자기 자신과 친구들의 그림을 그려달라는 요청을 받아 통제 조건의 아동보다 본인과 친구들 간의 거리를 더 가깝게 그리고(Song et al., 2015), 자리를 선택할 때 타인과 더 가까운 자리에 앉고자 하였다(Marinović et al., 2017). 그러나 이보다 어린 연령의 아동을 대상으로 사회적 배제의 점화 효과를 알아본 연구는 거의 없다. 따라서 본 연구는 기존의 선행연구에서 주로 살펴본 연령보다 더 어린 만 3세 아동을 대상으로 사회적 배제의 점화가 어린 아동들의 사회적 행동, 그중에서도 동조에 미치는 영향을 알아보았다. 그 결과, 본 연구는 소속욕구에 대한 위협이 생애 초기 인간의 사회적 행동에 미치는 영향에 대해 보다 강력한 증거를 제시하였다. 추후 연구에서는 더 어린 나이에서도 사회적 배제에 대한 민감성의

효과가 나타나는지 확인할 필요가 있다. 본 연구에서 사용된 사회적 배제 점화 영상을 통해 유아의 모방 행동을 확인한 de Klerk와 동료들(2020)에 따르면, 사회적 배제 점화를 경험한 30개월의 유아들은 통제 조건의 유아들에 비하여 타인의 표정을 더 모방한다. 이는 30개월의 어린 유아들도 사회적 배제에 대한 점화에 민감하게 반응하며, 이에 관한 결과로 타인의 표정을 더 많이 모방한다는 것을 의미한다. 따라서 후속 연구에서는 30개월, 혹은 그보다 더 어린 영·유아들을 대상으로 사회적 배제 점화로 인한 소속욕구의 위협이 동조와 같은 사회적 행동에 어떠한 영향을 미치는지 살펴볼 필요성이 있다.

또한 본 연구의 결과는 사회적 배제의 점화가 아동의 동조에 미치는 영향을 살펴봄으로써 동조가 언제 그리고 왜 발생하는지에 대한 본질적인 질문에 접근하였다는 의의를 가진다. 동조와 관련된 기존의 연구들은 정보가 주어지는 맥락 혹은 아동이 답변하는 맥락에 주목하여 언제 아동들이 동조를 더 하는지 알아보았다. 첫째, 아동은 정보 제공자가 제공한 이전 정보가 정확했을 때, 그리고 정보 제공자의 수가 많을 때 더 쉽게 동조한다(Bernard et al., 2015; Li & Yow, 2018). 만 3-4세 아동은 이전에 부정확한 정보를 말했던 정보 제공자보다 정확한 정보를 말했던 정보 제공자의 의견에 더 동조한다(Li & Yow, 2018). 또한 만 3-5세 아동은 자신의 의견과 다른 주장을 하는 정보 제공자의 수가 적을 때보다 많을 때 자신의 의견을 더 수정한다(Bernard et al., 2015). 둘째, 아동의 동조는 과제의 난이도와 모호성에 영향을 받는다(Li & Koenig, 2022; Morgan et al., 2015). 만 3-7세 아동은 두 개의 상자 중 점이 더 많은 것을 선택하는 과제에서 과제의 난이도가 높아질수록 타인의 의견에 더 동조한다(Morgan et al., 2015). 더불어, 4-5세 아동은 정답이 명확한 지각 판단 과제보다 정답이 모호한 범주 판단 과제에서 내집단 구성원의 의견을 더 수용한다(Li & Koenig, 2022). 마지막으로, 아동의 동조는 답변이 요구되는 상황적 맥락에 따라 달라진다(Corriveau et al., 2013; Haun & Tomasello, 2011). 예를



들어, 만 4세 아동은 자신의 선택을 소리 내어 말해야 하는 상황에서는 또래의 의견에 동조하지만 이후 자신의 선택을 손가락으로 가리키는 상황에서는 본인의 의견을 고수한다(Haun & Tomasello, 2011). 또한 만 3-4세 아동은 실험자가 자리를 비운 개인적(private)인 상황보다 실험자가 옆에 있는 공개적(public)인 상황에서 정보 제공자들의 응답에 더 동조하였으며, 특히 이러한 공개적인 상황에서 이민 1세대 아시안 아동은 백인 아동보다 더 많이 동조하였다(Corriveau et al., 2013). 이러한 연구 결과들은 아동의 동조가 언제 나타나는지에 있어 정보가 주어지는 맥락, 그리고 아동이 답변하는 맥락과 같은 상황적 변인들이 영향을 미친다는 것을 시사한다.

이에 더하여 본 연구에서는 아동이 사회적 배제에 대한 점화를 경험하였을 때 그렇지 않은 아동보다 정답이 명백한 지각 판단 과제에서 강력한 동조를 한다는 것을 밝혔다. 즉, 본 연구에서는 실험 조건과 통제 조건에서 정보가 주어지는 맥락과 아동이 답변하는 맥락이 같음에도 불구하고 이전에 어떠한 사회적 상호작용에 점화되었는가에 따라 아동의 동조가 달라졌다. 그렇다면 사회적 배제의 점화를 경험한 아동은 통제 조건의 아동보다 왜 더 높은 동조를 보였을까? 이에 대한 한 가지 가능성은 동기적 설명으로 사회적 배제에 점화된 아동이 소속욕구에 대한 위협을 느껴 정보 제공자의 응답에 강력한 동조를 했다는 것이다. 소속욕구는 인간의 근본적인 욕구(Baumeister & Leary, 1995)이며, 타인 혹은 집단으로부터 배제되어 소속욕구에 위협을 받은 성인은 타인에게 더 친사회적으로 행동하고(Maner et al., 2007), 타인의 응답에 더 동조하거나(Williams et al., 2000) 불필요한 행동 습관을 모방하는 행동(Lakin et al., 2008) 등을 통해 소속욕구를 충족시키려고 한다. 이와 유사하게 학령전기 아동들도 사회적 배제에 민감하게 반응하며, 이에 대한 위협을 경험하였을 때 소속욕구를 회복하기 위한 행동을 한다. 예를 들어, 사회적 배제에 대한 직·간접적인 경험은 아동의 사회적 행동에 영향을 미친다. 사이버볼 패러다임을 통

해 직접적인 사회적 배제를 경험한 아동은 통제 조건의 아동보다 내집단 구성원의 행동(Watson-Jones et al., 2016)이나 타인의 단어 선택을 더 많이 모방하고(Hopkins & Branigan, 2020), 외집단 구성원보다 내집단 구성원의 주장을 더 신뢰한다(Li & Koenig, 2022). 더 나아가 애니메이션 영상을 통해 간접적인 사회적 배제를 경험한 아동은 타인의 불필요한 행동을 모방하거나(Over & Carpenter, 2009b), 그림을 그릴 때 자신과 친구를 더 가깝게 그리며(Song et al., 2015), 타인과 더 가까운 자리에 앉고 싶어 한다(Marinović et al., 2017). 이러한 연구 결과들을 종합해보면, 성인뿐 아니라 아동도 사회적 배제에 대한 단서에 노출되어 소속욕구의 위협을 경험하였을 때 이를 회복하기 위해 다양한 사회적 행동을 한다는 것을 알 수 있다.

또 다른 가능성으로는 앞서 언급한 동기적 설명과 반드시 상호배타적인 설명은 아니나, 보다 인지적인 관점에서 본 연구의 결과를 해석해 볼 수 있을 것이다. 예를 들어, 사회적 배제에 점화된 아동은 그렇지 않은 아동에 비하여 타인이 언급한 사회적 정보에 대한 주의나 기억을 더 활성화하고, 이러한 인지적 활성화가 아동의 동조를 증가시켰을 수 있다. 이러한 가능성과 일관적으로 온라인 채팅으로 거절을 받아 사회적 배제를 경험한 성인은 수용과 지지를 받은 성인보다 타인과의 관계와 같은 사회적 정보를 더 잘 기억했다(Gardner et al., 2000). 이는 사회적 배제에 대한 경험이 사회적 정보에 대한 개인의 관심과 기억을 향상시킨다는 것을 의미한다(Over & Carpenter, 2009b). 그러나 본 연구에서 진행된 정보 제공자의 정확도를 평가하는 과제에서는 사회적 배제 점화를 경험한 아동과 통제 조건 아동의 정확도 평가에 있어 유의한 차이가 나타나지 않았다. 이러한 연구 결과로 미루어 볼 때, 사회적 정보에 대한 주의 향상으로 인한 동조의 증가는 소속욕구의 위협으로 인한 동조의 증가보다 그 영향력이 상대적으로 작을 가능성이 있다고 조심스럽게 추론해볼 수 있을 것이다.

종합하면 본 연구는 사회적 배제에 대한 점화를 경험한 아동이 그렇지 않은 아동보다 소속욕구에 대한 위협을 경험하며, 이를 회복하기 위해 타인의 오답에 더 동조한다는 것을 밝혔다. 이러한 연구 결과는 많은 선행연구가 집중해 왔던 동조의 여부, 즉 아동이 ‘언제’ 동조하는지에서 더 나아가 동조의 이유, 즉 ‘왜’ 동조하는지에 대해 탐색함으로써 아동의 동조가 발생하는 메커니즘에 대한 증거를 제시하였다는 의의가 있다.

## 2. 제한점 및 후속 연구를 위한 제언

본 연구의 제한점은 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서 배제 조건의 아동은 통제 조건의 아동보다 배제에 대한 언급을 더 많이 하는 경향성이 있었으나, 이러한 차이가 통계적으로 유의하지 않았다. 이러한 결과는 본 연구와 동일한 영상을 사용하여 사회적 배제에 대한 점화와 아동의 사회적 행동 간 관계를 살펴본 여러 선행연구(Song et al., 2015; Stengelin et al., 2021, 2022)와는 비일관적인 결과로 보일 수 있을 것이다. 본 연구와 달리, 선행연구(Song et al., 2015; Stengelin et al., 2021, 2022)에서는 배제 조건의 아동들이 통제 조건의 아동들보다 배제에 대한 언급을 더 많이 하였다. 이러한 일관되지 않은 결과에 대한 가능성은 본 연구가 선행 연구의 참가 아동들보다 더 어린 만 3세 아동들을 대상으로 하였기 때문일 수 있다. 즉, 만 3세 아동들에게 영상의 내용에 대해 언어적으로 명확히 설명해야 하는 영상 설명 과제는 인지적으로 어려운 과제였을 수 있다. 추후 연구에서는 아동들이 해당 영상에 대한 이해를 올바르게 하였는지에 대하여 연령에 적절한 방식으로 측정할 수 있는 과제를 도입할 필요가 있겠다.

둘째, 본 연구에서 아동들은 정서 추론과제에서 조건 간 유의한 차이를 나타내지 않았다. 이러한 연구 결과는 아동이 배제 조건에서 통제 조건에 비해

더 높은 동조를 보인 이유가 과연 무엇인가, 즉 그 기제에 관한 후속 연구가 필요함을 시사한다. 사회적 배제의 경험이 과연 아동의 정서에 영향을 미치는지, 그리고 배제로 인하여 유도된 부정적 정서가 아동의 사회적 재연결성과 어떠한 관계를 맺는지 등을 살펴보는 추후 연구가 필수적일 것이다. 본 연구의 경우 사회적 배제에 대한 민감성을 확인하기 위하여 간접적인 점화를 사용하였기 때문에, 아동들이 명시적인 정서 추론과제에 실패하였을 가능성이 있다. 추후 연구에서는 사회적 재연결에 대한 이론(Baumeister & Leary, 1995)이 제안하는 것처럼, 보다 장기적인 관계에서의 배제와 이로 인한 아동의 정서 변화, 그리고 수반되는 아동의 사회적 행동 변화를 확인함으로써 해당 이론이 제안하는 기제에 대해 보다 명확하게 검증할 필요가 있겠다.

셋째, 본 연구에서 아동의 실험 시행에서의 동조 횟수와 소속욕구 간 상관분석을 실시한 결과, 배제 조건 아동의 동조 횟수와 소속욕구 간 정적이지만 유의하지 않은 상관이 나타났다. 아동의 실험 시행에서의 동조 횟수와 소속욕구 간 유의한 상관이 나타나지 않은 한 가지 가능성은 분석에 사용한 연구 참가자 수가 적기 때문일 가능성이 있다. 실제, G\*Power 프로그램을 통해 산출한 결과, 본 연구에서 나타난 것과 동일한  $r = .23$ 의 상관에서 .80의 유의한 검정력을 얻기 위해서는 총 146명의 참가자가 필요하다. 본 연구에서는 총 44명의 참가자 중 37명의 참가자만이 이 질문을 제시받았고 적은 수의 참가자만으로도 유의하지 않으나 정적인 상관관계가 나타났다는 것을 고려할 때, 본 연구에서 관찰한 상관관계의 효과를 의미 있게 해석해 볼 수 있을 것이다. 추후 연구에서는 더욱 충분한 수의 참가자들을 대상으로 이러한 해석에 대해 검증해볼 수 있겠다. 관련하여 또 다른 제한점으로는 본 연구에서 사용한 질문은 아동이 타인과 연결되고자 하는 욕구를 측정하였기보다는 자신을 어떻게 바라보는지, 즉 자아에 대한 인식을 측정하였을 수 있다. 따라서 추후 연구에서는 아동의 소속욕구를 보다 정확하게 측정하여 이러한 개인차가 동조에 미

치는 영향에 대하여 보다 심도 있게 탐색할 필요가 있다.

생각해볼 수 있는 또 다른 추후 연구의 방향성은 다음과 같다. 본 연구에 등장한 3명의 정보 제공자들은 모두 아동과 상호작용할 가능성이 적은 성인으로 제시되었다. 소속욕구 이론에 따르면, 개인은 다수와의 일시적이고 긍정적인 상호작용보다 동일한 개인과 지속적이고 긍정적인 상호작용을 경험할 때 소속욕구를 충분히 충족시킬 수 있다(Baumeister & Leary, 1995). 따라서 추후 연구에서는 향후 상호작용할 가능성이 더 큰 어린 아동을 정보 제공자로 제시하여 사회적 배제에 점화된 아동의 동조에 차이가 나타나는지 확인할 필요가 있다. 만약 정보 제공자가 성인일 때보다 아동일 때 사회적 배제를 경험한 아동이 더 많이 동조한다면, 사회적 배제를 경험한 아동이 소속욕구를 충족시키기 위한 사회적 재연결의 시도로 동조를 사용한다는 것에 대해 보다 명확한 증거를 제시할 수 있을 것이다. 이러한 추후 연구는 사회적 배제에 대한 점화와 더불어 아동의 동조에 영향을 미치는 요인에 대해 밝힐 수 있을 것으로 기대된다.

## 참 고 문 헌

- 박주향, 진경선. (2021). 학령전기 아동의 내집단 배제에 대한 사회도덕적 평가. **한국심리학회지: 발달**, **34**(4), 91-108.  
<https://doi.org/10.35574/KJDP.2021.12.34.4.91>
- Abrams, D., Weick, M., Thomas, D., Colbe, H., & Franklin, K. M. (2011). On-line ostracism affects children differently from adolescents and adults. *British Journal of Developmental Psychology*, *29*(1), 110 - 123.  
<https://doi.org/10.1348/026151010X494089>
- Afshordi, N., & Liberman, Z. (2021). Keeping friends in mind: Development of friendship concepts in early childhood. *Social Development*, *30*(2), 331-342. <https://doi.org/10.31234/osf.io/snrq7>
- Anisfeld, E. (1982). The onset of social smiling in preterm and full-term infants from two ethnic backgrounds. *Infant Behavior & Development*, *5*(4), 387 - 395.  
[https://doi.org/10.1016/S0163-6383\(82\)80048-9](https://doi.org/10.1016/S0163-6383(82)80048-9)
- Asch, S. E. (1956). Studies of independence and conformity: I. A minority of one against a unanimous majority. *Psychological Monographs: General and Applied*, *70*(9), 1 - 70. <https://doi.org/10.1037/h0093718>
- Axelrod, R., & Hamilton, W. D. (1981). The evolution of cooperation. *Science*, *211*(4489), 1390 - 1396. <https://doi.org/10.1126/science.7466396>
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, *117*(3), 497-529.  
<https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497>

- Bernard, S., Harris, P., Terrier, N., & Clément, F. (2015). Children weigh the number of informants and perceptual uncertainty when identifying objects. *Journal of Experimental Child Psychology, 136*, 70 - 81. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2015.03.009>
- Bian, L., Sloane, S., & Baillargeon, R. (2018). Infants expect ingroup support to override fairness when resources are limited. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America, 115*(11), 2705 - 2710. <https://doi.org/10.1073/pnas.1719445115>
- Boyd, R., & Richerson, P. J. (1985). *Culture and the Evolutionary Process*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Brewer, M. B. (1991). The Social Self: On being the same and different at the same time. *Personality and Social Psychology Bulletin, 17*(5), 475-482. <https://doi.org/10.1177/0146167291175001>
- Brewer, M. B. (1993). Social identity, distinctiveness, and in-group homogeneity. *Social Cognition, 11*(1), 150-164. <https://doi.org/10.1521/soco.1993.11.1.150>
- Brewer, M. B. (2017). *Intergroup discrimination: Ingroup love or outgroup hate?* In C. G. Sibley & F. K. Barlow (Eds.), *The Cambridge handbook of the psychology of prejudice* (p. 90-110). Cambridge University Press.
- Buckley, K. E., Winkel, R. E., & Leary, M. R. (2004). Reactions to acceptance and rejection: Effects of level and sequence of relational evaluation. *Journal of Experimental Social Psychology, 40*(1), 14-28. [https://doi.org/10.1016/S0022-1031\(03\)00064-7](https://doi.org/10.1016/S0022-1031(03)00064-7)
- Butler, L. P., & Walton, G. M. (2013). The opportunity to collaborate

- increases preschoolers' motivation for challenging tasks. *Journal of Experimental Child Psychology*, *116*(4), 953 - 961.  
<https://doi.org/10.1016/j.jecp.2013.06.007>
- Carter-Sowell, A. R., Chen, Z., & Williams, K. D. (2008). Ostracism increases social susceptibility. *Social Influence*, *3*(3), 143 - 153.  
<https://doi.org/10.1080/15534510802204868>
- Cialdini, R. B., & Goldstein, N. J. (2004). Social influence: Compliance and conformity. *Annual Review of Psychology*, *55*, 591 - 621.  
<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.55.090902.142015>
- Cordonier, L., Nettles, T., & Rochat, P. (2018). Strong and strategic conformity understanding by 3 and 5 year old children. *British Journal of Developmental Psychology*, *36*(3), 438 - 451.  
<https://doi.org/10.1111/bjdp.12229>
- Corriveau, K. H., Kim, E., Song, G., & Harris, P. L. (2013). Young children's deference to a consensus varies by culture and judgment setting. *Journal of Cognition and Culture*, *13*(3), 367 - 381.  
<https://doi.org/10.1163/15685373-12342099>
- Corriveau, K. H., & Harris, P. L. (2010). Preschoolers (sometimes) defer to the majority in making simple perceptual judgments. *Developmental Psychology*, *46*(2), 437 - 445. <https://doi.org/10.1037/a0017553>
- Crowley, M. J., Wu, J., Molfese, P. J., & Mayes, L. C. (2010). Social exclusion in middle childhood: Rejection events, slow-wave neural activity, and ostracism distress. *Social Neuroscience*, *5*(5-6), 483 - 495. <https://doi.org/10.1080/17470919.2010.500169>
- de Klerk, C., Albiston, H., Bulgarelli, C., Southgate, V., & Hamilton, A.



- (2020). Observing third-party ostracism enhances facial mimicry in 30-month-olds. *Journal of experimental child psychology*, *196*, 104862. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2020.104862>
- DeWall, C. N., & Richman, S. B. (2011). Social exclusion and the desire to reconnect. *Social and Personality Psychology Compass*, *5*(11), 919 - 932. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2011.00383.x>
- DeWall, C. N., Twenge, J. M., Bushman, B., Im, C., & Williams, K. (2010). A little acceptance goes a long way: Applying social impact theory to the rejection-aggression link. *Social Psychological and Personality Science*, *1*(2), 168 - 174. <http://doi.org/10.1177/1948550610361387>
- DeWall, C. N., Twenge, J. M., Gitter, S. A., & Baumeister, R. F. (2009). It's the thought that counts: The role of hostile cognition in shaping aggressive responses to social exclusion. *Journal of Personality and Social Psychology*, *96*(1), 45 - 59. <https://doi.org/10.1037/a0013196>
- DiYanni, C., & Kelemen, D. (2008). Using a bad tool with good intention: Young children's imitation of adults' questionable choices. *Journal of Experimental Child Psychology*, *101*(4), 241 - 261. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2008.05.002>
- Emde, R. N., & Harmon, R. J. (1972). Endogenous and exogenous smiling systems in early infancy. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, *11*(2), 177-200. [https://doi.org/10.1016/S0002-7138\(10\)60071-4](https://doi.org/10.1016/S0002-7138(10)60071-4)
- Engelmann, J. M., Herrmann, E., & Tomasello, M. (2012). Five-year olds, but not chimpanzees, attempt to manage their reputations. *PLOS ONE*, *7*(10), e48433. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0048433>

- Fiske S. T. (2010). *Social beings: core motives in social psychology*, 2nd edn. New York, NY: Wiley
- Gardner, W. L., Pickett, C. L., & Brewer, M. B. (2000). Social exclusion and selective memory: How the need to belong influences memory for social events. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *26*(4), 486 - 496. <https://doi.org/10.1177/0146167200266007>
- Gifford-Smith, M. E., & Brownell, C. A. (2003). Childhood peer relationships: Social acceptance, friendships, and peer networks. *Journal of School Psychology*, *41*(4), 235 - 284. [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(03\)00048-7](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(03)00048-7)
- Hagerty, B. M., Williams, R. A., Coyne, J. C., & Early, M. R. (1996). Sense of belonging and indicators of social and psychological functioning. *Archives of Psychiatric Nursing*, *10*(4), 235 - 244. [https://doi.org/10.1016/S0883-9417\(96\)80029-X](https://doi.org/10.1016/S0883-9417(96)80029-X)
- Hamlin, J. K., Wynn, K., & Bloom, P. (2007). Social evaluation in preverbal infants. *Nature*, *450*(7169), 557 - 559. <https://doi.org/10.1038/nature06288>
- Haun, D. B. M., Rekers, Y., & Tomasello, M. (2014). Children conform to the behavior of peers; other great apes stick with what they know. *Psychological Science*, *25*(12), 2160 - 2167. <https://doi.org/10.1177/0956797614553235>
- Haun, D. B. M., & Tomasello, M. (2011). Conformity to peer pressure in preschool children. *Child Development*, *82*(6), 1759 - 1767. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2011.01666.x>
- Hay, D. F., Payne, A., & Chadwick, A. (2004). Peer relations in

- childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(1), 84 - 108. <https://doi.org/10.1046/j.0021-9630.2003.00308.x>
- Henrich, J., & Boyd, R. (1998). The evolution of conformist transmission and the emergence of between-group differences. *Evolution and Human Behavior*, 19(4), 215 - 241. [https://doi.org/10.1016/S1090-5138\(98\)00018-X](https://doi.org/10.1016/S1090-5138(98)00018-X)
- Henrich, N., & Henrich, J. P. (2007). *Why humans cooperate: A cultural and evolutionary explanation*. Oxford: Oxford University Press.
- Hodges, B. H. (2014). Rethinking conformity and imitation: Divergence, convergence, and social understanding. *Frontiers in psychology*, 5, 726. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00726>
- Hopkins, Z. L., & Branigan, H. P. (2020). Children show selectively increased language imitation after experiencing ostracism. *Developmental Psychology*, 56(5), 897 - 911. <https://doi.org/10.1037/dev0000915>
- House, J. S., Landis, K. R., & Umberson, D. (1988). Social relationships and health. *Science*, 241(4865), 540 - 545. <https://doi.org/10.1126/science.3399889>
- Howes C. (1996). The earliest friendships. In *The company they keep: friendship in childhood and adolescence* (eds Bukowski WM, Newcomb AF, Hartup WW), pp. 66-86. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Howes, C., Matheson, C. C. & Wu, F. (1992). Friendships and social pretend play. In C. Howes, O. Unger, & C.C. Matheson (Eds.), *The collaborative construction of pretend*. Albany, NY: State University

of New York Press.

- Hwang, H. G., & Markson, L. (2020). The development of social exclusion detection in early childhood: Awareness of social exclusion does not always align with social preferences. *Journal of Cognition and Development*, *21*(2), 166–190. <https://doi.org/10.1080/15248372.2019.1706521>
- Jin, K. S., & Baillargeon, R. (2017). Infants possess an abstract expectation of ingroup support. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, *114*(31), 8199–8204. <https://doi.org/10.1073/pnas.1706286114>
- Kinzler, K. D., Shutts, K., DeJesus, J., & Spelke, E. S. (2009). Accent trumps race in guiding children's social preferences. *Social Cognition*, *27*(4), 623 - 634. <https://doi.org/10.1521/soco.2009.27.4.623>
- Lakin, J. L., Chartrand, T. L., & Arkin, R. M. (2008). I am too just like you: Nonconscious mimicry as an automatic behavioral response to social exclusion. *Psychological Science*, *19*(8), 816 - 822. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2008.02162.x>
- Lakin, J. L., Jefferis, V. E., Cheng, C. M., & Chartrand, T. L. (2003). The chameleon effect as social glue: Evidence for the evolutionary significance of nonconscious mimicry. *Journal of Nonverbal Behavior*, *27*(3), 145–162. <https://doi.org/10.1023/A:1025389814290>
- Lansu, T. A. M., van Noorden, T. H. J., & Deutz, M. H. F. (2017). How children's victimization relates to distorted versus sensitive social cognition: Perception, mood, and need fulfillment in response to Cyberball inclusion and exclusion. *Journal of Experimental Child Psychology*, *154*, 131 - 145. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2016.10.012>

- Li, P. H., & Koenig, M. A. (2022). The roles of group membership and social exclusion in children's testimonial learning. *Journal of Experimental Child Psychology*, *216*, 105342. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2021.105342>
- Li, X., & Yow, W. Q. (2018). Willingness to revise own testimony: 3- and 4-year-olds' selective trust in unexpected testimony from accurate and inaccurate informants. *Journal of experimental child psychology*, *173*, 1-15. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2018.03.008>
- Liberman, Z., & Shaw, A. (2018). Secret to friendship: Children make inferences about friendship based on secret sharing. *Developmental Psychology*, *54*(11), 2139 - 2151. <https://doi.org/10.1037/dev0000603>
- Maner, J. K., DeWall, C. N., Baumeister, R. F., & Schaller, M. (2007). Does social exclusion motivate interpersonal reconnection? Resolving the "porcupine problem." *Journal of Personality and Social Psychology*, *92*(1), 42 - 55. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.1.42>
- Marinović, V., Wahl, S., & Träuble, B. (2017). "Next to you" – Young children sit closer to a person following vicarious ostracism. *Journal of Experimental Child Psychology*, *156*, 179 - 185. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2016.11.011>
- Maslow, A. H. (1968). Some educational implications of the humanistic psychologies. *Harvard Educational Review*, *38*(4), 685 - 696. <https://doi.org/10.17763/haer.38.4.j07288786v86w660>
- Mesoudi, A. (2009). How cultural evolutionary theory can inform social psychology and vice versa. *Psychological Review*, *116*(4), 929 - 952. <https://doi.org/10.1037/a0017062>

- Moore, C. (2009). Fairness in children's resource allocation depends on the recipient. *Psychological Science*, *20*(8), 944 - 948.  
<https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2009.02378.x>
- Morgan, T. J. H., Laland, K. N., & Harris, P. L. (2015). The development of adaptive conformity in young children: Effects of uncertainty and consensus. *Developmental Science*, *18*(4), 511 - 524.  
<https://doi.org/10.1111/desc.12231>
- Nesdale, D., Maass, A., Kiesner, J., Durkin, K., Griffiths, J., & Ekberg, A. (2007). Effects of peer group rejection, group membership, and group norms, on children's outgroup prejudice. *International Journal of Behavioral Development*, *31*(5), 526 - 535.  
<https://doi.org/10.1177/0165025407081479>
- Over, H. (2016). The origins of belonging: social motivation in infants and young children. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, *371*(1686), 20150072.  
<https://doi.org/10.1098/rstb.2015.0072>
- Over, H., & Carpenter, M. (2009a). Eighteen-month-old infants show increased helping following priming with affiliation. *Psychological Science*, *20*(10), 1189 - 1193.  
<https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2009.02419.x>
- Over, H., & Carpenter, M. (2009b). Priming third-party ostracism increases affiliative imitation in children. *Developmental Science*, *12*(3), F1 - F8.  
<https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2008.00820.x>
- Pun, A., Birch, S. A., & Baron, A. S. (2021). The power of allies: Infants' expectations of social obligations during intergroup conflict.

- Cognition*, 211, 104630. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2021.104630>
- Rekers, Y., Haun, D. B., & Tomasello, M. (2011). Children, but not chimpanzees, prefer to collaborate. *Current Biology*, 21(20), 1756-1758. <https://doi.org/10.1016/j.cub.2011.08.066>
- Richerson, P. J., & Boyd, R. (2004). Darwinian evolutionary ethics: Between patriotism and sympathy. In P. Clayton, & J. Schloss (Eds.), *Evolution and ethics: Human morality in biological and religious perspective* (pp. 50 - 77). Cambridge: Wm. B. Eerdmans Publishing.
- Rochat, P., & Striano, T. (1999). Social - cognitive development in the first year. In P. Rochat (Ed.), *Early social cognition: Understanding others in the first months of life* (pp. 3 - 34). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Ross, H. S., & Lollis, S. P. (1987). Communication within infant social games. *Developmental Psychology*, 23(2), 241 - 248. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.23.2.241>
- Schachter, S. (1959). *The psychology of affiliation: Experimental studies of the sources of gregariousness*. Stanford Univer. Press.
- Song, R., Over, H., & Carpenter, M. (2015). Children draw more affiliative pictures following priming with third-party ostracism. *Developmental Psychology*, 51(6), 831 - 840. <https://doi.org/10.1037/a0039176>
- Spokes, A. C., & Spelke, E. S. (2017). The cradle of social knowledge: Infants' reasoning about caregiving and affiliation. *Cognition*, 159, 102 - 116. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2016.11.008>
- Stengelin, R., Golubovic, A., Toppe, T., Over, H., & Haun, D. B. M. (2021). Priming third-party ostracism does not lead to increased affiliation in

- three Serbian communities. *Journal of Experimental Child Psychology*, 203, 105019. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2020.105019>
- Stengelin, R., Toppe, T., Kansal, S., Tietz, L., Sürer, G., Henderson, A. M. E., & Haun, D. B. M. (2022). Priming third-party social exclusion does not elicit children's inclusion of out-group members. *Royal Society open science*, 9(1), 211281. <https://doi.org/10.1098/rsos.211281>
- Ting, F., He, Z., & Baillargeon, R. (2019). Toddlers and infants expect individuals to refrain from helping an ingroup victim's aggressor. *PNAS Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 116(13), 6025 - 6034. <https://doi.org/10.1073/pnas.1817849116>
- Tronick E. Z. (2007). *The neurobehavioral and social-emotional development of infants and children*. New York, NY: Norton
- Twenge, J. M., Baumeister, R. F., Tice, D. M., & Stucke, T. S. (2001). If you can't join them, beat them: Effects of social exclusion on aggressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81(6), 1058 - 1069. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.81.6.1058>
- Warneken, F., Chen, F., & Tomasello, M. (2006). Cooperative Activities in Young Children and Chimpanzees. *Child Development*, 77(3), 640 - 663. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2006.00895.x>
- Warneken, F., & Tomasello, M. (2006). Altruistic Helping in Human Infants and Young Chimpanzees. *Science*, 311(5765), 1301 - 1303. <https://doi.org/10.1126/science.1121448>
- Warneken, F., & Tomasello, M. (2007). Helping and cooperation at 14 months of age. *Infancy*, 11(3), 271 - 294.



<https://doi.org/10.1111/j.1532-7078.2007.tb00227.x>

- Watson-Jones, R. E., Legare, C. H., Whitehouse, H., & Clegg, J. M. (2014). Task-specific effects of ostracism on imitative fidelity in early childhood. *Evolution and Human Behavior*, *35*(3), 204 - 210. <https://doi.org/10.1016/j.evolhumbehav.2014.01.004>
- Watson-Jones, R. E., Whitehouse, H., & Legare, C. H. (2016). In-group ostracism increases high-fidelity imitation in early childhood. *Psychological Science*, *27*(1), 34 - 42. <https://doi.org/10.1177/0956797615607205>
- Whiten, A. (2019). Conformity and over-imitation: An integrative review of variant forms of hyper-reliance on social learning. In M. Naguib, L. Barrett, S. D. Healy, J. Podos, L. W. Simmons, & M. Zuk (Eds.), *Advances in the study of behavior* (pp. 31 - 75). Elsevier Academic Press. <https://doi.org/10.1016/bs.asb.2018.12.003>
- Williams, K. D. (2009). *Ostracism: A temporal need-threat model*. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, Vol. 41, pp. 275 - 314). Elsevier Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)00406-1](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)00406-1)
- Williams, K. D., Cheung, C. K. T., & Choi, W. (2000). Cyberostracism: Effects of being ignored over the Internet. *Journal of Personality and Social Psychology*, *79*(5), 748 - 762. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.79.5.748>
- Williams, K. D., & Nida, S. A. (2011). Ostracism: Consequences and coping. *Current Directions in Psychological Science*, *20*(2), 71 - 75. <https://doi.org/10.1177/0963721411402480>

- Williams, K. D., & Nida, S. A. (2022). Ostracism and Social Exclusion: Implications for Separation, Social Isolation, and Loss. *Current Opinion in Psychology*, *47*, 101353. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2022.101353>
- Williams, K. D., & Sommer, K. L. (1997). Social ostracism by coworkers: Does rejection lead to loafing or compensation?. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *23*(7), 693-706. <https://doi.org/10.1177/0146167297237003>
- Zadro, L., Williams, K. D., & Richardson, R. (2004). How low can you go? Ostracism by a computer is sufficient to lower self-reported levels of belonging, control, self-esteem, and meaningful existence. *Journal of Experimental Social Psychology*, *40*(4), 560 - 567. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2003.11.006>

# ABSTRACT

## Priming Third-Party Ostracism Affects Preschoolers' Conformity

Jeong Eun Hye  
Department of Psychology  
Graduate School of  
Sungshin University

The current experiment investigated whether priming third-party ostracism increases 3-year-old children's conformity in a perceptual judgment task. Given humans have a profound need to belong, we predicted that the mere hint of social exclusion would be sufficient to increase affiliative conformity in young children. Children in the ostracism condition watched short animations depicting a protagonist character trying to approach the group while the other characters ostracized the protagonist. Children in the control condition watched animations that did not depict ostracism. Children in the ostracism condition were more likely to conform to adult informants' incorrect answers in a line judgment task than those in the control condition. These results suggest that 3-year-olds are already sensitive to social ostracism, and they conform to others in response to ostracism.

*Keywords : preschooler, ostracism, priming, conformity*