

청소년의 가치관 교육을 위한 태도변화 원리의 응용

김성일*

이 연구에서는 가치관 교육에 적용할 수 있는 태도변화의 원리들을 탐색하여 체계적으로 종합하였다. 가치관은 태도를 통하여 구체적으로 표현되기 때문에 여러 가지 태도를 종합할 수 있는 상위의 개념으로 정의하였고, 태도는 어떤 대상에 대하여 일정한 양식으로 반응하는 학습된 경향성으로서 인지적·정의적·행동적 요소로 구성되어 있는 것으로 간주하였다. 이러한 정의에 입각하여 태도변화에 영향을 미치는 요인들을 주로 사회심리학 분야에서 연구된 정보 수용과정울 중심으로 분석하였다. 이와 같은 요인들은 정보원, 정보내용, 제시경로, 상황, 수용자의 특성에 따라 34개의 원리로 세분되어, 가치관 교육활동에서 이용할 수 있는 지침의 형식으로 제시되었다. 그러나, 이 원리들은 가치관 교육에 적용하는데 판단과 행동의 문제에 관한 논쟁의 소지를 내포하며 행동으로 직접 연결되기 어려운 면도 있음을 논의하였다.

I. 서론

가치관은 개인적인 면에서 활동의 동기와 포부를 결정하며, 사물에 대한 지각과 해석 및 평가의 토대가 되고, 인생의 만족과 의의를 얻는 원천이 된다. 사회적 면에서는 사회구성에 필요한 공동체 의식을 형성하는 요인이 되며, 사회적 활동을 영위하는데 불가결한 규율을 제공함으로써 사회의 유지와 발전에 큰 영향을 미친다(정범모, 1972). 특히 가치관은 인간의 자아실현에 필수적인 것으로 인간성의 일부로 구현되어야 한다. Maslow(1971)는 진·선·미·정의·질서 등의 본질적인 가치가 인간에게서 결여되면 무질서와 권태·생활의욕의 상실을 가져온다고 경고하였다.

현대에 이르러 과학기술과 물질문명의 발달로 인해 정치·경제·사회제도의 변화와 상이한 문화권과의 빈번한 접촉은 우리 나라의 사회변화를 가속화시켜 가치관의 혼란을 야기하고 이에 따른 여러 가지 사회적 문제를 일으키고 있다. 그 구체적인 예로 청소년의 비행·학교폭력·공중도덕의 문란·개인주의와 요령주의 등을 열거할 수 있으며(권이종 외, 1994; 김문조 외, 1995; 김의철, 1997;

* 강릉대학교 교직과 교수

안귀덕 외, 1992; 이상주, 1975; 최충옥, 1993; 한상철 외, 1997), 이와 같은 문제를 해결하기 위해서는 사회적 여건의 개선과 함께 가치관이나 태도와 같은 정의적 교육을 고려하지 않을 수 없다. 또한 사회의 발전과 쇠신을 위해서는 지식과 기술 뿐만 아니라 정신자세의 형성이 요청되기 때문에 가치관 교육은 필요하며, 학교교육에서 인성교육 또는 전인교육을 강조하는 것도 바로 이와 같은 이유 때문이다.

가치관의 형성과 변화는 가정·친구·매스컴·사회 문화적 조건에 비해서 학교교육의 영향력이 상대적으로 약할 수 있으나 학습의 결과로 이루어지며(Eagly & Chaiken, 1993; McGuire, 1985), 우리 나라의 사회적 여건과 교육목표에 비추어 볼 때 현대사회가 복합 가치적인 사회로 변화되고 있다 할지라도 교육에서 강조해야 할 보편적인 가치를 찾을 수 있다. 따라서 학교 현장에서는 개정된 7차 교육과정(교육부, 1997)에 입각하여 새로운 가치창조와 사회발전에 공헌할 수 있는 인간을 육성하는데 기본 목표를 두고 있다. 학교의 가치교육은 공식적 교육과정과 잠재적 교육과정을 통해서 이루어지고 있지만 의도적으로는 주로 도덕 교과와 활동에 집중되어 있다. 그러나 학교의 도덕교육은 습관형성이나 동기의 강화보다는 다른 교과와 거의 비슷하게 가치판단을 중심으로 한 지적수준의 교육에 치중되고 있다. 이와 같은 인지적 접근은 도덕적 행위의 필요조건이기는 하지만 충분조건은 아니다(이돈희, 1986). 가치를 성공적으로 교육시키기 위해서는 지적 판단이나 규범적 논의양식의 통달(남궁달화, 1993; 이돈희, 1986; 이홍우, 1972; 정세구, 1992, 1994) 뿐만 아니라 태도 형성(김상호, 1980; 박용현, 1975)도 강조되어야 할 것이다.

그러나 국내에서 지금까지 수행된 가치관에 관한 연구는 청소년이나 성인을 대상으로 한 조사연구가 대부분이며(고영복·김인자, 1980; 김문조 외, 1994; 김상균, 1985; 김의철, 1997; 김태길, 1967; 문용린 외, 1996; 박용현, 1997; 박준희·김대환, 1977; 서울청소년회관, 1976; 이영덕 외, 1970; 이재창 외, 1981; 조은숙, 1971; 한국궐립조사연구소, 1984; 홍대식·김성일, 1976; 홍승직, 1963, 1972; 황응연, 1975; 황정규, 1979) 교육방법에 관한 연구는 그다지 많지 않다. 이는 교육현장에서 가치관 교육을 지적 학습의 부산물로 간주하고 시험 위주의 교육을 실시하고 있을 뿐만 아니라 가치관 교육방법의 어려움 때문인 것 같다. 태도나 가치 등의 정의적 특성을 육성할 수 있는 원리들이 사회심리학 분야의 실험연구를 통하여 발견되고 매스컴 분야에서 선전·광고·설득과 같은 실제 사태에 적극 응용되고 있지만 교육분야에서는 제대로 활용되지 못하고 있다.

이 연구에서는 가치관이 여러 가지 태도가 종합되어 형성된다는 전제하에 가

치관 교육방법을 태도변화의 관점에서 접근하려는 것이다. 태도는 주로 정보를 통하여 학습되고 변화하기 때문에 태도변화에 관련된 여러 가지 이론 중에서 Yale 대학의 Hovland 등(1953)이 학습이론을 토대로 발전시킨 과정이론을 중심으로 태도변화 원리를 탐색하여 가치관 교육을 위한 정보의 조직과 제시·프로그램 작성·자료제작·교육실시에 이용할 수 있는 지침을 제시하려는 것이 이 연구의 주요 내용이다.

II. 가치관과 태도의 정의

1. 가치관의 개념

가치관의 개념은 관련 학문분야에 따라 다소 다르게 사용되고 있다. 문화인류학에서는 가치관을 문화의 가장 핵심적인 요소로 보고 여러 문화권의 차이를 비교하는데 이용되고 있다. 사회학적인 면에서는 가치를 어떤 사회집단의 성원에 관한 경험적 내용과 활동대상에 관한 의미를 지니고 있는 자료를 이해할 수 있는 근거로 보고 있고, 정신분석학에서는 가치관을 내면화된 문화규범으로 보고 이는 개인의 초자아 *superego*에 의하여 구현된다고 하였다. 교육학이나 심리학에서는 가치관을 주로 개인적인 차원에서 해석하고 있다. Rokeach(1973)는 가치를 다른 행동양식에 비해 특정 행동양식이 개인적·사회적으로 우선하는 지속적인 신념으로 보고 이 신념을 상대적인 중요성에 따라 조직한 것을 가치관 또는 가치체계라고 하였으며, Smith(1969:99)는 “개인이 판단·개입·관심을 보일 때 당면하는 중요한 인간적 현상으로 선택행동에 관련된 바람직한 것에 대한 개념”이라고 하였다. 이와 비슷하게 Williams(1970)도 가상적 또는 실제행동에 대한 정당성·선택·우선 순위의 기준으로 선택행동에서 이용되는 바람직한 것에 대한 개념을 가치라 했으며, 그 밖에 여러 사람들도 가치관을 바람직한 것에 대한 개념(이상주, 1975; 정범모, 1972)이나 판단의 기준 또는 규칙에 위계(이홍우, 1972)로 정의하고 있다.

한편, 가치와 가치관은 서로 동일한 의미로 사용되기도 하지만, 일반적으로 볼 때 가치관은 가치가 적용되는 행동장면의 내용 범위를 넓게 잡을 수 있는 경우(정범모, 1972) 또는 가치의 체계화(Rokeach, 1973)로 구분하고 있다.

그러나 대부분의 사회심리학자들은 가치관을 문화내용이 개인의 성격에 내면화되어 사회적 행동에 영향을 미치는 동기적 기능을 한다는 점에서 태도와 동일

하게 또는 거의 비슷하게 간주하고 있다. Smith(1969)는 가치가 목표지향적인 개인의 성향이라는 점에서 태도와 동일하다고 했으며, Thomas와 Znaniecki(1918)는 태도는 대상에 대한 개인의 어떤 경향성이며 가치는 이 태도의 목표인 대상을 의미하는 것이라고 하였다. 한규석(1995)은 태도란 대상이 특정의 것으로 규정되고 영향력도 태도 대상에 국한되며 행동에 보다 근접한 것인데 비해, 가치관은 태도보다 포괄적이고 추상적인 것이라고 했고, Allport(1937)와 McGuire(1969, 1985)도 가치관을 태도보다 광범하고 상위의 개념으로 보았다.

이 연구에서는 이와 같은 사회심리학의 입장에서 가치관을 포괄적인 태도군 *inclusive attitudes*이라고 한 Newcomb, Turner와 Converse(1965)의 견해에 따라 정의한다. 그들은 특정 대상에 대한 태도를 종합할 수 있는 공통점을 가치관이라고 정의하고, 가치관은 태도와 동기에 영향을 미치며 태도는 동기와 가치관의 영향을 받는다고 하였다. 특정 대상에 대한 태도가 시간이 지남에 따라 다양한 대상에 대한 태도를 지배하게 되고 매우 일반적인 의미를 지닌 태도를 형성하여 대부분의 생활장면에 영향을 미치게 된다는 것이다. 이와 같이 개인의 행동을 조직하고 장기간 지속적이 되도록 하는 선택과 일반화의 과정이 궁극적으로 발달한 것이 가치관이라고 할 수 있다. Sherif와 Sherif(1956)는 가치관은 사회적 규범에 구현되어 있으며 사회화 과정을 통해 내면화되고 이 가치의 내면화는 사회적 태도의 형성을 통해 이루어진다고 하였고, 박용현(1971)은 태도형성으로부터 가치관의 확립이 가능하며 개인의 가치관이나 사회적 행동을 이해하기 위해서는 구체적인 개념인 태도를 이해해야 한다고 강조하였으며, 정세구(1992)도 태도가 특수 대상에 초점을 둔 신념의 조직인데 비해 가치관은 특수 대상을 초월하는 행동양식과 관련되며 태도에 대한 기준을 제시하는 것이라고 하였다.

2. 태도의 개념

태도는 사회에서 개인의 활동을 결정하는 의식과정으로 Thomas와 Znaniecki(1918)에 의해 그 개념이 처음으로 사용된 이래, 특정 대상에 대한 태세 *set*와 용의성 *readiness*을 강조하는 입장과 정서와 평가적 측면을 강조하는 입장으로 구분해 볼 수 있다.

태세와 용의성을 강조하는 입장에서는 태도를 사회적 대상에 반응하는 경향·행동성향·자세·용의성이라고 간주한다. Allport(1935: 810)는 태도를 “정신적·생리적 반응 경향성으로 경험을 통해 조직되고 관계되는 모든 대상과 장면에 대한 개인의 반응에 직접적 또는 역동적 영향을 미치는 것”이라고 했으며, Sherif

와 Sherif(1969)도 대상·인물·사태에 관한 독특하고 지속적이며 선택적인 행동 양식으로서 사회적 자극을 평가하는 개인의 자세라고 정의하였고, 한규석(1995)도 역시 대상에 대한 마음의 자세라고 하였다. 또한 Newcomb 등(1965: 45)은 태도를 “동기유발된 행동을 위한 일반화된 준비상태”라고 하였고, Fishbein와 Azjen(1975: 6)은 “어떤 대상에 대하여 일정한 양식으로 반응하는 학습된 경향성”이라고 정의하였다. 이와 같이 용의성이나 태세는 태도가 개인의 행동에 대한 경향을 결정하고 어떤 자극에 대한 반응을 높인다는 것을 뜻하는 것이라고 할 수 있다.

그러나 대부분의 사회심리학자들은 태도의 개념을 정의할 때 정서와 평가적인 측면을 강조하고 있다. 태세와 용의성을 뜻하는 개념은 습관이나 기타 학습된 행동경향과의 구별이 애매하기 때문에 이를 분명히 하기 위해서 태도의 동기적·정의적인 면을 강조하게 되었다. Thurstone(1931)은 태도를 특정한 심리적 대상에 대한 찬반의 일반화된 반응이라고 정의하였으며, 이는 태도 척도를 구성하는 토대가 되었다. Rosenberg(1956: 367)는 태도를 “어떤 대상에 대한 비교적 안정된 정서반응”이라고 하였고, McGuire(1985)는 사고의 대상을 의미있는 반응을 유발하는 개념적 범주에 따라 구분하는 매개과정으로 보았다. Fishbein (1967: 428)은 태도의 평가적 의미를 강조하여 “대상이나 대상의 상징을 어떤 방식으로 평가하는 경향”이라고 정의하였으며, 많은 사람들도 이와 비슷하게 태도를 태도 대상에 대한 평가(Chaiken, Wood & Eagly, 1996) 또는 일반적·지속적인 평가(Baron & Byrne, 1987)나 긍정적·부정적 감정(오택섭, 1994), 대상의 평가에 의해 표현되는 심리적 경향(Eagly & Chaiken, 1993, 1998)으로 규정하고 있다.

이러한 태도의 개념은 그 구성요소에서 볼 때 3가지 요소로 구분할 수 있는 바, Rosenberg와 Hovland(1960)에 의하면 태도는 선행자극과 반응유형에 의해 파악될 수 있으며 인지적·정의적·행동적 요소로 나눌 수 있다고 하였다. 많은 연구자들(김상호, 1980; 차배근, 1985; 한규석, 1995; 황응연, 1975; Chaiken, Wood & Eagly, 1996)도 이와 같은 구분에 동의하고 있다. McGuire(1985)는 인간의 경험이 오래 전부터 흔히 지적·감정적·행동적 요소로 분석되어 왔고 동·서양의 학문적·종교적·철학적 사상과 두뇌 구조의 진화에서도 이 3요소의 기반을 찾아 볼 수 있다고 하였다.

태도의 인지적 요인 *cognitive component*은 상황이나 대상과의 관계를 나타내는 범주로서 대상에 대한 지각이나 지식·관념·이해·판단을 내포하며, 가치관이나 신념의 속성을 반영하고, 정보제시를 통한 인지적 학습에 의해서 형성된

다. 이 요인은 지각반응과 “그는 바람직한 특성을 지니고 있다고 믿는다”와 같은 서면이나 구두 진술문으로 측정할 수 있으며, 특정 집단에 대한 고정관념을 밝히기 위해 형용사를 이용한 점목표는 전형적인 인지적 요소의 측정방식이다. 또한, Osgood 등(1957)의 의미변별척도 *Semantic Differential*에서 평가적 차원은 정의적 요소를 뜻하며, 활동적 및 역능적 *potency* 차원은 인지적 요소를 의미하는 것으로 볼 수 있다.

태도의 정의적 요인 *affective component*은 대상에 대한 평가적인 측면에서 긍정적·부정적, 호오 감정을 뜻하는 것이며, 욕구·동기·감정 등에 밀접히 관련되어 태도대상의 평가방향과 강도를 다양하게 결정하는데 작용한다. 이 요소는 태도의 핵심으로서 인지적·행동적 요소는 이 정의적 요인에 부착되어 있는 것이라고 할 수 있다. 이 요소는 인지적 요소보다 단순하고 인지적 요소가 망각된 후에도 지속되며 행동에 더 큰 영향을 미친다. 그러므로 정의적인 면이 배제된 인지는 신념이나 판단이며 태도라고 할 수는 없을 것이다. 이 정의적 요소는 대상과 정서적 자극을 결합하여 정서반응을 유도하는 고전적 조건형성에 의해서 주로 이루어진다. 이 요소는 전기피부반응 *galvanic skin response*·혈압·맥박·동공확장과 같은 교감신경반응으로 직접 측정할 수 있으며, “그에 대해 호감을 느낀다”와 같이 호·불호의 정도를 나타내는 언어적 진술문으로도 측정할 수 있다. 그리고 Thurstone형의 태도척도나 단차원적 척도 *unidimensional scales*와 같이 태도의 강도와 극단성을 측정하려는 시도는 이 요소를 주로 취급하는 경향이 있고, 다차원적 척도와 요인분석은 인지적 요소를 더 측정하는 경향이 있다.

태도의 행동적 요소 *behavioral component*는 의도적 *conative* 요소라고도 하며, 대상에 대한 느낌과 생각에 일치하는 긍·부정적 행동을 하려는 경향이나 의도를 말하는 것이다. 이 요소는 대상에 대한 반응이나 행동의 강화를 선행 경험으로 하는 도구적 학습 *instrumental learning*을 통하여 형성되며, 특정 장면에서 개인의 외현적 행동을 직접 관찰하여 알 수 있지만 보통은 인지적·정의적 요소와 마찬가지로 “그에 대해 지지하는 행동을 하겠다”와 같이 특정 장면에서의 행동을 나타내는 언어적 진술문에 의해 측정되고 있다. 이 대표적인 예는 Bogardus(1925)의 사회적 태도척도를 들 수 있다. 그러나 외현적 행동은 태도의 주요 지수로 이용되는 경우가 적은데 이는 행동이 태도에 의해서만이 아니라 다른 변인의 영향에 의해서도 야기되며, 태도는 행동의 지수가 아니라 결정요인 또는 구성요인이기 때문이다(Kelman, 1974).

태도의 이 3요소는 상호 관련성이 높고 서로 일관되게 조직되는 경향이 있으

며, 이 때 태도는 균형을 이루고 사람은 더욱 만족을 느끼게 되지만, 일관성이 없을 때는 자아방어적인 태도를 이루게 된다. 특히 인지적·정의적 요소는 대개 조화를 이루고 있다. 태도변화는 이 3요소의 하나 또는 둘을 변화시킴으로써 다른 요소도 변하게 되어 일어나는 것이다.

지금까지 상세히 논의한 태도의 개념을 요약해 보면, 태도는 어떤 대상에 대하여 일정한 양식으로 반응하는 학습된 경향성으로 인지적·정의적·행동적 요소로 구성되어 있는 태도변인이라고 정의할 수 있다.

III. 태도변화에 영향을 미치는 요인

태도는 인간의 다른 심리적 특성과 마찬가지로 크게 보면 유전적·생리적 요인과 환경적 요인에 따라 형성된다(McGuire, 1985). 공격성과 이타심의 수준은 종족보존과 적자생존을 위한 유전적 요인의 영향에 의해서 결정된다는 것을 동물연구에서 알 수 있으며, 질병·약물·충격과 같은 생리적 변화도 태도에 영향을 미친다. 환경적 요인으로는 대상과의 접촉·부모와 동료집단의 영향, 교육, 각종 의례 활동 등을 열거할 수 있다. 대상과의 직접적인 접촉은 개인에게 의미 있는 경험이 될 때 태도형성을 촉진시키며, 특히 자연스러운 상황에서 대인접촉은 친숙성으로 인하여 호의적 태도를 갖게 한다. 부모의 영향은 아동기에 그리고 동료의 영향은 청소년기에 강한 것으로 인정되고 있다. 학교교육은 특히 그 기간이 길수록 일반적 태도에 영향을 주는 것으로 알려져 있다. 의례 활동은 주로 동일시의 상징조작에 의해서 이루어진다(이극찬, 1969). 동일시의 상징 *Miranda*은 공감적 유대를 회구하는 심리에 호소하는 것으로 공공기념일의 제정·공공장소나 기념물의 설립·특정 음악의 장려·예술적인 의장의 제작·집단 의식의 거행·대중시위 등을 구체적 예로 들 수 있다.

1. 태도변화의 과정

태도변화 이론은 태도의 구성요소 중 어느 한 측면을 주로 변화시킴으로써 태도의 전체적인 변화를 꾀하고 있다. 예를 들면, 균형이론과 동화·대비이론은 태도의 인지적 요소를 변화시키는데 중점을 두고 있으며, 조건형성이론과 감정적·인지적 일관성 이론 및 심리적 저항이론은 태도의 정의적 측면에 대한 자극을 강조하고, 인지부조화이론과 자기지각이론은 태도의 행동적 요소에 대한 변화를 시도한다.

이와 같은 이론들에서 알 수 있는 것은 태도의 형성과 변화가 유전적인 것보다는 환경적인 영향, 즉 경험을 통하여 학습된다는 것이다. 생활경험은 대상에 대한 직접적이고 개인적인 경우도 있지만, 주로 언어적 기술이나 지식과 같은 사회적으로 매개된 정보에 의해서 구성된다. Petty와 Wegener(1998)는 Hovland 등(1953)의 메시지 학습이론을 토대로 설득 정보가 학습과정을 통해서 태도변화를 초래하는 과정을 그림 1과 같이 제시하였다.

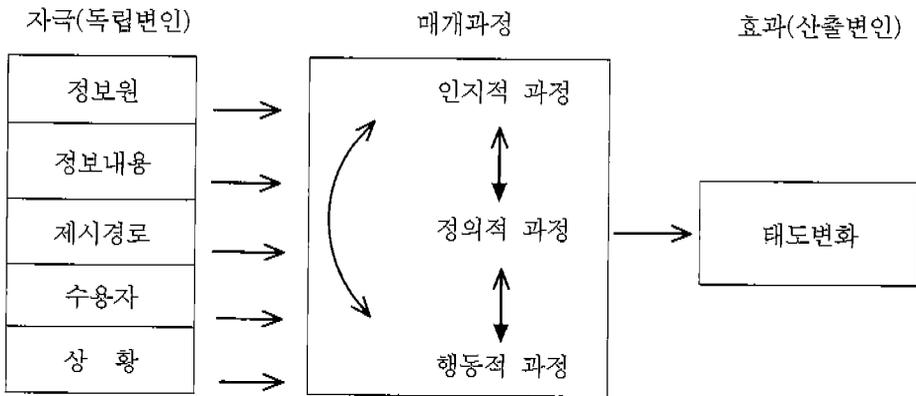


그림 1 : 설득정보에 의한 태도변화의 모형

자료 : Petty & Wegener (1998). Attitude change. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske., & G. Lindzey (Eds.), *The handbook of social psychology* (4th ed., Vol. 1). p. 326.

이 모형은 정보의 수용과정, 즉 내적인 매개과정을 중시하는 것으로 정보와 이에 관련된 여러 가지 자극요인이 개인의 내면적 과정에 의해서 태도변화를 야기시킨다는 것이다. 다시 말하면, 독립변인이 태도 대상에 대한 개인의 인지·감정·행동에 영향을 미치고 이는 대상에 대한 전반적인 평가에 영향을 미친다는 것이다. 예를 들면, TV 광고는 상품에 대한 유쾌한 감정을 야기시켜 이에 대한 호의적 태도를 형성한다. 또는 자신의 태도와 모순되는 행동을 하도록 하면 내적갈등이 생겨서 자신의 행동을 정당화하려는 사고를 유도하고 마침내 행동과 일치된 태도를 형성하게 된다.

2. 태도변화의 요인

태도변화에 영향을 미치는 자극으로서의 독립변인들은 정보원 source · 정보내

용 *message* · 제시경로 *channel* · 상황 *context* · 수용자 *recipient*의 5개 요인으로 구분할 수 있다(오택섭, 1994; 차배근, 1985; 홍대식, 1976, 1986; McGuire, 1969, 1985; Petty & Wegener, 1998). 즉, 외부에서 제공되는 정보는 누가 어떤 내용을 어떤 경로를 통하여 어떤 상황에서 누구에게 전달되는가로 구성된다. 정보원과 관련되는 하위요인으로는 신빙성 · 매력 · 세력 등이 있으며, 정보내용의 요인으로는 내용의 유형과 포함여부 · 제시순서와 속도 · 기존 태도와의 차이점 등을 열거할 수 있다. 내용의 유형에는 열정성과 논리성 · 공포호소 · 강화 · 주장의 참신성과 명료성 · 모형인물 · 절정경험 · 주의환기 · 수사적 질문 · 유모어 사용 등이 있고, 내용의 포함과 삭제에는 결론의 명확성 여부 · 반대 주장의 제시여부 · 반복 등이 포함된다. 제시 경로는 대상에 대한 직접 경험이나 전달양식으로 나눌 수 있고, 상황으로는 수용자의 적극적인 참여와 집단의 반응 및 분위기 등이 있다. 정보전달에 영향을 미치는 개인적 특성으로는 연령 · 성 · 지능 · 자존심 · 인지욕구 · 자기검열 요인 등이 취급된다. 이와 같이 설득정보에 의해서 태도변화를 촉진시키는 독립변인들을 종합하면 표 1과 같다.

표 1 : 태도변화에 영향을 미치는 독립변인

주요인	하위요인
정보원	신빙성(전문성과 진실성), 매력, 세력, 인원수
정보내용	호소의 유형(열정성과 논리성, 공포, 강화, 역동성, 명료성, 참신성, 모형인물, 유모어, 수사적 질문, 절정경험, 주의환기) 내용의 포함과 삭제(결론의 명확성, 반대주장의 제시와 반복 · 반복) 제시순서, 제시속도, 초기 태도와의 차이
제시경로	직접 경험, 양식(서면, 음성), 면대면 제시와 마스크 이용
상 황	적극적 참여, 준거집단의 반응, 분위기
수 용 자	연령, 성, 지적능력, 자존심, 인지욕구, 자기검열

독립변인이 태도변화에 미치는 영향을 매개하는 요인으로는 학습과정, 즉 수용자의 주의 · 이해 · 파지 · 승복이 지적되었으나(차배근, 1985; Hovland et al, 1953), McGuire(1985)는 이를 더욱 세분하여 관심집중 · 호감표시 · 내용이해 · 관련 기술이나 방법 습득 · 내용 동의 · 기억 · 회상 · 회상자료에 입각한 결정 · 결정에 따른 실행 등으로 구분하였고, 최근에는 Petty와 Wegener(1998)가 이를 다시 통합하여 인지적 · 정의적 · 행동적 과정으로 분류하였다.

이 매개과정에 의해 나타나는 효과인 태도변화는 의견이나 신념의 변화, 감정

의 변화, 행동의 변화로 구체화된다. 물론 설득정보 제시의 궁극적 목표는 의도와 수용자의 행동의 합치성 또는 정보습득으로 인한 태도변화에 있지만 몇 가지 독립변인만으로 큰 효과를 가져올 것이라는 기대는 무리이다. 독립변인간에는 상호작용이 있고 태도변화도 매개과정의 여러 요인의 영향으로 그 정도가 달라 나타날 수 있다. 또한 변화의 지속성과 잠재적·장기적 효과도 고려해야 한다. 태도변화의 효과는 시간경과에 따라 망각의 영향을 받아 감소되지만 특정 내용이 아닌 결론이나 요지 또는 내용에 대한 자신의 태도를 회상하면 보다 장기간 유지될 수 있다. 그러나 변화의 효과는 직후보다 몇 주 후에 더 크게 나타날 수도 있다. 이와 같은 지연행동 *delayed action* 또는 수면자 효과 *sleeping effect*는 비연계적 단서 가설 *the dissociative-cue hypothesis*에 의해 증명되었다(오렉섭, 1994; McGuire, 1985). 태도변화는 정보내용의 주장과 단서(정보원의 신뢰성)의 연계로 이루어지나 시간이 지나면서 주장과 과소 평가된 단서(신뢰성이 없는 정보원)가 분리되어 서로 영향을 미치지 않을 때 더 크게 나타나는 경우도 있다. 그러므로 수면자 효과는 정보원의 신뢰성이 낮거나 정보내용이 미묘할 때 나타난다. 그 뿐만 아니라 지연행동은 시간이 지남에 따라 타인과의 관계변화, 변화에 대한 초기 억압의 약화, 정보내용에 대한 반복 노출 등에 따라 나타나기도 한다.

그러므로 태도변화는 인지적·정의적으로 성장 또는 변화와 안정을 유지하려는 역동적인 편이 작용하기 때문에 여러 변인간의 복합적인 소산이라고 할 수 있다.

IV. 가치관 교육을 위한 태도변화의 원리

태도는 주로 정보를 통하여 학습되고 변화하며, 정보의 획득은 교육이나 선전 또는 대인관계 등에서 이루어진다. 태도변화를 위하여 제시되는 정보는 주로 타인의 탐색결과에 대한 지각과 행동이나 대상의 특성에 관한 언어적 교수를 다루고 있는 것으로 볼 수 있다. 그러나 태도변화에 관련된 요인에 관한 연구결과는 어떤 결론을 이끌어 내기에 부족하거나 불일치 또는 상반되는 경우도 많다. 그러므로 비교적 명확한 결론을 이끌어낼 수 있는 요인들을 중심으로 가치관교육에 응용할 수 있는 자료의 제작·실시·분석에 관한 실천원리 또는 지침을 제시한다.

표 1에 제시한 5개 요인과 그에 따른 세부요인들의 연구결과는 너무 많기 때

문에 이러한 실험연구들을 종합한 홍대식(1976)과 McGuire(1985) 및 Petty와 Wegener(1998)의 자료를 토대로 필요시 그 밖의 자료를 추가하여 연구결과에서 도출할 수 있는 결론과 주요 내용만을 각 요인별로 제시하였다. 이와 함께 태도 변화의 과제에 적용할 경우에 예상되는 응용적인 측면들도 필요에 따라 간단히 취급하였다.

1. 정보원의 특성

태도변화를 위한 정보에는 그 출처가 있게 마련이며, 이 정보원은 흔히 개인이나 집단 또는 기관을 말하는 것이다. 정보원이 태도변화에 미치는 영향에 관한 연구들은 대부분 정보원을 개인에 두고 있으며, 이에 속한 변인으로는 신빙성, 매력, 세력, 인원수 등이 있다. 정보원이 태도변화에 영향을 미치는 이유는 수용자가 나태하여 정보내용을 검토하지 않고 정보원의 주장을 믿는 것이 사회적 인정을 초래하고 경제적이라고 여기며, 정보원의 매력에 의해 정보내용의 평가를 호의적으로 하고 반대 주장에 대한 생각을 감소시키기 때문이다.

(1) 정보원의 신빙성을 높인다.

일반적으로 정보원의 신빙성이 높을수록 수용자의 태도변화는 증대되는 것으로 확인되었다. 사람은 경험을 통하여 여러 정보원의 타당성에 관하여 어떤 기대를 습득하고 어떤 사람의 암시에 따르는 것이 가장 좋다는 것을 학습한다(Hovland et al, 1953). 신빙성의 효과는 수용자가 정보를 수용하여 인지구조에 통합하는 내면화 과정에서 기인한다. 정보원의 신빙성이 높으면 정보 내용에 대한 관심과 주의, 이해와 수용을 증진시키고, 수용자의 행동이나 반응에 대한 유인적 동기에 영향을 미치며, 내용을 비판적으로 평가하거나 반대 주장을 야기시키지 않는다. 그 반면에 신빙성이 낮으면, 주장이 편파적이고 불완전하다고 느끼며 반대 주장을 야기시킨다.

정보원의 신빙성에 포함되는 차원은 전문성과 신뢰성으로 양분된다. 전문성이란 정보원의 능력 변인으로서 어떤 문제에 대해서 정확히 알고 있는 능력을 뜻하며, 지식·학력·지능·경험·업적·지위·직업 등이 그 기준이 된다. 특히 주장의 내용을 분석하지 않고 정보원의 능력을 토대로 결론을 판단하거나 주의집중력이 약하고 관련 지식이 부족하거나 제시속도가 빠를 때 또는 정보제시에 앞서서 전문성의 단서가 소개될 때 영향을 미친다. 그러므로 정보원이 전문가일 때는 그 단서를 정보제시 초기에 소개해야 효과적이다. 왜냐하면 전문성의 조작

은 내용에 대한 생각에 영향을 미치기 때문이다(오택섭, 1994). 그러나 정보원의 매력은 제시순서에 무관하다. 전문성이 영향을 미치는 이유는 수용자들이 과거 경험에 비추어 보아 전문가의 입장이 옳음을 알고 그 주장을 수용함으로써 보상을 받았기 때문이다. 그러나 전문성이 지나치거나 객관성을 잃고 편파적이면 거리감을 느끼게 되어 역효과를 가져올 수 있다.

정보원의 신뢰성은 정보를 편견이나 사심없이 성실하게 객관적으로 그리고 솔직하게 전달하고 설득의도가 느껴지지 않는 정도, 즉 내용에 대한 타당성을 반영하는 것이다. 신뢰성의 효과는 정보원이 자기 이익을 추구하지 않고 수용자의 선호를 의식하지 않으며 주제에 대한 수용자 자신의 관련성이 낮을 때 나타나며, 특히 생각하기 싫어하는 사람에게 효과적이다(Cooper & Croyle, 1984). 신뢰성이 효과적인 이유는 신뢰감이 약한 정보원에게는 속임을 당할 수 있다는 저항을 유발하기 때문이다. 설득방법과 관련하여 딱딱한 방법은 온건하거나 자연스러운 방법보다 설득의도에 더 많은 의심을 일으켜 태도변화를 약화시킨다. 그러나 설득에 대한 장애는 동기적인 면이 아니라 그 의도의 불분명에서 기인하는 지적인 면이 보다 크며, 설득의도에 대한 의심도 개인의 특성에 따라 달리 나타나는 바, 남자와 자존심 또는 지능이 높은 사람에게 보다 많다. 그러므로 신뢰성보다는 전문성이 보다 큰 영향력을 발휘한다고 할 수 있다.

정보원의 신빙성은 전이효과를 나타내어 어떤 분야의 신빙성이 높은 정보원은 관련 분야에서도 영향을 미칠 수 있다. 그러나 시일이 지남에 따라 신빙성이 낮은 정보원의 정보가 태도변화에 영향을 미치게 되는 수면자 효과가 나타나는 경우도 있다. 정보원의 신빙성이 태도변화에 미치는 효과는 약 3~4주 동안 계속되며, 정보내용의 효과와 정보원의 영향이 처음에는 동시에 작용하나 시일이 지나면 분리되어 정보원의 효과가 사라지고 적절한 정보의 효과가 태도변화에 작용한다. 또한 정보원의 신빙성은 제시된 정보내용이 수용자의 초기 입장과 차이가 클 때 더욱 효과를 발휘할 수 있다. 정보원의 신빙성이 높으면 그를 경시할 수 없으므로 수용자는 긴장과 갈등을 크게 느끼며 이를 해소하기 위하여 태도변화를 가져온다.

정보원의 신뢰성을 높이는 방법으로는 최신의 정확한 정보를 충분히 획득하고, 중요한 사실이나 통계·인용문 등을 필요시 사용하며, 정보의 여분을 비축하여 필요한 사실만을 선택하고, 수용자의 문제와 기본적 가치 등을 알고, 전문성과 관심 및 공헌을 강하게 강조하며, 조작적 의도를 최소한으로 줄이고, 정직하고 성실한 입장을 취하며, 제시되는 정보를 신빙성이 높은 사람이나 기관에 결부시키고, 수용자가 듣고자 하는 것에 동의함으로써 시작하는 방안 등이 있다.

그리고 정보원의 청각적 단서인 음성이 높거나 느리거나 머뭇거리면 신빙성을 약화시키는 경향이 있다. 흔히 상품광고에서는 유명인사·배우·운동선수 등을 이용하고 있는데, 이는 그들의 명성을 상품에 이용하여 매력적으로 보이게 하기 위한 것이므로 정보원의 역할이라고 보기는 어렵다.

(2) 정보원의 매력을 높인다.

정보원의 매력이 높을수록, 즉 정보원을 좋아할수록 수용자는 그가 제시하는 방향으로 신념이나 태도를 변화한다. 정보원의 매력은 수용자의 동일시에 의존하며, 자아의식·사회적 판단·역할만족을 높임으로써 태도변화에 영향을 미친다. 매력은 정보원의 제시속도가 빠를 때, 즉 서면보다는 시청각 제시방법을 사용할 때 그리고 수용자가 주제에 관련된 지식이나 관심이 부족할 때 효과적이다.

정보원의 매력은 신체적인 면과 심리적인 면으로 구분될 수 있으며, 신체적인 면은 정보원에 대해 잘 모를 때 평가의 기준이 되지만 심리적인 면이 신체적인 면보다 효과적이다(차배근 외, 1992). 심리적인 매력에 작용하는 요인으로는 친근감·유사성·호감이 중요하게 인식되고 있다.

친근감은 사람간의 상호작용이 증가함에 따라 형성되며, 이러한 상호작용은 상호간의 매력을 증진시키고 상대방에 대한 긍정적인 평가를 유도한다. 정보원의 수용자와의 인구학적 유사성(성, 연령, 학력, 종교, 지역 등)은 수용자에게 동일한 이익과 목적을 갖고 있는 것으로 지각되며, 태도나 성격·이념의 유사성도 매력을 증진시키고, 특히 정보내용이 수용자의 소속 집단에 관련된 것일 때 효과적이다. 유사성은 증명할 수 있는 정확한 답이 없거나 가치나 의견을 다루는 논점에서 중요한 작용을 하지만, 증명 가능한 사실에 관한 논점에서는 이질적인 정보원의 동의가 더 효과적이다. 그러나 유사성을 조작하거나 수용자의 욕구를 좌절시키는 것으로 해석될 때는 역효과를 초래한다. 호감은 수용자에게 긴장이나 불안의 감소와 사회적 인정과 같은 보상을 제공하며, 주장이 약하거나 좋지 않은 내용일 때 특히 영향을 미친다. 호감을 증진시키는 데에는 정보원의 신체적 매력과 비언어적 행동이 기여한다. 예를 들어, 적당한 수준의 응시와 동공의 확대는 호감을 유발시키지만 너무 짧으면 무관심하거나 길면 위협적으로 지각되고, 거리는 개인적인 침해감이 없을 정도로 가까워야 호감이 증진되며, 자세는 너무 형식적이거나 딱딱하지 않아야 한다. 그리고 미소나 끄덕임도 호감을 유발하는 것으로 알려져 있다. 그러나 비언어적 단서의 효과는 대상이나 상황에 따라 다를 수도 있다.

따라서 정보원의 매력을 높이기 위해서는 어떤 중요한 대상에 대해서 수용자와 공통된 태도를 가짐으로써 유사성을 증진시키고, 상호작용의 빈도를 증가시켜 친근감을 조성하며, 비언어적 행동에도 유념하여 호감을 유도해야 한다.

(3) 정보원의 세력을 높인다.

태도변화를 위한 활동에서 정보원이나 정보전달자는 개인적인 수준에서나 제도적인 측면에서 수용자에 대해 어떤 종류의 세력을 갖는 경우가 많다. 세력은 정보원의 지위가 높거나 상벌에 대한 행사력이 있고, 수용자의 행동에 대한 관심과 변화 여부를 간파할 수 있는 능력을 의미한다. 이러한 정보원의 세력은 수용자의 동조를 일으키는데 효과적이다.

일반적으로 처벌을 보상만큼 효과적이지는 않지만 실제 사태에서 동조를 일으키는 데에는 비슷한 효과를 갖는다. 그러나 수용자의 동조는 자신의 개인적인 의견보다는 외부적 또는 공적 반응에 더 큰 영향을 미친다. 따라서 세력을 이용한 태도변화의 기도는 태도의 내면화에는 비교적 효과가 적고(차배근 외, 1992), 주로 외면적인 동조만 일으키기 쉬워서 정보 전달자가 존재하지 않는 경우에는 그 효과가 없어지기 쉽다.

한편, 세력을 가진 정보 전달자가 타인의 행동을 변화시키려고 할 때는 벌을 부과하는 규칙을 분명히 제시할 수 있을 때만 효과적이며, 처벌의 위협을 가할 경우에는 약한 위협이 태도변화나 장기적인 복종을 일으키는데 더 큰 영향을 미친다.

(4) 정보원이 남성이고 수가 많을 때 유리하다.

정보원이나 정보 제시자가 남성일 때 일반적으로 수용자의 관심을 더 끌고 영향력도 강하다. 이것은 논리성·지도성·결단력·객관성과 같은 설득에 관련된 특성이 남성에게 강하다는 고정관념과 설득에 관련된 주제가 남성의 관심사인 경우가 많기 때문이다. 그리고 여성의 설득의도는 보다 쉽게 간파된다. 물론, 주제에 따라서 정보원의 성이 미치는 영향은 달라질 수 있다(Cooper & Croyle, 1984). 또한, 기관이나 위원회와 같이, 동일한 주장을 하는 정보원의 수가 많을 때 각 정보의 종합적인 효과로 인하여 태도변화에 더 큰 영향을 미친다고 한다.

2. 정보 내용의 조직과 제시 방법

태도변화를 위한 정보를 제시할 때는 개인의 태도에 보다 영향을 미칠 수 있

도록 잘 조직되어야 할 것이다. 여기에 포함되는 요인들은 매우 많은데 대표적인 것들은 설득적 호소의 유형, 정보 내용의 포함이나 삭제, 수용자의 초기 입장과의 차이, 제시 순서 등이 있다. 설득적 호소의 유형에 속하는 하위 요인들은 내용의 열정성과 논리성, 공포호소, 정보 내용에서의 강화, 모형 인물과 절정경험의 제시, 제시의 명료성, 역동적 또는 진정적 제시, 문체, 내용의 참신성, 수용자의 주의환기 요인 등을 들 수 있고, 내용의 포함이나 삭제에 포함되는 요인들은 암시적 또는 명백한 결론, 반대 주장의 반박이나 무시, 주장의 반복 등으로 세분될 수 있다.

1) 설득적 호소 *persuasive appeal*의 유형

(1) 정보내용의 열정성 *pathos*과 논리성 *logos*을 높인다.

태도변화에서 사용되는 정보가 수용자의 감정·가치·정서에 호소함으로써 변화에 적절한 감정상태를 조성한다면 감성이나 열정을 사용 *emotional appeals*하는 것이며, 어떤 논리적 원칙이나 경험적 증거에서 주장을 유도한다면 이성이나 논리를 사용 *rational appeals*하는 것이다(차배근 외, 1992).

정보내용에 열정성을 사용하면 태도변화가 증대된다는 것은 욕구-도구성 *need-instrumentality*의 접근방식에서 나온 것이다. 이러한 방법에서 구체적으로 이용하는 것으로는 긍정적인 목표달성을 위한 제기된 의견의 도구성에 대한 지각을 높이거나 가치를 두는 목표의 바람직성을 증대시키는 경우 등이 있다. 또한, 개인의 태도가 자신의 자아개념을 보호하고 자기의 세계관을 지지하는 방식으로 유지된다는 자아방어이론(Adorno et al, 1950)의 주장에서 볼 때, 정보의 내용이 수용자 자신에 대한 위협을 제거하거나 해소시켜 주고 자기통찰을 증진시킬 경우에 태도변화는 더 크게 될 것이다. 예를 들면, 수용자와 유사한 편견을 지닌 사람의 사례를 제시함으로써 자기통찰을 통하여 태도변화를 초래할 수 있다. 그러나 이 방법은 자기방어 수준이 중간 정도인 경우에 가장 효과적이며, 방어수준이 너무 높으면 문제의 핵심을 보지 못하고 너무 낮으면 자신의 편견에 대한 부당성을 이미 알고 있어도 그것을 계속 고수하기 때문에 비효과적이라고 한다. McClelland(1961)는 사회적 동기가 현실의 요청과 일관성이 있을 때, 자아개념을 향상시키는 결과를 가져올 때, 사회의 가치를 향상시키는 것으로 지각될 때 더욱 효과적으로 육성된다고 하였다. 그리고 이러한 열정적 호소의 한 형태로 정보내용을 재미있게 제시하거나 수용자의 원망에 호소하거나 제시하는 동안 과자를 먹게 함으로써 기분을 즐겁게 하여 수용자의 저항감을 감소시키고 정보수용을 촉진하는 것도 고려될 수 있다.

논리적인 호소는 수용자가 이미 갖고 있는 일반적 원칙에서 어떤 주장을 이끌어 내거나 논리적인 수단에 의해서 수용자가 인정하는 경험적 증거를 인용하는 방식을 취한다. 이 방식은 정보내용이 구체적이고 복잡할 때 수용자의 이해를 증진시키기 때문에 효과적이다(차배근 외, 1992). 구체적인 정보내용으로는 통계자료보다 사례제시가 더 낫고, 정서적 문제에는 추상적 정보가 더 바람직하다.

열정성과 논리성의 상대적 효과는 거의 차이가 없거나 열정적 호소가 다소 낫다는 연구결과가 있으나, 수용자의 기본태도에 따라 다를 수 있다. 개인의 태도가 감정에 기반을 둔 것이면 감정적 호소가, 인지적 기반이면 논리적 호소가 효과적이라고 한다. 이 방식은 설득력이 수용자의 기본태도를 악화시킬 만큼 강할 때 효과적이며, 설득력이 약하면 이와 반대로 하는 것이 더 좋다. 그러나 논리적인 것과 정서적인 것은 반드시 반대되는 것은 아니며 실제로 구별하기도 어렵다. McGuire(1969)는 어떤 신념의 전제조건이 진실이라는 증거를 제시하고 그에 따른 주장을 논리적이라고 하며, 어떤 신념에 대한 결과의 바람직성을 주장하는 호소를 열정성이라고 구분하지만 이 구분은 다분히 조작적이라고 할 수 있다. 따라서 정보내용이 수용자가 가치있게 생각하는 목표를 달성하는데 도움을 주는 것으로 지각하게 하는 열정성의 증대와 정보내용의 논리성의 증대는 모두 태도 변화를 증진시킨다고 볼 수 있다.

(2) 정보내용에 적절한 수준의 충격적인 요소를 삽입한다.

충격적인 요소를 정보내용에 삽입한다는 것은 수용자에게 위화감을 줄 수 있는 사실적 단서를 적시하여 정서적 긴장을 야기시킴으로써 정보원의 주장이나 권고를 수용하도록 호소하기 위함이다. 다시 말하면, 정보원의 주장을 수용하지 않을 때 매우 부정적인 결과가 초래됨을 시사하는 것이다. 이는 불안에서 해방되고 싶은 동기를 이용하는 것으로(차배근 외, 1992) 어떤 내용을 믿게 하는 가장 자연스러운 방법 중의 하나이다.

태도변화에 관한 대부분의 연구에서는 일반적으로 공포수준이 높을수록 태도변화가 큰 것으로 나타났다. 공포야기는 동인상태이며, 동인은 반응경향성을 증가시키므로 어떤 주장과 함께 비동조에 대한 위협을 높이면 그 주장에 동조하는 경향이 증가한다. 예를 들면, 흡연·교통사고·질병·구강위생·환경오염·핵실험 등을 주제로 한 많은 연구는 공포가 높을수록 태도변화가 더 크다는 것을 보여 주었다.

이 위협적 호소는 충분히 강한 정서적 긴장을 야기시키고 주장에 따르면 이 긴장을 해소할 수 있다고 느껴야만 주장에 동조하게 만든다. 긴장을 야기시키는

요인은 정보의 내용·정보원의 신빙성·수용자의 선행경험 등이며, 주장에 동조하게 만드는 요인은 긴장발생 직후에 그 해소에 도움이 되는 정보를 제시하고 이의 수용이 긴장해소에 도움이 되는 정도라고 할 수 있다. 위협적인 내용은 권고를 무시할 때 일어날 수 있는 가능성과 불편한 결과를 단순 명료하게 묘사하고(오백섭, 1994), 수용자의 자존심을 손상시키지 않거나 지나친 방어반응을 유발시키지 않아야 하며, 구체적이고 실천 가능한 권고사항을 수용할 때 부정적 결과를 피할 수 있다는 가능성을 제시해야 효과적이다(차배근 외, 1992). 불안이나 공포는 주체가 생소할 때 체계적 정보처리 과정을 억제하여 정보내용의 허접을 간파하지 못하게 하며, 사고의욕을 감소시키고, 방어적 회피로 인해 동조를 증진시킨다. 그리고 정보원의 신빙성도 영향을 미친다. 신빙성이 높으면 공포에 따른 방해요인이 있어도 주의집중이 보다 잘 되기 때문이다.

그러나 “금연을 하지 않으면 조기 사망할 수 있다”와 같은 부정적 주장이 수용자의 판단에 큰 영향을 미치지만, 공포나 불안의 수준이 너무 강하면 정보원에 대한 적대감이나 조작적 의도에 대한 의심을 일으키고, 주장에 대해 자신에게 닥칠 가능성을 최소화시키는 방어반응을 야기시켜 정보의 의미를 왜곡하거나 도피경향을 유발하는 역효과를 가져온다. 고도의 긴장은 복잡한 인지과정의 수행력을 손상시키고 생리적 흥분이 정보내용에 대한 주의집중을 방해한다. 그리고 위협에 대처할 방법이 없을 때도 공포의 효과는 감소한다. McGuire(1969)는 불안에는 두 요소가 내포되어 있는데, 동인으로서의 불안은 태도변화를 증가시키지만 단서로서의 불안은 회피와 공격반응을 야기시킨다고 하였다. 이처럼 강한 공포는 개인의 심리적 저항, 즉 방어기체의 작용으로 태도변화에 불리하며, 이에 따라 야기되는 감정은 제시된 주장에 의해 감소되지 않으므로 공포의 위협을 무시하게 된다. 그러므로 공포호소와 태도변화는 역 U형의 관계가 있다(차배근 외, 1992).

그러나 강한 공포가 모두 불리한 것은 아니며, 태도변화의 방식에 따라 차이가 있다. 높은 공포는 즉각적인 동조를 초래하지만, 낮은 공포는 점진적인 변화와 그 지속성 및 나중의 역선회에 대한 저항에 효과적이다. 또한 공포의 효과는 개인의 불안수준이나 성격 특성파도 관련된다. 고도의 위협은 불안수준이 높은 사람에게 설득력을 약화시키는 반면에 불안수준이 낮은 사람에게는 이를 증대시키며, 대처하려는 사람은 문제해결에 의하여 공포를 직접 다루지만 회피하려는 사람은 위협적인 내용을 간파하거나 문제해결을 미루는 경향이 있다. 이와 비슷하게, 정보내용을 분석하고 검토하려는 의욕이 적은 사람에게는 긍정적 주장이 효과적이다. 의욕이 적은 상황에서는 사람들은 기분좋은 내용에 단순히 동의하

는 경우가 많기 때문이다. 그리고 긍정적 호소는 바람직한 반응의 가능성을 증진시킨다. 그러나 실제적 자아와 이상적 자아의 차이가 큰 사람은 부정적 주장이 더 효과적이다. 그러므로 강한 공포는 불안수준이 낮거나 대처하려는 사람에게, 약한 공포는 이와 반대의 경우에 효과적이라고 할 수 있다.

종합적으로 볼 때, 태도변화를 위해서는 적절한 수준의 위협적인 요소를 삽입하는 것이 바람직하다. 이러한 공포호소는 언어적 기술보다는 시청각 자료를 통해 제시할 때 더 큰 효과를 얻을 수 있을 것이다. 그러나 주장에 대한 비동조로 인하여 초래될 수 있는 불리한 점을 강조할 때는 그 결과가 장기적이지 아니라 즉각적임을 강조할 필요가 있다. 왜냐하면, 사람은 어떤 결정을 내릴 때 그 결정이 나중에 손실을 가져온다는 것을 알고 있어도 그것이 가까운 장래에 초래되지 않는다고 믿을 때는 그와 같은 점에 대한 우려에 그다지 영향을 받지 않는 경향이 있기 때문이다.

(3) 내용을 참신하게 구성한다.

사람은 일반적으로 새롭게 보이는 것에 주의와 관심을 기울이는 경향이 있으며, 태도변화를 위한 정보내용도 이러한 면과 관련을 맺을 수 있다. 태도변화를 위해서는 대체로 주장의 질에 의해서 설득의 강도를 높일수록 효과적인데, 주장의 질은 바람직한 예상결과와 회피 가능한 부정적 결과, 그리고 제안의 참신성을 내용에 포함해야 한다.

정보내용에 새로운 요소를 제시하는 것이 이미 알고 있는 것을 포함하는 것보다 효과적인 이유는 이미 취하고 있는 입장에 의하여 새로운 정보를 증명할 수 없으므로 변화하려는 경향이 크기 때문이다. 또한, 이 효과는 실제 새로운 정보를 삽입하지 않더라도 익숙한 정보를 새롭게 제시하면 나타날 수 있다. 그러므로 태도변화를 위한 정보내용에는 새로운 요소를 삽입하거나 익숙한 내용일지라도 새롭게 재구성하는 것이 보다 효과적이다.

(4) 내용을 분명하고 이해하기 쉽게 조직한다.

의견의 변화는 정보내용에 대한 이해와 파지를 필요로 한다. 이러한 전제에서 볼 때 정보는 수용자에게 우선 이해되어야 한다. 내용의 이해를 위해서는 제시 내용이 명료하고 잘 조직되어야 한다.

이해도가 높으면 정보의 수용과(차배근 외, 1992) 기억(오택섭, 1994)을 촉진시키며, 모호한 내용은 비판적 평가를 약화시킬 수 있는 장점이 있지만 주의와 이해를 감소시키고 정보원의 신빙성을 저하시킨다. 수용자의 이해를 용이하게 하

기 위해서는 길고 복잡한 문장이나 추상적인 단어를 과용하지 않고, 비교적 짧은 문장에 인칭대명사를 많이 구사하며 사용빈도가 높은 친숙하고 다양한 어휘를 사용하는 것이 좋다. 이는 정보원의 신빙성을 높게 평가하는 작용도 한다(차배근 외, 1992).

(5) 정보의 제시는 진정적인 *subdued* 방식으로 한다.

일반적으로 정보의 제시방법이 역동적이고 강력하면 수용자의 관심을 끌고 문체의 명료성을 증가시키지만 정보원의 신빙성이 높고 수용자의 자아관여가 낮은 경우에만 효과적이다. 오히려 역동적 방식은 수용자에게 너무 선전과 선동을 한다는 인상을 가져다 주고, 설득을 시도한다고 지각하게 함으로써 정보원의 신뢰성을 약화시킨다. 차분하고 대화형태의 진정적인 방식이 역동적인 것보다 태도 변화에 효과적이다.

(6) 모형인물을 제시한다.

모형은 타인에게 어떤 행동의 모범을 보임으로써 그들의 태도나 행동에 영향을 미치거나 변화를 유도하는 인물을 뜻한다. 이러한 모형인물이 태도나 행동의 변화에 미치는 영향은 경험적으로 이미 잘 알려진 사실이다. 가정에서는 부모가, 학교에서는 교사가, 사회에서는 지도층이 그들의 행동여하에 따라 많은 사람들의 행동에 지대한 영향을 미친다.

모형의 영향은 주로 모방과 동일시에 관한 연구에서 이루어졌다. Bandura (1986)의 관찰학습이론에 의하면, 모방의 과정은 모형의 행동에 대한 주의집중과 관찰로 그 행동이 습득되고 적절한 동기에 의해 실현되는 것으로 이루어진다. 이러한 모방이 일어나는 이유는 자신이 이를 수 없는 어떤 상태에 도달하기 위해서나 모형이 받는 보상이나 좋은 결과를 보고 이를 얻기 위해서이다 (Klausmeir & Goodwin, 1966). 모방의 효과는 공격성·이타심·의존성·자율성·도덕성·성역할 등에 관한 수많은 연구결과에서 입증되었다(Bandura, 1986).

모형의 행동과 함께 강화를 제시하면 관찰자는 대리강화의 효과도 얻을 수 있다. 공격적인 모형이 보상을 받으면 관찰자는 더욱 공격행동을 보이며, 금지된 행동을 할 때 벌을 받는 것을 보면 그 행동에 대한 억제력이 증가하고, 자신의 성취에 대해 스스로 칭찬이나 비난을 하는 것을 목격하면 모형의 이러한 자기평가 행동을 모방하는 경향이 있다. 이러한 대리강화가 효과적인 이유는 특수한 반응을 수행하면 보상의 가능성이 클 것이라는 정보를 제공하고, 모형의 행동에 관심을 환기시키며, 그 자체가 유인가를 지니고 있고, 관찰자에게 긍·부정적 단

서의 기능을 갖기 때문이다(Bandura, 1986). 동일시는 모방과 비슷하지만 모형의 신념과 가치와 같은 내면적 특성도 동시에 학습하며, 모형에 정서적 애착을 갖고, 모형이 없어도 행동의 유사성을 갖는다는 점에서 모방과 차이가 있다.

모방이나 동일시의 대상이 되는 모형은 크게 두 가지로 나눌 수 있다. 실물모형은 실감있게 행동을 표현하여 주의집중을 유도할 수 있으나 그 행동을 통제하기 곤란한 반면에, 구두·서면·그림·시청각 기재를 통해 제시되는 상징적 모형은 통제와 반복이 가능하고 사회적 행동을 변화시키는데 큰 영향을 미친다. 또한 그림이나 책에서 제시되는 예시적 모형은 흔히 영웅이나 악당으로 구성되며, 악당의 경우는 바람직하지 못한 특성과 그 결과를 예시함으로써 전철을 밟지 않게 할 수 있다.

이와 같은 모형을 선정할 때에는 정보원의 특성에서 고려한 것과 비슷하게 다음과 같은 점을 유의해야 한다(박용현, 1971, 1975; Klausmeir & Goodwin, 1966). 모형은 유능하고 온정적이며 위신과 지위 및 권한을 가져야 하고, 매력적이어야 하며, 관찰자와 유사하고, 여러 사람의 인정과 칭찬을 받는 사람이어야 하고, 관찰자에게 보상을 주거나 욕구·흥미·가치관 등을 충족시켜 주어야 한다.

(7) 정보내용에 수용자의 태도반응을 강화시켜 주는 요소를 포함한다.

정보원이 수용자에게 자신이 기대하거나 바라는 태도를 나타낼 때 그 반응을 강화시켜주는 것이 태도변화에 유리하게 작용한다는 것은 일상적인 경험에 속한다. 태도는 의사결정 과정에서 접근-회피갈등(*approach-avoidance conflict*)에 의해 결정되며 내포된 여러 가지 유인가의 상대적 강도에 따라 영향을 받는다. 이러한 유인가로는 개인이나 타인의 득실, 사회적 결과, 장·단기적 결과, 자신 또는 타인의 인정여부 등이 있으며, 강화의 작용을 한다. 보통은 개인의 이익을 최대한으로 하는 방향을 취하지만 타인에게 피해를 줄 경우에는 자신의 손해나 불이익이 최소한이 되는 방향으로 태도를 결정한다.

태도반응의 강화는 여러 가지 형태를 취할 수 있다. 긍정적인 것으로는 물질적 보상에 의한 물질적 강화, 놀이나 독서를 하게 하는 활동적 강화, 미소·칭찬·신체나 눈의 접촉과 같은 언어적·비언어적인 사회적 강화가 있으며, 그 밖에 바람직한 정보를 듣거나 토론에 이기는 것·좋은 성적을 받거나 자신의 의견에 대해 동의받는 것·“행복”이라든가 “좋다” 등과 같은 적극적 의미의 평가적인 말을 듣는 것도 강화에 속한다. 이러한 강화의 형태 중에서 칭찬이나 인정과 같은 사회적 강화의 효과가 가장 크며, 강화는 자신의 입장과 상반되는 태도를

주장하게 하는 상황에서도 효과가 있는 것으로 알려져 있다. 부정적인 강화로는 긍정적 강화를 박탈하거나 적극적인 처벌의 유형이 있으며, 이것도 적절히 활용하면 상당한 효과를 가져오는 것으로 인정되고 있다. 벌은 잠정적 효과나 욕구 좌절·적개심·공격적 모형으로서의 작용과 같은 역효과를 수반하여 효율적인 행동억제 방법이 아니라고 간주되는 경향이 있으나, 도피행동을 막고, 분명한 규칙과 함께 구체적 대안을 제시하며, 그 정도가 너무 강하거나 약하지 않을 때 효과적이고, 행위 직후에 실시해야 유혹에 대한 저항을 높여준다.

(8) 수용자의 절정 경험을 유도할 수 있는 요소를 삽입한다.

사람은 성장과정에서 뜻밖의 고난이나 어떤 감동을 받았을 때 태도나 행동이 변화된다는 것은 보편적인 견해이다. 이와 같이 가장 감동적이며 대오각성을 강력히 자극하는 경험(정범모, 1972)이나 최상의 행복한 순간 또는 황홀한 경험을 절정 경험이라고 한다(Maslow, 1971).

어떤 대상과의 외상적 경험 *traumatic incidents*이 태도변화를 일으킨다는 사실은 종교적 개심이나 전쟁 신경증에 관한 일화나 사례연구에서 입증되었으며, Freud학파의 연구(Adorno et al, 1950)에서도 증명되었다. 이러한 절정 경험은 태도 대상과의 직접적인 접촉의 한 유형이며(McGuire, 1969), 앞에서 기술한 부정적 측면인 공포 호소와 반대되는 면으로 볼 수 있다.

절정 경험이나 극적인 순간은 정보내용의 뒷부분에 제시하는 것이 효과적이다. 절정 경험의 제시순서는 동일한 측면에서 강도가 다른 일련의 주장을 제시할 때의 제시순서와 관련시킬 수 있다. 이에 대한 연구결과는 다소 불분명한 면이 있어서 강한 주장을 먼저 제시하는 것이 효과적인 경우가 있고 나중에 제시한 것이 더 나은 경우도 있다. 이 문제는 McGuire(1969)가 주장하는 태도의 내면화 과정인 주의·이해·승복과 관련지어 설명할 수 있다. 주의는 설득 장면의 초기에 가장 높으므로 강한 주장을 먼저 제시하는 것이 주의집중에 효과적이지만 이에 따라 야기된 기대를 충족시키지 못할 가능성이 있으며, 강한 주장을 나중에 제시하는 것은 수용자의 주의집중과 동기유발이 되어있을 때 효과적이다. 일반적인 학습에서도 처음의 자료가 가장 잘 학습되고, 나중의 자료가 그 다음으로 학습되며, 중간 부분에 있는 자료가 가장 학습되지 않는다. 그러나 태도변화와 직접 관련되는 승복에 있어서는 강한 주장을 나중에 제시하는 것이 효과적이다. 강화의 대비효과에 따르면, 강화는 작은 것부터 큰 것으로 제시하는 것이 효과적이고, 강화로 작용하는 주장은 강할수록 더 큰 강화요인이 된다. 그러므로 가장 강한 주장이라고 볼 수 있는 절정 경험은 정보내용의 뒷 부분에 제시하는

것이 효과적이라고 할 수 있다.

이와 같은 절정 경험을 학교 장면에서 정보제시를 통하여 고의로 야기시키기는 어려운 일이지만 영화나 소설 등에서 감동을 일으킬 수 있는 것과 같이 가능한 방안을 모색할 수 있을 것이다. Maslow(1971)는 음악·미술·무용 등을 중심으로 한 교육활동을 통하여 절정 경험을 습득케 해야 한다고 주장하였으나, 태도변화를 위한 정보내용에서는 어떤 가치나 태도의 특성과 중요성 또는 그로 인한 결과 등을 극적으로 묘사함으로써 절정 경험의 유도를 꾀할 수 있을 것이다.

(9) 수사적 *rhetorical* 질문이나 유모어는 경우에 따라 사용한다.

수사적 질문이나 유모어는 정보내용의 언어적 속성인 문체에 속하는 것이며(차배근 외, 1992), 문장의 길이와 어휘, 비유 등도 이에 포함된다. 그러나 문장의 길이와 어휘에 관해서는 앞에서 내용의 명료성을 논의할 때 언급하였고, 비유법은 정보원의 능력을 높게 지각하고 주의력을 증가시킨다는 연구결과가 있지만 아직은 그 증거가 미약하기 때문에 여기에서는 수사적 질문과 유모어의 사용에만 초점을 둔다.

대중연설을 할 경우에는 유모어를 사용하는 것이 중요하게 간주되고 있으나 태도변화에는 관심집중과 이해촉진 및 정보원에 대한 호감형성에 영향을 미치지 만 주제에 따라 그 효과가 다르거나(오택섭, 1994), 정보원의 희극화와 내용에 대한 주의분산으로 효과가 감소되기 때문에 대체로 영향을 주지 못하는 것으로 입증되었다. 그러나 유모어의 사용은 설득 자체에는 별 효과가 없더라도 주제에 대한 지루함이나 무관심 등의 부정적 효과를 제거하는 데에는 긍정적 영향을 미칠 수 있을 것이다.

한편, 수사적 질문은 정보원에 대한 지각과 수용자의 성격 특성에 따라 태도 변화에 미칠 수 있는 영향이 다르다. 수사적 질문은 정보원을 겸손하게 보일 수 있는 반면에 자신감이 부족한 것으로 비칠 수 있다. 또한 수용자에게 정보내용을 숙고하게 함으로써 설득효과를 증진시킬 수 있으나, 보다 숙고하는 경향이 있는 수용자에게는 주의산만을 일으켜 부정적 효과를 가져오기도 한다.

(10) 수용자의 주의를 환기시킬 수 있는 요인을 고려한다.

정보를 제시하는 상황에서 수용자의 주의를 환기시키는데 영향을 미칠 수 있는 요인들은 여러 가지가 있다(차배근 외, 1992). 자극의 범위에 있어서, 수용자는 8개 이상의 자극에 대해서는 동시에 주목할 수 없으므로 지나치게 많은 자극

을 동시에 제시하지 않아야 한다. 자극의 크기에서는 자극과 주목의 정도에 제곱의 법칙이 작용하는 것을 염두에 두어야 한다. 즉, 주목의 정도를 2배로 증가시키려면 자극의 크기는 4배로 확대되어야 한다. TV에서 상업 광고의 방영시간이 극히 짧은 것은 자극에 대한 수용자의 주의집중 시간을 적절히 고려한 때문이다. 일반적으로 수용자는 자극에 대해 5-8초간 주의를 집중하고 그 후에는 주의의 초점이 다른 곳으로 변동된다고 한다. 자극의 위치와 색깔도 수용자의 관심집중에 영향을 미친다. 신문에서 중요 기사의 표제가 상반부 오른쪽에 위치하는 것은 그 위치에 배열된 내용에 독자가 더 주목하는 경향이 있기 때문이다. 또한 광고에서 흑백보다는 색채 광고가 일반적으로 더 효과적이라는 것도 주지의 사실이다. 그밖에, 활자 크기의 대조, 자극의 방향과 강도의 변화 등도 영향을 미친다.

그러므로 정보내용의 구성과 제시에서 활자·도표·그림·상징·부호 등의 크기와 위치, 수량, 색상, 제시간격 등을 적절히 고려해야 할 것이다.

2) 내용의 포함과 생략

(1) 결론을 명확히 제시한다.

태도변화를 위한 정보의 내용에는 반드시 어떤 입장을 지지하는 결론이 있게 마련이며, 보통 이 결론은 명백하거나 암시적으로 제시된다. 이와 같은 결론의 제시 유무에 따라 태도변화는 차이를 보일 수 있다.

이 문제는 비지시적 요법이 지시적 보다 효과적이라는 심리요법에서 시작되었는데, 내담자가 스스로 결론을 내릴 때 치료자가 결론을 내려주는 것보다 그 타당성을 인정하는 경향이 있다. 그러나 사회심리학에서의 연구는 이와 반대의 결과를 보여주고 있다. 즉 태도변화나 설득효과는 결론을 분명히 제시할 때 더 크다는 것이다(김상호, 1980; 오택섭, 1994; 차배근 외, 1992).

주장이나 결론을 암시적으로 제시할 때는 설득의도를 적게 나타내어 정보원의 신빙성을 높힐 수 있고 스스로 판단을 내리게 함으로써 보다 설득될 가능성이 있을지 모르지만, 보통의 태도변화 장면에서는 스스로 결론을 유도할 시간이나 동기유발이 부족하기 때문에 결론이 분명치 않으면 내용의 핵심을 놓칠 우려가 있다. 또한 명백한 결론 제시는 정보원을 조직적이고 분명하고 자신있게 보이게 하여 호의적인 경향을 유도하며, 동의하려는 동기를 더욱 증진시키고, 내용과 주장을 이해하고 기억하는데 유리하다.

그러나 명백한 결론의 효과는 수용자의 지적수준이나 의욕, 시간적 여유, 문제의 복잡성에 따라 암시적 결론과 큰 차이를 보이지 않을 수 있다. 수용자가 지

적수준이 높고 논점에 관심이 많으며 충분한 시간이 있어서 스스로 결론을 내릴 수 있을 때, 자아 방어수준이 너무 높지 않을 때 그리고 문제가 복잡하거나 친숙한 내용일 때는 암시적 결론도 효과적이다. 수용자는 스스로 도출한 결론을 더 잘 수용하는 경향이 있다(차배근 외, 1992). 이에 비해 명백한 결론은 지적수준이 낮은 일반 대중과 문제에 대한 의욕이나 관심이 부족하고 생소한 내용일 때 특히 효과적이다.

(2) 반대주장을 반박하는 내용을 포함한다.

태도변화에서 취급되는 주제의 성질은 찬성할 수도 있고 반대할 수도 있는 것이 대부분이다. 따라서 주제에 대한 수용자의 입장도 찬반으로 양분된다. 태도변화를 위한 활동은 이러한 찬반의 방향을 변화시키려는 것인데, 이 때 주제에 대한 반대 입장을 제시하는 것이 태도변화와 유지에 좋은지가 문제이다.

흔히 어떤 주장을 내세울 때 이를 입증하는 증거만을 제시하는 경우가 많다. 그러나 반대 주장을 무시하는 일방적 제시보다는 반대 주장을 반박하는 양방적 제시방법이 태도변화와 유지에 효과적이다. 양방적 제시는 양측의 주장을 검토한 후 자신의 입장을 지지하는 증거를 보다 설득력있게 해석하도록 만들며, 특히 자신의 입장이 평가된다는 우려가 없고 문제에 대한 관심이 클 때 효과적이다. 또한 반대 주장의 반박은 관련 정보를 제공함으로써 차후의 역선편에 대한 저항을 증가시켜 태도의 유지에 긍정적 효과가 있다(오택섭, 1994). McGuire (1964)의 면역이론 *inoculation theory*에 의하면, 설득에 대한 저항은 2가지로 유도할 수 있다. 첫째는 수용자에게 자신의 태도를 방어할 수 있는 정보를 제공하거나 스스로 그와 같은 정보를 탐색하도록 하는 것이며, 둘째는 질병에 대한 저항과 예방을 위하여 병에 걸린 적이 없는 사람에게 예방접종을 하는 원리와 같이, 반대 주장에 관한 몇 가지 내용에 미리 노출시켜 이를 반박하게 함으로써 다소 약한 초기의 태도를 강화시키려는 동기와 능력을 배양하는 것이다. 즉, 반대 주장의 제시와 반박은 수용자의 방어를 강화시키고 더 강한 반대 주장에 대한 면역을 초래한다.

그러나 반대 주장의 반박이나 무시하는 개인의 지적수준과 초기 입장 그리고 주제의 내용이나 정보원에 대한 지각에 따라 그 효과가 상이하게 나타날 수 있다(오택섭, 1994; 차배근 외, 1992).

반대 주장을 무시하거나 생략하는 일방적 제시는 수용자가 순진하고 교육이나 지적수준이 낮으며, 초기 입장이 호의적일 때 효과적이다. 그리고 수용자가 주제에 대하여 생소하며, 정보원을 의심하거나 반대 주장에 노출 경험이 없을 때, 반

대 주장의 제시는 주장의 객관성을 돋보이기 보다는 주제의 논쟁 소지를 인식하거나 정보원의 의도에 의심을 품게 되어 갈등사태에 처하게 되고 결과적으로 태도변화의 효과를 약화시킨다.

반면에, 양방제시는 수용자의 지적 사고가 강하거나 지능과 학식이 높고, 주제가 친숙하고 논쟁의 소지가 있으며, 주제 내용에 개인적 관심이 많을 때 더 큰 영향을 미친다. 또한, 반대 주장의 인정과 제시는 수용자의 초기 입장이 주제와 다를 때 효과적이다. 특히 초기의 태도가 체험을 통해서 형성된 강한 경우에는 반대 주장을 강력히 반박해야 한다. 직접 경험에 의한 정보는 자신있게 확인할 수 있고 약한 반대 정보의 결함을 쉽게 인지하며 정보원의 신빙성의 영향을 그다지 받지 않기 때문이다. Allen(1991)은 메타분석 *meta-analysis*의 결과에서 일방제시와 양방제시간의 효과는 수용자의 초기 태도에 의해서 좌우된다는 것을 확인하였다. 초기에 주제에 대한 반대 입장을 취하는 사람은 반대 주장도 있음을 알게 되면 자신의 입장을 더 강화시킬 수 있으므로 반대 주장을 단순히 제시하는 것보다는 강하게 반박하는 것이 호의적 인지과정을 유도하고 더 효과적이라고 할 수 있다.

(3) 주장을 강력하고 다양하게 반복한다.

태도변화는 일련의 활동을 전개했다고 하여 그 효과가 영속되는 것은 아니다. 태도변화는 활동장면에 따라 그 지속성이 다양하다. 암시장면에서는 그 효과가 1년 이상 계속되기도 하지만 시일이 지남에 따라 급속히 감소되며, 동조장면에서는 2개월 가량 지속되고, 설득장면에서는 보통 6개월 정도 영향을 미친다 (McGuire, 1969).

이러한 지속성에 작용하는 요인은 여러 가지가 있다. 긍정적인 정보원에 의한 태도변화는 보다 급속히 약화되며, 정보내용이 복잡하고 미묘한 것이면 그 약화속도가 점진적이고, 개인이 그 활동에 적극적으로 참여하면 지속성이 강하게 된다. 또한, 앞에서 언급한 바와 같이, 태도변화는 상당기간이 경과된 후 나타나는 지연효과도 있다. 한 측면의 주장을 담고 있는 정보내용에 내포된 제한점과 유보사항은 제시 직후에는 강하게 작용하여 불리한 영향을 미치지만 시일이 지남에 따라 이것은 망각되고 남아있는 주요 내용이 영향을 미치게 된다. McGuire (1969)는 내용이 복잡하고 미묘하면 인지조직 내에 스며드는데 시간이 필요하기 때문에 인지조직 내에서 제시된 정보의 의의를 도출하기 위해서 어느 정도 시간이 소요된다고 하였다.

그러므로, 태도변화를 위한 정보제시와 그에 따른 활동은 어느 정도 기간을

두고 반복되어야 그 효과가 지속될 수 있다. 반복의 예는 대부분의 학습활동과 상업광고에서 쉽게 찾아 볼 수 있다. 반복은 반응빈도를 증진시키는 요인으로 학습된 행동을 강화시켜 주며, 일상적인 광고에서도 그 원리가 적용되고 있다. 이러한 반복의 효과는 태도 분야의 연구에서도 입증되었다. 반복 제시는 내용에 대한 주의·이해·파지를 강화시켜 수용을 촉진하고(오택섭, 1994), 자극에 대한 지각과 처리를 용이하게 하여 긍정적 태도를 유도한다. 특히 많은 주장은 수용자의 지식이 부족하고 주장이 강할수록 효과적이고, 정보원을 박식하게 지각하도록 만든다. 제시 내용이 복잡한 경우에도 제시 횟수의 증가는 내용에 대한 정밀 검토의 기회를 제공하기 때문에 동의 가능성을 증대시킨다. 이러한 반복의 효과는 반응경합의 현상으로 설명할 수 있다. 즉, 새로운 자극은 상호 모순되는 다양한 반응을 유발하고 이로 인해 불쾌한 상태가 되지만, 자극이 반복됨에 따라 모순되는 반응의 일부가 제거되고 불쾌감도 감소되어 자극에 보다 호의적인 평가를 하게 된다.

집단 편견의 시정이나 활동·오락의 공유 또는 적대감의 해소와 같이, 인간관계를 중심으로한 태도 대상과의 직접적인 접촉 경험에 관한 연구에서도 접촉이 증가하면 대인관계가 호의적으로 변화되는 것으로 밝혀졌다. 그러나 단기간의 접촉은 개인차 변인의 증가를 초래하여, 초기 태도가 적대적이면 접촉에 의해 더 적대적이 되고, 호의적이면 더 호의적으로 되는 경향이 있기 때문에 태도변화를 위한 접촉은 장기간 이루어져야 한다. 매력에 관한 연구에 의하면(McGuire, 1969), 장기간의 접촉으로 인한 친숙성이 매력과 긍정적 관계가 있는 것으로 입증되었다. Newcomb 등(1965)도 오해와 부적절한 정보에 기인한 초기 태도가 상당기간 발전된 것이라고 해도 대상과의 장기간 접촉이 태도변화에 큰 작용을 하며, 집단에 오래 소속할수록 그 기준에 따라 개인의 태도가 변한다고 하였다. 그리고, 직접적인 접촉에 의한 태도변화가 효과적이기 위해서는 접촉이 장기적일 뿐만 아니라, 집단원 상호간의 지위가 유사해야 하며, 이념상 비슷한 견해를 가진 사람으로 구성되어야 한다(McGuire, 1969).

그러나, 반복으로 인한 단순노출의 효과는 역U형 곡선을 그리는 것으로 인정되고 있다. 동일하거나 단순한 내용의 반복은 초기에는 내용에 대한 친근감과 호의적 태도를 증가시키지만 어느 수준이 지나 포만 상태가 되면 피로와 짜증이나 권태가 증가하고 관심과 흥미가 감소하여 역효과를 초래한다(오택섭, 1994; 차배근 외, 1992). 따라서, 이와 같은 역효과를 방지하기 위해서는 정보내용의 변화를 도모해야 한다. 내용이 새롭고 신기하게 보일 수 있는 주장을 다양하게 추가하는 것이 관심의 유지와 정보량의 증가로 효과를 나타낼 수 있다. 그러나

정보의 과다는 특히 지적능력이 부족하거나 주의 산만한 수용자에게는 불리하게 작용한다. 인간은 제한된 시간에 많은 주장을 다 기억하지 못하는 정보처리 능력의 한계로 한 종류의 주장을 많이 흡수하면 다른 정보는 적게 수용하게 된다. 따라서, 정보내용은 상세한 것을 생략하고 요약만 제시하거나, 매우 설득력 있는 주장 몇 개만을 제시하여(오택섭, 1994) 수용자가 내용을 소화하려는 노력을 적게 하도록 만드는 것이 효과적이다.

3) 제시순서와 속도

정보내용에는 정보원의 주장이나 결론, 반대주장, 수용자의 동의 정도가 다를 수 있는 그 밖의 세부 내용들이 포함된다. 이러한 내용들을 어떤 순서로 제시하는가는 태도변화에 영향을 미치며, 제시속도도 수용자의 이해와 지각에 어떤 작용을 할 것이다.

(1) 결론은 대체로 초기에 제시한다.

정보내용에 포함된 결론을 처음에 제시하는 것이 좋은지, 마지막에 제시하는 것이 좋은지의 문제는 다소 복잡하지만, 대체로 초기에 제시하는 것이 유리하다고 볼 수 있다.

기본 입장을 처음에 제시하는 것이 문제의 명료화와 이해 촉진에 기여하며, 정보원의 전문성·신뢰성·개방성을 크게 하고, 관심있는 수용자의 주의를 집중시킨다(McGuire, 1969). 또한, 처음에 제시한 내용의 정보처리가 클수록 강한 태도가 형성되어 역공격에 대한 저항에도 강하다(Haugtvedt & Petty, 1992). 초기 정보는 후속 정보를 처리하는 토대가 되기 때문이다.

그러나 이와 같은 초기 제시는 정보원의 논쟁성과 편파성을 부각시키고 초기 입장이 다른 수용자의 무관심과 이탈을 가져올 수 있는 불리한 면도 있다. 제시된 결론에 처음에 반대하는 사람은 정보원이 편견과 설득의도를 지니고 있다고 지각하여 부정적 영향을 받을 수 있다. 이와 반대로 호의적인 사람에게는 이해와 관심을 높여서 정보내용에 대한 분명한 생각을 갖게 한다.

(2) 동의할 수 있는 내용을 동의하기 어려운 내용이나 반대 주장보다 먼저 제시한다.

정보내용에는 수용자들이 동의할 수 있는 내용과 없는 내용이 포함될 수 있는데, 이 중 어느 것을 먼저 제시하는 것이 효과적인가 하는 문제도 결론의 제시 순서와 비슷한 결론을 내릴 수 있다. 즉 동의할 수 있는 내용을 먼저 제시하는

것이 대체로 유리하다.

수용자가 동의할 수 있거나 보상적이고 바람직한 내용이나 주장을 먼저 제시하면 듣는데 강화를 받게되고 주의를 집중시키며 학습의욕을 고취시켜 그 다음 내용에 보다 관심을 갖게 함으로써 덜 바람직한 내용에까지 이를 연장시키게 되지만, 동의할 수 없거나 바람직하지 못한 내용을 먼저 제시하면 거부감 때문에 주의를 집중하지 않게 되어 나중에 제시되는 바람직한 내용에도 충분한 관심을 갖지 않게 된다(차배근 외, 1992). 그 뿐만 아니라, 동의할 수 있는 내용을 먼저 제시하면 이에 대한 수용자의 연합을 통하여 정보원이 긍정적인 유인가를 획득하게 되기 때문에 태도변화에 유리하다.

한편, 반대 주장의 경우에도 마찬가지이다. 즉, 정보원 자신의 주장을 제시한 후에 반대 주장을 제시하고 반박하는 것이 더 효과적이다. 자신의 주장보다 반대 주장을 먼저 제시하면 양면감정을 느끼는 상황에서 수용자의 갈등을 유발하고 판단을 혼란시켜 차후의 주장을 방어적으로 회피하게 만든다.

이와 같은 초두효과 *primacy effect*는 인상형성과 학습 및 지각에 관한 연구 결과에서도 확인되었다. 인상형성 과정에서는 첫 인상이 중요하다는 상식적인 개념이 입증된 바 있으며, 학습이론에서도 먼저 제시한 내용의 학습이 나중에 제시되는 내용의 학습을 방해하는 순행제지 *proactive inhibition*의 작용이 인정되고 있다. 지각이론에서는 어떤 상태에 처음 접하는 것이 참조체제를 구성하게 되고 다음의 경험은 이에 따라 동화되고 해석되는 것으로 알려져 있다.

그러나, 자신의 주장이나 동의할 수 있는 내용을 먼저 제시하는 것이 반드시 유리한 것만은 아니며, 여러 가지 요인의 영향으로 상반되는 결과를 초래하는 경우도 있다. 이와 같은 요인으로는 수용자의 지적능력과 관심, 정보원의 신빙성, 문제의 복잡성, 공개적인 자아개입, 효과의 측정시기 등이 있다. 자신의 주장이나 동의할 수 있는 내용을 처음에 제시하는 것이 유리하다는 초두효과는 수용자의 지적수준이나 관심이 낮거나 정보원의 신빙성이 크게 작용하지 않을 때, 공개적인 자아개입이 이루어질 때, 그리고 문제가 생소하거나 정보제시 후 일정시간이 지나 효과 측정을 할 때 작용한다(오택섭, 1994; 차배근 외, 1992; Haugtvedt & Wegener, 1994). 이것은 자기주장을 점차 강하게 제시하는 것이 효과적이라는 대비효과와 머리부터 들이밀기 기법 *door-in-the face technique*에서도 입증되었다(Cialdini, 1993). 이와는 반대로, 반대 주장을 먼저 제시하고 자신의 주장을 나중에 제시하는 것이 태도변화에 유리하다는 최근성 효과 *recency effect*는 수용자의 지적수준이나 관심이 높고, 정보원의 학식이 요구될 때, 문제가 논쟁의 소지가 있을 때, 수용자가 반대 주장의 내용을 이미 알고 있

을 때, 그리고 정보제시 직후에 효과 측정을 할 때 작용한다. 이는 강한 주장을 먼저해야 약한 주장도 수용하게 된다는 낮은 공 기법 *low-ball commitment technique*과 발부터 들여놓기 기법 *foot-in-the door technique*에서도 입증되었다.

그러므로, 자신의 주장이나 동의할 수 있는 내용을 반대 주장이나 동의하기 어려운 내용보다 먼저 제시하는 것이 효과적이지만, 여러 가지 상황을 고려하여 반대로 제시할 수도 있음을 유념해야 할 것이다.

(3) 제시속도는 비교적 빠르게 한다.

정보를 제시할 때는 그 속도가 비교적 빠른 것이 효과적이다. 정보의 전달 속도가 빠르고 유창하면 정보원이 주제에 대해 박식한 것으로 지각되어 그에 대한 신빙성이 높아지고 설득효과도 증진된다(오택섭, 1994).

4) 수용자의 초기 입장과의 차이

태도변화를 위한 정보내용에는 수용자의 입장과 어느 정도 차질이 있거나 동의하기 어려운 의견 또는 가치가 포함될 수 있다. 이와 같은 내용을 제시하는 데에는 정보원의 신빙성과 사전 경로의 요인이 영향을 미친다.

(1) 수용자의 초기 입장과 차이가 큰 정보를 제시할 때는 정보원의 신빙성이 높아야 한다.

개인의 수용력은 환경에서 이용할 수 있는 정보에 비해 제한되어 있기 때문에 정보의 어떤 면은 지각하지 못하는 반면에 다른 면은 효과적으로 해석된다. 개인은 흔히 자기의 선입견에 맞는 정보를 추구하고 맞지 않는 것은 회피하려는 선택적 노출 *selective exposure*의 경향이 있으며, 이는 매스컴 분야의 연구에서 입증된 바 있다. 실제생활에서 태도변화의 증거가 약한 것도 개인이 자신의 의견이나 입장과 차이가 있는 정보를 회피하거나 무시하기 때문이다. 따라서, 수용자에게 제시되는 정보가 그들의 입장이나 태도와 차이가 클 때는 그들이 그 정보를 접촉하게 할 수 있는 여건의 조성이 우선적으로 고려되어야 할 것이다.

더욱이 수용자의 태도와 차이가 큰 정보는 수용자의 판단의 차이에 영향을 미치게 되어 공정성과 논리성이 부족하고 재미없게 받아들이는 지각의 외곡 *perceptual distortion*을 초래한다. 동화와 대비 이론 *assimilation and contrast theory*에 의하면, 개인의 초기 입장과 차이가 있는 정보가 제시될 때 수용의 범위에 속하는 것으로 판단하면 실제보다 자신의 입장에 가까운 것으로 외곡하는

동화의 오류가 발생하며, 거부의 범위 안에 있다고 판단하면 실제 이상으로 자신의 입장과는 다르게 지각하는 대비의 오류가 발생한다. 이 거부의 범위는 자아관여가 크게 작용함에 따라 지각 외곡이 없는 무관심의 영역까지 확대됨으로써 대비오류가 발생할 가능성이 더 크다. 즉, 정보내용이 수용자의 수용 범위에서는 초기 입장과 차이가 클수록, 거부의 범위에서는 차이가 작을수록 태도변화의 효과가 크다고 할 수 있다. 그러나, 인지부조화 이론 *cognitive dissonance theory*에 따르면, 이러한 선택적 외곡이나 회피는 초기 입장에 대한 자신감이 약해짐에 따라 증가되며 자신이 있으면 차이있는 정보에 당면하기를 두려워하지 않는다. 때로는 자신의 입장이 약하다고 생각될 때 이를 보강하기 위하여 다른 정보를 추구할 수도 있다.

그러나, 이러한 효과는 정보원의 신빙성에 의해 달라진다. 이미 앞에서 정보원의 신빙성을 논의할 때 지적한 바와 같이, 대비의 오류는 정보원의 신빙성이 낮을 때 현저하다. 신빙성이 낮은 정보원이 제시하는 정보가 수용자의 초기 입장과 차이가 크면 효과가 적지만, 신빙성이 높으면 초기 입장과 정보의 차이가 클수록 태도변화가 더 크게 일어날 수 있다(Insko, 1967). 제시자의 신빙성이 높으면 그를 경시할 수 없어서 유발되는 갈등을 해소하기 위해서는 제시된 정보에 따라 태도변화를 할 수 밖에 없다. 그러므로, 수용자의 초기 입장과 차이가 큰 정보를 제시할 때는 정보원의 신빙성이 높아야 한다.

(2) 수용자의 초기 입장과 차이있는 정보를 제시할 때 사전경고는 자제한다.

정보내용에 대한 사전경고나 예고는 수용자의 태도변화에 영향을 미친다. 정보를 제시하기 직전이 아닌 10여분 전에 내용에 대한 사전경고를 하면 수용자에게 제시될 정보와 차이가 있는 초기 입장을 지지하는 정보를 고려하고 예상되는 반대 주장을 반박하려는 동기를 유발시킨다. 특히, 내용에 대한 수용자의 개인적 관심이 크고 그에 대해 집중할 수 있는 경우에 초기 입장을 강화시키려는 경향이 크다. 이것은 사전경고 자체의 효과라기 보다는 초기 입장과 관련된 지식을 동원하기 때문이다. 사전지식은 방어시간을 제공하여 초기의 반대 입장을 강화시키며, 예고도 관련 정보를 회상하게 하여 반대하는데 유리하게 사용된다(이훈구, 1995). 설득 의도에 대한 경고도 이와 마찬가지로 수용자의 사고나 행동의 자유를 어떤 식으로든 제한하는 것으로 간주되어 저항을 유발한다. 그러므로, 수용자의 입장과 다른 정보를 제시할 때에는 이에 대한 사전 경고가 부정적 영향을 미칠 수 있음을 신중히 고려해야 한다.

3. 제시경로

태도변화를 위한 정보의 제시나 전달은 여러 가지 경로를 통하여 이루어진다. 이 경로는 태도대상과의 직접적인 접촉, 인쇄매체나 청각자료에 의한 양식, TV와 같은 매스컴이나 직접대면에 의한 제시방법으로 구분될 수 있다. 정보는 이와 같은 전달양식의 속성에 적합하게 구성될 때 효과적이다.

(1) 태도대상과의 직접 경험의 기회를 장기간 제공한다.

태도대상과의 접촉이 직접적인 관찰이나 경험에 의한 것인지 또는 타인에 의해서 매개된 것이냐가 전달경로에서 기본이 된다. 대상과의 직접적인 접촉은 개인의 초기 태도, 접촉기간, 접촉시의 분위기 등에 따라서 태도가 달리 변화될 수 있다. 일반적으로 초기의 태도가 호의적이면 접촉의 증가에 따라 더욱 호의적이 되고, 초기의 태도가 적대적이면 더욱 적대적으로 변화된다. 그러나 장기간의 접촉은 대체로 호의적인 태도를 증가시킨다. 이미 앞에서 정보원의 매력과 정보의 반복제시의 효과에 관한 논의에서 친숙성이나 반복은 태도 대상에 대한 매력과 긍정적 관계가 있음을 제시하였다. 따라서 태도대상에 대한 직접 경험이나 접촉의 증가는 태도변화에 긍정적인 영향을 미친다고 할 수 있다.

(2) 정보전달은 서면 자료보다는 구두로 한다.

학습에 관한 조작적 조건형성의 연구 결과에 의하면, 행동의 조형 *shaping*은 시각적인 단서보다는 언어적 또는 청각적 단서에 의해서 잘 이루어지는 것으로 확인되었다. 태도변화에서도 정보가 서면 또는 인쇄 형태보다는 구두로, 즉 음성으로 제시될 때 더 영향이 큰 것으로 나타났다. 이것은 어떤 내용을 이해하는데에는 듣는 것보다 읽는 것이 더 효과적이라는 일반적인 사실과 상반되는 것 같지만, 이해가 아닌 승복에는 듣는 것이 보다 유리하게 작용함을 의미한다.

태도변화는 정보내용의 난이도와 제시속도의 영향을 받는다. 수용자는 정보를 받아들이면서 내용에 대한 검토와 생각을 한 후 태도를 결정하게 되는데, 제시되는 주장에 찬성하는 생각을 많이 하면 그 만큼 긍정적으로 변화되지만, 반대되는 생각을 많이 하거나 정보원을 격하시키면 태도변화는 잘 이루어지지 않는다.

신문이나 잡지, 서적 등의 인쇄자료나 컴퓨터 화면에 제시되는 정보는 수용자가 스스로 속도를 조절하며 자유스럽게 내용을 검토할 수 있기 때문에 난해한 내용의 경우에도 이해 가능성은 높지만 읽는 과정에서 의미적인 힘이 상실되고,

논쟁의 소지가 많은 내용일 때는 반박하려는 생각을 많이 하게 되어 태도변화가 어렵다(오택섭, 1994; 차배근 외, 1992). 이에 비해서 음성으로 전달되는 정보는 전달자에 의해서 속도가 조절되기 때문에 내용을 철저히 검토하여 반박하려는 생각을 할 여유가 없고, 제시 상황에서 비언어적 단서인 정보원의 매력이나 신뢰감의 영향을 받아 태도변화를 유도하는데 유리하다. 그러나 일부 사람들은, 특히 정보내용이 반박하기 쉬운 것일 때는, 인쇄매체의 영향을 더 크게 받을 수도 있다.

(3) 정보는 대중매체를 이용하기보다는 대면 상황에서 제시한다.

TV와 같은 대중매체는 대량의 정보를 신속하고 현실감있게 전달하여 내용에 대한 관심과 흥미를 유발시키고, 친근감을 주며, 공신력이 있기 때문에 동조에 대한 심리적 압력을 행사하여 많은 사람들에게 영향을 미칠 수 있다. 그러므로, 아동의 사회화와 대중의 정보원으로서 큰 기여를 하는 반면에 청소년 시청자의 공격성에는 부정적 영향을 미치는 점도 인정되고 있다. 폭력물 시청에 대한 영향은 사회적 학습이론에 의해서 공격적 성향의 증가, 폭력에 대한 정당성 부여와 무감각 초래, 억제력 해이 등이 주장되고 있지만, 억제된 공격성의 대리 충족으로 실생활의 공격적 행동을 감소시킨다는 정화이론과 함께 본다 공격성향이 있는 사람이 폭력물을 선호한다는 이론도 있으므로 논란의 소지가 없는 것은 아니다.

그러나, 매스컴의 효과에 관한 수많은 연구결과는 보통의 예상과는 다르게 태도변화에 그다지 성과를 거두지 못하는 것으로 나타났다. 지금까지 수행된 연구에서 광고가 구매행동에 미치는 효과는 비용에 비해 극히 미약하고, 정치적 선전이 투표 행위나 태도변화에 미치는 영향도 매우 작은 것으로 드러났다. 이 결과는 반대 선전이 상쇄작용을 하며, 대중홍보도 태도변화보다는 주로 정보획득에 영향을 미치기 때문이라고 해석할 수 있다. 또한, 매스컴에 의한 정보는 일방적이고 제시속도가 빠르기 때문에 수용자가 기존 태도와 상충되는 내용을 쉽게 피할 수 있으므로 태도변화에 불리한 작용을 한다(차배근 외, 1992).

면대면과 대중매체의 효과를 비교한 많은 연구를 보면, 대면방법이 태도변화에 보다 큰 효과가 있음을 알 수 있다. 면대면에 의한 정보전달 과정에서는 수용자가 정보원과 집단의 구성원들의 접촉에서 보상의 성질이 있는 반응을 받고, 공공연히 의견을 표명함으로써 스스로 개입되는 경우가 많다. 그리고 정보의 흐름이 쌍방적이므로 정보원과 수용자 사이에 흥미가 공통되어 내용에 대한 주의와 관심이 높아지고 매스컴에 의한 전파과정에서 택할 수 있는 선별적 노출이

어렵다(차배근 외, 1992). 뿐만 아니라, 적극적 참여로 인한 자연스러운 토의에서 이전에 고려하지 않았던 문제에 대한 논의도 들게 된다. 이와 같은 면대면 과정에서의 이점들은 태도형성과 변화에 긍정적 영향을 미친다. 특히, 집단의 다수가 어떤 주제에 동일한 입장을 견지하고 그 지지 이유가 상이할 때 개인의 태도는 토의 후에 이전보다 크게 변화될 수 있다(오택섭, 1994). 그러므로, 태도변화를 위한 정보제시는 대중매체에 의한 방법보다는 면대면이 훨씬 효과적이라는 결론을 내릴 수 있다.

4. 상황요인

태도변화에 영향을 미치는 상황은 사회의 정치·경제·문화적 맥락으로부터 타인이나 집단과의 관계, 태도대상에 관련된 적극적 활동, 정보제시 장면 등에 이르기까지 다양하게 구분할 수 있다. 그러나, 사회적 맥락이나 타인과의 관계는 너무 복잡하고 광범하기 때문에 여기에서는 개인이 1차적 관계를 맺고 있는 준거집단, 즉석 시연 *improvisation*과 강제적 동조 *compliance*와 같은 태도대상에 관련된 개인의 적극적 활동, 기분이나 주의산만과 같은 정보제시 장면에서의 분위기에 국한하여 검토한다.

(1) 태도대상에 관련된 활동에 적극 참여시킨다.

태도변화는 태도대상에 관련된 활동에 수용자가 적극적으로 참여함으로써 촉진될 수 있다(Fishbein & Azjen, 1975). 일반적으로 적극적 참여의 방법은 역할실연 *role playing*과 강제적 동조로 구분된다. 역할실연은 어떤 입장을 마치 자기의 의견인 것처럼 적극적으로 주장하게 하는 외현적 언어화를 의미하며, 강제적 동조는 자신의 의견이나 신념에 반대되는 행동을 하게 함으로써 태도변화를 유도하는 방법을 말한다.

역할실연은 주로 인간관계의 갈등을 이해하고 해소하기 위하여 심리극이나 감수성 훈련에서 사용된다. 역할실연의 경험은 자신이나 타인의 동기·감정·사고에 대한 통찰을 초래하여 역할 실연자의 태도와 행동변화를 가져온다. 역할실연이 태도변화에 큰 영향을 미치는 이유는 역할실연에 대한 사회적 인정, 성취감이나 만족감이 태도반응을 강화시키기 때문이다. 그 뿐만 아니라, 정보의 내용을 자신이 재구성하는 시연과정에서 개인적으로 중요하게 느끼는 주장을 강조하게 되고 그것이 역할실연자를 설득하게 된다. 즉, 외현적 언어화로 인한 자기지각이 자기설득을 가져온다(김상호, 1980).

강제적 동조의 효과는 주로 인지부조화 이론과 관련된 연구에서 입증되었는데, 외부 압력이나 보상이 적은 상황에서 자기의 입장과는 상반된 행동을 하게 될 때 발생하는 인지적 부조화를 해소하기 위하여 태도변화가 일어난다는 것이다. 그리고 이와 같은 자신의 태도와 반대되는 행동에 대한 보상이나 압력이 적을수록, 즉 자발성이나 적극성 또는 이에 대한 지각을 높일수록 태도변화는 더 잘 이루어진다. 이미 나타낸 외현적 동조행동을 정당화하기 위해서는 내면적 태도변화가 불가피하다.

이러한 역할실연과 강제적 동조의 효과를 종합해 볼 때, 태도대상에 관련된 활동에 적극적으로 참여하면 태도변화는 촉진된다고 일반화할 수 있다. 그러나 이와 반대로, 수용자의 적극적 참여활동은 태도변화에 대한 저항을 유발시키는 데에도 활용될 수 있다. 수용자의 초기 입장을 상기시켜 적극적으로 옹호하게 하거나 초기 입장을 이점을 과거행동과 연관시키고 타인과의 공유를 강조하면 초기 입장을 공고히 하게 되는 닷 내리기 영향 *anchoring effect*으로 설득에 대한 저항을 일으킨다.

(2) 준거집단의 영향력을 고려한다.

개인은 혼자 생활하는 것이 아니고 타인이나 집단과의 상호작용을 통하여 행동하고 사고하며 감정을 나타낸다. 일찍이 사회적 동조에 관한 연구에서는 물리적 대상에 대한 개인의 판단도 사회적 압력을 받는 것으로 확인되었다. 개인은 타인들과 함께 있게 되면 판단의 범위와 기준이 집단의 기준 쪽으로 수렴된다. 물리적 자극의 판단에서 상당수의 사람들은 집단에 굴복하며, 다수의 판단에 따라 자신의 판단을 수정한다. 이러한 판단에 있어서 사회적 영향은 개인이 자신의 판단의 정확성에 대하여 불확실하게 느낄 때 더 크다.

태도변화에서도 집단의 영향은 오래 전부터 인정되고 있다. Hovland 등(1953)은 개인이 집단 의견의 안정된 영향을 받으면 외부의 설득시도는 큰 영향을 미치지 못하고, 외부의 영향으로 변화가 이루어졌다고 하더라도 회송효과 *boomerang effect*에 의해 변화가 소멸된다고 하였다. 개인은 혼자 있을 때는 자신의 의견에 자신감이 부족하여 정보원의 영향에 민감하지만 집단에 속해 있을 때는 주의산만과 집단의 단합에 의해서 설득에 저항을 하기 쉽다. 특히, 개인적 관심과 지적의욕이 약할 때 타인의 동의 반응은 반대 반응에 비해서 단서로 작용하여 호의적 태도를 유발하며, 자신의 입장을 타인에게 정당화하도록 요구할 때에도 사회적 인상에 대한 관심 때문에 타인의 견해는 수용자의 태도에 긍정적 영향을 미치게 된다. 그러나 정보내용이 개인에게 중요하거나 초기 입장이 강할

때는 타인과의 논의가 초기 입장을 정당화하도록 유도하기도 한다. 투표행위에 관련된 매스컴의 효과에 관한 많은 연구 결과에서도 TV·라디오·신문 등은 투표 행위에 약간의 효과만 있을 뿐이며, 친구·가족·지역사회와의 접촉이 더 큰 영향을 미치는 것으로 증명되었다.

개인에 대한 집단의 영향에 크게 작용하는 요인은 타인이나 집단이 갖는 매력의 정도이다. 개인이 집단 성원들에 대해 느끼는 매력이 클수록 그 집단의 사회적 영향력이 더 크다. 특히, 집단의 구성원들이 공동 목적을 지니고 있을 때는 대인 매력이 증진되며 상호 영향력도 증가된다. 이와 같이 개인이 관계를 맺고 있는 타인이나 집단은 태도 비교의 표준과 규준의 원천으로 작용하여 개인의 태도에 큰 영향을 미치게 된다.

(3) 정보전달 상황의 분위기를 유리하게 조성한다.

인간의 지각방식은 다양한 환경요인에 의해 변화될 수 있다. 정보를 제시하기 전에 불쾌하거나 유쾌한 자극을 제시하여 수용자의 기분을 변화시키면 태도변화에도 영향을 미칠 수 있다. 정보내용에 관한 사고가 약할 때 개인의 기분은 고전적 조건형성에 의해 태도대상과 연합하여 태도형성과 변화에 영향을 미친다. 즉, 기분의 상태가 정보내용이나 태도대상에 잘못 귀인함으로써 태도변화를 초래한다. 일반적으로 태도변화는 수용자의 기분이 좋을 때나 좋은 분위기에서 더 효과적으로 이루어지며, 특히 정보원의 신빙성이 높은 경우에는 여러 가지 다른 자극이나 과제로 주의를 분산시킬 때에도 정보처리 능력을 약화시켜 반대 주장을 방해함으로써 설득 효과를 높일 수 있다. 그리고 긴장이나 불안을 일으키고 우울하게 만들거나 자존심을 손상시켜서 수용자의 기분이나 동기를 부정적으로 유도하면 설득에 대한 저항을 유발하게 된다.

그러나 정보내용에 관한 사고와 검토가 증가하면 기분은 정보처리 과정에 다른 영향을 미치게 되는 바, 긍정적 기분은 개인의 주의력을 주도하는 기억에서 긍정적 사고를 활성화시켜 정보처리 능력을 약화시키고 강력한 주장에 더 쉽게 영향을 받는다(이훈구, 1995). 반면에, 부정적 기분은 환경에 이상이 있음을 감지하여 이에 대처하기 위한 적극적 정보처리 전략을 촉진시킨다.

또한, 정보내용이 긍정적 결과를 주장하는 것이면 긍정적 기분은 정보처리를 증가시키고 긍정적 사고를 촉진시켜 태도변화에 영향을 미친다. 그리고 부정적 기분은 부정적 상황을 더 부정적으로, 긍정적 기분은 긍정적 상황에 더 민감하다. 따라서 어떤 주장이 부정적 결과를 회피하기 위한 것이라면 부정적 기분도 의욕이 강한 수용자에게는 이 주장을 보다 설득력있게 보이게 한다. 그러므로

태도변화의 장면에서 작용하는 이와 같은 분위기의 영향이 정보원의 신빙성과 정보의 내용 및 수용자의 관심에 따라서 신중히 고려되어야 할 것이다.

5. 수용자의 특성

태도변화에 미치는 외부 요인들의 영향은 개인의 여러 가지 특성에 의하여 증대되기도 하고 감소되기도 한다. 따라서 외부 영향의 조절요인으로서 개인적 특성을 고려하지 않을 수 없다. 이러한 개인적 특성에 관련된 변인들은 연령, 성, 지적능력, 자존심, 욕구, 자기검열 등이 포함된다. 그러나 이 요인들은 태도변화의 상황에서 고려할 수는 있으나 조절하거나 변화시키기는 어려운 것들이다.

(1) 성인보다 아동의 태도형성과 변화가 용이하다.

연령과 피영향성의 관계는 대부분 암시 장면에서 연구되었는데, 피영향성은 8-9세에 가장 높고 그 후에는 감소되어 성인이 되면 안정되는 것으로 나타났다(차배근 외, 1992). 이는 지식의 증가에 기인하는 것으로 알려져 있다.

(2) 일반적으로 여성이 남성보다 영향력에 민감하다.

많은 연구(오택섭, 1994; 차배근 외, 1992)에 의하면, 여성이 동조와 암시 또는 설득에 남성보다 더 큰 영향을 받는다. 이 성차의 원인을 초기에는 여성의 언어 능력과 이해력이 높기 때문이라고 하였으나, 근래에는 사회화 과정과 주제 내용의 차이로 설명하고 있다. 여성은 사회와 협조적이고 조화를 이룰 수 있도록 사회화되어 동조를 촉진시키고, 남성은 독립적이고 비의존적인 사회화로 영향에 저항하는 것으로 해석될 수 있다. 그리고 태도변화에 관련된 대부분의 시도가 남성의 주관으로 이루어지며, 주제의 내용도 여성보다 남성이 더 잘 아는 것이기 때문에 여성은 이 내용에 관심이 없거나 잘 몰라서 보다 쉽게 영향을 받을 수 있다(오택섭, 1994).

(3) 지적능력이 높으면 정보내용을 더욱 조리있게 구성하여 제시한다.

개인의 지능과 피영향성의 관계는 다소 복잡하고 분명한 결론을 내리기 어려운 점이 있으나, 대체로 지능이 높으면 설득에 저항하는 경향이 있는 것으로 인정되고 있다. 특히 정보내용이 단순할 때 지능이 높은 사람은 풍부한 관련 지식에 입각한 비판력도 높기 때문에 정보원의 신빙성에 의심을 갖고 내용을 분석·반박하여 자신의 초기 입장을 옹호할 수 있다. 이와 관련하여, 개인의 사전지식

도 정보처리의 정도에 영향을 미쳐, 사전지식이 많으면 정보내용을 면밀히 검토하여 자신의 태도를 지지하는 내용은 더 잘 수용하고, 자신의 태도와 반대되는 내용에는 그다지 영향을 받지 않는다. 그러나 지적능력이 높으면 이해와 추론능력도 높기 때문에 정보내용이 복잡하고 조리있게 제시되는 경우에는 그 장점을 분석하고 이에 동의하여 태도변화의 가능성도 증가할 수 있다(오택섭, 1994). 따라서, 수용자의 사전지식이 풍부하고 지적능력이 높으면 그에 부합되게 정보내용도 보다 설득력있게 조직하여 제시할 필요가 있다.

(4) 자존심이 높으면 정보내용의 질을 높인다.

설득과 성격의 관계에서 개인의 자존심이 중요 변인으로 취급되어 왔다. 이 관계에 관한 많은 연구 결과에서 역상관이 인정되고 있으며(차배근 외, 1992), 특히 아동의 경우에 역상관의 정도가 높은 것으로 알려져 있다. 자존심이 낮은 사람은 대부분의 사람들을 자신보다 유능하다고 믿는 반면에 자신에 대해서는 확신이 부족하기 때문에 정보내용을 충분히 검토하지 않고 쉽게 동의하는 경향이 있으며(오택섭, 1994), 자존심이 높은 사람은 정보내용의 분석에 방해를 받거나 주의집중이 안되는 상황에서는 자신의 의견도 제시된 내용만큼 타당하다고 생각하여 설득에 저항한다. 그러나 설득력있는 내용에 주의를 기울이게 하면 자존심이 높은 사람에게도 긍정적 효과가 있는 것으로 밝혀져, 정보내용의 구성에 따라 차이가 있음을 알 수 있다. 그러므로, 주장의 질이 자존심이 높은 사람의 태도를 결정하는데 중요한 것으로 보인다.

(5) 지적욕구가 강하면 지적활동이 많이 요구되는 실질적인 정보를 제공한다.

일반적으로 개인은 자신의 욕구에 따라 정보내용을 선별·수용하기 때문에 지적욕구가 강한 사람은 지적활동을 즐기며 단순한 단서보다는 실질적인 정보내용에 더 영향을 받는다. 또한, 문제의 핵심적 내용에 대한 지적활동이 많이 요구될 때 태도변화도 강하게 이루어진다. 문제에 관한 고도의 인지활동은 자신의 태도에 대한 사고와 지적기반을 공고히 하여 태도의 구성요인 간에 연결을 강화시킨다. 그러나, 태도가 변했다 하더라도 기존 태도는 여전히 남아있기 때문에 새로운 태도가 보다 강하지 않는 한 기존 태도가 사고와 행동을 지배할 수도 있다. 대부분의 태도변화는 장기간 지속되지 않지만, 정보제시 과정에서 수용자의 동기과 관련된 지적활동을 촉진시키면 변화의 지속성이 증대된다. 지적활동의 예로는 문제에 관한 자서전 식의 일화를 제시하거나 충분히 생각할 수 있는 시간을 제공하고, 주의분산을 방지하며, 태도에 대한 정당화를 요구하고, 흥미를 유

발시키는 활동 등을 열거할 수 있다. 그리고, 생각하기 싫어하거나 지적의욕이 낮은 사람도 정보원의 신빙성이 낮고 내용에 대한 개인적 관심이 높거나 자신의 태도에 대한 생각을 강조하는 지시가 있으면 정보내용을 면밀히 검토하게 된다.

(6) 자기검열의 정도에 기능적으로 부합되는 정보를 제시한다.

사람은 자기태도의 기능적 토대와 부합되는 정보내용을 더 잘 검토하기 때문에 정보내용에 대한 기능적 부합은 태도변화를 촉진시킨다. 자기검열이 강한 사람은 사회적으로 적당한 행동을 시사하는 단서에 민감하여 그의 태도는 사회적 응의 기능을 한다. 그러므로, 그와 같은 사람은 어떤 주장에 동의함으로써 사회적 인정을 받으려고 하며, 지위나 사회적 인상에 호소하는 정보내용에 더 큰 영향을 받는다. 이와는 반대로, 자기검열이 낮은 사람은 자신의 신념이나 가치를 중시하며 그의 태도는 가치표현의 기능을 하기 때문에 정보내용의 장점에 민감하다. 그와 같은 사람은 가치와 질을 호소하는 정보내용에 영향을 받는다. 따라서, 태도변화를 위한 정보를 제시할 때, 수용자의 자기검열의 정도에 의해 상이한 태도 기능과 부합되도록 구성해야 할 것이다.

V. 결 론

가치관은 인간의 자아실현을 성취하는데 필수적이며 사회의 유지와 발전에도 큰 영향을 미친다. 또한, 우리 나라의 실정에 비추어 보더라도 특히 청소년을 대상으로 한 가치관 교육의 필요성에 누구나 공감하고 있다. 그러나 가치관 교육은 사회환경과 교육현실의 부정적 영향과 함께 교육목표의 설정과 교육방법 및 평가의 측면에서 많은 어려움을 안고 있다. 그러므로 이 연구에서는 추상적인 가치관의 개념을 다양한 태도가 종합되어 형성되는 것으로 구체화하여 태도변화의 관점에서 효율적인 가치관 교육방법을 모색한 것이다. 이를 위하여 태도변화의 과정을 정보 수용과정을 중심으로 분석하고, 이 과정에 영향을 미치는 요인을 정보원·정보내용·제시경로·상황·수용자의 5개로 분류하여 이에 따른 세부요인을 추출하였다. 추출된 34개의 세부요인들은 앞에서 서술한 바와 같이 가치관 교육활동에 직접 활용할 수 있는 지침의 형태로 제시되었다.

여기에 제시된 태도변화의 원리는 수용자의 특성처럼 조절하기 어려운 몇 가지를 제외하고 도덕교육·특별활동·과외활동·생활지도와 같은 가치관 교육의 장면에서 이용할 수 있을 뿐만 아니라 교육자료의 구성이나 분석을 위해서도 참

고가 될 것이다. 서면자료에 포함된 가치의 내용분석은 전통적인 Kluckhohn(1961, 1967)이나 Rokeach(1973)의 분류방법을 참고하고 동기의 분석은 주제통각검사 *Thematic Apperceptive Test*를 응용한 McClelland(1961)의 성취동기 측정방법을 적용할 수 있으나, 태도변화의 원리에 의한 방식은 다른 측면에서의 대안과 보완책이 될 수 있을 것이다. 이 원리를 교육자료의 내용분석에 적용하기 위해서는 우선 객관성과 체계성을 유지하는데 필요한 내용의 선정기준을 정한 후, 잠재적 의미보다는 표현된 속성에 중점을 두어 결과를 가급적 수량화하여 제시하는 것이 바람직하다. 정보내용의 구체적인 결과분석 방식으로는 고전적인 Laswell(1938)의 상징적 자료분석과 Berelson(1952)의 방식, Holsti(1968)의 방법 등이 있다. 예를 들어, Holsti(1968)는 내용분석 연구의 설계가 정보의 특성 서술이 목적이면 정보의 유형과 경향 및 설득의 기법을 분석하고, 정보의 의도 추론이 목적이면 수용자의 심리적 특성과 문화적 변화를 파악하며, 정보의 효과 추론이 목적이면 내용의 이해도와 정보의 흐름 및 정보에 대한 반응을 평가해야 한다고 권고하였다. 그리고 내용분석의 범주로는 주제와 그 강도, 가치, 권위성, 등장인물의 특성, 대상, 시간과 장소 등을 열거하였다. 그러므로, 태도변화의 원리에 의한 내용분석은 이와 같은 연구의 설계방식을 고려하여 이루어져야 할 것이다.

그러나 태도변화의 원리를 가치관 교육에 적용할 때 태도의 구성요인과 상황을 감안한 종합적인 접근, 교사나 성인의 술선수법과 언행일치, 태도와 행동의 불일치 가능성, 교화나 주입의 우려 등을 고려해야 한다. 이를 구체적으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 태도변화의 원리는 앞서서도 수차 지적한 것처럼 단일 과정에 의해서 단일한 영향을 미치는 것이 아니라 다양한 상황에서 다양한 과정과 변인간 상호작용을 통하여 변화의 정도에 영향을 미친다. 따라서, 가치나 태도교육은 여러 가지 상황과 방법을 종합적으로 적용해야 한다. 또한 태도 자체가 3가지 요소로 구성되어 있으므로 대상에 대한 신념이나 사고의 변화를 통한 인지적 접근, 대상에 대한 감정을 변화시키는 정의적 접근, 반응에 대한 강화를 통한 행동적 접근을 모두 적용해야 태도는 공고히 형성될 것이다. 인지적 접근은 가치의 이해와 판단에 필요하지만 행동변화에는 미흡하고, 정의적 반응은 대상에 대한 인지적 해석을 수반해야 가능하며, 외적환경을 중시하는 강화에 의한 방법도 사고와 판단과 같은 인지과정을 소홀히 하게 되고 학교 이외의 상황에서 행동의 지도를 하기가 곤란하다는 점이 있다(김상호, 1980). 예를 들어, 가치관과 태도의 교육 효과를 높이기 위해서는 태도변화의 원리에 따라 교육자료를 체계적으로 제작하

여 실시할 뿐만 아니라 태도 대상을 구체적으로 실감있게 제시할 수 있는 시청각 자료나 자원인사를 다양하게 활용하며, 현장 관찰이나 수학여행 또는 단체활동 등을 통하여 태도 대상과의 직접 경험과 이에 따른 실천기회를 제공해야 한다. 김상호(1980)는 태도의 인지적·정의적·행동적 접근방법을 통합한 모델링에 의한 가치교육방법을 개략적으로 제시한 바 있다. 부모·교사·친구·저명인사와 같이 생활주변에서 접할 수 있는 인물이나 언어적·영상적 모델의 경험을 관찰하여 가치습득과 강화 및 촉진을 도모하는 것이다. 이에 따른 보다 구체적인 교수·학습방법이나 프로그램과 청소년의 태도변화에 관해서는 추후 연구가 수반되어야 한다. 현장교사가 이용할 수 있고 주로 인지적 접근에 의한 가치교육에 관련된 여러 가지 교수모형은 이석호 등(1989)이 이미 소개하였다.

둘째, 주지하는 바와 같이, 태도와 가치관은 유아기부터 가정과 학교 및 사회의 영향을 받아 형성되기 시작한다. 그러므로, 교육의 방향과 가정 및 사회의 요구가 일치되어야 가치관은 바로고 강하게 형성될 것이다. 이와 같이, 태도와 가치관은 일상생활의 다양한 경험을 통하여 형성되고 변화되기 때문에 가치관 교육도 생활 장면에서 구체적으로 이루어져야 한다. 이 과정에서 부모와 교사 및 지도적 위치에 있는 성인들은 가치관 교육을 위한 모형과 정보원의 역할을 수행하기 때문에 그들의 언행은 큰 영향력을 발휘하며, 이 효과는 수많은 모방학습의 연구결과에서 구체적으로 실증된 바 있다. 그러나 모방학습은 모형인물의 말보다는 행동 관찰을 통하여 더 큰 영향을 받기 때문에 모형의 행동이 특히 중요하다. 교사는 아동과 청소년에게 동일시와 모방의 대상으로서(Kirschenbaum, 1985; 정세구, 1992) 제2의 부모라고 볼 수 있으므로(이훈구·오경자, 1994) 그의 시범은 가치관이나 인성교육의 가장 효과적인 방법이다(한국교육학회, 1998). 왜냐하면, 교사의 시범은 지식 위주의 수업에서는 기대하기 힘든 실천적 동기의 직접적인 원천이 되기 때문이다(이돈희, 1986). 따라서 교사는 언행을 일치시키는데 솔선수범을 해야 한다.

셋째, 태도변화의 목적은 행동의 변화를 유발하기 위한 것이므로 태도가 행동으로 연결되지 않는다면 그 목적을 충분히 달성하지 못한 것이라고 할 수 있다. 그러나, 태도와 행동의 관계를 조사한 연구결과에 의하면, 일치되는 경향보다는 일치되지 않는 경우가 더 많음을 지적하고 있다. 이러한 태도와 행동의 불일치는 연구방법의 차이에서 기인할 수 있다. 정치적 행동의 연구와 같은 조사연구에서는 개인이 다소 자유스럽게 선택한 행동에 초점을 두지만, 실험연구에서는 어떤 종류의 행동을 해야하는 구조화된 장면을 제시함으로써 상황적 제약이 주요 역할을 하게 되어 태도와 행동의 일관성이 희박하게 될 수 있다. 또한, 측정

방법의 차이에 의해서도 설명될 수 있다. 행동은 구체적으로 측정하는데 비해서, 태도는 실제행동의 직접적인 진술이 아닌 간접적이고 추상적인 수준에서 측정하는 것이 일반적이므로 태도측정 방법의 타당도가 낮다(김상호, 1980; 한규석, 1995). 이 뿐만 아니라, 태도와 행동측정의 시차가 클수록 일치도는 약화된다(오택섭, 1994). 왜냐하면, 시간이 지남에 따라 태도는 변화될 수 있기 때문이다. 따라서, 태도측정은 여러 가지 상황·시간·행동을 종합하여 문항을 구체적으로 진술하고(김상호, 1980; 오택섭, 1994; 이훈구, 1995; 한규석, 1995), 측정 문항을 증가하며, 측정 간격을 단축하고, 태도의 다차원적 측면을 측정하고, 보다 분명하고 친숙한 대상이나 중요한 문제를 사용함으로써 척도의 신뢰도와 타당도를 높이면 행동과의 일치도를 증진시킬 수 있다(McGuire, 1985). 그리고 행동은 태도 이외에 여러 가지 상황요인의 영향을 받기 때문이다. 태도는 행동 그 자체가 아니라 행동에 대한 경향성으로 행동의 한 원인일 뿐이며, 행동은 자신이 통제할 수 있고 쉽게 수행할 수 있는 것도 있으나 계획이나 타인의 협조가 필요한 복잡한 것들도 있고(Eagly & Chaiken, 1993), 일반적 규범·준거집단의 기대·결과에 대한 평가·체면과 같은 사회적 제약과 대인관계에서의 직접적인 요구에 의해서 결정된다(김상호, 1980; 한규석, 1995).

넷째, 태도변화의 원리에 의한 가치관 교육은 어떤 가치의 중요성을 추론하거나 판단하는 원칙보다는 생활 장면에서 실천하는데 중점을 두고 있는 것이라고 할 수 있다. 즉, 가치에 대한 판단보다 행동을 중시하는 것이다. 태도변화를 시도하는 궁극적 목적은 행동변화를 유도하고 공고히 하기 위해서라고 볼 수 있기 때문이다. 그러나 가치관 교육을 인지발달의 관점에서 접근하는 입장에서는 행동을 중시하는 방법이 부적절하고 타당하지 못하다고 비판하고 있다. Kohlberg (1988)에 의하면, 모든 사회의 모든 사람에게 보편적인 가치는 상대적이며, 성인과 인습적 문화에 의해서 정의되고 그 정당성이 교사의 권위에 의존하는 것이므로 규칙이나 가치를 아동이나 다른 사람에게 부과하고 설득하는 것은 교화 *indoctrination*에 속한다. 그러므로 인지적 접근에서는 특정 가치의 전달보다는 원칙에 의한 판단의 중요성을 강조하고 있다. 그러나, 도덕적 추론이나 판단에만 초점을 두면 일상적인 도덕적 행위에 함축되어 있는 것을 이해하는데 부족하다. 합리적인 원칙에 대한 강조는 형식은 풍부하나 내용이 빈약하다. 성실·절제·협동·신의와 같은 덕목에 대한 언급이 없다면 도덕적 사고와 행동에 어떤 내용을 제공하기 어렵다. 덕이나 가치는 어떤 상황에서도 적용될 수 있는 고정불변의 원칙이 아니라 일반적인 행동 유형이며 흔히 일상적으로 인정되는 자질이다(손봉호·김해성, 1997). 더욱이, 아동은 많은 가치를 객관적으로 평가할 수 있는

능력이 부족하기 때문에 그러한 평가는 주로 부모와 성인의 책임이다. 바람직하지 못한 행동에 대한 제재나 처벌에는 결국 교화의 성질이 있으며 학교는 본래 교화적이라고 할 수 있다. 태도변화의 상황을 태도대상의 중요한 측면에 대한 진지한 사고를 강조하는 경우와 그렇지 않은 경우로 구분할 수 있듯이, 가치교육의 방법도 행동이 중요한 상황과 판단을 보다 중시해야 하는 상황이 있을 것이다. 이돈희(1986)는 실천은 성숙하기 전부터 요구되고 규범의 이해는 지적성숙이 필요하다고 하였으며, 홍성훈과 문용린(1999)의 메타분석 결과에서도 갈등 장면에서의 토의방법에 의한 효과는 초등학생보다는 대학생과 성인집단에서 더 크게 나타났다. 도덕적 사고와 판단은 도덕적 행동을 유발하는 한 요인일 뿐이며, 동기와 실천의지가 수반되어야 한다. 결국, 태도와 가치교육에서는 지적판단과 행위의 실천이 모두 중요하며, 개인의 성숙도에 따라 그 비중을 달리해야 할 것이다.

폭넓은 이론을 정립하기 위해서는 다양한 영역의 연구가 요구된다. 동일 분야의 동일한 모형에 의한 연구만을 적절한 것으로 간주한다면 잠재된 많은 유용한 아이디어를 잃게 된다. 태도변화 이론은 건강교육·정치선전·상품광고·소비자심리·상담 등에서 활용되고 있다. 교육 분야에서도 특히 감성·인성·도덕·가치관 교육에서 태도변화의 원리는 큰 도움을 줄 것이다.

참 고 문 헌

- 고영복·김인자(1980). 청소년의 의식과 생활. 서울: 국무총리 기획조정실.
- 교육부(1997). 초·중등학교 교육과정. 서울: 교육부.
- 권이중 외(1994). 10대 청소년의 생활세계. 서울: 삼성복지재단.
- 김문조·권이중·김선엽(1994). 한국 10대 청소년의 의식구조. 서울: 삼성복지재단
- 김문조 외(1995). 한국 청소년의 의식세계. 서울: 아산사회복지사업재단.
- 김상균(1985). 한국 대학생의 복지의식에 관한 조사연구. 사회과학정책연구, 제7권 제4호, pp. 87-113.
- 김상호(1980). 태도교육. 서울: 교육과학사.
- 김의철(1997). 한국 청소년의 가치체계. 안귀덕 외(편), 한국청소년문화 (pp. 175-218). 성남: 한국정신문화연구원
- 김태길(1967). 한국 대학생의 가치관. 서울: 일조각.
- 남궁달화(1993). 도덕발달과 도덕교육. 서울: 문음사.
- 문용린 외 4인(1996). 신세대의 이해. 서울: 삼성복지재단.
- 박용현(1971). 태도와 가치관의 교육. 정원식(편), 정의의 교육 (pp. 117-165). 서울:

배영사.

- 박용현(1975). **사회적 행동과 학습**. 서울: 교육출판사.
- 박용현(1997). **우리의 이념·가치 성향과 정치교육**. 서울: 교육과학사.
- 박준희·김대환(1977). **청소년의 의식과 생활**. 서울: 국무총리 기획조정실.
- 서울청소년회관(1976). **청소년의 의식에 대한 조사연구 보고서**. 서울: 저자.
- 손봉호·김혜성 역(1997). **인성교육론**. 서울: 교육과학사.
- 안귀덕 외(1992). **한국청소년문화 II**. 성남: 한국정신문화연구원.
- 오택섭(1994). **설득이론과 광고**. 서울: 나남.
- 이극찬(1969). **정치학**. 서울: 법문사.
- 이돈희(1986). **도덕교육원론**. 서울: 교육과학사.
- 이상주(1975). **청소년의 가치관 지도. 상담과 지도**, 제9권, pp. 16-20.
- 이석호 외 5인(1989). **도덕·가치교육의 교수모형**. 서울: 교육과학사.
- 이영덕 외(1970). **학생문제 연구**. 서울: 유네스코 한국위원회.
- 이재창 외(1981). **청소년 문제 종합진단 연구**. 서울: 한국교육개발원.
- 이홍우(1972). **가치관 정립을 위한 교육의 역할과 한계**. **교육과학**, 제54호, pp. 21-27.
- 이훈구(1995). **사회심리학**. 서울: 법문사.
- 이훈구·오경자(1994). **도덕적 행동의 강화**. 서울: 집문당.
- 정범모(1972). **가치관과 교육**. 서울: 배영사.
- 정세구(1992). **가치이론과 가치교육**. 서울: 교육출판사.
- 정세구(1994). **자녀와 학생들을 올바르게 기르기 위한 도덕교육**. 서울: 교육과학사.
- 조은숙(1971). **사회계층에 따른 청소년의 직업관 연구**. **숙대논문집**, 제11권, pp. 177-228.
- 차배근(1985). **태도변용이론**. 서울: 나남.
- 차배근·이대용·오두병·조성겸(1992). **설득 커뮤니케이션 개론**. 서울: 나남.
- 최충욱(1993). **학교와 청소년 문제**. 한국청소년개발원(편), **청소년 문제론**(pp. 30-41). 서울: 양서원.
- 한국갤럽조사연구소(1984). **한국 청소년의 의식구조**. 서울: 저자.
- 한국교육학회(1998). **인성교육**. 서울: 문음사.
- 한규석(1995). **사회심리학의 이해**. 서울: 학지사.
- 한상철 외(1997). **청소년 심리학**. 서울: 양서원.
- 홍대식(1976). **태도변화의 원리**. 연구보고 39집. 서울: 한국교육개발원.
- 홍대식(1986). **사회심리학**. 서울: 박영사.
- 홍대식·김성일(1976). **한국 학생의 국가관에 관한 조사연구**. 서울: 한국교육개발원.
- 홍성훈·문용린(1999). **전문직 도덕성 연구의 동향과 전망**. 이성진·김계현(편), **교육 심리학의 새로운 쟁점과 이론**(pp. 399-420). 서울: 교육과학사.
- 홍승직(1963). **한국 대학생의 가치관**. 서울: 고려대 아시아문제연구소.

- 홍승직(1972). 지식인의 가치관 연구. 서울: 삼영사.
- 황응연(1975). 대학생의 가치관 및 관련된 변인에 관한 연구. 서울: 익문사.
- 황정규(1979). 한국 학생의 의식구조. 서울: 고려대 교육문제연구소.
- Adorno, T. W., Frenkel-Brunswick, E., Levinson, D. J., & Sanford, R. N. (1950). *The authoritarian personality*. New York: Harper.
- Allen, M. (1991). Meta-analysis comparing the persuasiveness of one-sided and two-sided messages. *Western Journal of Speech Communication, Vol. 55*, pp. 390-404.
- Allport, G. W. (1935). Attitudes. In C. Murchison (Ed.), *A handbook of social psychology*(pp. 798-844). Worcester, MA: Clark Univ. Press.
- Allport, G. W. (1937). *Personality*. New York: Holt.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Baron, R. A., & Byrne, D. (1987). *Social psychology*(5th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Berelson, B. (1952). *Content analysis in communication research*. Glencoe, IL: Free Press.
- Bogardus, E. S. (1925). Measuring social distances. *Journal of Applied Sociology, Vol. 9*, pp. 299-308.
- Chaiken, S., Wood, W., & Eagly, A. H. (1996). Principles of persuasion. In E. T. Higgins & A. W. Kruglanski (Eds.), *Social psychology: Handbook of basic principles*(pp. 702-742). New York: Guilford.
- Cialdini, R. B. (1993). *Influence*(3rd ed.). Glenview, IL: Harper Collins.
- Cooper, J., & Croyle, R. T. (1984). Attitude and attitude change. *Annual Review of Psychology, Vol. 35*, pp. 395-426.
- Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Fort Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich.
- Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1998). Attitude structure and function. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske, & G. Lindzey (Eds.), *The handbook of social psychology*(4th ed., Vol. 1, pp. 269-322). Boston, MA: McGraw-Hill.
- Fishbein, M. (1967). Attitude and the prediction of behavior. In M. Fishbein (Ed.), *Readings in attitude theory and measurement* (pp. 477-492). New York: Wiley.
- Fishbein, M., & Azjen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Haugtvedt, C. P., & Petty, R. E. (1992). Personality and persuasion. *Journal of Personality & Social Psychology, Vol. 63*, pp. 308-319.

- Haugtvedt, C. P., & Wegener, D. T. (1994). Message order effects in persuasion. *Journal of Consumer Research*, Vol. 21, pp. 205-218.
- Holsti, O. R. (1968). Content analysis. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), *The handbook of social psychology*(2nd ed., Vol. 2, pp. 596-692). Reading, MA: Addison-Wesley.
- Hovland, C. I., Janis, I. L., & Kelley, H. H. (1953). *Communication and persuasion*. New Haven, NJ: Yale University Press.
- Insko, C. A. (1967). *Theories of attitude change*. New York: Appleton Century Crofts.
- Kelman, H. C. (1974). Attitudes are alive and well and gainfully employed in the sphere of action. *American Psychologist*, Vol. 29, pp. 310-324.
- Kirschenbaum, H. (1985). Beyond values clarification. In J. W. Noll (Ed.), *Taking sides: Clashing views on controversial educational issues*(3rd ed., pp. 73-80). Guilford, CT: Dushkin Publishing.
- Klausmeir, H. J., & Goodwin, W. (1966). *Learning and human abilities*. New York: Harper & Row.
- Kluckhohn, C. (1967). Values and value orientations in the theory of action. In T. Parsons & E. A. Shils (Eds.), *Toward a general theory of action*(pp. 388-433). Cambridge, MA: Harvard Univ. Press.
- Kluckhohn, F. R., & Strodtbeck, F. L. (1961). *Variations in value orientation*. New York: Row, Peterson & Co.
- Kohlberg, L. (1988). The cognitive developmental approach to moral education. In J. Rubinstein & B. Slife (Eds.), *Taking sides: Clashing views on controversial psychological issues*(5th ed., pp. 136-144). Guilford, CT: Dushkin Publishing.
- Laswell, H. D. (1938). A provisional classification of symbol data. *Psychiatry*, Vol. 1, pp. 197-204
- Maslow, A. H. (1971). *The farther reaches of human nature*. New York: The Viking Press.
- McClelland, D. C. (1961). *The achieving society*. Princeton, NJ: D. Van Nostrand.
- McGuire, W. J. (1964). Inducing resistance to persuasion. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology*(Vol. 1, pp. 191-229). New York: Academic Press.
- McGuire, W. J. (1969). The nature of attitudes and attitude changes. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), *The handbook of social psychology*(2nd ed., Vol. 3, pp. 136-314). Reading, MA: Addison-Wesley.
- McGuire, W. J. (1985). Attitudes and attitude change. In G. Lindzey & E.

- Aronson (Eds.), *The handbook of social psychology*(3rd ed., Vol. 2, pp. 233-346). New York: Random House.
- Newcomb, T. M., Turner, R. H., & Converse, P. E. (1965). *Social psychology*. New York: Holt.
- Osgood, C. E., Suci, C. J., & Tannenbaum, P. H. (1957). *The measurement of meaning*. Urbana, IL: University of Illinois Press.
- Petty, R. E., & Wegener, D. T. (1998). Attitude change. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske, & G. Lindzey (Eds.), *The handbook of social psychology*(4th ed., Vol. 1, pp. 323-390). Boston, MA: McGraw-Hill.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press.
- Rosenberg, M. J. (1956). Cognitive structure and attitudinal affect. *Journal of Abnormal & Social Psychology, Vol. 53*, pp. 367-372.
- Rosenberg, M. J., & Hovland, C. I. (1960). Cognitive, affective, and behavioral components of attitudes. In C. I. Hovland & M. J. Rosenberg (Eds.), *Attitude organization and change*(pp. 1-14). New Haven, NJ: Yale Univ. Press.
- Sherif, M., & Sherif, C. W. (1956). *An outline of social psychology*. New York: Harper & Brothers.
- Sherif, M., & Sherif, C. W. (1969). *Social psychology*. New York: Harper & Row.
- Smith, M. B. (1969). *Social psychology and human values*. Chicago: Aldine.
- Thomas, W. I., & Znaniecki, F. (1918). *The Polish peasant in Europe and America*(Vol. 1). Boston: Badger.
- Thurstone, L. L. (1931). The measurement of social attitudes. *Journal of Abnormal & Social Psychology, Vol. 26*, pp. 249-269.
- Williams, R. M. (1970). Individual and group values. In E. F. Borgatta (Ed.), *Social psychology*(pp. 331-345). Chicago: Rand McNally.

ABSTRACT**Application of the Principles of Attitude Change to Value Education
for Adolescents**

Kim, Sung-Il *

This study was to select concrete guidelines for organizing and presenting written messages for value education based on the principles of attitude change, and to suggest the directions to improve value education for adolescents. Values were defined as the common objects of inclusive attitudes, that is, extremely inclusive goals around which many attitude patterns may be organized. Attitude was defined as a learned predisposition to respond in a consistently favorable or unfavorable manner with respect to a given object, which consists of cognitive, affective and behavioral components. Based on the literature analysis in the fields of learning and social psychology, five major variables to influence attitude change were identified. Source variables were credibility, attraction, and power. Message variables included types of persuasive appeals, inclusion and omission of contents, presentation order and speed, and discrepancies of recipients' initial attitude. Channel variables were direct experiences, presentation styles, face to face presentation and utilization of mass media. Context variables were active participation, reference groups, and atmosphere. Recipient variables were sex, age, intellectual ability, need of cognition, self-esteem, and self-monitoring. Among these five major factors, 34 specific principles were selected as the guidelines to reflect in the contents of educational materials and to apply for improving value education of adolescents.

* Department of Education, Kangnung National University