

# 타인의 믿음에 대한 아동의 이해

Children's Understanding of Other's Beliefs

송 영 주 \*

Song, Young Joo

## ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate children's understanding of beliefs by age, type of questions, and experimental conditions. The subjects were 72 children, 12 boys and 12 girls each at 3, 4, and 5 years of age. They were randomly assigned to "standard" or "disappeared" conditions.

The results showed that children's understanding of other's beliefs differed by age. The children could explain other's behavior from other's belief, but they could not predict other's behavior from other's false belief. These differences were found only in the "standard" condition.

## I. 서 론

우리는 일상적인 장면에서 타인의 행위를 이해하거나 조절하기 위하여 그 사람의 정신 상태에 대한 우리의 지식을 사용한다. 상대방이 어떤 사건에 대해 잘 모른다고 생각하는 경우 우리는 그 사건에 대해 더 상세하고 구체적으로 설명하며, 숨바꼭질 놀이에서 술래가 엉뚱한 곳을 찾으려 하기 위해 다양한 위장기술을 사용하기도 한다. 또한 "내가 한 말에 대해 네가 그렇게 '생각'할 거라고는 전혀 '생각'하지 못했어"라는 식의 말을 흔히 사용함으로써 정신에 대한 이해를 의식하지 못하는 수준에서, 그러나 매우 일상적이고 효과적으로 이용하고 있음을 알 수 있다.

이처럼 정신에 대한 이해는 인간의 행동을 설명하고 예언하는 데 매우 강력한 도구이며(Pillow, 1988), 이러한 이해에 따라 행동하는 것은 사회 생활에서도 중요하다(McAlpine & Moore, 1995). 사람들이 표현하는 감정과 실제로 느끼는 감정이 다를 수 있음을 아는 것(Gardner, Harris, Ohmoto, & Hamazaki, 1988), 상대방의 지식 상태에 따라 의사소통의 수준을 조절하는 것(Robinson, 1981), 그리고 외양과 실제, 정신적인 것과 물리적인 것의 구분(Flavell, 1988; Wellman & Estes, 1986) 등은 성공적인 사회적 상호작용을 위해 필요한 능력들이다.

\* 경북대학교 아동가족학과 강사

따라서 정신에 대한 이해는 자신과 타인의 행동이 믿음(belief)이나 욕구(desire) 등을 포함하는 내적 상태의 산물임을 이해함으로써, 사회적 세계를 이해하는 기초가 되는 것이다(Wellman, 1990).

정신세계에 대한 이러한 이해는 정신에 대한 하나의 이론(theory of mind)이라고 볼 수 있다. 정신에 대한 일상적인 수준의 이해를 '이론'으로 보는 것은 정신적 현상에 대한 용어나 그와 관련된 개념들이 상호 응집되어 있으며, 정신에 대한 개념 체계는 인간의 일상적 행위를 설명하고 예언하는데 핵심적 역할을 함으로써(Wellman, 1990) '이론'을 구성할 수 있는 몇 가지 증거에 적합한 특성을 가지고 있기 때문이다. 또한 정신에 대한 이해의 발달 과정은 과학자들이 검증을 통해 이론을 발전시키는 것과 유사한 방식으로 이루어진다(Bower, 1993; Lerner, Ruffman, & Leekam, 1994). 이와 같이 인간 행동에 대해 우리가 일상적으로 적용하는 심리학(folk psychology)은 실제로 정신에 대한 하나의 '이론'으로, 우리는 동기적 측면에서의 '욕구'와 인지적 측면에서의 '믿음'을 중심 구인으로 하는 '이론'에 비추어 자신과 타인의 행위를 설명하고 예측하는 것이다(Bartsch & Estes, 1996).

아동의 정신에 대한 이해는 대표적으로 '실재와 다른 믿음(false belief)'에 대한 연구를 통해 이루어져 왔다(Gopnik & Astington, 1988; Wellman & Bartsch, 1988; Wimmer & Perner, 1983). 실재와 다른 믿음을 구성하는 전형적인 과제를 살펴보면, 피험자인 아동과 이야기의 주인공이 A 라는 사건의 상태를 관찰하고 있다가 주인공이 없는 사이에 사건이 B 라는 다른 상태로 바뀌며 이 사실은 아동만이 알게 된다. 잠시 후 주인공이 돌아왔을 때 사건이 변화한 것을 모르고 주인공이 실재(B 상태)와 다른 믿음(A 상태)에 따라 행동할 것인지를 아동이 예측하도록 하는 것이다. 아동이 정신에 대해

여 '이론'을 소유하고 있다면, 관찰 가능한 사상들로부터 정신 상태를 추론할 수 있고 그 추론을 특정 상태를 예언하는데 사용할 수 있어야 하므로(Dennet, 1978; Lewis & Osborne, 1990, 재인용), 이러한 과제는 아동의 정신에 대한 이해를 연구하는데 적절하다고 볼 수 있다.

발달심리학자들은 이러한 정신에 대한 이해가 타고나는가, 아니면 특정시기에 발달하는가의 문제에 자연스럽게 관심을 갖게 되었다. Piaget 식 전통에 비추어 볼 때 아동기의 실재론적 사고나 자기 중심성으로 인해, 전조작기의 아동이 물리적인 세계와 구분되는 정신세계를 이해하거나 타인의 정신상태를 추론하는 것 등은 불가능한 것으로 여겨졌다. 그러나 아동의 정신에 대한 지식 발달을 다루는 최근 연구들에서 다른 결과들을 제시하고 있다. 아주 어린 유아도 성인이 보는 방향을 응시할 수 있다거나(Gopnik, 1990), 2세 경이면 가장놀이나 가작화 게임을 하고(Leslie, 1990), 3세에는 지각이나 정서, 사고 등 내적 상태에 대한 용어를 사용하는 것(Gopnik, 1990)으로 보아 정신에 대한 이해는 꽤 일찍부터 가능하다고 보는 것이다.

Wellman(1990)은 정신에 대한 이론 발달을 몇 가지 주요 심리학 이론과 관련지어 설명하고 있다. 행동주의 이론에서 관찰 가능한 세계와 유기체의 행동에 관심을 두는 것처럼, 아동이 세상을 이해하는 방식은 여기에서 시작되며 이 수준의 아동은 아직 '정신'에 대해 이해하고 있다고 말할 수 없다. 아동은 더 나이가 들어서야 생리적 상태나 기본적인 정서를 고려하는 추동이론 또는 내적 상태이론처럼, 욕구나 선호(preference)를 이해하고 이에 따라 자신과 타인의 행위를 설명하고 예언하게 된다. 그러나 추동이론에서의 내적 상태란 정신적 표상을 말하는 것은 아니며, 아동은 4세경이 지나서야 비로소 상호 구분되는 인지적, 내적 표상상태에 비추어 설명하는 인지

이론가처럼 세상을 이해할 수 있게 되는 것이다.

결국 아동은 '인간은 자신이 원하는 바에 따라(즉 욕구에 따라) 행동한다'는 이론에 따라 세상을 이해하기 시작해서, '인간은 자신이 사실이라고 생각하는 바에 따라(즉 믿음에 따라) 행동한다'는 원칙을 받아들여지게 된다. 이러한 발달이 이루어진 후에야 아동은 '자신이 사실이라고 생각한 것이 틀릴 수도 있음(실재와 다를 수 있음)'을 이해하게 되는 것이다. 이와 같이 정신에 대한 이론은 자신이나 타인의 믿음과 현실세계가 항상 일치한다고 생각하는 세상에 대한 '모사이론(copy theory)'에서부터 실재와는 다른 다양한 믿음 또는 표상을 이해하기 시작하는 '구성적 이론(constructive theory)'으로 발달해 간다.(Carpendale & Chandler, 1996).

이러한 발달적 전환의 시기에 대한 연구는 다양하게 이루어져 왔다. Flavell(1988)은 '외양과 실재의 구분', '실재와 다른 믿음에 대한 이해', '표현한 것과 의도한 것의 구분' 등의 능력들이 다양하고 이질적으로 보이지만 이러한 능력의 획득이 발달적으로 관련되어 있다고 설명한다. 즉 위의 모든 능력은 같은 연령을 중심으로 발달하고, 정신의 본질에 대한 동일한 통찰에 의해 매개된다고 보았다. 특히 외양-실재 구분과 실재와 다른 믿음에 있어서는 발달적 전환기의 평균 연령이 4세경으로 거의 같을 뿐만 아니라, 개별 아동이 외양-실재 구분 과제와 실재와 다른 믿음 과제 모두에 비슷하게 수행하는 경향이 있다고 한다(Flavell, 1993).

우리 나라 아동을 대상으로 한 외양-실재간의 구분에 대한 연구를 보면 3세는 4, 5세 아동에 비해 더 낮은 수행을 보여주었다(박소연, 1996). 그러나 4세에서 7세까지의 아동을 대상으로 이루어진 연구에 의하면 타인의 잘못된 지식 상태에 대한 이해는 4세와 5세간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다(나유미, 1991). 이러한 연구들을

살펴볼 때 많은 외국의 선행 연구들에서 나타난 4세경의 발달적 전환기가 우리 나라 아동의 경우에도 일관성 있게 나타나는지를 살펴볼 필요가 있다. 따라서 본 연구에서는 만 3, 4, 5세 아동을 대상으로 타인의 믿음에 대한 이해가 어떻게 발달하는지를 알아보고자 하였다.

한편 아동이 타인의 '실재와 다른 믿음'을 이해하기 위해서는 그 사람이 가지고 있는 정보의 조건을 고려하여 그러한 정보조건이 그 사람이 정신적인 표상에 어떻게 영향을 주었는지 추론할 수 있어야 한다. 예를 들어 아동은 특정 상태의 지각적 경험이 사고의 내용을 결정한다는 것을 먼저 알아야 한다(Moses & Flavell, 1990; Flavell, 1988). 또한 '타인이 자신의 표상에 대해 실재와 같다고 믿고 있다'는 것을 아동 자신이 표상할 수 있어야 하며, 동시에 '타인의 그러한 표상이 잘못된 것'이라는 것도 알아야 한다(Wimmer & Perner, 1983). 따라서 아동이 실재와 다른 믿음 과제에서 성공하기 위해서는 단순히 행동을 결정하는 것으로써의 '믿음'에 대한 이해만으로는 불충분하며, 이러한 믿음이 '틀릴 수도 있음'을 알아야 한다. 많은 연구자들은 '믿음(belief)'에 대한 이해가 '실재와 다른 믿음(false belief)'에 대한 이해보다 선행하는 것으로 보고 있으며(Flavell, 1988; Wellman, 1990), 잘못된 믿음에 대한 이해는 Flavell(1988)이 말하는 수준 2의 지식으로 동일한 정보에 대해 사람들간에 서로 다른 해석을 할 수도 있음을 알아야 하는 것이다.

선행 연구에 의하면 어린 아동도 '믿음'과 '행위'는 잘 구분하는 것으로 나타났다(Wellman, Hollander, & Schult, 1996). 이 연구에 의하면 사람의 정신적 표상을 나타내는 표시로 이야기 주인공의 머리 위에 풍선모양의 그림을 그려 나타낸 '생각풍선(thought bubbles)'을 어린 3세 아동도 잘 이해하고, 이러한 생각풍선을 행위 용어

가 아닌 정신 용어로 사용하였다. 그러나 위의 경우처럼 물리적 실체와 구분되는 정신적 실체로서의 '믿음'에 대한 이해 이상으로 어린 아동이 믿음(또는 사고)의 기능 즉, '행위를 결정하는 힘으로써의 믿음'을 잘 이해하고 있는가에 대해서도 알아볼 필요가 있다. 이것은 주인공의 '행위'에 대해 그의 '믿음'을 설명하도록 하는 방식과 주인공의 '믿음'에 대한 정보를 주고 그의 '행위'를 예측해보도록 하는 방법을 통해 연구될 수 있다.

Wellman(1990)은 아동에게 '주인공은 대상물이 B에 있다고 믿고 있다'고 말해주면, 아동은 주인공이 B에 가서 찾을 것이라고 예측함으로써 '믿음'에 대해 이해하고 있다고 하였다. 그러나 또 다른 연구(Moses & Flavell, 1990)에 의하면 3세 아동은 주인공의 믿음에 따라 주인공의 행위를 잘 예측하지 못하는 것으로 나타났다. 그러나 주인공의 행위에 대해 그의 믿음을 '설명'하도록 하는 연구는 드물었으며, 일반적으로 '예측'은 '설명'보다 어려운 과제이므로 더 쉬운 과제인 설명 과제에서 타인의 믿음에 대한 아동의 이해가 어떠한지에 대해 알아 볼 필요가 있다. 특히 주인공의 욕구에 대한 구체적인 정보나 실체에 대한 정보가 주어지지 않았을 때 아동이 주인공의 행동을 적절한 '믿음'에 기초해서 설명할 수 있는가를 알아볼 필요가 있다.

따라서 본 연구에서는 타인의 실체와 다른 믿음에 대한 아동의 이해 이외에 아동이 타인의 행동을 그의 믿음에 따라 설명할 수 있는지를 알아보고자 하였다. 이것은 물리적 실체와 구분되는 정신적 실체로서의 '믿음'에 대한 이해 이상으로, 인간의 행동은 그의 '믿음'에 의해서 결정되는 것임을 아동이 이해하는가를 직접적으로 알아보기 위한 것이다. 또한 이러한 방법은 실체와 다른 믿음 과제에서의 실패가 '정신적 표상'에 대한 개념이 없어서인지(Perner,

1991), 아니면 '잘못된 정신적 표상'에 대한 개념이 없어서인지(Wellman, 1990)에 대한 하나의 대답이 될 수 있을 것이다.

한편 어린 아동의 낮은 수행에 대한 이유는 다양한 방식으로 설명되어 왔다. Lewis와 Osborne(1990)은 실체와 다른 믿음 과제에서의 실패가 이러한 과제에서 요구되는 언어적 기술 또는 일련의 복잡한 시공간적 사상들을 고려하고 기억해야 하는 문제에 기인하는 것으로 보았다. 또한 다양한 유형의 과제를 통한 최근의 실험에서 아동의 연령에 따른 차이는 매우 비일관적으로 나타났으며, 따라서 정신에 대한 개념 획득의 연령구분 보다는 과제별 수행차이나 질문유형에 따른 차이에 대한 이론적 검토가 더 필요한 것으로 보고되고 있다(Saltmarsh, Mitchell, & Robinson, 1995).

따라서 실체와 다른 믿음에 대한 연구는 다양한 조건과 에피소드를 포함하여 이루어져야 할 필요가 있다. A에서 B로 대상물을 옮기는 전형적인 장소이동 과제의 경우, 색만 다른 두 개의 상자를 사용함으로써 정신적 표상간 혼동의 가능성이 있다. Wimmer와 Perner(1983)는 이러한 가정을 검증하기 위해 3, 4, 5세 아동을 대상으로 대상물이 없어지는 조건을 삽입하여 연구하였다. 주인공이 아닌 다른 등장 인물이 숨긴 대상물(초콜릿)을 다 먹어 버리거나, 대상물(그림책)을 집에 가져가는 조건에서의 수행을 표준조건에서의 수행과 비교한 결과, 3세는 조건에 따른 차이가 없었으나 4, 5세는 사라지는 조건에서 더 수행이 우수한 것으로 나타났다.

이러한 결과는 '실재 은폐 가설(reality masking hypothesis)'(Saltmarsh 등, 1995)에 따라 설명해 볼 수 있다. 이 가설에 따르면 어린 아동은 '믿음' 판단의 기초로 자신에게 물리적으로 더 분명하고 현저한 '실재'를 선호하며, 이것이 정신에 대한 통찰을 가리게 되는 것이다. 이러한 입장에

서 볼 때 일반적인 장소이동 과제에서는 대상물이 옮겨진 장소에 여전히 '존재'함으로써 아동이 주인공의 잘못된 믿음에 따라 행동을 예측하지 못하도록 하는 유혹의 가능성이 높은 반면, 위의 연구와 같은 '사라지는 조건'에서는 이러한 가능성이 현저하게 줄어든다고 볼 수 있다. 이러한 이유로 대상물이 사라지는 조건에서 아동은 충동적인 판단을 할 가능성이 낮아지고, 결국 주인공의 정신상태에 대한 추론을 할 것으로 생각된다. 따라서 본 연구에서는 타인의 믿음에 대한 아동의 이해를 장소이동 조건과 대상물이 사라지는 조건에서 비교해 보고자 하였다. 이것은 아동이 정신적 표상의 혼동으로 인한 오류의 가능성을 줄이고, 실재 은폐 가설이 아동의 수행에서의 차이를 설명할 수 있는지를

알아보기 위한 것이었다.

이상의 설명에 비추어 설정된 본 연구의 문제는 다음과 같다.

첫째, 타인의 믿음에 대한 아동의 이해는 연령에 따라 차이를 보이는가?

둘째, 타인의 믿음에 대한 아동의 이해는 타인의 믿음에 대한 '설명'과 실재와 다른 믿음에 따른 타인의 행위 '예측'에서 차이를 보이는가?

셋째, 타인의 믿음에 대한 아동의 이해는 대상물이 위치를 바꾸는 '장소이동 조건'과 대상물이 없어져 버리는 '사라지는 조건'에서 차이를 보이는가?

## II. 연구방법

### 1. 연구 대상

본 연구는 검사일을 기준으로 만 3, 4, 5세의 연령에 해당하는 아동 각 24명씩 총 72명을 대상으로 하였다. 연령의 선정은 정신에 대한 이론

발달이 4세를 전후로 이루어진다는 많은 선행연구(Perner, 1991; Wellman, 1990; 박소연, 1996)를 기초로 한 것이다.

연구 대상을 표집하기 위해 먼저 대구시내의 중류층이 거주하는 지역의 어린이집 2곳을 임의

<표 1> 성과 연령, 조건에 따른 대상 아동의 분포

연령	조건 성별	장소이동 조건		사라지는 조건		전 체
		남	여	남	여	
3세(3:03 - 3:11)		6	6	6	6	24
4세(4:00 - 4:11)		6	6	6	6	24
5세(5:00 - 5:11)		6	6	6	6	24
전 체		36		36		

( ) 안은 연령범위

선정한 후, 각 연령에 해당하는 아동 전집에 대해 일정수의 아동을 남,녀 동수로 하여 무선 선정하였다. 또한 선정된 아동을 '장소이동 조건'과 '사라지는 조건'에 무선 배정하였다. 연령집단별 아동의 평균 연령은 검사일을 기준으로 3세 7개월, 4세 6개월, 5세 6개월이었다.

아동의 성과 연령, 그리고 조건별 대상 아동의 분포는 다음의 <표 1>과 같다.

## 2. 연구 도구

본 연구는 아동의 실재와 다른 믿음에 대한 선행연구에서 전형적으로 사용하고 있는 패러다임을 기초로 하여 도구를 구성하였다. 이 패러다임은 이야기의 주인공이 특정의 상태(A)를 알고 나서 밖으로 나간 사이에, 상태의 변화(B)가 발생하며 이 사실을 모르는 주인공이 다시 돌아왔을 때 어떤 상태에 대한 지식을 바탕으로 행동할 것인가를 아동에게 묻는 것이다. 이러한 틀을 바탕으로 본 연구의 목적에 맞도록 연구자가 에피소드를 구성하였다.

본 연구에서는 타인의 믿음에 대한 아동의 이해를 알아보기 위해 2개의 이야기를 구성하였다. 하나는 실재와 다른 믿음에 대한 이해를 재는 전형적인 과제로 빨간 그릇과 파란 그릇을 사용하는 '사탕'이야기이다. 다른 하나는 '강아지' 이야기로 책상과 침대를 사용하는 이야기이다. 이 이야기는 정신에 대한 이해발달에서의 차이가 정보처리 용량이나 기억정보의 차이에 따라 나타날 수도 있다는 선행연구(Flavell, 1988)에 따라 구성된 것이다. 아동은 동시에 다루어야 할 정보의 양이 많아지면 더 많은 노력과 자원이 필요한 숙고적 방식보다는 자신에게 익숙한 방식을 사용하게 되고, 따라서 주인공의 내적 사고과정 보다는 실재에 기초하여 행위를 예측하게 되는 것이다. 강아지는 혼자서 움직일 수 있는 존재이므로 '사탕'이

야기처럼 상태의 변화를 위해 또 다른 인물(엄마 또는 오빠)이 등장할 필요가 없으며, 따라서 처리 항목의 양이 더 적고 더 단순한 이야기를 구성할 수 있다. 또한 '강아지' 이야기에서는 '사탕' 이야기와 같은 일반적인 과제에서 색만 다른 두 상자를 사용함으로써 가능한 에피소드 요소간의 혼동을 줄일 수 있고, 침대와 책상을 사용함으로써 아동에게 더 현실적인 과제가 될 수 있을 것으로 생각되었다.

다음으로 이와 같은 '사탕'과 '강아지' 이야기에 대해 각각 '장소이동 조건'과 '사라지는 조건'을 만족시키는 두 유형(version)의 이야기가 구성되었다. 우선 '장소이동 조건'은 주인공이 없는 사이에 대상물이 A 라는 장소에서 B 라는 장소로 바뀌는 것을 내용으로 한다. 다음으로 '사라지는 조건'은 주인공의 오빠가 사탕을 모두 먹어버리거나(사탕 이야기), 강아지가 열려진 방문 틈으로 나가버림으로써(강아지 이야기) 대상물이 A 장소와 B 장소에서 모두 없어지게 되는 내용이다.

이와 같이 구성된 각각의 이야기는 크게 두 부분으로 나뉘어져 있다. 첫 부분은 아동과 주인공이 모두 실재(사탕이 어느 그릇에 있는지 또는 강아지가 어디에 숨어 있는지)를 알 수 없을 때, 주인공이 특정 장소로 가는 행동에 대한 이야기로 아동은 그러한 행동에 대한 주인공의 믿음에 대해 '설명'하도록 하는 것이다. 두 번째 부분은 주인공이 없는 사이에 대상물이 다른 상태로 변화(장소가 바뀌거나 대상물이 사라지는)하는 이야기이며, 이것을 모르는 주인공이 실재 변화된 상태와 다른 믿음에 따라 행동할 것인지를 '예측'해보도록 하는 것이다. 이와 같은 '설명'과 '예측'에 대한 질문 이외에, 아동이 주인공의 '지각'상태나 실재 '사실'(대상이 현재 있는 장소)에 대해 잘못 알고 있을 가능성을 검토하기 위하여 이에 대한 질문을 포함하였다. 따라서 아동은 이야기의 첫 부분을 듣고 난 후에 '설명'과 '지각'의

두 질문에 답하고, 이야기의 두 번째 부분을 들은 후에는 '예측' '지각' '사실'의 세 질문에 답하게 된다. 각 조건별 이야기의 내용과 질문 항목은 <부록>에 제시되어 있다.

### 3. 연구 절차

먼저 각 연령별로 2명씩의 아동을 선정하여 예비조사를 실시한 결과, 연구자가 혼자서 도구를 조작하고 기록하는데 별 무리가 없는 것으로 판단되었다. 또한 아동들은 이야기를 구성하는 요소들을 잘 구분하는 것으로 나타났다.

본 조사는 어린이집에 있는 빈 교실을 사용하여 주위의 방해가 없는 조용한 공간에서 개별 면접을 통해 이루어졌다. 아동당 소요시간은 5 - 10분이었으며, 각 이야기의 도입부분에서 등장인물을 구분하지 못하거나 등장 요소를 구분하지 못해서 탈락된 아동은 한 명도 없었다.

각 조건별로 아동에게 '사탕'과 '강아지' 이야기 과제를 모두 실시하였으며, 두 이야기의 제시 순서는 각 집단 내에서 '사탕' 과제를 먼저 하는 아동과 '강아지' 과제를 먼저 하는 아동이 반씩 구성되도록 하였다. 또한 모든 이야기는 녹음되어 들려주었으며, 각 에피소드가 끝난 후에 아동에게 해당 질문을 하였다. 녹음기에서 이야기가 나오는 동안 연구자는 등장인물의 인형을 조작

해서 아동이 내용을 쉽게 이해하도록 하였다.

### 4. 자료의 분석

수집된 자료는 각 질문항목별로 아동이 옳은 반응을 보이면 1점, 그렇지 않은 경우에는 0점을 주었다. 또한 아동이 언어적 반응이 아닌 지적하기 등을 통해 반응하는 경우에도 마찬가지로 점수화하였다. 즉 '지각' 질문에서는 주인공이 특정 사건을 보거나 듣지 못했다는 반응에 대해, '사실' 질문에서는 현재 대상물이 있는 장소를 정확하게 지적하는 경우에 1점을 주고 나머지의 경우에는 0점을 주었다. '설명' 질문에서는 주인공이 선택한 장소를 지적하는 경우에 1점을 주었으며, '예측' 질문에서는 주인공의 잘못된 믿음에 따라 실제와 다른 장소를 지적하는 경우에 1점을 주었다. 이외의 경우는 모두 0점 처리하였다.

따라서 두 개의 이야기를 합하여 각 아동별로 가능한 점수는 '설명'과 '예측'이 각각 0점에서 2점까지였으며, 이러한 점수가 조건(2)과 연령(2)에 따라 차이가 있는지를 알아보기 위하여 질문유형(설명, 예측)을 피험자내 변인으로, 조건과 연령을 피험자간 변인으로 하는 3원변량분석을 실시하였다. 또한 두 개의 이야기에 대한 '설명'과 '예측'질문에 대한 통과율을 알아보기 위하여 연령과 조건에 따른 성공아동의 빈도와 백분율을 산출하였다.

## III. 연구 결과

먼저 아동의 성(2)과 이야기 제시순서(2)에 따라 아동의 반응에 차이가 있는지를 알아보기 위하여 두 변인에 따른 변량분석을 실시하였다. '예측' 점수에 대한 분석결과 아동의 성( $F=0.00$ ,  $p>.1$ )과 제시순서( $F=0.00$ ,  $p>.1$ )에 따라 차이가 없었으며, 두 변인의 상호작용효과( $F=1.20$ ,

$p>.1$ ) 역시 유의하지 않은 것으로 나타났다. 또한 '설명' 점수에 대한 분석에서도 아동의 성( $F=1.91$ ,  $p>.1$ )과 제시순서( $F=0.04$ ,  $p>.1$ )에 따른 주효과와 상호작용효과( $F=0.97$ ,  $p>.1$ )가 모두 유의하지 않은 것으로 밝혀졌다. 따라서 이후의 분석은 두 변인별 점수를 통합하여 이루

어졌다.

우선 아동의 연령과 조건에 따른 '설명'과 '예측' 점수의 평균과 표준편차를 산출하였으며, 그 결과는 <표 2>와 같다.

<표 2>의 점수를 살펴보면, 전반적으로 연령이 높을수록 점수가 높고 '설명' 점수가 '예측' 점수보다 높은 경향을 보이는 것을 알 수 있다. 또한 사라지는 조건의 점수가 장소이동 조건보다

우수하지만, 이러한 차이는 특히 3, 4세 아동의 '예측' 점수에서 많이 나타나는 것으로 보여진다. 이러한 점수가 연령과 조건, 그리고 질문유형(설명, 예측)에 따라 차이가 있는지를 알아보기 위해 변량분석을 실시하였다. 분석결과는 <표 3>과 같다.

다음의 <표 3>에서 나타난 바와 같이, 아동의 '타인의 믿음에 대한 이해' 점수는 연령에 따라

<표 2> 연령과 조건에 따른 '설명' '예측' 점수의 평균과 표준편차

연령	조건	장소이동 조건		사라지는 조건		전 체	
		설명	예측	설명	예측	설명	예측
3		1.50 (0.52)	0.58 (0.79)	1.08 (0.79)	1.42 (0.67)	1.29 (0.69)	1.00 (0.83)
4		1.75 (0.62)	0.67 (0.78)	1.67 (0.49)	1.50 (0.67)	1.71 (0.55)	1.08 (0.83)
5		1.75 (0.45)	1.70 (0.95)	1.83 (0.39)	1.50 (0.80)	1.79 (0.41)	1.25 (0.90)
전 체		1.67 (0.53)	0.75 (0.84)	1.53 (0.65)	1.47 (0.70)		

( ) 안은 표준편차

<표 3> 연령과 조건, 질문유형에 따른 '설명과 예측' 점수의 변량분석 결과

변 량 원	자승화 합	자유도	평균 자승화	F
<u>피험자간 변인</u>				
연령	3.50	2	1.75	3.89*
조건	3.06	1	3.06	6.80*
연령 X 조건	0.17	2	0.08	0.19
오차	29.71	66	0.45	
<u>피험자내 변인</u>				
질문유형	8.51	1	8.51	17.80***
질문유형 X 연령	0.72	2	0.36	0.76
질문유형 X 조건	6.67	1	6.67	13.96***
질문유형 X 연령 X 조건	1.06	2	0.53	1.10
오차	31.54	66	0.48	

\*\*\* p < .001 \* p < .05



&lt;표 4&gt; 종속 측정치에 대한 연령별 통과 아동수와 백분율

질문 내용	연령	3 세 (n=24)	4 세 (n=24)	5 세 (n=24)
사탕이야기의 '설명'		18(75%) <sup>1)</sup>	20(83%)	21(88%)
사탕이야기의 '예측'		15(63%)	15(63%)	15(63%)
강아지이야기의 '설명'		13(54%)	21(88%)	22(92%)
강아지이야기의 '예측'		9(38%)	11(46%)	15(63%)

<sup>1)</sup>( ) 안은 집단별 전체 사례 수에 대한 백분율

&lt;표 5&gt; 종속 측정치에 대한 조건별 통과 아동수와 백분율

질문 내용	조건	장소이동 조건 (n=36)	사라지는 조건 (n=36)
사탕이야기의 '설명'		31(86%) <sup>1)</sup>	28(78%)
사탕이야기의 '예측'		15(42%)	30(83%)
강아지이야기의 '설명'		29(81%)	27(75%)
강아지이야기의 '예측'		12(33%)	23(64%)

<sup>1)</sup>( ) 안은 집단별 전체 사례 수에 대한 백분율

차이가 있으며, 사후검증결과 이러한 차이는 3세 아동과 4, 5세 아동간의 차이에 기인하는 것으로 나타났다( $p < .05$ ). 따라서 타인의 믿음에 대한 아동의 이해는 4세경이 전환기로 3세와 4세 사이에 유의한 발달을 이루는 것으로 보인다.

또한 아동의 정신에 대한 이해는 조건에 따라서도 차이가 있어서, 아동은 원래의 대상물이 사라지는 조건에서 더 높은 수행을 보여주었다. 그러나 위의 분석은 '설명'과 '예측'점수를 합한 것에 대해 이루어진 것이며, '설명' 질문이 기초로 하는 이야기의 첫 부분은 실험조건에 관계없이 동일하므로 논리적으로 이 질문에서는 조건별 차이가 나타날 수 없다. 실제로 '설명' 점수만을 분석한 결과에서도 조건에 따른 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다( $F=1.10, p > .1$ ). 따라서 두 조건에서의 점수 차이는 '예측' 질문에 대한 반응에

서의 차이에서 기인하는 것이라고 볼 수 있다. 즉 대상물이 사라지는 조건에서는 실재와 다른 믿음에 따른 주인공의 행동을 더 잘 예측함으로써, 아동은 지각적으로 우세한 실재(대상물이 현재 숨겨진 장소)에 지배받지 않고 주인공의 사고(실재와 다른 믿음)를 잘 추론하는 것을 알 수 있다.

이러한 결과를 선행연구의 결과와 좀 더 쉽게 비교해 보기 위하여 '예측' 점수만을 연령과 조건에 따라 변량 분석하였다. 그 결과 조건에 따라서 수행에 차이가 있어서( $F=15.30, p < .001$ ), 사라지는 조건에서의 수행( $M=1.47$ )이 장소이동조건의 경우( $M=0.75$ )보다 더 높은 것으로 나타났다. 그러나 연령에 따른 차이는 유의하지 않은 것으로 나타났으며( $F=0.63, p > .1$ ), 상호작용효과 역시 없는 것으로 나타났다( $F=0.36, p > .1$ ). 따라서 타인의 믿음에 대한

아동의 이해 발달이 4세경을 중심으로 이루어지는 하나, 이러한 이해의 하위 개념이라고 볼 수 있는 '실재와 다른 믿음에 대한 이해를 기초로 타인의 행동을 예측하는 능력'은 3세에서 5세 사이에 의미 있는 발달을 이룬다고 보기 어렵다.

한편 <표 3>의 분석결과에서 피험자내 변인에 따른 효과를 보면, 질문유형에 따라 타인의 믿음에 대한 이해점수가 차이가 있으며 이러한 차이는 조건에 따라 다르게 나타난 것을 알 수 있다. <표 2>의 점수에 따라 비교해보면 '설명' 점수는 장소이동조건과 사라지는 조건에서 차이가 없지만( $t=1.10, p>.1$ ), '예측' 점수는 사라지는 조건의 수행이 더 우수한 것으로 나타났다( $t=5.30, p<.001$ ).

따라서 아동은 '사람은 자신이 믿는바에 따라 행동한다'는 것을 잘 이해하지만, 타인의 믿음이 틀릴 수 있다고 생각하거나 이러한 잘못된 믿음에 비추어 타인의 행동을 예측하지는 못하는 것으로 생각된다. 그러나 대상물이 사라져버리는 조건에서는 타인의 믿음에 대한 이해의 하위 개념간에 차이가 나타나지 않아서, 대상물이 이야기 요소에 '존재'하지 않게 되면 아동은 물리적으로 우세한 '실재'에 의해 덜 지배받게 되고 따라서 더 어려운 과제인 타인의 실재와 다른 믿음에 기초한 행위 예측을 잘 하게 되는 것이다.

다음으로 각 이야기의 종속 측정치에 대해 연령별로 정답을 말한 아동의 빈도와 백분율을 산출하였다. 또한 실험 조건별 통과 아동에 대해서도 같은 분석을 실시하였다. 이에 대한 결과는 <표 4>, <표 5>와 같다.

먼저 <표 4>를 살펴보면, 강아지 이야기의 '설명'을 제외하고는 어떤 질문에서도 연령에 따라 통과율의 차이를 보이지 않았다( $\chi^2=11.73, p<.001$ ). 따라서 타인의 믿음에 대한 이해에서의 발달적 차이는 강아지 이야기에서의 수행차이에서 기인하는 것으로 생각할 수 있다. 또한 강아지 이야기의 '예측'에서 3세 아동이 상당히 낮은 통과율을 보임으로써, 어린 아동이 같은 정신적 개념을 재는 이야기에 대해 다른 해석을 했을 가능성이 있는 것으로 보여진다.

다음으로 <표 5>에서도 위의 변량분석 결과와 마찬가지로 '예측' 문항에서만 조건에 따른 차이가 나타났다. 사라지는 조건의 '예측' 문항에서 통과한 아동의 비율은 장소이동 조건의 아동의 아동보다 두 배정도 높은 것을 알 수 있다. 또한 위에서 설명한 바와 같이 '설명' 문항에서는 조건 차이가 나타나지 않는 것이 논리적으로 타당하며, 이러한 결과는 두 실험조건에 대한 피험자의 무선배정을 입증해 주는 것이다. 결국 대상물이 사라져버림으로써 물리적으로 우세한 실재를 제공하지 않게 되면 아동은 타인의 실재와 다른 믿음에 기초해 행동을 잘 예언할 수 있는 것으로 해석된다.

그 밖에 '지각'과 '사실'에 대한 점수는 학년과 조건을 포함하는 어떤 변인에 의해서도 유의한 차이를 보이지 않았다. 따라서 타인의 믿음에 대한 아동의 이해에서의 차이가 주인공의 지각적 경험이나 실제 사실에 대해 아동이 잘못 알고 있어서 나타나는 것이 아니라고 볼 수 있다.

## IV. 논의

본 연구는 타인의 믿음에 대한 아동의 이해를 알아보고자 한 것이었다. 아동이 '행동의 결정인

으로써의 믿음'을 이해하고 '실재와 다른 믿음에 따라 타인의 행동을 예측'할 수 있는지를 알아보

고, 이러한 이해가 연령과 실험조건에 따라 다르게 나타나는지를 규명하고자 하였다. 이러한 목적에 따라 이루어진 본 연구의 결과를 논의하면 다음과 같다.

먼저 타인의 믿음에 대한 아동의 이해는 4세를 중심으로 발달하는 것으로 나타났다. 그러나 선행연구와의 비교를 위해 주인공의 잘못된 믿음에 기초해서 그의 행위를 '예측'하는 경우만을 대상으로 분석한 경우에는 이러한 발달적 차이가 나타나지 않았다. 이러한 결과는 정신에 대한 이해의 하위개념들이 동시에 발달하는 것이 아님을 보여주는 것으로 생각된다. 실재와 다른 믿음에 대한 많은 선행연구(Wimmer & Perner, 1983; Moses & Flavell, 1990; Wellman & Bartsch, 1988)와 달리 본 연구에서 3세와 4세간에 '예측' 점수에서 차이를 보이지 않은 이유로, 선행연구에서 주인공의 실재와 다른 '믿음을 추론'하도록 한 것과 달리 본 연구에서는 이를 기초로 주인공의 '행위를 예측'해보도록 한 것 때문임을 생각할 수 있다. 그러나 본 연구에서 사전에 무작위로 선정된 실험 대상 아동에게 모든 질문이 끝난 후 주인공의 잘못된 믿음에 대해 추론하도록 했을 때, 예측된 주인공의 행동과 다른 식으로 주인공의 믿음을 설명하는 아동은 매우 드물었다. 따라서 실재와 다른 믿음을 '이해'하는 것과 이를 '사용'하여 특정 행동을 예측하거나 설명하는 것은 다르기 때문에 나타난 결과라고 볼 수는 없는 것으로 생각된다. 위의 선행연구들에서는 겉으로 보이는 것과 실제 들어있는 내용이 다른 상자를 이용하여 '실재와 다른 믿음'을 측정하였는데, 이러한 과제상의 차이가 본 연구와 다른 결과를 보인 하나의 이유가 될 수 있을 것으로 생각된다.

다음으로 타인의 믿음에 대한 아동의 이해는 질문유형에 따라 달라서, 아동은 주인공의 명백한 욕구에 대한 정보 없이도 특정 행위를 보고 그의 믿음을 잘 설명할 수 있지만 주인공의 실재

와 다른 믿음을 추론하고 이에 따라 그의 행동을 잘 예측하지는 못하였다. 이것은 3세 아동이 행위에 대한 근원으로써의 믿음의 역할을 이해하지 못한다는 선행연구(Moses & Flavell, 1990) 결과와 불일치하는 것이다. 이들은 아동에게 주인공의 믿음에 대한 정보를 주고 행위를 예측하게 하였는데, 특정의 정보를 '예측에 사용'하는 것은 본 연구에서처럼 타인의 행위를 믿음에 따라 '설명'하도록 하는 것보다 더 어려운 일이기 때문에 이러한 차이가 나타난 것으로 생각된다.

즉 아동은 인간의 행동이 사고 내용(또는 믿음)에 의해 결정된다는 것을 잘 알고 있어서, 물리적 세계와 정신적 세계간의 연관(Flavell, 1988)에 대해 잘 이해하고 있는 것으로 생각된다. 그러나, 실재와 다른 다양한 믿음 또는 표상이 가능하다는 것을 이해하는 것은 더 어려운 일임을 알 수 있다. Carpendale 등(1996)이 설명한 바와 같이 정신에 대한 이론은 자신이나 타인의 믿음과 현실세계가 항상 일치한다고 생각하는 세상에 대한 '모사이론'에서부터 실재와는 다른 다양한 믿음 또는 표상을 이해하기 시작하는 '구성적 이론'으로 발달해 가는 것이다.

마지막으로 타인의 정신에 아동의 대한 이해는 '사라지는 조건'에서 더 높은 수행을 보여주었다. 이러한 결과는 Wimmer와 Perner(1983)의 연구 결과와 일치하는 것으로, 정신적 표상간 혼동의 가능성을 줄여주면 아동은 타인의 믿음에 대해 더 잘 이해하는 것을 알 수 있다. 또한 이것은 실재 은폐 가설에 비추어 설명해 볼 수 있다. 어린 아동은 타인의 믿음에 대한 판단의 기초로 자신에게 물리적으로 더 분명하고 현저한 실재를 선호하며, 이것이 정신에 대한 통찰을 가리게 되는 것이다. 따라서 장소이동 조건에서는 대상물이 옮겨진 장소에 여전히 존재함으로써, 주인공의 믿음을 자신의 실재에 대한 지식과 분리시켜 추론하기가 어렵다. 그러나 사라지는 조건에서는

대상물이 에피소드의 요소에서 사라져버림으로써 이러한 잘못된 판단의 유혹이 줄어들고, 따라서 아동은 주인공의 정신에 대해 숙고적으로 추론할 수 있게 되는 것이다.

그러나 Wimmer 와 Perner 의 연구(1983)와 달리 본 연구에서는 5세 보다는 3, 4 세의 경우에 조건에 따른 '예측'에서의 차이가 더 큰 경향을 보여주었다. 본 연구에서 3, 4세 아동이 사라지는 조건에서 우수한 수행을 보인 이유로, 이들이 실제로 주인공의 내적 정신상태를 추론해서라기 보다는 마지막으로 대상물이 있던 장소(정답)를 기억하고 이를 기초로 단순하게 응답했을 가능성이 있다. 이러한 가설이 적절하려면 3, 4세 아동의 수행은 사라지는 조건의 두 이야기인 '사탕' 과 '강아지' 이야기에서 모두 유사하게 나타나야 한다. 그러나 이들의 우수한 수행은 '사탕' 이야기에서만 나타나서, 어린 아동이 마지막 장소의 기억에 의해 반응한 것은 아님을 알 수 있다.

한편 타인의 믿음에 대한 이해에서의 차이가 주인공의 지각적 경험이나 실제 사실에 대한 지식에서의 차이에 기인하는 것인지를 알아본 결과, 이러한 점수들은 연령이나 조건을 포함한 어떤 요인에 의해서도 유의한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다. 따라서 아동이 실재와 다른 믿음 과제에서 실패하는 것이 주인공의 지각적 경험에 대해 잘못 알고 있거나 실제 대상물이 있는 곳을 기억하지 못하기 때문은 아닌 것(Moses & Flavell, 1990)으로 생각된다.

마지막으로 본 연구에서는 전형적인 과제에서

의 에피소드 요소간 혼동의 가능성과 처리할 정보의 양을 줄이기 위하여 '사탕' 이야기 외에 '강아지' 이야기를 구성하였다. 이러한 이야기의 종류에 따른 차이를 중요한 연구문제로 다루어 분석하지는 않았으나, 대체로 연구자의 가정과 달리 아동들은 '강아지' 이야기에서의 수행이 더 낮은 경향을 보여주었으며 특히 3세 아동의 경우에는 이야기에 따른 차이가 더욱 분명하였다. 이 이야기는 침대와 책상을 사용하여 강아지를 숨기는 것이었는데, 이것은 전형적인 '사탕' 이야기보다 아동에게 더욱 현실적인 과제로 실재(지금 강아지가 어디에 있는지)에 대한 더욱 우세한 지각 장면을 제공함으로써, 연구자의 가정과 달리 오히려 아동이 주인공의 잘못된 믿음에 대해 추론하지 않고 충동적으로 대답하도록 했을 가능성이 있다. 따라서 추후에 이루어질 아동의 정신에 대한 이해 연구는 이러한 과제의 종류에 따른 체계적 차이를 고려함으로써 '정신의 이해'에 대한 본질을 규명하도록 해야 할 필요가 있다.

이상의 논의와 함께 본 연구의 결론을 내리면 다음과 같다.

타인의 믿음에 대한 아동의 이해는 4세를 중심으로 발달하며, 아동은 타인이 자신의 믿음에 따라 행동한다는 것을 잘 이해하지만 이러한 믿음이 실재와 다를 수도 있다는 것을 이해하고 이를 기초로 타인의 행동을 잘 예측하지는 못한다. 또한 대상물이 특정 상황에서 사라져버리는 경우에는 실재와 다른 믿음을 기초로 타인의 행동을 더 잘 예측한다.

## 참고문헌

나유미(1991). 정신에 대한 아동의 이해 발달. 연세대학교 대학원 석사학위논문.  
박소연(1996). 외양과 실재간의 구분에 대한 아동의

이해. 연세대학교 대학원 석사학위논문.  
Bartsch, K., & Estes, D. (1996). Individual differences in children's developing theory

- of mind and implications of metacognition. *Learning & Individual Differences*, 8(4), 281-304.
- Bower, B. (1993). A child's theory of mind. *Science News*, 144(3), 40-42.
- Carpendale, J. I., & Chandler, M. J. (1996). On the distinction between false beliefs understanding and subscribing to an interpretive theory of mind. *Child Development*, 67, 1686-1706.
- Custer, W. L. (1996). A comparison of young children's understanding of contradictory representations in pretense, memory, and belief. *Child Development*, 67, 678-688.
- Flavell, J. H. (1988). The development of children's knowledge about the mind: from cognitive connections to mental representation. Astington, J. W., Harris, P. L., & Olson, D. R.(Eds.), *Developing theories of mind*. Cambridge Univ. Press.
- Flavell, J. H. (1993). The development of children's understanding of false belief and the appearance-reality distinction. *International Journal of Psychology*, 28, 595-604.
- Fodor, J. A. (1992). A theory of the child's theory of mind. *Cognition*, 44, 283-296.
- Gardner, D., Harris, P. L., Ohmoto, M., & Hamazaki, T. (1988). Japanese children's understanding of the distinction between real and apparent emotion. *International Journal of Behavioral Development*, 11, 203-218.
- Gopnik, A. (1990). Developing the idea of intentionality: children's theories of mind. *Canadian Journal of Philosophy*, 20, 89-114.
- Gopnik, A., & Astington, J. W. (1988). Children's understanding of representational change and its relation to the understanding of false belief and the appearance-reality distinction. *Child Development*, 59, 26-36.
- Gopnik, A., & Slaughter, V. (1991). Young children's understanding of change in their mental status. *Child Development*, 62, 98-110.
- Leslie, A. (1988). Some implications of pretense for the development of the theories of mind. Astington, J. W., Harris, P. L., & Olson, D. R.(Eds.), *Developing theories of mind*. Cambridge Univ. Press.
- Lewis, C., & Osborne, A. (1990). Three-year-olds problems with false belief: conceptual deficit or linguistic artifact? *Child Development*, 61, 1514-1519.
- McAlpine, L. M., & Moore, C. L. (1995). The development of social understanding in children with visual impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 89, 349-358.
- Moses, L. J., & Flavell, J. H. (1990). Inferring false beliefs from actions and reactions. *Child Development*, 61, 929-945.
- Perner, J. (1991). *Understanding the representational mind*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Pillow, B. H. (1988). The development of children's beliefs about the mental world. *Merrill-Palmer Quarterly*, 34(1), 1-32.
- Robinson, E. J. (1981). The child's understanding of inadequate messages and communication failure: A problem of ignorance or egocentrism? In W. P. Dickson(Ed.), *Children's oral communication skills*. New York: Academic Press.
- Saltmarsh, R., Mitchell, P., & Robinson, E. (1995). Realism and children's early grasp of mental representation: belief-based judgements in the state change task. *Cognition*, 57, 297-325.
- Wellman, H. M. (1990). *The child's theory of mind*. Cambridge, MA: The MIT Press. .
- Wellman, H. M., & Bartsch, K. (1988). Young children's reasoning about beliefs. *Cognition*,

30, 239-277.

Wellman, H. M., & Estes, D. (1986). Early understanding of mental entities: a reexamination of childhood realism. *Child Development, 57*, 910-923.

Wellman, H. M., Hollander, M., & Schult, C. A. (1996). Young children's understanding of

thought bubbles and thoughts. *Child Development, 67*, 768-788.

Wimmer, H., & Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition, 13*, 103-128.

<부록> 조건별 이야기의 내용과 질문 항목

	'사탕' 이야기	'강아지' 이야기
도입	<p>지금부터 선생님은 ○○와 함께 어떤 이야기를 들어 보려고 해요. 이 이야기는 영이라는 아이에 대한 이야기예요. 그리고 이것은 영이의 엄마, 영이, 그리고 영이의 오빠예요.</p> <p>Q: 이건 누구지?(인형을 하나씩 가리키며)</p> <p>그래. 그리고 여기는 영이의 방이에요. 여기에는 두 개의 그릇이 있어요. 하나는 빨간 색 그릇이고, 또 하나는 파란 색 그릇이에요.(그릇을 가리키며)</p> <p>Q: 이 그릇은 무슨 색이지? 그리고 이것은 무슨 색이지?(그릇만을 남겨두고)</p> <p>그래 이제부터 이야기를 잘 들어 보자</p>	<p>이제 선생님은 ○○와 함께 또 다른 이야기를 들어 보려고 해요. 이 이야기는 철수라는 아이에 대한 이야기예요. 이것은 철수의 엄마와 철수예요.</p> <p>Q: 이건 누구지?(인형을 하나씩 가리키며)</p> <p>그래. 그리고 여기는 철수의 방이에요. 여기에는 책상과 침대가 있어요. 여기 있는 것처럼 책상과 침대 밑은 잘 보이지 않아서 물건 같은 것을 숨길 수도 있어요.</p> <p>Q: 이것은 무엇이지? 그리고 이것은 무엇이지?(책상과 침대를 남겨두고)</p> <p>그래 이제부터 이야기를 잘 들어 보자</p>
에피소드 1	<p>어느 날 엄마는 영이를 위해 사탕을 사오셨어요. 그리고 엄마는 그 사탕을 그릇에 넣어 두셨어요. 잠시 후에 영이가 어린이집에서 돌아왔어요. 엄마는 영이에게 “엄마가 너 주려고 사탕을 사왔단다. 네 방에 있는 그릇에 넣어 두었으니 꺼내 먹어라” 하시고는 시장을 가기 위해 밖으로 나가셨어요. 잠시 후 영이는 빨간 그릇이 있는 쪽으로 갔어요.</p>	<p>어느 날 엄마는 철수를 위해 강아지를 사오셨어요. 그리고 엄마는 강아지를 철수의 방에 갖다 놓으셨어요. 잠시 후에 철수가 어린이집에서 돌아왔어요. 엄마는 철수에게 “엄마가 너 주려고 강아지를 사왔단다. 네 방에 있으니 가서 함께 놀라” 하시고는 시장을 가기 위해 밖으로 나가셨어요. 이제 철수는 강아지를 찾으려고 해요. 철수는 침대가 있는 곳으로 갔어요.</p>
질문	<p>설명:영이는 지금 사탕이 어디에 들어 있다고 생각하나요?</p> <p>지각:엄마는 영이에게 어떤 색 그릇이 사탕이 들어있는지 말해주었나요, 말해주지 않았나요?</p>	<p>설명:철수는 지금 강아지가 어느 밑에 있다고 생각하나요?</p> <p>지각:엄마는 철수에게 강아지가 어느 밑에 있는지 말해주었나요, 말해주지 않았나요?</p>
에피소드 2	<p>영이는 빨간 그릇의 뚜껑을 열어 보았어요. 그릇 안에는 사탕이 들어 있었어요. 영이는 빨간 그릇에서 사탕을 하나 꺼내 먹었어요. 그리고 나서 영이는 친구네 집에 놀러 가려고 집을 나왔어요.</p> <p><b>* 표준조건 *</b></p> <p>잠시 후에 엄마가 시장에서 돌아오셨어요. 엄마는 빨간 그릇을 열어보고 “이 그릇은 내가 써야겠는걸.” 하시고는 사탕을 파란 그릇에 옮겨 놓으셨어요. 그리고 나서 엄마는 낮잠을 자려고 다른 방으로 갔어요. 잠시 후에 영이는 집으로 돌아왔어요. 영이는 아까 먹던 사탕을 다시 먹으려고 해요.</p> <p><b>* 사라짐 조건 *</b></p> <p>잠시 후에 영이의 오빠가 학교에서 돌아왔어요. 오빠는 빨간 그릇을 열어 보았어요. 안에는 아무 것도 들어있지 않았어요. 오빠는 다시 파란 그릇을 열어 보았어요. 영이 오빠는 그릇 안에 들어 있던 사탕을 모두 먹어버렸어요. 이제 파란 그릇에도 사탕은 들어있지 않아요. 오빠는 사탕을 먹고 나서 자기 방으로 가 버렸어요. 잠시 후에 영이는 집으로 돌아왔어요. 영이는 아까 먹던 사탕을 다시 먹으려고 해요.</p>	<p>철수는 침대 밑을 살펴보았어요. 침대 밑에는 강아지가 앉아 있었어요. 철수는 침대 밑에 있는 강아지를 쓰디듬어 주었어요. 그리고 나서 철수는 친구네 집에 놀러 가려고 집을 나왔어요.</p> <p><b>* 표준조건 *</b></p> <p>잠시 후에 강아지가 침대 밑에서 나왔어요. 강아지는 방 안을 몇 번 뛰어다니다가, 책상 밑으로 들어갔어요. 잠시 후에 철수는 집으로 돌아왔어요. 철수는 아까 보았던 강아지와 함께 놀고 싶었어요.</p> <p><b>* 사라짐 조건 *</b></p> <p>잠시 후에 강아지가 침대 밑에서 나왔어요. 강아지는 방 안을 몇 번 뛰어다니며 혼자 놀았어요. 그렇게 놀고 난 강아지는 열려진 방문 틈으로 나가 버렸어요. 이제 침대 밑에도 강아지는 없어요. 잠시 후에 철수는 집으로 돌아왔어요. 철수는 자기 방으로 가서 강아지와 함께 놀고 싶었어요.</p>
질문	<p>예측:영이는 어떤 그릇을 열어보려고 할까요?</p> <p>지각:영이는 엄마가 사탕을 옮기는 것을(오빠가 사탕을 다 먹어버리는 것을) 보았나요, 못 보았나요?</p> <p>사실:지금 사탕은 진짜로는 어디에 있나요?</p>	<p>예측:철수는 어디를 찾아보려고 할까요?</p> <p>지각:철수는 강아지가 다른 곳을 옮기는 것을 (밖으로 나가버리는 것을) 보았나요, 못 보았나요?</p> <p>사실:지금 강아지는 진짜로는 어디에 있나요?</p>