

학령전 아동의 외양-실재 구분과 조망수용 능력의 관계

Relationship between Children's Appearance-Reality Distinction and Perspective-Taking Ability

임하경 · 이경님
동아대학교 가정관리학과

Lim, Ha Kyung · Lee, Kyung Nim
Dept. of Home Management, Dong-A University

Abstract

The main purpose of this study was to explore the development of knowledge about the appearance-reality distinction and the perspective-taking ability and to examine its relation.

The subjects were 104 children, 13 boys and 13 girls each at the age of 3, 4, 5, and 6. The performance of four age groups were compared on illusion appearance-reality, color appearance-reality, perceptual perspective-taking, and cognitive perspective-taking tasks. The data were collected by individual testing and analyzed by the two-way ANOVA with repeated measures, one-way ANOVA and Pearson Correlation Coefficients.

The major results were as follows.

1. In children's understanding of the appearance-reality distinction, significant differences were found between 3-year-olds and 4-year-olds, and 5-year-olds and 6-year-olds. While between 4-year-olds and 5-year-olds showed no such differences. Besides, gender did not affect the children's understanding of the appearance-reality distinction.
2. There was significant difference in performance according to the type of tasks. That is 3-year-olds perform better illusion appearance-reality distinction than color appearance-reality distinction, while 4, 5, 6 year old children's performance of color appearance-reality and illusion appearance-reality distinction showed no difference.
3. In children's ability of perceptual perspective-taking, significant difference was found between 3, 4, 5-year-olds and 6-year-old children. And in ability of cognitive and perspective-taking, significant difference was found between 3, 4-year-olds and 6-year-old children. Besides, gender did not affect the children's perceptual and cognitive perspective-taking.
4. The color appearance-reality distinction and perceptual perspective-taking showed significant correlation. That is, the children of high grade for perceptual perspective-taking were better understanding of color appearance-reality distinction.

Key words : Appearance-reality distinction, perceptual perspective-taking, cognitive perspective-taking

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

일상적으로 일어나는 현상들에 대하여 성인들은 겉으로 보이는 자극대상과 그 실체는 다를 수 있다는 것을 이해하고 이를 명확하게 구분할 수 있다. 예를 들어 우리가 걸어가고 있는 동안 달이 따라오고 있는 것 같이 보이거나 실제로 달은 그 자리에 위치하고 있다든가, TV 드라마의 사건들은 실제 사건이 아니라는 것을 이해할 수 있는 것처럼, 지각되는 외부 대상들과 실재를 구분할 수 있다. 그러나 아동의 경우 외양과 실재간의 구분에 대한 이해는 인지발달과정에서 획득해야 할 중요한 과제중의 하나이며, 성공적인 사회적 상호작용과 의사소통을 위해서도 필수적인 능력이다.

아동은 타인도 자신과 같은 정신적 상태를 가지고 있다는 것을 인식하게 되면서 정신적 기능을 이해할 수 있게 된다. 정신적 기능에 대한 이해를 할 수 있다는 것은 아동이 외부의 물리적 세계와 정신적 표상을 구분할 수 있는 능력을 가지고 있음을 시사한다. 이러한 아동의 정신현상에 대한 인지발달에 관한 연구는 최근 '마음의 이론'에 관한 관심이 고조되면서 이에 대한 연구가 축적되고 있다(조영미, 1996; Astington, 1991; Wellman, 1990). '마음의 이론(theory of mind)'이란 경험·내재적 상태 및 행동간의 관계를 이해하는 아동의 사고체계를 말한다(Wellman, 1990). 즉 타인의 행동은 경험을 바탕으로 형성되는 신념·지식·동기·정서·의도 등의 내재적 상태와 같은 마음이 존재하며, 이러한 마음이 행동을 매개하고 결정하게 되는 것을 이해하는 아동의 사고체계를 마음의 이론이라 한다. '마음의 이론'에 대한 아동의 이해와 발달적 경향을 알아보고자 하는 많은 연구들은 외양-실재의 구분(Flavell, Flavell, & Green, 1989), 실재와 다른 신념에 대한 표상 능력(Robinson & Mitchell, 1992), 그리고 가상-실재의 구분(Lillard, 1993a, 1993b)등에 관한 주제를 통해 이루어지고 있다. 이러한 다양한 주제 중에서도 외양-실재 구분에 관한 연구는 '마음의 이론'에 기본적 개념과 이론적 토대를 제공하며 활

발히 이루어지고 있다.

전통적으로 Piaget(1929)에 의하면 6~7세 이전 아동의 경우 정신적 현상과 물리적 현상을 혼동할 수 있으며 외래 현상으로써 정신을 인식한다고 한다. 즉 Piaget에 의하면 아동의 외부현상과 정신현상의 구분에 대한 이해는 자기중심성에서 벗어나는 7~8세의 구체적 조작기가 되어야 가능하다고 보았다. 그러나 최근 아동의 외양-실재 구분의 이해에 관한 많은 연구들에 의하면(Astington & Gopnik, 1991; Wellman & Gelman, 1992) 전통적인 견해와는 달리 3세의 아동도 정신현상을 물리적 현상과 구별할 수 있고 정신현상에 대한 이해를 하기 시작한다는 결과들이 제시되고 있다(Woolley & Wellman, 1990). 이들에 의하면 정신적 현상과 물리적 세계가 서로 독립적으로 존재하고 있다는 것을 이해할 수 있을 때 아동은 자신의 내적 사고와 외부의 물리적 세계간의 현상을 구분할 수 있고 나아가 외부의 실제 대상에 대한 지각과 내적인 표상을 구분할 수 있게 된다. 이러한 측면에서 연구자들은 물리적 실재와 정신적 실재를 구분하는 일련의 실험을 통해 아동의 외양-실재 구분능력을 진단하고자 하였고 전통적으로 외양-실재 구분 능력이 어느 연령에 발달되기 시작하는가에 초점을 맞추어 연구되어 왔다. 이들 연구결과들에 의하면 아동의 인지 능력에 대한 전통적인 견해와 달리 이미 4세 경에도 외양-실재, 외부세계와 내재적 표상의 구분 능력이 있음에 일치되고 있다(박소연, 1995; Flavell, Flavell & Green, 1989). 그런데 최근 외양실재 구분에 관한 연구가들에 의해 아동에게는 외부의 대상이 지각되는 특성에 따라 외양-실재구분 능력도 다르게 발달될 수 있으므로 동일한 과제보다는 특성을 달리하는 과제를 제시하여 외양-실재 구분 능력을 측정하여야 한다는 문제점이 지적되고 있다. 이들에 의하면 외양-실재 구분과제의 유형을 달리하여 아동에게 제시했을 때 그 과제유형의 특성에 따라 외양-실재 구분에 대한 이해의 발달이 연령에 따라 다를 것이라고 본다(Woolley & Wellman, 1990). 그러므로 외양-실재 구분 능력의 발달을 좀 더 명확히 규명하기 위해서는 특성을 달리하는 외양-실재 과제를 제시하여 이들 과제의 특성에 따른 외양-실재 구분 능력의 발달을

볼 수 있는 연구의 보완이 필요하다.

한편 외양과 실재를 구분하는 과제수행에 요구되는 인지적 능력은 보존이나 조망수용과 같은 과제에서 요구되는 인지적 능력과 병행되어 발달된다고 보는 주장이 제기되고 있다(Gralow, Cunningham, McIntyre, & Kuczaj II, 1991). 즉 아동이 지각하는 외부대상과 실재가 다를 수 있다는 것을 이해하기 위해서는 무엇보다 대상을 자신의 위치에서 보는 관점과 다른 사람의 위치에서 보는 관점을 구분할 수 있는 탈중심화 된 마음이 전제되어야 한다는 것이다. 이렇게 볼 때 외양-실재 구분능력의 획득을 위해서는 타인의 관점에서 대상을 이해할 수 있는 조망수용 능력의 획득은 필수적이라 할 것이다. 그러므로 아동의 외양-실재 구분능력의 발달은 조망수용능력의 발달과 밀접한 관련이 있을 것으로 예측된다. 이와 함께 지각되는 외부의 모습과 실재의 구분능력의 발달은 타인의 사고를 추론할 수 있는 인지적 조망수용 능력보다는 타인의 위치에서 보는 대상의 모습을 추론할 수 있는 지각적 조망수용 능력이 더 밀접한 관련이 있을 것으로 유추된다. 그러나 선행연구를 통하여 외양-실재 구분에 대한 이해와 조망수용 능력은 각각이 발달 경향성에 초점을 맞추어 연구되어졌을 뿐 이들 능력간의 관계를 밝힌 연구는 찾지 못하였다. 외양-실재 구분과 조망수용능력의 발달에 관한 일련의 연구 결과들이 아동의 인지적, 정의적 발달 과정을 이해하는데 중요한 시사점을 주고 있다고 볼 때 이에 대한 연구가 시급하다고 본다. 따라서 본 연구는 위에서 지적된 문제점을 토대로 3, 4, 5세 및 6세 아동을 대상으로 과제유형에 따른 아동의 외양-실재 구분능력과 지각적·인지적 조망수용 능력의 발달을 살펴보고 이들 능력간의 관계가 어떠한지를 규명하는데 목적을 둔다. 이러한 결과를 통하여 아동의 인지 및 사회인지발달에 대한 이해를 위한 기초적 자료를 제시할 수 있으리라 기대된다.

2. 연구문제

- 1) 아동의 외양-실재 구분능력은 연령(3, 4, 5, 6세)과 과제유형(착각과제, 색깔과제)에 따

라 차이가 있는가?

- 2) 아동의 조망수용능력은 연령에 따라 차이가 있는가?
 - ① 아동의 지각적 조망수용능력은 연령에 따라 차이가 있는가?
 - ② 아동의 인지적 조망수용능력은 연령에 따라 차이가 있는가?
- 3) 아동의 외양-실재 구분 능력과 지각적 및 인지적 조망수용능력은 어떠한 관계가 있는가?

II. 이론적 배경

1. 외양-실재 구분능력

아동이 타인의 행동은 어떠한 정신과정을 통하여 나타나는가를 이해할 수 있는가하는 의문은 최근 '마음의 이론'에 관련된 연구를 통해 밝혀지고 있다. '마음의 이론'에 있어서 아동의 이해와 발달적 경향을 알아보고자 하는 연구자들의 노력은 여러 가지 다양한 주제를 통해 이루어지고 있다. 이러한 주제로는, 외양-실재 구분(박소연, 1995; 이동화, 1993; Woolley & Wellman, 1990), 실재와 다른 신념에 대한 표상 능력(이동화, 1994; Mitchell & Lacohee, 1991; Robinson & Mitchell, 1992), 조망수용 능력(Flavell, Green, & Flavell, 1989), 정신적인 것과 비정신적인 것에 대한 이해(김경진, 1993; Johnson, 1990), 그리고 가상-실재 구분(강인숙, 1995; Harris & Kavanaugh, 1993) 등에 관한 것을 들 수 있다.

'마음의 이론'에 대한 연구의 주제는 다양하나 그 중 외양-실재의 구분에 대한 연구가 "마음의 이론"에 기본적 개념을 제공하고 있다.

John Flavell과 그의 동료들은 "이것이 무엇처럼 보이니?(What does this look like?)"와 "이것이 정말로는 무엇이니?(What is this really and trully?)"라는 질문을 사용하여 외양과 실재에 대한 아동의 이해를 알아보고자 한 대표적 학자들이다. 그들은 바위처럼 보이는 스폰지나 사과처럼 보이는 양초 등을 제시하면서 그것이 눈에 보이는

떻게 보이며 실제로는 무엇인지를 아동에게 질문하였다. 즉 그들은 아동이 현재 X처럼 보이지만 실제로는 Y라는 것을 아는가를 통해 마음의 이론의 기초적 개념을 가지고 있는가를 판단하고자 하였다. 외양-실제 구분에 대한 아동의 발달시기와 3세 아동이 외양-실제 구분을 이해하지 못하는 것인가가 중요한 논쟁점이 되고 있다. 최근 외양-실제 구분에 대한 연구(Flavell, Flavell, Green, & Korfmacher, 1990)에서는 3세 아동들이 텔레비전의 상과 그 실제 대상, 즉 텔레비전 밖에서의 실체를 개념적으로 구분하는데 어려움이 있음을 밝혔다. 반면 4세 아동들은 이러한 구분에서의 어려움이 없었다. 이 외에도 Gralow 등(1991)은 아이들이 가면과 의상을 착용한 자신을, 그리고 가면과 의상을 착용한 다른 사람을 어떻게 이해하는지를 통하여 외양-실제 구분능력을 연구하였으며, Inagaki와 Hatano(1993)는 정신과 신체의 구분에 대한 아동의 이해를 살펴 본 결과 4, 5세의 어린 아동들도 신체적인 속성과 정신적인 속성을 구별할 수 있다는 것을 밝혀내었다. 이들 연구들을 종합하면 외양-실제 구분에 대한 아동의 발달은 4세 경에 나타난다고 볼 수 있다.

Wolley와 Wellman(1990)은 흉내(pretend)과제, 장난감(toy)과제, 그림(picture)과제, 착각(illusion)과제의 4가지 유형별로 분류하여 아동의 외양-실제 구분에 대한 실험을 하였다. 그 결과 아동의 외양-실제 구분에 관한 이해가 장난감과제와 그림과제에서 더 빨리 발달된다고 보고 과제유형에 따른 차이를 밝혔다. 그러나 박소연(1995)의 연구에서는 착각과제, 색깔과제, 흉내과제, 그림과제로 나누어 외양-실제 구분에 관한 아동의 이해를 알아보았는데 과제 유형에 따른 차이가 없는 것으로 나타났다. 이와 같이 외양-실제 구분의 과제 유형에 따른 상이한 결과가 나타나고 있으므로 본 연구에서는 과제유형에 따른 아동의 외양-실제 구분에 초점을 맞추어 보고자 한다.

2. 조망수용 능력

1) 지각적 조망수용

지각적 조망수용이란 타인의 시각적 관점을 추

론해 낼 수 있는 능력이다. 즉, 눈앞에 보이는 대상이 관찰자의 위치에 따라 다르게 보인다는 것을 알고, 특정의 관찰 위치에서 대상이 어떻게 보일 것인지를 판단하는 능력을 말한다. Piaget와 Inhelder(1956)는 공간조망(spatial perspective 혹은 coordination of perspective)이라는 주제로 이러한 문제를 다루었고 그 후 지각적 역할수용(perceptual role-taking)이라는 주제로도 연구되었다.

지각적 조망에 관한 전형적 연구는 4세에서 11세까지의 아동 100명을 대상으로 한 Piaget와 Inhelder의 '세 산 모형 실험'이다. Piaget(1956)의 실험결과에 따르면 연속적인 3가지 발달단계가 설정된다. 제 1단계(4-6세)에서는 아동이 자신의 시각경험과 인형의 시각경험에 대한 차이를 알지 못함으로써 자기 중심적 오류를 타나내는 단계이다. 제 2단계(6-7세)에서는 인형과 자신의 시각경험이 다르다는 것은 알지만 그 차이를 밝히지 못하는 단계이며, 제 3단계(7-9세)에서는 비로소 아동은 인형과 자신의 관점 차이를 구체적으로 알게되는 단계이다. 이 연구를 통해 Piaget와 Inhelder는 아동들은 6세 경까지 자기중심적이며, 9세 이전에는 완전한 조망능력을 가질 수 없다고 하였다(이춘재, 1982). 그러나 Piaget 이후의 연구들은 실험에 사용한 도구에 따라서 지각조망을 이해한다고 보는 연령에 많은 차이가 있음을 보고하고 있다. 즉 친숙성이 높은 과제를 사용하였을 때는 유아기 아동에서도 탈중심화된 시각조망을 갖고 있음이 보고되고 있다(이춘재, 1982; Borke, 1975).

2) 인지적 조망수용능력

인지적 조망수용능력이란 타인의 생각, 태도, 의도 등을 추론 평가할 수 있는 능력으로, 이를 측정하기 위하여 주로 다음과 같은 세 가지 방법이 사용되어 왔다.

첫째, 의사소통 행동에 관한 연구로서 아동이 자신이 지닌 정보를 타인에게 전달하기 위해 언어를 어떻게 사용하느냐에 관련된 것이다. 효과적 인 의사소통을 하기 위해서는 말하는 사람이 듣는 사람의 지식 정도를 분석하여 그 사람의 인지적 조망 수용을 이해할 수 있어야 하기 때문이다. 둘째, 게임 놀이에 대한 연구인데, 게임은 상대방

의 전락이나 생각을 정확히 추론할 수 있어야 이길 수 있기 때문이다. 셋째, 이야기 분석방법이다. 이는 아동에게 이야기를 제시하고 등장인물들의 관점을 조망하게 하는 방법으로 ① 아동에게 투사적 착각의 이야기를 과제로 주고 이를 각 이야기 주인공의 관점에서 재구성해보도록 하는 연구방법, ② 사회적 딜레마가 포함된 이야기를 제시하고 등장인물들의 다양한 관점에서 딜레마의 이해를 질문을 통해 파악하는 방법, ③ 아동이 정보 차원이 다른 조망대상자의 관점에서 이야기할 때 이야기가 변형되는 것을 분석하는 방법의 세 가지 방법을 기본 구조로 한다(Shantz, 1975).

다른 조망수용 능력의 발달에서와 마찬가지로 타인의 사고에 대한 조망(conceptual perception)에 있어서도 Piaget의 입장은 6세 이전의 아동은 자아중심적이어서 타인의 지식과 자신의 지식간에 분화가 이루어지지 않는다고 보았다. 이에 대해 근래에는 더 단순하고 구체적인 과제를 통한 연구에서는 더 어린 아동들도 비자아중심적으로 반응하여 인지적 조망수용능력이 발달되고 있음을 밝히는 결과들이 있음을 볼 수 있다(Shantz, 1983).

이렇듯 인지적 조망수용의 발달에 있어서도 연구방법에 따라 일치되지 않는 결과가 나타나고 있으며, 타인의 사고에 대한 조망수용능력의 발달이 유아기동안 연령의 증가에 따른 실질적인 발달의 시기가 있는지를 결정할 만한 증거는 아직 없다(Shantz, 1983). 따라서 인지적 조망수용능력의 좀 더 명확한 발달경향을 규명하기 위해서는 유아들을 대상으로 이에 대한 많은 연구가 이루어져야 할 것이다.

3. 외양-실재 구분과 조망수용 능력의 관계

외양-실재 구분능력에 관한 초기의 연구에서는 발달경향에 초점을 맞추었고 외양-실재 능력의 단서 혹은 관련변인에 관한 연구는 거의 없었다. 그런데 최근 외양-실재를 구분하는 과제수행에 요구되는 인지적 능력은 보존이나 조망수용과 같은 과제에서 요구되는 인지적 능력과 밀접히 관련되어 있음이 주장되고 있다(Gralow et al, 1991). Flavell등(1986)은 외양-실재 구분에 대한 이해는

서로 다른 위치의 두 사람이 같은 대상에 대해 다른 모습을 본다는 것을 이해하는 2수준의 조망수용 능력과도 관련이 있다는 것을 밝히고 있다. Flavell에 의하면 타인의 시각 경험에 대한 추론 단계는 두 수준으로 나뉘어진다. 수준1은 다른 사람이 어떤 대상물을 보고 있는지 보지 않는지를 추론하는 것이고, 수준2는 대상물이 타인에게 어떻게 보이는지, 즉 타인의 시각조망(visual perception)을 추론하는 것이다. 수준1의 추론은 영아기 후기에 나타나서 3세까지는 확립된다. 18개월 영아는 자기가 보고 있는 것을 상대가 보고 있지 않다는 것을 알고 손가락으로 물체를 가리키거나 물체를 보여주는 지각대상 제공(percept production)을 할 수 있다. 뿐만 아니라 2세가 되면 아동 자신이 지각 상태에서 벗어나 상대방을 위해서만 지각을 제공할 수도 있게 된다. 즉 그림의 뒷면을 자신에게 향하게 하고 상대방에게만 그림이 보이도록 제시할 수 있게 된다. 2세 반이 되면 아동은 다른 사람의 시야에서 보이지 않도록 물체를 막 뒤에 감추는 지각대상 박탈(percept deprivation)이 가능해진다. 3세 반이 되면 다른 사람이 보지 못하도록 물체와 다른 사람 사이에 막을 끌어다 막는 것이 가능해진다(Flavell, Shipstead, & Croft, 1978). 그러나 3세 아동은 시선은 항상 직선이라는 것은 아직 모르며 자신이나 관찰자인 인형이 끈지 않고 커브진 길에 놓인 물체를 볼 수 있다고 생각한다(Flavell, Green, Herrera & Flavell, 1991). 5세 아동은 시선은 곧은 것이라는 사실에 대한 이해를 다소 가지고 있는 것으로 나타났다. 1~2세 경의 아이들은 또 타인의 시선이나 손가락 방향을 해석하여 타인이 보고 있는 물체가 무엇인지 판단하는 지각 대상 진단(percept diagnosis)도 가능하다(Flavell, 1985). 그러나 타인이 무엇을 보고 있는지 아는 것은 1수준의 지각 표상이지만, 그 물체가 타인에게 어떻게 보이는지를 추론하는 데는 수준2의 지각 표상이 필요하다. Galrow와 동료들(1991)은 유아기에는 외양-실재의 출현이 구분되어지는데 반하여 조망수용의 출현은 구분되어지지 않지만 외양-실재를 이해한 아이들은 모든 조망수용의 능력을 빠르게 받아들인다고 하였다. 이것은 Piaget(1957)의 아동이 간단한 보존과제를 이해하면 그 아이는 어려워하지

않고 유사한 수과제를 함께 보존할 수 있다는 발견과 유사하다.

4세 아동에서 타인의 실재와 다른 믿음을 이해하고, 또한 외양과 실재에 대한 구분을 할 수 있는 능력이 가능하다는 것은 여러 연구들에서 밝혀지고 있다(Flavell, 1988; Moore, Pure, & Furrow, 1990). 이러한 연구들은 아동이 이 모든 개념, 즉 마음에 대한 이론에 관련된 개념들을 거의 동시에 이해하게 됨을 시사한다. 이렇게 볼 때 마음에 대한 이해의 연령에 의한 발달추정 뿐 아니라 개별 아동 내에서 이들 능력들의 발달적 연속성 및 관계성이 있다는 것에 대해서도 주의를 기울여야 할 것이다(Bartsch & Wellman, 1995). 따라서 아동의 외양-실재 구분능력에 대한 일련의 규칙으로써의 단서로 조망수용능력을 전제할 수 있는지, 또한 이들이 병행하여 발달하는지를 밝히는 연구가 필요하다고 본다.

III. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 부산시내 중류층이 거주하는 지역의 어린이집에서 임의로 표집된 3세, 4세, 5세, 6세의 아동으로 각 연령 당 남녀 13명씩 모두 104명이다. 이들 아동의 평균연령은 연령집단별로 각각 3년 7개월, 4년 4개월, 5년 5개월, 6년 3개월이다. 이들 연령층의 선정이유는 최근의 선행연구들(박소연, 1996)을 종합하면 외양-실재구분 능력이 4세 경에 획득되며, 조망수용능력도 학령전기에 발달되기 시작한다고 보기 때문에 4세를 중심으로 이들 아동의 연령에 따른 발달 경향을 알아보고자 함이다.

2. 연구도구

본 연구에서 사용된 도구는 아동의 외양-실재 구분능력을 측정하기 위한 외양-실재 구분 과제와

아동의 조망수용능력을 측정하기 위한 지각적 조망수용 측정도구 및 인지적 조망수용 측정도구이다.

1) 외양-실재 구분 과제

본 연구의 외양-실재 구분 과제는 Flavell과 동료들(1989), 그리고 Woolley와 Wellman(1990)의 연구에서 사용된 외양-실재 과제를 기초로 하여 본 연구자가 예비조사를 거쳐 제작하였다. 과제는 2가지 유형으로 착각과제와 색깔과제로 구성된다. 착각과제는 아동이 실재형태와 외양형태를 착각하도록 제작된 과제를 사용하여 외양과 실재를 구분하게 하며, 색깔과제는 실제색깔(흰색)과 필터에 의한 외양색깔(빨간색, 노란색)을 구분하게 하는 과제이다. 착각과제와 색깔과제는 각각 4가지씩이며 따라서 본 연구에서 사용한 과제는 총 8과제이다. 각 유형에서 사용되어진 과제는 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구에서 사용된 외양-실재 구분과제의 유형과 내용

유형	과제	
착각 과제	꽃 과제	해바라기 모양의 조화
	지우개 과제	연필 모양으로 생긴 커다란 지우개
	사과 과제	사과 모양으로 생긴 장식용 사과
	전화 과제	장난감 전화
색깔 과제	공 과제	하얀 고무공과 빨간색 필터
	종이 과제	하얀 백지장과 노란색 필터
	우유 과제	투명한 유리컵에 따른 우유와 빨간색 필터
	양초 과제	하얀색 양초와 노란색 필터

2) 조망수용측정도구

① 지각적 조망수용 측정도구

Fishbein, Lewis와 Keiffer(1972)을 기초로 Kurdek과 Rogan(1975)이 수정하여 사용한 것을 우리나라 아동에 맞게 수정보완하여 예비조사를 거쳐 사용하였다. Kurdek과 Rogan은 미키마우스, 구피, 피노키오인형을 사용하였으나 본 연구자는 우리나라 아동에게 친숙한 고양이, 사자, 토끼인형

을 사용하였다. 비슷한 크기(높이 약 11cm)의 3개의 인형이 순서와 방향이 같도록 붙여진 2개의 둥근 쟁반을 사용하였다. 쟁반에 붙여진 인형은 앞·뒤·좌·우의 구분이 명확하며, 색깔이 확연히 달라서 쉽게 식별할 수 있는 인형(흰색 고양이, 노란색 사자, 분홍색 토끼)을 사용하였다. 쟁반은 아동이 쉽게 돌려서 조작이 가능하도록 하였다.

② 인지적 조망수용 측정도구

Kurdek과 Rogen(1975)의 도구를 기초로 정락숙(1987)이 사용한 개에게 쫓기는 소년에 관한 이야기를 묘사한 7장의 연속적인 그림을 본 연구자가 제작하였다. 그림의 내용은 아래와 같다.

- (가) 한 소년이 휘파람을 불면서, 막대기로 나무 울타리를 치며 걷고 있는 그림
- (나) 개 한 마리가 소년에게 달려오는 것을 보고 소년이 놀라서 나무막대를 떨어뜨리는 그림
- (다) 한 소년이 뒤를 바짝 쫓아오는 개를 어깨너머로 돌아보며 도망가는 그림
- (라) 소년이 사과 나무를 향해 달려가고 있는 그림
- (마) 소년이 나무에 올라가고 있고 개가 소년의 발을 물려고 하는 그림
- (바) 소년이 나무에 앉아서 사과를 먹고 있는 그림
- (사) 소년이 나무 위에 서서 길 반대편의 개를 내려다보는 그림

3. 연구절차

1) 예비조사

본 조사에 앞서 본 연구에서 사용될 과제와 측정도구가 아동들에게 적합한지, 연구자의 질문을 아동이 잘 이해하는지를 파악하고 소요되는 시간을 알아보기 위하여 예비조사를 실시하였다. 예비조사에 참여한 아동은 연구자의 편의로 어린이집을 선정하고, 3세, 4세, 5세 남·여 두 명씩 총 12명을 대상으로 조사 절차의 적합성을 알아보았다. 예비조사를 통하여 인지적조망수용 측정도구가 5세 아동에게도 어려운 것으로 나타나 6세 아동을 본 조사 대상에 포함하기로 하였다. 또한 외양-실재 구분과제 중 색깔과제에서 사용한 흰 장갑은 힘이 없어 필터의 가운데에 두기에 힘이 들었

고 필터 밖으로 늘어지는 경우가 생겼다. 그래서 원활한 실험을 위한 도구로 부적합하다고 판단되어 흰 양초로 바꾸어서 실시한 결과 실험에 별 무리가 없었으므로 흰 양초를 본 조사에 사용하기로 하였다. 그 외의 전체적인 실험절차와 연구 도구에는 특별한 문제점이 없는 것으로 판단되었다. 아동 한 명당 조사에 소요된 시간은 약 20분~25분 정도로 나타났다.

2) 본조사

본 조사는 부산시내에 위치한 G어린이집과 H어린이집에 재원중인 3세, 4세, 5세, 6세 각 연령당 남·여 각각 13명씩 총 104명을 대상으로 하였다. 본 연구자가 어린이집을 방문하여 각 연구대상 아동을 직접 개별적으로 검사하였다. 아동과의 면접은 어린이집 내의 조용한 특별실에서 이루어졌다. 외양-실재 과제와 조망수용 측정도구의 실시순서는 과제실시의 순서 효과를 배제하기 위해 아동의 절반은 외양-실재과제부터 실시하였고 절반은 조망수용과제부터 실시하였다. 연구자는 아동과 마주앉아 일상생활에 대한 이야기를 통해 라포를 형성한 후 본 조사가 실시되었다. 과제별 실시절차는 다음과 같다.

① 외양-실재 구분 측정

(가) 착각 과제

아동에게 과제를 제시하면서 다음과 같이 질문한다.

“이것이 지금 너에게는 무엇처럼 보이니? 그 래, 꽃(연필, 사과, 전화)처럼 보이지. 하지만 정말로는 자랄 수 없는 가짜 꽃(지우개, 먹을 수 없는 장식용 사과, 장난감 전화)이란 다. 만져보렴.”

• 외양에 대한 질문 : 이것은 네가 보기에 꽃처럼 보이니?

• 실재에 대한 질문 : 이것은 진짜 자랄 수 있는 꽃이니 아니면 자랄 수 없는 가짜 꽃이니?

아동이 외양 질문에서 틀리게 대답하면 그 물건이 무엇처럼 보이는지 아동에게 설명하도록 한다.

(나) 색깔과제

아동에게 과제를 제시하면서 다음과 같이 질문한다.

“이 공(종이, 우유, 양초)이 무슨 색으로 보이니? 맞아 하얀색이지”

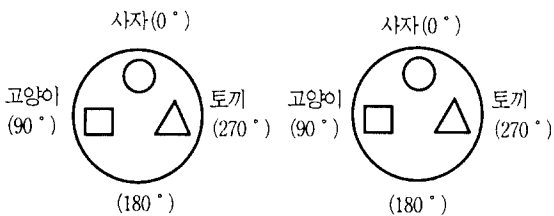
빨간색(노란색)필터로 공(종이, 우유, 양초)을 가려서 공이 빨강(노랑)게 보이도록 한다. “이젠 무슨 색으로 보이니? 그래, 빨간(노란)종이 때문에 공이 빨강(노랑)게 보이는구나”

- 외양에 대한 질문 : 네가 눈으로 보기엔 이 공이 빨간색으로 보이니?
- 실재에 대한 질문 : 이 공이 정말로는 하얀 색이니? 아니면 빨간색이니?

② 조망수용 측정

(가) 지각적 조망수용 측정

0° → 90° → 180° → 270° 회전 순으로 아동에게 <그림1>과 같은 두개의 쟁반에 있는 인형이 같음을 보여주고 마주앉게 한 다음 “지금 선생님 쟁반의 사자, 고양이, 토끼인형이 보고 있는 것과 똑같이 너도 너의 쟁반을 돌려서 인형이 너를 보도록 해보렴”하고 지시를 한다. 연구자의 쟁반을 돌려서 연구자 앞으로 사자(0°) → 고양이(90°) → (180°) → 토끼(270°)순으로 보여지게 한다. 아동의 쟁반은 항상 180°와 270° 사이에 있도록 해서 시작하고 연구자는 같은 시계방향이나 반대시계방향으로 쟁반을 돌린다.



<그림 1> 지각적 조망수용 측정 도구

(나) 인지적 조망수용 측정

7장의 그림카드를 순서대로 책상 위에 놓으면 간단한 이야기를 들려준 후 아동에게 가장 친한 친구의 이름을 묻는다. 그림 중 3장의 카드(ㄴ, ㄷ, ㄹ)를 빼고 ① “네 친구 ○○가 아까 그 그림을 보지 못하고 이 그림만 보고 이야기를 한다면 친구는 어떻게 이야기를 할까?”, ② “왜 소

년이 나무에 올라갔다고 친구는 생각할까?”, ③ “마지막 그림에서 개는 무엇을 하고 있다고 친구는 생각할까?”를 묻는다.

4. 자료처리

1) 점수 처리

외양-실재 구분 점수는 외양과 실재를 정확히 구분하면 2점, 그 중 어느 것 하나라도 오답을 답하면 1점, 외양과 실재 모두 오답을 말하면 0점 처리하여서 각 과제 유형당 점수범위는 0점에서 8점까지이다.

지각적 조망수용 점수는 각각의 회전에 대하여 옳게 반응하면 1점씩 주어 0점에서 4점까지이다.

인지적 조망수용 점수는 ①에 대해서는 화난 개의 이야기를 하지 않으나 ②,③의 질문에 대해서 화난 개의 이야기를 할 경우는 1점, 질문 ①, ②,③에 대하여 원래 이야기를 바꾸어 화난 개의 이야기를 전혀 하지 않을 경우는 2점으로 점수의 범위는 0점에서 2점까지로 하였다.

2) 통계 분석

먼저 외양-실재 구분과 조망수용 과제에 모두 정답을 한 아동의 빈도와 백분율을 산출하고, 연구문제 1을 검증하기 위하여 외양-실재 구분 점수를 종속변인으로 연령(4)×과제유형(2)의 뒤의 한요인이 반복측정된 이원변량분석을 하였으며, 연구문제 2는 지각적 및 인지적 조망수용 점수를 종속변인으로 하여 연령(4)에 따른 일원변량분석을 하였다. 연구문제 1과 2에서 연령 변인의 주효과가 나타나는 경우 Duncan 추후검증, 각 변인간의 상호작용 효과가 나타나는 경우 쌍표본 T-test를 사용하여 단순주효과 검증을 하였다. 연구문제 3을 검증하기 위하여 Pearson의 적률상관계수를 산출하였다.

IV. 연구결과

1. 연령과 과제유형에 따른 외양-실재 구분

외양-실재 구분 과제에 대한 아동의 수행이 연

<표 2> 외양-실재 구분 과제에서 모두 정답을 한 아동의 빈도와 백분율 (n=104)

연령	착각 과제에 모두 정답을 한 아동의 수	색깔 과제에 모두 정답을 한 아동의 수	모든 과제에 정답을 한 아동의 수
3세 (n=26)	9 (34.6)	3 (11.5)	0 (0.0)
4세 (n=26)	10 (38.5)	11 (42.3)	6 (23.1)
5세 (n=26)	11 (42.3)	17 (65.4)	7 (26.9)
6세 (n=26)	24 (92.3)	25 (96.2)	23 (88.5)

()안은 백분율

<표 3> 연령과 과제유형에 따른 외양-실재 구분 능력점수의 평균 및 표준편차

연령	과제유형		전 체	
	착각 과제	색깔 과제	평 균	표준편차
3세	6.92	4.88	5.90	1.34
4세	6.92	6.35	6.64	1.50
5세	6.85	7.00	6.93	1.46
6세	7.88	7.92	7.90	0.41
전 체	7.14	6.54	6.84	1.47

령에 따라 어떠한 경향을 보이는지 알아보기 위하여 착각과제와 색깔과제의 4가지 수행과제에서 모두 정답을 한 아동의 빈도와 백분율을 구하였다. 과제 모두에서 정답을 한 아동의 빈도와 백분율은 <표 2>와 같다.

<표 2>에서 보는 바와 같이, 착각과제에 있어서 만 3세 아동의 약 35%가 모든 과제에서 정답을 하였으며, 만 4세 아동의 경우 약 39%, 5세 아동의 경우 약 42%, 6세 아동의 약 92%가 모든 과제에 정답을 하였다. 또한 색깔과제에 있어서 만 3세 아동의 약 12%가 모든 과제에 정답을 하였으며, 만 4세 아동의 경우 약 42%, 만 5세 아동의 경우 약 65%가 모두 정답을 하였으며, 6세 아동의 경우 1명을 제외한 모든 아동이 모든 색깔과제에서 정답을 하였다. 외양-실재 구분 과제에서 모두 정답을 한 아동의 수는 3세에서는 나타나지 않았으며, 4세 아동은 약 23%, 5세 아동은 약 27%, 6세 아동은 약 89%로 나타났다. 따라서 외양-실재 구분능력은 유아기동안 서서히 증가하여 6세경에 거의 발달됨을 볼 수 있다.

외양-실재 구분과제에서 아동의 반응을 점수화 하여 먼저 아동의 성에 따라 외양-실재 구분 능력 점수가 차이가 있는지를 알아보기 위해 성에 따른 일원변량분석을 실시하였다. 그 결과 아동의

성에 대한 외양-실재 구분능력 점수의 유의한 차이가 없었다($F(1,102)=0.53, p>.05$). 따라서 이후의 분석은 성별 점수를 통합하여 이루어졌다.

아동의 외양-실재 구분 능력 점수가 연령과 과제 유형에 따라 차이가 있는지를 알아보기 위해 먼저 평균 및 표준편차를 제시하면 <표 3>과 같다.

<표 3>에 나타난 외양-실재 구분능력 점수가 연령과 과제유형에 따라 유의한 차이가 있는지를 알아보기 위해 연령을 피험자간 변인으로, 과제유형을 피험자내 변인으로 하여 반복측정 이원변량 분석을 실시한 결과는 <표 4>와 같다.

<표 4>에 의하면, 아동의 외양-실재 구분능력 점수는 연령의 주효과에서 유의한 차이가 나타났다($F(3, 100)=21.84, p<.001$). 이러한 차이가 어느 연령간에 기인하는지를 알아보기 위해 Duncan사 후검증을 실시하였다.

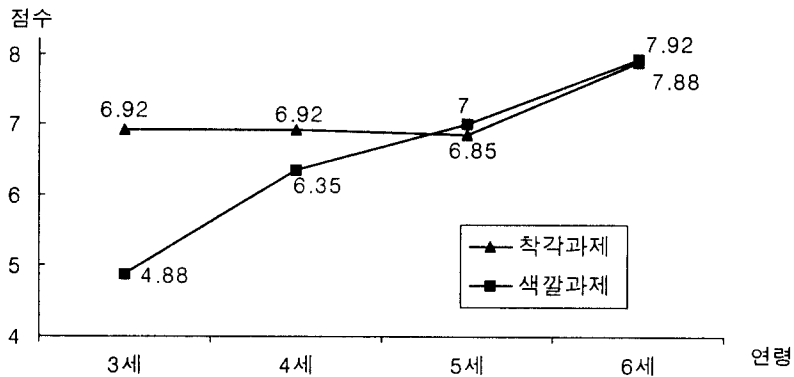
그 결과에 의하면 아동의 외양-실재 구분능력 점수는 3세와 4세간에 유의한 차가 나타났으며, 5세와 6세간에도 유의한 점수 차($p<.05$)가 나타났다. 그러나 4세와 5세간에는 유의한 차가 없었다. 이러한 결과로 3세와 4세간에 외양-실재 구분에 대한 이해가 발달되기 시작하며 5세와 6세간에도 유의한 발달이 나타남을 알 수 있다.

또한 <표 4>에 의하면 과제유형에 따른 주효

<표 4> 연령과 과제유형에 따른 외양-실재 구분 능력점수의 반복측정 이원변량분석 결과

변량원	자승화	자유도	평균 자승화	F	P
집 단 간					
연 령	106.98	3	35.66	21.84***	.000
오 차	163.29	100	1.63		
집 단 내					
과제 유형	19.08	1	19.08	11.30**	.001
연령×과제 유형	39.59	3	13.20	7.82***	.000
오 차	168.83	100	1.69		
전 체	497.77	207			

p<.01 *p<.001



<그림 2> 외양-실재 구분 점수에 대한 연령과 과제유형의 상호작용효과

<표 5> 연령별 과제유형의 단순주효과 검증

변량원	평균	표준편차	자유도	t
과제유형@3세	2.00	2.12	25	4.818***
과제유형@4세	0.58	1.90	25	1.547
과제유형@5세	-0.27	2.29	25	-0.60
과제유형@6세	-0.54	0.99	25	-2.78

***p<.001

과(F(1, 100)=11.30, p<.01) 및 연령과 과제유형의 상호작용 효과(F(3, 100)=7.82, p<.001)가 나타났다. 이를 도식화하면 <그림 2>와 같다.

<그림 2>에 의하면 아동의 외양-실재 구분능력 점수는 연령에 따라 증가하며 3세의 경우 색깔과제보다 착각과제를 더 잘 수행하여 착각과제의 수행이 더 빨리 발달됨을 알 수 있다. 그런데

4세 경 색깔과제에 대한 외양-실재 구분의 발달로 인하여 연령이 증가함에 따라 그러한 차가 감소됨을 알 수 있다. 이러한 차이를 면밀히 분석하기 위해 단순주효과 검증을 하였다. 각 연령별 과제유형에 따른 차이에 대한 단순주효과 검증 결과를 <표 5>에 제시하였다.

<표 5>에 의하면 3세에서 과제유형에 따라 유

의한 차이가 있었지만 4세와 5세, 6세에서는 유의한 차이가 없었다. 즉 3세 아동들은 색깔과제보다는 착각과제를 잘하는 반면 4세, 5세, 6세 아동은 색깔과제와 착각과제의 외양실재구분에 대한 수행간에는 차이가 없는 것으로 해석된다. 이러한 결과로서 색깔과제보다는 착각과제의 외양-실재 구분능력이 더 어린 시기부터 발달되어짐을 알 수 있다.

2. 연령에 따른 지각적 및 인지적 조망수용 능력

지각적 및 인지적 조망수용과제에 대한 아동의 수행이 연령에 따라 어떤 경향을 보이는지 알아보기 위하여 각 조망수용 과제에 모두 정답을 한 아동의 빈도와 백분율을 구하였다. 이를 각 연령에 대하여 살펴보면 <표 6>과 같다.

<표 6>에서 보는 바와 같이, 연령이 증가함에 따라서 조망수용과제에 대한 이해가 점점 증가함을 보인다. 지각적 조망수용능력에서는 3세 아동의 약12%, 4세 아동의 약 8%가 모두 성장을 보였고, 5세 아동의 약 27%, 6세 아동의 약 65%가 발달됨을 알 수 있었다. 인지적 조망수용능력에서

는 3세 아동의 약 8%와 4세 아동의 약 4%가 발달됨을 보였으며 5세, 6세 아동은 약 27% 정도만이 발달됨을 알 수 있다.

아동의 지각적 및 인지적 조망수용과제에서 아동의 반응을 점수화하여 먼저 아동의 성에 따라 조망수용능력 점수의 차이가 있는지를 알아보기 위해 성에 따른 일원변량분석을 실시하였다. 그 결과 아동의 성에 대한 조망수용능력 점수의 유의한 차이가 없었다($F(1,102)=1.73, p>.05$). 따라서 이 후의 분석은 성별 점수를 통합하여 이루어졌다.

아동의 지각적 및 인지적 조망수용능력이 연령에 따라 차이가 있는지를 알아보기 위해 각 점수의 평균 및 표준편차를 산출하면 <표 7>과 같다.

<표 7>에 의하면, 지각적 및 인지적 조망수용의 평균 점수가 연령이 증가함에 따라 증가함을 알 수 있다. <표 7>에 나타난 지각적 조망수용과 인지적 조망수용 능력점수가 연령에 따라 유의한 차이가 있는지를 알아보기 위해 일원변량분석한 결과 <표 8>과 같다.

<표 8>에서 지각적 조망수용 능력점수는 연령에 따른 주효과가 나타났다($F(3, 100)=8.99, p<.001$). 각 연령 집단에서의 면밀한 차이를 보기 위하여 Duncan 사후검증을 실시하였다.

<표 6> 지각적 및 인지적 조망수용 과제에서 모두 정답을 한 아동의 빈도 및 백분율(n=104)

연령	3세 (n=26)	4세 (n=26)	5세 (n=26)	6세 (n=26)
지각적 조망수용	3 (11.5)	2 (7.7)	7 (26.9)	17 (65.4)
인지적 조망수용	2 (7.7)	1 (3.8)	7 (26.9)	7 (26.9)

()안은 백분율

<표 7> 연령에 따른 지각적·인지적 조망수용 능력점수의 평균 및 표준편차

연령	지각적 조망수용능력		인지적 조망수용능력		전체	
	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차
3세	1.85	1.26	0.27	0.60	1.06	0.93
4세	1.96	1.28	0.27	0.53	1.12	0.91
5세	2.42	1.39	0.62	0.90	1.52	1.15
6세	3.42	0.90	0.81	0.85	2.12	0.88
전체	2.41	1.36	0.49	0.76	1.45	1.06

<표 8> 연령에 따른 지각적·인지적 조망수용 능력의 일원변량분석

		자승화	자유도	평균자승화	F	P
지각적 조망수용	집단간	40.18	3	13.39	8.99***	.000
	집단내	149.04	100	1.49		
	전 체	189.22	103			
인지적 조망수용	집단간	5.57	3	1.86	3.41*	.02
	집단내	54.42	100	0.54		
	전 체	59.99	103			

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

그 결과 지각적 조망수용능력은 3, 4, 5세와 6세 간에 유의한 차(p<.05)가 나타났다. 이로써 6세를 기점으로 지각적 조망수용 능력은 유의하게 발달하는 것으로 볼 수 있다.

또한 <표 8>에 의하면, 인지적 조망수용 능력점수의 연령에 따른 주효과가 나타났으며(F(3, 100)=3.41, p<.05), 각 연령 집단에서의 변밀한 차이를 보기 위하여 Duncan 사후검증을 실시하였다.

그 결과 인지적 조망수용능력은 4세와 6세 간에 유의한 차(p<.05)가 나타났다. 즉 아동의 인지적 조망수용능력은 4세와 6세간에 서서히 발달되는 것으로 해석된다.

한 외양-실재 구분과 지각적 및 인지적 조망수용 능력과의 관계를 살펴본 결과는 <표 9>와 같다.

<표 9>에 의하면 색깔과제의 외양-실재의 구분에 대한 이해와 지각적 조망수용의 관계가 유의한 상관(r=0.30, P<.01)이 있는 것으로 나타났다. 즉 색깔과제의 외양-실재 구분능력의 점수가 높은 아동이 지각적 조망수용능력의 점수도 높은 것으로 해석된다. 그런데 색깔과제의 외양-실재의 구분에 대한 이해와 인지적 조망수용은 유의한 관계를 보이지 않았으며 착각과제의 외양-실재에 대한 구분의 이해는 지각적 및 인지적 조망수용과 상관관계가 나타나지 않았다.

3. 외양-실재 구분과 지각적 및 인지적 조망수용 능력의 관계

아동의 외양-실재 구분과 지각적 및 인지적 조망수용능력은 어떠한 관계가 있는지를 알아보기 위해 Pearson의 적률상관계수를 산출하여 변인들 간의 관계를 알아보았다. 착각 및 색깔과제에 대

V. 논의 및 결론

본 연구는 3, 4, 5세 및 6세 아동을 대상으로 과제유형(착각과제, 색깔과제)에 따른 아동의 외양-실재 구분과 지각적 및 인지적 조망수용 능력의 발달을 살펴보고 이들 능력간의 관계가 어떠

<표 9> 착각과제 및 색깔과제에 대한 외양-실재 구분과 지각적 및 인지적 조망수용 능력의 관계

	착각과제	색깔과제	지각적 조망수용	인지적 조망수용
착 각 과 제				
색 깔 과 제	0.15			
지각적 조망수용	0.11	0.30**		
인지적 조망수용	-0.02	0.13	0.14	

**p<.01

한지를 규명하는데 목적을 두었다.

본 연구에서 얻어진 주요한 결과를 중심으로 관련문헌과 선행연구를 참고하여 논의하면 다음과 같다.

첫째, 외양-실재 구분 능력은 연령에 따라 유의한 차이가 나타났다. 이러한 차이를 추후 분석한 결과 3세와 4, 5세 사이의 외양-실재 구분에 대한 점수차가 유의하게 나타났으며 4, 5세와 6세 간에도 유의하였다. 즉 연령이 증가할수록 아동은 외양-실재 구분을 잘 수행하며, 3세를 기점으로 외양-실재 구분에 대한 이해가 발달되고 5세와 6세 간에도 유의한 발달이 나타남을 알 수 있다. 그러나 4세와 5세 간에는 유의한 차가 없었다.

본 연구의 3세와 4, 5세간의 아동의 외양실재 구분에 대한 이해의 발달이 유의한 차이가 나타난 결과는 많은 선행 연구들의 결과(조영미, 1996; Flavell et al., 1989, Taylor & Hort, 1990)와 일치하는 것으로서, 외양-실재 구분에 대한 아동의 이해에 있어서 중요한 발달적 전환기가 4세경부터 라는 견해를 지지해준다. 그런데 많은 선행연구들은 3, 4, 5세를 대상으로 외양-실재 구분의 이해에 대한 발달을 살펴보았으나, 본 연구는 6세 아동도 포함시켜 살펴 본 결과, 5세 보다는 6세가 더 나은 수행을 보였다. 또한 외양-실재 구분능력이 6세 경에 거의 발달됨을 알 수 있었다. 본 연구에서 6세 아동이 4, 5세 아동보다 외양-실재 구분에 대한 이해능력이 더 나은 수행을 보인 결과는 6세 아동은 학령기의 준비시기로서 인지적으로나 학습 면으로 5세 아동보다 더 나은 능력을 보이기 때문인 것으로 유추된다. 그런데 마음의 이론의 발달에 관한 선행연구에서 6세 아동을 포함시킨 연구는 찾지 못하여 직접적인 비교는 어려워 이러한 해석을 단정짓기 어렵다고 본다.

둘째, 아동의 외양-실재 구분능력은 과제 유형에 따라 유의한 차이가 나타났으며 연령과 과제 유형의 상호작용효과에서도 유의한 차가 나타났다. 이러한 차이를 각 연령별 과제유형에 따른 단순주효과 검증은 한 결과 3세에서 과제유형에 따라 유의한 차이가 있었지만 4세, 5세, 6세에서는 유의한 차이가 없었다. 즉 3세 아동들은 색깔과제 보다는 착각과제를 잘하는 반면 4세, 5세, 6세 아동은 색깔과제와 착각과제의 외양-실재 구분에

대한 수행간에는 차이가 없는 것으로 해석된다. 이러한 결과로 색깔과제보다는 착각과제의 외양-실재 구분능력이 더 어린 시기부터 발달되어짐을 알 수 있었다. 이는 과제 유형에 따라 아동의 외양-실재 구분의 수행이 다르게 나타난 선행연구의 결과들(Gopnik & Astington, 1988; Woolley & Wellman, 1990)과는 일치한다. 본 연구의 결과와 선행연구의 일치로 볼 때 외양-실재 구분능력은 과제와는 상관없이 일관성 있게 발달된다고 볼 수 없다. 그러나 과제유형에 따른 차이가 나타나지 않은 박소연(1995)의 결과와는 상반된다. 그러므로 과제유형에 따른 외양-실재 구분능력에 대한 발달경향을 단정짓기 어렵다고 본다. 과제유형에 따른 외양실재구분에 대한 이해를 살펴보는 많은 후속연구가 이루어져 이에 대한 일반화가 이루어져야 할 것이다. 한편 본 연구에서 나타난 과제유형별 연령의 차이를 면밀히 분석해 본 결과 착각과제의 외양-실재 구분에 대한 이해의 연령에 대한 차는 3, 4, 5세와 6세간에 유의하게 나타났다. 이러한 결과로 미루어 볼 때 착각과제의 외양-실재 구분능력은 3세 이전부터 발달이 시작되며 5세와 6세간의 유의한 발달로 6세 경이면 거의 발달이 이루어짐을 유추할 수 있다. 또한 색깔과제의 외양-실재 구분에 대한 이해의 연령에 대한 차이는 3세와 4세간에, 5세와 6세간에 유의하게 나타났다. 즉 색깔과제의 외양-실재 구분능력은 3세와 4세간에 발달이 나타나며 5세와 6세간에 발달이 이루어짐을 알 수 있었다. 이와 같이 착각과제와 색깔과제의 외양-실재 구분능력의 발달이 다르게 나타나는 결과들은 색깔과제보다는 착각과제의 외양-실재 구분능력의 발달이 더 빠르다는 앞의 연구결과와 맥락을 같이한다.

셋째, 아동의 지각적 조망수용 능력은 연령이 증가함에 따라 유의한 차이를 보였는데 사후검사 결과 3, 4, 5세와 6세간의 차이가 유의하였다. 즉 아동의 지각적 조망수용능력은 5세와 6세 사이에 발달된다는 것으로 해석된다. 이러한 결과는 Piaget와 Inhelder(1956)의 주장보다는 더 낮은 연령에서도 지각적 조망수용능력이 나타남을 보여주는 것으로 Broke(1975)의 연구 결과에 의해 지지된다. 또한 일반적으로 간단한 조망수용능력이 5.5세에 잘 확립되어진다는 Galow등(1991)의 연구

결과와도 일치하는 것이다. 따라서 아동의 지각적 조망수용능력은 유아기동안 발달하여 6세 경에 거의 발달됨을 볼 수 있다. 아동의 인지적 조망수용 능력은 연령에 따른 유의한 점수차를 보였는데 사후검사 결과 4세와 6세 간에 유의한 발달차를 보였다. 즉 4세와 6세간에 서서히 발달됨을 알 수 있다. 한편 아동의 지각적 조망수용능력과 인지적 조망수용능력의 발달을 비교하기 위해, 각 조망수용능력의 점수를 연령별로 비교해 보았다. 지각적 조망수용능력의 3세의 경우 1.85점, 4세의 1.96점, 5세의 2.42점에서 6세의 3.42점으로 3, 4, 5세와 6세간에 점수차를 보이고 6세에 거의 4점에 도달함을 볼 수 있었다. 인지적 조망수용능력의 3, 4세의 경우 0.27점, 5세의 0.62점, 6세의 경우 0.81점으로 6세에도 아직 충분히 발달되지 못하였음을 알 수 있었다. 이렇게 각 조망수용능력의 평균점수를 미루어 볼 때 지각적 조망수용능력과 인지적 조망수용능력은 비슷한 시기에 발달이 시작된다. 그런데 지각적 조망수용능력이 인지적 조망수용능력보다는 이른 시기에 즉 6세경에 발달이 거의 다 이루어지나 인지적 조망수용능력은 서서히 계속적으로 발달을 해 나감을 유추할 수 있다.

넷째, 아동의 외양-실재 구분능력과 조망수용능력간의 상관관계를 살펴보면 색깔과제의 외양-실재 구분에 대한 이해와 지각적 조망수용능력과 유의한 상관관계를 보였다. 즉 색깔과제의 외양-실재 구분능력의 점수가 높은 아동이 지각적 조망수용능력의 점수도 높은 것으로 해석된다. 이는 외양-실재의 구분이 5.5세에 이르러 거의 발달되어지며 게다가 이러한 구분능력은 조망수용능력의 발달을 촉진시킬 수 있는 토대가 된다는 Gralow등(1991)의 연구 결과와 일치한다. 이러한 연구결과들의 일치하는 본연구에서 밝히고자 하였던 외양-실재 구분능력과 지각적 조망수용능력의 관계를 입증해준다고 볼 수 있다. 즉 본 연구에서는 외양과 실재의 구분능력에 대한 단서로서 조망수용능력을 전제하고 이들이 병행하여 발달하는가 또한 밀접한 관련이 있을 것인지를 알아본 결과, 이들간의 관계가 나타났다. 따라서 아동의 외양-실재 구분과 지각적 조망수용능력은 병행하여 발달됨을 알 수 있다. 그런데 색깔과제의 외양

-실재의 구분에 대한 이해와 인지적 조망수용능력은 유의한 관계를 보이지 않았으며 착각과제의 외양-실재에 대한 구분의 이해와 지각적 및 인지적 조망수용과 상관관계가 나타나지 않았다. 색깔과제의 외양실재 구분과 지각적 조망수용능력의 유의한 상관관계가 나타났고 인지적 조망수용능력의 관계가 나타나지 않은 결과는 외양-실재 구분능력의 발달에는 인지적 조망수용보다 지각적 조망수용능력이 더 중요한 영향을 미친다는 것을 시사해준다. 즉, 외양-실재구분능력은 아동의 타인의 사고를 유추할 수 있는 인지적 조망수용능력보다 타인의 위치에서 사물을 볼 수 있는 지각적 조망수용능력과 더 관계됨을 알 수 있다.

한편 착각과제의 외양-실재 구분에 대한 이해와 지각적 및 인지적 조망수용의 상관관계는 나타나지 않았는데, 이러한 결과는 착각과제의 외양-실재 구분에 대한 이해는 이미 3세 이전에 형성되어 그 이후에 거의 발달 차이를 보이지 않았고 지각적 조망수용능력은 5세와 6세간에 많은 발달의 차를 보여 서로 발달시기가 다르므로 상관성이 나타나지 않았으리라 짐작할 수 있다. 또한 외양-실재 구분능력과 지각적 조망수용보다 더 늦게 발달되는 인지적 조망수용과 상관성이 나타나지 않은 것도 위와 비슷한 이유인 것으로 유추된다. 그러나 아동의 외양-실재 구분능력과 조망수용능력의 관계에 대한 선행연구가 거의 없었기 때문에 이에 대한 해석은 신중하여야 할 것이다. 아동의 외양-실재 구분능력과 조망수용능력의 관계를 살펴보는 더 많은 연구가 이루어져 이를 명확히 밝힐 수 있어야 한다고 본다. 본 연구에서 나타난 결과와 논의를 바탕으로 결론을 내리면 다음과 같다.

첫째, 아동의 외양-실재 구분 능력은 연령(3, 4, 5, 6세)에 따른 유의한 차이가 나타났다. 즉 아동의 외양-실재 구분능력은 3세와 4세 간에 또한 5세와 6세간에 유의한 발달을 보였다. 또한 아동의 외양-실재 구분능력은 6세 경에 거의 발달됨을 알 수 있었다. 한편 아동의 외양-실재 구분능력은 성차에 따른 유의한 차이는 나타나지 않았다. 즉 아동의 외양-실재 구분능력은 남아와 여아간에 고르게 발달됨을 알 수 있다.

둘째, 아동의 외양-실재 구분능력은 과제유형의 주효과 및 연령과 과제유형의 상호작용효과에

서 유의한 차이가 나타났다. 즉 3세 아동들은 색깔과제보다는 착각과제를 잘 수행하는 반면 4세, 5세, 6세 아동들은 색깔과제와 착각과제의 외양-실재 구분에 대한 수행간에는 차이가 없었다. 따라서 색깔과제보다 착각과제에서 아동의 외양-실재 구분능력이 더 빨리 발달됨을 알 수 있다.

셋째, 아동의 지각적 및 인지적 조망수용능력은 연령에 따른 유의한 차이가 나타났다. 즉 지각적 조망수용능력은 3, 4, 5세와 6세간에 유의한 발달을 보였으며, 인지적 조망수용능력의 발달은 4세와 6세간에 유의한 발달을 보였다. 또한 지각적 조망수용능력은 6세 경에 발달이 거의 이루어지나 인지적 조망수용능력은 6세 경에도 충분히 발달되지 못하였음을 알 수 있었다.

넷째, 색깔과제의 외양-실재 구분과 지각적 조망수용능력은 유의한 상관관계가 나타났다. 즉 지각적 조망수용능력이 높은 아동이 색깔과제의 외양-실재 구분에 대한 이해를 잘함을 시사한다. 그러나 색깔과제의 외양-실재 구분과 인지적 조망수용능력과는 상관관계가 나타나지 않았다. 한편, 착각과제의 외양-실재 구분에 대한 이해는 지각적 및 인지적 조망수용능력과 유의한 상관이 없었다.

본 연구에서 나타난 결과의 제한점과 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 외양-실재 구분과 조망수용능력의 관계에 초점을 맞추었으나 마음의 이론의 발달의 주요한 영역인 실재와 다른 신념, 가상-실재 구분에 대한 능력도 함께 포함되어 마음의 이론에 대한 포괄적인 연구가 이루어져야 할 것이다.

둘째, 본 연구에서는 착각과제와 색깔과제에 대한 외양-실재 구분에 대한 아동의 이해를 다루었다. 그러나 후속 연구에서는 좀더 다양한 과제 유형이 포함된 외양-실재 구분에 대한 아동의 발달을 살펴보는 연구가 이루어져 외양-실재 구분에 대한 상세한 발달경향을 살펴봄이 요청된다.

주제어 : 외양실재구분, 지각적 조망수용능력, 인지적 조망수용능력

참 고 문 헌

- 강인숙(1995). 학령전 아동의 정신적 표상의 발달에 대한 연구. 석사학위논문, 동아대학교 교육대학원.
- 김경진(1993). 아동의 현실적 실체와 정신적 실체의 구분능력과 이 능력에 미치는 영향. 석사학위논문, 이화여자대학교 대학원.
- 박소연(1995). 외양과 실재 간의 구분에 대한 아동의 이해, 석사학위논문, 연세대학교 대학원.
- 이동화(1993). 학령전 아동의 외양-실재 구분에 대한 이해. 한국심리학회지: 발달, 6, 121-133.
- 이동화(1994). 실재와 다른 신념에 대한 학령전 아동의 이해: 행동예언의 발달적 변화, 박사학위논문, 경북대학교 대학원.
- 이춘재(1982). 아동의 공간조망 능력의 발달에 관한 연구: 대상자극의 친숙성과 변별성의 효과, 「뽀아제 연구」한국심리학회 발달심리 연구회(편) 서울: 서울대학교 출판부, 129-157.
- 정락숙(1987). 상상놀이가 유아의 보존 및 조망수용에 미치는 영향: 물놀이, 모래놀이 영역에서, 석사학위논문, 이화여자대학교 교육대학원.
- 조영미(1996). 과제유형, 연령 및 성별에 따른 학령전 아동의 정신적 표상발달 연구, 석사학위논문, 동아대학교 대학원.
- Astington, J. W.(1991). Intention in the child's theory of mind. In D. Frye & C. Moore(Eds.), *Children's theories of mind: Mental states and social understanding*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Astington, J. W., & Gopnik, A.(1991). Theoretical explanations of children's understanding of the mind. *British Journal of Developmental Psychology*, 9, 7-31.
- Bartsch, K., & Wellman, H. M.(1995). *Children talk about the mind*. Oxford: Oxford university press.
- Borke, H.(1975). Piaget's mountains revisited: Changes in the egocentric landscape.

- Developmental Psychology*, 11, 240-243.
- Fishbein, H. D., S. Lewis and K. Keiffer(1972). Children's understanding of spatial relations : Conindation of perspective. *Developmental Psychology*, 17, 21-23.
- Flavell, J. H.(1985). *Cognitive development* (2ed.). Englewood Cliffs. NJ : Prentice - Hall.
- Flavell, J. H.(1988). The development of children's knowledge about the mind from cognitive connections to mental representations. In J. W. Astington, P. L. Harris, & D. R. Olson(Eds.), *Development theories of mind*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Flavell, J. H., Flavell, E. R., & Green, F. L.(1989). A transitional period in the development of the appearance-reality distinction. *International Journal of Behavioral Development*, 12, 509-526.
- Flavell, J. H., Flavell, E. R., Green, F. L., & Korfmacher, J. E.(1990). Do young children think of television images as pictures of real objects? *Journal of Broadcasting & Electronic media*, 34, 399-419.
- Flavell, J. H., Green, F. L., Herrera, C., & Flavell, C. R.(1991). Young children's knowledge about visual perception : Lines of sight must be straight. *British Journal of Developmental Psychology*, 9, 73-87.
- Flavell, J. H. Shipstead, S. G., & Croft, K.(1978). Young children's knowledge about visual perception : Hiding objects from others. *Child Development*, 49, 1208-1211.
- 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, 26-37.
- Gralow, D. M., Cunningham, A. C., McIntyre, C. W., & Kuczaj II, S. A.(1991). The appearance-reality distinction and perspective-taking with facial masks. *Bulletin of the Psychonomic Society*, 29, 313-316.
- Harris, P. L., & Kavanaugh, R. D.(1993). Young children's understanding of pretense. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 58, Serial No. 231.
- Inagaki, k., & Hatano, G.(1993). Young children's understanding of the mind-body distinction. *Child Development*, 64, 1534-1549.
- Johnson, C. N.(1990). If you had my brain, where would I be? Children's understanding of the brain and identity. *Child Development*, 61, 962-972.
- Kurdek, L. A. & M. M. Rogen(1975). Perceptual, cognitive and affective perspective taking in kindergarten through six-grade children. *Development Psychology*, 11, 643-650.
- Lillard, A. S.(1993a). Pretend play skills and the child's theory of mind. *Child Development*, 64, 348-371.
- Lillard, A. S.(1993b). Young children's conceptualization of pretense : Action or mental representational state? *Child Development*, 64, 372-386.
- Mitchell, P. & Lacohee, H.(1991). Children's early understanding of false belief. *Cognition*, 39, 107-127.
- Moore, C., Pure, K., & Furrow, D.(1990). Children's understanding of the modal experience of speaker certainty and uncertainty and its relation to the development of a representational theory of mind. *Child Development*, 61, 722-730.
- Piaget, J. (1929). *The Child's conception of the world*. New York : Harcourt & Brace.
- Piaget, J. (1957). *Logic and Psychology*. New York : Basic Books.

- Piaget, J. & Inhelder, B.(1956). The child's conception of space, London : Routledge & Kegan Paul.
- Robinson, E. J. & Mitchell, P.(1992). Children's interpretation of messages from a speaker with a false belief. *Child Development, 63*, 639-652.
- Shantz, C. U.(1975). The development of social cognitive, *Review of Child Development Research, 5*, ed. E. M. Hetherington, Chicago : University of Chicago Press, 257-323.
- Shantz, C. U.(1983). Social cognition. In J. H. Markman(Eds.), Handbook of child psychology : *Cognitive development, 3*, New York : Wiley.
- Taylor, M. & Hort, B.(1990). Can children be trained in making the distinction between appearance and reality? *Cognitive Development, 5*, 89-99.
- Wellman, H. M.(1990). *The child's theory of mind*. Cambridge, MA : Bradford Books.
- Wellman, H. M., & Gelman, S. A.(1992). Cognitive development : Foundational theories of core domains. *Annual Review of Psychology, 43*, 377-375.
- Wolley, J. D., & Wellman, H. M.(1990) Young children's understanding of realities nonrealities, and appearance. *Child Development, 61*, 946-961.