

외양과 실재 간의 구분에 대한 아동의 이해*

Children's Understanding of the Appearance-Reality Distinction

박 소 연**

Park, So Yeon

이 은 해***

Rhee, Un Hai

ABSTRACT

The purpose of the present study was to explore the development of knowledge about the appearance-reality distinction and its relation to children's developing theory of mind. The subjects were 90 children, 15 boys and 15 girls each at the ages of 3, 4, and 5. The performance of the appearance-reality distinction was compared on illusory object, color, pretend event, and picture tasks. The data were collected by individual testing and analyzed by two-way ANOVA with repeated measures.

The results showed that there were significant differences between 3-and 4-year-olds in the appearance-reality distinction, while there was no significant difference according to gender or type of tasks. It was also found that children at the age of 3 and 4, committed phenomenism errors more often than intellectual realism errors, while 5 year olds did not show particular differences.

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

아동은 성장함에 따라 지적 능력에 있어서 현저한 발달을 보인다. 인지적 개념의 발달은 타인

을 이해하고 사회적 능력을 발달시킴에 있어서 기초적인 능력이 되며 자신이 살아가는 세계를 이해하는 데 밀거름이 된다. 성인은 세상이 항상 겉보기와 같은 것은 아니며 어떤 사물이 겉으로 보이는 것과 사실상은 다를 수 있음을 이해하고 있으나, 인지적 능력이 발달하는 단계에 있는 어

* 본 논문은 1995년 연세대학교 석사학위 청구논문의 일부임.

** 연세대학교 생활과학연구소 연구원

*** 연세대학교 아동학과 교수

린 아동이 사물이나 타인의 외양과 실제 속성을 성인처럼 구별할 수 있을 것인지에 대해서는 의문을 가지게 된다.

타인의 정신상태에 대한 아동의 인지 발달은 최근 '정신에 대한 이론(Theory of mind)'에 관심이 고조되면서 많은 연구자들이 흥미를 보이는 연구 영역이 되고 있다(Astington, 1993; Astington, Harris, & Olson, 1988; Perner, 1991; Wellman, 1990). 정신에 대한 이론은 과거의 경험을 조직하고 새로이 관찰된 사실을 해석하며 미래 사건에 관해 정확하게 예언하는데 방편이 될 수 있다(Pillow, 1988). 따라서 아동이 정신에 대한 이론을 습득함에 따라 성공적인 사회적 상호작용을 할 수 있게 되고 의사소통을 효과적으로 할 수 있게 된다(Clark, 1983). 또한 타인과의 의사소통에서 중요한 정서 표현을 조절하기 위해서도 이러한 기본적인 인지 발달은 중요하다.

'정신에 대한 이론'에 있어서 아동의 이해와 발달적 경향을 알아보고자 하는 연구자들의 노력은 다양한 주제를 통해 이루어지고 있다. 이러한 주제로는, 외양과 실제 구분(Flavell, Flavell, & Green, 1983, 1986, 1989), 실제와 다른 믿음에 대한 표상 능력(Lewis & Osborne, 1990; Robinson & Mitchell, 1992), 조망수용 능력(Flavell, Green, & Flavell, 1989), 그리고 가상적인 것과 실제의 구분(Lillard, 1993a, 1993b) 등에 관한 것을 들 수 있다. 이처럼 정신에 대한 이론의 발달을 다루는 여러 주제들은 겉보기에 다양하고 이질적인 것 같지만, 이러한 지식 획득의 많은 부분들은 발달적으로 서로 관련되어 있으며 비슷한 시기에 발달될 뿐 아니라 정신의 본질에 대한 하나의 통찰로 중재될 수 있는 것으로 보인다(Flavell, 1988).

아동이 타인을 이해하고 사회적으로 상호작용

을 함에 있어서 반드시 필요한 상징과 표상 기술을 획득하기 위해서는, 기본적 개념이 되는 외양(appearance)과 실제(reality) 간의 구분에 대한 이해를 할 수 있어야 한다(Flavell et al., 1986). 외양과 실재를 구분하는데는 보존 개념이나 시각적 조망수용 능력이 요구되며 물리적 세계와 정신적 표상 간의 구분이 가능해야 한다. 외양-실재 구분에 대한 지식의 획득이 발달 연구에서 갖는 의의에 대해 Flavell(1986)은 생태학적으로 중요한 점, 비교 문화적으로 공통적이라는 것, 그리고 정신적 표상에서의 개인차를 가정한다는 점에서 논의한 바 있다.

이처럼 중요한 발달적 측면인 외양-실재 구분 능력의 발달 시기에 대해서 최근의 연구들은 상치된 견해를 주장하고 있다. Piaget(1929)를 비롯하여 많은 연구자들에 의하면, 정신 혹은 허구로부터 실재를 구별하는 능력이 7, 8세까지는 불가능하다고 간주했으나(Woolley & Wellman, 1990, 재인용), 최근 연구들은 이러한 구별이 학령전기에 일찍 발달한다는 것을 발견하였다(Flavell et al., 1986; Wellman & Estes, 1986). 이것은 전조작기의 아동이 자기중심적으로만 사고한다는 Piaget의 주장과 견해를 달리하는 것으로서, 아동의 인지적 개념이 더 이른 시기에 분화될 수도 있다는 것을 시사한다. 또한 Piaget의 과제가 지나치게 언어에 의존하는 방법론적 측면에 대해 그동안 비판이 제기되어 온 것도 사실이다. 따라서 최근 많은 연구자들은 과제와 질문을 어린 아동이 이해하기 쉬운 맥락으로 수정하여 연구를 진행해 왔다(Flavell, Flavell, Wahl, & Green, 1987; Wellman, 1985).

외양-실재 구분에 대한 아동의 지식이 학령전기에 일찍 발달한다고는 하나, Flavell과 동료들(1986)의 연구에 의하면 대부분의 3세 아동들은 외양-실재에 대한 구분을 거의 하지 못하거나 이

해 능력이 없는 것으로 보인다. 현재까지의 연구들을 종합해 보면 외양-실재 구분에 대한 이해 발달에서의 전환적 시기가 만 4세 정도인 것으로 추측되며, 정확한 발달 시기가 언제이고 3세 이하의 어린 아동이 외양-실재 구분을 하지 못하는 근본적 원인이 무엇인지에 대해서는 아직도 논란의 여지가 많다.

이처럼 아동의 다양한 정신적 능력에 대해 우리나라 아동을 대상으로 한 국내 연구는 극히 소수에 그치고 있다(김경진, 1992; 나유미, 1991; 신유림, 1986; 이동화, 1993; 이동화, 1994). 이러한 연구 중에서 외양과 실재 구분에 대한 이해를 다룬 연구로는 이동화(1993)의 연구가 유일하게 있으나, 이 연구도 외양-실재 구분에 대한 이해의 발달적 경향을 살펴보는 않았으며 외양-실재 구분 과제에서 아동이 범하는 오류에 대해서만 다루고 있다.

Flavell과 동료들(1986)이 주장한 것처럼 외양-실재 구분에 대한 지식 획득이 언어와 문화권에 상관없이 일어나는 인류의 보편적인 발달이라고 보기 위해서는, 다양한 언어와 문화권 내에서의 연구가 많이 이루어져야 할 필요가 있을 것이다. 그러므로 본 연구는 우리나라 아동을 대상으로 외양과 실재 구분 능력에서의 발달적 경향을 살펴 보고, 구분하지 못할 때의 오류 양상을 파악함으로써 아동의 '정신에 대한 이론'에 비교 문화적인 기초자료를 제공하는데 목적을 두고 있다.

2. 연구문제

이상과 같은 연구목적에 가지고 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

- 1) 외양-실재 구분에 대한 우리나라 아동의 지식은 연령에 따라 차이가 있는가?
- 2) 외양-실재 구분 과제에 대한 우리나라 아동

의 수행은 과제의 유형에 따라 차이가 있는가?

3) 외양-실재 구분 과제의 수행에서 아동이 범하는 오류 유형에는 어떤 것이 있으며, 연령에 따라 어떠한 경향을 나타내는가?

II. 이론적 배경

아동이 외양과 실재 간의 구분을 이해하게 되는 것은 '정신에 대한 이론'을 발달시키는 것과 관련되어 있다. 정신에 대한 이론이란 Wellman(1988, 1990)에 의하면 아동의 경험, 내재적 상태 및 행동간의 관계를 이해하는 사고체계를 의미한다. 또한 사회적 세계에 대한 아동의 지식, 특히 그들이 대면하는 타인의 정신적 상태에 대한 지식을 뜻하는 것이다(Feldman, 1992). 이는 사람들이 신념, 욕구, 정서, 의도 등의 총합체인 정신을 가진다고 가정하고 이러한 가정하에 행동을 설명하고 예측하는 '상식 심리학'이나 '신념-욕구 심리학'과도 관련되어 있다.

Gopnik과 Wellman(1992)은 아동이 어떻게 '정신'을 이해하는가에 대해 두 가지 관점으로 볼 수 있다고 하였다. 첫번째 입장은, 정신에 대한 아동의 초기 이해가 하나의 내재적 이론(implicit theory)으로서 과학적 이론과 유사하게 이해될 수 있다고 보는 것이다. 이에 비해 두 번째 입장은, 아동이 정신적인 어떤 것을 해석할 때 정신에 대한 어떤 일련의 믿음만을 가지면 된다는 점에서, 아동이 정신을 실제로 이해할 필요는 없다는 관점이다. 정신에 대한 이론의 발달적 특징을 연구하는 많은 학자들이 첫번째 입장을 지지하고 있으며, 이는 인지 발달을 과학에서의 이론 변화와 유사하게 설명하려는 최근 경향의 일부이기도 하다. 정신에 대한 이론을 연구함에 있어서 중요한 부분을 차지하는 외양-실재 구분에 대한 이론적 근거를 선행 연구 중심으로 살펴 보면 다음과

같다.

1. 외양-실재의 구분

정신에 대한 아동의 이해를 살펴 보기 위하여 외양-실재 구분을 연구한 대표적 학자는 John Flavell과 그의 동료들이다. 그들은 전형적인 과제로 바위처럼 보이는 스폰지나 사과처럼 보이는 양초 등을 제시하면서 그것이 눈에는 어떻게 보이며 실제로는 무엇인지에 대해 아동에게 질문하였다. 즉 “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 알아 보고자 하였다. 이와 같이 어떤 사물이 자신의 눈에는 현재 ‘X’처럼 보이지만 실제로는 ‘Y’라는 것을 아동이 아는가를 연구하여, 정신에 대한 이론의 기초적 개념을 갖고 있는가를 판단하고자 하였다.

외양-실재 구분에 대한 지식은 생태학적으로 중요한 인지적 상황에서 다양하게 일어날 뿐만 아니라 인간의 보편적인 발달 과정이므로 중요한 의미를 가진다(Flavell, Zhang, Zou, Dong, & Qi, 1983). Flavell(1993)은 여러 국가의 같은 연령대의 어린 아동들이 똑같은 외양-실재 과제에서 비슷한 수행을 보인다고 주장하였다. 예를 들어, 미국과 중국의 아동들이 색깔, 크기, 대상의 정체에 대한 외양-실재 구분에서 비슷한 수행을 보였으며(Flavell et al., 1983), 정서의 외양-실재 구분에 있어서 영국, 미국, 일본의 아동들이 비슷한 수행을 보였다고 한다(Harris & Gross, 1988). 이러한 결과들은, 외양-실재 구분에 있어서 아동이 갖는 어려움이 아주 분명하고 사실적이어서 언어, 문화, 아동양육 관습 등의 주요 차이에도 불구하고 공통의 인지적 특징이 이

연령 단계에 존재한다는 것을 시사해 준다. 그러나 인도의 아동들을 대상으로 한 연구(Joshi & MacLean, 1994; Wahi & Johri, 1994)에서는 선행 연구와 결과가 일치되지 않게 나왔는데, 이러한 결과는 외양-실재 구분에 대한 발달이 문화적인 영향을 받을 수 있는가에 대해 의문을 제기하게 한다.

위에서 논의한 바와 같이 현재 외양-실재 구분에서 가장 큰 논쟁점이 되고 있는 것은 발달 시기이며, 3세 아동이 정말로 외양과 실재를 구분하지 못하는가에 대한 의문이다. 이에 대해 연구자들은 여러 국가의 아동들을 대상으로 연구하려는 노력 뿐만 아니라, 다양한 방법으로 외양-실재 구분을 평가하고 과제를 단순화시켜 실시해 봄으로써 3세 아동이 과제에서 겪는 어려움이 확고한 것인가를 검증하려는 시도를 하고 있다(Flavell, 1986).

2. 외양-실재 구분 과제에서의 오류 유형

아동은 자기가 보고, 듣고, 느끼고, 생각하고, 상상하는 것은 모두 구체적으로 존재한다고 생각한다. Piaget는 어린 아동들이 자아중심적이고 물활론적이며 물리적인 것과 심리적인 것을 구별하는데 어려움을 지닌다고 하였다(Meadows, 1993, 재인용). Piaget에 의하면 아동 초기의 사고는 정신적 조작 능력이 부족하기 때문에 논리적이기보다는 직관적이며 아동들은 현재 보고 듣는 것을 바탕으로 판단하게 된다고 하였다. 이와 같이 어린 아동의 사고에서의 특징은 외양-실재 구분에서 보이는 아동의 오류를 통해서도 나타난다.

Flavell과 동료들(1983)은 외양-실재 과제 수행에서 아동이 범하는 오류를 두 가지로 설명하였다. 이는 현상주의적 오류(phenomenism

error)와 지적인 사실주의적 오류(intellectual realism error)인데, 현상주의적 오류란 실제에 관해 물었을 때 지각적 외양에 기초하여 잘못 보고하는 것이며, 지적인 사실주의적 오류란 지각적 외양을 질문하였을 때 실제에 근거하여 틀리게 응답하는 것을 말한다. Flavell(1977)은 어린 아동의 경우에 외양-실제 구분에서 현상주의적 오류가 더 빈번하다는 것을 보고하고 있다. 또한 아동은 크기나 색깔처럼 대상의 속성에 관한 질문에 대해서는 현상주의적 오류를 범하는 반면, 대상의 정체에 관한 질문에 대해서는 지적인 사실주의적 오류를 범하게 된다(Flavell et al., 1983; 이동화, 1993).

이상에서 살펴본 바와 같이, 외양-실제 구분에 대한 지식을 획득하는 것은 정신에 대하여 질적으로 새로운 개념이 생기는 것을 시사해 주는 것이며, 외양-실제의 구분 능력은 정신에 대한 아동의 표상적 개념의 징후라고 말할 수 있다. 이처럼 중요한 능력인 외양-실제에 대한 이해가 언제부터 가능한지에 대한 여러 연구자들의 현재까지의 견해는 4세부터라는 것이 지배적이다. 그러나 아직 그러한 주장을 입증할만큼 충분한 연구가 이루어지지 않았고 특히 비교 문화적인 연구가 부족하므로 이에 대한 노력이 시급한 실정이다. 따라서 서구와는 언어, 문화적으로 상이한 우리나라의 생태학적 맥락 내에서 외양-실제 구분에 대한 아동의 이해를 살펴 보는 것은 정신에 대한 이론의 연구 영역에서 매우 유용한 자료가 될 것이라고 본다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 유치원에 다니고 있는 3, 4,

5세 남녀 아동으로 각 연령당 30명씩 총 90명이었다. 대상을 선정하기 위하여 먼저, 서울 시내 중상류 계층이 거주하고 있는 지역에서 유치원 2곳을 임의로 선정하고, 두 기관의 재원아 중 각 연령별로 남·여 아동을 15명씩, 30명을 무선으로 선정하였다. 아동의 평균 연령은 면접일을 기준으로 했을 때 연령 집단별로 각각 3세 8개월, 4세 6개월, 5세 6개월이었다.

2. 연구도구

본 연구의 도구는 Flavell과 동료들(1983, 1986, 1989), 그리고 Woolley와 Wellman(1990)의 연구에서 사용된 외양-실제 과제(Appearance-Reality Task)를 기초로 하여 본 연구자가 예비조사를 거쳐 제작하였다. 과제는 4가지 유형으로 구성되어 있으며 각 유형당 2가지씩, 총 8가지의 과제로 되어 있다. 4가지 유형이란 착각(illusory object), 색깔(color), 흉내(pretend events), 그리고 그림(picture)에 의한 과제를 말하며 각 유형에서 사용된 과제 내용은 <표 1>과 같다.

3. 연구절차

1) 예비조사

본 조사를 실시하기에 앞서 3차례의 예비조사를 하였다. 제 1차 예비조사는 우리나라 아동에게 적절한 외양-실제 과제의 내용을 결정하기 위한 절차로서 유치원 교사와의 면담 및 놀이실 상황 관찰을 통해 Flavell 등의 과제와 유사하면서 우리나라 아동에게도 적용 가능한 12가지의 과제를 택하였다. 제 2차 예비조사는 이 12가지 외양-실제 과제에 대한 아동의 실제적인 반응과 이해 정도를 알아보기 위하여 3, 4, 5세 아동 각 3

명씩 9명을 대상으로 실시하였다. 제시된 12가지 과제에 대한 아동의 반응에 기초하여 적합한 도구로 8가지 과제가 선정되었다. 제 3차 예비조사는 최종적으로 선정한 8가지 과제와 검사 절차의 적절성을 알아보기 위하여 1, 2차 예비조사를 실

시하지 않은 유치원에서 3, 4, 5세 아동 5명씩 15명을 대상으로 실시되었다. 3차 예비조사 결과, 과제의 종류와 질문 등에 특별한 문제점이 없는 것으로 판단되어 연구 과제를 확정하였다.

〈표 1〉 연구에서 사용된 외양-실재 구분 과제의 내용

유형	과제
착각 과제	연필 모양으로 생긴 커다란 지우개 사과 모양으로 생긴 빨간 양초
색깔 과제	컵에 따른 우유와 빨간색 필터 하얀 야구공과 파란색 필터
홍내 과제	칫솔과 양치용 컵(양치질 하는 홍내) 착각과제에서 사용한 연필 모양 지우개와 백지(글씨 쓰는 홍내)
그림 과제	수박이 그려진 그림(사진에 가까울만큼 실물 모양임) 바나나가 그려진 그림(사진에 가까울만큼 실물 모양임)

2) 본조사

본조사는 연구 대상에서 서술한 2곳의 유치원에서 1995년 9월 21일부터 10월 5일 사이에 실시되었다. 본 연구자가 유치원을 방문하여 각 아동에게 개별적으로 실시하였으며, 면접하는 동안 검사자는 아동의 응답을 기록하였다. 아동과의 면접은 유치원의 식당이나 교사 휴게실 등 별도의 조용한 방에서 이루어졌다. 절반의 아동에게는 착각 과제, 색깔 과제, 홍내 과제, 그림 과제의 순으로 실시하였으며, 나머지 반에게는 반대 순서로 하여 그림 과제부터 실시하였다. 과제별 실시 절차는 다음과 같다.

① 착각 과제(연필처럼 보이는 커다란 지우개와 사과처럼 보이는 양초)

아동에게 과제를 제시하면서 질문한다. “이것이 지금 ○○(대상 아동의 이름)의 눈에는 무

엇처럼 보이니? 그래, 연필(사과)처럼 보이지. 하지만 정말로는 지우개(불이 켜지는 양초)란다. 이것봐, 지워지지(미끈미끈하지). 자, ○○가 한번 지워보렴(만져보렴).

· 실재에 대한 질문: 이것은 정말로는 지우개(양초)니 아니면 연필(사과)이니?

· 외양에 대한 질문: 네가 눈으로 보기에 이것은 연필(사과)처럼 보이니?

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

② 색깔 과제(우유와 야구공)

우리컵에 우유를 따른 후 아동의 앞에 놓는다. “이 우유(야구공)가 무슨 색으로 보이니? 맞아, 하얀색이지.” 그 다음 빨간색(파란색) 필터로 컵(야구공)을 가려서 우유(야구공)가 빨강계(파랑

게) 보이도록 한다. “자, 이제 무슨 색으로 보이니? 그래, 이 빨간(파란) 종이 때문에 우유(야구공)가 빨강계(파랑계) 보이는구나.”

- 실재에 대한 질문: 이 우유(야구공)가 정말로는 하얀색이니 아니면 빨간색(파란색)이니?
- 외양에 대한 질문: 내가 눈으로 보기에 지금 이 우유(야구공)가 빨간색(파란색)으로 보이니?

③ 흉내 과제(양치질과 글씨쓰기)

“자, 우리는 이제부터 흉내내는 놀이를 하는 거야.”라고 한 다음, 칫솔과 컵(연필 모양의 지우개)을 가지고 양치질 하는(글씨 쓰는) 시늉을 한다.

- 실재에 대한 질문: 내가 지금 정말로 이를 닦는(글씨를 쓰는) 거니, 아니면 이를 닦는(글씨를 쓰는) 척 흉내를 내는 거니?
- 외양에 대한 질문: 내가 눈으로 보기에 내가 지금 이를 닦는(글씨를 쓰는) 것처럼 보이니?

④ 그림 과제(수박과 바나나)

- 아동용 그림책에서 오려낸 두 가지 그림(수박과 바나나)을 보여준다.
- 실재에 대한 질문: 이것이 정말로는 먹을 수 있는 수박(혹은 바나나)이니, 아니면 그림이니?
 - 외양에 대한 질문: 내가 눈으로 볼 때는 이것이 수박(혹은 바나나)처럼 보이니?

4. 자료의 처리와 분석

외양-실재 구분에 관한 각 과제에서 실재에 대한 질문과 외양에 대한 질문에 아동이 모두 옳게 대답하였을 때에만 성공한 것으로 간주하여 1점을 주고, 한 가지라도 틀리게 대답하였을 때는 0점을 주어 실패한 것으로 간주하였다. 각 유형당 2가지 과제로 구성되어 있고 모두 4가지 유형이

있으므로 아동별 총점은 0점에서 8점이었다. 연구 문제에 대한 해답을 얻기 위해 본 연구에서 사용한 자료 분석 방법은 다음과 같다.

첫째, 외양-실재 구분 과제에서 아동이 받은 점수가 연령과 과제 유형에 따라 차이가 있는지 알아 보기 위하여 연령(3)을 피험자간 변인으로, 과제 유형(4)을 피험자내 변인으로 하여 반복 측정된 2원 변량분석을 실시하였다. 둘째, 외양-실재 과제에서 아동이 실패했을 경우에 오류의 유형이 어떠한지 알아 보기 위하여 오류의 유형별로 빈도 및 백분율을 산출하였다. 오류의 유형은 외양에 기초한 응답만을 하는 현상주의적 오류와 실재에 기초한 응답만을 하는 지적인 사실주의적 오류로 구분하였다. 또한 오류 유형에서 연령과의 관련성을 보기 위하여 χ^2 검증을 실시하였다.

IV. 연구결과 및 해석

1. 외양-실재 구분에 대한 아동의 이해

외양-실재 구분 과제에 대한 아동의 수행이 연령에 따라 어떤 차이를 보이는지 알아보기 위하여, 4가지 유형의 8가지 과제 모두에서 정답을 한 아동의 빈도와 백분율을 구하였다. 과제 모두에서 정답을 한 아동의 빈도와 백분율을 각 연령별로 제시하면 다음 <표 2>와 같다.

<표 2> 외양-실재 구분에서 모두 정답을 한 아동의 빈도 및 백분율

연령	3세 (n=30)	4세 (n=30)	5세 (n=30)	6세 (N=90)
정답 아동 수 (백분율)	7 (23.3)	13 (43.3)	24 (80.0)	44 (48.9)

〈표 2〉에서 보는 바와 같이 만 3세 아동의 23%가 8가지 외양-실재 과제 모두에서 정답을 하였으며, 만 4세 아동의 경우 43%가, 만 5세 아동의 경우에는 80%가 모든 과제에 정답을 하였다. 따라서 연령이 증가함에 따라 외양-실재 구분 능력이 증가하는 것을 발견할 수 있다. 그리고 만 3세의 경우도 8가지 과제 모두에 정답을 한 아동이 23%인 것을 볼 때, 이 연령대에서도 어느 정도 외양-실재 구분에 대한 이해의 발달이 시작되고 있음을 알 수 있다.

외양-실재 과제에서 아동의 반응을 점수화하여 연령과 과제 유형에 따라 평균과 표준편차를 구

하면 〈표 3〉과 같다. 〈표 3〉에 나타난 외양-실재 구분 점수가 아동의 연령과 과제 유형에 따라 유의한 차이를 보이는지 검증하기 위하여 반복측정된 2원 변량분석을 실시하였다. 그 결과, 외양-실재 구분 점수에서 연령에 따른 주효과가 유의하였으나($F=16.29, p<.001$), 과제 유형에 따른 주효과 및 연령과 과제 유형의 상호작용 효과는 유의하지 않았다. 즉, 외양-실재 구분 능력에서 연령에 따른 평균 점수간의 차이가 유의하며 모든 과제에서 연령이 많은 아동이 더 높은 점수를 보였다.

〈표 3〉 연령과 과제 유형에 따른 외양-실재 구분 점수의 평균과 표준편차

연령 과제유형	3세(n=30)	4세(n=30)	5세(n=30)	전체(n=90)
착각 과제	1.30(0.79)*	1.50(0.78)	1.73(0.69)	1.51(0.77)
색깔 과제	1.33(0.80)	1.83(0.38)	1.97(0.18)	1.71(0.59)
흉내 과제	1.13(0.86)	1.67(0.71)	1.90(0.40)	1.57(0.75)
그림 과제	1.23(0.94)	1.80(0.61)	1.93(0.37)	1.66(0.74)
전 체	1.25(0.85)	1.70(0.62)	1.88(0.41)	

* ()는 표준편차임.

연령 집단 간의 차이에 대한 사후검증으로 Scheffé 검증을 하였으며, 그 결과 3세 집단과 4, 5세 집단간에 유의한 차이($p<.05$)가 나타났다. 즉, 3세 아동이 4, 5세 아동에 비해 외양-실재 구분 점수가 낮았으며, 4세와 5세 간에는 점수의 차이가 유의하지 않았다. 또한 이러한 결과에서 성차가 나타나는지 알아보기 위해 성에 따른 아동의 점수 차이를 검증한 결과 유의한 차이가 나타나지 않았다. 따라서 외양-실재 구분 능력에 있어서 남·여간의 차이는 없으며 3세와 4, 5세 아동간의 차이는 유의하다고 할 수 있다.

2. 외양-실재 구분에서 아동의 오류

외양-실재 구분 과제의 수행에서 연령에 따른 아동의 오류 유형을 알아보기 위하여, 전체 아동의 응답 자료를 가지고 응답 유형별 빈도를 구하였으며 이는 〈표 4〉에 제시되어 있다.

〈표 4〉에서 보는 바와 같이, 아동이 오답을 했을 경우에는 전반적으로 '실재에 기초한 오답'보다 '외양에 기초한 오답'을 더 많이 하는 것으로 나타났다. 또한 실재에 기초한 오답에서는 연령에 따른 차이가 별로 없었으나 외양에 기초한 오답에서는 연령별 차이가 뚜렷이 나타났다. 즉 외양

에 기초한 현상주의적 응답으로 틀린 경우가 76%인 반면, 실재에 기초한 지적인 사실주의적 응답으로 틀리는 경우는 24%로 나타났다. 따라서 외양-실재 구분에 있어서 3세~5세 아동의 오류 유형은 전반적으로 외양에 기초한 것이 더 많다고 말할 수 있다. 여기서 실재에 기초한 응답이란, 우유를 흰 색이라고 응답한 아동이 빨간 필터로 우유를 가렸을 때에도 우유가 흰 색으로 보인다고 대답하는 것이다. 이에 비해 외양에 기초한 응답의 예는, 빨간 필터로 우유를 가려서 눈으로 볼 때 우유가 빨간색이므로, 진짜로도 우유의 색이 빨간색이라고 대답하는 것을 들 수 있다.

〈표 4〉 외양-실재 구분 과제에 대한 아동의 응답 유형

과제 유형	연령집단	응답 유형			
		정답	둘다	한가지 오답	둘다 오답
착각과제 (지우개)	3	18	3	9	0
	4	23	4	3	0
	5	26	3	1	0
착각과제 (양 초)	3	21	2	7	0
	4	22	3	5	0
	5	26	2	2	0
색깔과제 (우 유)	3	18	2	9	1
	4	27	1	2	0
	5	30	0	0	0
색깔과제 (야구공)	3	22	2	5	1
	4	28	1	1	0
	5	29	0	1	0
홍내과제 (양치질)	3	19	1	10	0
	4	24	2	4	0
	5	29	0	1	0
홍내과제 (글 씨)	3	15	2	12	1
	4	26	1	3	0
	5	28	2	0	0
그림과제 (수 박)	3	18	1	11	0
	4	27	0	3	0
	5	29	0	1	0
그림과제 (바나나)	3	19	0	11	0
	4	27	0	3	0
	5	29	0	1	0

한편 오답 반응만을 분석해 보면, 실재에 대한 질문과 외양에 대한 질문을 각각 구별해서 답을 하기보다 앞서 한 대답을 반복함으로써 하나의 질문에서 오류를 범하는 경향이 있었다. 〈표 4〉에서도 알 수 있듯이, 아동이 한 과제에 대한 두 가지 질문에서 모두 오답을 하는 경우는 매우 드물었다. 그리고 실재에 기초한 오답에서는 연령에 따른 차이가 별로 없었으나 외양에 기초한 오답에서는 연령별 차이가 뚜렷이 나타났다. 즉 연령이 낮을수록 외양에 기초한 오답을 더 많이 하는 경향을 보였다.

외양-실재 구분 과제에서 오류를 범하는 아동의 응답 유형과 연령과의 관계를 알아보기 위하여 연령별로 오류 유형에 대한 빈도와 백분율을 구하고 χ^2 검증을 실시하였다. 아동의 오류 유형은 연령에 따라 다르게 나타났으며, 이러한 차이는 통계적으로 유의한 것으로 발견되었다($\chi^2=9.12, p<.01$). 즉, 3세 아동과 4세 아동은 외양과 실재를 잘못 구별할 때 외양적인 측면에 더 의존하는 반면, 5세 아동의 경우에는 이에 따른 차이가 없었다. 따라서 연령이 증가할수록 외양-실재 구분에서의 오류는 외양에 기초한 판단이 감소하고, 실재론적 사고에 근거한 응답이 증가하는 것을 알 수 있었다.

V. 논의 및 결론

1. 논의

본 연구에서 얻어진 결과를 중심으로 외양-실재 구분에 대한 아동의 이해 정도와 그 발달 양상에 대해 논의해 보면 다음과 같다.

첫째, 외양과 실재를 구분하는 능력이 있어서만 3세에서 5세 아동이 발달적 차이를 뚜렷이 보이는지 검증한 결과, 외양-실재 구분 과제에서의

점수는 연령에 따라 차이가 있었으며 그 차이는 3세와 4, 5세 간에 유의한 것이었다. 이러한 결과는 많은 선행 연구들의 결과(Flavell, 1986; Flavell et al., 1983; Flavell et al., 1986, 1987, 1989)와 일치하는 것으로서, 외양-실재 구분에 대한 아동의 이해에 있어서 중요한 발달적 전환기가 4세 경부터라는 견해를 지지해 준다. 그러나 3세 아동의 23%가 외양-실재 구분 과제 모두에 정답을 했다는 것은 외양-실재 구분에 대한 이해가 3세에서도 부분적으로 시작된다는 것을 알려 주는 것이다. 한편 이러한 결과가 나온 것은 본 연구에서 대상 집단별 연령 범위를 비교적 넓게 설정했던 것과도 관련이 있다고 본다. 예를 들면 본 연구에서 3세 연령 집단은 3세 2개월부터 3세 11개월까지를 포함하고 있는데, 이보다 대상의 연령 범위를 협소하게 통제하여 실시했다면 정답 비율에서 다소 차이가 생길 수도 있을 것이다.

외양-실재 구분에 있어서 성차는 유의하게 나타나지 않았는데, 이것은 여러 선행연구들(Flavell, Mumme, Green, & Flavell, 1992; Woolley & Wellman, 1990)에서도 일관성있게 보고된 바 있다. 외양-실재 구분에 대한 이해에서 성차가 유의하지 않다는 것은 이러한 이해가 남·여에 관계없이 보편적으로 이루어지는 발달과정임을 시사한다.

둘째, 외양-실재 구분에서 아동이 받은 점수는 과제 유형에 따라 유의한 차이가 없었다. 이것은 다양한 유형의 과제에도 불구하고 유사한 결과를 나타냄으로써 과제 간의 동질성 면에서 바람직한 결과이다. 그러나 선행 연구들에서는 과제 유형에 따라 아동의 수행이 다르게 나온 결과들도 있는데(Flavell et al., 1983; Woolley & Wellman, 1990), 그러한 연구들에서 주로 사용한 바위 모양의 스폰지를 본 연구에서는 포함시

키지 않았으므로 과제의 상이함으로 인한 결과의 차이라고 설명할 수 있을 것이다. 따라서 우리나라에서도 다양한 과제를 개발하여 외양-실재 구분에서의 과제 유형에 따른 차이와 그 이유를 살펴 보는 후속 연구가 필요할 것이다.

셋째, 외양-실재 구분에서 오류의 유형은 외양에 의존하는 현상주의적인 오류와 실재에 의존하는 지적인 사실주의적인 유형으로 나눌 수 있었으며, 연령이 낮은 아동일수록 현상주의적 오류를 더 많이 보이는 것으로 나타났다. 이는 3세에서 5세의 아동이 대체로 현상주의적 오류를 많이 범한다는 선행 연구에서의 주장(Flavell, 1977)을 지지해 주는 것이다. 즉 어린 아동은 사물을 이해할 때 자신이 시각적으로 보고 듣는 것에 기초하여 판단한다고 해석할 수 있을 것이다.

이와 같이 본 연구는 외양-실재 구분에 대한 이해가 우리나라 3~5세 아동에게 있어서 어떻게 발달되는지를 알아 보았으며, 그러한 구분을 하지 못할 때 범하게 되는 오류의 양상을 살펴 보았다. 본 연구는 최근 연구자들의 관심 분야인 정신에 대한 이론과 외양-실재 구분에서의 발달적 시기 및 경향성이 비교문화적으로 일반화된 공통된 특성임을 밝혔다는 점에서 의의를 찾을 수 있다. 여러 연구들(Flavell et al., 1983; Gardner, Harris, Ohmoto, & Hamazaki, 1988)에서 밝혀지고 있는 것처럼, 언어와 문화에 상관없이 아동의 외양-실재 구분에서의 연구 결과가 동일하게 나왔다는 것은 이러한 구분에 대한 이해가 인간에게 공통적이고 보편적인 발달 과정이라는 것을 말해 주는 것이라고 할 수 있다.

끝으로 본 연구의 제한점을 살펴 보고 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다. 먼저 본 연구의 제한점으로는 아동의 외양-실재 구분 능력을 알아 보기 위해 사용한 도구의 제한점이다. 본 연구의 결과는 각 과제 자체의 특성에 의한 것이

며 이로 인한 영향을 완전히 배제하기 어렵다는 것이다. 예를 들어 그림 과제에서 아동의 오류는 외양-실재 구분을 잘 하지 못하기 때문일 수도 있지만, 아동이 동물이나 과일 사진 등이 실려 있는 그림책을 많이 접해 왔던 경험 때문일 수도 있다. 이처럼 도구의 특성으로 인한 문제점을 극복하기 위해서는 더욱 다양한 유형의 도구를 사용하여 외양-실재 구분에 대한 아동의 이해를 알아 보려는 노력이 계속적으로 이루어져야 할 것이다.

두 번째 제한점으로는 어린 아동에게 언어로 질문을 하는 면접법상의 문제점을 들 수 있을 것이다. 아동의 이해를 돕기 위하여 질문을 간소화하고 과제로 제시한 사물을 아동에게 익숙한 것으로 선택하였으며 면접 상황을 아동이 편안하게 느낄 수 있도록 노력하였지만, 3세의 어린 아동들이 8가지의 과제에 대한 질문에 집중하고 언어로 응답하는 데는 한계가 있을 수 있다. 상위인지적인 측면을 평가하는데 있어서 아동의 집중력과 내적 과정에 대한 인식이 영향을 미칠 수도 있기 때문이다(Meihenbaum, Burland, Gruson, & Cameron, 1985). 따라서 아동의 일상적인 상황 속에서 여러가지 사물이나 행위를 이용하여 아동의 외양-실재 구분에 대한 이해를 살펴 보려는 연구가 다각적으로 접근되어야 할 것이며, Flavell과 동료들(1987)의 시도와 같이 언어로 된 질문을 하지 않고도 아동의 이해를 평가할 수 있는 방법들을 고안해 보는 것도 앞으로 필요할 것이다. 그리고 더 나아가 외양-실재 구분에 대한 이해와 다른 영역, 예를 들면 실재와 다른 믿음이나 거짓말에 대한 아동의 이해와 같은 것을 함께 다루어 보려는 시도가 이루어진다면 정신에 대한 이론을 보다 포괄적으로 이해하는 데 기여하게 될 것이라 생각한다.

2. 결 론

본 연구에서 얻어진 결과를 종합하여 결론을 내리면 다음과 같다.

첫째, 외양-실재 구분에 대한 우리나라 아동의 이해는 3세와 4세 간에 유의한 차이를 나타내었다. 둘째, 외양-실재 구분에 대한 아동의 이해에서 과제 유형에 따라 유의한 차이가 없었으며, 성별에 따른 차이도 발견되지 않았다. 셋째, 외양-실재 구분 과제에서 3세와 4세 아동은 지적인 사실주의적 오류보다 현상주의적 오류를 더 많이 범하였으며, 5세 아동은 두 가지 오류 유형에서 차이가 없었다.

이와 같이 우리나라 아동의 외양-실재 구분에 대한 이해의 발달은 언어, 문화적인 차이에도 불구하고 서구의 많은 선행 연구와 유사한 경향을 보여줌으로써 정신에 대한 이론이 비교 문화적으로 공통된 현상이며, 그 습득 시기를 4세로 보는 주장을 지지하는 것이다.

참 고 문 헌

- 김경진(1992). 아동의 현실적 실체와 정신적 실체의 구분능력과 이 능력에 미치는 변인. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 나유미(1991). '정신'에 대한 아동의 이해 발달. 연세대학교 대학원 석사학위 논문.
- 신유림(1986). 아동의 상위인지 발달에 관한 연구. 연세대학교 대학원 석사학위 논문.
- 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-. 경북대학교 대학원 박사학위 논문.

- Astington, J. W.(1993). *The child's discovery of the mind*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Astington, J. W., Harris, P. L., & Olson, D. R.(1988). *Developing theories of mind*. New York:Cambridge University Press.
- Clark, H. H.(1983). Language use and language users. In G. Lindzey & E. Aronson(Eds.), *Handbook of social psychology: Vol. 2*(3rd ed.). Reading, MA: Addison-Wesley.
- Feldman, C. F.(1992). The new theory of theory of mind. *Human Development*, 35, 107-117.
- Flavell, J. H.(1977). *Cognitive development*. Englewood Cliffs, NJ:Prentice Hall, Inc.
- _____ (1986). The development of children's knowledge about the appearance-reality distinction. *American Psychologist*, 41, 418-425.
- _____ (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.), *Developing theories of mind*. New York:Cambridge University Press.
- _____ (1993). The development of children's understanding of false belief and the appearance-reality distinction. *International Journal of Psychology*, 28, 595-604.
- Flavell, J. H., Flavell, E. R., & Green, F. L. (1983). Development of the appearance-reality distinction. *Cognitive Psychology*, 15, 95-120.
- _____ (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., Wahl, K. E., & Green, F. L.(1987). The effects of question clarification and memory aids on young children's performance on appearance-reality tasks. *Cognitive Development*, 2, 127-144.
- Flavell, J. H., Green, F. L., & Flavell, E. R. (1986). Development of knowledge about the appearance-reality distinction. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 51, Serial No. 212.
- _____ (1989). Young children's ability to differentiate appearance-reality and level 2 perspectives in the tactile modality. *Child Development*, 60, 201-213.
- _____ (1990). Developmental changes in young children's knowledge about the mind. *Cognitive Development*, 5, 1-27.
- Flavell, J. H., Mumme, D. L., Green, F. L., & Flavell, E. R.(1992). Young children's understanding of different types of beliefs. *Child Development*, 63, 960-977.
- Flavell, J. H., Zhang, X., Zou, H., Dong, Q., & Qi, S.(1983). A comparison be-

- tween the development of the appearance-reality distinction in the People's Republic of China and the United States. *Cognitive Psychology*, 15, 459-466.
- 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., & Wellman, H. M.(1992). Why the child's theory of mind really is a theory. *Mind & Language*, 7, 145-171.
- Harris, P. L., & Gross, D.(1988). Children's understanding of real and apparent emotion. In J. W. Astington, P. L. Harris, & D. R. Olson(Eds.), *Developing theories of mind*. New York:Cambridge University Press.
- Joshi, M. S., & MacLean, M.(1994). Indian and English children's understanding of the distinction between real and apparent emotion. *Child Development*, 65, 1372-1384.
- Lewis, C., & Osborne, A.(1990). Three-year-olds' problems with false belief: Conceptual deficit or linguistic artifact? *Child Development*, 61, 1514-1519.
- Lillard, A. S.(1993a). Pretend play skills and the child's theory of mind. *Child Development*, 64, 348-371.
- _____ (1993b). Young children's conceptualization of pretense: Action or mental representational state? *Child Development*, 64, 372-386.
- Meadows, S.(1993). *The child as thinker*. New York:Routledge.
- Meihenbaum, D., Burland, S., Gruson, L., & Cameron, R.(1985). Metacognitive assessment. In S. R. Yussen(Ed.), *The growth of reflection in children*. San Diego, CA: Academic Press, Inc.
- 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, 1-32.
- Robinson, E. J. & Mitchell, P.(1992). Children's interpretation of messages from a speaker with a false belief. *Child Development*, 63, 639-652.
- Wahi, S. & Johri, R.(1994). Questioning a universal theory of mind: Mental-real distinctions made by Indian children. *The Journal of Genetic Psychology*, 155, 503-510.
- Wellman, H. M.(1985). The child's theory of mind: The development of concepts of cognition. In S. R. Yussen(Ed.), *The growth of reflection in children*. San Diego, CA:Academic Press.
- _____ (1988). First steps in the child's theorizing about the mind. In J. W. Astington, P. L. Harris, & D. R. Olson(Eds.), *Developing theories of*

mind. New York:Cambridge University Press.

(1990). *The child's theory of mind*. Cambridge, MA:Bradford.

Wellman, H. M. & Estes, D.(1986). Early understanding of mental entities: A

reexamination of childhood realism.

Child Development, 57, 910-923.

Woolley, J. D. & Wellman, H. M.(1990).

Young children's understanding of realities, nonrealities, and appearances.

Child Development, 61, 946-961.