취학전 아동의 개인 및 가족적 특성이 마음의 이론 발달에 미치는 영향

Effects of Individual and Familial Characteristics on Preschoolers' Theory-of-Mind

경북대학교 아동가족학과
강사 배 기 조
교수 최 보 가

Dept. of Child & Family Studies, Kyoungpook National Univ.
Lecturer : Bae, Ki-jo
Professor : Choi, Bo-ga

목 차

Ⅰ. 서 론
Ⅱ. 연구방법
Ⅲ. 연구결과
Ⅳ. 논의 및 결론
참고문헌

<Abstract>

The purpose of this study was to analyze effects of child's age, language ability, social competence, parenting style, and socioeconomic status on preschoolers' theory of mind. The subjects were selected randomly from kindergartens and composed of three hundred 3-, 4-, and 5-year-olds and their parents and teachers. The data was analyzed by analysis of covariance and t-test. The major findings of this study were summarized as follows: it was found that language ability, parenting style, SES, and social competence had a positive effect upon preschoolers' theory of mind. This relation remained significant with children's age controlled. Children's theory of mind was more strongly related when their parents were highly affectionate with their children, children's language ability was greater, parents held higher socioeconomic status than those who had less prominent one, or children with higher social competence.

주제어(Key Words): 마음의 이론(theory of mind), 속임수(deception), 실재와 다른 신념(false belief), 사회적 역량(social competence)

I. 서 론

인지적으로 성숙한 성인에게는 상대방이 그 사람 나름대로 의도, 신념, 정서 상태 등의 독특한 심리상태를 가지고 있고 외현적인 모습이 전부가 아니라는 것을 이해하는 것이 그리 어려운 일이 아니다. 그러나 어린 아동의 경우 상대방의 마음을 이해하는 능력은 인지발달 과정에서 획득해야 할 중요한 과제중의 하나이다. 또한 자신과 타인의 마음을 이해하는 능력은 물리적인 세계를 이해할 뿐 아니라 인간행동을 이해하고 사회적 상호작용을 촉진시키기 위해 반드시 필요하다.

전통적으로 발달심리학자들은 취학전 아동들은 자기중심적이며 다른 사람의 관점을 이해하지 못할 뿐만 아니라, 자신이나 타인의 인지과정을 표상하고 추론하는 상위인지 능력이 발달되지 않아 다양한 정신현상에 대한 이해가 불가능하다고 보았다. 그러나 최근 많은 발달연구자들이 취학전 아동의 정신현상의 이해에 관한 전통적인 견해를 재평가하고 있다. 2세 아동들은 가장과 실재를 구분할 수 있고 (Leslie, 1987), 3세 아동들도 자극 상황에 따라 대상물이 어떻게 보이는지를 이해할 만큼 높은 수준의 조망수용 능력을 가지고 있다(Flavell, 1988; Flavell, Everett, Croft, & Flavell, 1981). 4세 이후의 아동들은 행동하려는 의도와 실제 행동은 다를 수도 있다는 것을 이해할 수 있다(Taylor, 1988). 그리고 정신적 현상을 지칭하는 용어의 이해에 관한 연구에서도 취학전 아동이 외부의 물리적 세계와 이에 대한 정신적인 표상을 구별하는 이원론적 사고가 가능함을 밝혀 주었다(김영환 · 이동화, 1992; Lillard & Flavell, 1990; Wellman & Estes, 1986). 이와 같이 아동이 마음 및 정신과정과 외부세계와의 관계를 이해하는 현상을 가리켜 아동이 '마음의 이론(theory of mind)'을 획득한다고 말한다(Astington & Gopnik, 1991).

마음의 이론에 관한 연구 초기에는 아동이 외부의 물리적 자극사상과 정신적 현상이 다르다는 것을 이해할 수 있는지 여부(Estes, Wellman, & Woolley, 1989; Lillard & Flavell, 1990)와 아동이 마음의 이론에 대한 지식을 습득하기 시작하는 시기(Chandler, Fritz, & Hala, 1989; Perner, Leekam, & Wimmer, 1987; Wellman & Estes, 1986)에 관해 주로 연구가 이루어졌다. 이와 같이 많은 연구자들이 발달 시점을 두고 오랜 시간동안 연구해 온 것은 아동의 사회인지 발달에서 연령이 가지는 중요성을 시사하고 있다.

마음의 이론 발달 시기를 규명하려는 연구와 더불어 최근에는 많은 연구자들이 마음의 이론 발달에 영향을 미치는 요인들을 밝히고자 하는 경향이 있다. 이와 같은 경향은 아동의 마음의 이론 발달과 가정환경 및 부모의 양육방식과의 관계에 관한 연구(Perner, Ruffman, & Leekam, 1994)에서도 알 수 있다. 아동의 정신적 현상 이해와 가족적 특성을 관련시키는 접근은 인지 발달 연구와 사회성 발달 연구를 통합적으로 보며, 결국 인지와 사회성 발달이 독립적으로 이루어진다기보다 상호 영향을 주고받으며 발달한다는 생태학적 체계 이론과 인지 발달의 주요인으로 '보다 유능한' 사회성원과의 협력적인 사회적 상호작용을 강조한 Vygotsky 이론에 비추어 볼 때 보다 바람직한 발달 연구 방향이라 여겨진다.

인간이 무력한 존재로 태어나 자립할 수 있을 때까지 가족은 가장 중요한 사회화의 매개체로서 사회적 행동 발달의 근원이 된다. 가족내에서의 경험은 아동이 사회적 상호작용과 감정을 조정하고 표현하는 방법을 학습하도록 해 준다(Astington & Gopnik, 1991; Cummings & Davies, 1994; Dunn, 1995). 즉 가족이 어떤 식으로 감정을 표현하고 어떻게 의사소통을 하는지가 아동의 정서와 사고의 이해에 영향을 미치고 차후의 사회인지 발달에 영향을 줄 수 있다는 것이다.

또한 아동의 조망수용 기술을 길러주려면 부모가 타인지향적인 지도를 하는 것이 효율적이며 (Maccoby, 1980), 일상생활에서 아동이 어머니와 친밀감 및 감정표현을 자주 나눔으로써 서로간에 의견 차이가 있을 때 생각을 논리적으로 정리할 수 있는 능력을 키워주기도 한다(Tizard & Hughes, 1984). 그리하여 어린 자녀와 친밀한 상호작용을 더 많이 하는 어머니의 행동은 마음의 이론 발달에 핵

심적인 역할을 한다고 볼 수 있다(Ruffman, 1997). 즉 자녀에게 애정을 더 많이 쏟는 어머니의 자녀가 그렇지 않은 어머니의 자녀보다 타인의 정서를 더 잘 식별할 수 있으며(Dunn, Brown, Slomkowski, Tesla, & Youngblade, 1991), 양육 방식에서의 차이가 실재와 다른 신념 과제에서 아동의 수행 차이와 관계가 있다는 연구(Ruffman, 1997)는 부모-자녀 관계의 양상이 아동의 마음의 이론 발달과 관계있음을 보여주고 있다.

그러나 이와는 달리 아동의 정신적 상태를 표상하고 반영하는 능력은 생래적이어서 사회적 경험의 영향은 거의 받지 않는다는 상반된 주장(Frith, Morton, & Leslie, 1991)도 있다. 게다가 양육태도와 마음에 대한 이해 능력과의 관계는 문화에 따라 다르다(Vinden, 1997)는 연구도 있으므로 이를 우리 문화권의 아동을 대상으로 연구해 볼 필요가 있다.

또한 가정의 사회경제적 지위(SES)와 마음의 이론과는 정적 상관이 있음을 밝힌 연구가 있다(Cole & Mitchell, 1998; Hughes, Deater-Dectard, & Cutting, 1999). 사회경제적 지위가 높은 부모는 부정적인 정서를 덜 나타내 보이고, 지나치게 엄격한 훈육과 부정적인 통제도 덜 할 뿐만 아니라 긍정적인 통제를 더 많이 하므로 아동의 마음의 이론 발달에 도움이 된다는 것이다. 이와는 달리 사회경제적 지위가 낮은 부모들은 자신의 속마음을 그대로 드러내지 않는 얼굴 표정을 짓는 능력이 생존에 필요하다고 생각하고 이러한 기술의 습득을 고의로 조장할 가능성이 있기 때문에 그러한 가정의 자녀는 자신의 속마음을 숨기거나 타인의 의도를 알아차리는데 더 능숙할 수도 있을 것이다(Ogbu, 1981). 이와 같이 사회경제적 지위가 마음의 이론 발달에 미치는 영향에 대한 상반된 결과가 있으므로 연구해 볼 필요가 있다.

한편 아동은 연령이 증가함에 따라 언어의 내용, 형태 등 모든 면에서 언어 능력이 급속히 발달한다. 이러한 언어 능력에서의 차이가 마음의 이론 발달과 관계가 있다고 한다(Astington & Jenkins, 1999; Jenkins & Astington, 1996; Wilson, 1998). 우선 마음의 이론 연구에서 사용되는 도구 자체도 언어적 진술문의 형태로 제공되며 아동의 반응도 대부분 언어적 표현을 하게 된다. 그러므로 연령에 따른 마음의 이론 발달 양상을 올바로 이해하기 위해서는 언어 능력의 개인차를 고려함이 마땅하다고 본다.

한편 몇몇 마음의 이론 연구가들의 견해는 자신과 타인을 이해하는 능력은 사회적 관계의 상황 내에서 발달하며, 복잡하고 반성적인 추론 능력에 의존한다는 사회인지 이론가들의 견해와 일치한다(Damon & Hart, 1988; Wellman, 1990). 마음의 이론이 발달된 아동과 그렇지 못한 아동간에는 의사소통에서 차이가 있으며(Astington & Jenkins, 1995), 아동의 사회적 상호작용과 마음의 이론 과제 수행간의 관계를 밝힌 연구(Lalonde & Chandler, 1995)를 보더라도 자신과 타인의 마음을 인식하는데 있어서 사회적 관계를 소홀히 할 수는 없는 듯 하다.

이상에서 제시한 바와 같이 외국에서는 지난 20여 년 간 마음의 이론에 관한 연구가 활발히 진행되어 온데 비해 국내에서는 비교적 드문 편이었으며, 초기에는 실재와 다른 신념 과제를 이용하여 3, 4세 아동의 이해능력을 비교하는 연구(김수정, 1995; 김혜리, 1997; 이동화, 1994; 이수미, 1997)가 대부분이었다. 하지만 최근에는 자폐아동을 대상으로 한 마음의 이론 연구(임연화 · 이윤경 · 이경숙 · 신의진, 2000)와 아동의 정서와 마음의 이론과의 관계를 밝힌 연구(전명숙과 김혜리, 1999; 김혜리, 2000)가 이루어지고 있다. 하지만 마음의 이론 발달에 영향을 미치는 여러 변인들간의 관련성을 살펴본 연구는 거의 없는 실정이다. 따라서 본 연구에서는 아동의 마음의 이론 발달에 영향을 미칠 것으로 기대되는 변수들이 마음의 이론 발달에 미치는 영향을 밝혀보고자 한다. 특히 선행 연구에서 아동의 연령이 마음의 이론 발달에 영향을 미치는 요인으로 나타났으므로 아동의 연령을 통제한 상황에서 변인들의 효과를 살펴보고자 한다. 본 연구에서 개인적 특성 변인은 아동의 연령, 언어능력, 사회적 역량을 의미하며, 가족적 특성 변인은 부모의 양육방식, 사회경제적 지위(SES)를 의미한다.

본 연구에서 설정한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

1. 아동의 연령을 통제했을 때, 언어능력이 부모의

양육방식에 따라서 마음의 이론에 영향을 미치는가?

2. 아동의 연령을 통제했을 때, 언어능력이 사회경제적 지위에 따라서 마음의 이론에 영향을 미치는가?
3. 아동의 연령을 통제했을 때, 언어능력이 아동의 사회적 역량에 따라서 마음의 이론에 영향을 미치는가?

II. 연구 방법

1. 연구대상

이 연구는 대구시내의 유치원 및 어린이집에 다니는 3, 4, 5세 아동, 그들의 어머니와 담당 교사를 대상으로 하였다. 각 연령의 아동 인원수는 3세 아동 100명(평균 3세 5개월), 4세 아동 100명(평균 4세 6개월), 5세 아동 100명(평균 5세 6개월)이다.

2. 측정도구

1) 아동의 마음의 이론 검사

(1) 속임수 과제

속임수 과제(deception task)를 통해 아동의 마음의 이론 능력을 알아보는 실험으로 Woolley(1995)의 과제를 토대로 본 연구자가 시나리오를 구성하였다. 이 실험은 아동, 본 연구자, 보조 실험자가 참여하였다. 아동, 본 연구자와 보조 실험자가 과자통을 본다. 본 연구자가 아동에게 '이 통 안에 과자가 들어있어'라고 말한다. 보조 실험자는 과자를 먹기 전에 목이 말라서 물을 마시고 오겠다며 실험실을 나간다. 실험자는 아동에게 '우리 저 선생님 몰래 이 과자를 숨겨버리고, 이 통에 (학습용) 풀을 집어넣어서 선생님을 골려줄까, 재미있겠지' 라고 하며 물건을 바꾼 후, 아동에게 검사질문('저 선생님이 들어오면, 이 속에 무엇이 들어있다고 생각할까?')과 통제질문('이 속에 진짜로 뭐가 들어 있니?')을 했다. 검사질문에서 아동이 '과자'라고 반응하면 정반응이고 '풀'이라고 대답하면 오반응이 된다. 정반응을 보이면 1점, 오반응을 보이면 0점이 주어진다.

(2) 실재와 다른 신념 과제

아동의 실재와 다른 신념(false belief)에 대한 선행연구에서 전형적으로 사용하고 있는 과제인 Smarties 과제(Perner, Leekam, & Wimmer, 1987)와 Maxi 과제(Wimmer & Perner, 1983)를 바탕으로 연구자가 적합하게 에피소드를 구성하였다. Smarties 과제의 시나리오는 다음과 같다. 아동에게 사탕통을 제시하고 이 속에 무엇이 들어 있다고 생각하는지

<표 1> 연구 대상자(아동)의 일반적 특성

	3세	4세	5세	총빈도	총%
남	45	66	56	167명	55.7
여	55	34	44	133명	44.3

<표 2> 연구 대상자(부모)의 일반적 특성

배경 변인	구 분	빈 도	(%)
아버지의 학력	초등졸	0	(0)
	중 졸	6	(2.0)
	고 졸	105	(35.0)
	대 졸	168	(56.0)
	대학원졸	21	(7.0)
어머니의 학력	초등졸	1	(0.3)
	중 졸	6	(2.0)
	고 졸	165	(55.0)
	대 졸	123	(41.0)
	대학원졸	5	(1.7)
가정의 월수입	100만원 이하	32	(10.7)
	101-150만원	75	(25.0)
	151-200만원	84	(28.0)
	201-250만원	46	(15.3)
	251-300만원	26	(8.7)
	301-350만원	24	(8.0)
	351만원 이상	13	(4.3)
아버지의 직업	무직 및 일일노동자	15	(5.0)
	피고용 기술직 및 서비스직	37	(12.3)
	자영업 및 판매직	108	(36.0)
	일반 사무직	94	(31.3)
	관리직 및 전문직	46	(15.3)

묻는다. 그런 후 본 연구자와 아동은 사탕통을 열고 내용물을 확인한다. 내용물은 전혀 예기치 못한 '레고 블록'이었다. 여기까지 대화를 나눈 후 아동에게 검사질문1('네가 처음에 이 상자를 봤을 때, 너는 이 속에 뭐가 들어있다고 생각했었지?')과 검사질문2(물을 마시러 나간 보조 실험자를 언급하면서, '그 선생님은 이 속에 뭐가 들어 있다고 생각할까?')를 묻는다. 아동이 '사탕'이라고 대답하면 정반응이고 '레고 블록'이라고 대답하면 오반응이 된다. Maxi 과제의 시나리오는 다음과 같다. 민수(인형)를 아동에게 소개하며, 민수는 딸기가 식탁 위에 있는 것을 보았어. 그런 후 민수는 놀이터에 놀러 간다. 그 사이 엄마가 딸기를 방으로 가져갔어. 민수가 돌아왔다. 여기까지 인형과 적절한 그림을 제시하며 아동과 이야기를 나눈 후 검사질문1('민수는 딸기가 어디에 있다고 생각할까?')과 검사질문2('민수가 돌아와서 딸기를 어디서 찾으려 할까?')를 묻는다. '식탁 위'라는 대답은 정반응으로 1점이 부과되고 '방'이라고 대답하면 오반응이 되므로 0점이 주어진다. Smarties 과제는 아동 자신의 신념과 타인의 신념을 묻는 두 개의 질문이 있으므로 점수 범위는 0-2점이며, Maxi 과제 역시 질문유형(think, look)에 따라 두 개의 질문이 주어졌으므로 점수 범위는 0-2점이 된다. 속임수 과제의 검사질문은 한 개이므로 점수 범위는 0-1점이다. 따라서 각 아동이 얻을 수 있는 마음의 이론 총점수 범위는 0-5점이다.

2) 아동의 언어 능력 검사

(1) Illinois Test of Psycholinguistic Abilities(ITPA)의 Verbal Expression Test(VE)- 언어 표현 능력을 측정하기 위하여 사용한 본 검사는 4개의 물체(공, 토막, 봉투, 단추)를 설명하게 하는 것이다. 반응 시간은 각 1분이며, 실시자는 '이것을 무엇이라고 부르니?', '이것은 무슨 색깔이지?', '어떤 형태이니?', '무엇으로 만들었니?', '이것으로 무엇을 할 수 있니?' 라는 질문을 하고 아동에게 지지하는 말도 해 줄 수 있다. 아동이 한 말을 10개의 채점 기준에 따라 점수화하여 합산한다.

(2) 그림 어휘력 검사- 이 검사(김영태 · 장혜성 · 임선숙 · 백현정, 1995)는 Peabody Picture Vocabulary Test-Revised(PPVT-R, Dunn & Dunn, 1981)를 토대로 제작된 것으로, 2세 0개월 - 8세 11개월 아동들의 수용 어휘 능력을 측정하기 위한 것이다. 각 문항마다 4개의 그림을 제시하고 실시자가 말한 것에 해당하는 그림을 지적하게 한다. 총 문항수는 112개이다.

3) 어머니용 질문지

설문 내용으로 양육방식 척도와 사회경제적 지위(부모의 직업, 교육정도, 월수입)를 포함하였다. 양육방식 척도는 요인분석을 한 후 2개 요인에 대한 24개(애정-거부, 통제-허용 각 12문항) 문항을 연구에 이용하였다. 이 척도는 Likert 5점 척도이며, 애정-거부 문항에서 점수가 높을수록 양육방식이 애정적이며 낮을수록 거부적인 집단을 의미하며, 통제-허용 문항에서 점수가 높을수록 양육방식이 통제적이며 낮을수록 허용적임을 나타낸다. 애정(거부) 요인과 통제(허용) 요인의 Cronbach α 계수는 각각 .92, .93이다.

사회경제적 지위는 부 · 모의 교육수준, 부의 직업과 월소득을 모두 합하여 점수화한 것이다. 부모의 교육수준, 부의 직업은 각각 1-5단계로 나누었으며,

<표 3> 관련 변인들의 집단간 점수 분포

		언어능력	애정-거부	허용-통제	SES	사회적 역량
하위집단	점수범위 빈도(%)	2.04-3.59 146(48.7)	24-45 143(47.7)	21-41 132(44)	1.75-3.25 133(44.3)	57-66 145(48.3)
상위집단	점수범위 빈도(%)	4.01-7.06 154(51.3)	46-60 157(52.3)	42-60 168(56)	3.50-5.50 167(55.7)	67-99 155(51.7)

월소득은 1-8단계로 나누어 단계별로 점수화하였다 (〈표 2〉 참조). 부모의 교육, 부의 직업, 월소득을 합하여 평균을 낸 점수범위는 최저 1.75, 최고 5.50까지 분포되어 있으며, 사회경제적 지위를 상·하 두 집단으로 나누었을 때 하위집단의 점수범위는 1.75-3.25이며, 상위집단의 범위는 3.50-5.50이다(〈표 3〉 참조).

4) 교사용 질문지

취학전 아동의 사회적 역량을 측정하기 위하여 송나리(1993)의 연구에서 사용한 문항들과 구순주(1996)가 제작한 사회적 역량 척도를 본 연구자가 재구성하여 사용하였다. 요인분석을 한 결과 유능성(8문항), 주도성(7문항), 사교성(7문항)의 세 요인으로 구성되었다. 각 문항은 Likert 5점 척도로 되어 있으며, 척도의 점수가 높을수록 사회적 능력이 높음을 의미한다. 각 요인별 Cronbach α계수는 .92, .86, .93이며, 전체 Cronbach α계수는 .95이었다.

3. 자료수집 및 분석

아동 편에 어머니용 질문지를 미리 보내어서 회수된 아동에 한해서 실험을 하였다. 실험은 유치원이나 어린이집 내에 있는 별도의 독립적인 공간에서 개별적으로 실시되었다. 이야기 제시 순서는 속임수 과제, 실재와 다른 신념 과제 순으로 하고 다음 회기에 언어 능력 검사를 하였다. 이 연구의 자료분석은 SPSS PC 프로그램을 이용하여 전산 처리하였다. 부모의 양육 방식 척도와 아동의 사회적 역량 척도 구성을 위해 요인분석을 하였고, 신뢰도를 구하기 위해 Cronbach α를 구했다. 아동의 개인 및 가족적 특성과 마음의 이론간의 관계를 살펴보기 위해 이원공변량 분석, 집단간 차이검증(t-test)을 실시하였다.

III. 연구결과

연령을 통제했을 때 아동의 언어능력이 부모의 양육방식, 사회경제적 지위 및 사회적 역량에 따라 마음의 이론이 발달하는데 유의하게 영향을 미치는지 알아보기 위해 이원공변량 분석(two-way ANCOVA)을 실시하였고 집단간 차이를 검증하였다. t-test를 위한 집단간 점수분포는 〈표 3〉과 같다.

1. 아동의 언어능력과 부모의 양육방식에 따른 마음의 이론

1) 아동의 언어능력과 애정-거부 요인에 따른 마음의 이론

아동의 연령을 공변량으로 하고 언어능력과 애정-거부 요인을 독립변인, 마음의 이론 점수를 종속변인으로 하여 이원공변량 분석을 실시한 결과는 〈표 4〉와 같다.

〈표 4〉를 보면, 연령은 공변량으로 의미있었으며 ($F=31.97$, $p<.001$) 아동의 언어능력($F=43.57$, $p<.001$)과 부모의 애정-거부 요인($F=22.99$, $p<.001$) 각각 주효과가 유의미하게 나타났으나, 이들간의 상호작용 효과는 유의하지 않았다. 집단간 차이검증을 한 결과, 언어능력이 높은 집단($M=4.06$)이 낮은 집단($M=1.58$)보다 마음의 이론 점수가 높았으며(〈표 5〉 참조), 양육방식에 있어서도 애정점수가 높은 집단

〈표 4〉 언어능력과 애정-거부 요인에 따른 마음의 이론 점수

		제곱합	자유도	평균제곱	F
공변량	연 령	57.72	1	57.72	31.97***
주효과	언어능력	78.65	1	78.65	43.57***
	애정-거부	41.51	1	41.51	22.99***
상호 작용	언어능력×애정-거부	0.09	1	0.09	.05
잔차		532.54	295	1.81	
전체		1079.55	299	3.61	

***p<.001

〈표 5〉 언어능력에 따른 마음의 이론에 대한 t-test 결과

	언어능력	N	M	SD	t-value
마음의 이론	상	154	4.06	1.23	14.86***
	하	146	1.58	1.63	

***p<.001

〈표 6〉 애정-거부 요인에 따른 마음의 이론에 대한 t-test 결과

	애정-거부	N	M	SD	t-value
마음의 이론	애정집단	157	3.25	1.82	3.86***
	거부집단	143	2.42	1.90	

***p<.001

(M=3.25)이 낮은 집단(M=2.42)에 비해 마음의 이론 점수가 높았다(〈표 6〉 참조).

2) 아동의 언어능력과 통제-허용 요인에 따른 마음의 이론

아동의 연령을 공변량으로 하고 언어능력과 통제-허용 요인을 독립변인, 마음의 이론 점수를 종속변인으로 하여 이원공변량 분석을 실시한 결과는 〈표 7〉과 같다.

〈표 7〉을 보면, 연령을 통제했을 때 아동의 언어능력(F=49.25, p<.001)과 부모의 통제-허용 요인(F=7.80, p<.01) 각각 주효과가 유의미하게 나타났으나, 언어능력과 통제-허용 요인에 따른 상호작용 효과는 유의하지 않았다. 집단간 차이검증을 한 결과, 양육방식에 있어서 통제점수가 높은 집단(M=2.62)이 낮은 집단(M=3.15)에 비해 마음의 이론 점수가 낮았다(〈표 8〉 참조).

〈표 7〉 언어능력과 통제-허용 요인에 따른 마음의 이론 점수

		제곱합	자유도	평균제곱	F
공변량	연 령	51.80	1	51.80	27.48***
주효과	언어능력	92.84	1	92.84	49.25***
	통제-허용	14.71	1	14.71	7.80**
상호 작용	언어능력×통제-허용	2.68	1	2.68	1.42
잔차		556.08	295	1.89	
전체		1079.55	299	3.61	

**p<.01, ***p<.001

〈표 8〉 통제 -허용 요인에 따른 마음의 이론에 대한 t-test 결과

	통제-허용	N	M	SD	t-value
마음의 이론	허용집단	132	3.15	1.95	2.43*
	통제집단	168	2.62	1.83	

*p<.05

2. 아동의 언어능력과 사회경제적 지위에 따른 마음의 이론

아동의 연령을 공변량으로 하고 언어능력과 사회경제적 지위를 독립변인, 마음의 이론 점수를 종속변인으로 하여 이원공변량 분석을 실시한 결과는 〈표 9〉와 같다.

〈표 9〉를 보면, 연령을 통제했을 때 아동의 언어능력(F=50.26, p<.001)과 부모의 사회경제적 지위 요인(F=5.51, p<.05) 각각 주효과가 유의미하게 나타났으나, 이들간의 상호작용은 유의하지 않았다. 집단간 차이검증을 한 결과, 사회경제적 지위가 높은 집단(M=3.14)이 낮은 집단(M=2.49)보다 마음의 이론 능력이 발달한 것으로 나타났다(〈표 10〉 참조).

3. 아동의 언어능력과 사회적 역량에 따른 마음의 이론

아동의 연령을 공변량으로 하고 언어능력과 사회적 역량을 독립변인, 마음의 이론 점수를 종속변인

〈표 9〉 언어능력과 사회경제적 지위에 따른 마음의 이론 점수

		제곱합	자유도	평균제곱	F
공변량	연 령	44.32	1	44.32	23.44***
주효과	언어능력	95.02	1	95.02	50.26***
	사회경제적 지위	10.43	1	10.43	5.51*
상호 작용	언어능력×사회경제적 지위	5.87	1	5.87	3.11
잔차		557.74	295	1.89	
전체		1079.55	299	3.61	

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

〈표 10〉 사회경제적 지위에 따른 마음의 이론에 대한 t-test 결과

	SES	N	M	SD	t-value
마음의 이론	상	167	3.14	1.87	3.00**
	하	133	2.49	1.88	

**p<.01

〈표 11〉 언어능력과 사회적 역량에 따른 마음의 이론 점수

		제곱합	자유도	평균제곱	F
공변량	연 령	59.17	1	59.16	38.15***
주효과	언어능력	55.70	1	55.70	69.15***
	사회적 역량	116.61	1	116.61	2638.32***
상호 작용	언어능력×사회적 역량	.03	1	.03	.02
잔차		457.45	295	1.55	
전체		1079.55	299	3.61	

*** p<.001

〈표 12〉 사회적 역량에 따른 마음의 이론에 대한 t-test 결과

	사회적 역량	N	M	SD	t-value
마음의 이론	상	155	3.68	1.66	8.76***
	하	145	1.97	1.73	

***p<.001

으로 하여 이원공변량 분석을 실시한 결과는 〈표 11〉과 같다.

〈표 11〉을 보면, 아동의 언어능력($F=69.15$, $p<.001$)과 사회적 역량($F=2638.32$, $p<.001$) 각각 주효과가 유의미하게 나타났으며, 이들간의 상호작용 효과는 나타나지 않았다. 즉 사회적 역량이 높은 집단($M=3.68$)이 낮은 집단($M=1.97$)보다 마음의 이론 점수에 있어 유의미하게 차이가 났다(〈표 12〉 참조).

IV. 논의 및 결론

본 연구는 취학전 아동의 개인 및 가족적 특성과 마음의 이론 발달간의 관계를 연구한 것이다. 본 연구에서 나타난 결과를 바탕으로 논의를 하면 다음과 같다.

먼저, 본 연구에서 아동의 연령을 공변량으로 했을 때 통계적으로 의미있게 나타났다. 3, 4세 아동의 연령 집단간 차이를 보인 김혜리(1997)의 연구는 3세 아동의 과제 수행률이 20% 4세 아동은 50%라고 했으며, 또한 3세 아동은 마음의 이론 능력이 발달하지 않았으나 4세 이후가 되어야 마음의 이론이 획득되기 시작한다고 본 관점(Perner et al., 1987; Sodian, Taylor, Harris, & Perner, 1991; Wimmer & Perner, 1983)을 보더라도 마음의 이론은 연령간 차이가 나타남을 분명히 제시하고 있으므로 연령의 효과를 통제하는 것이 바람직하였다고 볼 수 있겠다.

아동의 연령을 공변량으로 한 후 언어능력과 부모의 양육방식을 독립변인으로 하고 마음의 이론 점수를 종속변인으로 하여 이원공변량 분석을 실시하였다. 그 결과 언어능력, 애정-거부 및 통제-허용 요인이 각각 마음의 이론에 의미있는 영향을 미치는 것으로 나타났다. 언어능력이 높은 집단이 마음의 이론 점수가 더 높았으며 부모가 애정적인 양육방식을 취할 때 마음의 이론이 더 발달하고 통제적인 양육방식을 취할 때 마음의 이론이 덜 발달하였다고 볼 수 있다.

이러한 결과는 언어능력은 마음의 이해 능력과 정적 상관이 있으며 마음의 이론 측정에서 최고의 설명변량이었다는 Wilson(1998)의 연구와 일치한다. 또한 마음의 이론 능력만을 평가하기 위해서 언어지능을 통제한 연구들(Astington & Jenkins, 1995; Taylor & Carlson, 1997; Taylor, Cartwright, & Carlson, 1993)에서도 마음의 이론 능력이 언어능력과 상관이 높다는 것을 보여 주었다. Astington과 Jenkins(1999)도 마음의 이론 발달과 언어발달은 그 자체가 기본적으로 관련되어 있어 상호의존적이라는 주장을 한 바 있다. 그리고 마음의 이론 능력을 평가하기 위해 사용되고 있는 과제들도 대부분 언어적 구성요소로 이루어져 있고 아동들도 언어적으로 반응하는 경우가 많다. 마음의 이론 발달에서 언어능력의 중요성을 지적하는 이러한 연구결과들은 평소에 아동을 둘러싸고 있는 환경에서 언어능력을 향상시킬 수 있는 자극을 많이 제공하고 아동에게 언어로 자신의 사고와 감정을 표현할 기회나 분위기를 만들어 줄 필요가 있다는 것을 시사해 준다.

또한 본 연구결과 어머니가 애정적인 양육방식을 취할 때 아동의 마음에 대한 이해가 더 발달한다는 것을 알 수 있었다. 이 역시 선행연구(배기조 · 최보가, 2000; Nixon, 1997; Ruffman, 1997)와 일치된 견

해를 보이고 있다. 어머니가 자녀에게 애정을 더 많이 쏟을 때 아동은 타인의 정서를 더 잘 구별할 수 있으며, 아동의 마음의 이론 발달에 미치는 부모 양육의 중요성을 강조한 연구(Dunn, 1991; Hughes et al., 1999)와도 맥을 같이 하고 있다. 그러나 표현력이 풍부한 가정에서 자란 아동이 타인의 감정을 인지하는데는 오히려 미숙하다는 Halberstadt(1986)의 연구와는 상반된 결과를 보이고 있다. 이러한 결과는 표현을 많이 하는 환경에서는 구태여 상대방의 마음을 읽으려고 애쓸 필요가 없기 때문으로 해석되었다. 본 연구결과로 볼 때 양육방식에 있어 통제적인 집단이 허용적인 집단에 비해 마음의 이론 점수가 낮게 나타났으며, 이는 부모의 통제적인 양육방식은 아동의 마음의 이론 발달에 부정적인 영향을 미친다는 것을 시사하는 결과이다. 통제적인 양육방식의 경우 어떠한 상황에서든 아동이 이해할 수 있는 구체적인 설명을 해준다기보다 금지와 억제를 강요하는 경향이 있으므로 마음의 이해와는 거리가 있는 듯 하다. 부모의 권위주의적인 양육방식이 마음의 이론 능력과는 부적으로 연관되어 있다고 밝힌 Vinden(1997)의 연구를 보더라도 부모의 애정적이고 허용적인 양육태도가 아동의 자신과 타인에 대한 이해와 더 나아가 이 세상에 대한 아동의 이해 능력을 향상시킬 수 있음을 시사해 준다.

한편 사회경제적 지위도 마음의 이론에 영향을 미치는 변수로 밝혀졌는데, 사회경제적 지위가 높은 집단이 낮은 집단에 비해 마음의 이론 점수가 높았다. 사회경제적 지위가 높은 부모가 자녀에게 부정적인 정서를 덜 보이고 심한 훈육과 통제도 덜 해서 마음의 이론 점수가 사회경제적 지위와 정적 상관이 있음을 밝힌 Hughes 등(1999)의 연구와 일치하였다. 부모의 교육과 직업지위가 아동의 협력적인 가장놀이와 상관이 있다는 연구(Dunn & Cutting, 1999)도 이를 뒷받침하고 있다. Bloom(1964)은 노동계층의 가정에서는 부모-자녀 관계가 일방적이고 명령적이므로 언어적 의사전달이 격려받지 못하고 몸짓이나 위협적인 표정 등 비언어적인 수단에 의해 전달되며 사회화 과정에서 부모가 중심이며 자녀의 호기심이나 욕구는 억제되는 경향을 보인다고 하였다. 반면 사회경제적 지위가 높은 가정에서는 자녀의 호기심이나 욕구, 필요 등이 존중되며 자녀의 개성과 자유를 고려하며 자녀 입장에서 사물을 탐구하도록 격려해 주며 잘한 행동에 대한 보상에 비중을 두되 물리적인 방법보다는 심리적, 언어적인 방법으로 상벌이 주어지므로 언어적인 의사전달이 더욱 촉진되어진다고 보았다. 따라서 계층에 따른 이러한 차이가 마음의 이론 발달에도 영향을 미칠 것으로 생각된다. 하지만 사회경제적 지위에 대해서는 앞으로 좀 더 많은 연구가 필요한 부분인 것 같다. 사회계층을 분류하는 기준이나 관점도 연구자에 따라 차이를 보이고 있어, 장현숙(1983)은 사회경제적 지위를 수입, 재산, 교육, 직업으로 보았으며, 권윤정(1998)은 가정의 소득, 아버지 직업, 주거소유형태를 분류 기준으로 삼았으며, 신정철(1986)은 학력, 재산정도, 수입원, 직업, 문화시설을 기준으로 사회계층을 나누었다. 소득수준도 연구마다 일정하게 분류되지 않았으며, 직업이나 소득 정도는 대부분 아버지를 기준으로 삼는 경우가 많았다. 요즘은 맞벌이 부부가 증가해서 어머니의 직업과 소득도 무시할 수 없는 변수라고 생각되며 다양한 형태의 가족이 늘어나므로 이를 포괄해서 새로운 사회경제적 지위를 나누는 지표가 필요하리라 본다.

한편 아동의 사회적 역량도 마음의 이론 발달에 유의미한 영향을 미쳤다. 사회적 역량이 높은 집단이 낮은 집단에 비해 마음의 이론 능력이 더 발달한 것으로 나타났다. 마음의 이론이 결국 자신과 상대방의 마음을 읽는 것으로 본다면 마음을 잘 읽을 수 있는 아동이 사회적으로 유능하고 또래간에도 사교성이 더 있을 것으로 생각된다. 마음의 이론이 잘 발달된 아동이 그렇지 못한 아동에 비해 타인과의 의사소통에 차이가 있음을 보여준 연구(Astington & Jenkins, 1995; Lalonde & Chandler, 1995)와 견해가 일치한다. 이들의 연구는 또래지명법을 사용했고 본 연구는 교사평정이라는 방법론적 차이가 있음에도 불구하고 유사한 결과를 보여주었다. 또한 마음의 이론 능력과 사회-정서적 기술에 대한 교사의 평가(Lalonde & Chandler, 1995)와 선호도나 인기도에 대한 또래평가(Dockett, 1997) 사이

의 정적 관련성을 보여준 연구결과들과도 일치한다. 대인관계를 잘 이해하고 문제해결 능력이 뛰어난 아동이 사회적 능력 또한 높았다는 Pellegrini(1985)의 연구도 사회인지와 사회적 능력과의 관계를 설명하고 있으며, Lemare와 Ruvin(1987)은 아동의 사회적 능력과 역할조망간의 유의미한 상관이 있음을 보여주었다.

이 연구의 결과와 논의를 통해 얻어진 결론은 연령을 통제했을 때 언어능력, 부모의 양육방식, 사회경제적 지위, 아동의 사회적 역량이 마음의 이론에 영향을 준다는 것이다. 즉 아동의 언어능력이나 사회적 역량이 높거나 부모가 애정적인 양육방식을 취하거나 사회경제적 지위가 높을 때 마음의 이론 점수가 높았다.

이상과 같은 결론을 내리면서 앞으로의 연구방향을 위하여 다음과 같은 제언을 하고자 한다. 첫째, 본 연구에서 사용된 양육방식 척도는 애정-거부, 통제-허용 두 하위요인으로 구성되어 있는데 통제 요인을 긍정적인 통제와 부정적인 통제로 나누어 본다면 나타나는 결과는 다를 것으로 생각되며 긍정적인 통제가 미치는 영향도 살펴볼 수 있을 것이다. 둘째, 대부분의 사회적 역량 척도가 그렇듯이 부모용과 교사용의 구별이 분명하지 않다. 부모가 보는 입장과 교사가 주로 보는 측면이 다를 것으로 생각되므로 구별된 교사용 척도 개발이 이루어지면 보다 정확한 측정이 되리라 생각한다. 셋째, 본 연구에서 살펴본 변인 외에 마음의 이론에 영향을 줄 것으로 기대되는 다양한 변인에 대한 연구가 계속 뒤따라야 할 것으로 생각된다.

■ 참고문헌

구순주(1996). 어머니 관련변인과 아동의 사회적 역량과의 관계. 경북대학교 대학원 박사학위논문.

권윤정(1998). 아동이 사회적 능력과 어머니 양육행동과의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.

김수정(1995). 아동의 정신에 관한 이해 발달. 연세대학교 대학원 석사학위논문.

김영태, 장혜성, 임선숙, 백현정(1995). 그림 어휘력 검사. 서울: 서울장애인종합복지관.

김영환, 이동화(1992). 학령전 아동의 정신적 현상에 대한 이해. 경북대학교 교육대학원 논문집, 24, 17-31.

김혜리(1997). 아동의 마음에 대한 이해 발달: 틀린 믿음에 대한 이해로 살펴본 마음-이론의 발달. 한국심리학회지: 발달, 10-1, 74-91.

김혜리(2000). 정서추론으로 살펴본 믿음에 대한 아동의 이해. 인간발달연구, 7(2), 15-30.

배기조, 최보가(2000). 학령전 아동의 마음의 이론과 양육 방식과의 관련성. 대한가정학회지. 38(6), 71-79.

송나리(1993). 외동이의 사회적 능력 및 인지 능력 발달에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

신정철(1986). 부모의 사회계층과 자녀양육태도와의 관계에 대한 연구. 전북대학교 교육대학원 석사학위논문.

이동화(1994). 실재와 다른 신념에 대한 학령전 아동의 이해. 경북대학교 대학원 박사학위논문.

이수미(1997). 상위 표상과 심리론: 3, 4세 아동의 속임수 이해. 충북대학교 대학원 석사학위논문.

임연화, 이윤경, 이경숙, 신의진(2000). 학령전 아동과 고기능 자폐장애 아동의 마음이론 발달. 한국심리학회지: 발달, 13(2), 173-185.

장현숙(1983). 가정의 사회경제적 지위에 따른 부모-자녀관계의 차이에 대한 연구. 고려대학교 대학원. 석사학위논문.

전명숙, 김혜리(1999). 정서추론으로 살펴본 믿음과 바람에 대한 아동의 이해. 인간발달연구, 6(1), 102-122.

Astington, J. W. & Jenkins, J. M. (1999). A longitudinal study of the relation between language and theory of mind development. *Developmental Psychology, 35*, 1311-1320.

Astington, J. W. & Jenkins, J. M. (1995). Theory of

mind development and social understanding. *Cognition and Emotion, 9, (2/3),* 151-165.

Astington, J. W. & Gopnik, A. (1991). Theoretical explanations of children's understanding of the mind. *British Journal of Developmental Psychology, 9,* 7-31.

Bloom, B. S. (1964). *Stability and change in human characteristics.* New York: John Wiley & Sons, Inc.

Chandler, M., Fritz, A. S., & Hala, S. (1989). Small-scale deceit: Deception as a marker of two-, three-, and four-year-olds' early theories of mind. *Child Development, 60,* 1263-1277.

Cole, K. & Mitchell, P. (1998). Family background in relation to deceptive ability and understanding of the mind. *Social Development, 7(2),* 181-197.

Cummings, E. M. & Davies, P. T. (1994). Maternal depression and child development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 35,* 73-112.

Damon, W. & Hart, D. (1988). *Self-understanding in childhood and adolescence.* New York: Cambridge University Press.

Dockett, S. (1997, April). *Young children's peer popularity and theories of mind.* Poster presented at the biennial meeting of the society for research in child development, Washington, DC.

Dunn, J. (1991). Understanding others: Evidence from naturalistic studies of children. In A. Whiten(Ed.), *Natural theories of mind*(pp. 51-61). Oxford: Blackwell Scientific Publications.

Dunn, J. (1995). Children as psychologists: The later correlates of individual differences in understanding of emotions and other minds. *Cognition and Emotion, 9,* 187-201.

Dunn, J., Brown, J., Slomkowski, C., Tesla, C., & Youngblade, L. (1991). Young children's understanding of other people's feelings and beliefs: Individual differences and their antecedents. *Child Development, 62,* 1352-1366.

Dunn, J. & Cutting, A. L. (1999). Understanding others, and individual differences in friendship interactions in young children. *Social Development, 8(2),* 201-219.

Estes, D., Wellman, H. M., & Woolley, J. D. (1989). Children's understanding of mental phenomena. In H. W. Reese(Ed), *Advances in child development and behavior.* San Diego: Academic Press.

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.), *Developing theories of mind.* Cambridge. Cambridge University Press.

Flavell, J. H., Everett, B. A., Croft, K., & Flavell, E. R. (1981). Young children's knowledge about visual perception : Further evidence for the level 1 - level 2 distinction. *Developmental Psychology, 17,* 99-103.

Frith, U., Morton, J., & Leslie, A. M. (1991). The cognitive basis of a biological disorder: Autism. *Trends in Neuroscience, 14,* 433-438.

Halberstadt, A. G.(1986). Family socialization of emotional expression and nonverbal communication styles and skills. *Journal of Personality and Social Psychology, 51,* 827-836.

Hughes, C., Deater-Deckard, K., & Cutting, A. L. (1999). 'Speak roughly to your little boy'? Sex differences in the relations between parenting and preschoolers understanding of mind. *Social Development, 8(2),* 143-159.

Jenkins, J. M. & Astington, J. W. (1996). Cognitive factors and family structure associated with theory of mind development in young children. *Developmental Psychology, 32(1),* 70-78.

Lalonde, C. E. & Chandler, M. J. (1995). False belief goes to school: On the social-emotional

consequences of coming early or late to a first theory of mind. *Cognition and Emotion, 9,* 167-186.

Lemare, L. J. & Rubin, K. H. (1987). Perspective taking and peer interaction: Structure and developmental analysis. *Child Development, 58,* 306-315.

Leslie, A. M. (1987). Pretense and representation : The origins of "theory of mind". *Psychological Review, 94,* 412-426.

Lillard, A. S. & Flavell, J. H. (1990). Young children's preference for mental state vs. behavioral descriptions of human action. *Child Development, 61,* 731-741.

Maccoby, E. E. (1980). *Social development: Psychological growth and the parent-child relationship.* New York: Harcourt Brace Hovanovich.

Nixon, C. L. (1997). *Family experiences and early social cognition: Links to social behavior.* Doctoral dissertation, West Virginia University.

Ogbu, J. (1981). Origins of human competence: A cultural-ecological perspective. *Child Development, 52,* 137-146.

Pellegrini, D. (1985). Social cognition and competence in middle childhood. *Child Development, 56,* 253-264.

Perner, J., Leekam, S. R., & Wimmer, H. (1987). Three-year-olds' difficulty with false belief : The case for a conceptual deficit. *British Journal of developmental Psychology, 5,* 125-137.

Perner, J., Ruffman, T., & Leekam, S. R. (1994). Theory of mind is contagious: You catch it from your sibs. *Child Development, 65,* 1228-1238.

Ruffman, T. (1997). *The social determinants of theory of mind understanding.* Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, April, Washington, D. C.

Sodian, B., Taylor, C., Harris, P. L., & Perner, J. (1991). Early deception and the child's theory of mind: False trails and genuine markers. *Child Development, 62,* 468-483.

Taylor, M. (1988). Conceptual perspective taking: Children's ability to distinguish what they know from what they see. *Child Development, 59,* 703-718.

Taylor, M. & Carlson, S. M. (1997). The relation between individual differences in fantasy and theory of mind. *Child Development, 68(3),* 436-455.

Taylor, M., Cartwright, B. S., & Carlson, S. M. (1993). A developmental investigation of children's imaginary companions. *Developmental Psychology, 29,* 276-285.

Tizard, B. & Hughes, M. (1984). *Young Children Learning.* London: Fontana.

Vinden, P. (1997). *The effects of parenting style on theory of mind understanding.* Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, April, Washington, D. C.

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

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

Wilson, A. G. (1998). Theory of mind development and attentional processes in young school children. Doctoral Dissertation, West Virginia University.

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

Woolley, J. D. (1995). Young children's understanding of fictional versus epistemic mental representations: Imagination and belief. *Child Development, 66,* 1011-1021.