인간발달연구
The Korean Journal of the Human Development
2004. Vol. 11, No. 4, 95-114

3세 및 5세 유아의 의도조망과 인지적 단서활용의 관계

정 현 심[1)] 이 순 형[2)]
서울대학교 아동가족학과

이 연구는 3세 및 5세 유아의 의도조망이 의도의 유형 및 의도와 결과의 일치여부에 따라 차이가 있는지, 인지적 단서활용이 단서의 종류, 정서와 상황의 일치여부 및 사고촉진 질문 전후에 따라 차이가 있는지, 유아의 의도조망과 인지적 단서활용 간의 상호관련성을 밝히고자 하였다. 3세 유아 41명과 5세 유아 41명을 대상으로 그림카드를 이용한 면접을 실시하였으며, 유아의 응답은 녹음되었다. 연구 결과 첫째, 유아의 의도조망은 연령, 의도의 유형 및 의도와 결과의 일치여부에 따라 유의한 차이가 있었다. 즉 5세 유아의 의도조망 수준이 3세 유아의 의도조망 수준보다 더 높았다. 둘째, 유아의 인지적 단서활용은 연령, 단서의 종류, 정서와 상황의 일치여부 및 사고촉진 질문 전후에 따라 유의한 차이가 있었다. 즉 5세 유아가 3세 유아보다 사고반응과 활용반응을 빈번하게 보였다. 또한 유아는 대물단서 이야기에서보다 대인단서 이야기에서, 일치 과제보다 불일치 과제에서 더 많은 사고반응을 보였다. 그리고 사고촉진 질문 전보다 사고촉진 질문 후에 사고반응과 활용반응이 빈번하게 나타났다. 셋째, 유아의 의도조망과 인지적 단서활용의 관계를 분석한 결과, 유아의 의도조망과 인지적 단서활용은 부분적으로 유의한 상관을 보였다. 사고촉진 질문 전과 후, 유아의 인지적 단서활용 중 사고반응과 활용반응은 의도조망과 정적 관계를 보였다.

주요어 : 의도조망, 인지적 단서활용, 사고촉진 질문

Ⅰ. 서 론

의도는 행동에 관해 생각하고 계획하는 것으로, 직접적으로 관찰 가능한 결과와는 독립적으로 존재하는 내재적 상태를 의미한다(Flavell, Miller, & Miller, 1993). 의도조망이란 자신과 타인의 행동을 이해하고 평가하는 핵심 개념(Nelson-Le Gall, 1985)으로서 무의식적이든 의식적이든 타인이 무엇을 하려고 했는지 그 의도, 즉 행동의 목적을 추론하는 것(Higgins, 1981)이다. 따라서 의도조망은 타인의 관점과 사고를 이해하고 수용하는 중요한 수단(Kurdeck, 1977)으로서 사회적 관계의 형성과 유지에 기능한다. 그러므로 사회적 상황에서 발생한 타인의 행위를 우연에 의한 우발적인 것으로 보는지, 의도된 것으로 보는지, 그리고 상대방의 의도를 선의로 간주하는지, 악의로 간주하는지에 따라 사회적 관계의 형성이나 대인지각이 달라질 것이다.

Piaget(1932)는 8세 이전 유아의 경우 근본적으로 자기중심적이기 때문에 의도조망이 불가능하다고 보았다. 그러나 신피아제학파의 연구들(Chandler, Greenspan, & Barenboim, 1973; Constanzo, Coie, Grumet, & Farnill, 1973; Feinfield, Lee, Flavell, Green, & Flavell, 1999; Nelson, 1980; Nelson-Le Gall, 1985)에서는 의도 정보가 단순하면 3, 4세의 어린 유아도 의도조망이 가능한 것으로 나타났다. 한편 몇몇 연구들(Astington, 1991; Berndt & Berndt, 1975)에서는 4, 5세 경이 되어서야 비로소 유아의 의도조망이 가능한 것으로 나타났다. 이처럼 유아의 의도조망이 가능한 시기에 대해서 연구결과들이 일치하지 않으므로, 5세 미만의 유아를 대상으로 의도조망이 가능한 시기에 대한 검증이 필요하다.

유아의 의도조망 사용 여부에 관한 선행연구(Dixon & Moore, 1990; Nelson, 1980; Nelson-Le Gall, 1985)에 따르면, 행위의 결과가 긍정적일 때와 부정적일 때, 그리고 의도가 긍정적일 때와 부정적일 때 유아의 의도조망에 차이가 있는 것으로 나타났다. 또한 3, 4세 유아들을 대상으로 한 선행연구(Constanzo et al., 1973, Nelson, 1980)에서 행위결과가 긍정적일 경우에는 의도가 긍정적인지 부정적인지에 따라 결과를 다르게 판단하였으나, 결과가 부정적일 경우에는 그 의도에 따른 차이가 나타나지 않았다. 반면, 결과가 부정적일 때에도 3세 유아가 결과를 다르게 판단하는 연구결과(김시은 · 정영숙, 2000)도 제시되었다. 이처럼 선행연구에서는 행위의 결과와 의도간 관계에서 기대와 일치하는 것에 관심을 두었을 뿐 의도에 부합하는 결과가 나온 상황과 의도에 부합하지 않는 결과가 나온 상황에 대한 비교 분석은 이루어지지 않았다. 따라서 행위의 의도를 긍정과 부정으로 구분하여 유아의 의도조망 능력을 살펴보고, 의도와 결과의 일치여부에 따른 유아의 의도조망 능력의 차이에 대해 살펴볼 필요가 있다.

인지적 단서활용이란 특정한 단서가 지식이나 정보의 원천이 됨을 알고 이를 사용하는 것을 의미한다. 인지적 단서활용은 인지 과제의 문제해결과 관련해 명백하게 나타나며, 타인과의 사회적 관계에서 타인의 생각이나 정서와 같은 직접 관찰이 불가능한 내적 상태를 이해하고 추론하는데 도움이

1) 교신저자 : 정현심, 서울대학교 아동가족학과 박사과정, E-mail : bt77@snu.ac.kr
2) 서울대학교 아동가족학과 교수, 서울대학교 생활과학연구소 전임연구원

될 수 있다.

인지적 단서활용에 대한 초기의 선행연구들은 문제해결이나 기억과 관련하여, 목표대상을 숨기거나 찾는 상황에서 단서가 목표대상과 어떻게 관련되는가에 대한 유아의 사실적 지식(오선영, 1992; Geis & Lange, 1976; Gordon & Flavell, 1977; Ritter, 1978; Sodian & Schneider, 1990)에 초점을 두었다. 최근에는 정서 변화의 원인을 추론하는데 있어 인지적 단서활용의 인과적 기제에 대한 유아의 이해(이수원 · 최보가, 2001; 이순이, 2001; Gnepp & Gould, 1985; Lagattuta, Wellman, & Flavell, 1997; Lagattuta & Wellman, 2001)에 주목한 결과에 따르면 2, 3세 유아는 목표대상을 숨기거나 찾는 상황에서 단서와 목표 대상의 관련성을 인지하는 초보적인 이해가 가능한 반면, 5세 유아는 상황에 따라 적절히 인지적 단서를 활용한 것으로 나타났다(Gordon & Flavell, 1977; Sodian & Schneider, 1990). 이와 달리 3세 유아도 인과적 기제를 이해한다는 상반된 결과도 있다(Lagattuta et al., 1997; Lagattuta & Wellman, 2001). 이처럼 인지적 단서활용에서 인과적 기제에 대한 이해가 가능한 시기는 아직 명확하게 밝혀지지 않았으므로, 3세와 5세 유아를 대상으로 인지적 단서활용 능력의 차이를 알아볼 필요가 있다. 또한 선행연구(이수원 · 최보가, 2001; Gnepp & Gould, 1985; Lagattuta et al., 1997; Lagattuta & Wellman, 2001)에서는 인지적 단서활용을 다양한 하위범주로 구분하여 연구하였으므로, 범주를 구분하여 인지적 단서활용을 구체적으로 검증할 필요가 있다.

인지적 단서활용은 단서에 대한 추론을 통해서 이루어진다. 최근 선행연구들(김민화, 1992; 김희태, 1990; 이순이, 2001; Gnepp & Gould, 1985; Lagattuta et al., 1997; Lagattuta & Wellman, 2001)은 일반적 의미에서 관련있는 의미단서, 개인의 경험과 관련있는 개인단서, 사진과 관련있는 사진단서, 주어진 상황과 관련있는 상황단서 등 여러 종류의 단서들을 통해 유아의 인지적 단서활용에 차이가 있는지를 알아보았다. 학령 전 유아는 주로 상황단서에 의존하여 정서를 추론하며 연령이 증가함에 따라 개인단서를 이용한 정서추론이 증가하는 반면, 상황단서를 이용한 정서추론은 감소하였다(김민화, 1992; 김희태, 1990; Gnepp & Gould, 1985). 개인단서를 이용한 추론은 동일한 상황에서도 개인에 따라 정서 경험이 달라질 수 있음을 이해하는 것이다. 이러한 추론의 과정은 타인에 대한 조망수용능력이 전제가 되므로 상황단서를 이용한 추론보다 높은 수준의 사고력을 필요로 한다. 그러나 나이 어린 유아도 추론에 도움을 주는 요인이 제시된 상황에서는 개인단서를 이용한 추론이 가능할 것으로 예상된다. 그런데 선행연구에서는 의미단서라는 한 종류의 단서만 다루거나, 서로 다른 범주의 단서에 초점을 두고 살펴보았을 뿐, 타인의 내적 상태 이해와 관련된 개인단서를 구체적으로 살펴보지는 못했다. 타인의 정서를 정확하게 판단하기 위해서는 동일한 상황에서도 그 상황을 어떻게 조망하는가에 따라 개인마다 다른 반응을 보일 수 있음을 고려해야 한다(Lagattuta et al., 1997). 따라서 개인단서를 이용한 유아의 추론이 어떠한 양상으로 나타나는지에 대한 구체적인 연구가 필요하다. 유아의 사물에 대한 인식과 사람에 대한 인식이 다르다는 연구(조긍호, 1986; Schutz, 1970)에 기초해 개인단서가 사람과 관련된 단서인지, 아니면 사물과 관련된 단서인지에 따라서, 즉 대인단서와 대물단서에 따라 유아의 인지적 단서활용에 차이가 있는지를 확인해 볼 필요가 있다.

상황 및 정서와 관련된 선행연구들(Lagattuta et al., 1997; Lagattuta & Wellman, 2001)에서는 단순히 정서를 긍정과 부정으로 나누어 분석하거나, 부정적 정서 상황에서의 인지적 단서활용에 초점을 두

었을 뿐, 상황과 정서가 일치하거나 불일치하는 경우에 대한 분석은 거의 이루어지지 않았다. 그러나 유아는 스스로 학습한 문화적 스크립트를 근거로 자신이 처한 상황을 해석하고 타인의 정서를 예측하며 설명할 수 있다(Lewis, 1989; Russell, 1989). 따라서 다양한 사건에 대해 유아가 가지는 정신적 표상, 즉 일반적 사건 도식인 스크립트(성미영, 2002)라는 관점에서 볼 때, 유아가 스크립트 지식을 가지고 있는 일반적인 상황과 그렇지 않은 상황에 대한 유아의 반응은 다르게 나타날 것으로 예측할 수 있다. 스크립트는 일상적 상황이나 상호작용에 대해 개인들이 가지고 있는 공유 지식에 대한 개념틀을 제공해주며(Shank & Abelson, 1977), 친숙한 상황에서 유아가 어떻게 행동해야 하는지를 알려주는 역할을 한다. 예를 들어, 선물을 받고 화를 내는 것처럼 불규칙적이고 유형화되지 않은 감정을 보이는 인물을 보았을 때, 어린 유아는 종종 다른 사람의 독특한 태도나 감정을 참조함으로써, 즉 자신이 가지고 있는 스크립트 지식을 활용해서 갈등을 해결한다(Gnepp, 1983; Gove & Keating, 1979). 따라서 정서가 유아의 인지적 단서활용을 촉진할 수 있고(Lagattuta & Wellman, 2001), 어린 유아도 일반 상황에서 '선물은 사람을 기쁘게 한다.'는 관습적 감정의 반응을 이해한다는 선행연구 결과(Borke, 1971; Rusell, 1990)를 토대로, 제시된 이야기 상황과 주인공의 정서의 일치여부에 따른 유아의 인지적 단서활용에 대해 알아볼 필요가 있다.

한편 사고촉진 질문을 통해 인지적 단서활용을 보다 구체적으로 규명하려는 선행연구들(이수원 · 최보가, 2001; Gnepp & Gould, 1985; Lagattuta et al., 1997)이 있었다. 사고촉진 질문은 현재 정서의 원인이 과거사건 때문임을 이해하지만, 생각 및 기억과 같은 정신활동에 대해 언급되지 않은 경우에 사용되었다. 사고촉진 질문은 학령 전 유아가 알고 있지만 표현하기 어려운 사실을 규명하기 위해서 고안된 방법이다. 그러나 선행연구들에서는 각각의 단서나 이야기에 대해서 사고촉진 질문 전후의 인지적 단서활용의 차이를 살펴보았을 뿐, 단서의 종류 및 정서와 상황의 일치여부라는 상황을 동시에 제시하여 사고촉진 질문 전후에 나타나는 유아의 인지적 단서활용의 양상에 대해서는 살펴보지 않았다. 따라서 단서의 종류, 정서와 상황의 일치여부 및 사고촉진 질문 전후에 따라 유아의 인지적 단서활용에 차이가 있는지를 확인해 볼 필요가 있다.

인지적 단서활용의 과정은 타인의 의도나 사고, 정서를 비롯한 전반적인 상황을 이해하고 분석하는 총체적인 과정이다. 이를 위해서 유아는 자신을 상황에서 분리시켜 전체적인 상황을 조망할 수 있어야 한다. 이는 자기중심성에서 벗어나 타인의 입장에서 개인의 정보를 고려하여 상황을 해석할 수 있어야 함을 의미한다. 인지적 단서활용이 이루어지기 위해서는 자기중심성을 벗어나 사고하는 과정이 필요한데, 의도조망이 바로 자기중심성에서 벗어난 사고의 과정이다. 따라서 의도조망과 인지적 단서활용이 밀접하게 관련될 것으로 예상할 수 있다. 즉 의도조망을 잘하는 유아는 인지적 단서활용도 능숙할 것으로 예측되는 반면, 의도조망을 잘하지 못하는 유아는 인지적 단서활용이 뒤떨어질 것으로 예측된다. 그러나 유아의 의도조망과 인지적 단서활용간의 관계는 아직 밝혀지지 않았으므로, 이들의 관련성을 확인해 볼 필요가 있다.

따라서 이 연구에서는 유아의 연령, 의도의 유형 및 의도와 결과의 일치여부에 따라 의도조망에 차이가 있는지를 살펴보고자 한다. 또한 유아의 연령, 단서의 종류, 정서와 상황의 일치여부 및 사고촉진 질문 전후에 따라 인지적 단서활용에 차이가 있는지를 알아보고, 유아의 의도조망과 인지적 단

서활용 간에 유의한 관계가 있는지를 파악해보고자 한다. 이 연구 목적은 아래 연구문제로 구체화되었다.

연구문제 1. 유아의 의도조망은 유아의 연령(3세, 5세), 의도의 유형(긍정적 의도, 부정적 의도) 및 의도와 결과의 일치여부(일치 과제, 불일치 과제)에 따라 유의한 차이가 있는가?

연구문제 2. 유아의 인지적 단서활용은 유아의 연령(3세, 5세), 단서의 종류(대인단서, 대물단서), 정서와 상황의 일치여부(일치 과제, 불일치 과제) 및 사고촉진 질문 전후(질문 전, 질문 후)에 따라 유의한 차이가 있는가?

연구문제 3. 유아의 의도조망과 인지적 단서활용은 유의한 관계가 있는가?

Ⅱ. 방법 및 절차

연구대상

이 연구에서는 서울 및 경기도 중류층 거주지역 소재 어린이집에 다니는 3세 유아 41명과 5세 유아 41명을 연구대상으로 임의로 선정하였다. 연구대상 유아는 남아가 42명, 여아가 40명이었고, 3세 유아의 평균 연령은 3세 6개월, 5세 유아의 평균 연령은 5세 4개월이었다.

연구도구

이 연구에서는 유아의 의도조망을 측정하기 위해, Nelson(1980)의 연구에서 사용된 척도를 토대로 연구 목적에 맞게 수정하여 사용하였다. Nelson(1980)은 의도 정보를 보다 명료하게 제시하기 위해 과제를 그림으로 제시하면서, 제시된 그림에 행위자의 의도 자체를 행위자의 머리 위에 묘사하는 방법을 사용하여, 좋은 의도와 나쁜 의도, 긍정적 결과와 부정적 결과를 각각 조합한 네 가지 이야기를 제시한 후, 각 이야기 속의 주인공이 얼마나 착한지 또는 나쁜지를 판단하게 하였다. 이를 토대로 예비조사를 통해 척도를 수정 및 보완하여, 외부적으로 의도를 명백히 드러내지 않고 행위자의 상대방에 대한 현재의 정서를 알 수 있는 상황을 그림으로 제시하여 유아가 행위자의 의도를 추론할 수 있는지를 알아보았다. 이에 따라 의도의 유형 및 의도와 결과의 일치여부에 따른 의도조망을 측정하기 위해 표 1과 같이 8가지 이야기를 구성하였다. 이야기는 각각 3장의 그림으로 구성되므로 의도조망 측정에서 사용되는 그림의 수는 총 24장이다. 그림 과제의 주인공은 유아와 동성의 인물로 선정하며, 유아에게 제시되는 그림은 13×9㎝ 크기의 흑백 그림을 사용하였다.

각 이야기 상황에서 유아가 주인공의 의도를 올바르게 추론한 경우에는 1점을 부여하고, 유아가 주인공의 의도를 틀리게 추론하거나 모르는 경우에는 0점을 부여하였다. 따라서 의도조망의 총 점수는 0점 8점의 범위를 가진다.

표 1. 의도조망 이야기 구성

의도의 유형	결과의 유형	일치여부	이야기 번호
긍정적 의도	긍정적 결과	일치 과제	1, 2
	부정적 결과	불일치 과제	3, 4
부정적 의도	부정적 결과	일치 과제	5, 6
	긍정적 결과	불일치 과제	7, 8

아동학 전공자 2인에 의해 평정된 의도조망 척도의 신뢰도는 .93으로 높은 편이었다. 두 평정자의 평정이 일치하지 않는 경우에는 전사된 자료와 녹음자료를 근거로 의논하여 합의된 바를 부호화했다.

이 연구에서는 유아의 인지적 단서활용을 측정하기 위해 Lagattuta와 Wellman(2001), Lagattuta 등(1997)의 연구에서 사용된 척도를 토대로 연구 목적에 맞게 수정하여 사용하였다. Lagattuta 등(1997)은 슬픈 사건을 제시하고 개인단서, 의미단서 및 사진단서를 통해 주인공의 정서에 대한 원인을 설명하는 과정을 상황반응, 단서반응, 사고반응, 인지적 단서반응의 네 범주로 구분하여 알아보았다. Lagattuta와 Wellman(2001)은 기쁨, 슬픔, 화남의 정서 상황을 제시하고 정서단서와 행동단서에 대한 인지적 단서활용을 이전 경험 반응, 사고반응, 인지적 단서활용 반응의 세 가지 범주를 통해 알아보았다. 이를 토대로 예비조사를 통해 척도를 수정, 보완하여, 긍정, 부정 정서 각각에 대해 주인공의 정서가 상황과 일치, 불일치하는 이야기를 제시하고, 대인단서와 대물단서에 대한 주인공의 정서를 상황반응, 과거반응, 단서반응, 사고반응, 활용반응의 다섯 가지 범주로 구분하였다. 그러나 사고촉진 질문이 유아의 정신활동에 대해 영향력을 가질 것으로 예상되므로(이수원 · 최보가, 2001), 유아의 정신활동과 관련이 있는 사고반응과 활용반응만을 분석대상으로 한정하여, 인지적 단서활용을 사고촉진 질문 전후 각각 2개의 하위 영역(사고반응, 활용반응)으로 구분하여 분석하였다.

단서의 종류, 상황과 정서의 일치여부 및 사고촉진 질문 전후에 따른 3세 및 5세 유아의 인지적 단서활용을 측정하기 위해서 표 2와 같이 16가지의 이야기를 구성하였다. 이야기의 기본 틀은 Lagattuta와 Wellman(2001), Lagattuta 등(1997)이 사용한 것을 활용했다. 대인단서는 주인공이 좋아하는 물건을 친구에게 선물 받았을 때 기뻐하고 며칠이 지난 후, 그 친구가 주인공에게 부정적인 말, 행동을 보였을 때 느끼는 주인공의 정서에 대해 추론하는 과정을 알아보았다. 대물단서의 경우에는 며칠 후, 주인공이 좋아하는 선물을 보았을 때 느끼는 주인공의 정서를 추론하는 것이다. 일치 과제는 이전의 사건에서 주인공이 느낀 정서와 이후의 사건에서 주인공이 느낀 정서가 일치하는 경우이고, 불일치 과제는 주인공이 상반되는 감정을 느끼게 되는 경우를 설정했다.

이야기 과제는 아동학 대학원 전공자 5인으로부터 내용타당도를 검증받아 의견이 일치한 과제로 선정하였다. 그리고 어린이집 교사 3인에게 이야기 상황이 해당 연령 유아에게 적절한지를 검토 받아 이야기를 구성하였다. 이야기 구성에 있어서 타인과의 정서 상황이라는 점에 한정하여 상황을 구

표 2. 인지적 단서활용 이야기 구성

단서의 종류	정서의 종류	일치여부	이야기 번호
대인 단서	긍정	일치 과제	1, 2
		불일치 과제	5, 6
	부정	일치 과제	3, 4
		불일치 과제	7, 8
대물 단서	긍정	일치 과제	9, 10
		불일치 과제	13, 14
	부정	일치 과제	11, 12
		불일치 과제	15, 16

성하였다. 각각의 이야기는 6장의 그림으로 구성되므로 측정에 사용된 그림의 수는 총 96장이다. 그림 과제의 주인공은 유아와 동성의 인물로 선정하며, 유아에게 제시되는 그림은 13×9㎝ 크기의 흑백 그림을 사용하였다. 이야기의 구체적 내용은 표 3과 같다.

각 이야기 상황에서 범주에 해당하는 반응을 보이면 1점을 부여하고, 반응을 보이지 않으면 0점을 부여하였다. 따라서 인지적 단서활용의 총 점수 범위는 각 범주별로 0점에서 16점까지이다.

아동학 전공자 2인에 의해 평정된 신뢰도는 .85로 양호한 편이었으며, 두 평정자간의 평정이 일

표 3. 인지적 단서활용 범주별 내용

범 주	내 용	사 례
사고반응	과거사건을 생각했기 때문에 정서를 느꼈다고 설명할 때/ 단서에 대한 언급이 없을 때/ 다른 원인 때문에 과거사건을 생각한 것으로 설명할 때	“선물받은 게 생각나서요.”
활용반응	인물이 단서를 보고 과거사건이 기억났다고 설명할 때/ 인물이 단서를 보고 과거사건을 생각했다고 설명할 때/ 과거사건, 단서, 생각 모두에 관한 언급이 있을 때/ 과거사건과 현재사건의 인과적 기제를 이해하고 있을 때	“친구를 보고 예전에 친구한테 선물받은 게 생각나서 기뻐요.”

치하지 않는 경우에는 전사된 자료와 녹음자료를 근거로 의논하여 합의에 의해 범주화하였다.

연구 절차

유아의 연령에 적합한 이야기 수준을 결정하고, 각 이야기 상황에 대한 그림 과제 도구의 적합성과 소요 시간을 알아보기 위해 3세, 4세, 5세 유아 각 4명씩 모두 12명을 대상으로 서울시 소재 어린

이집 2곳에서 예비조사를 실시하였다. 예비조사 결과, 유아가 의도조망과 인지적 단서활용에 관한 24가지 이야기를 듣고 질문에 대답하는데 소요된 시간은 약 30분 정도로 나타나서, 후반으로 갈수록 유아가 이야기에 집중하는 데 어려움을 보였다. 따라서 24가지 이야기 그림 과제를 모두 하루에 실시하는 것은 이야기에 대한 유아의 집중력을 감소시키는 것으로 판단되어, 본조사에서는 하루에 12가지 이야기씩 이틀에 나누어 조사를 실시하였다. 12가지 이야기에 대한 면접 시간은 약 15분 정도 소요되었다. 또한 유아가 그림을 잘 이해하지 못하거나 오해의 소지가 있는 부분은 미술 담당자와 협의하여 수정하였다. 조사 과정에서는 그림번호와 이야기내용에 번호를 붙여 면접자가 이야기 내용을 보고 그림 순서에 맞춰서 지문을 그대로 읽도록 하였고, 각각의 유아에 대해 면접자의 목소리톤이나 얼굴표정을 동일하게 하였다.

본조사는 2003년 8월 21일부터 9월 5일까지 연구자가 서울 및 경기도 중류층 거주지역에 위치한 어린이집 2곳을 방문하여 실시하였다. 오전 자유놀이 시간에 연구대상 유아를 개별적으로 어린이집의 동작실에 불러서 연구자와 연구보조원 3인이 일대일 면접을 통해 12가지 이야기 상황에서 유아의 의도조망과 인지적 단서활용을 측정하였다. 이야기 상황에 따른 순서효과를 통제하기 위해 이야기는 무작위 순서로 제시하였으며, 의도조망 이야기 4개와 인지적 단서활용 이야기 8개의 총 12개의 이야기를 제시하였다.

먼저 유아가 면접 장소에 들어오면 유아에게 연구 절차에 대해 이야기해주고 면접을 시작하였다. 각 이야기 상황별로 그림을 한 장씩 유아에게 제시하면서 그림의 내용을 설명해주었다. 각 이야기 상황이 끝나면 유아에게 질문을 하고, 유아가 응답을 하도록 하였다.

의도조망의 경우, 이야기를 들은 유아에게 통제질문을 통해 유아가 이야기를 이해하고 있는지를 확인한 후, 실험질문(영희가 왜 공을 던졌지?)을 통해 타인의 행위에 대한 유아의 의도조망을 알아보았다. 면접자의 질문과 유아의 응답은 녹음한 후 전사하였다.

인지적 단서활용의 경우, 각각의 이야기를 들은 유아에게 통제질문(예전에 영희가 왜 기뻐했을까?)을 통해 유아가 과거사건을 기억하고 있는지를 확인하였다. 그런 다음 실험질문(지금 영희가 왜 기뻐하고 있지?)을 통해 현재 주인공의 정서 원인에 대한 유아의 생각을 알아보았다. 이 때 유아가 과거사건에 대해 언급하거나, 모른다고 할 경우, 사고촉진 질문(영희는 지금 과거사건에 대해 생각하고 있을까?)을 하였다. 면접자의 질문과 유아의 응답은 녹음한 후 전사하였다. 둘째 날에도 동일한 방식으로 면접을 실시하였다.

자료의 분석

수합된 자료는 SPSS Win 10.0 프로그램을 이용하여 분석하였으며, 통계방법으로는 빈도, 백분율, 평균, 표준편차, 반복 측정 변량 분석(repeated measures ANOVA), 쌍체 t검증(paired t-tests), Pearson의 적률상관계수를 이용하였다.

표 4. 유아의 의도조망 점수

의도 유형	의도와 결과의 일치여부	연 령		평균 (N=82)
		3세(n=41)	5세(n=41)	
		M(SD)	M(SD)	M(SD)
긍정	일치	1.27(.81)	1.56(.67)	1.41(.75)
	불일치	1.02(.88)	1.71(.51)	1.37(.79)
	평균	1.15(.68)	1.63(.43)	1.39(.62)
부정	일치	.68(.85)	.93(.82)	.80(.84)
	불일치	.66(.82)	1.17(.83)	.91(.86)
	평균	.67(.69)	1.05(.65)	.86(.70)

Ⅲ. 결과 및 해석

의도조망

유아의 연령, 의도의 유형 및 의도와 결과의 일치여부에 따라 유아의 의도조망에 차이가 있는지를 알아보기 위해 연령을 피험자간 요인으로, 의도의 유형, 의도와 결과의 일치여부를 피험자내 요인으로 하는 반복 측정 변량 분석을 실시하였다. 그 결과, 표 5와 같이 유아의 연령 및 의도의 유형에 따른 주효과가 유의하게 나타났다.

연령에 따른 의도조망의 주효과를 살펴보면, 의도조망 점수가 3세 유아와 5세 유아 간에 유의한 차이를 보였다[$F(1, 80) = 17.38, p < .001$]. 즉 5세 유아의 의도조망 점수가 3세 유아의 의도조망 점수보다 더 높게 나타났다.

의도의 유형에 따른 주효과를 살펴보면, 부정적 의도에서 의도조망 점수와 긍정적 의도에서 의도조망 점수가 유의한 차이를 보였다[$F(1, 80) = 34.23, p < .001$]. 즉 긍정적 의도에서 의도조망 점수가 부정적 의도에서 의도조망 점수보다 더 높게 나타났다.

한편 유아의 연령, 의도와 결과의 일치여부 간에 유의한 상호작용 효과가 나타났으므로, 쌍체 t 검증을 통해 단순 주효과를 분석해 변수들 간의 관계를 보다 구체적으로 탐색하였다.

유아의 연령, 의도와 결과의 일치여부 간에 유의한 상호작용 효과[$F(1, 80) = 4.69, p < .05$]가 나타났다(그림 1). 일치 과제에서 3세 유아와 5세 유아 간의 차이는 유의하지 않았으나, 불일치 과제에서 3세 유아와 5세 유아의 차이($t = -4.78, p < .001$)는 유의한 것으로 나타났다. 즉 5세 유아가 3세 유아보다 불일치 과제에서 의도조망을 잘하는 것으로 나타났다.

인지적 단서활용

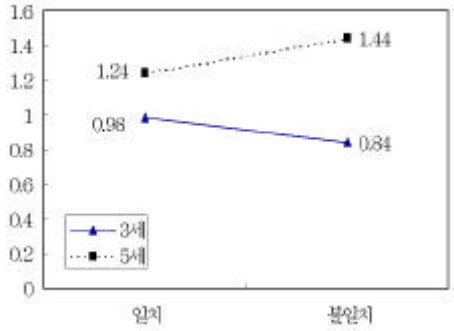


그림 1. 의도조망에서 유아의 연령, 의도와 결과의 일치여부의 상호작용 효과

유아의 연령, 단서의 종류, 정서와 상황의 일치여부 및 사고촉진 질문 전후에 따라 인지적 단서활용에 차이가 있는지를 살펴보기 위해 범주별로 연령을 피험자간 요인으로 하고, 단서의 종류, 정서와 상황의 일치여부 및 사고촉진 질문 전후를 피험자내 요인으로 하는 반복 측정 변량 분석을 실시한 결과, 표 7과 같이 사고반응 범주에서는 유아의 연령, 단서의 종류, 정서와 상황의 일치여부 및 사고촉진 질문 전후에 따른 주효과가, 활용반응 범주에서는 유아의 연령 및 사고촉진 질문 전후에 따른 주효과가 유의하게 나타났다.

연령에 따른 주효과를 살펴보면, 사고반응[$F(1, 80) = 17.78$, $p < .001$]과 활용반응[$F(1, 80) = 10.34$, $p < .01$]에서 연령 차이가 유의하게 나타났다. 즉 사고반응과 활용반응에서 5세 유아의 점수가 3세 유아의 점수보다 더 높았다.

단서의 종류에 따른 주효과를 살펴보면, 대물단서 이야기에서보다 대인단서 이야기에서 유아가 더 많은 사고반응을 보이는 것으로 나타났다[$F(1, 80) = 6.91$, $p < .01$].

정서와 상황의 일치여부에 따른 주효과를 살펴보면, 사고반응[$F(1, 80) = 13.19$, $p < .001$]에서 일치 과제 점수와 불일치 과제 점수 간에 유의한 차이가 나타났다. 즉 일치 과제에서보다 불일치 과제에서 유아가 더 높은 점수를 받았다.

사고촉진 질문 전후에 따른 인지적 단서활용의 주효과를 살펴보면, 사고반응[$F(1, 80) = 19.49$, $p < .001$]과 활용반응([$F(1, 80) = 6.80$, $p < .05$]에서 사고촉진 질문 전과 사고촉진 질문 후에 유의한 차이가 나타났다. 즉 사고촉진 질문 전보다 사고촉진 질문 후에 유아가 더 높은 점수를 받았다.

사고반응에서는 유아의 연령과 단서의 종류 간에, 유아의 연령과 정서와 상황의 일치여부 간에, 사고촉진 질문 전후와 유아의 연령 간에, 단서의 종류와 사고촉진 질문 전후 간에, 그리고 단서의 종류와 사고촉진 질문 전후와 유아의 연령 간에 유의한 상호작용 효과가 나타났다. 이처럼 유아의 연령, 단서의 종류, 정서와 상황의 일치여부 및 사고촉진 질문 전후 간에 유의한 상호작용 효과가 나타났으므로, 쌍체 t 검증을 통해 단순 주효과를 분석하여 변수들 간의 관계를 구체적으로 탐색하였다.

사고반응에서 유아의 연령, 단서의 종류 간에 유의한 상호작용 효과[$F(1, 80) = 6.18$, $p < .05$]가 나타

표 6. 유아의 인지적 단서활용 점수

범주	단서 종류	사고촉진 질문 전후	상황과 정서의 일치 여부	연령 3세(n=41) M(SD)	연령 5세(n=41) M(SD)	평균 (N=82) M(SD)
사고반응	대인단서	질문 전	일치	.00(.00)	.02(.16)	.01(.11)
			불일치	.02(.16)	.32(.69)	.17(.52)
			평균	.01(. 08)	.17(.36)	.09(.27)
		질문 후	일치	.00(.00)	.17(.44)	.09(.32)
			불일치	.02(.16)	.68(1.11)	.35(.85)
			평균	.01(.08)	.43(.60)	.22(.47)
	대물단서	질문 전	일치	.00(.00)	.00(.00)	.00(.00)
			불일치	.00(.00)	.10(.37)	.05(.27)
			평균	.00(.00)	.05(.19)	.02(.13)
		질문 후	일치	.00(.00)	.05(.22)	.02(.16)
			불일치	.02(.16)	.17(.67)	.10(.49)
			평균	.01(.08)	.11(.41)	.06(.30)
활용반응	대인단서	질문 전	일치	.00(.00)	.00(.00)	.00(.00)
			불일치	.00(.00)	.07(.35)	.04(.25)
			평균	.00(.00)	.04(.17)	.02(.12)
		질문 후	일치	.00(.00)	.00(.00)	.00(.00)
			불일치	.00(.00)	.07(.35)	.04(.25)
			평균	.00(.00)	.04(.17)	.02(.12)
	대물단서	질문 전	일치	.00(.00)	.05(.22)	.02(.16)
			불일치	.00(.00)	.15(.42)	.07(.31)
			평균	.00(.00)	.09(.23)	.05(.17)
		질문 후	일치	.02(.16)	.10(.30)	.06(.24)
			불일치	.00(.00)	.22(.57)	.11(.42)
			평균	.01(.08)	.16(.32)	.09(.25)

났다(그림 2). 3세 유아의 경우 대인단서 및 대물단서 이야기 간의 차이가 유의하지 않았으나, 5세 유아의 경우 대인단서 및 대물단서 이야기 간의 차이(t = 2.59, p < .05)가 유의하게 나타났다. 이는 3세 유아는 대인단서와 대물단서 이야기에서 사고반응에 차이를 보이지 않았으나, 5세 유아는 대물단서

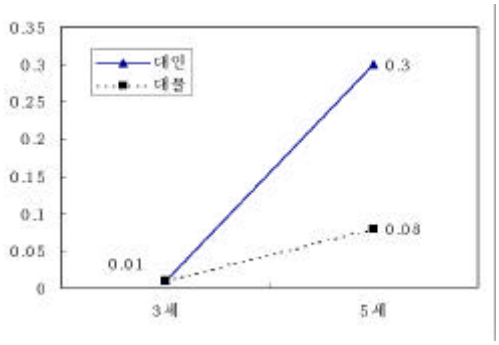


그림 2. 사고반응에서 유아의 연령, 단서의 종류의 상호작용 효과

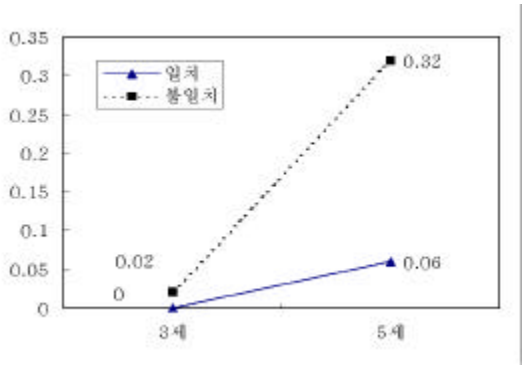


그림 3. 사고반응에서 유아의 연령, 정서와 상황의 일치여부 간의 상호작용 효과

이야기보다 대인단서 이야기에서 사고반응을 더 많이 보였음을 알려준다.

사고반응에서 유아의 연령, 정서와 상황의 일치여부 간에 유의한 상호작용 효과[$F(1, 80) = 9.91$, $p < .01$]가 나타났다(그림 3). 3세 유아의 경우 일치 및 불일치 과제 간의 차이가 유의하지 않았으나, 5세 유아의 경우 일치 및 불일치 과제 간의 차이($t = -3.45$, $p < .001$)가 유의하게 나타났다.

사고반응에서 유아의 연령, 사고촉진 질문 전후 간에 유의한 상호작용 효과[$F(1, 80) = 16.71$, $p < .001$]가 나타났다(그림 4). 3세 유아는 사고촉진 질문 전후의 차이가 유의하지 않았으나, 5세 유아의 경우 사고촉진 질문 전후의 차이($t = -4.31$, $p < .001$)가 유의하게 나타났다.

사고반응에서 단서의 종류, 사고촉진 질문 전후 간에 유의한 상호작용 효과[$F(1, 80) = 6.32$, $p < .05$]가 나타났다(그림 5). 대인단서의 경우 사고촉진 질문 전후의 차이($t = -3.84$, $p < .001$)가 유의하게 나타났으나, 대물단서의 경우 사고촉진 질문 전후의 차이가 유의하지 않았다.

사고반응에서 유아의 연령, 단서의 종류 및 사고촉진 질문 전후 간에 유의한 상호작용 효과[$F(1, 80) = 8.12$, $p < .01$]가 나타났다(그림 6). 3세 유아의 경우 대인단서 및 대물단서 이야기에서 사고촉진

그림 6. 사고반응에서 유아의 연령, 단서의 종류 및 사고촉진 질문 전후의 상호작용 효과

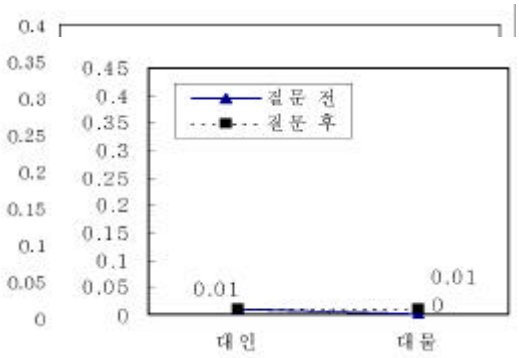


그림 4. 사고반응에서 유아의 연령, 사고촉진 질문 전후의 상호작용 효과

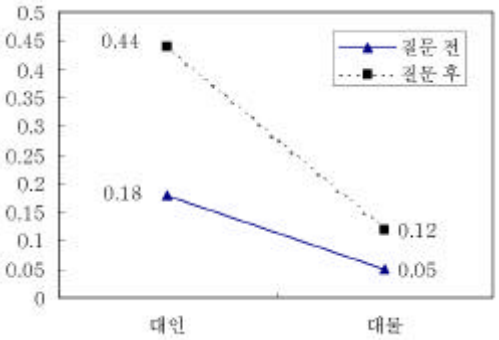


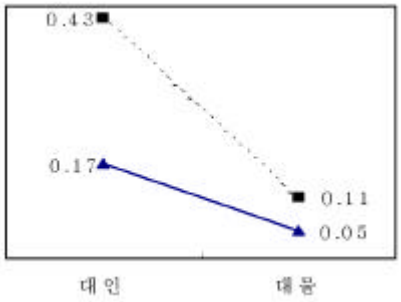
그림 5. 사고반응에서 단서의 종류, 사고촉진 질문 전후의 상호작용 효과

질문 전후에 따른 차이가 유의하지 않았다. 반면, 5세 유아의 경우 대인단서에서 사고촉진 질문 전후의 차이(t = 4.21, p<.001)가 유의한 것으로 나타났으나, 대물단서에서 사고촉진 질문 전후의 차이는 유의하지 않았다. 즉 사고촉진 질문 전에는 3세 유아보다 5세 유아가 단서의 종류에 따른 차이가 더 크게 나타났고, 사고촉진 질문 후에는 3세 유아에게서 단서의 종류에 따른 차이가 나타나지 않았으나, 5세 유아는 단서의 종류에 따른 차이가 더 크게 나타났다.

의도조망과 인지적 단서활용의 관계

유아의 의도조망과 인지적 단서활용 간에 유의한 상관관계가 있는지를 살펴보기 위해 상관관계 분석을 실시한 결과, 표 8과 같이 유아의 의도조망과 인지적 단서활용은 부분적으로 유의한 관련이 있는 것으로 나타났다.

먼저 유아의 인지적 단서활용의 하위 범주간의 상관관계를 살펴보면, 사고촉진 질문 전 활용반응



점수와 사고촉진 질문 전 사고반응 점수(r = .48, p < .01), 사고촉진 질문 후 활용반응 점수와 사고촉진 질문 후 사고반응 점수(r = .50, p < .01)간에 유의한 정적 관련이 있었다. 이를 통해 사고촉진 질문 전후 모두에서 활용반응을 많이 보인 유아는 사고반응을 많이 보임을 알 수 있다. 또한 사고촉진 질문 후 사고반응 점수와 사고촉진 질문 전 사고반응 점수(r = .77, p < .01), 사고촉진 질문 후 활용반응 점수와 사고촉진 질문 전 활용반응 점수(r = .78, p < .01)간에 유의한 정적 관련이 있었다. 이를 통해 사고촉진 질문 전에 사고반응과 활용반응을 많이 보인 유아는 사고촉진 질문 후에도 사고반응과 활용반응을 많이 보임을 알 수 있다. 그리고 사고촉진 질문 후 사고반응 점수와 사고촉진 질문 전 활용반응 점수(r = .41, p < .01), 사고촉진 질문 후 활용반응 점수와 사고촉진 질문 전 사고반응 점수(r = .28, p < .01)가 유의한 정적 관련을 보였다. 이는 사고촉진 질문 전에 활용반응을 많이 보인 유아가 사고촉진 질문 후 사고반응을 많이 보이고, 사고촉진 질문 전에 사고반응을 많이 보인 유아가 사고촉진 질문 후에 활용반응을 많이 보임을 나타낸다.

다음으로 유아의 의도조망과 하위 범주별 인지적 단서활용간의 상관관계를 살펴보면, 사고촉진 질문 전 유아의 사고반응 점수와 의도조망 점수(r = .27, p < .05), 사고촉진 질문 전 활용반응 점수와 의도조망 점수(r = .30, p < .01)가 정적 관련이 있었다. 또한 사고촉진 질문 후 유아의 사고반응 점수와 의도조망 점수(r = .35, p < .01), 사고촉진 질문 후 활용반응 점수와 의도조망 점수(r = .26, p < .05)도 정적 관련이 있었다. 즉 의도조망 점수가 높은 유아는 사고촉진 질문 전후 모두에서 사고반응과 활용반응을 많이 보였다. 이러한 결과는 의도조망을 잘하는 유아는 인지적 단서활용 중 사고반응과 활용반응을 빈번하게 보이는 것으로 볼 수 있다.

Ⅳ. 논의 및 결론

이 연구에서는 3세 및 5세 유아의 의도조망과 인지적 단서활용 간의 상호관련성을 밝히려는 목적에서 3세 유아 41명과 5세 유아 41명을 연구 대상으로 선정해 면접조사 결과를 토대로 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다.

첫째, 의도조망능력은 연령에 따라 다르다. 즉 3세 유아보다 5세 유아가 타인의 행동의 의도를 더

잘 추론한다. 이러한 결과는 연령이 증가함에 따라 유아의 의도조망도 증가한다는 선행연구 결과들(Dixon & Moore, 1990; Nelson, 1980; Nelson-Le Gall, 1985; Shultz & Wells, 1985; Smith, 1978)과 일치한다. 3세 유아도 의도조망이 가능하나, 연령의 증가에 따라 의도조망 능력이 증가함을 알 수 있다.

또한 유아의 의도조망은 의도와 결과의 일치여부에 따라서 다르다. 즉 불일치 과제에서 5세 유아가 3세 유아보다 의도조망이 높았다. 이는 불일치 과제에서 3세 유아는 의도 자체에 대한 이해가 확고하지 못했기 때문에 의도조망에 혼란을 겪은 것으로 볼 수 있다. 반면, 5세 유아는 의도와 결과가 일치하지 않는다는 점에 주목하여 결과 정보보다 의도 정보를 더욱 중요시하여 타인의 의도를 바르게 조망한 것으로 해석할 수 있다. 이렇게 유아의 의도조망은 관련요인에 따른 연령차가 나타났다.

둘째, 의도의 유형에 따라서 유아의 의도조망은 다르다. 즉 긍정적 의도일 때 의도조망 점수가 부정적 의도일 때 의도조망 점수보다 더 높게 나타났다. 이러한 연구결과는 이야기의 긍정, 부정은 유아나 성인의 의도 판단에 영향을 미치지 않았다는 선행연구 결과(Nelson-Le Gall, 1985)와는 일치하지 않는다. 반면 유아가 화난, 슬픈, 두려운 이야기에 비해 행복한 사건에 대해 더욱 길게 이야기한다는 선행연구 결과(Liwag & Stein, 1995)와 유사한 맥락에서 이해할 수 있다. 이는 유아가 이야기 상황에서 밝고 즐거운 정서에 더 적극적으로 반응하는 경향을 나타낸다. 유아가 일상생활 속에서 교사와 부모로부터 타인의 행동에 대해 부정적 의도보다는 긍정적이고 보다 바람직한 의도에 대한 설명을 일찍부터 듣고 강화되기 때문에, 긍정적 의도에 대해 더 인지하고 표현하는 것이다.

셋째, 3세 유아와 5세 유아의 인지적 단서활용 능력은 다르다. 즉 5세 유아가 3세 유아보다 사고반응과 활용반응을 빈번하게 보였다. 구체적으로 5세 유아의 경우 대물단서 이야기보다 대인단서 이야기에서, 일치 과제보다 불일치 과제에서, 사고촉진 질문 전보다 사고촉진 질문 후에 사고반응을 빈번하게 보였다. 이러한 결과는 유아의 연령이 증가함에 따라 인지적 단서활용 반응이 증가한다는 선행연구 결과(Gordon & Flavell, 1977; Sodian & Schneider, 1990)와 일치한다. 이는 5세 유아의 경우 대물단서 이야기보다 대인단서 이야기에서 과거를 사고와 연관짓는 능력이 뛰어나고, 개인의 감정과 상황 사이의 불일치가 유아의 사고를 이끌어내는 계기가 되어 유아의 사고반응이 빈번하게 나타난 것으로 생각된다. 또한 이는 사고촉진 질문이 5세 유아에게 적절한 촉진 작용을 하였으나, 3세 유아에게는 효과가 없었음을 알려준다.

넷째, 단서의 종류에 따라서 유아의 인지적 단서활용이 다르다. 즉 대물단서 이야기에서보다 대인단서 이야기에서 유아가 더 많은 사고반응을 보였다. 이는 유아가 대인단서를 생각이나 기억과 같은 사고반응과 연관짓는 능력이 있는 것으로 볼 수 있다. 대인단서의 경우 사고촉진 질문 전보다 사고촉진 질문 후에 사고반응이 빈번하였으나, 대물단서의 경우는 차이가 없었다. 대인단서 이야기에서 사고촉진 질문 전후에 차이가 있는 것은 유아가 대인단서 이야기를 이해하고 있으나 이러한 사고 과정을 언어로 표현하기에는 한계가 있었기 때문으로 생각된다. 반면, 대물단서 이야기에서는 대인단서에 비해 사고촉진 질문으로 인한 사고반응의 차이가 작은 편인데, 이는 유아가 대인단서보다 대물단서에 대한 공감도와 이해도가 낮으므로, 사고촉진 질문으로 인한 효과도 유의하지 않은 것으로 보인다.

다섯째, 정서와 상황의 일치여부에 따라서 유아의 인지적 단서활용은 다르다. 즉 일치 과제에서보

다 불일치 과제에서 유아가 더 높은 점수를 받았다. 이는 정서가 불일치하는 상황일 때 사고반응을 빈번하게 보인다는 Lagattuta와 Wellman (2001)의 연구결과와 일치한다. 이러한 결과는 학령 전 유아의 정서 원인에 대한 이해는 제시된 상황의 친숙성 여부에 따라 영향을 받기 때문으로 생각된다.

여섯째, 사고촉진 질문 전후에 따라서 유아의 인지적 단서활용은 다르다. 즉 사고촉진 질문 전보다 질문 후에 유아가 사고반응과 활용반응을 더욱 빈번하게 보였다. 이러한 연구결과는 사고촉진 질문 후 유아의 인지적 단서활용 반응 점수가 높았다는 선행연구 결과(이수원 · 최보가, 2001; Gnepp & Gould, 1985; Lagattuta et al., 1997)와 일치한다. 이는 사고촉진 질문이 잠재적인 지식을 규명하기 위한 설득력 있는 방법(Gnepp & Gould, 1985)이라는 점에서, 유아가 사고촉진 질문을 통해 사고 과정이 활성화됨과 더불어 언어적 표현이 증대되어 사고반응을 더욱 빈번하게 보인 것으로 해석할 수 있다.

일곱째, 사고촉진 질문 전후에 따른 유아의 인지적 단서활용은 유아의 연령과 단서의 종류에 따라 차이를 보인다. 즉 3세 유아는 대물 및 대인단서 이야기에서 사고촉진 질문 전후의 차이가 거의 없으나, 5세 유아는 사고촉진 질문 전후에 차이가 나타났고, 대물단서 이야기에서보다 대인단서 이야기에서는 그 차이가 더욱 확연히 나타났다. 대인단서 이야기에서는 3세 유아보다 5세 유아가 자신을 참조하여 과제에 대처하는 능력이 뛰어나고 사고촉진 질문으로 인해 자신의 경험을 일깨울 수 있었다. 대물단서의 경우, 5세 유아는 대물단서가 대인단서에 비해 유아에게 유사성이 부족하기 때문에 전반적으로 대인단서에서보다 낮은 사고반응을 보였다. 3세 유아의 경우는 이미 사고반응 자체가 소수에 불과하였고, 사고촉진 질문의 효과가 거의 나타나지 않고 있다. 이는 3세 유아가 아직 생각이나 기억과 같은 정신활동에 대한 이해가 부족한 것으로 해석할 수 있다.

여덟째, 유아의 의도조망과 인지적 단서활용은 부분적으로 관련이 있다. 즉 사고촉진 질문 전후에서 사고반응과 활용반응을 많이 보인 유아는 의도조망 점수가 더 높았다. 사고반응이나 활용반응을 보이는 유아들은 타인의 정서에 대해 타인의 개인적 경험과 사건을 고려하여 사고하는 능력을 가졌다고 볼 수 있다. 또한 의도조망이 가능한 유아는 상황 속에서 자신이 아닌 타인의 입장을 이해하고 추론할 수 있다. 즉 의도조망을 잘하는 유아들이 인지적 단서활용 중 사고반응과 활용반응을 빈번하게 보임을 알 수 있다. 따라서 유아의 의도조망과 인지적 단서활용 중 사고반응과 활용반응은 관련이 있음을 알 수 있다.

이 연구는 다음과 같은 의의를 지닌다. 첫째, 이 연구에서는 3세 유아가 의도조망이 가능함을 밝혔다. 선행연구에서는 의도조망이 가능한 시기에 대해서 아직도 의견이 일치되지 못하고 있는 실정에서, 이 연구에서는 구체적 조작기 이전의 3세 유아가 의도조망을 할 수 있음을 시사했다는 데 의의를 갖는다. 둘째, 기존의 연구에서는 하나의 단서나 별개의 단서에 대한 인지적 단서활용을 비교하였으나, 이 연구에서는 타인의 내적 상태 이해와 관련된 개인단서를 대인단서와 대물단서로 구분하여 인지적 단서활용의 차이를 밝혔다. 셋째, 이 연구에서는 유아의 연령, 단서의 종류, 상황과 정서의 일치여부 및 사고촉진 질문 전후에 따른 다양한 상황 요인의 조합을 고려해 유아의 인지적 단서활용을 촉진하는 방안을 모색하는 데 정보를 제공했다. 넷째, 이 연구에서는 유아의 의도조망과 인지적 단서활용 능력 간에 관계가 있음을 밝혀서 인과성의 이해라는 공통점을 가진 의도조망과 인지적 단서활용의 관련성을 고찰하였다는 점에서 의의를 가진다.

이 연구에서는 의도조망과 인지적 단서활용을 측정하기 위해 유아에게 언어적 진술을 요구하는 언어적 측정도구를 사용하였다. 그림카드를 이용해 유아에게 이야기 상황을 이해하도록 하였으나, 유아의 언어표현력과 같은 일반적 언어 능력의 차이에 따른 효과가 배제되지 않았을 가능성이 있다는 점에서 제한점이 있다. 따라서 후속 연구에서는 유아의 언어 이해력과 표현력의 차이를 사전에 통제할 필요가 있다. 또한 이 연구에서 사용된 이야기의 내용은 유아의 일상적인 상황에서 충분히 일어날 수 있는 일이지만, 실제 상황과 실험 상황에서 유아의 의도조망과 인지적 단서활용은 다를 수 있다. 따라서 실험 상황에서 뿐만 아니라 실제 상황에서 학령 전 유아의 의도조망과 인지적 단서활용을 측정하는 방안을 마련할 필요가 있다.

참고문헌

김민화 (1992). 개인화된 추론의 발달과 영향 요인에 관한 연구. 성균관대학교 석사학위 청구논문.

김시은 · 정영숙 (2000). 도덕 판단에서 취학 전 아동의 의도 사용과 의도성 구분의 발달. 한국심리학회지: 발달, 13(1), 49-64.

김희태 (1990). 유아의 타인감정추론에 관한 연구. 중앙대학교 석사학위 청구논문.

성미영 (2002). 과제 상황별 유아의 스크립트 지식과 주제 수행 기술 및 스크립트 향상 훈련 효과 -저소득층 유아와 중류층 유아의 비교-. 서울대학교 박사학위 청구논문.

오선영 (1992). 5, 6세 아동 및 7세 아동의 인지적 단서작용에 관한 이해. 중앙대학교 석사학위 청구논문.

이수원 · 최보가 (2001). 생각이 정서에 미치는 영향에 대한 취학 전 아동의 이해. 한국가정관리학회지, 19(4), 105-120.

이순이 (2001). 유아의 인지적 단서와 관련된 정서변화 원인의 이해능력. 충남대학교 석사학위 청구논문.

조긍호 (1986). 대인지각 연구의 전개. 행동과학연구, 8, 197-223.

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* (pp. 157-172). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Bauer, P. J., & Mandler, J. M. (1989). One thing follows another: Effects of temporal structure on 1- to 2-year-olds' recall of events. *Developmental Psychology, 25(2)*, 197-206.

Berndt, T. J., & Berndt, E. G. (1975). Children's use of motives and intentionality in peer perception and moral judgment. *Child Development, 45*, 904-912.

Borke, H. (1971). Interpersonal perception of young children: Egocentrism or empathy? *Developmental Psychology, 5*, 263-269.

_____ (1973). The developmental of empathy in chinese and american children between three and six years of age: A cross-culture study. *Developmental Psychology, 9(1)*, 102-108.

Bretherton, I., Fritz, J., Zahn-Waxler, C., & Ridgeway, D. (1986). Learning to talk about emotions: A functionalist perspective. *Child Development, 57,* 529-548.

Chandler, M. J., & Greenspan, S., & Barenboim, C. (1973). Judgement of intentionality in response to videotaped and verbally presented moral dilemas: The medium is the message. *Child Development, 44,* 315-320.

Constanzo, P. R., Coie, J. D., Grumet, J. F., & Farnill, D. (1973). A reexamination of the effects of intent and consequence on children's moral judgements. *Child Development, 44,* 154-161.

Dixon, J. A., & Moore, C. F. (1990). The development of perspective taking: Understanding differences in information and weighting. *Child Development, 61,* 1502-1513.

Dunn, J., Bretherton, I., & Munn, P. (1987). Conversations about feeling states between mothers and their young children. *Developmental Psychology, 23*(1), 132-139.

Feinfield, K. A., Lee, P. P., Flavell, E. R., Green, F. L., & Flavell, J. H. (1999). Young children's understanding of intention. *Cognitive Development, 14,* 463-486.

Flavell, J. H., Green, F. L., & Flavell, E. R. (1992). Young children's knowledge about thinking. Unpublished manuscript, Stanford University.

_____, & Flavell, E. R. (1986). Development of knowledge about the appearance-reality distinction. *Monographs of the Society for Research on Child Development, 51* (1, Serial No. 212).

_____, Miller, P. H., & Miller, S. A. (1993). *Cognitive development* (3rd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Geis, M. F., & Lange, G. (1976). Children's cue utilization in a memory-for-location task. *Child Development, 47,* 759-766.

Gnepp, J. (1983). Children's social sensitivity: Inferring emotions from conflicting cues. *Developmental Psychology, 19(6),* 805-814.

_____, & Gould, M. E. (1985). The development of personalized Inferences: Understanding other people's emotional reactions in light of their prior experiences. *Child Development, 56,* 1455- 1464.

_____, Klayman, J., & Trabasso, T. (1982). A hierarchy of information sources for inferring emotional reactions. *Journal of Experimental Child Psychology, 33,* 111-123.

Gordon, F. R., & Flavell, J. H. (1977). The development of intuitions about cognitive cuing. *Child Development, 48,* 1027-1033.

Gove, F. L., & Keating, D. P. (1979). Empathic role-taking precursors. *Developmental Psychology, 15(6),* 594-600.

Higgins, E. T. (1981). Role taking and social judgement: Alternative developmental perspectives and processes. In J. H. Flavell & L. Ross (Eds.), *Social cognitive development* (pp. 67-81). Cambridge: Cambridge University Press.

Hudson, J., & Nelson, K. (1983). Effects of script structure on children's story recall. *Developmental Psychology, 19(4),* 625-635.

Kurdeck, L. A. (1977). Structural components and intellectual correlates of cognitive perspective taking in first- through fourth-grade children. *Child Development, 48,* 1503-1511.

Lagattuta, K. H., & Wellman, H. M. (2001). Thinking about the past: Early knowledge about links between prior experience, thinking, and emotion. *Child Development, 72(1)*, 82-102.

_____, & Flavell, J. H. (1997). Preschoolers' understanding of the link between thinking and feeling: Cognitive cuing and emotional change. *Child Development, 68(6),* 1081-1104.

Lewis, M. (1989). Cultural differences in children's knowledge of emotional scripts. In C. Saarni & P. L. Harris (Eds.), *Children's understanding of emotion.* (pp. 350-373). Cambridge, England: Cambridge University Press.

Liwag, M. D., & Stein, N. L. (1995). Children's memory for emotional events: The importance of emotion-related retrieval cues. *Journal of Experimental Child Psychology, 60,* 2-31.

Nelson, S. A. (1980). Factors influencing young children's use of motives and outcomes as moral criteria. *Child Development, 51*, 823-829.

Nelson-Le Gall, S. A. (1985). Motive-outcome matching and outcome foreseeability: Effects on attribution of intentionality and moral judgments. *Developmental Psychology, 21*(2), 332-337.

Piaget, J. (1932). *The moral judgement of the child.* London: Routledge & Kegan Paul LTD.

Ritter, K. (1978). The development of knowledge of an external retrieval cue strategy. *Child Development, 49,* 1227-1230.

Russell, J. A. (1989). Culture, script, and children's understanding of emotion. In C. Saarni & P. L. Harris (Eds.), *Children's understanding of emotion.* (pp. 293-318). Cambridge, England: Cambridge University Press.

_____ (1990). The preschooler's understanding of the causes and consequences of emotion. *Child Development, 61,* 1872-1881.

Schank, R. C., & Abelson, R. P. (1977). *Scripts, plans, goals, and understanding.* Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Schutz, A. (1970). *On phenomenology and social relations.* Chicago: Chicago University Press.

Shultz, T. R., & Wells, D. (1985). Judging the intentionality of action-outcomes. *Developmental Psychology, 21*(1), 83-89.

Smith, M. C. (1978). Cognizing the behavior stream: The recognition of intentional action. *Child Development, 49,* 736-743.

Sodian, B., & Schneider, W. (1990). Children's understanding of cognitive cuing: How to manipulate cues to fool a competitor. *Child Development, 61,* 697-704.

Wellman, H. M., Harris, P. L., Banerjee, M., & Sinclair, A. (1995). Early understanding of emotion: Evidence from natural language. *Cognition and Emotion, 9,* 117-149.

인간발달연구
The Korean Journal of the Human Development
2004. Vol. 11, No. 4, 95-114

The relationship between intention perspective taking and cognitive cuing of Korean children

Hyun Sim Jung **Soon Hyung Yi**

Dept. of Child Development & Family Studies, Seoul National University

The purposes of this study were to investigate (1) children's intention perspective taking according to age of children, types of intention, and intention-outcome fit, (2) cognitive cuing according to age of children, cue type, and emotion-situation fit, and questions promoting a thought process, and (3) the relationship between children's intention perspective taking and cognitive cuing. Subjects were forty-one 3-year-old children and forty-one 5-year-old children from two different day-care centers in Seoul and Kyonggi province. Each child was individually interviewed with pictorial tasks. There were significant differences in children's intention perspective taking according to their age, types of intention, and intention-outcome fit. There were significant differences in children's cognitive cuing according to their age, cue type, emotion-situation fit, and questions promoting a thought process. And it is revealed the relationship between intention perspective taking and cognitive cuing. That is, thinking response and application response of cognitive cuing were positively related to children's intention perspective taking.

Keywords : intention perspective taking, cognitive cuing, questions promoting a thought process

표 5. 유아의 의도조망 변량 분석

범주	변동원		자승합	자유도	평균자승	F
의도조망	피험자간	연령	15.37	1	15.37	17.38***
		오차	70.76	80	.88	
	피험자내	유형	23.08	1	23.08	34.23***
		유형×연령	.25	1	.25	.37
		오차	53.93	80	.67	
		일치여부	.08	1	.08	.16
		일치여부×연령	2.22	1	2.22	4.69*
		오차	37.95	80	.47	
		유형×일치여부	.52	1	.52	1.23
		유형×일치여부×연령	.08	1	.08	.18
		오차	33.66	80	.42	

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

표 7. 유아의 인지적 단서활용 변량 분석

범주	변동원		자승합	자유도	평균자승	F
사고반응	피험자간	연령	5.31	1	5.31	17.78***
		오차	23.88	80	.30	
	피험자내	종류	2.09	1	2.09	6.91**
		종류×연령	1.87	1	1.87	6.18*
		오차	24.17	80	.30	
		일치여부	3.09	1	3.09	13.19***
		일치여부×연령	2.32	1	2.32	9.91**
		오차	18.72	80	.23	
		질문전후	1.11	1	1.11	19.49***
		질문전후×연령	.95	1	.95	6.71***
		오차	4.56	80	.06	
		종류×일치여부	.95	1	.95	3.49
		종류×일치여부×연령	.81	1	.81	2.95
		오차	21.87	80	.27	
		종류×질문전후	.34	1	.34	6.32*
		종류×질문전후×연령	.44	1	.44	8.12**
		오차	4.34	80	.05	
		일치여부×질문전후	.18	1	.18	3.87
		일치여부×질문전후×연령	.12	1	.12	2.59
		오차	3.82	80	.05	
		종류×일치여부×질문전후	.07	1	.07	1.74
		종류×일치여부×질문전후×연령	.12	1	.12	2.88
		오차	3.43	80	.04	
활용반응	피험자간	연령	1.20	1	1.20	10.34**
		오차	9.24	80	.12	
	피험자내	종류	.22	1	.22	2.18
		종류×연령	.22	1	.22	2.18
		오차	8.06	80	.10	
		일치여부	.30	1	.30	3.03
		일치여부×연령	.30	1	.30	3.03
		오차	7.90	80	.10	
		질문전후	.15	1	.15	6.80*
		질문전후×연령	.05	1	.05	2.45
		오차	1.79	80	.02	
		종류×일치여부	.01	1	.01	.06
		종류×일치여부×연령	.05	1	.05	.49
		오차	8.94	80	.11	
		종류×질문전후	.01	1	.01	.33
		종류×질문전후×연령	.01	1	.01	.33
		오차	1.49	80	.02	
		일치여부×질문전후	.00	1	.00	.00
		일치여부×질문전후×연령	.00	1	.00	.00
		오차	1.50	80	.02	
		종류×일치여부×질문전후	.00	1	.00	.00
		종류×일치여부×질문전후×연령	.02	1	.02	2.00
		오차	.98	80	.01	

*$p < .05$, **$p < .01$, ***$p < .001$

표 8. 유아의 의도조망과 인지적 단서활용의 상관관계

범 주			인지적 단서활용				의도조망
			사고촉진 질문 전		사고촉진 질문 후		
			사고반응	활용반응	사고반응	활용반응	
인지적 단서활용	사고촉진 질문 전	사고반응	1.00				
		활용반응	.48**	1.00			
	사고촉진 질문 후	사고반응	.77**	.41**	1.00		
		활용반응	.58**	.78**	.50**	1.00	
의도조망			.27*	.30**	.35**	.26*	1.00

*p < .05, **p < .01