

상위표상과 분배정의추론의 관계

유 경 재¹⁾

문 용 린²⁾

서울대학교 교육학과

본 연구는 아동의 관점채택과 정의추론의 관련성을 분석하고 각 연령에 따른 발달추이를 파악하여 아동의 도덕교육에 실질적인 함의를 찾는 데 목적을 두었다. 이를 위하여 서울과 경기지역에 거주하는 만 3세부터 5세까지의 아동 120명에게 '분배정의추론 과제(Distributive Judgement Scale)'와 '상충된 바람과제', 그리고 '틀린 믿음과제'를 시행하였다. 연구 결과, 도덕추론은 정서적 상위표상($\rho=.19$ $p<.05$)보다 인지적 상위표상($\rho=.31$ $p<.01$)에서 더 높은 상관을 보였다. 또한 연령에 따른 분배정의 추론단계의 차이가 통계적으로 유의미했고($p<.01$), 연령이 3세에서 5세로 제한적이었음에도 불구하고 발달 추이 및 계열성이 명백하다는 것을 확인했다. 상위표상 또한 연령에 따른 집단 간 차이가 유의미했고($p=.000$), 3세 아동은 상위표상과제에서 거의 실패하였고, 4세 아동은 인지적 상위표상과제에서 65%이상의 정답반응을, 정서적 상위표상과제에서는 우연수준 50%보다 낮은 47.5%의 정답반응을 보였다. 또한 5세 아동은 상위표상과제에서 거의 다 성공적으로 정답수행을 했다. 전반적으로 정서적 상위표상보다 인지적 상위표상을 더 잘 수행하는 것처럼 보이는 기술통계치가 통계적으로 유의미한 차이인지 확인하기 위해 연령변인을 통제했을 때의 인지적 상위표상과 정서적 상위표상의 오즈비에 대한 동질성 검증을 해 본 결과 유의미한 차이를 보이지 않았다.

주요어 : 도덕발달, 분배정의 추론, 상위표상, 마음이론, 상충된 바람, 틀린 믿음

1) 교신저자 : 서울대학교 교육학과 박사수료 (E-mail : econo-yoo@hanmail.net)

2) 서울대학교 교육학과 교수 (E-mail : moonyl@snu.ac.kr)

I. 서 론

인간의 사회화에 요구되는 필수적인 능력과 기제에서 도덕성을 결정짓는 요소가 무엇인지에 관한 질문은 끊임없이 제기되어 왔다. 도덕성 발달영역을 하나의 고유한 연구 분야로 자리 잡기까지 중심적인 역할을 해 온 Kohlberg는 “도덕 판단력이 발달하기 위해서는 먼저 대응하는 인지 능력과 관점채택 능력¹⁾의 발달이 선행되어야 한다”는 가설을 세웠다(Gibbs, 1995). 이는 Walker(1980)에 의해 경험적으로 입증되었고, 관점채택 능력은 인지능력보다 도덕추론에 더 높은 관련이 있는 것으로 밝혀졌다(박종효, 1993). 관점채택 능력은 도덕발달 및 도덕행동에서 가장 중심적이고(Gibbs, 2003), 도덕교육 및 자아발달연구에서도 중요한 요인으로 입증되어왔다(Sprinthall, 1994).

그러나 그동안 도덕심리학에서 연구된 관점채택 능력은 몇 가지 문제점을 가지고 있다. 첫째, 용어와 개념정의 및 측정의 문제이다. 관점채택 능력은 다른 사람이 보는 것처럼 세상을 볼 수 있는 능력으로 정의할 수 있는데, 그 측정하는 도구 및 방법이 다양하고 일관적이지 못하여 획득시기에 대한 해석이 다양하고, 단일차원의 구인이 아닌 것으로 해석되고 있다(Lapsley, 1996). 즉, 어떤 연구에서는 관점채택 능력 자체의 능력보다는 보다 넓은 의미에서의 사회적 혹은 도덕적 맥락을 고려한 확대된 개념으로 해석되어왔다(Lapsley, 1996). Selman은 그의 관점채택 능력에 관한 이론을 도덕적 딜레마 상황 속에서 드러나는 관점채택 능력의 증거를 가지고 제시하였다. 그러나

이 방법은 관점채택 능력을 가지고 있는 아동일지라도, 언어표현이 부족하거나 복잡하고 다양한 사회·도덕적 맥락을 이해하지 못하면 관점채택 능력을 형성하지 못하는 것으로 이해될 소지가 있다.

두 번째 문제점은 Kohlberg와 그 후기 연구들이 주로 추상적이고 명제적 사고가 가능한 아동 후기(10세)에서부터 성인기까지를 대상으로 선택하고 있기 때문에(Lapsley, 1996), 관점채택 능력에 관련된 연구들도 도덕 판단력의 특정단계인 3단계²⁾에만 관심을 두었고(Walker, 1980), 관점채택 능력이 발달하기 이전의 0단계³⁾에 어떻게 도덕 판단력이 형성되는지에 대한 기제는 아직 연구되지 못했다(Krebs & Gillmore, 1982; 박종효, 1993 재인용).

따라서 도덕추론에서 관점채택 능력이 선행되어야 한다는 Kohlberg의 가설이 입증되기 위해서는 도덕적인 맥락과 엄밀하게 구별될 수 있는 관점채택 과제로 연구되어야 하며, 추상적이고 형식적 사고 이전의 연령에서 주로 볼 수 있는 도덕의 문제를 다룸으로서 엄밀한 의미에서의 관점채택과 도덕추론의 관계를 밝힐 필요가 있다.

최근 영유아를 대상으로 하는 발달심리학 연구에서는 관점채택 능력과 비슷한 개념이지만, 측정방법에 있어서 사회적 혹은 도덕적

1) perspective taking ability는 조망수용능력이라고 번역되기도 한다.

2) Kohlberg 이론에서 3단계는 대인간 규범적 도덕성을 지향하는 단계로서, 타인과 그 감정을 염려하고 동료 간의 성실과 신의를 지키며 규칙과 기대에 따르고자 하는 단계를 말한다

3) Selman이 제시한 0단계는 미분화된 자아 중심적 관점채택의 단계(3-6세)로서, 사람의 물리적·심리적 특성을 분명히 구분하지 못하고, 행동과 의도를 구분하지 못하며, 동일한 상황에 대해 타인이 자신과 다르게 해석할 수 있음을 이해하지 못하는 특성을 보인다.

맥락과 구별되는 상황으로, 인지적이고 언어적인 부담을 최소화시킨 과제 연구가 활발히 진행되어왔다. 이 과제는 연구 대상자가 여러 단어를 생성해서 말로 표현해야 하는 관점채택 능력과제와는 달리, 자신의 생각이나 느낌에 따라 손가락으로 물건을 짚어서 관점채택 능력의 획득 여부를 확인할 수 있다. 이 과제는 ‘상위표상(metarepresentation)’이라는 개념을 정의할 때 자주 사용되는 것인데, 관련 연구들에 따르면 3세에도 타인의 관점을 채택하는 능력이 가능하다는 것을 입증해주고 있다(Perner, 1991; Wimmer & Perner, 1983).

그러나 상위표상은 과제의 특성에 따라 다소 연령 간 차이가 있었다. 믿음에 관해서는 3세에 타인의 관점을 채택하는데 반해, 바람은 2세를 전후로 하여 획득된다(Wellman & Wooley, 1990; 김혜리, 1998). 그러나 이런 차이에 대해서 Moor 등(1996)은 믿음에 대한 전통적인 상위표상 측정과제가 현재의 현저한 정보에 대해 억제하는 실행기능(executive functioning)을 요구한다고 비판하고, 바람도 믿음처럼 서로 상치되는 조건일 때에는 4세에야 점차 이해하기 시작하여 절반 수준의 이해를 하고 5세에 완전히 상위표상을 하게 된다고 주장했다(Moor et al, 1995).

따라서 본 연구에서는 과제를 Moor 등이(1995)가 언급한 대로 믿음과 바람을 동질적인 수준으로 맞추었을 때, 어린 연령의 아동들이 도덕맥락과 구별된 관점채택 능력을 언제 획득하는지 알아보고, 이 능력이 정의추론과 같은 도덕 영역과는 어떤 관련이 있는지를 밝히고자 한다.

어린 연령의 아동을 대상으로 한 도덕성을 연구하기 위해서는 해당 연령에 적합한 도덕추론 능력을 연구하는 것이 필요하다. 도덕심

리학에 주요한 공헌을 한 Kohlberg의 이론은 Rawls(1971)의 공정성으로서의 정의지향에 따라 평등성(equality)과 상호호혜성(reciprocity)을 주된 정의조작으로 선택하여(Kohlberg et al, 1983), 추상적이고 명제적인 사고가 가능한 10세 이후부터 성인기에 이르기까지의 발달에 초점을 두고 있다. 따라서 Kohlberg의 도덕추론을 재는 도구들은 아동의 일상 경험에서는 쉽게 찾아볼 수 없는 낯선 문제들(예를 들면 하인츠의 딜레마⁴⁾)에 초점을 둔(Lapsley, 1996) 딜레마 연구이므로 아동을 대상으로 하는 연구에 활용하는 데 적합하지 않다(문용린, 1994).

아동의 도덕성을 이해하기 위해서는 아동에게서 쉽게 볼 수 있는 도덕적인 갈등상황을 이해할 필요가 있다. 아동들은 가치가 서로 대립되는 딜레마 상황에서의 원리화된 도덕추론을 통째로 보다는, 구체적인 재화를 가지고 나누어야 할 상황에서 그들의 도덕 추론을 가장 잘 반영한다. 즉, 아동의 도덕성은 분배정의(distributive justice) 추론에서 가장 잘 드러난다(Damon, 1988). 분배정의 추론의 발달단계는 다음과 같은 특성으로 구분된다(Damon, 1977).

- (1) 0-A: 분배의 양을 완전한 자기이해-자기 중심적인 욕구에 따라 결정한다. 따라서 돈이나 물건을 가장 많이 가지고 싶어 하는 사람이 그것을 가져야 한다고 믿는다.
- (2) 0-B: 전적인 자기이해보다는 직관적인 자기이해에 따른다. 따라서 분배 결정은 연령이나 키 등의 외적인 특성에 따라 이루어져야 한다고 판단한다.
- (3) 1-A: 획일적인 평등의 개념에 의해 통제된다. 따라서 모든 사람이 다른 특성들에 관

4) 하인츠 딜레마는 암으로 죽어가는 아내를 위해 남편으로서 약을 훔쳐야 하는지를 묻는 내용으로 구성되어 있다.

계없이 모두 동일한 양으로 받아야 한다고 믿는다.

(4) 1-B: 행위의 상호 호혜성(behavioral reciprocity)을 고려하여 수고한 만큼 더 많이 받아야 한다고 믿는다.

(5) 2-A: 심리적인 상호 호혜성을 고려하여 받는 사람의 특별한 필요와 공적, 신체적으로 불리한 조건 이나 나이 등과 같은 여러 기준들에 따라 분배되어야 한다고 믿는다.

(6) 2-B: 상황의 요구나 사회조직의 목표, 목적에 맞추어 평등과 상호이익을 조정하려고 한다.

따라서 본 연구의 목적은 아동의 도덕추론 능력을 파악하기 위해 분배정의 추론을 다루고, 도덕 맥락과 구별된 관점채택능력을 재기 위해 상위표상 과제를 시행하여 관점채택과 정의추론과의 관련성을 살펴보는 데 있다. 이 연구결과는 유아 및 학령전기에 있는 아동들의 도덕교육 연구에 하나의 단초가 될 것이라 기대한다. 따라서 본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 정서적 상위표상과 인지적 상위표상은 분배정의 추론 능력과 서로 관련이 있는가?

연구문제 2. 연령에 따라 분배정의 추론과 상위표상은 발달하는가?

연구문제 3. 정서적 상위표상과 인지적 상위표상의 획득시기는 같은가?

II. 연구방법

연구대상

연구대상은 서울시 ‘ㄷ’동에 위치하는 ‘ㄱ’

표 1. 연구대상

	남자	여자	합
3세	20	20	40
4세	20	20	40
5세	20	20	40
합	60	60	120

유치원과 ‘ㅅ’어린이집에 다니는 4, 5세 남녀 각각 20명씩 총 80명을 대상으로 하였고, 만 3세의 경우는 동일 어린이집에 다니는 14명과 경기도 내에 있는 놀이방 및 사설학원에 다니는 아동 26명을 모집하여 연구하였다. 표 1과 같이 총 120명에게 실시하였고 전체 연령에서 남자 60명, 여자 60명으로, 각 연령별로는 20명씩 연구하였다.

측정도구

정서적·인지적 상위표상을 측정하기 위해 각각 ‘상충된 바람과제(Moor et al 1995)’와 ‘틀린 믿음과제(Perner & Wimmer, 1983)’를 사용하였고, 분배정의 추론에 관해서는 ‘분배정의 척도(Enright et al, 1981)’를 사용하였다.

정서적 측면의 상위표상 과제

측정도구. ‘상충된 바람과제’는 다른 사람의 바람이 자신과 똑같은 바람(desire)상태에 있을 때, 즉 서로 상충되는 바람상태에 있을 때 자신의 바람상태를 지각하면서도 상대의 바람상태를 함께 고려하고 지각할 수 있는지를 알아볼 수 있는 과제로서 Moor(1995)등의 연구자들이 사용한 과제이다. 이에 필요한 도구는 다음과 같다.

- ① 빨간색 상자와 파란색 상자(15x15x10)

② 큰 손 인형

③ 카드묶음: 총 두 세트(3장씩 1묶음)로 구성된다. 앞면은 하얀색, 빨강색, 파랑색 세 종류이고 뒷면은 모두 하얀색이다.

④ 퍼즐: 총 두 세트로 구성되고, 한 세트에는 총 세 조각(몸, 머리, 눈)으로 구성된 곰 모양으로, 얼굴조각은 몸 조각 안에 들어맞고 눈은 그 얼굴조각 안에 들어맞게 되어 있다. 나머지 한 세트도 똑같이 세 조각으로 구성되어 피험자와 피험자의 게임 상대자가 각각 한 세트씩 가지고 게임을 하게 된다.

측정절차. 피험자에게 먼저 퍼즐 맞추기 게임을 할 것을 알려준다. 이때 퍼즐은 상자 안에서 한 개씩만 꺼낼 수 있다고 알려주고, 카드 뒤집기에서 나온 색깔(빨강, 파랑)에 따라 그것과 같은 색의 상자를 열수 있게 된다고 알려준다.

바람이 서로 상충되게 하기 위해서는 미리 뒤집히는 카드의 색깔을 조작해서 피험자와 피험자의 게임 상대자(손 인형) 사이에 바람이 상충되게 한다.

바람이 서로 상충될 때 상대방의 바람을 표상하는 과제에서 실패했다는 것은 자신의 바람이라는 정서 상태에 따라 상대방의 바람을 성공적으로 표상하지 못하는 것을 말해준다. 따라서 피험자는 자신의 정서상태와 상대방의 정서상태를 독립적으로 해석하지 못하고 자신의 정서상태에 따라 상대방의 정서상태를 무시하거나 왜곡하게 된다고 볼 수 있다.

그러므로 이 과제에서는 다음과 같은 질문을 한다.

① 손 인형은 지금 어떤 색 카드를 원하니?
pass (빨) / fail (파)

② 너는 지금 무슨 색 뽑았니? 빨 / 파

③ 이제 어떤 색 뽑아야 하니? 빨 / 파

④ 인형은 머리조각 땀니? 예 / 아니오

⑤ 손 인형은 이제 어떤 색 카드를 원하니?
pass(빨) / fail(파)

인지적 측면의 상위표상과제

측정도구. 상위표상을 하는 능력은 상대방이 사실과 다른 ‘틀린 믿음’을 가지고 있다는 것을 정확히 이해하는 능력으로 확인할 수 있다. 상대방의 틀린 믿음을 분명하게 이해하는 것은 사람들이 어떤 상황에서 사실과 다른 틀린 믿음을 가지게 되는지를 알고, 또 그 틀린 믿음을 가진 사람은 사실에 맞지 않는 행동을 하게 된다는 것을 아는 것이다. 상위표상을 정확히 하는지 살펴보기 위해 믿음을 소재로 한 Perner와 Wimmer(1983)가 고안한 ‘틀린 믿음과제’를 채택하였다.

이 과제를 통해 자신과 타인의 믿고 있는 바가 서로 다를 때에 타인의 믿음(belief)을 상호보완적으로 정확히 이해하는지 알 수 있다. 인지적 측면의 상위표상 측정도구는 다음과 같다.

① 빨간색 상자와 파란색 상자(15x15x10)

② 큰 손 인형

③ 인형극에 사용하는 사각 스크린

④ 동전

측정절차. 스크린 안에 큰 손인형을 등장시키고 피험자에게 빨간색과 파란색의 빈 상자를 보여준다. 그 다음, 피험자에게 빨간색 상자 속에 동전을 넣는 것을 보여준다. 그리고 난 후 잠시 손인형이 자리를 비우게 한다. 이때 피험자에게 빨간색 상자에 있던 동전을 파란 색에 넣어두자고 제안한다. 그리고 손인형을 등장시킨 다음, 다음과 같은 질문을

던진다.

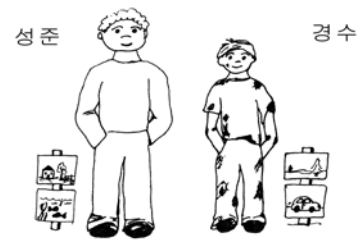
① 손 인형은 지금 돈이 어디에 있다고 생각하니? pass (빨) / fail (파)

② 처음에 손 인형은 어느 상자에 돈을 집어넣었니? 빨 / 파

③ 이제 돈은 어디에 있니? 빨 / 파

④ 손 인형은 우리가 돈을 옮긴 것을 아니? 예/ 아니오

⑤ 손 인형은 지금 돈이 어디에 있다고 생각하니? pass (빨) / fail (파)



분배정의추론

분배정의 추론 능력을 재는 도구로 Enright (1981)의 DJS (Distributive Judgement Scale)을 사용하였다. 이 검사는 2개의 딜레마와 12장의 그림, 그리고 총18문항의 질문으로 구성되었다. 이중 15문항은 단계를 확인하는 문항이고, 나머지 3문항은 일관성을 나타내 주는 문항이다. 이 검사의 Spearman-Brown의 내적 일치는 .60에서 .70사이에 해당한다. 성인보다 아동의 일관성이 더 낮은 것을 감안하면 이 수치는 아동을 대상으로 하는 다른 표준화된 심리검사와 비슷한 수준임을 나타내 주고 있다 (Enright, 1981).

본 연구에서는 Enright(1981)의 DJS를 사용하되, 그림에 그려진 달러(\$)를 우리나라에서 통용되는 원화(₩)로 바꾸고, 이야기 속에 나오는 주인공의 이름도 한국 이름으로 바꾸어서 사용하였다.

① 사용된 그림의 예는 다음 그림과 같다.

② 사용된 딜레마의 예는 다음과 같다.

“여기 있는 모든 아이들은 같은 반에 다니고 있단다. 이 아이는 성준이고 그 반에서 가장 나이가 많아; 이 아이는 경수이고 집안이 가난해서 돈을 많이 가지고 있지 않아; 이 아

이는 소연이고 공부를 매우 열심히 하는 학생 이란다; 그리고 이 이 아이 이름은 경희야. 경희는 이 친구들 중에 돈을 가장 많이 가지고 싶어 하는 학생이야. 어느 날 선생님은 아이들에게 오후 내내 크레용으로 그림을 그리게 했어. 그림에서 보이는 것처럼, 성준이는 그림 두개를 그렸고, 경수는 그림을 두개, 소연은 그림을 네 개 그리고, 경희는 그림을 두개 그렸어. 모두 그렸을 때에, 선생님은 그림들이 너무 훌륭해서 아이들이 다니는 학교 친구들에게 그림을 팔아도 된다고 하셨어. 아이들은 그림을 학교에 다니는 친구들의 부모님들에게 팔았고 많은 동전을 모으게 되었지. 다음날 이 네 명의 아이들은 동전을 어떻게 나누어야 할지 결정하기 위해 모두 모였어. 어떻게 나누는 것이 가장 좋은 방법일까?”

③ 사용된 질문의 예는 다음과 같다.

“이제 이 친구들이 어떻게 동전을 나누어 가져야 할지 나타내주는 그림을 보여 줄테니 그 중에 더 좋고 공정하다고 생각되는 그림을 하나를 뽑아줘.”

1. (1-A 단계) 이 그림에 모든 아이들은 다 똑같은 동전을 받아서 누가 더 많이 받는지에 대해 싸우지 않게 된다.

(1-B 단계) 이 그림에는 소연이가 다른 사람들 보다 가장 열심히 그림을 그렸기 때문에 가장 많은 동전을 받게 된다.

이 그림 중에 어떤 그림으로 이야기를 끝내는 게 더 좋으니?

연구절차

본 연구를 수행하기 위해 먼저 만 3세에서 5세까지의 아동을 대상으로 세 개의 과제를 실시하여 검사의 적절성을 확인하였다. 그 다음, 피험자 모두에게 상충된 바람과제와 틀린 믿음과제를 무선 할당된 순서로 제시하여 실시하고, 다시 동일한 집단에 분배정의척도의 두개의 딜레마중 하나를 무선 할당하여 실시하고 결과를 분석 하였다.

자료분석

채점방법

정서적 상위표상과제인 ‘상충된 바람과제’에서 성공과 실패로 나누어 1점과 0점의 점수를 매기고, 인지적 상위표상과제인 ‘틀린 믿음과제’에서 성공과 실패로 나누어 1점과 0점으로 점수를 매긴다. DJS 검사에서는 아동의 분배정의 추론 능력의 발달단계점수가 0에서 6점까지 얻어질 수 있다.

분석방법

먼저 상위표상과 분배정의 추론의 관련성을 보기 위해 정서적 상위표상과 인지적 상위표상, 그리고 분배정의 추론의 상호 상관계수를

Spearman ρ 를 통해 분석하였다. 상위표상의 분배정의 추론에 대한 설명력을 살펴보기 위해 정서적 상위표상과 인지적 상위표상 동시에 투입(enter)하는 방식으로 중다회귀분석을 하여 상위표상의 설명력과, 인지적 상위표상과 정서적 상위표상의 β 계수를 비교하였다.

또한 연령에 따른 상위표상 과제의 점수에 차이가 있는지 검증하기 위해 상위표상과 3, 4, 5세의 세 집단간 독립성 검증을 하는 χ^2 로 분석하였고, 획득 연령을 확인하기 위해서는 정서적 상위표상과제와 인지적 상위표상과제를 우연수준(50% 확률)이상으로 수행하는 조건으로 분석했으며, 정서적 상위표상과 인지적 상위표상이 같은 시기에 획득되는지를 검증하기 위해서는 오즈비를 구해서 그 동질성을 검증하는 Breslow-Day⁶⁾기법을 사용하였다. 그리고 성별에 따라 상위표상에 차이가 있는지를 검증하기 위해서 χ^2 로 분석하였다.

III. 연구결과 및 해석

상위표상과 분배정의추론의 관계

정서적 상위표상과 인지적 상위표상이 분배정의 추론과 어떤 상관관계에 있는지 살펴보

5) 오즈란 이분반응에서의 사건이 발생하지 않을 확률에 대한 사건발생확률을 의미하고, 오즈비(odds ratio)란 두 변인의 오즈의 비율로서, 독립변인이 한 단위 증가함에 따라 사건이 발생하지 않을 확률에 대하여 사건이 발생할 확률의 비율을 말한다.

6) Breslow-Day기법은 조건적 독립성을 검증하는 기법으로 k 개의 집단을 조건으로 했을 때에 k-1개의 자유도를 가지며 χ^2 분포를 따른다.

표 2. 상위표상과 분배정의 추론의 관계

	(Spearman ρ)		
	정서적 상위표상 (유의도)	인지적 상위표상 (유의도)	분배정의 추론 (유의도)
정서적 상위표상	1.00	.50(.00)	.19(.04)
인지적 상위표상	.50(.00)	1.00	.31(.00)
분배정의 추론	.19(.04)	.31(.00)	1.00

믿음과제에서 제대로 수행한 아동일수록 분배정의 척도에서 더 높은 수준의 도덕추론을 하는 경향이 정서적 상위표상보다 더 크다는 것을 의미한다.

그러나 이 분석은 실제로 정서적 상위표상과 인지적 상위표상이 분배정의 추론에 대한 설명량을 말해주지 않는다. 따라서 다중공선성(Multicollinearity)⁷⁾의 위험이 있기는 하나 중다회귀분석을 하여 상위표상의 분배정의 추론에 미치는 영향력을 살펴보았다. 정서적 상위표상과 인지적 상위표상 두 변인을 동시투입

표 3. 분배정의 추론에 대한 중다회귀분석

	표준화 되지 않은 β 계수 (SE)	표준화된 β 계수	계수에 대한 t값 (유의도)	R	R ²	회귀에 대한 F값(유의도)
상수	1.92 (.23)		8.40 (.00)			
정서	.11 (.31)	.04	.35 (.72)	.33	.11 (.09)	6.84 (.00)
인지	.97 (.33)	.31	2.98 (.00)			

기 위해 서열변수에 사용되는 Spearman ρ 로 분석하였다. 결과는 표 2와 같다.

표에서 보는 바와 같이 정서적 상위표상과 분배정의 추론의 관계는 $p < .05$ 수준에서 상관관계 계수가 .19로 작지만 유의미했다. 이는 상충되는 바람과제를 제대로 수행하는 아동일수록 분배정의 척도에서 더 높은 수준의 도덕추론을 하는 경향이 작지만 유의미하게 있다는 것을 의미한다. 인지적 상위표상과 분배정의 추론의 관계는 $p < .01$ 수준에서 상관관계 계수가 .31로 유의미했으며, 정서적 상위표상과의 상관관계수보다 큰 값을 보였다. 이는 틀린

(enter)하는 방식으로 중다회귀분석을 한 결과는 표 3과 같다.

표에서 제시된 바와 같이 분배정의 추론에 대한 상위표상의 설명력은 $P < .01$ 수준에서 통계적으로 유의미했고, 설명변량이 약 10%였다. 이 회귀모델에서 추정하는 표준화된 β 계수는 정서적 상위표상에는 $\beta = .04(p > .05)$ 로 유의미하지 않았고, 인지적 상위표상은 $\beta = .31(p < .01)$ 로 유의미했다. 즉, 분배정의 추론에 대

7) 두 변인 간 상관이 $r = .502(p = .000)$ 로서 상당히 높다.

한 예언변수로서 정서적 상위표상은 유의미하지 않고, 인지적 상위표상은 약 10% 정도 예언력이 있다고 해석할 수 있다.

연령에 따른 분배정의 추론의 발달

만 3, 4, 5세 각각 40명씩 표집 하여 분배정의 척도를 실시하고 지침서에 따라 채점하여 단계를 할당하였다. 이 중 만 3세 아동 1명은 부모가 원하지 않아서 측정이 불가능했고, 4명은 일관적으로 반응하지 않거나 그림 자료를 제대로 보지 않고 한 그림 안에 있는 특정한 사람만을 계속 지적하는 반응을 보였다. 분배정의 척도에서 모든 아이들은 1점에서 6점까지 점수를 할당받았으나, 이렇게 일관성이 부족한 4명에게는 단계점수를 할당하지 않고 0점으로 처리하여 통계검증을 하였다. 즉, 분배정의 추론점수는 일관성이 없는 아동 4명에게 0점을 부여하고 나머지 0-A단계는 1점, 0-B단계는 2점, 1-A단계는 3점, 1-B단계는 4점, 2-A단계는 5점, 2-B단계는 6점으로 하여 총 7개의 점수로 처리하였다.

분배정의 추론에 3, 4, 5세의 각 연령 집단이 서로 차이가 나는지 알아보기 위해 일원변량분석(One-way ANOVA)을 한 결과는 표 4와 같다.

표에서 보는 바와 같이 정의추론 단계점수는 연령에 따라 유의미한 차이가 났다. 실제

표 5. 연령에 따른 분배정의 추론 결과

연령	사례 수	평균점수	표준편차
3	39	1.82	1.25
4	40	2.88	1.60
5	40	3.05	1.47

로 3, 4, 5세 아동들의 분배정의 추론에 대한 기술 통계치를 비교해 보면 표 5와 같다.

분배정의 추론의 점수는 0점에서부터 6점까지 총 7개의 점수가 얻어졌는데, 이들의 평균점수를 보면 3세는 1.82점, 4세는 2.88점, 5세는 3.05점으로 점점 높아지는 것을 볼 수 있다. 연령에 따른 분배정의 추론의 분포는 표 6과 그림 1과 같다.

표 6과 그림 1에 의하면, 연령에 따른 분배정의 추론단계 분포의 차이가 뚜렷하게 보인다. 즉, 1점을 할당받은 0-A 단계는 3세가 가장 높고, 상위단계로 갈수록 분포가 낮아지는 것을 볼 수 있다. 3점을 할당받은 1-A단계의 도덕추론은 4세보다 5세가 더 많았다. 4세에는 0-A 단계와 1-A단계의 추론이 비슷한 분포를 보이고 2-A단계와 2-B 단계로 가면서 현저하게 줄어든다. 5세는 3세에서 0-A단계 추론이 가장 많이 보이는 것과 같이, 1단계에서 최고의 분포를 보이며 0-A단계는 세 연령 중에 가장 낮은 분포를 보인다. 5세에도 2-A단계와 2-B 단계는 현저하게 줄어든다.

표 4. 연령에 따른 분배정의 추론의 변량분석

	제곱합	자유도	평균제곱합	F	유의도
단계점수	집단간분산	34.81	2	17.4	8.27
	집단내분산	244.02	116	2.10	
	전체분산	278.82	118		.00

표 6. 연령과 분배정의 추론의 이원분할표

연령		단계	0	1	2	3	4	5	6	명(%)
3세	명수		4	15	10	5	4	1	0	39
	(비율)		10.25	38.46	25.64	12.82	10.25	2.56	0	
4세	명수		0	12	3	13	6	2	4	40
	(비율)		0	30	7.50	32.50	15	5	10	
5세	명수		0	8	4	16	5	4	3	40
	(비율)		0	20	10	40	12.5	10	7.5	
합				35	17	34	15	7	7	119

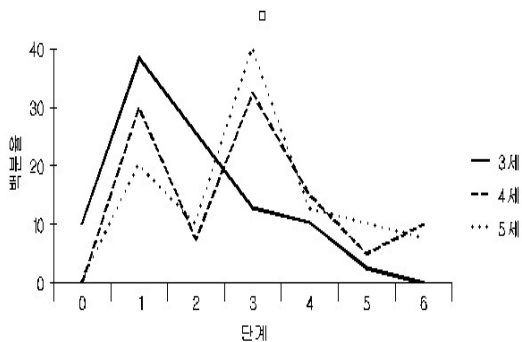


그림 1. 연령에 따른 분배정의 추론의 백분율

연령에 따라 집단 간 차이가 있는지 알아보기 위해 Pearson χ^2 로 분석한 결과, 정서적 상위표상은 연령에 따라 유의수준 $p < .001$ 에서 통계적으로 유의미한 차이가 났고($\chi^2 = 39.289$, $df = 2$, $p = .000$), 인지적 상위표상도 표 8과 같이 연령에 따라 유의수준 $p < .001$ 에서 통계적으로 유의미한 차이가 났다($\chi^2 = 39.650$, $df = 2$, $p = .000$). 따라서 상위표상은 연령에 따라 집단 간 차이가 있다고 해석할 수 있다.

연령에 따른 상위표상의 차이

3, 4, 5세 연령별로 정서적 상위표상과 인지적 상위표상 과제를 수행한 결과는 표 7과 같다.

표 8. 연령에 따른 인지적 상위표상의 χ^2 검증

		값	자유도	유의도
정서적	χ^2	39.289	2	.000
인지적	χ^2	39.650	2	.000

표 7. 연령별 상위표상의 수행결과 (N=120)

연령	사례수	정서적 상위표상			인지적 상위표상		
		실패수	성공수	평균정답률 (표준편차)	실패수	성공수	평균정답률 (표준편차)
3세	40	35	5	.13(.33)	28	12	.30(.46)
4세	40	21	19	.48(.51)	14	26	.65(.48)
5세	40	7	33	.83(.38)	1	39	.98(.16)
합	120	63	57		43	77	

상위표상의 획득시기

상위표상이 연령에 따라 발달한다면 상위표상을 획득하는 시기는 언제로 볼 것인지에 대해 살펴보았다. 정서적 상위표상과, 인지적 상위표상 과제에서의 정답률은 표 9와 그림 2와 같다.

정서적 과제에서, 만 3세 아동은 단 5명(12.5%)만이 성공했고 나머지 35명(87.5%)은 실패했다. 그리고 만 4세 아동은 19명(47.5%)이 정서적 과제를 성공적으로 수행했으나 이는 우연수준인 50%에 미치지 못했고, 만 5세에는 실패율이 17.5%로 떨어지면서 82.5%의 아동이 이 과제를 성공적으로 수행하여 우연수준을 넘었다. 이 결과는 정서적 상위표상이 만 5세에 획득한다고 잠정적 결론을 내릴 수 있다.

표 9. 연령에 따른 상위표상의 정답률 (N=120)

연령	상위표상	성공빈도(비율)	실패빈도(비율)	합계
3세	정서적	5(12.5%)	35(87.5%)	40
	인지적	12(30%)	28(70%)	40
4세	정서적	19(47.5%)	21(52.5%)	40
	인지적	26(65%)	14(35%)	40
5세	정서적	33(82.5%)	7(17.5%)	40
	인지적	39(97.5%)	1(2.5%)	40

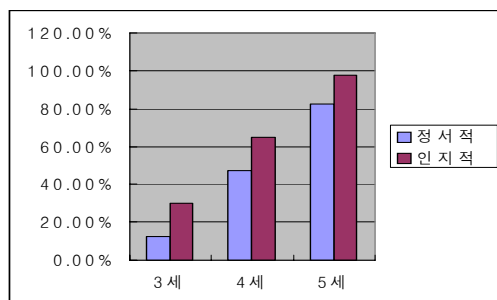


그림 2. 연령별 상위표상 정답률

인지적 상위표상 과제에서는 만 3세 아동은 28명(70%)이 실패하고 12명(30%)은 성공했으며, 만 4세는 26명(65%)이 성공하여 우연 수준을 넘고 14명(35%)은 실패하였다. 만 5세에는 단 1명(2.5%)만이 이 과제를 제대로 수행하지 못하고 39명(97.5%)의 아동이 인지적 상위표상 과제를 성공적으로 수행하였다. 그러므로 인지적 과제에서는 상위표상을 만 4세에 획득한다는 통계적 결론을 내릴 수 있다.

상위표상 과제에서 우연수준 50%를 넘는 성공률을 보이는 나이는 정서적 상위표상 과제에서는 5세였고, 인지적 상위표상 과제에서는 4세였다. 그러나 정서적 상위표상의 성공률이 47.5%로 우연수준 50%에 미치지 못한 것은 두 상위표상이 내용에 따라 서로 다른 시기에 획득되는 것으로 해석할 수 있는지 확인할 필요가 있다. 따라서 정서적·인지적 상위표상의 획득 시기가 같은지 여부에 대해 다음과 같이 검증해 보았다.

정서적·인지적 상위표상의 획득시기

정서적 상위표상과 인지적 상위표상의 획득 시기가 같은지 분석하기 위한 정답률 분석 결과는 표 5와 같다. 두 가지 과제에서 모두 성공한 아동은 51명이었고, 두 가지 과제에서 모두 실패한 아동은 37명이었다. 정서적 상위표상에서 성공한 아동이 인지적 상위표상에서도 실패한 경우는 6명이었고, 반면 인지적 상위표상에서 성공한 아동이 정서적 상위표상에서 실패한 경우는 26명으로 많았다.

표 10의 정서적 상위표상과 인지적 상위표상간의 독립성검증을 위해 χ^2 해 본 결과, 표 11에 제시된 것처럼 $p < .001$ 수준에서 유의미한 차이를 보였다($\chi^2 = 30.241$, $df = 1$, $p = .000$). 그

표 10. 상위표상의 이원분할표

정서적 상위표상	인지적 상위표상		합
	성공사례수	실패사례수	
성공사례수	51	6	57
실패사례수	26	37	63
합	77	43	120

표 11. 정서적 상위표상과 인지적 상위표상 간의 χ^2 검증

	값	자유도	유의도
χ^2	30.241	1	.000

러므로 정서적 상위표상은 인지적 상위표상을 획득하는 것과 강한 상관이 있다는 결론을 내릴 수 있다.

그러나 정서적 상위표상에서 성공한 아동이 인지적 상위표상에서도 실패한 경우는 6명뿐이었고, 인지적 상위표상에서 성공한 아동이 정서적 상위표상에서 실패한 경우는 26명으로 매우 큰 차이가 났다. 그리고 정서적 과제는 만 5세에야 우연 이상의 정답률을 보이고, 인지적 과제는 만 4세에 우연 이상의 정답률을 보였다. 다시 말해서, 4세 연령만 보면 정서적 과제는 47.5%가 성공하였고, 인지적 과제는 65%가 성공을 하였다.

χ^2 값을 보면 두 과제에서의 수행이 서로 높은 상관을 보이지만, 그림 1의 그래프를 보면 인지적 과제가 더 이른 시기에 획득되는 것처럼 보인다. 또한 인지적 상위표상에서 성공한 아동이 정서적 상위표상에서 실패할 경우는 26명이고 그 반대의 경우는 6명으로 작아지는 것은 정서적 상위표상이 더 늦은 시기에 획득되는 것처럼 보인다. 따라서 인지적

표 12. 정서적 상위표상과 인지적 상위표상의 오즈비 동질성 검증

	값	자유도	유의도
χ^2	1.5434	2	.462

상위표상이 정서적 상위표상보다 더 이른 시기에 획득하는지를 분석해보았다.

4세의 성공률에서 약간의 차이가 나는 것을 감안하여, 연령을 조건적으로 통제하고 각 연령에서 정서적 상위표상의 획득률과 인지적 상위표상의 획득률이 같은지 검증해 보았다. Mantel-Haenszel logit 기법으로 오즈비 검증을 해 본 결과 오즈비가 0.3543으로서 정서적 상위표상에서 정답을 할 odds는 인지적 상위표상에서 정답을 할 odds의 약 0.35배정도 된다는 통계적인 결론을 내릴 수 있다. 이 오즈비가 동질적인지에 대해 Breslow-Day 검증을 했을 때 결과는 표 12와 같이 유의미하지 않았다($\chi^2=1.5434$, $df=2$, $p=.462$). 즉 연령을 조건적으로 통제했을 때에 정서적 상위표상의 오즈(odds)는 인지적 상위표상의 오즈(odds)와 차이가 난다고 할 수 없다. 그러므로 정서적 상위표상은 인지적 상위표상과 같은 시기에 획득된다고 결론을 내릴 수 있다.

성별에 따른 상위표상의 차이

성별에 따라 상위표상에 차이가 있는지 알아보기 위하여 두 집단간 비교·분석한 결과는 표 8과 같다.

표 13에서 보는 바와 같이 성별에 따른 정서적 상위표상의 획득에 유의미한 차이가 없었고, 인지적 상위표상의 경우도 마찬가지로 유의미한 차이가 없었다. 그러므로 상위표상

표 13. 성별에 따른 상위표상의 t 검증

변인	성별	사례수	평균	표준편차	t검증	유의도
정서적 상위표상	남	60	.45	.50	.545	.587
	여	60	.50	.50		
인지적 상위표상	남	60	.63	.49	.189	.851
	여	60	.65	.48		

의 획득에는 남녀 차이가 없다고 해석할 수 있다.

IV. 논의 및 결론

우리나라 속담에 세살 버릇 여든 간다는 말이 있다. 이 말은 어린 시절에 생긴 습관은 그만큼 고치기 힘들다는 뜻이고, 또 한편으로는 어린 유아기의 경험과 습관이 그만큼 중요하다는 의미를 가지고 있다. 도덕심리학에서 어린 아동의 도덕성을 연구하는 데 있어서 Kohlberg의 연구는 한계가 있다. Kohlberg가 주로 사용한 딜레마가 어린 아동들에게 사용하기 어려운 면이 있고 어느 정도의 인지적 성숙을 필요조건으로 하기 때문이다. Damon이 제안한 대로 어린 아동들에게도 중심적인 도덕의 문제가 있고, 이런 문제 상황에서 어린 아동들이 어떻게 도덕추론을 하는지를 살펴보는 것은 어린 아동을 위한 도덕교육에 실질적인 함의를 줄 것으로 기대할 수 있다.

본 연구에서 어린 아동들에게 중요한 도덕추론은 정서적 상위표상보다는 인지적 상위표상과 훨씬 더 큰 관계성을 보였다. 인지적 상위표상과제와 정서적 상위표상과제를 동시에 투입한 일반 선형모델에서의 표준화된 β 값을 비교한 결과, 인지적 상위표상은 정서적 상위

표상의 표준화된 결정계수의 거의 10배에 달했다. 즉, 정서적 상위표상은 통계적으로 유의미하지 않은 β 값($\beta=.04$, $P>.05$ ns)이 계산되었고, 이와 달리 인지적 상위표상은 정서적 상위표상보다 상대적으로 훨씬 더 높은 계수($\beta=.31$, $p<.01$)를 추정했으며 통계적으로도 유의미했다. 두 변인간의 상관계수도 정서적 상위표상은 Spearman $\rho=.19$ ($p<.05$)로 상관이 낮았으나, 인지적 상위표상은 $\rho=.31$ ($p<.01$)로 정서적 상위표상보다 통계적으로 더 유의미한 상관관계를 보였다. 이는 인지적 상위표상이 분배정의 추론에 더 예언력이 높은 변인이라는 점을 시사해 주고 있으며, 선형모델에서도 상위표상이 분배정의 추론에 약 10%의 설명력이 있음($p<.01$)을 보여주고 있다. 이는 도덕추론에서 인지가 중심적 역할을 하는(문용린, 1988)것이 경험적으로 입증되었고, Kohlberg (1983)의 메타윤리학적 가정 즉, 도덕추론에서 인지적 능력이 정서적 능력보다 우월하다는 가정과 일치하는 결과이다.

이 결과들은 기존의 도덕심리학에서 연구했던 관점채택 능력과의 관련성에 대한 연구와 차이가 있다. 관점채택 능력의 발달단계를 가정한 Selman(1980)은 관점채택 능력 자체에 대한 연구라기보다는 가상적 도덕딜레마에 대한 피험자 반응에서 관점채택 능력의 발달 증거를 찾았기 때문에 순수한 관점채택 능력을 측

정하지 못한 것이었다. 따라서 도덕맥락 안에서 보이는 관점채택 능력과 도덕추론과의 관련성여부를 검증한 연구에서는 관점채택 능력과 도덕추론사이의 관련성이 실제보다 더 높게 나올 수 있을 가능성을 배제할 수 없었다(박종효, 1993). 그러나 본 연구에서는 도덕적 맥락과 무관한 상위표상 개념으로, 상대방의 관점을 채택할 수 있는 능력 자체와 도덕추론과의 관련성을 보았기 때문에 상대적으로 설명력이 훨씬 줄었지만 관점채택과 도덕판단 자체의 관련성을 좀 더 분명하게 밝힐 수 있었다.

연령에 따라 상위표상의 정답률에 차이가 있는지를 알아본 결과, 정서와 인지 두 영역의 상위표상과제에서 연령에 따른 집단 간 차이가 유의미하게 있었다. 만 4세가 되면 약 50% 우연수준의 정답률을 보이다가 만 5세에는 거의 모든 아동이 상위표상을 획득하게 된다. 또한, 연령에 따라 분배정의 추론의 단계에 차이가 있는지를 알아본 결과, 만 3, 4, 5세의 어린 연령의 연구 대상자들도 분배에 대한 원리를 일관성 있게 가지고 있음을 확인할 수 있었고¹⁾, 연령에 따라 분배정의 추론단계의 차이가 통계적으로 유의미했고($p < .01$), 분배정의 추론단계의 발달 추이도 명확하게 확인할 수 있었다. 즉 연령이 3세에서 5세로 제한적이었음에도 불구하고 발달의 계열성이 있음을 확인할 수 있었다.

상위표상을 우연확률 50%를 기준으로 분석한(김혜리, 1997) 결과, 인지적 상위표상과 정서적 상위표상은 4세에 각각 65%와 47.5%의 정답률을 보였다. 이는 인지적 상위표상이 정

서적 상위표상보다 약간 앞서 발달하는 것처럼 보이는 수치이다. 그러나 통계적으로 분석한 결과, 각 연령에서의 인지적 상위표상과 정서적 상위표상의 오즈비의 차이가 유의미하지 않았다. 따라서 4세에 정서적 상위표상이 47.5%로 우연수준(50%)에 2.5% 못 미친다고 해서 정서적 상위표상이 인지적 상위표상과 달리 5세에 획득된다고 결론 내리는 것은 적절하지 않다. 정서적 상위표상과 인지적 상위표상은 3세에서 4세 정도의 비슷한 시기에 형성된다고 결론을 내리는 것이 더 타당하다. 요약하자면, 상위표상은 3세에 획득하기 시작해서 만 5세에는 대부분의 아동이 획득하게 되는데, 정서적 상위표상과 인지적 상위표상은 만 3, 4세 정도에 거의 비슷하게 획득된다고 결론 내리는 것이 타당하다고 볼 수 있다.

이는 김혜리(1998)와 Baron-Cohen(1985, 1993) 그리고 Repacholi와 Gopnik(1997)등이 정서적 상위표상을 18개월에 획득한다고 내린 결론과 대치된다. 이는 본 연구가 Moor 등(1996)이 제안한 대로 정서적 과제를 인지적 과제와 동등하게 맞추어서 제시하였기 때문이다. 틀린 믿음과제에서 상위표상을 하는 사람과 표상 대상의 생각이 서로 상치되는 조건을 제시한 것처럼, 바람과제에서도 정서가 서로 상치되는 조건으로 과제를 제시했을 때에 인지적 상위표상을 획득하게 되는 시기와 정서적 상위표상을 획득하게 되는 시기가 같음을 확인했다. 정서적 상위표상과 인지적 상위표상이 같은 시기에 획득된다는 것은 Baron-Cohen(1985, 1993)과 Repacholi와 Gopnik(1997)이 지적한 대로 인지적 상위표상과제가 추론해야 할 정보가 지나치게 많은지 아니면 Moor 등(1996)이 제안한 대로 실행기능(executive functioning)이 요구된다는 주장을 지지하는 결과라고 볼 수

1) 전체 피험자 119명 중에서 단계를 할당할 수 없었던 여섯 명의 아동을 제외한 나머지 중 91.6%가 일관성 기준을 만족시켰다.

있다.

상위표상에 대한 이러한 연구결과는 도덕심리학에서 이루어져 온 관점채택에 관한 연구들에 주는 시사점도 있다. Selman은 관점채택의 발달 수준에서 3세에서 6세에는 자신과 타인의 주관적 관점을 구분하지 못하는 단계에 속한다고 했다. 그러나, 본 연구에서는 3세에도 타인의 표상을 자신의 표상과 구분해서 표상하는 능력이 보이고(정서적 과제는 12.5%, 인지적 과제는 30%), 만 4세에는 우연수준을 넘으며, 만 5세에는 90%가 이 능력을 획득하였다. 마음이론에서 밝히고 있는 상위표상은 연구 방법론상 인지적이고 언어적인 능력이 발달하지 않은 아주 어린 영 유아에게 이 능력이 있음을 확인하기 위해서 과제를 단순화시켜서 연구했다. 이로서 우리는 사회적 혹은 도덕적 맥락과 독립된 관점채택 능력 그 자체의 발달이 아주 어린 연령인 3세에도 가능하며 이 시기에도 일관성있게 도덕추론을 하기 시작한다는 것을 알 수 있었다.

또한 아이를 키우는 부모들이나 일선 교육 현장에서 교육을 담당하는 사람들은 공공연하게 성에 따른 차이를 말하곤 한다. 성별에 따라 상위표상에 차이가 있는지를 알아본 결과, 상위표상에 있어서 성 차이는 유의미하지 않았다. 즉 상위표상에는 남아 거의 비슷하게 발달하는 것처럼 보인다. 다만 여아가 남아보다 정서적 상위표상에서는 .05점(표준편차 .50)높았고, 인지적 상위표상은 .02(.49)점 더 높았는데, 이는 편차에 비해 극히 적은 차이로 할 수 있다. 또한, 성별에 따라 분배정의추론 발달에 차이가 있는지를 알아본 결과, 분배정의 추론에 있어서도 성 차이는 유의미하지 않았다. 다만 여아가 남아보다 평균 점수에서 .29점 더 높았으나 표준편차 1.70에 준

하면 극히 적은 차이에 불과했다. 따라서 분배정의 추론도 남아 거의 비슷하게 발달한다고 할 수 있다.

지금까지의 논의를 바탕으로 본 연구의 한계와 향후 연구되어야 할 과제를 언급하고자 한다.

첫째, 상위표상 과제를 좀 더 정교하게 설계해야 할 필요가 있다. 김혜리(1997)는 인지적 상위표상과제에서 실패하는 이유는 기억을 하지 못하기 때문이라고 해석하였고(Rapacholi & Gopnik, 1997), Moor 등(1995)은 이 과제가 추가적인 ‘실행기능(executive functioning)’을 더 요구한다고 설명했다. 실제로 이 과제로 실험했을 때에 실험질문을 먼저 했을 때와 피험자의 상태를 동일하게 맞추는 통제질문을 던진 후에 다시 실험질문을 했을 때에 서로 다른 반응을 보인 아동들이 유의미하지 않은 수준에서 있었다. 그리고 상위표상의 정서적·인지적 측면에서의 정답률의 차이가 유의미하지 않은 수준에서 일관적이었다. 특히 정서적 과제에서 경쟁심이 많고 게임에서 이기고 싶은 마음이 있는 아이가 반응을 빨리 하지 않고 오래 생각한 후에 오답으로 반응하는 경우도 있었다. 즉, 정서적 상위표상에서 타인의 바람을 자신의 바람과 다르게 표상하는 상위표상능력이 있음에도 불구하고 질투심이나 경쟁심등과 같은 이차정서들에 의해서 간섭받는 것처럼 보였다. 따라서 후속연구에서는 정서적 상위표상에 실패하는 아동들의 원인을 정확히 분석함으로써 인지적 상위표상과제와 정서적 상위표상과제의 차이점을 명백히 하고, Rapacholi와 Moor등의 연구자들이 지적한 대로 상위표상과제에서 요구하는 추가적인 능력이 무엇인지를 명확히 밝힐 필요가 있다.

둘째, 본 연구는 상위표상과 분배정의 추론과의 관련성을 검증하기 위한 것이기 때문에 부득이하게 어린아동을 연구해야만 했다. 어린 아동일수록 일관성이 떨어지기 때문에, 본 연구에서의 정의추론의 일관성은 다소 떨어졌다. 분배정의 척도는 15개의 단계측정문항과 3개의 일관성체크문항으로 총 18개의 문항으로 구성되어 있다. 이에 대해 4세와 5세는 2명을 제외하고 3문항 중 2문항 이상을 일관성 있게 반응했지만, 3세는 일관성이 낮아서 3개 중 1개만 일치한 아동이 전체의 10%를 넘지 않는 수준(여아 3명, 남아 1명)에서 있었다. 39명 중 4명이지만 이들에게서 얻어진 단계점수를 버리지 않고 단계를 할당하였다. 따라서 이 4명에게 단계점수를 할당한 것이 연구의 신뢰성을 떨어뜨릴 수 있다. 향후의 어린 연령을 대상으로 한 연구에서는 분배정의 추론을 보다 더 정확히 재기 위해 일관성이 낮은 대상을 위한 검사실시상의 기술을 좀 더 보완할 필요가 있다.

셋째, 본 연구에서는 상위표상 과제에서 분산이 거의 없는 5세 이후 아동들을 연구에서 제외시켰기 때문에, 2-A단계나 2-B 단계 등 상위의 분배정의 추론단계의 발달적 연속성을 확인하지 못했다. 그러므로 분배정의 추론의 연령별 발달에 초점을 두는 향후의 연구에서는 학령기에 해당되는 아동들에게까지 연령을 확대시켜 연구할 필요가 있다.

넷째, 도덕심리학에서 연구해 온 관점채택과 상위표상에 관련된 연구 사이의 개념적 차이를 극복하기 위한 후속연구가 필요하다. 즉 상위표상이 도덕적 맥락속에서 어떻게 발달하게 되어서 Selman이 연구했던 도덕의 문제가 개입된 관점채택능력의 발달단계에 이르게 되는지에 대한 추가 연구노력이 필요하다. 상위

표상은 만 3세에서부터 생기기 시작하여 만 5세에 획득되고 끝나는 개념이 아니라, 도덕적이고 사회적 맥락을 포괄적으로 이해하며 타인의 관점을 채택하게 되는 능력으로까지 발달하기 위한 기본 토대라 할 수 있다. 지금까지 연구자들 사이에서 서로 다른 것으로 인식되어 온 상위표상과 관점채택 능력의 차이가 후속 연구들에 의해 규명되어서, 어린 아동에게 획득되는 상위표상능력이 어떻게 사회적 혹은 도덕적인 맥락과 함께 분화되고 더 성숙한 도덕추론으로까지 발달되는지에 대해 밝히는 것이 교육연구에 커다란 시사점을 줄 것으로 기대된다.

참고문헌

- 김혜리 (1997). 아동의 마음에 대한 이해 발달: 틀린 믿음에 대한 이해로 살펴본 마음-이론의 발달. *한국심리학회지: 발달*, 10(1), 74-91.
- 김혜리 (1998). 자폐증에 대한 새로운 시각: 마음이해의 결함. *심리과학*, 7(2), 33-50.
- 김혜리 외(2001). *인지발달*. 서울: 학지사.
- 문용린 (1988). *도덕과 교육론*. 서울: 갑을출판사.
- 문용린 (1994). *한국 청소년의 도덕성 발달 진단을 위한 연구*. 1989년도 교육부지원 학술진흥재단 연구보고서.
- 박종효 (1993). *아동의 정의 개념 발달에 관한 연구-보존 및 평형개념, 관점채택능력과의 관계를 중심으로*. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- Agresti, A. (1996). *An Introduction to Categorical Data Analysis*. NY: John Wiley & Sons,

- Inc.
- Bartsch, K., & Wellman, H. M. (1989). Young children's attribution of action to beliefs and desires. *Child Development*, 60, 946-964.
- Damon, W. (1977). *The Social World of the Child*. San Francisco: Jossey-Bass, 66.
- Damon, W. (1988). *The Moral Child : Nurturing Children's Natural Moral Growth*. New York: The Free Press.
- Enright, R. D. (1981). A User's Manual for The Distributive Justice Scale.
- Enright, R. D., Bjerstedt, A., Enright, W. E., Levy, V. M., Lapsley, D. K., Buss, R. R., Harvell, M., & Zindler, M. (1984). Distributive justice development: Cross-cultural, contextual, and longitudinal evaluations. *Child Development*, 55, 1737-1751.
- Enright, R. D., Enright, W. E., & Lapsley, D. K. (1981). Distributive justice development and social class. *Developmental Psychology*, 17, 826-832.
- Enright, R. D., Franklin, C. C., & Manheim, L. A. (1980). Children's distributive justice reasoning: A standardized and objective scale. *Developmental Psychology*, 16, 193-202.
- Gibbs, J. C. (1995). The Cognitive Developmental Perspective. In Kurtines & Gewirtz (Ed.), *Moral Development: An Introduction*, Mass: Allyn and Bacon.
- Gibbs, J. C. (2003). *Moral Development and Reality*. London, New Delhi: Sage Publications, Inc.
- Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization: The cognitive development approach. In T. Likona (Ed.), *Moral development and behavior: Theory, research, and social issues*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Kohlberg, L., C. Levin. & A. Hower. (1983). *Moral stages: a current formulation and a responses to critics*. New York: Karger.
- Lapsley, D. K. (1996). *Moral Psychology*. 59-92. Colorado: Westview Press.
- Moor C., Jarrold C., Russell J., Lumb A., Sapp F., Maccallum F. (1995). Conflicting Desire and the Child's Theory of Mind. *Cognitive Development*, 10, 467-482.
- Perner, J. (1991). *Understanding the representational mind*. Cambridge, MA: MITPress.
- Piaget, J., Inhelder, B. (1956). *The child's conception of space*. London: Toutledge & Kegan Paul.
- Piaget, J., Inhelder, B. (1971). *Science of education and the psychology of the child*. New York: Viking.
- Rwals, J. (1971). A Theory of Justice. 황경식 역. 사회정의론. 서울: 서광사.
- Repacholi, B.M. (1998). Infants' use of attentional cues to identify the referent another person's emotional expression. *Developmental Psychology*, 34(5), 1017-1025.
- Rest, J. (1986). *Moral development*. New York: Praeger.
- Selman, R. L. (1976). Moral Stage and Moralization: The Cognitive Developmental Approach, In Lickona. T (Ed), *Moral Development and Behavior*. NY: Holt, Rinehart & Winston.
- Selman, R. L. (1980). The growth of interpersonal understanding. New York: Academic Press.
- Shaffer, D. R. (1994). *Social & Personality Development*. 402-435. California; Brooks/Cole Publishing Company.

- Sprinthall, N. (1994). Counseling and Social Role Taking: Promoting Moral and Ego Development, In Rest & Narvaez (Ed.), *Moral Development in the Professions: Psychology and Applied Ethics*, New Jersey, UK: Lawrence Erlbaum Associates, Inc, 85~99
- Staub, E. (1987). Commentary on Part I. In N. Eisenberg & J. Strayer (Ed.), *Empathy and its development*, 103-118. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sullivan, E. V. (1992). A study of Kohlberg's structural theory of moral development: A critique. *Human Development*, 20, 352-376
- Walker, L. J. (1980). Cognitive and Perspective taking Prerequisites for Moral Development. *Child Development*, 51, 131-139.
- Wellman, H. M. (1990). *The child's theory of mind*. Cambridge, MA: Bradford.
- Wellman, H. M., & Wooley, J. (1990). From simple desires to ordinary beliefs: The development of everyday psychology. *Cognition*, 35, 245-275
- Wimmer, H., Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13, 103-128.
- 1 차원고접수 : 2006. 10. 01.
수정원고접수 : 2006. 11. 23.
최종게재결정 : 2006. 12. 05.

The Relationships between Perspective Taking and Distributive Justice Reasoning

Yoo Kyung Jae

Moon Yong Lin

Seoul National University Department of Education

The present investigation examined the relationships between perspective taking and reasoning about justice and identified the influence upon moral development, in order to discern practical implications for moral education of children. One hundred twenty children living in Seoul and Kyung-gi provinces were tested using the “Distributive Judgement Scale(Enlight, 1981)”, “Conflicting Desire Task(Moor, 1995)” and the “False Belief Task (Perner, 1983)”. The results showed that distributive justice reasoning is more related with cognitive metarepresentation($\rho=.31(p<.01)$) as compared with emotional metarepresentation($\rho=.19(p<.05)$). Distributive Justice reasoning significantly differs by age group($p<.01$). Emotional and cognitive representation ability were also shown to significantly differ by age group. Most 3-year-old children failed metarepresentation task. 4-year-old children showed a higher response rate in cognitive metarepresentation(65%) than accidental level(50%), whereas in emotional metarepresentation they showed a lower proper response rate(47.5%). Most 5-year-old children passed the metarepresentation task. Generally performance on cognitive metarepresentation is higher than on emotional metarepresentation, but when the age variable was controlled, there was no significant difference in homogeneity test of odds of cognitive and emotional metarepresentations($\chi^2=1.54$, $df=2$, $p=.46$).

Key words : moral development, distributive justice reasoning, metarepresentation, theory of mind, conflicting desire, false belief