

한국 아동의 자아 존중감척도의 개발

Development of Self-Esteem Inventory for Children in Korea.

부산대학교 가정대학 가정학과
박사과정 김희화
부산대학교 가정대학 가정관리학과
교수 김경연

Dept. of Home Economics Pusan National University
Doctrial Course : Hee Hwa Kim
Dept. of Home Management Pusan National University
Professor : Kyong Yun Kim

〈목 차〉

I. 문제의 제기	IV. 결과
II. 이론적 배경	V. 논의 및 결론
III. 연구방법 및 연구절차	참고문헌

〈Abstract〉

The purpose of this study was to develop the Self-Esteem Inventory for Children in Korea. The 772 subjects were selected from 3rd-6th grades of elementary schools and the first and second grades of middle schools in Pusan. Statistics used for data analysis were Pearson's r , Cramer's V , X^2 , factor analysis, multi-regression, split-half reliability, Cronbach's α .

The major findings were that 1) eight factors (home self, personality self, academic self, teacher-related self, general self, physical-appearance self, peer-related self, physical-competence self) were extracted by factor analysis, multi-regression analysis conducted to reduce the length of inventory have drawn 38 items for the Self-Esteem Inventory for Children in Korea. 2) the discriminant coefficients of the items (Cramer's V) ranged from 0.55 to 0.67. 3) the reliability coefficients of this inventory (Cronbach's α) ranged from 0.63 to 0.81.

It was concluded that Self-Esteem Inventory for children is acceptable.

I. 문제의 제기

대부분의 인간은 “나는 쓸모있는 사람인가?”, “내가족과 친구 그리고 주변의 타인들은 나를 인정하고 있는가?”, “내 삶은 만족스러운가?” 등의 의문을 가지며 생활하고 있다. 이러한 자기자신에 대한 의문에 해답을 제공해 주는 개념인 자아존중감(self-esteem)은 인간의 정신건강(Kernis, Grannemann & Mathis, 1991) 및 행동에 중요한 역할을 하는 것으로서 간주된다.

자아존중감에 대한 연구는 James(1890, Harter, 1983에서 재인용) 이래로 현재까지 계속되고 있지만 사용중인 척도에 대해서는 다음과 같은 점이 간과되었다.

첫째, 자아존중감의 기본적인 요소인 평가와 감정(Wells & Marwell, 1976) 중 어느 것에 비중을 두어서 정의하느냐에 따라 척도의 문항진술방식이 달라져야하나 지금까지 그러한 점을 고려하지 않았다는 점이다. 예로서 신체적 외모에 대한 자아존중감 문항 중 동일한 내용이라도 다양한 유형의 문항을 예상할 수 있다. 유형1: 나는 얼굴이 못생겼다, 나는 얼굴이 잘생겼다. 유형2: 나는 내 얼굴이 싫다, 나는 내 얼굴이 마음에 든다. 유형3: 나는 얼굴이 못생겨서 싫다, 나는 얼굴이 못생겼지만 싫지는 않다, 나는 얼굴이 잘생겨서 좋다, 나는 얼굴이 잘생겼지만 그저 그렇다 등의 반응이 예상된다. 여기서 유형1은 평가에 비중을 둔 것으로 단지 얼굴이 잘생겼다고 생각 하는지 못생겼다고 생각하는지를 표현하는 것이라면 유형2와 유형3은 감정에 비중을 둔 것으로 얼굴에 대한 느낌을 표현하거나 평가에 부여한 느낌을 표현하는 것이다. 이러한 예에서 알 수 있듯이 같은 내용을 표현한다 할지라도 평가와 감정 중 어느 것에 비중을 두느냐에 따라 문항진술방식이 달라짐을 알 수 있다. 그런데 현재까지 보고된 자아존중감에 대한 정의를 살펴보면 평가를 강조한 것(Gilmore, 1974; Newman & Newman, 1983; Rosenberg, 1965)과 감정을 강조한 것(Brownfain, 1952; Long, Henderson & Ziller, 1968; McCandless, 1970) 그리고 둘다를 강조한 것(Coopersmith, 1967; Wells & Marwell, 1976)으

로 구분되나 어느 것에 비중을 두어야 하는지에 대해서는 고려가 없었다. 그러므로 기존 척도(Coopersmith, 1967; Piers & Harris, 1969; Pope, Mchale & Craighead, 1988; Rosenberg, 1965) 역시 평가에 초점을 둔 문항과 감정에 초점을 둔 문항이 혼용되어 작성되고 있다. 따라서 두 요소 중 어느 것에 비중을 두어야 하는지에 대한 검토를 거쳐서 그에 합당한 척도의 개발이 필요한 실정이다.

둘째, 척도의 문화 특정적 적합화가 이뤄지지 않았다는 점이다. 개인의 자아존중감 발달은 개인이 생활하고 있는 사회문화적 상황에서 개인의 경험에 의해 형성되므로 개인의 자아존중감에 대한 충분한 이해를 위해서는 그 개인으로부터 직접 수집한 자아존중감 진술문을 토대로 한 척도의 개발이 우선되어야 한다. 그러나 한국의 경우, 아동용 자아존중감척도 대부분은 외국의 자아존중감 척도(Coopersmith, 1967; Piers & Harris, 1969; Pope et al., 1988; Rosenberg, 1965)를 참조하여 재작성한 것으로서 척도의 문항내용이나 문항진술상에서 나타날 수 있는 문화적 차이가 제대로 반영되지 못한 실정이다.

이와같은 연구의 필요성에 따라 먼저 자아존중감에 대한 기존의 정의를 검토하여 자아존중감에 대한 정의를 내리고 다음으로 정의에 근거하여 한국 아동으로부터 자아존중감에 대한 진술문을 수집하고 끝으로 정의에 합당한 문항을 구성하여 한국 아동의 자아존중감 척도를 개발하는 것이 본 연구의 목적이 다.

II. 이론적 배경

1. 자아존중감의 정의

자아존중감에 대한 정의는 다양하나 여러 학자들의 정의를 검토해 보면 자아존중감의 평가와 감정적 요소에 비중을 두어서 정의하고 있다.

자아존중감의 평가적 요소에 비중을 둔 학자들 중 Gilmore(1974, 47-48)는 ‘개인의 자신에 대한 평가적 태도’로, Newman과 Newman(1983, 165-166)은 ‘자신의 능력과 사회적 수용이라는 두가지 경험에 대한

자기평가의 결과'로, 그리고 Rosenberg(1965, 5)는 '우리 개인이 판단하는 또는 그 자신 스스로에 대해 의식적으로 유지하는 평가'로 정의했다. 평가보다는 감정에 비중을 둔 학자들 중 Brownfain(1952)은 '개인이 그 자신 스스로를 받아들이고 가치롭게 여기는 정도'로 Long(1968,204)은 '타인과 비교하여 자신에 속한 것으로 추정되는 가치나 중요성', 그리고 McCandless(1970, 441)는 '개인의 자신에 대한 선호성 여부와 가치부여 여부를 의미 하는것' 이라고 정의하였다. 한편 평가와 감정적 요소 모두에 비중을 둔 학자들 중 Coopersmith(1967,5)는 '개인이 자신에 대해 형성하고 유지하는 평가로서 긍정적 부정적 태도로 표현되며 자신을 유능하고 중요하며 성공적이고 가치롭다고 여기는 정도'로, 그리고 Wells와 Marwell(1976, 59)은 '자아개념화 과정에서 나타나는 평가적 판단적 감정적 요소' 라고 정의하였다.

이처럼 자아존중감을 평가와 감정 중 어느 한 요소에 비중을 두거나 두 요소 모두에 비중을 두어서 정의하고 있지만 어느것이 적합한지에 대한 고려는 없었다. 그래서 평가와 감정의 의미를 살펴봄으로써 자아존중감에 대한 정의를 구체화하고자 한다.

평가는 대상의 유용성, 대상의 도구적 가치 등에 근거를 둔 인지적 반응이라면 감정은 개인의 실제적 가치에 근거를 둔 반응으로 자아평가에 대한 특별한 정서적 반응이고 그것은 평가의 크기나 방향과는 무관하게 자기 자신을 수용하고 만족하고 선호하는 반응이다(Wells 와 Marwell, 1976). 즉 평가란 자신의 어떤 속성이 성공적인가, 유능한가 등을 의미하는 것이라면 감정이란 성공이나 실패 또는 능력수준에 대해 어떻게 느끼는가 또는 자신을 가치롭게 여긴다든지 중요시한다든지, 선호한다든지 수용한다든지 하는 평가에 대한 느낌으로 의미상 차이를 보인다.

그렇다면 자아존중감의 주된 요소는 평가와 감정 중 무엇인가라는 의문이 제기되는데 "자기자신에 대한 감정 없이 자아존중감은 발달할 수 없다"는 Mack 와 Ablon(1985, 79)의 주장과 "자아존중감은 전형적으로 평가적 차원을 거쳐 개인의 가치에 대해 어떻게 느끼는가이다"라는 Harter(1983, 326)의 견해는 평가보다는 감정이 주된 요소라는 사실의 근거가 된

다.

이와같이 감정이 자아존중감의 주된 요소라면 자아존중감은 개인이 어떤 속성에 부여한 점수로만 측정되지는 않거나 평가점수에 대한 느낌으로 측정되어야 하나 기존의 척도(Coopersmith, 1967; Piers & Harris, 1969; Pope et al., 1988; Rosenberg, 1965) 문항을 살펴보면 평가에 초점을 둔 문항과 감정에 초점을 둔 문항이 혼용되어 있는 실정이다.

따라서 본 연구에서는 자아존중감을 자신이 지각한 자신의 여러가지 속성에 대한 감정적 태도라고 정의하고 아동 자신에게 자기 자신의 여러가지 속성에 대한 감정을 적거나 평가를 내린 후 그에 대한 감정을 적게하여 감정에 초점을 둔 자아존중감 척도의 진술문을 수집하고자 한다.

2. 자아존중감 척도에 관한 연구

자아존중감 척도에 관한 학자들(Crandle, 1973; Harter, 1982; Shavelson, Hubner & Stanton, 1976)의 관심은 이 개념을 하나의 단일적 차원으로 간주한 척도보다는 서로 독립적인 다양한 특성들의 집합으로 간주한 다면적 척도가 개발되어야 한다는 점으로 집중됨에 따라 영역성을 고려한 자아존중감척도의 제작과 기존의 자아존중감 척도문항으로서 하위영역을 밝히려는 연구들이 이뤄지고 있다.

Pope 등(1988)은 개인의 자아존중감은 개인에게 중요한 생활속에서 형성된다고 보면서 아동용 자아존중감 척도 영역으로 전반적 영역, 학업영역, 가족영역, 사회적 영역, 신체이미지 영역 등 5개를 제시하였으나 제작된 척도에 대한 신뢰도와 타당도 검증이 이뤄지지 않아서 그 척도의 경험적 적용 가능성은 제한되고 있다.

기존의 자아존중감 척도로서 하위영역을 밝힌 연구로서 초등학교 아동을 대상으로 한 김희화와 김경연(1993), 아동과 청소년을 대상으로한 최보가와 전귀연(1993) 등의 연구와 4학년부터 8학년을 대상으로 한 Kokenes(1974) 등의 연구가 보고되고 있다.

김희화와 김경연(1993)은 기존의 척도(정원식, 1968; Coopersmith, 1967; Piers & Harris, 1969; Rosenberg,

1965) 문항과 자작의 문항으로 제작성한 척도로 초등학교 아동을 대상으로 자아존중감의 하위영역이 인지적 능력자아, 또래관련자아, 교사관련자아, 가정적 자아, 신체적 능력자아, 부정적 자아 등임을 밝혔다. 그리고 최보가와 진귀연(1993) 역시 기존의 척도(Coopremith, 1967; Pope et al., 1988) 문항으로 제작성하여 초등학교 4학년부터 중학교 2학년까지를 대상으로 조사한 결과 자아존중감의 하위영역을 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 학교 자아존중감 등이라고 밝혔다.

4학년에서 8학년까지의 공립학교 학생 1500명을 대상으로 하여 Coopersmith의 SEI(Self-Esteem Inventory, 1967)를 요인분석한 Kokenes(1974)는 자아존중감이 8개의 영역으로 구분된다고 제시하여 SEI의 구성영역을 밝혀 주었다. 그에 의하면 이들 영역은 그 유사성에 따라 “자아관련 영역”(지각된 자아 부적합, 지각된 자아 적합, 자아거부), “부모·가정 관련 영역”(부적 부모·가정 관련, 정적 부모·가정 관련), “사회적 자아 및 또래 영역” 및 “학교·학업 영역”(학교·학업 성공, 학교·학업 실패) 등 4개 영역으로 구분되었다.

이상의 자아존중감 척도에 대한 결과는 아동 및 청소년의 자아존중감은 다면적으로 구성된다는 사실을 입증하고 있으나 기존의 자아존중감척도의 문항내용이 한국의 대상에게 적합한지에 대한 의문이 제기된다. 왜냐하면 한국에서 사용되고 있는 대부분의 척도가 외국에서 제작된 것이거나 재수정한 것으로서 자신에 대한 자아존중감을 직접 진술하게 될때 나타날 수 있는 진술문 내용이나 표현상에서의 문화적 차이가 제대로 반영되지 못하고 있기 때문이다.

또한, 기존의 자아존중감 척도는 다양한 하위영역을 포함한 척도가 아니라는 점이다. 선행 연구들에서 제시된 척도의 하위영역을 종합하면, 전반적 자아(지각된 자아 부적합, 지각된 자아 적합, 자아거부, 부정적 자아), 학업적 자아(인지적 능력 자아, 학교 자아), 친구관련자아, 교사관련자아, 가정적 자아(부모-가정적 자아), 신체적 능력자아, 신체이미지 자아 등이나 각각의 척도는 이들 영역 중 일부만으로 구성되어 있으므로 한국 아동 및 청소년의 다양한 자

아존중감 영역을 측정하기에는 부적합한 것으로 판단된다.

이러한 문제점 해결을 위해 본 연구는 위에서 제시된 하위영역을 중심으로 한국 아동으로부터 자아존중감 진술문을 직접 수집하여 그 진술문을 토대로한 척도를 제작하고자 한다.

Ⅲ. 연구방법 및 연구절차

1. 연구대상

본 연구의 대상은 부산시 소재 초등학교 3-6학년에 재학중인 350명과 남여중학교 1, 2학년에 재학중인 422명 등 총 772명이다. 표집절차는 부산시의 3개구를 임의 선정하고 그 구에서 다양한 사회경제적 수준의 아동이 다닌다고 인정되는 2개 초등학교와 남여중학교 각 1개교를 선정한 다음 초등학교 3-6학년에서 각 학년별 1개학급을 그리고 남여중학교 1, 2학년에서 각 학년별 2개 학급을 표집하였다.

이와같은 절차를 거쳐 표집된 대상의 성별 학년별 분포는 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구 대상자의 성별 학년별 분포

학년성	남	여	합	계
초 3학년	39	43		82
등 4학년	43	56		99
학 5학년	42	37		79
교 6학년	50	40		90
중				
학 1학년	103	103		206
교 2학년	107	109		216
전 체	384	388		772

2. 척도구성을 위한 예비조사

척도 제작을 위한 문항수집을 위해 연구대상 중 중간 학년에 해당하는 초등학교 6학년 아동 74명을 대상으로 하여 다음의 과정을 거쳐서 척도제작을 위한 문항을 직접 수집하였다.

(1) 개방형 질문지 작성

자아존중감 척도의 문항수집을 위해 다음의 근거 하에 두가지 유형의 개방형 질문을 작성하였다.

유형1은, 여러학자들이 자아존중감을 개인이 자신을 얼마나 성공적이고, 유능하다고 판단하는가 하는 평가에 초점을 두거나 자신을 얼마나 가치있고 중요하고 선호하고 수용하는지 등으로서 감정에 초점을 두어 정의하고 있으나 본 연구자들은 평가 그 자체 보다는 감정을 강조하는 입장을 지지함에 따라 작성되었다. 즉 개인이 생활하면서 자신이 자랑스러웠거나 실망스럽다고 느낀 때를 적거나, 자신이 능력이 있는(없는) 사람이라고 생각되었던 일을 적고 그때의 감정을 적도록 하였다. 유형1의 예중 하나는 “평소 여러분의 학교나 가정생활에서 자신이 능력이 있는 사람이라고 생각을 하게 한 일은 무엇입니까? 그리고 그때의 감정(느낌)은 어떠했습니다? 다음의 칸에 생각나는 대로 적어 주십시오”이다.

유형2는 선행 연구에서 자아존중감의 하위영역으로 나타난 전반적 자아, 학업적 자아, 가정적 자아, 친구관련 자아, 교사관련 자아, 신체 능력자아, 신체 이미지 자아 등 7개의 영역별로 자신에 대한 평가 및 감정을 적도록 하였다. 친구관련 자아영역의 예는 “여러분이 친구들과 생활하면서 느낀점을 알고 싶습니다. 여러분은 친구들이 평소 자신에 대해 어떤 평가를 내리고 있다고 생각하는지 또는 여러분 자신이 친구로서 자신에 대해 어떤 평가를 내리는지 적고 그때의 감정(느낌)이 어떠했는지 생각나는대로 적어주십시오.”이고 전반적 자아영역의 예는 “누구나 자신에 대해 어떤 평가를 하고 있습니다. 지금 여러분 자신에 대해 전반적인 평가를 하라고 한다면 여러분은 어떻게 평가를 하겠습니까? 그리고 그 평가에 대한 여러분의 감정(느낌)은 어떠한지 생각나는대로 적어주십시오.”이다.

위와 같은 두가지 유형을 사용한 것은 선행연구에서 제시된 영역이라 할지라도 한국 아동을 대상으로 했을때 실제로 그 영역의 문항내용은 달라질수 있을 것이라는 점과 기존의 자아존중감척도에서 제시하고 있는 영역외에 다른 영역이 자아존중감 척도에 포함될 가능성을 고려했기 때문이다.

(2) 조사실시

본연구자가 1995년 10월 4일 부산의 K초등학교 6학년 2개 학급을 방문하여 수업시간에 직접 실시하였다. 두 학급의 아동에게 유형이 다른 개방형 질문지를 나눠주고 진술하도록 한 결과 30-40분이 소요되었으며 질문지는 그 자리에서 바로 회수하였다. 회수된 74부 중 동일 진술문만 반복했거나, 진지함이 결여된다고 판단된 것을 제외한 69부만을 문항수집을 위한 자료로 이용하였다

(3) 결과

수집된 69부에서 나타난 진술문은 다음의 단계를 거쳐서 예비형 자아존중감 척도의 문항으로 작성되었다.

1단계-범주별 기록: 선행연구에서 제시된 7개의 범주에 포함되는 진술문은 해당범주에 기록하고 나머지는 기타로 분류하여 기록했다. 기타로 분류된 진술문은 34문항인데 그중 27개가 개인의 성격에 대한 내용이었으며 나머지 7개는 특정 개인에게 한정적인 내용(나는 말을 잘 더듬어서 기분이 나쁘다, 나는 암호 해독가이지만 기분이 나쁘지는 않다...)으로 범주로 구분하기가 곤란하였다. 기록하는 과정에서 진술문은 응답자의 표현을 그대로 기록하고, 서로 다른 연구 대상에 의해 진술된 동일한 내용은 반복 회수를 기록하였는데 그 이유는 척도의 문항 선정시 보편적인 반응의 근거가 되기 때문이다. 그리고 자아존중감의 문항내용으로 인정이 안되는 문항(우리 선생님은 예쁘다. 나는 밥을 잘 안먹는다. 어머니가 밥을 하신다 등)은 제외시켰다. 이런 과정에서 8개 범주에 걸쳐 총 378개의 진술문을 얻을 수 있었다.

2단계-각 범주내의 진술문을 유사의미군으로 분류: 각 범주내의 진술문을 살펴본 결과 유사한 의미를 지닌 것으로 분류가 가능하여 범주별 유사의미군으로 분류했는데 전반적 자아의 경우는 8개의 의미군으로 묶였으며, 학업적 자아의 경우는 12개, 가정적 자아는 13개, 친구관련 자아는 13개, 교사관련 자아는 10개, 신체적 자아의 경우는 6개, 신체이미지 자아는 7개의 의미군으로 성격적 자아는 12개의 의미

군으로 각각 묶었다. 그래서 81개의 유사의미군으로 분류되었다.

3단계-각 범주내의 유사의미군 중에서 각1개의 진술문 추출: 81개의 유사의미군 각각에서 다른 연구 대상에 의해 2번 이상 반복된 반응이고 의미가 구체적이기보다는 보편적인 반응이고 이해가 쉬운 1개의 진술문을 선정하여 8개의 하위영역에 걸쳐서 81개의 문항으로 구성된 질문지를 만들었다.

4단계-예비형 자아존중감 척도 작성: 마지막으로 81개의 문항을 검토한 결과 감정 표현 방식은 주로 기분이 좋다, 기분이 나쁘다, 만족한다, 기쁘다, 실망스럽다, 자랑스럽다, 그저 그렇다 등으로 진술되었는데 이 중 보편적인 것이 기분이 좋다, 기분이 나쁘다, 만족한다 였으므로 감정 반응을 이 3개의 반응으로 통일하였다. 그리고 척도는 하위영역에 관계없이 전체 문항을 무순으로 배열했으며 문항은 리커트형 5점 척도로 구성하여 대상자가 긍정적 내용문항에 일치하는 정도에 따라 1점부터 5점 까지 점수를 주되 부정적 내용문항은 반대로 점수를 주어 계산하였다.

위와같은 단계를 거친 것은 박사과정 이상의 아동학 전공자의 조언에 의해 제작 과정의 타당성과 척도 문항의 적합성을 확보하기 위해서이다.

3. 본조사

본 연구자가 1995년 11월 1일부터 10일 사이에 대상학급을 방문하여 학생들에게 질문지 내용 및 응답요령을 설명하고 질문지에 답하도록 하였다.

회수된 자료는 총 787개였으나 그 중에서 응답이 불성실한 자료를 제외한 772개의 자료를 실제 분석에 사용하였다.

4. 자료분석

예비분석과 본분석에 사용된 자료 분석방법은 다음과 같다.

연구대상의 일반적 속성을 파악하기 위해 빈도와 백분율을 산출했으며, 척도의 문항양호도 검증을 위

한 문항점수의 평균, 표준편차, 문항-전체간 상관계수, X^2 및 Cramer의 V계수 등을 산출하였으며, 척도의 타당도 검증을 위해 요인분석을 실시하고 보다 타당한 문항으로 척도를 구성하고자 요인별로 단계별 회귀분석을 실시하였다. 척도의 신뢰도 검증을 위해 전체문항에 대한 반분신뢰도와 하위영역별 Cronbach의 α 계수를 구했다.

IV. 결과

1. 문항선정을 위한 예비분석

81개 문항 중 자아존중감 척도의 문항으로 적합한 문항을 1차적으로 선정하기 위해 다음의 과정을 거쳤다. 첫째, 문항의 이해가 안된다고 지적된 2문항을 제외시켰다. 둘째, 각 문항의 평균, 전체 문항과 각 문항간 상관을 구한 결과 반응이 치우친 문항(문항평균이 4.0이상인 문항으로 나타난 2문항)과 문항-전체간 상관계수가 .35 미만인 15문항을 제외시키고 셋째, 초등학교 아동과 중학교 아동에게 동시에 적용될 수 있는 문항을 선정하기 위해 초등학교 아동과 중학교 아동 각각을 대상으로 요인분석을 실시하였다. 분석절차는 사전 분류한 8개의 요인으로 구분되는지를 검증하기 위해 요인수를 8개로 지정하고 주성분 분석을 실시한 후 varimax 방법으로 회전시켰다. 분석은 초등학교와 중학생 각각의 집단에 대해 실시했는데 그 이유는 초등학교와 중학생의 자아존중감을 동시에 측정하기에 적합한 문항을 선정하기 위해서이다. 분석결과 초등학교와 중학생을 대상으로 한 각각의 요인분석 결과표에서 요인 부하치 .40을 기준으로 했을때 두 요인에 동시에 적재된 8문항, 어느 요인에도 적재되지 않은 5문항을 제외시키고 두 대상집단의 요인분석 결과표를 대조했을때 어느 한 쪽의 요인에만 적재된 10문항을 제외시켰다.

위의 세 과정에 의해 제외된 문항은 42문항으로 나머지 39문항이 최종 척도구성을 위한 분석에 사용되었다.

〈표 2〉 자아존중감척도의 요인행렬표

문항	요인 1	요인 2	요인 3	요인 4	요인 5	요인 6	요인 7	요인 8	h ²
29	.75								.61
51	.71								.56
36	.68								.52
44	.66								.56
22	.54								.51
9	.49								.55
78									.41
62		.72							.56
48		.71							.53
56		.67							.47
80		.65							.41
77		.60							.37
72		.54							.37
19			.76						.65
41			.75						.63
47			.74						.63
26			.72						.68
4				.73					.66
49				.70					.59
24				.69					.58
38				.66					.63
11				.65					.53
15					.69				.57
8					.62				.51
43					.55				.37
7					.55				.43
21					.51				.47
12						.82			.74
32						.82			.76
25						.74			.60
40						.39			.29
58							.67		.52
3							.66		.55
67							.66		.62
45							.64		.58
39								.75	.65
68								.74	.60
66								.54	.39
75								.50	.41
고유치	8.00	2.87	2.16	2.01	1.84	1.74	1.74	1.27	
설명변량	20.5	7.4	5.5	5.2	4.7	4.7	4.5	3.3	
총설명변량	20.5	27.9	33.4	38.6	43.3	43.3	47.7	54.3	

2. 타당도

자아존중감 척도의 타당도 검증을 위해 39문항에 대해 요인분석을 실시하였다. 분석방법은 요인수를 8개로 지정하고 주성분 분석을 실시한 후 varimax 방법으로 회전시켰다. 요인수의 지정이 적합한가를 검증하기 위해 Scree-test를 실시한 결과 8개로 추출되어 본 연구에서 설정한 요인수와 일치하였다. 그 결과는 <표 2>와 같다.

<표 2>에서 제시되었듯이 8개의 요인은 전체 변량의 54.3%를 설명하는 것으로 나타났다. 요인부하량은 .39-.82로 양호하였다.

요인내 문항의 내용에 근거하여 명칭을 부여하면 다음과 같다.

요인1은 전체변량의 20.5%를 설명하며, 가정에서 부모님과 형제와의 관계에서 느끼는 자신에 대한 반응이므로 “가정적 자아”로 명명하였다.

요인2는 전체변량의 7.4%를 설명하며, 자신의 성격에 대한 반응이므로 “성격적 자아”로 명명하였다.

요인3은 전체변량의 5.5%를 설명하며, 자신의 학업능력에 관한 반응이므로 “학업적 자아”로 명명하였다.

요인4는 전체변량의 5.2%를 설명하며, 자신과 교사와의 관계에서 느낀 자신에 대한 반응이므로 “교사관련자아”로 명명하였다.

요인5는 전체변량의 4.7%를 설명하며, 자신에게 주어지는 과제수행능력에 대한 현재 및 미래의 자신감, 독립심, 타인에게 호의를 베푸는 자신에 대한 만족

<표 3> 요인별 단계별 회귀분석 결과표

요 인	문 항	문항이추가 된후의 R ²	요 인	문 항	문항이추가 된후의 R ²
요 인 1	29	.56	요 인 5	15	.54
	51	.75		8	.73
	9	.84		21	.85
	78	.91		43	.93
	36	.95		7	1.00
	22	.98	요 인 6	32	.70
	44*	1.00		40	.84
요 인 2	62	.53	요 인 7	25	.95
	56	.73		12	1.00
	77	.85		요 인 8	67
	80	.90	58		.82
	72	.96	45	.93	
48	1.00	3	1.00		
요 인 3	26	.70	요 인 8	39	.61
	41	.87		68	.80
	47	.94		66	.91
	19	1.00		75	1.00
요 인 4	4	.57	* 설명력 증가분이 3%미만으로 제외되는 문항		
	49	.79			
	24	.89			
	11	.96			
	38	1.00			

감 등 전반적인 면에서 자신에 대한 반응이므로 “전반적 자아”로 명명하였다.

요인6은 전체변량의 4.5%를 설명하며, 자신의 외모에 대한 반응이므로 “신체외모 자아”로 명명하였다.

요인7은 전체변량의 3.3%를 설명하며, 친구들과의 관계에서 느끼는 자신에 대한 반응이므로 “친구관련 자아”로 명명하였다.

요인8은 전체변량의 3.3%를 설명하며, 자신의 운동능력과 건강에 대한 반응이므로 “신체 능력 자아”로 명명하였다.

다음으로 보다 적은 수의 좋은 문항들을 추출하기 위해 하위 요인별로 단계별 회귀분석을 실시하였다. 즉 각 요인별로 포함되는 문항들의 개별점수를 합하여 구성된 점수를 종속변수로 하여 단계별 회귀분석을 실시한 후 개별 문항을 추가함에 따라 증가되는 설명력의 증가분이 3%이상인 문항만 척도구성에 포함 시켰다. 요인별로 단계별 회귀분석을 실시한 결과는 <표 3>과 같다.

<표 3>에서 나타난 바와 같이 하위요인별로 단계별 회귀분석을 실시한 결과 개별 문항을 추가할 때마다 증가하는 설명력이 3%미만인 문항은 요인1의 문항44로 나타났다. 따라서 설명력이 적은 1문항을 제외한 38문항이 아동의 자아존중감 척도구성에 적합한 것으로 선정되었다.

3. 문항양호도

38문항으로 구성된 자아존중감 척도의 문항양호도를 구하기 위해 각 하위영역별로 응답총점분포의 상하위 약 27%를 기준으로 두집단으로 나누고 집단별 차이가 나는지를 X^2 검증하고 그 관계를 나타내는 Cramer의 V계수를 산출한 결과 <표 4>와 같이 나타났다.

<표 4>에서 나타난 바와 같이 8개 하위영역의 38 문항의 X^2 값이 모두 유의하게 나타났으며($p < .001$) Cramer의 V계수가 .546 -.672으로 만족스러운 변별도를 보이고 있다.

<표 4> 자아존중감 척도의 문항양호도 분석결과

하위 영역	문항 번호	X^2	Cramer의 V계수
가정적 자아	29	309.77*	.652
	51	286.67*	.637
	36	251.84*	.612
	22	255.25*	.624
	9	267.54*	.589
	78	223.66*	
성격적 자아	62	289.49*	.640
	48	262.22*	.622
	56	228.88*	.595
	80	226.59*	.593
	77	230.39*	.597
	72	193.12*	.563
학업적 자아	19	296.62*	.664
	41	283.88*	.655
	47	266.94*	.644
	26	306.45*	.670
교사관련자아	4	221.18*	.660
	49	213.07*	.653
	24	228.16*	.666
	38	235.09*	.672
	11	214.38*	.655
전반적 자아	15	253.78*	.636
	8	255.57*	.637
	43	199.40*	.590
	7	196.85*	.587
	21	241.19*	.626
신체외모자아	12	376.72*	.656
	32	395.52*	.665
	25	298.92*	.612
	40	212.19*	.546
친구관련자아	58	308.48*	.644
	3	264.06*	.614
	67	288.05*	.631
	45	290.85*	.633
신체능력자아	39	375.41*	.644
	68	328.41*	.639
	66	210.63*	.553
	75	202.89*	.546

* $P < .001$

4. 신뢰도

척도의 신뢰도 검증을 위해 척도전체의 반분신뢰도를 구한 결과 상관계수 .86으로 나타났고 하위영역별 Cronbach의 α 계수를 구한 결과 <표 5>에서 보는 바와 같이 하위영역에서 .63 -.81로 만족할 만한 수준이었다.

음과 같은 결과를 얻었다.

우선, 예비분석으로서 아동 및 청소년에게 적합한 자아존중감 척도문항을 1차적으로 선별하기 위해 다음의 문항은 제외시켰다. 1) 문항이해가 안된다고 지적된 문항, 2) 문항평균이 치우친 문항과 문항전체간 상관계수가 .35미만인 문항, 3)초등학생과 중학생 각각의 집단에 대해 요인분석을 실시한 결과 각 집

<표 5> 자아존중감척도 하위영역별 신뢰도계수

하위영역	신뢰도계수	하위영역	신뢰도계수
가정적 자아	.78	전반적 자아	.70
성격적 자아	.77	신체의모자아	.73
학업적 자아	.81	친구관련자아	.72
교사관련자아	.76	신체능력자아	.63

V. 논의 및 결론

본 연구는 자아존중감의 평가와 감정 두 요소 중 감정에 비중을 둔 척도개발의 필요성과 한국에서 사용되고 있는 대부분의 척도가 외국의 것에 의존하고 있다는 사실에 착안, 한국 아동으로부터 감정에 비중을 둔 자아존중감 진술문을 직접 수집하여 이것을 토대로 한국 아동의 자아존중감 척도를 개발하고자 실시되었다.

이러한 목적을 달성하기 위해 “누구나 자신에 대해 어떤 평가를 하고 있습니다. 지금 여러분 자신에 대해 평가를 하라고 한다면 여러분은 어떻게 평가를 하겠습니까? 그리고 그 평가에 대한 여러분의 감정(느낌)은 어떠한지 생각나는대로 적어주십시오.”와 같은 유형의 개방형 질문을 이용하여 초등학교 6학년 아동 69명으로부터 자아존중감 진술문을 수집하였다. 수집된 진술문을 8개로 범주화하고 각 범주의 진술문을 유사한 의미군으로 분류하고 각 유사의미군 중 보편적이면서 이해가 쉽고 다른 연구대상에 의해 2번이상 지적된 1개의 진술문을 선정하여 81 문항으로 구성된 예비형 자아존중감 척도를 작성하였다.

제작된 설문지로서 부산시 소재의 초등학교 3-6학년 및 중 1, 2학년생 772명에게 조사를 실시하여 다

단의 요인분석 결과표에서 요인 부하치 .40을 기준으로 했을때 두요인에 동시에 적재된 문항, 어느요인에도 적재되지 않은 문항을 제외시키고 두 대상집단의 요인분석결과표를 대조했을때 어느 한쪽에만 적재된 문항을 제외시켰다. 이러한 과정에 의해 39 문항이 선정되었다.

다음으로, 39문항으로 구성된 자아존중감척도의 타당도 검증결과 8개의 요인이 명료하게 나타났다. 도출된 요인명은 가정적 자아, 성격적 자아, 학업적 자아, 교사관련자아, 전반적 자아, 신체의모 자아, 친구관련자아, 신체능력자아로 명명하였다. 아울러 보다 적은 수의 설명력이 높은 문항들로 척도를 정선하고자 하위요인별로 회귀분석을 실시한 후 설명력 증가분이 3% 미만인 1문항을 제외시키고 최종적으로 38문항에 대해 문항양호도 검증을 위해 X^2 과 Cramer의 V계수를 산출한 결과 X^2 값이 모두 유의하고 V계수도 .546-.672로 나타나 만족스러운 변별도를 나타냈다. 그리고 척도전체의 반분신뢰도 계수는 .86이고 각 하위영역별 신뢰도를 검증하기 위해 Cronbach의 α 계수를 산출한 결과 .63 -.81범위로 문항수를 고려해 보면 만족할 만한 수준이었다.

본 연구의 결과와 기존의 자아존중감 척도에 관한 연구결과를 비교하면 다음의 몇가지 점에서 논의할 수 있다.

첫째, 한국 아동에게 자아존중감을 직접 진술하게 한 본 연구의 결과 기존의 척도에는 없는 새로운 내용이 포함된 자아존중감 척도가 구성되었다. 즉 친구관련 자아의 문항인 “내가 힘든 상황일 때 나를 위로해 줄 친한 친구가 있어서 기분이 좋다”라든지, 가정적 자아의 문항인 “부모님이 나보다 다른 형제를 더 좋아하셔서 기분이 나쁘다”, “우리 가족이 사이 좋게 지내서 기분이 좋다”와 신체외모자아의 문항인 “나는 내 얼굴색에 만족한다”, 전반적 자아의 “나는 무슨 일이든지 잘할 수 있을 것 같아서 기분이 좋다”, 교사관련자아의 “선생님이 나에게 차별대우를 하는 것 같아서 기분이 나쁘다”와 같은 문항이 포함된 척도가 구성됨으로써 한국 아동의 자아존중감을 보다 더 잘 이해할 수 있으리라 본다.

둘째, 기존 척도의 영역은 한정적이거나 본 척도의 하위영역은 포괄적이라는 점이다. 즉 김희화와 김경연(1993)은 하위영역으로서 인지적 능력자아, 도래관련자아, 교사관련자아, 가정적 자아, 신체적 능력자아, 부정적 자아 등임을 밝혔고 최보가와 전귀연(1993)은 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 학교 자아존중감이라고 밝혔고, Pope 등(1988)도 5개의 영역만 밝혀준 반면 본 연구에 의해 제작된 척도는 선행 연구자들이 제시한 영역을 거의 다 포함하며 “성격적 자아”라는 새로운 영역까지 포함하므로써 아동의 다양한 자아존중감 측정을 가능하게 해준다.

이상의 결과 및 논의를 통해 본 연구에서 개발한 자아존중감척도는 우리나라 아동의 자아존중감을 측정할 수 있는 유용한 척도라고 결론내리고자 한다.

마지막으로 본 연구의 제한점은 연구대상이 부산시에 한정되어 있어 연구결과의 일반화 가능성이 제한된다는 것이며 추후 연구를 위한 제언은 척도의 하위영역중 문항수가 적은 영역은 문항 보완이 요구된다는 것과 검사-재검사신뢰도 산출이 요구된다는 것, 그리고 구성타당도 외에 다른 방법에 의한 타당도 검증의 보완이 요구된다는 것이다.

【참 고 문 헌】

- 1) 김희화, 김경연, 아동의 자아존중감: 구성영역과 발달. 한국아동학회지 4(1), (1993). 129-139.
- 2) 최보가, 전귀연, 자아존중감척도개발에 관한 연구 (1). 대한 가정학회지 31(2), (1993). 41-53.
- 3) 송인섭, 인간심리와 자아개념, 서울: 양서원, (1989).
- 4) 정원식, 자아개념검사, 서울: 코리아 테스트 센터, (1968).
- 5) Brownfain, J., Stability of the self-concept as a dimension of personality. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 47, (1952), 596-606.
- 6) Coopersmith, S., *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: W.H.Freeman, (1967).
- 7) Crandall, R., The measurement of self-esteem and related construct. in J. Robinson & P.Shaver(ed), *Measures of social psychological attitudes*. Ann Arbor, MI: Institute for Social Research.(1973), 45-168.
- 8) Gilmore, J.V., *The productive personality*. Albion-Pub. Company, (1974).
- 9) Harter, S., The perceived competence scale for children.*Child Development*, 53, (1982), 87-97.
- 10) Harter, S., Developmental perspectives on self-esteem. In P.H. Mussen(ed.), *Handbook of child psychology*(4th ed.). Vol. 4, New York: John wiley & Sons, (1983), 275-385.
- 11) Kernis, M.H., Grannemann, B.D., & Mathis, L. C., Stability of self-esteem as a moderator of the relation between level of self-esteem and depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(1), (1991), 81-84.
- 12) Kokenes, B., Grade level differencies in factors of self-esteem. *Developmental Psychology*, 10(6), (1974), 954-958.
- 13) Long, B.H., Henderson, E.H., & Ziller, R.C., Developmental changes in the self-concept during middle childhood. *Merrill-Palmer Quaterly*, 13,

- (1968), 201-215.
- 14) Mack, J.E. & Abon, S.L., *The development and sustenance of self-esteem in childhood*. New York: International Universities Press, (1985)
- 15) Newman, B.M., & Newman, P.R., *Deleopment through life: a psychological approach* 박아청. 1983. 현대발달 심리학. 서울: 형설 출판사, (1975).
- 16) Pelham, .B.W, & Swann, W.B., From self-conceptions to self-worth: on the sources and structure of global self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(4), (1989), 672-680.
- 17) Piers, E.V., *Manual for tne Piers-Harris Children's Self-Concept Scale(The Way I Feel about Myself)*. Nashville, Tenn.: Counselor Recordings and Tests, (1969).
- 18) Pope, A.W., McChale, S.M., & Craighead W.E., *Self-esteem enhancement with children and adolescents*, New York: Pergamon Press, (1988).
- 19) Rosenberg, M., *Society and the adolescent self-image*. Princeton, N. J.: Princeton University Press, (1965).
- 20) Shavelson, R.J., Hubner, J.J., & Stanton, G.C., Self concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46(3), (1976), 407-441.
- 21) Wells, L. E., & Marwell, G., *Self-esteem: its conceptualization and measurement*. Sage Library of Social Research, Vol. 20, Beverly Hills, Calif: Sage Publications, (1976)
- 22) Wylie, R., *The self-concept* (2nd ed.), Lincon: University of Nebraska Press, (1974).