

청소년의 자아존중감 성별차이와 발달적 변화*

Gender Differences and Developmental Changes of Adolescents' Self-Esteem*

부산대학교 아동·소비자·주거학과

강사 김희화

교수 김경연

Dept. of Child · Consumer & Housing, Pusan National Univ.

Lecturer : Hee Hwa Kim

Prof. : Kyong Yun Kim

◀ 목 차 ▶

I. 문제의 제기

II. 이론적 배경

III. 연구방법

IV. 연구결과

V. 논의 및 결론

참고문헌

<Abstract>

The purpose of the study was to specify the gender differences and the developmental changes of adolescents' self-esteem.

The data was collected from 497 middle school students who were living at Pusan Korea through the questionnaire method by short-term longitudinal research design of 9 months interval. During the first data-collection session, May 1997, the participants completed the multidimensional self-esteem inventory that includes self-esteem dimensions such as home self, peer-related self, teacher-related self, academic-general self, physical-appearance self, physical-competence self and personality self. And during the second data-collection session, the participants completed the same questionnaires of the first session.

The major findings of this study were as follows: First, the boy's self-esteem such dimensions of home self, teacher-related self, physical-appearance self, physical-competence self and personality self were significantly higher than those of girls. Second, the home self, peer-related self, teacher-related self, and academic-general self were decreased over time.

*본 논문은 1998년도 부산대학교 박사학위 청구논문의 일부임.

I. 문제의 제기

청소년의 적응에 필수적인 것으로 지목되는 요인 중의 하나는 자아존중감이다(곽금주, 김근영, 1996, 1997; 심응철, 1992; Diener & Diener, 1995; Edwards, 1996; Kernis, Grannemann, & Mathis, 1991; Leung & Lau, 1989; Moore, Laflin, & Weis, 1996; Rosenberg, 1985). 자아존중감이란 개인이 지각한 자신의 여러 속성에 대한 평가적·감정적 태도를 의미하며, 초기에 하나의 단일 영역적 개념으로 간주되던 자아존중감이 최근에 이르러 다영역적 개념으로 간주되는 경향이다(김희화, 김경연, 1993, 1996; 최보가, 전귀연, 1993; Harter, 1982; Rosenberg, Schooler, Schoenbach, & Rosenberg, 1995; Shavelson, Hubner, & Stanton, 1976).

청년초기에 해당하는 중학교 시기 동안 청소년은 급격한 신체적·성적 발달에 따라 독립의 욕구가 증가하는 동시에 수줍음과 불안감이 증대되는 등의 심리적 변화를 경험하며(Hurlock, 1975), 아동기와는 다른 다양한 스트레스에 직면하게 된다(신효식, 이경주, 1997; 정현숙, 정문자, 1995). 이러한 상황에 처한 청소년의 적응을 돕기위해 청년초기의 자아존중감의 성별차이 및 발달적 변화를 살펴본 결과 다음과 같은 문제점이 제기되었다. 첫째, 영역별 자아존중감의 성별차이에 대한 연구결과가 일관성 있게 보고되지 않고 있다. 청소년의 영역별 자아존중감의 성별차이를 규명한 연구(이주리, 1994; 이진화, 전경숙, 1995; 김기정, 이견만, 1995; Eccles, Wigfield, Flanagan, Miller, Reuman, & Yee, 1989; Nottelmann, 1987; Wigfield, Eccles, Iver, Reuman, & Midgley, 1991)를 검토하면 자아존중감 영역 중 운동적 자아, 신체적 자아, 사회적 자아의 성별차이에 대한 결과는 일치하나 인지적 자아 및 전반적 자아의 성별차이에 대한 결과는 일치하지 않은 실정이다. 둘째, 청년초기의 영역별 자아존중감의 발달적 변화에 대한 연구결과가 불일치하며 국내에서 이뤄진 연구는 소홀한 상태이다. 국외에서 실시된 연구에 의하면 9학년(한국의 경우 중학교 3학년에 해당)경부터 청소년의 자아존중감은 변화하지 않음을 알 수 있으나(Chubb, Fertman, & Ross,

1997; Savin-Williams & Demo, 1984), 그 이전 시기의 자아존중감의 발달적 변화에 대해서는 논란의 여지가 있다. 즉 종단적 접근을 통해 규명된 연구들(Eccles et al., 1989; Hirsch & Rankin, 1987; Nottelmann, 1987; Wigfield et al., 1991)의 결과가 일관성을 보이지 않으며 중학교 1학년의 발달적 변화만을 살펴봄으로써 청년초기인 중학교 1, 2학년동안 자아존중감의 각 영역이 어떤 발달적 변화를 보이는지에 대한 해답을 얻기가 곤란하다. 특히 국내에서 청년초기의 자아존중감의 발달적 변화를 종단적 접근에 의해 규명한 연구는 전무한 실정이다.

따라서 본 연구의 목적은 중학교 1, 2학년을 대상으로 영역별 자아존중감의 성별에 따른 차이를 살펴보고 단기종단적 접근을 통해 자아존중감의 발달적 변화를 규명하는 것이다.

연구목적에 따라 본 연구는 다음과 같은 연구문제를 구성하였다.

- 연구문제1. 청년초기의 영역별 자아존중감의 성별차이는 있는가?
 연구문제2. 청년초기의 영역별 자아존중감의 발달적 변화는 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 자아존중감의 정의

자아존중감에 대한 학자들의 정의는 평가적 요소와 감정적 요소 중 어느 하나에만 비중을 둔 것과 두 요소 모두를 고려한 것으로 구분된다. 평가는 대상의 유용성과 도구적 가치에 근거를 둔 인지적 반응인 반면, 감정은 평가의 크기나 방향과는 무관하게 개인의 실제적 가치에 근거하여 자기자신을 수용, 만족, 선호하는 반응이다(Wells & Marwell, 1976). 자아존중감의 평가적 요소에 비중을 둔 학자 중 Gilmore(1974, p.47-48)는 자아존중감을 "개인의 자신에 대한 평가적 태도"라고 정의하였고, Newman과 Newman(1975, p.165-166)은 "자신의 능력과 사회적 수용이라는 두가지 경험에 대한 자기평가의 결과"라

고, 그리고 Rosenberg(1965, p.5)는 “개인이 판단하는 또는 자신 스스로에 대해 의식적으로 유지하는 평가”라고 각각 정의하고 있다. 다음으로 평가적 요소보다 감정적 요소에 비중을 둔 정의로는 “개인이 자기 스스로를 받아들이고 가치롭게 여기는 정도”(Brownfain, 1952), “타인과 비교하여 자신에게 속한 것으로 추정하는 가치나 중요성”(Long, Henderson, & Ziller, 1968, p.204), 및 McCandless(1970, p.441)의 “개인의 자신에 대한 선호성 여부와 가치부여 여부를 의미하는 것” 등이 있다. 한편 평가적 요소 및 감정적 요소 모두를 고려하는 Coopersmith(1967, p.5)는 자아존중감을 “개인이 자신에 대해 형성하고 유지하는 평가로서 긍정적·부정적 태도로 표현되며, 자신을 유능하고 중요하며 성공적이고 가치롭다고 여기는 정도”로 정의하였고, Wells와 Marwell(1976, p.59)은 “자아개념화 과정에서 나타나는 평가적·판단적·감정적 요소”라고 정의하고 있다.

이처럼 자아존중감의 주된 요소에 대한 견해가 다양할지라도 평가와 감정의 의미상의 차이를 고려하면 이 두 요소 중 평가보다는 감정에 비중을 둔 정의가 더 타당할 것으로 간주된다. 즉 평가는 자신이 가진 여러 속성에 대하여 그것이 성공인가 실패인가 또는 좋은가 나쁜가에 초점을 두는 반면, 감정은 좋고 나쁨 그 자체보다는 그것에 대한 느낌이 어떠한가에 초점을 두기 때문이다. 따라서 평가에 비중을 두면, 자신에 대한 스스로의 평가의 결과가 자아존중감의 수준을 결정하지만 감정에 비중을 두면 평가 결과보다는 자신을 수용하고 가치롭게 여기는 정도에 따라 자아존중감의 수준이 결정된다. 자아존중감의 중요한 요소가 감정임을 인정하는 학자들 중 Rosenberg(1965, p.31)는 “높은 자아존중감은 높은 유능감이라기 보다는 자신의 약점을 인식하면서도 자신을 좋아하는 것이고, 낮은 자아존중감은 자아거부, 자아불만족 및 자아비난을 의미한다”라고 설명하고 있다. 또한 “자기 자신에 대한 감정없이 자아존중감은 발달할 수 없다”는 Mack과 Ablon(1985, p.79)의 주장 및 “자아존중감은 전형적으로 평가적 차원을 거쳐 개인의 가치에 대해 어떻게 느끼는가 하는 것이다”라는 Harter(1983, p.326)의 견해

도 평가보다는 감정이 자아존중감의 중요한 요소로 간주되어야 할 이론적 근거를 강조하고 있다.

이와 같이 자아존중감을 형성하는 평가적 요소와 감정적 요소 중 감정이 우선적 요소임이 인정되나 일상적인 개인의 반응을 고려해 볼 때 평가적 요소 역시 배제할 수는 없으므로, 본 연구에서는 자아존중감을 ‘개인이 지각한 자신의 여러가지 속성에 대한 평가적·감정적 태도’라고 정의하고자 한다.

2. 자아존중감의 영역

자아존중감에 대한 경험적 연구가 누적됨에 따라 자아존중감을 단일 영역적 개념으로 접근하기보다는 다영역적 개념으로 이해해야 한다는 인식이 싹트기 시작했다. 1970년대부터 자아존중감의 구성개념 및 자아존중감 척도에 관심을 가진 학자들(Crandall, 1973; Harter, 1982; Shavelson et al., 1976)은 자아존중감에 대한 경험적 연구 결과가 불일치한 주된 이유가 자아의 다양한 속성에 대한 문항을 하나의 점수로 총합하여 해석한 것에 기인한다고 보았다. 개인의 자아존중감의 발달에 대한 올바른 이해를 위해 자아존중감을 다영역적 개념으로 간주해야 한다는 주장이 대두되면서 자아존중감의 영역을 밝히려는 경험적 연구들이 국내외에서 보고되고 있다. 본격적으로 자아존중감의 영역을 규명하기 시작한 학자는 Harter(1982, 1985)이다. 그는 아동용 역량지각척도(PCSC: Perceived-Competence Scale for Children)를 먼저 개발하고, 개인의 발달단계에 따라 역량지각의 내용이 달라진다는 사실에 의거하여 유아용에서 성인용에 이르기까지 연령별 역량지각척도도 개발하였다. 그는 일단 아동용 척도에서 아동의 자아는 인지, 사회, 신체의 특정영역과 전반적 자아가치로 구성됨을 밝히고, 다시 1985년에 4개 영역 외에 운동영역과 행동영역을 추가하여 6개의 영역으로 구성된 역량지각척도(SPPC: Self-Perception Profile for Children, 1985)를 제작하였다. 그 이후 개발된 어린 아동용은 취학전 아동용과 초등학교 1, 2학년용으로 구분되며, 그림검사지로 일반적 능력과 사회적 수용을 측정한다. 청년용(8학년 이상용)은

아동용 척도의 6개 영역 이외에 이성관계, 우정, 직업능력에서의 유능을 측정할 수 있도록 고안되었다. 대학생용과 성인용은 도덕성, 지성, 혼육, 직업능력, 유머, 공급자로서의 적당성, 가사, 친밀한 관계, 사회성, 신체적 매력, 운동능력, 일반적 자아가치감을 측정할 수 있도록 구성되었다(곽금주, 김근영, 1996). 또한 Pope, McHale와 Craighead(1988)은 아동의 자아존중감 영역은 그들에게 중요한 생활영역에서 형성된다고 보면서, 전반적 영역, 학업영역, 가족영역, 사회적 영역, 신체 이미지가 자아존중감의 중요한 영역임을 밝혔다. 그러나 제작된 척도에 대한 신뢰도와 타당도 검증이 이뤄지지 않아 이 척도의 경험적 적용 가능성은 제한되고 있다.

국내에서 자아존중감의 영역을 밝힌 연구는 아동을 대상으로 한 연구(김희화, 김경연, 1993)와 아동과 청소년을 대상으로 한 연구(김희화, 김경연, 1996; 최보가, 전귀연, 1993)가 있다. 김희화와 김경연(1993)은 기존의 척도(정원식, 1968; Coopersmith, 1967; Piers & Harris, 1969; Rosenberg, 1965) 문항과 본인들이 제작한 문항을 첨가하여 수정한 척도를 사용하여 초등학교 아동을 대상으로 조사를 실시하였다. 그 결과 자아존중감을 구성하는 영역이 인지적 능력자아, 또래관련 자아, 교사관련 자아, 가정적 자아, 신체능력 자아, 부정적 자아로 구성됨을 밝혔다. 그리고 최보가와 전귀연(1993) 역시 기존의 척도(Coopersmith, 1967; Pope et al., 1988) 문항을 재구성하여 초등학교 4학년부터 중학교 2학년까지를 대상으로 조사한 결과에서, 자아존중감의 영역은 총체적 자아존중감, 사회적 자아존중감, 가정적 자아존중감, 학교 자아존중감으로 구성됨을 밝혔다. 그런데 김희화와 김경연(1996)은 한국에서 사용되고 있는 대부분의 척도가 외국에서 제작된 것이거나 재수정한 것으로서, 자신에 대한 자아존중감을 직접 진술할 때 나타날 수 있는 진술문의 내용이나 표현상에서의 문화적 차이가 제대로 반영되지 못하고 있으며 또한 기존의 척도는 자아존중감 개념의 중요한 요소인 감정적 요소가 반영되지 않고 있는 문제점을 지적하였다. 이런 점을 감안하여 그들은 개방형 질문을 통한 문항 구성 및 문항 분석, 그리고

요인분석을 통해 한국 아동 및 청소년의 자아존중감의 영역이 전반적자아, 학업적 자아, 신체외모 자아, 신체능력 자아, 가정적 자아, 친구관련 자아, 교사관련 자아, 성격적 자아 등으로 구성됨을 밝혔다.

이상에서 살펴본 자아존중감의 영역에 대한 연구 결과를 종합해 보면, 개인의 자아존중감 영역은 개인의 발달에 따른 사회적 관계망·관심·과업의 확대, 그리고 그들의 역할증대 등에 따라 첨가되는 영역과 비교적 안정적인 신체, 성격, 전반적 자아상 등의 영역으로 구성된다는 것이다. 그리고 이들 영역은 상호 독립적인 영역인 것으로 입증되었으므로 각각의 영역은 개인의 자아존중감 속에 분리된 실체로서 존재함을 알 수 있다.

따라서 본 연구의 대상인 청소년의 자아존중감 영역은 김희화와 김경연(1996), Harter(1985)가 제시한 영역에 근거하여 학업적 자아(인지적 자아), 친구관련 자아 또는 교사관련 자아(사회적 자아), 신체외모 자아(신체자아), 신체능력 자아(운동적 자아), 가정적 자아, 성격적 자아, 행동 그리고 전반적 자아(전반적 자아가치) 등으로 구성된다고 본다.

3. 자아존중감의 성별 차이 및 발달적 변화

인간발달 단계상 청년기 동안의 자아존중감 변화에 많은 관심을 두는 이유는 청년기에 대한 학자들의 다양한 관점에서부터 비롯된다. Erikson(1959)은 청년기를 정체감 위기시기이므로 자아상의 혼란을 가져와 낮은 자아존중감을 가진다고 하였으며(Chubb et al., 1997), 자아존중감의 초기 연구자인 Rosenberg(1979)는 청년기 중에서도 특히 청년초기는 타인이 자신을 어떻게 보는가에 대한 자의식이 강하고 자아개념이 혼동스러운 시기라는 주장을 하였다(Savin-Williams & Demo, 1984). 그런데 최근 청년초기만 고통스럽고 스트레스를 많이 받는 시기가 아니라는 새로운 견해가 대두되고 있다. "인간생활주기 전 과정의 적응과 발달을 검토해 볼 때 일반인의 보편적인 생각과 다르게 사춘기에 개인이 경험하는 변화가 대부분의 청소년에게 심각한 영향을 미치는 것은 아니다. 어떤 청소년은 사춘기에 격동

적일 수 있으나 다른 청소년은 그렇지 않다. 인간생활의 모든 주기에서 개인은 청년초기처럼 스트레스를 받을 수 있다”(Santrock, 1996, p.97)는 것이다. 이러한 대립된 주장은 청년기 특히 초기 동안의 자아존중감의 발달적 특징에 대한 학자들의 관심을 불러 일으키는데 충분한 계기가 되었다.

청년초기 동안의 자아존중감 성별 차이 및 발달에 대한 국외연구를 살펴보면 다음과 같다. Nottelmann(1987)은 Harter(1982)의 지각된 역량척도(PCSC: Perceived Competence Scale for Children)를 이용하여 사회적 역량, 신체적 역량, 인지적 역량 및 전반적 자아가치의 발달적 변화를 제시하고 있다. 그들은 상급학교로 진학하지 않고 동일 학교에서 학년만 올라간 집단과 상급학교로의 진학을 경험한 집단을 구분하고, 각 집단의 5, 6학년말에 1차 조사를 실시하고 6개월 간격으로 2차와 3차 조사를 실시하여 학년, 성별, 진학여부를 독립변인으로 하고 3차에 의해 측정된 영역별 자아존중감을 종속변인으로 한 다변량분석을 실시하였다. 집단간 평균 비교(발달적 변화에 대한 횡단적 분석) 결과, 사회적 역량은 6학년이 7학년보다 높고 신체적 역량은 남아가 여아보다 높으며 전반적 자아가치는 진학한 집단이 진학하지 않은 집단보다 높은 것으로 나타났다. 집단내 평균 비교(발달적 변화에 대한 종단적 분석)결과, 사회적 역량과 신체적 역량은 시간의 변화에 따라 유의한 증가를 하나, 인지적 역량과 전반적 자아가치는 변화하지 않는 것으로 나타났다. Hirsch와 Rankin(1987)은 Rosenberg(1965)의 자아존중감 척도를 이용하여 6학년의 전반적 자아에 대한 조사를 6개월 간격으로 3회 실시하고 발달적 변화에 따른 자아존중감의 변화를 분석하였다. 그 결과 상급학교로 진학한 직후 점수의 변화는 없었으나 7학년 동안 유의하게 증가함을 밝혔다. Eccles 등(1989)은 6학년을 대상으로 학기초와 말, 그 다음 7학년 학기초와 학기말에 수학, 영어, 운동, 사회적 능력 및 전반적 자아존중감을 측정하여 각 영역의 변화를 분석하였다. 그 결과 수학능력은 변화가 없다가 7학년 동안 감소하고 영어능력은 점진적으로 감소하며 운동능력은 6학년 동안 감소하여 그 이후 변화하지 않는 것으로 나타났다. 그리고 사회적 능력

은 7학년으로 변화한 직후 감소하여 변화하지 않으며 전반적 자아는 남녀 모두 6학년 동안 증가하다가 7학년초에 감소하고 그 이후 점차 증가하는 것으로 나타났다. 성별비교 결과 남아의 전반적 자아, 수학능력 및 운동능력이 여아보다 높으나 사회능력과 영어능력의 성별차이는 없는 것으로 나타났다. Wigfield 등(1991)은 자신이 개발한 수학과 영어, 운동 그리고 사회적 상호작용능력 척도와 Harter(1982)의 전반적 자아가치 척도를 이용하여 6학년을 대상으로 학기초와 말, 그리고 7학년의 학기초와 말 등의 4차례에 걸쳐 자아존중감을 검사하여 성별, 학년을 독립변인으로 하고 4회의 자아존중감 점수를 종속변인으로 한 다변량분석을 실시하였다. 집단간 평균 비교결과 사회적 능력을 제외한 영역에서 성별의 효과가 나타났다. 전반적 자아, 신체능력, 수학능력은 남아가 여아보다 유의하게 높으며 영어는 여아가 남아의 경우보다 높고 사회적 능력은 성별차이가 나타나지 않았다. 집단내 비교 결과 모든 영역에서 학년차이가 나타났다. 수학과 영어능력은 6학년 동안 변화없다가 7학년 직후 감소하여 계속 감소하며, 운동능력은 점진적으로 감소하다가 7학년 동안 다시 증가하고, 사회적 능력은 6학년 동안 증가하다가 7학년으로 변화한 직후 감소하나 7학년 동안 다시 증가하며, 전반적 자아가치는 6학년 동안 변화가 없다가 7학년으로 변화한 직후 감소하지만 7학년 동안 점차 증가하는 것으로 나타났다.

국내에서는 청년초기 동안의 영역별 자아존중감의 발달적 변화에 대한 연구는 거의 이뤄지지 않고 있으나 성별차이에 대한 연구는 보고되고 있다. 이주리(1994)는 Harter Harter(1982)의 역량지각척도를 이용하여 아동 및 중학교 1학년을 대상으로 실시한 연구에서 신체적 역량은 남아가 여아보다 높으나 인지적 역량과 사회적 역량은 성별과 무관함을 밝혔다. 이진화와 전경숙(1995) 역시 Harter(1985) 역량지각척도를 사용하여 아동 및 중학교 2학년을 대상으로 실시한 연구를 통해 신체적 역량 및 운동적 역량은 남아가 여아보다 높으나 인지적 역량, 사회적 역량 및 전반적 자아는 성별과 무관함을 보고하였다. 그런데 김기정과 이건만(1995)의 연구에서는 중학교 2학년의 경

우 학업적 자아만 남아가 여아보다 높으며 비학업적 자아 영역에서는 성별차이가 없는 것으로 나타났다.

위의 결과를 토대로 먼저 영역별 자아존중감의 성별차이에 대한 국내외 연구결과를 요약하면, 청소년의 신체적 자아와 운동적 자아는 여아보다 남아가 높고 사회적 자아의 성별차이는 없음을 알 수 있으나 전반적 자아 및 인지적 자아에 대해서는 논란의 여지가 있다. 다음으로 아동기에서 청년기로 변화한 직후 그리고 7학년 동안의 자아존중감 각 영역의 발달적 변화를 요약하면, 아동기에서 청년기로 전환하면서 대부분의 영역별 자아존중감 수준이 감소한다는 것이 다수의 견해이나, 청년초기 동안의 자아존중감 각 영역의 발달적 변화에 대한 결과는 일치하지 않고 있다. 사회, 운동, 전반적 자아영역의 수준이 증가한다는 결과와 변화하지 않는다는 결과가 보고되고 있으며, 인지(영어, 수학)영역의 수준은 감소한다는 연구와 변화하지 않는다는 대립된 결과가 보고되고 있다.

이상에서 살펴본 자아존중감의 성별차이 및 발달적 변화에 대한 결과가 불일치한 이유 중의 하나는 자아존중감에 대한 연구에서 오래전부터 지적되어 왔듯이(Harter, 1982; Shavelson et al., 1976) 자아존중감에 대한 학자들의 다양한 정의 및 척도에 기인된 것으로 여겨진다. 따라서 자아존중감에 대한 기존의 정의 및 자아존중감의 중요한 요소에 대한 학자들의 견해에 따라 자아존중감에 대한 정의에서 평가적·감정적 요소가 반영되어야 할 것을 주장하면서 특히 감정에 비중을 두어 개발된 김희화와 김경연(1996)의 척도를 사용할 때 이런 제한점이 다소 해결될 것으로 본다. 또한 이들의 척도는 한국의 청소년을 대상으로 직접 문항을 수집하여 제작된 것으로서 한국 청소년의 다양한 자아존중감 영역의 발달적 특징에 대한 정보도 제공해 줄 것이다.

III. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 모집단은 부산시에 소재한 남녀 중학

교에 재학하는 1, 2학년 청소년이며 표본은 임의 선정된 부산시 3개구에 소재한 4개의 남녀 중학교 및 1개의 남녀공학 중학교로부터 추출되었다. 학교를 임의 선정된 이유는 9개월 간격을 둔 2회의 조사에 대하여 협조하기로 동의를 구해야 했기 때문이다.

표본은 선정된 남녀 중학교 4개교의 각 1, 2학년에서 1학급씩을 그리고 1개의 남녀공학 중학교 1, 2학년에서 2학급씩을 단순 무선집락 표집방법에 의하여 추출하였다.

표본의 크기는 1차 조사에서 550명이었으나 2차 조사를 실시한 결과 546명으로 축소되었다. 수집된 질문지 중 각각의 조사에서 이름이 기재되지 않거나 응답이 불성실한 질문지 그리고 전학으로 2차 조사에 응하지 못한 질문지를 제외한 결과 최종 분석 대상자의 수는 497명 이었다.

연구대상자의 학년별 구성을 살펴 보면 1학년은 236명(48%), 2학년은 261명(52%)이었고, 성별구성은 남학생이 269명(54%), 여학생이 228명(46%)이었다. 대상 청소년의 학년과 성별을 동시에 고려하면 1학년 남학생은 117명(24%), 1학년 여학생은 119명(24%)이었다. 2학년 남학생은 152명(30%), 2학년 여학생은 109명(22%)이었다.

2. 변인의 측정

자아존중감을 측정하기 위해 김희화와 김경연(1996)이 한국의 아동 및 청소년용으로 개발한 척도를 보완하여 사용하였다. 보완 절차를 요약하면 다음과 같다. 원칙도는 가정적 자아, 친구관련 자아, 교사관련 자아, 학업적 자아, 신체외모 자아, 신체능력 자아, 성격적 자아, 전반적 자아 등의 8개의 영역으로 구성되어 있다. 그런데 이 척도의 친구관련 자아, 신체외모 자아, 신체능력 자아, 전반적 자아 영역의 신뢰도가 낮고 자아존중감의 구성요소 중 감정적 요소를 측정함에 있어 '기분이 좋다(나쁘다)'와 '만족한다'로 표현이 한정된 문제점이 있었다. 이와 같은 문제점을 보완하고자 우선 신뢰도 계수 α 값이 .75이하이고 문항수가 4개 이하인 신체외모 자아, 신체능력 자아, 친구관련 자아, 전반적 자

아 영역 각각에 기존의 자아존중감 척도(최보가, 전귀연, 1993; Harter, 1985; Pope et al., 1988; Rosenberg, 1965) 문항에서 내용이 중복되지 않은 2 ~ 3문항씩을 각각 보완하였다. 다음으로 문항이 보완된 척도의 전체 49문항에 감정적 요소를 포함시키기 위해 남녀중학생 78명에게 각 문항에 대해 본인이 느낀 감정적 반응을 표현하게(예, 부모님이 당신에게 잘해 주신다면 당신의 느낌은?)한 다음 그들의 감정적 반응중에서 최빈치를 기록한 표현으로 문항진술문을 수정하였다. 이렇게 재구성된 척도의 구인타당도, 문항 변별도, 학위영역간 상호상관 및 신뢰도를 1차 본조사와 2차 본조사 자료에 대해 각각 검증하였다. 1차 본조사 자료에 대한 결과만 서술하면 다음과 같다. 1차 본조사 자료에 대한 타당도 검증을 위한 요인분석을 실시하고자 scree-test를 실시한 결과 요인7에서 아이겐 값이 매우 낮아져 요인수를 7개로 지정하여 요인분석을 실시하였다. 그 결과 청소년의 자아존중감 영역은 가정적 자아, 친구관련 자아, 교사관련 자아, 학업 및 전반적 자아, 신체외모 자아, 신체능력 자아, 성격적 자아 등으로 나타났다. 7개 요인은 전체 변량의 53.2%를 설명하며 요인부하량은 .37 ~ .84로 양호하였다(척도의 요인행렬표는 부록참조). 척도의 문항 변별도를 검증한 결과 χ^2 값이 모두 유의하고 Cramer의 V계수도 .48 ~ .68로 만족스러웠다. 7개 영역의 상호상관은 상관계수 .17 ~ .51로 모두 $P < .001$ 수준에서 유의하였다. 7개 영역의 신뢰도 Cronbach α 는 .76 ~ .90으로 양호한 수준이었다. 이 척도는 Likert식 5점 범위에 반응하게 되어 있으며 점수가 높을수록 긍정적 자아존중감을 가진 것으로 해석되며 범위는 49 ~ 245점이다.

3. 자료수집 절차

본 연구의 자료는 1회의 예비조사와 2회의 본조사를 통해 수집되었다. 본조사를 두차례 실시한 이유는, 자아존중감의 발달적 변화를 단기 종단적 측정치로 파악하기 위해서이다. 각 조사절차는 다음과 같다.

1) 예비조사

예비조사는 자아존중감 척도의 문항을 수정하기 위해 실시되었다. 본 연구자가 1996년 11월에 부산시 소재 남녀공학 중학교 2학년의 2학급 78명을 대상으로 수업시간을 이용하여 자료수집을 실시하였다.

2) 본조사

1차 본조사는 1997년 5월 7일부터 16일 사이에 실시되었는데 대상 학급을 방문하여 담임교사에게 설문지 응답요령과 주의점을 설명한 후 담임교사를 통하여 질문지를 배부하고 회수하였다. 1차 본조사에서 회수된 질문지는 총 550부 이었고 자료검토 후 부실자료를 제외하고 분석에 사용될 질문지는 총 525부 이었다.

2차 본조사는 1차 본조사를 실시한 9개월 후인 1998년 2월 12일부터 21일 사이에 1차 본조사를 실시한 동일 학급의 동일 청소년을 대상으로 1차와 동일한 방법으로 실시하였다. 2차 본조사에서 회수된 질문지는 546부였으나, 1차 조사에서 응답이 불성실한 자료를 제외한 525부에 기재된 이름과 동일한 대상의 질문지를 추려낸 결과 1, 2차 본조사에 모두 성실하게 응답한 질문지는 497부이었다.

본 연구는 9개월의 간격을 둔 단기 종단 연구로 동일 대상자의 2회 응답을 요하므로 질문지에 개인의 이름이 기재되어야 하는 난점이 있었으나, 질문지의 배부 및 회수에 봉합 개별봉투를 사용함으로써 학생들의 익명성을 보장하였기 때문에 응답의 솔직성이 확보된 것으로 간주된다.

4. 자료의 분석

수집된 자료는 SPSS/PC+ 프로그램을 활용하여 분석되었다. 자아존중감 각 영역의 성별차이 및 발달적 변화를 분석하고자 반복 측정된 다변량분석법(Repeated MANOVA)을 자아존중감 영역별로 실시하였다. 학년과 성별을 독립변인으로 하고 자아존중감 1, 2회의 측정치를 종속변인으로 하였다. 이 방법에 의하면 본 연구의 관심사인 영역별 자아존중감의 성별차이를 파악할 수 있을 뿐 아니라 발달적

변화를 횡단적 분석(학년차이)과 종단적 분석(시기에 따른 차이)에 의해 파악할 수 있다. 두 변인이상 간에 상호작용효과가 있을 경우에는 단순주효과 검증을 위해 t-test와 짝지은 t-test(paired t-test)를 실시하였다.

IV. 연구결과

자아존중감 각 영역의 학년, 성별 및 시기에 따른 평균을 제시한 결과는 <표 1>에 나타나 있으며 영역별 자아존중감 각각에 대한 다변량 분석결과는 <표 2>에 제시되어 있다.

<표 1> 학년, 성별 및 시기에 따른 자아존중감 각 영역의 평균 및 표준편차

자아존중감영역	학 년	성별	시 기			
			T 1		T 2	
			M	SD	M	SD
가정적 자아	1(N=222)	남	24.09	4.19	23.18	3.70
		여	22.50	4.69	21.97	5.17
	2(N=253)	남	23.05	4.08	22.44	4.45
		여	22.44	4.58	21.84	4.38
	전체(N=475)		23.02	4.40	22.36	4.48
친구관련자아	1(N=225)	남	32.46	6.26	31.98	6.18
		여	30.96	7.27	32.04	6.21
	2(N=251)	남	30.78	6.18	29.89	5.60
		여	32.05	6.21	31.36	6.07
	전체(N=476)		31.49	6.50	31.22	6.23
교사관련자아	1(N=227)	남	19.60	3.22	18.88	3.42
		여	16.57	4.45	16.35	4.25
	2(N=254)	남	17.88	3.34	17.03	3.57
		여	17.36	3.89	16.08	3.60
	전체(N=481)		17.85	3.87	17.09	3.85
학업 및 전반적 자아	1(N=219)	남	31.09	7.10	30.00	6.72
		여	29.12	6.75	29.20	7.59
	2(N=256)	남	27.80	6.36	27.89	6.08
		여	28.48	6.91	27.78	6.52
	전체(N=475)		29.02	6.84	28.65	6.74
신체외모자아	1(N=228)	남	24.59	5.27	24.74	5.27
		여	20.96	5.59	21.41	5.59
	2(N=256)	남	22.85	5.47	22.62	5.47
		여	20.63	5.38	20.41	5.38
	전체(N=484)		22.33	5.63	22.34	5.63
신체능력자아	1(N=227)	남	21.33	3.96	21.06	3.88
		여	19.49	4.95	19.23	4.62
	2(N=256)	남	19.87	4.90	20.19	4.42
		여	18.10	4.41	17.51	4.49
	전체(N=483)		19.73	4.72	19.57	4.53
성격적 자아	1(N=228)	남	18.79	4.77	19.22	5.23
		여	18.06	5.28	18.32	4.45
	2(N=256)	남	20.02	4.10	20.08	4.80
		여	18.49	4.74	18.04	4.97
	전체(N=484)		18.93	4.75	19.01	4.92

<표 2> 학년, 성별 및 시기에 따른 자아존중감 각 영역에 대한 디번량분석

자아존중감영역	변량원	자승합	자유도	평균자승	F값
가정적 자아 (N=475)	집단간				
	학 년(A)	57.37	1	57.37	1.80
	성 별(B)	232.54	1	232.54	7.28**
	A*B	37.01	1	37.01	1.16
	오 차	15037.03	471	31.93	
	집단내				
	시 기(T)	103.39	1	103.39	
	A*T	.77	1	.77	14.42***
	B*T	2.26	1	2.26	.11
	A*B*T	2.07	1	2.07	.32
오 차	3376.57	471	7.17	.29	
친구관련 자아 (N=476)	집단간				
	학 년(A)	166.42	1	166.42	2.55
	성 별(B)	24.75	1	24.75	.38
	A*B	255.33	1	255.33	3.91*
	오 차	30815.39	472	65.29	
	집단내				
	시 기(T)	13.70	1	13.70	.91
	A*T	70.67	1	70.67	4.69*
	B*T	45.29	1	45.29	3.00
	A*B*T	27.23	1	27.23	1.81
오 차	7119.80	472	15.08		
교사관련 자아 (N=481)	집단간				
	학 년(A)	137.87	1	137.87	6.52*
	성 별(B)	731.32	1	731.32	34.59***
	A*B	245.72	1	245.72	11.62***
	오 차	10084.95	477	21.14	
	집단내				
	시 기(T)	137.96	1	137.96	20.80***
	A*T	21.30	1	21.30	3.21
	B*T	.05	1	.05	.01
	A*B*T	12.91	1	12.91	1.95
오 차	3164.66	477	6.63		
학업 및 전반적 자아 (N=475)	집단간				
	학 년(A)	812.09	1	812.09	10.59***
	성 별(B)	71.31	1	71.31	.93
	A*B	161.99	1	161.99	2.11
	오 차	36108.47	471	76.66	
	집단내				
	시 기(T)	38.09	1	38.09	2.77
	A*T	2.37	1	2.37	.17
	B*T	2.09	1	2.09	.15
	A*B*T	56.45	1	56.45	4.10*
오 차	6487.23	471	13.77		
신체외모 자아 (N=484)	집단간				
	학 년(A)	399.94	1	399.94	8.71**
	성 별(B)	1930.12	1	1930.12	42.03***
	A*B	95.82	1	95.82	2.09
	오 차	22041.38	480	45.92	
	집단내				
	시 기(T)	.32	1	.32	.03
	A*T	16.48	1	16.48	1.51
	B*T	1.31	1	1.31	.12
	A*B*T	1.30	1	1.30	.12
오 차	5236.98	480	10.91		

<표 2> 계속

자아존중감영역	변량원	자승합	자유도	평균자승	F값
신체능력 자아 (N=483)	집단간				
	학 년(A)	441.29	1	441.29	12.70***
	성 별(B)	97.89	1	97.89	28.21***
	A*B	9.05	1	9.05	.26
	오 차	16639.85	479	34.74	
	집단내				
	시 기(T)	9.78	1	9.78	1.77
	A*T	.90	1	.90	.16
	B*T	12.07	1	12.07	2.18
	A*B*T	12.71	1	12.71	2.29
오 차	2653.03	479	5.54		
성격적 자아 (N=484)	집단간				
	학 년(A)	74.17	1	74.17	1.98
	성 별(B)	402.90	1	402.90	10.78***
	A*B	56.64	1	56.64	1.52
	오 차	17938.17	480	37.37	
	집단내				
	시 기(T)	1.40	1	1.40	.17
	A*T	17.44	1	17.44	2.09
	B*T	6.92	1	6.92	.83
	A*B*T	1.68	1	1.68	.20
오 차	4000.42	480	8.33		

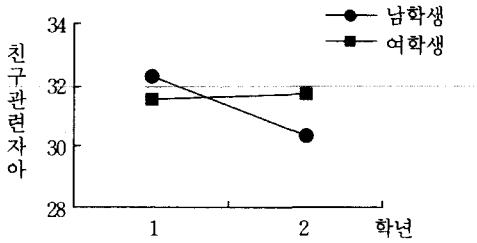
* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

<표 2>에 나타난 결과를 자아존중감의 영역별로 검토하면 다음과 같다.

가정적 자아에 대한 집단간 평균차 검증 결과에서 성별의 주효과만 유의하게 나타나(F=7.28, p<.01) 남아의 가정적 자아가 여아의 경우보다 높음을 알 수 있다. 집단내 평균차 검증 결과 시기의 주효과만 유의하게 나타나(F=14.42, p<.001) 청년초기에 가정적 자아가 감소함을 알 수 있다.

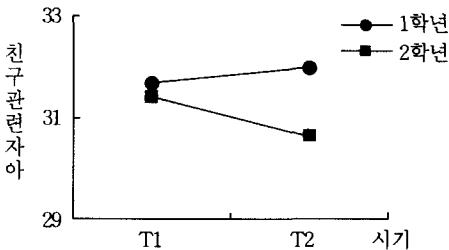
친구관련 자아에 대한 집단간 평균차 검증결과 학년과 성별의 상호작용효과가 유의하게 나타났다(F=3.91, p<.05). 학년과 성별의 상호작용효과를 그림으로 나타내면 <그림 1>과 같다.

상호작용효과에 대한 구체적 차이를 알아보고자 t-test에 의해 단순 주효과 검증을 한 결과 남아의 경우 학년차이는 유의하였으나 여아의 경우는 학년 차이가 유의하지 않았다. 즉 남아의 경우 1학년이 2학년보다 친구관련 자아가 높았다(t=2.79, p<.01). 그리고 1학년의 경우 성별차이는 유의하지 않았으나 2학년의 경우는 성별차이가 유의하였다. 즉 2학년의



〈그림 1〉 친구관련 자아에 대한 학년과 성별의 상호작용효과

경우 여아가 남아보다 친구관련 자아가 높은 것 ($t=-1.97, p<.05$)으로 나타났다. 집단내 변화에서는 학년과 시기의 상호작용효과가 유의하게 나타났다 ($F=4.69, p<.05$). 학년과 시기의 상호작용효과를 그림으로 나타내면 〈그림 2〉와 같다.

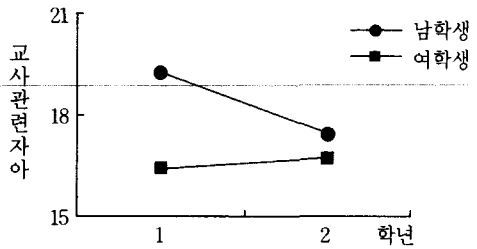


〈그림 2〉 친구관련 자아에 대한 학년과 시기의 상호작용효과

상호작용 효과에 대한 구체적인 차이를 알아보기 위하여 paired t-test에 의해 단순 주효과를 분석한 결과 2학년의 경우 시간적 경과에 따라 친구관련 자아가 유의하게 감소하는 것으로 나타났다($t=2.39, p<.05$).

교사관련 자아에 대한 집단간 평균차 검증결과 학년($F=6.52, p<.05$)과 성별($F=34.59, p<.001$)의 주효과가 각각 유의하였다. 즉 1학년의 교사관련 자아가 2학년보다 높으며 남아의 교사관련 자아가 여아의 교사관련 자아보다 높았다. 그리고 학년과 성별의 상호작용 효과($F=11.62, p<.001$)가 유의하게 나타났다. 학년과 성별의 상호작용효과를 그림으로 나타내면 〈그림 3〉과 같다.

상호작용효과에 대한 구체적인 차이를 알아보기 위하여 t-test에 의해 단순 주효과 검증을 한 결과 남아

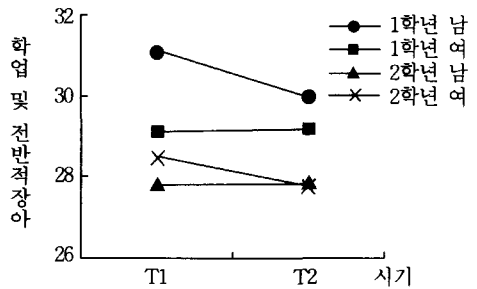


〈그림 3〉 교사관련 자아에 대한 학년과 성별의 상호작용효과

의 경우 학년차이는 유의하였으나 여아의 경우 학년차이는 유의하지 않았다. 즉 남아의 경우 1학년의 교사관련 자아가 2학년보다 높았다($t=4.75, p<.001$). 그리고 1학년의 경우 성별차이는 유의하였으나 2학년의 경우 성별차이는 유의하지 않았다. 즉 1학년의 경우 남아의 교사관련 자아가 여아보다 높았다($t=6.24, p<.001$). 집단내 평균차 검증결과 시기의 주효과($F=20.80, p<.001$)가 유의하게 나타났다. 따라서 시간적 경과에 따라 교사관련 자아가 감소함을 알 수 있다.

학업 및 전반적 자아에 대한 집단간 평균차 검증결과 학년의 주효과($F=10.59, p<.001$)만 유의하게 나타났다. 1학년의 학업 및 전반적 자아가 2학년보다 높음을 알 수 있다. 집단내 평균차 검증결과에서는 학년, 성별 및 시기의 상호작용효과가 유의하게 나타났다($F=4.10, p<.05$). 학년, 성별 및 시기의 상호작용효과를 그림으로 나타내면 〈그림 4〉와 같다.

상호작용효과에 대한 구체적인 차이를 알아보기



〈그림 4〉 학업 및 전반적 자아에 대한 학년, 성별 및 시기의 상호작용효과

자 paired t-test에 의해 단순 주효과 검증은 한 결과 1학년 남아의 경우만 시간적 경과에 따라 유의하게 낮아지는 것으로 나타났다($t=2.31, p<.05$).

신체외모 자아에 대한 집단간 평균차 검증결과 학년($F=8.71, p<.01$)과 성별($F=42.03, p<.001$)의 주효과가 유의하게 나타났는데 1학년의 신체외모 자아가 2학년의 경우보다 높으며 남아의 신체외모 자아가 여아보다 높았다. 집단내 평균차 검증결과에서는 주효과와 상호작용효과 모두 유의하지 않았다.

신체능력 자아에 대한 집단간 평균차 검증결과 학년($F=12.70, p<.001$)과 성별($F=28.21, p<.001$)의 주효과가 나타났는데 1학년의 신체능력 자아가 2학년의 경우보다 높으며 남아의 신체능력 자아가 여아보다 높았다. 집단내 비교결과에서는 주효과와 상호작용효과 모두 유의하지 않았다.

성격적 자아에 대한 집단간 평균차 검증결과 성별($F=10.78, p<.001$)의 주효과만 유의하게 나타났는데 남아의 성격적 자아가 여아보다 높음을 알 수 있다. 집단내 비교결과에서는 주효과와 상호작용효과 모두 유의하지 않았다.

이상에서 살펴 본 자아존중감 각 영역의 성별차이와 발달적 변화에 대한 결과를 요약하면 다음과 같다. 남아가 가정적 자아, 교사관련 자아, 신체외모 자아, 신체능력 자아, 성격적 자아영역에서 여아보다 높은 자아존중감을 보였다. 자아존중감 각 영역의 발달적 변화를 횡단적으로 분석한 결과, 중학교 1학년의 교사관련 자아와 학업 및 전반적 자아, 신체외모 자아 그리고 신체능력 자아가 2학년보다 높은 것으로 나타났으며, 종단적으로 분석한 결과에서 청년초기 동안 가정적 자아 및 교사관련 자아가 유의하게 감소하고 중학교 2학년의 친구관련 자아 그리고 1학년의 학업 및 전반적 자아도 감소하는 반면 신체외모 자아, 신체능력 자아 및 성격적 자아는 변화하지 않는 것으로 나타났다.

V. 논의 및 결론

본 연구는 급격한 발달상의 변화에 직면하여 세

로운 적응을 요구받는 청소년에게 있어, 적응에 중요한 영향을 미치는 자아존중감의 각 영역의 성별 차이 및 발달적 변화를 밝히려는 목적으로 행해졌다. 연구목적에 따라 중학교 1, 2학년 남녀 청소년 497명을 대상으로 실시된 연구결과를 요약하고 논의를 하면 다음과 같다.

청소년초기 동안의 자아존중감 각 영역의 성별차이를 살펴본 결과, 남아의 가정적 자아, 교사관련 자아, 신체외모 자아, 신체능력 자아, 성격적 자아가 여아보다 높았으며 친구관련 자아와 학업 및 전반적 자아의 성별차이는 나타나지 않았다. 자아존중감 각 영역의 발달적 변화를 먼저 횡단적 분석을 통해 살펴보면 중학교 1학년의 교사관련 자아와 학업 및 전반적 자아, 신체외모 자아 그리고 신체능력 자아가 2학년보다 높았으나 나머지 영역에서 유의한 차이는 나타나지 않았다. 그리고 종단적 분석에 의하면 가정적 자아와 교사관련 자아는 시간적 경과에 따라 감소하고 친구관련 자아는 중학교 2학년에서, 학업 및 전반적 자아는 중학교 1학년 남아에게서 각각 감소하는 것으로 나타났으며, 신체외모 자아, 신체능력 자아, 성격적 자아는 변화하지 않는 것으로 나타났다.

자아존중감의 성별차이에 대한 결과에서 신체 외모자아나 신체능력 자아가 여아보다 높은 점은 이진화와 전경숙(1995), Nottelmann(1987), Eccles 등(1989), Wigfield 등(1991)의 연구 등에서도 입증되었듯이 청소년 초기동안 청소년의 신체상은 성별에 따라 다름을 알 수 있다. 이것은 청소년 초기에 남성과 여성으로서 특징지워 주는 신체적 변화를 경험하면서, 남아는 남성다움을 과시해 주는 과정으로 받아들여 신체상에 대한 만족도가 높은 반면 여아의 경우 만족도가 남아보다 상대적으로 낮은 것에 기인한 듯하다.

남아의 가정적 자아와 교사관련 자아가 여아보다 높으나 친구관련 자아에서 남녀차이가 나타나지 않은 점은 부모, 교사, 친구와의 경험에 반응하는 방식이 남녀에 따라 다름에 기인한 결과로 본다. 즉 부모와의 관계에서 경험하는 긴장은 여아가 남아보다 높으나 동료와의 관계에서 경험하는 긴장에서는 성

별차이가 없다는 정현숙과 정문자(1995)의 연구결과에서 시사 하듯이 남아보다 여아가 대등한 관계에서 형성되는 친구관계에서 보다 권위자에 해당하는 부모나 교사의 관계에서 경험하는 부정적 반응에 민감한 경향을 지녔기 때문으로 해석된다.

인지적 자아와 전반적 자아의 성별차이에 대한 선행 연구결과가 일치하지 않아 논란이 되었으나 학업 및 전반적 자아에서 성별차이가 없는 것으로 나타난 본 연구결과는 이들 자아존중감 영역은 성별차이가 없다는 주장(이주리, 1994; 이진화, 전경숙, 1995; Nottelmann, 1987)을 재입증 하였다. 다른 자아존중감 영역들에서는 남아가 여아보다 높은 것으로 나타난 반면 이들 영역에서 성별차이가 없는 것으로 나타난 점은 청소년 초기에 경험하는 많은 변화 중에서 학업생활의 변화에 따른 자아상의 수준은 남녀차가 없음을 나타낸다.

다음으로 자아존중감의 발달적 양상에 대한 결과에서 주목되는 점은 학업상황과 밀접한 관련이 있는 교사관련 자아 및 학업 및 전반적 자아가 1학년에서 2학년으로 이행하는 과정에서 감소하는 것으로 나타난 점이다. 이와 같이 학업 및 전반적 자아의 감소가 일어나지 않는다는 Nottelmann(1987)의 결과와는 상반되나 수학 학업능력이 중학교 1학년 동안 감소한다는 Eccles 등(1989)의 결과와는 일치한다. 중학생의 경우 교사와의 관계가 초등학교보다 덜 긍정적이며(Feldlaufer, Midgley, & Eccles, 1988) 많은 학생들은 중학교 진학으로 초등학교때에 비해 자신감을 상실하고 능력이 없다고 생각하며 학습에 대한 동기도 낮다는 사실(Eccles & Midgley, 1989)을 감안하면 본 연구결과가 설득력을 갖는다. 즉 초등학교와 다른 학습 분위기 및 다수의 교사가 지도를 담당하는 상황은 청소년의 교사관련 자아와 학업 및 전반적 자아의 감소를 초래하고 이런 감소는 진학에 따른 일시적 현상이 아니라 중학교 1, 2학년 동안 지속되는 현상이라고 해석된다.

한편 이 시기 동안 가정적 자아가 감소한다는 본 연구 결과는 청년기로의 전환이 부모자녀 관계를

소원하게 한다는 전통적 관점을 지지하고 있다. 초기의 아동연구자인 Hall과 정신분석학자들은 청소년들의 신체적·심리적 변화에 기인한 부모로부터의 독립성 및 자율성 욕구증대가 청소년의 반항을 증가시킨다고 주장(장휘숙, 1995, 재인용)하면서 청년기 부모자녀관계의 갈등을 정상적인 발달과정으로 간주하였다. 실제로 청년기 부모자녀관계가 소원한지를 살펴본 경험적 연구중에는 청년기 동안 애착이 감소된다가나(장휘숙, 1997; Steinberg & Silverberg, 1986; Papini, Farmer, Clark, Micka, & Barnett, 1990) 갈등이 증가한다는(Collins, 1990; Paikoff & Brooks-Gunn, 1991) 전통적 관점을 지지하는 연구결과도 있지만 애착이 지속된다(Ryan & Lynch, 1989)는 전통적 관점을 반대하는 연구결과도 있어 어느 쪽이 맞는지 결론짓기 힘들다. 청소년의 가정적 자아와 교사관련 자아가 중학교 1~2학년 동안 감소한다는 본 연구의 결과는 전통적 견해를 지지하고 있다. 한국 청소년이 자신에 대한 성인의 수용과 애정이 감소한다고 인식하는 이유는 청소년의 발달에 따른 성인의 양육 및 교육방식의 변화가 청소년의 욕구와 상충되는데 기인할 수 있다. 즉 자녀가 아동기에서 청년기로 접어들면 부모와 교사들은 더 성숙된 행동을 기대하면서도 친구관계, 방과 후 생활 및 귀가시간 등에 대한 통제를 오히려 강화하는 경향인데, 이처럼 이중적 요구는 청소년들로 하여금 성인들의 지도를 자신에 대한 간섭이나 통제로 인식케하여 성인과 관련하여 부정적 자아상을 발달시키는 것으로 해석된다.

한편, 친구관련 자아가 중학교 1학년 동안 변화하지 않다가 2학년 동안 감소한 결과는 중학교 1학년 동안 증가한다는 Nottelmann(1987)과 Wigfield 등(1991)의 결과와는 상반되나 중학교 1학년 동안 변화하지 않는다는 Eccles 등(1989)의 결과와는 일치한다. 중학교 2학년의 친구관련 자아가 감소한 이유는 청소년의 또래관계 특성에서 찾을 수 있다. 즉 청소년은 부모 못지 않은 중요한 타인인 또래에 동조하면서(Bemdt, 1979; Brown, Clasen, & Eicher, 1986) 빈번한 상호작용을 통해 다양한 경험을 하게 된다. 또래와의 빈번한 상호작용은 자신의 여러 자아 영

역을 또래와 비교하여 평가하게 하고, 또한 친밀한 관계속에서 수용받고 이해받고자 하는 기대수준을 높이는데 이런 상황에서 부정적 경험을 하게되면 친구관련 자아가 낮아지리라 추측된다.

신체외모 자아, 신체능력 자아 및 성격적 자아가 이 시기 동안 변화하지 않는 것으로 나타난 것은 청년초기에 신체능력 자아가 변화하지 않는다는 연구(Eccles et al, 1989)와는 일치하고 변화한다는 연구들(Nottelmann, 1987; Wigfield et al, 1991)과는 상반되는 결과인데 이에 대한 결론을 내리기 위해서는 반복된 연구결과의 누적에 필요할 것이다.

이상에서 제시된 연구결과들과 논의를 근거로 본 연구는 다음과 같이 결론을 내리고자 한다.

첫째, 청소년의 자아존중감은 영역에 따라 남아가 여아보다 높거나 성별차이가 없다. 즉 가정적 자아, 교사관련 자아, 신체외모 자아, 신체능력 자아 및 성격적 자아영역에서는 남아의 자아존중감 수준이 여아보다 높지만 친구관련 자아, 학업 및 전반적 자아 영역에서는 성별차이가 없다.

둘째, 청소년의 자아존중감은 영역에 따라 감소하거나 변화하지 않는 경향이다. 즉 가정적 자아, 친구관련 자아, 교사관련 자아 그리고 학업 및 전반적 자아영역에서 청소년의 자아존중감 수준이 감소하거나 신체외모 자아, 신체능력 자아 및 성격적 자아 영역에서는 자아존중감 수준이 변화하지 않는다.

본 연구의 의의는 자아존중감의 중요한 요소인 감정적 요소에 비중을 두고 한국 청소년을 대상으로 개발된 척도를 사용하여, 선행연구에서 논란이 제기된 부분 즉 청소년의 자아존중감 영역중 성별 차이가 있는 영역과 없는 영역에 대한 신뢰로운 정보를 제공해준 점과 국내 청소년의 다양한 자아존중감 영역의 발달적 특징을 단기 종단적 자료로서 밝힌 점이다.

마지막으로 연구의 제한점에 근거하여 추후연구를 위한 제언을 하면 청년초기 영역별 자아존중감의 발달적 변화를 알아보기 위해 종단적 연구를 9개월 간격을 두고 실시함에 따라 기간이 짧은 제한점이 있다. 따라서 1년 이상의 기간에 걸친 장기적 종단연구가 이뤄져야 할 것으로 본다.

■ 참고문헌

- 1) 광금주·김근영(1996). 자기지각 검사에 의한 자기개념 연구(I): 대학생의 우울 및 자기상과 관련하여. *인간발달연구*, 3(1), 1-14.
- 2) _____(1997). 자기지각 검사에 의한 자기개념 연구(II): 자기가치감과 우울 및 비행간의 관계. *한국심리학회지: 발달*, 10(1), 15-26.
- 3) 김기정·이건만(1995). 자아개념의 발달적 변화. 김기정, *자아의 발달*(pp.233-287). 서울:문음사
- 4) 김희화·김경연(1993). 아동의 자아존중감: 구성영역과 발달. *한국아동학회지*, 14(1), 129-139.
- 5) _____(1996). 한국 아동의 자아존중감 척도의 개발. *대한가정학회지*, 34(5), 1-12.
- 6) 김희화(1998). 청소년의 자아존중감 발달 : 환경변인 및 적응과의 관계. 부산대학교 대학원 박사학위논문.
- 7) 신효식·이경주(1997). 십대자녀가 지각한 일상적 스트레스와 부적응. *대한가정학회지*, 35(5), 131-140.
- 8) 심응철(1992). 심리적 성장환경과 자아개념이 청소년 비행에 미치는 영향. 중앙대학교 박사학위논문.
- 9) 이주리(1994). 아동의 역량지각과 관련변인들간의 인과모형분석. *대한가정학회지*, 32(4), 193-208.
- 10) 이진화·전경숙(1995). 연령·성별·사회측정적 지위에 따른 아동의 자기능력지각 과 부모의 책임지각. *대한가정학회지*, 33(6), 225-245.
- 11) 장휘숙(1995). *청년 심리학*. 서울:장승.
- 12) 정현숙·정문자(1995). 청소년의 긴장원 분석. *한국심리학회지: 발달*, 8(1), 148-158.
- 13) 최보가·전귀연(1993). 자아존중감 척도개발에 관한 연구(1). *대한가정학회지*, 31(2), 41-53.
- 14) Berndt, T. J.(1979). Developmental changes in conformity to peers and parents. *Developmental Psychology*, 15(6), 608-616.
- 15) Brown, B. B., Clasen, D. R., & Eicher, S. A.(1986). Perceptions of peer pressure, peer conformity dispositions, and self-reported behavior

- among adolescents. *Developmental Psychology*, 22(4), 521-530.
- 16) Brownfain, J.(1952). Stability of the self-concept as a dimension of personality. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 47, 596-606.
 - 17) Chubb, N. H., Fertman, C. I., & Ross, J. L.(1997). Adolescent self-esteem and locus of control: a longitudinal study of gender and age differences. *Adolescence*, 32(125), 113-129.
 - 18) Collins, W. A.(1990). *Parent-child relationship in the transition to adolescence: Continuity and change in interaction, affect, and cognition*. In R. Montemayor, G. R. Adams, & T.G.
 - 19) Coopersmith, S.(1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: W. H. Freeman.
 - 20) Crandall, R.(1973). *The measures of self-esteem and related constructs*. In J. p.Robinson, & p.R. Shaver(Eds): Measures of social psychological attitudes(pp.45-168). Ann Arbor, Michigan: Institute for Social Research.
 - 21) Diener, E., & Diener, M.(1995). Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(4), 653-663.
 - 22) Eccles, J. S., & Midgley, C.(1989). Stage/environment fit: Developmentally appropriate classrooms for early adolescents. In R. E. Ames and C. Ames(Eds.), *Research on motivation education*(Vol. 3). New York: Academic Press.
 - 23) Eccles, J. S., & Wigfield, A., Flanagan, C. A., Miller, C., Reuman, D. A., & Yee, D.(1989). Self-concepts, domain values, and self-esteem: relations and change at early adolescence. *Journal of Personality*, 57(2), 283-310.
 - 24) Edwards, W. J.(1996). A measurement of delinquency differences between a delinquent and nondelinquent sample: what are the implications? *Adolescence*, 31(2), 973-989.
 - 25) Feldlaufer, H., Midgley, C., & Eccles, J. S.(1988). Student, teacher, and observer perceptions of the classroom environment before and after the transition to junior high school. *Journal of Early Adolescence*, 8, 133-156.
 - 26) Gilmore, J. V.(1974). *The productive personality*. Albion-Pub. Company.
 - 27) Harter, S.(1982). The perceived competence scale for children. *Child Development*, 53, 87-97.
 - 28) Harter, S.(1983). *Developmental perspectives on self-esteem*. In p.H.
 - 29) _____(1985). *Manual for the Self-Perception Profile for Children*,(Revision of the Perceived Competence Scale for Children). University of Denver.
 - 30) Hirsch, B., & Rapkin, B. D.(1987). The transition to junior high school: a longitudinal study of self-esteem, psychological symptomatology, school life, and social support. *Child Development*, 58, 1235-1243.
 - 31) Hurlock, E.(1975). *Developmental psychology*(4th ed.), New York: McGrew-Hill.
 - 32) Kemis, M. H., Grannemann, B. D., & Mathis, L. C.(1991). 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), 81-84.
 - 33) Leung K., & Lau, S.(1989). Effects of self-concept and perceived disapproval of delinquent behavior in school children. *Journal of Youth and Adolescence*, 18(4), 345-359.
 - 34) Long, B. H., Henderson, E. H., & Ziller, R. C.,(1968). Developmental changes in the self-concept during middle childhood. *Merrill-Palmer Quaterly*, 13, 201-215.
 - 35) Mack, J. E., & Abon, S. L.(1985). *The development and sustenance of self-esteem in childhood*. New York: International Universities Press.
 - 36) McCandless, B. R.(1970). *Adolescents behavior*

- and development. Hinsdale Illinois: The Dryden Press Inc.
- 37) Moore, S., Laffin, M. T., & Weis, D. L.(1996). The role of cultural norms in the self-esteem and drug use relationship. *Adolescence*, 31(123), 523-542.
- 38) Newman, B. M., & Newman, P.R.(1975). Development through life: a psychological approach. 박아청(1983) 현대발달 심리학. 서울: 형설출판사.
- 39) Nottelmann, E. D.(1987). Competence and self-esteem during transition from childhood to adolescence. *Developmental Psychology*, 23,(3), 441-450.
- 40) Paikoff, R. L., & Brooks-Gunn, J.(1991). Do parent-child relationships change during puberty? *Psychological Bulletin*, 110, 47-66.
- 41) Papini, D. R., Farmer, F. F., Clark, S. M., Micka, J. C., & Barnett, J. K.(1990). Early adolescent age and gender differences in patterns of emotional disclosure to parents and friends. *Adolescence*, 15, 959-1001.
- 42) Pope, A. W., McHale, S. M., & Craighead, W. E.(1988). *Self-esteem enhancement with children and adolescents*. New York: Pergamon Press.
- 43) Rosenberg, M.(1965). Society and the adolescent self-image. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- 44) _____(1985). Self-concept and psychological well-being in adolescence. In R. L. Leahy(Ed.), The development of the self(pp.205-246). New York: Academic Press, Inc.
- 45) Rosenberg, M., Schooler, C., Schoenbach, C., & Rosenberg, F.(1995). Global self-esteem and specific self-esteem: Different concepts, different outcomes. *American Sociological Review*, 60, 141-156.
- 46) Ryan, R. M., & Lynch, J. H.(1989). Emotional autonomy versus detachment: Revisiting the vicissitudes of adolescence and young adulthood. *Child Development*, 60, 340-356.
- 47) Santrock, J. W.(1996). *Adolescence*(6th), Brown & Benchmark Pub.
- 48) Savin-Williams, R. C., & Demo, D. H.(1984). Developmental change and stability in adolescent self-concept. *Developmental Psychology*, 20(6), 1100-1110.
- 49) Shavelson, R. J., Hubner, J. J., & Stanton, G. C.(1976). Self concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46(3), 407-441.
- 50) Steinberg, L., & Silverberg, S. B.(1986). The vicissitudes of autonomy in early adolescence. *Child development*, 57, 847-851.
- 51) Wells, L. E., & Marwell, G.(1976). *Self-esteem: Its conceptualization and measurement*. Sage Library of Social Research, Vol. 20, Beverly Hills, Calif: Sage Publications.
- 52) Wigfield, A., Eccles, J. S., Iver, D.M., Reuman, D. A., & Midgley, C.(1991). Transitions during early adolescence: Changes in children's domain-specific self-perceptions and general self-esteem across the transition to Junior high school. *Developmental Psychology*, 27(4), 552-565.

<부록> 자이존중감 문항에 대한 요인행렬표

문항번호	문항내용	요인1	요인2	요인3	요인4	요인5	요인6	요인7	Communality
22	나는 공부를 잘해서 자랑스럽다	.78	.07	.12	.11	.12	-.05	.08	.67
44	나는 아는 것이 많아 다른 아이들이 모를 때 알려 줄 수 있어서 자랑스럽다	.76	.06	.13	.13	.02	.01	.02	.61
8	나는 다른 아이들보다 시험을 잘치므로 자랑스럽다	.75	.03	.16	.06	.06	-.07	.09	.61
16	나는 어려운 문제를 잘 풀 수 있어서 자랑스럽다	.72	.03	.11	.06	.01	.02	-.02	.53
37	나는 다른 사람들이 못하는 일을 해결할 수 있어서 뿌듯하다	.65	.19	.12	.12	-.03	.13	.08	.51
33	나는 모든 말은 일을 확실히 처리할 수 있어서 자랑스럽다	.63	.17	.15	.09	.12	.19	.09	.52
3	나는 무슨 일이든지 잘 할 수 있을 것 같아서 뿌듯하다	.61	.09	.15	.17	.08	.21	.14	.51
45	나는 남들 만큼 가치있는 사람이라 뿌듯하다	.59	.28	.25	.14	.05	.09	.19	.56
35	내게는 좋은 점이 많아 자랑스럽다	.52	.39	.18	.31	.03	.12	.12	.58
23	나는 다른 사람의 도움없이도 잘 생활할 수 있어서 호뭇하다	.42	.23	.01	.02	.07	.17	.07	.27
31	나는 친구가 많아서 기쁘다	.07	.75	.13	.16	.09	.13	.12	.65
34	나는 친구들과 잘 어울려서 기쁘다	.09	.75	.14	.18	.07	.20	.09	.67
10	나는 친구를 잘 사귀지 못해서 안타깝다	-.02	.68	.05	.13	.26	.10	.05	.57
38	친구들이 나를 믿어주므로 행복하다	.20	.68	.19	.08	.01	.07	.21	.57
40	친구들이 나를 중요하게 여겨서 뿌듯하다	.31	.65	.15	.02	.09	.09	.07	.56
29	내가 힘든 상황일 때 나를 위로해 줄 친한 친구가 있어서 호뭇하다	.05	.65	.20	-.01	.05	.02	.03	.46
21	내 친구들이 내 생각을 귀담아 들어주어서 기쁘다	.24	.58	.16	.12	.08	.13	.11	.47
46	나는 친구들 사이에서 인기가 있어서 기쁘다	.39	.54	-.07	.15	.01	.25	.03	.53
39	나는 다른 사람을 도와줄 수 있어서 자랑스럽다	.32	.40	.22	.01	.01	.20	.04	.35
7	부모님이 나를 믿으셔서 기쁘다	.21	.26	.73	.11	.06	.06	.11	.68
1	부모님이 나에게 잘해 주셔서 기쁘다	.23	.14	.71	.11	-.01	.08	.14	.61
4	부모님이 내 말을 잘 들어 주셔서 기쁘다	.15	.20	.69	.09	.03	.07	.12	.57
48	부모님이 나를 자랑스럽게 생각하셔서 뿌듯하다	.30	.15	.68	.08	-.01	.11	.19	.64
24	우리 가족이 사이좋게 지내서 행복하다	.21	.17	.61	.18	.01	.10	.09	.49
9	부모님이 나보다 다른 형제를 더 좋아하셔서 속이 상한다	.02	.05	.41	.21	.21	-.04	.06	.27
19	나는 내 외모에 대해 만족한다	.18	.11	.09	.84	-.01	.18	.07	.79
42	나는 내 얼굴에 만족한다	.19	.19	.09	.83	-.02	.09	.06	.79
20	나는 나 자신에 대해 만족한다	.30	.21	.33	.58	.09	.13	.13	.62
18	나는 내 몸무게에 만족한다	.09	-.03	.19	.53	.02	.28	.11	.41
12	친구들이 못생겼다고 해서 화가 난다	.13	.25	-.02	.47	.24	-.03	.04	.36
30	나는 내 피부색에 만족한다	.04	.16	.21	.39	-.01	.02	.15	.25

<부록> 계속

문항번호	문항내용	요인1	요인2	요인3	요인4	요인5	요인6	요인7	Communality
27	나는 내 키에 만족한다	.07	-.02	.06	.37	.11	.03	.17	.19
28	나는 화를 참내서 걱정이다	.17	.16	-.01	-.04	.76	.01	.01	.63
2	나는 쉽게 짜증을 내서 걱정이다	.10	-.01	.13	-.03	.69	.07	-.03	.51
15	나는 고집이 세서 걱정이다	-.06	.06	.04	.07	.66	-.01	.03	.45
11	나는 이기적이라 걱정이다	.01	.21	.06	.08	.66	.07	.01	.49
49	나는 남을 질투해서 걱정이다	-.06	.02	-.04	.16	.61	.10	.16	.44
13	나는 참을성이 없어서 걱정이다	.24	.02	-.01	-.04	.61	.05	.11	.44
6	나는 운동을 잘해서 자랑스럽다	.09	.16	.10	.09	.08	.82	-.03	.73
41	나는 해본 적이 없는 새로운 운동이라도 잘할 수 있어서 기쁘다	.20	.10	.04	.14	-.02	.74	.07	.62
43	나는 체력이 좋아서 자랑스럽다	.14	.23	.09	.22	.07	.71	.03	.63
26	나는 체육시간이 괴롭다	.01	.03	.02	-.01	.08	.67	.14	.48
5	나는 건강하지 못해서 걱정이다	-.05	.20	.08	.04	.27	.43	-.02	.31
17	나는 친구들과 놀이를 할 때 자주 이겨서 기쁘다	.28	.20	.03	.14	-.16	.39	.02	.32
32	선생님께서 나에게 친절하셔서 기쁘다	.11	.20	.24	.17	-.01	.04	.77	.73
36	선생님께서 나를 믿으셔서 기쁘다	.23	.17	.23	-.01	-.03	.03	.71	.64
14	선생님께서 나에게 차별대우를 하셔서 속이 상한다	-.03	.05	.04	.27	.27	-.04	.69	.63
25	선생님께서 나에게 무관심하셔서 슬프다	.06	.10	-.01	.17	.10	.09	.69	.53
47	선생님께서 내 입장을 잘 이해해 주셔서 다행이다	.22	.09	.24	.09	-.01	.13	.68	.61
고유치		12.13	3.15	2.61	2.57	2.25	1.73	1.64	
설명변량		24.80	6.40	5.30	5.20	4.60	3.50	3.30	
총설명량		24.80	31.20	36.50	41.80	46.40	49.90	53.20	

*요인1: 학업 및 전반적 자아 요인2: 친구관련 자아 요인3: 가정적 자아 요인4: 신체외모 자아
 요인5: 성격적 자아 요인6: 신체능력 자아 요인7: 교사관련 자아