

다면적 · 위계적 모델을 중심으로 본 초 · 중 학생들의 자아개념 구조 분석

Structure of the Self-Concept of Korean Primary and Secondary School Students : Analysis by Multidimensional Hierarchical Model

조 현 철*
Cho, Hyun Chul

ABSTRACT

This study investigated the self-concepts of Korean students based on Marsh and Shavelson's(1985) multidimensional hierarchical model. Reduced forms of the Self-Description Questionnaire(SDQ)- I and -II were administered to 308 5th and 6th grade students and 718 7th to 9th grade students. Results of 2 factor analyses indicated that sub-scales 9 and 11 were well established for SDQ- I and -II, respectively, partly confirming the multidimensionality of self-concept. The factors involving distinctions between academic and non-academic higher-order factors and between the academic/math and the academic/verbal factors were not so differentiated nor hierarchically arranged as proposed by the model. These differences may be attributed to the heavy influence of the academic self-concept on the other sub-factors. A Locality X Sex X Grade ANOVA showed main effects of locality favoring urban areas and of sex favoring boys.

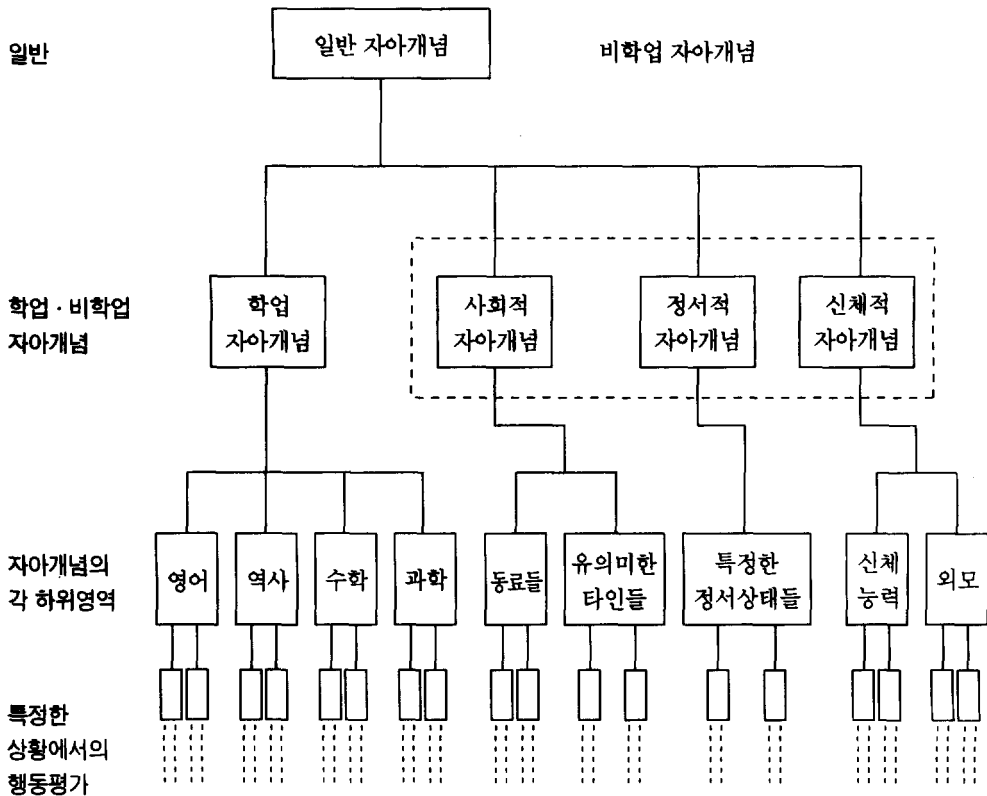
* 교육학박사
전북대학교 군산대학교 강사

I. 서론

아동들의 긍정적인 자아개념은 그 자체가 바람직한 교육적 결과로서 뿐만 아니라 주요 학습 및 행동 결과에 대한 동기적 변인으로서, 많은 교육 연구들에서 꾸준히 관심의 대상이 되어 왔다. 그러나 자아개념에 관한 많은 연구들은 그 양에 비해 아동의 심리적 변인들에 대한 자아개념의 역할을 설명하는 데 있어 그리 뚜렷한 성과를 보이지 못한 것이 사실이다. 이것은 자아개념 변인 자체가 그것이 가질 수 있는 명확한 효과의 측정을 허용하도록

면밀한 실험적 통제하에 있기가 어렵다는 점 말고도, 전통적으로 자아개념에 관련한 연구들이 안고 있어 왔던 문제점들에 기인하는 것일 것이다.

특히 자아개념 연구들의 이론적 방법론상 문제점들은 근래 많은 문헌 검토 연구들에서 지적되었는데 (Byrne, 1986; Byrne & Shavelson, 1987; Fleming & Courtney, 1984; Marsh & Shavelson, 1985; Shavelson & Bolus, 1982), 대체적으로 이것은 자아개념에 관한 이론적 기초가 결여되어 있다



[그림 1] 자아개념의 위계적 조직에 대한 한 가능한 예시(Shavelson, Hubner, & Stanton, 1976, p. 413)

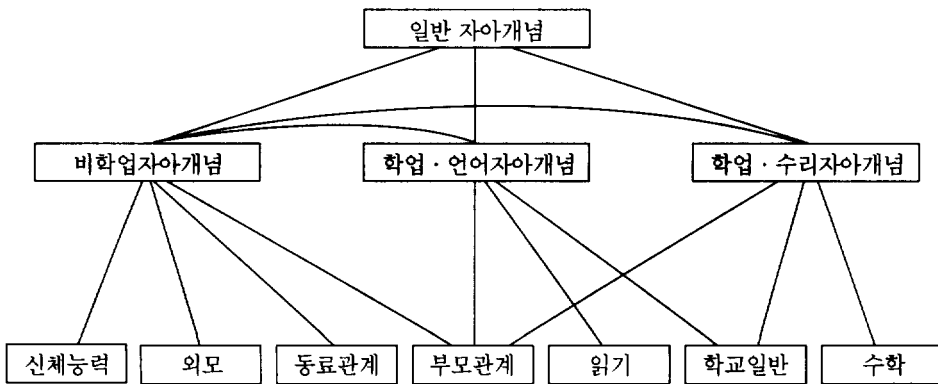
는 점, 자아개념을 측정하기 위한 도구들이 잘 확립되어 있지 못하다는 점, 타 변인들과의 관련을 검토함에 있어 그 절차상 혹은 분석상 난점들이 그 결과에 대한 해석을 크게 흐리고 있다는 점, 또는 연구마다 얻어진 발견들이 그 일관성을 잃고 있다는 점 등으로 요약될 수 있는 것이다. 이 중에서도 이론적 기초의 결여와 측정도구의 문제는, 그것이 자아개념이라는 변인 그 자체를 탐구하는 데 원천적인 장애가 되는 것도 사실이다.

Marsh는 80년대에 들어와 특히 이 문제에 대해 각별한 관심을 가지고 하나의 구인으로서의 자아개념의 타당도를 확립하려는 작업을 꾸준히 펼쳐왔는데, 자아개념에 관한 그의 연구 노력은 한마디로 자아개념의 구조를 명확히 하고 그것을 잘 반영하는 도구의 확립을 위한 추구로 요약될 수 있는 것이다. 그는 자아개념 연구들에 대한 광범위한 문헌 검토 끝에 불분명한 자아개념의 정의의 문제를 극복하기 위해 다면적이며 위계적인 구조를 가진 자아개념을 가정한 Shavelson 등 (Shavelson, Hubner, & Stanton, 1976)의 모델을 받아들여, 그것을 구체화시키는 작업을 해오고 있다.

Shavelson 등의 모델 [그림 1]에 따르면 개인은 자신에 관한 막대한 양의 정보를 분류하고 이것들

을 다양한 유목의 형태로 유지한다는 것이다. 따라서 개인은 자신의 모습에 대해 전체적으로 단일한 평가를 하는 것에만 머무르지 않고 다양한 분야 각각에 있어 자신에 대한 평가를 차별적으로 함으로써, 개인이 유지하는 자아개념은 여러 개의 서로 구별될 수 있는 요소들을 포함하는 것으로 묘사될 수 있다는 것이다. 또 이렇게 구성된 요소들은 가장 특수한 개개의 상황에 대한 자기 지각으로부터 일반적인 자기 평가에 이르기까지 위계적으로 연결되는 구조를 가진다는 것이다. 위계적 구조에 대해 더 구체적으로 말한다면, 아동 개인이 유지하는 자아개념은 그 정점에 일반 자아개념, 그리고 그 하위 수준에서는 학업 영역과 비학업 영역으로, 또 각각의 영역은 각 과목별 자기지각과 신체, 정의, 대인관계, 부모관계 등의 분야에 대한 자기지각에 관련되어 있으며, 이 개개의 분야들은 각 분야에 상응하는 개개 상황에서의 자기모습에 대한 지각들에 직접 관련이 있다는 것이다. 또한 이와 같은 자아개념의 각 하위 차원들의 위계적 배열은 같은 계열 내에서 그 위계상 거리가 가까울수록 더 큰 상관관을 보이는 것을 확인함으로써 알 수 있다는 것이다.

Marsh는 이러한 자아개념의 모델을 검증하는 과



[그림 2] Marsh가 제안한 자아개념 구조의 도식적 형태 (Marsh & Shavelson, 1985, p.114)

정에서 특히 학업 자아개념의 경우, 청년기 이전에서 청년 후기에 이르는 연령의 대상들 모두에 대해서 수리와 언어 분야 자아개념의 명백한 분리현상을 일관되게 발견한 일련의 연구들 (Marsh, 1986; Marsh, 1987; Marsh & Byrne, 1988; Marsh & Shavelson, 1985)을 통해 양 분야가 하나의 학업 자아개념이라는 차원에 수렴되지 않으며, 따라서 학업 자아개념 차원은 수리 학업 자아개념과 언어 학업 자아개념으로 대치되어야 한다고 주장하였다 (그림 2).

또한 가정된 두 학업 자아개념들간에서 반복해서 발견된 0에 가까운 극단적인 무상관을 설명하기 위해 Marsh (1986)는 자신이 내 외적 준거체계 모델 (internal/external frame of reference model) 이라고 명명한 이론적 틀을 제시하여 검증하고 있다. 그의 모델에 따르면 아동 개인은 어떤 분야에서 자신의 능력을 그 분야에 있어서 다른 사람들의 능력 (외적 준거체계)과 비교하면서, 동시에 개인 내적으로 자신이 가진 다른 분야에서의 능력 (내적 준거체계)과도 비교하여 판단한다는 것이다.

예컨대 한 학생의 수학 자아개념은 다른 학생들의 수학능력과 비교되는 자신의 수학성적을 부분적으로 반영하는 것이기도 하지만, 동시에 자신의 다른 학업 분야 (예컨대 영어와 같은)에서의 학업 능력과도 비교되어 결정된다는 것이다. 따라서 수학 자아개념과 영어 자아개념은 외적 준거체제를 고려해 볼 때는 서로 정적인 상관관을 가질 수 있다고 생각될 수 있겠으나, 내적 준거체제에 대한 비교과정이 작용할 때는 부적인 상관관이 예상될 수 있는 것이다. 즉 자신이 내적으로 지각하는 여러 능력 영역들은 항상 서로 상대적으로 비교되기 때문에 한 쪽에 대한 자아개념은 다른 영역의 지각된 능력 수준에 의해 부적으로 영향받을 것이라는 것이다. 양 자아개념간의 무상관은 바로 이와 같은 서로 상반되는 결과를 가져오는 것으로 추정되는

두 과정의 공동작용의 결과라는 것이다.

그는 이와 같은 모델을 검증하기 위해 초등 2학년으로부터 성인 초기의 연령에 이르는 총 3500여 명을 포함하는 11개 연구들을 대상으로 하여, 영어와 수리 분야의 자아개념들과 성적들간의 상관관을 정리해 보았는데, 모든 연령에서 양 자아개념간에는 0에 가까운 상관수치들이 보고되었으며, 자아개념과 성적간의 상관에 있어서는 영어와 수리 분야 각각에서 같은 영역간에는 유의미한 정적인 상관관, 상대 영역에 대해서는 유의미한 부정적 상관관을 발견할 수 있었다고 보고하고 있다. 요컨대 이와 같은 방식으로 설명될 수 있는 수리-언어 영역의 구분을 포함해서 자아개념은 일반 자아개념 아래 언어/학업 자아개념, 수리/학업 자아개념 그리고 비학업 자아개념의 고차 영역, 이어서 각 고차 영역에 대해 하위 영역별 자아개념 순으로 위계적 배열구조를 이루고 있는 것으로 정리될 수 있다는 것이다.

그리고 이와 같은 자아개념의 다면적 위계적 구조를 반영한 것으로 Marsh에 의해 개발된 것이 일련의 자기설명 검사 (SDQ: Self-Description Questionnaire) 도구들인데, 이것들은 청년기 이전, 청년 전기, 청년 후기 및 성인기의 연령구분에 따라 SDQ- I, -II, -III 등으로 구분되었으며, 대상 연령이 증가함에 따라 각각 7개, 11개, 13개의 하위 척도들을 포함하도록 제작되어 있다. Marsh는 단독 혹은 다른 연구자들과 함께 SDQ 도구들을 다양한 대상들에 실시한 결과를 분석하면서 그 도구들의 확립과 함께 그가 제안한 자아개념의 구조를 검증해 가는 작업을 꾸준히 벌여와 어느 정도 성공한 것으로 보인다. 송인섭 (1999)은 자아개념에 관련된 연구들이 그것이 가지는 중요성에 비해 이론과 측정의 면에서 다양한 논란을 겪어 왔으며 측정에 있어서도 다양한 접근법이 요구되나, 특히 Marsh가 개발한 SDQ 도구들은 모든 연령의 대상들에게

사용할 수 있는 자아개념의 가장 신뢰롭고 타당한 검사지 중의 하나라고 추천하고 있다. 그러나 그런 연구들은 주로 Australia의 Sidney에 있는 공·사립 학교 아동들을 대상으로 한 것으로, 지역적 제한성을 극복한 것이라는 증거는 아직 충분히 확보되지 못한 것이라 할 수 있다. 또한 국내의 자아개념에 대한 많은 연구들 중에서도 이와 같이 명확한 자아개념의 정의에 기초한 것들은 비교적 희소하여 자아개념 연구의 보다 견고한 기초를 확보하기 위해서는 한국적 상황에서 자아개념이라는 구인의 개념과 그것의 측정을 위한 도구의 확립이 매우 시급한 과제라고 사료되고 있는 바이다.

이러한 맥락에서 본 연구에서는 Marsh가 개발한 SDQ-I과 SDQ-II를 통한 자아개념의 구인타당도 작업을 한국적 상황에서 재확인해보고, 또한 그렇게 확립된 자아개념의 구조에 맞춰 우리나라 아동들

의 자아개념 실태를 파악해 보고자 하였다. 이는 Marsh가 제작한 자아개념 도구들이 우리나라 아동들에게도 적용될 수 있는 것인가의 여부를 확인함과 함께 Shavelson과 그가 가정한 자아개념의 구조에 대한 검증을 한국적 맥락에서 실시함으로써, 아동들이 유지하는 자아개념의 다면적·위계적 구조의 가정을 확인해 보고자 하는 시도이다. 아울러 이렇게 확립된 아동들의 자아개념의 정의에 기초하여, 자아개념의 다양한 영역별로 달리 나타나게 될 지역(도시와 농촌)별, 성별, 그리고 학년(초등 5~중 3학년)별 차이들에 대한 검토도 함께 추구될 것이다. 이러한 시도는 아동의 교육에 있어 자아개념이 가지는 교육적 효과를 규명하려는 후속 연구들에 유용한 바탕을 마련하는 것은 물론, 우리나라 아동들의 자아개념 현황 파악을 위한 정보를 덧붙여 줄 것으로도 기대된다.

II. 연구 1

1. 연구 대상 및 절차

도시 지역과 농촌 지역의 비교를 위하여 중소도시인 익산지역의 대단위 초등학교 한 곳과 주민 대부분이 농업을 주 생업으로 하는 진안지역의 초등학교 한 곳을 선정하였다. 총 308명으로 표집된 대

〈표 1〉 연구 1 표집의 지역, 성, 학년별 학생 수

익산		진안			
남	여	남	여	남	여
5학년	6학년	5학년	6학년	5학년	6학년
47	48	47	46	27	33
				25	35

상들의 지역, 성, 학년별 분포는 〈표 1〉에서 제시된 바와 같다.

질문지는 정규 수업 시간 중에 배부되었는데, 답지에 반응하기 전에 학생들에게 결코 개개인의 생

각을 알고자 함이 아니고, 전체 학생들의 평균적인 자기 모습을 파악해 보기 위해서라는 연구 목적을 주시킴으로써, 그들이 보이게 될 반응에 대해 비밀을 유지할 것을 약속했다. 검사지를 배포한 후 답안 작성 요령을 설명한 뒤, 검사 실시자가 각 항목을 큰 목소리로 하나씩 읽어 내려가면서, 그에 따라 한 문제씩 반응하도록 했다. 이 절차는 모든 학생들이 같은 반응 시간을 갖도록 하며, 또한 독서능력의 개인차 때문에 생길 수 있는 난점을 극복하는 데 효과적으로 보인다. 검사 중 모르는 낱말에 대한 질문은 허용되었으며, 특정한 표현에 대한 학생들의 반응이 겉으로 표현되어 다른 학생들에게 영향을 미치지 않도록 진지한 분위기 속에서 반응이 이루어지도록 하는 데 특히 유념하였다. 이와 같은 검사절차는 상술한 대상의 학생들에게 1997년 7월 둘째 주와 셋째 주중에 이루어졌는데, 이는

〈표 2〉 SDQ-I의 척도별 문항 수와 검사-재검사 신뢰도 지수

	학업	국어	수리	신체능력	외모	친구관계	부모관계
문항 수	7	8	9	8	8	7	5
신뢰도 범위	.57~.64	.56~.75	.51~.79	.59~.76	.60~.79	.55~.75	.50~.61

각 학교별로 기말고사 실시 후의 시점을 잡아 학생들의 자아개념 반응에 있어 성적의 승환 효과를 보다 분명히 하려는 배려 때문이었다. 검사-재검사 신뢰도를 위해 익산지역 학생 48명, 진안지역 학생 34명을 대상으로 3일 간격을 두고 같은 검사를 반복 시행하였다.

2. 도구 (SDQ-I)

SDQ-I 검사지는 Marsh가 Shavelson이 제안한 자아개념의 다면적·위계적 모델 (Shavelson, Hubner, & Stanton, 1976)에 기초를 두고 제작된 것으로서 청년기 전의 아동들을 대상으로 자아개념의 7개 요소를 측정하도록 고안되어 있다. 이 중 4개의 비학업 척도 (신체능력, 외모, 친구관계, 부모관계) 들은 각각 8개의 문항을 포함하고 있다. 3개의 학업 척도 (읽기, 수학, 전과목) 각각은 10개의 비슷한 항목들로 구성되어 있는데, 그 중 5개는 그 분야의 인지적 수행에, 나머지 5개는 정의적 흥미에 관련된 것들이다. 각 학업척도에 있어 10개 중 1개의 수행 항목과 흥미 항목은 부정문으로, 그리고 나머지 8개 항목들은 긍정문으로 표현되어 있다. 학생들은 각 항목에 대하여 5개의 반응선택지 (항상 그렇다 ~ 그런 적이 없다) 중 하나에 반응하도록 했다. 그 결과를 높은 점수가 부정적 자아개념을, 낮은 점수가 긍정적 자아개념을 나타내도록 처리하였다.

본 연구에서는 영문판 검사지를 우리말로 번역하여 사용한 관계로 62개 문항 모두의 개별적 적합성을 확인할 수 없었다. 따라서 각 문항에 대한 예

비분석을 통하여 부적합하다고 판단되는 것들의 제외가 불가피 했는데, 그에 따라 축소된 형태의 SDQ-I에 대한 반응을 결과 분석에 사용하게 되었다. 먼저 검사-재검사 신뢰도검사 결과 낮은 지수를 보인 항목 5개를 제외하고 나머지 결과를 가지고 요인분석을 시도하였다. 가장 뚜렷한 요인구조의 산출을 보였던 Varimax rotation을 통한 결과분석 후 다시 5개 항목을 추가로 제외했는데, 이들은 해당 요인에 대한 부하도가 크게 부적합한 것들이었다. 이렇게 하여 10개 항목을 제외한 총 52개 항목을 차후의 분석대상으로 삼게 되었는데, 최종적으로 선택된 척도별 문항 수와 신뢰도는 〈표 2〉와 같다. 초등학교성적은 1997년 1학기말의 것을 사용하였다.

본 연구의 결과를 얻기 위한 모든 통계적 분석을 위해서는 SPSS (SPSS, Inc., 1993)를 사용하였다.

3. 결과

1) 자아개념의 다면성과 위계성에 대한 증거들

신뢰도와 1차로 실시한 요인분석의 결과 최종적으로 선택된 52개 항목에 대해 Varimax rotation에 의한 요인분석을 실시하였는데, 그 결과 얻어진 각 항목의 요인들에 대한 부하의 정도는 〈표 3〉에서 제시된 바와 같다. 이 결과에서 볼 때 52개 항목들은 9개 요인 각각에 대해 차별적으로 부하되고 있는데, 원 검사지에서 같은 척도에 속하는 것으로 의도되었던 항목들이 한 요인에 수렴되는 현상이 뚜렷이 나타남을 알 수 있었으며, 이러한 경향은 수학, 국어, 외모, 신체능력, 동료관계 등의 요인에

〈표 3〉 SDQ-I의 각 항목의 대요인 부하도

문항번호	척도 이름								
	수학	국어	외모	신체능력	친구관계	대부모접촉양	학습능력	대부모친밀도	학습흥미
2	27*	25	20	10	16	03	45	04	12
15	25	27	21	05	20	02	55	02	05
27	37	22	21	11	15	07	39	12	18
34	35	35	18	26	12	03	37	00	16
47	31	36	13	17	06	02	14	12	55
54	20	34	20	21	11	16	00	19	44
60	27	47	19	08	15	09	08	03	35
4	04	52	02	05	23	17	17	14	00
11	03	68	05	02	00	06	06	10	00
23	14	69	06	13	09	04	07	04	02
36	01	66	06	09	06	02	02	17	03
43	07	66	09	15	05	12	11	03	06
49	09	64	21	07	08	13	06	02	08
56	05	55	01	08	07	03	05	00	05
61	12	58	17	17	11	00	16	11	20
6	54	03	06	06	04	11	03	04	03
12	77	07	11	02	04	05	02	13	11
18	68	08	15	15	13	05	15	07	12
25	67	14	11	03	08	12	36	12	00
31	81	06	09	13	03	07	06	06	00
38	68	07	09	14	08	13	26	01	00
45	79	09	13	08	09	09	00	04	11
51	77	16	13	19	01	13	18	00	00
58	74	05	16	10	09	15	11	06	06
3	01	04	16	63	07	02	05	03	01
10	08	03	17	43	07	10	03	02	01
22	14	01	05	42	05	11	00	00	17
28	10	09	21	45	09	01	04	02	07
35	10	10	16	74	10	02	02	09	07
42	26	09	22	59	08	11	24	12	09
48	13	16	30	67	02	00	00	00	04
55	16	10	18	55	10	10	22	03	06
1	00	07	59	18	10	11	00	17	09
8	00	07	43	11	08	01	17	23	03
14	09	24	53	17	18	02	01	10	02
20	11	01	66	27	01	04	09	11	13
33	17	12	70	14	04	02	05	06	02
40	02	04	54	42	02	00	01	08	12
46	22	10	54	16	01	11	11	02	04
53	16	05	63	25	07	05	15	03	05
7	16	05	16	16	57	14	09	21	01
13	09	16	28	09	63	03	04	21	00
19	00	08	07	05	42	02	07	09	02
26	09	14	29	17	57	01	08	36	12
39	07	14	45	05	34	16	02	07	04
52	28	02	44	29	43	17	06	09	01
59	16	13	43	21	46	09	02	10	09
24	11	17	05	05	04	28	02	44	02
30	11	05	12	05	06	15	01	38	06
44	14	15	13	04	00	41	12	39	19
37	08	19	02	01	09	67	06	10	01
57	13	13	08	01	08	77	07	19	06

* 소수점 생략

서는 비교적 잘 확립되어 있다. 다만 부모관계와 학업 자아개념 요인의 경우, 각각 2개 요인으로서의 분화 현상이 비교적 뚜렷했는데, 우선 부모관계 척도에 있어서는 친근감과 같이 보내는 시간을 묻는 항목들간의 구분이 분명해 보였다. 또한 학업 자아개념에 대해서도 학업능력에 대한 자기지각과 학업에 대한 흥미 요인의 분화가 비교적 분명하였다. 따라서 SDQ-I의 원 설계와는 다소 달리 여기서는 9개 요인으로 차후의 분석을 시도하였다.

이어서 이렇게 확인된 9개 하위 영역과 국어, 수학, 전과목 성적과의 상관을 내 보았는데, 그 결과는 <표 4>에 제시된 바와 같다. 먼저 학업 자아개념의 두 차원이 Shavelson의 모델상 그 바로 밑의 하위 영역인 국어와 수학 자아개념에 대해 가지는 상관들 (.45~.56)은, 그것들이 위계상 더 하위 영역에 해당하는 국어와 수학성적에 대해 가지는 상관들 (-.26~-.41)에 비해 높았으며, 그것들의 다른 비학업 영역들에 대한 상관들 (.16~.49)에 비해서 보다도 대체로 높았다. 또한 이 두 학업 자아개념이 다른 비학업 자아개념 영역들에 대해 가지는 상관들은 학업 자아개념의 하위 영역에 속하는 국어,

수학 자아개념과 자아개념의 비학업 영역들과의 상관들 (.21~.34)보다 대체로 더 높았다. 이들은 모두 위계상 거리가 가까울 수록 상관이 더 높다는 Marsh의 위계론에 부합되는 결과들이었으므로 보이나, 학업 영역 내에서는 이와 같은 관련의 유지에 있어 국어와 수학 영역에서 다소 큰 차이를 나타내고 있다.

<표 4>에서 알 수 있듯이 수학의 경우에는 학업능력 자아개념과 수학 자아개념, 수학 성적 변인들 간에 상당히 명확한 위계성을 내포하는 상관관계를 보이는 반면, 국어의 경우에 있어서는 국어 성적이 국어 자아개념에 대해 보이는 상관 (-.37)이 그리 크지 않을 뿐만 아니라, 이것은 위계상 더 멀리 있는 학업능력 자아개념에 대해 보이는 국어성적의 상관 (-.31)에 비해 그리 큰 차이를 보이지 못하고 있는 결과가 나온 것이다. 국어와 수학 자아개념간의 상관 (.25)은, 비록 두 척도가 같은 학업 분야에 속해 있다고 생각될 수 있는 것들이지만, 각각이 다른 비학업 영역의 자아개념들에 대해 유지하는 상관들 (.21~.34)에 비해 높지 않았다. 또한 수학 자아개념이 수학과 국어 성적에 대해 가지

<표 4> SDQ-I의 하위 요인들과 성적들간 상관

	학업 능력	학업 흥미	국 어	수 학	신체 능력	외 모	친구 관계	대부모 친밀감	대부모 접촉도	국어 성적	수학 성적	성적 총계
학업능력												
학업흥미	.56**											
국어	.49**	.55**										
수학	.56**	.45**	.25**									
신체능력	.41**	.38**	.26**	.29**								
외모	.46**	.40**	.29**	.31**	.56**							
친구관계	.49**	.40**	.32**	.34**	.44**	.54**						
대부모친밀감	.24**	.23**	.26**	.26**	.16**	.24**	.26**					
대부모접촉도	.16**	.24**	.26**	.21**	.10	.12*	.23**	.43**				
국어성적	-.31**	-.33**	-.37**	-.27**	-.20**	-.08	-.16**	-.18**	-.13*			
수학성적	-.41**	-.26**	-.28**	-.49**	-.05	-.06	-.17**	-.18**	-.10	.70**		
성적총계	-.40**	-.31**	-.32**	-.28**	-.11	-.07	-.20**	-.18**	-.13*	.70**	.73**	

* p < .05 ** p < .01

는 상관들 (-.49, -.27)이나, 국어 자아개념이 국어와 수학 성적에 대해 보이는 상관들 (-.37, -.28)도 모두 정적으로 유의한 정도를 나타내고 있다.

2) 지역, 성, 학년별 자아개념의 차이

이렇게 확립된 9개 하위 척도별로 성(남 여)×지역(익산·진안)×학년(5·6년)의 3원 변량분석을 통해 각 집단별 평균 점수에서의 차이를 비교해 보았다(〈표 5〉). 지역별로는 익산지역의 아동들이 모든 척도에서 더 긍정적인 자아개념을 보였으며, 지역 변인에서 $p<.05$ 의 유의한 주요효과가 나타난 척도는 학업흥미, 학업능력, 신체능력 등 3개 영역에 관계되는 것이었는데, 이로써 본 연구의 결과는 도시지역 아동들이 시골 아동들에 비해 전반적으로 더 긍정적인 자아개념을 가진 것으로 보여 주고 있다고 말해도 안전할 것 같다.

성별로는 부모와 보내는 시간과 국어 영역을 제외하고 전 영역에서 남학생이 더 높은 정도의 긍정적 수치를 보였는데, 남녀간의 차가 $p<.05$ 의 유의한 수준에 도달하는 영역은 신체능력과 외모, 학업능력의 3개였다. 국어 척도에서는 여학생이 더 긍정적이었다. 특히 신체 척도들에서 남학생의 자아개념이 더 긍정적이었다는 점은 '상대적으로 힘이 강한 남학생' 또한 '외모에 민감한 시기의 여학생'

이라는 고정관념에 부합되는 것으로 보인다.

학년별로는 5학년에서 더 긍정적인 수치를 보인 수학영역에서를 제외하고는 별 차이가 나타나지 않았다. 그러나 학년 변인의 효과는 지역 변인과의 상호작용을 통해서 두드러지게 나타나는데, 이것이 유의도에 도달한 영역은 학업능력과 학업흥미, 신체능력, 외모, 부모와의 친밀감 등 5개에 이른다. 그런데 이들 모든 경우에 있어 나타나는 공통된 점은 진안 지역의 경우 6학년에 가서 더 긍정적인 자아개념이 나타나는데, 익산 지역의 경우에는 오히려 그 긍정의 강도가 더 약해져 간다는 것이다. 이는 도시 지역 아동들의 자아개념이 일반적으로 더 긍정적이긴 하나 이러한 추세는 학년이 높아질수록 약화되는 현상을 말해주고 있다 하겠다.

이것 이외에도 몇 개의 척도에서 상호작용 효과를 발견할 수 있었는데, 수학 척도에서 성과 학년의, 그리고 학업흥미 척도에서 지역과 성간의 상호작용이 그것이다. 전자의 경우에는 남학생은 5학년이 6학년보다 다소 우세했으나, 여학생의 경우 6학년이 월등히 더 긍정적인 정도를 보였고, 후자의 경우에는 익산 지역에서는 남학생이 긍정적인 점수를, 진안지역에서는 여학생이 더 긍정적인 점수를 나타내었다. 이는 고학년에 갈수록 여학생이 자신의 수학능력을 더 긍정적으로 지각하며, 도시 지

〈표 5〉 SDQ-I의 9개 요인들에 대한 지역×성×학년의 변량분석 결과

	지역	성	학년	상호작용
학업능력	익산>진안(.001)*	남>여(.03)	5=6	지역×학년 (.01)
학업흥미	익산>진안(.002)	여>남	5=6	지역×학년 (.03) 지역×성 (.01)
국어	익산>진안	여>남	6>5	
수학	익산>진안	남>여	5>6(.02)	성×학년 (.01)
신체능력	익산>진안(.01)	남>여(.00)	5=6	지역×학년 (.02)
외모	익산>진안	남>여(.04)	5=6	지역×학년 (.01)
친구관계	익산>진안	남>여	6>5	
대부모친밀감	익산>진안	남>여	5>6	지역×학년 (.05)
대부모절측도	익산>진안	남=여	6>5	

*관호안의 수치는 집단간 차이검증의 결과 얻어진 F값의 유의도 수준을 나타낸다.

역에서 남학생들이 자신의 학업에 대한 흥미를 더 높게 평가하고 있음을 알게 하고 있다.

4. 논의

번역된 SDQ-I을 청년기 직전의 대상에 실시해 본 연구 1의 결과 중 제일 먼저 문제가 되었던 것은 몇몇 문항들의 예상보다 낮은 신뢰도와 해당요인들에 대한 부하도였다. 그 결과는 10개 문항의 소실로 이끌어졌는데, 이는 구체적인 문항들의 우리 말 표현에 있어 차후 연구를 통하여 수정받고 보완되어야 할 부분으로 보인다. 반응 결과에 대한 요인분석을 통해 자아개념의 다면성은 어느 정도 입증되었다고 할 수 있겠는데, 이 도구의 원 저자의 의도했던 7개 요인이 아닌 9개 요인 해결이 적합했다는 사실은 이 연령층이 가지는 자아개념의 구조에 있어 한국적 특수성을 반영하는 것이라 하겠다. 즉 부모관계 척도에 있어 부모에 대한 친근감을 묻는 항목들과 부모와 같이 지내는 시간을 묻는 항목들이 각각 별개의 요인에 수렴된다고 하는 점은, 아마도 우리나라의 초등학교 고학년 학생들에게는 부모와 같이 지낸다는 것이 꼭 부모와 친근관계를 느끼도록 하는 것과 같지 않다는 것을 말해 주는 것일지도 모른다. 학업능력에 대한 자기 지각과 학업에 대한 흥미 요인의 분화가 비교적 분명한 점도 Marsh 등이 발견해 온 결과와는 다소 거리가 멀다고 하겠다. 이와 같은 차이는 Marsh 등이 아직 이 연령 수준에 있어서는 자신의 학업능력에 대한 지각과는 독립적으로 학업에 대한 흥미를 유지한다는 점을 간과한 결과일 지도 모른다.

국어 자아개념 척도의 경우 국어성적이나 학업 자아개념들에 대해 나타내는 상관에 있어 선행 연구에서 발견된 대로의 위계적 배열에 부합하는 정도가 그리 뚜렷하지 않다는 점도 의외라 하겠다. 이것은 Marsh 등이 SDQ도구들로 Sidney에서 실시해 온 연구들에서 발견한 것과는 상당히 다른 것이

다. 이는 본 연구에서 번역 구성한 국어 자아개념 척도가 국어능력에 대한 아동 자신의 지각을 잘 반영하지 못하도록 구성되어 있기 때문이든지, 아니면 국어 자아개념에 관한 한 우리나라 아동들이 자신들의 자아개념을 가지는 데 있어 학교성적의 결과를 다른 영역의 자아개념의 경우만큼 참고하고 있지 않을 수 있다는 가능성으로도 설명될 수 있는 것 아닐까 한다. 다시 말하면 수학과는 달리 아동들이 자신의 국어적 능력에 대해 가지는 자아개념은 일반적인 읽고 이해하고 쓰고 말하기 등에 관련된 자신감으로서, 이것은 국어교과서 내용을 중심으로 하는 문제들에 대한 평가자료인 학교 국어성적을 크게 반영한 것이 아닐 수도 있다는 것이다.

국어와 수학에 대한 자아개념들간의 상관에 있어서도 Marsh가 예언한 것과는 사뭇 다른 결과가 나왔다고 보여지는데, 본 연구를 통해 양자간에서 얻어진 상관 (.25)은 각각 독립된 척도로 분리할 정도만큼의 낮은 상관이기는 하나 Marsh 등이 발견한 바와 같은 무상관은 아니다. 또한 국어 자아개념과 수학성적 그리고 수학 자아개념과 국어성적과의 상관은 Marsh 등이 발견한 바와 같은 유의미한 부적 상관과도 거리가 멀다. 특히 이들이 보이는 상당히 높은 상관 (-.27)은, 아동들이 상대 과목의 점수를 자신의 수학과 국어의 자아개념을 형성하는 데 긍정적으로 참고하고 있다는 점을 보여주는 것으로서, 아동들이 개인 내적으로 수학과 국어능력을 비교하여 상대 과목에서의 지각된 능력에 반대되는 수학과 국어 자아개념을 가진다고 해석한 Marsh의 결론에 상충되는 결과 (Marsh, 1986)라 하겠다. 즉 국어와 수학 영역간의 무상관을 설명하기 위해 Marsh가 제안하였던 내·외적 준거체제 모델은 적어도 현재의 표집에 있어서는 그 적용의 필요를 상실했다고 말할 수 있겠다.

또한 국어와 수학 영역에 대한 자아개념들간에 나타나는 상관은 애당초 양 변인간의 무상관의 발

전에 기초하여 Marsh가 자아개념의 구조에 관하여 제시한 수정 모델을 수용하는 데 있어 유효를 요청하고 있다 하겠다. 양 자아개념 요인은 서로간에 상당한 관련을 유지할 뿐만 아니라 학업 자아개념에 대해서도 다른 비학업 요인들의 경우보다 높은 수준의 관련을 보이고 있어서, 이들은 학업 자아개념 차원을 대신하는 것이라기보다는 그것에 속한 하나의 하위 영역으로서의 위계상 위치에 있다고 보여지는데, 이로써 Shavelson 등이 제시한 자아개념모델의 적용 가능성이 본 연구의 대상들에게는 더 큰 것이라 하겠다.

전체적으로 각 척도간의 독립성이 Marsh의 연구들에서만 강하지는 않으나, 학업과 비학업 영역으로의 구분과 SDQ-I의 각 하위 척도들간의 분리 현상은 비교적 명확히 밝혀졌다고 볼 수 있겠다. 따라서 적어도 한국의 초등학교 고학년 학생의 경우 다면적인 자아개념의 가정은 유지 될 수 있다 하겠는데, 위계성의 측면에 있어서도 국어척도의 경우를 제외하고는 대체로 선행 연구 결과를 지지한다고 할 수 있겠다. 다만 국어 자아개념 척도의 보다 명확한 규명과 그에 따른 국어와 수학 자아개념간의 관계, 그것들의 해당 성적과의 관계 등의 명확화 작업도 뒤따를 필요가 있다고 보겠다.

본 표집의 경우 자아개념의 다면성이 비교적 약화된 형태라는 점과 관련해서 주목해야 할 점은 학업 관련 자아개념이 전체 자아개념 구조에 있어 매

우 큰 비중을 차지하고 있는 것으로 해석될 수 있다는 점이다. 이것은 학업능력 자아개념과 학업 흥미 자아개념이 (이것은 다소 더 적은 정도의 관련을 보이기는 하지만) 부모관계 척도들을 제외한 비학업 분야 자아개념들에 대해서도 상당히 높은 상관들 (38~.49)을 보이는 것으로 확인되고 있다. 이와 같은 학업 자아개념의 중요성은 아마도 한국의 초등학교 고학년들의 경우 특히 학업수행에 대해 지나칠 정도로 강조하는 오늘의 학교장면의 현실을 반영해 주는 것으로 해석될 수도 있을 것이다. 즉 <표 4>의 상관표는 대부분의 학생들이 여러 분야에서 자신의 대한 평가를 함에 있어 학업적 성공에 대한 자기 지각의 영향을 크게 받고 있다는 점을 시사하고 있는데, 이는 학업에 대해 거의 절대적인 강조를 하고 있는 오늘날의 초등학교 고학년의 교육 실상과 무관하지 않을 것이다.

요컨대 연구 1이 초등 고학년 학생들을 대상으로 제시한 결과들은 자아개념 각 하위 척도들의 예상보다 낮은 독립성, 학업 자아개념의 지배 현상, 자아개념의 학업 영역에 대한 Marsh의 위계적 구조 모델의 비적합 가능성, 그리고 자아개념의 각 하위 영역에서 나타나는 지역, 성, 학년별 차이 등으로 요약될 수 있겠는데, 각각의 결과에 대해서는 중학교 학생들을 대상으로 SDQ-II 검사지를 실시한 연구 2를 통해 그 일반화 가능성에 대한 정보를 덧붙일 수 있을 것이다.

III. 연구 2

1. 연구 대상 및 절차

청년 초기의 학생들을 대상으로 도시와 농촌, 남·여, 그리고 학년별로의 구분을 위하여 중소도시인 전주지역 남·여 중학교 한 곳 씩, 또 진안지역에서 남·여 한 곳 씩의 중학교를 선정하여 각 학년

별로 한 반 이상씩을 표집으로 선정하였다. 대상 학생들의 지역, 성, 학년별 분포는 <표 6>에서 제시된 바와 같다.

선정된 총 718명의 대상들에 대한 자아개념 검사의 실시는 1998년 2월 첫째와 둘째 주중으로 이루어졌는데, 이것은 각 학교별로 해당 학기의 기

말고사 실시결과가 학생들에게 인지된 이후의 시점을 잡아 학생들의 자아개념 반응에 있어 성적의 승환 효과를 보다 분명히 하려는 배려 때문이었다. 구체적인 검사지 반응 작성 절차는 SDQ-I의 경우와 같았다. 검사-재검사 신뢰도 측정을 위하여 진안의 한 학급 학생들에게 3일 간격을 두고 같은 검사를 다시 실시하였다.

2. 도구 (SDQ-II)

SDQ-II는 중 고 연령을 대상으로 한 다면적 자아개념 검사지로서, 102개 항목들에 대해 학생들이 반응하도록 구성되어 있다. 질문 항목의 문장 형식으로는, 부정적 표현이 SDQ-I의 경우보다는 크게 증가하여, 전체 진술문 중 대략 반 정도가 부정적 표현으로 되어 있다. Shavelson의 자아개념에 대한 다면적 모델에 기초하여 SDQ-II가 측정하도록 고안된 척도는 모두 11개인데, 이것들은 동료관계 척도를 제외한 SDQ-I의 6개 척도에 덧붙여 정직성 척도와 정서적 안정성 척도, 그리고 일반 자아 척도를 포함하고 있다. 동료관계 척도는 SDQ-II에서는 동성, 이성관계 척도로 분리되어 있으며, 11개 척도 모두에 있어 해당 항목들은 그 구체적인 문장의 표현에 있어 이 연령의 대상들에 맞춰 SDQ-I의 경우와는 달리 구성되어 있다.

학생들은 각 항목에 대하여 6개의 반응 (항상 그렇다 ~ 그런 적이 없다) 중 하나에 반응하도록 하였다. 자아개념에 관련지어 볼 학업성취의 지표로서는 1997년 학년말 성적을 택하였다. 자아개념 검사지에 대한 반응들은 연구 1의 경우와는 달리 높은 점수일 수록 긍정적 자아개념을 나타내도록 처리했다.

영문판 검사지를 우리말로 번역하여 실시한 관례로 그 검사지의 신뢰성에 대한 주의가 각별히 요구된다는 우려 때문에 사전 분석을 통한 문항의 부분적인 소실은 불가피 했다. 먼저 신뢰도가 문제였는데, 검사-재검사 신뢰도검사 결과 낮은 지수를 보이는 10개 항목을 제외시키고, 일단 92개 항목을 택하였다. 또한 11개 하위 척도들 중 2개 (동성 관계, 이성 관계)는 남녀별로 서로 다른 문항으로 구성되어 있기에, 이 척도들을 위해서는 “동성”, “이성”이란 어휘를 사용하여 남녀 구별 없이 분석할 수 있도록 고안된 항목 8개만을 택하였다. 이렇게 하여 선택된 항목 85개에 대한 일련의 요인분석 결과 가장 뚜렷한 요인구조의 산출을 보였던 Oblique rotation의 방법을 택하여 차후의 분석을 실시하였는데, 여기에서 해당 척도에 대해 만족스러운 정도로 부하도를 유지하지 못한 항목 14개를 제외시키고 최종적으로 나머지 71개 항목을 분석 대상으로 삼았다. 여기서 선택된 총 71개 항목에

〈표 6〉 연구 2 표집의 지역, 성, 학년별 학생 수

전주						진안					
남			여			남			여		
1학년	2학년	3학년	1학년	2학년	3학년	1학년	2학년	3학년	1학년	2학년	3학년
48명	52명	52명	44명	52명	38명	90명	91명	108명	50명	50명	43명

〈표 7〉 SDQ-II의 척도별 문항 수와 검사-재검사 신뢰도 지수

	학업	수학	신체능력	외모	국어	부모관계	정서안정	동성교우	정직성	일반자아	이성교우
문항수	9	9	8	7	6	7	6	4	4	7	4
신뢰도범위	.61~.79	.60~.82	.62~.92	.60~.89	.57~.69	.64~.85	.60~.83	.57~.81	.51~.78	.65~.76	.54~.79

〈표 8〉 SDQ-II의 각 항목의 대요인 부하도

문항번호	학업	척 도 이 름									
		수학	신체	외모	국어	부모관계	정서적인정	동성교우	정직성	일반자아	이성교우
25	26*	-20	19	-17	26	-25	16	26	41	-46	26
36	36	-17	12	-17	21	-34	26	30	35	-56	27
47	29	-24	15	-20	31	-33	19	29	30	-58	31
69	31	-22	30	-28	25	-25	06	29	45	-56	18
80	28	-11	11	-30	11	-44	38	27	22	-47	16
90	35	-23	18	-08	24	-17	02	35	36	-39	16
97	39	-17	13	-26	13	-36	32	31	30	-51	08
9	48	-39	-01	-13	21	-16	07	16	23	-18	23
20	59	-34	07	-22	18	-12	13	20	22	-23	11
31	34	-23	03	-20	15	-21	-03	14	21	-16	21
42	74	-40	05	-18	19	-21	12	14	26	-25	11
64	68	-32	10	-24	18	-27	23	25	27	-28	13
75	69	-42	06	-24	23	-24	02	23	31	-28	12
86	57	-34	07	-20	24	-21	28	26	28	-34	06
94	70	-43	09	-25	24	-21	08	24	41	-29	18
101	68	-37	07	-23	27	-21	26	28	32	-26	04
6	18	-08	04	-07	46	-07	08	21	11	-09	04
17	12	-13	07	-02	59	-04	03	12	07	-09	09
39	23	-00	01	-12	71	-18	09	17	21	-18	12
61	02	-07	06	00	64	-00	02	06	07	-04	05
83	36	-12	09	-21	53	-25	00	31	27	-26	13
99	26	-16	03	-07	53	-09	02	12	27	-24	07
1	32	-76	02	-03	09	-05	05	09	22	-06	04
23	24	-68	-00	-01	12	-04	-01	04	06	-13	00
34	52	-58	01	-05	11	-06	12	14	29	-11	14
45	34	-80	05	-11	15	03	-01	08	15	-16	12
56	56	-60	-01	-03	05	-06	11	10	23	-06	15
67	59	-68	-01	-06	07	-11	07	17	30	-11	27
78	29	-51	07	-09	14	-18	08	14	16	-18	03
89	56	-68	03	-12	16	-11	04	11	35	-13	20
96	40	-69	09	-03	13	-09	03	08	18	-17	04
5	-00	02	74	-08	01	03	04	14	-01	-08	06
16	00	-01	64	-21	02	-02	07	14	07	-15	19
27	-00	-02	79	-17	05	01	-02	17	08	-15	24
38	00	00	77	-15	02	-02	04	09	02	-16	22
49	02	-09	61	-07	08	-03	-06	08	12	-20	23
60	10	-06	48	-09	09	-14	07	16	14	-00	02
71	03	-10	40	-12	08	01	-00	07	11	-19	14
82	00	-01	72	-05	04	-06	10	19	10	-12	04
2	15	00	01	-54	09	-24	16	30	23	-13	15
13	15	-09	20	-77	07	-23	08	18	22	-08	33
24	19	-10	09	-57	02	-14	19	06	12	-21	19
35	17	-06	15	-83	10	-20	08	16	20	-11	32
46	19	-10	10	-48	00	-37	29	27	13	-23	10
57	12	-06	15	-66	12	-11	06	22	12	-15	28
68	20	-04	11	-71	07	-31	15	22	17	-23	22
18	07	-05	09	-10	01	-17	58	11	16	-18	13
40	11	-02	11	-17	02	-30	62	21	15	-13	10
62	-03	05	00	- 07	-06	-14	41	00	-00	-03	-05
73	24	-11	07	-17	09	-28	61	12	27	-19	11
84	16	-11	19	-25	01	-31	49	29	31	-44	-04
100	16	-02	-07	-07	11	-21	60	03	16	-14	03
15	15	-06	09	-23	06	-18	12	18	64	-15	12
37	20	-16	02	-18	16	-28	15	22	59	-17	15
81	17	-14	17	-07	15	-22	11	23	40	-30	06
91	20	-12	08	-03	14	-28	25	19	52	-24	-05
8 1	8	-05	00	-24	18	-45	27	15	27	-30	17
30	20	-15	-00	-16	14	-35	29	17	24	-22	15
41	11	-02	00	-25	10	-70	18	32	23	-26	17
52	12	-09	-02	-12	06	-54	27	04	12	-13	02
63	21	-07	06	-20	14	-63	23	23	36	-21	16
74	11	-06	11	-19	-02	-62	27	23	23	-20	-00
85	18	-07	09	-16	11	-61	18	36	31	-26	-01
10	12	01	13	-19	12	-28	11	49	15	-15	11
65	20	-10	14	-17	10	-24	10	60	22	-18	10
87	21	-11	10	-15	19	-15	07	61	30	-22	17
102	03	-04	09	-07	08	-09	04	50	09	-08	10
11	10	-07	10	-23	12	-24	12	25	15	-15	50
33	18	-11	23	-38	09	-18	14	26	18	-21	52
66	-02	04	26	-23	05	-01	08	11	04	-12	55
88	14	-05	25	-39	08	-14	08	26	18	-18	55

* 소수점 생략

대해 해당 척도별로 문항 수와 신뢰도를 표시해 보면 <표 7>과 같다.

3. 결과

1) 자아개념의 다면성과 위계성에 대한 증거들

최종적으로 선택된 총 71개 항목에 대한 요인분석을 실시한 결과는, <표 8>에서 볼 수 있는 것처럼, 11개의 척도가 비교적 잘 확립될 수 있음을 보여주고 있는데, 이 자체가 축소된 형태이긴 하지만 SDQ-II를 통한 자아개념의 다면성을 어느 정도 확인해 주고 있다고 할 수 있겠다. 이어서 이렇게 확립된 자아개념의 여러 측면들이 Shavelson 및 Marsh가 제안한 대로의 다면성과 위계성을 유지하고 있는가를 알아보기 위해 각 요인별 상관표를 작성해 보았다. <표 9>에서 알 수 있듯이 모든 척도들에 대해 가장 큰 관련을 보이는 척도는 역시 일반 자아개념이었다. 그 중에서도 이 일반자아개념은 특히 학업과 부모관계 척도에 대해서는 .50 이상의 높은 상관을 유지하고 있다. 그 다음으로 대

부분의 척도들에 대해 높은 상관을 보이는 척도는 학업 자아개념인데, 이것은 학업 영역의 한 하위 척도로 분류될 수 있는 국어와 수학 척도 뿐만 아니라 신체능력을 제외한 전 비학업 영역의 하위 척도들에 대해서도 상당한 정도의 유의한 상관을 유지하고 있다.

학업 영역의 두 척도인 국어와 수학 자아개념은 서로 상이한 상관 패턴을 보여서 주의를 끈다. 즉 수학 척도는 위계상 바로 위 상위 척도인 학업 자아개념과 인접한 하위 변인인 수학성적에 대해 매우 높은 상관지수 (.63, .59)를 보이면서 여타의 비학업 척도들에 대해서는 상대적으로 낮은 상관 (.04~.22)을 나타내고 있다. 그러나 국어 척도의 경우에는 위계상 인접한 학업 자아개념과 국어성적과의 상관 (.36, .28)에 있어 타 척도들과의 상관들 (.04~.22)보다는 높은 지수를 보이고는 있으나 그 차이의 강도가 그리 크지는 않다. 이와 같은 국어와 수학 자아개념 척도가 위계상 상 하위 척도에 대해 가지는 상관 패턴의 불균형성은 Marsh가 밝혀 온 바대로의 위계적 구조와는 거리가 있는 것이

<표 9> SDQ-II의 하위 요인들과 성적들간 상관

	일반 자아	학업	국어	수학	신체 능력	외모	동성 교우	이성 교우	부모 관계	정서적 안정	정직성	국어 성적	수학 성적	성적 총계
일반 자아														
학업	.58**													
국어	.37**	.36**												
수학	.36**	.63**	.17**											
신체 능력	.25**	.10*	.09*	.04										
외모	.38**	.34**	.13**	.15**	.16**									
동성 교우	.40**	.26**	.21**	.13**	.15**	.27**								
이성 교우	.36**	.22**	.12**	.12**	.26**	.44**	.29**							
부모 관계	.53**	.35**	.19**	.19**	.09*	.33**	.31**	.22**						
정서적 안정	.38**	.22*	.04	.12*	.11*	.25**	.16**	.17**	.41**					
정직성	.46**	.33**	.22**	.22**	.13*	.24**	.26**	.19**	.41**	.27**				
국어 성적	.25**	.45**	.28**	.32**	.11*	.03	.23**	.10*	.20*	.00	.17**			
수학 성적	.23**	.50**	.09*	.59**	.13**	.03	.14**	.08	.14*	.01	.15**	.65**		
성적 총계	.23**	.50**	.19**	.43**	.09*	.02	.18**	.09	.18**	.03	.17**	.85**	.82**	

* p < .05 ** p < .01

라 하겠다. 또한 수학과 국어 두 자아개념 척도간의 상관인 .17에 이름을 붙 때, 양 요인은 서로에 대해 독립적인 편이나, Marsh가 발견한 것과 같은 무상관은 아님을 알 수 있게 한다.

비학업 영역 척도들간의 상관은 어느 정도 진폭은 있으나 학업 영역 척도들에 대한 상관보다는 다소 높게 나타나 보이는 것이 일반적인 경향이지만, 비학업 자아개념이라는 하나의 상위 차원을 상정할 수 있을 정도로 관련 척도들간의 상관이크지는 않은 것 같다. 다만 외모, 동성 교우, 이성 교우 등의 척도들간에는 일반 자아와 학업 척도를 제외하고는 다른 척도들 사이의 상관들에 비해 상대적으로 높은 상관들 (.27~.44)을 형성하고 있는 것으로 보인다. 이것을 부모관계, 정서적 안정, 정직성 등의 요인들이 서로간에 유지하는 비교적 높은 상관 (.27~.41)과 독립성이 뚜렷한 신체 능력 요인 등과 함께 고려해 볼 때, 학업 요인 이외에 “사회 관계”, “정서적 안정성”, “신체” 요인 등으로 명명될 수 있는 고차 요인들의 존재를 가정한 Shavelson 모델을 어느 정도 지지하는 것으로 보인다.

그러나 그보다 하위 차원에 있어서는 Shavelson 모델에 꼭 일치하지 않은 것으로 보인다. 즉

Shavelson 모델에서 제시된 것과는 달리 신체요인에 속한 것으로 보았던 외모척도는 사회관계 요인에, 사회관계 요인의 하나로 분류되었던 부모관계 척도는 정서적 안정성 요인에 더 큰 관련을 가진 것으로 나타나 있는 것이다. 그리고 전반적으로 신체능력을 제외한 모든 척도들에서 학업척도와의 관련이 큰 것을 알 수 있는데, 이것 또한 학업-비학업 차원의 구분을 포함시킨 Shavelson과 Marsh의 모델들과는 거리가 있는 결과라 하겠다.

2) 지역, 성, 학년별 자아개념의 차이

이어서 11개 각각의 요인별로 지역 (전주 진안), 성 (남 여), 학년 (1 2 3)을 독립변인으로 하여 3원 변량분석을 실시함으로써, 각 집단별 평균점수를 비교해 보았다 (<표 10>). 대체로 지역별로는 큰 차이는 없었으나 학업영역에 대한 자아개념에 있어서는 국어 관련 항목들을 제외하고는 도시지역에서 더 높게 나타나 있다.

남 여별로는 전반적으로 남학생이 더 긍정적인 경향을 보이고 있는데, 성차가 유의도에 도달한 것은 일반자아, 신체능력, 외모, 정서적 안정, 부모관계, 이성 교우 관계 등의 척도에서였다. 이러한 결

<표 10> SDQ-II의 11개 요인들에 대한 지역×성×학년의 변량분석 결과

자아개념하위요인	구분변인			상호작용
	지역	성	학년	
일 반 자 아	전주>진안	남>여 (.03)*	3)2>1	지역×성 (.00)
학	전주>진안 (.03)	남>여	1)3>2	지역×성 (.00)
국	진안>전주 (.00)	남=여	3)1)2 (.00)	지역×학년 (.00)
수	전주>진안 (.00)	남=여	1)2)3 (.00)	지역×성(.01) 지역×학년(.01) 성×학년(.00)
신 체 능 력	진안>전주	남>여(.00)	1=2=3	
외	전주>진안	남>여(.00)	2)1=3	지역×성 (.00)
정 서 안 정	전주=진안	남>여(.00)	1)2)3	지역×성 (.00) 성×학년(.00)
정 직 성	전주>진안	여>남	3)1=2	지역×성 (.05) 지역×학년(.05)
부 모 관 계	전주>진안	남>여(.01)	1=2)3	지역×성(.00) 지역×학년(.03)성×학년(.00)
동 성 교 우 관 계	전주=진안	남=여	2)1=3	지역×성 (.05) 지역×학년 (.00)
이 성 교 우 관 계	전주=진안	남>여(.00)	3)1)2	지역×학년 (.04) 성×학년 (.05)

*괄호 안의 수치는 집단간 차이검증의 결과 얻어진 F값의 유의도 수준을 나타낸다.

과는 비학업 분야의 적응에 있어 남녀 차이가 뚜렷해지는 이 시기에 특히 여학생들이 상대적으로 많은 문제를 겪고 있음을 시사한다 하겠다.

학년별로는 유의도에 도달할 정도의 큰 차이를 보이는 영역은 많지 않았지만, 국어와 수학 그리고 이성관계 등에서는 상당한 차이를 보였다. 먼저 국어 과목에 대해서는 2학년에 와서 상당한 하락을 보이다가 3학년에 와서는 크게 상승하는 경향을 나타내었는데, 이는 3학년으로 갈수록 하락을 유의한 정도로 거듭하는 수학 영역에 대한 것과는 좋은 대조를 이루고 있다. 이와 같은 학년에 따른 하락 현상은 비록 통계적 유의도에 도달하지는 못했지만 정직성 척도에서도 나타나고 있는데, 이것은 정직성 측면에서 학년이 높아질 수록 그에 대한 긍정적 자기 평가의 강도가 약해지고 있다는 것을 말해 주고 있다. 수학 자아개념의 경우 학년에 따라 하락이 계속되는 것으로 보이는 현상의 주된 원인은, 지역×학년 상호작용 효과의 분석 결과, 3학년에 들어와 시골 학생들이 보이는 급격한 하락에 있는 것으로 알 수 있었다.

이와 같은 수학 영역에서의 지역×학년의 상호작용 효과는 여타의 척도들에서 나타나는 지역×학년의 상호작용 효과와는 그 내용을 전혀 달리 하고 있는 것인데, 국어와 정직성, 부모관계, 동성 교우관계, 이성 교우관계 등의 척도에서 SDQ-I에서의 결과와 같게, 도시 지역은 학년의 증가에 따라 자아개념 점수의 하락을 보인 반면에 농촌지역에서는 향상을 보였던 것이다. 이것은 많은 분야에 있어 도시지역 학생들의 자아개념이 갈수록 부정적인 방향으로 향하고 있음을 말해 준다 하겠다.

상호작용 효과들 중 가장 두드러진 것은 지역×성에서의 효과였는데, 11개 척도 중 8개 척도에서 이 효과를 발견할 수 있었다. 이 효과들은 외모 척도의 경우를 제외하고는 모두 도시 지역과 농촌 지역의 남 여학생들이 서로 다른 자아개념 수준을 보

이고 있는 것에 연유하고 있음을 알 수 있었다. 즉 도시 지역에서는 각 분야에서 여학생이 남학생보다 더 긍정적인 자아개념을 가지고 있는 반면에, 농촌 지역에서는 남학생이 상대적으로 더 긍정적으로 자기를 지각하였던 것이다. 이것은 아마도 입시경쟁의 스트레스를 상대적으로 크게 받는 도시의 남학생과 전통적인 남녀 관이 아직도 엄존하는 농촌의 의식구조의 한 단면을 보여주는 것으로 해석할 수 있는 것 아닐까 한다.

이 밖에도 성×학년의 상호작용 효과도 비교적 뚜렷했는데, 정서적 안정과 부모관계 척도에서 학년에 따라 소폭으로 상승하는 남학생에 비해 큰 폭으로 떨어지는 여학생의 자아개념 수준은 특히 이 시기의 여학생들이 사춘기적 부작용 사태에 점점 더 취약해져 간다는 것을 반영하는 것으로 해석될 수도 있는 것이겠다. 이성 교우관계 척도에서 나타나는 성×학년 상호작용 효과도 이 시기의 여학생들이 전반적으로 남학생들에 비해 이 분야에 있어 자신감이 적을 뿐 아니라 학년에 따라 약화되어감을 보여 주고 있다.

3) 논의

우리나라 중학생의 일반 자아개념에 가장 큰 관련을 가지는 것은 역시 학업 자아개념과 부모관계 자아개념이었는데, 이것은 학생들이 일반적인 자기긍정감을 형성하는 데 있어 학업수행에서 얻는 성취감과 가정생활이 주는 안락감이 매우 큰 영향을 미침을 시사한다고 하겠다. 특히 학업 자아개념은 신체능력에 대해서를 제외한 전 영역에 대해서도 고루 높은 상관을 유지하고 있는데, 이는 우리나라 중학생들에 있어 학업수행에 대한 자신감이 자신의 일반적 가치에 대한 평가 뿐 아니라 학업 이외의 여러 분야에서의 자기 가치감을 형성하는데에도 매우 중요한 역할을 하고 있음을 추측케 하고 있다. 또한 이러한 결과는 비학업 영역들간의

상관 유형에 있어서도 그것들이 학업 영역들에 대해 가지는 관련들에 대비되는 정도로의 뚜렷한 수렴현상도 발견되지 않고 있는 사실과 함께, 일견 Shavelson과 Marsh의 학업·비학업 차원과 각각의 하위 차원 등으로 연결되는 구조를 가진 위계적 자아개념의 가정을 명확히 지지하고 있지는 않은 것으로 보인다.

그러나 이것이 Shavelson의 위계적 자아개념 체계의 가설을 부정하는 것으로 받아들이기에는 본 연구가 가진 방법론적 취약성이 무시하지 못할 정도라는 것도 유념해야 하겠다. 특히 국어 자아개념 척도의 경우, 수학 자아개념 척도의 경우와는 달리 일반 자아개념, 학업 자아개념, 그리고 성적 등에 대해 기대 이하의 낮은 상관을 보이면서 Shavelson의 위계론에 부합되지 않는 결과를 나타낸 것에 대해서는 추가적인 설명이 요구된다 하겠다. 아마도 이것은 그 신뢰도와 타당도에 대한 배려로 인해 원 검사지의 항목 수를 상당부분 축소한 형태의 것을 사용했다는 사실에 그 이유를 돌릴 수도 있겠고, 아니면 이 척도가 차지하는 비중 면에서 한국과 호주사이의 차이가 클 수 있다는 점 때문일 수도 있겠다. 후자의 경우 영어와 같은 외국어의 비중이 상대적으로 더 강조되고 있는 현 학교상황에 비추어 볼 때, 다른 학업 영역들에 대해 국어 척도가 차지하는 위치가 Sidney의 중학교에서 영어 척도가 차지하는 위치만큼 학업영역 내에서 가지는 영역적 상대성 면에서 그리 강하지 않을 수 있는 것이다. 아마도 영어 자아개념 척도를 포함시킨 후속 연구에서는 선행 연구에서와 동일한 결과를 발견할 수 있을 지도 모른다.

〈표 9〉에서 본 바와 같은 국어 척도와 수학 척도간의 상관 (17)은, 척도들 사이에 나타나는 전체 상관들 중에서도 낮은 편에 속하는 정도이긴 하나, Marsh가 발견해 온 0에 가까운 정도와는 거리가 멀다. 이는 두 영역이 학업 자아개념이라는 하나의 상위 변인에 속하는 유관 변인들이 될 수 없다는 Marsh의 결론에 부합되지 않는 것으로 보인다. 따라서 양 변인간의 극단적인 무상관 현상을 설명하기 위해 그가 제안한 내적·외적 준거체계 가설도 본 연구의 대상들에게는 적용하기 어렵게 되었다. 실제로 본 연구에서 보고된 양 척도와 해당 과목의 성적들과의 상관들은 그가 예언한 것과는 거리가 먼 결과를 보이고 있다. 즉 상대 과목의 성적에 대해 유의미한 부적 상관을 가질 것이라는 Marsh의 예언과는 달리, 두 척도들은 국어, 수학 과목의 성적에 관련지어 보았을 때, 상대 과목에 대해서 상당한 정도의 정적인 상관을 가진다는 것이 본 연구의 결과인 것이다. 특히 수학 자아개념과 국어 성적간의 비교적 높은 상관 (.32)은 내적 비교 과정을 통해 상대 과목에서의 수행 수준에 반대되는 자아개념을 형성한다는 Marsh의 준거 체제론으로는 설명이 어려운 상황이다. 오히려 본 연구의 결과는 학생들이 특정 과목에서의 수행에 대한 자기 지각을 형성함에 있어 다른 과목에서의 수행의 결과를 긍정적으로 참고하고 있다는 해석을 가능하게 하고 있는 것이다. 이러한 결과가 그의 모델을 부정하는 것인지, 아니면 한국적 상황의 문화적 맥락의 특이성에 의해 연유된 것인지, 혹은 본 연구에만 국한된 표집 특수성에 불과한 것인지는 후속 연구들에서 행해질 반복 검증을 통해서 명확해질 수 있을 것이다.

IV. 결 론

지금까지 SDQ-I과 SDQ-II에 대한 분석결과를 종합해 볼 때 자아개념의 다면성에 대해서는 이 척도

개발자가 의도한 대로 요인들이 한국적 상황에서도 확립될 수 있음을 알 수 있다 하겠다. 그러나 자

자개념의 여러 측면들은 SDQ도구들의 원 저자들이 해외에서 발견한 것만큼의 독립성을 서로간에 유지하지 못하고 있다. 이러한 하위 척도들간의 미분화 현상은 초등의 아동들을 대상으로 했던 SDQ-I의 경우 두드러졌는데, SDQ-II의 경우에는 다소 약화되어 성숙에 따라 자아개념의 다면적 특성이 다소 뚜렷해지는 것으로 보이나, 중학생들의 경우에도 여전히 학업 자아개념 척도의 중요성은 학업-비학업 영역의 분화를 흐리게 하고 있는 것으로 해석된다. 따라서 Shavelson과 Marsh가 제안한 대로 학업-비학업 상위 요인의 구분과 그것들에 수렴되면서도 서로간에 뚜렷한 독립성을 유지하는 하위 차원들을 내용으로 하는 자아개념의 구조 모델을 한국적 상황에 곧바로 적용하는 데는 다소 유보가 요청한다고 하겠다. 또한 본 연구의 분석 결과 국어 자아개념 척도의 위계상 위치가 매우 모호한 것으로 나타나 있는데, 이는 국어 자아개념에 대해 한국적 맥락에 맞는 새로운 척도를 개발하거나, 아동들의 국어 자아개념에 적절히 대응시킬 수 있는 수행지표를 새로이 설정함으로써 해결될 수 있는 문제일 것이다.

본 연구에서 보고된 국어 자아개념과 수학 자아개념간의 약한 정적 상관과 국어 자아개념과 수학 성적, 수학 자아개념과 국어성적과의 부정적이 아닌 상관은, Marsh가 주장한 자아개념의 개인 내적 비교론과 또 그에 따른 학업언어 자아개념-학업수리 자아개념의 구분을 포함하는 새로운 자아개념 위계체계의 설정 작업에 유보를 요청하는 결과를 낳는다 하겠다. 오히려 본 연구 결과로만 본다면 단일 척도로서의 학업자아개념과 비학업 자아개념의 상위 요인 아래 각 하위 요인들이 위치하는 <그림 1>에 제시된 것과 같은 Shavelson 등 (1976)이 먼저 제안했던 자아개념의 구조 모델의 적용이 더 타당할 것으로 보인다.

물론 불충분한 번역에 의존하고 협소한 범위의 표집에 기초한 한 번의 연구로서 본 연구는 많은

제한점을 가질 수밖에 없기에, 선행 연구들과의 차이점들을 중심으로 그에 관련된 논란들을 해결하는 데 도움이 될 수 있는 후속적 시도의 필요성이 매우 시급하다 하겠다. 본 연구에서 사용한 문항들은 원래의 SDQ 검사지들에 포함되어 있었던 문항들 중 일부를 제외한 결과 얻어진 것들인데, 이는 번역상의 문제로 일부의 문항 내용이 피험자들에게 충분히 원래의 의도대로 전달되지 못할 가능성에 연유한 것으로 볼 수 있겠다. 이러한 문제는 특히 본 연구에서 미처 시도해보지 못한 역번역을 실시하여 본 연구에서의 번역내용의 타당성을 별도로 확립해 보는 시도도 요청하고 있다고 본다.

이어서 본 연구를 통해 지금까지 밝혀진 점들이 교육 장면에 줄 수 있는 함의들을 지적해 보겠다. 먼저 초 중등 학생 집단 모두에 있어 학업 자아개념이 차지하는 비중이 매우 높은 것은 교육적으로 많은 관심을 요구할 가치가 있는 것으로 보인다. 양 집단에 있어 학업 자아개념은 대부분의 여타 요인들에 대해 비교적 고른 상관을 보이는데, 이는 여러 분야의 자기 행동의 평가에 있어 스스로 지각하는 학업능력이 매우 중요한 기준으로 작용하고 있음을 시사하는 것으로 받아들일 수 있는 것이 아닌가 한다. 이것은 학교 공부의 중요성을 배타적으로 강요당하고 있는 우리나라 아동들의 생활환경을 잘 반영하고 있는 것으로 생각되어진다.

중학생의 경우 학업 자아개념과 더불어 부모관계 자아개념이 가지는 중요성도 관심을 끈다. 부모관계 자아개념은 일반 자아개념과의 상관에 있어 학업 자아개념에 버금가는 강도를 유지하고 있으며, 학업과 교우관계, 정서적 안정, 정직성 등에 관한 자아개념들에 대해서도 강한 상관을 보이고 있다. 이는 가정에서 부모와의 원만한 관계를 유지하는 것이 이 시기 아동들의 전반적인 자기 가치감 뿐만 아니라 학업활동과 정서적 적응을 잘 유지해 나가는 것과 큰 관계가 있음을 시사하고 있다 하겠다.

많은 척도들에서 나타난 지역 차이도 소홀히 보아 넘길 일은 아닌 것 같다. 양 집단에서 특히 초등학생들의 경우에 많은 척도에서 유의한 지역 차이를 확인할 수 있었는데, 대부분 도시지역이 더 긍정적인 자아개념을 보인 것으로 나타나 있으며, 유의한 차이에 도달하지 못한 척도들의 경우에도 대체로 도시지역의 점수들이 더 높은 경향을 보이고 있다. 이러한 사실은 농촌지역 아동들에 대한 전반적인 자아개념의 향상의 필요성을 촉구하는 것으로 주목할 가치가 있는 것이라 하겠다.

전반적으로 성별 차이는 사춘기에 진입한 중학생들의 경우에 뚜렷하게 나타나 있는데, 특히 신체 관련 척도들에서는 초·중등 두 집단 모두에 있어 남학생들이 유의하게 긍정적인 경향을 보였다. 중학생 집단에서는 이것 이외의 몇 척도들에서도 뚜렷한 성차를 나타내었는데, 이러한 성별 차이를 지역 변인과의 상호작용 효과와 같이 고려해 볼 때 특별한 관심을 가질 필요를 느끼게 된다. 특히 중학생의 경우 많은 요인들에 있어서 도시지역은 여학생이 더 긍정적인 자아개념을 보인 반면에, 농촌 지역에서는 남학생의 자아개념이 더 긍정적인 것이었다. 특히 농촌지역의 여학생들은 대부분의 영역에서 더 부정적인 자아개념을 보고했는데, 자아개념의 향상 측면에서 특히 이 집단에 각별한 관심이 요청된다 하겠다.

초·중등 아동들의 자아개념 각 척도에 있어, 학년이 주는 영향은 그리 크지 않은 것으로 보인다. 어떤 면에서 이것은 일견 당연한 것처럼 보이는데, 특히 연구 1의 경우 초등학교 5학년과 6학년은 발달상 뚜렷한 차이를 보인다고 할 수 없는 대상이었는데, 후속연구에서는 SDQ-I을 저학년 학생들을 대상으로 실시하여 아동의 자아개념을 보다 넓은 범위에서의 발달적 관점에서 고찰해 볼 수 있을 것이다. 다만 수리 분야에서의 자아개념 점수에 있어 초등 5학년에서부터 중 3학년에 이르기까지 계속

해서 하락하는 경향이 통계적 유의도에 의해 확인되고 있는데, 전술한 것처럼 이러한 하락 현상은 특히 시골의 중학교 학생들이 학년에 따라 점점 더 부정적인 자아개념을 가져감에 따른 것으로 파악되고 있다. 이러한 사실은 학교 장면에서 수학을 가르치는 데 있어 고학년으로 갈수록 특히 시골학생들의 자신감을 유지하고 향상시키는 데 각별한 교육적 배려가 요청됨을 시사하고 있다. 학년 효과에 있어 초등학생들의 경우에 뚜렷한 지역과의 상호작용 효과 또한 관심을 끄는데, SDQ-I의 많은 척도에서 도시학생들이 6학년이 됨에 따라 자아개념의 부정적 성향이 강화된다는 사실은 이 시기의 도시 학생들의 긍정적 자아개념 유지를 위한 방안의 고려를 요청하고 있다.

본 연구를 통해 제한적이거나 자아개념의 다면성을 기초로 한 검사도구들인 SDQ-I과 SDQ-II의 한국적 상황에서의 검증과 그것들을 통한 우리나라 아동들의 자아개념 현황을 파악하려고 시도해 보았다. 현재까지의 자아개념 연구들이 처해 있는 이론적 방법론적 위치로 볼 때, 아직 이 수준의 노력으로 우리나라 아동들이 유지하고 있는 자아개념의 구조를 다 그려 냈다고 볼 수는 없겠지만 다면적 자아개념의 가정과 그에 따른 자아개념의 몇몇 중요한 요소들을 구체화하는 데 상당한 정보를 덧붙였다고 생각된다. 또한 자아개념의 이러한 요소들의 확립이, 지역, 성, 학년별로 긍정적인 자아개념을 정립한다는 측면에서 시급한 배려가 요청되는 집단들을 파악하는 데 있어, 적지 않은 기초를 제공한다 하겠다. 또한 본 연구를 통해서 확인할 수 있었다. 그러나 아직 다면적·위계적 자아개념을 측정하기 위한 보다 충실한 도구의 개발과 그것을 사용한 전국적 표집을 대상으로 하는 자아개념의 현황 파악, 그리고 자아개념의 위계적 구조 모델에 대한 선행 연구와의 불일치의 해소 등의 과제는 여전히 후속 연구의 몫으로 남는 것이라 하겠다.

참 고 문 헌

- 송인섭 (1999). 자아개념의 이론 · 측정 · 변화. *교육심리연구*, 13 (4), 1-46.
- Byrne, B. M. (1986). Self-concept/academic achievement relations: An investigation of dimensionality, stability and causality. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 18, 173-186.
- Byrne, B. M., & Shavelson, R. J. (1987). Academic self-concept: Testing the assumption of equivalent structure across gender. *American Educational Research Journal*, 24, 365-385.
- Fleming, J. S., & Courtney, B. E. (1984). The dimensionality of self-esteem II: Hierarchical facet model for revised measurement scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 404-421.
- Marsh, H., H. (1986). Verbal and math self-concepts: An internal/external frame of reference model. *American Educational Research Journal*, 23, 129-149.
- Marsh, H. W. (1987). The hierarchical structure of self-concept and the application of hierarchical confirmatory factor analysis. *Journal of Educational Measurement*, 24, 17-39.
- Marsh, H. W., & Byrne, B. M. (1988). A multifaceted academic self-concept: Its hierarchical structure and its relation to academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 80, 366-380.
- Marsh, H. W., & Shavelson, R. J. (1985). Self-concept: Its multifaceted, hierarchical structure. *Educational Psychologist*, 20, 107-125.
- Shavelson, R. J., & Bolus, R. (1982). Self-concept: The interplay of theory and methods. *Journal of Educational Psychology*, 74, 3-17.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J., & Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.
- SPSS, Inc. (1993). *SPSS for Windows Release 5.02*. Chicago.