

학업성적과 자긍심

이 성 식*

- I. 서 론
- II. 이론적 논의
- III. 가설 및 연구방법
- IV. 분석결과
- V. 결 론

I. 서 론

학업성적은 청소년의 심리 그리고 제반 행동영역에 영향을 주는 중요한 요인의 하나로 간주되어 왔다. 예를 들어 기존의 연구들에 따르면 학업성적이 부진한 아이들은 학업성적이 우수한 아이들보다 우울감, 스트레스, 현실에 대한 불만족 등의 정신건강 상에 문제가 있을 가능성이 높으며 청소년비행, 심지어는 자살의 가능성도 높다는 것을 보고하고 있다. 그러나 무엇보다도 중요한 것은 학업성적은 청소년의 자아 혹은 자긍심 *self-es-*

*teem*에 중대한 영향을 준다고 본다. 따라서 학업성적이 낮은 아이들일수록 자기 자신을 부정적으로 규정하고 평가할 가능성이 높으며 이러한 자아가 형성하게 되면 우울감이나 비행 등의 문제를 일으킬 수 있다는 것이다. 이렇게 볼 때 우선적으로 학업성적과 자긍심의 관계를 살펴보는 것은 의의가 있다고 하겠다.

그다지 많은 연구가 있지는 않았지만 기존의 학자들은 학업성적이 과연 자긍심 혹은 자아형성에 있어 중요한 원인이 되는지에 관심을 가져왔다. 그리고 학업성적은 자긍심에 유의미한 영향을 준다는 것을 밝히고 있다(대표적인 연구로는 Rosenberg et al., 1989). 그러나 학업성적은 과연 어떠한 과정을 통해 자긍심에 영향을 주게 되는지를 밝히려는 데에는 그 노력이 미흡했었다고 할 수 있다.

이 글은 기존의 이론적 논의를 기초로 자긍심의 형성과정에 대해 살펴보고자 한다. 기존의 논의들은 자긍심의 형성에 있어서 ‘반사평가’, ‘사회

* 한국형사정책연구원 선임연구원

비교', '자아인식', '심리적 중심성' 등을 그 주요 과정으로 제시하고 있다. 따라서 이 과정을 학업 성적과 자긍심과의 관계에 적용할 수 있게 되는데, 즉 학업성적은 직접적으로 자긍심에 영향을 주기보다는 위의 과정을 통해 간접적으로 자긍심에 영향을 준다고 볼 수 있는 것이다. 그럼에도 불구하고 기존의 연구들은 이러한 과정을 단지 암묵적으로만 가정하고 학업성적과 자긍심과의 관계를 살펴보았을 뿐, 그 구체적인 과정을 경험적으로 살펴보고 있지는 않았다. 이러한 점에서 이 연구는 학업성적과 자긍심의 관계, 그리고 그 매개과정을 경험적으로 살펴보고자 하는 데 그 주요 목적이 있다.

이 글의 또 다른 목적은 자긍심의 근원을 역할 정체성 *role-identity*와 관련짓는다는 점이다. 자아는 크게 자아평가 *self-evaluation*와 자아정의 *self-definition*로 구분할 수 있다. 자아평가란 자기 자신에 대해 부정적으로 평가하는지 혹은 긍정적으로 평가하는지라는 자신에 대한 일반적인 태도, 즉 자긍심이 그 대표적인 예가 되며, 자아정의란 자신의 사회적 지위 혹은 역할과 관련하여 자기 자신을 정의하는 그 구체적인 정체성(혹은 역할 정체성)을 말한다. 흔히 “나는 누구인가”에 대한 질문에 “나는 학생이다” 혹은 “나는 누구누구의 자식이다”와 같이 역할과 관련하여 자기 자신을 규정하는 것이 자아정의 혹은 역할정체성이라 할 수 있다.

학업성적은 자아평가와 자아정의 모두에 영향을 줄 수 있다. 즉 학업성적이 높은 아이들은 자기 자신에 대한 태도가 긍정적이어서 자긍심이 높을 수 있으며, 또한 ‘학생으로서의 나’라는 역할정체성을 지니게 될 가능성도 높다고 할 수 있다. 그러나 혹자는 역할정체성과 같은 자아정의는 자긍심에 영향을 준다고도 본다. 즉 ‘학생으로서

의 나’라는 어떠한 역할정체성을 갖고 있는 사람일수록 그 사람은 자긍심이 높다는 것이다. 이는 자긍심의 주요 형성과정들 중 하나인 ‘심리적 중심성’이 자긍심에 영향을 준다는 논의와 일치한다. 즉 어떠한 정체성이 자신의 자아에 있어 중심적인 위치를 차지하게 되면 자긍심은 높아진다는 것이다.

그러나 본 연구에서는 역할정체성 혹은 심리적 중심성을 자긍심의 형성요인으로서보다는 그 조건변인으로 다루려고 한다. 즉 ‘학생으로서의 나’라는 역할정체성을 갖고 있거나 혹은 학업이 자신에게 매우 중요하다고 생각하는 사람에 한하여 학업성적은 자긍심의 주요 원인이 될 수 있다는 것이다. 학업이 자신에게 전혀 중요하지 않다고 생각하는 사람에게는 학업성적이 높다고 자긍심이 높아지고 학업성적이 낮다고 자긍심이 낮아지는 않을 것이기 때문이다. 이와 같이 과연 학업성적은 역할정체성과 관련하여 조건적으로 자긍심에 영향을 미치게 되는가를 살펴보고자 하는 것이 본 연구의 또 다른 주요 목적이다.

결국 이러한 논의를 통해 학업성적과 자긍심의 관계, 그 구체적인 매개과정, 그리고 역할정체성의 중요도에 따른 학업성적과 자긍심의 관계를 경험적으로 살펴보고자 하는 것이 본 연구의 주요 목적이 된다.

II. 이론적 논의

1. 자긍심의 형성과정을 통해서 본 학업성적과 자긍심의 관계

자아는 사회적 산물이며 동시에 무언가를 결정하는 요인으로 간주되어 왔다(Rosenberg, 1981; Kaplan, 1986). 특히 자긍심과 관련하여 보면 기

존의 연구들은 최근까지도 그것이 학업성적, 우울감, 비행 등의 원인이 되는지 아니면 그것은 그러한 것들의 결과가 되는지에 많은 관심을 가져 왔다(Rosenberg et al., 1989; Owens, 1994).

학업성적에 있어 자긍심은 그 원인이 되는지 아니면 자긍심은 학업성적의 결과가 되는지는 두 이론에 기반하여 논의되어 왔다. 자아일치이론 *self-consistence theory*과 자긍심이론 *self-esteem theory*이 그것이다. 자아일치이론에 따르면 사람들에게 있어 어떠한 자아가 형성하게 되면 대부분 그 자아에 일치하게 행동한다고 본다. 따라서 자아일치이론에 따르면 자긍심이 높은 아이들은 학업성적이 높고 자긍심이 낮은 아이들은 학업성적이 낮다고 본다. 한편 자긍심이론은 자아증진이론 *self-enhancement theory*이라고도 불리는 것으로 사람들은 자아를 보호하고 증진시키려는 동기를 갖고 있다고 본다. 자긍심이론은 사람들이 긍정적인 자아를 유지하고 증진시키려 한다고 보기 때문에 사람들은 학업성적을 높힘으로써 자긍심을 유지, 증진하려 한다고 본다. 따라서 학업성적은 자긍심의 원인이 된다고 하는 것이다.

기존의 연구들은 그 연구결과에 있어 일치된 의견을 갖고 있지 못하다. 그리고 혹자는 학업성적과 자긍심의 관계가 상호영향적이라고 말하고도 있다. 그럼에도 불구하고 상호영향 효과를 고려한 최근의 연구결과들을 보면 자긍심은 학업성적에 유의미한 영향력을 갖지 않지만 학업성적은 자긍심에 있어 중요한 영향력을 갖는다는 결과를 제시하고 있다(Covington, 1989; Rosenberg et al., 1989; Skaalvik and Hagtvet, 1990; Liu et al., 1992; Owens, 1994).

학업성적이 자긍심의 원인이라고 보는 자긍심 이론에 따르면 자긍심의 형성에 있어서는 주요 네가지 과정이 있다고 한다. ‘반사평가 *reflected*

appraisal’, ‘사회비교 *social comparison*’, ‘자아인식 *self perception*’, ‘심리적 중심성 *psychological centrality*’이 그것이다(Rosenberg and Pearlin, 1978).

상징적 상호작용론자들에 따르면 자아는 사회의 산물이라고 보며 자아형성의 그 대표적인 과정이 반사평가라고 본다. ‘반사평가’란 다른 사람의 입장에서 자신을 바라보고 자신을 평가, 규정하는 것을 말한다. 이는 쿨리(Cooley, 1922)의 ‘거울에 비춰진 자신의 모습 *looking glass self*’에 대한 논의와 미드(Mead, 1934)의 ‘역할담당 *role-taking*’에 대한 논의에서 발견된다. 상징적 상호작용이론에 따르면 자아는 사회 상호작용으로부터 형성된다고 본다. 특히 상호작용 속에서 다른 사람의 영향을 해석하고 규정하는 개인의 내면적 사고행위를 강조하는데, 다른 사람과의 관계 속에서 자신을 바라보고 다른 사람의 입장에서 자신을 객체, 대상으로 하여 바라보는 반사평가 과정이 자아형성의 기초가 된다고 본다(Miyamoto and Dornbusch, 1956; Rosenberg, 1979; Shrauger and Schoeneman, 1979; Felson, 1985). 예를 들어 부모나 친구, 그밖의 다른 사람들이 자기 자신을 긍정적으로 본다고 생각하는 아이일수록 실제로 그 아이는 긍정적인 자아를 형성하게 된다는 것이다.

흔히 학업성적은 반사평가의 기초가 된다고 한다. 즉 학업성적이 우수한 아이들은 주위 사람들이 자신을 인정해 주고 긍정적으로 본다고 생각하며, 학업성적이 낮은 아이들은 주위 사람들이 자신을 부정적으로 본다고 생각한다는 것이다(Wylie, 1979; Covington, 1984; Liu et al., 1992). 결국 이러한 반사평가라는 과정을 통해 학업성적은 자긍심에 영향을 준다고 볼 수 있는 것이다.

‘사회비교’란 사람들이 다른 개인 혹은 집단과 비교하여 자신을 평가하고 판단한다는 것으로 자아평가의 또 다른 주요 근원이 된다(Festinger, 1954; Pettigrew, 1967; Morse and Gergen, 1970). 이는 페스팅거(Festinger, 1954)의 사회비교이론에 근거한다. 그에 따르면 사람들은 자신을 평가하려고 할 때 어떠한 객관적인 기준이 없기 때문에 흔히 자신의 주위 사람들과의 비교를 통해 자신을 평가하게 된다고 주장한다. 흔히 사회비교는 다른 사람들보다 자신이 뛰어나다거나 열등하다는 식으로 이루어지는데, 다른 사람보다 자신이 뛰어나다고 평가하는 사람들은 자신에 대해 긍정적으로 평가할 가능성이 높고, 그렇지 않은 사람들은 자신을 부정적으로 평가할 가능성이 높다고 한다.

이러한 점에서 학업성적은 사회비교의 중요한 근원이 된다. 그리고 학업성적이 높은 아이들은 사회비교를 통해서 자신을 긍정적으로 평가하게 되며, 학업성적이 낮은 아이들은 사회비교를 통해 자신을 부정적으로 평가하게 된다는 것이다(Suls and Miller, 1977; Byrne, 1988).

‘자아인식’이란 자신의 과거의 행위들을 관찰함으로써 얻어진 자신에 대한 인식을 말한다. 이는 벰(Bem, 1972)의 자아인식이론에 근거한다. 그에 따르면 자아는 자신의 행위와 그 결과를 관찰하고 해석함으로써 형성된다고 본다. 즉 자신에 대한 평가를 위해 자신의 이전의 행위의 성공 혹은 실패여부를 고려한다는 것이다. 결국 자아인식이론에 따르면 자신의 이전의 행위능력에 기반하여 이루어지는 자아능력self-efficacy 혹은 자신감이 자긍심에 영향을 준다고 본다(Franks and Marolla, 1976; Gecas and Schwalbe, 1983). 따라서 자신의 행위를 관찰함으로써 자신을 유능하고, 능력있고, 성공가능한 사람으로 간주하는 사

람일수록 자신을 긍정적으로 평가할 가능성이 높다고 볼 수 있는 것이다(Gecas and Seff, 1989). 이렇게 볼 때 학업성적이 높은 아이들은 이러한 자아인식 과정을 통해 높은 자긍심을 지닐 수 있게 된다고 할 수 있다.

마지막으로 ‘심리적 중심성’에 대한 논의는 자아가 여러 구성요소로 이루어져 있다는 것을 전제로 한다. 그리고 어떠한 요소는 그 구성요소로 그다지 중요하지 않아 주변부에 위치하게 되지만 다른 어떠한 요소는 자아를 구성하는 데 보다 중요한 위치를 차지하고 있음을 가정한다. 심리적 중심성이 자긍심 형성의 원인이 되는 과정은 다음과 같다. 자긍심이론에서와 같이 사람들은 누구나 자아를 보호하고 자긍심을 높이려는 동기를 갖고 있다고 본다. 따라서 자신의 자아에 해가 되는 구성요소는 주변부에 밀어 넣고 자신의 자아에 긍정적인 어떠한 요소는 그 중심부에 위치하게 함으로써 자긍심을 유지하고 높이려 한다는 것이다. 즉 자아에 있어 어떠한 중심부에 위치한 요소가 있게 되면 자아평가에 긍정적일 가능성이 높다고 보는 것이다. 이 입장에 따르면 학업이 자신에게는 중요하다고 보아 그것이 자아의 구성에 있어 중심부에 위치한다고 보는 사람일수록 그 사람은 자긍심이 높다고 볼 수 있는 것이다(Faunce, 1984; Liu et al., 1992).

결국 학업성적은 이와 같은 과정을 통해 자긍심에 영향을 준다고 볼 수 있다. 학업성적이 높은 아이들은 주위 사람들의 입장에서 자신을 긍정적으로 평가할 가능성이 높고, 주위 사람들보다 자신을 긍정적으로 평가할 가능성이 높으며, 자신이 능력있고 앞으로 성공가능하다고 보고, 학업이 자신에게 있어 중요하다고 생각하게 됨에 따라 자신에 대한 전체적인 평가에서 긍정적이 된다고 볼 수 있는 것이다. 반대로 학업성적이 낮은 아이

들은 주위 사람들이 자신을 부정적으로 본다고 판단할 가능성이 높고, 다른 사람과의 비교에 있어 자신을 열등하게 생각하고, 자신을 무능력하다고 보아 학업이나 앞으로의 일에 자신감이 없게 되고, 학업이 자신에게는 중요하다고 생각하지 않아, 결국은 자신에 대해 일반적으로 낮게 평가하는 부정적인 자아를 갖게 된다는 것이다.

2. 학업에 대한 역할정체성 중요도와 자긍심

최근의 논의들은 자긍심의 형성과정에 있어 주로 앞의 세 가지 과정, 즉 반사평가, 사회비교, 자아인식에 초점을 두어 왔다. 그리고 심리적 중심성은 매개변인으로보다는 주로 조건변인으로서 중요하다고 간주된다. 이에 대해 구체적으로 살펴보기로 한다.

심리적 중심성은 역할정체성의 중요도와 유사한 용어로 사용된다. 역할정체성 이론가들에 따르면 자아정의는 자신의 사회적 위치와 관련된 역할과 관련되어 구성된다고 한다(McCall and Simmons, 1966; Rosenberg, 1979; Stryker, 1980; Stryker and Serpe, 1982; Thoits, 1983). 사실 “나는 누구냐”라고 묻는 대부분의 연구에서 응답자들은 “나는 엄마이다”, “나는 학생이다”, “나는 운동선수이다” 와 같이 자신의 역할과 관련하여 자신을 정의한다고 한다. 이를 역할정체성이라 하며, 자아는 이와 같은 역할과 관련된 정체성들로 조직되어 있다고 할 수 있다. 자아가 여러 요소들로 구성된다고 보는 심리적 중심성의 논의에서 그 요소들이 역할정체성이라 할 수 있는 것이다.

역할정체성 이론가들에 따르면 사람들은 다수의 역할에 참여하기때문에 다수의 정체성을 갖는

다고 본다. 그러나 모든 역할정체성들이 우리에게 중요한 것은 아니라고 한다. 심리적 중심성의 논의에서 어떤 요소는 중심부에 위치하고 다른 어떤 요소는 주변부에 위치한다고 보듯이, 어떠한 정체성은 다른 정체성보다 자아를 구성하는 데 있어 보다 중요하다고 하는 것이다. 즉 다양한 역할정체성들은 자아를 구성하는 데 있어 그 중요도에 따라 순위지워져 있다고 본다. 예를 들어 어떠한 아이들은 학생으로서의 정체성을, 어떠한 아이들은 자식으로서의 정체성을, 그리고 다른 어떠한 아이들은 학생, 자식으로서보다도 누구의 친구로서의 정체성이 보다 중요하다고 할 수 있다.

‘정체성 탁월성 *identity Prominence*’ (McCall and Simmons, 1966), “정체성 순위 *Identity Salience*” (Stryker, 1980), “심리적 중심성 *psychological centrality*” (Rosenberg and Pearlin, 1978), “역할-개인 통합 *role-person merger*” (Turner, 1978), “자아투자 *self-investment*” (Faunce, 1982) 등 학자들간에 그 용어와 의미는 다소 다르지만 이는 모두 자아구성에 있어 어떠한 정체성이 다른 어떠한 정체성들보다 중요하다는 것을 나타낸다.

흔히 자아가 개인의 행동을 결정한다고 할 때 사람들의 행동은 역할정체성의 순위에 의해 결정된다고 한다. 즉 정체성의 순위에서 우선 순위에 위치한 정체성과 일치하게 행동할 가능성이 높다는 것이다. 예를 들어 학생으로서의 정체성이 중요하다고 생각하는 아이들은 학업에 열심히하거나 공부의 시간도 많다고 한다(Stryker and Serpe, 1982; Serpe, 1987; Burke and Reitz, 1991). 이러한 정체성 순위와 행동과의 관계에 대한 연구는 최근 자식으로서의 역할정체성(Nuttbrock and Freudiger, 1991), 종교인으로서의 역할정체성(Wimberly, 1989), 혹은 헌혈자로서

의 역할정체성(Callero, 1985)과 관련되어 연구된 바 있다. 예를 들어 종교인으로서의 자신이 다른 무엇보다도 중요하다고 생각하는 아이들은 일요일날 교회갈 시간에 친구가 만나자고 해도, 부모님의 중요한 심부름이 있어도, 그리고 다음날 중요한 시험이 있어도 교회에 간다는 것이다.

심리적 중요성에 대한 논의에서 보듯이 역할정체성의 중요도는 자긍심의 중요한 원인이 될 수 있다. 그러나 그것은 조건변인으로서 보다 중요하다. 즉 자신이 중요하다고 생각하는 역할정체성과 관련된 역할을 잘 이행하고 있는 사람은 자신의 평가에 있어 긍정적인 가능성이 높지만 자신이 중요하다고 생각하는 역할을 잘 이행하지 못한 사람은 자긍심이 낮고 좌절감내지는 우울감을 경험한다는 것이다. 그러나 자신이 중요하지 않다고 생각하는 역할정체성에 있어서의 그 역할의 이행여부는 자긍심 형성에 있어 전혀 중요한 요인이 되지는 못한다는 것이다.

왈시와 테일러(Walsh and Taylor, 1982)의 청소부의 자긍심에 관한 연구가 이에 대표적인 예가 될 수 있다. 흔히 직업에 있어 높은 지위를 갖는 사람들은 자긍심이 높고 낮은 지위를 갖는 사람들은 자긍심이 낮다고 한다. 그러나 왈시와 테일러는 청소부가 낮은 지위를 가졌다고 해서 반드시 낮은 자긍심을 갖는다고 볼 수는 없다고 한다. 그들의 연구결과에 따르면 청소부들은 대부분 직업인으로서의 정체성을 가족 그리고 그밖의 다른 정체성들보다는 중요하게 생각하지 않는다고 한다. 따라서 그들에게 있어 낮은 직업의 지위는 자긍심을 결정하는 주요 요인이 되지는 않는다는 것이다. 오히려 그들에게는 가정에서의 불화가 자긍심의 중요한 결정요인이 될 수 있다고 본다. 마찬가지로 이유로 최근의 연구결과에 따르면 가족의 구성원으로서의 역할정체성이 높은 사람들에게

한하여 가정에서의 불화는 자긍심의 중요한 요인이 되지만 그 역할정체성이 낮은 사람들에게는 가정의 불화가 자긍심에는 큰 영향력을 갖지 않는다고 보고하고 있다(Gecas and Self, 1990a; Roberts and Bengtson, 1993).

역할정체성의 중요도는 자긍심 이외에도 스트레스와 같은 정신건강 상의 문제와도 관련될 수 있다. 최근 쏘이트스(Thoits, 1991)는 스트레스의 근원이 역할정체성의 중요도와 관련된다고 주장한다. 사실 기존의 스트레스의 연구에서는 부정적인 어떠한 일반적인 사건(이혼, 친지의 사망, 질병, 실직)이 스트레스의 원인된다고 보았다. 그러나 기존의 연구들을 통해서 보면 이러한 사건은 스트레스와 그다지 강한 관계가 발견되지는 않았다. 쏘이트스에 따르면 일반적인 사건보다는 역할과 관련된 사건이 스트레스의 보다 중요한 원인이 된다고 보았다. 펄린(Pearlin, 1989)은 스트레스의 근원으로 역할긴장*role strain*과 주위환경긴장*ambient strain*을 구분한다. 그리고 주위환경긴장은 빈곤, 심각한 건강상의 문제, 높은 범죄율을 갖는 지역에서의 거주 등, 소위 삶의 질*quality of life*을 지칭하는 주위환경상의 긴장을 말한다. 반면 역할긴장은 자신의 역할과 직접적으로 관련된 영역에서의 긴장을 말한다. 예를 들어 직장에서의 일에 있어서의 긴장, 부모와 자식간의 갈등, 부부갈등, 학업에 있어서의 긴장 등이 이에 해당된다. 쏘이트스는 이러한 역할관련 긴장*role-relevant strain*이 스트레스 보다 중요한 요인이 된다고 보았다.

그리고 이에 더 나아가 그는 주장하기를 사람에게 따라 역할정체성의 중요도는 다르고 따라서 중요하다고 생각하는 역할에 한하여 그것에 어떠한 문제가 발생했을 때 그것은 스트레스의 중대한 원인이 된다고 보았다. 즉 정체성관련 긴장

*identity-relevant strain*이 보다 중요한 스트레스의 원인이 된다는 것이다. 이와 같은 주장에서 보면 어떠한 역할관련 긴장과 역할정체성의 중요도는 스트레스에 있어 조건적인 상호작용 효과를 나타낸다고 할 수 있다. 예를 들어 학생으로서의 정체성이 그 순위가 높고 학업이 자신에게 있어 중요하다고 생각하는 아이들에게 있어 학업성적이 부진한 것은 중대한 문제가 된다는 것이다. 반면 학업이 자신에게는 중요하지 않다고 생각하는 아이들에게 있어 학업성적의 부진은 심각한 정신 건강 상의 문제를 초래하지는 않는다는 것이다.

결국 이와 같은 논의를 통해서 볼 때 학업이 자신에게 있어 매우 중요한 것인지 혹은 학생으로서의 역할정체성이 우위에 있는지를 심리적 중심성 혹은 역할정체성의 중요도에 따라 학업성적은 조건적으로 자긍심에 영향을 준다고 볼 수 있을 것이다. 즉 학업이 자신에게 중요하다고 보는 사람에게 한하여 학업성적의 여부는 자긍심을 결정하는 중요한 원인이 될 수 있으나, 학업이 자신에게 중요하지 않다고 보는 사람에게 있어서는 학업성적의 여부가 자긍심에 중요한 원인이 되지 않는다고 볼 수 있는 것이다.

III. 가설 및 연구방법

결국 이상의 논의를 통해 다음과 가설을 도출할 수 있다.

첫째, 학업성적은 자긍심에 정(+)적으로 영향을 미치게 될 것이다. 즉 학업성적이 높은 아이일수록 자신을 긍정적으로 평가할 것이며 학업성적이 낮은 아이들은 자신을 부정적으로 평가할 것이다.

둘째, 학업성과 자긍심의 관계는 ‘반사평가’, ‘사회비교’, ‘자아인식’, ‘심리적 중심성’ 등을 통

해 매개될 것이다. 즉 학업성적이 높은 아이들일수록 주위 사람들이 자신을 긍정적이라 볼 것이라 생각할 것이고, 다른 사람과 비교해서 자신이 우월하다고 판단할 것이고, 자신이 능력이 있거나 앞으로의 일을 잘 해낼 것이라 보며, 또한 학업이 자신에게는 중요하다고 보기때문에, 결국 이러한 과정이 높은 자긍심에 영향을 준다는 것이다. 반면 학업성적이 낮은 아이들일수록 반대의 과정을 통해 낮은 자긍심이 형성될 것이다.

셋째, 학업성적과 ‘심리적 중심성’(혹은 정체성 중요도)은 자긍심에 있어 유의미한 상호작용효과를 나타낼 것이다. 즉 학업이 자신에게 중요하다고 생각하는 사람에 한하여 학업성적은 자긍심에 영향을 미치게 될 것이며, 그렇지 않은 사람에 있어서는 학업성적은 자긍심에 유의미한 영향력을 갖지 못할 것이다.

한편 본 연구는 학업성적 이외에 부모와의 관계 그리고 친구와의 관계의 자긍심에 대한 영향력도 살펴보기로 한다. 학업성적이 높고 낮음이 자긍심에 영향을 주는 이유가 그것이 청소년에게 있어 주요 생활영역의 하나이기 때문이라면 청소년의 또 다른 주요 생활영역으로서의 부모와의 관계나 친구와의 관계 또한 자긍심에 영향을 미칠 수 있을 것이기 때문이다(Hoelter, 1984; Gecas and Schwalbe, 1986; Peterson and Rollins, 1987; Gecas and Seff, 1990b). 이러한 점에서 학업성적, 부모와의 관계, 친구와의 관계가 자긍심에는 어떠한 영향력이 있으며 그 영향력의 차이는 어떠한지를 또한 살펴보기로 한다.

본 연구를 위해 서울시에 거주하는 남자 고등학생을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 조사대상으로는 인문계, 실업계 주·야간학생으로 하였으며 조사는 1995년 4월 10일부터 2주일간 실시하였다. 최종분석에서는 인문계 주간학생 254명,

인문계 야간학생 231명, 실업계 주간학생 246명, 실업계 야간학생 180명 등 총 911명으로 하였다.

본 연구에서 사용될 주요 변인들은 다음과 같다.

학업성적 : 학업성적은 응답자들의 지난 학기에 있어서의 학업성적을 통해 측정하였다. 이는 10개의 범주를 통해 질문하였는데, 1~5등, 6~10등, 11~15등, 16~20등, 21~25등, 26~30등, 31~35등, 36~40등, 41~50등, 51등 이하 등의 10범주를 제시하고 자신이 해당하는 등수가 어디에 해당하는지를 통해 알아 보았다.

자긍심 : 이는 9개의 질문을 통해 측정하였다. “나는 좋은 성품을 가진 사람이다”, “나는 가치 있는 사람이다”, “나는 능력이 있다”, “나는 내 자신에 긍정적이다”, “나는 내 자신에 만족한다” 등의 긍정적인 측면의 자아평가 문항과 “나는 자랑할 것이 별로 없다”, “나는 인생의 실패자이다”, “나는 쓸모없는 사람이다”, “나는 나쁜 사람이다” 등의 부정적인 측면의 자아평가 문항이 그것이다. 이를 “전혀 그렇지 않다”에서 “매우 그렇다”에 이르는 5점 척도로 질문하였는데, 부정적인 측면의 자아평가 문항들은 역으로 재부호화하여 최종적으로 9문항을 합산하였다.

반사평가 : 반사평가를 위해서는 주위 사람들이 자신을 어떻게 평가하고 있다고 생각하는지의 7문항을 통해 측정하였는데, “주위 사람들은 나를 좋은 성품을 가진 사람으로 본다”, “주위 사람들은 나를 가치있는 사람으로 본다”, “주위 사람들은 나를 능력있는 사람으로 본다”, “주위 사람들은 나를 긍정적으로 본다” 등의 긍정적인 측면의 반사평가 문항과 “주위 사람들은 나를 인생의 실패자로 본다”, “주위 사람들은 나를 쓸모없는 사람으로 본다”, “주위 사람들은 나를 나쁜 사람으로 본다” 등의 부정적인 측면의 반사평가 문항이

그것이다. 이를 “전혀 그렇지 않다”에서 “매우 그렇다”에 이르는 5점 척도로 질문하였고 부정적인 측면의 자아평가 문항들을 역으로 재부호화하여 최종적으로 이들을 합산하였다.

학업능력 : 자아인식(혹은 자아능력)을 측정하기 위해서는 현재 학업에 있어서의 자신감이라는 학업능력과 앞으로 있게 될 일들에 대한 자신감이라는 미래능력을 함께 고려하기로 한다. 학업능력이란 과거의 학업성적 및 학업능력에 기초하여 판단한 앞으로의 학업에 대한 능력에의 평가 및 그 자신감을 말한다. 이를 위해 “나는 앞으로 공부를 잘 할 수 있을 것 같다”의 1문항을 5점 척도로 측정하였다.

미래능력 : 미래능력은 자아인식에 해당되는 또 다른 변인으로, 미래에 있게 될 일들에 대해 현재 생각하고 있는 자신감을 말한다. 이를 위해 “나는 대학에 갈 수 있을 것 같다”, “나는 좋은 직장을 얻을 수 있을 것 같다”, “나는 앞으로 성공할 수 있을 것 같다” 등의 3문항을 사용하였다.

학업비교 : 자아인식의 경우와 동일하게 사회비교의 경우에 있어서도 자신의 현재 학업에 있어서의 사회비교와 미래의 일들에 대한 사회비교를 함께 고려하기로 한다. 학업비교를 위해서는 “다른 사람과 비교해 볼 때 나는 공부를 잘 한다고 생각한다”의 1문항을 5점 척도로 측정하였다.

미래비교 : 미래비교를 위해서는 “다른 사람과 비교해 볼 때 나는 대학에 갈 수 있을 거라고 생각한다”, “다른 사람과 비교해 볼 때 나는 좋은 직장을 얻을 수 있을 거라고 생각한다”, “다른 사람과 비교해 볼 때 나는 앞으로 성공할 수 있을 거라고 생각한다” 등의 3문항을 사용하였다.

학업중요 : 학업중요는 현재 학업이 자아에 있어 중심에 위치하는가 하는 학업에 대한 중요도를 나타내는 것으로, 이를 위해 “나에게 있어 공

부는 매우 중요한 일이다”를 “전혀 그렇지 않다”에서 “매우 그렇다”에 이르는 5점 척도로 측정하였다.

부모관계 : 부모와는 현재 어떠한 관계에 있는지를 위해 “부모님은 나에게 늘 사랑과 애정을 베푸신다”, “부모님은 나를 좋아하신다”, “부모님과 나의 관계는 친밀하다”, “부모님과 나는 서로 많은 대화를 나눈다”, “나는 부모님을 좋아한다” 등의 5문항을 5점 척도로 측정하였다.

친구관계 : 마찬가지로 친구관계 또한 “내 친구들은 나에게 늘 우정과 애정을 베푼다”, “친구들은 나를 좋아하신다”, “친구들과 나의 관계는 친밀하다”, “친구들과 나는 서로 많은 대화를 나눈다”, “나는 내 친구들을 좋아한다” 등의 5문항을 고려하였다.

자식능력 : 이는 학업의 경우에서와 같이 자아인식의 측면을 부모와 자식간의 관계를 중심으로 살펴보고자 하는 것으로, “나는 부모님과 앞으로 잘 지낼 수 있을 것 같다”, “나는 앞으로 부모님에게 좋은 아들이 될 것 같다”의 2문항을 5점 척도로 측정하였다.

자식비교 : 이는 부모와 자식간의 관계에 대한 사회비교의 측면을 말하는데, “다른 사람과 비교해 볼 때 나는 부모님과 잘 지내고 있다고 생각한다”, “다른 사람과 비교해 볼 때 나는 부모님에게 좋은 아들이 된다고 생각한다”의 2문항을 고려하였다.

친구능력 : 이는 자아인식의 측면을 친구와의 관계를 중심으로 살펴보는 것으로, “나는 앞으로 좋은 친구들을 사귄 것 같다”, “나는 친구들 사이에서는 좋은 친구가 될 것 같다”의 2문항을 사용하였다.

친구비교 : 이는 친구와의 관계에 대한 사회비교의 측면으로, “다른 사람과 비교할 때 나는 좋

은 친구들을 사귀고 있다고 생각한다”, “다른 사람과 비교할 때 나는 친구들 사이에서는 좋은 친구가 된다고 생각한다”의 2문항을 5점 척도로 측정하였다.

그밖에 사용하게 될 통제 변인들로는 연령, 가족의 수입, 아버지의 교육정도, 그리고 결혼상태의 여부가 있다. 가족의 수입은 50만원 미만에서부터 300만원 이상에 이르는 6범주를 통해 알아보았으며, 아버지의 교육정도 또한 무학에서부터 대학원졸에 이르는 항목을 통해 알아보았다.

실제 분석모델에서는 첫번째, 두번째 가설의 검증을 위해 학업성적은 반사평가, 학업과 관련한 자아인식(학업능력과 미래능력), 학업과 관련한 사회비교(학업비교와 미래비교) 그리고 학업에 대한 심리적 중요도를 통해서 간접적으로 자긍심에 영향을 주는지를 살펴볼 것이다. 그리고 세번째 가설의 검증을 위해서는 학업에 대한 심리적 중요도에 따라 학업성적과 자긍심과의 관계, 그리고 학업과 관련한 자아인식, 사회비교 요인들과 자긍심과의 관계가 상이하게 나타나는지를 살펴볼 것이다.

부모와의 관계와 친구와의 관계의 자긍심에 대한 영향력을 살펴보기 위한 마지막 모델에서는 이들을 기존의 모델에 첨가하여 학업성적, 부모와의 관계, 친구와의 관계의 자긍심에 대한 영향력을 비교하여 살펴보기로 한다. 또한 학업성적의 경우와 마찬가지로 부모와의 관계도 반사평가, 부모-자식간의 관계에 관한 자아인식(자식능력), 부모-자식간의 관계에 관한 사회비교(자식비교)를 통해 자긍심에 영향을 주게 되는지, 그리고 친구와의 관계도 반사평가, 친구와의 관계에 대한 자아인식(친구능력), 친구와의 관계에 대한 사회비교(친구비교)를 통해 자긍심에 영향을 주게 되는지를 살펴보기로 한다.

IV. 분석결과

우선 <표 1>을 통해 학업성적의 자긍심에 대한 영향력은 어떠한지 그 주요 매개과정은 무엇인지를 살펴보기로 한다. 매개변인들로는 반사평가, 학업능력, 미래능력, 학업비교, 미래비교, 학업중요 등이 고려된다. 표에는 변인들간의 영향력 비교를 위해 표준화된 계수를 제시하였다.

<표 1>의 (7)열에서 보듯이 통제변인들과 학업성적만을 독립변인으로 했을 때를 보면 학업성적은 자긍심에 유의미한 영향력을 갖는 것을 알 수 있다. 즉 학업성적이 높은 아이들일수록 자신에 대해 긍정적으로 평가하며 학업성적이 낮은 아이들일수록 자신에 대해 부정적으로 평가한다는 것이다. 그러나 (8)열에서 보듯이 매개변인들을 또 다른 독립변인으로 부가했을 때의 결과를 살펴보면 학업성적의 자긍심에 대한 유의미한 영향력은 사라졌다. 이는 학업성적이 매개변인들을 통하여 간접적으로 자긍심에 영향을 주게 된다는 것을 나타낸다. 특히 (7)열과 (8)열의 R-square를 비교했을 때 .04에서 .54로 증가한 것을 보면 자긍심은 매개변인들에 의해 크게 설명되고 있음을 알 수 있다.

그러면 학업성적은 어떠한 경로를 통해 자긍심에 영향을 주게 되는가? (1)열에서부터 (6)열까지의 결과를 보면 학업성적은 반사평가, 학업능력, 미래능력, 학업비교, 미래비교, 학업중요에 모두 유의미한 영향력을 갖는 것을 알 수 있다. 즉 학업성적이 높은 아이들일수록 주위 사람들이 자신을 긍정적으로 본다고 생각하고, 자신이 공부를 잘 할 수 있을거라고 생각하고, 앞으로의 일들을 (대학진학, 취업, 성공) 잘 할 수 있을거라고 생각하며, 다른 사람과 비교해서도 자신이 공부를 잘 하고, 자신이 능력이 있거나 앞으로의 일들을

잘 해낼 것이라 보며, 또한 학업이 자신에게는 매우 중요하다고 본다는 것이다. 즉 이러한 매개과정을 통해 학업성적이 자긍심에 영향을 준다고 볼 수 있다.

<표 1>의 (8)열의 결과를 보면 이러한 매개변인들 중 자긍심에 유의미한 영향력을 갖는 변인은 반사평가, 미래능력, 그리고 미래비교임을 알 수 있다. 즉 주위 사람들이 자신을 긍정적으로 본다고 생각하는 아이일수록 자신을 긍정적으로 평가할 가능성이 높고, 앞으로의 일(대학진학, 취업, 성공)에 자신감이 있는 아이들, 그리고 다른 사람들보다도 자신이 앞으로의 일을 잘 할 것이라고 보는 아이들이 자신을 긍정적으로 보게 된다는 것이다. 표준화된 회귀계수를 통해 그 영향력을 비교하면 자긍심에 대한 영향력은 반사평가(.38), 미래능력(.32), 미래비교(.15) 순임을 알 수 있다. 그러나 학업에 대한 자신감(학업능력)이나 다른 사람과 비교해서 자신이 공부를 잘 하고 있는가라는 사회비교(학업비교)는 자긍심에 있어 유의미한 영향력을 갖지 못했다. 또한 학업에 대한 정체성 중요도(학업중요)도 자긍심에는 유의미한 영향력을 갖지 못했다.

결국 이러한 결과를 통해서 볼 때 학업성적의 자긍심에 대한 영향력은 간접적이라 할 수 있다. 그리고 학업성적이 높은 아이들은 주위 사람들이 자신을 긍정적으로 본다고 생각하며, 앞으로의 일들에 자신감이 있고, 다른 사람과 비교해서도 자신이 앞으로의 일을 잘 할 것이라 생각하기때문에 자긍심이 높다는 것을 알게 된다.

한편 <표 2-1>과 <표 2-2>는 두번째 가설의 검증결과, 즉 학업성적의 중요도에 따라 학업성적의 자긍심에 대한 영향력은 어떻게 달라지는지의 결과를 제시한다. <표 2-1>은 학업성적이 중요하다고 생각하는 아이들의 학업성적의 자긍심에

〈표 1〉

학업성적과 자긍심의 관계에 대한 모델 분석결과

독립변인	종속변인							
	반사평가 (1)	학업능력 (2)	미래능력 (3)	학업비교 (4)	미래비교 (5)	학업중요 (6)	자긍심 (7)	자긍심 (8)
연령	-.06	-.13***	-.09**	-.04	-.02	-.14***	-.06	.002
가족수입	-.01	.01	.07*	-.02	.06	-.05	.06	.03
부교육	.03	.02	.03	.02	.03	.01	.01	-.02
결손가정	-.09*	-.10**	-.09**	-.01	-.05	-.04	-.08*	-.01
학업성적	.23***	.25***	.22***	.39***	.25***	.21***	.13***	.06
반사평가								.38***
학업능력								.05
미래능력								.32***
학업비교								.06
미래비교								.15***
학업중요								.01
R-square	.07	.10	.08	.16	.07	.07	.04	.54

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

대한 영향력을 보여주며, 〈표 2-2〉는 학업성적이 자신에게는 중요하지 않다고 생각하는 아이들의 그 영향력의 결과를 보여준다. 학업성적의 중요도는 “전혀 중요하지 않다”에서 “매우 중요하다”에 이르는 5점 척도로 측정하였었는데, 이를 긍정적으로 응답한 경우와 부정적으로 응답한 경우로 구분한 것이다.

통제변인들과 학업성적을 독립변인으로 했던 (6)열의 경우를 중심으로 〈표 2-1〉과 〈표 2-2〉의 결과를 비교해 보면, 학업성적이 중요하다고 생각하는 집단에서는 학업성적과 자긍심의 관계가 유의미한 것으로 나타났는데, 학업성적이 자신에게는 중요하지 않다고 보는 집단에서는 그 관계가 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 이는 학업성적의 자긍심에 대한 영향력이 학업성적의 중요도에 따라 달라진다는 것을 보여준다. 즉 학업성적이 중요하다고 생각하는 아이들에 한하여 학업성적의 여부는 자긍심의 여부를 결정한다는 것이다.

그러나 반사평가, 학업능력, 미래능력, 학업비교, 미래비교 등의 매개변인들을 고려했을 경우의 결과를 살펴보면 〈표 2-1〉과 〈표 2-2〉의 결과는 크게 다르지 않다는 것을 발견한다. (1)열에서부터 (5)열까지의 학업성적의 매개변인들에 대한 영향력을 보면, 물론 학업성적이 중요하지 않다고 보는 집단에서는 그 유의미정도가 상대적으로 약하기는 했지만 그 영향력은 모두 유의미한 것으로 나타났다. 또한 (7)열의 결과를 보더라도 두 집단 모두 〈표 1〉에서와 같이 학업성적은 매개변인들을 통하여 간접적으로 자긍심에 영향을 주는 것으로 나타났고, 반사평가, 미래능력, 미래비교의 자긍심에 대한 영향력이 모두 유의미한 것으로 나타났다. 그럼에도 불구하고 〈표 2-1〉에서와 같이 학업성적이 중요하다고 보는 집단의 경우는 〈표 1〉에서는 유의미하게 나타나지 않았던 학업능력과 학업비교의 자긍심에 대한 영향력이 유의미하게 나타났다는 것을 알 수 있다. 이들의 영향력은 〈표 2-2〉에서는 유의미하게 나타나지 않았

다.

이와 같이 볼 때 전체적으로 보면 학업성적이 중요하다고 생각하는 사람들에게 있어서는 학업 성적 이외에도 학업관련 변인들의 자긍심에 대한 영향력이 그렇지 않은 집단에 있어서보다도 상대

적으로 강한 것을 알 수 있다. 그럼에도 불구하고 <표 1>에서의 결과와 마찬가지로 매개요인으로서 반사평가, 미래능력, 미래비교는 두 집단 모두에서 자긍심에 영향을 주는 주요 요인인 것으로 나타났다.

<표 2-1> 학업중요도가 높을 시 학업성적과 자긍심의 관계에 대한 모델 분석결과

독립변인	종속변인						
	반사평가 (1)	학업능력 (2)	미래능력 (3)	학업비교 (4)	미래비교 (5)	자긍심 (6)	자긍심 (7)
연령	-.02	-.09*	-.08	-.08*	-.04	-.08	-.03
가족수입	-.02	.05	.11**	.001	.09*	.05	.02
부교육	.04	.03	.03	.02	.05	.01	-.03
결손가정	-.11*	-.11**	-.07	.03	-.01	-.09*	-.02
학업성적	.21***	.16***	.18***	.38***	.27***	.13**	.06
반사평가							.40***
학업능력							.09*
미래능력							.29***
학업비교							.13***
미래비교							.09*
R-square	.06	.06	.07	.15	.09	.04	.55

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

<표 2-2> 학업중요도가 낮을 시 학업성적과 자긍심의 관계에 대한 모델 분석결과

독립변인	종속변인						
	반사평가 (1)	학업능력 (2)	미래능력 (3)	학업비교 (4)	미래비교 (5)	자긍심 (6)	자긍심 (7)
연령	-.06	-.09	-.04	.05	.07	.03	.05
가족수입	.02	-.04	.02	-.06	.01	.07	.05
부교육	.04	.03	.05	-.02	-.03	.02	-.001
결손가정	-.05	-.06	-.10	-.07	-.11	-.06	.02
학업성적	.17**	.26***	.17**	.35***	.15*	.06	.06
반사평가							.32***
학업능력							.01
미래능력							.35***
학업비교							.10
미래비교							.26***
R-square	.04	.08	.05	.14	.04	.01	.50

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

마지막으로 부모와의 관계와 친구와의 관계를 함께 고려한 모델의 검증결과를 살펴보기로 한다. 이에 대한 결과는 <표 3>에 제시된다.

<표 3>의 (2)열에서부터 (5)열까지의 결과는 앞서 제시한 <표 1>의 결과와 동일하다. 우선 학업성적, 부모와의 관계, 친구와의 관계의 자긍심에 대한 영향력을 비교해 보면, <표 3>의 (10)열에서 보듯이 학업성적, 부모와의 관계, 친구와의 관계 모두가 자긍심에 유의미한 영향력을 갖는 것으로 나타났다. 학업성적보다는 부모와의 관계와 친구와의 관계가 자긍심에 보다 강한 영향력을 갖는 것으로 나타났으며, 특히 부모와의 관계의 영향력이 가장 큰 것을 알 수 있다.

그러나 (1)열 그리고 (6)열에서부터 (9)열까지의 결과와 (11)열의 결과를 보게 되면 부모와의 관계 그리고 친구와의 관계도 학업성적의 경

우와 마찬가지로 매개변인들을 통해서 간접적으로 자긍심에 영향을 준다는 것을 알게 된다. 즉 부모와의 관계가 원만한 아이일수록 주위 사람들이 자신을 긍정적으로 본다고 생각하게 되고, 앞으로 부모와의 관계는 좋을 것이라 생각하며, 다른 아이들보다 부모와의 관계가 좋다고 생각하게 됨으로써 자신에 대해 긍정적으로 평가하게 된다는 것이며, 친구와의 관계가 좋은 아이도 동일한 이유로 자긍심이 높다는 것이다.

그러나 <표 3>의 (11)열에서 보듯이 자식비교의 자긍심에 대한 영향력은 유의미하지 않았고, 자식능력, 친구능력, 친구비교의 자긍심에 대한 영향력은 유의미하게 나타났음에도 불구하고 그 영향력은 다른 요인과 비교해 보았을 때 상대적으로 미약한 것으로 나타났다. 즉 (10)열에서와 같이 학업성적, 부모와의 관계, 친구와의 관계만

<표 3> 학업성적, 부모관계, 친구관계와 자긍심의 관계에 대한 모델 분석결과

	종속변인										
	반사평가 (1)	학업능력 (2)	미래능력 (3)	학업비교 (4)	미래비교 (5)	자식능력 (6)	자식비교 (7)	친구능력 (8)	친구비교 (9)	자긍심 (10)	자긍심 (11)
연령	-.03	-.13***	-.09**	-.04	-.02	.001	.01	-.06	-.06	-.03	.004
가족수입	-.03	.01	.07*	-.02	.06	.01	.05	.05	.05	.03	.01
부교육	.03	.02	.03	.02	.03	.03	-.01	-.001	-.002	.01	-.01
결혼가정	-.05	-.10**	-.09**	-.01	-.05	-.03	-.07*	-.05	-.08*	-.04	.002
학업성적	.20***	.25***	.22***	.39***	.25***				.11***	.03	
부모관계	.27***					.60***	.52***			.30***	.04
친구관계	.17***							.39***	.40***	.19***	.04
반사평가											.31***
학업능력											.03
미래능력											.26***
학업비교											.03
미래비교											.14***
자식능력											.09*
자식비교											.03
친구능력											.10**
친구비교											.08*
R-square	.20	.10	.08	.16	.07	.37	.29	.17	.18	.20	.59

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

을 상징했을 때와는 달리 매개요인들을 고려하게 되면, 특히 학업관련 매개요인들(미래능력, 미래 비교)의 자긍심에 대한 영향력이 부모-자식관련 혹은 친구관련 매개요인들보다도 보다 강한 것을 알게 된다. 이는 간접적인 영향력을 또한 함께 고려한다면 학업성적이 자긍심 형성에 있어서 매우 중요한 요인이 된다는 것을 나타낸다.

그러나 <표 3>에서 중요한 사실은 학업성적, 부모와의 관계, 친구와의 관계는 공히 반사평가를 통해 자긍심에 영향을 준다는 것이며, 다른 요인들보다도 반사평가는 자긍심에 가장 강력한 영향을 주는 요인이 된다는 것이다. 이는 자아의 형성이 다른 사람과의 상호작용 속에서 다른 사람의 입장에서 자기 자신을 바라보게 됨으로써 이루어진다고 보는 상징적 상호작용론자들의 주장을 입증하는 결과가 된다.

V. 결 론

이상의 결과를 통해서 볼 때 학업성적을 포함하여 부모와의 관계나 친구와의 관계와 같이 청소년에게 있어 중심이 되는 생활영역 혹은 역할관련 영역의 일들은 청소년의 자아형성에 있어 그 중요한 근원이 됨을 발견하게 된다. 그리고 이러한 역할관련 영역은 기존의 이론적 논의에서와 같이 반사평가, 자아인식, 사회비교를 통해 자아에 영향을 주게 된다는 것을 알았다. 특히 상징적 상호작용론자들의 주장에서처럼 개인의 자아는 반사평가에 의해 크게 영향을 받는 것으로 나타났다. 그리고 또한 역할관련 영역의 자긍심에 대한 영향력은 그 역할의 심리적 중심도 혹은 역할정체성 중요도에 따라 달라지게 된다는 것을 발견했다.

특히 본 연구에서는 학업성적이 자긍심에 있어

중요한 요인이 되는 것으로 나타났다. 이는 특히 본 연구의 연구대상이 남자 고등학생이었기 때문에 더욱 그러했을 것이라 생각된다. 사실 자긍심은 성별에 따라 그 근원이 다르게 나타난다고 본다(Schwalbe and Staples, 1991; Josephs et al., 1992; Reitzes and Mutran, 1994). 이는 사회화 과정에서 차이가 있기 때문이라고 하는데, 남성은 보다 개인주의적이고, 독립적이고, 자율적이며, 경쟁적으로 자라나는 반면, 여성은 타자관계 중심적이고, 의존적이고, 덜 경쟁적으로 자라나기 때문에, 예컨대 학업성적은 남자 청소년의 자긍심에, 부모와의 관계와 같은 타자와의 관계여부는 여자 청소년의 자긍심에 보다 중요한 원인이 된다는 것이다.

이는 성별에 따라 역할정체성의 순위 혹은 중요도가 다르기 때문일 것이다. 즉 성별에 따른 역할정체성의 중요도가 다를 것이기 때문에 학업성적의 자긍심에 대한 영향력도 성별에 따라 다를 수 있다는 것이다. 본 연구에서 다루지는 않았지만 아마도 여자 청소년을 대상으로 했을 때에는 학업성적보다도 부모와의 관계나 친구와의 관계처럼 타자와의 관계 변인들이 보다 자긍심에 영향을 주는 요인일 것으로 본다.

마찬가지 이유로 연령에 따른 역할정체성 중요도도 상이할 것이라 예측된다. 사실 부모와의 관계 그리고 자식으로서의 역할정체성은 저연령층에 있어 보다 중요할 것이다. 따라서 연령이 증가할수록 부모와의 관계의 자긍심에 대한 영향력은 감소한다는 연구결과도 있다(Roberts and Bengtson, 1993). 본 연구는 고등학생 층을 연구 대상으로 하였다. 따라서 입시에 대한 부담이라든지 그들에게는 상대적으로 중학생이나 저연령층보다 학업성적이 보다 중요할 수 있기 때문에 자긍심에 대한 학업성적의 영향력은 중요했던 것으

로 보인다. 그리고 저연령층을 대상으로 했을 때에는 학업성적보다는 부모와의 관계가 자긍심의 더욱 더 중요한 원인이 될 수 있을 수도 있을 것이다.

그러나 역할정체성 중요도 못지 않게 중요한 것은 한 사회의 문화적 성격이다. 예를 들어 우리 사회는 개인주의인 서구사회에서보다도 가족주의 중심의 사회인 연유로 부모와 자식간의 관계를 보다 중시한다. 따라서 '자식으로서의 나'라는 역할정체성은 성별, 연령과는 상관없이 우리 사회성원에게 보다 중요하게 자리잡고 있다. 이러한 연유로 본 연구에서는 남자 고등학교를 연구대상으로 했음에도 불구하고 부모와의 관계의 자긍심에 대한 영향력은 무시할 수 없었던 것 같다.

그러나 개인의 영역에서 보면 역할정체성 중요도는 조건변인으로 매우 중요하다. 본 연구에서는 자료의 한계상 다루지는 않았지만 자식으로서의

혹은 친구로서의 역할정체성 중요도를 고려하게 된다면 학교성적이 학업의 중요도에 따라 자긍심에 영향을 다르게 준 것처럼 부모와의 관계와 친구와의 관계로 그 역할정체성 중요도에 따라 자긍심에 대한 영향력도 다르게 나타날 것이라 예측할 수 있다.

결국 학업성적과 자긍심의 관계라는 연구를 통해서 살펴보려고 했던 것은 다른 요인들보다도 역할관련 요인들이 자긍심의 근원이 된다는 점, 그리고 이는 반사평가 등의 매개과정을 통해 자아형성에 영향을 준다는 점, 역할관련 요인들은 역할정체성의 중요도를 그 조건변인으로 하여 자아에 영향을 준다는 점을 밝히려는 데 있었다. 보다 다양한 연령층과 남녀를 대상으로 하는 이와 관련한 보다 확대되고 체계적인 연구를 기대하는 바이다.

참 고 문 헌

- Bem, D. 1972. Self-Perception Theory, in *Advances in Experimental Social Psychology Vol.6*, L. Berkowitz (ed), New York : Academic Press.
- Burke, P.J. and D. Reitzes. 1991. An Identity Theory Approach to Commitment, *Social Psychology Quarterly* 54 : 239-51.
- Byrne, B.M. 1988. Adolescent Self-Concept, Ability Grouping and Social Comparison, *Youth and Society* 20 : 46-67.
- Callero, P.L. 1985 Role-Identity Salience, *Social Psychology Quarterly* 48 : 203-15.
- Cooley, C.H. 1922. *Human Nature and Social Order*, New York : Schocken.
- Covington, M.V. 1984. The Self-Worth Theory of Achievement Motivation : Findings and Implications, *Elementary School Journal* 85 : 5-20.
- Covington, M.V. 1989. Self-Esteem and Failure in School : Analysis and Policy Implication, in *The Social Importance of Self-Esteem*, A.M. Mecca, N.J. Smelser and J. Vasconcellos (eds.), CA : University of California.
- Faunce, W.A. 1982. The Relation of Status to Self-Esteem : Chain Saw Sociology at

- the Cutting Edge, *Sociological Focus* 15 : 163-78.
- Faunce, W.A. 1984. School Achievement, Social Status and Self-Esteem, *Social Psychology Quarterly* 47 : 3-14.
- Felson, R.B. 1985. Reflected Appraisal and the Development of Self, *Social Psychology Quarterly* 48 : 71-8.
- Festinger, L. 1954. A Theory of Social Comparison Processes, *Human Relations* 7 : 117-40.
- Frank, D.D. and J. Marolla. 1976. Efficacious Action and Social Approval As Interacting Dimensions of Self-Esteem, *Sociometry* 39 : 324-41.
- Gecas, V. and M.L. Schwalbe. 1983. Beyond the Looking-Glass Self : Social Structure and Efficacy-Based Self-Esteem, *Social Psychology Quarterly* 46 : 77-88.
- Gecas, V. and M.L. Schwalbe. 1986. Parental Behavior and Adolescent Self-Esteem, *Journal of Marriage and the Family* 48 : 37-46.
- Gecas, V. and M.A. Seff. 1989. Social Class, Occupational Conditions and Self-Esteem, *Sociological Perspectives* 32 : 353-64.
- Gecas, V. and M.A. Seff. 1990a. Social Class and Self-Esteem : Psychological Centrality, Compensation and the Relative Effects of Work and Home, *Social Psychology Quarterly* 53 : 165-73.
- Gecas, V. and M.A. Seff. 1990b. Families and Adolescents : 1980's Decade Review, *Journal of Marriage and the Family* 52 : 941-58.
- Hoelter, J.W. 1984. Relative Effects of Significant Others on Self-Evaluation, *Social Psychology Quarterly* 47 : 255-61.
- Josrphs, R.A., H.R. Markus and R.W. Tafarodi. 1992. Gender and Self-Esteem, *Journal of Personality and Social Psychology* 63 : 391-402.
- Kaplan, H.B. 1986. *Social Psychology of Self-Referent Behavior*, New York : Plenum.
- Liu, X., H.B. Kaplan and W. Risser. 1992. Decomposing the Reciprocal Relationships between Academic Achievement and General Self-Esteem, *Youth and Society* 24 : 123-48.
- McCall, G.J. and J.L. Simmons. 1966. *Identities and Interactions*, New York : Free Press.
- Mead, G.H. 1934. *Mind, Self and Society*, Chicago : University of Chicago Press.
- Miyamoto, S.F. and S. Dornbusch. 1956. A Test of the Symbolic Interactionist Hypothesis of Self-Conception, *American Journal of Sociology* 61 : 399-403.
- Morse, S. and K. Gergen. 1970. Social Comparison, Self-Consistency and the Concept of Self, *Journal of Personality and Social Psychology* 16 : 148-56.
- Nuttbrock, L. and P. Freudiger. 1991. Identity Salience and Motherhood : A Test of Stryker's Theory, *Social Psychology Quarterly* 54 : 146-57.
- Owens, T.J. 1994. Two-Dimensions of Self-Esteem : Reciprocal Effects of Positive

- Self-Worth and Self-Deprecation on Adolescent Problems, *American Sociological Review* 59 : 391-407.
- Pearlin, L.I. 1989. The Sociological Study of Stress, *Journal of Health and Social Behavior* 30 : 241-56.
- Peterson, G.W. and B.C. Rollins. 1987. Parent-Child Socialization, in *Handbook of Marriage and the Family*, M.B. Sussman and S.K. Steinmetz (eds.), New York : Plenum.
- Pettigrew, T.F. 1967. Social Evaluation Theory : Convergence and Applications, in *Nebraska Symposium on Motivation*, D. Levine (ed), Lincoln : University of Nebraska Press.
- Reitzes, D.C. and E.J. Mutran. 1994. Multiple Roles and Identities : Factors Influencing Self-Esteem among Middle-Aged Working Men and Women, *Social Psychology Quarterly* 57 : 313-25.
- Roberts, R.E. and V.L. Bengtson. 1993. Relationship with Parents, Self-Esteem and Psychological Well-being in Young Adulthood, *Social Psychology Quarterly* 56 : 263-77.
- Rosenberg, M.. 1979. *Conceiving the Self*, New York : Basic Books.
- Rosenberg, M. 1981. The Self-Concept : Social Product and Social Force, in *Social Psychology : Sociological Perspectives*, M. Rosenberg and R.H. Turner (eds.), New York : Basic Books.
- Rosenberg, M. and L.I. Pearlin. 1978. Social Class and Self-Esteem among Children and Adults, *American Journal of Sociology* 84 : 53-77.
- Rosenberg, M., C. Schooler, and C. Schenbach. 1989. Self-Esteem and Adolescent Problems, *American Sociological Review* 54 : 1004-18.
- Schwalbe, M.L. and C.L. Staples. 1991. Gender Differences in Sources of Self-Esteem, *Social Psychology Quarterly* 54 : 158-68.
- Serpe, R.T. 1987. Stability and Change in Self : A Structural Symbolic Interactionist Explanation, *Social Psychology Quarterly* 50 : 44-55.
- Shrauger, J.S. and T.J. Schoeneman. 1979. The Symbolic Interactionist View of Self-Concept : Through the Looking Glass Darkly, *Psychological Bulletin* 82 : 549-73.
- Skaalvik, E.M. and K.A. Hagtvet. 1990. Academic Achievement and Self-Concept : An Analysis of Causal Predominance in a Developmental Perspective, *Journal of Personality and Social Psychology* 58 : 292-307.
- Stryker, S. 1980. *Symbolic Interactionism*, Menlo Park : Benjamin/Cummings.
- Stryker, S. and R.T. Serpe. 1982. Commitment, Identity Salience and Role Behavior, in *Personality, Roles and Social Behavior*, W. Ickes and E. Knowles (eds.), New York : Spring-Verlag.
- Suls, J.M. and R.L. Miller. 1977. *Social Comparison Processes : Theoretical and Empirical*

- Perspectives*, Washington DC : Hemisphere.
- Thoits, P.A. 1983. Multiple Identities and Psychological Well-being : A Reformulation and Test of the Social Isolation Hypothesis, *American Sociological Review* 48 : 174-87.
- Thoits, P.A. 1991. On Merging Identity Theory and Stress Research, *Social Psychology Quarterly* 54 : 101-12.
- Turner, R.H. 1978. The Role and the Person, *American Journal of Sociology* 84 : 1-23.
- Walsh, E.J. and M.C. Taylor. 1982. Occupational Correlates of Multidimensional Self-Esteem : Comparisons among Garbage Collectors, Bartenders, Professors and Other Workers, *Sociology and Social Research* 66 : 252-68.
- Wimberly, D.W. 1989. Religion and Role-Identity : A Structural Symbolic Interactionist Conceptualization of Religiosity, *Sociological Quarterly* 30 : 125-42.