

석사학위논문

# 아동이 지각한 교사의 기대감과 자아존중감과의 관계

지도교수 허철수



제주대학교 교육대학원

상담심리전공

강명복

2000년 8월

# 아동이 지각한 교사의 기대감과 자아존중감과의 관계

지도교수 허 철 수

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

2000년 4월 일

제주대학교 교육대학원 상담심리전공



강명복의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

2000년 7월 일

심사위원장 \_\_\_\_\_인

심 사 위 원 \_\_\_\_\_인

심 사 위 원 \_\_\_\_\_인

아동이 지각한 교사의 기대감과 자아존중감과의 관계

강 명 복

제주대학교 교육대학원 상담심리전공

지도교수 허 철 수

본 연구는 아동이 지각하는 교사의 기대 유형별 수준과 자아존중감과는 어떠한 관계가 있는지를 알아 교사의 지도 방안 모색과 아동이 높은 자아존중감을 가질 수 있도록 하기 위한 기초자료를 제공하고자 한다.

이러한 목적에 따라 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 교사의 기대 유형별 수준에 따른 아동의 자아존중감 하위 변인과의 관계는 어떠한가?

둘째, 교사의 기대 수준과 자아존중감은 지역별, 성별에 따라 어떠한 관계가 있는가?

셋째, 교사의 기대와 자아존중감과의 상관관계는 어떠한가?

이를 해결하기 위해 제주도에 소재한 7개 초등학교 5·6학년 표집하여 644부(남자:320명, 여자:324명)를 설문 조사하여 분석자료로 사용하였고, 자료처리는 SPSS/PC 프로그램에 의하여 전산처리를 하였다.

이에 따른 본 연구의 결과를 토대로 결론을 내리면 다음과 같다.

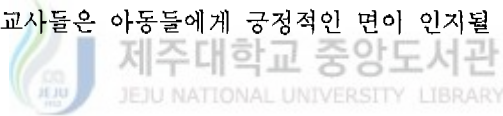
첫째, 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준과 자아존중감과의 관계에서, 일반적 자아존중감, 학교관계 자아존중감, 긍정적 자아존중감은 기대가 높을수록 높게 나타났고, 동료관계 자아존중감은 기대감이 낮음에서 높았으며, 성별에 따라서도 기대감이 높을수록 자아존중감도 높다.

둘째, 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준과 자아존중감과의 관계에서, 일반적 자아존중감은 기대감이 높을수록 높고, 동료관계 자아존중감은 기대감이 낮음에서 높으며, 학교 자아존중감은 기대감이 높을수록 높게 나타나나, 복제주군 아동만 낮음에서 높게 나타났다. 또한 긍정적 자아존중감은 기대감이 보통일 때 혹은 낮을 때, 남자는 낮음에서 여자는 중간에서 높다.

\* 본 논문은 2000년 8월 제주대학교 교육대학원 위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임.

셋째, 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준과 자아존중감과 관계에서, 제주도 아동은 교사의 기대감이 높을수록 일반적 자아존중감이 높고, 서귀포시, 남제주군 아동은 중간일 때 높으며, 북제주군 아동은 낮음에서 높게 나타났다. 또한 남자 아동은 기대감이 낮음에서 높고 여자아동은 기대감이 높음에서 높게 나타났고, 동료관계 자아존중감은 지역이든 성별이든 모두 기대감이 낮을 때 높게 나타났으며, 학교 자아존중감은 기대감이 높을 때 지역이나 성별에 관계없이 높게 나타났다. 또한 가정적 자아존중감은 제주도, 서귀포시, 남제주군 아동은 기대감이 중간에서 높았으나, 북제주군 아동은 낮음에서 높게 나타났으며, 남자아동은 낮음에서, 여자아동은 중간에서 높게 나타났다.

넷째, 교사의 기대감과 아동의 자아존중감의 상관분석에서, 학교생활태도에 대한 동료관계 자아존중감은 유의한 부적 상관이 나타났고, 학교 자아존중감은 유의한 정적 상관이 나타났다. 사회적 성숙도에 대한 일반적 자아, 학교자아, 가정적 자아존중감은 유의한 정적 상관이 나타났다. 지적능력에 대한 일반적 자아, 학교 자아존중감은 유의한 정적 상관이 나타났고, 동료관계 자아존중감은 유의한 부적 상관이 나타났다. 즉 교사의 기대 유형에 관계없이 기대감이 높아질수록 일반적 자아, 학교 자아, 가정적 자아존중감은 높았으나, 동료관계 자아존중감은 상대적으로 낮다. 이는 일반적 자아, 학교 자아, 가정적 자아존중감은 교사의 기대를 높게 가질수록 높게 나타나므로 교사들은 아동들에게 긍정적인 면이 인지될 수 있도록 표출해 주는 것이 좋다.



# 목 차

I. 서 론 .....	1
1. 연구의 필요성 및 목적 .....	1
2. 연구문제 .....	2
3. 연구의 제한점 .....	3
II. 이론적 배경 .....	4
1. 교사의 기대 .....	4
2. 자아충족 예언 .....	7
3. 자아존중감 .....	9
4. 교사의 기대감과 자아존중감과의 관계 .....	14
III. 연구의 방법 .....	19
1. 표집 대상 .....	19
2. 측정도구 .....	20
3. 자료 처리 .....	21
IV. 연구 결과 및 해석 .....	22
1. 기대 유형과 자아존중감과의 하위요인과의 관계 .....	22
2. 교사의 기대와 아동의 자아존중감과의 상관 관계 .....	47
V. 요약 및 결론 .....	49
1. 요약 .....	49
2. 결론 .....	52
참고 문헌 .....	54
〈Abstract〉 .....	58
〈부 록〉 .....	60

# 표 목 차

<표Ⅲ-1> 응답자 현황 .....	19
<표Ⅲ-2> 교사기대 유형별 문항 .....	20
<표Ⅲ-3> 자아존중감 하위 요인별 문항수 .....	21
<표Ⅳ-1> 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감의 평균 .....	22
<표Ⅳ-2> 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감 변량분석 .....	24
<표Ⅳ-3> 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감의 평균 .....	25
<표Ⅳ-4> 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감의 변량분석 .....	26
<표Ⅳ-5> 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감의 평균 .....	27
<표Ⅳ-6> 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감의 변량분석 .....	28
<표Ⅳ-7> 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감의 평균 .....	29
<표Ⅳ-8> 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감의 변량분석 .....	30
<표Ⅳ-9> 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감의 평균 .....	31
<표Ⅳ-10> 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감 변량분석 .....	32
<표Ⅳ-11> 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감의 평균 .....	33
<표Ⅳ-12> 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감의 변량분석 .....	34

<표IV-13> 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 학교 자아존중감의 평균 .....	35
<표IV-14> 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감의 변량분석 .....	36
<표IV-15> 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감의 평균 .....	37
<표IV-16> 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감의 변량분석 .....	39
<표IV-17> 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감의 평균 .....	39
<표IV-18> 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감의 변량분석 .....	41
<표IV-19> 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감의 평균 .....	41
<표IV-20> 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감의 변량분석 .....	43
<표IV-21> 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감의 평균 .....	43
<표IV-22> 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감의 변량분석 .....	45
<표IV-23> 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감의 평균 .....	45
<표IV-24> 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감의 변량분석 .....	47
<표IV-25> 교사의 기대와 아동의 자아존중감과의 상관관계 .....	47

# 그림 목 차

[그림Ⅳ-1]	지역별 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감 .....	23
[그림Ⅳ-2]	지역별 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감 .....	25
[그림Ⅳ-3]	학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감의 평균 .....	27
[그림Ⅳ-4]	지역별 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감의 평균 .....	29
[그림Ⅳ-5]	지역별 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감의 평균 .....	31
[그림Ⅳ-6]	지역별 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감의 평균 .....	33
[그림Ⅳ-7]	지역별 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 학교 자아존중감 .....	36
[그림Ⅳ-8]	지역별 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감 .....	38
[그림Ⅳ-9]	지역별 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감 .....	40
[그림Ⅳ-10]	지역에 따른 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감 .....	42
[그림Ⅳ-11]	지역별 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감의 평균 .....	44
[그림Ⅳ-12]	지역에 따른 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감 .....	46



# I. 서 론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

아동들은 학급에서 생활하면서 교사, 친구, 학습풍토 등 여러 요인이 작용해서 자아 존중감에 영향을 미치고, 앞으로 무슨 일이 일어날 것인지에 대하여 다양한 기대를 가지고 타인과 상호 작용하면서 살아가고 있다. 담임교사는 교실에서 아동들과 매일 매일 생활하면서 아동 각자에 따라 서로 다른 기대를 가지게 되며, 그에 따라 각각의 아동들을 다르게 대우한다. 또한 교사는 의식적이든 무의식적이든 교사의 기대를 전달하고 아동은 이 기대에 따르려고 알게 모르게 행동하며 자아존중감에도 지대한 영향을 주는 요소이다.

Rosenthal과 Jacobson(1968)은 「Pygmalion in the classroom」이란 책에서 Oak 학교 실험을 통해 학생에 대한 교사의 기대는 학생들에게 변별적 처치로 변형되어 교사가 학생들에게 기대했던 결과를 낳는다는 자아 충족적 예언을 기술하였다.

교사의 기대감을 최초로 입증한 Rosenthal(1978)은 그의 후속 연구에서 교사의 기대는 학업성취 뿐만 아니라 교육에 대한 포부, 교실 안에서 행동 등 아동들의 광범위한 성취 영역에 영향을 미칠 수 있다고 하였다.

이처럼 아동은 교사의 기대에 따라 학습한다. 이는 자아충족예언이라고 알려진 것으로 교사기대의 중요성을 의미한다. 교사기대는 학교 학습 풍토 구성에 관련하는 요인의 영향 중에서 가장 중요한 부분을 차지한다.

또한 아동들은 자아충족예언을 바탕으로 하는 교사 기대 효과는 기대를 충족시키는 쪽으로 그들과 상호 작용하면서 끝내는 그 예언이 충족되는 결과를 내게 한다.

피그말리온 현상에서와 같이 교사의 기대 수준이 높으면 아동의 자아 존중감도 높아질 것이고, 기대 수준이 낮으면 아동이 가지고 있는 자아 존중감은 반대로 낮아져 아동들은 모든 일에 대한 무력감이 생기고 절망감을 키워 주게 될 것이다.

한 명에 의해서 통솔되고 있는 교실 활동에서 교사의 권한은 아동들에게 이루 말할 수 없는 커다란 영향을 미치며, 특히 우리 나라는 학급당 학생수가 많은 집단을 거느리고 있어서 교사의 기대에 따라 양적, 질적인 면에서 큰 차이를 나타낼 것이다.

자아존중감은 자기 자신에 대한 태도나 자신의 가치에 대한 판단으로서 효과적인 대인관계의 유지에 있어서 중요한 것이다. 자아존중감이 낮은 아동은 자신의 존재 의의를 부정하거나 자기 자신을 과소평가하여 자신의 능력을 충분히 발휘하지 못할 뿐만 아니라 많은 적응적 어려움을 겪기도 한다(김진규, 1988).

Hurn(1978)도 교사기대는 지적 결과뿐 아니라 정의적 측면에도 영향을 미치며 자기 자신과 자신의 잠재력에 대한 이미지에 더욱 영향을 미친다고 하여 교사의 기대는 아동의 자아존중감에도 영향을 미칠 수 있음을 알 수 있다고 하였다.

또한 교사는 교실에서 끊임없이 아동의 공부와 행동을 판단, 평가하고, 그 평가를 아동들에게 전달되게 되는데, 이는 결국 아동의 학업성취나 포부수준, 자아개념 및 사회성 형성에 중요한 영향 요인이 된다(정원식 외, 1982).

이처럼 교육현장에서는 하나의 새로운 학문으로서 정립하려는 시도, 그리고 교육과정의 정의적 면에 미치는 중요성을 인정하면서도 아동이 지각하는 교사의 기대감이 자아존중감과 어떠한 관계가 있는지 관심과 연구가 미흡한 실정이다.

따라서 본 연구에서는 아동이 지각하는 교사의 기대 유형별 수준과 자아존중감과의 관계를 분석·규명하는 하여 교사의 지도 방안 모색이 목적이며 아동들이 높은 자아존중감을 갖고 보다 나은 삶을 대비할 수 있는 능력을 길러주기 위해 교육현장에 기초 자료를 제공하고자 한다.

## 2. 연구문제

본 연구에서 아동이 지각하는 교사의 기대 유형별 수준과 자아존중감과의 관계를 알아보기 위한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 교사의 기대 유형별 수준에 따른 아동의 자아존중감의 하위 변인과의 관계는

어떠한가?

둘째, 교사의 기대 수준과 자아존중감은 지역별, 성별에 따라 어떠한 관계가 있는가?

셋째, 교사의 기대와 자아존중감과의 상관관계는 어떠한가?

### 3. 연구의 제한점

아동이 지각하는 교사의 기대감이 자아존중감에 미치는 효과를 알아보고자 하는 본 연구는 다음과 같은 제한점을 갖는다.

첫째, 본 연구는 조사 대상을 제주도 지역의 초등학교 아동(5, 6학년)에 국한시켰기 때문에 연구 결과를 전국적인 범위로 확대하여 해석하거나 일반화하는 데는 무리가 있다.

둘째, 연구 도구로 사용된 설문지는 연구자가 선행 연구 및 문헌을 토대로 작성한 것이므로 도구를 일반화하는 데는 한계가 있다.

셋째, 본 연구가 질문지법만으로 실시되었기 때문에 심리적 태도에 따라 다르게 나타낼 수도 있는 부분이 빠져 있어 종합적이고 질적인 자료를 제공하는데 어려움이 있다.

## II. 이론적 배경

교사의 기대, 자아충족예언, 자아존중감, 교사의 기대감과 자아존중감과의 관계를 본 연구와 관련된 선행연구를 통하여 고찰해 보고자 한다.

### 1. 교사의 기대

우리 인간이 살고 있는 사회적 세계는 복잡성과 다양성으로 특징지어진다. 우리 모두는 각자의 행동이 현저하게 서로 다른 사람들과 항상 상호 작용한다. 인간은 독특하게 앞으로 무슨 일이 발생할 것인가와 관련한 기대를 가지고 다른 사람들과 상호 작용하면서 살아가고 있다. 이러한 기대는 사람들이 타인의 행동을 예측하고 자신의 행동에 대해서 적절히 조정하는 것을 가능하게 해 준다.

대인적 상호작용에서 발생하는 기대감은 피그말리온 연구 이래 다양하다. 먼저, 정상적인 것이라는 입장에서 기대감은 비정상적이고 예외적인 것이 아니라는 것이다. 기대는 흔한 것이며 일상 생활 경험이다. 기대는 비논리적인 것도 아니며 아주 합리적인 것이며 관찰에 기초한 논리적인 추론인 것이다. 많은 사람들의 기대는 일반적으로 정확한데 만약 그것이 그릇되었다면 개인의 모순된 증거를 접하였을 때 수정되기도 한다는 것이다. 이 점은 타인을 보다 잘 알게 된 후에는 그 타인에 대한 첫인상을 흔히 바꾸는 현상에서 동감을 가질 수 있을 것이다.

Rogers(1982)에 의하면 그는 기대의 원천으로 첫째, 기대는 특정 개인에 대한 정보와 관련되어 있으며 둘째, 기대는 개인의 유형이나 특정 집단에 대하여 갖게 되는 일반화된 신념에 기초한다고 하였다. 즉 학교에서 교사가 학생에 대하여 가지는 기대는 수업시간에 대면적 상호작용을 통해 얻은 직접적인 정보나 교사의 과거 경험, 전학년도의 성적과 출석률, 지능지수 등과 같은 생활기록부의 기록물, 그리고 그 아동에 대한 동료 교사의 의견 등을 통해 얻은 간접정보들로 형성된다고 하였다.

다음으로는 자성예언으로서의 기대감이다. 기대감을 자성예언이란 '애초부터 상황에

대한 거짓된 정의이며, 본질적으로 거짓된 기대감이 실현되도록 하는 새로운 행동'을 의미한다. 한편 Rosenthal과 Jacobson(1968)에 의하면 자성예언이란 '다른 사람의 행동에 대한 한 사람의 기대가 아주 본의 아니게 매우 정확한 예측이 될 수 있는 - 그것이 실현되는 쪽으로는 - 과정'이라고 보고 있다.

이러한 자아충족예언을 바탕으로 하는 교사기대감이라 함은 교사들이 특정 학생에 대해 여러 개인적 특성을 근거로 학업 성취나 일반적인 행동에 기대를 갖게 되고 교사는 알게 모르게 이러한 기대를 충족시키는 쪽으로 학생들과 상호작용을 하게 되며 끝내는 그 예언이 충족되는 결과를 내게 하는 결과로 규정할 수 있다.

이처럼 기대는 정상적인 입장에서 보는 기대는 잘못 보았을 때는 수정이 되기도 하지만 거짓된 예언으로서의 자성예언은 거짓된 기대감을 실현시키는 방향으로 모색하게 되는 기대감이다.

아동은 교사의 기대에 따라 학습한다. 이는 자아충족예언이라고 알려진 것으로 교사기대의 중요성을 의미한다. 교사기대는 학교 학습풍토의 구성에 관련하는 요인의 영향 중에서 가장 중요한 부분을 차지한다. 교육자들이 종종 교사기대와 자아충족예언에 관하여 이야기할 때도 교사의 태도와 행동이 직접, 간접으로 어느 정도 아동들에게 영향을 미치는지 좀처럼 깨닫지 못한다. 기대가 형성되고 그것이 아동들에게 전달되는 과정은 대개 무의식적으로 이루어지며 그 과정은 학교 학습풍토의 한 부분이 된다. 교사들은 그들의 행위와 신념을 의식하지 못하면서 적절한 행동과 기대되는 성취수준 및 아동능력의 평가에 관한 강한 메시지를 아동들에게 보낸다. 그 신념 역시 무의식적으로 아동에 대한 기대 수준과 아동들의 학습능력의 평가와 관련되어 교사 자신들에게도 영향을 미친다.

Brophy & Good (1974)은 교사들의 학생에 대한 정의적 반응이 교사기대의 또 다른 원천이라고 제안하였다. 여기서의 요점은 학생들의 반응이 교사의 유능감이나 성취감에 대하여 보상적인가 부정적인가 하는 점이다. 성취 지향적이고 의존적이며 고분고분한 학생의 행동은 교사에게 보상적이다. 이러한 행동은 학급의 통제에 대한 교사의 욕구를 충족시키고 대부분 교사의 이상적 학생상과 일치한다. 한편 독립적이고 창의적이며 다루기 힘든 학생은 대부분 교사의 요구를 충족시키지 못한다.

교사들은 때때로 전자형의 학생에게는 높은 기대를 갖고 후자에게는 낮은 기대를 지낸다. 이러한 기대는 학생들의 실제적 학습능력과는 무관하게 발달한다. 이외에도 교사들이 학생능력의 평가에 이용하는 특정한 단서는 많다. 이 단서들은 학생의 외모나 정체감에서 유래되는 수가 많고 학생의 학습능력과는 무관하다. 그러나 교사들은 복장, 몸차림, 말투, 가족사항 등을 그 학생의 학습능력의 지표로서 이용하는 예가 많다. 모든 교사들은 낮은 기대를 형성하는 그러한 단서들의 편파적 효과가능성을 알 필요가 있다.

Young(1971)에 의하면 교사의 기대는 교실 생활에서 개개 학생에 대한 인상이나 지각, 또는 그에 대해 교사가 사실이라고 믿는 바에 의해 형성된다고 하였다. 즉 교사의 기대는 특정 학생과 대면적 상호작용을 통해 얻어진 직접정보나 그 학생에 대한 기록물 또는 동료 교사의 의견 등을 통해 얻은 간접정보에 의해 형성되는데 이때 이런 점들을 해석하고 판단하는 교사의 시각은 사회의 지배 이념이나 교육의 구조 등에 의해 영향을 받을 수도 있다고 하였다.

교사의 기대에 대한 정의는 크게 4가지로 범주화할 수 있다(김영옥, 1991).

첫째는 학생들의 현재의 능력 또는 성취에 대해 교사가 갖게 되는 기대이다. 이러한 기대 연구에서는 교사들에게 학생의 전반적인 능력 아니면 특정 성취 영역에서 얼마나 잘 수행하는가에 관해 담당하는 학생들을 서열화하거나 평가하도록 요구한다. 둘째는 기대했던 것이 특정 기간 후에 얼마나 향상되었는가에 관한 측정치까지 교사 기대로 본다. 이와 같은 유형의 기대 연구에서는 교사들이 특정 학생에 대하여 기대하는 학업상의 향상이 특정 기간 동안 얼마나 실행될 것인가를 교사들이 예언하도록 한다.

셋째로는 조작된 기대로서 피그말리온 연구에서처럼 연구자들은 가끔 학생능력의 잠재적 향상에 대해 거짓 정보를 제시함으로써 교사기대를 유발하려는 것이다. 이는 거짓 피드백을 통하여 연구자는 교사의 인식과 학생의 사실상의 능력이나 잠재성간의 관계를 파악하고자 한다.

끝으로 자연상태에서 기대와 객관적 자료와의 차이를 교사기대로 본다. 즉 연구자는 어떤 교사가 학생의 수행을 얼마나 과대 또는 과소평가 하는가의 측정치를 고안하

여 학생의 능력이나 성취를 표준화된 검사 점수로 나타내는 것이다.

교사의 기대는 학업성취에 중요한 영향을 미치기도 하지만, 장기적으로 볼 때는 학생의 성격이나 자아개념에게까지 영향을 미친다고 볼 수 있으며, 지적 결과뿐 아니라 학교에 대한 그리고 자신의 미래에 대한 태도에 영향을 미치며 자기 자신과 자신의 잠재력에 대한 이미지에 더욱 영향을 미친다고 할 수 있다.

교사의 기대감의 하위요인으로 첫째, 학교생활태도가 있는데 이는 아동의 학교 생활하는데 어떻게 교사에게 인지되고 있는지 알아보는 것으로 Young(1971)에 의하면 교사의 기대는 교실생활에서 개개 아동에 대한 인상이나 지각, 또는 그에 대해 교사가 사실이라고 믿는 바를 말하고 있다.

둘째, 사회적 성숙도는 친구들과의 관계 및 전반적인 사회성을 알아보는 것으로 Persell(1977)에 의하면 학생을 특성 및 사회성에 관련되어 있다고 하였다.

셋째, 지적 능력에 따른 교사의 기대감은 아동의 지적능력에 대한 판단으로 얼마나 명석하고 독창성이 있는가를 알아보는 것으로 Elashoff, Dixon & Snow(1971)는 학업성취도 및 지적능력에 의한 기대감을 제시하고 있다.

교사의 기대감이란 교사가 아동을 어떻게 느끼며 표현하고 전달하느냐에 달려 있으며 아동이 느끼는 정도에 따라 지적 결과뿐만 아니라 학교에 대한 그리고 자신의 미래에 대한 태도와 아동 자신의 잠재력에 대한 이미지에 더욱 영향을 미치게 하는 것이다.

## 2. 자아충족예언

자아충족적 예언이란 용어는 원래 사회학자 Merton(1957)이 사용하기 시작하였다. 이것은 한 예언이 형성되면 그 예언이 인간행동에 어떤 구속력을 가하여 바로 예언 자체의 실현을 위한 강력한 수단이 된다는 것이다. 이런 예는 우리의 일상생활에서 드물지 않게 경험할 수 있는 현상이다. 인간행동에 관한 이러한 사회심리학적 매카니즘은 매우 광범위하게 적용되고 있다. 각 분야의 문헌을 찾아보면 자아충족예언의 작용은 학습실험, 의약치료, 사업경영, 국제관계 등에서 실험이나 현상적으로 많

이 입증되고 있다. 그리고 Wineburg(1987)에 의하면 자아충족적 예언은 스포츠, 사회학, 사회심리학, 경제학, 정치학, 행정학, 의학 등 우리의 개인생활이나 사회생활에 광범위하게 작용하지만 특히 교육계와 의학계에서 가장 큰 영향을 미친다고 한다. 예컨대 검사나 시험에 대한 불안이 높은 자가 입학시험과 같은 중요한 상황에서 실패할지도 모른다는 불안감이나 긴장감에 휩싸여져서 실제로 시험에 실패하는 경우가 그 한 예로서 기대나 예언이 예언자체의 실현을 위한 강력한 수단이 된다고 한다(전윤식, 1980).

교사기대 효과를 자아충족적 예언으로 입증한 최초의 연구는 Rosenthal과 Jacobson(1968)의 연구이다. 그들은 교사기대가 학생의 성취에 영향을 준다는 것을 밝히려고 Oak 학교에서 연구를 수행하였다. 이 연구는 교사기대를 실험적으로 조작하고 그것이 학생 지능 점수에 미치는 효과를 평가하려는 것이었다. 18학급에서 무선으로 선택된 20%의 학생이 학업성취에 있어 상당한 성장 잠재력을 갖고 있는 학생으로 조작되었다. 그 결과 교사기대가 높게 인지된 학생들은 전체 지능에서 의미있는 증가를 보였고 다른 학생과 비교해서 추리력 점수에서 훨씬 높았다.

Brophy와 Good(1970)에 의한 자연스러운 교실상황에서의 교사-학생 일대일의 행동 분석 결과에 의하면 첫째, 교사는 학급의 수업행동에서 학생들의 학습행동의 차이를 기대하며 둘째, 교사는 자기의 기대 수준에 따라 학생을 다르게 취급하고 셋째, 학생 역시 교사의 기대에 따라 다르게 반응하며 넷째, 교사에게 반응함에 있어 각 학생은 교사의 기대를 강화해 주는 방향으로 행동하며 다섯째, 결과적으로 어떤 학생의 학구적 행위는 더 촉진되고 다른 학생의 학구적 성취는 저조하게 된다고 한다. 이러한 교사기대 효과는 학기말 또는 학년말 평가 결과에서 결국 애초의 교사의 자아충족적 예언의 가정을 지지해 준다는 것이다(김병성, 1986).

이러한 자아충족적 예언을 바탕으로 하는 교사기대 효과라 함은 교사들이 특정 학생에 대해 여러 개인적 특성을 근거로 학업성취나 일반적인 행동에 기대를 갖게 되고 교사는 알게 모르게 이러한 기대를 충족시키는 쪽으로 학생들과 상호 작용하게 되며 끝내는 그 예언이 충족되는 결과를 내게 하는 효과로 규정할 수 있다.

자아충족적 예언은 다른 사람이 자기를 정의적인 면, 또는 인지적인 면을 개인적



특성을 근거로 학업성취나 일반적인 행동에 기대를 갖게 되고 좋게 보면 좋게 보는 쪽으로 행동하려고 하는 것이며, 좋게 보지 않으면, 자기도 모르는 사이에 좋지 않은 쪽으로 상호 작용하게 되며 결국은 그 예언이 충족되는 결과를 낳게 하는 것을 말한다.

### 3. 자아존중감

Rosenberg(1965)는 자아존중감 수준이 낮은 사람은 높은 사람보다 불안이 강하며 대인 관계가 좋지 않고 고립되어 있으며, 자신감, 지도력이 결여되어 있다고 했다. 또 이상은 높으나 실패를 두려워하는 등의 특징을 가지고 있다고 하였다. 자아존중감이 높은, 사람은 타인이 자신에게 동의하지 않을 때라도 당황하지 않는다. 실패할 때라도 변명하지 않고 자기 경멸을 확대하지 않는다. 타인들을 사회적 지위와 관계없이 동일하게 대우하며 타인들의 복지에 공헌하는 자신의 능력을 의심하지 않고 그렇게 하려고 시도한다. 부끄러워하거나 지나치게 자기 의식적도 아니다. 그가 분명히 가치 있는 사람이라는 칭찬도 거부하지 않는다. 자신의 결점을 공개적으로 폭로하기도 한다.

Coopersmith(1967)는 자아존중감의 정도를 상·중·하로 구분한 후, 먼저 자아존중감이 높은, 다시 말해서 긍정적 자아존중감을 지닌 사람은 자기 스스로를 가치 있고 중요한 사람이라고 생각한다. 자기 나이 또래와 자기 교육수준 정도에 있는 다른 사람보다 자기 자신을 훌륭하다고 생각하는 경향이 있음을 밝히고 있으며 자기는 유미한 타자에 의해 존경과 사려의 가치가 있는 사람이며, 자기가 생각하는 것이 옳다는 매우 제한적인 사고를 가지고 있다. 또한 자신의 판단은 주로 본질적인 사건에 의해서 생긴다고 믿고 있으며, 외부 세계에 대해서 그가 행하는 행동을 스스로 통제할 수 있다고 믿는다. 그리고 새롭고 도전적인 과업을 즐기며, 자신이 하는 모든 일은 일반적으로 높은 질의 것이며, 자기가 하는 것은 가치 있고 장래에 커다란 도움이 될 수 있는 것이라고 한 반면, 부정적인 자아존중감을 가진 사람의 특징은 우울과 염세주의로 일관할 것이다. 이를 자세히 풀어보면 자기는 스스로 아주 중요한 사람이라고

생각하지 않으며, 자기 이외의 어떤 사람이라도 자기를 좋아할 만한 장점을 가지고 있지 않다고 믿는다는 것이다. 그리고 자기의 생각과 능력에 확신이 없으며, 기존의 것과 안전한 배경에 집착하는 것을 기대하지 않고 매우 열심히 노력하는 만큼 결과는 좋지 않다고 생각한다. 여기에 덧붙여 자기에게 일어나는 일들을 잘 통제하지 못하며, 그 일들을 좋게 보기보다는 오히려 나쁜 방향으로 해결될 것으로 예상한다고 보고하고 있다. 또한 그의 실험적 연구에서 밝힌 자아존중감이 높은 사람들의 행동 특성을 요약하면 첫째, 자신의 지각이나 판단에 대해 자신감을 나타낸다. 둘째, 자신의 견해를 표방하는데 있어 개방적이다. 셋째, 자기 표현이 분명하고 활기차다. 넷째, 집단토론을 할 경우 관찰하기보다는 적극적으로 참여한다. 다섯째, 외부적인 문제를 보다 날카롭게 진단하고 외부세계의 정보를 보다 쉽게 처리한다. 일곱째, 자신에 대한 선입견을 보다 적게 가지고 있기 때문에 정보를 끄집어내는데 보다 자유로운 인지통로를 지닌다.

한편, 자아존중감을 자기 자신에 대해서 습관적으로 만들고 유지하는 평가적 차원이라고 말한다. 그는 자아존중감을 자기 자신에 대한 인정과 불인정에 관한 것으로써 그것은 개인이 자신을 능력 있고, 중요하고, 성공적이고, 가치 있다고 믿는 정도를 나타낸다고 기술하고 있다. 다시 말하면 '자아존중감은 개인이 자기 자신에 관해서 알고 있는 태도에서 표현되는 가치의 개인적 판단이다.'라고 언급하고 있다. 또한 자아존중감을 정의하는데 있어서 3가지의 특징을 들고 있는데 그것은 다음과 같다.

첫째, 자아존중감은 평가에 있어서 보다 특수하고 일시적이기보다는 지속적인 데에 집중되어야 한다. 또한 자아존중감은 일반적으로 바람직한 자기 평가이어야 한다. 그리고 개인의 자아존중감 평가는 적어도 수년동안 지속되어야 하고 유사한 조건과 비교적 비슷한 도구 하에서 얻어진 평가이어야 한다.

둘째, 자아존중감은 경험의 다른 영역, 성, 연령, 다른 역할적 조건에 따라서 변화되어야 할 것이다. 다시 말하면 개인은 학생으로서의 평가, 테니스 선수로서의 평가, 음악가로서의 평가 등으로 자기 자신을 생각한다는 것을 고려해야 한다. 자기 능력에 대한 평가는 그로 하여금 자아존중감의 일반적인 수준에 도달할 수 있는 주관적 중요성에 따라서 비중의 정도가 다를 것이다.

셋째, 분명히 해야 할 것은 자기평가의 용어에 대한 의미이다. 자기 평가는 개인이 그의 업적, 능력을 탐색하고 그의 표준과 가치에 따라 기준을 삼고 그 자신의 가치 결정에 도달하는 판단과정이어야 한다.

Brenden(1969)은 자아존중감이란 자기신뢰와 자기존경의 융화, 즉 자신에게 가지는 생의 가치와 유능성에 대한 확신이라 했으며, 자아존중감의 구성요소를 효율감과 가치감으로 보았다. 효율감은 자신의 능력 안에서 무언가 요구하고 자신이 선택하고 결정하는 방법이 옳고 현실에 적합하다는 것을 확신하게 한다. 따라서 자아존중감이 높은 사람의 의식세계는 아무런 문제가 없고 정신적 활동의 타당성은 의심할 수 없게 된다고 했다.

또한 자아존중감을 정의하는데 세 가지 과정이 있다고 하였다. 첫째는 개인이 자기의 태도를 승인하거나 비승인 함으로서, 자기 스스로를 능력 있고 중요하고 성공적이며 가치 있다고 믿는 정도를 말한다. 둘째는 자아존중감은 여러 경험을 통해서 다양하게 변화될 수 있으며, 성 연령 및 다른 조건에 의해서도 변화된다. 셋째는 개인이 그 자신의 기준과 가치에 따라서 그의 행동, 능력 그리고 속성을 평정하는 것이며, 그 자신의 가치성을 결정하기 위한 과정이다.

Maslow(1968), Felker(1974) 등에 의하면 자아존중감은 두 가지 참조체제를 가진다. 즉, 다른 사람이 자기를 소중히 대해주기 때문에 생기는 명성, 존중, 지위, 평가, 위신, 그리고 사회적인 성공에 기초를 두고 있는 것을 외적 자아존중감이라 규정하고, 이것은 결국 다른 사람들의 나를 어떻게 반응하는가에 의해 결정된다고 하였다.

반면 내적 자아존중감은 내적으로 자기를 높게 평가하는 감정을 느낄 때 생기는 것으로 나 자신이 가치 있는 존재이며 어떤 상황에서도 적절한 존재라고 생각하는 것을 말한다. 내적으로 가치를 높게 평가하는 자아존중감을 느낄 때, 자신에 대한 자신감과 안정감을 갖게 된다.

낮은 자아존중감을 갖는 청소년들은 우울, 불안 그리고 낮은 성취수준을 보였고, 또한 그들은 선택한 분야에서 성공하기 위한 필수적인 재능이 부족한 것으로 자신을 보기 때문에 결코 그들이 원했던 성공이나 더 좋은 직업을 얻으려고 하지 않는다는 것을 보고하였다. 박소영(1994)의 연구결과를 보면 낮은 자아존중감과 높은 자아존중감

을 가진 10대들의 두 집단 비교에서 낮은 자아존중감을 갖는 집단구성원들이 높은 자아존중감의 집단구성원보다 사회적 고립감이 더욱 두드러지게 나타났으며, 또한 그들은 다른 사람들이 그들을 실제로 이해하지도 신뢰하지도 않는다고 믿고 있다.

또한 Rosenberg(1965)는 자아존중감을 자신에 대한 만족의 정도, Sniderman(1986)은 자신의 가치에 대한 전반적인 느낌, Chrzanoski(1981)는 자신의 자질과 책임감에 대한 공정한 평가에 의한 긍정적 자아상, James(1890)는 포부에 대한 성공의 비율로 각각 정의하고 있다.

Brenden(1969)은 자아존중감을 자기신뢰와 자기존경의 융화, 즉 자기 자신에 대해 갖는 생의 가치와 유능성에 대한 확신이라고 했으며, 자아존중감의 구성요소를 효율감과 가치감으로 보았다. 효율감은 자신의 능력안에서 무언가 요구하고 자신이 선택하고 결정하는 방법이 옳고 현실에 적합하다는 것을 확신하는 것이라고 했다.

Felkers(1974)는 자아존중감의 구성요소를 소속감, 능력감, 가치감으로 보았다. 소속감은 개인이 한 집단의 부분이 되고, 집단의 다른 구성원들에 의해 수용되며, 인정을 받을 때 형성되며, 능력감은 자기가 설정한 목표를 얼마나 잘 구성하며, 인정을 받을 때 형성되며, 능력감은 자기가 설정한 목표를 얼마나 잘 구성하는가에 따라 자신을 평가하는데 기초를 둔다. 이러한 평가는 개인적인 것이다. 즉 자기의 능력에 대한 개인의 지각에 의해서 형성된다고 하였다.

자아존중감은 자아개념과 혼동을 일으키는 개념으로서 Rosenberg(1981)는 자아개념을 자기 자신에 대해 자신이 갖는 인지와 감정의 총체라고 정의하고, 자아존중감이란 자기 자신을 존중하며 바람직하고 가치 있는 존재로 여기는 이지적, 정서적 감정의 상태로 정의 내리고 있다. 따라서 자아존중감이 높은 사람의 행동 특성은 타인을 잘 수용하고, 주위환경이나 사회적 관계에서 안정감과 소속감을 가지며, 높은 성취감과 자신감으로 바라는 목적을 달성하며, 자기 자신의 모든 상황을 가치 있고 보람있게 삶을 영위해 나가는 사람이라고 설명하고 있다.

Coopersmith(1981))는 자아존중감을 자기 자신을 인정하거나 인정하지 않으려는 태도, 혹은 자기 자신을 유능하고, 성공적이며, 가치 있고, 의미 있는 존재로 믿는 정도라고 정의하였다. 즉, 자아존중감은 자기 자신에 대한 태도, 혹은 자신의 가치에 대한

자기판단이다.

Campbell(1984)은 자아존중감은 사람이 자신의 것으로 생각할 수 있는 그 어떤 좋은 것, 현실적인 것, 또는 잠재적인 것에 의하여 증가되거나 유지되는 것이며, 그 내용에는 그의 가문, 국적, 능력, 지능, 성취, 물질적인 소유, 미덕, 포부, 재능, 친구, 사랑하는 사람들(또한 그 사랑하는 이들이 소유하고 있는 좋은 어떤 것, 왜냐하면 그들의 동의시는 그들의 훌륭한 점에 대한 자부심으로 이끌어갈 수 있기 때문이다), 사회적 지위, 다른 이들로부터의 주목과 용납 그리고 사랑, 그의 가치 기준, 그의 신념, 그의 믿음, 직업, 성취할 수 있는 기회 등을 들었다.

자아존중감은 자신은 필요하며, 가치롭고, 사랑 받을 만한 자격이 충분히 있고, 다른 이들도 나를 원한다고 느끼는 것이며, 자신에 관한 부정적 혹은 긍정적 평가와 관련되는 것으로서 자아존중의 정도와 자신을 가치 있는 사람으로 생각하는 정도를 의미하고 개인이 그 자신을 유능하고 중요하며 가치로운 한 인간으로 믿는 자신의 능력, 중요성, 성공여부 등 자기 자신에 대한 평가 또는 판단으로 개인의 사회적 행동과 역할을 결정하는 변화 가능한 중심 특성이다. 또한 자아존중감은 여러 측면을 지니고 있다. 첫째는 자아존중감이란 자신의 가치에 대한 자기 평가 혹은 자기 판단이고, 둘째는 어떤 구체적인 것이라기 보다는 오히려 포괄적이고 전체적인 것이다. 셋째는 상황에 따라 쉽게 변하는 것이 아니고 비교적 지속적인 성격 특성을 지니고 있다. 넷째는 자신을 평가할 때 강조하는 영역은 사람마다 다르기 때문에 자아존중감의 정도는 측정 도구에 따라 달라질 수 있다.

자신에 대한 긍정적인 자기 평가가 이루어질 때 앞으로 자신의 인생을 설계하고 가꾸어 가는 데 필요한 현실적 적응력을 높여주며 자기의 삶의 방향을 설정하고 목표를 성취하는 데 중요한 역할을 하므로 자기 평가에 대한 관심은 중요하다.

이상과 같이 자아존중감에 대한 초기의 연구들이 하나의 총체적 평가를 강조했지만, 취학전 아동조차도 자아의 다양한 국면에 대한 느낌을 구별한다는 새로운 증거가 제시됨에 따라(Harter, 1983, 1990) 자아존중감의 영역, 차원 등의 구조에 대한 연구가 활발히 행해졌다. 또한 요인분석에 의해 자아존중감의 구조에 대한 연구가 가능해졌으며 자아존중감이 여러 요인으로 구성되어있다는 사실도 밝혀졌다(Marsh &

Gouvernet, 1989).

최보가와 전규연(1993)은 자아존중감의 하위 요인을 첫째, 일반적 자아존중감은 자기자신에 대한 보다 일반적인 평가이며, 아동자신의 모든 부분에 대한 전반적인 평가에 근거한다. 둘째, 동료관계 자아존중감은 다른 사람에 대한 친구로서 자기자신에 대해 느끼는 감정을 포함한다. 셋째, 가정적 자아존중감은 가정생활에서 자신의 가치가 얼마나 인정되고 있으며 부모와의 관계가 얼마나 원만한가에 대한 평가적 태도를 말한다. 즉 가족구성원으로서 자신에 대하여 느끼는 감정을 반영한다. 넷째, 학교 자아존중감은 학업적 평가는 물론 학교생활에서 자신이 느끼는 유능함을 포함한다. 즉 아동으로서 그 자신에 대한 평가를 다룬다고 했다.

자아존중감의 정의를 내려보면 자신이 유능하고 가치로운 당당한 인격을 갖고 있으며 언제 어디서나 나 자신을 내세울 수 있는 올바른 나를 인식하는 것이며 자신의 능력, 중요성, 성공여부 등 자기자신에 대한 평가 또는 판단으로 개인의 사회적 행동과 역할을 결정할 수 있는 특성이라고 할 수 있다. 자아존중감은 성취동기에 영향을 주어 학습효과 뿐만 아니라 자기자신의 내면에 영향을 미친다고 할 수 있다. 즉 자아존중감은 자기 자신에 대한 평가이다.

#### 4. 교사의 기대감과 자아존중감과의 관계

성공 혹은 개별학생에 대한 교사의 기대와 그 학생이 경험하게 되는 실제적 성취수준 사이의 인과 관계의 본질에 관한 그러한 주장은 교사 기대가 효과에 대한 논쟁에서 지속적으로 중요한 문제로 부각되고 있는 것이다

교사들은 학생들의 향후 성취수준을 예측할 수 있다는 것은 종래부터 확립되어온(Dusek & O'Connell, 1973)것이다. 학생에 대한 교사의 기대가 학생의 성취수준과 상관 있다는 것은 그리 놀랄 만한 것이 못되며 대체적으로 논란의 대상이 되고 있지 않다. 훌륭한 교사는 훌륭한 경마 예상가처럼 자신의 교과와 성취 가능성에 대한 전문적인 지식에 기초해서 합리적으로 훌륭한 예측을 할 수 있어야 한다는 것이다.

그러나 훌륭한 경마 예상가가 경주 결과를 정확하게 예측하는 능력 때문에 찬사

를 받는다 할지라도 경마 관중들의 반응과 아주 다른 경마 결과에 대해 경마 예상과 예측이 인과적 효과를 실제적으로 가지고 있는지는 의심받을 수밖에 없을 것이다. 이와 똑같은 논리가 교사들에게 적용될 수 있다. 자기반 학생들 중 누가 잘 성취할 수 있고 없는지를 우리에게 말해줄 수 없다면, 그리고 향후 성취수준을 예측할 수 없다면, 그 교사의 전문직적 능력 수준에 대하여 의구심을 갖게 하는 데 충분한 근거가 될 수 있을 것이다. 그러나, 자기반 학생들 가운데에서 교사가 성취수준을 실제적으로 결정하는 것으로 믿어지고 있다면 여기에는 보다 여러 가지 검토해야 할 점이 있게 된다.

Good과 Brophy(1970)는 자연스런 교실 장면에서 학업성취도의 차이에 따라 교사와 학생간의 상호작용에 차이가 있는지를 관찰하였다. 그 결과 학생의 학업 성취가 높고 낮음에 따라 상호작용은 질적 차이를 보였다. 즉 교사들은 일반적으로 학업성적이 높은 학생보다 낮은 학생들에게 더 많은 상호작용을 하는 경향이 있으며, 그 질에 있어서는 학업과 관련되는 접촉 또는 반응기회를 주기보다는 비난을 하는 행동이 보다 많다는 차이점이 발견되었다고 한다. 즉 열등생이 답할 경우에는 시간을 짧게 주고, 충분히 기다려 주지 않으며, 실수를 하였을 때는 더 자주 꾸중하고 잘된 응답에 대해서는 칭찬이 인색한 반면에 우등생이 틀린 답을 하면 한 번 더 해보라고 격려해 주고, 더 자주 칭찬해 주며 실수에 대한 비난은 잘하지 않는다는 것이다. 즉 기대를 많이 받는 우등생과 기대를 적게 받는 열등생과의 상호작용은 양보다 질에 있어서 보다 의미 있는 차이를 보여준다는 것이다.

Rubovits와 Maehr(1971)는 마이크로티칭 상황에서 6학년과 7학년 학생들을 가르치고 있는 자원 교사들에게 기대를 유발시켰다. 각각의 교사는 4명의 학생을 한 집단으로 하여 가르쳤는데, 그 중에서 두 명은 재능이 있는 것으로 그리고 나머지 두 명은 재능이 없는 것으로 확인시켜 주었다. 교사들은 재능이 있는 학생과 보다 많은 상호작용을 시도하였고 그들에게 보다 많은 진술을 요구하였으며, 보다 더 자주 그들을 칭찬한 것으로 나타났다.

Brookover(1978)는 긍정적이고 격려 받은 경험을 겪은 학생들은 긍정적인 자아개념의 발달을 가져왔으며 교사들이 적절한 기대를 갖고 학생과 적극적인 의사소통을 하

는 학업풍토에서는 긍정적인 자아가 발달한다고 하였다.

King(1978)이 행한 학급연구에서 교사들은 학생들을 A : 양호, B : 대체로 만족함, C : 불량 의 세 가지 수준으로 분류하였는데 이때 사용된 판단기준은 교우관계, 학습 과정 규범에의 순응도, 성격, 가정환경, 직접 관찰 등이었다. 교사들은 '양호'한 학생들은 '조용하고 현명하며 성숙되었다'고 표현했으며 '불량'한 학생들은 '떠들고, 어리석으며, 미성숙되었다'고 표현하였다. 학급구성원들의 전반적인 분포상황을 보면 A급 49.6%, B급 32.8%, C급 17.6%이었다. 각 학급에서 약 반정도의 학생들을 잘 행동하는 것으로, 단지 소수의 학생들만이 품행이 나쁘다고 평가하였다. 교사들은 B급이나 C급보다는 A급 학생들을 더욱 잘 지도하였으며 A급이나 B급보다 C급 학생들은 더욱 잘 지도한 교사는 한 명도 없었다는 것이다.

이것은 양호한 학생들에게는 교사의 기대가 그만큼 커서 알게 모르게 심리적으로 작용하게 되고 있으며 불량인 학생에게는 너그럽지 못한 내면이 깔려 있음을 시사해 주고 있다.

아동들은 어떤 특정 자아개념을 가지고 태어나지는 않는다. 아동들은 매일 매일의 타인과의 삶을 통해 자신이 누구인지 자신의 흥미와 가치가 무엇인지를 배우게 된다. 때문에 자아정체감을 형성시키는 단계에 있는 아동들은 특히 자기에게 의미 있는 타자를 동일시하며 또 그들의 평가에 영향받기 쉽다. 나이가 어릴수록 한 개인은 보다 수동적 이어서 부모나 교사 등의 의미 있는 타자가 자신에 대해 요구하는 기대나 자신에 대하는 태도는 아동이 자아존중감에 지대한 영향을 미치게 된다 (이경옥, 1987).

아동들은 교사 및 타인으로부터 중요한 존재로서의 인정을 받는 것은 심리적 안정감 및 타인에 대한 사랑과 자아존중감을 높이며 이 자아존중감은 개인의 성장발달과 자아실현은 물론 건강한 사회 구성에도 필수적일 것이다. 교사의 기대에 따라 긍정적인 자아존중감을 갖게 되기도 하고 자아존중감을 상실하기도 한다.

Coopersmith(1967)는 자아존중감의 정도를 상·중·하로 구분한 후, 먼저 자아존중감이 높은 다시 말해서 긍정적 자아존중감을 지닌 사람은 자기 스스로를 가치 있고 중요한 사람이라고 생각한다. 이 정도는 아니라 하더라도 자기 나이 또래와 자기 교



육수준 정도에 있는 다른 사람보다 자기 자신을 훌륭하다고 생각하는 경향이 있음을 밝히고 있다. 자기는 유의미한 타자에 의해 존경과 사려의 가치가 있는 사람이며 그리고 자기가 생각하는 것이 옳다는 매우 제한적인 사고를 가지고 있다. 또한 자신의 판단은 주로 본질적인 사건에 의해서 생긴다고 믿고 있으며, 외부 세계에 대해서 그가 행하는 행동을 스스로 통제할 수 있다고 믿는다. 그리고 새롭고 도전적인 과업을 즐기며, 자신이 하는 모든 일은 일반적으로 높은 질의 것이며, 자기가 하는 것은 가치 있고 장래에 커다란 도움이 될 수 있는 것이라고 한 반면 부정적인 자아존중감을 가진 사람의 특징은 우울과 염세주의로 일관할 것이다. 이것은 자기는 스스로를 아주 중요한 사람이라고 생각하지 않으며, 자기 이외의 어떤 사람이라도 자기를 좋아할 만한 장점을 가지고 있지 않다고 믿는다는 것이다. 그리고 자기의 생각과 능력에 확신이 없으며, 기존의 것과 안전한 배경에 집착하는 것을 기대하지 않고, 매우 열심히 노력하는 만큼 결과는 좋지 않다고 생각한다. 여기에 덧붙여 자기에서 일어나는 일들을 잘 통제하지 못하며, 그 일들이 좋게 보기보다는 오히려 나쁜 방향으로 해결될 것으로 예상한다고 하였다.

교사기대감이라 함은 이미 존재하고 있는 수준에서 학생들의 수행능력을 유지 내지 지원해 주는 것까지를 포함하고 있다. Cooper(1979)에 따르면 교사들이 다른 정보에 의해 야기된 학생수행에서 변화보다는 그 학생의 현존 기대의 토대 위에서 교사들이 반응할 때 기대가 유지된다고 했다. Cooper는 이러한 기대 효과는 실제 교실에서 교사의 학생에 대한 기대는 정확하기 때문에 자성예언적 기대효과보다는 더 빈번하게 일어날 것이라고 했다. 따라서 성취가 낮은 학생은 더더욱 낮아지고 높은 학생들은 더더욱 높아질 것이라는 가정을 할 수 있다고 했다.

또한 Rosenthal(1978)은 교사의 기대는 학업성취 뿐만 아니라 교육에 대한 포부, 자아개념, 교실 안에서의 행동 등 아동의 광범위한 성취 영역에 영향을 미칠 수 있다고 하였다.

교사는 교실에서 끊임없이 아동의 공부와 행동을 판단, 평가하고, 그 평가를 아동들에게 전달되게 되는데, 이는 결국 아동의 학업성취나 포부수준 자아존중감 및 사회성 형성에 중요한 요인이 된다(정원식 외, 1982).

이상에서 교사의 기대감과 자아존중감과의 관계를 종합해 보면 긍정적 자아존중감은 인간의 행복에 중요한 요인으로 작용하므로 그 결정 요인들은 자아존중감 발달에 영향을 미치며 그 중요한 요인으로는 가정과 학교를 들 수 있는데 교사 기대 또한 매우 중요한 결정 요인이 된다.

아동들을 바르고 건전하게 자라게 하기 위해서는 교사들은 아동에 대한 기대도 신중을 기해야 하겠으며 교사는 아동의 모델링이 되기 때문에 자신의 행동에도 책임을 가지고 임해야겠다.



### III. 연구의 방법

아동이 지각하는 교사의 기대감이 자아존중감에 어떠한 영향을 미치며 교사의 기대감과 아동의 자아존중감과의 관계는 어떠한지 알아보기 위해 다음과 같은 방법을 사용하였다.

#### 1. 표집 대상

위와 같은 취지와 목적에 따라 연구대상 표집은 지역별, 성별, 학년별을 고루 분산하여 선정하였으며, 연구대상은 제주도에 소재하고 있는 초등학교 중 제주시 2개교, 서귀포시 2개교, 북제주군 1개교, 남제주군 1개교, 모두 715명을 대상으로 설문 조사를 실시하였다.

이중 자료 회수 과정에서 잘못 기재된 것이나, 통계로서 가치가 없는 것을 제외한 644부만이 최종 통계자료로 사용되었으며 이를 표로 제시하면 <표Ⅲ-1>과 같다.

<표Ⅲ-1> 응답자 현황 (%)

성별	지역	제주시	서귀포시	북제주군	남제주군	계
	남		136(21.1)	87(13.5)	50(7.7)	47(7.2)
여		150(23.2)	88(13.6)	43(6.6)	43(6.6)	324(50.3)
계		286(44.4)	175(27.1)	93(14.4)	90(13.9)	644(100)

## 2. 측정도구

### 1) 교사의 기대 검사지

본 연구에 사용된 조사도구는 Solomon & Kendal(1977)이 분류한, 교사에 의하여 자각되어진 아동의 교실행동의 차원에 관한 분석표를 아동기준에 맞게 교사의 기대 유형이 첫째, 아동의 사회적 성숙도, 아동의 지적능력, 아동의 학교생활태도에 대한 하위 3변인들로 구성되어 있고, 기대 수준이 낮음은 하위점수 25%에 해당하고 중간은 26 ~75%에 해당하며, 높음은 상위 76~100%에 해당하는 점수이다. 또한 문항수는 25개이고 5점 척도로 반응하게 되어 있다. 점수가 높을수록 교사의 기대감이 높은 것으로 해석된다고 했으며, 이 도구의 신뢰도는  $\alpha = .96$  으로 이경옥(1987)이 보고하였다.

교사기대 유형별 문항수는 <표Ⅲ-2>와 같다.

<표Ⅲ-2> 교사기대 유형별 문항

교사기대 유형	문항	문항수
학교생활태도	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9.	9
사회적 성숙도	10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18.	9
지적 능력	19, 20, 21, 22, 23, 24, 25.	7
계		25

### 2) 자아존중감 척도

CooperSmith(1967)가 고안한 Self-esteem inventory인데 25문항으로 된 자기 보고식 필답검사로서 “예” “아니오”의 반응을 하게 되어 있고 모든 연령층에서 사용이 가

능하다.

채점은 답과 일치하는 문항은 2점, 그렇지 않은 문항은 1점이며, 답과 일치하는 문항번호는 4, 5, 8, 9, 14, 15, 19, 20, 24이고 나머지는 “아니오”가 답이다.

이 도구의 재검사 신뢰도는 Copersmith(1967)가 .88과 .70으로 강종구(1983)가 .86으로 보고하였고 양낙진(1990)은 Cronbach  $\alpha$  계수를 .77로 보고하였다(서승정, 1995).

자아존중감 하위 요인별 문항수는 <표Ⅲ-3>과 같다.

<표Ⅲ-3> 자아존중감 하위 요인별 문항수

하위요인 \ 문항	문항	문항수
일반적 자아	1, 3, 4, 7, 10, 12, 13, 15, 18, 19, 24, 25.	12
동료관계 자아	5, 8, 14, 21.	4
학교 자아	2, 16, 23.	3
가정적 자아	6, 9, 11, 17, 20, 22.	6
	계	25

### 3. 자료 처리

본 연구에서 수집된 자료는 다음과 같은 방법에 의하여 처리하였다.

첫째, 본 연구 자료의 통계 처리는 SPSS/PC\* Program을 사용하였다.

둘째, 설문지의 조사로 얻어진 자료는 각 요인(변인)별로 분석하였다.

셋째, 조사대상자가 지각하는 교사의 기대 유형별 수준에 따른 아동의 자아존중감의 하위요인별과의 관계를 지역별, 성별로 달라지는가를 보기 위해 먼저 평균과 표준편차를 구한 후 ANOVA 분석을 하였다.

## IV. 연구 결과 및 해석

교사의 기대 유형별 수준에 따른 아동의 자아존중감의 하위 요인과의 관계를 지역별, 성별로 알아본 결과와 해석은 다음과 같다.

### 1. 기대 유형과 자아존중감과의 하위요인과의 관계

#### 1) 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감

<표IV-1>은 교사의 기대 유형인 학교생활태도에 대한 수준별 아동의 일반적 자아존중감과의 관계를 알아본 것이다.

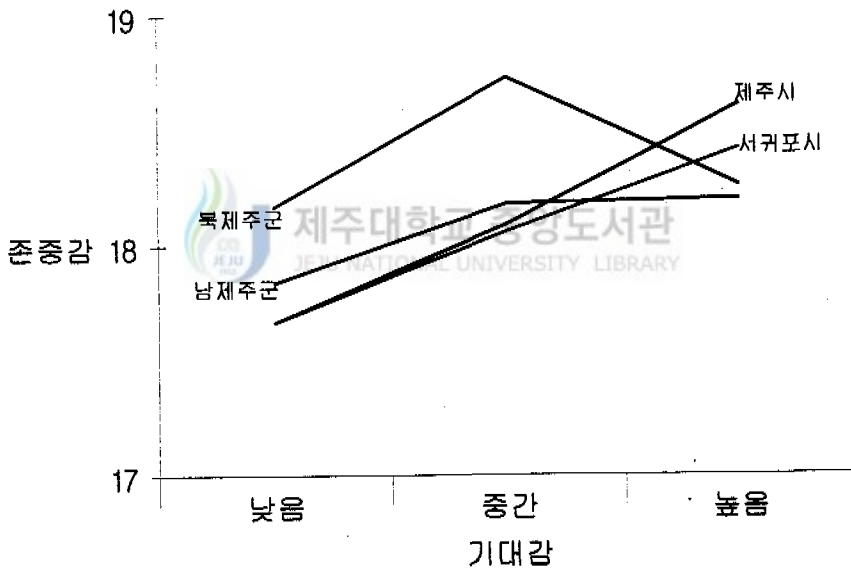
<표IV-1> 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감의 평균

구 분		낮음		중간		높음		계	
		N	M(SD)	N	M(SD)	N	M(SD)	N	M(SD)
지역별	제 주 시	81	17.67(2.08)	140	18.09(1.84)	54	18.61(2.06)	275	18.07(1.98)
	서귀포시	37	17.67(1.56)	78	18.06(1.94)	57	18.42(1.64)	172	18.09(1.78)
	북제주군	29	18.17(2.10)	38	18.73(2.04)	26	18.26(1.75)	93	18.43(1.98)
	남제주군	25	17.84(2.23)	48	18.18(2.07)	10	18.20(1.13)	83	18.08(2.02)
성 별	남자	93	17.90(1.96)	149	18.04(1.94)	66	18.59(1.92)	308	18.11(1.95)
	여자	79	17.64(2.04)	155	18.31(1.92)	81	18.33(1.68)	315	18.15(1.91)
계		172	17.78(2.00)	304	18.18(1.93)	147	18.44(1.79)	623	18.13(1.93)

<표IV-1>에서 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 일반적 자아존중감을 지역별로 살펴보면, 제주시, 서귀포시, 남제주군 아동은 교사기대가 높을수록 아동의 일반적 자아존중감도 점차 높아지고 있는 반면, 북제주군 아동은 학교생활태도에 대한 교사기대가 높을 때보다는 오히려 중간일 때가 일반적 자아존중감이 높아 있음을 알 수 있다.

성별로 살펴보면, 남자, 여자아동 모두 기대감이 높을수록 일반적 자아존중감은 더 높게 나타나고 있다.

지역별 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감을 그래프로 나타내면 [그림IV-1] 과 같다.



[그림IV-1] 지역별 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감

[그림IV-1] 에서 지역별 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감을 살펴보면, 제주시 아동과 서귀포시 아동, 남제주군 아동이 중간 점수 구간에서 공유하고 있으며, 제주시 아동과 북제주군 아동, 서귀포시 아동이 높음 점수 구간에서 공유하고 있음을 보여주고 있다.

<표IV-2>는 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감의 차이를 알아본 것이다.

<표IV-2> 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감 변량분석

자료원	SS	df	MS	F
기대감	36.40	2	18.20	4.86 **
지역별	10.10	3	3.36	0.90
성별	0.02	1	0.02	0.00
기대감×지역별	11.10	6	1.85	0.49
기대감×성별	8.48	2	4.24	1.13
오차	2239.79	599	3.73	
전 체	2326.67	622	3.74	

(\*\* :  $p < .01$ .)

<표IV-2>에서 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준이 높을수록 아동의 일반적 자아존중감은  $p < .01$ 에서 유의미한 차를 보였다.

이것은 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준이 높을수록 아동의 일반적 자아존중감은 높아지나, 지역이나, 성별, 기대감과 지역별, 기대감과 성별과의 상호작용에는 차이를 나타나지 않고 있다.

## 2) 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감

<표IV-3>은 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감과의 관계를 알아본 것이다.



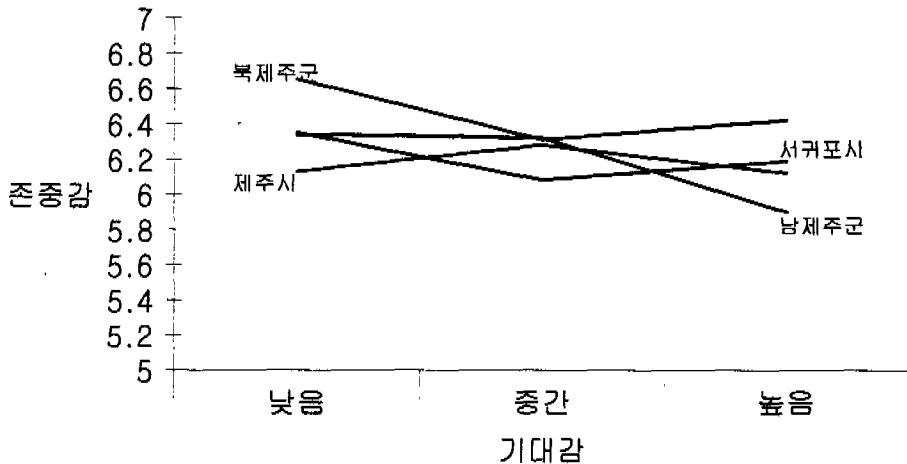
<표IV-3> 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감의 평균

구분		낮음		중간		높음		계	
		N	M(SD)	N	M(SD)	N	M(SD)	N	M(SD)
지역별	제주시	81	6.13(0.87)	142	6.28(0.89)	55	6.12(0.96)	278	6.21(0.90)
	서귀포시	37	6.13(0.86)	79	6.08(0.86)	57	6.19(0.83)	173	6.17(0.86)
	북제주군	29	6.65(0.85)	38	6.31(1.06)	26	6.42(0.98)	93	6.45(0.98)
	남제주군	26	6.34(0.89)	49	6.32(0.96)	10	5.90(0.87)	85	6.28(0.93)
성별	남자	94	6.43(0.89)	151	6.14(0.91)	67	6.20(0.91)	312	6.24(0.91)
	여자	79	6.13(0.87)	157	6.34(0.92)	81	6.17(0.91)	317	6.24(0.91)
계		173	6.30(0.89)	308	6.24(0.92)	148	6.18(0.91)	629	6.24(0.91)

<표IV-3>에서 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감을 지역별로 살펴보면, 서귀포시 아동은 기대 수준이 높음에서 아동의 동료관계 자아존중감이 높아지는 반면, 북제주군, 남제주군 아동은 낮음에서 가장 높은 점수를 나타내고 있으며, 제주시 아동은 교사기대 수준이 중간에서가 높음 기대 수준보다 더 점수가 높게 나타나고 있음을 알 수 있다.

또한 남자아동은 기대 수준이 낮음에서 점수가 높으며, 여자아동은 교사의 기대 수준이 중간에서 높은 점수로 나타내고 있다.

지역별 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감을 그래프로 나타내면 [그림IV-2] 와 같다.



[그림IV-2] 지역별 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감

[그림IV-2] 에서 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감을 지역별로 살펴보면, 제주시 아동은 중간에서 서귀포시 아동, 남제주군 아동과 높음 점수 구간에서 서귀포시 아동과 공유하고 있으며, 서귀포시 아동은 낮음에서 남제주군 아동, 높음 점수 구간에서 제주시 아동과 공유하고 있고, 북제주군 아동은 중간 점수 구간에서 남제주군 아동과 공유하고 있으며, 남제주군 아동은 낮음 점수 구간에서 서귀포 아동과, 중간 점수 구간에서 제주시 아동, 서귀포시 아동, 북제주군 아동과 공유하고 있음을 알 수 있다.

<표IV-4>은 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감의 차이를 알아본 것이다.

<표IV-4> 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감의 변량분석

자료원	SS	df	MS	F
기대감	0.86	2	0.43	0.52
지역별	5.00	3	1.67	2.03
성별	0.02	1	0.02	0.03
기대감×지역별	5.94	6	0.99	1.20
기대감×성별	4.75	2	2.37	2.89
오차	497.53	605	0.82	
전 체	523.31	628	0.83	

<표IV-4>에서 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준은 기대감, 지역별, 성별에 따라 아동의 동료관계자아에 유의미한 차를 보이고 있지 않으며, 또한 기대감과 지역별, 기대감과 성별에 따라 상호작용도 유의미한 차를 보이고 있지 않다.

### 3) 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감

<표IV-5>는 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감의 관계를 알아본 것이다.

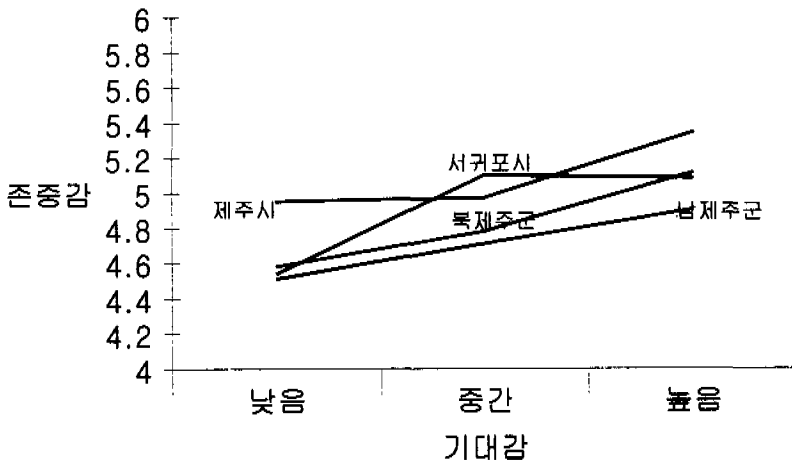
<표IV-5> 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감의 평균

구 분	낮음		중간		높음		계		
	N	M(SD)	N	M(SD)	N	M(SD)	N	M(SD)	
지역별	제주시	81	4.95(1.01)	143	4.97(0.95)	55	5.34(0.79)	279	5.03(0.95)
	서귀포시	37	4.54(0.93)	79	5.10(0.95)	57	5.08(0.89)	173	4.97(0.89)
	북제주군	29	4.58(1.01)	37	4.78(1.94)	26	5.11(0.95)	92	4.81(0.98)
	남제주군	27	4.51(0.97)	49	4.71(0.93)	10	4.90(1.28)	86	4.67(0.98)
성 별	남자	95	4.67(0.99)	149	4.87(0.92)	67	5.23(0.90)	311	4.89(0.95)
	여자	79	4.81(1.01)	159	5.00(0.92)	81	5.12(0.89)	319	4.98(0.94)
계	174	4.73(1.00)	308	4.94(0.92)	148	5.08(0.89)	630	4.93(0.95)	

<표-5>에서 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감을 살펴보면 제주시, 북제주군, 남제주군 아동은 기대 수준 높을수록 따라 학교 자아존중감이 점점 높아지는 반면, 서귀포시 아동은 기대 수준이 중간에서 더 높은 점수를 얻고 있음을 알 수 있다.

또한 남자, 여자아동 모두 교사의 기대가 커짐에 따라 학교 자아존중감도 높아짐을 알 수 있다.

지역별 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감을 그래프로 나타내면, [그림IV-3] 과 같다.



[그림IV-3] 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감의 평균

[그림IV-3] 에서 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감을 지역에 따라 살펴보면 제주시 아동과 서귀포시 아동이 중간 점수 구간에서 공유하고 있으며, 서귀포시 아동과 북제주군 아동이 낮음과 높음 점수 구간에서 공유하고 있음을 알 수 있다.

<표IV-6>은 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감의 차이를 알아본 것이다.

<표IV-6> 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감의 변량분석

자료원	SS	df	MS	F
기대감	14.02	2	7.01	8.05 **
지역별	9.37	3	3.12	3.58 *
성별	0.62	1	0.62	0.72
기대감×지역별	5.86	6	0.97	1.12
기대감×성별	1.19	2	0.59	0.68
오차	527.81	606	0.87	
전 체	571.70	629	0.90	

(\*\* :  $p < .01$ , \* :  $p < .05$ )

<표IV-6>에서 학교생활태도에 대한 교사의 기대감에 따라  $p < .01$ 에서 아동의 학교 자아존중감은 유의미한 차를 보이고 있으며, 지역에 따라서도 학교 자아존중감은  $p < .05$ 에서 유의미한 차를 보이고 있다. 이것은 교사의 기대 수준이 높을수록 아동의 학교 자아존중감은 높아지고 있음을 나타내고 있다. 또한 지역에 따라서도 학교 자아존중감이 다름을 알 수 있다.

성별에 따라서는 유의미한 차를 나타내고 있지 않다. 그리고 기대감과 지역별, 기대감과 성별에 따른 상호작용도 유의미한 차를 나타내고 있지 않음을 알 수 있다.

#### 4) 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감

<표IV-7>은 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 자아존중감과 의 관계를 알아본 것이다.

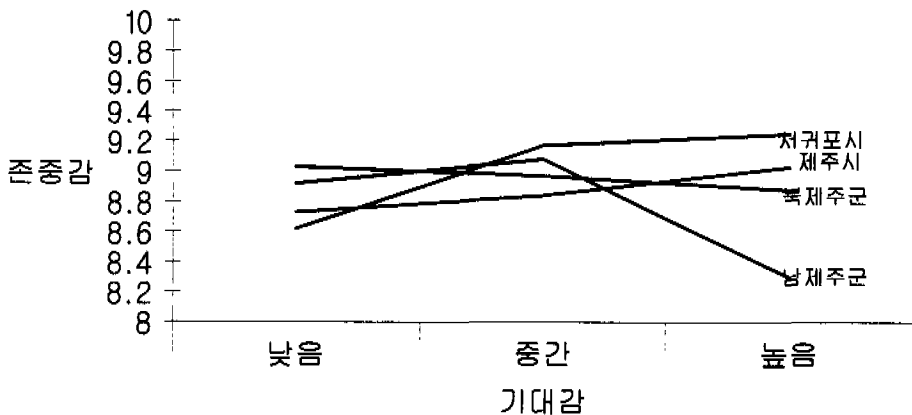
<표IV-7> 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감의 평균

구분		낮음		중간		높음		계	
		N	M(SD)	N	M(SD)	N	M(SD)	N	M(SD)
지역별	제주시	80	8.73(1.13)	144	8.84(1.18)	55	9.03(1.08)	279	8.84(1.15)
	서귀포시	37	8.62(1.11)	78	9.17(1.04)	56	9.25(1.20)	171	9.08(1.13)
	북제주군	28	9.03(1.03)	38	8.97(1.24)	26	8.88(0.95)	92	8.96(1.09)
	남제주군	26	8.92(1.01)	49	9.08(1.07)	10	8.30(1.33)	85	8.94(1.10)
성별	남자	95	8.67(1.08)	150	8.84(1.16)	67	8.74(1.13)	312	8.76(1.13)
	여자	76	8.93(1.09)	159	9.11(1.11)	80	9.28(1.10)	315	9.11(1.11)
계		171	8.73(1.13)	309	8.98(1.14)	147	9.04(1.14)	627	8.94(1.13)

<표IV-7>에서 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감을 지역별로 살펴보면, 제주시, 서귀포시 아동은 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준이 높아짐에 따라 아동의 가정적 자아존중감도 높아지고 있는 반면, 북제주군 아동은 오히려 기대 수준이 낮아질수록 가정적 자아존중감이 높아지고 있으며, 남제주군 아동은 기대 수준이 중간일 때가 가장 높게 나타내고 있고, 높음에서 가장 낮은 점수를 나타내고 있다.

성별로 살펴보면 남자아동은 기대감이 중간일 때가 높고, 여자아동은 기대가 높아짐에 따라 가정적 자아존중감도 높게 나타나고 있음을 알 수 있다.

지역별 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감을 그래프로 나타내보면 [그림IV-4] 와 같다.



[그림IV-4] 지역별 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감의 평균

[그림IV-4] 에서 지역별 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감을 살펴보면, 제주시 아동은 서귀포시 아동과 낮은 점수 구간에서 공유하고 있으며, 중간 점수 구간에서 북제주군 아동과 남제주군 아동과 공유하고 있고, 남제주군 아동은 중간 점수 구간에서 제주시 아동, 서귀포시 아동, 북제주군 아동과 공유하고 있다.

<표IV-8>은 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감의 차이를 나타낸 것이다.

<표IV-8> 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감의 변량분석

자료원	SS	df	MS	F
기대감	3.68	2	1.84	1.47
지역별	5.44	3	1.81	1.45
성별	17.75	1	17.75	14.21 **
기대감×지역별	15.32	6	2.55	2.04
기대감×성별	1.29	2	0.64	0.51
오차	753.52	603	1.25	
전 체	805.93	626	1.28	

(\*\* : p<.01)

<표IV-8>에서 학교생활태도에 대한 교사의 기대감에 따른 아동의 자아존중감을 살펴보면, 학교생활태도에 대한 교사의 기대감이 높아짐에 따라 아동의 가정적 자아존중감은 유의미한 차를 보이지 않고 있으며, 지역에 따른 아동의 가정적 자아존중감도 유의미한 차를 보이고 있지 않다. 그러나 성별에 따라서는 p<.01에서 유의미한 차를 보이고 있다. 또한 기대감과 지역별, 기대감과 성별에 따른 상호작용도 유의미한 차를 보이지 않고 있다.

이것은 여자아동이 남자아동보다 기대감이 클수록 가정적 자아존중감은 더 높은 점수를 얻고 있다.

### 5) 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감

<표IV-9>는 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감과 관계를 알아본 것이다.

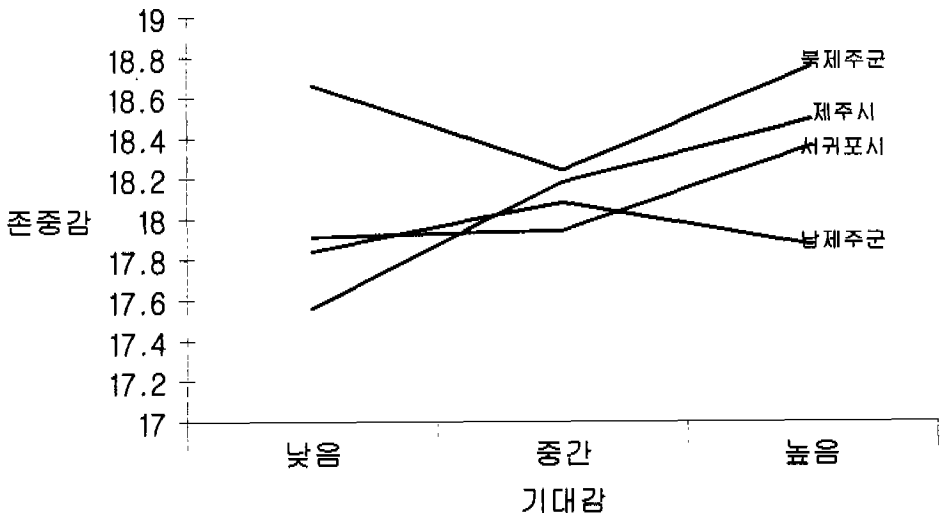
<표IV-9> 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감의 평균

구 분		낮음		중간		높음		계	
		N	M(SD)	N	M(SD)	N	M(SD)	N	M(SD)
지역별	제주시	72	17.56(1.94)	154	18.18(1.93)	51	18.49(1.95)	277	18.08(1.96)
	서귀포시	37	17.91(1.62)	87	17.94(1.79)	47	18.36(1.94)	171	18.05(1.96)
	북제주군	27	18.66(1.98)	53	18.24(2.09)	12	18.75(1.60)	92	18.43(1.99)
	남제주군	19	17.84(2.08)	49	18.08(2.10)	16	17.87(1.58)	84	17.98(1.99)
성별	남자	89	18.05(1.92)	159	17.98(2.00)	59	18.40(1.90)	307	18.08(1.95)
	여자	66	17.63(1.91)	184	18.23(1.89)	67	18.37(1.85)	317	18.13(1.90)
계		155	17.87(1.92)	343	18.11(1.94)	126	18.38(1.87)	624	18.11(1.92)

<표IV-9>에서 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감을 살펴보면, 제주시, 서귀포시, 북제주군 아동은 교사의 기대가 높음에서 아동의 일반적 자아존중감도 높아지고 있으나, 남제주군 아동은 교사의 기대가 중간일 때가 가장 높은 점수를 얻고 있다.

남자, 여자아동은 교사의 기대가 높을수록 일반적 자아존중감도 높게 나타나고 있음을 알 수 있다.

지역별 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감을 그래프로 나타내면, [그림IV-5]와 같다.



[그림IV-5] 지역별 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감의 평균

[그림Ⅳ-5] 에서 지역별 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감을 살펴보면, 제주시 아동은 교사의 기대가 중간 점수 구간일 때 서귀포시 아동과, 남제주군 아동과 서로 공유하고 있으며, 남제주군 아동은 서귀포시 아동과 교사의 기대가 낮음과 중간 점수 구간에서 공유하고 있으나 북제주군 아동은 어느 지역과도 공유하고 있지 않고 있음을 알 수 있다.

<표Ⅳ-10>은 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감의 차이를 알아본 것이다.

<표Ⅳ-10> 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감 변량분석

자료원	SS	df	MS	F
기대감	20.45	2	10.22	2.74
지역별	14.38	3	4.79	1.28
성별	0.16	1	0.16	0.04
기대감×지역별	17.87	6	2.97	0.79
기대감×성별	7.24	2	3.62	0.97
오차	2237.96	600	3.73	
전 체	2318.92	623	3.72	

<표Ⅳ-10>에서 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대감에 따른 아동의 일반적 자아존중감을 살펴보면, 교사의 기대감에 따라 아동의 일반적 자아존중감은 유의한 차를 나타나지 않고 있으며, 지역, 성별에 따라서도 마찬가지로 유의한 차를 나타나지 않고 있다.

기대감과 지역별, 기대감과 성별의 상호작용에 있어서도 유의한 차를 보이지 않고 있음을 알 수 있다.

## 6) 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계자아존중감

<표Ⅳ-11>은 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감과의 관계를 알아본 것이다.

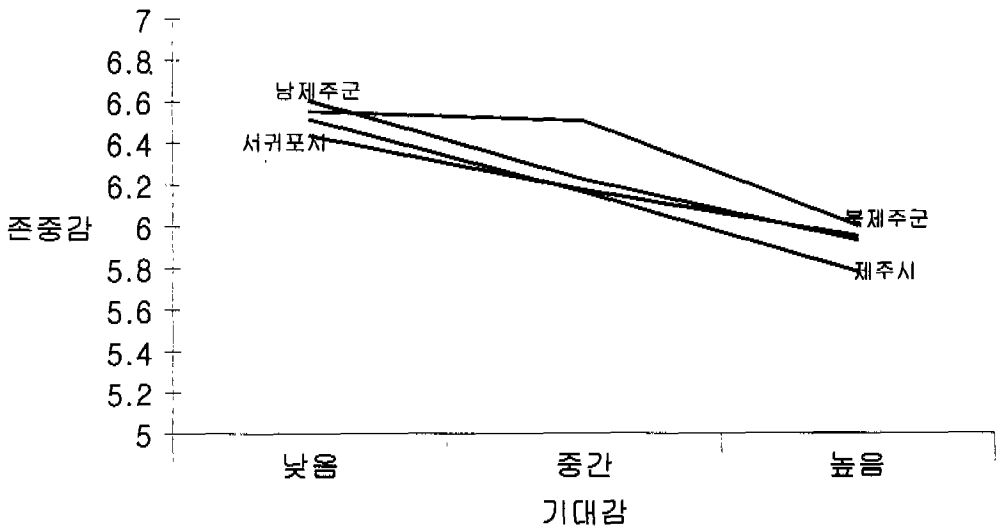


<표IV-11> 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아 존중감의 평균

구분		낮음		중간		높음		계	
		N	M(SD)	N	M(SD)	N	M(SD)	N	M(SD)
지역별	제주시	74	6.51(0.83)	156	6.16(0.89)	50	5.78(0.76)	280	6.18(0.88)
	서귀포시	37	6.43(0.80)	87	6.17(0.87)	48	5.95(0.84)	172	6.16(0.86)
	북제주군	27	6.55(0.97)	53	6.50(1.01)	12	6.00(0.85)	92	6.45(0.98)
	남제주군	20	6.60(0.82)	50	6.22(0.95)	16	5.93(0.92)	86	6.25(0.93)
성별	남자	90	6.57(0.83)	161	6.16(0.90)	60	5.81(0.83)	311	6.21(0.90)
	여자	68	6.42(0.85)	185	6.27(0.93)	66	5.95(0.81)	319	6.24(0.90)
계		158	6.51(0.84)	346	6.22(0.92)	126	5.88(0.82)	630	6.23(0.90)

<표IV-11>에서 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감을 지역별로 살펴보면, 제주시, 서귀포시, 북제주군, 남제주군 아동 모두 교사의 기대가 낮을수록 동료관계 자아존중감은 더 높아지고 있으며, 남자, 여자 아동 모두 교사의 기대가 낮을수록 더 높아짐을 알 수 있다.

지역별 교사의 기대감과 동료관계 자아존중감을 그래프로 나타내면 [그림IV-6]과 같다.



[그림IV-6] 지역별 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감의 평균

[그림IV-6] 에서 지역별 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감을 살펴보면 남제주군 아동과 북제주군 아동은 낮음 점수 구간에서 공유하고 있고 또한 남제주군 아동은 높음 점수 구간에서 제주시 아동과 공유하고 있으며 제주시 아동과는 중간 점수 구간에서 공유하고 있음을 알 수 있다.

<표IV-12>는 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감의 차이를 알아본 것이다.

<표IV-12> 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감의 변량분석

자료원	SS	df	MS	F
기대감	26.05	2	13.02	16.76 **
지역별	4.49	3	1.49	1.92
성별	0.48	1	0.48	0.62
기대감×지역별	2.49	6	0.41	0.53
기대감×성별	2.48	2	1.24	1.59
오차	470.91	606	0.77	
전 체	515.62	629	0.82	

(\*\* :  $p < .01$ )

<표IV-12>에서 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감을 살펴보면, 교사의 기대감에 따라 아동의 동료관계 자아존중감이  $p < .01$  에서 유의미한 차를 나타내고 있다.

여기서는 기대감이 높아짐에 따라 동료관계 자아존중감이 높아지는 것이 아니라 반대로 낮아지고 있음을 알 수 있다.

또한 지역, 성별에 따라서는 유의미한 차를 나타내고 있지 않고 있으며, 기대감과 지역, 기대감과 성별의 상호작용에도 유의미한 차를 나타내고 있지 않음을 알 수 있다.

## 7) 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 학교 자아존중감

<표IV-13>은 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 학교 자아존중감과 관계의 관계를 알아본 것이다.

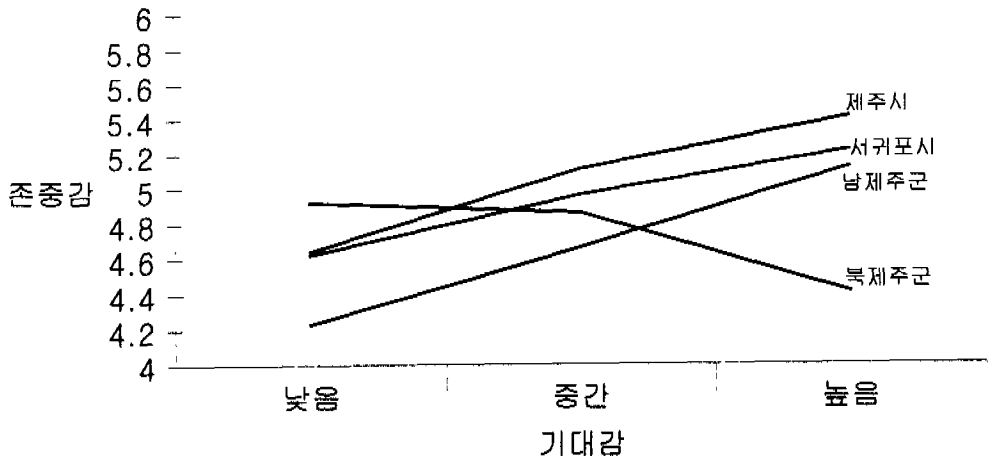
<표IV-13> 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 학교 자아존중감의 평균

구 분		낮음		중간		높음		계	
		N	M(SD)	N	M(SD)	N	M(SD)	N	M(SD)
지역별	제 주 시	75	4.64(0.96)	155	5.11(0.91)	51	5.41(0.87)	281	5.04(0.95)
	서귀포시	37	4.62(1.03)	87	4.96(0.86)	48	5.22(0.80)	172	4.96(0.91)
	북제주군	27	4.92(0.99)	52	4.86(0.95)	12	4.41(1.08)	91	4.82(0.98)
	남제주군	21	4.23(0.99)	50	4.66(0.93)	16	5.12(1.02)	87	4.64(0.99)
성 별	남자	91	4.52(1.01)	159	4.92(0.93)	60	5.33(0.81)	310	4.88(0.97)
	여자	69	4.76(0.97)	185	5.01(0.91)	67	5.10(1.00)	321	4.98(0.94)
계		160	4.63(1.00)	344	4.97(0.92)	127	5.21(0.92)	631	4.93(0.96)

<표IV-13>에서 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 학교 자아존중감을 지역별로 살펴보면, 제주시, 서귀포시, 남제주군 아동 모두 기대감이 높을수록 학교 자아존중감이 높은 반면 북제주군 아동은 기대 수준이 낮을수록 점수가 높게 나타나고 있다.

또한 성별로 살펴보면, 남자, 여자아동 모두 기대 수준이 높을수록 점수가 높게 나타나고 있음을 알 수 있다.

지역별 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 학교 자아존중감 그래프로 나타내면 [그림IV-7] 과 같다.



[그림 IV-7] 지역별 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 학교 자아존중감

[그림 7] 에서 지역별 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 학교 자아존중감을 살펴보면, 북제주군 아동은 서귀포시 아동과 제주시 아동 그리고 남제주군 아동과 중간 점수 구간에서 공유하고 있으며, 교사의 기대감 수준이 높을수록 학교 자아존중감이 낮아지고 있음을 알 수 있다.

<표IV-14>에서는 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감의 차이를 알아본 것이다.

<표IV-14> 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감의 변량분석

자료원	SS	df	MS	F
기대감	24.30	2	12.15	14.21 **
지역별	11.61	3	3.87	4.52 **
성별	0.44	1	0.44	0.52
기대감×지역별	13.42	6	2.23	2.61 *
기대감×성별	3.55	2	1.77	2.08
오차	518.77	607	0.85	
전 체	582.33	630	0.92	

(\*\* : p<.01, \* : p<.05)

<표IV-14>에서 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대감에 따라 학교 자아존중감이  $P<.01$ 에서 유의미한 차를 보이고 있으며, 지역에 따라서도  $p<.01$ 로 유의미한 차를 보이고 있고, 성별에 따라서는 유의미한 차를 나타내고 있지 않고 있다.

또한 기대감과 지역에는  $p<.05$ 로 유의미한 차를 나타내고 있으나, 기대감과 성별에는 유의미한 차를 나타내고있지 않음을 알 수 있다.

### 8) 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감

<표IV-15>은 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감과의 관계를 알아본 것이다.

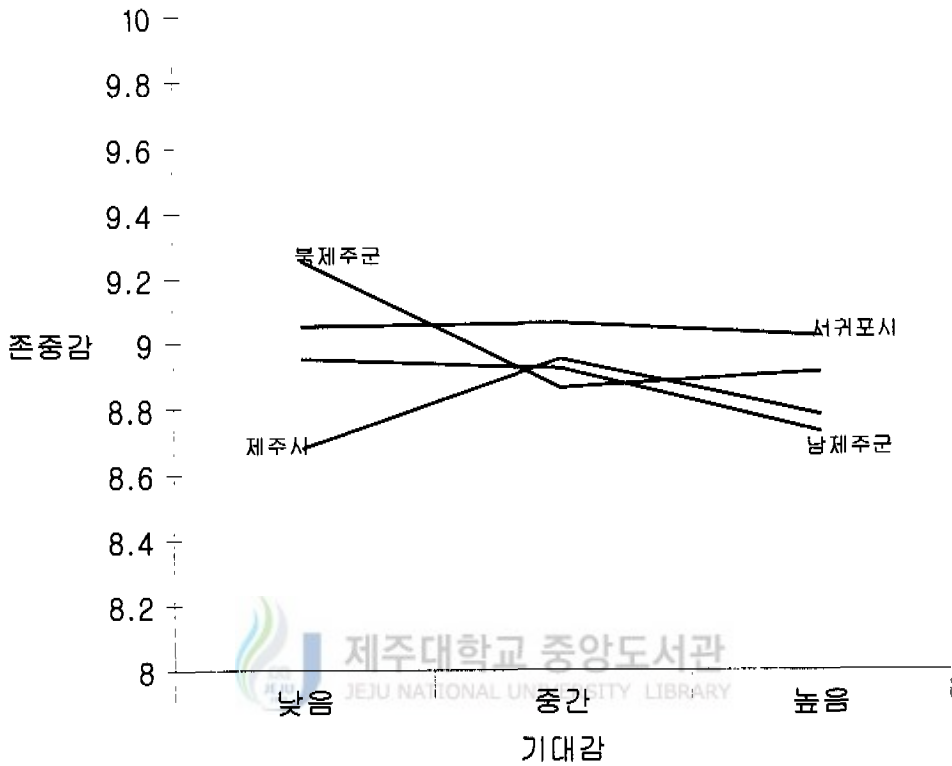
<표IV-15> 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감의 평균

구분		낮음		중간		높음		계	
		N	M(SD)	N	M(SD)	N	M(SD)	N	M(SD)
지역별	제주시	75	8.68(1.12)	156	8.95(1.14)	51	8.78(1.13)	282	8.85(1.14)
	서귀포시	37	9.05(1.26)	87	9.06(1.07)	46	9.02(1.18)	170	9.05(1.14)
	북제주군	27	9.25(1.05)	52	8.86(1.08)	12	8.91(1.08)	91	8.98(1.08)
	남제주군	21	8.95(1.24)	50	8.92(1.14)	15	8.73(1.03)	86	8.89(1.13)
성별	남자	91	8.97(1.04)	161	8.62(1.14)	59	8.74(1.18)	311	8.75(1.13)
	여자	69	8.79(1.33)	184	9.26(1.00)	65	9.00(1.07)	318	9.10(1.11)
계		160	8.90(1.17)	345	8.96(1.11)	124	8.87(1.13)	629	8.93(1.13)

<표IV-15>에서 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감을 지역별로 살펴보면, 제주시, 서귀포시 아동은 기대 수준이 중간일 때 가정적 자아존중감이 높게 나타나고 있으며, 북제주군, 남제주군 아동은 기대 수준이 낮았을 때가 가장 높은 점수를 나타내고 있다.

성별로 보면, 남자아동은 기대감이 낮았을 때, 여자아동은 기대 수준이 중간일 때 가장 높은 가정적 자아존중감을 나타내고 있음을 알 수 있다.

지역별 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감의 차이를 그래프로 나타내면 [그림IV-8] 과 같다.



[그림IV-8] 지역별 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감

[그림IV-8] 에서 지역별 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감을 살펴보면, 제주시 아동은 북제주군 아동, 남제주군 아동과 중간 점수 구간에서 공유하고 있으며, 북제주군 아동은 서귀포시 아동, 남제주군 아동 등 모두와 중간 점수 구간에서 공유하고 있음을 알 수 있다.

<표IV-16>는 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감의 차이를 알아본 것이다.

<표IV-16> 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감의 변량분석

자료원	SS	df	MS	F
기대감	0.87	2	0.44	0.35
지역별	5.50	3	1.83	1.47
성별	20.05	1	20.05	16.16 **
기대감×지역별	5.85	6	0.97	0.78
기대감×성별	14.74	2	7.37	5.94 **
오차	750.61	605	1.24	
전 체	808.06	628	1.28	

(\*\* : p<.01)

<표IV-16>에서 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대감과 지역에 따라서는 유의미한 차이를 보이고 있지 않고 있으나, 성별에 따라서는 p<.01에서 아동의 가정적 자아존중감이 유의미한 차를 보이고 있는 것은 남자아동은 낮은 기대감에서 가정적 자아존중감이 높고, 여자 아동은 기대감이 중간에서 가정적 자아존중감이 높게 나타나며, 남자 아동보다 여자 아동이 수준에 따라서 높은 점수를 나타내고 있다.

또한 기대감과 지역에 따른 상호작용은 유의미한 차이를 보이고 있지 않지만 기대감과 성별에 따른 상호작용은 p<.01>로 유의미한 차이를 보이고 있음을 알 수 있다.

### 9) 지적능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감

<표IV-17>은 지적능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감과 관계의 관계를 알아 본 것이다.

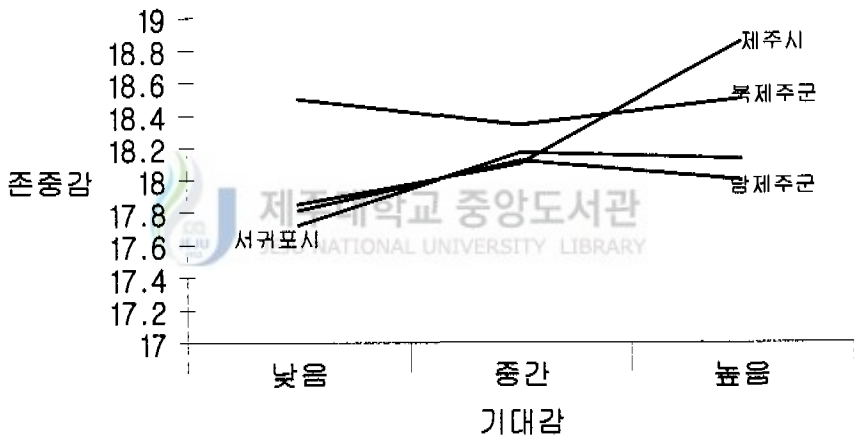
<표IV-17> 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감의 평균

구분	낮음		중간		높음		계		
	N	M(SD)	N	M(SD)	N	M(SD)	N	M(SD)	
지역별	제주시	88	17.85(2.15)	129	18.10(1.89)	59	18.45(1.74)	276	18.10(1.95)
	서귀포시	37	17.72(1.55)	84	18.17(1.75)	53	18.13(2.00)	174	18.06(1.79)
	북제주군	30	18.50(2.37)	43	18.34(1.91)	20	18.50(1.53)	93	18.43(1.98)
	남제주군	27	17.81(2.11)	40	18.12(2.20)	20	18.00(1.55)	87	18.00(2.02)
성별	남자	91	18.12(2.04)	136	18.07(2.00)	85	18.09(1.80)	312	18.09(1.96)
	여자	91	17.73(2.10)	160	18.24(1.80)	67	18.53(1.74)	318	18.16(1.89)
계	182	17.92(2.07)	296	18.16(1.89)	152	18.28(1.78)	630	18.12(1.92)	

<표IV-17>에서 지적능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감을 지역별로 살펴보면, 제주시 아동은 기대감이 높아질수록 일반적 자아존중감도 높아지는 반면, 서귀포시 아동, 남제주군 아동은 중간에서 높은 점수를 나타내고 있고, 북제주군 아동은 교사의 기대감이 낮음과 높음에서 같은 수치로 높게 나타나고 있음을 알 수 있다.

성별로 살펴보면 남자 아동은 기대감이 중간일 때 가장 낮고, 기대감이 낮음에서 가장 높은 점수를 나타내고 있으며, 여자 아동은 기대감이 높아질수록 점점 더 높은 점수를 나타내고 있음을 알 수 있다.

지역별 지적능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감을 그래프로 나타내면 [그림IV-9] 과 같다.



[그림IV-9] 지역별 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감

[그림IV-9] 에서 지역별 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감을 살펴보면 제주시 아동은 중간 기대감에서 서귀포시 아동, 북제주군 아동, 남제주군 아동과 공유하고 있으며, 서귀포시 아동은 중간 기대감에서 제주시와 남제주군 아동과 공유하고 있음을 알 수 있다.

<표IV-18>은 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아존중감의 차이를 알아본 것이다.



<표IV-18> 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 일반적 자아 존중감의 변량분석

자료원	SS	df	MS	F
기대감	12.85	2	6.42	1.72
지역별	11.96	3	3.98	1.07
성별	1.05	1	1.05	0.28
기대감×지역별	7.32	6	1.22	0.32
기대감×성별	16.14	2	8.07	2.17
오차	2252.85	606	3.71	
전 체	2337.84	629	3.71	

<표IV-18>에서 지적 능력에 대한 교사의 기대감, 지역별, 성별에 따라서 유의미한 차를 나타내고 있지 않으며, 기대감과 지역별, 기대감과 성별에 따른 상호작용 결과도 유의미한 차를 나타내고 있지 않음을 알 수 있다.

10) 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아 존중감

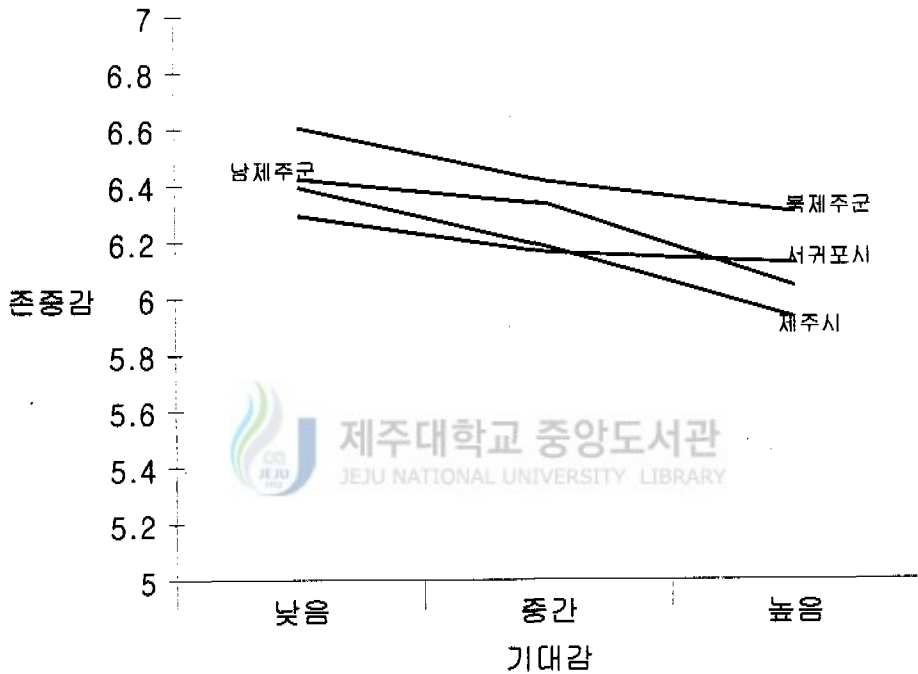
<표IV-19>는 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아 존중감과 관계를 알아본 것이다.

<표IV-19> 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아 존중감의 평균

구 분	낮음		중간		높음		계		
	N	M(SD)	N	M(SD)	N	M(SD)	N	M(SD)	
지역별	제 주 시	77	6.39(0.84)	75	6.18(0.91)	56	5.93(0.89)	279	6.20(0.90)
	서귀포시	54	6.29(0.84)	35	6.16(0.83)	26	6.12(0.93)	175	6.18(0.86)
	북제주군	72	6.60(1.03)	16	6.41(0.98)	34	6.30(0.92)	93	6.45(0.98)
	남제주군	66	6.42(0.85)	83	6.33(0.92)	13	6.04(1.07)	89	6.29(0.94)
성 별	남자	91	6.38(0.90)	139	6.24(0.91)	86	6.06(0.91)	316	6.23(0.91)
	여자	91	6.43(0.85)	162	6.22(0.90)	67	6.05(0.96)	320	6.25(0.91)
계	182	6.41(0.87)	301	6.23(0.90)	153	6.06(0.93)	636	6.24(0.91)	

<표IV-19>에서 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감을 지역별로 살펴보면, 제주시, 서귀포시, 북제주군, 남제주군 아동 모두 기대 수준이 낮을수록 동료관계 자아존중감이 높아지고 있으며, 성별로 살펴보면, 남자, 여자 아동 모두 기대 수준이 낮을수록 동료관계 점수가 높게 나타남을 알 수 있다.

지역별 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감을 그래프로 나타내면 [그림IV-10] 과 같다.



[그림IV-10] 지역에 따른 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감

[그림IV-10] 에서 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감을 지역별로 살펴보면, 제주시 아동은 서귀포시 아동과 교사의 기대가 중간 점수 구간에서 공유하고 있으며, 서귀포시 아동은 남제주군 아동과 교사의 기대가 높음에서 공유하고 있음을 알 수 있다.

<표IV-20>은 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감의 차이를 알아본 것이다.

<표IV-20> 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 동료관계 자아존중감의 변량분석

자료원	SS	df	MS	F
기대감	9.45	2	4.72	5.80 **
지역별	4.88	3	1.62	1.99
성별	0.02	1	0.02	0.03
기대감×지역별	1.59	6	0.26	0.32
기대감×성별	0.07	2	0.03	0.04
오차	498.96	612	0.81	
전 체	529.73	635	0.83	

(\*\* : p<.01)

<표IV-20>은 지적 능력에 대한 교사의 기대감에 따라 p<.01에서 동료관계 자아존중감이 유의미한 차이를 나타내고 있다. 그러나 지역별, 성별, 기대감과 지역별에 따른 상호작용, 기대감과 성별에 따른 상호작용에는 유의미한 차이를 나타내고 있지 않다.



### 11) 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감

<표IV-21>는 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감과 의 관계를 알아본 것이다.

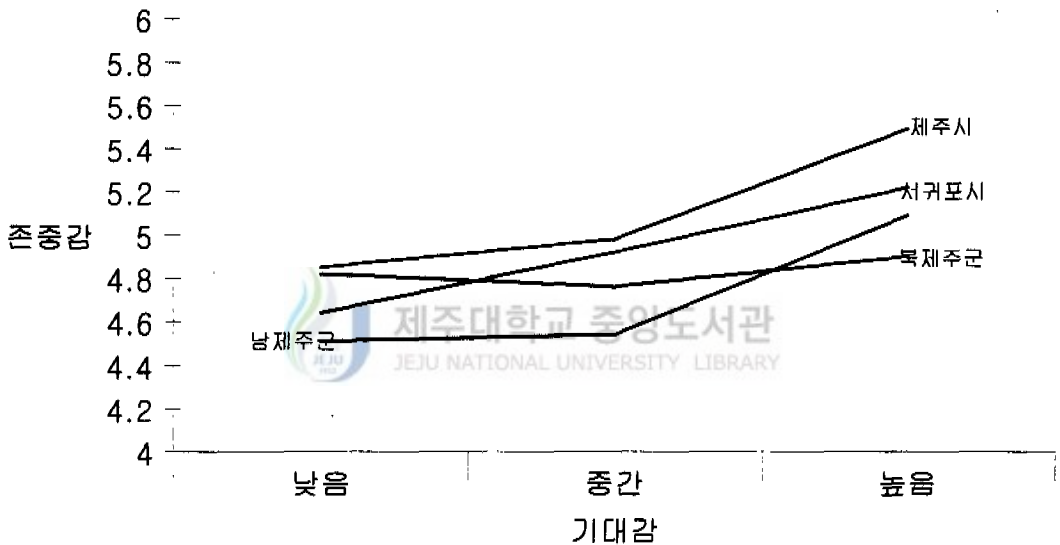
<표IV-21> 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감의 평균

구 분	낮음		중간		높음		계		
	N	M(SD)	N	M(SD)	N	M(SD)	N	M(SD)	
지역별	제 주 시	90	4.85(1.03)	132	4.98(0.89)	59	5.49(0.81)	281	5.04(0.95)
	서귀포시	37	4.64(0.94)	84	4.92(0.87)	54	5.22(0.86)	175	4.96(0.90)
	북제주군	29	4.82(0.92)	43	4.76(0.99)	20	4.90(1.07)	92	4.81(0.98)
	남제주군	27	4.51(0.97)	42	4.54(0.91)	21	5.09(1.09)	90	4.66(0.99)
성 별	남자	91	4.73(1.04)	139	4.74(0.91)	86	5.29(0.85)	316	4.88(0.96)
	여자	92	4.78(0.94)	162	4.99(0.90)	68	5.23(1.00)	322	4.98(0.94)
계	183	4.75(0.99)	301	4.87(0.91)	154	5.26(0.92)	638	4.93(0.95)	

<표IV-21>에서 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감을 지역별로 살펴보면, 제주시, 서귀포시, 북제주군, 남제주군 아동은 기대감이 높음에서 학교 자아존중감이 높은 점수를 나타내고 있으나, 북제주군 아동은 교사의 기대가 낮을 때가 중간일 때보다 높은 점수를 나타내고 있음을 알 수 있다.

또한 성별로 살펴보면, 남자, 여자 아동 모두 기대감이 높아질수록 높은 점수를 나타내고 있음을 알 수 있다.

지역별 지적능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감을 그래프로 나타내면 [그림IV-11] 과 같다.



[그림IV-11] 지역별 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감의 평균

[그림IV-11] 에서 지역별 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 학교 자아존중감을 살펴보면, 북제주군 아동은 기대감의 중간에서 서귀포시 아동과 공유하고 있으며, 높음에서 북제주군 아동과 공유하고 있음을 알 수 있다.

<표IV-22>는 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감의 차이를 알아본 것이다.

<표IV-22> 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 학교 자아존중감의 변량분석

자료원	SS	df	MS	F
기대감	24.80	2	12.40	14.34 **
지역별	11.75	3	3.91	4.53 **
성별	1.86	1	1.86	2.15
기대감×지역별	3.96	6	0.66	0.76
기대감×성별	3.04	2	1.52	1.76
오차	531.09	614	0.86	
전 체	585.49	637	0.91	

(\*\* : p<.01)

<표IV-22>에서 지적 능력에 대한 교사의 기대감에 따라 p<.01에서 학교 자아존중감이 유의미한 차를 보이고 있으며, 지역별에서도 p<.01로 학교 자아존중감이 유의미한 차를 나타내고 있다.



## 12) 지적능력에 대한 교사의 기대수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감

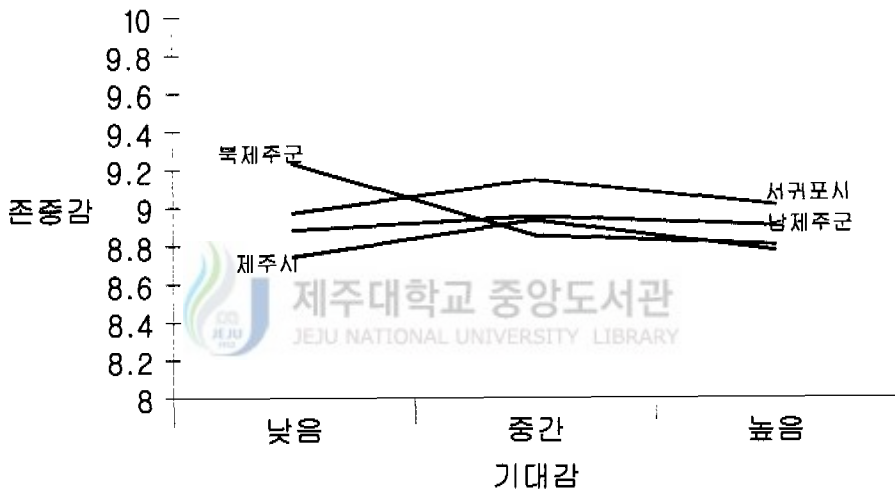
<표IV-23>은 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감과 관계의 관계를 알아본 것이다.

<표IV-23> 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감의 평균

구 분	낮음		중간		높음		계		
	N	M(SD)	N	M(SD)	N	M(SD)	N	M(SD)	
지역별	제 주 시	90	8.74(1.16)	131	8.93(1.15)	59	8.77(1.06)	280	8.84(1.14)
	서귀포시	37	8.97(0.98)	84	9.14(1.22)	52	9.01(1.11)	173	9.06(1.13)
	북제주군	30	9.23(1.13)	42	8.85(0.89)	20	8.80(1.36)	92	8.96(1.09)
	남제주군	27	8.88(1.15)	41	8.95(1.11)	21	8.90(1.17)	89	8.92(1.13)
성 별	남자	92	8.95(1.09)	139	8.67(1.12)	85	8.67(1.14)	316	8.75(1.12)
	여자	92	8.82(1.16)	159	9.25(1.08)	67	9.14(1.06)	318	9.11(1.11)
계	184	8.89(1.13)	298	8.98(1.13)	152	8.88(1.13)	634	8.93(1.13)	

<표IV-23>에서 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감을 지역별로 살펴보면, 제주시, 서귀포시, 남제주군 아동이 기대감이 중간에서 가정적 자아존중감이 높으나, 북제주군 아동은 가장 낮은 기대에서 가장 높은 점수를 나타내고 있으며, 또한 성별로 살펴보면, 남자 아동은 기대감이 가장 낮았을 때 가정적 자아존중감은 높아지고 있으며, 여자 아동은 기대감이 중간 수준일 때 가정적 자아존중감이 높게 나타나고 있음을 알 수 있다.

지역별 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감을 그래프로 나타내면 [그림IV-12] 와 같다.



[그림IV-12] 지역에 따른 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감

[그림IV-12] 에서 지역별 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감을 살펴보면, 북제주군 아동은 기대감이 낮음에서 서귀포시 아동과 중간에서 남제주군 아동과 높음에서 제주시 아동과 공유하고 있음을 알 수 있고, 제주시 아동은 중간과 높음에서 북제주군 아동과 공유하고 있음을 알 수 있다.

<표IV-24>은 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감의 차이를 알아본 것이다.

<표IV-24> 지적 능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 가정적 자아존중감의 변량분석

자료원	SS	df	MS	F
기대감	0.93	2	0.46	0.37
지역별	6.09	3	2.03	1.64
성별	19.68	1	19.68	15.92 **
기대감×지역별	4.65	6	0.77	0.62
기대감×성별	13.28	2	6.64	5.37 **
오차	754.32	610	1.23	
전 체	813.21	633	1.28	

(\*\* : p<.01)

<표IV-24>는 지적능력에 대한 교사의 기대감과 지역에 따라서는 아동의 가정적 자아존중감은 유의미한 차를 나타내고 있지 않으나, 성별에 따라서는 p<.01에서 유의미한 차를 나타내고 있다. 또한 기대감과 지역별 상호작용에는 유의미한 차를 나타내고 있지 않지만 기대감과 성별의 상호작용에는 p<.01로 유의미한 차를 나타내고 있다. 이것은 남자 아동은 기대감이 낮았을 때 가정적 자아존중감이 높게 나타난 것이고, 여자 아동은 기대감이 중간이었을 때 가정적 자아존중감이 높게 나타난 것이다.

## 2. 교사의 기대와 아동의 자아존중감과의 상관 관계

### 1) 교사의 기대와 자아존중감과의 상관 관계

<표IV-25>은 교사의 기대와 아동의 자아존중감과의 상관 관계를 나타낸 것이다.

<표IV-25> 교사의 기대와 아동의 자아존중감과의 상관관계

자아존중감 기대	일반적 자아존중감	동료관계 자아존중감	학교 자아존중감	가정적 자아존중감
학교생활태도	0.0648	-0.1350 **	0.1996 **	0.0147
사회적 성숙도	0.1179 **	-0.0350	0.1692 **	0.0879 *
지적능력	0.0957 **	-0.2318 **	0.2084 **	0.0043

(\*\* : p<.01, \* : p<.05)

<표IV-25>를 살펴보면 아래와 같다.

학교생활태도에 대한 학교 자아존중감과의 상관관계는  $p<.01$ 로 유의미한 정적 상관을 보였다. 이는 교사가 학교생활태도를 높게 기대하면 아동의 학교 자아존중감도 높게 나타나고 있음을 의미한다.

사회적 성숙도에 대한 일반적 자아존중감과의 상관관계는  $p<.01$ 에서 유의미한 정적 상관을 보였다. 이는 교사가 사회적 성숙도를 높게 기대하면 아동의 일반적 자아존중감도 높게 나타나고 있음을 의미하고, 사회적 성숙도에 대한 학교 자아존중감과의 상관관계는  $p<.01$ 에서 유의미한 정적 상관을 보였다. 이것은 교사가 사회적 성숙도를 높게 기대하면 아동의 학교 자아존중감도 높게 나타나고 있음을 의미하며, 사회적 성숙도에 대한 가정적 자아존중감과의 상관관계는  $p<.05$ 에서 유의미한 정적 상관을 보였다. 즉 교사가 사회적 성숙도를 높게 기대하면 아동의 가정적 자아존중감도 높게 나타나고 있음을 의미한다.

지적 능력에 대한 일반적 자아존중감과의 상관관계는  $p<.01$ 에서 유의미한 정적 상관을 보였다. 이는 교사가 지적 능력을 높게 기대하면 아동의 일반적 자아존중감도 높게 나타나고 있음을 의미하고, 지적 능력에 대한 동료관계 자아존중감과의 상관관계는  $p<.01$ 로 유의미한 부적 상관을 보였다. 이것은 교사가 지적 능력을 높게 기대하면 동료관계 자아존중감은 상대적으로 내려가고 있음을 의미하며, 지적 능력에 대한 학교 자아존중감과의 상관관계는  $p<.01$ 로 유의미한 정적 상관을 보였다. 즉 교사가 지적 능력을 높게 기대하면 아동의 학교 자아존중감도 높게 나타나고 있음을 의미한다.



## V. 요약 및 결론

### 1. 요약

본 연구는 교사의 기대감에 따른 아동의 자아존중감은 어떠한 관련이 있고 차이가 있는지 알아보려는데 그 목적이 있다.

이러한 목적에 따라 앞에서 언급한 이론적 배경을 근거로 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 교사의 기대 유형별 수준에 따른 아동의 자아존중감 하위 변인과의 관계는 어떠한가?

둘째, 교사의 기대 수준과 자아존중감은 지역별, 성별에 따라 어떠한 관계가 있는가?

셋째, 교사의 기대와 자아존중감과의 상관관계는 어떠한가?

이상의 문제를 해결하기 위하여 제주도에 소재한 7개교의 아동 715명을 대상으로 하였으나, 실제 연구에 사용된 대상자 수는 644명(남자 : 320명, 여자 : 324명)이다.

본 연구의 교사의 기대 유형으로 학교생활태도, 사회적 성숙도, 지적 능력을 설정하였고, 아동의 자아존중감의 하위변인으로 일반적 자아존중감, 동료관계 자아존중감, 학교 자아존중감, 가정적 자아존중감을 설정하였다.

본 연구의 자료 분석은 교사의 기대 유형별 수준에 따라 아동의 자아존중감이 달라지는가를 알아보기 위하여 먼저 교사의 기대 유형별 수준에 따른 아동의 자아존중감의 평균과 표준편차를 구한 후 ANOVA 분석을 하였다.

이에 따른 본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 자아존중감의 하위 변인과의 관계에서, 교사의 기대감이 높을수록 일반적 자아존중감은 높아지고 있으나,

북제주군 아동은 중간에서 높은 점수를 나타냈고, 남자, 여자아동 별로도 기대감이 높을수록 높은 점수를 나타내고 있으며, 학교생활태도에 대한 교사의 기대감 변량분석은  $p < .01$ 에서 4.86으로 유의미한 차이를 보였다. 동료관계 자아존중감은 교사의 기대감이 높음에서 서귀포시 아동은 점수가 높게 나타나고 있으나, 북제주군 아동, 남제주군 아동은 기대가 가장 낮음에서 높은 점수를 나타내고 있다. 또, 제주시 아동은 기대감이 중간에서 가장 높은 점수를 나타내고 있으며, 남자아동은 교사의 기대감이 낮음에서 높은 점수를 나타내고, 여자아동은 중간에서 높은 점수를 나타내고 있다. 학교 자아존중감은 교사의 기대 수준이 높음에 따라 제주시, 북제주군, 남제주군 아동은 점점 높은 점수를 나타내고 있고, 서귀포시 아동은 중간에서 높은 점수를 나타내고 있으며, 남자아동, 여자아동 모두 교사의 기대 수준이 높아짐에 따라 높은 점수를 나타내고 있다. 또한 교사의 기대감 변량분석은  $p < .01$ 에서 F는 8.05로 유의미한 차를 나타냈고, 지역별 변량분석도  $p < .05$ 에서 F는 3.58로 유의미한 차를 나타내고 있다. 가정적 자아존중감은 제주시, 서귀포 아동은 높음에서 높게 나타나고 있는 반면에 북제주군 아동은 낮음에서 가장 높은 점수를 나타내고 있고, 남제주군 아동은 중간에서 가장 높은 점수를 나타내고 있으며, 여자아동은 기대감이 높아짐에 따라 높은 점수를 나타내고 있으나, 남자아동은 중간에서 가장 높은 점수를 나타내고 있다. 또한 성별에 따른 변량분석도  $p < .01$ 에서 F는 14.21로 유의미한 차이를 나타내고 있다.

둘째, 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 자아존중감 하위 변인과의 관계에서, 교사의 기대감이 높을수록 일반적 자아존중감은 제주시, 서귀포시, 북제주군 아동은 기대가 높음에서 높은 점수를 나타내고 있으나, 남제주군 아동은 중간일 때 가장 높은 점수를 나타내고 있다. 또한 남자, 여자아동은 기대가 높음에서 높은 점수를 나타내고 있다. 동료관계 자아존중감은 교사의 기대가 낮을수록 더 높은 점수를 나타내고 있으며, 남자아동, 여자아동별로도 기대가 낮을수록 더 높은 점수를 나타내고 있다. 또한 교사의 기대감 변량분석은  $p < .01$ 에서 F는 16.76으로 유의미한 차이를 나타내고 있다. 학교 자아존중감은 교사의 기대 수준이 높음에 따라 제주시, 서귀포시, 남제주군 아동은 점수가 높아지고 있는 반면, 북제주군 아동은 기대감이 수준이 낮을수록 높은 점수를 나타내고 있고, 남자, 여자아동은 기대감이 높을수록 높은

점수를 나타내고 있다. 또한 교사의 기대감 변량분석은  $p < .01$ 에서 F는 14.21로 유의미한 차이를 나타내고 있으며, 지역별 변량분석도  $p < .05$ 로 F는 4.52로 유의미한 차이를 나타내고 있고, 기대감과 지역별 상호작용 변량분석은  $p < .05$ 에서 F는 2.61로 유의미한 차이를 나타내고 있다. 가정적 자아존중감을 살펴보면 제주시, 서귀포시 아동은 기대 수준이 중간일 때 점수가 높게 나타나고 있고, 북제주군, 남제주군 아동은 기대 수준이 낮았을 때가 가장 높은 점수를 나타내고 있다. 남자아동은 기대감이 낮았을 때 점수가 가장 높게 나타나고 있으며, 여자아동은 기대 수준에 중간일 때 가장 높은 점수를 나타내고 있다. 또한 성별에 따른 변량분석은  $P < .01$ 에서 F는 16.16으로 유의미한 차이를 나타내고 있고, 기대감과 성별의 상호작용 변량분석도  $p < .01$ 에서 F는 5.94로 유의미한 차이를 나타내고 있다.

셋째, 지적능력에 대한 교사의 기대 수준에 따른 아동의 자아존중감의 하위 변인과의 관계에서, 교사의 기대감이 높을수록 일반적 자아존중감은 제주시 아동은 점점 높아지고 있고, 서귀포시, 남제주군 아동은 중간에서 높은 점수를 나타내고 있으며, 북제주군 아동은 낮음과 높음에서 똑같이 높은 점수를 나타내고 있다. 남자아동은 낮음에서 가장 높고, 여자아동은 기대감이 높아질수록 점점 더 높은 점수를 나타내고 있다. 동료관계 자아존중감은 교사의 기대감이 낮음에서 제주시, 서귀포시, 북제주군, 남제주군 아동 모두가 낮음에서 높은 점수를 나타내고 있고, 남자, 여자아동별로도 낮음에서 점수가 높게 나타나고 있다. 또한 교사의 기대감 변량분석은  $p < .01$ 에서 F는 5.80으로 유의미한 차이를 나타내고 있다. 학교 자아존중감은 교사의 기대 수준이 높음에 따라 제주시, 서귀포시, 북제주군, 남제주군 아동 모두 높은 점수를 나타내고 있으며, 남자, 여자아동도 높은 기대감에서 높은 점수를 나타내고 있다. 또한 교사의 기대감 변량분석은  $p < .01$ 에서 F는 14.34로 유의미한 차이를 나타내고 있고, 지역별 변량분석에서도  $p < .01$ 에서 F는 4.53으로 유의미한 차이를 나타내고 있다. 가정적 자아존중감은 제주시, 서귀포시, 남제주군 아동이 중간에서 가장 높은 점수를 나타내고 있고, 북제주군 아동은 낮음에서 가장 높은 점수를 나타내고 있으며, 남자아동은 낮음에서 높은 점수를 나타내고, 여자아동은 중간에 높은 점수를 나타내고 있다. 또한 성별에 따른 변량분석은  $p < .01$ 에서 F는 15.92로 유의미한 차이를 나타내고, 기대감과 성별 상

호작용 변량분석에서도  $p < .01$ 에서  $F$ 는 5.37로 유의미한 차이를 나타내고 있다.

넷째, 교사의 기대감의 유형과 자아존중감의 하위 변인과의 차이에서, 학교생활태도에 대한 동료관계 자아존중감은  $p < .01$ 에서 -0.1350으로 부적 상관이 나타나고 있으며, 학교 자아존중감은  $p < .01$ 에서 0.1996으로 유의미한 정적 상관이 나타나고 있다. 사회적 성숙도에 대한 일반적 자아존중감은  $p < .01$ 에서 0.1179로 정적 상관이 나타나고 있으며, 학교 자아존중감도  $p < .01$ 에서 0.1692로 정적 상관관계가 나타나고 있고, 가정적 자아존중감은  $p < .05$ 에서 0.0879로 정적 상관이 나타났다. 지적능력에 대한 일반적 자아존중감은  $p < .01$ 에서 0.0957로 정적 상관이 나타나고, 동료관계 자아존중감은  $p < .01$ 에서 -0.2318로 부적 상관이 나타나며, 학교 자아존중감은  $p < .01$ 에서 0.2084로 정적 상관이 나타났다.

## 2. 결론

이에 따른 본 연구의 결과를 토대로 결론을 내리면 다음과 같다.

첫째, 학교생활태도에 대한 교사의 기대 수준과 자아존중감과의 관계에서, 일반적 자아존중감, 학교관계 자아존중감, 가정적 자아존중감은 교사의 기대가 높을수록 높게 나타났고, 동료관계 자아존중감은 기대감이 낮음에서 높았으며, 성별에 따라서도 기대감이 높을수록 자아존중감도 높다.

둘째, 사회적 성숙도에 대한 교사의 기대 수준과 자아존중감과의 관계에서, 일반적 자아존중감은 기대감이 높을수록 높고, 동료관계 자아존중감은 기대감이 낮음에서 높으며, 학교 자아존중감은 기대감이 높을수록 높게 나타나나. 북제주군 아동만 낮음에서 높게 나타났다. 또한 가정적 자아존중감은 기대감이 보통일 때 혹은 낮을 때, 남자는 낮음에서 여자는 중간에서 높다.

셋째, 지적능력에 대한 교사의 기대 수준과 자아존중감과의 관계에서, 제주시 아동은 교사의 기대감이 높을수록 일반적 자아존중감이 높고, 서귀포시, 남제주군 아동은 중간일 때 높으며, 북제주군 아동은 낮음에서 높게 나타났다. 또한 남자아동은

기대감이 낮음에서 높고 여자아동은 기대감이 높음에서 높게 나타났고, 동료관계 자아존중감은 지역이든 성별이든 모두 기대감이 낮을 때 높게 나타났으며, 학교 자아존중감은 기대감이 높을 때 지역이나 성별에 관계없이 높게 나타났다. 또한 가정적 자아존중감은 제주시, 서귀포시, 남제주군 아동은 기대감이 중간에서 높았으나, 북제주군 아동은 낮음에서 높게 나타났으며, 남자아동은 낮음에서, 여자아동은 중간에서 높게 나타났다.

넷째, 교사의 기대감과 아동의 자아존중감의 상관분석에서, 학교생활태도에 대한 동료관계 자아존중감은 유의한 부적 상관이 나타났고, 학교 자아존중감은 유의한 정적 상관이 나타났다. 사회적 성숙도에 대한 일반적 자아, 학교자아, 가정적 자아존중감은 유의한 정적 상관이 나타났다. 지적능력에 대한 일반적 자아, 학교 자아존중감은 유의한 정적 상관이 나타났고, 동료관계 자아존중감은 유의한 부적 상관이 나타났다. 즉 교사의 기대 유형에 관계없이 기대감이 높아질수록 일반적 자아, 학교 자아, 가정적 자아존중감은 높았으나, 동료관계 자아존중감은 상대적으로 낮다. 이는 일반적 자아, 학교 자아, 가정적 자아존중감은 교사의 기대를 높게 가질수록 높게 나타나므로 교사들도 아동들에게 긍정적인 면이 인지될 수 있도록 표출해 주는 것이 좋겠으나, 동료 관계에서는 교사의 눈치를 보는 것이 아니라 어찌면 또래끼리 어울려야 자아존중감이 높아지고 있으므로 교사들은 아동들을 대할 때 특히 동료관계에서는 명심해서 관찰을 해야 되고, 또한 친구들에게 교사와 밀접한 관계를 보여서도 안되겠으며, 더욱 동료관계는 끼어 들어서 안되겠으며, 항상 중립을 지켜야 함을 시사해 주고 있다.

## 참고 문헌

- 김기정역(1990). 긍정적 자아개념의 형성, 문음사.
- 김병성(1994). 교육과 사회 : 거시·미시 교육사회학적 관점, 학지사.
- 김종서(1983). 잠재적 교육과정, 교육과학사.
- 문선모역(1968). 현대교육심리학, 교학사.
- 설기문(1988). 자아실현 검사의 이해와 활용, 중앙적성출판사.
- 송인섭(1990). 인간심리와 자아개념, 양서원.
- 정원식외(1982). 현대교육심리학, 교육출판사.
- 강정실(1996). 부끄럼 극복훈련이 여고생의 자아존중감에 미치는 효과, 제주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강태종(19995). 교사의기대 수준과 학생의 자아개념과의 관계 연구, 제주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김선희(1996). 심성개발프로그램이 자기표현 및 자아존중감에 미치는 효과, 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김영옥(19991). 교사-학생 기대유형과 그 안정성에 관한 연구, 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김정희(1981). 자존심 구성변인에 관한 연구, 학생연구, 서울대학교 학생생활연구소.
- 김진규(1988). 주장훈련과 자기성장훈련이 여중생의 자기존중감에 미치는 효과, 경부대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김태국(1995). 사회적 훈련 프로그램이 국민학교 고립아동의 자아존중감 향상 및 대인불안 감소에 미치는 효과. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박기언(1987). 학생의 특성과 교사의 기대 수준과의 관계 연구, 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박소영(1994). 부끄럼 극복과 자아개념 향상을 위한 집단 상담프로그램의 효과, 순천대학교 대학원 석사학위논문.

- 서승정(1995). 타인과 비교적 상황에서 발생하는 질투감정과 자아존중감간의 관련성 연구, 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송성희(1993). 자아표현 훈련이 대인관계 및 자아존중감에 미치는 영향, 단국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신동용(1996). 자기표출훈련프로그램이 중학생의 자아존중감 향상에 미치는 효과, 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이동환(1988). 교사기대와 학생기대가 학업성적에 미치는 효과, 경상대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 전윤식(1987). 귀속치료법과 자아충족적예언 및 플래시보 효과간 관계, 연구보고서, 부산대학교 학생생활연구소.
- 정희만(1992). 부모-자녀간 의사소통 유형이 아동의 자아개념에 미치는 영향, 제주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최보가, 전규연(1993). 자아존중감척도 개발에 관한연구(1), 연구보고서, 경북대학교.

Brenden, N. (1969). *The Psychology of Self-esteem*, New York ; Bantam Books, Inc.

Brophy, J, E, & Good(1970). T, L, Teacher's communication of differential expectations of children's classroom performance, *Journal of Educational Psychology*.

\_\_\_\_\_ (1974). T, L, Teacher-student relationships : causes and consequences New York : Holt, Reinhart and Winston.

Campbell, Robert, N.(1984). *The New Science : Self-Esteem Psychology*, Lanham, Md. : University Press of America.

Chrzanowski, G.(1981). The Genesis and Nature of Self-Esteem, *American Journal of Psychotherapy*, Vo. 1.

Cooper, H, M. (1979). Pygmalion grows up : A model for teacher expectation communication and performance influence. *Review of Educational Research*, Summer.

- Coopersmith, S.(1967). *The Adolescents of Self-esteem*, San Francisco : Freeman.
- \_\_\_\_\_ (1981). *The Antecedents of Self-Esteem*(2nd ed). Pale Alto, Calif : Consulting Psychologists Press.
- Crano, W. D. & Mellon, P. M.(1978). Casual influence of teacher's expectations on children's academic performance : A cross-lagged panel analysis, *Journal of Education Psychology*.
- Dusek, J. B. & O'Connel, E. J.(1973). Teacher expectancy effects on the achievement test performance of test performance of elementary school children. *Journal of psychology*.
- Elashoff, Dixon, J., and Snow, R.E.(1971). Pygmalion reconsidered: A Case study in Statistical Inference: Reconsideration of the Rosenthal-Jacobson Data on Teacher Expectancy. Belmont, Culf : Wadsworth Publishing co.
- Felkers, D.(1974). *Building Positive Self-Concept*, Minesota, Burgess Publish.
- Harter, S.(1983). Developmental perspectives on the self-system, In E. M. Hetherington(Ed), *Handbook of child psychology*: Vol. 4. Socialization, personality, and social development(4th ed), New York: Wiley.
- \_\_\_\_\_ (1990). Issues in the assessment of the self-concept of children and adolescents. In A, La Greca(Ed), *Through the eyes of a child*, Boston: Allyn and Bacon.
- Hurn, J. C.(1978). *The Limits and Possibilities of schooling*, Boston: Allyn and Bacon, Inc.
- James, W.(1980). *The Principles of Psychology*, New York: Dover.
- King, R.(1978). *All Things Bright and Beautiful?* London; Wiley and sons.
- Mash, H.W. & Gouvermet, P.J.(1988). Multidimensional self concepts and control: construct validation of response by children, *Journal of Educational Psychology*.
- Maslow, A.(1968). *Toward a Psychology of Being*, New York : Van Nostrand Reihold Company.



- Merton, R. K.(1957). *Social theory and social structure*(revised. ed). Glencoe, Ill. : The Free Press, Social theory and social structure, New York : Free Press.
- Persell. C.H.(1977). *Humanistic Education*. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall.
- Pervin, J.W., & Snyder, W.U.(1967). Effects of group discussion on underachievement and self-actualization. *Journal of Counseling Psychology*.
- Rosenberg, M.(1965). *Society and the Adolescent Self-Image*, Princeton. New Jersey: Princeton University Press.
- Rosenthal, R, & Rubin, D. B.(1978). Interpersonal expectancy effects, The first 345 studies, *The behavioral and Brain Sciences*.
- Rosenthal, R. & Jacobson, L.(1968). *Pygmalion in the classroom, Teacher expectation and pupils' intellectual development*, New York, Holt, Rinehart and Winston Inc.
- Rosers, C, R.(1982). *A Social Psychology of Schooling*, London, Bostone, Melbourne and Henley. 제주대학교 중앙도서관  
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY
- Rubovits, P. and Maehr, M. (1971). Pygmalion analyzed : towards an explanation of the Rosenthal-Jacobson findings, *Journal of Personality and Social Psychology*.
- Sniderman, M. S.(1986). Self-Esteem, Mastery and Affiliation in Professional Social Workers, *DAT*, Vol. 46, Vo9.
- Solomon, D. & Kendal, A. J.(1977). Dimensions of Children's Classroom Behavior, as Perceived by Teachers, *American Educational Research Journal*, Vol. 14.
- Wineburg, S. S.(1987). The self-fulfillment of the self-fulfilling Prophecy, *Educational Researcher*.
- Young, M, F, D.(1971). *Knowledge and control : New directions for the sociology of knowledge*. London : Collier-Macmillan.

〈Abstract〉

## The Relationship Between Elementary School Children's Perceiving Expectancy of Teacher and Their Self-Esteem \*

Kang, Myung-Bok

Counseling Psychology Major

Graduate School of Education, Cheju National University

Cheju, Korea

Supervised by Professor Hur, Chul-Soo

This study aims to examine the relationship between children's perception to teacher's level of expectancy and their self-esteem and to suggest how to make children have high level of self-esteem.

The major problems of the study were follows :

- (1) To examine the relationship between teacher's level of expectancy and subordinate factors of children's self-esteem.
- (2) To examine the relationship between teacher's level of expectancy and children's self-esteem on the point of district and gender.
- (3) To examine the interaction between teacher's expectancy and children's self-esteem.

With this aim, this study asked 644 children of seven elementary schools in cheju-do. Each questionnaire was processed by SPSS/PC program.

The survey reveals the following four distinctive facts.

---

\* A thesis submitted to the Committee of the Graduate School of Education, Cheju National University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education in August, 2000.

First, there was significant difference between teacher's expectancy for children' school life and their self-esteem. The higher teacher's expectancy, the higher children' general, classroom activity and family self-esteem. The result for their classmate self-esteem was opposite.

Second, the higher teacher's expectancy of children' social achievements, the higher children' general self-esteem. And when teacher had low expectancy they have high classmate self-esteem. On school life, the higher teacher's expectancy, the higher self-esteem. The result from Buk-je-ju-gun was different and family self-esteem have high when boys had low and girls had middle in expectancy was middle low.

Third, there was significant difference between teacher's expectancy of children' intellectual power and their self-esteem in terms of district. In Cheju city when teacher had high expectancy children had high general self-esteem. In Seou-gui-po city and Nam-je-ju-gun when teacher had the middle expectancy, in Buk-je-ju-gun when teacher had low expectancy children had high general self-esteem. Also when teacher had low expectancy boys had high self-esteem and when teacher had high expectancy girls had high self-esteem. But children' classmate self-esteem was high when teacher had low expectancy regardless of gender and location. Their school life self-esteem was opposite.

Forth, in the analysis of the interaction between teacher's expectancy and children' self-esteem there were significant differences. The higher children' social achievements, the higher children' general, school life, family-esteem. The higher power of intelligence, the higher children' general, school life, family-esteem and the lower classmate self-esteem. When teacher had higher expectancy for students they had higher general, school life and family self-esteem. But teacher had higher expectancy their classmate self-esteem was lower. This result tells that teacher make children perceive to affirmative expectancy. But in terms of classmate self-esteem teacher must not break in friendly relations.

# 설 문 지

## 『교사기대 및 자아존중감 검사지』

안녕하십니까?

이 질문지의 목적은 여러분이 느끼는 교사의 기대에 따른 자아존중감을 파악하여 교육활동에 활용하고자 하는데 있습니다.

본 질문지는 좋고 나쁨도 없고, 옳고 그름도 없습니다.

이 질문지는 '질문 1'이 25개 문항으로 되어 있으며 '질문 2'가 25문항으로 되어 있습니다. 여러분의 생각과 가장 가까운 것 하나만 골라 ○ 표 해 주십시오.

솔직하고 성의 있게 한 문항도 빠뜨리지 않고 답하여 주시면 대단히 고맙겠습니다. 이 질문지는 모두 비밀로 처리되며 연구 목적 이외로는 사용되지 않기 때문에 안심하고 작성하셔도 됩니다. 여러분의 많은 협조 부탁드립니다.

감사합니다.



제주대학교 교육대학원 상담심리전공 강명복 드림

학교 \_\_\_\_\_ 학년 \_\_\_\_\_ 성별 ( 남, 여 ) \_\_\_\_\_

### <질문 1> 교사기대 검사

다음은 담임선생님께서는 나에 대해 어떻게 생각하시는데 대한 나의 생각을 열거한 것입니다.

하나만 골라 ○표해 주십시오.

보기 : 1.그렇지 않다. 2.그저 그렇다. 3.보통이다. 4.다소 그렇다. ⑤.아주 그렇다.

답임선생님께서서는 내가

문 항	질문 내용	1	2	3	4	5
1	수업 중 주의가 산만하다고 하신다.	1	2	3	4	5
2	학교의 규칙을 잘 지킨다고 하신다.	1	2	3	4	5
3	실패가 예상되는 상황은 미리 도피한다고 하신다.	1	2	3	4	5
4	교사를 존경하고 신뢰하는 태도를 보인다고 하신다.	1	2	3	4	5
5	학교공부에 열의와 의욕을 보인다고 하신다.	1	2	3	4	5
6	공부할 때 방향을 잡아주고 지시해야만 한다고 하신다.	1	2	3	4	5
7	학교에서 맡은 일에 책임을 다한다고 하신다.	1	2	3	4	5
8	충동적이며 생각없이 말을 내뱉는 경우가 있다고 하신다.	1	2	3	4	5
9	학급일에 능동적으로 참여하며 협조적이라고 하신다.	1	2	3	4	5

답임선생님께서서는 내가

제주대학교 중앙도서관  
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

문 항	질문 내용	1	2	3	4	5
10	신체적 운동이나 손재주를 요하는 일을 잘한다고 하신다.	1	2	3	4	5
11	외모에 관한 한 매력적이고 잘생긴 편이라고 하신다.	1	2	3	4	5
12	친구들 사이에서 리더(지도력)역할을 할 수 있다고 하신다.	1	2	3	4	5
13	명랑·활발하다고 하신다.	1	2	3	4	5
14	다른사람과 의견이 다르면 그를 설득하려고 노력한다고 하신다.	1	2	3	4	5
15	친하지 않은 사람들과도 상냥하게 접촉한다고 하신다.	1	2	3	4	5
16	친구가 많으며 다른 학생들이 나를 사귀고 싶어한다고 하신다.	1	2	3	4	5
17	음악·미술 등 예능과목에 관심이 많으며, 실제 잘하기도 한다고 하신다.	1	2	3	4	5
18	특활시간 등에 나의 의견을 잘 표현한다고 하신다.	1	2	3	4	5

담임선생님께서서는 나에 대해

문 항	질문 내용	1	2	3	4	5
19	독창적인 사고력이 있다고 하신다.	1	2	3	4	5
20	수학·과학 등 논리적 사고를 요하는 과목에 관심이 많으며 실제 잘 한다고 하신다.	1	2	3	4	5
21	두뇌가 명석하다고 하신다.	1	2	3	4	5
22	성적에 관심이 많다고 하신다.	1	2	3	4	5
23	남보다 학습능력이 뛰어나며 기억력이 또한 좋다고 하신다.	1	2	3	4	5
24	문제해결 능력이 있어 남보다 앞서 있다고 하신다.	1	2	3	4	5
25	항상 새로운 것에 흥미를 느끼며 진취적 탐구심이 왕성하며, 아울러 상상력이 풍부하다고 하신다.	1	2	3	4	5



제주대학교 중앙도서관  
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

<질문 2> 자아존중감 검사

아래의 질문은 우리가 항상 자신에 관하여 생각하고 있는 것들을 나타낸 것입니다. 자기 자신에 대하여 가장 솔직하게 나타내거나 생각하고 있는 것은 1에, 그렇지 않은 것은 2에 ○표를 하십시오.

항목	질문 내용	예	아니오
1	지금의 나 자신과는 다른 사람이 되었으면 좋겠다.	1	2
2	나는 여러 사람 앞에서 말하는 것이 두렵다.	1	2
3	만약 가능하다면 나 자신에 대해서 바꾸고 싶은 것이 있다.	1	2
4	나는 어떤 일이든지 쉽게 결정할 수가 있다.	1	2
5	나는 가만히 생각해 보면 재미있는 사람이다.	1	2
6	나는 집에서 자주 화를 낸다.	1	2
7	나는 새로운 것에 적응하는 데 오랜 시간이 걸린다.	1	2
8	나는 내 주변 친구들에게 인기가 있다.	1	2
9	나의 부모님은 항상 내 마음을 생각해 준다.	1	2
10	나는 다른 사람들이 하자는 대로 잘 이끌린다.	1	2
11	나의 부모님은 내 기분을 잘 맞춰 주신다.	1	2
12	때때로 나 자신이 싫어질 때가 있다.	1	2
13	여러 가지 일들이 뒤얽혀서 내 공부나 일을 방해한다.	1	2
14	동생들이나 후배들은 내 말을 잘 듣는다.	1	2
15	나는 나 자신을 신뢰하고 있다.	1	2
16	나는 학교에서 어떻게 하면 좋을지 몰라 당황할 때가 자주 있다.	1	2
17	집을 나오고 싶다는 생각을 자주 한다.	1	2
18	친구들에 비해 나의 외모는 너무 뒤진다.	1	2
19	말하고 싶은 것이 있으면 곧 그것을 말한다.	1	2
20	나의 부모님은 나를 잘 이해해 주신다.	1	2
21	나는 다른 사람들에게 호감을 주지 못한다.	1	2
22	나에 대한 부모님의 기대가 지나친 것으로 느껴진다.	1	2
23	나는 학교에 갈 의욕을 자주 잃어 버린다.	1	2
24	나는 무슨 일이든지 힘들어 하거나 괴로워 하지 않는다.	1	2
25	나는 믿음만한 가치가 없는 사람이다.	1	2