creative commons

COMMONS DEED

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer

dCollection

[UCI]I804:24011-200000263822

2013년 2월
교육학 석사학위논문 청구계획서

청소년의 풋살 참여가 자아존중감 및 학교생활 만족도에 미치는 영향

조 선 대 학 교 교 육 대 학 원

체 육 교 육 전 공

구 아 름

청소년의 풋살 참여가 자아존중감 및 학교생활 만족도에 미치는 영향

Influence of School Youth's Participation in Futsal on Self-Esteem and Satisfaction about School Life

2013년 2월

조 선 대 학 교 교 육 대 학 원

체 육 교 육 전 공

구 아 름

청소년의 풋살 참여가 자아존중감 및 학교생활 만족도에 미치는 영향

지도교수 조 동 진

이 논문을 교육학석사(체육교육)학위
청구논문으로 제출합니다.

2012년 10월

조 선 대 학 교 교 육 대 학 원

체 육 교 육 전공

구 아 름

구아름의
교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 조선대학교 교수 정 명 수 인

심사위원 조선대학교 교수 김 홍 남 인

심사위원 조선대학교 교수 조 동 진 인

2013년 1월

조선대학교 교육대학원

< 목 차 >

ABSTRACT

Ⅰ. 서 론 ····· 1

1. 연구의 필요성 ····· 1

2. 연구의 목적 ····· 6

3. 연구의 가설 ····· 7

4. 연구의 제한점 ····· 8

5. 용어의 정의 ····· 8

Ⅱ. 이론적 배경 ····· 10

1. 자아존중감(self-esteem) ····· 10

가. 자아존중감의 개념 ····· 10

나. 자아존중감의 특징 ····· 16

다. 자아존중감의 구성요소 ····· 16

라. 자아존중감의 기능 ····· 18

마. 자아존중감의 형성 ····· 19

바. 자아존중감 형성에 영향을 주는 요인 ····· 20

2. 학교생활만족도 ····· 23

가. 교우관계 ····· 30

나. 교사와의 관계 ····· 30

다. 학습활동 ····· 31

라. 규칙준수 ····· 31

마. 학교 행사 ····· 32

Ⅲ. 연 구 방 법 ····· 33
1. 연 구 대 상 ····· 33
2. 연 구 절 차 ····· 34
3. 조 사 도 구 ····· 35
4. 자 료 처 리 방 법 ····· 37

Ⅳ. 연 구 결 과 ····· 39
1. 개인적 특성에 따른 차이분석 ····· 39
2. 참여정도에 따른 차이분석 ····· 45
3. 자아존중감이 학교생활 만족도에 미치는 영향 ····· 51

Ⅴ. 논 의 ····· 52

Ⅵ. 결론 및 제언 ····· 55
1. 결론 ····· 55
2. 제언 ····· 56

참고문헌 ····· 58

부 록 ····· 65

< 표 목 차 >

표 1. 연구대상자의 일반적인 특성 ····· 34
표 2. 설문지의 구성지표와 내용 ····· 36
표 3. 설문지의 신뢰도 ····· 37
표 4. 성별에 따른 차이분석 ····· 39
표 5. 학년에 따른 차이분석 ····· 40
표 6. 거주지역에 따른 차이분석 ····· 41
표 7. 생활수준에 따른 차이분석 ····· 43
표 8. 참여시간에 따른 차이분석 ····· 45
표 9. 참여기간에 따른 차이분석 ····· 47
표 10. 경력에 따른 차이분석 ····· 49
표 11. 자아존중감과 학교생활 만족도에 관한 중회귀분석 결과 ····· 51

< 그림목차 >

그림 1. 변인 설정 및 관계모형 ····· 7
그림 2. 연구절차 ····· 35

ABSTRACT

Influence of School Youth's Participation in Futsal on Self-Esteem and Satisfaction about School Life

Gu, A Reum
Advisor : Prof. Jo, Dong-jin Ph.D.
Major in Physical Education
Graduate School of Education Chosun University

The purpose of this study are these investigating the effect of the participation in Futsal by students: self-esteem and satisfaction in school, expanding base of Futsal, providing basic data for improvement of Futsal program

For this study, we surveyed students who were chosen among the middle school students playing Futsal in Seoul/Gyung-gi, Jeon-nam, Gwangju with stratified cluster random sampling method. The survey was grouped by the region: Seoul/Gyung-gi, Jeon-nam, Gwangju. And the students, randomly chosen, were surveyed with self-administration method. Totally 300 questionaries were distributed, and 284 were used for the analysis, other 16 were excepted due to missing or false answer. Questionnaire was used for the survey, and it was evaluated with frequency analysis, t-test, one-way ANOVA, multiple regression analysis in SPSS version 19.0.

The results, after following research procedure and analysing the data, are below:

1) Futsal was very useful role for improving not only self-esteem of students, but also making close relationship among the colleagues.

2) Depending on genders, they got different self-esteems. Unexpectedly, in the case of female students, Futsal made them improve their self-esteem. On the other hand, Futsal affected male students in the their relationship with colleagues and studying. But this result is not statistically sophisticated.

3) Depending on the age of students, they got different self-esteem and satisfaction with school. We can see older students got more improved self-esteem.

4) Depending on the regions, the students, who lives in closer to capital city, got more improved self-esteem and more satisfied school life.

5) Depending on income level, the students who are in richer family got more improved self-esteem.

In the conclusion, Futsal can similarly affect the students for improving self-esteem in positive way or negative way.

Ⅰ. 서 론

1. 연구의 필요성

미래사회의 주인공이자 희망인 청소년은 21세기를 이끌어갈 주역으로서, 장차 국가와 사회에서 주도적 역할과 위치를 담당하게 될 중요한 자원이다(김종선, 1986). 청소년기는 인간의 자아정체성이 확립되는 시기이고, 심리적으로는 아동기에서 성인기로 넘어가는 과도기적 특성을 지니며 사회적으로는 기존의 사회구조에 편입되지 못하여 주변적 성격을 가지게 된다. 청소년은 또한 부모와 타인의 보호와 통제로부터 탈피하여 독자적인 인격체로 인정받기를 원하며 자기 나름대로의 가치관을 정립하여 불안정한 생활을 안정되고 건전한 생활로 영위할 수 있기를 소망한다. 하지만 대부분의 청소년들은 사춘기를 겪으며 많은 고민들을 경험하게 되고 자아에 대한 정체성을 형성하지 못한 채 주위환경에 불응하며 일탈행동을 일삼게 되는 경우가 많다. 청소년기의 자아존중감은 비행 및 자아개념과 밀접한 관련이 있으며, 청소년기를 건전하게 보낼 수 있는 주요한 매개체가 된다.

청소년들이 지금 어떤 위치에서, 무슨 문화를 호흡하며, 어떻게 생각하고, 무엇을 위해 노력하고 있으며, 그들이 안고 있는 고민이 무엇인지를 아는 것이 매우 중요하다. 다른 나라에 비해 문화 공간이 적고, 입시 문제, 취업문제 등의 압박감에 시달리고 있는 우리 청소년들에게는 '하지마라, 가지마라'고 붙잡고 말리는 대신에 할 것과 갈 곳을 마련해 주어 각종 청소년 유해환경으로부터 보호할 수 있는 가정과 사회의 책임문제가 우선적으로 지적되어야 한다고 본다. 즉, 우리 청소년들이 세상의 어두운 면만을 보고 자라게 하지 말고, 청소년 문화공간이나 청소년 대상으로 하는 문화 및 체육활동을 개최하여 세상의 밝은 면을 보여줄 수 있는 사회환경을 더욱더 발전시켜야 할 것이다.

오늘날 우리사회는 전통 사회의 가치관과 서구의 가치관이 뒤섞여져 청소년들에게 큰 혼란의 난국을 주고 있는 실정이다. 급격한 산업사회를 거치면서 물질만능주의의 가치관, 부모의 과잉보호, 입시위주의 학교교육의 붕괴, 바람직하지 못한 사회환경의 영향 등은 청소년들로 하여금 남을 먼저 생각하기보다는 자신만

을 생각하는 개인주의적 성향을 강하게 만들었다.

게다가 청소년들은 직접·간접적 경험을 통해 스스로 자아를 찾고 자신을 발전시킬 많은 기회를 박탈당하여 좁은 경험의 틀 속에 박혀 편협하고 이기적인 사고의 틀을 지니고 있다(한승희, 1995).

21세기를 들어오면서 우리는 빠르고, 편리하고 윤택함을 누리는 삶을 보편적인 삶으로 누리고 있다. 그러나 이러한 보편적인 삶이라는 이면에는 산업화, 도시화, 소 자녀화, 핵가족화 등의 가족의 구조가 두드러지게 형성되어 가고 있다. 이러한 현상에 그에 따른 가족의 모습은 가장의 실직, 이혼 또는 별거로 인한 결손가족의 증가, 가장의 사망, 사고, 질병 등으로 가족의 해체 현상 또한 높아져 가고 있으며, 가족의 보호를 받아야 할 청소년들이 가정내에서 보호 받기가 어려워지고, 또한 학교붕괴의 현상에 있어서도 사회적인 지원책이 미흡한 실정이라고 할 수 있겠다.

이러한 복잡다기한 문화의 다양한 변화로 인하여 청소년들의 정서는 불안정하고, 자신에 대해 일관성 있는 의식이 결여되어 혼돈의 상태로 계속 빠지고 있으며, 대내외적으로 많은 문제 행동을 초래하기도 한다. 공격적인 감정의 폭발이 늘어날 수 도 있으며, 폭언이 빈번해지고 욕구불만이 증가하여 심지어 이시기의 동안의 청소년의 정서적 불안은 우울로 빠지기 쉬우며, 피곤, 심기증, 주의집중곤란 등의 증상을 보이거나 반항, 자학적 행동, 비행행동, 사회의 부적응, 자살 등의 문제들로 표출되고 있다.

청소년기에 있어서 자아존중감 확립은 자신에 대한 긍정적인 평가로서 자신의 가치와 존엄성, 능력에 대한 확신이라고 할 수 있는데 이러한 가정의 다양한 변화의 시점에서 형성된 청소년기의 낮은 자아존중감이 청소년의 문제의 원인 중의 하나라고 보는 연구가 많다(남정자, 1991; 문성주, 1991).

우리인간은 활동적이며 충동적인 존재라 할 수 있다. 특히 청소년의 시기의 신체적 발달은 정신적 발달과 균형의 인간 존재론적 영향에 주요점이라 할 수 있다. 또한 운동을 통하여 보다 좋은 성숙 및 성장을 하기 때문에 이시기의 신체활동은 인간이 꼭 갖춰야할 특수 항목이라고 할 수 있을 것이다. 이러한 신체적 활동은 건강이상의 가치로서 사회의 문제 해결력, 사회성 발달 등 다양한 영향을 준다. 특히 입시위주의 청소년 생활에서의 신체활동은 더욱더 중요하게 대두되고

있다.

21세기를 맞이하면서 청소년을 보는 관점과 정책에 있어 대전환이 일어나고 있다. 1997년까지만 해도 우리나라의 청소년정책은 청소년을 미성숙한 보호 대상으로 규정하여 비행이나 범죄를 예방하는 선도·보호정책으로 일관하거나 청소년을 '미래의 주역'으로만 간주하여, 오늘을 살아가는 '사회구성원으로서 독립된 인격체'임을 간과하였다. 이로 인해 청소년 정책은 청소년을 정책의 대상으로만 여김으로써 청소년의 자발적인 참여와 스스로의 활동을 제약하는 결과를 초래했었다(문화관광부, 1998).

그러나 1998년 리스본에서 열린 세계청소년장관회의 개회사에서 유엔 사무총장은 "우리 사회를 전진하게 하는 것은 바로 청소년들의 희망과 에너지요, 열정과 실험정신이다"라며 모든 세대는 아이들이 시민으로서 자신의 역할을 준비하도록 준비시켜야 하는 신성한 사명을 가지고 있다고 강조하였고, 이 회의에 참석한 우리 정부도 대표 연설에서 "청소년은 사회변화와 경제적 발전, 그리고 기술혁명을 위한 핵심적 주체일 뿐만 아니라 발전을 위한 중요한 인적자원이며, 그들의 무한한 잠재력을 인식하고, 그들에게 국가적·세계적 수준의 정책 형성·집행·평가과정에 참여할 많은 기회들을 제공해야 할 것이다."라고 하였다. 이는 정부의 청소년에 대한 발상이 크게 바뀌었음을 보여주는 것이라 할 수 있다. 구체적으로 「청소년육성 5년 계획(2003~2007)」에서는 청소년을 중요한 사회변화의 근원으로 인식하여 청소년의 자율활동과 참여를 중요한 정책과제로 선정하였다(문화관광부, 2009).

이와 같이 청소년에 대한 인식변화는 그 동안 사회적으로 경계하거나 금기 시하던 청소년의 집단활동과 자율적인 참여활동을 정책적으로 지원한다는 점에서 청소년 동아리 활동의 활성화를 위한 중요한 계기를 맞이하고 있다고 할 수 있을 것이다.

풋살(Futsal)은 포르투갈어의 축구를 의미하는 'FUTbol' 또는 'FUTebol'과 '실내'를 의미하는 프랑스어의 'SALon' 또는 포르투갈어의 'SALa'를 합성으로서 1930년 후안 까를로스 세리아니에 의해 창안되었으며 국내에 들어와서는 생활체육동호회의 프로그램으로 널리 보급되고 있다.

FIFA에서는 1987년에 풋살 대회를 채택하여, 1989년 네덜란드에서 제1회 세

계선수권대회를 개최하고, 1992년에는 홍콩에서, 1996년에는 스페인에서 2회, 3회 대회를 개최하였다. 1회~3회 대회까지의 우승국은 브라질이 모두 우승컵을 거머주었다. 제1회 아시아 풋살대회에서는 1999년 말레이시아에서 열린 이란이 우승하였으며, 2000년 5월 태국 방콕에서 열린 제2회 아시아 풋살대회에서도 역시 이란이 우승하였다. 또한 제4회 FIFA 세계 풋살 선수권대회가 각 대륙에서 예선을 통과한 16개국이 참가하여 2000년 11월 과테말라에서 열렸으며, 유럽지역 대표로 나온 스페인이 우승을 차지 하였다.

풋살은 국내에 들어와서 레크리에이션 형태 형성되었고, 이에 따라 회원들 및 동호회의 적극적 보급에 따라 연합회가 창립되었다. 1996년 강원도 홍천에 풋살타운이 처음 세워졌으며, 1999년 국민생활체육전국풋살연합회가 창립되면서 동시에 제1회 회장기 전국풋살대회가 개최되었고, 2002년 2월 대한풋살협회가 발대식을 갖고 공식활동을 시작했다. 현재 국내에서는 16개 도시에서 10개의 연합회가 결성, 6,000여개의 클럽동호회와 20여만명이 활동 중이다.

실내 축구의 국제적인 형태로서 풋살은 세계 2,500만이상의 선수들이 경기에 참여하고 있으며, 5명이 실내에서 하는 축구경기로서 농구 코트장 규격에서 경기를 하며, 풋살 경기장 바닥으로는 여러가지 다양한 형태가 사용된다. 다른 실내 축구 경기처럼 값비싼 계기판을 이용할 필요가 없기 때문에, 경제적이고도 안전한 스포츠 종목이라고 할 수 있다. 탁월한 개인적 기술과 순발력, 빠른 판단력, 정교한 패스, 협력 등이 요구되기 때문에 성인은 물론 청소년들에게도 많은 인기를 끌고 있는 실정이다.

자아존중감(Salf-Esteem)은 자신이 능력이 있고, 중요하며 또한 가치 있는 존재라고 믿는 정도를 의미하며 Cutright(1992)은 자아존중감이란 '개개인이 자신에게 생각하는 능력이 있고, 인생살이에서 만나게 되는 기본적인 역경에 맞서서 이겨낼 수 있는 능력이 있다는 믿음이며, 또한 자신이 가치 있는 존재임을 느끼고, 필요한 것과 원하는 것을 주장할 자격이 있으며, 자신의 노력으로 얻은 결과를 즐길 수 있는 권리를 가지며, 또 스스로 행복해질 수 있다는 믿음'이라고 정의하고 있다. 또한 Coopersmith(1967)는 자아존중감이란 것을 '자신에 대해 갖는 태도 속에 나타나는 자신에 대한 가치의 판단'이라고 정의 내렸다. 그에 따르면 자아존중감은 아동기에 상당한 발달을 이루어지고 있으며, 초등학교 입학 후

인 7-8세 정도에 이르면 사회적 비교 능력이 넓혀지게 되고 한번 형성된 자아존중감은 학교생활 속에서도 거의 항상적으로 유지된다고 하였다. 이런 것을 비추어 볼 때 학교생활속에서의 자아존중감은 대인관계형성 및 인생의 과제수행에도 많은 영향을 본다고 할 수 있겠다. 특히, 질풍노도의 시기인 청소년기에는 자아존중감 형성이 아주 주요한 영향을 준다는 견해를 볼 수 있겠다. 결국 학교생활 속에서 만족은 청소년기의 발달에 있어서 아주 주요한 부분을 차지하고 있다고 할 수 있겠다. 그러므로 자아존중감의 형성 및 또래집단의 온전한 관계형성을 위하여 학교생활의 만족도를 향상시키는 활동이 매우 주요한 의미를 갖는다고 강조 할 수 있겠다.

최근들어서 교육계에서도 교육적 환경 및 사회적 변화를 추구하고 있으며 학생들의 강건한 자아를 찾는데 관심과 힘을 기울이고 있으며, 미래지향적인 사회적응적 능력을 함양하기 위해서 신 교육적 환경의 필요성을 강조하고 있다.

이를 비추어 청소년들의 적성 및 소질계발향상, 올바른 인성발달 및 함양, 창의적이고 독창적인 능력 함양, 공동체적인 의식, 강인한 정신력 함양 그리고 미래사회에 대한 적응 및 대응력을 기르는데 필요한 해결책 및 조직력, 사회갈등관리력 등과 같은 고차원적인 사회능력개발에 힘쓰고 있으며 이를 위해서 학생들의 자율적 학습 및 동아리, 단체활동 등에 대해 크나큰 관심을 증대하고 있다. 대부분의 청소년들은 가정환경, 교우관계, 학교적응에 따른 고민을 얻고 있다. 이러한 양상속에서 청소년들은 부적응적 양상을 보이며 비행 및 일탈이라는 현상을 일삼게 되고, 일부 비행행동을 표현화하지 않은 청소년일지라도 진로문제, 학업문제, 교우문제 등으로 많은 고민을 경험하게 된다. 이러한 청소년의 문제를 슬기롭게 대처하고 더 나아가 올바른 성인으로 성장하기 위한 방안으로 청소년을 위한 자발적 집단 활동이 요구된다. 즉, 이러한 측면에 놓인 청소년들은 취미나 특기, 방가후 활동 등을 통해 비슷한 또래 중심의 동료집단에 소속되어 사회적 인간관계를 형성함으로써, 올바른 교우관계를 형성하고 비행행동을 사전에 예방할 수 있을 것으로 기대된다. 청소년들은 이와 같은 자발적 집단활동의 경험을 통해 소속감을 얻고, 자기 자신과 공동체와의 긴밀한 연관성을 이해하며 동료들간의 상호작용으로 인한 동료의식, 화합, 협동정신을 체험함으로써 하나의 사회적 구성원으로서 적응해가는데 주요한 기들이 마련될 수 있을 것이다. 또한 이를

통하여 그들이 갖는 심리적 불안감과 소속감을 해소하고, 건전한 인격형성의 발달과 함께 사회의 하나의 구성원으로서 느끼는 자아존중감을 얻을 수 있을 것이다.

이러한 맥락에서 청소년의 자아존중감과 관련하여 곽지영(2009)의 '중학생의 스포츠 활동 참가와 자기효능감 및 자아존중감과의 관계', 이현영(2004)의 '중학생의 스포츠 활동이 자아존중감에 미치는 영향', 허충(2004)의 '댄스포츠 참여가 청소년의 자기효능감 및 자아존중감에 미치는 영향', 이명운(2010)의 '방과 후 신체활동 참여와 자아존중감 및 사회성에 관한 연구'등의 많은 연구가 이뤄졌다. 학생생활 만족도에 관련된 연구로는 김하나(2007)의 '청소년의 체육활동 참여가 학교생활만족도에 미치는 영향', 박봉모(2009)의 '중학교 축구 학교스포츠크럽 참여에 따른 학교생활 만족도 차이', 배수기(2008)의 '중학교 중학교 유도수련 참여가 학교생활 만족도에 미치는 영향', 김태균(2008)의 '청소년의 인라인스케이팅 참여가 학교생활만족과 생활유형에 미치는 영향' 등이 다각적인 접근으로 연구가 이루어졌다. 그러나 현재 21세기 들어와 신체적 단체활동속에서의 자아존중감과 학교생활의 만족도를 동시에 접근한 연구는 부족하며 또한 이러한 단체활동이 활발성이 이루어지는 클럽활동으로서의 대표적으로 인기를 누리고 있는 풋살을 활용한 연구는 부족한 것으로 사료된다.

따라서 본 연구는 청소년을 대상으로 한 풋살참여가 자아존중감과 학교생활만족도에 미치는 영향을 알아보고 개인발달과 인간다운 삶을 살아가는데 도울 수 있는 기초를 제공하고자 한다.

2. 연구의 목적

본 연구의 목적은 청소년의 풋살 참여가 자아존중감 및 학교생활 만족도에 미치는 영향을 규명하고 풋살경기의 저변확대와 풋살 프로그램 개발 향상에 필요한 기초자료를 제공하는데 있다.

3. 연구의 가설

본 연구는 청소년의 풋살 참여가 자아존중감 및 학교생활 만족도에 미치는 영향을 규명하기 위하여 <그림 1>과 같이 배경변인으로 성별, 학년, 거주지역, 생활수준, 독립변인으로 1회 참여기간, 1주일 참여기간, 경력, 매개변인으로 자아존중감 그리고 종속변인으로 학교생활 만족도를 설정하였다. 또한 자아존중감의 하위요인으로는 가족적 존중감, 대인적 존중감, 사회적 존중감, 개인적 존중감, 학교적 존중감으로 설정하였고 학교생활 만족도의 하위변인으로 교우관계, 교사관계, 규칙준수, 학습활동로 설정하였다.

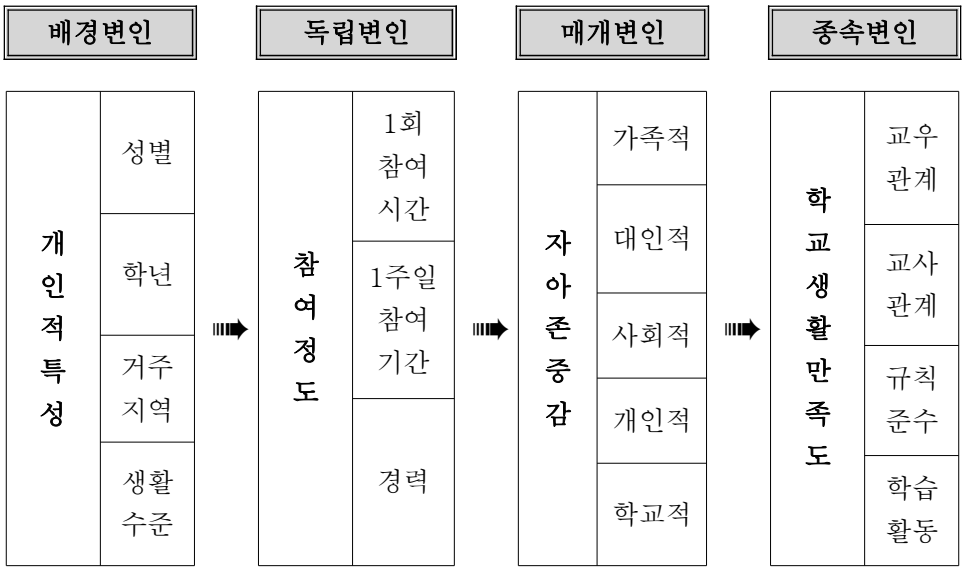

그림 1. 변인 설정 및 관계모형

가설 Ⅰ. 개인적 특성에 따라 자아존중감은 차이가 있을 것이다.

가설 Ⅰ-1. 성별에 따라 자아존중감은 차이가 있을 것이다.

가설 Ⅰ-2. 학년에 따라 자아존중감은 차이가 있을 것이다.

가설 Ⅰ-3. 거주지역에 따라 자아존중감은 차이가 있을 것이다.

가설 Ⅰ-4. 생활수준에 따라 자아존중감은 차이가 있을 것이다.

가설 Ⅱ. 참여정도에 따라 학교생활 만족도는 차이가 있을 것이다.

가설 Ⅱ-1. 참여시간에 따른 학교생활 만족도는 차이가 있을 것이다.

가설 Ⅱ-2. 참여기간에 따른 학교생활 만족도는 차이가 있을 것이다.

가설 Ⅱ-3. 경력에 따른 학교생활 만족도는 차이가 있을 것이다.

가설 Ⅲ. 자아존중감은 학교생활 만족도에 차이가 있을 것이다.

4. 연구의 제한점

본 연구는 청소년의 풋살 참여가 자아존중감 및 학교생활 만족도에 미치는 영향을 규명하는데 있어서 다음과 같은 제한점을 갖는다.

첫째, 풋살활동 외에 일반적 체육활동, 개인적인 활동이 자아존중감 및 학교생활에 미치는 영향은 통제하지 하는데 에는 무리가 있을 수 있다.

둘째, 본 연구의 대상은 서울특별시, 경기도, 광주광역시, 전남에 소재하고 있는 청소년들을 대상으로 한정하였으며, 전국의 청소년을 대상으로 일반화시키기에는 무리가 있다.

셋째, 본 연구의 목적을 규명하기 위해 사용하고자 하는 측정도구는 설문지로서 자기평가기입법(self-administration method)으로 사용하였으며, 대상자의 실험전에 놓여진 감정의 주관적 문답은 제한을 두었다.

5. 용어의 정의

1) 자아존중감

개인이 자신을 얼마나 가치 있고, 중요한 존재로 믿고 느끼는가의 주관적, 포괄적, 총체적이며, 그리고 자신에 관하여 긍정적인 가치를 평가하는 정도를 말한다.

2) 학교생활 만족도

학교생활만족도란 학교라는 심리적·물리적 공간 안에서 교사와 학생, 학생과 학생이 상호작용을 하면서 겪게 되는 의도적, 비의도적 활동 등 학교생활 전반에 대해 학생이 느끼는 주관적인 감정의 정도라고 정의 할 수 있다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 자아존중감(self-esteem)

가. 자아존중감의 개념

우리 인간의 인경형성은 가정, 학교, 사회에 많은 영향을 받고 있으며, 특히 인간관계에서의 심리적 건강과 안정의 기초를 추구 하고 있다. 그러므로 자아 존중감의 형성은 특히 가정과 교육내의 구성원에 의해 가장 영향을 받으며 또한 사람과의 상호작용에 의해 형성된다. 즉, 자아존중감(self-esteem)은 자아개념의 정의적 측면으로 자신이 갖고 있다고 보는 자질에 부여하는 가치이다. 자아 인식이나 자아에 대한 정의와 달리 자아존중감은 자아에 대한 평가적 속성을 갖는다고 할 수 있으며 자기 자신의 이미지에 대한 사회의 일반적인 평가를 기초로 자신이 가지고 있는 가치에 대해 스스로 내리는 평가라고 할 수 있다. 특히 자기 자신을 긍정적으로 가치 있고, 보람 있는 존재로 보는 견해라고 할 수 있는 자아존중감(self-esteem)은 다양한 인간의 행동을 결정하고 설명하며, 예언하는데 도움을 주는 중요한 성격 특징 중의 하나라고 할 수 있다.

자아존중감은 매우 광범위한 연구주제로 학자에 따라 다른 의미로 사용되기도 하고 자아개념, 자신감, 자기효능감, 자기지각 등 여러 용어와 혼용되어 사용되기도 한다. 자아라는 개념을 처음으로 사용한 William James는 자아존중감을 '자신의 능력을 평가하는 것'이라고 정의하였다. 이후에 자아존중감은 주로 자기 자신에 대한 평가나 자기의 가치에 대한 감정으로 정의되었다. 자아존중감에 대한 정의는 학자들에 따라 평가적 요소와 감정적 요소 중 어느 하나에만 비중을 둔 것 과 두 요소 모두를 고려한 것으로 구분된다. 평가에 비중을 두면 자신에 대한 평가 결과에 따라 자아존중감 수준이 결정되며 감정에 비중을 두면 자신을 수용하고 가치 있게 여기는 정도에 따라 자아존중감 수준이 결정된다.

자아존중감은 개인의 적응 및 건강한 성격발달과 자아실현에 중요한 요소로서 인간의 행동, 감정, 동기, 성취 및 인간관계에 이르기까지 폭넓게 영향을 미친다. Maslow는 자아존중감의 욕구가 충족되면 사람들은 스스로를 가치 있고, 자신감

있고, 능력 있으며, 유능하고, 필요한 사람으로 느끼며 이러한 욕구가 좌절되면 열등하고, 나약하고, 무력하게 느낀다고 하였다(조현춘, 조현재, 문지혜 공역, 2002).

자아존중감은 다양한 사회적 상호작용을 통해 부모나 교사, 친구 등 중요 타인들의 평가와 자기 행동으로 인해 나타나는 결가 등을 통해 형성되어 간다.

자아존중감을 정의 할 때 평가적 요소를 강조하는 경우가 있다. Gilmore(1974)는 '타인과의 비교 또는 절대적인 기준에서 자신을 긍정적으로 생각, 수용, 승인하는 정도'라고 보았다. Rosenberg(1965)는 '내적기준이나 기대에 따라 자신에 대한 긍정적 또는 부정적 평가와 관련된 것으로 자신을 가치 있는 사람으로 생각하는 정도'라고 정의하였다.

평가적 요소보다 감정적 요소에 더 비중을 둔 정의도 있다. Branden(1969)은 자아존중감을 '자기 신뢰와 자기 존경의 융화, 즉, 자신이 가지는 생의 가치와 유능성에 대한 확신'이라고 정의하였다. Long, Henderson, Ziller(1968)는 '타인과 비교해 자신에게 속한 것으로 주정되는 가치나 중요성'으로 정의하였다.

평가적 요소와 감정적 요소 둘 다를 고려하는 경우도 있다. Coopersmith(1967)는 '자아존중감이란 개인이 자신에 대해 내리는 평가로서, 자신에 대한 긍정적·부정적 태도를 나타내며 또한 자신을 유능하고 중요하며 성공적이고 가치 있다고 믿는 정도'라고 하였다. 즉, 개인이 자기 자신에 대해 알고 있는 태도에서 나타나는 자신에 대한 가치의 판단이라고 할 수 있으며 명백한 표현적인 행동에 의해 기인이 다른 사람에게 전달하는 주관적 경험이라고 할 수 있다.

자아존중감에 대한 전통적인 연구에서는 대부분 단일차원에서 자아존중감을 연구하였다. 즉, 총체적으로 자신을 가치 있게 보는가에 초점을 두었다. 최근에는 자아존중감을 하위요인으로 나우어 보아야 한다는 입장이 대두되고 있다. 총체적 자아존중감으로는 인간의 자아평가에 대해 종합적으로 이해할 수 있고, 자아존중감을 하위요인으로 나우어 보면 개인의 자아존중감에 대한 구체적인 정보를 얻을 수 있다. Coopersmith(1967)는 자아개념은 전반적인 자상을 의미하는 일반적 자아, 친구와의 사회적 관계를 알아보는 사회적 자아, 학교와 학습에 대한 지각을 알아보는 학교에서의 자아, 가정생활에서 자신의 가치가 얼마나 인정되고 있으며 부모님과 가족들과 얼마나 원만한 생활을 누리고 있는가를 나타내

는 가정에서의 자아로 구성되어 있다고 보았다.

또한 Coopersmith(1967)는 자아존중감의 세 가지 특징을 제시하였다. 첫째, 자아존중감은 일시적이고 세부적이기 보다는 자신에 대한 지속적인 평가다. 둘째, 자아존중감은 경험, 성, 연령, 역할에 따라 변화 될 수 있다. 셋째, 자기 평가란 개인의 기준과 가치에 따라서 자신의 행동, 능력, 속성 등을 평정하는 것이다.

자아존중감은 내・외적인 요인의 영향을 받는데 주변 환경이 개인을 수용하고 지지할 때 자아존중감을 확립하고 안정을 이룰 수 있다. 또한 개인의 행동과 적응을 결정하는 핵심적 요인으로는 인생의 전(全)단계에서 행복도와 생활만족도에 강한 영향을 미치는 등 인간발달에 중요한 역할을 할 뿐만 아니라 청소년에게 학업성적・사회적 관계에도 영향을 미치며 정신건강의 결정적 지수가 되기도 한다. 자아존중감은 다음과 같이 학자에 따라 다양한 의미와 광의적인 의미를 가진다.

자아존중감에 대한 개념을 선행연구를 통해 살펴보면 사회심리학자인 Cooley와Mead는 반영이론(Reflection Theory)으로 자아존중감의 발달을 설명하였는데, Cooley는 개인의 자아존중감은 사회적 상호작용의 산물로 타인의 반응에 반영되어 자신의 행위를 봄으로 자신에 대해 알게 된다는 면경자아(the looking glass of self)의 개념을 전개하였다. Mead는 자아존중감을 형성하는 과정은 주위사람들과의 계속적인 상호작용을 거쳐 발달하게 되며 그중에서도 부모, 교사, 동료와 같은 중요한 타인과의 상호작용을 통해 발달된다고 하였다. 따라서 중요한 타인(주로 부모)이 자신을 중요하다고 가치 있게 평가한다고 지각할 때 자아존중감이 높아지고, 반대로 열등하게 평가한다고 지각할 때 자아존중감이 낮아진다고 하였다. 즉, 중요한 타인인 부모와의 상호작용이 자아존중감 형성에 중요한 변인이라고 보았다.

Gorden은 “자신의 잠재적 행동과 중요한 타인의 평가를 반영한 개개인의 평가지향”리가고 정의했고, Newman은 자아존중감을 “자신의 능력 및 사회적 수용의 두 가지 경험에 대한 자기평가의 결과”라고 정의했다. 즉, 자아존중감은 개인이 자신에 대해 가지고 있는 태도 속에 표현되는 개인적인 가치의 판단이며 자아의 평가차원이다. Atwater는 “자아존중감이란 스스로를 가치있다고 생각해

주고 존중해주는 자신에 대한 태도로서 자신의 성취와 타인에 의한 대우 및 자신의 신체적 특성과 같은 모든 종류의 영향력에 의해 형성되는 개인적 가치감"이라고 정의했다. James, Elkind와 Weiner는 자아존중감이 "개인이 스스로에 대해 인정하는 가치이며 자신이 하는 일에 대해 성공을 기대하는 정도로 성취의 차원에서 자아존중감"을 설명했다(이효정, 2002;17-18, 재인용).

Rosenberg(1965, 1979)는 자아존중감을 하나의 특별한 객체 즉, 자아에 대한 긍정, 부정적인 태도로써 정의하고, 자아존중감은 개인이 느끼는 가치로운 것, 현존하는 자신은 존경을 받을 수 있다는 것을 의미하며 현존하지 않은 자신에 관한 것은 포함하지 않는 것으로 보인다. 그리고 자신에 관해서 긍정적으로 느끼는 정도를 나타내며, 자존중감의 수준이 낮은 사람은 높은 사람보다 자아거부, 자아멸시, 부정적인 자아평가를 암시한다고 하였다. 또한 자신감, 지도력이 결여되어 있다고 했으며 이상은 높으나 실패를 두려워하는 등의 특징을 가지고 있다고 했다.

Branden(1992)은 자아존중감에 대해서 자신에게 생각하는 능력이 있고 삶의 과정에서 만나게 되는 기본적인 역경에 맞서 이겨낼 수 있는 능력이 있다는 자신에 대한 믿음이며, 자신이 가치 있는 존재임을 느끼고 필요한 것과 원하는 것을 주장할 자격이 있으며, 자신의 노력으로 얻는 결과를 즐길 수 있는 권리를 가지며, 스스로 행복해 질 수 있다고 믿는 것이라 하였다.

이는 자기가 본 자아에 대한 견해가 긍정적이며 자신감을 갖고 최고를 향한 가치 추구를 해 나가는 사람들은 창의적인 느낌을 가지며 열정 때문에 동기가 유발된다는 것을 의미한다. 따라서 자아존중감이 강한 사람은 성취보다는 자신이 노력했다는 자체가 즐거움과 만족감을 주며, 실패는 성장과 학습을 위한 기회로 본다. 그리고 남들에게 좋은 인상을 주어 남을 감동시켜야 한다기보다는 있는 그대로의 모습을 수용해 주기를 바라며 자신의 감정을 다른 사람과 나눌 수 있는 특징을 지닌다고 볼 수 있다.

그리고 사람마다 왜곡과 편견이 자기지각의 과정에 작용하게 된다. 그리스 철학자인 에필테투스는 "사람은 사물에 의해서가 아니라 사물을 보는 과정에 의해서 고통을 받는다"는 주장을 하였다(김준식, 2004). 그 말의 의미는 우리에게 일어나는 일 그 자체가 우리를 고통스럽게 하기보다는 이들 사건에 대하여 생각하

는 방식 때문에 고통을 받는다는 것이다. 즉, 우리가 사물을 보는 방식이 건강하지 못하다면 열등감, 부적절함, 불행감, 무가치함 등의 부적절한 정서를 가질 수 있고 이러한 정서는 낮은 자아존중감을 가져다준다. 자아존중감이 낮은 사람은 자신의 단점을 받아들이기 어렵고 비난할 가치가 있는 것으로 보게 된다. 이러한 사람은 목표를 달성할 수 없을 것이라고 판단하며 스스로를 가치가 없다고 생각한다. 그러나 자아존중감이 높은 사람은 자신이 구체적인 단점을 가지고 있다는 사실을 받아들이지만, 자신이 전체적으로 쓸모없는 존재라는 생각을 하지 않는다. 긍정적 자아존중감을 지닌 사람은 자신이 여러 분야에서 능력이 있다고 판단한다. 이러한 점에서 볼 때 자아존중감은 모든 사람에게 인생의 성패를 좌우하는 주된 원인이 된다.

Burns(1993)는 자아존중감에 이르는 단계는 3단계로 나누어 설명하고 있다. 첫째 단계는 조건적 자아존중감이다. 조건적 자아존중감이란 "~ 때문에 나는 가치 있는 사람이다."라고 보는 것이다. 가령, 나는 신으로부터 받은 재능과 노력으로 내가 할 수 있는 최선을 다했으므로 가치 있는 사람이라는 것이다. 둘째 단계는 무조건적 자아존중감이다. 무조건적 자아존중감 단계에 이르면 자신이 한 사람의 인간이라는 이유로 자신을 사랑하고 존중할 수 있다. 연민과 지지를 획득하였기 때문이 아니라, 그것을 필요로 하기 때문에 자신을 사랑할 수 있는 것이다. 마지막 단계에서는 자아존중감이 존재하지 않는다고 한다. 이 단계에 이르게 되면 인간으로서 타고난 자신의 가치를 자꾸 저울질하는 경향을 중단한다.

위에서 살펴본 여러 학자들의 자아존중감에 대한 정의를 근거로 하여 우리나라에서 제시된 것을 소개하면, 김성태(1985)는 자신이 어떤 유형의 인가이며 남들이 관심을 갖는 특징을 얼마나 지녔는가는 자기개념과 관련이 되며, 자기 평가나 판단 또는 자기에 대한 감정적인 측면은 포함되지 않는다고 했다.

김경연(1987)은 자아존중감을 '자신이 지각한 자신의 여러 속성들에 대한 스스로의 평가적, 감정적 태도'라고 정의하였으며, 송현종(1993)은 자아존중감의 심리적 특성을 강조하면서 자아존중감은 '자아개념과 구분되는 개념이고 자아존중감은 자신에 대한 주관적인 평가 결과를 포함하며 이러한 평가결과는 정서적인 반응을 나타낸다'고 하였다. 또한 조원성(1996)은 자아존중감을 '개인이 자기 자신의 지적·정의적·신체적 특성에 대하여 갖고 있는 주관적인 가치판단 또는

평가에 관련된 것으로서 자산에 대한 존경의 정도와 자기 자신을 가치 있는 존재로 여기는 정도'로서 정의하였다.

송인섭(1996)은 자아존중감이 높은 사람의 특성을 다음과 같이 다섯 가지로 기술하였다.

첫째, 자아존중감이 높은 사람은 경험에 대해 개방적이다. 따라서 모든 감정과 태도를 자유로이 경험할 수 있다. 그런 사람은 자신의 근성에 대하여 모든 것을 알고 있으며 성격의 어떤 면도 차단하지 않는다.

둘째, 자아존중감이 높은 사람은 현실에 대한 실존적인 삶을 누릴 수 있다. 모든 경험은 이전의 경험과는 상관없이 항상 새롭고 신선하게 느껴진다. 자아존중감이 높은 사람은 모든 경험을 기분 좋게 받아들이기 때문에 자아는 끊임없이 모든 경험에 의해 영향을 받거나 새롭게 된다.

셋째, 자아존중감이 높은 사람은 자신에 대한 신뢰를 갖는다. 즉 어떤 행동이 행할 만한 가치가 있는 것으로 느껴 질 때, 그 행동은 가치가 있는 것이라고 생각하게 된다.

넷째, 자아존중감이 높은 사람은 선택과 행동에 많은 자유를 누린다. 이런 사람은 삶에 대한 자신의 주도권을 즐기며, 미래에는 과거의 사건이나 변화무쌍한 환경변화에 의해 좌우되는 것이 아니라 자기 자신에게 달려있다고 믿는다.

다섯째, 자아존중감이 높은 사람은 창조적인 사고를 한다. 이들은 사회적 요구에 순응하거나 수동적인 적응을 피하는 대신 새로운 자극과 도전을 추구하는 삶을 즐기며 창조적인 활동을 하게 된다.

이러한 학자마다의 다양한 의견을 종합해보면 일반적으로 자아존중감이란 자신에 대해 내리는 평가와 타인이 자신에게 내리는 평가에 대한 자신의 수용과 존경의 정도라 정의할 수 있으며, 또한 포괄적이고 총체적인 성격을 강조하며, 자신을 가치 있는 존재로 보는 긍정적인 평가 차원으로서 지속성이 있는 개인적 판단이라고 할 수 있다.

사람은 누구나 자기 자신이 인정받고 존중받기를 바란다. 스스로를 존중하는 삶은 무엇보다 가치 있고, 자신을 존중할 때 비로소 자신의 중요성과 인간으로서의 존엄성을 느끼게 된다.

나. 자아존중감의 특징

자아존중감이 높은 이들은 수행결과를 자신의 능력과 좋은 자질에 더 관련시키는 경향이 있으며, 또 자신을 매우 훌륭하게 평가한다고 주장한다. 또한 자아존중감이 높은 사람은 자신을 그대로 수용하여 자신의 인간적인 약점을 잘 인내할 수 있다고 한다. 따라서 자아존중감이 높다고 스스로 평가하는 사람은 자기 자신의 모든 생활을 가치 있고 보람 있다고 생각하면서 자신 있게 행동하기 때문에 원만한 사회생활을 영위함과 아울러 진취적이고도 활력 있는 삶을 전개하게 된다. 반면, 자아존중감이 낮다고 스스로 평가하는 사람은 자기 자신을 쓸모없고 무가치하며 약하다고 생각하여 스스로 학대하고 열등감을 가지게 된다. 즉, 자아부정, 자아불만족 및 자아경멸에 이르게 되므로 불안한 심리 상태와 소극적인 생활태도를 갖게 된다(Rosenberg & Rosenberg, 1978).

자아존중감이 높은 사람은 타인이 자기에게 동의하지 않을 때라도 당황하지 않으며, 실패할 때라도 변명하지 않는다. 타인들을 사회적 지위에 관계없이 동일하게 대우하며 타인들의 복지에 공헌하는 자신의 능력을 의심하지 않고 그렇게 하려고 시도한다.

다. 자아존중감의 구성요소

자아존중감은 평가적 차원의 개념이다. 그렇다면 이것이 하나의 실체로 존재하는지 또는 여러 요소로 이루어져서 수행하는 과제나 당면한 상황에 따라 변화할 것 인지의 문제가 제기될 수 있다. 이 문제는 대체로 두가지 입장으로 나누어 볼 수 있다. 하나는 자아존중감을 자신에 대한 전반적인 감정 상태나 인지적인 추상적 개념으로 보는 입장으로 '총체적인 자아존중감'(global self-esteem)이라하고, 다른 하나는 자아존중감이 단일한 실체가 아니라 보다 복잡한 인지적 요인과 미분화된 정서적 요인으로 이루어져 있다고 보는 입장이다(김춘례, 1992).

점점 후자의 입장이 대두되고 있어 자아존중감의 구성 요인을 밝히는데 크게 정서적 요인과 인지적 요인으로 나누어 볼 수 있다.

Erikson은 자아존중감 또는 자기 가치감에 영향을 미치는 생의 초기의 정서적

인 경험을 강조했고, Rosenberg는 가치감(worthness)이 자아존중감의 기본이 되고, 또 성인기에 가서 자신과 세계를 보는 시각에도 영향을 미친다고 했다. Waston과 Clark은 긍정적인 정서 상태와 부정적인 정서 상태를 경험하는 정도에 있어 개인차가 있다고 하면서, 부정적인 정서나 감정상태를 경험하는 성향과 긍정적인 정서나 감정 상태를 경험하는 성향을 구별해야 한다고 했다(김춘례, 1992).

인지적인 측면에서 보면, 인간은 자신의 신념 체계(belief system)를 발달시키면서 특정한 자기상을 형성하게 되는데, 이것이 총체적인 자아존중감과 관계가 있다. 특정한 자기상은 특정 차원에서의 자기 평가를 말하는데 여기에는 자기 효능감의 평가, 도덕적 차원에서의 가치평가, 힘과 통제간의 평가, 사회적 수용의 평가 등이 해당된다. 인지적 요인을 구성하는 것들로는 속성 중요성(attribute importance), 확신감, 실제적인 자기와 이상적인 자기와의 불일치 등이 있다. Marsh는 자아존중감의 구성요소를 결합하는 것보다 분리하는 것이 자아존중감을 이해하는데 도움이 된다고 했다(김춘례, 1992). 자아존중감에 대한 두 가지 접근은 측정상의 문제와 직결된다. 입장에 따라서 자아존중감의 정도를 알아보는데 상이한 측정 방법을 사용한다. 전자의 입장에서는 총체적인 지표를, 그리고 후자의 입장에서는 특정 평가에 적합한 자료를 사용한다. William은 전인적인 자기 평가란 특정한 자기 평가의 결과라고 하면서, 자기의 어떤 요소는 더 중요하고 중심적이며, 다른 요소는 국부적이고 중요하지 않다고 보았으며, 이 때 중심요소가 전반적인 자기평가에 더 큰 영향을 미친다고 했다. 그 속성에 부여한 중요성이 총체적 자아존중감을 형성하는데 영향을 미치며 자기상에 대한 확신도 또한 영향을 미친다. 이와 같이 한편으로는 특정 차원의 자기 평가를 더 강조하기도 하나 또 다른 한편으로는 총제적 자아존중감을 강조하기도 한다(신관호, 1996).

자아존중감을 총체적인 입장으로 보는데 많은 반론이 있기는 하지만 사람들이 행복감이나 우울감 등의 정서에 대해 전반적인 판단을 할 수 있는 것과 마찬가지로 자아존중감에 대해서도 전반적인 판단을 할 수 있다.

라. 자아존중감의 기능

자아존중감이 높은 이들은 수행결과를 자신의 능력과 좋은 자질에 더 관련시키는 경향이 있으며, 또 자신을 매우 훌륭하게 평가한다고 주장한다. 또 자아존중감이 높은 사람은 자신을 있는 그대로 수용하며 자신의 인간적인 약점을 잘 인내할 수 있다고 한다.

따라서 자아존중감이 높다고 스스로 평가하는 사람은 자기 자신의 모든 생활을 가치 있고 보람 있다고 생각하면서 자신 있게 행동하기 때문에 원만한 사회생활을 영위함과 아울러 진취적이고도 활력있는 삶을 전개하게 된다. 반면에 자아 존중감이 낮다고 스스로 평가하는 사람은 자기 자신을 쓸모없고 무가치하며 약하다고 생각하여 스스로 학대하고 열등감을 가지게 된다. 즉, 자아부정(Self-negation), 자아불만족(Self-dessatisfaction) 및 자아경멸(Self-contempt)에 이르게 되므로 불안한 심리 상태와 소극적 생활태도를 갖게 된다(Rosenberg, 1979).

Reasoner(1982)는 자아존중감이 높은 사람과 낮은 사람을 비교하면서 자아존중감이 높은 사람은 자기 자신과 타인을 수용하며 타인의 능력과 자신의 능력을 잘 인식한다고 하였다. 그리고 주위 환경이나 사회적 관계에서 안정감을 느끼며 소속감을 가질 뿐만 아니라 문제에 대하여 자신감을 가지고 도전하여 성취감이 높으며 자신감이 있고 자기 행동에 대하여 책임을 질 줄 안다는 것이다. 또한 목적감과 미래에 대한 이상으로 동기화되어 그 목적을 이루기 위하여 주위의 자료를 잘 이용하는 반면에, 자아존중감이 낮은 사람은 실패를 두려워하여 모험을 하는 일이 적고 타인에 대해 필요 없는 신경을 쓰며, 의존심이 많아 문제를 스스로 해결해 나가지 못한다고 하였다.

자아존중감이 높은 사람은 타인이 자기에게 동의하지 않을 때라도 당황하지 않으며, 실패할 때라도 변명하지 않는다. 타인들을 사회적 지위에 관계없이 동일하게 대우하며 타인들의 복지에 공헌하는 자신의 능력을 의심하지 않고 그렇게 하려고 시도하여 부끄러워하거나 지나치게 자기의식을 하지 않는다고 하였다.

이상에서 살펴 본 자아존중감의 특징은 자아존중감이 높은 사람일수록 자기 자신에 대해서 긍정적이고 자기가 가치있고 보람있는 삶을 영위한다고 생각하며 자신감을 가지고 행동하게 된다. 반면에 자아존중감이 낮은 사람들은 자기가치에

대해 회의적이며, 자기를 무가치한 인물로 보며 자주 불안을 느끼고 우울해지며 불행하다고 느낀다. 자기 자신에 대해서도 확신을 느끼지 못하며 행동도 불안정하고 소극적이다.

마. 자아존중감의 형성

자아존중감 형성에 관한 Rosenberg의 견해를 살펴보면 네 가지 원리에 의해 형성 되어진 다고 설명하고 있다.

첫째, 주위 인물들로부터의 반응과 평가를 통해 자신에 관한 지식과 태도를 획득해 간다는 반영된 평가과정이다. 사회학적 자아이론으로 James, Cooley, Mead를 들 수 있는데 이들 은 자아획득 과정에 있어서 사회적 상호작용 경험의 역할을 중시하였다. 즉, 지적이며 이 성적인 행동을 이해하고 수행하기 위해서는 타인의 역할을 맡 아 할 수 있거나 자신을 대상 대상으로 보는 능력이 선행되어야 하며 이러한 과정은 상징작용, 특히 언어를 통하여 가능해진다는 것이다. 인간은 언어의 사용 및 경험 성숙에 의해 자신에 대한 타인의 역할이나 자신의 내적 표상에 맞는 타인들의 역할을 해 낼 수 있게 되고, 이를 통하여 자신에 대한 타인의 태도를 알 수 있게 되며, 결과적으로 일반화된 타인으로서의 자아가 발달된다고 주장하였다(김경연, 1987). 그러므로 자아존중감은 개인의 의식을 바탕으로 주변의 타인과 관계-상호작용의 결과로 이루어지는 것이라고 할 수 있다.

둘째, 주위 인물들과의 비교를 통해 자신에 대한 평가와 판단을 매리고 비교의 결과에 따라 자신의 다음 행동을 결정하게 되는 것이라고 보는 사회적 비교과정이다. 즉, 사회적 비교라 함은 Festiger의 고전적인 사회적 비교이론에서 유래한 개념으로 개인이 주의의 준거타인 또는 준거집단에 자신을 비교함으로써 자신에 대한 평가적 결론을 내리는 작업을 의미한다. 또한 사람들은 자신이 속한 사회적 범주와 다른 사람이 속한 사회적 범주를 서로 비교하게 됨으로써 자신을 긍정적 혹은 부정적으로 평가하게 된다.

셋째, 심리적 중심성이다. 자아존중감의 각 요소들(지능, 도덕심, 친절, 사회적 지위 등)은 단순히 집적되어 있는 것이 아니라, 위층적 구조를 가지고 있기 때문에 자아존중감 내의 각 요소가 지니는 상대적 중요성이 자아존중감 형성에 고려

되어야 한다. 또한 어떤 요소는 개인의 관심사에서 핵심을 차지하는 반면에 어떤 요소는 주변적 역할에 머물게 되는데, 인간의 인지구조 안에서 중요한 위치를 차지하고 있는 요소가 그 사람의 자아존중감 형성에 더 크게 기여한다고 하였다.

넷째, 주위에 대한 자신의 행동과 그 결과를 관찰함으로써 자신에 대해 알게 되고 자신의 역량 또는 자신의 가치에 대한 판단을 내리게 된다는 자아귀인 과정이다. 자아귀인은 Bem이 소개하고 Bandura가 정교화시킨 개념으로 자기에 대한 지식의 상당 부분을 자신의 행동이 가져온 효과를 직접 경험하는 것으로부터 도출해 낸다는 주장이다. 즉, 이 원리는 귀인이론(attributive theory)과도 관계가 있다. 즉 자아귀인이란 자신의 행위나 행위로 인하여 생긴 결과를 관찰하고서 이 현상의 원인을 자신에게서 찾고 결국 자신의 성향에 관해 결론을 내리는 것을 의미한다.

바. 자아존중감 형성에 영향을 주는 요인

자아존중감의 향상을 돕기 위해서는 어떤 요인들의 자아존중감 형성에 영향을 주는가를 검토할 필요가 있다(이태인, 1995).

(1) 개인적 요인

자아존중감의 결정에 영향을 미치는 개인 내적인 요인들로 지금까지 유의하다고 검증된 것은 신체영상, 학업성취능력, 지능, 언어발달수준, 형제 수, 연령, 성별, 신체적 조건, 지적 능력의 차이, IQ 등이 있다. 그리고 자아존중감 형성에 저해가 되는 개인적 요인들 중에서 가장 큰 영향력을 가지고 있는 것은 개인적인 실패 뒤에 오는 좌절감이다. 특히 친구관계에서 실패한 경험이나 다른 사람과 학업성적을 비교함에 따라 청소년들의 개인적 결함, 좌절감, 자신감 결여, 자기 비하, 외로움 등이 낮은 자아존중감을 야기 시키는 것이다.

(2) 친구관계 요인

친구관계가 다른 어느 시기보다 청소년기 자아존중감 형성에 큰 영향을 주기 때문에 다른 누가 지지하는 것보다 친구들 사이에서 서로를 지지하고 인정했을

때, 자아존중감 향상의 효과가 크다.

비슷한 연령의 친구관계는 청소년기 행동의 기준과 모범이 되고, 사회적 압력으로도 작용하면서 인간의 사회 및 성격발달에 가장 중요한 매개자의 역할을 수행하며 청소년 각자가 자기를 스스로 수용함은 물론, 타인으로부터의 수용과 인정을 받는데 결정적인 역할을 한다(윤진, 1993). 즉 청소년들의 자기 평가 기준의 많은 부분은 친구 관계라는 환경과 개인 간의 관계 속에서 발생하며, 친구관계는 청소년시기에 자아존중감 발달을 위한 기본적인 장이 되는 것이다. 따라서 친구 관계와의 만족스러운 경험은 자아존중감의 원인으로 작용하며, 친구관계에서의 소외 혹은 고립을 경험하는 청소년은 자신에 대한 궁극적 가치인 자아존중감에 심각한 상처를 입게 된다. 그리고 자아 평가는 친구들이 제공하는 자아존중감의 내면적 경험이며, 우정은 개인에게 수용받는다는 느낌과 따뜻함, 인정받는다는 느낌을 제공하고 친구는 소속감과 이해, 원조, 피드백 등을 받을 수 있는 존재라는 확신을 준다.

청소년들의 친구관계는 대체로 학교 동료가 된다는 점을 감안하여 학교 환경에 포함되어 고려되기도 한다. 학교 환경 가운데서 친교관계와 관련된 것들, 즉 친구와의 불만족스러운 관계, 이성 친구와의 부적절한 교제 등은 개인의 자아존중감 형성을 저해하는 요인으로 작용한다.

(3) 가족관계 요인

청소년에게 있어서 가족관계는 개인의 자아존중감을 결정짓는 중요한 변수로 작용하며, 그 중에서도 부모와 자녀의 관계가 매우 핵심적인 결정요인이라는 견해는 학자들 사이에서 일관성이 있게 보고되는 동시에 받아들여지고 있다. Mistry, Vandewater, Huston, & McLloyd(2002)등은 부모의 정서적인 보호가 자아존중감 형성에 주요한 역할을 한다고 했고, Maccoby 과 Martin(1983)은 부모와 자녀의 관계가 자아존중감에 영향을 준다고 하였으며, Waterman(1981)은 자아 존중감의 발달 과정에 선행 될 수 있는 조건에 가족을 포함시키고 있다.

그리고 부모가 자녀에 대해 무관심했을 때 자녀들의 자아존중감이 낮으며 자아존중의 결정 요인은 부모에 의해서 받아들여진 인정 정도, 허용 행동의 명백한 한계, 개인의 행동에 대한 존중과 관용도, 부도, 허용 행동의 명백한 한계, 개인

의 행동에 대한 존중과 관용도, 부모의 높은 자아존중감 등의 조합이다. 또한 부모의 별거, 이혼, 질병, 경제적 압박, 부모 자녀간의 갈등, 부모 중 어느 한 쪽의 부재, 실직이나 사망 등과 같은 가족 구조적 특징은 자아 존중감의 형성을 방해하는 요소로서 인식되고 있으며, 가정의 사회 경제적 지위도 자아존중감에 영향을 주는 요인으로 인식되고 있으며, 낮은 사회 경제적 계층은 부정적 자아상을 반영한다. 반면, 한인미(1984)는 고등학교 1·2학년을 대상으로 한 조사에서 가정 경제 수준별 상, 하위 집단 간에 자아존중감의 차이는 없었다고 보고하였고, 다른 연구에서는 낮은 사회 경제적 계층의 학생들이 중류계층 학생보다 자아존중감이 높을 수 있다고 하여 가정의 사회 계층이 낮을수록 자아존중감이 낮을 것이라는 명제를 반증한다. 그러나 아직까지는 부모의 사회 경제적 지위가 자녀의 자아존중감에 영향을 준다는 주장이 일반적으로 받아들여지고 있다.

가정환경을 보다 좋게 향상시키는 방안으로 Coopersmith(1967)는 성장하는 개인이 자신에게 가치를 부여하고, 가치 있는 객체로서 자신을 보게끔 하기 위하여 부모의 온정, 존중하는 대우, 한계를 명확히 하는 일 등 세 가지 조건을 열거하였다. 이 세 가지 조건이 일반적으로 알려진 부모로서의 긍정적인 관심과 애정을 표현하는 방식이다.

(4) 학교생활 요인

학교생활 요인은 가족관계 요인 다음으로 자아존중감 형성에 큰 영향을 준다. 특히, 자아존중감 형성을 저해하는 요인 중 학교생활 가운데에서 찾아볼 수 있는 것들로는 학업부진, 친구와의 불만족스러운 관계, 교사와의 갈등, 이성 친구와의 부적절한 교제 등을 들 수 있다.

그리고 교사의 자아존중감과 교수방법, 피드백, 교사와 학생과의 관계, 학교생활의 전반적 분위기, 교풍 등도 학교생활 요인으로 자아존중감에 영향을 주는 것으로 볼 수 있다. 따라서 자아존중감과 학업성취 간에는 밀접한 관계가 있으므로 학생들에게 부정적인 자아가 확산되지 않도록 학교정책의 배려와 교수방법의 개선 등 교육적인 방법을 모색하여야 할 것이다.

2. 학교생활만족도

학교는 전통적으로 청소년의 지·덕·체의 조화로운 발달이나 지식과 인격을 겸한 전인적 인간의 형성을 목적으로 추구하는 사회적 조직체이다. 학교교육의 본질적 기능은 새로운 지식을 발견하고 가르치는 교육기능과 기존의 문화유산을 전달하고 습득시킴으로써 새로운 생활방식을 익히게 하는 사회화 기능을 담당한다. 따라서 학교는 청소년들이 그들의 활동시간을 대부분 보내는 공간으로 그 생활에 대한 만족도 여부는 청소년들의 삶의 질을 좌우하는 요소가 된다.

오늘날 우리 사회의 급속한 산업화와 물질문명의 확대로 인한 가정적·사회적 환경의 변화, 입시위주의 주입식 교육, 미비한 교육환경 등은 청소년들의 학교생활과 관련해서도 여러 가지 바람직하지 못한 현상을 야기하고 있다. 학교에서의 생활이란 대부분 상급학교 진학을 위한 입시준비활동으로 전략해가고 있는 현실로 인해 많은 교육문제가 파생되고 있으며, 학교생활에 만족하지 못하는 학생들의 일탈과 비행이 증가하는 등 심각한 사회문제가 되고 있다.

학교생활에서 자기 욕구를 만족시키지 못하면 교과활동, 교유관계, 교사와의 관계, 학교환경과 학교규칙, 학급분위기 적응 등에서 심리적인 긴장이 발생되고 마음의 균형 상실이 나타난다. 따라서 학교생활에 대한 만족여부는 학생 본인의 문제뿐만 아니라 교사와 학부모 및 모든 사회에서 지대한 관심사가 아닐 수 없는 것이다.

경상북도교육연수원(1998)의 학생생활·의식 실태조사 자료집에 의하면, 우리나라 청소년의 '자아만족도'가 44.4%로 전체의 반 이상이 만족하지 않는 것으로 나타났고, 현실불만은 79.6%, 미래 불안은 73.2%로, 대체로 불만과 불안정 정도가 높은 것으로 나타나고 있다.

또한, 한국교육개발원(2005)의 '학교생활의식'에 대한 조사에 의하면, 우리나라 중·고등학교 학생들의 70% 이상이 학교생활이 힘들다고 인식하고 있다. 복수응답형식의 이 설문조사에서 조사대상의 71.9%가 '흥미 없고 적성에 맞지 않은 수업'으로 학교생활이 힘들다고 응답하였으며, '엄격하고 불합리한 학교규칙', '수준에 맞지 않은 수업 내용', '학생들 간의 살벌한 경쟁', '선생님의 체벌', '학생들 간의 폭력', '마음에 맞는 친구가 없어서'의 순서로 학교생활의 어려움을 호소하

고 있다.

일반적으로 교육환경은 교육과정을 중심으로 하는 교육의 내용과 교사와 학생들로 이루어지는 인적 구성, 그리고 교육의 효율성을 높이기 위한 각종 시설·복지·제도 등으로 이루어진다. 제반 교육환경이 잘 갖추어져 있다거나 발전적으로 개선되어 나 갈 때 학생들은 자신이 다니는 학교에 대해 더욱 만족하게 되며 자부심도 높아질 것이다.

청소년의 학교생활 부적응 문제는 청소년의 사회적 발달을 저해하고 비행 및 범죄에 연루될 가능성을 높이는 것으로 보고되면서 점차 사회적 차원에서 중요하게 다루어지고 있다.

따라서 청소년의 학교생활 적응 및 부적응의 현상을 사회지지체계 안에서 이해하고 학교생활 부적응 문제에 적절히 대처해야 할 필요성이 제기되고 있는 것이다.

학교생활은 학교에서 받는 교육적 영향의 총제를 말하며 넓은 의미에서는 비교육적인 영향도 학교생활이라고 할 수 있다. 학생들은 학교에서 교과활동, 특별활동, 기타 운동회, 소풍, 학생자치회 등 정규교육과정과 교사와의 대화나 친구들과의 놀이 등의 상호작용, 교칙준수 등의 생활을 하게 되며, 학교생활의 구성요소는 학생과 교사와의 관계, 학생 상호간의 관계, 학급생활 등이다(교육학사전편찬위원회, 1992).

학교생활만족은 학교라는 환경공간에서 또래집단과 교사들과의 인간관계를 맺으며 생활하는데 느끼는 긍정적인 감정으로, 언제부터 일반화되었는지 불확실하지만 지금까지는 여러 학자들에 의해 주로 행복감, 적응 등의 용어와 함께 혼용되어 왔다.

학교생활만족을 학교적응의 개념으로 주현정(1998)은 학생의 모든 행동이 모든 학교 환경과의 상호작용에서 잘 조화되고 성공적인 관계를 형성시킴으로써 교사, 다른 학생 등 의미있는 타인들과 원만한 인간관계를 유지해가며 학교수업에 적극적이고 학교규범에 순응하여 독립된 한 개인으로 역할을 수행해 가는 것으로 정의하였다.

김미경(2000)은 학교생활만족도란 '학생들이 학교생활 전반에 대하여 견지하고 있는 긍정적인 느낌이나 감정 또는 태도 정도'라고 정의하였으며, 한주희

(2000)는 학교생활만족도란 학교라는 환경적 공간에서 아동들이 교사, 또래 집단과 인간관계를 맺으며 교육활동을 하는데 충분한가의 정도를 알아보는 것이라 하였다. 유상구(2000)는 학교생활만족도란 '학교생활에 대한 행복과 만족의 주관적 감정이며 일종의 태도라고 볼 수 있는데 이것은 생활의 실제와 기대 간의 일치에서 오는 개인의 관점에 따른 주관적, 개인적 현상이다'라고 정의하였다. 장신국(2002)은 학생들이 학교생활 전반에 대하여 갖는 선호 감정으로서, 학교에서 체감되는 외부 경험에 대한 호의적인 혹은 비호의적인 느낌이나 태도의 정도'라고 정의하였다.

이상의 논의를 종합해 보면, 학교생활만족도는 학교생활 전반에 대하여 개인이 추구하는 목적이나 욕구가 성취되었을 때 얻어지는 주관적인 감정이라고 할 수 있겠다. 그러므로, 학생에게 교육적으로 영향을 미치는 내·외적 조건이나 자극의 총합체인 학교환경에 대해 느끼는 학생들의 만족감이 그들의 행동에 큰 영향을 미친다는 것에 이의를 제기할 사람은 없을 것이다.

생활만족도라는 개념은 언제부터 일반화되었는지 불확실하지만, 지금까지는 여러학자들에 의해 주로 행복감, 사기, 적응, 심리적 복지 등의 용어와 함께 명확한 구분없이 혼용되어 왔다.

이러한 용어와 개념의 혼용에 대하여 George(1979)는 생활만족도의 행복감, 사기의 세 가지 개념은 명확히 구분되어야 한다고 주장하면서 다음과 같이 이들을 구분한다. 즉, 생활만족도는 '자신이 바라던 것과 실제로 성취한 것을 비교하여 자신의 전반적인 존재의 상태를 평가하는 것'으로서 인생을 장기적인 관점에서 평가하는 것이라고 할 수 있고, 사기는 '용기, 훈련, 확신, 열의에 대한 의지와 고난을 이기고자 하는 의지에 대한 정신적인 상태'로 현재와 미래의 상태에 대한 평가와 기대로 볼 수 있다. 행복감은 '현재의 유쾌한 감정을 느끼는 일시적이 기분'이라고 할 수 있으며, 이는 현재상태에 대한 평가를 주안점으로 삼고 있다. 또한 Campbell(1976)은 만족은 '일정한 목표나 욕구의 달성에 대한 개인의 주관적인 감정 상태'이며, 행복은 '생활에서의 사소한 즐거움이나 큰 기쁨에 이르는 감정 또는 자연적 욕구에 의해 유발되는 비교적 영속적인 안락 상태'라고 정의하였다.

그러나 이러한 입장과는 달리 대부분의 경우 이러한 개념들을 상호 구분하여

사용하기보다는 그 개념들 자체가 서로 비슷한 현상들의 속성을 나타내고 있는 것으로서 혼용되어 사용될 수 있다고 하며 다른 입장을 보이고 있다.

이상의 태도나 만족과 생활만족에 대한 논의를 종합해 보면, '학교생활만족도는 학생들이 학교생활 전반에 대하여 갖는 선호 감정으로서, 학교에서 체감되는 외부 경험에 대한 호의적인 혹은 비호의적인 느낌이나 태도의 정도'라고 정의할 수 있다.

학교생활만족도의 개념을 규정하기 위해서는 먼저 '만족'이나 '생활만족'의 의미에 대해 살펴보면 다음과 같다.

만족의 사전적 의미는 '마음에 부족함이 없이 흐뭇함'이다. 이에 영향을 미치는 요인이 물질적이든 정신적이든 간에 인간의 심리적·주관적인 느낌이며, 일정한 목표나 요구의 달성에 대한 개인의 주관적인 감정 상태를 말한다.

학교는 아동이 성장하여 가정에서 사회로 생활범위가 확대되는 곳이며, 교사와 친구 간의 관계가 맺어지는 사회관계의 장일뿐만 아니라 학업성취라는 목적을 갖고 생활하는 곳이기 때문에 학교에 대한 적응, 대인관계, 시험 및 과제 수행에 따른 스트레스를 경험할 소지가 많은 곳이다. 또한 고등학교 학생들은 하루의 대부분을 학교에서 보내고 있기 때문에 학교교육은 학생들의 학교생활에 대한 만족을 지향하여야 하는 것이다.

안영복(1984)은 학교생활만족도를 '적응'의 개념으로, '학교생활을 하면서 접하게 되는 여러 가지 교육적 환경을 자신의 욕구에 맞게 변화시키거나 자신의 학교생활의 모든 상황과 환경에 바람직하게 수용하는 것'이라고 하였다. 한주희(2000)는 학교생활만족도란 '학교라는 환경적 공간에서 학생들이 교사, 또래 집단과 인간관계를 맺으며 교육활동을 하는 데 충분한가의 정도를 알아보는 것이다.'라고 했다. 즉, '학교라는 환경에서 학생들이 교사, 또래집단과의 인간관계 속에서 교육활동을 하는데 얼마만큼 충족감을 느끼는지의 정도를 말한다. 적절한 학교생활을 하는데 필요한 물질적, 심리적 환경의 정도를 평가하는 것이다.'라고 했다. 이현주(2002)는 학교생활만족도를 '학생들이 학교생활 전반에 대하여 견지하고 있는 긍정적인 느낌이나 감정 또는 태도 정도'라고 정의했다. 최경소(2003)는 '학교생활만족도는 학교생활 전반에 대하여 개인이 추구하는 목적이나 욕구가 성취되었을 때 얻어지는 주관적인 감정이다.'라고 개념을 규정했다.

이상에서 살펴 본 것을 토대로 종합해 보면, 만족이란 '내적으로 충족하는 심리적·주관적 느낌'이며, 학교생활만족도란 '학생이 학교생활의 전 영역에 있어 흡족함을 느끼는 정도'라고 정의할 수 있다.

또한, 학교생활에서 학생이 대인관계나 학교의 규칙과 질서 등에 있어서 적절하고 조화 있는 행동을 하여 학업성적이 향상되고 행동 특성이 바람직하게 형성되며 자기 자신도 만족하는 경우를 학교생활 적응으로 보았고, 그렇지 못한 경우를 부적응으로 보았다(안영복, 1984; 민영순, 1987).

학교생활부적응이란 다양한 부적응 행동 특성이 학교생활이라는 삶의 영역에서 나타나는 것으로, 개인의 욕구가 학교 내 환경과의 관계에서 수용 또는 만족하지 못해 감동과 부적절한 행동을 보이는 것이다. 그리고 개인이 학교 및 학급사회에서 적응해 나가는데 있어서 알맞지 않은 행동을 보이거나 학교의 교육적 가치와 규범 그리고 질서에 위배하여 타당한 행동을 못하거나, 대인관계나 사회적 환경에 대한 개인의 행동양식이 불균형 상태에 놓여지는 것을 말한다. 이러한 경우 개인은 불안, 절망, 소외감을 느끼며 소극적이고 자신감이 결여된 상태에서 문제행동을 나타내게 된다.

따라서, 학교생활적응을 몇 가지 측면에서 개념화 해보면, 학교생활적응수준의 하위영역을 교사와의 관계, 친구와의 관계, 학업과의 관계(문선모, 1984; 조종현, 1984; 김관희, 1997; 주현정, 1998) 등으로 구분하였고, 그 외에 학교규칙, 학교환경, 취미, 특기, 특별활동, 문제행동(김지혜, 1998) 등으로 구분하여 조사하였다. 이처럼 학교생활 적응은 첫째, 학교에서 교사와의 관계는 수업뿐만 아니라 학교생활 전반을 지도하며 청소년의 학교생활에 대한 책임을 맡고 있어 학생이 교사와의 관계에서 얼마나 조화 있게 지내고 있는가는 청소년의 학교생활 적응도에 영향을 미친다. 만약 교사와의 관계가 조화롭지 않아 친근한 대화를 나누지 못하면 반항적이고 거부적인 태도를 취한다. 둘째, 청소년들이 얼마나 학교급우와 잘 어울리는가 그리고 협동적이며 능동적인 대인관계를 형성해 나가는 것은 사회적응의 기초로서 매우 중요한 요인이다. 친한 친구가 거의 없고 고립되어 있거나 급우들로부터 신뢰를 받지 못하게 되면 학급집단에 대해 반항적이 된다. 셋째, 학교수업은 지식습득 과정에서 교사와 친구와의 관계 속에서 이루어지는 것으로 학교생활에 가장 중요한 영향을 미친다. 성적과 관련하여 수업성취도는 청

소년에게 직접적인 요인이 되는 것으로 부적응하게 되면 학습의욕이 없고 놀이에 더 흥미를 가지고 수업태도가 바르지 못하며 수업 자체에 대하여 심적 부담감이나 권태감을 갖는다. 넷째, 학교에서 이루어지는 학교규칙은 교사와 급우들과 함께 생활하는 집단생활을 포함하기 때문에 청소년의 학교생활 적응과 밀접한 관계를 가지고 있다.

Brookover(1975)등은 '학생들의 사회적 구조를 검토하는데 있어서 학생들이 그들의 환경에서 느끼는 일반적인 만족감을 파악하는 것이 중요하다.'고 하였다. 그런 면에서 볼 때 학생에게 교육적으로 영향을 미치는 내·외적 조건이나 자극의 총합체인 학교 환경에 대해 느끼는 학생들의 만족감이 그들의 행동에 큰 영향을 미친다는 것에 의의를 제기할 사람은 없을 것이다. 따라서 스포츠 참여가 학생들의 학교생활 만족도에 어떤 영향을 미치는가를 파악하는 것은 학생들의 학교생활을 위해 중요하다고 볼 수 있다.

교육이 이루어지는 장을 크게 셋으로 나누어 가정, 학교, 사회로 볼 때 그중 학교에서 학생이 받는 영향을 모두 학교생활이라고 한다. 넓은 뜻에서 학교에서의 비교육적 영향도 학교생활에 포함된다. 학교생활은 가정생활, 사회생활과 종·횡적 관계가 있다. 학생들은 교과활동, 특별활동, 기타 운동회, 현장학습, 학생자치회, 여행 등을 통하여 학교생활을 누릴 수 있다. 학교생활 속에서 학생과 교사의 관계, 학생 상호간의 관계, 학급 생활, 기숙사 생활도 학교생활을 구성한다. 따라서 학교생활 만족도는 학생들이 학교생활에 어떻게 적응하느냐가 중요하며 이는 학생들이 교과활동, 특별활동, 기타 행사활동 등에서 자기 욕구를 합리적으로 해결하여 만족감을 느끼고 조화 있는 관계를 유지하며, 교사 및 학생들과의 관계가 잘 조화되어 만족스러운 상태에 있을 때를 말한다(교육학사전편찬위원회, 1995).

스포츠 활동과 청소년의 생활 만족도의 관계를 규명하기 위한 선행 연구들을 고찰해 보면,

이종길(1992)은 사회체육활동은 생활만족도를 증가시키고 또한 사회체육활동은 생활만족도의 변화를 매개하는 여가 만족도와 몰입 경험 정도를 증가시켜 생활 만족도의 증가에 간접적으로 영향을 미치는 것은 물론 생활만족의 향상에 직접 영향력을 미친다고 주장한 바 있다.

이철화(1995)는 기혼 여성들의 스포츠 활동 참여는 사회화 주관자의 연령, 사회경제적 지위에 유의한 차이가 있었으며, 스포츠 활동을 통하여 느끼는 만족은 참여동기 및 참여정도와 밀접한 관계가 있으며, 만족의 순위는 교육적 만족, 심리적 만족, 환경적 만족, 사회적 만족, 신체적 만족으로 밝혀졌다.

정진우(1997)는 아동들의 스포츠 참여 욕구는 행동적 참여, 정의적 참여, 인지적 참여 수 등으로 나타났으나, 그 차이는 별로 크지 않다고 하였다.

허종순(1996)은 고등학교 운동선수들의 학업 성적은 일반 학생들보다 저조하며, 학습 의욕 또한 저조한 것으로 보았다.

황진숙(1995)은 초등학생의 학교생활에서 느끼는 만족도는 친구관계를 제외하고는 각 요인별로 낮거나 대체로 보통 수준이며, 학교행사, 학교환경, 선생님과의 관계, 성적순으로 만족도가 나타났으며, 교사의 정적 특성의 보유정도에 따라 크게 달라진다고 하였다.

김치조(1993)는 스포츠 활동 참여가 많을수록 직무 만족과 생활만족이 높다고 하였다.

이갑수(1994)는 주부의 스포츠 활동 참여와 생활 만족도에서 스포츠 활동 참여기간, 스포츠 활동 참여횟수, 스포츠 활동 1회 참여 시간이 증가함에 따라 생활 만족도가 높다고 하였다.

안재근(1996)은 노인의 스포츠 활동 참여와 생활 만족도에서 스포츠 참여 정도에 따라 생활만족도에 크게 영향을 미치며, 특히 스포츠 참여 정도 요인 중 참여 강도보다 일주일에 어느 정도 자주 하는가에 따라 그 영향력이 큰 것으로 나타났다.

이상의 결과 분석해 볼 때 스포츠 활동 참여 및 스포츠 활동 참여만족도가 생활 만족도, 직무 만족도 등의 향상에 긍정적 영향을 미치고 있음을 알 수 있다.

선행연구의 이러한 점을 토대로 청소년들의 학교생활 만족도의 중요한 요인인 교우관계, 교사와의 관계, 학습활동, 규칙준수, 학교행사의 다섯 가지를 알아보면 다음과 같다.

가. 교우관계

교우관계는 청소년기 동안 동료 간의 중심적 사회관계로서 이돈희(1981)는 어린이와 청소년이 인간발달 과정에서 또래들과 가지게 되는 인간관계라고 정의하였다.

Hartub(1978)은 우정관계를 애정, 관심, 흥미 및 정보를 공유할 뿐만 아니라 타인과 접촉을 유지하는 이원적이고 독특한 애착관계라고 했으며, 윤진(1984)는 각자의 개인적 특성과 수준에서 두 사람이 자발적으로 형성하는 비공식적이며 친밀한 관계로 정의함으로써 우정의 이원적 특성을 강조하고 있다.

학생들은 친구와의 관계를 통해서 대인 관계를 학습하고 적대감정, 지배욕 등을 처리하는 방법을 배우며 권위자를 대하는 방식, 타인을 통솔하는 방법을 배운다. 또한 친구 관계를 통해서 친구가 자기를 어떻게 보느냐를 알아차리고 자신에 대한 올바른 견해 즉 분명한 자아의식을 갖게 되는 것이다. 친구 관계가 중요한 이유는 이 외에도 보다 넓은 사회에서 살 수 있는 자질을 길러 준다는 데 있다. 즉, 사회적 지식을 넓혀주고 집단생활에서 주고받는 요령을 습득하게 되는 것이다(박용헌, 1986).

학생들의 상호 결합 또는 분리의 조건에 대해 생활연령, 정신연령, 학업성적 등이 비슷한 아동끼리 상호 결합하고, 연령차가 많거나 성적과 기능이 특히 우수하거나 열등한 학생 등은 고립아가 되기 쉽고 적응성이 뛰어난 학생에게 매력을 느끼며, 상대보다 지나치게 우수하거나 열등하면 상대방으로부터 거부되는 경향이 있다.

이러한 연구들을 토대로 볼 때 교우 관계가 학생들의 학교생활만족도를 측정하는데 중요한 요인이 됨을 알 수 있다.

나. 교사와의 관계

교사는 학생과 두 가지 측면에서 관계를 맺고 있다고 볼 수 있다. 하나는 학생 개인의 사회적, 심리적 욕구를 충족시킬 수 있는 사적이고 자유로운 인간관계이며, 또 하나는 학업의 목적을 효과적으로 달성하기 위한 작업을 중심으로 한 인

간관계이다. 즉, 교사와 학생의 관계는 공식적으로는 학습을 위한 관계지만 전자의 역할 또한 중요하다. 학생은 학습에서 사회적, 심리적 욕구를 충족시키지 못하면 학습에 흥미를 잃게 될 뿐 아니라, 사회적 관계에서도 고립되는 결과를 가져오게 되기 때문이다(박용헌, 1986).

또한 김병성(1983)에 의하면, 학생들은 '교사가 학생의 생각이나 사고방식을 잘 이해해 주지 않고, 자주 대화도 하지 않으며, 존경하거나 상담하고 싶은 선생님이 없다.'는 등의 대답이 많았는데 학생들의 학교생활에서 교사의 역할은 중요한 요인이 됨을 나타내주고 있다.

이러한 결과들을 볼 때 공적이면서도 지극히 우연적인 교사와의 만남이 학생들의 학교생활에 결정적인 영향을 미친다고 볼 수 있다.

다. 학습활동

Jakson(1968)의 연구와 한동교(1975)의 연구는 학생들의 학교생활만족도를 알아보는 요인으로 교사의 수업방법, 학습시간, 교사의 공정성, 숙제 등을 들고 있는데, 연구 결과는 이러한 요인들이 학생에게 부적당함, 불만족감, 지루함, 불공평함, 과중함 등으로 나타났음을 보여 준다. 그러한 정의적 상태들은 내적 귀인과 결합하여 학업 성취도가 결정되고, 이것은 학생들의 학교생활에 큰 영향을 미친다.

본 연구에서는 공부시간에 대한 흥미, 숙제 학습준비 상태, 학습 이해도 등을 수업과 학습 차원에서의 요인으로 구분하였다.

라. 규칙준수

학교생활의 조화와 만족에 초점을 맞추어 설명한 민영순(1978)은 학교생활에서 학생이 대인 관계나 학교의 규범, 질서 등에 있어서 적절하고 조화로운 행동을 하여 정상저인 학교생활을 하고 자기 자신도 만족하는 경우를 학교생활에 대한 적응 수준이 높다고 하였다.

스포츠에서 경쟁과 협동의 기회 속에서 복잡한 인간관계를 갖도록 하고 공동

목표를 위해 노력하고, 주종의 질서와 규칙을 준수하며, 각자의 책임과 의무를 다한다(예종이, 1994).

따라서 스포츠 참여 여부와 규칙 준수와의 관계를 연관시켜 학생들이 학교에서 규칙을 지키며 정상적인 생활을 함과 동시에 만족을 느끼는 것도 학교생활만족도에 영향을 미친다고 할 수 있다.

마. 학교 행사

학생들은 견학이나 현장체험을 통해 즐거움, 해방감을 느끼며, 한편으로는 새로운 것을 발견하고 배우는 것에 대한 지적 성취감을 얻을 수 있다. 또한 학교행사는 학교라는 물리적 환경에 대한 만족감의 주요 요인이 된다.

따라서 학교 행사가 있을 때 어느 정도 참여하고 만족을 느끼는지를 알아보는 것도 학교생활 만족도에 많은 영향을 끼친다고 하겠다.

Ⅲ. 연구방법

본 연구의 목적은 풋살 참여가 자아존중감 및 학교생활 만족도에 미치는 영향을 규명하고 풋살경기의 저변확대와 일선교육자들에게 학생을 대상으로 한 풋살 프로그램 개발, 자아존중감 형성과 학교생활의 만족도 향상에 필요한 기초자료를 제공하는데 있다. 연구대상, 연구절차 및 자료처리방법은 다음과 같다.

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 서울/경기, 전남, 광주 지역 중학교에 재학 중이고, 풋살에 참여하고 있는 학생을 모집단으로 설정한 후 유층집략무선표집법(Stratified cluster random sampling)을 이용하여 표본을 추출하였다. 설문 배포는 서울/경기, 전남, 광주로 나누고, 해당 지역에서 무선 배정하여 자기평가기입법(self-administration method)으로 설문조사를 하였다. 배포된 설문지는 총 300부이며, 회수된 설문지 중 불성실하게 응답하였거나 누락된 16부의 자료를 제외하고 284부를 실제분석에 사용하였다. 본 연구에 참여한 대상자들의 일반적인 특성은 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구대상자의 일반적인 특성

변 인	구 분	빈 도(명)	백분율
성 별	여	89	31.3
	남	195	68.7
학 년	1학년	68	24.1
	2학년	108	38.3
	3학년	106	37.6
거주지역	서울/경기	70	24.6
	전남	115	40.5
	광주	99	34.9
생활수준	못산다	42	14.9
	보통이다	197	69.9
	잘산다	43	15.2
1회 참여시간	1시간이하	86	30.9
	1시간이상	192	69.1
1주일 참여기간	1-2일	107	38.6
	3-4일	73	26.4
	5-6일	56	20.2
	7일	41	14.8
경력	6개월이하	63	22.3
	6개월-1년6개월	66	23.3
	1년6개월-3년	88	31.1
	3년이상	66	23.3

단, 결측치는 제외

2. 연구절차

본 연구의 목적을 달성하기 위하여 자아존중감 및 학교생활만족에 관련된 문헌조사와 선행연구의 구성타당도가 적합하게 추출된 요인을 토대로 본 연구의 목적에 맞게 하위요인을 재구성하였고, 본 연구의 조사는 중학교를 직접 방문하여 본 연구의 개요를 설명한 후 중학생 50명에게 예비설문조사를 실시하였으며, 응답시 유의할 사항과 질문의 목적 및 내용을 설명한 뒤, 조사 대상자에게 설문

내용의 의미가 통하지 않거나 이해가 어려운 문항을 지적하도록 요구하여, 신뢰도 검증을 거쳐 설문지의 내용을 수정 및 보완하여 본 연구에 알맞은 설문이 되도록 작성였다. 회수된 설문지는 자료처리 및 통계분석을 통하여 연구의 가설을 검정하였으며, 본 연구의 설문지(questionnaire)를 직접 배포한 후 자기평가기입법(self-administration method)으로 응답하도록 하였으며 곧 바로 완성된 설문지를 회수하였다.

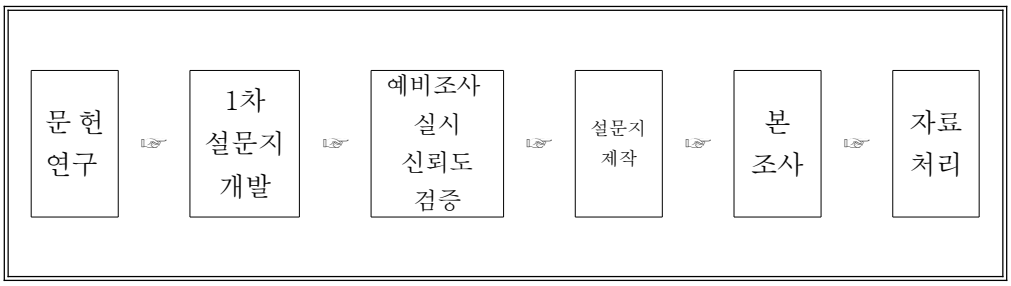

그림 2. 연구절차

3. 조사도구

가. 설문지 구성

본 연구에서 가설을 검증하고자 사용할 설문지는 크게 네 부분으로 구성하여 인구통계학적 개인특성 4문항, 참여정도 3문항, 자아존중감 19문항, 학교생활만족도 12문항으로 총 38문항을 구성하였다.

구성지표	구성내용	문항수
인구통계학적 변수	성별(1), 학년(1), 거주지역(1), 생활수준(1)	4
독립변인(참여정도)	참여강도(1), 참여빈도(1), 참여기간(1)	3
매개변인(자아존중감)	가족적(4), 대인적(4), 사회적(5), 개인적(3), 학교적(3)	19
종속변인 (학교생활만족도)	교우관계(3), 교사관계(4), 학습활동(2), 규칙준수(3)	12
계		38

표 2. 설문지의 구성지표와 내용

설문지의 구체적 구성지표와 내용은 <표 2>와 같으며 자아존중감 및 학교생활 만족도에 관한 설문 문항은 각 문항에 대한 응답자의 반응은 Likert 5단계 척도를 사용하여 가장 긍정적인 응답은 5점, 가장 부정적인 응답은 1점으로 배점하였다.

나. 설문지의 신뢰도

본 연구에서는 중학생의 풋살 참여가 자아존중감 및 학교생활 만족도에 미치는 영향을 규명하기 위하여 조사도구를 설문지로 이용할 것이다.

자아존중감을 측정하기 위한 설문지는 김대욱(2000), 윤성욱(2006) 등이 사용한 설문지를, 그리고 학교생활 만족도를 위한 설문지는 류동훈(1999), 류윤석(1996)의 연구에서 사용한 설문지를 Cronbach's α 계수 검사를 통하여 검증을 실시한 후 본 연구의 설문지에 알맞게 재구성하였다.

신뢰도란 동일한 대상, 특성 또는 구성을 비교가능하고 독자적인 측정으로 나타난 결과들이 어느 정도 유사한 가를 나타내는 것으로 의존가능성, 안전성, 일관성, 예측가능성, 정확성 등의 동의어로 사용한다. 즉, 신뢰성이란 동일한 개념에 대하여 측정을 되풀이 했을 때 동일한 측정값을 얻을 가능성을 말한다. 신뢰

성의 측정방법은 동일한 측정도구를 동일한 대상에 시간을 달리하여 적용한 결과를 비교하는 검증-재검증, 항목분할 측정치의 상관도, 내적 일관성 등이 있다. 본 연구에 사용된 측정도구인 신뢰도 검정을 위하여 Cronbach's α계수를 이용하여 분석하였으며, 일반적으로 0.6이상이면 비교적 신뢰성이 높은 것으로 본다.

본 연구에서 사용된 변수들의 측정결과는 <표 3>와 같이 Cronbach's α계수가 모두 0.6보다 높은 수준을 보임으로써 본 연구의 측정도구는 양호한 내적 일관성을 보여주고 있다. 전체적으로는 자아존중감의 경우 α=0.855, 학교생활 만족도의 경우 α=0.824로 각각 높게 나타났다.

<표 3> 설문지의 신뢰도

구분	하위요인	Cronbach's α
자아존중감	가족적 존중감	0.792
	대인적 존중감	0.735
	사회적 존중감	0.748
	개인적 존중감	0.735
	학교적 존중감	0.669
	전체	0.855
학교생활 만족도	교우관계	0.841
	교사관계	0.764
	규칙준수	0.684
	학습활동	0.679
	전체	0.824

4. 자료처리방법

본 연구의 목적으로 달성하기 위한 자료처리 방법은 설문지의 응답이 완성된 자료를 회수하여 응답내용이 부실하거나 조사내용의 일부가 누락된 자료는 자료

검색과정을 거쳐 분석대상에서 제외시키고, 분석 가능한 자료를 SPSS version 19.0을 활용하여 다음과 같은 방법으로 분석하였다.

첫째, 연구 대상자의 변인별 특성을 알아보기 위하여 빈도분석(Frequency Analysis)을 실시하였다.

둘째, 각 문항에 대한 신뢰도 검사를 실시하여 문항간의 신뢰도를 측정하여 예측가능성, 정확성 등을 살펴보았다.

셋째, 일반적인 특성에 따라 풋살에 대한 자아존중감과 만족도의 차이를 살펴보기 위하여 평균차이인 독립 t-test와 일원배치분석분석(One-way ANOVA)를 실시하였고 사후검정으로 Scheffe의 방법을 사용하였다.

넷째, 자아존중감과 학교생활 만족도의 영향력을 규명하기 위해 다중회귀분석(Multiple Regression Analysis)을 사용하였다.

Ⅳ. 연구 결과

본 연구에서는 풋살 참여가 자아존중감과 학교생활 만족도에 미치는 영향을 알아보기 위하여, 풋살에 참여하는 대상들로 일반적 특성에 따른 자아존중감과 학교생활 만족도에 대한 차이분석과, 참여정도에 따른 자아존중감과 학교생활 만족도에 대한 차이분석을 실시하였으며, 자아존중감과 학교생활 만족도의 영향력을 규명하기 위해 중회귀분석을 실시하였다.

1. 개인적 특성에 따른 차이분석

가. 성별에 따른 차이분석

<표 4> 성별에 따른 차이분석

변인	요인	성별	N	M	SD	t값	p값
자아존중감	전체	여	89	3.71	0.51	1.722	0.086
		남	195	3.60	0.50		
	가족적 존중감	여	89	3.91	0.78	2.538	0.012*
		남	195	3.66	0.76		
	대인적 존중감	여	89	3.47	0.67	-0.257	0.798
		남	195	3.49	0.65		
	사회적 존중감	여	89	3.68	0.72	0.912	0.363
		남	195	3.60	0.68		
	개인적 존중감	여	89	3.84	0.86	1.395	0.164
		남	195	3.71	0.70		
	학교적 존중감	여	89	3.71	0.79	1.416	0.158
		남	195	3.57	0.74		
학교생활 만족도	전체	여	89	3.54	0.59	0.775	0.439
		남	195	3.48	0.57		
	교우관계	여	89	3.85	0.80	1.238	0.217
		남	195	3.72	0.80		
	교사관계	여	89	3.56	0.67	1.239	0.216
		남	195	3.45	0.77		
	규칙준수	여	89	3.43	0.84	-0.193	0.847
		남	195	3.44	0.75		
	학습활동	여	89	3.19	1.01	-0.436	0.663
		남	195	3.24	0.85		

* $p < .05$

성별에 따른 자아존중감과 학교생활 만족도 차이를 살펴보기 위해 독립 t-test를 실시하여 나타낸 결과는 <표 4>와 같다. 성별에 따른 자아존중감 하위요인인 가족적 존중감과의 차이분석에서는 통계적으로 유의한 차이가 나타났으며 (p<.05), 그 밖에 요인에 대해서는 모두 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다(p>.05).

나. 학년에 따른 차이 분석

<표 5> 학년에 따른 차이분석

변인	요인	학생	N	M	SD	F값	p값
자아존중감	전체	1학년	68	3.70	0.41	1.920	0.149
		2학년	108	3.67	0.56		
		3학년	106	3.56	0.50		
	가족적 존중감	1학년	68	3.83	0.71	0.837	0.434
		2학년	108	3.75	0.81		
		3학년	106	3.68	0.77		
	대인적 존중감	1학년	68	3.43	0.58	0.448	0.639
		2학년	108	3.53	0.69		
		3학년	106	3.48	0.67		
	사회적 존중감	1학년	68	3.72	0.44	0.942	0.391
		2학년	108	3.60	0.79		
		3학년	106	3.57	0.72		
	개인적 존중감	1학년[b]	68	3.89	0.59	5.485	0.005**
		2학년[b]	108	3.85	0.79		
		3학년[a]	106	3.56	0.79		
	학교적 존중감	1학년	68	3.68	0.68	1.959	0.143
		2학년	108	3.70	0.78		
		3학년	106	3.51	0.76		
학교생활 만족도	전체	1학년	68	3.58	0.52	0.878	0.417
		2학년	108	3.48	0.64		
		3학년	106	3.46	0.54		
	교우관계	1학년	68	3.89	0.69	1.423	0.243
		2학년	108	3.77	0.88		
		3학년	106	3.68	0.78		
	교사관계	1학년	68	3.49	0.66	0.177	0.838
		2학년	108	3.45	0.82		
		3학년	106	3.51	0.71		
	규칙준수	1학년	68	3.57	0.66	1.256	0.286
		2학년	108	3.40	0.79		
		3학년	106	3.39	0.85		
	학습활동	1학년	68	3.31	1.00	0.831	0.437
		2학년	108	3.25	0.90		
		3학년	106	3.14	0.85		

a,b : Scheffe의 동일집단군, ** p < .01

학년에 따른 자아존중감, 학교생활 만족도 요인의 차이를 살펴보기 위해 일원배치분산분석(One-way ANOVA)를 실시하여 나타낸 결과는 <표 5>와 같다. 학년에 따른 자아존중감 하위요인인 개인적 존중감에서 유의한 차이가 나타났으며 ($p<.01$), 그 밖에 요인에 대해서는 유의한 차이가 나타나지 않았다($p>.05$). 이에 Scheffe의 사후검정 결과 자아존중감의 하위요인인 개인적 존중감에서는 '3학년'과 ' 1학년', '3학년'과 ' 2학년'의 집단에서 유의한 차이가 나타났다.

다. 거주지역에 따른 차이 분석

<표 6> 거주지역에 따른 차이분석

변인	요인	거주지역	N	M	SD	F값	p값
자아존중감	전체	서울/경기[b]	70	3.81	0.35	13.914	0.000***
		전남[a]	115	3.46	0.56		
		광주[b]	99	3.72	0.47		
	가족적 존중감	서울/경기[b]	70	4.01	0.70	7.999	0.000***
		전남[a]	115	3.55	0.79		
		광주[ab]	99	3.77	0.75		
	대인적 존중감	서울/경기	70	3.56	0.49	2.491	0.085
		전남	115	3.38	0.74		
		광주	99	3.55	0.64		
	사회적 존중감	서울/경기[b]	70	3.84	0.33	12.337	0.000***
		전남[a]	115	3.39	0.89		
		광주[b]	99	3.73	0.52		
	개인적 존중감	서울/경기[b]	70	3.99	0.54	8.528	0.000***
		전남[a]	115	3.54	0.89		
		광주[ab]	99	3.81	0.66		
	학교적 존중감	서울/경기	70	3.68	0.67	3.928	0.021*
		전남	115	3.47	0.87		
		광주	99	3.74	0.65		
학교생활 만족도	전체	서울/경기[b]	70	3.64	0.45	7.147	0.001**
		전남[a]	115	3.35	0.64		
		광주[b]	99	3.57	0.54		
	교우관계	서울/경기[b]	70	3.96	0.54	10.754	0.000***
		전남[a]	115	3.50	0.94		
		광주[b]	99	3.92	0.70		
	교사관계	서울/경기	70	3.59	0.61	1.142	0.321
		전남	115	3.42	0.79		
		광주	99	3.48	0.76		
	규칙준수	서울/경기[b]	70	3.64	0.66	4.894	0.008**
		전남[a]	115	3.28	0.86		
		광주[ab]	99	3.48	0.72		
	학습활동	서울/경기	70	3.28	0.78	2.860	0.059
		전남	115	3.07	0.99		
		광주	99	3.35	0.85		

a,b : Scheffe의 동일집단군, * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

거주지역에 따른 자아존중감, 학교생활 만족도 요인의 차이를 살펴보기 위해 일원배치분산분석(One-way ANOVA)를 실시하여 나타낸 결과는 <표 6>와 같다. 거주지역에 따른 자아존중감과 학교생활 만족도 전체에서는 모두 유의한 차이가 나타났다($p<.05$). 자아존중감의 하위요인인 대인적 존중감을 제외한 모든 하위요인에서 유의한 차이가 나타났으며($p<.05$), 학교생활 만족도의 하위요인인 교우관계와 교칙준수 요인에서 유의한 차이가 나타났다($p<.05$). 이에 Scheffe의 사후검정 결과 자아존중감에서는 전체와 하위요인인 사회적 존중감에서는 '전남'과 '서울/경기','전남'과 ' 광주'의 집단에서 유의한 차이가 나타났고, 하위요인인 가족적 존중감과 개인적 존중감에서는'전남'과 '서울/경기'의 집단에서 유의한 차이가 나타났다. 학교생활 만족도에서는 전체와 하위요인인 교우관계에서는 '전남'과 '서울/경기', '전남'과 '광주'의 집단에서 유의한 차이가 나타났고, 하위요인인 규칙준수에서는'전남'과 '서울/경기'의 집단에서 유의한 차이가 나타났다. 자아존중감의 하위요인인 학교적 존중감과 학교생활 만족도의 하위요인인 학습활동에서는 유의한 차이를 보였으나, 사후검정 결과 집단별 차이는 없는 것으로 나타났다.

라. 생활수준에 따른 차이 분석

<표 7> 생활수준에 따른 차이분석

변인	요인	생활수준	N	M	SD	F값	p값
자아존중감	전체	못사는편[a]	42	3.44	0.57	5.802	0.003**
		보통[ab]	197	3.64	0.47		
		잘사는편[b]	43	3.81	0.56		
	가족적 존중감	못사는편	42	3.51	0.88	2.605	0.076
		보통	197	3.77	0.72		
		잘사는편	43	3.85	0.85		
	대인적 존중감	못사는편[a]	42	3.31	0.77	3.115	0.046*
		보통[ab]	197	3.48	0.63		
		잘사는편[b]	43	3.66	0.66		
	사회적 존중감	못사는편	42	3.46	0.86	1.331	0.266
		보통	197	3.64	0.60		
		잘사는편	43	3.67	0.89		
	개인적 존중감	못사는편[a]	42	3.54	0.90	6.861	0.001**
		보통[ab]	197	3.72	0.74		
		잘사는편[b]	43	4.11	0.54		
	학교적 존중감	못사는편[a]	42	3.40	0.77	4.058	0.018*
		보통[ab]	197	3.61	0.75		
		잘사는편[b]	43	3.86	0.76		
학교생활 만족도	전체	못사는편[a]	42	3.21	0.63	7.657	0.001**
		보통[b]	197	3.53	0.53		
		잘사는편[b]	43	3.65	0.62		
	교우관계	못사는편[a]	42	3.43	0.97	8.708	0.000***
		보통[a]	197	3.76	0.73		
		잘사는편[b]	43	4.13	0.81		
	교사관계	못사는편[a]	42	3.17	0.85	4.589	0.011*
		보통[b]	197	3.54	0.68		
		잘사는편[b]	43	3.56	0.85		
	규칙준수	못사는편	42	3.21	0.82	2.426	0.090
		보통	197	3.49	0.75		
		잘사는편	43	3.49	0.82		
	학습활동	못사는편	42	2.95	0.97	2.454	0.088
		보통	197	3.26	0.88		
		잘사는편	43	3.35	0.93		

a,b : Scheffe의 동일집단군, * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

생활수준에 따른 자아존중감, 학교생활 만족도 요인의 차이를 살펴보기 위해

일원배치분산분석(One-way ANOVA)를 실시하여 나타낸 결과는 <표 7>와 같다. 생활수준에 따른 자아존중감과 학교생활 만족도 전체에서는 모두 유의한 차이가 나타났다($p<.05$). 자아존중감의 하위요인인 대인적 존중감, 개인적 존중감, 학교적 존중감 요인에서 유의한 차이가 나타났으며($p<.05$), 학교생활 만족도의 하위요인인 교우관계와 교사관계 요인에서 유의한 차이가 나타났다($p<.05$). 이에 Scheffe의 사후검정 결과 자아존중감에서는 전체와 하위요인인 대인적 존중감, 개인적 존중감, 학교적 존중감에서는 '못사는편'과 '잘사는편'의 집단에서 유의한 차이가 나타났고, 학교생활 만족도에서는 전체와 하위요인인 교사관계에서는 '못사는편'과 '보통','못사는편'과 '잘사는편'의 집단에서 유의한 차이가 나타났으며, 하위요인인 교우관계에서는'잘사는편'과 '못사는편','잘사는편'과 '보통'의 집단에서 유의한 차이가 나타났다.

2. 참여정도에 따른 차이분석

가. 참여시간에 따른 차이분석

<표 8> 참여시간에 따른 차이분석

변인	요인	참여시간	N	M	SD	t값	p값
자아존중감	전체	1시간이하	86	3.65	0.41	0.283	0.778
		1시간이상	192	3.64	0.54		
	가족적 존중감	1시간이하	86	3.71	0.68	-0.492	0.623
		1시간이상	192	3.76	0.81		
	대인적 존중감	1시간이하	86	3.52	0.53	0.580	0.563
		1시간이상	192	3.48	0.70		
	사회적 존중감	1시간이하	86	3.64	0.49	0.373	0.709
		1시간이상	192	3.62	0.77		
	개인적 존중감	1시간이하	86	3.78	0.62	0.247	0.805
		1시간이상	192	3.75	0.81		
	학교적 존중감	1시간이하	86	3.66	0.65	0.386	0.700
		1시간이상	192	3.62	0.80		
학교생활 만족도	전체	1시간이하	86	3.53	0.47	1.022	0.308
		1시간이상	192	3.46	0.61		
	교우관계	1시간이하	86	3.81	0.62	0.648	0.518
		1시간이상	192	3.75	0.88		
	교사관계	1시간이하	86	3.45	0.67	-0.270	0.787
		1시간이상	192	3.48	0.77		
	규칙준수	1시간이하	86	3.49	0.64	0.999	0.319
		1시간이상	192	3.39	0.83		
	학습활동	1시간이하	86	3.35	0.69	2.203	0.029*
		1시간이상	192	3.13	0.97		

* $p < .05$

참여시간에 따른 자아존중감과 학교생활 만족도 차이를 살펴보기 위해 독립 t-test를 실시하여 나타낸 결과는 <표 8>와 같다. 참여시간에 따른 학교생활 만족도의 하위요인인 학습활동과의 차이분석에서는 통계적으로 유의한 차이가 나

타났으며($p<.05$), 그 밖에 요인에 대해서는 모두 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다($p>.05$).

나. 참여기간에 따른 차이분석

<표 9> 참여기간에 따른 차이분석

변인	요인	참여기간	N	M	SD	F값	p값
자아존중감	전체	1-2일[b]	107	3.67	0.42	10.277	0.000***
		3-4일[b]	73	3.77	0.37		
		5-6일[b]	56	3.68	0.53		
		7일[a]	41	3.27	0.70		
	가족적 존중감	1-2일[ab]	107	3.77	0.68	3.118	0.027*
		3-4일[ab]	73	3.77	0.80		
		5-6일[b]	56	3.89	0.70		
		7일[a]	41	3.43	0.94		
	대인적 존중감	1-2일[ab]	107	3.51	0.55	3.560	0.015*
		3-4일[b]	73	3.64	0.57		
		5-6일[ab]	56	3.42	0.70		
		7일[a]	41	3.24	0.87		
	사회적 존중감	1-2일[b]	107	3.67	0.48	14.026	0.000***
		3-4일[b]	73	3.84	0.45		
		5-6일[b]	56	3.67	0.63		
		7일[a]	41	3.04	1.16		
	개인적 존중감	1-2일[ab]	107	3.78	0.61	3.281	0.021*
		3-4일[b]	73	3.85	0.61		
		5-6일[b]	56	3.83	0.74		
		7일[a]	41	3.43	1.20		
	학교적 존중감	1-2일[ab]	107	3.66	0.71	3.269	0.022*
		3-4일[b]	73	3.77	0.52		
		5-6일[ab]	56	3.62	0.78		
		7일[a]	41	3.32	1.08		
학교생활 만족도	전체	1-2일[b]	107	3.57	0.44	10.431	0.000***
		3-4일[b]	73	3.61	0.47		
		5-6일[b]	56	3.48	0.57		
		7일[a]	41	3.06	0.83		
	교우관계	1-2일[b]	107	3.87	0.60	7.694	0.000***
		3-4일[b]	73	3.96	0.59		
		5-6일[ab]	56	3.63	0.90		
		7일[a]	41	3.30	1.20		
	교사관계	1-2일	107	3.54	0.70	2.130	0.097
		3-4일	73	3.51	0.61		
		5-6일	56	3.46	0.72		
		7일	41	3.21	1.00		
	규칙준수	1-2일[b]	107	3.52	0.65	10.291	0.000***
		3-4일[b]	73	3.55	0.61		
		5-6일[b]	56	3.52	0.77		
		7일[a]	41	2.83	1.08		
	학습활동	1-2일[b]	107	3.24	0.72	4.895	0.002**
		3-4일[b]	73	3.37	0.77		
		5-6일[b]	56	3.24	0.97		
		7일[a]	41	2.73	1.24		

a,b : Scheffe의 동일집단군, * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

참여기간에 따른 자아존중감, 학교생활 만족도 요인의 차이를 살펴보기 위해 일원배치분산분석(One-way ANOVA)를 실시하여 나타낸 결과는 <표 9>와 같다. 참여기간에 따른 자아존중감과 학교생활 만족도 차이는 학교생활 만족도 하위요인인 교사관계를 제외한 모든 요인에서 유의한 차이가 나타났다($p<.05$). 이에 Scheffe의 사후검정 결과 자아존중감에서 전체와 하위요인인 사회적 존중감에서는 '7일'과 '1-2일', '7일'과 '3-4일', '7일'과 '4-5일'의 집단에서 유의한 차이가 나타났고, 대인적 존중감과 학교적 존중감에서는 '7일'과 '3-4일'집단에서 유의한 차이가 나타났으며, 가족적 존중감에서는 '7일'과 '5-6일'의 집단에서 유의한 차이가 나타났고, 개인적 존종감에서는 '7일'과 '3-4일', '7일'과 '5-6일'의 집단에서 유의한 차이가 나타났다. 학교생활 만족도에서 전체와 하위요인인 규칙준수, 학습활동에서는 '7일'과 '1-2일', '7일'과 '3-4일', '7일'과 '4-5일'의 집단에서 유의한 차이가 나타났고, 교우관계에서는 '7일'과 '1-2일', '7일'과 '3-4일'의 집단에서 유의한 차이가 나타났다.

다. 경력에 따른 차이분석

<표 10> 경력에 따른 차이분석

변인	요인	경력	N	M	SD	F값	p값
자아존중감	전체	6개월이하	63	3.58	0.45	1.480	0.220
		6개월-1년6개월	66	3.62	0.53		
		1년6개월-3년	88	3.73	0.57		
		3년이상	66	3.59	0.44		
	가족적 존중감	6개월이하	63	3.66	0.68	1.756	0.156
		6개월-1년6개월	66	3.83	0.71		
		1년6개월-3년	88	3.64	0.90		
		3년이상	66	3.88	0.70		
	대인적 존중감	6개월이하	63	3.42	0.61	3.087	0.028*
		6개월-1년6개월	66	3.46	0.74		
		1년6개월-3년	88	3.65	0.63		
		3년이상	66	3.34	0.61		
	사회적 존중감	6개월이하	63	3.59	0.61	0.668	0.572
		6개월-1년6개월	66	3.58	0.69		
		1년6개월-3년	88	3.71	0.82		
		3년이상	66	3.57	0.60		
	개인적 존중감	6개월이하	63	3.71	0.69	0.542	0.654
		6개월-1년6개월	66	3.67	0.94		
		1년6개월-3년	88	3.82	0.81		
		3년이상	66	3.75	0.52		
	학교적 존중감	6개월이하[a]	63	3.51	0.79	6.452	0.000***
		6개월-1년6개월[ab]	66	3.55	0.79		
		1년6개월-3년[b]	88	3.90	0.67		
		3년이상[a]	66	3.42	0.71		
학교생활 만족도	전체	6개월이하[ab]	63	3.41	0.59	4.592	0.004**
		6개월-1년6개월[a]	66	3.36	0.67		
		1년6개월-3년[b]	88	3.67	0.48		
		3년이상[ab]	66	3.48	0.53		
	교우관계	6개월이하[ab]	63	3.72	0.75	6.666	0.000***
		6개월-1년6개월[a]	66	3.64	0.99		
		1년6개월-3년[b]	88	4.05	0.62		
		3년이상[a]	66	3.53	0.77		
	교사관계	6개월이하	63	3.35	0.77	2.329	0.075
		6개월-1년6개월	66	3.39	0.82		
		1년6개월-3년	88	3.64	0.63		
		3년이상	66	3.50	0.74		
	규칙준수	6개월이하[ab]	63	3.38	0.78	3.043	0.029*
		6개월-1년6개월[a]	66	3.23	0.82		
		1년6개월-3년[ab]	88	3.49	0.77		
		3년이상[b]	66	3.62	0.73		
	학습활동	6개월이하	63	3.13	0.85	2.690	0.047*
		6개월-1년6개월	66	3.06	0.97		
		1년6개월-3년	88	3.43	0.83		
		3년이상	66	3.16	0.92		

a,b : Scheffe의 동일집단군, * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

경력에 따른 자아존중감, 학교생활 만족도 요인의 차이를 살펴보기 위해 일원배치분산분석(One-way ANOVA)를 실시하여 나타낸 결과는 <표 10>와 같다. 경력에 따른 자아존중감 전체에서는 유의한 차이가 없었으나, 학교생활 만족도 전체에서는 모두 유의한 차이가 나타났다($p<.05$). 자아존중감의 하위요인인 대인적 존중감과 학교적 존중감에서 유의한 차이가 나타났으며($p<.05$), 학교생활 만족도의 하위요인인 교우관계와 교칙준수, 학습활동 요인에서 유의한 차이가 나타났다($p<.05$). 이에 Scheffe의 사후검정 결과 자아존중감 하위요인인 학교적 존중감에서는 '6개월이하'와 '1년6개월-3년', ' 3년이상'와 '1년6개월-3년'의 집단에서 유의한 차이가 나타났다. 학교생활 만족도 전체에서는 '6개월-1년6개월'와 '1년6개월-3년'의 집단에서 유의한 차이가 나타났고, 하위요인인 교우관계에서는 '6개월-1년6개월'와 '1년6개월-3년', '3년이상'와 '1년6개월-3년'의 집단에서 유의한 차이가 나타났으며, 규칙준수에서는 '6개월-1년6개월'와 '3년이상'의 집단에서 유의한 차이가 나타났다. 학교생활 만족도의 하위요인인 학습활동에서는 유의한 차이를 보였으나, 사후검정 결과 집단별차이는 없는 것으로 나타났다.

3. 자아존중감이 학교생활 만족도에 미치는 영향

<표 11> 자아존중감과 학교생활 만족도에 관한 중회귀분석 결과

구분	가족적 존중감		대인적 존중감		사회적 존중감		개인적 존중감		학교적 존중감		R^2
	β	t값	β	t값	β	t값	β	t값	β	t값	
만족도 전체	0.056	1.268	0.256	4.792***	0.120	2.359*	0.104	2.236*	0.130	3.414**	0.335
교우관계	-0.141	-2.663**	0.355	5.506***	0.391	6.375***	0.274	4.871***	0.191	4.175***	0.505
교사관계	0.117	1.861	0.314	4.111***	0.052	0.711	-0.007	-0.100	0.150	2.771**	0.184
규칙준수	0.154	2.234*	0.109	1.300	0.044	0.551	0.107	1.462	0.101	1.697	0.114
학습활동	0.083	1.005	0.211	2.098*	-0.035	-0.367	0.070	0.793	0.041	0.576	0.051

자아존중감과 학교생활 만족도에 관한 중회귀분석 결과는 <표 11>와 같다. 학교생활 만족도 전체의 상대적 영향력은 대인적 존중감(β=0.256), 학교적 존중감(β=0.130), 사회적 존중감(β=0.120), 개인적 존중감(β=0.104), 가족적 존중감(β=0.056) 순으로 나타났고, 설명적은 33.5%(R^2=0.335)로 나타났다. 자아존중감 하위요인인 가족존중감을 제외한 모든 요인에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다(p<.05). 학교생활 만족도의 하위요인별 상대적 영향력을 살펴본 결과 교우관계 에서는 자아존중감 하위요인 모두와 유의한 차이가 나타났다(p<.05). 교사관계에서는 대인적 존중감과 학교적 존중감에서 유의한 차이가 나타났고(p<.05), 규칙준수에서는 가족적 존중감과 학습활동에서는 대인적 존중감과 유의한 차이가 나타났다(p<.05).

Ⅴ. 논의

자신을 존중하며 자신이 가치성과 한계를 인정하며 성장해 가는 청소년과 자아존중감의 관계는 다양한 각도에서 연구되어 지고 있다. 특히 이와 같은 다양한 연구 속에서 스포츠 활동의 참가는 개인의 다양한 변화를 이끌어 내는 동인으로 인식되기 시작하였고, 개인은 다양한 목적을 달성하기 위하여 다양한 유형으로 스포츠 활동에 참가하고 있는 것이 현실이다.

청소년 시기의 신체활동은 그들의 신체적 건강뿐만 아니라, 심리적 건강에도 매우 중요한 건강 관련 행동이다. 이러한 운동의 유의한 영향에도 불구하고 아직 많은 청소년들이 운동부족으로 인하여 다양한 건강상의 위험에 직면하고 있다. 또한 청소년기는 심리적으로 매우 급격한 변화가 일어나는 시기라는 점을 고려할 때, 대부분의 시간을 학교에서 보내는 청소년의 스포츠 활동은 그들의 신체적, 정신적 건강을 유지, 발달시키는데 결정적인 역할을 하는 환경이라고 할 수 있다.

그리고, 20세기 후반부에 접어들면서 많은 연구들이 청소년과 운동수행에 대한 영향을 심리적 변인들과 관련성을 밝혀내기 위해 상당한 노력을 경주해 오고 있다.

이러한 관점에서, 많은 연구들이 자아존중감이 스포츠 활동 및 활동 능력에 고양시킨다고 보고하고 있다. 곽지영(2009), 한선아(2010)등에서도 증명 될 수 있다. 비록 이들 연구는 자아존중감 외에 다른 심리적 변인들이 운동능력에 영향을 주는지는 밝히지 않았지만, 신체적활동 영역에서 이들 심리적 변인들이 운동수행능력을 중재하는 중요한 심리적 요인임을 보여주고 있다.

본 연구에서 얻어진 결과에 따르면, 긍정적인 심리적 변인으로 대표될 수 있는 자아존중감은 풋살 스포츠활동 후에 남, 녀 부분적으로 유의한 차이가 있었다($p<0.05$). 이러한 결과는 다양한 대상으로 수행된 선행 연구들의 의미를 이어 간다고 할 수 있겠다.

이에 관련하여 운동과 자아존중감의 관련성에 관하여 많은 연구들이 규칙적인 운동 참여하는 것이 자아존중감을 향상시킬 수 있다는 것을 검증하였다. 이현영(2004)은 중학생 스포츠활동 학생들을 대상으로 자아존중감과 스포츠활동력과의 관계를 조

사하였다. 이 연구에서 높은 자아존중감을 가진 학생은 낮은 자아존중감을 가진 학생에 비하여 스포츠활동이 현저히 높게 났다고 지적하면서, 청소년의 스포츠 클럽활성화를 향상시키기 위한 프로그램을 계획하는데 있어 개개인의 자아존중감을 고양시킬수 있는 방법을 신중히 고려되어야 한다고 주장하였다. 허충(2004)은 청소년을 대상으로 댄스스포츠 활동 참가와 자기효능감 및 자아존중감 간의 관련성을 연구하였다. 신체 활동에 참가하는 사람들은 참가하지 않는 사람들에 비해 자아존중감이 높은 것으로 보고 되었으며, 성별에 따라서는 여자가 남자보다 높은 자아존중감을 가지고 있는 것으로 나타났다. 또한, Weinberg 등(1999)에 따르면, 청소년들의 왕성한 신체활동의 참여는 그들의 자아존중감의 향상과 긍정적으로 관련이 있는 것으로 나타났으며, 이러한 관련성은 성별에 관계없이 유의하게 보고 되었다고 지적하였다. 뿐만아니라 높은 자아존중감을 가진 사람들은 운동행동을 변화시키는데 개인적 성공에 익숙해져 있고, 다른 사람들로부터 그들 자신들에 관해 긍정적인 피드백을 받기를 좋아한다. 반대로 낮은 자아존중감을 가진 사람들은 운동 행동을 변화시키는데 있어 실패에 익숙해져 있으며, 부정적인 피드백을 큰 회피 없이 수용하는 경향을 보인다고 주장하였다.

강성구(2000)는 수영 프로그램의 참여가 비만 청소년들의 부정적 그리고 긍정적 심리적 건강에 미치는 영향을 연구하였다. 이 연구에서 지속적인 수영프로그램의 참여는 비만청소년들의 긴장감, 우울감 등을 감소시키고, 자아존중감을 향상시키는 것으로 보고 되었다. 또한 최근 연구에서 마석렬(2001)은 노인을 대상으로 운동참여와 그들의 심리적 건강과의 관계를 조사하였다. 이 연구에 따르면, 노인의 운동참여는 건강상태와 직결되는 것으로 자아존중감을 향상시키고 고독감을 감소시켜주는 역할을 함으로써 결국 심리적 행복감의 향상을 기여하는 것으로 나타났다.

김선관(1998)의 연구에서는 스포츠 활동 참가 청소년이 비 참가 청소년에 비해 역할 성향, 사회관계성향, 표현성향이 높은 것으로 나타났으며, 한태륭(1996)의 연구에서는 스포츠 활동 참가 청소년이 비 참가 청소년에 비해 사회성 발달이 높은 것으로 나타났다. 이는 청소년기에 있어서 스포츠 활동의 필요성과 중요성이 동시에 제기되는 근거라 할 수 있다.

결론적으로 본 연구에 의하면 최근 들어 사회적, 학문적으로 청소년들에 대한 스

포츠활동의 효율성에 대한 많은 사람들의 관심과 기대에 매우 긍정적인 해답을 보여주는 것이다. 특히, 이러한 연구 결과는 아직 미흡한 저변확대의 풋살 스포츠에 대한 인식에 있어서 중요한 자료로 활용될 수 있을 것이다.

Ⅵ. 결론 및 제언

1. 결론

본 연구는 청소년의 풋살 참여가 자아존중감 및 학교생활 만족도에 어떠한 인과 관계를 가지고 있는가를 규명하는데 그 목적이 있으며, 연구의 목적을 달성하기 위하여 2012년 현재, 서울/경기, 전남, 광주 지역의 중학교에 재학중인이고 풋살에 참여하고 있는 1~3학년 284명을 대상으로 설정하였다.

조사도구는 설문지를 사용하였으며, 결과를 도출하기 위해 SPSS version 19.0을 활용하여 빈도분석(Frequency Analysis)과 t-test, 일원배치분석(One-way ANOVA), 다중회귀분석(Multiple Regression Analysis)을 사용하였다.

이상의 연구절차와 자료분석 결과를 기초로 얻어진 결론은 다음과 같다.

1) 풋살은 청소년들의 자아존중감을 높여주는데 유용한 역할을 할 수 있으며, 학교생활에도 동료들과 대인관계를 높여 주었다.

2) 성별에 따른 자아존중감의 차이는 대체적으로 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 예상외로 풋살은 여학생들의 자아존중감이 두드러지게 유의하게 작용하였다. 그러나, 남학생들의 경우 풋살을 통해 학교생활 및 대인관계을 고양시키는데 있어 긍정적인 방향으로 영향을 주다. 그러나 이러한 결과는 통계적으로 유의하지 않았다.

3) 학년에 따른 자아존중감 및 학교생활만족에는 유의한 차이가 나타났으며, 저학년에서 고학년으로 올라가면서 점점 자아존중감이 향상되는 것을 볼 수 있

었다.

4) 거주지역에 따라 자아존중감의 차이는 수도권에 가까울수록 스포츠를 접한 아이들의 자아존중감과 학생생활만족이 향상되는 것을 알 수 가 있었다.

5) 생활수준에 따라 자아존중감의 차이는 높으면 높을수록 만족하는 것을 알 수가 있었다.

이와 같은 결과를 종합해 보면, 청소년에 있어서 풋살 활동은 학생 스스로에게의 자아존중감을 높여주는데 영향을 정적 또는 부적으로도 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

2. 제언

본 연구는 청소년의 풋살 참여가 자아존중감 및 학교생활 만족도에 미치는 영향을 변별로 알아보고 관계를 분석한 결과 풋살 참여가 자아 존중감 및 학교생활만족도에 영향을 주는 것으로 나타났다.

그러나 본 연구의 결과 및 논의와 관련하여 후속 연구에서 고려해야 할 문제점을 다음과 같이 제시하고자 한다.

첫째, 본 연구의 대상은 서울/경기, 전남, 광주지역에서의 중학생들만을 모집단으로 설정하여 일반화에 한계를 지니고 있다. 따라서 지역의 분포률 평균화시켜 연구대상을 선정하여 연구결과의 일반화를 위한 시도가 요구된다.

둘째, 본 연구에서는 타 종목에 대한 비교는 이루어지지 않았다. 따라서 향후 후속 연구에서는 스포츠 참여 종목간의 비교를 통하여 각 종목별 특성에 따른 참여자들의 자아존중감 및 학교생활 만족도의 차이를 검정하는 연구가 이루어져야 할 것이다.

셋째, 본 연구는 청소년을 대상으로 하였으나 현재 사회인 클럽 풋살에 있어서

사회인들의 사회적 자아존중감에 대한 연구를 폭을 넓혀 가는 것도 필요하다고 본다.

참고문헌

강성구(1999). 수영 프로그램이 비만 청소년의 정신건강에 미치는 효과: 사례연구. 국민대학교 대학원. 체육학과. 박사학위논문.

경상북도교육연수원(1998). 학생 생활・의식 실태조사. 경상북도교육연수원.

곽지영(2009). 중학생의 스포츠활동 참가와 자기효능감 및 자아존중감과의 관계. 서울시립대학교 교육대학원. 석사학위논문.

교육학사전편찬위원회(1992). 교육학대사전. 서울: 교육출판공사.

교육학사전편찬위원회(1995). 교육학대사전. 서울: 대한교육연합회.

김경연(1987). 부모의 아동평가, 자아존중, 양육태도와 아동의 자아존중과의 관계. 부산대학교 대학원. 박사학위논문.

김관희(1997). 중학생의 사회적 지지와 학교생활 적응에 관한 연구. 강원대학교 교육대학원. 석사학위논문.

김대욱(2000). 초등학생의 체육활동 참여가 자아유능감과 자아존중감에 미치는 영향. 용인대학교 교육대학원. 석사학위논문.

김미경(2000). 고등학교 학생들의 학교생활 만족도와 그 결정요인. 아주대학교 교육대학원. 석사학위논문.

김병성(1983). 학교 학습풍토: 그 접근과 분석. 한국교육. 한국교육개발원. pp67-82.

김선관(1998). 청소년의 스포츠 참가와 대인관계성향에 관한 연구. 서울대학교 대학원. 석사학위논문.

김성태(1985). 발달심리학. 서울 : 법무사.

김종선(1986). 청소년의 여가 실태에 관한 조사연구. 청소년 사회체육. 서울: 한국사회체육진흥회.

김준식(2004). 청소년의 학업성취도와 자아존중감과의 관계 연구. 관동대학교 교육대학원. 석사학위 논문.

김지혜(1998). 청소년 학교 적응에 영향을 미치는 사회지지체계에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원. 석사학위논문.

김춘례(1992). 자아존중감에 따른 통제소재와 학업성취에 관계. 숙명여자대학교

교육대학원. 석사학위논문.
김치조(1993). 여가 활동으로서의 스포츠 활동 참여와 스포츠 활동 만족도. 직무 만족 및 생활만족의 공변량 구조분석. 서울대학교 체육연구소 논문집. 14-2, pp 85-100.
김태균(2008). 청소년의 인라인스케이팅 참여가 학교생활만족과 생활유형에 미치는 영향. 용인대학교 교육대학원 교육학과 체육교육전공. 석사학위논문.
김하나(2007). 청소년의 체육활동 참여가 학교생활만족도에 미치는 영향. 용인대학교 교육대학원 교육학과 체육교육전공. 석사학위논문.
남정자(1991). 청소년 비행의 유형과 그 사회, 심리적 관련 요인 분석. 세종대학교 대학원 교육학과. 박사학위논문.
류동훈(1999). 초등학교 학생의 스포츠 활동 참여와 학교생활 만족도. 한국교원대학교 대학원. 석사학위논문.
류윤석(1996). 고등학교 운동선수의 학교생활 적응에 관한 연구. 동아대학교 대학원. 석사학위논문.
마석렬(2001). 노인의 스포츠참여와 자아존중감, 고독감 및 심리적 행복감간의 인과 분석. 한국스포츠심리학회, Vol. 12, No. 1, p51-64.
문선모(1984). 중학생의 배경적 특성에 따른 학교적응. 경상대학교논문집. 23(1), pp 295-301.
문성주(1991). Reasoner의 자아존중감 향상 프로그램이 청소년의 자아존중감 형성에 미치는 효과. 부산대학교 교육대학원. 학교상담전공.
문화관광부(1998). 청소년 백서.
문화관광부(2009). 청소년 육성 5개년 수립연구.
민영순(1978). 발달심리학. 서울: 교육출판사.
민영순(1987). 교육심리학. 서울: 문음사.
박봉모(2009). 중학교 축구 학교스포츠클럽 참여에 따른 학교생활 만족도 차이. 부경대학교 교육대학원 교육행정전공. 석사학위논문.
박용헌(1986). 교육사회학. 서울: 교육출판사.
배수기(2008). 중학교 유도수련 참여가 학교생활 만족도에 미치는 영향. 용인대학교 교육대학원 교육학과 체육교육전공. 석사학위논문.

송인섭(1996). 자아개념의 교육심리학적 의미. 교육심리연구. 10권 1호. 한국교육심리학회.

송현종(1993). 우울과 자아존중감에 관한 귀인모형의 인과적 분석. 전남대학교 대학원 교육학과. 박사학위논문.

신관호(1996). 아동의 신체존중감에 따른 자아존중감과 학업성취차이. 한국교원대학교 대학원. 석사학위논문.

안영복(1984). 정서 및 부적응 행동의 특성과 관계변인 연구. 단국대학교 교육대학원. 석사학위논문.

안재근(1996). 노인의 스포츠 참여와 생활 만족도. 한국교원대학교 대학원. 석사학위논문.

예종이(1994). 체육원리신강. 서울: 형성출판사.

유상구(2000). 체육수업과 여가활동의 연계지도가 학교생활만족도에 미치는 영향. 성균관대학교 대학원. 석사학위논문.

윤성욱(2006). 초등학생의 주말체육활동 참여가 자아존중감 및 생활만족도에 미치는 영향. 단국대학교 교육대학원. 석사학위논문.

윤진(1984). 우정관계의 본질과 발전단계에 따른 변화. 한국심리학회지. -사회 및 성격- Vol. 2. No. 1. pp 94~113.

윤진(1993). 청소년에 관한 심리학적 연구방향. 청소년학연구. 제1권 1호. pp 17-26.

이갑수(1994). 가정 주부의 스포츠활동 참여와 생활만족도. 한국교원대학교 대학원. 석사학위논문.

이돈희(1981). 교육학용어사전. 서울교육대학교 사범대학 교육연구소편.

이명운(2010). 방과 후 신체활동 참여와 자아존중감 및 사회성에 관한 연구. 상주대학교 산업대학원 사회체육학과 체육학전공. 석사학위논문.

이종길(1992). 사회 체육활동과 생활만족의 관계. 서울대학교 대학원. 박사학위논문.

이철화(1995). 도시 기혼 여성의 스포츠 활동 참여 동기와 만족도에 관한 연구. 고려대학교 대학원. 박사학위논문.

이태인(1995). 청소년의 자아존중감 향상을 위한 집단사회사업의 효과. 연세대학

교 대학원. 석사학위논문.
이현영(2004) 중학생의 스포츠 활동이 자아존중감에 미치는 영향. 국민대학교 교육대학원. 석사학위논문.
이현주(2002). 실업계 고등학교 학생들의 학교생활만족도 실태에 관한 연구. 경희대학교 교육대학원. 석사학위논문.
이효정(2002). 전자게임이 유아의 사회적 행동에 미치는 영향. 총신대 대학원. 석사학위논문.
장신국(2002). 대안학교 고교생과 일반계 고교생의 학교생활 만족도 비교 연구. 전북대학교 교육대학원. 석사학위논문.
정진우(1997). 어린이의 스포츠 참여와 스포츠 참여 장애. 한국교육대학교 대학원. 석사학위논문.
조원성(1996). 자아존중감 증진 프로그램이 아동의 자아존중감과 학습동기에 미치는 효과. 한국교원대학교 대학원. 석사학위논문.
조종현(1984). 고교생의 학교생활 적응문제에 관한 연구. 전남대학교 교육대학원. 석사학위논문.
조현춘, 조현재, 문지혜 공역(2002). 성격심리학. 서울: 시그마프레스.
주현정(1998). 고등학교의 학교생활 적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구: 사회적 지지를 중심으로. 이화여자대학교 대학원. 석사학위논문.
최경소(2003). 고등학교 학생들의 학교생활 만족도에 관한 연구. 관동대학교 교육대학원. 석사학위논문.
한국교육개발원(2005). 교육수요자 만족도 조사. 한국교육개발원 연구보고서.
한동교(1975). 학생이 기대하는 교사상. 고려대학교 대학원. 석사학위논문.
한선아(2010). 청소년의 방과 후 학교 스포츠 활동 참여재미와 친사회적 행동 및 자아존중감. 경북대학교 교육대학원. 석사학위논문.
한승희(1995). 지역사회봉사활동. 한국청소년연구. 제20호.
한인미(1984). 고등학생들의 자아정체감에 관한 연구. 연세대학교 교육대학원. 석사학위논문.
한주희(2000). 인간관계 집단 상담이 자아존중감과 학교생활만족도에 미치는 영향. 아주대학교 교육대학원. 석사학위논문.
한태륭(1996). 청소년의 스포츠 참가와 사회성 발달의 관계. 서울대학교 대학원.

석사학위논문.
허종순(1996). 고등학교 운동선수의 학교생활 적응에 관한 연구. 동아대학교 대학원. 석사학위논문.
허충(2004). 댄스스포츠 참여가 청소년의 자기효능감 및 자아존중감에 미치는 영향. 상명대학교 교육대학원. 석사학위논문.
황진숙(1995). 교사의 역할에 따라 선호되는 특성과 학생의 학교생활만족도의 관계. 서강대학교 교육대학원. 석사학위논문.
Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Review, 84, 191-215.
Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
Bem. D.J.(1972). Self-perception theory. Advances in Experimental Social Psychology: 6, 1-62.
Branden, N.(1969). The psychology of self-esteem; A new concept of man's psychological nature. Los Angeles: Nash Pub. Corporation.
Branden, N.(1992). The power of self-esteem. 강승역(역)(1995). 나를 존중하는 삶. 서울 : 학지사.
Brookover, Wilbur B, Erickson, Edsel L.,(1975). Sociology of educatoion. Homewood, Ⅲ; Dorsey Press, 414p.
Burns, D. D.(1993). Ten days to self-esteem. William Morrow & Co., Inc.
Campbell, A.(1976). Identification and Measurement of Levels and Standards of Living. Journal of Home Economics, 57(1), 4.
Coopersmith, S.(1967). The Antecedents of Self-Esteem. Sanfrancisco: W.H. Freeman and Co.
Cutright, M. C.(1992). "Self-Esteem: The Key to a Child's Success and Happiness." PTA Today 17 (4): 5-6.
Festinger, L.(1957). A theory of cognitive dissonance. Evanston, Ill: Row Peterson.
George, L. K.(1979). The Impact of Personality and Social Status Factors upon Levels of Activity and Psychological Well-Being. Journal of

Gerontology, 33(1), 6.

Gilmore, J, V.(1974). The Productive Personality. Albion-Pub. Company.

Hartub, W. W(1978). Issues in childhood social devolopment. London: Methuem. 130-170.

Jakson, P.W.(1968). Life in Classrooms. New York: Holt Rinehart & Winstone. Inc.

Long, B. H., Henderson, E. H., & Ziller, R. C.(1968). Developmental changes in the self-concept during middle childhood. Merrill-Palmer Quarterly.

Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In P. H. Mussen (Ed.), Handbook of child psychology (pp. 1-101) (Fourth Edition, Vol. 4). New York: John Wiley and Sons.

Mistry, R. S., Vandewater, E. A., Huston, A. C., & McLloyd, V. C. (2002). Economicwell-being and children's social adjustment: The role of family process in anethnically diverse low-income sample. Child Development, 73, 935-951.

Reasoner, R.W.(1982). Building Self-Esteem, Calif.: CPP.

Rosenberg, M.(1965). Soiety and the adolescent, self-imang. Princeton NJ : Princeton University Press.

Rosenberg, F., & Rosenberg, M. (1978). Self-esteem and delinquency. Journal of Youthand Adolescence, 7, 279-291.

Rosenberg, M.(1979). Conceiving the self. New York : Basic Books.

Waterman, A. S.(1981). Individualism and Interdependence. The American Psychologist, 36(7), 762-773.

Weinberg, R.S. & Gould, D.(1999). Foundations of sport and exercise psychology(2nd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.

국민생활체육 전국풋살연합회 http://www.futsal.or.kt/(참조)

대한풋살협회 http://www.koreafutsal.or.kr/(참조)

법제처 종합법령정보센터 http://www.klaw.go.kr/(참조)

한국풋살연맹 http://www.k-futsal.or.kr/(참조)

※ 부록

설문지

안녕하십니까?

본 질문지는 **『청소년의 풋살 참여가 청소년의 자아존중감 및 학교생활만족도에 대하여 어떠한 효과』**가 있는지에 대하여 알아보기 위하여 기초자료를 수집하고자 합니다.

이 질문지의 모든 내용은 순수한 학문연구 및 교육적 연구의 목적 사용되며 이에 따르는 통계적 처리 이외에는 사용하지 않습니다.

본 연구자가 묻고 질문하는 사항에는 맞고 틀리는 답은 없으며 여러분이 개인적으로 느끼는 생각을 솔직하게 응답하여 주시면 감사드리겠습니다.

아래 문항을 자세히 읽고 가장 적당하다고 생각되는 답을 골라 응답하여 주시기 바랍니다.

2012년 월 일

조선대학교 교육대학원 체육교육전공

연 구 자 : 구 아 름

※ 다음 질문사항 및 항목에 대하여 주의 깊게 읽고 난 후 여러분에게 맞는 상황을 정확히 기입해주시고, 가장 적당하다고 해당하는 부분을 하나만 골라 √ 표 해주시기 바랍니다.

1. 본인의 성별은 :
   ① 남 ② 여

2. 본인의 학년은 :
   ① 1학년 ② 2학년 ③ 3학년

3. 본인의 거주기역은 :
   ① 서울특별시/경기도 ② 전남 ③ 광주

4. 우리 집의 생활 수준은 :
   ① 못 사는 편이다 ② 보통이다 ③ 잘사는 편이다.

5. 현재 풋살 활동에 참가 시 1회 평균 몇 시간 정도 참가합니까?
   ① 1시간이하 ③ 1시간 이상

6. 현재 풋살 활동에 1주일에 몇일 정도 참가하고 있습니까?
   ① 1-2일 ② 3-4일 ③ 5-6일 ④ 7일

7. 현재까지 풋살 활동에 몇 개월 동안 참가했습니까?
   ① 6개월 이하 ② 6개월-1년 6개월 ③ 1년 6개월-3년 ④ 3년이상

다음은 여러분의 자아존중감에 관한 문항입니다. 잘 읽고 해당하는 번호에 √ 해주시기 바랍니다.

1. 나는 결심하고 그 결심대로 밀고 나갈 수 있다.
   ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
   ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다
2. 나는 내 또래의 친구들 사이에 인기가 있다.
   ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
   ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

3. 부모님은 내 기분을 잘 맞추어 주신다.
   ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
   ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

4. 나는 학교에서 실망하는 일들이 가끔 있다.
   ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
   ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

5. 나는 될 수 있는 한 최선을 다하려 한다.
   ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
   ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

6. 나는 친구가 많다.
   ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
   ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

7. 부모님은 나를 잘 이해해 주신다.
   ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
   ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

8. 나는 학교생활이 즐겁지 않다.

① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

9. 나는 주저하지 않고 결심할 수 있다.

① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

10. 누구든지 나를 좋아한다.

① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

11. 나는 집에서 행복하다.

① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

12. 나는 학교에서 가끔 화가 날 때가 있다.

① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

13. 내 문제는 주로 내가 해결할 수 있다.

① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

14. 나와 함께 있는 것을 다른 사람들은 좋아한다.

① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

15. 나는 부모님과 함께 즐거운 시간을 많이 가진다.

① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

16. 선생님은 나를 착하지 않은 아이라고 생각하는 것 같다.

① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

17. 나는 나 자신을 잘 알고 있다.

① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

18. 나는 남을 재미있게 해 주는 사람이다.

① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

19. 나는 가족들과 함께 있을 때가 기분이 좋다.

① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

20. 나는 학교 성적이 실망이 된다.

① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

21. 나는 나 자신에 대해 매우 만족하다.

① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

22. 나는 남에게 좋은 친구이다.

① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

23. 우리 가족은 이 세상에서 재일 훌륭하다.

① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다

④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

24. 나는 학교에서 하는 일이 잘 안된다.

① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다

④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

다음은 여러분의 학교생활만족도에 관한 문항입니다.

잘 읽고 해당하는 번호에 √ 해주시기 바랍니다.

1. 나는 학교에서 반 친구들과 잘 어울려 생활하는 편이다.
   ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
   ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

2. 내가 어려울 때 나를 도와줄 친구가 많다.
   ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
   ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

3. 놀이나 회의를 할 때 친구들이 내 이야기를 잘 따라 준다.
   ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
   ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

4. 선생님은 항상 친절하고 공평하게 대하신다.
   ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
   ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

5. 선생님은 나를 이해해주시고 인정해 주시는 편이다.
   ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
   ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

6. 선생님을 길에서 만나면 반가워서 달려가 인사한다.
   ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
   ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

7. 공부 시간에 배우는 내용은 대체로 흥미 있고 유익하다.
   ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
   ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

8. 수업시간은 즐겁고 부담 없이 느껴진다.
① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

9. 그 시간에 배운 내용은 그 시간에 모두 이해한다.
① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

10. 학교물건과 친구물건을 내 물건처럼 소중히 다룬다.
① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

11. 공공시설을 사용할 때 꼭 차례를 지킨다.
① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

12. 학교에서 매주 정한 생활 목표를 잊지 않고 잘 지킨다.
① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

13. 봉사활동에 즐거운 마음으로 열심히 참여한다.
① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

14. 운동회(체육대회)에 즐거운 마음으로 열심히 참여한다.
① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

15. 학교에서 하는 그리기, 글짓기, 발표회 등의 학예 행사에 관심을 가지고 참여한다.
① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다
④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

※ 오랜 시간 동안 성실히 조사에 응답하여 주셔서 감사합니다.