

연구보고 24-연적금02

미래지향 정책연구 수행사업

김대웅 · 이진아 · 이유정 · 김정숙 · 권오영 · 변주영 · 조은혜 · 이윤주

한국청소년정책연구원은 청소년과 함께
지속가능한 미래사회를 만들어갑니다.



미래지향 정책연구 수행사업

저 자 김대웅 이진아 이유정 김정숙 권오영 변주영 조은혜 이윤주

연구진 연구책임자_김대웅(한국청소년정책연구원 부연구위원)
연구과제 1_이진아(한국청소년정책연구원 전문연구원)
_이유정(한국청소년정책연구원 연구원)
연구과제 2_김정숙(한국청소년정책연구원 선임연구위원)
_권오영(한국청소년정책연구원 부연구위원)
연구과제 3_변주영(한국청소년정책연구원 연구원)
_조은혜(불정초등학교 교사)
연구과제 4_이윤주(한국청소년정책연구원 선임연구위원)



한국청소년정책연구원
National Youth Policy Institute

연구요약

■ 연구 배경 및 목적

- 본 사업은 고유과제 발굴에 기여하고 연구 공백을 보완하여 경영비전 달성에 이바지하고자 시작되었음
- 연구사업 및 연구집행사업 조력을 통한 경영목표 달성, 기관 연구사업의 예비연구 및 후속연구를 통한 연구 다양화 및 발전 기여, 자율과 창의 기반 연구의 장을 마련하여 자율·창의·능동적 연구문화 조성과 확산에 기여하는 것을 목적으로 함

■ 연구 내용

- 본 사업은 본원 경영목표 추진전략에 대응하는 4개의 연구과제를 수행함
- (연구과제 1) 중학교-고등학교 전이기 청소년의 창의성 변화와 영향요인 탐색
- (연구과제 2) 부모-자녀 간 직업가치 일치 여부와 청소년의 진로성숙도의 관계
- (연구과제 3) 학교 상황에서 초등학생의 학습된 무기력 유형화와 관련요인 탐색
- (연구과제 4) 아동, 청소년, 청년 대상 국내외 법·제도에 관한 뉴스기사 분석

■ 연구 방법

- 본 사업 자율과 창의를 핵심성격으로 하여 연구과제별 연구목적 달성을 위한 연구방법을 선정하였음
- (연구과제 1) 잠재프로파일분석을 활용하여 창의적 성격 변화양상을 구분 및 다항로지스틱 회귀분석을 활용하여 변화양상에 영향을 미치는 변인 탐색
- (연구과제 2) 부모-자녀 직업가치 조합을 더미변수 구성하는 회귀분석 실시
- (연구과제 3) 학습된 무기력 척도의 타당화를 위하여 확인적 요인분석 실시 및 학습된 무기력 유형 구분을 위하여 잠재프로파일분석 활용
- (연구과제 4) 자연어 분석을 위하여 TF, TF-IDF를 확인하고, 네트워크 분석 실시

주요 연구결과

〈연구과제 1〉

- 청소년의 창의적 성격 변화 유형은 두 개의 집단으로 구분됨(높은 창의성 집단, 낮은 창의성 집단)
- 창의적 성격 유형 두 집단은 월평균가족소득, 부모의 창의력 성격 점수와 양육태도에 유의한 차이가 있었음
- 창의적 성격 유형 두 집단은 학업 관련 심리 변인에 차이가 있음. 높은 창의성 집단은 학업성취, 학업열의, 행복감, 자아존중감, 그것에서 낮은 창의성 집단보다 더 긍정적인 결과를 보였으며, 낮은 창의성 집단은 학업무기력과 사회적 위축에서 더 부정적인 경험을 하였음

〈연구과제 2〉

- 학생 개인요인, 부모-자녀관계, 부모-자녀 간 직업가치 일치 여부, 학교 요인 중 친구 및 교사관계, 학교 진로경험 변수 등이 유의한 영향을 미쳤음
- 자녀와 부모 모두 내재적 직업가치 또는 외재적 직업가치를 추구하는 집단 대비 자녀는 외재적 직업가치 추구, 부모는 내재적 또는 기타 직업가치를 추구하는 집단의 진로성숙도가 더 유의하게 낮았음
- 자녀는 내재적 직업가치 추구, 부모는 외재적, 기타 직업가치를 추구하는 집단의 진로성숙도에는 통계적으로 유의한 변화가 없었음

〈연구과제 3〉

- 초등학생의 학교 상황에서의 학습된 무기력 유형은 세 개의 집단으로 구분됨(낮은 무기력형, 중간균형결손형, 높은인지정서 결손형)
- 세 집단은 자기효능감, 교사지지, 진로포부에 유의한 차이가 있으며, 성별, 학년에 따른 차이는 차의가 유의하지 않았음
- 자기효능감과 교사지지, 진로포부 수준은 낮은무기력형이 가장 높았음. 중간균형결손형과 높은인지정서결손형의 경우 유형별로 자기효능감과 교사지지, 진로포부 수준에 통계적으로 유의한 차이가 없었음

주요 연구결과

〈연구과제 4〉

- 아동복지법, 청소년보호법, 청년기본법은 상호 보완적인 관계를 형성하며, 특정 법률의 개정이 다른 법률의 변화를 촉발하는 양상이 나타남
- 아동학대와 청소년 유해환경에 대한 규제가 강화되었으며, 청년기본법에서는 청년의 경제적 자립을 지원하기 위한 다양한 정책들이 새롭게 반영됨
- 아동복지법과 청소년보호법은 특정 사건 발생 후 법률이 신속하게 개정되고 실효성을 높이기 위한 정책들이 추가되는 경향을 보였음

핵심 제언

〈연구과제 1〉

- 창의적 성격 수준이 시간이 지남에 따라 감소하는 경향을 완화할 수 있는 교육적, 사회적 지원이 필요
- 부모가 일상 속에서 창의적 사고를 지지하고, 자율성과 유연성을 중시하는 가정 분위기를 조성 중요
- 자녀에게 다양한 창의적 경험을 제공하고, 풍부한 문화적, 교육적 자원을 통한 창의적 사고 자극방안 탐색 필요

〈연구과제 2〉

- 부모-청소년 진로상담 및 진로지도에서 청소년의 외재적 직업가치가 고려되어야 함
- 내재적 가치를 추구하는 청소년이 부모와 추구하는 직업가치가 다를 경우, 본인의 진로 확신에 대한 부정적 영향을 줄 수 있음
- 학생들의 학교 내 사회자본 향상을 위한 노력이 필요함

〈연구과제 3〉

- 무기력과 동기의 악순환의 고리를 끊어내기 위한 성취경험의 중요성이 강조될 필요가 있음
- 특정 영역에서 높은 무기력을 보이지 않더라도, 전반적으로 무기력을 느끼는 아동에 대한 관심이 제고되어야 함

〈연구과제 4〉

- 법률 간 통합적인 접근이 필요함
- 아동복지법과 청소년보호법은 아동·청소년의 권리 보호를 위해 더욱 긴밀하게 협력하는 구조로 개정이 요구됨
- 청년기본법은 청소년기에서 청년기로의 원활한 전환을 지원할 수 있도록 법적·제도적 연결을 강화하도록 개정이 요구됨

미래지향
정책연구
수행사업

연구보고24-연적금02

I. 서론

1. 연구목적	1
2. 연구 추진체계	2
3. 연구내용	3

II. 연구과제 1: 중학교에서 고등학교 전이기 청소년의
창의적 성격 변화와 영향 요인 분석

1. 연구의 필요성 및 목적	9
2. 이론적 배경	11
3. 연구 방법	17
4. 연구 결과	21
5. 결론 및 논의	30
참고문헌	34

III. 연구과제 2: 부모-자녀간 직업가치 일치 여부가 청소년의 진로성숙도에 미치는 영향

1. 서론	45
2. 이론적 배경	48
3. 연구방법	54
4. 분석 결과	59
5. 결론	63
참고문헌	67

IV. 연구과제 3: 잠재프로파일 분석을 활용한 학교 상황에서의 학습된 무기력 유형화 및 영향요인 차이 분석

1. 서론	75
2. 이론적 배경	81
3. 연구 방법	92
4. 분석 결과	97
5. 결론 및 논의	106
참고문헌	109
부록	114

V. 연구과제 4: 아동-청소년-청년대상 국내외 법제도 사례 분석

1. 서론	127
2. 아동, 청소년, 청년 법 관련 논의	128
3. 연구 방법 및 내용	131
4. 분석 결과	135
5. 결론	141
참고문헌	144

VI. 결론 및 논의

1. 주요 결과	147
2. 핵심 제언	151

표 목차

표 II-1. 창의적 성격 측정 문항	18
표 II-2. 창의적 성격과 관련 있는 변인에 관한 설명	19
표 II-3. 주요 변인간 상관계수 및 기술통계	24
표 II-4. 창의적 성격 1-6차년도 잠재집단 수에 따른 모형 적합도 ..	25
표 II-5. 창의력 성격 잠재계층 구분 영향요인	28
표 II-6. 창의적 성격 변화 패턴에 따른 집단분류와 학업 관련 변인 차이	29
표 III-1. 직업선택 요인	46
표 III-2. 연령별 직업선택 요인: 2023년	46
표 III-3. 기술통계치	59
표 III-4. 진로성숙도에 대한 회귀분석	60
표 III-5. 진로성숙도에 대한 회귀분석: 직업가치 일치 세분화	62
표 IV-1. 연구 내용 및 분석 방법	79
표 IV-2. 국외 주요 학습된 무기력 측정 척도 종합	85
표 IV-3. 국내 주요 학습된 무기력 측정 척도 종합	88
표 IV-4. 측정 도구의 구성	93
표 IV-5. 학교 상황에서의 학습된 무기력 척도의 구인타당도 및 신뢰도	98
표 IV-6. 학교 무기력 및 관련 변인의 상관분석 결과	100
표 IV-7. 응답자의 일반적 특성	100
표 IV-8. 기초통계량	101
표 IV-9. 잠재집단의 모형 적합도 지수 변화	102
표 IV-10. 잠재집단별 학생 수와 비율 및 학교 무기력 구성 요인의 평균	103
표 IV-11. 학교 상황에서의 학습된 무기력 관련 변인별 공분산분석 결과	104
표 IV-12. 학교 상황에서의 학습된 무기력 유형별 관련 변인의 차이 사후검증 결과	105

표 V-1. 아동, 청소년, 청년 대상 대표어 치환 예시	132
표 V-2. 최근 10년간(2015~2024) 키워드 빈도 결과	135
표 V-3. 최근 10년간(2015~2024) 키워드 네트워크 분석 결과 ...	138

그림 목차

그림 I-1. 미래지향 정책연구 수행사업 추진체계	3
그림 I-2. 2024-2027 경영비전, 경영목표 및 추진전략	5
그림 II-1. 잠재 프로파일 분석 및 집단 추정에 대한 설명 자료	21
그림 II-2. 잠재프로파일 수에 따른 정보지수	26
그림 II-3. 청소년의 창의적 성격 잠재 프로파일	27
그림 IV-1. 연구 추진체계	80
그림 IV-2. 학교 상황에서의 학습된 무기력 척도 연구모형의 확인적 요인분석 결과	99
그림 IV-3. 초등학생의 학교 상황에서의 학습된 무기력 프로파일 ...	103
그림 V-1. 최근 10년간(2015~2024) 키워드 워드클라우드 결과 ...	136
그림 V-2. 최근 10년간(2015~2024) 네트워크 분석 결과	140
그림 V-3. 최근 10년간(2015~2024) 담론분석 결과	141
그림 VI-1. 사업추진 과정	148
그림 VI-2. 사업추진체계	149
그림 VI-3. 연구과제 1의 주요 결과와 핵심 제언	151
그림 VI-4. 연구과제 2의 주요 결과와 핵심 제언	152
그림 VI-5. 연구과제 3의 주요 결과와 핵심 제언	153
그림 VI-6. 연구과제 4의 주요 결과와 핵심 제언	153

○———— 제1장 서론

- 1. 연구목적
- 2. 연구추진체계
- 3. 연구내용

1. 연구목적

한국청소년정책연구원은 정책연구 수행으로 미래세대의 원활한 성인기 이행지원으로 미래사회의 새로운 국가발전 동력 창조에 이바지한다. 이를 위하여 2024년도는 7개의 기본과제, 6개의 일반과제를 수행하고, 그 외로 수시과제와 수탁과제 등 수행으로 설립 목적을 이행하고 있다.

한국청소년정책연구원의 고유과제 발굴과 선정은 다양한 주체가 참여하며 철차상 다수의 검토가 이루어진다. 국정과제 실현과 원장 경영비전 달성을 위한 한정된 자원의 효율적·효과적 활용을 위한 노력의 하나로 볼 수 있다. 고유과제 선정은 외부 관련기관 및 전문과 연구과제 발굴 수요조사, 원내 연구실별 연구과제 발굴 수요조사, 온·오프라인 연중 연구과제 발굴 수요자 등을 통해 발굴된 과제를 대상으로 한다. 발굴된 과제를 대상으로 NYPI ESG 전략회의, 간부 워크숍, 각 실별 회의, 연구주제별 소모임, 정책연구협의회, 연구경영자문위원회 등 거쳐 세부계획서 작성 과제를 선정한다. 마지막으로 세부계획서에 대한 연구과제선정자문위원회, NYPI청소년기획위원회, 연구과제심의위원회의 검토 의견수렴, ESG 전략회의 재검토의 과정을 통해 고유과제가 선정된다.

미래지향 정책연구 수행사업은 고유과제 발굴에 기여하고 연구 공백을 보완하는 역할을 통해 경영비전 달성에 이바지한다. 타 과제와 비교할 때 예산 규모나 연구 범위 등이 작지만, 차년도 과제 발굴 전 예비연구(pilot study), 혹은 과년도 과제 후 이루어지는 후속연구(follow-up)를 수행하여 연구 공백을 메우고 있다. 정부출연연구기관 연구개발 예산의 조정으로 고유과제나 수시과제의 편수가 축소된 상황을 탄력적으로 대응하는 방안의 일환이다.

미래지향 정책연구 수행사업의 핵심 성격은 ‘자율’과 ‘창의’이다. 연구주제, 연구진 구

성, 연구 수행 등에서 자율성과 창의성을 장려한다. 기관 고유과제와 수시과제로 추진하지 못한 모험적이고 도전적인 연구 수행 및 성과물 창출을 지향한다. 이를 통해 다양한 현안을 반영하고 미래사회 변화에 대비한다.

미래지향 정책연구 수행사업의 목적은 자율적이고 창의적인 연구 산출뿐만 아니라 연구 수행 과정의 자율성과 창의성 제고를 포함한다. 연구진 구성의 독립성과 연구 수행 과정의 독창성을 장려하여 자발적이고 능동적인 연구문화 확산을 추구한다. 이는 ‘국정과제 15. 공공기관 혁신을 통해 질 높은 대국민 서비스 제공’에 기여하기 위한 노력의 일환이며, 자발적·능동적 연구문화 확산을 위한 초석이다.

미래지향 정책연구 수행사업의 목적을 요약하면 다음과 같다. 첫째, 연구사업 및 연구집행사업 조력을 통한 본 원장 경영목표 달성이다. 미래지향 정책연구 사업은 한국청소년정책연구원 소속 센터사업을 연구과제와 연계하여 청소년 정책 고도화, 차년도 연구과제 예비연구나 과년도 연구과제 후속연구를 통한 연구 보완, 자체생산데이터 효용성 증대를 위한 연구 수행 등을 통해 원장 경영목표 달성에 이바지한다.

둘째, 기관 연구사업의 예비연구 및 후속연구를 통한 연구 다양화 및 발전 기여이다. 고유과제 발굴에 필요한 예비연구를 수행하여 차년도 고유과제의 정책효과성 제고에 기여한다. 또한, 과년도 고유과제의 후속연구를 진행하여, 이론적·현실적 이유로 고유과제 연구보고서에서 다루지 못한 부분을 다루어 연구공백을 메꾸는 역할을 수행한다.

셋째, 자율과 창의 기반 연구의 장(場)을 마련하여 자율·창의·능동적 연구문화 조성 및 확산에 기여하는 것이다. 모험적이고 도전적인 연구 수행 및 성과물 창출, 자발적·능동적 연구문화 확산 촉진, 본원 구성원의 연구 역량 함양 등을 통해 미래지향 정책연구 수행에 이바지한다.

2. 연구 추진체계

본 연구의 추진체계는 그림 I-1과 같다. 미래지향 정책연구 수행사업은 네 개의 연구과제로 진행한다.

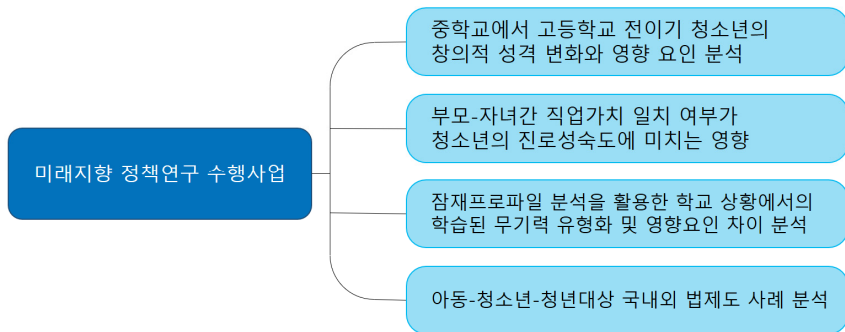


그림 I -1. 미래지향 정책연구 수행사업 추진체계

3. 연구내용

미래지향 정책연구 수행사업은 네 개의 연구과제를 수행한다. 첫 번째 연구과제 ‘중학교에서 고등학교 전이기 청소년의 창의적 성격 변화와 영향 요인 분석’은 청소년 개인 요인과 그에 대한 영향요인을 다룬다. 두 번째 연구과제 ‘부모-자녀간 직업가치 일치 여부가 청소년의 진로 성숙도에 미치는 영향’은 청소년 개인 요인과 부모 요인에 대하여 다룬다. 세 번째 연구과제 ‘잠재프로파일 분석을 활용한 학교 상황에서의 학습된 무기력 유형화와 관련 특성 차이 분석’은 청소년 개인 요인과 학교 맥락에 대하여 다룬다. 마지막으로 네 번째 연구과제 ‘아동-청소년-청년대상 국내외 법제도 사례 분석’은 아동, 청소년, 청년 관련 법 제도에 관한 온라인 기사에 대하여 다룬다. 미래지향 정책연구 수행사업은 개인 내적 요인부터 미래세대가 성장하는 생태체계(부모, 학교, 법·제도)를 고루 다루고 있다.

네 개의 연구과제는 ‘원장 경영목표 1. 맞춤형·선도적 미래세대 정책 개발과 지원’ 달성을 위해 수행한다(그림 I -2). 구체적으로, 연구과제 1과 2는 추진전략 1. 청소년 특성을 고려한 맞춤형 정책연구 수행의 일환으로 수행한다. 고등학교 전이기 청소년의 성격발달 변화와 영향요인을 탐색하고, 청소년과 부모의 가치관과 청소년의 진로성숙도 간 관계를 살펴봄으로써 청소년의 건강한 성장환경 조성을 위하여 이바지한다. 연구과제 3은 추진전략 2. 미래사회 변화에 대응하는 선도적 정책연구의 일환으로 수행한다. 기존 연구에서 계량화되지 않은 변인, 학습된 무기력 척도를 개발하고 관련 요인을 탐색하여, 청소년의

건강한 성장을 위협할 수 있는 새로운 위협요인에 사전적으로 대응한다. 마지막으로 연구 과제 4는 추진전략 3. 정책 효과성 제고를 위한 현장 중심 정책연구의 일환으로 수행한다. 온라인 뉴스 기사를 대상으로 자연어 분석을 활용하여, 증거기반연구 수행을 위한 자료 구축 및 분석에 이바지한다.

첫 번째 연구과제 청소년의 창의적 성격변화에 관한 연구는 한국아동·청소년패널조사를 활용하여 청소년기 심리발달에 관하여 다룬다. 이 연구 수행으로 연구영역의 다양화와 본원 자체생산데이터 활용 확산을 기대할 수 있다. 첫 번째 연구과제는 기관 특성상 고유과제에서 자세히 다루지 않았던 청소년 성격에 대한 발달심리학적 관점으로 접근하여 청소년 대상 연구 다양성 증진을 도모한다. 아울러, 자체생산데이터를 활용함으로써 증거기반 연구를 위한 본원의 노력을 확산하는데 기여할 것이다. 둘째, 청소년 진로 성숙도에 관한 연구는 청소년진로개발센터 사업의 연구 다양성 강화에 이바지한다. 2024년도 청소년진로개발센터는 다문화청소년 맞춤형 진로교육, 진로교육프로그램 모두의 진로 적용 사업 등을 수행하고 있다. 두 번째 연구과제는 직업가치에 대한 부모-자녀 간 일치도에 관하여 다룸으로써 청소년기 진로개발을 위한 학술적 기여와 함께 진로센터 사업의 연구 다양성 강화로 이어질 것이다. 세 번째 연구과제 학습된 무기력에 관한 연구는 척도 번안과 타당화를 통해 학습된 무기력 관련 요인을 탐색한다. 본원은 2024년도에 현안의 시급성, 정책의 효과성 등을 고려하여 사이버 도박, 고립·은둔 등에 관하여 고유과제를 수행하고 있다. 세 번째 연구과제는 현재 고유과제에서 다루지 못하고 있는 영역에 대하여 다룸으로써, 청소년의 건강한 성장을 지원하기 위한 고유과제 외 정책연구 범위 확장에 기여할 것이다. 넷째, 국내·외 법제도 사례 분석 연구는 아동·청소년·청년정책 전달체계 개선방안 연구(가칭)의 일환으로서 차년도 고유과제 구체화에 기여한다. 온라인 뉴스에 나타난 청소년기 법·제도에 관한 이슈를 분석함으로써, 사회 담론 형성 과정에 대하여 다룬다. 이러한 과정은 차년도 고유과제의 구체화와 근거 자료 구축으로 이어질 것이다.

요컨대, 미래지향 정책연구 수행사업은 네 개 연구과제 수행으로 경영목표 달성, 고유과제 연계사업 수행, 센터사업의 확장 등을 도모한다. 한국청소년정책연구원은 Bluenote 등을 통해 성과확산에 활용할 예정이며, 차년도 연구과제 발굴에 활용하여 고유과제의 내용의 충실성 제고 및 논의의 범위 확대 등에 반영할 예정이다.



그림 1-2. 2024-2027 경영비전, 경영목표 및 추진전략

○ — 제2장 중학교에서 고등학교 전이기 청소년의 창의적 성격 변화와 영향 요인 분석

- 1. 연구의 필요성 및 목적
- 2. 이론적 배경
- 3. 연구 방법
- 4. 연구 결과
- 5. 결론 및 논의

1. 연구의 필요성 및 목적

그간 인간 고유의 능력으로 여겨졌던 창조성이 생성형 인공지능 서비스(AI)에 의해 편견에 불과하였음이 밝혀졌다. AI가 인간의 고유 능력을 대체할 수 있을 거란 예감 속에서 AI 전문가 윤송이 CEO와 MIT 교수 토드 마코버는 창의성에 대한 방점을 무언가를 만드는 능력(빅C)에 두기 보다, 무언가를 만드는 과정과 태도(스몰C)에 두어야 한다고 주장했다(김성민, 2023). 창의적 성격이 창의적 활동을 하는 과정에서 나타나는 개인의 태도와 습관으로 정의됨을 고려할 때(김영채, 2001), 창의적 성격은 미래 사회에 적응하기 위한 핵심적인 능력일 수 있다.

창의적 성격은 일반적인 성격 특질과 달리 추상적 사고의 발달과 함께 이루어지며 청소년기에 결정적인 발달이 이루어진다(Dacey, 1989). Dacey(1989)는 인생 주기 동안 창의성의 결정적 발달이 10세에서 14세와 18세에서 20세에 이루어진다고 보았다. 초기 청소년기인 10-14세에는 자기개념 형성과 함께 창의적 성격의 동기 부분이 발달한다고 보았으며, 18-20세 성인기 진입 전의 청소년기에는 창의적 인격(persona)이 형성된다고 보았다. 한 번 형성된 성격은 일생을 거쳐 안정적으로 유지되는 속성이 있기에 창의적 성격을 기르기 위해 청소년기 창의적 성격 발달 양상을 자세히 들여다보고, 이에 영향 미치는 요인을 확인해 볼 필요성이 있다.

한편 청소년기의 창의성 및 창의적 성격 발달 양상은 자료가 생성된 시기에 따라 달라지는 것으로 보인다. 하주현(2006)에 따르면 발달을 연속적 관점에서 이해하는 연구자는 창의성이 교육과 사회적 경험의 양과 질에 따라 연속적으로 발달한다고 본다(Camp, 1994; Maker, Jo & Muammar, 2008). 마찬가지로 창의적 성격 또한 초등학교에서

1) 해당 연구과제 분석결과 일부는 성과확산을 위하여 제13회 한국아동·청소년패널 학술대회에서 발표하였음

중학교 시기까지 발달하는 경향을 보이다가 고등학교 시기에 비슷한 수준으로 유지되거나 (이경화, 최병연, 2006; 유경훈, 박춘성, 2013), 혹은 창의적 성격의 일부 세부적인 특질 (개방성, 유머감)은 후기 청소년기인 대학 재학 시기까지 지속적으로 발달하는 경향이 있다고 보고하는 등(Torrance, Safter, 1999; 하주현, 2000) 청소년기 내내 안정적으로 발달·유지된다고 본다(Camp, 1994). 한편 김영채(2001)는 창의적 성격의 하위 요인 중 일부(상상력, 자신감, 탐구심)는 초등학교에서 중, 고등학교로 진학하며 떨어지기는 하나, 전체 창의적 성격 특질 수준은 유지되는 경향이 있다고 보고하였다. 즉, 창의적 성격은 청소년기에 향상 및 유지 양상을 취한다고 볼 수 있다.

그러나 국내에서 2010년대 후반 및 2020년대 초반에 이루어진 종단연구에 따르면 청소년기에 창의적 성격 특질이 감소하는 경향을 보고하고 있다. 권유선, 임신일(2022)은 중학교 1학년부터 중학교 3학년으로 진학함에 따라 청소년의 창의적 성격 특질이 감소한다고 보고하였다. 전해영(2024)은 중학교 1학년부터 고등학교 2학년으로 진학하는 청소년의 긍정적 창의적 성격의 질적 변화를 연구하였는데, 비록 중 1과 고 2의 창의적 성격이 동일한 질적 특성을 갖고 있지 않았으나 학년이 올라감에 따라 창의적 성격의 정도가 감소함을 보고하였다. 전해영(2024)이 활용한 창의적 성격은 긍정적 창의적 성격과 부정적 창의적 성격의 총합을 활용하여 도출되는 까닭에 긍정적 창의적 성격 특질의 감소가, 전체 창의적 성격 수준의 감소라 말하기는 어려우나 주목할 필요가 있다. 김영숙 외(2022)는 중학교 1학년부터 중학교 3학년으로 이동하는 시기의 청소년 대다수의 창의적 성격 발달이 낮은 수준으로 유지되는 경향이 있다고 보고하였다. 혼재된 결과이긴 하나, 그 이전 시기(2000년대와 2010년대 초반)에는 청소년의 창의적 성격 특질이 유지·증가하는 양상이었으나, 최근 생성된 연구(2010년대 후반, 2020년대 초반)에서 청소년의 창의적 성격특질이 유지·감소하는 양상을 보인다는 점에서 원인을 조망해야 할 필요성이 있다. 이에 본 연구에서는 청소년기의 창의적 성격 발달의 감소 양상에 초점을 두고, 그 원인을 파악해보고자 한다.

본 연구는 중학교에서 고등학교 시기 청소년의 창의적 성격의 발달의 양상은 어떠한지, 전체적으로 감소(혹은 증가)하고 있는지와 우세한 발달 양상을 구분지어서 살펴볼 수 있는지를 살펴보고자 한다. 또한 선행연구에서 창의적 성격에 영향을 미친다고 확인된 요인이 발달양상에 미치는 효과에 대해 종합적으로 파악해보고자 한다.

2. 이론적 배경

1) 청소년의 창의적 성격

창의성이 새로운 관계를 지각하거나, 비범한 아이디어를 산출하거나 전통적 사고유형에서 벗어나 새로운 유형의 사고를 하는 능력이라면(서울대학교육연구소, 1995), 창의적 성격은 창의성의 정의적 특성으로 문제해결을 하는 과정에서 나타나는 개인의 성향과 성격적 특성으로 정의할 수 있다(이신동 외, 2015).

창의성은 재능 계발 관점에서 이해해야 하며, 개인에 따라 차이가 있을 수는 있지만 상황에 따른 적절한 기회가 주어진다면 발현되고 향상될 수 있는 능력으로 이해해야 한다(Subotnik & Jarvin, 2005). 이는 창의성 발달을 위한 환경을 적극적으로 조성의 필요성을 역설한다. 또한 청소년기는 추상적 문제해결능력을 바탕으로 한 정교한 상상력이 왕성하게 발달하는 시기로서(Vygotsky, 2004), 질적으로 향상된 창의성을 개발하기 위한 교육적 접근을 구체화하기 위해 청소년기 창의성 발달에 영향을 미치는 요인을 밝히는 연구가 이루어질 필요가 있다.

한편 청소년기 창의성의 주된 발달 양상에 대해서는 의견이 분분하다. Chen, Zhang(2020)은 중학교 1학년에서 3학년으로 올라감에 따라 창의적 문제해결능력이 떨어진다고 보고하였다. 반면 이경화, 최병연(2013)에 따르면 본격적인 입시를 앞둔 고2(15세)에 창의성이 정점에 이른다고 보고하였다. Kleibeuker, De Dreu, & Crone(2013)은 창의성의 영역에 따라 12-30세까지 이뤄진 각 연령 집단에서 우수한 수행을 나타내는 지점이 다르다고 보고하였다. 특히 창의적 성격의 주요 특징인 독창성은 25-30세 집단에서 우수했다고 하며, 15-16세가 모든 창의성의 인지적 측면에서 가장 낮은 수행을 보여주었다고 한다. Cheung et al.(2004)는 초등학생과 중학생을 대상으로 토랜스 창의성 검사(Torrance tests of Creative Thinking, TTCT)를 시행하였을 때, 중학생은 초등학생보다 언어 검사보다 도형 검사에서 수행이 낮아지는 경향이 있다고 보고하였다. 이 같이 청소년의 창의성 발달에 대한 다양한 연구 결과는 실제 연령에 따른 양상을 특정하기 어렵게 한다.

청소년의 창의적 성격에 대한 각기 다른 발달 양상의 보고는 문화와 같은 환경 차이로도 이해할 수 있으나, 본질적으로 창의성이 단일 요인으로 구성되어있지 않고, 다차원적 속성

을 지니기 때문으로 볼 수 있다. 즉, 각 연구에서 창의성을 정의한 방식과 이를 측정한 도구가 다름에서 비롯되었다.

이에 본 연구에서는 앞서 서론에서 설명한 국내 청소년의 창의적 성격에 대한 상반된 선행 연구를 설명하기 위하여 앞 서 국내 청소년의 창의적 성격 특질의 감소를 보고한 김영숙 외(2022)와 전해영(2024)이 한국 아동 청소년 패널 조사 자료 내의 창의적 성격을 측정한 도구로 Gough(1979)가 활용하였다는 점을 고려하여, 동일한 자료를 활용하여 창의적 성격의 발달 양상을 파악하고자 한다. 또한 Gough(1979)가 개발한 척도는 경험적 연구를 통해 창의성이 높다고 평가되는 개인이 갖는 다양한 성격적 특질을 집합하여 구성하였기에 다른 영역 특성 창의적 성격과도 상관을 가질 것으로 예상해볼 수 있다.

2) 창의적 성격의 영향 요인

창의적 성격은 다차원적 특성을 갖는 만큼, 이에 창의적 성격에 영향을 미치는 여러 요인이 확인되었다. 본 연구에서는 선행연구에서 창의적 성격에 영향을 주는 것으로 확인된 변인을 중심으로 살펴보았으며, 이를 개인적 요인과 환경적 요인으로 구분하여 살펴보았다.

(1) 학업 및 심리 관련 변인

Ruiz-Melero, Bermejo, Ferrando와 Sainz(2020)에 의하면 창조성 발현에는 동기, 성격, 지식 등과 같은 개인 특성이 자연스럽게 영향을 준다고 한다. 선행 연구에서 창의적 성격 특질에 유의한 영향을 미치는 요인으로 알려진 요인으로는 성별, 학업(학업 성취, 학업 만족도, 학업 열의, 학업 무기력), 행복감, 사회적 위축, 그릇이 있다.

성별

Baer(1999)는 창의성의 성차에 관한 연구를 종합적으로 살펴보았을 때, 여성 피험자가 남성 피험자보다 창의성 검사의 수행이 더 높은 경우가 많음을 보고하였다(김영채, 2001 재인용). 한편 Torrance(1980)는 남녀 간 창의적 잠재력이 동일하더라도 남녀의 창의성의 발현에는 사회적 역할과 기대가 영향을 줄 수 있음을 확인하였다(Runco et al., 2010 재인용). 그러나 사회에 진출하지 않은 대학생 이하의 아동·청소년에 대해 창의성 혹은

창의적 성격에 대한 연구를 진행한 경우에도 일반적으로 남녀 간 유의한 차이는 확인하지 못하였다(Baer, 1999).

한편 김영채(2001)는 국내에서 남, 녀 간의 창의적 성격 정도의 차이를 확인하였다. 연구는 창의성 수행에서 초등학교 4학년에서 고등학교 2학년까지의 학생에게 한국판 ‘당신은 어떤 사람인가?’(What Kind of Person Are You, WKOPAY, Torrance(1963); 김영채(2000))을 활용하여 창의성을 측정했을 때 남학생이 여학생보다 종합 창의성 지수와 단련된 상상력에서 더 우수했다고 보고하였다. 다만 비창의적 성격특질에서는 유의한 차이가 없었다고 한다. Charyton et al.(2009)은 대학생을 대상으로 Gough(1979)가 개발한 척도로 창의성을 측정했을 때, 남성이 여성보다 더 높은 창의성을 보고했다고 한다. 두 연구는 여성이 사회에 진출하기 전부터 사회적 기대 하에서 창의성을 억압받았을 가능성이 있음을 시사하였다. 그러나 위의 두 연구는 2000년대 초반과 2010년 이전에 진행되었으며, 약 15년 이상 지난 오늘날의 사회와 교육 환경에서도 성별에 따른 사회적 기대 속에서 성별 간 창의성 수행에 차이가 있는지 확인해볼 필요성이 있겠다.

학업 관련 변인

오늘날 청소년의 상당수가 학생의 신분임을 고려할 때, 개인의 창의성이 학업 장면과 영향을 주고받음은 당연한 일이다. Gajda, Karwowski, Beghetto(2016)는 1960년대부터 수행한 창의성과 학업 성취에 대한 연구를 메타분석으로 종합한 결과 창의성과 학업 성취는 정적인 상관을 발견하였다.

한편 Amabile(1983)은 내적 동기에 기반하여 과업을 해결할 때, 더 높은 창의적 성과를 도출하는 경향이 있다고 하였다. 어려운 과업을 창의적으로 해결한 성취 경험은 자기 효능감과 같은 긍정적인 창의적 자기 신념(Creative Self-belief)으로 이어지고, 이 같은 자기 신념은 다시금 높은 학업 열의와 학업 성취를 야기하는 것으로 확인되었다(Beghetto, 2006). 반대로 반복적인 실패 경험으로 형성된 학업 무기력은 창의적 자기 효능감을 약화시켜, 개인이 창의성을 발휘할 수 있는 장면을 회피하는 기제로 작용한다고 하였다(Beghetto, 2018).

즉, 학업은 창의성을 개발할 수 있는 기회가 되기도 하며, 반대로 창의성이 약화되는 장면이 되기도 함을 알 수 있다. 국내 교육 체제 하의 여러 학생들이 자신이 학업에 전념할지를 스스로 결정하기도 전에 학업에 많은 시간을 할애하는 환경에 놓여져 내재적 동기가

손상될 위험에 노출되어있으며, 또한 창의성의 수준은 세계적으로 높은 수준임과 별개로 창의적 자기 효능감과 같은 창의적 성격의 발달 수준은 평균 이하에 위치함을 고려할 때(교육부, 2024), 국내 청소년의 학업과 창의적 성격 간의 영향 관계를 보다 세밀히 조명해야할 필요가 있다.

자아존중감

Bandura의 자기 효능감 이론에 따르면 자아존중감이 높은 개인은 스스로에 대한 긍정적인 자기 개념을 바탕으로 창의적인 과제에 더 많이 도전하는 경향이 있으며, 이는 창의성 개발의 기초가 된다고 한다(Bandura, 1997). 한편 Camp(1994)는 종단 연구를 통해 고등학교 1-3학년 동안 청소년의 창의성의 감소를 확인했는데, 동시에 자아존중감의 감소 경향도 확인했다고 한다.

그릿

Sternberg와 Lubart(1991)의 투자이론(Investment Theory)에서는 창의적인 사람은 불확실한 상황에서도 기꺼이 목적을 위해 헌신하고, 실패에도 불구하고 끊임없이 노력하기에 성공 확률이 높다고 한다. 즉, 창의적 인물은 끈기를 특징으로 하고있음을 알 수 있다. 이와 관련하여 끈기가 높을수록 일상적 창의성이 높아질 수 있다는 직접적인 국내 선행 연구(정은이, 2018)도 있다.

행복감

행복감이 높은 사람은 문제에 독창적으로 접근하며, 위험을 감수하고 자유를 추구하는 등과 같은 창의적 성향이 높다고 보고된 바 있다(신민희, 구재선, 2010). Charyton et al.(2009)는 평소에 행복하다고 보고하는 개인일수록 창의적 성향도 높은 경향이 있다고 보고하였다. 마찬가지로 서민경, 조현경과 김재철(2021)은 중학교 1학년부터 3학년까지의 종단 자료를 활용해, 청소년을 행복감의 정도에 따라 잠재 집단으로 분류하고 창의적 성격이 미치는 영향을 확인한 바 있다. 창의적 성격 중 유머 감각, 자기 확신의 특질이 높을수록 높은 수준의 행복감을 유지한다고 보고하였다.

사회적 위축

사회적 위축(social withdrawal)은 비사회성(unsociability)과 대인관계에서 과도한 불안, 수줍음을 특징으로 하는 경우로 나눌 수 있는데, 본 연구에서는 후자의 정의를 활용하였다. Bowker et al.(2017)은 사회적 위축이 창의적 성향에 부적인 영향을 미침을 확인하였다.

(2) 부모 관련 요인

창의적 성격의 발달은 개인의 상태 및 특질 이상으로 주변 환경과 영향을 서로 주고받는 것으로 알려져 있으나, 그 중에서도 창의적 성격 특질에 유의한 영향을 미치는 부모 요인을 중점적으로 살펴보았다.

부모 양육 태도

부모 양육 요인은 창의적인 성격에 영향을 준다고 하였는데, 자율성 지지와 구조제공과 같은 긍정적인 부모 양육 태도는 창의적인 성격에 긍정적인 영향을 주며(성정혜, 2021), 비일관적인 양육 태도는 창의적 성격에 부정적인 영향을 준다고 하였다(허영주, 2023). 청소년기에는 부모로부터 독립하고 싶어 하지만, 실제로는 부모의 영향력이 감소하기보다는 변형되고 수정되어 오히려 확고해진다는 측면에서 고려해보면(Bricker, Peterson Jr, Sarason, Andersen, & Rajan, 2007), 청소년의 창의적 성격특성과 관련하여 부모 변인에도 관심을 가질 필요가 있다. 부모와 관련된 요인으로는 부모의 양육태도를 살펴볼 필요가 있는데, 부모의 양육태도는 일반적으로 자녀를 양육하는 상황에서 나타나는 태도에 대한 경향성으로서 자녀의 인지적·정서적·신체적·사회적 측면의 발달에 많은 영향을 미치게 된다(Darling & Steinberg, 1993). 이처럼 부모가 어떠한 양육태도를 취하는가에 따라 자녀의 창의성에서 미치는 영향력이 달라질 수 있다(이보영, 2012).

한편 기존의 부모의 양육태도에 대한 연구는 긍정적 양육태도와 부정적 양육태도라는 이분법적인 분류를 통해 다른 변인들과의 관계를 살펴본 경향이 있다. 하지만 Skinner, Johnson과 Snyder(2005)는 부모의 양육태도를 긍정과 부정이라는 양극성 모형(bipolar model)으로 접근하기 보다 각각의 하위요인을 나누어 살펴보는 단극성 모형(unipolar

model)이 자녀의 발달을 더욱 효과적으로 설명할 수 있다고 제시하였다. 따라서 본 연구에서는 각각의 하위 요인들을 별개의 독립된 요인으로서 청소년의 창의적 성격 발달에 미치는 영향을 살펴봄으로써, 구체적으로 어떠한 부모양육태도가 청소년기 자녀의 창의적 성격 특성을 높이는 요인으로 작용할 수 있는지 파악하고자 한다.

부모의 창의적 성격

창의성은 유전적인 요인과 환경적인 요인에 복합적으로 영향 받는다고 알려졌다. 마찬가지로 부모는 자녀에게 유전적인 소인과 성장 환경이라는 두 가지 역할로 기능하기에 부모의 창의적 성격이 자녀의 창의적 성격을 예측하는 경로가 확인된 바 있다. Lebeda, Jankowska, & Karwowski(2020)은 부모의 창의적 자기개념과 창의적 활동이 자녀의 창의성에 영향을 미치고, 긍정적인 가족 기능(일관성, 유연성, 의사소통, 가족에 대한 애정)을 예측한다고 보고하였다. 한편 부모의 창의적 성격의 유전적 소인은 부모의 교육 수준, 사회경제적 지위를 매개하여 발현될 가능성이 높다고 확인되었다(Wang et al., 2021).

월평균소득

선행연구에서 부모의 소득이 창의적 성격에 미치는 간접적 경로는 다양하게 확인되었다. 첫째, 소득이 높을수록 새로운 문화적 체험, 교육 등의 환경적 경험이 늘어나 창의성을 계발할 수 있는 기회가 많다(Gu et al., 2012). 둘째, 사회경제적 지위가 높을수록 자아 효능감이 높은 경우가 많아 개인의 창의적 잠재력을 발휘할 수 있는 과제에 도전할 가능성을 높이고, 결과적으로 창의성 계발로 이어질 가능성이 높다(Karowowski, 2011). 셋째, 소득은 가족을 스트레스로부터 보호해주어 가족 간의 화목한 분위기와 좋은 가족 역동으로 이어져(Conger et al., 2000) 창의성과 같은 긍정적인 심리적 속성 형성에 도움이 된다고 보고한 바 있다(Zhang et al., 2018)

부모의 학력

부모의 학력이 자녀의 창의성에 미치는 경로는 사회경제적 지위가 영향을 미치는 방식과 유사하며, 함께 연구된 경우가 많은 것으로 확인된다. 그러나 사회경제적 지위의 영향력

을 배제하고 부모의 학력이 자녀의 창의성에 미치는 영향을 확인한 연구는 확인되지 않는다. 다만 Zhang et al.(2018)은 부모의 학력이 높을수록 가정에서 지적 자극, 창의적 사고와 활동을 격려하는 분위기가 형성되어 자녀의 창의성 발달에 긍정적인 영향을 미치거나, 부모의 학력이 높을수록 자녀의 자율성과 호기심을 장려하는 양육태도를 가진 경우가 많고 결과적으로 자녀의 창의적 자기 효능감에 정적인 영향을 미쳐 창의성이 발달한다고 설명하였다

3. 연구 방법

1) 분석 대상

청소년의 창의적 성격 변화 추이를 분석하기 위해 KCYPs 2018 중1 패널 조사 자료의 1차년부터 6차년까지(중1에서 고3까지) 데이터를 활용하였다. 본 연구에서는 잠재프로파일분석(Latent Profile Analysis)을 사용하여 청소년 창의적 성격 발달의 변화를 살펴보고 있으며, 이 분석을 위해 1차년부터 6차년까지 모든 설문 문항에 빠짐없이 응답한 1,975명의 데이터를 사용하였다. 응답자의 46.8%는 여학생이었으며, 설문에 참여한 보호자의 비율은 어머니가 1,752명(88.7%), 아버지가 200명(10.1%), 기타 보호자가 23명(1.2%)으로 나타났다.

2) 측정 도구

(1) 창의적 성격

본 연구에서 활용된 창의적 성격에 관한 변수는 Gough(1979)가 개발한 척도를 최인수와 윤지윤(2013)이 번안하여 타당화 한 척도를 활용하여 측정되었다. 창의적 성격은 총 30문항으로 구성되어 있으며, 창의적 성격 특질에 해당하는 18문항과 비창의적 성격 특질에 해당하는 12문항으로 구분된다. 각 문항은 성격을 가리키는 형용사로 구성되어 있으며 ‘예’, ‘아니오’로 응답하게 하였다. 창의적 성격 특질을 가지고 있다고 응답할 경우 +1로 채점되며, 비창의적 성격 특질을 가지고 있다고 응답할 경우 -1로 채점된다. 총

합계 점수는 -18 ~ +12 사이에 위치하며 이를 창의적 성격의 정도로 파악한다. 창의적 성격을 측정하는 문항은 다음 <표 II-1>과 같다.

표 II-1. 창의적 성격 측정 문항

구분	문항수	측정 문항
긍정적 창의적 성격	18문항	유능한, 매력적인, 영리한, 속물의, 확신에 찬, 인습에 얽매이지 않는, 자화자찬의, 유머감각이 있는, 개인주의적인, 격식을 차리지 않는, 통찰력이 있는, 지적인, 관심이 다양한, 발명의 재능이 있는, 독창적인, 심사숙고하는, 기지가 있는, 자신감 넘치는
부정적 창의적 성격	12문항	가식적인, 매사에 조심스러운, 평범한, 보수적인, 관습적인, 불만에 찬, 정직한, 관심의 폭이 좁은, 예의바른, 진실한, 순종하는, 의심이 많은

(2) 창의적 성격 관련 변인들

본 연구에서 창의적 성격에 관련이 있는 변수로는 ‘주관적 학업성취’, ‘학업성취 만족도’, ‘학업 열의’, ‘학업 무기력’, ‘그릿’, ‘행복감’, ‘사회적 위축’, ‘자아존중감’, ‘부모의 양육태도’, ‘부모의 창의적 성격’, ‘부모의 월 평균 소득’, ‘부, 모의 최종 학력’이다. 한편 부모의 양육 태도는 Skinner와 Johnson, Snyder(2005)의 조언에 따라 긍정과 부정이라는 양극성 모형(bipolar model)이 아닌 단극성 모형(unipolar model)으로서 각각의 하위요인을 나누어 살펴보고자 하였으며, 부모의 양육 태도는 6가지 하위 요인을 갖는다. 나머지 독립 변수는 단일요인으로 활용하였다. 측정 문항 예시와 신뢰도는 표와 같다. Nunnally(1978)에 따르면 Cronbach’s alpha는 .7 이상일 때, 신뢰할 만(reliable)하다고 보며, .6 이상일 때 수용할 만하다(acceptable)고 판단하며, .5 이상을 신뢰도로 활용할 수 있는 최소 수준(minimum)이라고 본다. 본 연구에서 활용한 척도의 신뢰도는 행복감과 그릿을 제외하고는 모두 .7 이상으로 신뢰로운 수준으로 확인되었으며, 행복감은 1-6차년도에 대해 .6 이상으로 수용할만한 수준으로 확인되었다. 그릿의 경우 1-5차년도까지 .6 이상의 수용할 만한 정도의 신뢰도가 확인되었다. 다만 6차년도에 한정하여 신뢰도가 .57로 낮아졌으나, 신뢰도로서 활용할 수 있는 최소한의 기준을 넘겼다는 점에서 그대로

활용하였다.

표 II-2. 창의적 성격과 관련 있는 변인에 관한 설명

변수	문항 수	척도	신뢰도						설명
			1차	2차	3차	4차	5차	6차	
주관적 학업성취평가	1	5점	-	-	-	-	-	-	동년도 직전학기 전과목 성적에 대한 주관적 평가
학업성취 만족도	1	5점	-	-	-	-	-	-	동년도 직전학기 학교 성적에 대한 만족도
학업 열의	16		.92	.92	.92	.91	.90	.90	이자영, 이상민(2012)
학업 무기력	16		.92	.92	.91	.91	.91	.90	박병기 외(2015)
행복감	4		.79	.75	.73	.69	.64	.64	이정림 외(2015)
자아존중감	10		.86	.84	.83	.82	.80	.77	Rosenberg(1965), 고려대학교부설행동과학연구소(2000)
사회적 위축	5		.86	.87	.87	.88	.86	.87	김경연(1998)
그릿	8	4점	.71	.69	.70	.62	.61	.57	Duckworth(2007), 김희명, 황매향(2015)
부양의 양육 태도	따스함	4	.91	.88	.88	.88	.86	.87	Skinner, Snyder(2005), 김태명, 이은주(2017)
	거부	4	.79	.79	.80	.80	.81	.80	
	자율성 지지	4	.88	.86	.86	.87	.86	.88	
	강요	4	.77	.75	.79	.72	.74	.72	
	구조제공	4	.79	.74	.73	.73	.76	.80	
	비일관성	4	.80	.78	.79	.79	.79	.76	
부모의 창의적 성격 점수	30	-12 ~18	-	-	-	-	-	-	청소년의 창의적 성격과 동일
부모의 월평균소득	1	12 점	-	-	-	-	-	-	1. 소득 없음 2. 100만원 미만 3. 100만 원 이상 - 200만 원 미만 12. 1,000만 원 이상
									1. 학교 안 다님, 2. 초등학교 졸업. 7. 대학원 졸업 (석사·박사)
부, 모의 최종학력	1	7점	-	-	-	-	-	-	

(3) 분석 방법

본 연구는 중학교에서 고등학교로의 전이기에 있는 청소년의 창의적 성격 발달 양상을 확인하고, 그 발달 양상에 영향을 미치는 요인을 파악하는 데 목적이 있다.

이를 위해 KCYPS 2018 중1 패널 조사 자료에서 1차년(중1)부터 6차년(고3)까지 최인수와 윤지윤(2013)이 제안한 창의적 성격 점수를 단일 구인으로 산출하였다. 산출된 점수를 학년별 하위 요인(indicator)으로 활용하여 잠재프로파일분석(Latent Profile Analysis, LPA)을 실시하였다.

분석 결과 도출된 자료는 청소년의 창의적 성격 점수가 시간이 지남에 따라 변화하는 패턴을 가리키기에 이를 통해 청소년의 창의적 성격이 시간에 따라 발달하는 양상(증가, 감소, 유지 등)을 탐색하고자 하였다.

한편 연구의 필요성 및 목적에서 청소년의 창의적 성격 발달에 영향을 미치는 요인을 학업 및 심리 변인과 부모 관련 변인으로 구분하여 살펴보겠다고 밝혔다. 그러나 각 변인은 청소년이 중학교에서 고등학교로 진학함에 따라 시간의 변화 속에서도 안정적으로 창의적 성격 발달에 영향을 미칠 수 있는 요인과 매차년도 가변적으로 창의적 성격 발달에 영향을 미치는 요인으로도 구분할 수 있다. 가령 창의적 성격에 영향을 미치는 요인 중 부모의 양육태도, 월평균소득, 부모의 창의적 성격, 부모의 학력은 시간이 지남에도 청소년의 창의적 성격 발달에 안정적으로 영향을 미칠 것이며, 학업 및 심리 관련 변인은 청소년이 성장함에 따라 해마다 창의적 성격에 미치는 영향력의 방향과 강도에서 차이가 있을 것으로 예상된다.

이에 본 연구는 창의적 성격발달에 영향을 미치는 요인의 안정성에 따라 그 영향력을 살펴보는 방법을 달리하였다. 시간이 지남에도 안정적으로 영향력을 가질 것이라 기대되는 부모 관련 변인은 잠재프로파일 분석에서 창의적 성격 집단을 구분하는 데 영향을 미치는지 살펴보았으며(그림 II-1 참조), 상대적으로 시간이 지남에 따라 가변적인 영향력 가질 것으로 기대되는 학업 및 심리 관련 변인은 창의적 성격 집단을 추정된 이후, 각 집단의 학업 및 심리 관련 변인의 평균 차를 확인하는 방식으로 그 영향력을 간접적으로 확인하고자 하였다.

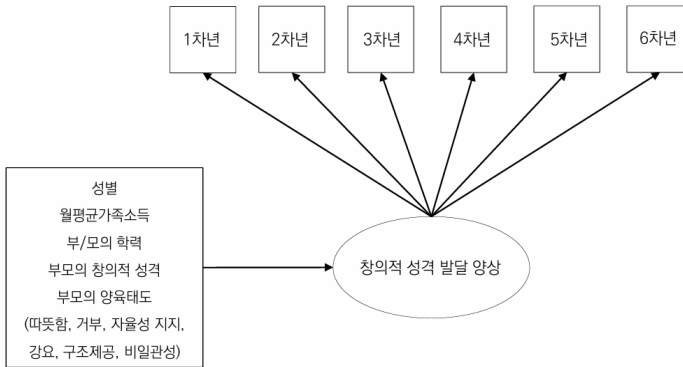


그림 II-1. 잠재 프로파일 분석 및 집단 추정에 대한 설명 자료

한편 잠재집단 구분에 영향을 미치는 확인하기 위해 다항 로지스틱 회귀분석을 실시하였다. 본 연구에서는 이를 살펴보기 위해 3단계 접근 방식을 활용하였다. 3단계 접근 방법은 공변인을 모형에 투입함으로써 잠재집단 추정이 달라지는 단점을 보완하고자 제안되었다. 첫째, 공변인을 투입하지 않은 상태의 무조건 모형으로 잠재 프로파일 자체를 정의하고, 결정한다. 둘째, 1단계에서 얻은 사후 확률을 바탕으로 각 개인을 특정 잠재 집단에 할당한다. 셋째, 잠재 집단 분류 과정 중 발생한 측정 오차를 고정하고, 동시에 공변인을 모형에 투입하여 공변인이 잠재집단의 전이에 미치는 영향을 다항 로지스틱 회귀분석을 활용하여 추정한다.

한편 잠재 집단의 수를 결정하기 위해 적합도 지수인 AIC(Akaike Information Criterion), BIC(Baysian Information Criterion), SABIC(Sample size-Adjusted Baysian Information Criterion)를 살펴보았다(Akaike, 1974; Schwarz, 1978; Schlove, 1987). 각 적합도 지수는 그 값이 작을수록 좋은 적합도를 의미한다. 또한 계층의 정확한 분류를 의미하는 분류지수인 Entropy를 활용하였다. Entropy의 경우 1에 가까울수록 자료에 적합한 모형으로 간주된다(Nylund, Asparouhov, & Muten, 2007).

이와 함께 ALRT(Adjusted Likelihood Ratio Test), BLRT(Bootstrap Likelihood Ratio Test)를 사용하여 모형의 적합도를 통계적으로 검증하였다(Lo, Mendell, & Rubin, 2001; von Davier, 1997). 각 검증은 잠재계층이 k 개인 경우와 $k-1$ 개인 경우를 비교하여 모형 간 로그 우도 차이가 유의한 경우 k 개의 잠재계층 모형을 선택하며 차이가 유의하지 않을 때 상대적으로 간명한 $k-1$ 모형을 선택하는 방식을 택한다.

마지막으로 잠재 집단 정보를 토대로 잠재 집단별 시점별 창의적 성격 요인의 평균을 비교함으로써 잠재집단별 프로파일별 특성을 파악하고자 하였으며, 그 차이가 유의한지를 확인하기 위해 t-test를 실행하였다. 이상의 분석을 위해서 SPSS 28.0과 Mplus 8.11을 사용하였다.

4. 연구 결과

1) 주요 변인의 상관 및 기술 통계치

본 연구에서는 주요 변수의 정규성을 확인하기 위해 왜도(Skewness)와 첨도(Kurtosis)를 분석하였다. 그 결과, 왜도의 값은 -0.75에서 1.03 범위로 나타났으며, 첨도의 값은 -1.17에서 2.31 범위로 확인되었다. Kline(2005)의 기준에 따르면, 왜도의 절댓값이 3을 넘지 않고 첨도의 절댓값이 8을 넘지 않으면 정규성을 가정할 수 있다. 본 연구의 결과는 이 기준을 충족하였으므로, 분석에 사용된 변수들은 정규분포를 따른다고 할 수 있다. 따라서, 후속 통계 분석에서 정규성 가정이 적절히 충족된 것으로 판단된다.

주요 변인의 상관 및 기술통계 결과는 표 II-3과 같다. 먼저, 기술통계분석 결과를 살펴보면, 창의적 성격의 1차년도 평균은 1.49이며, 6차년도 평균은 .82였다. 창의적 성격 1-6차년도 평균은 그 사이에 위치하며, 시간이 지남에 따라 평균이 점차 낮아지는 경향이 있었다. 표준편차는 2.57에서 3.18로 창의적 성격의 분산이 비교적 큰 편임을 알 수 있다. 학업 성취, 학업 성취 만족도, 학업 열의는 중앙값으로부터 +1 표준편차 너머에 위치한 상대적 높은 평균값을 보였으며, 학업 무기력의 평균은 중앙값에 가까웠다. 부모의 양육태도는 따뜻함, 자율성지지의 평균은 중앙값보다 +1 표준편차 이상 높았고, 강요, 비밀관성은 -1 표준편차 이하의 평균을 보이고 있다. 아버지의 최종 학력의 평균은 5.19, 어머니의 최종학력의 평균은 4.95로 부모의 평균 학력은 대략 '2~3년제 대학 졸업'으로 확인되었다.

한편으로 변인 간의 상관을 살펴보면, 대부분의 변인이 1차년에서 6차년까지 청소년의 창의적 성격점수와의 상관이 통계적 유의미하였다. 구체적으로, 창의적 성격(1-6차년)과 학업성취, 행복감 등 개인적 변수 간의 상관관계가 유의미하게 나타났다. 특히, 창의적

성격(1-6차년)과 학업 열의간 상관관계가 상대적으로 높은 편($r=.31\sim.12$), 행복감과 자아 존중감과도 유의미한 상관을 나타냈다. 학업 무기력은 창의적 성격, 학업 열의, 행복감, 자아존중감 등과 부적인 상관을 보이며, 이는 창의적 성격이 높을수록 학업 무기력이 낮아지는 경향이 있음을 의미한다. 그 외 부모의 양육태도, 사회적 위축, 그리고 부모의 창의적 성격과 같은 환경 변수들도 변수들 간에 유의미한 상관관계가 존재하며, 이는 창의적 성격 형성에 환경적 요인이 작용함을 시사한다.

표 II-3. 주요 변인간 상관계수 및 기술통계

구분	창의적 성격						창의적 성격과 관련된 개인 변수								창의적 성격과 관련된 환경 변수									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1	1.00																							
2	.42	1.00																						
3	.33	.41	1.00																					
4	.28	.32	.40	1.00																				
5	.26	.30	.36	.40	1.00																			
6	.23	.26	.33	.35	.49	1.00																		
7	.24	.21	.16	.12	.09	.06	1.00																	
8	.18	.15	.06	.04	.04	.05	.65	1.00																
9	.31	.22	.16	.14	.12	.09	.52	.36	1.00															
10	-.26	-.14	-.10	-.08	-.08	-.03	-.36	-.27	-.64	1.00														
11	.28	.18	.11	.07	.07	.07	.19	.25	.39	-.49	1.00													
12	.33	.22	.14	.11	.10	.08	.26	.29	.44	-.55	.72	1.00												
13	-.37	-.29	-.20	-.19	-.16	-.12	-.20	-.16	-.28	.35	-.35	-.42	1.00											
14	.22	.12	.11	.06	.07	.05	.26	.23	.50	-.54	.44	.53	-.37	1.00										
15	.18	.11	.09	.05	.07	.02	.17	.16	.32	-.39	.45	.44	-.19	.30	1.00									
16	-.09	-.05	-.01	-.03	-.05	-.00	-.11	-.11	-.17	.35	-.34	-.39	.15	-.28	-.46	1.00								
17	.13	.09	.06	.02	.04	.00	.15	.18	.32	-.39	.45	.45	-.17	.34	.72	-.45	1.00							
18	-.06	-.02	-.02	-.01	-.00	.04	-.07	-.12	-.15	.31	-.30	-.29	.18	-.27	-.32	.48	-.40	1.00						
19	.12	.07	.07	.01	.01	.01	.14	.11	.28	-.30	.36	.35	-.15	.26	.52	-.25	.53	-.22	1.00					
20	-.10	-.04	-.04	.00	-.02	.04	-.12	-.14	-.24	.39	-.36	-.38	.25	-.37	-.41	.47	-.44	.57	-.33	1.00				
21	.13	.09	.08	.05	.05	.01	.08	.07	.10	-.09	.08	.09	-.08	.07	.11	-.05	.11	-.06	.11	-.04	1.00			
22	.14	.07	.08	.07	.06	.07	.18	.07	.14	-.16	.11	.08	-.09	.06	.11	-.06	.07	-.04	.08	-.04	.19	1.00		
23	.08	.06	.05	.04	.07	.04	.19	.08	.17	-.16	.08	.09	-.09	.05	.13	-.07	.06	-.01	.06	-.03	.13	.35	1.00	
24	.09	.07	.05	.05	.09	.07	.16	.09	.17	-.18	.10	.10	-.09	.06	.14	-.08	.09	-.03	.09	-.04	.20	.37	.64	1.00
M	1.49	1.13	1.11	.88	.94	.82	3.41	3.44	2.47	1.88	3.14	2.99	2.15	2.66	3.37	1.75	3.35	2.15	3.06	2.03	.67	6.62	5.19	4.98
SD	3.18	2.94	2.96	2.76	2.63	2.57	.92	1.00	.54	.53	.54	.51	.74	.43	.57	.62	.57	.65	.54	.64	3.69	2.26	1.06	1.02

주1. 1-6: 창의적 성격 1-6차년도, 7: 주관적 학업성취 평가 8: 학업성취 만족도, 9: 학업 열의, 10: 학업 무기력, 11: 행복감, 12: 자아존중감, 13: 사회적 위축, 14: 그릿, 15-20:

부모의 양육태도(파스함, 거부, 자율성지지, 강요, 구조제공, 비일관성), 21: 부모의 창의적 성격, 22: 부모의 월 평균 소득, 23: 아버지의 최종 학력, 24: 어머니의 최종 학력

주2. 음영 처리된 상관계수는 유의수준 .05에서 통계적으로 유의하지 않음을 의미함.

2) 청소년의 창의적 성격 발달의 종단적 변화

(1) 창의적 성격 점수의 1-6차년도 발달양상에 관한 잠재집단 수

창의적 성격 점수의 발달양상의 특징을 확인하기 위해 1-6차년도를 각 시점을 분석
요인으로 활용함으로써 시간 변화에 따른 창의적 성격의 발달 양상을 잠재 프로파일로
확인하였다. 먼저 잠재프로파일의 수를 결정하기 위하여 잠재프로파일별 집단 수를 증가
시키며 정보지수를 탐색하였다. 결과는 다음 표 II-4와 같다.

표 II-4. 창의적 성격 1-6차년도 잠재집단 수에 따른 모형 적합도

	1계층	2계층	3계층	4계층
AIC	58364.242	56519.363	56094.464	55892.368
BIC	58431.302	56625.541	56239.760	56076.782
SABIC	58393.178	56565.177	56157.157	55971.940
Entropy		0.838	0.735	0.756
LRT(p-value)		0.000	0.003	0.006
BLRT(p-value)		0.000	0.003	0.007
분류 비율 (%)	집단 1	80.4	59.0	10.4
	집단 2	19.6	34.4	19.9
	집단 3		6.5	63.9
	집단 4			5.8

본 모형은 계층 수가 증가함에 따라 AIC, BIC, SABIC은 지속적으로 감소하였다. LRT, BLRT 검증은 모든 모형에서 유의하였다. BIC는 모형의 복잡성이 적당한 수준에 이를 때까지 깊게 떨어지다가(deep down) 적합한 수준을 넘어서는 지점부터 다시 올라가는 성질을 지니고 있음을 고려할 때, 모형의 복잡성을 계속적으로 증가해야함을 시사하였으나 Entropy 지수는 .8 이상일 때 좋은 것으로 보는 점을 고려하여 2계층 모형을 선택하였다.

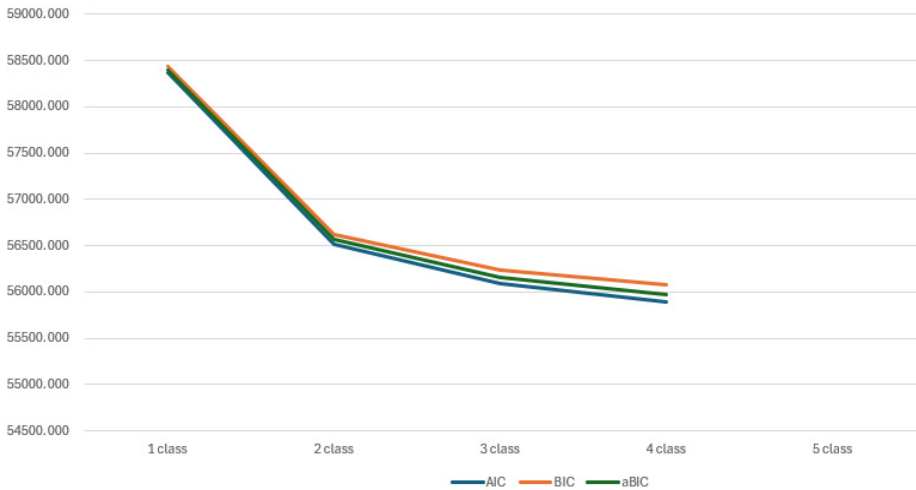


그림 II-2. 잠재프로파일 수에 따른 정보지수

(2) 집단별 창의적 성격의 잠재프로파일 특징

청소년의 창의적 성격의 발달패턴을 확인하기 위한 잠재프로파일 분석 결과, 2개의 집단으로 그 특징을 확인하고자 하였다. 먼저, 첫 번째 집단(청색 선, **1,610명(80.4%)**)은 전체 기간에 낮은 수준의 값을 지속하는 특징을 보였다. 특히, 1차년부터 6차년까지 거의 변화 없이 평균 0.5 이하의 수준을 유지하는 특징을 고려하여 "낮은 창의성 집단"으로 명명하였다. 다른 집단(주황색 선, 365명(19.6%))은 1차년에서 약 4.5로 시작해 3차년까지 소폭 상승한 후, 3차년 이후로는 점차 감소하는 경향을 확인할 수 있다. 이 집단은 창의적 성격이 비교적 높은 수준에 속하지만, 시간이 지남에 따라 점차 감소하는 추이를 보였다. 이러한 특징을 바탕으로 이를 "높은 창의성 집단"으로 명명하였다. 전반적으로 창의적 성격이 높은 집단과 낮은 집단 모두 시간이 지날수록(학년이 높아질수록) 그 값이 감소하는 양상을 보였다.

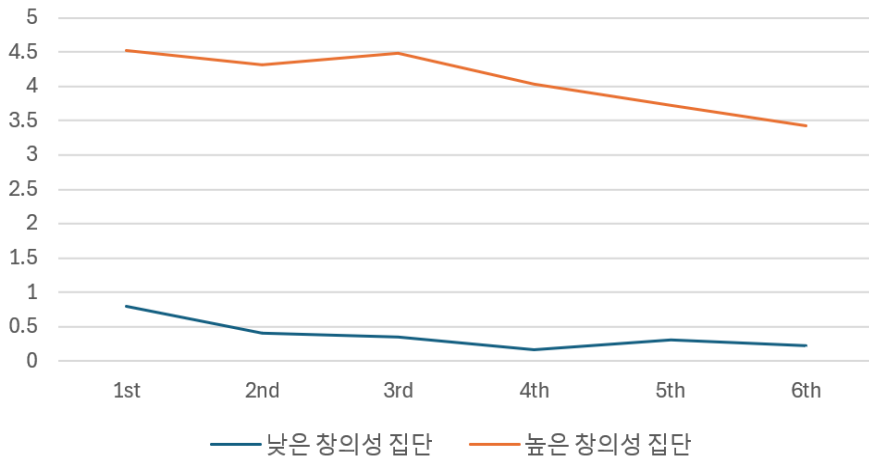


그림 II-3. 청소년의 창의적 성격 잠재 프로파일

(3) 창의적 성격의 잠재프로파일 영향요인

청소년의 창의적 성격에 관한 잠재프로파일 구분에 영향을 미치는 요인을 확인하기 위한 1년차에 부모가 응답한 환경적 요인인 월평균가족소득, 부모의 학력수준, 부모의 창의력 점수, 그리고 부모의 양육태도의 영향력을 분석하였다(참고 표 II-5). 낮은 창의성 집단을 준거집단으로 설정하면 상대적으로 높은 창의성 집단은 월평균 가족소득은 0.01 수준에서 유의미하였고, 부모의 창의적 성격 점수와 부모의 양육태도 중 따스함이 0.05수준에서 유의미하였다. 어머니의 학력수준은 미미하게 그 영향력이 유의미하였다. 다시 말해 이는 가족의 월평균소득이 증가할수록 비교집단인 낮은 창의성 집단보다 준거집단인 높은 창의성 집단에 속할 가능성이 높아진다고 해석할 수 있다. 또, 부모의 창의적 성격 점수가 낮아질수록 낮은 창의성 집단에 속할 확률이 증가함을 의미한다. 게다가 부모의 양육태도에 관한 청소년의 지각한 따뜻함이 증가할 때 높은 창의성 집단에 속할 확률이 높음을 확인하였다. 미미하기는 하지만 어머니의 학력이 높을수록 준거집단인 높은 창의성 집단에 속할 가능성이 증가함을 의미한다.

표 II-5. 창의력 성격 잠재계층 구분 영향요인

영향요인	계수	표준오차	승산비
성별	0.225	0.141	1.252
월평균가족소득	-0.090**	0.032	0.914
아버지학력	0.025	0.051	1.025
어머니학력	-0.092 [†]	0.054	0.912
부모의 창의력 성격 점수	-0.049*	0.019	0.952
부모의 양육태도(따스함)	-0.549*	0.214	0.578
부모의 양육태도(거부)	-0.006	0.137	0.994
부모의 양육태도(자율성지지)	-0.029	0.206	0.972
부모의 양육태도(강요)	0.035	0.137	1.035
부모의 양육태도(구조제공)	0.117	0.151	1.124
부모의 양육태도(비일관성)	-0.057	0.148	0.944

주1. ***, $p < 0.001$; **, $p < 0.01$; *, $p < 0.05$

주2. 준거집단: 높은 창의성 집단, 비교집단: 낮은 창의성 집단

주3. 중학교 1학년(1차년)의 가정환경 관련 변인

(4) 청소년의 창의적 성격 유형별 학업 관련 심리 변인 특성 차이

청소년의 창의적 성격 유형별 학업 관련 심리 변인의 특성 차이를 분석한 결과, 표 II- 6에 제시된 바와 같이, 높은 창의성 집단과 낮은 창의성 집단 간에 대부분의 학년에 걸쳐 유의미한 차이가 있었다. 구체적으로, 주관적 학업성취 평가는 1차년(중1)부터 6차년(고3)까지 두 집단 간 차이가 지속적으로 나타났으며, 특히 1~3차년(중1~중3)에는 높은 창의성 집단이 낮은 창의성 집단보다 유의미하게 더 높은 평균을 보였다($p < 0.001$). 4~5차년(고1~고2)에서는 두 집단 간 차이가 크지 않거나 유의미하지 않았지만, 6차년(고3)에는 다시 높은 창의성 집단이 유의미하게 더 높은 점수를 기록하였다. 학업성취 만족도의 경우, 1차년(중1)에는 높은 창의성 집단이 낮은 창의성 집단보다 유의미하게 더 높은 만족감을 나타냈다($p < 0.001$). 2차년(중2)부터 6차년(고3)까지도 높은 창의성 집단이 전반적으로 더 높은 만족도를 보였으나, 4차년(고1)에서는 낮은 창의성 집단이 약간 더 높은 점수를 기록했지만 그 차이는 유의미하지 않았다. 5차년(고2)에서도 두 집단 간 차이는 유의미하지 않았다. 전반적으로 높은 창의성 집단은 학업성취에 대한 만족도가 더 높았으나, 4차년과 5차년에는 유의미한 차이가 없었다.

학업열의, 행복감, 자아존중감, 그릿(Grit)은 1차년부터 6차년까지 높은 창의성 집단이 낮은 창의성 집단보다 일관되게 유의미하게 높은 점수를 보였으며($p < 0.001$), 학년이 올라

갈수록 그 차이는 더욱 커지는 경향을 보였다. 반면에, 학업무기력과 사회적 위축은 낮은 창의성 집단이 높은 창의성 집단보다 높게 나타났으며, 이 차이는 모든 학년에서 유의미했다($p < 0.001$). 이는 창의성이 낮은 집단일수록 학업에 대한 무기력을 더 많이 느끼고, 사회적으로 더 위축된다는 것을 의미한다.

결과적으로, 높은 창의성 집단은 학업성취, 학업열의, 행복감, 자아존중감, 그리고 그것에서 낮은 창의성 집단보다 더 긍정적인 결과를 보였으며, 낮은 창의성 집단은 학업무기력과 사회적 위축에서 더 부정적인 경험을 하고 있는 것으로 나타났다. 학년이 올라갈수록 두 집단 간 차이가 줄어드는 경우도 있었지만, 전반적으로 높은 창의성 집단이 긍정적인 변인에서 우위를 점하는 경향을 보였다. 이 결과는 창의성이 높은 학생들이 학업 및 심리적 측면에서 더 긍정적인 경향을 나타낸다는 중요한 시사점을 제공한다.

표 II-6. 창의적 성격 변화 패턴에 따른 집단분류와 학업 관련 변인 차이

	학업 및 심리 관련 변인	낮은 창의성 집단(C1)	높은 창의성 집단(C2)	C2- C1	<i>t</i>
		M(SD)	M(SD)	△M	
주관적 학업성취 평가	1차년(중1)	3.35(.90)	3.70(.93)	0.35	6.52***
	2차년(중2)	3.23(.88)	3.55(.93)	0.32	6.21***
	3차년(중3)	3.20(.87)	3.55(1.00)	0.35	6.76***
	4차년(고1)	3.15(.79)	3.23(.84)	0.07	1.52 [†]
	5차년(고2)	3.10(.74)	3.22(.83)	0.11	2.64**
	6차년(고3)	3.19(.74)	3.38(.84)	0.18	4.01***
학업성취 만족도	1차년(중1)	3.39(.98)	3.65(1.04)	0.26	4.46***
	2차년(중2)	3.15(.95)	3.32(1.10)	0.16	5.99***
	3차년(중3)	3.16(.91)	3.35(1.07)	0.18	3.42***
	4차년(고1)	3.05(.92)	2.96(1.03)	-0.08	-1.53 [†]
	5차년(고2)	3.09(.85)	3.09(.97)	0.00	0.01
	6차년(고3)	3.22(.79)	3.35(.92)	0.12	2.68**
학업열의	1차년(중1)	2.42(.52)	2.69(.58)	0.28	8.87***
	2차년(중2)	2.40(.48)	2.68(.55)	0.28	9.69***
	3차년(중3)	2.33(.50)	2.66(.55)	0.32	10.90***
	4차년(고1)	2.34(.45)	2.65(.54)	0.30	11.06***
	5차년(고2)	2.36(.46)	2.60(.49)	0.24	8.75***
	6차년(고3)	2.39(.43)	2.62(.50)	0.22	8.61***
학업무기력	1차년(중1)	1.91(.53)	1.73(.54)	-0.18	-5.82***
	2차년(중2)	1.98(.50)	1.76(.53)	-0.21	-7.40***
	3차년(중3)	1.99(.48)	1.77(.54)	-0.21	-7.50***

	4차년(고1)	2.00(.46)	1.77(.51)	-0.22	-8.24***
	5차년(고2)	2.07(.48)	1.87(.53)	-0.19	-6.81***
	6차년(고3)	2.01(.47)	1.87(.48)	-0.13	-5.01***
행복감	1차년(중1)	3.10(.53)	3.3(.52)	0.20	6.57***
	2차년(중2)	3.03(.45)	3.25(.52)	0.21	8.10***
	3차년(중3)	3.01(.43)	3.22(.50)	0.21	8.09***
	4차년(고1)	2.93(.41)	3.19(.48)	0.25	10.14***
	5차년(고2)	2.93(.39)	3.16(.43)	0.23	9.98**
	6차년(고3)	2.94(.35)	3.14(.44)	0.19	9.23***
자아존중감	1차년(중1)	2.95(.50)	3.17(.50)	0.22	7.44***
	2차년(중2)	2.89(.42)	3.16(.48)	0.26	10.59***
	3차년(중3)	2.87(.42)	3.14(.49)	0.27	10.64***
	4차년(고1)	2.84(.40)	3.09(.47)	0.25	10.46***
	5차년(고2)	2.82(.39)	3.04(.44)	0.22	9.39***
	6차년(고3)	2.84(.38)	3.05(.43)	0.20	9.17***
사회적 위축	1차년(중1)	2.23(.74)	1.81(.65)	-0.42	-10.69***
	2차년(중2)	2.17(.71)	1.81(.67)	-0.37	-9.15***
	3차년(중3)	2.24(.70)	1.87(.69)	-0.36	-9.02***
	4차년(고1)	2.14(.68)	1.85(.65)	-0.29	-7.43***
	5차년(고2)	2.16(.66)	1.88(.61)	-0.28	-7.46***
	6차년(고3)	2.05(.66)	1.87(.64)	-0.18	-4.75***
그릿	1차년(중1)	2.62(.42)	2.75(.46)	0.13	4.82***
	2차년(중2)	2.61(.38)	2.74(.48)	0.13	5.61***
	3차년(중3)	2.54(.39)	2.67(.50)	0.13	5.50***
	4차년(고1)	2.54(.35)	2.65(.47)	0.1	4.95***
	5차년(고2)	2.51(.35)	2.65(.45)	0.13	6.24***
	6차년(고3)	2.54(.32)	2.66(.44)	0.12	5.91***

***, $p < 0.001$; **, $p < 0.01$; †, $p < 0.10$

5. 결론 및 논의

본 연구는 KCYPS 2018 중1 패널 조사 자료 1-6차년도를 바탕으로 잠재프로파일분석을 활용하여 청소년의 창의적 성격의 종단적 변화를 발달양상에 따라 잠재집단으로 구분하여 살펴보았다. 그리고 다항 로지스틱 회귀분석을 활용하여 이러한 발달 양상의 차이에 영향을 미치는 요인을 탐색하였다. 마지막으로 각 집단에 대해 관련 요인의 평균 값을 비교하여, 그 영향력을 간접적으로 살펴보았다. 연구 결과를 요약하면 다음과 같다.

먼저, 중학교 1학년에서 고등학교 3학년까지의 청소년의 창의적 성격 점수를 하위 요인

으로 잠재프로파일 분석을 진행하여 발달 패턴을 분석하였고, 그 특성에 따라 두 개의 집단으로 분류하였다. 각각은 "낮은 창의적 성격 집단"과 "높은 창의적 성격 집단"으로 명명하였다. 낮은 창의적 성격 집단은 중학교 1학년부터 중학교 2학년 시기에 들며 창의적 성격이 소폭 감소하였다가, 고3까지 창의적 성격을 낮은 수준으로 유지하였으며, 높은 창의적 성격 집단은 상대적으로 높은 창의적 성격 수준을 유지하였으나 시간이 지남에 따라 점차 감소하는 패턴을 보였다. 두 집단은 모두 중학교 1학년 때 보다, 고등학교 3학년 때의 창의적 성격 수준이 낮았으며, 이는 청소년이 중학교에서 고등학교로 학년이 올라감에 따라 창의적 성격 수준이 낮아짐을 가리킨다.

둘째, 창의적 성격 1-6차년도와 영향 요인 간의 상관은 대부분 유의한 상관을 나타내었다. 다만 일부 관계는 상관이 나타나지 않았다. 특히 부모의 부정적 양육태도 중, 거부, 강요는 창의적 성격 2-6차년도 일부와 상관이 확인되지 않았으며, 부모의 긍정적 양육태도(따뜻함, 자율성지지, 일관성)는 창의적 성격 4-6차년도 일부와 상관이 확인되지 않았다. 이는 청소년의 창의적 성격 발달에는 부모의 긍정적 양육태도와 더 깊은 관련이 있음을 의미할 수 있다.

셋째, 창의적 성격 발달에 영향을 미치는 요인으로는 월평균 가족소득, 부모의 창의적 성격 점수, 부모의 양육 태도 중 파스함이 있었다. 특히, 가족의 소득 수준이 높을수록 청소년이 높은 창의성 집단에 속할 가능성이 증가하였고, 부모의 창의적 성격이 낮을수록 청소년이 낮은 창의성 집단에 속할 확률이 높았다. 또한, 부모의 따뜻한 양육 태도는 청소년이 높은 창의성 집단에 속할 가능성을 높이는 것으로 나타났다. 따라서, 창의적 성격 발달을 촉진할 수 있는 가정환경과 부모의 역할이 중요하며, 특히 부모의 따뜻한 양육 태도와 창의적 성격이 청소년의 창의적 성격 발달에 긍정적인 영향을 미칠 수 있음을 확인할 수 있었다. 한편 부모의 양육 태도 중 따뜻한 양육 태도만이 창의적 성격의 발달에 대한 영향력이 확인되고, 자율성 지지적인 양육 태도의 영향력이 확인되지 않았음은 창의적 성격 발달에 자율성 지지가 핵심적임을 가리키는 선행연구(Deci & Ryan, 2013)와 다소 대치된다고 볼 수 있으나, 이는 부분적으로 국내 입시 중심의 교육 상황을 반영한 것일 수 있다. 입시 중심의 사회에서 부모는 자녀의 학년이 올라감에 따라 학업에 더 압력을 주는 경향이 있고 이에 자녀의 자율성을 지지하는 부모의 양육 태도가 상대적으로 손상되었을 수 있다.

넷째, 창의적 성격 유형별 학업 및 심리 변인을 분석한 결과, 높은 창의성 집단은 학업성

취, 학업열의, 행복감, 자아존중감, 그것에서 낮은 창의성 집단보다 전반적으로 더 긍정적인 결과를 보였다. 학년이 올라갈수록 두 집단 간 차이가 줄어드는 경향이 있었지만, 여전히 높은 창의성 집단이 긍정적인 변인에서 우위를 차지하였다. 반면, 낮은 창의성 집단은 학업무기력과 사회적 위축에서 더 부정적인 결과를 나타냈으며, 이는 모든 학년에서 유의미한 차이를 보였다. 이러한 결과는 창의성이 높은 학생들이 학업과 심리적 측면에서 더 긍정적인 경향을 나타내고, 시간이 지남에 따라 이러한 차이가 학년별로 다르게 나타날 수 있음을 시사한다.

본 연구의 한계는 다음과 같다. 비록 연구를 시작할 때 2020년을 기점으로 이전과 이후에 청소년의 창의적 성격 발달 양상에서의 차이를 확인하고자 선행연구에서 창의적 성격에 영향을 미칠 수 있는 다양한 변인을 종합적으로 살펴보았으나, 이를 설명하는데에 이르지 못하였다. 이에 후속 연구에서는 다른 접근을 통해 연구 문제를 확인해볼 것을 제안한다. 또한 본 연구는 창의적 성격과 창의성에 관한 연구를 혼합하여 인용하여, 연구 주제인 창의성 발달과 구분되는 창의적 성격 발달 양상에 대해 세밀히 접근하지 못했다는 한계가 있었다. 비록 Gough(1979)는 창의적 성격에 관한 초기 도구 중 하나로 창의적 인물군과 일반군을 선별할 수 있다는 점에서 선행연구에서 창의성과 창의적 성격을 탐구하는데 활용된 바 있으나, 본 연구의 주제에 세밀히 접근하는데 어려움이 있었다.

본 연구의 시사점은 다음과 같다. 청소년기의 창의적 성격 발달이 가정환경, 부모의 창의적 성격, 그리고 부모의 양육 태도와 같은 청소년의 환경적 요인에 큰 영향을 받는다는 점이다. 특히, 창의적 성격이 높은 학생들이 학업 및 심리적 측면에서 더 긍정적인 결과를 보인다는 점에서, 창의적 성격 발달을 촉진하기 위한 다양한 지원이 필요하다는 중요한 시사점을 제공한다. 이러한 결과는 선행연구에서도 확인된 바 있으며, 청소년기의 창의적 성격 발달에 있어 부모의 역할과 가정환경이 중요한 요인으로 작용함을 뒷받침한다.

첫째, 부모의 창의적 성격과 양육 태도가 청소년의 창의적 성격 발달에 미치는 영향은 매우 크다. 연구에 따르면, 부모가 창의적 성격을 가지고 있을 때, 자녀도 유사한 성격을 발달시킬 가능성이 높아진다. 이는 부모가 일상 속에서 창의적 사고를 지지하고, 자율성과 유연성을 중시하는 가정 분위기를 조성할 때, 청소년의 창의적 성격이 더욱 발달할 수 있음을 시사한다(Runco & Acar, 2012). 특히, 부모의 따뜻하고 수용적인 양육 태도는 청소년이 창의적 성격을 표현하고 발달시킬 수 있는 심리적 안전망을 제공하며, 이로 인해 창의성뿐만 아니라 자아존중감과 행복감 또한 증가할 수 있다(Grolnick & Ryan,

1989).

둘째, 가정의 경제적 배경 역시 청소년의 창의적 성격 발달에 중요한 요인으로 작용한다. 본 연구 결과에서 월평균 가족소득이 높은 가정의 청소년이 더 높은 창의적 성격 집단에 속할 가능성이 높다는 점이 확인되었는데, 이는 기존 연구에서도 일치하는 결과이다. 경제적 여유가 있는 가정은 자녀에게 다양한 창의적 경험을 제공할 수 있으며, 풍부한 문화적, 교육적 자원을 통해 창의적 사고를 자극할 수 있다(성은현, 김누리, 2011; 하주현, 박은희, 2013; Bronfenbrenner, 1979).

셋째, 본 연구는 청소년기의 창의적 성격 발달 패턴에 대한 이해는 중요한 시사점을 제공한다. 본 연구에서는 창의적 성격 수준이 시간이 지남에 따라 감소하는 경향이 확인되었는데, 이는 청소년기가 발달적 변화와 학업 부담이 증가하는 시기임을 고려했을 때 자연스러운 현상일 수 있다(Beghetto & Kaufman, 2014). 여러 선행연구에 따르면, 청소년기는 창의성의 중요한 변곡점으로, 학교와 가정에서 창의성을 적극적으로 지원하지 않을 경우, 창의성의 발달이 억제될 수 있다(Sternberg, 2006). 특히, 학년이 올라가면서 창의성 발달에 있어 긍정적인 영향을 주는 요인들이 상대적으로 줄어들 수 있으므로, 이를 지속적으로 촉진할 수 있는 교육적, 사회적 지원이 필요하다.

넷째, 창의적 성격과 학업 성취 간의 관계도 주목할 필요가 있다. 연구 결과에 따르면, 창의적 성격이 높은 집단은 학업성취와 학업열의에서 긍정적인 결과를 보였으며, 이는 창의적 사고가 문제 해결과 비판적 사고 능력과도 밀접하게 연관되어 있음을 시사한다(Karwowski, 2014). 창의적 성격의 학생들은 학습 과정에서 더 적극적이며, 학습에 대한 내적 동기부여가 강할 가능성이 높다. 따라서 학교에서 창의적 학습 환경을 조성하는 것은 학업 성취도 향상에 기여할 수 있다.

결론적으로, 본 연구는 청소년기의 창의적 성격 발달을 지원하기 위한 교육적 및 가정 환경적 개입의 필요성을 강조한다. 특히, 부모의 양육 태도, 가정의 경제적 배경, 그리고 학교에서의 창의적 학습 환경이 청소년기의 창의적 성격 발달에 중요한 역할을 한다는 점에서, 창의적 성격을 육성하기 위한 다각적인 노력이 요구된다.

참고문헌

- 고려대학교 부속 행동과학연구소 (2000). **심리척도 핸드북 I**. 서울: 학지사.
- 고선옥, 이봉선 (2006). 부모의 창의적 성격특성과 양육신념이 유아의 창의성에 미치는 영향. **아동복지연구**, 4(1), 73-88.
- 교육부 (2024년 6월 18일). 경제협력개발기구(OECD), 국제 학업성취도 평가(PISA) 2022 창의적 사고력 평가 결과 발표[보도 자료].
<https://www.moe.go.kr/boardCnts/viewRenew.do?boardID=294&lev=0&statusYN=W&s=moe&m=020402&opType=N&boardSeq=99169>.
- 권유선, 임신일 (2022) 학습자가 지각한 교사애착관계와 학업성취의 종단적 관계 - 창의적 성격의 매개효과를 중심으로. **창의력교육연구**, 22(1), 1-20.
- 김경연 (1998). 아동 및 청소년의 행동문제 척도 개발. **가정과삶의질연구**, 16(4), 155-166.
- 김정은 (2010). 어머니의 창의성 및 긍정적 양육태도와 유아의 창의성 간의 관계. **인간발달연구**, 17(1), 15-32.
- 김명섭, 민지연(2020). 초등학교와 중학교 시기 창의성 발달 경향 및 성차 탐색: 호기심과 독자성을 중심으로. **사고개발**, 16(1), 47-63.
- 김민애, 이상민, 신효정, 박양민, 이자영 (2010). 과중한 학업요구와 학업소진과의 관계: 통제감의 역할을 중심으로. **한국심리학회지: 학교**, 7(1), 69-84.
- 김성민 (2023년 3월 2일). 윤송이·마코버 대담“AI 시대 인간의 창의력...‘빅C’보다 ‘스몰C’가 중요”. https://www.chosun.com/economy/economy_general/2023/03/02/QMA6Z6I5UNASNOQP74V4AFJQDI/
- 김영숙, 허인화, 하아영, 허혜민, 조한익 (2022). 성장혼합모형을 적용한 중학생의 창의적 성향 발달유형과 영향요인 분석. **교육연구논총**, 43(3), 91-120.

- 김영채 (2000). **카테나-토란스 창의적 성격검사**. 서울 : 중앙적성출판사.
- 김영채 (2001). 창의적 성격 특성: 학교교육을 통한 발달경향 및 교과 성적과의 상관. **교육학연구**, 39(1), 1-24.
- 김태명, 이은주 (2017). 한국판 청소년용 동기모형 부모양육태도척도(PSCQ_KA)의 타당화. **청소년학연구**, 24(3), 313-333.
- 김혜지, 이신동(2019). 영재학생의 창의적 성격, 학업흥미, 부모양육태도가 과제집착력에 미치는 영향, **홀리스틱융합교육연구**, 23(1), 37-58.
- 김희명, 황매향 (2015). 한국판 아동용 끈기(Grit) 척도의 타당화. **교육논총**, 35(3), 99-117.
- 박병기, 노시언, 김진아, 황진숙 (2015). 학업무기력 척도의 개발 및 타당화. **아동교육**, 24(2), 5-29.
- 박소윤, 서현아 (2019). 유아교사의 그릿 수준에 따른 창의성과 소진에 관한 연구. **어린이문학교육연구**, 20(1), 357-373.
- 박일경, 이상민, 최보영, Yuanying Jin, 이자영 (2010). 5요인 성격특성과 학업소진과의 관계. **한국심리학회지: 사회 및 성격**, 24(1), 81-93.
- 배희라, 이경화(2020). 간편 통합창의성검사(K-ICT-S형)를 통한 대학생의 창의적 능력과 창의적 성격 비교. **영재와 영재교육**, 19(3), 31-48.
- 서민경, 조현경, 김재철 (2021). 중학생의 학교행복감 변화궤적과 영향요인 탐색. **청소년학연구**, 28(1), 391-416.
- 서울대교육연구소 (1995). **교육학용어사전**. 강원: 하우.
- 서현원, 이선영, 임혜정(2021). 부모 자녀 대화시간이 자녀의 그릿(Grit)에 미치는 영향: 비일관적 양육 태도의 조절효과를 중심으로. **교육논총**, 41(3), 123-143.
- 성은현, 김누리. (2011). 가정환경과 창의성과 학업성적과의 관계. **창의력교육연구**, 11(1), 5-20.
- 성정혜 (2021). 청소년의 창의적 성격특성 관련 변인간의 구조적 관계. **학습자중심교과교육연구**, 21(13), 335-347.
- 송윤희 (2015). 대학생의 감사성향과 학업열의의 관계에서 학업적 자기효능감의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 15(4), 109-128.
- 신민희, 구재선(2010). 행복과 창의력: 행복한 사람이 더 창의적이다. **한국심리학회지:**

- 사회 및 성격, 24(3).** 37-51.
- 유경훈, 박춘성 (2013) 초중고 하생의 창의성 발달 특성 연구, **창의력교육연구, 13(2).** 43-60.
- 이경화, 최병연 (2006) 초등학생의 발달단계에 따른 창의적 능력과 창의적 성격 및 영역 창의성 분석, **한국영재교육학회, 5(2),** 119-134.
- 이경화, 최병연(2013). 중고등학생의 창의성 발달 경향 분석. **교육방법연구, 25(1),** 317-338.
- 이보영 (2012). 부모의 양육효능감, 양육행동과 자녀의 창의적 성향과의 관계. **한국보육학회지, 12(4),** 115-132.
- 이신동, 최인혁, 김기명, 고운정, 홍종선, 김경은, 김소연 (2015). **지능과 창의성의 프레임.** 서울: 학지사.
- 이자영, 이상민 (2012). 한국형학업열의척도 개발 및 타당화. **교육방법연구, 24(1),** 131-147.
- 이정림, 김길숙, 송신영, 이예진, 김진미, 김신경 (2015). **한국아동패널 2015.** 육아정책연구소.
- 이현아 (2011). **완벽주의가 학업열의와 학업소진에 미치는 영향 : 동기와 목표 과정의 매개효과 및 대처 유연성의조절효과 검증.** 한양대학교 대학원 박사학위논문.
- 이혜주(2005). **과학적 문제 발견 능력에 영향을 미치는 관련 변수 분석.** 이화여자대학교 박사학위논문.
- 임정미 (2019). **학업스트레스와 학업소진 및 학업열의 관계에서 진로성숙도의 조절효과.** 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장운옥, 정서린 (2017). 청소년의 학업스트레스와 학업소진 및 학업열의와의 관계에서 자기조절학습전략의 조절효과. **중등교육연구, 65(1),** 195-223.
- 전혜영(2024). 청소년의 창의적 성격 유형 탐색과 변화: LCA의적용. **교육공동체 연구와 실천. 6(1),** 261-283.
- 정은이 (2018). 대학생의 그릿 군집 유형에 따른 일상적 창의성과 진로결정 자기효능감 차이 연구. **학습자중심교과교육연구, 18(21),** 1-26.
- 최인수, 윤지윤 (2013). 한국, 중국, 일본의 창의성에 대한 암묵적 지식 비교 연구: 창의적인 인물의 직업군과 지각된 창의적 성향을 중심으로. **창의력교육연구, 13(2),**

159-183.

최종봉, 김성일(2000). 초기 청소년을 위한 창의성 증진 프로그램의 효과. **청소년학연구**, 7(1), 1-29.

하주현 (2000). 창의적 인성 검사 개발. **교육심리연구**, 14(2), 187-210.

하주현, 박은희. (2013). 초등학생이 지각한 가정환경과 창의적 사고 및 창의적 인성 간의 관계. **창의력교육연구**, 13(3), 123-144.

허영주 (2023). 부모의 비일관적 양육태도와 중학생의 창의적 성격의 종단적 관계에서 그릿의 매개효과: 성별 차이를 중심으로. **교육문화연구**, 29(2), 429-451.

Akaike, H. (1975). A new look at the statistical model identification. *IEEE transactions on automatic control*, 19(6), 716-723.

Alarcon, G. M., Edward, J. M. & Menke, L. E. (2011). Student burnout and engagement: A test of the conservation of resources theory. *The Journal of Psychology*, 145(3), 211-227.

Amabile, T. M. (1983). The social psychology of creativity: A componential conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(2), 357-376.

Baer, J. (1999). *Gender differences*. In. M. A. Runco & S. R. Pritzker (Eds.). *Encyclopedia of creativity*, 2, 753-758. San Diego, CA: Academic Press.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman.

Beghetto, R. A. (2006). Creative self-efficacy: Creativity, intelligence and personality. *Annual Review of Psychology*, 32, 439-476.

Beghetto, R. A. (2018). Taking Beautiful Risks in Education. *Educational Leadership*, 76(4), 18-24.

Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2014). Classroom contexts for creativity. *High Ability Studies*, 25(1), 1-17.

Bowker, J. C., Stotsky, M. T., & Etkin, R. G. (2017). How BIS/BAS and psycho-behavioral variables distinguish between social withdrawal subtypes


- during emerging adulthood. *Personality and Individual Differences*, 119, 183-288.
- Bricker, J. B., Peterson Jr, A. V., Sarason, I. G., Andersen, M. R., & Rajan, K. B. (2007). Changes in the influence of parents' and close friends' smoking on adolescent smoking transitions. *Addictive Behaviors*, 32(4), 740-757.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Camp, C. G. 1994, A longitudinal study of correlates of creativity, *Creativity Research Journal*, 7, 125-144.
- Charyton, C., Hutchison, S., Snow, L., Rahman, M. A., & Elliott, J. O. (2009). Creativity as an attribute of positive psychology: The impact of positive and negative affect on the creative personality. *Journal of Creativity in Mental Health*, 4(1), 57-66.
- Chen, P., & Zhang, J. (2020). Development of Chinese junior high school students' creative potential: Within-person and between-person effects of student-student support and need for cognition. *Frontiers in Psychology*, 11.
- Cheung, P. C., Lau, S., Chan, D. W., & Wu, W. Y. H. (2004). Creative potential of school children in Hong Kong: norms of the Wallach-Kogan creativity test and their implications. *Creativity Research Journal*, 16, 69-78.
- Conger, K. J., Rueter, M. A., & Conger, R. D. (2000). *The role of economic pressure in the lives of parents and their adolescents: The family stress model*. In L. J. Crockett & R. K. Silbereisen (Eds.), *Negotiating adolescence in times of social change* (pp.201-223). New York: Cambridge University Press.
- Coplan, R. J., Rose-Krasnor, L., Weeks, M., Kingsbury, A., Kinsbury, M., & Bullock, A. (2013). Alone is a crowd: Social motivations, social withdrawal, and socioemotional functioning in later childhood. *Developmental Psychology*, 49(5), 861-875.

- Cropley, A. J. (2006). Dimensions of creativity: A Social approach. *Roeper Review*, 28(3), 125-130.
- Dacey, J. S. (1989). *Fundamentals of Creative Thinking*. Lexington Books.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2013). The importance of autonomy for development and well-being. *Self-regulation and Autonomy: Social and Developmental Dimensions of Human Conduct*, 19-46.
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087-1101.
- Erikson, E. H. (1966). Eight ages of man. *International Journal of Psychiatry*, 2(3), 281-300.
- Fredericks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). Student engagement in schools: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Gadja, A., Karwowski, M., & Beghetto, R. A. (2016). Creativity and Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Journal of Educational Psychology*, 109(2), 269-299.
- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, 81(2), 143-154.
- Gu, C. H., Fan, C. Y., Zhang, D. J., Yang, S., & Song, J. J. (2012). The effect of parenting styles and personality on primary school children's social creativity and social preferences. *Chinese Journal of Special Education*, 14(11), 79-83.
- Guilford, J. P.(1959). Three faces of intellect. *American psychologist*, 14(8), 469.
- Houston, D. A. & George-Jackson, C. E. (2012). *Academic engagement of*

- undergraduate students majoring in STEM. *American Educational Research Association*. April 13-17, 2012, Vancouver, British Columbia.
- Karwowski, M. (2014). Creative self-concept: At the crossroads of creativity, social psychology, and self-theories. *Creativity and Innovation Management*, 23(2), 174-185.
- Karwowski, M., & Barbot, B. (2016). *Creative self-beliefs: Their nature, development, and correlates*. In J. C. Kaufman & J. Baer (Eds.), *Creativity and reason in cognitive development* (2nd ed., pp. 302-326). Cambridge University Press.
- Kleibeuker, S. W., De Dreu, C. K., & Crone, E. A. (2013). The development of creative cognition across adolescence: distinct trajectories for insight and divergent thinking. *Developmental science*, 16(1).
- Kline, T. J. (2005). *Psychological testing: A practical approach to design and evaluation*. Sage publications..
- Langeheine, R., Pannekoek, J., & van de Pol, F. (1996). Bootstrapping Goodness-of-Fit Measures in Categorical Data Analysis. *Sociological Methods & Research*, 24(4), 492-516.
- Lebuda, I., Jankowska, DM., Karwowski, M. (2020). Parents' Creative Self-Concept and Creative Activity as Predictors of Family Lifestyle. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 17(24), 9558.
- Lo, Y., Mendell, N. R., & Rubin, D. B. (2001). Testing the number of components in a normal mixture, *Biometrika*, 88(3), 767-777.
- Maker, C. J., Jo, S. M., & Muammar, O. (2008). Development of creativity: The influence of varying levels of implementation of the DISCOVER curriculum model, a non-traditional pedagogical approach. *Learning and Individual Differences*, 18. 402-417.
- Mohanty, A., Pradhan, R. K., & Jena, L. K. (2015) Curiosity and meaning of life leading towards personal growth: The role of emotional intelligence. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 41(2), 226-235.

- Nunnally, J. C.(1978), Psychometric theory(2nd Ed.). New York, McGraw Hill
of creativity and its development. *Human Development*, 34, 1-32.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. New York, NY:
International University Press (Original work published 1936).
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ:
Princeton University Press.CrossRefGoogle Scholar.
- Ruiz-Melero, M. J., Bermejo, R., Ferrando, M., & Sainz, M. (2020). Openness
is not the only defining feature of students with higher creative potential.
Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 18(1), 55-76.
- Runco, M. A., & Acar, S. (2012). Creativity and creative potential. *Creativity
Research Journal*, 24(1), 66-75.
- Runco, M. A., Millar, G., Acar, S. & Cramond, B. (2010). Torrance Tests of
Creativity Thinking as Predictors of Personal and Public Achievement: A
Fifty-Year Follow-UP, *Creativity Research Journal*, 22(4), 361-368.
- Schaufeli, W. B., Marti´nez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A.B.
(2002). Burnout and engagement in university students, *Journal of Cross-
Cultural Psychology*, 33(5), 464-481.
- Schlove, S. L. (1987). Application of model-selection criteria to some problems
in multivariate analysis. *Psychometrika*, 52. 333-343.
- Schwarz, G. (1978). Estimating the Dimension of a Model. *The Annals of
Statistics*, 6(2), 461-464
- Silvia, P. J., Beaty, R. E., Nusbaum, E. C., Eddington, K. M., Levin-Aspenson,
H., & Kwapil, T. R. (2014). Everyday creativity in daily life: An
experience-sampling study of “little c” creativity. *Psychology of Aesthetics,
Creativity, and the Arts*, 8(2), 183-188.
- Skinner, E., Johnson, S., & Snyder, T. (2005). Six dimensions of parenting:
A motivational model. *Parenting: Science and Practice*, 5(2), 175-235.
- Sternberg, R. J. (2006). The nature of creativity. *Creativity Research Journal*,
18(1), 87-98.

- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1991). An investment theory of Creativity and Its Development. *Human Development*, 34(1), 131.
- Subotnik, R. F., & Jarvin, L.(2005). *Beyond expertise: Conceptions of giftedness as great performance*. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of Giftedness* (2nd ed) 343-357. New York: Cambridge University Press.
- Torrance, E. P. (1963). *What kind of person are you?* Unpublished manuscript, University of Minnesota.
- Torrance, E. P. (1980). *Norms-technical manual: Demonstrator form for the Torrance Tests of Creative Thinking*. Unpublished manuscripts, Georgia Studies of Creative Behavior, Athens, GA.
- Torrance, E. P., Safter, H. T. (1999). *Making the creative leap beyond*. Buffalo, NY: Creative Education Foundation.
- Vernon, P. E.(1989). *The nature-nurture problem in cerativity*. in A. Gliver, R. R. Ronning, C. R. Reynolds (Ed.), *Handbook of Creativity*, J. NY: Plenum Press.
- Vygotsky, L. S. (2004). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian & East European Psychology*, 42(1), 7-97.
- von Davier, M. (1997). Bootstrapping goodness-of-fit statistics for sparse categorical data: Results of a Monte Carlo study. *Methods of Psychological Research Online*, 2(2), 29-48.
- Wang, B., Baldwin, J. R., Schoeler, T., Cheesman, R., Barkhuizen, W., Dudbridge, F., Bann, D., Morris, T. T., Pingault, JB. (2021). Robust genetic nurture effects on education: A systematic review and meta-analysis based on 38,654 families across 8 cohorts, *The American Journal of Human Genetics*, 108(9), 1780-1791.
- Yi, X., Hu, W., Plucker, J. A., & McWilliams, J. (2013). Is there a developmental slump in creativity in China? The relationship between organizational climate and creativity development in Chinese adolescents. *The Journal of Creative Behavior*, 47(1), 22-40.



제3장 부모-자녀간 직업가치 일치 여부가 청소년의 진로성숙도에 미치는 영향

- 1. 서론
- 2. 이론적 배경
- 3. 연구방법
- 4. 분석 결과
- 5. 결론

1. 서론

1) 연구의 필요성 및 목적

직업선택의 기준은 산업구조의 변화와 노동시장의 기회 구조에 따라 달라질 수 있다. 특히 직업에 대한 선호도는 시대 변화와 사람들이 추구하는 가치를 반영한다. 예컨대, 1990년대 말 한국 사회를 강타한 외환 위기는 경기침체와 장기불황을 가져왔고, 이는 많은 사람들이 직업선택 시 안정성을 중요하게 고려하게 만든 계기가 되었다(방하남, 2010). 이처럼 개인이 직업에 대해 가지고 있는 신념이나 태도, 또는 개인이 직업에서 다른 것보다 우선시하는 생각과 행동의 총체로 정의되는 직업가치는 개인의 직업에 대한 선호뿐만 아니라 직업 만족도와 직무 수행에도 큰 영향을 끼치는 것으로 알려져 있다(Sghari, Chtourou, & Ghattas, 2023).

실제로 통계청에서 격년마다 조사하는 복지, 사회참여, 문화와 여가, 소득과 소비, 노동 부문에 대한 사회조사보고서에 따르면, 2015년부터 2023년까지 한국인들이 추구하는 직업선택 요인은 꾸준히 변화하고 있음을 확인할 수 있다. 2015년부터 2023년까지 한국인들이 가장 중요하게 고려하는 직업선택 요인은 '수입'이며, 그다음에 '안정성', '적성, 흥미' 순서로 높았다. 또한 시간이 갈수록 직업선택 시 수입을 먼저 고려하는 비율은 증가하는 반면, 안정성을 고려하는 비율은 줄어들고 있으며, 적성과 흥미를 고려하는 비율 역시 감소하는 경향이 나타난다(통계청, 2015, 2017, 2019, 2021, 2023).

또한, 직업선택 시 고려하는 요인은 연령집단별로 뚜렷한 차이를 보여준다. <표 2>에 따르면, 2023년 모든 연령집단에서 가장 먼저 고려하는 요인은 '수입'이지만 두 번째, 세 번째 중요하게 고려하는 요인에서의 연령집단별 차이를 확인할 수 있다. 본 연구의

2) 해당 연구과제 분석결과 일부는 성과확산을 위하여 청소년학연구 제31권 제11호에 게재하였음

분석대상인 청소년에 해당하는 13~19세 집단이 직업선택 시 ‘수입’ 다음으로 중요하게 고려하는 요인은 ‘적성과 흥미’(30.6%), ‘안정성’(16.0%)으로 나타났지만, 연령이 높아질수록 적성과 흥미 추구 비율은 감소하고, 안정성을 추구하는 비율은 증가 경향을 보인다.

한편, 청소년기에는 자기이해를 바탕으로 자신의 진로를 결정하고 원하는 직업 분야에 관한 정보를 탐색하여 진로계획을 수립하는 것이 중요한 발달과업 중 하나로 강조되고 있다. 실제로 2012년, 2022년 각 연도에 실시되었던 통계청 사회조사 결과, 우리나라 청소년의 주된 고민 1순위, 2순위는 공부와 직업으로 나타났다(통계청, 2012, 2022).

표 Ⅲ-1. 직업선택 요인

요인	2015	2017	2019	2021	2023
명예, 명성	2.6	2.9	2.9	3.2	3.1
안정성	28.0	27.1	25.6	24.8	22.1
수입	38.8	39.1	38.8	38.7	40.9
적성, 흥미	16.7	17.1	16.1	13.8	13.9
보람, 자아실현	5.4	5.4	4.2	3.9	3.6
발전성, 장래성	5.4	5.6	5.8	4.4	4.3
근무시간*	-	-	3.9	8.6	9.7
기타, 모름	3.1	2.8	2.7	2.6	2.4
합계	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

* 2019년 신규 추가 항목

** 출처: 통계청(2015, 2017, 2019, 2021, 2023). 2015년 사회조사보고서, 2017년 사회조사보고서, 2019년 사회조사보고서, 2021년 사회조사보고서, 2023년 사회조사보고서.

표 Ⅲ-2. 연령별 직업선택 요인: 2023년

연령집단	명예 명성	안정성	수입	적성 흥미	보람 자아실현	발전성 장래성	근무 환경	기타 모름	합계
13-19세	4.5	16.0	35.7	30.6	3.5	4.9	3.4	1.5	100.0
20-29세	4.0	19.8	36.5	21.5	3.5	4.3	9.6	0.7	100.0
30-39세	3.0	20.6	41.3	14.8	3.8	3.9	12.2	0.5	100.0
40-49세	2.1	21.4	43.5	12.9	3.8	3.5	12.0	0.8	100.0
50-59세	2.5	24.1	43.0	11.0	3.6	4.2	10.2	1.4	100.0
60세 이상	3.3	24.6	41.3	8.4	3.5	4.9	8.1	5.8	100.0

* 2019년 신규 추가 항목

** 출처: 통계청(2015, 2017, 2019, 2021, 2023). 2015년 사회조사보고서, 2017년 사회조사보고서, 2019년 사회조사보고서, 2021년 사회조사보고서, 2023년 사회조사보고서.

주지하다시피, 우리나라와 같이 부모가 자녀교육에 대해 적극적으로 개입하고 지원하는 환경에서, 청소년기에 진로선택과 진로결정에 끼치는 부모의 영향은 매우 크다. 이때, 상술한 연령별 직업선택 요인의 차이, 즉 추구하는 직업가치의 차이는 자녀와 부모 사이에 갈등 요인으로 작용할 가능성이 있다. 일련의 연구들은 청소년 자녀와 부모가 추구하는 직업가치의 일치 여부는 청소년 자녀의 진로 의사결정, 진로 스트레스, 진로발달(진로포부, 진로계획, 진로탐색 등)에도 영향을 미칠 수 있다고 지적한다(권다현·연규진, 2019; Leung et al., 2011; Sawitri et al., 2014). 이들 연구에 따르면, 자녀의 진로에 대한 부모 관여와 관련하여, 자녀가 희망하는 진로와 부모가 기대하는 자녀 진로가 일치할 때는 긍정적 영향을 미치는 반면, 불일치할 경우 부정적 영향을 미친다는 것을 확인할 수 있다. 특히, 이러한 경향은 집단주의 문화 또는 상호의존적 부모 자녀 관계가 강조되는 유교적 문화가 강한 지역에서 일관되게 나타났다. 그러나 이 연구들은 자녀-부모가 동일한 진로를 희망하는지(일치, 불일치) 또는 부모의 진로 기대와 자녀의 진로 일치에 대해 주관적 동의 정도(매우 불일치~매우 일치)만을 측정하고 있어, 자녀와 부모가 추구하는 진로가치의 차이를 심도 있게 논의하는 데 일정 부분 한계가 있다. 아울러 지금까지 국내에서 수행된 직업가치 연구들은 주로 청소년의 직업가치가 이들의 진로성숙도에 어떠한 영향을 미치는지 분석하는 데 초점을 두었기 때문에(김재철·황매향·김아영, 2011; 김주·김명숙·송민경, 2021; 어윤경, 2009; 이호진, 2015), 자녀와 부모의 직업가치 일치 여부가 청소년의 진로성숙도에 미치는 영향을 분석한 연구 역시 거의 찾아보기 힘들다. 이에 본 연구는 자녀 진로결정에 있어 여전히 부모-자녀의 상호의존적 관계가 중시되는 한국 사회에서 자녀와 부모가 추구하는 직업가치에서의 차이가 자녀의 진로성숙도에 어떠한 영향을 미치는지를 분석해 보고자 한다.

이처럼 한편으로는 다양한 요인이 청소년의 진로성숙도에 영향을 미치는 요인을 분석하고, 다른 한편으로는 자녀-부모간 직업가치 일치 여부가 진로성숙도에 미치는 영향을 분석하기 위해, 본 연구는 청소년 자신의 직업가치 정보와 부모가 자녀의 직업에서 추구하는 직업가치 정보를 모두 포함하고 있는 서울학생종단연구(2기) 데이터를 활용하여 분석하되, <표 1>에 제시된 직업선택 요인, 즉 직업가치에서 주로 논의되는 내재적 직업가치(보람, 만족, 적성흥미 부합, 자아실현, 사회 공헌 등)와 외재적 직업가치(수입, 명예, 안정성 등)의 자녀-부모 간 일치, 불일치 등의 조합이 청소년의 진로성숙도에 어떠한 영향을 미치는지를 세부적으로 분석해 보고자 한다. 본 연구의 분석 결과는 자녀-부모 간 직업가치

일치 또는 불일치가 청소년의 진로성숙도 발달에 어떠한 영향을 미치는지를 이해하는데 의미 있는 시사점을 제공할 수 있을 것이다.

2) 연구문제

본 연구의 연구문제는 크게 두 가지로 설정하였다.

첫째, 청소년의 개인요인, 가정요인, 학교요인을 통제했을 때, 자녀-부모 간 직업가치의 일치 여부는 청소년의 진로성숙도에 어떠한 영향을 미치는가?

둘째, 자녀-부모 간 직업가치의 세부 조합(내재적, 외재적 가치)은 청소년의 진로성숙도에 어떠한 영향을 미치는가?

2. 이론적 배경

1. 직업가치와 진로성숙도

(1) 직업가치의 정의 및 중요성

국내외의 선행연구에서 직업가치의 정의는 크게 포괄적 의미로 정의되는 개인의 신념과 태도로서의 직업가치, 내재적 만족인 자아실현과 성취감으로서의 직업가치, 외재적 보상인 경제적 보상과 안정성으로서의 직업가치로 정의되고 있다.

먼저 직업가치가 개인이 직업에 대해 가지고 있는 신념과 태도의 집합체라는 관점에서 정의를 보면, Sghari, Chtourou, & Ghattas(2023)는 직업가치를 개인이 직업과 관련하여 다른 것보다 우선시하는 생각과 행동의 총체로 설명하였고, King & Kumar(2023)는 직업가치를 개인이 특정한 직업 환경과 조건에 대해 가지는 기대와 선호라고 정의하였다. 또한 신성현·전주성(2020)은 직업가치가 개인이 직업생활에서 중요하게 생각하는 모든 것의 집합체라고 정의하고 있다. 다음으로 직업가치를 내재적 만족의 자아실현과 성취감을 중시하는 측면에서 정의를 보면, 하문선(2014)은 직업가치를 직업 활동 자체에서 얻는 만족과 자아실현을 중시하는 가치로 정의하였고, 문윤경·채희원(2022) 역시 직업가치를 직업 활동에서 성취감을 느끼고, 자신의 잠재력을 발휘하며, 직업 활동 자체에서 만족을 얻는 가치로 정의하였다. 김남경 외(2019)도 비슷한 맥락에서 직업가치를 개인이

직업 활동을 통해 얻을 수 있는 자아실현과 성취감에 대한 기대로 정의한 바 있다. 다른 한편으로, 직업가치를 외재적 보상인 경제적 보상과 직업의 안정성 중심의 정의를 보면, 최지현·서승호(2021)는 직업가치를 주로 개인이 얻을 수 있는 확실한 경제적인 보상과 그 보상이 계속 이어질 수 있는 안정성을 중시하는 가치로 정의하였다. 박신영·김종임(2017)도 직업가치를 개인이 삶을 이어나가는 데 필요한 경제적인 안정을 얻을 수 있게 도와주는 가치라고 설명하였고, 이명훈(2023)은 외부에서 오는 경제적 보상이 직업가치를 정의하는 핵심이라고 설명한 바 있다. Creed & Patton(2003) 역시 직업가치는 개인이 받을 수 있는 경제적 보상 및 안정성의 가치와 동일하게 정의될 수 있다는 점을 강조하였다.

직업가치의 중요성은 개인, 직장, 사회별로 나타나는데, 먼저 개인에게 있어 직업가치의 중요성은 직업 만족도의 높고 낮음(박신영·김종임, 2017; 정영해·강희순·김정숙, 2012), 내재적·외재적 직업가치의 선호도에 따른 직업 선택의 기준(맹희주, 2014; 최소연, 2017), 직업가치와 직무 환경의 괴리에서 오는 직무 스트레스라는 요소와 관련되면서 두드러지게 나타난다(김주·김명숙·송민경, 2021). 다음으로 개인의 직업가치와 직장의 직무가치가 일치하거나 비슷할 때, 개인의 성과를 넘어 직무 몰입도 상승, 이직률 저하, 직장에 대한 높은 충성도 등의 직장의 성장 및 발전 및 직장이 원하는 인재 확보라는 요소와 관련해서도 직업가치의 중요성이 강조된다(Sghari, Chtourou, & Ghattas, 2023; 이정숙, 2017). 마지막으로 개인의 직업가치와 사회가 지향하는 가치가 일치할 때, 개인은 사회적 역할을 잘 수행하며 사회통합을 촉진하는 데 중요한 기여를 할 수 있으며(문윤경·채희원, 2022; 하문선, 2014), 직업가치를 강조하는 사회에서는 사회 구성원의 직업가치에 맞는 대한 효과적인 직업교육을 가능하게 해주는 데서 그 중요성이 드러난다(어윤경, 2009).

상술한 직업가치가 청소년에게 갖는 중요성은 더욱 크다고 볼 수 있다. 미래 사회를 살아갈 청소년들은 하나의 평생 직업이 아닌 여러 개의 직업을 갖거나 변경할 가능성이 크다. 따라서 사회구조와 직업환경의 변화를 고려하여, 자신이 직업에서 어떤 가치를 추구할 것인가를 판단하고 결정하는 것은 매우 중요한 과업이라고 볼 수 있다.

(2) 진로성숙도의 개념 및 하위요인

진로성숙도는 Super의 진로발달이론의 핵심 개념 중 하나로, “개인이 자신의 진로를 선택하고 준비하는 과정에서 보여주는 성숙한 태도와 행동”(Super, 1957a) 또는 “진로발

달의 연속선상에서 개인이 도달하는 위치”(Super, 1957b)로 정의된다. Super는 진로를 전 생애에 걸쳐 발달하는 것으로 간주하며, 특히 개인의 심리사회적 발달 및 사회적 역할 기대, 그리고 노동시장의 직업기회 구조와 상호관련하여 발달한다고 보았다(김봉환 외, 2015: 78). Super의 정의를 토대로 국내에서 수행된 진로성숙도 표준화 검사 연구에서는 진로성숙을 “자아의 이해와 일과 직업세계의 이해를 기초로 하여 자기자신의 진로를 계획하고 선택하는 과정에서 동일 연령이나 발달단계에 있는 집단의 발달과업 수행 정도에서 차지하는 개인의 상대적 위치”로 정의한 바 있다(장석민, 임두순, 송병국, 1991).

Super는 진로발달 단계를 성장기-탐색기-확립기-유지기-쇠퇴기 5단계로 설정하고 발달과업 단계를 구분한 바 있다. 이 중, 본 연구의 분석대상인 청소년의 진로발달 단계에 해당하는 탐색기(14~24세)는 미래에 대한 계획이 주요한 발달과업으로 제시되는데, 이 때에는 자신에 대한 이해와 직업에 대한 정보를 바탕으로 자신이 선호하는 직업을 분명히 하고, 동시에 다양한 직업 중 자신에게 맞는 직업을 선택할 수 있는 의사결정 능력이 요구된다(김봉환 외, 2015: 78-80).

Super(1957b)는 진로성숙의 하위요인으로 진로계획, 진로탐색, 의사결정, 직업세계에 대한 지식, 선호하는 직업군에 대한 지식 5개로 구성하고, 진로발달 검사도구(Career Development Inventory, CDI)를 개발하였다. Super의 진로성숙의 하위요인을 고려하여, 진로성숙의 차원과 측정에 관한 연구들이 다수 수행되었다. 대표적으로 Crites(1978)는 진로성숙 검사도구(Career Maturity Inventory, CMI)를 개발하였는데, 이 검사도구는 진로선택에 관한 ‘태도’와 의사결정 ‘능력’ 두 가지 측면에서 진로성숙발달을 측정하기 위해 개발되었다. 이 때문에 CMI는 태도 척도와 능력 척도로 구성되며, 태도 척도에는 결정성, 참여도, 독립성, 성향, 타협성 5개 영역과 이를 측정하는 문항들이 포함되며, 능력 척도에는 자기평가, 직업정보, 목표 설정, 계획, 문제해결 5개 영역과 이를 측정하는 문항들이 포함되어 있다. 그 외 CDI와 CMI가 이론적으로는 진로성숙의 정의적 측면과 인지적 측면을 모두 측정하는 것으로 개발되었으나 현실에서는 정의적 영역을 측정하는 도구로 더 빈번하게 활용되어 온 점에 문제의식을 가진 Westbrook & Parry-Hill Jr.(1973)는 인지적 직업성숙도 검사(Cognitive Vocational Maturity Test)를 개발하였다. 이 검사도구의 하위영역은 직업세계, 직업선택, 업무조건, 요구되는 교육수준, 직업특성, 요구되는 직무로 구성된다(장석민, 임두순, 송병국, 1991: 28-42에서 재인용).³⁾

3) Crites & Savickas(1996)는 1978년 Crites가 개발한 CMI의 테스트 시간을 조정하면서, 동시에 하위요인들을

국내에서 가장 활발하게 사용되는 진로성숙 척도는 인지적 영역에 해당하는 능력 요인과 정의적 영역에 해당하는 태도 요인에 관한 하위척도를 포함한 것이 다수를 차지해 왔으나, 진로성숙 척도에 인지과정의 결과로 실행 정도 또는 행동의 변화 정도를 반영하지 못한다는 김봉환, 김계현(1997)의 문제제기 이후 진로선택과 결정에 대한 태도, 능력, 행동 영역을 포함한 척도가 개발되고 있다. 가장 최근에 개발된 진로성숙도 검사는 태도차원(계획성, 직업에 대한 태도, 독립성, 진로낙관성), 능력차원(자기이해, 정보탐색, 합리적 의사결정, 희망직업 지식), 행동차원(진로탐색 및 준비행동)의 문항들을 포함하고 있다(교육부, 울산광역시교육청, 한국청소년상담복지개발원, 2019a, 2019b).

2. 직업가치와 진로성숙도의 관계

일반 개인에 있어 직업가치의 영향은 개인, 직장, 사회라는 큰 범주를 통해서 드러나고 있지만, 청소년에게는 진로성숙도, 진로결정과의 관계에서 가장 뚜렷하게 나타나고 있다.

선행연구는 대체로 청소년들이 직업가치를 명확하게 가지고 있거나, 직업에 대해 가지고 있는 가치와 중요성을 높게 평가하는 청소년일수록, 개인의 진로성숙도가 높다고 보고하고 있다(송민경, 2021; 하문선, 2014). 아울러 본 연구에서 주목하고 있는 직업가치별 구분(내재적, 외재적)에서도 역시 내재적 직업가치는 확산성 진로성숙도에 정적 영향을, 외재적 직업가치는 목적성 진로성숙도에 정적 영향을 주고 있는 등의(최소연, 2017) 내재적 직업가치와 외재적 직업가치 모두 진로성숙도에 긍정적 영향을 주고 있다는 연구가 많았다(박소희, 2011). 그러나 최근 연구에서는 내재적 직업가치의 중요성을 조금 더 강조하거나, 내재적 직업가치가 외재적 직업가치보다 개인의 진로성숙도에 더 긍정적인 영향을 미친다는 결과가 제시되고 있다. 신성현·전주성(2020)은 내재적 직업가치를 중시하는 학생들은 직업 선택에 있어 자율성과 자신감을 높은 가치로 여기고 있어 진로성숙도를 향상시키는 중요한 요소로 작용하고 있음을 주장하였다. 또한 Doo & Park(2019)도 내재적 직업가치는 진로결정 자기효능감을 강화해 진로성숙도를 촉진하는 반면, 외재적 직업가치는 유의미한 영향을 미치지 않고 있었다는 점을 밝히고 있었다. Moreira et al.(2022) 역시 개인적 성장과 직무 만족과 같은 내재적 직업가치가 재정적 보상과 같은 외재적 직업가치와 비교해 고용 가능성과 진로성숙도를 높이는 데 더 중요한 역할을 하는

정리하고, 성인 수준에 부합하는 척도를 포함하기 위해 진로성숙 검사도구를 개정한 바 있다.

것을 강조하고 있었다.

3. 진로성숙도에 영향을 미치는 요인

선행연구 검토 결과 본 연구의 대상인 청소년의 진로성숙도에 영향을 미치는 요인은 크게 청소년의 개인 요인, 가정 요인, 학교 변인의 세 가지 범주로 드러나고 있었다.

첫째, 진로성숙도에 영향을 주는 개인 요인에는 성별, 목표의식, 자아개념 및 자아탄력성 등을 들 수 있다. 성별에 따른 진로성숙도의 차이는 연구별로 다르게 보고된다. 일부 연구에서는 여자 청소년이 남자 청소년에 비해 진로성숙도가 높은 반면(조명근·구남욱, 2016; 임현정, 2022; Powell & Luzzo, 1998), 고등학교 계열 또는 진로성숙도 하위 요인별로 남녀 청소년의 진로성숙도에 차이가 나타나는 연구결과(김성경, 2008; 홍윤경, 2021)도 있어 뚜렷한 경향성을 확인하기 어렵다. 다음으로, 목표의식과 관련해서 살펴보면, 청소년기에 목표를 수립하고 그것을 달성하기 위해 노력하는 목표지향성은 청소년의 진로성숙도를 긍정적으로 예측해 주었고(성춘향·박용한, 2018), 성취목표가 높은 청소년일수록 진로성숙도 역시 높았다(백승희·정혜원, 2017). 마지막으로 자아개념의 변화를 통해 진로성숙도가 정적으로 변화하거나 자아개념이 다양한 변인을 매개하여 진로성숙도에 유의한 영향을 주는 것을 확인하였고(구남욱·조명근·김현철, 2016; 이선영·송주연, 2017), 자아탄력성이 높은 청소년의 진로정체감 수준이 높았으며, 진로정체감 수준은 진로성숙도 전반에 긍정적 영향을 미치는 것이 확인되었다(유화영, 2018). 본 연구에서 활용한 SELS 데이터의 경우, 학생의 자아개념 및 자아탄력성 변수를 조사하고 있지 않은 반면, 긍정심리학의 한 요소로 알려진 성장신념 변수를 포함하고 있다. 성장신념이 진로성숙도 및 진로준비행동에 직간접적 영향을 미친다는 선행연구 결과(김복환·홍석기·하문선, 2019; 한천우, 2020)를 토대로, 본 연구에서는 성장신념을 개인 요인의 하나로 분석에 투입하였다.

둘째, 청소년의 진로성숙도에 영향을 끼치는 가정 요인에는 부모의 사회경제적 지위에 해당하는 부모의 학력, 가정의 소득수준, 부모의 직업, 거주지역 이외에도 부모의 심라정서적 지지나 부모·자녀 관계 등이 영향을 미치는 것으로 나타났다. 먼저, 소득계층별 고등학교 학생의 진로성숙도 차이를 분석한 연구에 따르면, 소득계층에 따른 고등학교 학생의 진로성숙도는 유의미한 차이가 있었고, 소득계층 상위집단 학생일수록 진로성숙도 수준이 더 높았다(김재희, 2019). 그러나 부모의 사회경제적 지위는 청소년의 진로성숙도에 유의한 영향

을 끼치지 않지만, 부모의 학업지원 및 상호작용은 유의한 영향을 미치는 것으로 보고한 연구가 있는가 하면(임현정, 2022), 부모의 사회경제적 지위가 자기효능감을 매개로 하여 진로성숙도에 간접적 영향을 미치는 연구결과(서우석, 2015)도 있다. 이는 부모의 사회경제적 지위가 자녀의 진로성숙도에 대해 직접적 영향을 미치기보다는 여타 변수를 매개하거나, 사회경제적 지위를 토대로 이루어지는 부모의 학업지원과 지지를 통해 영향을 미칠 수 있음을 시사한다. 한편, 부모·자녀 관계는 고등학생의 진로성숙도에 직접적, 긍정적 영향을 미치는 중요한 변수로 나타났으며(정문숙·조규판, 2023), 특히 진로와 관련된 부모지지는 청소년의 진로성숙도를 정적으로 예측하는 것으로 확인되었다(나운주·양혜정, 2019). 또한, 가정 요인 중 한 변인으로 볼 수 있는 거주지도 청소년의 진로성숙도에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 한편, 본 연구에서 주목하는 거주지의 경제적 수준이 진로성숙도에 미치는 영향에 대한 연구는 거의 없었지만, 다양한 진로교육자원에 대한 접근성이 좋은 도시 지역의 청소년이 농촌 지역의 청소년에 비해 진로성숙도가 높은 것으로 나타나(용은아, 2018; 정주원, 2016), 도시와 농촌의 경제적 수준 및 환경의 차이를 고려했을 때 거주지의 경제적 수준이 진로성숙도에 영향을 줄 수 있는 가능성을 확인할 수 있었다.

셋째, 청소년의 진로성숙에 영향을 미치는 학교 요인에는 학교에서 이루어지는 진로체험 경험, 친구관계와 친구지지, 교사와의 관계 등을 들 수 있다. 우선 진로체험 경험은 진로성숙도 향상에 긍정적 영향을 미쳤는데(김재철·황매향·김아영, 2011; 심재희·오정아·조오숙, 2017), 특히 고등학교에서 <진로와 직업> 교과를 이수한 경험은 진로성숙도의 초기 값은 낮지만 변화율이 큰 집단에 속할 가능성을 높여 주는 것으로 나타나 긍정적 효과가 있는 것을 확인할 수 있었다(최인희, 2019). 이와는 반대로, 국내 고등학교에서 운영되는 진로교육 관련 정책 사업 또는 프로그램은 고등학생의 진로성숙도 향상에 유의미한 영향을 끼치지 못한다는 연구결과도 있다(선애경, 2022; 장은아·정혜원, 2022). 한편 친구의 사회적 지지 또는 긍정적 친구관계를 형성한 청소년은 진로성숙도 수준이 일관되게 높은 것으로 나타났다(신경일·김서정, 2016). 다음으로, 교사와의 관계는 엇갈린 연구결과가 보고되는데, 교사와 좋은 관계를 형성한 학생일수록 진로성숙도가 높은 연구결과(최인희, 2019)가 있는가 하면, 교사의 사회적 지지는 청소년의 진로성숙도에 유의한 영향을 끼치지 않는다는 연구결과(신경일·김서정, 2016)도 있어 일관된 경향을 확인하기 어려웠다. 다만 일반적인 교사-학생 관계 또는 교사 지지가 아닌 특정한 내용의

교사 지지 행동, 예를 들어 청소년의 자율성을 지지하는 행동은 청소년의 기본심리 욕구를 매개로 청소년의 진로성숙도에 긍정적 영향을 미친다는 연구결과(홍윤경, 2021)도 있어, 청소년의 진로성숙도 제고와 관련해서는 교사가 어떠한 측면에서 청소년을 지지하는지, 그 내용과 맥락을 고려할 필요가 있음이 확인되었다. 이 외에도, 진로성숙도에 영향을 끼치는 학교 요인 중 학교유형 등이 있었다. 최보금(2020)의 연구에 따르면 일반고 대비 특성화고 및 마이스터고 학생들의 진로성숙도가 더 높았고, 외고(국제고)와 과학고 학생들의 진로성숙도는 더 낮아서 고교 유형별로 진로성숙도에 차이가 있었다.

3. 연구방법

1) 분석대상

본 연구에서 사용한 데이터는 서울특별시교육청교육연구정보원의 ‘서울학생종단연구 2020(2기)’ 1차년도 자료이다. ‘서울학생종단연구 2020(2기)’는 ‘서울교육종단연구 2010(1기)’ 후속 자료로, 학교수준의 투입, 과정, 산출 변수, 학생수준의 투입, 과정 변수가 고르게 포함되어 있다(서울특별시교육청교육연구정보원, 2022). 서울학생종단연구 2기는 2021년 초등학교 1학년부터 시작하는 초등학교 패널, 중학교 1학년부터 시작하는 중학교 패널, 고등학교 1학년부터 시작하는 고등학교 패널 3개로 구성된다. 당초 종단연구는 2020년 시작되어 2021년 1차년도 데이터가 공개될 예정이었으나 2020년 코로나19의 여파로 조사가 2021년으로 연기되었고 2022년에 1차년도 데이터가 공개되었다.

서울학생종단연구의 설문대상은 학생, 학부모, 교사, 학교장, 학교이며 학교급에 따라 세분화된다. 본 연구에서는 직업가치가 진로성숙도에 영향을 미치는 요인들을 분석하는데 초점을 두고 있으므로, 진로결정을 본격적으로 고민하는 학교급인 고등학교 패널 데이터를 분석자료로 활용하였다. 구체적으로, 고등학교 패널 중 직업계와 일반/특목/자율고는 상이한 배경을 가지고 있는 집단으로 판단하여, 이번 연구에서는 직업계고를 제외한 일반고, 특목고, 자율고 학생(고1)만을 분석대상에 포함하였다. 최종적으로 학부모, 학교 관련 응답이 없는 경우를 제외하고 고등학생 3,237명을 대상으로 분석하였다.²⁾

2) SELS(2기) 데이터는 학생 수준 변수와 학교 수준 변수를 모두 제공하고 있기 때문에, 다층분석에 적합한 데이터로 볼 수 있다. 그런데 기초분석 과정에서 SELS 데이터를 활용하여 다층분석을 실시한 결과, ICC(intra-class correlation)가 5% 미만으로 나타나 다층분석을 실시하기 위한 타당성을 확보하는 데 실패하였다(김육진, 2023: 20). 실제로 투입한 학교 수준 변수들은 거의 모두 통계적으로 유의미한 영향을 끼치지 못하는 것을 확인하였다. 이에, 본 연구에서

2) 변수설정

(1) 종속변수

자녀-부모 간 직업가치 일치 여부가 청소년의 진로성숙에 미치는 영향은 분석하기 위해 중다회귀분석에 투입한 종속변수는 다음과 같다. 이 연구의 종속변수인 진로성숙도는 14개 문항(‘장래 희망을 이루기 위해 지금 무엇을 해야 할지 구체적으로 생각해 봤다’, ‘나의 꿈을 실현하기 위해 나름대로의 계획을 가지고 있다’ 등으로 전혀 그렇지 않다=1에서 매우 그렇다=5점으로 측정(Cronbach α =.953))으로 조사되었는데, 모두 합산한 후 평균값으로 구성하였으며, 점수가 높을수록 진로성숙도 수준이 높음을 의미한다. 선행연구 중 일부는 진로성숙도를 하위요인별(태도, 능력, 행동)로 구분하여 각 요인별 결정요인을 분석하기도 하였으나, 본 연구의 초점은 진로성숙도 요인별 발달 정도나 해당 요인에 영향을 미치는 변수를 분석하는 데 있지 않으므로 하위요인별로 구분하지 않았으며, 14개 문항에 대한 요인분석 결과 하나의 요인으로 추출되어 단일 요인으로 활용하였다.

(2) 독립변수

① 자녀-부모 간 직업가치 일치 여부

본 연구의 주된 관심 변수인 자녀-부모 간 직업가치 일치 여부는 학생과 학부모 모두에게 질문한 문항(‘진로(전공 또는 직업)를 선택할 때 중요하게 고려하는 기준 1순위’)을 활용하였다. SELS 2020(2기)에서 제시된 진로선택 기준은 총 10가지(① 사회 및 타인에게 봉사할 수 있는 직업, ② 미래에 유망하다고 알려진 직업, ③ 다른 사람의 간섭을 받지 않을 수 있는 직업, ④ 나의 능력을 키우며 만족감을 느낄 수 있는 직업, ⑤ 가족과 충분한 시간을 보낼 수 있는 직업, ⑥ 높은 수입이 보장되는 직업, ⑦ 사회적 지위가 높은 직업, ⑧ 정년이 보장되는 직업, ⑨ 다양한 경험을 할 수 있는 직업, ⑩ 자신의 성별에 어울리는 직업)이다. 본 연구의 진로성숙도에 대한 첫 회귀분석에서는 SELS의 원자료를 그대로

는 다중분석 대신 중다회귀분석을 활용하여 분석하였고, 회귀모형에 투입한 학교 관련 요인들은 모두 학생 설문지에 포함된 문항들이다.

살려 자녀-부모간 직업가치가 일치할 경우는 1의 값을, 불일치할 경우는 0의 값을 부여하고, 불일치할 경우를 준거 변수로 한 더미변수로 구성하여 분석에 투입하였다.³⁾ 직업가치 일치 여부를 세부적으로 분리하여 투입한 추가 분석에서는 이론적 배경에서 정리한 직업가치 요인 중 학계에서 보편적으로 합의되고 있는 내재적 가치(①, ④)와 외재적 가치(⑥, ⑦, ⑧)를 기준으로 자녀-부모 간 직업가치 일치(자녀 내재적 가치-부모 내재적 가치, 자녀 외재적 가치-부모 외재적 가치)⁴⁾를 준거집단으로 다양한 자녀-부모 직업가치 조합을 더미변수로 형성하여 분석에 투입하였다.

② 개인 요인

성별은 남학생에게는 0의 값을 여학생에게는 1의 값을 부여하고, 남학생이 준거집단이 된 더미변수로 구성하였다.

목표의식은 5점 척도로 조사한 5개 문항(‘나에게는 꼭 이루고 싶은 분명한 목표가 있다’, ‘나는 목표를 이루기 위해 어떻게 해야 하는지 알고 있다’, ‘나는 목표를 이루기 위해 열심히 노력하고 있다’, ‘내가 하는 공부는 내 미래 목표를 이루는 데 도움을 줄 것이다’, ‘내 미래 목표가 이뤄진다면 사회에 도움이 될 수 있다고 생각한다’(Cronbach $\alpha=.875$))을 합산한 후 평균값으로 구성하였다.

성장신념 역시 5점 척도로 조사한 3개 문항(‘내가 누구든지 간에, 나는 내 능력을 크게 바꿀 수 있다’, ‘나는 언제든지 내 능력을 크게 변화시킬 수 있다’, ‘타고난 능력과 상관없이, 나는 언제나 내 능력을 크게 변화시킬 수 있다’(Cronbach $\alpha=.937$))을 합산한 후 평균값으로 구성하였다.

③ 가정 요인

가정 요인에는 부모학력, 월소득, 부모·자녀 관계, 거주지 변수를 포함하였다.

부모학력은 초등학교 졸업 이후, 중학교 졸업, 고등학교 졸업, 2~3년제 대학 졸업, 4년제 대학 졸업, 석사 수료 및 졸업, 박사 수료 및 졸업, 해당 없음으로 조사하였는데,

3) SELS(2기) 데이터에서는 각 직업가치 항목을 4점 또는 5점 척도로 조사한 것이 아니라, 10개 보기 중 1순위를 선택하는 방식으로 조사하였기 때문에 각 직업가치별로 Cronbach α 값을 제시할 수 없다.

4) 자녀와 부모 모두 내재적, 외재적 가치가 아닌 다른 항목에 응답한 경우 ‘기타’로 범주화하였다. 자녀-부모 직업가치 불일치 조합은 다양하게 생성이 가능한데, 이 중 기타-기타는 다양한 직업가치 항목들이 혼재되어 논의하기 어려운 점을 고려하여 제외하였고, 자녀의 직업가치(내·외재적)-부모의 직업가치(기타)인 경우는 이미 내재적-기타, 외재적-기타 조합에서 다루어지기 때문에 제외하였다. <표 5> 참조.

아버지 학력에 '해당 없음'으로 응답한 경우에는 어머니 학력으로 대체하였고, 어머니 학력에 '해당 없음'으로 응답한 경우는 대상에서 제외하였다. 또한 최종 분석에서는 고졸 이하, 2~3년제 졸업, 4년제 졸업, 석사 이상 4개 집단으로 구분하고, 고졸 이하 집단을 준거집단으로 한 더미변수로 구성하여 분석에 투입하였다.

월소득은 대체로 정규분포가 아닌 편포의 경향을 보이므로, 응답값의 정규성을 확보하기 위해 개방형으로 조사된 문항을 자연로그화하여 분석에 투입하였다.

부모·자녀 관계는 6개 문항('부모님(보호자)께서는 학교생활에 대해서 관심을 가지고 물어보신다', '학교 공부를 열심히 하도록 격려해 주신다', '나와 진로에 대한 대화를 많이 하신다', '나를 잘 이해해 주신다', '나에게 사랑과 애정을 보이신다', '내가 어려운 일이 생겼을 때 가장 먼저 상의하는 분이다.'에 대해 5점 척도로 측정(Cronbach $\alpha=.916$))을 합산한 후 평균값으로 구성하였다.

거주지 변수는 통계청 시군구별 근로소득 신고현황(주소지)⁵⁾을 기준으로, 서울시 25개 자치구 중 평균 근로소득 상위 4개 구(강남구, 서초구, 용산구, 송파구)에 1의 값을, 나머지 21개 구는 0의 값을 부여한 더미변수로 구성하여 분석에 투입하였다.

④ 학교 요인

학교 요인에는 고교 유형, 친구관계, 교사 평가활동 인식, 학교 진로 경험, 일반 진로 경험 변수를 포함하였다.

고교유형은 일반고에 0의 값을 부여하고, 자율고와 특목고에 1의 값을 부여한 후 일반고를 준거집단으로 한 더미변수로 구성하였다. 친구관계는 5점 척도로 조사된 3개 문항('나는 믿고 이야기할 수 있는 친구가 있다', '나는 혼자 있기보다는 같은 반 또는 또래 친구들과 함께 지낸다', '나는 친구들과 싸우더라도 화해하기 위해 노력한다'(Cronbach $\alpha=.790$))을 합산 후 평균값으로 구성하였다.

교사 평가활동 인식은 학생들이 학교에서 이루어지는 평가 활동 중 교사에 관한 인식 관련 3개 문항('선생님은 내가 과제를 하고 있을 때 어떻게 하고 있는지 확인하고 조언해 주신다', '선생님은 다양한 평가 결과를 바탕으로 현재 내가 어느 정도 수업을 이해하고 있는지 말씀해 주신다', '선생님은 평가 후 내가 부족한 부분을 어떻게 보충할 수 있는지 안내해 주신다'(Cronbach $\alpha=.922$))을 합산한 후 평균값으로 구성하였다.

5) 통계청(kosis.kr)에서 시군구별 근로소득 연말정산 신고현황(주소지) 최근 자료(2022년 기준) 참조

학교 진로경험은 학교에서 이루어진 진로 경험(진로 관련 학교 활동, 학교 담임교사와 상담, 학교 진로전담교사와 상담)을 전혀 안 함=0, 1년에 1~2번=1, 1학기에 1~2번=2, 1달에 1~2번=3, 1주에 1~2번=4로 조사되었고, 3개 문항을 합산 후 평균값으로 분석에 투입하였다.

일반 진로경험은 동일한 척도에 의해, 현장직업체험 활동, 직업인 강연회 참석, 학과체험 활동, 진로캠프 참여, 진로직업박람회 참석, 공모전 및 대회 참가 6개 문항에 대한 응답값을 합산한 후 평균값으로 구성하였다. 이 변수는 조사 과정에서 학교에서 행해진 활동을 배제한다는 문구가 없어 학교 또는 가정에서 전반적으로 이루어진 체험 경험을 포괄한다고 볼 수 있다. 이 진로 경험이 학교 또는 가정에 의해 이루어졌는지는 불명확하지만, 이러한 다양한 유형의 진로경험 자체가 진로성숙도에 어떤 영향을 끼치는지를 파악하는 데 의미가 있다고 판단하여 분석에 투입하였다.

3) 자료분석

본 연구에서는 고등학교에 재학 중인 1학년 청소년의 진로성숙도에 영향을 미치는 요인들을 분석하기 위해서는 중다회귀분석을 활용하였다. 본 연구에 투입한 변수들의 기술통계치는 <표 3>에 제시하였다.⁶⁾ 본 연구의 회귀모형은 F검증을 통해 적합성 여부를 검토하였고 VIF 값이 10 미만임을 확인하여 다중공선성 문제가 없는 것을 확인하였다. 또한 Durbin-Watson 수치가 2에 근접한 것으로 나타나 회귀모형이 적합한 것으로 파악되었다. 이상의 분석을 위해 SPSS 20.0 프로그램을 이용하였다.

6) 본 연구에서 투입된 변수들 중 일부는 결측값을 가지고 있어 분석과정에서는 결측치 제거(listwise deletion)가 이루어졌다. 결측치의 존재는 사례수를 급감시켜 통계적 검증력을 약화시킬 가능성으로 인해, 보정작업을 하도록 권장되는데 본 연구의 분석 결과, 전체 사례수에서 결측률은 5% 미만이었다. 결측률이 5% 미만인 경우 listwise deletion을 사용해도 무방하다는 연구결과(Acuña & Rodriguez, 2004: 1; Graham, 2009: 554)를 토대로 본 연구에서는 특별한 보정작업 없이 분석을 진행하였다.

표 III-3. 기술통계치

	변수명	평균	s.d.	최솟값	최댓값
종속변인	진로성숙도	3.728	.795	1.00	5.00
개인 요인	성별	.500	.500	0	1
	목표의식	3.807	.839	1.00	5.00
	성장신념	3.745	.918	1.00	5.00
독립 변인	자녀-부모 직업가치일치여부	.427	.495	.00	1.00
	부모학력	2.677	1.034	1.00	4.00
	부모-자녀 관계	4.166	.776	1.00	5.00
	거주지	.222	.416	.00	1.00
	월소득(로그)	6.518	.878	.00	9.21
학교 요인	고교유형	.308	.462	.00	1.00
	친구관계	4.250	.705	1.00	5.00
	교사평가 활동 인식	3.548	.969	1.00	5.00
	학교진로 경험	1.342	.755	.00	4.00
	일반진로 경험	.396	.671	.00	4.00

4. 분석 결과

고등학교에 재학 중인 청소년의 진로성숙도에 영향을 미치는 요인을 회귀분석을 통해 살펴본 결과는 <표 4>와 같다. 회귀분석 모형은 통계적으로 적합한 것으로 확인되었고, 회귀모형의 수정결정계수(Adj R²)는 .587로 일반고, 특목고, 자율고 재학 1학년 청소년의 진로성숙도를 58.7% 설명함을 알 수 있다.

분석 결과를 요인별로 살펴보면, 우선 개인요인 중 성별, 목표의식, 성장신념 모두가 진로성숙도에 정적 영향을 끼치는 것을 확인할 수 있다. 이는 여학생($\beta=.057$)일수록, 목표의식($\beta=.566$)이 강하고, 성장신념($\beta=.193$)을 강하게 가진 청소년일수록 진로성숙도 수준이 높다는 것을 의미한다.

표 III-4. 진로성숙도에 대한 회귀분석

	변수	b(s.e)	β
개인요인	상수	.373(.093)***	
	성별(여자=1)	.091(.019)***	.057
	목표의식	.538(.013)***	.566
	성장신념	.167(.012)***	.193
가정요인	부모교육수준_고졸 이하=0) dummy1(2~3년제)	.018(.032)	.008
	dummy2(4년제졸)	.006(.026)	.003
	dummy3(석사 이상)	-.022(.030)	-.013
	부모·자녀관계	.052(.014)***	.050
	자녀-부모 직업가치(일치=1)	.107(.019)***	.067
	월소득(로그값)	-.005(.011)	-.006
	거주지(강남/서초/용산/송파=1)	.050(.023)*	.027
	학교유형(자율/특목고=1)	-.038(.021)	-.022
학교요인	친구관계	.040(.015)**	.036
	교사평가활동 인식	.046(.011)***	.057
	학교 진로경험	.049(.014)***	.047
	일반 진로경험	.008(.015)	.007
N		3,131	
R ²		.589	
Adj R ²		.587	

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

가정 요인 중에는 부모·자녀관계($\beta=.050$)와 거주지($\beta=.027$)가 통계적 유의성을 나타냈으며, 본 연구의 주요 관심 요인인 자녀-부모 직업가치 일치($\beta=.067$) 역시 정적 영향을 끼치는 것으로 나타났다. 이는 부모·자녀관계가 좋고, 강남/서초/용산/송파구에 거주하며, 자녀-부모가 동일한 직업가치를 지향하는 청소년일수록 진로성숙도가 높다는 것을 의미한다. 가정 요인 중, 월소득이나 부모교육수준은 청소년의 진로성숙도에 유의한 영향을 끼치지 않았다. 거주지와 관련하여, 선행연구의 다양한 진로교육자원에 대한 접근성이 높은 도시 지역의 청소년이 농촌 지역의 청소년에 비해 진로성숙도가 높았다는 결과를 고려했을 때(용은아, 2018; 정주원, 2016), 강남/서초/용산/송파구의 진로교육자원이

다른 서울 지역보다 잘 갖추어져 있다는 점을 추론해 볼 수 있다.

마지막으로, 학교 요인 중에는 친구관계($\beta=.036$), 교사평가활동에 대한 인식($\beta=.057$), 학교 진로경험($\beta=.047$) 변수가 통계적으로 유의한 영향을 끼쳤다. 이는 친구관계가 좋고, 교사의 평가활동에 대한 인식이 긍정적일수록, 학교 진로경험이 많은 청소년일수록 진로성숙도가 높다는 것을 의미한다. 이러한 결과는 친구관계가 좋은 청소년일수록 진로성숙도가 높다는 신경일·김서정(2016)의 연구와 일맥상통하는 것이다. 또한 교사가 학생 자신의 과제 수행에 대해 어떻게 인식하고 조언해 주는지, 자신의 수업 이해 수준 및 부족한 부분에 대한 조언을 해주는 등 교사의 평가활동에 대해 긍정적으로 평가하는 청소년일수록 진로성숙도가 높게 나타난 결과는 교사와 좋은 관계를 형성한 청소년의 진로성숙도가 높다는 최인희(2019)의 연구결과와 유사한 것으로 볼 수 있다. 무엇보다 국내 고등학교에서 운영되는 진로교육은 고등학생의 진로성숙도 향상에 유의미한 영향을 끼치지 못한다는 연구결과(선애경, 2022; 장은아·정혜원, 2022)와 달리, 본 연구에서는 학교 진로경험이 청소년의 진로성숙도 향상에 긍정적 영향을 끼치는 것으로 나타났다. 중학교 대비 고등학교에서는 입시 대비 교육으로 인해 진로교육이 활성화되기 어려운 상황임을 고려하면, 학교에서의 진로경험(체험, 교육 등)이 청소년의 진로성숙도에 정적 영향을 주는 본 연구의 분석 결과는 향후 고등학교에서의 진로교육 활성화의 근거가 될 수 있을 것이다. 또한, 고교유형에 따라 학생들의 진로성숙도 차이를 보고한 최보금(2020)의 연구와 달리, 본 연구에서는 학교유형에 따른 청소년의 진로성숙도 차이가 나타나지 않았다. 이는 일반고, 마이스터고, 국제고 및 특목고 모두를 연구대상으로 한 최보금(2020)의 연구와 달리, 일반고 및 자율고, 특목고만을 연구대상으로 설정한 본 연구의 차이에서 비롯된 것으로 보인다.

한편, 본 연구에서는 자녀-부모 간 직업가치 일치 여부, 특히 자녀-부모 간 직업가치 불일치 조합이 진로성숙도에 미치는 영향을 좀 더 심층적으로 살펴보기 위해, 직업가치 중 가장 활발하게 논의되는 하위 요인인 내재적 가치와 외재적 가치, 나머지 기타 직업가치 조합이 진로성숙도에 미치는 영향을 추가로 분석하였다. 이를 위해, 구체적으로 자녀와 부모 모두 내재적 가치 또는 외재적 가치를 추구하는 집단을 준거로 하여, 자녀-부모의 직업가치 조합을 내재적 가치-외재적 가치, 내재적 가치-기타 가치, 외재적 가치-내재적 가치, 외재적 가치-기타 가치, 기타 가치-내재적/외재적 가치의 더미변수로 구성하여 분석에 투입하였다. 구체적인 회귀분석 결과는 <표 5>와 같다.

표 III-5. 진로성숙도에 대한 회귀분석: 직업가치 일치 세분화

	변수	b(s.e)	β
	상수	.450(.095)***	
개인요인	성별(여자=1)	.097(.019)***	.061
	목표의식	.534(.014)***	.560
	성장신념	.165(.012)***	.190
가정요인	부모교육수준 (고졸 이하=0)		
	dummy1(2~3년제)	.023(.033)	.010
	dummy2(4년제졸)	.010(.026)	.006
	dummy3(석사 이상)	-.022(.031)	-.011
	부모-자녀관계	.057(.014)***	.055
	자녀-부모 직업가치(내-내, 외-외=0)		
	dummy1(내재적-외재적)	-.009(.047)	-.002
	dummy2(내재적-기타)	-.038(.037)	-.012
	dummy3(외재적-내재적)	-.127(.024)***	-.066
	dummy4(외재적-기타)	-.152(.045)**	-.040
	dummy5(기타-내/외재적)	-.106(.030)**	-.043
	월소득(로그값)	-.003(.011)	-.003
	거주지(강남/서초/용산/송파=1)	.054(.023)*	.026
	학교유형(자율/특목고=1)	-.038(.021)	-.022
학교요인	친구관계	.041(.015)**	.037
	교사평가활동 인식	.047(.011)***	.057
	학교 진로경험	.048(.014)**	.045
	일반 진로경험	.011(.016)	.009
	N	3,056	
	R ²	.591	
	Adj R ²	.588	

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

진로성숙도에 유의한 영향을 미치는 변수들은 <표 4>의 분석 결과와 대체로 동일했으며, 자녀-부모간 직업가치 일치 여부 더미변수가 진로성숙도에 미치는 영향에서 유의미한 분석 결과를 확인할 수 있다. 구체적으로, 자녀-부모 직업가치 조합이 내재적 가치-내재적

가치 또는 외재적 가치-외재적 가치로 직업가치 추구 일치 집단 대비, 자녀는 외재적 가치를, 부모는 내재적 또는 기타 가치를 추구하는 집단 그리고 자녀는 기타 직업가치를, 부모는 내외재적 가치를 추구하는 집단의 진로성숙도가 더 유의하게 낮았다. 반면 준거집단 대비 자녀는 내재적 가치를, 부모는 외재적 가치 또는 기타 직업가치를 추구하는 집단의 진로성숙도에는 통계적으로 유의한 변화가 확인되지 않았다. 또한 자녀는 기타 직업가치를, 부모는 내외재적 가치를 추구하는 집단의 경우에도 준거집단 대비 진로성숙도가 유의하게 낮았다. 다만 본 연구에서 ‘기타’로 범주화한 경우, 구체적으로 어떤 직업가치를 추구하는지 특정하기는 어려워 심층적인 논의에는 한계가 있다. 그럼에도 본 연구에서 관심을 가지고 있는 자녀-부모 간 직업가치 일치 여부가 청소년의 진로성숙도에 미치는 영향에 대한 의미 있는 두 가지 분석 결과가 도출되었다. 먼저 자녀와 부모가 동일한 직업가치를 추구하는 집단 대비, 불일치 집단 청소년의 진로성숙도가 유의하게 낮다는 것이다. 다음으로 자녀와 부모가 동일한 직업가치를 추구하는 집단 대비, 자녀-부모 간 직업가치가 불일치한 집단 중에서도 자녀가 내재적 가치가 아닌 외재적 가치를 추구할 때 청소년의 진로성숙도에 부적 영향을 준다는 점이다.

5. 결론

본 연구는 청소년 시기 어떠한 직업가치를 추구하는지에 있어 부모의 영향을 크게 받을 수 있다는 문제의식과 이에 따라 자녀-부모 간 직업가치 일치 여부가 청소년의 진로성숙도 발달에 의미 있는 영향을 줄 수 있다는 문제의식을 바탕으로 수행되었다. 본 연구의 주요 분석 결과를 요약하면 다음과 같다.

진로성숙도에 영향을 미치는 요인을 중다회귀분석을 통해 살펴본 결과, 성별, 목표의식, 성장신념과 같은 개인 요인, 가정 요인 중에는 부모-자녀관계, 자녀-부모 간 직업가치 일치 여부, 거주지 변수, 학교 요인 중 친구 및 교사관계, 학교 진로경험 변수가 유의한 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 이어, 직업가치 일치 여부를 내재적 가치, 외재적 가치, 기타 등 하위 요인 간 조합으로 분리하여 추가 분석한 결과, 자녀와 부모 모두 내재적 가치 또는 외재적 가치를 추구하는 집단 대비 자녀는 외재적 가치를, 부모는 내재적 또는 기타 가치를 추구하는 집단 그리고 자녀는 기타 가치를, 부모는 내·외재적 가치를 추구하는 집단의 진로성숙도가 더 유의하게 낮은 것으로 확인되었다. 이러한 주요 분석 결과를

중심으로, 자녀-부모 간 직업가치 일치 여부가 청소년의 진로성숙도에 미치는 영향 및 진로성숙도 발달에 관한 몇 가지 시사점을 논의해 보고자 한다.

먼저 본 연구의 주된 중심 주제인 자녀-부모 간 직업가치 일치가 청소년의 진로성숙도에 어떤 영향을 미치는지에 대해 논의하면 다음과 같다. 본 연구는 청소년기 자녀 진로결정에 대한 부모의 영향이 크고, 특히 한국 사회의 자녀 진로에 대한 부모와 자녀의 상호의존성을 고려할 때, 청소년의 직업가치가 부모가 기대하는 직업가치와 일치하지 않을 경우, 자녀-부모간 직업가치에서의 갈등이 발생할 수 있으며, 이는 청소년의 진로성숙도 발달에 부정적 영향을 줄 수 있다는 점을 전제로 수행되었다. 본 연구의 분석 결과, 여타 변수를 통제한 상태에서도 자녀-부모 간 직업가치 일치 여부는 청소년의 진로성숙도에 통계적으로 유의한 정적 영향을 끼치는 것을 확인할 수 있었다. 이러한 결과는 자녀-부모 간 직업가치 불일치가 청소년의 진로성숙도 발달에 부정적인 영향을 줄 수 있다는 연구진의 전제가 적절하였음을 확인시켜 준 것이다. 특히 본 연구에서 추가 분석한 자녀-부모 간 직업가치 조합이 진로성숙도에 미치는 영향에 대한 분석 결과는 직업가치에 대한 이해를 높이는 데 의미 있는 시사점을 제공한다. 자녀와 부모 모두 내재적 가치 또는 외재적 가치를 추구하는 집단을 준거로 했을 때, 자녀는 내재적 가치를, 부모는 외재적 또는 기타 직업가치를 추구하는 집단의 진로성숙도에는 정적 또는 부적 영향이 없었다. 반면 자녀는 외재적 가치를, 부모는 내재적 또는 기타 가치를 추구하는 집단의 진로성숙도는 유의하게 더 낮았다. 이는 자녀가 내재적 직업가치를 추구할 경우 부모가 자녀의 직업가치로 내재적 직업가치를 추구하지 않더라도, 청소년 자녀의 진로성숙도에는 별다른 영향을 미치지 않는 반면, 자녀가 외재적 직업가치를 추구할 경우, 부모가 자녀의 직업가치로 외재적 직업가치를 동일하게 추구하지 않는다면 청소년 자녀의 진로성숙도에 부적 영향을 끼칠 수 있다는 것을 의미한다. 청소년이 추구하는 내재적 직업가치, 외재적 직업가치가 이들의 진로성숙도에 미치는 경로에 대한 심도 있는 추가 분석이 이루어져야 하겠으나, 이러한 결과는 다음과 같이 해석해 볼 수 있다. 즉, 직업으로부터 얻는 만족감과 자아성취, 타인과 사회에 대한 봉사 등 내재적 가치를 추구할 경우에는 부모를 포함한 의미 있는 타자의 지지가 없더라도 이들의 진로성숙도 발달에는 별다른 영향이 없는 반면, 직업에 대한 도구적 가치를 추구할 경우, 주변인의 지지와 동의가 없을 때 이들의 진로성숙도 발달에는 부적 영향을 줄 수 있다는 것이다. 앞서 내재적 직업가치와 외재적 직업가치 모두 진로성숙도에 유의한 영향을 미치는 것으로 보고한 선행연구 결과(박소희, 2011; 최소연, 2017)들

은 연구대상이 모두 대학생이란 점, 직업가치를 대학생 당사자의 직업가치만을 투입하여 분석했다는 점에서 본 연구와 차이가 있다. 또한, 자녀-부모가 추구하는 직업가치가 일치하는 청소년 집단의 진로성숙도와 비교했을 때, 직업가치가 불일치하는 집단, 그 중에서도 외재적 가치를 추구하는 청소년 집단의 진로성숙도가 낮다는 점은 내재적 가치에 비해 외재적 가치를 추구하는 청소년이 부모와 추구하는 직업가치가 다를 경우, 본인의 진로 확신에 대한 부정적 영향으로 진로성숙도가 유의하게 낮아졌을 것으로 예상해 볼 수 있다. 바꾸어 말하면, 내재적 가치를 추구하는 청소년 집단의 경우, 부모와 직업가치가 불일치하더라도 진로에 대한 확신이나 계획에 큰 차질이 발생하지 않을 수 있다는 것으로도 추론이 가능하다. 이는 선행연구의 내재적 직업가치가 외재적 직업가치보다 청소년의 진로성숙도에 더 긍정적인 영향을 미친다는 점과 맥락을 같이하는 내용으로써(Doo & Park, 2019; Moreira et al., 2022; 신성현·전주성, 2020), 자녀-부모 간 직업가치가 불일치할 경우, 내재적 가치를 추구하는 집단 대비 외재적 가치를 추구하는 청소년의 진로성숙도 등 진로 발달에 부정적 영향을 줄 수 있음을 의미하며, 향후 이러한 점을 고려하여 청소년 진로상담 및 진로지도를 진행할 필요가 있음을 시사한다.

다음으로 진로성숙도 발달에 학교 요인들이 유의한 영향을 미치고 있다는 점에 주목할 필요가 있다. 특히 고등학교에서 대학 진학 및 입시에 초점을 맞춘 교육의 강조로, 다양한 진로 관련 활동의 의미와 중요성이 퇴색되고 있는 것이 현실이다. 그러나 본 연구의 분석 결과, 진로 관련 학교 활동, 학교 담임교사와 및 진로 전담 교사와의 상담이 청소년의 진로성숙도 향상에 유의한 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 이는 향후 고등학교에서도 학생들의 진로성숙도 발달을 위해, 진로 관련 활동과 담임교사 및 진로 전담 교사와의 상담을 활성화하는 것의 중요성을 시사한다. 또한 친구관계, 교사의 학생에 대한 지원 역시 학생들의 진로성숙도 발달에 긍정적 영향을 끼치고 있었다는 점에도 주목할 필요가 있다. 이는 학생들의 진로성숙도 발달에 긍정적 영향을 주기 위해 학생들의 학교 내 사회자본을 향상시키기 위한 노력이 필요함을 시사한다.

본 연구는 청소년의 진로발달에 직업가치가 지니는 의미와 중요성을 고려하여, 자녀-부모 간 직업가치 일치 여부가 청소년의 진로성숙도에 미치는 영향을 분석하였다는 점에서 의미가 있다. 특히 직업가치 일치 여부를 세부 집단으로 분리하여 분석하고 시사점을 도출하였다는 점에서 선행연구들과 차별성이 있다.

이러한 연구의 의의에도 불구하고, 본 연구는 몇 가지 한계점이 있다. 우선 본 연구에서

는 자녀-부모 간 직업가치 일치 여부가 진로성숙도에 유의한 영향을 미치는 것을 확인하였으나, 그 기제와 과정을 파악하는 데에는 일정 부분 한계가 있다. 이에 추후 다양한 분석모형을 통해 그 기제를 밝힐 수 있는 후속연구를 수행해 보고자 한다. 또한 SELS(2기) 데이터는 학생, 학부모, 교원, 학교 등 다양한 연구대상을 포함한 데이터로, 연구자들은 당초 다층모형을 활용하고자 하였으나 다층모형 분석의 조건을 충족하지 못해 활용하지 못했다. 본 연구에서는 SELS(2기) 데이터의 1차년도 자료를 분석에 활용하였는데, 향후 자료가 축적될 경우 다양한 종단분석을 시도해 볼 수 있을 것이다. 마지막으로 본 연구는 일반고, 특목고, 자율고 재학 중인 1학년 학생으로 대상을 한정하여 청소년 당사자와 부모의 직업가치 일치 여부를 세부적으로 구분하여 진로성숙도에 미치는 영향을 살펴본 것으로, 분석 결과를 직업계고 학생에게 적용하는 데 한계가 있다. 일반고/특목고/자율고와 직업계고 학생의 직업가치는 이들의 학업환경과 진로를 고려할 때 매우 상이할 수 있다. 일반고/특목고/자율고 vs. 직업계고 학생의 직업가치를 동시에 분석하는 것은 집단 간 '비교'에 초점을 둔 연구로 볼 수 있고, 일반고/특목고/자율고, 직업계고 학생을 별도로 선별하여 분석하는 연구는 대상별 동질성을 토대로 각 집단의 특성에 주목한 연구라 할 수 있다. 이에 후속연구에서는 직업계고 학생을 대상으로도 자녀-부모간 직업가치 일치 여부가 진로성숙도에 어떤 영향을 미치는지 분석하여, 두 집단의 분석 결과를 비교해 보고자 한다.

참고문헌

- 구남옥, 조명근, 김현철(2016). 남녀청소년의 진로성숙도와 자아개념의 변화 추이 및 중단적 연관성 탐색. **교육평가연구**, 29(1), 177-200.
- 권다현, 연규진(2019). 청소년-부모 진로 일치 척도 타당화 연구. **청소년학연구**, 26(5), 85-116.
- 김남경, 정진철, 장창용, 이근춘(2019). 초등학생의 직업가치관과 사회적지지 및 양육태도와의 관계. **직업과 자격 연구**, 8(3), 125-148.
- 김복환, 홍석기, 하문선(2019). 초기 청소년의 성장신념, 자기효능감 및 진로성숙도의 중단적 관계. **학습자중심교과교육연구**, 19(5), 39~59.
- 김봉환, 이제경, 유현실, 황매향, 공윤정, 손진희, 강혜영, 김지현, 유정이, 임은미, 손은령(2010). **진로상담이론: 한국 내담자에 대한 적용**. 학지사.
- 김성경(2008). 고등학교 청소년의 진로성숙도 영향요인에 관한 연구-성별 및 학교 계열별 집단 비교를 중심으로. **청소년학연구**, 15(6), 145-170.
- 김옥진(2023). SPSS로 하는 다층모형분석. 학지사.
- 김재철, 황매향, 김아영(2011). 체험활동과 진로성숙 간의 관계에서 긍정적 자아관과 내적 직업가치관의 매개효과. **진로교육연구**, 24(1), 1-23.
- 김재희(2019). 일반계 고등학생의 진로교육활동 참여 및 만족도가 진로성숙도에 미치는 영향: 소득계층별 비교를 중심으로. **직업능력개발연구**, 22(1), 75-109.
- 김주, 김명숙, 송민경(2021). 대학생의 직업가치관이 진로성숙도에 미치는 영향. **미래청소년학회지**, 18(1), 49-74.
- 나윤주, 양혜정(2019). 청소년의 가족여가활동과 진로성숙도의 관계에서 진로관련 부모지지의 매개효과. **발달지원연구**, 8(1), 19-36.
- 맹희주(2014). 마이스터고와 특성화고 학생들의 직업가치관과 진로성숙도 비교

- 분석. **교과교육학연구**, 18(3), 579-599.
- 문운경, 채희원(2022). 대학생의 직업가치가 구직준비역량에 미치는 영향 -진로성숙도의 매개효과-. **한국산학기술학회 논문지**, 23(2), 249-259.
- 박신영, 김종임(2017). 대학생의 직업가치 및 사회적지지와 진로결정수준 관계에서 진로성숙도의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 17(10), 507-533.
- 박소희(2011). 진로태도성숙과 심리적 변인들과의 관계: 자기효능감, 직업가치, 주도성을 중심으로. **직업능력개발연구**, 14(3), 307-331.
- 방하남(2010). “직업선택 기준의 변화와 계층 간 차이.” **한국의 사회동향 2010**(pp. 106-112). 대전: 통계개발원.
- 백승희, 정혜원(2017). 회귀혼합모형을 적용한 중학생의 진로성숙도에 대한 자아존중감과 성취목표 및 자기주도 학습능력 관계의 잠재계층 분류 및 예측요인 탐색. **학습자중심교과교육연구**, 17(7), 305-330.
- 서우석(2015). 대학생의 진로성숙도와 부모의 사회경제적 지위, 자아존중감 및 자기효능감의 인과적 관계. **한국실과교육학회지**, 28(4), 149-171.
- 서울특별시교육청교육연구정보원(2022). **서울학생종단연구 2020 1차년도 사용자 매뉴얼**.
- 선애경(2022). 일반고 고등학생 진로성숙도 영향요인에 대한 다층모형 분석. **교육문제연구**, 35(2), 139-166.
- 성춘향, 박용한(2018). 청소년기 생애목표지향의 종단적 변화 탐색: 학생·학교수준 예측변인과 진로성숙도 결과변인을 중심으로. **한국교육문제연구**, 36(4), 97-122.
- 신경일, 김서정(2016). 교사와 친구의 사회적 지지가 마이스터고 학생의 진로성숙도에 미치는 영향. **한국콘텐츠학회논문지**, 16(2), 420-431.
- 신성현, 전주성(2020). 대학생의 진로성숙도 유형별 변화궤적 및 이에 영향을 미치는 요인 분석. **직업능력개발연구**, 23(1), 135-163.
- 심재희, 오정아, 조오숙(2017). 중학생의 진로교육 및 진로체험활동과 진로성숙도 향상 효과. **한국청소년상담학회지**, 2(4), 67-92.
- 어윤경(2009). 청소년의 내적·외적 직업 가치관 변화와 진로 성숙도가 개인차에 미치는 영향. **교육심리연구**, 23(4), 801-817.
- 유화영(2018). 농업계열 특성화고등학교 학생의 자아탄력성, 진로정체감, 진로성

- 속도 간의 관계. **한국청소년상담학회지**, 3(2), 63-81.
- 이명훈(2023). 공업계 고등학생들이 지각한 사회적 지지, 직업가치관, 전공몰입간의 구조적 관계. **직업교육연구**, 42(5), 49-69.
- 이선영, 송주연(2017). 부모의 학업적·정서적 지지와 진로의식 성숙도의 관계에서 자아개념의 매개효과: 4년도에 걸친 종단 변화 검증. **한국청소년연구**, 28(4), 77-112.
- 이정숙(2017). **부모 자녀 직업가치, 부모 자녀 간 의사소통과 청소년-부모 진로 일치와의 관계 연구**. 석사학위논문. 서강대학교.
- 이호진(2015). **고등학생의 진로성숙과 진로준비행동과의 관계에서 내재적 직업가치의 매개효과 : 공업계 특성화고를 중심으로**. 석사학위논문. 상지대학교.
- 임현정(2022). 초기청소년의 진로성숙도 변화 추이 및 영향요인 탐색. **교육과학연구**, 53(1), 133-153.
- 장석민, 임두순, 송병국(1991). **진로성숙도 검사 표준화 연구**. 서울: 한국교육개발원.
- 장은아, 정혜원(2022). 고등학생의 진로성숙도 영향요인 탐색: 학생 및 학교 요인을 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, 22(11), 393-413.
- 정문숙, 조규판(2023). 고등학생의 부모-자녀관계 및 교사지지와 진로성숙도 간의 관계에서 자기효능감의 매개효과. **취업진로연구**, 13(2), 25-55.
- 정영해, 강희순, 김정숙(2012). 대학생의 취업준비 여부, 직업가치, 진로결정 자기효능감이 진로개발 준비도에 미치는 영향. **사회연구**, 13(1), 71-88.
- 조명근, 구남옥(2016). 학교만족도가 진로성숙도에 미치는 종단적 영향력 탐색: 성별 차이를 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, 16(9), 119-141.
- 최보금(2020). 고등학생 진로성숙도에 영향을 미치는 학생 및 학교 변인 탐색: 고교유형의 영향력을 중심으로. **진로교육연구**, 33(2), 49-66.
- 최소연(2017). 사회복지전공학생의 내재적·외재적 직업가치와 취업스트레스가 진로성숙도에 미치는 영향에 관한 연구. **예술인문사회 융합 멀티미디어 논문지**, 7(10), 787-796.
- 최인희(2019). 성장혼합모형을 적용한 진로성숙도 변화에 대한 종단적 연구: 후기 청소년부터 초기 성인기까지. **교육평가연구**, 32(1), 155-181.
- 최지현, 서승호(2021). 밀레니얼세대의 직업가치가 첫 직장 근무기간에 미치는

- 영향- 개인-직무적합성과 일자리만족의 연속매개효과 -. **직업교육연구**, 40(4), 31-55.
- 통계청(2012). 2012년 사회조사보고서 주요결과. <https://kosis.kr/publication/publicationThema.do?pubcode=KN>에서 2024년 8월 10일 인출
- 통계청(2015). **2015년 사회조사보고서(복지·사회참여·문화와여가·소득과소비·노동)**.
- 통계청(2017). **2017년 사회조사보고서(복지·사회참여·문화와여가·소득과소비·노동)**.
- 통계청(2019). **2019년 사회조사보고서(복지·사회참여·문화와여가·소득과소비·노동)**.
- 통계청(2021). **2021년 사회조사보고서(복지·사회참여·문화와여가·소득과소비·노동)**.
- 통계청(2022). 2022년 사회조사 결과 보도자료. https://kostat.go.kr/board.es?mid=a10301060300&bid=219&act=view&list_no=421772에서 2024년 8월 10일 인출
- 통계청(2023). **2023년 사회조사보고서(복지·사회참여·문화와여가·소득과소비·노동)**.
- 통계청(2024. 2. 29.). 시군구별 근로소득 연말정산 신고현황(주소지) 2022년 자료. https://kosis.kr/statHtml/statHtml.do?orgId=133&tblId=DT_133N_427&vw_cd=MT_ZTITLE&list_id=133_13301_200_40_20&seqNo=&lang_mode=ko&language=kor&obj_var_id=&itm_id=&conn_path=MT_ZTITLE에서 2024년 10월 13일 인출
- 하문선(2014). 대학생의 내·외재적 직업가치 변화양상 및 잠재집단 유형과 성, 사회경제적 지위, 학업성취, 진로성숙의 관계. **직업교육연구**, 33(3), 57-81.
- 한천우(2020). 전문대학생의 성장신념, 그릿, 메타인지 및 진로준비행동간의 구조적 관계. **교육문제연구**, 33(4), 191-215.
- 홍윤경(2021). 부모와 교사의 자율성 지지가 청소년의 진로성숙도에 미치는 영향: 기본심리욕구의 매개효과와 성별차이에 따른 다집단분석. **청소년복지연구**, 23(3), 109-147.
- Acuña, E., & Rodriguez, C.(2004). The treatment of missing values and its effect in the classifier accuracy. Classification, Clustering, and Data Mining Applications. Conference proceedings. <https://docplayer.net/19412079-The-treatment-of-missing-values-and-its-effect-in-the-classifier-accuracy.html>에서 2023년 6월 12일 인출

- Creed, P. A., & Patton, W.(2003). Predicting two components of career maturity in school based adolescents. *Journal of Career Development, 29*, 277-290.
- Crites, J. O. (1978). *Manual for the Career Maturity Inventory for Adults*. Monterey. Calif.: CTB/McGraw-Hill.
- Crites, J. O., & Savickas, M. L.(1996). Revision of the career maturity inventory. *Journal of Career Assessment, 4*(2), 131-138.
- Doo, M. Y., & Park, S. H. (2019). Effects of work value orientation and academic major satisfaction on career decision-making self-efficacy. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning, 9*(4), 550-562.
- Graham, J. W.(2009). Missing data analysis: Making it work in the real world. *Annual Review of Psychology, 60*, 549-576.
- Kinger, N., & Kumar, S.(2023). Generational differences in work values in the workplace. *Folia Oeconomica Stetinensia, 23*(2), 204-221.
- Leung, S. A., Hou, Z., Gati, I., & Li, X.(2011). Effects of parental expectations and cultural-values orientation on career decision-making difficulties of Chinese university students. *Journal of Vocational Behavior, 78*(1), 11-20.
- Moreira, A., Sousa, M. J., & Cesário, F. (2022). Competencies development: The role of organizational commitment and the perception of employability. *Social Sciences, 11*(3), 125.
- Powell, D. F., & Luzzo, D. A.(1998). Evaluating factors associated with the career maturity of high school students. *The Career Development Quarterly, 47*(2), 145-158.
- Sawitri, D. R., Creed, P. A., & Zimmer-Gembeck, M. J.(2014). Longitudinal relations of parental influences and adolescent career aspirations and actions in a collective society. *Journal of Research on Adolescence, 25*(3), 551-563.
- Sghari, A., Chtourou, W., & Ghattas, S.(2023). Decoding gen Z employee

- profiles: revealing work values. *Management Sciences*, 6, 267-294.
- Super, D. E.(1957a). *The psychology of careers: An introduction to vocational development*. New York: Harper.
- Super, D. E.(1957b). The preliminary appraisal in vocational counseling. *Personnel and Guidance Journal*, 36(3), 154-161.
- Westbrook, B. W., & Parry-Hill Jr., J. W. (1973). The Construction and Validation of a Measure of Vocational Maturity. ERIC ED 101145.

○———— 제4장 잠재프로파일
분석을 활용한 학교 상황에서의
학습된 무기력 유형화 및 영향요인
차이 분석

- 1. 서론
- 2. 이론적 배경
- 3. 연구 방법
- 4. 분석 결과
- 5. 결론 및 논의

잠재프로파일 분석을 활용한 학교 상황에서의 학습된 무기력 유형화 및 영향요인 차이 분석

1. 서론

1) 연구의 필요성 및 목적

초등학생이라고 하면 마냥 생기발랄하고 미래에 대한 큰 꿈에 부풀어있을 것 같지만, 코로나19가 활취고 간 학교 현장에서는 인지적이나 신체적으로 특별한 문제가 없는데도 수업에 필요한 교과서나 준비물을 챙기지 않고 평가에도 시큰둥하며 친구들과 잘 어울리지 못하는 학생들이 증가하고 있다(신혜숙, 민병철, 2024; 유지영, 김춘경, 2014). 2022년 초·중·고등학교 교사 681명을 대상으로 한 설문조사에서, 학급 내 정서행동 위기학생이 '있다(87.1%)'는 응답이 대다수를 차지하였고 그 중 '무기력(49.7%)'한 유형이 절반을 차지한다는 응답 결과는 현상의 심각성을 시사한다(서울특별시교육청, 2024).

학습된 무기력은 개인의 회복탄력성을 초과하는 실패를 경험했을 때 스스로 자신에게 일어나는 상황을 통제하거나 부정적인 결과를 바꾸는 데 영향을 미치지 못한다는 왜곡된 믿음을 형성하고 변화를 시도하려는 모든 노력을 중단한 채 자포자기에 빠진 상태를 의미한다(이명진, 봉미미, 2013; Seligman, 1975). 학습된 무기력은 학습부진, 학교 중퇴, 우울, 자살 등 심각한 부적응을 예측하는 강력한 요인이며, 학업 상황뿐만 아니라 인생 전반에 영향을 부정적인 영향을 미쳐 건강한 성장을 방해한다(Boysan, 2020; Lan, Zhou, Bao, Wang & Weng, 2024; Quinless & Nelson, 1988).

특히, 초등학생 시기는 학습된 무기력을 예방 및 완화에 매우 중요한 시기이다. 학습된 무기력은 주로 아동 중·후기에 발달하기 시작한다(이명진, 봉미미, 2013). 학습된 무기력 상태의 아동은 낮은 자존감과 동기로 인해 과업을 마주했을 때 쉽게 좌절하거나 포기하고, 심지어 타인에게 도움을 청하는 것도 어려워하기 때문에 연령이 증가할수록 왜곡된 신념

을 강화하는 실패를 반복적으로 경험할 가능성이 크다(Ciżkowicz, 2009; Couto & Pilati, 2023). 학습된 무기력을 무시하거나 잘못된 대처를 하며 반복된 실패를 경험하면, 상황에 대한 통제감이나 영향력에 대한 왜곡된 믿음 및 부정적인 자아개념과 정서가 고착화되어 극복하기 매우 어려워진다(이명진, 봉미미, 2013; Boysan, 2020; Luse & Burkman, 2022). 이에, 이제 막 학습된 무기력을 형성하기 시작하여 관련한 경험이 많지 않은 저연령대가 교육적 개입을 위한 최적의 타이밍이며, 적극적인 조기 개입을 통해 학습된 무기력을 효과적으로 예방 및 완화할 수 있을 것으로 기대된다.

초등학생의 학습된 무기력 예방 및 완화를 위한 교육적 개입 방안을 모색하기 위해서는 이들의 학습된 무기력 현황을 정확하게 파악하는 것이 필요하다. 그러나 선행연구의 학습된 무기력 측정 도구는 초등학생의 학습된 무기력 현상을 파악하는 데 다소 한계가 있다. 구체적으로, 학습된 무기력을 학술적으로 개념화하고 체계적인 도구 개발 절차를 거쳐 개발한 측정도구를 활용하기보다는 귀인 성향이나 정서를 측정하기 위한 도구의 일부를 활용하거나(Crandall et al., 1965; Zuckerman & Lubin, 1965), 임상병리의 관점에서 처방적인 개입 방안을 모색하기 위해 개발하였거나(Quinless & Nelson, 1988), 초등학생 수준에서 문항이 의미하는 바를 이해하기 힘든 도구를 활용하였거나(김준경, 2011; 신기명, 1990; 배정희와 강승호, 2008), 초등학생이 일상생활에서 경험하는 맥락과 상이한 문항을 구성한 경우(Luse & Burkman, 2022), 학교 생활 전반이 아닌 학업과 관련한 무기력만을 측정하는 경우(박병기, 노시언, 김진아와 황진숙, 2015)가 있었다. 한편, Ciżkowicz(2021)가 Ciżkowicz(2009)의 ‘학교 상황에서의 학습된 무기력 척도(School helplessness scale)’의 문항을 최신화하고 통계적 재검증을 통해 개발하고 초·중·고등학생을 대상으로 타당화한 ‘축약형 학교 상황에서의 학습된 무기력 척도(School helplessness scale-Short)’는 우리나라 초등학생이 학교 맥락에서 경험하는 학습된 무기력 연구에 적용하기에 적절할 것으로 판단된다. 그러나 이 척도는 폴란드에서 개발된 척도라는 점에서 우리말로 번안하고 우리나라 학교 맥락을 적절하게 반영할 수 있도록 타당화하는 과정이 필요하다.

한편, 학습된 무기력을 경험하는 초등학생에 대한 교육적 개입을 설계하기 위해서는 상보적 관계형 접근을 고려할 수 있다(Sussman, 2001). 상보적 관계형 접근은 둘 이상의 활동요소가 각기 다른 형식과 목표를 가지고 진행되지만 그 효과는 서로 상호보완적인 개입을 의미한다(선혜연, 이제경, 이자명, 이명희, 2017). 이 연구에서는 학습된 무기력의

구성요소의 분포 패턴을 분석하여 각 유형별 맞춤형 개입을 고안하고 이와 동시에 각 유형에 영향을 미치는 요인을 확인하여 개입 방안을 모색하고자 한다. 이를 통해 우리나라 초등학생 대상 학습된 무기력을 완화 및 예방하는 방안이 이 연구에서 도출한 결과가 적용될 수 있을 것이다.

먼저, 학습된 무기력의 구성요소 분포 패턴 유형화와 관련하여 국내 초등학생의 학습된 무기력을 측정하기에 적합한 측정도구를 활용하여 학습된 무기력을 측정하였다고 하더라도, 변수 중심 접근은 개개인의 응답 패턴이 상이할 수 있다는 점을 반영하지 못한다는 한계가 있다(김미경, 신주연, 임소정, 2024). 학습된 무기력 유형화와 관련된 선행연구는 중학생의 학습된 무기력 유형이 4개 유형으로 분류되었으며(우연경, 노연경, 2021), 학습된 무기력이 형성되기 시작하는 초등학생 또한 동일한 수준 내에서도 학습된 무기력의 유형은 다양할 가능성을 시사하였다. 이에 학습된 무기력의 구성요소별 분포를 사람 중심적 접근인 잠재프로파일 분석(LPA)으로 분석하여, 유사한 성향을 보이는 초등학생들을 동일 집단으로 분류하고, 집단 특성에 따른 맞춤형 개입을 설계함으로써 교육적 개입의 효과성을 제고할 수 있을 것으로 판단된다.

다음으로, 학습된 무기력의 유형별 영향요인은 크게 개인 변인과 환경 변인으로 나누어 볼 수 있다. 학습된 무기력은 개인의 인식이나 신념에서 기인한 개념이기 때문에 개인 변인의 영향력이 상대적으로 클 것으로 예상된다. 선행연구에 따르면, 자아탄력성(유지영, 김춘경, 2014), 회복탄력성(최현정, 이동귀, 2019), 자기효능감(박병기 외, 2015; 유지영, 김춘경, 2014; Ciżkowicz, 2021; Quinless & Nelson, 1988) 등이 학습된 무기력과 부적 관계가 있는 것으로 보고되었으며, 우울(김준경, 2011; 신기명, 1990; Ciżkowicz, 2021), 불안(김준경, 2011; Ciżkowicz, 2021), 절망(Ciżkowicz, 2021) 등 학습된 무기력과 정적 관계가 있는 요인으로 보고되었다. 다양한 개인적 요인 중 특히, 사회학습이론에 따르면(Bandura, 1986), 자기효능감은 특정한 문제를 자신의 능력으로 성공적으로 해결할 수 있다는 자기 자신에 대한 신념과 기대를 의미하기에, 통제와 영향력에 대한 왜곡된 신념을 바탕으로 한 학습된 무기력에 따른 차이가 클 것으로 예측된다. 그 외에도, 진로와 관련된 뚜렷한 목표의식은 학교 부적응을 경험한 학생들이 직면하는 다양한 어려움을 극복하는 동인이 된다는 연구 결과에 따르면(김희진, 서고운, 조혜영, 민윤경, 2022), 학습된 무기력 유형에 따라 진로포부의 차이가 유의할 가능성이 있다.

또한, 생태체계이론은 학교, 또래, 이웃과 같이 미시체계가 학생의 성장과 발달에 미치

는 아동의 성장 및 발달에 직·간접적인 영향력을 강조한다는 점에서(Bronfenbrenner, 1979), 학습된 무기력에 다양한 환경 변인이 영향을 미칠 것으로 예상된다. 선행연구는 부모의 양육행동(안태용, 2016), 부모애착(유지영, 김춘경, 2014), 양육태도(최현정, 이동귀, 2019), 부모자녀 의사소통(유현숙, 설희연, 2017)과 같은 부모의 영향과 교사, 또래를 포함한 사회적 지지(한희진, 2022)가 학습된 무기력과 부적 관계에 있다고 보고하였다.

그러나 부모의 영향은 자녀의 연령 등과 같은 개별적 특성에 따라 긍정적 또는 부정적으로 작용할 수 있으므로(김은애, 진성미, 2015), 초등학교 학생을 대상으로 학습된 무기력 유형별로 부모로부터 받는 기대가 차이가 있는지 검증하는 것이 필요하다. 그러나 한국 초등학교는 교과담임제로 운영되어 교사-학생 관계가 상대적으로 긴밀하다는 점에서(조은혜, 이영광, 2022), 초등학생의 학습된 무기력에 대한 교사의 영향이 클 것으로 예상하지만 관련 선행연구를 찾아보기 어려웠다. 이에 학습된 무기력 유형별로 교사지지 수준에 차이가 있는지 실증적으로 검증하는 것이 필요할 것으로 판단된다.

그중 이 연구에서는 초등학생 중에서도 고학년 학생에 초점을 맞추고자 한다. 학습된 무기력이 발견되는 시기가 아동 중·후기부터라는 점(이명진, 봉미미, 2013), 그리고 동일한 초등학생이라고 하더라도 고학년 학생이 학교 재학 기간과 학업 경험의 기간이 긴 만큼 저학년 학생에 비해 학업에서의 누적된 실패를 겪으며 무기력을 경험할 가능성이 크다는 점을 고려하였다.

이상 연구의 필요성에 따라 이 연구에서는 우리나라 초등학교 고학년 학생을 대상으로 다음 세 가지 연구 목적을 설정하였다.

첫째, 학교 상황에서의 학습된 무기력 척도를 번안 및 타당화한다.

둘째, 학교 상황에서의 학습된 무기력을 유형화한다.

셋째, 학교 상황에서의 학습된 무기력 유형별 관련 영향요인의 차이를 구명한다.

2) 연구 내용 및 방법 구성

이 연구에서 설정한 세 가지 연구 목적을 달성하기 위해 다음 <표 IV-1>과 같이 연구 목적에 따른 단계별 연구 내용 및 분석 방법을 구성하였다.

표 IV-1. 연구 내용 및 분석 방법

단계	연구 목적	분석 방법
1	학교 상황에서의 학습된 무기력 척도 변안 및 타당화	척도 • 변안 및 역변안 변안 • 안면타당도, 내용타당도 확보
		척도 • 확인적 요인분석 타당화 • 상관분석
2	학교 상황에서의 학습된 무기력 유형화	• 잠재프로파일 분석
3	학교 상황에서의 학습된 무기력 유형별 관련 영향요인 차이 분석	• 공분산 분석 및 Bonferroni 분석

3) 연구 추진체계

이 연구에서는 연구의 목적을 달성하기 위해 본원의 내·외부 연구진을 중심으로 전문성 있는 외부 전문가가 참여하는 방식으로 연구 추진체계를 구성하였다. 이 연구에서 조사도 구로 활용할 ‘축약형 학교 상황에서의 학습된 무기력 척도(School helplessness scale-Short)’의 한국어 변안을 위해 한-영 전문번역가 2명이 참여하였으며, 한국어로 변안한 질문지를 다시 한국어와 영어가 능통한 진로교육전공 대학원생 2명이 다시 역변안 하여 내용상 어색한 표현과 문장을 수정하였다. 또한 초등학교 고학년 학생이 질문지에 응답하기에 어렵거나 곤란한 내용은 없는지 초등학교 교사 3명과 진로교육을 전공한 교육 학 박사학위 소지자 2명을 대상으로 질문지를 검토하도록 하여 안면타당도와 내용타당도를 확보하였다.

그밖에 우리나라 초등학교 고학년 대상으로 한 설문조사 실시와 자료 수집의 전문성과 효율성을 높이기 위해 전문조사업체에 설문조사를 위탁하는 방식을 연구 추진체계에 포함 하였으며, 이에 대한 내용은 다음 [그림 IV-1]과 같다.



그림 IV-1. 연구 추진체계

2. 이론적 배경

1) 학교 상황에서의 학습된 무기력

(1) 학습된 무기력의 개념 및 특성

Seligman(1975)는 동물실험연구 과정에서 관찰된 현상을 바탕으로, 학습된 무기력을 개인이 지속적으로 부정적인 상황에 노출되면서 어떠한 시도나 노력을 해도 결과를 바꿀 수 없다고 생각하고 무기력해지는 현상이라고 정의하였다. 학습된 무기력은 수행 상황에서 과제를 시작하기도 전에 포기하거나 완수할 때까지 인내심을 발휘하지 못하는 등 수행 상황에서 인간의 성취행동을 효과적으로 설명한다(김아영, 2010).

피할 수 없는 상황에서 개인의 회복탄력성을 초과하는 실패나 좌절을 경험하는 경우 학습된 무기력의 악순환에 빠질 수 있다(신기명, 1990; 이영선, 1997). 학습된 무기력에 빠진 사람은 이후 피하거나 극복할 수 있는 상황을 마주했을 때에도 아무리 노력해도 다시 실패할 것이라는 생각을 떨치지 못한다(차경희, 2022). 또한 학습된 무기력을 무시하거나 잘못 대응하게 되면 우울, 외로움, 수치심, 분노, 혐오 등의 정서가 나타나게 되어 건강한 성장과 발달을 위한 생산적인 과업에 집중할 수 없게 된다(김준경, 2011; 박병기 외, 2015; 배정희와 강승호, 2008).

특히, 아동기는 학습된 무기력과 관련된 교육적 개입이 중요한 때이다. 학습된 무기력은 전 연령에서 발견되지만, 주로 아동 중·후기에 발달하기 시작한다(이명진, 봉미미, 2013). 이처럼 생애 초기에 시작된 학습된 무기력은 아동이 타인에게 도움을 요청하는 것을 하지 못하거나, 좌절, 포기, 낮은 자존감, 낮은 동기를 경험하게 한다. 이처럼 무기력과 희망이 없다는 감정이 반복될 때 더이상 자신이 문제를 해결하지 못하고 상황을 변화시킬 수 없다는 결정화된 좌절감을 품은 채 성장할 수 있다. 또한 상황을 극복하는 노력을 하지 않게 될 가능성이 크며, 스스로 도전할 수 있다고 생각하지 않게 되면서 점차 도전을 멈추게 된다. 그로 인해 학교에서의 낮은 성취와 다른 상황이나 도전이 필요한 인생의 결정적인 순간에서 동기 자체를 잃어버릴 수 있다는 점에서 학습된 무기력은 이후 청소년기와 성인기 전반에 걸쳐 악영향을 줄 수 있다는 점에 주의가 필요하다(차경희, 2022). 즉, 아동 연령이 높아질수록 학습된 무기력이 심화되어 빠져나오기 힘들기 때문에 저연령 대에 경험하는 학습된 무기력을 예방하고 완화하기 위한 교육적 개입이 적극적으로 요구

된다(유지영, 김춘경, 2014; 이영선, 1997).

그러나 학교 상황에서의 학습된 무기력에 대한 선행연구는 국내에서 다루어진 적 없어 선행연구를 통해 개념과 특성을 알아보는 어렵다. 그럼에도 불구하고, 이 연구의 대상인 초등학교 고학년이 학령기 아동으로 학교에서 보내는 시간이 길고 재학 기간이 길어지며 학업적 경험이 점차 증가함에 따라 학업의 성공과 실패 경험이 누적되어 있다는 점에서, 학업에서의 실패를 누적적으로 경험하는 학생의 경우 학교 상황에서의 학습된 무기력은 점차 증가할 가능성이 있다. 즉, 학업실패를 경험한 학생이 반복적으로 실패를 경험할 경우, 무기력과 희망이 없다는 감정이 반복될 수 있다는 것이다(차경희, 2022). 더이상 자신이 문제를 해결하지 못하고 상황을 변화시킬 수 없다는 결정화된 좌절감을 품은 채 성장할 가능성으로 인해, 이러한 경험이 반복되면 상황을 극복하는 노력을 하지 않게 될 가능성이 크다는 점에서 우려를 낳게 하며 특히 스스로 도전할 수 있다고 생각하지 않게 되면서 점차 도전을 멈추게 될 우려가 있다. 또한 학업으로 인한 스트레스가 학습된 무기력을 가중시키는 것으로 나타났으며(안태용, 2016), 그로 인해 학교에서의 낮은 성취와 다른 상황이나 도전이 필요한 인생의 결정적인 순간에서 동기 자체를 잃어버릴 수 있다(차경희, 2022).

(2) 학습된 무기력의 측정

국외 선행연구에서 활용된 학습된 무기력 관련 주요 척도를 종합하면 다음 <표 IV-2>와 같다. 별도의 측정도구가 개발되기 전에는 학습된 무기력을 측정하기 위해 귀인 이론과 관련한 통제소재에 대한 인식 또는 정서 측정도구가 활용되었다(김준경, 2011). 먼저 통제소재와 관련된 척도는 Crandall, Kathovsky, & Crandall(1965)의 Intellectual Achievement Responsibility(IAR) Scale이 있다. 이 척도는 아동의 학습된 무기력을 측정하기 위해 널리 사용되었으며, 34문항으로 구성된 성공 혹은 실패 상황에서 노력과 능력 중 어디에 귀인하는지 강제로 선택하게 한다. 24문항은 성공 상황에, 10문항은 실패 상황에 관련되어 있다. 그러나 IAR의 하위 척도는 연구 목적 및 대상의 특성에 따라 분리하여 독립적으로 사용하도록 개발된 것이 아니기 때문에 척도의 신뢰도 증거가 부족한 한계가 있다.

다음으로 정서 척도로는 Zuckerman & Lubin(1965)의 Multiple Affect Adjective

Check List(MAACL)가 있다. 오늘의 기분과 관련된 상태와 일반적인 기분과 관련된 특성으로 구분하여 정서적인 특성을 우울, 불안, 적개심, 긍정적 정서, 감각추구로 구분하여 측정하였다. 이 중 학습된 무기력 관련 연구에서는 우울, 불안, 적개심 척도가 활용되었다(김준경, 2011). 이 척도는 132개의 형용사를 통해 자신의 상태와 특성에 대해 자기보고식으로 응답한다. 일반 청소년, 일반 성인, 정신병원에 입원한 환자, 정신건강센터에 입소한 환자 등 다양한 표본에게 적용한 결과 척도의 신뢰도는 각 하위요인별 .70 이상으로 양호하게 나타났다. 이 척도는 2000년대 초반까지 약 40여년에 걸쳐 지속적으로 통계적인 검증과 시대의 변화에 따라 개정해 왔다는 것에 의의가 있으나, 임상 상황(clinical situation)에 적용하기 위해 개발된 척도로 처방보다 예방적 개입이 필요한 교육 현장에 적용하기에는 다소 한계가 있다.

이후 학습된 무기력 이론이 정교화되면서 Quinless & Nelson(1988)은 우울과 같은 부정적인 정서와 학습된 무기력을 별개의 개념으로 설정하며 이를 측정하기 위한 Learned Helplessness Scale(LHS)을 개발하였다. 이 척도는 응답 편향을 최소화하기 위해 긍정문 10문항과 부정문 10문항 총 20문항으로 구성되며, 4개의 구성요소는 각각 내적/외적 6문항, 일반적/구체적 5문항, 안정적/비안정적 6문항, 개인 능력 신념 3문항으로 측정된다. 응답 범주는 1: 매우 그렇다 ~ 4: 전혀 그렇지 않다 4점 리커트 척도로 응답한다. 총점이 높을수록 학습된 무기력의 수준이 높은 것으로 보았다. 건강한 성인 표본 241명을 대상으로 도구를 적용한 결과 신뢰도는 .85로 양호하게 나타났으며, 우울, 부정적인 정서, 단순 무기력과 판별타당도를 확보한 것으로 나타났다. 이 척도는 최근까지 터키(Boysan, 2020), 브라질(Couto & Pilati, 2023), 중국(Lan, Zhou, Bao, Wang & Weng, 2024) 등 다양한 문화권에서 번안 및 타당화되었으며 간호학을 비롯한 임상 연구에서 활발하게 활용되었으나, Zuckerman & Lubin(1965)의 척도와 마찬가지로 병리학적 관점을 기반으로 개발되어 교육적 목적에서 활용하기에는 한계가 있다.

한편, 정신의학이나 간호학 분야 등 임상병리와 관련된 분야 외에도 정상적으로 기능하는 학생과 성인들을 대상으로 학습된 무기력에 대한 예방적 개입의 필요성이 대두됨에 따라 사회과학 분야에서도 학습된 무기력 측정 척도가 개발되었다. 먼저 교육학 분야에서, Ciżkowicz(2009)는 Seligman의 학습된 무기력 모델(2002)을 바탕으로 School Learned Helplessness Scale을 개발하였다. 이후 Ciżkowicz(2021)는 해당 척도에 대한 통계적인 검증을 통해 School Learned Helplessness Scale - Short form(SBS-S)을

구성하였다. 이 척도는 원척도와 같이 감정적 결손, 동기적 결손, 인지적 결손 3가지 구성요소를 측정하는 각 5개 문항으로 총 15문항으로 구성된다. 응답범주는 1: 전혀 그렇지 않다 ~ 5: 항상 그렇다의 5점 리커트 척도로 응답한다. 폴란드의 초·중등학생 1170명과 고등학생 1228명을 대상으로 설문을 수행한 결과 척도의 내적 신뢰도 계수는 하위요인별로 .81~.89로 양호하게 나타났다. 이 척도는 학교 상황에서의 학습된 무기력을 측정할 수 있으며 문항이 간결하여 초등학교 고학년 학생이 이해하고 응답하기에 용이하다는 의의가 있으나, 한국에서는 아직 활용된 바가 없어 국내 초등학교 고학년 학생에게 적용하기 위해서는 관련 맥락을 반영한 번안 및 타당화가 요구된다.

다음으로 경영학 및 사회과학 분야의 적용을 위해 Luse & Burkman(2022)는 귀인이론을 바탕으로 Learned helplessness attributional scale(LHAS)를 개발하였다. 이 척도는 귀인 이론에서 제시한 귀인 유형을 기반으로, 구성요소를 일반적/구체적(Global / Specific), 안정적/불안정적(Stable / Unstable), 내적/외적(Internal / External) 3가지로 보았다. 문항 구성은 컴퓨터가 고장난 상황에서 문제에 대처할 때 어려움을 겪는 이유에 대해 각 귀인 유형에 해당하는 5개의 설명을 제시하고 이에 따른 동의 정도를 응답하도록 하였다. 응답 범주는 1: 전혀 동의하지 않는다 ~ 5: 매우 동의한다는 5점 척도로 응답한다. 대학생 256명을 대상으로 적용한 결과 척도 전체의 신뢰도는 .79 이상으로 양호하게 나타났다. 이 척도는 귀인이론을 기반으로 구체적인 상황에 대한 사고과정을 일상적인 용어로 설명하고 이에 대한 동의 정도를 측정하였다는 특징이 있으나, 주어진 상황이 국내 초등학교 고학년 학생의 경험 맥락에 적합하지 않고 보기로 주어진 문항이 이들의 인지 수준에는 이해가 어렵다는 한계가 있다.

표 IV-2. 국외 주요 학습된 무기력 측정 척도 종합

연구자 및 척도명	대상	문항 수/척도	구성요소		신뢰도
Crandall et al.(1965) IAR	아동	34문항 / 노력 성공 귀인	• 성공 상황	• 실패 상황	-
Zuckerman & Lubin(1965) MAACL	건강한 또는 병리적 청소년, 성인	132문항 / 상태와 특성	• 우울 • 불안 • 적개심	• 긍정적 정서 • 감각추구	하위요인 .70 이상
Quinless & Nelson(1988) LHS	건강한 또는 병리적 성인	20문항 / 4점 Likert	• 내적/외적 • 안정적/불안정적	• 일반적/구체적 • 개인 능력 신념	.85 ¹⁾
Cizkowicz (2021) SBS	초·중·고등 학생	15문항 / 5점 Likert	• 감정적 결손 • 동기적 결손	인지적 결손	.884
Luse & Burkman (2022) LHAS	대학생	15문항 / 5점 Likert	• 일반적/구체적 • 안정적/불안정적 • 내적/외적		0.79

주: 1) 건강한 성인 표본 241명에게 수집한 응답의 내적 신뢰도 계수를 보고하였음.

국내 선행연구에서 활용된 학습된 무기력 관련 주요 척도를 종합하면 다음 <표 IV-3>과 같다. 먼저 신기명(1990)의 척도는 국내 고등학생의 학습된 무기력 진단 척도를 개발하였다. 문항은 자신감 결여 17문항, 우울 및 부정적 인지 10문항, 수동성 6문항, 통제력 결여 4문항, 지속성 결여 3문항, 과시욕 결여 3문항, 책임성 결여 2문항으로 7개 구성요소를 측정하는 총 45문항으로 구성되었다. 응답은 전혀 그렇지 않다(1) ~ 매우 그렇다(4)의 4점 Likert 척도로 응답한다. 고등학생을 대상으로 적용한 결과 척도의 신뢰도는 .776으로 양호하였다. 이후 해당 척도를 초등학교 고학년에게 적합하게 수정한 이영선(1997)은 구성요소와 응답 범주는 유지하고 문항만 34문항으로 재구성하였다. 이영선(1997)의 연구에서 해당 척도의 신뢰도는 .85로 양호하게 나타났다. 그러나 해당 척도는 학습된 무기력의 학술적인 개념 고찰 및 이론을 종합하여 개발하였다고 보다는, 다양한 유관척도 및 변인을 종합하여 구성하였고 이에 전반적으로 명확하지 않은 요인구조와 불균형한 문항 수의 문제를 내포하고 있다.

이후 배정희와 강승호(2008)는 신기명(1990)의 척도를 강원도 고등학교 2학년 학생에게 적용하면서 탐색적 요인분석을 통한 통계적 검증을 시도하였다. 그 결과 요인부하량이 적절하지 않은 일부 문항을 제외하고 우울, 자신감 결여, 수동성, 지속성 결여 4개 요인을 도출하였다. 문항의 구성은 우울 8문항, 자신감 결여 9문항, 수동성 6문항, 지속성 결여 5문항 총 28문항으로 측정한다. 강원도 5개 시의 고등학교 2학년 858명을 대상으로 분석한 해당 척도의 신뢰도는 하위요인별로 .80~.94로 양호하게 나타났다. 응답은 1: 전혀 아니다 ~ 5: 매우 그렇다 5점 리커트 척도로 응답한다. 이 척도는 1990년대에 개발한 국내 학습된 무기력 척도를 최신화하고 통계적 검증을 통해 개선하였다는 의의가 있으나, 개발 과정에서 유관 척도 및 변인을 구성요인으로 포괄하는 과정이 미비한 원척도를 재구성하기 위한 이론적 근거를 보완하지 못했다는 점에서 한계가 있다. 이러한 한계에도 불구하고 신기명(1990)의 학습된 무기력 척도는 배정희와 강승호(2008)의 척도와 같이 대상에 따라 일부 수정을 통해 국내 연구에서 가장 많이 활용되고 있다(박병기 외, 2015).

한편, 학생들이 무기력함을 느끼는 주요 영역은 학습과 관련된 상황임에 착안하여 학업 관련 상황에서의 학습된 무기력을 측정하고자 개발한 척도가 있다. 먼저 김준경(2011)은 서울, 경기 지역 고등학생을 대상으로 학습 상황에서의 학습된 무기력 척도를 개발하였다. 인간의 학습된 무기력 구조를(Mikulincer, 1994)에 기반하여 학습된 무기력의 구성요소를 회피전략, 재구성전략, 상태반추, 과제외적 반추 4가지로 구성하였다. 회피전략은 개인

의 이상과 처한 환경 사이의 불일치를 부인 및 회피하는 대처이다. 재구성전략은 이상과 환경의 불일치에 대응하여 자기인식과 기존의 가치체계를 수정하는 대처이다. 상태반추는 과거나 미래의 실패로 겪을 수 있는 고통과 비극을 반복적으로 생각하거나 달성하고자 하는 목표만을 강박적으로 떠올리는 정보과정보이다. 과제외적 반추는 과제와 전혀 무관한 생각이나 행동을 하는 상황에서 벗어난 정보처리를 의미한다. 문항 구성은 회피전략 5문항, 재구성전략 5문항, 상태반추 6문항, 과제외적 반추 5문항 총 21문항이며, 1: 전혀 아니다 ~ 6: 매우 그렇다 6점 Likert 척도로 응답한다. 서울, 경기지역 고등학생 473명을 대상으로 실시한 본검사에서 영역별 신뢰도는 .70~.82로 양호하게 나타났다.

다음으로 박병기, 노시언, 김진아와 황진숙(2015)는 기존 학습된 무기력 측정 척도가 영역 일반적인 특성을 가지고 있어, 학업 상황에 특수한 학습된 무기력을 측정하기 위해 학업 무기력 척도를 개발하였다. 학업무기력은 학업과 관련된 상황에서 학습된 무기력이 발생하는 근본적인 기제와 교육환경과 관련된 특성을 결합하여 무기력 행동 및 심리적 특성이 나타날 것으로 보고 통제신념 결여, 학습동기 결여, 긍정정서 결여, 능동수행 결여로 4가지 구성요인을 설정하였다. 통제신념 결여는 학업 과정 및 결과에 대해 자신의 태도나 행동이 긍정적인 영향을 미칠 수 없다는 기대를 바탕으로 부정적인 신념을 가진 상태이다. 학습동기 결여는 학업 과정 및 결과에 대해 의미나 가치를 발견하지 못하고 학업에 대한 의욕이 저하되어 있는 상태이다. 긍정정서 결여는 학업 과정 및 결과와 관련하여 느끼는 즐거움이나 유쾌함, 행복, 기쁨 등의 긍정적인 정서가 저하되어 있는 상태이다. 능동수행 결여는 학업 과정 및 결과와 관련한 수행활동에서 자발적이고 적극적인 행동이 저하되어 있는 상태이다. 측정도구는 4개의 구성요인을 측정하는 4개의 문항으로 총 16개 문항으로 구성되어 있다. 국내 초, 중, 고 학생 593명을 대상으로 분석한 해당 척도의 신뢰도는 하위요인별로 .78 ~ .92로 양호하게 나타났다. 응답은 1: 확실히 아니다 ~ 6: 확실히 그렇다 6점 리커트 척도로 응답한다.

상기 학교 상황에서의 무기력 척도는 국내 학령기 학생의 맥락을 반영하였고 이론적, 통계적 검증이 엄격하게 이루어졌다는 의의가 있으나 학업 상황에만 초점을 맞추어 학교 상황에서의 학습된 무기력을 측정하는 데 포괄 범주의 한계가 있다. 또한 상대적으로 학업의 중요성이 강조되는 고등학생을 대상으로 개발되어 직면한 발달 과업이 상이한 초등학교 고학년 학생을 대상으로 적용하기에는 추가적인 검토 및 수정이 필요하다.

표 IV-3. 국내 주요 학습된 무기력 측정 척도 종합

연구자 및 척도명	대상	문항 수/척도	구성요소	신뢰도
신기명(1990)의 학습된 무기력 척도	국내 고등학생	45문항 / 4점 Likert	<ul style="list-style-type: none"> • 자신감 결여 • 수동성 • 지속성 결여 • 책임성 결여 • 우울-부정적인지 • 통제력 결여 • 과시욕 결여 	.776
배정희와 강승호(2008)의 학습된 무기력 척도	강원도 고등학생	28문항 / 5점 Likert	<ul style="list-style-type: none"> • 우울 • 자신감 결여 • 수동성 • 지속성 결여 	하위요인 .80~.94
김준경(2011)의 학습된 무기력 척도	서울, 경기 고등학생	21문항 / 6점 Likert	<ul style="list-style-type: none"> • 회피전략 • 상태반추 • 재구성전략 • 과제외적 반추 	하위요인 .70~.82
박병기 외 (2015)의 학업 무기력 척도	국내 초·중 고등학생	16문항 / 6점 Likert	<ul style="list-style-type: none"> • 통제신념 결여 • 긍정정서 결여 • 학습동기 결여 • 능동수행 결여 	하위요인 .78 ~ .92

2) 학교 상황에서의 학습된 무기력 유형화 관련 선행연구

우리나라 초등학교 고학년 학생 대상으로 학습된 무기력을 유형화한 선행연구는 찾아보기 어려우나, 대신에 한국청소년정책연구원의 한국아동·청소년패널조사(KCYPs) 2018 1, 2차 자료를 활용하여 중학생의 학습된 무기력이 시간의 흐름에 따라 어떻게 유형별로 분류되는지 구명한 연구가 있다(우연경, 노연경, 2021). 이들의 연구 결과를 통해 초등학교 고학년 학생의 학습된 무기력 유형이 어떻게 나뉠지 고려해 볼 수 있다. 이들의 연구에서는 중학생의 학습된 무기력은 총 4개의 유형으로 구분되는 것으로 나타났으며, ‘학습의욕 집단’, ‘무기력 평균 집단’, ‘무기력 상 집단’, ‘무기력-동기결여 집단’으로 명명하였다. 구체적으로 살펴보면, 첫 번째 유형인 ‘학습의욕 집단’은 위 연구에서 설정한 4가지 하위 요인(통제신념 결여, 긍정정서 결여, 능동수행 결여) 모두 매우 낮은 것으로 나타났으며 학습에 의욕적인 특징이 관찰되었다. 두 번째 유형 ‘무기력 평균 집단’에서는 전체 중 절반에 가까운 학생들이 속한 집단으로, 학습된 무기력의 하위 요인이 모두 평균과 유사한 점이 특징이었다. 세 번째 유형 ‘무기력 상 집단’은 학습된 무기력 하위 요인이 모두 높다는 것이 특징이었으며, 네 번째 유형 ‘무기력 상-동기결여 집단’의 경우 학습된 무기력 수준이 높았으며, 학습동기 역시 매우 결여된 상태인 것으로 나타났다. 또한 중학생 대상 학습된 무기력 잠재프로파일 유형별로 ‘학습동기 결여’라는 하위요인에서 평균 차이가 가장 크게 나타나는 것을 알 수 있었으므로, 초등학교 고학년 대상 학습된 무기력을 유형화할 때 이러한 연구 결과가 나타날 수 있다고 고려해 볼 수 있다.

3) 학교 상황에서의 학습된 무기력 영향요인

선행연구 고찰을 통해 초등학교 고학년 학생의 학습된 무기력에 영향을 미치는 영향요인은 환경적 차원보다 개인적 차원에 포함되는 변인이 더 높은 영향력을 가지고 있는 것으로 알려져 있다(정문주, 양현숙, 채은영, 김선희, 2015). 즉, 학습된 무기력은 개인이 실패를 반복적으로 경험하여 자신의 노력으로 미래를 변화시킬 수 없다고 인식이라는 점에서, 개인의 인식이나 신념에 기인한 개념이기 때문에 학습된 무기력에 미치는 영향력이 상대적으로 크다고 예상해 볼 수 있다.

특히 학습된 무기력의 영향요인 중에서 자기효능감, 자아탄력성, 회복탄력성이 보호요인으로 작용하는 것을 알 수 있다(유지영, 김춘경, 2014; 최현정, 이동귀, 2019). 특히

자기효능감은 Bandura(1986)의 사회학습이론에 따르면 특정한 문제를 자신의 능력으로 성공적으로 해결할 수 있다는 자기 자신에 대한 신념과 기대를 의미하기 때문에, 자신의 능력에 대한 기대감으로 미래에 자신이 성공적으로 무언가를 성취할 수 있다고 믿는다는 점에서 학습된 무기력을 낮추는 데 영향을 주며 이에 대한 보호요인이 될 수 있다. 자아탄력성 및 회복탄력성이 높은 사람의 특징으로 부정적인 환경에도 굴하지 않으며 역경과 고난, 좌절 속에서도 다시 일어난다는 점이 있으므로 회복탄력성은 학습된 무기력을 완화하는 변인이라고 볼 수 있으며(최현정, 이동귀, 2019), 또한 초등학교 고학년 학생의 회복탄력성의 경우, 외부의 처치 및 개입을 통해 회복탄력성을 높일 수 있는 것으로 알려져 있어(이지혜, 김광수, 양곤성, 2024), 이들의 회복탄력성을 높임으로써 학습된 무기력 수준을 낮출 수 있다.

한편 환경적 차원에 포함되는 변인 중에서는 대표적으로 초등학교 고학년 학생의 학습된 무기력에 영향을 미치는 변인으로는 부모 및 가정과 관련된 변인이 다루어져 왔다. 가족은 Bronfenbrenner(1979)의 생태체계이론에서 학교, 또래, 이웃과 같이 미시체계에 포함되는 요인이나, 그중 초등학교 고학년 학생에게 미치는 직·간접적인 영향력이 상당하다는 것을 부정할 수 없다. 가족, 특히 초등학교 고학년 학생의 경우 학령기에 속하는 아동이라는 점에서 자신과 세상에 대한 인식과 이해를 발달시키는 과정에서 가장 큰 영향을 미치는 존재이기 때문이다. 실제로 초·중·고등학생 청소년의 학습된 무기력에 영향을 미치는 변인에 대한 메타분석을 실시한 선행 연구에 따르면(정문주 외, 2015), 그중 부모의 양육태도가 학습된 무기력과 효과크기가 가장 높은 것으로 나타났으며, 특히 긍정적인 양육태도는 초등학교 고학년 학생의 학습된 무기력을 낮추는 데 영향을 미치는 것으로 나타났다(안태용, 2016; 최현정, 이동귀, 2019). 한편 초등학교 고학년 학생이 인식한 부모의 부정적인 양육태도보다 부모의 긍정적인 양육태도는 이들의 학습된 무기력에 미치는 영향력이 더 높은 것으로 나타났는데(안태용, 2016), 부모의 양육태도는 자녀에게 미치는 부모의 영향력을 전반적, 총체적으로 반영할 수 있는 변인이라는 점에서 부모의 긍정적인 양육태도는 자녀의 학습된 무기력을 완화하고 낮추는 데 보호요인이 될 수 있는 것이다. 같은 맥락에서, 부모의 양육태도 중 자율성을 지지받는다고 인식할수록, 부모가 자신에게 덜 강요한다고 인식할수록 중학생이 학습된 무기력 수준이 낮은 집단에 속할 가능성이 큰 것으로 나타났다(우연경, 노연경, 2021).

또한 초등학교 고학년 학생이 학령기에 있는 만큼 부모와 가정 외에도 학교에서 교사의

영향을 받아 학습된 무기력이 달라질 수 있다. 조은혜와 이영광(2022)의 연구에 따르면, 초등학교 교사 대상으로 면접조사를 실시한 결과 초등학교 고학년 정도 되었을 때 초등학교생들과 교사 간의 관계가 악화되는 경우가 발생하며, 반대로 자신이 친밀감을 느끼는 교사에게 찾아가서 다른 교사에 대한 자신의 감정이나 생각을 이야기하기도 한다는 것을 알 수 있었다. 이러한 연구 결과로 보았을 때 초등학교 고학년 학생들은 학교 교사를 단지 지식이나 교과 내용을 가르치고 전수하는 존재로만 인식하는 것이 아니라, 자신의 감정과 생각을 교류하고 공유하는 존재로도 인식한다는 것을 의미할 수 있다. 따라서 교사로부터 심리적 지지를 얻을 수 있는데, 이는 초등학교 고학년 학생이 학교에서 자신이 학업적으로 무기력을 느끼는 수준을 낮추는 데 영향을 주는 변인이 될 수 있을 것이다.

그 외에 자신이 가지고 있는 미래에 대한 생각이나 계획 역시 학습된 무기력과 관련될 수 있다(김희진 외, 2022). 특히 자신이 무엇을 목표로 하는지에 따라 현재 어떠한 행동을 취해야 하는지에 대한 행동과 결정이 달라진다는 점에서(황매향 외, 2018), 초등학교 고학년 학생이 자신이 미래에 그리는 포부는 학습된 무기력을 악화시킬 수 있다는 점에서 진로포부는 학습된 무기력에 대한 영향요인이 될 수 있다. 또한 자신이 현재 달성 가능한 수준보다 도전 가능한 수준의 목표를 가지고 있는 경우에는 자신에게 필요한 교육 경험을 더 추구한다는 보고가 이를 뒷받침한다(Vygotsky, 1987; Lent et al., 2000).

3. 연구 방법

1) 연구 대상

이 연구의 모집단은 한국 초등학교 고학년 학생이다. 모집단을 대표하는 표본 수를 결정하기 위해 이 연구에서 적용하고자 하는 분석 방법에 요구되는 표본 수를 중심으로 목표 표본 수를 300명 이상으로 설정하였다. 세부적으로 먼저, 해외 척도를 국내 맥락을 반영하여 번안하고 타당화하기 위한 연구가 활발하게 수행되고 있음에도 이를 위해 필요한 표본 수는 명확하게 합의된 바가 없다(Tsang, Royse, & Terkawi, 2017). 이에, 이 연구에서는 학계에서 제시하는 다양한 권고안을 종합하였다. Pedhazur(1997)는 척도의 타당성 확보를 위해 응답자와 문항 간 비율을 10:1로 할 것을 권고하였다. Osborne & Costello(2004)는 표본 수에 따른 통계 수치의 변화를 검토하여, 표본 수가 300명 이상일 경우 척도의 번안 및 타당화 결과가 양호하다고 밝혔다. 이 연구에서 번안하고자 하는 학교 무기력 척도의 문항은 총 15개로 150명 이상의 표본부터 적절하다고 볼 수 있다.

다음으로, 잠재프로파일분석에서 통상적으로 권고되는 표본 수는 300명 이상이다(Nylund-Gibson & Choi, 2018). 그러나 유형화 지표 수가 적거나 명확하게 분리되는 유형 등 간단한 모델에서는 300명보다 더 적은 표본 수가 적절할 수 있으며(Weller, Bowen, & Faubert, 2020), 김미경, 신주연과 임소정(2024)은 잠재프로파일분석은 표본 수가 상대적으로 적더라도 응답 분포에 따른 잠재 유형을 양호하게 추정하는 것이 가능하고 주장하며 179명의 표본을 대상으로 해당 분석방법을 적용한 바 있다.

위의 논의를 종합하여, 연구진은 척도 번안 및 타당화의 적절성, 잠재프로파일 분석을 위한 표본 크기와 결측치 및 불성실 응답을 고려하여 300명 이상의 표본 크기가 필요할 것으로 판단하고, 목표 유효 표본 수를 300명 이상으로 설정하였다.

2) 조사 도구

이 연구에서 학교 무기력 척도의 번안 및 타당화와 잠재프로파일 및 영향요인 분석을 위해 활용한 측정도구의 구성은 다음 <표 IV-4>와 같다.

표 IV-4. 측정 도구의 구성

변인명	구성요소	문항 수	신뢰도	문항 번호	연구자
학교 상황에서의 학습된 무기력	<ul style="list-style-type: none"> • 인지적 결손 • 정서적 결손 • 동기적 결손 	15	.884	I. 1~15	Cizkowicz(2021)
학습된 무기력	<ul style="list-style-type: none"> • 자신감 결여 • 우울 및 부정 인지 • 수동성 • 통제력 결여 • 지속성 결여 • 과시욕 결여 • 책임성 결여 	34	.85	II. 1~34	이영선(1997)
자기효능감	<ul style="list-style-type: none"> • 자기효능감 	10	.92	IV. 1~10	김유리(2021)
부모기대	<ul style="list-style-type: none"> • 학업적 기대 • 직업적 기대 	13	.90	V. 1~13	Sasikala & Karunanidhi (2011)
교사지지	<ul style="list-style-type: none"> • 투자 • 따뜻한 관심 • 기대 • 접근가능성 	21	.85	VII. 1~21	Metheny et al.(2008)
진로포부	<ul style="list-style-type: none"> • 성취적 진로포부 • 직업적 진로포부 • 교육적 진로포부 	15	.79	VIII. 1~15	김동현과 김형균 (2022)
계				108	

학교 무기력 척도는 Cizkowicz(2021)이 개발하고 타당화한 축약판 학교 무기력 척도 (School learned helplessness scale-short)를 변안하여 활용하였다. 학교 무기력 척도는 인지적 결손(cognitive deficits), 정서적 결손(emotional deficits), 동기적 결손(motivational deficits) 3가지 구성요소를 측정하는 각 5개 문항 총 15문항으로 구성된다. 응답범주는 1: 전혀 그렇지 않다(never) ~ 5: 항상 그렇다(always)의 5점 척도로 구성되어 있고 점수가 높을수록 각 구성요소의 수준이 높음을 의미한다. Cizkowicz(2021)의 연구에서 학교 무기력 척도의 전체 신뢰도(cronhach's α)는 .884로 보고되었으며, 폴란드 수업 상황에서 인지적 결손(.832), 정서적 결손(.805), 동기적 결손(.832)로 나타나 사회과학에서 수용할 수 있는 신뢰도로 보는 .7 이상 기준을 충족하였다.

학교 무기력 척도의 준거타당도 확인 및 영향요인 분석을 위해 학습된 무기력 척도(이영선, 1997), 학습된 무기력 척도(이영선, 1997), 자기효능감 척도(송윤아, 2010), 부모기대

척도 중 학업적 기대와 직업적 기대(Sasikala & Karunanidhi, 2011), 교사지지 척도(Metheny et al., 2008), 진로포부 척도(김동현, 김형균, 2022)를 활용하였다.

첫째, 학습된 무기력 척도는 신기명(1990)이 개발하고 이영선(1997)이 초등학생용으로 수정 보완한 척도를 활용하였다. 초등학생용 학습된 무기력 척도는 자신감 결여 7문항, 우울 및 부정 인지 7문항, 수동성 5문항, 통제력 결여 4문항, 지속성 결여 4문항, 과시욕 결여 4문항, 책임성 결여 3문항 7개의 하위요인을 측정하는 총 34개의 문항으로 구성된다. 응답 범주는 1: 전혀 그렇지 않다 ~ 4: 항상 그렇다 4점 리커트 척도로 응답한다. 척도의 신뢰도는 .85로 양호하게 나타났다.

둘째, 자기효능감 척도는 송윤아(2010)의 척도를 중학생을 대상으로 수정 보완한 김유리(2021)의 척도를 활용하였다. 자기효능감 척도는 단일 구인 10문항으로 구성되었다. 응답 범주는 1: 전혀 그렇지 않다 ~ 5: 매우 그렇다 5점 리커트 척도로 응답한다. 중학생의 대상으로 한 김유리(2021)의 연구에서 자기효능감 척도의 신뢰도는 .92로 높게 나타났다.

셋째, 부모기대 척도는 학령기 학생을 대상으로 한 부모기대는 학업에 대한 기대와 직업에 대한 기대가 두드러진다는 선행연구(Hong & Cui, 2024)를 근거로 Sasikala & Karunanidhi(2011)가 공립 고등학생을 대상으로 개발 및 타당화한 부모기대 척도 중 학업적 기대와 직업적 기대 문항을 초등학교 고학년 학생의 수준과 맥락에 맞게 수정 및 보완하여 활용하였다. 이 척도는 학업적 기대 8문항, 직업적 기대 5문항 총 13문항으로 구성되며 응답 범주는 1: 전혀 그렇지 않다 ~ 5: 매우 그렇다 5점 리커트 척도로 응답한다. Sasikala & Karunanidhi(2011)의 연구에서 척도의 신뢰도는 .90으로 높게 나타났다.

넷째, 교사지지 척도는 Metheny 외(2008)가 공립 고등학교 학생을 대상으로 개발 및 타당화한 교사지지 척도를 초등학교 고학년 학생의 수준과 맥락에 맞게 수정 및 보완하여 활용하였다. 이 척도는 투자 8문항, 따뜻한 관심 5문항, 기대 5문항, 접근가능성 3문항 4개의 구성요소를 측정하는 총 21개의 문항으로 구성된다. 응답 범주는 1: 전혀 그렇지 않다 ~ 5: 매우 그렇다 5점 리커트 척도로 응답한다. 미국 공립 고등학교 학생을 대상으로 한 Metheny 외(2008)의 연구에서 구성요소별 신뢰도는 투자(.96), 따뜻한 관심(.92), 기대(.89), 접근가능성(.88)로 양호하게 나타났고 척도 전체의 신뢰도는 .85로 양호하였다.

다섯째, 진로포부 척도는 Gregor와 O'Brien(2016)의 진로포부척도를 초등학교 고학년을 대상으로 보완 및 타당화한 김동현과 김형균(2022)의 척도를 활용하였다. 이 척도는

성취적 진로포부 7문항, 직업적 진로포부 5문항, 교육적 진로포부 4문항 3개의 구성요소를 측정하는 총 15개의 문항으로 이루어져 있다. 응답범주는 1: 전혀 그렇지 않다 ~ 5: 매우 그렇다 5점 리커트 척도로 응답한다. 김동현, 김형균(2022)의 연구에서 진로포부 척도의 신뢰도는 .79로 양호하게 나타났다.

그 밖에 응답자의 일반적 특성을 파악하기 위한 성별, 학년, 학교 소재지 문항을 포함하였다.

3) 자료 수집

이 연구에서는 조사에 활용할 도구를 확정된 후 한국청소년정책연구원 기관생명윤리위원회(IRB: Institutional Review Board)에 심의를 신청하고 이에 대해 승인(승인번호: 202408-HR-연개금-002, 통보일: 2024년 9월 2일)을 받은 후 온라인 설문조사에 착수하였다.

우리나라 초등학교 고학년 대상으로 자료를 수집하기 위해 활용한 표집 방법은 다음과 같다. 지역(수도권, 비수도권)을 고려하여 5:5의 비율로 배분하였으며, 각 초등학교에 자료를 수집하는 데 협력할 담임 교사 섭외가 가능하고 연구 참여에 동의하는 초등학교에 온라인 설문조사를 요청하였다. 온라인 설문조사는 2024년 9월 2일부터 9월 30일까지 4주간 익명으로 진행되었고, 응답자 및 협조 교사에게 소정의 기프트콘을 보상으로 제공하였다. 연구윤리 준수를 위하여 연구 안내문 및 동의서를 배포하였고 서면 동의서를 제출한 학생의 데이터만 수집하여 활용하였다.

4) 자료 분석

이 연구에서는 초등학교 고학년 학생의 학교 상황에서의 학습된 무기력 및 관련 요인의 기술통계와 신뢰도, 관련 요인 간 상관관계를 분석하기 위해 SPSS Statistics 26.0(이하 SPSS)을 활용하였으며 다음과 같은 단계를 거쳐 수집한 자료를 분석하였다.

첫째, 학교 상황에서의 학습된 무기력 척도 변인 및 타당화를 위한 분석 방법은 다음과 같다. 먼저, 구인타당도를 확인하기 위해 R 4.4.1의 lavan 패키지를 활용하여 확인적 요인분석(confirmatory factor analysis: CFA)을 실시하고 모형 적합도 지수와 문항별 표준화 요인부하량을 확인하였다. 구인타당도를 판단하기 위한 모형 적합도 지수는 CFI,

TLI, RESEA, SRMR을 활용하였다(Hu & Bentler, 1998). 모형 적합도를 판단하기 위해 문수백(2009)이 제시한 기준에 따라 CFI와 TLI가 .90 이상인지, RESEA는 .10 이하인지, SRMR은 .10 이하인지 확인하였다. 또한, 문항별 표준화 요인부하량의 추정치를 판단하는 기준으로 이형권(2018)이 제안한 값인 0.5 이상인지를 확인하였다. 다음으로, 준거타당도를 확인하기 위해 상관분석을 실시하였다. 마지막으로, 척도의 신뢰도에 대한 Nunnally(1978)의 주장을 바탕으로 내적 일치도 계수가 양호(fair)한 수준인 .60 이상인지 확인하였다.

둘째, 학교 상황에서의 학습된 무기력 유형화를 위한 분석 방법은 다음과 같다. 초등학교의 학교 상황에서의 학습된 무기력을 유형화 지표로 투입하여 MPLUS 8.0을 활용하여 잠재프로파일분석을 수행하였다. 클래스의 수를 1부터 5까지 증가시키면서 모형 적합도 지수인 AIC, BIC, saBIC, BLRT의 p값, Entropy의 변화를 살펴보았다(Geiser, 2019). 모형의 적합도를 판단할 때 AIC, BIC, saBIC값이 낮을수록, BLRT값의 통계적으로 유의하며 Entropy 값이 1에 가까울수록 우수한 것으로 평가하였다(Kusurkar et al., 2021). 추가적으로, 각 잠재집단에 분류된 비율이 최소 1% 이상 되는지를 확인하며(Jung & Wickrama, 2008) 도출된 유형의 적절성을 판단하였다.

셋째, 초등학교의 성별, 학년, 소재지를 통제한 상태에서 학교 상황에서의 학습된 무기력 유형별 관련 변인 간 차이를 확인하기 위해 SPSS를 활용하여 공분산분석 및 Bonferroni 사후 분석을 실시하였다(조은혜, 나승일, 2023). 먼저 잠재프로파일분석을 통해 도출한 학교 상황에서의 학습된 무기력 유형별 자아효능감, 교사지지, 진로포부의 차이가 통계적으로 유의한지 공분산분석을 통해 확인하였다. 다음으로, Bonferroni 사후 분석을 통해 각 유형별 자기효능감, 교사지지, 진로포부의 차이를 구체적으로 분석하였다.

4. 분석 결과

1) 학교 상황에서의 학습된 무기력 척도 변안 및 타당화 결과

(1) 학교 상황에서의 학습된 무기력 척도의 신뢰도 분석

초등학생의 학교 상황에서의 학습된 무기력 척도의 구인타당도와 신뢰도를 확인하기 위해 문항별 표준화 요인 부하량과 구인-문항 상관 계수를 확인한 결과는 다음 <표 IV-5>와 같다. 문항별 표준화 요인 부하량을 확인한 결과 .5 미만인 문항은 인지적 결손 1번, 정서적 결손 6번, 10번, 동기적 결손 14번 문항 총 4문항이었다. 다음으로, 내적 일치도 계수를 확인한 결과 인지적 결손 .823, 정서적 결손 .798, 동기적 결손 .794로 나타났으며, 척도 전체의 신뢰도는 .829로 양호하였다.

한편, 표준화 요인 부하량이 .5 미만인 문항을 삭제하여 각 구성요인의 신뢰도 변화를 검토하였다. 인지적 결손 요인에서 1번 문항을 삭제했을 때 구성요인의 신뢰도는 .860으로 개선되었다. 정서적 결손 요인에서 6번 문항만을 삭제하였을 때 구성요인의 신뢰도는 .796으로 악화되었고, 10번 문항만을 삭제하였을 때 구성요인의 신뢰도는 .804로 개선되었으며, 6번과 10번 문항을 모두 삭제하였을 때 .823으로 가장 높게 나타났다. 동기적 결손의 경우 14번 문항을 삭제하였을 때 신뢰도는 .801로 개선되었다.

표 IV-5. 학교 상황에서의 학습된 무기력 척도의 구인타당도 및 신뢰도

연번	문항	평균	표준편차	표준화 요인 부하량	구인- 문항 상관
수업 시간에 나는 ~					
인지적 결손 Cronbach's α = .860					
1R	알아서 혼자 공부한다.	2.99	1.10	.394	.596**
2R	선생님의 질문에 대한 답을 알고 있다.	2.39	1.01	.779	.807**
3R	선생님의 설명을 이해한다.	2.14	1.00	.769	.808**
4R	해야 할 일을 쉽게 해낸다.	2.37	1.01	.769	.793**
5R	모든 것을 이해한다.	2.71	1.07	.800	.837**
정서적 결손 Cronbach's α = .804					
6	무엇인가 이해하지 못할 때 부끄럽다.	2.82	1.28	.477	.601**
7	질문을 받을까봐 두렵다.	2.71	1.32	.806	.719**
8	내가 바보처럼 보일까봐 걱정된다.	2.55	1.41	.709	.826**
9	남들 앞에서 말하는 게 두렵다.	2.60	1.40	.832	.804**
10	슬프고 억울하다.	1.77	1.04	.481	.736**
동기적 결손 Cronbach's α = .801					
11	시간을 낭비하고 있다고 느낀다.	2.09	1.15	.611	.655**
12	너무 지루하다.	2.84	1.22	.798	.803**
13	수업이 끝날 때까지 기다리는 게 힘들다.	2.58	1.25	.774	.819**
14R	배우고 싶은 열정이 있다.	2.43	1.03	.453	.827**
15	아무 생각없이 빈둥거린다.	2.41	1.12	.658	.587**
학교 무기력 Cronbach's α = .829					

주: 1) **p < .01

2) R 표시된 문항은 역문항임.

3) 표준화 요인 부하량이 .5 미만인 문항은 음영 및 기울임으로 표시하였음.

4) 문항 삭제 전 구성 요인의 Cronbach's α 인지적 결손 .823, 정서적 결손 .798, 동기적 결손 .794

(2) 학교 상황에서의 학습된 무기력 척도의 구성타당도 분석

초등학생의 학교 상황에서의 학습된 무기력 척도의 이론적 요인구조를 확인하기 위해 3요인 모형을 기준으로 확인적 요인분석을 수행한 결과는 다음 [그림 IV-2]와 같다. χ^2 값은 유의한 것으로 나타났으나($\chi^2=71.921$, $df=41$, $p<.01$), 해당 지표는 표본크기에 민감하기 때문에 이 연구에서는 모형 적합도 지수인 CFI, TLI, RMSEA 및 SRMR 지수를 종합적으로 고려(문수백, 2009)하였다. 분석 결과, 3요인 모형은 모형 적합도 기준치를

충족하였다. 세부적으로, CFI .979(.9 이상), TLI .972(.0 이상), RMSEA .048(.05 미만: 매우 좋음), SRMR: .039(.05 미만: 양호)로 나타났다.

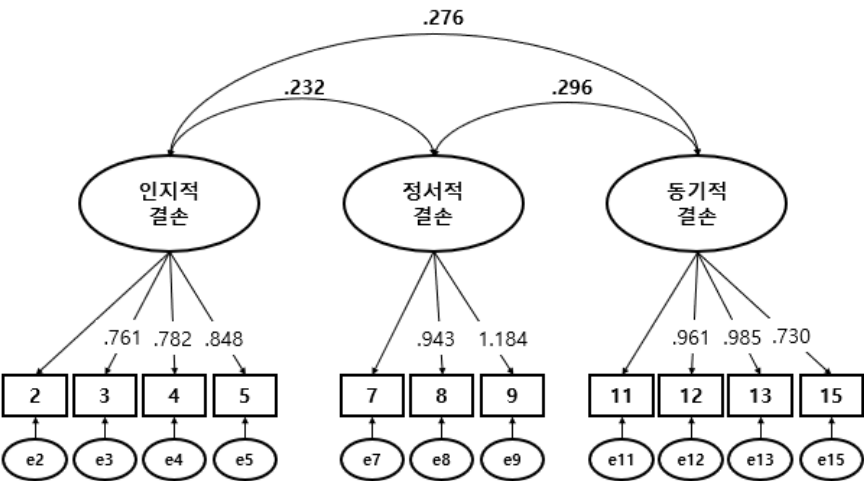


그림 IV-2. 학교 상황에서의 학습된 무기력 척도 연구모형의 확인적 요인분석 결과

주: 1) CFI: .979, TLI: .972, RMSEA: .048, SRMR: .039

(3) 학교 상황에서의 학습된 무기력의 준거타당도 분석

초등학생의 학교 상황에서의 학습된 무기력 척도의 준거타당도를 검증하기 위해 학습된 무기력, 자아효능감, 교사지지, 진로포부와의 상관관계를 분석한 결과는 다음 <표 IV-6>과 같다. 초등학생의 학교 상황에서의 학습된 무기력은 학습된 무기력과 통계적으로 유의한 정적 상관을 보였다($r=.543$, $p<.01$). 한편, 자기효능감($r=-.491$, $p<.01$), 진로포부($r=-.342$, $p<.01$), 교사지지($r=-.329$, $p<.01$) 순으로 부적 상관을 보였다.

표 IV-6. 학교 무기력 및 관련 변인의 상관분석 결과

구분	1. 학교 상황에서의 학습된 무기력	2. 학습된 무기력	3. 자기 효능감	4. 교사지지	5. 진로포부
1. 학교 상황에서 학습된 무기력	1				
2. 학습된 무기력	.543**	1			
3. 자기효능감	-.491**	-.428**	1		
4. 교사지지	-.329**	-.226**	.290**	1	
5. 진로포부	-.342**	-.247**	.465**	.185**	1

주) **p<.01

2) 학교 상황에서의 학습된 무기력 잠재프로파일 분석 결과

1) 응답자의 일반적 특성

설문조사에 응답한 초등학교생의 응답 자료 중, 불성실한 응답과 이상치, 결측치가 있는 자료를 제외하여 333개의 응답을 최종 분석에 활용하였다. 분석에 포함된 333명의 일반적 특성은 다음 <표 IV-7>과 같다. 성별에 따라 남학생 153(45.9%), 여학생 180명(54.1%)이었다. 학년에 따라 5학년은 158명(47.4%), 6학년은 175명(52.6%)이다. 학교 소재지에 따라 수도권 186명(55.9%), 비수도권 147명(44.1%)이다.

표 IV-7. 응답자의 일반적 특성

구분	N	비율(%)
성별	남자	153
	여자	180
학년	5학년	158
	6학년	175
학교 소재지	수도권	186
	비수도권	147
총합	333	100.0

(2) 학교 상황에서의 학습된 무기력 및 관련 변인의 기초통계

초등학생의 학교 상황에서의 학습된 무기력과 관련 변인의 기초통계 분석 결과는 다음 <표 IV-8>과 같다. 연속형 변수의 기초통계량을 분석한 결과 학교 상황에서의 학습된 무기력의 평균은 2.49로 보통보다 낮은 수준으로 나타났다. 관련 변인의 경우 학습된 무기력의 평균은 2.42로 보통보다 낮았고, 부모기대는 3.60, 자기효능감의 평균은 3.55, 교사지지는 3.95, 진로포부는 3.71로 보통보다 높은 수준이었다. 변인의 정규성 검정을 위해 왜도와 첨도를 확인한 결과, 왜도는 -0.67~0.64, 첨도는 -.41~.92 범위로 확인되었다. Kline(2011)은 변인의 정규성을 확보하기 위해 왜도 |3|, 첨도 |10|의 기준에 따르면 이 연구에서 활용한 모든 변인의 분포에는 이상이 없고 단변량 정규성을 확보한 것으로 판단된다. Nunnally(1978)는 사회과학에서 척도의 신뢰도 기준을 .5 이상은 최소한(minimum)의 신뢰도, .6은 양호한(fair) 신뢰도, .7은 괜찮은(good) 신뢰도라는 기준을 제시하였다. 이 기준에 따라 척도의 신뢰도를 검토한 결과, 부모기대 척도의 Cronbach's α 값을 검토하였을 때 전체 척도의 신뢰도(.459) 및 구성요인별 신뢰도(교육적 기대 .405, 직업적 기대 .144)의 신뢰도가 최소한의 신뢰도 기준을 충족하지 못하여 분석에서 제외하였다. 부모기대 척도를 제외한 학교 상황에서의 학습된 무기력 관련 변인 척도의 신뢰도는 모두 .6 이상으로 Nunnally(1978)의 기준에 비추어 볼 때 양호한 또는 좋은 신뢰도를 보였다.

표 IV-8. 기초통계량

구분	평균	표준편차	왜도	첨도	신뢰도
학교 상황에서의 학습된 무기력	2.49	0.65	0.01	-0.28	.837
학습된 무기력	2.42	0.90	0.43	-0.41	.969
부모기대	3.60	.41	.64	.49	.459
자기효능감	3.55	0.85	-0.30	0.15	.939
교사지지	3.95	0.65	-0.54	0.34	.945
진로포부	3.71	0.71	-0.67	0.92	.683

주) 최소한의 신뢰도 기준을 충족하지 못하여 분석에서 제외된 변수는 음영 및 기울임 처리함.

(3) 학교 상황에서의 학습된 무기력의 잠재프로파일 수 결정

초등학생의 학교 상황에서의 학습된 무기력이 몇 개의 잠재 집단으로 분류되는지 확인하기 위해 잠재프로파일 분석을 실시하였다. 클래스의 수를 1개부터 5개까지 증가시키며 모형 적합도 값의 변화를 확인한 결과는 다음 <표 IV-9>와 같다. 집단 수가 1개에서 5개로 증가하면서 집단의 개수가 증가할 때마다 AIC, BIC, saBIC 값이 감소하였다. 그러나, BLRT의 p값은 집단 3개까지만 모형 간 차이가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. Entropy 값을 확인한 결과 3개 집단 .728, 4개 집단 .758, 5개 집단 .791로 나타나 0.6 이상으로 분류의 질이 양호한 수준이었으나, 2개 집단으로 분류하였을 때 .538로 기준치에 미치지 못했다. 또한, 모든 경우에서 잠재 집단에 분류된 표본 크기가 전체 표본 크기의 1% 이상으로 양호하였다. 집단 3은 하나의 잠재집단 사례 수에 포함되기에는 적은 수라고 판단하였으나, 다른 잠재집단과 포함하기에는 프로파일 양상이 타 집단과는 분명히 구분되므로 이러한 한계에도 하나의 잠재집단으로 따로 구분하였다. 이에 AIC, BIC, saBIC, BLRT의 p값, Entropy, 잠재집단별 분류율을 고려하여, 초등학생의 학교 상황에서의 학습된 무기력 잠재 집단의 개수는 3개가 가장 적합한 것으로 판단하였다.

표 IV-9. 잠재집단의 모형 적합도 지수 변화

Class	AIC	BIC	saBIC	BLRT	Entropy	잠재집단별 사례 수				
						1	2	3	4	5
1	2562.5	2585.3	2566.3			333				
2	2486.2	2524.3	2492.5	80.83**	.536	123	210			
3	2456.8	2510.1	2465.7	35.85*	.728	120	207	6		
4	2429.1	2497.6	2440.5	34.24	.758	75	8	218	32	
5	2407.7	2491.4	2421.7	28.19	.791	66	8	6	30	223

주) *p <.05, **p <.01

초등학생의 학교 상황에서의 학습된 무기력을 유형화하여 최적의 잠재 집단 개수로 3개를 설정하였고, 각 유형별 학생 수와 비율 및 구성요인의 평균을 분석한 결과는 <표 IV-10> 및 <그림 IV-3>과 같다. '잠재 집단 1'은 전체 표본의 전체 표본의 36.0%(n=120)에 해당하였으며, 인지적 결손, 정서적 결손, 동기적 결손이 전체적으로 낮은 경향을 나타냈다. 이 집단은 학교 상황에서의 학습된 무기력의 전반적인 수준이 낮기 때문에 '낮은무기력형'으로 명명하였다. '잠재집단 2'의 경우 전체의 62.2%(n=207)에 해당하였으며, 다른

집단과 비교하였을 때 인지적 결손, 정서적 결손, 동기적 결손이 중간 수준으로 균형 있게 나타나 '중간균형결손형'으로 명명하였다. '잠재집단 3'의 경우 전체의 1.8%(n=6)을 차지하였으며, 인지적 결손과 정서적 결손의 수준이 매우 높은 것에 비해 동기적 결손의 수준은 낮게 나타나 '높은인지정서 결손형'으로 명명하였다.

표 IV-10. 잠재집단별 학생 수와 비율 및 학교 무기력 구성 요인의 평균

잠재집단	N(%)	인지적 결손	정서적 결손	동기적 결손
낮은무기력형	120(36.0)	2.076	1.915	1.750
중간균형결손형	207(62.2)	2.740	2.781	3.000
높은인지정서결손형	6(1.8)	4.649	4.204	1.925

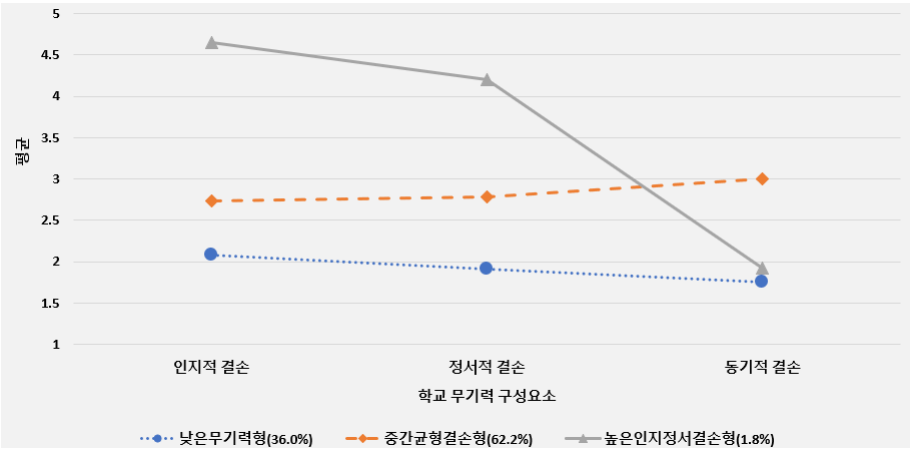


그림 IV-3. 초등학교의 학교 상황에서의 학습된 무기력 프로파일

3) 학교 상황에서의 학습된 무기력 유형별 관련 영향요인 차이 분석

초등학교의 학교 상황에서의 학습된 무기력에 영향을 미칠 수 있는 성별, 학년, 학교 소재지를 통제된 상태에서 학습된 무기력 유형별 자기효능감, 부모기대, 교사지지, 진로포부의 차이를 확인하기 위해 공분산분석을 수행한 결과는 다음 <표 IV-11>과 같다. 첫째,

자기효능감은 학교 상황에서의 학습된 무기력 유형에 따라서 집단 간 차이($F=50.357$, $p<.001$)가 유의하였다. 통제변수 중 성별, 학년, 학교 소재지에 따른 차이는 통계적으로 유의하지 않았다. 둘째, 교사지지는 학교 상황에서의 학습된 무기력 유형에 따라서 집단 간 차이($F=27.207$, $p<.001$)가 유의하였다. 통제변수 중 성별, 학년, 학교 소재지에 따른 차이는 통계적으로 유의하지 않았다. 셋째, 진로포부는 학교 상황에서의 학습된 무기력 유형에 따라서 집단 간 차이($F=38.279$, $p<.001$)가 유의하였다. 통제변수 중에서는 학교 소재지에 따른 차이($F=4.760$, $p<.05$)가 통계적으로 유의하였고, 성별과 학년에 따른 차이는 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다.

표 IV-11. 학교 상황에서의 학습된 무기력 관련 변인별 공분산분석 결과

구분	공변량			학교 상황에서의 학습된 무기력 유형	오차
	성별	학년	학교 소재지		
자기 효능감	SS	.685	.859	.092	31.365
	df	1	1	1	1
	MS	.685	.859	.092	31.365
	F	1.100	1.379	.147	50.357***
교사지지	SS	.431	.232	.103	12.674
	df	1	1	1	1
	MS	.431	.232	.103	12.674
	F	.924	.498	.221	27.207***
진로포부	SS	.398	.495	1.830	14.717
	df	1	1	1	1
	MS	.398	.495	1.830	14.717
	F	1.035	.257	4.760*	38.279***

주: 1) *p <.05, *** p <.001
 2) 성별: 0=남, 1=여
 3) 학년: 0=5학년, 1=6학년
 4) 학교소재지: 0=수도권, 1= 비수도권

초등학생의 학교 상황에서의 학습된 무기력 유형에 따른 관련 변인의 차이를 구체적으로 분석하기 위해 Bonferroni 사후 분석을 통해 유형 간 평균 차이를 비교한 결과는 다음 <표 IV-12>와 같다.

첫째, 자기효능감은 낮은무기력형의 평균이 중간균형결손형의 평균보다 0.65점만큼 높았고($p < .001$), 높은인지정서결손형의 평균보다 1.02점($p < .05$)만큼 높았다. 중간균형결손형의 자기효능감 평균과 높은인지정서결손형의 자기효능감 평균 차이는 통계적으로 유의하지 않았다. 둘째, 초등학생이 인식한 교사지지는 낮은무기력형의 평균이 중간균형결손형의 평균보다 0.39점($p < .001$)만큼 높았고, 높은인지정서결손형의 평균보다 0.71점($p < .05$)만큼 높았다. 중간균형결손형과 높은인지정서결손형의 교사지지 인식의 평균 차이는 통계적으로 유의하지 않았다. 셋째, 낮은무기력형의 진로포부 평균이 중간균형결손형의 평균보다 0.38점($p < .001$)만큼 높았고, 높은인지정서결손형의 평균보다 0.86점($p < .001$)만큼 높았다. 중간균형결손형과 높은인지정서결손형의 진로포부 인식의 평균 차이는 통계적으로 유의하지 않았다. 즉, 자기효능감과 교사지지, 진로포부 수준은 낮은무기력형이 가장 높게 았고 중간균형결손형과 높은인지정서결손형보다 비교했을 때 유형별 평균 차이가 통계적으로 유의미하다. 중간균형결손형과 높은인지정서결손형의 경우 유형별로 자기효능감과 교사지지, 진로포부 수준에 통계적으로 유의한 차이가 없었다.

표 IV-12. 학교 상황에서의 학습된 무기력 유형별 관련 변인의 차이 사후검증 결과

구분		평균 차이	SD	Bonferroni 95% 신뢰구간	
자기효능감	낮은무기력형 vs 중간균형결손형	.65***	.09	0.43	0.87
	낮은무기력형 vs 높은인지정서결손형	1.02*	.33	0.23	1.82
	중간균형결손형 vs 높은인지정서결손형	.37	.33	-0.42	1.16
교사지지	낮은무기력형 vs 중간균형결손형	.39***	0.08	0.20	0.58
	낮은무기력형 vs 높은인지정서결손형	.71*	0.29	0.02	1.40
	중간균형결손형 vs 높은인지정서결손형	.32	0.28	-0.36	1.00
진로포부	낮은무기력형 vs 중간균형결손형	.38***	0.07	0.21	0.55
	낮은무기력형 vs 높은인지정서결손형	.86***	0.26	0.23	1.49
	중간균형결손형 vs 높은인지정서결손형	.49	0.26	-0.14	1.11

주: 1) * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

5. 결론 및 논의

이 연구에서는 우리나라 초등학교 고학년 학생 333명을 대상으로 다음 세 가지 연구 목적을 가지고 수행되었다. 첫째, 학교 상황에서의 학습된 무기력 척도를 변안 및 타당화하였다. 둘째, 학교 상황에서의 학습된 무기력을 유형화하였다. 셋째, 학교 상황에서의 학습된 무기력 유형별 관련 요인에 차이가 있는지 구명하였다. 이상으로 이 연구에서 분석한 결과를 토대로 한 결론과 논의는 다음과 같다.

첫째, 이 연구에서는 초등학교 고학년 학생 대상으로 영문으로 개발된 원 척도를 학교 상황에서의 학습된 무기력 척도로 변안하고 타당화하였다. 한국어로 변안한 학교 상황에서의 학습된 무기력 척도의 구성타당도를 검증하는 방법으로 요인구조를 파악하기 위해 확인적 요인분석을 수행한 결과, 학교 상황에서의 학습된 무기력 척도는 인지적 결손, 정서적 결손, 동기적 결손 3가지 요인구조를 이루는 것으로 나타났다. 또한, 준거타당도를 검증하기 위해 선행연구를 토대로 이 연구에서 설정한 학교 상황에서의 학습된 무기력과 관련된 변인과의 상관분석을 실시한 결과, 학교 상황에서의 학습된 무기력은 학습된 무기력과 정적 상관이 보고된 반면에, 자기효능감, 진로포부, 교사지지는 부적 상관이 보고되었다.

학교 상황에서의 학습된 무기력 척도가 원 척도와 동일하게 인지적, 정서적, 동기적 결손 3가지 요인구조를 이루는 것으로 나타난 결과에 대하여, 우연경과 노연경(2021)의 연구에서는 중학생 대상으로 학습된 무기력 구성요인인 통제신념 결여, 학습동기 결여, 긍정정서 결여, 능동수행 결여를 중심으로 학습된 무기력을 잠재프로파일 분석을 실시한 바 있다. 즉 학습된 무기력이 개인의 인지, 동기, 정서, 수행 등의 구성요인으로 구성되는 것처럼, 학교 상황에서의 학습된 무기력 역시 개인의 인지, 동기, 정서 등의 구성요인으로 이루어지는 것을 확인하였다. 또한 학교 상황에서의 학습된 무기력이 학습된 무기력과 정적인 상관관계가 나타난 결과 역시 이 연구에서 변안 및 타당화한 척도는 학교 및 학업적 맥락을 좀더 반영하였다는 영역 특수적(domain-specific) 개념을 띄고 있으나, 기존에 개발된 학습된 무기력 척도와 동일하게 학습된 무기력이 포함하는 개념을 담았다고 볼 수 있다.

둘째, 이 연구에서는 초등학교 고학년 대상 학교 상황에서의 학습된 무기력을 유형화하기 위해 잠재프로파일 분석을 실시한 결과, 최적의 잠재 집단 개수로 3개를 설정하였으며,

‘낮은 무기력형’, ‘중간균형결손형’, ‘높은인지정서 결손형’으로 명명하였다. 이러한 결과에 대하여, 잠재집단 1 ‘낮은 무기력형’은 전체 중 약 36%를 차지하여, 우리나라 초등학교 고학년 학생 중 세 명 중 한 명의 초등학교 고학년 학생은 학교 상황에서의 학습된 무기력을 낮은 수준으로 느끼고 있다는 것을 의미한다. 그러나 잠재집단 2 ‘중간균형결손형’은 인지적, 정서적 무기력은 상대적으로 중간 수준에 속하지만, 동기적 무기력은 세 개의 잠재집단 중에 가장 높은 편에 속하는 것으로 나타났으며, 이 유형은 전체에서 가장 높은 비중을 차지하며 약 62%를 차지하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 우리나라 초등학교 고학년 학생 중 절반 이상이 동기적 무기력을 높은 수준으로 경험하고 있다는 것을 의미할 수 있다. 따라서 이 유형에게 두드러지는 특성을 구명하여 이들에게 효과적인 개입 방안을 모색하여 적용하는 것이 필요하다고 볼 수 있겠다. 마지막으로 잠재집단 3 ‘높은 인지정서 결손형’의 경우 전체의 약 2%를 차지하여 극소수에 불과하다고 볼 수 있으나, 잠재집단 2와는 다르게 인지적·정서적 무기력은 높은 데 비해 동기적 영역의 수준은 낮게 나타난 것으로 볼 수 있다. 이러한 유형은 실제로 자신이 무기력을 느끼고 있다고 하더라도, 이것이 수업 시간이 지루하고 학교가 싫어서 집에 가고 싶다는 낮은 동기로 아직은 이어지지 않았다고 볼 수 있으며 실천적 개입을 통해 동기부여를 하여 다시 학업에 열의를 느끼게 할 수 있을 것이다.

셋째, 초등학교 고학년 학생 대상 학교 상황에서의 학습된 무기력 유형별 관련 영향요인 차이 분석 결과, 자기효능감, 교사지지, 진로포부는 모두 유형별 차이가 나타나는 영향요인인 것으로 나타났으며, 이들 영향요인의 평균 점수는 모두 ‘낮은 무기력형’, ‘중간 균형결손형’, ‘높은 인지정서 결손형’ 순으로 나타났다. 즉, 학교 상황에서의 학습된 무기력을 낮게 느끼는 유형의 초등학교 고학년 학생들은 자기효능감, 교사지지, 진로포부가 모두 높은 수준이라고 볼 수 있다. 그러나 ‘중간 균형결손형’과 같이 인지·정서·동기 영역 전반에 걸쳐 무기력을 느끼는 유형과 ‘높은 인지정서 결손형’과 같이 인지·정서 영역에서는 높은 무기력을 느끼고 있지만 동기적 영역에서의 무기력은 상대적으로 낮게 느끼는 유형 간 자기효능감, 교사지지, 진로포부 평균 차이는 유의하지 않은 것으로 나타났다. 이러한 결과를 볼 때, 동기 영역에서 무기력을 상대적으로 적게 느끼는 편이라면 인지·정서 영역에서 무기력을 높게 느낀다고 하더라도, 인지·정서 영역에서 무기력을 상대적으로 덜 느끼는 대신 동기 영역에서 무기력을 더 느끼는 유형에 비해서 자기효능감, 교사지지, 진로포부에 있어서 큰 차이가 없다고 볼 수 있는 것이다.

이 연구에서 도출한 결과는 동기 영역에서의 무기력을 깊게 느끼지 않도록 보호하는 개입과 실천 방안이 필요함을 시사한다. 수업 내용을 잘 이해하지 못하고 그러한 것이 부끄럽다고 하더라도, 수업이 지루하지 않고 자신의 시간을 낭비하는 것처럼 생각하지 않을 수 있도록 학교 차원에서 노력하는 것이 필요하다는 것이다. 무기력에서 벗어날 수 있는 것은 스스로 해낼 수 없을 것이라는 악순환의 고리를 끊어내는 것이 필요하다. 따라서 초등학교 고학년 학생에게 성취 경험과 이를 통해 얻게 되는 자신의 학업적 능력에 대한 믿음을 조금씩 갖게 하는 경험을 주도록 해야 한다는 것을 시사한다.

참고문헌

- 김동현, 김형균 (2022). 초등학생의 진로포부와 진로성숙도 간의 관계. **교육논총**, 59(3), 32-57.
- 김미경, 신주연, 임소정 (2024) 대학 교원의 교수역량에 대한 잠재프로파일 분석 : I대학 사례를 중심으로. **문화교류와 다문화교육**, 13(3), 493-510.
- 김유리 (2021). **중학생의 진로개발역량과 부모진로지원행동 및 학교적응의 관계에서 자기효능감의 매개효과**. 서울대학교 석사학위 청구논문.
- 김희진, 서고운, 조혜영, 민윤경 (2022). **학교 밖 청소년 지역사회 지원방안 연구V: 질적 종단자료 심층분석 보고서**(연구보고 22-일반04-01). 한국청소년정책연구원.
- 김준경 (2011). **학습된 무기력 척도 개발 및 타당화 : 학습상황을 중심으로**. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 박병기, 노시언, 김진아, 황진숙 (2015). 학업무기력 척도의 개발 및 타당화. **아동교육**, 24(4), 5-29.
- 배정희, 강승호 (2008). 고등학생의 학습된 무기력에 영향을 미치는 인간관계, 학습사 및 동기적 변인들의 구조적 분석. **교육평가연구**, 21(1), 99-125.
- 선혜연, 이제경, 이자명, 이명희 (2017). **진로진학지도 프로그램의 기획 및 운영**. 서울: 사회평론아카데미.
- 송윤아 (2010). 일반적 자기효능감 척도 개발 및 타당화. 이화여자대학교 석사학위 청구논문.
- 신기명 (1989). 고등학교 학생의 학습무기력에 관한 연구. **건국대학교 논문집**, 29(2), 219-257.
- 신혜숙, 민병철 (2024) 코로나19 전후 중학생의 학업무기력 변화와 영향요인 분석. **한국 청소년연구**, 35(1), 85-107.
- 안태용 (2016). 초등학생이 지각한 긍정적 및 부정적 부모 양육행동, 과외 학습스트레스 및 학습된 무기력의 구조적 관계. **초등교육연구**, 29(4), 133-160.

- 우연경, 노연경 (2021). 중학생의 학습된 무기력 잠재프로파일: 영향요인 탐색 및 집단별 특성 차이. **한국교육학연구**, 27(1), 281-304.
- 유지영, 김춘경 (2014). 자기효능감과 자아탄력성이 초등학생의 학습된 무기력에 미치는 영향. **정서·행동장애연구**, 30(1), 83-102.
- 유현숙, 선혜연. (2017). 초등학생이 지각한 부모자녀 의사소통과 학업무기력간의 관계에서 학업적 실패내성의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 17(5), 223-239.
- 이지혜, 김광수, 양곤성 (2024). 성격강점 일기쓰기 프로그램이 초등학생의 회복탄력성과 주관적 안녕감에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 24(8), 167-183.
- 정문주, 양현숙, 채은영, 김선희 (2016). 청소년의 학습된 무기력과 관련요인에 대한 메타분석. **청소년학연구**, 23(5), 31-65.
- 정운옥 (2014). **사회적 자본과 동네무질서가 초등학생 정신보건에 미치는 영향 : 자아존중감과 우울감을 중심으로**. 대전대학교 박사학위 청구논문.
- 조은혜, 이영광. (2022). 초등 담임교사의 진로교육 경험에 대한 질적 사례연구: 진로교육 실천사례 연구대회 개인 분과 수상자를 중심으로. **실과교육연구**, 28(2), 21-47.
- 차경희 (2022). **10대의 무기력: 무기력한 내 아이 속마음 들여다보기**. 도트북.
- 최현정, 이동귀 (2019). 초등학생이 지각한 부모의 양육 태도와 학습된 무기력의 관계: 학업 실패 내성과 회복탄력성의 조절된 매개효과. **한국심리학회지: 학교**, 16(2), 189-205.
- 한희진 (2022). 초등학생이 지각하는 사회적지지가 학업무기력에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 22(20), 379-391.
- 황매향, 조봉환, 인효연, 여태철, 공윤정, 임경희, 배기연, 정애경, 박진영. (2018). **초등학교 진로교육의 실제**. 서울: 사회평론아카데미.
- Adler, N. E., Epel, E. S., Castellazzo, G., & Ickovics, J. R. (2000). Relationship of subjective and objective social status with psychological and physiological functioning: Preliminary data in healthy, White women. *Health psychology*, 19(6), 586-592.
- Amir, D., Vallengia, C., Srinivasan, M., Sugiyama, L. S., & Dunham, Y. (2019). Measuring subjective social status in children of diverse societies. *Plos one*, 14(12), e0226550.

- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. NJ: Prentice-Hall.
- Boysan, M. (2020). An integration of quadripartite and helplessness-hopelessness models of depression using the Turkish version of the Learned Helplessness Scale (LHS). *British Journal of Guidance & Counselling*, 48(5), 650-669.
- Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. MA: Harvard university press.
- Ciżkowicz, B. (2021). Validation of the Short School Helplessness Scale (SBS-S). *Educational Studies Review*, 1(32), 251-270.
- Couto, C., & Pilati, R. (2023). Adaptation of the Learned Helplessness Scale in Brazil. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 39, e39513.
- Crandall, V. C., Katkovsky, W., & Crandall, V. J. (1965). Children's beliefs in their own control of reinforcements in intellectual-academic achievement situations. *Child development*, 91-109.
- Gregor, M. A., & O'Brien, K. M. (2016). Understanding career aspirations among young women: Improving instrumentation. *Journal of Career Assessment*, 24(3), 559-572.
- Hong, P., & Cui, M. (2024). Discrepancies in parent-adolescent educational and career expectations and overparenting. *Journal of Social and Personal Relationships*, 41(2), 435-457.
- Lan, C., Zhou, T., Bao, Y., Wang, R., Weng, X., Su, J., ... & Guo, D. (2024). Adaptation and Validation of Learned Helplessness Scale in Chinese Law School Students. *Psychology Research and Behavior Management*, 17, 1831-1840.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2000). Contextual supports and barriers to career choice: A social cognitive analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 47(1), 36-49.
- Luse, A., & Burkman, J. (2022). Learned helplessness attributional scale (LHAS):

- Development and validation of an attributional style measure. *Journal of Business Research*, 151, 623-634.
- Metheny, J., McWhirter, E. H., & O'Neil, M. E. (2008). Measuring perceived teacher support and its influence on adolescent career development. *Journal of Career Assessment*, 16(2), 218-237.
- Nylund-Gibson, K., & Choi, A. Y. (2018). Ten frequently asked questions about latent class analysis. *Translational Issues in Psychological Science*, 4(4), 440-461.
- Osborne, J. W., & Costello, A. B. (2004). Sample size and subject to item ratio in principal components analysis. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 9(1), 1-9.
- Pedhazur, R. J. (1997). *Multiple Regression in Behavioral Research: Explanation and Prediction*. Harcourt Brace College Publishers.
- Quinless, F. W., & Nelson, M. A. M. (1988). Development of a measure of learned helplessness. *Nursing Research*, 37(1), 11-15.
- Ross, C. E. (2000). Neighborhood Disadvantage and Adult Depression. *Journal of Health and Social Behavior*, 41(2), 77-187.
- Sasikala, S., & Karunanidhi, S. (2011). Development and validation of perception of parental expectations inventory. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 37(1), 114-124.
- Seligman, M. E. P. (1975). *Helplessness*. Freeman.
- Sussman, S. Y. (2001). *Handbook of program development for health behavior research and practice*. Sage.
- Tsang, S., Royse, C. F., & Terkawi, A. S. (2017). Guidelines for developing, translating, and validating a questionnaire in perioperative and pain medicine. *Saudi journal of anaesthesia*, 11(1), S80-S89.
- Weller, B. E., Bowen, N. K., & Faubert, S. J. (2020). Latent class analysis: a guide to best practice. *Journal of black psychology*, 46(4), 287-311.
- Vygotsky, L. S. (1987). *The collected works of LS Vygotsky: The fundamentals of*

defectology. Springer Science & Business Media.

Zuckerman, M., & Lubin, B. (1965). Manual for the Multiple Affect Adjective Check List. Educational and Industrial Testing Service.

부 록

1. 학교 무기력 척도 번안-역번안

연번	원문	전문가 번역	역번역
	최종 문항 내용		
1	I am ashamed when I do not understand something.	나는 어떤 것을 이해하지 못할 때 부끄러움을 느낀다.	I'm shy when I don't know something.
	나는 뭔가 이해하지 못하는 것이 있으면 부끄러움을 느낀다.	나는 뭔가 모르는 것이 있으면 부끄러워해요.	
2	I'm afraid that I will be asked.	나는 질문을 받을까 봐 두렵다.	I'm afraid of being asked questions.
	나는 질문을 받을까봐 겁이 난다.	나는 질문 받는 것이 겁이 나요.	
3	I feel like I'm wasting my time.	나는 시간을 낭비하고 있다고 느낀다.	I feel like I'm wasting my time.
	나는 시간을 낭비하고 있는 것 같다.	나는 시간을 낭비하고 있는 것 같아요.	
4	I work on my own.	나는 혼자서 일한다.	I study on my own.
	나는 혼자 알아서 공부한다.	나는 혼자 알아서 공부해요.	
5	I'm terribly bored.	나는 너무 지루하다.	I'm so bored.
	나는 너무 지루하다.	나는 너무 지루해요.	
6	I'm afraid I'll make a fool of myself.	나는 내 자신이 바보로 보일까 봐 걱정된다.	I'm afraid I'm going to make a fool of myself.
	나는 내가 바보처럼 보일까봐 걱정된다.	나는 내가 바보가 될까봐 두려워요.	
7	I'm afraid to speak up.	나는 남들 앞에서 말하는 게 두렵다.	I'm afraid to speak.
	나는 남들 앞에서 말하는 것이 두렵다.	나는 말하기가 두려워요.	

연번	원문	전문가 번역	역번역
	최종 문항 내용		
8	I know the answer to the questions asked by the teacher.	나는 선생님의 질문에 대한 답을 알고 있다.	I know the answer to what my teacher asked.
	나는 선생님의 질문에 대한 답을 알고 있다.	나는 선생님이 물으신 것에 대한 답을 알고 있어요.	
9	I'm sad and embittered.	나는 슬프고 억울하다.	It's so sad and it breaks my heart.
	나는 슬프고 억울하다.	너무 슬프고 마음이 아파요.	
10	I understand what the teacher explained.	나는 선생님이 설명하신 내용을 이해한다.	I understand what you explained.
	나는 선생님의 설명을 이해한다.	선생님께서 설명하신 것을 이해해요.	
11	I can't wait for the end of the lesson.	나는 수업이 끝나는걸 기다리는 게 힘들다.	I can't wait until the class is over.
	나는 수업이 다 끝날 때까지 기다리는 것이 어렵다.	수업이 다 끝날 때까지 기다릴 수 없어요.	
12	I'm eager to learn.	나는 배우고 싶다.	I want to learn so badly.
	나는 많은 것을 배우고 싶다.	너무 배우고 싶어요.	
13	I'm thinking about sweet nothing.	나는 아무 생각 없이 빈둥거린다.	I'm not thinking about anything sweet.
	나는 아무 생각 없이 빈둥거린다.	달콤한 것은 아무 것도 생각하고 있지 않아요.	
14	I do the tasks easily.	나는 숙제를 쉽게 한다.	I make things easy.
	나는 해야 할 과제를 쉽게 한다.	나는 일을 쉽게 해요.	
15	I understand everything.	나는 모든 걸 이해한다.	I know everything.
	나는 모든 것을 이해한다.	나는 모든 것을 알아요.	

2. 설문조사지

「잠재프로파일 분석을 활용한 학교 상황에서의 학습된 무기력 유형화 및 영향요인 분석」설문지

안녕하세요?

한국청소년정책연구원 자율연구 과제를 수행하고 있는 조은혜, 변주영 선생님입니다. 선생님을 도와주기 위해 여러분의 소중한 시간을 내어 주어서 감사합니다.

이 설문은 초등학생의 학교 무기력과 관련된 인식을 살펴보기 위해 제작된 것으로, 응답해준 결과는 매우 소중한 연구 자료로 활용될 것입니다. 질문지는 총 6면이며, 응답하는 데 시간은 약 15~20분 정도 걸립니다.

조사 결과는 통계법 제13조 2항에 따라서 누가 한 응답인지 모르도록 익명으로 처리할 것이며, 개인정보는 다른 사람에게 공개되지 않고 오직 연구를 위한 자료로만 사용됩니다. 작성한 설문지 문항 중에서 대답하지 않은 문항이 하나라도 있으면, 이 설문지는 쓸 수 없기 때문에 한 문항도 빠짐없이 응답해 주시기를 바라며, 모두 응답한 다음에는 꼭 응답하지 않은 문항이 있는지 다시 한 번 확인을 부탁드립니다.

끝으로 여러분의 일상에 늘 건강과 행복이 가득하시길 기원하며, 한 번 더 어려운 텐데도 끝까지 응답해준 여러분에게 매우 고맙다는 말을 전합니다.

2024년 9월

교 사 조 은 혜

연 구 원 변 주 영

[연구자 연락처] 전화: 010-****-****, E-Mail: jeh1115@naver.com

I. 다음은 학교 무기력에 대한 설문입니다. 잘 읽고, 내 생각을 가장 잘 나타내는 보기를 선택해주세요.

연번	학교에서 나는 ~	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
	문항 내용					
1	무엇인가 이해하지 못할 때 부끄럽다.	①	②	③	④	⑤
2	질문을 받을까봐 두렵다.	①	②	③	④	⑤
3	시간을 낭비하고 있다고 느낀다.	①	②	③	④	⑤
4	알아서 혼자 공부한다.	①	②	③	④	⑤
5	너무 지루하다.	①	②	③	④	⑤
6	내가 바보처럼 보일까봐 걱정된다.	①	②	③	④	⑤
7	남들 앞에서 말하는 게 두렵다.	①	②	③	④	⑤
8	선생님의 질문에 대한 답을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
9	슬프고 억울하다.	①	②	③	④	⑤
10	선생님의 설명을 이해한다.	①	②	③	④	⑤
11	수업이 끝날 때까지 기다리는 게 힘들다.	①	②	③	④	⑤
12	배우고 싶은 열정이 있다.	①	②	③	④	⑤
13	아무 생각 없이 빈둥거린다.	①	②	③	④	⑤
14	해야 할 일을 쉽게 해낸다.	①	②	③	④	⑤
15	모든 것을 이해한다.	①	②	③	④	⑤

II. 다음은 학습된 무기력에 대한 설문입니다. 잘 읽고, 내 생각을 가장 잘 나타내는 보기를 선택해주세요.

연번	문항 내용	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	자신을 원망할 때가 많다.	①	②	③	④
2	내가 아무 쓸모 없는 사람처럼 느껴질 때가 있다.	①	②	③	④
3	후회하는 일을 자주 한다.	①	②	③	④
4	현재 나의 생활은 불행하고 만족스럽지 못하다.	①	②	③	④
5	아무도 나를 이해하지 못하는 것 같다.	①	②	③	④
6	비참하게 느껴질 때가 자주 있다.	①	②	③	④
7	세상에는 행복한 일보다 불행한 일이 더 많다.	①	②	③	④
8	아무 까닭없이 슬퍼질 때가 많다.	①	②	③	④
9	외롭고 쓸쓸해서 견딜 수 없을 때가 많다.	①	②	③	④
10	언제나 혼자라는 생각이 든다.	①	②	③	④
11	즐거운 일보다 슬픈 일을 더 많이 생각한다.	①	②	③	④
12	나도 모르게 멍하니 있기를 잘한다.	①	②	③	④
13	다른 사람들과 함께 있을 때에도 고독을 느낀다.	①	②	③	④
14	사소한 일에도 슬프고 쓸쓸해진다.	①	②	③	④
15	불임성이 없는 편이다.	①	②	③	④
16	자신을 갖고 나의 생각을 말할 수가 없다.	①	②	③	④
17	나 자신이 명량한 사람이라고 생각하지 않는다.	①	②	③	④
18	내향적이어서 일에 소극적이다.	①	②	③	④
19	친구들과 노는 것이 즐겁지 않다.	①	②	③	④
20	의지가 약하고 인내력이 없다.	①	②	③	④

연번	문항 내용	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	대체로 그렇다	매우 그렇다
21	불행은 내 힘으로 극복할 수 없다.	①	②	③	④
22	기분에 맡겨 버리는 일이 자주 있다.	①	②	③	④
23	무엇이나 열중하고 끝까지 계속 하지 못한다.	①	②	③	④
24	공부를 하다가 중간에 그만두는 경우가 있다.	①	②	③	④
25	한가지 일에 몰두하지 못한다.	①	②	③	④
26	일에 전념하기가 상당히 어렵다.	①	②	③	④
27	일을 시작했다가 중간에 그만두는 경우가 있다.	①	②	③	④
28	다른 사람에게 자랑할 것이 없다.	①	②	③	④
29	장래에 유능한 사람이 될 수가 없다고 생각한다.	①	②	③	④
30	나는 다른 사람을 지도할 능력이 없다고 생각한다.	①	②	③	④
31	사회에 보탬이 되는 사람이 될 것 같지가 않다.	①	②	③	④
32	이 세상에는 노력에 대한 대가로 얻어지는 일이 극히 드물다.	①	②	③	④
33	출세를 하고 못하고는 우연히 그런 기회가 주어졌는가 아닌가에 달렸다.	①	②	③	④
34	잘 안되는 것이 있으면 운이 나빴다고 생각한다.	①	②	③	④

Ⅲ. 다음은 자기효능감에 대한 설문입니다. 잘 읽고, 내 생각을 가장 잘 나타내는 보기를 선택해주세요.

연번	나는 ~	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
	문항 내용					
1	도전적인 상황들을 성공적으로 극복할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
2	해야 하는 여러 종류의 일들을 잘해낼 수 있다.	①	②	③	④	⑤
3	문제가 생겼을 때 여러 가지 해결책을 찾을 수 있다.	①	②	③	④	⑤
4	어려운 일에 직면해도 침착하게 대처할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
5	어떤 일을 할 때 필요한 자원(정보, 사람 등)을 효과적으로 활용할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
6	내가 계획한 목표의 대부분을 성취할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
7	다른 사람들보다 주어진 일을 더 잘할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
8	방해가 되는 것이 있어도 주어진 일을 잘할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
9	예상치 못한 상황이 생겨도 주어진 일을 잘 해결할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
10	거의 모든 일에 대해 판단을 잘 내릴 수 있다.	①	②	③	④	⑤

Ⅳ. 다음은 부모기대에 대한 설문입니다. 잘 읽고, 내 생각을 가장 잘 나타내는 보기를 선택해주세요.

연번	부모님께서서는 내가 ~	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
	문항 내용					
1	시간을 알차게 관리하기를 바란다.	①	②	③	④	⑤
2	공부로 1등을 하기를 바란다.	①	②	③	④	⑤
3	전문적인 기술을 배우기를 바란다.	①	②	③	④	⑤
4	전 과목에서 100점을 받기를 바란다.	①	②	③	④	⑤
5	공부를 열심히 하기를 바란다.	①	②	③	④	⑤
6	시험 기간에 공부를 더 많이 하기를 바란다.	①	②	③	④	⑤
7	다른 친구들보다 공부를 더 잘 하기를 바란다.	①	②	③	④	⑤
8	다른 친구들에게 공부를 가르쳐주기를 바란다.	①	②	③	④	⑤
9	돈을 많이 버는 직업을 갖길 바란다.	①	②	③	④	⑤
10	경제적으로 안정적인 직업을 갖길 바란다.	①	②	③	④	⑤
11	진로와 관련된 과목에서 우수한 성적을 받기를 바란다.	①	②	③	④	⑤
12	사회에 도움이 되는 진로를 선택하기를 바란다.	①	②	③	④	⑤
13	무엇인가 배울 수 있는 직업을 갖길 바란다.	①	②	③	④	⑤

V. 다음은 교사지지에 대한 설문입니다. 잘 읽고, 내 생각을 가장 잘 나타내는 보기를 선택해주세요.

연번	우리 학교 선생님들은 ~	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
	문항 내용					
1	내가 공부를 열심히 하기를 바란다.	①	②	③	④	⑤
2	나의 질문에 대답을 해주려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
3	나의 미래에 관심이 있다.	①	②	③	④	⑤
4	시간을 내서 나의 성적이 오를 수 있도록 도와준다.	①	②	③	④	⑤
5	내가 열심히 공부한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
6	내가 진로에 대해 궁금한 것이 있을 때 도움을 준다.	①	②	③	④	⑤
7	내가 학교 생활에 대해 궁금한 것이 있을 때 도움을 준다.	①	②	③	④	⑤
8	다른 사람들에게 나를 좋게 이야기할 것이다.	①	②	③	④	⑤
9	내가 성공할 수 있도록 도와준다.	①	②	③	④	⑤
10	내가 미래 목표에 대해 생각하도록 격려한다.	①	②	③	④	⑤
11	내가 똑똑하다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
12	나의 강점을 알 수 있게 도와준다.	①	②	③	④	⑤
13	내가 학교에서 무엇이든 잘 해내기를 원하신다.	①	②	③	④	⑤
14	우리 반에 내가 있어서 좋다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
15	나에게 일어난 일들에 대해 관심을 가진다.	①	②	③	④	⑤
16	내가 많은 것을 배울 수 있도록 격려한다.	①	②	③	④	⑤
17	내가 공부를 계속 해서 대학교를 졸업해야 한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
18	나의 미래 목표를 응원한다.	①	②	③	④	⑤
19	내가 어떤 문제에 대해 말하고 싶을 때 잘 들어준다.	①	②	③	④	⑤
20	학교에서 있었던 일에 대해 쉽게 상담할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
21	학교 밖에서 있었던 일에 대해 쉽게 상담할 수 있다.	①	②	③	④	⑤

Ⅵ. 다음은 진로포부에 대한 설문입니다. 잘 읽고, 내 생각을 가장 잘 나타내는 보기를 선택해주세요.

연번	나는 ~	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
	문항 내용					
1	내 진로 분야에서 리더가 되고 싶다.	①	②	③	④	⑤
2	내 분야에서 자리 잡은 후에, 다른 직원들을 관리하고 싶다.	①	②	③	④	⑤
3	흥미 있어 하는 분야의 일을 하는 것만으로도 만족할 것이다.	①	②	③	④	⑤
4	내가 일하고 있는 조직 혹은 사업 분야에서 승진을 위해 에너지를 쏟을 계획은 없다.	①	②	③	④	⑤
5	내 진로에서 자리가 잡히면 다른 사람들을 훈련시키고 싶다.	①	②	③	④	⑤
6	내가 일하고 있는 조직이나 사업을 통해 승진하고 싶다.	①	②	③	④	⑤
7	특정 직업에서 자리 잡은 후에는, 계속하여 교육받을 필요성이 없다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
8	나의 직업 분야에서 전문가로 발전하려고 계획하고 있다.	①	②	③	④	⑤
9	내가 관심 있는 직업 분야에서 졸업 후에도 훈련을 계속 받고 싶다.	①	②	③	④	⑤
10	내 직업에서 지도자 위치를 얻는 것이 나에겐 그리 중요하지 않다.	①	②	③	④	⑤
11	내 일이 내가 일하는 분야에 지속적인 영향력을 미치기를 원한다.	①	②	③	④	⑤
12	내 분야의 최신 지식을 유지하기 위해 노력할 것이라고 확신한다.	①	②	③	④	⑤
13	내가 직장에서 기여하는 부분에 대해 내 상사/고용주가 인정 해주기를 바란다.	①	②	③	④	⑤
14	내 분야에서 성과를 내어 인정받을 것이라고 확신한다.	①	②	③	④	⑤
15	내가 일하는 조직이나 사업체의 미래에 관련된 일을 맡고 싶다.	①	②	③	④	⑤

Ⅶ. 다음은 응답자의 일반적 사항에 관한 것입니다. 모든 정보는 누구의 응답인지 알 수 없도록 익명으로 처리되며, 연구의 목적으로만 사용됩니다. 질문을 읽고 해당되는 곳에 표시해 주시기 바랍니다.

1. 성별 ① 남자 ② 여자

2. 학년 ① 5학년 ② 6학년

3. 학교 소재지

① 수도권 (서울, 경기, 인천)

② 비수도권(대전, 세종, 충북, 충남, 강원, 대구, 부산, 울산, 경북, 경남, 광주, 전북, 전남, 제주)

- 끝까지 응답해주셔서 진심으로 감사드립니다.-

3. 연구 참여 동의서

연구 참여 설명문

연구과제명 : 잠재프로파일 분석을 활용한 학교 상황에서의 학습된 무기력 유형화와 관련 특성 차이 분석

1. 무엇을 위한 연구이며 결과는 어떻게 이용됩니까?

이 연구는 초등학생의 학습된 무기력을 예방하고 건강한 성장 및 즐거운 학교생활을 지원하기 위한 방안을 모색하기 위한 연구입니다. 이 글을 통해 여러분께 이번 연구에 대해 설명하고, 참여를 부탁하고자 합니다.

2. 연구 참여 절차 및 방법 등은 어떻게 됩니까?

우리나라 초등학교 5, 6학년에 재학 중인 청소년 총 350명을 대상으로 설문조사를 실시할 예정입니다. 수도권과 비수도권을 5:5로 나누어 초등학교에 재학 중인 5, 6학년 학생들에게 학교의 협조를 통해 조사에 대한 안내를 한 후, 개별적으로 온라인 접속을 통해 조사 참여에 동의한 후 구축된 웹조사에 응답하는 방식으로 진행됩니다.

선생님이 준비한 설문지에 솔직하게 응답해야 합니다. 설문지는 표지를 포함해서 총 6면이며, 108개의 문항으로 되어 있습니다. 응답시간은 약 15-20분 정도입니다.

설문의 참여는 여러분 스스로 자유롭게 결정합니다. 원하지 않는다면, 설문에 참여하지 않아도 되며, 중간에 그만두어도 학교에서 공부하거나 성적을 받을 때 어떤 불이익도 받지 않습니다.

3. 수집되는 정보는 무엇입니까?

초등학교 고학년 청소년의 학교 상황에서의 학습된 무기력과 관련된 특성의 정보가 수집되며, 수집된 정보는 연구 목적 이외에는 절대로 사용되지 않습니다.

4. 연구에 참여함으로써 예상되는 위험 및 이득은 무엇입니까?

연구참여에 따른 위험은 없으며, 오히려 초등학교 고학년 청소년의 학습된 무기력을 예방 및 보호하기 위한 방안을 모색하는 데 토대가 되는 자료를 제공할 수 있습니다.

5. 조사에 대한 실비(현금)나 답례품(선물)이 지급될 예정입니까?

응답을 완료한 조사 참여자를 대상으로 편의점 상품권 2,000원이 제공될 예정입니다.

6. 연구 참여를 그만둘 수 있습니까?

조사 참여에 동의하여 설문조사 참여 시작부터 응답 완료까지 언제든지 그만둘 수 있으며, 조사에 참여하지 않거나 응답 과정에서 중단할지라도 어떠한 불이익은 없으며, 중도에 그만두는 참여자에 대한 기록 및 정보는 모두 폐기됩니다.

7. 본인이 누구인지 알 수 있는 정보의 보호 및 처리절차는 어떻게 됩니까?

수집되는 개인정보는 거주지역, 출생년·월, 성별, 학년입니다. 이 정보는 연구참여자 특성 및 결과분석을 위해 사용되며, 수집된 정보는 개인정보보호법에 따라 적절히 관리됩니다. 관련 정보는 개인이 누구인지 알 수 없도록 변환 처리된 후 연구에 이용되며, 관계 규정을 철저히 준수된 자료 관리가 이루어집니다.

8. 연구 관련 문의는 누구에게 합니까?

본 연구에 대해 궁금한 점이나 질문이 있으시면 언제든지 다음의 연구 담당자에게 연락주시기 바랍니다.

불정초등학교 교사 조은혜(010-****-****, jeh1115@naver.com)

한국청소년정책연구원 연구원 변주영(044-415-2205, bjy@nypi.re.kr)

만일 어느 때라도 연구참여자로서 귀하의 권익에 대한 문의사항이 있으시다면 언제든지 한국청소년정책연구원 기관생명윤리위원회로 문의주시기 바랍니다.

한국청소년정책연구원 기관생명윤리위원회 ☎전화번호 : 044-415-2188

연구 참여 동의서

1. 본인은 본인의 정보를 연구목적으로 이용하는 것과 참여기간, 절차 및 방법에 대해 충분한 설명을 들었으며, 추후 한국청소년정책연구원에서 연구목적으로 이용하는 것에 동의합니다.
2. 원하는 경우 언제든지 연구 참여를 철회할 수 있으며, 이에 따른 어떠한 불이익도 받지 않을 뿐만 아니라, 연구와 관련된 모든 자료는 엄격하게 비밀로 보장된다는 내용에 대한 설명을 들었으므로 자발적인 의사로 이 연구에 참여할 것을 동의합니다.
3. 본인이 응답하신 내용은 연구목적으로 제3자에게 제공될 수 있으며, 관련 정보를 제3자(연구자)에게 제공할 때에는 개인 식별 정보는 익명화되고 엄격하게 관리되어 제공된다는 것을 알고 있습니다.
4. 본인의 정보를 이용하여 파생된 결과나 개발 내용에 대한 직접적 금전보상이 없는 것에 동의합니다.
※ 위의 모든 사항에 대해 충분한 설명을 듣고, 작성된 동의서 사본을 1부 받아야 합니다.

본 연구에 자발적으로 참여하는데 동의하시면 해당 항목에 표시를 부탁드립니다.

연구 참여에 동의함 ☐

동의하지 않음 ☐

년 월 일

성 명 : _____ (인)

개인정보 수집 및 이용 동의서

- 개인정보의 수집·이용 목적
 - 초등학교 고학년 청소년의 학습된 무기력과 관련 특성에 대한 정보
- 개인정보 수집 항목
 - 거주지역, 출생년·월, 성별, 학년
- 개인정보 보유·이용 기간
 - 연구종료일로부터 3년
 - 보유 및 이용기간 경과 후 또는 기간 내라도 정보 주체가 개인정보 삭제를 요청할 경우 즉시 파기함

본인의 개인정보를 수집·이용하는 것에 동의합니다.

개인정보 수집 및 이용에 동의함 ☐

개인정보 수집 및 이용에 동의하지 않음 ☐

년 월 일

성 명 : _____ (인)

○ — 제5장 아동-청소년-청년 대상 국내외 법제도 사례 분석

- 1. 서론
- 2. 아동, 청소년, 청년 법
 관련 논의
- 3. 연구 방법 및 내용
- 4. 분석 결과
- 5. 결론

1. 서론

아동과 청소년, 청년은 법적인 차원에서 제시하고 있는 대상 연령에서부터 중복되는 측면이 발생한다. 이러한 이유로 인하여 입법상 연령 기준을 설정하는 과정에 있어 개선방안에 대한 연구들이 많이 진행되었지만 이에 따른 법적, 정책적 개선방안은 뚜렷하게 진행되지 못하고 있다. 장민선 외(2018) 연구에 따르면 아동, 청소년, 청년의 경우 연령 중복이 발생하고 기준과 범위가 일관성과 통일성 없이 복잡하게 사용되고 있어 이에 따른 사각지대가 발생하지 않도록 해야 한다고 하였다.

이와 같은 문제의식에 따라서 본 연구에서는 국내외 아동, 청소년, 청년 관련 법에서의 연령을 포함한 법적 내용에서 제시하는 키워드를 중심으로 분석을 시도하였다. 법령 분석 뿐 아니라 법령을 둘러싼 언론 기사를 중심으로 빅데이터 분석을 시행함으로써 언론을 토대로 아동, 청소년, 청년 관련 법에 대한 이슈가 어떻게 사회적 인식을 형성하고 이러한 변화가 법 제·개정 과정에 영향을 미치는지에 대해 살펴보았다.

본 연구에서 아동, 청소년, 청년과 관련한 법 관련 언론 기사를 중심으로 살펴본 이유는 언론은 관련한 주제를 기사로 다룰 때 현실을 재구성하는 역할을 수행하기 때문이다 (Scheufele, 1999). 이와 같은 재구성 과정을 거쳐 형성된 언론은 사회의 구성원들이 사건을 이해하고 해석하는 데 영향을 미친다 (Entman, 1993). 따라서 본 연구에서는 한국 언론에서 아동, 청소년, 청년 관련 법과 제도에 대해서 어떠한 관점에서 해석의 틀을 제시하고 있는지 살펴봄으로써 언론이 아동, 청소년, 청년 관련한 법과 제도 대상으로 제시하는 프레임이 무엇이며, 이러한 프레임이 여론에 어떠한 영향을 미치고 궁극적으로 아동, 청소년, 청년 관련 법 제·개정 과정에 어떠한 결과를 가져오는가에 대해 탐구하는 것을 목표로 한다.

아동, 청소년, 청년 관련 법과 제도 이슈를 둘러싼 언론 기사를 분석함으로써 아동, 청소년, 청년 법과 제도 이슈에 대해 사회에서 담론이 형성되어 가는 과정을 파악하였고, 온라인 기사를 토대로 텍스트를 분석하였다.

2. 아동, 청소년, 청년 법 관련 논의

아동, 청소년, 청년은 사회의 중요한 구성원으로 이들의 권리 보호와 복지 증진을 위한 법적 체계는 각 연령대의 특성에 맞춰 발전하였다. 아동·청소년·청년 관련 법률은 이들의 건강하고 안전한 성장을 지원하며, 동시에 이들이 사회적 참여자로 자리 잡을 수 있도록 하는 중요한 역할을 한다. 본 논문에서는 아동·청소년·청년 관련 법률의 이론적 배경을 기술하고, 각 법률이 이들의 권리 보호 및 사회적 요구를 어떻게 충족시키고 있는지 분석하고자 한다.

1) 아동, 청소년, 청년의 법적 정의

아동은 일반적으로 18세 미만의 사람을 의미한다. 유엔 아동권리협약(1989)은 아동을 "18세 미만의 모든 사람"으로 정의하고 있으며, 이는 아동에게 특별한 보호와 권리를 보장하는 국제적 기준이 된다. 대한민국 아동복지법 제2조(아동의 정의)에서도 "아동"을 "만 18세 미만의 사람"으로 정의하고 있으며, 아동에 대한 모든 법적 보호를 제공하기 위한 법적 기초를 마련하고 있다. 아동은 신체적, 정신적으로 미성숙하여 보호가 필요하며, 이들의 권리 보호와 복지 증진은 국가와 사회의 중요한 과제로 여겨진다.

청소년은 만 9세 이상 24세 이하의 연령대에 속하는 사람들을 말하며, 청소년보호법 제2조(청소년의 정의)에서는 이를 "만 9세 이상 24세 이하의 사람"으로 정의하고 있다. 청소년기에는 신체적·정신적 발달이 이루어지는 시기로, 성인으로서의 책임을 지기 전 다양한 보호가 필요하다. 청소년보호법은 청소년들이 성장하면서 마주치는 위험 요소로부터 보호하는 것을 목적으로 하며, 이 법은 청소년의 권리를 보호하고 청소년들이 건강하게 사회에 적응할 수 있도록 돕는다.

청년은 주로 19세에서 39세까지의 연령대에 해당하며, 청년기본법 제2조(청년의 정의)는 이를 "만 39세 이하의 사람"으로 정의하고 있다. 청년기본법은 청년들이 경제적 자립을 할 수 있도록 돕고, 이들이 직면한 사회적·경제적 문제를 해결할 수 있는 정책적

기초를 마련하는 법률이다. 특히 청년기본법은 청년들의 고용, 주거, 교육 등 다양한 분야에서 필요한 정책적 지원을 규명하고 있으며, 이를 통해 청년들이 자립하고 안정적인 삶을 영위할 수 있도록 돕는다.

2) 아동,청소년,청년 관련 주요 법률 분석

(1) 아동복지법

아동복지법은 아동의 복지와 권리 보호를 목적으로 제정된 법률로, 아동의 건강한 성장과 안전한 환경을 보장하는 데 중점을 둔다. 이 법은 아동의 권리를 보호하고 아동 학대 및 방임을 예방하는 다양한 제도적 장치를 제공한다. 아동복지법 제3조(아동의 권리 보호)에서는 "아동은 모든 권리와 보호를 받을 권리가 있다"라고 명시하고 있으며, 아동의 신체적, 정신적 복지를 보장하는 법적 기반을 마련한다.

또한, 제8조(아동학대 예방 및 신고의무)에서는 아동학대의 예방과 이에 대한 신고의무를 규정하고 있다. 이는 아동이 학대나 방임을 받을 경우, 이를 예방하고 빠르게 대응할 수 있는 체계를 구축하는 데 중요한 역할을 한다.

(2) 청소년보호법

청소년보호법은 청소년들의 성적, 정신적, 사회적 보호를 위해 제정된 법률로, 청소년들이 성장하는 과정에서 마주칠 수 있는 위험 요소로부터 보호하고 이들의 권리를 보장하는 것을 목표로 한다. 청소년보호법 제2조(청소년의 보호)에서는 "청소년은 성적, 정신적, 사회적 보호를 받아야 한다"고 명시하고 있으며, 이 법은 청소년들이 건강하게 자아를 형성하고 사회에 적응할 수 있도록 돕는 다양한 정책을 제시하고 있다.

특히 제15조(청소년 유해환경으로부터의 보호)에서는 청소년들이 유해한 환경에 노출되지 않도록 규제하는 조치를 취하고 있으며, 제18조(청소년 유해매체물의 규제)에서는 청소년에게 유해한 매체나 콘텐츠에 대한 규제를 강화하고 있다. 이를 통해 청소년이 유해한 영향을 받지 않도록 보호하는 역할을 한다.

(3) 청년기본법

청년기본법은 청년들의 경제적 자립과 사회적 참여를 촉진하는 법률로, 청년들이 직면

한 경제적, 사회적 문제를 해결하고 이들의 권리를 보장하는 정책적 기초를 마련하는데 중점을 둔다. 청년기본법 제2조(청년의 권리와 의무)에서는 청년이 직면한 여러 문제를 해결하기 위해 국가와 지방자치단체는 청년의 권리를 보장하고, 이들이 건강하게 자립할 수 있는 기반을 마련해야 한다고 규정하고 있다.

제4조(청년 정책의 기본 방향)에서는 청년 정책의 목표를 "청년의 삶의 질 향상과 경제적 자립, 사회적 참여 촉진"이라고 규정하고 있으며, 제8조(청년 정책의 수립 및 시행)에서는 청년 정책을 수립하고 이를 시행하기 위한 기본 방침을 제시한다. 제12조(청년의 일자리 창출)에서는 청년의 취업 및 창업을 위한 지원 방안을 명시하고 있다. 이 법은 청년들이 경제적 자립을 할 수 있도록 돕는 다양한 정책을 제공하며, 청년들이 사회적 참여자로서 성장할 수 있도록 지원한다.

특히, 제13조(청년의 주거 지원)에서는 청년들이 안정적인 주거 환경을 마련할 수 있도록 국가와 지방자치단체가 주거 지원 정책을 마련해야 한다고 규정하고 있으며, 제14조(청년 교육 및 훈련 지원)에서는 청년들의 교육과 직업 훈련을 지원하는 프로그램을 확대하는 내용을 담고 있다.

3) 아동, 청소년, 청년 관련 법률의 사회적 의미

아동복지법은 아동의 권리를 보호하고 이들이 건강하게 성장할 수 있도록 하는 법적 기반을 마련하는 역할을 한다. 이 법은 아동을 단순히 보호해야 할 대상으로 보는 것이 아니라, 그들의 권리가 존중받아야 하는 독립적인 주체로서 다루고 있다. 아동이 신체적, 정신적 고통을 겪지 않도록 예방적인 법적 장치가 마련되어 있으며, 아동학대에 대한 엄격한 처벌 규정은 아동의 안전을 보장하는 데 중요한 역할을 한다.

청소년보호법은 청소년들이 직면할 수 있는 성적, 정신적, 경제적 위험으로부터 보호하는 법적 장치들을 제공한다. 또한, 청소년이 자아를 형성하고 건강하게 사회에 적응할 수 있도록 돕는 다양한 정책을 제시하고 있다. 청소년의 권리와 보호를 위한 법률은 그들이 성숙한 사회적 역할을 수행할 수 있는 기반을 마련해준다.

청년기본법은 청년들이 사회의 경제적 자원에 접근하고, 이를 바탕으로 사회적 역할을 확립할 수 있도록 지원하는 중요한 법률이다. 청년들이 겪는 경제적 어려움과 직면한 다양한 사회적 문제를 해결하기 위한 법적 제도는 청년들의 사회적 참여를 촉진하고, 이들이 안정적인 생활을 할 수 있도록 돕는다.

아동·청소년·청년 관련 법률은 이들이 처한 사회적 상황과 특성을 반영하여 제정된 법률로, 각 연령대의 권리 보호와 복지를 목표로 하고 있다. 아동·청소년·청년들은 각기 다른 사회적 요구를 가지고 있으며, 이들을 위한 법적 체계는 이들이 건강하고 안전하게 성장할 수 있는 환경을 마련하는 중요한 역할을 한다. 앞으로도 변화하는 사회적 환경에 맞춰 이들 법률은 지속적으로 발전하고 보강되어야 하며, 아동·청소년·청년들이 권리 보호를 통해 사회적 자아 실현을 이룰 수 있도록 해야 할 것이다.

3. 연구 방법 및 내용

아동·청소년·청년 관련 법 키워드 분석을 실시하였다. 분석범위는 네이버 뉴스 데이터를 중심으로 2015년 1월부터 2024년 5월까지 약 10년간 아동, 청소년, 청년 관련 법 데이터를 수집하여 분석하였다. 분석도구는 텍스트 데이터 분석 솔루션을 위하여 텍스트 데이터 정제 및 분석, 시각화를 위하여 TEXTTOM을 사용하고, 네트워크 시각화 작업 이후 결과 도출 과정에서는 UCINET6을 활용하였다.

1) 데이터 정제

(1) 형태소 분석

문서를 구성하는 단어들을 가장 작은 의미 단위인 형태소로 분절하는 텍스트 마이닝의 기초 단계로 본 분석을 위해서 한국어에 특화된 오픈 소스 형태소 분석 엔진인 'Mecab-ko'를 사용하여 형태소 분석을 수행하였다.

(2) 형태소 병합

'청년'+ '정책'+ '위원회'와 같이 형태소 분석 과정에서 각각 형태소로 분리되는 복합명사, '청년' + '네트워크'와 같이 하나의 단어는 아니더라도 의미적으로 붙이는 것이 좋다고 판단되는 형태소를 병합하는 전처리 과정을 진행하였다.

(3) 불용어 처리

'지원', '사업'과 같이 분석 주제와 연관성이 낮은 일반적인 단어를 사전 기반으로 키워드에서 제외하는 전처리 과정을 진행하였다.

(4) 대표어 치환

‘보호아동’, ‘보호대상아동’, ‘보호필요아동’ 등 의미는 유사하나 다른 형태로 사용되는 단어를 대표어로 치환하는 전처리 과정을 진행하였다.

표 V-1. 아동,청소년,청년 대상 대표어 치환 예시

정제 전	정제 후
보호아동, 보호대상아동, 보호필요아동	보호대상아동
보호종료아동, 자립준비청년	자립준비청년
연령 범위, 연령 기준, 연령 제한	연령기준

2) 텍스트 마이닝

(1) 텍스트 마이닝(Text mining)

텍스트 마이닝은 언론 및 커뮤니티, 소셜 미디어 데이터와 같은 비정형 텍스트 데이터에서 정보나 지식을 추출하는 기술로, 비정형 데이터란 숫자 데이터와 달리 그림이나 영상, 문서처럼 형태와 구조가 복잡해 정형화되지 않은 데이터를 말한다.

Hearst 외(1999)은 텍스트 마이닝이 비정형 텍스트에서 의미있는 정보를 찾아내는 방법으로써 특정한 목적을 가지고 의미있는 정보를 추출하는 텍스트 분석 및 처리과정을 통해 이루어진다고 하였다(김수겸, 2022).

Bargavi 외(2008)또한 텍스트 분석을 통해 분류하고 군집화하며, 정보추출과 네트워크 분석, 토픽분석, 개념 분석등을 할 수 있다고 하였으며, 정보 검색, 기계학습, 통계학, 자연어처리 등과 같이 여러 학문 분야의 연구 성과들에 기반을 둔 학제 간 통합 연구로 진행된다. 즉, 대용량의 데이터 속에서 값어치 있는 숨겨진 패턴을 발견하고 특정 주제와 연관된 데이터를 검색하는데 사용한다.

텍스트 마이닝 과정은 관련된 데이터 위치를 파악하고, 파악된 데이터를 추출하는 과정을 거친 후 데이터를 전처리하는 과정에서 적절한 텍스트 분석기법을 적용(형태소 분석, 구문분석, 의미분석 등)하여 의미를 발견하고 해석하는 과정이다.

텍스트 마이닝의 절차는 크게 네가지로 구분된다. 먼저 데이터 수집 단계로 관련된 주요 데이터를 수집한다. 다음은 데이터 전처리 과정으로 데이터를 추출할 수 있도록 데이터 소스를 가공한다. 이후에 단어 추출을 통해 수학적 모델 또는 알고리즘을 활용하여 필요한 단어를 추출한다. 끝으로, 정보분석 단계로 추출한 단어들을 통해 우선순위를 도출, 요약, 군집화 등의 분석을 거친다(김수겸, 2022). 본 연구에서는 텍스트 마이닝 기술을 활용하여 본문으로부터 키워드를 추출하고 정제하였다. 이후 동시 출현한 단어를 추출하여 이를 기반으로 키워드 네트워크를 구축함으로써 관련 개념어를 중심으로 하여 동향 분석을 실시하였다.

(2) TF(Term Frequency)

전체 문서에서 특정 단어가 등장한 절대적인 빈도를 나타내는 값으로 TF를 비교하여 주요 키워드를 확인할 수 있다.

(3) TF-IDF(Term Frequency-Inverse Document Frequency)

단어의 상대적 중요성을 나타내기 위해 TF에 역문서 빈도를 결합한 개념으로, 어떤 단어가 특정 문서에서 자주 등장하되, 전체 문서 집합에서는 그다지 흔하지 않은 경우 해당 단어를 문서의 특징으로 간주한다.

3) 네트워크 분석

(1) 의미연결망 분석(Semantic network analysis)

단어 간의 공유된 의미를 바탕으로 구조의 체계화를 분석하는 소셜 네트워크 분석 기법으로 수집된 데이터의 키워드 간 연결 관계를 파악하는 방법이다.

(2) 중심성 지표

연결 중심성(Network Centrality)은 네트워크에서 한 노드가 다른 노드들과 얼마나

많은 연결관계를 가지고 있는지 측정하는 지표로서 연결 중심성이 높은 노드는 다른 노드들과 직접적으로 많은 연결 관계를 맺고 있음. 연결 중심성이 높을수록 정보의 전달이 빠르게 이루어지며, 전체 네트워크의 구조를 형성하는 데 중요한 역할을 한다. 근접 중심성(Closeness Centrality)은 한 노드가 다른 모든 노드로부터 얼마나 가까이에 있는지 측정하는 지표로서 근접 중심성은 다른 노드들과 얼마나 빠르게 정보를 전달하고 받을 수 있는지를 나타내고 있다.

매개 중심성(Betweenness Centrality)은 네트워크 상에서 한 노드가 다른 노드들 간의 최단 경로 상에서 얼마나 많은 정보의 흐름을 매개하는 지를 측정하는 지표로, 매개중심성이 높은 노드는 네트워크 내에서 다른 노드들 간의 통신이나 정보 전달에 있어서 중개자 역할을 수행한다.

위세 중심성(Eigenvector Centrality)은 한 노드의 중요성을 해당 노드와 연결된 다른 중요한 노드들의 수에 따라 측정하는 지표로서 위세 중심성이 높은 노드는 다른 중요한 노드들과 많은 연결관계를 가지고 있어 그 자체로 중요하며, 높은 위세 중심성을 가진 노드와 연결된 노드 역시 중요성을 가진다.

(3) CONCOR 분석

네트워크는 구조주의적 관계에서 행위나 의미를 해석하고 파악하고자 할 때 사용하며, 이러한 구조를 파악하고자 할 때에는 네트워크 구조에 대한 수리적인 지표의 도움이 필요하며, 사회연결망이론에 근거한 계산적인 방법 적용이 필요하다.

공출현 단어 간의 연관성을 파악하는 방법으로 CONCOR(Convergence of iterated correlations) 분석이 있으며, CONCOR 분석은 구조적 등위성을 갖는 공출현 단어들의 불록을 형성하도록 하여 높은 인접성, 관련성, 연관성, 군집성 등을 파악하는데 유용한 기법이다. CONCOR 분석은 언어 및 해석학적으로 담론 분석이라고도 칭하며, 키워드의 클러스터링을 진행하여 단어 그룹을 생성하고 그 안에서 해당 문서군의 주요 주제들을 도출 할 수 있다.

4. 분석 결과

2015년부터 2024년까지 10년 간 아동, 청소년, 청년을 둘러싼 뉴스 기사를 검색한 결과를 도출하였다. 빈도결과를 중심으로 워드클라우드를 산출하고 관련 기사에서 많이 노출된 키워드 상위 50개를 중심으로 제시하였다. 이를 토대로 네트워크 분석과 담론분석을 수행하면서 각 대상 키워드를 둘러싼 이슈를 살펴보았다.

1) 빈도 분석

아동, 청소년, 청년 관련 법 키워드를 중심으로 2015~2024년 주요 뉴스기사 분석을 한 결과, 대체적으로 아동과 청년과 관련된 키워드가 상위권에 위치하는 것을 알 수 있었다. 구체적으로 상위 10개 키워드를 살펴보면 아동학대, 복지, 일자리, 지방자치단체, 어린이집, 기본계획, 청소년위원회, 취업, 보건복지부, 연령기준 등이 위치하는 것을 알 수 있었다. 아동과 관련해서는 주로 학대와 보육을 중심으로 한 키워드가 많이 등장하고, 청년의 경우 청년정책위원회, 청년의날, 청년문제, 자립준비청년 등 청년정책과 관련한 키워드가 상대적으로 많이 제시된 것을 알 수 있었다.

한편, 청소년 관련 키워드는 상대적으로 다소 적게 나타나고 있다, 이는 청년 이슈가 청소년에 비해 늦게 등장한 것을 감안할 때 청소년 관련 법에 대한 관심과 논의가 관련 법 뿐 아니라 사회적으로도 이슈가 많이 되어야 할 필요가 있다고 본다.

표 V-2. 최근 10년간(2015~2024) 키워드 빈도 결과

No	키워드	TF	TF-IDF	No	키워드	TF	TF-IDF
1	아동학대	7400	0.044	26	청년창업	407	0.027
2	복지	2429	0.027	27	간담회	389	0.028
3	일자리	1927	0.029	28	새누리당	369	0.025
4	지방자치단체	1584	0.026	29	지역사회	334	0.025
5	어린이집	1570	0.042	30	청소년참여기구	307	0.030

6	기본계획	1369	0.024	31	청년정책조정위원회	305	0.029
7	청소년위원회	1184	0.046	32	네트워크	298	0.025
8	취업	1111	0.026	33	주체적참여	285	0.025
9	보건복지부	1032	0.025	34	의견수렴	282	0.023
10	연령기준	984	0.030	35	청년친화	275	0.030
11	장애	964	0.038	36	아동권리	274	0.031
12	청년정책위원회	924	0.031	37	청년위원회	263	0.027
13	성범죄	849	0.033	38	청년수당	256	0.032
14	건강	845	0.025	39	고용촉진	248	0.025
15	주거	845	0.026	40	청년네트워크	244	0.029
16	청년의날	699	0.039	41	급식	244	0.035
17	청년문제	633	0.025	42	청년실업	243	0.026
18	소통	614	0.024	43	자립지원	243	0.028
19	정치	592	0.027	44	체험	241	0.026
20	자립준비청년	589	0.041	45	자격증	236	0.031
21	방임	585	0.025	46	취약계층	214	0.026
22	아동학대범죄처벌특례법	555	0.025	47	중소기업	195	0.026
23	더불어민주당	449	0.023	48	예술	194	0.025
24	인권	440	0.029	49	정책참여	193	0.023
25	보호대상아동	439	0.032	50	토론	192	0.024



그림 V-1. 최근 10년간(2015~2024) 키워드 워드클라우드 결과

2) 네트워크 분석

아동, 청소년, 청년 관련 법 키워드를 대상으로 10년간 뉴스기사 분석을 한 결과, 빈도를 중심으로 살펴보았을 때와 유사하게 연결중심성이 나타난다. 연결중심성의 경우 다른 키워드와의 직접적으로 많은 연결을 맺고 있을 때 나타나는 것을 의미한다. 본 연구 분석 결과, 아동학과 복지이 대상 중심 정책 관련 법 키워드 분석에서 높게 나타났으며, 일자리와 지방자치단체, 어린이집도 상대적으로 다른 키워드와의 연결성이 많았다.

근접중심성을 중심으로 살펴보면 특정 키워드가 다른 키워드와 얼마나 근접하게 위치하고 있는지를 나타내주는 것으로서 본 연구 결과를 중심으로 살펴보면, 대체적으로 키워드 간의 긴밀한 연결을 맺고 있어 근접중심성이 높게 나타나고 있다. 특히, 복지와 지방자치단체, 기본계획, 일자리, 취업, 보건복지부, 건강 등은 다른 키워드와 비교했을 때 상대적으로 더 높은 수치를 보였다. 이는 아동, 청소년, 청년 대상 관련 법 키워드의 경우 대체적으로 복지와 일자리 영역을 중심으로 많이 연계되어 있으며, 주요 관련부처는 보건복지부로서 지방자치단체와 밀접한 관련을 맺고 있는 것을 알 수 있었다. 한편으로 청년과 관련한 키워드의 경우 복지에 한정되어 있기 보다는 일자리, 참여 권리 측면에서도 다수의 연결성을 보이는 것으로 나타났다.

매개중심성을 토대로 다른 키워드와 연계된 것을 기준으로 볼 때는 연결중심성과의 차이로 복지, 지방자치단체, 기본계획, 취업, 주거, 건강, 정치, 인권, 간담회 등의 키워드가 상위권에 위치하게 된다. 이는 앞서 제시한 키워드를 중심으로 연관 키워드가 많이 접목된다는 것을 알 수 있으며, 해당 키워드가 다른 키워드를 이어주는 가교역할을 한다고 볼 수 있다.

위세중앙성의 경우 키워드 간의 중요도를 의미하는 것으로 중요한 노드와의 관계 연결성을 많이 맺고 있는 정도를 파악할 수 있다. 이번 연구 결과를 토대로 살펴보면, 아동학과(0.919)와 어린이집(0.607) 다른 키워드와 비교할 때 상당히 높은 수치를 보이는 것을 알 수 있었다. 이는 아동 관련 사회 이슈가 사회적으로 일으키는 파장이 크다는 것을 알 수 있고, 특히나 보육과 관련한 이슈에 있어서 법적인 차원 뿐 아니라 뉴스 기사를 통해 사회적으로도 많은 관심을 맺고 있다는 것으로 해석해 볼 수 있다.

표 V-3. 최근 10년간(2015~2024) 키워드 네트워크 분석 결과

No	단어	연결중심성	근접중심성	매개중심성	위세중심성
1	아동학대	199.245	0.79	0.005	0.919
2	복지	109.735	1	0.017	0.468
3	일자리	69.408	0.925	0.01	0.076
4	지방자치단체	67.612	1	0.017	0.19
5	어린이집	63.571	0.731	0.003	0.607
6	기본계획	44.735	0.942	0.012	0.042
7	청소년위원회	35.837	0.662	0.002	0.033
8	취업	44.633	0.925	0.01	0.093
9	보건복지부	54.388	0.831	0.007	0.384
10	연령기준	19.51	0.831	0.006	0.029
11	장애	45.408	0.875	0.009	0.276
12	청년정책위원회	26.449	0.742	0.003	0.02
13	성범죄	26.49	0.69	0.002	0.211
14	건강	40.265	0.942	0.012	0.23
15	주거	33.673	0.907	0.01	0.05
16	청년의날	14.204	0.731	0.002	0.01
17	청년문제	21.918	0.817	0.005	0.016
18	소통	23.633	0.875	0.009	0.02
19	정치	13.02	0.907	0.011	0.029
20	자립준비청년	23.224	0.766	0.003	0.051
21	방임	28.939	0.645	0	0.251
22	아동학대범죄처벌특 례법	32.959	0.653	0.001	0.31
23	더불어민주당	14.755	0.907	0.009	0.048
24	인권	15.837	0.891	0.012	0.08
25	보호대상아동	18.265	0.7	0.001	0.063
26	청년창업	16.429	0.778	0.004	0.015
27	간담회	16.286	0.942	0.014	0.034
28	새누리당	9.878	0.742	0.004	0.021

29	지역사회	13.082	0.925	0.013	0.047
30	청소년참여기구	14.857	0.59	0	0.01
31	청년정책조정위원회	7.673	0.754	0.003	0.007
32	네트워크	10.408	0.925	0.013	0.013
33	주체적참여	16.592	0.645	0.001	0.013
34	의견수렴	11.816	0.766	0.004	0.009
35	청년친화	8.816	0.731	0.002	0.007
36	아동권리	12.612	0.754	0.006	0.074
37	청년위원회	8.918	0.71	0.002	0.008
38	청년수당	8.163	0.71	0.002	0.015
39	고용촉진	10.061	0.766	0.003	0.011
40	청년네트워크	9.245	0.721	0.002	0.006
41	급식	10.224	0.662	0.001	0.041
42	청년실업	7.98	0.69	0.001	0.007
43	자립지원	15.306	0.721	0.002	0.035
44	체험	7.429	0.831	0.009	0.013
45	자격증	5.102	0.662	0.001	0.018
46	취약계층	11.286	0.742	0.004	0.025
47	중소기업	6.612	0.7	0.002	0.007
48	예술	6.694	0.817	0.007	0.015
49	정책참여	5.735	0.778	0.004	0.006
50	토론	6.796	0.891	0.011	0.01

형성되는 것을 알 수 있었다. 청년의 경우 참여와 관련한 파트와 청년 일자리, 취업, 주거 등과 관련한 삶 전반에 대한 이슈를 중심으로 구분되고 있다. 먼저 청년정책참여와 관련해서는 청년정책위원회, 청년네트워크, 청년친화 등 청년들의 정치적, 사회적 참여와 관련한 이슈가 키워드로 구분되고 있었다. 한편 또 다른 축으로는 일자리, 청년창업, 주거, 청년문제, 취약계층, 연령기준, 기본계획, 청년수당 등 청년의 삶의 질 개선과 관련하여 특히 일자리, 주거 등과 연계된 키워드가 클러스터를 구성하고 있었다.

이는 실제 청년 정책의 방향과도 연계해서 생각해볼 수 있다. 청년기본법에 기반하여 청년 일자리, 주거, 문화복지, 참여·권리 영역에서 청년정책이 진행되고 있음에 고려했을 때 클러스터 구조 또한 유사한 형태로 드러났다.

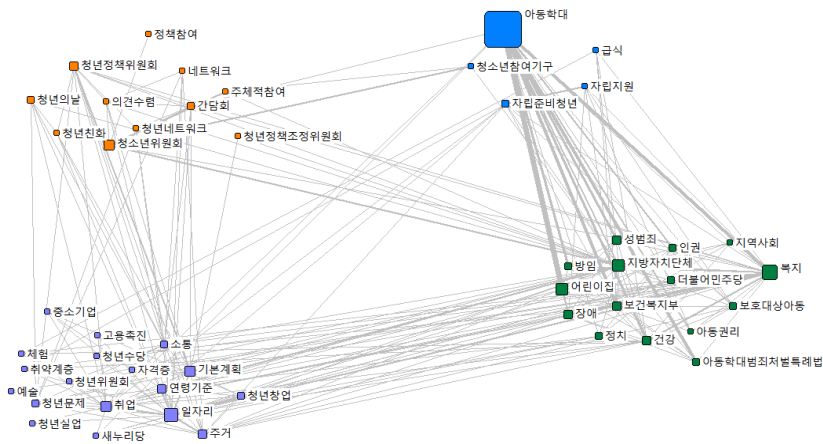


그림 V-3. 최근 10년간(2015~2024) 담론분석 결과

5. 결론

본 연구는 아동·청소년·청년 관련 법률을 대상으로 빅데이터와 네트워크 분석 기법을 활용하여 이들 법률의 흐름, 상호 관계, 그리고 사회적 영향을 분석한 결과를 제시하였다. 법률 텍스트에서 추출된 데이터를 기반으로 각 법률 간의 연계성을 분석하고, 법률 개정 동향 및 적용 사례를 시각화함으로써 아동·청소년·청년 보호와 관련된 법제도의 발전 방향

을 탐구하였다.

네트워크 분석을 통해 아동·청소년·청년 관련 법률 간의 상호 연결 관계를 분석한 결과, 각 법률은 독립적으로 존재하기보다는 서로 긴밀하게 연계되어 있다는 사실을 확인할 수 있었다. 특히 아동복지법, 청소년보호법, 청년기본법은 상호 보완적인 관계를 형성하며, 특정 법률의 개정이 다른 법률의 변화를 촉발하는 패턴을 보였다. 이러한 상호 연결성은 법률의 일관성을 높이며, 아동·청소년·청년의 권리 보호를 위한 보다 효과적인 법적 환경을 구축하는 데 중요한 역할을 한다.

빅데이터 분석을 통해 아동, 청소년, 청년 관련 법에 따른 언론 기사 동향을 분석한 결과, 아동과 청소년을 보호하는 법률이 꾸준히 강화되고 있음을 확인할 수 있었다. 특히 아동학대와 보호대상 아동에 대한 기사의 연결 중심성이 높게 나타남으로써 이는 아동학대 범죄의 처벌 등에 관한 특례법과 같이 아동학대 피해 아동에 대한 보호가 강화되는 결과로 나타났다. 또한 보호종료아동에 대한 언론 기사의 증가는 정부의 보호종료아동 지원강화 방안과 연계되어 자립준비청년 지원으로 확장되는 추세를 확인할 수 있었다.

청년기본법에서는 청년의 경제적 자립을 지원하기 위한 다양한 정책들이 새롭게 반영되었다. 이러한 개정은 사회적 요구와 변화하는 환경에 민감하게 반응한 결과로, 아동·청소년·청년의 권리와 복지를 강화하기 위한 정책적 노력이 반영된 것이다.

아동·청소년·청년 관련 법률의 실제 적용 사례를 분석한 결과, 특히 아동복지법과 청소년보호법은 특정 사건 발생 후 법률이 신속하게 개정되고 실효성을 높이기 위한 정책들이 추가되는 경향을 보였다. 이러한 사례는 법률이 현실 사회에서 발생하는 문제를 반영하여 개정되는 중요한 사례로, 법률이 단순히 제정된 규범을 넘어서 사회적 요구와 사건에 적응하는 유동성을 가지는 모습을 보여준다.

본 연구의 분석 결과, 아동과 청소년, 청년 이슈는 분절적으로 이뤄지는 것이 아니라 상호간 연계되어 있음을 알 수 있다. 예를 들어 청소년과 청년 참여의 경우 참여기구와 활동 간 연결성이 높게 나타나고 있었다. 이는 아동, 청소년, 청년 관련 이슈는 대상으로 구분되어 있지만 언론 기사를 중심으로 연계된 범주를 살펴보면 보호, 복지, 참여, 활동 등 영역을 중심으로 클러스터가 형성되어 있는 것을 알 수 있다. 따라서 대상을 중심으로 분절된 법 개념으로 이해하기 보다는 내용 콘텐츠를 중심으로 각 대상이 어떠한 연계성을 지니고 있는가를 파악하는 것이 중요하다.

이를 통해 아동·청소년·청년 관련 법률 간의 상호 연계성이 중요함을 확인할 수 있다.

따라서 대상 관련 법률 제·개정 시, 각 법률이 서로 유기적으로 연결될 수 있도록 법률 간 통합적인 접근이 필요하다. 아동복지법과 청소년보호법이 아동·청소년의 권리 보호를 위해 더욱 긴밀하게 협력하는 구조로 개선되어야 할 것이다. 또한 청년기본법은 청소년기에서 청년기로의 원활한 전환을 지원할 수 있도록 법적·제도적 연결을 강화해야 한다.

본 연구에서 사용된 빅데이터 분석은 법률의 변화뿐만 아니라 사회적 요구와 사건의 패턴을 추적하는 데 유용한 도구임을 보여주었다. 정부와 관련 기관은 향후 아동·청소년·청년 보호를 위한 정책을 수립할 때 빅데이터 분석을 적극 활용해야 한다. 법률의 개정과 집행이 사회적 변화와 요구를 실시간으로 반영할 수 있도록 데이터 기반의 정책 개발이 필요하다. 이를 실현하기 위해서는 아동·청소년·청년 관련 법률의 제·개정은 사회적 변화와 이슈를 반영하여 신속하게 이루어져야 한다. 법률의 개정 과정에서 사회적 요구를 보다 빠르게 반영할 수 있는 제도적 장치가 마련되어야 한다.

본 연구는 아동·청소년·청년 관련 법 관련 언론기사를 중심으로 한 빅데이터 분석을 통해 이들 법률 간의 상호 관계 및 법률 개정 동향을 체계적으로 분석하였다. 연구 결과, 법률들은 상호 보완적이며 긴밀히 연결되어 있다는 사실을 확인할 수 있었고, 아동·청소년·청년 보호를 위한 법적 체계는 변화하는 사회적 요구에 따라 계속해서 발전해야 한다는 중요한 시사점을 도출하였다.

향후 법률 개정 및 정책 개발에 있어 빅데이터 분석을 통한 실시간 모니터링과 신속한 대응이 이루어져야 하며, 법률의 통합적이고 협력적인 접근이 중요하다는 점을 강조한다. 본 연구는 아동·청소년·청년 관련 법률이 더욱 효과적이고 실효성 있는 법적 환경을 구축하는 데 기여할 수 있는 중요한 기초 자료를 제공한다고 할 수 있다.

참고문헌

- 유엔 아동권리협약(1989), “아동권리협약” 보고서. 서울: 유니세프한국위원회
- 고동완, 이창현 (2022). “코로나19 발생 이후 중국 관련 신문 사설의 뉴스 프레임 연구 : 〈조선일보〉와 〈한겨레〉를 중심으로”. **한국언론정보학보**, 111, 43-74.
- 김수겸(2022). 텍스트 마이닝을 활용한 기후변화 정책 프레임 분석 : 언론 사설을 중심으로. 서울대학교 석사학위논문.
- 장민선, 최환용, 김기현 외(2017). “입법상 연령기준과 정책 연계성 확보를 위한 연구”, 세종: 한국법제연구원
- 하태영, 이윤주(2024). “전국 광역자치단체의 청년기본 조례 현황 분석에 관한 연구”, **한국지방자치학회보**, 36(2), 33-56.
- Entman, R. M. (1993). Framing: Toward clarification of a fractured paradigm. *Journal of communication*, 43(4), 51-58.
- Scheufele, D. A (1999). Framing as a theory of media effects. *Journal of communication*, 49(1), 103-122
- 법제처 국가법령정보센터(2024). <https://www.law.go.kr/lsSc.do?menuId=1&subMenuId=15&query=%EC%95%84%EB%8F%99%EB%B3%B5%EC%A7%80%EB%B2%95&dt=20201211#undefined> 「아동복지법」 2024.11.2. 검색
- <https://www.law.go.kr/lsSc.do?menuId=1&subMenuId=15&query=%EC%B2%AD%EC%86%8C%EB%85%84%EA%B8%B0%EB%B3%B8%EB%B2%95&dt=20201211#undefined> 「청소년복지법」 2024.11.5. 검색
- <https://www.law.go.kr/lsSc.do?menuId=1&subMenuId=15&query=%EC%B2%AD%EC%86%8C%EB%85%84%EA%B8%B0%EB%B3%B8%EB%B2%95&dt=20201211#liBgcolor0> 「청년기본법」 2024.11.6. 검색

○ — 제6장 결론 및 논의

- 1. 주요 결과
- 2. 핵심 제언

1. 주요 결과

1) 연구 추진 배경 및 과정

한국청소년정책연구원은 3대 경영목표, 7대 추진전략, 14개 실천과제 추진을 위하여 2024년 7개의 기본과제와 6개의 일반과제를 수행하였다. 이와 함께, 고유과제 발굴과 연구 공백 보완을 위해 미래지향 정책연구 수행사업을 기획하였다. 자율과 창의를 핵심으로 하여 고유과제와 수시과제로 추진하지 못한 모험적이고 도전적인 연구 수행을 추진하였다.

본 사업은 네 개의 연구과제로 구성하였다. 각각의 연구과제는 세 개의 추진전략과 연계하여 진행하고, ‘경영목표 1. 맞춤형·선도적 미래세대 정책 개발과 지원 달성’에 이바지하였다. 추진전략 1. 청소년 특성을 고려한 맞춤형 정책연구를 위하여 청소년의 창의적 성격과 진로에 관한 연구를 수행하였고, 추진전략 2. 미래사회 변화에 대응하는 선도적 정책연구를 위하여 청소년의 학습된 무기력에 관한 연구를 수행하였으며, 추진전략 3. 정책 효과성 제고를 위한 현장 중심 정책연구를 위하여 자연어 분석을 활용한 법·제도 사례 분석을 수행하였다.

본 사업은 크게 다섯 과정을 거쳐 진행하였다. 첫째, 참여 연구진을 공모하여 사업에 참여할 원내 연구진 원내 연구진 공모를 거쳐 미래지향 정책연구 수행사업에 참여할 원내 연구진 6인을 구성하였다. 연구진 선정 후 사업설명회를 개최하여 연구진 간 사업의 방향성을 논의하고 개별 연구과제 계획을 공유하였다.

둘째, 연구진 협의회 내용을 바탕으로 개별 연구과제를 설계하였다. 각 과제 수행의 필요성과 이론적 배경을 검토하고 연구목적 달성을 위한 방법과 자료를 선정하였다. 본 사업의 핵심 성격인 자율과 창의를 각 과제에 반영될 수 있도록, 각 연구과제 목적에

맞는 자료를 선정하고 방법론이 적용될 수 있는 방향을 모색하였다.

셋째, 개별 연구과제 설계내용을 종합하여 각 연구과제를 경영목표와 연계할 방안을 모색하고 중간보고를 실시하였다. 중간보고를 통해 각 과제 연구진 간 연구목적과 내용을 공유하였다. 이를 바탕으로, 넷째, 개별 연구과제를 수행하였다. 각 과제의 수행과정은 사업 성격상 개별과제별 독립적으로 진행하였다.

마지막으로, 개별 연구과제 결과를 검토하고 이를 취합하여 정합성 제고를 위한 연구내용을 수정하였다. 각 연구과제와 경영목표 간 연계성 제고를 위한 방안을 모색하였으며, 개별 연구과제 간 결과가 독창성을 가질 수 있도록 연구결과를 논의하고 결론을 제안하고자 하였다.

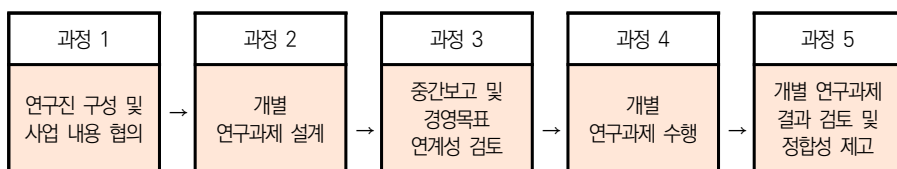


그림 VI-1. 사업추진 과정

각 연구과제 수행과정은 다음과 같다. 연구과제 1은 중·고등학교 전이기 청소년의 창의적 성격 발달 양상을 살펴보고 이에 영향을 미치는 요인을 파악하였다. 이를 위하여 한국아동·청소년패널조사 2018 중1 코호트 1차년도(중학교 1학년)부터 6차년도(고등학교 3학년) 자료를 활용하였다. 잠재프로파일분석을 활용하여 창의적 성격 변화양상을 구분하였으며, 다항 로지스틱 회귀분석을 활용하여 변화양상에 영향을 미치는 변인을 탐색하였다.

연구과제 2는 부모-자녀 간 직업가치의 일치 여부가 청소년의 진로성숙도에 미치는 영향을 살펴보았다. 내재적 가치와 외재적 가치가 진로성숙도에 미치는 영향이 상이할 수 있다는 선행연구를 근거로하여, 직업가치를 내재적 가치와 외재적 가치로 구분하고 진로성숙도와의 관계를 살펴보았다. 이를 위하여 서울학생종단연구 2020(2기) 1차년도 자료(고등학교 1학년)를 활용하였다. 자료 분석을 위하여 부모-자녀 직업가치 조합을 더미 변수 구성하는 회귀분석을 실시하였다.

연구과제 3은 학교상황에서 초등학교 고학년의 학습된 무기력 척도를 번안 및 타당화하여 학습된 무기력 유형을 구분하였다. 이를 위하여 초등학교 5, 6학년 333명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 학습된 무기력 척도 타당화를 위하여 확인적 요인분석을 실시하

였으며, 학습된 무기력 유형 구분을 위하여 잠재프로파일분석을 활용하였다.

연구과제 4는 아동, 청소년, 청년 관련 뉴스데이터를 분석하여 아동·청소년·청년에 관한 법·제도의 발전 방향을 살펴보고자 하였다. 이를 위하여 2015년 1월부터 2024년 5월까지 약 10년 동안의 아동, 청소년, 청년 관련 온라인 뉴스 데이터를 분석하였다. 데이터 분석을 위하여 TF, TF-IDF를 확인하고, 네트워크 분석을 실시하였다.



그림 VI-2. 사업추진체계

2) 결과 요약

본 보고서는 4개 연구과제를 하나의 장으로 구성하였다. 2장은 중·고등학교 전이기 청소년의 창의적 성격 발달 양상과 영향요인에 대한 내용, 3장은 부모-자녀 간 직업가치의 일치 여부와 진로성숙도에 대한 내용, 4장은 초등학교 고학년의 학습된 무기력에 대한 내용, 5장은 아동, 청소년, 청년 뉴스데이터 법·제도에 관한 내용이다. 각 장의 연구결과 요약은 표 VI-1과 같다.

표 VI-1. 주요 결과 요약

연구과제	주요 결과
중학교에서 고등학교 전이기 청소년의 창의적 성격 변화와 영향 요인 분석	<ul style="list-style-type: none"> - 청소년의 창의적 성격 변화 유형은 두 개의 집단으로 구분됨(높은 창의성 집단, 낮은 창의성 집단) - 창의적 성격 유형 두 집단은 월평균가족소득, 부모의 창의력 성격 점수와 양육태도에 유의한 차이가 있었음 - 창의적 성격 유형 두 집단은 학업 관련 심리 변인에 차이가 있음. 높은 창의성 집단은 학업성취, 학업열의, 행복감, 자아존중감, 그것에서 낮은 창의성 집단보다 더 긍정적인 결과를 보였으며, 낮은 창의성 집단은 학업무기력과 사회적 위축에서 더 부정적인 경험을 하였음
부모-자녀간 직업가치 일치 여부가 청소년의 진로성숙도에 미치는 영향	<ul style="list-style-type: none"> - 학생 개인요인, 부모-자녀관계, 부모-자녀 간 직업가치 일치 여부, 학교 요인 중 친구 및 교사관계, 학교 진로경험 변수 등이 유의한 영향을 미쳤음 - 자녀와 부모 모두 내재적 직업가치 또는 외재적 직업가치를 추구하는 집단 대비 자녀는 외재적 직업가치 추구, 부모는 내재적 또는 기타 직업가치를 추구하는 집단의 진로성숙도가 더 유의하게 낮았음 - 자녀는 내재적 직업가치 추구, 부모는 외재적, 기타 직업가치를 추구하는 집단의 진로성숙도에는 통계적으로 유의한 변화가 없었음
잠재프로파일 분석 을 활용한 학교 상 황에서의 학습된 무기력 유형화 및 영향요인 차이 분 석	<ul style="list-style-type: none"> - 초등학교의 학교 상황에서의 학습된 무기력 유형은 세 개의 집단으로 구분됨(낮은무기력형, 중간균형결손형, 높은인지정서 결손형) - 세 집단은 자기효능감, 교사지지, 진로포부에 유의한 차이가 있으며, 성별, 학년에 따른 차이는 차이가 유의하지 않았음 - 자기효능감과 교사지지, 진로포부 수준은 낮은무기력형이 가장 높았음. 중간균형결손형과 높은인지정서결손형의 경우 유형별로 자기효능감과 교사지지, 진로포부 수준에 통계적으로 유의한 차이가 없었음
아동-청소년-청년 대상 국내외 법제도 사례 분석	<ul style="list-style-type: none"> - 아동복지법, 청소년보호법, 청년기본법은 상호 보완적인 관계를 형성하며, 특정 법률의 개정이 다른 법률의 변화를 촉발하는 양상이 나타남 - 아동학대와 청소년 유해환경에 대한 규제가 강화되었으며, 청년기본법에서는 청년의 경제적 자립을 지원하기 위한 다양한 정책들이 새롭게 반영됨 - 아동복지법과 청소년보호법은 특정 사건 발생 후 법률이 신속하게 개정되고 실효성을 높이기 위한 정책들이 추가되는 경향을 보였음

2. 핵심 제언

미래지향 정책연구 수행사업은 연구사업 및 연구집행사업 조력을 통해 경영목표 1. 맞춤형·선도적 미래세대 정책 개발과 지원을 달성하고자 추진하였다. 연구과제 1과 2는 추진전략 1. 청소년 특성을 고려한 맞춤형 정책연구, 연구과제 3은 추진전략 2. 미래사회 변화에 대응하는 선도적 정책연구, 연구과제 4는 추진전략 3. 정책 효과성 제고를 위한 현장 중심 정책연구와 연계하여 수행하였다.

본원 경영목표 첫 번째 추진전략은 청소년 특성의 다양성 증가로 인한 획일적 정책의 한계를 배경으로 한다. 청소년의 건강한 성장 지원을 위한 세밀한 정책 설계가 주목받는 상황에서 청소년의 다양한 특성을 고려한 연구 수행을 추진한다. 연구과제 1은 청소년의 창의적 성격을 종단적 변화로 살펴보고, 더 나아가 종단적 변화 유형의 구분을 시도하였다. ‘국정과제 82. 모두를 인재로 양성하는 학습혁명’을 통해 초·중등 교육과정에서의 창의력 제고가 주목받고 있는 시점에서, 연구과제 1의 결과는 청소년의 창의성 변화가 이질적일 수 있음을 보였다는 의의가 있다. 창의적 성격 변화를 구분하고, 각 유형에 따라 가구, 부모, 학업 관련 변인에 차이가 있음을 규명하여, 유형별 지원방안에 차별성이 필요한 근거를 제공하였다. 이는 본원 추진전략이 강조하는 맞춤형 정책연구의 중요성을 지지하는 결과이다. 특히, 창의적 성격 수준이 시간에 따라 점차 감소하는 경향을 완화하기 위한 교육적, 사회적 지원방안을 강조된다.

주요 결과	핵심 제언
<ul style="list-style-type: none"> • 청소년의 창의적 성격 변화 유형은 높은 창의성 집단과 낮은 창의성 집단으로 구분 • 창의적 성격 유형 두 집단은 월평균가족소득, 부모의 창의력 성격 점수, 양육태도, 학업 관련 심리 변인에 차이가 있음 • 창의적 성격 수준은 시간이 지남에 따라 감소하는 경향을 보임 	<ul style="list-style-type: none"> • 창의적 성격 수준이 시간이 지남에 따라 감소하는 경향을 완화할 수 있는 교육적, 사회적 지원이 필요 <ul style="list-style-type: none"> - 부모가 일상 속에서 창의적 사고를 지지하고, 자율성과 유연성을 중시하는 가정 분위기를 조성 중요 - 자녀에게 다양한 창의적 경험을 제공하고, 풍부한 문화적, 교육적 자원을 통한 창의적 사고 자극 방안 탐색 필요

그림 VI-3. 연구과제 1의 주요 결과와 핵심 제언

연구과제 2는 청소년의 직업가치를 내재적 가치와 외재적 가치로 구분하여 살펴보고, 부모-자녀 직업가치 조합을 구분하여 관련 변인과의 연관성을 살펴보았다. 학교는 건강하고 안전한 청소년 성장을 지원하기 위한 주요 맥락이며, 다양한 유형의 청소년을 포괄할 수 있는 맥락으로서 기능할 수 있어야 한다. 연구과제 2는 청소년이 내재적 직업가치를 추구할 때 부모가 자녀의 내재적 직업가치를 추구하지 않더라도 진로성숙도에 변화가 없지만, 청소년이 외재적 직업가치를 추구할 때 부모가 외재적 직업가치를 동일하게 추구하지 않는다면 청소년 자녀의 진로성숙도에 부정적 영향을 끼칠 수 있음을 밝혔다. 국가책임의 학습 지원과 진로·경력관리 시스템 구축을 위한 노력이 지속되고 있는 상황에서 청소년의 진로가치가 부모의 진로가치와 함께 고려되어야 하며, 청소년-부모 가치 조합을 구분한 진로상담 및 진로지도가 강조된다.

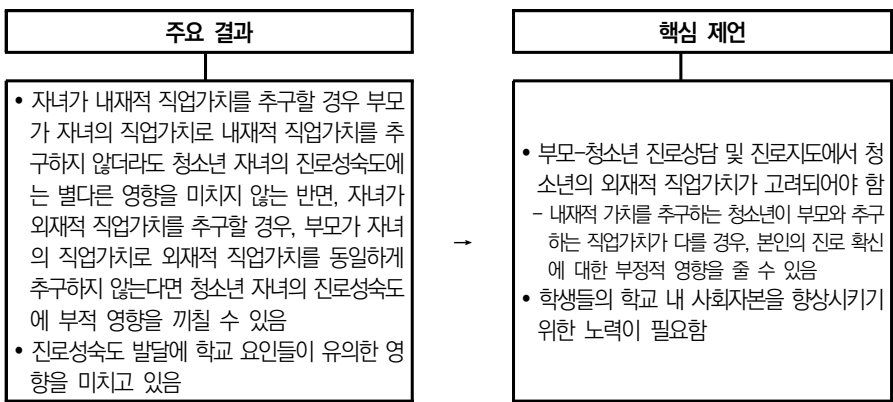


그림 VI-4. 연구과제 2의 주요 결과와 핵심 제언

본원 경영목표 두 번째 추진전략은 새로운 사회변화에 대응하는 정책연구 수행 요구를 배경으로 한다. 미래세대 사회위험에 선제적으로 대응하여 청소년이 안전하게 성장하는데 이바지하고자 하였다. 연구과제 3은 초등학생의 학습된 무기력에 대하여 살펴보았다. 학급 내 정서행동 위기학생 중 무기력한 유형이 절반을 차지하는 상황에서 영향요인을 규명하였다. 특히 기존의 연구가 학습된 무기력을 측정하는 데 타당화된 도구를 사용하지 않았다는 한계에 주목하여 척도를 타당화 하였으며, 이를 통해 근거에 기반한 사회변화대응을 추진하고자 하였다.

주요 결과	핵심 제언
<ul style="list-style-type: none"> • 초등학교의 학습된 무기력은 낮은 무기력형, 중간균형결손형, 높은인지정서 결손형으로 구분됨 • 무기력을 낮게 느끼는 유형이 다른 유형보다 높은 자기효능감, 교사지지, 진로포부를 보였음 • 인지·정서·동기 영역 전반에 걸쳐 무기력을 느끼는 유형과 인지·정서 영역에서만 높은 무기력을 느끼는 유형은 자기효능감, 교사지지, 진로포부에 차이가 나지 않음 	<ul style="list-style-type: none"> • 무기력과 동기의 악순환의 고리를 끊어내기 위한 성취경험의 중요성이 강조될 필요가 있음 • 특정 영역에서 높은 무기력을 보이지 않더라도, 전반적으로 무기력을 느끼는 아동에 대한 관심이 제고되어야 함

그림 VI-5. 연구과제 3의 주요 결과와 핵심 제언

4) 연구과제 4: 아동·청소년·청년대상 국내외 법제도 사례 분석

본원 경영목표 세 번째 추진전략은 정책연구의 신뢰성과 효과성 제고를 위하여 데이터에 근거한 정책을 제안하는 것을 배경으로 한다. 데이터 기반 연구를 통해 정책 고도화를 추진하고자 하였다. 연구과제 4는 빅데이터 분석 방법을 활용하여 법률의 변화뿐만 아니라 사회적 요구와 사건의 패턴을 추적하였다. 법률 개정과 집행이 사회적 변화 및 요구를 기민하게 반영할 수 있도록 데이터 기반의 정책 개발의 중요성을 다시 한번 확인하였다.

주요 결과	핵심 제언
<ul style="list-style-type: none"> • 아동복지법, 청소년보호법, 청년기본법은 상호 보완적인 관계를 형성 • 아동과 청소년을 보호하는 법률이 꾸준히 강화되고 있음 • 특정 사건 발생 후 법률이 신속하게 개정되고 실효성을 높이기 위한 정책들이 추가되는 경향을 보임 	<ul style="list-style-type: none"> • 법률 간 통합적인 접근이 필요 <ul style="list-style-type: none"> - (아동복지법과 청소년보호법) 아동·청소년의 권리 보호를 위해 더욱 긴밀하게 협력하는 구조로 개정 - (청년기본법) 청소년기에서 청년기로의 원활한 전환을 지원할 수 있도록 법적·제도적 연결을 강화하도록 개정

그림 VI-6. 연구과제 4의 주요 결과와 핵심 제언

미래지향 정책연구 수행사업

인 쇄 2024년 12월 30일

발 행 2024년 12월 31일

발행처 한국청소년정책연구원
세종특별자치시 시청대로 370

발행인 백 일 현

등 록 1993. 10. 23 제 21-500호

인쇄처 (주)프리비


사전 승인없이 보고서 내용의 무단전재·복제를 금함.

구독문의 : (044) 415-2125(학술정보관)

ISBN 979-11-5654-444-9

연구보고 24-연적금02

미래지향 정책연구 수행사업

 **한국청소년정책연구원**
National Youth Policy Institute

30147 세종특별자치시 시청대로370 세종국책연구단지

사회정책동(D동) 한국청소년정책연구원 6/7층

Social Policy Building, Sejong National Research Complex, 370, Sicheong-
daero, Sejong-si, 30147, Korea

Tel. 82-44-415-2114 Fax. 82-44-415-2369



ISBN 979-11-5654-444-9