

제8회 한국아동·청소년 패널 학술대회

일 시 | 2019. 11. 15. ^금 09:00~17:30

장 소 | 양재 EL TOWER 스포타임 5F

주 관 | 한국청소년정책연구원

공동주최 | 대한가정학회 · 대한범죄학회 · 미래를여는청소년학회
한국교육사회학회 · 한국교육심리학회 · 한국교육평가학회
한국교육학회 · 한국사회학회 · 한국아동권리학회
한국아동복지학회 · 한국조사연구학회 · 한국청소년복지학회
한국청소년시설환경학회 · 한국청소년학회

후 원 | 여성가족부

모 시 는 글

안녕하십니까?

가을의 끝자락이자 겨울의 시작을 알리는 11월입니다. 한국청소년정책연구원이 주관하고 관련 학회가 공동으로 주최 및 여성가족부가 후원하는 ‘한국아동·청소년패널 학술대회’가 어느덧 8주년을 맞이하게 되었습니다.

‘한국아동·청소년패널조사(KCYPS)’는 아동·청소년의 성장과 발달의 변화를 종합적으로 파악하기 위한 목적으로 수행되는 국가승인통계 조사입니다. KCYPS는 아동·청소년 관련 정책수립을 위한 기초자료일 뿐만 아니라 학술연구의 자료로도 폭넓게 활용되고 있습니다.

KCYPS는 지난 2010년부터 2016년까지 아동·청소년 7,000여명을 대상으로 KCYPS 2010 조사를 완료하였고, 2018년 새롭게 아동·청소년 5,000여명과 보호자 5,000여명을 대상으로 KCYPS 2018 조사를 시작하였습니다. KCYPS 2018 조사에서는 올해부터 형제자매 2,000여명도 조사대상에 포함하여 아동·청소년의 성장과 발달에 영향을 주는 다면적 관계들에 대해 살펴볼 수 있는 자료를 구축하고 있습니다.

아동·청소년을 둘러싼 다양한 환경들이 급변하는 상황 속에서 아동·청소년의 안전하고 건강한 성장 지원이 부각됨에 따라 금번 학술대회에는 대한가정학회, 대한범죄학회, 미래를여는청소년학회, 한국교육사회학회, 한국교육심리학회, 한국교육평가학회, 한국교육학회, 한국사회학회, 한국아동권리학회, 한국아동복지학회, 한국조사연구학회, 한국청소년복지학회, 한국청소년시설환경학회, 한국청소년학회와 공동으로 개최하게 되었습니다.

오는 11월 15일에 개최되는 학술대회는 지난 7년간 축적된 KCYPS 2010 자료와 2018년에 새롭게 시작된 KCYPS 2018 자료를 활용한 연구 성과를 공유하는 자리가 될 것입니다. 금번 학술대회에도 다양한 전공의 연구자들이 참여할 예정이고, 학교/학업, 심리/정서, 부모, 비행/행동문제, 활동/체육, 스마트폰이라는 주제로 다양한 연구결과들이 발표될 예정입니다.

초대의 말씀과 더불어 ‘한국아동·청소년패널조사’에 많은 관심을 보내주시는 연구자분들과 학계, 정책당국의 전문가분들께 심심한 감사의 마음을 전합니다. 금번 학술대회가 아동·청소년 관련 연구와 정책 발전에 기여할 수 있기를 희망하며, 바쁘시더라도 꼭 참석하시어 자리를 빛내주시면 감사하겠습니다.

2019년 11월

한국청소년정책연구원 원장 송병국

대한가정학회 이영은	한국사회학회 박길성
대한범죄학회 박정선	한국아동권리학회 구은미
미래를여는청소년학회 김진호	한국아동복지학회 정익중
한국교육사회학회 손준종	한국조사연구학회 변종석
한국교육심리학회 김동일	한국청소년복지학회 김 민
한국교육평가학회 지은림	한국청소년시설환경학회 이종국
한국교육학회 김성열	한국청소년학회 손병덕

프로그램

● 등록 09:00 ~ 09:20

● Session 1 / 09:20 ~ 11:20

제 1 주제 심리/정서A

▶ 사회 : 조아미(명지대학교)

- 1 중학생의 협동의식에 영향을 미치는 요인 분석
 - 발표 : 정제영(이화여자대학교), 정예화(이화여자대학교), 이슬아(이화여자대학교), 문수연(이화여자대학교), 김가경(이화여자대학교)
 - 토론 : 박주형(경인교육대학교)
- 2 청소년의 사회역량·발달환경·학교생활 구조관계 분석
 - 발표 : 권순달(수원대학교)
 - 토론 : 이현주(배재대학교)
- 3 청소년의 개인특성, 가족환경, 학교환경 변인이 삶의 만족도에 미치는 영향
 - 발표 : 신종우(상명대학교), 정현숙(상명대학교)
 - 토론 : 이미리(한국체육대학교)
- 4 Group Mnet을 통한 중학생의 끈기(grit) 관련 변수 탐색
 - 발표 : 유진은(한국교원대학교), 김형관(한국교원대학교), 노민정(한국교원대학교)
 - 토론 : 이윤주(한국청소년정책연구원)

제 2 주제 학교/학업

▶ 사회 : 김성식(서울교육대학교)

- 1 그릿(Grit)을 매개로 학업 열의를 예측하는 부모, 교사, 교우 변인: 초등학생과 중학생의 비교
 - 발표 : 임효진(서울교육대학교), 이소라(서울대도초등학교)
 - 토론 : 박용한(충남대학교)
- 2 학습자의 정서문제와 학업태도 간의 관계에 팬덤 활동이 미치는 영향: 친구관계와 행복감 변화를 중심으로
 - 발표 : 이성원(홍익대학교)
 - 토론 : 양애경(한서대학교)
- 3 초·중학생의 주의집중, 또래관계와 부모양육태도가 학업열의에 미치는 영향
 - 발표 : 김동주(건국대학교), 박종호(건국대학교)
 - 토론 : 이유경(숙명여자대학교)
- 4 초등학생의 학업성취도와 학교생활 만족도에 영향을 미치는 요인분석
 - 발표 : 정제영(이화여자대학교), 선미숙(이화여자대학교), 이정민(이화여자대학교), 이청민(이화여자대학교)
 - 토론 : 김동심(한신대학교)

제 3 주제 활동/체육

▷ 사회 : 김진호(한국방송통신대학교)

- 1 청소년 체험활동과 학교적응의 관계에서 공동체의식과 자아탄력성의 매개효과
• 발표 : 이응택(명지전문대학), 오승근(명지전문대학)
• 토론 : 김태균(성산호대학원대학교)
- 2 청소년의 동아리활동이 협업능력에 미치는 영향: 자아존중감의 매개를 중심으로
• 발표 : 전자배(서울대학교)
• 토론 : 연보라(한국청소년정책연구원)
- 3 청소년의 체육활동과 체험활동이 학교생활적응을 매개로 삶의 만족도에 미치는 영향
• 발표 : 황수영(단국대학교)
• 토론 : 이선영(한국교육개발원)
- 4 청소년의 여가시간이 행복에 미치는 영향: 운동시간의 조절효과
• 발표 : 이유진(강원대학교), 황선환(서울시립대학교)
• 토론 : 강형길(경남대학교)

● 포스터 발표 / 11:20 ~ 11:40

- 1 GBTM 모형을 통한 청소년비행의 유형화와 탈비행 영향요인 분석: 종단적 분석을 중심으로
• 발표 : 이서영(충남대학교 평화안보대학원 범죄수사학 석사과정),
배소은(충남대학교 평화안보대학원 범죄수사학 석사과정),
남현희(충남대학교 평화안보대학원 범죄수사학 석사과정)
- 2 청소년의 팬덤 활동 유형에 따른 학업태도의 차이: 잠재프로파일분석을 통해
• 발표 : 오현정(고려대학교 교육학과 석사과정)
- 3 초등학생과 중학생의 학업탄력성을 예측하는 요인
• 발표 : 최정윤(서울교육대학교 교육전문대학원 석사과정)
- 4 부모의 삶의 만족도가 긍정적 양육방식을 매개로 학생의 학교적응에 미치는 영향에 대한 종단분석
• 발표 : 이재원(계명대학교 교육학과 석사과정),
이수빈(계명대학교 교육학과 석사과정),
황희수(계명대학교 교육학과 석사과정)
- 5 청소년이 인식한 부모의 양육태도와 학교 내 관계가 삶의 만족도에 미치는 영향: 협동심과 학업열의의 매개효과 및 초·중학교 비교
• 발표 : 김은혜(이화여자대학교 임상사회복지학 박사과정)

제 4 주제 심리/정서B

▶ 사회 : 박현정(서울대학교)

- 1 초·중학생의 그릿(grit)에 영향을 미치는 요인 탐색: 별점화 회귀모형 적용
 - 발표 : 정혜원(충남대학교), 김예림(충남대학교), 박소영(충남대학교)
 - 토론 : 김정숙(한국청소년정책연구원)
- 2 청소년기 내재적 생애목표의 발달양상과 삶의 만족도 변화에 대한 종단연구
 - 발표 : 임성애(경북대학교)
 - 토론 : 최순중(경기대학교)
- 3 종단 문항반응이론 혼합모형의 적용을 통한 청소년 사회정서 발달의 변화 유형 및 관련 변인 탐색
 - 발표 : 박찬호(계명대학교), 서공주(대구미래교육연구원)
 - 토론 : 김은설(육아정책연구소)
- 4 청소년의 다문화수용성이 사회과 자기 평가에 미치는 종단적 영향 분석
 - 발표 : 전지혜(한국교육개발원), 구남욱(한국교육과정평가원)
 - 토론 : 양계민(한국청소년정책연구원)

제 5 주제 스마트폰

▶ 사회 : 송민경(경기대학교)

- 1 보호자와 청소년의 스마트폰 의존 관계에서 또래 관계와 그릿(Grit)의 다중가산 조절효과
 - 발표 : 전해영(부산대학교)
 - 토론 : 박산하(순천향대학교)
- 2 청소년의 팬덤활동, 그릿, 스마트폰 의존 간 관계: 성별에 따른 다집단분석
 - 발표 : 조민규(경북대학교), 김춘경(경북대학교)
 - 토론 : 조남억(광운대학교)
- 3 스마트폰 이용이 학업 적응에 미치는 영향: 개인 내적·외적 요인의 매개효과
 - 발표 : 장윤재(서울여자대학교), 김소희(서울여자대학교)
 - 토론 : 이준배(정보통신정책연구원)
- 4 중학생의 스마트폰 사용 유형에 따른 학생 특성 및 스마트폰 의존도 분석
 - 발표 : 황은희(한국교육개발원), 양현경(서울대학교)
 - 토론 : 임현정(단국대학교)

제 6 주제 부모A

▶ 사회 : 정익중(이화여자대학교)

- ① 중학생의 학업열의, 또래관계 질, 공격성 및 삶의 만족도에 대한 부모의 자율성 지지와 구조제공의 시너지 효과
 - 발표 : 염혜선(경북대학교), 이은주(경북대학교)
 - 토론 : 장형심(한양대학교)
- ② 부모 그림, 부모 자율성지지, 자녀 그림, 학업열의 및 학업무기력 간의 구조적 관계: 성별에 따른 다집단 분석
 - 발표 : 전향신(목포대학교), 박분희(목포대학교)
 - 토론 : 정은진(한국직업능력개발원)
- ③ 아동·청소년이 지각하는 부모의 강요, 자율성지지, 스마트폰 과의존 및 문제행동의 구조적 관계: 학령별 비교
 - 발표 : 이미라(목포해양대학교), 박세정(목포가톨릭대학교)
 - 토론 : 김누리(목포해양대학교)
- ④ 불평등한 자녀의 정서발달 과정: 사회·경제적 배경, 체험활동, 그리고 자기효능감 간의 관계를 중심으로
 - 발표 : 최지영(고려대학교), 강수환(고려대학교), 이명진(고려대학교)
 - 토론 : 장윤선(한국청소년정책연구원)

● Session 3 / 15:30~17:30

제 7 주제 비행/행동문제

▶ 사회 : 유성렬(백석대학교)

- ① 중학생의 정서·행동문제에 대한 잠재프로파일 분석 및 영향요인 탐색
 - 발표 : 김재철(한남대학교), 김세연(한국교육개발원)
 - 토론 : 이진이(한남대학교)
- ② 청소년의 행복감과 관련 변인들의 구조적 관계 분석: 비행경험 여부에 따른 집단 간 비교
 - 발표 : 권용준(한국영상대학교), 윤현정(평택대학교)
 - 토론 : 이은경(이화여자대학교)
- ③ 부모의 부정적 양육태도와 청소년의 사이버 비행 가해 행동의 관계: 사회적 위축과 핸드폰 의존도의 순차적 매개효과
 - 발표 : 이선화(이화여자대학교), 이정수(이화여자대학교), 오인수(이화여자대학교)
 - 토론 : 송지연(이화여자대학교)
- ④ 중학생이 지각한 부정적 부모양육태도가 사이버폭력 가해경험에 미치는 영향: 공격성의 매개효과 및 성별 다중집단분석을 중심으로
 - 발표 : 반지윤(이화여자대학교), 오인수(이화여자대학교)
 - 토론 : 김서정(이화여자대학교)

제 8 주제 부모B

▷ 사회 : 구정화(경인교육대학교)

- 1 부모의 자존감과 행복감이 아동·청소년기 자녀의 자존감과 행복감에 미치는 영향: 부모 양육태도와 자녀 학습활동을 매개하여
 - 발표 : 곽수란(고구려대학교), 김미정(전주대학교)
 - 토론 : 이기종(국민대학교)
- 2 부모의 양육태도와 부모 및 자녀의 삶의 만족도와 관계: 자녀의 그릿과 또래관계의 이중매개효과를 중심으로
 - 발표 : 조규영(동아대학교), 김승윤(성균관대학교)
 - 토론 : 신인철(서울연구원)
- 3 부모양육태도가 자녀교육활동을 매개로 자녀의 삶만족도에 미치는 영향: 학교급별 차이 분석
 - 발표 : 신혜숙(강원대학교), 민병철(서울특별시평생교육진흥원)
 - 토론 : 최효식(춘천교육대학교)
- 4 부모의 양육방식 프로파일과 자녀의 성취가치 성장잠재계층 간 잠재전이분석
 - 발표 : 김소영(고려대학교)
 - 토론 : 하문선(공주교육대학교)

제 9 주제 대학원생 논문 공모 수상작

▷ 사회 : 김성은(한국청소년정책연구원)

- 1 【최우수상】
청소년의 수면시간이 학교 적응에 미치는 영향에 대한 우울의 종단적 매개효과 연구: 자기회귀 교차지연 모델 적용
 - 발표 : 강다현(서강대학교 심리학과 석사과정),
양채연(서강대학교 심리학과 석사과정),
도수정(서강대학교 심리학과 석사과정)
- 2 【우수상】
초기 청소년의 사회적 배제 유형과 우울의 관계: 퍼지집합이론을 이용하여
 - 발표 : 김광현(서울대학교 사회복지학과 석사과정)
- 3 【우수상】
성인이행기 자녀가 지각한 부모양육태도 유형과 자아정체감의 관계
 - 발표 : 김수정(서울대학교 아동가족학과 석박사통합과정)

목 차

제 1 주제 심리/정서A

1. 중학생의 협동의식에 영향을 미치는 요인 분석 3
 · 정제영(이화여자대학교), 정예화(이화여자대학교),
 이슬아(이화여자대학교), 문수연(이화여자대학교), 김가경(이화여자대학교)
2. 청소년의 사회역량·발달환경·학교생활 구조관계 분석 28
 · 권순달(수원대학교)
3. 청소년의 개인특성, 가족환경, 학교환경 변인이 삶의 만족도에 미치는 영향 48
 · 신종우(상명대학교), 정현숙(상명대학교)
4. Group Mnet을 통한 중학생의 끈기(grit) 관련 변수 탐색 66
 · 유진은(한국교원대학교), 김형관(한국교원대학교), 노민정(한국교원대학교)

제 2 주제 학교/학업

1. 그릿(Grit)을 매개로 학업 열의를 예측하는 부모, 교사, 교우 변인: 초등학생과 중학생의 비교 91
 · 임효진(서울교육대학교), 이소라(서울대도초등학교)
2. 학습자의 정서문제와 학업태도 간의 관계에 팬덤 활동이 미치는 영향: 친구관계와 행복감 변화를 중심으로 113
 · 이성원(홍익대학교)
3. 초·중학생의 주의집중, 또래관계와 부모양육태도가 학업열의에 미치는 영향 140
 · 김동주(건국대학교), 박종효(건국대학교)
4. 초등학생의 학업성취도와 학교생활 만족도에 영향을 미치는 요인분석 168
 · 정제영(이화여자대학교), 선미숙(이화여자대학교),
 이정민(이화여자대학교), 이청민(이화여자대학교)

제 3 주제 활동/체육

1. 청소년 체험활동과 학교적응의 관계에서 공동체의식과 자아탄력성의 매개효과 187
 · 이응택(명지전문대학), 오승근(명지전문대학)
2. 청소년의 동아리활동이 협업능력에 미치는 영향: 자아존중감의 매개를 중심으로 ... 209
 · 전자배(서울대학교)
3. 청소년의 체육활동과 체험활동이 학교생활적응을 매개로 삶의 만족도에 미치는 영향 ..
 235
 · 황수영(단국대학교)
4. 청소년의 여가시간이 행복에 미치는 영향: 운동시간의 조절효과 254
 · 이유진(강원대학교), 황선환(서울시립대학교)

제 4 주제 심리/정서B

1. 초·중학생의 그릿(grit)에 영향을 미치는 요인 탐색: 벌점화 회귀모형 적용 271
· 정혜원(충남대학교), 김예림(충남대학교), 박소영(충남대학교)
2. 청소년기 내재적 생애목표의 발달양상과 삶의 만족도 변화에 대한 종단연구 299
· 임성애(경북대학교)
3. 종단 문항반응이론 혼합모형의 적용을 통한 청소년 사회정서 발달의 변화 유형 및 관련 변인 탐색 322
· 박찬호(계명대학교), 서공주(대구미래교육연구원)
4. 청소년의 다문화수용성이 사회과 자기 평가에 미치는 종단적 영향 분석 350
· 전지혜(한국교육개발원), 구남옥(한국교육과정평가원)

제 5 주제 스마트폰

1. 보호자와 청소년의 스마트폰 의존 관계에서 또래 관계와 그릿(Grit)의 다중가산 조절효과 365
· 전해영(부산대학교)
2. 청소년의 팬덤활동, 그릿, 스마트폰 의존 간 관계: 성별에 따른 다집단분석 384
· 조민규(경북대학교), 김춘경(경북대학교)
3. 스마트폰 이용이 학업 적응에 미치는 영향: 개인 내적·외적 요인의 매개효과 405
· 장윤재(서울여자대학교), 김소희(서울여자대학교)
4. 중학생의 스마트폰 사용 유형에 따른 학생 특성 및 스마트폰 의존도 분석 434
· 황은희(한국교육개발원), 양현경(서울대학교)

제 6 주제 부모A

1. 중학생의 학업열의, 또래관계 질, 공격성 및 삶의 만족도에 대한 부모의 자율성 지지와 구조제공의 시너지 효과 453
· 염혜선(경북대학교), 이은주(경북대학교)
2. 부모 그릿, 부모 자율성지지, 자녀 그릿, 학업열의 및 학업무기력 간의 구조적 관계: 성별에 따른 다집단 분석 477
· 전향신(목포대학교), 박분희(목포대학교)
3. 아동·청소년이 지각하는 부모의 강요, 자율성지지, 스마트폰 과의존 및 문제행동의 구조적 관계: 학령별 비교 501
· 이미라(목포해양대학교), 박세정(목포가톨릭대학교)
4. 불평등한 자녀의 정서발달 과정: 사회·경제적 배경, 체험활동, 그리고 자기효능감 간의 관계를 중심으로 524
· 최지영(고려대학교), 강수환(고려대학교), 이명진(고려대학교)

제 7 주제 비행/행동문제

1. 중학생의 정서·행동문제에 대한 잠재프로파일 분석 및 영향요인 탐색 547
· 김재철(한남대학교), 김세연(한국교육개발원)
2. 청소년의 행복감과 관련 변인들의 구조적 관계 분석: 비행경험 여부에 따른 집단 간 비교 566
· 권용준(한국영상대학교), 윤현정(평택대학교)
3. 부모의 부정적 양육태도와 청소년의 사이버 비행 가해 행동의 관계: 사회적 위축과 핸드폰 의존도의 순차적 매개효과 590
· 이선화(이화여자대학교), 이정수(이화여자대학교), 오인수(이화여자대학교)
4. 중학생이 지각한 부정적 부모양육태도가 사이버폭력 가해경험에 미치는 영향: 공격성의 매개효과 및 성별 다중집단분석을 중심으로 617
· 반지윤(이화여자대학교), 오인수(이화여자대학교)

제 8 주제 부모B

1. 부모의 자존감과 행복감이 아동·청소년기 자녀의 자존감과 행복감에 미치는 영향: 부모 양육태도와 자녀 학업활동을 매개하여 645
· 곽수란(고려대학교), 김미정(전주대학교)
2. 부모의 양육태도와 부모 및 자녀의 삶의 만족도와와의 관계: 자녀의 그림과 또래관계의 이중매개효과를 중심으로 669
· 조규영(동아대학교), 김승윤(성균관대학교)
3. 부모양육태도가 자녀교육활동을 매개로 자녀의 삶만족도에 미치는 영향: 학교급별 차이 분석 689
· 신혜숙(강원대학교), 민병철(서울특별시평생교육진흥원)
4. 부모의 양육방식 프로파일과 자녀의 성취가치 성장잠재계층 간 잠재전이분석 711
· 김소영(고려대학교)

제 9 주제 대학원생 논문 공모 수상작

1. 【최우수상】 청소년의 수면시간이 학교 적응에 미치는 영향에 대한 우울의 종단적 매개 효과 연구: 자기회귀 교차지연 모델 적용 733
· 강다현(서강대학교), 양채연(서강대학교), 도수정(서강대학교)
2. 【우수상】 초기 청소년의 사회적 배제 유형과 우울의 관계: 퍼지집합이론을 이용하여 754
· 김광현(서울대학교)
3. 【우수상】 성인이행기 자녀가 지각한 부모양육태도 유형과 자아정체감의 관계 780
· 김수정(서울대학교)

○ — 제 1 주제

심리/정서A

1. 중학생의 협동의식에 영향을 미치는 요인 분석
2. 청소년의 사회역량·발달환경·학교생활 구조관계 분석
3. 청소년의 개인특성, 가족환경, 학교환경 변인이 삶의 만족도에 미치는 영향
4. Group Mnet을 통한 중학생의 끈기(grit) 관련 변수 탐색

중학생의 협동의식에 영향을 미치는 요인 분석

정제영*·정예화**·이슬아·문수연·김가경***

〈국문 초록〉

본 연구는 한국아동·청소년 패널조사(KCYPS) 2018 중1패널 데이터 1차년도 자료를 활용하여 중학생의 협동의식에 영향을 미치는 개인특성, 가정배경, 학교생활 요인을 분석하고자 하였다. 연구 문제를 분석하기 위해 분석 방법은 위계적 회귀분석 방법을 활용하였다.

본 연구의 분석 결과를 정리하면 다음과 같다. 첫째, 개인특성 중에서는 학업무기력이 높을수록 중학생의 협동의식이 낮은 경향이 있고, 운동시간이 길수록, 끈기(Grit)가 높을수록, 자아 존중감이 높을수록, 여학생인 경우, 전 교과 성취도의 주관적 평가가 높을수록, 장래희망 교육수준이 높을수록 협동의식이 높은 경향이 있는 것으로 나타났다. 둘째, 가정배경 중에서는 부모의 구조제공 양육태도가 높을수록 주말 평균 부모와의 대화시간이 길수록 중학생의 협동의식이 높은 경향이 있었고, 비일관적 양육태도가 높을수록 협동의식이 낮은 경향이 있었다. 셋째, 학교생활 요인 중에서는 친구관계가 좋을수록, 교사와의 관계가 좋을수록 협동의식이 높은 경향을 보였다.

연구 결과를 바탕으로 제안한 교육 정책적 시사점은 다음과 같다. 첫째, 개인의 학업무기력을 긍정적 학업태도로 변화시키기 위한 노력이 필요하다. 둘째, 가정에서 부모가 자녀와 상호작용 할 때 가지는 양육태도에 대한 분석과 부모·자녀 간 대화 및 수용적 양육태도를 지원할 수 있는 프로그램과 방안이 마련되어야 한다. 셋째, 학생들이 학교에서 또래, 교사와 긍정적인 관계를 가질 수 있도록 지원하는 것이 필요하다.

주제어 : 협동의식, 협동심, 부모의 양육태도, 친구관계, 학업성취도

* 이화여자대학교 교육학과 교수, jychung@ewha.ac.kr.

** 이화여자대학교 교육학과 시간강사

*** 이화여자대학교 교육학과 대학원생

I. 서론

4차 산업혁명과 정보화시대에 따라 청소년들이 적극적이고 진취적인 삶을 살아가기 위해 기존의 산업사회와 차별화 된 개인의 역량이 요구된다. 이에 따라 OECD(2013)의 DeSeCo 프로젝트, UNESCO(2015)의 Learning Matrix 등과 같은 교육 개혁의 일환으로 역량 중심 교육의 틀을 가지고 역량중심 학습체제로 전환하기 위해 노력하고 있다. 우리나라도 사회적 맥락과 시대적 요구에 따라 청소년의 핵심 역량 증진에 관심을 가지고 2015 개정 교육과정에 창의·융합형 인재를 목표로 6가지 미래 교육 핵심 역량¹⁾을 도입하며 세계적 교육 개혁의 대열에 합류하였다. 또한, 사회적 변화가 교육의 변화를 요구 및 자극하는 상황에서 미래사회의 주인으로 살아갈 청소년에게 필요한 역량이 무엇인지에 대한 진지한 논의와 대안이 필요한 시점이다. 청소년이라는 특정 시기에 개인에게만 한정된 역량만이 아닌 개인을 둘러싼 삶을 포괄할 수 있는 전 생애 핵심 영역을 담은 역량이 무엇인지에 대한 노력을 본격화하기 시작하였다. 이에 따라, 지식정보사회에 필요한 인재를 기르고자 청소년 주요 핵심 역량인 의사소통능력, 문제 해결능력, 창의적사고, 협동심, 반성적 사고 등의 역량을 강화하고 있다.

청소년의 핵심 역량과 관련하여 많은 선행연구에서 청소년의 주요 역량으로 김기현, 장근영, 조광수와 박현준(2010)은 OECD의 DeSeCo의 프로젝트를 기반으로 청소년 핵심 역량을 지적도구활용 영역, 사회적 상호작용, 자율적 행동, 사고력 등 4개 영역으로 구분하였으며, 김창환 외(2013)는 학생의 필요 역량으로 학생역량지수를 신체역량, 정신역량, 진로역량, 대인관계역량, 시민역량으로 구성하였다. 성은모 외(2014)는 청소년 역량을 생애학습역량, 생활관리역량, 진로개발역량, 대인관계역량, 사회참여역량으로 제시하였으며, 권희경 외(2018)는 학생 역량을 자기관리역량, 지식정보처리역량, 창의적사고역량, 심미적감성역량, 의사소통역량 공동체 역량으로 구분하여 제시하였다.

청소년의 주요 역량으로 개인의 역량을 향상할 수 있는 자기관리 역량, 진로개발역량 등과 함께 사회참여역량, 대인관계역량, 시민역량 등과 같이 그룹 활동에서 주변 학생들과 함께 협력으로 문제를 해결할 수 있는 능력을 요구하고 있음을 볼 수 있다. 이는 청소년 자신이 개인의 삶을 관리하고 보호하는 역량 개발과 함께 청소년이 속한 집단의 구성원과 협력하고 적극적으로 의사소통하는 역량이 개인의 발전과 함께 필요하며, 이러한 역량은 집단의 발전, 즉 사회의 발전에 중요한 역할을 한다고 볼 수 있다(성은모, 최창욱, 김혜경, 오석영, 진성희, 2015), 즉, 타인과 협동하고 집단의 갈등 문제를 해결할 수 있는 역량은 개인의 내적인 역량을 향상할 수 있는 효과를 낼 뿐만 아니라 타인과 협력하여 사회 구성원으로서 능력과 자질을 향상시켜 미래사회를 대

1) 자기관리역량, 지식정보처리역량, 창의적사고역량, 심미적감성역량, 의사소통역량, 공동체역량

비하는 팔로워십을 갖추고 갈등을 해결할 수 있는 중요한 핵심 역량으로 이해할 수 있다.

이러한 협동 관련 역량은 OECD PISA(2017)에서 학생들이 서로 얼마나 잘 협력하는지 평가하는 ‘협동적 문제해결능력(collaborative problem solving)’을 측정하며 나타나기 시작하였으며 미국교육협회(NEA)의 Four C’s에서도 협업능력을 포함하고 있다. 또한, 우리나라도 ‘청소년 역량지수 측정 및 국제비교 연구: IEA ICSS 2016’에서 대인관계역량의 하위 역량 중 협동을 집단촉진, 팔로워십, 갈등문제해결으로 구성된 문항을 활용하여 협동의식을 제시하였으며 이후, 한국아동·청소년패널조사 2018(Korean Children & Youth Panel Survey 2018; 이하 KCYPS 2018)에서도 청소년의 사회정서역량 함양과 사회참여의 중요성을 인지하고 사회정서역량 중 협동심으로 새로운 조사항목과 문항으로 도입하였다(하형석, 이종원, 정은진, 김성은, 한지형, 2018).

한편, 청소년의 협동의식과 관련한 선행연구들은 청소년의 협력적 문제해결학습의 효과, 문제해결능력이 가지는 결과 등에 초점을 맞추어 왔으며, 이를테면 허정윤과 이봉민(2017)은 학습자는 협동적인 학습을 통해 학업성취를 위한 노력, 관계 향상, 심리적 건강 측면과 같은 긍정적인 효과를 얻을 수 있다고 보았다. 그러나 이와 같은 협동학습이 주는 효과와 같은 연구에 비하여 청소년이 협동 학습에서 긍정적인 효과를 얻을 수 있는 역량인 협동의식에 영향을 미치는 요인에 관한 연구는 많지 않은 것으로 확인할 수 있었다.

그러나 청소년 시기는 아동에서 성인으로 성장해가는 과정에서 가정에서의 관계에서부터 친구, 학교와의 사회적 관계로 집중하게 되는 시기이므로(성은모 외, 2015) 사회적 관계가 확장되고, 신체적·심리적·사회적으로 변화가 급격하게 나타나는 특성에 따라 청소년의 협동의식에 미치는 영향은 하나의 요인으로 제한될 수 없어, 다양하고 복잡한 환경 속에서 상호작용을 통해 발생한다는 것을 확인할 수 있었다. 또한, 아동에서 성인으로 성장해가는 과정에서 사회의 변화에 빠르게 적응할 수 있는 역할을 수행하는 기관인 중학교는 청소년이 다양한 사회적 관계를 맺고 경험을 확장할 수 있는 중요한 의미를 지닌다고 할 수 있다(황진구, 허효주, 안현미, 2013). 이에 따라 학생, 가족, 교사 등의 관계 속에서 타인과 청소년의 긍정적인 관계를 증진할 수 있는 협동의식과 관련 방안을 마련하고 더 나아가 학생들의 대인관계역량, 사회정서역량 등을 키워 청소년을 위한 새로운 학교 교육 개혁의 발판이 구축하기 위하여, 중학생의 협동의식에 영향을 미치는 요인을 다양한 수준인 개인, 가정, 학교 요인을 중심으로 분석하고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 대인관계역량 개념 및 선행연구

대인관계는 인간과 인간 사이의 관계로 두 사람 혹은 그 이상의 사람들 간의 역동적이고, 지속적인 상호작용의 복합적인 과정이며(이형득, 1992), 이 과정에는 필연적으로 갈등이 존재하기 마련이다(손경숙, 2017). 이러한 갈등상황을 포함한 여러 상황과 문제에 관한 대처 및 해결을 위해 상호의존적으로 행동함으로써 만들어지는 사람 사이의 연제로 정의할 수 있다(강효주, 2009; 손경숙, 2017). 또한, Erickson(1959)의 발달 단계에서는 대인관계를 맺는 일에 대해 성인 초기에 해당하는 단계로서 폭넓고 친밀한 대인관계를 맺는 것이 중요함을 강조하였다(정미리, 2005; 손경숙, 2017).

이러한 대인관계능력은 타인과 긍정적인 관계를 형성하는 중요한 사회적 능력으로 주요 핵심 역량으로 주목받고 있다(최경옥, 2015). 먼저, 개인이 사회 또는 집단 내 구성원으로서 역할을 원활히 실행하기 위한 미국의 EFF는 네 가지 기술 중 ‘대인관계 기술(Interpersonal Skills)’을 타인과의 협력, 지지와 영향, 갈등 해결과 협상, 안내 총 여섯 가지 하위 능력으로 구성하였으며(Merrifield, J., 2000), OECD의 DeSeCo의 경우, ‘이질적 집단과의 상호작용 역량(Functioning in socially heterogeneous groups)’을 구성하여 타인과의 상호작용을 핵심에 두었다(Rychen & Salganik, 2002). 국내 연구에서는 김기현 외(2008)의 연구에서 청소년 생애핵심역량 중 ‘사회적 상호작용’을 핵심 역량으로 구성하였으며, 김창환 외(2013)의 학생역량에서는 총 여섯 가지 역량 중 ‘대인관계역량’을 핵심역량으로 두었다. 해당 선행연구 간, 대인관계역량을 표현하는 용어와 정의에는 다소 차이가 있으나, 일반적으로 사회적 존재로서의 인간이 사회나 집단 내에서 나와 다른 특성의 타인과 협동하고, 집단 내의 문제를 해결하는 과정에 있어 필요한 각종 능력 및 영향력을 의미한다(김창환 외, 2013).

표 1. 국내외 선행연구의 협동의식 관련 역량 및 하위요인

역량 관련 연구	역량	하위요인
미국 NFL의 EFF(2000)	대인관계기술	협력, 지지와 영향, 갈등해결과 협상, 안내
OECD의 DeSeCo(2003)	이질적 집단과의 상호작용역량	타인과 상호작용하는 능력, 협동능력, 갈등관리 및 해결능력
김기현 외의 청소년 생애핵심역량(2008)	사회적 상호작용	관계지향성, 사회적 협력, 갈등 관리
김창환 외의 학생역량(2013)	대인관계역량	관계형성역량, 협동력, 갈등해결역량

특히, 청소년의 대인관계역량은 교사, 친구, 가족과 함께 긍정적 상호관계로 서로 신뢰적 관계를 형성하면 청소년에게 긍정적 자산으로 축적되어 청소년의 대인관계역량 관련 개인특성, 학교환경과 가정을 중심으로 다양한 선행연구가 주를 이루고 있다. 개인특성인 자아존중감과 공감 능력이 대인관계역량에 영향을 미치고 청소년의 성적이 높을수록 대인관계역량이 높은 것으로 확인하였다(김학령, 김정화, 정익중, 2011). 가정환경을 중심으로 부모와 자녀와의 긍정적 관계, 애착, 칭찬과 보상, 긍정적 상호작용이 대인관계역량에 영향을 미치며(김학령 외, 2011; 박주희, 2001; 이민영, 김관용, 2011; 최경옥, 2015; 황여정, 김경근, 2013), 학교환경과 대인관계역량을 살펴보면 교사 관계, 친구 관계, 학교생활 만족이 대인관계역량에 유의미한 영향을 주는 것으로 확인하였다(김학령, 김정화, 정익중, 2011; 송영명, 이현철, 오세희, 2010; 조성남, 박선웅, 2001; 최경옥, 2015).

대다수 선행연구에서 밝히고 있는 개인, 가정, 학교 변인 등의 통합적인 접근으로 살펴본 연구는 대인관계역량이라는 역량 군에서 관계지향, 협동의식, 정서 지지 등의 다양한 하위요인을 포함한 내용으로써, 대인관계역량에 있어 중요한 요인 중 하나인 타인과의 협동의식과 관련하여 집중적으로 접근하기에 한계가 있다.

2. 협동의식 개념 및 선행연구

1) 협동의식 개념

협동의 사전적 의미는 ‘서로 마음과 힘을 합하는 것’(국립국어원 표준국어대사전, 2015)이다. 점점 더 빠르게, 다각적으로 변화하는 사회에서 한 개인만이 가진 능력으로는 대처할 수 없는 문제가 많아져, 개인이 속한 집단과 사회의 더 나은 삶을 위해 협동은 필수적이라고 할 수 있을 것이다(박지혜, 홍후조, 2018). 협동은 집단 내에서 공동의 목적(문제해결 등)을 위해 집단 구성들이 각자의 역할을 수행하는 것으로(박병춘, 2017; 성은모, 최창욱, 2014; 윤정현, 1999), 단순히 개인의 역량에 관한 의미 외에도 좋은 인간관계를 형성하는 것, 서로 도우며 삶을 꾸리는 방법, 개인의 이익과 모두를 위한 이익의 균형을 추구할 수 있는 의식을 배울 수 있음에도 의의를 둘 수 있다(박지혜, 홍후조, 2018). 또한, 대인관계를 포함한 사회 인지와 학교생활 전반에서 아주 중요한 요인이자, 남과 함께 공존하여 살아가는 사회에서, 정신 건강, 사회성 발달, 동료의 관점 채택 능력, 자존감 등에 긍정적인 영향을 미친다(손경숙, 2017). 특히, 이러한 협동능력에 영향을 주는 요인으로는 긍정적 상호의존성, 개인적 책무성, 개인 간 상호교류, 소집단 및 대인관계 기술, 집단 평가 등이 있다(손경숙, 2017; 한인숙, 2006),

협동의식의 하위요소인 집단축진은 구성원의 장점과 능력을 적극적으로 알려주거나

(윤명희, 김진화, 2007), 구성원들이 미처 생각하지 못한 방안이나 관점을 제시(Avolio & Bass, 1995)하는 등 다양한 방법으로 구성원을 독려하여 역할과 맡은 바를 잘 수행할 수 있도록 하는 역량이다(성은모, 최창욱, 2014). 이는 성인교육의 퍼실리테이터(facilitator)와 유사한 역할을 한다고 볼 수 있는데, 퍼실리테이터는 그룹이 스스로 과정과 구조를 변화시켜 효과를 증진하도록 도와주거나(Schwarz, 2002), 여러 과정과 절차를 활용하여 구성원들의 생각과 아이디어를 표면화시켜 목적에 도달할 수 있도록 지원하는 역할을 수행하기 때문이다(Hogan, 2009).

팔로워십은 한 구성원이 집단이나 사회 내 리더와 함께 집단의 비전과 목표를 공유하는 팔로워로서 집단 내 실질적 역할 수행, 집단의 목표 달성과 성공에 영향을 미치는 리더의 파트너이자 집단의 발전에 주요한 역할을 수행하는 능력(최준원, 권성우, 2014; 성은모 외, 2015)이며, 팔로워의 긍정적, 적극적 정신(김연옥, 2009), 리더와 공감대를 형성한 가운데 리더십을 지원하는 과정(김희봉, 2013)으로 정의하였다. 또한, 집단의 목표를 달성하기 위한 과정에서 리더십과 같이 주요한 관점으로 고려되어야 하며(최준원, 2018), 비판적인 사고와 능동적 참여 수행이 수반되어야 한다고 주장한다(최광신, 2001).

갈등문제해결의 정의에 앞서 갈등에 관한 인식과 정의를 먼저 정리하고자 한다. 많은 연구에서 갈등에 대해 다루고 있는데, 그 인식은 연구자에 따라 각기 다르다. 갈등을 부정적(Zornoza, Ripoll & Pero, 2002)으로 인식하거나, 반대로 긍정적(문일봉, 2007)으로 인식하기도 하고, 해결방안에 따라 긍정적이거나 부정적(곽한영, 이정우, 2017), 각기 다른 구성원과 집단 간의 사회·문화·사회구조·역사 등의 문제로 인해 발생하는 충돌 현상(곽한영, 이정우, 2017), 사회체제와 구조 유지를 위한 사회적 차원의 순기능(Coser, 1980), 대인관계 개선, 상호작용 증진에 있어 개인적 차원의 순기능(곽한영, 이정우, 2017) 등 다양하다. 그러나 일반적으로 갈등문제해결은 이러한 갈등상황을 바람직한 방향으로 해결하기 위해 각 구성원이 상호작용 및 협동하고자 하는 행동과 방안으로 설명하고 있다(문일봉, 2007; 성은모 외, 2013; 손경숙, 2017; 김미숙 외, 2006).

2) 협동의식 관련 선행연구

협동의식은 다수의 연구에서 대인관계 및 상호작용 역량의 하위요인으로 그룹 내 타인과의 협력, 협동, 상호작용하여 그룹 내 자신의 역할에 대한 책임과 함께 그룹 내 갈등을 해결하는 역량으로 보았다(김기현 외, 2008; 김창환 외, 2013; NFL, 2000; OECD, 2003). 이에 따라 협동의식은 협력적 문제해결학습 및 활동에 필요한 하나의 긍정적인 영향을 주는 요인으로 보고, 협동의식 관련 선행연구는 유아에서부터 대학생까지 학습공동체 활동을 통해 협동능력이 신장하고 향상되는 협동 학습이 주는 결과와

효과 관련 연구가 주를 이루고 있다(손경숙, 2017; 유현숙·고장완·임후남, 2011; 염민호·박선희, 2008; 박성희, 2015). 이와 달리 협동의식에 영향을 미치는 요인과 관련된 연구는 Constantinescu(2015)의 연구에서는 협동의식의 발달이 사회, 환경과의 상호작용을 통해 이루어진다고 보았으며, 장근영 외(2017)는 협동의식에 영향을 미치는 요인을 성별, 학교급, 학업성취도 수준, 경제적 수준 등 개별변인과의 관계로 살펴보았지만, 협동의식에 영향을 미치는 요인과 관련 연구는 많지 않은 것으로 보인다.

세부적으로 협동의식의 하위요소인 집단축진, 팔로워십, 갈등문제해결 관련 선행연구를 살펴보면, 먼저 집단축진은 타인을 격려하고, 도와주며 자신의 역할을 잘할 수 있도록 유도하는 역량이다. Schunk와 Zimmerman(1994)은 타인과의 도움은 연령에 따라 다른 경향을 보이며, 중학생의 경우 타인의 도움을 원하지 않는다고 분석하였으며, Choi, Johnson과 Johnson(2011)은 그룹 내에서 협력 학습의 기회를 증가하여도 연령이 증가할수록 경쟁심리가 높아진다고 밝혔다(서미옥, 2011). 장근영 외(2017)는 성별에 따라서는 여자가 남자보다 높은 집단축진을 보이며, 청소년 학업성취수준이 높아질수록, 경제 수준이 높을수록 집단축진이 나타나는 것으로 보았다.

팔로워십은 조직의 목표 달성을 추진하는 과정에서 리더를 지지하며 긍정적인 사고를 하는 것으로 Kelley(1992)는 팔로워의 성과에 미치는 핵심요인으로 독립적이고 비판적인 사고와 적극적인 참여를 제안하였다(최준원, 2018). 그러나 팔로워십과 관련 국내 연구는 많지 않으며(김희봉, 2013; 최준원, 권성우, 2014), 학교의 교장과 교사의 관계(유길한, 2018), 군대에서의 교관과 훈련생과의 관계(구관모, 2017) 등과 같이 리더와 팔로워의 관계에서 상호작용, 의사소통 방식 등에 미치는 주요한 매개 효과 등을 분석한 연구가 주를 이루고 있다.

마지막으로 갈등문제해결은 자신과 타인의 갈등을 중재하고 해결하는 것으로 임명희 외(2018)는 청소년의 갈등문제해결이 문제행동에 미치는 영향을 살펴 청소년의 문제행동이 갈등 해결에 부적인 영향을 미치는 것을 확인하였다. 배선영(1999)은 여학생이 남학생보다 서로 협력하고 갈등을 해결하려는 방식을 보이며, 이은해, 고윤주, 오원정(2000)은 청소년의 긍정적 또래 관계가 갈등문제해결에 유의함을 확인할 수 있어, 친구 사이에 갈등문제를 해결하였을 때 친구에 대한 만족감이 높아지는 것을 볼 수 있었다.

협동의식과 관련한 연구는 주로 그룹 내 협동 활동이 주는 긍정적 효과에 초점을 두어 분석한 연구가 주를 이루었다. 협동의식의 하위요소인 집단축진은 개인의 연령, 성별 등과 같은 개별변인에 초점을 맞춰 연구가 주를 이루고, 팔로워십은 리더와의 관계와 관련하여 어떠한 매개 효과가 영향을 미치는지에 대한 연구가 이루어졌다. 또한, 갈등문제해결은 개인의 성별, 행동 등의 관계를 살피는 연구가 주를 이루고 있는 것을 확인하였다. 이처럼 선행연구에서는 협동의식과 관련된 연구는 주로 그룹 내 협동 활

동이 주는 효과와 개인의 특성과 관련이 있었다. 이에 본 연구에서는 청소년의 삶에서의 타인과 청소년의 긍정적 관계를 증진할 수 있는 방안을 마련하고자 통합적 접근으로서 개인특성, 가정배경, 학교생활이 협동의식에 미치는 영향 요인을 살펴보고자 한다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 분석 자료

한국아동·청소년패널조사(KCYPS)는 아동·청소년의 성장과 발달의 다양한 양상을 다 측면적으로 파악하는 것을 목적으로 하고 있다(한국청소년정책연구원, 2019). 이는 아동·청소년 개인의 발달과 발달환경을 종합적으로 추적하고 분석하여, 아동·청소년의 성장과 자립을 위한 사회 제도적, 정책적 시사점을 이끌어낼 수 있다는 장점이 있다. 본 연구에서는 한국아동·청소년패널조사(KCYPS) 2018 중1 패널 데이터의 1차년도 자료를 활용하여 중학생의 협동의식에 영향을 미치는 요인을 분석하였다. 분석에 활용된 종속변수는 협동의식이며, 협동의식을 측정하는 하위요인은 집단축진, 팔로워십, 갈등문제해결이다. 분석에 활용된 변수는 다음 표 2와 같다.

표 2. 분석에 활용된 변수

구분		변수명
종속 변수	협동의식	집단축진 (4점 척도) 팔로워십 (4점 척도) 갈등문제해결 (4점 척도)
독립 변수	개인특성	성별 (0=남자, 1=여자) 자아 존중감 (4점 척도) 끈기(Grit) (4점척도) 장래희망 교육수준 (0=잘 모르겠음, 1=고등학교 졸업, 2=2-3년제 전문대학 졸업, 3=4년제 대학교 졸업, 4=대학원(석사, 박사) 이상) 학업무기력 (4점 척도) 전 교과 성취도의 주관적 평가 (5점척도) 운동시간 (0=없음, 1=1시간, 2=2시간, 3=3시간, 4=4시간 이상) 스마트폰 의존도 (4점 척도) 현실 비행 경험 (0=없음, 1=1회 이상)

- 2) 구조제공 양육태도: 원하는 결과에 도달하기 위한 길(경로)에 대한 정보를 제공하는 양육태도, Ellen Skinner, Sandy Johnson, Tatiana Snyder(2005). Six Dimensions of Parenting: A Motivational Model. Parenting: Science and Practice, 5(2), 175-235의 내용을 정리함.

구분		변수명
독립 변수	가정배경	부모의 최종 학력 (0=학교 안 다님, 잘 모르겠음, 해당 없음, 1=초등학교 졸업, 2=중학교 졸업, 3=고등학교 졸업, 4=2-3년제 대학 졸업, 5=4년제 대학 졸업, 6=대학원 졸업(석사, 박사)) 월 평균 가구 소득 (0=소득 없음, 1=100만원 미만, 2=100만원 이상, 3=200만원 이상, 4=300만원 이상, 5=400만원 이상, 6=500만원 이상, 7=600만원 이상, 8=700만원 이상, 9=800만원 이상, 10=900만원 이상, 11=1,000만원 이상) 파스한 양육태도 (4점 척도) 거부적 양육태도 (4점 척도) 자율성지지 양육태도 (4점 척도) 강요적 양육태도 (4점 척도) 구조제공 양육태도 ²⁾ (4점 척도) 비일관적 양육태도 (4점 척도) 부모의 끈기(Grit) (4점 척도) 주말 평균 부모와의 대화시간 (0=전혀 안 함, 0.25=30분 미만, 0.75=30분-1시간 미만, 1.5=1시간-2시간 미만, 2.5=2시간-3시간 미만, 3.5=3시간-4시간 미만, 4.5=4시간 이상)
	학교생활	교사관계 (4점 척도) 친구관계 (4점 척도) 지난 학기 학교생활 만족도 (0=잘 모르겠음, 1=매우 불만족, 2=불만족, 3=보통, 4=만족, 5=매우 만족)

2. 분석 방법

본 연구에서는 중학생의 협동의식에 영향을 미치는 요인을 분석하고자 위계적 회귀 분석 방법을 사용하였고, 통계 프로그램은 SPSS 22.0을 활용하였다. 주요 변수의 평균과 표준편차를 살펴보기 위해 기술통계를 실시한 후, 상관분석을 통해 변수들 간의 상관관계를 분석하였다. 이후 위계적 회귀분석을 통해 개인특성(성별, 자아 존중감, 끈기(Grit), 장래희망 교육수준, 학업무기력, 전 교과 성취도의 주관적 평가, 운동시간, 스마트폰 의존도, 현실 비행 경험), 가정배경(부모의 최종 학력, 월 평균 가구 소득, 파스한 양육태도, 거부적 양육태도, 자율성지지 양육태도, 강요적 양육태도, 구조제공 양육태도, 비일관적 양육태도, 부모의 끈기(Grit), 주말 평균 부모와의 대화시간), 학교생활(교사관계, 친구관계, 지난 학기 학교생활 만족도)이 협동의식에 미치는 영향력을 살펴보았다. 분석의 과정에서 부정문항은 역코딩 하였으며, 각 요인들의 결측치는 제거하였다. 이에 따라 최종 분석에 활용된 대상은 2,538명이다.

IV. 연구 결과

1. 기술통계 및 상관관계 분석 결과

1) 기술통계 분석 결과

분석에 활용된 변수들의 기술통계 분석 결과는 표 3과 같다. 주요 분석 결과를 살펴보면, 종속변수인 협동의식의 평균은 4.00 만점에 2.99였으며, 협동의식의 하위요인은 팔로워십(3.13), 갈등문제해결(3.02), 집단촉진(2.90)의 순서로 높았다.

표 3. 기술통계 분석 결과

	평균	최솟값	최댓값	표준편차
협동의식	2.99	1.00	4.00	0.515
집단촉진	2.90	1.00	4.00	0.567
팔로워십	3.13	1.00	4.00	0.570
갈등문제해결	3.02	1.00	4.00	0.562
개인특성				
성별	0.46	0.00	1.00	0.498
자아 존중감	3.08	1.00	4.00	0.502
끈기(Grit)	2.63	1.13	4.00	0.395
장래희망 교육수준	2.06	0.00	4.00	1.413
학업무기력	1.89	1.00	4.00	0.533
전 교과 성취도의 주관적 평가	3.26	0.00	5.00	1.152
운동시간	2.03	0.00	4.00	1.446
스마트폰 의존도	2.04	1.00	4.00	0.488
현실 비행 경험	0.03	0.00	0.87	0.070
가정배경				
부모의 최종 학력	3.94	0.00	6.00	1.122
월 평균 가구 소득	5.67	0.00	11.00	2.280
따스한 양육태도	3.37	1.00	4.00	0.574
거부적 양육태도	1.77	1.00	4.00	0.622
자율성지지 양육태도	3.35	1.00	4.00	0.580
강요적 양육태도	2.18	1.00	4.00	0.652
구조제공 양육태도	3.06	1.00	4.00	0.541
비일관적 양육태도	2.05	1.00	4.00	0.639
부모의 끈기(Grit)	2.73	1.13	4.00	0.336
주말 평균 부모와의 대화시간	2.17	0.00	4.50	1.403
학교생활				
교사관계	2.80	1.00	4.00	.495
친구관계	3.13	1.15	4.00	.429
지난 학기 학교생활 만족도	4.01	0.00	5.00	1.005

2) 상관관계 분석 결과

분석에 활용된 변수들 간의 상관관계를 파악하기 위해 실시한 상관관계 분석의 결과는 다음 표 4와 같다.

표 4. 상관관계 분석 결과

	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑳	㉑	㉒	
①	1																					
②	-.146**	1																				
③	-.106**	.536**	1																			
④	.006	.187**	.205**	1																		
⑤	.018	-.555**	-.536**	-.285**	1																	
⑥	-.050*	.205**	.228**	.259**	-.286**	1																
⑦	-.361**	.197**	.195**	.016	-.119**	.078**	1															
⑧	.092**	-.374**	-.447**	-.106**	.445**	-.189**	-.170**	1														
⑨	-.136**	-.127**	-.125**	-.073**	.179**	-.027	.073**	.142**	1													
⑩	.010	.130**	.083**	.146**	-.203**	.184**	.105**	-.098**	-.068**	1												
⑪	-.048*	.085**	.076**	.112**	-.151**	.164**	.104**	-.076**	-.015	.462**	1											
⑫	-.042*	.473**	.327**	.144**	-.378**	.126**	.093**	-.213**	-.137**	.164**	.105**	1										
⑬	-.017	-.389**	-.258**	-.126**	.350**	-.103**	-.050*	.247**	.109**	-.088**	-.058**	-.453**	1									
⑭	-.013	.459**	.339**	.146**	-.373**	.104**	.068**	-.245**	-.136**	.088**	.065**	.728**	-.446**	1								
⑮	-.077**	-.298**	-.239**	-.099**	.297**	-.069**	-.010	.266**	.134**	-.025	-.042*	-.312**	.484**	-.402**	1							
⑯	-.038	.381**	.295**	.135**	-.292**	.099**	.113**	-.168**	-.062**	.119**	.081**	.540**	-.261**	.535**	-.227**	1						
⑰	-.010	-.383**	-.321**	-.148**	.394**	-.111**	-.048*	.308**	.157**	-.038	-.042*	-.415**	.479**	-.459**	.571**	-.332**	1					
⑱	-.007	.097**	.132**	.029	-.128**	.029	.060**	-.117**	-.030	.062**	.113**	.072**	-.048*	.083**	-.045*	.079**	-.094**	1				
⑲	.098**	.207**	.176**	.141**	-.191**	.081**	.079**	-.173**	-.076**	.116**	.086**	.268**	-.167**	.259**	-.149**	.267**	-.222**	.058**	1			
⑳	-.037	.412**	.412**	.153**	-.383**	.175**	.138**	-.210**	-.115**	.130**	.076**	.371**	-.206**	.375**	-.163**	.373**	-.231**	.078**	.174**	1		
㉑	.105**	.436**	.368**	.175**	-.418**	.147**	.139**	-.235**	-.084**	.134**	.099**	.347**	-.313**	.375**	-.233**	.310**	-.307**	.092**	.172**	.391**	1	
㉒	-.087**	.390**	.232**	.070**	-.335**	.231**	.148**	-.206**	-.040*	.076**	.055**	.232**	-.186**	.229**	-.132**	.167**	-.188**	.040*	.098**	.258**	.334**	1

①성별 ②자아존중감 ③학생의 끈기(Grit) ④장래희망 교육수준 ⑤학업무기력 ⑥전 교과 성취도의 주관적 평가 ⑦운동시간 ⑧스마트폰 의존도 ⑨현실 비행 경험 ⑩부모의 최종학력 ⑪월 평균 가구소득 ⑫따스한 양육태도 ⑬거부적 양육태도 ⑭자율성지지 양육태도 ⑮강요적 양육태도 ⑯구조제공 양육태도 ⑰비일관적 양육태도 ⑱부모의 끈기(Grit) ⑲주말 평균 부모와의 대화시간 ⑳교사관계 ㉑친구관계 ㉒지난 학기 학교생활 만족도

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

2. 중학생의 협동의식에 영향을 미치는 요인 분석

중학생의 협동의식에 영향을 미치는 요인을 분석하고자 협동의식 하위요인의 평균값과 협동의식의 하위요인인 집단축진, 팔로워십, 갈등문제해결 각각을 종속변수로 하여, 위계적 회귀분석을 실시하였다. 모형 1에서는 개인특성을 투입하였고, 모형 2에서는 가정배경을 추가로 투입하였으며, 모형 3에서는 모형 2에서 투입한 변인에 학교생활과 관련된 변인을 추가로 투입하였다.

1) 협동의식에 영향을 미치는 요인 분석

협동의식에 영향을 미치는 개인특성, 가정배경, 학교생활의 요인을 살펴본 결과는 다음 표 5와 같다. 분석 결과, 중학생의 협동의식에 가지는 모형 1의 설명력은 35.3%, 모형 2의 설명력은 38.9%, 모형 3의 설명력은 44.8%로 나타났다. 모형 2에서 가정배경이 가지는 고유한 영향력은 3.6%였으며, 모형 3에서 학교생활이 가지는 고유한 영향력은 5.9%로 나타났다.

모형 3의 분석 결과를 중심으로 개인특성, 가정배경, 학교생활 각각의 요인이 중학생의 협동의식에 가지는 영향력을 보다 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 개인특성 중에서는 끈기(Grit)($\beta=.215$), 학업무기력($\beta=-.128$), 자아 존중감 ($\beta=.092$), 운동시간($\beta=.088$), 성별($\beta=.081$), 전 교과 성취도의 주관적 평가($\beta=.044$), 장래희망 교육수준($\beta=.036$)이 협동의식에 유의하게 영향을 미치는 것으로 나타났다. 끈기(Grit)가 높을수록 협동의식이 높고, 학업무기력이 높을수록 협동의식이 낮으며, 자아 존중감이 높을수록, 운동시간이 많을수록, 여학생인 경우, 전 교과 성취도의 주관적 평가가 높을수록, 장래희망 교육수준이 높을수록 협동의식이 높은 것으로 나타났다.

둘째, 가정배경 중에서는 구조제공 양육태도($\beta=.089$), 비일관적 양육태도($\beta=.074$), 주말 평균 부모와의 대화시간($\beta=.071$), 강요적 양육태도($\beta=.050$), 자율성지지 양육태도($\beta=.047$), 월 평균 가구 소득($\beta=.036$)이 협동의식에 유의하게 영향을 미치는 것으로 나타났다. 부모의 구조제공 양육태도가 높을수록, 비일관적 양육태도가 높을수록, 주말 평균 부모와의 대화시간이 많을수록, 강요적 양육태도가 높을수록, 자율성지지 양육태도가 높을수록, 월 평균 가구 소득이 높을수록 협동의식이 높은 경향을 나타냈다.

셋째, 학교생활 요인 중에서는 친구관계($\beta=.250$), 교사관계($\beta=.126$)가 협동의식에 유의하게 영향을 미치는 것으로 나타났다. 친구와의 관계가 좋을수록, 교사와의 관계가 좋을수록 높은 협동의식을 보이는 경향이 있었다.

표 5. 협동의식에 영향을 미치는 요인 분석 결과

	모형 1			모형 2			모형 3		
	B	β	유의 수준	B	β	유의 수준	B	β	유의 수준
개인특성									
성별(여=1)	.145	.140***	.000	.138	.134***	.000	.084	.081***	.000
자아 존중감	.202	.197***	.000	.154	.151***	.000	.095	.092***	.000
끈기(Grit)	.365	.280***	.000	.346	.266***	.000	.279	.215***	.000
장래희망 교육수준	.022	.060***	.000	.017	.046**	.006	.013	.036*	.025
학업무기력	-.175	-.182***	.000	-.170	-.176***	.000	-.124	-.128***	.000
전교과 성취도의 주관적 평가	.024	.053**	.002	.021	.048**	.005	.020	.044**	.006
운동시간	.049	.136***	.000	.043	.120***	.000	.031	.088***	.000
스마트폰 의존도	.060	.057**	.002	.046	.043*	.020	.036	.034	.055
현실 비행 경험	-.073	-.010	.549	-.085	-.011	.477	-.108	-.015	.343
가정배경									
부모의 최종 학력				.002	.005	.770	-.002	-.005	.790
월 평균 가구 소득				.009	.039*	.028	.008	.036*	.035
따스한 양육태도				.005	.006	.814	-.002	-.002	.942
거부적 양육태도				.014	.017	.380	.027	.033	.082
자율성지지 양육태도				.078	.088***	.000	.041	.047*	.048
강요적 양육태도				.047	.059**	.003	.039	.050**	.009
구조제공 양육태도				.120	.126***	.000	.085	.089***	.000
비일관적 양육태도				.054	.067**	.001	.060	.074***	.000
부모의 끈기(Grit)				-.024	-.016	.316	-.031	-.020	.183
주말 평균 부모와의 대화시간				.025	.069***	.000	.026	.071***	.000
학교생활									
교사관계							.131	.126***	.000
친구관계							.300	.250***	.000
지난 학기 학교생활 만족도							-.010	-.019	.261
(상수항)	1.332		.000	.650		.000	.010		.948
adj-R ²		.353			.389			.448	
adj-R ² 변화량		-			.036			.059	

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

2) 집단축진에 영향을 미치는 요인 분석

협동의식의 하위요인인 집단축진에 영향을 미치는 개인특성, 가정배경, 학교생활의 요인을 살펴본 결과는 다음 표 6과 같다. 분석 결과, 중학생의 집단축진에 가지는 모형 1의 설명력은 27.4%, 모형 2의 설명력은 30.8%, 모형 3의 설명력은 36.4%로 나타났다. 모형 2에서 가정배경이 가지는 고유한 설명력은 3.4%이며, 모형 3에서 학교생활이 가지는 고유한 설명력은 5.6%이다.

모형 3의 분석 결과를 중심으로 개인특성, 가정배경, 학교생활 각각의 요인이 중학생의 집단축진에 가지는 영향력을 보다 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 개인특성 중에서는 끈기(Grit)($\beta=.214$), 운동시간($\beta=.104$), 자아 존중감($\beta=.088$), 학업무기력($\beta=-.071$), 성별($\beta=.043$), 장래희망 교육수준($\beta=.039$), 스마트폰 의존도($\beta=.039$)가 집단축진에 유의하게 영향을 미치는 것으로 나타났다. 학생의 끈기(Grit)가 높을수록, 운동시간이 많을수록, 자아 존중감이 높을수록 집단축진이 높은 경향이 있었고, 학업무기력이 높을수록 집단축진이 낮은 경향이 있었으며, 여학생인 경우, 장래희망 교육수준이 높을수록, 스마트폰 의존도가 높을수록 집단축진이 높은 경향을 보였다.

둘째, 가정배경 중에서는 구조제공 양육태도($\beta=.097$), 비일관적 양육태도($\beta=.085$), 주말 평균 부모와의 대화시간($\beta=.070$), 거부적 양육태도($\beta=.047$), 월 평균 가구 소득($\beta=.040$), 강요적 양육태도($\beta=.040$)가 집단축진에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 부모의 구조제공 양육태도가 높을수록, 비일관적 양육태도가 높을수록, 주말 평균 부모와의 대화시간이 많을수록, 거부적 양육태도가 높을수록, 월 평균 가구 소득이 높을수록, 강요적 양육태도가 높을수록 집단축진이 높은 경향을 보였다.

셋째, 학교생활 요인 중에서는 친구관계($\beta=.256$), 교사관계($\beta=.101$)가 집단축진에 유의한 영향력을 가지는 나타났다. 친구와의 관계가 좋을수록, 교사와의 관계가 좋을수록 더 높은 집단축진을 보였다.

표 6. 집단축진에 영향을 미치는 요인 분석 결과

	모형 1			모형 2			모형 3		
	B	β	유의 수준	B	β	유의 수준	B	β	유의 수준
개인특성									
성별(여=1)	.115	.101***	.000	.109	.096***	.000	.049	.043*	.016
자아 존중감	.205	.182***	.000	.162	.144***	.000	.099	.088***	.000
끈기(Grit)	.397	.277***	.000	.374	.261***	.000	.307	.214***	.000
장래희망 교육수준	.024	.061***	.001	.020	.050**	.005	.016	.039*	.022
학업무기력	-.122	-.115***	.000	-.123	-.116***	.000	-.075	-.071**	.002
전교과 성취도의 주관적 평가	.016	.032	.077	.014	.029	.102	.013	.027	.120
운동시간	.059	.151***	.000	.053	.136***	.000	.041	.104***	.000
스마트폰 의존도	.071	.062**	.002	.054	.047*	.018	.045	.039*	.042
현실 비행 경험	-.064	-.008	.655	-.094	-.012	.499	-.128	-.016	.341
가정배경									
부모의 최종 학력				-.010	-.020	.307	-.015	-.029	.119
월 평균 가구 소득				.011	.044*	.021	.010	.040*	.027
따스한 양육태도				-.001	-.001	.970	-.007	-.007	.785
거부적 양육태도				.028	.031	.141	.043	.047*	.019
자율성지지 양육태도				.080	.082**	.002	.041	.042	.097
강요적 양육태도				.043	.049*	.021	.035	.040*	.049
구조제공 양육태도				.136	.130***	.000	.102	.097***	.000
비일관적 양육태도				.068	.077***	.001	.076	.085***	.000
부모의 끈기(Grit)				-.008	-.005	.779	-.015	-.009	.582
주말 평균 부모와의 대화시간				.027	.067***	.000	.028	.070***	.000
학교생활									
교사관계							.115	.101***	.000
친구관계							.337	.256***	.000
지난 학기 학교생활 만족도							-.011	-.020	.263
(상수항)	1.033		.000	.269		.141	-.427		.020
adj-R ²		.274			.308			.364	
adj-R ² 변화량		-			.034			.056	

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

3) 팔로워십에 영향을 미치는 요인 분석

협동意識의 하위요인인 팔로워십에 영향을 미치는 개인특성, 가정배경, 학교생활 요인을 살펴본 결과는 다음 표 7과 같다.

분석 결과, 중학생의 팔로워십에 가지는 모형 1의 설명력은 30.7%, 모형 2의 설명력은 32.7%, 모형 3의 설명력은 36.0%로 나타났다. 모형 2에서 가정배경이 가지는 고유한 설명력은 2.0%였으며, 모형 3에서 학교생활이 가지는 고유한 설명력은 3.3%였다.

모형 3의 분석 결과를 중심으로 개인특성, 가정배경, 학교생활 요인이 중학생의 팔로워십에 미치는 영향을 살펴보면 다음과 같이 정리될 수 있다.

첫째, 개인특성 중에서는 학업무기력($\beta = -.169$), 끈기(Grit)($\beta = .153$), 성별($\beta = .125$), 자아 존중감($\beta = .084$), 운동시간($\beta = .073$), 전 교과 성취도의 주관적 평가($\beta = .068$), 장래희망 교육수준($\beta = .040$)이 팔로워십에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 학업무기력이 높을수록 낮은 팔로워십을 보이는 경향이 있었고, 끈기(Grit)가 높을수록, 여학생인 경우, 자아 존중감이 높을수록, 운동시간이 많을수록, 전 교과 성취도의 주관적 평가가 높을수록, 장래희망 교육수준이 높을수록 팔로워십이 높은 경향을 보였다.

둘째, 가정배경 중에서는 자율성지지 양육태도($\beta = .065$), 주말 평균 부모와의 대화시간($\beta = .050$), 강요적 양육태도($\beta = .048$)가 팔로워십에 유의한 영향력을 가지는 것으로 나타났다. 부모의 자율성지지 양육태도가 높을수록, 주말 평균 부모와의 대화시간이 많을수록, 강요적 양육태도가 높을수록 팔로워십이 높은 경향을 보였다.

셋째, 학교생활 요인 중에서는 친구관계($\beta = .184$), 교사관계($\beta = .093$)가 팔로워십에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 친구관계가 좋을수록, 교사관계가 좋을수록 팔로워십이 높은 경향을 보였다.

표 7. 팔로워십에 영향을 미치는 요인 분석 결과

	모형 1			모형 2			모형 3		
	B	β	유의 수준	B	β	유의 수준	B	β	유의 수준
개인특성									
성별(여=1)	.194	.170***	.000	.187	.163***	.000	.143	.125***	.000
자아 존중감	.194	.171***	.000	.146	.129***	.000	.095	.084***	.000
끈기(Grit)	.285	.198***	.000	.274	.190***	.000	.220	.153***	.000
장래희망 교육수준	.024	.059***	.001	.019	.047**	.008	.016	.040*	.021
학업무기력	-.234	-.219***	.000	-.219	-.205***	.000	-.180	-.169***	.000
전교과 성취도의 주관적 평가	.039	.079***	.000	.036	.072***	.000	.034	.068***	.000
운동시간	.044	.111***	.000	.038	.097***	.000	.029	.073***	.000
스마트폰 의존도	.034	.029**	.130	.025	.022	.268	.017	.015	.435
현실 비행 경험	-.022	-.003	.876	.000	.000	.999	-.020	-.002	.884
가정배경									
부모의 최종 학력				.020	.038*	.042	.016	.031	.090
월 평균 가구 소득				.007	.026	.160	.006	.024	.190
따스한 양육태도				.013	.013	.604	.008	.008	.761
거부적 양육태도				.005	.005	.802	.015	.017	.414
자율성지지 양육태도				.094	.096***	.000	.063	.065*	.011
강요적 양육태도				.048	.055*	.010	.042	.048*	.021
구조제공 양육태도				.062	.059**	.004	.033	.032	.119
비일관적 양육태도				.032	.036	.102	.037	.042	.054
부모의 끈기(Grit)				-.014	-.008	.631	-.019	-.011	.499
주말 평균 부모와의 대화시간				.020	.049**	.005	.020	.050**	.003
학교생활									
교사관계							.107	.093***	.000
친구관계							.245	.184***	.000
지난 학기 학교생활 만족도							-.002	-.004	.820
(상수항)	1.803		.000	1.160		.000	.623		.001
adj-R ²		.307			.327			.360	
adj-R ² 변화량		-			.020			.033	

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

4) 갈등문제해결에 영향을 미치는 요인 분석

협동적의식의 하위요인인 갈등문제해결에 영향을 미치는 개인특성, 가정배경, 학교생활 요인을 살펴본 결과는 다음 표 8과 같다.

분석 결과, 갈등문제해결에 미치는 모형 1의 설명력은 31.4%, 모형 2의 설명력은 34.6%, 모형 3의 설명력은 40.0%로 나타났다. 모형 2에서의 가정배경의 고유한 설명력은 3.2%였으며, 모형 3에서 학교생활 요인이 미치는 고유한 설명력은 5.4%로 나타났다.

모형 3을 중심으로 개인특성, 가정배경, 학교생활 요인이 중학생의 갈등문제해결에 미치는 영향을 분석하면 다음과 같다.

첫째, 개인특성 중에서는 끈기(Grit)($\beta=.198$), 학업무기력($\beta=-.141$), 성별($\beta=.080$), 자아 존중감($\beta=.080$), 운동시간($\beta=.055$), 전 교과 성취도의 주관적 평가($\beta=.039$)가 갈등문제해결에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 끈기(Grit)가 높을수록 갈등문제해결이 높은 경향을 보였고, 학업무기력이 높을수록 갈등문제해결이 낮은 경향을 보였으며, 여학생인 경우, 자아 존중감이 높을수록, 운동시간이 많을수록, 전 교과 성취도의 주관적 평가가 높을수록 갈등문제해결이 높은 경향을 보였다.

둘째, 가정배경 중에서는 구조제공 양육태도($\beta=.092$), 주말 평균 부모와의 대화시간($\beta=.066$), 비밀관적 양육태도($\beta=.061$), 강요적 양육태도($\beta=.050$), 부모의 끈기(Grit)($\beta=-.034$)가 갈등문제해결에 유의한 영향력을 가졌다. 부모의 구조제공 양육태도가 높을수록, 주말 평균 부모와의 대화시간이 많을수록, 비밀관적 양육태도가 높을수록, 강요적 양육태도가 높을수록 높은 수준의 갈등문제해결을 보이는 것으로 나타났고, 부모의 끈기(Grit)가 높을수록 갈등문제해결이 낮은 경향이 있는 것으로 나타났다.

셋째, 학교생활 요인 중에서는 친구관계($\beta=.220$), 교사관계($\beta=.145$)가 갈등문제해결에 유의한 영향력을 미치는 것으로 나타났다. 친구관계가 좋을수록, 교사관계가 좋을수록 더 높은 갈등문제해결력을 보이는 것으로 나타났다.

표 8. 갈등문제해결에 영향을 미치는 요인 분석 결과

	모형 1			모형 2			모형 3		
	B	β	유의 수준	B	β	유의 수준	B	β	유의 수준
개인특성									
성별(여=1)	.152	.134***	.000	.143	.127***	.000	.090	.080***	.000
자아 존중감	.203	.182***	.000	.150	.134***	.000	.089	.080***	.000
끈기(Grit)	.373	.263***	.000	.356	.250***	.000	.282	.198***	.000
장래희망 교육수준	.017	.044*	.013	.012	.029	.088	.008	.020	.233
학업무기력	-.204	-.193***	.000	-.196	-.186***	.000	-.148	-.141***	.000
전교과 성취도의 주관적 평가	.024	.049**	.006	.021	.043*	.013	.019	.039*	.020
운동시간	.039	.100***	.000	.033	.084***	.000	.021	.055**	.002
스마트폰 의존도	.063	.054**	.005	.047	.041*	.032	.036	.031	.088
현실 비행 경험	-.115	-.014	.400	-.124	-.015	.356	-.136	-.017	.292
가정배경									
부모의 최종 학력				.007	.014	.457	.002	.004	.822
월 평균 가구 소득				.008	.031	.092	.007	.028	.106
따스한 양육태도				.008	.008	.757	-.001	-.001	.976
거부적 양육태도				.004	.004	.848	.015	.016	.404
자율성지지 양육태도				.068	.070**	.006	.029	.029	.230
강요적 양육태도				.051	.059**	.005	.043	.050*	.013
구조제공 양육태도				.135	.130***	.000	.095	.092***	.000
비일관적 양육태도				.049	.056**	.010	.054	.061**	.003
부모의 끈기(Grit)				-.050	-.030	.066	-.057	-.034*	.030
주말 평균 부모와의 대화시간				.026	.065***	.000	.026	.066***	.000
학교생활									
교사관계							.165	.145***	.000
친구관계							.288	.220***	.000
지난 학기 학교생활 만족도							-.012	-.022	.220
(상수항)	1.407		.000	.800		.000	.167		.343
adj-R ²		.314			.346			.400	
adj-R ² 변화량		-			.032			.054	

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

V. 결론 및 논의

본 연구에서는 중학생의 협동의식에 영향을 미치는 요인을 개인특성, 가정배경, 학교생활 요인을 중심으로 분석하였다. 통합적이며 다양한 차원에서의 분석은 청소년 개인의 발달 특성과 더불어 청소년을 둘러싼 발달 환경과의 관계를 바탕으로 중학생의 협동의식을 높이는 방안을 마련하는데 시사점을 제공할 수 있다.

중학생의 협동의식 및 하위요인인 집단축진, 팔로워십, 갈등문제해결에 영향을 미치는 요인에 대한 분석 결과는 다음과 같다. 첫째, 개인특성에서 영향력을 가지는 요인은 성별, 자아존중감, 끈기(Grit), 학업무기력, 운동시간으로 나타났다. 둘째, 가정배경에서 협동의식, 집단축진, 팔로워십, 갈등문제해결 모두에 영향력을 가지는 요인은 주말 평균 부모와의 대화시간으로 나타났다. 양육태도는 종속변수에 따라 그 영향력이 다르게 나타났다. 셋째, 학교생활 요인 중에서 중학생의 협동의식, 집단축진, 팔로워십, 갈등문제해결에 영향을 미치는 요인은 친구관계와 교사관계로 나타났다.

본 연구에서의 연구 결과를 종합적으로 고려하여 중학생의 협동의식을 향상시키기 위해 도출한 교육 정책적 시사점은 다음과 같다.

첫째, 학생들의 학업무기력을 긍정적인 학업태도로 변화시키기 위한 노력과 학생들의 끈기(Grit)를 향상시키기 위한 노력이 필요하다. 연구 결과에 따르면, 학업무기력은 종속변수인 협동의식과 집단축진에, 끈기(Grit)는 팔로워십과 갈등문제해결에 가장 큰 영향을 주는 개인특성 요인으로 밝혀졌다. 학업무기력을 측정하는 학업무기력의 하위요인을 살펴보면, 통제신념 결여, 학습동기 결여, 긍정정서 결여, 능동수행 결여가 있다. 이를 바탕으로, 교수·학습 과정에서 학생들의 학습동기를 높여 학습에 대한 의욕을 높이는 동시에, 학습에 대한 긍정적인 정서와 능동적인 수행으로 스스로 학습을 통제할 수 있다는 통제신념을 갖도록 하는 것이 필요하다. 개인특성에서 운동시간은 중학생의 협동의식과 협동의식의 세 가지 하위요인 모두에 긍정적인 영향을 미쳤으므로, 학생들의 운동시간 또한 장려하는 것이 필요하다.

둘째, 가정에서 부모가 자녀와 상호작용 할 때 가지는 양육태도에 대한 분석과 이에 관한 지원 방안이 마련되어야 한다. 자녀가 무언가를 하려고 할 때나 문제가 있을 때, 부모가 어떻게 해야 할지를 가르쳐주고 설명해주는 구조제공 양육태도는 중학생의 협동의식, 집단축진, 갈등문제해결에 긍정적인 영향력이 있는 것으로 나타났고, 자율적지지 양육태도, 비밀관적 양육태도, 거부적 양육태도, 강요적 양육태도도 영향력이 있는 것으로 나타났다. 종속변수에 따라 양육태도의 영향력이 서로 다른 것과 관련하여 향후 깊이 있는 분석과 연구가 필요하다. 주말 평균 부모와의 대화시간은 협동의식, 집단축진, 팔로워십, 갈등문제해결의 모든 종속변수에 긍정적인 영향을 가졌다. 따라서 부모의 정서적 지지와 함께 부모와 자녀 간 대화시간을 높이고, 부모의 양육태도에 대

한 연수도 정책적으로 함께 지원하여 부모와 자녀 간 긍정적인 상호작용을 높이는 것이 필요하다.

셋째, 학생들이 학교에서 또래와 좋은 관계를 맺고, 교사와의 긍정적인 관계를 갖도록 지원하는 것이 필요하다. 학교생활 차원에서 학생들의 협동의식에 가장 큰 영향을 미치는 요인은 친구관계였다. 학생들 간 긍정적인 친구관계를 촉진하는 것 또한 협동의식을 강화하는 방안으로 제시될 수 있을 것이다. 특별히 교사와의 관계를 측정하는 하위요인을 살펴보면, 접근가능성, 민감성, 신뢰성, 수용성이 있다. 이는 교사가 학생들과 상호작용 함에 있어 얼마나 민감하게 반응하며, 학생들을 있는 그대로 수용하는가가 학생들의 협동의식에 긍정적인 영향을 미침을 시사한다. 학생 개개인에 관한 관심과 사랑을 바탕으로 학생들의 생활과 이들이 가지는 어려움에 민감하게 반응하며 교육하고 지도하는 것이 필요하다.

본 연구는 중학생의 협동의식에 영향을 미치는 요인을 개인특성, 가정배경, 학교생활 측면에서 다각적으로 분석함으로써, 중학생의 협동의식을 높일 수 있는 교육 정책적 시사점을 이끌어낸 것에 의의가 있다. 그러나 설문 데이터의 한계로 표본 선별의 편이 문제가 발생할 수 있으며 개인과 개인을 둘러싼 가정, 학교 요인에서 측정하고 있는 변인이 제한되어있다는 점에서 연구 결과 해석에 주의를 기울일 필요가 있다. 또한, 한국아동·청소년패널조사는 아동·청소년의 성장과 발달을 추적하여 그 양상을 종합적으로 파악할 수 있으므로 본 연구 결과를 바탕으로 향후 연구모형을 보다 체계적으로 설계하여 종단 분석으로 발전시킬 필요가 있다.

참고문헌

- 강효주. (2009). **대인관계 성향과 대학생활 적응과의 관계**, 한국외국어대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 곽한영, 이정우. (2007). 사회과 갈등해결교육 모형으로서의 또래 조정 모형에 대한 고찰, **시민교육연구**, 39(2), 1-21.
- 권희경, 이현주, 남궁지영, 박경호, 최원석, 길혜지, 최은아. (2018). **2018 KEDI 학생 역량조사연구** (RR2018-06). 진천: 한국교육개발원.
- 국립국어원. (2018). 표준국어대사전. 국립국어원 홈페이지. <http://stdweb2.korean.go.kr/main.jsp> (2019. 09. 11. 인출).
- 교육부. (2016). 2015 개정 교육과정 총론 및 각론 확정·발표. 교육부 보도자료.
- 김기현, 김지연, 장근영, 소경희, 김진화, 강영배. (2008). **청소년 생애핵심역량 개발 및 추진방안 연구 I : 총괄보고서** (08-R15). 서울: 한국청소년정책연구원.

- 김기현, 장근영, 조광수, 박현준. (2010). **청소년 핵심역량 개발 및 추진방안 연구 III: 총괄보고서** (10-R17). 서울: 한국청소년정책연구원.
- 김미숙, 박효정, 유효현, 전미란, 박춘성, 손은영. (2006). **영재의 리더십 육성을 위한 기초연구 및 프로그램 개발 (II) : 리더십 검사도구의 타당성 및 신뢰성 분석** (CR2006-44). 서울: 한국교육개발원.
- 김연옥. (2009). **리더와 팔로어의 상호작용에 관한 연구 : 이명박 서울시장의 청계천 복원사업을 중심으로**. 전남대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김창환, 엄문영, 박현정, 노지윤, 김기현, 이광현, 박레아, 김종민, 이상돈, 박소연, 박종호, 황혜정. (2013). **한국의 교육지표·지수 개발 연구(II) : 학생역량지수 개발 연구** (RR2013-23). 서울: 한국교육개발원.
- 김학령, 김정화, 정익중. (2011). 청소년의 친사회적 행동에 대한 또래집단의 영향력 검증: 또래영향 모델과 개인특성 모델의 비교를 중심으로. **한국아동복지학**, 36, 261-288.
- 김희봉. (2013). **팔로워십 역량의 중요도 및 역량개발 요구도 분석: 대기업 구성원의 직책별 인식을 중심으로**. 한양대학교 박사학위 청구 청구논문.
- 문일봉. (2007). **이동전화 사용에서 커뮤니케이션 능력과 갈등관리유형의 관련성 연구**. 성균관대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 박병춘. (2017). **협동심 함양을 위한 도덕교육 방안 연구**. **초등교육연구**, 28(2), 195-204.
- 박성희. (2015). 대학생의 학습공동체 참여에 따른 학업적 자기효능감, 자기주도학습, 의사소통과 협업능력에 대한 영향. **평생학습사회**, 11(4), 135-136.
- 박주희. (2001). **아동의 또래 유능성에 관련된 어머니의 양육목표, 양육행동 및 또래관계 관리 전략**. 연세대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 박지혜, 홍후조. (2018). **협동 역량 증진을 위한 국가교육과정기준 총론의 개선 방안 탐색**. **교육과정연구**, 36(3), 1-27.
- 배선영. (1999). **아동의 친구관계의 질과 갈등해결전략과의 관계**. 연세대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 손경숙. (2017). **대학생들의 대인관계능력과 문제해결능력에 관한 연구**. **임상사회사업 연구**, 14(1), 1-27.
- 서미옥. (2011). **협동학습과 경쟁학습 선호에 영향을 미치는 변인들의 관계**. 한국교육 종단연구를 중심으로. **아시아교육연구**, 12(4), 1-23.
- 성은모, 백혜정, 진성희, 허선영, 정민주, 김균희. (2014). **청소년 역량지수 측정 및 국제비교 연구 I : IEA ICCS 2016 - 총괄보고서** (14-R20) 세종: 한국청소년정책연구원.

- 성은모, 최창욱. (2014). **청소년 역량지수 개발 연구** (13-R50). 서울: 여성가족부.
- 성은모, 최창욱, 김혜경, 오석영, 진성희. (2015). 청소년 역량지수 구성체제의 개발 및 타당화 연구. **아시아교육연구**, 16(2), 117-144.
- 손경숙. (2017). 대학생들의 대인관계능력과 문제해결능력에 관한 연구. **임상사회사업 연구**, 14(1), 1-27.
- 송영명, 이현철, 오세희. (2010). 초등학생의 교우관계 변화와 영향요인에 대한 종단적 분석. **초등교육연구**, 23(1), 65-86.
- 염민호, 박선희. (2008). 대학 학습공동체의 이해와 활성화 방안: 전남대학교 ‘아하! 학습공동체 사례’. **교육학연구**, 46(2), 127-156.
- 유길한. (2018). 초등교사 팔로워십의 매개효과 분석: 변혁적 지도성과 권위적 지도성이 학교효과성에 주는 차이. **교육행정학연구**, 36(1), 275-301.
- 유현숙, 고장완, 임후남. (2011). 대학생의 의사소통능력 및 종합적 사고력에 영향에 영향을 주는 학습과정R 요인분석. **교육행정학연구**, 29(4), 319-337.
- 윤명희, 김진화. (2007). **청소년의 생활역량 진단척도 개발과 프로그램 사례를 통한 효과분석** (KRF-2005-B00174). 서울: 한국학술진흥재단.
- 윤정현(1999). **호텔기업 종업원의 팀웍이 서비스 품질에 미치는 영향에 관한 연구**. 동아대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 이민영, 김광웅. (2011). 초기청소년이 지각한 부모행동통제특성과 내외통제소재 및 친구 간 갈등해결전략. **청소년학연구**, 18(2), 193-218.
- 이은혜, 고윤주, 오원정. (2000). 청소년기 친구에 대한 만족감과 친구 지원 및 갈등해결. **한국심리학회**, 13(3), 105-121.
- 이철희. (2009). **1인자를 만든 2인자들**. 서울: 페이퍼로드.
- 이형득. (1992). **상답이론**. 서울: 교육과학사.
- 임명희, 박윤조, 김성현. (2018). 청소년의 자기조절능력, 갈등해결전략 및 자아존중감이 문제행동에 미치는 영향. **한국청소년상담학회지**, 3(4), 85-103.
- 장근영, 성은모, 이경상, 진성희, 최효선, 김균희. (2017). **청소년 역량지수 측정 및 국제비교 연구 IEA ICCS 2016 - 총괄보고서** (17-R17). 세종: 한국청소년정책연구원.
- 정미리. (2005). **분노와 스트레스 사건에 대한 반추가 대학생의 대인관계 문제에 미치는 영향**. 계명대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 조성남, 박선웅. (2001). 중학생 하위문화 정체성 정치: 또래집단을 중심으로. **사회과학연구논총**, 7, 117-162.
- 최광신. (2014). 팔로워십 척도 개발 및 타당화. **한국기업경영학회**, 21(6), 131-159.
- 최경옥. (2015). 청소년의 대인관계 역량에 영향을 미치는 요인. **한국아동복지학회**,

- 51, 251-286.
- 최준원. (2018). 팔로워십 유형화 및 각 유형별 특성 분석. *한국기업경영학회*, 25(6), 19-50.
- 최준원, 권성우. (2014). 팔로워십 척도 개발 및 타당화. *기업경영연구*, 21(6), 131-159.
- 하형석, 이종원, 정은진, 김성은, 한지형. (2018). *한국아동청소년패널조사IX : 사업보고서* (18-R13). 세종: 한국청소년정책연구원.
- 한국청소년정책연구원(2019). *한국아동·청소년패널조사 2018(KCYPS 2018) 유저 가이드*. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 한인숙. (2006). *협동적 읽기, 쓰기, 통합 프로그램이 초등학생의 읽기 및 협동 능력에 미치는 효과*. 대구교육대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 허정윤, 이봉민. (2017). 협동학습에서 청소년이 인지한 긍정적 상호의존성에 따른 공동체의식 차이. *청소년문화포럼*, 50, 113-141.
- 황여정, 김경근. (2013). 고등학생의 더불어 사는 능력에 영향을 미치는 요인: 사회자본의 영향을 중심으로. *한국교육학연구*, 19(1), 61-86.
- 황진구, 허효주, 안현미. (2013). *청소년의 체험활동 참여변화와 자아인식, 사회적 발달 -중학교 1학년부터 3학년까지 종단분석-* (13-R14-3). 서울: 한국청소년정책연구원.
- Avolio, B. J. & Bass, B. M.(1995). *Multifactor leadership questionnaire (MLQ)*. Mind Garden.
- Constantinescu, L. A. (2008). *Efficient management of cooperative banks in a modern Romania, the European*. Ed. Lux Libris, Brasov.
- Coser, L. A. (1998). *The functions of social conflict (Vol. 9)*. Routledge.
- Choi, J., Johnson, D. W., & Johnson, R. (2011). Relationships among cooperative learning experiences, social interdependence, children's aggression, victimization, and prosocial behaviors. *Journal of Applied Social Psychology*, 41(4), 976-1003.
- Erikson, E. H. (1994). *Identity and the life cycle*. WW Norton & Company.
- Hodge, S. (2007). The Origins of Competency-Based Training. *Australian journal of adult learning*, 47(2), 179-209.
- Hogan, C. (2005). *Understanding facilitation: Theory and principle*. Kogan Page Publishers.
- Kelley, R. E. (1992). *The power of followership: How to create leaders people want to follow, and followers who lead themselves*. Broadway

- Business.
- Merrifield, J. (2000). *Equipped for the future research report*. Washington, DC: National Institute for Literacy.
- OECD. (2013). *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2017). *PISA 2015 Results V: Collaborative Problem Solving*. Paris: OECD Publishing.
- Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (2002). *Definition and Selection of Competencies (DESECO): Theoretical and Conceptual Foundations. Strategy Paper*. Neuchâtel: Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD).
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (1994). *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Schwarz, R. M. (2002). *The skilled facilitator: A comprehensive resource for consultants, facilitators, managers, trainers, and coaches*. John Wiley & Sons.
- Zornoza, A., Ripoll, P., & Peiro, J. M. (2002). Conflict management in groups that work in two different communication contexts: face-to-face and computer-mediated communication. *Small Group Research*, 33(5), 481-508.

청소년의 사회역량·발달환경·학교생활 구조관계 분석

권순달*

〈국문 초록〉

본 연구는 아동·청소년들의 사회역량과 관련된 변수들의 관계를 밝히는데 그 목적이 있다. 이를 위하여 KCYPS 2018의 조사 영역과 선행연구를 분석하여 역량구조방정식 모형(CSEM)을 개발하였으며, KCYPS 2018에서 수집된 초등학교 4학년 학생 및 보호자 2,607명, 중학교 1학년 학생 및 보호자 2,590명을 분석하였다. 연구결과를 정리하면 다음과 같다. 첫째, 부모의 사회역량은 자녀의 사회역량 및 학교생활에 직접적인 효과는 미미하지만, 발달환경을 통해 간접적으로 영향을 주고 있는 것으로 밝혀졌다. 둘째, 사회역량의 학교생활 영향은 초등학생보다 중학생이 높게 나타났다. 셋째, 친구관계와 교사관계가 학교생활에 미치는 영향에서 초등학생이 중학생보다 조금 높게 나타났다. 넷째, 본 연구에서 개발한 역량구조방정식모형은 적합도가 높게 나타났으며, 교차타당화(cross validation) 검정을 통해 측정구조의 동일성을 확인하였다.

주제어 : 사회역량, 학교생활, 역량구조방정식모형, 교차타당화(cross validation)

* 수원대학교

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

2019년 8월 27일 교육부의 2019년 1차 학교폭력 실태조사 발표에 의하면, 학교폭력 피해 응답률이 2018년 1차 조사와 비교하면 1.6% 증가하였다. 피해응답률을 학교 급별로 보면 고등학교는 지난해 1차와 동일했으나, 초등학교 0.8%, 중학교는 0.1%증가한 것으로 나타났다. 피해 유형은 언어폭력(35.6%), 집단따돌림(23.2%), 사이버 괴롭힘(8.9%) 순으로 나타났다(교육부, 2019). 그리고 물리적 유형의 학교 폭력은 낮아지고 있으나, 정서적 폭력의 비중이 증가하고, 초등학생의 피해응답률이 높아지는 것으로 밝혀졌다. 가해자 유형은 같은 학교, 같은 학년(같은 학급 포함)이 78.8%로 나타나, 학교폭력은 또래 집단 사이에서 많이 발생하는 것을 알 수 있다. 따라서 학교폭력은 학생들의 학교 내·외의 친구관계에서 발생하고 있음을 알 수 있다.

따라서 학교폭력을 예방하고 피해를 줄이기 위해서 아동·청소년들의 친구관계를 잘 형성시키도록 할 필요가 있다. 즉 학생들이 학교생활에 만족하고 또래관계를 원만하게 형성한다면 학교폭력도 어느 정도 감소될 수 있을 것이다. 즉 학급에서 친구를 사귀고 친구들과 잘 어울리도록 하여야 한다. 최근 학교현장에서는 학교폭력을 예방하기 위하여 ‘어울림’ 프로그램이 개발·보급되어 있다. 어울림 프로그램은 크게 기본프로그램과 심층프로그램으로 구분되는데, 기본프로그램은 역량 중심으로 되어 있다. 어울림 기본 프로그램은 공감, 의사소통, 감정조절, 자아존중감, 갈등해결, 학교폭력인식대처 등 6개 역량으로 구성되어 있다.

‘어울림’ 프로그램에서 제시되고 있는 6 가지 역량은 학교폭력예방을 위해서만 필요한 것이 아니라, 학생들의 발달과정 및 학교생활에서 반드시 필요한 역량들이다. 여기서 공감, 의사소통, 감정조절, 갈등해결 등은 타인과의 관계에서 나타나며, 이들은 결국 사회성과 관련이 있다. 자기존중감은 청소년기의 자기자신감과 함께 자아개념의 발달과 관련이 있다. 공감(empathy)이란 타인의 상황이나 기분을 이해하거나 비슷하게 하려는 심리적 현상을 나타내는 용어로, 특히 상담에서 자주 언급되고 있다. 친구들과 잘 어울리기 위해서는 친구들을 이해할 수 있어야 한다. 의사소통에는 언어적 요소는 물론 비언어적인 요소를 모두 포함하며, 대인관계에서 생각이나 감정을 교환하는 모든 행위라고 할 수 있다. 감정조절이란 인간관계에서 타인에 대한 감정 수정을 의미하며, 특히 감정부조화를 겪고 있을 때, 이를 조절하는 것을 의미한다. 자아존중감(self esteem) 또는 자아존중감이란 자신에 대한 평가를 의미하며 크게 긍정적, 부정적으로 구분되며, 학생들에게 긍정적인 자아존중감을 가지도록 할 필요가 있다. 특히 갈등해결(conflict resolution)은 아동 및 청소년기에 서로 경쟁, 또는 지배하려는 과정에서 발

생하는 문제들을 양보하거나 타협하면서 해결하는 것을 말한다. 결국 학교폭력인식대처 역량을 제외하고 5가지 역량들은 아동·청소년들이 학교생활을 원만하게 하는데 있어서 요구되는 필수적 역량이라고 할 수 있다. 이러한 역량이 잘 발달되면 친구관계를 포함하는 학교생활에 만족할 것이며, 학교폭력 또한 감소될 것이다.

그러므로 초등학교와 중·고등학교 시기에는 자아정체감과 사회성을 포함하는 역량을 잘 발달시키도록 할 필요가 있다. 특히 Rice는 유아기와 청소년기에서 사회성이 주동적으로 발달한다고 주장하였다(유형근외, 2019). 따라서 이 시기에 자아정체감 및 사회성이 잘 발달되도록 도와주는 일이 매우 중요하다. 사회성 발달을 위하여 아동·청소년들의 사회적 역량을 키워줄 필요가 있다. 역량(competency)은 직업 훈련 분야에서 처음으로 사용되었다. 그러나 학교 교육에서 역량의 용어를 사용하기 시작하면서, 미래 사회에서 요구되는 필요한 역량을 개발하기 위한 역량중심교육과정이 적용되고 있다. McClelland는 역량이란 인종이나 성, 그리고 사회·경제적 요인의 영향을 크게 받지 않기 때문에, 발달이 가능할 뿐만 아니라 지능 대신에 미래의 직업 능력을 잘 예측할 수 있다고 하였다(McClelland, 1993).

이러한 이유에서 아동·청소년기의 발달환경과 사회적 역량이 학교생활에 미치는 영향을 분석하여 교육적으로 지도할 필요성이 제기되고 있다. 본 연구의 목적은 아동·청소년의 사회역량(만족도, 행복감, 자아존중감, 협동심)에 영향을 주는 가정의 발달환경(부모관계, 양육태도)과 부모의 사회역량을 분석하고, 이러한 변인들이 학교생활(학교생활만족도, 친구관계, 교사관계)에 미치는 구조관계를 분석하는데 있다.

2. 연구문제

- 1) 부모의 사회역량, 발달환경, 초등학생의 사회역량이 학교생활에 미치는 영향은 어떠한가?
- 2) 부모의 사회역량, 발달환경, 중학생의 사회역량이 학교생활에 미치는 영향은 어떠한가?
- 3) 본 연구에서 개발한 역량구조방정식모형은 측정 동일성이 존재하는가?

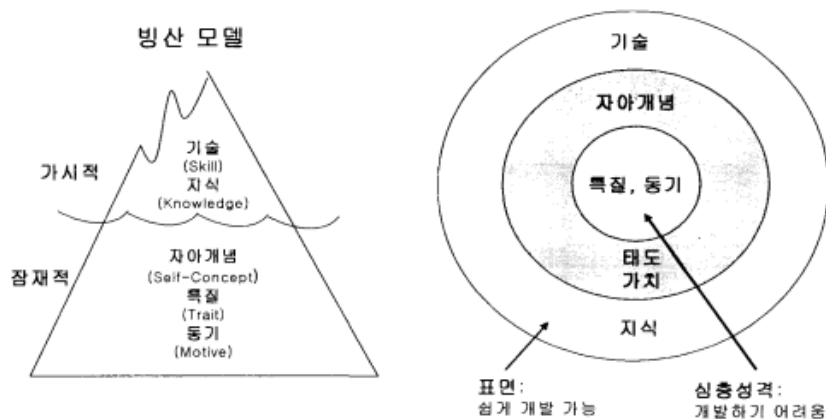
II. 이론적 배경

1. 역량

1) 개념

역량이란 해당 업무를 수행할 수 있는 능력을 의미한다. 즉 특수한 상황의 대처능력이나 직무의 성공적인 수행을 위해서 요구되는 개인적 특성이나 능력을 의미한다. 역량은 직업사회에서 핵심 기술(core skills), 핵심 자질(core qualification), 핵심 역량(core competencies) 등의 의미를 나타내기도 한다. 역량에는 개인이 지닌 지식, 기능, 사고유형, 정신자세, 사고방식 등이 포함된다(한국기업교육학회, 2010).

역량의 개념은 1973년 McClelland가 제작한 「지능보다는 역량을 위한 검사」(Testing for competence rather than intelligence)에서 처음 사용되었다(McClelland, 1993). 여기서 그는 적성검사나 성취도 측정 검사들이 직업 수행이나 성공적인 삶을 예언하지 못하기 때문에, 지식의 평가가 아니라, 역량을 평가해야 한다고 주장하였다. 이러한 역량은 실제 수행하는 능력을 의미하며, 의사소통 능력, 참을성, 목표설정 능력, 자아 개발 등을 제시하고 있다.



(그림 1) 심층역량과 표면역량(Central and Surface Competencies)
(Spencer & Spencer, 1993:11)

이후, Spencer & Spencer는 역량을 ‘특정한 상황이나 직무에서 준거에 따른 효과적이고 우수한 수행의 원인이 되는 개인의 내재적 특성’으로 정의하면서, 동기(motives), 특질(traits), 자아개념(self-concepts), 지식(knowledge), 기술(skill) 등 다섯 가지로 구성되어 있다고 주장하였다(소경희, 2007. p.5 재인용). 위 그림 1에서

보면, 기술이나 지식은 쉽게 드러나지만, 특질과 동기 등은 심층적으로 잘 드러나지 않는다. 그렇지만 잘 드러나지 않은 특질이나 동기, 자아개념 등이 오히려 어떤 일을 수행하는데 더 중요한 영향을 끼친다고 보고 있다. 여러 학자들이 정의한 역량에 다음과 같은 공통점이 있다. 첫째, 업무의 성공적 수행과 성과에 기여하는데 요구되는 인지적 필요 능력이 포함되어 있다. 둘째, 지식, 기능, 태도, 가치관, 자아의식 등 개인의 행동적, 심리적 요인을 모두 포함하고 있다. 셋째, 미래의 성공적 삶에 필수적으로 요청되는 능력이다.

2) 역량 요소

OECD DeSeCo(Defining and Selection Key Competencies)프로젝트에 의하면, 역량이란 특정 맥락의 복잡한 요구를 지식과 인지적·실천적 기술뿐만 아니라 태도, 감정, 가치, 동기 등과 같은 사회적·행동적 요소를 동원하여 성공적으로 충족시키는 능력을 의미한다. 즉 개인이 처한 특정 상황에서 복잡하고 다양한 요구에 대처할 수 있는 능력을 포함하는 총체적인 의미를 가지고 있다(Rychen & Salganik, 2003). 이를 구체화하여 다음 표 1과 같이 핵심역량과 하위 요소로 제시하고 있다.

표 1. OECD의 핵심역량 및 요소

핵심역량	요소
이질적 집단과 상호작용하기	인간관계 능력
	협동 능력
	갈등 관리 및 해결 능력
자율적으로 행동하기	장기적 전망 속에서 행동하는 능력
	생애계획을 수립하고 실행하는 능력
	자신의 권리와 이익의 한계를 알고 요구할 수 있는 능력
도구를 상호적으로 사용하기	언어, 상징, 문자를 상호적으로 활용하는 능력
	지식과 정보를 활용하는 능력
	기술을 상호적으로 활용하는 능력

우리나라에서 역량의 개념은 단순한 직업 능력이나 기능을 의미하기보다 시민사회에서 요구되는 가치와 태도 등을 포함한 의미로 사용되고 있다(유현숙, 2004). 학교 교육의 맥락에서는 21세기 사회를 살아가기 위해 모든 사람이 갖추어야 하는 공통된 능력으로 지식, 기술, 감정, 태도, 가치 등을 포함하는 총체적 개념으로 정의되고 있다(소경희, 2007). 한편 역량과 핵심역량은 상호 구분되는 개념이 아니라, 통합된 개념으로 이해되고 있다. 사회의 경쟁력을 지속하기 위해 구성원들이 필요로 하는 핵심적인 기술, 지식, 경험, 태도 등을 포함한 내·외적 능력의 총체라고 정의하기도 한다(윤현진 외, 2007).

이후 서울대학교 BK사업의 하나로 ‘BK 21 역량 기반 교육 혁신 연구 사업단’을 구

성하여 학교 교육에 핵심역량을 반영하기 위한 연구를 활발히 진행하였다. 특히 OECD에서 제시한 핵심역량중심 교육을 어떻게 반영할 것인가에 최초의 논의가 이루어졌다(소경희, 2007). 이후 대통령 교육자문교육혁신위원회에서 초·중등학교에서 핵심역량 중심의 교육과정을 개편할 것을 명시하기도 하였다(대통령자문교육혁신위원회, 2007). 이러한 연구가 기초가 되어 2015년 역량중심 교육과정이 실시되었다. 이 때 제시된 역량은 자기관리역량, 창의적 사고역량, 지식정보처리역량, 심미적감성역량, 의사소통역량, 공동체역량 등 6 가지로 그 내용을 정리하면 다음 표 2와 같다.

표 2. 2015년 교육과정의 핵심역량 및 내용

역량	내용
자기관리역량	자아정체성과 자신감을 가지고 자신의 삶과 진로에 필요한 기초 능력과 자질을 갖추어 자기주도적으로 살아갈 수 있는 능력
창의적 사고역량	폭넓은 기초 지식을 바탕으로 다양한 전문 분야의 지식, 기술, 경험을 융합적으로 활용하여 새로운 것을 창출하는 능력
지식정보처리역량	문제를 합리적으로 해결하기 위하여 다양한 영역의 지식과 정보를 처리하고 활용할 수 있는 능력
심미적 감성역량	인간에 대한 공감적 이해와 문화적 감수성을 바탕으로 삶의 의미와 가치를 발견하고 향유할 수 있는 능력
의사소통역량	다양한 상황에서 자신의 감정과 생각을 효과적으로 표현하고 다른 사람의 의견을 경청하며 존중하는 능력
공동체역량	지역·국가·세계 공동체의 구성원에게 요구되는 가치와 태도를 가지고 공동체 발전에 적극적으로 참여하는 능력

한편, KCYPs의 아동·청소년 조사 영역에서 사용된 사회·정서 역량에는 만족도, 행복, 자아인식, 정서문제, 협동의식, 창의성, 끈기 등을 제시하면서, 이러한 역량을 개인 발달 영역으로 제시하고 있다(한국청소년정책연구원, 2018).

2. 학교생활

1) 개념

학교는 물리적인 환경에서 가정과 매우 다르기 때문에 처음 학교에 입학하거나, 초등학교에서 중학교, 중학교에서 고등학교에 진학할 때, 아동·청소년들은 긴장을 하거나 걱정을 하게 된다. 그 이유는 학교에 처음 입학하는 1학년의 경우 가정 및 이전에 다니던 학교와 다른 환경에서 학교생활에 잘 적응하는 것이 쉽지 않기 때문이다. 학생들이 학교에서 생활하는 동안 친구, 교사 및 학교환경으로부터 받게 되는 모든 교육적인 영향을 학교생활이라고 할 수 있다. 넓은 의미에서 학교생활이란 학령기 아동·청소년들이 학교를 다니는 동안 겪게 되는 교과활동, 학교행사, 친구관계, 교사관계에서 겪게 되는 모든 활동을 포함한다. 초등학교 및 중학교에 다니는 것이 즐겁고 행복하다면

학교생활을 잘 한다고 할 수 있다. 그러므로 학교생활에 잘 적응하는 것이 매우 중요하다.

학교생활이란 아동·청소년이 자신과 학교 환경에서 상호작용을 하고 조화로운 관계를 형성하는 것이라고 할 수 있다. 이와 같이 학생들이 적극적이며 긍정적 방향으로 나아갈 때, 학교생활에 잘 적응한다고 할 수 있으며, 그렇지 못한 경우 학교생활에 부적응한다고 할 수 있다. 학교의 규범이나 규칙 등을 잘 지키며, 원만한 또래 관계를 형성하고, 선생님의 가르침과 지도에 잘 따르면서, 자신의 욕구를 합리적으로 해결할 때 학교생활에 잘 적응한다고 할 수 있다. 그러나 학교에 가기 싫어하고, 친구관계가 원만하지 못하고, 교사에게 많은 지적을 받게 되고, 학교문화에 순응하지 못하고 조화를 이루지 못할 때는 부적응한다고 할 수 있다. 그러므로 아동·청소년들이 학교생활에 잘 적응하도록 지도할 필요가 있다.

2) 학교생활적응

적응이란 유기체가 환경과의 관계에서 균형을 유지하는 것을 말한다. 인간은 자신이 생활하는 환경과 상호작용하면서 점차 그 사회에 적응하게 된다. 학교생활적응은 청소년들이 학교환경과 상호작용하는 과정에서 잘 조화되고 성공적인 관계를 이루고, 학교 구성원인 교사, 친구 등 타인들과 원만한 관계를 유지하며 학교수업에 능동적이고 학교 규칙을 준수하며 적절한 학생의 역할을 수행하는 것이라고 할 수 있다(임하라, 2013)

이와 같이 학교생활적응이란 학령기 아동·청소년들이 겪는 학교의 모든 생활에서 적응을 의미하지만, 넓게 보면 인간과 환경과의 관계로 구분할 수 있다. 학교에서 인간 관계는 크게 수직적, 수평적으로 구분할 수 있으며, 수직적인 관계는 교사 및 상·하급생들의 관계를 의미하면, 수평적인 관계는 동일 학년 및 학급의 또래관계로 구분할 수 있다. 환경에는 학교의 물리적 환경과 학교 규칙 등이 포함된다.

학교의 물리적 환경 적응에는 특히 새롭게 학교에 취학하거나, 다른 학교에 입학하였을 때 나타난다. 학교교사에 대한 적응 또한 새 학기에 겪게 되는 공통적인 현상이라고 할 수 있다. 특히 초등학교와 다르게 중학교부터는 교과 담임제이기 때문에 학급 담임제의 초등학교와 달리, 중학교의 여러 교과 선생님에 대한 수업 적응을 하는 것이 쉽지 않다.

그러나 최근의 학교생활적응에는 학교 환경 및 규칙의 물리적 측면보다는 인간관계의 적응이 더욱 강조되고 있다. 인간관계에서도 수직적인 교사관계보다 수평적인 또래관계의 적응이 중요시되고 있다. 학교폭력 실태의 최근 조사에서도 동일 학급에서 친구들과의 관계에서 발생하는 학교폭력 비율이 가장 높게 나타나고 있음은 아동·청소년들의 친구관계 형성이 매우 중요하다고 할 수 있을 것이다.

일반적으로 학교생활부적응 학생들은 그들이 받는 스트레스를 또래 친구들에 대한 적대감 및 공포감 등으로 표출하여 부적절한 행동을 보이게 된다. 부적응학생들은 자아존중감이 낮고 열등감이 높아지게 되어 무단결석, 불량 청소년들과의 접촉을 하게 되면서, 결국은 학업중단이나 학교 중도 탈락으로 점점 더 비행 청소년이 될 가능성이 높게 된다.

KCYPs의 아동·청소년 조사 영역에서는 발달환경의 한 영역에 학교생활을 포함시키고 있으며, 학교생활 만족도, 친구관계, 교사관계 등으로 영역을 구분하여 제시하고 있다(한국청소년정책연구원, 2018).

3. 학교생활적응의 영향 요인

학교생활적응에 영향을 주는 요인은 매우 다양할 수 있다. 그러나 크게 구분하면 아동·청소년의 개인적 요인과 가정 환경적 요인으로 구분할 수 있다(박은영, 2009). 개인적 요인에 개인의 특성으로 성별, 자아존중감, 자아효능감, 사회성 등이 포함되며, 가정 환경적 요인에 부모의 양육태도, 자녀와 부모 관계 등이 포함된다. 자아효능감이 높으면 학교생활에 잘 적응하는 것으로 밝혀졌다. 자아효능감이 높은 집단이 낮은 집단에 비하여 교사와 관계에서 원만하며 친구와의 또래관계도 좋은 것으로 나타났다(김병찬, 1995).

한편, 아동·청소년들의 태도나 가치관 형성에 중요한 가정의 환경적 요소 또한 학생들의 학교생활적응에 많은 영향을 주고 있다. 이러한 가정환경 요소에는 물리적 환경보다 부모 자녀의 관계와 부모의 양육태도가 큰 영향을 주는 것으로 밝혀지고 있다. 부모의 양육태도가 긍정적일수록 학교생활적응이 높아지며, 이런 환경에서 자란 자녀들이 타인을 대하는데 있어서 어색함이나 두려움 없이 자연스럽게 인간관계를 맺을 수 있기 때문에 학교생활적응을 잘 하는 것으로 나타났다(이나영, 2017; 윤선영, 2016). 그리고 가정폭력을 목격한 자녀는 결석, 비행 행동의 비율이 높으며, 학교에서도 문제 해결을 위하여 폭력을 사용하는 것은 것으로 나타났으며 또래관계에서 미숙한 것으로 나타났다(이병익, 2013).

한편, 교육부는 학생들의 학교생활 행복도의 변화를 파악하기 위하여 2013학년 학업성취도평가와 함께 학교생활 행복도의 변화를 분석하고 있다. 이를 위하여 학교생활 행복도 측정 척도를 개발하였다. 여기서 사용하고 있는 학교생활 행복도의 척도는 10 문항으로 구성되어 있다. 학교생활 행복도의 하위 요인으로 '심리적응도(교우관계, 학교생활의 즐거움)'와 '교육환경 만족도(동아리활동, 학교 의사결정 만족도)'를 포함시키고 있다. 2019년 최근 조사에서 학교생활에 만족하고 행복하다고 느끼는 비율이 2013년 조사 첫 해에 비하여 20% 증가했다. 학교 환경에서 교우관계, 학교생활의 즐

거울 등 심리적응용에서도 높게 나타났다(한국교육과정평가원, 2019).

그러나 자아존중감, 자아효능감이 학교생활에 직접적으로 주는 영향에 대한 분석은 수행되었으나, 이를 아동·청소년의 사회역량으로 이론변수로 구성한 연구는 수행되지 않고 있다. 다만 최근 대학생들이 지니고 있는 핵심역량이 학교생활에 주는 영향의 연구 등 대학생을 대상으로 한 연구는 수행되고 있다(전예원, 2014; 장수연, 2016; 하병학외, 2016).

이러한 이유에서 본 연구에서는 아동·청소년의 사회·정서 역량의 변화 추이와 아동·청소년의 사회역량과 발달환경이 자녀의 학교생활에 주는 영향을 밝히는데 있다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 분석 대상은 KCYPS에서 제공된 자료이며, 2018년 기준 전국의 초등학교 4학년, 중학교 1학년 재학생을 모집단으로 하여 다단계화집락표집 방식으로 추출되었으며, 2018년 패널구축 및 제1차 조사를 완료한 패널(원패널)은 총 5,197명으로 그 구체적인 내용은 다음 표 3과 같다(한국청소년정책연구원, 2019)..

표 3. KCYPS 2018 원패널

구분	합계	초4코호트	중1코호트
사례수	5,197	2,607	2,590
학교(학급) 수	333	171	162

2. 연구모형

KCYPS 2018 아동·청소년 조사 영역에서 소 영역 ‘만족도’ ‘행복감’, ‘자아인식’, ‘협동심’을 측정변수로 선정하여, ‘아동·청소년 사회역량’의 잠재변수를 구성하였다. 그 이유는 역량의 선행연구에서 자아존중감, 자아효능감 등은 사회역량의 하위요인으로 분석하고 있었기 때문이다. 다음으로 동일 자료에서 ‘가정’ 영역에서 ‘부모관계’와 ‘양육태도’를 측정변수로 선정하여 ‘발달환경’의 잠재변수로 구성하였다. 그리고 소 영역의 ‘만족도’, ‘친구관계’, ‘교사관계’를 측정변수로 선정하여 ‘학교생활’의 잠재변수로 구성하였다. 이와 함께 보호자 조사 영역에서 소 영역 ‘만족도’, ‘행복감’, ‘자아인식’을 측정변수로 하여 ‘보호자 사회역량’의 잠재변수로 구성하였다. 보호자의 ‘사회역량’

을 외생변수(exogenous variable)로, 아동·청소년의 ‘발달환경’, ‘사회역량’과 ‘학교생활’을 내생변수(endogenous variable)로 선정하여 다음 그림 2와 같은 역량구조방정식모형(CSEM: Competency Structural Equation Model)을 개발하였다. KCYPS 2018의 자료 문항분석을 통해 아동·청소년의 사회역량의 측정변수 ‘삶만족도’와 학교생활의 측변변수 ‘만족도’의 공분산을 가정하고, 아동·청소년의 사회역량 측정변수 ‘협동심’과 학교생활의 측정변수 ‘친구관계’의 공분산을 가정하였다. 그림 2의 역량구조방정식모형을 사용하여 초등학교 4학년과 중학교1학년의 자료를 분석하고 각 학년에 적용된 역량구조방정식모형(CSEM: Competency Structural Equation Model)의 측정동일성(metric equivalence)검정을 실시하였다.

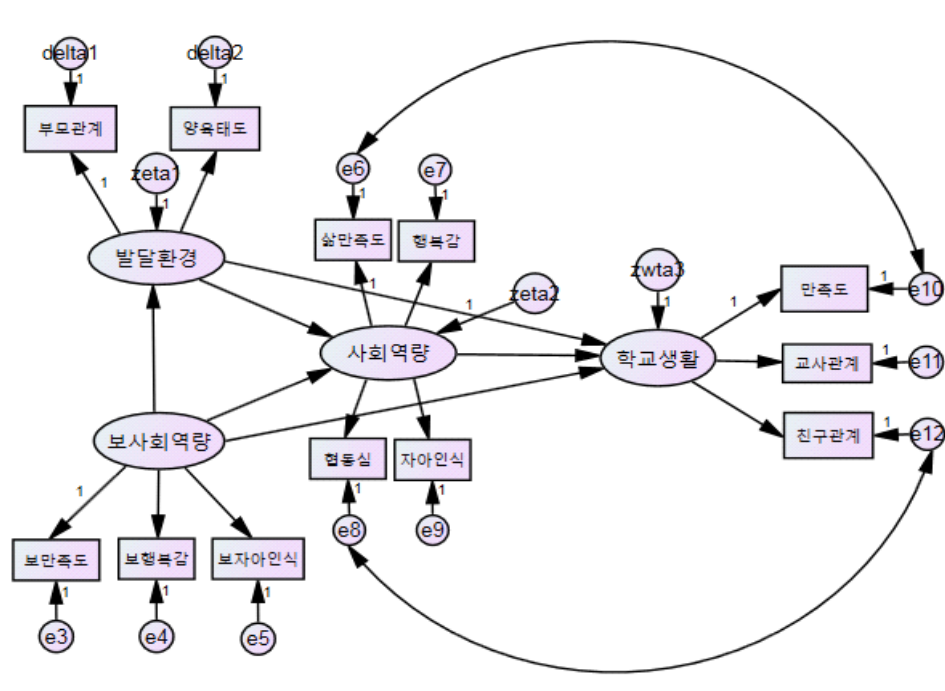


그림 2. 역량구조방정식모형(Competency Structural Equation Model)

3. 측정도구

본 연구의 분석에 사용되는 측정도구는 KCYPS에서 제공된 자료에서 연구의 목적에 맞게 아동조사영역에서 사회역량, 학교생활, 발달환경을 이론변수로, 만족도, 행복, 자아인식, 협동의식, 학교생활, 친구, 교사, 부모관계, 양육태도를 측정변수로 선정하였다. 보호자의 조사 영역에서 사회역량을 이론변수로, 만족도, 행복, 자아인식을 측정변수로 사용하였으며, 초등학교 4학년 측정도구의 문항수와 신뢰도는 다음 표 4와 같다.

표 4. 초4 측정도구의 내용 및 신뢰도

구분	이론변수	측정변수	문항내용	문항 수	Cronbach α
아동 조사영역	사회역량	만족도	삶의 만족도	5	.812
		행복	행복감	3	.804
		자아인식	자아존중감	9	.872
		협동의식	협동심	14	.934
	학교생활	학교생활	학교생활 만족도	1	non
		친구	친구관계	13	.808
		교사	교사관계	14	.903
	발달환경	부모관계	부모님과 함께 보내는 시간	2	.889
		양육태도	따스함	4	.911
			거부	3	.770
			자율성지지	4	.853
			강요	4	.714
			구조제공	3	.747
			비일관성	4	.754
보호자 조사영역	사회역량	만족도	삶의 만족도	5	.856
		행복	행복감	2	.824
		자아인식	자아존중감	9	.823

위 표 4에 의하면 측정변수들의 문항 신뢰도는 높게 나타났다. 일부 측정변수에서 KCYPS 종단자료에서 제공한 초등학교 4학년 아동 및 보호자 문항 중에서 일부 신뢰도가 매우 낮은 문항들은 제외하였다.

그리고 중학교 1학년 측정도구의 문항수와 신뢰도는 다음 표 5와 같다.

표 5. 중1 측정도구의 내용 및 신뢰도

구분	이론변수	측정변수	문항내용	문항 수	Cronbach α
아동 조사영역	사회역량	만족도	삶의 만족도	5	.851
		행복	행복감	5	.835
		자아인식	자아존중감	9	.898
		협동의식	협동심	14	.938
	학교생활	학교생활	학교생활 만족도	1	non
		친구	친구관계	8	.897
		교사	교사관계	5	.856
	발달환경	부모관계	부모님과 함께 보내는 시간	2	.898
		양육태도	따스함	4	.913
			거부	3	.863
			자율성지지	4	.884
			강요	4	.771
			구조제공	3	.810
			비일관성	4	.804
보호자 조사영역	사회역량	만족도	삶의 만족도	5	.858
		행복	행복감	2	.808
		자아인식	자아존중감	9	.869

위 표 5.에 의하면 측정변수들의 문항 신뢰도는 매우 높게 나타났다. 일부 측정변수에서 KCYPS 종단 자료에서 제공한 중학교 1학년 학생 및 보호자 문항 중에서 일부 신뢰도가 낮은 문항들은 제외하였다. 특히 중학교 1학년의 교사 관계 일부 문항들은 신뢰도가 매우 낮게 나타나, 신뢰도가 높은 문항을 순서로 5 문항을 선택하여 교사관계 측정변수로 사용하였다.

IV. 연구결과

1. 역량구조관계 분석

1) 초등학교 4학년

초등학교 4학년 역량구조관계 분석에서 측정문항의 요인계수 -비표준화 회귀계수, 표준화 회귀계수, 표준오차 -는 다음 표 6과 같다.

표 6. 초4 역량구조모형의 요인계수

측정변수	영역	비표준화 회귀계수	표준화 회귀계수	S.E	C.R.	p
발달환경 <---	보사회역량	.397	.31	.046	8.619	.000
사회역량 <---	발달환경	.903	.78	.093	9.676	.000
사회역량 <---	보사회역량	-.065	-.01	.043	-1.515	.130
학교생활 <---	보사회역량	-.051	.00	.030	-1.299	.194
학교생활 <---	발달환경	.422	.13	.225	1.876	.061
학교생활 <---	사회역량	.430	.74	.209	2.058	.040
부모관계 <---	발달환경	1.000				
만족도 <---	학교생활	1.000				
친구관계 <---	학교생활	.619	.53	.031	19.983	.000
보자아인식 <---	보사회역량	.658	.68	.023	29.112	.000
교사관계 <---	학교생활	.702	.56	.036	19.658	.000
양육태도 <---	발달환경	.498	.70	.039	12.936	.000
보행복감 <---	보사회역량	.897	.74	.030	30.167	.000
보만족도 <---	보사회역량	1.000				.
삶만족도 <---	사회역량	1.000				
행복감 <---	사회역량	.995	.84	.023	42.671	.000
협동심 <---	사회역량	.697	.51	.024	29.110	.000
자아인식 <---	사회역량	.950	.84	.022	43.444	.000

표 6에 의하면 대부분의 표준화 회귀계수는 .397에서 .955 사이의 값을 나타내고 있으며, 모든 계수는 유의미한 것으로 나타났다. 이는 문항(측정변수)들이 이론변수들을 타당하게 측정하고 있음을 말해준다. 다만, 보(보호자)사회역량과 사회역량, 보(보호

자)사회역량과 학교생활은 부적인 비표준화 및 표준화계수를 나타내고 있으며 유의하지 않은 것으로 나타났다. 따라서 표 6에서 문항들이 역량 이론변수들을 적합하게 측정하고 있는 것으로 밝혀져, 다음 단계로 초등학교 4학년의 역량구조방정식모형의 적합도 검정한 결과는 다음 그림 3과 같다.

그림 3을 보면, 사회역량의 협동심과 학교생활의 친구관계, 사회역량의 삶만족도와 학교생활의 만족도 측정변수들 사이의 오차 공분산이 존재하고 있다. 이러한 측정변수의 오차 공분산은 임의적이 아니라, 서로 관련성을 가지고 있음을 알 수 있다. 한편 이론변수 사이의 공분산과 유의도 검정 결과는 표 7과 같다.

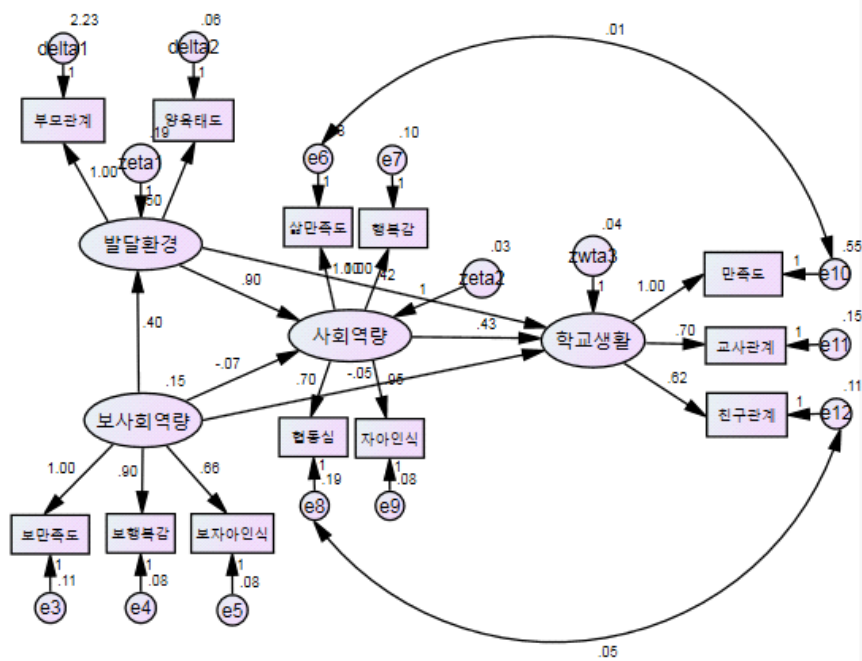


그림 3. 초4 역량구조방정식모형 분석 결과

표 7. 초4 역량구조방정식모형의 공분산 유의도 검정

			Estimate	S.E.	C.R.	P
삶만족도	<-->	만족도	.013	.006	2.172	.030
협동심	<-->	친구관계	.050	.003	14.757	.000

표 7에 의하면 공분산의 값은 모두 유의미한 것으로 나타났다. 물론 오차변수 사이의 공분산을 자유화시킴으로써 적합도를 높일 수 있지만, 그렇다고 논리적으로 설명이 불가능한 상태에서 오차변수 사이의 상관을 가정할 수는 없다. 따라서 위의 오차변수의 공분산의 존재를 고려할 때, 모형의 적합도 지수는 표 8과 같이 나타났다.

표 8. 초4 역량구조방정식모형의 적합도 지수

	χ^2	df	p	RMSEA	GFI	NNFI	CFI	SRMR
연구모형	458.691	46	.000	.059	.972	.958	.962	.012

일반적으로 SEM의 적합도 지수로 χ^2 , RMSEA, GFI, NNFI, SRMR등이 사용되고 있다(문수백, 2015). 한편, RMSEA, TLI(NNFI), CFI, GFI 등으로 충분하다는 주장도 있다(성태제, 2015). 표 8에서 보면 유의확률이 .000으로 모형이 적합하지 않다고 할 수 있으나, χ^2 통계량은 표본의 수에 민감하게 영향을 받을 수 있기 때문에, 다른 적합도 지수로 판단할 필요가 있다. 일반적으로 GFI, NNFI, CFI 지수는 .90 이상이면 적합하다고 할 수 있으며, RMSEA는 .05이하, SRMR은 .08이하로 나타나면 적합도가 매우 좋은 것으로 판단할 수 있다(배병렬, 2009). 이러한 기준에 따르면 본 연구 모형은 매우 적합한 것으로 판단할 수 있다.

2) 중학교 1학년

중학교 1학년 역량구조 관계 분석에서 측정문항의 요인계수 -비표준화 회귀계수, 표준화 회귀계수, 표준오차 -는 다음 표 9와 같다.

표 9. 중1 역량구조방정식모형의 요인계수

측변변수	영역	비표준화 회귀계수	표준화 회귀계수	S.E	C.R.	p
발달환경	<--- 보사회역량	.431	.34	.050	8.592	.000
사회역량	<--- 발달환경	.691	.93	.054	12.752	.000
사회역량	<--- 보사회역량	-.014	-.06	.036	-.373	.709
학교생활	<--- 보사회역량	.002	-.05	.033	.060	.952
학교생활	<--- 발달환경	.113	.46	.060	1.899	.058
학교생활	<--- 사회역량	.741	.46	.064	11.622	.000
부모관계	<--- 발달환경	1.000				
만족도	<--- 학교생활	1.000				
친구관계	<--- 학교생활	.589	.62	.032	18.464	.000
보자아인식	<--- 보사회역량	.689	.68	.025	27.184	.000
교사관계	<--- 학교생활	.637	.61	.034	18.926	.000
양육태도	<--- 발달환경	.473	.68	.032	14.572	.000
보행복감	<--- 보사회역량	.825	.78	.030	27.658	.000
보만족도	<--- 보사회역량	1.000				.
삶만족도	<--- 사회역량	1.000				
행복감	<--- 사회역량	1.022	.46	.023	45.227	.000
협동심	<--- 사회역량	.555	.58	.021	25.840	.000
자아인식	<--- 사회역량	.972	.83	.021	45.283	.000

표 9에 의하면 대부분의 표준화 회귀계수는 .113에서 1.022 사이의 값을 나타내고 있으며, 모든 계수는 유의미한 것으로 나타났다. 이는 문항(측정변수)들이 이론변수들을 타당하게 측정하고 있음을 말해준다. 다만, 보(보호자)사회역량과 사회역량 부적인 비표준화 및 표준화계수를 나타내고 있으며, 보(보호자)사회역량과 학교생활은 매우 낮으며 유의하지 않은 것으로 나타났다. 따라서 표 9에서 문항들이 역량 이론변수들을 적합하게 측정하고 있는 것으로 밝혀져, 다음 단계로 중학교 1학년의 역량구조방정식 모형의 적합도 검정한 결과는 다음 그림 4와 같다.

그림 4를 보면, 사회역량의 협동심과 학교생활의 친구관계, 사회역량의 삶만족도와 학교생활의 만족도 측정변수들 사이의 오차 공분산이 존재하고 있다. 이러한 측정변수의 오차 공분산은 임의적이 아니라, 서로 관련성을 가지고 있음을 알 수 있다.

한편 이론변수 사이의 공분산과 유의도 검정 결과는 표 10과 같다.

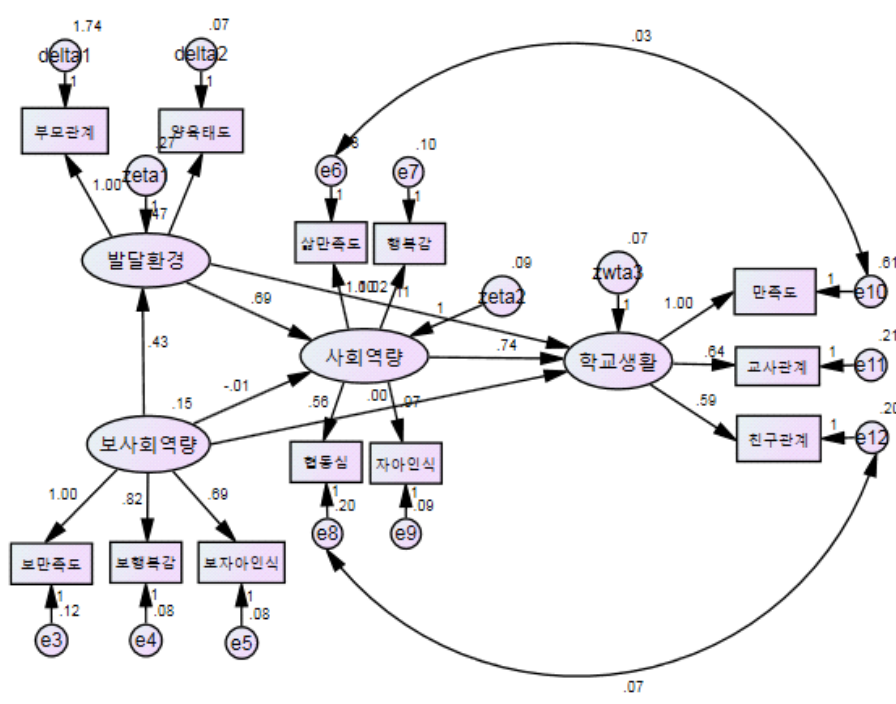


그림 4. 중1 역량구조방정식모형 분석 결과

표 10. 중1 역량구조방정식모형의 공분산 유의도 검정

			Estimate	S.E.	C.R.	P
삶만족도	<-->	만족도	.029	.007	4.196	.030
협동심	<-->	친구관계	.070	.005	15.637	.000

표 10에 의하면 공분산의 값은 모두 유의미한 것으로 나타났다. 위의 공분산을 가정할 때, 모형의 적합도 지수는 표 11과 같이 나타났다.

표 11. 중1 역량구조방정식모형의 적합도 지수

	χ^2	df	p	RMSEA	GFI	NNFI	CFI	SRMR
연구모형	404.137	46	.000	.055	.974	.960	.964	.015

위의 표 11에서 χ^2 , RMSEA는 초등학교 4학년 지수보다 낮게 나타났으며, GFI, NNFI, CFI, SRMR 등의 지수는 초등학교 4학년 지수보다 높게 나타났다. 따라서 중1 역량구조방정식모형도 적합하다고 판단할 수 있다.

2. 측정구조의 동일성 검정

측정 동일성 검정은 교차타당화(cross validation)를 통해서 확인할 수 있다. 측정 동일성 검정의 방법으로 유연 교차 타당성, 동일 공분산행렬, 요인구조 동일성, 요인부하량 동일성 등으로 확인할 수 있으며, 그리고 요인부하량과 요인 공분산 동일성을 동시에 볼 수도 있으며, 요인부하량, 요인공분산, 오차 분산 동일성을 함께 확인할 수도 있다(김계수, 2011).

본 연구에서 개발된 역량구조방정식모형을 초등학교 4학년과 중학교1학년에서 동일하게 적용하였다. 따라서 역량구조방정식모형의 타당화를 위하여 초등학교 4학년과 중학교 1학년의 역량구조방정식모형 비교를 실시하였으며, 동일성 검정 결과는 다음 표 12, 그림 5와 같다.

표 12. 역량구조방정식모형의 동일성 검정

Model	DF	CMIN	p	NFI Delta-1	IFI Delta-2	RFI rho-1	TLI rho-2
Structural weights	6	7.450	.281	.000	.000	-.003	-.003
Structural covariances	7	8.720	.273	.000	.000	-.003	-.003
Structural residuals	10	28.934	.001	.001	.001	-.004	-.004
Measurement residuals	24	436.212	.000	.021	.021	.011	.011

위의 표 12에 의하면 초등학교 4학년과 중학교 1학년 사이에 6개의 직접효과계수의 값이 동일한 것으로 나타났으며, 적합도가 7.45 감소되었으며, 이는 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다. 따라서 초등학교 4학년과 중학교 1학년에 얻어진 직접효과계수가 동일하다는 것을 의미하고 있다.

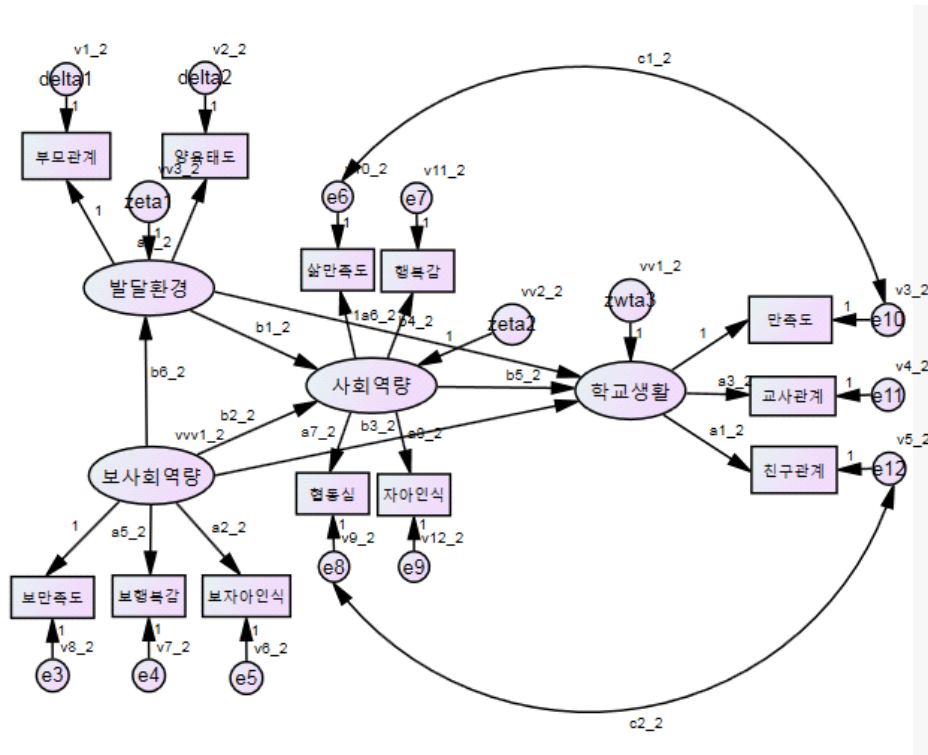


그림 5. 역량구조방정식모형 동일성 검정

V. 결론

1. 논의

역량에 대한 선행연구들은 역량을 독립변인, 학교생활을 종속변인으로 분석하거나(장수연, 2016; 하병학외, 2016; 전예원, 2014), 청소년의 핵심역량 형성요인(이혜민, 2017)을 분석하였다. 물론 학교생활에 영향을 주는 독립변인에 대한 연구도 있다(이나영, 2017; 윤선영, 2016; 임하라, 2013; 박은영, 2009; 김병찬, 1995). 그러나 청소년의 역량을 독립변수와 종속변수로 동시에 분석한 연구는 수행되지 않고 있다.

이러한 이유에서 본 연구는 선행연구와 KCYPs 종단자료의 영역과 문항 내용을 분석하여 청소년의 사회역량에 영향을 주는 측정변수로 청소년들의 부모관계, 발달환경, 그리고 보호자의 자아존중감, 만족도, 행복감을 선정하고, 청소년의 사회역량 측정변수로 만족도, 행복감, 자아존중감, 협동심을 선정하였다. 그리고 청소년의 사회역량이 영향을 미친다고 생각되는 학교생활만족도, 친구관계, 교사관계를 측정변수로 선정하였다. 이러한 변수를 가지고 그림 2의 역량구조방정식모형을 개발하였다. 역량구조방정

식모형으로 초등학교 4학년과 중학교 1학년 자료를 분석하였으며, 모형의 측정 동일성을 검정하였다. 본 연구 결과를 바탕으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 일반적으로 믿고 있는 부모의 사회역량이 자녀의 사회역량에 직접적으로 영향을 줄 것이라는 가정은 성립하지 않은 것으로 나타났다.

둘째, 부모의 사회역량은 자녀의 사회역량에 직접적으로 주는 않지만, 부모자녀관계, 양육태도에 영향을 주며, 이러한 발달환경이 자녀의 사회역량에 영향을 주는 것으로 밝혀졌다.

셋째, 부모의 사회역량 또한 자녀의 학교생활에도 직접적인 영향은 매우 미비한 것으로 나타났다.

넷째, 초등학생에 비하여 중학생의 사회역량이 학교생활에 주는 영향이 더 큰 것으로 나타났다. 이는 학교의 특성 원인으로 파악할 수 있다.

다섯째, 학교생활에서 친구관계나 교사관계에서 초등학생이 중학생보다 더 높게 나타난 것은 학교간의 특성이 반영된 것으로 판단할 수 있다. 친구관계에서 중학교 1학년은 초등학교 4학년에 비하여 친구관계가 친밀하게 형성되지 않았으며, 교사관계 또한 담임 한 명이 아닌 여러 명의 교과 교사와 관계 형성이 쉽지 않은 것으로 판단된다.

여섯째, 본 연구에서 개발한 역량구조방정식모형의 교차타당화(cross-validation) 검정에서 측정구조 동일성이 나타나 다른 자료에도 적용 가능성을 보여주고 있다.

2. 제언

역량구조방정식모형을 분석하면서 드러난 쟁점들을 바탕으로 ‘역량’ 연구를 위하여 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 역량에 대한 조작적 정의가 명확하지 않기 때문에, 이를 구성하는 하위 요인을 체계적으로 분석할 필요가 있다. 인간이 지닌 특성이나 능력이 모두 역량의 하위 요인이 될 수 있기 때문이다. 둘째, 역량과 다른 변수들의 구조관계를 파악하는 것이 쉽지 않다. 본 연구의 역량구조방정식모형에서 아동·청소년의 사회역량 발달에 선행하여 영향을 준다고 생각되는 부모의 사회역량을 외생변수로 선정하고 이러한 외생변수의 영향을 파악하였다. 이와 함께 아동·청소년의 발달환경 및 사회역량이 학교생활의 만족도와 친구관계 및 교사관계에 영향을 준다는 가설을 수립하였다. 그러나 역량에 영향을 주는 변수는 더 많이 있을 수 있기 때문에 탐색적 요인 분석을 통해 변수를 선정할 필요가 요구된다. 셋째, 이미 수집된 자료를 사용하기 때문에 연구자가 별도로 측정내용을 선정하거나 문항을 사용할 수 없었다. 넷째, KCYPS 2018에서 제공된 자료의 일부 문항에서 신뢰도가 낮게 나타났다. 특히 중학교의 교사관계 문항들은 초등학교 4학년 자료에 비하여 신뢰도가 매우 낮았다. 그 이

유는 초등학교의 학급담임제에서 교사관계는 담임교사 1명과의 관계를 생각하면 쉽게 응답할 수 있지만, 중학교는 교과담임제이기 때문에 많은 교사들의 관계를 고려하였기에 문항 응답에 일관성이 다소 결여된 것으로 판단된다. 이러한 문제점들은 문항제작이나 자료수집 방법에서 개선될 필요가 있을 것이다.

참고문헌

- 교육부. (2015). **초·중학교 교육과정총론**. 교육부 고시 제2015-80호.
- 교육부. (2019). **2019년 1차 학교폭력 실태조사 결과 발표**. 교육부.
- 구병모외 . (2010). 역량과 역량모형의 연구: 역량모형의 연구의 현주소. **인적자원개발 연구**, 제13권 제1호. 131-154.
- 권순달. (1999). 따돌림의 심리 구조 분석. **교육문제연구**, 제12권. 15-35.
- 권순달. (2004). 친구관계 형성, 성격, 따돌림의 구조모형분석. **교육학연구**, 제42권 제2호. 543-564.
- 권순달. (2006). 사랑의 요인 구조 분석과 평가. **교육평가연구**, 제19권 제2호. 261-280.
- 권순달. (2013). **학교폭력 인식에 영향을 미치는 요인에 관한 연구**. 서교연2013-9. 서울특별교육연구정보원.
- 김계수. (2011). **구조방정식 모형 분석**. 서울: 한나래아카데미.
- 김병찬. (1995). **고등학생들의 자기효능감과 학교생활적응에 관한 연구**. 한국외국어대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 대통령자문교육혁신위원회. (2007). **미래의 비전과 전략**. 교육혁신위원회.
- 문수백. (2015). **구조방정식모델링의 이해와 적용**. 서울 :학지사.
- 박용호. (2018). 역량에 대한 재탐구: 개념 이해 및 활동에서의 혼동 뛰어넘기. **평생교육·HRD**, 제14권 제3호. 89-113.
- 박은영. (2009). **중학교 여학생들의 인터넷 중독과 부모의 양육태도 및 학교생활 적응과의 관계**. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 배병열. (2009). **Amos 17.0 구조방정식모델링 원리와 실제**. 서울:청람.
- 성태제. (2015). **알기 쉬운 통계 분석**. 서울:학지사.
- 소경희. (2007). 학교육의 맥락에서 본 '역량'(competency)의 의미와 교육과정적 함의. **교육과정연구**, 제25권 제3호. 1-21.
- 유현숙, 김태준, 이석재, 송선영. (2004). **국가수준 생애능력 표준 설정 및 학습 체제 질관리 방안 연구(3)**. 한국교육개발원 1-321. 한국교육개발원.

- 유형근외. (2019). **학교폭력예방 및 학생의 이해**. 서울:학지사.
- 윤선영. (2016). **초등학생이 지각한 부모의 양육태도가 학교생활적응에 미치는 영향-자기효능감의 매개효과**. 아주대학교 대학원 석사학위논문.
- 윤현진, 김영준, 이광우, 전재철. (2007). **미래 한국인의 핵심역량 증진을 위한 초·중등학교 교육비전 연구 I -핵심 역량 준거 설정을 중심으로**. 연구보고:RRC 2007-1. 한국교육과정평가원.
- 이나영. (2017). **고등학생 자녀가 지각한 부모의 양육태도와 자녀의 성격 및 학교적응관의 상관연구**, 한국외국어대학교 대학원 석사학위논문.
- 이병역. (2013). **부모갈등이 청소년 자녀의 학교생활부적응에 미치는 영향**. 국민대학교 대학원 석사학위논문.
- 이혜민. (2017). **청소년의 핵심역량 형성요인에 관한 연구**. 경북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임하라. (2013). **부모의 양육태도가 청소년 학교생활적응에 미치는 영향**. 건국대학교 대학원 석사학위논문.
- 장수연. (2016). **대학생활이 대학생의 핵심역량에 미치는 영향분석**. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 전예원. (2014). **대학생의 개인 및 학교생활 변인이 핵심역량 변화에 미치는 영향**. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 하병학외. (2016). **대학생의 핵심역량이 학교생활 및 학업생활에 미치는 영향**. **한국핵심역량교육학회 학술대회지**, 제3권. 2-24.
- 한국교육과정평가원. (2019). **국가수준 학업성취도 평가 ‘학교생활 행복도’ 변화 분석**. 보도자료. 한국교육과정평가원.
- 한국기업교육학회. (2010). **HRD용어사전**. 서울: 중앙경제.
- 한국청소년정책연구원. (2019). **KCYPS2018 학술대회용 데이터**, 한국청소년정책연구원.
- McClelland, D. (1993). Instruction. In L.Spencer & Spencer(Eds.), *Competence at work: Models for superior performance*(pp.3-8). NY: John Willey & Sons.
- OEDC. (2005). Definition and Selection of Competencies Executive summary.
- Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (2003). Key competencies for a successful life and well function society. Hogrefe & Huber Publishers.

청소년의 개인특성, 가족환경, 학교환경 변인이 삶의 만족도에 미치는 영향

신중우*·정현숙**

〈국문 초록〉

이 연구의 목적은 개인특성, 학교환경 및 가족환경 변인이 청소년의 삶의 만족도에 미치는 영향을 종합적으로 살펴보고 차이를 확인하는 것이다. 본 연구는 한국아동·청소년 패널조사(KCYPS) 2018년도 자료를 이용하여 상관관계 분석과 위계적 회귀분석을 사용하여 검증하였으며, 연구 결과는 다음과 같다. 첫째, 청소년의 개인특성은 삶의 만족도에 유의한 영향을 미치며 자아존중감, 끈기, 학업성취만족도가 높을수록 삶의 만족도가 높아진다. 둘째, 청소년의 삶의 만족도에 영향을 미치는 학교환경 변인은 교사관계와 학교생활만족도이다. 셋째, 가족환경 요인 중에서는 가족매체이용 의사소통과 부모와의 진로대화빈도이다. 이들 변인 중 청소년의 삶의 만족도에 가장 큰 영향을 미친 변인은 개인특성 변인이다. 이상의 연구 결과를 기초로 연구의 시사점과 후속연구를 위한 제한점을 논의하였다.

주제어: 삶의 만족도, 개인특성, 학교환경, 가족환경

* 상명대학교 가족복지과 박사과정

** 상명대학교 가족복지과 교수

I. 서론

삶의 만족도는 삶의 여러 영역에서 자신의 경험, 성취, 관계의 질, 자신의 기능에 대해 내리는 삶의 질에 대한 주관적인 평가이다. 따라서, 삶의 만족도는 개인이 삶에 대해 느끼는 총체적인 만족감을 의미한다(김신영·백혜정, 2006). 삶의 만족도의 개념은 다양한 내용을 포함하지만 주관적이면서 본인의 삶에 대한 평가라는 속성을 지니고 있다. 또한 삶의 만족도는 고정된 상태가 아니라 개인의 내적요인과 환경요인에 따라 변화(김안나·김효진, 2018)되기 때문에 개인이 경험하는 상황과 환경에 의해 지속적으로 영향을 받는 특성이 있다. 특히, 아동기에서 성인기로 이행하는 과도기의 급속한 발달 과정에 있는 초기 청소년의 삶의 만족도는 성인이 된 이후의 삶에 영향을 미치기 때문에 건강한 성인으로 성장하는 판단의 지표이며 행동발달을 예측하는 역할을 한다(Suldo & Shffer, 2006). 또한 청소년의 삶의 만족은 한 번 형성된 후 고착되는 것이 아니라 여러 환경적인 변화에 따라 변화하는 특성을 갖는다(Fujita & Deiner, 2005). 따라서 청소년의 삶의 만족도에 미치는 영향요인을 분석하여 삶의 만족도를 향상시킬 수 있는 방안에 대해 논의하는 것은 매우 의미 있는 연구라 할 수 있다.

청소년의 삶의 만족도에 영향을 미치는 요인을 생태학적 관점에서 살펴보면 인구사회적요인, 개인요인, 가족요인, 학교요인, 지역사회요인 등으로 나누어 볼 수 있다. 현재까지 진행된 연구를 살펴보면, 개인요인으로는 자아탄력성, 자아존중감, 자아개념, 긍정적 태도, 우울, 학업스트레스, 진로 정체감, 문제행동 등(성은모·김균희, 2013; 손보영·김수정·박지아외, 2012; 안지혜·윤유동·임희석, 2016; 이현주·권수정, 2013), 가족요인으로는 부모자녀관계, 부모의 양육태도, 양육행동 등(김신경·박민경·안지선, 2014)이, 학교요인으로는 친구관계, 교사관계(곽수란, 2007; 박병선·배성우, 2012; 이현주, 2013; 조혜정, 2011), 학교 성적(문은식, 2007; 박병선, 2012; 안지혜, 2016), 또래관계(이현정·손수경·홍세희, 2018), 학교적응(김영민·임영식, 2013; 조성희·박소영, 2015) 등이 중요 영향요인으로 연구되었다. 이들 연구들은 청소년 삶의 만족도에 미치는 생태학적 요인의 중요성에도 불구하고 개인요인, 가족요인, 학교요인 등 각각의 요인들이 미치는 영향을 개별적으로 분석한 연구들이 다수를 차지한다. 따라서 청소년의 삶의 만족도에 영향을 미치는 다양한 요인들을 포괄하는 연구가 필요하다.

이에 본 연구에서는 청소년의 삶의 만족을 '삶의 상황들에 만족하고, 자신이 원하는 중요한 것들을 이루어내며, 현재의 삶에 만족하는 것'으로 정의하고 지금까지 많은 연구들에서 중요하게 다루어졌던 청소년의 삶의 만족도와 관련된 사회·인구학적특성의 하위요인 성별, 가구소득, 건강상태를 통제하고 개인특성 변인의 하위요인인 자아존중감, 끈기, 학업성취만족도, 창의적 성격 등의 요인들이 미치는 영향을 살펴보고자 한다. 또한, 가족환경 변인으로 가족매체이용 의사소통, 부모님과 대화시간, 부모님과

의 진로대화빈도, 부모님과 함께 하는 시간의 영향력을 분석하고자 한다. 학교환경변인으로는 친구관계, 교사관계, 학교생활만족도의 영향력을 포함하여 개인, 가족과 학교관련 요인들의 영향력을 종합적으로 살펴보고자 한다. 본 연구를 통해 청소년의 내적·외적 환경과의 관계를 이해하고 이들의 삶의 만족감을 증진 시킬 수 있는 실제적 방안을 제시할 수 있을 것이다. 이러한 연구목적을 달성하기 위한 연구문제는 다음과 같다.

- 연구문제 1. 청소년의 개인특성과 삶의 만족도의 관계는 어떠한가?
- 연구문제 2. 청소년의 학교환경과 삶의 만족도의 관계는 어떠한가?
- 연구문제 3. 청소년의 가족환경과 삶의 만족도의 관계는 어떠한가?
- 연구문제 4. 청소년의 개인특성, 학교특성, 가족환경 중 삶의 만족도에 가장 영향을 미치는 요인은 무엇인가?

II. 이론적 배경

1. 청소년의 삶의 만족도

청소년기의 삶의 만족도는 건강한 성인으로 성장하는 판단의 지표이기 때문에 행동 발달과정을 예측하는 역할을 한다(김명자·최유선·손은령, 2017). 조진만·강정환·이병규(2012)에 의하면 삶의 만족도는 주요한 삶의 사건들보다 매일의 누적된 긍정적인 경험들에 의해 가장 큰 영향을 받으며 긍정적 감정들이 형성되어 축적되면 이는 다시 주변 환경과의 피드백 과정을 거치게 되는 선순환이 반복되어 나타나는 것이라고 한다. 그러므로 청소년의 삶의 만족도는 주관적 행복의 중요한 구성요소로써 건강, 교육 및 수행성과의 관련성이 있고(김기년·탁진국, 2018), 전반적 삶과 관련된 사회적 변인(부모관계, 교우관계, 교사관계 등), 심리·정서적 변인(학업동기, 자기신뢰, 안녕감, 우울 등)과 같은 다양한 심리사회적 변인들에(김두환·김지혜, 2011) 영향을 받는다. 특히, 정서적 문제, 자아인식, 또래 애착, 학습습관, 가정환경요인 등이 복합적으로 영향을 미치며 자아존중감, 우울, 진로 정체감, 주의집중도 주요 영향 요인이다(안지혜·윤유동·임희석, 2016). 청소년 삶의 만족도에 중요한 영향 요인 중 가족 환경에 대한 기존의 연구에서 살펴보면 부모의 양육 태도가 초기 청소년의 삶의 만족에 미치는 영향(손보영·김수정·박지아 외, 2012), 부모의 양육 행동이 남녀 청소년의 삶의 만족에 미치는 영향(박가화·이지민, 2014), 양육방식이 초기 청소년의 삶의 만족에 주는 영향(조성희·박소영, 2015)에 대해 주로 이루어져 왔다. 이에 본 연구에서는 한국아동·청소년 패널데이터 8차(중1)을 사용하여 청소년 삶의 만족도에 영향을 미치는 개인특성, 학교환경, 가

족 환경을 살펴보았다.

2. 생태학적 관점에서의 영향요인

인간발달 생태학은 능동적으로 성장 발달해 가는 인간 유기체와 그가 살고있는 변화하는 즉각적 환경의 속성 사이에서 전 생애에 걸쳐 일어나는 점진적인 상호작용을 과학적으로 바라보는 관점(김진희·김경신, 2004)을 가지고 있다. 그러므로 상호작용은 환경과 유기체 간의 관계에서 균형을 이루며 성장하는 과정을 중요시하며 강조한다. Bronfenbrenner(1979)의 인간생태학적 모형은 환경 속 인간에 대한 이해를 돕는 틀로서 개인이 속한 환경을 몇 개의 체계로 구분한 뒤, 각 체계들 간의 관계를 바탕으로 개인의 행동 혹은 발달수준을 통합적으로 조망하는 관점이다. 또한, 환경의 각 체계가 인간에게 미치는 직·간접적인 영향과 함께 각 환경 체계간의 상호 호혜적이고 의존적인 관계도 강조하고 있다. 한상분(1992)은 개인과 환경이 서로 끊임없이 영향을 주고받는 관계적인 측면에서 관찰되고 파악되어야 충분히 이해될 수 있다고 하였다. 이는 인간과 인간의 주변 환경 간의 상호작용 또는 역동적 교류와 적응에 초점을 둔 것으로 청소년의 삶의 만족도를 생태학적 관점으로 개인특성, 가정환경, 학교환경 영향요인(조성연·김혜연·김민, 2011)으로 나누어 볼 수 있다.

1) 개인특성 변인

청소년의 삶의 만족도 영향요인 중 개인특성 요인으로 건강, 의사소통능력, 학업성취 만족, 삶의 목표, 삶의 만족도, 자아존중감, 자기효능감, 자아 탄력성, 끈기, 창의적 성격 등으로 정리해 볼 수 있다. 자아존중감과 같은 개인의 성향은 고정되어 있지 않고 개인적 능력의 계발에 의해 변화한다(서재욱·정윤택, 2014). 개인특성 요인은 적응이 필요한 스트레스나 역경, 위험한 환경에서도 건강하게 적응할 수 있는 성패를 결정하게 되는데(성주희·홍혜영, 2012), 학교적응, 삶의 만족에도 영향(김영민·임영식, 2013)을 미친다. 그리고 주관적 안녕감은 학업 스트레스와 심리적 안녕감(강명희, 2013)에 학업성취도는 청소년의 삶의 만족에 영향을 미치는 요인(손보영·김수정·박지아 외, 2012)으로 자아 탄력성에 대하여 다양한 선행결과들에서 보고하고 있다. 특히 청소년기는 스스로 생활을 조직하고 환경을 통제하여 자율적 행동 양식을 습득하는 시기로 계획의 수립과 평가, 조직 생활에서의 문제의 해결, 적성의 인식과 진로 선택의 능력 계발이 요구되는 시기이다. 이와 같이, 청소년 삶의 만족에 미치는 다양한 영향요인이 있음에도 불구하고 자아 탄력성에 집중되어있는 것이 현실이다. 이에 본 연구에서는 자아존중감과 개인의 창의성, 끈기를 개인특성 변인으로 구성하는 주요한 요인으로 선정하였다.

2) 학교환경 변인

청소년의 일상생활에서 학교는 가장 많은 시간을 보내고 주된 인간관계를 형성하는 환경이다. 학교는 친구관계, 교사관계가 청소년 삶의 만족도에 영향(최미원·이재신, 2018)을 주는 기능을 담당한다. 학생들은 학교에서 사회적·심리적 욕구를 충족시킬 수 있는 사적이고 자유로운 인간관계를 형성한다. 동시에 학업성취를 효과적으로 달성하기 위한 인간관계를 맺는다(장성민·박종철·서진희, 2010). 대부분의 청소년들이 일과가 학교에서 이루어지기 때문에 학교환경은 청소년 삶의 만족에 중요한 영향요인(이현정·손수경·홍세희, 2018)이다. 성공적인 학교적응이 삶의 만족도에 영향을 주며(김신경·박민경·안지선, 2014), 성공적인 학업수행을 보일수록 삶의 만족도가 높다는 결과를 최영걸·유성모(2014)에서도 보여주었다. 이상과 같은 선행연구 결과에 기초하여 본 연구에서는 청소년의 친구관계, 교사와의 관계 및 학교생활만족도가 삶의 만족도에 어떠한 영향을 미치는가를 보았다.

3) 가족환경 변인

개인의 삶의 만족에 가족환경은 매우 중요한 비중을 차지하는 요인이며 청소년에게 원만한 가족환경은 정서적·심리적 측면에서 긍정적인 영향을 미친다. 가족환경은 부모 자녀관계, 부모 양육태도, 가족과 함께 하는 시간, 가족간의 의사소통, 여가시간 등이 포함되며, 가족환경에서 구조적 특성보다는 관계적 특성이 청소년의 삶의 만족에 영향을 미친다(최유선·손은령, 2015). 가족환경 중 가족지지는 청소년의 자아개념과 학업성취도에 높은 영향을 미치며(한아름, 2018), 학교생활을 돕는다(김신경·박민경·안지선, 2014). 일상생활 속에서 가족과 함께 보내는 시간은 가족구성원의 친밀감을 증대시키고 애정의 표현이나 의견 교환의 기회를 더 많이 가지게 함으로써 가족 구성원 간의 결속력을 높이고 가족관계 형성을 위한 중요한 토대가 된다(유계숙·김수화·임정현 외, 2011). 또한, 부모와의 활발한 상호작용, 부모·자녀 간 개방적 의사소통 및 부모지지(석말숙·구용근, 2015)와 부모 자녀 관계성에서 욕구 충족 정도가 높을수록 청소년들의 삶에 대한 전반적인 만족도가 높다(임효진·최희철·황매향, 2017). 이와 같은 청소년의 긍정적 성장과 삶의 만족도에 기여하는 핵심적인 요인인 가족환경 중 부모 자녀 관계에 중요한 요인이라고 하겠다. 이에 본 연구에서는 가족의 상호작용과 관련된 가족 매체이용 의사소통, 부모와의 대화시간, 부모와 함께 하는 시간, 부모와의 진로대화 빈도를 통해 가족의 의사소통을 살펴보았다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 자료는 2018년도 한국아동·청소년 패널조사(KCYPS) 자료이며 중학교 1학년이 대상이다. 청소년 가족환경 변인인 ‘부모님과 의사소통’에 응답한 2590명 중에서 부모와 자녀가 포함된 2154명이 분석에 포함되었으며 남학생이 1146명(53.2%), 여학생이 1008명(46.8%)이다.

2. 연구모형

본 연구의 연구모형은 <그림 1>과 같이 사회·인구학적 변인, 개인특성 변인, 학교환경 변인, 가족환경 변인에 따른 청소년의 삶의 만족도와 관계를 파악하는 것이다.

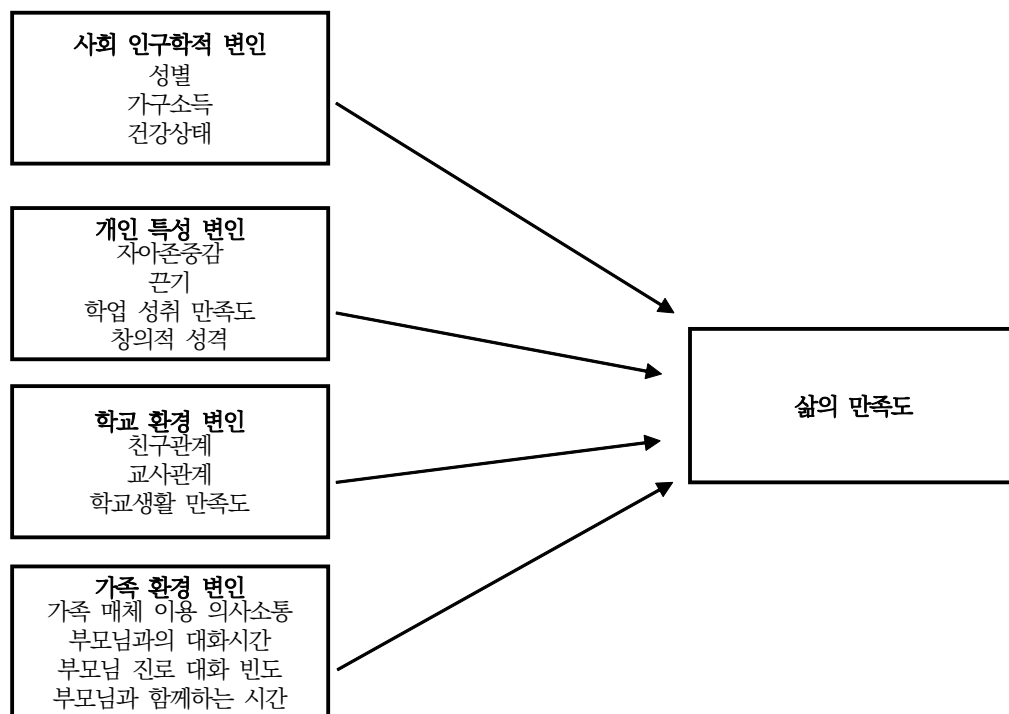


그림 1. 연구모형

3. 측정도구

본 연구의 측정도구는 2018년 한국아동·청소년패널조사(한국청소년정책연구원)에서 <표 1>과 같이 선별하여 이용하였다.

표 1. 설문지 하위변인 및 문항구성 내용

변인	하위변인	문항수
사회인구학적 변인	성별(1문항) 가구 소득(1문항) 건강상태(1문항)	3
개인특성 변인	자아존중감(10문항) 창의성(30문항) 끈기(8문항) 학업성적만족도(1문항)	49
학교환경 변인	친구관계(13문항) 교사관계(14문항) 학교생활만족도(1문항)	18
가족의사소통 변인	부모님과 함께 보내는 시간(1문항) 부모님과 대화시간(평일/주말(2문항)) 부모님과 진로대화 빈도 (아버지/어머니(2문항)) 가족과의 통화/문자, 메시지(2문항)	7
삶의 만족도	삶의 만족도(5문항)	5

1) 사회·인구학적 변인

청소년의 삶의 만족도와 관련이 있을 것으로 예상되는 사회·인구학적 변인으로 청소년이 응답한 성별(남=1, 여=0) 건강상태는 ‘전혀 건강하지 않다(1)’에서 ‘매우 건강하다(4점)’로 측정하였으며, 부모가 응답한 가구소득 ‘소득없음(1)’에서 ‘1000만원 이상(12)’의 문항을 사용하였다.

2) 개인특성 변인

자아존중감은 10문항으로 ‘나는 나에게 만족한다’, ‘나는 내가 장점이 많다고 생각한다’ 등이며 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(4점)’의 4점 척도이며 신뢰도 Cronbach의 $\alpha=.86$ 이다. 끈기는 8문항으로 ‘나는 무엇을 하다가 다른 생각이 나면 집중하기가 어렵다’, ‘나는 시작하면 무조건 끝낸다’ 등이 문항으로 구성되며 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(4점)’로 역채점을 하여 점수가 높을수록 끈기가 있음을 의미한다. 이 척도의 신뢰도 Cronbach는 $\alpha=.72$ 이다. 창의성은 창의성 관련 단어에 선택 안함(0)과 선택(1)으로 창의성 관련 단어가 18개, 비창의성 관련 12개로 비창의

성 관련 단어는 역채점하여 사용하였으며, 신뢰도는 Cronbach's $\alpha=.55$ 이다. 주관적 학교성적만족도는 단일 문항으로 '1점 (매우 불만족)'에서 '5점 (매우 만족)'으로 5점 리커트 척도로 점수가 높을수록 만족도가 높다.

3) 학교환경 변인

친구관계는 '친구들과 함께 시간을 보낸다' '친구들과의 사이가 좋다'를 포함한 '전혀 그렇지 않다(1점)'에서 '매우 그렇다(4점)'으로 점수가 높을수록 친구관계가 친밀함을 의미하며, 신뢰도 Cronbach $\alpha=.85$ 이다. 교사관계 문항은 '선생님은 내가 앞으로 공부를 잘 할 수 있다고 믿으신다' '선생님은 내가 원할 때 항상 나를 위해 시간을 내 주신다'를 포함한 14문항으로 '전혀 그렇지 않다(1점)'에서 '매우 그렇다(4점)'로 점수가 높을수록 교사와의 관계가 친밀하며, 신뢰도 Cronbach $\alpha=.91$ 이다. 학교생활만족도는 단일 문항으로 '1점 (매우 불만족)'에서 '5점 (매우 만족)'으로 점수가 높을수록 만족도가 높다.

4) 가족환경 변인

가족 의사소통환경은 부모님과 직간접적인 접촉을 모두 포함하였다. 직접적인 상호작용은 '부모님과 함께 보내는 시간', '부모님과 대화시간'을 평일과 주말로 나누어 측정한 2문항과 '부모님과 진로대화 빈도' 1문항을 사용하였다. 또한 간접적인 상호작용은 가족과의 통화 정도, 가족과의 문자 메시지 정도 각각 1문항으로 총 5문항으로 의사소통을 측정하였다. 응답 범주는 '부모님과 대화시간' 문항, '전혀 안함(1점)'에서 '4시간 이상(7점)' 척도를 '전혀 안함(0점)'에서 '4시간 이상(5점)'으로 점수가 높을수록 함께하는 시간이 많음을 의미한다. 진로와 관련하여 얼마나 자주 대화를 하는지 묻는 '진로대화 빈도'는 '전혀 대화하지 않는다(1점)'에서 '자주 대화한다(4점)'으로 가족과의 통화(4점 척도), 문자 메시지(4점 척도) 문항에 대한 척도와 함께 점수가 높을수록 빈도가 많아지는 것을 의미한다.

5) 삶의 만족도

청소년의 삶의 만족도는 '나는 내 삶에 만족한다' '지금까지 내 삶에서 내가 원하는 중요한 것을 이루어 냈다' '내 삶의 상황들은 아주 좋다' 등의 5문항에 '전혀 그렇지 않다(1점)'에서 '매우 그렇다(4점)'으로 점수가 높을수록 삶의 만족도가 높으며, 신뢰도 Cronbach $\alpha=.85$ 이다.

4. 자료 분석

본 연구의 자료 분석을 위해 SPSS 23.0 통계 프로그램을 이용하였으며, 연구대상의 일반적인 특성은 빈도 및 백분율을 산출하였다. 각 변인에 대한 측정 도구의 신뢰도는 Cronbach's α 계수를 산출하였으며, 삶의 만족도 관련 요인은 상관관계 분석과 위계적 회귀분석을 실시하였다.

IV. 결과분석

1. 연구대상의 사회·인구학적 특성

본 연구 대상자의 사회·인구학적 특성은 <표 2>와 같다.

표 2. 청소년(중1)의 사회·인구학적 변인 분석

		빈도	전체(%)	총계(N)
사회 인구학적 변인	건강상 태	전혀 건강하지 않다	9	.4
		건강하지 못한 편이다	158	7.3
		건강한 편이다	1167	54.2
		매우 건강하다	820	38.1
	거주지	서울·경기 지역	866	40.2
		광역시·지방 도시	594	27.7
		기타 지역	694	32.1
	가구구 성	아버지		
		어머니	2154	100
		자녀 1명 이상		2154
	월평균 소득	100만원 미만	14	.6
		100만원 이상~200만원 미만	45	2.1
		200만원 이상~300만원 미만	148	6.9
		300만원 이상~400만원 미만	356	16.5
		400만원 이상~500만원 미만	472	21.9
		500만원 이상~600만원 미만	432	20.1
		600만원 이상~700만원 미만	231	10.7
		700만원 이상~800만원 미만	172	8.0
		800만원 이상~900만원 미만	87	4.0
		900만원 이상~1000만원 미만	79	3.7
		1000만원이상	116	5.4

본 연구대상은 부모와 중 1자녀가 있는 2154명이다. 청소년(중1)의 건강상태는 ‘건강한 편이다’와 ‘매우 건강하다’가 92.3%로 전반적으로 건강한 편이며, 가구의 월평균 소득은 400~500만원 미만인 21.9%로 가장 많으며, 500~600만원 미만인 20.1%이다. 연구 대상자의 거주지는 서울·경기지역이 40.2%로 가장 많으며 광역시·지방 도시가 27.7%이다.

2. 청소년의 삶의 만족도 영향 요인

1) 청소년 삶의 만족도와 관련된 변인 간 상관관계 분석 결과

삶의 만족도에 영향을 미치는 변인 간의 Pearson 상관관계는 <표 3>과 같다.

표 3. 청소년 삶의 만족도와 관련된 변인과의 상관관계

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1. 삶의 만족도	1														
2. 성별	-.10	1													
3. 가구소득	.02	-.05	1												
4. 건강상태	.29*	-.07	.04	1											
5. 자아존중감	.64***	-.13	.05	.35	1										
6. 끈기	.43***	-.10	.06	.26	.52	1									
7. 학업성적 만족도	.26**	-.06	.06	.11	.25	.22	1								
8. 창의적성격	.22	-.10	.12	.13	.31	.22	.17	1							
9. 학교생활 만족도	.40***	-.10	.02	.24	.39	.26	.30	.15	1						
10. 친구관계	.34	.11	.06	.28	.43	.36	.16	.22	.34	1					
11. 교사관계	.37***	-.02	.04	.21	.41	.37	.22	.19	.29	.41	1				
12. 가족매체이용 의사소통	.17*	.06	.00	.04	.16	.12	-.00	.03	.07	.13	-.15	1			
13. 부모님 대화시간	.17	.10	.04	.11	.20	.16	.05	.08	.07	.16	.14	.21	1		
14. 부모님 진로대화 빈도	.24***	-.09	.08	.13	.23	.18	.03	.15	.11	.16	.20	.27	.24	1	
15. 부모님과함께 보내는 시간	.00	-.01	-.05	-.02	-.01	-.01	-.03	-.02	-.04	-.02	.02	.03	-.02	.01	1
M	13.95	.47	5.93	3.30	3.09	2.66	3.46	.45	4.09	3.14	2.82	2.36	1.34	2.63	3.21
SD	2.98	.49	2.17	.61	4.96	3.53	.98	3.23	.86	5.60	6.97	1.20	1.26	1.19	2.17

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

본 연구대상의 삶의 만족도 변인 간 상관관계를 파악한 결과는 <표 3>과 같다. 청소년의 삶의 만족도에 사회인구학적 변인 건강상태(.291)로 나타났고, 성별(-.099)로 부정적(-) 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 개인특성 변인인 자존감(.636), 끈기(.428), 학업성취만족도(.257)로 청소년의 학교생활 변인 학교생활만족도(.257), 교사관계(.372)로 나타났고, 가족환경 변인에서 가족 매체이용 의사소통(.165), 부모와의 진로대화빈도(.238)가 정적(+) 상관관계가 있는 것으로 나타났다.

2) 청소년 삶의 만족도에 영향을 미치는 변인 간 위계적 회귀분석

표 4. 청소년 삶의 만족도에 영향을 미치는 요인

독립변인		모델1		모델2		모델3		모델4	
		B	β	B	β	B	β	B	β
사회 인구학 적 변인	성별	-.53	-.09***	-.09	-.02	.09	-.02	-.05	-.01
	가구소득	.03	.03	-.03	-.02	-.03	-.02	-.04	-.03
	건강상태	1.46	.30***	.34	.07*	.23	.05*	.21	.04*
개인특 성 변인	자아존중감			.32	.53***	.28	.46***	.27	.45***
	끈기			.10	.12***	.07	.06***	.07	.08***
	학업성취만족 도			.28	.09**	.02	.03**	.28	.09**
	창의적 성격			.00	.00	-.01	-.01	-.00	-.00
학교환 경 변인	친구관계					.02	.03	.00	.01
	교사관계					.04	.09***	.03	.07***
	학교생활만족 도					.49	.11***	.49	.14***
가족환 경 변인	가족 매체이용 의사소통							.04	.02*
	부모와의 대화 시간							.10	.04
	부모와의 진로대화빈도							.16	.07***
	부모와 함께 보내는 시간							.02	.01
F		64.82***		286.16***		29.18***		7.07***	
R ²		.09		.43		.45		.46	
ΔR^2		.09		.34		.03		.01	

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

<표 4>와 같이 사회인구학적 변인은 청소년의 삶의 만족도 변량의 9%를 설명하며, 개인특성 변인은 추가로 34%, 학교변인은 3%, 가족환경 변인의 증가량은 8%로 전체

변수들은 청소년의 삶의 만족도를 45% 설명한다. 개별 변인들의 영향력은 <모델 4>에서 청소년의 건강상태, 자아존중감, 끈기, 학업성취성취도가 영향을 미치며, 학교변인 중에서는 교사관계와 학교생활만족도가, 가족환경 변인 중에서는 매체이용의사소통과 부모와의 진로대화 빈도가 영향을 미친다. 즉, 청소년의 건강상태와 자아존중감과 끈기와 학업성취도가 높을수록 삶의 만족도가 높으며, 교사관계가 좋고 학교생활만족도가 높을수록 삶의 만족도가 높다. 또한 부모와의 매체를 이용한 의사소통을 많이 하고, 부모님과 진로대화빈도가 많을수록 중학교 1학년 청소년들의 삶의 만족도가 높아진다. 가구소득이나 친구관계 및 부모와의 직접적인 대화시간이나 함께 보내는 시간 등은 영향을 미치지 않았다.

이러한 변인들 중 개인특성인 자아존중감($\beta=.448$)이 이들의 삶의 만족도에 가장 영향을 많이 미치는 변인이며, 다음으로는 학교환경 변인인 학교생활만족도($\beta=.144$)이다.

V. 논의 및 제언

본 연구의 목적은 청소년을 둘러싼 다양한 환경 변인들이 청소년의 삶의 만족도 미치는 영향을 파악하여 청소년의 삶의 만족도를 높일 수 있는 실제적 프로그램 개발에 기초자료를 제공하는데 있다. 이를 위해 본 연구에서는 2018년에 실시한 한국아동·청소년패널조사(한국청소년정책연구원, 2018)자료를 이용하였으며, 중학교 1학년 청소년 남녀학생 2154명을 대상으로 사회인구학적 변인, 개인특성 변인, 학교특성 변인, 가족환경 변인과 삶의 만족도 간 어떠한 관련이 있는지 살펴보았다.

본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 청소년의 개인특성은 삶의 만족도에 유의한 영향을 미쳤다. 청소년의 개인특성 변인 중 자아존중감, 끈기, 학업성취만족도가 높을수록 삶의 만족도가 높아지는 것으로 나타났다. 그러나 창의적 성격은 유의하지 않았다. 둘째, 학교환경 변인 중에서 청소년 삶의 만족도에 영향을 미치는 요인은 교사관계와 학교생활만족도이며, 친구관계는 유의하지 않았다. 즉, 교사관계와의 관계가 좋고 학교생활만족도가 높을수록 삶의 만족도가 높았다. 셋째, 가족환경 요인에서는 가족매체이용 의사소통과 부모와의 진로대화빈도가 많을수록 삶의 만족도에 정적인 영향을 주었고, 부모님과 대화시간과 함께 보내는 시간은 유의하지 않았다. 부모님과 대화시간과 함께 하는 시간에 대한 영향력은 나타나지 않았으나 부모님과 진로대화와 매체이용 의사소통 빈도가 많을수록 청소년의 삶의 만족도에 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 넷째, 이들 변인 중 청소년의 삶의 만족도에 가장 영향을 미치는 요인은 자아존중감과 학교생활만족도와 끈기 등이다.

이들 연구 결과에 대한 논의는 몇 가지로 정리할 수 있다. 우선 청소년의 내적 자원인 개인특성이 삶의 만족도에 영향을 미치는데 특히 자아존중감이 삶이 만족에 영향을 미친다는 선행연구의 결과들과 같은 맥락을 보이는 것이다(김미정, 2016; 박미정·유난숙, 2017; 이순성, 2010; 황혜원, 2011). 청소년의 삶의 만족도에 영향을 미치는 또 다른 요인인 끈기가 있다는 것은 장애물을 만나거나 실망스러운 일이 생겨도 좌절하는 대신 어려움을 던고 새롭게 시작할 수 있는 능력이 있다는 것을 의미한다. 따라서 개인이 처한 환경과 개인 내적 요인 등 다양한 원인으로 인해 스트레스가 증가하기 시작하는 청소년기에 성공적으로 환경에 적응하지 못하거나 다양한 스트레스에 잘 대처하지 못하는 청소년들은 자신의 삶에 대한 만족도가 낮게 된다는(이현정, 손수경, 홍세희, 2018) 연구를 뒷받침하는 것이라 하겠다.

둘째, 기존의 선행연구에서 외적 환경으로 구분하여 학교환경요인으로 보았던 학업성취도를 청소년의 특성상 학업성취도로 정서적 고통과 신체적인 고통을 같이 겪는(김명자, 손은령, 2018) 것으로 가정하여 본 연구에서는 개인특성요인으로 살펴보았다. 학업성취만족도는 학교에서의 객관적인 평가라기보다 개인의 학업성취에 만족하는 주관적인 평가이며 학업성취만족도가 높을수록 삶의 만족도가 높아지는 것을 확인할 수 있었다. 이러한 결과는 실제적인 성적보다는 학생들의 주관적인 평가가 삶의 만족도에 영향을 미친다는 것으로 추론할 수 있다.

셋째, 본 연구에서는 청소년의 삶의 만족도에 영향을 미치는 학교환경 변인은 교사관계와 학교생활만족도로 나타났다. 이는 청소년이 학교생활에서 교사와의 관계와 학교생활만족도가 높을수록 삶의 만족도에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 해석될 수 있다. 청소년은 학교에서 많은 시간을 보내기 때문에 교사와 원만한 관계를 유지하는 것도 매우 중요하다. 만약 교사와의 관계가 원만하지 못할 경우에는 학교생활 전반에 부정적인 영향을 미치게 된다(구본호·김재철, 2018)는 연구결과를 뒷받침한다. 그러나 선행연구에서는(2012; 손수경, 이현정, 2017; 송현주, 황순택, 2016; 이미리, 2004) 친근한 교우관계가 학교생활의 불만과 어려움을 극복하고 삶의 만족도를 높이는 데 중요한 역할을 하는 것으로 나타났으나, 본 연구에서는 친구관계의 영향력이 유의하지 않았다. 이는 기존 선행연구와는 달리 학교환경 변인과 가족환경을 종합적으로 반영한 결과라고 볼 수 있으나, 〈모델 3〉에서 친구관계의 영향력이 유의하지 않은 것으로 볼 때, 측정방법의 차이일 수도 있어 추후 연구가 요구된다.

넷째, 가족환경 요인에서는 가족매체이용 의사소통과 부모와의 진로대화빈도가 많을수록 삶의 만족도에 정적인 영향을 주었고, 부모님과 대화시간과 함께 보내는 시간은 유의하지 않은 것으로 나타났다. 이는 청소년의 경우 부모님과 여가시간을 함께 보내거나 직접적인 대면 의사소통보다 매체를 활용한 통화, 문자, 메시지를 이용한 의사소통을 이용하는 것으로 해석할 수 있다. 부모님과 대화시간과 함께 하는 시간에 대

한 영향력은 유의하지 않았으나 부모님과 대화 빈도가 많을수록 청소년의 삶의 만족도에 정적 영향을 미친다. 이는 청소년 시기에는 부모님과 대화시간보다 대화의 내용과 매체를 사용한 의사소통이 영향을 미치기 때문으로 해석할 수 있다. 또한 추후 연구에서는 부모와의 의사소통을 직접적인 의사소통뿐만 아니라 간접적인 상호작용 방식도 포함해야 한다는 방법론적 함의가 있다.

마지막으로 청소년의 삶의 만족도에 영향을 미치는 변인 중 가장 중요한 변인들은 자아존중감이나 끈기 등의 개인특성 변인이었다. 위에서 지적한 것과 같이 이러한 결과는 외부의 위험요인이 있음에도 불구하고 자아존중감이 높은 청소년의 삶의 만족도가 높게 나타났다는 황혜원(2011)의 연구와 자아존중감이 높은 사람일수록 자신의 미래에 대해서 긍정적으로 인식하는 경우가 많아서 성공할 가능성이 높아진다(Crocker & Park, 2004)는 연구결과와 맥락을 같이한다. 따라서 쉽게 변화할 수 없는 구조적 환경이 아닌 개인의 내적요인과 환경요인에 따라 변화할 수 있는 삶의 만족도를 높이도록 하기 위한 개인특성 변인인 자아존중감과 끈기를 높이기 위한 다양한 프로그램 개발에 대한 지속적 연구가 필요할 것이다.

이상의 결과를 종합해 볼 때 본 연구는 청소년의 삶의 만족도가 청소년의 개인특성과 학교 가족 등의 환경특성에 의해 복합적으로 영향을 받기 때문에 다차원적인 접근이 필요하다는 점을 확인한 점에서 의의가 있다. 본 연구를 바탕으로 향후 청소년의 삶의 만족도에 가장 큰 영향을 미치는 개인특성인 자아존중감과 끈기를 증진시킬 수 있는 개인 지원프로그램이 필요하며, 이러한 개인특성을 향상시키기 위한 지지적 가족 환경과 학교환경이 제공되어야 할 것이다.

그러나 본 연구는 한국아동·청소년 패널데이터(한국청소년정책연구원, 2018)의 2차 자료 분석을 활용한 연구로 패널 자료에 제시된 측정 도구를 사용함으로써 관련 변인별 하위영역에 대해 구체적으로 측정하지 못한 제한점을 가진다. 특히 청소년의 삶의 만족도에 영향을 미치는 중요한 변인인 창의적 성격은 본 연구에서는 신뢰도가 낮아 이 변수의 영향력은 추후 정교한 측정 도구를 통한 연구가 필요하다고 사료 된다. 또한, 연구대상이 중학교 1학년 청소년에 국한되어 본 연구 결과를 청소년 전체로 일반화하기에는 제한이 있다. 데이터 특성상 종단 코호트 패널이므로 모든 설문이 완료된 후, 후속연구에서는 지속적인 종단연구가 필요할 것으로 본다.

참고문헌

- 강윤아, 신태수. (2018). 부모와 자녀의 삶의 만족도가 학교적응에 미치는 인과적 전이
관 계 분석: 성장혼합모형을 이용한 잠재전이분석을 중심으로, 한국청소년연구
29(3), 185-211.
- 곽수란. (2006). 청소년의 학교적응도 분석. 교육사회학연구, 16(1), 1-26.
- 구본호, 김재철. (2018). 청소년의 학업성취도, 진로정체감, 교우관계, 교사관계에 대한
잠재프로파일 분류 및 영향 요인 탐색. 청소년학연구, 25(11), 125-149.
- 김도란, 김정원. (2008). 유아의 행복감과 부모의 행복감 간의 관계연구, 열린유아교육
연구 13(6), 311-333.
- 김명자, 손은령. (2018). 청소년이 지각한 학업성취도가 삶의 만족도에 미치는 영향에
서 학교생활적응의 종단적 매개효과, 청소년학연구 25(9), 1-20.
- 김신경, 박민경, 안지선. (2014). 학교생활적응과 부모의 양육행동이 청소년의 삶의 만
족 도에 미치는 영향: 부모 양육 행동유형의 조절효과 검증, 청소년복지연구
16(2), 163-182.
- 김신영, 백혜정. (2008). 한국청소년행복지수 개발연구, 한국사회학 42(6), 140-173.
- 김안나, 김효진. (2018). 아동의 삶의 만족도 변화궤적에 대한 잠재계층분류 및 예측요
인 탐색, 아동교육, 22(1), 45-63.
- 김영민, 임영식. (2013). 청소년의 삶의 만족도에 영향을 미치는 과잉적 양육, 자아탄
력 성, 학교적응의 구조적 관계 분석, 한국청소년복지연구 15(2), 343-366.
- 김윤희, 김현숙. (2016). 초기 청소년의 삶의 만족도 변화양상과 성별 및 애착 관계의
영향, 상담학 연구, 17(3): 337-354.
- 박가화, 이지민. (2014). 부모의 양육행동이 남녀 청소년의 삶의 만족도에 미치는 영
향: 자아정체감과 학교생활적응의 매개효과, 한국가족복지학 19(4), 997-1013.
- 박효정, 연은경. (2003). 한국 중등학생의 생활 및 문화 실태 분석 연구(1), 한국교육
개발
- 서정아, 엄지민. (2015). 한국 아동·청소년 패널조사 VI: 사회자본, 문화자본, 경 제자
본 이 청소년 행복에 미치는 종단적 영향. 한국청소년정책연구원. 원. 연구보고
RR 2003-5.
- 서재욱, 정운태. (2014). 개인능력, 가족환경, 학교환경 변인이 청소년의 주관적 행복
감 에 미치는 영향력 비교. 청소년학연구, 21(8), 265-292
- 석말숙, 구용근. (2016). 청소년의 개인요인, 가족요인, 학교요인이 스마트폰 중독에
미 치는 영향, 청소년복지연구 18(1), 53-77.
- 성주희, 홍혜영. (2012). 대학생 완벽주의 성향과 주관적 안녕감의 관계에서 자아탄력

- 성 과 성취동기의 매개효과 검증, 상담학연구 13(1), 325-340.
- 손보영, 김수정, 박지아, 김양희. (2012). 바람직한 부모 양육태도가 초기청소년의 삶의 만족도에 미치는 영향: 학교생활 적응 및 자아탄력성의 매개효과, 성차 비교, 한국 청소년연구 23(1), 149-173.
- 손수경, 이현정, 홍세희. (2017). 학교 학습활동과 교우관계가 청소년의 삶의 만족도에 미치는 영향. 한국청소년연구, 28(3), 57-88.
- 송현주, 황순택. (2016). 청소년의 사회적 관계와 삶의 만족 간의 관계: 자기회귀교차지연모형을 이용한 종단자료의 분석. 청소년복지연구, 18(4), 25-46.
- 심재휘, 이기혜. (2018). 청소년의 삶의 만족도 결정요인에 대한 종단분석: 성별 및 학업 관련 특성을 중심으로, 한국교육학연구 24(1): 199-225.
- 이미리. (2004). 청소년 초기 자아존중감 발달과 가족, 친구, 학업, 여가, 직업 맥락 변인들과의 관계. 한국청소년패널조사(KYPS) II 데이터 활용논문집, 217-253.
- 이미리, 박주희, 정현숙. (2015). 양친, 한부, 한모가족 청소년의 가족환경특성 비교. 한국 가정관리학회지 33(4), 147-160.
- 이수천, 이재용. (2017). 청소년의 자아존중감과 삶의 만족과의 관계에서 지역사회인식의 매개효과. 보건과 복지, 19, 45-67
- 이순성. (2010). 청소년 삶의 만족도와 관련 변인의 종단적 추이 분석, 강원대학교 교육 학 박사학위 논문.
- 이정화. (2005). 초등학생의 행복감 측정을 위한 도구의 개발, 공주교육대학원 석사학위 논문.
- 이혜주, 정의현. (2018). 데이터마이닝을 이용한 청소년 삶의 만족도의 결정요인의 연차 별 추이 분석, 아동교육 27(1): 199-216.
- 이현정, 손수경, 홍세희. (2018). 청소년의 삶의 만족도와 학교 학습활동 및 교우관계 간 자기회귀교차지연 효과 검증: 성별 간 다집단 분석, 한국청소년연구 29(1), 209-238.
- 장성민, 박종철, 서진희. (2010). 중학생의 생활만족도에 관한 연구, 교육문제연구 16(1), 97-111.
- 전현정, 정혜원. (2016). 자기회귀교차모형과 잠재성장모형을 활용한 종단매개효과 검증- 부모의 부정적 양육방식이 삶의 만족도를 매개로 자녀의 학교생활에 미치는 영향, 한국청소년연구 27(2), 215-242.
- 정득, 이종석. (2015). 청소년 자아존중감과 환경특성이 삶의 만족도에 미치는 영향: 긍정 적 자아평가와 부정적 자아평가의 상호작용, 한국콘텐츠학회 논문지 15(9), 273-284.
- 정소희, 김경희. (2016). 부모의 과잉간섭과 과잉기대가 청소년의 정신건강에 미치는

- 상 대적 영향: 우울, 공격성, 자존감, 삶의 만족도를 중심으로, 한국가족복지학 52, 313-342.
- 정현숙. (2016). *가족생활교육*. 서울: 신정출판사.
- 정현숙. (2019). *가족관계*. 서울: 신정출판사
- 조성심. (2011). 생태체계관점의 진로탐색 프로그램이 학교부적응 중학생의 진로결정 자 기효능감과 진로태도성숙에 미치는 효과에 관한 연구, 한국청소년연구 18(5), 61-81.
- 조성연, 김혜원, 김민. (2011). 생태학적 맥락에 따른 청소년의 삶의 만족도, 대한가정학 회 49(3), 87-98.
- 조성희, 박성희. (2015). 청소년 삶의 만족에 영향을 미치는 요인-초기 청소년을 중심으로, 청소년학연구 17(11), 289-315.
- 천혜정, 이정은. (2006). 중학생의 휴대전화 이용 동기 및 성별에 따른 부모와의 의사소통 수준. 한국가정관리학회지, 24(5), 101-112
- 최미원, 이재신. (2018). 초·중학교 전환기 삶의 만족도 변화 양상에 대한 종단연구, 학 습자중심 교과교육연구 18(4), 875-900.
- 최영걸, 유성모. (2014). 초·중학생의 양육환경, 자아탄력성, 학교생활 적응이 삶의 만족 도에 미치는 영향, 뇌교육연구 14, 121-145.
- 최유선· 손은령. (2015). 청소년이 지각한 대인관계 양상, 학업성취-삶의 만족도 관계-성 별, 학교급별 비교, 상담학연구 16(2), 233-247.
- 천은영, 송영주, 이미란. (2014). 초등학교 5학년 아동의 삶의 만족도 관련 변인의 유형 화 연구, 아동학회지 35(3), 71-92.
- 한상분. (1992). 아동의 자아개념과 가족체계의 기능유형. Circumplex Model을 중심으로. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 한아름. (2018). 부모의 삶의 만족도, 긍정적 양육행동, 자아존중감이 청소년 삶의 만족 도에 미치는 영향: 저소득 가구와 일반 가구의 차이를 중심으로, 청소년학연구 25(5), 1-24.
- 황혜원. (2011). 청소년의 삶의 질에 영향을 미치는 보호체계 요인에 관한 연구. 청소년 학연구, Vol.18(3);1-26.
- Bronfenbrenner, U., *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Nature and Design* MA:Havard University Press., 1979.
- Crocker, J., and Park, L. E.(2004). The costly pursuit of self-esteem. Psychological Bulletin, Vol.13(3);392-414.
- Danner, D. D., Snowdon, D. A., and Friesen, W. V.(2001). Positive emotions in early life and longevity: Findings from the nun study.

- Journal of Personality and Social Psychology, Vol.80(5);804-813.
- Diener, E., and Biswas-Diener, R.(2002). Will money increase subjective well-being?. Social Indicators Research, Vol.57;119-169.
- Fujita, F., & Diener, E. (2005). Life satisfaction set point: stability and change. Journal of personality and social psychology, 88 (1), 158-164.
- Suldo, S. M., Riley, K. N., & Shaffer, E. J. (2006). Academic correlates of children and adolescents' life satisfaction. School Psychology International, 27 (5), 567-582.
- Tucker, L. R., & Lewis, C. (1973). A reliability coefficient for maximum likelihood factor analysis. Psychometrika, 38 (1), 1-10.
- Vecchio, G. M., Gerbino, M., Pastorelli, C., Del Bove, G., & Caprara, G. V. (2007). Multi-faceted self-efficacy beliefs as predictors of life satisfaction in late adolescence. Personality and Individual differences, 43 (7), 1807-1818.
- Yang, Y. (2008). Social inequalities in happiness in the United States, 1972 to 2004: An age-period-cohort analysis. American Sociological Review, 73 (2), 204-226.

Group Mnet을 통한 중학생의 끈기(grit) 관련 변수 탐색

유진은*·김형관**·노민정***

〈국문 초록〉

청소년의 끈기에 대한 기존 연구는 이론적으로 확인된 소수의 변수에 대하여 전통적인 분석 기법을 적용한 연구가 대부분이었다. 그러나 청소년의 끈기와 관련 있는 변수를 총체적인 관점에서 탐색하고 파악하여 새로운 변수를 발굴할 필요가 있다. 특히 한국아동·청소년패널조사(KCYPS) 2018은 끈기를 측정하는 문항을 새롭게 수집함으로써 청소년의 끈기 연구에 획기적인 계기를 제공하였다. 본 연구는 기계학습 기법을 통하여 KCYPS 2018의 수백 개의 변수를 한 모형에서 탐색함으로써 끈기와 관련 있는 변수를 총체적으로 파악하는 동시에 예측력이 높은 모형을 구축하고자 하였다. 기계학습 기법 중 별점회귀모형으로 분류되는 Group Mnet은 LASSO의 회귀계수 불일치성 문제와 MCP의 다중공선성 문제를 다루는 기법으로, 범주형 변수 또한 처리할 수 있다. 본 연구에서는 자료 분할로 야기되는 임의성을 통제하고자 100번의 반복을 통하여 관련성 계수(relevance count)를 구하였다. 그 결과 301개의 설명변수 중 42개의 변수를 최종적으로 선택하였다. 선택된 변수들 중 선행연구에서 사용되었던 변수들은 학업 열의, 학업 무기력, 삶의 만족도, 행복감, 창의적 성격, 건강상태, 양육방식, 친구관계, 교사관계, 성별 등이었다. 선행연구에서는 찾아 볼 수 없었으나 선택된 변수로는, 자아존중감, 협동심, 우울, 주의집중, 공격성, 스마트폰 관련 변수, 팬덤 활동 빈도가 있었다. 본 연구의 의의를 기계학습 기법의 예측력과 연결하여 논하고, 후속 연구 과제를 제시하였다.

주제어 : 한국아동청소년패널조사(KCYPS), 끈기(grit), Group Mnet, Group MCP, 별점회귀모형

* 한국교원대학교 교육학과 교수

** 한국교원대학교 교육학과 석사과정

*** 한국교원대학교 교육학과 박사

I. 서론

교육학 분야의 전통적인 연구 주제는 학업성취도와 같은 인지적인 특성이었는데, 정의적 특성과 인지적 특성의 연관성이 규명되기 시작하면서 정의적 특성에 대한 연구 또한 활발하게 이루어지고 있다. 그중 최근 대중들에게도 널리 소개되며 관심이 집중되고 있는 정의적 특성이라면 단연 ‘grit’이라 할 수 있을 것이다. Duckworth, Peterson, Matthews and Kelly(2007)가 처음 주창한 grit은 성장(growth), 회복력(resilience), 내재적 동기(intrinsic motivation), 끈기(tenacity)의 앞 글자를 딴 줄임말로, 장기적 목표에 대한 열정과 지속성으로 정의된다. Grit을 영어 표기 그대로 ‘그릿’이라고 쓰기도 하고 ‘투지’ 또는 ‘끈기’로 번역하기도 한다. 본 연구에서는 한국 아동·청소년패널조사(Korean Children and Youth Panel Study, 이하 KCYPS) 2018을 따라 grit을 ‘끈기’로 번역하였다. 즉, 본 연구의 끈기는 Duckworth et al. (2007)의 grit를 뜻한다. 일상 언어생활에서의 끈기는 끈기(tenacity)로 병기하였다.

Duckworth(2016)는 ‘성취 = 재능 $\times$ 노력²’이라는 식을 사용하며 타고난 재능이 있다고 하더라도 노력 없이는 성취를 이룰 수 없다고 설명한다. 그런데 노력을 열정적으로 지속하려면 grit, 즉 끈기가 필요하다. 성공 경험 또는 성취를 축적함으로써 삶의 목표와 의미를 찾아가야 하는 시기인 아동기와 청소년기에 끈기는 특히 더 중요하다. 그런데 끈기에 대한 연구는 여타 연구와 마찬가지로 이론 또는 선행연구를 기반으로 이루어졌기 때문에 이론적으로 확인된 소수의 변수를 대상으로 한 것이 대부분이었다. 따라서 아동과 청소년의 끈기와 관련 있는 변수를 총체적인 관점에서 탐색하고 파악하는 것이 급선무라고 사료된다. 이러한 총체적 관점에서의 변수 탐색이 가능하려면 먼저 되도록 많은 변수를 수집한 자료가 필요하며, 다음으로 그 자료를 분석할 수 있는 기법이 필요하다.

본 연구의 KCYPS 2018은 아동·청소년들의 성장과 발달의 변화를 종합적으로 파악할 목적으로 학생과 학부모를 대상으로 수백 개의 변수를 수집하는 패널자료다. KCYPS 2018에서 주목할 점으로, 그 전신인 KCYPS 2010 패널에는 조사하지 않았던 끈기와 관련된 문항이 포함된 점을 들 수 있다. 즉, KCYPS 2018은 끈기와 KCYPS 2018의 다른 수많은 변수와의 관계를 파악하기 좋은 자료라 할 수 있다. 이러한 대용량/패널자료를 분석할 때 기계학습 기법을 활용할 필요가 있다(유진은, 2019). 기존 통계기법으로는 수백 개의 변수를 한 모형에서 총체적으로 탐색하고 파악하기 힘들기 때문이다. 또한 기계학습 기법은 예측(prediction)에 초점을 맞추으로써 설명에 치중한 기존 통계기법과 비교할 때 연구 결과의 일반화(generalization)가 더 용이하다는 장점이 있다(유진은, 2019; Yarkoni & Westfall, 2017). 본 연구는 기계학습 기법 중 벌점회귀모형(penalized regression)으로 분류되는 Group Mnet을 활

용하였다. 정리하자면, 본 연구는 Group Mnet을 통해 KCYPS 2018 자료가 제공하는 수백 개의 변수를 한 모형에서 탐색함으로써 끈기와 관련 있는 변수를 총체적으로 파악하는 동시에 예측력이 높은 모형을 구축하고자 하였다.

II. 선행연구 고찰

1. 개관

본 연구의 종속변수인 끈기(grit)는 KCYPS 2018에서 처음 수집한 항목이므로 KCYPS 2018 자료를 이용한 선행연구는 찾아볼 수 없다. KCYPS 2018의 끈기 항목은 김희명과 황매향(2015)이 Duckworth의 아동용 끈기 척도를 한국어로 타당화한 것이다. RISS와 Google scholar에서 김희명과 황매향(2015)의 끈기 척도를 활용한 네 편의 논문을 찾을 수 있었다. RISS에서 ‘grit’과 ‘중학생’ 또는 ‘고등학생’으로 검색하여 척도는 다르지만 청소년의 grit을 연구한 논문 아홉 편을 추가적으로 찾았다. 이렇게 수집된 총 열세 편의 논문을 선행연구에서 고찰하였다.

2. 선행연구 분석

본 연구에서 분석한 열세 편의 논문의 연구방법을 분석하였다. 가장 많이 사용된 연구방법은 구조방정식모형으로 여덟 편의 연구에서 사용되었다(문공주, 함은혜, 2016; 윤성혜, 유지원, 유영란, 2017; 임효진, 2017; 임효진 윤여경, 2017; 권대훈, 2018; 류재준, 임효진, 2018; 최효선, 양수진, 2018, 천향옥, 2019). 이 때 구조방정식모형은 경로분석까지 포함하는 것으로 간주하였다. 다음으로는 중다회귀분석과 ANOVA, 위계적 회귀분석, 다항로지스틱 회귀분석 등의 회귀모형이 총 여섯 편의 연구에서 사용되었다(김현주, 김덕진, 강상범, 2018; 한수연, 박용한, 2018a; 한수연, 박용한, 2018b; 한정옥, 박선미, 2018; 조선휘, 2019; 천향옥, 2019). 그리고 t-검정을 활용한 논문 두 편(문공주, 함은혜, 2016; 한정옥, 박선미, 2018), 군집분석을 사용한 논문(한수연, 박용한, 2018b)이 한 편 있었다.

선행연구에서 활용된 여러 변수를 크게 개인 심리적 특성, 환경적인 변인, 그리고 기타의 세 가지의 범주로 구분할 수 있다. 개인 심리적 특성에는 학업 관련 심리적 구인과 삶의 만족도, 자기조절능력, 마인드셋(mindset) 등이 사용되었으며, 환경적 변인들은 부모의 지지 등을 포함한 가정환경과 학교환경 등이 있었다. 기타 범주에 포함시킨 변수는 건강체력과 여가활동, 성별 변수이다.

개인 심리적 특성의 범주 내에서 가장 빈번하게 사용된 변수들은 학업 관련 구인으로 나타났다(문공주, 함은혜, 2016; 윤성혜, 유지원, 유영란, 2017; 임효진, 윤여경, 2017; 김현주, 김덕진, 강상범, 2018; 조선휘, 2019; 천향옥, 2019). 우선 학업적 자기효능감은 끈기와 정적으로 유의한 관계를 갖는다고 보았으며, 학업적 자기효능감은 끈기를 완전매개하여 진로동기에 정적인 영향을 주는 것으로 보고되었다(윤성혜, 유지원, 유영란, 2017). 결과적으로 학업적 자기효능감이 높을수록 끈기가 높으며, 끈기가 높을수록 진로동기가 높아지는 것을 알 수 있으며 두 변수 모두 끈기와 정적인 관계를 갖는 변수로 볼 수 있다. 학업적 자기효능감과 비슷한 변인으로 학업적 유능감과 관련된 연구도 찾아볼 수 있었는데, 끈기를 흥미유지와 노력지속의 하위범주로 구분하여 학업적 유능감 수준이 높은 경우에만 흥미유지가 노력지속에 정적인 조절효과를 보인다고 보고하였다(임효진, 윤여경, 2017). 해당 연구에서는 이에 더하여 과제도전감 변수에 노력지속이 영향을 미치는지 보았는데, 노력지속이 높을수록 과제도전감이 높은 것으로 나타났다. 즉 흥미유지와 노력지속은 끈기의 하위범주로서 학업적 유능감이 조절효과를 가지며, 과제도전감은 끈기와 관련이 있는 변수라는 것으로 보고하였다.

학업 관련 구인 중 다음으로는 학업스트레스, 학업소진, 과제집착력, 학습흥미, 성적이 있다. 학업스트레스와 학업소진은 끈기와 통계적으로 유의한 부적 상관이 있는 것으로 보고되었는데, 학업스트레스와 학업소진의 하위변인과의 관계에서 끈기의 하위변인인 노력지속이 대부분이 완충적 조절효과가 있는 것으로 나타났다(조선휘, 2019). 이는 학업스트레스가 높으면 학업소진의 가능성이 올라가지만, 이를 끈기의 수준이 학업소진을 줄일 수 있다는 것을 시사한다. 다음으로 과제집착력은 끈기와 상관관계가 있는 것으로 보고되었으며, 끈기가 과제집착력에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(문공주, 함은혜, 2016). 또 해당 연구에서 학습흥미와 끈기의 상관관계는 통계적으로 유의하지 않은 것으로 보고되었는데, 이는 일반적으로 생각할 수 있는 학습에 대한 흥미가 끈기를 높일 것이라는 상식과 다른 결과임을 알 수 있다. 성적의 경우, 천향옥(2019)의 연구에서 국어, 수학, 영어 등 모든 과목의 등급을 평균한 값과 끈기가 통계적으로 유의한 상관관계가 있다고 보고하였다. 마지막으로 과제성취와 관련된 성취목표성향은 과제성향과 자아성향의 요인으로 구성된 변인으로서 과제성향만 끈기와 상관관계가 있는 것으로 보고하고 있으며, 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(김현주, 김덕진, 강상범, 2018).

학업 이외 변수로 삶의 만족도, 긍정심리자본(자기효능감, 희망, 자아탄력성, 낙관성)은 끈기와 정적으로 유의한 관계를 보이며 직접적인 관계가 있는 것으로 보고하였다(최효선, 양수진, 2018). 다음으로 자기결정성은 끈기를 정적으로 예측한다고 보고되었다(류재준, 임효진, 2018). 관련하여 한수연과 박용한(2018a)은 자기결정동기가 끈기의 유형에 따라 차이를 보이며 끈기가 높을수록 자기결정에서의 내재적인 동기가 높다

고 보고하였다. 또 해당 연구에서 끈기와 행동조절 변수가 정적으로 관계한다고 보고하였는데, 이는 자기조절능력이 끈기와 관련된 변인임을 확인한 연구(문공주, 함은혜, 2016)와도 비슷한 맥락이다. 자기조절능력과 관련되어 있는 성장신념이 끈기에 미치는 영향을 보고한 연구도 있었다(류재준, 임효진, 2018; 권대훈, 2018; 한수연, 박용한 2018b; 김현주, 김덕진, 강상범, 2018). 성장신념 혹은 마인드셋은 지능(능력)에 대한 가변성에 대한 신념을 의미하는 변수로서(권대훈, 2018), 해당하는 연구 모두에서 끈기와 정적인 관계가 있는 것으로 보고되었다. 그 중 권대훈(2018)은 미래시간조망(future time perspective) 변수와 지연(procrastination) 변수의 끈기와의 관계도 함께 연구하였는데, 두 변수 모두 끈기와 유의한 상관을 갖는 것으로 보고하고 있다. 미래시간조망 변수는 끈기와 정적인 상관을 보인 반면, 지연 변수는 끈기와 부적인 상관을 보인다고 보고하였다. 또 성장신념과 관련하여 류재준과 임효진(2018)은 성장신념과 그릿의 관계를 목표유형(내재목표, 외재목표)가 이를 조절하는가를 연구하면서 내재목표와 외재목표 모두 끈기를 예측하는 경로계수가 모두 정적이며 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

창의성과 관련하여 창의적 사고, 창의적 성향과 끈기와의 관계를 연구한 학술논문에서는 두 변수 모두 끈기와 정적인 상관을 갖는다고 보고하였다(임효진, 2017). 창의적 사고는 추론능력, 질문능력, 비판능력, 연합능력의 네 가지 하위요인으로 측정하고 있으며 창의적 성향은 상상력과 독창성을 측정한 것으로, 끈기가 창의적 성향을 거쳐 창의적 사고에 미치는 간접효과가 있는 것으로 나타났다.

두 번째 범주인 환경적 변인들에는 가정환경, 학교환경이 있다. 한수연과 박용한(2018b)은 가정환경과 학교환경이 끈기의 하위요소인 노력지속과 흥미유지에 미치는 영향을 학년 초와 학년 말로 나눠 보고하였다. 가정환경의 경우 세 하위요인으로 자유로운 의사소통, 다양한 경험 권장, 엄격한 규칙과 지시적 분위기로 측정하였고, 학교환경의 경우도 세 가지 하위요인인 친구지지와 즐거운 반분위기, 교사의 지지와 자유로운 의사소통, 엄격한 규칙과 지시적 분위기로 측정하였다. 가정환경과 노력지속의 관계의 경우 학년 초에는 자유로운 의사소통 요인과 엄격한 규칙과 지시적 분위기 요인이 노력지속과 정적인 관계를 가졌으나 학년 말에는 다양한 경험권장만이 정적인 관계를 보였다. 흥미유지와 끈기와의 관계는 학년 초에는 가정에서의 엄격한 규칙 지시적 분위지만 부적인 영향을 주었으며 학년 말에는 반대로 엄격한 규칙과 지시적 분위지만이 정적인 영향을 주었다고 보고하였다. 학교환경의 경우 노력지속과의 관계에서 친구지지와 즐거운 반분위기, 교사의 지지와 자유로운 의사소통이 학년 초의 노력지속에 정적 영향을 주었으나 학년 말에는 노력지속에 친구지지와 즐거운 반분위기만이 정적인 영향을 주었다. 흥미유지에는 학년 초에는 무엇도 영향을 주지 못하였으나 학년 말에는 엄격한 규칙과 지시적 분위기가 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 위 연구에

서 가정환경과 관련된 것으로 한정옥과 박선미(2018)는 부모의 지지와 부모의 학업성취압력이 모두 전체적인 끈기에 정적인 영향을 미친다고 보고하였다.

기타 범주에는 건강체력, 여가활동, 성별 변수가 포함된다. 천항욱(2019)의 연구에서 건강체력 변수는 고등학교에서 이뤄지는 학생건강체력평가 시스템에 의거한 건강 및 체력과 관련한 변수를 의미한다. 해당 변수는 끈기와 상관분석을 통한 결과에서는 정적인 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 여가활동 변수는 문화예술, 취미교양, 스포츠 활동을 포함하는 여가활동 목록으로 구성되어 있는 변수로서 여가활동이 끈기에 정적인 영향을 미치는 것으로 보고되었다(최효선, 양수진, 2018). 성별의 경우 끈기와의 관계를 평균차로 t-검정한 결과 통계적으로 유의하지 않은 결과를 보였다(문공주, 함은혜, 2016).

III. 연구방법

1. 자료

1) 자료 정리

KCYPS 2018은 2018년에 전국의 초4, 중1 학생들을 층화 다단계집락표집 방식으로 추출하여, 향후 7년 동안 추적 조사하는 종단연구 자료다. 본 연구에서 사용하고자는 KCYPS 2018의 중1 코호트는 해당하는 표본에 대한 추적조사의 1차년도 자료로서 생활시간, 지적발달, 진로, 사회/정서/역량 발달 등을 포함하는 개인발달 영역과 학교, 가정, 활동/문화 환경 등을 포함한 발달환경 영역의 두 가지 대영역으로 이루어져 있다.

중학교 1학년 학생 총 2,590명이 348개의 문항에 응답한 자료에 대한 데이터 클리닝 후 2,590명에 대한 302개의 변수로 정리하였다. 데이터 클리닝 과정은 다음과 같다. 먼저 일련번호, 가중치 등의 변수, 개방형 문항 변수(YMDA1B12_T, YFUR2A08_T), 분(minutes)을 묻는 변수(YTIM1A01, YTIM1B01 등)는 분석에 불필요하다고 판단하여 삭제하였다. 다음으로 거의 모든 학생들이 동일하게 답하여 분산이 0에 가까운 33개의 변수들(예: YTWIN, YTIM1G02, YMDA1A00 등)을 일괄 삭제하였다. 구조적 결측(예: 스마트폰을 사용하지 않기 때문에 사용 목적에 무응답하는 경우)에 대한 응답은 '0'으로 재코딩하였다.

2) 반응변수

KCYPS 2018에서 끈기는 '1. 전혀 그렇지 않다' 부터 '4. 매우 그렇다'까지의 4단

계 리커트 척도로 측정된 여덟 문항으로 구성되었다. 이 문항들의 평균을 반응변수로 설정하였다. 역코딩 후 문항평균은 최솟값 1.125, 최댓값 4, 평균, 2.659, 표준편차 0.438이었고 Cronbach 알파 계수는 0.712이었다.

3) 설명변수

본 연구의 Group Mnet은 범주가 3개 이상인 변수도 분석 가능한 기법이다. 범주가 3개 이상인 변수로 장래희망 교육수준(YFUR1A00)과 시/도(학교 기준; ARA1A)가 있었다. 장래희망 교육수준(YFUR1A00)의 경우 가장 빈도가 높았던 ‘3. 4년제 대학교 졸업’을 참조집단으로 하여 4개의 더미 변수를 생성하였다. 거주지와 학교가 다른 학생이 11명으로 총 2,590명의 학생 중 그 비율이 0.005% 미만이었으므로 학교 기준 시/도 변수와 거주지 기준 시/도 변수 중 학교 기준의 시/도 변수만을 분석에서 활용하였다. 시/도 변수의 경우 16개의 더미변수가 생성되었다(‘시/도(학교 기준): 서울’이 참조집단). 나머지 범주가 2개인 변수는 더미코딩으로 처리하였다(성별의 경우 여자가 ‘1’). 그 외 리커트 척도로 측정된 변수들은 각각을 연속형 변수로 취급하여 분석에 투입하였다. 그 결과 설명변수는 총 301개로 정리되었다.

4) 평가 기준

Group Mnet과 Group MCP으로 중학교 1학년의 끈기 예측모형을 구축하고 평가하기 위하여 먼저 KCYPS 2018의 2,590명을 7:3의 비율로 훈련자료(training data)와 시험자료(test data)로 무작위로 분할하였다. 훈련자료로 모형적합 시 BIC(Bayesian Information Criterion)를 기준으로 별점모수(tuning parameter)를 결정하였다(식 1). 식 1의 L 은 가능도, K 는 추정해야하는 모수의 개수, n 은 사례수를 의미한다. BIC는 AIC(Akaike Information Criterion)와 더불어 모형 선택 시 주로 사용되는 지수다. 사례 수가 충분할 때, AIC(Akaike Information Criterion)과 비교 시 BIC는 복잡한 모형에 페널티를 더 많이 부과하는 특징이 있다(Kuha, 2004).

$$BIC = -2\log(L) + K\log(n) \quad (1)$$

다음으로 시험자료로 각 기법의 RMSE(root mean squared error)를 구하여 Group Mnet과 Group MCP 기법을 비교하였다. 본 연구에서 훈련자료와 시험자료 분할 시 작용할 수 있는 오차를 반복적인 모형화를 통하여 통제하고자 하였다. 즉, 모형적합 및 예측 과정을 100번 반복하여 100개의 모형을 도출하고, 이 과정에서 선택된 변수들이 각각 100번 중 몇 번 모형에 포함되었는지 계산하였다. 이 값이 Shevade와 Keerthi(2003)가 제안한 관련성 계수(relevance counts)다. 정리하자면,

본 연구에서는 표본을 훈련자료와 시험자료로 나누어 훈련자료로 모형을 적합하고 시험자료로 각 기법의 예측오차(prediction error)를 구하여 각 기법을 비교하였으며, 관련성 계수를 산출하여 자료 분할로 인한 임의성을 통제하고자 하였다.

2. Group MCP와 Group Mnet

기존의 회귀모형은 별점이 없는 비별점 회귀모형으로 비편향(unbiased) 추정치 중 MSE가 작은 추정치를 찾는 반면, 별점회귀모형인 Group Mnet은 추정치에 편향(bias)을 주는 대신 분산을 줄임으로써 MSE 자체가 작아지도록 한다(유진은, 2016; Hastie, Tibshirani, & Friedman, 2009). 별점 회귀모형으로 널리 쓰이고 있는 LASSO(Least Absolute Shrinkage and Selection Operator)는 회귀계수 추정치가 일치성(consistency)을 충족하지 않는 문제가 있다(Huang, Ma, & Zhang, 2008; Zhao & Yu, 2006). LASSO의 볼록 별점함수(convex penalty function)가 회귀계수의 크기와 상관없이 선형으로 증가하는 반면(Huang, Ma, & Zhang, 2008; Zhao & Yu, 2006; Zou, 2006), MCP(minimax concave penalty)는 작은 회귀계수에 더 큰 별점을 주는 오목 별점함수(concave penalty function)를 이용함으로써 결과적으로 회귀계수 추정치의 일치성을 이끌어낸다(Zhang, 2010).

LASSO의 다른 문제점으로 변수 간 상관이 높은 자료 분석에 적합하지 않다는 점이 있다. 이를 해결하기 위하여 LASSO에 ridge(능형회귀) 별점항이 추가된 Enet(elastic net) 모형이 제안된 바 있다(Zou & Hastie, 2005). LASSO에 ridge가 추가되어 Enet이 된 것처럼 Mnet은 MCP와 ridge의 별점항이 결합된 모형이다. Ridge의 별점항이 추가되었기 때문에 Mnet 또한 다중공선성 문제를 다룰 수 있다는 장점이 있다(Huang, Breheny, Ma, & Zhang, 2010; Huang, Breheny, Ma, & Zhang, 2016).

정리하자면, Mnet은 LASSO의 회귀계수의 불일치성 문제를 극복할 수 있는 MCP와 다중공선성 문제를 해결할 수 있는 ridge 모형의 각 장점을 합한 방법이다. 대규모 패널자료 분석 시 다중공선성 문제에서 완전히 자유로울 수 없다고 판단하여, 본 연구에서는 Mnet을 기본 연구모형으로 선택하며 MCP와 비교하였다. 마지막으로, 본 연구는 범주가 3개 이상인 변수를 모형에 포함시키기 위하여 Group Mnet과 Group MCP를 활용하였다. 일반 비별점 회귀모형에서와 범주형 변수를 더미코딩하여 집단으로 처리하듯이 별점회귀모형에서도 범주형 변수는 더미코딩 후 집단으로 모형에서의 선택 여부를 결정해야 하는데, Group Mnet과 Group MCP가 이러한 목적으로 쓰였다.

Group Mnet과 Group MCP를 식으로 설명하겠다. 설명변수가 p 개인 선형 회귀모형을 생각해 보자. 반응변수 Y 가 n 차원 벡터이고, 오차 ϵ 가 평균이 0인 n 차원 벡터일

때, 설명변수 행렬 X_k 는 k 개 범주에 대한 p_k 개 변수로 구성되는 $n \times p_k$ 행렬로 표기할 수 있다(식 2). 이 때 X_k 에 대한 회귀계수 β_k 는 $(\beta_{k,1}, \dots, \beta_{k,p_k})^T$ 로 p_k 차원 벡터가 된다.

$$Y = \sum_{k=1}^K X_k \beta_k + \epsilon. \quad (2)$$

식 3과 4는 각각 Group MCP와 Group Mnet의 목적함수(objective function)다. 식 3과 4의 우변 첫 번째 항은 OLS(ordinary least squares)의 손실함수이고, 우변 두 번째 항은 MCP의 벌점항이다. MCP 벌점항은 벌점모수 λ_1 로 회귀계수를 얼마나 축소할지 결정한다. Group MCP와 Group Mnet은 식 3과 4의 L2 norm인 $\|\beta_k\|$ 를 활용하여 범주형 변수를 집단으로 모형에서 선택하거나 선택하지 않는다. 조율모수 γ 는 회귀계수 절댓값의 크기에 따라 오목함(concavity)을 제어함으로써 벌점 속도(penalization rate)를 조절한다. 더 자세하게 설명하자면, 회귀계수의 절댓값이 두 벌점모수(γ 와 λ_1)의 곱보다 클 때 벌점이 빠르게 감소하여 회귀계수에 더 적은 벌점이 적용됨으로써 MCP와 Mnet은 LASSO보다 덜 편향된 추정치를 산출하게 된다. 식 3의 Group MCP에 ridge 벌점항을 추가하면 식 4가 된다. 식 4에서, ridge를 어느 정도로 고려할 것인지를 조율하는 벌점모수 λ_2 또한 추가되었다. 앞서 설명한대로, ridge를 추가함으로써 Group Mnet은 다중공선성 문제 또한 다룰 수 있다.

$$\hat{\beta}^{grMCP} = \underset{\beta}{\operatorname{argmin}} \left[\frac{1}{2n} \left\| Y - \sum_{k=1}^K X_k \beta_k \right\|^2 + \sum_{k=1}^K \mathcal{J}(\|\beta_k\|, \lambda_1, Y) \right], \quad (3)$$

$$\text{where } \mathcal{J}(\lambda_1, \gamma) = \begin{cases} -\frac{1}{2\gamma}x^2 + \lambda_1|x|, & |x| \leq \gamma\lambda_1. \\ \frac{1}{2}\gamma\lambda_1^2, & |x| > \gamma\lambda_1. \end{cases}$$

$$\hat{\beta}^{grMnet} = \underset{\beta}{\operatorname{argmin}} \left[\frac{1}{2n} \left\| Y - \sum_{k=1}^K X_k \beta_k \right\|^2 + \sum_{k=1}^K \mathcal{J}(\|\beta_k\|, \lambda_1, \gamma) + \lambda_2 \sum_{k=1}^K \|\beta_k\|^2 \right]. \quad (4)$$

IV. 결 과

1. Group Mnet과 Group MCP 비교

100번의 Group Mnet과 Group MCP를 통해 도출된 RMSE를 비교하면 표 1과 같다. Group Mnet에서 100번의 모형적합 중 평균 53.35개의 변수가 선택된 반면, Group MCP는 39.68개의 변수가 선택되었다. Group Mnet과 Group MCP는 RMSE 평균과 표준편차에 있어 거의 차이가 없었다. 수백 개의 변수로 청소년의 성장과 발달 양상을 측정하는 KCYPS 자료의 특성상 변수 간 다중공선성 문제가 발생할 수도 있다고 판단하였으므로 본 연구에서는 ridge(능형회귀) 별점항이 추가된 Group Mnet을 분석 기법으로 선택하였다.

표 1. Group Mnet과 Group MCP 비교표

	평균 변수 개수	RMSE 평균	RMSE 표준편차
Group Mnet	53.35	0.3076	0.0068
Group MCP	39.68	0.3050	0.0068

2. Group Mnet 분석 결과

표 2. Group Mnet 관련성 계수(relevance count)

반복 포함된 횟수	≥1	≥33	≥50	≥95	≥100
변수 개수	64	54	51	48	42

100번의 반복 후 관련성 계수를 계산하여 위 표 2와 같이 정리하였다. 즉, 100번 중 한 번이라도 선택된 변수 64개, 세 번 중 한 번꼴로 선택된 변수 54개, 두 번 중 한번은 선택된 변수 51개, 100번 중 95번 선택된 변수 48개, 100번 모두 선택된 변수가 100개였다. 최종적으로 선택할 변수를 결정하기 위하여 변수들의 포함 횟수 분포를 살펴본 결과는 아래 표 3과 같다.

표 3. Group Mnet 변수의 반복 포함 횟수 분포

	최소	Q1	중앙값	Q3	최대	평균 (sd)
선택된 횟수	0	0	0	0	100	17.9967 (37.4607)

표 3을 보면 상당히 분포가 치우쳐져 있음을 알 수 있다. 3사분위수까지도 선택된 횟수가 0인 것으로 보면 301개의 설명변수 중 대부분의 경우 선택되지 않았다는 것을 알 수 있다. 표 2와 함께 고려하면 301개의 변수 중 약 21%의 변수만이 적어도 한번 선택되었다는 것을 알 수 있다. 표 2에서의 1회 이상 모형에 포함된 변수 개수와 33회 이상 모형에 포함된 변수 개수간의 차이가 10개인데, 33회 이상, 100회 이상 모형에 포함된 변수 개수간의 차이도 12개로 반복 포함된 횟수의 간극이 커졌음에도 차이는 크게 다르지 않았다. 따라서 위 내용들을 고려한 결과 본 연구에서는 관련성 계수 기준으로 모든 모형에서 포함된 변수들은 기존 표본이 달라진다 하여도 반응변수와 관련이 있는 변수로 포함될 것이라 판단하여 총 42개의 변수를 최종 변수로 선택하였다. 최종 선택된 변수의 평균, 최솟값, 최댓값을 정리한 결과는 표 4와 같다.

표 4. 100회 모두 포함된 변수

변수명	설명	평균	최솟값	최댓값
YACT3B02	팬덤 활동 빈도: 팬클럽이나 팬카페 활동하기	-0.0056	-0.0061	-0.0049
YEUD2A09	친구관계: 친구들과 의견 충돌이 잦다	-0.0054	-0.0057	-0.0044
YEUD2A10	친구관계: 친구와 싸우면 잘 화해하지 않는다	-0.0268	-0.0310	-0.0222
YEUD3A10	교사관계: 선생님은 내가 끈기와 인내심이 강하다고 생각하 신다	0.0350	0.0330	0.0356
YFAM2D01	강요: 부모님은 나에게 늘 무엇을 하라고 하신다	-0.0017	-0.0027	-0.0003
YFAM2D03	강요: 부모님은 어떤 일을 할 때 오로지 그분들의 방식만이 유일하게 올바른 길이라고 생각하신다	-0.0081	-0.0112	-0.0037
YFAM2E01	구조제공: 내가 무언가 하려고 할 때, 부모님이 어떻게 하라 고 가르쳐 주신다	-0.0113	-0.0137	-0.0056
YFAM2F02	비일관성: 부모님은 무언가를 하겠다고 말씀하시고는 실제로 는 하지 않으실 때도 가끔 있다	-0.0049	-0.0062	-0.0032
YFAM2F03	비일관성: 부모님은 나에게 대한 규칙을 자주 바꾸신다	-0.0161	-0.0164	-0.0158
YGENDER	성별	-0.0262	-0.0305	-0.0156
YINT2A12	학업 열의: 어려운 과제도 충분히 해결할 만한 능력이 있다	0.0067	0.0040	0.0108
YINT2A16	학업 열의: 공부할 때 시간이 잘 간다	0.0375	0.0349	0.0411
YINT2B14	학업 무기력: 스스로 알아서 공부하지 않는다	-0.0380	-0.0383	-0.0331
YMDA1B05	사용 목적별 빈도: SNS 이용	-0.0070	-0.0087	-0.0033
YMDA1C04	의존도: 스마트폰을 사용하느라 지금 하고 있는 일(공부)에 집중이 안 된 적이 있다	-0.0284	-0.0296	-0.0238
YMDA1C05	의존도: 스마트폰 사용이 지금 하고 있는 일(공부)에 방해가 되지 않는다	0.0060	0.0050	0.0072
YMDA1C13	의존도: 스마트폰을 사용할 때 그만해야지 라고 생각은 하면 서도 계속한다	-0.0468	-0.0514	-0.0457
YMDA1C15	의존도: 스마트폰 사용에 많은 시간을 보내지 않는다	0.0331	0.0304	0.0338
YPHY1A00	건강상태: 건강상태 평가	0.0427	0.0374	0.0438
YPSY1A04	삶의 만족도: 지금까지 내 삶에서 내가 원하는 중요한 것들 을 이루어 냈다	0.0155	0.0151	0.0161
YPSY2A03	행복감: 전반적으로 아주 행복한 사람들이 있다. 나는 ...	0.0129	0.0054	0.0206

변수명	설명	평균	최솟값	최댓값
YPSY3A02	자아존중감: 때때로 나는 내가 어디에도 소용없는 사람이라고 생각한다	-0.0329	-0.0343	-0.0301
YPSY3A03	자아존중감: 나는 내가 장점이 많다고 느낀다	0.0440	0.0408	0.0510
YPSY3A09	자아존중감: 나는 내가 실패자라고 느끼는 경향이 있다	-0.0166	-0.0229	-0.0154
YPSY4A03	주의집중: 오랫동안 집중해야 하는 과제는 하고 싶지 않다	-0.0627	-0.0678	-0.0592
YPSY4A04	주의집중: 연필이나 지우개 등 학용품을 잘 잃어버린다	-0.0223	-0.0258	-0.0177
YPSY4A05	주의집중: 주의를 기울이지 않아서 실수를 하거나 사고를 낸다	-0.0335	-0.0351	-0.0305
YPSY4A06	주의집중: 공부할 때 차분하게 앉아 있기 힘들다	-0.0473	-0.0510	-0.0456
YPSY4B02	공격성: 남이 하는 일을 방해할 때가 있다	-0.0325	-0.0338	-0.0298
YPSY4C06	신체증상: 자주 피곤하다	-0.0162	-0.0236	-0.0078
YPSY4E09	우울: 장래가 희망적이지 않은 것 같다	-0.0241	-0.0277	-0.0176
YPSY5A02	협동심: 그룹활동을 할 때, 친구가 어려워하면 기꺼이 돕는다	0.0058	0.0020	0.0093
YPSY5A05	협동심: 그룹에서 하고있는 활동이 의미있는 일이라는 것을 친구에게 이야기 한다	0.0313	0.0269	0.0346
YPSY5A14	협동심: 그룹에서 발생한 문제에 대해 잘잘못을 따지기 보다는 해결하려고 노력한다	0.0338	0.0335	0.0343
YPSY6A03	창의적 성격: 영리한	0.0149	0.0113	0.0178
YPSY6A08	창의적 성격: 가식적인	-0.0315	-0.0395	-0.0194
YPSY6A20	창의적 성격: 정직한	0.0318	0.0315	0.0331
YPSY6A25	창의적 성격: 심사숙고하는	0.0084	0.0002	0.0105
YPSY6A26	창의적 성격: 진실한	0.0394	0.0360	0.0415
YPSY6A29	창의적 성격: 자신감이 넘치는	0.0248	0.0157	0.0305
YPSY6A30	창의적 성격: 의심이 많은	-0.0407	-0.0445	-0.0330
YTIM1J02	여가시간: 주말_운동 및 신체활동 시간	0.0068	0.0065	0.0077

*척도

YACT3B02: 1(전혀 없다), 2(1년에 1~2번), 3(한달에 1번), 4(한달에 2~3번), 5(1주일에 1번), 6(1주일에 여러번)

YGENDER: 0(남자), 1(여자)

YMDA1B05: Likert- 1(전혀 사용하지 않는다)~ 4(자주 사용한다)

YPHY1A00: Likert- 1(전혀 건강하지 않다) ~ 4(매우 건강하다)

YPSY6A03 ~ YPSY6A30: 0(선택 안 함), 1(선택)

YTIM1J02: 1(전혀 안함), 2(30분 미만), 3(30분~1시간 미만), 4(1시간~2시간 미만), 5(2시간~3시간 미만), 6(3시간~ 4시간 미만), 7(4시간 이상~)

위 변수 제외 모든 변수의 척도: Likert - 1(전혀 그렇지 않다) ~ 4(매우 그렇다)

*변수의 순서는 변수명 기준 내림차순으로 정렬하였다.

선택된 변수들을 KCYPS 2018의 조사영역 구성 체계를 따라 범주별로 묶어 살펴보면 다음과 같다. 우선 개인발달 영역에서 선택된 변수는 28개였으며, 발달환경 영역에서 선택된 변수는 14개였다. 개인발달 영역 내에서 다시 나눠 살펴보면, 학업태도와 관련된 변수로 학업 열의(YINT2A12, YINT2A16), 학업 무기력(YINT2B14)이 선택되었고, 사회·정서·역량발달과 관련한 삶의 만족도(YPSY1A04), 행복감(YPSY2A03), 자

아존중감(YPSY3A02, YPSY3A03, YPSY3A09), 협동심(YPSY5A02, YPSY5A05, YPSY5A14) 그리고 창의적 성격(YPSY6A03, YPSY6A08, YPSY6A20, YPSY6A25, YPSY6A26, YPSY6A29, YPSY6A30)이 선택되었다. 정서문제와 관련된 변수로는 주의집중(YPSY4A03, YPSY4A04, YPSY4A05, YPSY4A06), 공격성(YPSY4B02), 신체 증상(YPSY4C06), 우울(YPSY4E09)이 선택되었으며, 다음으로 스스로의 건강상태를 평가한 건강상태(YPHY1A00), 성별(YGENDER), 여가시간(YTIM1J02)이 선택되었다.

발달환경 영역에서는 양육방식이라 할 수 있는 강요(YFAM2D01, YFAM2D03), 구조제공(YFAM2E01), 비밀관성(YFAM2F02, YFAM2F03)이 선택되었고 학교환경에는 친구관계(YEUD2A09, YEUD2A10), 교사관계(YEUD3A10)가 선택되었다. 다음으로는 스마트폰과 관련된 사용 목적별 빈도(YMDA1B05), 의존도(YMDA1C04, YMDA1C05, YMDA1C13, YMDA1C15)가 선택되었고 마지막으로 문화적인 활동으로 볼 수 있는 팬덤 활동 빈도(YACT3B02)가 선택되었다.

선행연구에서 가장 빈번하게 사용된 변수들은 학업 관련 변수들이었는데, 본 연구에서는 학업 관련 변수는 마흔 두개의 변수 중에서 단지 세 개의 변수만이 선택되었다. 본 연구에서 선택된 학업 열의의 경우 학업 열의가 높을수록 끈기가 높은 것으로 나타났다. 이는 특히 ‘학업 열의: 어려운 과제도 충분히 해결할 만한 능력이 있다’(YINT2A12)는 학업적 자기효능감이 끈기와 정적인 관계를 갖는다는 연구(윤성혜, 유지원, 유영란, 2017)와 학업적 유능감과 과제도전감이 끈기와 관련이 있다는 연구(임효진, 윤여경, 2017)와 그 맥락이 비슷하다고 볼 수 있다. 학업 무기력의 경우 끈기에 부적인 영향을 미쳤는데 ‘학업 무기력: 스스로 알아서 공부하지 않는다’(YINT2B14)가 선택된 것으로 이는 학업에 대한 흥미나 관심이 부족한 것으로 볼 수 있으며, 이는 선행연구에서 학습흥미와 끈기와의 상관관계가 통계적으로 유의하지 않았다는 문공주와 함은혜(2016)의 결과와는 차이를 보인다는 것을 알 수 있었다.

다음으로 사회·정서·역량발달과 관련한 변수로 삶의 만족도(YPSY1A04)가 선택되었는데, 이는 최효선과 양수진(2018)이 삶의 만족도는 끈기에 정적인 영향을 미치며 직접적인 관계가 있다고 보고한 것과 그 맥락을 같이한다. 또한 본 연구에서 선택된 ‘행복감: 전반적으로 아주 행복한 사람들이 있다. 나는 ...’(YPSY2A03)은 해당 선행연구의 긍정심리자본의 맥락에서 관련이 있는 변수로 생각할 수도 있다. 자아존중감(YPSY3A02, YPSY3A03, YPSY3A09)은 세 개의 변수가 선택되었다. 선택된 변수를 살펴보면 ‘자아존중감: 나는 내가 장점이 많다고 느낀다’(YPSY3A02), ‘자아존중감: 나는 내가 실패자라고 느끼는 경향이 있다’(YPSY3A09)는 해당 변수가 높을수록 끈기가 낮아지는 것으로 나타났으며, ‘자아존중감: 나는 내가 장점이 많다고 느낀다’(YPSY3A03) 변수는 끈기에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 선행연구에서 중·고등학생을 대상으로 자아존중감과 끈기를 연구한 논문은 없었다. 다음으로 협동심

과 관련한 변수들이 세 개(YPSY5A02, YPSY5A05, YPSY5A14) 선택되었는데, 협동심이 높을수록 끈기도 높아지는 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 마찬가지로 선행연구에서 중·고등학생을 대상으로 협동심과 끈기의 관계를 규명한 연구는 없었다.

개인발달 영역의 마지막으로 창의적 성격과 관련한 변수가 일곱 개 선택되었는데, 해당 변수들은 응답자 스스로 해당 문항에 본인이 그렇다고 생각하면 선택하는 이분형 문항으로(예: '창의적 성격: 영리한'(YPSY6A03)), '영리한'(YPSY6A03), '정직한'(YPSY6A20), '심사숙고하는'(YPSY6A25), '진실한'(YPSY6A26), '자신감이 넘치는'(YPSY6A29)을 선택한 학생들의 끈기는 정적인 영향을 받을 것이라 나타났으며, '가식적인'(YPSY6A08), '의심이 많은'(YPSY6A30)의 변수는 부적인 영향을 미칠 것으로 나타났다. 이는 임효진(2017)이 보고한 끈기가 창의적 성향을 매개로 창의적 사고에 영향을 미친다는 결과에서, 끈기와 창의적 성향이나 창의적사고와 모두 정적인 상관을 갖는다는 것과 약간의 차이가 있다. 다만 이것은 KCYPS에서의 창의적 성격을 측정하는 문항체계와 임효진(2017)의 논문에서의 창의적 성향과 창의적 사고를 측정하는 문항체계가 다른 것에 기인하였다고 볼 수 있다.

정서문제와 관련되어 주의집중은 네 개의 변수(YPSY4A03, YPSY4A04, YPSY4A05, YPSY4A06)가 선택되었는데, 전부 끈기에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그 이유는 해당 선택된 주의집중의 하위 네 문항이 모두 주의집중을 잘 하지 못하는 상황에 대하여 묻고 있었기 때문이다(예: '주의집중: 오랫동안 집중해야 하는 과제는 하고 싶지 않다'(YPSY4A03)). 관련된 선행연구는 없었다. 다음으로 공격성(YPSY4B02), 우울(YPSY4E09), 신체증상(YPSY4C06)이 하나씩 선택되었다. 공격성이 높을수록 끈기에는 부적인 영향을 미치며, 우울 변수도 마찬가지로 끈기에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 신체증상의 경우에는 '신체증상: 자주 피곤하다'(YPSY4C06)가 선택되었으며 끈기에 부적인 영향을 미쳤다. 이는 건강상태가 좋지 못하면 끈기도 낮아진다는 것이다. 또한 관련하여 건강상태(YPHY1A00) 변수도 선택되었는데 이는 스스로가 자신의 건강상태를 평가한 것으로 해당 변수가 높을수록 끈기에도 정적인 영향을 미쳤다. 이는 선행연구에서의 건강체력 변수가 끈기와 정적인 상관 이 있다고 보고한 천향욱(2019)의 연구와 일치한다.

성별(YGENDER)은 문공주와 함은혜(2016)의 연구에서 성별과 끈기는 평균차이가 없다고 보고한 것과는 상반되는데, 본 연구에서는 성별이 끈기에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 남자가 0, 여자가 1로 코딩되어 있으므로 여자가 남자에 비해 끈기가 낮을 것으로 볼 수 있다. 다음 선택된 '여가시간: 주말_운동 및 신체활동 시간'(YTIM1J02)은 여가시간 중 주말에 신체적 활동을 많이 할수록 끈기가 높아지는 것으로 나타났다. 최효선과 양수진(2018)도 여가활동이 끈기에 정적인 영향을 미치는 것으로 보고하고 있다. 다만 해당 연구에서의 여가활동은 문화예술, 취미교양, 스포츠 활동

등의 목록 중에서 가장 큰 비중의 것을 골라 빈도 등을 조사한 것으로, 본 연구에서 선택된 여가시간 중 주말에 신체적 활동을 한다는 변수보다 그 범위가 더 크다는 것을 주의해야 한다.

발달환경 영역에서는 양육방식에 해당하는 강요(YFAM2D01, YFAM2D03), 구조제공(YFAM2E01), 비밀관성(YFAM2F02, YFAM2F03) 변수가 선택되었다. 강요는 부모가 학생에게 지시적이거나 권위적인 태도를 갖는 것을 포함한다(예: ‘강요: 부모님은 나에게 늘 무엇을 하라고 하신다’(YFAM2D01). 강요는 모두 끈기에 부적인 영향을 주는 것으로 나타났다. ‘구조제공: 내가 무언가 하려고 할 때, 부모님이 어떻게 하라고 가르쳐 주신다’(YFAM2E01) 변수는 끈기에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 비밀관성 변수들(YFAM2F02, YFAM2F03)도 끈기에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이와 관련한 가정환경에 대한 변수를 사용한 한수연과 박용한(2018b)의 연구에서는 학년 초와 학년 말로 그 시기를 나눠 보고 있는데, 학년 초에는 엄격한 규칙과 지시적 분위기 요인이 끈기의 하위요인인 노력지속에 정적인 관계를 가졌다고 보고하고 있다. 이는 강요가 부적으로 나타난 본 연구의 결과와는 달랐다. 다만 다른 하위요인인 흥미유지에는 엄격한 규칙과 지시적 분위기가 학년 초에는 부적인 영향을 주었으나 학년 말에는 정적인 영향을 준다는 것에 본 연구의 결과와 완전히 일치하지는 않았다. 또 한정옥과 박선미(2018)의 연구에서는 부모의 지지가 모두 끈기에 정적인 영향을 미친다고 하였는데, 이와 관련하여 본 연구에서 구조제공(YFAM2E01) 변수는 부적인 영향을 미치는 것으로 나타나 선행연구의 결과와 그 방향성이 반대였다. 학교환경인 친구관계와 교사관계도 세 개의 변수가 선택되었는데, 선택된 친구관계에 해당하는 변수는 ‘친구관계: 친구들과 의견 충돌이 잦다’(YEUD2A09)와 ‘친구관계: 친구와 싸우면 잘 화해하지 않는다’(YEUD2A10)로 모두 부적인 영향을 주는 것으로 나타났다. 즉 친구관계가 좋지 않을수록 높아지며 끈기도 낮아진다고 할 수 있다. ‘교사관계: 선생님은 내가 끈기와 인내심이 강하다고 생각하신다’(YEUD3A10)는 끈기에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 친구관계와 교사관계는 한수연과 박용한(2018b)의 연구 결과와 그 맥락을 같이 한다고 볼 수 있다.

다음으로는 스마트폰과 관련된 사용 목적별 빈도(YMDA1B05), 의존도(YMDA1C04, YMDA1C05, YMDA1C13, YMDA1C15)가 선택되었고 마지막으로 문화적인 활동으로 볼 수 있는 팬덤 활동 빈도(YACT3B02)가 선택되었다. 스마트폰 사용에 있어 SNS 이용 빈도(YMDA1B05)가 높을수록 끈기는 낮아졌으며, 마찬가지로 스마트폰에 대한 의존도가 높으면 끈기가 낮아지며 의존도가 낮을수록 끈기는 높아지는 것으로 나타났다. ‘팬덤 활동 빈도: 팬클럽이나 팬카페 활동하기’(YACT3B02)는 끈기에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 위 스마트폰 관련 변수와 팬덤 활동 빈도 변수는 모두 선행연구에서 찾아볼 수 없었다.

V. 논 의

1. Group Mnet 변수 선택

앞서 본 연구에서 선택된 마흔 두개의 변수를 선행연구와 비교하여 살펴보았다. 본 연구에서 선택된 변수 가운데 선행연구에서 사용된 변수들이 있었던 반면, 사용되지 않았던 변수들도 있었다. 또한 선행연구의 결과와는 다른 결과를 보이는 변수들도 있었다. 본 절에서는 선행연구에서 사용되지 않았으나 본 연구에서 선택된 변수와 선행 연구 결과와 다른 양상을 보이는 변수에 초점을 맞추어 논하겠다.

우선 선행연구에서는 사용되지 않았으나 Group Mnet에서 선택된 변수로 자아존중감, 협동심, 우울, 주의집중, 공격성, 스마트폰 관련 변수, 팬덤 활동 빈도가 있다. 자아존중감의 경우 중고등학생을 대상으로 끈기와 자아존중감과의 관계를 보여주는 연구는 없었으나, 이혜원(2019)의 예비유아교사를 대상으로 한 논문에서는 자아존중감과 끈기가 정적인 상관을 보이는 것으로 보고되었다. 이혜원(2019)의 연구에서는 긍정적 자아존중감과 부정적 자아존중감을 다섯 문항으로 측정한 평균과 끈기와의 상관을 구하였다. 본 연구에서 자아존중감 변수로 선택된 변수는 모두 세 개였다. 부정적 자아존중감(예: ‘자아존중감: 나는 내가 실패자라고 느끼는 경향이 있다’)의 두 변수가 끈기와 부적인 관계에 있었고, 긍정적 자아존중감(예: ‘자아존중감: 나는 내가 장점이 많다고 느낀다’) 중 한 문항이 끈기와 정적인 관계에 있었다. 향후 청소년을 대상으로 자아존중감의 하위요인과 끈기와의 관계를 규명하는 연구가 필요한 것으로 보인다.

우울 또한 청소년이 대상인 연구는 없었으나 성인을 대상으로 끈기와의 관련성을 보여준 연구가 있었다(이한샘, 서은희, 2018). 해당 연구는 대학생을 대상으로 한 연구로 우울이 끈기와 부적인 관계에 있다고 보고하였는데, 이는 본 연구에서의 결과와 일치한다. 다만 투입된 열 개의 변수 중 ‘우울: 장래가 희망적이지 않은 것 같다’의 하나만이 모형에서 선택되었다.

협동심과 끈기를 설명변수로, 그리고 개인적 양면성을 매개변수로 하여 혁신행동에 어떠한 영향을 미치는지 분석한 연구가 있었으나(지승호, 조영복, 2017), 해당 연구에서 협동심과 끈기의 관계는 살펴보지 않았다. 즉, 협동심은 본 연구를 통해 새로이 탐색된 변수다. 본 연구 결과에서는 협동심이 높으면 끈기도 높은 정적인 관계로 나타났는데, 협동심이 높기 때문에 끈기가 높아진 것인지, 끈기가 높기 때문에 협동심이 높은 것인지에 대한 인과관계 분석이 흥미로운 연구 주제가 될 것이다.

주의집중과 공격성은 모두 끈기와 부적인 관계가 있었다. 본 연구에서 주의집중은 얼마나 주의집중을 잘 하느냐의 척도가 아니라 얼마나 잘 하지 못하느냐의 부정적인 의미로 측정이 되었다. 즉 주의집중을 잘 하지 못할수록 끈기가 낮았다. 끈기의 하위

요인인 흥미유지는 목표나 어떤 대상에 대한 관심을 오랜 기간 유지하는 정도이며, 노력지속은 일의 진행을 방해하는 장애나 어려움을 이겨내고 극복하는 끈기와 인내를 뜻한다(임효진, 2017). 이러한 끈기의 하위요인인 흥미유지와 노력지속에 학생의 주의가 산만하면 부정적인 영향을 미칠 것이라는 것은 상식선에서 당연한 것으로 받아들일 수 있으나, 연구를 통하여 실제로 그러한가를 밝히는 것도 중요한 연구가 될 수 있을 것이다. 이와 관련하여 여섯 개의 공격성 변수 중 ‘공격성: 남이 하는 일을 방해할 때가 있다’가 본 연구에서 선택되었는데, 이 또한 주의집중과 연관지어 생각해 볼 수 있다. 박영준, 조요한, 정종하, 최동호, 신성만(2016)에 따르면 낮은 주의집중력은 공격성의 수준을 직접적으로 증가시킨다. 이렇게 증가된 공격성은 다시 끈기를 낮출 것이라고 가설을 세울 수 있다. 이 세 변수를 모두 투입하여 변수 간 관계를 검증하는 연구가 필요하다.

스마트폰 관련 변수와 팬덤 활동 빈도 변수의 경우에도 끈기와의 관계를 분석한 연구를 찾을 수 없었다. 본 연구 결과, 스마트폰 관련 변수는 SNS 이용 빈도와 스마트폰에 대한 의존이 높을수록 끈기가 낮아지는 부적인 관계에 있었다. 이 또한 앞서 살펴본 주의집중과 관련지어 가설을 세울 수 있다. 관련 연구에 의하면 스마트폰 의존도가 높을수록 주의집중력이 떨어진다(박영준 외, 2016; 조은숙, 황인옥, 2018). 본 연구에서 선택된 변수로 주의집중은 주의집중력이 아닌 산만함을 나타내는 것으로 끈기와는 부적인 관계를 보였고, 스마트폰의 SNS 이용과 의존도 또한 끈기와 부적인 관계를 가졌다. 따라서 스마트폰 의존도와 끈기와의 관계에서의 주의집중의 매개효과를 살펴보는 것은 흥미로운 연구 주제가 될 수 있을 것이다. 앞선 결과를 바탕으로 공격성도 함께 변수로 투입할 수 있을 것이다. 팬덤 활동 빈도로서 선택된 ‘팬덤 활동 빈도: 팬클럽이나 팬카페 활동하기’ 변수도 끈기와 부적인 관계에 있었다. 팬덤 활동과 학생들의 심리적인 특성에 관한 연구 중 자아존중감과 삶의 만족도에 팬덤활동이 미치는 영향을 연구한 논문을 살펴본 결과 자아존중감에는 부적인 관계가 있었으며, 삶의 만족도와도 관계 또한 부적으로 나타났다(최옥주, 김동성, 2018; 나재은, 2017). 앞선 스마트폰과 관련한 변수와 마찬가지로 팬덤 활동과 끈기와의 관계에서 해당 변수들이 매개효과를 갖는지 살펴볼 수 있을 것이다.

다음으로 선행연구의 결과와 본 연구의 결과가 다른 변수들을 살펴보려 한다. 이에 앞서, 본 연구가 예측(prediction)에 초점을 맞추는 기계학습 기법을 활용하였기 때문에 설명(explanation)이 주가 되는 기존 기법과의 직접적인 비교가 적절하지 않을 수 있다는 점을 주의할 필요가 있다. 해당 변수들은 성별, 양육방식과 관련한 부모의 구조제공, 그리고 강요였다. 본 연구에서는 남자보다 여자가 끈기가 더 낮을 것으로 예측하였는데, 문공주와 함은혜(2016)는 t-검정 후 성별에 따른 끈기 차이가 없다고 보고하였다. 해당 연구에서는 일반계 고등학생을 대상으로 하였고 본 연구에서는 중학교

1학년 학생이 대상이었으므로 연구 대상에 차이로부터 기인했을 수 있다. 따라서 시간이나 학년에 따른 끈기를 연구하며 성별을 변수로 투입하여 확인해 볼 필요가 있다. 양육방식인 부모의 구조제공과 강요가 본 연구에서는 끈기와 부적인 관계였는데, 한수연과 박용한(2018b)의 연구에서는 그 영향이 시기에 따라 다르게 나타났다. 이는 시기를 구분하여 끈기에 영향을 미치는 연구방법에서의 차이에서 기인한 것으로 보인다. 다만 해당 연구에서도 밝히고 있듯이 끈기의 학년 초와 학년 말의 차이가 크게 나타나지 않았으므로 우선 학년 초와 학년 말의 개인 내에서의 끈기가 유의미한 차이가 있는지를 밝힌 후 양육방식에서의 구조제공과 강요가 끈기와 갖는 관계를 후속 연구를 통하여 더 명확히 규명할 필요가 있다.

마지막으로 흥미로운 점은 본 연구에서는 학업 관련 변수가 거의 선택되지 않았다는 것이다. 본 연구에서 학업 성취 만족도와 학업 열의, 학업 무기력에 대한 총 서른 두 개의 학업관련 변수가 투입되었음에도 불구하고 단 세 개밖에 선택되지 않아, 기존 연구들에서 학업 관련 변수가 가장 빈번하게 사용되었다는 점과는 대조되는 점이다. 이는 학업 관련 변수가 끈기에 큰 관련이 없다는 것은 아니지만, 끈기와 학업 관련 변수에 관한 심도 있는 이론적 고찰이 필요하다는 것을 의미한다. 또한 본 연구 결과 학습보다 개인의 심리적 특성, 양육방식과 학교환경 등의 변수가 더 많이 선택되었다는 점으로 미루어볼 때, 끈기 관련 연구를 학습 상황에 국한시키지 않고 더 넓은 의미의 학생 생활 전반에 걸친 변수들을 활용하며 해당 변수의 영향력에 대한 탐색이 필요하다는 의미로 해석할 수 있다.

2. 연구의 의의

끈기가 노력과 결부되며 성취에 절대적인 영향을 끼칠 것이라는 주장이 득세하고 있으나, 그간 청소년을 대상으로 끈기를 측정한 대용량/패널자료가 없어서 관련 연구가 그다지 많지 않았다. 2018년부터 한국청소년정책연구원이 통계청 승인통계인 KCYPs 조사 항목으로 끈기를 포함시킴으로써 앞으로 관련 연구가 활발할 것으로 기대된다. 본 연구는 KCYPs 2018 원년 자료에 기계학습 기법을 활용하여 청소년의 끈기와 관련된 변수를 포괄적으로 탐색하였다. 본 연구 결과 선택된 변수들을 바탕으로 끈기와 다른 변수간의 관계를 규명하는 연구에서 그 범위를 확장시킬 수 있으며, 본 연구가 변수 선택 시 이론적 근거를 제공할 수 있을 것으로 기대한다. 본 연구의 의의를 다음과 같이 몇 가지 실제적·학술적 의의로 정리하였다.

첫째, 본 연구에서는 KCYPs가 제공하는 수백 개에 이르는 변수들을 기계학습 기법을 이용하여 하나의 모형에 투입하여 총체적인 관점에서 살펴보았다. 기존의 끈기와 관련된 연구에서는 이론에 근거하여 한정된 변수나 요인들로 끈기와의 관계를 모형화

한 반면, 본 연구에서는 이론에 구애받지 않고 관련이 없어 보일 수 있는 변수들까지 모두 모형에 투입하여 고려하였다. 이처럼 수많은 변수를 모형에 동시에 투입하여 종합적으로 고려하기 위해서는 기존의 연구방법으로는 제한점이 많았다. 다시 말해서 기존 모형에 본 연구처럼 많은 수의 변수를 한 모형에서 분석하는 것은 기존 기법으로 쉽지 않은데, 기계학습 기법 중 하나인 별점회귀모형을 활용함으로써 연구기법 상 제한점을 해결할 수 있었다는 점이 본 연구의 첫 번째 의의라고 할 수 있다.

둘째, 본 연구는 Group Mnet을 활용함으로써 Group LASSO를 쓴 유진은과 노민정(2017)의 연구에서 진일보하였다. 즉, Mnet을 적용하여 LASSO의 단점인 회귀계수의 불일치성을 극복하고 다중공선성 문제를 해결할 수 있었다는 점에서 학술적인 의의가 있다. 별점회귀모형의 별점모수에 따른 임의성을 극복하기 위한 노력의 일환으로, 관련성 계수 기법을 연구에 적용하여 이러한 임의성을 최대한 줄일 수 있었다는 점에서도 의의가 있다. 그러나 유진은과 노민정(2017)의 연구에서와 같이 그룹 별점회귀를 적용하였음에도 범주형 변수가 하나도 선택되지 않은 점은 아쉬움으로 남는다.

셋째, 별점회귀모형은 통계적으로 유의한 회귀계수를 선택하는 것이 아닌, 모형 예측력을 최대화 하는 방향으로 모형의 선택이 이루어진다(T. Hastie, personal communication, Jan. 28, 2017). 즉, 본 연구 결과 선택된 42개의 변수는 단순히 KCYPS 2018 자료를 잘 설명하는 모형에 그치는 것이 아니라, 새로운 자료를 잘 예측할 수 있는 모형으로부터 도출된 변수들이다. 다시 말해, 본 연구에서 선택된 마흔두개의 변수들은 중학생의 끈기와 관련이 있는 변수를 탐색한 것으로, 이론에 근거한 통계적 유의성 검증보다는 반응변수에 대한 총체적 관점에서의 탐색과 그 예측에 더 초점이 맞춰져 있다. 정리하자면, 본 연구는 예측모형을 도출하므로, 본 연구 결과를 통계적 유의성을 기준으로 자료 설명이 목적인 여타 연구 결과와 비교할 때 해석 상 주의가 필요하다. 이와 관련하여 본 연구에서는 유진은과 노민정(2017)의 연구에서와 같이 상관관계 또는 결정계수를 보고하지 않고, 대신 기법 간 예측오차를 비교하였다.

참고문헌

- 권대훈. (2018). 성장 마인드셋, 미래시간조망, 그릿과 지연의 관계. **아시아교육연구**, 19(3), 725-744.
- 김현주, 김덕진, 강상범. (2018). 청소년 검도선수의 마인드셋과 그릿의 관계에서 성취 목표성향의 매개효과. **대한무도학회지**, 20(4), 47-60.
- 김희명, 황매향. (2015). 한국판 아동용 끈기(Grit) 척도의 타당화. **교육논총**, 35(3), 63-74.

- 나재은. (2017). 초기청소년의 팬덤활동이 삶만족도에 미치는 영향: 자아존중감의 조절 효과. **한국콘텐츠학회논문지**, 17(8), 396-405.
- 류재준, 임효진. (2018). 성장신념, 자기결정성, 그릿의 관계에서 목표 유형의 조절효과. **교육심리연구**, 32(3), 397-419.
- 문공주, 함은혜. (2016). 고등학생의 투지, 흥미, 과제집착력, 자기조절능력 및 과학학업성취의 관계 분석. **한국과학교육학회지**, 36(3), 445-455.
- 박영준, 조요한, 정종하, 최동호, 신성만. (2016). 스마트폰 의존과 공격성 간의 관계에서 주의집중의 매개효과. **한국심리학회 학술대회 자료집**, 407-407
- 유진은. (2016). 데이터 마이닝 기법을 통한 교육 패널데이터 분석: 별점회귀모과 KYPs 자료. **아시아교육연구**, 17(3), 1-19.
- 유진은, 노민정. (2017). Group lasso를 통한 중학생의 삶의 만족도에 영향을 미치는 변수 탐색. **한국청소년연구**, 28(1), 127-149.
- 유진은. (2019). 기계학습: 대용량/패널자료와 학습분석학 자료 분석으로의 활용. **교육공학연구**, 35(2), 313-338.
- 윤성혜, 유지원, 유영란. (2017). 고등학생의 학업적 자기효능감과 진로동기 간의 관계에서 그릿(grit)의 매개효과 검증. **직업교육연구**, 36(3), 47-66.
- 이미란, 이해원, 탁정화. (2017). 예비유아교사의 자기효능감과 그릿의 관계에서 회복탄력성의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 17(2), 491-512.
- 이한샘, 서은희. (2018). 대학생의 우울과 자아탄력성의 관계에서 자기효능감과 그릿의 매개효과. **교육학연구**, 56(3), 61-88.
- 이혜원. (2019). 예비교사의 자아존중감과 교직선택동기 간의 관계에서 그릿의 매개효과. **교육의이론과실천**, 24(1), 21-36.
- 임효진. (2017). 그릿(Grit)과 창의적 성향, 창의적 사고의 구조적 관계. **사고개발**, 13(2), 45-65.
- 임효진, 윤여경. (2017). 그릿(Grit)과 과제도전감의 관계: 흥미유지와 노력지속에서 유능감의 조절효과. **교육방법연구**, 29(4), 657-675.
- 조선화. (2019). 중학생의 학업스트레스와 학업소진과의 관계에서 그릿의 조절효과. **청소년문화포럼**, 57, 145-169.
- 조은숙, 황인옥. (2018). 초등학생의 스마트폰 의존과 주의집중력의 관계에서 자아탄력성의 매개효과. **한국콘텐츠학회논문지**, 18(6), 131-143.
- 지승호, 조영복. (2017). 개인적 양면성의 선행요인과 결과요인에 관한 연구 : 개인적 양면성의 매개효과를 중심으로. **한국인사관리학회 학술대회 발표논문집**, 3, 1-25.
- 최옥주, 김동성. (2018). 청소년의 팬덤활동이 자아존중감에 미치는 영향 : 자아탄력성

- 의 매개효과. **디지털융복합연구**, 16(10), 243-251.
- 천항욱. (2019). 남자고등학생의 건강체력, 학업성취, Grit의 관계. **한국체육학회지**, 58(1), 133-146.
- 최효선, 양수진. (2018). 고등학생의 여가활동과 삶의 만족도의 관계에서 그릿과 긍정 심리자본의 매개효과. **한국심리학회지: 발달**, 31(2), 105-123.
- 한수연, 박용한. (2018a). 중학생의 그릿 유형에 따른 행동조절과 자기결정동기의 차이. **교육방법연구**, 30(1), 73-101.
- 한수연, 박용한. (2018b). 중학생의 그릿 변화와 관련된 가정·학교 환경요인 탐색. **열린교육연구**, 26(4), 175-201.
- 한정욱, 박선미. (2018). 중학생이 인지한 부모 지지와 학업성취압력이 그릿(Grit)에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 18(20), 165-182.
- 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.
- Duckworth, A. (2016). *Grit: The power of passion and perseverance*. NewYork: Scribner/Simon & Schuster.
- Hastie, T., Tibshirani, R., & Friedman, J. (2009). *Elements of statistical learning* (2nd ed.). New York: Springer.
- Huang, J., Ma, S., & Zhang, C. H. (2008). Adaptive Lasso for sparse high-dimensional regression models. *Statistica Sinica*, 3, 1603-1618.
- Huang, J., Breheny, P., Ma, S., & Zhang, C. H. (2010). *The Mnet method for variable selection*. Unpublished manuscript, Technical Report 402, Department of Statistics and Actuarial Science, University of Iowa.
- Huang, J., Breheny, P., Ma, S., & Zhang, C. H. (2016). The Mnet method for variable selection. *Statistica Sinica*, 26, 903-923.
- Kuha, J. (2004). AIC and BIC: Comparisons of assumptions and performance. *Sociological Methods & Research*, 33(2), 188-229.
- Shevade, S. K., & Keerthi, S. S. (2003). A simple and efficient algorithm for gene selection using sparse logistic regression. *Bioinformatics*, 19, 2246-2253.
- Yarkoni, T., & Westfall, J. (2017). Choosing prediction over explanation in psychology: Lessons from machine learning. *Perspectives on Psychological Science*, 12(6), 1100-1122.

- Zhang, C. H. (2010). Nearly unbiased variable selection under minimax concave penalty. *The Annals of Statistics*, 38(2), 894-942.
- Zhao, P., & Yu, B. (2006). On model selection consistency of Lasso. *Journal of Machine Learning Research*, 7, 2541-2563.
- Zou H. (2006). The adaptive lasso and its oracle properties. *Journal of the American Statistical Association*, 101, 1418-1429.
- Zou, H., & Hastie, T. (2005). Regularization and variable selection via the elastic net. *Journal of the Royal Statistical Society: Series B (Statistical Methodology)*, 67(2), 301-320.

제 2 주제

학교/학업

1. 그릿(Grit)을 매개로 학업 열의를 예측하는 부모, 교사, 교우 변인: 초등학생과 중학생의 비교
2. 학습자의 정서문제와 학업태도 간의 관계에 팬덤 활동이 미치는 영향: 친구관계와 행복감 변화를 중심으로
3. 초·중학생의 주의집중, 또래관계와 부모양육태도가 학업열의에 미치는 영향
4. 초등학생의 학업성취도와 학교생활 만족도에 영향을 미치는 요인분석

그릿(Grit)을 매개로 학업 열의를 예측하는 부모, 교사, 교우 변인: 초등학생과 중학생의 비교

임효진*·이소라**

〈국문 초록〉

본 연구에서는 부모, 교사, 교우 변인이 그릿을 매개로 학업 열의에 미치는 예측력을 알아보았으며, 변인들의 구조적 관계가 초등학생과 중학생 집단에서 어떤 차이를 보이는지를 탐색하였다. 연구를 위해 한국청소년정책연구원의 한국아동청소년패널조사(KCYPS) 2018의 1차년도 조사 자료를 사용하였다. 초4 코호트 2,670명과 중1 코호트 2,590명의 자료를 사용하여 다집단 구조방정식 모형을 검증하였다. 연구 결과 두 집단 모두에서 부분매개모형이 채택되었으며, 전체적으로 부모의 긍정적, 부정적 양육 태도, 교사관계, 교우관계는 그릿의 흥미유지와 노력지속 하위요인을 매개로 학업 열의에 유의한 영향을 미치고 있었다. 경로계수를 확인한 결과 매개변인의 하위요인 별로, 그리고 학교급별로 약간의 차이를 보이는데, 흥미유지보다는 노력지속의 매개효과가 더 컸으며, 중학생 집단보다는 초등학생 집단에서 효과 크기가 더 큼을 알 수 있었다.

주제어 : 양육태도, 교사관계, 교우관계, 그릿, 학업 열의

* 서울교육대학교, hyolim@snue.ac.kr

** 서울대도초등학교

I. 서론

학습자의 성취나 수행을 예측하는 많은 개인 특성 중에, 학습 활동을 유발하고 지속하며 어려움을 극복하게 하는 학습 동기의 중요성은 익히 알려져 있다. 기대, 가치, 효능감 등 여러 가지 학습 동기의 구인이 있지만, 최근에는 그릿(Grit)이라는 개념이 학업적 성공을 예측하는 비인지적 특성으로 주목을 받아왔다. 그릿은 2007년 Angela Duckworth와 동료들에 의해서 처음 제안되었으며, “장기적 목표를 위한 열정과 인내 (passion and perseverance for long-term goals)” (Duckworth, Peterson, Matthews, & Kelly, 2007, p. 1087)로 정의되었다. 그릿의 요소로 소개된 열정과 인내는 각각 흥미유지(consistency of interest)와 노력지속(perseverance of effort)의 하위 요인으로 구분되어, 전자는 관심과 흥미를 꾸준히 유지하는 능력, 후자는 어려움과 좌절을 극복하는 능력으로 설명된다. 그릿의 개념과 유사한 구인으로 성실성, 자기통제, 자기조절 등이 언급되었으나, 그릿은 강도 높은 에너지(Duckworth et al., 2007)를 가지고 있어 근면성이나 꼼꼼함을 말하는 성실성과 차이가 있다고 본다. 또한 그릿은 그 특성이 목표 달성을 위해 장기적으로 작용하는 반면 자기통제나 자기조절은 상대적으로 근접한 미래의 행동에 대해 단기적으로 작용한다는 차이를 보인다 (Duckworth & Gross, 2014; Eskreis-Winkler, Gross, & Duckworth, 2016).

그릿의 개념이 소개된 이후 학업성취(이정림, 권대훈, 2016; Rojas, Reser, Toland, & Usher, 2012), 학교적응(주영주, 김동심, 2016; 하혜숙, 임효진, 황매향, 2015)에 정적인 영향을 미치는 것으로 많은 연구에서 확인되었고, 이러한 경험적 결과를 통해 언론에 ‘성공을 위한 마음의 근력’으로 소개(동아일보, 2014.1.18.일자)되면서 일반인에게도 많은 관심을 받고 있다.

그릿의 긍정적 효과 중 본 연구에서 주목한 것은 학업 열의(academic engagement)이다. 따라서 그릿의 결과로 나타나는 학업 열의를 중요하게 살펴볼 필요가 있다. 학업 열의는 개념에도 나타나 있듯이 참여(engagement)의 개념과 연결되어 있으며, 학습에 있어서 열정과 의미를 도출하여 학습에 집중하게 해주는 높은 수준의 에너지와 정신적 회복력을 의미한다(Schaufeli, Martez, Marques, Salanova, & Bakker, 2002). 학업 열의의 결과로 높은 학업 성취(Connell, Spencer, & Aber, 1994), 낮은 학업 소진(이자영, 이상민, 2012)을 기대할 수 있으며, 따라서 학업 뿐만 아니라 학업이 전적으로 중요시되는 전반적인 학교생활적응에 있어서도 긍정적 결과를 예측할 수 있다.

그릿이 학업적 성취를 예측한다는 연구 결과에 바탕을 두고, 그릿의 변화 가능성을 가정한 실험 연구(Alan, Boneva, & Ertac, 2015)에서는 실제로 그릿이 개입에 의해 변화할 수 있음을 입증하였다. 여기서는 경제적 취약계층 학생들을 대상으로 능력에

대한 변화 가능성, 목표 달성을 위한 노력, 목표 설정, 좌절 및 실패에 대한 관점 바꾸기 등을 강조하여 실험 집단의 학생들이 실제로 그릿뿐만 아니라 학업성취도도 높일 수 있었음을 보여주었다. 또한 미국 교육부에서 개발하여 보급한 그릿 프로그램 (Shechtman, DeBarger, Dornsife, Rosier, & Yarnall, 2013)에서는 자기통제, 마인드셋, 학습전략, 탄력성의 증진과 함께 그릿도 증진될 수 있다고 주장한다. 유사하게 미국의 Character Lab(2018)에서 제공하는 인성 교육의 자료에는, 그릿의 중요성, 모델링, 성공과 실패 경험을 통해 그릿 발휘하기 등의 전략을 통해 그릿 역량을 높이는 방법을 제시한다.

이와 같은 맥락에서 그릿의 변화를 위해 필요한 환경적 조건이 무엇인지 탐색할 필요가 있다. 그릿을 학습자의 개인 특성으로 본다면 개인 특성에 영향을 주는 환경적 조건으로 가장 중요시되는 것들은 가정에서의 부모, 학교에서의 교사, 교우 관련 요인들이다. 이미 실시되고 있는 그릿 교육 과정(Hoerr, 2013)에서도 노력을 인정하는 ‘지지적 환경 조성’을 첫 번째 단계로 제시하고 있다. 다시 말해 가정에서는 부모의 지위 환경(물리적 환경) 못지 않게 과정 환경(심리적 환경)과 양육태도가, 학교에서는 교사-학생 관계나 또래 관계가 중요하게 다루어진다. 따라서 이러한 부모, 교사, 교우 관련 요인들이 그릿과 학업 열의에 어떠한 영향을 줄 수 있는지 탐색하는 것이 필요하다.

선행 연구 중 가정, 학교 환경 변인이 그릿에 미치는 예측력을 탐색한 김미숙, 이성희, 백선희, 최예솔(2015)에서는 가정과 학교에서의 자율성 부여 정도나 지지적 환경 등의 변인들이 그릿의 하위 요인을 유의하게 예측하였다는 결과를 보고하였다. 구체적으로 흥미유지와 노력지속 각각의 예측 변인에는 약간의 차이가 있었으나, 공통적으로 보인 특징은 가정에서는 새롭고 다양한 경험 권장, 가정 내 보유 책 권수, 어머니 행복도가 높을수록 그릿이 높았고, 학교에서는 친구들의 지지와 즐거운 반 분위기가 높을수록, 엄격한 규칙과 지시적 분위기가 낮을수록 그릿이 높았다. 추가적으로 그릿의 하위 요인을 나누어 보면 흥미유지에는 가정의 엄격한 규칙과 지시적 분위기가, 노력지속에는 가정과 학교에서의 자유로운 의사소통이 유의한 예측력을 보였다.

이와 유사하게 가정, 학교 환경 변인의 예측력을 살펴본 한수연, 박용한(2018)에서도, 학년 초 그릿 수준을 통제하고 학년 말 그릿에 미치는 변인들의 예측력은 김미숙 외(2015)의 연구 결과와 다르지 않게 나타났다. 단 흥미유지와 노력지속을 공통적으로 유의하게 예측하는 변인이 나타난 것이 아니라, 새롭고 다양한 경험권장과 친구들의 지지와 즐거운 반 분위기는 노력지속에, 가정과 학교에서의 엄격한 규칙과 지시적 분위기는 흥미유지에 각각 유의한 관련성을 보였다. 이는 그릿의 하위 요인을 구분하여 변인들의 관계를 살펴볼 필요성을 암시한다.

한편, 그릿은 기질(trait)과 함께 성격(personality)의 특성을 더 많이 가지고 있고, 그렇기 때문에 다른 성격 요인(예: 성실성)과 마찬가지로 나이가 들어감에 따라 증가하

는 특성을 보인다(Duckworth, 2016). 즉 발달, 성숙의 효과로 연령에 따른 차이가 있을 수 있음을 가정할 수 있다. 뿐만 아니라, 그릿에 영향을 주는 환경적 요인들도 시간이 지남에 따라 동일하게 작용하지 않기 때문에, 학교급에 따라 영향력이 달라지는지 살펴볼 필요가 있다.

따라서 본 연구에서는 부모, 교사, 교우 관련 변인들이 그릿에 미치는 예측력과 학업 열의에 대한 관계를 통합적인 모형으로 제시한 뒤, 이를 초등학생과 중학생 집단에서 비교하고자 한다. 초등학생과 중학생은 우선 가정과 학교에서의 기대, 성취 부담, 학업 요구 등으로 나타나는 학교급의 차이가 존재한다. 또한 최근 신경과학에서는 그릿의 발휘가 가능한 내적 과정인 실행기능(executive function)을 관장하는 대뇌피질의 전두엽이 청소년기 후반까지 발달한다고 주장한다(Casey, Tottenham, Liston, & Durston, 2005). 따라서 학교급을 비교하는 것은 변인들이 보여주는 관계의 차이 뿐만 아니라 변인들의 상대적 중요성을 파악하여 그릿과 학업 열의의 증진을 위해 어떠한 환경적 개입이 보다 효과적인 것일지에 대한 시사점을 도출하기 위해서도 필요하다.

따라서 본 연구에서는, 가정에서 부모의 양육태도와, 학교에서 교사 관계와 교우 관계가 그릿의 흥미유지와 노력지속을 예측하고, 이어 그릿이 학업 열의를 예측한다는 관계 모형을 검증하고자 하였다. 또한 이러한 구조적 관계가 초등학교 4학년과 중학교 1학년 집단에서 어떻게 다르게 나타나는지 알아보하고자 하였다.

III. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에서는 한국청소년정책연구원에서 수집하고 있는 한국아동청소년패널조사(이하 KCYPs) 2018의 1차년도 조사 자료를 사용하였다. 연구대상자는 총 5,197명으로, 초4 코호트 2,607명(50.2%), 중1 코호트 2,590명(49.8%)이다. 성별에 따른 분포는 남학생 2,718명(52.3%), 여학생 2,479명(47.7%)이며, 초4 코호트의 성별 분포는 남자 1,313명(48.3%), 여자 1,294명(52.2%), 중1 코호트는 남자 1,405명(51.7%), 여자 1,185명(47.8%)로 나타났다. 연구를 위해 초4, 중1 코호트 자료를 모두 사용하였다.

2. 연구도구

본 연구에서는 부모, 교사, 교우 관계와 관련된 변인들을 중심으로 이러한 변인들 간의 관계가 그릿을 매개로 학업적 열의에 어떤 영향을 보이는지를 알아보고자 하였다. 본 연구에 사용된 변인과 관련 요인들은 <표 1>과 같다. 포함될 변인들은 부모의 긍정적 양육태도(따스함, 자율성지지, 구조제공), 부정적 양육태도(거부, 강요, 비밀관성), 교사-학생 관계(민감성, 접근가능성, 수용성, 신뢰성), 교우 관계(긍정, 부정)이며, 그릿(흥미유지, 노력지속), 그리고 학업 열의(헌신, 활기, 효능감, 몰입)이다. 문항들은 1=‘전혀 그렇지 않다’부터 4=‘매우 그렇다’의 4점 리커르트 척도를 이용한다.

표 1. 연구에 사용된 변인

영역	요인	변인과 변인명	문항수
부모	긍정적 양육태도	따스함(YFAM2A)	4
		자율성지지(YFAM2C)	4
		구조제공(YFAM2E)	4
	부정적 양육태도	거부(YFAM2B)	4
		강요(YFAM2D)	4
		비밀관성(YFAM2F)	4
교사	교사관계	접근가능성(YEDU3A01,11,12)	3
		민감성(YEDU3A02,03,05,13)	4
		신뢰성(YEDU3A04,07,10,14)	4
		수용성(YEDU3A06,08,09)	3
교우	교우관계	긍정관계1(YEDU2A01-04): 공유	4
		긍정관계2(YEDU2A05-08): 관계성	4
		부정관계(YEDU2A09-13)	5
그릿	그릿 (흥미)	흥미유지(YPSY7A01,03,05,06)	4
	그릿 (노력)	노력지속(YPSY7A02,04,07,08)	4
학업	학업 열의	헌신(YINT2A01-04)	4
		활기(YINT2A05-08)	4
		효능감(YINT2A09-12)	4
		몰입(YINT2A13-16)	4

각 영역별 전체와 코호트 별 신뢰도(Cronbach's α)는 <표 2>와 같고, 교우 영역과 그릿 영역의 신뢰도가 다른 영역에 비해 낮은 것으로 나타났다. 특히 교우관계 중 부정관계를 묻는 문항 중 네 문항(YEDU2A09-12)이 전반적으로 신뢰도를 떨어뜨리는 것으로 나타나 모형을 구성할 때 삭제하였다. 또한 요인 별로 고려해야 할 문항수가 많기 때문에 모수의 수를 줄이고 오차를 감소시키기 위해 문항묶음(item parceling)

을 통해 측정모형을 단순화하여 분석하였다. 단, 그릿의 흥미유지와 노력 지속 요인의 측정변인 8개는 문항묶음을 하지 않았으며, 다른 요인들은 요인 내에 비슷한 내용을 측정하는 문항끼리 묶어 도출한 평균값을 새로운 측정변인으로 사용하였다. 이에 따라 부모의 긍정적 양육태도와 부정적 양육태도는 각각 3개의 측정변인으로, 교사관계는 4개의 측정변인으로, 교우관계는 3개의 측정변인으로, 학업 열의는 4개의 측정변인으로 구성되어 총 25개의 변인이 사용되었다. 또한, 요인 내에서 부모의 부정적 양육태도와 관련된 문항 외에 부정문으로 기술된 문항은 역코딩하여 긍정 방향으로 일치시킨 후, 분석에 사용하였다.

표 2. 각 영역 별 신뢰도 (Cronbach's α)

영역	문항 수	전체	초등학교 4학년	중학교 1학년
부모	24	.913	.900	.919
교사	14	.911	.903	.912
교우	13	.829	.808	.852
그릿	8	.731	.728	.712
학업	16	.930	.923	.929

3. 분석방법

본 연구에서는 학생들의 부모, 교사, 교우 관계 변인과 그릿의 흥미유지, 노력지속 그리고 학업 열의 간의 관계를 살펴보기 위하여 잠재변인들 간의 구조방정식 모형을 설정하고, 초등학교 4학년 학생과 중학교 1학년 학생 두 집단 간에 구조방정식 모형 계수가 다르게 나타나는지 검증하기 위해 다음과 같은 분석절차를 통해 검증하였다.

먼저, 첫 번째 단계에서 기술통계치 및 상관계수를 구하여 데이터 특성을 확인한 후, 모형 내 측정오차를 설명하도록 하는 확인적 요인분석을, 두 번째 단계로 구조방정식모형 분석으로 모형의 적합성을 확인하고 잠재변인들 간의 관계성을 검증하였다. 마지막으로 학교급별 비교를 위해 구조방정식모형에서 동등한 제약을 이용하여 구조방정식 모형 계수들이 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있는지 검증하였다. 구조방정식 모형 모수 추정을 위해 Mplus Version 8.3(Muthen & Muthen, 2019)을 이용하였다.

IV. 연구결과

1. 기술통계 및 상관분석

본 연구에서 사용한 측정변인들의 기술통계와 상관관계값은 <표 3>에 제시하였다. 사용한 측정변인들의 평균, 표준편차, 왜도 및 첨도의 값을 살펴볼 때, 본 연구에서 사용한 측정변인들의 왜도와 첨도는 구조방정식모형을 적용하는데 필요한 정상분포조건(왜도 < |2|, 첨도 < |4|)을 충족시키고 있다.

표 3. 측정 변인간의 상관계수와 변인들의 기술통계치

	1)	2)	3)	4)	5)	6)	7)	8)	9)	10)	11)	12)	13)	14)	15)	16)	17)	18)	19)	20)	21)	22)	23)	24)	25)
1)학업1	1	.625**	.505**	.582**	.247**	.245**	.008	.229**	.196**	.360**	.299**	.286**	.332**	.332**	.284**	-.227*	-.187*	-.249*	.198**	.273**	.192**	.285**	.323**	.411**	.302**
2)학업2	.624**	1	.513**	.610**	.294**	.334**	.046*	.242**	.135**	.284**	.241**	.294**	.248**	.257**	.234**	-.102*	-.113*	-.195*	.129**	.165**	.142**	.345**	.314**	.340**	.273**
3)학업3	.577**	.556**	1	.601**	.288**	.253**	.050*	.241**	.155**	.276**	.275**	.317**	.265**	.225**	.183**	-.166*	-.105*	-.173*	.137**	.246**	.128**	.259**	.280**	.465**	.229**
4)학업4	.580**	.652**	.592**	1	.289**	.273**	.050*	.261**	.134**	.294**	.317**	.263**	.239**	.235**	.211**	-.120*	-.086*	-.165*	.141**	.219**	.112**	.277**	.298**	.380**	.272**
5)그릿1	.279**	.317**	.286**	.289**	1	.501**	.247**	.412**	.048*	.182**	.249**	.255**	.195**	.210**	.176**	-.175*	-.204*	-.275*	.083**	.163**	.161**	.186**	.162**	.244**	.199**
6)그릿2	.300**	.337**	.288**	.276**	.510**	1	.295**	.416**	.018	.234**	.241**	.292**	.190**	.199**	.180**	-.171*	-.188*	-.290*	.074**	.136**	.173**	.219**	.178**	.270**	.207**
7)그릿3	.070**	.052**	.051**	.035	.233**	.236**	1	.341**	-.012	-.031	.081**	.063**	.018	.028	-.025	-.121*	-.134*	-.165*	-.043*	.018	.080**	-.005	-.010	.019	.028
8)그릿4	.282**	.270**	.250**	.248**	.438**	.445**	.323**	1	.076**	.206**	.332**	.239**	.160**	.165**	.135**	-.208*	-.177*	-.238*	.091**	.141**	.203**	.151**	.165**	.238**	.187**
9)그릿5	.213**	.176**	.234**	.174**	.066**	.070**	.015	.123**	1	.211**	.206**	.209**	.173**	.187**	.151**	-.186*	-.118*	-.149*	.130**	.216**	.153**	.119**	.167**	.167**	.154**
10)그릿6	.404**	.363**	.396**	.368**	.259**	.245**	-.011	.266**	.297**	1	.446**	.413**	.230**	.241**	.193**	-.152*	-.136*	-.169*	.214**	.263**	.185**	.211**	.242**	.339**	.244**
11)그릿7	.344**	.318**	.341**	.314**	.229**	.225**	.058**	.342**	.249**	.405**	1	.394**	.203**	.210**	.163**	-.159*	-.156*	-.202*	.154**	.221**	.152**	.179**	.208**	.264**	.203**
12)그릿8	.358**	.386**	.395**	.360**	.296**	.275**	.072**	.292**	.195**	.429**	.432**	1	.228**	.235**	.208**	-.148*	-.144*	-.166*	.136**	.210**	.153**	.242**	.233**	.324**	.214**
13)부모1	.302**	.238**	.249**	.219**	.208**	.221**	.093**	.238**	.199**	.307**	.265**	.281**	1	.728**	.540**	-.458*	-.317*	-.417*	.223**	.328**	.227**	.256**	.313**	.374**	.329**
14)부모2	.333**	.260**	.267**	.263**	.224**	.253**	.065**	.252**	.207**	.316**	.280**	.280**	.707**	1	.535**	-.450*	-.403*	-.461*	.265**	.339**	.260**	.268**	.311**	.365**	.347**
15)부모3	.271**	.211**	.201**	.206**	.120**	.156**	.018	.179**	.152**	.273**	.216**	.229**	.527**	.546**	1	-.262*	-.226*	-.336*	.240**	.303**	.206**	.289**	.323**	.340**	.333**
16)부모4	-.220*	-.165*	-.215*	-.170*	-.268*	-.252*	-.173*	-.274*	-.193*	-.220*	-.180*	-.211*	-.507*	-.481*	-.319*	1	.486**	.482**	-.126*	-.220*	-.283*	-.081*	-.180*	-.226*	-.227*
17)부모5	-.189*	-.172*	-.134*	-.137*	-.270*	-.271*	-.195*	-.259*	-.096*	-.165*	-.162*	-.185*	-.286*	-.323*	-.182*	.417**	1	.571**	-.070*	-.143*	-.220*	-.091*	-.127*	-.171*	-.183*

그릿(Grit)을 매개로 학업 열의를 예측하는 부모, 교사, 교우 변인: 초등학생과 중학생의 비교

18)부모6	-.217*	-.210*	-.187*	-.161*	-.299*	-.315*	-.187*	-.331*	-.145*	-.234*	-.231*	-.269*	-.392*	-.433*	-.326*	.465**	.538**	1	-.095*	-.205*	-.283*	-.138*	-.191*	-.225*	-.259*	
19)교우1	.216**	.199**	.171**	.195**	.089**	.083**	.023	.065**	.145**	.192**	.116**	.141**	.165**	.190**	.219**	-.087*	-.036	1	.716**	.366**	.216**	.305**	.277**	.257**		
20)교우2	.302**	.281**	.302**	.251**	.207**	.202**	.045*	.187**	.203**	.296**	.231**	.291**	.370**	.375**	.367**	-.272*	-.167*	1	.415**	.231**	.348**	.376**	.328**			
21)교우3	.234**	.242**	.206**	.200**	.248**	.243**	.066**	.209**	.129**	.201**	.178**	.225**	.251**	.260**	.244**	-.246*	-.209*	1	.152**	.243**	.233**	.247**				
22)교사1	.217**	.322**	.215**	.250**	.148**	.124**	.006	.126**	.075**	.212**	.212**	.210**	.222**	.249**	.233**	-.096*	-.117*	1	.634**	.589**	.603**					
23)교사2	.315**	.328**	.299**	.295**	.186**	.165**	.049*	.193**	.179**	.274**	.254**	.261**	.340**	.352**	.327**	-.204*	-.148*	1	.662**	.686**						
24)교사3	.407**	.420**	.474**	.386**	.249**	.265**	.073**	.247**	.205**	.376**	.333**	.386**	.394**	.405**	.328**	-.270*	-.180*	1	.683**							
25)교사4	.310**	.308**	.301**	.299**	.205**	.209**	.068**	.210**	.176**	.275**	.268**	.267**	.339**	.375**	.331**	-.219*	-.180*	1	.368**	.252**	.610**	.654**	.695**			
평균	초4	3.10	2.48	2.75	2.58	2.76	2.91	2.69	2.93	2.88	2.95	2.88	2.78	3.58	3.50	3.31	1.63	2.11	1.88	2.80	3.17	3.17	2.66	3.04	3.08	3.17
준	중1	2.89	2.17	2.43	2.40	2.55	2.61	2.61	2.73	2.71	2.78	2.74	2.56	3.37	3.35	3.06	1.77	2.18	2.04	3.04	3.19	3.17	2.49	2.82	2.91	2.98
표준	초4	0.59	0.68	0.68	0.62	0.84	0.83	0.81	0.85	0.82	0.77	0.82	0.77	0.53	0.53	0.52	0.53	0.64	0.61	0.62	0.57	0.79	0.64	0.54	0.55	0.58
편차	중1	0.63	0.67	0.73	0.65	0.77	0.76	0.75	0.77	0.74	0.74	0.77	0.79	0.58	0.58	0.54	0.62	0.65	0.64	0.61	0.55	0.73	0.63	0.54	0.57	0.58
왜도	초4	-.50	.07	-.26	-.02	-.08	-.20	-.12	-.30	-.54	-.42	-.18	-.19	-1.20	-.99	-.58	.85	.25	.37	-.14	-.58	-.69	-.13	-.27	-.44	-.46
중1	-.35	.31	.02	-.02	.17	.10	.01	-.10	-.26	-.15	-.01	.00	-.54	-.54	-.27	.79	.20	.26	-.33	-.47	-.62	-.02	-.22	-.29	-.47	
첨도	초4	.36	-.24	-.11	.15	-.75	-.78	-.52	-.73	-.05	-.11	-.69	-.35	1.20	1.09	.76	.97	-.18	-.14	.08	1.04	-.05	-.06	.36	.84	.50
중1	.38	.08	-.28	.25	-.43	-.46	-.36	-.42	-.14	-.31	-.55	-.45	-.10	-.14	.70	.79	-.19	-.07	.29	1.29	.19	.04	.73	.63	1.10	

주: 상관표의 대각선 아래는 초등학교 4학년, 대각선 위는 중학교 1학년의 상관값을 나타냄

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

2. 학생의 부모, 교사, 교우관계와 학업 열의의 관계

1) 측정모형 검증

먼저 예비분석을 위해 전체 집단을 대상으로 확인적 요인분석을 수행하였다. 측정모형의 적합도 지수는 $\chi^2 = 3436.97$, $df = 254$, $TLI = .930$, $CFI = .940$, $RMSEA = .049$, $SRMR = .043$ 으로 좋은 적합도를 보였다. <표 4>는 측정모형의 측정변인들과 요인 간의 표준화된 요인부하량을 나타낸 것이다. 학업 열의의 요인계수는 .737에서 .799의 범위의 값을 나타냈고, 그릿의 흥미유지는 .373에서 .716의 범위의 값을 나타냈으며, 노력지속은 .369에서 .671의 범위의 값을 나타냈으며, 부모의 긍정적 양육태도는 .657에서 .859, 부정적 양육태도는 .669에서 .771의 범위를, 교우관계는 .492에서 .939의 범위를, 교사와의 관계는 .720에서 .841의 범위의 값을 보여, 모두 유의미한 관계성을 보였다. 참고로, 요인간의 상관계수는 <표 5>에 제시하였다.

표 4. 측정모형의 표준화된 요인계수

요인	측정변인 (문항묶음)	표준화된 요인계수
긍정적 양육태도	따스함(YFAM2A)	.84***
	자율성지지(YFAM2C)	.86***
	구조제공(YFAM2E)	.66***
부정적 양육태도	거부(YFAM2B)	.68***
	강요(YFAM2D)	.67***
	비일관성(YFAM2F)	.77***
교사관계	접근가능성(YEDU3A01,11,12)	.72***
	민감성(YEDU3A02,03,05,13)	.81***
	신뢰성(YEDU3A04,07,10,14)	.84***
	수용성(YEDU3A06,08,09)	.83***
교우관계	긍정관계(YEDU2A01-04): 공유	.67***
	긍정관계(YEDU2A05-08): 관계	.94***
	부정관계(YEDU2A13)	.49***
그릿 (흥미)	흥미유지(YPSY7A01)	.70***
	흥미유지(YPSY7A03)	.72***
	흥미유지(YPSY7A05)	.37***
	흥미유지(YPSY7A06)	.66***
그릿 (노력)	노력지속(YPSY7A02)	.37***
	노력지속(YPSY7A04)	.67***
	노력지속(YPSY7A07)	.63***
	노력지속(YPSY7A08)	.66***
학업 열의	헌신(YINT2A01-04)	.78***
	활기(YINT2A05-08)	.80***
	효능감(YINT2A09-12)	.74***
	몰입(YINT2A13-16)	.79***

*** $p < .001$

표 5. 요인 간 상관관계수 (N=5197)

요인	긍정적 양육태도	부정적 양육태도	교사 관계	교우 관계	그릿 (흥미)	그릿 (노력)
부정적 양육태도	-.69***					
교사관계	.53***	-.37***				
교우관계	.44***	-.31***	.45***			
그릿 (흥미유지)	.38***	-.54***	.38***	.25***		
그릿 (노력지속)	.50***	-.43***	.54***	.42***	.56***	
학업 열의	.45***	-.34***	.55***	.33***	.53***	.67***

*** $p < .001$

2) 연구모형 검증

본 연구는 학생의 부모, 교사, 교우 관계가 그릿(흥미유지 또는 노력지속)을 매개하여 학생의 학업 열의에 어떠한 영향을 미치는지 살펴보고자 하였다. 이를 위해 본 연구는 선행 변인들이 그릿을 완전히 매개하여 학업 열의에 영향을 미치는 완전매개모형과, 선행 변인들이 그릿을 매개하여 학업 열의에 영향을 미치기도 하지만 직접적으로 학업 열의에 영향을 미친다고 보는 부분매개모형을 설정하여 검증하였다. 결과 완전매개모형과 부분매개모형 모두 좋은 모형적합도를 보였다. 각 집단별 구체적인 적합도 지수값은 <표 6>와 같다.

표 6. 집단 별 모형 적합도 지수

집단	모형	χ^2	자유도	TLI	CFI	RMSEA
초4	부분매개	1458.315	249	.944	.953	.043
	완전매개	1538.645	253	.941	.951	.044
중1	부분매개	1904.332	249	.923	.936	.051
	완전매개	2052.569	253	.918	.931	.052

부분매개모형과 완전매개모형은 위계적으로 내재된 관계이므로 χ^2 차이검증을 통해 각 집단별로 상대적으로 더 적합한 모형을 결정하였다. 그 결과 초등학교 4학년의 경우 카이스퀘어 차이값이 $\Delta\chi^2 = 80.33$, 중학교 1학년의 경우 $\Delta\chi^2 = 148.24$ 으로, 자유도 4와 유의도 .05 수준의 χ^2 분포의 임계치인 9.49 보다 크므로 .05 수준에서 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다 따라서 두 집단 모두에서 더 복잡한 모형인 부분매개모형을 최종모형으로 선정하였고, 구조방정식 모형은 [그림 1]과 같다. 참고로, 전체 집단에 대한 부분매개모형의 적합도는 $\chi^2 = 2910.092$, $df = 249$, $TLI = .940$, $CFI = .950$, $RMSEA = .045$ 로 나타났다.

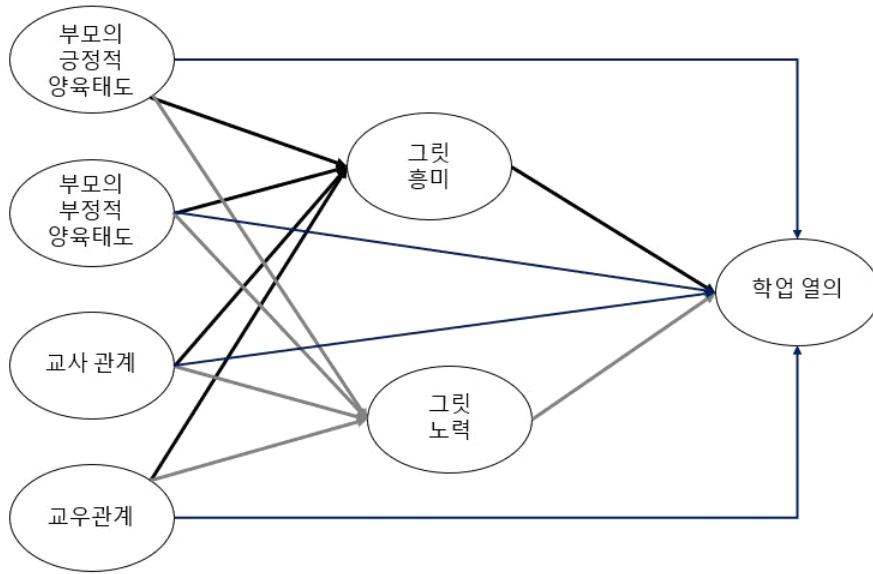


그림 1. 부분매개 구조방정식 연구모형(공분산생략)

선택된 부분매개모형을 구체적으로 살펴보기 위해 모형의 경로계수를 <표 7>과 같이 정리하였다. 초등학교 4학년의 경우, 모든 선행 요인이 그릿에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 부모의 부정적 양육태도는 그릿의 흥미유지($\beta = -.573, p < .001$)와 노력지속($\beta = -.162, p < .001$)에 모두 부정적 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 긍정적 양육태도는 노력지속 요인에는 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났고($\beta = .185, p < .001$), 흥미유지 요인에는 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다($\beta = -.138, p < .01$). 학업 열의에 유의미한 영향을 미치는 요인은 부모의 부정적 양육태도, 교사관계, 흥미유지, 노력지속인 것으로 나타났다. 즉 부정적 양육태도($\beta = .149, p < .001$)와 교사관계($\beta = .186, p < .001$)가 학업 열의에 정적인 영향을 미쳤고, 흥미유지($\beta = .243, p < .001$)와 노력지속($\beta = .524, p < .001$) 역시 학업 열의에 정적인 영향을 미쳤다.

중학교 1학년의 경우, 초등학교 4학년과 비슷한 양상의 결과를 보였으나, 긍정적 양육태도가 흥미유지에 미치는 부정적 영향이 유의미하지는 않았고, 교우관계가 흥미유지에 미치는 정적 영향이 유의미하지 않았다. 또한 긍정적 양육태도가 학업 열의에 미치는 정적 영향은 오히려 유의미한 것으로 나타났다($\beta = .149, p < .001$).

표 7. 부분매개모형의 집단별 경로계수 추정치

경로		초4 (n=2607)			중1 (n=2590)		
		비표준화 계수	표준 오차	표준화 계수	비표준화 계수	표준 오차	표준화 계수
긍정적양육태도	→ 그릿(흥미)	-.190**	.068	-.138	-.050	.043	-.045
부정적양육태도		-.865***	.086	-.573	-.433***	.044	-.376
교사관계		.231***	.040	.173	.299***	.034	.259
교우관계		.141**	.046	.091	.027	.031	.024
긍정적양육태도	→ 그릿(노력)	.132***	.029	.185	.067**	.019	.130
부정적양육태도		-.127***	.030	-.162	-.064***	.018	-.119
교사관계		.216***	.023	.313	.158***	.018	.295
교우관계		.129***	.024	.161	.094***	.016	.181
긍정적양육태도	→ 학업 열의	.023	.038	.022	.149***	.031	.149
부정적양육태도		.171***	.045	.149	.103**	.031	.099
교사관계		.189***	.027	.186	.245***	.027	.235
교우관계		.039	.029	.033	-.024	.024	-.023
그릿(흥미)	→ 학업 열의	.184***	.025	.243	.228***	.026	.253
그릿(노력)		.769***	.067	.524	.651***	.074	.333

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

이어 두 집단의 경로계수의 직·간접효과와 총효과를 살펴본 결과는 <표 8>에 제시하였다. 초등학교 4학년의 경우, 긍정적 양육태도와 교우관계는 학업 열의에 직접적인 효과는 없었으나, 그릿의 하위요인들을 매개로 한 간접효과는 학업 열의에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다(긍정적 양육태도: $\beta = .063$, $p < .05$, 교우관계: $\beta = .106$, $p < .001$). 부정적 양육태도는 학업 열의에 직접적으로는 정적인 영향($\beta = .149$, $p < .001$)을 미치는 것으로 나타났으나, 그릿의 하위 요인들을 매개로 했을 때는 부적인 영향($\beta = -.224$, $p < .001$)을 미치는 것으로 드러났다.

표 8. 직접효과, 간접효과, 총효과의 표준화 계수

경로		초4 (n=2607)			중1 (n=2590)		
		직접효과	간접효과	총효과	직접효과	간접효과	총효과
긍정양육태도	→ 흥미 유지	-.138**		-.138**	-.045		-.045
부정양육태도		-.573***		-.573***	-.376***		-.376***
교사관계		.173***		.173***	.259***		.259***
교우관계		.091**		.091**	.024		.024
긍정양육태도	→ 노력 지속	.185***		.185***	.130**		.130**
부정양육태도		-.162***		-.162***	-.119***		-.119***
교사관계		.313***		.313***	.295***		.295***
교우관계		.161***		.161***	.181***		.181***
긍정양육태도	→ 학업 열의	.022	.063*	.085*	.149***	.032	.181***
부정양육태도		.149***	-.224***	-.075*	.099**	-.135***	-.035
교사관계		.186***	.206***	.392***	.235***	.164***	.399***
교우관계		.033	.106***	.140***	-.023	.066***	.043
그릿(흥미)	→ 학업 열의	.243***		.243***	.253***		.253***
그릿(노력)		.524***		.524***	.333***		.333***

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

중학교 1학년의 경우, 긍정적 양육태도가 학업 열의에 직접적인 영향은 있었으나($\beta = .149$, $p < .001$) 그릿의 하위요인들을 매개로 한 간접효과는 없는 것으로 나타나 초등학교와 반대의 양상을 드러냈다. 초등학교급과 마찬가지로 부정적 양육태도는 학업 열의에 직접적으로는 정적인 영향($\beta = .099$, $p < .01$)을 미치는 것으로 나타났으나, 그릿을 매개로 했을 때는 부적인 영향($\beta = -.135$, $p < .001$)을 미치는 것으로 드러났다. 교우관계는 학업 열의에 직접적인 영향은 미치지 않았으나, 그릿의 노력지속 요인을 통해서만 유의미한 간접효과를 가지는 것으로 나타났다($\beta = .066$, $p < .001$). 두 학교 급 모두에서 교사관계는 직·간접 효과 모두 학업 열의에 정적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타나 교사관계에 대한 긍정적인 인식이 학업 열의를 높이는 중요한 요소임을 알 수 있다. 흥미유지와 노력지속 요인을 매개하는 모든 간접경로의 표준화계수는 <표 9>과 같다.

표 9. 간접효과 표준화계수

간접 경로		초등4학년	중학교 1학년
긍정적양육태도	→ 그릿 (흥미유지)	-.033*	-.011
부정적양육태도		-.139***	-.095***
교사관계		.042***	.065***
교우관계		.022**	.006
긍정적양육태도	→ 그릿 (노력지속)	.097***	.043***
부정적양육태도		-.085***	-.040***
교사관계		.164***	.098***
교우관계		.084***	.060***

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

3. 학교급에 따른 경로효과의 차이

초등학교 4학년과 중학교 1학년의 부모, 교사, 교우 변인과 학업 열의 간의 관계가 어떻게 다른지, 학교급에 따른 구조방정식 모형의 경로에 차이가 있는지 알아보기 위하여 다집단 구조방정식 모형 모형 분석을 실시하였다. 다집단 분석을 하기 위해서는 먼저 형태동일성이 성립되어야 한다. 측정모형과 구조방정식 모형의 모든 경로는 동일 하되, 모수추정치는 모두 다를 수 있음을 전제하여 확인한 결과 $\chi^2=3362.647$, $df=498$, $TLI=.934$, $CFI=.945$, $RMSEA=.047$ 로 좋은 적합도를 보여 구조방정식 모형의 집단 간 형태동일성이 성립하였다.

다음으로, 두 집단에서 측정변인들이 동일한 잠재변인을 반영하는지 알아보기 위해 두 집단 간 요인부하를 동일하게 설정하는 측정(단위)동일성을 검증하였다. 측정동일성 검증은 형태동일성 검증에 쓰인 기저모형과 요인계수에 동일화 제약을 가한 모형 간의 χ^2 차이 검증을 통해 확인한다. 측정동일성 모형의 추정 결과, $\chi^2=3457.031$, $df=516$ 으로, 기저모형과 비교했을 때 χ^2 차이값은 94.384로서, 자유도 차이 18, 유의수준 .05에서 기각되었다($p<.001$). 즉, 완전측정동일성은 확보되지 못했으므로, 학교급별 집단 간 요인부하값의 차이가 큰 경로인 학업 열의2, 그릿 노력지속4, 부정적 양육태도 2, 3, 그리고 교우관계 1, 3의 제약을 풀어주는 부분측정동일성 검증을 실시하였다. 그 결과, 기저모형과 부분측정동일성 모형($\chi^2=3380.831$, $df=510$) 간의 χ^2 차이값이 18.184로, 자유도 차이 12에서 유의하지 않은 것으로 드러나 부분측정동일성이 확보되었다($p=.011$). 부분측정동일성이 성립되었으므로, 다음 단계에서 본격적인 구조방정식 모형의 구조계수 동일성을 확인하였다. 경로계수를 하나씩 동등제약을 주면서 집단 간 동일성이 성립하는지 확인해 나갈 수 있다. 경로계수에 제약이 없는 부분측정동일성 모형을 기저모형으로 설정하고, 이 모형에서 출발하여 하나씩 제약을 늘려 나가는 방법을 사용하였다. 따라서 모형 내 존재하는 14개의 경로계수에 각각 동일성 제약을 가한 14개의 모형을 기저모형과 비교한 결과, <표 10>의 각 경로별 분석 결과를 살펴보면, 부정적 양육태도→그릿(흥미유지), 긍정적 양육태도→학업 열의, 그릿(노력지속)→학업 열의 세 가지 경로계수가 초등학생과 중학생 집단 사이에 유의한 차이가 있음을 알 수 있다.

표 10. 집단 간 경로계수의 동일성 검증

모형	χ^2	df	$\Delta\chi^2$	Δdf	p
부분측정동일성모형	3380.831	510			
경로제약모형					
긍정적 양육태도 → 그릿 흥미	3384.021	511	3.19	1	.074
부정적 양육태도 → 그릿 흥미	3405.250	511	24.42	1	< .001
교사관계 → 그릿 흥미	3383.022	511	2.191	1	.139
교우관계 → 그릿 흥미	3383.873	511	3.042	1	.081
긍정적 양육태도 → 그릿 노력	3382.744	511	1.913	1	.167
부정적 양육태도 → 그릿 노력	3382.723	511	1.892	1	.169
교사관계 → 그릿 노력	3381.789	511	.958	1	.328
교우관계 → 그릿 노력	3381.036	511	.205	1	.651
긍정적 양육태도 → 학업 열의	3387.246	511	6.415	1	< .05
부정적 양육태도 → 학업 열의	3382.327	511	1.496	1	.221
교사관계 → 학업 열의	3382.961	511	2.130	1	.144
교우관계 → 학업 열의	3383.809	511	2.978	1	.084
그릿 흥미 → 학업 열의	3382.278	511	1.447	1	.229
그릿 노력 → 학업 열의	3390.340	511	9.509	1	< .01

구체적으로 통계적으로 유의미한 경로의 표준화된 계수의 차이를 보면, 초등학생 집단의 부정적 양육태도가 그릿의 흥미유지에 미치는 경로의 표준화된 계수는 $\beta = -.573$ ($p < .001$)이고 중학생 집단의 경우는 $\beta = -.376$ ($p < .001$)이었다. 두 집단 모두에서 부정적인 양육태도는 흥미유지에 부적인 영향을 주나, 초등학생 집단에서 부적인 영향력이 더 크게 나타난다. 또한 초등학생 집단의 긍정적 양육태도가 학업 열의에 미치는 경로의 표준화된 계수는 $\beta = .022$ ($p > .05$)이고 중학생 집단의 경우는 $\beta = .149$ ($p < .001$)였다. 즉, 초등학생 집단에서는 긍정적 양육태도가 학업 열의에 미치는 영향력이 유의미하지 않지만, 중학생 집단에서는 정적으로 유의미하게 나타난다. 마지막으로, 초등학생 집단의 노력지속이 학업 열의에 미치는 경로의 표준화된 계수는 $\beta = .524$ ($p < .001$)이고 중학생 집단의 경우는 $\beta = .333$ ($p < .001$)이었다. 두 집단 모두에서 노력지속이 학업 열의에 정적인 영향을 주나, 초등학생 집단에서 그 영향력이 더 크게 나타난다.

4. 학교급 집단에 따른 매개효과의 차이

집단에 따라 조절된 매개효과를 검증하기 위해 먼저, 그릿의 흥미유지를 매개로 한 4가지 경로를 검정해 본 결과, 통계적으로 유의한 조절된 매개효과가 존재하지 않았다. 다음으로 그릿의 노력지속을 매개로 한 4가지 경로를 검정해 본 결과, 긍정적인 양육태도→노력지속→학업 열의 경로에서 매개효과가 집단별로 유의하게 차이가 있었다(Wald 검정 통계량=4.762, $p=.029$). 구체적으로 살펴보면, 초등학생 집단에서의 매

개효과 추정치가 .101($p=.001$)이고, 중학생 집단에서의 매개효과 추정치가 .044($p<.001$)로서 각각 유의한 효과를 보이고, 조절된 매개효과의 추정치는 .057($p=.029$)로서 유의하였으며 초등학교에서 정적 효과가 더 컸다.

또한 부정적인 양육태도→노력지속→학업 열의 매개경로에서 매개효과가 집단별로 유의하게 차이가 있었다(Wald 검정 통계량=4.290, $p=.038$). 구체적으로 살펴보면, 초등학교 집단에서의 매개효과 추정치가 -.097($p<.001$)이고, 중학생 집단에서의 매개효과 추정치가 -.042($p=.001$)로서 각각 유의한 부적 효과를 보이고, 조절된 매개효과의 추정치는 .055($p=.029$)로서 유의하였고, 초등학교에서 부적 효과가 더 컸다.

마지막으로, 교사관계→노력지속→학업 열의 경로에서 매개효과가 집단별로 유의하게 차이가 있었다(Wald 검정 통계량=7.498, $p=.006$). 구체적으로 살펴보면, 초등학교 집단에서의 매개효과 추정치가 .166($p<.001$)이고, 중학생 집단에서의 매개효과 추정치가 .103($p<.001$)로서 각각 유의한 효과를 보이고, 조절된 매개효과의 추정치는 .063($p=.006$)로서 유의하였고, 초등학교에서 정적 효과가 더 컸다.

IV. 결론 및 논의

본 연구에서는 그릿과 학업 열의에 영향을 미치는 부모의 양육태도, 교사관계와 교우관계의 예측력을 알아보고, 학교 급에 따라 변인들의 구조적 관계에 차이가 있는지를 탐색하였다. 연구 결과, 첫째, 부모, 교사, 교우 변인들은 초, 중학생 모두 그릿의 흥미유지, 노력지속에 유사한 패턴의 예측력을 보였다. 즉 긍정적 양육태도와 교사, 교우관계가 높을수록 그릿이 높아지고, 부정적 양육태도가 높을수록 그릿이 낮아졌다. 둘째, 그릿의 두 요인은 초, 중학생 모두 모두 학업 열의를 정적으로 유의하게 예측하였다. 셋째, 예측 변인들이 그릿, 학업 열의에 미치는 효과는 초등학생과 중학생에서 약간의 차이를 보였으며, 이는 부분매개 모형에서 집단간 직·간접 효과의 차이에서 기인한다고 볼 수 있다. 구체적으로, 직접 효과에서는 노력지속이 학업 열의를 정적으로 예측하는 정도, 부정적 양육태도가 흥미유지를 부적으로 예측하는 정도가 초등학교 집단이 중학생 집단보다 높았다. 간접 효과에서는 그릿의 노력지속을 매개로 하는 경로에서 유의한 차이가 발견되었다. 즉 긍정적 양육태도, 부정적 양육태도, 교사관계가 노력지속을 통해 학업 열의를 예측하는 매개효과는 모두 초등학교 집단에서 더 높게 나타났다.

이러한 결과들을 바탕으로 몇 가지 논의할 점은 다음과 같다. 첫째, 그릿에 대한 많은 선행 연구들은 그릿의 성공적 결과물에 관심을 두고 있지만, 차츰 그릿을 예측하는 선행 요인들이 무엇인가를 밝히고자 하는 추세이다. 이는 두가지 방향으로 의의를 지

는데, 먼저 실제적 측면에서는 앞서 서론에서 밝힌 바와 같이 그릿의 변화를 위해 어떤 (환경적) 요인들이 주어져야 하며 어떤 조건들이 그릿의 증진을 보장하는가에 대한 정보를 제공할 수 있다. 이 연구의 결과를 바탕으로 하면, 부모가 긍정적 양육태도인 따스함, 자율성 지지, 적절한 구조를 제공하는 것은 그릿을 높이는데 도움이 될 수 있다는 것이다. 마찬가지로 신뢰할 수 있고 수용적이며 학생의 요구에 민감하고 적절하게 반응하는 교사와, 친밀함을 공유하고 지지적인 교우들이 제공하는 교실 환경은 그릿을 높이는데 도움이 될 여지가 있다. 이같은 결과는 기존 연구에서도 긍정적 지지(가정과 학교에서의 자율성 보장, 즐거운 반 분위기 등)가 그릿을 유의하게 예측했던 결과(김미숙 외, 2015; 한수연, 박용한, 2018)와 일맥상통한다. 반면, 가정에서의 부정적 양육태도는 거부, 강요, 비밀관적인 태도로, 이는 그릿을 부적으로 예측하였다는 점에 유의해야 한다. 이전에도 가정에서의 억압적이고 통제적인 분위기는 자녀들과의 의사소통을 방해하고 이러한 부모의 양육태도는 자녀들을 심리적으로 위축시킨다는 결과가 있고(Baumrind, 1971), 유사하게 이러한 엄격하고 지시적인 분위기는 그릿을 부적으로 예측했다는 결과(한수연, 박용한, 2018)가 있었다.

한편, 이론적 측면에서는 이러한 선행 요인의 예측력이 달랐다는 점에 주목할 필요가 있다. 즉 그릿의 흥미유지와 노력지속에 미치는 효과가 상이하게 나타났다는 점은, 그릿의 개념과 구성 요소에 대한 고려가 필요함을 의미한다. 특히 이러한 차이는 부모의 양육태도 요인에서 나타났다. 긍정적 양육태도는 흥미유지는 부적으로, 노력지속은 정적으로 예측하였는데, 그릿의 개념상 흥미유지와 노력지속은 둘다 목표 달성을 위한 지속성을 의미한다(Duckworth et al., 2007)는 점에서 이같은 차이는 두 하위 요인이 과연 그릿의 개념을 제대로 반영하고 있는지에 대한 의문을 제기한다. 이미, 흥미유지와 노력지속 두 요인에 대한 차별성은 기존 연구에서 이들이 예측하는 성취나 수행의 결과물이 불일치한다는 주장(임효진, 2017)과, 대부분의 결과에 대한 예측력은 흥미유지가 아닌 노력지속에 의한 것이라는 주장(Credé, Tynan, & Harms, 2016)에 의해 확인되었다. 이제 선행 요인의 예측력 또한 이러한 차이를 보인다는 결과들과 종합하면, 두 하위 요인의 차별성, 나아가 그릿의 개념적 요소의 관계를 어떻게 파악해야 하는지에 대한 심층 연구가 필요함을 시사한다.

둘째, 위에서 선행 요인의 예측력의 차이 뿐만 아니라, 선행 요인이 그릿을 거쳐 학업 열의에 미치는 매개 효과에 있어서도 하위 요인에 따른 차이를 발견할 수 있다. 특히 초등학생과 중학생 집단에서 간접효과의 차이가 나타난 경로는 노력지속을 포함한 경로뿐임을 알 수 있다. 이는 두 요인이 선행 요인을 매개하는데 있어서도 차별적으로 작용하고 있다는 것을 보여주고 있으므로, 같은 그릿의 요소이지만 서로 다른 특성과 역할에 주목하여 파악할 필요가 있음을 시사한다(Credé, 2018).

셋째, 다집단 분석 결과, 직접적이건 간접적이건, 학업 열의를 예측하는 요인들의 영

향력에 있어서는 대부분 초등학생 집단의 크기가 더 컸다. 집단의 유의한 차이를 보이는 경로는 양육태도나 교사관계에서 흥미유지 혹은 학업 열의로 가는 경로, 노력지속에서 학업 열의로 가는 경로에서 나타났으며, 이들 경로에서는 긍정적 양육태도→학업 열의를 제외하고는 모두 초등학생 집단의 효과가 더 컸다. 긍정적 양육태도에서 학업 열의로 가는 경로도, 특정 간접 효과(specific indirect effect)를 분해해보면 노력지속을 거쳐서 가는 경로만 유의한 집단 차(초등학생>중학생)를 보인 것을 알 수 있다. 양육태도의 긍정적 혹은 부정적 효과가 다르게 나타난 것은 동일한 부모의 양육태도이지만 자녀의 연령에 따라 그것을 지각하는 수준이나 그 결과로 나타나는 심리정서적 반응이 달라질 수 있다는 것을 의미한다. 또한 대체로 아동기에는 부모나 교사의 영향력이 크게 반영되는 반면 청소년기에 들어서면서 점차 사회적 영향력이 커지며 새로운 환경적 변인이 개입할 여지가 있다. 그러나 그릿이나 학업 열의에 미치는 부모, 교사, 교우 변인의 효과를 알아보는 연구가 소수이기 때문에, 이러한 집단 차이를 보이게 하는 보다 명확한 설명을 위해서는 후속 연구가 필요하다.

그릿이 OECD를 비롯한 여러 국가에서 미래 사회의 핵심 역량으로 주목받으면서 특히 그릿을 높이기 위한 개입이나 프로그램에 대한 관심이 높다. 여기서 지금까지 제안되어 온 방법들은 대체로 개인적 특성인 성장 마인드셋, 실패 내성, 목표설정 등을 높이거나 통제 행동의 연습 등을 통한 전략이 대부분이다. 그러나 개인적 특성뿐 아니라 환경적 지원을 통해 그릿을 발달시키는 것이 가능함을 보여주기 위해서는, 주변 환경 중에서도 가장 인접한 부모, 교사, 교우 관계가 어떠한 역할을 하고 있는지 그리고 이들이 그릿을 통한 긍정적 발달에 어떻게 기능하고 있는지를 알아볼 필요가 있다. 또한 아동·청소년기의 그릿을 증진시키기 위해서는 발달 단계에 맞는 전략이 필요하며, 이를 위해서 각 단계에서 보다 중요하게 다루어져야 하는 변인들의 차이를 알아보는 것이 요구된다. 본 연구의 결과를 토대로 이후 개발될 그릿 증진 프로그램에서 환경적 자원(특히 부모, 교사, 친구)을 효과적인 구성 요소로 활용하기 위한 전략적 방법들을 구안할 수 있을 것이다.

본 연구의 한계점은 다음과 같다. 첫째, 비교적 새롭게 제안된 구인인 그릿과 학업 열의는 두 구인 모두 학습의 과정과 결과에 중요한 동기적 역할을 한다. 그릿은 개인적 특성이자 영역과 비교적 무관하게 나타나는 기질 혹은 성격이며, 학업 열의는 학업의 영역에서 흥미, 효능감, 활기나 에너지를 보이는 특성으로 이해된다. 그러나 두 구인의 요소나 요소 간의 관계 등에 대해서는 아직 불명확한 점이 발견된다. 특히 그릿에 대해서는, 흥미유지 요인에 대한 정의와 척도의 심각한 문제(임효진, 2017, 2019)가 지속적으로 제기되며, 그것이 그릿의 구인타당도를 위협하는 수준(임효진, 양지승, 2019)이라고까지 인식되고 있다. 현재까지는 그릿과 그것의 성공적 결과물에 대한 관심이 이 구인을 OECD를 비롯한 여러 국가에서 핵심 역량으로 인정받게 하였지만, 사

실 요인의 불명확성이나 척도의 불완전성은 이 개념의 정당성 자체에 대한 비판을 피할 수 없게 만든다. 또한 이러한 비판은 이 구인을 KCYPS와 같은 각종 패널조사에서 다년간에 걸쳐 측정하고자 하는 현 시점의 노력들에 걸림돌이 될 수 있다. 따라서 개념의 재정립이나 이와 관련된 주제들이 보다 심도있게 다루어질 필요가 있다.

둘째, 본 연구에서 부모, 교사, 교우 변인이 그릿과 학업 열의를 예측하는 모형은, 경로들에 있어서 인과성을 상정한 관계를 설정하였지만 상관 분석에 의한 결과이기 때문에 일방향에 의한 효과만을 근거로 결론을 내릴 수는 없다. 앞으로 수집될 KCYPS의 종단 자료에 의해서 보다 정교화된 인과 모형을 설정하고 이를 검증하는 후속 연구가 필요할 것이다. 이와 관련하여, 부모, 교사, 교우 변인 못지 않게 가정의 과정 환경이나, 학교의 분위기와 풍토 또한 중요한 환경적 요인들이며, 그릿을 비롯한 학습자의 개인 특성과 변화에 영향을 주는 조건으로 작용할 수 있다. 이들을 종합적으로 포함하여 그 관계를 면밀히 살펴보는 연구가 진행되어야 할 것이다.

참고문헌

- 김미숙, 이성희, 백선희, 최예솔. (2015). 초· 중· 고 학생의 그릿 (Grit) 에 영향을 미치는 환경 요인 및 성별· 학년별 특성. **학습자중심교과교육연구**, 15(5), 297-322.
- 이자영, 이상민. (2012). 한국형학업열의척도 개발 및 타당화. **교육방법연구**, 24(1), 131-147.
- 이정림, 권대훈. (2016). 통제소재, 마인드셋, 그릿, 학업성취 간의 구조적 관계분석. **청소년학연구**, 23(11), 245-264.
- 임효진. (2017). 그릿의 최근 연구동향과 재개념화의 필요성. **교육심리연구**, 31(4), 663-681.
- 임효진 (2019). 그릿 개념의 재정립: 목적, 열정, 인내를 중심으로. **교육심리연구**, 33(3), 317-339.
- 임효진, 양지승. (2019). 그릿-S 척도 문항의 문제점과 요인구조의 타당성. **한국교육심리학회 학술대회 자료집: 한국교육심리학회**, 61-67.
- 주영주, 김동심. (2016). 영재학생의 그릿(꾸준한 노력, 지속적 관심), 교사지원, 부모 지원의 자기조절학습능력, 영재교육 만족도에 대한 예측력 검증. **특수교육**, 15(1), 29-49.
- 하혜숙, 임효진, 황매향. (2015). 끈기와 자기통제 집단수준에 따른 성격요인의 예측력 및 학교 부적응과 학업성취의 관계. **평생학습사회**, 11(3), 145-166.

- 한수연, 박용한. (2018). 중학생의 그릿 변화와 관련된 가정·학교 환경 요인 탐색. **열린교육연구**, 26(4), 175-201.
- 황매향, 하혜숙, 김명섭. (2017). 초등학생의 그릿(Grit)과 학업성취도의 관계에서 자기 조절학습의 매개효과. **초등상담연구**, 16(3), 301-319.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 4, 1-103.
- Casey, B. J., Tottenham, N., Liston, C., & Durston, S. (2005). Imaging the developing brain: What have we learned about cognitive development?. *Trends in Cognitive Sciences*, 9(3), 104-110.
- Character Lab. (2018). Grit playbook. <https://characterlab.org/playbooks/grit/>. (2018.09.19. 인출)
- Connell, J. P., Spencer, M. B., & Aber, J. L. (1994). Educational risk and resilience in African-American youth: Context, self, action, and outcomes in school. *Child Development*, 65(2), 493-506.
- Credé, M. (2018). What shall we do about grit? A critical review of what we know and what we don't know. *Educational Researcher*, 47(9), 606-611.
- Credé, M., Tynan, M. C., & Harms, P. D. (2016). Much ado about grit: A meta-analytic synthesis of grit literature. *Journal of Personality and Social Psychology*, 113(3), 429-511.
- Duckworth, A. (2016). *Grit: The power of passion and perseverance*. New York, NY: Scribner.
- Duckworth, A., & Gross, J. J. (2014). Self-control and grit: Related but separable determinants of success. *Current Directions in Psychological Science*, 23(5), 319-325.
- 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.
- Duckworth, A. L., & Quinn, P. D. (2009). Development and validation of the Short Grit Scale (GRIT-S). *Journal of Personality Assessment*, 91(2), 166-174.
- Eskreis-Winkler, L., Gross, J. J., & Duckworth, A. L. (2016). Grit: Sustained self-regulation in the service of superordinate goals. In K. D. Vohs & R. F. Baumeister (Eds.), *Handbook of self-regulation: Research, theory*

- and applications* (pp. 380-395). New York, NY: Guilford.
- Hoerr, T. R. (2013). *Fostering grit: How do I prepare my students for the real world?* Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Rojas, J. P., Reser, J. A., Toland, M. D., & Usher, E. L. (2012, April). *Psychometrics of the grit scale*. Poster presented at the 2012 Spring Research Conference at University of Kentucky, Louisville, KY.
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 33(5), 464-481.
- Shechtman, N., DeBarger, A.H., Dornsife, C., Rosier, S., & Yarnall, L. (2013). *Promoting grit, tenacity, and perseverance: Critical factors for success in the 21st century*. U.S. Department of Education Office of Educational Technology.

학습자의 정서문제와 학업태도 간의 관계에 팬덤 활동이 미치는 영향: 친구관계와 행복감 변화를 중심으로

이성원*

〈국문 초록〉

본 연구는 청소년기 학습자들의 우울감, 사회적 위축이라는 정서문제와 학업태도 간의 관계에 팬덤 활동이 미치는 영향을 연구해보고자 실시되었다. 특히 본 연구에서는 팬덤 활동 참여가 청소년기 학습자들의 친구관계와 행복감에 영향을 미칠 것이라 기대하였다. 결과적으로 팬덤 활동 참여 여부에 따른 정서문제와 학업태도는 통계적으로 유의한 차이가 없었으나, 팬덤 활동 참여는 정서문제가 학업태도에 미치는 부정적인 영향에 조절적 기능을 하였다. 그리고 팬덤 활동 참여자들은 유의하게 친구관계에서 긍정적인 것으로 나타났다. 또한 팬덤 활동 내용을 기준으로 우상에게 자신을 표현하고자 하는 표출형 참여와 뒤에서 지원하는 형태인 지원형 참여로 구분한 연구 결과에서 표출형 참여는 지원형 참여보다 청소년들의 학업태도에 부정적인 영향을 미쳤다. 그러나 두 가지 참여 방식 모두 친구관계에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 마지막으로 표출형 참여는 행복감에 긍정적인 영향을 미쳤으나, 지원형 참여는 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 궁극적으로 이 효과에 의해 지원형 참여로 인한 긍정적 효과를 감소시키는 것으로 나타났다. 본 연구결과를 통해 추후 참여 방법에 따른 학습자의 변화요인을 보다 다양하게 검토할 필요가 있으며, 팬덤 참여자의 긍정적 심리변화 내용에 대한 심도 깊은 연구가 필요함을 제언할 수 있었다.

주제어 : 정서문제, 팬덤 활동, 학업태도, 친구관계, 행복감

* 홍익대학교 교육학과 박사졸업

I. 서론

우리나라의 성취 중심, 입시 중심 학습 분위기는 학습자들에게 성취에 대한 압박감을 주며, 학업 실패에 대한 민감성을 양산한다. 학업 실패에 대한 학습자들의 우려는 성취 불안, 기대 성취에 이르지 못했다는 좌절감과 같은 정서적 스트레스를 주며, 학업 관련 스트레스는 학습자들에게 부정적 학습 결과를 불러일으킬 뿐만 아니라, 학업을 유지하고자 하는 의지를 저하시키는 경향이 있다(송윤희, 2013; 신혜진, 유금란, 2014; 이영복, 이상민, 이자영, 2009; Ang & Huan, 2006; Birney, Burdick, & Teevan, 1969; Conroy, 2001; Dunn, 2014; Duran, Extremera, Rey, Fernandez-Berrocal, & Montalban, 2006; McGregor & Elliot, 2005). 이러한 학습자들의 스트레스는 우울, 불안, 좌절감과 같은 정서적 문제를 야기할 뿐만 아니라, 학습자들로 하여금 사회적, 대인적 관계에서 부정적인 정서적 태도를 취하게 한다. 또한 학습자들의 우울은 학습이나 직무 상황에서 학습자의 학습 의욕을 감소시키고, 집중력이나 몰입을 방해하는 요인이 된다(권석만, 2003; 신현균, 2002; 유치성, 박인조, 손영우, 2016). 특히 우울은 이전에 경험한 실패나 무력감이 누적되어 형성되는 경향이 있어, 우울한 정서를 가진 학생들은 발생하는 여러 상황에 대해 부정적으로 대응하고 실패에 대해 민감하게 반응하고는 한다(Rybowiak, Garst, Frese, & Batinic, 1999). 또한 학교와 같은 학업적, 사회적 상호작용을 요구하는 곳에서 학습자의 실패에 대한 불안은 타인으로부터 얻게 될 평가에 대한 우려, 실패 개방으로 인한 수치심 경험 등에 대한 걱정으로 이루어지는데 이는 결국 사회적 관계에서 사회적 위축, 은폐, 회피와 같은 부적응적인 정서적 태도를 야기한다(이성원, 2018; Dunn, 2014; Marchand & Skinner, 2007; Rybowiak et al., 1999). 이 중 사회적 위축은 상호작용을 피하고 사회적 상황에 적절히 참여하지 못하는 행동으로, 사회적 관계에서 소극성을 의미하는 정서적인 행동 형태라고 할 수 있다(김선희, 김경연, 1998; 정승원, 도현심, 1997). 이러한 부적응적인 정서 및 태도는 학습 상황에서 학습 지원자가 될 수 있는 교사, 친구와의 관계를 부정적으로 만들 뿐만 아니라, 그들로 하여금 도움을 철회하는 원인을 제공하기 때문에 학업 성취를 저하시키는 요인이 된다. 또한 정서적인 문제는 타인과의 관계에 대한 불안감을 강화하기 때문에 관계를 중시하는 청소년기 학습자들의 전반적인 삶에 대한 만족, 행복감을 약화시킨다. 따라서 반복된 관계 불안과 위축으로 인한 긍정적 상호작용의 실패는 학습자로 하여금 학습에 집중할 수 있는 에너지를 소진하게 만들며, 이는 궁극적으로는 학습자의 학습에 대한 열의와 집중력, 그리고 학업을 지속하고자 하는 의지를 저하시키는 요인으로 작용하게 된다.

학업적 참여와 몰입에 정서문제가 미치는 부정적 결과를 완화하기 위한 방법 중 하나는 사회참여이다. 사회참여가 긍정적으로 이루어질 경우, 학습자들은 정서적, 사회적

능력을 회복할 수 있으며, 궁극적으로 학습에 긍정적 재참여를 할 수 있다. 이 중 최근 한류와 아이돌 문화의 발전으로 인해 주목받고 있는 참여형태로는 팬덤 활동이 있다. 과거의 팬덤 활동은 순수한 바라보기 형태가 주를 이루었으나, 현대에 이르러서는 팬들이 스타를 만들어가는 수준의 적극적인 개념으로 변화하고 있다. 즉 이제 팬에게 스타는 단순히 우상이 아니라 팬 자신과 동일시할 수 있는 존재이며, 이런 동일화는 청소년들의 정체감 형성에 주요한 영향을 미친다. 팬덤 활동 속에서 팬은 우상을 통해 자신의 성장과 발전을 대리 경험하는 계기를 얻고, 우상이 성공해가는 모습을 보며, 그리고 그 성장을 지원하는 활동들을 통해 심리적인 행복감과 만족감을 겪게 된다. 뿐만 아니라 같은 우상을 위해 행동하는 또래 팬들과의 공동체 활동은 청소년들에게 적극적인 사회적 참여와 타인에게 수용되는 경험을 제공해 경쟁적 학습 현장에서 겪는 학습자들의 심리적 압박감을 해소해 주기도 하며, 이후 타집단에서의 관계에 대한 불안을 감소시키는 요인이 된다.

그러나 팬덤 활동의 교육적 효과에 대해서는 여전히 긍정, 부정적 상반된 해석이 논의되고 있다. 팬덤 활동에 대한 초기 연구들에서는 팬덤 활동으로 인한 학습자의 학습 참여의 저하, 학습 시간의 감소 등의 이유로 부정적 입장의 접근이 있어왔다(김현주, 임영식, 오세진, 2000; 안은미, 김소희, 진선율, 진성미, 정익중, 2012; 윤신웅, 김새결, 김지수, 신형진, 2018; 조영임, 2011; 정재민, 2010). 이와 대조적으로 학습자의 학습 결과를 정의적인 관점에서 보아야 한다는 입장에서는 팬덤 활동이 학습자의 학습 스트레스를 완화하고 사회적 관계망의 형성과 정서적 불안감을 해소하는 주요한 요인이 될 수 있음에 대해 역설하고 있다(김현주, 2002; 안은미 외, 2012). 또한 사회적 참여를 통해 학습자가 학습 외의 활동에서 상호작용에 대한 자신감을 얻고, 좋아하는 대상을 가짐으로써 정서적인 안정감을 얻을 수 있다는 연구들도 있다(안은미, 김지선, 진선율, 정익중, 2013; 윤지현, 2017; 전종희, 2005).

본 연구에서는 이런 선행연구들을 기반으로 청소년기 학습자들의 사회적 위축, 우울과 같은 정서 문제가 학습 에너지 소진과 열의 감소와 같은 문제에 미치는 영향에 사회적 참여 요인으로 팬덤 활동이 어떤 가능성을 지니며, 또한 어떤 문제를 야기하는지에 대한 논의를 제안해보고자 하였다. 특히 팬덤 활동이 사회적 관계와 정서적인 안정성에 어떤 영향을 미치는지에 주목하여 궁극적으로 학습 현장에서 학습자에게 미치는 효과를 구체적으로 논의해보고자 하였으며, 2018년 한국아동·청소년 패널 조사 자료를 활용함으로써 최근 현상에 대한 결과를 도출해보고자 하였다.

II. 이론적 배경

1. 청소년기 정서문제와 학업태도

우리나라 청소년기 학습자들은 입시 중심의 평가 중심적, 경쟁적 학습 환경 속에서 학업적인 실패 경험에 대한 불안과 스트레스를 겪고 있다. 학업 관련 스트레스는 낮은 성취를 유발할 뿐만 아니라 학습자에게 우울감과 불안과 같은 정서적인 문제를 발생시킨다(Akgun & Ciarrochi, 2003; Cole, Peeke, Dolezal, Murray, & Canzoniero, 1999; Liu & Tein, 2005). 청소년의 행동, 정서 문제는 환경과의 상호작용 과정에서 발생하는 행동적, 정서적 부적응의 결과로 이러한 문제는 학습자 본인뿐만 아니라 사회적 관계에서 부정적 반응을 불러오는 요인으로 작용하며, 학습자의 정서적인 불안정성은 결과적으로 학교적응에 문제를 가져오게 된다(김선희, 김경연, 1998; 신정이, 황혜원, 2006; Kauffman, 1981).

심리적 부적응적 정서 상태는 우울, 불안이 대표적이며, 주위 사람들과의 원만한 인간관계를 저해하는 경향이 있어 대인 관계적 부분에서 사회적 위축과 같은 형태로 드러난다(박현숙, 2004; 정옥분, 1998; 한미현, 유안진, 1995). 청소년기 우울감은 다양한 신체적 불안정성을 동반할 뿐만 아니라, 사고력이나 집중력을 감소시키는 요인으로 작용하며, 우울한 사람들은 과거의 무력감을 이미 학습하고 있는 경향이 있어 자신이 처한 환경에 대한 통제력에 대해 불안감을 느끼고 이런 불안은 직무열의 및 몰입을 방해하는 요인이 된다(권석만, 2003; 신현균, 2002; 유치성 외, 2016). 이와 더불어 학습상황에서 학습자에게 발생하는 정서적 부적응 반응 중 주목할 만한 것은 사회적 위축이다. 학업 실패에 대한 불안은 타인의 평가에 의존하는 경향이 있기 때문에 학습자의 실패 관련 정서는 타인에 의한 자신에 대한 평가하락, 애정 철회 등에 대한 우려로 인해 발생한다(Birney, Burdick, & Teevan, 1969; Conroy, 2001). 즉 자신의 실패가 사회 속에 드러났을 때 가지게 되는 수치감, 그리고 자신을 평가하는 존재가 가지는 불신에 대한 걱정은 학습 실패에 대한 부정적 정서의 핵심이라고 할 수 있다(McGregor & Elliot, 2005). 따라서 학업 불안은 타인으로부터 받는 평가에 대한 민감성과 관련되며, 사회적 관계 안에서 학습자의 적극성을 방해하고 대인관계에서 학습자로 하여금 역할 수행을 꺼리게 하는 등 사회적 위축과 같은 정서 문제를 야기할 수 있다. 이러한 학습자의 위축된 정서 행동 반응은 때로는 학습자의 학습 현장으로부터 행동적, 정서적 이탈을 가져오며, 학습자들로 하여금 타인과 적절한 대인관계를 유지하기 어렵게 한다. 특히 학교라는 교사, 동료들과의 상호작용 학습이 요구되는 공간에서 학습자의 소극적이고 위축된 형태의 대처방식은 적절한 학업적 지원이나 지지를 받을 기회를 잃게 하기 때문에 오히려 학업 성취에 대한 어려움을 가져올 수 있다(이성원,

2018; Cannon & Edmondson, 2001, 2005; Rybowski et al., 1999). 따라서 대인관계에서의 회피는 학습 적응력을 하락시킬 뿐만 아니라, 해소되지 않은 학습 문제로 인해 학습 기대를 저하시킬 수 있으며, 궁극적으로는 학습자의 학업 노력을 방해하는 요인이 된다.

그러나 학업은 단순히 수동적으로 주입되는 것이 아니기 때문에 학습자들에게는 학업에 집중하고 학업적 난관을 극복하여 학업을 지속, 발전시키기 위한 에너지인 학업 열의가 필요하다(이자영, 이상민, 2012; Schaufeli, Martez, Marques Pinto, Salanova, & Bakker, 2002a; Schaufeli, Salanova, González-Romá, & Bakker, 2002b). 그렇지만 앞서 언급한 바와 같이 부정적인 정서를 가진 청소년들은 전반적인 생활 기능에 부정적인 영향을 받으며, 학습 상황에서 해소되지 못한 반복된 우울과 불안은 학습자로 하여금 무력감을 발생시킨다(Caldwell, Zimmerman, Bernat, Sellers, & Notaro, 2002). 특히 또래관계를 중요시 하는 청소년기 학습자들은 학습 뿐만 아니라 만족스럽지 않은 대인관계에서 오는 스트레스에 민감해지기 쉬우며, 또래 사회에서 자신의 위치가 위축되어 있다는 생각은 학습 상황에서도 적극성을 잃게 한다. 따라서 청소년기에 중요한 또래관계, 교사관계에서 반복되는 위축 경험과 불안감은 학습자로 하여금 학습에 집중할 수 있는 에너지를 소진시키며, 학습에 몰두할 수 있는 기회를 잃게 하는 경향이 있다. 또한 학습에 대한 무력감은 학습 자체의 열의 감소와 몰입 방해로 유발하기 때문에 무력감이 만성화되면 이는 다시 사회적 위축과 불안을 형성하는 부정적 순환관계를 형성하게 한다(Kim, 2010; Seligman, 1975; Sohn & Cha, 2007).

2. 팬덤 활동의 역할

앞서 언급한 학습자의 정서문제와 학업태도 간의 부정적 연결 관계를 완충시킬 요인의 탐색은 교육연구자들의 관심사 중 하나였다. 이와 관련하여 학습 일상에서의 탈출을 도모할 수 있는 새로운 사회로의 참여는 학습자로 하여금 정신적인 안정감을 느끼게 할 뿐만 아니라 학교생활에서 오는 갈등이나 스트레스를 해소하고 활력을 얻게 하는 요인으로 언급되어 왔다(이윤정, 박성옥, 2001).

본 연구에서는 다양한 학습자들의 사회적 활동 중 현대 우리나라에서 관심이 급부상하고 있는 팬덤 활동에 주목하였다. 팬덤은 ‘어떠한 대상에 열광적으로 추종한다.’라는 의미의 ‘fanatic’과 ‘한 사회의 부정적 기질이나 습성’을 뜻하는 ‘dom’의 복합어로, 일반적으로 특정 대상에 과도하게 몰두하는 행위 또는 상태를 뜻한다고 일반적으로 생각되어지고 있다(윤신웅, 김새결, 김지수, 신형진, 2018; 정재민, 2010). 팬덤을 형성하는 사람들은 특정한 인물 혹은 분야에 열광하며, 그들을 우상화하고 숭배하는 방식으

로 하나의 문화를 형성한다(김고운, 2008; 오윤선, 황인숙, 2016; 정재민, 2010). 이를 포괄하여보면 팬덤은 특정 인물이나 분야를 열정적으로 좋아하며 몰입하는 사람들 또는 그러한 문화를 가리키는 개념이라고 볼 수 있다(Stein, 2007). 우리나라에서는 팬클럽 및 팬카페 활동이 일반화되어 있으며, 현재에는 다양한 오디션 프로그램을 통해 보다 적극적으로 팬이 우상을 만들어가는 팬덤의 형태로까지 발전하고 있다.

교육 연구들에서는 학습 상황에서 팬덤과 같은 외부활동에 대한 과도한 몰입은 학습을 방해하는 요인이 되며, 일종의 중독 증상으로 학습의 방해 요인이 될 수 있다고 보았다(김선숙, 2013; 윤신웅 외, 2018; 정재민; 2010). 그러나 다른 한 편 연구들에서는 팬덤은 참여의 형태와 정도에 따라 그 결과가 다를 수 있으며, 팬덤에 참여하는 것으로 삶의 만족도가 향상되거나 팬덤 활동과 같은 사회적 참여는 청소년들로 하여금 정서적 사회적 만족감과 해방감을 주는 창구로서의 기능을 한다는 해석이 있다(김선숙, 2013; 김우성, 2018; 김현주, 2002; 한혜정, 2016). 특히 정서문제와 관련하여 선행된 연구들에서는 불안감이 높고 삶의 만족도가 낮은 학습자들은 팬덤 활동과 인터넷 게임과 같은 외적 활동에 참여하는 경향이 있다고 한다(김선숙, 2013). 물론 이것이 부정적인 감정으로부터의 도피로 해석되기도 한다(김현주, 2002). 그러나 적극적이고 능동적인 사회활동 참여와 조직 내 공통 관심사로 인한 긍정적 상호작용 경험은 학습자로 하여금 즐거움과 행복감을 가질 기회를 제공한다는 점에서 학습자의 심리적 불안을 완화시키는 요인으로 여겨지기도 한다(이윤정, 박성옥, 2001; 안은미 외, 2013).

이와 같이 팬덤 활동의 효과에 대해서는 여전히 상반된 논의가 있다. 최근 연구들에서는 팬덤 활동의 형태나 빈도, 참여 방법 등에 따라 학습자의 심리적, 행동적 반응이 달라지고 그로 인한 학습 관련 결과가 달라질 수 있으며, 다양한 매개요인에 의해 그 결과가 좌우된다는 연구들도 있다(김우성, 2018; 윤신웅 외, 2018; 조혜영, 2016; 한혜정, 2016). 본 연구에서는 이러한 선행연구들을 반영하여 학습자의 정서문제와 학업태도의 관계에 영향을 미치는 사회적 활동요인으로서 팬덤의 가능성을 검토해보고자 하였다. 특히 팬덤 활동이 영향을 미칠 수 있는 요인으로 친구관계와 정서적 만족감에 주목하여 팬덤에 대한 긍정, 부정적 가능성에 대한 논의를 제공해 보고자 하였다.

3. 팬덤 활동의 영향

1) 팬덤 활동과 친구관계

선행 연구들에 따르면, 자아존중감이나 자아탄력성 등의 심리내적요인이 부정적이고, 삶의 만족도가 낮은 청소년이 팬덤 활동을 할 가능성이 높으며, 삶에 대해 만족도가 낮은 청소년일수록 팬덤 활동에 더 많이 참여하고, 학교생활적응에 부정적인 경향이 있다고 한다(김선숙, 2013; 나재은, 2017). 삶의 만족도가 낮은 청소년은 팬덤 활동에

참여하는 과정에서 인터넷 중독이나 또 다른 형태의 중독과 같은 형태로 발전될 위험이 있다고도 한다(김선숙, 2013; 나재은, 2017). 더불어 팬덤 활동에 지나치게 몰입하는 학습자는 학교규칙 준수나 긍정적 수업태도를 갖지 못한다는 의견도 있다(조안나, 이은경, 장미경, 2016; 조영임, 이숙, 2011). 특히 온라인 팬덤 활동에 의한 휴대전화 의존은 학교적응을 저해하며, 오프라인 활동은 수업불참과 같은 학교생활에 지장을 일으키고 학업 성적을 떨어뜨리는 요인이 되기도 한다(윤신웅 외, 2018; 정재민, 2010).

그러나 청소년기 학습자들의 담화의 주제는 대체적으로 성적이나 학업과 관련된 것에 귀결되기 쉬운 환경에서 자신의 스타 혹은 우상과 같은 흥미로운 소재에 대해 대화를 나누는 것은 일종의 스트레스 완화요인으로 작용한다. 또한 팬덤 활동은 일차적으로 새로운 사회에서 다양한 친구를 만나는 기회를 제공해줄 뿐만 아니라, 또래들과 좋아하는 것을 공유하면서 긍정적인 상호작용을 경험하게 한다(소은경, 2004; 정재민, 2010). 같은 스타를 좋아한다는 것은 또래끼리의 상호 유대관계를 긍정적으로 형성해주며 같은 스타를 응원하지 않더라도 유사한 팬덤 활동에 참여하면서 얻게 된 지식이나 문화는 또래 간 대화에서 공감대 형성에 도움을 주고 만족스러운 교우관계는 자아탄력성에 영향을 미치기도 한다(김기숙, 2012; 안은미 외, 2012; 임영식, 2002). 뿐만 아니라 소극적이고 내성적인 청소년이 팬덤 활동을 통해 자신을 표현하면서 활발하고 적극적인 성격으로 변화하기도 한다(정재민, 2010). 즉 팬덤 활동은 같은 관심사를 가진 학생들에게 유대감과 공감을 형성하며, 청소년기 학생들에게 관심사가 분명한 담화를 유도하기 때문에 사회관계를 형성해가기 수월하게 만들 뿐만 아니라 팬덤에 참여하는 사람들은 팬덤 활동에서 얻은 긍정적인 에너지를 통해 보다 경쾌하고 원만한 대인관계를 형성해갈 수 있다(류영제, 2002; 임영식, 2002; 조영임, 2011). 따라서 적절한 팬덤 활동은 친구관계를 개선하고 학업 스트레스와 갈등을 해소하며, 학교 적응력을 높이는 요소로 작용하므로 학교생활에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다(김선숙, 2013; 이윤정, 박성옥, 2001; 임영식, 2002; 전수아, 한윤선, 2016; 정득, 김은수, 이종석, 2017).

2) 팬덤 활동을 통한 정서적 만족

앞서 언급하였듯이 청소년기 학습자들은 다양한 정서적 불안정을 겪는 시기임과 동시에 입시라는 벗어날 수 없는 구속감과 억제로 인한 스트레스 상황에 놓여있다. 학업적 스트레스는 성취를 방해하는 요인일 뿐만 아니라, 소극적이고 회피적인 정서 상태를 유지하게 하는 요인으로 작용하기도 한다. 청소년들은 이런 스트레스와 압박감을 해소하기 위한 수단을 학교 내/외에서 찾고자 하며, 정서적 긴장감과 현실적 불만·욕구를 표출하고 도피할 수 있는 통로를 모색하게 된다. 이 때 대중문화 속의 우상은 현실을 잊게 하는 요인이 되기도 하며, 자신의 혼란스러운 정체성을 대리적으로 투사할

수 있는 존재가 된다. 따라서 팬덤 활동에 참여하는 청소년들은 팬클럽, 혹은 그와 유사한 활동들을 통해 자신의 현실을 위로받고 수용하며 적극적인 활동을 통해 심리적 정신적인 보상을 받게 된다(정재민, 2010). 이와 관련한 연구들에서는 팬덤 활동에 참여하는 학습자들이 경제 사회적인 요인, 즉 중하류 계층, 저소득층의 참여가 두드러진다고 보고하고 있으며, 낮은 삶의 만족도가 팬덤 활동에 영향을 준다고 보고 있다(김고운, 김정운, 박정열, 2009; 김선숙, 2013; 나재은, 2017; 황진구, 허효주, 2014). 또한 자아존중감, 자아탄력성과 같은 심리적인 요인이 부정적인 학습자들이 팬덤 활동과 같은 외부활동에 의존하거나 몰입하게 되기 때문에 학교생활적응에 부정적 영향을 미칠 것이라 보고 있다(나재은, 2017).

그러나 대조적으로 청소년기 학습자들의 팬덤 활동 참여 자체가 청소년들에게 정서적 만족감을 주는 요인으로 작용한다는 것은 긍정할 수 있다는 의견이 있다. 팬덤 활동은 동질적인 성격을 가진 또래들과의 상호작용과 좋아하는 대상에 대한 열정적인 활동을 경험함으로써 가정과 학교에서 오는 갈등이나 스트레스를 해소하며 삶의 활력소를 얻을 수 있는 기회가 된다(안은미 외, 2013; 이운정, 박성옥, 2001; 임영식, 2002; 조영임, 2011; 정재민, 2010). 또한 좋아하는 스타와의 직간접적 상호작용은 적극적인 생활태도를 형성하는데 기여하며, 대중스타에 대한 적절한 이상화는 심리사회적 적응을 하는데 긍정적인 역할을 한다(최우신, 김영희, 1999). 그렇기 때문에 선행 연구들에서는 팬덤 활동을 하는 학생들은 자아탄력성이 증진된다는 보고가 있으며, 팬덤 활동이 외부로부터 억제된 감정을 발산하는 창구로써 정서적인 위안과 삶의 활력을 제공하며, 그로 인해 팬덤 참여자는 긍정적인 정서를 경험할 기회가 더 많을 수 있다고 하고 있다(안은미 외, 2013; 윤지현, 2017; 전종희, 2005). 또한 스타를 통한 대리만족의 경험은 정서적인 안정감을 주므로 팬덤 활동을 하는 학습자일수록 일상생활과 학교생활을 더 즐겁고 활기차게 느낀다고 한다(김기숙, 2012; 황완덕, 1999).

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 정서문제(사회적 위축, 우울), 친구관계, 팬덤 활동, 행복감, 학업태도(학업열의, 학업 무기력)의 관계를 분석하기 위해 청소년정책연구원에서 수행한 한국 아동·청소년 패널조사 2018년 자료 중 중학생 코호트를 활용하여 진행되었다. 본 연구에 활용된 자료의 전체표본은 2,590명의 데이터였으며, 팬덤 활동 참여자에 대한 구조방정식 연구에 활용된 최종표본은 1,547명의 데이터였다.

2. 측정도구

1) 정서문제

본 연구에서는 중학생 학생들의 정서문제를 사회적 위축과 우울 항목을 이용해 측정하였다. 한국 아동·청소년 패널조사에서는 사회적 위축을 측정하기 위해 김선희, 김경연(1998)의 아동 및 청소년의 행동 문제척도를 수정하여 사용하였다. 기존 행동 문제척도는 학습자의 행동문제 중 내적 문제는 불안, 우울, 사회적 위축감으로 측정될 수 있음을 기반으로 하고 있다. 사회적 위축을 측정하는 문항은 ‘주위에 사람들이 많으면 어색하다’, ‘사람들 앞에 나서기를 싫어한다’와 같은 5개 문항으로 이루어져 있으며, 본 문항은 사회적 관계에서 소극성을 의미하고 있다(김선희, 김경연, 1998; 정승원, 도현심, 1997). 또 하나의 정서적 문제인 우울은 김광일, 김재환, 원호택(1984)의 간이 정신진단검사 실시 요강의 우울척도를 수정하여 측정되었다. 우울은 ‘기운이 별로 없다’, ‘걱정이 많다’와 같은 10개 문항으로 이루어져 있다. 두 척도의 문항은 Likert 4점 척도(‘전혀 그렇지 않다’= 1점, ‘매우 그렇다’= 4점)로 측정되었다. 본 연구에서 정서문제는 이 두 가지 요인 총 15개 문항을 이용하여 측정하였으며, 탐색적 요인분석 결과 모든 문항이 한 요인으로 사용하기에 공통성에 문제가 없는 것으로 나타났다. 본 도구의 신뢰도는 .93이었다.

2) 팬덤 활동

중학생들의 팬덤 활동은 두 가지 방법으로 측정되었다. 하나는 선호 연예인/운동선수 유무에 대한 질문이며, 다른 하나는 팬덤 활동 참여 빈도이다. 팬덤 활동 빈도를 측정하기 위한 활동 내용은 정재민(2003)의 척도를 수정하고 보완하여 사용되었다. 탐색적 요인분석 결과 공통성의 문제가 발생하는 바, 본 연구에서는 팬덤 활동을 측정하는 문항이 2가지 다른 요인을 측정하고 있음을 요인분석(주축요인분석, 오블리민 회전)을 통해 확인하였다. 요인분석 결과, 1요인은 ‘팬미팅(싸인회) 참석하기’, ‘선물 보내기’와 같은 4개 문항으로 이루어지며, 직접적으로 우상에게 자신을 표출하는 형태를 선호하는 경우이다. 본 연구에서는 이를 표출형 참여로 정의하였다. 2요인은 ‘팬클럽이나 팬카페 활동하기’, ‘사진과 동영상 감상 및 업로드하기’와 같이 온라인을 통해 간접적으로 스타를 지원하는 형태를 선호하는 경우이며, 5개 문항으로 이루어졌다. 이를 본 연구에서는 지원형 참여라고 정의하였다. 각 문항은 Likert 6점 척도(‘전혀 없다’= 1점, ‘1주일에 여러 번’= 6점)로 측정되었다. 표출형 참여를 측정하는 도구의 신뢰도는 .62, 지원형 참여를 측정하는 도구의 신뢰도는 .80이었다.

3) 친구관계

한국 아동·청소년 패널조사에서는 친구관계를 측정하기 위해 배성만, 홍지영, 현명호 (2015)의 도구를 활용하였다. 본 도구는 친구관계를 긍정적 관계(‘친구들과 함께 시간을 보낸다’ 등 8개 문항)와 부정적 관계(‘친구들과 의견충돌이 잦다’ 등 5개 문항)로 측정하는 13개 문항으로 이루어져 있으며, 상호친밀감, 사회적지지, 또래관계 만족, 갈등과 대립, 일방적 주도, 철회와 고립이라는 하위요인으로 이루어져 있다. 본 연구에서는 이 도구를 활용하여 친구관계에 대한 청소년들의 인식을 측정하였으며, 각 문항은 Likert 4점 척도(‘전혀 그렇지 않다’= 1점, ‘매우 그렇다’= 4점)로 측정되었다. 탐색적 요인분석으로 공통성이 부족한 1개 문항을 삭제하였으며, 확인적 요인분석에서 부하량이 현저히 낮은 3개 문항을 제외하여, 최종적으로 9개 문항으로 본 연구를 진행하였다. 본 도구의 신뢰도는 .90이었다.

4) 행복감

한국 아동·청소년 패널조사에서는 행복감을 한국아동패널2015(이정림, 김길숙, 송신영, 이예진, 김진미, 김신경, 2015)의 육아정책연구소 행복지수 관련 문항을 사용하여 측정하고 있다. 행복감은 ‘전반적으로 나는 ...’과 같은 4개 문항으로 이루어져있으며, 1, 2번 문항은 ‘아주 불행한 사람이다(1점)’, ‘아주 행복한 사람이다(4점)’(Likert 4점 척도), 3, 4번 문항은 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’, ‘매우 그렇다(4점)’(Likert 4점 척도)로 측정되었으며, 자신을 가장 잘 설명한다고 생각하는 내용을 선택하는 형태로 측정되었다. 행복감은 절대적, 상대적 관점으로 자신이 행복한가를 측정하는 형태로 이루어져있다. 탐색적 요인분석 결과 공통성이 부족한 1개 문항을 제외하였으며, 최종적으로 3개 문항을 활용하여 연구를 진행하였다. 본 도구의 신뢰도는 .84였다.

5) 학업태도

본 연구에서는 학업태도를 측정하기 위해 학업 열의와 학업무기력 항목을 활용하였다. 먼저 학업 열의는 학업에 대한 열정을 의미하며, 학업에 대해 집중하게 해주는 높은 수준의 에너지와 정신적 회복력으로 정의된다(이자영, 이상민, 2012; Schaufeli, Martez, Marques, Salanova, Bakker, 2002). 한국 아동·청소년 패널조사에서는 이자영, 이상민(2012) 한국형학업열의척도를 활용하였으며, ‘나는 내가 하고 있는 공부의 의미와 목적을 분명히 안다’, ‘나는 공부할 때 에너지가 생긴다’와 같은 헌신, 활기, 효능감, 몰두 4개 하위요인 16개 문항으로 구성되어 있다. 학업무기력은 학습된 무기력을 학업상황에 적용하여 새로이 박병기, 노시연, 김진아, 황진숙(2015)이 개발하였으며, 신념, 동기, 정서, 행동 4가지 영역에서의 결여로 나타난다고 정의하고 있다. 문항은 ‘실력 차이를 내 힘으로 극복할 수는 없다고 생각한다’, ‘공부하고 싶은 의욕이 생

기지 않는다'와 같은 16개 문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 Likert 4점 척도('전혀 그렇지 않다' = 1점, '매우 그렇다' = 4점)로 측정되었다. 본 연구에서 학업태도는 이 두 가지 요인 총 32개 문항을 이용하여 측정하였으며, 탐색적 요인분석 결과 모든 문항이 한 요인으로 사용하기에 공통성에 문제가 없는 것으로 나타났다. 본 도구의 신뢰도는 .95였다.

3. 연구모형 및 자료 분석

본 연구는 정서문제(사회적 위축, 우울), 친구관계, 팬덤 활동, 행복감, 학업태도(학업열의, 학업 무기력) 요인들 간의 관련성을 검증하기 위해 다음과 같이 연구모형을 설계하였다. SPSS를 통해 팬덤 참여여부와 관련된 연구를 진행하였으며, 변인들 간의 구조적 관계는 AMOS 구조모형분석을 활용하였다.

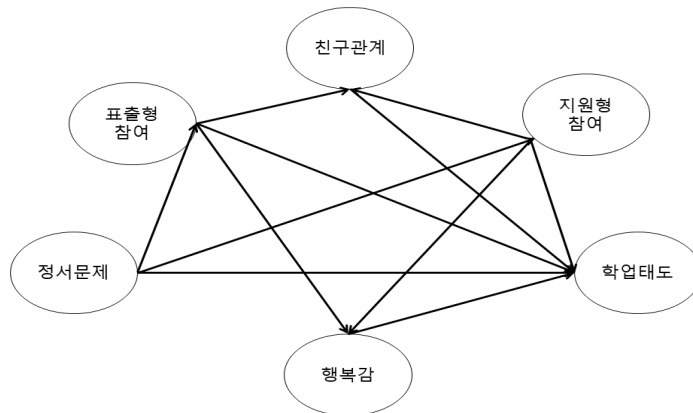


그림 1. 연구모형

IV. 연구결과

1. 기술통계치 및 상관

분석에 앞서 팬덤 참여 여부에 따른 응답자 수는 표 1과 같다. 전체 응답자 수 중 59.7%가 현재 팬덤에 참여하고 있는 것으로 나타났다. 표 2와 표 3에는 정서문제, 팬덤 활동, 친구관계, 행복감, 학업태도 간의 관계를 분석하기 위해 각 변인의 기술통계 값과 변인들 간의 상관관계를 제시하였다.

표 1. 팬텀 참여 학생 수

[선호 연예인/운동선수 유무] 좋아하는 연예인, 운동선수 유무	빈도	%
유	1,547	59.7
무	1,043	40.3
총계	2,590	100.0

표 2. 기술통계치

	N	최소값	최대값	평균	표준 편차
표출형 참여	1,547	1.00	6.00	1.120	.419
지원형 참여		1.00	6.00	2.468	1.281
정서문제	2,590	1.00	4.00	1.917	.601
친구관계		1.00	4.00	3.119	.514
행복감		1.00	4.00	3.147	.582
학업태도		1.00	4.00	2.792	.490

표 3. 상관분석표

	표출형 참여	지원형 참여	정서문제	행복감	친구관계	학업태도
표출형 참여	1					
지원형 참여	.376**	1				
정서문제	.038	.127**	1			
행복감	.009	-.079**	-.532**	1		
친구관계	.097**	.123**	-.342**	.379**	1	
학업태도	-.007	-.049	-.453**	.448**	.325**	1

** $p < 0.01$

2. 팬텀 참여 여부에 따른 변인 간 차이분석

1) 집단 간 평균비교

팬텀 참여 여부에 따른 정서문제, 친구관계, 행복감, 학업태도의 집단 간 차이를 분석하기 위해 독립표본 t-test를 실시하였다. 결과적으로 선호하는 연예인 혹은 운동선수가 있는 학생은 팬텀에 참여하지 않는 학생에 비하여 친구관계에서는 정적 방향으로 통계적인 유의한 차이가 발생하였고, 행복감에 대해서는 부적 방향으로 통계적인 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

표 4. 팬덤 참여 여부에 따른 변인 차이

	[선호 연예인/운동선수 유무]-좋아하는 연예인, 운동선수 유무	<i>N</i>	평균(<i>M</i>)	표준 편차(<i>SD</i>)	<i>t</i> (<i>p</i>)
정서문제	유	1,547	1.933	.608	1.708(.088)
	무	1,043	1.892	.589	
친구관계	유	1,547	3.178	.490	7.211(.000)***
	무	1,043	3.031	.537	
행복감	유	1,547	3.128	.588	-2.020(.043)*
	무	1,043	3.175	.571	
학업태도	유	1,547	2.789	.483	-.429(.668)
	무	1,043	2.797	.501	

* $p < 0.05$, *** $p < 0.001$

2) 팬덤 참여 여부에 따른 회귀분석 결과

팬덤 참여 여부가 정서와 학업태도 간의 관계에서 미치는 영향을 분석하기 위해 회귀분석을 실시하였으며, 팬덤 참여 여부가 친구관계나 행복감을 통해 학업태도에 영향을 미칠 수 있는가에 대한 다중회귀분석을 실시하였다. 먼저 다중공선성의 문제를 줄이기 위하여 평균중심화한 값을 사용하였으며, 모든 변인의 VIF이 10보다 작으므로 독립변수 간에 다중공선성이 없다고 할 수 있다. 또한 Durbin-Watson의 결과 2에 가까워 자기상관이 없으므로 잔차의 독립성조건이 만족되었다.

표 5. 정서문제와 학업태도 간의 관계에 팬덤 참여가 미치는 영향

종속 변인	단 계	독립변인	β	<i>t</i>	<i>VIF</i>	<i>DW</i>	R^2	ΔR^2	<i>F</i>
학업 태도	1	정서문제(A)	-.370	-25.843***	1.000		.205	.205	667.842***
	2	정서문제	-.370	-25.837***	1.001	1.87	.205	.000	333.886***
		팬덤 참여(B)	-.007	-.386	1.001				
	3	정서문제	-.327	-17.914***	1.636	0	.210	.004***	228.477***
		팬덤 참여	-.008	-.442	1.001				
		(A)×(B)	-.111	-3.774***	1.636				

*** $p < 0.001$

분석결과를 살펴보면 정서문제를 투입한 모형 1단계에서의 설명력은 20.5%로 나타났다, 참여를 첨가한 모형 2단계의 설명력은 20.5%로 유지하였다. 독립변수인 정서문제를 통제하였을 때 조절변수인 참여가 종속변수인 학업태도에 통계적으로 영향을 미치고 있지 않다($p > 0.05$). 3단계에서 ‘정서문제×참여’의 상호작용 항이 추가로 투입되면서 설명력은 21.0%로 .004 증가하였고, 통계적으로 유의하게 증가($p < 0.001$)하였기 때문에 이는 정서문제가 학업태도에 미치는 영향에 팬덤 참여는 조절효과가 있다고 할 수 있다.

표 6. 팬덤 참여와 학업태도 간의 관계에 친구관계가 미치는 영향

종속 변인	단계	독립변인	β	t	VIF	DW	R^2	ΔR^2	F
학업 태도	1	팬덤 참여(A)	.008	.429	1.000	1.893	.000	.000	.184
	2	팬덤 참여	.055	2.942**	1.020		.109	.109***	157.778***
		친구관계(B)	.318	17.758***	1.020				
	3	팬덤 참여	.056	2.965**	1.022		.109	.000	105.290***
		친구관계 (A)×(B)	.308	12.780***	1.847				
			.022	.622	1.839				

** $p<0.01$, *** $p<0.001$

분석결과를 살펴보면 참여를 투입한 모형 1단계에서의 설명력은 0.0%로 나타났고, 친구관계를 첨가한 모형 2단계의 설명력은 10.9%로 증가하였다. 독립변수인 참여를 통제하였을 때 조절변수인 친구관계가 종속변수인 학업태도에 통계적으로 영향을 미치고 있다($p<0.001$). 3단계에서 ‘참여×친구관계’의 상호작용 항이 추가로 투입되면서 설명력은 10.9%로 유지되었고, 통계적으로 유의하게 증가하지 않았기 때문에($p>0.05$) 참여가 학업태도에 미치는 영향에 친구관계는 조절효과가 있다고 할 수 없다.

표 7. 팬덤 참여와 학업태도 간의 관계에 행복감이 미치는 영향

종속 변인	단계	독립변인	β	t	VIF	DW	R^2	ΔR^2	F
학업 태도	1	팬덤 참여(A)	.008	.429	1.000	1.863	.000	.000	.184
	2	팬덤 참여	-.009	-.533	1.002		.201	.201***	325.554***
		행복감(B)	.378	25.512***	1.002				
	3	팬덤 참여	-.010	-.548	1.002		.201	.000	217.259***
		행복감 (A)×(B)	.368	19.408***	1.639				
			.026	.858	1.639				

*** $p<0.001$

분석결과를 살펴보면 참여를 투입한 모형 1단계에서의 설명력은 0.0%로 나타났고, 행복감을 첨가한 모형 2단계의 설명력은 20.1%로 증가하였다. 독립변수인 참여를 통제하였을 때 조절변수인 행복감이 종속변수인 학업태도에 통계적으로 영향을 미치고 있다($p<0.001$). 3단계에서 ‘참여×행복감’의 상호작용 항이 추가로 투입되면서 설명력은 20.1%로 유지하였고, 통계적으로 유의하게 증가하지 않았기 때문에($p>0.05$) 참여가 학업태도에 미치는 영향에 행복감은 조절효과가 있다고 할 수 없다.

3. 팬덤 참여 방식에 따른 변인 간 관계 분석

1) 확인적 요인분석

구조방정식 모형 분석을 진행하기 전에 각 잠재변인을 구성하는 관측변인이 타당하게 구성되었는지 파악하기 위해 확인적 요인분석(Confirmatory factor analysis: CFA)을 실시하였으며, 적합도는 표 8과 같다.

표 8. 확인적 요인분석 적합도

χ^2	df	p	TLI	CFI	$RMSEA$		
					Value	Lower Bound	Upper Bound
1677.752	260	.000	.894	.908	.059	.057	.062

2) 연구모형 적합도 분석

팬덤 참여 방식에 따른 빈도와 정서문제, 친구관계, 행복감, 학업태도 간의 관계를 분석하기 위해 구조방정식 모형분석을 실시하기 위한 연구모형은 그림 1과 같다. 모형에 대한 적합도를 분석한 값은 표 9와 같다.

표 9. 최종 연구모형 적합도

χ^2	df	p	TLI	CFI	$RMSEA$		
					Value	Lower Bound	Upper Bound
2289.206	262	.000	.849	.868	.071	.068	.073

3) 경로분석 및 매개효과 분석

팬덤 참여 방식에 따른 정서문제, 친구관계, 행복감, 학업태도 각 변인들의 경로에 대한 값이 표 10에 제시되어 있다. 정서문제를 살펴보면, 정서문제가 표출형 참여 빈도에 미치는 영향은 .001(.001)이었으나, 통계적으로 유의하지 않았다. 그러나 정서문제는 지원형 참여 빈도에는 .458(.193)영향을 미치는 것으로 나타났으며, $p<0.001$ 수준에서 통계적으로 유의한 값을 나타내었다. 또한 정서문제는 학업태도에 -.342(-.344)로 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 이는 $p<0.001$ 수준에서 통계적으로 유의하였다. 통계 결과로부터 정서문제가 높은 청소년일수록 지원형 참여 빈도에 더 큰 영향을 미치고 있는 것으로 나타났다.

표출형 참여 빈도를 살펴보면 표출형 참여 빈도는 친구관계에는 .215(.138)로 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, $p<0.01$ 수준에서 통계적으로 유의하였다. 또한

표출형 참여 빈도는 행복감에 .493(.171)으로 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 이는 $p<0.001$ 수준에서 통계적으로 유의하였다. 표출형 참여 빈도는 학업태도에는 -.251(-.109)로 부적인 영향이 있었으며, 이는 $p<0.01$ 수준에서 유의하였다. 통계 결과로부터 표출형 참여에 대한 빈도가 높을수록 친구관계와 행복감을 높이는데 영향을 미치는 것으로 나타났다.

지원형 참여 빈도는 친구관계에 .012(.043)영향을 미치는 것으로 나타났으나, 통계적으로 유의하지 않았다. 또한 지원형 참여 빈도는 행복감에 -.113(-.214)영향을 미치는 것으로 나타났으며, 이는 $p<0.001$ 수준에서 통계적으로 유의하였다. 지원형 참여 빈도는 학업태도에 .033(.079)영향을 미치는 것으로 나타났으며, 이는 $p<0.05$ 수준에서 통계적으로 유의하였다. 통계 결과로부터 지원형 팬덤 참여 빈도가 높아질수록 친구관계에는 유의한 영향이 없었으나, 행복감을 저하시키는 것으로 나타났다.

친구관계는 학업태도에 .235(.159)영향을 미치는 것으로 나타났으며, 행복감은 .252(.316)영향을 미치는 것으로 나타났다. 이 두 값은 모두 $p<0.001$ 수준에서 통계적으로 유의하였다. 통계 결과로부터 친구관계가 긍정적이고 행복한 감정을 느끼는 학생일수록 학업태도에 긍정적인 것으로 나타났다.

표 10. 모형의 모수추정치

	경로		비표준화계수	S.E.	표준화계수	C.R.	p
표출형 참여	←	정서문제	.001	.016	.001	.039	.969
지원형 참여	←	정서문제	.458	.075	.193	6.079***	.000
학업태도	←	정서문제	-.342	.031	-.344	-10.901***	.000
친구관계	←	표출형 참여	.215	.069	.138	3.133**	.002
행복감	←	표출형 참여	.493	.130	.171	3.804***	.000
학업태도	←	표출형 참여	-.251	.097	-.109	-2.586**	.010
친구관계	←	지원형 참여	.012	.011	.043	1.146	.252
행복감	←	지원형 참여	-.113	.021	-.214	-5.452***	.000
학업태도	←	지원형 참여	.033	.016	.079	2.039*	.041
학업태도	←	친구관계	.235	.046	.159	5.075***	.000
학업태도	←	행복감	.252	.025	.316	9.930***	.000

* $p<0.05$, ** $p<0.01$, *** $p<0.001$

전반적인 주요 변인들의 효과와 모수추정치를 근거로 분석하였을 때, 팬덤의 종류와 빈도는 정서문제가 학업태도에 미치는 효과에 영향을 미치는 요인이 될 수 있었다. 또한 친구관계와 행복감은 표출형 참여가 학업태도에 미치는 효과에 영향을 미치는 요인이 되고 있었다. 마지막으로 행복감은 지원형 참여가 학업태도에 미치는 영향에 부정적 요인으로 작용할 수 있음이 확인되었다.

표 11. 주요 변인들의 직접, 간접, 총효과

			직접효과	간접효과	총효과
학업태도			-.344	.003	-.341
표출형 참여	←	정서문제	.001	.000	.001
지원형 참여			.193	.000	.193
학업태도			-.109	.076	-.033
친구관계	←	표출형 참여	.138	.000	.138
행복감			.171	.000	.171
학업태도			.079	-.061	.018
친구관계	←	지원형 참여	.043	.000	.043
행복감			-.214	.000	-.214

구체적인 매개효과에 대해서 자세한 수치를 알아보기 위하여 부트스트래핑(Bootstrapping)을 활용하여 간접효과를 살펴보았다. 부트스트래핑은 500번으로 95% 신뢰구간 값을 기준으로 하였다. 모형이 다중매개인 관계로 각 변인에 대한 팬텀변수를 사용하여 매개효과를 알아보았다.

표 12. 매개효과 분석

독립변수	매개	종속	간접효과
정서	표출형 참여	학업태도	.000(-.020~1.108) p=.801
	지원형 참여		.015(-.002~2.072) p=.081
표출형 참여	친구관계	학업태도	.051*(.012~9.919) p=.011
	행복감		.124*(.026~61.970) p=.014
지원형 참여	친구관계	학업태도	.003(-.518~.011) p=.513
	행복감		-.028***(-4.298~- .013) p=.002
정서	표출형 참여	친구관계	.000(-.073~.002) p=.820
		행복감	.000(-.364~.004) p=.861
	지원형 참여	친구관계	.001(-.241~.004) p=.546
		행복감	-.013***(-1.796~- .005) p=.003

* $p<0.05$, ** $p<0.01$

팬덤 참여 빈도가 학업태도에 미치는 영향에 친구관계와 행복감이 매개체 역할을 하는지 알아보기 위하여 매개효과를 실시하였다. 표출형 참여 빈도가 학업태도에 미치는 영향에 대한 친구관계의 간접효과 값이 .051, 유의확률은 .011, 행복감의 간접효과 값은 .124, 유의확률 .014로 $p<0.05$ 수준에서 두 변인 모두 통계적으로 유의한 매개효과가 있었다. 지원형 참여 빈도가 학업태도에 미치는 영향에 대한 친구관계의 간접효과 값은 .003, 유의확률 .513로 통계적인 유의성이 나타나지 않았다. 이에 반하여, 행복감은 -.028, 유의확률 .002로 $p<0.01$ 수준에서 유의한 효과가 나타났다.

정서문제가 학업태도에 미치는 영향에 팬덤의 종류와 빈도가 매개체 역할을 하는지 알아보기 위하여 매개효과를 실시하였다. 표출형 참여는 간접효과 값이 .000, 유의수준 .801로 통계적으로 유의한 매개효과는 없었다. 그러나 지원형 참여는 간접효과 값이 .015, 유의확률이 .081로 통계적으로 크게 유의하지는 않으나 $p < 0.10$ 수준에서는 작은 유의성이 발견되었다.

정서문제가 학업태도에 미치는 영향에 팬덤 종류에 따른 참여빈도와 친구관계, 행복감에 대한 전체적인 이중매개효과를 분석하였다. 표출형 참여와 친구관계, 행복감은 정서문제가 학업태도에 미치는 영향에 매개 역할을 하지 못하였으며, 지원형 참여 빈도와 친구관계의 효과도 통계적인 유의성이 나타나지 않았다. 그러나 지원형 참여 빈도와 행복감은 정서문제와 학업태도에 간접효과 값 -.013, 유의확률 .003으로 $p < 0.01$ 수준에서 유의한 효과가 나타났다.

V. 논의 및 결론

학습자의 정서적 부적응과 긍정적이지 못한 사회적 대처 전략의 지속은 학습자의 학습 결과에 부정적인 영향을 미칠 뿐만 아니라, 학습을 유지하고 학교생활에 적응하기 위한 에너지를 소진시키는 요인이다. 이와 관련해 학교 현장에서는 학습자의 긍정적인 정서, 동기를 유발할 수 있는 학습 프로그램을 개발함과 동시에 학습과 관련된 스트레스를 해소해 줄 수 있는 경험을 학습자에게 제공해주고자 노력하고 있다. 방과후 활동, 자원봉사, 사회적 참여 등은 이러한 지원방식 중 하나라고 볼 수 있으며, 학습 외 사회적 참여 활동은 건강한 대인관계를 경험하도록 독려함으로써 학습자의 사회적 적응 능력을 향상시키는데 기여하고 학습자가 학습이 아닌 새로운 즐거움에 몰입하도록 도움으로써 학습자들이 학습 관련 부정적 정서를 극복할 수 있도록 하는 기능을 가지고 있다. 최근 우리나라 청소년 문화의 전반을 차지하고 있는 팬덤 문화는 청소년기 사회적 참여 활동 중 대표적인 것이 되어가고 있다. 이런 팬덤 활동은 학생들로 하여금 학업과 무관한 집단 활동으로 학생들의 일상 탈출 채널이 되어준다. 특히 팬덤 활동은 학업과는 동떨어진 행동양식, 즉 흥미와 열정을 좇아서 행동하는 목적을 가진 사회집단으로 경쟁적 태도를 요구하지 않기 때문에 타인과의 상호작용에서 보다 적극성을 가지고 접근할 수 있으며, 같은 목적성을 가진 협력 집단에서의 활동은 청소년기 학생들에게 타인으로부터 수용되는 경험을 주므로 소통의 즐거움을 얻는 계기를 준다(김기숙, 2012; 소은경, 2004; 안은미 외, 2012; 임영식, 2002; 정재민, 2010). 이러한 이유로 학습 상황에서 정서적 어려움을 겪는 학습자들일수록 팬덤과 같은 새로운 활동무대를 찾는 경우가 많으며, 그곳에서 학교에서 얻는 스트레스를 방출하고 긍정적

상호작용을 통해 심리적 안정감을 얻거나 행동양식을 습득하는 경우가 많다(안은미 외, 2013; 이윤정, 박성옥, 2001; 임영식, 2002; 조영임, 2011; 정재민, 2010). 그러나 일부에서는 이런 도피성 있는 사회적 참여는 오히려 학습에 대한 집중력을 저하시키며, 과도한 팬텀 활동 몰입으로 인해 학습 시간을 잃거나 팬 활동을 하기 위한 스마트폰 사용빈도의 증가 등과 같은 부정적인 영향이 있다는 상반된 주장이 제기되고 있다.

본 연구에서는 이와 같은 청소년기 팬텀 활동에 주목하여 정서적인 불안정성과 학업태도의 관계에 팬텀 활동이 어떤 역할을 할 수 있는가에 대하여 연구해보고자 하였다. 특히 본 연구에서 주목하고자 한 학습자의 변화요인은 팬텀 활동으로 인한 또래관계의 변화 그리고 학습자의 전반적인 심리적 안녕의 변화였다.

먼저 팬텀 참여 여부에 따른 연구 결과는 다음과 같다.

첫째, 사회적 위축감과 우울 같은 정서적 불안정성과 학습자들의 팬텀 활동 참여 사이에는 관계가 있었다. 비록 통계적으로 유의하지는 않았으나, 정서문제가 있는 학습자들은 평균적으로 팬텀에 참여하는 경우가 많은 것으로 나타났다. 이런 결과는 사회적으로 위축되고, 우울할수록 팬텀 활동에 더 몰입하며, 정서적 부적응을 가진 학습자는 학습 상황에 집중하기 어렵고 외부의 다른 흥미로운 행동으로 해소하려 한다는 기존의 연구들과 맥을 같이하는 결과이다(김선숙, 2013; 김현주, 2002; 백진아, 2015). 또한 팬텀 비참여 집단이 참여 집단보다 학업태도가 긍정적인 것으로 나타났으나, 이 또한 통계적으로 유의하지는 않았다. 이러한 결과는 팬텀 활동 참여가 학습 에너지를 잃게 할 수 있으며, 휴대폰 활용 등으로 학습시간을 소비하게 할 수 있고, 팬텀 활동 몰입은 학교 공부를 소홀히 하게 하여 궁극적으로 학습자들의 학교 적응 및 생활에 지장을 초래할 수 있다는 기존의 연구들과 같았다(김현주, 임영식, 오세진, 2000; 윤신웅 외, 2018; 정재민, 2010). 그러나 그 차이가 작은 것은 팬텀 활동 참여 자체보다는 다른 기타요인에 의해 팬텀 활동이 학습에 영향을 미친다는 기존의 연구들을 뒷받침하는 것이라고 할 수 있다(김우성, 2018; 윤지현, 2017; 한혜정, 2016).

그러나 부정적 정서와 학업태도 간의 관계는 팬텀 활동 참여 여부에 의해 영향을 받았다. 회귀분석 결과를 보면, 정서문제는 학업태도에 부정적인 영향을 미치며, 팬텀 활동을 하지 않는 것은 그 정도를 강화시키는 조절기능을 하는 것으로 나타났다. 이는 팬텀 참여가 학업에 대한 스트레스를 완화시키고, 사회적 위축, 우울 등을 저하시켜 학업적 적응에 긍정적이라는 기존의 연구와 그 맥을 같이 하는 결과라고 할 수 있다(김선숙, 2013; 김우성, 2018; 김현주, 2002; 백진아, 2015; 정재민, 2010; 한혜정, 2016).

둘째, 팬텀 참여 여부는 친구관계에 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 팬텀에 참여하는 청소년들은 팬텀에 참여하지 않는 학생들보다 통계적으로 유의하게 친구관계가 긍정적인 것으로 나타났다. 이러한 결과는 팬텀 참여하는 청소년들은 공통된 관심을

공유하는 집단 활동을 경험하고 타인과의 관계에 대한 긍정적인 경험을 함으로써 집단 소속감을 얻고 궁극적으로 대인관계 능력이 향상되기 때문에 기타 타집단, 혹은 학교에서의 집단과의 관계에서 어려움을 적게 겪게 된다는 기존의 연구들을 지지하였다(류영제, 2002; 윤지현, 2017; 임영식, 2002; 조영임, 2011; 황완덕, 1999). 그러나 팬덤 참여와 학업태도 간의 관계에 있어 친구관계의 조절효과는 통계적으로 유의한 차이를 나타내지 못했다.

셋째, 팬덤 활동 참여는 행복감 형성에 부정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 팬덤 참여가 삶의 만족도 및 행복감에 미치는 영향에 대해서는 상반된 지적이 있어왔다(김선숙, 2013; 나재은, 2017; 정재민, 2010; 황완덕, 1999). 팬덤 활동에 대한 질적 연구를 실시한 윤지현(2017)연구에 의하면, 팬덤 활동에 참여하는 사람들은 삶에 대한 즐거움, 행복감, 사랑, 감사 등의 긍정적 정서를 경험하고 공부에서 느끼지 못한 새로운 정서를 경험함으로써 학업에 대한 스트레스를 해소하는 반면, 가족 간의 관계에서 다수가 팬덤 활동에 대한 거짓말 경험을 함으로써 불편한 마음을 갖거나 죄책감을 느끼게 된다고 한다. 정재민(2010)의 연구에서도 참여 학생들은 스타로 인해 행복감을 느끼기도 하지만 중독이나 후회를 경험하기도 한다고 하였다. 이러한 연구들로 유추해보면 팬덤 참여와 행복의 관계는 직접적이라기보다는 행복감의 정의, 참여함으로써 가지게 되는 정서반응에 대한 개인의 정의, 관계 등에 의해 중재된다고 볼 수 있으며, 추후 연구가 필요한 부분이다. 팬덤 참여와 학업태도의 관계에 있어 행복감은 조절 기능을 하지 않는 것으로 나타났다.

두 번째 연구에서는 팬덤 활동의 내용을 구분하여, 직접적으로 팬으로써 자신을 표출하는 표출형 참여와 스타의 활동을 주로 뒤에서 백업하는 지원형 참여로 나누고 정서문제, 친구관계, 행복감, 학업태도의 관계를 분석하였다. 결과를 요약하자면 다음과 같다.

첫째, 경로의 통계적 값으로 비교해보자면, 정서문제는 표출형 팬덤보다는 지원형 팬덤에 더 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 표출형의 경우 학업태도에 통계적으로 유의하게 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 부트스트래핑 결과 이는 통계적으로 유의한 매개요인은 될 수 없음이 나타났다. 이와 같은 결과는 본 연구와 유사하게 팬덤 활동을 분류, 연구를 진행한 김우성(2018)의 연구에서도 비슷한 결과가 나타났는데 적극적인 참여 유형이 학교적응 및 성적에 있어서는 우수하나 학습과 관련한 요인들에서 부정적이며, 학습에 대한 흥미가 낮을 수 있다고 보고하고 있다. 그러나 한혜정(2016)은 소통을 중심으로 하는 팬덤 활동이 우울과 같은 부정적 정서를 감소시킬 수 있으며 이는 학교적응에 긍정요인이 될 수 있다고 주장하고 있는데 이와는 다소 차이가 있었다. 또한 지원형의 경우 대부분이 온라인에 의존하고 있는데, 이러한 지원형 활동이 학업태도에 긍정적인 경로를 보이는 것은 휴대전화 의존과 같은

온라인 활동이 학업시간이나 학교적응에 문제가 될 수 있을 것이라는 연구들과도 다소 차이가 있는 결과였다(윤신웅 외, 2018).

둘째, 표출형 팬덤 활동과 지원형 팬덤 활동 모두 친구관계에서는 긍정적인 경로를 나타냈다. 특히 표출형의 경우 학업태도로 가는 부정적인 효과에 친구관계의 긍정적 효과가 매개되어 다소 그 효과를 감소시키는 것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 팬덤 활동 시 공통된 관심사를 가진 팬들이 함께 하는 공간에서 많은 사람들을 만나고 그 안에 소속감을 느끼는 과정에서 함께 무엇을 한다는 즐거움을 배우게 되며, 그로 인해 긍정적인 변화를 겪는다는 윤지현(2017)의 연구를 뒷받침하는 결과이며, 적극적인 참여형이 교우관계에 있어 가장 긍정적이라는 김우성(2018)의 연구를 지지하는 결과였다. 이에 반하여 지원형 팬덤 활동은 친구관계에 미치는 영향이 통계적으로 유의한 관련성을 보이지 않았다. 이는 온라인상에서만 자신의 우상과 교류하는 경우, 직접적인 관계에 있어 긍정적인 영향을 받기 어려울 수 있음을 유추하게 하는 결과이다. 이런 온라인 중심의 팬덤 활동은 비록 온라인상에서는 정보를 주고받는 관계라도 간접적인 관계에만 의존하며, 관망만 하는 경우가 많아 소극적인 대인관계를 가질 수 있기 때문에 직접적인 교우관계에 있어 변화를 유발하기 어렵거나 오히려 부정적인 영향을 미칠 수 있다(김우성, 2018).

셋째, 표출형 팬덤 활동은 행복감에는 긍정적인 영향을 미치며, 이는 표출형 팬덤 활동이 학업태도에 미치는 부정적인 효과를 감소시키는 매개역할을 하는 것으로 나타났다. 표출형 팬덤 활동의 경우, 행사 및 콘서트 등 직접적인 참여를 해야 하기 때문에 학습 시간이나 참여 에너지 면에서는 부정적인 영향을 받을 수 있다. 그러나 팬덤 활동은 여가활동이 부족한 청소년들에게 학업적으로 얻는 스트레스를 해소하고 생활의 활력을 얻는 계기를 마련해주며, 교과목에서 배우지 못하는 행복감과 즐거움을 느끼게 해준다는 기존의 연구를 뒷받침해주는 것이었다(윤지현, 2017; 임영식, 2002; 정재민, 2003, 2010). 이러한 정서적 만족감은 학업태도 면에서 자칫 부정적일 수 있는 팬덤 활동이 긍정적 가치가 있음을 반증해주는 주요한 요인이라고 할 수 있다. 따라서 팬덤 활동을 통해 얻는 학습자의 만족감을 학업적으로 보다 효용성 있게 연계할 수 있는 지원이 필요할 것이라 예상된다. 그러나 지원형 팬덤 활동은 기존의 연구들과 달리 행복감을 감소시키는 역할을 하고 있었는데 이는 학업태도에 지원형 팬덤 활동이 미치는 긍정적인 효과를 저해하는 경향이 있었다. 지원형 팬덤 활동의 경우 공간적 시간적 제약을 적게 받고 스스로 학습 시간과 별개로 통제할 수 있다는 점에서 학업적 에너지는 비교적 유지할 수 있다(전수아, 한운선, 2016; 한혜정, 2016). 그러나 간접적 활동만으로는 직접적 피드백을 얻기 어렵고, 이런 참여를 하는 사람들은 자신의 활동에 지나치게 몰입하거나 경쟁적인 온라인 확인 등으로 인해 불안한 정서를 보일 수 있으며, 오히려 또 다른 중독 상태에 이르게 되기도 한다(정재민, 2010).

마지막으로 정서문제가 학업태도에 미치는 영향에 지원형 팬덤 활동과 행복감 감소라는 두 개 요인이 통계적으로 유의하게 이중매개효과가 있는 것으로 나타났다. 결과적으로 정서문제가 있는 학습자들은 지원형 팬덤 활동에 주력하는 경향이 있으며, 이는 행복감을 저해하는 요인이 되어 궁극적으로 학업태도에 부정적인 영향을 미칠 수 있음을 반증하는 결과였다. 이 결과로 팬덤 활동으로 얻을 수 있는 심리적 행복감이 정서문제와 학업태도 간의 관계에 팬덤 활동이 미치는 영향을 결정하는 주요 요인으로 작용할 수 있음을 유추할 수 있었다.

본 연구의 제한점 및 추가적인 제언을 하자면, 첫째, 본 연구가 대규모 횡단적 연구라는 점이다. 기존의 연구들에서 팬덤 활동에 대한 종단적 연구인 이정민, 정혜원(2018)의 연구에 따르면 팬덤의 긍정적인 효과에 대한 초기값은 낮거나 영향력이 없지만, 지속적인 반응성을 고려하였을 때 그 효과가 있다고 주장하며 팬덤 활동을 하는 학습자는 긍정적 변화 양상을 보인다고 주장한 바 있다. 따라서 추후 연구에서는 본 요인들의 관계성을 종단적 차원에서 살펴볼 필요가 있다.

두 번째로는 본 연구가 양적인 데이터만을 이용하고 있다는 점이다. 특히 팬덤 활동을 측정하는 것이 단순 활동 빈도로만 이루어져 있기 때문에 참여 만족도, 참여 이유와 같은 주관적으로 측정될 수 있는 질적 부분이 보충된다면 정서적인 변화의 내용을 보완할 수 있을 것이다. 윤지현(2017), 정재민(2010)은 팬덤 참여에 대한 청소년기 학생들의 사례연구와 근거이론적 접근을 진행한 바 있다. 이 연구들에서 청소년들은 직접적 담화를 통해 팬덤 활동 결과는 긍정적 정서경험, 학습에 대한 동기부여, 또래관계 및 대인관계에서의 긍정적 경험을 하는 계기가 되었다고 응답하고 있다. 추후 연구에서는 이런 연구들을 기반으로 하여 팬덤 활동에 대한 청소년의 정서적 주관적 만족을 측정할 수 있는 문항이 보완되길 기대하며, 빈도가 높은 학생들과 심도 깊은 인터뷰 등을 이용하여 청소년기 학습자들의 참여에 대한 의미를 연구해 볼 가치가 있을 것이다.

마지막으로 연구결과로 미루어 연구에 사용된 변인 이외의 심리내적, 외적 요인이 팬덤 활동이 학업태도에 미치는 영향에 개입하고 있는 것을 유추할 수 있었다. 특히 행복감의 부분에서 활동 내용에 따른 상반된 반응은 팬덤 활동이 행복감에 미치는 영향에 다른 요인이 개입했을 가능성을 유추할 수 있었다. 따라서 추후 연구에서는 학습자의 행복감에 영향을 미치는 요인들에 대한 심도 깊은 접근과 함께 행복감을 측정할 수 있는 척도의 보완이 필요할 것이다.

참고문헌

- 권석만. (2003). **현대 이상심리학**. 서울: 학지사.
- 김고운. (2008). **팬들의 활동 참여 실태 및 특성, 여가만족, 생활만족과의 관계에 관한 연구-1인 미디어**. 명지대학교 대학원 석사학위논문.
- 김고운, 김정운, 박정열. (2009). 팬덤 속 여가 즐기기: 1인 미디어 운영자들의 팬활동을 중심으로. **여가학연구**, 6(3), 85-116.
- 김광일, 김재환, 원호택. (1984). **간이 정신진단검사 실시 요강**. 서울: 중앙적성 연구소.
- 김기숙. (2012). **중, 고등학생의 팬 활동유형과 일상생활 및 심리적 행복감 간의 관계: 서울지역 거주 학생을 중심으로**. 공주대학교 대학원 석사학위논문.
- 김선숙. (2013). 청소년 팬덤활동에 미치는 영향. **한국콘텐츠학회논문지**, 13(6), 167-176.
- 김선희, 김정연. (1998). 아동 및 청소년의 행동문제 척도 개발. **한국가정관리학회지**, 16(4), 155-166.
- 김우성. (2018). **중학생 팬덤활동에 따른 학교생활과 심리내적 요인 비교 연구**. 광운대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김현주. (2002). 청소년의 자아존중감과 이상화 간의 관계: 교우관계와 부정적 평가에 대한 두려움의 정도를 매개변수로. **청소년학연구**, 9(1), 115-139.
- 김현주, 임영식, 오세진. (2000). 청소년 이상화 현상과 예측변인, 학교생활과의관계. **가족과 문화**, 12(1), 31-52.
- 나재은. (2017). 초기청소년의 팬덤활동이 삶만족도에 미치는 영향-자아존중감의 조절 효과. **한국콘텐츠학회논문지**, 17(8), 396-405.
- 류영제. (2002). 청소년의 대중스타 이상화와 자아정체감의 관계 연구. 인하대학교 대학원 석사학위논문.
- 박병기, 노시연, 김진아, 황진숙. (2015). 학업무기력 척도의 개발 및 타당화. **아동교육**, 24(4), 5-29.
- 박현숙. (1999). 주의력 결핍-과잉행동 장애의 교육적 접근. **교육과학연구**, 29, 113-138.
- 배성만, 홍지영, 현명호. (2015). 청소년 또래관계 질 척도의 타당화 연구. **청소년학연구**, 22(5), 325-344.
- 백진아. (2015). 융복합시대-부모양육태도가 청소년의 팬덤활동에 미치는 영향: 심리적 요인과 삶의 만족도의 매개효과를 중심으로. **디지털정책연구**, 13(9), 453-461.
- 소은경. (2004). 팬덤 현상의 문화 커뮤니케이션적 의미에 관한 연구. 성균관대학교 대

학원 석사학위논문.

- 송윤희. (2013). 대학 이러닝 수업에서 학습자의 과제가치, 학업소진, 학습만족도 및 학업지속의향의 구조적 관계. *평생학습사회*, 9(3), 171-187.
- 신정이, 황혜원. (2006). 초기 청소년기의 스트레스와 심리사회적 적응에 대한 생태체계적 보호요인의 영향연구. *청소년학연구*, 13(5), 123-154.
- 신현균. (2002). 청소년의 학업 부담감, 부정적 정서, 감정표현불능증 및 지각된 부모 양육행동과 신체화 증상과의 관계. *한국심리학회지*, 21(1), 171-187.
- 신혜진, 유금란. (2014). 중학생의 학업스트레스와 학업소진과의 관계에서 유대감의 매개효과. *청소년학연구*, 21(1), 367-393.
- 안은미, 김지선, 진선율, 정익중. (2013). 팬덤 활동이 청소년의 자아탄력성에 미치는 영향과 성별 차이. *한국청소년연구*, 24(2), 149-175.
- 안은미, 김소희, 진선율, 진성미, 정익중. (2012). 팬덤활동 참여가 청소년의 학교적응에 미치는 영향. *사회과학연구*, 28(2), 421-446.
- 오윤선, 황인숙. (2016). *청소년문화론*. 양서원.
- 유치성, 손영우, 박인조. (2016). 자아탄력성, 감정경험, 삶의 의미 및 직무만족의 구조적 관계: 변혁적 리더십의 조절 효과. *한국심리학회지: 산업 및 조직*, 29(2), 175-201.
- 윤신웅, 김새결, 김지수, 신형진. (2018). 초등학교 6 학년의 팬덤활동 참여와 학교생활적응. *청소년문화포럼*, 53-75.
- 윤지현. (2017). *청소년의 팬덤활동 참여 양상과 의미에 대한 사례연구*. 공주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이성원. (2018). *학습실패개방척도 개발*. 홍익대학교 대학원 박사학위논문.
- 이영복, 이상민, 이자영. (2009). 한국형 학업소진 척도 개발 및 타당화. *한국교육학연구 (구 안암교육학연구)*, 15(3), 59-78.
- 이윤정, 박성옥. (2001). 청소년의 대중음악 인식과 수용에 관한 연구. *자연과학*, 12(2), 91-116.
- 이자영, 이상민. (2012). 한국형학업열의척도 개발 및 타당화. *교육방법연구*, 24, 131-147.
- 이정림, 김길숙, 송신영, 이예진, 김진미, 김신경. (2015). *한국아동패널2015*. 육아정책연구소.
- 이정민, 정혜원. (2018). 청소년의 팬덤활동 참여가 학교생활적응에 미치는 종단적 변화연구: 경향점수 매칭과 다층성장모형 적용. *한국청소년연구*, 29(2), 35-67.
- 임영식. (2002). 대중스타에 대한 청소년의 이상화현상과 심리사회적 적응. *청소년학연구*, 9(3), 57-78.

- 전수아, 한윤선. (2016). 청소년의 온라인 및 오프라인 팬덤 활동이 청소년의 학습시간 관리능력에 미치는 영향 - 다층성장모형의 적용. *한국아동복지학*, 56, 101-132.
- 전종희. (2005). **연예인 팬클럽 활동을 하는 청소년들의 정서특성에 관한 연구: 가수 '비'의 팬클럽 우박패밀리를 중심으로**. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 정득, 김은수, 이종석. (2017). 청소년의 팬덤활동과 자아존중감: 학습적응도의 조절효과. *청소년상담연구*, 25(2), 343-367.
- 정승원, 도현심. (1997). 부모의 사회성 및 양육행동과 아동의 수줍음. *아동학회지*, 18(2), 149-161.
- 정옥분. (1998). **청년 발달의 이해**. 서울:학지사.
- 정재민. (2003). **청소년 팬클럽 활동이 심리적 행복감에 미치는 영향에 관한 연구**. 명지대학교 대학원 석사학위논문.
- 정재민. (2010). 청소년 팬덤 현상에 대한 근거 이론적 접근. *한국청소년연구*, 21(3), 91-119.
- 조안나, 이은경, 장미경. (2016). 중학생의 팬덤활동과 학교생활적응의 관계에서 공동체 의식의 매개효과. *인문학논총*, 40, 201-226.
- 조영임. (2011). **중학생의 정서지능, 연예인 이상화 및 학교생활적응**. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 조영임, 이숙. (2011). 중학생의 정서지능, 연예인 이상화가 학교생활적응에 미치는 영향. *한국지역사회생활과학회지*, 22(4), 535-547.
- 조혜영. (2016). 청소년문화 연구 동향 분석과 발전과제. *청소년문화포럼*, 47, 109-412.
- 최우신, 김영희. (1999). 청소년의 연예인 이상화 현상의 특성. *한국청소년연구*, 10(2), 171-192.
- 한미현, 유안진. (1995). 아동행동평가척도(CBCL)의 타당화 연구. *아동학회지*, 2(1), 138-149.
- 한혜정. (2016). **중학생 3학년 학생의 자기조절학습능력, 우울, 학교적응의 관계: 팬덤 활동 형태 간 다집단 분석**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 황완덕. (1999). **중, 고생의 연예인 팬클럽 활동에 관한 연구: 팬클럽 활동이 주변환경과 심리적 만족감에 미치는 영향을 중심으로**. 성균관대학교 대학원 석사학위논문.
- 황진구, 허효주. (2014). **한국아동청소년패널조사V: 기초분석보고서III-청소년 체험활동 및 문화활동 추이 분석**(연구보고 14-R18-3). 세종: 한국청소년정책연구원.
- Akgun, S., & Ciarrochi, J. (2003). Learned resourcefulness moderates the

- relationship between academic stress and academic performance. *Educational Psychology*, 23(3), 287-294.
- Ang, R. P., & Huan, V. S. (2006). Relationship between academic stress and suicidal ideation: Testing for depression as a mediator using multiple regression. *Child psychiatry and human development*, 37(2), 133-143.
- Birney, R. C., Burdick, H., & Teevan, R. C. (1969). *Fear of failure*. Van Nostrand-Reinhold Company.
- Caldwell, C. H., Zimmerman, M. A., Bernat, D. H., Sellers, R. M., & Notaro, P. C.(2002). Racial identity, maternal support, and psychological distress among Africa America adolescents. *Child Development*. 73(4), 1322-1336.
- Cannon, M. D., & Edmondson, A. C. (2001). Confronting failure: Antecedents and consequences of shared beliefs about failure in organizational work groups. *Journal of Organizational Behavior*, 22, 161-177.
- Cannon, M. D., & Edmondson, A. C. (2005). Failing to learn and learning to fail (intelligently): How great organizations put failure to work to innovate and improve. *Long Range Planning*, 38, 299-319.
- Cole, D. A., Peeke, L., Dolezal, S., Murray, N., & Canzoniero, A. (1999). A longitudinal study of negative affect and self-perceived competence in young adolescents. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(4), 851-862.
- Conroy, D. E. (2001). Progress in the development of a multidimensional measure of fear of failure: The Performance Failure Appraisal Inventory (PFAI). *Anxiety, Stress and Coping*, 14, 431-452.
- Dunn, K. E. (2014). Insight into error hiding: Exploration of nursing students' achievement goal orientations. *Journal of Nursing Education*, 53, 93-96.
- Durán, M. A., Extremera, N., Rey, L., Fernández-Berrocal, P., & Montalbán, F. M. (2006). Predicting academic burnout and engagement in educational settings: Assessing the incremental validity of perceived emotional intelligence beyond perceived stress and general self-efficacy. *Psicothema*, 18, 158-164.

- Kauffman, J. M. (1981). *Characteristics of children's behavior disorders*(2nd ed). Columbus: A Bell & Howell Company.
- Kim, Y. M. (2010). Neighborhood environment family environment stress and learned helplessness among adolescents. *Mental Health & Social Work* , 36 (12), 232-262.
- Liu, X., & Tein, J. Y. (2005). Life events, psychopathology, and suicidal behavior in Chinese adolescents. *Journal of affective disorders*, 86(2-3), 195-203.
- Marchand, G., & Skinner, E. A. (2007). Motivational dynamics of children's academic help-seeking and concealment. *Journal of Educational Psychology*, 99, 65-82.
- McGregor, H. A., & Elliot, A. J. (2005). The shame of failure: Examining the link between fear of failure and shame. *Personality and social psychology bulletin*, 31(2), 218-231.
- Schaufeli, W. B., Martez, I. M., Marques Pinto, A., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002a). Burn-out and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33, 464-481.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002b). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness studies*, 3(1), 71-92.
- Seligman, M. E. P. (1975). *Helplessness*. San Francisco: W. H. Freeman.
- Sohn, J. N., & Cha, B. K. (2007). Prediction model on the psychological outcomes in battered women. *Journal of Korean Psychological Mental Health Nursing* , 16(4), 398-410.
- Stein, A. (2007). Fandom: Identities and Communities in a Mediated World. *Journalism and Mass Communication Quarterly*, 84(4), 851-853.
- Rybowiak, V., Garst, H., Frese, M., & Batinic, B. (1999). Error orientation questionnaire (EOQ): Reliability, validity, and different language equivalence. *Journal of Organizational Behavior*, 20, 527-547.

초·중학생의 주의집중, 또래관계와 부모양육태도가 학업열의에 미치는 영향

김동주*, 박종효***

〈국문 초록〉

본 연구는 초등학생과 중학생의 학업열의에 영향을 미치는 변인을 탐색하는 데 목적이 있다. 학업열의에 영향을 미치는 요인으로 개인 내적 특성은 주의집중, 대인관계 변인은 또래관계(긍정, 부정), 가정 변인으로서 부모양육태도(따스함, 거부, 자율성지지, 강요, 구조제공, 비밀관성)를 살펴보았다. 이를 위해 한국아동·청소년패널조사 2018년의 1차년도 데이터, 초등학교 4학년과 중학교 1학년 학생 자료를 활용하였다. 연구대상은 총 5,197명으로 초등학생 2,607명(남학생 49.2%, 여학생 48.5%)과 중학생 2,590명(남학생 56.0%, 여학생 45.8%)이며 독립표본 t검증, 위계적 회귀분석 방법으로 분석하였다. 연구결과는 첫째, 주의집중과 긍정 또래관계는 여학생이 남학생보다 높게 나타났고, 학업열의, 부정 또래관계와 강요는 남학생이 여학생보다 높게 나타났다. 또한, 학업열의, 주의집중, 따스함, 자율성지지 그리고 구조제공은 초등학생이 중학생보다 높았고 긍정 및 부정 또래관계와 거부, 강요, 비밀관성은 중학생이 초등학생보다 높게 나타났다. 둘째, 학업열의에 대한 위계적 회귀분석을 실시한 결과 주의집중, 긍정또래, 자율성지지, 따스함, 구조제공, 거부의 순으로 영향력이 크게 나타났다. 셋째, 학업열의와 부모양육태도의 관계에서 따스함과 학교급의 상호작용분석결과 초등학생보다 중학생이 부모의 따스함이 높을수록 학업열의가 높게 나타났다. 넷째, 긍정 또래관계와 부모양육태도간의 상호작용을 분석한 결과 부모가 낮은 강요나 낮은 비밀관적 양육태도일수록 긍정또래관계가 학업열의에 미치는 긍정정인 영향이 커지는 것으로 나타났다. 본 연구결과는 학교와 가정에서 아동 및 청소년의 학업열의를 높이기 위한 교육적 실천 전략을 마련하는 데 기초자료로 활용될 수 있다.

주제어 : 학업열의(academic engagement), 또래관계, 부모양육태도, 조절효과

* 건국대학교 박사과정

*** 건국대학교 사범대학 교직과 부교수, jonghoyp@konkuk.ac.kr

I. 서론

아동·청소년의 긍정적 발달을 위한 노력은 가정환경, 학교환경, 또래 집단 그리고 학교 밖의 다양한 환경에서 이루어진다. 최근 들어 긍정적 발달의 결과로서, 학업열의에 대한 관심이 커지고 있다. 학업열의는 학습 뿐 아니라 심리적 안녕을 촉진하기 위한 중요한 교육적 목표이다. 학업에 열의가 있는 학생은 학업스트레스에 잘 대처할 수 있고(Bruce, Omn-Ponta, & Gustavsson, 2010), 학교에 대한 만족도가 높고(Lewis, Scout, Malone, & Valios, 2011), 학교활동에 적극적으로 활동하는 경향이 있다(Armbruster, Patel, Johnson, & Weiss, 2009). 우리나라에서는 그동안 청소년들의 학업스트레스, 학업소진과 이로 인한 다양한 부적응 증상의 원인 확인과 예방 및 개입방법에 대한 연구들이 많이 진행되어 왔다(김혜원, 장윤옥, 2016; 조한익, 이현아 2010; 황혜정 2006). 최근 연구자들은 인간의 강점과 번영을 추구하는 학문으로서 긍정심리학에 관심을 가지게 되면서(Seligman & Csikszentmihalyi, 2000), 학생들의 부적응적인 영역에 초점을 맞추기보다는 학업열의라는 긍정적인 학습 동기 및 정서의 함양에 초점을 두고 있다.

학업열의란 학생이 학업에 관련된 긍정적이고 성취감을 이끌어내는 내적 특성으로 활기(vigor), 헌신(dedication), 몰두(absorption)로 구성된다(Schaufeli, Martinez, Marques, Salanova, & Bakker, 2002). 활기(Vigor)는 학업을 하는 동안 높은 수준의 정신적 회복탄력성이다. 자신의 학업에 대한 의지와 능력을 투자하는 노력이며, 헌신(dedication)은 학업에 참여하여 중요성, 열정, 자신감, 자기인식, 영감의 특성으로 나타나며, 마지막으로 몰두(absorption)는 행동적 성취와 몰입의 경험으로 충분히 몰입하고 행복하게 집중하면서 학업에서 시간이 빨리 지나간다고 생각하는 것이다. 활기와 헌신은 열의의 핵심을 만드는 요소이며 몰두는 열의의 결과로서 고려될 수 있다고 했다(Schaufeli, et al., 2002).

국외에서 학업열의와 관련된 연구는 직무열의의 개념에서 출발하여 Schaufeli와 동료들(2002)이 대학생들에게 타당화를 거쳐 학생들을 위한 학업열의의 척도가 개발되었다. 학업열의(academic engagement)는 학업에 대한 자존감, 자기효능감과 만족감(Salmela-Aro & Upadaya, 2014), 학업수행(Wang, Chow, Hofkens, & Salmela-Aro, 2015)과 긍정적 관련이 있는 것으로 나타났다. 또한 학업열의가 학업성취에 직접적인 영향을 미치며, 학업열의와 학업성취의 관계에서 또래, 교사, 부모의 지지가 매개하는 것을 확인하였다(Bakhshae & Hejazi, 2016; Chen, 2005; Lei, Chi, & Zhou, 2018). 학업열의는 위와 같이 개인내적 구인의 관계를 탐색하는 연구뿐만 아니라 관계적 차원에서도 중요한 영향이 있음을 알 수 있다. 국외에서의 학업열의에 대한 활발한 연구와는 달리 국내에서의 연구는 많지 않다. 소수의 연구에서 학업

열의와 완벽주의의 관계를 성취목표의 매개로 확인한 연구나 학년에 따른 학업열의의 평균 차이를 검증한 연구가 진행되었다(조한익, 이현아, 2010, 이자영, 2013). 따라서 우리나라 초등학생과 중학생의 학업열의에 영향을 미치는 다양한 변인의 연구를 진행하는 것은 중요할 것이다.

사회적 맥락과 동기적 관점에서 학생이 참여를 지속하는 것과 참여하지 않는 것에 대해 또래 및 교사, 부모의 사회적 지지가 영향을 미친다(Wentzel, 1998). 청소년 시기는 발달에 있어서 또래관계의 영향이 증가하며 많은 시간동안 학교에서 일상을 보내므로 청소년의 행동은 또래관계에 크게 영향을 받게 되는 것이다(Chen, 2005). 청소년기 또래지지는 긍정적인 학업적 성과의 발달을 예측할 수 있게 하며, 또래와 상호작용을 통해 더 큰 인지적 발전도 함께 예측할 수 있다. 또래는 학업 과제에 집중해야 하는 이유에 대해 서로 조언을 제공하며, 학업 가치와 학업수행에 대한 기대를 구체적으로 나누는 가장 가까운 사회적 맥락이다(Bandura, 1986). 긍정 또래관계와 학업관련 성취간의 정적인 관계를 나타내는 연구는 수많은 관찰되고 입증되어 왔다(Wentzel, 2005). 또래는 협동적인 상호작용을 통해 가치 있는 지식정보를 공유하거나 학업태도와 학습기술을 모델링하는 등의 자원이 될 수 있다(Schunk, 1987; Wentzel, 1993). 이에 따라 청소년의 학업열의에 영향을 미치는 변인 중 학교생활에서 청소년과 밀접한 관계를 형성하는 또래관계를 탐색하고자 한다.

또래와 더불어 부모는 자녀의 발달에 필요한 주요한 자원을 제공하는 사람으로서 자녀와 가장 기본적인 관계이다. 부모는 자녀가 주도적으로 학습하고 사회적 가치를 습득하여 성숙한 사회구성원으로 자라길 기대한다. 이를 위해 정서적, 행동적인 부분에 관여와 지지를 하게 되고, 학습에서 부모의 개입은 자녀의 성취에 더 좋은 영향을 미친다(Pomerantz & Moorman, 2010). 예를 들면, 부모의 지지가 낮은 경우 청소년의 문제행동과 더 관련성이 있으며(Lamborn, Mounts, Steinberg, & Dornbusch, 1991), 부모의 높은 지지를 경험한 자녀는 학습에 동기화되고, 학교생활을 더 잘 하며, 학교활동에 더 열심히 참여한다(Schneider & Lee, 1990). 부모의 따뜻함, 지지적 양육태도와 참여는 자녀의 미래지향적인 포부와 학업열의의 관계를 연결하는 중요한 변인인 것이다(Hill & Wang, 2015). 특히, Hill 와 Tyson(2009)는 과제에 임하는 청소년기 자녀에게 직접적인 도움을 주기 보다는 학업에 대한 기대를 이야기하고, 학습 전략을 논의하고, 교육에 대한 가치나 유용성을 강조하도록 제안하고 있다. 국내 부모의 양육태도와 학업관련 연구결과에서 부모가 잔소리나 간섭과 같은 행동을 많이 할수록 학업에 부정적인 영향을 미치며, 부모의 지지는 부모의 적절한 학습관여행동으로 안정적인 학습을 유도하는 것으로 나타났다(김민애, 이상민, 신효정, 2010; 김혜원, 장윤옥 2016; 한은아, 김보영, 이상민, 신효정, 2011). 청소년 시기에 자녀의 학업, 정서, 생활과 인성 지도를 함께 해야 하는 부모의 역할을 감안했을 때 자녀의 자율적인

학업열의를 높일 수 있는 양육태도의 지침을 제시하는 연구가 필요하다.

앞서 살펴본 선행연구는 학업열의에 영향을 미치는 단일차원에 초점을 맞추었다. 아동 및 청소년의 발달적 특성을 고려하여 학업열의가 학교급이나 맥락적 환경간의 상호작용을 보이는지 살펴볼 필요가 있다. 본 연구는 학업열의의 영향을 확인하기 위해 개인 내적 특성의 주의집중과 청소년기 중요한 관계 변인인 또래관계, 가정환경 맥락으로서 부모의 양육태도를 살펴보고자 한다. 더불어 학업열의와 부모양육태도 및 또래관계의 관계가 학교급이나 부모양육태도에 의해 달라지는지를 탐색하는 데 초점이 있다. 이러한 연구목적을 달성하기 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 주의집중, 또래관계, 부모의 양육태도와 학업열의는 학교급과 성별에 따라 유의한 차이가 있는가?

둘째, 주의집중, 또래관계, 부모의 양육태도는 학업열의에 유의한 영향을 미치는가?

셋째, 학교급의 조절효과에 따라 부모양육태도와 학업열의 간의 관계가 달라지는가?

넷째, 부모양육태도의 조절효과에 따라 또래관계와 학업열의 간의 관계가 달라지는가?

II. 이론적 배경

1. 학업열의

학업열의는 연구자에 따라 정의나 적용범위가 다양하고, 여러 개의 하위구인(예를 들면, 행동적, 인지적, 정서적)을 포함하여, 학생의 학습에 대한 긍정적인 접근이 반영되는 것으로 정의하고 있다(Alrashidi, Phan, & Ngu, 2016). Willms(2003)은 학업열의를 두 개의 구인으로 나누어 적극적으로 학업에 참여하는지 하지 않는지에 대한 행동적인 부분과 학교에 가지는 인식, 학습결과의 가치, 소속감과 같은 심리적인 부분으로 구분한 반면 Fredricks, Blumendfeld and Paris(2004)과 Schaufeli et al.(2002)의 연구에서는 세 개의 구인으로 학업열의를 설명하고 있다. Fredricks와 동료들(2004)은 학업열의를 행동적, 인지적, 정서적 영역으로 구분하였지만 각각 독립적이지 않고 상호관계를 맺고 있다고 설명하고 있다. Schaufeli와 동료들(2002)은 학업열의를 활기, 헌신, 몰입으로 구성하여 학업과 관련된 긍정적이고 충분한 성취를 느끼는 마음의 상태라고 정의하고, 학생들이 과제나 활동에 참여할 때의 심리적인 관점에 중점을 두었다. 활기는 학생들이 학업을 수행하는 동안 정신적 회복탄력성과 높은 에너지가 나타나는 수준으로 과제에 노력을 투자하는 의지와 능력이며, 헌신은 중요성,

열정, 열망, 자신감, 도전의 감각이다. 몰입은 학업 활동에 충분히 집중하고 즐거워하며 시간이 빨리 흐르는 것처럼 느껴지는 것을 의미한다(Schaufeli et al., 2002).

학업열의는 학생의 학업성취를 예측하는 요인이며(Lei, et al. 2018; Phan, 2014), 자기효능감, 과제가치, 숙달목표지향과 밀접하게 관련이 있고 부모나 교사의 지지에 의해 영향을 받을 수 있다(Alrashi, Ngu, & Phan, 2016). 또한 학업열의가 높은 학생은 긍정적인 심리적 자원을 더 많이 가지고 있어서 학업수행 결과를 긍정적으로 예측해 준다(Carmona-Halty, Salanova, Lioerns, & Schaufeli 2019; Martinez, Youssef-Margan, Chambel & Marques-Pinto, 2019).

국내 연구자들은 학업열의와 스트레스 같은 개인 내적상태와 성취목표, 과제가치간의 관계를 확인했다(송윤희, 2015; 장윤옥, 정서린, 2017; 조한익, 이현아, 2010). 일부 연구에서 학업열의에 대한 가정 및 학교 맥락으로 또래, 교사, 부모들의 학업적, 사회적 지지의 영향력을 살폈다(조수현, 이민영, 이장희, 이상민, 2018). 부모의 학업성취압력과 학업관여가 학업열의에 정적인 영향이 있으며, 교사의 목표지향성과 학급풍토에 따라 학업열의의 차이가 나타났다(김진, 2014; 문혜성, 2016; Bakhshae & Hejazi, 2017). 성별에 따른 학업열의 차이를 설명한 연구에서 남학생보다 여학생이 유의한 수준에서 높은 것으로 나타났다(조주연, 김명소, 2013). 더불어 이자영(2013)의 연구에서는 초등학교, 중학교, 고등학교의 학년별 학업열의의 평균을 분석하여 초등학교와 중학교의 고학년이 저학년에 비해 학업열의가 낮았으며, 초등학교에서 중학교, 중학교에서 고등학교로 전환되는 시점에서는 그 전년도에 비해 학업열의의 평균이 높아지는 결과를 확인했다. 이처럼 개인적 변인과 관계적 변인이 학업열의에 미치는 영향은 다르며 학년에 따라 학업열의의 영향이 달라질 수 있다는 선행연구의 결과를 고려한다면 학업열의에 영향을 미치는 다양한 변인의 포괄적인 영향과 상호작용을 함께 알아 볼 필요가 있다.

2. 주의집중과 학업열의

주의집중은 학업과 관련된 활동의 참여나 과제 해결에 있어서 필요한 자극에 초점을 맞추고 참여하는 동안 지루함이나 어려움이 있더라도 이를 효율적으로 관리하여 집중하고 몰두할 수 있는 인지적 능력을 말한다(Skinner & Belmont, 1993). 학생의 주의집중은 수업에 대한 긍정적 태도나 학습의지의 표현으로 학업열의와 밀접하게 관련 있다. 주의집중문제는 다양한 정서적 표현과 혼합된 개념으로 학습 저성취와 낮은 학업기능의 핵심적인 요소로 나타났다(Barriga, Doran, Newell, Morrison, Barbetti, & Robbins, 2002). 예를 들면, 주의집중의 행동문제는 읽기성취와 관련이 있어서, 학년이 올라갈수록 주의집중 행동문제를 가진 학생은 지속적으로 낮은 읽기성취를 나타

냈다(Guo, Sun, Smith, Morrison, & Conner, 2015). 학생의 수업참여와 주의집중은 학업성취와 깊은 관련성을 가지고 있어 수업참여와 주의집중이 높은 학생들은 그렇지 않은 학생들에 비해 교사의 설명을 잘 듣고 학습 자료와 관련된 깊은 탐색을 하며 학업기술을 높일 수 있는 가능성을 가지고 있다. 이런 학생들은 어려운 과제에 있어도 포기하지 않고 과제를 수행하기 위해 노력하고 문제해결을 위한 전략을 찾아 적용시키는 노력을 기울인다(Berliner, 1998). 주의집중 향상 전략으로 학습태도의 향상에 도움을 주어 읽기성취의 향상을 이끌어 낼 수 있다는 연구(김정섭, 윤현주, 김지희 2008)결과를 바탕으로 주의집중전략이 학습문제아동의 수업참여를 위한 방안으로 논의되면서 주의집중의 중요한 역할을 다시 한 번 확인하였다(서선진, 2008). 따라서 주의집중이 학업열의에 어떠한 영향을 주는지를 확인하는 것은 긍정적 학업태도와 학업성취를 위한 개인의 인지적 요인을 확인하는 기초자원인 것이다.

3. 또래관계와 학업열의

사회인지이론의 관점에서 또래는 사회적 상호작용을 통해 주변 친구들이 비슷한 태도를 가지게 되고, 학생의 동기, 학교에서의 행동, 학업의 성공에 영향을 준다.(Bandura, 1986). 또래는 가장 많은 시간을 학교에서 함께 보내기 때문에 또래에 의한 학업적 지지는 학생의 학업열의와 성취 결과에 영향을 주는 주요한 요인이고(Chen, 2005; Fuligni, Eccles, Barber, & Clements, 2001; Mudock, 1999), 학생의 여가활동, 과목수강, 진로경향의 사회화에 중요한 역할을 하게 되어, 또래의 가치가 학생의 신념과 행동에 반영된다(Leder, 1992). 부모나 또래의 학업지지는 학업열의를 통해 학업성취에 영향을 미친다(Chen, 2005). 또한 또래집단은 청소년기 매우 중요하며, 또래들 사이에서 일어나는 사회적 상호작용으로 인하여 학생들의 성과에 중요하게 영향을 미친다. 예를 들면, 학업이 우수한 또래그룹은 학업기술과 학업성취도 우수하고 낮은 사회적 문제를 보였다(Chen, Chang, Liu, & He, 2008). 국내 도재석(2017)의 연구결과는 교사-학생관계 및 또래와의 관계성 지지와 학업열의의 연구에서 또래 간의 관계성 지지가 학업열의에 정적인 영향을 미치고 있음을 확인했다. 더불어 고등학생의 학업소진과 학업열의에 관한 연구에서는 학업요구가 학업소진과 학업열의에 정적인 영향을 미치며, 학업자원(보상, 또래지지, 교사 자율성지지 부모 학업적지지)이 높을수록 학업열의의 몰입이 높아진다는 결과를 보고하면서 또래지지의 영향력이 가장 중요한 심리적 자원임을 확인하였다(조수현 외, 2018). 청소년 삶에서 사회적 차원이 다양하게 변화하는 시기로 어린 시절에 비해 다양한 또래들과 어울리기 시작하고 더 다양한 성인들과 상호작용하게 된다. 청소년은 다양한 사회적 과정에 참여하고 사회적 환경의 영향에 따른 성과를 얻게 된다. 따라서 청소년기 학업과 관련한 연구에서

도 마찬가지로 사회적 맥락으로서 또래관계는 중요한 부분이다.

4. 부모양육태도와 학업열의

부모는 자녀발달에 있어서 자녀의 인지적, 동기적 역량의 발달뿐만 아니라, 학교생활 속에서 이런 역량이 촉진될 수 있도록 하는 중요한 역할을 하는 사람이다. 예를들면, 자녀의 학업에 대한 부모의 개입은 부모가 자녀를 통제하려 하는 것보다 자녀의 자율성을 지지해줄 때 큰 이점을 가진다(Pomerantz, Moorman, & Litwack, 2007). Grolnick, Deci와 Ryan(1997)의 연구에서 부모양육태도는 자녀의 기본심리욕구를 충족시키고, 자녀가 내재적 동기를 가지고 행동할 수 있도록 발달단계에 맞추어 선택의 기회를 제공하고, 충분한 의사소통을 통해 합리적 근거를 설명하여 행동규칙과 지침을 제시하고 자녀와 시간을 보내며 애정과 관심을 표현하는 것으로 정의된다. 다시 말하면, 부모는 자녀에게 따뜻하고 지지적인 정서 공감을 바탕으로 세심한 탐색과 호기심을 일으키는 반응적인 환경을 만들어주고 격려하며 자녀의 지적 발달을 촉진하는 놀이와 학습의 재료를 제공한다.

부모양육태도에 대한 유형을 나누는 연구는 다양하게 진행되었는데 대표적으로 Baumrind(1971)의 연구에서 나타난 권위주의적, 권위 있는, 허용적, 부모 행동의 통제여부에 따라 통제, 온정으로 구분하였다. 국내에서는 김혜영(2000)이 4가지로 구분하여 친밀감 및 합리성, 통제, 과잉보호, 방임으로 나타냈으며, 김태명, 이은주(2017)의 연구에서는 Skinner, Johnson and Snyder(2005)가 자기결정성동기 촉진적 관점에서 제작한 청소년용 부모양육태도척도(PSCQ_A)를 타당화 하여 따스함, 거부, 자율 지지와 강요, 구조제공과 비일관성의 6요인을 나타냈다. 부모가 자녀에게 기대와 규칙을 분명히 세우고 합리적 근거를 제시하는 구조제공의 양육태도는 학업효능감과 자율적 동기에 영향을 주어 학업열의에 기여함을 나타냈다(Farkas & Grolnick, 2010). 반면에 부모가 학업에 대해 비일관적이고 분명하지 않은 기대와 규칙을 제시하는 것은 자녀가 학업을 수행하는 데 어려움을 겪을 수 있게 한다(Skinner, Johnson, & Snyder, 2005). 자녀의 요구나 행동에 민감한 부모는 문제행동 발생초기에 자녀를 보호할 수 있고, 자녀의 의견을 반영하고 기분을 존중하고, 선택권을 제공하는 부모는 의사결정시 자녀의 동기를 높인다(Baumrind, 1991, Schunk, Pintrich & Meece, 2012). Niemiec와 동료들(2006)연구에서 부모의 자율성 지지를 더 지각하는 고등학교 학생들은 자신의 학업에 자율적으로 동기화되고, 학습활동을 충분히 조절하여 내면화하고 좋은 심리적 웰빙에 이르는 결과를 보였다. 부모의 개입은 중학생의 학교 참여에 관련성을 가지고 있으며, 부모의 학업지지는 학업열의를 매개로 자녀의 학업성취의 영향을 준다(Chen, 2005; Finn, 1993). 국내에서는 부모의 학습관여가 메타인지를

매개로 학업열의에 긍정적인 영향을 주며(문혜성, 2016) 부모의 긍정적인 학습참여형태가 자녀의 자기주도학습을 높이는 것을 보고하였다(김민애 외, 2010). 우리나라처럼 자녀에 대한 교육열의가 높은 문화권에서 학생의 학업열의는 부모와 관계에 따라 차이를 보일 수 있는 중요한 의미를 지니고 있어 부모양육태도에 따른 학업열의의 영향을 살펴볼 필요가 있다.

5. 학업열의와 부모양육태도와의 관계에서 학교급의 조절효과 및 학업열의와 또래관계에서 부모양육태도의 조절효과

부모양육태도는 자녀의 학업에 있어서 긍정적인 대인관계 형성 기술을 향상시킬 수 있으며(EI Nokali, Bachman, & Votruba-Drzal, 2010), 학업과의 관계에도 영향을 미치는 주요한 관계임과 동시에 사회적 유능성을 발휘할 수 있는 바탕이 되기도 하는 것이다. 발달과정에서 부모와의 관계를 중심으로 성장해오던 아동이 또래와의 관계가 점차 많아지는 초등 고학년이나 초기 청소년이 되면서 관계의 중심이 변하게 된다. 여러 연구들에서 또래관계와 부모양육태도는 청소년의 긍정적 발달에 직·간접적인 효과를 미치는 변인이다. 부모와 자녀의 긍정적인 관계가 또래애착을 통한 학교적응을 예측한 연구에서 또래관계가 부모의 애착과 함께 학교적응에 영향을 미치고 있음을 확인했다(이재인, 김춘경, 한은수 2014). 또한, 청소년의 학업스트레스와 학업열의의 관계에서 스트레스는 학업열의를 낮추는 요인이지만 부모의 학습참여행동으로 학업스트레스를 낮추어 학업열의를 높일 수 있음을 나타냈다(김혜원, 장윤옥, 2016). 이와 비슷하게 사교육과 학업성취의 관계를 살핀 연구에서도 부모가 경제적인 지원과 함께 학업관리를 하는 정도에 따라 학업성취의 영향이 달라진다고 했다(신종호, 황혜영, 서은진, 2010). 부모양육태도와 학업참여 및 학업성취의 관계를 밝히는 연구들에서 부모의 구조제공과 자율성 지지의 양육태도는 학업참여와 학업성취에 정적인 영향이 있음을 일관되게 나타내고 있으며 둘 사이의 관계를 자녀의 자기결정 동기가 매개하는 결과를 나타냈다(홍국진, 이은주, 2017). 김명숙 (2019) 연구에서 부모의 자율성지지가 높은 집단에서 부모의 구조제공이 자녀의 효능감에 영향을 미치고 이로 인해 학업참여에 미치는 영향력이 더 크다는 것이 나타났다. 부모양육태도에 있어서 자율성 지지나 구조제공의 양육태도는 자녀의 학업과의 관계에서 직접영향 및 상호작용의 영향이 있음을 확인한 결과이다. 부모의 긍정적인 양육태도는 자녀에게 정서적, 행동적 안정감을 주어 또래와의 관계를 확장하거나 사회적 관계를 맺음에 있어 영향을 미치게 되고 이에 따라 학업 및 학교 참여의 효과가 달라지게 된다. 예를 들면 부모에게 공감적 이해와 자율성에 대한 존중을 많이 경험한 학생은 또래관계에서도 관심과 인정을 많이 받으며 학업수행에 대한 자신감과 능력감도 높게 나타난다(송미라, 한기백, 2015). 부모양육태

도와 또래관계가 학업열의에 대해 직접적인 영향뿐만 아니라 간접작용이나 상호작용영향이 있음을 고려하여 학업열의와 관련한 변인 간의 차별적인 영향을 확인할 필요가 있다.

학년이나 학교급간의 차이를 분석한 연구를 살펴보면, 학년이 올라갈수록 학업열의가 낮아지며, 학교급이 전환되는 시점에서는 학업열의가 높게 나타나는 결과는 학업에 대한 환경의 변화에 따라 학생의 학업열의가 변하는 것을 알 수 있다(이자영, 2013). 한편으로 부모의 방임, 과잉통제, 과잉기대의 양육태도는 학습무동기와 정적인 관련성이 있으며, 자녀의 자율성과 유능감과는 부적인 관련성이 있으며, 과잉통제의 경우 중학생이나 고등학생보다 초등학생의 유능감에 부적영향이 높게 나타났고, 중학생의 경우 방임이 유의한 영향을 미치고 있음이 나타났다(김혜은, 유계환, 2017). 선행연구를 바탕으로 학업열의와 관련한 변인간의 관계에서 학교급의 변화에 따라 영향력의 차이가 나타날 수 있음을 알 수 있다. 따라서 또래관계와 부모양육태도가 학업열의에 어떻게 상호작용하는지와 이러한 관계가 학교급에 따라 달라지는지를 확인해야 할 것이다.

Ⅲ. 연구방법

1. 분석 자료

본 연구는 한국청소년정책연구원(National Youth Policy Institute: NYPI)에서 실시한 한국아동·청소년 패널 조사(Korea Children and Youth Panel Survey이하: KCYPS)2018인 제 1차년도 데이터를 사용하였다. KCYPS 2018은 2018년 기준 전국의 초등학교 4학년, 중학교 1학년 재학생을 모집단으로 하여 다단층화집락표집 방식으로 추출하여 조사한 자료이다. 본 연구에서는 초등학교 4학년 패널 2607명을 사용하였으며(남자 1,313명(49.2%), 여자 1,294명(48.5%))과 중학교 1 패널 2,590명(남자 1,405명(56.0%), 여자 1185명(45.8%))의 총 5197명의 데이터를 분석하였다.

2. 측정변수

본 연구에서 사용한 측정변인은 학업열의, 주의집중, 또래관계, 부모양육태도이다.

1) 학업열의

본 연구에서는 KCYPS의 조사문항 중 학업열의로 조사된 도구로 ‘나는 내가 하고 있는 공부의 의미와 목적을 분명히 안다.’, ‘나는 공부할 때 힘이 나고 활기가 생긴

다.', '나는 공부에 자신이 있다.' 등의 학생이 공부 또는 학업을 하는데 있어서 의미나 노력, 긍정적 상태를 나타내는 것으로 총 16문항으로 구성되었다. 4점 Likert 척도로 구성되어 점수가 높을수록 학업열의가 크다는 것을 의미한다. 본 연구에서 사용된 학업열의의 신뢰도는 .93으로 나타났다.

2) 주의집중

KCYPS의 주의집중문항은 '칭찬을 받거나 별을 받아도 다시 주의가 산만해진다.', '오랫동안 집중해야 하는 과제는 하고 싶지 않다.' 등의 문항을 포함한 총 7문항으로 1점 '전혀 그렇지 않다'에서 4점 '매우 그렇다'의 Likert 4점척도로 구성되어있다. 점수가 높을수록 주의집중이 크다는 것을 의미하도록 역코딩하였으며 문항의 신뢰도는 .82으로 나타났다.

3) 또래관계

또래관계는 긍정 또래관계와 부정 또래관계로 나누어 살펴보았다. 긍정 또래관계는 '친구들에게 나의 이야기를 잘 한다' 등의 8개 문항, 부정 또래관계는 '친구들과 의견 충돌이 잦다' 등의 5개의 문항이다. Likert척도로 구성되었으며, 긍정 또래관계에 대한 신뢰도는 .87, 부정 또래관계는 .67로 나타났다.

4) 부모양육태도

KCYPS의 조사의 경우 부모양육태도는 파스함('부모님이 나를 사랑한다는 것을 표현하신다' 등의 4문항), 거부('부모님이 나를 좋아하시는지 가끔 궁금할 때가 있다' 등의 4문항), 자율성지지('부모님은 나를 믿어주신다' 등의 4문항), 강요('부모님은 나에게 늘 무엇을 하라고 하신다' 등의 4문항), 구조제공('내가 무언가 하려고 할 때, 부모님이 어떻게 하라고 가르쳐 주신다' 등의 4문항), 비밀관성('부모님이 약속을 해도, 그분들이 지키실지는 알 수 없다' 등의 4문항)의 6가지 요인으로 총 24문항으로 측정하였다. 신뢰도는 파스함 .92, 거부 .73, 자율성지지 .87, 강요 .74, 구조제공 .77, 비밀관성 .78로 나타났다.

3. 분석방법

본 연구에서는 성별과 학업에 따른 차이 비교하고, 학업열의에 미치는 변인들의 상대적 영향력을 파악하고자 하였다. 다음의 분석을 진행하였다.

첫째, 주요 변수들의 평균, 표준편차를 포함한 기술통계 및 상관관계를 확인하였다. 둘째, 청소년의 학업열의, 주의집중, 또래관계, 부모양육태도에 대한 성별과 학교급의

평균차이를 독립표본 t검증을 통해 확인했다. 셋째, 학업열의에 영향을 미치는 변인들의 상대적인 영향력을 살펴보기 위한 다중회귀분석을 실시하였다. 마지막으로 이러한 영향력이 부모양육태도와 학교급에 따라 차이점이 있는지 비교하기 위해 또래관계와 부모양육태도의 상호작용항과 학교급과 부모양육태도의 상호작용항을 구성한 후 위계적 회귀분석을 통한 조절효과에 대한 분석을 실시하였다. 본 연구에서 수집된 자료는 SPSS 24.0 프로그램을 활용하여 분석하였다.

IV. 연구결과

1. 주요 변인의 상관관계 분석

주요 변인의 상관관계는 <표 3>과 같다. 학업열의는 주의집중($r=.49, p<.01$), 긍정 또래($r=.24, p<.01$), 따스함($r=.34, p<.01$), 자율성지지($r=.34, p<.01$), 구조제공($r=.31, p<.01$)과 유의한 정적 상관이 있었고, 부정 또래($r=-.23, p<.01$), 거부($r=-.23, p<.01$), 강요($r=-.18, p<.01$), 비일관성($r=-.26, p<.01$)과는 부적의 관련성을 보였다. 주의집중은 긍정 또래($r=.19, p<.01$), 따스함($r=.28, p<.01$), 자율성지지($r=.29, p<.01$), 구조제공($r=.22, p<.01$)와 정적인 관련성을 보였고, 부정 또래($r=-.35, p<.01$), 거부($r=-.31, p<.01$), 강요($r=-.30, p<.01$), 비일관성($r=-.36, p<.01$)와는 부적의 관련성이 나타났다. 긍정 또래는 따스함($r=.27, p<.01$), 자율성지지($r=.30, p<.01$), 구조제공($r=.27, p<.01$)과는 정적상관, 부정 또래($r=-.30, p<.01$), 거부($r=-.17, p<.01$), 강요($r=-.11, p<.01$), 비일관성($r=-.15, p<.01$)와는 부적상관을 보였다. 따스함의 양육태도는 거부($r=-.49, p<.01$), 강요($r=-.31, p<.01$), 비일관성($r=-.42, p<.01$)와는 부적상관, 자율성지지($r=.72, p<.01$), 구조제공($r=.55, p<.01$)과 정적상관을 보였다. 거부는 자율성지지($r=-.47, p<.01$), 구조제공($r=-.31, p<.01$)과 부적상관을, 강요($r=.46, p<.01$), 비일관성($r=.48, p<.01$)과 정적상관을 나타냈다. 자율성지지는 구조제공($r=.55, p<.01$)과 정적상관을 나타냈으며, 강요($r=-.37, p<.01$), 비일관성($r=-.46, p<.01$)과 부적상관이 나타났다. 강요는 구조제공($r=-.21, p<.01$)과 부적 상관, 비일관성($r=.56, p<.01$)으로 정적상관을 나타냈다. 마지막으로 구조제공은 비일관성($r=-.35, p<.01$)과 부적상관이 나타났다.

즉, 학업열의는 개인적인 주의집중의 높은 정도, 긍정 또래관계나 부모와의 관계에서 따뜻함, 자율성지지, 구조제공의 긍정적인 변인들과 정적 관계를 가지고 있으며, 부정 또래관계나 부모와의 거부, 강요, 비일관성의 부정적 변인과는 부적 관계를 가지고 있음을 알 수 있다.

표 1. 주요 변인 간 상관관계

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. 학업열의	1	-.23**	-.023*	.49**	.24**	-.23**	.34**	-.23**	.34**	-.18**	.31**	-.26**
2. 학교급		1	-.039**	-.13**	.12**	.05**	-.19**	.12**	-.13**	.05**	-.23**	.13**
3. 성별			1	.08**	.13**	-.49**	-.02	-.01	.00	-.07**	-.03	-.00
4. 주의집중				1	.19**	-.35**	.28**	-.31**	.29**	-.30**	.22**	-.36**
5. 긍정 또래 관계					1	-.30**	.27**	-.17**	.30**	-.11**	.27**	-.15**
6. 부정						1	-.28**	.36**	-.29**	.31**	-.21**	.38**
7. 따스함							1	-.49**	.72**	-.31**	.55**	-.42**
8. 거부								1	-.47**	.46**	-.31**	.48**
9. 자율성지지									1	-.37**	.55**	-.46**
10. 강요										1	-.21**	.56**
11. 구조제공											1	-.35**
12. 비밀관성												1

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

2. 학업열의, 주의집중, 또래관계, 부모양육태도의 집단 차이

1) 학업열의, 주의집중, 또래관계, 부모양육태도에 따른 성별 차이

본 연구에서 측정하는 학업열의와 주의집중, 또래관계, 부모양육태도의 유형에 대한 성별 간 평균차이를 검증한 결과는 <표 2>에 나타났다. 먼저 학업열의, 주의집중과 긍정, 부정 또래관계, 양육태도 중 강요에서 남녀 간의 유의미한 평균차이를 보이고 있다. 반면 양육태도 중 따스함, 거부, 자율성지지, 구조제공, 비밀관성의 유형에서는 남녀 집단에서 유의한 평균차이를 보이지 않고 있다.

개인적인 주의집중이나 학교에서의 긍정 또래관계는 남학생보다 여학생이 높게 나타나고, 부정 또래관계와 부모양육태도의 강요는 여학생보다 남학생이 높게 나타났다. 남녀에 따라 차이가 날 수 있으며, 부모양육태도가 남녀에 따라 다르게 지각할 수 있음을 시사한다.

표 2. 측정변인의 성별에 따른 평균차이 분석

변인	남자($n=2,718$)		여자($n=2,479$)		$t(df)$
	평균	표준편차	평균	표준편차	
학업열의	2.62	0.56	2.58	0.56	2.08*
주의집중	2.87	0.58	2.96	0.56	- 5.94***
긍정또래	2.98	0.54	3.12	0.51	- 9.13***
부정또래	1.85	0.51	1.80	0.49	3.56***
따스함	3.49	0.55	3.47	0.58	1.38
거부	1.70	0.60	1.69	0.56	0.41
자율성지지	3.42	0.56	3.42	0.57	- 0.28
강요	2.19	0.64	2.10	0.65	4.67***
구조제공	3.20	0.54	3.17	0.55	1.94
비일관성	1.97	0.64	1.96	0.62	1.94

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

2) 학업열의, 주의집중, 또래관계, 부모양육태도에 따른 학교급 차이

학업열의, 주의집중, 또래관계, 부모양육태도에 따른 학교급의 평균차이를 분석한 결과를 <표 3>에 나타냈다. 각 변인에 대해 초등학교와 중학교의 평균을 비교한 결과 학업열의를 포함하여 모든 변인에서 학교급간의 유의한 통계적 결과를 보였다.

학업열의, 주의집중, 양육태도 중 따스함($M=3.58$, $SD=0.53$), 자율성지지($M=3.50$, $SD=0.53$), 구조제공($M=3.31$, $SD=0.52$)에서 중학생보다 초등학생이 높은 결과를 보여 주고 있고, 긍정또래, 부정또래, 양육태도 중 거부($M=1.77$, $SD=0.62$), 강요($M=2.18$, $SD=0.65$), 비일관성($M=2.04$, $SD=0.64$)은 초등학생보다 중학생이 더 높은 결과를 나타냈다.

초등학교에서 중학교로 변해가는 과정에서 학업의 변화, 내적변화, 또래관계나 부모 양육태도에 따른 차이가 있음을 알 수 있다.

표 3. 학교급에 따른 평균차이 분석

변인	초등($n=2,607$)		중등($n=2,590$)		$t(df=5,195)$
	평균	표준편차	평균	표준편차	
학업열의	2.73	0.54	2.47	0.55	16.99***
주의집중	2.99	0.57	2.83	0.56	9.55***
긍정또래	2.98	0.52	3.11	0.53	- 8.89***
부정또래	1.80	0.48	1.85	0.52	- 3.65***
따스함	3.58	0.53	3.37	0.58	13.90***
거부	1.63	0.53	1.77	0.62	- 8.72***
자율성지지	3.50	0.53	3.35	0.58	9.76***
강요	2.11	0.64	2.18	0.65	- 3.70***
구조제공	3.31	0.52	3.06	0.54	16.70***
비일관성	1.88	0.61	2.04	0.64	- 9.43***

3. 주의집중, 또래관계, 부모양육태도가 학업열의에 미치는 영향 분석

청소년의 학업열의에 미치는 변인의 영향을 파악하기 위해 위계적 회귀분석을 실시하였다. <표 4>에 따르면 모형 1은 성별과 학교급을 통제변인으로 설정하여 확인한 결과, 성별 ($\beta=-.04$, $p < .001$), 학교급($\beta=-.26$, $p < .01$)이며 학업열의에 부적인 영향을 나타내고 있어 초등학생에 비해 중학생이, 여학생에 비해 남학생이 학업열의가 더 낮았다. 모형 2는 본 연구에 관심을 가지는 주의집중, 긍정 또래관계, 부정 또래관계, 따스함, 거부, 자율성지지, 구조제공, 강요와 비일관성의 양육태도의 변인을 투입한 결과이다. 각 변인들의 영향력을 검증한 결과 주의집중($\beta=.39$, $p < .001$), 긍정 또래관계($\beta=.15$, $p < .001$), 따스함($\beta=.08$, $p < .001$), 거부($\beta=.03$, $p < .05$), 자율성지지($\beta=.10$, $p < .001$), 구조제공($\beta=.06$, $p < .001$)의 양육태도는 학업열의에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 주의집중이 높을수록, 긍정 또래관계일수록, 부모양육태도 중에는 자율성지지와 따스함이 높고, 구조를 제공하며 거부를 보일 때 학업열의가 증가하는 경향이 나타났다. 부모양육태도 중 거부의 조사문항에 있어서 자녀에게 관심을 기울이지 않는 태도를 주로 나타내고 있는데, 이는 학생들이 부모가 자신을 통제하지 않는 태도로 지각하여 통제에서 벗어나고 싶은 청소년기의 심리적 특성이 반영되어 학업열의에 정적인 결과를 가져온 것으로 해석할 수 있다. 반면, 부정 또래관계, 부모양육태도 중 강요와 비일관성은 유의한 결과를 나타내지 않았다.

표 4. 주의집중, 또래관계, 부모양육태도가 학업열의에 미치는 영향

독립변인	모형1			모형2		
	B	β	t	B	β	t
성별	-0.04	-0.04	-2.80***	-0.09	-0.08	-7.07***
학교급	-0.26	-0.23	-17.10**	-0.18	-0.16	-13.36***
주의집중				0.39	0.40	31.40***
긍정또래				0.15	0.14	11.07***
부정또래				0.00	0.00	0.09
따스함				0.08	0.09	4.85***
거부				0.03	0.04	2.45*
자율성지지				0.10	0.10	5.53***
강요				0.02	0.02	1.47
구조제공				0.06	0.06	3.95***
비일관성				0.00	0.00	0.17
R ²		0.054			0.338	
F값		148.43***			240.44***	
(자유도)		2			11	
R ² 변화량		0.05			0.28	
F변화량		148.43			246.83	

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

4. 부모양육태도와 학업열의의 관계에서 학교급의 조절효과

부모양육태도가 학업열의의 영향을 미치는데 있어서 학교급의 조절효과를 확인하기 위하여 위계적 회귀분석을 실시하였으며, 결과는 <표 5>과 같다. 모형 3에서 부모양육태도와 학교급의 상호작용을 추가하여 분석한 결과 따스함과 학교급의 상호작용의 조절효과($\beta = -.04$, $p < .01$)가 나타났다. 학업열의와 부모의 따스함의 양육태도 관계는 대하여 초등학생보다 중학생이 더 높게 나타났다. 상호작용 효과는 <그림 1>에 제시하였다.

표 5. 부모양육태도와 학업열의 관계에서 학교급의 조절효과

독립변인	모형1			모형2			모형3		
	B	β	t	B	β	t	B	β	t
성별	-0.04	-0.04	-2.80***	-0.09	-0.08	-7.07***	-0.09	-0.08	-7.24***
학교급	-0.26	-0.23	-17.10***	-0.18	-0.16	-13.36***	-0.18	-0.16	-13.37***
주의집중				0.39	0.40	31.40***	0.43	0.44	23.92***
긍정또래				0.15	0.14	11.07***	0.18	0.17	9.20***
부정또래				0.00	0.00	0.09	0.01	0.01	0.26
따스함				0.08	0.09	4.85***	0.04	0.04	1.64***
거부				0.03	0.04	2.45*	0.03	0.03	1.41*
자율성지지				0.10	0.10	5.53***	0.12	0.12	4.61***
강요				0.02	0.02	1.47	0.00	0.00	0.18
구조제공				0.06	0.06	3.95***	0.06	0.06	2.83***
비일관성				0.00	0.00	0.17	0.03	0.03	1.58
학교급 * 따스함							0.08	0.06	2.23*
R^2		0.054			0.338			0.341	
F값		148.43***			240.44***			133.80***	
(자유도)		2			11			20	
R^2 변화량		0.054			0.284			0.003	
F변화량		148.43			246.83			2.63	

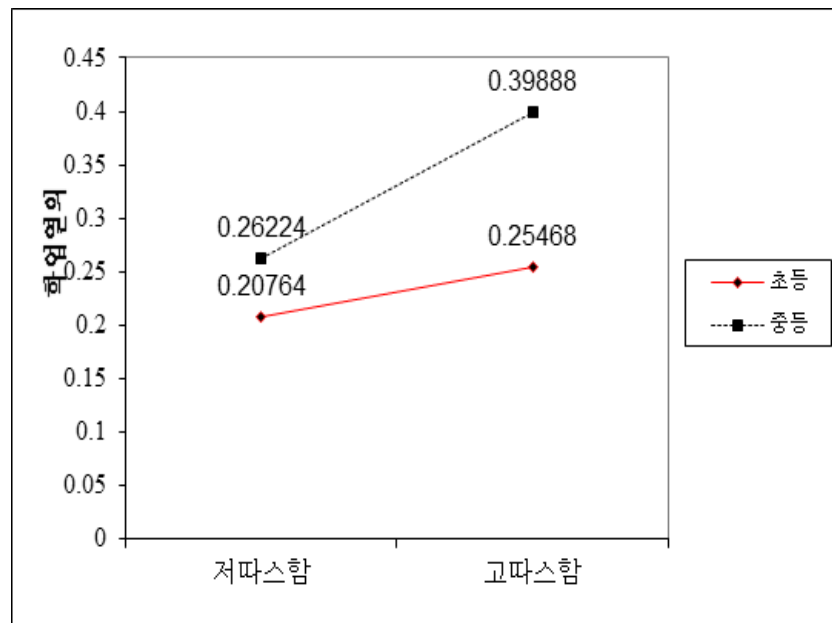
* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$ 

그림 2. 따스함 양육태도와 학교급의 조절효과

5. 긍정 또래관계와 학업열의의 관계에서 부모양육태도의 조절효과

또래관계가 청소년의 학업열의에 미치는 영향에 있어서 양육태도의 조절효과를 분석하기 위하여 위계적 회귀분석을 실시하였으며 결과는 <표 6>과 <표 7>에 나타났다. 모형 3에서 긍정 또래관계와 부모양육태도의 상호작용 항을 추가하여 분석한 결과 긍정 또래관계와 양육태도 중 강요의 상호작용 효과($\beta = -.04$, $p < .01$)와 긍정 또래관계와 양육의 비일관성의 상호작용 효과($\beta = -.03$, $p < .01$)가 통계적으로 유의하게 나타났다. 긍정 또래관계와 강요 양육태도의 상호작용 효과와 긍정 또래관계와 비일관적 양육태도와의 상호작용 효과[그림 2]와 [그림 3]에 제시하였다. 긍정 또래관계가 학업열의에 영향을 미치는 데 있어서 낮은 강요와 낮은 비일관적 양육태도가 학업열의를 더 높이는 것으로 나타났다. 즉, 부모양육태도가 강요보다는 자녀의 의견을 존중하고 정확한 기준제시와 일관적인 태도가 학업열의를 높이는 것이다.

표 6. 긍정 또래관계와 학업열의의 관계에서 부모양육태도의 조절효과

독립변인	모형1			모형2			모형3		
	B	β	t	B	β	t	B	β	t
성별	-0.26	-0.23	-17.10***	-0.09	-0.08	-7.07***	-0.09	-0.08	7.13***
학교급	-0.04	-0.04	-2.80**	-0.18	-0.16	-13.36***	-0.18	-0.16	-13.39***
주의집중				0.39	0.40	31.40***	0.39	0.40	31.36***
긍정또래				0.15	0.14	11.07***	0.15	0.14	11.03***
부정또래				0.00	0.00	0.09	0.00	0.00	0.20
따스함				0.08	0.09	4.85***	0.08	0.09	4.86***
거부				0.03	0.04	2.45*	0.03	0.03	2.40*
자율성지지				0.10	0.10	5.53	0.10	0.10	5.61***
강요				0.02	0.02	1.47	0.02	0.03	1.79
구조제공				0.06	0.06	3.95***	0.06	0.06	3.94***
비일관성				0.00	0.00	0.17	0.00	0.00	0.18
긍정또래 *강요							-0.05	-0.04	-3.12**
R^2	0.054			0.338			0.339		
F값	148.43***			49.81***			45.83***		
(자유도)	2			11			12		
R^2 변화량	0.054			0.284			0.001		
F변화량	148.43			246.83			9.71		

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

표 7. 긍정적 또래관계와 학업열의 관계에서 부모양육태도의 조절효과

독립변인	모형1			모형2			모형3		
	B	β	t	B	β	t	B	β	t
성별	-0.26	-0.23	-2.80**	-0.09	-0.08	-7.07***	-0.09	-0.16	-7.10***
학교급	-0.04	-0.04	-17.10***	-0.18	-0.16	-13.36***	-0.18	-0.08	-13.37***
주의집중				0.39	0.40	31.40***	0.39	0.40	31.32***
긍정또래				0.15	0.14	11.07***	0.15	0.14	10.90***
부정또래				0.00	0.00	0.09	0.00	0.00	0.12
따스함				0.08	0.09	4.85***	0.09	0.09	4.90
거부				0.03	0.04	2.45*	0.03	0.03	2.36*
자율성지지				0.10	0.10	5.53***	0.10	0.10	5.57***
강요				0.02	0.02	1.47	0.02	0.02	1.57
구조제공				0.06	0.06	3.95***	0.06	0.06	3.92***
비일관성				0.00	0.00	0.17	0.00	0.01	0.33
긍정또래 *강요							-0.05	-0.03	-2.94**
R^2		0.054			0.338			0.339	
F값		148.43***			240.44***			221.44***	
(자유도)		2			11			12	
R^2 변화량		0.054			0.284			0.001	
F변화량		148.43			246.83			8.62	

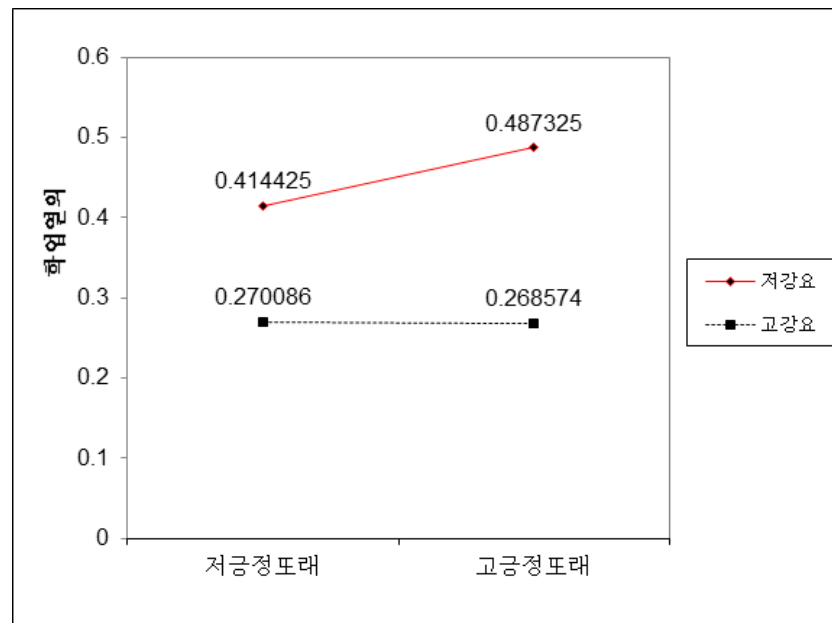
* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$ 

그림 3. 긍정또래와 강요의 상호작용효과

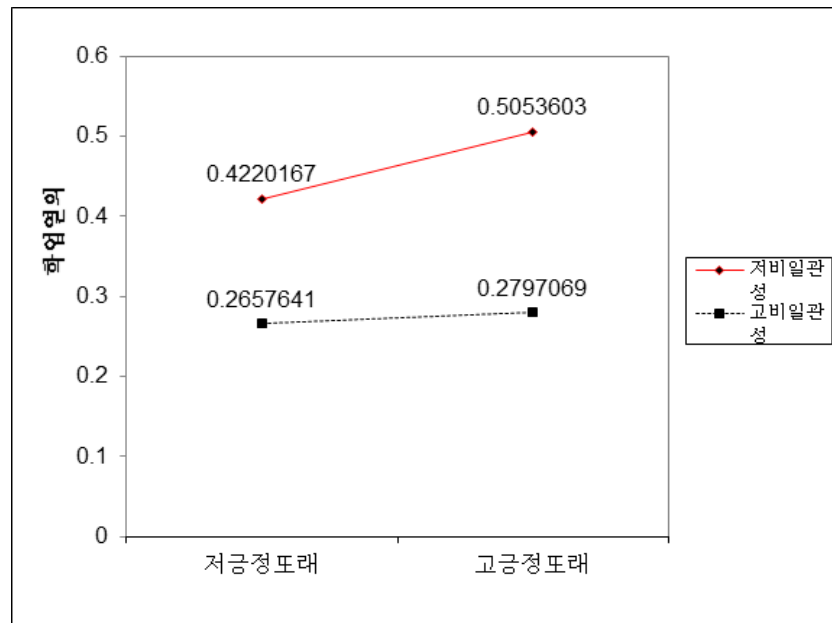


그림 3. 긍정도래와 비밀관성의 상호작용효과

V. 논의 및 제언

본 연구는 청소년의 학업에 대한 긍정적 심리인 학업열의에 영향을 미치는 변인에 대해 구체적으로 살펴봄으로서 청소년의 학업열의를 위한 개인특성과 관계성 차원의 영향을 확인하였다. 학생의 학업열의가 개인 인지적 특성인 주의집중과 또래관계, 부모 양육태도의 유형에 따라 나타나는 영향을 확인하였으며 연구문제에 따른 결과는 다음과 같다.

첫째, 주의집중, 또래관계, 부모양육태도와 학업열의는 학교급과 성별에 따라 차이가 있었다. 변인들의 성별의 차이는 주의집중, 긍정 또래관계는 남학생보다 여학생이 높게 나타나고, 부정 또래관계는 여학생에 비하여 남학생이 높게 나타났다. 주의집중은 외현화 행동문제로 여학생보다는 남학생이 더 높게 나타나고 있으며(이지현, 2011), 여학생의 경우 또래와 함께 이동하거나 또래를 기다리며 함께 하려는 행동을 더 많이 하는 것을 볼 수 있고, 남학생보다 여학생이 학업열의에 대해 관계성의 요인에 더 높은 영향을 가지고 있다는 것을 알 수 있다(Furrer & Skinner, 2003). 부모양육태도에서 강요는 여학생에 비해 남학생이 유의미한 차이를 보였다(. 또한, 주의집중, 긍정, 부정 또래관계, 부모양육태도에 대해 학교급에 따라 모두 유의한 평균차이를 보였다. 학업열의와 주의집중은 초등학생이 높았으나, 긍정, 부정 또래관계는 초등학생에 비하여 중학생이 유의미한 차이를 보였다. 부모양육태도에 있어서 따뜻함, 자율성지지, 구조제공과

같은 긍정적인 태도는 중학생보다 초등학생에게 유의미한 차이를 나타낸 반면, 거부, 강요, 비밀관성의 태도는 초등학생보다 중학생이 유의미한 차이를 보였다. 학업열의에 있어서 학년이 올라갈수록 부모나 또래와의 관계에 변화가 있음을 확인한 연구의 결과와 비슷하다(Furrer & Skinner, 2003). 이는 학업열의에 미치는 영향을 탐색하는 과정에서 성별이나 학교급에 따라 다른 차이를 보일 수 있음을 시사한다(이은주, 2000; 이자영, 2013; 조주연, 김명소, 2013).

둘째, 청소년의 학업열의는 인지적 주의집중과 긍정 또래관계, 부모양육태도의 중에서 자율성지지, 구조제공, 따스함, 거부의 순으로 정적관련성이 나타났다. 인지적 주의집중은 학업열의를 설명하는 기본적인 과정임을 확인한 연구와 같다(김이영, 어윤경, 2017; Csikszentmihalyi & Larson, 1984). 또래와의 관계는 청소년의 학업 및 정서 부분에 주요한 영향을 미치는 변인이다. 본 연구에서 확인된 바와 같이, 긍정 또래관계와 학업열의의 정적 관련성은 또래의 긍정적 관계가 내적동기와 열의를 가지고 몰입할 수 있는 기초적인 사회적 자원이 된다는 연구(Skinner, Furrer, Marchand, & Kindermann, 2008)를 지지하는 결과이다. 국내에서는 긍정 또래관계가 학업열의와 학교 참여에 정적인 영향을 확인한 결과와도 일치한다(조수현 외, 2018, 도재석, 2017). 부모양육태도에 있어서 따스함, 자율성지지, 구조제공의 유형은 긍정적인 양육의 모습으로 학교 참여 및 학업열의에 있어서 중요한 요인으로 학습상황에서 부모의 자율성 지지가 이루어질 때 내재적 동기와 외재적 동기가 최적으로 이루어지며(Ryan & Deci, 2000, 홍국진, 이은주, 2017), 구조제공의 주효과를 확인한 연구와도 같은 결과이며(Skinner & Belmont, 1993), 부모의 구조제공과 자율성 지지가 상호작용을 하여 자기조절학습과 동기에 효과를 미치며 부모학업관여행동에 따른 학업열의의 차이를 확인하는 연구를 지지하는 결과이다(김혜원, 장윤옥 2016, Sierens, Vansteenkiste, Goossens, Soenens & Dochy, 2009). 주목할 점은 부모의 거부양육태도의 경우에도 학업열의에 정적으로 유의한 결과를 나타냈는데, 부모의 방임 양육태도와 학생의 학습무동기의 관계에서 자율성과 유능감의 간접효과를 확인한 연구에 따르면, 부모의 방임 양육태도가 중학생의 자율성과 유능감에 정적인 관련성을 나타낸 결과와 비슷하다(김혜원, 유계환, 2017). 자녀들이 청소년기에 접어들면서 독립성을 추구하는 경향이 커지게 되고, 부모의 통제에 거부하는 태도를 보이게 된다. 이에 따라 학생들은 오히려 부모의 방임이나 거부와 같은 무관심에 자신의 자율성이 지지되는 것으로 지각한 결과로 해석할 수 있다. 따라서 청소년의 학업열의라는 학업긍정심리를 높이기 위해서는 학교에서의 긍정 또래관계를 위한 개입 및 상담을 진행하며 가정에서 부모가 자녀의 학업을 위한 적절한 양육태도를 함양해야 할 필요가 있다.

셋째, 학업열의와 관련하여 부모양육태도는 학교급에 따라 다른 차이를 보이고 있다. 부모양육태도의 따스함은 초등학교와 중학교 모두에 정적인 영향을 미치지만 초등

학생보다 중학생의 경우 파스함을 많이 받을수록 학업열의를 더 높이는 요인임이 나타났다. 부모의 파스함은 자녀와 정서적 관계를 표현하며 중학교 자녀의 학교 참여와 초기 성인기에 있어서 교육성취와 밀접한 관련이 있다(Melby, Conger, Fang, Wickrama & Conger, 2008). 다시 말하면 중학생은 신체적, 정서적 변화가 급변하는 시기로 부모의 인지적, 행동적인 관여보다는 정서적인 지지의 필요성이 필요한 것으로 해석할 수 있다.

마지막으로, 긍정 또래관계와 학업열의의 관계는 부모양육태도에 따라 달라진다. 부모양육태도 중 강요와 비밀관적은 학업열의를 예측하는데 있어서 직접적인 효과에서는 유의한 결과를 나타내지 않았다. 반면 긍정 또래관계와 학업열의의 관계에서 부모의 강요와 비밀관적 양육태도가 낮을수록 긍정또래관계가 학업열의에 미치는 긍정적인 영향을 더 높이는 것을 확인했다. 또래관계와 부모양육태도는 청소년을 둘러싼 가장 영향력 있는 관계변인으로 부모와의 안정된 관계를 경험한 자녀는 능동적으로 환경을 탐색하고 적응하는 능력을 가지고 있으며 성장하면서 긍정적 관계의 대상을 교사나 또래로 확대하고 있음을 알 수 있다(Armsden & Greenberg, 1987; Bowlby, 1982). 비슷하게 부모의 자율성 지지와 구조제공을 나타내는 부모양육태도는 또래 문제에 대한 영향을 조절하여 학교참여나 학업열의에 영향을 미치게 된다(Simons-Morton & Chen, 2009). 다시 말하면 긍정 또래관계와 학업열의의 관계는 부모양육태도에 따라 조절되는 결과를 고려하여 또래관계의 긍정적인 역할과 더불어 일관적이며 구조적인 제공과 자율성 지지의 부모양육태도가 함께 이루어져야 하는 필요성을 강조하는 결과이다.

본 연구의 결과를 통해 다음과 같은 제한점과 추후 연구를 위한 제언을 하고자 한다. 첫째, 학업열의의 관계적 변인의 영향을 설명하는 함에 있어서 학교에서의 중요한 관계인 교사와의 관계에 대한 영향을 반영하지 못하였다. 학업열의가 학교의 맥락에서 많은 시간 이루어질 수 있음을 고려할 때, 또래뿐만 아니라 교사의 영향을 함께 살펴볼 필요가 있다. 추후연구에서는 교사와의 관계를 포함하여 학생을 둘러싼 사회 환경 및 학교맥락을 고려하여 학업열의의 영향이 연구되어야 할 것이다. 둘째, 학업열의에 대한 개인 내적 변인을 더 많이 고려해야 한다. 학업열의는 개인의 학업에 대한 긍정적 심리의 표현이므로 개인의 자기결정성 동기나 목표구조의 유형으로 확대하여 탐색하고 이과 함께 교사, 부모, 또래의 관계적 변인과의 상호작용을 보는 종합적인 경로를 나타내는 연구가 필요할 것이다. 셋째, 본 연구에서는 횡단자료를 이용한 변인간의 영향을 살펴본 연구로 종단연구를 통해 학업열의가 어떻게 발달해 가는지를 살펴볼 필요가 있다. 추후연구에서 학업열의의 연령별 변화 경향과 차이를 확인하는 종단연구가 이루어져야 할 것이다.

본 연구는 우리나라 교육문화에서 학업의 압박과 스트레스, 소진 등의 부정적 심리

보다는 학업에 대한 긍정적인 심리로 관심의 방향을 전환한 연구라는 점에서 의의가 있다. 연구의 결과는 학업열의에 미치는 영향을 확인함으로써 청소년이 학업에 대한 긍정정서를 높여 학업성취 향상에 도움을 주는 자료로 활용될 수 있다. 더불어 가정, 학교 및 상담과정에서 청소년의 학업열의를 높여 학업뿐만 아니라 학교활동에 적극적으로 참여하도록 하는 교육실천 전략 마련에 활용될 수 있다.

참고문헌

- 김명숙. (2019). 부모의 구조제공이 중학생 자녀의 자율적 동기와 학업적 자기조절효능감을 매개로 학업참여에 미치는 영향: 부모의 자율성지지의 조절효과를 중심으로. **교육심리연구**, 33(1), 27-50.
- 김민애, 이상민, 신효정, 박양민, 이자영. (2010). 과중한 학업요구와 학업소진과의 관계: 통제감의 역할을 중심으로. **한국심리학회지: 학교**, 7(1), 69-84.
- 김이영, 어윤경. (2017). 불확실성에 대한 인내력 부족이 학업 몰입에 미치는 영향: 완벽주의의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 17(13), 133-155.
- 김정섭, 윤현주, & 김지희. (2008). 뇌기반 주의집중훈련이 초등학생의 학습태도와 학업성취도에 미치는 영향. **대한사고개발학회 학술발표대회 발표논문집**, 145-162.
- 김진. (2014). **담임교사의 목표지향성과 초등학생의 학업열의와의 관계에서 학급풍토의 역할**. 충남대학교 대학원 미간행 석사학위논문.
- 김태명, 이은주. (2017). 한국판 청소년용 동기모형 부모양육태도척도 (PSCQ_KA)의 타당화. **청소년학연구**, 24(3), 313-333.
- 김혜영. (1999). **초기 청소년이 지각한 부모양육행동이 심리사회적 부적응에 미치는 영향 연구**. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김혜은, 유계환. (2017). 초·중·고 학생들이 지각한 부모의 비지지적 양육태도와 자녀의 유능감, 자율성이 학습무동기에 미치는 영향: 학교급간 및 성별 차이 분석을 중심으로. **한국심리학회지: 발달**, 30(3), 45-65.
- 김혜원, 장운옥. (2016). 청소년의 학업스트레스가 학업소진 및 학업열의에 미치는 영향: 부모의 학습관여행동의 조절효과를 중심으로. **한국가정관리학회지**, 34(5), 99-117.
- 도재석. (2017). **지각된 교사-학생의 관계 및 동료 간의 관계성지지와 중·고등학생의 성취목표성향, 심리적 욕구좌절 및 학업열의와의 관계**. 대구대학교 대학원 박사학위논문.
- 문혜성. (2016). **부모의 학업성취압력과 학습관여가 자녀의 학업열의에 미치는 영향**:

- 메타인지의 매개효과를 중심으로.** 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서선진. (2008). 학습문제아동의 수업참여와 주의집중 증진 방안에 대한 고찰: 통합학급의 국어 읽기수업을 중심으로. **교과교육학연구**, 12, 789-813.
- 송미라, 한기백. (2015). 과학고생이 지각한 부모양육태도와 주관적 안녕감의 관계: 학업적 자기효능감과 또래관계의 매개효과. **청소년학연구**, 22(4), 93-111.
- 송윤희. (2015). 대학 이러닝 학습자의 과제가치, 스트레스, 학업소진 및 학업열의의 구조적 관계. **학습자중심교과교육연구**, 15(11), 105-122.
- 신종호, 황혜영, 서은진. (2010). 부모의 학업관리 및 학생의 자기조절학습능력의 조절 효과에 따라 사교육이 학생의 학업성취에 미치는 영향. **아시아교육연구**, 11(4), 249-264.
- 이은주. (2000). 초등학생들의 학습동기의 변화. **초등교육연구**, 14(1), 47-66.
- 이자영. (2013). 학년에 따른 학업열의의 잠재평균 차이 검증. **청소년학연구**, 20(2), 1-21.
- 이재인, 김춘경, 한은수. (2014). 초등학생의 부모애착, 또래애착, 자기효능감, 학교적응 간의 관계 구조분석. **초등교육연구**, 27(4), 345-367.
- 이지현. (2011) 유아의 성별에 따른 정서조절능력, 사회정보처리과정 및 공격성 간의 관계. **아동교육**, 20(3), 225-241
- 장윤옥, 정서린. (2017). 청소년의 학업스트레스와 학업소진 및 학업열의와의 관계에서 자기조절학습전략의 조절효과. **중등교육연구**, 65(1), 195-223.
- 조수현, 이민영, 이장희, 이상민. (2018). 고등학생의 학업소진과 학업열의에 관한 연구: 직무요구-자원모형 검증을 중심으로. **한국교육학연구(구 안암교육학연구)**, 24(3), 1-26.
- 조주연, 김명소. (2013). 초등학생의 학업소진 및 학업열의에 관한 남녀 차이 연구. **한국심리학회지: 여성**, 18(4), 477-497.
- 조한익, 이현아. (2010). 완벽주의와 학업소진 및 학업열의와의 관계에 있어서 성취목표의 매개효과. **청소년학연구**, 17(12), 131-154.
- 한은아, 김보영, 이상민, 신호정. (2011). 부모양육 태도와 부모소진 및 자녀 학업소진의 관계. **한국교육학연구(구 안암교육학연구)**, 17(1), 270-293.
- 홍국진, 이은주. (2017). 부모의 자율성 지지와 통제적 양육이 청소년의 학업성취와 또래애착에 미치는 영향: 자기결정성 동기의 종단적 매개효과. **교육심리연구**, 31(2), 305-326.
- Alrashidi, O., Phan, H. P., & Ngu, B. H. (2016). Academic Engagement: An Overview of Its Definitions, Dimensions, and Major Conceptualisations. *International Education Studies*, 9 (12), 41-52.

- Armbruster, P., Patel, M., Johnson, E., & Weiss, M. (2009). Active learning and student-centered pedagogy improve student attitudes and performance in introductory biology. *CBE—Life Sciences Education*, 8 (3), 203-213.
- Armsden, G. C., & Greenberg, M. T. (1987). The inventory of parent and peer attachment: Individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 16(5), 427-454.
- Bakhshae, F., & Hejazi, E. (2017). Student's academic engagement: The relation between Teacher's academic optimism and female Student's perception of school climate. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 15(3), 646-651.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Englewood Cliffs, NJ, 1986.
- Barriga, A. Q., Doran, J. W., Newell, S. B., Morrison, E. M., Barbetti, V., & Dean Robbins, B. (2002). Relationships between problem behaviors and academic achievement in adolescents: The unique role of attention problems. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 10(4), 233-240.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental psychology*, 4(1), 1-103.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *The Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: vol. 1. Attachment*. New York Basic Books.
- Bruce, M., Omne-Pontén, M., & Gustavsson, P. J. (2010). Active and emotional student engagement: A nationwide, prospective, longitudinal study of Swedish nursing students. *International Journal of Nursing Education Scholarship*, 7(1).
- Carmona-Halty, M., Salanova, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. B. (2019). How psychological capital mediates between study-related positive emotions and academic performance. *Journal of Happiness Studies*, 20(2), 605-617.

- Chen, J. J. L. (2005). Relation of academic support from parents, teachers, and peers to Hong Kong adolescents' academic achievement: The mediating role of academic engagement. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 131(2), 77-127.
- Chen, X., Chang, L., Liu, H., & He, Y. (2008). Effects of the peer group on the development of social functioning and academic achievement: A longitudinal study in Chinese children. *Child Development*, 79(2), 235-251.
- Csikszentmihalyi, M. and Larson, R. (1984) *Being adolescent: Conflict and growth in the teenage years*. Basic Books, New York.
- El Nokali, N. E., Bachman, H. J., & Votruba-Drzal, E. (2010). Parent involvement and children's academic and social development in elementary school. *Child Development*, 81(3), 988-1005.
- Farkas, M. S., & Grolnick, W. S. (2010). Examining the components and concomitants of parental structure in the academic domain. *Motivation and Emotion*, 34(3), 266-279.
- Finn, J. D. (1993). *School engagement & students at risk*. Washington, D.C.: National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Fuligni, A. J., Eccles, J. S., Barber, B. L., & Clements, P. (2001). Early adolescent peer orientation and adjustment during high school. *Developmental Psychology*, 37(1), 28-36.
- Furrer, C. & Skinner, E. (2003) Sense of Relatedness as a Factor in Children's Academic Engagement and Performance. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 148-162.
- Grolnick, W. S., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1997). Internalization within the family: The self-determination theory perspective. In J. E. Grusec & L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and children's internalization of values: A handbook of contemporary theory* (pp. 78-99). New York: Wiley.
- Guo, Y., Sun, S., Breit-Smith, A., Morrison, F. J., & Connor, C. M. (2015).

- Behavioral engagement and reading achievement in elementary-school-age children: A longitudinal cross-lagged analysis. *Journal of Educational Psychology*, 107(2), 332.
- Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: a meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740-763.
- Hill, N. E., & Wang, M. T. (2015). From middle school to college: Developing aspirations, promoting engagement, and indirect pathways from parenting to post high school enrollment. *Developmental Psychology*, 51(2), 224-235.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L., & Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 62(5), 1049-1065.
- Leder, G. C. (1992). Mathematics and gender: Changing perspectives. In D. A. Grouws (Ed.), *Handbook of research on mathematics teaching and learning: A project of the national council of teachers of mathematics* (PP. 597-622). New York, NY: Macmillan
- Lei, H., Cui, Y., & Zhou, W. (2018). Relationships between student engagement and academic achievement: A meta-analysis. *Social Behavior and Personality: an International Journal*, 46(3), 517-528.
- Lewis, A. D., Huebner, E. S., Malone, P. S., & Valois, R. F. (2011). Life satisfaction and student engagement in adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(3), 249-262.
- Martínez, I. M., Youssef-Morgan, C. M., Chambel, M. J., & Marques-Pinto, A. (2019). Antecedents of academic performance of university students: academic engagement and psychological capital resources. *Educational Psychology*, 1-21.
- Melby, J. N., Conger, R. D., Fang, S. A., Wickrama, K. A. S., & Conger, K. J. (2008). Adolescent family experiences and educational attainment during early adulthood. *Developmental Psychology*, 44(6), 1519.
- Murdock, T. B. (1999). The social context of risk: Status and motivational predictors of alienation in middle school. *Journal of Educational psychology*, 91(1), 62.

- Niemiec, C. P., Lynch, M. F., Vansteenkiste, M., Bernstein, J., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2006). The antecedents and consequences of autonomous self-regulation for college: A self-determination theory perspective on socialization. *Journal of Adolescence*, 29(5), 761-775.
- Phan, H. P. (2014). An integrated framework involving enactive learning experiences, mastery goals, and academic engagement-disengagement: A causal modeling examination. *Europe's Journal of Psychology*, 10(1), 41-66
- Pomerantz, E. M., & Moorman, E. A. (2010). Parents' involvement in children's schooling. *Handbook of research on schools, schooling, and human development*, (pp. 398-416), New York: NY.
- Pomerantz, E. M., Moorman, E. A., & Litwack, S. D. (2007). The how, whom, and why of parents' involvement in children's academic lives: More is not always better. *Review of Educational Research*, 77(3), 373-410.
- Salmela-Aro, K., & Upadaya, K. (2014). School burnout and engagement in the context of demands-resources model. *British Journal of Educational Psychology*, 84(1), 137-151.
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 33(5), 464-481.
- Schneider, B., & Lee, Y. (1990). A model for academic success: The school and home environment of East Asian students. *Anthropology & Education Quarterly*, 21(4), 358-377.
- Schunk, D. H. (1987). Peer models and children's behavioral change. *Review of Educational Research*, 57(2), 149-174.
- Schunk, D. H., Meece, J. R., & Pintrich, P. R. (2012). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Pearson Higher Ed.
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American psychologist*, 55, 5-14. Edición especial.
- Sierens, E., Vansteenkiste, M., Goossens, L., Soenens, B. & Dochy, F. (2009) The synergistic relationship of perceived autonomy-support and structure in the prediction of self-regulated learning. *British Journal*

of Educational Psychology, 79, 57-68

- Simons-Morton, B., & Chen, R. (2009). Peer and parent influences on school engagement among early adolescents. *Youth & Society, 41*(1), 3-25.
- Skinner, E. A., & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology, 85*(4), 571.
- Skinner, E., Furrer, C., Marchand, G., & Kindermann, T. (2008). Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger motivational dynamic?. *Journal of Educational Psychology, 100*(4), 765.
- Skinner, E., Johnson, S., & Snyder, T. (2005). Six dimensions of parenting: A motivational model. *Parenting: Science and Practice, 5*(2), 175-235.
- Wang, M. T., Chow, A., Hofkens, T., & Salmela-Aro, K. (2015). The trajectories of student emotional engagement and school burnout with academic and psychological development: Findings from Finnish adolescents. *Learning and Instruction, 36, 57-65.*
- Wentzel, K. R. (1993). Does being good make the grade? Social behavior and academic competence in middle school. *Journal of Educational Psychology, 85*(2), 357.
- Wentzel, K. R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology, 90*(2), 202.
- Wentzel, K. R. (2005). Peer relationships, motivation, and academic performance at school. *Handbook of competence and motivation* (pp 279-296).

초등학생의 학업성취도와 학교생활 만족도에 영향을 미치는 요인분석

정제영*·선미숙**·이정민***·이청민****

〈국문 초록〉

본 연구는 초등학생의 학업성취도와 학교생활만족도에 영향을 미치는 요인을 개인, 가정, 학교 수준으로 구분하여 분석하고자 하였으며 이를 위하여 2018년 실시된 한국아동청소년패널 조사의 초등학교 4학년 패널 데이터를 활용하였다. 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 초등학생의 학업성취도에 영향을 미치는 요인으로 스마트폰 중독 정도와 스마트폰 사용시간은 부정적인 영향을 미쳤으며, 독서시간, 보호자의 월평균 가구소득, 아침식사 횟수는 학업성취도에 긍정적인 영향을 미치는 요인으로 확인되었다. 둘째, 초등학생의 학교생활만족도에 영향을 미치는 요인은 교사와의 관계, 행복감, 친구와의 관계, 삶의 만족도, 자아존중감 순으로 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

주제어 : 초등학생, 학업성취도, 학교생활만족도, 요인분석

* 이화여대 교육학과 교수, jychung@ewha.ac.kr

** 이화여대 학교폭력예방연구소 연구교수

*** 이화여대 교육학과 박사과정

**** 이화여대 교육학과 박사과정

I. 서론

공교육의 수월성과 효율성이 국가별 주된 개혁 의제로 추진되어 온 1980년대 이후, 교육의 성과와 관련한 논의는 지속적으로 진행되어 왔다(이명숙, 2014). 우리나라는 80년대 교육정상화를 위한 교육정책을 통하여 국민기초교육 내실화의 기반을 마련하였으며, 90년대에는 공급자 중심에서 수요자 중심의 개혁을 추진하기 시작하였다. 그러나 모순되게도 90년대 말부터 입시위주의 공교육에 대한 우려가 본격적으로 제기되기 시작하였고 ‘학교 붕괴’, ‘교실 붕괴’ 등의 자극적인 내용을 담은 기사들이 각종 매스컴에 보도되기도 하였다(최희선, 2003). 이에 정부는 공교육의 위기를 극복하기 위한 정책으로 2000년대 이후부터 교육복지투자우선지역을 위한 지원이나 방과후학교 등 교육안전망 구축을 위하여 주력하는 제도를 시행하였다. 이러한 교육제도의 시행은 국가 차원에서 학생의 학교생활만족도를 높이는 것이 학교조직의 중요한 성과임을 인식하게 된 시발점이자(진봉, 2015), 학교 교육 성과의 중요한 측면으로서 학습·규범적인 적응 뿐 아니라 학생의 전인적인 발달 및 학교생활에서의 적응을 도모하기 위한 정책적 시도로 보여 진다(김두환, 김지혜, 2011).

이와 같이 학교교육은 인지적으로 정보를 학습하는 과정이면서 동시에 사회·정서적 발달을 이루어야 하므로 학교교육의 효과성에 대한 총체적인 이해를 위해서는 어느 한 쪽으로 중심이 기울어져서는 안 된다(Hallinan, 2008). 그동안 다수의 선행연구에서는 교육의 책무성의 차원에서 교육성과의 핵심 요인으로 학업성취도를 지속적으로 다루어 왔으며(김민규, 2018; 정제영, 신인수, 이희숙, 2009) 이는 현재의 학업성취 수준이 상급 학년·학교급에서의 성취 수준에 많은 영향을 주는 변인(임선아, 2011)이라는 차원에서도 충분한 의의를 지니고 있다. 하지만 학생의 학교생활에 대한 만족도 역시 학교교육에 대한 중요한 성과지표가 될 수 있음을 간과해서는 안 된다. Spencer(1999)의 연구에서는 학교가 설정한 목적을 효과적으로 달성하는 것은 학생 개인의 만족감이 충족되는 상태를 통하여 입증되는 것으로 보았고, 더 나아가 학교생활에 대한 학생들의 만족도는 학교에서 발생할 수 있는 다양한 부적응의 현상을 완화시킴으로써(김두환, 김지혜, 2011) 학교생활 적응에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

최근 들어서 학교장의 리더십, 학교조직풍토, 교사의 직무만족도(김필녀, 2003; 양은주, 2015; 이명숙, 2014; 이지혜, 이인희, 2010; 적일, 2017) 등과 같은 교육성과에 영향을 미치는 다양한 요인들에 대한 연구가 이루어지고 있다. 하지만 이러한 연구들조차 대부분 공급자의 입장에서 연구를 지속하여 왔으며 수요자인 학생 입장에서 교육성과를 탐색하기 위하여 진행되는 연구는 상대적으로 찾아보기 힘들었다. 특히, 초등학생은 심리·사회적 차원에서 가장 발달이 많이 일어나는 시기임에도 불구하고(Kress and Elias, 2006) 중·고등학생에 비하여 다양한 연구가 이루어지지 않고 있는 실정이

다.

따라서 본 연구는 교육성과의 주요개념인 학생의 학업성취도와 학교생활만족도에 주목하고 이에 영향을 미치는 다양한 요인들에 대하여 밝히고자 하였다. 이를 위하여 2018년 실시된 한국아동청소년패널 조사의 초등학교 4학년 패널 데이터를 활용하여 초등학생의 학업성취도와 학교생활만족도에 영향을 미치는 요인 분석을 수행함으로써 초등교육의 성과 제고를 위한 기초자료를 제공하고자 하였다.

II. 이론적 배경

1. 초등학생의 학업성취도 관련 연구

초등학교에서의 학업성취도는 학생 개인의 현재 학습상태를 점검하고 효과적인 학습 방법을 모색하며 상급학교로의 진학의 토대를 마련한다는 점에서 중요한 의미를 지니고 있다(정예화, 정제영, 2017). 이러한 학업성취도에 대한 교육적 관심은 학업성취도에 영향을 미치는 요인을 분석하는 다수의 연구들을 통해 입증되어 온 바 있다(김민규, 2018; 김양분, 김난옥, 2015; 정제영, 신인수, 이희숙, 2009)

조한익(2010)은 가정과 학교에서의 사회적 지지는 초등학생의 자기효능감과 희망을 갖게 하여 궁극적으로 학업성취도에 긍정적인 영향을 미치게 된다고 하였다. 오지혜, 이수영(2017)의 연구에서는 학교에서 학생들과 가장 많은 시간을 보내면서 동시에 다양한 상호작용을 하는 교사의 교육활동은 초등학생의 학업성취도에 영향을 미치는 핵심요인이라고 밝혔다. 유사한 맥락에서 최지혜(2014)의 연구에서는 전문성, 배려와 같은 교사의 지도성이 초등학생의 읽기 및 수학 성취도에 유의한 영향을 미치고 있는 것으로 나타났다. 한편, 청소년 시기의 부모의 양육태도는 학업성취의 정도에 영향을 미친다는 연구도 있었다. 부모와 긍정적인 의사소통 관계를 지닌 학생일수록 학업동기 수준이 높았으며(Duchesne and Larose, 2007) 부모와의 안정된 애착수준을 경험한 학생은 높은 학습동기를 갖게 되어 학업성취에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(배은경, 우주영, 2014). 또한 이운경, 김민주(2019)는 초기 청소년기에 접어드는 초등학교 고학년일수록 또래와의 관계가 이전보다 더욱 중요한 의미를 지니게 되므로 또래관계에서 높은 수준의 만족을 경험한 아동은 학업스트레스가 낮고, 학습의 흥미와 욕구가 높을 뿐만 아니라 학업성취도 역시 좋은 것으로 나타났다. 초등학교 고학년을 대상으로 한 김여란과 김현숙(2015)의 연구에서는 스마트폰 사용량이 많고 자기효능감이 낮을수록 학업성취도에 부정적 영향을 미치는 것으로 나타났다.

이와 같이 학업성취도에 영향을 주는 변인에 대하여 연구자들마다 다른 견해를 보여

왔다. 그러나 그동안의 연구에서 나타난 공통의 내용으로는 학업성취도는 학습자 개인의 능력에 의해서만 결정되는 것이 아니라 학습자 개인 변인, 부모, 교사 또는 친구와 같이 밀접한 대상과의 관계 변인, 학생을 둘러싸고 있는 다양한 환경 변인 등이 복합적으로 작용하고 있는 것으로 확인되었다. 따라서 초등학생의 학업성취도에 영향을 미치는 다양한 변인들의 영향력을 살펴볼 필요가 있다.

2. 초등학생의 학교생활 만족도 관련 연구

초등학생에게 있어 학교는 이전과는 다른 학습적 경험을 하는 장소임과 동시에 전인적인 성숙을 도모하는 환경을 제공하므로 중요한 의미를 지닌다(김혜진, 2007). 이러한 학교생활의 첫 출발점이 되는 초등학교 시기의 학교생활만족은 단기적으로는 학교에서 이탈하지 않고 학업을 지속시키는 것에 많은 영향을 주면서도 중장기적으로는 졸업 후 사회인으로서의 적응 및 결국엔 삶에 대한 긍정적인 영향을 미친다는 점에서 시사하는 바가 크다(Ryan and Deci, 2000).

그동안 학교생활만족도에 대한 선행연구들은 학교생활과 생활만족의 의미로 통합되어 사용되어 왔으며 연구자마다 각각 다른 개념으로 정의되어지기도 하였다(강운정, 2005). Zheng(2012)은 우리나라 뿐만 아니라 중국에서도 그동안 선행된 학교만족도 관련 연구들에서 학교생활만족도, 학교교육만족도, 기초교육만족도 등으로 다양한 용어들이 혼재되어 사용되고 있는 점을 지적하였다. 한동욱과 강민채 (2016)는 학교생활만족이란 학교라는 특정한 시스템 안에서 경험하는 다양한 사람들과의 관계 속에서 이루어지는 교육활동과 관련하여 학생들이 느끼는 주관적으로 경험하는 만족감으로 정의하였다. 한편, 백순근과 박경인(2010)은 학생들이 인식하는 교육에 대한 욕구와 충족의 차원에서 정의하였던 기존 연구에서 더 나아가 학습 상황에서 발생하는 긍정 혹은 부정적인 정서에 대한 학생들의 복합적인 반응으로 보았다. 그리고 최근의 연구들은 ‘자신의 소속 학교에 심리적으로 만족하는 수준’, ‘학교 경험에 대하여 인지·정서적 차원에서 나타난 감정과 태도’, 혹은 ‘학생들이 다양한 학교활동에서 자기 욕구를 합리적으로 해결하여 만족감을 느끼고 조화 있는 관계를 유지하여 만족스러운 상태’로 정의하는 등 정서적인 차원에서의 측면이 강조되고 있는 추세이다(김미연, 김정해, 2013; 박수정, 이준우, 2013; 이기종, 김은주, 2011).

그동안 학교생활만족에 영향을 미치는 요인에 대한 연구는 다양한 관점에서 지속되어 왔는데 크게 ‘개인’과 ‘학교’ 수준이라는 두 가지 차원에서 분류하여 볼 수 있다(황여정, 김경근, 2006). 먼저 개인 수준의 변인으로는 성별, 연령, 부모의 사회·경제적 위치 등의 배경 변인과 자존감, 학습동기 등 내적 특성변인으로 나누어 볼 수 있다(손보영, 2011). 신용주, 최지은(2003)은 부모의 사회·경제적인 위치는 학교생활을 비롯한

전반적인 삶의 만족도에 영향을 미친다고 하였다. 또한 높은 자아개념을 지닌 학생은 자아개념이 낮은 학생에 비하여 학교생활만족도가 높은 것으로 나타났다(이기종, 김은주, 2011), 문은식(2013)의 연구에서는 자아존중감, 학습 동기 등의 학생 개인의 정서적 특성이 학생의 학교만족도 영향을 미치는 중요한 요소임을 밝혔으며 김문겸, 박선종과 남재걸(2017)은 개인이 지니고 있는 인지처리 양식에 따라 학교만족도가 달라질 수 있음을 보고하였다. 한편, 학교 수준의 변인에는 교사 및 또래와의 관계, 학업성취도, 학교의 시설 등이 포함된다(손보영, 2011). 남수경과 김태영의 연구에서는(2013) 초등학생의 학교만족도에 영향을 미치는 학교특성 및 교육활동에 대한 요인 분석 결과, 교사 1인당 배치된 학생 수가 적으며 개별 학생의 직접교육비가 많고 방과후학교 참여율이 높은 학교일수록 초등학생의 학교생활만족도가 높은 것으로 분석되었다. 박기복, 계진아와 양은주(2016)는 교사는 학생이 학교에 적응하고 만족하는 데에 있어서 핵심적인 역할을 하기 때문에 교사에게 대한 신뢰감과 친밀감과 같은 정서적인 지지가 학교만족도에 많은 영향을 주는 것으로 보았다. 또한 박선애와 김영배(2016)는 아동 및 청소년에게 있어서 친구관계는 개인적 차원을 넘어 학교생활 적응과 만족도에까지 큰 영향을 미친다고 하였다.

이러한 논의를 종합하여 볼 때 학교생활만족도에 대한 보다 총체적인 이해를 위하여 학생 개인의 내적인 요인과 더불어 학생을 둘러싼 환경 및 교육적 여건 등 다양한 변인들이 복합적으로 작용하고 있음을 고려해야 할 것이다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상 및 분석자료

본 연구는 한국 아동·청소년 패널조사 2018의 데이터 중 초등학교 4학년의 패널 자료를 사용하여 분석하였다. 2018년 기준 전국의 초등학교 4학년에 재학 중인 학생을 모집단으로 하여 다단계화집락표집 방식으로 추출하였으며 171개 학교의 2,607명이 조사되었다. 금번 데이터는 지난 2016년까지의 조사 종료 후 새로운 패널조사의 회기가 시작되는 데이터로 보호자의 개인특성과 아동·청소년의 발달배경 항목이 추가되었다.

본 연구에서는 한국 아동·청소년 패널조사의 데이터 중 학생 개인의 생활시간, 학생이 느끼는 부모의 양육태도와 가정배경 문항을 중심으로 사용하였다. 지난학기 전교과 학업성취도 수준과 학교생활 만족도를 학업과 생활을 대변하는 종속변수로 설정하였으며, 독립변수를 응답내용에 따라 학생 개인의 특성 및 생활시간과 관련된 개인 요인,

가정 배경 및 환경과 관련된 가정 요인, 학교 생활과 관련된 학교 요인으로 구분하였다. 이는 학교를 둘러싼 기본적인 요소인 학생, 학교, 학부모에 기초한 것이다. 학업성취도는 학생이 주관적으로 인식한 자신의 학업성취도를 평가한 결과이며, 학교생활 만족도를 묻는 문항은 4점척도(1=전혀그렇지않다, 2=그렇지않은편이다, 3=그렇다, 4=매우그렇다)로 측정되었다.

본 연구에서 학생 개인특성을 이루는 변인은 5가지로 정서적 측면인 삶의 만족도, 행복감, 자아존중감과 학업열의, 성별로 구성되어 있다. 정서적 만족도는 4점 척도로 측정되었으며, 변수를 이루는 문항의 평균치를 적용하였다. 개인 요인 중 학생의 생활 시간과 관련된 변인은 1= 전혀 안한다, 2= 30분 미만, 3= 1시간~30분 미만, 4= 1시간~2시간 미만, 5= 2시간~3시간 미만, 6= 3시간~4시간 미만, 7= 4시간 이상으로 측정되었다. 이를 이루고 있는 변수는 수면의 질, 아침 식사 횟수, 운동시간, 독서시간, 스마트폰사용시간과 중독 정도이다. 각 횟수나 시간의 기준은 일주일 중 할애하는 시간을 4점 척도로 측정하였다. 스마트폰의 사용 여부는 지난 2010년까지의 패널조사에서 휴대전화 사용에 대한 내용을 질문한 것에서 스마트폰으로 변경되었으며, 변수를 이루고 있는 문항의 종류도 구체화 되었다. 본 연구에서는 종합적인 스마트폰 사용시간과 중독 여부를 변수로 사용하였다. 최근 스마트폰 사용연령이 급격하게 낮아지면서 초등학생을 대상한 사용시간과 중독여부가 끼치는 영향을 살펴보는 것은 학교정책의 방향에 유의미하게 작용할 수 있을 것이다.

가정 요인을 구성하는 변수는 보호자의 최종학력, 월평균 가구 소득, 학생이 인식하는 부모의 양육태도 중 긍정적 양육태도와 부정적 양육태도, 부모님과 대화시간, 부모님과 함께 보내는 시간으로 구성되어 있다. 보호자의 최종학력과 월평균 가구 소득의 경우 구간별로 점수화하여 사용하였다. 긍정적 양육태도를 이루고 있는 내용은 학생의 입장에서 부모님이 자신을 대할 때의 따스함, 자율성지지, 구조제공 문항의 평균값으로 측정하였으며, 부정적 양육태도 또한 부모님의 거부, 비일관적인 양육태도에 대한 내용을 또한 동일하게 처리하였다. 부모님과 함께 보내는 시간의 경우 문항에서 평일과 주말의 시간을 직접 입력하도록 되어있기 때문에, 이를 합산 후 시간단위로 나누어 변수화 하였다.

학교생활 특성은 교사와의 관계와 신뢰도, 교사와의 진로관련 대화 빈도, 친구관계를 투입하였다. 진로관련 대화빈도의 경우 조사에서 제공되는 여러 상대와의 대화빈도 중 학교선생님, 상담선생님과의 진로관련 대화빈도를 사용하였으며, 친구관계의 경우 긍정적 관계와 부정적 관계의 문항을 긍정값으로 환산 후 평균값을 사용하였다. 결측치를 제외하고 분석에 활용한 데이터는 총 2,388명의 응답자료이며, 분석에 사용된 변수들의 기술통계는 다음과 같다.

표 1. 분석에 활용된 변수들의 기술통계

변인		평균	표준 편차	최소값	최대값
종속 변수	학업성취도	3.97	0.909	1	5
	학교생활만족도	4.26	0.830	1	5
개인 요인	성별	0.50	0.500	0	1
	삶의 만족도	3.10	0.570	1.00	4.00
	행복감	2.97	0.375	1.00	4.00
	자아존중감	3.22	0.472	1.10	4.00
	학업열의	2.72	0.534	1.00	4.00
	수면의 질	3.35	0.589	1.00	4.00
	아침식사 횟수	5.82	1.950	0	7
	운동시간	3.50	1.405	1	5
	독서시간	2.58	1.145	1.00	7.00
	스마트폰 사용 시간	2.73	0.480	1.00	4.00
	스마트폰 중독 정도	1.99	0.348	1.20	3.53
가정 요인	보호자최종학력	14.30	2.050	.00	18.00
	월 평균 가구 소득	6.56	2.221	1	12
	긍정적 양육태도	3.46	0.450	1.00	4.00
	부정적 양육태도	1.88	0.480	1.00	4.00
	부모님과 대화시간	4.29	1.561	1.00	7.00
	부모님과 함께 보내는 시간	4.11	1.589	.00	9.71
학교 요인	교사와의 관계	2.99	0.490	1.00	4.00
	교사와의 진로관련 대화빈도	2.52	0.869	1.00	4.00
	친구와의 관계	3.06	0.421	1.38	4.00

2. 연구모형 및 분석방법

본 연구에서는 초등학생의 학업성취도와 학교생활만족도를 종속변수로 설정하고, 학생 개인 특성 및 가정 환경, 학교생활을 반영하는 변수를 독립변수로 활용하였다. 기술통계와 상관분석을 통하여 표본의 특성을 파악하고 변인 간의 상관도를 검증하였으며 이후 각 변수가 종속변수에 끼치는 영향력을 측정하기 위하여 다중회귀분석을 실시하였다.

$$Y_i = \beta_0 + \sum_{i=1}^n \beta_i X_i (\text{개인 요인}) + \sum_{j=1}^m \beta_j X_j (\text{가정 요인}) + \sum_{k=1}^l \beta_k X_k (\text{학교 요인}) + \epsilon$$

Y_i = 학업성취도, 학교 생활만족도

X_i = 성별, 삶의만족도, 행복감, 자아존중감, 학업열의,

수면의 질, 아침식사 횟수, 운동시간, 독서시간, 스마트폰사용시간, 스마트폰 중독 정도

X_j = 보호자최종학력, 월평균가구소득, 긍정적양육태도, 부정적양육태도, 부모님과 대화시간, 부모님과 함께 보내는 시간

X_k = 교사와의 관계, 진로 관련 대화 빈도, 친구와의 관계

연구의 자료분석을 위해서 SPSS 22 통계프로그램을 사용하여 분석하였으며, 독립변수 간 상호 영향력의 문제가 있는지 확인하기 위해 상관관계 분석 및 다중공선성 진단 검사를 실시한 결과, 다중공선성의 문제가 없음을 확인하였다. 독립변수 간 상관관계는 다음 표와 같다.

표 2. 독립변수 간 상관관계

	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n	o	p	q	r	s	t
a	1																			
b	.567 ^{**}	1																		
c	.624 ^{**}	.516 ^{**}	1																	
d	.419 ^{**}	.299 ^{**}	.331 ^{**}	1																
e	-.021	-.022	-.046 [*]	.013	1															
f	.196 ^{**}	.197 ^{**}	.231 ^{**}	.137 ^{**}	.027	1														
g	.100 ^{**}	.063 ^{**}	.128 ^{**}	.109 ^{**}	.015	.087 ^{**}	1													
h	.112 ^{**}	.097 ^{**}	.152 ^{**}	.075 ^{**}	-.285 ^{**}	.066 ^{**}	.060 ^{**}	1												
i	.129 ^{**}	.071 ^{**}	.151 ^{**}	.282 ^{**}	.038	.014	.159 ^{**}	.118 ^{**}	1											
j	-.057 ^{**}	.012	-.056 ^{**}	-.037	.210 ^{**}	-.008	-.085 ^{**}	-.032	-.146 ^{**}	1										
k	-.279 ^{**}	-.193 ^{**}	-.289 ^{**}	-.290 ^{**}	-.078 ^{**}	-.104 [*]	-.122 [*]	-.081 [*]	-.293 [*]	.254 ^{**}	1									
l	.203 ^{**}	.164 ^{**}	.211 ^{**}	.155 ^{**}	.053 ^{**}	.156 ^{**}	.105 ^{**}	.144 ^{**}	.227 ^{**}	.001	-.125 ^{**}	1								
m	.069 ^{**}	.086 ^{**}	.108 ^{**}	.073 ^{**}	.076 ^{**}	.064 ^{**}	.094 ^{**}	.016	.101 ^{**}	-.003	-.101 ^{**}	.172 ^{**}	1							
n	-.400 ^{**}	-.310 ^{**}	-.495 ^{**}	-.229 ^{**}	-.015	-.195 ^{**}	-.109 ^{**}	-.068 ^{**}	-.102 [*]	.056 ^{**}	.290 ^{**}	-.181 [*]	-.068 [*]	1						
o	-.400 ^{**}	-.310 ^{**}	-.495 ^{**}	-.229 ^{**}	-.015	-.195 ^{**}	-.109 ^{**}	-.068 ^{**}	-.102 [*]	.056 ^{**}	.290 ^{**}	-.181 [*]	-.068 [*]	1.000 [*]	1					
p	.125 ^{**}	.069 ^{**}	.115 ^{**}	.118 ^{**}	-.029	.041 [*]	.156 ^{**}	.065 ^{**}	.240 ^{**}	-.156 ^{**}	-.183 [*]	.123 ^{**}	.051 ^{**}	-.107 [*]	-.107 [*]	1				
q	.110 ^{**}	.086 ^{**}	.093 ^{**}	.114 ^{**}	.036	.036	.112 ^{**}	.072 ^{**}	.174 ^{**}	-.070 [*]	-.130 [*]	.101 ^{**}	.034 ^{**}	-.092 [*]	-.092 [*]	.366 ^{**}	1			
r	.408 ^{**}	.309 ^{**}	.387 ^{**}	.414 ^{**}	.064 ^{**}	.152 ^{**}	.093 ^{**}	.088 ^{**}	.148 ^{**}	.006	-.207 ^{**}	.149 ^{**}	.052 ^{**}	-.289 ^{**}	-.289 ^{**}	.048 ^{**}	.120 ^{**}	1		
s	.085 ^{**}	.114 ^{**}	.071 ^{**}	.154 ^{**}	.002	.055 ^{**}	.008	.046 [*]	.070 ^{**}	.107 ^{**}	-.023	.045 ^{**}	.027	-.021	-.021	-.039 [*]	.003	.242 ^{**}	1	
t	.402 ^{**}	.328 ^{**}	.448 ^{**}	.309 ^{**}	.139 ^{**}	.213 ^{**}	.042 [*]	.140 ^{**}	.110 ^{**}	.128 ^{**}	-.214 ^{**}	.208 ^{**}	.034 ^{**}	-.334 ^{**}	-.334 ^{**}	.093 ^{**}	.095 ^{**}	.425 ^{**}	.121 ^{**}	1

a=삶의 만족도, b=행복감, c=자아존중감, d=학업열의, e=성별, f=수면의 질, g=아침식사 횟수, h=운동시간, i=독서시간, j=스마트폰사용시간, k=스마트폰중독정도, l=부모님과대화시간, m=부모님과함께보내는시간, n=긍정적양육태도, o=부정적 양육태도, p=보호자최종학력, q=월평균가구소득, r=교사와의 관계, s=진로관련대화빈도, t=친구와의 관계

IV. 연구결과

1. 초등학생의 학업성취도에 영향을 미치는 요인

초등학생의 학업성취도에 영향을 미치는 요인을 살펴보기 위해 지난 학기 전 과목 성적 수준에 대한 주관적 응답결과를 종속변수로 하여 분석한 결과는 다음 표3과 같다.

개인 요인 중에서는 남학생에 비해 여학생의 학업성취도가 낮은 것으로 나타났는데, 이는 남학생에 비해 여학생이 본인의 성적에 대해 보다 엄격하게 평가하는 것으로 유추해 볼 수 있다. 학업열의가 높을수록 학업성취도 평가에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 아침식사를 하는 횟수가 늘어날수록, 독서시간이 늘어날수록 주관적인 학업성취도 평가에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 한편, 스마트폰 사용시간과 스마트폰 중독 정도는 학업성취도를 낮추는 요인으로 나타났다. 가정 요인 중 월평균 가구 소득이 높을수록 학업성취도에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 학교 요인에서는 학업성취도에 유의미한 영향을 미치는 변수가 없는 것으로 나타났다.

표준화 회귀계수를 통해 초등학생의 학업성취도에 영향을 미치는 변수들의 영향력 크기를 비교해 보면, 학업열의, 스마트폰 중독 정도, 독서시간, 월평균 가구 소득, 성별, 스마트폰 사용시간, 아침식사 횟수 순으로 그 영향력이 높게 나타남을 알 수 있다. 분석에 활용된 독립변수들은 초등학생의 학업성취도에 대한 분산을 12.6% 설명하는 것으로 나타났다.

표 3. 초등학생의 학업성취도에 영향을 미치는 요인

	비표준화계수		표준화계수	t	VIF
	B	SE	β		
(상수)	2.948	.344		8.563	
개인 요인					
성별	-.072	.039	-.039+	-1.846	1.246
삶의 만족도	-.071	.044	-.045	-1.594	2.129
행복감	.059	.059	.024	.992	1.636
자아존중감	-.006	.053	-.003	-.111	2.136
학업열의	.484	.042	.284***	11.428	1.685
수면의 질	-.001	.031	-.001	-.036	1.103
아침식사 횟수	.016	.009	.035+	1.772	1.076
운동시간	-.004	.013	-.006	-.268	1.176
독서시간	.042	.017	.053*	2.466	1.282

	비표준화계수		표준화계수	t	VIF
	B	SE	β		
스마트폰 사용 시간	-.071	.040	-.038+	-1.790	1.214
스마트폰 중독 정도	-.146	.058	-.056*	-2.505	1.363
가정 요인					
보호자 최종학력	.006	.009	.013	.590	1.242
월평균 가구 소득	.017	.009	.041*	1.987	1.189
긍정적 양육 태도	-.032	.053	-.016	-.600	1.867
부정적 양육 태도	-.067	.045	-.035	-1.484	1.559
부모님과 대화 시간	.012	.012	.021	.983	1.204
부모님과 함께 보내는 시간	.000	.000	.016	.805	1.058
학교 요인					
교사와의 관계	-.026	.044	-.014	-.589	1.537
진로관련 대화 빈도	-.003	.020	-.003	-.156	1.070
친구와의 관계	.073	.052	.034	1.402	1.578
Adjusted R ²	.126				

* $p < .1$, * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

2. 초등학생의 학교생활 만족도에 영향을 미치는 요인

초등학생의 학교생활만족도에 영향을 미치는 요인을 살펴보기 위해 지난 학기 학교 생활에 얼마나 만족하는지에 대한 응답결과를 종속변수로 하여 분석한 결과는 다음 표 4와 같다.

개인 요인 중에서는 삶의 만족도가 높을수록, 행복감이 높을수록, 자아존중감이 높을수록 학교생활 만족도가 높게 나타났다. 또한, 학업열의가 높을수록 학교생활 만족도에도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 가정 요인 중에서는 학교생활 만족도에 유의미한 영향을 미치는 변수가 없었으며, 학교 요인 가운데 교사와의 관계 및 친구와의 관계는 학교생활 만족도를 높이는 긍정적인 요인으로 확인되었다.

표준화 회귀계수를 통해 초등학생의 학교생활 만족도에 영향을 미치는 변수들의 영향력 크기를 비교해 보면, 교사와의 관계가 다른 변수에 비해 상대적으로 영향력의 크기가 큰 것으로 나타났으며, 다음으로 행복감, 친구와의 관계, 삶의 만족도, 자아존중감, 학업열의 순으로 영향력이 큰 것으로 나타났다. 학교 요인 중 친구와의 관계도 상대적으로 다른 요인에 비해 학교생활 만족도에 미치는 영향력의 크기가 큰 것으로 나타나 학교생활 만족도를 높이기 위해서 학교 요인에 주목할 필요가 있음을 시사한다. 분석에 활용된 독립변수들은 초등학생의 학교생활 만족도에 대한 분산을 24.8% 설명하는 것으로 나타났다.

표 4. 초등학생의 학교생활 만족도에 영향을 미치는 요인

	비표준화계수		표준화계수	t	VIF
	B	SE	β		
(상수)	.841	.296		2.841	
개인 요인					
성별	.012	.033	.007	.375	1.244
삶의 만족도	.166	.038	.113***	4.349	2.120
행복감	.293	.051	.131***	5.765	1.618
자아존중감	.125	.046	.071**	2.726	2.128
학업열의	.078	.036	.050*	2.163	1.673
수면의 질	.037	.027	.026	1.403	1.101
아침식사 횟수	-.001	.008	-.003	-.164	1.076
운동시간	-.006	.011	-.010	-.523	1.173
독서시간	.009	.015	.012	.612	1.278
스마트폰 사용 시간	-.028	.034	-.016	-.816	1.213
스마트폰 중독 정도	-.077	.050	-.032	-1.542	1.364
가정 요인					
보호자 최종학력	.008	.008	.019	.962	1.245
월평균 가구 소득	.009	.007	.023	1.186	1.189
긍정적 양육 태도	-.091	.045	-.049	-2.004	1.832
부정적 양육 태도	-.029	.039	-.017	-.751	1.552
부모님과 대화 시간	-.001	.010	-.001	-.067	1.202
부모님과 함께 보내는 시간	.003	.010	.005	.537	1.057
학교 요인					
교사와의 관계	.348	.037	.205***	9.286	1.530
진로관련 대화 빈도	-.019	.017	-.021	-1.123	1.070
친구와의 관계	.235	.044	.118***	5.283	1.563
Adjusted R ²			.248		

* $p < .1$, ** $p < .05$, *** $p < .01$, **** $p < .001$

3. 초등학생의 학업성취도와 학교생활 만족도에 영향을 미치는 요인

초등학생의 학업성취도와 학교생활 만족도에 영향을 미치는 요인에 대해 분석한 결과를 종합하면 다음 표5와 같다. 초등학생의 학업성취도와 학교생활 만족도에 영향을 미치는 요인들이 상당히 다르게 나타남을 확인할 수 있었다.

초등학생의 학업성취도에는 성별, 학업열의, 아침식사 횟수, 스마트폰 사용시간 및 스마트폰 중독, 가정의 월평균 가구소득이 영향을 미치는 것으로 나타났는데 이중 학업열의만 초등학생의 학교생활 만족도에도 영향을 미치는 요인으로 확인되었다. 성별

및 아침식사 횟수, 스마트폰 사용, 월평균 가구소득은 학교생활 만족도에는 유의미한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

한편, 학교생활 만족도에 영향을 미치는 요인을 살펴보면 삶의 만족도, 행복감, 자아존중감과 같이 학생 개인이 가지는 정서적 특성이 영향을 미치는 요인으로 나타났다. 앞서 살펴본 바와 같이 교사와의 관계 및 친구와의 관계가 학교생활 만족도에 상대적으로 영향력이 큰 변수로 확인되었는데, 학생들이 하루 중 대부분의 시간을 보내게 되는 학교에서 유의미한 타자와 맺는 관계가 친밀하고 신뢰로울수록 학생들의 학교생활 만족도를 높이는 긍정적인 요인으로 작용함을 확인할 수 있다.

표 5. 초등학생의 학업성취도 및 학교생활 만족도에 영향을 미치는 요인

	학업성취도			학교생활 만족도		
	B	SE	β	B	SE	β
(상수)	2.948	.344		.841	.296	
개인 요인						
성별	-.072	.039	-.039+	.012	.033	.007
삶의 만족도	-.071	.044	-.045	.166	.038	.113***
행복감	.059	.059	.024	.293	.051	.131***
자아존중감	-.006	.053	-.003	.125	.046	.071**
학업열의	.484	.042	.284***	.078	.036	.050*
수면의 질	-.001	.031	-.001	.037	.027	.026
아침식사 횟수	.016	.009	.035+	-.001	.008	-.003
운동시간	-.004	.013	-.006	-.006	.011	-.010
독서시간	.042	.017	.053*	.009	.015	.012
스마트폰 사용 시간	-.071	.040	-.038+	-.028	.034	-.016
스마트폰 중독 정도	-.146	.058	-.056*	-.077	.050	-.032
가정 요인						
보호자 최종학력	.006	.009	.013	.008	.008	.019
월평균 가구 소득	.017	.009	.041*	.009	.007	.023
긍정적 양육 태도	-.032	.053	-.016	-.091	.045	-.049
부정적 양육 태도	-.067	.045	-.035	-.029	.039	-.017
부모님과 대화 시간	.012	.012	.021	-.001	.010	-.001
부모님과 함께 보내는 시간	.000	.000	.016	.003	.010	.005
학교 요인						
교사와의 관계	-.026	.044	-.014	.348	.037	.205***
진로관련 대화 빈도	-.003	.020	-.003	-.019	.017	-.021
친구와의 관계	.073	.052	.034	.235	.044	.118***
Adjusted R ²		.126			.248	

* $p < .1$, ** $p < .05$, *** $p < .01$, **** $p < .001$

V. 논의 및 결론

본 연구는 한국 아동·청소년패널조사 2018(Korean Children and Youth Panel Survey 2018; 이하 KCYPS 2018)의 초등학교 4학년 패널 데이터를 활용하여 교육성과의 주요 요소인 학생들의 학업성취도와 학교생활만족도에 주목하고, 이에 대한 분석을 수행함으로써 좀 더 다양한 차원에서의 요인을 규명하고자 하였다. 연구문제에 따른 결과 요약 및 시사점은 다음과 같다.

첫째, 초등학생의 학업성취도에 영향을 미치는 요인은 스마트폰 중독 정도, 독서시간, 보호자의 월평균 가구소득, 성별, 스마트폰 사용시간, 아침식사 순으로 나타났다. 특히 스마트폰 중독 정도 및 사용시간은 학업성취도를 감소시키는 부정적인 요인으로 나타났으며 독서시간, 보호자의 월평균 가구소득, 아침식사 횟수는 학업성취도를 높이는 긍정적인 요인으로 나타났다. 문종미와 최진우는(2015) 스마트폰의 사용이 지연령화되면서 청소년에게 미치는 폐해가 매우 다양하게 나타나고 있음을 우려하였는데 본 연구의 결과 또한 스마트폰 사용시간의 및 중독의 정도가 높을수록 학업성취도가 낮아진다는 선행연구의 결과와 일치하였다(김병년, 2013; 김여란, 김현숙, 2015) 한편, 학업성취도에 긍정적인 영향을 주었던 독서시간은 정보에 대한 습득과 이해를 도모하는 차원에서 궁극적으로 다양한 교과목에 대한 학습 기반을 마련한 것으로 해석되어질 수 있다(오재민, 2014). 또한 빈곤 혹은 저소득 아동의 학업성취와 발달 저하를 설명해 온 인적자본투자이론(human capital investment theory)과 가족매개모형(family mediating model)(김광혁, 2010)을 고려하여 볼 때 월평균 가구소득 및 아침식사 횟수라는 변인은 초등학교 시기의 부모의 관심과 투자 경향에 따라 초등학생의 학업성취에 많은 영향을 줄 수 있음을 시사하였다. 이에 따라 본 연구의 분석 결과 또한 학교 차원에서 개입할 수 있는 문제보다 가정적인 차원에서 지원되어야 할 요인들이 많이 나타났다. 하지만 학교는 가정에서 적절한 돌봄을 제공받지 못하는 저소득 또는 취약한 계층의 학생들에게도 적합한 교육적 개입을 제공해야할 교육적 책무가 있다. 따라서 이러한 학생들을 위하여 마련된 교육정책인 교육복지투자사업 또는 위(Wee) 프로젝트 등의 서비스에 적극 연계함으로써 가정환경적인 어려움으로 교육의 혜택을 받지 못하는 학생들이 소외되지 않고 잠재능력을 계발할 수 있도록 노력해야 할 것이다.

둘째, 초등학생의 학교생활만족도에 영향을 미치는 요인은 교사와의 관계와 행복감, 친구와의 관계, 삶의 만족도, 자아존중감 순으로 나타났다. 그동안 다수의 선행연구에서는 아동이 맺는 부모, 교사 및 또래와의 관계가 중요한 의미를 지니고 있다고 나타난 바 있다. 본 연구에서도 초등학생의 학교생활만족도에 상당 부분 영향을 미치는 요인이 교사와 친구관계 변인으로 나타났는데 이는 학생들과 대화하고 관심을 기울여 주는 등의 관계 영역에 대한 기대감이 초등학생의 학교만족도에 높은 수준의 영향을 미

치고 있다는 선행연구 결과와 일치하는 것으로 설명될 수 있다(이운경, 김민주, 2019). 또한 학교생활만족도에 영향을 미치는 학생 개인의 특성으로 행복감, 삶의 만족도, 자아존중감이 높게 나타난 것은 학교라는 환경에서 아동이 적응하고 만족하는 것에 이와 같은 정서적 자원들이 매우 중요한 변인임을 함의한다. 따라서 교실 내에서 담임교사가 개별 학생의 특성을 파악하고 또래들 간의 관계를 증진시키기 위한 관심을 기울이며 긍정적인 피드백을 제공하는 것이 학생에게 매우 중요할 수 있음을 인식해야 할 것이다. 더불어 교사와 또래들과의 상호교류를 촉진할 수 있는 다양한 수업활동을 개발하고 아동의 긍정적인 정서를 함양할 수 있는 상담 프로그램을 현장에 적용하는 것은 초등학생의 학교생활만족도를 제고할 수 있는 효과적인 방안이 될 것으로 기대한다.

본 연구의 의의는 다음과 같다. 첫째, 그동안 중·고등학생 및 대학생들을 대상으로 한 연구들은 다양한 관점에서 실시되어왔으나 초등학생들은 연령이 낮다는 이유로 교육의 주체자에서 배제되어 왔고(Zheng, 2012) 이들을 대상으로 하여 교육적 성과를 다루는 연구는 상대적으로 부족하였다. 이에 본 연구는 발달과정에서부터 심리적·인지적 특성에 이르기까지 상당 부분에서 중·고등학생과는 매우 다른 특성을 지닌 교육 수요자로서 초등학생의 학업성취도와 학교생활만족도에 영향을 미치는 요인을 개인, 가정, 학교 수준으로 구분하여 각 변인들 간의 관계를 검증할 수 있었다는 점에서 의의를 지닌다. 둘째, 본 연구에서는 학업성취도와 학교생활만족도에 영향을 미치는 요인분석을 통해 두 종속변수에 영향을 미치는 요인들 간에 어떠한 공통점과 차이점이 나타나는 지 분석하고자 하였다. 본 연구에서는 초등학생들의 학업성취도와 학교만족도에 영향을 미치는 요인을 규명함으로써 초등교육의 성과 제고를 위한 기초 정보를 수집하였다는 것에 의의를 갖는다.

본 연구결과를 해석하는데 있어서 고려해야 할 점은 데이터의 제한점이다. 본 연구의 분석에 이용된 자료는 연구자가 연구 목적을 위해 별도로 설계한 자료가 아니라 기존에 수집된 조사 자료를 활용한 것이어서 초등학생의 학업성취도 및 학교생활만족도에 영향을 미치는 변인을 충분히 고려하지 못 했다는 한계가 있다. 특히, 학교 수준의 변수가 부족하다는 한계가 있다. 또한, 횡단면 자료 분석의 한계를 가지고 있어 향후 패널 데이터 등 개인의 이질적 특성을 충분히 반영할 수 있는 자료를 활용하여 보다 심층적인 분석이 이루어질 필요가 있다.

참고문헌

- 김광혁. (2010). 아동·청소년의 학업성취도에 대한 가족소득의 수준별 영향의 차이, **한국청소년연구**, 21(2), 35-65.

- 김도연. (2011). 초등학교 상담에서 나타난 정서행동문제유형과 상담자 역할에 대한 분석. **청소년학연구**, 18(9), 363-383.
- 김두환, 김지혜. (2011). 부모·친구·교사와의 사회적 관계와 고등학생의 학교생활만족도. **한국사회학**, 45(4), 128-168.
- 김문겸, 박선종, 남재걸. (2017). 인지처리특성이 유사한 성향의 반편성이 고등학생들의 또래관계적응, 학교생활만족도, 학업성적에 미치는 영향, **공공정책과 국정관리**, 11(2), 153-168.
- 김미연, 김정해. (2013). 중학생의 동아리학급활동이 학교생활만족도와 자아효능감에 미치는 영향: K중학교를 중심으로, **교사교육연구**, 52(1), 139-157.
- 김민규. (2018). **초등학생의 학업성취도와 학교요인의 관계 분석**. 경인교육대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 김병년. (2013). 청소년의 스마트폰 중독이 사회성 발달에 미치는 영향, **한국콘텐츠학회논문지**, 13(4), 208-217.
- 김양분, 김난옥. (2015). 학업성취에 영향을 미치는 학생 및 학교변인 탐색, **教育學研究**, 53(3), 31-60.
- 김여란, 김현숙. (2015). 초등학교 고학년생의 스마트폰 사용과 자기효능감 및 학업성취도와 관계, **韓國學校保健學會誌**, 28(3), 200-210.
- 김필녀. (2003). **초등교장의 도덕적 지도성과 교사의 활력화가 학교조직의 효과성에 미치는 영향**. 국민대학교 대학원 박사학위 논문.
- 김혜진. (2007). NLP 상담 프로그램이 초등학생의 학교생활만족도 및 자아효능감에 미치는 효과, **初等教育學研究**, 14(1), 45-61.
- 남수경, 김태영 (2013). 초등학생의 학교만족도에 영향을 미치는 학교특성 및 교육활동 요인 분석, **教育財政 經濟研究**, 22(3), 1-27.
- 문은식. (2003). 청소년의 애착안정성과 학교생활 적응행동의 관계, **教育學研究/41(3)**, 349-369.
- 문종미, 최진우. (2015). 스마트폰중독 경향성이 초등학생 학교생활적응 및 학업성취에 미치는 영향: ADHD성향성의 매개효과, **특수아동교육연구**, 17(1), 263-292.
- 박기복, 계진아, 양은주. (2016). 교사의 역할수행과 학교 만족도의 관계에서 교사에 대한 인지기반 및 정서기반 신뢰의 매개효과, **한국심리학회지**, 13(3), 455-474.
- 박선애, 강영배. (2016). 여고생의 외모만족도와 친구지지가 학교생활만족에 미치는 영향, **청소년 문화포럼**, 46, 65-90.

- 박수정, 이준우(2013). 학교문화가 학교구성원의 학교만족도에 미치는 영향. **한국콘텐츠학회지**, 13(7), 452-462.
- 배은경, 우주영. (2014). 초등·중학생의 부모 애착정도에 따른 학업성취도, 리더십 생활기술 및 또래관계와의 관계, **재활심리연구**, 21(2), 299-317.
- 백순근, 박경인. (2010). 여고생이 지각한 교사-학생 관계와 교과 성적 및 학교교육만족도의 인과관계 분석, **교육평가연구**, 23(2), 281-299.
- 손보영. (2011). **초등학생의 성격 강점 발달이 학업성적 및 학교만족도에 미치는 영향**. 고려대학교 석사학위 청구논문.
- 신용주, 최지은. (2003). 청소년이 지각한 부모-자녀 관계, 또래 관계, 교사와의 관계가 학교생활 적응에 미치는 영향. **대학가정학회지**, 14(2), 199-210.
- 양은주. (2015) **교장의 지도성과 교감의 지도성이 교사효능감을 매개로 학교조직효과성에 미치는 영향**. 인천대학교 대학원 박사학위 논문.
- 오재민. (2014). 선호도서 분야의 독서성향에 따른 초등학생의 학업성취도 분석, **한국독서교육학회지**, 2(1), 243-267.
- 오지혜, 이수영. (2017). 교사의 교수역량이 초등학생의 학업성취도에 미치는 영향에 대한 다층모형 분석, **한국초등교육**, 28(4), 179-200.
- 이기종, 김은주. (2011). 청소년들의 학교생활 만족도에 영향을 미치는 생태체계변인 분석. **교육논단**, 31, 33-54.
- 이명숙. (2014). **초등학교장의 변혁적 지도성이 학교풍토와 상호작용하여 학교교육성과에 미치는 영향**. 단국대학교 대학원 박사학위 논문.
- 이성은. (2014). **학업성취도에 대한 지역교육청 효과 분석**. 충남대학교 대학원 박사학위 논문.
- 이운경, 김민주. (2019). 초등학교 고학년 아동의 부모, 교사 및 또래와의 관계유형: 정신건강, 학업스트레스, 학업동기 및 학업성취도와의 관계. **아동학회지**, 40(3), 105-121.
- 이지혜, 이인희. (2010). 교사의 업무부담, 직무만족, 조직몰입, 교사 전문성과 학교교육 성과의 구조적 관계 분석, **한국교원교육연구**, 27(2), 25-52.
- 임선아 (2011). 아동의 학업성취에 미치는 부모참여 효과: 2-수준 위계적 선형모형 검증. **아동교육**, 20(4), 221-233.
- 적일. (2017). **교사가 지각한 교장의 수업지도성과 학교조직문화 및 장학효과성의 관계**. 우석대학교 대학원 박사학위 논문.
- 정예화, 정제영. (2017). 초·중·고등학생의 학업성취도에 영향을 미치는 요인 분석, **敎**

育行政學研究, 35(2), 1-20.

정제영, 신인수, 이희숙. (2009). 학업 성취도에 기반한 교육의 책무성 평가에 관한 연구- 미국의 사례를 중심으로, **한국교원교육연구**, 26(1), 241-260

조한익. (2010). 초등학생의 학업성취도에 영향을 미치는 사회적 지지, 자기효능감, 희망 및 우울증의 구조적 관계 분석, **초등교육연구**, 23(2), 75-93.

진봉. (2015). 중학생의 학교생활만족도 영향 요인 탐색. **지방교육경영**, 18(2), 24-44.

최지혜. (2014). 교사 지도성이 초등학생의 학업 성취도에 미치는 영향에 관한 다층분석, **초등교육연구**, 27(3), 163-187.

최희선. (2003). 공교육 위기의 진단과 처방, **교육논총**, 22, 1-24.

한동욱, 강민채. (2016). 교육만족도 관점에서 학생의 학업중단 의도에 대한 연구, **한국콘텐츠학회지**, 16(11), 63-71.

황여정, 김경근. (2006). 일반계 고등학생의 학교만족도 결정요인, **교육사회학연구**, 16(3), 181-203.

Duchesne, S., & Larose, S. (2007). Adolescent parental attachment and academic motivation and performance in early adolescence. *Journal of Applied Social Psychology*, 37(7), 1501-1521.

Hallinan, M. T. (2008). Teacher Influences on Students' Attachment to School. *Sociology of Education* 81, 271-283.

Kress, J. S., & Elias, M. J. (2006). School-based social and emotional learning programs. In K. A. Renniger & I. E. Sigel (Ed.) *Handbook of child psychology(pp. 592-618)*, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78

Spencer, M. B. (1999). Social and cultural influence on school adjustment: The application of an identity-focused cultural ecological perspective. *Educational Psychologist*, 34, 43-57.

Zheng, Zhi-Jun (2012). **중학생의 학교교육만족도에 영향을 미치는 변인에 대한 구조적 분석**. 서울대학교 대학원 석사학위 논문.

○ — 제 3 주제

활동/체육

1. 청소년 체험활동과 학교적응의 관계에서 공동체 의식과 자아탄력성의 매개효과
2. 청소년의 동아리활동이 협업능력에 미치는 영향: 자아존중감의 매개를 중심으로
3. 청소년의 체육활동과 체험활동이 학교생활적응을 매개로 삶의 만족도에 미치는 영향
4. 청소년의 여가시간이 행복에 미치는 영향: 운동 시간의 조절효과

청소년 체험활동과 학교적응의 관계에서 공동체의식과 자아탄력성의 매개효과

이응택*, 오승근^{***}

〈국문 초록〉

본 연구의 목적은 청소년기 체험활동과 학교적응의 관계에서 공동체의식과 자아탄력성의 매개효과를 살펴보는 것이다. 이를 위해 한국아동·청소년패널 중 초등학교 7학년도(2016년) 자료를 사용하여 분석하였다. 체험활동 참여시간과 만족도로 구분하여 체험활동에 참여한 경험이 있는 대상을 선정하였으며 연구대상(고등학교 1학년)은 총 1,062명이며, 남학생 468명(46.1%), 여학생은 548명(51.6%)이었다. 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 체험활동 참여시간과 학교적응의 관계에서 자아탄력성과 공동체의식의 매개효과는 나타나지 않았다. 둘째, 체험활동 만족도와 학교적응의 관계에서 자아탄력성의 매개효과는 나타나지 않았으나, 공동체의식의 매개효과는 통계적으로 유의미한 것으로 확인되었다. 체험활동과 학교적응의 관계는 공동체의식이 매개하는 것으로 나타났으며, 체험활동 참여시간보다는 체험활동만족도가 더 의미 있는 것으로 확인되었다. 이러한 분석결과를 바탕으로 본 연구의 시사점을 제시하였다.

주제어 : 체험활동 참여시간, 체험활동 만족도, 공동체의식, 자아탄력성, 학교적응

* 명지전문대학 청소년교육복지과 조교수

*** 명지전문대학 청소년교육복지과 교수, osg87@hanmail.net

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

청소년기 대부분의 시간은 가정보다 학교에서 보내며, 학교는 청소년 삶의 핵심적인 공간이다. 학교는 청소년들이 함양해야 할 지식을 배우는 곳임과 동시에 청소년기 사회화를 이루는 중요한 환경적 요소이다. 학교 안에서는 친구와의 관계, 선배와의 관계 나아가 교사와의 관계 등 다양한 역동과 상호작용이 발생하고 이를 토대로 사회성을 학습한다. 그리고 이곳은 학교규칙과 질서 등을 준수함으로써 민주시민으로서의 도덕성 등을 습득하는 중요한 환경이 된다. 이러한 이유에서 청소년기 주요 발달 과업으로 학교 적응을 거론하는 것이다. 무엇보다 학교적응은 청소년들의 삶의 만족과 행복을 증진시키고(성경주, 김재철, 2017), 주의집중, 공격성과 우울 등의 정서적 문제행동에 긍정적으로 영향(김지혜, 유난숙, 2019)을 미칠 뿐 아니라 후기 청소년기인 대학생들과 성인의 사회적응과도 직결된다. 그러나 최근 학교를 그만두는 청소년이 증가하고 있어, 이를 예방하고 학교적응력을 강화시키기 위한 다양한 방안을 탐색할 필요성이 높다.

청소년기 학교적응이 중요함에 따라 학교적응에 미치는 변인에 관한 연구가 다양하게 진행되었다. 부모의 양육태도는 학교적응에 부정적 혹은 긍정적으로 영향을 미친다. 부모의 애정적인 양육태도는 학교적응을 강화시키는데(김효선, 이동귀, 배병훈, 2012) 도움이 되지만 부모의 학대나 방임은 학교적응에 부정적으로 작용한다(안지연, 손영은, 남석인, 2014). 특히 부와 모의 양육태도나 의사소통에 따라서도 학교적응에 미치는 효과가 다르다는 연구(임정화, 전종설, 2012) 등이 확인되고 있다. 또한 심리사회적 변인도 학교적응에 중요한 영향을 미치는 것으로 보고되었다. 긍정적인 자아존중감은 학습활동이나 학교규칙에 긍정적으로 영향을 미치지만 부정적인 자아존중감은 학교규칙에 부정적인 영향을 미친다(김영춘, 정민숙, 2012). 이외에도 자아정체감(이현림, 천미숙, 20003), 스트레스(김성봉, 성나미, 강진숙, 2017) 등이 학교적응에 영향을 미친다고 밝혀져 왔다.

체험활동 역시 학교적응과 밀접한 관련성이 높다. 청소년기의 다양하고 풍부한 체험 및 경험은 청소년의 적응력을 증진시킨다. 봉사활동에 참여한 학생이 그렇지 못한 학생보다 학교적응이 더 높고, 직업체험활동, 문화예술활동 등의 다양한 체험활동에 참여했던 학생이 참여하지 않은 학생들보다 학교적응이 더 높다(고관우, 남진열, 2011). 이처럼 청소년기 봉사활동(이경혜, 김혜인, 208), 동아리활동(최형임, 이재성, 문영경, 2012) 등의 다양한 활동경험은 학교적응을 증진시키는데 도움이 된다. 체험활동이 학교적응에 미치는 이유에 있어 몇몇 연구는 체험활동에 참여한 학생은 삶의 만족도가 높아 학교에 잘 적응하고(박진화, 2017), 체험활동을 통해 할 수 있다는 자신감이나

자기조절능력이 향상되면서 학교적응이 증진된다고 보았다(최경옥, 2019). 또 다른 연구에서는 청소년기 체험활동 참여는 타인과의 관계에서 공동체의식을 강화시킴으로써 학교에 보다 잘 적응하고(주계순, 권일남, 2018), 체험활동 경험은 자아탄력성이 높여 학교에 잘 적응하는 것으로 밝히고 있다(유춘옥, 박갑준, 김승환, 2015). 이처럼 청소년기 체험활동은 학교적응에 직접적인 영향을 미치기도 하지만 매개변인을 통해 영향을 미치기도 한다. 학교적응과 관련해서는 공동체의식과 자아탄력성에 주목할 필요가 있다. 공동체의식은 소속감이나 헌신 등을 의미하기 때문에(고관우, 남진영, 2011 재인용) 적응과 관련이 깊고, 자아탄력성은 어떤 상황에서도 유연하게 반응하는 것을 의미하기 때문에 적응에 중요한 요소가 된다(오정아, 2019). 이에 본 연구에서는 체험활동과 학교적응의 관계에서 공동체의식과 자아탄력성에 주목하고자 한다.

그러나 청소년 체험활동과 학교적응의 관계를 밝힌 연구들은 몇몇 한계를 지니고 있으며, 본 연구에서는 기존 연구의 한계를 보완하여 연구하고자 한다. 첫째, 최근 청소년 체험활동은 양과 질에 대한 논의가 이루어지고 있어 체험활동에 참여하는 양과 참여 만족도인 질적인 부분을 비교해야 한다. 몇몇 연구에서도 청소년기 체험활동에 참여한 정도나 횟수는 학교적응에 영향을 미치지 않지만 만족도는 학교적응에 영향을 미친다고 밝히고 있다(김지혜, 2012; 박주현, 이태자, 2015). 따라서 청소년기 체험활동 참여횟수와 체험활동 만족도가 학교적응에 미치는 효과에 대해 비교가 필요하다. 둘째, 청소년기 체험활동이 학교적응에 미치는 과정과 효과를 순순하게 살펴보기 위해서는 통제변인을 선정할 필요가 있다. 그럼에도 기존 연구들은 학교적응에 미치는 주요변인을 통제하지 않고 분석함으로써 체험활동의 순수효과를 살펴보는데 한계를 지녔다. 이에 본 연구에서는 종속변인과 매개변인에 영향을 미치는 주요변인을 통제하고 분석하고자 한다. 셋째, 청소년기 체험활동과 학교적응의 관계에서 매개효과의 크기를 비교분석해보고자 한다. 체험활동과 학교적응의 관계에서 공동체의식과 자아탄력성은 매우 중요한 매개변인이 된다. 그럼에도 기존 연구들은 공동체의식과 자아탄력성을 비교하지 못하였다. 본 연구는 공동체의식과 자아탄력성의 매개효과를 비교함으로써 체험활동과 학교적응의 관계를 명확히 규명하고자 한다.

선행연구의 한계를 고려하여 체험활동은 체험활동 참여시간과 체험활동 만족도로 구분하고, 공동체의식과 자아탄력성의 매개변인을 비교하며, 학교적응과 공동체의식 그리고 자아탄력성에 미치는 주요변인을 통제하고자 한다. 따라서 본 연구의 목적은 체험활동을 체험활동 참여시간과 체험활동 만족도로 구분하여 학교적응의 관계에서 공동체의식과 자아탄력성의 매개효과를 살펴보는 것이며, 연구문제는 다음과 같다. 첫째, 체험활동 참여시간과 학교적응의 관계에서 공동체의식과 자아탄력성이 매개효과를 지니는가? 둘째, 체험활동 만족과 학교적응의 관계에서 공동체의식과 자아탄력성이 매개효과를 지니는가?

II. 이론적 배경

1. 청소년 체험활동과 학교적응

학교는 지식을 배우는 곳이며, 나아가 사회화 과정을 배우는 중요한 공간이다. 최근 가족구조와 가족기능의 변화는 타인 이해와 배려보다는 개인주의적 사고와 행동을 야기시키고 있다. 이 시점에서 학교는 지식을 배우는 것을 넘어 사회성을 향상시키는 주요한 공간이 되며, 반드시 청소년들이 적응해야 할 공간 중 하나이다. 학교부적응은 청소년들의 다양한 문제행동을 동반한다. 정순복과 양정남(2014)은 학교적응 유연성이 높으면 학교폭력 가해행동은 감소한다고 보았다. 나아가 이 연구에서는 학교적응 유연성이 높은 집단은 학교폭력 가해행동과는 관련이 없으나 학교적응 유연성이 낮은 집단은 학교폭력 가해행동이 높아진다고 밝혔다. 조선경, 이응택과 이은경(2016)은 지각, 결석, 과제하지 않는 등의 학교부적응은 잠재적 학업중단을 높인다고 보고하였다. 청소년기 학교적응은 문제행동을 예방하고 나아가 성공적인 성인기를 보낼 수 있기 때문에 청소년기 학교적응을 증진시키기 위한 방안과 노력이 필요하다.

청소년기 학교적응과 관련하여 체험활동에 관한 연구가 진행되고 있다. 청소년기 체험활동은 학교적응력을 향상시키는데 효과적이라는 주장이 많은 연구에서 밝혀져 왔다. 김민선(2019)은 학교적응과 관련하여 외적발달자산으로 체험활동의 중요성을 거론하였으며, 체험활동은 t+1시점의 학교적응에 긍정적인 영향을 미친다고 밝혔다. 구지윤과 김유나(2016) 역시 체험활동이 학교적응에 긍정적인 영향을 미친다고 보고하였으며, 다양한 개인적 수준의 통제변인을 투입하고도 체험활동은 학교적응을 유의미하게 설명한다고 보고하였다. 이뿐 아니라 봉사활동과 학교생활(이경혜, 김혜인, 2018), 가족여가활동과 학교적응(송진숙, 2018), 봉사활동과 학교생활(차한솔, 김주일, 2015) 등의 연구에서도 청소년기 체험활동은 학교적응과 관련이 깊으며 체험활동을 통해 학교적응이 증진된다고 보고되었다.

그러나 최근 청소년 체험활동 연구들은 체험활동의 양과 질에 대한 논의가 이루어지고 있다. 체험활동을 많이 참여하는 것이 중요한지 아니면 체험활동의 질적인 부분이 중요한지를 규명하려는 노력이 시도되고 있다. 박주현과 이태자(2015)는 체험활동 참여시간은 학교적응에 영향을 주지 못했으나 체험활동 만족은 학교적응에 영향을 준다고 밝혔다. 김지혜(2012) 역시 봉사활동 참여시간과 봉사활동 만족이 자아개념에 미치는 효과는 다르다고 제시하였다. 위 선행연구들은 체험활동에 얼마나 참여했는가와 체험활동 만족도에 따라서 미치는 효과가 다를 수 있음을 시사하고 있다. 즉, 청소년 체험활동 참여시간과 체험활동 만족도를 구분하여 비교연구가 진행될 필요가 있으며 본 연구에서도 체험활동을 양적인 측면에서 체험활동 참여시간과 체험활동의 질적인 부분인 체

험활동 만족도로 구분하여 학교적응의 관계를 살펴보고자 한다.

2. 체험활동과 학교적응의 관계에서 공동체의식과 자아탄력성

많은 연구에서 청소년 체험활동은 학교적응에 긍정적인 영향을 미친다고 보고한다. 체험활동에 참여한 학생은 삶의 만족도가 높아짐으로써 학교에 잘 적응하고(박진화, 2017), 할 수 있다는 자신감이나 자기조절능력이 향상되면서 학교에 보다 잘 적응한다(최경옥, 2019). 또 다른 연구에서는 청소년기 체험활동 참여는 공동체의식을 강화시킴으로써 학교생활에 잘 적응하고(주계순, 권일남, 2018), 스포츠체험활동에 참여한 학생들은 탄력성이 높아짐에 따라 학교에 잘 적응한다(유춘옥, 박갑준, 김승환, 2015)고 보고한다. 이 연구들의 공통점은 체험활동이 학교적응에 직접적으로 영향을 미치기도 하지만 제3의 변인을 매개하여 영향을 미친다는 것이다. 즉, 청소년 체험활동은 삶의 만족, 자기효능감, 공동체의식, 자아탄력성 등의 변인을 매개하여 학교적응에 긍정적인 영향을 미친다. 청소년 체험활동과 학교적응의 관련성을 규명하기 위해서는 매개효과를 고려할 필요가 있으며 본 연구에서는 지금까지의 선행연구를 토대로 공동체의식과 자아탄력성 변인에 주목하고자 한다.

공동체의식은 어떤 집단이나 조직, 사회의 구성원으로서 소속감과 상호의존성 그리고 상호헌신을 의미하는 것(고관우, 남진영, 2011 재인용)으로 학교적응과 밀접하다. 공동체의식은 학교적응 중 학업성취와 결석빈도 등의 영역에 영향을 미치는 것으로 나타났다(Battistich & Hom, 1997; Sanchez, Colon, & Esparza, 2005). 공동체의식은 정서문제와도 관련이 높은데 소외감(Akm & Akm, 2015), 우울(McLaren, Schurmann, & Jenkins, 2015), 분노(Newman, Lohman, & Newman, 2007) 등의 정서문제를 동반하기도 한다. 국내에서도 공동체의식이 높으면 정서적 문제를 감소시킴으로써 학교적응에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 보고되었다(배화옥, 김현정, 2019).

자아탄력성은 변화하는 상황에 경직되지 않고 유연하게 반응하는 경향을 의미하기 때문에 학교적응과 관련이 깊다(이윤주, 2004; Block & Block, 1980; Masten, 2001). 자아탄력성이 높으면 학업성취가 높고 사회적 지지를 쉽게 얻으며(Compas et al, 1995), 대인관계에서도 자기표현이 좋아(Klohn, 1996) 학교에 잘 적응할 수 있다. 그리고 자아탄력성이 높으면 감정에 있어 자기조절능력과 긍정적 정서로의 전환을 시도하는 능력이 뛰어나기 때문에(Letzring, Block, & Found, 2005; Fredrickson et al, 2003; Tugade & Fredrickson, 2004) 학교적응에 긍정적일 수밖에 없다. 오정아(2019)는 다문화 청소년의 학교적응과 관련하여 자아존중감, 자기효능감 그리고 자아정체감 보다 자아탄력성이 중요하다고 보고하였다.

공동체의식은 집단의 소속이나 상호의존성 그리고 상호헌신 등을 의미하기 때문에 학교라는 공동체에서 중요하게 작용되며, 자아탄력성은 어떤 상황에서도 유연한 대처를 가능하게 작용하기 때문에 학교생활에서 탄력적으로 적응하도록 만든다. 따라서 학교적응에 있어 다른 변인보다 공동체의식과 자아탄력성은 매우 중요한 요인이 된다. 그러나 한 가지 고려할 사항은 적응적인 측면에서 공동체의식과 자아탄력성이 주요한 변인임에도 불구하고 기존의 연구들은 공동체의식과 자아탄력성의 매개효과를 개별적으로 살펴보고 있을 뿐 공동체의식과 자아탄력성을 상호 고려하여 분석하지 못한 한계가 있다. 체험활동과 학교적응의 과정에서 공동체의식의 매개효과가 큰지 아니면 자아탄력성의 매개효과가 큰지를 비교하는 것은 체험활동과 학교적응의 관계에서 중요 매개변인을 탐색할 수 있다는 점에서 의미가 있다. 이에 본 연구에서는 청소년 체험활동과 학교적응의 관계에서 공동체의식과 자아탄력성의 매개효과를 비교분석 하고자 한다.

체험활동과 학교적응의 관계에서 매개효과를 살펴보기 위해 통제변인을 고려하고자 한다. 통제변인을 고려한다는 것은 청소년 체험활동과 학교적응의 관계에서 순수매개효과를 살펴볼 수 있어 의미가 크다. 이에 본 연구는 종속변인인 학교적응에 미치는 주요변인과 공동체의식과 자아탄력성의 매개변인에 미치는 잡음효과를 제거하여 분석하고자 한다. 통제변인은 기존의 선행연구에 근거하여 성별, 종교유무, 경제수준, 동아리활동유무, 중학생시기의 체험활동유무, 부모애정, 부모방임, 우울, 자아존중감, 자아정체감, 또래관계를 선정하였다. 구체적인 연구모형은 다음[그림 1]과 같다.

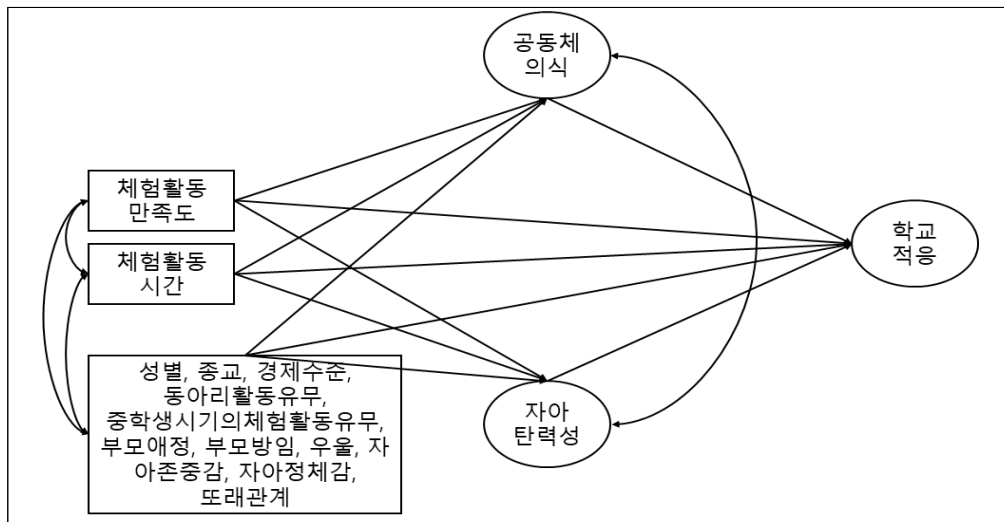


그림 1. 연구모형

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에서는 한국청소년정책연구원에서 조사한 한국아동·청소년패널(Korea Child Youth Panel Survey, KCYPS) 자료 중 중학생 패널의 7차년도 자료를 활용하여 연구대상을 선정하였다. 중학교 패널 자료는 1차년도 자료부터 7차년도 자료까지 있으며 1차년도 자료는 초등학교 4학년을 대상으로 2010년도에 조사되었다. 7차년도 자료는 2016년도에 조사되었고 고등학교 1학년에 해당된다. 그러나 본 연구의 목적은 체험활동 참여시간과 체험활동 만족도가 미치는 학교적응의 효과를 살펴보는 것으로 체험활동 경험이 없는 학생은 연구대상에서 제외하였다. 따라서 7차년도 조사에서 체험활동 경험이 있는 1,062명을 최종 연구대상자로 선정하였다. 남학생은 468명(46.1%), 여학생은 548명(51.6%)로 확인되었고, 46명은 성별에 기재하지 않았다.

2. 측정도구

1) 청소년 체험활동: 참여시간과 만족도

한국청소년정책연구원에서 조사한 한국아동·청소년패널(Korea Child Youth Panel Survey, KCYPS) 자료 중 중학생 패널의 7차년도 자료를 활용하여 체험활동 참여시간과 체험활동 만족도를 측정하였다. 체험활동관련 문항은 체험 유무, 체험활동 참여시간, 체험활동 만족도로 구분하고 있으며, 본 연구에서는 체험활동에 참여한 학생을 연구대상자로 선정하였기 때문에 참여시간과 만족도 문항을 선정하여 체험활동 참여시간과 체험활동 만족도를 측정하였다. 우선 체험활동은 9개의 체험활동으로 구분되고 있으며, 9개의 영역별 참여시간을 합산하여 체험활동 참여시간으로 구성하였고, 만족도 역시 9개의 체험활동 영역의 만족도 문항을 합산하여 체험활동 만족도로 구성하였다. 체험활동 참여시간은 학생 개인이 참여한 시간을 기술하도록 측정하였으며, 체험활동 만족도는 4점 척도로 '전혀 아니다' 1점에서 '매우 그렇다' 4점으로 구성되었다. 점수가 높으면 체험활동 참여시간이 많고, 만족도 역시 높은 것을 의미한다. 본 연구에서 체험활동 참여시간 문항은 로그 변환하여 사용하였다. 본 연구의 신뢰도 계수는 체험활동 참여시간 .703이며, 체험활동 만족도는 .956으로 나타났다.

2) 공동체의식

한국청소년정책연구원에서 조사한 한국아동·청소년패널(Korea Child Youth

Panel Survey, KCYPS) 자료 중 중학생 패널의 7차년도 자료를 활용하여 공동체의식을 측정하고자 하였다. 공동체의식은 총 4문항으로 구성되었으며, 문항 내용은 ‘주변에 어려움에 처해 있는 친구가 있다면 적극적으로 도울 수 있다’, ‘공휴일에 쉬지 못하더라도 복지기관에서 자원봉사 활동을 할 수 있다’, ‘우리나라보다 경제적으로 어려운 나라를 돕기 위해 기부금을 낼 수 있다’, ‘지구를 보호하기 위해 물자 절약, 쓰레기 분리수거, 재활용 등에 적극적으로 참여할 수 있다’ 등의 문항이다. 문항은 리커트 4점 척도로 점수가 높으면 공동체의식이 높은 것을 의미하며 본 연구의 신뢰도 계수는 .772로 확인되었다.

3) 자아탄력성

한국청소년정책연구원에서 조사한 한국아동·청소년패널(Korea Child Youth Panel Survey, KCYPS) 자료 중 중학생 패널의 7차년도 자료를 활용하여 자아탄력성을 측정하고자 하였다. 자아탄력성 문항은 총 14문항으로 ‘나는 내 친구에게 너그럽다’, ‘나는 갑자기 놀라는 일을 당해도 금방 괜찮아지고 그것을 잘 이겨 낸다’, ‘나는 평소에 잘 해보지 않았던 새로운 일을 해 보는 것을 좋아한다’ 등의 문항으로 구성되었고, 문항점수는 ‘전혀 아니다’ 1점에서 ‘매우 그렇다’ 4점으로 점수가 높으면 자아탄력성이 높은 것 즉, 긍정적인 것을 의미한다. 자아탄력성은 14문항의 단일요인으로 구성되어 본 연구에서는 문항꾸러미를 활용하여 4개(자아탄력성1, 자아탄력성2, 자아탄력성3, 자아탄력성4)의 측정변인으로 구성하였다. 문항꾸러미는 홍세희와 정송(2014)이 제시한 균형할당방법을 활용하였으며, 신뢰도 계수는 .849로 나타났다.

4) 학교적응

한국청소년정책연구원에서 조사한 한국아동·청소년패널(Korea Child Youth Panel Survey, KCYPS) 자료 중 중학생 패널의 7차년도 자료를 활용하여 학교적응을 측정하고자 하였다. 학교적응은 학습활동 5문항, 학교규칙 5문항, 교우관계 5문항, 교사관계 5문항으로 총 20문항으로 구성되었다. 학습활동 문항은 ‘학교 수업 시간이 재미있다’, ‘학교 숙제를 빠뜨리지 않고 한다’ 등의 문항이며, 학교규칙 문항은 ‘학교규칙 학급 당번 등 반에서 맡은 활동을 열심히 한다’, ‘복도와 계단을 다닐 때 뛰지 않고 조용히 다닌다’ 등의 문항이며, 교우관계 문항은 ‘우리 반 아이들과 잘 어울린다’, ‘친구가 하는 일을 방해한다’ 등의 문항이며, 교사관계 문항은 ‘선생님을 만나면 반갑게 인사 한다’, ‘선생님과 이야기하는 것이 편하다’ 등의 문항으로 구성되었다. 각 문항은 ‘전혀 아니다’ 1점에서 ‘매우 그렇다’ 4점으로 점수가 높으면 학교적응이 높은 것을 의미한다. 본 연구의 신뢰도 계수는 학습활동 .768, 학교규칙 .778, 교우관계 .612, 교사관계 .800으로 나타났다.

3. 통제변인

한국청소년정책연구원에서 조사한 한국아동·청소년패널(Korea Child Youth Panel Survey, KCYPS) 자료 중 중학생 패널의 7차년도 자료를 활용하여 통제변인을 선정하였다. 통제변인은 성별, 종교유무, 동아리참여유무, 중학생시기의 체험유무, 부모애정, 부모방임, 우울, 자아존중감, 자아정체감, 또래관계를 통제하여 본 연구의 목적을 확인하고자 하였다. 성별은 여자=0, 남자=1, 종교는 없음=0, 있음=1로 더미처리하였다. 경제수준은 ‘매우 못사는 편’ 1점에서 ‘매우 잘사는 편’ 7점으로 구성되었고, 동아리참여경험은 없음=0, 있음=1로 변경하였으며, 중학생 시기의 경험은 중학교 1학년에서 3학년까지 체험활동을 한 번이라도 참여한 경험이 있는 학생과 단 한번도 참여한 경험이 없는 학생으로 구분하여 없는 경우=0, 있는 경우=1로 처리하였다. 부모애정은 4개 문항으로 ‘나의 의견을 존중해 주신다’, ‘내게 좋아한다는 표현을 하신다’ 등의 문항으로 구성되었고, 부모방임도 4개 문항으로 ‘다른 일(직장이나 바깥일)보다 나를 더 중요하게 생각하신다’, ‘내가 학교에서 어떻게 생활하는지 관심을 갖고 물어 보신다’ 등의 문항으로 구성되었다. 부모방임은 역코딩하여 분석하였다. 우울은 총 10문항으로 ‘기운이 별로 없다’, ‘불행하다고 생각하거나 슬퍼하고 우울해한다’, ‘걱정이 많다’ 등의 문항으로 구성되었다. 자아존중감은 10문항으로 ‘나는 나에게 만족한다’, ‘때때로 나는 내가 어디에도 소용없는 사람이라고 생각한다’, ‘나는 내가 장점이 많다고 느낀다’ 등의 문항으로 구성되었으며, 부정문항은 역코딩하여 처리하였다. 자아정체감은 14문항으로 ‘내 생활은 매일 흥미로운 일들로 가득하다’, ‘나는 내가 의지가 강한 사람이라고 자신 있게 말할 수 있다’, ‘나는 다른 사람에게 화가 나도 금방 괜찮아진다’, ‘나는 내가 만나는 대부분의 사람들이 좋다’ 등의 문항이다. 또래관계는 또래애착 문항 중 의사소통에 해당하는 3문항 ‘내 친구들은 나와 이야기를 나눌 때 내 생각을 존중해 준다’, ‘내 친구들은 내가 말하는 것에 귀를 기울인다’, ‘나는 내 친구들에게 내 고민과 문제에 대해 이야기 한다’의 문항을 사용하였다.

4. 분석방법

본 연구의 목적을 달성하기 위해 SPSS 통계프로그램과 MPLUS 통계프로그램을 사용하였다. 기술통계와 상관분석 등의 기초통계 분석은 SPSS 통계프로그램을 활용하였고, 본 연구의 주요목적인 매개효과 검증은 MPLUS 통계프로그램을 활용하였다. 주요 분석은 구조방정식을 활용하였으며, 결측치의 문제는 최대우도법(Maximum Likelihood)을 사용하여 보완하고자 하였다. 연구모형의 적합도는 TLI, CFI, RMSEA, SRMR을 통해 모형의 적합도를 평가하였다. TLI, CFI의 지수는 .90이상이면 모형의

적합도가 양호한 것을 의미하며, RMSEA는 .1이하 보통, .08이하 양호, .05이하 좋은 적합도 지수로 볼 수 있다(우종필, 2012). 그리고 매개효과의 유의성은 부스트래핑을 활용하였다.

IV. 연구결과

1. 주요변인의 기술통계

주요변인의 기술통계 분석을 실시한 결과는 다음 <표 1> <표 2>와 같다. 우선 빈도 분석을 살펴보면, 종교활동은 ‘있음’ 398명(37.5%), ‘없음’ 664명(62.5%)로 나타났으며, 중학생 시기의 활동경험은 ‘없음’ 47명(4.4%), ‘있음’ 1,011명(95.6%)로 나타났다. 동아리활동은 ‘없음’ 155명(14.6%), ‘있음’ 907명(85.4%)로 확인되었다.

표 1. 주요변인의 빈도분석

구분		빈도	%	구분		빈도	%
성별	여자	575	54.1	종교 유무	있음	398	37.5
	남자	487	45.9		없음	664	62.5
동아리 활동유무	없음	155	14.6	중학생시기 활동경험	없음	47	4.4
	있음	907	85.4		있음	1,011	95.6

기술통계분석을 살펴보면, 독립변인인 체험활동 만족도는 평균 3.3, 체험활동 참여 시간(로그) 3.063으로 확인되었고, 공동체의식은 3.022~3.355로 나타났으며, 자아탄력성은 2.843~3.062로 나타났고, 학교적응은 학습활동 2.991, 학교규칙 3.217, 교우관계 3.255, 교사관계 3.080으로 나타났다.

표 2. 주요변인의 평균과 편차

		N	최소값	최대값	평균	표준편차	왜도	첨도
통제 변인	경제수준	1062	1.00	7.00	4.310	.929	.345	.673
	부모애정	1062	1.00	4.00	3.180	.564	-.456	.311
	부모방치	1062	1.00	3.25	1.720	.506	.116	-.626
	우울	1062	1.00	3.90	1.764	.532	.439	-.103
	자아존중감	1062	1.00	4.00	3.036	.516	-.100	.382
	자아정체감	1062	1.25	4.00	2.748	.409	.208	.130
	또래관계	1062	1.00	4.00	3.220	.515	-.022	.193
독립1	만족도	1062	1.25	4.00	3.300	.475	-.075	-.167
독립2	참여시간(로그)	1062	0.69	7.28	3.063	.977	.182	-.082
매개1	공동체의식1	1062	1.00	4.00	3.239	.590	-.228	.084
	공동체의식2	1062	1.00	4.00	3.022	.749	-.400	-.193
	공동체의식3	1062	1.00	4.00	3.050	.706	-.377	-.031
	공동체의식4	1062	1.00	4.00	3.355	.555	-.138	-.575
매개2	자아탄력성1	1062	1.00	4.00	3.048	.485	.204	-.035
	자아탄력성2	1062	1.33	4.00	2.914	.534	.256	-.296
	자아탄력성3	1062	1.50	4.00	2.899	.476	.317	.064
	자아탄력성4	1062	1.25	4.00	2.938	.486	.264	-.009
종속	학습활동	1059	1.00	4.00	2.991	.489	-.283	1.068
	학교규칙	1059	1.60	4.00	3.217	.457	.099	-.355
	교우관계	1059	1.80	4.00	3.255	.383	.154	-.383
	교사관계	1059	1.00	4.00	3.080	.563	-.092	-.278

2. 주요변인 간 상관관계

주요변인의 상관관계를 분석한 결과는 다음 표3과 같다. 체험활동 만족도와 체험활동 참여시간(로그)은 정적상관으로 나타났다. 체험활동 참여시간 및 체험활동 만족도와 공동체의식, 자아탄력성, 학교적응 모두 정적상관으로 확인되었다.

표 3. 주요변인 간 상관계수

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
2	-.014	1																						
3	.065 [*]	-.007	1																					
4	-.101 ^{***}	.006	.012	1																				
5	-.032	.053	.037	.014	1																			
6	-.001	.102 ^{***}	.184 ^{***}	.055	.093 ^{**}	1																		
7	-.005	-.043	-.187 ^{***}	-.098 ^{***}	-.105 ^{***}	-.610 ^{***}	1																	
8	-.164 ^{***}	.009	-.212 ^{***}	.003	-.008	-.377 ^{***}	.336 ^{***}	1																
9	.044	.057	.168 ^{***}	.054	.057	.381 ^{***}	-.332 ^{***}	-.508 ^{***}	1															
10	.027	.061 [*]	.191 ^{***}	.081 ^{**}	.039	.353 ^{***}	-.300 ^{***}	-.485 ^{***}	.483 ^{***}	1														
11	-.053	.026	.122 ^{***}	.056	.044	.456 ^{***}	-.465 ^{***}	-.400 ^{***}	.397 ^{***}	.367 ^{***}	1													
12	.009	.042	.117 ^{***}	-.011	.032	.197 ^{***}	-.194 ^{***}	-.238 ^{***}	.256 ^{***}	.284 ^{***}	.253 ^{***}	1												
13	-.023	.050	.057	.165 ^{***}	.090 ^{**}	.032	-.104 ^{***}	-.003	.058	.098 ^{***}	.063 [*]	.069 [*]	1											
14	.043	.029	.166 ^{***}	.000	.041	.282 ^{***}	-.268 ^{***}	-.245 ^{***}	.274 ^{***}	.329 ^{***}	.365 ^{***}	.246 ^{***}	.090 ^{**}	1										
15	-.034	.001	.134 ^{***}	.001	.031	.244 ^{***}	-.228 ^{***}	-.200 ^{***}	.262 ^{***}	.246 ^{***}	.292 ^{***}	.270 ^{***}	.119 ^{***}	.488 ^{***}	1									
16	-.046	.028	.214 ^{***}	.003	.054	.252 ^{***}	-.252 ^{***}	-.180 ^{***}	.220 ^{***}	.255 ^{***}	.282 ^{***}	.244 ^{***}	.047	.528 ^{***}	.521 ^{***}	1								
17	-.074 [*]	.027	.116 ^{***}	.029	.047	.236 ^{***}	-.241 ^{***}	-.143 ^{***}	.271 ^{***}	.237 ^{***}	.271 ^{***}	.268 ^{***}	.106 ^{***}	.431 ^{***}	.381 ^{***}	.431 ^{***}	1							
18	.092 ^{**}	.039	.146 ^{***}	.016	.031	.326 ^{***}	-.264 ^{***}	-.391 ^{***}	.454 ^{***}	.404 ^{***}	.369 ^{***}	.293 ^{***}	.097 ^{**}	.371 ^{***}	.305 ^{***}	.283 ^{***}	.262 ^{***}	1						
19	.123 ^{***}	.035	.128 ^{***}	.000	.003	.272 ^{***}	-.239 ^{***}	-.337 ^{***}	.369 ^{***}	.349 ^{***}	.387 ^{***}	.257 ^{***}	.077 [*]	.361 ^{***}	.341 ^{***}	.284 ^{***}	.223 ^{***}	.597 ^{***}	1					
20	.158 ^{***}	.054	.135 ^{***}	.005	.017	.341 ^{***}	-.289 ^{***}	-.399 ^{***}	.455 ^{***}	.458 ^{***}	.382 ^{***}	.251 ^{***}	.110 ^{***}	.384 ^{***}	.316 ^{***}	.269 ^{***}	.260 ^{***}	.576 ^{***}	.600 ^{***}	1				
21	.020	.037	.151 ^{***}	-.006	.032	.346 ^{***}	-.292 ^{***}	-.386 ^{***}	.470 ^{***}	.389 ^{***}	.444 ^{***}	.254 ^{***}	.080 ^{**}	.380 ^{***}	.333 ^{***}	.313 ^{***}	.285 ^{***}	.621 ^{***}	.617 ^{***}	.541 ^{***}	1			
22	.031	.055	.235 ^{***}	.086 ^{**}	.067 [*]	.396 ^{***}	-.359 ^{***}	-.361 ^{***}	.394 ^{***}	.490 ^{***}	.352 ^{***}	.297 ^{***}	.124 ^{***}	.349 ^{***}	.365 ^{***}	.362 ^{***}	.323 ^{***}	.263 ^{***}	.350 ^{***}	.385 ^{***}	.321 ^{***}	1		
23	-.071 [*]	.001	.153 ^{***}	.038	.078 [*]	.320 ^{***}	-.318 ^{***}	-.243 ^{***}	.267 ^{***}	.298 ^{***}	.314 ^{***}	.283 ^{***}	.087 ^{**}	.336 ^{***}	.315 ^{***}	.325 ^{***}	.458 ^{***}	.201 ^{***}	.303 ^{***}	.262 ^{***}	.245 ^{***}	.485 ^{***}	1	
24	-.031	.024	.143 ^{***}	.087 ^{**}	.057	.443 ^{***}	-.468 ^{***}	-.418 ^{***}	.418 ^{***}	.485 ^{***}	.551 ^{***}	.316 ^{***}	.144 ^{***}	.453 ^{***}	.369 ^{***}	.350 ^{***}	.406 ^{***}	.336 ^{***}	.453 ^{***}	.424 ^{***}	.425 ^{***}	.522 ^{***}	.524 ^{***}	1
25	.074 [*]	.025	.131 ^{***}	.020	.065 [*]	.426 ^{***}	-.392 ^{***}	-.358 ^{***}	.361 ^{***}	.379 ^{***}	.456 ^{***}	.306 ^{***}	.097 ^{**}	.352 ^{***}	.331 ^{***}	.287 ^{***}	.316 ^{***}	.362 ^{***}	.397 ^{***}	.403 ^{***}	.410 ^{***}	.473 ^{***}	.381 ^{***}	.553 ^{***}

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

1: 성별, 2: 종교, 3:경제수준, 4: 동아리참여, 5: 중학생시기의 체험활동, 6: 부모애정, 7: 부모방치, 8: 우울, 9: 자아존중감, 10: 자아정체감, 11: 또래관계
12: 만족도, 13: 참여시간(로그), 14: 공동체1, 15: 공동체2, 16: 공동체3, 17: 공동체4, 18: 자아탄력성1, 19: 자아탄력성2, 20: 자아탄력성3, 21: 자아탄력성4,
22: 학습활동, 23: 학교규칙, 24: 교우관계, 25: 교사관계

3. 매개효과 검증

연구모형 검증에 앞서 측정모형검증을 실시하였다. 측정모형 검증은 측정변인들이 각 잠재변인을 잘 설명하고 있는지 그리고 각 잠재변인 간 상관은 어떠한지를 파악할 수 있다. 측정모형의 적합도를 확인한 결과<표 4> 모두 양호한 것으로 확인되었다. 그리고 공동체의식의 잠재변인을 설명하는 요인부하량은 .608~.734로 나타났으며, 자아탄력성의 잠재변인을 설명하는 요인부하량은 .741~.782로 확인되었다. 학교적응의 잠재변인을 설명하는 학습활동의 요인부하량은 .688, 학교규칙 .642, 교우관계 .795, 교사관계 .681로 나타났다. 따라서 측정변인은 잠재변인을 잘 설명하고 있었다. 또한 독립변인인 측정변수와 매개변인 그리고 종속변인의 잠재변인 간 상관계수를 살펴보면, 자아탄력성과 학교적응의 상관계수가 .641로 나타났으며, 공동체의식과 학교적응의 상관계수는 .733으로 확인되었다. 그리고 자아탄력성과 공동체의식의 상관계수는 .596으로 확인되었다.

표 4. 측정모형의 모형 적합도

구분	χ^2	df	TLI	CFI	RMSEA	SRMR
측정모형	266.760***	69	.951	.963	.052	.033

*** $p < .001$

측정모형이 적합한 것으로 확인되어 연구모형을 분석하였으며, 그 결과는 다음 <표 5>와 같다. 연구모형에서는 통제변수까지 투입한 모형이며, 연구모형의 적합도를 확인한 결과, 모두 양호한 것으로 확인되었다.

표 5. 연구모형의 모형 적합도

구분	χ^2	df	TLI	CFI	RMSEA	SRMR
연구모형	598.990***	180	.919	.935	.047	.030

*** $p < .001$

연구모형이 적합하여 각 변인 간 회귀계수를 확인하였다<표 6>. 체험활동 만족도가 공동체의식에 미치는 효과는 $\beta = .206(p < .001)$ 으로 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 체험활동 참여시간이 공동체의식에 미치는 효과는 $\beta = .068(p < .05)$ 으로 통계적으로 유의미하였다. 따라서 체험활동 만족도와 체험활동 참여시간은 공동체의식을 높이는데 효과적인 것으로 확인되었다.

체험활동 만족도가 자아탄력성에 미치는 효과는 $\beta = .117(p < .001)$ 로 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 체험활동 참여시간이 자아탄력성에 미치는 효과는 β

$=.069(p<.05)$ 로 통계적으로 유의미하였다. 따라서 체험활동 만족도와 체험활동 참여시간은 자아탄력성을 증진시키는데 효과적이라 볼 수 있다. 체험활동 만족도가 학교적응에 미치는 효과는 $\beta=.091(p<.001)$ 로 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 체험활동 참여시간은 학교적응에 미치는 효과가 통계적으로 유의미하지 않았다. 공동체의식이 학교적응에 미치는 효과는 $\beta=.396(p<.001)$ 으로 정적인 영향을 미쳤으나 자아탄력성은 학교적응에 영향을 미치지 않았다.

표 6. 연구모형의 회귀계수

종속	독립	비표준화	표준화	S.E	CR	
공동 체의 식	통제 변인	성별(남=1)	-.027	-.031	.026	-1.036
		종교(유=1)	-.013	-.015	.027	-.490
		경제수준	.054	.116	.015	3.575***
		동아리(유=1)	-.058	-.047	.036	-1.587
		중학생활동(유=1)	.017	.008	.052	.324
		부모애정	.068	.088	.035	1.939
		부모방임	-.066	-.077	.036	-1.848
		우울	.049	.061	.034	1.456
		자아존중감	.090	.108	.036	2.481*
		자아정체감	.160	.152	.044	3.646***
		또래관계	.188	.225	.037	5.075***
		체험활동 만족도	.187	.206	.032	5.815***
		체험활동 참여시간(로그)	.030	.068	.015	2.045*
자아 탄력 성	통제 변인	성별(남=1)	.076	.101	.020	3.845***
		종교(유=1)	.006	.007	.020	.279
		경제수준	.007	.016	.011	.609
		동아리(유=1)	-.044	-.041	.028	-1.555
		중학생활동(유=1)	-.037	-.020	.048	-.759
		부모애정	.061	.091	.025	2.418*
		부모방임	.015	.020	.026	.568
		우울	-.065	-.092	.025	-2.592**
		자아존중감	.197	.270	.028	6.947***
		자아정체감	.172	.187	.032	5.303***
		또래관계	.178	.243	.025	7.199***
		체험활동 만족도	.092	.117	.022	4.151***
		체험활동 참여시간(로그)	.026	.069	.010	2.522*

학교 적응	통제 변인	성별(남=1)	-.003	-.004	.016	-.186
		종교(유=1)	-.011	-.016	.015	-.730
		경제수준	-.005	-.013	.009	-.564
		동아리(유=1)	.029	.031	.023	1.265
		중학생활동(유=1)	.023	.014	.038	.610
		부모애정	.070	.117	.022	3.173**
		부모방임	-.090	-.135	.022	-4.093***
		우울	-.059	-.093	.021	-2.802**
		자아존중감	.023	.035	.023	1.012
		자아정체감	.159	.192	.029	5.540***
		또래관계	.111	.170	.023	4.854***
		체험활동 만족도	.065	.091	.020	3.324***
		체험활동 참여시간(로그)	.016	.045	.009	1.781
		공동체의식	.310	.396	.040	7.669***
		자아탄력성	.022	.024	.045	.623

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

매개효과의 유의성을 확인하기 위해 부스트래핑을 실시하였고, 부스트래핑은 1,000 번으로 분석하였다. 그 결과는 다음 <표 7>과 같다. 체험활동 참여시간은 학교적응의 관계에서 공동체의식과 자아탄력성 모두 매개효과가 통계적으로 유의미하지 않았다. 그러나 체험활동 만족도는 학교적응의 관계에서 공동체의식이 매개효과를 지니는 것으로 나타났다. 따라서 청소년 체험활동 만족도와 학교적응의 관계에서 공동체의식만이 매개효과가 나타났다.

표 7. 매개효과 유의성

경로	표준화 계수			Bootstrap(95%)	
	전체	직접	간접	Lower	Upper
체험활동 만족도 → 공동체의식 → 학교적응	.176	.091	.082*	.046	.117
체험활동 만족도 → 자아탄력성 → 학교적응			.003	-.009	.014
체험활동 참여시간 → 공동체의식 → 학교적응	.074	.045	.027	-.001	.055
체험활동 참여시간 → 자아탄력성 → 학교적응			.002	-.005	.008

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

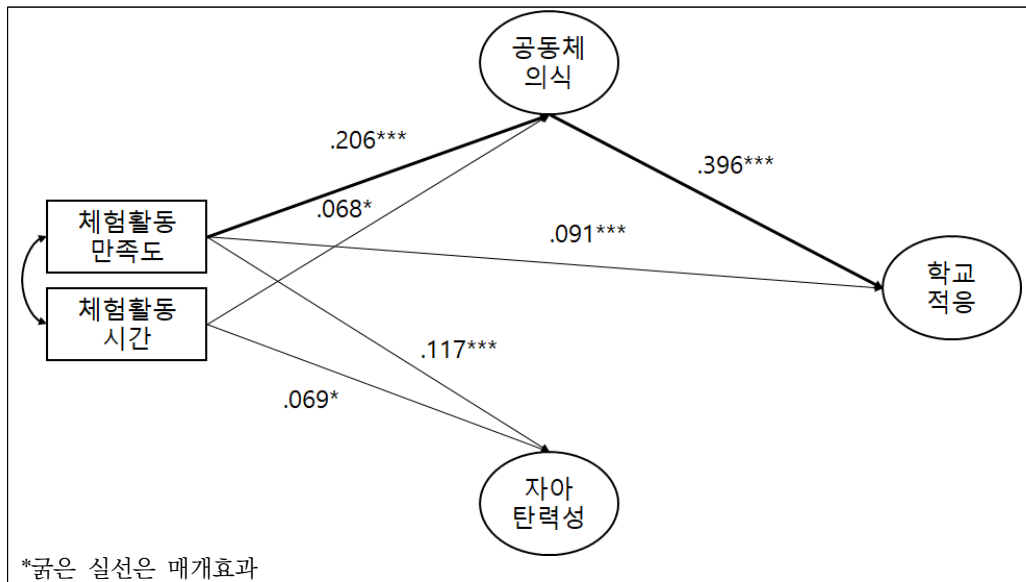


그림 2. 최종 모형

V. 결론

본 연구의 목적은 청소년기의 체험활동과 학교적응의 관계에서 공동체의식과 자아탄력성의 매개효과를 비교하는 것이며, 이때 체험활동을 체험활동 참여시간과 체험활동 만족도로 구분하여 양과 질에 따른 비교분석을 실시하는 것이었다. 그 결과는 다음과 같다.

첫째, 청소년기 체험활동 참여시간은 공동체의식과 자아탄력성에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타나 체험활동 참여시간은 공동체의식에 영향을 미친다고 보고한 연구와(이정민, 정혜원, 2017) 봉사활동시간은 공동체의식에 영향을 미친다고 보고한 김지혜(2012)의 연구와 비슷한 결과로 확인되었다. 이러한 결과는 체험활동 참여시간은 공동체의식을 함양시키고 자아탄력성을 증진시킨다는 의미로 참여시간 역시 중요하다는 결론이다. 그러나 체험활동 참여시간과 학교적응의 관계에서 공동체의식과 자아탄력성의 매개효과는 통계적으로 유의미하지 않았다. 기존의 체험활동과 학교적응의 관계에서 공동체의식과 자아탄력성의 매개효과를 지닌다고 보고된 연구(유춘옥 외, 2015; 주계순, 권일남, 2018)와 다른 결과이다. 특히 유춘옥 외(2015)는 스포츠활동의 참여시간이 자아탄력성을 매개로 학교적응에 영향을 미친다고 하였으나 본 연구에서는 청소년 체험활동과 학교적응에서 자아탄력성의 매개효과는 확인되지 않았다. 본 연구가 기존 연구와 다른 결과로 나타난 점은 연구대상자의 차이로 기인한 것일 수 있으나 무엇보다 주요변인에 대한 통제가 이루어졌기 때문으로 볼 수 있다. 기존 연구는

매개변인이나 종속변인에 미치는 주요변인을 통제하지 않았기 때문에 체험활동 참여시간의 효과나 영향력이 존재했을 가능성이 높다. 따라서 체험 횟수나 시간 등의 양적인 측면이 학교적응에 미치는 효과는 통제변인 선정에 따라 달라질 가능성이 높고, 추후 연구에서는 통제변인의 고려가 반드시 필요하다. 청소년 체험활동 참여시간과 학교적응의 관계를 파악하는 이후의 연구는 가족변인과 심리적 요인 등의 주요변인을 통제하여 연구되어야 체험활동 참여시간이 학교적응에 미치는 효과를 분명히 할 수 있다.

둘째, 체험활동 만족도는 공동체의식과 자아탄력성에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타나 체험활동 만족도가 공동체의식과 자아탄력성에 영향을 미친다고 보고한 연구결과와 같은 맥락이다. 여기서 주목할 점은 체험활동 참여시간이 공동체의식과 자아탄력성에 미치는 효과보다 체험활동 만족도가 공동체의식과 자아탄력성에 미치는 효과가 더 크다는 점이다. 무엇보다 본 연구는 학교적응에 미치는 과정을 체험활동 만족도와 체험활동 참여시간으로 비교했다는 점에서 선행연구와 차별된다. 즉, 체험활동 참여시간이나 횟수 등의 양적인 부분보다는 체험활동 만족도가 학교적응 뿐 아니라 모든 요인에 중요하다는 점을 밝혔다.

체험활동 만족도는 자아탄력성을 매개로 학교적응에 미치는 효과는 확인되지 않았다. 체험활동 만족도가 자아탄력성에 긍정적인 영향을 미치긴 하지만 자아탄력성이 학교적응에 영향을 미치지 않았다. 이 결과는 청소년 체험활동과 학교적응에서 자아탄력성이 매개효과를 지니기도 하지만 자아탄력성이 학교적응에 영향을 미친다고 보고한 연구(문재우, 박재산, 2013)와 다른 맥락이다. 본 연구결과와 다른 맥락을 보인 이유는 통제변인을 선정하지 않아 잡음효과를 제거하지 못하였다는 점으로 보인다. 그러나 자아탄력성이 학교적응에 미치는 직접효과는 없을 수 있으나 다른 변인을 매개하여 영향을 미칠 가능성이 높기 때문에 자아탄력성이 학교적응에 영향을 미치지 않는다고 단정 지을 수 없다.

체험활동 만족도는 공동체의식을 매개로 학교적응에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 다양한 주요변인을 통제한 후에도 이러한 효과가 나타났다는 점에서 시사점이 크다. 비록 매개변인과 종속변인에 미치는 효과에 대해 모두 통제하였다고 볼 수 없으나 주요변인을 통제했음에도 불구하고 영향력이 있다는 것은 체험활동 만족도가 공동체의식에 영향을 미치고 나아가 학교적응에도 효과적이라는 것이다. 이러한 결과는 체험활동 참여시간보다는 체험활동 만족도가 높을 때 공동체의식을 매개하여 학교적응에 영향을 미칠 수 있다는 의미로 체험활동 만족도를 높이기 위한 방안이 중요하다. 청소년 활동은 목표지향적인 활동으로 프로그램을 개발하기 전 목적과 목표에 근거하고 있는지가 중요하다. 이러한 관점에서 체험활동 만족도가 높다는 것은 참여자들의 참여목적과 프로그램의 목표가 일치했을 가능성이 높으며, 프로그램을 통해 참여자들의 목적을 달성했다는 해석이기도 하다. 따라서 목표중심적인 프로그램을 개발하고 나아가 청소년

년들의 요구가 반영된 프로그램을 개설할 때 보다 효과가 더 크다고 볼 수 있다. 또한 체험활동 만족도와 학교적응의 관계에서 공동체의식의 매개효과만 나타난 것은 체험활동 프로그램을 개발할 시 공동체의식을 고려한 프로그램이 개발되고 있음을 의미하며, 활동 프로그램 내에서 집단의 역동과 타인에 대한 이해 등의 내용이 충분히 반영된 것을 의미한다. 따라서 체험활동은 공동체의식의 함양을 기본 전제로 한 활동임을 의미하는 결과이다.

본 연구결과를 토대로 시사점을 제시하면 다음과 같다. 첫째, 통제변인을 투입한 후에 기존의 연구와 다른 결과가 나타났다는 것이다. 이는 통제변인을 투입하지 않고는 체험활동과 학교적응의 관계에서 순수 매개효과를 파악할 수 없다는 것으로 주요변인의 통제가 중요하다는 결론이다. 둘째, 통제변인 투입 후 체험활동과 학교적응의 관계에서 자아탄력성의 매개효과는 확인되지 않았다. 자아탄력성이 학교적응에 미치는 직접효과가 없는 것으로 나타났다. 이는 자아탄력성이 학교적응에 직접적으로 미치지 보다는 다른 변인을 매개하여 학교적응에 미칠 가능성도 염두해야 할 것이다. 셋째, 체험활동 참여시간보다 체험활동 만족도가 중요하다는 것을 밝혔다는 것이다. 기존의 몇몇 연구도 체험수준 보다는 만족도가 중요하다고 결론지었으며 본 연구도 이를 뒷받침하였다. 따라서 청소년들이 체험활동에 얼마나 참여하느냐가 아니라 만족도 즉 질적인 부분이 고려될 때 효과가 있다. 따라서 만족도를 높일 수 있는 방안이 연구되어야 한다. 현장에서는 청소년활동에 대한 만족도가 높은 원인을 규명하여 이를 토대로 프로그램을 개설하고 운영할 때 체험활동의 효과가 나타날 수 있게 된다. 특히 학교현장은 창의적 체험활동 시간을 정해놓고 있으나 활동시간이 중요하지 않을 수 있다. 따라서 보다 전문성 있는 프로그램과 연계하여 참여자들의 만족도가 증진될 수 있도록 고려되어야 할 것이다.

본 연구의 한계와 제언을 제시하면, 첫째, 이 연구에서는 자아탄력성이 학교적응에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났으나 자아탄력성이 학교적응에 간접적으로 영향을 미칠 가능성을 고려한 연구가 진행되어야 함을 제안한다. 둘째, 체험활동과 학교적응의 관계에서 공동체의식과 자아탄력성의 매개효과를 종단적인 측면에서 연구가 진행될 필요가 있다.

참고문헌

- 고관우, 남진열(2011). 초기 청소년의 체험활동 참여 영역에 따른 공동체의식과 학교 생활적응에 미치는 영향. **청소년복지연구**, 13(4), 231-250.
- 구지윤, 김유나(2016). 청소년 체험활동과 학교생활적응이 공동체의식에 미치는 영향.

- 청소년학연구, 23(8), 287-309.
- 김민선(2019). 청소년이 지각하는 체험활동 만족도가 학교적응에 미치는 영향 : 잠재성장모형을 활용한 종단적 영향력 및 공동체 의식 매개효과. 충신대학교 일반대학원 박사학위논문.
- 김성봉, 성나미, 강진숙(2017). 청소년의 학업스트레스와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 조절효과. 한국산학기술학회논문지, 18(8), 145 - 151.
- 김영춘, 정민숙(2012). 부모양육태도, 사회적 관계, 자아존중감이 청소년의 학교생활적응에 미치는 영향. 학교사회복지, 23, 51-70.
- 김지혜(2012). 청소년 봉사활동이 자아존중감과 자아탄력성을 매개로 공동체 의식과 삶의 만족도에 미치는 영향:봉사활동 시간과 주관적 만족을 중심으로. 청소년복지연구, 14(1), 41-62.
- 김지혜, 유난숙(2019). 청소년이 지각한 부모의 양육태도와 학교생활적응이 문제행동에 미치는 영향에서 자아탄력성의 조절효과, 한국가정과교육학회지, 31(1), 1-19.
- 김효선, 이동귀, 배병훈(2012). 고등학생이 지각한 부모애착이 학교생활적응에 미치는 영향: 적응적 방어기제의 조절효과. 상담학연구, 13(6), 2641-2656.
- 박주현, 이태자(2015). 청소년 체험활동의 참여시간과 참여만족도가 삶의 만족도와 공동체의식에 미치는 영향: 학교생활적응의 매개효과를 중심으로. 청소년시설환경, 13(2), 237-248.
- 박진화(2017). 청소년의 체험가 학교적응에 미치는 영향. 한국청소년활동연구, 3(1), 29-50.
- 배화옥, 김현정(2019). 아동청소년의 공동체의식과 학교적응의 관계: 정서문제의 매개효과. 사회과학연구, 35(2), 135-156.
- 성경주, 김재철(2017). 청소년의 학교적응과 삶의 만족 간의 관계에 대한 자기회귀교차지연 효과 검증. 청소년학연구, 24(8), 383-406.
- 송진숙(2019). 청소년의 가족여가활동이 가족관계 및 학교생활적응에 미치는 영향. 관광저널연구, 33(1), 83-96.
- 안지연, 손연은, 남석인(2014). 부모의 학대 및 방임과 청소년의 학교생활적응과의 관계에서 공격성의 매개효과. 청소년학연구, 21(12), 261-284.
- 오정아(2019). 다문화 청소년의 심리사회적 유형과 학교적응에 대한 메타분석. 학교사회복지, 45, 159-182.
- 유춘옥, 박갑준, 김승환(2015). 중학생의 스포츠활동 참여와 자아탄력성, 학업스트레스 및 학교생활적응간의 구조적 관계분석. 한국스포츠교육학회지, 22(2), 109-126.
- 이경혜, 김혜인(2018). 청소년 봉사활동 참여가 사회공동체성, 학교생활적응, 다문화수

- 용도에 미치는 영향 연구. **청소년학연구**, 25(9), 179-202.
- 이경혜, 김혜인(2018). 청소년 봉사활동 참여가 사회공동체성, 학교생활적응, 다문화수용도에 미치는 영향 연구. **청소년학연구**, 25(9), 179-202.
- 이윤주(2004). 초등학생의 자아탄력성과 부모갈등이 학교생활적응에 미치는 영향: 상급생을 중심으로. **상담학연구**, 5(2), 435-449.
- 이현림, 천미숙(2003). 청소년의 자아정체감과 학교생활적응 간의 관계분석. **청소년학연구**, 10(4), 511-542.
- 임정화, 전종철(2012). 부,모의 양육태도 및 의사소통이 남,여 청소년의 학교생활적응에 미치는 영향. **청소년학연구**, 19(8), 169-190.
- 정순복, 양정남(2014). 청소년 학교폭력 가해행동의 인과모형에 관한 연구: 학교적응유연성의 매개 및 조절효과를 중심으로. **학교사회복지**, 28, 31-54.
- 조선경, 이응택, 이은경(2016). 특성화고 재학생의 스트레스와 잠재적 학업중단 의도의 관계에서 우울과 학교부적응의 이중매개효과. **미래청소년학회지**, 13(1), 1-20.
- 주계순, 권일남(2018). 청소년활동만족도가 학교적응에 미치는 영향: 공동체의식의 매개효과. **한국청소년활동연구**, 4(2), 1-25.
- 차한솔, 김주일(2015). 청소년 봉사활동만족도가 학교생활적응에 미치는 영향: 또래애착과 자아존중감의 매개효과. **청소년학연구**, 22(3), 177-203.
- 최경옥(2017). 지역사회 청소년활동 참여와 학교생활적응의 관계에서 자기효능감의 매개효과. **청소년복지연구**, 19(3), 231-261.
- 최형임, 이재성, 문영경(2012). 청소년의 동아리활동 만족도가 학교생활적응에 미치는 영향 -자아탄력성의 매개효과. **미래청소년학회지**, 9(1), 23-45.
- Akm, U. & Akm, A. 2015. Examining the predictive role of self-compassion on sense of community in Turkish adolescents. *Social Indicator Research*, 123(3), 29-38.
- Battistich, V. & Hom, A. 1997. The relationship between students' sense of their school as a community and their involvement in problem behaviors. *American Journal of Public Health*, 87(12), 1997-2001.
- Block, J. H. & Block, H.(1980). The role of ego-control and ego-resiliency in the organization of behavior. In W. A. Collins(ED). *Minnesota Symposia on Child Psychology*. 13. 39-101.
- Compas, B. E., Hinden, B. R. & Gerhardt, C. A.(1995). Adolescent development: Pathways and process of risk and resilience. *Annual Review of Psychology*. 46. 265-293.
- Fredrickson, B. L., Tugade, M. M., Waugh, C. E., & Larkin, G. R. (2003).

- What good are positive emotions in crises? A prospective study of resilience and emotions following the terrorist attacks on the United States on September 11th, 2001. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(2): 365-376.
- Kolhnen, E. C.(1996). Conceptual Analysis and Measurement of the Construct of Ego-resiliency. *Journal of Personality and Social Psychology*. 170(5). 1067-1079.
- Letzring, T. D., Block, J., & Funder, D. C. (2005). Ego-control and ego-resiliency: generalization of self-report scales based on personality descriptions from acquaintances, clinicians, and the self. *Journal of Research in Personality*, 39, 395-422.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227-238.
- McLaren, S., Schurmann, J., & Jenkins, M. (2015). The Relationships Between Sense of Belonging to a Community GLB Youth Group; School, Teacher, and Peer Connectedness; and Depressive Symptoms: Testing of a Path Model. *J Homosex*, 62(12), 688-702.
- Newman, B., Lohman, B. J., & Newman, P. R. (2007). Peer group membership and a sense of belonging: their relationship to adolescent behavior problems. *Adolescence*, 42(166), 241-263.
- Sanchez, B., Colon, Y., & Esparza, P. (2005). The role of sense of school belonging and gender in the academic adjustment of Latino adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(6), 619-628.
- Tugade, M. M. & Fredrickson, B. L. (2004). Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86(2): 320-333.

청소년의 동아리활동이 협업능력에 미치는 영향: 자아존중감의 매개를 중심으로

전자배*

〈국문 초록〉

본 연구는 청소년 동아리활동 및 자아존중감이 협업능력에 미치는 영향을 살펴보았다. 이를 위해 한국청소년정책연구원의 한국아동·청소년패널조사 2018(1차년도) 자료를 활용하여 전국의 중학교 1학년 학생을 대상으로 분석하였다. 첫째, 분석 대상자를 4개 집단(교내외 동아리 참여군, 교내 동아리 참여군, 교외 동아리 참여군, 참여저조군)으로 유형화하고, 유형별로 협업능력 및 학생의 성적, 어머니의 교육수준에 따라 유의미한 차이가 존재함을 발견하였다. 둘째, 위계적 회귀분석을 통하여 자아존중감은 동아리활동과 협업능력 간의 관계를 매개하는 변인으로 작동함을 확인하였다. 이와 같은 결과는 청소년들이 협업능력을 갖춘 시민으로 성장하기 위하여, 긍정적 청소년 발달 접근법에서 외적 발달자산으로 제시하는 동아리활동과 내적 발달자산인 자아존중감이 뒷받침되어야 함을 보여준다. 청소년의 동아리활동 참여 증진을 위한 정책적 노력과 개별적 책무성을 고려한 동아리 운영이 필요함을 본 연구의 실천적 방향으로 제안하였다.

주제어 : 동아리활동, 협업능력, 자아존중감, 개별적 책무성, 긍정적 청소년 발달

* 서울대학교 사회교육과, jb0317@snu.ac.kr

I. 서론

미래 사회가 추구하는 인재상에 대한 담론이 확대되는 가운데, 청소년들의 역량 및 역량 증진을 위한 교육방향을 모색하는 연구들이 활발히 수행되고 있다. OECD는 1997년부터 DeSeCo(The Definition and Selection of Key Competencies) 프로젝트를 통하여 청소년 개인의 성공적인 삶과 사회의 발전을 위해 개인이 평생에 걸쳐 필수적으로 갖추어야 할 역량이 무엇인지 논의하기 시작하였다. DeSeCo에서는 핵심 역량(Key Competencies)¹⁾ 중 하나로 ‘이질적 집단과 상호작용하기’를 선정하였으며, 그 하위요소로 타인과의 관계를 원만하게 맺고 협력하는 능력을 제시하였다(김기현 외, 2010), Education 2030(Future of Education and Skills: The OECD Education 2030) 프로젝트에서도 미래사회가 요구하는 필수적인 역량 중 하나로 ‘협력/협동’을 선택하였다(이소연, 2019). 다양한 역량이 언급되는 가운데, 둘 이상의 사회 구성원들이 공동의 목표를 달성하고 성과를 창출해내는 협업능력에 대한 관심이 지속적으로 나타나고 있다. 이러한 양상은 지식과 정보의 양이 점차 증가함에 따라 보다 복잡한 사회 문제가 발생하고 있으며, 이러한 사회문제의 해결을 위하여 협업에 대한 사회적인 요구가 높아졌음을 반증한다.

개인주의적 문화, 집단 간 갈등이 극화되어 나타나고 있는 현 상황 속에서, 협업능력을 증진시키기 위한 교육적 노력들은 보다 강조되고 있다. 미국, 영국, 호주, 뉴질랜드를 비롯한 세계 여러 국가들은 자국의 교육과정에서 협력을 강조하고 있으며, 이러한 국제적 흐름에 발맞추어 우리나라의 2015 개정 사회과 교육과정에서도 협업능력을 교과역량으로 선정하였다.

타인과 조화를 이루며 협력하는 능력은 청소년의 시민참여를 목표로 하는 긍정적 청소년 발달(Positive Youth Development; 이하 PYD) 접근법에서도 주목해왔다. PYD 접근법에서는 개인 내적·외적 자산을 보다 많이 가진 청소년일수록 개인적 성장 및 건강한 사회로의 변화를 촉진시킨다고 주장한다. 이에 PYD 접근법에서는 청소년들이 개인 내적·외적 자산을 함양할 수 있도록 다양한 교육적 방안을 탐색하고 있다.

이러한 측면에서 동아리활동은 PYD 접근법에서 협업능력 증진을 위해 제시하는 하

1) OECD의 DeSeCo 프로젝트에서는 현대 사회를 살아가기 위해서는 단순한 지식이나 기술 이상의 ‘역량’이 필요하다고 보고, 세 가지의 핵심역량과 각각의 하위요소를 제시하였다. 첫째, ‘도구를 상호작용적으로 사용하기’ 역량의 범주에는 언어, 상징, 텍스트를 상호작용적으로 사용하는 능력, 지식과 정보를 상호작용적으로 사용하는 능력, 기술을 상호작용적으로 사용하는 능력이 포함된다. 둘째, ‘이질적 집단 내에서 상호작용하기’ 역량의 범주에는 다른 사람들과 좋은 관계를 맺는 능력, 협력하는 능력, 갈등을 관리하고 해결하는 능력이 포함된다. 셋째, ‘자율적으로 행동하기’ 역량의 범주에는 전체를 바라보고 그 안에서 행동하는 능력, 인생 계획과 개인적 프로젝트를 설정하고 실행하는 능력, 권리, 관심, 한계, 요구를 주장하는 능력이 포함된다(OECD, 2005).

나의 개인 외적 자산으로, 청소년들이 가장 많이 그리고 쉽게 참여할 수 있는 집단적 성격의 활동이다. 유사한 영역에 관심을 가진 학생들은 동아리를 조직하고, 그 속에서 함께 집단적인 산출물을 만들어내는 과정을 경험하게 된다. 국가적으로도 동아리활동은 교육부의 창의적 체험활동 및 자유학기제, 정부의 제6차 청소년정책기본계획(2018-2022년) 등과 연계되어 정책적인 관심과 지원을 받고 있다. 이에 본 연구는 청소년들이 공동체 속에서 구성원들과 조화를 이루는 협력적 시민으로 성장하는 데에 미치는 청소년 동아리활동의 영향력을 살펴보고자 한다.

그러나 동아리활동의 참여 기회를 증대시키는 것만으로는 협업능력의 향상이 제한적으로 나타날 수 있다. 마치 직소 퍼즐(jigsaw puzzle) 조각들이 모두 제자리에 맞추어질 때 하나의 작품이 완성되는 것처럼, 집단 구성원 개개인의 역할 수행이 뒷받침되어야 협업도 긍정적인 결과를 거둘 수 있기 때문이다(Aronson, Wilson, Akert, Sommers, 2015). 학자들은 협업능력의 증진을 위해서는 집단 구성원들과의 상호접촉 빈도를 늘리는 것도 중요하지만, 그보다도 집단 내 구성원 개인의 책무성(individual accountability), 긍정적인 상호의존성(positive interdependence)의 기반이 필요하다고 주장하였다(Aronson et al., 2015; Johnson & Johnson, 1987; Sherif et al., 1961). 이러한 측면에서 동아리활동을 통해 증진된 자아존중감은 개개인의 협업능력의 향상에 기여할 것이라 예상한다. 그러므로 본 연구는 청소년의 협업능력 향상을 위하여 동아리활동과 같은 집단적 성격의 활동기회가 주어져야 할 뿐만 아니라 집단 내 공동의 이익을 위해 자신의 역할을 적극적으로 수행함에 있어 자신의 가치를 긍정적으로 평가하는 자아존중감이 뒷받침되어야 함을 검증하고자 한다. 이에 본 연구에서는 세 가지 연구문제를 살펴보고자 한다.

〈연구문제 1〉 청소년들의 동아리활동 참여 양상은 어떠한가?

〈연구문제 2〉 동아리활동 참여는 협업능력 증진에 유의미한 효과를 미치는가?

〈연구문제 3〉 동아리활동 참여는 자아존중감을 매개로 청소년들의 협업능력을 증진시키는가?

구체적으로 본 연구는 한국청소년정책연구원의 「2018 한국아동·청소년패널조사 2018 (Korean Children and Youth Panel Survey 2018)」1차년도 자료를 활용하여 위의 세 가지 연구 질문을 입체적이고 심도 있게 살펴보고자 한다. 본 연구의 결과를 통해, 청소년들의 개인 외적 자산인 동아리활동 참여가 청소년의 개인 내적 자산인 자아존중감의 함양뿐만 아니라 참여적 시민으로서 청소년들의 역량을 증진시키는데 기여함을 검증할 수 있을 것이다. 이는 외적 자산인 청소년 동아리활동의 중요성을 실증적으로 확인하고, 동아리활동이 보다 효과적으로 운영되도록 정교화된 정책의 설계

등 다각적인 시사점을 제공할 수 있을 것이다.

II. 이론적 배경

1. 협업능력

협업은 둘 이상의 사회 구성원들이 상호 소통과 협력을 통해 공동의 목표를 달성하고 성과를 창출하는 행동(Bedwell et al., 2012)을 의미한다. 협업은 특정 구성원이 주도적인 역할을 수행했을 때 이루어지는 것이 아니라, 공동의 목표를 달성하기 위해 집단 내 각각의 구성원들이 자신의 역할을 충실히 수행하고 상호의존하며 협력할 때 가능하다(Johnson, Johnson, Stanne, 2000).

빠른 속도로 변화하는 사회 속에서 한 개인이 가진 지식과 기능으로는 해결할 수 없는 문제들이 증가함에 따라, 협업능력에 대한 필요성은 보다 강화되고 있다. 이러한 시대적 필요성을 반영하여, 세계 여러 나라들은 학생간의 협업능력 향상을 강조한 교육과정 및 교수학습방법을 개발하고 있다(Griffin & Care, 2012). OECD 회원국 학생들의 교육수준을 비교하기 위한 국제학업성취도평가(Programme for International Student Assessment; PISA)에서도 2015년도 평가에서는 협력적 문제 해결력(collaborative problem solving)을 측정하였다.

성은모 등(2013)은 청소년이 민주시민으로 성장하기 위한 다섯 가지 핵심역량 중 하나로 대인관계역량²⁾을 도출하였으며, 그 하위 요인 중 하나로 협동을 제시하고 있다. 대인관계역량은 타인과 원만하게 상호작용하며, 공동체를 위해 협력하고, 집단 내 갈등이 생겼을 때 효율적으로 해결할 수 있는 역량이다. 그중 협동은 공동의 목표를 위해 집단 구성원들과 협력하여 역할을 수행할 뿐만 아니라 집단 구성원이 원활하게 역할을 수행하도록 집단 문제를 해결하는 역량(성은모 외, 2013)을 의미한다. 여기서 협동은 자신이 맡은 역할을 충실히 수행하는 가운데, 집단 구성원들과 협력하며 집단 내 공동의 목표를 달성해나가는 능력을 의미한다는 측면에서, 본 연구에서 주목하는 협업능력과 맥을 같이 한다. 이에 본 연구에서는 협동에 대한 성은모 등(2013)의 개념적 정의 및 측정도구를 차용하여 분석에 활용하고자 한다.

협업능력은 크게 집단촉진, 팔로워십, 갈등문제 해결역량의 세 가지 하위 영역으로

2) 성은모 등(2013)이 제시한 대인관계역량의 하위역량은 관계형성, 리더십, 그리고 협동의 세 가지 요인으로 구성된다. 대인관계역량 중 리더십은 공동체의 목표를 달성하기 위해 주도적으로 조직을 이끌어나가는 능력이며, 협동은 개인이 공동체의 구성원으로 자신의 역할을 충실히 수행해내는 것에 초점을 맞추고 있다는 점에서, 협동역량과 리더십 역량과는 다소 차이가 있다.

구성된다. 집단축진은 구성원이 서로 격려하며 개개인이 맡은 역할을 원활하게 수행할 수 있도록 돕는 역량을 의미한다. 구성원의 장점이나 능력을 적극적으로 알려주거나, 어려운 상황에 처해 있는 친구를 돕거나, 다양한 관점에서 생각할 수 있도록 조력하는 능력 등이 이에 포함된다. 둘째, 팔로워십은 집단의 성공적인 결과 산출을 위해서 자신의 능력을 최대한 발휘하는 역량을 의미한다. 집단의 리더가 아니더라도 맡은 일을 충실히 하여 도움이 되고, 집단 내에서 가치 있는 존재가 되고자 하는 것이 이에 포함된다. 셋째, 갈등 문제 해결역량은 구성원들과 집단 내 문제에 대한 정보 및 해결 방안 등을 공유하여 집단 문제를 해결하고자 하는 역량을 의미한다. 문제를 해결하기 위해 구성원들과 지속적으로 의사소통하는 것이 이에 포함된다(성은모 외, 2013).

협업능력과 관련된 선행연구들은 주로 교실 내에서 이루어지는 교수학습방법의 효과성을 살펴보고 있다(강인애, 정은실, 2010; 곽윤정, 장선영, 2015). 협동학습, 협력학습, 협력적 성취과제 수업모형, 프로젝트 학습, 토의토론학습 등의 교수학습방법은 공동의 과제 성취를 통하여 지식 및 기술 습득이라는 학문적 측면뿐만 아니라 연대의식, 책임감, 존중과 같은 정의적 측면의 목표 달성을 동시에 추구한다(전성연, 최병연, 이훈정, 고영남, 이영미, 2010; Johnson & Johnson, 2000). 주로 교과 내용을 활용하여 인지적인 발달을 추구하는 수업 활동과 달리 비교과 활동은 교과활동만으로는 성취하기 어려운 정의적, 행동적 측면의 발달을 보완하는 교육적 가치를 지닌다. 본 연구는 범위를 보다 확장시켜, 청소년들의 협업능력 향상을 위한 방안으로 학교안팎에서 모두 진행되고 있는 동아리활동에 주목하고자 한다.

2. 청소년 동아리활동

동아리는 공동의 목적과 관심사에 의해 형성, 운영되는 작은 모둠이라는 의미로, 취미나 가치관을 공유하는 청소년들에 의해 자발적으로 형성된 조직이다(김정주, 김용대, 성기원, 2003). 청소년들이 자율적으로 참여하며, 활동이 일정 기간 동안 지속적으로 이루어진다는 점에서 동아리활동은 다른 집단적 성격의 청소년 활동과 차별성을 갖는다.

최근 교육 정책이 변화함에 따라, 동아리활동에 대한 사회적인 관심은 증가하고 있다. 과거의 교과 지식과 입시 위주의 학교교육을 지양하고 학생의 전인적인 발달을 돕기 위한 취지로 시행된 창의적 체험활동³⁾과 자유학기제는 공통적으로 동아리활동에

3) 창의적 체험활동은 학생 개인이 자신의 소질과 잠재력을 계발·신장하여 창의적인 태도를 갖출 수 있도록 제공하는 교과 이외의 활동이다(교육부, 2016). 창의적 체험활동은 2009년 개정교육과정에 의해 2011년부터 도입되어 2013년부터 전국의 초·중·고등학교에서 운영되고 있으며, 크게 동아리활동 외에 자율활동, 봉사활동, 진로활동의 네 가지로 분류된다. 창의적 체험활동 교육과정 문서에서 동아리활동은 서로 같은 흥미, 특기를 가진 학생들이 자발적으로 모여 자신의 소질과

대해 강조하고 있다. 정부의 제6차 청소년정책기본계획(2018-2022년)에서도 자립적, 상호 협력적 창의 융합 인재로 성장할 수 있도록 동아리활동의 정책적 지원을 제시하고 있다(관계부처합동, 2018). 청소년들이 직접 기획하고, 운영과정에 참여하는 봉사활동, 문화예술활동 등의 동아리가 조직되도록 지역사회와의 연계 등 다양한 지원기반을 제공하고자 한다(오해섭·최인재·염유식, 2018). 청소년 단체(스카우트, 아람단, 누리단, 해양소년단 등), 인터넷을 통한 사이버 단체, 종교단체, 지역사회(청소년수련관, 청소년 문화의 집, 청소년회관 등)에서도 청소년 동아리가 운영되고 있다(여성가족부, 2018).

본 연구에서도 KCYPs 2018의 문항과 마찬가지로 학교 안팎에서 운영되는 동아리 활동을 모두 주목해서 살펴보고자 한다. 또한, 다른 청소년 집단 활동과 달리 지속적, 안정적으로 진행되는 동아리활동의 특성을 고려하고자, 학교 내 동아리는 교내 공식 동아리(방송반, 컴퓨터반 등 학교에서 인정한 모임), 학교 외 동아리는 교외 공식 동아리(청소년수련관, 사회복지관 등에서 지원하는 모임)로 그 범위를 한정짓고자 한다.

3. 동아리활동과 협업능력의 관계

서로 다른 목소리와 생각들이 존재하는 현대 사회 속에서 타인과 조화를 이루고 협력하며 살아가는 것은 사회 구성원으로서 요구되는 자질이다. 청소년의 시민참여를 지향하는 긍정적 청소년 발달(Positive Youth Development; 이하 PYD) 접근법에서도 협업능력을 주목하고 있다.

PYD 접근법은 청소년을 성인과 함께 건강한 사회 발전을 이끄는 사회 구성원으로 바라보고, 청소년들이 가진 자원은 시민으로의 성장을 촉진시킨다고 주장한다. 자산형성 패러다임(asset building paradigm) 하에서, PYD 접근법은 청소년 개인이 가진 자원 및 그들이 처한 환경 속에서 활용할 수 있는 자원에 주목한다. 내적, 외적 자산을 보다 많이 가진 청소년일수록 개인적 성장 및 건강한 사회로의 변화를 촉진시킨다고 보고, PYD 접근법은 청소년들의 내·외적 자산을 증진시키는 방안을 개발하고자 한다. 이는 청소년들을 약물, 학교 중퇴, 폭력, 임신 등 사회 내 문제를 일으키는 부정적인 존재로 바라보고 그들을 교정시키고자 했던 기존의 결점 축소 패러다임(deficit reduction paradigm)와는 상반된 시각으로 청소년을 바라본다. 즉, PYD 접근법에서는 주어진 맥락 속에서 청소년들이 자신이 가진 자산을 활용할 수 있도록, 사회의 건강성 증진을 위해 협력하는 존재로 성장할 수 있도록 청소년들을 성장시키고자 한다(Sherrod, Torney-Purta, & Flanagan, 2010).

적성을 창의적으로 계발하고 발전시킴으로써 자아실현의 기초를 형성하고 사회성과 협동심을 기르기 위한 집단 활동이라고 정의하고 있다. 그리고 동아리활동은 예술·체육활동, 학술문화활동, 실습노작활동, 청소년단체활동의 네 가지 하위 유형으로 분류된다.(교육부, 2017).

본 연구에서 주목하는 동아리활동은 PYD 접근법에서 제시하는 외적 자산 중 하나이다. PYD는 청소년들이 가진 자산을 외적 자산과 내적 자산으로 나누고, 자산별로 네 개의 하위영역을 제시한다. 발달자산 프레임워크는 Benson(1997)과 Leffert 등(1998)에 의해 체계적으로 정리되었다. 외적 자산(external assets)은 청소년에게 제공되는 발달 경험 및 기회를 의미하며 부모, 학교, 또래집단, 지역사회 등으로부터 제공받게 된다. 지지(support), 역량(empowerment), 경계와 기대(boundaries and expectations), 건설적인 시간의 활용(constructive use of time)의 네 가지 하위 영역으로 구성된다. 동아리활동은 네 가지 하위 영역 중 '건설적인 시간의 활용' 범주에 포함된다. 내적 자산(internal assets)은 청소년들이 가진 심리적 강점으로, 시민으로서의 성공적인 발달을 촉진하는 자양분으로 작동한다. 청소년들이 스스로 발달시키는 내적자산으로 학습 참여(commitment to learning), 긍정적 가치(positive values), 사회적 역량(social competencies), 긍정적 정체감(positive identity)으로 구성된다. 본 연구에서 주목하는 자아존중감은 긍정적 정체감 하위영역에 포함된다.

동아리활동은 개개인의 취미와 관심으로 시작되지만, 향후 참여적 시민으로서의 기본 역량을 축적해나가는 하나의 장으로 역할한다(여성가족부, 2012). 동아리활동은 교사가 주도하는 학습활동과는 달리 청소년들의 자발적 참여, 구성원 공동의 노력을 기반으로 운영된다. 따라서 동아리활동을 하면서 청소년들은 가족 이외의 다양한 집단의 사람들과 교류하고, 다양한 환경에 직면하면서 사회적 행동을 습득하게 된다. 동아리활동 중 청소년들은 타인과 타 집단에 대해 이해하게 되고, 이러한 경험은 타인에 대한 수용과 관용으로 이어진다. 선행연구를 살펴보면, 동아리활동은 대인관계 능력을 향상시키며(송수지, 김정민, 남궁지영, 2012; 허철수, 강옥련, 2010), 이는 원만한 사회적 소통 및 협업의 기반으로 작동한다.

그런데, 본 연구에서는 협업능력의 효과적인 향상을 위해서는 외적 자산인 동아리활동 기회의 제공뿐만 아니라 내적 자산인 긍정적 정체감, 즉 자아존중감의 뒷받침이 필요함을 주장하고자 한다. Johnson과 Johnson(1987)은 성공적인 협동학습의 수행을 위해 긍정적 상호 의존성(positive interdependence), 개별적 책무성(individual accountability), 대면적 촉진 상호작용(face to face promotive interaction), 사회적 기술(social skills), 집단 과정(group processing)의 다섯 가지 본질적 요소가 필요하다고 주장하였다. 이 중 개별적 책무성은 모든 구성원이 자신에게 주어진 역할을 충실히 수행하고, 도움이 필요한 다른 구성원들을 도와주는 것을 의미한다. 협동학습은 개개인의 성공 여부가 집단 전체의 성공과 직결되도록 구조화되어 있다. 개별 구성원들은 각자에게 주어진 과제를 해결할 의무가 있다. 따라서, 전통적인 소집단 학습에서는 주로 성적이 뛰어난 소수의 학생들이 과제의 대부분을 떠맡고 나머지 학생들은 무임승차하는 경우가 있었지만, 협동학습에서는 모두의 참여를 필요로 한다. 다른 학생들

이 경쟁의 대상이거나 자신의 과제 성공과는 무관한 학생이 아니라, 함께 목표를 이루어가는 동반자로 역할한다. 따라서 모두에게 이익이 되는 결과를 달성하기 위해 구성원들이 집단 과제에 적극적으로 참여하게 된다. 즉, 집단 과제의 성공은 모든 구성원 개개인의 성취에 기반하므로, 각자에게 주어진 역할을 책임감 있게 수행하는 것은 중요하다. 성공적인 협업을 위해서는 개별 책무성이 중요함을 강조하며, Aronson(1978)은 직소(jigsaw) 학습방법을 개발하였다. 이는 본래 백인 학생과 흑인 학생 간의 분열을 막고 협력적 교실 공동체를 만들기 위한 목적에서 개발된 학습방법이다. 이 학습방법은 집단 과제를 조각 맞추기 그림(jigsaw puzzle)처럼 몇 개의 부분으로 나누고, 개개인을 각 부분의 전문가로 세운다. 집단 구성원들은 자신에게 할당된 내용의 전문가로서, 자신에게 부여된 내용만을 학습할 수 있고 나머지 학습 내용은 다른 집단 구성원들을 통해 배워야 한다. 자신에게 부여된 내용을 충실히 파악하지 못한다면, 집단 구성원 전체가 과제를 해결할 수 없게 된다. 이에 집단 구성원들은 개별적 책무성을 가지고 자신에게 주어진 내용을 충실히 학습하게 된다. 대학생들을 대상으로 구조화된 모듈 과제의 효과를 살펴본 김다원(2014)의 연구에 따르면, 개별적 책무성을 부여한 실험 모듈이 그렇지 않은 비교 모듈에 비해 구성원의 자아존중감을 향상되는 결과가 나타났다. 실험 모듈을 대상으로 진행한 개별 인터뷰에서도 “내 주장이 갖는 영향력도 크다는 것을 알게 되었다”, “리더에 대한 의존보다는 각자의 역할이 중요함을 알게 되었다” 등의 응답이 도출되었다. 이와 같이 개별적 책무성을 반영한 집단 활동은 구성원들이 집단 내에서 자신의 존재를 가치 있게 평가하도록 이끌어 자아존중감을 향상시킬 뿐만 아니라, 구성원간 상호의존하며 돕는 협업능력 증진에 기여한다(Aronson et al., 2015).

자아존중감은 자기 자신에 대한 긍정적 또는 부정적 태도로서, 자신을 얼마나 유능하고 성공적이고 가치 있는 존재로 믿는가의 정도를 의미한다(Rosenberg, 1979). Felker(1974)에 따르면, 자아존중감은 자기 자신을 집단의 한 부분으로 느끼는 소속감(sense of belonging), 어떤 일을 성취했거나 실패했다고 느낄 때 스스로에 대한 능력감(competent feeling), 자신이 집단 내에서 가치 있는 존재라고 여기는 가치감(worthwhile feeling)이 상호 연계되어 나타난다. 높은 자아존중감을 가진 청소년은 자신의 판단과 능력에 자신감이 있고, 집단 내에서 주도적으로 행동하는 경향을 보인다. 반면, 낮은 자아존중감을 가진 청소년은 집단 활동에 소극적으로 참여하고, 자신의 판단과 능력에 대해서 회의적인 모습을 보인다(Coopersmith, 1967). 그러므로 집단 속에서 적극적으로 행동하며 공동의 과제를 수행하는 협업역량의 증진을 위해서는 구성원 개개인이 스스로를 가치 있게 여기는 자아존중감이 밑바탕에 자리해야 한다.

이에 본 연구에서는 청소년들의 협업능력 증진을 위하여 학교 안팎에서 진행되는 동아리활동 참여뿐만 아니라 긍정적인 자아존중감의 토대가 필요함을 검증하고자 한다.

특히, 동아리 활동에 참여한 청소년들은 동료들과 함께 동아리를 직접 운영하고, 발표, 전시 등의 행사를 준비하게 된다. 이러한 과정을 통해 자신의 의견이 반영되고 권한을 실제 행사하는 경험이 축적되어, 청소년들은 긍정적인 자아상을 발견하게 된다(송수지, 김정민, 남궁지영, 2012). 이를 통해 동아리활동에 적극적으로 참여하는 청소년들은 자신이 가치 있는 존재임을 깨닫게 될 것이고, 그로 인하여 향상된 자아존중감은 집단 내에서 구성원들과 조화를 이루며 공동의 목표를 달성하기 위해 힘쓰는 협업능력 향상에 긍정적인 영향을 미칠 수 있음을 살펴보고자 한다.

III. 연구 설계

본 연구는 크게 두 가지 목표를 갖는다. 첫째, 청소년들의 동아리활동 참여 양상을 살펴보고, 둘째, 동아리활동 참여가 협업능력 향상에 유의미한 영향을 미치는지 살펴볼 것이다. 그리고 자아존중감이 두 변인의 관계를 매개하는 변인으로 역할 하는지 통계적으로 검증할 것이다. 이론적 배경에서의 논의를 기반으로 아래와 같이 연구를 진행하였다.

1. 연구 대상

본 연구는 한국청소년정책연구원의 「한국아동·청소년패널조사 2018(Korean Children and Youth Panel Survey 2018, 이하 KCYPS 2018)」 1차년도 자료를 활용하여 연구문제를 분석하였다. KCYPS 2018은 아동·청소년의 성장과 발달의 다양한 양상을 종합적으로 파악하여, 청소년 관련 정책수립을 위한 기초자료 구축을 목적으로 하는 종단적 교육 조사 연구이다. 전국적인 대표성을 확보하기 위해, KCYPS 2018은 지역과 도시규모를 고려한 다단계층화집락추출법(multi-stage stratified cluster sampling)을 사용하여 표본의 크기를 결정하였다. 2018년 기준 초등학교 4학년과 중학교 1학년을 대상으로 설문이 진행되었으나, 본 연구는 청소년들의 교내외 동아리활동 참여에 주목하고 있으므로, 동아리 관련 문항이 설문지에 포함된 중학교 1학년만을 분석 대상으로 선정하였다.

본 연구는 전국의 중학교 1학년 학생 2526명을 대상으로 분석을 진행하였다. 매개변인인 자아존중감 측정에 영향을 미칠 수 있는 혼란 변인의 영향력을 통제하고자, 본 연구에서는 가정환경을 고려하여 분석대상자의 범위를 제한하였다. 부모 모두 한국 출신이며, 부모 중 한 명 이상과 동거하는 청소년을 대상으로 분석하였다. 전체 분석 대상자 2526명 중 남학생은 약 51.6%(1303명), 여학생은 약 48.4%(1223명)이었다.

2. 연구 변인

1) 청소년 동아리활동 참여

독립변인인 청소년 동아리활동 참여는 학교 안팎에서 진행되는 동아리활동의 참여 정도로 측정하였다. 교내 동아리와 교외 동아리 각각의 참여도를 묻는 두 가지 문항을 활용하였다. 학교 내 동아리는 교내 공식 동아리(방송반, 컴퓨터반 등 학교에서 인정한 모임), 학교 외 동아리는 교외 공식 동아리(청소년수련관, 사회복지관 등에서 지원하는 모임)임을 명시적으로 제시하여, 동아리 분석의 범위를 한정짓고자 하였다. 각 문항의 응답은 ‘없다’, ‘1~2회’, ‘3~4회’, ‘5회 이상’의 4점 리커트 척도로 측정하였다.

〈연구문제 1〉에서 동아리활동 참여 양상을 보다 구조적으로 확인하고자, 분석대상자를 유형화하였다. 본 연구에서 활용한 K-평균 군집분석(K-means cluster analysis) 방법은 사전에 정해진 군집의 수에 따라 분석 대상을 군집에 할당시키는 비계층적 군집분석 방법이다. 교내외 동아리활동 참여 점수를 활용하여 유형별로 각 응답자를 분류하였다. 적절한 군집의 수는 각 군집별 표본 수가 서로 균형을 이루고, 군집 내의 유사성과 군집 간의 차이를 변별할 수 있는지의 기준으로 판단한다(이학식, 임지훈, 2005). 군집 수를 2개에서 5개까지 변화시키면서, 의미 있는 해석이 가능하고, 군집에 소속된 대상의 숫자를 균등하게 분배하고자 하였다. 본 연구에서는 최종군집 수를 4개로 결정하고, 각 유형별 청소년들의 특성을 분석하였다. 〈연구 문제 2〉를 살펴보기 위한 ‘동아리활동’ 변인은 동아리활동 참여에 대한 두 문항의 점수를 합하여 점수를 도출하였다.

2) 협업능력

종속변인인 협업능력은 집단 촉진(6문항), 팔로워십(3문항), 갈등 문제 해결(5문항)의 3가지 하위 변인으로 구성되며 총 14개 문항으로 측정한다. 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’, ‘그렇지 않은 편이다’, ‘그런 편이다’, ‘매우 그렇다’의 4점 리커트 척도로 구성된다. 각 하위 영역별로 평균 점수를 구하였으며, 협업능력의 점수는 세 가지 하위 영역의 평균 점수를 합한 값이다. 문항의 내적 일관성 신뢰도 분석 결과, 협업능력 14개 문항의 Cronbach's alpha 값은 .941이었다. 세부적으로 하위 영역의 신뢰도 점수를 살펴보면, 집단촉진 6문항의 Cronbach's alpha 값은 .889, 팔로워십 3문항의 Cronbach's alpha 값은 .821, 갈등문제해결 5문항의 Cronbach's alpha 값은 .886이었다.

표 1. 분석에 활용한 문항

	변수명	하위 영역	KCYPS 2018 문항	내용
독립 변인	동아리활동 참여 정도		YACT2A01 YACT2A02	지난 1년 동안 다음과 같은 동아리활동에 참여한 경험 있습니 까? 경험이 있다면 총 참여 횟수가 얼마나 되는지 응답해 주십 시오. 1) 교내 공식 동아리(방송반, 컴퓨터반 등 학교에서 인정한 모 임) 2) 교외 공식 동아리(청소년수련관, 사회복지관 등에서 지원하는 모임)
종속 변인	협업 능력	집단 촉진	YPSY5A01 YPSY5A02 YPSY5A03 YPSY5A04 YPSY5A05 YPSY5A06	그룹활동을 할 때, 친구의 장점이나 능력을 적극적으로 알려준다 그룹활동을 할 때, 친구가 어려워하면 기꺼이 돕는다 그룹활동을 할 때, 친구들이 의견을 자유롭게 이야기하도록 분위 기를 조성한다 그룹활동을 할 때, 활용할 수 있는 새로운 방법을 제시한다 그룹에서 하고 있는 활동이 의미 있는 일이라는 것을 친구에게 이야기 한다 그룹활동을 할 때, 친구가 다양한 관점에서 생각할 수 있도록 도와준다
		팔로 워십	YPSY5A07 YPSY5A08 YPSY5A09	그룹활동을 할 때, 나의 역할에 최선을 다한다 그룹의 리더가 아니더라도 맡은 일보다 많은 일을 하여 그룹활 동에 도움이 되고자 한다 내가 속한 그룹에서 가치 있는 사람이 되기 위해 능력을 최대한 발휘한다
		갈등 문제 해결	YPSY5A10 YPSY5A11 YPSY5A12 YPSY5A13 YPSY5A14	그룹에서 발생한 문제와 관련된 지식이나 정보를 친구들과 공유 한다 그룹의 문제해결을 위한 구체적인 계획이나 내용을 친구들과 공 유한다 그룹에서 발생한 문제를 친구들과 자주 이야기 한다 그룹활동을 할 때, 중요한 사항이나 문제점이 생기면 친구들과 함께 해결한다 그룹에서 발생한 문제에 대해 잘잘못을 따지기 보다는 해결하려 고 노력한다
매개 변인	자아존중감		YPSY3A01 YPSY3A02* YPSY3A03 YPSY3A04 YPSY3A05* YPSY3A06* YPSY3A07 YPSY3A08* YPSY3A09* YPSY3A10	나는 나에게 만족한다 때때로 나는 내가 어디에도 소용없는 사람이라고 생각한다 나는 내가 장점이 많다고 느낀다 나는 내가 적어도 다른 사람만큼 가치 있는 사람이라고 느낀다 나는 내가 자랑스러워할 만한 것이 별로 없다고 느낀다 때때로 나는 내가 쓸모없는 존재로 느껴진다 나는 남들만큼의 일은 할 수 있다 나는 나를 좀 더 존중할 수 있었으면 좋겠다 나는 내가 실패자라고 느끼는 경향이 있다 나는 나에 대해 긍정적인 태도를 지니고 있다

* 역코딩

3) 자아존중감

매개변인인 자아존중감은 Rosenberg(1965)의 자아존중감 척도를 참고로 구성되었으며 자신에 대한 긍정적 자아존중감과 부정적 자아존중감을 묻는 총 10개의 문항으로 이루어져 있다. 부정적 자아존중감을 측정하는 문항(2, 5, 6, 8, 9번)은 역코딩하여 분석에 활용하였으며, 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’, ‘그렇지 않은 편이다’, ‘그런 편이다’, ‘매우 그렇다’의 4점 리커트 척도로 구성된다. 문항의 내적 일관성 신뢰도 분석 결과, 자아존중감 8번 문항을 제외했을 때 Cronbach’s alpha 값이 .865에서 .898로 증가하였다. 이에 본 연구에서는 8번 문항의 값을 제외하고, 분석을 진행하였다. 자아존중감 점수는 8번 문항을 제외한 9개 문항의 점수를 평균하여 도출하였다.

선행연구를 참고하여 자아존중감과 협업능력에 영향을 줄 수 있을 것으로 예측되는 인구통계학적 변인(성별, 학업성취도, 어머니의 교육수준, 가정의 경제적 수준)을 통제변인으로 선정하였다. 회귀분석을 위해 학교 성적과 어머니의 교육수준, 가정의 경제적 수준은 연속 변인으로 간주하여 투입하였고, 불연속 변인인 성별은 더미처리(남성= 1)하였다.

3. 연구방법

본 연구는 우선 분석 대상자의 인구·사회학적 특성 및 변인들의 분포를 전체적으로 살펴보기 위해 기술통계를 실시하였다.

둘째, 동아리활동 참여 양상을 보다 구조적으로 살펴보고자, K-평균 군집분석(K-means cluster analysis)을 활용하여 분석 대상자들을 유형화하였다. 각 유형별로 성별, 학업성취도, 어머니의 교육수준, 가정의 경제적 수준에 차이가 있는지 살펴보고자 일원변량분석(ANOVA)과 교차분석(χ^2 분석)을 진행하였다.

셋째, 본 연구에서 설정한 변인 간 상관관계를 살펴보기 위해 Pearson 상관관계분석을 실시하였다.

넷째, 동아리활동 참여가 협업능력에 영향을 미치는지, 두 변인의 관계에 자아존중감이 매개 변인으로 역할 하는지 살펴보기 위하여 Baron & Kenny(1986)가 제안한 방법에 따라 위계적 회귀분석을 실시하였다. 그리고 매개효과의 유의성을 통계적으로 검증하기 위해 sobel test를 실시하였다. 본 연구는 표준화가중치를 적용하여 자료를 분석하였다.

IV. 연구결과

본 연구는 PYD의 관점에서 청소년 동아리활동의 영향력을 살펴보았다. 외적 발달자산인 동아리활동 참여는 내적 발달자산인 자아존중감의 향상에 기여하고, 이는 청소년들이 타인과 조화를 이루며 공동의 목표를 추구하는, 즉 협업능력을 갖춘 시민으로의 성장을 견인할 것이다. 구체적으로 청소년의 동아리활동 참여 유형에 따라 분석 대상자들의 특징을 살펴본 뒤, 동아리활동 참여가 자아존중감의 향상을 매개로 협업능력 증진에 영향을 미치는지 검증하고자 한다.

1. 동아리활동 참여 양상

표 2. 동아리 참여 현황

변인	척도	빈도(명)	비율(%)	변인	척도	빈도(명)	비율(%)
교내 동아리	없다	879	34.8	교외 동아리	없다	1989	78.7
	1-2회	324	12.8		1-2회	274	10.8
	3-4회	203	8.1		3-4회	92	3.6
	5회 이상	1120	44.3		5회 이상	171	6.8
	합계	2526	100		합계	2526	100

본 연구의 분석을 위해, 중학교 1학년 학생 2526명과 그들의 보호자들이 응답한 데이터를 매칭시켜 활용하였다. 우선, 청소년들의 동아리활동 참여 현황을 알아보기 위해 빈도분석을 실시하였다. 교내 동아리의 경우, 44.3%(1,120명)에 해당하는 청소년들이 연 5회 이상 참여한다고 응답하였고, 34.8%(879명)에 해당하는 청소년들은 참여 경험이 없다고 응답하였다. 교외 동아리의 경우, 78.7%(1,989명)에 해당하는 비율의 청소년들이 교외 동아리에 참여한 경험이 없다고 응답하였다. 10.8%(274명)에 해당하는 청소년들은 연 1-2회 정도 교외 동아리활동에 참여한다고 응답하였으며, 연 3회 이상 교외 동아리에 참여했다고 응답한 학생은 10.4%(263명)를 차지했다.

2. 동아리활동 참여 유형에 따른 연구 대상자의 특징

동아리활동 참여에 따라 분석 대상자들을 유형화하고, 집단별 특징을 파악하고자 군집분석(cluster analysis)을 실시하였다. 군집 분석 결과, 응답자들을 네 집단으로 분류했을 때 군집별로 대상이 고르게 분포되며 군집별 결과 해석이 용이하였다(표 3 참

조). 군집별 특성을 살펴보면, 군집 1은 201명(8.0%), 군집 2는 1122명(44.4%), 군집 3은 62명(2.5%), 군집 4는 1141명(45.2%)으로 이루어졌다. 군집별 특성을 살펴보면, 군집 1은 교내외 동아리 모두 참여도가 높은 청소년들을 포함하였고, 군집 2는 교외 동아리 참여는 저조하지만 교내 동아리에 활발하게 참여하는 청소년들, 군집 3은 군집 2와 반대로 교내 동아리 참여는 저조하지만 교외 동아리에 적극적으로 참여하는 청소년들을 포함하고 있었다. 군집 4는 교내외 동아리 참여 점수가 모두 낮은 청소년들로 구성되어 있었다. 이에 본 연구에서 군집 1은 ‘교내외 동아리 참여군’, 군집 2는 ‘교내 동아리 참여군’, 군집 3은 ‘교외 동아리 참여군’, 군집 4는 ‘참여저조군’으로 명명하고자 한다. 즉, 교내외 동아리 참여군은 8.0%(201명), 교내 동아리 참여군은 44.4%(1,122명), 교외 동아리 참여군은 2.5%(62명), 참여저조군은 45.2%(1,141명)를 차지한다. 네 가지 참여 유형 중 교내외 동아리에 적극 참여하지 않는 학생들로 구성된 참여저조군의 비율이 45.2%로 가장 높았다.

표 3. 동아리 참여 유형

	교내외 동아리 참여군	교내 동아리 참여군	교외 동아리 참여군	참여저조군
빈도(명)	201	1,122	62	1,141
비율(%)	8.0	44.4	2.5	45.2

우선, 분석 대상자의 개인적 특성을 중심으로 유형별 특징을 살펴보았다(표 4 참조). 성별에 따른 동아리활동 유형을 살펴보면, 분석 대상자 중 남학생은 51.6%(1,303명), 여학생은 48.4%(1,223명)를 차지하고 있었다. 남학생 중 참여저조군은 46.8%(610명)로 네 개 집단 중 가장 높은 비중을 차지하고 있었고, 그 다음으로는 교내 동아리 참여군이 42.6%(555명)를 차지했다. 그러나 여학생의 경우, 46.4%(567명)에 해당하는 학생들이 교내 동아리 참여군으로 네 개 집단 중 가장 높은 비중을 차지하고 있었다. 여학생들은 남학생들에 비해 동아리 참여 비율이 높았으며, 그 중에서도 교내 동아리에 보다 적극적으로 참여하고 있었다. 교차분석결과 성별에 따라 동아리 참여 유형의 유의미한 차이는 발견되지 않았다($\chi^2_{(df=3)}=3.735$, $p=.292$)

학업성취도에 따라서도 동아리활동 양상이 상이하게 나타났다. 학업성취도가 상위권에 해당하는 학생들의 경우, 교내 동아리 참여군의 비율이 47.4%(545명)로 네 개 유형 중 가장 높게 나타났다. 교내외 동아리에 모두 적극적으로 참여하는 비중 또한 9.4%(108명)로 나타났다. 한편, 중위권 이하의 학업성취도를 보이는 학생들은 참여저조군의 비중이 48.9%(447명)로 가장 높았다. 하위권 학생들 또한 참여저조군의 비중이 53.3%(178명)로 4개 유형 중 가장 높았다. 즉, 학업성취도가 상위권인 학생일수록 교내 동아리, 교외 동아리활동에 모두 적극적으로 참여했다. 일원분량분석 결과, 성적

에 따라 동아리 참여 유형간 유의미한 차이가 있었다($F_{(df=3,2393)}=12.16, p<.001$).

둘째, 분석 대상자의 가정배경 특성을 중심으로 유형별 특징을 살펴보았다. 어머니의 교육수준에 따라서도 동아리 참여 양상이 상이하게 나타났다. 어머니의 교육수준이 대졸 이상인 경우, 교내외 동아리 모두 적극 참여하는 비율이 9% 이상을 나타냈다. 대학원졸 이상인 경우, 교내 동아리 참여군은 57.7%(82명)로 상당한 비중을 차지했다. 반면, 참여저조군은 32.4%(46명)로 상대적으로 낮은 비율을 차지하고 있었다. 이러한 양상과는 달리 어머니의 교육수준이 고졸 이하인 경우, 참여저조군의 비율은 47.8%(417명)로 네 개 유형 중 가장 높았다. 일원변량분석 결과, 어머니의 교육수준에 따라 동아리 참여 유형간 유의미한 차이도 확인할 수 있었다($F_{(df=3,2464)}=6.49, p<.001$).

가정의 경제적 수준에 따라 살펴보면, 계층별로 유의미한 차이가 관찰되지 않았다($F_{(df=3,2517)}=.42, p=.742$). 전체 분석 대상자 중 76.2%(1926명)는 가정의 경제적 수준이 중산층에 해당한다고 응답하였으며, 그 중 교내 동아리 참여군은 44.6%(857명), 참여저조군은 44.4%(852명), 교내외 동아리 참여군은 8.4%(161명), 교외 동아리 참여군은 2.6%(50명)를 차지했다.

셋째, 동아리 참여 유형에 따라 자아존중감($F_{(df=3,2523)}=3.76, p<.01$)과 협업능력($F_{(df=3,2523)}=21.17, p<.001$) 간에도 유의미한 차이가 존재하였다(표 5 참조). 사후 검증 결과, 교내외 동아리 참여군과 참여저조군 간 존재하는 유의미한 차이를 발견할 수 있었다. 교내외 동아리 유형의 청소년들이 참여저조군의 청소년에 비해 자아존중감, 협업능력 모두 평균점수가 높았다. 협업능력의 하위영역 중에서도 집단촉진과 갈등문제해결의 점수는 교외 동아리 참여군이 교내 동아리 참여군보다 더 높았다.

표 4. 동아리 참여유형별 분석 대상자의 특징

단위: %(명)

변인		빈도 (명)	비중 (%)	동아리 참여 유형				
				교내외 동아리 참여군	교내 동아리 참여군	교외 동아리 참여군	참여 저조군	전체
성별	남성	1303	51.6	8.1(106)	42.6(555)	2.5(32)	46.8(610)	100(1303)
	여성	1223	48.4	7.8(95)	46.4(567)	2.5(30)	43.4(531)	100(1223)
		2526	100					
학업 성취도	하	334	13.9	5.4(18)	39.2(131)	2.1(7)	53.3(178)	100(334)
	중	914	38.1	7.2(66)	42.1(385)	1.8(16)	48.9(447)	100(914)
	상	1150	48.0	9.4(108)	47.4(545)	3.3(38)	39.9(459)	100(1150)
		2398	100					

변인		빈도 (명)	비중 (%)	동아리 참여 유형				
				교내외 동아리 참여군	교내 동아리 참여군	교외 동아리 참여군	참여 저조군	전체
어머니의 교육수준	고졸	873	35.4	6.1(53)	43.1(376)	3.1(27)	47.8(417)	100(873)
	대졸	1451	58.8	9.1(132)	44.2(642)	2.1(31)	44.5(646)	100(1451)
	대학원졸	142	5.8	9.2(13)	57.7(82)	0.7(1)	32.4(46)	100(142)
		2466	100					
가정의 경제적 수준	하층	332	13.2	6.3(21)	45.8(152)	1.5(5)	46.4(154)	100(332)
	중층	1920	76.2	8.4(161)	44.6(857)	2.6(50)	44.4(852)	100(1920)
	상층	269	10.7	7.4(20)	41.3(111)	2.6(7)	48.7(131)	100(269)
		2521						
합계		2526	100	8.0(201)	44.4(1122)	2.5(62)	45.2(1141)	100(2526)

표 5. 동아리 참여 유형별 차이 분석

		전체	교내외 동아리 참여군	교내 동아리 참여군	교외 동아리 참여군	참여 저조군	F	사후 검정
학업 성취도	M	3.44	3.62	3.52	3.66	3.33	12.16***	1>4 2>4
	SD	0.92	0.86	0.93	0.89	0.90		
어머니의 교육수준	M	5.05	5.27	5.10	4.85	4.98	6.49***	1>4
	SD	1.02	0.94	1.03	0.97	1.01		
가정의 경제적 수준	M	2.97	2.98	2.96	3.01	2.98	0.42	1>4
	SD	0.54	0.52	0.51	0.48	0.57		
자아존중감	M	3.10	3.19	3.12	3.14	3.07	3.76**	1>4
	SD	0.55	0.55	0.57	0.63	0.52		
협업능력	M	9.06	9.79	9.11	9.26	8.87	21.17***	1>2 1>4 2>4
	SD	1.57	1.62	1.56	1.90	1.50		
집단축진	M	2.90	3.20	2.91	3.01	2.84	23.04***	1>2 1>4
	SD	0.57	0.59	0.56	0.66	0.56		
팔로워십	M	3.13	3.36	3.17	3.16	3.06	18.07***	1>2 1>4 2>4
	SD	0.57	0.57	0.59	0.70	0.54		
갈등문제해결	M	3.02	3.23	3.04	3.10	2.97	13.21***	1>2 1>4 2>4
	SD	0.57	0.61	0.57	0.62	0.55		

3. 동아리활동과 협업능력의 관계

동아리활동이 협업능력의 향상에 영향을 미치는지, 그리고 두 변인의 관계를 자아존중감이 매개하는지 살펴보고자. Baron & Kenny(1986)가 제안한 방법에 따라 위계적 회귀분석을 실시하였다.

1) 상관관계 분석

회귀모델은 독립변인 간 서로 독립적이라는 가정을 전제로 한다. 높은 상관관계를 갖는 두 변인을 동일한 회귀식에 투입하면, 다중공선성이 나타나 각 독립변인이 종속변인에 미치는 영향력을 정확하게 통제하기 어렵다. 다중공선성의 문제를 미리 점검하고자 독립변인 간 상관관계 분석을 실시하였다. 결과는 아래와 같다.

독립변인인 동아리활동과 매개변인인 자아존중감 간의 상관관계를 살펴보면, 상관계수는 .064였으며, $p < .01$ 수준에서 통계적으로 유의미한 결과가 나타났다. 동아리활동 정도와 자아존중감 사이에는 정적 상관관계를 보이며, 이는 동아리에 적극적으로 참여할수록, 자아존중감이 증가함을 확인할 수 있다.

독립변인인 동아리활동과 통제변인인 성별, 학업성취도, 어머니의 교육수준, 가정의 경제적 수준 간의 상관관계를 살펴보았다. 성적($r = .129$, $p < .01$)과 어머니의 교육 수준($r = .074$, $p < .01$)만이 동아리활동 참여와 통계적으로 유의미한 정적 상관관계를 보였다. 이러한 결과를 통하여, 성적이 상위권이고 어머니의 교육수준이 높은 학생일수록 동아리에 적극적으로 참여할 것이라 예상할 수 있다.

본 연구 모형에서 설정한 변인들 간의 상관관계를 살펴보면, 0.7 이상의 상관계수가 도출되지 않았다. 그러므로 본 연구에서는 다중공선성 문제가 발생할 가능성이 적은 것으로 판단할 수 있다.

표 6. 상관관계 분석 결과

	동아리활동	자아존중감	성별 (남성=1)	학업 성취도	어머니의 교육수준	가정의 경제적 수준
동아리활동	1	.064**	-0.022	.129**	.074**	-0.003
자아존중감		1	.178**	.266**	.137**	.081**
성별(남성=1)			1	.042*	0.006	0.001
학업성취도				1	.173**	.138**
어머니의 교육수준					1	.258**
가정의 경제적 수준						1

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

2) 위계적 회귀분석

Baron과 Kenny(1986)가 제시한 절차에 따른 위계적 회귀분석은 네 가지의 조건을 충족시켜야 한다. 첫째, 독립변인이 매개변인에 유의한 영향을 주어야 하며(독립→매개), 둘째, 매개변인은 종속변인에 유의한 영향을 주어야 한다(매개→종속). 셋째, 독립변인은 종속변인에 유의한 영향을 주어야 하며(독립→종속), 넷째, 매개변인이 경로에 추가될 때, 독립변인이 종속변인에 미치는 영향 값(β 값)이 매개변인이 추가되기 전의 영향 값(β 값)보다 작아야 한다. 이때 매개변인이 추가되기 전보다 독립변인의 값(β 값)이 감소하고 통계적으로도 유의미한 결과가 도출되면 부분매개효과를 가지고, 독립변인의 효과가 사라진다면 완전매개효과가 존재한다고 본다(Baron & Kenny, 1986).

위계적 회귀분석 1단계에서는 독립변인인 동아리활동과 인구통계학적 변인(성별, 학업성취도, 어머니의 교육수준, 가정의 경제적 수준)이 매개변인인 자아존중감에 미치는 영향을 살펴보았다. 분석 결과, 동아리에 적극적으로 참여할수록 자아존중감은 향상되었다($\beta = .038$, $p = .055$). 통제변인 중에서는 성별($\beta = .157$, $p < .001$), 학업성취도($\beta = .233$, $p < .001$), 어머니의 교육수준($\beta = .081$, $p < .001$)이 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 보고되었다. 이는 여학생보다는 남학생이 그리고 학업성취 수준이 높을수록, 어머니의 교육수준이 높을수록 청소년의 자아존중감이 높았다. 1단계 회귀모형의 설명력(R^2)은 10.3%($F = 53.623$, $p < .001$)이었다.

2단계에서는 자아존중감 대신에 협업능력을 종속변인으로 투입하였다. 분석 결과, 동아리활동은 협업능력을 유의미하게 증진시켰다($\beta = .125$, $p < .001$). 통제변인 중에서는 성별($\beta = -.064$, $p < .001$), 학업성취도($\beta = .256$, $p < .001$), 어머니의 교육수준($\beta = .081$, $p < .001$), 가정의 경제적 수준($\beta = .047$, $p < .05$)이 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 보고되었다. 1단계와 동일하게 학업성취 수준이 높을수록, 어머니의 교육수준이 높을수록 청소년의 자아존중감이 높은 것으로 나타났다. 그러나 추가적으로 1단계와는 다른 결과도 보고되었다. 남학생보다는 여학생의 협업능력이 높은 것으로 나타났다. 그리고 가정의 경제적 배경이 청소년의 협업능력에 유의미한 영향을 미치고 있었다. 즉, 경제적으로 여유로운 가정환경에서 자란 학생일수록 협업능력이 유의미하게 더 높았다. 2단계 회귀모형의 설명력(R^2)은 11.4%($F = 60.227$, $p < .001$)이었다.

3단계에서는 동아리활동 및 자아존중감이 종속변인인 협업능력에 미치는 영향력을 살펴보았다. 동아리활동($\beta = .109$, $p < .001$)과 자아존중감($\beta = .423$, $p < .001$)이 모두 협업능력에 통계적으로 유의미한 영향을 미치고 있었다. 통제변인 중에서는 성별($\beta = -.13$, $p < .001$), 학업성취도($\beta = .158$, $p < .001$), 어머니의 교육수준($\beta = .047$, $p < .01$)이 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 보고되었다. 남학생보다는 여학생 그리고 학업성취 수준이 높을수록, 어머니의 교육수준이 높을수록 청소년의 협업능력이 높았다. 3단계 회귀모형의 설명력(R^2)은 27.3%($F = 147.013$, $p < .001$)이다. 자아존중감 변인

을 추가한 3단계 회귀모형은 추가하기 전 2단계 회귀모형보다 설명력이 16%p 증가하였다.

4단계에서는 2단계 모형과 3단계 모형에서의 동아리활동 표준화회귀계수 값을 비교하였다. 동아리활동의 회귀계수는 2단계($\beta = .125$)보다 3단계($\beta = .109$)에서 더 작았으며, 동아리활동은 협업능력에 여전히 유의미한 영향을 미치고 있었다. 이러한 결과를 통해, 자아존중감은 동아리활동과 협업능력의 관계를 부분매개하는 변인임을 관찰할 수 있다. 이와 같은 결과는 청소년의 협업능력을 증진시키기 위해 동아리활동의 참여가 중요하며, 동아리활동의 참여는 청소년의 자아존중감을 증가시킨다는 것을 보여준다. 즉, 동아리활동으로 인해 향상된 자아존중감은 협업능력의 향상에 긍정적인 영향을 미치고 있었다.

다음으로, 동아리활동 참여가 협업능력에 미치는 영향관계에서 자아존중감의 매개효과가 통계적으로도 유의한지 검증하기 위해 sobel test를 실시하였다. 동아리활동, 자아존중감, 협업능력의 매개모형에서 Z값은 1.99($p < .05$)로 보고되었다. Sobel 검정에서도 출한 z값이 절대값 ± 1.96 보다 크면 매개효과가 있는 것으로 판단하므로, 본 연구에서 설정한 경로는 통계적으로도 유의하다고 볼 수 있다.

표 7. 위계적 회귀분석 결과

		1단계			2단계			3, 4단계		
		독립 → 매개			독립 → 종속			독립, 매개 → 종속		
		동아리활동 → 자아존중감			동아리활동 → 협업능력			동아리활동, 자아존중감 → 협업능력		
		b	SE	β	b	SE	β	b	SE	β
독립 변인	동아리 참여	.012	.006	.038	.113 ***	.018	.125	.099 ***	.016	.109
매개 변인	자아 존중감	-	-	-				1.201 ***	.053	.423
통제 변인	성별 (남성=1)	.171 ***	.021	.157	-.197 ***	.06	-.064	-.403 ***	.056	-.13
	학업성취도	.139 ***	.012	.233	.436 ***	.034	.256	.269 ***	.032	.158
	어머니의 교육수준	.044 ***	.011	.081	.124 ***	.031	.081	.072 ***	.028	.047
	가정의 경제적 수준	.029	.021	.028	.137	.059*	.047	.103 *	.053	.035
(상수)		2.178	0.081		6.192	0.229		3.576	.237	
R ²		.103			.114			.275		
adjusted R ²		.101			.113			.273		
ΔR^2								.160		
F		53.623***			60.227***			147.013***		

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

표 8. sobel test 결과

변인 경로	Z	p
동아리활동 → 자아존중감 → 협업능력	1.99	0.02

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

V. 결론 및 제언

본 연구는 청소년들의 동아리 참여 현황 및 동아리활동과 협업능력 간의 관계에 대하여 살펴보았다. 본 장에서는 앞서 제시한 분석결과를 확인하고, 이에 대한 실천적 방향에 대해 논의하고자 한다.

첫째, 본 연구는 청소년들의 동아리 참여 양상을 전반적으로 살펴보고, 이를 유형화 하였다(표 2 참조). 분석 대상자의 78.7%는 교외 동아리에 참여한 적이 없다고 응답하였으며, 절반에 가까운 47.6%의 청소년들은 교내 동아리에 2회 미만으로 참여한다고 응답하였다. 교내 동아리활동에 1년에 5회 이상 참여한다고 응답한 학생은 분석대상자의 절반을 조금 넘는 44.3%에 불과했다. 이와 같은 결과는 청소년들이 동아리활동에 적극적으로 참여하지 않고 있음을 보여준다. 「2017 청소년종합실태조사」의 결과에서도 13~18세 청소년 2,998명 중 청소년단체나 동아리(스카우트, 아람단, 누리단, 해양소년단 등)에 가입하여 활동하고 있는 청소년은 15.9%이었다(여성가족부, 2017). 상당히 낮은 비율의 청소년들이 동아리활동에 참여하고 있음을 확인할 수 있었다.

군집분석방법을 활용하여 분석 대상자들의 동아리 참여 양상을 유형화하여 살펴보았다(표 3 참조). 교내외 동아리 참여군은 8.0%(201명), 교내 동아리 참여군은 44.4%(1,122명), 교외 동아리 참여군은 2.5%(62명), 참여저조군은 45.2%(1,141명)로 분류할 수 있었다. 본 연구의 결과는 이승렬(2013)의 연구결과와 비교했을 때, 청소년들이 더 낮은 수준으로 동아리활동에 참여하고 있음을 보여준다. 이승렬(2013)의 연구에서는 설문 응답자 중 50.8%가 교내 동아리에 참여하였으며, 15.8%는 교내외 동아리에 동시에 참여하였고, 어떠한 동아리활동에도 참여하지 않는 학생이 23.5%를 차지했다. 즉, 4명 중 1명이 어떠한 동아리활동에도 참여하지 않았다. 본 연구의 결과에서는 절반에 가까운 청소년들이 교내외 동아리활동에 참여하고 있었다. 자유학기제, 창의적 체험활동 등의 시행은 청소년들에게 다양한 교과외 활동에 참여할 수 있는 계기를 마련했으나, 앞선 통계자료를 살펴보면 학생들의 동아리활동 참여는 감소하고 있다. 이러한 양상에는 동아리활동 참여시간의 부족, 개인주의적인 문화, 무기력함, 교과 내용 또는 진로와의 낮은 연계성 등 여러 원인이 존재할 것이다. 동아리활동 참여 감소문제를 해결하기 위하여 원인 탐색을 위한 추가적인 연구를 시행하고, 학생들의 동아리활

동 참여 기회 및 시간을 증진 시킬 필요가 있을 것이다.

둘째, 청소년의 배경 변인은 동아리 참여 유형에 따라 유의미한 차이가 있었다(표 4, 5 참조). 학업성취 수준이 높고, 어머니의 교육수준이 높은 청소년의 경우, 교내 동아리 참여군의 비율이 참여저조군의 비율보다 높았다. 우선, 동아리 참여유형에 따라 학업성취도의 유의미한 차이가 존재했다($F_{(df=3,2393)}=12.16, p<.001$). 학업성취 수준이 높은 학생들의 경우, 교내 동아리 참여군의 비중이 47.4%(545명)로 4개 유형 중 가장 높았다. 교내외 동아리에 모두 적극적으로 참여하는 청소년 또한 9.4%(108명)를 차지하고 있었다. 한편, 중위권 이하의 학업성취 수준을 보이는 학생들은 참여저조군의 비중이 4개 유형 중 가장 높게 나타났다. 특히, 하위권 학생들은 참여저조군의 비중이 53.3%(178명)로 절반 이상을 차지했다. 임희진, 문호영, 조남익, 김평화(2017)의 연구에서도 학업성적이 상위권인 학생들의 체험활동 참여율이 98.2%이었다. 중위권(97.8%) 및 하위권(95.9%)에 비해 참여율이 높았으며, 이와 같은 집단 간 차이는 통계적으로 유의했다.

다음으로, 어머니의 교육수준에 따라서도 동아리 참여유형 간 유의미한 차이가 존재했다($F_{(df=3,2464)}=6.49, p<.001$). 어머니의 교육수준이 대학원졸 이상인 경우, 교내 동아리 참여군은 57.7%(82명)로 상당한 비중을 차지했다. 어머니의 교육수준이 대졸 이상인 경우, 교내외 동아리에 모두 적극 참여하는 비율은 9% 이상이었다. 상대적으로, 어머니의 교육수준이 고졸 이하인 청소년들은 6.1%만이 교내외 동아리에 적극 참여하고 있었다. 추가적으로, 어머니의 교육수준이 고졸 이하인 경우, 참여저조군의 비율은 47.8%(417명)로 4개 유형 중 가장 높았다. 이러한 결과는 교육수준이 높은 부모일수록 자녀 교육에 대해 보다 적극적인 관심을 가지고 관여한다는 전지원, 전자배(2016)의 연구결과와 맥을 같이 한다.

한편, 가정의 경제적 수준은 동아리 참여 유형에 영향을 미치지 않았다($F_{(df=3,2517)}=.42, p=.742$). 경제적 수준과 관계없이, 참여저조군이 가장 높은 비율을 차지하고 있었으며, 그 다음으로는 교내 동아리 참여군, 교내외 동아리 참여군, 교외 동아리 순이었다.

한편, 사회 내에서는 교육과정 이외의 시간에 활동하는 자율동아리에 대한 계층간 격차를 지속적으로 문제제기하고 있다. 본 연구는 학교 정규교육과정인 창의적 체험활동 시간에 활동하는 정규 동아리를 중심으로 살펴보았으나, 자율동아리는 정규 동아리의 보조적인 성격으로 교육과정과는 별개로 운영된다. 자율동아리는 주로 유사한 진로 계획을 가진 학생들이 자발적으로 조직하고 학업, 학술 활동을 진행한다. 입시에 전략적으로 활용하기 위하여 자율동아리는 고소득, 고학력 부모를 둔 자녀가 보다 적극적으로 참여하는 경향을 보인다(황여정, 2018; 황진구, 허효주, 안현미, 2013). 이러한 측면에서, 2022학년도 대입 개편방안에서는 한 학년에 한 개의 자율동아리만 학생부

에 기재할 수 있고, 상대적으로 정규동아리 활동은 많은 분량을 기입할 수 있게 하였다(교육부, 2018). 청소년들이 자신과 유사한 흥미, 관심을 가진 동료들과 공동체를 이룰 수 있도록 동아리활동에 대한 유인을 제공하면서도, 계층 간 차이가 나타나지 않도록 정부의 세심한 노력이 필요할 것이다. 사적 자원에 좌우되지 않는 지역사회와 연계된 동아리활동, 청소년단체활동 등 다양한 교외 동아리활동이 운영되고, 참여기회의 형평성 확보를 위하여 정책적인 노력이 이루어져야 할 것이다.

셋째, 협업능력($F_{(df=3,2523)}=21.17, p<.001$)과 자아존중감($F_{(df=3,2523)}=3.76, p<.01$)은 동아리 참여유형에 따라 유의미한 차이가 나타났다(표 5 참조). 협업능력과 자아존중감 점수 모두 교내외 동아리 참여군의 점수가 가장 높았고, 교외 동아리 참여군, 교내 동아리 참여군, 참여저조군의 순서로 점수가 감소했다. 이와 같은 결과는 교외 동아리 참여군의 청소년들이 교내 동아리 참여군의 청소년보다 협업능력과 자아존중감이 높음을 보여준다. 교내 동아리는 학교에서 오랜 시간 지속적으로 운영되어 왔으며, 같은 학교에 다니는 친구들로 구성된다. 또한, 선배로부터 동아리 운영과 관련된 구체적인 내용을 배울 수 있기 때문에 교외 동아리에 비해 교내 동아리는 보다 안정적으로 운영되는 경향이 있다. 교외 동아리의 경우, 서로 다른 학교에 다니고, 다른 지역에 거주하는 청소년들이 함께 모여 동아리를 이룬다. 또한, 대부분의 활동이 학교라는 안전한 울타리를 넘어 야외에서 이루어지기 때문에 예상치 못했던 문제 상황이 발생할 수 있다. 사전에 예측하지 못했던 상황에 직면하면서 학생 개개인의 문제해결능력이 향상되고, 구성원들간 상호의존이 강화될 수 있다. 교외 동아리는 교내 동아리보다 구성원들간의 협동, 개개인에게 주어진 역할에 대한 책무성이 강조된다. 이에 교외 동아리 참여군이 교내 동아리 참여군보다 집단축진 및 갈등문제해결 영역에서 높은 점수를 받았을 것이라 예상할 수 있다. 지역사회와 연계한 동아리 프로그램 및 다양한 청소년 단체 활동이 정책적으로 개발 중에 있으며, 이러한 노력은 청소년들의 협업능력 향상에 기여할 것이다.

넷째, 본 연구에서 적용한 세 가지의 주요 변인이 통계적으로 보여준 결과에 따르면, 본 연구의 결과를 통해 자아존중감이 동아리활동과 협업능력 간의 관계를 매개하는 변인으로 작동함을 확인할 수 있었다. 이와 같은 결과는 동아리활동의 설계에 있어서 학생들의 자아존중감을 향상시키기 위한 세밀한 방안이 모색되어야 함을 보여준다. 본 연구에서는 개별적 책무성(individual accountability)을 고려한 동아리 운영 방안의 모색을 제안하고자 한다. 교실현장에서는 협력적 학급 공동체를 형성하기 위해서 개개인에게 특정 내용의 전문가 역할을 부여하는 직소(jigsaw) 모형 교수학습을 진행하거나 학급 운영에 모든 학급 구성원의 참여를 유도하기 위하여 1인 1역을 부여한다. 자신에게 주어진 역할을 수행하는 가운데, 학생들은 공동의 성과를 위해 기여하는 자기 자신을 발견하게 될 것이며 자신에 대한 가치를 긍정적으로 평가하게 될 것이다.

자아존중감과 협업능력은 타고난 것이 아니라, 환경 속에서 형성되고 학습된다. 동아리 활동과 같은 외적 자산의 공급은 자아존중감과 같은 내적 자산을 형성하고, 협업능력의 향상 및 자신이 속한 사회 속에서 책임 있는 시민으로 성장하는데 기여하게 될 것이다.

한편, 구성원들의 유기적인 결합에 의해 운영되는 집단이 아닌 특정 인물이 주도하는 집단은 구성원 간 상호의존을 약화시킬 수 있다. 공동의 이익이 아닌 특정 개인의 이익을 추구할 수 있으므로 집단 내 협업이 지속적으로 이루어지기 어렵다. 개별 책무성이 부여되지 않는 경우, 집단 내 사회적 태만(social loafing)을 초래하여 공동의 목표 달성이 지연되고 협업이 와해될 수 있다. 그러므로 개개인의 협업능력 향상을 위해서는 집단 구성원에게 개인적 책무성을 부여하는 구조로 동아리가 운영될 필요가 있다. 추가적으로 동아리 내의 역할 및 정책에 따른 개별 구성원들의 협업능력 차이를 살펴본다면, 개별적 책무성이 협업능력에 미치는 영향을 보다 실증적으로 확인할 수 있을 것이다.

끝으로 본 연구는 체계적으로 설계된 국가 수준의 데이터를 분석에 활용하였으나, 1차년도 데이터 및 설문지에서 제시하고 있는 문항만을 제한적으로 살펴보았다. 동아리활동은 일회성의 활동이 아니고 지속적인 활동이므로 이러한 동아리활동이 청소년기에 어떻게 달라지는지에 대한 변화와 더불어 변화의 유형을 파악하는 것이 중요할 것이다. 진영선과 조아미(2016)의 연구에 따르면, 중1부터 고2까지 청소년들의 동아리활동 참여 수준이 증가하였으며, 특히 중3에서 고1의 전환기 때에는 그 증가폭이 두 배 이상에 달하였다. 또한, 송수지, 김정민, 남궁지영(2012)의 연구에 따르면, 지속적인 동아리활동 참여는 청소년들의 자아개념의 성장에 긍정적인 영향을 미치고 있었다. 데이터가 지속적으로 누적된다면, 본 연구에서 주목한 동아리활동, 자아존중감 및 협업능력의 변화궤적, 종단적 상호관계 등을 후속 연구에서 추가적으로 살펴볼 수 있을 것으로 기대한다.

참고문헌

- 강인애, 정은실. (2010). 팀 구성 방식에 따른 학습활동 만족도: 질적 자료 분석에 의한 사례연구. **교육방법연구**, 22(3), 67-95.
- 곽윤정, 장선영. (2015). 역량기반 교육과정 개발 및 운용을 위한 교육체계 수립 사례연구. **학습자중심교과교육연구**, 15(12), 573-597.
- 관계부처합동. (2018). 제6차 청소년정책기본계획(2018~2022).
http://www.mogef.go.kr/mp/pcd/mp_pcd_s001d.do?mid=plc502&bbsSn=

- 704748 (2019.3.2. 인출)
- 교육부. (2015). **사회과 교육과정**. 세종: 교육부.
- 교육부. (2016). **2015 개정 창의적 체험활동 교육과정 해설서 개발 연구**. 세종: 교육부.
- 교육부. (2018). 2022학년도 대학입학제도 개편방안 및 고교교육 혁신방향 발표(보도자료 2018.8.17.)
- 김기현, 장근영, 조광수, 박현준. (2010). **청소년 핵심역량 개발 및 추진방안연구 III: 총괄보고서** (연구보고 10-R17). 서울: 한국청소년정책연구원.
- 김다원. (2014). 개인별 책무성 강화에 따른 협력학습의 긍정적 상호 의존성 효과 분석. **교양교육연구**, 8(5), 485-515.
- 김정주, 김용대, 성기원. (2003). **지역사회에서 청소년 동아리활동 실태와 지원방안 연구** (연구보고 03-R06). 서울: 한국청소년개발원.
- 성은모, 최창욱, 김혜경, 오석영, 진성희. (2013). **청소년 역량지수 개발연구** (연구보고 11-R50). 서울: 한국청소년정책연구원.
- 송수지, 김정민, 남궁지영. (2012). 청소년 동아리활동경험이 자아개념 성장에 미치는 영향. **한국청소년연구**, 23(1), 121-147.
- 여성가족부. (2012). **청소년 수련시설 청소년 동아리활성화를 위한 운영모델 및 매뉴얼 개발 연구 - 청소년 동아리활동 운영매뉴얼(지도자용)** (연구보고 2012-15). 서울: 여성가족부.
- 여성가족부. (2017). **2017년 청소년종합실태조사** (연구보고 2017-10). 서울: 여성가족부.
- 오해섭, 최인재, 염유식. (2018). **청소년이 행복한 지역사회 지표조사 및 조성사업 연구 VI : 청소년이 행복한 지역사회 지표조사 분석 및 청소년동아리활동과 마을공동체 지원 방안** (연구보고 18-R11). 세종: 한국청소년정책연구원.
- 이소연. (2019). 우리나라 학생의 협력에 대한 태도. **사회과교육**, 58(1), 99-110.
- 이승렬. (2013). 청소년 동아리 조직유형별 활동 참여의 결정요인 분석. **청소년학연구**, 20(10), 407-431.
- 임희진, 문호영, 정정호. (2018). **청소년활동 참여 실태조사 연구V** (연구보고 18-R07). 세종: 한국청소년정책연구원.
- 이학식, 임지훈. (2005). **SPSS 12.0 매뉴얼: 통계분석방법 및 해설**. 서울: 법문사.
- 임희진, 문호영, 조남익, 김평화. (2017). **청소년활동 참여 실태조사 연구IV** (연구보고 17-R10). 세종: 한국청소년정책연구원.
- 전성연, 최병연, 이훈정, 고영남, 이영미. (2010). **협동학습 모형 탐색**. 서울: 학지사
- 전지원, 전자배. (2016). 부모의 교육적 지원이 초등학생의 정신건강에 미치는 영향:

- 학교생활적응의 매개효과를 중심으로. **한국교육**, 43(2), 5-31.
- 진영선, 조아미. (2016). 성장혼합모형을 활용한 동아리활동 참여 수준 변화 및 유형과 특성 분석. **미래청소년학회지**, 13(2), 25-40.
- 허철수, 강옥련. (2010). 동아리활동 참여 청소년과 미참여 청소년의 자기효능감 비교. **청소년복지연구**, 12(3), 25-46.
- 황여정. (2018). 청소년의 체험활동 참여기회 격차에 영향을 미치는 요인 탐색: 코호트 비교를 중심으로. **미래청소년학회지**, 15(1), 43-69.
- 황진구, 허효주, 안현미. (2013). **청소년의 체험활동 참여변화와 자아인식·사회적 발달: 중학교 1학년부터 3학년까지 종단분석** (연구보고 13-R14-3). 서울: 한국청소년정책연구원.
- Aronson, E. (1978). *The jigsaw classroom*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Aronson, E., Wilson, T., Akert, R., Sommers, S. (2015). *Social Psychology (9th ed.)*. New York, NY: Pearson.
- Baron, R.M., & Kenny, D.A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of personality and social psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Bedwell, W. L., Wildman, J. L., DiazGranados, D., Salazar, M., Kramer, W. S., & Salas, E. (2012). Collaboration at work: An integrative multilevel conceptualization. *Human Resource Management Review*, 22(2), 128-145.
- Benson, P. L. (1997). *All kids are our kids: What communities must do to raise caring and responsible children and adolescents*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: W. H. Freeman and Co.
- Felker, D. W. (1974). *Building Positive Self-concepts. (Helping Children to Like Themselves)*. Minneapolis: Burgess Publishing Company.
- Griffin, P., & Care, E. (2012). *Assessment and teaching of 21st century skills*. New York: Springer.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1987). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Stanne, M. B. (2000). *Cooperative*

- learning methods: A meta-analysis*. Minneapolis: University of Minnesota.
- Leffert, N., Benson, P. L., Scales, P. C., Sharma, A. R., Drake, D. R., & Blyth, D. A. (1998). Developmental assets: Measurement and Prediction of risk behaviors among adolescents. *Applied Developmental Science, 2*, 209-230.
- OECD(2005). *The definition and selection of key competencies: executive Summary*. <http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf> (2019.5.2. 인출)
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent child*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York: Basic Books.
- Sherif, M., Harvey, O. J., White, B. J., Hood, W., & Sherif, C. (1961). *Intergroup conflict and cooperation: the robbers cave experiment* Norman. OK University Book Exchange.
- Sherrod, L. R., Torney-Purta, J., & Flanagan, C. A. (2010). *Handbook of research on civic engagement in youth*. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/book/10.1002/9780470767603> (2019.3.1. 인출)

청소년의 체육활동과 체험활동이 학교생활적응을 매개로 삶의 만족도에 미치는 영향

황수영*

〈국문 초록〉

본 연구의 목적은 청소년의 체육활동과 체험활동이 학교생활적응을 매개로 삶의 만족도에 영향을 미치는가를 검증하고자 하였다. 연구목적 달성을 위해 한국청소년정책연구원에서 제공하는 아동·청소년패널데이터 중에서 초1패널의 7차년도 자료를 활용하였다. 연구 대상자는 7차년도 조사에서 중1에 해당하는 학생들로 총 2001명의 자료를 구조방정식모형을 활용하여 분석하였다. 연구결과 체육시간에 땀을 흘릴만한 강도의 운동을 자주 경험할수록 청소년의 삶의 만족도가 증가하는 것으로 나타났다. 더불어 체험활동 또한 경험 시간이 많을수록 삶의 만족도를 높이는데 기여하였다. 매개효과검증 결과 학교생활적응은 체육활동 시간과 삶의 만족도를 유의하게 매개하였으나, 체험활동과 삶의 만족도 관계에서 매개효과는 유의하지 않았다. 이러한 연구결과는 체육활동 및 체험활동과 같은 요인이 개인내적 요인과 달리 통제 가능한 변인으로써 청소년 행복 증진의 실천적 방법을 모색하기 위한 근거 자료로 활용될 수 있을 것이다.

주제어 : 청소년, 체육활동, 체험활동, 학교생활적응, 삶의 만족, 매개효과

* 단국대학교 미래교육혁신원 교육성과평가센터 연구교수, sue@dankook.ac.kr

I. 서론

Diener(2000)에 따르면 행복은 긍정적 정서와 삶의 만족을 바탕으로 한다. 최근 청소년의 행복을 설명하기 위한 다양한 연구가 이루어지고 있으나 대부분 가정환경 변인, 개인 내적 변인과 같은 청소년이 통제하기 어려운 변인에 대한 영향력을 다루고 있다. 그에 비해 운동과 같은 신체활동과 체험활동은 청소년이 스스로 선택할 수 있는 활동으로 자신의 행복을 만들어 가는데 스스로 통제할 수 있는 요소로 작용할 수 있는 장점이 있다.

하루 대부분 시간을 학교에서 소비하는 청소년에게 학교에서의 질적 활동과 시간은 삶의 만족을 구성하는 매우 중요한 요소이며, 학교생활에 잘 적응하는 것은 청소년들에게 있어 발달 과정상의 중요한 과업이므로(고관우, 남진열, 2011) 청소년의 학교생활을 설명하는 요인을 파악하는 것은 매우 중요하다. 학교생활적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구는 성별, 자아존중감과 같은 정의적 요인(e.g., 좌현숙, 2012), 부모 양육태도와 같은 환경요인(e.g., 송희원, 최성열, 2012), 우울과 같은 정서적 요인(e.g., 안상현, 허철무, 2014)등을 중심으로 연구되어왔다. 그런데 최근 한 연구에서 청소년의 학교생활적응의 변화양상을 탐색한 결과 초등학교 4학년부터 중학교 2학년 까지 학교생활적응은 선형적으로 감소하는 것으로 나타났다(이영애, 정현희, 2016). 학교생활적응이 학년이 높아짐에 따라 감소하지만, 기존에 연구된 변인은 쉽게 변화시킬 수 없는 요인이므로 청소년들의 학교생활적응을 높이는 방법을 모색하는 데 매우 제한적이다. 따라서 실천적 방법을 모색하기 위해서는 청소년들 스스로 통제할 수 있는 요인을 찾아 효과성을 검토하는 것이 매우 중요하다. 이러한 점에서 청소년의 신체활동과 체험활동 중요성이 대두된다.

청소년의 신체활동은 두뇌에 활발하게 산소를 공급해 피로감을 낮출 뿐 아니라(Chung et al., 2006; Foss & Keteyian, 1998; Ratey & Hagerman, 2008) 스트레스를 해소하며 교우관계도 좋게 한다(강태진, 하숙래, 2017). 체육 및 스포츠활동은 신체활동의 하나로써 일선 학교에서 정규수업시간에 진행되기도 하고 방과 후 활동으로 진행되기도 한다. 신체활동 참여 효과에 대해서는 신체적 효과(김의재, 강현욱, 2017) 및 정의적 효과(e.g., 안상현, 허철무, 2014; 이학권, 김영호, 2017)에 대해 다양하게 연구가 진행되고 있다. 청소년의 스포츠활동은 사회생활을 영위함에 요구되는 긍정적 가치와 태도를 형성하게 하고 또래관계와 같은 대인관계에 긍정적 영향을 미치는 등 사회적 생활기술을 습득하게 함으로써(서희진, 2003), 학교생활적응에 중요한 영향요인으로 작용한다(유광욱, 원유병, 2008; 이영오, 김영주, 2001). 게다가 신체활동은 학교폭력을 경험한 청소년들의 우울, 충동, 욕구좌절과 같은 심리적 부적응을 낮춤으로써 학교에서의 교사관계 또는 교우관계를 좋게 하여 학교생활에의 적응을 높이

는 데 중요한 역할을 하며(안상현, 허철무, 2014), 위기 청소년들의 개인 및 사회적 적응 행동에도 중요한 역할을 하는 것으로 알려져 있다(양수택, 차은주, 김정현, 김영재, 2016).

청소년 체험활동은 청소년활동의 하나로 활동에 참여하여 배움을 실천하는 것으로 정의된다(황진구, 허효주, 2014). 체험활동은 청소년 스스로에게 통제권이 있는 또 하나의 요인으로써 그들의 학교생활에의 적응(김재운, 2003; 고관우, 남진열; 2011; 최장호, 2010; 홍나미, 2015)과 삶의 만족도(김남정, 임영식, 2012; 김성옥, 이서기, 황진, 2008; 이은택, 곽현, 이은경, 2016; Lewis, Huebner, Malone, & Valois, 2011)에 긍정적 영향을 미치는 것으로 알려져 있다. 그러나 선행 연구에서 신체활동 및 체험활동이 청소년의 긍정적 자아 형성 및 사회적 관계형성에 정적인 영향을 미치는 등의 긍정적 효과가 보고되고 있으나 청소년기 학교 교육에서 체육활동이 지적 활동의 중요성에 밀려 가치가 격하되어 학교체육이 위축되고, 체험활동에 대한 연구도 체험활동 참여율 파악(황진구, 허효주, 2014) 등으로 한정되어 청소년의 신체활동 및 체험활동과 정의적 발달의 관계를 살펴보는 국내 연구는 미흡한 편이다.

게다가 청소년의 학교생활 변화를 설명하기 위한 예측요인은 자아탄력성과 같은 심리적 변인, 부모-자녀관계, 성별 등 청소년들이 통제하기 인구통계학적 변인 및 심리적 요인에 한정 짓고 있어 실제로 청소년들이 자신의 학교생활과 삶의 만족을 주도적이고 적응적으로 만들어 나가는데 실천적 방법을 모색하기에 한계가 있다. 이런 측면에서 본 연구가 예측변인으로 설정한 운동시간과 체험활동은 청소년들의 삶을 좌우하는데 개인에게 통제 소재를 부여함으로써 자율성을 제고하여 개개인이 실천적 방법을 모색할 수 있는 시사점을 갖는다.

따라서 연구자는 청소년의 삶의 만족도를 증진하기 위한 실천적 방법을 모색하고자 교내 체육시간 내 운동시간 및 체험활동의 영향력을 검증하고자 하였으며 그 과정에서 학교생활적응의 매개효과를 살펴보고자 하였다.

연구목적은 달성하기 위한 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 청소년의 체육활동시간, 체험활동, 학교생활적응, 삶의 만족도 간의 구조모형은 적합한가.

연구문제 2. 청소년의 체육활동시간 및 체험활동과 삶의 만족도 간의 관계에서 학교적응의 매개효과가 있는가.

II. 이론적 배경

1. 체육활동 및 체험활동과 학교생활적응과의 관계

신체활동은 신체에 산소를 활발하게 공급하여 두뇌의 피로감을 제거하고 두뇌활동을 증가시키며(Andersson, et al., 2002; Chung et al., 2006; Foss & Keteyian, 1998), 지속적인 운동은 스트레스 해소에 영향을 미치기도 하고(강태진, 하숙례, 2017), 신체활동 중에 또래들과 긍정적 관계를 형성하기도 하는 등(김재운, 2003), 학교생활적응에도 유의한 영향을 미치는 것으로 알려져 있다. 체육시간에 포함되는 운동 및 신체활동은 이러한 요인들이 정적으로 작용하도록 돕는다. 초등학교, 중학교, 고등학교에서 시행되는 체육활동(배구, 농구, 줄넘기, 축구, 댄스, 태권도 등)은 청소년들의 체격과 체력형성에 중요한 요인이다(김의재, 강현욱, 2017). 유광욱과 원유병(2008)은 하루 동안 중간강도(최대운동의 30-50%)로 총 누적시간 30분 정도로 정의되는 신체활동에 참여하는 고등학생들이 운동시간이 많을수록 친구관계 적응이 높아지고 운동빈도가 높을수록 교사관계적응이 높아지는 등 교사, 친구, 학교생활 등 전반적인 적응에 유의한 영향을 미치는 것으로 보고하였다. 또한, 학교에서의 체육활동은 신체활동을 통해 학습자의 지적능력향상과 스트레스 저하 등 정신적 건강에 바람직한 변화를 가져와 적응적인 발달을 성취하는 데 도움을 주며(나명훈, 2005), 청소년들이 스포츠활동을 통해 즐거움, 성취감 등을 경험하여 일상생활의 스트레스 해소에 긍정적 영향을 미치고 학교생활에 있어 교우관계, 학급활동, 교사관계 등에 도움을 준다고 밝혀지기도 하였다(김재운, 2003). 방과후 활동에서 체육활동 참여횟수가 많은 집단과 적은 집단 간에 교우관계에 차이가 있어 학교생활적응을 향상시키는 것을 확인할 수 있다(이영오, 김영주, 2001). 유사하게 학교스포츠클럽활동에 참여한 중학생 집단의 참가 기간에 따라 학교행복감의 차이를 분석한 결과 스포츠활동의 참가 기간이 6개월일 때보다 2년 이상으로 지속적인 활동을 했을 때 교사관계도 좋고, 학습활동의 즐거움과 심리적 안정감도 더 높아 학교행복감이 그렇지 않은 집단에 비해 높았다(이건우, 원미애, 2013). 중고등학생의 방과 후 주말 또는 수업이 없는 시간에 이루어지는 모든 체육활동 또한 체육활동에 참여할수록 자기통제력을 높임으로써 교사관계, 교우관계, 학교수업적응, 학교규칙적응 등 학교생활적응에 더 큰 영향력을 보였다(서희진, 김옥현, 2015). 최충식(2006)은 초등학생, 중학생, 고등학생을 대상으로 방과 후에 시행되는 스포츠활동 참가 여부, 참가 기간, 참가 강도 등과 관련해 학교생활적응에 미치는 영향력을 알아 보았는데 스포츠활동에 참가하는 집단이 그렇지 않은 집단에 비해서 학교생활적응도가 높았으며 특히 스포츠활동을 대인활동, 집단활동, 개인활동으로 구분하였을 때 학교생활적응의 하위요인인 교사관계, 교우관계 등에 대인운동이 가장 큰 영향을 미치는 것

으로 보고하였다. 심지어 체육활동은 학교폭력을 경험했던 청소년들의 심리적 부적응과 학교생활적응에도 영향을 미친다. 안상현과 허철무(2014) 신체적 또는 언어적 폭력을 한 번이라고 경험했던 중학생을 대상으로 방과 후에 축구, 농구, 수영 등의 종목 또는 헬스 및 댄스 등의 신체활동에 참여한 학생들의 자료를 분석한 결과 신체활동 참여집단이 우울, 충동, 욕구좌절 등과 관련한 심리적 부적응이 유의하게 낮았고, 교사관계 교우관계 학습활동 등과 관련된 학교적응은 유의하게 높게 나타났다. 게다가 신체활동 참여시간이 많을수록 참여 기간이 길수록 학교적응에 유의한 정적 영향을 미치고 있음을 확인할 수 있다. 또한 위기 청소년들은 신체활동을 스트레스 해소와 충동적 성격을 다스리고, 공격성을 통제하는 수단으로 활용하며, 사회적 관계를 형성하는 매개체로 활용한다(양수택, 차은주, 김정현, 김영재, 2016).

한편 청소년활동은 청소년의 균형 있는 성장을 위해 수련활동, 교류활동, 문화활동 등 다양한 형태의 활동을 말한다(국가법령센터 청소년 기본법 제 3조 제3호). 그러한 활동은 자기계발활동, 모험개척활동, 교류활동, 건강보존활동, 문화예술활동, 과학정보활동, 봉사활동, 환경보존활동, 직업체험활동 등으로 구분된다(이응택, 곽현, 이은경, 2016). 또한 청소년활동진흥법에 청소년이 청소년활동에 자발적으로 참여하여 청소년 시기에 필요한 기량과 품성을 함양하는 교육적 활동으로 ‘청소년수련활동’을 정의하며, ‘체험활동’은 청소년 수련거리에 참여해 배움을 실천하는 활동이라고 정의하고 있다(황진구, 허효주, 2018). 고관우와 남진열(2011)에 따르면 체험활동 집단이 체험활동 비참여집단에 비해 학교생활적응도가 높다고 보고하였다. 중학생을 대상으로 청소년 체험활동을 세부적으로 구분하였을 때, 각 경험이 학교생활적응에 영향을 미치는 영향력을 분석하였더니 교사관계에는 과학정보활동과 봉사활동이, 학습활동에는 봉사활동과 과학정보활동, 문화예술활동이, 학교규칙에는 봉사활동과 환경보존활동이, 교우관계에 있어서는 봉사활동이 학교생활적응을 긍정적으로 예측하는 것으로 나타나 여러 가지 체험활동이 청소년들의 긍정적 학교경험에 중요한 영향을 미치고 있음을 확인할 수 있다(고관우, 남진열, 2011). 게다가 청소년의 여가활동은 그들의 학교생활만족도를 높이며(최장호, 2010), 봉사활동이 청소년의 학교적응에 긍정적 효과를 발휘하는 등(홍나미, 2015) 관련 선행연구를 참고할 때 청소년들의 학교생활적응에 있어 체험활동의 긍정적인 효과를 추론할 수 있다.

2. 학교생활적응과 삶의 만족도와의 관계

학교생활은 청소년의 하루 시간에 대부분을 차지하는 요소이다. 학교생활적응은 청소년기 발달에 있어 중요한 과업이며(고관우, 남진열, 2011), 교사관계, 또래관계, 학습활동 등의 요인으로 이루어져 있으므로 학교생활에서 잘 적응하는 것은 곧 교사 및

친구들과 좋은 관계를 형성하고 학습활동을 잘하는 것을 말한다. 따라서 학교생활에서 적응을 잘하는 것은 곧 청소년들의 삶의 만족으로 연결된다.

이현정, 손수경과 홍세희(2018)는 초등 4학년부터 중학교 3학년까지의 자료를 활용해 삶의 만족과 학교생활적응의 하위요인인 교우관계 및 학습활동의 인과관계를 자기회귀교차지연모형으로 검증하였다. 우선 학교생활적응의 하위요인인 교우관계와 학습활동은 다음시점의 삶의 만족을 유의하게 예측하는 것으로 나타났다. 그리고 이전 시점의 삶의 만족은 다음 시점의 교우관계를 예측하기는 하였으나, 이전 시점의 삶의 만족이 다음 시점의 학습활동을 예측하지는 못하였다. 즉, 학교생활을 구성하는 교우관계나 학습활동적응은 청소년의 삶의 만족을 향상시키는 데 중요한 역할을 하고 있음을 알 수 있다. 게다가 정윤화와 봉초운, 홍세희(2018)는 중학교 1학년에서 고등학교 3학년까지의 청소년의 삶의 만족 변화율을 검토하고 삶의 만족감에 영향을 미치는 예측요인을 추출하였는데 삶의 만족감은 선형으로 감소하다 증가하는 형태를 보였으며, 삶의 만족감에 영향을 미치는 요인으로 교우관계, 교사관계의 학교생활적응 요인과, 정의적 요인인 자아존중감으로 확인되었다. 또한 긍정적 학교분위기와 교사의 지지는 청소년의 삶의 질에 정적 영향력을 발휘하며(황혜원, 2011), 학교적응을 잘 할수록 이후 시점의 삶의 만족감에 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다(성경주, 김재철, 2017). 김용희(2018)는 청소년들의 학교생활적응과 삶의 만족이 서로에게 미치는 영향력을 검토하기 위해 자기회귀교차지연 방법을 활용해 분석한 결과 학교생활적응의 하위 4요인 중 학교규칙을 제외한 학습활동, 교우관계, 교사관계 요인이 차년도 삶의 만족을 정적으로 예측하였다고 보고하였다. 또한 학교적응과 삶의 만족의 관계를 신경망분석을 통해 통합적으로 이해하고자 했던 소선숙, 김동옥, 최은정(2018)의 연구에서 가정의 화목도, 아버지와 하루 평균 대화시간, 어머니 최종학력, 성적 등 개인의 인구환경적 특성변인이 학교적응을 유의하게 설명하고 이러한 특성변인이 학교적응을 통해 청소년의 삶의 만족에 정적인 영향을 미치는 모델구조가 예측력의 적합성이 높게 나타나 학교적응이 삶의 만족에 미치는 영향력을 지지하고 있다.

따라서 선행연구를 종합할 때 청소년기의 성공적인 학교적응은 이후 삶의 만족에 긍정적인 영향을 가져오는 것을 알 수 있다.

3. 체육활동 및 체험활동과 삶의 만족도의 관계

스포츠 동아리 활동은 청소년의 긍정적 정서의 하나인 활력을 높이는 것으로 보고되며(김성옥, 이서기, 황진, 2008), 청소년이 체험활동에 대한 만족도가 높을수록 삶의 만족도가 증가하는 것으로 나타났다(Lewis et al., 2011). 또한 스포츠 참여활동은 학교생활만족도를 높이며(이서기, 김은숙, 황진, 2013), 게다가 문화/예술, 과학/정보, 스

포츠, 모험/개척, 환경보호, 직업능력, 교류, 문화강좌수강, 봉사활동, 학교관련, 청소년 단체활동 등 청소년들이 할 수 있는 다양한 종류의 체험활동은 스트레스 낮출 뿐 아니라, 삶의 만족감을 향상시키는 것으로 나타났다(김남정, 임영식, 2012). 또한 체험활동 만족도는 자아존중감을 향상시켜 청소년의 행복감에 긍정적 영향을 미치기도 한다(류시영, 강방훈, 2012). 전구훈과 김희찬(2018)은 청소년들을 대상으로 창의적 체험활동, 생활지도, 상담활동과 같은 교과 외 활동이 학생들의 학교만족도에 미치는 영향을 검토한 결과 교과 외 활동이 강화될수록 높은 학교만족도를 보였다고 보고하였다.

한편 체험활동에 참여하는 시간보다는 체험활동 만족도가 학교생활적응을 매개로 삶의 만족에 영향을 미친다는 연구결과(이응택, 곽현, 이은경; 2016)도 있어 다른 연구결과와 차이를 보이기도 한다. 이러한 부분은 체험활동과 관련한 연구가 다양하지 못해 이에 대한 명확한 설명이 어렵다. 게다가 연구마다 다루고 있는 대상이 중학생 또는 고등학생 등으로 대상이 달라지거나 중고등학생이 포함된 집단의 변화율 등을 연구하는 등 연구대상과 방법이 상이하여 체험활동이 삶의 만족에 미치는 영향에 관해서는 지속 연구가 필요하다.

III. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에서는 한국청소년정책연구원에서 제공하는 한국 아동·청소년패널 자료의 초등학교 1학년 패널을 사용하였다. 초1 패널은 2010년 당시 초등학교 1학년이었던 학생을 대상으로 지속적 추적 조사한 자료이다. 본 연구는 초1 패널 데이터 중에서 중학교 1학년에 해당하는 7차(2016)년도 자료를 활용하여 청소년의 체육활동과 체험활동이 학교생활적응을 매개로 그들의 삶의 만족도에 미치는 효과를 검증하고자 하였다. 종단자료임에도 불구하고 7차 자료만을 활용한 이유는 본 연구의 관심변인인 체험활동에 대한 조사가 2016년에만 이루어졌기 때문이다.

초1 패널 중에서 2016년도에 시행된 7차 조사에서 설문에 응한 사람은 2342명이었으나, 불성실한 자료 341부를 제외하고 최종 2001명의 자료를 분석에 활용하였다.

2. 측정도구

1) 삶의 만족도

삶의 만족감을 측정하는 삶의 만족은 ‘나는 사는 게 즐겁다’, ‘나는 걱정거리가 별로 없다’, ‘나는 내 삶이 행복하다고 생각한다’의 3문항으로 구성되어 있다. 문항 신뢰도는 Cronbach $\alpha=.836$ 으로 높은 편이다.

2) 학교생활적응

학교생활적응은 총 20문항으로 하위구인이 학습활동, 학교규칙, 교우관계, 교사관계의 4개로 구성되어 있으며 각 하위요인 당 문항은 5문항씩 포함되어 있다. 학습활동은 ‘학교 수업시간이 재미있다’ 등의 문항으로 구성되며 신뢰도는 Cronbach $\alpha=.782$ 이다. 학교규칙은 ‘학급당번 등, 반에서 맡은 활동을 열심히 한다’ 등의 문항으로 이루어져 있으며 신뢰도는 Cronbach $\alpha=.822$ 이다. 교우관계는 ‘우리 반 아이들과 잘 어울린다’ 등의 문항으로 신뢰도 Cronbach $\alpha=.576$ 으로 나타나 교우관계의 신뢰도는 보통수준이다. 마지막 구인으로 교사관계는 ‘선생님을 만나면 반갑게 인사한다’ 등의 문항으로 구성되며 신뢰도 Cronbach $\alpha=.842$ 이다. 학교적응의 전체신뢰도는 Cronbach $\alpha=.90$ 으로 높게 나타났다.

표 1. 학교생활적응 변인의 문항구성 및 하위요인 신뢰도

	문항	신뢰도 Cronbach's α
학습활동	학교 수업 시간이 재미있다.	.782
	학교 숙제를 빠뜨리지 않고 한다	
	수업 시간에 배운 내용을 잘 알고 있다.	
	모르는 것이 있을 때 다른 사람(부모님이나 선생님 또는 친구들)에게 물어본다.	
	공부 시간에 딴 짓을 한다	
학교규칙	학급당번 등 반에서 맡은 활동을 열심히 한다.	.822
	복도와 계단을 다닐 때 뛰지 않고 조용히 다닌다.	
	학교물건을 내 것처럼 소중히 사용한다.	
	화장실이나 급식실에서 차례를 잘 지킨다.	
	휴지나 쓰레기를 버릴 때 꼭 휴지통에 버린다.	
교우관계	우리 반 아이들과 잘 어울린다.	.576
	친구와 다투었을 때 먼저 사과한다.	
	친구가 교과서나 준비물을 안 가져왔을 때 함께 보거나 빌려준다.	
	친구가 하는일을 방해한다.	
	놀이나 모둠활동을 할 때 친구들이 내 말을 잘 따라준다.	
교사관계	선생님을 만나면 반갑게 인사한다.	.842
	선생님과 이야기하는 것이 편하다.	
	학교 밖에서 선생님을 만나면 반갑다.	
	우리 선생님께서는 나에게 친절하시다.	
	내년에도 지금 선생님께서 담임선생님을 해주셨으면 좋겠다.	

3) 체육활동

학생들에게 설문조사 시기를 기준으로 지난 일주일간 체육시간에 땀을 흘리며 운동한 시간에 대한 질문으로 구성하였으며 응답은 ‘없다’, ‘1시간’, ‘2시간’, ‘3시간’, ‘4시간이상’으로 선택하도록 하였다.

4) 체험활동

학생들에게 설문조사 시기를 기준으로 지난 1년간 참여했던 체험활동의 종류와 시간을 측정하였다. 체험활동의 종류는 건강·보건활동(신체단련활동, 안전·응급처치 활동), 과학정보활동(모형 및 로봇활동, 우주천체활동, 정보캠프활동), 교류활동(국제교류활동, 다문화 이해활동, 세계문화비교활동), 모험개척활동(탐사등반, 야영활동, 해양활동, 극기훈련), 문화·예술활동(지역문화, 세계문화, 어울마당, 전통예술활동), 봉사활동(일손돕기, 캠페인, 자선·구호활동), 직업체험활동(진로탐색활동, 직업현장체험), 환경보존활동(생태활동, 숲체험 환경살리기 활동), 자기(인성)개발(자기표현활동, 심성수련활동)의 총 9개 활동영역으로 구성되어 있으며, 각 세부 활동 문항에 응답한 시간을 모두 합친 총 시간을 분석에 활용하였다.

3. 분석방법

이론적 배경으로 도출된 연구모형의 구조모형을 검증하기 위해 우선 SPSS 23.0 프로그램을 이용하여 기술통계, 왜도, 첨도 등을 확인하여 자료의 정규성을 확인하고자 한다. 다음으로 AMOS 23.0 프로그램을 활용하여 연구모형의 모델 적합성을 판단하여 잠재 변인 간 인과관계를 검증할 것이다. 그 과정에서 자료의 결측치는 완전최대우도법(Full Information Maximum Likelihood: FIML)을 이용하여 보정하고자 한다. 연구모형의 적합도 검증에는 카이제곱 차이검정을 활용하되, 카이제곱 검증은 표본에 영향을 받으므로 표본 크기에 덜 민감한 CFI(Comparative Fit Index), TLI(Tucker-Lewis Index), RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation) 지수를 활용하여 판단하고자 한다. 일반적으로 적합도 판단의 기준은 TLI와 CFI는 .90 이상, RMSEA는 .10 이하이다(홍세희, 2000).

IV. 연구결과

1. 기술통계 및 상관관계

연구에 사용된 변인들의 경향성을 파악하기 위해 정규성 검증과 더불어 기술통계와 상관분석을 실시하였다. 구조방정식모형 검증에서 최대우도법을 적용할 때 왜도와 첨도의 범위가 왜도는 ± 3 , 첨도는 ± 10 을 만족해야 정규성을 위배하지 않는다(배병렬, 2017). 이러한 가정에 따르면 체육시간 중 운동시간과, 학교적응, 삶의 만족은 모두 정규성을 만족시키지만 유일하게 체험활동 참여시간은 편포가 나타났다. 첨도의 크기가 크다는 것은 outlier가 존재하는 경우에 해당하므로 자료를 검토해본 결과 학생들이 보고하는 체험활동 별 체험시간이 주로 1시간의 분포를 보이거나 일부 학생들의 보고서 192시간, 99시간 등이 보고된 자료로 인해 발생한 결과로 보인다. 연구에서 활용된 데이터의 변인 별 평균과 표준편차를 체험활동을 9개로 구분하여 각각 살펴보면 개인 간 체험활동의 편차가 크다는 것을 알 수 있다. 체험활동 중에서 모험개척활동($M=19.68$, $SD=23.87$)활동은 정규성 가정에서 살펴보면 연구대상자 간에 적절한 분포를 보이고 있지만, 나머지 활동은 개인 간 활동시간의 분포가 크게 차이가 난다(표 2). 그러나 학생 별 체험활동시간의 편차가 크다고 본 연구의 목적상 일부 자료를 임의로 제외하고 분석할 수 없어 본 연구에서는 체험활동 참여시간을 통합하여 총시간으로 활용하였다. 총 체험활동 시간의 평균은 23.97시간, 표준편차는 31.34시간으로 나타났다 왜도는 3.96, 첨도는 23.6이었다.

표 2. 연구 변인들의 기술통계

	N	M	SD	최솟값	최댓값	왜도	첨도
체육시간 중 운동시간	2001	3.24	1.32	1.0	5.0	-.16	-1.15
체험활동 참여시간(총)	1639	23.97	31.34	1.0	347	3.96	23.60
건강보건활동	700	5.48	12.90	1.0	200	9.87	127.48
과학정보활동	461	6.75	15.69	1.0	200	7.12	66.10
교류활동	242	6.68	15.59	1.0	108	4.41	20.71
모험개척활동	401	19.68	23.87	1.0	168	2.28	7.35
문화예술활동	508	5.75	10.59	1.0	170	8.94	119.28
봉사활동	1113	10.48	11.00	1.0	112	3.95	24.61
직업체험활동	1232	6.69	8.84	1.0	100	4.44	26.61
환경보존활동	279	4.96	12.96	1.0	200	12.64	186.47
자기(인성)개발	376	7.76	11.83	1.0	72	3.26	12.45
학교적응(총)	2001	3.14	.42	1.45	4.0	.11	-.41
학습활동	2001	3.01	.53	1.20	4.0	.024	-.154

	N	M	SD	최솟값	최댓값	왜도	첨도
학교규칙	2001	3.20	.50	1.0	4.0	-.008	-.201
교우관계	2001	3.20	.44	1.6	4.0	.065	-.474
교사관계	2001	3.14	.59	1.0	4.0	-.26	-.16
삶의 만족	2001	3.23	.62	1.0	4.0	-.44	-.13

그 다음으로 변인들 간의 Pearson의 상관계수를 통해 상관관계를 살펴본 결과 체육 시간 중 운동시간과 체험활동 참여시간과의 관계를 제외하고 다른 변인들은 $p < .01$ 수준에서 유의한 상관을 보였다(표 3).

표 3. 연구 변인들 간 상관관계

	체육시간중 운동시간	체험활동 참여시간	학교적응				삶의 만족
			학습 활동	학교 규칙	교우 관계	교사 관계	
체육시간중 운동시간	1						
체험활동 참여시간	.042	1					
학습활동	.196**	.149**	1				
학교 적응	학교규칙	.061**	.077**	.565**	1		
	교우관계	.146**	.064**	.536**	.581**	1	
	교사관계	.121**	.064**	.477**	.475**	.702**	1
삶의만족	.217**	.076**	.397**	.295**	.390**	.326**	1

** $p < .01$

2. 구조방정식모형검증(SEM)

1) 구조모형 효과

연구모형은 관측변수인 ‘체육시간 내 운동시간’과 ‘체험활동 참여시간’이 잠재변수 ‘학교적응’을 매개로 ‘삶의만족’에 영향을 미치는 부분 매개모형을 설정하였다. 부분 매개모형을 설정한 이유는 다양한 선행연구를 검토했을 때 삶의 만족감을 예측하는 데 있어 예측변수로 활용한 두 변인을 제외하고도 다른 요인들이 영향을 미칠 가능성이 있으므로 완전매개모형보다 현실적인 차원에서 타당한 모형이라고 생각하였다.

변인 간 관계에서 학교적응의 매개효과를 설정한 모형의 타당성을 검증하기 위해 모형 적합도를 비교하는 χ^2 차이검증을 실시하였다. 모형의 적합도 분석 결과는 다음(표 4)과 같다.

〈표 4〉 연구모형의 적합도

	χ^2	df	χ^2 / df	TLI	CFI	RMSEA (90%신뢰구간)
연구 모형	297.683	24	12.403	.924	.960	0.75 (.068~.083)

연구모형의 구조적합도는 χ^2 df=24, N=2001)=297.683, $p < .001$ (TLI=.924, CFI=.960, RMSEA=.075)로 나타나 모형에서 설정한 변인 간 인과관계 구조가 적합함을 확인하였다.

모형이 적합함을 확인한 후, 변인 간 설명력을 확인하였더니 체육시간 내 운동시간은 학교적응에 정적 영향을 미치고($\beta=.17$, $p < .001$), 마찬가지로 체험활동시간도 학교적응을 유의하게 예측하였다($\beta=.09$, $p < .001$). 그리고 학교적응은 청소년의 삶의 만족을 정적으로 예측하는 것으로 나타났다($\beta=.47$, $p < .001$). 따라서 예측변인이 종속변인을 유의하게 설명하고 있음을 알 수 있고 학교적응은 두 변인 간 관계를 매개하고 있는 것으로 나타났다. 이 결과를 해석하면 중학교 1학년 청소년들은 체육시간 내 땀을 흘리는 운동시간 경험이 많을수록 학교생활에 적응력이 증가하며, 체험활동을 많이 경험할수록, 즉 체험활동 경험 시간이 많을수록 학습활동, 학교규칙, 교우관계, 교사관계 등의 학교적응력이 향상되는 것으로 해석할 수 있다. 또한 학교적응도가 높을수록 청소년의 삶의 만족감 또한 높아진다. 변인 들 간의 유의한 경로계수는 〈표 5〉에 표기하였으며 연구모형에 유의한 경로를 표시하여 시각적으로 확인할 수 있도록 [그림 1]을 제시하였다.

표 5. 변인 간 경로계수

	B	β	S.E.	t(C.R.)
체육시간 내 운동시간 → 학교적응	0.45	.17	.006	6.941***
체육시간 내 운동시간→삶의만족	.059	.14	.009	6.620***
체험활동 참여시간→학교적응	.001	.09	.000	3.609***
체험활동 참여시간→삶의 만족	.001	.04	.000	1.645
학교적응→삶의만족	.739	.47	.042	17.599***

*** $p < .001$

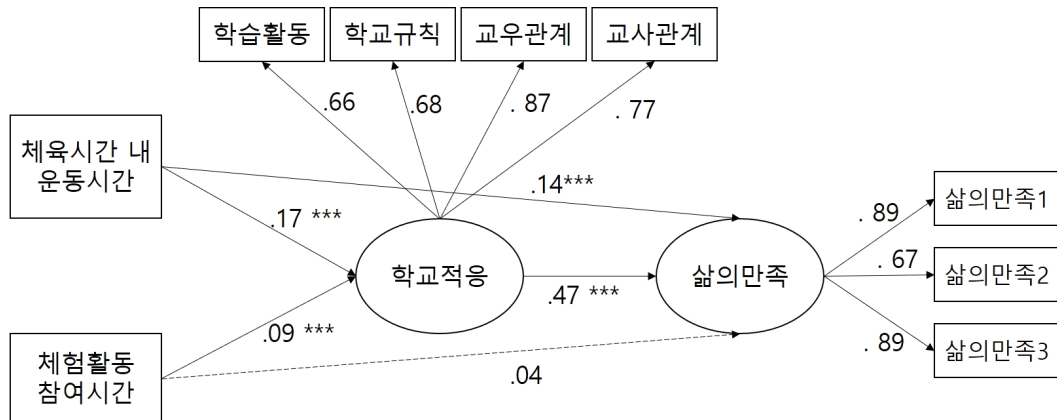


그림 2. 연구변인 간 구조모형

2) 매개효과

체육시간에 포함된 운동시간은 삶의 만족에 직접적으로 미치는 유의한 효과가 나타났다($\beta=.14$, $p<.001$), 체험활동 참여시간은 삶의 만족을 직접적으로 예측하지는 못하였다. 따라서 운동시간이 삶의 만족감 향상에 미치는 영향력에 학교적응의 매개효과가 유의한지 검토하기 위해 Sobel 검증을 실시하였다(Sobel, 1982). 체육시간에 실시하는 운동시간과 청소년이 지각하는 삶의 만족 간의 관계에서 학교적응에 대한 Z검증을 실시하였다.

Sobel 공식은 다음과 같다.

$$Z_{ab} = \frac{a \times b}{\sqrt{(a^2 \times se_b^2) + (b^2 \times se_a^2)}}$$

a값은 예측변인이 매개변인에 영향을 미치는 비표준화회귀계수이며, b값은 매개변인이 종속변인에 영향을 미치는 비표준화회귀계수이다. 또한 se_a^2 은 a의 표준오차이며, se_b^2 은 b의 표준오차이다.

매개효과 검증 결과 운동시간이 학교적응을 매개로 삶의 만족을 설명하는 경로의 Z값은 6.899로 나타나 +1.96보다 z값이 크게 나타나 유의수준 $p<.001$ 에서 매개효과가 유의하였다(Baron & Kenny, 1986). 이 결과는 체육시간에 땀을 흘리는 강도 높은 운동을 많이 경험할수록 학교생활에 적응력이 높아지고 그에 따라 청소년의 주관적 삶의 만족감이 향상된다고 볼 수 있다. 반면에 체험활동 시간은 삶의 만족에 직접효과가 유의하지 않아 매개효과도 없는 것으로 나타났다.

V. 논의 및 결론

본 연구는 청소년들의 학교 체육시간에 포함된 체육활동과 청소년활동의 하나인 체험활동이 삶의 만족에 긍정적 영향을 미치는지 확인하고 그 과정에서 학교생활적응이 변인 간 관계를 매개하는지 구조방정식을 활용해 인과관계를 검증하고자 하였다.

연구결과를 요약하면 체육시간에 땀 흘리는 강도의 체육활동을 많이 경험할수록, 체험활동에 투자하는 시간이 많을수록 청소년들의 삶의 만족도는 증가하는 것으로 나타났다. 둘째로 학교생활적응은 체육시간에 경험하는 운동시간과 삶의 만족감 관계를 정적으로 매개하는 것으로 나타나지만 체험활동에 참여하는 시간과 삶의 만족 관계에서는 학교생활적응의 매개효과가 유의하지 않았다.

연구결과에 따라 각각 논의하고자 한다.

우선 강도 높은 체육활동에 투자하는 시간이 많을수록 청소년의 삶의 만족도는 높아진다는 결과는 스포츠활동이 청소년의 긍정적 정서인 활력을 높인다는 연구(김성옥, 이서기, 황진, 2008), 스포츠활동에서 느끼는 재미요소가 청소년의 가족관계, 교사관계, 친구관계에서의 심리적 안녕감을 유의하게 예측한 서향리(2013)의 연구를 일부 지지하는 결과이다. 그리고 학교에서의 스포츠 참여활동이 학교에서 경험하는 행복감을 높인다는 연구(이진우, 원미애, 2013; 이서기, 김은숙, 황진, 2013)의 연구결과와 맥락을 같이한다. 이러한 결과는 신체활동을 통해 활력이 증가하고, 신체활동에 포함된 즐거움의 요소가 결국 삶의 만족감을 느끼는 데 도움을 준다는 것을 의미한다고 볼 수 있다.

체험활동에 참여하는 시간이 청소년의 삶의 만족을 유의하게 설명하는 것으로 나타났는데 이러한 결과는 문화·예술, 과학·정보, 스포츠, 모험·개척, 환경보호, 봉사활동과 같은 다양한 종류의 체험활동은 청소년들의 스트레스를 낮출 뿐 아니라 삶의 만족감을 향상시킨다는 김남정과 임영식(2012)의 연구를 지지한다. 또한 체험활동 만족도가 청소년의 행복에 영향을 미치며(류시영, 강방훈, 2012), 창의적체험활동, 상담활동과 같은 교과 외 활동이 학생들의 학교만족도를 높인다는 연구(전구훈, 김희찬, 2018)와 해석을 일부같이 할 수 있다. 즉, 청소년들이 체험활동 경험을 많이 할수록 그들의 주관적 삶의 만족감은 향상된다고 볼 수 있다. 다만 본 연구결과가 체험활동에 참여하는 시간의 양보다 체험활동에 대해 개인적으로 느끼는 주관적 만족감이 삶의 만족에 더 영향을 미친다는 이윽택, 곽현, 이은경(2016)의 연구와는 상이한 결과였으며, 더불어 청소년이 체험활동에 대해 느끼는 만족도가 높을수록 삶의 만족도가 증가한다는 연구(Lewis et al., 2011)등을 고려하면 삶의 만족감에 기여하는 체험활동의 영향력을 검증함에 체험활동의 물리적인 요소인 시간과 주관적 요소인 만족도를 동시에 고려하는 다각적 접근이 필요한 것으로 보인다.

둘째, 학교생활적응은 청소년이 학교에서 체육시간에 경험하는 강도 높은 운동과 삶

의 만족감 관계를 매개하고 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 운동참여 시간이 60분 이하인 집단보다 120분 이상인 집단에서 교우관계가 더 좋았으며 운동빈도가 주 2회인 집단보다 주 4회 이상인 집단에서 학업활동과 교우관계가 좋았다고 보고한 연구(김성문, 손원일, 2015)와 체육과 관련한 특기적성교육활동에 참여한 학생들이 참여하지 않은 학생들에 비해 교사관계, 교우관계, 학습활동적응, 학교행사적응에서 모두 높았다는 나명훈(2005)의 연구와 맥을 같이한다.

청소년의 신체활동이 학교생활적응에 영향을 미친다는 많은 경험적 연구들(안상현, 허철무, 2014.; 유광욱, 원유병, 2009; 윤양진, 안상태, 2008; 이영오, 김영주, 2011)은 운동활동과 삶의 만족의 관계에서 학교생활적응의 매개효과를 지지한다. 구체적으로 학교에서의 교사관계, 교우관계, 학습활동과 같은 학교생활 전반에 대한 적응을 잘 할수록 삶의 만족도는 증진된다는 연구(김용희, 2018; 성경주, 김재철, 2017; 이현정, 손수경, 홍세희, 2018)는 신체활동과 삶의 만족 관계에서 학교생활적응의 매개효과를 유의하게 설명할 수 있으며, 청소년의 삶의 만족도가 초기청소년기에 낮아지다가 학년이 올라갈수록 증가하는 패턴을 보이는데 교우관계와 교사관계가 이러한 삶의 만족감 변화에 영향을 미치는 요인임을 밝힌 연구(정윤화, 봉초운, 홍세희, 2018)도 본 연구결과를 지지하는 증거이다.

청소년에게 있어 신체활동이 갖는 효과는 여러 가지가 있을 수 있는데 그중에 강도 높은 신체활동이 신체활동은 두뇌의 산소포화도를 높이며(Foss & Keteyian, 1998; Chung et al., 2006), 산소포화도는 인지기능(Anderson et al., 2002) 및 학습활동에 도움을 준다(Ratey & Hagerman, 2008). 또한 신체활동은 스트레스와 같은 부정적 정서를 낮추고 활력을 높여 긍정적 정서를 환기시키는 역할을 하며(김성옥, 이서기, 황진, 2008), 스포츠활동은 청소년기에 생길 수 있는 과도한 걱정, 불안, 우울 및 무력감과 같은 부정 정서를 감소시키고 긍정적 친구관계에 효과를 미친다(안상현, 허철무; 2014; 이기봉, 박일혁, 진성룡, 2014). 게다가 체육활동은 자기통제력을 매개로 학교생활적응에도 정적 영향력을 갖는다(서희진, 김옥현, 2015). 이러한 연구결과를 종합하면 결국 신체활동이 인지기능의 향상과 부정 정서의 감소 및 긍정 정서의 유입을 통한 정서적 환기, 그리고 자기통제와 같은 정의적 요인에 영향을 미쳐 청소년들의 학교생활 적응력에 긍정적 영향력을 높이고 결과적으로 높은 학교적응력은 청소년의 삶의 만족에 영향을 주는 것을 시사한다.

반면에 체험활동과 삶의 만족의 관계에서 학교생활적응이 유의하게 매개하지 못한 것은 체험활동이 학교생활적응을 유의하게 예측하는 다양한 경험적 연구(고관우, 남진열, 2011; 전명순, 김태균, 2014; 홍나미, 2015)와 체험활동과 삶의 만족의 정적 관계를 보고하는 연구(김남정, 임영식, 2012; 류시영, 강방훈, 2012; 전구훈, 김희찬, 2018)를 고려할 때 의문이 드는 지점이다. 이와 더불어 체험활동 시간보다는 개인의

만족도가 더 유의하다는 일부 연구(이응택, 곽현, 이은경, 2016; Lewis, et al., 2011)가 있으므로 체험활동의 종류에 따라 다른 것인지, 체험활동의 시간과 주관적 만족도의 문제인지에 관해 추가적으로 구체적 검토가 필요하다.

본 연구의 의의는 다음과 같다.

최근 청소년의 행복에 최근 관심이 높아지면서 행복을 다루는 연구들이 많아지고 있는데 관련 연구 대부분이 행복에 영향을 미치는 예측 변인 규명에 초점을 맞추고 있다. 기존 연구들에서 다루고 있는 예측 변인은 주로 가정환경, 개인내적인 심리적 요인 등으로 청소년 스스로가 행복을 통제할 수 있도록 현실적 방법을 제안하는 데 어려움이 있었다. 그러나 본 연구결과는 청소년의 체육활동과 체험활동이 학교생활적응도를 높이고 궁극적으로 삶의 만족도를 높이는 결과를 산출하는 것으로 나타나 청소년의 행복과 관련한 삶의 만족을 높이기 위해서 변화 불가능한 요인보다 신체활동 및 체험활동 등 변화 가능성이 높은 요인들을 중심으로 체험 및 신체활동 기반 교육과정의 구현 등의 실천적 방법을 제안하는데 중요한 시사점을 갖는다. 게다가 청소년의 바람직한 정의적 발달을 위해 체육활동에서 신체활동의 중요성을 다시 한 번 생각해볼 수 있는 계기가 될 것으로 생각한다.

본 연구의 제한점은 8가지 체험활동의 종류가 주로 봉사활동 등 일부 활동에 집중되어 있어 다양한 체험활동의 효과를 반영하지 못했다는 점에 있다. 또한, 체험활동의 종류가 다양하고 성격이 상이하므로 구체적 분류를 통해 각각의 체험활동의 영향력을 검증할 필요가 있으며, 체험활동마다 참여시간에 대한 학생들의 편차가 크게 나타나 추후 데이터의 보완이 필요할 뿐 아니라, 이 부분에 대한 분석을 다차원적으로 수행한다면 청소년의 삶의 만족을 이해하고 설명하는 데 보다 구체적인 시사점을 가질 것으로 보인다.

참고문헌

- 강태진, 하숙례. (2017). 중학생의 스포츠 활동이 학업스트레스 및 운동 몰입에 미치는 영향. **한국스포츠학회지**, 15(4), 115-127.
- 고관우, 남진열. (2011). 초기 청소년의 체험활동 참여 영역에 따른 공동체의식과 학교 생활적응에 미치는 영향. **청소년복지연구**, 13(4), 231-250.
- 국가법령센터 청소년 기본법(2018.4.13.시행). <http://www.law.go.kr>
- 김남정, 임영식. (2012). 청소년 스트레스와 삶의 만족도 관계에서 청소년활동의 중재 효과. **청소년학연구**, 19(8), 219-240.
- 김성문, 손원일. (2015). 체육계열 전공 대학생들의 규칙적인 운동참여와 긍정적인 운

- 동정서가 학교생활건강성에 미치는 영향. **한국사회체육학회지**, 59(1), 533-545.
- 김성옥, 이서기, 황진. (2008). 스포츠동아리 활동에 참여하는 청소년의 신체적 자기개념과 정서. **한국스포츠심리학회지**, 19(1), 81-95.
- 김용희. (2018). 후기 청소년기 학교적응과 삶의 만족도의 종단적 관계: 자기회귀교차지연 모형을 이용하여. **한국아동복지학**, (61), 23-50.
- 김의재, 강현욱. (2017). 방과 후 신체활동 프로그램의 효과에 관한 메타분석. **한국체육과학회지**, 26(3), 755-769.
- 김재운. (2003). 청소년의 레저 스포츠 참가와 스트레스 및 학교생활적응의 관계. **한국사회체육학회지**, 20(1), 633-644.
- 나명훈. (2005). 중등학생의 체육 특기 적성 교육활동 참여와 학교생활 적응과의 관계. **한국 스포츠리서치**, 16(3), 675-681.
- 류시영, 강방훈. (2012). 청소년의 체험활동 만족과 자아존중감, 행복감 간의 관계: 아시아태평양잰버리 참가자를 중심으로. **한국청소년연구**, 23(4), 27-50.
- 배병렬. (2017). **Amos 24 구조방정식모델링**. 서울도서출판: 청람.
- 서향리. (2013). 스포츠동아리활동 재미요인이 청소년의 심리적 웰빙에 미치는 영향. **한국체육학회지-인문사회과학**, 52(6), 387-397.
- 서희진, 김옥현. (2015). 청소년의 방과 후 체육활동 참가와 자기통제력, 스마트폰 중독 및 학교생활적응의 관계. **한국사회체육학회지**, 60, 535-549.
- 서희진. (2003). 스포츠사회학: 청소년의 스포츠참가와 또래관계 및 일탈행동의 관계. **한국체육학회지-인문사회과학**, 42(3), 143-152.
- 성경주, 김재철. (2017). 청소년의 학교적응과 삶의 만족 간의 관계에 대한 자기회귀교차지연 효과 검증. **청소년학연구**, 24(8), 383-406.
- 소선숙, 김동욱, 최은정. (2017). 청소년의 심리적 안녕감과 학교적응의 통합모형 신경망분석. **청소년학연구**, 24(8), 357-382.
- 송희원, 최성열. (2012). 빈곤 여부, 지각된 부모양육태도, 학업동기, 심리적 안녕감과 청소년의 학교적응 간의 구조적 관계. **교육심리연구**, 26(3), 651-672.
- 안상현, 허철무. (2014). 신체활동 참여가 심리적 부적응과 학교생활적응에 미치는 영향: 학교폭력 경험 청소년 대상으로. **한국사회체육학회지**, 57(1), 621-634.
- 양수택, 차은주, 김정현, 김영재. (2016). 위기청소년의 신체활동 의미 탐색. **한국스포츠사회학회지**, 29(4), 51-68.
- 유광욱, 원유병. (2009). 청소년들의 신체활동참여형태에 따른 신체적 자기개념과 학교생활적응의 관계. **한국스포츠심리학회지**, 20(3), 61-72.
- 윤양진, 안상태. (2013). 중학생의 스포츠활동 참가가 학교생활만족에 미치는 영향. **한국체육정책학회지**, 11, 47-59.

- 윤흥한. (2005). 청소년 체육활동 참가와 학교생활 적응의 관계. 성균관대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 이건우, 원미애. (2013). 학교스포츠클럽활동 참여 중학생의 신체적 자기개념이 자아탄력성과 학교행복감에 미치는 영향. **한국체육교육학회지**, 18(1), 147-161.
- 이기봉, 박일혁, 진성룡. (2014). 스포츠활동 특기적성교육이 청소년의 정서행동발달에 미치는 영향. **한국체육교육학회지**, 18(4), 99-111.
- 이서기, 김은숙, 황진. (2013). 청소년의 스포츠 참여수준, 운동정서, 자기조절, 신체적 자기개념과 학교생활 만족도. **한국스포츠심리학회지**, 24(2), 103-113.
- 이영애, 정현희. (2016). 초기 청소년의 학교적응 변화양상과 예측요인. **한국청소년연구**, 27(2), 187-214.
- 이영오, 김영주. (2011). 방과 후 체육활동이 중학생의 학교생활적응에 미치는 영향. **한국스포츠학회지**, 9(2), 93-105.
- 이응택, 광현, 이은경. (2016). 청소년의 체험활동만족 및 참여수준과 삶의 만족에 대한 종단연구. **청소년학연구**, 23(2), 345-370.
- 이학권, 김영호. (2017). 청소년들의 신체활동 변화단계 및 강도와 심리적 변인의 관련성. **운동학 학술지**, 19(1), 17-26.
- 이현정, 손수경, 홍세희. (2018). 청소년의 삶의 만족도와 학교 학습활동 및 교우관계 간 자기회귀 교차지연 효과 검증: 성별 간 다집단 분석. **한국청소년연구**, 29(1), 209-238.
- 전구훈, 김희찬. (2018). 교과외 활동이 교육수요자의 학교만족도에 미치는 영향: 창의적 체험활동, 생활지도, 상담활동을 중심으로. **한국콘텐츠학회논문지**, 18(4), 380-387.
- 전명순, 김태균. (2014). 청소년활동이 학교생활적응, 학습습관, 학업성취도에 미치는 영향. **청소년 문화포럼**, 38, 71-90.
- 정운화, 봉초운, 홍세희. (2018). 잠재성장모형을 적용한 청소년의 삶의 만족도 변화와 영향요인 분석. **청소년학연구**, 25(1), 181-210.
- 좌현숙. (2012). 청소년 학교적응의 종단적 변화양상과 예측요인. **청소년학연구**, 19(6), 1-28.
- 최장호. (2010). 청소년의 여가활동 유형에 따른 성별, 학년, 성적과 자아실현 및 학교생활만족과의 관계. **한국사회체육학회지**, 39(1), 399-407.
- 최장호. (2010). 청소년의 여가활동 유형에 따른 성별, 학년, 성적과 자아실현 및 학교생활만족과의 관계. **한국사회체육학회지**, 39(1), 399-407.
- 최충식. (2006). 청소년의 스포츠활동 참가와 사회적지지 및 학교생활 적응의 관계. 한국교원대학교. 박사학위논문.

- 한국청소년개발원. (2005). **청소년자원봉사 및 동아리 활동론**. 서울: 교육과학사.
- 홍나미. (2015) 청소년 봉사활동이 학교적응에 미치는 영향에서 자아존중감과 공동체 의식의 매개효과. **청소년문화포럼**, 44, 157-180.
- 홍세희. (2000). 구조 방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. **Korean Journal of Clinical Psychology**, 19(1), 161-177.
- 황진구, 허효주. (2014). 한국아동·청소년패널조사 V: 기초분석보고서 III-청소년의 체험활동 및 문화활동 참여 실태와 추이 분석. **한국청소년정책연구원 연구보고서**, 1-143.
- 황혜원. (2011). 청소년의 삶의 질에 영향을 미치는 보호체계 요인에 관한 연구. **청소년학연구**, 18(3), 1-26.
- Andersson, J., Berggren, P., Grönkvist, M., Magnusson, S., & Svensson, E. (2002). Oxygen saturation and cognitive performance. *Psychopharmacology*, 162(2), 119-128.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of personality and social psychology*, 51(6), 1173.
- Chung, S. C., Iwaki, S., Tack, G. R., Yi, J. H., You, J. H., & Kwon, J. H. (2006). Effect of 30% oxygen administration on verbal cognitive performance, blood oxygen saturation and heart rate. *Applied psychophysiology and biofeedback*, 31(4), 281-293.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American psychologist*, 55(1), 34.
- Foss, M. L., & Keteyian, S. J. (1998). *Fox's physiological basis for exercise and sport*. William C. Brown.
- Lewis, A. D., Huebner, E. S., Malone, P. S., & Valois, R. F. (2011). Life satisfaction and student engagement in adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(3), 249-262.
- Ratey, J., & Hagerman, E. (2008). *Spark Your Brain*. New York: Armonk. 이상현 (역) (2009). **운동화 신은 뇌**. 서울: 녹색지팡이 & 프레스.
- Sobel, M. E. (1982). Asymptotic confidence intervals for indirect effects in structural equation models. *Sociological methodology*, 13, 290-312.

청소년의 여가시간이 행복에 미치는 영향: 운동시간의 조절효과

이유진*, 황선환^{+,**}

〈ABSTRACT〉

In the current study, we analyzed how leisure time of adolescents, which helps them to live a healthy life, affects their happiness. To achieve research goals, the original data of 'KCYPs 2018' were employed for the analyses. The leisure time of adolescents had a positive effect on happiness, and exercise time had a moderating effect in the relationship between leisure time and happiness. In particular, in the high leisure time group, exercise time had a stronger effect on happiness. What influences happiness is not how much leisure time they have, but how much exercise they do in a given leisure time. Therefore, in order to provide adolescents with the desired direction of leisure and life, leisure education on the nature of leisure and how to utilize the leisure time is necessary.

Key words : Leisure time, Happiness, Exercise time, Moderating effect

* 강원대학교

** ⁺서울시립대학교, shhwang@uos.ac.kr

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

우리나라는 ‘교육입국(教育立國)’의 정신에 따라 세계 어느 나라에도 비견되지 않을 정도의 상당한 사회적 자원을 교육에 투자해 왔다(김영철, 2018). 그로 인해, 과도한 경쟁사회는 물론 입시위주의 교육풍토는 불변의 진리로 여겨지며, ‘교육입국’의 모순은 한껏 힘을 발휘하고 있다. 뿐만 아니라 창궐하는 입시학원은 학습노동의 노예들을 증폭시키고 있다. ‘한국 어린이·청소년 행복지수’가 만년 꼴찌를 유지하는 것은 어쩌면 당연한 결과일지도 모른다는 생각이 든다.

다행스럽게도, 더 많은 교육의 기회를 주기보다는 더 나은 교육이 무엇인지에 대해 고민하는 태도와 더불어 실제 청소년들이 누릴 권리가 무엇인지에 대해 끊임없이 이루어지는 담론들이 비단 어둑지만은 않은 미래를 기대하게 한다. 무한경쟁 속에 하루를 살아가는 청소년들에게 쉼 권리, 건강한 신체를 기를 수 있는 권리, 자신의 의사를 표현하고 존중받을 권리, 여가생활을 즐길 권리 등 삶의 질을 높일 수 있는 다양한 권리의 확보가 요구된다(이유진, 황선환, 2019).

우리나라 청소년들에게 ‘쉼 권리’ 혹은 ‘교육으로 고통 받지 않을 권리’는 과연 무엇으로 어떻게 보장받을 수 있을까? 1989년 11월 유엔총회에서 채택한 어린이 권리 조약에 따르면, 전 세계 아동의 경제, 사회, 문화 등에 대한 권리를 규정하며, 누구나 마땅히 누려야 할 생존, 보호, 발달, 참여의 권리를 가진다고 표명하였다. 그럼에도 불구하고 학업 중심의 생활구조가 만연한 우리나라의 현실에서 청소년들의 권리 보호는 물론 허용된 시간마저 자율적으로 확보하지 못하고 있는 실정이 매우 안타까울 뿐이다.

자신의 권리를 찾고, 학생의 본분을 유지하며 건강한 삶의 기초를 닦아가는 데에는 다양한 삶의 영역이나 역할에 따른 시간을 충분히 배분하여 삶의 균형을 이루는 것이 중요하다(Senécal, Vallerand, & Guay, 2001). 실제 우리 사회의 청소년들이 경험하는 학업 중심의 일상시간 배분과 입시 압박으로 인한 여가의 축소는 세계적으로도 그 유례를 찾기 어렵다(Lee, 2003).

아동·청소년기에는 성인기와는 상대적으로 취미나 특기 활동들에 대한 정기적 시간과 노력에 대한 투자가 용이하며, 이후 성인기의 여가활동 양태에 결정적인 영향을 미치는 시기로 평가된다(Sacker & Cable, 2006; Scott & Willits, 1998). 게다가 이 시기에 흥미를 가진 여가활동에 스스로 자주 참여하는 것이 긍정적인 심신 발달에 많은 영향을 미친다는 점은 익히 알려진 바이다(권이종, 1997).

여가는 청소년들로 하여금 건전한 인격 형성과 자아정체성을 확립하게 할 뿐만 아니라, 입시 위주의 교육으로 인해 나타난 부정적 측면들을 완화하거나 치료하는 보상적

기능을 한다는 점에서 청소년기의 여가활동은 매우 중요한 의미를 지닌다. 그럼에도 불구하고, 우리나라 청소년들은 학년이 올라갈수록 여가보다 공부에 더 많은 시간을 할애하고 있고, 미래에 대한 불확실성도 커지면서 스트레스, 우울감, 불안감, 외로움 등이 고르게 높아지고 있다(한국청소년정책연구원, 2018).

이와 같은 결과는 청소년들에게 주어진 시간의 활용이 어떠한 미래 사회문제를 초래하게 될 것인지 예측할 수 있게 한다. 이렇듯, 우리나라 학생들의 여가활동 결핍 문제가 지속적으로 회자되는 가운데 여가시간에 대해 조망해 보는 것은 매우 의미 있는 시도라고 판단된다. 청소년들은 여가사회화 과정 속에서 시간에 대한 가치와 규범에 대해 본인이 내면화하게 되면 스스로가 올바른 여가를 판단하고 시행하게 된다(이철원, 2005).

여가활동이 발현되는 맥락 혹은 구조의 존재는 여가활동의 수행과 직접적인 연관을 가지는 부분 중의 하나로, 시간적 여가제약의 축을 완화시킴으로써(유비, 2017) 주체적이며 자발적인 여가활동 탐색과 학습을 하게 된다. 즉, 청소년기의 건전한 여가활동 참여는 사회적 비행이나 일탈행위를 방지하고(이미은, 안권순, 2010), 스트레스로 인해 발현될 수 있는 부정적인 결과들을 완화시켜줌으로써 청소년들의 삶의 질과 행복에 보다 긍정적인 영향을 줄 수 있다(김은미, 최명구, 2007; 박민정, 윤소영, 2013; 지명원, 조태영, 2012).

다양한 여가활동 중에 특히, 스포츠 활동은 청소년의 비일상적 활동 추구를 바람직한 방향으로 유도할 뿐만 아니라 자발적 참여를 통해 즐거움, 정서순환, 심리적 성취감 등을 경험하게 하고 생활에너지를 재창조할 수 있도록 한다(김재운, 2003). 하지만 여가활동으로서 스포츠 참여의 중요성과 필요성에도 불구하고, 입시위주의 교육현실은 스포츠 사각지대와 소외현상을 심화시키고 있다. 즉, ‘지덕체’를 겸비한 홍익인간으로서 건강한 몸에 덕을 쌓고 지식을 넣어주는 ‘전인교육’은 고사하고, 신체교육이나 덕을 쌓는 교육은 소홀히 하면서 지육에만 치중하는 기형적 교육을 하고 있다는 것을 우리는 심각하게 받아들여야 한다.

한국청소년정책연구원(2018)에 따르면, 청소년의 44.2%가 평일 하루 여가 시간이 2시간 미만인 것으로 나타났고, 45.6%가 공부 시간이 3시간 이상인 것으로 조사됐다. 또한, 문화체육관광부(2018)의 ‘2018년도 국민생활체육 참여 실태조사’에 따르면 한 달 기준, ‘운동을 전혀 하지 않는다’라고 응답한 10대의 비율은 32.9%로 70세 이상(34.4%)을 제외하고 전 연령을 통틀어 가장 높았다. 뿐만 아니라, 사회발전연구소(2016)의 ‘2016 어린이·청소년 행복지수 국제 비교 연구 조사보고서’에 따르면, 우리나라 청소년들이 1시간 이상 운동하는 날은 평균 3.5일로 경제개발협력기구(OECD) 국가 평균보다 낮은 것으로 조사되었다.

이와 같은 연구결과의 원인이 청소년에게 요구되는 과도한 학습 환경과 무관하다고

말할 수 없으며, 청소년의 여가시간 활용 양상이 그들을 둘러싼 환경에 직접적인 영향을 받았기 때문이라고 생각된다. 즉, 불편한 사회구조와 다양한 여가제약의 상황에서 아동·청소년기부터 이어지는 소양(素養)의 개발과 여가시간의 활용은 장·단기적인 여가생활의 만족감과 행복에 영향을 미치게 된다(유비, 2017).

물론 절대적으로 풍부한 여가시간과 운동시간의 양이 미래 꿈나무들의 성공과 행복에 오롯이 긍정적인 영향을 미친다고 단언할 수 없다. 그러나 신체활동이 많은 여가를 즐기는 사람들이 그렇지 않은 집단에 비해 사회적 관계 형성에 더 적극적이고, 집단 활동이나 자원봉사 활동을 수행할 가능성이 높다는 연구결과(남은영, 이재열, 김민혜, 2012; Kraaykamp, van Gils & van der Lippe, 2009) 역시 여가시간에 이루어지는 신체활동의 중요성을 증명하고 있다(차승은, 2017).

따라서 건강한 삶에 도움이 되는 이른바 청소년들의 여가시간이 행복에 어떠한 영향을 미치는지를 분석하고, 직접적인 운동시간은 어떠한 조절효과가 있는지 확인해 볼 필요가 있다. 즉, 여가시간과 행복감의 관계를 확인하고, 조절변인인 운동시간의 역할을 살펴보기 위해 설정한 가설은 다음과 같다.

가설1. 여가시간은 행복감에 긍정적인 영향을 미칠 것이다.

가설2. 여가시간과 행복감의 관계에서 운동시간은 조절효과가 있을 것이다.

표 1. 연구 대상자의 일반적 특성

변인	구분	N	%
성별	남학생	1,405	54.2
	여학생	1,185	45.8
건강상태	전혀 건강하지 않다	13	0.5
	건강하지 못한 편이다	196	7.6
	건강한 편이다	1,413	54.6
	매우 건강하다	968	37.4
부모님 대화시간 (하루평균)	전혀 안함	17	0.7
	30분 미만	426	16.4
	30분-1시간	724	28.0
	1-2시간	679	26.2
	2-3시간	388	15.0
	3시간 이상	356	13.7
학원·과외 시간 (하루평균)	전혀 안함	445	17.2
	1시간 미만	151	5.8
	1-2시간	550	21.2
	2-3시간	794	30.7
	3-4시간	390	15.1
	4시간 이상	260	10.0

변인	구분	N	%
성적수준	매우 못함	52	2.0
	못함	308	11.9
	보통	952	36.8
	잘함	868	33.5
	매우 잘함	291	11.2
	잘 모르겠음	119	4.6
계		2,590	100

여가시간 동안 이루어진 신체활동에 관한 연구를 고찰한 결과, 지금까지 신체 움직임이나 운동 시간에 관심을 둔 연구의 수가 많지 않았다는 것을 발견하였다. 또한 조절변인의 역할과 개입 여부에 관한 연구는 매우 간헐적으로 수행되었다. 따라서 follow-up test를 통해 얻고자 하는 연구 가설은 다음과 같다.

가설3. 여가시간별 운동시간에 따른 행복감은 차이가 있을 것이다.

이러한 시도는 청소년의 바람직한 여가선용과 삶의 방향을 제시하는데 요구되는 시간의 중요성에 대해 보다 높은 설득력을 제공할 것이다. 특히 지나친 입시 위주의 학업풍토와 청소년기의 불안한 자아 인식이 미치게 될 부정적인 미래사회에 대해 시사점을 제공하고자 한다.

II. 연구방법

1. 연구대상

한국아동·청소년패널조사 2018(Korean Children and Youth Panel Survey 2018; 이하 KCYPS 2018)의 표본은 2018년 기준 전국의 초등학교 4학년, 중학교 1학년 재학생을 모집단으로 하여 다단계화집락표집 방식으로 추출되었으며, 2018년 패널구축 및 제1차 조사를 완료한 패널(원패널) 총 5,197명 중에서 중학교 1학년 코호트 2,590명을 본 연구대상으로 설정하였다. 구체적인 연구대상의 일반적 특성은 <표 1>과 같다.

성별은 남학생이 1,405명(54.2%), 여학생이 1,185명(45.8%)으로 나타났으며, 적정 수준의 참여자 성비를 유지하였다. 건강상태는 ‘건강한 편이다’가 1,413명(54.6%), ‘매우 건강하다’

968명(37.4%), ‘건강하지 못한 편이다’ 196명(7.6%), ‘전혀 건강하지 않다’ 13명

(0.5%) 순으로 나타났으며 전반적으로 건강상태가 양호한 것으로 나타났다. 부모님과 대화시간은 하루 평균 '30분-1시간'이 724명(28.0%)으로 가장 높은 비율을 보였으며, '1-2시간'이 679명(26.2%), '30분 미만'이 426명(16.4%), '2-3시간'이 388명(15.0%), '3시간 이상'이 356명(13.7%), '전혀 안함'이 17명(0.7%) 순으로 나타났다. 학원·과의 시간은 하루 평균 '2-3시간'이 794명(30.7%)으로 가장 높은 비율을 보였으며, '1-2시간'이 550명(21.2%), '전혀 안함'이 445명(17.2%), '3-4시간'이 390명(15.1%), '4시간 이상'이 260명(10.0%), '1시간 미만'이 151명(5.8%) 순으로 나타났다. 지난 학기 전 과목 성적 수준은 '보통'이 952명(36.8%)으로 가장 높은 비율을 보였으며, '잘함'이 868명(33.5%), '못함'이 308명(11.9%), '매우 잘함'이 291명(11.2%), '모르겠음'이 119명(4.6%), '매우 못함'이 52명(2.0%) 순으로 나타났다.

2. 변수선정

본 연구에서는 KCYPS 2018 자료 가운데 본 연구에 필요한 변수만 따로 추출하여 분석에 활용하였다. 변수는 여가시간, 운동시간, 행복감 문항을 추출하였다.

구체적으로 여가시간은 평일과 주말을 구분하여 각각 독서시간, 운동 및 신체활동시간, 스마트폰을 가지고 노는 시간, 컴퓨터를 가지고 노는 시간, TV를 시청하며 노는 시간, 친구들과 노는 시간 등 총 12문항이다. '전혀 안 함' 1점부터 '4시간 이상' 7점까지, 폐쇄형 7점 척도로 구성되었다. 운동시간(지난 일주일간 땀이 날 정도로 운동한 시간은 몇 시간 정도입니까?)은 단일문항으로, '없다' 1점부터 '4시간 이상' 5점까지 폐쇄형 5점 척도로 구성되었다. 행복감(예: 전반적으로 나는 행복하다, 다른 사람과 비교했을 때 나는 행복하다)은 4문항이며, '전혀 그렇지 않다' 1점부터 '매우 그렇다' 4점까지 폐쇄형 4점 척도로 구성되었다.

KCYPS 2018 자료는 전문가회의를 통해 내용타당도를 확보하였고, 조사원이 직접 가구에 방문하여 태블릿 PC를 활용하며 개별 대면 면접으로 조사를 진행함으로써 신뢰성을 제고시켰다. 추가적인 요인분석 및 신뢰도 분석 절차는 생략하였다.

3. 자료처리방법

본 연구의 자료처리를 위해 SPSS 24.0, AMOS 24.0 프로그램을 활용하였다. 연구 대상자의 일반적 특성을 알아보기 위하여 빈도분석과 기술통계분석을 실시하였다. 분석에 활용된 모든(여가시간, 운동시간, 행복감)변인은 각각 합한 값과 평균값으로 분석을 실시하였다. 가설을 규명하기 위하여 상관관계 분석, 위계적 회귀분석, K-평균 군집 분석, t -검정을 실시하였다. 가설검증을 위한 유의수준은 $\alpha=.05$ 로 설정하였다.

Ⅲ. 결과

1. 기술통계 분석

여가시간, 운동시간, 행복감의 기술통계 분석을 실시한 결과는 <표 2>와 같다.

표 2. 변인들의 기술통계분석

변인	N	최소값	최대값	평균	표준편차
여가시간	2,590	14	84	39.63	8.50
운동시간		1	5	3.03	1.45
행복감		4	16	12.87	1.93

2. 변인간의 상관관계 분석

각 요인별 척도에 대해 서로 간의 상관성과 다중공선성을 확인하기 위해 Pearson의 상관관계 분석을 실시하였다. 분석결과, .046~.295로 상관관계가 있는 것으로 나타났으며, 유의수준($p < .05 \sim .01$) 내에서 정적(+) 상관을 보이는 것으로 나타났다. 또한 상관계수 값이 .8 이상의 높은 상관을 보이지 않아 다중공선성(multicollinearity)에 이상이 없는 것으로 확인하였다<표 3>.

표 3. 변인 간의 상관관계

	1	2	3
1. 여가시간	1		
2. 운동시간	.295**	1	
3. 행복감	.046*	.152**	1

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

3. 조절효과 분석

여가시간이 행복감에 미치는 영향에서 운동시간의 조절효과를 검증하기 위하여 3단계에 걸쳐 위계적 회귀분석을 실시하였다. 이때 회귀방정식에 투입된 모든 변수들은 평균중심화

(mean centering) 과정을 거쳤으며, 이는 두 변수의 곱으로 구성된 상호작용항을 회귀 식에 포함 시켰을 경우 발생할 수 있는 다중공선성(multicollinearity) 문제를 해

결하기 위한 방법으로써 Cronbach(1987)가 제시한 방법에 따라 회귀방정식에 들어가는 모든 변수들의 평균값이 0이 되도록 중심화 시키고, 중심화 시킨 두 변수를 곱하여 상호작용항을 생성하였다. 이와 같은 방법을 통한 조절회귀분석의 결과는 <표 4>와 같다.

1단계 모형검증의 결과에서, 여가시간($\beta=.046$, $p<.05$)이 행복감에 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타났으며, F변화량=5.583($p<.05$), 0.2%의 설명력을 가지고 있었다.

2단계 모형검증에서는 운동시간을 추가로 투입하여 분석한 결과, 운동시간($\beta=.152$, $p<.001$)이 행복감에 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 1단계 모형으로부터의 F변화량=55.715($p<.001$), 2.2%의 설명력을 가지고 있었다.

표 4. 여가시간이 행복감에 미치는 영향에서 운동시간의 조절효과 검증

모형	Model 1			Model			Model		
	b	β	VIF	b	β	VIF	b	β	VIF
constant	12.865			12.865			12.841		
여가시간	.011	.046*	1.000	.000	.002	1.095	-.001	-.005	1.123
운동시간				.202	.152***	1.095	.204	.153***	1.096
여가시간×운동시간							.006	.041*	1.026
Adjusted R ²	.002			.022			.024		
△F(p-value)	5.583($p<.05$)			55.715($p<.001$)			4.326($p<.05$)		

Durbin-Watson = 1.930

마지막 모형검증에서는 조절효과 검증을 위해 상호작용 항(여가시간×운동시간)을 투입하여 분석을 실시하였다. 분석결과, 운동시간($\beta=.153$, $p<.001$)이 행복감에 긍정적 영향을 미치며, 상호작용 항($\beta=.041$, $p<.05$)이 유의미한 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타나 운동시간의 조절효과가 있는 것으로 나타났다. 또한 2단계 모형으로부터의 F변화량=4.326($p<.05$), 2.4%의 설명력을 가지고 있었다.

여가시간과 행복감 간에 운동시간의 조절효과가 유의 하다는 것은 회귀계수가 운동시간에 따라 유의한 차이가 있다는 의미이다. 이에 상호작용 효과를 보다 명료하고 구체적으로 확인하기 위해 여가시간의 수준을 구분하여 운동시간에 따른 행복감의 차이를 분석하였다. 먼저 여가시간 수준과 운동시간을 분류하기 위하여 K-평균 군집분석을 실시한 결과는 <표 5, 6>과 같다.

분석결과 여가시간의 수준은 상($M=53.72$), 중($M=42.34$), 하($M=32.11$)로 분류되었으며, 집단 간 유의한 차이($F=4,985.114$, $p<.001$)가 있는 것으로 나타났다. 또한 운동시간은 상($M=4.61$), 하($M=2.00$)로 분류되었으며, 집단 간 유의한 차이($F=7,769.772$, $p<.001$)가 있는 것으로 나타났다.

표 5. 여가시간 군집분석

변인	수준			F
	상	중	하	
여가시간	53.72	42.34	32.11	4,985.144***
n	390	1,080	1,120	

*** $p < .001$

표 6. 운동시간 군집분석

변인	수준			F
	상	중	하	
운동시간	4.61	2.00		7,769.772***
n	1,025	1,565		

*** $p < .001$

분류된 여가시간 수준별 집단에서 운동시간에 따른 행복감의 차이를 검증하기 위해 t-검정을 실시한 결과는 <표 7>과 같다.

표 7. 여가시간별 운동시간에 따른 행복감의 차이

집단	종속변인	독립변인	n	M ± SD	t
여가시간 (상)	행복감	운동시간(상)	245	13.41 ± 2.07	-3.681***
		운동시간(하)	145	12.64 ± 1.95	
여가시간 (중)		운동시간(상)	457	13.07 ± 2.00	-3.677***
		운동시간(하)	623	12.62 ± 1.91	
여가시간 (하)		운동시간(상)	323	13.09 ± 1.82	-3.062**
		운동시간(하)	797	12.71 ± 1.84	

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

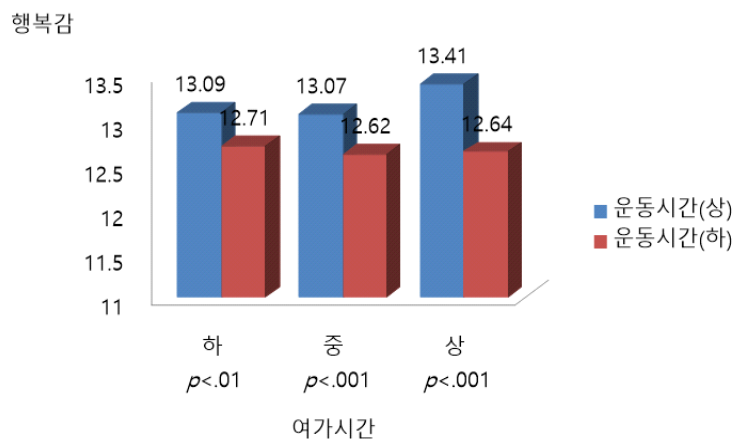


그림 1. 여가시간별 운동시간에 따른 행복감의 차이

여가시간별 운동시간 수준에 따른 행복감의 차이는 모든 집단에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났으며, 운동시간이 많은 집단이 적은 집단보다 행복감이 높은 것으로 나타났다.

구체적으로 여가시간(상) 그룹에서 운동시간에 따른 행복감은 통계적으로 유의한 차이($t=-3.681, p<.001$)가 있는 것으로 나타났으며, 운동시간이 많은 집단($M=13.41$)이 적은 집단($M=12.64$)보다 행복감이 높은 것으로 나타났다.

또한, 여가시간(중) 그룹에서 운동시간에 따른 행복감은 통계적으로 유의한 차이($t=-3.677, p<.001$)가 있는 것으로 나타났으며, 운동시간이 많은 집단($M=13.07$)이 적은 집단($M=12.62$)보다 행복감이 높은 것으로 나타났다.

마찬가지로 여가시간(하) 그룹에서 운동시간에 따른 행복감은 통계적으로 유의한 차이($t=-3.062, p<.01$)가 있는 것으로 나타났으며, 운동시간이 많은 집단($M=13.09$)이 적은 집단($M=12.71$)보다 행복감이 높은 것으로 나타났다.

결과적으로 여가시간이 행복감에 미치는 영향에서 운동시간은 조절효과가 있는 것으로 나타났으며, 특히 여가시간이 많은(상) 집단에서 많은 운동시간은 행복감에 더 강한 영향을 미친다는 것을 확인 할 수 있다.

IV. 논의

본 연구는 청소년의 여가시간과 행복의 관계에서 운동시간의 조절효과를 분석하였으며, 연구결과를 토대로 다음과 같이 논의하고자 한다. 첫째, 청소년의 여가시간은 행복에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 여가시간과 행복의 영향관계에서 운동시간의 조절효과가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 여가활동에 참여하는 강도가 높을수록 행복에 긍정적인 영향은 미친다는 선행연구(박영신, 김의철, 한기혜, 박선영, 2012; 현정혁, 홍준희, 이현영, 2010)의 결과와 일맥상통하는 바이다.

여가시간의 확보는 물리적인 시간에 대한 개념과 심리적인 여유를 부여하고 부담감을 감소시키며 행복에 영향을 미치는 매우 중요한 요인이다(이유진, 황선환, 2019). 하지만 확보된 여가시간의 양으로만 청소년의 행복을 결정짓기에는 무리가 따를 수 있기에 유전적 요소, 환경적 요소, 그리고 의도적인 요소와 같은 외생변수의 통제가 적용되지 않았다는 점을 감안하여 해석의 오류를 줄이고자 한다.

행복을 추구하는 것은 모든 인간에게 보편적인 성향이라 할 수 있으나 행복에 대한 개념이나 영향요인은 개인이 살아가는 문화적 환경의 특수성에 따라 다를 수 있다(Suh & Oishi, 2004). 청소년들이 가진 또래 지향적인 특성을 고려해본다면, 또래 간의 공통적인 여가활동 시간 역시 수렴될 개연성이 크지만, 일반적으로 이들의 여가활동은 부모의 지지 혹은 지원(Graham, Wall, Larson & Neumark-Sztainer, 2014)

등의 여러 요인들의 영향에서 자유로울 수 없는 것이 사실이다. 게다가, 각자의 활동 시간 역시 항상 일치하리라 가정하기에는 어려움이 따른다.

하지만, 여가 활동은 삶의 가치와 욕구를 충족시킬 수 있는 기회를 제공할 뿐만 아니라, 또래 집단과의 원만한 시간을 공유하는 등 여가의 중요성이 포착되고 있다. 즉, 주어진 여가 시간을 통해 자신의 흥미와 재능에 부합하는 여가활동을 탐색하고 그 기술을 증진시키는 과정에서 아동·청소년기가 중요한 시기라는 점은 의심의 여지가 없는 중론이다(유비, 2017). 그럼에도 불구하고 차승은(2012)의 선행연구에서는 여가활동의 구성 및 조합에서의 균형문제가 간과되고 있음을 지적하였다.

예를 들어, ‘공부하지 않는다’는 의미의 ‘휴식’과 적극적인 활동으로서의 ‘여가선용’은 엄연히 다르며, 우리나라 청소년들이 주말에 충분한 ‘휴식’ 시간을 누릴 수는 있으나, 정작 적극적 의미의 여가 선용 및 문화생활의 추구에는 다다르지 못할 수도 있다(김영철, 2018). 팔목할 점은, 청소년 여가생활의 질에 대한 고려 없이 자유학기제 혹은 자유시간의 증가에만 초점을 맞춘 정책으로 인해 늘어난 자유 시간에 입시를 위한 고액과외나 주말기숙학원이 성행하는 등의 또 다른 문제로 나타날 수 있음(박민정, 2012)에 그 심각성에 대한 고려가 필요하다.

즉, 자신이 선택한 여가활동과 행동에 대한 선택적인 생각이 미숙한 청소년들에게 여가선용의 본질을 찾게 하는 노력이 무엇보다 중요하다. 이유진과 황선환(2019)의 연구에 따르면, 단순히 평일 여가시간을 확보하는 것보다 그 여가시간에 어떻게(예, 실제 활동에 투자하는 비용 등) 참여하는지가 행복에 영향을 미친다고 하였다. 즉, 행복에 영향을 미치는 것은 ‘여가시간이 얼마나 많이 있는가’라기 보다는 ‘그 여가시간을 어떻게 보내는가’ 혹은, ‘그 여가시간에 운동을 얼마나 많이 하는가’가 중요하다는 것을 본 연구를 통해서 확인할 수 있었다.

다양한 여가활동 중에서 자발적으로 선택한 운동(지난 일주일간 땀이 날 정도로 운동한 시간은 몇 시간 정도입니까?)의 경험은 개인의 심리적인 요구에 관한 만족을 향상시키고, 신체적 건강, 정신적 건강, 나아가 개인적 성장에도 영향을 미치게 된다(Baldwin & Tinsley, 1986). 즉, 지각된 자유(perceived freedom)와 내적 동기(intrinsic motivation)가 풍부한 여가 경험이 청소년 여가의 질적 차원을 향상시키고 건강한 가치체계를 형성하는 데에 도움이 될 수 있다.

또한 본 연구에서는 여가시간 동안 수행되는 스포츠활동 혹은 신체활동에 대해 고찰해 왔던 선행연구들의 제한점을 염두에 두고, 상호작용 효과를 보다 구체적으로 확인하기 위해 여가시간의 수준을 구분하여 운동시간의 강도에 따른 행복의 차이를 분석하였다. 그 결과 여가시간이 많은(상) 집단 내에서 운동시간이 많은 집단이 행복에 더 강한 영향을 미친다는 것을 확인 할 수 있었다(그림 1 참조).

특히, 여가시간 동안 수행되는 신체활동 중에서 실제 땀이 날 정도로 운동을 한 시

간이 많다는 것은 개인이 자유의지를 통해 강한 몰입을 경험했을 가능성이 높다고 볼 수 있다. 다시 말해, 자율성의 충족은 청소년들의 여가 경험에 대한 양과 질을 신장시킬 가능성이 높다. 따라서 구조적인 여가시간의 확보는 물론, 운동에 대한 중요성을 정립함으로써 자신의 삶에 대해 진지하게 고민해 볼 필요가 있다.

현정혁 등(2010)의 연구에 따르면, 스포츠 참여 강도에 따른 행복의 차이를 검정한 결과 스포츠 활동 참여 강도(시간)가 높을수록 행복의 하위 요인인 경제력, 자기만족, 대인관계 능력·잠재력, 가족관계 요인이 높아지는 것으로 나타났다. 이와 같은 결과에서도 알 수 있듯이, 청소년들에게 운동이 얼마나 중요한지가 재확인 되었으며, 적극적인 여가활동을 장려하는 것 노력뿐만 아니라, 운동을 할 수 있는 환경과 인식 개선을 위한 여가교육이 요구되는 바이다.

V. 결론

본 연구에서는 건강한 삶에 도움이 되는 이른바 청소년들의 여가시간이 행복에 어떠한 영향을 미치는지를 분석하고, 직접적인 운동시간은 어떠한 조절효과가 있는지 확인해 보았다. 연구목적을 달성하기 위해 ‘KCYPs 2018’ 원자료를 활용하여 분석을 실시하였다. 앞서 기술한 연구결과와 논의를 바탕으로 다음과 같은 결론을 도출하였다.

청소년의 여가시간은 행복에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 여가시간과 행복의 관계에서 운동시간은 조절효과가 있는 것으로 나타났다. 특히 여가시간이 많은(상) 집단에서 많은 운동시간은 행복에 더 강한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 청소년들의 행복에 영향을 미치는 것은 ‘여가시간이 얼마나 많이 있는가’이기보다는 ‘그 여가시간에 운동을 얼마나 많이 하는가’라는 요인이 매우 중요함을 확인할 수 있었다.

서두에도 언급하였듯이, 절대적으로 풍부한 여가시간의 양이 청소년들의 성공과 행복에 오롯이 긍정적인 영향을 미친다고 단언할 수 없다. 따라서 청소년의 바람직한 여가선용과 삶의 방향을 제시하는 데에는 여가의 본질과 더불어 가용된 시간을 어떻게 활용할 것인가에 대한 여가교육의 필요성이 제기된다. 뿐만 아니라 지나친 입시 위주의 학업풍토에 대한 경각심을 고취시켜, 행복한 미래사회를 위한 제도 개선이 요구된다.

한편, 청소년 여가활동의 구성과 시간의 조합에 대한 균형문제를 해결할 수 있는 후속연구의 필요성이 요구되는 바이다. 또한 청소년의 자아 발달에 영향을 주는 외생변인들에 대한 심도 있는 고찰이 필요하다.

참고문헌

- 권이중(1997). 청소년 수련활동 활성화를 위한 여건조성 방안: 시간확보와 동기부여를 중심으로. **청소년학연구**, 4(1), 87-105.
- 김영철(2018). 월화수목금금금, 우리의 아이들은 행복한가?: 사교육(및 여가시간)과 학생 만족도 간의 통계적 상관성 추정. **경제학연구**, 66(2), 45-86.
- 김은미, 최명구 (2007). 청소년의 여가활동과 행복과의 관계. **아동교육**, 16(1), 155-171.
- 김재운 (2003). 청소년의 레저 스포츠 참가와 스트레스 및 학교생활적응의 관계. **한국사회체육학회지**, 20(1), 633-644.
- 남은영, 이재열, 김민혜(2012). 행복감, 사회자본, 여가. **한국사회학**, 46(5), 1-33.
- 문화체육관광부(2018). **2018년도 국민생활체육 참여 실태조사**.
- 박민정(2012). **청소년의 여가활동유형에 따른 사회적 관계와 주관적 행복감의 관계**. 미간행 박사학위논문, 이화여자대학교 대학원.
- 박민정, 윤소영(2013). 청소년의 여가활동유형, 사회적 관계, 주관적 행복감의 관계연구. **한국가족자원경영학회지**, 17(1), 125-138.
- 박영신, 김의철, 한기혜, 박선영(2012). 청소년이 지각한 행복의 수준과 요인: 가정, 학교 여가생활을 중심으로. **청소년학연구**, 19(9), 149-188.
- 배상률, 김형주, 성은모 (2013). **청소년 매체 이용 실태 조사**. 서울: 여성가족부.
- 사회발전연구소(2016). **2016 어린이·청소년 행복지수 국제 비교 연구 조사보고서**.
- 유비(2017). **청소년 여가활동의 시간가용성이 몰입에 미치는 영향 연구**. 미간행 박사학위논문, 성균관대학교 대학원.
- 이미은, 안권순(2010). 주5일 수업제가 청소년 여가활동에 미치는 영향. **청소년학연구**, 17(12), 309-341.
- 이유진, 황선환(2019). 청소년의 여가참여와 삶의 역량에 따른 삶의 질 결정요인. **한국융합과학회지**, 8(3), 57-74.
- 이정림, 김길숙, 송신영, 이예진, 김진미, 김신경 (2015). **한국아동패널 2015**. 서울: 육아정책연구소.
- 이철원(2005). **현대여가학**. 서울: 대한미디어.
- 지명원, 조태영(2012). 청소년의 여가활동이 여가만족, 자아존중감 삶의 질에 미치는 영향. **관광학연구**, 36(6), 145-165.
- 차승은(2012). 기혼 취업자의 주말여가 패턴: 2009 생활시간자료를 중심으로. **여가학연구**, 9(3), 61-90.
- 차승은(2017). 여가시간, 얼마나 움직이십니까?: 여가시간에 이루어지는 성인의 신체활동

- 동 수준 분석. *여가학연구*, 15(1), 1-24.
- 한국청소년정책연구원(2018). 2018 한국아동·청소년패널조사.
- 현정혁, 홍준희, 이현영(2010). 청소년이 스포츠 활동 참여 정도에 따른 신체적 자기개념 및 행복요인 분석. *한국체육학회지*, 49(6), 161-171.
- Baldwin, K. S., & Tinsley, H. E. (1988). An investigation of the validity of Tinsley and Tinsley's (1986) theory of leisure experience. *Journal of Counseling Psychology*, 35(3), 263-267.
- Cronbach, L.(1987). Statistical tests for moderator variables: Flaws in analysis recently proposed. *Psychological Bulletin*, 102(3), 414-417.
- Graham, D. J., Wall, M. M., Larson, N., & Neumark-Sztainer, D.(2014). Multicontextual Correlates of Adolescent Leisure-Time Physical Activity. *Journal of Environmental Research and Public Health*, 46(6), 605-616.
- Kraaykamp, G., Gils, W., & Lippe, T. (2009). Working status and leisure: An analysis of the trade-off between solitary and social time. *Time and Society*, 18(2), 264-283.
- Lee, M. (2003). Korean adolescents' "examination hell" and their use of free time. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2003(99), 9-22.
- Sacker, A., & Cable, N. (2006). Do Adolescent Leisure-Time Physical Activities Foster Health and Well-Being in Adulthood? Evidence from Two British Birth Cohorts. *European Journal of Public Health*, 16, 331-335.
- Scott, D., & Willits, F. K.(1998). Adolescent and Adult Leisure Patterns: A Reassessment. *Journal of Leisure Research*, 30(3), 319-330.
- Senécal, C., Vallerand, R. J., & Guay, F.(2001). Antecedents and Outcomes of Work-Family Conflict: Toward a Motivational Model. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(2), 176-186
- Suh, E. M., & Oishi, S. (2004). Culture and subjective well-being: Introduction to special issue. *Journal of Happiness Studies*, 5, 219-222.

○ — 제 4 주제

심리/정서B

1. 초·중학생의 그릿(grit)에 영향을 미치는 요인
탐색: 별점화 회귀모형 적용
2. 청소년기 내재적 생애목표의 발달양상과 삶의
만족도 변화에 대한 종단연구
3. 종단 문항반응이론 혼합모형의 적용을 통한 청
소년 사회정서 발달의 변화 유형 및 관련 변인
탐색
4. 청소년의 다문화수용성이 사회과 자기 평가에
미치는 종단적 영향 분석

초·중학생의 그릿(grit)에 영향을 미치는 요인 탐색: 별점화 회귀모형 적용

정혜원*·김예림**·박소영+***

〈국문 초록〉

본 연구는 대규모 패널자료를 활용하여 빅데이터 분석 시 활발히 적용되는 머신러닝 기법 중 별점화 회귀모형을 적용하여 그릿에 영향력을 미치는 변수를 탐색하는 데 목적이 있다. 구체적으로, 대규모 패널자료 중 최초로 그릿 문항을 설문조사에 포함한 한국아동·청소년패널조사(KCYPS 2018)의 1차년도(초4 코호트, 중1 코호트) 패널자료에 포함된 다양한 변수를 활용하여 빅데이터 분석에 활용되는 머신러닝 기법 중 별점화 회귀모형의 LASSO를 적용하여 그릿(흥미유지, 노력지속)에 영향을 주는 변수를 탐색하였다. 분석 결과, 초등학교 4학년에서는 178개의 변수 중 흥미유지의 경우 40개, 노력지속은 41개의 변수가 영향요인으로 도출되었다. 중학생 1학년에서는 295개의 변수 중 흥미유지의 경우 29개, 노력지속의 경우 30개의 변수가 도출되었다. 도출된 변수 중 교사관계, 친구관계, 부모의 양육태도, 삶의 만족도 등은 기존의 선행연구와 유사한 결과로 나타났으며, 그릿에 영향을 미치는 변수로 스마트폰 의존도, 창의적 성격, 학업 열의, 협동심, 주의집중, 공격성, 우울, 독서 시간, 수면의 질 등이 새로운 변수들로 도출되었다. 그릿의 하위요인에 따라 도출된 변인에 차이가 있었으며, 학교 급에 따라서도 상이한 결과가 나타났다. 이러한 연구결과를 토대로 시사점 및 후속연구를 위한 제언을 제시하였다.

주제어 : 그릿, LASSO, 별점화 회귀모형, 빅데이터, 머신러닝

* 충남대학교 교육학과 교수

** 충남대학교 교육학과 석사과정

*** +충남대학교 교육학과 박사과정, psy7522@hanmail.net

I. 서론

최근 교육학과 심리학에서는 청소년의 성공을 예측할 수 있는 요인으로 목표나 목적에 대한 장기적인 끈기, 열정을 의미하는 그릿(grit)에 주목하고 있으며(Duckworth, Peterson, Matthews, & Kelly, 2007), 이에 대한 활발한 연구를 진행하고 있다. 특히 교육학에서 청소년의 성공과 실패를 결정한다고 밝혀진 요인 중 가정배경과 관련된 요인의 경우 교육으로 극복하기 어려운 부분이지만, 청소년의 성공을 예측할 수 있다고 밝혀진 그릿의 경우에는 변화할 수 있는 가능성이 있기 때문에 더욱 주목받고 있다. 청소년의 그릿은 학업과 관련된 성공뿐만 아니라 삶에 대한 만족에도 긍정적인 영향을 미친다고 밝혀져 성공적인 생애를 위해 그릿을 향상시킬 방안을 모색할 필요가 강조된다(김정은, 이수란, 양수진, 2018).

그러나 그릿에 대한 국내의 연구는 대부분 설문조사를 통해 자료 수집이 이루어져 연구대상이 특정 지역의 청소년으로 한정되어 일반화에 어려움이 있거나, 혹은 연구자들이 관심 있는 변인만을 제한적으로 조사하여 분석에 활용하고, 회귀분석 또는 구조방정식 등의 연구방법을 주로 활용하여 왔다(예, 한수연, 박용한, 2018; 한정욱, 박선미, 2018).

이에 본 연구에서는 국내의 대규모 패널자료 중 최초로 그릿에 대한 설문문항을 포함한 한국청소년정책연구원의 한국아동·청소년패널조사 2018(KCYPS 2018) 자료를 활용하여 그릿에 영향을 미치는 요인을 탐색하고자 한다. 특히 패널자료의 경우 많은 변수를 포함하고 있으므로 이를 활용하여 기존 연구에서 밝혀지지 않은 새로운 영향요인을 탐색할 수 있을 것으로 기대하며, 이는 그릿을 연구하는 후속연구자들에게 다각적인 시사점을 제공해줄 수 있을 것이다. 따라서 패널자료의 다양한 변수를 최대한 활용할 수 있도록 혁신적인 연구방법을 적용하기 위해 본 연구에서는 빅데이터 분석에서 주로 활용되는 머신러닝 기법 중 벌점화 회귀모형(penalized regression)을 활용하고자 하며, 이 중 LASSO(least absolute shrinkage and selection operator)를 적용하고자 한다. LASSO를 활용하면 선택적으로 몇 개의 변수만을 모형에 투입할 수 있는 일반적인 회귀모형과는 달리, 그릿에 영향을 미치는 요인을 탐색하기 위해 수백 개가 넘는 변수를 함께 모형에 투입할 수 있다는 장점이 있다. 특히 영향요인에 대한 연구가 제한적으로 진행되어 온 그릿의 경우, 머신러닝 기법을 통해 새로운 변수가 도출된다면 이를 활용한 활발한 논의가 이루어질 수 있을 것이라 기대한다.

더불어 학교 급에 따라 그릿의 수준에 유의미한 차이가 있다고 선행연구에서 보고한 것을 고려하여(김미숙 외, 2015; 류재준, 2018), 본 연구에서는 초등학교와 중학교 시기를 구분하여 그릿에 영향을 미치는 요인을 탐색하고자 한다. 이와 함께 임효진(2018)의 연구를 참조하여 그릿을 두 가지 하위요인(흥미유지, 노력지속)으로 구분하여

하위요인별 영향요인을 탐색하고자 한다. 구체적으로 본 연구는 한국청소년정책연구원의 한국아동·청소년패널조사(KCYPS 2018)의 1차년도 자료를 활용해 초등학교 4학년(초4 코호트)과 중학교 1학년(중1 코호트)을 각각 분석하여 다양한 변수 중 그릿의 하위요인과 학교 급에 따라 도출되는 변수에 차이가 있는지 살펴보고자 한다. 또한 선행연구와 결과를 비교해보고, 기존 연구에서 밝혀지지 않은 그릿에 영향을 주는 새로운 변수를 탐색하고자 한다.

II. 선행연구 고찰

1. 그릿

그릿에 대한 정의는 국내에서도 Duckworth et al(2007)의 정의를 많이 사용하고 있는데, 그릿은 목표한 것에 대한 장기적인 끈기와 열정으로 정의된다. 그릿에 대한 척도개발 혹은 그릿을 활용한 다양한 선행연구에서는 그릿의 개념을 한 가지 요인이 아닌 두 가지 요인으로 구분해야 한다고 일관되게 정의를 하고 있다. 두 가지 요인에 대한 명명에는 약간의 차이가 있으나 공통적으로 그릿을 어떠한 일에 대해 흥미를 유지한다는 측면과 노력을 지속한다는 측면 두 가지로 구분하고 있다(김미숙, 이성희, 백선희, 최예술, 2015). 이에 따라 본 연구에서도 그릿을 확인적 요인분석을 통해 두 개의 하위요인으로 구분하였는데, 임효진(2018)을 참고하여 ‘나는 어떤 문제에 잠깐 집중하다가 곧 흥미를 잃은 적이 있다’와 같이 청소년의 학업적인 흥미 유지 정도를 측정하는 하위 요인을 ‘흥미 유지’로 명명하였고, ‘나는 노력가이다’와 같이 학생들의 노력 정도를 측정하는 요인을 ‘노력 지속’으로 명명하였다.

2. 그릿에 대한 영향요인

그릿에 대한 관심이 높아짐에 따라 그릿에 영향을 미치는 요인에 대한 관심도 높아져 이를 탐색하는 연구들이 수행되어 왔다. 선행연구에서는 친구, 교사, 부모 등과의 사회적 관계에 주목하여 가정요인이나 교사, 친구 등 학교요인 등이 그릿에 주요한 영향을 미치는 것으로 보고하고 있다(김미숙, 이성희, 백선희, 최예술, 2015; 한수연, 박용한, 2018; 한정옥, 박선미, 2018). 김미숙 외(2015) 연구에서는 친구와 좋은 관계를 유지하고, 지지적인 관계를 형성하는 것이 그릿에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 부모의 지시적이고 엄격한 양육태도는 그릿에 부정적인 영향을 미치는 것으로

로 나타났다. 반면 성별에 따른 그릿의 차이는 대부분의 학년에서 유의하지 않았으나, 초등학교 4학년의 경우 남학생에 비해 여학생의 그릿이 높은 것으로 나타났다. 한정옥과 박선미(2018)의 연구에서도 정서적으로 지지적인 부모의 양육태도는 그릿에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 한수연과 박용한(2018)의 연구에서도 친구, 부모, 교사와의 관계는 중요한 영향 요인인 것으로 보고되었으나, 중학교 학년말에는 부모(가정)의 엄격하고 경직된 관계가 오히려 그릿에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타나 선행연구에 따라 일관적이지 않은 결과를 보였다. 그릿에 영향을 미치는 변수에 대한 연구의 필요성을 선행연구에서도 밝히고 있으나, 자료의 한계 등으로 인해 다양한 변수를 고려하지 못하고 일부 변수만을 고려하여 분석하였다는 한계가 있다.

국내에서 그릿에 대한 연구가 이루어지고 있지만 대부분의 연구들이 그릿에 영향을 미치는 변수를 찾기보다는 그릿이 다른 변인에 어떠한 영향을 미치는지에 초점을 맞추고 있으며, 청소년보다는 대학생, 교사 및 특정 직업군의 그릿에 대한 연구가 많이 진행되어 왔다. 인지적 측면뿐만 아니라 삶의 만족도 등 정서적인 부분까지 긍정적인 영향을 미칠 수 있는 그릿을 증진할 수 있도록 영향요인을 탐색해 초등학생이나 중학생과 같이 초기 청소년부터 방안을 모색하고, 학교 급에 따른 차별적인 정책을 강구할 필요가 있다. 이에 본 연구는 머신러닝 기법인 별점화 회귀모형 중 LASSO 모형을 통해 선행연구에서 그릿의 영향요인으로 주목해온 친구, 교사, 부모와 관련된 변수 및 다양한 변수를 탐색하여 초등학생과 중학생의 그릿에 영향을 미치는 주요한 변인으로 도출되는지 살펴보고자 한다. 이때 다양한 변수를 모형에 투입하기 위해 대규모 패널 자료를 활용하고자 한다.

III. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구에서는 한국청소년정책연구원에서 수집한 한국아동·청소년패널조사 2018(이하 KCYPs 2018)자료를 활용하였다. 한국아동·청소년패널조사 2018은 한국청소년정책연구원에서 진행한 한국아동·청소년패널조사 2010의 후속조사로, 2018년에 초등학교 4학년과 중학생 1학년을 조사하여 각각 초4 코호트와 중1 코호트로 구분하였으며 이후 매년 추적 조사할 예정이다. 본 연구는 초등학교와 중학교 학교 급에 따라 그릿의 수준에 차이가 있다는 선행연구의 결과에 따라, 초4 코호트의 1차년도(2018년)에 조사된 초등학교 4학년과 중1 코호트의 1차년도(2018년)에 조사된 중학생 1학년을 각각 분석에 활용하였다. 이에 총 초등학교 4학년 2,607명(남학생 1,313명, 여학생 1,294

명), 중학교 1학년 2,590명(남학생 1,405명, 여학생 1,185명)이 분석에 포함되었다.

2. 측정 도구

본 연구는 LASSO 모형을 적용하기 전 대규모 패널자료의 특성상 일부 변수를 새롭게 코딩하거나 분석에 활용할 수 없는 변인들을 삭제하는 과정을 거쳤다. 우선, 초4 코호트와 중1 코호트 공통적으로 가구 및 개인 ID, 가중치, 학교코드, 코호트 구분, 기타(문자로 입력) 등 분석에 활용될 수 없는 변인을 삭제하였다. 17개 시/도로 학교와 거주지를 응답하는 문항도 시/도별 응답자 수에 차이가 커 더미변수로 구분하는 데 어려움이 있어 삭제하였다. 또한 평일 기상 시(YTIM1A01w1), 분(YTIM1A02w1), 평일 취침 시(YTIM1B01w1), 분(YTIM1B02w1), 주말 기상 시(YTIM1A03w1), 분(YTIM1A04w1), 주말 취침 시(YTIM1B03w1), 분(YTIM1B04w1) 등 수면시간에 관한 시, 분을 각각 기입하는 문항과 부모님과 함께 보내는 시간 평일 시(YFAM1A01w1), 분(YFAM1A02w1), 주말 시(YFAM1A03w1), 분(YFAM1A04w1)을 기입하는 문항 등 시간을 기입해야 하는 문항은 분석에서 제외하였다. 이에 초4 코호트와 중1 코호트에서 각각 24문항을 분석에서 제외하였다. 일부 문항의 경우 ‘해당 없음’ 혹은 ‘잘 모르겠음’이 응답 항목에 포함되어 있어 이에 응답한 학생들은 결측치로 재코딩하였다. 결측치는 R 3.3.4 프로그램의 mice 패키지(Ver, 3.4.0) (van Buuren & Groothuis-Oudshoorn, 2011)를 사용하여 대체하였다.

1) 독립변수

변수 정리의 과정을 거친 결과 종속변수를 제외하고 최종적으로 초4 코호트에서는 206개, 중1 코호트에서는 316개의 독립변수를 분석에 포함하였다. 최종적으로 분석에 포함된 독립변수 중 범주형인 문항은 더미변수로 변환하여 분석에 포함하였다. 성별(YGENDERw1)의 경우, 남자를 ‘1’로 여자를 ‘0’으로 재코딩하였으며, 스마트폰 사용 여부를 묻는 문항(YMDA1A00w1)은 ‘예, 나의 스마트폰이 있음’에 응답한 경우 ‘1’로, ‘예, 나의 스마트폰은 없지만 부모님 등 다른 가족의 것을 이용함’과 ‘아니오, 스마트폰을 사용하지 않음’에 응답한 경우 ‘0’으로 변환하였다. 선호 연예인/운동선수 유무를 묻는 문항(YACT3A00w1)의 경우에도 ‘없음’에 응답한 경우를 ‘0’으로 변환하였다. 이외의 문항의 경우 대부분 4점 리커트 척도로 되어있으나, 빈도를 묻는 일부 문항의 경우 6개 혹은 7개 등으로 빈도의 정도를 구분하고 있어 연속변수로 간주하였다. LASSO 모형의 경우 회귀계수의 부호를 확인할 수 있기 때문에 부정 문항을 역코딩하지 않고 분석에 활용하였다.

2) 종속변수

그릿 척도는 목표나 목적에 대한 장기적인 끈기와 열정을 측정하기 위한 척도로, 탐색적 요인분석을 실시한 후 본 연구에서는 “나는 어떤 문제에 잠깐 집중하다가 곧 흥미를 잃은 적이 있다”와 같이 학생들의 학업적인 흥미유지 정도를 측정하는 3문항을 ‘흥미유지’로 하였고, “나는 노력가이다”와 같이 학생들의 노력 정도를 측정하는 3문항을 ‘노력지속’으로 구분하였다. 모든 문항은 1점 ‘전혀 그렇지 않다’에서 4점 ‘매우 그렇다’로 측정한 리커트식 척도이며, 초4 코호트에서 그릿 척도의 전체 신뢰도는 .755, 흥미유지의 신뢰도는 .722, 노력지속의 신뢰도는 .686으로 나타났다. 중1 코호트에서 그릿 척도의 전체 신뢰도는 .739, 흥미유지의 신뢰도는 .705, 노력지속의 신뢰도는 .682로 나타났다. 그릿 하위요인별 측정문항과 신뢰도를 <표 1>에 제시하였다.

표 1. 그릿 하위요인별 측정문항 및 신뢰도

변인	문항	척도	신뢰도	
			초4	중1
그릿	나는 무엇을 하다가 다른 생각이 나면 집중하기가 어렵다	4점 리커트 척도		
	나는 어떤 문제에 잠깐 집중하다가 곧 흥미를 잃은 적이 있다	(1=전혀 그렇지 않다,	.72	.705
	나는 무엇을 완성하는데 시간이 오래 걸리면 계속 열심히 하는 것이 어렵다	2= 그렇지 않은 편이다,	.755	.739
		3=그런 편이다,		
노력 지속	나는 노력가이다	4=매우 그렇다)		
	나는 시작하면 무조건 끝낸다		.68	.682
	나는 부지런하다		.6	

3. 연구모형 및 분석 방법

수십 개가 넘는 독립변수를 모형에 포함할 경우, 일반적인 선형회귀모형 등으로는 분석에 어려움이 있기 때문에 다중공산성 문제 등에서 비교적 자유로울 수 있는 머신러닝 기반의 별점화 회귀모형 등을 활용할 수 있다. 특히 별점화 회귀모형 중 LASSO의 경우 별점함수를 통해 영향력이 낮은 변수들은 모두 0으로 만들어 모형을 간단하게 만들어주는 장점이 있다(노민정, 유진은, 2019). 즉, LASSO를 이용하게 될 경우 회귀계수를 추정함과 동시에 계수가 0이 아닌 독립변수를 선택적으로 확인할 수 있다(Tibshirani, 1996). 머신러닝 기법으로 활용되고 있는 다른 모형 중 랜덤포레스트(random forest)의 경우 회귀계수의 추정치를 직접적으로 확인할 수 없고 독립변수가 정적인 혹은 부적인 영향을 미치는지도 확인할 수 없으며, 능형회귀모형(ridge regression)의 경우 변수선택을 할 수 없다는 단점과 비교했을 때, LASSO는 이를 보

완할 수 있는 방법이라 할 수 있다. 특히 교육학에서는 종속변수에 어떠한 독립변수가 주요한 영향을 미치는지 혹은 어떠한 영향을 미치는지 확인하는 데 관심이 있기 때문에 LASSO를 활용하기에 적절하다고 할 수 있다. 본 연구에서도 그릿에 영향을 미치는 새로운 변수를 탐색하는 데 목적이 있는 만큼 LASSO를 통해 그릿에 중요한 영향을 미치는 변수를 선택할 수 있다. LASSO 식 (1)을 보면, 조율모수 λ 값을 통해 축소 추정 정도가 변화하게 된다(유진은, 2016).

$$\hat{\beta}^{lasso} = \arg \left\{ \frac{1}{2} \sum_{i=1}^n (y_i - \beta_0 - \sum_{j=1}^p x_{ij} \beta_j)^2 + \lambda \sum_{j=1}^p |\beta_j| \right\} \quad (1)$$

조율모수 λ 가 커질수록 회귀계수가 축소되는 정도가 커지며, 회귀계수가 0이 되는 변수가 많아서 모형이 간명해지게 된다. 조율모수 λ 값을 선택하는 기법 중 하나인 lambda.min의 경우, 최소 평균 교차타당화 오차(minimum mean cross-validated error)를 발생하는 조율모수를 선택하며, lambda.1se의 경우, 최솟값에서 1 표준오차 범위에 있는 오차 값 중 가장 간명한 모형을 산출하는 조율모수(the most regularized model such that error is within one standard error of the minimum)를 선택한다(Hastie, Tibshirani, & Friedman, 2009). 본 연구에서는 lambda.1se를 적용하여 조율모수를 선택하였고 전체 자료를 훈련자료 70%와 검증자료 30%로 분리하여 분석하였으며, LASSO 분석을 위해 R 3.3.4 프로그램의 glmnet 패키지(Ver, 2.0-18)(Friedman, Hastie, & Tibshirani, 2019)를 사용하였다.

IV. 연구결과

1. 별점화 회귀모형 구축

1) 초등학생

초등학생 4학년의 경우 2,607명 중 훈련자료에는 1,850명, 검증자료에는 757명으로 구분되었다. 훈련자료에서 LASSO 모형을 구축한 결과 [그림 1]을 보면(왼쪽은 흥미유지, 오른쪽은 노력지속), 조율모수가 커질수록 206개의 독립변수의 회귀계수가 0으로 축소되는 것을 확인할 수 있다.

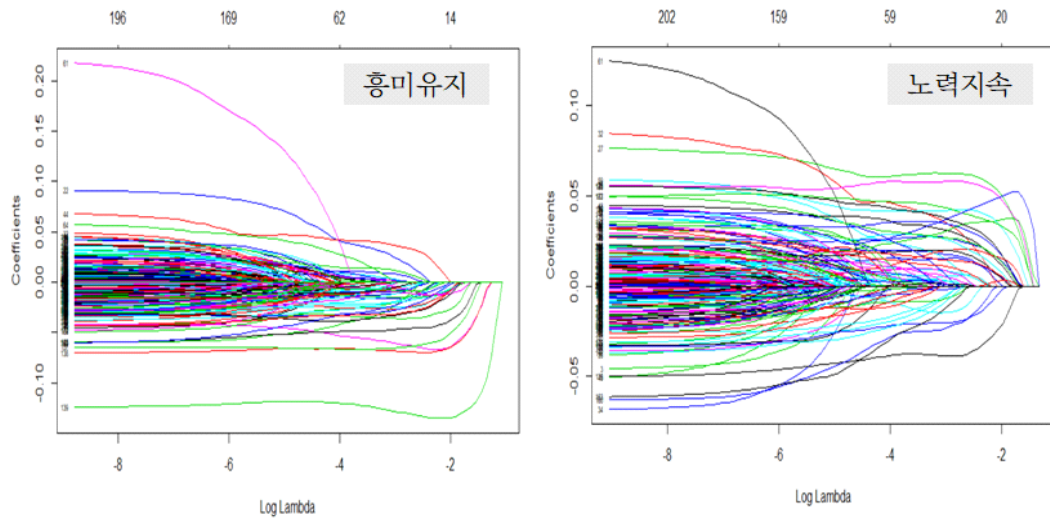


그림 1. 조율모수와 회귀계수(초등학생)

다음으로 조율모수 λ 값을 10-fold 교차타당화를 실시하여 확인한 결과를 [그림 2]에 제시하였으며, λ_{1se} 를 적용하여 산출된 λ 값은 흥미유지의 경우 0.04429689, 노력지속은 0.04541647이었다.

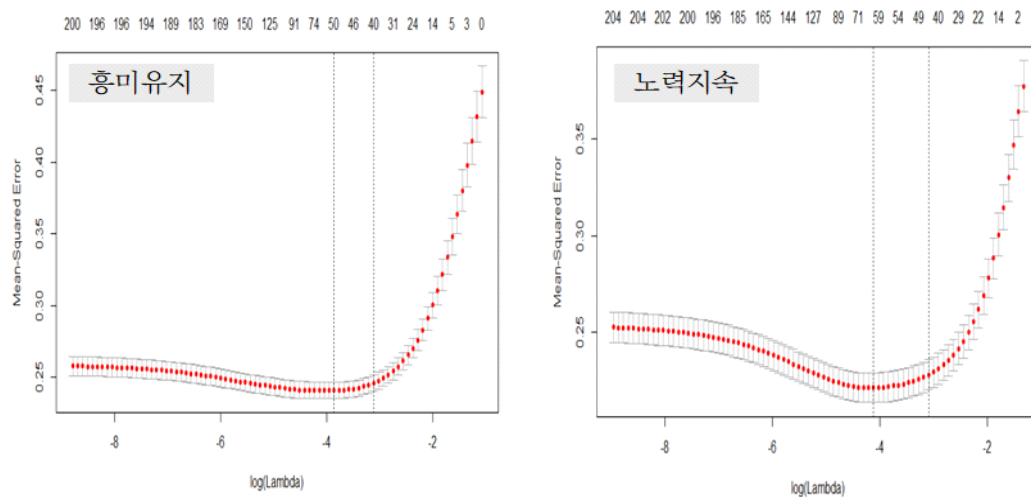


그림 2. 10-fold 교차타당화 결과(초등학생)

2) 중학생

중학생 1학년의 경우 2,590명 중 훈련자료에 1,842명, 검증자료에는 748명으로 구분되었다. 훈련자료에서 LASSO 모형을 구축한 결과 [그림 3]을 보면(왼쪽은 흥미유지, 오른쪽은 노력지속), 조율모수가 커질수록 316개의 독립변수의 회귀계수가 0으로 축소

되는 것을 확인할 수 있다.

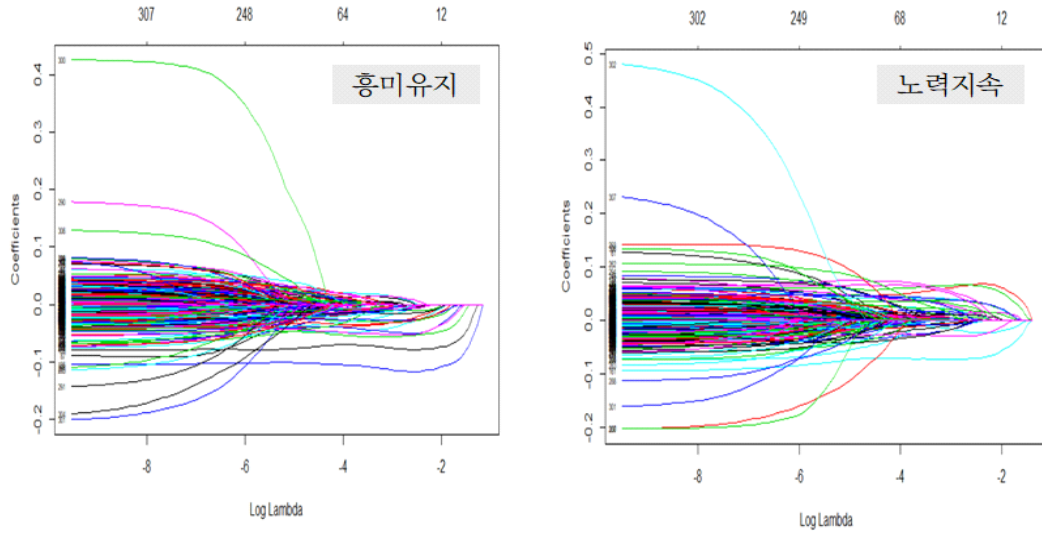


그림 3. 조율모수와 회귀계수(중학생)

다음으로 조율모수 λ 값을 10-fold 교차타당화를 실시하여 확인한 결과를 [그림 4]에 제시하였으며, 초4 코호트 분석과 마찬가지로 λ_{1se} 를 적용하여 산출된 λ 값은 흥미유지의 경우 0.05831963, 노력지속은 0.05537899이었다.

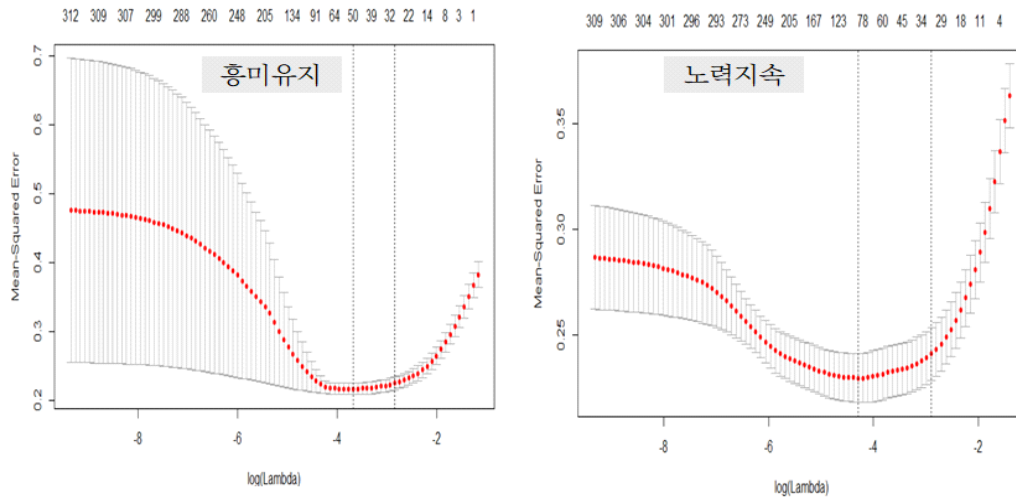


그림 4. 10-fold 교차타당화 결과(중학생)

2. Lasso 별점화 회귀분석 결과

1) 초등학생

(1) 흥미유지에 대한 별점화 회귀분석 결과

별점화 회귀 분석 결과, 초등학생 자료에서 회귀계수가 0이 아닌 설명변수는 그릿(흥미유지)요인에서는 40개, 그릿(노력지속)요인에서는 41개였다. 그릿(흥미유지)요인에 대한 변수 명, 변수 설명, 척도, 계수는 <표 8>과 같다.

분석 결과, 먼저 초등학생의 그릿(흥미유지)에 긍정적 영향을 미치는 요인으로는 ‘교사관계’, ‘삶의 만족도’, ‘수면의 질’, ‘자아존중감’, ‘학업열의’ 요인과 관련된 변인이 도출되었다. ‘교사관계’에서 선생님이 수업내용을 내가 알아듣기 쉽게 잘 정리해서 설명해주신다(YEUD3A03w1, $\beta=0.028$)고 느낄수록, ‘삶의 만족도’에서 지금까지 내 삶에서 내가 원하는 중요한 것들을 이루어 냈다(YPSY1A04w1, $\beta=0.003$)고 느낄수록, ‘수면의 질(YTIM1C02w1, $\beta=0.005$)’이 높을수록, ‘자아존중감’에서 자신에 대한 만족감이 높을수록(YPSY3A01w1, $\beta=0.002$) 그릿(흥미유지)에 정적인 영향을 미쳤다.

이 중 ‘학업열의’와 관련된 문항들이 초등학생의 그릿(흥미유지)에 영향을 많이 미치는 것을 알 수 있었다. 특히, 학업열의 요인 중에서 ‘공부할 때 힘이 나고 활기가 생긴다(YINT2A05w1, $\beta=0.038$)’ 문항은 그릿(흥미유지)의 긍정적인 측면에서 가장 큰 영향력을 보였다. ‘학업열의’에 관한 문항 중에서 ‘어려운 과제도 충분히 해결할 만한 능력이 있다(YINT2A12w1, $\beta=0.013$)’, ‘공부할 때 정신적으로 힘이 난다(YINT2A07w1, $\beta=0.009$)’, ‘아침에 일어나면 수업 들으러 학교에 가고 싶다(YINT2A08w1, $\beta=0.004$)’라고 응답할수록 그릿(흥미유지)이 높은 것으로 나타났다.

한편, 초등학생의 그릿(흥미유지)에 부정적 영향을 미치는 요인으로는 ‘부모양육태도_강요’, ‘부모 양육태도_거부’, ‘공격성’, ‘부모 양육태도_비일관성’, ‘사회적 위축’, ‘신체증상’, ‘우울’, ‘스마트폰 의존도’, ‘자아존중감(부정문항)’, ‘주의집중’, ‘친구관계’ 등 총 11개의 요인이 도출되었다. 그중 부모양육 태도에서 ‘강요’와 관련된 문항에서는 부모님이 나에게 이래라저래라 하신다고 느낄수록(YFAM2D02w1, $\beta=-0.013$), 부모님이 모든 것에 대해 “안 돼.”라고 하신다고 느낄수록(YFAM2D04w1, $\beta=-0.006$), ‘거부’와 관련된 문항에서는 부모님이 나를 좋아하시는지 가끔 궁금할 때가 있다고 느낄수록(YFAM2B01w1, $\beta=-0.005$) 그릿(흥미유지)에 부적적인 영향을 미친다는 것을 확인할 수 있었다.

초등학생의 그릿(흥미유지)에 영향을 미치는 변인으로 ‘부모 양육태도_비일관성’에서도 3개 문항이 선택되었다. 부모님은 무언가를 하겠다고 말씀하시고는 실제로는 하지 않으실 때도 가끔 있다고 느끼거나(YFAM2F02w1, $\beta=-0.034$), 부모님이 나에게 대한

규칙을 자주 바꾸신다고 느끼거나(YFAM2F03w1, $\beta=-0.032$), 부모님은 사전에 주의도 주지 않고 화부터 내신다고 느낄수록(YFAM2F04w1, $\beta=-0.008$), 그릿(흥미유지)이 낮은 경향을 보였다.

‘공격성’과 관련된 문항에서는 4개 문항이 선택되었다. 내가 원하는 것을 못하게 하면 따지거나 덤비거나(YPSY4B03w1, $\beta=-0.048$), 작은 일에도 트집을 잡을 때가 있다고 할수록(YPSY4B01w1, $\beta=-0.021$), 하루 종일 화가 날 때가 많을수록(YPSY4B05w1, $\beta=-0.015$), 남이 하는 일을 방해할 때가 많을수록(YPSY4B02w1, $\beta=-0.003$) 그릿요인 중 흥미유지에 부적인 영향을 미쳤다. 또한 ‘사회적 위축’ 변인 중 다른 사람들에게 내 의견을 분명하게 말하기 어렵다고 느낄수록(YPSY4D03w1, $\beta=-0.066$), 사람들 앞에 나서기를 싫어할수록(YPSY4D05w1, $\beta=-0.021$) 그릿(흥미유지)에 부적인 영향을 미친다는 것을 알 수 있었다.

개인적 측면에서는 ‘신체증상’, ‘우울’과 관련된 문항이 선택되었다. ‘신체증상’과 관련해서는 자주 피곤하다고 느낄수록(YPSY4C06w1, $\beta=-0.029$) 그릿(흥미유지)이 낮았다. ‘우울’과 관련해서는 모든 일이 힘들다고 생각하거나(YPSY4E10w1, $\beta=-0.036$), 기운이 별로 없다고 느끼거나(YPSY4E01w1, $\beta=-0.009$), 어떤 일이 잘못되었을 때 나 때문이라는 생각을 자주 하거나(YPSY4E06w1, $\beta=-0.007$), 걱정이 많다고 느낄수록(YPSY4E03w1, $\beta=-0.006$), 그릿(흥미유지)이 낮은 경향을 보였다.

‘스마트폰 의존도’와 관련된 문항 중에서는 4개가 유의미한 것으로 나왔다. 스마트폰이 없으면 안절부절 못하고 초조함을 느낄수록(YMDA1C09w1, $\beta=-0.028$), 스마트폰을 사용하느라 지금 하고 있는 일(공부)에 집중이 안 된 적이 있다고 응답할수록(YMDA1C04w1, $\beta=-0.025$), 스마트폰을 너무 자주 또는 오래한다고 가족이나 친구들과로부터 불평을 들은 적이 많을수록(YMDA1C03w1, $\beta=-0.012$), 수시로 스마트폰을 사용하다가 지적을 받은 적이 있다고 응답할수록(YMDA1C02w1, $\beta=-0.004$) 그릿(흥미유지)에 부적인 영향을 미쳤다.

‘자아존중감’에서는 본인이 실패자라고 느끼는 경향이 있거나(YPSY3A09w1, $\beta=-0.027$), 스스로 자랑스러워할 만한 것이 별로 없다고 느끼거나(YPSY3A05w1, $\beta=-0.017$), 때때로 나는 내가 어디에도 소용없는 사람이라고 생각할수록(YPSY3A02w1, $\beta=-0.001$) 그릿요인 중 흥미유지요인에 부적인 영향을 미쳤다.

‘주의집중’ 변인 중에서는 ‘공부할 때 차분하게 앉아 있기 힘들다(YPSY4A06w1, $\beta=-0.127$)’ 문항의 부적계수가 가장 크게 나타나, 학생들이 학습 시에 자리를 뜨고 집중하지 못하는 것이 그릿 요인 중 흥미유지를 저해하는 데 가장 큰 영향을 주는 것을 알 수 있었다. 이 외에도 주의를 기울이지 않아서 실수를 하거나 사고를 낸다거나(YPSY4A05w1, $\beta=-0.068$), 칭찬을 받거나 별을 받아도 금방 다시 주의가 산만해진다거나(YPSY4A01w1, $\beta=-0.025$), 글자를 잘 빠뜨리고 쓰는 편이고(YPSY4A07w1, β

=-0.009), 문제를 풀 때 문제를 끝까지 읽지 않는 편일수록(YPSY4A02w1, β =-0.003) 그릿(흥미유지)에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

‘친구 관계’ 변인에서도 친구가 내 뜻과 다르게 행동하면 화를 내거나 짜증을 낸다고 답할수록(YEUD2A11w1, β =-0.021), 친구들이 나의 어렵고 힘든 점에 대해 관심이 없다고 느낄수록(YEUD2A13w1, β =-0.002) 그릿(흥미유지)에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

표 8. 흥미유지에 대한 별점화 회귀분석 결과(초등학생)

변수명		변수 설명	척도	계수
YEUD3A03w1	교사관계	선생님은 수업내용을 내가 알아듣기 쉽게 잘 정리해서 설명해주신다	1=전혀 그렇지 않다	0.028
YPSY1A04w1	삶의 만족도	지금까지 내 삶에서 내가 원하는 중요한 것들을 이루어 냈다	2=그렇지 않은 편이다 3=그런 편이다 4=매우 그렇다	0.003
YTIM1C02w1	수면의 질	주말_수면의 질	1=매우 못 잔다 2=못 자는 편이다 3=잘 자는 편이다 4=매우 잘 잔다	0.005
YPSY3A01w1	자아존중감	나는 나에게 만족한다		0.002
YINT2A05w1		공부할 때 힘이 나고 활기가 생긴다		0.038
YINT2A12w1		어려운 과제도 충분히 해결할 만한 능력이 있다		0.013
YINT2A07w1	학업열의	공부할 때 정신적으로 힘이 난다		0.009
YINT2A08w1		아침에 일어나면 수업 들으러 학교에 가고 싶다		0.004
YFAM2D02w1	부모 양육태도	부모님은 나에게 이래라저래라 하신다		-0.013
YFAM2D04w1	_강요	부모님은 모든 것에 대해 “안 돼.” 라고 하신다		-0.006
YFAM2B01w1	부모 양육태도	부모님이 나를 좋아하시는지 가끔 궁금할 때가 있다	1=전혀 그렇지 않다	-0.005
YPSY4B03w1		내가 원하는 것을 못하게 하면 따지거나 팀 뺀다	2=그렇지 않은 편이다	-0.048
YPSY4B01w1	공격성	작은 일에도 트집을 잡을 때가 있다	3=그런 편이다	-0.021
YPSY4B05w1		하루 종일 화가 날 때가 있다	4=매우 그렇다	-0.015
YPSY4B02w1		남이 하는 일을 방해할 때가 있다		-0.003
YFAM2F02w1		부모님은 무언가를 하겠다고 말씀하시고는 실제로는 하지 않으실 때도 가끔있다		-0.034
YFAM2F03w1	부모 양육태도	부모님은 나에 대한 규칙을 자주 바꾸신다		-0.032
YFAM2F04w1	_비일관성	부모님은 사전에 주의도 주지 않고 화부터 내신다		-0.008
YPSY4D03w1	사회적 위축	다른 사람들에게 내 의견을 분명하게 말하기 어렵다		-0.066
YPSY4D05w1		사람들 앞에 나서기를 싫어한다		-0.021
YPSY4C06w1	신체증상	자주 피곤하다		-0.029

변수명	변수 설명	척도	계수
YPSY4E10w1	모든 일이 힘들다		-0.036
YPSY4E01w1	기운이 별로 없다		-0.009
YPSY4E06w1	어떤 일이 잘못 되었을 때 나 때문이라는 생각을 자주 한다		-0.007
YPSY4E03w1	걱정이 많다		-0.006
YMDA1C09w1	스마트폰이 없으면 안절부절 못하고 초조해진다		-0.028
YMDA1C04w1	스마트폰을 사용하느라 지금 하고 있는 일(공부)에 집중이 안 된 적이 있다		-0.025
YMDA1C03w1	스마트폰을 너무 자주 또는 오래한다고 가족이나 친구들로부터 불평을 들은 적이 있다		-0.012
YMDA1C02w1	수시로 스마트폰을 사용하다가 지적을 받은 적이 있다		-0.004
YPSY3A09w1	나는 내가 실패자라고 느끼는 경향이 있다	1=전혀 그렇지 않다	-0.027
YPSY3A05w1	나는 내가 자랑스러워할 만한 것이 별로 없다고 느낀다	2=그렇지 않은 편이다	-0.017
YPSY3A02w1	때때로 나는 내가 어디에도 소용없는 사람이라고 생각한다	3=그런 편이다	-0.001
YPSY4A06w1	공부할 때 차분하게 앉아 있기 힘들다	4=매우 그렇다	-0.127
YPSY4A05w1	주의를 기울이지 않아서 실수를 하거나 사고를 낸다		-0.068
YPSY4A03w1	오랫동안 집중해야 하는 과제는 하고 싶지 않다		-0.059
YPSY4A01w1	칭찬을 받거나 별을 받아도 금방 다시 주의가 산만해진다		-0.025
YPSY4A07w1	글자를 잘 빠뜨리고 쓰는 편이다		-0.009
YPSY4A02w1	문제를 풀 때 문제를 끝까지 읽지 않는 편이다		-0.003
YEUD2A11w1	친구가 내 뜻과 다르게 행동하면 화를 내거나 짜증을 낸다		-0.021
YEUD2A13w1	친구들은 나의 어렵고 힘든 점에 대해 관심이 없다		-0.002

(2) 노력지속에 대한 별점화 회귀분석 결과

초등학생 자료에서 그릿(노력지속)요인에 대해 회귀계수가 0이 아닌 설명변수는 41개로 나타났다. 그릿(노력지속)요인에 대한 변수 명, 변수 설명, 척도, 계수는 <표 9>와 같다. 하위 변인별로는 ‘교사관계’, 부모양육 태도 중 ‘따스함’과 ‘자율성 지지’, ‘삶의 만족도’, ‘자아존중감’, ‘학업열의’, ‘행복감’, ‘협동심’ 8개 변인이 그릿(노력지속)요인에 대해 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났고, ‘공격성’, 부모양육 태도 중 ‘비일관성’, ‘우울’, ‘스마트폰 의존도’, ‘주의집중’ 5개 변인이 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

‘교사관계’ 문항에서 ‘선생님은 내가 끈기와 인내심이 강하다고 생각하신다’(YEUD3A10w1, $\beta=0.063$)의 정적인 효과가 가장 크게 나타났고, 이는 선생님의 긍정적인 지지가 학생들의 그릿(노력지속)에 영향을 미친다는 것을 보여준다. 또한, 선생

님이 내가 머리가 좋은 학생이라고 생각하신다고 느낄수록(YEUD3A14w1, $\beta=0.018$), 선생님이 질문에 대답할 때까지 참고 기다려주신다고 느낄수록(YEUD3A06w1, $\beta=0.017$), 선생님이 수업내용을 내가 알아듣기 쉽게 잘 정리해서 설명해주신다고 느낄수록(YEUD3A03w1, $\beta=0.001$) 초등학생의 그릿(노력지속)에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 확인할 수 있었다. 즉, 학생들이 선생님의 긍정적 지지를 느낄수록, 선생님이 대답을 기다려주고 수업을 학생들의 눈높이에 맞춰서 설명해줄수록 그릿(노력지속)에 정적인 영향을 미쳤다.

부모 양육 태도 중 ‘파스함’에 대한 문항 중에서는 부모님이 나를 사랑한다는 것을 표현하신다고 대답할수록(YFAM2A01w1, $\beta=0.037$), 부모님은 나를 특별하게 여기신다고 대답할수록(YFAM2A04w1, $\beta=0.005$), ‘자율성 지지’ 문항에서는 부모님은 나를 믿어주신다고 대답할수록(YFAM2C01w1, $\beta=0.009$) 그릿(노력지속)에 긍정적인 영향을 미쳤다.

‘삶의 만족도’ 문항에서는 지금까지 내 삶에서 내가 원하는 중요한 것들을 이루어 냈다고 응답할수록(YPSY1A04w1, $\beta=0.042$), ‘자아존중감’ 문항에서는 나는 내가 장점이 많다고 느낀다고 응답할수록(YPSY3A03w1, $\beta=0.058$), 나는 나에 대해 긍정적인 태도를 지니고 있다고 응답할수록(YPSY3A10w1, $\beta=0.039$), 나는 남들만큼의 일은 할 수 있다고 응답할수록(YPSY3A07w1, $\beta=0.035$), 나는 내가 적어도 다른 사람만큼 가치 있는 사람이라고 느낀다고 응답할수록(YPSY3A04w1, $\beta=0.001$) 그릿(노력지속)에 정적인 영향을 미치는 것을 알 수 있었다.

‘학업열의’ 문항에서는 공부를 통해 자아실현을 할 수 있다고 생각할수록(YINT2A04w1, $\beta=0.032$), 어려운 과제도 충분히 해결할 만한 능력이 있다고 생각할수록(YINT2A12w1, $\beta=0.030$), 내가 하고 있는 공부의 의미와 목적을 분명히 알수록(YINT2A01w1, $\beta=0.027$), 공부에 있어 누구에게도 뒤지지 않는다고 생각할수록(YINT2A10w1, $\beta=0.020$), 공부할 때 힘이 나고 활기가 생긴다고 느낄수록(YINT2A05w1, $\beta=0.020$), 공부할 때 정신적으로 힘이 난다고 느낄수록(YINT2A07w1, $\beta=0.015$), 공부를 잘한다고 생각할수록(YINT2A09w1, $\beta=0.006$), 공부할 때 내 주변의 다른 모든 것을 잊어버린다고 느낄수록(YINT2A13w1, $\beta=0.009$), 공부를 시작하면 폭 빠진다고 응답할수록(YINT2A14w1, $\beta=0.003$), 아침에 일어나면 수업 들으러 학교에 가고 싶다고 느낄수록(YINT2A08w1, $\beta=0.004$), 공부를 하다보면 나도 모르게 집중할 때가 있다고 느낄수록(YINT2A15w1, $\beta=0.003$) 그릿(노력지속)에 정적인 영향을 미쳤다.

‘행복감’ 문항 중에서는 ‘전반적으로 아주 행복한 사람들이 있다. 나는 ...’ 문항에 매우 그렇다고 대답할수록(YPSY2A03w1, $\beta=0.009$) 그릿(노력지속)에 정적인 영향을 미쳤다. 또한 ‘협동심’ 문항에서는 그룹의 리더가 아니더라도 맡은 일보다 많은 일을

하여 그룹활동에 도움이 되고자 한다고 답할수록(YPSY5A08w1, $\beta=0.044$), 내가 속한 그룹에서 가치 있는 사람이 되기 위해 능력을 최대한 발휘한다고 답할수록(YPSY5A09w1, $\beta=0.036$), 그룹에서 발생한 문제에 대해 잘잘못을 따지기보다는 해결하려고 노력한다고 답할수록(YPSY5A14w1, $\beta=0.027$), 그룹활동을 할 때, 활용할 수 있는 새로운 방법을 제시한다고 답할수록(YPSY5A04w1, $\beta=0.027$), 그룹활동을 할 때, 나의 역할에 최선을 다한다고 답할수록(YPSY5A07w1, $\beta=0.014$), 그룹활동을 할 때, 중요한 사항이나 문제점이 생기면 친구들과 함께 해결한다고 답할수록(YPSY5A13w1, $\beta=0.011$), 그룹활동을 할 때, 친구들이 의견을 자유롭게 이야기하도록 분위기를 조성한다고 답할수록(YPSY5A03w1, $\beta=0.002$) 학생들의 그릿(노력지속)에 정적인 영향을 미쳤다.

한편, 남이 하는 일을 방해할 때가 있다고 답할수록(YPSY4B02w1, $\beta=-0.002$), 즉 공격성이 클수록, 부모양육태도 문항 중 ‘부모님은 무언가를 하겠다고 말씀하시고는 실제로는 하지 않으실 때도 가끔 있다’(YFAM2F02w1, $\beta=-0.011$)고 답할수록 그릿(노력지속)에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

‘우울’ 문항에서는 기운이 별로 없다고 느낄수록(YPSY4E01w1, $\beta=-0.024$), 죽고 싶은 생각이 든다고 답할수록(YPSY4E04w1, $\beta=-0.014$) 그릿(노력지속)이 낮은 경향을 보였다. ‘스마트폰 의존도’와 관련된 문항도 3개가 유의미한 것으로 나타났다. 스마트폰 사용에 많은 시간을 보내는 것이 습관화되었다고 응답할수록(YMDA1C14w1, $\beta=-0.015$), 수시로 스마트폰을 사용하다가 지적을 받은 적이 많다고 응답할수록(YMDA1C02w1, $\beta=-0.008$), 스마트폰 사용시간을 줄이려고 해보았지만 실패한다고 응답할수록(YMDA1C12w1, $\beta=-0.008$) 그릿(흥미유지)이 낮은 경향을 보였다. ‘스마트폰 의존도’는 초등학생의 그릿의 흥미유지와 노력지속 두 요인에 모두 영향을 미치는 것을 확인할 수 있었다.

‘주의집중’ 문항에서는 공부할 때 차분하게 앉아 있기 힘들다고 답할수록(YPSY4A06w1, $\beta=-0.038$), 오랫동안 집중해야 하는 과제는 하고 싶지 않다고 답할수록(YPSY4A03w1, $\beta=-0.020$), 연필이나 지우개 등 학용품을 잘 잃어버린다고 답할수록(YPSY4A04w1, $\beta=-0.007$) 그릿(노력지속)에 부적인 영향을 미치는 것을 알 수 있었다. 이 중에서 ‘공부할 때 차분하게 앉아 있기 힘들다’(YPSY4A06w1, $\beta=-0.038$)의 부적 상관계수가 가장 큰 값으로 나타나, 학습 시의 산만함이 학생들의 그릿(노력지속)에 부적으로 가장 큰 영향을 미치는 것을 알 수 있었다.

표 9. 노력지속에 대한 별점화 회귀분석 결과(초등학생)

변수명	변수 설명	척도	계수
YEUD3A10w1	선생님은 내가 끈기와 인내심이 강하다고 생각하신다		0.063
YEUD3A14w1	선생님은 내가 머리가 좋은 학생이라고 생각하신다		0.018
YEUD3A06w1	교사관계 선생님은 질문에 대답할 때까지 참고 기다려 주신다		0.017
YEUD3A03w1	선생님은 수업내용을 내가 알아듣기 쉽게 잘 정리해서 설명해주신다		0.001
YFAM2A01w1	부모 양육태도 부모님이 나를 사랑한다는 것을 표현하신다		0.037
YFAM2A04w1	따스함 부모님은 나를 특별하게 여기신다		0.005
YFAM2C01w1	부모 양육태도 자율성 지지 부모님은 나를 믿어주신다		0.009
YPSY1A04w1	삶의 만족도 지금까지 내 삶에서 내가 원하는 중요한 것들을 이루어 냈다		0.042
YPSY3A03w1	자아존중감 나는 내가 장점이 많다고 느낀다		0.058
YPSY3A10w1	나는 나에 대해 긍정적인 태도를 지니고 있다	1=전혀 그렇지 않다	0.039
YPSY3A07w1	나는 남들만큼의 일은 할 수 있다	2=그렇지 않은 편이다	0.035
YPSY3A04w1	나는 내가 적어도 다른 사람만큼 가치 있는 사람이라고 느낀다	3=그런 편이다	0.001
YINT2A04w1	공부를 통해 자아실현을 할 수 있다고 생각한다	4=매우 그렇다	0.032
YINT2A12w1	어려운 과제도 충분히 해결할 만한 능력이 있다		0.030
YINT2A01w1	내가 하고 있는 공부의 의미와 목적을 분명히 안다		0.027
YINT2A10w1	공부에 있어 누구에게도 뒤지지 않는다		0.020
YINT2A05w1	공부할 때 힘이 나고 활기가 생긴다		0.020
YINT2A07w1	학업열의 공부할 때 정신적으로 힘이 난다		0.015
YINT2A13w1	공부할 때 내 주변의 다른 모든 것을 잊어버린다		0.009
YINT2A09w1	공부를 잘한다		0.006
YINT2A08w1	아침에 일어나면 수업 들으러 학교에 가고 싶다		0.004
YINT2A14w1	공부를 시작하면 폭 빠진다		0.003
YINT2A15w1	공부를 하다보면 나도 모르게 집중할 때가 있다		0.003
YPSY2A03w1	행복감 전반적으로 아주 행복한 사람들이 있다. 나는 ...	1=아주 불행한 사람이다 2=불행한 사람이다 3=행복한 사람이다 4=아주 행복한 사람이다	0.009

변수명	변수 설명	척도	계수
YPSY5A08w1	그룹의 리더가 아니더라도 맡은 일보다 많은 일을 하여 그룹활동에 도움이 되고자 한다		0.044
YPSY5A09w1	내가 속한 그룹에서 가치 있는 사람이 되기 위해 능력을 최대한 발휘한다		0.036
YPSY5A14w1	그룹에서 발생한 문제에 대해 잘잘못을 따지기 보다는 해결하려고 노력한다		0.027
YPSY5A04w1	그룹활동을 할 때, 활용할 수 있는 새로운 방법을 제시한다		0.027
YPSY5A07w1	그룹활동을 할 때, 나의 역할에 최선을 다한다		0.014
YPSY5A13w1	그룹활동을 할 때, 중요한 사항이나 문제점이 생기면 친구들과 함께 해결한다		0.011
YPSY5A03w1	그룹활동을 할 때, 친구들이 의견을 자유롭게 이야기하도록 분위기를 조성한다	1=전혀 그렇지 않다	0.002
YPSY4B02w1	공격성 남이 하는 일을 방해할 때가 있다	2=그렇지 않은 편이다	-0.002
YFAM2F02w1	부모 양육태도-비일관성 부모님은 무언가를 하겠다고 말씀하시고는 실제로는 하지 않으실 때도 가끔 있다	3=그런 편이다 4=매우 그렇다	-0.011
YPSY4E01w1	우울 기운이 별로 없다		-0.024
YPSY4E04w1	죽고 싶은 생각이 든다		-0.014
YMDA1C14w1	스마트폰 의존도 스마트폰 사용에 많은 시간을 보내는 것이 습관화되었다		-0.015
YMDA1C02w1	수시로 스마트폰을 사용하다가 지적을 받은 적이 있다		-0.008
YMDA1C12w1	스마트폰 사용시간을 줄이려고 해보았지만 실패한다		-0.008
YPSY4A06w1	주의집중 공부할 때 차분하게 앉아 있기 힘들다		-0.038
YPSY4A03w1	오랫동안 집중해야 하는 과제는 하고 싶지 않다		-0.020
YPSY4A04w1	연필이나 지우개 등 학용품을 잘 잃어버린다		-0.007

2) 중학생

(1) 흥미유지에 대한 별점화 회귀분석 결과

중학생 자료에서 그릿(흥미유지)요인에 대해 회귀계수가 0이 아닌 설명변수는 29개로 나타났다. 중학교 자료에서는 초등학교 자료에 비해 그릿요인을 설명하는 변수의 개수가 적었다. 그릿(흥미유지)요인에 대한 변수 명, 변수 설명, 척도, 계수는 <표 10>과 같다. 하위 변인별로는 ‘자아존중감’, ‘학업열의’, ‘협동심’ 3개 요인이 그릿(흥미유지)에 대해 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났고, ‘공격성’, 부모양육 태도 중 ‘비일관성’, ‘사회적 위축’, ‘신체증상’, ‘우울’, ‘스마트폰 의존도’, ‘자아존중감’, ‘주의집중’, ‘학업 무기력’ 9개 요인이 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

‘자아존중감’에 관련된 문항 중에서 나는 내가 장점이 많다고 느낀다고 응답할수록 (YPSY3A03w1, $\beta=0.014$) 그릿(흥미유지) 요인이 높게 나타날 확률이 높았다. ‘학업열

의'에 관한 문항에서는 공부할 때 시간이 잘 간다고 응답할수록(YINT2A16w1, $\beta=0.014$), 어려운 과제도 충분히 해결할 만한 능력이 있다고 응답할수록(YINT2A12w1, $\beta=0.010$), 공부할 때 에너지가 생긴다고 응답할수록(YINT2A06w1, $\beta=0.004$) 그릿(흥미유지) 요인이 높게 나타날 확률이 높았다. '협동심'에 관련된 문항에서는 그룹활동을 할 때, 친구가 다양한 관점에서 생각할 수 있도록 도와준다고 응답할수록(YPSY5A06w1, $\beta=0.001$) 그릿(흥미유지)이 높게 나타나는 경향이 있었다.

한편, 초등학교 결과와 마찬가지로 중학교에서도 공격성이 그릿(흥미유지)에 부적인 영향을 미치는 것을 확인할 수 있었다. 이와 관련된 문항 중에서 '작은 일에도 트집을 잡을 때가 있다(YPSY4B01w1, $\beta=-0.056$)', '남이 하는 일을 방해할 때가 있다(YPSY4B02w1, $\beta=-0.029$)', '하루 종일 화가 날 때가 있다(YPSY4B05w1, $\beta=-0.016$)'가 선택되었다. 즉 작은 일에도 트집을 잡고, 남이 하는 일을 방해하거나, 하루 종일 화가 날 때가 많을수록 그릿(흥미유지)이 낮은 경향을 보였다.

부모 양육태도 중 비밀관성도 그릿(흥미유지)에 부정적인 영향을 미쳤다. '비밀관성'과 관련된 두 문항, '부모님은 무언가를 하겠다고 말씀하시고는 실제로는 하지 않으실 때도 가끔 있다'(YFAM2F02w1, $\beta=-0.010$), '부모님이 약속을 해도, 그분들이 지키실지는 알 수 없다'(YFAM2F01w1, $\beta=-0.005$)에 그렇다고 대답할수록 그릿(흥미유지)에 부적인 영향을 미쳤다.

'사회적 위축'과 관련된 문항에서는 '다른 사람들에게 내 의견을 분명하게 말하기 어렵다(YPSY4D03w1, $\beta=-0.010$)', '신체증상'과 관련된 문항에서는, '자주 피곤하다(YPSY4C06w1, $\beta=-0.032$)', '입맛이 없을 때가 있다(YPSY4C05w1, $\beta=-0.005$)', '우울'과 관련된 문항에서는 '어떤 일이 잘못 되었을 때 나 때문이라는 생각을 자주 한다(YPSY4E06w1, $\beta=-0.011$)', '외롭다(YPSY4E07w1, $\beta=-0.011$)', '장래가 희망적이지 않은 것 같다(YPSY4E09w1, $\beta=-0.008$)', '걱정이 많다(YPSY4E03w1, $\beta=-0.005$)'가 선택되었다. 즉, 학생들이 잘못된 일에서 자책을 하거나, 외롭다고 느끼거나, 장래에 대해 비관적으로 생각하고 걱정이 많을수록 그릿(흥미유지)에 부적인 영향을 주었다.

'스마트폰 의존도'에서는, '스마트폰을 사용하느라 지금 하고 있는 일(공부)에 집중이 안 된 적이 있다(YMDA1C04w1, $\beta=-0.036$)', '스마트폰을 사용할 때 그만해야지 라고 생각은 하면서도 계속한다(YMDA1C13w1, $\beta=-0.035$)', '스마트폰 사용에 많은 시간을 보내는 것이 습관화되었다(YMDA1C14w1, $\beta=-0.028$)' 문항들이 선택되었다. 즉, 스마트폰 사용으로 학습에 집중력이 떨어지고 핸드폰 사용에 대한 자제력을 잃거나, 스마트폰을 장시간 사용할 때 학생들의 그릿(흥미유지)이 낮은 경향을 확인할 수 있었다.

'자아존중감'과 관련된 문항에서는 '나는 내가 실패자라고 느끼는 경향이 있다

(YPSY3A09w1, $\beta=-0.008$), ‘때때로 나는 내가 어디에도 소용없는 사람이라고 생각한다(YPSY3A02w1, $\beta=-0.002$)’, ‘주의집중’과 관련된 문항에서는 ‘오랫동안 집중해야 하는 과제는 하고 싶지 않다(YPSY4A03w1, $\beta=-0.115$)’, ‘공부할 때 차분하게 앉아 있기 힘들다(YPSY4A06w1, $\beta=-0.077$)’, ‘주의를 기울이지 않아서 실수를 하거나 사고를 낸다(YPSY4A05w1, $\beta=-0.053$)’, ‘연필이나 지우개 등 학용품을 잘 잃어버린다(YPSY4A04w1, $\beta=-0.016$)’, ‘문제를 풀 때 문제를 끝까지 읽지 않는 편이다(YPSY4A02w1, $\beta=-0.002$)’, ‘글자를 잘 빠뜨리고 쓰는 편이다(YPSY4A07w1, $\beta=-0.001$)’가 영향을 미치는 문항으로 선택되었다. 즉, 공부할 때 주의가 산만하고 부주의로 인한 실수나 사고를 내거나, 학用品을 잘 잃어버리고, 문제를 풀 때 문제를 끝까지 읽지 않는 편일수록, 글자를 잘 빠뜨리고 쓰는 편일수록 그릿(흥미유지)이 낮은 경향을 보였다. 또한 ‘학업 무기력’에서는 ‘공부하는 것이 즐겁지 않다(YINT2B09w1, $\beta=-0.049$)’라는 문항이 선택되었다.

표 10. 흥미유지에 대한 별점화 회귀분석 결과(중학생)

변수명	변수 설명	척도	계수
YPSY3A03w1	자아존중감	나는 내가 장점이 많다고 느낀다	0.014
YINT2A16w1		공부할 때 시간이 잘 간다	0.014
YINT2A12w1	학업열의	어려운 과제도 충분히 해결할 만한 능력이 있다	0.010
YINT2A06w1		공부할 때 에너지가 생긴다	0.004
YPSY5A06w1	협동심	그룹활동을 할 때, 친구가 다양한 관점에서 생각할 수 있도록 도와준다	0.001
YPSY4B01w1		작은 일에도 트집을 잡을 때가 있다	-0.056
YPSY4B02w1	공격성	남이 하는 일을 방해할 때가 있다	-0.029
YPSY4B05w1		하루 종일 화가 날 때가 있다	-0.016
YFAM2F02w1	부모 양육태도_비일관성	부모님은 무언가를 하겠다고 말씀하시고는 실제로는 하지 않으실 때도 가끔 있다	1=전혀 그렇지 않다 -0.010
YFAM2F01w1		부모님이 약속을 해도, 그 분들이 지키실지는 알 수 없다	2=그렇지 않은 편이다 -0.005
YPSY4D03w1	사회적 위축	다른 사람들에게 내 의견을 분명하게 말하기 어렵다	3=그런 편이다 4=매우 그렇다 -0.010
YPSY4C06w1	신체증상	자주 피곤하다	-0.032
YPSY4C05w1		입맛이 없을 때가 있다	-0.005
YPSY4E06w1		어떤 일이 잘못 되었을 때 나 때문이라는 생각을 자주 한다	-0.011
YPSY4E07w1	우울	외롭다	-0.011
YPSY4E09w1		장래가 희망적이지 않은 것 같다	-0.008
YPSY4E03w1		걱정이 많다	-0.005

변수명	변수 설명	척도	계수
YMDA1C04w1	스마트폰을 사용하느라 지금 하고 있는 일 (공부)에 집중이 안 된 적이 있다		-0.036
YMDA1C13w1	스마트폰 의존도 스마트폰을 사용할 때 그만해야지 라고 생각은 하면서도 계속한다		-0.035
YMDA1C14w1	스마트폰 사용에 많은 시간을 보내는 것이 습관화되었다		-0.028
YPSY3A09w1	자아존중감 나는 내가 실패자라고 느끼는 경향이 있다		-0.008
YPSY3A02w1	때때로 나는 내가 어디에도 소용없는 사람 이라고 생각한다	1=전혀 그렇지 않다	-0.002
YPSY4A03w1	오랫동안 집중해야 하는 과제는 하고 싶지 않다	2=그렇지 않은 편이다	-0.115
YPSY4A06w1	공부할 때 차분하게 앉아 있기 힘들다	3=그런 편이다	-0.077
YPSY4A05w1	주의를 기울이지 않아서 실수를 하거나 사고를 낸다	4=매우 그렇다	-0.053
YPSY4A04w1	주집중 연필이나 지우개 등 학용품들을 잘 잃어버린다		-0.016
YPSY4A02w1	문제를 풀 때 문제를 끝까지 읽지 않는 편이다		-0.002
YPSY4A07w1	글자를 잘 빠뜨리고 쓰는 편이다		-0.001
YINT2B09w1	학업 무기력 공부하는 것이 즐겁지 않다		-0.049

(2) 노력지속에 대한 별점화 회귀분석 결과

중학생 자료에서 그릿(노력지속)요인에 대해 회귀계수가 0이 아닌 설명변수는 30개로 나타났다. 그릿(노력지속)요인에 대한 변수 명, 변수 설명, 척도, 계수는 아래 <표 11>과 같다. 하위 변인별로는 ‘교사관계’, ‘삶의 만족도’, ‘스마트폰 의존도(긍정문항)’, ‘자아존중감(긍정문항)’, ‘창의적 성격’, ‘학업열의’, ‘협동심’ 7개 요인과 관련된 문항이 그릿(노력지속)요인에 대해 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났고, ‘스마트폰 의존도(부정문항)’, ‘자아존중감(부정문항)’, ‘주의집중’, ‘학업 무기력’ 4개 요인과 관련된 문항이 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

먼저 ‘교사관계’에서는 ‘선생님은 내가 끈기와 인내심이 강하다고 생각하신다(YEUD3A10w1, $\beta=0.030$)’ 문항이 선택되었고, ‘삶의 만족도’에서는 ‘지금까지 내 삶에서 내가 원하는 중요한 것들을 이루어 냈다(YPSY1A04w1, $\beta=0.019$)’ 문항이 선택되었다. 두 문항은 초등학교에서도 그릿(노력지속)에 긍정적 영향을 미치는 요인으로 도출되었다.

한편, ‘스마트폰 의존도’에서는 ‘스마트폰 사용에 많은 시간을 보내지 않는다(YMDA1C15w1, $\beta=0.024$)’가 그릿(노력지속)에 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타났는데, 이는 스마트폰 사용에 시간을 많이 보내지 않을수록, 즉 스마트폰 의존도가 낮을수록 그릿(노력지속)이 높아질 수 있다는 것을 의미한다.

‘자아존중감’과 관련된 문항에서는 ‘나는 나에 대해 긍정적인 태도를 지니고 있다(YPSY3A10w1, $\beta=0.066$)’와 ‘나는 내가 장점이 많다고 느낀다(YPSY3A03w1, β

=0.063)' 두 문항이 선택되었다. 학생 스스로가 자신에 대해 긍정적인 태도를 지닐수록, 스스로 장점이 많다고 느낄수록 학생의 그릿(노력지속)에 정적인 영향을 미쳤다. 한편, 두 문항은 중학생의 그릿(노력지속)에 긍정적 영향을 미치는 문항 중에서 가장 큰 상관계수를 보였다.

다음으로 '창의적 성격'과 관련된 문항에서는 '정직한(YPSY6A20w1, $\beta=0.051$)', '진실한(YPSY6A26w1, $\beta=0.046$)', '예의바른(YPSY6A24w1, $\beta=0.019$)', '자신감이 넘치는(YPSY6A29w1, $\beta=0.007$)' 네 문항이 선택되었다. 즉 스스로 정직하고 진실하며, 예의가 바르고 자신감이 넘친다고 생각할수록 그릿(노력지속)이 높을 확률이 큰 것으로 나타났다. '창의적 성격'은 초등학교의 그릿(노력지속)요인에 대해서는 통계적으로 유의미한 영향을 미치지 않는 반면, 중학교의 그릿(노력지속)요인에 대해서는 통계적으로 유의미하게 긍정적인 영향을 미치는 것을 확인할 수 있었다.

'학업열의'와 관련해서는 '어려운 과제도 충분히 해결할 만한 능력이 있다(YINT2A12w1, $\beta=0.037$)', '내가 하고 있는 공부의 의미와 목적을 분명히 안다(YINT2A01w1, $\beta=0.015$)', '공부할 때 시간이 잘 간다(YINT2A16w1, $\beta=0.010$)' 세 문항이 유의미한 영향을 미치는 것을 알 수 있었다. 즉 과제가 어려울지라도 본인이 해결할 능력이 있다고 생각하고, 학습의 의미와 목적을 분명하게 인식하고 있을수록, 학습에 몰입할수록 그릿(노력지속)에 긍정적인 영향을 주는 것을 확인할 수 있었다.

'협동심'과 관련해서는 10개의 문항이 선택되었다. 각 문항에 대해 살펴보면, 그룹의 리더가 아니더라도 맡은 일보다 많은 일을 하여 그룹활동에 도움이 되고자 한다고 응답할수록(YPSY5A08w1, $\beta=0.039$), 그룹에서 발생한 문제에 대해 잘잘못을 따지기보다는 해결하려고 노력한다고 응답할수록(YPSY5A14w1, $\beta=0.038$), 그룹활동을 할 때, 중요한 사항이나 문제점이 생기면 친구들과 함께 해결할수록(YPSY5A13w1, $\beta=0.021$), 그룹활동을 할 때, 친구의 장점이나 능력을 적극적으로 알려준다고 응답할수록(YPSY5A01w1, $\beta=0.011$), 그룹에서 발생한 문제와 관련된 지식이나 정보를 친구들과 공유한다고 응답할수록(YPSY5A10w1, $\beta=0.011$), 내가 속한 그룹에서 가치 있는 사람이 되기 위해 능력을 최대한 발휘한다고 응답할수록(YPSY5A09w1, $\beta=0.011$), 그룹에서 하고 있는 활동이 의미 있는 일이라는 것을 친구에게 이야기할수록(YPSY5A05w1, $\beta=0.004$), 그룹활동을 할 때, 친구가 다양한 관점에서 생각할 수 있도록 도와준다고 할수록(YPSY5A06w1, $\beta=0.004$), 그룹활동을 할 때, 친구들이 의견을 자유롭게 이야기하도록 분위기를 조성할수록(YPSY5A03w1, $\beta=0.003$), 그룹활동을 할 때, 나의 역할에 최선을 다할수록(YPSY5A07w1, $\beta=0.003$) 그릿(노력지속)이 높을 수 있다는 것을 확인할 수 있었다.

한편 '스마트폰 의존도'에서는 '스마트폰을 사용할 때 그만해야지 라고 생각은 하면서도 계속한다(YMDA1C13w1, $\beta=-0.021$)' 문항이 선택되었으며, 스마트폰 사용의 자

제하지 못할수록 그릿(노력지속)이 낮게 측정됨을 알 수 있었다. ‘스마트폰 의존도’는 중학교에서 그릿의 흥미유지와 노력지속 두 요인에 모두 영향을 미치는 것을 확인할 수 있었다.

‘자아존중감’과 관련한 문항에서는 ‘나는 내가 자랑스러워할 만한 것이 별로 없다고 느낀다(YPSY3A05w1, $\beta=-0.007$)’와 ‘때때로 나는 내가 어디에도 소용없는 사람이라고 생각한다(YPSY3A02w1, $\beta=-0.005$)’ 문항이 선택되었다. 즉 학생이 자기 자신에 대하여 가치를 낮게 평가하고, 부정적인 인식과 태도를 가질수록 그릿(노력지속)에 부정적 영향을 미친다는 것을 알 수 있다.

‘주의집중’에서는 초등학교와 마찬가지로 ‘오랫동안 집중해야 하는 과제는 하고 싶지 않다(YPSY4A03w1, $\beta=-0.029$)’와 ‘연필이나 지우개 등 학용품들을 잘 잃어버린다(YPSY4A04w1, $\beta=-0.013$)’가 선택되었다. 오랫동안 집중하는 과제를 싫어할수록, 학用品들을 잘 잃어버릴수록 그릿(노력지속)이 낮을 수 있으며, 같은 문항이 그릿(흥미유지)에도 영향을 미치는 것으로 확인되어, ‘주의집중’은 그릿의 흥미유지와 노력지속 두 요인에 모두 부정적인 영향을 미치는 것을 알 수 있었다.

한편, ‘학습 무기력’에서는 ‘스스로 알아서 공부하지 않는다(YINT2B14w1, $\beta=-0.072$)’, ‘공부하고 싶은 의욕이 생기지 않는다(YINT2B08w1, $\beta=-0.018$)’, ‘공부에 신경 쓰고 싶지 않다(YINT2B05w1, $\beta=-0.004$)’ 세 문항이 선택되었다. 학습의 자발성이 적을수록, 학습 의욕이 적을수록, 공부에 무관심할수록 그릿(노력지속)에 부정적인 영향을 미친다는 것을 알 수 있었다. 이 중 학습의 자발성을 측정하는 ‘스스로 알아서 공부하지 않는다(YINT2B14w1, $\beta=-0.072$)’ 문항이 그릿(노력지속)과의 부적 상관관계수가 가장 큰 값으로 나타났다.

표 11. 노력지속에 대한 별점화 회귀분석 결과(중학생)

변수명	변수 설명	척도	계수
YEUD3A10w1	교사관계 선생님은 내가 끈기와 인내심이 강하다고 생각하신다		0.030
YPSY1A04w1	삶의 만족도 지금까지 내 삶에서 내가 원하는 중요한 것들을 이루어 냈다	1=전혀 그렇지 않다	0.019
YMDA1C15w1	스마트폰 의존도 스마트폰 사용에 많은 시간을 보내지 않는다	2=그렇지 않은 편이다	0.024
YPSY3A10w1	자아존중감 나는 나에 대해 긍정적인 태도를 지니고 있다	3=그런 편이다	0.066
YPSY3A03w1		4=매우 그렇다	
YPSY6A20w1			0.063
YPSY6A26w1	창의적 성격 정직한	0=선택 안 함	0.051
YPSY6A24w1		1=선택	0.046
YPSY6A29w1			0.019
	자신감이 넘치는		0.007

변수명		변수 설명	척도	계수
YINT2A12w1	학업열의	어려운 과제도 충분히 해결할 만한 능력이 있다		0.037
YINT2A01w1		내가 하고 있는 공부의 의미와 목적을 분명히 안다		0.015
YINT2A16w1		공부할 때 시간이 잘 간다		0.010
YPSY5A08w1	협동심	그룹의 리더가 아니더라도 맡은 일보다 많은 일을 하여 그룹활동에 도움이 되고자 한다		0.039
YPSY5A14w1		그룹에서 발생한 문제에 대해 잘잘못을 따지기 보다는 해결하려고 노력한다		0.038
YPSY5A13w1		그룹활동을 할 때, 중요한 사항이나 문제점이 생기면 친구들과 함께 해결한다		0.021
YPSY5A01w1		그룹활동을 할 때, 친구의 장점이나 능력을 적극적으로 알려준다		0.011
YPSY5A10w1		그룹에서 발생한 문제와 관련된 지식이나 정보를 친구들과 공유한다		0.011
YPSY5A09w1		내가 속한 그룹에서 가치 있는 사람이 되기 위해 능력을 최대한 발휘한다	1=전혀 그렇지 않다	0.011
YPSY5A05w1		그룹에서 하고있는 활동이 의미 있는 일이라는 것을 친구에게 이야기 한다	2=그렇지 않은 편이다	0.004
YPSY5A06w1		그룹활동을 할 때, 친구가 다양한 관점에서 생각할 수 있도록 도와준다	3=그런 편이다	0.004
YPSY5A07w1		그룹활동을 할 때, 나의 역할에 최선을 다한다	4=매우 그렇다	0.003
YPSY5A03w1		그룹활동을 할 때, 친구들이 의견을 자유롭게 이야기하도록 분위기를 조성한다		0.003
YMDA1C13w1	스마트폰 의존도	스마트폰을 사용할 때 그만해야지 라고 생각은 하면서도 계속한다		-0.021
YPSY3A05w1	자아존중감	나는 내가 자랑스러워할 만한 것이 별로 없다고 느낀다		-0.007
YPSY3A02w1		때때로 나는 내가 어디에도 소용없는 사람이라고 생각한다		-0.005
YPSY4A03w1	주의집중	오랫동안 집중해야 하는 과제는 하고 싶지 않다		-0.029
YPSY4A04w1		연필이나 지우개 등 학용품을 잘 잃어버린다		-0.013
YINT2B14w1	학업 무기력	스스로 알아서 공부하지 않는다		-0.072
YINT2B08w1		공부하고 싶은 의욕이 생기지 않는다		-0.018
YINT2B05w1		공부에 신경 쓰고 싶지 않다		-0.004

V. 논의 및 결론

본 연구는 국내에서 그릿에 대한 영향요인 연구가 일부 변인에 제한되어있다는 한계를 극복하고, 그릿에 영향을 미치는 새로운 변수를 탐색하기 위한 분석을 수행하였다. 이에 본 연구는 첫째, 그릿의 총점을 사용하지 않고 흥미유지, 노력지속이라는 두 가지 하위요인을 구분하여 분석을 진행하였으며, 둘째, 한국청소년정책연구원의 한국아동·청소년패널조사 2018을 활용하여 그릿에 대한 연구 중 대규모 패널자료를 활용한 최초의 연구를 수행하였다. 또한 다양한 변수가 조사되는 패널자료의 장점을 이용해 새로운 영향요인을 탐색하기 위해 빅데이터 분석 시 활용되는 머신러닝 기법을 적용하였다. 특히 머신러닝 기법 중 회귀계수 추정과 주요한 변인을 선택할 수 있는 별점화 회귀모형의 LASSO를 적용하여 선택된 변수가 그릿에 어떠한 영향을 미치는지 확인하였다. 이처럼 본 연구는 연구방법 등에서 기존 연구와는 달리 새로운 접근을 통해 그릿에 대한 영향요인을 탐색하였다는 데 의의가 있으며, 주요 분석결과는 다음과 같다.

우선 초등학생 4학년을 대상으로 흥미유지와 노력지속에 영향을 미치는 요인을 탐색한 결과, 교사관계, 삶의 만족도, 자아존중감, 학업열의, 공격성, 부모의 비일관적 양육태도, 우울, 스마트폰 의존도, 주의집중 등은 흥미유지와 노력지속에 공통적으로 영향을 미치는 요인으로 도출되었다. 그러나 각 하위요인에 따라 요인은 같아도 도출된 문항이 상이하기도 하였으며, 하위요인에 따라 다른 요인이 탐색되기도 하였다. 수면의 질, 부모의 양육태도(강요, 거부), 사회적 위축, 신체증상, 친구관계 등은 흥미유지만에 영향을 주는 것으로 나타난 반면, 부모의 따스함 및 자율성 지지, 행복감, 협동심 등은 노력지속에만 영향을 미치는 것으로 나타났다.

둘째, 선행연구에서 밝혀진 바와 같이 학교요인인 친구, 교사와의 관계와 가정요인인 부모의 양육태도는 그릿에 영향을 미치는 변수로 선택되었다. 친구, 교사, 부모와 관련된 변인만을 분석에 포함한 것이 아니라 다양한 변수가 함께 포함된 모형에서도 중요한 변인으로 도출된 것으로 보아 청소년과 밀접한 관계가 있는 친구, 교사, 부모는 그릿을 향상시키는 데 중요한 역할을 할 수 있다(김미숙, 이성희, 백선희, 최예솔, 2015; 한수연, 박용한, 2018; 한정옥, 박선미, 2018). 즉, 친구와 긍정적 관계를 형성할 수 있도록 교사와 부모의 관심이 필요할 것이며, 부모의 긍정적 양육태도(따스함, 자율성 지지)는 그릿에 긍정적인 영향을, 부정적인 양육태도(비일관성, 강요, 거부)는 그릿에 부정적인 영향을 미치는 만큼 그릿을 높이기 위해 부모의 일관적이고 긍정적인 양육태도가 필요하다.

특히 교사와 관련된 다양한 역할 중 학생에 대한 교사의 긍정적인 인식(선생님은 내가 끈기와 인내심이 강하다고 생각하신다, 선생님은 내가 머리가 좋은 학생이라고 생각하신다)과 너그러운 인내(선생님은 질문에 대답할 때까지 참고 기다려주신다)는 노력

을 지속할 수 있게 하는 요인으로 나타났다. 이에 학교와 교사는 학생의 긍정적인 면모나 가능성에 대한 교사의 기대와 칭찬이 자유롭게 이루어질 수 있는 학급 환경을 조성할 필요가 있다. 또한 질문은 교사와 학생 사이의 수업 중 일어나는 상호작용으로, 대답을 기다리는 시간을 가지는 등 올바른 질문은 효율적인 상호작용을 위해 필요한 교수 전략이므로 교사 연수나 프로그램 등을 통해 기술을 향상시킬 필요가 있다(권영환, 옥원경, 2010).

셋째, 학생의 높은 삶의 만족도는 흥미유지와 노력지속에 모두 긍정적인 영향을 미쳤으며, 행복감은 노력지속에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그릿과 삶의 만족도 혹은 행복감에 대한 이전의 연구에서는 그릿이 삶의 만족도 혹은 행복감에 미치는 영향과, 다른 요인과 삶의 만족도 혹은 행복감과의 관계에서 그릿의 매개 효과에 대해서만 연구가 진행되어왔다(박현린, 표정민, 김누리, 2019; 최효선, 양수진, 2018; 표정민, 2018). 그러나 본 연구에서는 삶의 만족도와 행복감이 그릿에 긍정적인 영향을 미치는 변수로 나타나, 그릿과 삶의 만족도 및 행복감이 어떠한 관계에 있는지에 대한 추가적인 연구가 필요하다. 또한 삶의 만족도 문항 중 ‘지금까지 내 삶에서 내가 원하는 중요한 것들을 이루어 냈다’라는 성공 경험에 대한 문항만이 흥미유지와 노력지속에 중요한 영향을 미치는 것으로 도출되었는데, 초등학교부터 학생들이 성공을 경험할 수 있도록 어렵지 않은 과제부터 어려운 과제까지 수준별, 단계별 과제를 제시할 필요가 있다.

넷째, 자신에 대한 높은 자아존중감은 관심사에 대한 흥미를 지속적으로 유지하고 목표를 달성하기 위해 끈기 있게 노력을 지속하는 데 도움을 준다는 선행연구 결과와 일치한다(이혜원, 탁정화, 2018). 이때 선행연구인 이혜원과 탁정화(2018)의 연구는 예비유아교사를 대상으로 하고 있으나, 본 연구의 경우 초등학생과 중학생을 대상으로 하고 있어 초기 청소년부터 자신에 대한 장점을 인지하는 등 긍정적인 자아존중감을 형성하는 것이 중요하다.

또한 공부에 대한 흥미, 즐거움 및 자신감과 관련된 학업열의가 높을수록 학교 급에 관계없이 흥미유지와 노력지속에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 따라서 청소년들이 학업에 대한 부담과 스트레스를 줄일 수 있는 방안을 모색하여 공부, 학업에 대한 즐거움을 가질 수 있도록 내재적인 동기를 부여하는 것이 필요할 것이다.

다섯째, 기존 선행연구에서 이미 밝혀진 영향요인 외에 스마트폰 의존도, 협동심, 수면의 질, 공격성, 사회적 위축, 신체증상 등이 그릿에 영향을 미치는 새로운 요인으로 도출되었다. 특히 스마트폰에 대한 의존도는 학교 급에 상관없이 흥미유지, 노력지속에 모두 영향을 미치는 것으로 나타났다. 스마트폰에 대한 의존이 그릿 향상을 방해한다는 황매향(2019)의 추론이 있었으나, 실증적으로 이를 입증한 연구는 전무했다. 그러나 본 연구에서는 청소년의 과한 스마트폰 의존이 그릿 향상에 부정적일 수 있음을 실

증적으로 입증하였으며, 그릇을 강화하기 위해 초등학생부터 스마트폰 과의존에 대해 경계하고 올바른 스마트폰 사용에 대한 습관을 형성할 필요가 있다. 또한 스마트폰 의존도가 높은 학생을 진단하고 이들을 위한 상담 프로그램, 건전한 취미 프로그램 등을 제공할 필요가 있다.

또한 초등학생과 중학생에서 모두 협동심이 노력지속에만 중요한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 협동심이 흥미유지에서는 유의한 변수로 선택되지 못했으나, 꾸준함, 끈기와 관련 있는 노력지속에서는 많은 변수가 선택되었다는 점은 주목할 만한 결과이다. 교사는 학습상황에서 그룹활동을 적극 활용해 혼자서는 해결할 수 없는 문제를 협동하여 해결할 수 있는 경험을 제공함으로써 학생들이 노력을 지속할 수 있는 끈기를 발현할 수 있도록 해야 한다.

여섯째, 선행연구에서는 다뤄지지 않았으나 주의집중, 공격성, 우울, 신체증상, 사회적 위축 등 부정적인 신체적 불안 및 정서는 그릇의 발현을 저해하는 것으로 나타났다. 그릇은 기본적으로 청소년이 자신의 행동을 통제하고 주어진 과제에 주의를 집중할 수 있으며, 우울 등의 부정적인 정서를 극복하는 것에서부터 시작된다(황매향, 2019). 이와 같은 맥락으로 수면의 질이 높을수록 초등학생의 흥미유지에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 따라서 그릇을 높이기 위한 방안을 모색할 때 학업적인 부분에만 초점을 맞추기보다는 청소년의 기본적인 신체적, 정서적 건강을 진단하는 것부터 시작할 필요가 있다.

일곱째, 중학생의 경우 대부분 초등학생과 동일한 요인이 영향을 미치는 것으로 나타났다. 선택된 문항에는 일부 차이가 있었으며, 초등학생에서는 선택되지 않는 요인이 도출되기도 하였다. 중학생에서는 초등학생에서는 선택되지 않았던 학업 무기력(공부하는 것이 즐겁지 않다)이 흥미유지에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 중학생으로 학교 급이 전환되면서 학업수준, 학업량 등에서 차이가 생기며 이로 인해 학업적 어려움이 나타날 수 있으며(안태연, 김태은, 노원경, 2015), 학업수준, 학업량의 급격한 증가는 학업 무기력으로 이어진다고 볼 수도 있다(옥일남, 2004). 그러나 본 연구에서 활용하고 있는 한국아동·청소년패널조사 2018 경우 2018년에 수집된 최신 자료로, 이 자료에서의 중학교 1학년은 학업의 부담을 줄이기 위해 실시하고 있는 자유학기제를 경험한 대상이다.

그러므로 이러한 결과는 자유학기제 아래에서도 학생들이 수행평가 등으로 인해 학업적인 부담을 여전히 겪고 있음을 그 원인으로 볼 수도 있다(여지영, 채선미, 2016). 이 시기의 학업 무기력에 대한 부분은 추후 실증적인 연구를 통해 원인을 파악해볼 필요가 있으며, 중요한 것은 자유학기제를 시행이 학생들의 학업에 대한 흥미, 동기를 높여줄 수 있는 방향으로 추진되어야 한다는 점이다. 더구나 학교 급이 전환됨에 따라 학업 무기력이 높아진다고 보고되는 만큼(옥일남, 2004), 학업에 대한 즐거움을 경험

할 수 있도록 수업에서 다각적인 방법을 활용하고, 중학생들을 위한 다양한 학업동기 향상 프로그램 등을 실시해 볼 수 있다.

여덟째, 부모요인에서 중학생의 결과와 초등학생의 결과의 흥미로운 차이가 나타났다. 초등학생의 경우 부모의 양육태도 중 강요, 거부, 비밀관성이 흥미유지에, 따스함, 자율성지지, 비밀관성이 노력지속에 주요 변인으로 선택되어 부모요인이 그릿에 중요한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 중학생의 경우 비밀관성만이 흥미유지에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이처럼 초등학교 시기에 그릿 형성 및 증진을 위한 부모의 역할이 강조되기 때문에 학교 및 관련 기관에서는 가정에서 부모가 활용할 수 있는 그릿 증진 방안을 안내하고, 이와 관련된 부모의 태도 등에 대한 실천 방침을 학교 급에 따라 체계적으로 수립할 필요가 있다. 끝으로 후속연구에서는 앞으로 축적될 자료를 활용해 학교 급에 따른 그릿의 수준과 영향요인의 차이를 종단적으로 분석한다면 장기적인 그릿 형성에 중요한 시사점을 제공할 수 있으리라 기대한다.

참고문헌

- 권영환, 옥원경(2010). 초등영어 수업에서 교사 질문 행위에 관한 질적 연구. **언어학 연구**, 17(-), 1-21.
- 김미숙, 이성희, 백선희, 최예솔(2015). 초· 중· 고 학생의 그릿(Grit)에 영향을 미치는 환경 요인 및 성별· 학년별 특성. **학습자중심교과교육연구**, 15(5), 297-322.
- 김정은, 이수란, 양수진(2018). 한국형 그릿 (Grit) 특성에 대한 고찰: 높은 그릿집단의 다차원적 유형 연구. **한국심리학회지: 문화 및 사회문제**, 24(2), 131-151.
- 노민정, 유진은(2019). Adaptive Lasso를 통한 진로결정 관련 변수 탐색. **2019 한국 교육학회 연차학술대회 발표자료집**, 1-19.
- 류재준(2018). **그릿, 자기결정성, 성장신념의 관계에서 생애목표의 조절효과**, 서울교육대학교 교육전문대학원 석사학위 청구논문.
- 박현린, 표정민, 김누리(2019). 학업성취 수준에 따른 그릿의 행복추구경향이 대학생의 행복감에 미치는 영향. **청소년학연구**, 26(3), 59-86.
- 안태연, 김태은, 노원경(2015). 초·중학교 전환기 교수학습 차이 분석: 영어 수업을 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, 15(5), 159-186.
- 여지영, 채선미(2016). 중학생의 자유학기제 경험. **한국콘텐츠학회논문지**. 16(5), 698-709.
- 옥일남(2004). 초·중·고등학교 학생들의 학습된 무력감 연구 -사회과를 중심으로-. **시민교육연구**, 36(2), 105-139.

- 유진은(2016). 데이터 마이닝 기법을 통한 교육 패널데이터 분석: 별점회귀모형과 KYPs 자료. **아시아교육연구**, 17(3), 1-19.
- 이혜원, 탁정화(2018). 예비유아교사의 비판적 사고성향과 자아존중감이 그릿에 미치는 영향. **어린이미디어연구**, 17(1), 251-276.
- 임효진(2018). 단기 종단자료를 이용한 그릿 요인구조의 안정성 연구, **교육학연구**, 56(4), 77-102.
- 최효선, 양수진(2018). 고등학생의 여가활동과 삶의 만족도 관계에서 그릿과 긍정심리 자본의 매개효과. **한국심리학회지 발달**, 31(2), 105-123.
- 표정민(2018). 대학생의 그릿(Grit)이 삶의 만족도와 학문적 창의성에 미치는 영향에 있어서 학습몰입의 매개효과. **영재와 영재교육**, 17(1), 25-46.
- 한수연, 박용한(2018). 중학생의 그릿 유형에 따른 행동조절과 자기결정동기의 차이. **교육방법연구**, 30(1), 73-101.
- 한정옥, 박선미(2018). 중학생이 인지한 부모 지지와 학업성취압력이 그릿(Grit)에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 18(20), 165-182.
- 황매향(2019). 학업상담에서의 그릿의 의미와 증진 방안 탐색. **초등상담연구**, 18(1), 1-21.
- 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.
- Friedman, J. H., Hastie, T. J., & Tibshirani, R. J. (2019). *glmnet: lasso and elastic-net regularized generalized linear models*. RL <http://CRAN.R-project.org/package=glmnet>. R package version, 2.0-18.
- Hastie, T., Tibshirani, R., & Friedman, J. (2009). *The elements of statistical learning: Data mining, inference, and prediction* (2nd ed.). New York: Springer.
- Tibshirani, R. (1996). Regression shrinkage and selection via the lasso. *Journal of the Royal Statistical Society: Series B (Methodological)*, 58(1), 267-288.
- van Buuren, S., & Groothuis-Oudshoorn, K. (2011) Mice: multivariate imputation by chained equations in R. *Journal of Statistical Software*, 45(3), 1-67.

청소년기 내재적 생애목표의 발달양상과 삶의 만족도 변화에 대한 종단연구

임성애*

〈국문 초록〉

본 연구의 목적은 내재적 생애목표의 발달양상에 따라 다양한 잠재계층이 존재하는지 확인하고, 잠재계층 구분에 영향을 미치는 예측변인들의 효과를 분석하는데 있었다. 또한 내재적 생애목표의 발달양상을 통해 확인된 잠재계층에 따른 삶의 만족도의 변화양상을 살펴보고자 하였다. 이를 위해 한국아동·청소년 패널조사(KCYPs)의 3차(중3), 5차(고2), 7차(대1)의 2,136명 자료를 활용하였다. 연구결과 첫째, 성장혼합모형을 검증한 결과 내재적 생애목표는 발달양상에 따라 고수준 감소형, 중간수준 유지형, 저수준 증가형의 세 잠재계층으로 구분되었다. 둘째, 다항 로지스틱 회귀분석을 실시한 결과 성취가치와 자아정체감, 성별은 모두 세 잠재계층을 구분하는 유의미한 예측요인이었다. 셋째, 다집단 성장모형을 활용하여 내재적 생애목표의 잠재계층별 삶의 만족도의 종단적 변화양상을 살펴본 결과 고수준 감소형 집단의 초기치가 가장 높은 것으로 나타났다. 본 연구는 미래에 대해 깊이 고민하고 삶의 목표를 구체적으로 계획하는 시기인 중, 고, 대학교 학생들의 내재적 생애목표 발달양상에 따른 이질적 잠재계층의 속성을 확인하였다는 점에서 의의가 있다. 마지막으로 후속연구에 대한 제언 및 실천적 함의가 논의되었다.

주제어 : 내재적 생애목표, 삶의 만족도, 성장혼합모형, 다집단 성장모형

* 경북대학교, dlasa@korea.kr

I. 서론

사람들은 누구나 행복한 삶을 추구한다. 그리고 개인마다 이상적으로 생각하는 행복을 실현시켜 줄 수 있는 삶의 목표를 정하고 이루기 위해 노력한다. 어떤 이들은 자신이 스스로 성장하고 있다는 것을 느끼거나 주위 사람들과 원만한 관계를 맺는 것을 중요하게 생각한다. 또 다른 이들은 다른 사람들보다 유명해지거나 부를 많이 쌓기 위해 노력한다. 목표는 사람들의 미래 지향적인 태도와 방향을 보여주므로, 삶의 목표를 세우는 것은 자신의 현재와 미래의 모습을 더 잘 이해할 수 있도록 해준다(Brdar, Rijavec, & Miljković, 2009). 목표는 삶 전반에 영향을 미치지만, 특히 인생의 전환기에 속하는 청소년기의 목표설정은 매우 중요하다. 인생을 설계하고 미래를 준비하는 청소년기는 학생들의 미래 직업과 교육에 대한 관심이 점차 증가하는 시기이다(Nurmi, 2005). 어떠한 목표에 가치를 두느냐는 가까운 미래의 하위 목표들뿐 아니라 인생 전반에 걸친 삶의 방향과 질을 결정하는데 중요한 요소로 작용한다(Tabachnick, Miller, & Relyea, 2008).

자기결정성이론(Self-Determination Theory)에 의하면 생애목표 내용에 따라 기본심리욕구 및 안녕감의 충족 정도가 달라진다(Deci & Ryan, 2000). 내재적 목표(intrinsic goals)는 개인의 흥미와 가치, 가능성 실현에 초점을 두기 때문에 기본심리욕구를 촉진시키고 안녕감에 정적인 영향을 미친다(Vansteenkiste, Lens, & Deci, 2006). 반면 외재적 목표(extrinsic goals)는 사회적 성공과 타인의 평가에 의해 자기 가치를 얻는 것에 중점을 둬으로써 기본심리욕구의 완전한 충족을 방해하고 간접적인 만족만 제공한다(Vansteenkiste, Soenens, & Duriez, 2008). 선행연구들은 외재적 목표와 비교하여 내재적 목표를 추구하는 것이 학습 결과 및 삶 전반의 안녕감을 높이는 데 긍정적인 영향을 미친다고 보고해왔다(노현중, 손원숙, 2014; 최영미, 송인섭, 2013; Niemiec, Ryan, & Deci, 2009). 이러한 연구결과들은 내재적 목표의 중요성을 인식시켜 주었고 학생들이 외재적 목표보다 내재적 목표를 가지도록 교육적 노력을 기울여야 한다는 주장에 주목하게 하였다(Deci & Ryan, 2000). 그러나 대부분 연구들은 내재적 목표와 외재적 목표의 비교에 중점을 두었기 때문에 내재적 목표를 추구하는 사람들의 고유한 특성이나 다양한 변인들과의 관계, 내재적 목표의 종단적 추이 등과 같은 내재적 목표에 대한 보다 심층적인 경험적 연구의 확장이 부족한 실정이다. 외재적 목표와의 비교 연구를 통해 내재적 목표의 긍정적 특성이 검증된 만큼, 내재적 목표의 속성에 대한 후속 연구는 사람들의 안녕감을 충족시킬 수 있는 생애목표 하위 내용 선정 및 구조화에 도움을 줄 것으로 기대된다.

내재적 목표에 대한 선행연구들을 탐색해보면 특정 시점에서의 변인들 간의 관계를 살펴보는 횡단연구가 대부분이다(최영미, 송인섭, 2013; Vansteenkiste et al.,

2004). 그러나 사람들이 가지는 목표는 시간의 흐름에 따라 변화한다. 특히 미래 삶의 모습과 방향을 고민하는 청소년기 학생들의 생애목표는 변화 가능성이 높다. 이러한 생애목표 변화에 대한 연구는 그동안 중학교(문병상, 2013) 또는 대학교(Samela-Aro & Nurmi, 1997; Roberts et al., 2004) 등 동일 학교급 내에서의 단기종단연구가 주를 이루었다. 그러나 더 오랜 기간 동안, 학교급의 변화에 따른 생애목표의 변화를 살펴보는 것이 학생들의 생애목표 발달양상을 명확하게 파악하는데 도움이 될 것이다(Lüdtke et al., 2009). 따라서 본 연구에서는 삶의 목표를 탐색하고 정교하게 확립해 나가는 시기인 중학교, 고등학교, 대학교를 거치면서 변화하는 내재적 목표의 발달 양상을 살펴보고자 한다. 각 학교급별 특징 및 학생들의 발달 특성에 따라 내재적 목표 추이가 달라질 것이라 예상된다. 한편 기존 생애목표의 변화를 살펴본 연구들은 연구 대상을 동질적이라고 가정하고 한 가지 패턴의 변화양상을 살펴보았다(문병상, 2013; Lüdtke et al., 2009). 그러나 집단 내에도 질적으로 다른 하위집단들이 존재한다(정유지, 이은주, 2018). 서로 상이한 하위집단들의 발달 추이를 살펴보는 것은 내재적 목표의 변화양상을 보다 풍부하게 설명하는데 도움을 줄 것이다. 따라서 본 연구에서는 중3에서 고2, 대1에 이르는 5년 종단자료를 활용하여 내재적 생애목표의 다양한 발달 패턴들을 파악해보고자 한다.

더 나아가 학생들의 내재적 생애목표 발달과 관련이 있을 것으로 예상되는 개인적 특성들이 내재적 생애목표의 발달양상을 어떻게 예측하는지 살펴보고자 한다. 학생들은 각자 개인 특성들 간의 복잡한 관계를 바탕으로 자신의 삶의 목표를 세운다(Roberts, O'donnell, & Robins, 2004). 따라서 학생들의 개인적 특성에 따라 내재적 목표를 추구하는 양상이 달라질 것이다. 연구대상 내에 하나 이상의 하위집단이 존재한다면 각 집단의 특성은 대표적인 개인차 변인(e.g., 성취가치, 자아정체감, 성별 등)에 의해 개별적으로 기술될 수 있을 것이다. 어떠한 요인들이 발달궤적의 유형화에 영향을 미치는지 탐색함으로써 발달 유형별 특성을 파악하고자 한다. 또한 내재적 생애목표의 발달양상에 따라 삶의 만족도의 변화에 차이가 있는지 살펴보고자 한다. 내재적 생애목표는 삶의 만족도 또는 안녕감에 정적 영향을 미친다고 보고되고 있다(김성수, 윤미선, 2013; 장희선, 2016; Kasser & Ryan, 1996). 그렇다면 중, 고, 대학교를 거치는 5년 동안 내재적 목표의 발달양상에 따른 잠재계층별로 삶의 만족도의 변화양상 또한 달라질 가능성이 있다. 본 연구에서는 내재적 목표와 삶의 만족도의 종단적 관계를 검증해보고자 한다. 본 연구에서 구체적으로 다루고자 하는 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 청소년기 내재적 생애목표의 발달적 변화양상에 따라 몇 개의 잠재계층이 존재하며, 그 특성은 어떠한가?

둘째, 청소년기 내재적 생애목표의 발달적 변화양상에 따른 잠재계층에 영향을 미치

는 요인들은 무엇인가?

셋째, 청소년기 내재적 생애목표의 발달적 변화양상에 따른 잠재계층별 삶의 만족도의 종단적 변화양상은 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 내재적 생애목표

생애목표란 개인이 일생동안 달성하고자 하는 삶의 목표를 의미한다. 생애목표는 개인의 성장과 안녕감, 삶의 질을 결정하는데 많은 영향을 미친다(Deci & Ryan, 2000). 그러나 개인이 추구하는 생애목표 유형에 따라 기본심리욕구와 안녕감의 만족도는 달라진다(Ryan, Sheldon, Kasser, & Deci, 1996). 생애목표는 내용에 따라 내재적 목표와 외재적 목표로 분류된다(Kasser & Ryan, 1993, 1996). 내재적 목표는 인간의 자연스러운 성장과 기본심리욕구 실현에 중점을 둔 목표로서, 자기수용과 소속감, 공동체 의식 등이 포함된다. 외재적 목표는 다른 목적 달성을 위한 수단으로 외적 승인이나 보상을 얻는 것을 수반하는 목표로, 경제적 성공과 사회적 인정, 매력적인 이미지 등을 의미한다.

내재적 목표와 외재적 목표는 다양한 학습변인 및 삶 전반에 걸쳐 상반된 영향을 미친다. 내재적 목표를 중점에 둔 사람들은 외재적 목표를 추구하는 사람들과 비교하여 높은 안녕감(Niemiec, Ryan, & Deci, 2009; Schmuck, Kasser, & Ryan, 2000), 긍정적 정서(김성수, 윤미선, 2013; Kasser & Ryan, 1996), 우수한 학습결과(최영미, 송인섭, 2013; Tabachnick, Miller, & Relyea, 2008), 타인과의 원만한 관계 형성(윤선아, 2016; Kasser & Ryan, 1993) 등을 경험하는 것으로 나타났다. Vansteenkiste 외(2004)는 내재적 목표와 외재적 목표, 이중 목표(내재적 목표와 외재적 목표)를 추구하는 세 그룹의 학습 활동을 비교하였다. 이중 목표를 가지는 것이 단일 목표를 추구하는 것보다 더 나은 학습 활동을 할 것이라 예상과 달리, 내재적 목표, 이중 목표, 외재적 목표 순으로 긍정적인 학습 결과를 보였다. 이는 목표 내용의 질적 측면이 중요함을 강조하고 있다. 또한 내재적 목표는 자율성, 유능성, 관계성이라는 기본심리욕구를 충족을 통해 안녕감에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다(노현중, 손원숙, 2014; Rijavec, Brdar, & Miljkovic, 2006). 이러한 내재적 목표의 긍정적인 효과는 생애목표의 설정에 있어서 외재적 목표보다 내재적 목표를 추구하는 것이 보다 바람직하다는 것을 의미한다. 따라서 내재적 목표 추구의 효과를 보다 폭넓게 검증하기 위해 외재적 목표와의 비교 연구에서 더 나아가 내재적 목표의 고유

한 특성을 다양한 관점에서 살펴보는 연구로의 확장이 필요하다.

사람들이 추구하는 생애목표는 학습자를 둘러싼 환경요인과 개인의 발달 특성 등에 따라 변화한다(Samela-Aro & Nurmi, 1997). Lüdtkе 외(2009)가 고등학교에서 대학교로의 전환 시기 동안 생애목표의 중요성 변화를 비교한 결과, 개인적 성장과 관계, 공동체 의식 추구 목표의 중요도는 감소하였고 건강 추구 목표는 변화가 없었다. 내재적 목표의 중요성에 대해 72.8~87.2%는 안정적으로 나타난 반면, 7.9~17.6%는 감소, 4.6~9.2%는 증가하는 경향을 보였다. Roberts 외(2004)는 대학생들을 대상으로 4년 동안 6회에 걸쳐 생애목표의 변화를 살펴보았다. 그 결과 내재적 목표(사회적 목표, 관계 목표, 미적 목표 등)의 80~91%는 변화하지 않았고, 6~14%는 감소, 3~7%는 증가하였다. 반면 문병상(2013)이 중학교 3년 동안의 내재적 목표의 중요성에 대한 인식 변화를 살펴본 연구에서는 내재적 목표에 대한 인식에 변화가 나타나지 않았다. 종합하면 생애목표의 변화에 대한 선행연구들은 내재적 목표가 시간의 흐름에 따라 감소하거나 변화하지 않는다는 결과를 나타냈다.

생애목표는 여러 하위목표들로 구성되어 있고 개인적 특성에 따라 다양한 목표 유형의 조합을 보인다. 이러한 이질적 특성을 검증하기 위해 개인중심적 접근 방법을 이용하여 생애목표의 잠재계층을 구분하고 그 특징을 알아보는 연구들이 수행되고 있다(박은정, 이유리, 이성훈, 2016). 신중호 외(2011)는 대학생들을 대상으로 생애목표를 균형목표집단, 성취목표집단, 삶목표집단, 저목표집단으로 유형화하였다. 인효연과 길혜지(2017)는 고등학생들을 대상으로 고목표형, 외적성취지향형, 내재적목표지향형, 안정지향형, 중저목표형, 저목표형 등 여섯 개의 잠재집단을 분류하였다. 정유지와 이은주(2018)가 중3과 고2를 대상으로 프로파일을 분석한 연구에서는 두 집단 모두에서 고목표형, 관계지향 평균형, 성공외면 평균형, 저목표형이라는 네 개의 잠재집단이 도출되었다. 이러한 선행연구들은 생애목표가 하위목표 내용에 따라 다양하게 유형화될 수 있음을 보여준다. 그러나 이러한 잠재계층 분류 연구들은 횡단연구로서 특정 시점에서 이루어졌다는 제한점이 있다. 특정 시점에서 생애목표의 유형이 다양하게 나타난다는 것은 시간의 흐름에 따른 내재적 목표의 변화 또한 다양하게 나타날 수 있음을 의미한다. 따라서 내재적 목표 변화에 따른 잠재계층 분류 및 특성 파악은 내재적 목표의 다양한 발달양상을 검증하는데 도움을 줄 것으로 기대된다.

2. 내재적 생애목표에 영향을 미치는 요인

내재적 생애목표의 발달양상이 모든 학생들에게 동일한 패턴으로 나타나지 않는다면 어떠한 변인에 따라 차이가 나타나는지 살펴볼 필요가 있다. 이를 위해 본 연구에서는 내재적 생애목표의 발달양상을 예측하는 변인으로 성취가치, 자아정체감, 성별을 고려

하였다.

성취가치는 주어진 과제나 활동을 가치롭게 여기고 잘 수행하는 것에 대한 개인적 중요성을 의미한다(Eccles & Wigfield, 2002). 성취가치는 학생들의 학업성취와 학습 활동적응에 정적인 영향력을 미친다(최희철, 권충훈, 조흥순, 2017). 또한 성취가치는 성취목표지향성의 하위목표인 숙달목표와 수행목표 모두에 정적인 영향을 미치고, 특히 숙달목표를 통해 학업수행과 직업에 대한 의지, 학업적 열망을 높이는 것으로 나타났다(Plante, O'Keefe, & Théorêt, 2013). 성취가치와 생애목표 간 관계에 대한 직접적인 연구는 찾기 어렵지만, 숙달목표와의 연관성을 바탕으로 그 관계를 예상해 볼 수 있다. 양명희(2000)는 자기조절학습의 동기조절 변인을 성취가치와 숙달목표로 구성하였는데, 성취가치와 숙달목표는 높은 상관을 가지는 것으로 나타났다. 또한 김민성과 조윤정(2017), 문병상(2013)의 연구에서는 숙달목표가 내재적 목표와 정적인 영향을 주고받는다라는 결과를 보였다. 즉 숙달목표가 성취가치 및 내재적 목표와 각각 정적인 관련성을 맺는다는 점을 고려할 때 성취가치가 내재적 목표를 높일 것으로 예상된다.

자아정체감은 사회적 관계를 통해 지속적으로 통합되고 재구성됨으로써 자신의 본질을 규명하는 개념이다(Erikson, 1968). 자신이 누구인가에 대한 본질이 뚜렷한 사람은 자신이 원하는 삶의 목표를 잘 세울 수 있다. 자아정체감이 생애목표에 미치는 영향에 대한 연구는 많지 않지만, 자아정체감의 상위개념인 자아개념으로 그 관계를 유추해 볼 수 있다. 안혜진과 정미경(2014), 이현주 외(2013)는 중학교에서 고등학교로 진학하는 동안 학업 및 사회 자아개념이 생애목표에 미치는 영향을 살펴보았다. 그 결과 자아개념의 초기치와 변화율이 높을수록 학생들이 생애목표를 설정하고 추구하는 경향이 높았다. 정유지와 이은주(2018)가 자아정체감이 생애목표 프로파일의 잠재전이에 미치는 효과를 살펴본 연구에서는 자아정체감이 낮을수록 내재적 목표가 가장 높은 고 목표형을 유지하지보다 내재적 목표가 낮은 다른 잠재계층으로 전이될 가능성이 높았다.

성별에 따른 내재적 목표의 차이를 살펴보면, 여자가 남자보다 내재적 목표를 중요하게 여겼다(Kasser & Ryan, 1993, 1996; Niemiec, Ryan, & Deci, 2009). Chang 외(2006)가 다양한 민족의 고등학교 졸업반 학생들을 대상으로 한 연구에서 교육, 가족, 자율성 목표는 여학생이 남학생보다 높은 반면, 자아실현과 직업 목표 등에서는 성차를 보이지 않았다. Ryan 외(1999)가 미국과 러시아 학생들의 내재적 목표를 비교한 연구에서는 미국 학생들은 여학생들이 남학생보다 내재적 목표가 더 높았던 반면, 러시아 학생들은 남학생들의 내재적 목표가 더 높았다.

3. 내재적 생애목표와 삶의 만족도

삶의 만족도는 주로 주관적 안녕감 또는 행복과 비슷한 의미로 사용되어 왔다. 주관적 안녕감은 정서적 요소와 인지적 요소로 구성되는데, 삶의 만족도는 인지적 측면에서 각 개인이 자신의 삶에 대해 내리는 주관적인 평가를 의미한다(Pavot et al., 1991). 삶의 만족도는 학생들의 정서(우울, 행복, 사회적 스트레스) 및 인지(학업성취 및 학업적응), 대인관계(또래 및 부모관계, 사회적 수용) 등 삶 전반에 영향을 미치는 것이 검증되어 왔다(구재선, 서은국, 2012; Proctor, Linley, & Maltby, 2010).

내재적 생애목표는 각 개인의 삶의 만족도에 긍정적인 영향을 미친다(김성수, 윤미선, 2013; Kasser & Ryan, 1996). 노현종과 손원숙(2014)은 초등학생을 대상으로 생애목표와 기본심리욕구 및 안녕감의 간의 관계를 살펴보았다. 그 결과 내재적 생애목표는 유능감과 관계성을 매개로 안녕감에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 장희선(2016)이 초등학생을 대상으로 한 인성과 행복감의 관계에서 생애목표의 매개효과를 살펴본 연구에서는 내재적 목표가 학생의 행복감에 직접적으로 긍정적인 영향을 미쳤다. 또한 인효연과 길혜지(2017)이 고등학생을 대상으로 생애목표 유형에 따른 삶의 만족도 차이를 살펴본 연구에서는 고목표형과 내재적목표지향형 집단이 다른 집단보다 삶의 만족도가 유의미하게 높았다. 선행연구들을 종합해보면 내재적 목표는 삶의 만족도에 정적인 영향을 미친다는 것을 알 수 있으므로, 내재적 목표의 발달양상 또한 삶의 만족도 변화에 정적인 영향을 미칠 것으로 예상된다.

III. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 내재적 생애목표의 발달양상을 살펴보기 위해 한국청소년정책연구원의 한국아동·청소년 패널조사(Korea Child Youth Panel Survey, 이하 KCYPS) 2010의 중학교 1학년 패널자료를 사용하였다. 중학교, 고등학교, 대학교로 학교급이 변화함에 따른 내재적 생애목표의 발달양상을 알아보기 위해 3차년도(중학교 3학년), 5차년도(고등학교 2학년), 7차년도(대학교 1학년)의 자료를 활용하였다. 총 조사대상 2,351명 중 T1(3차년도), T2(5차년도), T3(7차년도)의 생애목표 문항에 대해 2회 이상 한 문항이라도 응답하지 않은 215명을 제외한 총 2,136명을 대상으로 분석하였다. 남학생은 1,088명(50.9%), 여학생은 1,048명(49.1%)이었다.

2. 측정도구

1) 내재적 생애목표

생애목표는 미국 교육종단연구(U. S. Department of Education Center for Education Statistics, 2002)의 삶의 목표 문항을 한국청소년정책연구원(KCYPS)의 연구진이 수정, 보완한 것을 사용하였다. 총 16문항 중 Sheldon과 Kasser(1995), Kasser와 Ryan(1996)의 생애목표 내용에 따라 내재적 생애목표의 하위요인을 구성하였다. 성장목표(창의성, 자기만족, 도전), 사회기여목표(타인돕기, 환경보호, 정의실현), 관계목표(가족친밀감, 교우친밀감, 행복한 가정 형성) 관련 문항이 각 3문항씩 이루어져 총 9문항을 분석에 사용하였다. 모든 문항은 Likert 4점 척도(매우 그렇다=1, 전혀 그렇지 않다=4)로 구성되어 있다. 본 연구에서는 역코딩하여 점수가 높을수록 각 목표 수준이 높은 것을 의미하도록 하였다. 신뢰도 (Cronbach's α)는 3차년도 .85, 5차년도 .80, 7차년도 .79였다.

2) 성취가치

성취가치는 양명희(2000)이 개발한 자기조절 학습능력 척도를 김세영(2006)이 요인 분석을 통해 재구성한 것을 사용하였다. 성취가치는 총 7문항으로, 학교에서 배우는 것들이 자신에게 중요하고 향후 유용할 것이라고 여기는 믿음에 관한 내용으로 구성되어 있다. 모든 문항은 Likert 4점 척도(매우 그렇다=1, 전혀 그렇지 않다=4)로 측정되었다. 본 연구에서는 역코딩하여 점수가 높을수록 성취가치 수준이 높은 것을 의미하도록 하였다. 본 연구에서는 3차년도 자료를 사용하였는데 신뢰도 (Cronbach's α)는 .89였다.

3) 자아정체감

자아정체감은 송연옥(2008)의 문항을 수정, 보완한 것을 사용하였다. 자아정체감은 총 8문항으로, 미래에 대한 확신과 목표지향, 주도적 행동, 타인과의 친밀성에 대한 내용으로 구성되어 있다. 모든 문항은 Likert 4점 척도(매우 그렇다=1, 전혀 그렇지 않다=4)로 측정되었다. 본 연구에서는 역코딩하여 점수가 높을수록 자아정체감 수준이 높은 것을 의미하도록 하였다. 본 연구에서는 3차년도 자료를 사용하였는데 신뢰도 (Cronbach's α)는 .63이었다.

4) 삶의 만족도

삶의 만족도는 김신영 외(2006)의 문항을 사용하였다. 총 3문항으로, 자신의 삶이 즐겁고 행복한지에 대한 내용으로 구성되어 있다. 모든 문항은 Likert 4점 척도(매우

그렇다=1, 전혀 그렇지 않다=4)로 측정되었다. 본 연구에서는 역코딩하여 점수가 높을수록 삶의 만족도 수준이 높은 것을 의미하도록 하였다. 신뢰도 (Cronbach's α)는 3차년도 .82, 5차년도 .78, 7차년도 .79였다.

3. 분석방법

1) 내재적 생애목표의 발달적 변화양상에 따른 잠재계층 및 예측요인

내재적 생애목표의 발달적 변화양상에 따른 잠재계층 수를 확인하기 위해 성장혼합 모형(growth mixture modeling: GMM)을 적용하였다. 내재적 생애목표가 어떻게 변화하는지, 그리고 이러한 발달양상에 몇 가지 잠재계층이 존재하는지 분류하고자 하였다. 먼저 성장모형에서 추정되는 두 요인(초기치와 변화율)에 영향을 미치는 계층을 잠재요인(latent factor)으로 설정하고 이 계층의 수를 추정하였다. 잠재계층 수를 결정하기 위해 AIC와 BIC, adj BIC 적합도 지수, LMRT, 분류의 질을 평가하는 엔트로피(entropy), 그리고 계층의 실제적 유용성을 평가하였다. AIC와 BIC, adj BIC 적합도 지수는 값이 작을수록 최적의 계층 수를 가진 모형임을 나타내고(Muthén & Muthén, 2000), LMRT는 결과에 대한 확률(p -value) 값이 유의미하다면 k 계층 모형이 $k-1$ 계층 모형보다 적합도 측면에서 우수하다는 것을 의미한다(Van Horn et al., 2009). 엔트로피는 개별사례가 주어진 계층에 얼마나 잘 분류되었는가를 보여주는 적합도 지수로 0부터 1까지 범위를 가지고 값이 클수록 분류가 정확함을 의미한다(Ramaswamy, DeSarbo, Reibstein, & Robinson, 1993). 잠재계층의 수가 결정된 이후에는 관련 변인들이 각 잠재계층을 어떻게 예측하고 있는지를 알아보기 위해 다항로지스틱(multi-nominal logistic regression) 분석을 실시하였다. 본 연구의 모델은 [그림 1]과 같다.

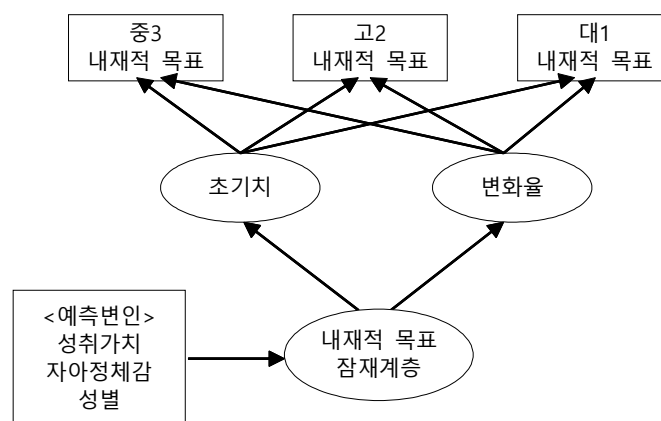


그림 1. 성장혼합모형

3) 내재적 생애목표의 발달양상에 따른 잠재계층별 삶의 만족도의 변화

내재적 생애목표의 발달양상에 따라 결정된 잠재계층별로 삶의 만족도의 변화양상을 알아보기 위해 다집단 분석을 이용한 성장모형을 사용하여 분석하였다. 이 분석법은 유의미하게 구분된 잠재계층별로 삶의 만족도의 발달양상에 대해 차별화되어 나타나는 평균초기치와 평균변화율을 나타내 줄 수 있다는 장점을 지닌다. 연구모형은 [그림 2]와 같이 도식화 하였으며, 자료 분석을 위해 Mplus 6.0과 SPSS 18.0을 활용하였다.

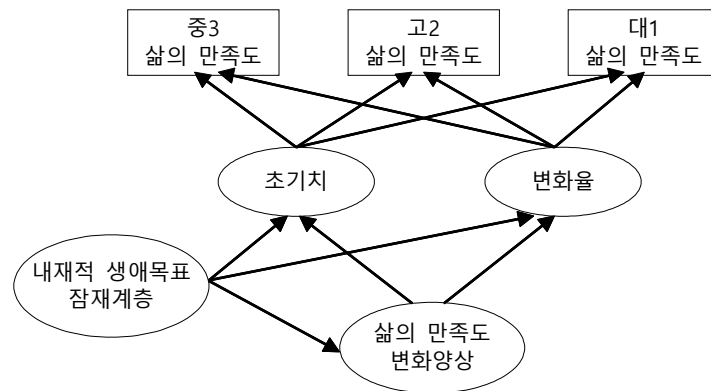


그림 2. 다집단 성장모형

IV. 연구결과

1. 주요 변인의 기술통계치와 상관

주요 변인의 전반적인 특성을 살펴보기 위해 각 측정시기별 기술통계치와 상관관계를 살펴본 결과는 <표 1>과 같다. 먼저 측정시기별 내재적 생애목표는 모두 유의미한 정적 상관을 보였다($r_s = .26 \sim .37, p < .001$). 내재적 생애목표의 평균 변화를 살펴보면 중3($m = 3.29$)부터 고2($m = 3.27$), 대1($m = 3.23$)에 걸쳐 통계적으로 유의미하게 점차 감소하는 것으로 나타났다. 모든 변인의 왜도와 첨도가 절댓값 1 이하로 나타나 정상분포를 이루고 있음을 알 수 있다.

표 1. 변인 간 상관관계 및 평균과 표준편차 (n=2,136)

	내재적 생애목표 T1	내재적 생애목표 T2	내재적 생애목표 T3	삶의 만족도 T1	삶의 만족도 T2	삶의 만족도 T3	성취가치	자아 정체감
내재적 생애목표 T1 (중3)	1							
내재적 생애목표 T2 (고2)	.37***	1						
내재적 생애목표 T3 (대1)	.26***	.35***	1					
삶의 만족도 T1 (중3)	.31***	.11***	.11***	1				
삶의 만족도 T2 (고2)	.17***	.19***	.09***	.42***	1			
삶의 만족도 T3 (대1)	.14***	.10***	.26***	.32***	.43***	1		
성취가치	.37***	.19***	.14***	.27***	.13***	.12***	1	
자아정체감	.28***	.20***	.17***	.27***	.23***	.21***	.21***	1
성별	-.04	.02	.06*	.09***	.10***	.12***	-.04	.05*
M	3.29	3.27	3.23	2.85	2.80	2.84	2.91	2.63
SD	.41	.37	.37	.68	.59	.58	.59	.40
왜도	-.14	-.03	-.19	-.03	.09	-.05	-.38	.47
첨도	-.09	-.18	.34	-.19	.15	.35	.46	.05

NOTE. 성별은 남학생 1, 여학생 0으로 부호화되었음.

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

2. 내재적 생애목표의 잠재계층 구분

내재적 생애목표의 잠재계층 수를 결정하기 위하여 집단의 수를 증가시키면서 AIC와 BIC, adj BIC, Entropy, LMRT 값을 비교하였다(〈표 2〉 참고). AIC와 BIC, adj BIC의 값은 4계층까지 계속 감소하는 패턴을 나타냈다. p LMRT는 3, 4계층에서 유의미한 값을 보였고($p < .01$), Entropy 또한 3, 4계층에서 모두 .80 이상으로 양호하게 나타났다. 그러나 4계층의 경우 1% 미만 비율의 소수집단이 존재하여(0.09%, 2명) 하나의 계층으로 설명하기 부족한 것으로 판단하였다. 따라서 잠재계층 수가 3개인 모형을 최종모형으로 결정하였다.

표 2. 잠재계층 수에 따른 적합도 분석 결과

	Class 1	Class 2	Class 3	Class 4
log-L	-2539.73	-2504.17	-2441.60	-2420.01
df	9	12	15	18
AIC	5097.46	5032.35	4913.19	4876.03
BIC	5148.46	5100.35	4998.20	4978.03
adj BIC	5119.87	5062.22	4950.54	4920.84
Entropy		.617	.810	.848
pLMRT		.0533	.0069	.000
Class 1(%)	100	40.64	40.31	.09
Class 2(%)		59.36	57.54	40.31
Class 3(%)			2.15	2.58
Class 4(%)				57.02

NOTE. AIC(Akaike Information Criteria), BIC(Baysian Information Criteria), adj BIC(adjusted Baysian Information Criteria), LMRT(Lo-Mendell-Rubin likelihood ratio test)

중학교 3학년, 고등학교 2학년, 대학교 1학년 동안의 내재적 생애목표의 발달적 양상에 따른 잠재계층의 특징은 <표 3>과 같다. 계층 1은 전체의 40.31%를 차지하였다. 초기치 값은 3.70 (se=.01)으로 가장 높은 수준이고 변화율은 -.30 (se=.02)으로 유의미하게 감소하였다 ($p < .001$). 따라서 이 계층을 ‘고수준 감소형’으로 명명하였다. 계층 2는 전체의 57.54%를 차지하였다. 초기치 값은 3.06 (se=.01)으로 중간수준이고 5년 내내 중간수준을 유지하기 때문에 이 계층을 ‘중간수준 유지형’으로 명명하였다. 계층 3은 전체의 2.15%를 차지하였다. 초기치 값은 2.32 (se=.11)로 가장 낮았으며, 변화율은 .66 (se=.11)으로 유의미한 증가를 보였다($p < .001$). 따라서 이 계층을 ‘저수준 증가형’으로 명명하였다.

표 3. 내재적 생애목표 변화유형별 잠재계층의 초기치 및 변화율

잠재계층	초기치(표준오차)	변화율(표준오차)
고수준 감소형 (40.31%)	3.70 ^{***} (.01)	-.30 ^{***} (.02)
중간수준 유지형 (57.54%)	3.06 ^{***} (.01)	.10 ^{***} (.01)
저수준 증가형 (2.15%)	2.32 ^{***} (.11)	.66 ^{***} (.11)

^{***} $p < .001$

[그림 3]은 내재적 생애목표의 초기치와 변화율에 따라 세 집단으로 구분됨을 보여주고 있다. 또한 각 잠재계층은 시간이 지남에 따라 비슷한 수준으로 회귀하는 경향을 보였다.

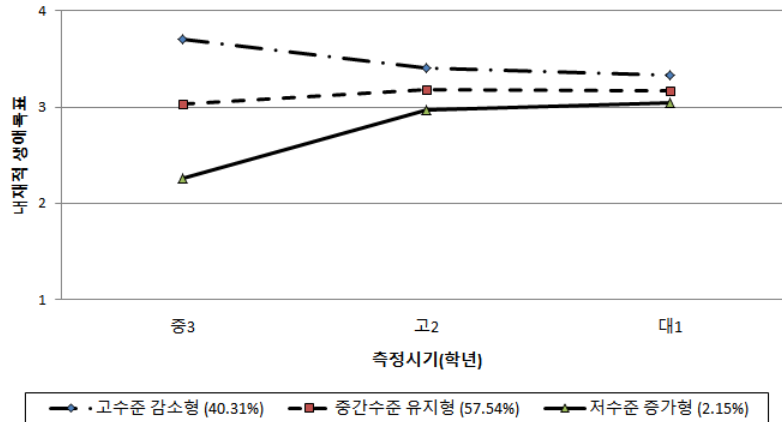


그림 3. 내재적 생애목표의 각 하위계층별 변화양상

3. 내재적 생애목표의 변화유형 하위계층별 예측변인의 효과

내재적 생애목표의 변화에 따른 잠재계층에 영향을 주는 변인들의 영향력을 검증하기 위해 다항 로지스틱 회귀분석을 실시하였다. 예측변인으로 성별, 성취가치, 자아정체감을 투입하였다. 분석 결과는 <표 5>와 같다.

표 4. 다항로지스틱 회귀분석 결과 (준거집단=C2)

	C1 vs C2			C3 vs C2		
	B	SE	OR	B	SE	OR
성취가치	1.52***	.20	4.57	-1.29***	.25	.27
자아정체감	.46***	.20	4.30	-1.18**	.35	.31
성별	-.06	.12	.94	1.07**	.41	2.95

NOTE. C1 = 고수준 감소형; C2 = 중간수준 유지형; C3 = 저수준 증가형. OR = Odds Ratio.

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

계층 간 비교를 위해 중간수준 유지형 계층을 준거계층으로 선정하였다. 따라서 추정치(log odds)는 중간수준 유지형 계층에 비해 각 계층에 소속될 확률을 의미한다. 중간수준 유지형을 준거계층으로 선정한 이유는 이 계층의 내재적 생애목표가 5년에 걸쳐 중간 수준을 일정하게 유지했기 때문에 상대적으로 내재적 생애목표가 높거나 낮은 계층들과 예측변인의 영향력을 비교하기 적합하다고 판단되었기 때문이다.

첫째, 고수준 감소형과 중간수준 유지형을 비교한 결과, 성취가치와 자아정체감이 높을수록 중간수준 유지형에 비해 고수준 감소형에 속할 가능성이 각각 4.6배와 4.3배 증가하였다. 반면 성별은 두 계층의 분류를 유의미하게 예측하지 못했다.

둘째, 저수준 증가형과 중간수준 유지형을 비교한 결과, 성취가치와 자아정체감이 높을수록 저수준 증가형으로 분류될 가능성은 각각 73%와 69% 감소하는 것으로 나타났다. 또한 남학생이 여학생에 비해 중간수준 유지형에 비해 저수준 증가형에 속할 가능성이 약 3배 증가하는 것으로 나타났다.

4. 내재적 생애목표 발달양상에 따른 삶의 만족도의 변화양상

내재적 생애목표의 발달양상으로 밝혀진 잠재계층에 따른 삶의 만족도의 종단적 변화를 살펴보았다. 이를 위하여 다집단 성장모형을 사용하여 분석하였으며 결과는 <표 5>와 같다. 삶의 만족도의 변화양상은 평균 초기치와 선형 변화율 모두 통계적으로 유의한 결과를 보였다.

평균 초기치는 고수준 감소형(3.01, $p < .001$), 중간수준 유지형(2.72, $p < .001$), 저수준 증가형(2.37, $p < .001$) 순으로 높은 값을 나타냈다. 평균 선형 변화율을 살펴보면 고수준 감소형은 2년마다 평균적으로 .05 정도씩 감소하고 있으며, 중간수준 유지형은 .03 정도씩 증가하고 있음을 알 수 있었다. 반면 저수준 증가형은 변화율에서 유의미한 결과를 보이지 않았다.

표 5. 내재적 생애목표 잠재계층에 따른 삶의 만족도의 모수 추정치

	잠재계층		
	고수준 감소형	중간수준 유지형	저수준 증가형
평균 초기치	3.01***	2.72***	2.37***
평균 선형변화율	-.05***	.03**	.10

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

V. 논의 및 결론

본 연구에서는 중학교 3학년부터 고등학교 2학년, 대학교 1학년까지 5년에 걸쳐 학생들의 내재적 생애목표 발달양상이 어떠한지 알아보기 위해 성장혼합모형을 활용하여 잠재계층을 구분하고, 잠재계층 구분에 영향을 미치는 예측변인들의 효과를 검증하였다. 또한 내재적 생애목표 잠재계층별 삶의 만족도의 종단적 변화양상을 살펴보았다. 주요 연구결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 내재적 생애목표의 발달양상에 따라 고수준 감소형, 중간수준 유지형, 저수준 증가형의 세 잠재계층으로 구분되었다. 고수준 감소형에 속하는 학생들은 전체의

40.31%를 차지하고, 내재적 생애목표의 초기치는 가장 높으나 5년에 걸쳐 감소하는 양상을 보였다. 내재적 생애목표는 학생 개인의 흥미와 가치에 중점을 두는 목표 유형이다. 그러나 학생들은 중, 고, 대학교 시기를 거치며 삶의 목표를 설정함에 있어 자신의 흥미와 가치뿐만 아니라 다양한 내외적 요인들을 고려하게 된다. 진로계획이나 직업선택에 있어 개인의 목표를 방해하는 내외적 요인을 진로장벽(career barrier)이라고 하는데, 진로장벽은 학생들이 개인 및 사회적 한계를 인식하게 하고 내재적 목표를 감소시킬 수 있다(양미진 외, 2010). 즉 학생들이 원하는 삶의 목표와 개인 내적 요인(능력, 적성, 동기 등) 또는 외적 요인(부모 및 교사의 지원, 경제적 여건 등)이 서로 맞지 않으면 목표 수정이 불가피하다. 김민정(2016)은 대학생들을 대상으로 진로장벽과 진로자기조절이 진로준비행동에 미치는 영향을 살펴보았다. 그 결과 진로장벽에 대한 지각이 높을수록 대학생의 진로준비행동 수준이 낮고, 진로자기조절이 높을수록 진로준비행동 수준이 높아진다고 보고하였다. 이는 진로장벽이 목표 설정 및 수행에 부정적인 영향을 미치지만, 학생 자신이 생애목표를 유지하고 정서 및 행동을 스스로 조절하는 것이 진로장벽의 부정적 영향을 줄일 수 있다는 것을 시사한다. 학생들이 성장하면서 내외적 진로장벽으로 인해 내재적 목표가 낮아지는 양상을 보이지만, 이를 이겨낼 수 있도록 학생 개인의 역량을 높여줄 필요가 있다. 또한 가정 및 학교에서는 학생들이 내재적 목표를 유지 및 증진할 수 있도록 진로장벽의 높이를 낮춰주려는 노력이 요구된다.

중간수준 유지형은 전체의 57.54%로 가장 큰 비율을 차지하며, 다른 두 집단과 비교하여 내재적 생애목표의 초기치가 중간 수준으로 완만하게 증가하는 양상을 나타냈다. 이 잠재계층은 다른 집단에 비해 내재적 생애목표가 시간의 흐름에 따라 일정하게 유지되는 특성을 보였다. 이는 내재적 생애목표는 시간의 흐름에 따라 변화하지 않는다고 보고한 선행연구와 의미를 같이한다(문병상, 2013). 또한 내재적 생애목표 변화에 대해 살펴본 선행연구에서 변화 집단과 비교하여 안정성 집단 비율이 73~91%로 높다는 결과를 보인 것은 본 연구결과를 뒷받침해 준다(Lüdtke et al., 2009; Roberts et al., 2004). 즉 내재적 생애목표는 다양한 내외적 요인에도 불구하고 안정적으로 유지되는 특성이 높다는 것을 알 수 있다. 내재적 생애목표의 안정성을 유지하기 위해 학생들의 생애목표 설정 단계부터 자신이 진정으로 원하는 삶을 성찰할 수 있는 기회를 제공하는 것이 의미 있을 것이다. 그리고 설정한 생애목표가 방해받지 않고 달성될 수 있도록 성장 환경에서의 지원이 요구된다. 저수준 증가형은 가장 적은 2.15%의 학생들이 속하며, 내재적 생애목표의 초기치가 가장 낮은 반면 5년에 걸쳐 증가하는 폭이 가장 컸다. 자기결정성이론에서는 안녕감의 완전한 충족을 위해 내재적 생애목표를 중요시 여기기 때문에, 이 잠재계층은 다른 집단에 비해 비율은 낮지만 증가 양상을 보인다는 점에서 중요한 의미를 갖는다. 중3과 고2, 대2라는 세 시점에서

내재적 생애목표의 변화를 비교해보면 중3에서 고2로 성장하는 시기가 고2에서 대1로 성장하는 시기보다 내재적 생애목표의 증가 폭이 컸다. 이는 중·고등학교 시기에 생애목표를 어떻게 설정하느냐에 따라 이후 대학교를 포함한 성인기의 삶의 방향이 영향을 받을 수 있음을 시사한다. 따라서 이른 시기부터 학생들이 삶을 통해 이루고자 하는 목표에 관심을 가질 수 있도록 교육 프로그램을 운영하는 것이 필요하다. 또한 타인의 기대나 평가가 아닌 자신의 성장과 즐거움을 위한 목표가 무엇인지 고민하고 노력하는 태도를 가질 수 있도록 학교와 가정 뿐 아니라 지역사회의 지원이 요구된다.

둘째, 학생들의 개인변인인 성취가치, 자아정체감, 성별은 모두 세 개의 잠재계층을 유의미하게 예측하는 것으로 나타났다. 먼저 성취가치와 자아정체감의 효과를 살펴보면, 성취가치와 자아정체감이 높을수록 저수준 증가형보다 중간수준 유지형에 속할 확률이 높을 뿐 아니라 중간수준 유지형보다 고수준 감소형에 속할 확률이 높았다. 내재적 생애목표의 발달양상 측면에서 살펴보면, 성취가치가 높을수록 내재적 생애목표가 높아진다는 결과(김민성, 조운정, 2017; 양명희, 2000) 및 자아정체감이 높을수록 내재적 생애목표가 높아진다는 결과(안혜진, 정미경, 2014; 정유지, 이은주, 2018)와 상반되는 결과이다. 그러나 내재적 생애목표의 수준 측면에서 살펴보면, 5년에 걸쳐 잠재계층 간 내재적 생애목표의 상대적 위치에는 변화가 없기 때문에 성취가치와 자아정체감이 내재적 생애목표의 변화율보다는 초기치에 영향을 미친 것으로 볼 수 있다. 종합하면 성취가치와 자아정체감은 청소년기 동안 내재적 생애목표의 변화보다 수준을 유지하는데 더 큰 영향을 미치는 것으로 유추해볼 수 있다.

성별의 효과를 살펴보면 여학생이 남학생과 비교하여 저수준 증가형보다 중간수준 유지형에 속할 확률이 유의미하게 높았다. 여학생은 내재적 생애목표가 평균 수준으로 안정적으로 유지되는 특성을 보이는 반면, 남학생은 내재적 생애목표가 초기에는 낮지만 시간이 지날수록 증가하는 잠재계층에 속할 가능성이 높음을 의미한다. 대부분의 선행연구에서 여학생이 남학생과 비교하여 내재적 생애목표의 수준이 상대적으로 높다고 보고된 결과와 일치한다(Kasser & Ryan, 1993, 1996; Niemiec et al., 2009). 중간수준 유지형과 저수준 증가형의 변화를 비교해보면 초기 중학교 시기의 내재적 생애목표 수준은 여학생이 높지만, 고등학교를 거쳐 대학교에 진학하는 동안 남학생의 내재적 생애목표가 가파르게 증가하여 여학생과 남학생이 비슷한 수준에 이르렀다. 여학생들은 어릴 때부터 미래와 삶의 목표에 대해 고민하는 기회를 많이 가지지만 남학생들의 경우 상대적으로 늦은 후기 청소년기가 되어서야 목표를 확고히 하는 것으로 볼 수 있다. 따라서 남학생은 내재적 생애목표의 중요성과 의미를 이해하고 이를 추구하는 태도를 가질 수 있는 프로그램 참여를 독려하는 것이 요구되고, 여학생은 남학생보다 내재적 목표를 추구하는 경향이 높으므로 이를 실현할 수 있는 실제적 지원을 하는 것이 필요하다.

첫째, 내재적 생애목표의 발달양상으로 밝혀진 잠재계층에 따라 삶의 만족도의 변화를 살펴본 결과 고수준 감소형, 중간수준 유지형, 저수준 증가형 순으로 삶의 만족도의 초기치가 높게 나타났다. 이는 내재적 생애목표의 초기치가 높은 집단이 삶의 만족도의 초기치 또한 높음을 의미한다. 즉 초기치는 내재적 생애목표와 삶의 만족도가 정적인 관계를 가진다는 연구결과와 일치한다(김성수, 윤미선, 2013; 장희선, 2016; Kasser & Ryan, 1996). 반면 변화율에 있어서는 고수준 감소형과 중간수준 유지형은 내재적 생애목표와 삶의 만족도가 비슷한 변화양상을 나타냈지만, 저수준 증가형은 내재적 생애목표는 증가 양상인 반면 삶의 만족도는 가장 낮은 수준으로 일정하게 유지되었다. 저수준 증가형이 내재적 생애목표가 가장 많이 증가한 계층임에도 불구하고 삶의 만족도에는 변화가 없다는 점을 볼 때, 내재적 생애목표가 증가하더라도 일정 수준에 미치지 못할 경우 바닥 효과(bottom effect)로서 삶의 만족도의 변화에 영향을 미치지 못하는 것으로 유추된다. 후속 연구를 통해 내재적 생애목표 변화가 삶의 만족도의 변화에 영향을 미치기 위해서 내재적 생애목표가 도달해야 하는 일정한 기준이 존재하는지를 심도 있게 탐구해 볼 필요가 있다.

본 연구는 삶의 목표에 대해 진지하게 고민하는 시기인 중, 고, 대학교 시기 학생들의 내재적 생애목표 발달양상에 따른 잠재계층을 구분하고 각 특성을 살펴보았다는 점에서 의의가 있다. 내재적 생애목표는 초기 수준 및 발달양상에 따라 개인차가 있음을 확인하였다. 또한 학생들의 성취가치, 자아정체감, 성별이 내재적 생애목표의 발달양상에 영향을 주는 유의미한 예측변인임을 알 수 있었다. 내재적 생애목표의 발달양상은 삶의 만족도의 변화양상에도 영향을 미치는 것으로 나타났다. 본 연구를 통해 학생들의 내재적 생애목표 발달 특성을 파악하고 각 잠재계층에 영향을 미치는 성취가치, 자아정체감, 성별의 영향을 검증함에 따라 적절한 교육적 개입을 통해 내재적 생애목표를 높이는데 기여할 수 있을 것으로 기대된다. 또한 내재적 생애목표의 발달양상이 삶의 만족도 변화에 정적인 영향을 미친다는 점에서 삶의 만족도, 즉 삶의 행복을 높이기 위해서는 내재적 생애목표를 추구하는 것이 필요함이 확인하는 기회가 되었다.

본 연구의 제한점 및 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 온전한 안녕감을 충족시키기 위해 요구되는 생애목표인 내재적 목표에 초점을 맞추어 발달양상을 살펴보았지만, 보다 다양한 목표 유형의 발달양상을 검증해 볼 필요가 있다. 학생들이 가지는 삶의 목표들의 발달양상을 파악하는 것은 학생들이 가진 미래에 대한 생각 또는 삶의 가치관 변화에 대해 알 수 있다는 점에서 추후 교육적 개입에 있어 도움을 줄 것이다. 둘째, 예측변인을 성취가치, 자아정체감, 성별로 한정하였다. 그러나 이러한 변인들 이외에도 학생들에게 영향을 미치는 개인적 및 환경적 변인들은 다양하다. 후속 연구에서는 생애목표와 관계가 검증된 변인들을 중심으로 생애목표에 대한 보다 다양한 변인들의 영향을 살펴볼 필요가 있다.

참고문헌

- 구재선, 서은국 (2012). 행복은 4년 후 학업성취를 예측한다. **한국심리학회지: 사회 및 성격**, 26(2), 35-50.
- 김민정 (2016). 대학생의 진로장벽이 진로준비행동에 미치는 영향: 진로자기조절의 매개효과. **진로교육연구**, 29(2), 89-107.
- 김성수, 윤미선 (2013). SDT 목표내용이론에 기반한 청소년용 생애목표 척도 개발 및 타당화. **교육학연구**, 51(4), 97-117
- 김세영 (2006). **중학생의 인터넷 중독 수준에 따른 인터넷 활동 유형, 자기통제력, 자기조절학습능력 및 학업성취도의 차이**. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김신영, 임지연, 김상욱, 박승호, 유성렬, 최지영, 이가영 (2006). **청소년발달지표조사 1, 결과부분 측정지표 검증**. 서울: 한국청소년개발원.
- 노현중, 손원숙 (2014). 초등학생의 내·외재적 생애목표와 기본심리욕구 및 안녕감 간의 관계. **한국심리학회지: 학교**, 11(2), 355-375.
- 문병상 (2013). 내, 외재적 미래목표 인식의 종단적 변화가 성취목표지향성에 미치는 영향. **교육심리연구**, 27(1), 35-50.
- 박은정, 이유리, 이성훈 (2016). 남녀 고등학생의 생애목표 유형에 따른 자기조절학습과 학업성취의 차이. **교육종합연구**, 14(3), 1-27.
- 송현옥 (2008). **청소년기의 자아정체감에 영향을 미치는 관련 변인 간의 구조분석**. 계명대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 신종호, 서은진, 이유경 (2011). 생애목표검사 개발 및 타당화. **교육심리연구**, 25(2), 255-276.
- 안혜진, 정미경 (2014). 청소년의 학업자아개념, 내적동기, 부모지원이 미래목표를 매개로 대학적응에 미치는 영향. **한국교육학연구**, 20(2), 277-298.
- 양명희 (2000). **자기조절학습의 모형 탐색과 타당화 연구**. 서울대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 양미진, 허자영, 채민정, 김경민 (201). 고등학생이 경험하는 진로장벽 연구: 사이버 상담 게시판 사례를 중심으로. **아시아교육연구**, 11(4), 45-73.
- 윤선아 (2016). 청소년의 생애목표와 부모 양육태도, 정서문제 및 학교생활 적응과의 관계. **학습자중심교과교육연구**, 16(1), 909-932.
- 이현주, 권희경, 신태섭 (2013). 또래관계와 자아개념 변화, 미래목표인식, 진로성숙의 수준 및 구조적 관계에서 성장. **교육심리연구**, 27(1), 99-123.
- 인효연, 길혜지 (2017). 청소년들의 삶의 목표 유형에 따른 진로정체감, 공동체의식 및

- 삶의 만족도 차이. **미래청소년학회지**, 14(1), 25-49.
- 장희선 (2016). 초등학생의 인성과 행복감의 관계에서 생애목표(내재적 목표, 외재적 목표)의 매개효과. **교육심리연구**, 30(3), 585-607.
- 정유지, 이은주 (2018). 청소년기 생애목표 프로파일의 종단적 변화 및 예측요인 검증. **교육심리연구**, 32(1), 79-98.
- 최영미, 송인섭 (2013). 대학생의 미래지향목표, 근접하위목표, 과제도구성지각 및 자기조절전략 간의 구조적 관계. **교육심리연구**, 27(1), 77-98.
- 최희철, 권충훈, 조흥순 (2017). 중고등학생의 성취가치와 숙달목표지향성이 학업성취와 학습활동적응에 미치는 전망적 효과. **학습자중심교과교육연구**, 17(17), 729-749.
- Brdar, I., Rijavec, M., & Miljković, D. (2009). Life goals and well-being: Are extrinsic aspirations always detrimental to well-being?. *Psihologijske teme*, 18(2), 317-334.
- Chang, E. S., Chen, C., Greenberger, E., Dooley, D., & Heckhausen, J. (2006). What do they want in life?: The life goals of a multi-ethnic, multi-generational sample of high school seniors. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(3), 302-313.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, 11(4), 227-268.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual review of psychology*, 53(1), 109-132.
- Erikson, E. H. (1994). *Identity: Youth and crisis* (No. 7). WW Norton & Company.
- Kasser, T., & Ryan, R. M. (1993). A dark side of the American dream: Correlates of financial success as a central life aspiration. *Journal of personality and social psychology*, 65(2), 410-422.
- Kasser, T., & Ryan, R. M. (1996). Further examining the American dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals. *Personality and social psychology bulletin*, 22(3), 280-287.
- Lüdtke, O., Trautwein, U., & Husemann, N. (2009). Goal and personality trait development in a transitional period: Assessing change and stability in personality development. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 35(4), 428-441.

- Muthén, B., & Muthén, L. K. (2000). Integrating person-centered and variable-centered analyses: Growth mixture modeling with latent trajectory classes. *Alcoholism: Clinical and experimental research*, 24(6), 882-891.
- Niemiec, C. P., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2009). The path taken: Consequences of attaining intrinsic and extrinsic aspirations in post-college life. *Journal of research in personality*, 43(3), 291-306.
- Nurmi, J. E. (2005). Thinking about and acting upon the future: Development of future orientation across the life span. *Understanding behavior in the context of time: Theory, research, and application*, 31-57.
- Pavot, W., Diener, E. D., Colvin, C. R., & Sandvik, E. (1991). Further validation of the Satisfaction with Life Scale: Evidence for the cross-method convergence of well-being measures. *Journal of personality assessment*, 57(1), 149-161.
- Plante, I., O'Keefe, P. A., & Théorêt, M. (2013). The relation between achievement goal and expectancy-value theories in predicting achievement-related outcomes: A test of four theoretical conceptions. *Motivation and Emotion*, 37(1), 65-78.
- Proctor, C., Linley, P. A., & Maltby, J. (2010). Very happy youths: Benefits of very high life satisfaction among adolescents. *Social indicators research*, 98(3), 519-532.
- Ramaswamy, V., DeSarbo, W. S., Reibstein, D. J., & Robinson, W. T. (1993). An empirical pooling approach for estimating marketing mix elasticities with PIMS data. *Marketing Science*, 12(1), 103-124.
- Rijavec, M., Brdar, I., & Miljkovic, D. (2006). Extrinsic vs. intrinsic life goals, psychological needs and life satisfaction. *Dimensions of well-being: Research and intervention*, 91-105.
- Roberts, B. W., O'donnell, M., & Robins, R. W. (2004). Goal and personality trait development in emerging adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87(4), 541-550.
- Ryan, R. M., Chirkov, V. I., Little, T. D., Sheldon, K. M., Timoshina, E., & Deci, E. L. (1999). The American dream in Russia: Extrinsic aspirations and well-being in two cultures. *Personality and social*

- psychology bulletin*, 25(12), 1509-1524.
- Ryan, R. M., Sheldon, K. M., Kasser, T., & Deci, E. L. (1996). *All goals are not created equal: An organismic perspective on the nature of goals and their regulation*. In P. M. Gollwitzer & J. A. Bargh (Eds.), *The psychology of action: Linking cognition and motivation to behavior* (pp. 7-26). New York: Guilford.
- Samela-Aro, K., & Nurmi, J. E. (1997). Goal contents, well-being, and life context during transition to University: A longitudinal study. *International Journal of Behavioral Development*, 20(3), 471-491.
- Schmuck, P., Kasser, T., & Ryan, R. M. (2000). The relationship of well-being to intrinsic and extrinsic goals in Germany and the US. *Social Indicators Research*, 50(2), 225-241.
- Sheldon, K. M., & Kasser, T. (1995). Coherence and congruence: Two aspects of personality integration. *Journal of personality and social psychology*, 68(3), 531-543.
- Tabachnick, S. E., Miller, R. B., & Relyea, G. E. (2008). The relationships among students' future-oriented goals and subgoals, perceived task instrumentality, and task-oriented self-regulation strategies in an academic environment. *Journal of Educational Psychology*, 100(3), 629-642.
- U. S. Department of Education Center for Education Statistics (2002). *National education longitudinal study: Eighth grade questionnaire*. Chicago: A Social Science Research Center, University of Chicago.
- Van Horn, M. L., Jaki, T., Masyn, K., Ramey, S. L., Smith, J. A., & Antaramian, S. (2009). Assessing differential effects: Applying regression mixture models to identify variations in the influence of family resources on academic achievement. *Developmental psychology*, 45(5), 1298-1313.
- Vansteenkiste, M., Lens, W., & Deci, E. L. (2006). Intrinsic versus extrinsic goal contents in self-determination theory: Another look at the quality of academic motivation. *Educational psychologist*, 41(1), 19-31.
- Vansteenkiste, M., Simons, J., Lens, W., Soenens, B., Matos, L., & Lacante, M. (2004). Less is sometimes more: Goal content matters. *Journal of*

educational psychology, 96(4), 755-764.

Vansteenkiste, M., Soenens, B., & Duriez, B. (2008). Presenting a positive alternative to strivings for material success and the thin-ideal: Understanding the effects of extrinsic relative to intrinsic goal pursuits. *Positive psychology: Exploring the best in people*, 4, 57-86.

〈ABSTRACT〉

The Developmental Trajectories of Intrinsic Goal Content and the Life Satisfaction using Growth Mixture Modeling

The purposes of the present study were to estimate differential pattern of developmental trajectories of intrinsic goal content, to identify relevant variables that have significant effects on the latent classes and to test differential patterns of life satisfaction on the latent classes. In order to do this, Korean Child and Youth Panel Study(KCYPS) 2010 panel data from 3rd, 5th and 7th wave(9th, 11th and 13th grade) was used. By using growth mixture modeling analysis, three distinct latent growth classes of intrinsic goal content were found. These classes were named 'high level-decreasing class'(40.31%), 'middle level class'(57.54%), 'low level-increasing class'(2.15%). Second, multinomial logistic regression analysis indicated that the attainment value, self-identity, and gender were significant predictors of the latent classes. Third, by using growth model with known class, high level-decreasing class was found to have the highest initial average of life satisfaction. Implications for future research and intervention were discussed.

Key words : intrinsic life goal, life satisfaction, growth mixture modeling, growth model with known class

종단 문항반응이론 혼합모형의 적용을 통한 청소년 사회정서 발달의 변화 유형 및 관련 변인 탐색

박찬호*·서공주**

〈국문 초록〉

본 연구에서는 청소년 사회정서 중 자아존중감의 발달적 변양상에서 이질적인 잠재계층이 존재하는지 검증하고, 각 잠재계층을 결정하는데 영향을 미치는 요인을 탐색한 후, 청소년의 발달적 변화양상을 통해 도출된 잠재계층에 따른 자아존중감의 변화양상을 종단적으로 살펴보았다. 본 연구는 문항반응이론(IRT)에 성장모형을 결합하고 다시 성장에 잠재계층을 허용하는 종단 문항반응이론 혼합 모형(longitudinal item response theory mixture model)을 적용하여 종단 문항반응이론 기반의 척도화 점수를 기반으로 잠재성장모형을 활용하여 자아존중감 변화 양상을 분석을 시도하고자 하였다. 이를 위하여 한국청소년정책연구원이 수집한 한국아동·청소년패널(Korean Child and Youth Panel Survey: KCYPS)의 중1 패널 데이터 1(중1), 3(중3), 5(고2), 7차년도(대1) 자료 1,702명(남학생 838명, 여학생 864명)을 대상으로 종단 문항반응이론 혼합모형을 활용하여 잠재계층을 분류하고, 잠재계층의 변화양상을 살펴보았으며 다항로지스틱 회귀분석을 활용하여 영향요인을 활용하였다. 자아존중감 변화양상에 따른 잠재계층을 확인한 결과 ‘증가후감소’, ‘감소후증가’, ‘하위집단’ 등 3개의 이질적인 계층으로 구분되었으며, 3개의 잠재계층을 결정하는 예측요인을 알아본 결과 성별, 학습습관, 부모양육태도, 또래애착이 계층을 구분하는 주요한 예측요인으로 도출되었다. 끝으로 본 연구의 의의와 제한점을 논의하였다.

주제어 : 종단 문항반응이론 혼합모형, 성장혼합모형, 청소년 사회정서발달, 자아존중감, growth mixture model

* 계명대학교

** *대구미래교육연구원, kjsuh70@korea.kr

I. 서론

종단자료는 청소년의 성장과 발달에 대하여 유용한 정보를 제공한다. 급격하게 성장하는 발달 단계에 있는 청소년 시기의 특성상 횡단적 정보만으로는 얻을 수 있는 시사점에 한계가 있기 때문이다. 청소년을 대상으로 학업성취도와 같은 인지적 속성을 분석하려는 시도 외에 사회정서의 발달 양상을 추적하려는 시도도 증가하고 있다. 우리 교육이 인지적 속성과 정의적 속성을 아우르는 전인적 성장을 목표로 하면서 자연스럽게 나타나는 현상이라고 볼 수 있다. 이러한 흐름에 따라 청소년의 사회정서와 관련하여 최근 주목받고 있는 요인으로 자아존중감을 들 수 있다(박미정, 유난숙, 2017; 신효정, 최현주, 2016; 정병삼, 2010).

여러 연구들에 따르면 자아존중감은 청소년의 주관적 안녕감과 삶의 만족도를 높이고 우울, 불안, 자살생각 등의 부정적 심리에 긍정적 영향을 미친다(유창민, 2017; 유창민, 강상경, 2015). 자아존중감은 청소년기에 형성되어야 할 중요한 과제로 간주되며, 그에 따라 2015 개정 교육과정에서도 청소년기에 길러져야 할 청소년 심리·정서적 특성으로 자아존중감을 명시하고 있다(교육부, 2015).

청소년기 자아존중감 형성 및 발달이 중요한 것은 아동기에서 성인기로 이행해가면서 급격한 신체적, 인지적, 정서적 변화를 경험한 청소년이 자아존중감을 높임으로써 반사회적 행동 수준을 낮춘다고 보기 때문이다. 또한 높은 자아존중감이 긍정적인 학교생활과 가정생활을 가능하게 하는 반면, 자아존중감이 낮은 청소년은 우울, 비행을 포함하여 다양한 형태의 학교 부적응을 경험하는 경우가 많다. 아울러 자아존중감이 낮으면 성인이 되어서도 정신 건강 문제 및 경제적 빈곤의 어려움을 겪게 될 가능성이 높다(문은정, 심희옥, 2001; 신효정, 최현주, 2016).

그런데 청소년의 자아존중감을 분석한 연구를 보면 횡단적인 영향 관계만을 파악하거나 방법론적인 측면에서 원점수(평균 또는 총점)를 사용한 경우가 많다. 원점수에는 측정오차가 포함되어 있으므로 분석의 정확성이 떨어진다(Crocker & Algina, 1986). 특히 패널자료에서 반복측정이 이루어질 경우 측정오차가 중첩되어 결과에 심한 왜곡이 나타날 가능성이 있다. 그러나 문항반응이론(item response theory, 이하 IRT)을 종단적으로 적용하여 구한 척도점수를 사용하면 측정오차를 통제할 수 있으므로 보다 정확한 연구결과를 기대할 수 있다.

또한 자아존중감과 같은 사회정서 요인의 발달 양상이 모든 청소년에게 동일하게 나타날 것을 기대하기는 어렵다. 청소년은 집단에 따라 다른 발달 양상을 보일 가능성이 높는데 그러한 집단은 성별이나 학교급과 같은 관찰 변수일 수도 있으나 직접적으로 관찰되지 않은 잠재적 집단이나 계층일 가능성이 높다. 즉 청소년의 자아존중감 변화 양상이 서로 다른 잠재계층(latent class)이 존재할 수 있다.

본 연구에서는 IRT에 성장모형을 결합하고 다시 이러한 성장에 잠재계층을 허용하는 종단 문항반응이론 혼합 모형(longitudinal item response theory mixture model)을 제안하고자 하였다. 이 모형은 종단 문항반응이론(longitudinal item response theory, 이하 LIRT) 기반의 척도화 점수를 기반으로 잠재성장모형(latent growth model)을 적용하되 다시 다양한 자아존중감 변화 양상을 보이는 잠재계층을 허용하는 모형이다.

본 연구에서 제안한 연구모형은 한국아동·청소년패널조사(Korean Children and Youth Panel Survey, 이하 KCYPS) 자료 중 2010년에 중학교 1학년으로 시작하여 대고등학교 졸업 후 1년까지 7년 간 조사된 KCYPS 2010 코호트 자료에 적용되었다. 이를 통해 기존 연구의 여러 단계를 통합함으로써 모형의 오차를 줄일 수 있다는 방법론적 장점을 바탕으로 청소년의 자아존중감 성장궤적을 분석하고 이질적 궤적을 보이는 잠재계층을 분리해내고자 하였다. 아울러 잠재계층의 분류에 영향을 미치는 배경변수를 찾아냄으로써 청소년의 성장 유형을 보다 정확히 이해하고 이들에 대한 차별적 처치를 가능하게 하는 연구결과를 확보하고자 하였다. 본 연구에서 자아존중감 변화의 예측요인으로 설정한 변수는 학습에 대한 자기조절학습능력, 부모양육태도, 교사관계, 또래애착 등의 개인 및 관계에 영향을 미치는 변수들이다.

전술한 내용을 바탕으로, 본 연구에서 살펴본 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 중학교 1학년에서 고등학교 졸업 후 1년까지 청소년기의 자아존중감의 변화 궤적은 어떠한가?

둘째, 중학교 1학년에서 고등학교 졸업 후 1년까지 청소년의 자아존중감 변화 양상은 몇 개의 계층으로 분류되며 각각은 어떤 특징을 가지고 있는가?

셋째, 청소년의 개인특성(학습습관) 및 타인과의 관계(부모 교사, 또래)와 같은 변수들은 청소년의 자아존중감 변화에 이질적인 양상을 드러내는 잠재계층을 어떻게 설명하는가?

II. 이론적 배경

1. 자아존중감

Rosenberg(1965)에 따르면 자아존중감은 자기 자신에 대한 긍정적 또는 부정적 태도를 가리키는데, 자아존중감이 형성되는 청소년기에 자아존중감이 어떻게 형성되고 어떠한 요인이 자아존중감 변화에 영향을 주는지 확인하는 것은 매우 중요하다.

청소년 자아존중감 관련된 연구는 아동·청소년의 연구에서 매우 중요한 역할을 하고

있으며 다양한 학문 영역에서 수많은 연구들이 진행되어 왔다. 이순희, 허만세(2014)는 2000년부터 2013년까지 국내에서 발표된 논문 138편에 대한 체계적 고찰을 통해 국내에서 이루어진 연구들의 경향성을 종합·요약하였다. 이순희, 허만세는 자아존중감에 관련하여 연구빈도가 높은 변인으로 우울, 외로움, 자살생각 등 병적인 요인과, 부모, 가족, 또래, 교사 등 관계 등 20개 변인을 확인하였다. 본 연구에서는 한국청소년정책연구원의 한국청소년패널조사(Korean Youth Panel Survey: 이하 KYPS)와 한국아동·청소년패널조사(Korean Child and Youth Panel Survey: 이하 KCYPS) 등의 자료가 구축되면서 패널자료를 활용한 자아존중감 관련 연구를 주로 살펴보았다. 본 연구에서 살펴본 선행연구에서 자아존중감은 부모양육태도(김현진, 2017; 박성희, 최은영, 2016; 성은주, 2014; 손병덕, 2016; 신효정, 최현주, 2016; 유창민, 2017), 또래관계(손병덕, 2016; 박미정, 유난숙, 2017; 신효정, 최현주, 2016; 유창민, 2017), 교사관계(김현진, 2017; 박미정, 유난숙, 2017; 신효정, 최현주, 2016; 유창민, 2017) 등과 관련이 큰 것으로 분석되었다. 이와 함께 건강(김표민, 김윤화, 2013; 신효정, 최현주, 2016; 유창민, 2017), 소득계층(박성희, 최은영, 2016; 유창민, 2017), 종교(손병덕, 2016), 자아탄력성(신태섭, 이현주, 권희경, 2015), 삶의만족도(박미정, 유난숙, 2017), 성취가치(박미정, 유난숙, 2017) 등 다양한 변인들이 자아존중감 변화에 영향을 끼치는 요인으로 분석되었다.

하지만 지금까지 이루어진 자아존중감 연구의 대부분은 횡단연구이며, 종단연구라고 하더라도 개인보다는 집단의 변화에 중점을 두고 있다. 즉, 대부분의 연구가 모든 학생이 동일한 모집단에 속해 있다고 가정하며, 동일한 변화 패턴을 따르며 집단이 특성이 모든 학생에 동일하게 적용되는 것처럼 분석결과를 보고하였다. 즉 학생들이 서로 다른 하위집단(계층)에 속해 있을 수 있으며, 각 계층별 특성에 영향을 주는 요인이 다를 수도 있다는 가정이 간과되고 있다. 또한, 청소년 시기 변화가 급격히 이루어지는 만큼 자아존중감 변화의 양상에 대한 개인차도 크게 나타날 것으로 기대되는데, 자아존중감 변화의 개인차를 다룬 연구는 거의 이루어지지 않았다. 개인 변화를 단일한 경향성만으로 설명하기 쉽지 않으며 개인차를 여러 유형으로 나누어 살펴볼 필요성이 제기되었다.

2. 자아존중감의 종단적 변화

국내에서 이루어진 청소년의 자아존중감에 대한 연구의 대부분은 특정 시점에서 자아존중감에 영향을 주는 변인을 분석한 횡단연구이다. 하지만 한국청소년정책연구원의 한국청소년패널조사(Korean Youth Panel Survey: 이하 KYPS)와 한국아동·청소년패널조사(KCYPS) 등의 자료가 구축되면서 자아존중감 종단적 변화에 대한 연구도 증

가하고 있다. 청소년 자아존중감 변화를 다룬 박미정, 유난숙(2017), 신호정, 최현주(2016), 유창민(2017), 이경아, 유성모(2014), 정병삼(2010) 등의 종단연구들은 청소년기 자아존중감에 변화에 있어서 청소년 중기에서 후기를 거치면서 자아존중감이 안정화되거나 증가한다는 일관성 있는 결과를 보여주었다. 박미정, 유난숙(2017)은 KCYPS 중1패널의 1, 3, 5차년도 청소년 자아존중감을 반복측정 분산분석하여 자아존중감과 또래애착은 학년이 올라갈수록 증가한다는 결과를 얻었다. 신호정, 최현주(2016)는 KCYPS 중1패널의 1, 3, 5차년도의 자아존중감을 구조방정식모형으로 분석하여 시간이 흐름에 따라 자아존중감 평균이 높아진다는 결과를 보고하였다. 이경아, 유성모(2014)는 KYPs 중2패널의 1-6차년도 자료를 다항회귀분석으로 분석하여 중학교 1학년 학생들이 대학교 1학년 되는 동안 자아존중감이 증가하는 변화 형태를 확인하였다. 정병삼(2010)은 KYPs 중2패널의 1-5차년도 자료를 잠재성장모형으로 분석하여 중학교 2학년에서 고등학교 3학년까지 자아존중감이 2차함수 모형으로 성장하는 결과를 보고하였다. 유창민(2017)은 KCYPS 중1패널의 1, 3, 5, 6차년도 자료를 잠재성장모형으로 분석하여 중학교에서 고등학교까지 긍정적·부정적 자아존중감이 이차함수 모형으로 증가하는 경향을 확인하였다. 각 연구에서 사용한 접근 방법은 다르지만, 학년이 올라감에 따라 자아존중감이 증가한다는 일관된 결과를 보고하였다. 하지만 최근 연구 경향에서 하나의 집단 내에서도 서로 특성이 다른 하위 집단을 가정하고 개인별 성장 패턴을 확인하는 연구 등의 필요성이 제기되었으며(Jung & Wickrama, 2008), 본 연구에서는 성장혼합모형을 통해 종단자료에서 자아존중감의 잠재계층을 분석하고 자아존중감의 변화에 영향을 주는 영향요인을 살펴보았다.

3. 자아존중감 영향요인

1) 학습습관

우리나라 청소년들은 중학교에서 고등학교로 학년이 올라감에 따라 가정에서 보내는 시간보다 학교에서 보내는 시간이 증가하며 친구와 교사 등 학교생활과 관련된 인간관계의 중요성이 확대되며 이와 동시에 학업성취가 청소년의 삶의 만족도에 큰 부분을 차지하게 된다. 이경은, 이주리(2008, 2009)는 KYPs의 초4패널과 중2패널 자료를 각각 자기회귀교차지연모형으로 분석하여 초등학교 4학년에서 중학교 1학년, 중학교 2학년에서 고등학교 2학년까지 각 4년간 학업성취와 자아존중감의 상호영향 관계에서 전 년도의 학업성취가 다음 해의 자아존중감에 영향을 끼친다는 결과를 보고하였다. 정익중(2007)은 KYPs 중2패널 자료를 잠재성장모형으로 분석하여 중학교 2학년에서 고등학교 1학년까지 3년간 청소년 자아존중감의 발달궤적을 살펴보았다. 자아존중감의 종단적 변화에 미치는 개인요인, 가족요인, 또래집단 및 학교요인의 영향력을 분석한 결

과, 학교요인 중에서도 학업성취 변인이 청소년 자아존중감에 가장 큰 영향을 미친다는 결과를 보고하였다.

이와 함께 최근 연구에서 학습습관이 자아존중감에 정적인 영향을 끼친다는 결과를 보고하였는데, 학습습관 혹은 자기조절학습능력은 학습자가 목표를 달성하기 위하여 학습과정을 주도적으로 통제하고 조절하는 능동적인 과정을 말한다(강인경, 김춘경, 2016). 중학생의 성취가치 및 자아존중감의 다중매개효과를 살핀 허균(2014)의 연구에서 중학생의 성취가치는 자기통제력, 자아존중감, 학업성취에 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한, 자아존중감은 학업성취에 직접적인 영향을 미치고 성취가치와 학업성취 사이에서 다중매개적 효과를 나타내었다.

성취가치, 행동통제 등 학습습관을 갖춘 청소년은 학습에 대한 내재적 동기가 강하고 자신의 행동을 의지로 통제하거나 조절할 수 있다. 학습습관을 갖춘 청소년들은 학습할 때 자신에게 더 효과적인 학습방법을 사용하고, 학습에 더 의미 있게 개입할 수 있어 자기조절학습능력은 학생들의 학업성취에서 개인차를 나타내는 주요 요인 중 하나이다(김아름, 윤안순, 2018). 학습습관은 성취가치, 숙달목적지향성 등 동기적 요소와 학습에서 발생하는 여러 어려움을 직면하였을 때 포기하지 않고 끝까지 학습을 계속하고자 하는 행동 통제, 학습 시간을 관리하는 학업시간관리의 행동적 요소를 포함한다(강금주, 윤숙영, 신현숙, 2012).

선행연구에서 아동기의 학습습관은 자아존중감에 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(우수정, 2014), 초등학교에서 중학교로 이행하는 시기의 자기조절학습능력은 자아존중감과 함께 감소하는 경향을 보이기도 했다(인효연, 2018). 반면 중학교 시기의 학습습관과 자아존중감 관계에 관한 연구는 좀 더 안정적인 결과를 보여주었다. 학습습관이 갖추어진 중학생의 학업성취가 높고 학업적응이 정적상관을 가지며(임효진, 김재철, 2014), 긍정적인 부모 양육태도가 자기조절학습능력을 매개하여 자아존중감에 영향을 끼친다(김현진, 2017)는 연구결과도 있다. 또한, 중학교에서 고등학교에 걸치는 청소년기의 자기조절학습능력은 학년이 올라감에 따라 증가하며(강인경, 김춘경, 2016), 중학교 1학년부터 고등학교 2학년에 걸친 자아존중감에 대한 중단연구에서는 고등학교 2학년 시기에 성취가치가 높을수록 자아존중감 수준이 높다는 결과가 보고되었다(박미정, 유난숙, 2017). 즉, 자기조절학습이 잘 이루어지고 있을수록 자아존중감도 높게 나타났다. 이는 청소년기 생활의 대부분을 차지하는 학교생활에서 청소년 스스로 학업에 대한 계획과 관리를 잘 해나가고 자신의 정한 목표를 달성하기 위해 행동을 조절할 때 학업적 측면에서 자신에 대한 긍정적 평가를 하면서 자아존중감도 높아질 수 있음을 의미한다. 본 연구에서는 중학교에서 고등학교 졸업 이후로 이행하는 과정의 청소년 자아존중감 변화의 영향 요인으로 학습습관을 분석하였다.

2) 부모양육태도

부모양육행동이란 부모가 아동을 양육하면서 일반적이고 보편적으로 나타내는 행동을 의미한다(김현진, 2017). Plunkett, Henry, Robinson, Behnke와 Falcon(2007)에 따르면 청소년이 지각하는 부모양육행동은 크게 부모지원과 부모심리통제로 구분될 수 있다. 연구에 따르면 부모의 양육행동을 긍정적으로 인식하는 청소년의 경우, 부모가 자신의 능력에 대하여 긍정적으로 평가한다고 인식하며, 이는 개인의 자아존중감에 긍정적인 영향을 미치게 된다. 반면, 부모가 자신에 대해서 지나치게 비판적이거나 심리적 지원을 제공하지 않는 것으로 인식하는 청소년의 경우, 자신의 능력에 대한 평가를 부정적으로 하게 되며, 이는 자아존중감에 부정적인 영향을 미치게 된다.

국내의 부모의 양육행동과 자아존중감 간의 관계에 관한 연구들에서 부모의 양육행동과 자아존중감 간의 밀접한 관계를 보고하였다(가영희, 조민자, 임성우, 2008; 장혜림, 정익중, 2013). 가영희 등(2008)은 고등학생이 지각한 부모의 양육행동, 자아존중감, 주관적 안녕감 관계를 분석한 결과, 부모의 애정과 성취압력은 자아존중감과 정적 상관을 나타냈지만, 무관심과 적대적 양육은 부적 상관을 보이는 것으로 드러났다. 장혜림, 정익중(2013)은 중학교 1학년을 대상으로 부모의 애정과 간섭이 긍정 및 부정적 자아존중감을 매개로 청소년의 친사회적 행동과 공격성에 미치는 영향을 살펴본 결과 애정적 양육은 긍정적 자아존중감과 정적인 관계로, 부정적 자아존중감과는 부적의 관계로 나타났다.

KCYPS의 패널데이터를 분석한 연구 중에도 부모의 양육태도가 청소년의 자아존중감에 미치는 영향은 여러 연구자에 의해 다루어졌다(김현진, 2017; 박성희, 최은영, 2016; 손병덕, 2016; 신태섭, 이현주, 권희경, 2015; 신효정, 최현주, 2016; 유창민, 2017). 이러한 연구에서 부모의 긍정적 양육태도가 청소년의 자아존중감에 지속적으로 영향을 주고 있다는 결과를 공통적으로 보고하고 있다. 김은진(2017)은 중1패널의 1, 3차년도 자료를 활용하여 부모의 민주적 양육태도가 중학생의 자아존중감에 직접 영향을 끼친다는 결과를 확인하였다. 손병덕(2016)은 중1패널의 4차년도 자료, 즉 고등학교 1학년 자료를 분석하여 청소년이 인식하는 자아존중감에 부모애정이 조절효과를 가진다고 보고하였다. 신태섭, 이현주, 권희경(2015)은 중학년 1학년 자료를 사용하여 긍정적 부모양육행동이 자아존중감과 정적 관계를 나타내며, 부정적 부모양육행동은 자아존중감에 부적 효과가 있음을 확인하였다. 유창민(2017)은 중학교 1학년에서 고등학교 3학년까지 6년간 청소년의 자아존중감이 성장하는 데에 부모의 애정적 양육방식이 긍정적으로 영향을 끼치며 과잉간섭이 부정적인 영향을 끼치는 것을 확인하였다.

선행연구들은 부모의 양육태도는 청소년의 자아존중감에 중요한 영향요인으로 작용한다는 일관성 있는 결과를 보여주었지만, 고등학교 이후 청소년의 자아존중감 변화에 대한 종단적 분석은 아직 많이 이루어지지 않았다. 본 연구는 선행연구에서 높은 영향

력이 있는 것으로 확인된 부모의 애정과 합리적 설명이라는 양육태도를 예측요인으로 설정하여 청소년의 자아존중감 발달에 끼치는 영향을 살펴보았다.

3) 교사-학생관계

우리나라 현실에서 청소년 일과의 대부분이 학교에서 이루어지기 때문에 학교생활의 중요성은 매우 크다(강윤아, 신택수, 2018). 학교생활은 청소년의 긍정적인 발달에 매우 중요하며 교사와의 관계가 긍정적일수록 자아존중감은 높아지는 것으로 나타났다. 또한 안정적인 학교 분위기에서 교사와 원만한 관계를 형성하는 것은 청소년의 자아탄력성을 높이고 교사와의 관계 및 또래 관계, 학업성취도 등에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(임효진, 김재철, 2014). 교육의 핵심은 관계이며, 교사의 역할을 관계 맺음으로 볼 수 있다. 교사와 학생간의 비수업적 측면이 학생의 참여와 인지적 노력으로 이끌 뿐 아니라 학습동기, 정서 및 학교생활적응 및 자아탄력성과도 관련이 있다는 것을 보여주고 있다(김남희, 김종백, 2011).

일반적으로 학생-교사의 관계는 이해와 공감, 친밀감, 신뢰, 존중 등을 포함하며, 교사가 학생의 감정을 이해하고 공감하며, 학생과 긍정적이고 개방적인 소통을 하고 학생에게 관심을 가지고 존중하며 학생을 수용하는 것을 의미한다(지은림, 백순근, 채선희, 설현수, 2003). 신태정, 최현주(2016)는 긍정적인 학생-교사의 관계는 대인관계에서 긍정적이며, 친사회적 감정을 갖고, 유능감이 높으며 문제행동을 발생하는 것을 방지하는 역할을 한다. 교사가 인간 중심적이고 학생과 공감대 형성을 잘 하며, 학생과 관계 형성이 잘 될수록 학생의 자아존중감과 높은 상관관계를 보인다고 보고하였다.

김민성, 신택수, 허유성(2012)은 교사와의 관계성 변화와 친구들과의 관계성 변화가 자기결정성이 미치는 영향을 살펴보기 위해 중1에서 고2까지 청소년 자료를 이용한 연구에서는 자아존중감은 비선형적 유형의 변화양상을 보여준다. 교우관계에 비하여 교사와의 관계 수준은 평균적으로 낮았으나, 교사와의 관계와 교우와의 관계는 초기값과 변화율에 있어서 정적인 상관관계를 갖고 있고, 초기값이 높은 경우 자아존중감 변화가 낮게 변화하였다. 청소년 자아존중감의 변화를 매개하는 요인을 연구한 신태정, 최현주(2016)의 연구에서 중1에서 중3, 중3에서 고2의 자아존중감을 매개하는 변인에 모두 교사-학생 관계가 영향력이 있는 것으로 나타났다. 이하리, 이영선(2015)의 연구에서는 교사애착, 또래애착, 자아존중감, 회복탄력성 사이에 유의미한 정적 상관관계가 나타났고, 교사애착과 또래애착이 회복탄력성에 직접적인 영향을 미치는 동시에 자아존중감을 매개로 하는 간접적인 경로를 통해서도 영향을 미치는 것으로 나타났다. 김미영, 정현희(2015)의 연구에서는 자아존중감이 교사애착, 또래애착, 우울에 유의하게 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 교사애착은 자아존중감과 우울의 관계에서 부분 매개효과가 있고, 교사애착과 또래애착은 자아존중감과 우울의 관계를 이중 매개하는 것으

로 나타났다. 박은민(2010)의 연구에서도 자아존중감과 교사애착, 또래애착이 청소년의 학교 적응에 대한 설명력이 가장 크게 나타났다. 이런 연구들은 교사와 학생의 긍정적 관계를 통하여 학생도 자기를 있는 그대로 수용하여 자아존중감을 긍정적으로 형성하게 된다고 주장을 뒷받침한다.

본 연구에서는 이러한 연구결과를 바탕으로 중학교, 고등학교 그리고 고등학교 졸업 이후로 이어지는 세 개의 시기를 거치는 동안 청소년의 자아존중감 변화 양상에 있어서 교사와의 관계가 어떤 영향을 주는지에 대해 살펴보았다.

4) 또래관계

청소년기는 또래 집단의 영향력이 가장 강한 시기이다. 우리나라의 중고등학교 시기에는 학교생활의 비중이 늘면서 또래가 사회적 관계의 중심이 된다(신효정, 최현주, 2016). 청소년들은 자신에 대한 이야기를 또래와 더 많이 나누고 친밀감에 대한 욕구를 부모보다 친구에게 더 많이 느낀다. 또래는 청소년기의 관심사와 자신들이 당면한 발달적 고민을 함께 나눈 관계로서 또래 집단 안에 있을 때 소속감과 심리적 안정감을 가진다. 뿐만 아니라 청소년들은 자신과 평등한 위치에 있는 또래를 준거집단으로 활용하여 사회화를 학습하며 또래관계를 유지해한다(Buhrmester & Furman, 1990).

김소영, 윤기봉(2016)의 연구에서는 또래애착 중 소외가 청소년 삶의 만족도 초기와 변화율에 각각 영향을 미쳤다. 초등 고학년 아동의 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향을 살핀 조성희, 김희수(2016)의 연구에서도 또래애착은 자아존중감과 학교생활적응의 관계를 부분 매개할 뿐만 아니라 삶의 만족도, 자아존중감과 함께 학교생활적응에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 중학교 1학년 학생을 대상으로 한 양숙경, 문혁준(2012)의 연구에서 또래애착이 높은 청소년의 자아존중감이 높게 나타났다.

또래애착은 남자 청소년보다 여자 청소년에게 더 영향력이 큰 변인(노보람, 박새롬, 이순형, 박혜준, 2016; 박선희, 2014)으로 나타났으며 자아존중감이 높은 청소년이 또래애착이 높게 나타났다(김은경, 김홍숙, 김순규, 2013; 노보람 등, 2016). 친구와의 건강한 관계는 학교적응을 예측하고 나아가 삶의 만족에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 알려져 있다(박병선, 배성우, 2012; 최유선, 손은령, 2015). 청소년기에는 부모보다 친구와 함께 하는 시간이 길어지고, 중학교에서 고등학교로 갈수록 학교에서 보내는 시간이 길어지므로, 청소년 삶에 중요한 영향을 미친다. 박병선, 배성우의 연구에서 긍정적인 교우 관계는 청소년 행복감과 유의한 관련이 있다는 일관된 결과를 보고하였다. 이를 통해 학교 적응의 여러 영역 중에서 교우관계와 교사관계 등 학교 내 관계가 원만할수록, 학업에 대해 긍정적인 태도를 가질수록 높은 삶의 만족도를 나타낸 것을 알 수 있다.

본 연구에서는 또래애착 중 의사소통과 신뢰요인을 예측요인으로 하여 부모양육태도, 교사-학생관계와 함께 또래애착이 청소년기의 자아존중감 변화 과정에서 어떤 영향을 주는지에 대해 분석하였다.

III. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에서는 한국청소년정책연구원에서 실시한 한국아동·청소년 패널조사를 이용하여 연구 결과를 도출하였다. 한국아동·청소년 패널조사는 초등학교 1학년 패널, 초등학교 4학년 패널, 그리고 중학교 1학년 패널 등 총 3개 패널 7,071명과 그 보호자를 추적한 조사이다. 중1패널 자료는 전국 중학교 1학년 청소년들 가운데 층화 다단계집락표집(stratified multi-stage cluster sampling) 방법에 의해 추출된 2,351명을 2010년부터 추적·반복 조사한 중단 연구 자료이다.

본 연구에서 활용한 자료는 관심변인이 모두 유효하게 측정된 1차년도(2010년), 3차년도(2012년), 5차년도(2014년), 7차년도(2015년)의 4개년 자료, 즉 중학교 1학년, 3학년, 고등학교 2학년, 고등학교 졸업후 1년차 자료를 활용한다. 2010년 1차년도 조사 시 원표본은 2,351명이었으나 3차년도 2,259명, 5차년도 2,091명, 7차년도 표본은 2,056명이었다. 각 요인의 결측치를 완전제거방식으로 제거한 후 분석에 사용된 대상은 1,702명으로 남학생 838명(49.2%), 여학생 864명(50.8%)이다.

2. 측정도구

1) 자아존중감

자아존중감은 Rosenberg(1965)의 자아존중감 척도를 변안한 척도로 10문항, 4점 척도(1=매우 그렇다, 4=전혀 그렇지 않다)고 구성되어 있다. 본 연구에서 신뢰도 분석 결과, 1, 3, 5, 7차 자료 모두 8번 문항(나는 나를 좀 더 존중할 수 있었으면 좋겠다)을 제외했을 때 내적일치도 계수가 .4 정도 상승하였다. 이자영 등(2009)의 타당도 분석 연구에서도 초, 중, 고, 대학생 집단 각각에서 8번 문항은 자아존중감 척도 전체 신뢰도를 떨어뜨렸으며, 8번 문항이 한국 학생들에게 원어에서 의도한 반응을 측정하지 못하는 것으로 나타났다. 이를 바탕으로 본 연구에서는 8번 문항을 제외한 나머지 9문항을 자아존중감 점수로 사용하였다. 문항 예시로는 ‘나는 내가 장점이 많다고 느

낀다’, ‘나는 나에 대해 긍정적인 태도를 가지고 있다’ 등이 있다. 부정적인 의미를 내포한, 2, 5, 6, 9번의 4개 문항을 제외한 나머지 문항은 역코딩하여 점수가 높을수록 자아존중감이 높음을 의미한다. 자아존중감 척도의 1, 3, 5, 7차년도 내적일관성 신뢰도 계수는 각각 .875, .844, .874, .867로 나타났다.

2) 학습습관

학습습관은 양명희(2000)가 개발한 자기조절학습능력 척도를 수정·보완한 자료를 활용하였다. 본 척도의 모든 응답방식은 리커트 4점 척도(1=매우 그렇다, 4=전혀 그렇지 않다)이며, 성취가치(예: 학교공부는 나에게 중요한 의미를 지닌다), 숙달목적 지향성(예: 나는 실수를 하더라도 무엇인가를 배울 수 있는 어려운 내용을 좋아한다), 행동통제(예: 나는 공부가 지루하고 재미없더라도 끝까지 다 한다), 학업시간 관리(예: 나는 몇 시간 동안 얼마나 공부할 것인지 목표를 분명히 한 다음에 공부를 시작한다)의 4개 하위요인으로 되어 있으며, 18개 문항의 평균값을 분석에 활용한다. 행동통제의 ‘노는 것을 그만두지 못해 공부를 시작하기 어렵다’와 ‘공부를 하려면 쓸데없는 생각 때문에 집중을 못한다’의 2문항을 제외한 모든 문항은 역코딩하여 점수가 높을수록 자기조절 학습능력이 높음을 의미한다. 문항 간 내적 합치도를 알아보기 위해 신뢰도를 분석한 결과, 내적일관성 신뢰도 계수는 .890으로 나타났다.

3) 부모양육태도

부모양육태도는 자녀를 양육하는 부모가 가지는 내적인 신념이나 가치를 의미하는데, 긍정적, 수용적인 양육태도에 초점을 두었다. 한국아동·청소년패널조사의 가정환경 영역 중 양육방식 I의 애정 항목 4개 문항과 합리적 설명 3개 문항을 사용하였다. 본 척도의 모든 응답방식은 리커트 4점 척도(1=매우 그렇다, 4=전혀 그렇지 않다)이며, 문항의 예로는 ‘부모님은 나의 의견을 존중해 주신다’, ‘내가 좋아한다는 표현을 하신다’ 등이 있다. 모든 문항은 역코딩하여 점수가 높을수록 자기조절학습능력이 높음을 의미한다. 내적일관성 신뢰도 계수는 .858로 높은 편이었다.

4) 교사관계

교사-학생관계는 교사가 학생을 이해와 공감으로 대하고, 친밀감, 신뢰감, 존중감, 유능감을 바탕으로 관계를 형성하는 것을 의미한다(지은림 외, 2003). 본 연구에서는 교사-학생관계 변인으로 선생님을 만나면 반갑게 인사한다’ 선생님과 이야기하는 것이 편하다 등의 5개 문항으로 이루어진 교사-학생관계 항목이 사용되었다. 본 척도는 ‘선생님을 만나면 반갑게 인사한다’, ‘선생님과 이야기하는 것이 편하다’, ‘학교 밖에서 선생님을 만나면 반갑다’, ‘우리 선생님께서는 나에게 친절하시다’, ‘내년에도 지금 선생

님께서 담임 선생님을 해 주셨으면 좋겠다' 등 5문항으로 구성되어 있다. 모든 응답방식은 리커트 4점 척도(1=매우 그렇다, 4=전혀 그렇지 않다)이며, 모든 문항은 역코딩하여 점수가 높을수록 자기조절학습능력이 높음을 의미한다. 내적일관성 신뢰도 계수는 .822로 높은 편이었다.

5) 또래애착

또래애착의 하위요인은 의사소통 3문항, 신뢰 3문항, 소외 3문항 등 3항목이다. 구체적인 문항은 의사소통 항목으로 '내 친구들은 내가 말하는 것에 귀를 기울인다', '나는 내 친구들에게 내 고민과 문제에 대해 이야기한다' 등이 해당되며, 신뢰 항목으로 '내 친구들은 나를 잘 이해해준다', '나는 내 친구들을 믿는다', 소외 항목으로 '나는 지금의 친구들 대신 다른 친구들을 사귀고 싶다', '친구들은 내가 요즘 어떻게 지내는 지 잘 모른다' 등 총 9문항 중에서 소외 항목을 제외한 의사소통, 신뢰 2개 항목에 해당하는 6문항을 사용하였다. 본 척도의 모든 응답방식은 리커트 4점 척도(1=매우 그렇다, 4=전혀 그렇지 않다)이며 모든 문항은 역코딩하여 점수가 높을수록 또래애착 정도가 높다고 볼 수 있다. 또래애착의 내적일관성신뢰도를 분석한 결과, 내적일관성 신뢰도 계수는 .862로 높은 편으로 나타났다.

표 1. 청소년 자아존중감 영향요인별 문항 내용

구분	요인	문항 내용	신뢰도
종속 변수	자아 존중감 9문항	나에게 만족한다(역)	
		때때로 나는 내가 어디에도 소용없는 사람이라고 생각한다	
		내가 장점이 많다고 느낀다(역)	
		남들만큼의 일을 할 수 있다(역)	.875
		내가 자랑스러워할 만한 것이 별로 없다고 느낀다	.844
		때때로 나는 내가 쓸모없는 존재로 느껴진다	.874
		적어도 다른 사람만큼 가치있는 사람이라고 느낀다(역)	.867
		내가 실패자라고 느끼는 경향이 있다	
		나에 대해 긍정적인 태도를 지니고 있다(역)	
영향 요인	학습 습관 (18 문항)	학교 공부는 나에게 중요한 의미를 지닌다(역)	
		학교에서 배우는 내용들이 중요하다고 생각한다(역)	
		학교생활이 내가 성장해 나가는데 중요한 역할을 할 것이라고 생각한다(역)	
		학교생활이 나의 미래에 상당한 역할을 할 것이다(역)	.890
		학교 공부는 내가 미래의 직업을 선택하는데 커다란 역할을 할 것이다(역)	
		학교생활은 앞으로 내가 사회생활을 하는 데 도움이 될 것이다(역)	

구분	요인	문항 내용	신뢰도
영향 요인	숙달목적 지향적	실수를 하더라도 무엇인가를 배울 수 있는 어려운 내용을 좋아한다(역) 많은 노력이 필요하더라도 무엇인가 배울 수 있는 것을 좋아한다(역)	.858
	행동 통제	공부가 지루하고 재미없더라도 끝까지 다 한다(역) 하던 공부를 끝낼 때까지 공부에 집중한다(역) 공부가 지루해도 계획한 것은 마친다(역) 노는 것을 그만두지 못해 공부를 시작하기 어렵다 공부를 하려면 쓸데없는 생각 때문에 집중을 못한다.	
	학업 시간 관리	몇 시간동안 얼마나 공부할 것인지를 목표를 분명히 한 다음에 공부를 시작한다(역) 효율적으로 공부하기 위해 시간 계획을 세운다(역) 효과적으로 공부하기 위해 공부 시간을 확실히 정해둔다(역) 시험전에 계획을 세우고 그에 따라 공부한다(역)	
	부모 관계 (7문항)	나의 의견을 존중해 주신다(역) 내가 좋아한다는 표현을 하신다(역) 내가 힘들어 할 때 용기를 주신다(역) 나에게 칭찬을 잘 해 주신다(역) 부모님의 결정을 무조건 따르게 하기 보다는 왜 그래야 하는지 설명해주신다(역) 내가 나쁜 행동을 했을 때 무조건 따르게 하기 보다는 왜 그래야 하는지 설명해 주신다(역) 무리한 요구를 하면 그것이 왜 안되는지 이유를 말씀해 주신다(역)	
	교사 관계 (5문항)	선생님을 만나면 반갑게 인사한다(역) 선생님과 이야기하는 것이 편하다(역) 학교 밖에서 선생님을 만나면 반갑다(역) 내년에도 지금 선생님께서 담임선생님을 해주셨으면 좋겠다(역) 졸업한 다음에도 담임선생님을 찾아 뵙고 싶다(역)	
	또래 관계 (6문항)	내 친구들을 나와 이야기를 나눌 때 내 생각을 존중해 준다(역) 내 친구들은 내가 말하는 것에 귀를 기울인다(역) 나는 내 친구들에게 내 고민과 문제에 대해 이야기 한다(역) 내 친구들은 나를 잘 이해해 준다(역) 나는 속마음을 털어놓고 싶을 때 친구들에게 말할 수 있다(역) 나는 내 친구들을 믿는다(역)	

3. 분석 방법

본 연구에서는 청소년의 중학교 1학년부터 대학교 1학년까지의 자아존중감 변화 형태에 따른 잠재계층을 도출하고, 이를 분류하는데 관련된 요인들의 영향력을 검증하기 위하여 IRT에 성장혼합모형(growth mixture model)을 결합한 종단 문항반응이론 혼합모형을 제안하고 적용하였다. 종단 문항반응이론 혼합모형은 다음 그림 1과 같이 성장혼합모형에서 측정모형으로 문항반응이론을 적용한 형태를 지닌다. 구체적으로 각 문항과 측정 구인 간 경로에 이웃범주 로짓(adjacent-categories logit)을 설정함으로써 다분문항반응이론 모형인 일반화부분점수모형(generalized partial credit model)을 사용할 수 있게 된다(Ostini & Nering, 2006). 모형의 식별을 위해 1차년도 자아존중감의 사전분포(prior distribution) 평균과 표준편차를 각각 0과 1로 고정하게 되며, 그 이후에는 1차년도에 추정된 문항모수를 고정함으로써 연도별 평균과 표준편차를 추정하게 된다. 즉 시간의 변화에 따른 문항모수의 변화를 의미하는 IPD(item parameter drift)는 고려하지 않았다.

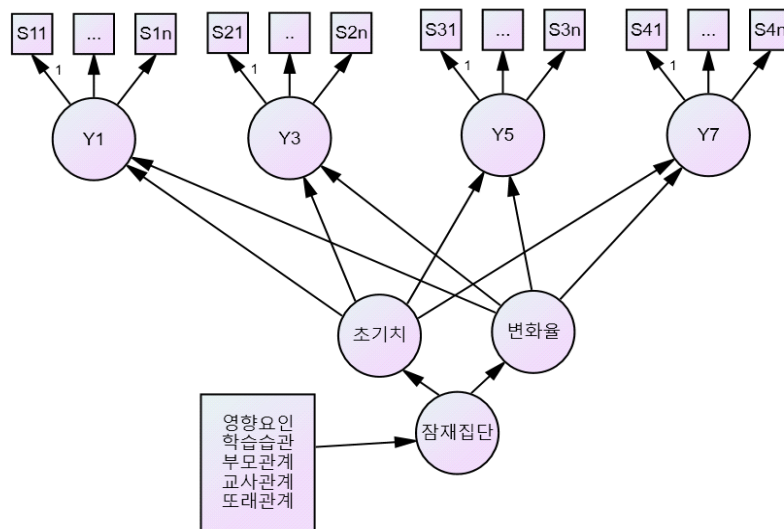


그림 2. 분석 모형

이 모형은 Asparouhov와 Muthén(2014)이 제안한 성장혼합모형의 3단계 분석 절차에 따라 Mplus 8.2(Muthén & Muthén, 2017) 프로그램으로 분석이 가능하다. 그러나 실제로는 자료의 크기로 인하여 일반화선형모형을 이용한 반복측정으로 종단 문항반응이론 척도를 구축하는 데에는 어려움이 있었다. 따라서 부득이하게 종단 문항반응이론 척도의 구축에는 PARSCALE 4.0(Muraki & Bock, 2003)의 고정문항모수추

정(fixed item parameter calibration) 방법을 적용하였다. 나머지 분석에는 Mplus 8.2 프로그램을 이용하였다.

4. 분석 방법

분석은 다음 절차로 이루어졌다. 먼저 종단 문항반응이론 척도를 구축한 후, 다음으로 잠재성장모형을 적용하여 1차, 2차 등의 성장모형을 비교하였다. 잠재성장모형의 적용 후에는 Wickrama, Lee, O'Neal과 Lorenz(2016) 등의 제안에 따라 먼저 잠재계층성장모형(latent class growth model)을 적용하여 잠재계층의 수를 결정한 후 본 연구에서 제안한 종단 문항반응이론 혼합모형을 적용하였다.

잠재계층의 수를 결정할 때에는 통계적 기준으로 정보지수, 모형 비교 검증, 분류의 질 등을 사용하였다. 정보지수는 AIC(Akaike Information Criterio), BIC(Bayesian Information Criterion), 그리고 SABIC(Sample-size Adjusted BIC)를 이용하였다(Akaike, 1974; Schwartz, 1978; Sclove, 1987). SABIC는 BIC 공식에서 대신 k 를 대입하여 계산하며, 3개의 정보지수 모두 값이 작을수록 좋은 적합도를 의미한다.

잠재계층 수에 따른 모형을 비교하기 위한 검증 방법은 Lo, Mendell, Rubin의 조정된 차이 검증(Lo-Mendell-Rubin adjusted Likelihood Ratio Test: LMR LRT)(Lo, Mendell, & Rubin, 2001)과 모수적 부트스트랩 우도비 검증(Parametric Bootstrapped Likelihood Ratio Test: BLRT)(Tekle, Gudicha, & Vermunt, 2016)을 이용하였다. 두 검증 모두 잠재계층이 개인 모형을 지지하기 위해 잠재계층이 개인 모형이 기각되는지를 검증하는 방법이다. 만약 검증 결과의 값이 유의하다면 k 개의 잠재계층 모형을, 유의하지 않다면 $k-1$ 개의 잠재계층 모형을 선택한다.

마지막으로 분류의 질은 Entropy의 값을 통해 확인한다. 이는 하나의 잠재계층에 속할 확률이 1에 가깝고 다른 잠재계층에 속할 확률이 0에 가까울수록 값이 증가한다. 범위는 0에서 1 사이이며, 대략 0.8 이상이면 좋은 분류라고 할 수 있다(Muthen, 2004).

본 연구에서는 잠재계층 분류에 영향을 줄 것으로 예상되는 독립변수들을 모두 포함한 조건모형으로 잠재계층의 수를 비교하여 최종 모형을 결정하였다. 그리고 최종 모형 분석 결과에서 제시되는 독립변수의 영향력을 다항로지스틱 회귀분석으로 추정하였다. 다항로지스틱 분석을 할 때에는 Expectation Maximization을 이용하여 결측치 처리를 하고 분석한다. 또한 잠재계층에 따라 변화선의 형태를 최적화하는 함수를 적용하기 위해 측정시점이 4회임을 고려하여 2차 함수(quadratic)까지 포함시켜 검증하였다. 분석에는 Mplus 8.2(Muthen & Muthen, 2017)와 SPSS 24 프로그램을 사용하였다.

IV. 연구결과

1. 기술통계치 및 상관관계

잠재계층을 구분하는 요인인 자아존중감과 이 잠재계층 구분을 예측하는 요인인 학습습관, 부모양육태도 교사관계, 또래애착 그리고 성별과 가구소득에 해당하는 기술통계치와 상관관계는 표 2와 같다. 변수들은 통계적으로 유의한 상관을 보였다. 또한 요인들의 공차(tolerance)가 .689에서 .975, 분산팽창계수(VIF)가 1.076에서 1.606의 값을 보여 다중공선성은 우려하지 않아도 되는 것으로 나타났다.

표 2. 기술통계치 및 상관관계

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	1									
2	.516**	1								
3	.402**	.511**	1							
4	.279**	.357**	.480**	1						
5	.400**	.226**	.216**	.156**	1					
6	.362**	.252**	.225**	.169**	.342**	1				
7	.240**	.179**	.146**	.124**	.410**	.307**	1			
8	.381**	.270**	.247**	.147**	.333**	.346**	.225**	1		
9	.068**	0.044	.078**	.110**	.077**	.068**	.109**	-.148**	1	
10	.095**	.093**	.090**	0.043	.136**	.080**	.057*	.083**	0.002	1
M	2.89	2.91	3.00	3.03	2.70	2.93	2.71	2.97	.49	8.18
SD	.566	.495	.476	.477	.462	.594	.654	.573	.500	.679
왜도	-.212	.209	.034	-.203	-.047	-.506	-.126	-.428	.031	-.863
첨도	-.030	-.168	-.242	.077	.435	.392	-.160	.895	-2.001	2.025

1-4. 1, 3, 5, 7차년도 자아존중감, 5. 학습습관, 6. 부모관계, 7. 교사관계, 8. 또래관계, 9. 성별, 10. SES.

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

다음으로 자아존중감의 원점수(평균), 표준점수(Z-score), 문항반응이론점수(IRT score)를 비교하였다. 원점수는 1차년도 2.890, 2차년도 2.907, 3차년도 3.000, 4차년도 3.032로 매 측정 시점마다 향상된 것으로 나타났다. 연도별 비교와 해석의 편의성을 위하여 1차년도의 평균과 표준편차를 이용하여 표준점수(Z score)로 환산하면 1차년도 이후의 변화를 1차년도 기준으로 해석할 수 있다. 본 연구에서는 IIRT를 이용한 척도화 점수를 사용하였으며 그 평균과 표준편차는 표 3의 마지막 두 열에 제시되어 있다. 잠재변수모형인 IRT 모형의 식별을 위해 1차년도 능력치의 사전분포에서 평

균과 표준편차를 각각 0과 1로 고정하였으나 각 참가자의 능력치는 사후분포에서 얻어지기 때문에 1차년의 평균과 표준편차가 0과 1에서 약간 벗어나 있음을 확인할 수 있다.

표준점수와 LIRT 척도화 점수를 비교한 결과는 그림 2에 제시되어 있다. 그림에 나타난 것처럼 시점(wave)이 증가할수록 표준점수가 LIRT 척도점수보다 점점 더 커지고 있음을 확인할 수 있다. 즉, 본 연구에서와 같이 LIRT 기반의 모형을 사용하지 않고 원점수 기반의 성장모형을 적용할 경우 성장이 과대추정될 우려가 있음을 확인할 수 있다.

표 3. 자아존중감의 원점수, 표준점수, 문항반응이론 척도화 점수 비교

연도	원점수		표준점수(Z score)		문항반응이론점수(IRT)	
	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차
1차년도	2.890	.566	.0000	1.000	.0020	.937
3차년도	2.907	.495	.0298	.876	.0150	.838
5차년도	3.000	.476	.1931	.841	.1726	.812
7차년도	3.032	.477	.2512	.843	.2276	.810

문항반응이론 점수(IRT score)와 표준점수(Z score) 비교

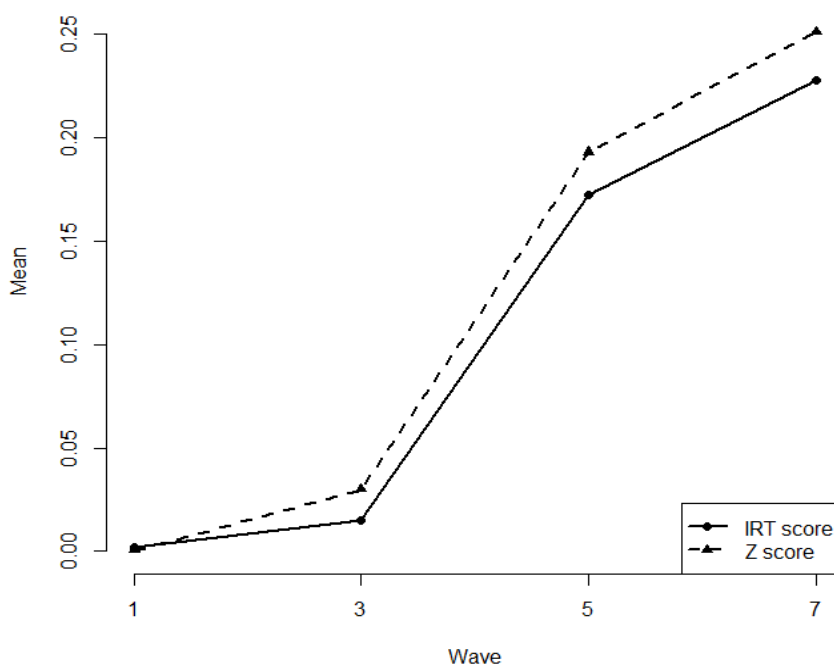


그림 3. 문항반응이론점수(IRT score)와 표준점수(Z score) 비교

2. 분석 결과

1) 잠재성장모형 선정

본 연구에서 자아존중감 변화에 따른 잠재집단 수를 결정하기 이전에 Jung과 Wickrama(2008, p. 304)이 제시한 절차에 따라 전체 집단을 대상으로 선형을 가정한 변화모형과 비선형모형을 가정한 변화모형의 적합도 지수를 살펴보았다. 분석 결과에 따르면 비선형모형과 선형변화 모형의 적합도가 비슷한 것으로 나타났다. BIC와 SABIC를 기준으로 할 때 선형변화 모형이 더 나은 것으로 나타났으나 AIC를 기준으로 하면 2차 함수 모형이 더 좋은 결과를 보였다. 카이제곱 차이검정의 결과도 2차 함수 모형의 선정을 지지하였다. CFI, TLI 등 상대적합도 지수와 RMSEA, SRMR 등의 절대적합도 지수도 2차 함수 모형을 선호하였다. 또한 그림 2의 평균 변화를 선형 성장만으로는 설명하기 어렵다고 판단하여 2차 함수 모형을 최종 성장모형으로 선정하였다.

표 4. 잠재계층 수에 따른 모형 적합 지수

	선형변화 모형	2차 함수 모형
χ^2	31.874***	16.517***
DF	5	1
AIC	15578.017	15570.750
BIC	15627.063	15641.464
SABIC	15598.471	15600.165
CFI	0.982	0.990
TLI	0.979	0.939
RMSEA	0.056	0.018
SRMR	0.025	0.017

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

2) 잠재계층 수 결정

자아존중감 변화에 따른 잠재계층 수를 결정하기 위해 독립변수를 배제한 잠재계층 성장모형을 적용하였다(Jung & Wickrama, 2008). 무조건모형으로 1개의 계층에서 계층 수를 차츰 증가시키면서 모형 비교 검증, 정보지수, 분류의 질이 어떻게 변화하는지 살펴보았다. 분석 결과는 표 5와 같다.

표 5. 잠재계층 분류 기준

분류기준		1계층	2계층	3계층	4계층
모형비교검증	Log-L	-7772.375	-7853.969	-7755.477	-7733.389
	DF	13	12	16	20
	LMR LRT		$p < .001$	$p < .001$	0.004
	BLRT		$p < .001$	$p < .001$	0.000
정보지수	AIC	15570.750	15731.938	15542.954	15506.779
	BIC	15641.464	15797.213	15629.987	15615.570
	SABIC	15600.165	15759.090	15579.157	15552.033
분류의 질	Entropy		0.710	0.642	0.697
분류율(%)	1계층(%)	100	28.8	11.4	2.9
	2계층(%)		71.2	41.3	49.7
	3계층(%)			47.3	37.9
	4계층(%)				9.4

첫 번째 기준인 모형 비교 검증 결과를 살펴보면 LMR LRT와 BLRT은 잠재계층 수가 3개까지 유의한 반면, 계층이 4개일 때에는 추정에 실패하였다. 두 번째 기준인 정보지수 또한 잠재계층 수가 증가함에 따라 모두 지속적으로 감소하는 것으로 나타났다. 하지만 정보지수의 변화를 자세히 살펴보면 잠재계층 수가 2개에서 3개로 증가하는 구간 기울기 변화가 3개에서 4개로 증가하는 구간의 기울기 변화보다 더 큰 것을 알 수 있다. 세 번째 분류의 질을 나타내는 Entropy는 1에 가까울수록 좋은 값인데 2개의 계층일 때 0.710으로 가장 높고 3개의 계층일 때 0.642로 다소 감소하였다. 위의 결과들을 모두 고려하였을 때 LMR LRT와 BLRT의 검증이 유의한 3개 집단으로 분류하여 설명하는 것이 가장 적절한 것으로 판단되었다.

3) 성장혼합모형의 적용

성장혼합모형(growth mixture model)의 2차 함수 모형으로 잠재계층에 따른 자아존중감의 변화를 살펴보았다. 선정된 3개의 잠재계층에 대한 특성을 살펴보면, 80% 정도가 속하는 집단은 7년간 자아존중감의 변화가 다소 증가하기는 하였으나 거의 변화가 없는 것으로 나타났다. 자아존중감이 높은 집단에 속하는 20%는 크게 2개의 집단으로 나누어졌는데, 전체의 5%를 차지하는 집단은 중학교 1학년에 자아존중감이 높았으나 중학교 3학년과 고등학교 2학년 시기에 자아존중감이 큰 폭으로 낮아졌다가 고등학교 졸업 후 자아존중감이 회복되었고, 16.5%에 해당하는 집단은 자아존중감이 전체에 비해 높은 편이나 중학교 고학년과 고등학교 시기에 자아존중감이 더욱 높아졌다가 고등학교 졸업 후 다소 낮아지는 경향을 보였다. 전자를 ‘감소후증가’ 집단으로, 후자를 ‘증가후감소’ 집단으로 명명하고, 78.4%를 차지하는 집단은 학년이 올라가면서

서서히 자아존중감이 증가하였지만 세 개의 집단 중 자아존중감이 가장 낮아 ‘하위’ 집단으로 명명하였다.

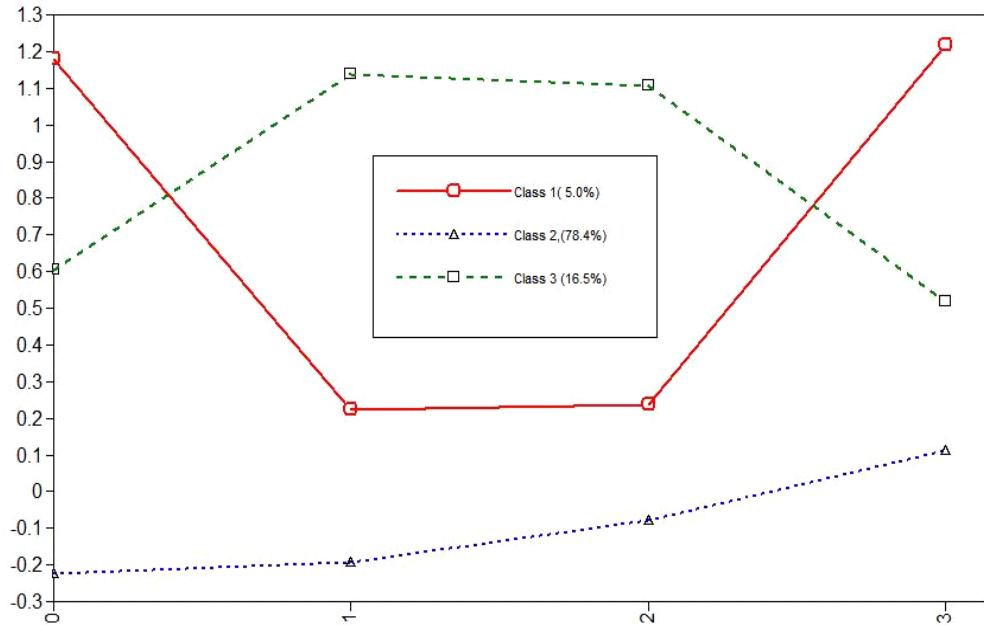


그림 4. 자아존중감 변화에 따른 잠재계층 형태

4) 다중로지스틱 회귀분석

잠재계층이 결정되고 계층별 잠재성장을 확인한 후 다항로지스틱분석을 통하여 독립 변수가 자아존중감의 성장에 미친 영향에 대해 살펴보았다. 한 집단을 기준집단 (reference group)으로 하여 나머지 집단과의 독립변수의 영향력을 분석한 결과는 표 6과 같다.

표 6. 잠재계층 분류 관련 변인들의 영향력

	감소후증가 vs. 증가후감소				하위집단 vs. 증가후감소				감소후증가 vs. 하위집단			
	계수	S.E.	Wald	Exp(B)	계수	S.E.	Wald	Exp(B)	계수	S.E.	Wald	Exp(B)
학습습관	0.386	0.385	1.009	1.472	-0.572**	0.184	9.661	0.564	0.958**	0.362	7.012	2.608
부모양육태도	0.138	0.324	0.182	1.148	-0.507**	0.146	12.020	0.602	0.645*	0.305	4.480	1.906
교사관계	0.030	0.267	0.012	1.030	-0.222	0.125	3.164	0.801	0.252	0.251	1.008	1.287
포래예착	0.195	0.324	0.363	1.215	-0.665***	0.152	19.180	0.514	0.860**	0.304	8.012	2.363
성별	0.749*	0.330	5.168	2.116	-0.218	0.147	2.188	0.804	0.967**	0.312	9.601	2.631
SES	-0.221	0.221	0.993	0.802	-0.075	0.110	0.462	0.928	-0.146	0.206	0.501	0.864

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

‘증가후감소’ 집단을 기준으로 하여 ‘감소후증가’ 집단을 비교한 결과 ‘감소후증가’ 집단에 소속될 확률을 유의하게 설명하는 변수는 성별뿐이었다. 성별은 여학생이 0, 남학생이 1의 값을 갖고 있으므로 이 결과는 남학생이 ‘감소후증가’ 집단에 속할 확률이 크다는 것으로 해석할 수 있다. ‘증가후감소’ 집단을 기준으로 ‘하위’ 집단을 비교한 결과 ‘하위’ 집단에 속할 확률을 유의하게 설명한 변수는 학습습관, 부모양육태도, 또래애착 등이었다. 이들은 모두 낮을수록 ‘하위’ 집단에 속할 확률을 높이는 것으로 나타났다. 또한 ‘하위’ 집단을 기준집단으로 하여 ‘감소후증가’ 집단을 비교하였을 때 남학생이고 학습습관, 부모양육태도, 또래애착이 높을수록 ‘감소후증가’ 집단에 속할 확률이 높아지는 것으로 나타났다.

V. 논의 및 결론

본 연구에서는 청소년의 사회정서 역량 중 최근 여러 연구에서 주목하고 있는 자아존중감의 변화 양상을 살펴보고 이 이질적인 변화 양상을 보이는 잠재계층이 있다면 이들은 무엇이며 어떠한 배경변수들로 설명할 수 있는지 보고자 하였다. 이를 위하여 다수의 기존 연구들에서 사용한 원점수(문항 점수의 합이나 평균) 대신 LIRT를 이용하여 척도화한 점수를 기반으로 하였다. 이를 통하여 청소년의 사회정서 역량 변화 양상을 보다 정확히 추정하고 그에 미치는 배경변인들의 영향도 보다 정확히 파악할 수 있을 것으로 기대하였다.

연구 결과 최종적으로 ‘감소후증가’, ‘증가후감소’, ‘하위집단’ 등 세 개의 잠재계층을 찾아냈고 ‘증가후감소’를 기준집단으로 하여 다른 잠재계층에 속할 확률을 설명할 수 있는 변수를 탐색한 결과 성별, 학습습관, 부모양육태도, 또래애착 등이 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. ‘증가후감소’ 집단이 학교생활을 충실하게 하는 집단이라고 할 때 ‘감소후증가’ 집단에 속할 확률을 높이는 변수는 선천적으로 결정되는 성별뿐이었다. ‘감소후증가’ 집단과 ‘하위’집단의 비교에서도 성별의 차이가 영향을 주는 것으로 나타났다. ‘감소후증가’ 집단은 중학교 입학 당시 높았던 자아존중감이 중학교와 고등학교 시기를 지나면서 낮아졌다가 고등학교 졸업 후 다시 회복되는 패턴을 보였다. 한편, 학습습관, 부모양육태도, 또래애착 등은 낮은 자존감 집단의 학생들을 자아존중감이 높은 집단으로 이동시켜주는 보호요인으로 작용할 수 있다는 점이 확인되었다. 즉, 학습습관, 부모양육태도, 또래애착 등의 변수를 활용하여 낮은 자존감의 계층에서 벗어날 수 있도록 해줄 수 있다는 점은 많은 교육적 시사점을 안겨 준다.

아울러 본 연구는 LIRT 기반의 잠재성장혼합모형이다. 그림 2에서 확인할 수 있듯이 LIRT 기반의 척도점수는 표준점수보다 낮은 성장의 궤적을 보이고 있다. 이는 IRT

를 적용하여 측정오차가 통제되었기 때문으로 해석할 수 있다. 다시 말하면 본 연구와 같이 LIRT 기반의 척도점수를 사용하지 않고 원점수를 기반으로 성장혼합모형을 적용했을 때 성장곡선 자체가 과대 추정될 수 있으며 이는 다시 배경변수를 탐색하는 과정에서 1종 오류의 증가를 불러올 수 있게 될 것이다. 이에 대해서는 모의실험을 통해 추가로 검증할 필요가 있겠으나 최소한 이를 바탕으로 연구 결과의 해석에 주의가 필요하다는 점은 확인할 수 있었다.

마지막으로 Mplus의 추정상 어려움 때문에 한 번에 모든 분석을 완료할 수 없었다는 점, 반복측정을 모형화하는 과정에서 나타날 수 있는 문항모수의 변화를 의미하는 IPD(item parameter drift) 점검이 충분히 이루어지지 않았다는 점, 본 모형의 분석 결과를 기존 방식의 분석(즉 원점수 기반의 분석) 결과와 충분히 비교해보지 않았다는 점 등을 본 연구의 제한점으로 들 수 있다. 이는 조만간 후속 연구에 반영될 수 있을 것이다.

참고문헌

- 가영희, 조민자, 임성우(2008). 부모의 양육태도와 자아존중감 및 주관적 안녕감 간의 관계. **한국청소년시설환경학회 논문집**, 6, 31-42.
- 강금주, 윤숙영, 신현숙(2012). 남녀중학생의 학교적응에 대한 학업적 사회정서적 변인의 영향. **교육연구**, 35, 1-24.
- 강인경, 김춘경(2016). 청소년의 또래애착이 삶의 만족도를 매개로 자기조절학습능력에 미치는 영향에 대한 종단연구. **교육심리연구**, 30(2), 411-428.
- 교육부(2015). **고등학교 교육과정(I)**. 교육부
- 김가희(2013). 초기 청소년 부모애착 및 자아존중감과 청소년 분노에 관한 종단연구: 잠재성장모형 적용. **청소년복지연구**, 15(2), 295-317.
- 김남희, 김종백(2011). 기본심리욕구와 수업참여를 매개로 한 학생-교사애착관계와 학업성취도의 관계. **한국교육심리학회**, 25(4), 763-789.
- 김경수, 김화경(2011). 부모의 양육태도가 고등학생의 자아존중감 및 자아존중감에 미치는 영향. **교육연구**, 19(2), 143-170.
- 김미영, 정현희(2015). 아동의 자아존중감과 우울의 관계에서 교사애착과 또래애착의 매개효과. **아동교육**, 24(3), 101-116.
- 김민성, 설택수, 허유성(2012). 중고등학교 시기 교사-학생관계, 교우관계의 종단적 변화가 자기결정성에 미치는 영향. **한국교육심리학회**, 26(2), 429-459.
- 김소영, 윤기봉(2016). 잠재성장모형을 이용한 청소년의 삶의 만족도 변화추정. **한국청**

- 소년연구, 27(2), 271-296.
- 김아름, 유안순(2018). 자아존중감과 학업성취간의 관계: 주의집중 문제를 통한 자기조절학습능력의 조절된 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 18(21), 969-990.
- 김애경(2003). 부모의 갈등 및 사회적 지지와 내외통제성이 초기 청소년의 자아존중감에 미치는 영향. **청소년학연구**, 10(3), 351-372.
- 김영민, 임영식(2013). 청소년 삶의 만족도에 영향을 미치는 과잉적 양육, 자아탄력성, 학교적응의 구조적 관계 분석. **청소년복지연구**, 15(2), 343-366.
- 김윤재, 김민정(2015). 남녀 중학생의 부모애착이 자아존중감에 미치는 영향. **발달지원연구**, 4(1), 39-53.
- 김은경, 김홍숙, 김순규(2013). 청소년의 또래애착에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. **청소년학연구**, 20(8), 303-324.
- 김은진(2015). 청소년기 부모애착, 자아존중감, 분노, 스트레스 관계에 대한 종단연구. **한국청소년연구**, 26(4), 239-266.
- 김지영, 이형실(2010). 청소년의 가족 및 또래 요인이 자아존중감에 미치는 영향. **한국가정과교육학회지**, 22(1), 21-32.
- 김표민, 김윤화(2013). 건강상의 어려움에 대한 주관적 인식이 청소년의 자아존중감에 미치는 영향- 자아탄력성의 조절효과를 중심으로. **청소년학연구**, 20(1), 143-167.
- 김희진, 최장원, 이지현, Atterraya, S.(2012). 청소년의 대인관계와 학교생활적응. 자존감의 조절 효과를 중심으로. **유라시아연구**, 9(1), 273-298.
- 김현진(2017). 중학생이 지각한 부모의 민주적 양육태도 및 교사와의 관계가 자아존중감에 미치는 효과에서 자기조절학습의 장기적 매개효과분석. **한국콘텐츠학회논문지**, 17(1), 30-40.
- 노보람, 박새롬, 이순형, 박혜준(2016). 청소년의 또래애착 발달 궤적과 예측요인. **한국청소년연구**, 27(1), 149-177.
- 문은정, 심희옥(2001). 아동의 친한 친구와의 관계와 자아지각 및 학교적응과의 관계. **아동학회지**, 22(4), 99-113.
- 박미정, 유난숙(2017). 청소년 자아존중감과 관련된 변인의 종단적 추이 분석. **한국가정과교육학회지**, 29(2), 67-84.
- 박선희(2014). 초기 청소년의 자아존중감에 영향을 미치는 요인. **인지발달중재학회지**, 5(1), 17-33.
- 박성희, 최은영(2016). 부모의 양육태도가 청소년의 자아존중감, 학습동기 및 삶의 만족도에 미치는 영향: 소득계층 차이를 중심으로. **학교사회복지**, 35, 53-83.
- 박영신, 김의철, 민병기(2002). 부모의 사회적 지원, 청소년의 자기효능감과 생활만족

- 도: 변화에 대한 종단자료 분석과 생활만족도 형성에 대한 구조적 관계 분석. **교육심리연구**, 16(2), 63-92.
- 박은민(2010). 청소년이 교사애착, 또래애착, 모애착과 자존감 및 우울감이 학교생활적응에 미치는 영향. **놀이치료연구**, 13(3), 75-88.
- 박혜숙(2019). 아동청소년의 자아존중감 변화양상에 관한 종단연구. **학습자중심교과교육연구**, 19(4), 907-928.
- 백승희, 정혜원(2017). 회귀혼합모형을 적용한 중학생의 진로성숙도에 대한 자아존중감과 성취목표 및 자기주도 학습능력 관계의 잠재계층 분류 및 예측 요인 탐색. **학습자중심교과교육연구**, 17(7), 305-330.
- 손병덕(2016). 청소년이 지각하는 부모애정과 또래소외경험, 종교가 청소년의 자아존중감에 미치는 영향. **청소년학연구**, 23(4), 131-148.
- 신원영(2010). 가족 내 사회적 자본과 자아존중감과의 관계. **한국아동복지학**, 32, 7-32.
- 신태섭, 이현주, 권희경(2015) 중학생이 지각한 부모 양육행동, 자아탄력성, 자아존중감 간의 구조 관계, **열린교육연구**, 23(3), 45-64.
- 신희정, 최현주(2016). 청소년 자아존중감 변화에 대한 건강, 부모의 애정적 양육태도, 교사-학생관계, 또래애착의 매개효과. **한국심리학회지: 학교**, 13(1), 31-54.
- 양명희(2000). **자기조절학습의 모형 탐색과 타당화 연구**. 서울대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 양명희, 황정규(2002). LISREL을 이용한 자기조절학습의 개념화 연구. **교육심리연구**, 16(2), 259-290.
- 양숙경, 문혁준(2012). 가족기능, 또래애착이 청소년의 자아존중감에 미치는 영향-일반 자녀와 직업군인자녀를 중심으로. **인간발달연구**, 19(2), 115-130.
- 우수정(2014). 부모의 바람직하지 않은 양육행동과 아동의 친구관계 및 자기조절학습능력이 자아존중감에 미치는 영향. **한국생활과학회지**, 23(5), 759-771.
- 유경훈(2013). 학업성취에 영향을 미치는 학교적응, 자존감, 삶의 만족도의 구조적 관계. **한국산학기술학회논문지**, 14(6), 2700-2706.
- 유창민(2017) 우리나라 청소년의 긍정적 자아존중감과 부정적 자아존중감의 변화궤적과 예측요인. **아동복지학**, 59, 25-58.
- 유창민, 강상경(2015). 청소년의 자살생각 변화궤적과 예측요인: 위험요인과 보호요인을 중심으로. **한국사회복지조사연구**, 46, 25-54.
- 이경아, 유성모(2014). 청소년의 자아존중감 향상 프로그램에 대한 연구. **뇌교육연구**, 14, 1-23.
- 이미리(2005). 청소년기 자아존중감과 가족, 친구, 학업, 여가, 직업 변인들의 관계: 금

- 정적 자아평가와 부정적 자아평가를 중심으로. **한국청소년연구**, 16(2), 263-293.
- 이순희, 허만세(2014). 아동·청소년의 자아존중감에 대한 체계적 고찰. **학교사회복지**, 27, 253-274.
- 이자영, 남숙경, 이미경, 이지희, 이상민(2009). Rosenberg의 자아존중감 척도: 문항 수준 타당도 분석. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 21(1), 173-189.
- 이재경, 김순규(2014). 대학생의 자아존중감 형성에 영향을 미치는 청소년기 특성에 관한 연구. **미래청소년학회지**, 11(3), 21-41.
- 이하리, 이영선(2015). 청소년의 교사 · 또래 애착과 회복탄력성의 관계에서 자아존중감의 매개효과: 인문계 고등학생을 중심으로. **청소년상담연구**, 23(2), 467-486.
- 인효연(2018). 초, 중학교 전환기 아동의 성취가치, 자아존중감의 종단적 변화와 진로 정체감 간의 관계. **아시아교육연구**, 19(4), 885-912.
- 임선희, 명재신(2016). 청소년이 지각하는 부모양육태도가 자아존중감에 미치는 영향. **청소년학연구**, 23(12), 327-347.
- 임양미(2018) 부모학대와 방임이 자녀의 자아존중감에 미치는 종단적 영향: 또래애착의 매개효과. **한국생활과학회지**, 28(5), 369-384.
- 임효진, 김재철(2014). 중학교 학생들의 성취가치, 자기조절, 학업적응과 학업성취의 구조적 관계. **청소년학연구**, 21(6), 161-190.
- 장혜림, 정익중(2013). 부모의 양육태도가 자아존중감을 매개로 청소년의 친사회적 행동과 공격성에 미치는 영향. **한국가족복지학**, 40, 33-61.
- 전혜진, 유미숙(2015). 청소년의 행복에 영향을 미치는 자아존중감, 진로성숙도 및 미시체계 변인의 경로분석. **청소년학연구**, 22(6), 75-104.
- 정병삼(2010). 부모-자녀애착과 부모지도감독이 청소년의 자아존중감의 변화에 미치는 종단적 영향. **한국청소년연구**, 21(4), 5-30.
- 정윤미, 류점숙, 이선정, 신호식(2012). 고등학생의 자아존중감이 생활만족도에 미치는 영향. **생활과학연구**, 22, 123-131.
- 정익중(2007). 청소년기 자아존중감 발달궤적과 예측요인. **한국청소년연구**, 18(3), 127-166.
- 조성희, 김희수(2016). 초등 고학년 아동의 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향: 또래애착의 매개효과를 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, 16(5), 355-376.
- 조소연(2014). 부모의 지도감독 및 방임과 고등학생의 주관적 행복관계에서 자아존중감의 매개효과. **청소년학연구**, 21(6), 59-84.
- 지은림, 백순근, 채선희, 설현수(2003). 교사-학생 관계척도 개발 및 타당화. **교육평가연구**, 16(2), 25-42.

- 최인재, 오수연(2010). 청소년의 학업성취에 영향을 미치는 관련 변인들의 구조적 관계: 부모지원, 자아존중감 및 학교적응을 중심으로. **미래청소년학회지**, 7(3), 95-113.
- 최창용, 이주연, 신유미(2015). 중학생의 또래소외감과 이원적 자아존중감 간의 상호관계. **한국청소년연구**, 26(3), 247-276.
- 황매향, 최희철, 임효진(2016). 청소년기의 또래애착, 자존감, 삶의 만족 사이의 종단적 관계. **아시아교육연구**, 17(3), 195-220.
- 허균(2014). 중학생 성취가치와 학업성취 관계에서 자기통제력과 자아존중감의 다중매개 효과분석. **대한사고개발학회**, 10(2), 113-126.
- 허미정, 노미화, 최연실(2016). 청소년의 자아존중감이 삶의 만족도에 미치는 영향: 이타심과 자기통제에 의한 또래관계의 조절된 매개효과 검증. **한국가족관계학회지**, 21(1), 29-49.
- Akaike, H. (1974). A new look at the statistical model identification. *IEEE Transactions on Automatic Control*, 19, 716-723.
- Asparouhov, T., & Muthén, B. O. (2014). Auxiliary variables in mixture modeling: Three-step approaches using M plus. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 21(3), 329-341.
- Burmester, D., & Furman, W. (1990). Perceptions of sibling relationships during middle childhood and adolescence. *Child Development*, 61, 1387-1398.
- Collins, L. J., & Lanza, S. T.(2010). *Latent class and latent transition analysis*, Hoboken, NJ: Wiley.
- Crocker, L., & Algina, J. (1986) *Introduction to classical and modern test theory*. New York: Harcourt.
- Harter, S. (1990). Process underlying adolescent self-concept formation. In R. Montemayor, G. R. Adams, & T. P. Gullotta (Eds.), *From Childhood to adolescence: A Transitional period?* (pp. 205-239). Newbury Park, CA: Sage.
- Hong, S., You, S., Kim, E., & No, U. (2014). A group-based modeling approach to estimating longitudinal trajectories of Korean adolescents' on-line game time. *Personality and Individual Differences*, 59, 9-15.
- Jung, T., & Wickrama, K. A. S. (2008). An Introduction to Latent Class Growth Analysis and Growth Mixture Modeling, *Social and Personality*

- Compass*, 2(1), 302-317.
- Lo, Y., Mendell, N. R., & Rubin, D. B. (2001). Testing the number of components in a normal mixture. *Biometrika*, 88, 767-778.
- McLachlan, G. J., & Peel, D. (2000). *Finite mixture models*. New York: Wiley.
- Muraki, E., & Bock, R. D. (2003). *PARSCALE 4 for Windows: IRT based test scoring and item analysis for graded items and rating scales* [Computer software]. Lincolnwood, IL: Scientific Software International, Inc.
- Muthén, B. (2004). Latent variable analysis, In D. Kaplan (Ed.), *Handbook of quantitative methodology for the social science*, (pp.345-368), Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Muthén, B., & Muthén, L. K. (2000). Integrating person-centered and variable-centered analyses: Growth mixture modeling with latent trajectory classes. *Alcoholism: Clinical and Experimental Research*, 24(6), 882-891.
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2017). *Mplus user's guide 8: Statistical analysis with latent variables*. Los Angeles: Muthén & Muthén.
- Nylund, K. L., Asparouhov, T., & Muthén, B. O. (2007). Deciding on the number of classes in latent class analysis and growth mixture modeling: A monte Carlo simulation study, *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 14(4), 535-569.
- Nylund-Gibson, K., Grim, R., Quirk, M., & Furlong, M. (2014). A latent transition mixture model using the three-step specification. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 21(3), 439-454.
- Ostini, R., & Nering, M. L. (2006). *Polytomous item response theory models*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Plunkett, S. W., Henry, C. S., Robinson, L. C., Behnke, A., & P. C. Falcon. (2007). Adolescent perceptions of parental behaviors, adolescent self-esteem, and adolescent depressed mood. *Journal of Child & Family Studies*, 16(6), 760-772.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton: Princeton University Press.
- Rosenberg, M., Schooler, C., & Schoenbach, C. (1989). Self-Esteem and

- Adolescent Problems: Modeling Reciprocal Effects. *American Sociological Review*, 54(6), 1004-1018.
- Schwartz, G. (1978). Estimating dimensions of a model. *Annals of Statistics*, 6, 461-464.
- Sclove, L. (1987). Application of model-selection criteria to some problems in multivariate analysis. *Psychometrika*, 52, 333-343.
- Tekle, F. B., Gudicha, D. W., & Vermunt, J. K. (2016). Power analysis for the bootstrap likelihood ratio test for the number of classes in latent class models. *Advances in Data Analysis and Classification*, 10(2), 209-224.
- Vermunt, J. K. (2010). Latent class analysis modeling with covariates: Two improved three-step approaches, *Political Analysis*, 18(4), 450-469.
- Wickrama, K. A. S., Lee, T. K., O'Neal, C. W., & Lorenz, F. O. (2016). Higher-order growth curves and mixture modeling with Mplus: A practical guide. New York: Routledge.

청소년의 다문화수용성이 사회과 자기 평가에 미치는 종단적 영향 분석

전지혜*·구남욱**

〈국문 초록〉

본 연구에서는 청소년의 다문화수용성이 시간이 경과함에 따라 학교적응을 매개로 사회과 자기 평가에 미치는 영향력을 분석하였다. 이를 위해 한국아동·청소년패널조사(Korean Children and Youth Panel Survey: KCYPS)의 자료를 잠재성장모형(Latent Growth Model)을 사용하여 분석하였다. 분석 결과는 다음과 같다. 첫째, 중학교 2학년에서 고등학교 3학년까지 다문화수용성과 사회과 자기 평가는 통계적으로 유의하게 증가하였으나, 학교적응은 변화가 없는 것으로 나타났다. 둘째, 초기 시점인 중학교 2학년에서 다문화수용성은 학교적응을 통해서 사회과 자기 평가에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 셋째, 다문화수용성의 변화는 학교적응의 변화를 매개로 사회과 자기평가의 변화에 유의한 영향을 미쳤다. 넷째, 초기시점과 변화율에서 다문화수용성은 사회과 자기 평가에 통계적으로 유의한 직접적인 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 즉, 다문화수용성은 학교적응을 매개로만 사회과 자기 평가에 긍정적인 영향력을 미친다고 할 수 있다. 따라서 청소년의 다문화수용성의 함양은 학교적응을 돕고, 또한 학교적응을 통해서 학업성취도 향상에 도움이 된다는 것을 확인할 수 있었다.

주제어 : 다문화수용성, 학교적응, 학업성취도, 잠재성장모형, 한국아동·청소년패널조사(KCYPS)

* 한국교육개발원 연구원

** 한국교육과정평가원 부연구위원

I. 서론

한국이 다문화사회로 변화하는 속도가 증가하고 있다. 2017년 전체 혼인 건 중 다문화혼인 비중은 8.3%로 2016년도 7.7%, 2015년도 7.4% 보다 증가하였으며, 2017년 기준 전체 출생아수 대비 다문화출생비율은 5.2%로 2016년도 4.8%, 2015년도 4.5%보다 증가하였으며, 10년 전인 2008년도 2.9%에 비해 크게 증가하였다(국가통계포털, <http://kosis.kr/statisticsList>). 또한 국내 외국인 입국자수도 매년 증가하여 2018년도 485,079명으로 10년 전인 2008년도 302,174명 보다 크게 증가하였다(국가통계포털, <http://kosis.kr/statisticsList>).

다문화사회로의 변화 속도는 증가하는데 비해 다문화에 대한 인식은 크게 변화하고 있지 않다. ‘국가경쟁력평가(World Competitiveness Yearbook, 2014)’에 따르면, 한국의 외국문화 개방도는 2008년 55개 국가 중 최하위였고, 2014년 60개 국가 중 53위로 아직까지도 개방도는 낮은 수준에 머물고 있다. 세계가치관조사(World Values Survey; WVS) Wave 6(2010-2014)에서도 ‘외국인 노동자 또는 이민자를 이웃으로 삼고 싶으냐’는 질문에 59.4%만이 ‘그렇다’라고 응답했으며, ‘다른 인종을 이웃으로 삼고 싶으냐’는 질문에 한국인들은 70.4%만이 ‘그렇다’라고 응답했다(<http://www.worldvaluessurvey.org>). 이러한 결과는 다른 국가의 다문화 인식에 비해 낮은 수준이다.

사회의 변화는 교육의 변화를 필요로 하며 사회 환경의 변화로 인하여 요구되는 능력 또한 변화한다. 다문화사회로의 변화는 그 사회에 소속된 구성원의 가치관 변화를 필요로 하며, 이를 위하여 적절한 교육이 필요하다. 또한 다문화사회로의 변화로 인하여 나와 다른 문화적 배경의 사람들과 그들의 문화를 받아들이는 능력, 즉 다문화수용성이 요구되며, 새로운 사회 환경에서 요구되는 다문화수용성이 그 개인이 가지고 있는 다른 능력과 어떠한 관계가 있는지 성찰이 필요하다.

다문화사회로의 변화의 속도가 빨라지면서 청소년의 다문화수용성은 미래 사회의 인재에게 요구되는 중요한 역량으로 간주되고 있으며, 청소년이 가지고 있는 다른 역량이나 특성에 어떤 영향을 미치는지 탐색할 필요가 있다. 청소년의 다문화수용성과 관련된 선행연구는 대부분 다문화사회로의 변화로 인하여 겪게 될 사회적 갈등을 해소하기 위해 다문화수용성의 필요성을 강조하고 다문화수용성에 영향을 미치는 요인을 밝히는데 중점을 두고 있다(김동진, 2019; 은선경, 2016; 서봉언, 김원영, 김경식, 2016). 선행연구에서 나타난 청소년의 다문화수용성에 영향을 미치는 특성과 능력으로 자아존중감과 공감능력(이정아, 이윤정, 2016), 대인관계능력(권재환, 이선희, 2015), 사회적 친밀감(정석원, 정진철, 2012), 자아존중감과 학교생활 적응(이희숙, 정제영, 장수연, 장선희, 김재령, 2017), 학업성취도(서봉원 외, 2016; 박순희, 김선애, 2012) 등

이 있다, 한편 선행연구에서 나타난 청소년의 다문화수용성이 영향을 미치는 요인으로 는 사회적 능력(김미진, 김리진, 2017), 친사회적 행동(박수경, 양심영, 2017), 학교생활 적응(김영춘, 2014; 이선경, 2017) 등이 있다,

본 연구에서는 청소년의 다문화수용성이 변화된 사회에서 요구되는 청소년의 중요한 역량이라고 간주하고 이것이 청소년의 다른 역량에 어떠한 영향을 미치는지 확인하고자 하였다. 이를 위하여 청소년의 다문화수용성이 청소년의 학교적응을 매개로 학업성취도에 어떤 영향을 미치는지 밝히고자 한다. 이를 위해서 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1. 중학교 2학년부터 고등학교 3학년까지, 우리나라 청소년들의 다문화수용성, 학교적응, 사회과 자기 평가의 변화는 어떠한가?

연구문제 2. 중학교 2학년부터 고등학교 3학년까지, 우리나라 청소년들의 다문화수용성은 학교적응을 매개로 사회과 자기 평가에 통계적으로 유의하게 영향을 미치는가?

II. 이론적 배경

1. 다문화수용성의 정의

국내 외국인 수 증가와 다문화 가정의 증가로 인하여 청소년들은 학교와 사회에서 외국인 혹은 다문화 가정의 또래 청소년을 접촉할 기회가 많아졌다. 이로 인하여 청소년들의 다문화수용성에 대한 관심이 증가하고 있다.

다문화수용성에 대한 정의는 인종과 문화적 배경이 다른 타인을 사회 구성원으로 수용하는 태도(안상수, 2012; 윤인진, 송영호, 김상돈, 송주영, 2010)로 정의하거나 다문화사회로의 변화를 긍정적으로 인식하고 다문화사회의 사회적 가치를 지지하는 태도(황정미, 김이선, 이명진, 최현, 이동주, 2007)로 정의되기도 한다. 또한 학령기에 진입한 청소년을 대상으로 한 연구에서는 외국인에 대한 친밀감이나 다문화 지향적 태도(김경근, 이자형, 이기혜, 2015)로 정의하기도 한다.

한편 다문화수용성을 측정하기 위하여 인종적 배척주의 개념을 바탕으로 사회적 거리 척도를 활용하기도 한다(김이선, 황정미, 이진영, 2007). 본 연구에서 사용한 『한국 아동청소년 패널조사(Korean Children Youth Panel Survey: 이하 KCYPS로 기술)』에서는 자신과 문화적 배경이 다른 타인을 자신이 소속된 집단의 구성원(이웃, 친구, 단짝 친구, 이성친구, 배우자)으로 받아들이고자 하는 정도로 규정하고 이를 측정하였다.

2. 다문화수용성과 학교적응, 학업성취도 관계

청소년의 다문화수용성과 학업성취도에 대한 선행연구를 살펴보면 학업성취도는 청소년의 다문화수용성에 영향을 미치는 변수라고 할 수 있다. 서봉원 외(2016)에서는 KCYPS ‘중1 패널’의 고 2에 해당하는 청소년 자료를 사용하여 사회과 주관적 평가가 공동체 의식을 매개로 하여 다문화 수용에 긍정적인 영향을 미치며, 남학생에 비해 여학생의 공동체 의식이 다문화수용성에 더 강한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 박순희와 김선애(2012)는 청소년의 성별과 학업성취도에 따라 다문화 인식에 차이가 있으며, 학업성취도가 높은 집단이 다문화에 대한 개방성, 수용성, 존중성도 높은 것으로 나타났다.

학교적응이란 학생이 학교생활 중 발생하는 문제에 유연하게 대처하고 환경을 적극적으로 변화시키면서 개인의 성장과 상호작용 능력을 향상시키는 것(이선경, 2017)으로 선행연구에 의하면 다문화수용성은 학교적응에 영향을 미치는 것으로 나타났다(김영춘, 2014; 이지혜, 2015; 이선경, 2017). 구체적으로 살펴보면 이선경(2017)에서는 아동의 다문화수용성은 삶의 만족도와 학교적응에 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 김영춘(2014)에서는 다문화수용성이 높은 학생들은 그렇지 않은 학생들에 비해 학교생활을 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났다. 학교급별로 살펴보면, 고등학생의 다문화인식은 학교생활 적응에 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 다문화인식의 하위영역인 수용성은 학교생활 적응의 하위영역인 학업적응과 교사교우관계에 영향을 미치는 것으로 나타났다(이지혜, 2015). 한편 중학생의 학교생활 적응은 공동체 의식을 매개변수로 다문화 수용에 영향을 미치는 것으로 나타났다(박미혜, 2015).

학교적응과 학업성취도에 대한 선행연구를 살펴보면, 학생들의 학교적응은 학업성취도와 정적인 상관이 있는 것으로 나타났는데 이영민(2018)에서는 중학교 3학년 학생들의 학교적응과 학업성취도 간의 통계적으로 유의한 양의 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 초등학생 대상 연구에서는 학교생활적응과 학업성취도 간에 정적 상관이 있으며, 학교생활적응의 하위영역인 학교규칙에 대한 적응이 학업성취도에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(홍애순, 조균판, 2014).

Ⅲ. 연구방법

1. 데이터 및 표본

본 연구는 한국청소년정책연구원의 KCYPS의 자료를 사용하였다. KCYPS는 2010년부터 2016년까지 우리나라 청소년의 성장과 발달을 조사하기 위하여 초등학교 1학년, 초등학교 4학년, 중학교 1학년을 패널로 설정하여 7년간 추적 조사한 자료이다(한국청소년정책연구원, 2017).

본 연구에서는 KCYPS ‘중학교 1학년 패널’ 2차년도(2011년)에서 6차년도(2015년)까지의 자료를 사용하여 청소년의 다문화수용성이 학교 적응과 학업성취도에 통계적으로 유의한 영향을 미치는지 확인하고자 하였다. 이 자료는 해당 패널이 중학교 2학년인 시점부터 고등학교 3학년이 될 때까지 매년마다 조사하여 5년 동안 조사되었다. 본 연구의 연구문제와 관련하여 청소년의 다문화수용성이 청소년의 발달과정에 따른 변화양상과 다른 변인에 미치는 영향을 확인하고자 반복 측정된 종단자료를 사용하였다. KCYPS의 1차 조사인 2010년에는 다문화수용성에 대한 조사가 이루어지지 않았으므로 다문화수용성이 처음 조사된 2차년도(2011년) 자료부터 조사대상이 성인이 되기 전인 고등학교 3학년 시점의 6차년도(2016년) 자료를 사용하였다.

2. 연구 변인

본 연구에서 사용된 변인은 학생들이 응답한 사회과 자기 평가, 학교적응 중 학습활동, 다문화수용성이며, 모든 변인은 시간에 따라 변하는 시간변동변수(time-varying variables)로서 KCYPS 2차년도(중2)에서 6차년도(고3)까지 조사된 자료를 사용하였다. 과목별 자기 평가는 5점 척도로 구성되어 있으며, 응답자가 과목별로 ‘매우 잘했다(=1), 잘한 편이다(=2), 보통이다(=3), 못한 편이다(=4), 매우 못했다(=5)’라고 응답하는 자기보고식 형태로 본 연구에서는 응답 값을 역코딩하여 분석하였다.

학교적응은 총 4개의 영역 학습활동, 학교규칙, 교우관계, 교사관계로 조사되었으며, 본 연구에서는 학교적응 중 학습활동에 해당되는 5개의 하위문항의 응답 결과를 사용하였다. 5개 문항은 ‘매우 그렇다(=1), 그런 편이다(=2), 그렇지 않은 편이다(=3), 전혀 그렇지 않다(=4)’로 응답하게 되어있으며, 본 연구에서는 학교적응의 학습활동 5개 문항 중 부정형으로 조사된 ‘공부 시간에 딴 짓을 한다’라는 항목의 응답 외 모든 문항의 응답 값을 역코딩하여 사용하였다. 역코딩이 사용된 문항의 응답 값을 포함한 학교적응의 학습활동 2차부터 6차까지 자료의 하위문항 간의 신뢰도는 0.702, 0.744, 0.748, 0.775, 0.783로 나타났다.

다문화수용성에 대한 하위문항은 5개로 나와 다른 문화적 배경을 가진 청소년을 친구와 이성친구로 받아들이는 정도로 측정되었으며, 다문화수용성의 하위문항 또한 ‘매우 그렇다(=1), 그런 편이다(=2), 그렇지 않은 편이다(=3), 전혀 그렇지 않다(=4)’로 응답하게 되어있어, 모든 문항의 응답 값을 역코딩하여 사용하였다. 2차부터 6차까지 다

문화수용성 하위문항 간 신뢰도는 0.844, 0.864, 0.853, 0.862, 0.860이다. 주요 변인의 구체적인 측정 내용은 <표 1>과 같으며, 기술통계치는 <표 2>와 같다.

표 1. 연구 변인의 측정 내용

변수	측정내용
다문화 수용성	· 나와 문화적 배경이 다른 사람을 이웃으로 받아들일 수 있다 · 나와 문화적 배경이 다른 청소년을 같은 반 친구로 받아들일 수 있다 · 나와 문화적 배경이 다른 청소년과 가장 친한 단짝이 될 수 있다 · 이성 친구를 사귀게 된다면, 나와 문화적 배경이 다른 사람을 이성친구로 사귄 수 있다 · 커서 나와 문화적 배경이 다른 사람과 결혼할 수 있다
학교적응: 학습활동	· 학교 수업 시간이 재미있다 · 학교 숙제를 빠뜨리지 않고 한다 · 수업 시간에 배운 내용을 잘 알고 있다 · 모르는 것이 있을 때 다른 사람(부모님이나 선생님 또는 친구들)에게 물어본다 · 공부 시간에 딴 짓을 한다

표 2. 연구 변인의 기술통계치

변수	평균	표준편차
다문화수용성	중2	2.79
	중3	2.93
	고1	3.04
	고2	3.13
	고3	3.16
학교적응(학습활동)	중2	2.73
	중3	2.74
	고1	2.77
	고2	2.75
	고3	2.72
사회과 자기 평가	중2	2.97
	중3	3.06
	고1	3.04
	고2	3.09
	고3	3.20

3. 연구모형

본 연구에서는 두 가지 모형을 적용하여 자료를 분석하였다. 먼저 기초모형을 통해서 다문화수용성, 학교적응, 사회과 자기 평가의 시간에 따른 변화를 탐색하였다. 잠재성장모형(latent growth model: Meredith & Tisak, 1990; Muthen & Curran, 1997)을 사용하여 세 변인이 중학교 2학년부터 고등학교 3학년까지 5년 동안에 반복

적으로 측정된 것을 잠재성장모형으로 분석하였다. 또한 매개효과 모형을 통해서 다문화수용성이 학교적응을 매개로 사회과 자기 평가에 영향을 미치는지 분석하였다. 이를 위해서 평행한 과정의 잠재성장모형(parallel process latent growth model: Cheong, 2011)을 사용하였다. 매개효과 모형에서는 두 종류의 매개효과를 분석하였다. 이러한 매개효과 모형은 [그림 1]과 같다. 첫 번째 매개효과는 다문화수용성의 절편 요인(I1)이 학교적응의 절편요인(I2)을 매개로 사회과 자기 평가의 절편요인(I3)에 미치는 영향력($I1 \rightarrow I2 \rightarrow I3$)을 의미하고, 두 번째 매개효과는 다문화수용성의 기울기요인(S1)이 학교적응의 기울기요인(S2)을 매개로 사회과 자기 평가의 기울기요인(S3)에 미치는 영향력($S1 \rightarrow S2 \rightarrow S3$)을 나타낸다. [그림 1]에서 a_1 은 다문화수용성의 절편 요인이 학교적응의 절편요인에 미치는 영향력을 의미하고, b_1 은 학교적응의 절편요인이 사회과 자기 평가의 절편요인에 미치는 영향력을 나타내며, c_1' 는 다문화수용성의 절편요인이 사회과 자기 평가의 절편요인에 미치는 직접적인 영향력, 즉, 직접효과를 뜻한다. 첫 번째 매개효과는 두 경로계수인 a_1 과 b_1 을 곱한 값($=a_1 \times b_1$)으로 구할 수 있다. 첫 번째 매개효과와 마찬가지로 두 번째 매개효과($=a_2 \times b_2$)는 다문화수용성 기울기요인이 학교적응 기울기요인에 미치는 영향력(a_2)과 학교적응 기울기요인이 사회과 자기 평가(b_2)에 미치는 영향력을 곱하여 구할 수 있다. 본 연구에서는 매개효과 모형에서의 경로계수(a_1 , b_1 , a_2 , b_2) 및 매개효과(a_1b_1 , a_2b_2)가 통계적으로 유의한지 분석하였다.

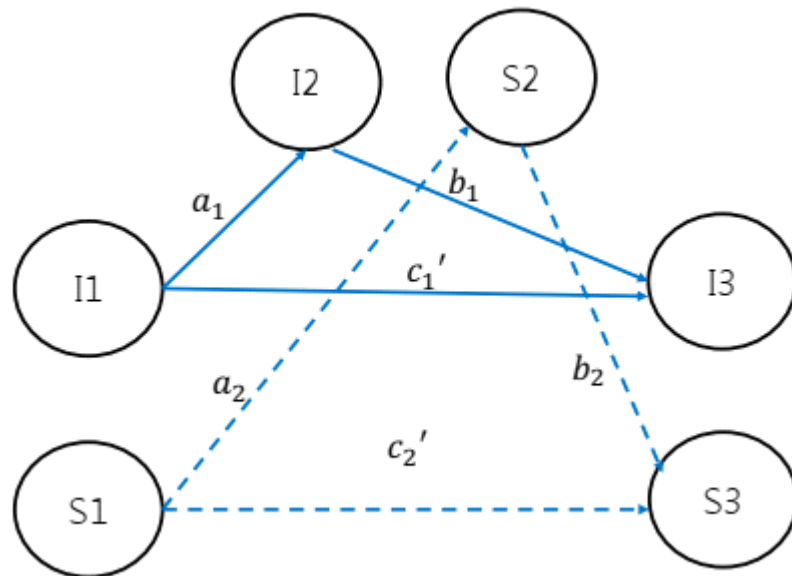


그림 1. 종단 매개효과 모형

Ⅲ. 결과

1. 기초모형 분석 결과

〈표 3〉은 기초모형에 대한 결과를 제시한 것이다. 먼저, 데이터-모형 적합도는 CFI=0.951, TLI=0.944, RMSEA=0.046, SRMR=0.041이었으며, 이러한 결과는 잠재성장모형이 데이터에 적합함을 의미한다. 다문화수용성, 학교적응, 사회과 자기 평가의 시간의 경과에 따른 변화는 절편요인과 기울기요인의 평균을 통해서 확인할 수 있다. 먼저 다문화수용성의 절편 및 기울기요인의 평균은 각각 2.825와 0.091로 모두 통계적으로 유의하였다. 따라서 다문화수용성은 시간이 경과함에 따라서 크지는 않지만 증가하는 것으로 나타났다. 사회과 자기 평가의 절편 및 기울기요인의 평균도 각각 2.969와 0.048로 모두 통계적으로 유의하였다. 사회과 자기 평가와 다문화수용성은 시간이 경과함에 따라서 조금씩 증가하는 것을 확인할 수 있었다. 반면에 학교적응의 절편요인의 평균은 2.746으로 통계적으로 유의하였으나, 기울기요인의 평균은 -0.002로 통계적으로 유의하지 않아서, 학교적응은 시간이 경과함에 따라서 변화가 없는 것으로 나타났다.

표 3. 기초모형 결과

	절편요인 평균	기울기요인 평균	절편요인 분산	기울기요인 분산
다문화수용성	2.825*	0.091*	0.172*	0.008*
학교적응	2.746*	-0.002	0.160*	0.010*
사회과 자기 평가	2.969*	0.048*	0.694*	0.042*

* $p < .05$

2. 매개효과모형 분석 결과

〈표 4〉는 매개효과모형 분석 결과를 제시한 것이다. 데이터-모형 적합도를 살펴보면, CFI=0.932, TLI=0.929, RMSEA=0.052, SRMR=0.071로 매개효과모형도 데이터에 적합하다고 할 수 있다. 또한 절편 및 기울기요인에서의 매개효과 모형의 추정치들은 직접효과를 제외하고는 모두 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

〈표 4〉에서 첫 번째 매개효과 관련 경로계수의 추정치를 살펴보면 다음과 같다. 다문화수용성의 절편요인이 학교적응의 절편요인에 미치는 영향력인 $\hat{a}_1$ 은 0.373으로 통계적으로 유의하였으며, 학교적응의 절편요인이 사회과 자기 평가의 절편요인에 미치는 영향력을 나타내는 $\hat{b}_1$ 추정치는 1.255로 통계적으로 유의하였다. 반면에, 다문화수

용성의 절편요인이 사회과 자기 평가의 절편요인에 미치는 직접적인 영향력인 $\hat{c}_1'$ 은 -0.003으로 통계적으로 유의하지는 않았다. 따라서 초기시점에서 다문화수용성은 학교 적응에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 학교적응도 역시 사회과 자기 평가에 긍정적인 영향을 미치는 것을 알 수 있었다. 두 번째 매개효과와 관련된 경로계수에 대한 결과에서, 다문화수용성 기울기요인이 학교적응 기울기요인에 미치는 영향력인 $\hat{a}_2$ 는 0.347로 통계적으로 유의하였으며, 학교적응 기울기요인이 사회과 자기 평가에 미치는 영향력을 의미하는 $\hat{b}_2$ 는 1.028로 통계적으로 유의하였다. 반면에 다문화수용성 기울기요인이 사회과 자기 평가 기울기요인에 미치는 직접적인 효과를 나타내는 $\hat{c}_2'$ 는 0.172로 통계적으로 유의하지는 않았다. 따라서 중학교 2학년부터 고등학교 3학년까지 다문화수용성의 변화는 학교적응의 변화에 긍정적인 영향을 미쳤고, 학교적응의 변화도 사회과 자기 평가의 변화에 긍정적인 영향을 미쳤다. 또한 두 종류의 매개효과는 모두 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 즉, 초기시점에서 다문화수용성이 학교적응을 매개로 사회과 자기 평가에 미치는 영향력($\hat{a}_1\hat{b}_1=0.469$) 및 중학교 2학년부터 고등학교 3학년까지 다문화수용성의 변화가 학교적응의 변화를 매개로 사회과 자기 평가의 변화에 미치는 영향력($\hat{a}_2\hat{b}_2=0.356$)은 모두 통계적으로 유의하게 긍정적인 것으로 나타났다.

표 4. 매개효과모형 결과

데이터-모형 적합도		절편요인에서의 매개효과 모수 추정치		기울기요인에서의 매개효과 모수 추정치	
CFI	0.932	$\hat{a}_1$	0.373*	$\hat{a}_2$	0.347*
TLI	0.929	$\hat{b}_1$	1.255*	$\hat{b}_2$	1.028*
RMSEA	0.052	$\hat{c}_1'$	-0.003	$\hat{c}_2'$	0.172
SRMR	0.071	$\hat{a}_1\hat{b}_1$	0.469*	$\hat{a}_2\hat{b}_2$	0.356*

* $p<.05$

Ⅲ. 결론 및 논의

최근 우리사회는 다문화사회로의 변화가 빨라지고 있으며, 다양한 문화적 배경을 가진 다문화가정의 학생들이 많이 증가하였다. 이러한 사회적 변화로 인하여 청소년의 다문화수용성에 대한 관심이 증가하였으며, 청소년의 다문화수용성에 대해 다양한 선

행연구가 이루어졌다(김동진, 2019; 은선경, 2016; 서봉언 외, 2016). 본 연구의 목적은 중학교 2학년부터 고등학교 3학년까지 우리나라 청소년의 다문화수용성, 학교적응, 사회과 자기 평가의 변화를 탐색하고, 다문화수용성이 학교적응을 매개로 하여 청소년의 학업성취도에 미치는 영향을 분석하는 것이다. 또한 이러한 결과를 토대로 다문화 사회에서 청소년의 다문화수용성 향상의 필요성에 대해 시사점을 제공할 수 있다. 이를 위하여 본 연구에서는 KCYPS 중학교 1학년 패널의 2차~6차 자료, 즉 중학교 2부터 고등학교 3까지의 종단자료를 사용하여 잠재성장모형을 활용하여 분석을 실시하였다. 본 연구의 주요 결과에 대해 정리하면 다음과 같다.

첫째, 다문화수용성은 중학교 2학년부터 고등학교 3학년까지 점차 증가하는 경향이 나타났고, 사회과 자기 평가도 역시 증가하는 경향이 나타났다. 반면에 학교적응은 중학교 2학년부터 고등학교 3학년까지 변화가 없는 것으로 나타났다.

둘째, 첫 번째 매개효과의 결과를 살펴보면, 초기시점인 중학교 2학년에서 다문화수용성은 학교적응에 통계적으로 유의하게 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났고, 그리고 학교적응도 사회과 자기 평가에 통계적으로 유의하게 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한, 다문화 수용성은 학교적응을 매개로 사회과 자기 평가에 통계적으로 유의하게 긍정적인 영향을 미치는 것을 확인할 수 있었다.

셋째, 두 번째 매개효과의 결과에 따르면, 중학교 2학년부터 고등학교 3학년까지 다문화수용성의 변화는 학교적응의 변화에 통계적으로 유의하게 긍정적인 영향을 미쳤고, 학교적응의 변화도 사회과 자기 평가에 통계적으로 유의하게 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한, 다문화수용성의 변화는 학교적응의 변화를 매개로 사회과 자기 평가의 변화에 통계적으로 유의하게 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

넷째, 두 종류의 매개효과는 모두 통계적으로 유의했던 반면에, 다문화수용성은 사회과 자기 평가에 통계적으로 유의하게 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 즉, 중2부터 고3까지 다문화수용성은 학교적응을 매개로만 사회과 자기평가에 긍정적인 영향력을 미치는 것을 확인할 수 있었다. 따라서 학생들의 다문화수용성의 함양은 학교적응을 도울 뿐만 아니라, 간접적으로 사회과 학업성취도도 향상시킨다고 결론내릴 수 있다.

다문화수용성에 대한 대부분의 선행연구는 다문화수용성이 다문화사회에서 사회적 통합과 갈등 해소를 위한 ‘수단’으로써 가치가 있음에 주목하고 있다. 이러한 이유로 인하여 청소년의 다문화수용성을 향상시키는 부모특성(권재환, 이선희, 2015; 이지혜, 2015), 교육적 처치(정석원, 정진철, 2012) 혹은 다문화수용성에 영향을 미치는 요인(은선경, 2016; 이정아, 이윤정, 2016, 이희숙 외, 2017)을 밝혀내는데 주력하였다. 본 연구에서는 청소년의 다문화수용성이 사회과 자기 평가에 직접적으로 유의한 영향을 미치지 않는 않지만 학교적응을 매개로 긍정적인 영향을 미친다는 것을 확인하였으

며 청소년의 다문화수용성이 개인적 발달과정에도 긍정적인 영향을 미치는 것을 시사했다는 것에 의의가 있다.

본 연구에서는 학교적응의 하위영역 중 학습활동과 과목별 성적 항목 중 사회과 자기 평가 변인만 사용하여 분석하였다. 따라서 후속 연구에서는 학교적응의 다양한 측면을 탐색할 필요가 있으며, 사회과 외의 다른 교과도 분석에 포함시킬 필요가 있을 것이다.

참고문헌

- 국가통계포털. (2018.11.23.). <http://kosis.kr/index/index.do>.
- 권재환, 이선희(2015). 청소년의 부모양육태도, 대인관계능력과 다문화수용성의 관계모형 검증. **청소년문화포럼**, 44, 7-32.
- 김경근, 이자형, 이기혜(2015). 한국인 다문화 수용성 영향요인들 간 구조적 관계 분석: 교육수준의 효과를 중심으로. **교육사회학연구**, 25(1), 1-28.
- 김동진. (2019). 청소년의 사회적 관계가 다문화수용성에 미치는 영향: 잠재성장모형을 활용한 종단분석. **시민교육연구**, 51(1), 1-26.
- 김미진, 김리진(2017). 아동의 다문화 수용성이 사회적 능력에 미치는 영향. **다문화교육연구**, 10(3), 179-202.
- 김영춘. (2014). 포래애착, 공동체 의식, 다문화 수용도가 아동의 학교생활 적응에 미치는 영향. **한국콘텐츠학회 논문지**, 14(9), 321-331.
- 김이선, 황정미, 이진영. (2007). **다민족다문화사회로의 이행을 한 정책 패러다임 구축 (I)- 한국사회의 수용 현실과 정책과제**. 서울: 한국여성정책연구원.
- 박미혜(2015). 중학생의 학교생활 적응이 다문화수용에 미치는 영향: 지역사회관의 매개효과를 중심으로. **문화산업연구**, 15(4), 21-30.
- 박수경, 양심영(2017). 초등학생의 다문화수용성, 친사회적 행동, 공감능력과의 관계. **한국콘텐츠학회논문지**, 17(6), 142-152.
- 박순희, 김선애(2012). 초기 청소년의 문화적 경험과 다문화 인식: 개방성-수용성-존중성과의 관계. **청소년학연구**, 19(7), 27-50.
- 서봉언, 김원영, 김경식. (2016). 체험활동, 사회과 성적 및 공동체 의식이 다문화 수용에 미치는 영향 : 남녀 차이를 중심으로. **중등교육연구**, 64(3), 635-663.
- 안상수. (2012). **국민 다문화 수용성 조사 연구**. 서울: 여성가족부.
- 윤인진, 송영호, 김상돈, 송주영. (2010). **한국인의 이주노동자와 다문화사회에 대한 인식**. 파주: 이담Books.

- 은선경. (2016). 청소년의 다문화 수용성에 영향을 미치는 요인에 관한 연구: 초등학생과 중학생의 비교. **한국산학기술학회논문지**, 17(10), 685-695.
- 이선경. (2017). 다문화수용이 아동의 학교적응에 미치는 영향: 삶의 만족도의 매개효과를 중심으로. **한국인간복지실천연구**, 19, 101-114.
- 이영민. (2018). 중학교 3학년 학생의 학습습관과 학교적응이 학업성취도에 미치는 영향. **복지상담교육연구**, 7(2), 217-238.
- 이정아, 이윤정(2016). 초등학생의 자아존중감 및 공감능력과 다문화 수용성의 관계. **학습자중심교과교육연구**, 16(6), 73-91.
- 이지혜. (2015). 일반 가정 고등학생의 다문화 인식 관련 요인과 학교생활 적응 관련 요인과의 관계. **학습자중심교과교육연구**, 15(10), 709-732.
- 이희숙, 정제영, 장수연, 장선희, 김재령. (2017). 초등학생의 다문화 수용도에 미치는 요인 분석. **한국청소년연구**, 28(2), 225-248
- 정석원, 정진철(2012). 청소년의 다문화 교육경험과 사회적 친밀감이 다문화 수용에 미치는 영향. **다문화교육연구**, 5(1), 51-68.
- 한국청소년정책연구원. (2017). **한국아동·청소년패널조사(KCYPS) 제1~7차 조사 데이터 유저 가이드**. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 홍애순, 조규판. (2014). 초등학생이 지각한 사회적지지, 학업적 자기효능감, 학교생활 적응이 학교행복감 및 학업성취도에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 14(1), 45-68.
- 황정미, 김이선, 이명진, 최현, 이동주. (2007). **한국사회의 다민족·다문화 지향성에 대한 조사연구**. 서울: 한국여성정책연구원.
- Cheong, J. (2011). Accuracy of estimates and statistical power for testing mediation in latent growth curve modeling, *Structural Equation Modeling*, 18, 195-211.
- Meredith & Tisak (1990) Latent curve Analysis. *Psychometrika*, 55(1), 107-122.
- Muthen & Curran, (1997) General Longitudinal Modeling of Individual Differences in Experimental Designs: A Latent Variable Framework for Analysis and Power Estimation. *Psychological Methods*, 2(4), 371-402.

○ — 제 5 주제

스마트폰

1. 보호자와 청소년의 스마트폰 의존 관계에서 또래 관계와 그릿(Grit)의 다중가산 조절효과
2. 청소년의 팬덤활동, 그릿, 스마트폰 의존 간 관계: 성별에 따른 다집단분석
3. 스마트폰 이용이 학업 적응에 미치는 영향: 개인 내적·외적 요인의 매개효과
4. 중학생의 스마트폰 사용 유형에 따른 학생 특성 및 스마트폰 의존도 분석

보호자와 청소년의 스마트폰 의존 관계에서 또래 관계와 그릿(Grit)의 다중가산 조절효과

전혜영*

〈국문 초록〉

본 연구는 청소년의 보호자의 스마트폰 의존도와 청소년의 스마트폰 의존 관계에서 또래관계와 그릿의 다중가산 조절효과를 분석하기 위해 2018 아동청소년패널 1차 자료를 사용하였다. 본 연구의 분석변수인 스마트폰 의존도, 보호자 스마트폰 의존도, 그릿, 또래관계에 모두 응답한 4,924명을 대상으로 분석하였다. 분석방법은 SPSS를 통해 각 변수의 평균차이를 분석하였으며, Mplus를 이용하여 다중가산 조절효과 검증을 하였다. 이로 인해 얻어진 결과는 다음과 같다. 첫째, 또래관계와 그릿의 평균 차이가 난 변수는 성별, 코호트, 가정의 경제수준이었으며, 스마트폰 의존도의 평균 차이가 난 변수는 코호트와 가정의 경제수준으로 나타났다. 둘째, 다중가산 조절효과 검정결과 보호자 스마트폰 의존×또래관계의 조절효과는 유의하지 않았으나, 보호자 스마트폰 의존×그릿의 조절효과는 유의미한 것으로 나타났다. 또한, 조건부 효과 검정결과 또래관계가 같은 경우, 그릿이 평균에 가까울수록 부모님 스마트폰 의존이 자녀의 스마트폰 의존에 미치는 영향이 감소 되었으며, 그릿이 같은 경우(-1SD) 또래관계가 좋을수록 부모님 스마트폰 의존이 자녀의 스마트폰 의존에 미치는 영향이 감소되는 것을 확인하였다. 본 연구결과를 토대로 선행연구와의 비교와 동시에 청소년의 그릿을 높여 스마트폰 과의존을 낮출 수 있는 방법을 제안하였다.

주제어 : 스마트폰 의존, 또래관계, 그릿(grit), 다중가산 조절효과

* 부산대학교 특수교육학과 박사졸업

I. 서론

현재 정보통신과 스마트 기기의 발달로 많은 사람이 정보검색이 편한 시대에 살고 있다. 우리가 사용하는 스마트폰은 기계 기술과 인터넷 기능, 사용자 인터페이스 및 응용 프로그램 또는 앱을 설치할 수 있는 강력한 다목적 컴퓨터라고 볼 수 있다(Sugel, 2019). 따라서 와이파이(WIFI)가 되는 환경에서는 언제든지 인터넷을 사용하기 쉬워지면서 편리함의 이면에는 스마트폰 중독을 우려해야 하는 시점에 있다. 이미 2000년대 이전에도 Young(1996)은 인터넷 사용자는 약물, 알코올, 도박에 중독되는 것처럼 인터넷에 중독될 수 있다고 보았다. 중독의 심각성을 반영하는 듯 DSM-5에는 중독 개념이 약물중독과 물질중독을 넘어서 도박, 인터넷, 게임, 스마트폰과 같은 행위 중독의 개념까지 추가되었다.

청소년의 스마트폰 중독 문제는 기사에 보도될 정도로 사회의 심각한 문제이다. 청소년의 스마트폰 과의존 위험군은 뇌가 현실감각에 무감각해지는 팝콘브레인¹이 될 수 있다(세계일보, 2019). 심지어 스마트폰 때문에 온라인 도박이 가능해지면서 오락거리로 인식되어 청소년에게까지 온라인 도박문제까지 퍼진 실정이다(중앙일보, 2019). 따라서 청소년들이 과제와 학업을 위해 인터넷과 동떨어질 순 없지만, 올바른 성장을 위해서도 중독수준을 넘지 않는 적정수준으로 인터넷 또는 스마트폰을 사용하는 것이 필요하다.

과학기술정보통신부와 한국정보화진흥원(2018)은 10세~19세의 청소년의 스마트폰 과의존율이 30.3%를 기록하여 모든 연령대를 통틀어 높은 것으로 나타났다. 이토록 스마트폰 중독이 위험한 이유는 학업에 지장을 주고 정서발달에 악영향을 미치기 때문이다. <시사기획 창>이라는 TV 프로그램에서는 중학생 전교생을 대상으로 3개월간 스마트폰 사용 절제 프로그램을 진행한 결과 전두엽 기능이 향상된 결과를 보여주었다(오마이뉴스, 2019). 국가에서는 심각성을 반영하듯 인터넷·스마트폰 이용습관 진단조사를 학령전환기 청소년을 대상으로 함으로써 이용습관을 살펴보고 위험 사용자 집단을 찾아 청소년 상담복지개발원에서 개인 상담과 집단 상담, 가족 상담을 제공하고 있다.

청소년복지개발원에서 가족 상담을 제공하는 것을 통해 알 수 있듯이 스마트폰 중독 문제는 아이들만의 문제가 아니다. 선행연구에서는 보호자의 스마트폰 사용이 유·아동에게 영향을 미친다고 하였다(김혜영, 2016; 채영문, 2017), 즉, 성인도 스마트폰 중독이 될 수 있다는 것인데 바꾸어 말하면 부모인 경우, 자녀에게 영향을 줄 수도 있다는 것이다. 따라서 청소년의 스마트폰 중독을 해결하기 위해서는 부모의 스마트폰 의존도를 함께 살펴볼 필요가 있다.

스마트폰 의존에 미치는 부모 요인 외에 심리적 요인, 가정요인, 학교 요인의 다양

한 요인이 있다. 그중 학교에서 오랜 시간 생활하는 청소년은 또래 관계가 스마트폰 의존에 중요한 요인으로 작용한다. 친구들과 소통하기 위해 스마트폰을 사용하기도 하지만 관계가 소홀한 경우 스트레스를 이겨내기 위해 스마트폰을 사용하기 때문이다(김도희, 박영준, 장재원, 2017; 김혜영, 이영애, 2018; 이은지, 2019; Kim et al., 2018).

마지막으로, 그릿(grit)은 자기통제와 함께 사람들 삶의 다른 모습에서 성공을 설명할 수 있는 중요한 변수로 보고 있다(Oriol et al., 2017). 그릿은 수년간 목표성취와 학업에서 중요한 요인으로 꼽고 있었다. 스마트폰 의존과 관련한 연구로는 드물게 Maddi 외(2013)의 연구가 있는데, 그릿이 높을수록 인터넷 사용에 문제가 적다는 결과를 보여주었다. 따라서 본 연구에서 또래 관계와 더불어 스마트폰 중독과 관련한 새로운 요인으로 그릿을 사용하였다.

본 연구에서는 기존의 스마트폰 사용에 영향을 준다고 알려졌던 또래 관계와 새로운 변수인 그릿을 투입하여 조절효과가 있는지 분석하고자 하였다. 따라서 부모의 스마트폰 의존도가 청소년의 스마트폰 의존에 미치는 영향에서 또래 관계, 청소년 그릿의 조절효과를 분석하였으며 이에 따른 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 청소년의 기본특성에 따른 또래 관계, 그릿, 스마트폰 의존도 차이는 어떠한가?

둘째, 보호자의 스마트폰 의존도가 청소년의 스마트폰 의존도의 관계에서 또래 관계, 그릿의 조절효과는 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 청소년의 스마트폰 의존에 미치는 영향요인

10대 청소년은 전자기기의 홍수에 노출된 1세대로 최신 디지털 기계, SNS, 온라인 게임으로도 뇌의 보상중추에서 일련의 신경 과정과 쾌락 화학물질인 도파민을 쉽게 촉발할 수 있다(Jensen & Nutt, 2015). 중독되면 사용자가 장기간 부정적인 결과를 겪음에도 통제 또는 중지할 수 없으며, 단기간의 쾌락을 일으키는 물질 또는 행동에 대한 갈망을 유발한다(Sugel, 2019). 행동중독을 통해서도 약물을 투여하는 것과 같이 화학작용이 일어나기 때문에 스마트폰 중독을 줄이는 방법을 찾기 위해 선행연구를 통해 스마트폰에 미치는 영향요인을 살펴보았다.

청소년의 스마트폰 의존에 미치는 요인은 크게 네 가지로 볼 수 있는데 스마트폰 사용 시기, 개인, 부모, 또래 요인으로 구분할 수 있다. 먼저, 스마트폰 사용 시기는 어

릴수록 중독에 빠지기 쉬우며, 스마트폰을 처음으로 갖게 되는 시기가 빠를수록 중독에 빠지기 쉽다(Park & Park, 2014). 특히, 어린 아동이 스마트폰을 자주 사용하게 되면 의존도가 높아질 가능성이 높아진다(Gutiérrez, Fnseca, & Rubio, 2016; Pearson & Hussain, 2015).

개인요인은 성별, 나이, 심리적인 부분을 말하는 것으로, 남학생보다 여학생이 중독될 가능성이 높으며(이은지, 2019; Gutiérrez et al., 2016), 초등학생과 고등학생보다 중학생이 스마트폰 중독 경향성이 높다(Kim et al., 2018). 개인의 심리적인 부분은 스마트폰 중독과 많은 관계가 있는데 나르시시즘이 있는 경우(Pearson & Hussain, 2015), 자아존중감이 낮은 경우(김도희 외, 2017; 이은지, 2019), 자아정체감과 자아탄력성이 낮고, 우울을 겪는 경우(이은지, 2019; 전해숙, 전종설, 2019) 스마트폰 중독수준을 높인다.

부모 요인으로 스마트폰 사용습관, 양육태도, 사회경제지위, 부모의 맞벌이 등이 있는데 이 요인들은 자녀의 스마트폰 사용에 영향을 미친다. 부모가 스마트폰 중독인 경우, 자녀가 스마트폰을 과잉 사용하는 경향을 보이며, 스마트폰 중독이 아닌 경우 스마트폰을 용도에 맞게 사용하는 양상을 보인다(Kim et al., 2018). 스마트폰 과잉사용 실태조사(2018)에 따르면 부모가 스마트폰 사용 위험집단인 경우, 아동·청소년의 스마트폰 의존도가 높아진다고 하였다. 부모가 과의존 위험집단인 경우, 34.7%가 위험군에 속하고, 부모가 일반집단에 속하는 경우 28.5%가 위험군으로 분류가 되었다(과학기술정보통신부, 한국정보화진흥원, 2018). Gutiérrez 등(2016)은 사회경제지위와 문화수준이 높을수록 외로움과 고립감에 핸드폰을 접촉 도구로 사용한다고 하였다. 부모가 맞벌이인 경우, 자녀가 스마트폰 중독에 빠질 경향이 있는데(Kim et al., 2018) 이는 부모가 일로 바빠서 어린 자녀에게 스마트폰을 제공하고 이 때문에 스마트폰 중독으로 빠지게 되는 것이다. 또한, 부모님의 감독이 적고, 양육 일관성이 낮으며 과잉 간섭을 하고 부모의 지지가 낮은 경우 스마트폰 중독 가능성이 높아진다고 보고 있다(김도희 외, 2017; 이은지, 2019; Park & Park, 2014).

마지막으로 또래 요인은 보호 요인으로도 위험요인으로도 볼 수 있는데, 스마트폰을 통해 소통창구를 넓히면서 자기표현을 하는 수단이거나 또래 관계에서 소외되지 않기 위해 욕구를 표출하게 되기 때문이다(이경혜, 2018). 또래와 관계가 좋고, 친구의 지지가 있는 경우 스마트폰에 중독될 가능성이 낮아지며(이은지, 2019; Ihm, 2018; Kim et al., 2018), 반대로 또래를 신뢰하는 경우 소통하기 위해 스마트폰 의존도가 높아지기도 한다(이은지, 2019). 전해숙과 전종설(2019)은 또래 관계에 스트레스가 높아질수록 우울과 불안이 높아져 스마트폰 중독수준을 높인다고 하였다. 김도희 외(2017)는 학업 스트레스는 스마트폰 중독에 직접적인 영향을 주지 않으나 친구의 지지를 매개로 중독에 영향을 미치는데, 친구의 지지가 낮을수록 스마트폰 중독의 위험이 더 커진다

고 하였다. 청소년의 핸드폰 또는 스마트폰 사용에서 또래 변인은 연구자들에게 주요한 관심사지만 연구 변인에 따라서 결과가 달라지기 때문에 아직 많은 연구가 필요하다. 이를 참고하여 본 연구에서는 부모의 스마트폰 의존을 독립변인, 또래 관계를 조절변인으로 사용하였다.

2. 그릿(Grit)의 개념

그릿을 최초로 정의한 Duckworth 외(2007)는 장기목표를 열정적으로 추구하기 위한 지속적인 관심과 끈질긴 노력으로 정의하였으며, 또 다른 학자는 장기적인 목표에 대한 사람의 특성과 인내 그리고 열정이라고 하였다(Wolters & Hussain, 2015). 보통 그릿은 끈기와 열정으로 구성되어 있다고 본다(김미정 역, 2016).

그릿과 유사한 개념으로 자기통제를 들 수 있는데, 자기통제(self-control)는 충동적인 욕구, 행동을 자제하면서 즐거움과 만족을 뒤로 미루는 능력을 의미하며, 상황 속에서 나타나는 유혹에 저항하고 효율적으로 다루는 능력을 말한다(하혜숙, 임효진, 황매향, 2015). 그릿과 자기통제도 목표달성을 위한 것이라는 공통점은 있으나 통제와 장기적인 목표를 향한 관심과 노력에 차이가 있다고 볼 수 있다.

그릿과 관련된 선행연구는 학업성취(장나리, 박금주, 김연수, 2018; 하혜숙, 임효진, 황매향, 2015, 2017; 한수연, 박용한, 2018a; Ivcevic & Brackett, 2011; Oriol et al., 2017; Wang et al., 2017; Wolters & Hussain, 2015)와 관련된 것이 가장 많으며, 그 외에는 그릿변화와 환경요인 분석(한수연, 박용한, 2018b), 정서와 인지 기능(안다휘, 이희승, 2017; Rhodes et al., 2017) 등이 있다.

그릿은 학업에서 참여와 성취, 기억력과 같이 학업성취 또는 적응에 잠재적으로 영향을 미치는 중요한 요소이며(임효진, 2018; 장나리, 박금주, 김연수, 2018; 하혜숙, 임효진, 황매향, 2015, 2017; Rhode et al., 2017; Wang et al., 2017; Wolter & Hussain, 2015), 학업 자기효능감을 높이고 학교만족도에 영향을 준다(Ivcevic & Brackett, 2014; Oriol et al., 2017). 또한, IQ보다도 그릿이 64세까지 지연된 회상(delayed recall)을 예측하는데 강하게 이바지하는 요인으로 보고 있다(Rhode et al., 2017). 이 외에도 그릿의 하위 요소인 꾸준한 노력은 높을수록 실패를 하더라도 미래의 성공에 더 높은 기대를 할 수 있게 한다(안다휘, 이희승, 2017).

대부분 선행연구에서 그릿을 학업에만 연결했다면 Maddi 외(2013)는 그릿과 인터넷 사용에 대해 분석한 결과를 보여주었다. 그릿은 인터넷의 문제가 있는 사용에 부적인 상관관계를 보이고, 인터넷 중독의 보호 요인으로 작용한다고 하였다. 또한, 그릿이 높으면 스트레스를 받는 상황에서도 효과적으로 처리할 수 있도록 도와줄 수 있다고 하였다. 그릿이 높은 사람은 마라톤을 달리듯 업적을 달성한다(Duckworth & Kelly,

2007). 따라서 그릇이 높은 청소년은 스마트폰에 의존하는 대신에 본인이 성취할 다른 목표를 위해 노력을 한다는 것을 가정하여 스마트폰 의존의 보호 요인으로 작용할 수 있다고 보고 스마트폰 증독을 조절할 수 있는 새로운 변인으로 사용하였다.

Ⅲ. 연구방법

1. 분석대상

본 연구는 2018 아동청소년패널 1차 웨이브의 초등학교 4학년과 중학교 1학년 전체 학생과 학부모를 대상으로 분석 하였다. 패널 중 본 연구에서 사용할 변수에 모두 응답한 스마트폰 사용자를 대상으로 분석하였다. 초등학교 4학년 학생, 보호자 패널은 2,390명이며, 중학교 1학년 학생, 보호자 패널은 2,534명이었다. 모든 패널에서 응답한 보호자는 어머니가 가장 많았다(초4=2,129(89.1%), 중1=2,234(88.2%)). 학생의 성비는 남학생이 더 많으나 여학생과의 비율 차이가 크지 않은 것으로 나타났다. 현재 다니고 있는 학교를 기준으로 광역시에 사는 초등학교 4학년 패널은 969명(40.5%), 중학교 1학년 패널은 1,105명(45.9%)이며, 소도시에 사는 초등학교 4학년 패널은 1,421명(49.5%), 중학교 1학년 패널은 1,429명(56.4%)이었다. 마지막으로 가정의 경제 수준은 초등학교 4학년 패널과 중학교 1학년 패널 모두 중간 수준의 비율이 가장 높게 나타났다(초4=1,856(77.7%), 중1=1,936(76.4%)). 이상으로 분석대상의 기본정보에 대한 자세한 사항은 표 1에 제시하였다.

표 1. 분석대상의 기본정보 (N=4,924)

변수		초4 패널 (n=2,390)		중1 패널(n=2,534)	
		빈도	퍼센트	빈도	퍼센트
보호자유형	어머니	2129	89.1	2234	88.2
	아버지	226	9.5	268	10.6
	외조모	21	0.8	21	0.9
	형제/자매	2	0.1	3	0.1
	친인척	9	0.4	7	0.3
	비혈연	3	0.1	1	0.0
학생 성별	여자	1202	50.3	1152	45.9
	남자	1188	49.7	1372	54.1
지역 (학교기준)	광역시*	969	40.5	1105	43.6
	소도시**	1421	49.5	1429	56.4

* 광역시는 서울, 부산, 대구, 인천, 광주, 대전, 울산, 세종시를 말함.

** 소도시는 경기, 강원, 충북, 충남, 전북, 전남, 경북, 경남, 제주를 말함.

변수		초4 패널 (n=2,390)		중1 패널(n=2,534)	
		빈도	퍼센트	빈도	퍼센트
가정의 경제수준	최하	36	1.5	29	1.1
	하	285	11.9	314	12.4
	중	1856	77.7	1936	76.4
	상	197	8.2	235	9.3
	최상	6	0.3	15	0.6
	무응답	10	0.4	5	0.2

2. 분석변수

1) 스마트폰 의존도

독립변수인 보호자의 스마트폰 의존도와 종속변수인 청소년의 스마트폰 의존도는 15문항으로 구성되어 있다. 4점 Likert 척도로 점수가 높을수록 스마트폰 의존도가 높다고 볼 수 있다. 5번(스마트폰 사용이 지금 하고 있는 일(공부)에 방해가 되지 않는다), 10번(스마트폰이 없으면 안절부절 못하고 초조하다), 15번(스마트폰 사용에 많은 시간을 보내지 않는다)을 역문항으로 수정하였으며, 요인분석을 통해 3개의 요인으로 추출하였다. 하지만 확인적 요인분석 결과 보호자의 스마트폰 의존도에서 추출된 1개의 요인이 .232로 나타나 적합하지 않았으며 스마트폰 의존의 구성요소인 조절실패, 현저성, 문제적 결과와 요인으로 대조·비교하기 어려워 제외하였다.

최종 보호자의 스마트폰 의존도 척도는 조절실패(6문항)와 현저성 및 문제적 결과(6문항) 두 요인으로 구분하였으며 KMO 및 Bartlett의 검정 적합도는 .911($p=.00$), 신뢰도는 .863로 확인되었다. 또한, 청소년의 스마트폰 의존도는 부모와 문항 구성에 약간은 차이가 있으나 조절실패(8문항), 문제적 결과(5문항), 현저성(2문항)으로 KMO 및 Bartlett의 검정 적합도는 .917($p=.00$), 신뢰도는 .884로 높게 나타났다.

2) 또래 관계

조절변수인 또래 관계는 13문항으로 구성되어 있으며, 4점 Likert 척도로 점수가 높을수록 관계가 좋을 나타낸다. 9번(친구들과 의견 충돌이 잦다), 10번(친구와 싸우면 잘 화해하지 않는다), 11번(친구가 내 뜻과 다르게 행동하면 화를 내거나 짜증을 낸다), 12번(나와 다른 아이들과는 친해질 생각이 없다), 13번(친구들은 나의 어렵고 힘든 점에 대해 관심이 없다)은 분석을 위해 역문항으로 수정하였다. 또래 관계 전체문항은 요인분석을 통해 긍정적 관계(1번~8번)와 부정적 관계(9번~13번)로 구분할 수 있었다. KMO 및 Bartlett의 검정 결과 .892($p=.00$)로 나타났으며, 문항의 신뢰도는 .828로 높게 나타났다.

3) 그릿

또 다른 조절변수인 그릿은 8개 문항으로 구성되어 있으며, 4점 Likert 척도로 점수가 높을수록 그릿이 높음을 의미한다. 1번(나는 무엇을 하다가 다른 생각이 나면 집중하기가 어렵다), 3번(나는 어떤 문제에 잠깐 집중하다가 곧 흥미를 잃은 적이 있다), 5번(나는 자주 목표를 세우지만 그것을 이루기 전에 다른 목표를 세우고는 한다), 6번(나는 무엇을 완성하는데 시간이 오래 걸리면 계속 열심히 하는 것이 어렵다)은 분석을 위해 역문항으로 수정하였다. 그릿의 전체 문항은 요인분석을 통해 긍정적 그릿(2, 4, 7, 8번)과 부정적 그릿(1, 3, 5, 6번)으로 구분할 수 있었다. KMO 및 Bartlett의 검정 결과 .794($p=.00$)로 나타났으며, 문항의 신뢰도는 .732로 나타났다.

3. 분석방법

본 연구는 다중가산조절모형을 통해 보호자의 스마트폰 의존도와 청소년의 스마트폰 의존도의 관계에서 양육 태도, 또래 관계, 그릿의 조절효과를 Mplus8.0 프로그램을 통해 분석하였다. 여기서 다중가산조절모형은 조절변수가 2개인 경우를 뜻한다. 예측변수가 X(보호자의 스마트폰 의존)와 M(또래 관계) 및 W(그릿)로 구성된 경우, 독립변수(X =보호자의 스마트폰 의존), 조절변수1(M =또래 관계), 조절변수2(W =그릿)가 종속변수인 Y(청소년 스마트폰 의존)에 미치는 영향은 다음의 다중회귀식으로 표현된다.

$$Y = i_1 + b_1X + b_2M + b_3W + e_Y$$

위 회귀식에서 각 회귀계수는 편회귀계수를 의미하고 있다. b_1 은 M 과 W 가 동일한 값을 갖는 경우(통제) $X \rightarrow Y$ 의 영향을 의미한다. b_2 는 X 와 W 가 일정한 값을 갖는 경우 $X \rightarrow Y$ 의 영향을 의미하는 것이다. 이때 X 가 Y 에 미치는 영향은 M 과 W 에 비조건적이라고 부른다. 만일 X 가 Y 에 미치는 영향이 M 과 W 의 값에 따라 달라진다면 위의 식에서 조건부모형으로 전환해야 한다. 이렇게 조건부모형의 첫 번째 모형이 다중가산 조절모형이며 이에 대한 회귀식은 다음과 같다.

$$Y = i_1 + b_1X + b_2M + b_3W + b_4XM + b_5XW + e_Y$$

위의 식에서 $X \rightarrow Y$ 의 영향은 M 과 W 의 가산적 선형함수로 추정된다. 위의 회귀식에서 먼저 b_1 은 M 과 W 가 0이라는 조건에 따른 $X \rightarrow Y$ 의 조건부효과이다. 따라서 b_1 은 ANOVA의 주효과가 아니라 조건부효과에 해당한다. b_2 는 M 의 상호항이 XM 하나이므로 X 가 0이고 나머지 W 를 통제된 상태에서 M 이 Y 에 미치는 조건부효과이다. 마찬가지로

가지로 b_3 은 X 가 0의 값을 갖고 M 을 통제한 상태에서 W 가 Y 에 미치는 조건부효과이다. 그리고 b_4 와 b_5 도 M 과 W 의 조건부효과이다. b_4 는 W 를 통제한 상태에서 M 이 한 단위 증가하는 경우 X 가 Y 에 미치는 조건부효과이고 b_5 는 M 을 통제한 상태에서 W 가 한 단위 증가하는 경우 X 가 Y 에 미치는 조건부효과라고 해석한다. 단순조절분석과 같이 X 가 Y 에 미치는 조건부효과($\theta_{X \rightarrow Y}$)는 아래와 같이 나타낼 수 있으며, 연구모형을 그림으로 나타낸 것은 그림 1과 같다.

$$\theta_{X \rightarrow Y} = b_1 + b_4 M + b_5 W$$

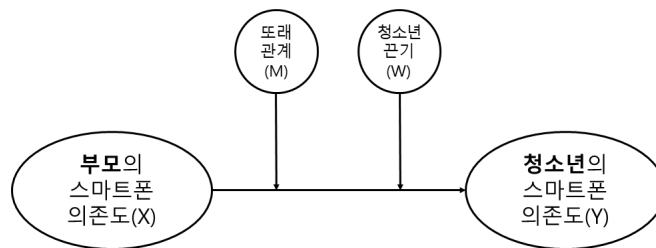


그림 1. 연구모형

IV. 결과

1. 학생의 기본특성과 변수 수준

학생의 일반적 정보에 따른 또래 관계, 그릿, 스마트폰 의존도 평균 차이를 분석한 결과는 표 2와 같다. 통계적으로 유의한 변수를 보면 또래 관계는 남학생보다 여학생이 높으며($t=-8.334$, $p<.001$) 초등학교 4학년 학생보다 중학교 1학년 학생이 더 높았다($t=5.060$, $p<.001$). 가정의 경제 수준이 높은 경우와 중간 정도라고 생각하는 경우 하층이라고 생각하는 그룹보다 또래 관계가 좋은 것으로 나타났다($t=17.898$, $p<.001$).

학생의 그릿의 평균 차이를 살펴보면 성별, 코호트, 가정의 경제 수준에 따른 차이를 보였다. 남학생이 여학생보다 그릿 평균이 더 높으며($t=3.095$, $p<.01$), 초등학교 4학년 학생이 중학교 1학년 학생에 비교해서 그릿 평균이 높은 것으로 나타났다($t=-14.313$, $p<.001$). 가정의 경제 수준은 중간과 상위라고 인식하는 경우 하위 그룹보다 그릿의 평균이 높은 것으로 나타났다($t=17.218$, $p<.001$).

마지막으로 학생의 스마트폰 의존도는 코호트와 가정의 경제 수준에 따른 평균 차이를 보였다. 먼저 중학교 1학년이 초등학교 4학년보다 스마트폰 의존이 높은 것으로 나

타났다($t=14.113$, $p<.001$). 그리고 가정의 경제 수준이 낮은 그룹에 속하면 스마트폰 의존 평균이 높아지는 것을 확인하였다($t=22.553$, $p<.001$).

표 2. 학생의 특성에 따른 또래 관계, 그릿, 스마트폰 의존도 수준 (N=4,924)

변수		또래 관계		그릿		스마트폰 의존도	
		m	sd	m	sd	m	sd
학생 성별	여자(n=2364)	3.15	.42	2.73	.48	1.91	.50
	남자(n=2560)	3.05	.43	2.77	.46	1.93	.49
	t	-8.334***		3.095**		.913	
코호트 구분	초4(n=2390)	3.07	.42	2.84	.48	1.82	.50
	중1(n=2534)	3.13	.43	2.65	.44	2.02	.47
	t	5.060***		-14.313***		14.113***	
지역 (학교기준)	광역시(n=2071)	3.11	.43	2.74	.45	1.93	.51
	소도시(n=2853)	3.08	.42	2.75	.47	1.94	.51
	t	1.640		-.572		-.495	
가정의 경제 수준	하(n=664)	3.01	.45	2.65	.47	2.04	.52
	중(n=3792)	3.11	.42	2.76	.47	1.91	.51
	상(n=453)	3.14	.41	2.78	.42	1.85	.49
F		17.898***		17.218***		22.553***	
(그릿=Sheffe, 그 와Tamhane)		(2,3>1)		(2,3>1)		(1>2>3)	

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

2. 다중가산 조절효과 검증

조절효과 분석 시 독립변수와 종속변수의 상관성이 높을 경우, 다중공선성이 발생할 위험이 높기 때문에(박수경, 이선우, 최현민, 2017), 다중공선성 위험을 확인하기 위해 상관관계를 분석하였다. 그 결과 보호자의 스마트폰 의존도와 또래 관계($r=-.095$, $p<.001$), 청소년의 그릿($r=-.093$, $p<.001$)는 부적 상관을 보였다. 청소년 스마트폰 의존과 또래 관계($r=-.214$, $p<.001$), 청소년의 그릿($r=-.470$, $p<.001$)는 부적 상관을 보였다. 하지만 청소년 그릿과 또래 관계($r=.355$, $p<.001$), 보호자 스마트폰 의존과 청소년 스마트폰 의존($r=.139$, $p<.001$)은 정적인 상관관계가 있는 것으로 나타났다.

표 3. 변수 간 상관관계

	보호자 스마트폰 의존	또래 관계	청소년 그릿	청소년 스마트폰 의존
보호자 스마트폰 의존	1			
또래 관계	-.095***	1		
청소년 그릿	-.093***	.355***	1	
청소년 스마트폰 의존	.139***	-.214***	-.470***	1

*** $p<.001$

본 연구에서는 초4 패널과 중1 패널 각각의 다중가산조절 효과도 검정하고 싶었으나 기저모형이 적합하지 못하여 초4 패널과 중1 패널을 합친 전체 청소년 패널의 다중가산조절 효과를 분석하였다. 여기서 긍정적 그릿(g1)과 긍정적 또래 관계(f1)의 수정지수가 153으로 매우 높게 나타나 상관관계를 설정하였다. 기저모형 분석결과 χ^2 값은 214.284($p=.00$), $df=20$ 으로 카이제곱 검정 결과값이 10.714로 5.0보다 높게 나타났으나 RMSEA는 .044(.039-.050)로 .05보다 낮아 적합한 것으로 나타났으며 CFI는 .980, TLI는 .963으로 .90보다 높게 나타나 적합하며, SRMR값이 .017로 .30보다 낮게 나타나 기저모형이 적합한 것으로 나타났다.

기저모형이 적합한 것으로 판단되어 실제값으로 독립변수와 조절변수를 투입하여 분석하였으며, 그 결과는 표 4와 같다. 독립변수인 보호자 스마트폰 의존(X)과 조절변수인 또래 관계(M), 청소년 그릿(W)을 투입한 결과 종속변수의 설명력은 66.7%($R^2=.667$)로 나타났다. 보호자 스마트폰 의존(X)은 청소년 스마트폰 의존에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다($B=.079$, $p<.001$). 조절변수인 또래 관계(M)도 청소년 스마트폰 의존에 정적인 영향을 주는 것으로 나타났다($B=.346$, $p<.001$). 한편, 다른 조절변수의 청소년 그릿(W)은 청소년의 스마트폰 의존에 부적인 영향($B=-.199$, $p<.001$)을 주는 것으로 분석되었다.

표 4. 또래 관계와 그릿의 다중가산조절효과 검증

변수	B	β	t	하한	상한
보호자 스마트폰 의존(X)	.079	.083	3.90***	.027	.131
또래 관계(M)	.346	.156	3.579***	.097	.595
청소년 그릿(W)	-1.199	-.883	-13.70***	-1.425	-.974
보호자 스마트폰 의존×또래 관계(XM)	.147	.028	.869	-.289	.583
보호자 스마트폰 의존×청소년 그릿(MW)	-.233	-.073	-2.246*	-.500	.034
R^2			.667		
평균제곱오차			.038		
F 값			17.463***		

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

마지막으로, 연구모형에서 설정한 조절변수들의 수준에 따른 독립변수가 종속변수에 미치는 조건부 효과 크기를 검증하기 위해 조절변수의 평균값과 $\pm 1SD$ (표준편차) 값을 통해 9개 집단으로 구분하였다. 조건부 효과 크기의 경향성을 검증하면 또래 관계가 낮고(-1SD) 청소년 그릿도 낮은(-1SD) 경우와 또래 관계가 평균수준 또는 좋을 때(+1SD) 청소년의 그릿이 낮거나(-1SD) 평균인 경우, 조건부 효과 크기가 유의한 것으로 나타났다.

조건부 효과 크기가 유의한 집단을 비교하면 또래 관계가 평균수준일 때 그릿이 낮은 경우(-1SD) 조건부 효과는 .149이며 평균인 경우, 조건부 효과는 .079로 청소년 그릿이 평균보다 낮을수록 스마트폰 의존도가 높아짐을 확인하였다. 또래 관계가 좋은 경우(+1SD)도 마찬가지로 청소년의 그릿이 평균보다 낮을 때(-1SD) 조건부 효과가 .176으로(평균인 경우 조건부 효과=.106) 청소년의 그릿이 평균수준보다 낮을 시 스마트폰 의존도가 높다는 것을 확인하였다.

마지막으로 효과 크기에 따른 조절변수의 경향성을 검증하기 위해 또래 관계의 수준이 같은 경우(조건 값 통제) 조건부 효과와 청소년 그릿 정도에 따라 조건부 효과가 달라진다는(박수경 외, 2017). 또래 관계가 평균인 집단을 살펴보면 그릿이 부족한 집단(-1SD)의 조건부 효과는 .149이고, 평균인 집단은 .079이므로 조건부 효과 차이는 .707이다. 또래 관계가 동일할 경우 그릿이 1SD 높아지면 .070 단위로 커지므로, 그릿이 평균수준으로 높아질수록 부모님 스마트폰 의존이 자녀의 스마트폰에 미치는 영향력이 감소하게 된다.

또한, 청소년 그릿이 같을 경우는 또래 관계 수준에 따라 조건부 효과가 달라진다. 본 연구에서는 청소년의 그릿이 낮은 집단(-1SD)만 유일하게 조건부 효과가 통계적으로 유의미하므로 평균 집단과 그릿이 높은 집단(+1SD)은 세 가지 수준에서 비교분석이 불가하여 제외하고 살펴보았다. 청소년 그릿이 낮은 집단(-1SD)을 기준으로 또래 관계가 좋지 않은 집단(-1SD)의 조건부 효과는 .122이고, 또래 관계가 평균수준인 집단의 조건부 효과는 .149이다. 따라서 조건부 효과는 -.027이므로 청소년의 또래 관계가 1SD씩 좋을수록 부모의 스마트폰 의존이 청소년의 스마트폰 의존에 미치는 영향력이 감소하는 것으로 나타났다. 또래 관계와 그릿의 조건부 효과 크기 유의성을 검증한 내용은 표 5에 제시하였다.

표 5. 또래 관계와 청소년 그릿의 조건부 효과 크기 유의성 검증

변수		effect	boot S. E.	t	상한	하한
또래 관계	청소년 그릿					
-1SD	-1SD	.122	-.031	3.940***	.042	.201
	평균	.052	.035	1.479	-.039	.142
	+1SD	-.018	-.058	-.304	-.168	.133
평균	-1SD	.149	.041	3.656***	.044	.253
	평균	.079	.020	3.900***	.027	.131
	+1SD	.009	.033	.283	-.075	.093
+1SD	-1SD	.176	.065	2.683**	.007	.344
	평균	.106	.039	2.718**	.006	.206
	+1SD	.036	.025	1.424	-.029	.102

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

V. 논의 및 제언

본 연구는 보호자의 스마트폰 의존과 청소년의 스마트폰 의존의 관계에서 또래 관계와 그릿의 다중가산 조절효과를 분석하여 청소년의 스마트폰 의존을 해결하기 위한 실천적 방안을 제시하는 것에 목적을 두고 있다. 본 연구의 주요 결과에 따른 논의는 다음과 같다.

첫째, 변인별 학생의 또래 관계, 그릿, 스마트폰 의존도를 살펴본 결과를 살펴보면 먼저, 또래 관계는 남학생보다 여학생이 더 좋은 것으로 나타났으며, 초등학교 4학년보다 중학교 1학년이 또래 관계가 더 좋다고 인식하는 것으로 나타났다. 이는 중학생이 청소년기에 접어들면서 또래에 대한 애착이 더 커지면서 생기게 된 결과라고 볼 수 있다. 청소년들의 사회적 지지의 주요 제공원인 또래 관계는 즐거움, 친밀함, 심리적 안정감, 사회성 발달의 긍정적 자원으로 역할을 하기 때문이다(김도희 외, 2017). 그리고 가정의 경제 수준이 중층과 상층이라고 인식하는 경우 하층이라고 인식하는 경우보다 또래 관계가 좋다고 느끼는 것으로 나타났다.

그릿은 남학생이 여학생보다 더 높은 것으로 나타났으며, 초등학교 4학년이 중학교 1학년보다 더 높은 것으로 나타났다. 또한, 가정의 경제 수준이 중층과 상층은 하층이라고 인식하는 것보다 그릿 평균이 높은 것으로 나타났다. 선행연구에서는 성별, 가정의 경제 수준에 따른 그릿의 차이를 살펴보진 않아 다른 연구와 비교할 순 없었다.

스마트폰 의존도는 초등학교 4학년보다 중학교 1학년이 스마트폰 의존율이 높게 나타났다으며, 이것은 스마트폰 과의존 실태조사(2018)에서 초등학생보다 중학생의 잠재적 위험사용 그리고 고위험 사용자가 많다고 나타난 결과와 일치한다. 이 외에도 중학생을 비교하였을 때, 나이가 증가함에 따라 스마트폰 과의존 정도가 높아진다고 한 연구 결과와도 유사하다고 볼 수 있다(이현이, 이영선, 2019). 가정의 경제 수준은 하층, 중층, 상층 순으로 스마트폰 의존율이 높다는 것을 알 수 있었으며, 가구소득이 낮을수록 스마트폰에 의존한다는 연구결과와 일치하였다(이경혜, 2018).

초등학생의 스마트폰기기 의존율을 낮추기 위해서는 영·유아기부터 스마트기기에 의해 양육이 되어서는 안 된다. 스마트 기기를 사용할 때는 규칙에 따라 정해진 시간에 스마트기기를 사용하는 것을 지킬 수 있도록 해야 할 것으로 보인다. 또한, 가정의 경제 수준이 높을수록 또래 관계가 좋은 것으로 나타났는데, 가정의 경제 수준을 쉽게 바꿀 수 있는 구조는 아님은 분명하다. 따라서 적어도 학교에서는 자기소개나 자신을 알리는 기회에서 ‘자신의 가족’은 배제하고 인생의 주체자인 자신에게 초점을 두어 관심사, 취미를 공유하고 가정형편에 따라 친구를 만드는 것이 아니라 관심사에 따라서 또래 관계가 형성될 수 있는 분위기를 가정과 학교에서 만드는 것도 필요할 것으로 보인다. 그리고 가정형편이 어려운 경우 그릿이 낮은 것으로 나타났는데, 김미정 역

(2016)에 의하면 가정형편이 어려운 아이들에게도 그릇 교육은 더 필요하다고 언급한 바 있다.

둘째, 보호자의 스마트폰 의존이 청소년 스마트폰 의존에 미치는 영향에서 또래 관계와 끈기의 다중가산 조절효과를 분석하였다. 먼저, 변수 간 상관관계를 살펴본 결과 보호자의 스마트폰 의존은 또래 관계와 청소년의 그릇과는 부적 상관을 보였으며, 청소년 스마트폰 의존에는 정적인 상관관계를 보였다. 청소년 스마트폰 의존과 또래 관계, 청소년 그릇에도 부적적인 상관관계를 보였다. 그리고 또래 관계와 청소년의 그릇은 정적인 상관관계가 있음을 알 수 있었다.

조절효과 분석과정을 통해 알 수 있듯이, 부모의 스마트폰 의존, 또래 관계, 청소년 그릇은 각각 청소년 스마트폰 의존에 영향을 주는 것으로 나타났다. 다중가산 조절효과 검증 결과 보호자 스마트폰 의존과 또래 관계의 조절효과는 통계적으로 유의미하지 않지만, 보호자 스마트폰 의존과 청소년의 그릇은 조절효과가 통계적으로 유의미하다는 것을 확인할 수 있었다. 사회적 위축과 스마트폰 의존의 관계에서 또래 애착의 조절효과가 없으며, 세부적으로 또래 신뢰, 또래 의사소통은 조절효과가 없고 또래 소외 항목에서만 조절효과가 유의하여 또래 관계에서 소외될수록 휴대전화 의존이 높다고 한 결과와 유사하다고 볼 수 있다(김애경, 김성봉, 2018).

본 연구에서도 모든 경우에 조절효과가 유의하지 않은 것은 아니었다. 조건부 효과 크기 유의성을 검증한 결과 또래 관계의 수준이 같은 경우 그릇이 평균수준으로 높아질수록 부모님 스마트폰 의존이 자녀의 스마트폰 의존에 미치는 영향력이 감소하게 된다. 청소년의 그릇이 낮은 수준으로 갈수록, 또래 관계가 좋을수록 부모님 스마트폰 의존이 자녀의 스마트폰 의존에 미치는 영향력을 조절하는 수준이 낮아진다는 것을 알 수 있었다. 즉, 동일한 그릇을 조건으로 또래 관계가 좋을수록 스마트폰 의존을 낮추는 조절효과가 작아진다는 것이다. 이는 또래 관계로 스트레스를 많이 받는 청소년이 스마트폰 중독에 더 쉽게 빠질 수 있다는 선행연구 결과와 일치하는 결과로 볼 수 있다(경승구, 김진욱, 2019; 김기태, 이현주, 문신일, 2016).

이은지(2019)는 또래와 원활한 의사소통을 위해 또래에게 소외되지 않기 위해 스마트폰에 의존하고 있으며, 소외감과 불안감을 감소시키기 위해 스마트폰에 더욱 의존하게 된다고 하였다. 하지만 중학교 1학년 학생에게 또래애착이 스마트폰에 영향을 미치지 않는 것으로 나타난 것은 막 청소년기에 들어선 중학교 1학년 학생의 경우 또래 관계의 중요성이 갑자기 커지지 않았을 수 있으며 친구 관계에 따라서 조절이 된다고 보다 또래 관계 자체가 영향을 미치는 매개효과는 있을 가능성도 배제할 순 없다.

부모의 스마트폰 의존도 청소년 자녀의 스마트폰 의존을 높이기 때문에 부모가 스마트폰을 사용을 절제하여 청소년 자녀에게 본보기를 보여주는 것은 중요한 것으로 나타났다. 부모가 스마트폰 사용 위험집단에 속하는 경우 아동과 청소년의 스마트폰 의존

도가 높아진다. 이는 부모가 과의존 위험집단인 경우, 34.7%가 위험군에 속하고, 부모가 일반군에 속하는 경우 28.5%의 청소년이 위험집단으로 나타난 결과와 유사한 결과를 보여주고 있다(과학기술정보통신부, 한국정보화진흥원, 2018). 따라서 여성가족부 산하기관에서는 스마트폰 중독 프로그램 중 가족치유캠프를 운영 중이다. 부모가 자녀의 스마트폰 사용에 영향을 미치는 것을 고려하여 가족 단위의 프로그램을 운영하는 것으로 보인다(이은지, 2019).

과의존 위험군은 과의존 해소를 위해 개인적인 노력으로 대체 여가활동, 가족과 친구 조연의 응답이 높고, 정책적 요구로 과다 사용에 대한 안내/경고문 제시, 인식제고 캠페인, 일반군의 경우 사용시간에 대한 기술적 조치 응답이 높다고 하였다(과학기술정보통신부, 한국정보화진흥원, 2018). 이는 먼저 부모가 스마트폰 의존율을 낮춘 후 자녀에게 스마트폰 과잉사용에 대한 제재 또는 규칙 만들기를 통해 스마트폰 의존율을 낮추기 위한 노력이 필요할 것이다. 그리고 스마트폰 의존도가 높을수록 대인관계에 대한 만족도가 낮다는 결과처럼 친구와 관계를 맺는데 어려움을 해결하기 위해 스마트폰을 사용하고 스마트폰을 사용하면서 실질적으로 맺는 대인관계에 소홀해지는 악순환을 막아야 한다(과학기술정보통신부, 한국정보화진흥원, 2018).

마지막으로, 분석을 통해 스마트폰 사용을 확연히 낮출 수 있는 ‘그릿’이 중요한 요인으로 나타났다. 따라서 그릿을 높이려는 방법으로 김미정(2016)이 번역한 Angela Duckworth의 「Grit」에서는 다음을 제시하였다. 그릿을 높이기 위한 첫 단계로 관심사를 분명히 하고 열정을 보여야 하지만 아동기에는 무엇이 진정한 자신이 좋아하고 잘할 수 있는지 알지 못하며, 관심사가 자신을 되돌아보는 성찰로 발견되는 것이 아니라 여러 경험을 하면서 우연한 계기로 알게 된다고 하였다(김미정 역, 2016). 따라서 스마트 기기에 빠지기보다 실제로 보고 다양한 경험을 하는 것이 중요하다고 본다. 또한, 관심사를 발견한 후 오랜 시간 관심을 발전시켜야 하기에 관심이 생긴 후 금방 마음이 식는다면 의미가 없다. 따라서 계속 경험을 통해 흥미를 거듭 유발하는 것이 필요하다. 마지막으로 자신이 가지는 관심을 부모, 교사, 또래 등 여러 사람의 격려를 통해 점점 깊어지는데 긍정적인 피드백이 행복감과 자신감, 안정감을 주기 때문이다. 청소년이 스마트폰에 몰두하는 대신 자신의 관심사에 몰두하여 그릿을 높이기 위한 주변의 조력과 청소년 개인의 노력이 필요하다는 것을 연구를 통해 입증하였다.

본 연구에서는 부모의 스마트폰 의존과 청소년의 스마트폰 의존과의 관계에서 또래 관계와 그릿이 주는 다중가산 조절효과를 검증하였다. 청소년의 스마트폰 과의존을 줄이기 위해 미칠 수 있는 영향요인을 분석하였다는 것에 의의가 있으나 결과를 도출하는 과정에서의 아쉬웠던 점과 앞으로의 연구 방향을 함께 제언하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서 다중가산 조절효과를 검증하였으나, 청소년의 스마트폰 사용에 영향을 미치는 다른 변인(부모 관계, 학교생활 등)과 그릿을 함께 분석한 연구도 필요

할 것으로 보인다. 또한, 다중가산 조절효과 뿐만 아니라 매개효과 분석, 그릿의 유형에 따른 스마트폰 사용실태, 스마트폰 사용실태 유형에 따른 그릿 점수 등 다양한 연구가 가능할 것이라 예상해본다.

둘째, 본 연구에서는 조절효과 분석 시 초등학교 4학년과 중학교 1학년 학생에 따른 다중가산 조절효과를 검정하고 싶었으나 기저모형이 적합하지 않게 나타나 초등학교 4학년 패널과 중학교 1학년 학생을 모두 ‘청소년’이라는 집단으로 분석하였기 때문에 좀 더 세밀한 비교분석을 하지 못하였다는 것에 제한점을 가진다. 따라서 향후의 연구에서는 패널간의 비교를 못 하더라도 다른 심리적 요인 또는 연구자가 설정한 변인의 잠재계층분석을 통해 나누어진 그룹 수준에 따라 다중가산 조절효과를 비교하는 분석, 매개효과 분석도 가능할 것이라는 제안을 해본다.

마지막으로, 스마트폰 의존을 막기 위한 다양한 프로그램이 있는데, 짧은 회기에 그치는 프로그램보다 1주일에 1회 꾸준히 1년 동안 지속할 수 있는 내용으로 구성할 것을 제안해본다. 꾸준한 회기를 통해 학생의 그릿을 높이면서 스마트폰 의존율을 낮추는 방법도 함께 강구되면 청소년의 개인 발전에도 도움이 될 것으로 본다. 또한, 스마트폰 의존을 낮추는 프로그램이 종결된 후에도 학생들이 자신의 관심사에 몰두하면서 스마트폰에 덜 의존하도록 도울 수 있기 때문에 그릿을 높이면서 스마트폰 사용횟수를 줄일 수 있는 프로그램이 필요할 것으로 본다.

참고문헌

- 과학기술정보통신부, 한국정보화진흥원. (2018). **2018 스마트폰 과의존 실태조사**. 경기: 과학기술정보통신부, 대구: 한국정보화진흥원.
- 경승구, 김진욱. (2019). 청소년의 스마트폰 중독에 관한 연구: 스마트폰 과의존, 게임 중독, SNS 중독 영향요인의 비교를 중심으로. **생명연구**, 52, 179-200.
- 김기태, 이현주, 문신일. (2016). 청소년의 스마트폰 네트워크 크기, 이용행태, 또래친구와의 관계지향성이 스마트폰 중독에 미치는 영향에 관한 연구. **한국방송학보**, 30(4), 5-40.
- 김도희, 박영준, 장재원. (2017). 청소년의 학업스트레스가 스마트폰 중독에 미치는 영향연구: 자아존중감, 부모지지, 친구지지의 매개중심으로. **학교사회복지**, 37, 67-89.
- 김미정 역. (2016). Grit. IQ, 재능, 환경을 뛰어넘는 열정적 끈기의 힘. 서울: 비즈니스 북스. 원저: Duckworth, A. (2016). **Grit: The power of passion and perseverance**. NY: Simon & Schuster.

- 김애경, 김성봉. (2018). 청소년의 사회적 위축과 휴대전화 의존과의 관계에서 또래에
작의 조절효과. **청소년학연구**, 25(8), 245-267.
- 김혜영. (2016). 영아와 어머니의 스마트폰 사용습관이 영아의 사회정서 발달에 미치
는 영향. **幼兒教育·保育福祉研究**, 20(4), 457-485.
- 박수경, 이선우, 최현민. (2017). 비정규직의 직무요구와 정신건강과의 관계에서 직무
자율성 결여, 보상부적절, 자기효능감의 다중가산조절효과 검증: DRIVE 모델을
중심으로. **한국사회복지조사연구**, 55, 149-179.
- 세계일보. (2019.05.15). 스마트 폰 ‘늪’에 빠진 아이들... ‘팝콘 브레인’ 될 수도.
[http://www.segye.com/newsView/20190514512537?OutUrl=naver\(2019.](http://www.segye.com/newsView/20190514512537?OutUrl=naver(2019.7.19.인출).)
7. 19. 인출).
- 안다휘, 이희승. (2017). 반복된 실패 상황에서 끈기(Grit), 낙관성, 정서 및 인지 반응
간의 관계. **한국심리학회지: 사회 및 성격**, 31(4), 79-102.
- 오마이뉴스. (2019.07.17). 스마트폰 없이 70일 살았더니, 아이에게 나타난 변화.
[http://star.ohmynews.com/NWS_Web/OhmyStar/at_pg.aspx?CNTN_CD=](http://star.ohmynews.com/NWS_Web/OhmyStar/at_pg.aspx?CNTN_CD=A0002554462&CMPT_CD=P0010&utm_source=naver&utm_medium=newssearch&utm_campaign=naver_news(2019.7.19.인출).)
[A0002554462&CMPT_CD=P0010&utm_source=naver&utm_medium=news](http://star.ohmynews.com/NWS_Web/OhmyStar/at_pg.aspx?CNTN_CD=A0002554462&CMPT_CD=P0010&utm_source=naver&utm_medium=newssearch&utm_campaign=naver_news(2019.7.19.인출).)
[earch&utm_campaign=naver_news\(2019.7.19.인출\).](http://star.ohmynews.com/NWS_Web/OhmyStar/at_pg.aspx?CNTN_CD=A0002554462&CMPT_CD=P0010&utm_source=naver&utm_medium=newssearch&utm_campaign=naver_news(2019.7.19.인출).)
- 이경혜. (2018). 빈곤, 자율적 학습행동역량, 스마트폰 의존이 아동청소년의 정서행동
문제 형성에 미치는 영향: 초등학교 및 중고등학교의 비교분석. **兒童教育**,
27(1), 5-21.
- 이은지. (2019). 중학생, 고등학생 및 대학생의 스마트폰 의존도 영향요인 비교: 제7차
한국 아동청소년 패널조사 자료를 바탕으로. **Child Health Nurs Res**, 25(2),
165-174.
- 이현이, 이영선. (2019). 중학생의 자기효능감과 스마트폰 과의존 간의 관계에서 환경
적 요인의 매개 효과 단기종단연구. **청소년학연구**, 26(6), 193-219.
- 임효진. (2018). 내재동기는 언제, 어떻게 수학성취를 예측하는가? 수업참여에 따른 끈
기의 조절된 매개효과. **교육종합연구**, 16(2), 21-46.
- 장나리, 광금주, 김연수. (2018). 아동기 통제 기질이 청소년기 학업적 실패내성에 미
치는 영향에서 그릿의 매개효과. **Journal of the Korea Convergence**
Society, 9(9), 329-335.
- 전혜숙, 전종철. (2019). 청소년 친구 및 학교 스트레스가 스마트폰 중독에 미치는 영
향: 우울·불안의 매개효과를 중심으로. **청소년복지연구**, 21(1), 1-28.
- 중앙일보. (2019.06.23). 청소년 일상 조여오는 도박 중독. [https://news.join.com/](https://news.join.com/article/23503926(2019.7.19.인출).)
[article/23503926\(2019.7.19.인출\).](https://news.join.com/article/23503926(2019.7.19.인출).)
- 채영문. (2017). 어머니의 스마트폰 중독 경향성과 양육행동이 유아의 문제행동에 미

- 치는 영향. **복지상담교육연구**, 6(2), 253-173.
- 하혜숙, 임효진, 황매향. (2015). 끈기와 자기통제 집단수준에 따른 성격요인의 예측력 및 학교 부적응 학업성취의 관계. **평생학습사회**, 11(3), 145-166.
- 하혜숙, 임효진, 황매향. (2017). 학업적응에서 끈기(Grit)와 목표의식, 성실성, 탄력성의 역할. **상담학연구**, 18(1), 371-388.
- 한수연, 박용한. (2018a). 중학생의 그릿 유형에 따른 행동조절과 자기결정동기의 차이. **教育方法研究**, 30(1), 73-101.
- 한수연, 박용한. (2018b). 중학생의 그릿 변화와 관련된 가정·학교 환경요인 탐색. **열린교육연구**, 26(4), 175-201.
- 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, 1087-1101.
- Gutiérrez, J. D., Rodriguez De Fonseca, F., & Rubio, G. (2016). Cell-phone addiction: A review. *Frontiers in Psychiatry*, 7, 1-15.
- Ihm, J. (2018). Social implications of children's smartphone addiction: The role of support networks and social engagement. *Journal of Behavioral Addictions*, 7(2), 473-481.
- Ivcevic, Z., & Brackett, M. (2014). Predicting school success: Comparing conscientiousness, grit, and emotion regulation ability. *Journal of Research in Personality*, 52, 29-36.
- Jensen, F. E., & Nutt, A. E. (2015). The teenage brain. NY: HarperCollins.
- Kim, H., Min, J., Min, K., Lee, T., & Yoo, S. (2018). Relationship among family environment, self-control, friendship quality, and adolescents' smartphone addiction in South Korea: Findings from nationwide data. *RLoS ONE*, 13(2), 1-13.
- Maddi, S. R., Erwin, L. M., Carmody, C. L., Villarreal, B. J., White, M., & Gundersen, K. K. (2013). Relationship of hardiness, grit, and emotional intelligence to internet addiction, excessive consumer spending, and gambling. *The Journal of Positive Psychology*, 8(2), 128-134.
- Oriol, X., Miranda, R., Oyanedel, J. C., & Torres, J. (2017). The role of self-control and grit in domains of school success in students of primary and secondary school. *Frontiers in Psychology*, 8, 1-9.
- Park, C., & Park, Y. R. (2014). The conceptual model on smart phone

- addiction among early childhood. *International Journal of Social and Humanity*, 4(2), 147-150.
- Pearson, C., & Hussain, Z. (2015). Smartphone use, addiction, narcissism, and personality: A mixed method investigation. *International Journal of Cyber Behavior, Psychology and Learning*, 5(1), 17-32.
- Rhodes, E., Devlin, K. N., Steinberg, L., & Giovannetti, T. (2017). Grit in adolescence is protective of late-life cognition: Non-cognitive factors and cognitive reserve. *Neuropsychol Dev Cogn B Aging Neuropsychol Cogn*, 24(3), 321-332.
- Sugel, J. (2019). The twelve steps for smartphone addiction. Jamessugel.
- Wang, S., Zhou, M., Chen, T., Yang, X., Chen, G., Wang, M., & Gong, Q. (2017). Grit and the brain: Spontaneous activity of the dorsomedial prefrontal cortex mediates the relationship between the trait grit and academic performance. *Social cognitive and affective neuroscience*, 12(3), 452-460.
- Wolters, C. A., & Hussain, M. (2015). Investigating grit and its relations with college students' self-regulated learning and academic achievement. *Metacognition Learning*, 10, 293-311.
- Young, K.S. (1996). Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. *CyberPsychology and Behavior*, 1(3), 237-244.

청소년의 팬덤활동, 그릿, 스마트폰 의존 간 관계: 성별에 따른 다집단분석

조민규*·김춘경^{***}

〈국문 초록〉

본 연구의 목적은 청소년이 지각한 팬덤활동, 그릿이 스마트폰 의존에 미치는 영향과 이러한 변인들 간 인과관계를 성별에 따라 살펴보는 데 있다. 이를 위해, 한국아동청소년패널조사(2018)에 참여한 남녀 중학생 1,513명 자료를 활용하여 연구분석을 실시하였다. 연구분석에 사용된 프로그램은 AMOS 18.0이며, 유의수준 .05에서 통계적 유의성을 검증하였다.

분석결과는 다음과 같다. 첫째, 팬덤활동과 그릿, 스마트폰 의존은 성별에 따라 유의한 차이를 보였다. 둘째, 청소년의 팬덤활동이 스마트폰 의존에 미치는 영향력은 성별에 따라 차이를 보여주었다. 여학생의 팬덤활동은 남학생의 팬덤활동에 비해 스마트폰 의존을 더욱 증가시키는 요인으로 나타날 수 있음을 알 수 있다.

주제어 : 팬덤활동, 그릿, 스마트폰 의존, 다집단분석

* 경북대학교 아동학부 외래교수

*** ⁺경북대학교 아동학부 교수

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

2011년 말 2,200만명 이었던 스마트폰 사용자수는 2018년 7월말 현재 5,000만명을 넘어서고 있다(NATE 뉴스, 2018). 인터넷, 이동통신 이후에 제 3의 혁명으로 일컫는 스마트폰은 통신 시장의 변화를 비롯한 이용자들의 생활패턴까지 변화시키고 있는 것이다. 그동안 인간의 이동범위 확대에 따른 커뮤니케이션 서비스의 제약을 허무는 역할을 하는 스마트폰은 정치, 산업, 교육, 놀이 등 우리 삶에 막대한 영향을 미치고 있다(이민석, 2010). 한국정보화진흥원(2018)에서는 2017년 스마트폰 과의존 실태조사를 실시하였는데, 스마트폰 이용자 중 과의존 위험군은 18.6%에 이르며, 특히 만 10세부터 19세까지의 아동 및 청소년의 과의존 위험군 비율이 30.3%로 가장 높은 것으로 나타났다. 청소년 시기 인터넷을 비롯한 매체 중독에 노출된 가능성이 가장 높다는 측면(Griffiths, 1998)은 청소년 관련 스마트폰 의존 연구가 필요함을 말해주고 있다.

스마트폰은 우리 삶에 있어서 편의성을 증대시키기 위한 목적으로 개발되어 인터넷 검색 및 게임, E-BOOK 등의 다양한 콘텐츠를 쉽게 이용할 수 있게 하기 때문에 사람들의 삶의 질을 높여준다는 점에서 긍정적 역할을 한다(황하성, 손승혜, 최윤정, 2011). 하지만, 편의성으로 인한 지나친 의존감은 정신적 장애와 신체 장애와 같은 정신건강 문제(임옥희, 2014), 학업성취도 저하(배진영, 2012) 등의 다양한 문제로 나타날 수 있다. 스마트폰 중독 경향성으로 인하여 청소년들은 불안 및 우울, 충동, 공격성 등의 정신건강문제가 나타날 수 있다고 보고한 금창민(2013)의 연구보고에서처럼 청소년기에 있어서 스마트폰 의존은 사회적으로도 매우 심각한 수준에 놓여있음을 알 수 있다.

스마트폰 의존은 성별에 따라 다양한 양상으로 나타난다(김소영, 홍세희, 2014). 남학생에 비해 여학생이 의존도가 높은 것으로 나타났으며(문두식, 최은실, 2015), 과의존 실태에서도 여학생이 남학생보다 과의존 위험에 취약한 것으로 보고되었다(한국정보화진흥원, 2018). 중학생을 대상으로 한 김도연과 양혜정(2014)의 연구에서 또한 남학생에 비해 여학생이 휴대전화 보유율, 빈도가 높은 것으로 나타났다. 초등학교 4학년을 대상으로 2년 간격으로 의존도의 변화를 살펴본 모상형과 이장주, 한지형(2016)의 연구결과는 여학생의 스마트폰 의존도가 지속적으로 증가한다고 보고하였다. 따라서, 스마트폰 의존성을 감소시키기 위한 차원의 연구가 진행될 필요가 있으며, 성별에 따른 차이 또한 검증될 필요가 있기 때문에 본 연구에서는 이와 관련하여 연구분석을 실시하고자 한다.

청소년들의 스마트폰 의존 중 과의존 위험군에 속한 청소년들이 주로 이용하는 콘텐츠는 메신저(98.8%), 게임(97.8%), 영화나 TV, 동영상(71.4%) 순으로 나타났는데(한국 정보화진흥원, 2018), 특히, 메신저를 활용한 인터넷 커뮤니티와 인터넷 팬덤이 매우 밀접한 관련성을 가진다는 점(장경진, 2009)에서 스마트폰 의존과 팬덤활동 간 관련성을 살펴볼 필요가 있다. 팬덤은 특별한 인물 혹은 분야를 열정적으로 좋아하며 빠져드는 사람들이나 문화를 말한다(김기숙, 2012). 특히, 청소년기 팬덤활동의 참여는 자신의 정체성을 찾고 현재의 불만족스러운 삶에서의 결핍을 채우고 보완해주는 역할을 할 수 있으며(Fiske, 1992), 팬덤활동에 공유하는 사람들 간 동일감 형성 및 개인의 정체성 형성에 영향을 주어 심리적 만족감을 높이는데 큰 역할을 한다(소은경, 2004; 황완덕, 1999). 또한, 팬덤활동을 통해 정서적 위로 및 삶의 활력소 제공, 감정 발산, 스트레스를 해소시켜 준다(정재민, 2010; 전중희, 2005). 하지만, 팬덤활동은 청소년기 학교생활 부적응을 유발시키는 요인(윤지현, 2017)으로 작용할 수 있으며, 사회적으로 열악한 계층들의 향유물로 취급될 수 있다는 점(김고은, 2008)은 팬덤활동의 부정적인 측면을 이야기하고 있다.

스타에 대한 정보를 얻기 위해 블로그나 홈페이지를 매일 확인하는 집착행동, 스타를 주제로 하는 팬픽으로 인하여 휴대폰이나 인터넷에 저장하여 반복해서 구독하는 행위(정재민, 2010)는 스마트폰 의존을 향상 시키는 원인변수로 팬덤활동의 위험성을 말해주고 있다. 팬덤활동이 인터넷 팬덤문화로 변화가 되고(강장목, 송유진, 최미경, 2013), 아이돌 관련 스마트 굿즈가 개발(라솔지, 2019)되면서 청소년들의 활동 공간이 사이버로 옮겨가면서 스마트폰 의존성향이 높아지고 있다는 측면(윤지현, 2017)에서 관련 연구가 매우 필요하다.

청소년기 팬덤활동은 성별에 따라 차이가 존재한다(손경순, 2015). 2010년 한국청소년정책연구원의 팬덤활동 참여 실태조사에 따르면 남학생보다 여학생이 13% 더 많이 팬덤활동에 참여하는 것으로 나타났다(이경상, 백혜정, 이종원, 김지영, 서우석, 2010). 팬덤활동의 방향 또한 성별에 따른 차이가 존재하였는데, 남학생들의 경우 오프라인 팬덤활동, 여학생의 경우 온라인 팬덤활동에 많이 참여하는 것으로 나타났다(안은미, 김소희, 전선율, 진성미, 정익중, 2012). 이러한 선행연구 결과에 따라 본 연구에서는 청소년기 팬덤활동을 성별에 따라 차이를 살펴보고, 스마트폰 의존의 원인변수로 어떠한 영향을 미치는지 살펴보고자 한다.

스마트폰을 활용한 인터넷 혹은 온라인 게임중독과 그릿은 매우 밀접한 관련성을 가지고 있다는 Ng와 Wiemer-Hastings(2005)의 연구결과는 스마트폰 의존의 예측요인으로 그릿에 주목할 필요성을 말해준다. 근성(Guts)과 회복탄력성(Resilience), 진취성(Initiative), 끈기(Tenacity)의 앞글자를 조합하여 구성된 그릿(Grit)은 오랜 시간동안 목표 달성을 위해 지속적으로 집중하는 능력을 의미한다(Griffin, McDermott,

McHugh, Fitzmaurice, & Weiss, 2016). Duckworth와 Peterson, Matthews, Kelly(2007)는 그릿의 구성요소를 목표에 대한 관심이 오랫동안 유지될 수 있도록 하는 ‘흥미의 일관성’, 목표의 달성을 위해 인내하고 꾸준히 노력하는 의미의 ‘노력의 지속성’이라는 요소로 설명하고 있다.

그릿이 높은 사람들은 목적 지향성이 뚜렷하기 때문에 목표를 달성하고자 하는 강력한 의지를 수반하며, 도전을 즐기고 실패를 두려워하지 않고 새로운 것을 학습할 수 있는 기회로 여기기 때문에 청소년들의 잠재력을 발견하고 실행시키는데 매우 중요한 요소로 작용할 수 있다(Duckworth, Kirby, Tsukayama, Berstein, & Ericsson, 2011; Goodwin & Miller, 2013). 또한, 그릿은 많은 난관을 극복하는 과정에서 성장하는 경향을 보이며 나이가 들수록 그릿이 강해진다고 보고되고 있다(Duckworth et al, 2007). 그릿은 고유 특성이기보다 경험을 통해 성실성, 배려, 자신감 등이 발달하기 때문에 청소년들의 그릿을 높이기 위한 관련 연구 및 환경적 접근이 이루어질 필요가 있다.

Maddi 등(2012)은 그릿과 인터넷 중독 간 인과관계를 검증한 결과 인터넷 중독에 빠지지 않도록 하는 보호 요인으로 그릿이 중요한 역할을 하고 있음을 말해주고 있다. 높은 수준의 그릿을 가진 사람들은 삶 속에서 건강해지기를 바라며, 무언가를 성취하기 위해 끊임없이 노력한다(Von Culin, Tsukayama, & Duckworth, 2014). 그릿이 높은 사람은 성취감과 건강한 삶(Well-being)을 찾기 위해 끊임 없이 노력하기 때문에 임상적 문제 보다는 심리적 건강을 추구하려는 경향이 강하다는 Griffin 등(2016)의 연구결과는 스마트폰 의존의 예측요인으로 그릿이 중요한 역할을 할 수 있음을 제안하고 있다.

성별에 따라 그릿은 다양한 결과로 나타난다. 김미숙과 이성희, 백선희, 최예솔(2015)은 성별에 따라 그릿이 차이가 존재하는지 살펴본 결과 유의한 차이가 나타나지 않았으나, 성별과 학년 간 상호작용 효과에서 초등학생의 경우 여학생이 남학생보다 높은 수준의 그릿을 보이고 있는 반면, 고등학생의 경우 남학생이 여학생보다 높은 수준의 그릿을 보인다고 보고하였다. 남순이(2016)는 초등학생을 대상으로 그릿의 차이를 살펴본 결과 전체 값에서는 유의한 차이를 보이지 않았으나, 하위요인 중 꾸준한 노력에서는 남학생이 여학생보다 더 높은 그릿을 보인다고 보고하였다. 하지만, 남녀 고등학생은 그릿에서 차이가 나타나지 않는다고 윤인걸(2018)은 보고하고 있다. 이처럼 그릿은 다양한 결과가 나타날 수 있음을 말해주고 있다. 기존 연구에서는 초등학생과 고등학생을 대상으로 그릿의 성별에 관한 차이를 연구가 이루어졌다는 측면에서 본 연구에서는 중학생을 대상으로 남녀 간 차이를 살펴보고자 한다.

그릿은 스마트폰 의존도를 예측하는 요인이자 팬덤활동의 결과변수로 작용할 수 있다(Sierlecki, 2013). 팬덤활동을 통해 다양한 친구를 만나고 새로운 경험을 할 수 있

는 기회를 통해 흥미에 대한 일관성을 가지게 되며, 활동을 통한 성취감 또한 달성될 수 있다(김고운, 2008; 전종희, 2005; 정재민, 2010). 또한, 팬덤활동은 스타를 통한 청소년들의 대리만족 경험을 제공해주기 때문에 삶의 목적 지향성을 가지며, 자신의 잠재력을 발견하고 실행하는데 중요한 요소로 작용할 수 있다는 측면(Lavender III, 2014)은 그릇을 높이기 위한 방법으로 팬덤활동 활성화가 필요함을 말해주고 있다.

선행연구를 살펴보면, 팬덤활동을 통해 공동체 의식을 비롯한 학교생활적응, 기본심리욕구, 삶의 질, 사회적지지 등이 높아질 수 있다는 긍정적 측면을 중심으로 한 연구들이 주를 이루고 있다(문지원, 2018; 조안나, 2017). 하지만, 팬덤활동이 점점 모바일을 중심으로 전개(김소연, 2019)되면서 이에 따른 과도한 스마트폰 사용이 문제가 될 수 있다는 측면은 이와 관련한 연구가 진행될 필요가 있다.

또한, 팬덤활동과 그릇, 스마트폰 의존은 성별에 따라 다양하게 나타날 수 있다는 선행연구(남순이, 2016; 안은미, 김지선, 전선율, 정익중, 2013; 이하나, 양승목, 2018) 결과는 각각의 변인에 대한 성별에 따른 차이검증이 선행될 필요성을 말해주고 있다. 기존의 선행연구에서는 집단에 따른 변인의 차이를 SPSS를 활용한 평균차이검증(F검증)이 주를 이루고 있다면, 본 연구에서는 오차를 고려하여 더욱 객관적인 결과 자료를 제공할 수 있는 AMOS를 활용한 잠재평균분석을 활용한다는 점에서 매우 필요하다.

나아가, 본 연구에서는 팬덤활동과 그릇, 스마트폰 의존 간 영향력 검증을 토대로 변인에 따라 인과관계에서 차이가 나타나는지 검증하기 위한 방법으로 AMOS를 활용한 다집단분석을 실시하고자 한다는 점은 본 연구의 필요성을 말해주고 있다. 연구에 참여한 대상자 또한 전국적으로 표집된 청소년들이기 때문에 연구를 통해 도출된 결과의 객관성을 확보하는데 큰 장점을 가질 수 있다. 따라서, 본 연구의 결과는 추후 연구자들이 특정 변인에 대한 연구분석에서 특성별 분류가 선행될 필요성을 발견할 수 있게 해준다. 이러한 이론적 근거를 중심으로 한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 청소년기 팬덤활동, 그릇, 스마트폰 의존은 성별에 따라 차이가 존재하는가?

둘째, 청소년기 팬덤활동, 그릇, 스마트폰 의존 간 인과관계는 어떠한가?

셋째, 성별에 따른 팬덤활동, 그릇, 스마트폰 의존 간 인과관계에서 영향력의 차이는 어떠한가?

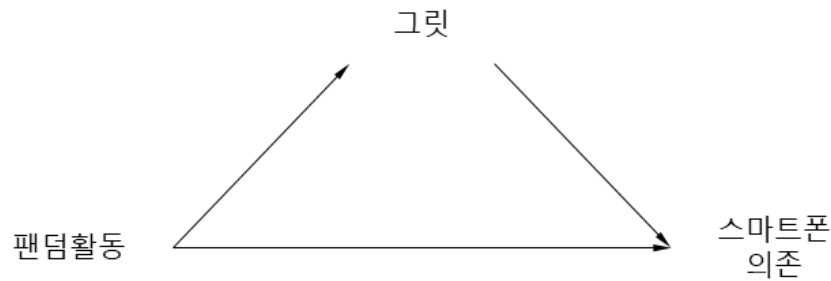


그림 1. 연구모형

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 한국청소년정책연구원에서 실시한 한국아동·청소년패널조사 2018 자료를 활용하였다. 한국아동·청소년 패널조사는 초등학교 4학년 2,607명, 중학교 1학년 2,590명을 대상으로 2018년을 시작으로 매년 추적 조사를 실시하여 아동·청소년기 성장·발달 과정을 파악하고 있다. 현재 1차년도 까지 자료가 수집되어 있다. 연구목적에 따라 1차년도 연구참여 인원 2,590명 중 팬덤활동에 관심이 없는 1,028명과 불성실하거나 응답이 누락된 49명을 제외한 최종 1,513명을 최종 연구대상으로 선정하였다. 연구대상자들의 인구사회학적 특성은 다음과 같다.

표1. 연구대상자의 일반적 특성

배경 변인	구분	사례 수	비율(%)
성별	남자	690	45.6
	여자	823	54.4
거주지	서울	268	17.7
	경기도(인천 포함)	318	21.0
	충청도(대전, 세종 포함)	173	11.4
	강원도	473	31.3
	경상도(부산, 대구, 울산 포함)	45	3.0
	전라도(광주 포함)	218	14.4
	제주도	18	1.2
	최하	20	1.3
주관적 경제수준	하	177	11.7
	보통	1160	76.7
	상	142	9.4
	최상	11	.7

배경 변인	구분	사례 수	비율(%)
가구 구성원	부모 모두 + 자녀	1,262	83.4
	한 부모 + 자녀	95	6.3
	한 조부모 + 자녀	7	.5
	한 조부모 + 부모 모두 + 자녀	107	7.1
	한 조부모 + 한 부모 + 자녀	36	2.4
	기타	6	.4
총합		1,513	100

2. 측정도구

1) 스마트폰 의존

청소년기 스마트폰 의존을 측정하기 위해 김동일 등(2012)이 개발한 스마트폰 중독 척도를 아동·청소년 패널 연구진이 수정·보완한 자료를 활용하였다. 본 척도의 하위요인은 일상생활 장애, 가상세계 지향성, 금단, 내성 4가지 하위요인으로 구성되어 있으며, 문항은 총 15문항이다.

척도의 응답 방식은 Likert식 4점 척도로 스마트폰 의존 정도에 따라 ‘전혀 그렇지 않다’ 1점, ‘매우 그렇다’ 4점으로 구성되어 있으며, 부정문항에 대해 역코딩하여 평균 점수가 높을수록 중학생의 스마트폰 의존도가 높다는 것을 의미한다. 문항 간 내적 합치도를 확인하기 위해 Cronbach’ α 계수를 산출한 결과 스마트폰 의존도 전체 값은 .88로 나타났으며, 하위요인 별 신뢰도는 일상생활 장애 .73, 가상세계 지향성 .56, 금단 .75, 내성 .79로 나타났다.

2) 팬덤활동

청소년기 팬덤활동을 측정하기 위해 김지경과 백혜정, 임희진, 이계오(2010)가 개발한 척도를 아동·청소년 패널 연구진이 수정·보완한 자료를 활용하였다. 본 척도는 단 요인으로 구성되어 있는데, 연구목적에 따라 문항꾸러미화를 통하여 팬덤1과 팬덤2를 팬덤활동의 지표변수로 구성하였으며, 문항은 총 9문항이다.

척도의 응답방식은 Likert식 6점 척도로 팬덤활동에 참여하는 정도에 따라 ‘전혀 없다’ 1점, ‘일주일에 여러번’ 6점으로 구성되어 있으며, 평균점수가 높을수록 팬덤활동에 참여하는 빈도가 높다는 것을 의미한다. 문항 간 내적 합치도를 확인하기 위해 Cronbach’ α 계수를 산출한 결과 팬덤활동 전체 값은 .76, 하위요인 별 신뢰도는 팬덤1 .56, 팬덤2 .73으로 나타났다.

3) 그릿

청소년기 그릿(끈기)을 측정하기 위해 김희명과 황매향(2015)이 개발한 그릿 척도를

아동·청소년 패널 연구진이 수정·보완한 자료를 활용하였다. 본 척도는 단요인으로 구성되어 있는데, 연구목적에 따라 문항꾸러미화를 통하여 그릿1과 그릿2를 그릿의 지표 변수로 구성하였으며, 문항은 총 8문항이다.

척도의 응답방식은 Likert식 4점 척도로 그릿 수준에 따라 ‘전혀 그렇지 않다’ 1점, ‘매우 그렇다’ 4점으로 구성되어 있으며, 평균점수가 높을수록 끈기가 높다는 것을 의미한다. 문항 간 내적 합치도를 확인하기 위해 Cronbach’ α 계수를 산출한 결과 그릿 전체 값은 .71, 하위요인 별 신뢰도는 그릿1 .51, 그릿2 .56 으로 나타났다.

3. 자료분석

청소년기 스마트폰 의존에 대해 그림 1과 같은 기본모형을 제시하고 모형의 적합성을 팬덤활동과 그릿을 통해 살펴보았다.

첫째, 성별에 따라 주요 잠재변인의 측정모형의 동일성을 검증하고, 주요 변인 간 차이가 존재하는지 살펴보기 위해 AMOS를 활용한 잠재평균분석을 실시하였다.

둘째, 팬덤활동, 그릿, 스마트폰 의존 간 어떠한 인과관계가 존재하는지 구조방정식 모형을 활용하여 검증한 후, 변인 간 인과관계 패턴이 성별에 따라 유의한 차이가 존재하는지 살펴보기 위해 AMOS를 활용한 다집단분석을 실시하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 성별에 따른 구일 동질성

성별에 따라 팬덤활동과 그릿, 스마트폰 의존이 차이가 존재하는지 파악하기 위해 F 검증이 많이 활용되지만 측정오차를 고려하지 않기 때문에 결과가 왜곡될 가능성이 높다(김주환, 김민규, 홍세희, 2009). 본 연구에서는 이러한 한계점을 극복하고자 측정오차를 고려한 집단 차이검증 즉, 잠재평균분석을 활용하여 연구분석을 실시하였다. 잠재평균분석을 위해서는 각 단계 별 동일성 검증(형태, 측정, 절편 동일성)이 성립되어야 하기 때문에(Hong, Malik & Lee, 2009) 팬덤활동, 그릿, 스마트폰 의존 변인에 대하여 동일성 검증을 실시하였다. Browne와 Cudeck(1993)이 제시한 적합도 기준에 따라 표 1을 통해 RMSEA(.08 이하)를 비롯한 TLI(.90 이상), CFI(.90 이상) 값을 표 2를 통해 살펴보았다.

표 2. 동일성 검증에 대한 합치도 지수

구분	χ^2	df	TLI	CFI	RMSEA
모형1: 형태동일성	387.71	34	.91	.93	.06
모형2: 측정동일성	393.77	39	.92	.93	.06
모형3: 측정 및 절편동일성	560.05	47	.90	.92	.08
모형4: 측정, 척도 및 요인분산동일성	571.58	50	.90	.92	.08

첫째, 모든 잠재변수 간 상관관계를 허용하고 모수의 측정을 자유롭게 추정하도록 한 형태동일성 모형의 적합도는 만족할 만한 수준인 것으로 나타났다. 둘째, 성별에 따라 적재치를 동일하게 부여한 측정동일성 모형과 형태동일성 모형의 χ^2 값($\Delta\chi^2(5, N = 1,513) = 6.06, p > .100$)을 비교해 본 결과 유의한 차이가 존재하지 않았으므로 측정동일성 모형은 성립되었다. 셋째, 각 측정 변인의 절편까지 동일성 제약을 가한 절편동일성 모형과 측정동일성 모형의 χ^2 값($\Delta\chi^2(8, N = 1,513) = 166.28, p < .005$)을 비교해 본 결과 유의한 차이가 존재하는 것으로 나타났다. 하지만, χ^2 값을 제외한 절편동일성 모형에서의 나머지 적합도 지수가 측정동일성 모형에서의 적합도 지수에 비해 나빠지지 않았기 때문에 절편동일성 모형 또한 성립되었다. 형태(모형1) 및 측정(모형2), 절편동일성(모형3) 검증단계에서 적합도의 차이가 나타나지 않았기 때문에 성별에 따라 측정도구와 절편이 동일하게 작동하고 있음을 알 수 있다. 이러한 결과를 토대로 잠재평균분석을 실시하였다. 중학교 남학생을 0으로 고정한 후, 중학교 여학생 집단의 잠재평균값을 추정하여 상대적 값을 표 3을 통해 살펴보았다.

표 3. 구분 변인에 대한 애착유형 간 잠재평균 차이 분석

잠재변수	남학생	여학생	p	효과크기(d)
팬덤활동	0	.49*	.001	1.10
그릿	0	-.14*	.001	.95
스마트폰 의존	0	.13*	.001	.73

잠재평균 분석 결과, 모든 요인에서 성별에 따라 차이가 존재하고 있음을 알 수 있다. 여학생은 남학생에 비해 더 높은 수준의 팬덤활동과 스마트폰 의존성향을 보이는 것으로 나타났다. 하지만, 남학생은 여학생에 비해 더 높은 수준의 그릿을 가지는 것으로 나타났다.

2. 측정변인 간 상호상관행렬 및 기술통계

측정변인 간 인과관계를 검증하기 전 상관 값을 추정해본 결과는 표 4와 같다.

구조방정식 모형 해석을 위해서는 변인들의 정상분포조건을 충족하여야 하기 때문에 각 변인에 대한 왜도 및 첨도 값을 각각 살펴보았다. 문수백(2015)이 제시한 기준에 따르면 왜도는 절대값이 3이하, 첨도의 절대값은 10보다 작아야 한다고 보고하고 있는데, 표 3에서 제시된 왜도 값은 .02 ~ 1.16, 첨도 값은 .02. ~ 1.18로 나타남에 따라 본 연구에서 사용된 측정 변인은 정상분포성 가정을 충족한다고 볼 수 있다.

표 4. 측정 변인 간 상관행렬표(남학생: 690명, 여학생: 823명)

측정변인		1	2	3	4	5	6	7	8
팬덤활동	1	1	.78*	.31*	.24*	.13*	.05	.04	.02
	2	.77*	1	.23*	.22*	.13*	.05	.04	.03
그릿	3	.26*	.16*	1	.60*	-.23*	-.15*	-.20*	-.25*
	4	.22*	.10*	.67*	1	-.20*	-.16*	-.23*	-.22*
스마트폰 의존	5	.11*	.19*	-.24*	-.28*	1	.45*	.50*	.59*
	6	.14*	.17*	-.15*	-.14*	.44*	1	.66*	.47*
	7	.12*	.18*	-.15*	-.16*	.48*	.69*	1	.51*
	8	.24*	.27*	-.23*	-.26*	.65*	.47*	.51*	1
남 학 생	평균	1.74	1.76	2.67	2.69	2.19	1.53	1.66	2.24
	표준편차	.77	.88	.53	.51	.58	.61	.56	.64
	왜도	.93	1.06	-.02	.43	.24	1.16	.78	-.08
	첨도	.02	.42	1.29	.55	-.10	1.18	.70	-.35
여 학 생	평균	2.11	2.17	2.56	2.54	2.27	1.69	1.81	2.44
	표준편차	.76	.99	.57	.58	.61	.66	.62	.69
	왜도	.63	.47	-.09	.02	.09	.79	.56	-.10
	첨도	.70	-.77	1.16	.73	-.13	.12	-.06	-.41

주 1) 1. 팬덤활동1, 2. 팬덤활동2, 3. 그릿1, 4. 그릿2, 5. 일상생활 장애, 6. 가상세계 지향
7. 금단, 8. 내성

2) 대각선 아래는 여학생 집단이며, 대각선 위는 남학생 집단임

* $p < .05$

3. 성별에 따른 변인 간 영향력 차이

성별에 따라 모든 변인에서 차이가 존재하는 것으로 나타남에 따라 각 변인 간 인과관계를 검증하는 경로모형을 활용하여 인과관계 및 성별에 따른 차이를 비교해 보았

다. 요인 적재치에 동일성 제약을 가한 모형의 적합도를 살펴본 결과, TLI를 비롯한 CFI, RMSEA 값에서 만족할 만한 적합도를 보이는 것으로 나타났다($\chi^2(39, N=1,513)=393.09$, TLI=.91, CFI=.93, RMSEA =.07). 성별에 따른 집단 별 경로계수 결과는 표 5, 그림2, 그림3과 같다.

표 5. 모형의 애착유형 별 모수 추정치(동일성 제약을 가한 모형)

	모 수		남학생	여학생
팬텀활동	→	스마트폰 의존	.06(.10)*	.20(.34)*
그릿	→	스마트폰 의존	-.37(-.38)*	-.41(-.43)*
팬텀활동	→	그릿	.19(.32)*	.18(.30)*

주: 숫자는 비표준화 계수이고 표준화 계수는 괄호 안에 제시

* $p < .05$

성별에 관계없이 팬텀활동, 그릿, 스마트폰 의존 요인 간 인과관계에서 모두 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 구체적인 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 청소년기 팬텀활동이 높을수록 스마트폰 의존이 높아지는 것으로 나타났다 둘째, 청소년기 그릿이 높을수록 스마트폰 의존이 낮아지는 것으로 나타났다. 셋째, 청소년기 팬텀활동이 높을수록 그릿이 높아지는 것으로 나타났다.

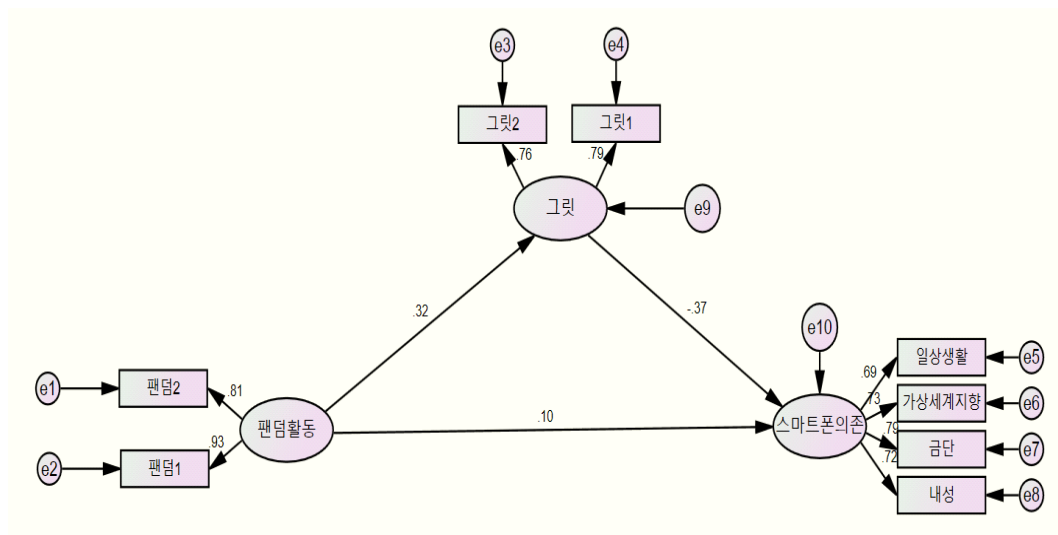


그림 2. 동일성 제약을 가한 모형(남학생)

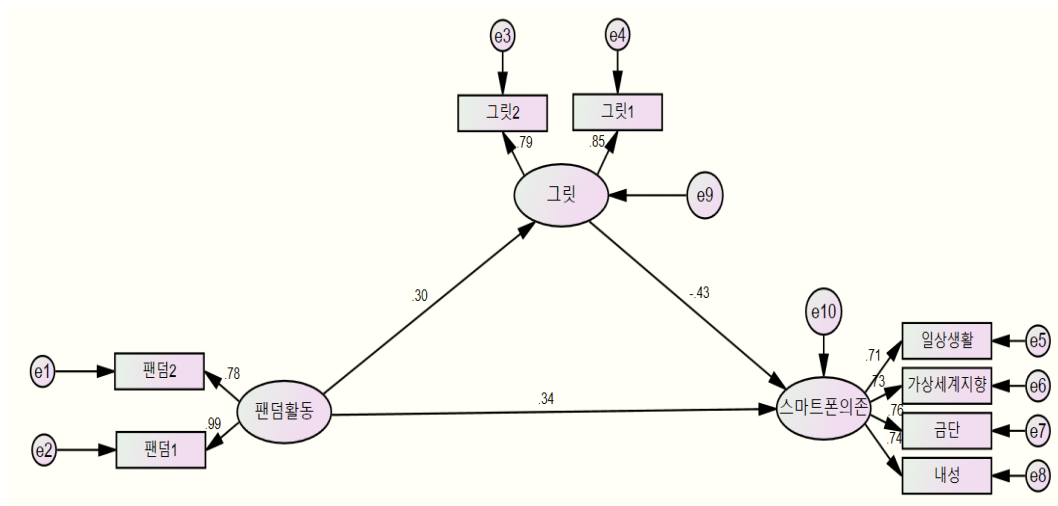


그림 3. 동일성 제약을 가한 모형(여학생)

다음으로, 두 집단 사이 존재할 수 있는 경로계수 간 유의미한 차이를 파악하기 위해 모형 내 존재하는 3개의 경로계수에 동일화 제약을 가한 모형 3개를 기저모형과 비교해 보았다 표 6에서 제시된 바와 같이 모든 경로계수에 동일화 제약을 가하더라도 모형의 적합도는 거의 변화하지 않았다($\Delta\chi^2(3, N=1,513)=14.37$, $\Delta TLI=-.01$). 기저모형과 경로추정계수에 동일화 제약을 가한 결과, 팬덤활동이 스마트폰 의존에 미치는 경로가 성별에 따라 인과관계에서 차이가 있는 것으로 나타났다.

표 6. 기저모형과 경로추정계수에 동일화 제약을 가한 모델 간 성별 차이 비교

동일성 제약을 가한 모델			자유도 변화량	χ^2 변화량	TLI 변화량
팬덤활동	→	스마트폰 의존	1	12.77*	.01
그릿	→	스마트폰 의존	1	.16	.01
팬덤활동	→	그릿	1	.05	-.01
모든 경로에 동일성 제약			3	14.37*	-.01

* $p < .05$

유의미한 차이를 보이는 한 가지 경로(표 6)가 두 집단 모두에서 유의한 영향력(표 5)을 보이는지 확인한 결과, 남녀 중학생 모두에서 유의한 영향력을 보이는 것으로 나타남에 따라 팬덤활동이 스마트폰 의존에 미치는 경로를 최종 경로로 선정하였다. 중학교 남학생($\beta = .10$, $p < .05$)보다 여학생($\beta = .34$, $p < .05$)의 팬덤활동이 스마트폰 의존을 더욱 증가시키는 요인으로 작용하고 있음을 알 수 있다. 즉, 청소년기 팬덤활동은 성별이 선행되었을 때 강력한 원인으로 작용하여 자신들의 스마트폰 의존을 더욱 유의하게 높이는 요인이 될 수 있음을 의미한다.

IV. 논의

본 연구에서는 청소년기 스마트폰 의존을 결과변인으로 놓고, 이에 영향을 미치는 원인변인으로 팬텀활동과 그릿을 선정하여 연구를 실시하였으며, 성별에 따른 변인 간 차이 및 인과관계에서의 집단 영향력 차이를 검증하고자 하였다. 이를 위해, 잠재평균 분석을 활용하여 성별에 따라 스마트폰 의존과 팬텀활동, 그릿이 유의한 차이를 보이고 있는지 검증하였으며, 다집단분석을 활용하여 집단에 따른 영향력의 차이를 살펴보았다. 연구결과를 중심으로 한 논의는 다음과 같다.

첫째, 성별에 따라 스마트폰 의존, 팬텀활동, 그릿이 차이가 존재하는지 검증한 결과, 모든 요인에서 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다. 먼저, 스마트폰 의존의 경우 중학교 남학생에 비해 여학생이 더 많이 스마트폰에 의존하는 것으로 나타났다. 중학교 1학년을 대상으로 학년에 따라 스마트폰 의존도의 차이를 살펴본 결과, 남학생에 비해 여학생이 더 높은 의존도를 보이고 있다고 보고한 이하나, 양승목(2018)의 연구와 일치한다. 최영철(2016)은 중학생을 대상으로 성별에 따라 하루 평균 스마트폰 사용시간의 차이를 검증한 결과 남학생에 비해 여학생이 높으며, 중독위험 집단에서 여학생이 남학생에 비해 12.9%이상 높은 비율로 스마트폰 중독이 심각할 수 있음을 보고하였는데 이러한 결과는 본 연구의 결과와 맥을 같이한다. 따라서, 중학교 여학생들의 스마트폰 의존성을 줄이기 위한 방법적 접근이 필요함을 본 연구의 결과를 통해 확인할 수 있다.

다음으로, 성별에 따라 팬텀활동의 차이를 살펴본 결과, 여학생이 남학생보다 팬텀활동에 더 많이 참여하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 남학생보다 여학생들이 더욱 적극적인 팬텀활동에 참여한다고 보고한 조아미(1998), 최우신과 김영희(1999)의 연구결과는 본 연구와 맥을 같이한다. 팬텀활동이 자아의 결핍, 공동체의 부재, 불만족스러운 현실에 대한 위로의 목적으로 이루어질 경우는 자신의 정체성을 찾는 데 긍정적으로 작용할 수 있는 반면(Fiske, 1992), 이러한 욕구를 충족하는 과정에서 지나친 노력은 현실과의 간극을 유발하여 좌절을 경험할 수 있다는 점에서 적절한 팬텀활동에 대한 접근이 이루어질 필요가 있다. 따라서, 남학생들보다 더 적극적이고 깊이 있게 참여하는 여학생들을 대상으로 팬텀활동을 통해 경험할 수 있는 소외감과 결핍 등의 문제를 돕기 위한 예방적 차원의 교육 및 프로그램이 진행되어야 할 것이다.

끝으로, 성별에 따라 그릿의 차이를 살펴본 결과, 남학생이 여학생보다 더 높은 수준의 그릿을 가지는 것으로 나타났다. 여자 고등학생에 비해 남자 고등학생이 더 높은 수준의 그릿을 보인다고 보고한 김미숙 등(2015)의 연구결과는 본 연구의 결과와 부분적으로 일치한다. 김미숙 등(2015)은 그릿을 성별과 학년 간 상호작용효과로 비교하였는데, 초등학교 1학년 시기부터 중학교 1학년까지 여학생의 그릿 수준은 남학생에 비

해 높지만 고등학생이 되는 시점에서 여학생의 그릿 수준이 급격하게 떨어지는 반면 남학생의 그릿 수준은 약간의 폭락 폭을 가진다고 보고하였다. 명혜원(1999)은 그릿에서 제시하는 노력의 일관성과 유사한 개념 중 하나인 도전성취동기가 성별에 따라 차이가 존재하는지 중학생을 대상으로 살펴보았는데, 그 결과 여학생에 비해 남학생이 더 높은 수준의 도전성취동기를 가지고 있음을 보여주고 있다. 이처럼, 중학생이 되면서 남학생들은 여학생들보다 자신들이 무엇을 성취하기 위한 지속성이 더 높을 수 있다는 측면은 여학생보다 남학생이 더 높은 수준의 그릿이 나타날 수 있게 한다.

둘째, 청소년기 팬덤활동과 그릿, 스마트폰 의존 간 인과관계를 검증한 결과, 성별에 관계없이 모든 인과관계에서 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 전체값을 중심으로 한 연구결과를 먼저 살펴보면, 청소년기 팬덤활동은 스마트폰 의존에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 청소년기의 팬덤활동이 높아질수록 스마트폰 의존이 높아지는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 팬덤활동에 많이 노출될수록 그들은 스마트폰 의존도 또한 높아질 수 있다고 보고한 윤지현(2017)의 연구와 맥을 같이한다. 과거 오프라인 중심의 팬덤활동에서 온라인 중심 미디어의 개발은 디지털 문화의 과속화를 가져오고 있다는 김수아(2014)의 연구결과는 시간이 흐름에 따라 스마트폰 의존은 더욱 심각해 질 수 있음을 말해주고 있다. 따라서, 온라인 외 다양한 콘텐츠의 팬덤활동 개발을 통해 스마트폰 의존 경향을 낮출 필요성을 본 연구의 결과는 말해주고 있다.

다음으로, 그릿은 스마트폰 의존에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 청소년기 그릿이 높아질수록 스마트폰 의존이 낮아질 수 있음을 의미한다. 이러한 결과는 그릿이 가지는 자기통제를 통한 성공경험은 스마트폰 및 중독 관련 문제를 낮추는 원인으로 작용한다는 Duckworth 등(2007)의 연구결과는 본 연구의 결과와 맥을 같이한다. 그릿의 주요 요소중 하나인 탄력성은 스마트폰을 적절하게 활용할 수 있게 하는 중요한 원인으로 작용할 수 있다고 보고한 우수희와 송근혜, 조규판(2012)의 연구결과를 중심으로 살펴보자면, 스트레스 상황에 놓인 청소년들은 자신이 스트레스 해소를 목적으로 스마트폰에 의존하는 경향이 높아질 수 있다. 하지만 스트레스 상황에 놓이더라도 스마트폰에 중독되지 않는 학생들은 높은 수준의 탄력성과 자기통제력을 지니고 있기 때문에 스마트폰에 의존하는 행위가 낮아질 수 있다는 측면에서 스마트폰 의존을 예방하는 방법으로 청소년들의 그릿을 향상시키는 접근방법이 이루어질 필요성을 발견할 수 있다. 인터넷 혹은 스마트폰 관련 중독 문제에 빠져있는 청소년들에게 그릿의 "다시 일어서고 새롭게 시작하기"라는 요소가 작동 한다면 그들의 문제행동이 감소되고 예방될 수 있다는 측면(Maddi et al, 2013)은 추후 청소년들의 문제행동 예방 및 바람직한 행동 형성에 그릿이 매우 큰 역할을 할 수 있다는 점을 말해주고 있다.

끝으로, 팬덤활동은 그릿에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 청소년기 팬

팬활동이 높아질수록 그릿이 높아진다는 것을 의미한다. 청소년기 팬활동은 그들의 정체감과 탄력성을 높이는 원인변수로 작용할 수 있다는 Choi와 Kim(2018)의 연구결과는 본 연구 결과를 지지한다. Raviv 등(1996)은 청소년들이 팬활동은 청소년들의 정체성 및 성취, 자율성 형성에 중요한 역할을 한다고 보고하였는데, 그릿을 구성하는 진취성, 끈기, 지속성(Duckworth & Gross, 2014; Hodge, Hong & Choi, 2019) 요인을 향상시키는데 그들의 팬활동은 매우 중요한 역할을 하는 것이다. 팬활동을 통하여 청소년들의 자신의 정체감을 형성하고 무언가를 성취하기 위한 관심이 증가한다면 그들의 그릿이 높아질 수 있는 것이다. 따라서, 청소년들이 다양한 팬활동을 접할 수 있도록 하는 환경적 요소들을 구성할 필요성을 본 연구의 결과는 말해주고 있다.

셋째, 남녀집단 모두 인과관계에서 유의미한 영향을 미치며, 영향력에서 차이가 존재하는 경로는 팬활동에서 스마트폰 의존에 미치는 경로로 나타났다. 즉, 여학생의 팬활동이 남학생의 팬활동 보다 더 높은 수준의 스마트폰 의존을 유발시키는 원인변수로 작용할 수 있음을 의미한다. 즉, 청소년기 여학생의 팬활동은 남학생의 팬활동 보다 강력한 원인으로 작용하여 여학생의 스마트폰 의존을 더욱 높이는 요인이 될 수 있음을 의미한다. Coppa(2006)는 여성에게 나타나는 팬활동은 자신의 삶의 전부이자 활력소로 작용하기 때문에 다양한 방식으로 오랫동안 지속되어 팬대상에 대한 모바일 혹은 인터넷 중독, 집착행동 등이 나타날 수 있다고 보고하고 있다. 또한, 남학생들은 오프라인 팬활동에 많이 참여하는 반면, 여학생들은 온라인 팬활동에 많이 참여한다는 안은미(2012)의 연구결과는 여학생들이 남학생들보다 더 팬활동에 깊이 관여하기 때문에 스마트폰 의존에 빠질 가능성이 높을 수 있음을 예측할 수 있다. 이처럼, 여학생의 팬활동은 남학생에 비해 상대적으로 부정적인 행동을 유발하는 요인으로 작용할 가능성이 높을 수 있기 때문에 적절한 수준의 팬활동 참여를 돕기 위한 접근이 필요함을 말해주고 있다. 따라서, 우선적으로 여학생들을 대상으로 팬활동에 지나치게 몰입되지 않도록 하기 위한 방안적 접근이 이루어 진다면 현재 사회에서 나타나는 스마트폰 의존 관련 문제를 방지하는데 큰 역할을 할 수 있다.

본 연구를 통해 결과는 다음과 같은 의미를 지닌다. 연구에 사용된 대상은 팬활동에 관심이 있거나 실제 활동에 참여한 대상자들을 중심으로 변인 간 인과관계를 살펴 보았다는 측면에서 의미를 가진다. 따라서, 본 연구의 결과는 추후 팬활동 관련 연구를 위한 기초자료로써 객관성을 가질 수 있다.

둘째, 팬활동이 높아질수록 스마트폰 의존도가 높아질 수 있다는 본 연구의 결과는 팬활동의 변화 가능성이 필요함을 이야기해주고 있다. 실제 최근의 팬활동이 스마트폰을 활용한 온라인 중심의 다양한 콘텐츠로 전개되고 있기 때문에 청소년들은 자연스럽게 스마트폰에 의존하여 팬활동을 하고 있게 되는 것이다. 따라서, 오프라인

중심으로 한 다양한 팬덤활동 문화를 개발하고 활성화하여 청소년들의 스마트폰 의존 경향을 낮출 수 있도록 할 프로그램 구성 및 연구가 이루어져야 할 것이다.

셋째, 남자 중학생과 여자 중학생이 동시에 팬덤활동에 참여하더라도 여자 중학생이 스마트폰에 의존할 경향이 더 높을 수 있음을 발견할 수 있었다는 측면에서 의의를 가진다. 여학생들의 경우 오프라인보다 온라인 팬덤활동에 더 많이 참여하기 때문에 스마트폰 관련 문제에 더욱 취약할 수 있는 것이다. 따라서, 여학생들의 온라인 팬덤활동 감소를 위한 연구를 통해 스마트폰 중독에 빠지지 않도록 해야 할 것이다.

본 연구의 한계점 및 추후 연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 중학생을 대상으로 스마트폰 의존을 감소시키기 위한 방안을 발견하고자 하는 목적으로 이루어졌다. 하지만, 초등학교 시기때부터 스마트폰 사용 연령이 시간이 흐름에 따라 점차 낮아지는 경향이 나타나기 때문에 추후 연구에서는 초등학생을 대상으로 스마트폰 의존을 예방하기 위한 연구가 진행될 필요가 있다.

둘째, 본 연구에서는 개인이 지각한 내적요인을 중심으로 변인 구성이 이루어졌다는 점에서 한계를 가진다. 따라서, 추후 연구에서는 환경적 요인에 해당하는 지역사회나 부모 관련 요인을 함께 살펴본다면 더욱 의미 있는 연구가 될 수 있을 것이다.

셋째, 본 연구에 참여한 대상은 팬덤활동에 관심을 가지는 청소년 1,500여명의 자료는 분석 결과에 반영 되었지만, 팬덤에 관심이 없는 청소년 1,000여명은 연구분석 과정에서 생략 되었다. 따라서, 추후 연구에서는 성별에 따른 차이와 더불어 팬덤활동 참여 유무에 따른 변인들 간 인과관계를 살펴본다면, 청소년이 팬덤활동에 참여하는 것이 어떠한 부분에서 긍정적 요소로 작용할 수 있는지를 발견할 수 있을 것이다.

참고문헌

- 강장묵, 송유진, 최미경. (2013). 인터넷 팬덤문화와 사회적 현상과 과제: 한류 팬덤 연결의 가치부여 방식과 확장성을 중심으로. **한국인터넷방송통신학회 논문지**, 13(1), 235-241.
- 강혜령. (2015). **고등학생의 스마트폰 중독이 학교생활적응에 미치는 영향: 자아탄력성과 가족탄력성을 매개변수로**. 조선대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 금창민. (2013). **중·고등학생의 스마트폰 중독경향성과 정신건강문제에 관한 연구**. 서울대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김고은. (2008). **팬들의 특성 및 팬활동 참여 실태, 여가만족, 생활만족과의 관계에 관한 연구: 1인 미디어 운영자를 중심으로**. 명지대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김기숙. (2012). **중·고등학생의 팬 활동유형과 일상생활 및 심리적 행복감 간 의 관계: 서울지역 거주 학생을 중심으로**. 공주대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.

- 김도연, 양혜정. (2014). 청소년기 휴대폰 의존의 변화에 대한 생태학적 요인의 영향. **한국청소년연구**, 25(3), 169-197.
- 김동일, 정여주, 이주영, 김명찬, 이윤희, 강은비, 금창민, 남지은. (2012). 성인용 간략형 스마트폰 중독 자가진단 척도 개발. **상담학연구**, 13(2), 629-644.
- 김미숙, 이성희, 백선희, 최예슬. (2015). 초·중·고 학생의 그릇에 영향을 미치는 환경요인 및 성별·학년별 특성. **학습자중심교과교육연구**, 15(5), 297-322.
- 김소연. (2019). **성인여성의 온라인 팬덤활동 몰입에 관한 연구: 방탄소년단 팬의 심층인터뷰를 중심으로**. 고려대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김소영, 홍세희. (2014). 중학생 휴대전화 의존도와 변화 추정과 이에 영향을 미치는 생태학적 영향요인 검증. **한국청소년연구**, 25(3), 101-123.
- 김수아. (2014). 소셜 웹 시대 팬덤 문화의 변화. **사이버커뮤니케이션 학보**, 31(1), 45-94.
- 김주환, 김민규, 홍세희. (2009). **구조방정식모형으로 논문쓰기**. 서울: 커뮤니케이션북스.
- 김지경, 백혜정, 임희진, 이계오. (2010). **한국아동·청소년패널조사 2010 I**. 서울: 한국청소년정책연구원.
- 김희명, 황매향. (2015). 한국판 아동용 끈기(Grit) 척도의 타당화. **교육논총**, 35(3), 63-74.
- 남순이. (2016). **초등학교 남녀아동의 부모의 학업성취압력과 끈기 및 행복감의 관계**. 경인교육대학교 교육전문대학원 석사학위 청구논문.
- 라솔지. (2019). **레인코트에 적용 가능한 인터랙티브 스마트 굿즈 개발 연구: 아이돌 팬덤 문화의 유형 분석을 중심으로**. 국민대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 명혜원. (1999). **중학생 학년 및 성별에 따른 내적동기와 학업성취도 연구**. 동아대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 모상현, 이장주, 한지형. (2016). **한국아동·청소년패널조사 VIII**. 서울: 한국청소년정책연구원.
- 문두식, 최은실. (2015). 부모의 양육태도가 청소년의 스마트폰 중독에 미치는 영향. **청소년학연구**, 22(1), 213-236.
- 문수백. (2015). **구조방정식모델링의 이해와 적용**. 서울: 학지사.
- 문지원. (2018). **중년여성의 팬덤활동이 삶의 질에 미치는 영향: 사회적 지지의 조절효과**. 중앙대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 배진영. (2012). **청소년의 뉴미디어 의존실태와 관련변인이 학습태도에 미치는 영향: 스마트폰을 중심으로**. 영남대학교 교육대학원 공통사회교육 석사학위논문.
- 소은경. (2004). **팬덤 현상의 문화 커뮤니케이션의 의미에 관한 연구: 윤종신 팬클럽 수용에 관한 분석을 중심으로**. 성균관대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 손경순. (2015). **청소년 성별에 따른 부모 양육태도와 연예인 우상화의 관계**. 홍익대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 안은미, 김소희, 전선율, 진성미, 정익중. (2012). 팬덤활동 참여가 청소년의 학교적응에 미치는

- 영향. **사회과학연구**, 28(2), 421-175.
- 안은미, 김지선, 전선율, 정익중. (2013). 팬덤활동이 청소년의 자아탄력성에 미치는 영향과 성별 차이. **한국청소년연구**, 24(2), 149-175.
- 우수희, 송근혜, 조규판. (2012). 대학생의 자기분화가 자아탄력성 및 대인관계에 미치는 영향. **한국교육문제연구**, 30(4), 59-80.
- 윤인걸. (2018). **우리나라 고등학생들의 그릿특성에 대한 탐색적 연구**. 경희대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 윤지현. (2017). **청소년의 팬덤활동 참여 양상과 의미에 대한 사례연구**. 공주교육대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이경상, 백혜정, 이종원, 김지영, 서우석. (2010). **한국아동·청소년 패널조사 2010 II 기초분석 보고서: 청소년의 활동참여 실태**, 11. 서울: 한국청소년정책연구원.
- 이민석. (2010). **스마트폰 중독에 영향을 미치는 요인 연구**. 연세대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 이하나, 양승목. (2018). 청소년의 스마트폰 의존도와 영향 변인의 관계에 대한 학령 및 성별 비교 분석. **한국언론학보**, 62(5), 175-214.
- 임옥희. (2014). **간호대학생의 스마트폰 중독과 정신건강의 관계**. 전북대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 장경진. (2009). **프로슈머로서 인터넷 팬덤 활동에 관한 연구**. 세종대학교 언론홍보대학원 석사학위 청구논문.
- 전종희. (2005). **연예인 팬클럽 활동을 하는 청소년들의 정서 특성에 관한 연구: 가수 비의 팬클럽 우박패밀리를 중심으로**. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 정재민. (2010). 청소년 팬덤 현상에 대한 근거 이론적 접근. **한국청소년연구**, 58, 91-119.
- 조안나. (2017). **청소년의 팬덤활동이 학교생활적응에 미치는 영향: 기본심리욕구와 공동체의식의 매개효과를 중심으로**. 명지대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 최영철. (2016). **스마트폰 중독 여부별 성별 중독병리, 자기효능감, 인간관계에 대한 연구: 중학교 남녀 학생을 중심으로**. 인하대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 한국정보화진흥원. (2018). **2017년 스마트폰 과의존 실태조사**. 대구: 한국정보화진흥원.
- 황완덕. (1999). **중·고생의 연예인 팬클럽 활동에 관한 연구**. 성균관대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 황하성, 손승혜, 최윤정. (2011). 이용자 속성 및 기능적 특성에 따른 스마트폰 중독에 관한 탐색적 연구. **한국방송학보**, 25(2), 277-313.
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993). *Alternative ways of assessing model fit*. In K. A. Bollen & J. S. Long(Eds), *Testing structural equation models*. Newbury Park, CA:Sage.

- Choi, O. J., & Kim, D. S. (2018). The effects of adolescent fandom activity on self-esteem: mediating effect of ego-resilience. *Journal of Digital Convergence*, 16(10), 243-251.
- Coppa, F. (2006). *A brief history of media fandom. Fan fiction and fan communities in the age of the Internet: New essays*. Jefferson, NC: McFarland.
- Duckworth, A. L., Kirby, T. A., Tsukayama, E., Berstein, H., & Ericsson, K. A. (2011). Deliberate practice spells success: Why grittier competitors triumph at the National Spelling Bee. *Social psychological and personality science*, 2(2), 174-181.
- 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.
- Duckworth, A., & Gross, J. J. (2014). Self-control and grit: Related but separable determinants of success. *Current directions in psychological science*, 23(5), 319-325.
- Fiske, J. (1992). The cultural economy of fandom. *The adoring audience: Fan culture and popular media*, 30-49.
- Goodwin, B., & Miller, K. (2013). Grit+ talent= student success. *Educational Leadership*, 71(1), 74-76.
- Griffin, M. L., McDermott, K. A., McHugh, R. K., Fitzmaurice, G. M., & Weiss, R. D. (2016). Grit in patients with substance use disorders. *The American journal on addictions*, 25(8), 652-658.
- Griffiths, M. (1998). *Internet addiction: Does it really exist?* In J. Gackenbach (Ed.), *Psychology and the Internet: Intrapersonal, interpersonal, and transpersonal implications?*. San Diego, CA, US: Academic Press.
- Hodge, D. R., Hong, P. Y. P., & Choi, S. (2019). Spirituality, Employment Hope, and Grit: Modeling the Relationship among Underemployed Urban African Americans. *Social Work Research*, 43(1), 43-52.
- Hong, S., Malik, M. I., & Lee, M. K. (2003). Testing configural, metric, scalar, and latent mean invariance across genders in sociology and autonomy using non-western sample. *Educational and Psychology Measurement*, 63, 636-654.
- Lavender III, I. (2014). Black Grit, or Why I Study Race and Racism in Science Fiction.

- <https://www.deletionscifi.org/episodes/black-grit-study-race-racism-science-fiction/>. (2019. 09. 05)
- Maddi, S. R., Erwin, L. M., Carmody, C. L., Villarreal, B. J., White, M., & Gundersen, K. K. (2013). Relationship of hardiness, grit, and emotional intelligence to internet addiction, excessive consumer spending, and gambling. *The Journal of Positive Psychology*, 8(2), 128-134.
- NATE 뉴스. (2018.8.26). 1인 1스마트폰 시대 개막... 가입자 수 5천만명 돌파. <https://m.news.nate.com/view/20180826n02122>. (2019. 04. 13. 인출)
- Ng, B. D., & Wiemer-Hastings, P. (2005). Addiction to the internet and online gaming. *Cyberpsychology & behavior*, 8(2), 110-113.
- Raviv, A., Bar-Tal, D., & Ben-Horin, A. (1996). Adolescent idolization of pop-singers: Causes, expression, and reliance. *Journal of Youth and Adolescence*, 25, 631-650.
- Sierlecki, B. J. (2013). *GRIT AND GRACIOUSNESS*. Sports and Identity: New Agendas in Communication, New York: Routledge.
- Von Culin, K. R., Tsukayama, E., & Duckworth, A. L. (2014). Unpacking grit: Motivational correlates of perseverance and passion for long-term goals. *The Journal of Positive Psychology*, 9(4), 306-312.

〈ABSTRACT〉

A structural analysis among adolescents' fandom activity, grit, smartphone dependency: multi-group analysis according to gender

Cho, MinKyu Cho · Choonkyung Kim

The study's purpose is to examine how adolescents' fandom activity and grit affect smartphone dependency and how these variables were related to gender. For this purpose, the study was conducted using 1,513 middle and high school students who participated in the Korean Children & Youth Panel Survey(2018). The program used for the study analysis was AMOS 18.0, and statistical significance was verified at the significance level of .05.

The main results of this study were as follow. First, fandom activity, grit and smartphone dependency had significant differences between groups depending on gender. Second, the influence of adolescents' fandom activity and smartphone dependency showed difference depending on children's gender. The girl's fandom activity can be seen as a factor that increases the smartphone dependency more than the boy's activity.

Key word: Fandom Activity, Grit, Smartphone Dependency, Multi-Group Analysis

스마트폰 이용이 학업 적응에 미치는 영향: 개인 내적·외적 요인의 매개효과

장윤재*·김소희**

〈국문 초록〉

최근 청소년의 스마트폰 이용이 일상화되고 있는 점과 관련해 이 연구에서는 초등학생과 중학생의 스마트폰 이용 동기를 탐색하고, 이용 동기별로 스마트폰 이용이 학업 적응에 어떤 영향을 미치는지, 스마트폰 이용이 학업 적응에 미치는 영향을 자아존중감, 끈기, 우울 및 친구/교사/부모와의 관계가 매개하는지 확인하고자 했다. 한국아동·청소년패널조사 2018 자료를 분석해 청소년의 스마트폰 이용 동기는 관계, 오락, 도구, SNS, 정보검색 동기의 다섯 가지로 분류했다. 다섯 가지 동기별 스마트폰 이용이 학업 적응에 미치는 영향을 분석한 결과 스마트폰 이용은 직접적으로는 학업적응에 부정적인 영향을 미치고 있지만, 자아존중감, 끈기, 우울, 친구/교사/부모 관계의 매개를 통해 상이한 매개효과가 존재하는 것으로 나타났다. 분석 결과와 그 의미에 대해 논의했다.

주제어 : 스마트폰 이용 동기, 학업적응

* 서울여자대학교 언론영상학부

** 서울여자대학교 교육심리학과

I. 서론

청소년에게 스마트폰은 이미 삶의 일부가 되었다. 이에 따라 스마트폰을 비롯한 휴대전화 이용이 청소년의 발달과 학업에 어떤 영향을 미치는지에 많은 연구자들이 관심을 기울이고 있으며, 학업 및 학교 적응에 미치는 영향을 다룬 연구들도 다수 이루어졌다. 그런데 청소년의 휴대폰 및 스마트폰 이용에 관한 연구 가운데는 중독, 의존, 과이용 등에 집중한 연구가 주를 이루고 있다(예, 김상림, 2018; 서인균, 이연실, 2016).

청소년의 스마트폰 과이용이나 의존, 중독 등이 매우 중요한 연구과제이기는 하지만, 문제행동의 측면에만 주목한다면 스마트폰과 학업적응의 관계를 명확하게 파악하는 데 한계가 있다. 스마트폰 사용이 일상화되어 정보탐색, 오락, 의사소통, 학습, 업무 등 여러 영역에서 다양한 목적과 형태로 쓰이는 만큼 스마트폰을 누가, 어떤 목적으로, 어떻게 이용하는가에 따라 그 영향 역시 상이하게 나타날 수밖에 없다. 같은 시간 스마트폰을 사용했다고 해도 정보 검색용으로 사용한 경우와 게임용으로 사용한 경우, 과제 작성을 위해 이용한 경우 스마트폰 이용의 효과는 다를 것이다. 스마트폰 이용량이나 역효과에만 주목한다면 스마트폰이 청소년에게 미치는 영향력을 포괄적으로 이해하기 어렵다.

기존 연구를 살펴보면 휴대전화 의존과 학교 적응 간의 관계에 대해 상반된 결과들이 보고되고 있다. 휴대전화에 대한 의존도가 클수록 학교생활에 어려움을 겪기도 하지만(김은경, 2007), 오히려 휴대전화 이용이 많은 학생이 학교생활을 더 잘한다는 결과도 있고(김은옥, 2005), 휴대폰 사용 정도와 학교생활 적응 간에는 유의한 관계가 없다는 연구도 있다(정기영, 2006). 선행 연구 결과 간의 이러한 불일치는 스마트폰 이용의 효과를 설명해줄 매개변수를 고려하지 않았기 때문이기도 하지만(강경미, 장정임, 김성봉, 2014), 스마트폰 사용의 동기와 행태에 따른 효과의 차이를 살펴보지 않은 이유도 있다.

따라서 우리는 스마트폰 이용 행태에 따라 학업적응 수준에 차이가 나타나는지 확인하고자 한다. 스마트폰 이용이 청소년의 학업적응에 미치는 효과를 보다 구체적으로 설명하기 위해 학업적응에 영향을 미치는 것으로 밝혀져 온 학습자 내적 변인과 외적 변인들이 휴대전화 이용과 학업적응의 관계를 매개하는지 확인하고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 청소년의 스마트폰 이용과 학업적응

교육, 인지, 심리적 영역에서 이제까지 청소년의 스마트폰 이용에 관련된 연구는 주로 스마트폰 과이용 또는 중독적 사용이 학업이나 정서에 미치는 부정적 영향에 대한 연구가 주를 이루어 왔다(김학범, 2013; 박채진; 서석진, 도명애, 2017; 서인균, 이연실, 2016). 스마트폰은 이미 사회적 문제로 논의되었던 인터넷 중독과 휴대폰 중독의 각 특성을 동시에 가지고 있다고 할 수 있다(예, 강민주, 신은경, 김소아, 2015; 박남수, 오하영, 2016). 스마트폰 중독이 다양한 연령층에서 나타나고 있기는 하지만, 청소년의 뇌는 충동을 조절하는 전두엽의 발달이 진행되는 과정 중에 있기 때문에 성인에 비해 중독에 더 취약할 수밖에 없다(전혜연, 현명호, 전영민, 2011). 2016년 정부의 조사에 의하면 조사대상자의 17.8%가 스마트폰 과의존군으로 나타났고 이 중 청소년의 수는 성인의 2배가 넘는 것으로 나타났다(미래창조과학부, 2016). 스마트폰 중독경향을 보이는 청소년은 다른 중독과 같이 뇌의 도파민 과다분비로 인한 내성, 금단현상뿐 아니라 수면부족, 대인회피, 학업문제 등을 경험하는 것으로 나타났다(장재홍, 신효정, 2003). 또한 청소년기의 인터넷 중독이 성인기의 과음, 과흡연으로 연결될 가능성을 확인한 연구도 있다(조선일보, 2017. 1. 4).

과의존이나 중독의 수준에 이르지 않더라도 스마트폰 이용이 청소년에게 부정적인 영향을 미치리라는 인식이 일반화되어 있다. 하지만 구체적으로 왜, 어떤 조건에서 청소년의 스마트폰 이용이 문제가 되는지에 대한 논의는 부족하다. 사실 스마트폰이라는 단일 기기가 다양한 매체의 기능을 복합적으로 담당하는 상황에서 단지 스마트폰 사용 정도가 증가한다고 해서 그것이 곧 과이용,과의존, 중독과 같은 문제 상황으로 이어지리라고 보기는 어렵다. 스마트폰은 시간, 장소에 구애받지 않고 손쉽게 인터넷에 접속할 수 있는 소형 PC와 같은 기능을 하는데, 이로 인해 이용자의 정보검색, 의사소통, 여가생활이 획기적으로 편리해진 반면 휴대폰이나 인터넷 사용보다 훨씬 사용자 중심적이므로 사용하는 콘텐츠별 중독 가능성이 있다(오선화, 하은혜, 2014; 천예빈, 2013). 특히 성인에 비해 상대적으로 호기심이 강하고 새로운 것에 대한 적응도 빠른 청소년기에는 날로 새로워지는 스마트폰의 새로운 기능과 어플리케이션을 자주 찾고 이용하게 된다(박미진, 김광웅, 2015). 이 과정에서 발생하는 효과는 어떤 방식으로 스마트폰을 이용하는가에 따라 차이를 보일 가능성이 높다. 따라서 스마트폰 이용 동기에 따른 효과의 차이를 구체적으로 탐색하는 연구가 필요하다.

본 논문에서는 스마트폰이 청소년에게 영향을 미칠 수 있는 여러 측면 가운데 학업 적응에 주목했다. 학업적응은 학습활동 및 학습상황에 대한 개인의 적응유연성을 일컫

는 용어로 학습동기, 학교생활 적응, 학업성취도 등의 요인으로 구성된 복합적인 개념이다(김영미, 김두범, 2016). 학습동기는 일반적으로 학습목표의 성취를 위해 학습행동을 시작하고 유지시키며 조절하는 심리적 구인으로(정은이, 박용한, 2008) 학업적응에 영향을 미치는 요인이기도 하지만, 높은 학습동기는 그 자체로 긍정적 학업적응 상태를 의미하기도 한다. 학교생활 적응이란 학습자가 학교라는 사회적 체제 안에서 자신의 욕구와 학교의 요구 간에 균형을 이뤄나가며 친사회성, 규율준수 등 긍정적인 행동을 보이는 것을 말한다(강경미 외, 2014). 학업성취도는 학습의 결과를 의미하며, 학업성취에 대한 개인의 주관적인 평가는 학업성취 만족도와 더불어 개인의 학업적응 상태를 보여주는 중요한 요소라 할 수 있다.

이제 청소년에게 스마트폰 이용은 더 이상 선택의 문제가 아니라 생활의 핵심이라고 말해도 과언이 아니다. 따라서 스마트폰 이용이 학업 적응에 어떤 영향을 미치는지 역시 중요한 연구 과제이다. 특히 주로 어떤 동기에서 어느 정도로 스마트폰을 이용하는가에 따라 청소년의 학업적응이 어떻게 다른 양상을 보이는지 알아볼 필요가 있다. 사람들은 다양한 동기를 가지고 미디어를 이용하며, 이용 동기에 따라 상이한 이용 행태가 나타나고, 미디어 이용을 통해 획득한 충족의 정도에 따라 다시 미디어 이용이 강화되는 순환적인 연결 고리가 생겨나게 된다(강민지, 이재신, 2019; Levy & Windahl, 1984). 어떤 이용 동기를 가지고 미디어를 이용하여 충족을 얻는가에 따라 중독에 이르기에도 하고(예, 이귀옥, 박조원, 2019), 보다 관여적이고 능동적인 태도로, 도구적으로 미디어를 이용하기도 한다(Rubin, 1984). 그러므로 스마트폰의 영향을 검토하기 위해서는 이용 정도에만 주목할 것이 아니라 이용 목적에 따라 스마트폰 이용을 세분화하여 접근할 필요가 있다. 본 연구에서는 2018 아동청소년패널 데이터를 분석해 청소년의 스마트폰 이용 동기가 어떻게 구성되어 있는지 확인하고자 한다. 또한 인터넷 이용에 대한 선행연구에서 나타난 바와 같이 스마트폰도 이용 동기에 따라 청소년의 학업적응에 다른 영향을 미칠 것이라고 예상되는 바, 다음과 같이 연구문제를 설정했다.

연구문제 1. 청소년의 스마트폰 이용 동기는 어떠한 요인들로 구성되는가?

연구문제 2. 이용 동기별 스마트폰 이용 정도에 따라 학업적응 수준이 달라지는가?

2. 개인 내적, 외적 요인의 매개에 의한 스마트폰 이용의 간접효과

서인균, 이연실(2017)은 스마트폰의 이용동기를 정보추구, 편익추구, 관계추구, 오락추구, 시간보내기로 나누어 각 이용동기가 자기효능감을 매개로 학교생활적응에 어떤 영향을 미치는지 분석한 바 있다. 그 결과, 정보추구, 편익추구동기는 학교생활적응에

정적인 영향을 미치고 오락동기는 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 매개변인으로 사용된 자기효능감은 스마트폰 이용동기 중 정보추구동기와 학교생활적응 관계에서만 부분매개효과를 보였다. 이제까지 스마트폰 이용동기와 학업 사이에서 자기효능감의 매개효과에 대한 연구는 다수 이루어졌다. 그러나 학업적응에 영향을 미치는 변인으로는 그 밖에도 다양한 개인내적, 외적 요인이 존재한다.

학업적응에 영향을 미치는 것으로 밝혀진 요인들은 크게 두 가지로 나눌 수 있다. 첫째는 자아존중감, 주의집중력, 끈기, 우울, 불안 등 개인의 내적 요인을 들 수 있다. 이 중 자아존중감, 주의집중력, 끈기는 학업성취도 등 학업적응과 정적 상관을 보이며, 우울, 불안은 학업적응과 부적 상관을 맺는다. 두 번째로 친구관계, 교사와의 관계, 부모와의 관계 등 개인 외적 요인이 있다. 특히 친구관계는 학생의 학업적응과 관련된 대표적인 개인 외적 요인이다. 이러한 개인 내적, 외적 요인들은 스마트폰 이용과 학업적응 간의 관계를 매개할 가능성이 있다. 스마트폰은 콘텐츠 이용 및 의사소통 과정에서 즉각적인 피드백을 제공하는 매체로 주의집중과 끈기 등 개인 내적 요인에 영향을 미칠 수 있다(임종민 외, 2017). 그리고 최근 미디어 소비활동이 청소년의 주요 여가문화로 등장하고 이 중 대부분이 스마트폰 등 디지털기기를 매개로 이루어지면서(배상률, 이창호, 2016) 청소년의 사회적 관계에서 스마트폰이 중요한 역할을 하고 있다. 따라서 스마트폰 이용은 학업적응에 영향을 미치는 내적, 외적 요인에도 영향을 미칠 것으로 볼 수 있다.

1) 자아존중감과 학업적응

자아존중감은 자아개념의 평가적 측면으로서 자신이 소중한 존재이며 어떤 성과를 이루어낼 만한 사람이라고 믿는 정의적 반응이다. 즉, 자신의 가치와 능력에 대해서 긍정적으로 평가한다면 자아존중감이 높다고 할 수 있다(한국교육심리학회, 1999). 높은 자아존중감을 안정적으로 갖추는 것은 청소년기 발달의 중심과제 중 하나이며 학교적응 및 전반적인 생활 만족도를 결정짓는 중요한 변인이다(Mack & Abone, 1985; 이석기, 2009). 청소년이 지각하는 자아존중감과 학교적응간의 관계에 대한 선행연구는 자아존중감이 청소년의 학업적응 상태를 설명하는 핵심적인 변인임을 보여준다(유양경, 이은진, 2012). 또한 초등학생 시기의 학교생활 적응 문제는 이후 중, 고등학교 생활에 지속적인 영향을 미치게 됨을 보고한 연구도 있다(문미숙, 2011). 스마트폰 중독이 심해질수록 자아존중감은 낮아진다(박혜정, 최은숙, 2017). 그러나 스마트폰의 이용 동기에 따라 자아존중감이 어떻게 나타나는지에 대한 선행연구 결과는 현재로서는 찾기 어렵다. 따라서 스마트폰이 학업적응에 미치는 영향 사이에서 청소년의 자아존중감은 어떤 매개역할을 하는지 확인해볼 필요가 있다.

2) 주의집중력, 끈기, 학업적응

학습장면에서 한 개인에게 반드시 필요한 인지적 특질인 주의집중력과 비인지적 특질인 끈기는 학업적응의 정도를 결정짓는 중요한 변인이다. 주의집중력은 학습의 전 과정에 영향을 미치는 중요한 요인으로서 주의력과 집중력이라는 두 가지 하위 능력으로 구성된다. 정보처리적 관점에서 볼 때 주의력은 감각등록기에 등록되는 무수한 환경자극 중에 중요한 정보를 선택하여 단기기억으로 저장하는 활동과 관련이 있고, 집중력은 선택된 단기기억 내의 정보를 처리하고 기존 지식과 재구성하여 장기기억으로 변환하는 활동에 관여한다(Reed, 2006). 따라서 주의집중력은 청소년의 성공적인 학습활동에 필수적인 인지기능이다. 선행연구에서 스마트폰 의존증은 학생들의 주의집중력을 낮추는 것으로 나타났다(박영준 외, 2016). 그러나 스마트폰의 이용동기에 따라 주의집중력에 차이가 있는지, 그리고 주의집중력은 스마트폰의 각 이용동기별로 학업적응간의 관계 사이를 어떻게 매개하는지에 대해서는 구체적으로 확인된 바가 없다.

끈기(grit)는 Duckwood(2007)가 개인의 수행능력을 결정짓는 성격적 특질로 규명한 개념이다. 끈기는 목표달성을 위해 쉽게 단념하지 않고 버텨나가는 열정과 인내를 의미하며, 타고난 능력 이상의 것에 대한 도전과 돌파를 가능하게 하는 개인적 특질이다. 목표달성을 위한 인내라는 점에서는 자기통제의 개념과 유사하나, 끈기는 유혹에 대한 단기간의 저항을 넘어서 보다 장기적으로 지속할 수 있는 강인한 의지와 헌신, 과제 완수라는 특성을 내포한다(하혜숙, 임효진, 황매향, 2015).

끈기는 시간이나 상황이 달라져도 비교적 쉽게 변화하지 않기 때문에 학업성취 정도, 학교부적응 등 학업적응을 예언할 수 있는 요인임이 선행연구를 통해 확인되었다(Duckwood, 2011; 임효진, 하혜숙, 황매향, 2016; 하혜숙, 임효진, 황매향 2015). 스마트폰과 끈기에 관한 연구는 전무하다. 단, 디지털 교과서 시대를 맞아 스마트러닝이 끈기가 부족한 학생에게 효과적이라는 주장이 제기되고 있다(동아일보, 2017). 이는 다양한 시청각적 콘텐츠와 필기가 최소화된 터치스크린, 즉각적 피드백 제공이라는 스마트 러닝의 특성에 기반하고 있다. 또한 모바일 기반 스마트 러닝에 대한 논의와 연구도 이미 수행되고 있다(김창희, 2013; 이인숙, 2013). 이러한 교육적 매체의 변화는 스마트폰이 학습목적으로 더 보편적으로 더 광범위하게 활용될 것임을 시사한다. 따라서 장시간의 스마트폰 사용이 학업에 부정적 효과를 야기한다는 이제까지의 사실은 더 이상 의미가 없게 될 지도 모른다. 그러므로 청소년의 스마트폰 이용동기에 따라 끈기는 어떤 관계를 보이며, 이는 스마트폰 이용동기와 학업적응 사이에서 어떤 매개적인 효과를 갖는지 확인하는 것은 청소년의 학습을 이해하는데 중요한 정보가 될 것이다.

3) 우울과 학업적응

학습은 인지적인 활동만이 아니라 정서적인 활동이기도 하다. 학습에 필요한 정보가 단기기억에서 장기기억으로 전환되는 기억강화의 과정에서 작업기억은 주의집중력과 함께 중추적인 역할을 담당하는데, 이때 학습자의 감정, 정서상태를 관장하는 편도체는 저장에 필요한 기억을 선택하는데 긴밀하게 관여한다(Banich, 2008). 청소년기는 발달단계의 특성 상 신체적, 인지적 변화와 학업 스트레스, 가족 및 친구관계의 갈등을 겪으며 불안정한 정서 상태를 자주 경험하는 시기이다. 전체 청소년의 15-20%가 단발적인 기분부전을 넘어서 지속적인 슬픔, 만성적 피로감, 학업수행의 실패와 동기 감소 등 우울의 증상을 겪는 것으로 보이며(Birmaher, Ryan, Williamson, 1996), 국내에서는 우울증선별척도를 사용하여 청소년 우울증 유병확률이 27%에 달한다고 보고한 연구도 있다(김명식, 2008). 청소년기의 우울은 학업 및 학교생활 등 학업적응에 부정적인 영향을 미치는 것으로 확인된 바 있다(김명식, 2008; 장신재, 양희원, 2007).

우울과 자살사고 등 정서적 위험행태를 보이는 청소년들에게서 스마트폰의 과도한 사용이 높게 나타났다(강민정, 이명순, 2014). 그러나 스마트폰 이용과 학업적응의 관계 사이에서 학생 개인이 가진 우울성향이 매개적인 영향을 미치는지에 대해서는 알려진 바 없다.

4) 부모-자녀관계와 학업적응

부모-자녀와의 관계는 강하고 지속적인 애착관계인 '애착'이라는 정서와, 애착이 형성된 개인을 보호하고자 주의 깊게 살피고 필요에 신속히 반응하는 '돌봄'이라는 양육 행동으로 구성된다(Bowlby, 1988). 안정적인 애착 형성에서 비롯된 긍정적인 부모-자녀 관계는 높은 자아존중감 및 타인과의 긍정적인 관계 형성에 대한 기대감에 영향을 미치는 반면, 불안정한 애착관계는 청소년의 정서발달, 문제행동, 학업성취, 또래 및 교사와의 관계 형성 등 삶 전반에 부정적인 영향을 미친다(Cohn, 1990; 이경상, 2011; 장신재, 양희원, 2007). 마찬가지로 부모의 양육태도가 허용적, 합리적, 민주적인 경우 청소년이 학교생활에 더 잘 적응하는 반면, 부모의 양육태도가 방임적, 비밀관적, 또는 적대적, 통제적일 경우 청소년은 낮은 학업성취도와 학교생활 부적응, 다양한 정서, 행동적 문제를 보이는 것으로 나타났다(김현주, 홍상황, 2015; 노미화, 허미정, 최연실, 2015).

선행연구에 의하면 청소년의 가족관계에 대한 만족도가 높을수록 스마트폰의 중독적 사용 문제는 감소하는 것으로 나타났다(배성만, 2015). 또한 부모의 긍정적 양육태도, 부모와의 긍정적인 애착과 의사소통은 청소년의 스마트폰 중독경향성과 유의한 부적 관계를 보였다(이현정, 김세경, 천성문, 2016). 따라서 청소년의 스마트폰 사용이 학업

적응에 미치는 영향에서 부모-자녀간의 관계가 매개적 역할을 하는지 보다 구체적으로 알아보는 것은 자녀의 스마트폰 사용에서 부모의 역할에 대한 의미있는 정보를 제공할 것이라고 판단된다.

5) 친구관계와 학업적응

하루 중 가장 많은 시간을 학교에서 보내는 청소년의 생활패턴을 고려할 때 친구관계는 학업적응에 영향을 미치는 중요한 환경요인이다. 친구관계와 학업간의 관계에 대해서 살펴보면, 청소년이 친구관계를 우호적, 상호지원적이라고 지각하는 경우 인지적, 정서적 영역에서 안정감과 자율성, 긍정적인 학업성취를 보이는 것으로 나타났다(송영명, 이현철, 2009; 안도희, 박귀화, 정재우, 2008; 이경상, 2011; 황매향, 2006). 또한, 청소년의 41.5%가 학업을 중단 하는 결정적 이유로 '또래와의 친구관계'라고 답한 결과도 보고된 바 있다(중앙일보, 2017.10.23.).

스마트폰 이용은 청소년의 친구관계에 영향을 미친다. 스마트폰 중독과 친구관계 사이에는 유의한 부적 상관이 있는 것으로 나타났다(박채진, 서석진, 도명애, 2017). 또한, 초등학생을 대상으로 한 최근의 조사결과 스마트폰이 좋은 이유로 초등학생의 71%가 SNS를 통한 친구와의 의사소통이라 답했으며, 스마트폰이 없는 초등학생의 87%가 스마트폰이 생기면 제일 하고 싶은 일로 ' 카오텍, 트위터, 페이스북과 같은 SNS와 메일주고 받기'를 꼽았다(경향신문, 2012.07.22.). 따라서 스마트폰의 이용과 친구관계 간에는 상관이 있을 것이다. 그러나 스마트폰의 이용과 학업적응 사이에서 친구관계가 어떻게 매개하는지에 대해 알아보는 것이 필요하다.

6) 교사와의 관계와 학업적응

교사를 긍정적으로 평가하거나 교사와 좋은 관계를 형성했다고 지각하는 경우 청소년의 학습동기와 학업성취도 역시 높다는 다수의 연구결과가 있다(예, 김정화, 김언주, 2006; 김민성, 신택수, 2010; 이숙정, 2006). 그러나 두 변인 간 유의한 상관이 나타나지 않았거나(지은림, 김성숙, 2004; 황매향, 2006), 오히려 부적상관이 나타난 연구도 있다(전훈, 조형대, 조현진, 2010; 최권, 전민재, 안효영, 진하늘, 도승이, 2013). 이러한 결과 차이는 교사와의 관계를 알아보기 위해 사용된 질문의 내용이 연구마다 서로 달랐기 때문일 수 있다(최권 외, 2013). 따라서 이 연구에서는 초등학생, 중학생 패널 자료를 통해 교사관계와 학업적응 간의 관계를 살펴보고, 교사변인이 학생의 스마트폰사용과 학업적응 사이를 매개하는지 확인하고자 한다.

이상의 요인들을 중심으로 본 연구에서는 스마트폰이 학업적응에 미치는 영향을 이러한 개인 내적, 외적 요인들이 매개하는지, 그 구체적인 양상은 어떠한지 확인하고자

한다. 또한 발달 단계에 따라 스마트폰 이용 동기와 학업적응 영향요인에 차이가 존재할 가능성을 고려하여, 개인 내적, 외적 요인들의 매개로 발생하는 스마트폰 이용의 간접효과가 학령에 따라 차이를 보이는지 살펴보고자 한다. 이에 다음과 같은 연구문제를 설정했다.

연구문제 3. 청소년의 개인 내적 요인(자아존중감, 끈기, 우울)과 외적 요인(부모, 친구, 교사관계)은 학업 적응에 미치는 스마트폰 이용의 효과를 매개하는가? 이러한 효과는 초등학생과 중학생에게서 다르게 나타나는가?

III. 연구방법

1. 자료 개요 및 분석 대상

가설과 연구문제를 확인하기 위해 한국아동·청소년패널조사 2018(Korean Children and Youth Panel Survey 2018; 이하 KCYPS 2018) 자료를 사용하여 분석을 수행하기로 했다. KCYPS 2018은 한국청소년패널조사 2003(2003~2008)과 한국아동·청소년패널조사 2010(2010~2016)의 후속 조사로, 아동 및 청소년의 발달과 관련된 다양한 요인을 파악하기 위해 아동·청소년과 이들의 보호자를 대상으로 매년 추적조사를 실시한다. 표본은 2018년 기준 전국 초등학교 4학년과 중학교 1학년 재학생을 모집단으로 하는 다단계화집락표집 방식을 사용해 추출했다. 조사를 완료한 1차년도(2018) 패널은 초4코호트 2,607명, 중1 코호트 2,590명으로 총 5,197명이다. KCYPS 2018에는 아동·청소년의 개인 발달 상황 및 발달 환경과 관련된 문항들이 포함되어 있다. 아동·청소년을 대상으로는 생활시간, 진로, 지적/사회/정서/역량/신체발달, 비행 등 개인발달 상황과 매체이용, 활동/문화환경, 학교 및 가정 등 발달환경에 대한 내용을, 보호자를 대상으로는 보호자의 학력, 직업, 경제수준 등 배경변인과 개인적 특성, 아동·청소년의 발달 배경 등을 질문했다.

이 논문에서는 KCYPS 2018에 참여한 5,197명의 아동·청소년 가운데 스마트폰 사용 여부에 대한 질문에 ‘아니오. 스마트폰을 사용하지 않음’이라고 응답한 경우를 제외하고 ‘예. 나의 스마트폰이 있음’ 또는 ‘예. 나의 스마트폰은 없지만 부모님 등 다른 가족의 것을 이용함’으로 응답한 아동·청소년을 대상으로 분석을 실시했다. 본인 또는 가족의 스마트폰을 이용한다고 응답한 아동·청소년은 초4 패널에 2,399명, 중1 패널에 2,541명이었다.

2. 변수 구성

스마트폰 이용이 개인 내적, 외적 요인의 매개를 통해 학업 적응에 미치는 효과를 확인하기 위해 다음과 같이 KCYPS 2018의 문항 일부를 사용해 변수를 구성했다.

1) 스마트폰 이용

KCYPS 2018에서는 아동·청소년의 스마트폰 이용을 측정하기 위해 “스마트폰을 얼마나 자주 사용하십니까?”라고 질문하고 스마트폰 이용 목적별 사용 빈도를 4점 척도(1 = 전혀 사용하지 않는, 2 = 거의 사용하지 않는다, 3 = 가끔 사용한다, 4 = 자주 사용한다)에 응답하게 했다. 구체적인 이용 목적은 아래와 같이 12가지로 구분해 제시했다.

- 가족과의 통화
- 가족과의 문자 메시지(카톡, 라인 등 메신저 포함)
- 친구와의 통화
- 친구와의 문자 메시지(카톡, 라인 등 메신저 포함)
- SNS(트위터, 페이스북, 인스타그램 등) 이용
- 게임
- 사진/동영상 촬영
- TV 및 동영상 시청(DMB, 아프리카 TV, 판도라 TV, 유튜브 등)
- 음악 감상
- 정보 검색(학교홈페이지, 뉴스, 포털사이트, 웹서핑 등 학습·비학습 관련 모두 포함)
- 문서 보기(웹툰, e-Book 등)
- 기타

본 연구에서는 이들 문항에 대한 응답을 바탕으로 독립변수인 스마트폰 이용 점수를 구성하되, 응답에 대한 탐색적 요인분석 결과를 그대로 사용하지 않고 미디어 연구자들이 제시하는 미디어 이용 동기에 대한 이론적 설명을 결합해 스마트폰 이용 목적을 재분류하기로 했다. 이 과정은 연구문제 1에 해당되며, 분석 및 변수 구성의 과정에 대해서는 연구 결과 부분에 제시했다. 초등, 중학생 패널 각각의 이용 목적별 기술통계치는 아래와 같다.

표 1. 스마트폰 이용 동기별 기술통계치

	초4패널		중1패널	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
가족관계	3.26	0.73	3.36	0.61
친구관계	2.97	0.83	3.54	0.59
관계	3.12	0.68	3.45	0.48
SNS	1.45	0.89	2.94	1.16
오락	3.15	0.8	3.27	0.71
정보추구	2.51	0.96	2.98	0.89
도구	2.78	0.74	3.19	0.67

2) 학업적응

학업적응의 구성 요소인 학습 동기, 학교생활 적응, 학업성취도를 측정하기 위해 KCYPS 2018에 포함된 학업 열의, 학교생활 만족도, 학업성취도에 대한 주관적 평가 측정 문항을 사용했다. 학업 열의는 이자영, 이상민(2012)의 한국형학업열의척도 16개 문항을 사용, 4점 척도(1=전혀 그렇지 않다, 4=매우 그렇다)에 대한 응답의 평균을 구해 사용했다(초4 $M = 2.72$, $SD = 0.54$, $n = 2,399$; 중1 $M = 2.47$, $SD = 0.55$, $n = 2,541$). 세부 측정 문항은 부록에 제시했다.

학교생활 만족도는 “지난 학기(2018년도 1학기) 학교생활에 얼마나 만족하십니까?”라는 질문에 대해 5점 척도(1=매우 불만족, 5=매우 만족) 상에 응답한 결과를 사용했다(초4 $M = 4.26$, $SD = 0.83$, $n = 2,360$; 중1 $M = 4.07$, $SD = 0.89$, $n = 2,506$). 학업성취도는 “지난 학기(2018년도 1학기) 전 과목 성적은 다음 중 어디에 해당한다고 생각하십니까?”라고 묻고 5점 척도(1=매우 못함, 5=매우 잘함)에 응답한 결과를 사용했다(초4 $M = 3.87$, $SD = 0.80$, $n = 2,279$; 중1 $M = 3.42$, $SD = 0.92$, $n = 2,423$). 학교생활 만족도와 주관적 학업성취도 측정에는 ‘잘 모르겠음’ 항목이 포함되어 있는데, 이 응답을 선택한 경우는 결측값으로 처리했다.

3) 내적 요인

학업적응에 영향을 미치는 내적 요인으로는 자아존중감, 끈기, 우울을 포함시켰다. 자아존중감 측정 문항은 Rosenberg(1965)의 척도를 번안한 것으로, ‘나는 나에게 만족한다’, ‘나는 내가 장점이 많다고 느낀다’ 등 총 10개 문항으로 이루어져 있다. 이들 문항에 대한 응답 평균을 구해 자아존중감 점수로 사용했다(초4 $M = 3.21$, $SD = 0.48$, $n = 2,399$; 중1 $M = 2.99$, $SD = 0.50$, $n = 2,541$). 끈기는 조봉환과 임경희(2003)가 개발한 주의집중 측정 문항 7개와 8개 문항으로 구성된 한국판 아동용 끈기(Grit) 척도(김희명, 황매향, 2015)를 사용해 평균 점수를 구해 사용했다(초4 $M =$

2.91, $SD = 0.47$, $n = 2,399$; 중1 $M = 2.74$, $SD = 0.44$, $n = 2,541$). 우울은 김광일, 김재환, 원호택(1984)의 우울척도 13문항에서 3문항을 제외하고 수정해 사용했다. 이들 10개 문항에 대한 응답 평균을 구해 사용했다(초4 $M = 1.54$, $SD = 0.53$, $n =$; 중1 $M = 1.80$, $SD = 0.64$, $n = 2,541$). 세부 측정 문항은 부록에 제시했다.

4) 외적 요인

학업적응에 영향을 미치는 외적 요인으로는 친구, 교사, 부모와의 관계를 측정했다. 친구관계는 배성만 등(2015)의 또래관계 질 척도 13 문항을 사용해 측정해 평균 점수를 구해 사용했다(초4 $M = 3.09$, $SD = 0.41$, $n = 2,399$; 중1 $M = 3.13$, $SD = 0.42$, $n = 2,541$). 교사와의 관계는 김종백과 김남희(2009)의 학생-교사 애착관계척도 14개 문항의 평균 점수를(초4 $M = 2.99$, $SD = 0.49$, $n = 2,399$; 중1 $M = 2.80$, $SD = 0.49$, $n = 2,541$), 부모와의 관계는 김태명, 이은주의 한국판 청소년용 동기모형 양육태도척도 24개 문항을 사용했다(초4 $M = 3.29$, $SD = 0.41$, $n =$; 중1 $M = 3.13$, $SD = 0.44$, $n = 2,541$). 세부 측정 문항은 부록에 제시했다.

IV. 연구결과

우선 스마트폰 이용 동기를 분류하기 위해(연구문제 1) 목적별 스마트폰 이용 정도를 측정하는 문항에 대한 응답에 대해 탐색적 요인분석을 실시하고, 주요 변수 간의 상관관계를 검토했으며, 미디어 이용 동기에 관한 기존 논의들을 반영하고자 했다. 일반적으로 스마트폰 이용 동기는 관계유지, 오락적 이용, 정보탐색, 도구적 이용 등으로 분류되는데, 이러한 동기가 아동·청소년에게도 적용되는지 확인하기 위해 주성분분석을 사용한 탐색적 요인분석을 실시했다. KCYPS 2018에서 스마트폰 이용 목적은 가족, 친구와의 통화 및 문자 메시지, SNS, 게임, 사진/동영상 촬영, TV 및 동영상 시청, 음악 감상, 정보 검색, 문서 보기 및 기타의 12가지로 제시되었다. 이 가운데 ‘문서 보기’ 항목의 경우 웹툰과 e-Book이 모두 포함되어 있는데, 이는 오락적 이용과 정보추구 및 학습 목적의 이용이 혼재되어 있어 이용 동기 분류에 적합하지 않으므로 분석에서 제외하기로 했다. 또한 계량적 분석이 용이하지 않은 ‘기타’ 항목도 제외하고, 나머지 10개의 문항으로 탐색적 요인분석을 실시했다. 요인 분석 결과 초4 패널과 중1패널에서 각각 다음과 같은 요인이 추출되었다.

분석 결과 초등학교 4학년 패널의 경우 가족 및 친구와의 통화, 문자 메시지를 포함하는 ‘관계적 동기’, 정보검색, 사진/동영상 촬영, 음악 감상, SNS와 같은 ‘도구적 동기’, 게임 및 TV/동영상 시청을 포함하는 ‘오락적 동기’의 세 가지 요인이 추출되었다.

이와 달리 중학교 1학년 패널에서는 친구와의 통화, 메시지, SNS를 포함하는 ‘친구관계 동기’, 가족과의 통화, 메시지를 포함하는 ‘가족관계 동기’, 정보검색, 음악감상, 사진/동영상 촬영 등의 ‘도구적 동기’와 게임, TV/동영상 시청 등 ‘오락적 동기’의 네 가지 요인이 추출되었다.

초등학생과 중학생 패널 모두 크게는 관계적, 도구적, 오락적 동기를 가지고 스마트폰을 이용한다고 할 수 있다. 특히 관계적 이용과 오락적 이용은 여타 이용 동기와 구별되는 비교적 명확한 스마트폰 이용 동기라고 볼 수 있다. 다만, 초등학생과 달리 중학생의 경우 가족 관계와 친구 관계가 별도의 요인으로 추출되어 이 시기에 가족-친구 관계의 양상이 변화한다는 것을 확인할 수 있다. 그리고 SNS는 발달 단계에 따라 상이한 범주로 분류되는 것으로 나타났다. 초등학생에게는 도구적 이용에 포함되지만 중학생에게는 친구관계 유지 수단으로 쓰이고 있다.

표 2. 스마트폰 이용 동기에 대한 요인분석 결과*

	요인	설명변량	변수	요인부하량
초4패널	관계적 동기	24.00%	가족메시지	.77
			가족통화	.74
			친구메시지	.76
			친구통화	.76
	도구적 동기	16.23%	정보검색	.68
			사진/동영상촬영	.60
			음악감상	.60
			SNS	.53
	오락적 동기	13.99%	게임	.84
			TV/동영상시청	.76
중1패널	관계적 동기 (친구)	19.43%	친구메시지	.80
			친구통화	.71
			SNS	.71
	관계적 동기 (가족)	15.62%	가족통화	.85
			가족메시지	.80
			정보검색	.79
	도구적 동기	14.49%	음악감상	.67
			사진/동영상촬영	.51
			게임	.81
	오락적 동기	12.46%	TV/동영상시청	.74

* 주성분분석, Varimax 회전 추출

또 한 가지 눈여겨볼 것은 정보검색 동기이다. 초등학생과 중학생 패널 모두에서 정보검색은 도구적 이용 동기에 포함되어 있지만 이론적으로 음악감상이나 사진/동영상

촬영과는 구별되는 역할을 수행한다. 정보검색은 능동적인 인지활동을 요구하는 정보 탐색 행위이지만 음악감상이나 사진/동영상 촬영은 오디오 기기나 카메라와 같은 기존 기기를 대체하는 스마트폰의 기능과 관련된 동기들이다. 따라서 정보검색을 위한 이용은 나머지 둘과 구별되는 특징을 가질 것을 예상해볼 수 있다. 따라서 아동·청소년의 스마트폰 이용에서 관계, 도구, 오락적 동기가 주요 동기이지만, SNS나 정보추구 동기를 어떻게 분류할 것인지는 추가적인 검토가 필요하다. SNS를 관계 또는 도구적 이용으로 분류할 수 있는지, 정보검색을 음악감상 및 사진/동영상 촬영과 함께 도구적 이용으로 분류해도 좋을지 판단하기 위해 이용 목적과 주요 매개, 종속 변수들 간의 상관관계를 분석했다.

상관분석 결과 SNS 및 정보추구를 위한 스마트폰 이용은 도구적, 관계적 이용과 구별되는 이용 동기로 간주할 필요가 있음을 확인할 수 있었다. 요인분석 결과에서 SNS는 초등학생의 경우 도구적 이용, 중학생의 경우 친구관계 유지 목적을 갖고 있는 것으로 나타났지만 두 패널 모두에서 도구적, 관계적 이용과는 다른 패턴을 발견할 수 있었다. 정보추구 역시 도구적 이용과는 다른 양상을 보이고 있다. 따라서 이 두 가지를 분리해 별도로 그 효과를 살펴보는 것이 적절할 것으로 판단된다.

표 3. 스마트폰 이용 동기와 학업적응 및 영향요인 간의 상관관계 분석 결과

학령	학업적응/영향요인	스마트폰 이용동기					
		관계	SNS	오락	정보추구	도구적	
초4 패널	내적 요인	자아존중감	0.01	-.09***	-.11***	0.03	-0.01
		끈기	0.02	-.06**	-.22***	.07**	0
		우울	0	.04*	.11***	-0.01	.08***
	외적 요인	친구관계	.17***	0.03	-.11***	.06**	.08***
		교사관계	.06**	-0.02	-.12***	.09***	0.01
		부모관계	0.03	-.06**	-.12***	0.03	0
	학업 적응	학업열의	0.01	-.05*	-.21***	.17***	0.03
		만족도	0.03	-.07***	-.09***	.07**	0
		성취도	-.06**	-.08***	-.15***	.09***	-0.03
		합산	-0.01	-.09***	-.19***	.13***	-0.01
중1 패널	내적 요인	자아존중감	.11***	-.10***	-0.01	.08***	-.04*
		끈기	.06**	-.13***	-.17***	.16***	-0.02
		우울	-.07**	.11***	.05*	-.09***	.09***
	외적 요인	친구관계	.22***	.09***	-.09***	.10***	.14***
		교사관계	.09***	-.05*	-.05*	.08***	.04*
		부모관계	.14***	-.09***	-.05*	.11***	0.03
	학업 적응	학업열의	.08***	-.09***	-.13***	.21***	0.03
		만족도	.10***	-0.01	0.02	.08***	-0.02
		성취도	0	-.07***	-.08***	.16***	0
		합산	.08***	-.07**	-.07***	.19***	0

다음으로 이용 동기별로 스마트폰 이용이 학업 적응에 어떤 영향을 미치는지(연구문제 2), 스마트폰 이용이 학업 적응에 미치는 영향을 자아존중감, 끈기, 우울 및 친구/교사/부모와의 관계가 매개하는지, 그리고 이러한 효과가 초등학생과 중학생에게서 다르게 나타나는지(연구문제 3) 확인하기 위해 스마트폰 이용 동기를 독립변수로, 학업적응 영향 요인을 매개변수로, 학업적응을 종속변수로, 학령(0 = 초4패널, 1 = 중1패널)을 조절변수로 하는 조절매개분석을 실시했다. 매개분석에는 부트스트래핑을 사용한 PROCESS Macro를 이용했고(Hayes, 2012, Model 7), 아동·청소년의 성별에 따라 스마트폰 이용 및 학업 적응에 차이가 생길 수 있으므로 성별을 통제변수로 포함했다. 우울과 부모와의 관계는 학업 적응과 관련이 있는 요인들이지만($|r|s > .06$, $ps < .001$) 1차 분석 결과 다른 요인들과 함께 투입했을 때 초중등 패널 모두에서 이 두 요인은 학업적응에 유의한 영향을 미치지 않았다. 따라서 결과 보고의 편의를 위해 이 두 변수를 제외한 자아존중감, 끈기, 친구/교사관계만을 매개변수로 하는 조절매개분석 결과를 보고했다. 분석은 5개의 이용 동기(관계, 도구, 오락적, SNS, 정보탐색)에 대해 개별적으로 이루어졌다.

우선 이용 동기별 스마트폰 이용이 학업 적응에 미치는 영향을 살펴보면, 정보검색 목적의 이용을 제외한 관계적, 오락적, 도구적 이용 및 SNS 이용은 모두 학업 적응에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(연구문제 1). 다음으로, 스마트폰 이용의 간접효과를 살펴보았다(연구문제 2). 먼저 가족이나 친구와 통화 및 문자메시지 등 관계적 동기의 스마트폰 이용은 친구 및 교사와의 관계에 긍정적 영향을 미치고 이를 통해 학업 적응 수준을 높이는 것으로 나타났다($|b|s > 0.04$, $|t|s > 3.02$, $ps < .003$). 그리고 친구와의 관계가 유발하는 매개효과는 초등학생보다 중학생에게서 더 크게 나타났다. 중학생의 경우에는 관계적 동기의 스마트폰 이용이 친구, 교사와의 관계 뿐 아니라 자아존중감 및 끈기의 매개에 의한 간접 효과 또한 유의했다.

구체적으로 가족과의 관계를 위한 이용과 친구 관계를 위해 이용하는 경우에 차이가 있는지 살펴보았다. 초등학생과 중학생 모두에게서 가족과의 의사소통은 자아존중, 끈기, 친구 및 교사와의 관계를 향상시키고($bs > 0.02$, $ts > 2.05$, $ps < .04$) 그 결과 학업적응 수준이 높아졌다($bs > 0.30$, $ts > 5.31$, $ps < .001$). 그리고 자아존중, 끈기, 친구관계의 매개효과는 초등학생보다 중학생에게서 더 컸다. 한편 친구와의 의사소통을 위해 스마트폰을 사용하는 경우는 친구와의 관계에 긍정적 영향을 미쳐($b = 0.08$, $t = 7.65$, $p < .001$) 학업적응 수준을 높였다. 그런데 중학생의 경우 친구와의 의사소통 이용이 늘어날수록 끈기가 감소해 학업적응에 부정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 두 집단 모두 자아존중감이나 교사와의 관계의 매개효과는 존재하지 않았다.

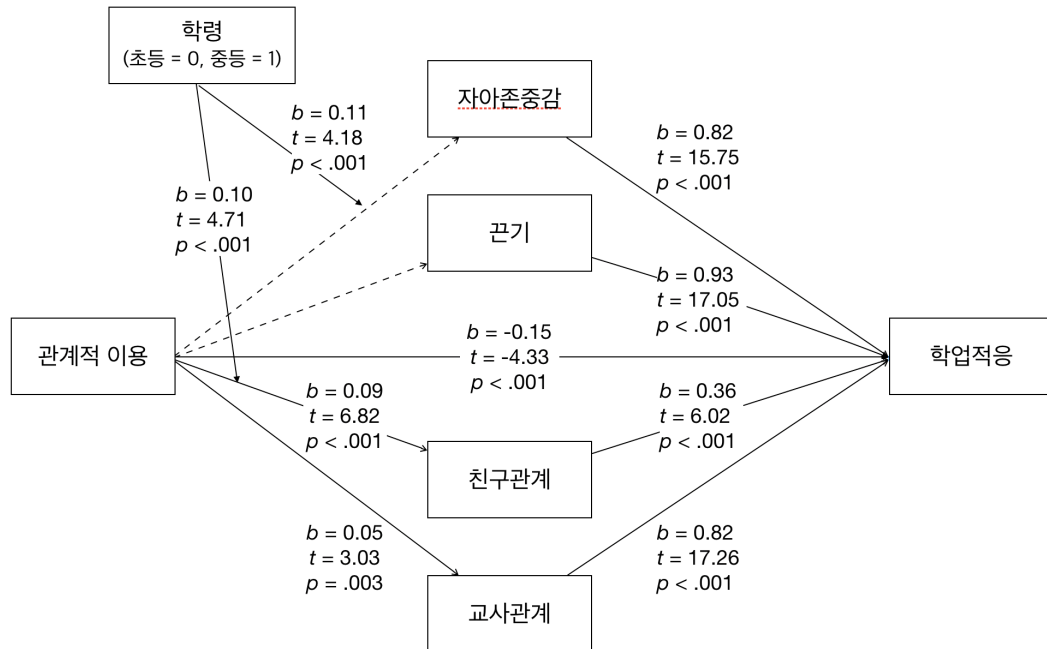


그림 1. 관계적 동기의 스마트폰 이용이 학업적응에 미치는 직접, 간접 효과

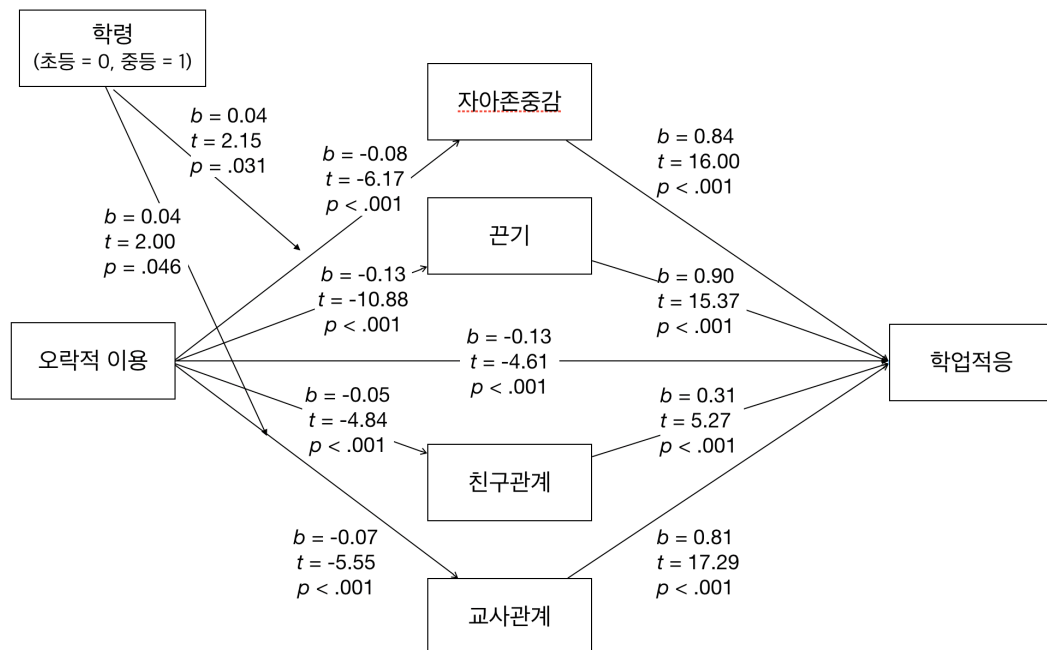


그림 2. 오락적 동기의 스마트폰 이용이 학업적응에 미치는 직접, 간접 효과

게임이나 TV, 동영상 시청과 같은 오락적 목적의 이용은 초등학생과 중학생 모두 자아존중감, 끈기, 친구관계, 교사관계에 부정적 영향을 미치고 결과적으로 학업적응 수준을 낮추고 있었다(그림 2 참조). 특히 자아존중감과 교사와의 관계가 매개하는 간접효과는 중학생보다 초등학생에게서 더 크게 나타났다. 즉, 초등학생의 경우 오락적 이용이 자아존중감과 교사와의 관계를 악화시키는 정도가 중학생의 경우보다 더 큰 것으로 나타났다.

한편 음악 감상이나 사진, 동영상 촬영 등 도구적 이용은 친구와의 관계에 긍정적 영향을 미쳐 학교적응 수준을 높였다(그림 3 참조). 그리고 이러한 효과는 중학생들에게서 더 크게 나타났다.

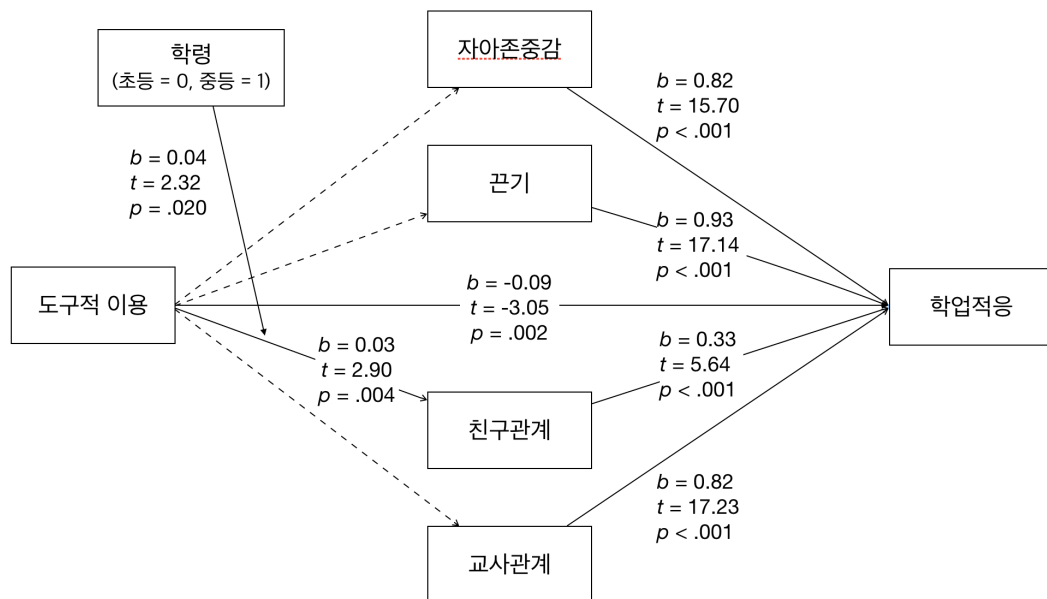


그림 3. 도구적 동기의 스마트폰 이용이 학업적응에 미치는 직접, 간접 효과

다음으로 스마트폰을 통한 SNS 이용은 초등학생과 중학생 모두에게 자아존중감과 끈기를 감소시켜 학교적응에 부정적인 영향을 미쳤다(그림 4 참조). 중학생의 경우 친구와의 관계에는 긍정적 영향을, 교사와의 관계에는 부정적인 영향을 미치고 있었다. 이러한 효과는 초등학생에게서는 나타나지 않았다.

마지막으로 정보탐색 목적의 스마트폰 이용은 끈기, 친구 및 교사와의 관계에 긍정적인 영향을 미쳐 학교적응 수준을 높였다(그림 5 참조). 특히 끈기의 매개효과는 중학생에게 더 큰 것으로 나타났다. 그리고 중학생의 경우 정보검색 이용은 자아존중감에도 긍정적인 영향을 미쳤다. 초등학생의 경우는 이러한 간접효과가 나타나지 않았다.

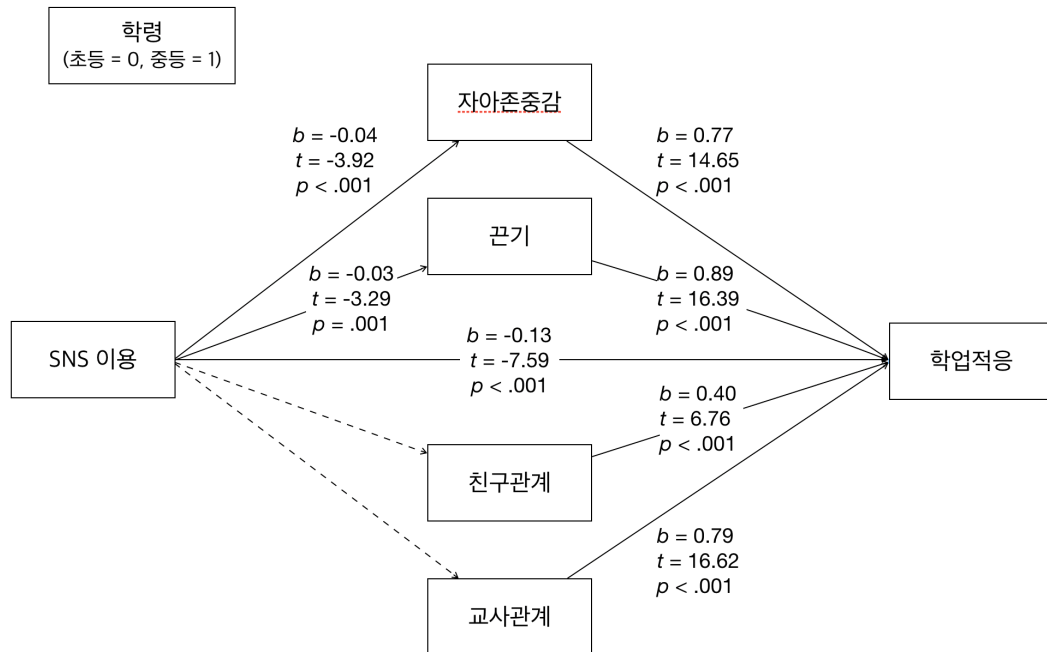


그림 4. SNS 동기의 스마트폰 이용이 학업적응에 미치는 직접, 간접 효과

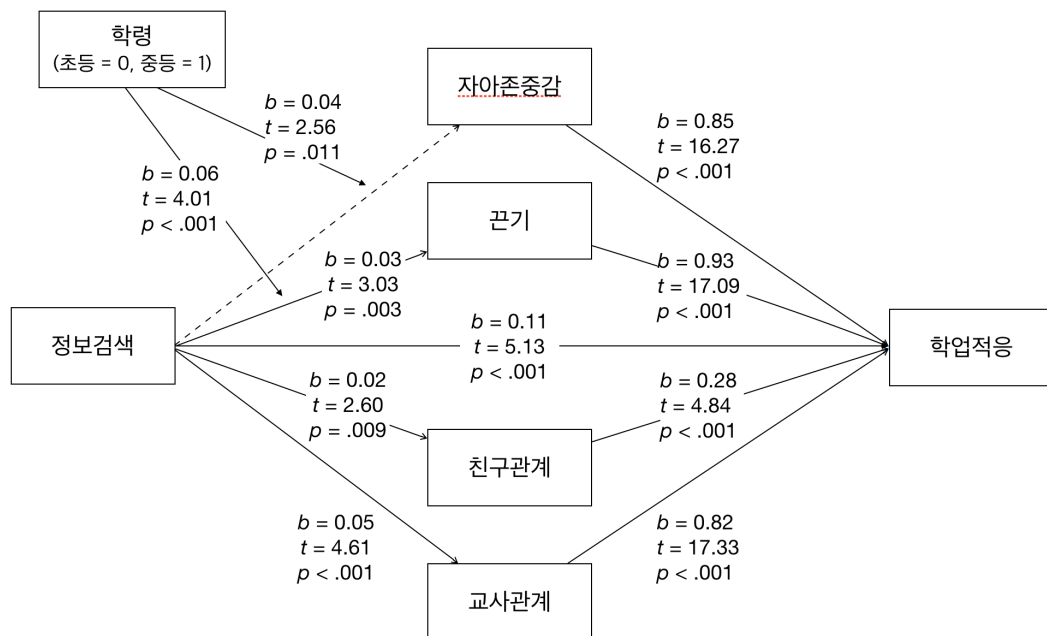


그림 5. 정보검색 동기의 스마트폰 이용이 학업적응에 미치는 직접, 간접 효과

종합적으로, 스마트폰 이용은 동기에 따라 학업 적응에 상이한 영향을 미치며, 학령에 따라서도 그 효과가 다르게 나타났다. 우선 정보검색 목적을 제외한 관계적, 오락적, 도구적 동기 및 SNS를 위한 스마트폰 이용은 모두 학업적응에 부정적인 직접 효과를 유발했다. 세부적으로 살펴보면 관계적 동기, 특히 가족과의 의사소통을 위한 이용과 정보검색 및 도구적 목적의 스마트폰 이용은 학업 적응 영향 요인들에 긍정적인 영향을 미쳐 학업적응 수준을 높이고 있다. 반면 게임, TV, 동영상 등 오락적 동기의 이용과 SNS 이용은 학업적응 영향요인에 부정적 영향을 미쳐 학업적응 수준을 낮추는 것으로 나타났다. 그리고 초등학생보다 중학생에게서 더 다양한 요인에 걸쳐, 더 큰 영향력이 존재했다.

V. 결론 및 논의

이 연구에서는 (1)초등학생과 중학생의 스마트폰 이용 동기를 탐색하고, (2)이용 동기별로 스마트폰 이용이 학업 적응에 어떤 영향을 미치는지, (3)스마트폰 이용이 학업 적응에 미치는 영향을 자아존중감, 끈기, 우울 및 친구/교사/부모와의 관계가 매개하는지, 그리고 이러한 매개효과가 초등학생과 중학생에게서 다르게 나타나는지 확인하고자 했다.

우선 초·중등 패널의 응답에 대한 요인분석, 상관분석 및 미디어 이용 동기에 관한 기존 논의들을 바탕으로 스마트폰 이용 동기를 분류했다. 요인분석 결과 초등학생의 경우 관계, 오락, 도구적 동기가, 중학생의 경우 친구관계, 가족관계, 오락, 도구적 동기가 추출되었다. 요인분석 결과와 함께 목적별 스마트폰 이용과 학업적응 및 영향요인 간의 상관을 분석한 결과를 고려하여 스마트폰 이용 동기를 관계, 오락, 도구, SNS, 정보검색의 5개의 동기로 분류했다. 이 5개의 이용 동기에 따라 스마트폰 이용이 학업적응에 미치는 직접 효과 및 개인 내적, 외적 요인들의 매개에 의한 간접효과, 그리고 초등학생과 중학생간의 매개효과 차이를 분석했다.

이용 동기에 따라 스마트폰이 학업적응에 미치는 영향을 분석한 결과, 정보검색 목적으로 이용한 경우를 제외하고 스마트폰 이용은 대체로 학업 적응에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 관계, 오락, 도구, SNS 등 어떤 목적으로건 스마트폰 이용이 늘어날수록 학업 적응 수준이 낮아진다는 것은, 아동 청소년의 스마트폰 과이용, 과몰입에 대한 우려가 상당 부분 타당함을 보여주는 결과이다.

그러나 이용 동기별 간접효과를 살펴보면, 사실 스마트폰 이용의 영향은 복잡한 양상으로 나타남을 확인할 수 있었다. 초등학생과 중학생 두 집단 모두 가족이나 친구와의 의사소통을 위한 관계적 동기로 스마트폰을 이용하는 경우 친구, 교사와의 관계를

증진시켜 학업적응 수준이 높아지는 것으로 나타났다. 가족이나 친구와의 의사소통이 지속적으로 이루어질수록 주변인과의 관계를 우호적으로 유지하고, 따라서 학업적응 수준이 높아지리라는 점은 충분히 예측 가능한 결과이다. 중학생의 경우 친구관계를 통한 간접효과가 초등학생의 경우보다 크게 나타났다.

한편, 관계적 동기의 스마트폰 이용과 학업적응 사이에서 자아존중감 및 끈기의 매개에 의한 간접 효과는 중학생 집단에서만 유의하게 나타났다. 자아존중감은 스스로를 가치있다고 여기는 정의적 반응으로서 개인 자신이 누구인가에 대한 평가를 전제로 하며, 이는 목표를 성취하거나 과제를 성공적으로 완성하는 경험을 통해 형성된다. 따라서 중학생의 자아존중감 수준은 스마트폰 이용과 학업적 적응의 관계에서 자기조절의 역할을 담당하는 매개변인으로 작용하는 것으로 보인다. 또한 끈기는 목표 달성을 위한 장기적인 인내와 과제 완수를 향한 자기통제적 행위를 의미하는데, 스마트폰 이용 과정에서 가족, 친구와의 의사소통이 청소년에게 지지적 기능을 제공할 때 더욱 강해질 수 있고, 결과적으로 학업 적응에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다.

추가 분석을 통해 관계적 동기의 스마트폰 이용을 세부적으로 살펴보면, 특히 가족과의 의사소통이 초등학생과 중학생 모두에게서 자아존중, 끈기, 친구 및 교사와의 관계를 향상시키고 그 결과 학업적응 수준이 높아졌다. 친구와의 의사소통을 위한 스마트폰을 이용은 친구와의 관계에 긍정적 영향을 미쳐 학업적응 수준을 높인데 비해 가족과의 의사소통 목적으로 이용한 경우 더 폭넓은 긍정적인 효과가 발생했다. 가족과 지속적인 의사소통을 통해 유대, 친밀감을 강화하는 것이 학업 적응에 중요한 역할을 하며, 이 과정에서 스마트폰이 유용한 도구의 역할을 한다는 점을 확인할 수 있다.

음악감상이나 카메라를 사용한 사진/동영상 촬영과 같은 도구적 이용 역시 직접적으로는 학업적응에 부정적 영향을 미치는 것으로 나타났지만, 학업적응 영향 요인 가운데 친구와의 관계를 향상시켜 학업 적응에 긍정적인 영향을 미치기도 했다. 이는 도구적 목적의 스마트폰 이용이 친구들과 함께 여가를 즐기거나 상호작용하는 과정에서 빈번하게 사용하는 기능들이기 때문일 것으로 추정된다. 특히 친구관계에 의한 간접효과는 중학생에게서 더 크게 나타났는데, 이는 SNS 이용과 관련이 있는 것으로 보인다. 사진/동영상 촬영은 SNS 이용과 밀접한 관련이 있는 활동이며, 중학생의 경우는 요인 분석에서 SNS가 친구와의 관계 유지 활동으로 분류되기도 했다.

도구적 이용과 SNS 이용이 친구와의 관계에 긍정적인 역할을 하기도 하지만, 친구관계에 대한 SNS의 긍정적 역할은 중학생의 경우로 한정되며, 오히려 SNS 이용은 초·중학생 모두에게 부정적인 영향을 더 많이 미치고 있다. 초등학생과 중학생 모두 SNS 이용이 많을수록 자아존중감과 끈기가 낮았다. 선행 연구에서도 제시된 것처럼 SNS 이용 과정에서 타인과 비교가 빈번하게 이루어지며, 그 결과 상대적 박탈감, 우울, 상실감 등을 경험할 가능성이 있는데, 이로 인해 자아존중감이 낮아졌을 것으로 짐작해

볼 수 있다. SNS는 지루한 학업과제 수행의 지속으로부터 도피하는 일시적 구실을 제공할 수 있다는 점에서, 능력 이상의 과제에 도전하고 어려움을 돌파하는 끈기의 행위적 특성을 방해하는 것으로 보인다. 뿐만 아니라 중학생의 경우에는 SNS 이용이 교사와의 관계에도 부정적인 영향을 미치고 있었다. 이는 학생들끼리의 상호작용 과정에서 교사에 대한 부정적 평가를 공유하고 그러한 의견이 극단화된 결과로 추정해볼 수 있다. 청소년 가운데 SNS를 이용하는 비율이 높아지는 데 반해 이처럼 긍정적이기보다는 부정적인 영향이 더 크다는 점은 연구자들이 관심을 가지고 더 세밀하게 추적, 분석해볼 필요가 있다.

SNS 뿐만 아니라 오락적 이용 또한 학업적응에 광범위하게 부정적인 영향을 미치고 있다. 초등학생과 중학생 모두에게서 게임이나 TV/동영상 등 오락적 이용이 많을수록 자아존중감, 끈기, 친구 및 교사와의 관계가 낮아지는 것으로 나타났다. 게임이나 동영상과 같은 오락적 콘텐츠 이용은 스마트폰에 대한 과의존, 과몰입을 유발하고 충동성, 주변으로부터의 고립을 초래할 가능성이 꾸준히 제시돼 왔다(박채진 외, 2017; 임종민 외, 2017). 또 한 가지 주목할 것은 자아존중감과 교사와의 관계를 매개로 오락적 목적의 스마트폰 이용이 유발하는 간접효과가 초등학생에게서 더 크다는 점이다. 게임이나 동영상과 같은 콘텐츠에 대한 노출이 초등학생에게 더 심각한 부작용을 일으킬 수 있으며, 따라서 이에 대한 조기 개입과 교육 방안 마련이 필요할 것으로 보인다.

다섯 가지의 스마트폰 이용 동기 가운데 학업적응에 긍정적인 직접 효과를 미치는 것으로 나타난 유일한 동기가 바로 정보검색이다. 과제나 개인적인 필요에 따른 정보검색은 끈기, 친구 및 교사와의 관계에 긍정적 영향을 미치고 이에 따라 학업적응 수준 또한 높이고 있다. 중학생의 경우는 자아존중감도 높아졌다. 정보검색 목적의 스마트폰을 이용하는 청소년의 경우 자기주도적인 학습, 인지활동을 수행할 가능성이 높음을 보여주는 것이며, 학습이나 정보탐색 활동과 관련하여 스스로에 대해 긍정적 평가를 가지게 되는 것으로 보인다. 이 과정에서 획득한 정보는 청소년의 배경 지식기반을 넓혀 친구 및 교사와의 상호작용 과정에서 긍정적인 기능을 수행할 가능성이 있다.

스마트폰 이용과 학업적응 간의 관계에서 우울과 부모관계의 매개 영향력이 나타나지 않은 이유에 대해서는 다음과 같은 해석이 가능하다. 우울, 부모관계가 학업적응과 유의한 상관을 보이고, 스마트폰 이용과 학업적응 간의 매개변수로 우울이나 부모관계만을 사용해 분석했을 때는 유의한 매개효과가 존재하는 것으로 확인되었다. 그러나 다른 내적, 외적요인을 모두 포함해 분석했을 때는 이 두 변수의 매개효과가 사라졌다. 따라서 우울과 부모관계의 매개효과 부재는 분석에 포함된 자아존중감, 끈기, 친구관계, 교사관계 등의 영향력으로 인해 나타난 통계적 결과일 가능성이 있다. 실제로, 스마트폰 중독과 우울간의 관계에서 자아존중감이 완전매개효과를 가지는 것을 확인한 연구가 있다(박혜정, 최은숙, 2017).

본 연구에서는 KCYPS 2018 데이터를 사용한 바, 시계열적 분석이 아닌 횡단적 분석만을 실시하여 인과관계를 설명하는 데는 한계가 있다. 이용 동기별 스마트폰 이용이 개인 내적, 외적 요인에, 그리고 최종적으로 학업적응에 영향을 미치리라고 이론적으로 가정하였지만, 학업적응이나 영향요인이 역으로 스마트폰 이용에 영향을 미칠 가능성도 배제할 수 없다. 가령 친구/교사와의 관계가 원활한 아동 청소년이 가족 및 친구와 더 활발하게 스마트폰을 통해 의사소통하는 것이거나, 자아존중감 및 끈기가 낮고 따라서 학업적응 수준이 낮은 학생들이 더 게임에 몰입하게 되는 것일 수 있다. 따라서 후속 연구에서는 다년간의 패널 자료를 사용해 시계열적 분석을 수행하고 이를 통해 인과 관계를 다시 검토해볼 필요가 있다.

그리고 SNS를 별도의 동기로 분류한 점도 다각적으로 검토해볼 필요가 있다. 사실 SNS 이용은 관계, 오락, 도구 및 나아가 정보추구의 기능을 모두 포함하고 있다. 청소년은 SNS를 통해 친구와 의사소통하고 흥미로운 콘텐츠를 즐기며 새로운 소식들을 접하기도 한다. 따라서 SNS를 스마트폰 특유의 활동으로 간주해 별도의 이용 목적으로 분류할 수도 있지만, 스마트폰이라는 기기의 이용 동기라는 면에서는 관계, 오락, 도구, 정보추구 동기와 분리할 수 없기도 하다. 따라서 이 요인을 어떻게 취급할 것인지에 대해서는 추가적인 이론적 검토가 필요하다.

이러한 한계에도 불구하고, 이 연구는 스마트폰 이용과 학업 간의 관계에 대한 기존 연구가 주로 스마트폰 과이용 또는 중독이 학업에 미치는 영향을 중심으로 이루어져 왔던 것과는 달리, 스마트폰의 이용동기 및 행태에 따라 청소년의 학업적응이 어떻게 달라지는지를 조사한다는 점에서 의의가 있다. 스마트폰을 어떤 동기로 어떻게 이용하는지에 따라 청소년의 학업적응이 어떤 양상을 보이는지 보다 구체적인 분석이 필요하다. 이 연구는 이러한 정보를 제공함으로써 관련 학계 및 교육현장에 유용한 정보를 제공하고 후속 연구의 가능성을 제시했다. 또한 이 연구는 기존에 학업적응과 밀접한 관계가 있는 것으로 밝혀진 다양한 개인 내적 외적 요인들이 스마트폰 이용동기 및 행태와 학업적응 사이를 어떻게 매개하는지 확인함으로써 스마트폰과 학업적응의 구조화된 관계를 밝히는데 기여하였다는 의의가 있다.

참고문헌

- 강경미, 장정임, 김성봉 (2014). 청소년의 휴대전화 의존이 학교생활적응에 미치는 영향: 우울과 공격성의 매개효과. **청소년학연구**, 21(12), 395-416.
- 강민정, 이명순 (2014). 청소년 우울 및 자살관련 행태와 스마트폰 사용과의 관련성. **국민보건건강증진학회지**, 31(50), 147-158.

- 강민주, 신은경, 김소아 (2015). 한국 청소년들의 인터넷 사용과 심리사회적 발달 관계에 관한 연구 동향 분석. **청소년학연구**, 22(2), 95-144.
- 강민지, 이재신 (2019). 팟캐스트 이용동기가 이용정도와 만족도에 미치는 영향: 이용동기와 라디오 선호도 및 팟캐스트 참여 경험의 상호작용효과 탐구를 중심으로. **한국방송학보**, 33(2), 5-34.
- 김광일, 김재환, 원호택(1984). **간이 정신진단검사 실시 요강**. 서울: 중앙적성연구소.
- 김명식 (2008). 일 도시의 남녀 중학생 우울증 유병율과 우울증이 학교적응에 미치는 영향. **상담학연구**, 9(2), 645-658.
- 김상림 (2018). 청소년의 자기통제력과 스마트폰 과의존 간 관계에서 부모-자녀 의사소통 및 학교생활적응의 매개효과. **한국생활과학회지**, 27(1), 91-102.
- 김영미, 김두범 (2016). 중학생의 스마트폰 사용과 학교적응과의 관계에서 자기통제력의 매개효과. **청소년학연구**, 23(3), 133-162.
- 김은경 (2007). **고등학생의 휴대전화 사용 수준에 따른 자기통제력 및 자기조절학습능력의 차이**. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김은옥 (2005). **중, 고생의 휴대폰 사용정도와 학교적응과의 관계**. 전주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정화, 김언주 (2006). 아동이 지각한 교사실패 및 학습동기와 학교생활 적응 간의 관계. **아동교육**, 15(2), 93-115.
- 김종백, 김남희(2009). 교원평가를 위한 지표로서 학생-교사 애착관계도구(STARS) 개발과 타당화. **교육심리연구**, 23(4), 697-714.
- 김창희 (2013). 스마트러닝 환경에서 모바일 콘텐츠가 학습자의 학업만족도에 미치는 영향. **디지털산업정보학회논문지**, 9(4), 177-188.
- 김태명, 이은주 (2017). 한국판 청소년용 동기모형 부모양육태도척도(PSCQ_KA)의 타당화. **청소년학 연구**. 24(3), 313-333.
- 김현주, 홍상환 (2015). 부모의 양육 태도와 학교생활, 학교적응의 관계에서 또래애착과 자아존중감의 매개효과. **한국초등교육**, 26(1), 413-429.
- 김희명, 황매향(2015). 한국판 아동용 끈기(Grit) 척도의 타당화. **교육논총**, 35(3), 63-74.
- 노미화, 허미정, 최연실 (2015). 부모양육태도가 청소년의 학교적응에 미치는 영향: 자아탄력성과 배려심의 매개효과. **한국가정관리학회지**, 33(2), 119-134.
- 동아일보 (2017. 3. 16). 스마트러닝, 끈기 부족한 학생에 효과. **동아일보**. <http://www.donga.com/news/article/all/20170316/8334797/1>
- 문미숙 (2011). **초등학교 아동이 지각한 교사의 유형이 아동의 자아존중감과 학교생활 적응에 미치는 영향**. 경원대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 미래창조과학부 (2016. 12. 30). 2016년도 인터넷 과의존 실태조사 결과.
<http://www.nia.or.kr/common/board/Download.do?bcldx=18390&cbldx=65914&fieldNo=2>
- 박남수, 오하영 (2016). 청소년의 스트레스와 스마트폰 이용이 학업에 미치는 영향과 부모 중재 효과. **한국콘텐츠학회논문지**, 16(9), 590-599.
- 박영준, 조요한, 정종하, 최동호, 신성만 (2016.8.). **스마트폰 의존과 공격성 간의 관계에서 주의집중의 매개효과**. 한국심리학회 연차학술대회 자료집.
- 박채진, 서석진, 도명애 (2017). 초, 중, 고등학생의 스마트폰 중독 국내 연구의 동향: 스마트폰 중독의 원인과 결과 요인을 중심으로. **정서·행동장애연구**, 33(3), 271-296.
- 박혜정, 최은숙 (2017). 중학생의 스마트폰 중독과 우울: 자아존중감과 적응유연성의 매개효과. **지역사회간호학회지**, 28(3), 280-290.
- 배상률, 이창호 (2016). 소셜미디어가 청소년 여가문화 및 팬덤문화에 미치는 영향에 관한 질적 연구: 페이스북을 활용한 청소년 집단지성 토론단 운영결과를 중심으로. **한국청소년연구**, 27(3), 189-218.
- 배성만 (2015). 가족관계, 스마트폰의 중독적 사용 및 정서적 문제간의 인과관계. **정보화정책**, 22(3), 36-46.
- 배성만, 홍지영, 현명호(2015). 청소년 또래관계 질 척도의 타당화 연구. **청소년학연구**, 22(5), 325-344.
- 서인균, 이연실 (2016). 청소년기 스마트폰 중독이 학교생활적응에 미치는 영향: 자기 효능감의 매개효과. **청소년복지연구**, 18(3), 217-241.
- 송영명, 이현철 (2009). **학생의 자기조절학습전략과 학교의 사회, 심리적 환경이 수학 학업성취에 미치는 영향**. 제3회 한국교육중단연구 학술대회 논문집, 207-223.
- 안도희, 박귀화, 정재우 (2008). 자율성지지, 기본적 욕구 및 심리적 안녕감 간의 관계. **청소년학연구**, 15(5), 315-338.
- 오선화, 하은혜 (2014). 아동의 실행기능 및 ADHD 증상이 스마트폰 중독에 미치는 영향. **놀이치료연구**, 17(1), 17-35.
- 유양경, 이은진 (2012). 초등학교 아동이 지각한 자아존중감이 학교적응에 미치는 영향. **전인교육**, 4, 83-102.
- 이경상 (2011). 청소년의 학교부적응의 종단적 변화의 영향요인. **청소년학연구**, 18(12), 131-155.
- 이귀옥, 박조원 (2019). 대학생의 SNS 이용 동기가 SNS 중독에 미치는 영향. **한국광고홍보학보**, 20(3), 301-326.
- 이석기 (2009). 학교 부적응 실태 조사 및 자아존중감 향상 방안 제언. **전인교육**, 1,

- 281-315.
- 이인숙 (2013). 스마트러닝에서 모바일 증강현실의 효과적인 활용 방향성 제언. **한국 디자인포럼**, 40, 195-208.
- 이자영, 이상민(2012). 한국형학업열의척도 개발 및 타당화. **교육방법 연구**, 24(1), 131-147.
- 이현정, 김세경, 천성문 (2016). 부모자녀관계 변인과 청소년 인터넷 및 스마트폰 중독과의 관련성에 대한 메타분석. **재활심리연구**, 23(2), 329-348.
- 임종민, 이종환, 곽호완, 장문선, 구본훈 (2017). 스마트폰 중독 경향 집단의 즉각 반응 및 선택 충동성의 양상. **한국심리학회지: 건강**, 22(3), 779-798.
- 장신재, 양희원 (2007). 부모-자녀 관계, 우울 및 공격성과 학교적응 간의 구조모형 검증. **한국청소년연구**, 18(2), 5-29.
- 장재홍, 신효정 (2003). 청소년 인터넷 중독 예방 프로그램의 효과. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 15(4), 651-672.
- 전혜연, 현명호, 전영민 (2011). 인터넷 중독 성향자의 전두엽 실행기능의 특징. **한국 심리학회지: 건강**, 16(1), 215-229.
- 전훈, 조형대, 조현진 (2010). 자기조절학습과 학업성취도간 관계에서 사회심리적 환경의 aorog과: 종단연구를 중심으로. **청소년학연구**, 17(5), 171-192.
- 정기영 (2006). **청소년의 휴대폰 중독 실태 및 학교생활적응과의 관계 분석**. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문,
- 정은이, 박용한 (2008). 대학생들의 교수신회와 학습동기 및 대학생활적응과의 관계. **아시아교육연구**, 9(1), 73-93.
- 조봉환, 임경희(2003). 아동의 정서, 행동문제 자기보고형 평정척도 개발 및 타당화 연구. **한국심리학회지 상담 및 심리치료**, 15(4), 729-746.
- 조선일보 (2017. 1. 4). **스마트폰에 빠진 청소년, 커서 술, 담배 쉽게 빠져**. http://news.chosun.com/site/data/html_dir/2017/01/04/2017010400135.html
- 지은림, 김성숙 (2004). 초등학생과 중학생의 담임 교사와의 관계에 대한 인식 비교. **교육발전연구**, 20(20), 83-101.
- 한국교육심리학회 (1999). **교육심리학 용어사전**. 서울: 학지사.
- 하혜숙, 임효진, 황매향 (2015). 끈기와 자기통제 집단 수준에 따른 성격 요인의 예측력 및 학교부적응과 학업성취의 관계. **평생학습사회**, 11(3), 145-166.
- 황매향 (2006). 학업성취도에 영향을 미치는 사회적 관계 변인들의 상대적 영향력의 차이. **아시아교육연구**, 7(3), 187-203.
- Banish, M. T. (2008). **인지 신경과학과 신경심리학** (김명선, 강은주, 강연옥, 김현택

- 역). 서울: 시그마프레스.
- Birmaher, B., Ryan, N. D., & Williamson, D. E. (1996). Childhood and adolescent depression: A review of the past 10 years, part I. *Journal of the American Academy of Childhood and Adolescent Psychology*, 35, 1427-1439.
- Bowlby, J. (1980). *A secure base*. NY: Basic Books.
- Cohn, D. A. (1990). Child-mother attachment of six-year olds and social competence at school. *Child Development*, 61, 152-162.
- Levy, M. R. & Windahl, S. (1984). Audience activity and gratifications: A conceptual clarification and exploration. *Communication Research*, 11(1), 51-78.
- Reed, S. K. (2006). *인지심리학* (박권생 역). 서울: 시그마프레스.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rubin, A. M. (1984). Ritualized and Instrumental Television Viewing. *Journal of Communication*, 34(3), 67-77.

부록

주요 변수 측정 문항

*표한 문항은 역코딩함

변수	문항
학업열의	나는 내가 하고 있는 공부의 의미와 목적을 분명히 안다 나는 공부란 도전해 볼만한 것이라고 생각한다 나는 공부를 하면 뿌듯해진다 나는 공부를 통해 자아실현을 할 수 있다고 생각한다 나는 공부할 때 힘이 나고 활기가 생긴다 나는 공부할 때 에너지가 생긴다 나는 공부할 때 정신적으로 힘이 난다 아침에 일어나면 수업 들으러 학교에 가고 싶다 나는 공부를 잘한다 나는 공부에 있어 누구에게도 뒤지지 않는다 나는 공부에 자신이 있다 나는 어려운 과제도 충분히 해결할 만한 능력이 있다 나는 공부할 때 내 주변의 다른 모든것을 잊어버린다 나는 공부를 시작하면 폭 빠진다 공부를 하다보면 나도 모르게 집중할 때가 있다 나는 공부할 때 시간이 잘 간다
자아존중감	나는 나에게 만족한다 *때때로 나는 내가 어디에도 소용없는 사람이라고 생각한다 나는 내가 장점이 많다고 느낀다 나는 내가 적어도 다른 사람만큼 가치 있는 사람이라고 느낀다 *나는 내가 자랑스러워할 만한 것이 별로 없다고 느낀다 *때때로 나는 내가 쓸모없는 존재로 느껴진다 나는 남들만큼의 일은 할 수 있다 *나는 나를 좀 더 존중할 수 있었으면 좋겠다 *나는 내가 실패자라고 느끼는 경향이 있다 나는 나에 대해 긍정적인 태도를 지니고 있다
끈기 (15)	주의집중 문항(7) 칭찬을 받거나 별을 받아도 금방 다시 주의가 산만해진다 문제를 풀 때 문제를 끝까지 읽지 않는 편이다 오랫동안 집중해야 하는 과제는 하고 싶지 않다 연필이나 지우개 등 학용품을 잘 잃어버린다 주의를 기울이지 않아서 실수를 하거나 사고를 낸다 공부할 때 차분하게 앉아 있기 힘들다 글자를 잘 빠뜨리고 쓰는 편이다 끈기(Grit) 문항(8) *나는 무엇을 하다가 다른 생각이 나면 집중하기가 어렵다 나는 문제를 해결하다가 어려움이 생겼을 때 크게 좌절하지 않으며, 다른 사람들보다 빨리 좌절에서 벗어난다 *나는 어떤 문제에 잠깐 집중하다가 곧 흥미를 잃은 적이 있다 나는 노력가이다 *나는 자주 목표를 세우지만 그것을 이루기 전에 다른 목표를 세우고는 한다 *나는 무엇을 완성하는데 시간이 오래 걸리면 계속 열심히 하는 것이 어렵다 나는 시작하면 무조건 끝낸다

	나는 부지런하다
우울(10)	기운이 별로 없다 행하다고 생각하거나 슬퍼하고 우울해한다 걱정이 많다 죽고 싶은 생각이 든다 울기를 잘한다 어떤 일이 잘못 되었을 때나 때문이라는 생각을 자주한다 외롭다 모든 일에 관심과 흥미가 없다 장래가 희망적이지 않은 것 같다 모든 일이 힘들다
친구관계 (13)	친구들과 함께 시간을 보낸다 친구들은 속상하고 힘든 일을 나에게 털어놓는다 친구들에게 내 이야기를 잘한다 친구들에게 내 비밀을 이야기 할 수 있다 내가 무슨 일을 할 때 친구들은 나를 도와준다 친구들은 나를 좋아하고 잘 따른다 친구들은 나에게 관심이 있다 친구들과의 관계가 좋다 *친구들과 의견 충돌이 잦다 *친구와 싸우면 잘 화해하지 않는다 *친구가 내 뜻과 다르게 행동하면 화를 내거나 짜증을 낸다 *나와 다른 아이들과는 친해질 생각이 없다 *친구들은 나의 어렵고 힘든 점에 대해 관심이 없다
교사관계 (14)	내가 공부나 다른 문제로 힘들 때 선생님께 찾아가서 제일 먼저 의논하고 싶다 선생님은 내가 수업시간에 다른 생각을 하는지 금방 아신다 선생님은 수업내용을 내가 알아듣기 쉽게 잘 정리해서 설명 해주신다 선생님은 내가 앞으로 공부를 잘 할 수 있다고 믿으신다 선생님은 내가 수업에 흥미가 있는지를 잘 아신다 선생님은 질문에 대답할 때까지 참고 기다려주신다 선생님은 내가 책임과 의무를 다하는 학생이라고 생각하신다 선생님은 나의 의견을 존중하시고 자유롭게 말하도록 하신다 선생님은 내가 모르는 것을 질문하면 이해할 때까지 몇 번이라도 다시 설명해주신다 선생님은 내가 끈기와 인내심이 강하다고 생각하신다 선생님은 내가 공부하면서 부족한 부분이 있으면 개별적으로 보충해주신다 선생님은 내가 원할 때마다 항상 나를 위해 시간을 내 주신다 선생님은 내가 수업 내용을 잘 이해하고 있는지를 금방 눈치채신다 선생님은 내가 머리가 좋은 학생이라고 생각하신다
부모관계 (24)	부모님이 나를 사랑한다는 것을 표현하신다 부모님은 나와 함께 있는 것을 좋아하신다 부모님은 항상 나를 반가워하신다 부모님은 나를 특별하게 여기신다 *부모님이 나를 좋아하시는지 가끔 궁금할 때가 있다 *부모님은 내가 방해가 된다고 생각하신다 *부모님은 나로 하여금 불필요한 존재라고 느끼게 하신다 *부모님은 내가 하는 어떤 것도 만족스러워하지 않으신다 부모님은 나를 믿어주신다 부모님은 나를 있는 그대로 받아주신다 부모님은 내가 중요하게 생각하는 일을 하게 해주신다 부모님은 나의 생각을 이해하려고 노력하신다

	*부모님은 나에게 늘 무엇을 하라고 하신다 *부모님은 나에게 이래라저래라 하신다 *부모님은 어떤 일을 할때 오로지 그분들의 방식만이 유일 하게 올바른 길이라고 생각하신다 *부모님은 모든 것에 대해 "안 돼." 라고 하신다 내가 무언가 하려고 할 때, 부모님이 어떻게 하라고 가르쳐 주신다 어떤 일이나 사물이 돌아가는 이치를 알고 싶어할 때, 부모님께서 설명해주신다 내게 문제가 있을 때 부모님이 어떻게 해결해야할지 도움을 주신다 부모님은 내게 규칙을 말씀하실 때, 왜 지켜야 하는지 이유도 설명해주신다 *부모님이 약속을 해도, 그 분들이 지키실지는 알 수 없다 *부모님은 무언가를 하겠다고 말씀하시고는 실제로는 하지 않으실 때도 가끔 있다 *부모님은 나에 대한 규칙을 자주 바꾸신다 *부모님은 사전에 주의도 주지 않고 화부터 내신다

중학생의 스마트폰 사용 유형에 따른 학생 특성 및 스마트폰 의존도 분석

황은희*, 양현경^{***}

〈국문 초록〉

이 연구는 중학생의 스마트폰 사용 유형을 도출하고, 유형별 학생 특성 및 스마트폰 의존도에 차이가 있는지 확인하기 위해 한국아동·청소년 패널조사 2018 (KCYPs 2018) 1차년도 자료의 중학생 2,481명을 분석한 것이다. 주요 연구 결과는 다음과 같다. 첫째, 잠재 프로파일 분석을 통해 중학생의 스마트폰 사용 목적에 따라 도출한 잠재 집단은 ‘게임 저(집단1)’, ‘게임 고·연락 고(집단2)’, ‘게임 중(집단3)’, ‘게임 고·연락 저(집단4)’ 4개로 결정되었다. 둘째, 스마트폰 사용 유형에 따라 학생 특성에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 셋째, 스마트폰 사용 유형에 따라 스마트폰 의존도에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 스마트폰 사용 유형에 따라 학생들의 특성 및 스마트폰 의존도가 다르므로 스마트폰 사용 유형별 특성에 관심을 가지고, 유형별 특성에 맞는 맞춤형 개별 교육이 필요함을 시사한다.

주제어 : 스마트폰, 잠재 프로파일 분석, 학생 특성, 스마트폰 의존도

* 한국교육개발원

*** 서울대학교 교육학과, eh4817@snu.ac.kr

I. 서론

오늘날 스마트폰은 청소년의 일상생활에서 큰 비중을 차지하고 있다. 흔히 Z세대라 불리는 2000년 이후에 출생한 현재의 중·고생들은 출생시부터 디지털 환경에 노출되어 자란 디지털 네이티브(Digital Native·디지털 원주민)이다. 이들은 아날로그와 디지털 문화가 혼재된 환경에서 자란 기성세대와 달리 출생시부터 스마트폰을 비롯한 디지털 기기를 활용하며 성장해왔다. 이들에게 스마트기기는 삶의 일부이며 사회와 소통하는 도구가 되고 있다. 따라서 스마트폰에 대한 의존과 중독에 대한 관심과 함께 청소년의 스마트폰 사용 유형을 파악하여 스마트기기를 효율적으로 사용할 수 있는 방안을 마련할 필요가 있다.

청소년의 스마트폰 사용과 관련하여 스마트폰의 중독 및 의존에 대한 다양한 연구들이 이루어졌다(박두환, 백지숙, 2014; 이정민, 정혜원, 2016; Jeong et al, 2016). 하지만 선행연구에서는 스마트폰 사용 빈도 및 의존 수준에 따라 유형 분류를 하거나(김미림, 장운선, 강창혁, 2019; 박두환, 백지숙, 2014; 서보경, 2014; 원지영, 2017; 이정민, 정혜원, 2016), 스마트폰 활용 유형에 따른 스마트폰 중독 및 의존 수준을 파악하는 데(박두환, 백지숙, 2014; 이은정 외, 2012; Jeong et al, 2016) 중점을 두고 있기 때문에, 학생들이 스마트폰에서 주로 활용하는 기능과 이에 따른 특성을 파악하는 데에는 어려움이 있다. 스마트폰의 사용이 일상화된 현실에서 학생들이 스마트폰을 효율적으로 활용할 수 있도록 돕기 위해서는 과도한 스마트폰 사용으로 인한 중독 및 의존 학생에 대한 연구뿐만 아니라 학생들의 스마트폰 사용 유형을 파악하여 이를 교육적으로 활용할 수 있도록 도울 수 있는 방안을 찾을 필요가 있다. 이를 위해서는 먼저 학생들이 주로 사용하는 목적 및 기능에 따라 스마트폰 사용 유형을 분류하고, 스마트폰 사용 유형에 따른 특징을 파악할 필요가 있다.

분석 방법에서도 선행연구들은 주로 휴대폰이나 스마트폰 활용 빈도에 대한 요인분석(양일영, 이수영, 2011; 이왕원, 민혜영, 2015; 이은정 외, 2012), 군집분석(박두환, 백지숙, 2014; 원지영, 2017), Q방법론(김수정, 박승곤, 문성호, 2015) 등을 활용하였으나, 잠재 프로파일 분석(Latent Profile Analysis)을 활용한다면 집단 분류에 있어 연구자의 주관성을 배제하고 보다 객관적인 분류가 가능하다. 잠재 프로파일 분석은 연속형 변수들을 기준으로 관찰 변수들이 유사한 값을 가질 사후확률에 근거하여 하위 집단, 즉 잠재 집단을 분류하는 기법이다(Muthen & Muthen, 2012). 때문에 잠재 프로파일 분석은 기존에 많이 사용되어 왔던 군집분석과 유사하지만 집단 분류의 근거가 되는 객관적 통계치를 제공함으로써 연구자의 주관성을 배제할 수 있다는 강점이 있다(김은석, 장미수, 2019; Michael & Graham, 2008; Nylund et al., 2007; Vermunt & Magidson, 2002).

따라서 이 연구에서는 한국아동·청소년 패널조사 2018 자료를 잠재 프로파일 분석 방법을 활용하여 분석함으로써, 중학생들을 대상으로 스마트폰 사용 목적별 빈도에 따른 스마트폰 사용 유형을 도출하고, 유형별 스마트폰 사용 양상을 파악하고자 한다. 더불어 스마트폰 사용 유형에 따라 학생 특성과 스마트폰 의존도에 차이가 있는지 확인하고자 한다.

이 연구에서는 잠재 프로파일 분석을 활용하여 중학생들을 대상으로 스마트폰 사용 목적별 빈도에 따라 스마트폰 사용 유형을 도출하고, 유형별 학생 특성과 스마트폰 의존도 차이를 살펴보고자 한다. 이 연구의 주요 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 스마트폰 사용 목적별 빈도에 따라 스마트폰 사용 유형은 몇 개로 구분되며, 각 유형별 스마트폰 사용 형태는 어떠한가?

둘째, 스마트폰 사용 유형에 따라 학생 특성에 차이가 있는가?

셋째, 스마트폰 사용 유형에 따라 스마트폰 의존도에 차이가 있는가?

II. 이론적 배경

1. 중학생의 스마트기기 사용

스마트폰은 2009년 미국 애플사의 아이폰의 국내 출시를 계기로 폭발적인 속도로 국내에 보편화 되었다. 기존 휴대전화의 음성통화와 문자메시지, 사진 촬영 기능을 넘어선 실시간 인터넷 검색을 통한 정보공유와 다양한 SNS(Social Network Service)를 통한 상호작용 등의 스마트폰 특유의 편의성으로 인하여 성인뿐만 아니라 학생들에게도 스마트폰은 보편화 되었는데, 청소년의 스마트폰 보유율은 2011년 19.2%, 2012년 59%, 2013년 82.9%, 2014년 89.8%로 급격하게 상승하여(신지형, 하형성, 2014), 2018년 기준 초등학생 76%, 중학생 79.1%, 고등학생 75.3%로 나타났다(통계청, 2019).

스마트폰이란 운영체제를 탑재하여 다양한 애플리케이션을 설치하고 작동시킬 수 있는 휴대전화를 일컬으며, 이를 활용하면 인터넷, 멀티미디어, 사무업무 기능 등을 종합적으로 이용할 수 있고 새로운 애플리케이션을 계속 추가하여 활용하는 것이 가능하다(김홍규, 오세정, 2010). 스마트폰은 3G, 4G, LTE, Wi-Fi 등을 통해 시간과 공간에 관계없이 무선 인터넷에 접속할 수 있고, 이용자가 원하는 애플리케이션을 다운로드 받아 자유롭게 설치하여 사용할 수 있어 이용자 중심의 서비스 환경, 플랫폼, 콘텐츠 구축이 가능하다는 특징을 지닌다(윤형보, 왕보람, 박지윤, 2013).

스마트폰의 활용성 확대는 성인뿐 아니라 청소년의 일상생활에도 많은 변화를 가져

왔는데, 청소년들은 단순히 소비자로서 스마트폰을 사용하지 않고 소비자가 제품 개발, 유통, 마케팅 등에도 직접 참여한다는 의미의 생산적 소비자(프로슈머)가 되고 있다(김수정, 박승곤, 문성호, 2015). 예컨대, 청소년들은 SNS를 통한 기사단, 사진이나 글 출품, 동아리 홍보 등의 UCC 제작, 개인 방송 같은 다양한 활동으로 그 영역을 확장했다. 즉, 스마트폰은 아동기부터 현재까지 일상생활 속에서 손쉽게 디지털 기기를 접하고 활용하여 ‘디지털 원주민(digital natives)’ 세대(Prensky, 2001)라고도 불리는 현재의 청소년들의 일상생활에서 큰 비중을 차지하고 있으며, 청소년들은 스마트기기들을 삶의 일부처럼 다양한 형태로 확장하여 활용하고 있다는 것이다.

2. 스마트기기 사용 유형 관련 선행연구

요즘 청소년들이 연락, SNS, 게임, 사진 촬영, 동영상 시청, 음악 감상, 정보 검색, 웹툰 보기 등 다양한 목적과 방법으로 스마트폰을 활용함에도 불구하고 기존의 선행연구들은 주로 단일 기능이나 의존 수준에 집중하여 스마트폰 사용 유형을 분류하였다. 예컨대, 원지영(2017)은 KCYPS 자료의 게임 및 오락을 위한 이용 빈도, 휴대전화 의존도, 성별, 또래애착 4개 요인을 활용하여 이단계 군집 분석(two-step cluster analysis)을 실시하여 청소년들의 휴대전화 의존 유형을 게임빈도와 의존도가 낮은 남학생, 게임빈도와 의존도가 높은 남학생, 게임빈도와 의존도가 낮은 여학생, 게임빈도와 의존도가 높은 여학생으로 분류하였다.

아울러 대부분의 선행 연구들은 잠재프로파일분석 기법이 아닌 다양한 방법을 활용하여 스마트폰 사용 유형을 분류하였다. 예컨대, 이은정 외(2012)는 가족과의 문자메시지, 가족과의 통화, 친구와의 문자메시지, 친구와의 통화, 게임/오락 5개 항목에 대하여 요인분석을 실시하여 가족관계형, 친구관계형, 오락형, 공통성으로 분류하였으며, 김수정, 박승곤, 문성호(2015)는 30명의 중학생을 대상으로 직접 개발한 36개 문항을 활용하여 기기중심의 활용형, 관계중심의 소통형, 활용과 소통의 복합형, 문제발생적 과몰입형으로 분류하였다. 박두환과 백지숙(2014)은 스마트폰 이용 동기로 정보획득, 오락 및 여가, 서비스통합성, 즉시성, 기능성 및 이용편리성, 과시 및 유행, 관계유지의 7개 동기를 설정하고, 스마트폰 이용 동기 하위요인의 분산성과 각 유형의 변별성 등을 고려하여 스마트폰 이용 동기를 3개의 유형으로 분류하였지만, 각 유형에서 두드러지게 높거나 낮은 동기를 찾을 수 없어서 각 유형의 이름을 정하지 않았다.

일부 선행연구들은 잠재프로파일분석 방법을 활용하여 스마트폰 사용 유형을 분석하였으나, 주로 사용하는 용도가 아닌 사용 수준을 기준으로 사용 유형을 분류하였다. 예컨대, 장선진(2018)은 고등학생의 스마트폰 활용유형을 정보검색 및 활용, 여가, 커뮤니케이션, 게임의 하위 영역에 대해 잠재프로파일 분석을 실시하여 저활용 집단, 보

통활용 집단, 고활용 집단으로 분류하였다. 이정민과 정혜원(2016)은 KCYPS 자료를 활용하여 휴대전화 사용과 의존도 유형에 따른 잠재프로파일 분석 결과 고수준 의존형, 중간 수준 의존형, 저수준 의존형, 저의존 실속형으로 분류하였다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구대상

이 연구에서는 한국청소년정책연구원에서 수집 및 관리하고 있는 한국아동·청소년패널조사(KCYPS2018, Korean Children & Youth Panel Survey)의 중1패널 1차년도 자료(2018년 조사)를 활용하여 우리나라 중학생들의 스마트폰 사용 유형을 경험적으로 살펴보고자 하였다. 최종분석 대상은 ‘스마트폰 사용 여부’에 ‘부모님 등 다른 가족의 것을 이용한다’고 응답한 60명과 ‘사용하지 않는다’고 응답한 49명을 제외한 2,481명이다.

2. 측정 도구

이 연구에서는 스마트폰 사용 양상에 따른 잠재집단을 탐색하기 위해 ‘스마트폰 사용 목적별 빈도’를 4점 척도로 측정한 11개 문항을 사용하였다. ‘스마트폰 목적별 빈도’의 기술통계 및 상관분석은 다음과 같다(표 1, 표 2 참조).

표 1. 스마트폰 사용 목적별 빈도 기술통계

사용 목적별 빈도	N	최소값	최대값	평균	표준편차
1. 가족과의 통화	2,481	1	4	3.52	.620
2. 가족과의 문자 메시지	2,481	1	4	3.23	.743
3. 친구와의 통화	2,481	1	4	3.44	.727
4. 친구와의 문자 메시지	2,481	1	4	3.69	.586
5. SNS 이용	2,481	1	4	2.96	1.151
6. 게임	2,481	1	4	3.07	.984
7. 사진/동영상 촬영	2,481	1	4	2.92	.903
8. TV 및 동영상 시청	2,481	1	4	3.49	.810
9. 음악 감상	2,481	1	4	3.47	.781
10. 정보 검색	2,481	1	4	2.98	.888
11. 문서 보기	2,481	1	4	2.79	1.120

표 2. 스마트폰 사용 목적별 빈도 문항 간 상관분석

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2. 가족과의 문자 메시지	.447 **									
3. 친구와의 통화	.212 **	.158 **								
4. 친구와의 문자 메시지	.085 **	.178 **	.495 **							
5. SNS 이용	.020	.075 **	.246 **	.403 **						
6. 게임	.000	-.010	.026	.025	.017					
7. 사진/동영상 촬영	.147 **	.214 **	.254 **	.254 **	.250 **	-.060 **				
8. TV 및 동영상 시청	.016	-.019	.091 **	.134 **	.174 **	.229 **	.028			
9. 음악 감상	.030	.089 **	.170 **	.226 **	.218 **	-.005	.249 **	.134 **		
10. 정보 검색	.113 **	.185 **	.071 **	.100 **	.032	-.046*	.229 **	.071 **	.234 **	
11. 문서 보기	.049 *	.065 **	.122 **	.162 **	.158 **	.059 **	.173 **	.155 **	.237 **	.217 **

잠재 프로파일 분석(LPA, Latent Profile Analysis)에는 박두환, 백지숙(2014)과 장선진(2018)의 연구와 ‘스마트폰 목적별 빈도’의 상관분석 결과(표 2 참조)를 고려하여 추출한 4개 요인(연락·SNS, 게임, 동영상·음악, 정보·문서)을 사용하였다. ‘연락·SNS’ 요인은 ‘스마트폰 목적별 빈도’ 문항 중 ‘가족과의 통화’, ‘가족과의 문자 메시지’, ‘친구와의 통화’, ‘친구와의 문자 메시지’, ‘SNS 이용’의 평균값이며, ‘동영상·음악’ 요인은 ‘사진/동영상 촬영’, ‘TV 및 동영상 시청’, ‘음악 감상’의 평균값, ‘정보·문서’ 요인은 ‘정보검색’, ‘문서보기’의 평균값이다. 분석에 사용된 변수는 다음과 같다(표 3 참조).

3. 분석 방법

이 연구에서는 스마트폰 사용 유형에 따라 하위 잠재집단을 구성하고, 하위 잠재집단별 특성 및 스마트폰 의존도 차이를 확인하기 위하여 잠재 프로파일 분석(LPA, Latent Profile Analysis)을 적용하였다. 잠재 프로파일 분석은 관찰변수들을 토대로 잠재되어 있는 하위 집단을 도출하기 위한 확률적 군집방법인 혼합모형(mixture model) 중 하나로, 연속형 변수들을 기준으로 관찰 변수들이 유사한 값을 가질 사후 확률에 근거하여 하위 집단, 즉 잠재 집단을 분류하는 기법이다(Muthen & Muthen, 2012).

표 3. 변수 구성 및 기술통계

구분		내용	N	최소	최대	M	(SD)
스 마 트 폰	연락·SNS,	스마트폰으로 가족과의 통화, 가족과의 문자메시지, 친구와의 통화, 친구와의 문자 메시지, SNS 이용을 얼마나 자주 사용하는지 4점 척도로 측정한 평균값	2,481	1	4	3.37	(0.48)
	게임	스마트폰으로 게임을 얼마나 자주 사용하는지 4점 척도로 측정한 평균값	2,481	1	4	3.07	(0.98)
사 용	동영상·음악	스마트폰으로 사진·동영상 촬영, TV 및 동영상 시청, 음악 감상을 얼마나 자주 사용하는지 4점 척도로 측정한 평균값	2,481	1	4	3.30	(0.54)
목 적	정보·문서	스마트폰으로 정보 검색, 문서 보기를 얼마나 자주 사용하는지 4점 척도로 측정한 평균값	2,481	1	4	2.88	(0.79)
학 생 특 성	성별(남자)	남자=1, 여자=0	2,481	0	1	0.54	(0.5)
	주관적 성적	지난 학기 전 과목 성적의 주관적 평가에 대한 5점 척도*	2,364	1	5	3.41	(0.92)
	학업열의	학업열의에 대해 4점 척도로 측정한 16개 문항의 평균값	2,481	1	4	2.46	(0.55)
	학업무기력	학업무기력에 대해 4점 척도로 측정한 16개 문항의 평균값	2,481	1	4	1.90	(0.53)
	학업성취만족도	지난 학기 학교성적 만족 수준에 대한 5점 척도*	2,389	1	5	3.43	(0.99)
	학교생활만족도	지난 학기 학교생활 만족 수준에 대한 5점 척도*	2,447	1	5	4.06	(0.89)
	삶의만족도	삶의 만족도에 대해 4점 척도로 측정한 5개 문항의 평균값	2,481	1	4	2.77	(0.6)
	행복감	행복감에 대해 4점 척도로 측정한 3개 문항의 평균값(역문항 제외)	2,481	1	4	3.14	(0.58)
	자아존중감	자아존중감에 대해 4점 척도로 측정한 5개 문항의 평균값(역문항 제외)	2,481	1	4	3.10	(0.55)
	희망교육수준	향후 목표하는 학업 수준* 1=고등학교, 2=2,3년제 전문대학교, 3=4년제 대학교, 4=대학원 이상	1,812	1	4	2.81	(0.76)
	학원과외시간	평일과 주말의 평균값	2,481	0	5	1.67	(1.23)
	자습시간	0=전혀 안함, 0.5=30분 미만, 1=30분~1시간 미만, 2=1시간~2시간 미만, 3=2시간~3시간 미만, 4=3시간~4시간 미만, 5=4시간 이상	2,481	0	5	1.54	(1.15)
	스마트폰 사용시간	0=전혀 안함, 0.5=30분 미만, 1=30분~1시간 미만, 2=1시간~2시간 미만, 3=2시간~3시간 미만, 4=3시간~4시간 미만, 5=4시간 이상	2,481	0	5	2.82	(1.28)
	친구와노는시간	0=전혀 안함, 0.5=30분 미만, 1=30분~1시간 미만, 2=1시간~2시간 미만, 3=2시간~3시간 미만, 4=3시간~4시간 미만, 5=4시간 이상	2,481	0	5	2.23	(1.38)
	친구관계	친구관계에 대해 4점 척도로 측정한 8개 문항의 평균값(역문항 제외)	2,481	1	4	3.12	(0.53)
	교사관계	교사관계에 대해 4점 척도로 측정한 8개 문항의 평균값(역문항 제외)	2,481	1	4	2.80	(0.49)
스마트폰 의존도		스마트폰 의존 수준에 대해 4점 척도로 측정한 12개 문항의 평균값(역문항 제외)	2,481	1	4	1.97	(0.53)

* 응답 중 '잘 모르겠음'은 결측으로 처리함

우선, 스마트폰 사용 유형을 분류하기 위해 '스마트폰 사용 목적별 빈도'의 11개 문항을 대상으로 추출한 4개 요인(연락·SNS, 게임, 동영상·음악, 정보·문서)을 사용하여

잠재 프로파일 분석(LPA)을 수행하였으며, 각 요인 간 상관을 고려하여 분석을 수행하였다. 잠재 프로파일 수는 정보 지수인 AIC, BIC와 분류의 질을 평가 하는 Entropy 값, k개 집단을 가진 모형과 k-1개 집단을 가진 모형을 비교하는 조정된 차이검증(Lo-Mendell-Rubin Adjusted LRT Test: LMR-LRT) 및 모수적 부트스트랩 우도비 검증(Parametric Bootstrapped Likelihood Ratio Test: BLRT)을 기준으로 결정하였다.

다음으로, 도출된 하위 잠재집단의 특성 및 스마트폰 의존도 차이를 분석하기 위하여 변량분석(ANOVA)을 실시하였으며, 유의한 차이가 있을 경우 Bonferroni 방법을 활용하여 사후검증을 실시하였다. 자료 분석을 위해 SPSS 23.0 프로그램과 Mplus 7을 사용하였다.

IV. 연구 결과

1. 스마트폰 사용 유형에 따른 잠재집단 구성

중학생의 스마트폰 사용 목적에 따른 적절한 잠재집단의 수를 결정하기 위해 잠재집단의 수를 증가시키면서 적합도 지수를 비교해서 살펴보았다(표 4 참조). 이 연구에서는 정보지수(AIC, BIC, SABIC), Entropy, LMR(Lo-Mendell-Rubin Likelihood Ratio Test), BLRT(Bootstrapped Likelihood Ratio Test), 분류율을 종합적으로 고려하여 잠재집단 수를 결정하였다.

표 4. 잠재집단의 수에 따른 적합도 지수

분류 기준		잠재집단의 수			
		2	3	4	5
정보지수	AIC	19171.307	18646.642	17816.125	17790.991
	BIC	19270.186	18774.604	17973.168	17977.116
	SABIC	19216.173	18704.704	17887.383	17875.444
분류의 질	Entropy	0.731	0.836	0.947	0.947
모형비교검증	LMR*	0.000	0.000	0.000	0.022
	BLRT*	0.000	0.000	0.000	0.000
분류율 (%)	1	0.818	0.069	0.269	0.269
	2	0.182	0.268	0.398	0.393
	3		0.662	0.304	0.304
	4			0.029	0.005
	5				0.030

* LMR, BLRT는 p값을 제시함.

AIC, BIC, SABIC 지수는 작은 값을 가질수록 더 적합한데, 표 4와 그림 1과 같이 잠재집단의 수가 증가할수록 정보지수가 감소하여 더욱 나은 적합도로 나타났다. AIC, BIC, SABIC 지수는 잠재집단의 수가 증가하여 더 복잡한 모형이 될수록 더 작아지는 경향을 보이기 때문에 감소폭이 둔화되는 지점을 참고할 수도 있다(하여진, 2017). 이러한 관점에서 그림 1과 같이 잠재집단의 수가 3개에서 4개로 증가할 때에 비하여 4개에서 5개로 증가할 때 AIC, BIC, SABIC 지수가 적게 감소하는 것을 주목할 수 있다.

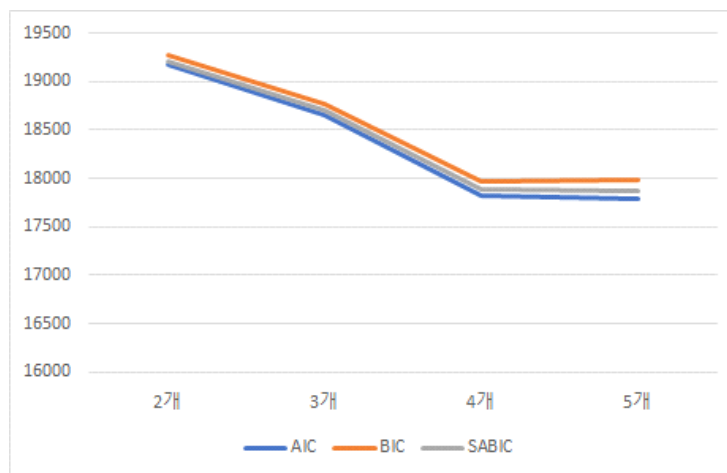


그림 2. 잠재집단 수 변화에 따른 정보지수

잠재집단의 분류의 질을 나타내는 Entropy는 1에 가까울수록 완벽한 분류를 의미하며, .8 이상이면 적절한 분류인 것으로 판단할 수 있다. 표 3에서 Entropy는 잠재집단의 수가 3개, 4개, 5개일 때 .8 이상으로 나타났으며, 잠재집단의 수가 4개, 5개일 때 가장 높았다.

LMR과 BLRT는 p값으로 제시하였으며, k개와 k-1개 모형을 비교 검증하여 잠재집단의 수 k개의 p값이 유의하면 k-1개 모형을 기각하고 k개 모형을 지지하는 것을 의미한다. 표 3에서 제시된 LMR과 BLRT는 모든 잠재집단의 수에 대하여 유의한 것으로 나타나 모든 모형을 지지하는 것으로 해석할 수 있다($p < .05$). 아울러 분류율은 1% 미만인 집단이 존재하면 적절하지 않은데, 표 3에서 제시된 분류율에 따르면 잠재집단의 수가 2개, 3개, 4개인 모형은 모두 적절한 것으로 나타났지만, 잠재집단의 수가 5개인 모형은 1개 집단이 1% 미만으로 나타나 적절하지 않은 것으로 나타났다.

이러한 적합도 지수들을 종합하여, AIC, BIC, SABIC 지수가 가장 큰 폭으로 감소하고, 가장 높은 Entropy 값을 가지고, LMR과 BLRT의 p값이 유의하고, 분류율이 양호한 4개 집단으로의 분류를 최종모형으로 선택하였다. 4개로 분류한 잠재집단의 스마트폰 사용 목적 하위요인의 평균은 표 5와 같다(그림 2 참조).

표 5. 스마트폰 사용 유형에 따른 잠재집단 구성(N=2,481)

집단	사례수(%)	연락·SNS	게임	동영상·음악	정보·문서
1	668(26.9)	3.35	1.66	3.24	2.86
2	988(39.8)	3.43	4.00	3.34	2.94
3	753(30.4)	3.40	3.00	3.31	2.91
4	72(2.9)	2.31	4.00	3.01	1.98

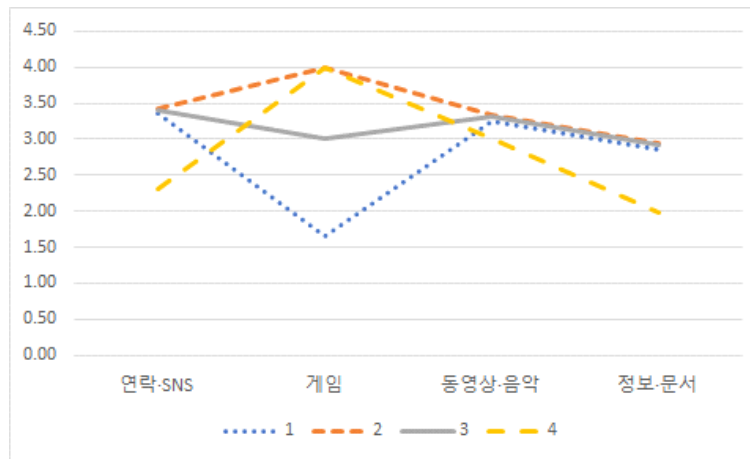


그림 2. 스마트폰 사용 유형에 따른 잠재집단 구성

분석 대상 중 26.9%가 집단1, 39.8%가 집단2, 30.4%가 집단3에, 2.9%가 집단4에 해당하는 것으로 나타났다. 표 4에 나타난 잠재집단별 스마트폰 사용 목적 양상에 따라 각 잠재집단을 ‘게임 저(집단1)’, ‘게임 고·연락 고(집단2)’, ‘게임 중(집단3)’, ‘게임 고·연락 저(집단4)’로 명명하였다.

‘게임 저(집단1)’, ‘게임 고·연락 고(집단2)’, ‘게임 중(집단3)’ 집단은 연락 및 SNS, 동영상 및 음악, 정보 및 문서 요인에서는 뚜렷한 차이를 보이지 않았지만, 게임 요인에서는 큰 차이를 보였다. 즉, 스마트폰으로 게임을 하는 빈도에 따라 중학생들이 3개 집단으로 구분되는 것을 알 수 있다. 다시 말해, ‘게임 저(집단1)’ 집단은 스마트폰으로 게임을 거의 하지 않는 집단, ‘게임 고·연락 고(집단2)’ 집단은 스마트폰으로 게임을 자주 하는 집단, ‘게임 중(집단3)’ 집단은 스마트폰으로 게임을 가끔 하는 집단으로 볼 수 있다.

‘게임 고·연락 저(집단4)’ 집단은 게임 요인에 한해서 ‘게임 고·연락 고(집단2)’ 집단과 비슷한 수준으로 스마트폰을 사용하지만, 연락 및 SNS, 동영상 및 음악, 정보 및 문서 요인은 다른 집단들에 비해 빈도가 낮은 것으로 나타났다. 즉, ‘게임 고·연락 저(집단4)’ 집단은 스마트폰으로 게임을 자주 하고, 게임 외의 목적으로는 스마트폰을 상대적으로 적게 사용하는 집단으로 볼 수 있다.

2. 스마트폰 사용 유형별 학생 특성 분석

스마트폰 사용 유형에 따라 학생 특성에 차이가 있는지 분석하기 위해 변량분석(ANOVA)을 실시하였다(표 6 참조).

표 6. 스마트폰 사용 유형에 따른 학생 특성의 ANOVA 및 사후검증 결과

구분	1 (게임 저)	2 (게임 고 ·연락 고)	3 (게임 중)	4 (게임 고 ·연락 저)	F	사후검증
성별 (남자)	0.31 (0.46)	0.72 (0.45)	0.48 (0.5)	0.89 (0.32)	122.643 ***	4)2)3)1
주관적 성적	3.49 (0.93)	3.38 (0.92)	3.42 (0.88)	3.04 (1.06)	5.470 **	1,2,3)4
학업열의	2.51 (0.55)	2.43 (0.54)	2.50 (0.55)	2.18 (0.58)	10.563 ***	1,3)2)4
학업무기력	1.84 (0.53)	1.94 (0.52)	1.87 (0.53)	2.17 (0.58)	11.355 ***	4)2)1 4)3
학업성취만족도	3.44 (0.99)	3.47 (1.00)	3.41 (0.96)	3.14 (1.15)	2.637 *	2)4
학교생활만족도	4.04 (0.88)	4.14 (0.87)	4.04 (0.9)	3.59 (1.19)	9.183 ***	1,2,3)4
삶의만족도	2.74 (0.6)	2.79 (0.61)	2.80 (0.6)	2.64 (0.65)	2.355	-
행복감	3.13 (0.58)	3.16 (0.59)	3.15 (0.56)	2.98 (0.63)	2.280	-
자아존중감	3.07 (0.55)	3.14 (0.55)	3.09 (0.55)	2.94 (0.59)	3.983 **	2)4
희망교육수준	2.93 (0.71)	2.72 (0.81)	2.85 (0.7)	2.59 (1.02)	9.456 ***	1)2,4 3)2
학원과외시간	1.74 (1.23)	1.62 (1.24)	1.72 (1.22)	1.21 (1.12)	5.165 **	1,2,3)4
자습시간	1.76 (1.25)	1.38 (1.09)	1.60 (1.12)	0.95 (0.92)	21.836 ***	1)3)2)4
스마트폰 사용시간	2.50 (1.35)	3.13 (1.17)	2.67 (1.26)	3.13 (1.35)	40.993 ***	2,4)1,3
친구와노는시간	2.11 (1.35)	2.37 (1.41)	2.23 (1.33)	1.37 (1.44)	14.659 ***	1,2,3)4 2)1
친구관계	3.16 (0.53)	3.11 (0.52)	3.14 (0.51)	2.63 (0.64)	22.368 ***	1,2,3)4
교사관계	2.81 (0.51)	2.79 (0.5)	2.82 (0.48)	2.71 (0.4)	1.295	-

*p<0.05; **p<0.01; ***p<0.001

분석 결과, ‘게임 고·연락 저(집단 4)’, ‘게임 고·연락 고(집단 2)’, ‘게임 중(집단 3)’, ‘게임 저(집단 1)’ 순으로 남학생이 많고, 스스로 공부하는 시간이 적은 것으로 나타났다.

‘게임 고·연락 저(집단 4)’는 다른 집단 보다 지난 학기 전 과목 성적을 주관적으로 낮게 평가하고 있고, 학업 열의가 낮고 학업 무기력이 높은 편이며, 학교생활 만족도가 낮고, 학원 및 과외, 자습 등 학습 시간이 적고, 친구와 노는 시간이 적고 친구 관계가 좋지 않은 것으로 나타났다.

반면, ‘게임 고·연락 고(집단 2)’는 ‘게임 고·연락 저(집단 4)’ 보다 지난 학기 성적에 대한 만족도가 높고, 자아존중감이 높은 것으로 나타났다. 희망교육수준은 ‘게임 저(집단 1)’이 ‘게임 고·연락 고(집단 2)’, ‘게임 고·연락 저(집단 4)’ 보다 높고, ‘게임 중(집단 3)’이 ‘게임 고·연락 고(집단 2)’ 보다 높은 것으로 나타났다. 스마트폰 사용 시간은 ‘게임 고·연락 고(집단 2)’, ‘게임 고·연락 저(집단 4)’이 ‘게임 저(집단 1)’, ‘게임 중(집단 3)’ 보다 많은 것으로 나타났다. 삶의 만족도, 행복감, 교사와의 관계는 스마트폰 사용 유형에 따른 차이가 없는 것으로 나타났다.

3. 스마트폰 사용 유형에 따른 스마트폰 의존도 차이

스마트폰 사용 유형에 따라 스마트폰 의존도에 차이가 있는지 분석하기 위해 변량분석(ANOVA)을 실시하였다(표 7 참조).

표 7. 스마트폰 사용 유형에 따른 스마트폰 의존도의 ANOVA 및 사후검증 결과

	1 (게임 저)	2 (게임 고 ·연락 고)	3 (게임 중)	4 (게임 고 ·연락 저)	F	사후검증
<i>N</i>	668	988	753	72*		
<i>M</i>	1.87	2.05	1.95	2.11	17.923***	2,3,4)1 2)3
(<i>SD</i>)	(0.54)	(0.5)	(0.53)	(0.54)		

***p<0.001

* 집단 4의 사례 수 부족으로 인하여, 집단 4와 집단 2, 집단 3 사이에 유의한 차이가 없는 것으로 나타남

분석 결과, ‘게임 저(집단 1)’ 보다 ‘게임 고·연락 고(집단 2)’, ‘게임 중(집단 3)’, ‘게임 고·연락 저(집단 4)’가 스마트폰에 많이 의존하고, ‘게임 중(집단 3)’ 보다 ‘게임 고·연락 고(집단 2)’이 스마트폰에 많이 의존하는 것으로 나타났으나, 스마트폰 의존도 평균이 가장 높게 나타난 ‘게임 고·연락 저(집단 4)’ 조차 2.11로 나타나, ‘스마트폰 의존도’ 문항이 4점 척도이고 4점 척도에서 2점이 ‘그렇지 않은 편이다’인 것을 고려

하였을 때, 중학생의 스마트폰 의존도가 전반적으로 낮은 것을 알 수 있다. 단순히 평균만을 가지고 스마트폰 사용 유형에 따른 스마트폰 의존도를 비교하는 것은 한계가 있기 때문에, 스마트폰 사용 유형에 따라 스마트폰 의존 학생의 비율이 다른지 살펴보기 위해 교차분석을 실시하였다(표 8 참조).

표 8. 스마트폰 사용 유형별 스마트폰 의존 학생 비율

		1 (게임 저)		2 (게임 고·연락 고)		3 (게임 중)		4 (게임 고·연락 저)		계	
		N	(%)	N	(%)	N	(%)	N	(%)	N	(%)
스 마 트 폰 의 존 도	2.5 미만	571	(85.5)	789	(79.9)	626	(83.1)	58	(80.6)	2044	(82.4)
	2.5 이상	97	(14.5)	199	(20.1)	127	(16.9)	14	(19.4)	437	(17.6)
	3.5 미만	666	(99.7)	983	(99.5)	751	(99.7)	70	(97.2)	2470	(99.6)
	3.5 이상	2	(0.3)	5	(0.5)	2	(0.3)	2	(2.8)	11	(0.4)
	계	668	(100)	988	(100)	753	(100)	72	(100)	2481	(100)

분석 결과, 스마트폰 의존도가 2.5 이상인 학생 비율은 ‘게임 고·연락 고(집단 2)’ 20.1%, ‘게임 고·연락 저(집단 4)’ 19.4%, ‘게임 중(집단 3)’ 16.9%, ‘게임 저(집단 1)’ 14.5% 순으로 높게 나타났다. 스마트폰 의존도가 3.5 이상으로 스마트폰 의존 정도가 심각한 학생 비율은 ‘게임 고·연락 저(집단 4)’ 2.8%(2명), ‘게임 고·연락 고(집단 2)’ 0.5%(5명), ‘게임 저(집단 1)’ 0.3%(2명), ‘게임 중(집단 3)’ 0.3%(2명) 순으로 나타났다으나, 모든 집단에서 5명 이하로 나타나 스마트폰 의존 정도가 심각한 학생은 극 소수인 것을 알 수 있다.

V. 결론 및 논의

이 연구는 중학생의 스마트폰 사용 유형을 도출하고, 유형에 따라 학생 특성 및 스마트폰 의존도에 차이가 있는지 확인하기 위해 한국아동·청소년 패널조사 2018(KCYPs 2018) 1차년도 자료를 활용하여 중학생 2,481명을 대상으로 분석한 것이다.

주요 연구 결과는 다음과 같다. 첫째, 잠재 프로파일 분석을 통해 중학생의 스마트폰 사용에 따른 잠재집단 수는 4개로 결정되었으며, 각 잠재집단은 사용 양상에 따라 ‘게임 저(집단1)’, ‘게임 고·연락 고(집단2)’, ‘게임 중(집단3)’, ‘게임 고·연락 저(집단 4)’로 명명되었다. 예컨대, ‘게임 저(집단1)’ 집단은 스마트폰으로 게임을 거의 하지 않

는 집단, ‘게임 고·연락 고(집단2)’ 집단은 스마트폰으로 게임을 자주 하는 집단, ‘게임 중(집단3)’ 집단은 스마트폰으로 게임을 가끔 하는 집단이다. 아울러 ‘게임 고·연락 저(집단4)’ 집단은 스마트폰으로 게임을 자주 하고, 게임 외의 목적으로는 스마트폰을 상대적으로 적게 사용하는 집단이다.

둘째, 스마트폰 사용 유형에 따라 학생 특성에 차이가 있는지 분석한 결과, ‘게임 고·연락 저(집단 4)’, ‘게임 고·연락 고(집단 2)’, ‘게임 중(집단 3)’, ‘게임 저(집단 1)’ 순으로 남학생이 많고, 자습 시간이 적은 것으로 나타났다. 아울러 ‘게임 고·연락 저(집단 4)’는 다른 집단 보다 주관적 성적, 학업열의, 학교생활 만족도, 친구관계가 낮고, 학업 무기력이 높았으며, 학원 및 과외, 자습 등 학습 시간, 친구와 노는 시간이 적었다. 반면, ‘게임 고·연락 고(집단 2)’는 ‘게임 고·연락 저(집단 4)’ 보다 지난 학기 성적에 대한 만족도가 높고, 자아존중감이 높은 것으로 나타났다. 또한, 희망교육수준은 ‘게임 저(집단 1)’가 ‘게임 고·연락 고(집단 2)’, ‘게임 고·연락 저(집단 4)’ 보다 높고, ‘게임 중(집단 3)’이 ‘게임 고·연락 고(집단 2)’ 보다 높은 것으로 나타났다. 스마트폰 사용 시간은 ‘게임 고·연락 고(집단 2)’, ‘게임 고·연락 저(집단 4)’가 ‘게임 저(집단 1)’, ‘게임 중(집단 3)’ 보다 많은 것으로 나타났다. 삶의 만족도, 행복감, 교사와의 관계는 스마트폰 사용 유형에 따른 차이가 없는 것으로 나타났다.

이러한 결과는 ‘게임 고·연락 저(집단 4)’가 다른 집단에 비해 지난 학기 전 과목 성적을 주관적으로 낮게 평가하고 있고, 학업 열의가 낮고 학업 무기력이 높은 편이며, 학교생활 만족도가 낮고, 학원 및 과외, 자습 등의 학습 시간과 친구와 노는 시간이 적고, 친구 관계가 좋지 않은 것으로 나타난 사회성이 상대적으로 부족한 집단이므로, ‘게임 고·연락 저(집단 4)’에 해당하는 학생들을 파악해서 다른 집단 학생들 보다 더 많은 관심을 기울일 필요가 있다는 것을 시사한다. 특히, ‘게임 고·연락 저(집단 4)’ 중 64명(88.8%)이 남학생이기 때문에, 남학생들 중 게임에만 빠지고 친구들과 노는 시간이 적은 학생들에 대한 각별한 주의가 필요하다.

셋째, 스마트폰 사용 유형에 따라 스마트폰 의존도에 차이가 있는지 분석한 결과, ‘게임 저(집단 1)’ 보다 ‘게임 고·연락 고(집단 2)’, ‘게임 중(집단 3)’, ‘게임 고·연락 저(집단 4)’가 스마트폰에 많이 의존하고, ‘게임 중(집단 3)’ 보다 ‘게임 고·연락 고(집단 2)’가 스마트폰에 많이 의존하는 것으로 나타났으나, 스마트폰 의존도가 가장 높게 나타난 ‘게임 고·연락 저(집단 4)’ 조차 2.11로 나타나, ‘스마트폰 의존도’ 문항이 4점 척도이고 4점 척도에서 2점이 ‘그렇지 않은 편이다’인 것을 고려하였을 때, 중학생의 스마트폰 의존도가 전반적으로 낮은 것을 알 수 있다.

또한, 스마트폰 사용 유형에 따른 스마트폰 의존 학생 비율을 살펴보았을 때, 스마트폰 의존도가 2.5 이상인 학생은 ‘게임 고·연락 고(집단 2)’ 20.1%, ‘게임 고·연락 저(집단 4)’ 19.4%, ‘게임 중(집단 3)’ 16.9%, ‘게임 저(집단 1)’ 14.5% 순으로 높게

나타났다. 스마트폰 의존도가 3.5 이상으로 스마트폰 의존 정도가 심각한 학생 비율은 ‘게임 고·연락 저(집단 4)’ 2.8%(2명), ‘게임 고·연락 고(집단 2)’ 0.5%(5명), ‘게임 저(집단 1)’ 0.3%(2명), ‘게임 중(집단 3)’ 0.3%(2명) 순으로 나타났으나, 모든 집단에서 5명 이하로 나타나 스마트폰 의존 정도가 심각한 학생은 극소수인 것을 알 수 있다.

이러한 결과를 통해, ‘게임 고·연락 고(집단 2)’와 ‘게임 고·연락 저(집단 4)’의 스마트폰 의존 수준이 다른 집단에 비하여 상대적으로 높은 것을 알 수 있다. 즉, 스마트폰으로 게임을 자주 하는 학생들이 스마트폰 의존 수준이 높을 가능성을 가지고 있다는 것이다. 이로 인하여 스마트폰 게임 사용에 대한 적절한 규제는 필요하지만, 현재의 중학생들은 디지털 기기와 함께 성장하고 있는 디지털 원주민 세대이고, 그렇기 때문에 디지털 기기에 대한 의존도가 전혀 없을 수는 없다는 점과 스마트폰 의존도가 3.5 이상인 과의존 학생들은 극소수라는 점을 고려하여 선불리 학생들을 게임 중독이나 스마트폰 중독으로 낙인찍지 않도록 주의가 필요하다.

끝으로, 이 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, ‘게임 고·연락 저(집단 4)’는 사례수가 72명(2.9%)으로 매우 적기 때문에 학생 특성 및 스마트폰 의존도에 대한 변량분석(ANOVA)과 Bonferroni 방법을 활용한 사후검증 결과 해석에 주의가 필요하다. 예컨대, 스마트폰 의존도 평균이 2.05인 ‘게임 고·연락 고(집단 2)’는 평균이 1.95인 ‘게임 중(집단 3)’과 유의한 차이가 있었지만, 평균이 2.11인 ‘게임 고·연락 저(집단 4)’는 ‘게임 중(집단 3)’과 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 둘째, 이 연구에서는 스마트폰 사용 유형에 따른 학생 특성을 비교하기 위해 한국아동·청소년 패널조사 2018 (KCYPS 2018)에서 활용 가능한 변수들을 중심으로 비교하였는데, 수집되지 않은 중요한 학생 특성 변수가 존재할 수 있으므로 후속 연구에서는 더 다양한 변수에 관심을 가지고 비교할 필요가 있다.

참고문헌

- 김미림, 장윤선, 강창혁(2019). 성장혼합모형을 활용한 청소년의 휴대전화 의존도 변화 유형과 특성 분석. **교육평가연구**, 32(1), 225-255.
- 김수정, 박승곤, 문성호(2015). Q방법론을 활용한 청소년의 스마트폰 사용유형에 관한 분석. **청소년학연구**, 22(12), 1-26.
- 김은석, 장미수(2019). 학교폭력 사안처리 유형화 및 영향요인-고등학교를 중심으로. **아시아교육연구**, 20(1), 47-70.
- 김홍규, 오세정(2010). 아이폰 이용자의 심리적 특성에 관한 연구. **주관성 연구**, 20(5), 59-78.

- 박두환, 백지숙(2014). 청소년 스마트폰 이용자 유형에 따른 스마트폰 중독과 학교적응-스마트폰 이용 동기를 기반으로-. **청소년시설환경**, 12(3), 37-47.
- 서보경(2014). 성인 인터넷중독 및 스마트폰 이용 특성. **한국콘텐츠학회논문지**, 14(1), 305-317.
- 신지형, 하형석(2014). **2011-2014년 미디어보유와 이용형태 변화**. 서울 : 정보 통신 정책연구원.
- 양일영, 이수영(2011). 이용 동기에 기반한 스마트폰 초기 이용자 유형에 관한 탐색적 연구. **한국언론학보**, 55(1), 109-139.
- 원지영(2017). 휴대전화 사용 유형에 따라 분류된 청소년 집단 간의 또래 관계 차이 연구. **청소년복지연구**, 19(3), 1-21.
- 윤형보, 왕보람, 박지윤(2013) 스마트폰 사용자들의 앱 이용 특성과 앱 비즈니스 모델에의 시사. **한국콘텐츠학회논문지**, 31(3), 32-42.
- 이왕원, 민혜영(2015) .고교 청소년의 휴대폰 활용이 학습태도에 미치는 영향에 대한 연구-가구관여의 완화효과를 중심으로-. **미래청소년학회지**, 12(4), 49-79.
- 이은정, 이정애, 이화조, 정익중(2012). 청소년의 휴대폰 활용유형이 학교부적응에 미치는 영향 휴대폰 의존도의 매개효과 분석. **청소년복지연구**, 14(4), 189-214.
- 이정민, 정혜원(2016). 잠재프로파일 분석을 통한 청소년의 휴대전화 사용과 의존도 유형 분류 및 관련 변인들의 영향력 검증. **한국청소년연구**, 27(2), 121-157.
- 하여진(2017). 고등학생의 여가 활용에 따른 잠재계층 분류 예측요인과 진로정체감의 차이. **한국청소년연구**, 28(1), 5-36.
- 장선진(2018). 고등학생의 스마트폰 활용유형 및 의존도가 학업성취도에 미치는 영향. 서울대학교 석사학위 논문.
- Jeong, S. H., Kim, H., Yum, J. Y., & Hwang, Y. (2016). What type of content are smartphone users addicted to?: SNS vs. games. *Computers in Human Behavior*, 54, 10-17.
- Michael, T., & Graham, G. S. (2008). Using latent class analysis to identify aggressors and victims of peer harassment. *Aggressive Behavior*, 34(2), 203-213.
- Muthen, L. K., & Muthen, B. O. (2012). Mplus user's guide. Muthen&Muthen.
- Prentsky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6.
- Nylund, K. L., Asparouhov, T., & Muthen, B. O. (2007). Deciding on the number of classes in latent class analysis and growth mixture

modeling: A Monte Carlo simulation study. *Structural Equation Modeling*, 14(4), 535-569.

Vermunt, J. K., & Magidson, J. (2002). Latent cluster analysis. In J. A. Hagenars & A. L. McCutcheon (Eds.), *Applied latent class analysis* (pp. 89-106). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

통계청(2019.4.11. 갱신). 스마트폰 사용 여부 및 청소년 유해사이트 차단 프로그램 설치 여부.

http://kosis.kr/statHtml/statHtml.do?orgId=154&tblId=DT_MOGE_1540002679&vw_cd=MT_ZTITLE&list_id=154_16701_A007&seqNo=&lang_mode=ko&language=kor&obj_var_id=&itm_id=&conn_path=MT_ZTITLE에서 관련 내용 2019.4.22. 인출.

○ ————— 제 6 주제

부모A

1. 중학생의 학업열의, 또래관계 질, 공격성 및 삶의 만족도에 대한 부모의 자율성 지지와 구조제공의 시너지 효과
2. 부모 그릿, 부모 자율성지지, 자녀 그릿, 학업열의 및 학업무기력 간의 구조적 관계: 성별에 따른 다집단 분석
3. 아동·청소년이 지각하는 부모의 강요, 자율성 지지, 스마트폰 과의존 및 문제행동의 구조적 관계: 학령별 비교
4. 불평등한 자녀의 정서발달 과정: 사회·경제적 배경, 체험활동, 그리고 자기효능감 간의 관계를 중심으로

중학생의 학업열의, 또래관계 질, 공격성 및 삶의 만족도에 대한 부모의 자율성 지지와 구조제공의 시너지 효과

염혜선*·이은주**

〈국문 초록〉

본 연구는 학업열의, 또래관계 질, 공격성 및 삶의 만족도에 대한 부모의 자율성 지지와 구조제공 및 상호작용항으로 구성된 잠재변수를 포함한 구조방정식 모형을 검증하였다. 이를 위해 한국아동·청소년패널 2018(KCYPS 2018)의 중학교 1학년 2,590명의 자료를 활용하였다. 연구결과 첫째 부모의 자율성 지지와 구조제공은 학업열의, 또래관계 질, 삶의 만족도를 정적으로 예측하였으며 공격성을 부적으로 예측하였다. 둘째, 자율성 지지와 구조제공은 학업열의와 또래관계 질에 정적인 상호작용 효과가 나타났으며, 공격성에는 부적인 상호작용 효과가 나타났다. 즉, 부모의 자율성 지지가 높을수록 학업열의와 또래관계 질이 높았으며, 높은 수준의 구조제공이 수반될수록 더욱 높은 수준을 나타냈다. 반면 부모의 자율성 지지가 높을수록 공격성은 낮았으며, 높은 수준의 구조제공이 수반될수록 더욱 낮은 수준을 나타냈다. 본 연구는 부모의 자율성 지지와 구조제공이 학업적 적응뿐만 아니라 사회적 및 심리적 적응에 미치는 효과를 살펴보았으며, 자율성 지지와 구조제공의 시너지 효과를 확인한 점에서 의의가 있다.

주제어 : 자율성 지지, 구조제공, 학업열의, 또래관계 질, 공격성, 삶의 만족도

* 경북대학교 교육학과 시간강사

** +경북대학교 교육학과 교수, elee@knu.ac.kr

I. 서론

자기결정성 이론(Self-Determination Theory; SDT)에 의하면 인간은 자율성(autonomy), 유능성(competence) 및 관계성(relatedness)의 기본심리욕구(basic psychological needs)를 가지고 있으며, 학생들의 기본심리욕구를 지원하는 학습 환경은 자기결정성을 높이고 자기조절학습, 학업참여 및 학업성취와 안녕감과 관련이 있다(Deci & Ryan, 2000; Vansteenkiste & Ryan, 2013). 학교 현장에서 교사가 학생들의 기본심리욕구를 지원할 때 학생들은 자기결정성을 경험할 가능성이 높아지며 더 많은 동기가 부여된다(Aelterman, Vansteenkiste, Van den Berghe, De Meyer, & Haerens, 2014). 또한 기본심리욕구가 충족되면 학생들의 내적 동기가 향상될 가능성을 높임으로써 더 높은 성취와 안녕감을 나타낼 수 있다(Reeve, Jang, Carrell, Jeon, & Barch, 2004). 반면, 기본심리욕구의 좌절은 학생들의 수동적인 태도와 부적응적 행동 및 성취로 이어질 수 있다(Vansteenkiste & Ryan, 2013). 이에 따라 다양한 연구에서 기본심리욕구 충족의 환경적 맥락인 부모와 교사의 자율성 지지(autonomy support)와 구조제공(structure support)이 아동의 학업적 적응에 미치는 영향을 살펴보았다(김명숙, 2019; Jang, Reeve, & Deci, 2010).

한편 자기결정성이론의 여섯 번째 미니이론인 관계동기이론(Relationships Motivation Theory; RMT)에 의하면 학업적 적응뿐만 아니라 사회적 관계를 증진하기 위해서 자율성 및 유능성의 욕구 충족에 기여하는 환경적 지지가 필요함을 강조한다(Deci & Ryan, 2014). 즉, 사회적 관계를 통해 진정한 만족감과 안녕감을 느끼기 위해서는 단지 관계성 욕구의 만족만으로 충분하지 않으며, 사회적 관계 속에서 유능성, 관계성, 자율성이 충족되는 되어야 한다(Deci & Ryan, 2014). 따라서 다양한 선행연구에서 긍정적인 사회적 관계를 위해 관계성뿐만 아니라 유능성과 자율성의 역할을 살펴보았다(La Guardia, Ryan, Couchman, & Deci, 2000; Patrick, Knee, Lonsbury, & Canavello, 2007). 이처럼 개인의 학업적, 사회적 및 심리적 적응을 설명하기 위해서 자율성 및 유능성 욕구 충족의 중요함을 알 수 있다. 그러므로 본 연구에서는 자율성과 유능성의 욕구를 지원해 줄 수 있는 환경적 맥락인 부모의 자율성 지지와 구조제공이 학생들의 학업적 적응과 함께 사회적 및 심리적 적응에 미치는 영향을 살펴보려고 한다.

부모와 교사의 자율성 지지는 아동들이 자신의 행동을 결정할 때 허용되는 심리적인 자유를 지원해주는 것을 의미하며(Assor, Kaplan, & Roth, 2002), 자율성 지지는 규칙이 없는 제멋대로인 자유방임(laissez-faire)이나 지도력 부족과는 다른 개념이다(Vansteenkiste et al., 2012). 또한 구조제공이란 유능성을 촉진하기 위한 환경을 제공하는 것을 의미한다(Farkas & Grolnick, 2010). 구체적으로 부모와 교사는 명확한

정보제공, 기대 및 과제와 피드백을 통해 학생들에게 구조를 제공할 수 있다(Jang et al., 2010; Skinner & Belmont, 1993; Vansteenkiste et al., 2012). 자기결정성 이론가들은 자율성 지지와 구조가 서로 반대되는 차원이라기보다는 상호보완적이며 독립적인 구인임을 주장한다. 다시 말해 구조제공을 많이 하는 것이 자율성 지지를 하지 않거나 학생이나 자녀를 통제적으로 규제하는 것을 의미하는 것은 아니다(Jang et al., 2010; Sierens, Vansteenkiste, Goossens, Soenens, & Dochy, 2009; Vansteenkiste et al., 2012). 또한 자율성 지지와 구조제공은 서로 높은 관련성이 있음에도 불구하고 두 가지 요인이 주로 관여하는 기본심리욕구의 내용이 다르다. 즉, 자율성 지지는 아동의 자율성 욕구를 충족시켜 자기조절을 함양하는데 영향을 주며, 구조제공은 아동의 유능성 욕구를 충족하여 학업적 유능성 함양에 긍정적인 영향을 미쳤다(Soenens, Deci, & Vansteenkiste, 2017; Vansteenkiste et al., 2012). 그러므로 자율성 지지와 구조제공이 별개의 독립된 개념으로 간주하여 자율성 지지와 구조제공의 다양한 효과를 고려할 수 있다. 첫 번째 자율성 지지와 구조제공은 각각 학업적, 사회적 및 심리적 적응에 독립적인 효과를 나타낼 수 있다. 두 번째는 자율성 지지와 구조제공이 학업적, 사회적 및 심리적 적응에 긍정적인 영향을 미치므로 각각의 특성이 누적되는 시너지 효과가 나타날 수 있으며, 세 번째 자율성 지지와 구조제공 중 어느 하나가 부족할 경우 다른 하나가 그 부족함을 보완하거나 반대로 상쇄하는 효과를 나타낼 수 있다(Hosepel & Galland, 2016). 따라서 본 연구에서는 학업적, 사회적 및 심리적 적응에 미치는 자율성 지지와 구조제공의 독립적인 효과, 시너지 효과 또는 보완 혹은 상쇄 효과를 살펴보고자 한다.

몇몇의 연구에서 부모 또는 교사의 자율성 지지가 구조제공이 학생들의 학업적 및 사회적 적응에 미치는 영향에 대해 살펴보았다. 연구결과, 교사의 구조제공이 행동 및 정서참여에 미치는 주효과만 검증한 연구(Skinner & Belmont, 1993), 교사의 구조제공과 자율성 지지가 학생의 행동 및 정서 참여와 자기조절전략에 미치는 주효과와 상호작용 효과를 검증한 연구(Hosepel & Galland, 2016), 교사의 자율성 지지와 구조제공이 자기조절학습에 미치는 주효과와 상호작용 효과를 검증한 연구(Sierens et al., 2009), 그리고 교사의 자율성 지지와 구조제공이 학업적 및 사회적 적응에 미치는 주효과와 상호작용 효과를 검증한 연구(Vansteenkiste et al., 2012)가 있다. 그러나 부모의 자율성 지지와 구조제공이 학업적 및 사회적 적응에 미치는 주효과와 상호작용 효과를 살펴본 연구는, 부모의 자율성 지지와 구조제공의 학업참여, 자기조절효능감, 자율적 동기에 미치는 주효과와 상호작용 효과를 검증한 연구(김명숙, 2019), 부모의 자율성 지지와 구조제공이 아동의 내현적 및 외현적 문제행동에 미치는 주효과와 상호작용 효과를 검증한 연구(Sher-Censor, Assor, & Oppenheim, 2015)로 소수에 불과하다. 이처럼 교사의 자율성 지지와 구조제공에 관심을 기울인 반면, 부모의 자율

성 지지와 구조제공의 효과에 대한 연구는 상대적으로 부족한 편이다(Soenens et al., 2017). 따라서 부모의 자율성 지지와 구조제공이 학업적 적응뿐만 아니라 사회적 및 심리적 적응에 미치는 영향에 대해 살펴볼 필요가 있다.

그러므로 본 연구에서는 부모의 자율성 지지와 구조제공이 청소년의 학업열의, 또래관계 질, 공격성 및 삶의 만족도에 어떠한 영향을 미치는지 알아보고자 한다. 또한 자율성 지지와 구조제공은 높은 관련성이 있음에도 불구하고 각각의 독립적 효과가 있을 것으로 예상해 볼 수 있다. 그리고 두 가지 요인 중 어느 하나라도 충분히 높은 수준이 아니라면 모두 높은 수준을 보이는 경우에 비해 학업적, 사회적 및 심리적 적응에 차이가 있을 것으로 예상해 볼 수 있다. 따라서 학업열의, 또래관계 질, 공격성 및 삶의 만족도에 자율성 지지와 구조제공의 독립적인 효과, 시너지 효과 또는 보완 혹은 상쇄 효과가 있는지 살펴보고자 한다.

연구문제 1 부모의 자율성 지지, 구조제공, 학업열의, 또래관계 질, 공격성 및 삶의 만족도의 구조적 관계는 어떠한가?

연구문제 2 학업열의, 또래관계 질, 공격성 및 삶의 만족도에 미치는 부모의 자율성 지지와 구조제공의 상호작용 효과는 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 자율성 지지와 구조제공

자율성이란 개인이 자신의 감각에 따라 행동하는 것을 의미하며, 자율성이 높을 때 행동, 관심, 가치 및 개인적인 목표가 일치되는 행동을 경험한다. 이러한 개인적 의지와 내부 통제의 경험은 학생들에게 동기를 부여할 수 있다(Reeve, Nix, & Hamm, 2003). 자기결정성 이론에서 자율성의 만족을 증진시킬 수 있는 환경으로 자율성 지지가 중요하다. 자율성 지지란 자기 주도적이며 능동적으로 행동하려는 아동의 욕구를 지지하는 것을 의미한다(Ryan, Deci, Grolnick, & La Guardia, 2006). 자율성 지지는 자율성 욕구뿐만 아니라 유능성과 관계성 욕구의 충족에도 핵심적인 환경적 맥락으로 기능한다(Deci & Ryan, 2000). 가정에서 자녀의 자율성을 지지해 주는 부모는 자녀가 자신의 능력, 선호와 흥미를 탐색하고 실천할 수 있도록 도우며(Soenens et al., 2017), 자녀의 관점에서 이해하려고 노력하고 가능한 다양한 선택권을 제시해주고 자녀가 추구하는 가치를 탐색할 수 있도록 도움을 아끼지 않는다(Soenens & Vansteenkiste, 2005). 자녀의 관점을 수용하려고 노력하지만 만약 자녀의 선택이 제한을 받을 경우 합당한 근거를 제공한다(Deci, Eghrari, Patrick, & Leone, 1994).

이러한 부모에게서 양육된 아동은 학업에 대해 자기결정적이며 보다 높은 유능감을 지닌다(Soenens & Vansteenkiste, 2005). 또한 학교 현장에서 자율성을 지원하는 교사는 학생들이 자신의 관심과 가치에 따라 행동할 수 있도록 지지하며 학습에 대해 스스로의 의지와 심리적 자유가 수반되도록 돕는다(Vansteenkiste et al., 2012). 구체적으로 자율성을 지지하는 교사는 학생들에게 원하는 양의 선택을 제공하고, 선택이 제한될 때 그에 대한 이유와 근거를 설명해주며, 학습 과정에서 발생하는 자극과 분노를 반박하기보다는 수용적 언어를 사용한다(Reeve, 2009).

한편, 구조는 학생들에게 체계적이고 명확한 규칙을 제공하고, 그러한 규칙이 필요한 이유에 대해 합당한 이론적 근거를 제공하며 기대와 규칙을 학생들에게 명확한 방식으로 전달하고 정보중심의 피드백을 제공하는 것을 말한다(Skinner, Zimmer-Gembeck, & Connell, 1998). 자기결정성 이론에서 자율성 지지는 무조건 긍정적이고 통제는 무조건 부정적이라고 보는 이분법적 논리에서 벗어나 행동 통제의 대안으로 구조제공을 제시하고 있다(Silk, Morris, Kanaya, & Steinberg, 2003). 따라서 부모는 자녀에게 일상생활에서 명확한 목표와 행동지침을 제공하며, 자율성이 제한되어야 하는 상황이 발생할 경우 충분한 설명적 근거를 제시하는 방식으로 자녀에게 구조를 제공해줄 수 있다(Jang et al., 2010). 또한 교사는 학생들에게 학습 활동 전 명확한 목표, 규칙 및 기대를 제시하고 학습 활동 중에는 도움과 지도를 제공하며, 학습 활동 후 긍정적이고 건설적인 피드백을 제공하는 방식으로 학생에게 구조를 제공할 수 있다(Reeve, 2006; Vansteenkiste et al., 2012). 구조제공은 학생들에게 자신이 과제를 효과적으로 성취해나가고 있음을 느끼게 해주기 때문에 유능성 욕구를 충족시킬 수 있으며 또한 과제 수행 과정에서의 혼란을 예방함으로써 동기가 부여될 수 있다(Jang et al., 2010; Skinner & Belmont, 1993; Stroet, Opdenakker, & Minnaert, 2013). 하지만 부모나 교사의 불명확한 태도와 기대 및 모호한 피드백은 학생들의 무능감을 유발할 수 있다(Wijnia, Loyens, & Derous, 2011).

2. 자율성 지지 및 구조제공과 학업적 및 사회적 적응

초등학교, 중학교, 고등학교 시기 부모와 교사가 학생과 자녀에게 다양한 정보를 제공하고, 통제를 최소화하며 그들의 입장과 감정을 이해하려는 자율성 지지 환경은 학생의 자율성과 유능감에 긍정적인 영향을 준다(김은주, 홍세희, 김주환, 2006; 안도희, 2013; Guay, Boggiano, & Vallerand, 2001). 부모의 자율성 지지는 아동의 높은 내적 동기(Grolnick, Ryan, & Deci, 1991) 및 유능감(안도희, 2013)과 관련된다. 또한 교사의 자율성 지지는 심층 학습전략 및 학습의 지속성을 포함하여 학생들의 학습 행동과 긍정적으로 관련되어 있으며(Vansteenkiste et al., 2012), 교사의 자율성 지

지는 학업 성취를 예측한다(Roorda et al., 2011). 대학생을 대상으로 진행된 연구에서도 자율성 지지적인 수업은 통제적인 수업에 비해 학생들의 성취도를 잘 예측하였다(Vansteenkiste, Simons, Soenens, & Lens, 2004). 그리고 부모의 구조제공은 학업, 정서, 행동, 사회적 적응에 긍정적 효과가 있었다(김태명, 이은주, 2017). 부모의 구조제공은 학생들의 자기조절효능감과 자율적 동기를 정적으로 유의하게 예측하였다(김명숙, 2019). 또한 학교 현장에서 잘 구조화된 학습 환경은 학생들에게 효과적인 학습 전략의 사용을 촉진하고 학교생활적응을 증진시킨다. 다시 말해 교사가 명확한 규칙을 설정하고, 도움과 지원을 제공하며 일관된 방식으로 학생들과 상호작용하고, 학생의 진행 상황을 모니터링 할수록 학생들은 자신이 더 유능하다고 느낀다(Mouratidis, Michou, Vansteenkiste, & Lens, 2013). 구조제공은 유능성 욕구를 만족시키기 때문에 학생들의 학업적 적응결과를 예측한다(Skinner & Belmont, 1993). 이처럼 부모와 교사의 자율성 지지와 구조제공은 자율적인 학업수행과 결과에 긍정적인 영향을 줄 수 있다.

부모 및 교사의 자율성 지지와 구조제공은 아동의 학교 참여와 학업적 적응뿐만 아니라 사회적 및 심리적 적응에도 영향을 주었다(Clark & Ladd, 2000; Jang, Reeve, Ryan, & Kim, 2009). 즉 부모의 애정적이고 자율성 지지적인 태도는 자녀의 진정한 자아 발전과 자율적 행동을 용이하게 만드는 반면, 부모의 통제적 태도는 자녀로 하여금 부모의 승인과 관심을 얻는데 초점을 두게 하여 자녀의 자율성을 저해하고 자녀의 타율성을 촉진한다(Ryan & Lynch, 1989). 또한 부모의 자율성 지지적인 양육태도에 따뜻함과 공감과 같은 정서적 지원이 포함될 때 자녀는 높은 수준의 자아존중감, 긍정적 정서 및 타인을 존중하는 적응적 모습을 나타낸다(Furnham & Cheng, 2000; Garner & Spears, 2000). 그러나 부모가 자녀의 요구에 대해 거부적이고, 적대적이며, 과도하게 엄하고, 가혹할 때 자녀도 적대적이고 공격적 성향을 보였다(Dodge, 1993). 자율성의 지지를 받은 자녀는 자율적으로 참여하며 부모가 제시한 규칙을 깊이 내재화하였다(Vansteenkiste, Soenens, Van Petegem, & Duriez, 2014). 이처럼 자녀의 자율성을 지지하는 양육태도는 아동의 사회정서역량을 키울 수 있다(김단비, 신태섭, 2018). 또한 부모의 자율성 지지 및 구조제공의 양육태도는 긍정정서(Grolnick, Kurowski, McMenemy, Rivikin, & Bridges, 1998; Roth & Assor, 2012)뿐만 아니라 친사회적 행동의 증가(Gagné, 2003; Pavey, Greitemeyer, & Sparks, 2012)와 문제행동의 감소(Vansteenkiste et al., 2012), 질 높은 우정(Soenens & Vansteenkiste, 2005) 등 사회적 관계 및 심리사회적 결과와 관련됨을 보여준다. 또한 교사의 구조제공 또한 학교 밖 문제행동 및 무단결석과 부적인 관련을 나타냈다(Vansteenkiste et al., 2012). 따라서 부모 및 교사의 자율성 지지와 구조제공의 효과는 경쟁상황이나 학업성취 장면뿐만 아니라 사회성 발달과 관련된 청소년의 친사회

적 행동에 까지 적용된다(이지연, 장형심, 2015; Jang et al., 2010).

3. 자율성 지지 와 구조제공의 상호작용 효과

최근 자율성 지지와 구조제공은 분리되며 또한 양립 가능한 차원으로 간주해야한다는 주장(Jang et al., 2010; Soenens & Vansteenkiste, 2010)을 바탕으로 다양한 연구에서 교사 및 부모의 자율성 지지와 구조제공이 학업적 및 사회적 적응에 미치는 영향에 많은 관심을 기울이고 있다. 일부는 구조제공의 주효과(Skinner & Belmont, 1993)만 검증하였고, 자율성 지지와 구조제공의 주효과와 함께 자율성 지지와 구조제공의 상호작용 효과를 함께 검증한 연구가 있다(김명숙 2019; Sierens et al., 2009; Jang et al., 2010; Vansteenkiste et al., 2012). 먼저 Skinner와 Belmont(1993)는 초등학생들이 지각한 교사의 자율성 지지와 구조제공이 학생들의 행동 및 정서참여에 유의한 정적인 영향을 미친다고 하였다. 그러나 이 연구에서 자율성 지지와 구조제공의 상호작용 효과는 검증하지 않았다. 다음으로 Jang 외(2010)는 다층분석을 적용하여 평가자의 관찰을 통해 교사의 자율성 지지와 구조제공이 고등학생들의 행동적 참여(평가자 관찰; 주의, 노력, 언어적 참여, 끈기, 긍정적 정서, 목소리) 및 학생 자기보고 참여(행동, 인지, 정서)에 미치는 영향을 살펴보았다. 교사의 자율성 지지와 구조제공은 행동적 참여에 독립적인 주효과를 나타내며, 자율성 지지는 학생 자기보고 참여에 주효과를 나타내었다. 그러나 자율성 지지와 구조제공의 상호작용 효과는 나타나지 않았다. 또한 Sierens 외(2009)는 중학생을 대상으로 자기조절학습에 대한 교사의 자율성 지지와 구조제공의 영향을 위계적 회귀분석을 활용하여 살펴보았다. 그 결과 자기조절 학습에 대한 자율성 지지의 주효과는 유의하지 않았지만 구조제공의 주효과는 정적으로 유의하였다. 또한 구조제공과 자율성 지지의 상호작용 효과가 나타났다. 즉, 교사의 구조제공이 높을 뿐만 아니라 자율성 지지가 수반될 때 학생들의 자기조절학습이 유의미하게 높았다.

또한 Hosepel과 Galland(2016)는 다층모형을 통해 교사의 구조제공이 학생의 행동 및 정서 참여와 자기조절전략에 미치는 주효과가 있음을 확인하였으며, 자율성 지지가 정서 참여 중 긍정적 감정(희망, 호기심, 행복감)에 대해 정적 영향을, 부정적 감정(화, 슬픔, 스트레스, 수치심, 지루함)에 부적 영향을 미치는 것을 확인하였다. 또한 자율성 지지와 구조제공의 상호작용 효과가 유의했다. 자율성 지지가 높을수록 긍정적 감정이 높아지지만, 구조제공이 수반될수록 더 유의미하게 높아졌다. 또한 자율성 지지가 높을수록 부정적 감정은 감소하며 구조제공이 수반될수록 유의미하게 낮아졌다. Vansteenkiste 외(2012)는 중·고등학생을 대상으로 교사의 자율성 지지와 구조제공의 프로파일에 따른 학업적 적응과 사회적 적응의 차이를 살펴보았다. 연구결과 4개의

프로파일이 도출되었으며 교사가 명확한 기대(즉, 높은 구조제공)를 해주면서 높은 자율성 지지를 해준 집단이 명확하지 않은 기대(즉, 낮은 구조제공)와 낮은 자율성 지지를 해준 집단에 비해 자기조절학습과 자율적 동기가 높았다. 또한 교사들이 자율적 지원과 구조를 둘 다 제공할 때 시험 불안이 줄어들었으며 학교 내 문제행동(무단결석)과 학교 밖 문제행동(음주, 기물파손, 절도)이 감소하는 것으로 나타났다. 즉, 교사의 자율성 지지와 명확한 기대가 함께 작용할 때 학생들의 학교생활적응이 향상되고 문제행동이 감소하는 것을 알 수 있다(Vansteenkiste et al., 2012).

한편, 자율성 지지와 구조제공의 상호작용 효과를 살펴본 연구들은 대부분 교사를 대상으로 진행하였으며, 부모의 자율성 지지와 구조제공의 상호작용 효과에 대한 연구는 부족(Soenens et al., 2017)한 편이나 몇몇의 연구가 진행되었다. 먼저 김명숙(2019)은 중학생을 대상으로 부모의 구조제공이 중학생 자녀의 자율적 동기와 학업적 자기조절효능감을 매개로 하여 학업참여에 영향을 미치는 구조적 관계를 살펴보았다. 연구결과, 부모의 구조제공이 자기조절효능감과 자율적 동기에 미치는 영향은 부모의 자율성 지지의 수준과 관계없이 정적으로 유의했으며, 구조제공은 자기조절효능감과 자율적 동기를 매개하여 학업참여에 유의한 영향을 미쳤다. 그러나 구조제공이 학업참여에 미치는 직접적인 영향은 자율성 지지가 높은 집단에서만 유의했다. 즉, 부모의 구조제공이 학업참여에 미치는 영향은 부모의 자율성 지지가 높을 때 효과적인 것으로 나타났다. 또한 Sher-Censor 외(2015)는 자녀가 어떻게 행동하기를 기대하는가에 관해 의사소통(communication of expectations for behavior; 구조제공)하고 조망수용(perspective taking; 자율성 지지)하는 것이 아동의 외현적 및 내현적 문제에 미치는 영향을 검증하였다. 아동의 내현적 문제행동의 경우, 행동기대에 관한 의사소통과 조망수용은 상호작용 효과가 나타나지 않았지만, 외현적 문제행동에 대한 상호작용 효과는 유의미한 것으로 나타났다. 즉, 부모의 구조제공과 함께 높은 자율성이 지지될 경우에만 외현적 문제행동이 감소함을 알 수 있다.

4. 연구모형

부모의 자율성 지지, 구조제공, 학업열의, 또래관계 질, 공격성, 삶의 만족도 사이의 구조적 관계와 자율성 지지 및 구조제공의 상호작용 효과를 설정한 연구모형은 [그림 1]과 같다.

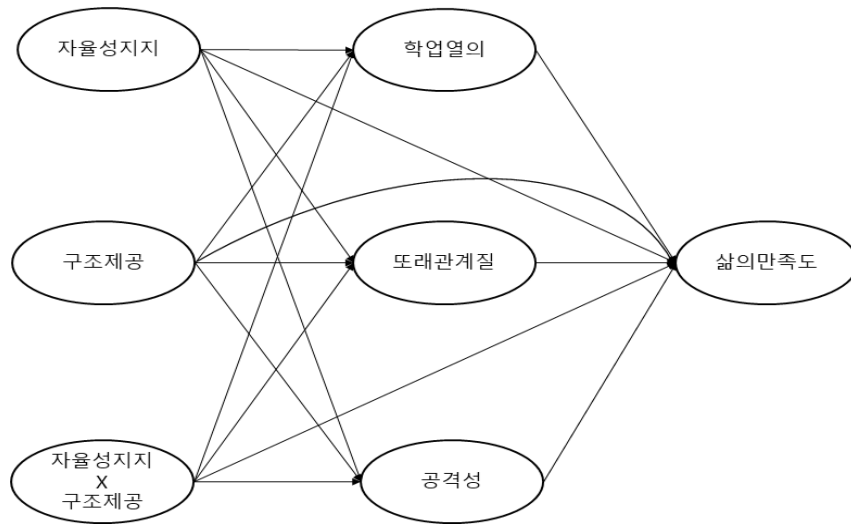


그림 1. 연구모형

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구에서는 한국아동·청소년패널 2018(KCYPS 2018) 데이터 중1 패널 2,590명의 자료를 사용하였다. 한국아동·청소년패널 2018은 전국에서 층화다단계집락표집 방식으로 추출된 162개 중학교 1학년 학생 2,590명을 대상으로 수집하였다. 학생들의 성별분포는 남학생 1,405명(54.2%), 여학생 1,185명(45.8%)이었다.

2. 측정도구

1) 부모의 자율성 지지와 구조제공

부모의 자율성 지지와 구조제공을 측정하기 위해 김태명과 이은주(2017)의 한국판 부모의 부모양육태도(PSCQ_KA) 중 자율성 지지와 구조제공을 사용하였다. 자율성 지지는 ‘부모님은 나를 믿어주신다’, ‘부모님은 나를 있는 그대로 받아주신다’, ‘부모님은 내가 중요하게 생각하는 일을 하게 해주신다’, ‘부모님은 나의 생각을 이해하려고 노력하신다’의 4문항을 활용하였다. 구조제공은 ‘내가 무언가 하려고 할 때, 부모님이 어떻게 하라고 가르쳐 주신다’, ‘어떤 일이나 사물이 돌아가는 이치를 알고 싶어할 때, 부모님께서 설명해주신다’, ‘내게 문제가 있을 때 부모님이 어떻게 해결해야할지 도움을

주신다’, ‘부모님은 내게 규칙을 말씀하실 때, 왜 지켜야 하는지 이유도 설명해주신다’의 4문항을 활용하였다. 모든 문항은 4점 척도(전혀 그렇지 않다=1, 매우 그렇다=4)로 구성되어 있으며 연구 자료에서 신뢰도(Cronbach's α)는 자율성 지지 .88, 구조제공 .80로 나타났다.

2) 학업열의

학업열의를 측정하기 위해 이자영과 이상민(2012)의 한국형 학업열의 척도를 사용하였다. 학업열의는 ‘내가 하고 있는 공부의 의미와 목적을 분명히 안다’, ‘공부할 때 힘이 나고 활기가 생긴다’ 외 14문항으로 총 16문항을 활용하였다. 모든 문항은 4점 척도(전혀 그렇지 않다=1, 매우 그렇다=4)로 구성되어 있으며 연구 자료에서 신뢰도(Cronbach's α)는 .93로 나타났다.

3) 또래관계 질

또래관계 질을 측정하기 위해 배성만 외(2015)의 청소년 또래관계 질 척도를 사용하였고 4점 척도(전혀 그렇지 않다=1, 매우 그렇다=4)로 구성되었다. ‘친구들과 함께 시간을 보낸다’, ‘친구들에게 내 이야기를 잘한다’ 외 11문항으로 총 13문항을 활용하였다. 모든 문항은 4점 척도(전혀 그렇지 않다=1, 매우 그렇다=4)로 구성되어 있으며 연구 자료에서 신뢰도(Cronbach's α)는 .85로 나타났다.

4) 공격성

공격성을 측정하기 위해 조봉환과 임경희(2003)의 아동의 정서, 행동문제 자기보고형 척도를 바탕으로 수정·보완한 척도를 사용하였고 4점 척도(전혀 그렇지 않다=1, 매우 그렇다=4)로 구성되었다. ‘작은 일에도 트집을 잡을 때가 있다’, ‘남이 하는 일을 방해할 때가 있다’ 외 4문항으로 총 6문항을 활용하였다. 모든 문항은 4점 척도(전혀 그렇지 않다=1, 매우 그렇다=4)로 구성되어 있으며 연구 자료에서 신뢰도(Cronbach's α)는 .84로 나타났다.

5) 삶의 만족도

삶의 만족도를 측정하기 위해 Citation, Diener, Emmons, Larsen과 Griffin(1985)의 삶의 만족도(SWLS)를 번안한 문항을 사용하였고 4점 척도(전혀 그렇지 않다=1, 매우 그렇다=4)로 구성되었다. ‘전반적으로 볼 때, 나의 삶은 나의 이상에 가깝다’, ‘나는 내 삶에 만족한다’ 외 3문항으로 총 5문항을 활용하였다. 모든 문항은 4점 척도(전혀 그렇지 않다=1, 매우 그렇다=4)로 구성되어 있으며 연구 자료에서 신뢰도(Cronbach's α)는 .85로 나타났다.

3. 분석방법

연구의 자료 분석을 위해 자율성 지지, 구조제공, 학업열의, 또래관계 질, 공격성 및 삶의 만족도의 기술통계량을 구하고 상관분석을 하였으며 변인들의 관계를 파악하기 위해 구조모형 분석을 하였다. 1단계로 측정모형의 적합성을 검증하고, 2단계에서 구조모형분석을 통해 잠재변인들 간의 경로관계를 검증했다. 모형의 적합도를 검증하기 위하여 χ^2 검증과 TLI(Tucker-Lewis Index), CFI(Comparative Fit Index), RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation)를 활용한 적합도 지수를 종합적으로 검토하였다. 적합도 지수의 판단기준은 일반적으로 TLI와 CFI 값이 0~1 사이이며 .90보다 크면 적절한 모형이며(Hu & Bentler, 1999), RMSEA는 절대적 적합도 지수로서 값이 0에 가깝게 작을수록 좋은 모형이며 상한값은 없으나 .08보다 작을 경우는 적절하다고 해석한다(Browne & Cudeck, 1993).

자율성 지지가 학업열의, 또래관계 질, 공격성 및 삶의 만족도에 미치는 영향에 대한 구조제공의 조절효과를 살펴보았다. 먼저 조절효과 검증을 위해 측정변수의 왜도와 첨도를 통해 정상성을 확인하고, 측정변수를 평균중심화하여 다중공선성을 낮추었다. 비제약 접근법(non constrained approach)에 따라 예측변인과 조절변인 간의 상호작용 모형을 설정하였다. 일반적으로 표준화한 독립변수(X)와 조절변수(Z)를 활용하여 상호작용항(XZ)을 만들고 표준화계수(β)를 구해야 하지만 XZ 값을 표준화시킨 후 β 를 구한다는 것은 문제가 발생할 수 있다(Marsh, Wen, & Hau, 2004). 따라서 정확한 상호작용항의 값을 추정하기 위하여 아래의 공식 (1)에 대입하여 β 를 수정하였다.

$$\beta^c = \beta \frac{\sqrt{\text{var}(X)\text{var}(Z)}}{\sqrt{\text{var}(XZ)}} \quad (1)$$

구조모형으로 조절효과를 검증한 후, 효과의 유의미한 관계를 살펴보기 위해 회귀방정식을 활용하여 그래프를 제시하였다. 회귀방정식은 조절변인의 ± 1 표준편차와 각 변인들의 추정된 계수값(B)을 아래의 식 (2)에 대입하여 추정하였다. Z의 평균은 0, 표준편차는 Z의 추정된 분산 값의 제곱근으로 구했다(홍세희, 정송, 2014).

$$\hat{Y} = XB_X + ZB_Z + XZB_{XZ} \quad (2)$$

$$\hat{Y} = ZB_Z + (B_X + ZB_{XZ})X \quad (3)$$

B: 비표준화 계수, X: 독립변수, Z: 조절변수

IV. 연구 결과

1. 기술통계 및 상관관계

주요 변인들 간의 상관관계는 <표 1>와 같다. 자율성 지지와 구조제공은 중간 수준의 정적상관($r = .54$, $p < .001$)을 나타냈다. 자율성 지지는 학업열의, 또래관계 질, 삶의 만족도와 정적상관($r_s = .32 \sim .43$, $p < .001$)을, 공격성과 부적상관($r = -.32$, $p < .001$)을 나타냈다. 구조제공은 학업열의, 또래관계 질, 삶의 만족도와 정적상관($r_s = .28 \sim .35$, $p < .001$)을, 공격성과 부적상관($r = -.26$, $p < .001$)을 나타냈다. 학업열의와 또래관계 질, 삶의 만족도는 정적상관($r_s = .27 \sim .42$, $p < .001$)을, 공격성과 부적상관을($r = -.31$, $p < .001$) 나타냈다. 마지막으로 또래관계 질은 삶의 만족도와 정적상관($r = .36$, $p < .001$)을, 공격성과 부적상관($r = -.38$, $p < .001$)을 나타냈다. 삶의 만족도는 공격성과 부적상관($r = -.36$, $p < .001$)을 나타냈다.

표 1. 주요 변인 간 상관계수

(n=2590)

변인	1.	2.	3.	4	5	6
1. 자율성 지지	1					
2. 구조제공	.54***	1				
3. 학업열의	.32***	.28***	1			
4. 또래관계 질	.37***	.31***	.27***	1		
5. 공격성	-.32***	-.26***	-.31***	-.38***	1	
6. 삶의 만족도	.43***	.35***	.42***	.36***	-.36***	1
M(SD)	3.35(.58)	3.06(.54)	2.47(.55)	3.13(.43)	1.92(.59)	2.78(.60)
왜도	-0.54	-0.27	0.05	-0.09	0.11	-0.15
첨도	-0.14	0.70	0.31	0.29	-0.54	0.06

*** $p < .001$

2. 측정모형 분석

본 연구에서 변인들 간의 관계를 탐색하기 위해 앞서 확인적 요인분석을 통해 측정모형을 검증한 결과 $\chi^2 = 622.92$ (df= 89)로 통계적으로 유의한 것으로 나타났으나, 다른 적합도 지수는 CFI= .975, TLI= .967, RMSEA= .048(.045-.052)로 나타났다. 또한 모형 내 각 측정변수의 요인부하량은 .70에서 .91로 모두 유의하므로($p < .001$) 측정변수가 각 요인을 잘 설명하고 있다고 볼 수 있다.

3. 구조모형 분석

구조모형의 적합도를 검증한 결과 $\chi^2 = 785.12(df = 119)$ 로 통계적으로 유의한 것으로 나타났으나 다른 적합도 지수는 CFI=.971, TLI=.963, RMSEA=.046(.043-.050)로 만족할 만한 결과를 보였다. 구조모형의 경로계수는 [그림 2]와 같다. 먼저 자율성 지지는 학업열의($\beta = .27, p < .001$), 또래관계 질($\beta = .38, p < .001$)과 삶의 만족도($\beta = .22, p < .001$)를 정적으로 예측하였고 공격성($\beta = -.32, p < .001$)은 부적으로 예측하였다. 다음으로 구조제공은 학업열의($\beta = .18, p < .001$), 또래관계 질($\beta = .14, p < .001$)과 삶의 만족도($\beta = .06, p < .05$)를 정적으로 예측하였고 공격성($\beta = -.13, p < .001$)은 부적으로 예측하였다. 상호작용 변수는 학업열의($\beta = .04, p < .05$), 또래관계 질($\beta = .13, p < .001$)을 정적으로 예측하였고 공격성($\beta = -.08, p < .001$)은 부적으로 예측하였다. 하지만 삶의 만족도는 유의하게 예측하지 못했다. 마지막으로 학업열의($\beta = .28, p < .001$)와 또래관계 질($\beta = .15, p < .001$)은 삶의 만족도를 정적으로 예측하였고, 공격성($\beta = -.17, p < .001$)은 삶의 만족도를 부적으로 예측하였다. 다음으로 각 모형에서 내생변인의 변량이 예측변인들에 의해 설명되는 정도를 나타내는 다중상관치(SMC: Squared Multiple Correlations)를 살펴보면, 학업열의 .16, 또래관계 질 .22, 공격성 .16, 삶의 만족도 .40의 설명량을 나타냈다. 구조모형의 경로계수와 다중상관치는 <표 2>와 같다.

표 2. 구조모형의 경로계수

(n=2590)

경로	표준화(β)	비표준화(B)	수정된 표준화(β^c)	S. E.	t	SMC
자율성 지지 → 학업열의	.27	.12		.01	8.53***	.16
→ 또래관계 질	.38	.11	-	.01	12.19***	.22
→ 공격성	-.32	-.16		.02	-10.14***	.16
구조제공 → 학업열의	.18	.09		.02	5.75***	.16
→ 또래관계 질	.14	.04	-	.01	4.70***	.22
→ 공격성	-.13	-.06		.02	-4.06***	.16
자율성 지지 X구조제공 → 학업열의	.05	.02	.04	.01	2.13*	.16
→ 또래관계 질	.17	.04	.13	.01	6.95***	.22
→ 공격성	-.10	-.04	-.08	.01	-4.37***	.16
학업열의 → 삶의 만족도	.28	.30		.02	12.57***	
또래관계 질 → 삶의 만족도	.15	.25	-	.04	6.60***	.40
공격성 → 삶의 만족도	-.17	-.17		.02	-7.79***	

경로	표준화(β)	비표준화(B)	수정된 표준화(β^c)	S. E.	t	SMC
자율성 지지	.22	.11	-	.01	7.51***	
구조제공	.06	.03	-	.01	2.34*	.40
자율성 지지 X구조제공	.00	.00	.00	.01	-0.08	

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

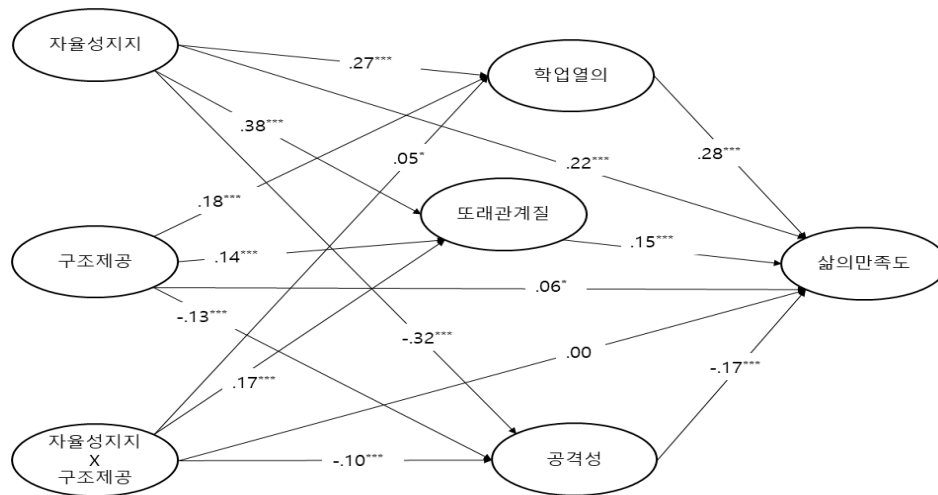


그림 2. 구조모형 분석 결과

주. 경로계수 * $p < .05$, *** $p < .001$.

4. 조절효과 검증

학업열의, 또래관계 질 및 공격성에 대해 자율성 지지와 구조제공의 상호작용 효과가 유의했다. 먼저 자율성 지지가 높아질수록 학업열의와 또래관계 질이 유의하게 높아졌으며, 구조제공이 높은(+1 SD) 경우 가장 큰 기울기로 증가했고, 낮을수록(-1 SD) 완만하게 증가했다. 또한 자율성 지지가 높아질수록 공격성은 유의하게 낮아졌으며 구조제공이 높은(+1 SD) 경우 가장 큰 기울기로 감소했으며, 낮을수록(-1 SD) 완만하게 감소했다. 즉, 부모의 자율성 지지가 높을수록 학업열의와 또래관계 질이 유의하게 높아지며 특히 부모가 높은 수준의 구조를 함께 제공해 줄수록 학생들의 학업열의와 또래관계 질은 더 높아지는 것을 알 수 있다. 또한 부모의 자율성 지지가 높을수록 공격성은 유의하게 낮아지며 부모가 높은 수준의 구조를 제공할수록 공격성은 더 낮아짐을 알 수 있다. 그러나 삶의 만족도에 미치는 부모의 자율성 지지와 구조제공

각각의 주효과는 유의했으나 상호작용 효과는 나타나지 않았다. 상호작용 효과의 그래프는 [그림 3,4,5]와 같다.

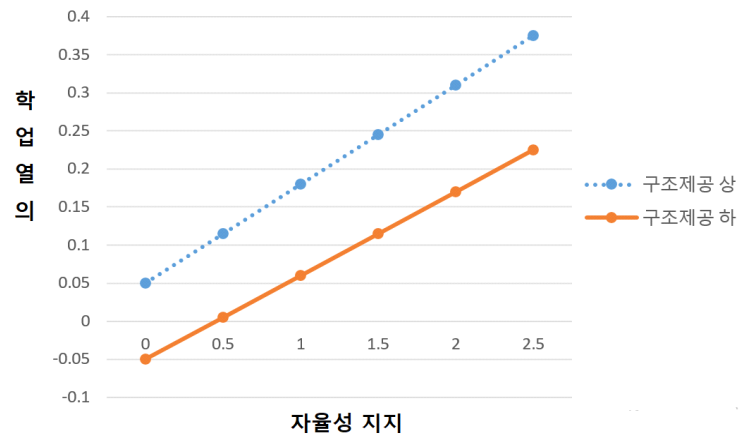


그림 3. 자율성 지지와 학업열의 관계에서 구조제공의 조절효과

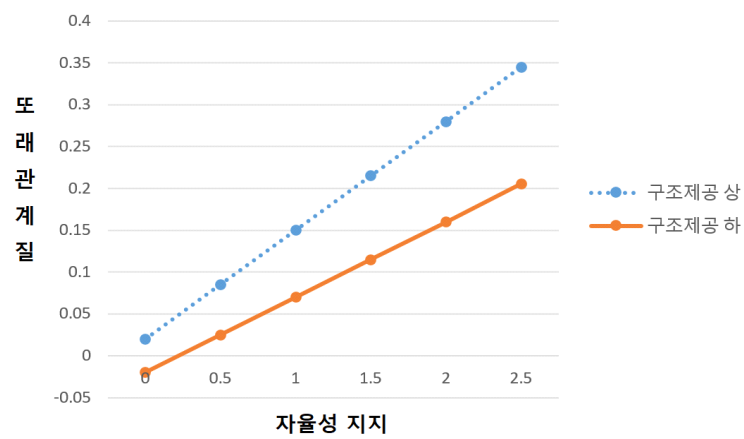


그림 4. 자율성 지지와 또래관계 질 관계에서 구조제공의 조절효과

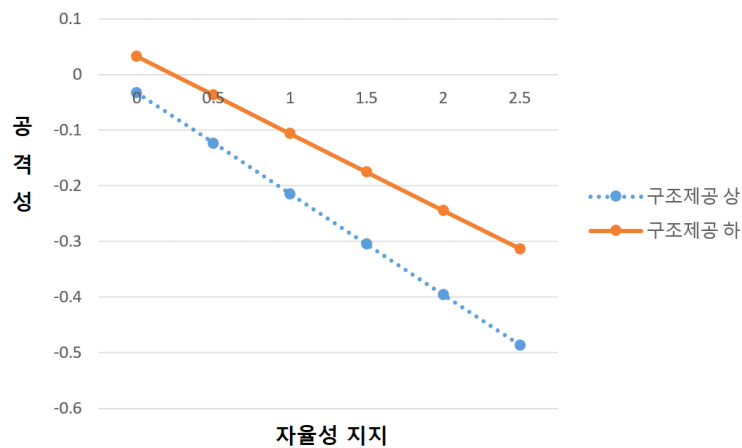


그림 5. 자율성 지지와 공격성 관계에서 구조제공의 조절효과

V. 논의 및 결론

본 연구는 부모의 자율성 지지, 구조제공, 학업열의, 또래관계 질, 공격성 및 삶의 만족도의 구조적 관계를 살펴보았으며, 자율성 지지와 구조제공의 상호작용 효과를 알아보았다. 주요 연구결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다. 첫째, 자율성 지지가 구조제공과 중간 정도의 상관관계($r = .54$)를 보임으로써, 자율성 지지와 구조는 양립될 수 있으며 구조제공은 통제와는 구분되는 개념이라는 선행연구의 결과를 지지하였다 (김명숙, 2019; Jang et al., 2010; Sierens et al., 2009). 즉 부모는 자녀에게 선택권을 부여하고 자녀의 관점을 수용하는 식으로 자율성을 지지하면서 동시에 자녀에게 명확한 기대, 근거제시와 같은 구조를 제공하는 것이 가능하다는 점이 본 연구에서도 확인되었다. 다음으로 부모의 자율성 지지는 학업열의, 또래관계 질 및 삶의 만족도를 정적으로 예측하였으며 공격성은 부적으로 예측하였다. 부모가 자녀의 자율성을 지지할수록 자녀의 학업에 대한 열의가 높아지는 것을 알 수 있다. 이러한 결과는 부모의 자율성 지지가 아동의 유능감을 높인다는 선행연구(안도희, 2013)와 학교에서 학생들이 자율성을 지지받을수록 학업참여, 자기조절학습 및 학업성취가 높아진다는 선행연구를 지지하는 결과이다(Roorda et al., 2011; Vansteenkiste et al., 2012). 또한 부모의 자율성 지지는 학업적 결과뿐만 아니라 또래관계 질과 삶의 만족도를 높이고 공격성은 낮추었다. 이는 부모가 자율성을 지지할수록 사회성 발달과 친사회성이 높아진다고 예측한 선행연구(이지연, 장형심, 2015; Gagné, 2003; Pavey, Greitemeyer, & Sparks, 2012)의 결과와 같이 자율성 지지가 자녀의 사회적 적응에 기여하는 것으

로 해석해볼 수 있다.

또한 부모의 구조제공은 학업열의, 또래관계 질, 삶의 만족도를 정적으로 예측하였으며, 공격성을 부적으로 예측하였다. 구조제공이 학업열의, 또래관계 질, 삶의 만족도 및 공격성에 미치는 효과크기는 자율성 지지보다 작지만 유의미한 결과를 나타냈다. 이러한 결과는 교사의 구조제공이 유능성과 자율적인 학습을 증진시킨다는 선행연구와 일치한다(Mouratidis et al., 2013; Sierens et al., 2009). 부모의 구조제공은 공격성을 낮추었는데 이러한 결과는 교사의 구조제공이 문제행동을 감소시킨다는 선행연구와 맥락을 같이한다(Vansteenkiste et al., 2012). 즉, 교사와 부모라는 주체는 다르지만 청소년에게 유의미한 영향을 미칠 수 있는 유의미한 타자에게서 구조를 제공받는 것은 학업적 적응은 향상시키며, 공격성과 같은 행동적인 문제는 낮출 수 있음을 의미하는 것으로 볼 수 있다. 또한 이러한 결과는 사회적 적응 및 사회적 관계를 증진하기 위해서 기본심리욕구 중 관계성뿐만 아니라 자율성과 유능성 욕구 충족에 도움이 되는 자율성 지지와 구조제공의 환경을 강조한 관계동기이론(Deci & Ryan, 2014)을 지지하는 결과라고 할 수 있다. 따라서 청소년의 학업적 적응뿐만 아니라 사회적 및 심리적 적응을 증진하기 위해 자율성 지지와 구조제공의 환경의 무엇보다 중요하게 고려되어야 함을 알 수 있다.

둘째, 자율성 지지와 구조제공의 상호작용 효과는 학업열의, 또래관계 질 및 공격성을 유의하게 예측하였다. 먼저 부모의 자율성 지지가 높을수록 학업열의와 또래관계 질이 높아지지만, 구조가 제공될 경우 더 높은 학업열의 및 또래관계 질을 나타냈다. 이러한 결과는 부모의 구조제공과 자율성 지지가 학업참여에 미치는 상호작용 효과를 살펴본 선행연구(김명숙, 2019)의 결과를 지지하며 또한 부모가 아닌 교사를 대상으로 자율성 지지와 구조제공이 정서참여와 자기조절학습에 미치는 상호작용 효과에 대한 선행연구 결과와 맥을 같이한다(Hosepel & Galland, 2016; Sierens et al., 2009). 그리고 부모의 자율성 지지가 높을수록 공격성이 낮아지지만, 구조가 제공될 경우 더 낮은 공격성을 나타냈다. 이는 교사가 학생의 자율성을 지지하고 학생들에게 무엇을 기대하는지를 명확히 제시해줄수록 무단결석, 음주, 절도 등의 문제행동이 감소한다고 밝힌 선행연구(Vansteenkiste et al., 2012)와 맥을 같이한다. 또한 부모가 아동의 관점을 수용하려 노력하고 또한 행동기대에 관해 의사소통하는 태도를 보일수록, 청소년의 외현적 문제행동이 감소되었던 선행연구(Sher-Censor et al., 2015)를 지지하는 것으로 볼 수 있다. 이와 같이 자율성 지지와 구조제공은 학업적 적응뿐만 아니라 사회적 관계와 행동적 적응에도 유의미한 시너지 효과가 있음을 확인할 수 있다. 또한 대부분의 선행연구에서 학생들의 학업적 및 사회적 적응을 예측하는데 교사의 자율성 지지와 구조제공의 상호작용 효과가 있음을 확인하였지만, 본 연구결과는 자율성 지지와 구조제공이 학생들의 학업적 적응에 미치는 효과가 단지 교사에게 한정된 것이 아

님을 보여주는 것이다. 즉, 부모의 자율성 지지가 학업열의, 또래관계 질 및 공격성에 미치는 효과는 구조제공이 수반될 때, 시너지 효과가 있음을 알 수 있다. 따라서 자녀에게 선택권을 제공해주고, 자녀의 관점에서 이해하려고 노력하는 등 자율성을 지지하는 태도와 더불어 선택이나 의사결정을 해야 하는 상황에서 부모가 합리적 근거를 제시해주며 어떻게 행동해야 하는가에 관해 명확하고 일관된 가이드라인을 제공하는 구조제공이 수반될 때 학업적, 사회적 및 심리적 적응에 미치는 시너지 효과가 있을 것이다.

본 연구는 부모의 자율성 지지, 구조제공, 학업열의, 또래관계 질, 공격성 및 삶의 만족도의 구조적 관계를 살펴보고, 자율성 지지와 구조제공의 상호작용 효과를 검증하였다. 부모의 자율성 지지와 구조제공이 학업적 적응과 함께 사회적 적응에 미치는 독립적 효과와 함께 자녀의 학업열의, 또래관계 질 및 공격성에 대한 부모의 자율성 지지와 구조제공의 시너지 효과를 확인하였다. 청소년의 학업적 및 사회적 적응을 위한 환경적 맥락으로 부모의 자율성 지지와 구조제공의 중요성을 확인한 점에서 연구의 의의가 있다. 본 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서 부모의 자율성 지지와 구조제공이 사회적 적응 및 심리적 적응에 미치는 직접적인 영향을 살펴보았지만, 이러한 영향을 미치는 기제에 대한 검증은 이루어지지 못한 제한점이 있다. 관계동기이론에서는 관계성, 유능성 및 자율성의 욕구를 충족시켜줄 수 있는 환경적 지지가 기본심리욕구를 매개하여 질 높은 사회적 관계와 적응을 예측한다고 보았다(Deci & Ryan, 2014). 따라서 추후연구에서 자율성 및 유능성을 지지해줄 수 있는 환경이 사회적 관계 적응에 영향을 미치는 과정에서 기본심리욕구가 매개 역할을 하는지 살펴볼 필요가 있다. 둘째, 본 연구는 청소년들의 자율성과 유능성 욕구의 충족에 기여하는 가장 대표적인 환경으로 부모의 지지를 살펴보았지만, 부모 외, 청소년들에 의미 있는 타인이자 사회적 관계를 형성하는 교사와 또래의 역할을 동시에 포괄적으로 살펴볼 필요가 있다. 특히 교사와 부모의 자율성 지지와 구조제공의 수준은 다를 수 있다. 그러므로 교사와 부모의 자율성 지지와 구조제공을 함께 조사하여 각각의 수준에 따른 학업적 및 사회적 관계와 적응에 미치는 영향을 살펴보는 연구가 이루어진다면 청소년의 학업적, 심리적, 및 사회적 적응에 도움이 되는 부모와 교사의 행동특성을 이해하는데 도움이 될 것으로 기대된다. 셋째, 본 연구는 횡단연구로 부모의 자율성 지지와 구조제공과 학업적, 사회적, 및 심리적 적응의 관계를 살펴보았지만, 추후연구에서 종단자료를 활용하여, 자율성 지지와 구조제공의 영향을 살펴봄으로써 명확한 인과관계와 영향력을 살펴볼 필요가 있다.

참고문헌

- 김명숙. (2019). 부모의 구조제공이 중학생 자녀의 자율적 동기와 학업적 자기조절효능감을 매개로 학업참여에 미치는 영향: 부모의 자율성 지지의 조절효과를 중심으로. **교육심리연구**, 33(1), 27-50.
- 김단비, 신태섭. (2018). 부모양육행동이 초등학생의 사회정서역량에 미치는 영향. **교육과학연구**, 49(3), 75-99.
- 김은주, 홍세희, 김주환. (2006). 자기결정성이 내재동기를 매개로 학업성취도 및 협동학습 선호도와 경쟁학습 선호도에 미치는 영향. **교육학연구**, 44(4), 271-300.
- 김태명, 이은주. (2017). 한국판 청소년용 동기모형 부모양육태도척도(PSCQ_KA)의 타당화. **청소년학연구**, 24(3), 313-333.
- 배성만, 홍지영, 현명호. (2015). 청소년 또래관계 질 척도의 타당화 연구. **청소년학연구**, 22(5), 325-344.
- 안도희. (2013). 지적 능력에 대한 신념과 부모 및 교사의 자율성 지지가 청소년의 유능감에 미치는 영향. **한국청소년연구**, 24(1), 13-126.
- 이자영, 이상민. (2012). 한국형학업열의척도 개발 및 타당화. **교육방법연구**, 24(1), 131-147.
- 이지연, 장형심. (2015). 모의 자율성 지지 및 조건부 관심, 자율적 동기, 친사회적 행동 간의 구조적 관계분석. **한국심리학회지: 여성**, 20(2), 139-155.
- 조봉환, 임경희. (2003). 아동의 정서·행동문제 자기보고형 평정척도 개발 및 타당화 연구. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 15(4), 729-746.
- 홍세희, 정송. (2014). 회귀분석과 구조방정식 모형에서의 상호작용효과 검증 : 이론과 절차. **인간발달연구**, 21(4), 1-24.
- Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Van den Berghe, L., De Meyer, J., & Haerens, L. (2014). Fostering need-supportive teaching style: intervention effects on physical education teachers' beliefs and teaching behaviors. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 36(6), 595-609.
- Assor, A., Kaplan, H., & Roth, G. (2002). Choice is good, but relevance is excellent: Autonomy-enhancing and suppressing teacher behaviours in predicting student's engagement in school work. *British Journal of Educational Psychology*, 72(2), 261-278.
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. In K. A. Bollen and J. S. Long (Eds.), *Testing structural equation*

- models* (pp. 136-162). Newbury Park, CA: Sage.
- Clark, K.E. & Ladd, G.W. (2000). Connectedness and Autonomy Support in Parent-Child Relationships: Links to Children's Socioemotional Orientation and Peer Relationships. *Developmental Psychology*, 36(4), 485-498.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227 - 268.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2014). Autonomy and need satisfaction in close relationships: Relationships motivation theory. In N. Weinstein, *Human motivation and interpersonal relationships: Theory, research, and applications* (pp. 53-73). Dordrecht, Netherlands: Springer.
- Deci, E. L., Eghrari, H., Patrick, B. C., & Leone, D. R. (1994). Facilitating internalization: the self-determination theory perspective. *Journal of Personality*, 62(1), 119-142.
- Citation. Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75.
- Dodge, K. (1993). Social-cognitive mechanisms in the development of conduct disorder and depression. *Annual Review of Psychology*, 44, 559-584.
- Furnham, A., & Cheng, H. (2000). Perceived parental behaviour, self-esteem and happiness. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology: The International Journal for Research in Social and Genetic Epidemiology and Mental Health Services*, 35(10), 463-470.
- Farkas, M. S., & Grolnick, W. S. (2010). Examining the components and concomitants of parental structure in the academic domain. *Motivation and Emotion*, 34(3), 266-279.
- Gagne', M. (2003). The role of autonomy support and autonomy orientation in prosocial behavior engagement. *Motivation and Emotion*, 27(3), 199-223.
- Garner, P., & Spears, F. (2000). Emotion regulation in low income preschoolers. *Social Development*, 9, 246 -264.
- Grolnick, W. S., Kurowski, C. O., McMenemy, J. M., Rivkin, I., & Bridges,

- L. J. (1998). Mothers' strategies for regulating their toddlers' distress. *Infant Behavior & Development*, 21(3), 437-450.
- Grolnick, W. S., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (1991). Inner resources for school achievement: Motivational mediators of children's perceptions of their parents. *Journal of Educational Psychology*, 83(4), 508-517.
- Guay, F., Boggiano, A. K., & Vallerand, R. J. (2001). Autonomy support, intrinsic motivation, and perceived competence: Conceptual and empirical linkages. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(1), 643- 650.
- Hospel, V., & Galand, B. (2016). Are both classroom autonomy support and structure equally, important for students' engagement? A multilevel analysis. *Learning and Instruction*, 41, 1-10
- Jang, H., Reeve, J., & Deci, E. L. (2010). Engaging students in learning activities: It is not autonomy support or structure but autonomy support and structure. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 588-600.
- Jang, H., Reeve, J., Ryan, R. M., & Kim, A. (2009). Can self-determination theory explain what underlies the productive, satisfying learning experiences of collectivistically oriented Korean students? *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 644-661.
- La Guardia, J. G., Ryan, R. M., Couchman, C. E., & Deci, E. L. (2000). Within-person variation in security of attachment: A self-determination theory perspective on attachment, need fulfillment, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(3), 367-384.
- Marsh, H. W., Wen, Z., & Hau, K.-T. (2004). Structural equation models of latent interactions: Evaluation of alternative estimation strategies and indicator construction. *Psychological Methods*, 9(3), 275-300.
- Mouratidis, A., Vansteenkiste, M., Michou, A., & Lens, W. (2013). Perceived structure and achievement goals as predictors of students' self-regulated learning and affect and the mediating role of competence need satisfaction. *Learning and Individual Differences*, 23(1), 179-186.
- Patrick, H., Knee, C. R., Lonsbary, C., & Canevello, A. (2007). The Role of

- Need Fulfillment in Relationship Functioning and Well-Being: A Self-Determination Theory Perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(3), 434-457.
- Pavey, L., Greitemeyer, T., & Sparks, P. (2012). "I help because I want to, not because you tell me to": Empathy increases autonomously motivated helping. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 38(5), 681-689.
- Reeve, J. (2006). Extrinsic rewards and inner motivation. In C. M. Evertson, & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues* (pp. 1346-1664). Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Reeve, J. (2009). *Understanding motivation and emotion* (5th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.
- Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., & Barch, J. (2004). Enhancing students' engagement by, increasing teachers' autonomy support. *Motivation and Emotion*, 28(2), 147-169.
- Reeve, J., Nix, G., & Hamm, D. (2003). Testing models of the experience of self-determination in intrinsic motivation and the conundrum of choice. *Journal of Educational Psychology*, 95(2), 375-392.
- Roth, G., & Assor, A. (2012). The cost of parental pressure to express emotions: Conditional regard and autonomy support as predictors of emotion regulation and intimacy. *Journal of Adolescence*, 35(4), 799-808.
- Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher-student relationships on students' school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research*, 81(4), 493-529.
- Ryan, R. M., Deci, E. L., Grolnick, W. S., & La Guardia, J. G. (2006). The significance of autonomy and autonomy support in psychological development and psychopathology. In D. Cicchetti & D. J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology: Theory and method* (pp. 795-849). Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc.
- Ryan, R. M., & Lynch, J. H. (1989). Emotional autonomy versus detachment: Revisiting the vicissitudes of adolescence and young

- adulthood. *Child Development*, 60(2), 340-356.
- Sher-Censor, E., Assor, A., & Oppenheim, D. (2015). The interplay between observed maternal perspective taking and clear expectations: Links with male adolescents' externalizing and internalizing problems. *Journal of Child and Family Studies*, 24(4), 930-936.
- Sierens, E., Vansteenkiste, M., Goossens, L., Soenens, B., & Dochy, F. (2009). The synergistic relationship of perceived autonomy support and structure in the prediction of self-regulated learning. *British Journal of Educational Psychology*, 79(1), 57-68.
- Silk, J. S., Morris, A. S., Kanaya, T., & Steinberg, L. (2003). Psychological Control and Autonomy Granting: Opposite Ends of a Continuum or Distinct Constructs? *Journal of Research on Adolescence*, 13(1), 113-128.
- Skinner, E. A., & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85(4), 571-581.
- Skinner, E. A., Zimmer-Gembeck, M. L., & Connell, J. P. (1998). Individual differences and the development of perceived control. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, No. 63. Ann Arbor, MI: Society for Research in Child Development.
- Soenens, B., Deci, E. L., & Vansteenkiste, M. (2017). How parents contribute to children's psychological health: The critical role of psychological need support. In L. Wehmeyer, T. D. Little, S. J. Lopez, K. A. Shogren, & R. Ryan (Eds.), *Development of self-determination through the life-course* (pp. 171-187). New York: Springer.
- Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2005). Antecedents and outcomes of self-determination in three life domains: The role of parents' and teachers' autonomy support. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(6), 589-604.
- Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2010). A theoretical upgrade of the concept of parental psychological control: Proposing new insights on the basis of self-determination theory. *Developmental Review*, 30(1), 74-99.
- Stroet, K., Opdenakker, M. C., Minnaert, A. (2013). Effects of need

- supportive teaching on early adolescents' motivation and engagement: A review of the literature. *Educational Research Review*, 9, 65-87.
- Vansteenkiste, M., Sierens, E., Goossens, L., Soenens, B., Dochy, F., Mouratidis, A., Aelterman, N., Haerens, L., & Beyers, M. (2012). Identifying configurations of perceived teacher autonomy support and structure: Associations with self-regulated learning, motivation and problem behavior. *Learning and Instruction*, 22(6), 431-439.
- Vansteenkiste, M., Simons, J., Soenens, B., & Lens, W. (2004). How to become a persevering exerciser? The importance of providing a clear, future intrinsic goal in an autonomy-supportive manner. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 26(2), 232-249.
- Vansteenkiste, M., Soenens, B., Van Petegem, S., & Duriez, B. (2014). Longitudinal associations between adolescent perceived degree and style of prohibition and adolescent internalization and defiance. *Developmental Psychology*, 50(1), 229-236
- Vansteenkiste, M., & Ryan, R. M. (2013). On psychological growth and vulnerability: Basic psychological need satisfaction and need frustration as a unifying principle. *Journal of Psychotherapy Integration*, 23(3), 263-280.
- Wijnia, L., Loyens, S. M. M., & Derous, E. (2011). Investigating effects of problem-based versus lecture-based learning environments on student motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 36(2), 101-113.

부모 그릿, 부모 자율성지지, 자녀 그릿, 학업열의 및 학업무기력 간의 구조적 관계: 성별에 따른 다집단 분석

전향신*·박분희**

〈국문 초록〉

본 연구는 부모 그릿, 부모 자율성지지, 자녀 그릿, 학업열의 및 학업무기력 간의 구조적 관계를 분석하고, 이들 변인들 간의 관계에서 자녀 그릿의 매개효과와 성별 간 차이를 탐색하고자 하였다. 연구대상은 ‘2018년 한국아동·청소년패널조사’ 자료에서 수집된 전국의 중학교 1학년 2,541명으로 남학생 1405명, 여학생 1185명의 데이터가 활용되었다. 구조 방정식 모형을 분석한 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 부모 그릿은 학업열의에 부적영향, 학업무기력에 정적영향이 나타났다. 둘째, 부모 자율성지지는 학업열의 및 학업무기력에 유의미한 영향을 미치지 않았다. 셋째, 부모 그릿과 학업열의 및 학업무기력 관계에서 자녀그릿이 부분매개하는 것으로 나타났다. 넷째, 부모 자율성지지와 학업열의 및 학업무기력 관계에서 자녀 그릿이 완전매개하는 것으로 나타났다. 다섯째, 성별에 따른 다집단분석 결과, 모든 경로에서 두 집단간 차이가 없는 것으로 나타났다. 이러한 결과로부터 본 연구의 의의와 후속연구에 대한 시사점을 논의하였다.

주제어 : 부모 그릿, 부모 자율성지지, 자녀 그릿, 학업열의, 학업무기력

* 목포대학교 강사, eyeopener@hanmail.net

** 목포대학교 교수, bbh2171@hanmail.net

I. 서론

우리나라 청소년들은 부모의 학업에 대한 과도한 관심, 학업성취를 지향하는 교육환경, 성적에 대한 압박감 등 다양한 학업 스트레스를 경험하고 있다. 이러한 지속적인 학업 스트레스를 경험할 경우 어떤 학생들은 학업에 대한 의욕과 동기가 상실되고, 다른 활동들에서도 소극적인 모습을 보이는 학업무기력에 빠지기도 한다. 그런데 또 다른 학생들은 부모나 다른 사람들이 주는 압박감과 과도한 관심에도 불구하고 학업에 충분히 집중하여 높은 학업열의를 보여준다. 이처럼 비슷한 상황에서 어떤 학생들은 학업무기력을 경험하고 다른 학생들은 학업열의를 보이게 되는 과정에 대한 탐색을 해 볼 필요성이 있다.

학업열의는 공부할 때 학업으로부터 영감, 열정, 가치, 의미를 느껴 학업에 충분히 집중하게 됨으로써 학업에 능동적으로 열중하게 하는 높은 수준의 에너지와 정신적 탄력성으로 간주된다(Schaufeli, Martez, Marques, Salanova, & Bakker, 2002a). 반면 학업무기력은 학업상황에서 자신의 반응이나 행동이 미래에 자신에게 닥쳐올 부정적인 결과를 바꾸는데 아무런 영향을 미치지 못한다고 믿을 때 변화하려는 모든 노력을 중단하고 스스로 포기상태에 빠지는 것을 말한다(박병기, 노시언, 김진아, 황진숙, 2015). 학업상황에서 학업열의 및 학업무기력은 학업성취와 연관이 있다. 학업 성공과 같은 도전적인 목표를 달성하려면 충동을 통제하고 열심히 하려는 의지와 목표 추구하고 관련된 감정을 관리할 수 있는 능력이 필요하다(Ivcevic & Brackett, 2014).

학업열의에 관한 선행연구는 동기와 목표과정(이현아, 조한익, 2013), 교사의 자율성지지와 관계성지지(조홍식, 2019), 부모와 교사의 자율성지지(조운예, 이은희, 2018) 등의 변인을 탐색하였다. 또한 학업무기력에 관한 선행연구는 미미한 실정으로 부모-자녀 의사소통과 학업무기력관계(유현숙, 선혜연, 2017), 부적응적 완벽주의와 학업무기력관계(양태연, 한기순, 박인호, 2018)를 보고하였다. 학업무기력과 밀접한 연관이 있는 학업소진과 학습된 무기력의 연구를 살펴보면 중학생의 학업스트레스와 학업소진(신혜진, 유금란, 2014), 완벽주의와 학업소진(조한익, 이현아, 2010), 자기효능감, 자아탄력성과 학습된 무기력(유지영, 김춘경, 2014)등의 관계를 살펴보았다.

최근의 연구에서 학생들의 학업적응, 학업지속, 중도탈락, 학업성취 등에 영향을 미치는 비인지능력의 중요성을 강조하는 연구들이 이루어지고 있다(이정립, 권대훈, 2016; 전향신, 2018; 최미경, 2016; Ivcevic & Brackett, 2014). 비인지능력은 표준화된 지능이나 성취도 시험과 같은 평가에 의해 포착되지 않는 특성이나 기술이다. 학업과 관련된 비인지능력은 마인드셋, 자기효능감, 학습된 무기력, 동기, 자기통제, 끈기, 그릿, 성실성, 목표설정, 메타인지, 창의성 등 다양하게 나타나고 있다. 비인지능력은 인지능력들에 비해 훈련과 연습을 통한 변화 가능성이 높고, 직접적으로 개입이 가

능하다는 측면에서 중요하게 다루어진다.

그릿은 인내와 열정의 결합으로 장기목표를 추구하려는 성향이다(Duckworth, Peterson, Matthews, & Kelly, 2007; Duckworth, 2016). 그릿은 비인지능력의 하나로 학업과 관련하여 중요하게 다뤄지고 있다(Duckworth & Eskreis-Winkler, 2013; Tough, 2012). 그릿에 대한 메타분석 결과 학교적응과 학업성취, 자기조절학습능력에 대한 효과는 중간수준으로 나타났으며, 그릿 경향이 높을수록 학교적응이나 학업성취에 긍정적이었다(서미옥, 2019). 학생들이 수업상황에서 어떤 장애물이나 어려움을 이겨내는 힘이 강할수록 학업열의가 높았다(조홍식, 2019). 또한 청소년들은 관심의 지속성이 낮고, 노력의 꾸준함이 부족할수록 학업무능력감과 학업에 대한 반감, 불안과 탈진, 냉담함을 높게 느끼는 것으로 나타났다(조선화, 2019).

청소년기는 또래의 영향력이 커지면서 부모의 영향력으로부터 벗어나고 싶은 욕구는 커지지만 여전히 부모에게 의존하고 있는 양가적 특징이 존재한다(정석진, 송소원, 조민아, 2011). 이러한 환경은 부모 자녀 관계에서 자녀의 자율성 욕구를 지지하느냐 혹은 좌절시키느냐에 따라 학업열의, 동기향상, 유능감 증진, 삶의 만족 등에서 차이가 있을 것이다. 부모의 자율성 지지가 높을수록 자녀의 학업동기와 학업성취가 높았다(김아영, 차정은, 2010). 부모의 자율성지지가 낮은 경우에는 자기조절학습동기가 높은 집단과 자기조절학습동기가 낮은 집단 모두 학업소진이 높게 나타났다(박진선, 김정민, 2019). 자율성이 없는 환경에서 학습에 대한 동기는 낮을 수밖에 없으며 창의적이고 비판적인 사고와 문제해결력은 기대하기 힘들다.

이러한 결과를 볼 때 청소년들의 학업열의 및 학업무기력은 부모의 자율성지지와 그릿 환경에 의해 달라질 수 있음을 예상할 수 있다.

학업열의나 학업무기력에 대한 성별에 따른 차이 연구는 미흡한 실정이다. 초등학교의 학업열의는 남학생보다 여학생이 높았고, 학업소진에서는 성별 차이를 보이지 않았다(조주연, 김명소, 2013). 미국 초등학교의 여학생이 집중력과 끈기, 배움에 대한 열정 등에서 남학생보다 더 뛰어났다(Cornwell, Mustard, & Parys, 2011). 소진연구에서 여성은 남성보다 정서적 고갈을 더 느끼고, 남성은 여성보다 비인간화를 더 경험하였다(Purvanova, & Muros, 2010). 국내에서는 한성림 (2012)이 성별에 따른 학생의 학업소진 차이 분석결과를 제시했는데, 학업소진은 성별간에 차이가 없었다. 학업열의 및 학업무기력 관계에서 성별에 따른 연구결과가 상이한 점은 앞으로 이 변인에 대한 연구의 필요성을 제기한다.

위에서 살펴본 바와 같이 학업열의 및 학업무기력에 관한 선행연구에서 비인지능력으로 관심을 받고 있는 그릿에 관한 연구는 드물다. 그릿은 학업성취를 포함한 학업성취도 지표와 긍정적으로 연관되어 있다. 한편 그릿과 성취의 관계가 척도의 불완전성으로 인해 비일관적이며 편향적인 결과를 보이고 있다고 보고하였다(임효진, 2019).

학업열의는 학생들의 성취에 중요한 영향력을 미치는 요소로 나타났다(Tang, Wang, Guo, & Salmela-Aro, 2019). 따라서 본 연구에서는 학업열의 및 학업무기력에 영향을 주는 부모 변인으로 부모 그릿과 부모 자율성지지를, 개인변인으로는 자녀 그릿을 설정하였다. 이를 통하여 부모 그릿, 부모 자율성지지, 자녀 그릿이 학업열의 및 학업무기력에 미치는 영향을 살펴볼 것이다. 또한 부모 그릿, 부모 자율성지지와 학업열의 및 학업무기력의 관계에서 자녀 그릿이 매개효과가 있는지, 성별의 차이가 있는지를 탐색해 볼 것이다. 부모 그릿, 부모 자율성지지, 자녀그릿 학업열의 및 학업무기력 간의 관계에 대한 연구는 학생들의 학업에너지를 끌어내는 방안, 학업으로 인한 자존감 저하 및 무기력 상황을 극복할 수 있는 방법에 대한 단초를 제공할 것이다.

이에 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 부모 그릿과 부모 자율성지지, 자녀 그릿, 학업열의 및 학업무기력 간의 관계는 어떠한가?

둘째, 부모 그릿과 부모 자율성지지가 학업열의 및 학업무기력 간의 관계에서 자녀 그릿의 매개효과는 어떠한가?

셋째, 부모 그릿, 부모 자율성지지, 자녀 그릿, 학업열의 및 학업무기력 간의 관계 모형은 성별에 따라 차이가 있는가?

II. 이론적 배경

1. 그릿과 학업열의 및 학업무기력 간의 관계

그릿은 장기적 목표달성을 위한 개인의 특성으로 열정과 인내와 관련이 있다(Duckworth et al., 2007). 그릿은 흥미의 일관성과 노력의 지속성이라는 두 가지 차원으로 구성되어 있다. 흥미의 일관성은 장기간에 걸쳐 유사한 일련의 관심을 지속하기 위한 개인의 성향이다. 반면에 노력에 대한 지속성은 사람들이 도전에 직면할 때 얼마나 오래도록 노력을 하는가와 연관이 있다. 그릿은 개인들이 오랜 시간이 필요한 목표를 성취할 수 있도록 한다.

최근의 연구는 그릿이 학업 성취, 학교 적응, 학업적응, 학교만족도에 관련된 중요한 요소임을 보여준다(이정림, 권대훈, 2016; 전향신, 2018; Duckworth et al. 2007; Duckworth & Quinn, 2009). 학문적 성공을 촉진하는 것은 교육자들의 주요 목표 중 하나이다. 학교 맥락 상황에서 그릿은 학생들의 학업열의라는 요인과 긍정적으로 연관되어 있었다(조홍식, 2019; Muenks, Wigfield, Yang & O'Neal, 2017; Steinmayr, Weidinger & Wigfield, 2018).

학업열의는 학업에 대한 열정과 의미를 내적으로 이끌어내는 동시에 학업에 대해 집중하게 해주는 높은 수준의 에너지와 정신적 회복력을 의미한다(Schaufeli et al., 2002a; 이자영, 이상민, 2012). 그릿과 성취 결과들(학업성취와 학업열의)사이의 연관성을 조사한 연구에서 그릿은 학업열의와 학업성취도 증가와 관련이 있었다. 학업열의에 대한 효과가 학업성취도 영향보다 강했다(Tang et al., 2019).

청소년들은 종종 그들의 발달적 요구와 학교환경에서 제공되는 기회들 사이에서 불일치를 경험하고 공부에 흥미를 잃고 학업열의가 감소한다(Wang & Eccles, 2012; Wigfield, Eccles, Fredricks, Simpkins, Roeser, & Schiefele, 2015). 새로운 학교 환경에 대한 커리큘럼의 복잡성과 높은 학업 요구로 인해, 학업 실패의 경험은 중·고등학생들에게 더 흔해진다(Eccles & Roeser, 2011). 학생들의 학업스트레스 증가, 실패경험의 누적은 자신이 무언가를 해도 소용이 없다는 생각을 갖게 한다.

학업상황에서 자신의 반응이나 행동이 미래에 자신에게 닥쳐올 부정적인 결과를 바꾸는데 아무런 영향을 미치지 못한다고 믿을 때 변화하려는 모든 노력을 중단하고 스스로 포기상태에 빠지는 학업무기력 상태가 되기도 한다(박병기 등, 2015).

그릿은 부정적인 피드백의 완충제 역할을 한다고 보고하였다(이슬비, 배은희, 손영우, 이수란, 2016). 그릿이 높은 사람들은 실패나 어려움에 직면하더라도 시간이 지나면서 긍정적인 반응을 하는 경향이 높아진다(Blalock, Young, Kleiman, 2015). 학습상황에서 도전과 좌절에 직면했을 때 그릿은 장벽을 극복하고 더 나은 성과를 낼 가능성이 높다. 그러나, 중학생을 대상으로 그릿과 학업무기력 간의 관계를 살펴본 연구는 드물다. 일상 스트레스와 학업소진관계에서 그릿의 효과를 살펴본 양혜원(2017)의 연구, 중학생의 학업스트레스와 학업소진 관계에서 그릿의 조절효과를 살펴본 조진화(2019)의 연구들이 있다. 청소년들은 그릿 요인 중 관심의 지속성이 낮고, 노력의 꾸준함이 부족할수록 학업 소진 증상으로 무능력감과 학업에 대한 반감, 불안과 탈진, 냉담함을 높게 느끼는 것으로 나타났다(조진화, 2019). 이를 근거로 그릿이 학업무기력과의 관계에서 긍정적인 역할을 할 수 있을 것으로 예상된다. 따라서 본 연구에서는 이러한 점을 고려하여 중학생 청소년들이 학업열의 및 학업무기력 관계에서 그릿의 매개역할을 검증할 것이다.

2. 부모 자율성지지와 학업열의 및 학업무기력 간의 관계

부모의 자율성 지지는 부모가 아이의 문제 해결, 선택 및 의사결정에 참여하여 가치를 부여하고 지지하는 정도로 정의할 수 있다(Grolnick & Ryan, 1989). 자율적인 지원 환경은 주로 부모들이 아이들의 관점을 인정하고, 아이들에게 경험을 장려한다. 아이들이 선택을 할 수 있는 기회를 제공하고, 아이들에게 언어와 우발적인 상황을 통제

하는 것을 최소화하는 것이 특징이다(Deci & Ryan, 2012). 즉, 부모의 자율성 지지는 자녀의 관점을 수용하고, 스스로 결정하도록 선택권을 부여하며, 격려해주고 지지해주는 양육방식이다.

부모의 자율성 지지와 자녀의 성취 결과 사이의 관계를 메타 분석한 결과, 자율성 지지는 학업성취도와 자율적 동기, 심리적 건강, 인지 능력, 열의 및 긍정적인 태도를 포함한 심리사회적 지표와 관련이 있는 것으로 나타났다. 특히 부모의 자율성지지는 심리사회적 지표와 더 강한 상관이 있었다(Vasquez, Patall, Fong, Corrigan & Pine, 2015). 부모의 자율성 지지는 자기조절, 유능성, 적응변수와 함께 학생들의 성취수준과 긍정적으로 연관되어 있었고, 학생들의 과잉행동과 학습문제와는 반비례적인 관계가 있음을 발견했다(Grolnick & Ryan, 1989). 부모의 자율성지지가 높아질수록 학업소진이 낮게 나타났다(박진선, 김정민, 2019). 이러한 결과는 부모의 자율성 지지는 학업상황에서 학업에 대해 집중할 수 있는 에너지를 높이는 반면 학업상황을 변화시키려는 의지를 포기하는 학업무기력 상태를 감소시킬 것으로 예측된다.

부모의 양육태도는 청소년들의 학습에 영향을 미치는 것으로 보고된다. 청소년들을 대상으로 한 종단연구에서 부모의 자율성지지는 아이들의 높은 학업성취와 관련이 있으며(Bronstein, Ginsburg & Herrea, 2005), 부모의 자율성 지지가 높을수록 자녀의 학업동기와 학업성취가 높았고 교우관계도 원만한 것으로 나타났다(김아영, 차정은, 2010). 한편으로 부모의 자율성 지지는 청소년의 학업열의에 직접적인 영향을 미치지 못했다(조운예, 이은희, 2018). 이러한 선행연구 결과들을 종합해 볼 때 부모의 자율성 지지와 학업열의 및 학업무기력에 대한 연구가 더 필요함을 시사한다.

3. 부모 그릿, 부모의 자율성지지, 자녀 그릿 간의 관계

부모들의 양육방식은 자녀의 흥미, 성격, 동기 등에 영향을 미친다. 민주적인 양육 방식은 부모들이 충분한 자율성과 탐구의 여지를 제공한다. 민주적 양육 방식은 감정 조절, 내재적 동기 및 개인적 관심사를 촉진할 수 있다(Brand, Hatzinger, Beck & Holsboer-Trachsler, 2009). 이와는 대조적으로, 권위주의적 양육방식은 자녀들의 학교적응의 어려움과 자기조절이 낮은 학습행동과 관련이 있다는 연구 결과가 나왔다(Mouratidis, Vanstenkiste, Lens, Michaou & Soenens, 2013).

부모의 양육태도와 그릿의 관계를 살펴보면 높은 관여와 엄격함이 있는 양육 방식은 더 높은 그릿 수준과 관련이 있는 반면에 낮은 관여와 엄격하지 않은 양육 방식은 실질적으로 낮은 그릿 점수와 관련이 있었다(Guerrero, Dudovitz, Chung, Dosanjh & Wong, 2016). 또한 민주적이고 자율적인 가정 환경에서 청소년은 학습과제나 개인적인 관심사를 성취하기는 용이하였으나, 그릿의 촉진과는 연결되지 않았다(Lin, &

Chang, 2017).

국내연구에서는 부모의 양육태도에 따라서 자녀그릿에 미치는 영향을 살펴본 연구는 드물다. 특히 부모의 자율성지지와 자녀의 그릿과의 관계를 본 연구는 거의 없다. 따라서 우리나라 청소년들에게 부모의 자율성지지가 자녀 그릿을 촉진하는 요인인지 살펴볼 필요가 있다. 또한 자녀들은 부모의 양육태도 뿐만 아니라 부모의 성향, 가치, 행동, 정신건강 등의 영향을 받는다. 부모의 낙관성이 높을수록 자녀의 낙관성이 높다는 연구(하양명, 김희정, 2011), 부모의 주관적 웰빙이 자녀의 웰빙에 영향을 준 연구(기명숙, 2016), 부모의 자존감이 자녀의 자존감에 미치는 연구(이현, 2001)가 있다. 부모 그릿이 자녀 그릿과 연관이 존재한다는 선행연구가 거의 없는 시점에서 이와 같은 선행연구들을 바탕으로 부모 그릿이 자녀 그릿에 영향을 미칠 것이라는 가설을 예측해 볼 수 있다.

앞서 살펴본 선행연구를 바탕으로 부모 자율성지지와 부모 그릿에 따라 학업열의 및 학업무기력과의 관계가 달라질 수 있을 것이라 예측된다. 따라서 본 연구에서는 부모 변인으로서 부모그릿, 부모 자율성 지지를 개인변인으로서 자녀그릿을 매개로 학업열의 및 학업무기력 간의 관계를 알아보고자 한다.

III. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 부모 그릿, 자율성지지, 자녀 그릿, 학업열의 및 학업무기력의 구조적 관계를 분석하기 위해서 한국아동·청소년패널조사 2018(Korean Children and Youth Panel Survey 2018; 이하 KCYPS 2018)를 활용하였다. 패널 표본은 2018년 기준 전국의 초등학교 4학년, 중학교 1학년 재학생을 모집단으로 하여 다단계통화집락표집 방식으로 추출되었으며, 본 연구에서는 결측값 없이 작성된 자료로 중학교 1학년 총 2590명으로 남학생 1405명, 여학생 1185명이었다.

2. 측정도구

1) 부모 그릿 및 자녀 그릿

본 연구에서 사용한 부모·자녀 그릿 척도는 김희명과 황매향(2015)이 개발한 척도로 노력의 지속성과 관심의 일관성으로 구성하였다. 관심의 일관성 4문항은 역산하였

다. 총 8문항으로 4점 척도로 측정하였다. 척도의 점수가 높을수록 그릿이 높음을 의미한다. 부모 그릿의 전체 Cronbach's α 값은 0.735이고, 부모 노력의 지속성의 Cronbach's α 값은 0.694이고, 부모 관심의 일관성의 Cronbach's α 값은 0.606이다. 자녀 그릿의 전체 Cronbach's α 값은 0.739이다. 자녀노력의 지속성의 Cronbach's α 값은 0.683이고, 자녀 관심의 일관성의 Cronbach's α 값은 0.705이다.

2) 부모 자율성지지

부모 자율성지지는 아동 청소년들의 발달환경 영역 중 부모의 양육태도에 해당하는 문항으로 총 4문항으로 구성되었다. 각 문항은 4점 리커트 척도로 점수가 높을수록 부모의 자율성지지가 많은 것을 의미한다. 본 연구에서 부모의 자율성지지 Cronbach's α 값은 0.87이다.

3) 학업열의

본 연구에서 사용한 학업열의 척도는 이자영과 이상민(2012)이 개발한 척도로서 헌신, 활기, 효능감, 몰두로 구성되었다. 총 16문항 4점 척도로 측정하였다. 척도의 점수가 높을수록 학업열의가 높음을 의미한다. 전체 신뢰도는 0.921이며, 헌신의 Cronbach's α 값은 0.780이고 활기의 Cronbach's α 값은 0.885이다. 효능감의 Cronbach's α 값은 0.906 몰두의 Cronbach's α 값은 0.802이다.

3) 학업무기력

본 연구에서 사용한 학업무기력 척도는 박병기 등(2015)이 개발한 척도로서 본 검사는 통제신념 결여 4문항, 학습동기 결여 4문항, 긍정정서 결여 4문항, 능동수행 결여 4문항으로 구성되어 있다. 척도는 6점 Likert로 측정되며(1: 확실히 아니다 ~ 6: 확실히 그렇다), 점수가 높을수록 학업무기력 수준이 높음을 의미한다. 본 연구에서의 전체 신뢰도 Cronbach's α 는 0.905이고, 하위요인별 Cronbach's α 값은 통제신념 결여 .871, 학습동기 결여 .889, 긍정정서 결여 .735, 능동수행 결여 .700로 나타났다.

3. 연구모형과 분석방법

본 연구는 부모 그릿 및 부모 자율성 지지가 학업열의 및 학업무기력 관계에서 자녀 그릿이 매개효과가 있는지 검증하고자 한다. 이에 본 연구에서는 이론적 탐색과 선행 연구의 고찰을 통하여 이레 그림과 같이 연구모형을 설정하였다

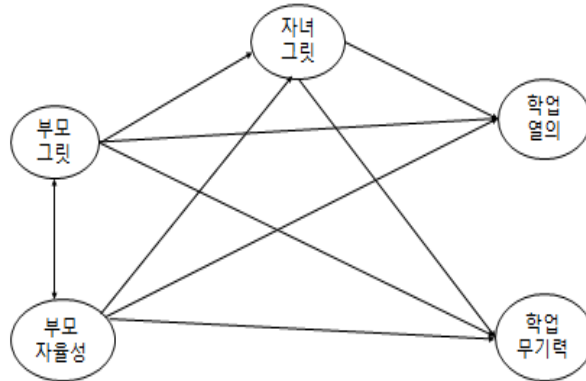


그림 2. 연구모형

부모 그릿, 부모 자율성지지, 자녀 그릿 및 학업열의, 학업무기력 간의 구조적 관계를 분석하기 위해 통계적 모형을 설정하였다. 통계적 모형의 추정 방법을 결정하기 위해 SPSS 21.0과 AMOS 21.0의 프로그램을 사용하여 분석을 실시하였다. 첫째, 수집된 자료가 정규성을 만족시키는지 알아보기 위하여 왜도와 첨도를 검토하고, 각 변인간의 관계를 보기 위해 Pearson의 상관분석을 실시하였다. 둘째, 부모 그릿, 부모 자율성지지, 자녀 그릿 및 학업열의, 학업무기력 간의 구조적 관계에 대한 연구모형을 분석하기 위하여 구조방정식모형을 검증하였다. 모형의 적합성은 χ^2 값, NFI, TLI, CFI, RMSEA의 값을 사용하였다. 셋째, 부모 그릿, 부모 자율성지지, 자녀 그릿 및 학업열의, 학업무기력 간의 구조적관계에서 직·간접효과를 분석하기 위해서 부트스트래핑(Bootstrapping)절차를 사용하여 통계적 유의성을 검증하였다. 넷째, 성별에 따른 두 집단의 차이를 확인하기 위해 구조방정식 모형을 이용한 다중집단분석을 실시하였다. 다중집단분석에서 집단 간 경로계수 비교는 측정동일성 제약과 집단 간 등가제약을 가하는 과정을 거쳐 분석되었다.

IV. 연구결과

1. 변수별 기술통계 및 상관

모형검증에 앞서, 측정 변수들의 평균 및 표준편차, 왜도와 첨도를 구하였다. 관측변수의 왜도(-0.54~0.38)와 첨도(-0.13~0.26)으로 구조방정식 모형에서의 왜도 2미만, 첨도 4미만의 정상분포조건을 만족하는 것을 확인할 수 있다. 연구에서 설정한 인과구조를 검증하기 위해 사용된 모든 투입 변수들 간의 상관관계는 <표 1>과 같다. 주요

변인간의 상관관계를 살펴본 결과 $p < .01$ 수준에서 모든 변인 사이에 유의한 상관이 있는 것으로 나타났다.

표 1. 연구변인들의 기술통계 및 상관분석

	부모그릿	자율성	자녀그릿	열의	무기력	M	SD	왜도	첨도
부모그릿	1					2.79	.41	.21	.23
자율성	.08**	1				3.35	.58	-.54	-.13
자녀그릿	.14**	.30**	1			2.66	.47	.31	.24
열의	.07**	.31**	.48**	1		2.41	.57	.08	.26
무기력	-.11**	-.38**	-.49**	-.57**	1	1.83	.52	.38	.14

2. 측정모형의 검증

본 연구에서 밝히고자 하는 변인간의 관계를 탐색하기에 앞서 확인적 요인분석을 통해 측정모형 타당성을 검증하였다. 측정모형 분석 후 구조모형을 분석하는 것은 구조모형 분석 시에 발생할 수 있는 모형의 부적합이 측정의 문제에서 기인한 것인지, 아니면 모형설정에서 기인한 것인지를 파악하는데 도움을 준다. 확인적 요인분석을 통한 측정모형의 적합도 분석결과는 아래와 같다.

표 2. 연구모형 적합도

(N = 2,590)

구분	χ^2	df	p	TLI	CFI	RMSEA
측정모형	853.572	94	.000	.944	.956	.056
참조기준	-	-	.05 이상	.90 이상	.90 이상	.08 이하

모형의 적합성을 나타내는 절대적합성 지수인 $\chi^2=853.572(df=94, p<.001)$ 로 유의미하게 나타났다. 이와같이 p 값이 유의미하게 나타난 경우 제시한 측정모형이 부적합하다고 판단될 수 있으나, χ^2 값은 표본크기의 영향을 받기 때문에 모형적합도 판단시에는 χ^2 통계량 검정과 다른 적합도 지수를 함께 고려하는 것이 바람직하다. 본 연구에서는 TLI값이 .944, CFI값이 .956, RMSEA값이 .056로 적합함을 보였다. 또한 측정변수들은 잠재변수에 -.73~.72까지 적재된 것으로 나타났고, 모두 $p<.001$ 수준에서 통계적으로 유의하였다. 구체적으로 살펴보면 측정변수에 대한 잠재변수의 요인 부하량은 부모 그릿은 .61~.70, 부모 자율성지지는 .77~.83, 자녀 그릿은 .61~.66, 학업 열의는 .74~.79, 학업무기력은 .66~.80였다.

3. 구조모형의 검증

부모 그릿 및 부모 자율성지지를 예언변수로 자녀 그릿을 매개변수로 학업열의 및 학업무기력을 종속변수로 하는 모형이 경험적 자료와 잘 맞는지를 알아보기 위하여 적합도를 검증하였고 적합도 수치를 확인한 결과 TLI값이 .943, CFI값이 .955, RMSEA 값이 .057로 나타나 모형의 적합도는 양호한 것으로 확인되었다.

표 3. 연구모형 적합도

(N = 2,590)

구분	χ^2	df	p	TLI	CFI	RMSEA	RMSEA
연구모형	880.900	95	.000	9.273	.943	.955	.057

본 연구모형에서 변인 간의 영향 관계를 확인하기 위하여 경로계수를 도출하였고 그 유의성을 검증한 결과 부모 그릿에서 자녀 그릿($\beta=.25$, $p<.001$), 학업무기력($\beta=.10$, $p<.001$)으로 가는 경로는 정적으로 유의하게 확인되었다. 부모그릿에서 학업열의($\beta=-.20$, $p<.001$)의 경로는 부적으로 유의하게 확인되었다.

부모의 자율성지지는 자녀 그릿($\beta=.30$, $p<.001$)에 정적으로 유의하였다. 그러나 부모의 자율성지지는 학업열의, 학업무기력에는 유의미한 영향을 미치지 않았다.

자녀 그릿은 학업열의($\beta=1.23$, $p<.001$)에 정적으로, 학업무기력($\beta=-1.09$, $p<.001$)에는 부적으로 유의하게 나타났다. 직접효과의 표준화된 경로계수와 모수 추정 결과는 <표 4>와 <그림 2>에 제시하였다.

표 4. 연구모형의 경로 추정치

경로	β	B	S.E.	C.R.
부모그릿 → 자녀그릿	.21	.25	.04	5.64***
부모그릿 → 학업열의	-.11	-.20	.05	-3.66***
부모그릿 → 학업무기력	.06	.10	.05	2.17*
부모자율성 → 자녀그릿	.46	.30	.02	15.39***
부모자율성 → 학업열의	-.04	-.04	.03	-1.29
부모자율성 → 학업무기력	-.05	-.05	.02	-1.96
자녀그릿 → 학업열의	.85	1.23	.06	20.14***
자녀그릿 → 학업무기력	-.80	-1.09	.05	-20.58***

*** $p<.001$

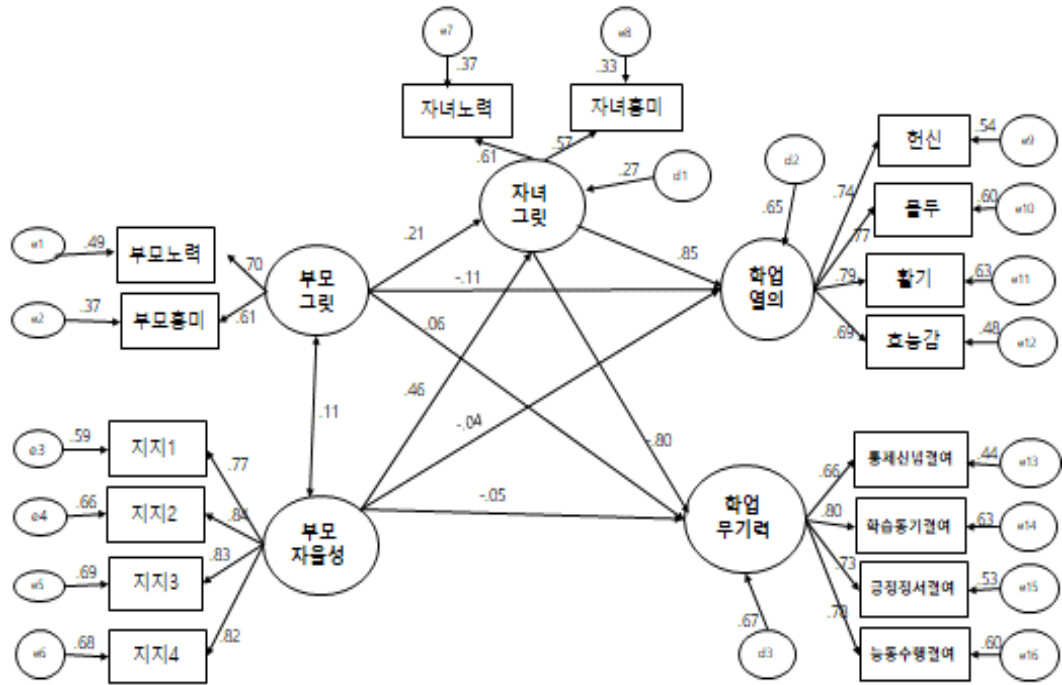


그림 3. 최종모형 검증

4. 매개효과 검증

최종모형에서 자녀 그릿의 간접효과를 검증하기 위해 Bootstrap 방법을 이용하여 매개효과 검증을 실시하였고, 검증결과는 <표 6>과 같다. 최종모형에서 간접경로는 총 4개가 존재하는 데 4개의 간접경로 모두 유의한 것으로 나타났다. 구체적으로 살펴보면 부모의 자율성지지와 학업열의 사이에서 자녀 그릿이 갖는 간접효과의 비표준화 계수는 .36($p < .05$), 부모의 자율성지지와 학업무기력 사이에서 자녀 그릿의 간접효과의 비표준화 계수는 -.32($p < .05$)으로 유의하였다. 부모 그릿과 학업열의 사이에서 자녀 그릿이 갖는 간접효과의 비표준화 계수는 .30($p < .05$), 부모 그릿과 학업무기력 사이에서 자녀 그릿의 간접효과의 비표준화 계수는 -.32($p < .05$)으로 유의하였다.

표 5. 간접효과 및 Bootstrap 유의성 결과

경로				간접효과	p-value
부모 자율성지지	→	자녀그릿	→ 학업열의	.363	.003**
			→ 학업무기력	-.321	.002**
부모그릿	→	자녀그릿	→ 학업열의	.304	.001***
			→ 학업무기력	-.270	.001***

*** $p < .001$

5. 성별 집단 간 가설 모형의 적합도 비교

위에서 설정한 구조모형에 대하여, 청소년의 성별에 따라 집단 간 모형에 차이가 있는지 살펴보기 위해 다집단분석을하였다. 다집단분석은 변인 간의 구조적 관계를 살펴볼 때 각 경로에서 집단 간 차이가 어떻게 다르게 나타나는지를 좀 더 구체적으로 파악할 수 있다는 장점을 가진 분석방법이다. 이를 위해 먼저 남학생과 여학생의 집단에서 기저모형이 적합한지를 확인하고 두 집단의 측정도구의 가중치가 동일한지를 평가하는 단계인 측정동질성을 검증하였으며, 두 번째로 두 집단이 한 모델에서 적합한지를 확인하기 위해 형태동질성을 검증하였다. 마지막으로 이 두 단계에서 모형의 적합도가 좋다고 판단된 후 잠재변수 간 경로에 대해 두 집단이 동일하다는 등가제약모형을 설정하여 가설검증을 진행하였다.

1) 측정동질성 검증

다중 집단 간에 측정도구가 구성하는 중요도(가중치)가 동일한 수준인가를 먼저 살펴본다. 측정동질성 검증을 위해 남학생 집단과 여학생 두 집단에서 측정변수의 요인계수를 동일하게 고정하고 모형의 적합도를 확인하였다. 그 결과 <표 6>에 제시된 바와 같이 GFI 값이 .96, TLI값이 .95, CFI값이 .96, RMSEA값은 .04로 매우 양호한 모형의 결과를 보이고 있다. 따라서 두 집단의 측정동질성이 확보되며, 하나의 모델로 두 집단의 결과를 비교하는 것이 적합한 것으로 판단된다.

표 6. 동일성 검증에 대한 합치도 지수

	χ^2	df	TLI	CFI	RMSEA
측정동질성	987.464	199	.955	.946	.955
형태동질성	1016.166	201	.954	.944	.953

2) 형태동질성 검증

구조방정식 모델 단계에서 두 집단을 한 모델로 분석하는 것에 대한 적합성을 알아보기 위하여 형태동질성 검정을 실시하였다. 형태동질성에서는 잠재변수 간에 영향관계를 설정한 구조모델에서도 측정도구가 집단 간에 유사한 수준인가를 살펴본다. 형태동질성의 적합도지수를 살펴보면 <표 6>과 같이 GFI 값이 .954, TLI값이 .944, CFI 값이 .953, RMSEA값은 .040로 매우 양호한 모형의 결과를 보이고 있다. 따라서 두 집단의 형태동질성이 확보되며, 하나의 모델로 두 집단의 결과를 비교하는 것이 적합한 것으로 판단된다.

3) 등가제약모델(구조동일성 검증)

등가제약모델은 형태동질성을 반영한 구조모델에서 두 집단의 잠재변수 경로가 동일하다고 제약(등가제약)한 모델과 기본모델과 비교하여 모델적합도의 차이를 χ^2 값의 변화량으로 파악하는 방법이다. 부모 그림, 부모 자율성지지가 자녀의 학업열의, 학업무기력의 관계에서 자녀 그림이 매개효과가 남학생집단과 여학생집단 간의 차이를 확인하기 위해 구조동일성 여부를 살펴보았다. 모형에 존재하는 8개의 경로계수에 각각 동일성 제약을 가한 모형 9개를 기저모형과 비교하였다.

그 결과 <표 7>에 제시한 바와 같이 모든 경로에서 기본모델과 제약모델 간의 χ^2 에 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이는 두 집단의 경로가 같다는 결과로 받아들여진다. 남학생 집단과 여학생 집단간의 모든 경로에서 미치는 영향 정도가 유사하다고 볼 수 있다. 즉, 부모 그림, 부모 자율성지지가 자녀의 학업열의, 학업무기력의 관계에서 자녀 그림의 영향이 성별에 따른 차이가 없는 것을 의미한다. 남녀 학생의 집단별 모수 추정치를 비교하여 <표 8>에 제시하였다.

표 7. 기저모델과 경로 등가제약모델 간의 카이제곱 검정 결과

동일성 제약을 가한 경로			변화량			
			df	χ^2	P	TLI
부모그림	→	자녀그림	1	.183	.669	.000
부모그림	→	학업열의	1	.435	.510	.000
부모그림	→	학업무기력	1	2.288	.130	.000
부모자율성	→	자녀그림	1	.054	.816	.000
부모자율성	→	학업열의	1	.047	.828	.000
부모자율성	→	학업무기력	1	2.833	.092	.000
자녀그림	→	학업열의	1	.593	.441	.000
자녀그림	→	학업무기력	1	2.103	.147	.000
모든 경로에 동일성 제약			8	7.988	.334	-.002

*** $p < .001$

표 8. 성별 잠재변수 유의성 결과

경로		남학생			여학생		
		표준화계수	C.R.	P	표준화계수	C.R.	P
부모그릿	→ 자녀그릿	.20	4.23	***	.21	4.17	***
부모그릿	→ 학업열의	-.09	-2.24	.03*	-.16	-3.12	.01*
부모그릿	→ 학업무기력	.03	.71	.48	.11	2.78	.10
부모자율성	→ 자녀그릿	.47	11.75	***	.44	10.69	***
부모자율성	→ 학업열의	-.04	-.99	.32	-.03	-.75	.46
부모자율성	→ 학업무기력	-.01	-.03	.98	-.10	-2.54	.01
자녀그릿	→ 학업열의	.82	15.32	***	.87	15.85	***
자녀그릿	→ 학업무기력	-.84	-15.56	***	-.79	-15.90	***

*** $p < .001$

V. 논의 및 결론

본 연구는 부모 그릿, 부모의 자율성지지와 학업열의 및 학업무기력과 관계를 살펴 보고, 구조적 관계 속에서 자녀 그릿의 매개효과와 성별에 따른 차이를 알아보려고 한다. 이를 위해 아동·청소년 패널조사의 2018년 자료에서 부모 그릿, 부모의 자율성지지, 자녀 그릿, 학업열의 및 학업무기력 척도를 활용하였다. 연구결과를 토대로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 부모 그릿은 학업열의에 부적 영향을 보였다. 이는 부모 그릿 수준이 높을수록 학업열의는 낮아진다는 의미이다. 이러한 결과는 체육수업에 대한 그릿의 하위요인 중 노력 지속성은 학업열의에 정적으로 유의한 영향이 나타났고, 흥미 일관성은 유의한 영향을 미치지 않았다고 보고한 연구(조홍식, 2019)와는 다른 결과이다. 선행연구에서는 그릿을 2요인으로 보고 연구를 진행하였다. 그러나 본 연구에서는 그릿을 단일요인으로 놓고 분석을 진행하여 위의 선행연구와 다른 결과를 가져왔을 것이라 추측된다. 그러나 임효진(2019)은 그릿 척도의 불안정성으로 인해 어떤 결과에 대한 그릿 전체의 예측력은 흥미유지에 노력지속을 더한 것 혹은 노력지속 단독의 예측력보다 낮게 나타난다고 하였다. 본 연구결과가 그릿 척도의 불안정성에 기인한 결과라고 단정지을 수는 없지만 추후연구에서는 척도에 대한 재검토가 필요할 것으로 보인다.

부모 그릿은 학업무기력에 정적 영향을 미쳤다. 이는 부모 그릿 수준이 높을수록 학업무기력이 높아진다는 의미이다. 이러한 결과는 그릿 수준이 낮을수록 학업 소진 증상으로 무능력감과 학업에 대한 반감, 불안과 탈진, 냉담함을 높게 느끼는 것으로 나타난 연구(조선휘, 2019), 학업적 그릿은 학업소진에 부적 영향을 미친다는 연구(김규태, 2019)와는 다른 결과이다. 이러한 결과를 본 연구의 결과와 직접적으로 비교하여

설명하기는 어렵다. 아직 부모 그릇과 자녀 학업열의 및 학업무기력 간의 선행연구가 없는 상황이다. 선행연구에서는 같은 대상으로 그릇과 학업열의 및 무기력 혹은 소진을 측정하였다면 본 연구에서는 부모와 자녀 관계를 살펴보고 있기 때문이다.

부모-자녀 관계에 관한 연구에서 발견된 주요한 연구 중의 하나는 부모가 전달하려는 메시지보다 자녀가 수용하는 메시지가 중요하다는 점이다(Schaefer, 1965). 부모가 그릇 수준이 높아서 자신의 목표를 달성하기 위해 관심과 노력을 지속하는 모습을 보일지라도 자녀가 어떻게 해석하는지가 중요하다. 부모가 열심히 노력하는 모습을 보면서 자녀들은 목표를 성취하는 과정은 힘들고 어렵다고 해석할 수 있다. 특히 요즘 청소년들은 단기적인 성취를 추구하며 현재의 재미를 추구하는 세대이다. 또한 중1 청소년은 부모의 영향으로부터 벗어나고 싶은 마음과 부모에게 의존하고 싶은 마음이 공존하리라 본다. 그들은 학업을 대하는 자세에서도 부모의 영향보다는 자신의 일로 인식하는 면이 커지는 시기이기도 하다. 청소년들은 부모가 어려움을 극복하며 열정을 보이며 끝까지 노력하는 자세를 부정적으로 바라볼 수 있다. 또한 이 시기는 부모는 부모의 일이고 나는 나라는 인식이 커가는 시기일 수 있다. 더 나아가 부모가 노력하고 열심히 사는 모습이 자신에 대한 무언의 압력으로 받아들여 학업에 대한 의지를 낮출 수 있다. 이와 같은 결과는 우리나라 학업상황에서 부모가 자녀에게 많은 영향을 미치고 있음을 고려할 때 시사하는 바가 크다고 할 수 있다.

둘째, 부모의 자율성지지는 학업열의 및 학업무기력에 유의미한 영향을 미치지 않았다. 부모의 자율성 지지는 청소년들의 학업참여(열의)에 유의한 영향을 미치지 못한 연구(조운예 이은희, 2018)결과를 지지한다. 이는 부모의 자율성지지는 청소년의 학습에 대한 내적동기를 불러일으키지 않아 학업열의를 고취시키지는 않는 것으로 보인다. 선행연구에서 부모의 자율성지지는 자녀의 학업 수행 및 적응과 정적인 관련성이 있다는 연구(Bronstein et al., 2005; Grolnick & Ryan, 1989; Vasquez et al., 2015), 부모의 자율성지지가 높을수록 학업동기, 학업성취 향상, 교우관계가 원만하다는 연구(김아영, 차정은, 2010)와는 다른 결과이다. 부모의 자율성지지가 높아질수록 학업소진이 낮아짐을 보고한 연구(박진선, 김정민, 2019)와도 다른 결과이다. 자녀들의 학업에는 부모를 비롯한 주요한 타인들이 영향을 미칠 수 있다. 특히 부모로부터 학업에 대한 격려와 지지를 받으면 학업성취도를 위하여 노력을 기울일 것이다. 그러나 본 연구의 부모 자율성지지 척도는 ‘부모님은 나를 믿어준다’, ‘부모님은 나를 있는 그대로 받아주신다’, ‘부모님은 내가 중요하다고 생각하는 일을 하게 해 주신다’, ‘부모님은 나의 생각을 이해하려고 노력하신다’ 등이었다. 본 연구에서 사용된 부모 자율성지지 척도는 4문항으로 구성되어 있다. 선행연구와의 다른 결과는 척도의 내용타당도에서 기인하는것일 수도 있다. 본 연구의 척도는 자녀가 자신의 삶을 스스로 선택하고 통제하는데 도움을 주며 정서적 안정을 가져올 것이다. 하지만 자녀의 학업열의를 직접적

으로 고취하고 학업무기력을 감소하는 면과는 거리가 있을 것으로 사료된다.

셋째, 부모 그릿과 부모 자율성 지지는 자녀 그릿에 정적 영향을 미쳤다. 부모 그릿보다 부모의 자율성지지가 자녀 그릿에 더 큰 영향을 미쳤다. 부모의 과잉보호양육은 그릿과 부적으로 연관이 있고, 허용, 참여적 양육은 그릿과 정적으로 연관되어 있다는 연구결과(Howard, Nicholson, Chesnut, 2019)와 맥을 같이한다. 그릿의 발달이 부모의 자율적, 허용적인 분위기와 연관이 있을 수 있다는 증거를 제시하였다. 부모양육 태도나 부모 그릿이 자녀 그릿에 미치는 관계에 관한 국내연구가 거의 없는 시점에서 부모 그릿과 부모 자율성지지가 자녀 그릿에 영향을 준다는 연구결과는 그릿 연구에 대해 시사하는 바가 크다고 할 수 있다.

자녀가 그릿을 갖기 원한다면 부모는 먼저 자신의 인생목표에 얼마나 열정과 끈기를 가지고 있는지 살펴봐야 한다. 자녀에게 지지와 존중을 보내고 높은 기대 속에서 자라게 해야 한다. 부모가 자녀를 존중하고 기대와 요구를 하면 자녀들은 부모를 따르고 존경한다. 부모의 요청을 준수할뿐 아니라 그런 요청을 하는 이유도 이해한다(Duckworth, 2016). 청소년 자녀들은 경험이 한정적이기는 하지만 그 속에서 인정받고 지지를 받을 때 그릿을 더 잘 키울 수 있다.

넷째, 부모 그릿은 자녀 그릿을 부분매개로 학업열의 및 학업무기력에 유의미하게 나타났다. 이는 부모 그릿이 학업열의 및 학업무기력에 직접적인 영향을 미치기도 하고, 자녀 그릿을 매개로 간접적으로도 학업열의 및 학업무기력에 영향을 미치는 것을 의미한다. 이러한 결과는 그릿이 학업관련 변인을 예측하며 긍정적인 연관이 있다는 연구결과(이정림, 권대훈, 2016; 임효진, 하혜숙, 2017; Muenks et al., 2017)를 지지한다. 그릿 변인 중 노력의 지속성이 학생들의 학업 성과와 학업열의를 촉진하는 데 기여를 한다는 것이 밝혀진 연구결과(Tang et al., 2019)와 맥을 같이 한다. 이러한 결과는 학업열의 및 학업무기력 간의 관계에서 그릿 효과에 관한 경험적 연구가 없는 상황에서 의미있는 결과라고 생각한다. 본 연구에서는 그릿을 두 개의 하위요인을 분류하지 않아서 구체적으로 이러한 효과가 관심의 일관성의 영향인지 노력의 지속성의 영향이 더 큰지는 알 수가 없다. 추후연구에서는 그릿을 두 개의 요인으로 분류하여 학업열의 및 학업무기력 간의 관계를 매개하는지 살펴보는 연구를 제언한다.

다섯째, 부모의 자율성지지는 자녀 그릿을 매개하여 학업열의 및 학업무기력에 유의미하게 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이것은 부모 자율성지지가 학업열의 및 학업무기력에 미치는 직접효과가 유의미하지 않다는 것을 고려했을 때, 부모의 자율성지지와 학업열의 및 학업무기력 간의 관계는 자녀 그릿을 통해 완전매개 되는 것으로 해석할 수 있다. 이런 연구결과는 그릿이 부모의 관여적 양육태도와 학업성취도 사이의 관계를 중재했다는 연구(Howard et al., 2019)와 맥을 같이한다. 한편 그릿은 허용적, 참여적 양육태도와 학업성취도 사이의 관계를 매개하지 못했다는 연구결과(Howard

et al., 2019)와는 다른 맥락이다. 국내 연구에서 부모의 양육태도와 자녀 그릿의 매개효과에 대한 연구가 없는 상황에서 본 연구결과는 의미있는 작업이라고 본다. 추후 연구에서 이 부분에 대한 탐구가 더 필요하리라 본다.

여섯째, 성별에 따른 다집단 분석 결과, 남학생 집단과 여학생 집단 모두 각 변인들이 영향을 미치는 경로는 통계적으로 유의미한 차이가 없었다. 성별에 관계없이 부모 그릿, 자율성지지가 자녀 그릿을 매개로 학업열의 및 학업무기력에 미치는 정도는 비슷한 수준인 것으로 여겨진다. 성별에 관계없이 자녀 그릿은 부모 그릿이 학업열의 및 학업무기력에 미치는 영향력을 부분매개하였다. 또한 자녀 그릿은 부모 자율성지지가 학업열의 및 학업무기력에 미치는 영향력을 완전매개하였다. 이 구조모형을 통해 자녀 그릿은 부모그릿, 부모 자율성지지가 학업열의 및 학업무기력에 미치는 영향에서 중요한 변인으로 작용하고 있음을 확인하였다. 구조모형 경로에서 성별에 따른 차이가 나타나지 않은 것은 각 변인들 간의 영향력의 경로에 영향을 미칠 수 있는 다른 변수들을 추가적으로 고려할 필요가 있다는 것을 시사한다.

본 연구의 시사점은 다음과 같다. 청소년의 학업열의 및 학업무기력에 영향을 미칠 수 있는 부모 변인으로 부모 그릿, 부모 자율성지지 간의 관계를 확인하는 계기가 되었다. 이를 통해 학업열의 및 학업무기력에 대한 부모교육의 필요성에 근거를 제시해 줄 것이다. 또한 청소년의 학업열의 및 학업무기력은 부모 변인뿐만 아니라 학생의 개인내적 변인인 자녀 그릿에 대한 관심을 가질 필요가 있음을 시사하였다. 본 연구에서는 부모 그릿 및 부모의 자율성 지지와 학업 열의 및 학업무기력 간의 관계에서 자녀 그릿이 매개 효과가 있다는 것을 확인하였다는 데에 그 의의가 있다. 이처럼 그릿은 자녀의 학업열의 및 학업무기력에 중요한 변인이다. 이에 부모들은 자녀의 학업열의를 향상시키고, 학업무기력을 감소시키기 위해 자녀 그릿을 향상시킬 필요가 있음을 의미한다. 부모가 청소년 자녀의 학업에 대한 관여를 하고자 할 때 어떻게 접근해야 할지 시사점을 제공한다. 부모들이 자녀 그릿의 발달을 위해서는 부모 그릿보다 부모의 자녀에 대한 지지, 존중이 더 중요함을 알 수 있었다. 특히 비인지 능력으로써 그릿의 효과를 부모 자율성지지와 부모 그릿과 연결지워 연구함으로써 그릿 연구의 확장을 가져올 수 있었다는 데에 의미가 있다.

본 연구의 제한점과 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 아동·청소년 패널 조사의 2018년 중학생 자료를 활용하여서 횡단분석을 실시하였다. 부모 그릿, 부모 자율성지지와 학업열의 및 학업무기력 간의 관계에 대해 시간이 경과함에 따라 얼마나 안정적이고 평균 수준이 시간에 따라 변화하는지 종단적 연구분석을 검토해야 한다.

둘째, 본 연구에서는 학업무기력 척도가 초등학생은 존재하지 않아 중학생 자료만 사용하였다. 그릿의 효과는 연령에 따라 달라진다고 한다. 따라서 추후연구에서는 학교

급에 따른 그릿과 학업열의 및 학업무기력 간의 연구가 필요하리라 본다.

셋째, 부모 양육태도에 따라 그릿에 미치는 연구는 아직 활성화되어 있지 않다. 추후연구에서는 부와 모의 양육태도를 나누어서 연구를 진행하거나, 부모의 사회경제적 지위에 따른 그릿의 효과를 보는 다양한 관점의 연구를 제언한다.

참고문헌

- 김규태. (2019). 고등학생이 인식하는 학업적 그릿과 학업소진 관계에서 긍정심리자본의 매개효과. **한국융합학회논문지**, 10(6), 219-225.
- 김명숙. (2016). 부모의 사회경제 수준이 부모의 주관적 웰빙과 자율성 지지 양육의 매개효과를 통해 자녀의 웰빙에 미치는 영향. **교육과정평가연구**, 19(1), 275-301.
- 김아영, 차정은. (2010). 모의 양육행동이 아동의 양육행동 지각, 학업 자기효능감 학업성취도에 미치는 효과 분석. **교육심리연구**, 24(3), 563-582.
- 박병기, 노시연, 김진아, 황진숙. (2015). 학업무기력 척도의 개발 및 타당화. **아동교육**, 24(4), 5-29.
- 박진선, 김정민. (2019). 부모의 자율성지지가 고등학생 자녀의 학업소진에 미치는 영향:자기조절학습동기와 성취목표지향성의 조절효과. **청소년시설환경**, 17(3), 15-26.
- 서미옥. (2019). 그릿(Grit)과 관련 변인들의 관계에 대한 메타분석. **교육학연구**, 105-130.
- 신혜진, 유금란. (2014). 중학생의 학업스트레스와 학업소진과의 관계에서 유대감의 매개효과. **청소년학연구**, 21(1), 367-393.
- 양태연, 한기순, 박인호. (2018). 과학영재의 부적응적 완벽주의와 학업무기력 관계에서 학업적 자기효능감과 실패공포의 매개효과. **영재와 영재교육**, 17(3), 5-28.
- 유지영, 김춘경. (2014). 자기효능감과 자아탄력성이 초등학생의 학습된 무기력에 미치는 영향. **정서·행동장애연구**, 30(1), 83-102.
- 이슬비, 배은희, 손우영, 이수란. (2016). 부정 피드백의 완충제, 투지(Grit): 부정 피드백에 대한 정서반응에 투지가 미치는 영향. **한국심리학회지 사회 성격:** , 30(3), 25-45.
- 이자영, 이상민. (2012). 한국형 학업열의척도 개발 및 타당화. **교육방법연구**, 24(1), 131-147.
- 이정림, 권대훈. (2016). 통제소재, 마인드셋, 그릿, 학업성취 간의 구조적 관계 분석.

- 청소년학연구, 23(11), 245-264.
- 이현. (2001). 어머니-자녀 관계 향상을 위한 집단활동프로그램 -사회극과 집단미술치료를 기초로- 한양대학교 대학원 박사학위논문.
- 이현아, 조한익 (2013). 완벽주의와 학업열의 및 학업소진과의 관계. **한국심리학회지 상담 및 심리치료**, 25(3), 575-601.
- 임효진. (2019). 그릿 개념의 재정립: 목적, 열정, 인내의 재검토. **교육심리연구**, 33(3), 317-339.
- 임효진, 하혜숙. (2017). 원격대학 여성 성인학습자의 끈기와 목표인식, 학업-가정갈등 및 사회적 지지가 학업적응에 미치는 영향. **교육심리연구**, 31(1), 59-81.
- 양혜원. (2017). 학생의 기본 심리 욕구 불만족, 일상 스트레스가 학업소진에 미치는 영향: 투지의 조절된 매개효과. 경남대학교 대학원 석사학위논문.
- 전향신. (2018). 대학생의 성장마인드셋, 그릿, 내재적 미래지향목표 및 학업적응 간의 관계. 목포대학교 대학원 박사학위논문.
- 정석진, 송소원, 조민아. (2011). 중학생의 휴대전화 의존도, 부모양육태도, 또래애착이 학교생활적응에 미치는 영향. **청소년학 연구**, 18(2), 431-452.
- 조운예, 이은희. (2018). 부모와 교사의 자율성 지지가 청소년의 학업 참여에 미치는 영향: 유능감과 자기통제의 매개역할. **재활심리연구**, 25(4), 701-716.
- 조주연, 김명소. (2013). 초등학생의 학업소진 및 학업열의에 관한 남녀 차이 연구. **한국심리학회지 여성**, 18(4), 477-497.
- 조한익, 이현아. (2010). 완벽주의와 학업소진 및 학업열의와의 관계에 있어서 성취목표의 매개효과. **청소년학연구**, 17(12), 131-154.
- 조홍식. (2019). 체육수업에서 교사의 자율성 지지와 동료의 관계성 지지가 학생들의 그릿(Grit)과 학업열의에 미치는 영향. **한국체육과학회지**, 28(1), 927-943.
- 최미경. (2016). 부모와의 의사소통이 남고생의 학교적응에 미치는 영향: 투지(Grit)의 매개효과. **청소년학연구**, 23(3), 75-102.
- 하양명, 김희정. (2011). 부모의 낙관성이 자녀의 낙관성에 미치는 영향 : 긍정적 강화와 의사소통의 매개효과를 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, 11(2), 283-307.
- 한성림. (2012). 학생의 5요인 성격특성과 스트 스 처방식 학업소진과의 계. **경성대학교 교육대학원 석사학위논문**.
- Blalock, D. V., Young, K. C. & Kleiman, E. M. (2015). Stability amidst turmoil: Grit buffers the effects of negative life events on suicidal ideation. *Psychiatry Research*, 228(3), 781-784.
- Brand, S., Hatzinger, M., Beck, J., & Holsboer-Trachsler, E. (2009). Perceived parenting styles, personality traits and sleep patterns in

- adolescents. *J Adolesc*, 32(5), 1189-1207.
- Bronstein, P., Ginsburg, G. S., & Herrera, I. S. (2005). Parental Predictors of Motivational Orientation in Early Adolescence: *A Longitudinal Study*. 34(6), 559-575.
- Che-Li Lin, Chun-Yen Chang. (2017). Personality and Family Context in Explaining Grit of Taiwanese High School Students. *EURASIA Journal of Mathematics Science and Technology Education*, 13(6), 2197-2213.
- Cornwell, C. M., Mustard, D. B. & Parys, J. V. (2011). Non-cognitive skills and gender disparities in test scores and teacher assessments: evidence from primary school. Discussion paper No. 5973.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Motivation, personality, and development within embedded social contexts: an overview of self-determination theory. In R. M. Ryan (Ed.), *The Oxford handbook of human motivation*. New York: Oxford University Press.
- Duckworth, A. L., & Quinn, P. D. (2009). Development and validation of the Short Grit Scale (GRIT-S). *Journal of Personality Assessment*, 91(2), 166-174.
- Duckworth, A. L., & Eskreis-Winkler, L. (2013). True grit. *The Observer*, 26(4), 1-3.
- Duckworth, A. L. (2016). 그릿(김미정 역, 2016). 서울: ㈜비즈니스북스.
- Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21, 225-241.
- 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.
- Guerrero, L. R., Dudovitz, R., Chung, P. J., Dosanjh, K. K., & Wong, M. D., (2016). Grit: A potential protective factor against substance use and other risk behaviors among Latino adolescents. *Acad Pediatr*, 16(3), 275-281.
- Howard, J. M., Nicholson, B.C., & Chesnut, S. R. (2019). Relationships Between Positive Parenting, Overparenting, Grit, and Academic Success. *Journal of College Student Development*, 60(2), 189-202.
- Ivcevic Z. & Brackett M. (2014). Predicting school success: Comparing

- Conscientiousness, Grit, and Emotion Regulation Ability. *Journal of Research in Personality*, 52, 29-36.
- Jaeger, B., Freeman, S., Whalen, R., & Payne, R. (2010). Successful students: Smart or tough? Paper presented at 2010 Annual Conference and Exposition: Research on the First Year. *American Society of Engineering Education*.
- Mouratidis, A., Vansteenkiste, M., Lens, W., Michou, A., & Soenens, B. (2013). Within-person configurations and temporal relations of personal and perceived parent-promoted aspirations to school correlates among adolescents. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 895-910.
- Muenks, K., Wigfield, A., Yang, J. S., & O'Neal, C. R. (2017). How true is grit? Assessing its relations to high school and college students' personality characteristics, self-regulation, engagement, and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 109(5), 599-620.
- O'Neal, C. R., Goldthrite, A., Weston Riley, L., & Atapattu, R. K. (2018). A reciprocal, moderated mediation model of grit, engagement, and literacy achievement among dual language learners. *Social Development*, 27(3), 665-680.
- Purvanova, R. K., & Muros, J. P. (2010). Sex differences in burnout: A meta- analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 77, 168-185.
- Rojas, J. P., Reser, J. A., Usher, E. L., & Toland, M. D. (2012). Psychometric properties of the academic grit scale. Lexington: *University of Kentucky*.
- Schaufeli, W. B ., Martez, I. M., Marques Pinto, A., Salanova, M., & Bakker, A.B.(2002a). Burnout and engagement in university students: Across-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33, 464-48
- Schaefer. E. S. (1965). Children's Reports of Parental Behavior: *An Inventory*. *Child Development*, 36. 413-424.
- Steinmayr, R., Weidinger, A. F., & Wigfield, A. (2018). Does students' grit predict their school achievement above and beyond their personality, motivation, and engagement? *Contemp Education Psychology*, 53, 106-122.

- Tang, X., Wang, M.T., Guo, J., & Salmela-Aro, K. (2019). Building Grit: The Longitudinal Pathways between Mindset, Commitment, Grit, and Academic Outcomes. *Journal of Youth and Adolescence*, 48, 850-863.
- Tough (2012). How children succeed: Grit, curiosity, and the hidden power of character . Boston: Houghton Mifflin Harcourt.
- Vasquez A. C., Patall E. A., Fong C. J., Corrigan A. S., Pine L. (2015). Parent autonomy support, academic achievement, and psychosocial functioning: *A meta-analysis of research. Educational Psychology Review*.
- Wang, M.-T., & Eccles, J. S. (2012). Social support matters: Longitudinal effects of social support on three dimensions of school engagement from middle to high school. *Child Development*, 83, 877-895.
- West, M. R., Kraft, M. A., Finn, A. S., Martin, R., Duckworth, A. L., Gabrieli, C. F., & Gabrieli, J. D. (2014). Promise and paradox: Measuring students' non-cognitive skills and the impact of schooling. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 38, 148-170.
- Wigfield, A., Eccles, J. S., Fredricks, J. A., Simpkins, S., Roeser, R. W., & Schiefele, U. (2015). Development of achievement motivation and engagement. In R. M. Lerner & M. E. Lamb (Eds.), *Handbook of Child Psychology and Developmental Science*, 3, 1-44. Hoboken, NJ, USA: John Wiley & Sons, Inc.

〈ABSTRACT〉

The Structural Relationship of Parents Grit, Parents
Autonomy Support, Children Grit, Academic
Engagement and Academic Helplessness
:Multiple Group Analysis by Gender

Jeon Hyang Shin, Park Bun Hee

This study examined the influence of parents grit and parents autonomy support on academic engagement and academic helplessness in adolescents, and the mediating effects of adolescents' grit, and explore multigroup differences of these relations on gender.

The subjects of the study were 2,541 first graders from middle schools across the country, collected in the "2018 Korean Children's and Youth Panel Survey" data with 1,405 boys and 1,185 girls being utilized.

The results of the analysis of the structural equation model are as follows. First, parents grit showed a negative effects on their academic engagement and a positive effect on their academic helplessness. Second, parents autonomy support had no significant effect on academic engagement and academic helplessness. Third, the parents grit appeared significant to their children's academic engagement and helplessness by partially mediating the grit of children. Fourth, the parents autonomy support appeared significant to their children's academic engagement and helplessness by completely mediating the grit of children. Fifth, as a result of multi-group analysis according to gender, there was no statistically significant difference in the influencing path between variables. From these results, the meaning of this study and implications for subsequent studies were discussed.

Key words : Parents grit, Parents autonomy support, Children grit, Academic Engagement, Academic helplessness.

아동·청소년이 지각하는 부모의 강요, 자율성지지, 스마트폰 과의존 및 문제행동의 구조적 관계: 학령별 비교

이미라*·박세정**

〈국문 초록〉

본 연구는 아동·청소년이 지각하는 부모의 강요, 자율성지지, 스마트폰 과의존과 문제 행동 간의 인과모형을 설정하고 구조적 관계를 분석하였다. 연구대상은 ‘2018년 한국 아동·청소년패널조사’ 자료에서 수집된 전국의 초등학교 4학년 2,391명과 중학교 1학년 2,541명으로 총 4,940명의 데이터가 활용되었다. 구조방정식 모형을 분석한 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 아동·청소년이 지각하는 부모의 강요는 스마트폰 과의존 및 문제행동에 정적상관을 보였으며, 부모의 자율성지지는 스마트폰 과의존 및 문제행동에 부적상관을 보였다. 둘째, 부모의 강요 및 자율성 지지는 스마트폰 과의존을 부분매개하여 문제행동에 유의미하게 나타났다. 셋째, 학령에 따른 다집단분석 결과, 스마트폰 과의존이 문제행동에 미치는 영향력에서만 학령간 통계적으로 유의미한 차이가 존재하였으며, 초등학생에 비해서 중학생의 스마트폰 과의존이 문제행동에 미치는 영향이 더욱 크게 나타났다. 이러한 결과는 스마트폰 과의존 수준이 동일하더라도 중학생이 문제 행동에 더 많은 영향을 미치므로 중학생들의 스마트폰 과의존을 주지 할 필요가 있음을 함의한다.

주제어 : 부모 강요, 부모 자율성지지, 스마트폰 과의존, 문제행동

* 목포해양대학교 연구교수, mirai@mmu.ac.kr

** 목포가톨릭대학교 전임연구원, psj@mcu.ac.kr

I. 서론

포노사피엔스는 스마트폰이 낳은 인류, 스마트폰이 신체의 일부인 사람들을 뜻하는 용어로 스마트폰은 우리 생활 전반에 밀착되어 있다. 특히 아동·청소년에게 스마트폰은 4차 산업혁명 및 정보화시대를 살아가는데 필수적인 역할을 하다. 하지만 장시간 스마트폰 사용으로 인한 거북목 현상 및 시력 저하, 소셜 네트워크를 통한 상대적 박탈감, 무분별한 소비조장 및 성인물 접근 등은 신체적·물질적·정신적 피해를 야기하고 있다. 이왕원과 민혜영(2015)은 스마트폰 과의존은 개인적인 문제를 넘어서서 청소년기의 정상적인 발달과정을 왜곡시킨다고 보고했다, 따라서 아동·청소년의 스마트폰 사용을 조절할 수 있는 요인에 대한 꾸준한 관심과 대책이 논의되어야 할 것이다.

휴대폰 중독을 뜻하는 ‘노모포비아(no mobile phone phobia)는 2012년부터 대중매체를 통해 전 세계적으로 이슈화되었다. 스마트폰은 정보검색, 의사소통, 오락, 소셜 네트워크 기능 등을 담고 있다. 또한 장소에 구애받지 않고 사회적 관계를 확장시킬 수 있다는 점으로 스마트폰 이용시간은 꾸준히 증가하고 있다. 또한 국내 스마트폰 과의존 실태조사의 결과에서도 10세~19세 청소년의 29.3%가 스마트폰 과의존군으로 조사됐다(한국정보화진흥원, 2018). 이러한 결과는 나이가 어릴수록 더 취약함을 알 수 있다. 따라서 학령별 비교를 통한 스마트폰 과의존과 행동 및 정서적 문제행동간의 구조적 관계를 살펴볼 필요가 있다.

최근 스마트폰에 중독된 10대 청소년의 두뇌를 자기공명분광법(MRS)으로 분석한 결과 중독 청소년의 뇌에서 불안, 불면, 충동인자가 증가한 것을 과학적으로 확인하였다(The Science Times, 2017.12.01.). 이처럼 청소년기의 스마트폰 과다 사용은 외현화·내재화 문제를 유발하는 원인이 된다. 선행연구에 따르면 스마트폰을 많이 사용하는 청소년은 피로, 수면장애, 스트레스 등과 같은 육체적 증상 및 우울, 충동, 집중력 저하의 심리적이고 정신적인 문제점이 수반된다(김현아, 장혜인, 2017; 노충래, 김소연, 2016; 이경혜, 2018; 전해숙 등, 2017).

구체적으로 살펴보면, 스마트폰 중독과 임상 변인들의 관계를 파악하기 위해 메타분석한 이준기, 강근모(2015)의 연구에 따르면 스마트폰 중독과 공격성 간의 차이가 크게 나타났다. 그리고 아동 청소년의 스마트폰 의존과 사회적 위축에서도 스마트폰 의존에서 직·간접적인 영향이 확인되었으며(김금순 등, 2015; 장산재 등, 2016; 김미선, 2017), 주의집중의 관계에서는 부적상관(조은숙 등, 2018; 허균, 2013)을 보고하였다. 또한 눈의 피로, 근육통, 신경계 장애 등과 같은 신체적 증상과의 관계에서도 스마트폰 사용 감소 의도는 시각, 두통, 소화 관련 증상과 각각 유의한 정적 상관을 나타냈다(강혜자, 2016).

이처럼 아동 청소년의 문제 행동, 즉 내재화와 외현화 문제행동에 직접적 영향을 미

치는 스마트폰 과의존 요인을 분석함으로써 치료적 개입전략 수립에 근거를 마련할 필요성을 제기한다.

한편 스마트폰은 개별화된 특성이 있어 의존의 위험성이 높다. 따라서 스마트폰 과의존에 따른 문제행동을 방지 또는 억제 하기 위한 방안으로 제도적, 환경적 대책 마련이 시급하다. 먼저 기술적 방지책으로 청소년의 경우 스마트폰 중독 방지 앱이 출시되는 등 청소년 유해 어플 및 특정 시간이 지나면 잠금 기능 작동 등 스마트폰 사용을 통제함으로써 스마트폰 사용을 조절하고 있다. 또한 세계보건기구(WHO)가 게임이용장애 항목을 질병으로 등재하는 등 국가기구 차원에서의 통제와 조절의 필요성을 언급하였다. 하지만 규제와 억제 중심의 기술적, 제도적 방지책에는 많은 한계를 드러내고 있다. 따라서 아동·청소년의 스마트폰 사용 조절을 위한 환경적 요인이 마련되어야 할 것이다.

아동·청소년은 대부분의 시간을 학교와 가정에서 보내고 있다. 그러나 학교에서는 수업시간 전 스마트폰 회수 등을 통해 학교생활 중 스마트폰 사용을 금지하고 있다. 반면 아동·청소년의 스마트폰 과의존은 가정에서 주로 이뤄진다고 짐작해보고 결국 부모의 양육태도가 스마트폰 의존을 조절할 수 있는 중요한 요인으로 예측할 수 있다. 부모의 양육행동은 이들의 외현화와 내재화와 같은 문제행동 발생에 매우 중요한 영향을 미친다(이준기 등, 2015; 전해숙 등, 2017). 이것은 부모가 자녀의 사회화에 있어서 태도나 가치, 행동방식 등을 전달한다고 믿기 때문에 일차적으로 부모의 강요 및 지지와 같은 환경적 요인을 주목하였다.

부모의 강요 또는 부정적 양육은 아동 청소년들의 안정적 관계 형성에 어려움을 경험하게 하며 이러한 불안한 감정 등을 온라인이나 스마트폰을 통해 해소하려는 성향을 가지게 된다(김광숙 등, 2017; 이은정 등 2014; 이현정, 김세경, 천성문, 2016). 이에 비해 가정에서 부모로부터 긍정적이고 자율적인 지지를 받은 아동 청소년들의 경우는 스마트폰 의존 비율이 상대적으로 낮게 보고되고 있다(김대명, 조준수, 2015; 문두식 등, 2015; 장석진 등, 2012). 이러한 결과는 아동·청소년의 스마트폰 사용 조절에 있어 부모가 자녀의 자기주도성을 격려하고 자율성을 적극적으로 지지하는 가정환경이 아동·청소년의 발달적 측면에 매우 중요한 역할을 할 것으로 본다.

선행연구들을 살펴보면 부모의 강요와 자율성 지지가 스마트폰 의존에 미치는 영향(김경민, 조은영, 송지은, 2018; 김광숙, 신경실, 이훈민, 2017; 노충래, 김소연, 2016; 문두식, 최은실, 2015; 백소진, 오홍석, 2017)이나 아동 청소년의 내재화 및 외현화가 스마트폰 의존에 미치는 영향을 살펴본 연구(김대명, 조준수, 2015; 이은정 등, 2014; 전해숙, 전종철, 2017)는 많으나 부모의 강요와 자율성지지, 아동 청소년의 스마트폰 의존 그리고 내재화와 외현화 간의 구조적 관계를 밝힌 연구는 미비한 실정이다.

따라서 본 연구에서는 구조모형분석을 이용하여 부모의 강요와 자율성 지지가 아동·청소년의 문제행동에 미치는 직접영향과 스마트폰 의존에 의한 간접영향을 알아보고자 한다. 또한 부모의 강요와 자율성 지지가 아동·청소년의 스마트폰 의존과 문제행동을 예방하는 등 효과적인 개입 방안을 제안하고자 한다. 마지막으로 문제행동의 발생요인과 영향력은 발달단계에 따라 상이하다(이경혜, 2018). 따라서 학령에 따른 스마트폰 의존도와 문제행동이 어떤 관계가 있는지 밝히고자 한다.

이에 다른 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 아동·청소년이 지각하는 부모의 강요, 자율성 지지, 스마트폰 과의존, 문제행동과의 관계는 어떠한가?

둘째, 아동·청소년이 지각하는 부모의 강요 및 자율성 지지가 스마트폰 과의존을 매개로 문제행동에 영향을 미치는가?

셋째, 학령에 따라 부모의 강요, 자율성지지, 스마트폰 과의존, 문제행동 간의 구조적 관계는 차이를 보이는가?

II. 이론적 배경

1. 부모의 강요 및 자율성 지지와 문제행동

Becker(1964)는 양육태도를 부모 또는 양육자가 자녀를 양육함에 있어서 보편적으로 나타내는 태도 및 행동으로 정의하였다. 이것은 자녀의 언어, 성격, 정서 발달 및 부모-자녀 관계의 질에 이르기까지 전 영역에서 중요한 영향을 미친다. 이러한 부모양육태도를 Schaefer(1959)는 애정-거부와 자율-통제의 두 개 축, 4개의 유형으로 분류하였으며 이들은 서로 반대적 개념으로 단일한 연속체의 양 끝에 위치하는 것으로 생각하였다. 그러나 이와 달리 두 영역들이 서로 다른 요인으로 상관관계가 거의 없다는 연구들이 나오며 각각의 독립된 개념으로 발전하게 되었다(Silk et al., 2003; Soenens et al., 2007; 문경주, 오경자 2002). 따라서 본 연구에서는 부모의 양육태도를 크게 강요와 자율성 지지라는 두 가지 상반된 태도에 초점을 맞추었다.

부모의 강요는 자신의 행동 이외의 힘이나 내면의 강요에 의해 통제받고 있다는 느낌으로 자율의 반대개념이다(Deci & Ryan, 2000). 이러한 강요와 통제는 심리적, 행동적 통제로 구분된다. 부모의 심리적 통제는 부모가 자녀의 개인적이며 심리적인 영역에 대해 애정철회, 죄책감 유발 등 심리적 수단을 이용해서 통제를 하는 것이고, 행동통제는 자녀의 일상적인 활동이나 규칙 준수 등을 감독하고 관리하는 행동으로 자녀에게 미치는 영향이 서로 달랐다. 즉 행동적 통제는 외현화 문제의 감소 등 긍정적인

발달과 관련이 있으며 심리적 통제는 내재화 문제 등 부정적인 발달과 관련이 있었다(Barber, 2002; barber et al., 2005).

이와 반대로 부모의 자율성 지지는 부모가 자녀의 자기주도성을 격려하고 자율성을 적극적으로 지지하는 양육방식을 말한다(Ryan et al., 2006). 자율성을 지지하는 부모는 자녀의 감정을 인정하고, 규칙과 요구에 대한 근거를 제시하며, 자녀가 주도권을 행사할 수 있는 선택과 기회를 제공한다(Mageau et al., 2015). 부모와 같은 중요한 타인으로부터 자율성 욕구가 지지될 때 내재적 동기의 발현과 외재적 동기의 내면화가 최적으로 이루어질 수 있다(Ryan & Deci, 2000). 지각된 자율성이 학업 성취, 끈기 및 창의성 등 다양한 긍정적 결과 변인으로 연결되므로(Guay et al., 2003; Ryan & Deci, 2000; Vallerand, 1997), 환경 요인으로서 부모 자율성 지지가 자녀의 발달적 측면에 중요한 역할을 한다고 강조하였다.

여러 선행연구들 중 부모양육방식과 자녀발달특성의 관계를 메타분석 한 이종욱, 최한희, 박병기(2012)의 연구를 보면 내재화 및 외현화 문제행동이 자율적 지지에 부적인 관계성을 보였다. 또한 손석한 등(2001)의 연구에서 이와 일관된 결과를 보고하였는데 부모의 애정, 합리적 설명, 감독의 긍정적인 양육행동은 대부분의 청소년 문제행동들과 유의한 부적 상관을 보였으며 반대로 학대, 과잉간섭, 과잉기대, 방임, 비밀관성의 부정적인 양육행동은 문제행동들과 유의한 정적 상관이 있었다. 최근 정소희, 이경희(2016)는 과잉 간섭과 과잉기대가 청소년의 정신건강에 미친 영향을 분석한 결과 과잉기대는 청소년의 우울, 공격성, 자존감, 삶의 만족도에 영향을 미치지 않은 반면 과잉간섭은 청소년의 개인요인, 가족요인, 또래애착을 통제한 후에도 청소년의 우울, 공격성, 자존감, 삶의 만족도에 영향을 미친 것으로 나타났다. 이처럼 억압적인 가족의 상호작용 및 부모의 애착과 상호작용은 문제행동에 많은 영향을 미침을 보고하고 있다(Stoufe, 1989).

본 연구에서는 포노사피언스 세대를 살아가는 아동 청소년들에게 부모의 강요와 자율성 지지를 독립된 차원으로 보고 이들 영역이 내재화 및 외현화 문제행동에 어떠한 영향을 미치는지 살펴보고자 한다.

2. 부모의 강요 및 자율성 지지와 스마트폰 의존

스마트폰 의존과 관련한 개인, 가족, 학교 등 많은 요인들 중 부모양육태도가 아동·청소년의 스마트폰 의존에 대표적으로 영향을 미치는 것으로 나타났다(문두식, 최은실, 2015; 김소연, 노충래, 손유경, 2016; 김진숙, 2014). 부모양육태도는 부모가 실생활에서 자녀를 대하는 구체적인 태도 및 행동을 의미하며(백소진, 오홍서, 2017), 자녀관계 뿐만 아니라 자녀의 발달과정에도 영향을 미친다.

한편 스마트폰 연구 초기에 스마트폰 과다 사용에 대한 전문가들의 견해가 분분하여 스마트폰 중독, 중독경향성, 과몰입, 과의존 등 다양한 용어로 현재까지 혼용되어 사용되고 있다. 최근 한국정보화진흥원(2016)에서 스마트폰 중독척도를 스마트폰 과의존 척도로 개편하였다. 따라서 본 연구에서도 과도한 스마트폰 이용으로 스마트폰에 대한 현저성이 증가하고, 이용 조절력이 감소하여 문제적 결과를 경험하는 상태로 정의한다.

여러 선행연구를 통해 살펴보면 자율성이고 지지적인 긍정적 양육태도는 아동·청소년의 스마트폰 의존에 부적으로 영향을 미치는 것으로 나타났다(김광숙, 신경실, 이훈민, 2017; 이현정 등 2016; 박혜선, 김형모, 2016). 한국아동청소년패널 데이터로 초 4~고1까지 7년에 걸쳐 수집된 자료를 사용한 김경민 등(2018)의 연구에서 부모가 자신의 일상에 관심을 가지고 있다고 자녀가 인식한 경우에는 휴대전화 의존도가 낮았고, 아동기에서 청소년기까지의 휴대전화 의존도 증가폭은 크지만 변화 속도는 점차 느려지는 것으로 나타났다. 반면, 부모가 자신의 일상생활에 지나치게 관여하고 활동을 통제한다고 인식한 경우에는 휴대전화 의존도가 높았고, 아동기에서 청소년기까지의 휴대전화 의존도의 증가폭은 작지만 변화 속도가 점차 증가하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 노충래와 김소연(2016)의 연구에서도 일관되게 보고되었는데 긍정적 양육태도는 청소년의 스마트폰 의존에 직접적인 부적 영향을 미치는 것으로 나타났고 부정적 양육태도는 스마트폰 의존에 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다.

이러한 선행연구들을 통해 부모의 자율성 지지와 강요적 양육태도는 아동·청소년들의 스마트폰 의존에 영향을 줄 것으로 예측된다.

3. 스마트폰 의존과 문제행동

Achenbach(1991)는 청소년 문제행동을 사회적 기대나 규범에 위배되는 일탈행동이자 환경과 상호작용 과정에서 발생하는 행동, 정서적 부적응의 결과라고 정의하며 내재화 및 외현화 문제행동으로 구분하였다. 내재화 차원의 문제행동은 자신의 내부로 향하는 것으로 간주되는 감정이나 상태를 말하는 것으로 우울, 불안, 위축 등의 문제이며, 외현화 차원의 문제행동은 공격성이라든지 비행과 같이 타인을 향한 행동들이다(Mash&Berkely, 2001). 이러한 우울, 불안, 위축 등으로 표현되는 내재화된 정서는 청소년기에 대부분 경험하는 보편적인 정서라고 볼 수 있지만, 지속적인 높은 스트레스를 받을 경우 은폐된 우울이 자살뿐만 아니라 예측이 불가능한 충동적인 행동이나 사회적 범죄로 이어질 수 있으므로 빠른 개입이 필요하다(Santrock, 1996).

한편 문제행동이 청소년의 스마트폰 의존에 직·간접적 영향을 미치는 것으로 여러 선행연구에서 보고되었다(김금순, 김은미 2015; 류경희, 홍혜영 2014; 정은혜, 이소연, 2017; 김미선, 2017; 강민정, 이명순, 2014; 전해숙, 전종철, 2017; 김혜수, 배성

만, 현명호, 2007; 조은숙, 황인옥, 2018).

우선 외현화와 스마트폰 의존의 관계에서 박혜선, 김형모(2016)의 연구를 보면 아동의 스마트폰 중독이 심할수록 아동의 공격성이 높아지는 것으로 나타났다. 공격성을 매개로 본 류경희와 홍혜영(2014)의 연구결과에 따르면, 외현적 자기애, 내현적 자기애, 공격성 모두 스마트폰 중독에 유의미한 정적 영향을 미친 것으로 나타났으며, 외현적 자기애와 스마트폰 중독, 내현적 자기애와 스마트폰 중독 사이에서 공격성이 매개역할을 하는 것으로 확인되었다. 또한 조은숙과 황인옥(2018)의 연구에서는 초등학생의 스마트폰 의존은 주의집중력과 유의미한 부적상관이 있는 것으로 나타났다.

내재화의 주요변인인 우울, 사회적 위축, 신체증상의 선행연구들을 살펴보면 전해숙과 전종철(2017)의 연구에서 청소년의 우울, 불안은 스마트폰 중독에 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났고, 공격성 또한 유의미한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 강민정과 이명순(2014)은 우울감을 경험하였거나 자살생각 및 자살계획, 자살시도 경험에 있다고 응답한 학생들이 그렇지 않은 학생들에 비해 스마트폰 사용시간이 유의하게 높았고, 스마트폰 과몰입 행동 점수가 유의하게 높았다.

한편 고차잠재성장모형을 적용한 중학생의 학령간 휴대폰 의존도 변화와 자기조절능력 및 주의집중의 구조관계를 연구한 허균(2013)은 휴대폰의 의존도의 초기값과 변화율은 모두 주의집중에 부적인 영향을 주는 것으로 나타났으며 1차년도의 자기조절능력은 3차년도의 주의집중에 유의한 영향을 주는 것으로 확인됐다. 이종욱 등(2012)의 연구에서도 연령별 차이를 보고하였는데 유아기에는 내재화 문제행동보다 외현화 문제행동의 상관효과크기의 값이 높았고, 초등 1-3, 4-6학년에서는 내재화 문제행동의 상관효과 크기의 값이 높았다고 메타연구를 통해 보고하였다.

이러한 선행연구들을 통해 아동·청소년의 스마트폰 과의존은 내현화 및 외재화 문제행동에 직접적 영향을 줄 것으로 예측되며, 선행연구에서 중학생의 학령간, 유아 및 초등학생간의 스마트폰 의존이 문제행동에 상이한 결과를 보인 것을 참고로 초·중학생간의 스마트폰 의존과 문제행동도 살펴볼 필요가 있다.

4. 부모의 강요 및 자율성지지, 스마트폰 의존과 문제행동

아동·청소년의 문제행동에 영향을 미치는 요인은 매우 다양하나 가장 우선적으로 살펴봐야 할 변인은 부모의 양육태도이다. 아직 미성숙자 라는 점을 고려할 때 아동·청소년의 문제행동을 예방하고 억제 시키는 데에 있어 부모의 강요 혹은 자율성지지는 중요한 요인이 될 것이다. 또한 최근 아동·청소년의 지나친 스마트폰 사용이 문제행동과의 직·간접적으로 어떠한 영향을 미치는지 면밀히 살펴볼 필요가 있다.

한편 선행연구에서는 부모양육태도와 스마트폰 중독 사이에서 문제행동의 매개 혹은

조절 효과를 검증한 연구가 주를 이룬다(김대명, 조준수, 2015; 김명식, 2018). 또한 박혜선과 김형모(2016)는 아동의 스마트폰 중독과 공격성 사이에서 부모의 양육태도의 조절효과를 검증했다. 기존 연구에서는 문제행동이 스마트폰 의존에 영향을 미칠 것으로 예측하여 진행된 연구는 많았으나 스마트폰 의존을 매개로 문제행동에 미치는 영향을 살펴본 연구는 부족하였다.

이상의 선행연구들을 토대로 부모의 양육태도와 스마트폰 과의존 요인이 문제행동에 영향을 미치는 주요 요인이며 각 매개 변인들의 위치 변화에 따라 연구 결과에 차이가 있음을 확인하였다. 따라서 본 연구에서는 부모의 강요와 자율성지지, 스마트폰 의존, 문제행동의 구조적 관계를 살펴보고자 한다. 아울러 4개 변인의 관계가 학령별 차이를 보이는지 확인하고자 한다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 아동청소년이 지각하는 부모의 강요, 자율성지지, 스마트폰 과의존과 문제행동의 구조적 관계를 분석하기 위해서 한국아동·청소년패널조사 2018(Korean Children and Youth Panel Survey 2018; 이하 KCYPS 2018)를 활용하였다. 패널 표본은 2018년 기준 전국의 초등학교 4학년, 중학교 1학년 재학생을 모집단으로 하여 다단계화집락표집 방식으로 추출되었으며, 본 연구에서는 결측값 없이 작성된 자료로 초등학교 4학년 2,399명과 중학교 1학년 2,541명 총 4,940명으로 그 구성은 <표 1>과 같다.

표 1. 연구대상

성 별	초4 코호트	중1 코호트	합계
남학생	1,193	1,375	2,568
여학생	1,206	1,166	2,372
전 체	2,399	2,541	4,940

2. 측정도구

1) 부모의 강요와 자율성지지

부모의 강요 및 자율성지지는 아동 청소년들의 발달환경 영역 중 부모의 양육태도에 해당하는 문항으로 각 4문항씩 총 8문항으로 구성되었다. 각 문항은 4점 리커트 척도로 점수가 높을수록 부모의 강요 및 자율성 지지가 많은 것을 의미한다. 본 연구에서 부모의 강요 Cronbach's α 값은 0.74이고, 부모의 자율성지지 Cronbach's α 값은 0.87이다.

2) 스마트폰 과의존

스마트폰 과의존은 이시형 외(2002)의 청소년기 스마트폰 이용 문항이 사용되었다. 하위요인으로는 내성, 금단, 일상생활장애, 가상세계지향성에 대한 정도를 묻는 문항으로 총 15문항으로 구성되었다. 4점 리커트 척도로 평정되며 총점이 높을수록 스마트폰 의존 수준이 높은 것으로 해석된다. 전체 문항의 Cronbach's α 값은 0.88이다.

3) 내재화 및 외현화 문제행동

본 연구에서 사용한 문제행동은 조봉환과 임경희(2003)가 개발한 척도로서 청소년의 문제행동을 크게 외현화와 내재화 문제로 구성하였다. 외현화 문제행동의 하위 요인으로는 주의집중과 공격성이 있으며, 내재화 문제행동으로는 신체증상, 우울, 사회적 위축으로 구성되었다. 총 46문항 4점 척도로 측정하였다. 점수가 높을수록 외현화 및 내재화 문제행동의 높음을 의미한다. 외현화 문제행동의 Cronbach's α 값은 0.88이고 내재화 문제행동의 Cronbach's α 값은 .93이다.

3. 연구모형과 분석방법

본 연구는 부모의 강요 및 자율성 지지가 스마트폰 과의존과 문제행동에 영향을 미치는지 살펴보고자 한다. 이에 본 연구에서는 이론적 배경과 선행연구의 검토를 통하여 <그림 1>과 같이 연구모형을 설정하고 검증하고자 한다.

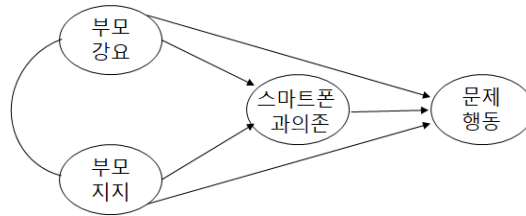


그림 2. 연구모형

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS 25.0과 AMOS 25.0을 이용하여 다음과 같은 과정으로 분석했다. 첫째, 부모의 강요, 자율성지지, 스마트폰 과의존, 문제행동 각 척도의 신뢰도를 확인하기 위해 Cronbach's α 계수를 산출했다. 둘째, 연구변인의 경향성과 정상성을 살펴보기 위해 기술 통계 분석을 실시하여 주요 변인의 평균, 표준편차, 왜도 및 첨도를 확인했다. 셋째, 연구변인간 상관관계를 알아보기 위해 상관분석을 실시하여 Pearson 적률 상관계수를 산출했다. 넷째, 부모의 강요 및 자율성지지가 문제행동에 영향을 미치는 과정에서 스마트폰 과의존의 매개모형을 설정하고, 구조모형 검증을 실시하여 매개모형의 적합도 및 잠재변인 간 경로계수를 산출하였다.

구조모형 검증은 Anderson과 Gerbing(1988)에 따라 2단계 접근법으로 진행했다. 우선, 측정변인들이 잠재변인을 적절히 구인하는지 확인하기 위해 확인적 요인분석을 통한 측정모형 검증을 실시했다. 다음으로 구조모형의 전체 적합도 및 각 경로의 유의도를 확인했다. 모형의 적합도는 표본의 크기에 민감하여 평가설을 쉽게 기각할 수 있는 χ^2 값 이외에 상대적 적합도 지수인 CFI와 TLI, 절대적 적합도 지수인 RMSEA를 함께 확인했다. 이후 부모의 강요, 자율성지지와 문제행동 사이에서 스마트폰 과의존의 간접 효과에 관한 통계적 유의성을 검증하기 위해 Sobel 검증을 실시하였다. 마지막으로 학령에 따라 주요변인들 간 경로계수에 차이가 있는지를 살펴보기 위하여 다집단 분석을 실시하였다.

IV. 연구결과

1. 변수별 기술통계 및 상관

모형검증에 앞서, 측정 변수들의 평균 및 표준편차, 왜도와 첨도를 구하였다. 관측변수의 왜도(-0.76~0.36)와 첨도(-0.36~0.34)으로 구조방정식 모형에서의 왜도 2미만, 첨도 4미만의 정상분포조건을 만족하는 것을 확인할 수 있다(Hong, Malik, & Lee, 2003). 연구에서 설정한 인과구조를 검증하기 위해 사용된 모든 투입 변수들 간의 상

관관계는 <표 2>와 같다. 주요 변인간의 상관관계를 살펴본 결과 $p < .01$ 수준에서 모든 변인 사이에 유의한 상관이 있는 것으로 나타났다.

표 2. 주요 요인별 기술통계 및 상관

	강요	지지	의존도	내재화	외현화	M	SD	왜도	첨도
강요	1					2.15	0.65	0.24	-0.17
지지	-.365***	1				3.42	0.56	-0.76	0.34
의존도	.271***	-.274***	1			1.93	0.51	0.35	-0.05
내재화	.294***	-.358***	.384***	1		1.85	0.54	0.36	-0.36
외현화	.339***	-.343***	.481***	.604***	1	1.97	0.52	0.07	-0.34

*** $p < .001$

2. 측정모형의 검증

구조모형 검증에 앞서 14개의 측정변수들이 부모 강요, 부모 지지, 스마트폰 과의존, 문제행동 총 4개의 잠재변수를 적절히 구인하고 있는지 확인하기 위하여 확인적 요인분석을 실시하였다. 그 결과 χ^2 의 p 값이 .000, Q값(CMIN/DF)이 32.01로 2개의 기준에는 부적합하지만, TLI값이 .90, CFI값이 .92, RMSEA값이 .08로 적합함을 보였다. 또한 측정변수들은 잠재변수에 .60~.83까지 적재된 것으로 나타났고, 모두 $p < .001$ 수준에서 통계적으로 유의하였다. 구체적으로 살펴보면 측정변수에 대한 잠재변수의 요인 부하량은 부모의 강요가 .60~.79, 부모의 자율성 지지는 .77~.81, 스마트폰 과의존은 .70~.75, 문제행동은 .73~.83였다.

표 3. 연구모형 적합도

(N = 4,940)

구분	χ^2	df	p	TLI	CFI	RMSEA
측정모형	2272.91	71	.000	.901	.923	.079
참조기준	-	-	.05 이상	.90 이상	.90 이상	.08 이하

3. 구조모형의 검증

아동·청소년의 부모강요와 자율성 지지를 예언변수로 스마트폰 과의존을 매개변수로 문제행동을 종속변수로 하는 모형이 경험적 자료와 잘 맞는지를 알아보기 위하여 적합도를 검증하였고 적합도 수치를 확인한 결과 TLI값이 .90, CFI값이 .92, RMSEA값이 .08로 나타나 모형의 적합도는 양호한 것으로 확인되었다.

표 4. 연구모형 적합도

(N = 4,940)

모형	χ^2	df	p	χ^2/df	TLI	CFI	RMSEA
연구모형	2272.91	71	.000	32.01	.901	.923	.079

본 연구모형에서 변인 간의 영향 관계를 확인하기 위하여 경로계수를 도출하였고 그 유의성을 검증한 결과 부모강요에서 스마트폰 과의존($\beta=.25$, $p<.001$)과 문제행동($\beta=.21$, $p<.001$)으로 가는 경로는 정적으로 유의하게 확인되었다. 즉 부모의 강요가 높을수록 스마트폰 과의존 및 문제행동의 정도가 높은 것으로 판단할 수 있다.

부모지지에서 스마트폰 과의존($\beta=-.21$, $p<.001$)과 문제행동($\beta=-.22$, $p<.001$)으로 가는 경로는 부적적으로 유의하게 확인되었다. 즉 부모의 지지가 높을수록 스마트폰 과의존 및 문제행동의 정도가 낮은 것으로 판단할 수 있다. 마지막으로 스마트폰 과의존에서 문제행동($\beta=.47$, $p<.001$)으로 가는 경로는 정적으로 유의하게 확인되었다.

직접효과의 표준화된 경로계수와 모수 추정 결과는 <표 5>와 <그림 2>에 제시하였다.

표 5. 연구모형의 경로 추정치

	경로	B	β	S.E.	C.R.
부모강요	→ 스마트폰 과의존	0.23	0.25	0.02	12.25***
부모지지	→ 스마트폰 과의존	-0.17	-0.21	0.02	-11.03***
스마트폰 과의존	→ 문제행동	0.43	0.47	0.02	24.35***
부모강요	→ 문제행동	0.17	0.21	0.02	10.75***
부모지지	→ 문제행동	-0.16	-0.22	0.01	-12.51***

*** $p<.001$

4. 매개효과 검증

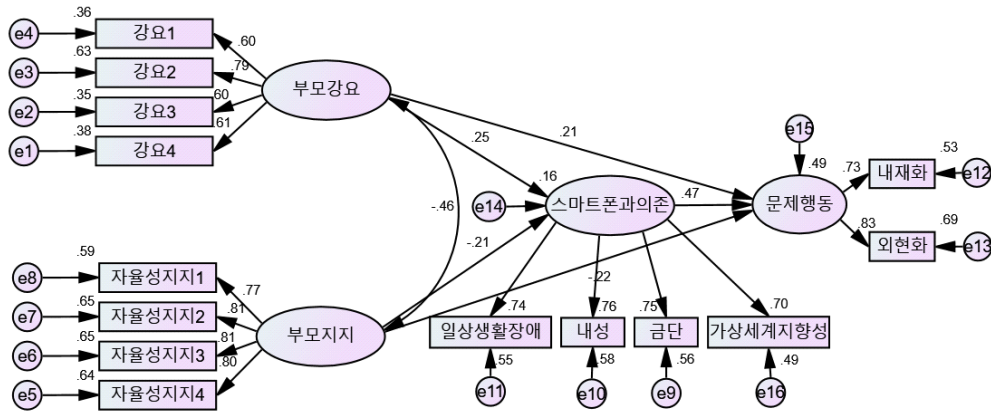


그림 3. 최종모형 검증

최종모형에서 스마트폰 과의존의 간접효과를 검증하기 위해, Sobel 공식을 이용하여 매개효과 검증을 실시하였고, 검증결과는 <표 6>과 같다. 최종모형에서 간접경로는 총 2개가 존재하는 데 2개의 간접경로 모두 유의한 것으로 나타났다. 구체적으로 살펴보면 부모의 강요와 문제행동 사이에서 스마트폰 과의존이 갖는 간접효과의 비표준화 계수는 $-.12(p < .05)$ 로 유의하였고, 부모의 자율성지지와 문제행동 사이에서 스마트폰 과의존이 갖는 간접효과의 비표준화 계수는 $-.10(p < .01)$ 으로 유의하였다.

표 6. 매개효과 Sobel test 결과

경로			간접효과	Sobel test
부모강요	→	스마트폰 과의존	→	문제행동
			-.118	10.14*
부모지지	→	스마트폰 과의존	→	문제행동
			-.098	-7.90**

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

5. 학령 집단 간 가설 모형의 적합도 비교

본 연구는 아동·청소년의 학령에 따라 구조모형의 경로에 어떠한 차이가 있는가를 확인하기 위해 구조방정식 모형을 이용하여 다집단분석을 실시하였다. 이를 위해 먼저 초·중·고 집단에서 기저모형이 적합한지를 확인하고 두 집단의 측정도구의 가중치가 동일한지를 평가하는 단계인 측정동질성을 검증하였으며, 두 번째로 잠재변수를 구인하는지를 확인하기 위해 형태동일성을 검증하였다. 마지막으로 이 두 단계에서 모델의

적합도가 좋다고 판단된 후 잠재변수 간 경로에 대해 두 집단이 동일하다는 등가제약 모델을 설정하여 가설검증을 진행하였다(김원표, 2017).

1) 측정동일성 검증

측정동일성 검증을 위해 초등학생 집단과 중학생 두 집단에서 측정변수의 요인계수를 동일하게 고정하고 모형의 적합도를 확인하였다. 그 결과 <표 7>에 제시된 바와 같이 TLI값이 .90, CFI값이 .90, RMSEA값은 .06로 나타났다.

표 7. 동일성 검증에 대한 합치도 지수

	χ^2	df	TLI	CFI	RMSEA
측정동일성	3691.18	230	.895	.903	.055
형태동일성	2456.39	152	.901	.917	.055

2) 형태동일성 검증

집단별로 같은 수준의 요인계수에 동일성 제약을 가하는 측정동일성 제약 후 모형의 적합도가 만족스러운 수준이라면 집단 간에 교차 타당성이 만족하는 것으로 보고 집단 간의 회귀계수를 동등한 수준으로 해석할 수 있다(김주환, 김민규, 홍세희, 2009).

분석결과 초등학생 집단의 모형 적합도는 χ^2 값은 1012.63($p < .001$), TLI값이 .91, CFI값이 .93, RMSEA값은 .07로, 중학생 집단의 모형 적합도는 χ^2 값은 1333.70($p < .001$), TLI값이 .89, CFI값이 .92, RMSEA값은 .08로 나타나 초·중등 집단 모두에서 모형 적합도는 적절한 것으로 확인되었다.

표 8. 집단별 형태동일성 적합도 지수

(N = 4,940)

모형	χ^2	df	p	χ^2/df	TLI	CFI	RMSEA
초등 4	1012.63	71	.000	14.26	.905	.926	.074
중등 1	1333.70	71	.000	18.76	.893	.917	.084

3) 구조동일성 검증

부모강요, 부모지지, 스마트폰 과의존, 문제행동 간의 경로에 대한 초·중학생 집단간의 차이를 확인하기 위해 구조동일성 여부를 살펴보았다. 모형에 존재하는 5개의 경로 계수에 각각 동일성 제약을 가한 모형 6개를 기저모형과 비교하였다.

표 9. 최종모형에서의 구조동일성 검증

동일성 제약을 가한 경로			변화량					
			df	χ^2	NFI	IFI	RFI	TLI
부모강요	→	문제행동	1	1.47	.000	.000	-.001	-.001
부모강요	→	스마트폰과의존	1	0.12	.000	.000	-.001	-.001
부모지지	→	스마트폰과의존	1	3.08	.000	.000	-.001	-.001
부모지지	→	문제행동	1	3.85	.000	.000	-.001	-.001
스마트폰과의존	→	문제행동	1	9.98**	.000	.000	.000	.000
모든 경로에 동일성 제약			5	19.24**	.001	.001	-.003	-.003

** $p < .01$

그 결과 <표 9>에 제시한 바와 같이 4개의 경로를 제외한 1개의 경로에서 초·중등 집단별 통계적으로 유의미한 차이가 존재함을 확인 할 수 있었다. 즉, 스마트폰 과의존이 문제행동에 미치는 영향력에서만 학령간에 따른 차이가 나타났다. 이에 근거하여 초·중등 집단 간 경로계수를 분석한 결과는 <표 10>과 같다.

표 10. 최종모형에서의 초·중등 집단별 경로계수

모수			초등학생		중학생		Δ C.R.
			B	β	B	β	
부모강요	→	스마트폰 과의존	0.24	0.26	0.23	0.27	-0.05***
부모지지	→	스마트폰 과의존	-0.17	-0.20	-0.12	-0.16	-1.75***
스마트폰 과의존	→	문제행동	0.36	0.41	0.46	0.49	-2.77***
부모강요	→	문제행동	0.19	0.24	0.16	0.20	1.49***
부모지지	→	문제행동	-0.18	-0.25	-0.13	-0.19	-2.09***

*** $p < .001$

초·중등 집단간의 차이를 보인 스마트폰 과의존이 문제행동에 미치는 경로계수를 비교해 보면 초등학생($\beta = .41$, $p < .001$)에 비해서 중학생($\beta = .49$, $p < .001$)이 문제행동에 미치는 영향이 더욱 크게 나타났다. 이러한 결과는 스마트폰 과의존 수준이 동일하더라도 중학생이 문제행동에 더 많은 영향을 미친다고 해석 할 수 있다. 따라서 중학생들의 스마트폰 과의존을 더 주지 할 필요가 있다.

V. 논의 및 결론

본 연구는 아동·청소년이 지각하는 부모의 강요, 자율성지지, 스마트폰 과의존, 문제행동간의 구조적 관계를 검증하는데 연구의 목적이 있다. 이를 위해 아동·청소년 패널 조사의 2018년 자료에서 부모의 강요, 부모의 자율성지지, 스마트폰 과의존, 문제행동 척도를 활용하였다. 연구결과를 토대로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 아동·청소년이 지각하는 부모의 강요, 자율성지지, 스마트폰 과의존, 문제행동간의 상관분석 결과, 부모의 강요는 스마트폰 과의존, 문제행동과 정적 상관관계를 보였다. 또한 부모의 자율성 지지는 스마트폰 과의존, 문제행동과 부적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 이것은 가정에서 부모의 강요를 많이 지각하는 자녀는 스마트폰 과의존에 정적 영향을 미치며, 이것은 결국 외현화 및 내재화 문제행동에도 정적 영향을 미칠 수 있다는 점을 시사했다. 반대로 부모의 자율적 지지를 많이 지각하는 자녀는 스마트폰 과의존에 부적 영향을 미치며, 이것은 결국 외현화 및 내재화 문제행동에도 부적 영향을 미쳤다. 이러한 결과는 부모의 부정적 양육태도가 스마트폰 과의존에 정적으로 영향을 미친다는 많은 선행연구(배성만, 2014; 백소진, 2014; 박주나, 전종설, 2013; 백소진, 오홍석, 2017)결과와 자율적이고 지지적인 긍정적 양육태도는 아동·청소년의 스마트폰 의존에 부적으로 영향을 미치는 연구결과(김광숙, 신경실, 이훈민, 2017; 이현정 등, 2016; 박혜선, 김형모, 2016)와 일치한다. 또한 스마트폰 과의존은 문제행동과 정적 상관관계로 나타났다. 즉, 아동·청소년의 스마트폰 의존도가 높을수록 주의집중력 저하, 공격성 강화, 우울증세, 사회적 위축에 노출되기 쉽다는 것을 보여준다. 이는 선행연구(조은숙, 황인옥, 2018; 정은혜, 이소연, 2017; 김미선, 2017) 결과와 일치한다.

둘째, 부모의 강요 및 자율성 지지가 아동·청소년의 스마트폰 과의존을 부분매개로 하여 문제행동을 유의미하게 나타났다. 이는 부모의 강요 및 자율성 지지가 문제행동에 직접적인 영향을 미치기도 하지만 스마트폰 과의존을 매개로 하여 간접적으로도 문제행동에 영향을 미치는 것을 의미한다. 즉 부모의 강요를 높게 지각하면 문제행동을 경험하는데 직접적인 영향을 주기도 하지만 부모의 강요가 스마트폰 의존도에 영향을 미치고 이것이 결국 문제행동을 일으키기도 한다. 이러한 결과는 가정에서 부모의 지나친 강요로 충동성과 지각된 부정적 양육 태도가 스마트폰 중독에 긍정적인 영향을 미쳤다고 보고한 연구(이은정, 어주경, 2014)결과와 맥을 같이한다. 즉 부모의 강요적 또는 부정적 양육은 아동 청소년들의 안정적 관계 형성에 어려움을 경험하게 하며 이러한 불안한 감정 등을 온라인이나 스마트폰을 통해 해소하려는 성향을 가지게 된다(김광숙 등, 2017; 이은정 등 2014; 이현정 등 2016). 이에 비해 가정에서 부모로부터 긍정적이고 자율적인 지지를 받은 아동 청소년들의 경우는 스마트폰 의존 비율이

상대적으로 낮게 보고 된 연구결과(김대명, 조준수, 2015; 노충래, 김소연, 2016; 문두식 등, 2015, 장석진 등, 2012)와 일치한다. 따라서 부모의 강요와 부모의 자율성 지지는 상반된 양육태도로 부모가 자녀에게 어떠한 양육태도를 보이는가에 따라 아동·청소년의 스마트폰 의존 및 문제행동에 미치는 영향 또한 상반된 결과를 보이는 연구 결과를 통해 부모의 자녀에 대한 믿음, 있는 그대로의 수용, 이해와 지지가 자녀의 행동에 중요한 요인임을 확인할 수 있다. 또한 기존의 연구가 부모의 양육태도와 스마트폰 과의존 사이에서 문제행동의 매개효과를 살핀 연구가 주를 이뤘다면, 본 연구에서는 부모의 강요 및 자율적 지지와 문제행동 사이에서 스마트폰 과의존의 매개효과를 검증하였다. 이것은 부모의 양육태도가 아동·청소년의 문제행동과 스마트폰 과의존에 직접적인 영향을 미치기도 하지만 스마트폰 과의존을 통한 주의집중 저하, 공격성 강화, 우울증세, 사회적 위축 등의 문제행동으로 이어짐을 확인할 수 있었다.

셋째, 학령에 따른 다집단 분석 결과, 스마트폰 과의존이 문제행동에 미치는 영향력에서만 학령간 통계적으로 유의미한 차이가 존재하였으며, 초등학생에 비해서 중학생의 스마트폰 과의존이 문제행동에 미치는 영향이 더욱 크게 나타났다. 즉 중학생이 스마트폰 과의존에 더 민감하여 이로 인한 문제행동에 더 취약함을 알 수 있다. 이러한 결과는 학령에 따른 부모양육태도와 스마트폰 과다 사용과의 관계에서 중학생이 낮은 자존감, 부모의 감독에서 스마트폰 의존과 관련이 있다는 연구결과(김대명, 조준수, 2015; 박혜선, 강형모, 2016; 이은정, 어주경, 2014)와 일치했다. 한편 고등학생을 대상으로 하는 이은지(2019)의 연구에서 고등학생은 침해, 일관되지 않은 부모 행동이 스마트폰 의존에 영향을 미치는 요인이라고 보고하였다. 이러한 연구결과를 통해 발달 단계에 따라 스마트폰 과의존 및 문제행동에 영향을 미치는 요인이 다소 상이하다는 것을 확인하였다.

또한 자율성을 지지하는 부모의 가정적 환경이 자녀의 스마트폰 사용을 자제하며 건강한 정서를 조성하는데 중요한 요인임을 확인하였다. 특히 초등학생에게는 통제적인 가정환경보다는 자녀의 자율성을 지지하는 가정환경을 만들어 주는 것이 중요하다는 것을 알 수 있었다.

지금까지의 본 연구가설을 통해 검증한 결과 및 논의를 통해 아래와 같은 결론을 제시해 보고자 한다. 첫째, 아동·청소년이 지각하는 부모의 강요 및 자율성 지지, 스마트폰 과의존 그리고 문제행동 변인들 간의 종합적인 구조적 관계를 설명하는 연구모형은 적합한 모형으로 평가되었다. 둘째, 부모의 강요, 자율성 지지는 아동·청소년의 문제행동에 직접적으로 유의미한 영향을 미치고 있었으며, 스마트폰 과의존을 매개하여 자녀의 문제행동에 간접적인 영향도 미치고 있었다. 셋째, 중학생은 초등학생에 비해 스마트폰 과의존이 문제행동에 미치는 영향이 더욱 크게 나타났다.

본 연구 결과의 교육적 시사점을 제시하면 다음과 같다. 아동·청소년들이 성장 과정

속에서 부모의 자율성 지지는 매우 중요하다. 아동·청소년은 대부분의 시간을 가정과 학교에서 보내기 때문에 가정에서 부모의 양육태도는 이들의 스마트폰 과의존 및 외현화와 내재화와 같은 문제행동 발생에 매우 중요한 영향을 미친다. 이것은 부모가 자녀의 사회화에 있어서 태도나 가치, 행동방식 등을 전달한다고 믿기 때문이다. 따라서 부모의 자녀에 대한 절대적 신뢰와 지지, 응원은 자녀의 스마트폰 사용 억제 및 문제행동을 감소시키는 데 있어 매우 중요한 요인임을 시사한다.

또한 스마트폰은 개별화된 특성이 있어 의존의 위험성이 높다. 본 연구에서는 아동·청소년의 문제행동에 부모의 양육태도보다 스마트폰 과의존이 더 많은 영향을 미쳤다. 특히 중학생의 스마트폰 과의존이 문제행동에 미치는 영향은 초등학생보다 정도가 더 심함을 확인했다. 따라서 중학생의 스마트폰 과의존에 더 세심한 관찰과 올바른 스마트폰 활용을 위한 교육과 인식 개선이 필요하다.

마지막으로 본 연구의 제한점과 후속 연구 과제를 제시하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 아동·청소년 패널 조사의 2018년 초중학생 자료를 활용하여서 횡단분석을 실시하였다. 부모의 강요 및 자율성 지지가 스마트폰 과의존과 문제행동에 미치는 영향에 관한 환경과 시간의 흐름에 따른 변인간의 행동이나 특성의 변화추이를 알아보지 못했다. 따라서 추후연구에서는 종단적 연구 분석이 필요하리라 본다. 둘째, 본 연구에서는 자기보고식 설문지에 근거하여 아동·청소년이 느끼는 스마트폰 과의존과 문제행동을 살펴보았다. 그러나 대부분의 스마트폰 과의존 및 문제행동을 보이는 아동·청소년의 경우 자신의 스마트폰 과의존 및 문제행동 자체를 쉽게 인지하지 못하는 경향이 있다. 따라서 스마트폰 과의존 및 문제행동 관찰자용 척도를 이용하여 보호자가 바라보는 자녀의 스마트폰 과의존 및 문제행동과의 차이를 비교해 보는 것도 의미 있을 것으로 본다. 셋째, 스마트폰 사용연령이 점점 낮아지고 있다. 어린 시절 잘못된 스마트폰 사용은 성인보다 더 빠른 속도로 진행되어 가정에서의 초기의 대응이 중요하다. 따라서 유·아동을 대상으로 하여 부모의 양육태도가 유·아동의 스마트폰 의존 및 문제행동에 미치는 영향에 대한 연구를 제언한다.

참고문헌

- 강민정, 이명순. (2014). 청소년들의 우울 및 자살관련 행태와 스마트폰 사용과의 관련성 **보건교육건강증진학회지**, 31(5).
- 강혜자. (2016). 스마트폰 사용과 정신건강 및 신체건강 간의 관계: 스마트폰 사용자의 태도를 중심으로. **디지털융복합연구**, 14(3) 483-488.
- 김경민, 조은영, 송지은. (2018). 부모의 감독과 과잉간섭이 아동·청소년의 휴대전화

- 의존 변화에 미치는 영향: 잠재성장모형을 중심으로. **한국청소년연구**, 29(1), 88, 7-32.
- 김광숙, 신경실, 이훈민. (2017). 융복합시대 부모의 긍정적양육태도와 부정적양육태도가 청소년의 스마트폰 의존도에 미치는 영향: 또래애착의 매개효과. **융합정보논문지**, 7(4), 139-149.
- 김금순, 김은미. (2015). 청소년의 정서문제가 학교생활적응에 미치는 영향: 스마트폰 의존을 매개효과 중심으로. **교정복지연구**, 38, 33-57.
- 김대명, 조준수. (2015). 부모의 양육태도와 스마트폰 중독 관계에서 불안과 우울의 매개효과. **교육종합연구**, 13(2), 151-169.
- 김주환, 김민규, 홍세희. (2009). 구조방정식모형으로 논문 쓰기. 커뮤니케이션북스.
- 김소연, 노충래, 손유경. (2016). 청소년의 휴대전화 의존이 우울 및 공격성에 미치는 영향: 부모양육태도와 또래관계의 매개효과를 중심으로. **사회복지연구**, 47(3), 251-277.
- 김소영, 김진숙. (2014). 가정환경 위험요인과 정서조절이 아동기 문제행동에 미치는 영향: 사회적 지지의 조절된 매개효과 검증. **상담학연구**, 15(3), 1257-1276.
- 김원표. (2017). 다시 쓰는 통계분석, 구조방정식모델분석, 와이즈인컴퍼니
- 김현아, 장혜인. (2017). 아버지의 양육행동과 아동의 부정적 정서성이 아동의 외현화 문제행동에 미치는 영향. **한국심리학회: 발달**, 30(1), 41-62.
- 김혜수, 배성만, 현명호. (2007). 휴대전화 중독 경향성 청소년의 심리, 사회환경적 특성: 공격성, 충동성, 우울, 부모 자녀관계, 주의집중문제를 중심으로. **한국심리학회지: 건강**, 12(2), 383-393.
- 노충래, 김소연. (2016). 부모양육태도가 청소년의 스마트폰 의존에 미치는 영향-청소년의 우울과 공격성의 매개효과. **한국청소년연구**, 27(4), 87-114.
- 더사이언스타임즈 (2017.12.01.). 스마트폰 중독, 뇌가 위험하다<https://www.sciencetimes.co.kr/?news>
- 류경희, 홍혜영. (2014). 중학생의 외현적, 내현적 자기애와 스마트폰 중독간의 관계: 공격성의 매개효과. **청소년학연구**, 21(8), 157-183.
- 문두식, 최은실. (2015). 부모의 양육태도가 청소년의 스마트폰 중독에 미치는 영향: 청소년 자아존중감의 매개효과. **청소년학연구**, 22(10), 213-236.
- 문경주, 오경자. (2002). 지각된 부모의 양육행동과 초기 청소년의 우울 및 불안의 관계. **한국심리학회지: 임상**, 21(1) 29-43.
- 문상희, 이경남. (2012). 유아의 기질과 교사-유아 관계가 유아의 문제행동에 미치는 영향. **한국보육지원학회지**, 8(3), 69-89.
- 박영숙, 임안나. (2018). 부모의 방임적 양육태도가 사회적 위축을 매개로 휴대폰 의존도에 미치는 영향. **교정복지연구**, 57, 57-84.
- 박주나, 전종철. (2013). 부모의 양육태도가 중학생의 휴대전화의존에 미치는 영향: 자

- 아 존중감의 매개효과를 중심으로. **사회복지 실천과 연구**, 10, 77-159.
- 박혜선, 김형모. (2016). 아동의 스마트폰 중독이 공격성에 미치는 영향: 부모의 양육 태도의 조절효과를 중심으로. **한국콘텐츠학회논문지**, 16(3), 498-512.
- 배성만. (2014). 중학생의 지각된 부모양육태도와 친구관계만족도가 휴대폰 중독적 사용과 우울에 미치는 영향. **청소년학연구**, 21(11), 271-290.
- 백소진, 오홍석. (2017). 청소년이 지각한 부모 양육태도와 스마트폰 중독 경향성의 관계. **청소년학연구**, 24(5), 31-54.
- 손석한, 노경선, 허묘연, 정현옥, 이소희, 김세주. (2001). 청소년기 문제행동과 부모 양육행동에 관한 연구. **간호행정학술지**, 40(4),
- 이경혜. (2018). 빈곤, 자율적 학습행동역량, 스마트폰 의존이 아동청소년의 정서행동 문제 형성에 미치는 영향: 초등학생 및 중고등학생의 비교분석. **아동교육**, 27(1), 5-21.
- 이시형, 김학수, 나은영, 이세용, 김선남, 배진한. (2002). 청소년의 휴대전화 사용과 그 영향에 관한 연구(제2002-1호). 서울: **삼성생명공익재단 사회정신건강연구소**.
- 이왕원, 민혜영. (2015). 청소년의 휴대폰 활용이 학습태도에 미치는 영향에 대한 연구 -가구 관여의 완화효과를 중심으로-. **제5회 한국아동·청소년패널 학술대회 자료집** 15-S37,
- 이은정, 어주경. (2014). 스마트폰 중독 수준에 따른 고등학생의 충동성과 부모양육태도의 차이. **생애학회지**, 4(1), 1-17.
- 이종욱, 최한희, 박병기(2012) 부모양육방식과 자녀발달특성의 관계에 대한 메타분석 **아동교육**, 21(4), 275-296
- 이준기, 강근모. (2015). 청소년 스마트폰 중독의 내현화 변인과 외현화 변인에 대한 메타분석. **청소년상담연구**. 23(1), 247-271.
- 이현정, 김세경, 청성문. (2016). 부모자녀관계 변인과 청소년 인터넷 및 스마트폰 중독과의 관련성에 대한 메타분석. **재활심리연구**, 23(2), 329-348.
- 임정아, 김명식. (2018). 부모양육태도가 스마트폰 중독에 미치는 영향: 공격성과 충동성의 매개효과. **디지털융복합연구**, 16(3), 395-405
- 장석진, 송소원, 조민아. (2012). 긍정적 부모양육태도가 중학생의 휴대전화 의존에 미치는 영향: 자존감과 또래애착의 매개효과 검증. **청소년학연구**, 19(5), 161-187.
- 장신재, 양혜원. (2015). 부모의 방임과 중학생의 휴대전화 의존 관계에 미치는 자아존중감과 사회적 위축의 매개효과. **사회과학연구**, 31(2), 133-156.
- 전혜숙, 전종설. (2017). 내재화 및 외현화 문제행동이 청소년의 스마트폰 중독에 미치는 영향: 자기효능감의 매개효과를 중심으로. **청소년복지연구**, 19(3), 53-80.

- 정소희, 이경희. (2016). 부모의 과잉간섭과 과잉기대가 청소년의 정신건강에 미치는 상대적 영향. **한국가족복지학**, 52, 313-342.
- 정은혜, 이소연. (2017). 청소년의 스마트폰 중독경향성과 우울 증상의 관계에서 수면 시간과 수면의 질의 다중매개효과. **한국청소년연구**, 28(3), 119-146.
- 조봉환, 임경희. (2003). 아동의 정서·행동문제 자기보고형 평정척도 개발 및 타당화 연구. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 15(4), 729-746.
- 조은숙, 황인옥. (2018). 초등학생의 스마트폰 의존과 주의집중력의 관계에서 자아탄력성의 매개효과. **한국콘텐츠학회논문지**, 18(6), 131-143.
- 좌현숙. (2010). 청소년 내재화 문제의 발달궤적에 영향을 미치는 위험요인과 보호요인: 발달-맥락주의 관점을 적용하여. **청소년학연구**, 2010, 105-133.
- 좌현숙. (2018). 청소년의 내재화 및 외현화 문제에 영향을 미치는 부모양육행동: 성차와 연령차를 중심으로. **청소년학연구**, 25(2), 219-245.
- 한국정보화진흥원. (2019). 2018년 스마트폰 과의존 실태조사 보고서(NIA VI-RSE-C-18060). **과학기술정보통신부**, 한국정보화진흥원.
- 허균. (2013). 고차잠재성장모형을 적용한 휴대폰 의존도 변화와 자기조절능력 및 주의집중의 구조관계. **연구교육정보미디어연구**, 19(4), 861-879.
- Achenbach, T. M.(1991). *Manual for the Youth Self-Report and 1991 Profile*. Burlington, VT: University of Vermont Department of Psychiatry.
- Barber, B. K., Stolz, H. E., & Olsen, J. A. (2005). Parental support, psychological control, and behavioral control: Assessing relevance across time, method, and culture. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 70 (4, Serial No. 281).
- Barber, B. K. & Harmon, E. L. (2002). Violating the self : Parental psychological control of children and adolescents. In B. K. Barber(Ed.), *Intrusive parenting: How psychological control affects children and adolescents* (pp.15-52). Washington, DC: American Psychological Association.
- Becker, W. C. (1964). Consequences of different kinds of parental discipline. In M. L. Hoffman, & L. W. Hoffman (Eds.), *Review of child development research* (pp. 169-208). New York: Russell Sage Foundation.
- Deci E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological*

- Inquiry*, 11, 1319-338.
- Guay, F., Senécal, C., Gauthier, L., & Fernet, C. (2003). Predicting career indecision: A self-determination theory perspective. *Journal of Counseling Psychology*, 50(2), 165-177.
- Mageau, G. A., Ranger, F., Joussemet, M., Koestner, R., Moreau, E., & Forest, J. (2015). Validation of the Perceived Parental Autonomy Support Scale(P-PASS). *Canadian Journal of Behavioural Science*, 47(3), 251-262.
- Mash, E. J., & Berkely, R. A. (2001). 아동정신병리[Child psychopathology]. (이현진, 박영신, 김혜리, 정명숙, 정현희 역). 서울: 시그마프레스.
- Schaefer, E. S. (1959). A circumflex model for maternal behavior. *Journal of abnormal and Social Psychology*, 59 , 226-384.
- Silk, J. S., Morris, A. S., Kanaya, T., & Steinberg, L. (2003). Psychological control and autonomy granting: Opposite ends of a continuum or distinct constructs?, *Journal of Research on Adolescence*, 13(1), 113-128.
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., Lens, W., Luyckx, K., Goossens, L., Beyers, W., & Ryan, R. M. (2007). Conceptualizing parental autonomy support: Adolescent perceptions of promotion of independence versus promotion of volitional functioning. *Developmental Psychology*, 43(3), 633-646.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Advances in Experimental Social Psychology*, 29(1), 271-361.

〈ABSTRACT〉

The Structural Relationship of Parents'
Compulsory, Autonomy Support, Smartphone
Overdependence and Problem Behaviors:
Comparison by Academic Age

Lee Mi Ra, Park Se Jeong

This study set up a causal model between parental Compulsory, autonomy support, smartphone overdependence and problem behavior perceived by children and adolescents, and analyzed structural relationships.

The subjects of the study were 2,391 fourth graders in elementary schools and 2,541 first graders in middle schools collected from the "2018 Korean Children's and Youth Panel Survey" data.

The results of the analysis of the structural equation model are as follows. First, parental Compulsory perceived by children and adolescents showed a positive correlation with smartphone overdependence and problem behavior, and parents' autonomy support showed a negative correlation with smartphone overdependence and problem behavior. Second, parental Compulsory and autonomy support showed significantly problem behavioral partially mediating smartphone overdependence. Third, as a result of multi-group analysis according to school age, statistically significant difference was found only between the influence of smartphone dependence on problem behavior. They also found that middle school students had more influence than elementary school students.

These results imply that even if the level of dependency on the smartphone is the same, middle school students have more influence on problem behavior, so it is necessary to note the dependency of smartphones on middle school students.

Key words : Parental Compulsory, Parental autonomy support, Dependence on smartphone, Problem behavior

불평등한 자녀의 정서발달 과정: 사회·경제적 배경, 체험활동, 그리고 자기효능감 간의 관계를 중심으로

최지영*·강수환**·이명진+***

〈국문 초록〉

이 연구는 청소년들이 빠르게 변화하는 사회에 적응하는 데 도움을 주기 위하여 자기효능감 발달과정에 주목하였다. 자기효능감 발달요인에 관한 기존 분석에는 두 가지 한계가 있다. 첫째로, 부모의 사회·경제적 지위가 자녀의 자기효능감 향상에 미치는 영향이 제외되었다. 둘째로, 자녀의 활동내용이 자기효능감에 줄 수 있는 영향이 배제되었다. 이 글은 이러한 간극을 메우기 위하여 “부모의 사회·경제적 지위는 자녀의 자기효능감에 어떠한 영향을 미치는가?” 그리고 “체험활동은 부모의 사회·경제적 지위와 자녀의 자기효능감 간 관계를 어떻게 연결시키는가?”에 답을 찾고자 한국아동청소년패널조사 2018년 자료에서 중학교 1학년 2,590명을 대상으로 구조방정식 모형을 분석하였다. 분석결과 체험활동에 참여할수록 자기효능감이 높아지며, 체험활동은 부모의 사회·경제적 지위가 청소년 자녀의 자기효능감에 미치는 영향을 매개하였다. 불평등한 자녀의 정서발달 과정 문제를 해결하기 위한 정책 및 제도의 필요성을 주장하게 된다.

주제어 : 자기효능감, 사회·경제적 배경, 체험활동, 청소년

* 고려대학교 사회학과 박사과정

** 고려대학교 사회학과 박사과정

*** +고려대학교 사회학과 교수, leemj@korea.ac.kr

I. 서론

오늘날 사회변화 속도는 점점 더 빨라지고 있으며, 우리는 이러한 현실에 적응해나가야 한다는 것을 사회로부터 요구받고 있다. 그러나 끊임없이 변하는 사회현실에 적응하고 장애물들을 극복하면서 삶을 개척하려는 성향은 사람마다 다르다. 그 이유는 무엇일까? 인간의 행동이 상황에 대한 객관적 사실 인식보다는 상황에서의 정서 상태(state of emotion)로 결정될 수 있기 때문이다. 개인별로 고유한 성향과 판단이 행동방향을 좌우하는 것이다. 특히 성장하는 청소년 시기에는 정서상태로 인하여 드러나는 상황 대처능력과 행동방향의 차이가 매우 극명하다(김용석, 모선영, 최현정, 이자영, 2008; 김인설, 정득, 이종석, 2014; Show, Gilliom, Ingoldsby & Nagin, 2003). 따라서 청소년들의 행동과 관련된 정서의 내재화 변인들을 밝히고 그 영향을 구체적으로 제시하여, 청소년들이 방황하지 않고 사회에 적응할 수 있도록 도움을 주어야 한다.

청년 시기에 중요한 여러 다양한 정서 중에서도 특히 자기효능감(self-efficacy)에 관심을 기울였다. 자기효능감은 앞으로 일어날 상황을 다루는 데 필요한 행동 과정을 성공적으로 조직하고 실행할 수 있다는 기대와 믿음 상태이다(Bandura, 1997). 이러한 자기효능감은 학생들에게 부여된 과제에서의 학습태도와 문제해결방식에 긍정적인 영향을 미치는 중요한 정서다. 왜냐하면, 이것은 개인이 새로운 상황을 해결하기 위한 학습활동의 동기, 능동적인 목표 설정과 실행, 그리고 어려움과 실패에 흔들리지 않는 끈기와 대처능력에 영향을 주기 때문이다(장해순, 강태완, 2005). 이러한 이유로 많은 연구(김정희, 2006; 박완성, 김미숙, 2009; 봉미미, 황아름, 송주연, 2010; 이석범, 이경규, 백기청, 김현우, 신수경, 2001; 이인숙, 2003; 이정규, 2006; 장해순, 강태완, 2005)가 자기효능감 증진 요인을 다루었다.

이 연구들은 모두 각기 다른 요인 - 미디어 매체 사용(이석범, 이경규, 백기청, 김현우, 신수경, 2001; 이인숙, 2003), 교사의 역할(김정희, 2006; 봉미미, 황아름, 송주연, 2010), 부모와 자녀 간의 의사소통(장해순, 강태완, 2005), 부모의 정서적 영향(이정규, 2006; 박완성, 김미숙, 2009) 등 - 으로 자기효능감의 향상 또는 저하를 분석하였다. 그러나 자기효능감을 향상시키는 방식을 보다 직접적으로 이해하기 위해서는 기존 연구들이 근간으로 삼고 있는 사실에 주목할 필요가 있다. 그것은 숙련 경험(mastery experience), 대리 경험(vicarious experience), 언어 설득(verbal persuasion), 그리고 생리·감정적 상태(physiological and affective states)에 따라 자기효능감의 개발 여부가 결정된다는 점이다.

첫째로, ‘숙련 경험’ 과정이다. 숙련 경험은 단조롭고 진부한 습관을 그대로 채택하여 즉각적인 결과를 얻어내는 것과 달리, 끊임없이 변화하는 환경을 다루는 데 적합한

행동을 발견하고 실행하는 경험을 하게 해준다. 무언가를 성취하기 위한 좌절의 과정에서 끈기 있는 노력을 통한 장애물 극복으로 효능감을 개발한다. 둘째로, 사회적 모델을 통한 ‘대리경험’이다. 자신이 관심 있고 진출하고자 하는 분야에서 성공한 사람을 관찰함으로써 상황 대처에 관한 기술과 전략을 직·간접적으로 배우게 된다. 적절한 전문 기술들을 관찰하고, 모의상황 아래에서 실습하며, 실제 작업 상황에 적용해보는 과정에서 자신 역시 유사하게 성취할 수 있다는 믿음을 갖게 된다. 셋째로, ‘언어 설득’이다. 수행과정에서의 피드백과 설득을 통하여 실패하였을 때 좌절보다는 더욱 열심히 하려는 동기를 얻게 된다. 그러나 비현실적인 설득은 오히려 도전적인 것을 회피하고 자신의 결함을 쉽게 합리화한다. 넷째로, ‘생리·감정적 상태’이다. 신체건강과 스트레스 해소를 통하여 실패하였을 경우에도 쉽게 회복하는 것이다. 만약 신체가 건강하지 못하고 스트레스가 지속되는 경우에는 활동하고자 하는 욕구를 저하시키고 실패하였을 경우의 회복력이 감소된다(Bandura, 1995, 1997).

이러한 자기효능감 개발의 원천은 청소년들의 ‘체험활동’에서 찾을 수 있다. 체험활동은 “청소년의 균형 있는 성장을 위하여 필요한 활동과 이러한 활동을 소재로 하는 수련활동·교류활동·문화활동 등 다양한 형태의 활동”(청소년기본법 3조 3항)이다. 실제로 이러한 활동은 건강/스포츠, 모험개척, 역사탐방, 환경보존, 봉사협력, 교류, 과학정보, 진로탐구, 자기개발, 문화예술 등의 영역으로 분류되고 있다.¹⁾ 각 영역의 다양한 활동들은 각기 다른 방식으로 자기효능감의 개발 원천과 연결된다. 예를 들어, 진로체험으로 분류된 활동 프로그램들에는 직접 그 분야의 전문가들을 만나는 ‘대리경험,’ 직접적인 체험을 통한 ‘숙련 경험,’ 체험 과정 중에 얻은 피드백을 통한 ‘언어 설득,’ 그리고 흥미로운 체험을 통한 스트레스 해소로 ‘생리·감정적 상태’ 회복이 가능하다.²⁾ 그러므로 청소년은 체험활동을 통하여 자기효능감을 개발하고 내재화할 수 있다.

그러나 모든 청소년들이 다양한 체험활동을 동일한 방식과 내용으로 참여하지는 않는다. 왜냐하면, 체험활동의 방식과 내용이 부모의 사회·경제적 배경 영향 아래에 놓여 있기 때문이다. Bourdieu(1986)는 계급에 따른 부모의 문화적 경험이 자녀의 활동에까지 영향을 미칠 수 있다고 하였다. 부모의 사회·경제적 배경에 따라서 자녀들에게 전달하고자 하는 내용과 투자되는 방향과 정도가 다를 수밖에 없다. 예를 들어, 사교육 투자를 통한 자녀들의 성적 향상, 다양한 모임에 참석시키려는 경향, 부모가 가지

- 1) 이와 같은 분류는 여성가족부와 한국청소년활동진흥원에서 2005년 3월 31일부터 운영하고 있는 청소년활동정보서비스(<https://www.youth.go.kr/>)에 나와 있다. 이 사이트는 청소년, 학부모, 청소년지도사, 그리고 일반인에게 청소년을 위한 활동, 복지, 보호 정보를 통합적으로 제공하고 있다.
- 2) 진로체험에서 몇 가지 활동을 살펴보자면 ‘바이오품질관리인 진로체험계약’은 바이오품질관리 업무 중 미생물학적 분석의 기초개념을 이해하고 실험을 통하여 직접 체험한다. ‘맛있는 직업 파티쉐’는 직업 소개 및 나만의 쿠키 만들기 체험을 한다. ‘똑딱똑딱 오늘 나는 목공지도사’는 목공지도사 직업에 관심이 있는 청소년을 대상으로 목공지도사의 직업을 체험한다.

는 예술적 취향과 창의적인 사고가 자녀에 대물림되는 것 등이 여기에 해당한다. 문화 자본(cultural capital)이 계급에 따라 다르다는 맥락에 의거하여, 청소년의 체험활동도 부모의 사회·경제적 배경에 따라 달라질 수 있다.³⁾

기존 연구는 청소년의 정서발달 분석과 관련하여 두 가지 한계를 지니고 있다. 첫째로, 부모의 사회·경제적 지위가 자녀의 자기효능감 향상에 미치는 영향이 제외되었다. 부모의 사회·경제적 배경은 다양한 경로를 통하여 성장기 자녀의 자기효능감에 영향을 미칠 수 있다. 왜냐하면, 부모는 자녀들이 환경과 상호작용하면서 지식을 얻고 발전시키는 과정에서 요구되는 환경을 제공하고 다양한 경험을 유도하는 역할을 하기 때문이다. 둘째로, 자녀들의 활동내용이 정서발달에 줄 수 있는 영향이 배제되었다. 부모가 자녀의 정서발달에 영향을 준다고 하여, 자녀가 단순히 수동적으로 부모에게 영향만을 받는 존재는 아니다(Grusec & Davidov, 2015). 부모의 영향과 정서발달 사이에서 정서에 영향을 미칠 수 있는 자녀의 활동적 측면까지 고려할 필요가 있다.

이러한 기존 연구의 간극을 메우기 위하여 이 글에서는 두 가지 연구질문, “부모의 사회·경제적 지위는 자녀의 자기효능감에 어떠한 영향을 미치는가?” 그리고 “체험활동은 부모의 사회·경제적 지위와 자녀의 자기효능감 간 관계를 어떻게 연결시키는가?”에 답을 하고자 한다. 답을 하기 위하여 한국아동·청소년패널조사 2018(Korean Children and Youth Panel Survey 2018, 이하 KCYPS 2018) 중학교 1학년 2,590명을 대상으로 구조방정식 모형(structural equation model, 이하 SEM)을 분석한다.

II. 이론적 배경

1. 부모의 사회·경제적 배경과 자기효능감

자기효능감 형성과 관련한 다양한 요인 중 부모의 영향은 절대 간과할 수 없다. 왜냐하면, 부모와 자녀 간의 관계가 변하거나 달라질 뿐이지, 그 둘 간의 결속이 쉽게 깨지기는 어렵기 때문이다.⁴⁾ 유아기부터 노년기에 이르는 인간의 각 성장단계에서 부

3) 문화자본은 문화소양, 문화지식, 그리고 문화활동으로 나눌 수 있다. 문화소양은 고급스러운 취향, 높은 미적 기준, 문화 최신 경향 섭렵 등의 측면이다. 문화지식은 정보 측면으로 클래식 음악, 미술, 문학 작품에 대해 보유하고 있는 지식 정도를 측정, 예술 장르에 대해 갖는 친숙함이나 감상능력, 그리고 역사적 지식이 될 수 있다. 그리고 문화활동은 활동 측면에서 어떤 활동에 어느 정도 참여하였는지 지난 몇 년간 참여해온 활동들을 확인하는 것이다(최선헌, 이명진, 2013).

4) 부모가 자녀에게 부여하는 정서적 가치의 비중이 높으며(Zelizer, 1994), 부모와 자녀 간에 애정적 결속(affectionate bond)과 정서적 친밀감(emotional intimacy)(Putney & Bengtson,

모와 자녀 간의 관계가 항상 개입하는 것이다. 이에 따라 아버지의 부재, 아버지의 상실 기간, 부모의 이혼 여부 등을 가리키는 가족의 형태(Hainline & Feig, 1979; Parish & Boyd, 1983), 부모역할의 형태와 정서적 영향(박완성, 김미숙, 2009; 이정규, 2006; 장해순, 강태완, 2005; Belsky, 1990; Donovan & Leavitt, 1989; Gable, Belsky & Crnic, 1992; Teti & Gelfand, 1991)에 따라 자녀의 자기효능감이 달라질 수 있다. 그러나 이러한 요인들은 가족 내부의 특성에만 해당함으로써 자기효능감의 발전과정을 폐쇄적이고 미시적인 형태로 고려하게끔 만든다.

물론 가족 내부의 특성과 달리 부모의 사회·경제적 지위가 자녀들의 정서발달에 직접적으로 영향을 미치지 못할 수 있다. 왜냐하면, 사회·경제적 지위가 부모와 자녀 간의 실제 생활 조건까지는 설명하는 데에 어려움이 있기 때문이다. 부모의 직업 지위와 경험, 그리고 수입과 같은 지표보다 가정 내 행동과 분위기 등이 더 직접적인 영향을 미칠 수 있다. 두 가지 이유 때문이다. 첫째로, 사회계급에 따른 부모와 자녀양육의 실제적인 행동 간의 관계는 부모의 의지에 따라 변화될 수 있다(Luster, Rhoades & Haas, 1989). 책을 많이 읽어주고 대화를 많이 하지만 시간이 부족하거나 인내심이 부족하여 중도에 그만둘 수도 있다. 사회·경제적 배경에 따라 부모역할수행도 우수하게 되는 것은 아니라는 것이다. 둘째로, 가정 내에서 부모가 사회화(socialization) 역할을 담당하고 자녀는 그것을 수용만 하지 않는다(Putney & Bengtson, 2002). 왜냐하면, 양육방식의 선택이 부모의 의지로만 이루어지는 것이 아니라, 자녀가 자신이 원하는 대로 부모의 행동방식을 유도할 수 있기 때문이다. 자녀들도 자기 나름의 주장이 있고 부모의 움직임에 대응한다(Grusec & Davidov, 2015).

그러나 부모의 자녀 양육형태가 가족 외부의 특수한 사회적 환경과 조건에 의해 영향을 받는다(Schneewind, 1995). 왜냐하면, 사회·경제적 지위에 따라 양육방식의 차이가 존재하기 때문이다. 부모의 사회·경제적 지위가 낮을수록 권위에 복종하는 가치를 두어 엄격하고 구속적인 훈육기법을 강요한다. 반면에 사회·경제적 지위가 높은 경우에는 자기주도적인 가치와 자존감을 중요하게 여김에 따라 대화하는 법, 문제해결 방법, 자율적인 시간 관리에 대해서도 가르친다. 노동계급 부모들은 자녀들에게 단정하고 청결하며 순종과 공손의 가치를 강조하는 반면, 중간계급 부모들은 자율성, 독립심, 그리고 호기심을 강조한다(Kohn & Schooler, 1978). 노동계급 부모들은 언어를 통하여 자녀의 감정이나 의견과 생각을 끌어내지 않는다. 이들에게 언어는 어떤 행동을 지시하기 위한 도구이다. 반면에, 중간계급 부모들은 자녀들과 토론이나 대화의 형태로 관계를 맺는다. 여가생활에 있어서도 노동계급 부모는 자녀들을 조직적으로 관리하지만, 중간계급 부모들은 자녀들에게 자유시간을 줌으로써 자율적으로 자기계발에 관하

2002)만이 아니라, 부모와 자녀 간의 관계에 있어서 합의적(consensual), 규범적(normative), 구조적(structural), 결사적(associational), 애정적(affectual), 그리고 기능적(functional) 유대관계를 통하여 세대 간 결속이 이루어진다(Bengtson, 2001).

여 생각하게끔 만든다(Lareau, 2003).

직장 내에서 주로 순응의 자세로 일하는 노동계급 부모와 자발적 문제해결과 유연성이 체화된 중간계급 부모는 양육방식을 달리하고 있다. 양육방식의 차이가 부모의 직업과 사회적 지위와 연결되는 것이다. 부모의 사회·경제적 지위에 기반한 가치관의 차이가 자녀의 양육형태로 발현되고, 최종적으로 이것이 자녀의 태도에까지 영향을 미치고 있다. 부모가 자녀에게 기대하는 것을 반복적인 말과 행동을 함으로써 자녀의 행동으로 드러나게끔 하는 것(Starrels & Holm, 2000)과 연결된다.

2. 청소년 체험활동의 영향과 사회·경제적 배경에 따른 차이

청소년의 체험활동은 학교 밖에서 자발적·주체적으로 참여하는 자율적 활동으로, 기존의 학교 교육내용을 보완하여 청소년에게 균형 잡힌 성장을 도와준다. 왜냐하면, 다양한 분야의 지식정보를 학습하는 것만이 아니라, 직접적인 활동을 통하여 다양한 성과를 경험하게끔 해주기 때문이다. 청소년기에 필요한 개인역량 강화, 내면적 문제 해결, 그리고 삶의 질 개선을 가능하게 해준다(문성호, 문호영, 2010; 이교봉, 2009; 조남익, 이광호, 2009). 이러한 활동은 청소년들로 하여금 학업 위주의 생활에서 벗어나 학업 스트레스를 해소하고, 일상에서 활력을 얻고 자유로움을 경험하게 해준다(김윤나, 박옥식, 2009; 진은설, 2013; 진은설, 임영식, 2011). 이에 따라 청소년기의 자기효능감도 체험활동을 통하여 함께 향상될 수 있다.

이러한 활동효과 때문에 부모의 영향력이 과연 존재할 수 있는가에 의문을 제기할 수 있다. 체험활동을 통한 자기효능감의 발달은 또래집단(peer group)의 영향이 강하게 존재한다. 왜냐하면, 참여 학생들은 다양한 활동 내 과제수행에 대한 평가와 등급을 통하여 자신의 과제수행능력과 향상정도를 또래들 사이에서 상대적으로 판단하게 되기 때문이다. 또한, 활동을 통한 또래들 간의 대인관계로 인하여 내면세계가 변화할 수도 있기 때문이다(Bandura, 1997). 이로 인하여 자녀의 정서발달과 관련된 요인의 절반은 유전적이고 나머지는 가족이 아닌 외부 사회환경으로부터 오기에, 부모 뜻대로 자녀양육이 이루어지는 것은 환상이라는 주장(Harris, 2009)을 할 수도 있다.

그러나 아무리 또래집단의 영향이 강하다 하더라도 부모의 사회·경제적 배경 조건을 무시할 수는 없다. 사실상 성장기에 있는 자녀의 정서발달은 부모의 지원을 통한 다양한 교육참여로 가능하다. 왜냐하면, ‘사회·경제적 지원’과 ‘선택적 집단형성과정’이 일어난다는 점 때문이다. 부모의 지원이 부족하다면 다양한 활동에 대한 정보를 얻고 지속적인 참여를 누릴 기회가 줄어들 수 있다. 또한, 부모들은 특정 활동에 참여하게 함으로써 또래집단과 선택적으로 관계를 맺고 흥미, 태도, 성취기준, 그리고 지적추구를 하게 만들 수 있다. 예를 들어, 자녀가 전문직에 종사하기를 바라는 부모는 이와 유사

한 장래희망을 가진 학생들이 많은 활동에 자녀를 참여시키고자 할 것이다.

이 연구에서는 ‘문화자본’에 관한 두 가지 쟁점을 중심으로 부모의 사회·경제적 지위에 따른 자녀의 참여활동 차이와 이러한 차이가 자녀의 정서에 미치는 영향을 확인한다. 첫째로, 사회·경제적 지위에 따른 문화활동의 차이 여부이다. 상층계급과 하층계급 사이에는 문화활동 차이가 존재할 수 있다. 과거에는 상층계급의 배타적 고급문화향유 여부를 확인하였다(양종희, 2009; 조돈문, 2005; Halle, 1992; Peterson & Simkus, 1992). 이제 최근 연구는 계급에 따른 문화적 폭(cultural breadth)의 정도 차이를 확인하는 것으로 넘어갔다. 높은 지위의 사람들이 옴니보어(omnivore)적 향유를 함에 따라 상층과 중·상층계급에서 폭넓은 문화생활을 하고 있다(이상수, 이명진, 2014; 한준, 한신갑, 신동엽, 구자숙, 2007; Peterson & Kern, 1996). 그러나 문화생활은 계급과 상관없이 장기간의 훈련 과정을 통하여 획득한 것이기에 개인의 문화활동은 계급적 성향보다는 전적으로 개인적 문제일 수도 있다(양종희, 2009; Halle, 1992).

둘째로, 부모의 사회·경제적 지위에 따른 문화재생산(cultural reproduction) 발생 여부이다. 자녀의 학업성취에 긍정적 영향을 미치는 문화생활이 전적으로 부모의 사회·경제적 지위의 영향을 받을 수 있다(김현주, 이병훈, 2007). 그러나 교육기회가 확대되면서 하층계급의 출신 자녀들도 학교문화를 통하여 다양한 교육에 접할 수 있게 되었다. 이제는 교육기관을 통하여 문화자본을 획득하고 가정배경으로 인한 문화자본의 부족을 채워나갈 수 있다는 것이다(DiMaggio, 1982). 가정과 학교에서의 문화자본 획득 노력이 사회·경제적 차이로 인한 격차를 완화하는 것이다(백병부, 김경근, 2007). 가계소득, 학력, 직업에 따라 가정 내의 문화자본에는 차이가 있지만, 자녀들 간의 문화자본 차이까지는 나타나지 않는 것이다.

본 연구는 이와 같은 쟁점들을 중심으로 부모의 사회·경제적 지위가 자녀의 체험활동에 어떠한 영향을 미치는지, 이러한 체험활동의 차이는 자녀의 자기효능감과 어떠한 관계를 맺는가를 확인한다. 이를 위하여 부모의 사회·경제적 지위, 자녀의 체험활동, 그리고 자녀의 자기효능감 간 관계를 분석한다.

3. 연구모형

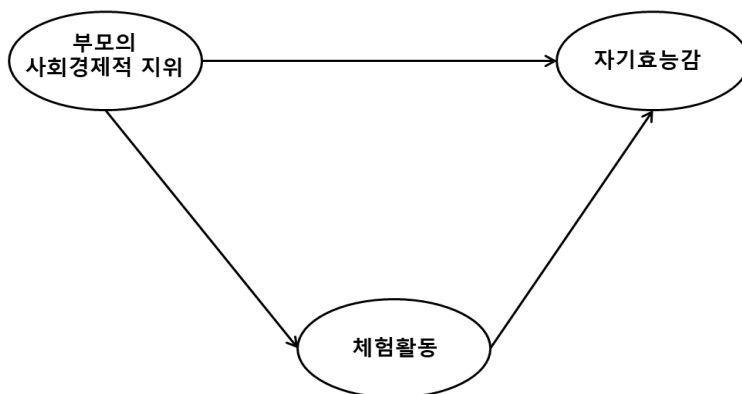


그림 1. 연구모형

이 연구는 부모의 사회·경제적 지위가 청소년 자녀의 정서발달, 특히 자기효능감에 미치는 영향을 확인하고자 한다. 또한, 부모의 사회·경제적 지위가 자녀의 정서발달에 영향을 미치는 하나의 메커니즘으로서 학교 밖에서 이루어지는 다양한 체험활동이 어떠한 역할을 하는지 살펴본다. 이 연구의 핵심적인 독립변수는 부모의 사회·경제적 지위이고, 종속변수는 자녀의 자기효능감이다. 매개변수는 자녀의 체험활동을 다룬다. 통제변수는 자녀의 성별과 학업성적으로 사용한다. 그림 1.은 이 연구에서 분석을 위하여 활용한 연구모형이다.

III. 연구방법

1. 연구자료

이 연구는 분석을 위하여 KCYPS 2018 데이터를 사용하였다. 이 자료는 2017년 교육부 학교통계를 표집틀로 하여 층화다단계집락표집을 통하여 초등학교 4학년(초4 코호트) 2,607명과 중학교 1학년(중1 코호트) 2,590명을 조사대상으로 하고 있다. 그리고 2018년 1차 조사부터 조사대상을 매년 추적조사하고 있다. 이 연구에서는 2018년 중1 2,590명을 대상으로 분석을 진행하였다. 아래 표 1.은 연구대상자의 인구사회학적 특성을 요약한 것이다.

표 1. 연구대상의 인구사회학적 특성

		빈도(N)	백분율(%)
성별	남성	1405	54.2
	여성	1185	45.8
거주지역	수도권 및 세종시	1281	49.5
	강원도	94	3.6
	충청도	297	11.5
	전라도	268	10.3
	경상도	612	23.6
	제주도	38	1.5
	중졸미만	12	.5
	중·고졸	793	30.6
부 학력	대졸	1413	54.6
	석사이상	251	9.7
	무응답 및 비해당	121	4.7
	중졸미만	25	1.0
	중·고졸	931	35.9
모 학력	대졸	1425	55.0
	석사이상	135	5.2
	무응답 및 비해당	74	2.9
	소득없음	3	.1
	100만원 미만	36	1.4
가구소득(월평균)	100만원 이상~200만원 미만	121	4.7
	200만원 이상~300만원 미만	223	8.6
	300만원 이상~400만원 미만	426	16.4
	400만원 이상~500만원 미만	535	20.7
	500만원 이상~ 600만원 미만	480	18.5
	600만원 이상~700만원 미만	258	10.0
	700만원 이상	505	19.5
	무응답	3	1
합계		2590	100

2. 측정도구

1) 부모의 사회·경제적 지위

부모의 사회·경제적 지위라는 잠재변수를 구성하기 위하여 부의 학력, 모의 학력, 월평균가구소득을 측정변수로 선택하였다. 부의 학력, 모의 학력, 월평균가구소득은 한국아동·청소년패널조사 2018 보호자 설문지를 통해 조사되었다. 먼저, 부모의 학력은 “조사에 참여하는 청소년의 부모님의 최종학력은 어떻게 됩니까?”라고 질문하였고, 아버지와 어머니의 학력을 각각 “1=학교안다님, 2=초등학교졸업, 3=중학교졸업, 4=고등학교졸업, 5=2~3년제대학졸업, 6=4년제대학졸업, 7=대학원졸업(석사·박사), 8=잘모르겠음, 10=해당없음” 중에 응답하도록 하였다. 이 연구에서는 이렇게 측정된 부모의 교육수준을 교육년수로 환산하여 분석에 사용하였다(무학=0, 초졸=6, 중졸=9, 고졸=12, 2~3년제대졸=14.5, 4년제대졸=16, 대학원졸=18). 월평균가구소득은 “귀댁의 월평균 가구소득은 얼마입니까?”라고 질문하였고, “1=소득없음”부터 “12=1,000만원이상” 중에 해당소득을 선택하도록 하였다. 또한, 부의 학력, 모의 학력, 월평균가구소득에서 무응답은 계열평균방법으로 결측치를 대체하였다.

2) 청소년의 체험활동

체험활동의 잠재변수를 구성하기 위하여 문화/예술 관련 활동, 과학/정보 관련 활동, 모험/개척 관련 활동, 자원봉사활동, 직업/진로 관련 활동, 국제 교류 활동, 건강/보건 관련 활동, 자기(인성)계발 관련 활동, 환경 보존 관련 활동 등 9개 활동의 지난 1년간 참여 횟수를 측정하였다. 응답은 “1=없다, 2=1~2회, 3=3~4회, 4=5회이상”까지 4점 척도로 측정되었다.

3) 자기효능감

자기효능감은 자신이 계획한 성취 수준에 도달하는 데 필요한 행동과정을 조직하고 실행할 수 있다는 자신의 능력에 대한 신념이자 판단이다(Bandura, 1997). 자기효능감은 일반적 자기효능감(general self-efficacy)과 사회적 자기효능감(self-efficacy for social situation)으로 구성된다. 일반적 자기효능감은 일반적인 상황에서 어떤 일을 효과적으로 완수할 수 있는 능력과 어려운 상황에 부딪혔을 때 필요한 효능감을 의미한다. 반면에, 사회적 자기효능감은 대인관계를 형성하고 유지하는 사회적 기술을 가지고 있느냐에 대한 개인의 자신감을 의미한다(Sherer et al., 1982). 이 연구에서는 자기효능감이라는 잠재변수를 두 개의 측정변수, 일반적 자기효능감과 사회적 자기효능감으로 구성하였다.

일반적 자기효능감은 “나는 어려운 과제도 충분히 해결할 만한 능력이 있다,” “실력

차이를 내 힘으로 극복할 수는 없다고 생각한다,” “스스로 알아서 학습계획을 짜본 적이 없다,” “나는 남들만큼의 일은 할 수 있다,” “오랫동안 집중해야 하는 과제는 하고 싶지 않다,” “나는 무엇을 완성하는 데 시간이 오래 걸리면 계속 열심히 하는 것이 어렵다,” “나는 시작하면 무조건 끝낸다” 문항을 이용하여 측정하였으며 응답은 “1= 전혀 그렇지 않다”부터 “4=매우 그렇다”까지 4점 척도로 측정하였다. 각 문항은 점수가 높을수록 자기효능감이 높음을 나타내도록 재코딩하였으며 Cronbach's α 는 .721이다. 일반적 자기효능감은 7개 문항의 평균값으로 분석에 사용하였다.

사회적 자기효능감은 “주위에 사람들이 많으면 어색하다,” “다른 사람들에게 내 의견을 분명하게 말하기 어렵다,” “사람들 앞에 나서기를 싫어한다,” “나는 그룹활동을 할 때 친구들이 의견을 자유롭게 이야기하도록 분위기를 조성한다,” “친구들에게 내 이야기를 잘한다,” “친구들과의 관계가 좋다” 문항을 이용하였다. 응답은 “1=전혀 그렇지 않다”부터 “4=매우 그렇다” 중에서 선택하도록 하였다. “주위에 사람들이 많으면 어색하다,” “다른 사람들에게 내 의견을 분명하게 말하기 어렵다,” “사람들 앞에 나서기를 싫어한다” 문항은 점수가 높을수록 효능감이 높음을 의미하도록 응답을 역코딩하였다. Cronbach's α 는 .741이다. 사회적 자기효능감 역시 6개 문항의 평균값을 이용하였다.

IV. 연구결과

1. 측정변수의 기술 통계치

표 2.는 본 연구에서 사용하는 주요변수에 대한 기술 통계치를 보여준다. 9개의 체험활동 중 문화/예술 활동에 지난 1년간 참여한 횟수의 평균이 2.44로 다른 활동과 비교하였을 때 가장 높다. 다음으로 직업/진로 활동 참여의 평균이 2.33으로 높게 나타났다. 국제 교류 활동의 평균이 1.15로 체험활동 중 가장 낮다. 일반적 자기효능감의 평균은 2.84, 사회적 자기효능감의 평균은 2.99로 나타났다.

표 2. 측정변수의 기술 통계치

잠재변수	측정변수	문항	평균	표준편차	범위
체험 활동	문화/예술 활동	지난 1년간 참여횟수	2.44	.99	최소:1 최대:4
	과학/정보 활동	지난 1년간 참여횟수	1.86	.92	최소:1 최대:4
	모험/개척 활동	지난 1년간 참여횟수	1.82	.91	최소:1 최대:4
	자원봉사활동	지난 1년간 참여횟수	1.64	.86	최소:1 최대:4
	직업/진로 활동	지난 1년간 참여횟수	2.33	1.00	최소:1 최대:4
	국제 교류 활동	지난 1년간 참여횟수	1.15	.46	최소:1 최대:4
	건강/보건 활동	지난 1년간 참여횟수	1.86	.92	최소:1 최대:4
	자기(인성)계발 활동	지난 1년간 참여횟수	1.64	.86	최소:1 최대:4
자기 효능감	일반적 자기효능감 (Cronbach's $\alpha=.72$)	1. 나는 어려운 과제도 충분히 해결할 만한 능력이 있다	2.84	.48	최소:1 최대:4
		2. 실력 차이를 내 힘으로 극복할 수 는 없다고 생각한다			
		3. 스스로 알아서 학습계획을 짜본 적 이 없다			
		4. 나는 남들만큼의 일은 할 수 있다			
		5. 오랫동안 집중해야 하는 과제는 하 고 싶지 않다			
		6. 나는 무엇을 완성하는 데 시간이 오래 걸리면 계속 열심히 하는 것 이 어렵다			
		7. 나는 시작하면 무조건 끝낸다			
	사회적 자기효능감 (Cronbach's $\alpha=.74$)	1. 주위에 사람들이 많으면 어색하다	2.99	.54	최소:1 최대:4
		2. 다른 사람들에게 내 의견을 분명하 게 말하기 어렵다			
		3. 사람들 앞에 나서기를 싫어한다			
		4. 나는 그룹활동을 할 때 친구들이 의견을 자유롭게 이야기하도록 분 위기를 조성한다			
		5. 친구들에게 내 이야기를 잘한다			
		6. 친구들과의 관계가 좋다			

2. 측정모형 분석

그림 2.에 나와 있는 것처럼 측정모형의 타당성을 검증하기 위하여 확인적 요인분석을 수행하였다. 측정모형 분석결과, 3개의 잠재변수(부모의 사회·경제적 지위, 체험활동, 자기효능감)에 대한 각 측정변수의 요인부하량은 $p < .001$ 수준에서 모두 통계적으로 유의미하게 나타났다. 경로계수는 표준화계수이며, $\chi^2=446.368(p=.000)$, CFI=.955, TLI=.944, RMSEA=.044이다. 즉, 측정변수들은 잠재변수를 잘 반영하고 있고 구성이 타당함을 알 수 있다.

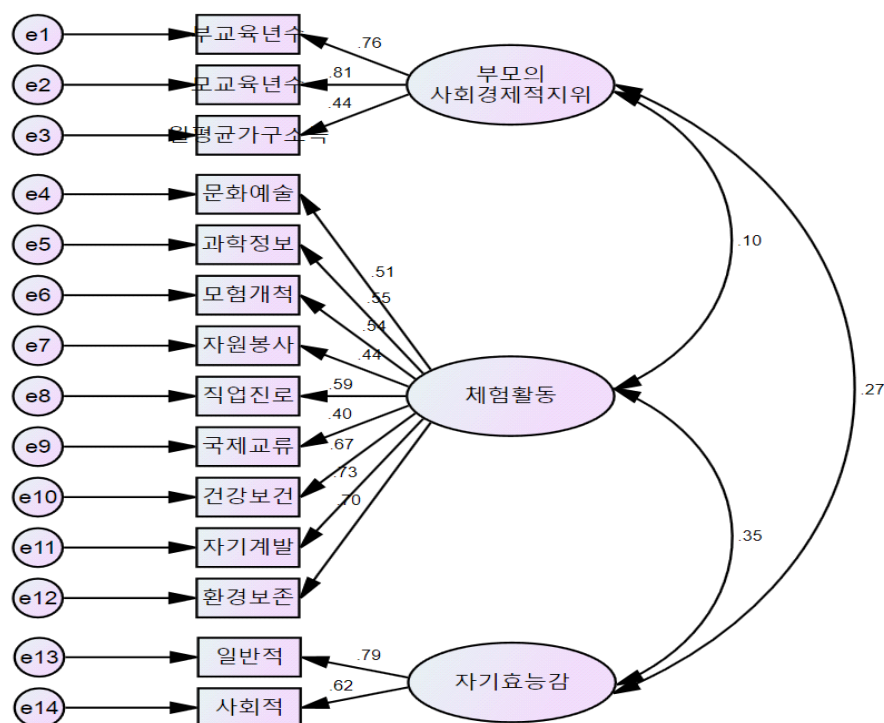


그림 2. 측정모형 분석결과

또한, 상관관계 분석결과를 살펴보면, 잠재변수 간 상관관계는 모두 유의미($p < .001$)하게 나타났다. 게다가 모든 잠재변수 간 양의 상관관계가 있음을 알 수 있는데 이는 본 연구모형에서 가정한 방향성과 일치한다.

3. 구조모형 분석

먼저, SEM 분석을 통하여 전반적인 모형의 적합도를 살펴보면, $\chi^2=677.830(df=99, p=.000)$, CFI=.935, TLI=.921, RMSEA=.048로 나타나 모형이 적합하다.

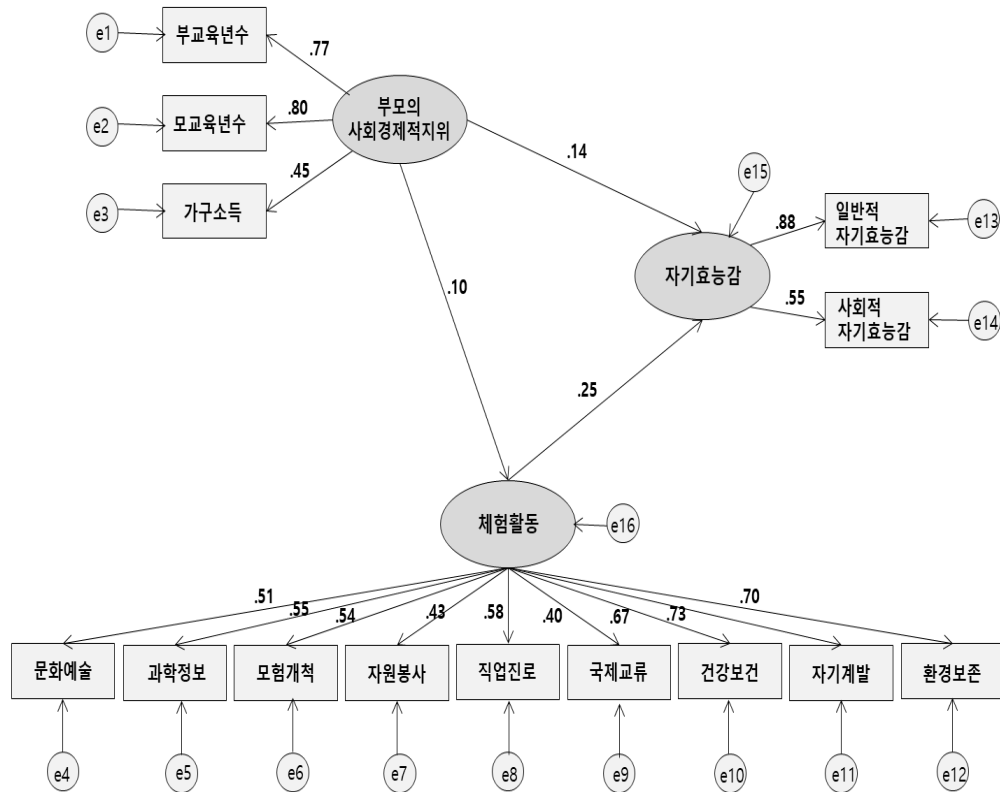


그림 3. 구조모형 분석결과

그림 3.의 경로계수는 표준화계수이며, 모든 계수는 $p<.001$ 수준에서 통계적으로 유의미하게 나타났다. 각 경로계수를 구체적으로 살펴보면, 부모의 사회·경제적 지위 (.14)가 높을수록 자녀의 자기효능감이 높은 것으로 나타났다. 또한, 부모의 사회·경제적 지위(.10)는 자녀의 체험활동참여에 긍정적인 영향을 미치며, 체험활동에 참여(.25)할수록 자녀의 자기효능감이 높아지는 것을 알 수 있다.

통제변수로 투입된 성별의 경우, 여학생보다 남학생이 체험활동에 더 많이 참여하는 것으로 나타났고(.059) $p<.05$ 수준에서 통계적으로 유의미하였다. 또 다른 통제변수인 학업성적의 경우, 부모의 사회·경제적 지위(.20)는 학업성적에 긍정적인 영향을 미치며, 학업성적(.13)이 높을수록 자기효능감이 높은 것으로 나타났다.

표 3. 구조모형 효과 분해

경로	직접효과	간접효과	총효과
부모의 사회·경제적지위 → 자기효능감	.141***	.116*	.257*
부모의 사회·경제적지위 → 체험활동	.102***	-	.102***
체험활동 → 자기효능감	.247***	-	.247*

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

다음으로 효과의 분해결과를 살펴보면, 직접효과, 간접효과, 총 효과는 모두 통계적으로 유의미하게 나타났다. 부모의 사회·경제적 지위가 청소년 자녀의 자기효능감에 미치는 경로는 총 효과 .257에서 직접효과는 .141, 간접효과는 .116으로 나타났다. 체험활동은 부모의 사회·경제적 지위가 청소년 자녀의 자기효능감에 미치는 영향을 매개하고 있다.

마지막으로 다중상관자승치(squared multiple correlations)를 확인한 결과, 본 연구모형을 통해서 종속변수인 자기효능감의 27.9%가 설명되고 있음을 알 수 있다.

V. 결론 및 논의

이 글은 부모의 사회·경제적 지위가 청소년 자녀의 정서발달에 어떠한 영향을 미치는지, 그리고 다양한 체험활동의 참여가 이들 간의 관계를 어떻게 매개하는가를 분석하였다. 크게 세 가지 분석결과에 주목하게 된다. 첫째로, 부모의 사회·경제적 지위가 자녀의 자기효능감에 긍정적인 영향을 미친다는 것이다. 둘째로, 체험활동에 참여할수록 청소년의 자기효능감이 높아진다는 것이다. 셋째로, 부모의 사회·경제적 지위에 따라 체험활동 참여에 차이가 발생한다는 것이다. 결과들을 종합하여 봤을 때 부모의 사회·경제적 지위는 자녀의 정서발달에 여전히 중요한 역할을 하고 있다. 부모로 인하여 자녀의 정서발달 과정이 불평등하게 발생할 수 있음을 알 수 있다.

연구의 의의는 이론적 기여와 정책적 기여로 구분할 수 있다. ‘이론적 기여’는 기존의 교육·심리학적 접근에 사회학적 접근을 보완하였다는 점이다. 가족의 특성으로만 한정을 지어 자기효능감의 발전을 미시적으로 본 접근에 부모의 사회·경제적 배경 효과를 결합하였다. 부모의 사회·경제적 배경이 자기효능감에 미치는 영향과 함께, 자녀의 체험활동이 부모의 사회·경제적 지위와 자기효능감 간의 관계를 어떻게 연결하는지 살펴봄으로써 부모의 사회·경제적 배경에 따른 자녀의 정서발달 메커니즘을 풀어냈다. ‘정책적 기여’는 부모의 사회·경제적 배경으로 인하여 불평등한 정서발달 과정이 존재할 수 있음을 인지하고 이와 관련된 정책을 고민하게끔 해줬다는 점이다. 부모의 낮은 사회·경제적 배경이 자녀의 체험활동 참여에 장벽으로 작용할 수 있음을 알게 되었다. 이제는 이러한 장벽을 제거하여 학생들의 체험활동 참여를 유도하는 정책 및 제도적

도구가 필요하다.

이제는 자녀의 학업과 정서에 도움이 되는 활동참여가 개인의 의지적 차원에서만 고려되어서는 안 된다. 특정 활동에 대한 참여 의지를 갖는 것도 중요하지만, 그 의지를 저하시키는 사회적 구조가 무엇인가를 고민할 때이다. 성장하는 자녀들의 세계는 당장 눈 앞에 펼쳐지고 경험하는 것이 전부다. 그 가정의 부모가 지닌 경제자본의 크기가 어느 정도이냐에 따라 아이들이 누릴 삶이 달라진다. 이와 같은 불평등적 요소 해결을 학교교육으로만 의존하기에는 분명 한계가 있다. 사회적으로 불평등을 해소하기 위한 구조가 존재하지 않는 이상, 교육은 오히려 불평등한 재생산 구조를 재현할 뿐이다. 2008년부터 도입된 입학사정관제로 학생들은 대학 입학을 위하여 ‘스펙경쟁’에 뛰어들고 있다. 어떤 활동에 관심을 두고 참여할지가 무엇보다 중요한 시기이다. 이러한 경쟁에서는 부모의 사회·경제적 배경에 따른 활동참여 차이가 더욱 도드라지게 드러날 수밖에 없을 것이다.

앞으로의 연구는 부모의 사회경제적 배경으로 인한 자녀의 체험활동 증가와 감소만이 아니라 체험활동의 질적인 측면을 함께 고려할 필요가 있다. 체험활동의 참여 유형, 참여 시간, 참여 개수를 구분하여 각 효과의 차이를 구분하는 것도 고려해볼 수 있다.

참고문헌

- 김용석, 모선영, 최현정, 이자영. (2008). **아동, 청소년의 정서행동문제 현황과 지원방안에 관한 연구**. (아동복지 연구소 보고서 2008-2) 서울: 초록우산 어린이재단.
- 김윤나, 박옥식. (2009). 청소년활동의 효과에 관한 비교분석: 자아존중감, 직업성숙도, 학업성취, 생활만족도, 스트레스, 비행과의 관계를 중심으로. **청소년복지연구**, 11(1), 79-99.
- 김인설, 정득, 이종석. (2014). 문화예술 활동이 청소년 정서에 미치는 영향: 생태학적 관점에서의 실증연구. **문화정책논총**, 28(1), 225-250.
- 김정희. (2006). 교사효능감과 학생들의 자기효능감. **영재와 영재교육**, 5(1), 5-24.
- 김현주, 이병훈. (2007). 자녀의 학업성취에 미치는 가족배경, 사회자본 및 문화자본의 영향. **한국인구학**, 30(1), 125-148.
- 문성호, 문호영. (2010). 청소년활동의 참여실태, 만족도 및 영역별 효과성. **청소년복지연구**, 12(2), 95-122.
- 박완성, 김미숙. (2009). 중학생이 지각한 부모의 양육태도와 자기효능감 및 진로성숙도의 관계: 수도권 3학년 학생을 중심으로. **진로교육연구**, 22(4), 85-108.

- 백병부, 김경근. (2007). 학업성취와 경제자본, 사회자본, 문화자본의 구조적 관계. **교육사회학연구**, 17(3), 101-129.
- 봉미미, 황아름, 송주연. (2010). 학생들의 자기효능감과 성취목표 형성에 영향을 미치는 교사의 말과 행동. **교육방법연구**, 22(1), 167-193.
- 양종희. (2009). 문화적 취향의 분화와 계급: 음악장르를 중심으로. **한국사회학**, 43(5), 170-209.
- 이교봉. (2009). 청소년의 역량개발을 위한 청소년활동 프로그램의 발전방안에 관한 연구. **청소년문화포럼**, 20, 172-212.
- 이상수, 이명진. (2014). 문화 선호와 참여의 다양성에 관한 연구: 사회경제적 지위와 사회 연결망의 영향을 중심으로. **한국사회학**, 48(5), 25-57.
- 이석범, 이경규, 백기청, 김현우, 신수경. (2001). 중·고교 학생들의 인터넷 중독과 불안, 우울, 자기 효능감의 연관성. **신경정신의학**, 40(6), 1174-1184.
- 이인숙. (2003). 초등학생들의 인터넷 중독과 인터넷 기대 및 자기효능감. **아동학회지**, 9(4), 376-383.
- 이정규. (2006). 부모의 사회적 지지와 고3학생의 진로결정 자기효능감과 진로정체감의 관계. **교육심리연구**, 20(3), 571-586.
- 장해순, 강태완. (2005). 부모-자녀 간 의사소통이 자녀의 자아존중감과 자기효능감에 미치는 영향. **커뮤니케이션학 연구**, 13(2), 104-130.
- 조남익, 이광호. (2009). 청소년 집단활동 참여에 따른 사회적 자본 형성에 관한 구조 모형 연구. **청소년시설환경**, 7(2), 39-51.
- 조돈문. (2005). 한국사회의 계급과 문화: 문화자본론 가설들의 경험적 검증을 중심으로. **한국사회학**, 39(2), 1-33.
- 진은설. (2013). 청소년활동의 참여동기, 활동만족도, 적응유연성 및 행복감의 관계. **한국청소년연구**, 24(1), 185-217.
- 진은설, 임영식. (2011). 청소년활동의 참여동기와 활동 집단의 특성 그리고 활동 만족도의 관계. **청소년복지연구**, 13(3), 281-303.
- 최셋별, 이명진. (2013). 문화 자본 지수의 개념화와 측정: 디마지오의 문화 자본 지수 체계를 중심으로. **한국사회학**, 47(2), 31-60.
- 한준, 한신갑, 신동엽, 구자숙. (2007). 한국인의 문화적 경계와 문화적 위계구조. **문화와 사회**, 2, 29-53.
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 1-45). Cambridge, New York: Cambridge University Press.

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: W. H. Freeman and Company.
- Belsky, J. (1990). Parental and nonparental child care and children's socioemotional development: A decade in review. *Journal of Marriage and Family*, 52(4), 885-903.
- Bengtson, V. L. (2001). Beyond the nuclear family: The increasing importance of multigenerational bonds. *Journal of Marriage and Family*, 63(1), 1-16.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. G. Richardson. (Ed), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241-258). Westport, CT: Greenwood.
- DiMaggio, P. (1982). Cultural capital and school success: The impact of status culture participation on the grades of US high school students. *American Sociological Review*, 47(2), 189-201.
- Donovan, W. L., & Leavitt, L. A. (1989). Maternal self-efficacy and infant attachment: Integrating physiology, perceptions, and behavior. *Child Development*, 60(2), 460-472.
- Gable, S., Belsky, J., & Crnic, K. (1992). Marriage, parenting, and child development: Progress and prospects. *Journal of Family Psychology*, 5(3-4), 276-294.
- Grusec, J. E., & Davidov, M. (2015). Analyzing socialization from a domain-specific perspective. In J. E. Grusec, & M. Davidov (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* (2nd ed.) (pp. 158-181). New York, NY: The Guilford Press.
- Hainline, L., & Feig, E. (1978). The correlates of childhood father absence in college-aged women. *Child Development*, 49(1), 37-42.
- Halle, D. (1992). The audience for abstract art: Class, culture, and power. In M. Lamont, & M. Fournier (Eds.), *Cultivating differences: Symbolic boundaries and the making of inequality* (pp. 131-151). Chicago: University of Chicago Press.
- Harris, J. R. (2009). *The nurture assumption: Why children turn out the way they do*. New York, NY: Free Press.
- Kohn, M. L., & Schooler, C. (1978). The reciprocal effects of the substantive complexity of work and intellectual flexibility: A

- longitudinal assessment. *American Journal of sociology*, 84(1), 24-52.
- Lareau, A. (2003). *Unequal childhoods: Class, race and family life*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press.
- Luster, T., Rhoades, K., & Haas, B. (1989). The relation between parental values and parenting behavior: A test of the Kohn hypothesis. *Journal of Marriage and Family*, 51(1), 139-147.
- Parish, T. S., & Boyd, D. A. (1983). Locus of control as related to family background and marital status. *Journal of Genetic Psychology*, 143(2), 287-288.
- Peterson, R. A., & Kern, R. M. (1996). Changing highbrow taste: From snob to omnivore. *American Sociological Review*, 61(5), 900-907.
- Peterson, R. A., & Simkus, A. (1992). How musical tastes mark occupational status groups. In M. Lamont, & M. Fournier (Eds.), *Cultivating differences: Symbolic boundaries and the making of inequality* (pp. 152-186). Chicago: University of Chicago Press.
- Putney, N. M., & Bengtson, V. L. (2002). Socialization and the family revisited. In R. A. Settersten & T. J. Owens (Eds.), *New frontiers in socialization* (pp. 165-194). New York, NY: JAI Press
- Schneewind, K. A. (1995). Impact of family processes on control beliefs. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 114-148). Cambridge, New York: Cambridge University Press.
- Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R. W. (1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological Reports*, 51, 663-671.
- Show, D. S., Gilliom, M., Ingoldsby, E. M., & Nagin, D. S. (2003). Trajectories leading to school-age conduct problem. *Developmental Psychology*, 39(2), 189-200.
- Starrels, M. E., & Holm, K. E. (2000). Adolescents' plans for family formation: Is parental socialization important?. *Journal of Marriage and Family*, 62(2), 416-429.
- Teti, D. M., & Gelfand, D. M. (1991). Behavioral competence among mothers of infants in the first year: The mediational role of maternal self-efficacy. *Child Development*, 62(5), 918-929.
- Zelizer, V. A. (1994). *Pricing the priceless child: The changing social value*

of children. Princeton, NJ: Princeton University Press.

제 7 주제

비행/행동문제

1. 중학생의 정서·행동문제에 대한 잠재프로파일 분석 및 영향요인 탐색
2. 청소년의 행복감과 관련 변인들의 구조적 관계 분석: 비행경험 여부에 따른 집단 간 비교
3. 부모의 부정적 양육태도와 청소년의 사이버 비행 가해 행동의 관계: 사회적 위축과 핸드폰 의존도의 순차적 매개효과
4. 중학생이 지각한 부정적 부모양육태도가 사이버폭력 가해경험에 미치는 영향: 공격성의 매개효과 및 성별 다중집단분석을 중심으로

중학생의 정서·행동문제에 대한 잠재프로파일 분석 및 영향요인 탐색

김재철*·김세연***

〈국문 초록〉

본 연구에서는 중학교 1학년 학생들의 정서·행동문제를 주의집중, 공격성, 사회적 위축, 우울에 따라 잠재계층을 분류하고, 분류된 계층에 영향을 미치는 요인을 탐색하였다. 이를 위해 한국청소년정책연구원에서 제공받은 한국아동·청소년패널 조사의 중학교 1학년 패널 자료를 활용하였으며, 잠재프로파일 분석과 다항 로지스틱 회귀분석을 사용하였다. 잠재프로파일 분석을 실시한 결과, 정서·행동문제의 잠재계층은 4개일 때가 가장 적합하게 분류되었다. 분류된 잠재계층은 각각 ‘정서·행동 안정집단’, ‘외현화 문제집단’, ‘정서·행동 평균집단’, ‘정서·행동 문제집단’으로 명명하였다. 이후 각 집단의 영향요인을 탐색하기 위하여 성별, 운동시간, 부모의 양육태도(따스함, 거부, 자율성 지지, 강요, 구조제공, 비밀관성), 교사관계, 교우관계를 독립변수로 투입하여 다항 로지스틱 회귀분석을 실시하였다. 그 결과 성별, 운동시간, 부모의 양육태도 중 따스함, 거부, 자율성지지, 강요, 비밀관성, 교사관계, 교우관계의 영향이 유의한 것으로 나타났다.

본 연구는 기존의 변인을 중심으로 이루어졌던 정서·행동문제 영향요인 탐색 연구의 한계점을 잠재프로파일 분석을 통해 극복하고자하였으며, 보다 다양한 영향요인을 탐색하고자 노력하였다. 이와 같은 연구를 통하여 정서·행동문제에 대한 조기예방 및 교육적 대응과 실질적인 도움을 줄 수 있는 기초자료가 마련되기를 기대한다.

주제어: 정서·행동문제, 주의집중, 공격성, 사회적 위축, 우울, 운동시간, 교사관계, 교우관계, 잠재프로파일 분석, 다항 로지스틱 회귀분석

* 한남대학교 교육학과 교수

*** 한국교육개발원 연구원, ksy1225@kedi.re.kr

I. 서론

아동과 성인의 중간에 놓여있는 청소년기는 그 발달단계의 특성상 근본적으로 불안정한 시기이다(정승아, 안동현, 정선녀, 정윤경, 김윤영, 2008). 우리나라의 경우 입시 위주의 교육현실로 인한 학업 부담, 학교폭력의 증가, 가족붕괴 등 청소년의 정신건강을 위협하는 요인이 더욱 증가하고 있다(남윤주, 이숙, 2008). 교육부(2017)가 전국의 중·고등학생을 대상으로 실시한 「학생정서·행동 특성검사」 결과에 의하면 검사에 응한 189만 4723명의 학생들 가운데 정서적 위기에 놓인 학생은 9만 9692명(5.26%)이며, 정서적 위기에 놓인 학생들의 학교급 비율은 초등학교(3.82%), 중학교(7.53%), 고등학교(5.85%)이었다. 2013년, 2015년에 실시된 「학생정서·행동 특성검사」 결과에서도 정서적 위기에 놓인 학생들이 각각 4만 6,859(2.2%), 6만 9,293명(3.62%)으로 보고되어 정서·행동문제의 증가추세와 중학교에서의 정서·행동문제 심각성이 확인되었다.

청소년기에 나타나는 정서·행동문제를 어떻게 극복해나가느냐에 따라 청소년기 이후 삶은 질적으로나 양적으로 큰 영향을 받는다(이유정, 최문선, 2018). 조봉환과 임경희(2003)는 정서·행동문제를 조기에 발견하여 치료하지 않으면 점차 심한 장애로 고착되어 청소년기의 비행과 반사회적 행동으로 나타나거나 심각한 정신건강의 문제로 발전될 수 있다고 지적하였고, 정인국(1993)은 정서·행동문제가 조기에 발견되지 못하고 개인의 정서가 불안정한 상태로 지속되면 개인의 심리적 기능이나 자제력을 약화시키게 되며 각종 사회적 상황에서 부적응 현상을 초래하게 된다고 하였다. 따라서 정서·행동문제 조기발견과 관련된 연구들이 다양하고 지속적으로 이루어져야 할 것이다.

청소년기의 정서·행동문제를 단 하나의 개념으로만 정의하기는 쉽지 않다. 일반적으로 불안, 우울, 공포 등과 같은 내면화 문제는 ‘정서문제’로, 주의산만, 과잉행동, 공격성, 충동성과 같은 외현화 문제는 ‘행동문제’로 부른다(Kauffman & Hallahan, 1981). 정서·행동문제 영향요인 탐색과 관련된 선행연구에서도 정서·행동문제를 내면화 문제와 외현화 문제로 구분하였으며(이민식, 오경자, 2000; 오경자, 문혜신, 김영아, 박수경, 김진관, 2001; Tumbull, Turnbull, Shank & Smith, 2004; 이정미, 양명숙, 2006; 이원령, 2013; 염정원, 조한익, 2016), 성별, 연령, 자아존중감, 부모의 양육태도, 경제적 수준 등을 정서·행동문제의 주요한 영향요인으로 주목하고 있음을 확인할 수 있다(고정자, 2003; 민하영, 김경화, 2007; 정은선, 조한익, 2009; 김재철, 최지영, 2010; 김현욱, 김정민, 2015; 이은정, 한세영, 2016).

기존의 청소년기 정서·행동문제 영향요인 탐색 관련 선행연구는 변인을 중심으로 각 변인에 미치는 영향요인을 탐색하는 연구가 주를 이루었다. 하지만 이는 정서·행동문제에 대한 적절한 해결책을 제시하는데 한계점이 있었다(이유정, 최문선, 2018). 이를 극복하기 위해 최근 연구에서는 인간중심 접근법(person-centered approach)

의 한 종류인 잠재프로파일 분석을 활용하기 시작하였으며, 정서·행동문제 관련 최근 연구에서도 잠재프로파일 분석을 활용한 연구들이 주목받기 시작하였다. 잠재프로파일 분석은 기존의 집단분류 방법인 군집분석, 판별분석 등과 달리 인간을 중심으로 응답 패턴의 유사성을 판단하고 집단을 분류한다. 즉, 분석방법의 특성상 집단을 구성하고 있는 구성원 개개의 특성이 반영된 결과가 제시되므로 유형화 된 집단은 서로 다른 특징을 갖게 된다. 따라서 이를 기준으로 영향요인 탐색이 이루어지게 되면 기존의 변인을 중심으로 한 연구보다 실질적이고 적절한 해결책을 찾는 데 도움이 된다.

본 연구에서 정서·행동문제의 영향요인으로 주목하려는 변인은 운동시간과 교사관계, 교우관계이다. 선행연구에서 운동관련 변인은 그 수준이 높을 때, 주의집중과 공격성 문제가 낮으며(원명자, 2011; 선혁규, 2014; 김재룡, 2017; 박유진, 2017), 우울과 사회적 위축 수준 문제가 낮았다(이종호, 김재운, 서재하, 유명중, 1997; 이현진, 2008). 이처럼 운동관련 변인은 정서·행동문제의 하위 요인인 주의집중, 공격성, 사회적 위축, 우울과 유의한 관계가 있음에도 불구하고 정서·행동문제의 영향요인 탐색 연구에서 주목받지 못하였다. 그러나 유의한 관계가 있을 것으로 예상된다. 따라서 본 연구에서 운동시간이 정서·행동문제의 유의한 영향요인인지 확인하고자 한다. 교사관계 및 교우관계는 선행연구에서 정서·행동문제의 종속변수로서 다루어지거나(이혜선, 2002; 한정아, 2017), 우울, 공격성, 문제행동에 대한 영향요인으로 다루어졌다(이정미, 양명숙, 2006; 이지민, 2007; 박수현, 2014; 백승희, 전형정, 정혜원, 2014). 교사관계 및 교우관계와 정서·행동문제의 순환적 관계성을 고려하면 교사관계 및 교우관계가 정서·행동문제의 유의한 영향요인인지도 확인해보아야 하는 문제이다. 이는 기존의 교사관계 및 교우관계를 영향요인으로 다루었던 연구들의 종속변수인 우울, 공격성, 문제행동과 같은 기존의 개념을 정서·행동문제로 확장하는 연구가 될 것이다.

본 연구에서는 정서·행동문제를 주의집중, 공격성, 사회적 위축, 우울의 4가지 구성요인으로 정의하였다. 본 연구의 목적은 잠재프로파일 분석을 활용하여 중학교 1학년 학생들이 몇 개의 하위 잠재계층으로 분류되는지 확인하고 잠재프로파일 분석을 통해 분류된 잠재계층에 대한 성별, 운동시간, 부모의 양육태도, 교사관계, 교우관계의 영향력을 검증하는 것이다. 이를 통해 정서·행동문제에 대한 조기예방 및 교육적 대응과 실질적인 도움을 위한 기초자료가 마련될 수 있기를 기대한다.

본 연구에서 설정한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

연구문제1. 중학교 1학년 학생들의 정서·행동문제는 몇 개의 하위 잠재계층으로 분류되는가?

연구문제2. 중학교 1학년 학생들의 정서·행동문제의 하위 잠재계층 분류에 대한 성별, 운동시간, 부모의 양육태도, 교사관계, 교우관계의 영향은 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 정서·행동문제

본 연구에서는 정서·행동문제를 주의집중, 공격성, 사회적 위축, 우울로 구성하였다. 각 요인들은 청소년기 정서·행동발달 관련 주요 변인들이며, 그 중요성은 다음과 같다.

주의집중은 정보처리과정에서 적극적인 일차적 과정이며, 주의의 유지, 선택, 전환의 정신적인 능력은 주의집중 과정이자 청소년들의 학습에 있어서 필수적인 요인이다(엄지원, 김정모, 2013). 장휘숙(2004)은 한국의 청소년들은 입시 위주의 교육환경으로 인해 학업 스트레스가 심각한 편이며 학업에 대한 중압감이 주의집중을 분산시키고 이것이 청소년기의 문제행동으로 이어지게 된다고 보고하였다. 이에 주의집중은 매우 중요한 변수로 주목받게 되었으며, 높은 주의집중은 정서조절 능력 향상을 야기하고 부정적 정서를 합리적인 방향으로 처리하도록 돕는 것으로 선행 연구에서 언급되었다(Luszczynska, Diehel, Gutierrez-Dona, Kuusinen & Schwarzer, 2004).

공격성은 신체적 혹은 감정적 방법으로 타인에게 상해를 입히면서 목적을 달성하려는 의도를 가진 언어적, 비언어적 행동이나 특징인을 향하지 않더라도 타인이 피해를 입을 수 있다는 것을 알면서 행동하는 파괴적 행동이다(김자영, 2012). 청소년기에 공격성이 분출되지 못하면 정서·행동문제 측면에서 절망감, 또래갈등, 집단 따돌림 등에 영향을 주어 부정적인 발달로 이어지게 되며(오현아, 최미혜, 박영례, 2008), 학교부적응, 반사회적 자세, 범죄와 비행 등으로 진행될 가능성이 높기 때문에 공격성에 대한 조기에방이 무엇보다 중요하다(박정녀, 최해림, 2005; 이근영, 최수찬, 공정석, 2011).

사회적 위축은 사회적 상호작용을 회피하고 사회적 상황에 적절히 참여하지 못하는 행동으로 이다(김선희, 김경연, 1998). 한국의 입시를 강조하는 교육환경은 학업에 대한 지나친 강요로 발달과업인 가족, 또래 및 교우관계 내에서의 양적, 질적인 사회적 상호작용의 기회와 경험을 박탈하고 있어 궁극적으로는 사회적 위축을 초래할 가능성을 높이는 원인이 되어왔다(양재원·Ryan, 2006). 사회적 위축은 청소년 시기까지 지속되며, 장기적으로 성인기의 심리사회적 적응과 정신건강에 부정적인 영향을 미칠 수 있기 때문에 조기에 관심을 기울일 필요가 있는 중요한 변인이다(전란영, 김희화, 2016).

우울은 슬프고 침울한 일시적인 기분상태가 아니라 우울한 상태가 지속적이며, 심각한 경우 정서적 고통을 수반하는 일종의 정신장애이다. 한국의 청소년들은 향후 진로에 대한 고민, 자아실현, 성적 등의 문제를 갖고 있기 때문에 우울을 흔히 경험하게 되며 사춘기에 급격하게 증가되는 경향이 있다(김현정, 손정락, 2006; 김아영, 이명희,

2008). 특히, 청소년기 우울은 성인기의 우울보다 더욱 불안정하고 충동적인 경향이 있으므로(권석만, 2009), 각별한 주의가 필요하다.

본 연구에서는 정서·행동문제를 주의집중, 공격성, 사회적 위축, 우울의 점수에 따라 개인을 중심으로 분류하고자 한다. 최근 잠재프로파일 분석을 활용한 선행연구에서도 이러한 방식으로 연구대상을 분류하였음을 확인할 수 있다(한정아, 2017; 최문선, 이유정; 2018). 그리고 본 연구에서는 정서·행동문제의 구성요인을 Tumbull et al.(2004)의 분류를 참조한 이원령(2013)의 청소년기 정서·행동문제 분류에 따라 외현화 문제(주의집중, 공격성)와 내면화 문제(사회적 위축, 우울)로 구분하고자 한다. 이는 기존 선행연구들에서 내면화 문제와 외현화 문제의 양상에 따라 청소년의 인지적 특성과 미치는 영향요인이 달라진다고 보았기 때문이다(이정윤, 김유경 2006). 한편, 중학생들은 학교에서 상당시간을 생활하므로 청소년기의 정서·행동문제는 교육적 접근이 함께 고려되어야 한다. 정서·행동문제에 대한 교육적 접근도 장은옥(2017)의 연구처럼 내면화 문제와 외현화 문제에 따라 구분하여 제시되는 것이 합리적이다. 따라서 적절한 교육적 접근이 이루어지기 위해 본 연구에서는 연구대상을 정서·행동문제의 구성요인의 점수에 따라 유형화하여 분류하고, 각 유형화된 집단을 내면화 문제와 외현화 문제의 양상으로 해석하고자 한다.

2. 정서·행동문제의 영향요인

본 연구에서는 정서·행동문제의 영향요인 중 성별은 그 의견이 엇갈린다. 남학생은 외현화 문제행동이 여학생은 내면화 문제행동이 높다는 연구(고정자, 2003)와 성별에 따른 차이가 없었다는 연구(백승영, 이승희, 2014, 백승영, 2016)가 모두 존재한다. 운동시간은 정서·행동문제의 영향요인으로 다루어진 연구는 찾아보기 어렵지만 주의집중, 공격성, 사회적 위축, 우울의 영향요인으로 다루어진 연구들이 있다(이종호 외 1997; 이현진, 2008; 원명자, 2011; 선혁규, 2014; 김은숙, 김경원, 이학권, 2014; 김재룡, 2017; 박유진, 2017). 부모의 양육태도는 청소년기의 다양한 정서적인 문제에 주효과가 있었으며(이은경, 한세영, 2016), 특히 감독, 애정 등 합리적 설명이 높을 때, 정서·행동문제가 낮아지고, 비밀관성, 과잉간섭, 과잉기대 등 비합리적 설명이 높을 때 정서·행동문제가 높아진다는 연구들이 있다(허묘연, 옥정, 2013). 교사관계 및 교우관계는 우울과 특히 밀접한 관련이 있다(옥정, 1998; 유안진, 이점숙, 정현심, 2006; 소선숙, 송민경, 김청송 2010; 임향, 오다영, 오진경, 정수진, 최승원, 2014). 배정미(2006)는 또래와의 관계가 원만하지 않은 학생일수록 정신건강이 낮다고 하였으며, 박수현(2014)은 좋은 친구관계가 공격성을 개선한다고 하였다. 또한 이정미와 양명숙(2006)은 교사관계 및 교우관계가 내면화 문제행동에 부적영향을 주며, 특히, 교

우관계는 외현화 문제행동에도 부적영향을 준다고 하였다. 하지만 대부분은 교사관계 및 교우관계를 종속변수로만 다루었다(이혜선, 2002; 김금순, 김은미, 2015; 한정아, 2017).

3. 연구모형

중학교 1학년의 정서·행동문제를 주의집중, 공격성, 사회적 위축, 우울에 따라 잠재계층이 몇 개의 계층으로 분류되는지 확인하고, 성별, 운동시간, 부모의 양육태도, 교사관계, 교우관계 변인은 분류된 잠재계층에 어떠한 영향을 끼치는가를 검증하기 위해 본 연구에서 설정한 연구모형은 아래의 그림 1과 같다.

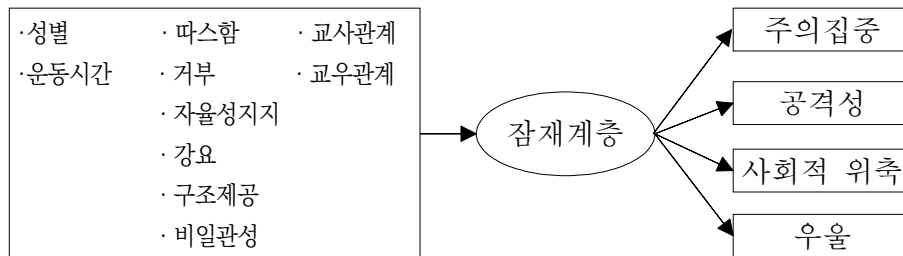


그림 3. 연구모형

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

한국청소년정책연구원의 한국아동·청소년패널조사 2018(Korean Children and Youth Panel Suvey 2018, 이하 KYCPS 2018)은 한국청소년패널조사 2003(2003~2008; 이하 KYPS 2003)과 한국아동·청소년패널조사 2010(2010~2016; 이하 KCYPS 2010)의 후속조사로, 아동·청소년들이 자신을 둘러싼 주변환경에 영향을 받으면서 성장·발달해가는 양상을 종합적으로 파악할 수 있도록 조사내용이 구성되어있다. 본 연구에서는 중학교 1학년의 정서·행동문제에 대한 영향요인 탐색 연구를 진행하기 위해 KCYPS 2018의 중학교 1학년 패널을 사용하였다. 해당 패널은 총 사례수가 2,590명(100%), 남학생 1,405명(54.2%), 여학생 1,185명(45.8%)으로 구성되어 있다.

표 1. KCYPS 2018 중학교 1학년

구분	남학생	여학생	전체
사례수(명)	1405	1185	2,590
비율(%)	54.2	45.8	100

2. 측정도구

가. 정서·행동문제

본 연구에서는 정서·행동문제를 주의집중, 공격성, 사회적 위축, 우울의 4가지 구성요인으로 정의하였다. 주의집중, 공격성은 조봉환과 임경희(2003)가 개발한 척도에서 중복문항 제외 및 수정·보완한 KYCPS2010의 관련 문항을 수정·보완하여 사용하였으며, 사회적 위축은 김선희와 김경연(1998)이 개발한 척도에서 중복문항 제외 및 수정·보완한 KYCPS2010의 관련 문항을 수정·보완하여 사용하였다. 우울은 간이정신진단검사(김광일, 김재환, 원호택, 1984)의 우울척도 13문항 중 3문항을 제외한 KYCPS2010의 관련 문항을 수정·보완하여 사용하였다. 정서·행동문제 관련 문항은 총 28문항이었으며, 각 문항은 Likert식 4점 척도(1=전혀 그렇지 않다, 2=그렇지 않은 편이다, 3=그런 편이다, 4=매우 그렇다)에 의해 측정되었다. 각 문항은 점수가 높을수록 정서·행동문제가 높음을 의미한다.

나. 정서·행동문제 영향요인

1) 운동시간

운동시간은 한국아동·청소년 패널조사(KCYPS2010)의 관련 기준문항을 수정·보완한 문항을 사용하였으며, ‘지난 일주일 간 땀이 날 정도로 운동한 시간은 몇 시간 정도입니까?’라는 객관식 문항에 대하여 “1=없다, 2=1시간, 3=2시간, 4=3시간, 5=4시간 이상”으로 응답하도록 하여 점수가 높을수록 운동시간이 많음을 의미한다.

2) 부모의 양육태도

부모의 양육태도는 김태명과 이은주(2017)의 한국판 청소년용 동기모형 양육태도척도 문항을 사용하였다. 각 문항은 Likert식 4점 척도(1=전혀 그렇지 않다, 2=그렇지 않은 편이다, 3=그런 편이다, 4=매우 그렇다)에 의해 측정되었다. 척도는 파스함, 거부, 자율성지지, 강요, 구조제공, 비밀관성을 묻는 문항으로 구성되었으며, 각 문항은 점수가 높을수록 파스함, 거부, 자율성지지, 강요, 구조제공, 비밀관성의 수준이 높음을 의미한다.

3) 교사관계

교사관계는 김종백과 김남희(2009)가 개발한 학생-교사에착관계도구 문항을 사용하였다. 교사관계 문항은 총 14문항으로 구성되었으며, 각 문항은 Likert식 4점 척도(1=전혀 그렇지 않다, 2=그렇지 않은 편이다, 3=그런 편이다, 4=매우 그렇다)에 의해 측정되었다. 각 문항은 점수가 높을수록 학생-교사관계가 좋음을 의미한다.

4) 교우관계

교우관계는 배성만, 홍지영과 현명호(2015)의 또래관계 질 척도 문항을 사용하였다. 문항은 총 13문항이며, 각 문항은 Likert식 4점 척도(1=전혀 그렇지 않다, 2=그렇지 않은 편이다, 3=그런 편이다, 4=매우 그렇다)에 의해 측정되었다. 각 문항은 점수가 높을수록 교우관계가 좋음을 의미한다.

표 2. 내적 일관성 신뢰도

구분	요인	문항 수	Cronbah's α
정서행동 문제	주의집중	7	0.820
	공격성	6	0.839
	사회적 위축	5	0.874
	우울	10	0.922
정서행동문제 영향요인	운동시간	1	-
	부모양 육태도	따스함	0.913
		거부	0.789
		자율성지지	0.884
		강요	0.771
		구조제공	0.796
		비일관성	0.804
	교사관계	14	0.912
	교우관계	13	0.692

3. 분석방법

중학교 1학년 학생들의 정서·행동문제가 주의집중, 공격성, 사회적 위축, 우울점수에 따라 몇 개의 하위 잠재계층으로 분류되는지 알아보기 위하여 Mplus7을 이용하여 잠재프로파일 분석을 실시하였다. 잠재프로파일 분석은 잠재계층 수에 대한 결정에 있어 통계적인 기준을 이용하기 때문에 연구자의 주관적 판단에 의한 편의(bias)를 줄일 수 있다(김동일, 이윤희, 김영근, 강민철, 2013). 잠재계층 수를 결정하기 위해서는 AIC, BIC, Adjusted BIC, Entropy, LMR-LRT, BLR 등의 수치를 종합적으로 고려하여 판단해야 한다. AIC, BIC, Adjusted BIC는 표집의 크기, 추정 모수의 수를 참작하여 모형검증치값이 낮을수록 좋은 모형으로 간주된다(이정민, 정혜원, 2016).

LMR-LRT 및 BLRT 검증은 잠재계층 수가 $k-1$ 개인 모형과 잠재계층 수가 k 개인 모형 간 차이에 대한 유의확률이 0.05보다 작거나 같을 때 잠재계층 수를 k 개가 적합한 것으로 판단한다. Entropy는 추정된 모형이 대상을 각각의 잠재계층에 정확하게 분류할 수 있는가에 대한 정도를 나타내는 수치로 1에 가까울수록 정확성이 높은 분류로 간주된다(Jung & Wickrama, 2007). 이후 분류된 하위 잠재계층이 어떠한 변인에 의해 설명되는지를 검증하기 하기 위하여 SPSS 24.0을 이용하여 다항 로지스틱 회귀분석을 수행하였다.

IV. 연구결과

1. 잠재계층 분류를 위한 잠재프로파일 분석 결과

중학교 1학년 학생들의 정서·행동문제가 주의집중, 공격성, 사회적 위축, 우울을 종속변수로 하였을 때 최적의 잠재계층 수를 판단하기 위해 잠재프로파일 분석을 실시하였다. 잠재프로파일 분석은 1개의 계층부터 시작하여 6개의 계층까지 계층의 수를 1개씩 증가시켜가며 모형을 검증하였다. 잠재 계층의 수에 따른 적합도는 표 3. 과 같다.

표 3을 보면 AIC, BIC, Adjusted BIC 수치가 잠재계층 수의 증가에 따라 계속 낮아지는 것으로 나타났다. BLRT 수치는 모든 계층에서 유의미하였으며, Entropy는 6계층일 때 가장 높은 수치를 보였지만 모든 계층에서 .78이상의 양호한 수치를 보였다. 그러나 LMR-LRT의 경우 4계층과 5계층의 모형 간 차이에서 통계적으로 유의미하지 않다는 결과가 나왔다. 따라서 최종 잠재계층 수는 AIC, BIC, Adjusted BIC, Entropy, LMT-LRT, BLRT와 잠재계층 사례 수를 종합적으로 고려하여 4개로 하는 것이 가장 적합한 모형이라고 판단하였다.

표 3. 잠재계층 수에 따른 적합도 결과

계층	AIC	BIC	Adjusted BIC	Entropy	LMR-LRT	BLRT	잠재계층별 사례 수
1	77121.97	77168.842	77143.424				
2	74615.14	74691.315	74650.010	0.785	2454.368***	2516.824**	1057+1533
3	74027.41	74132.874	74075.683	0.812	582.904**	597.737***	988+1266+336
4	73694.39	73829.159	73756.082	0.794	334.500***	343.012***	1192+746+330+332
5	73352.19	73516.252	73427.288	0.828	343.465	352.205***	745+326+1131+338+50
6	73163.42	73356.776	73251.926	0.840	193.84	198.772***	737+316+428+1021+50+38

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

잠재프로파일 분석을 통해 4개로 분류된 잠재계층을 다음과 같이 명명하였다. 첫째, 주의집중, 공격성, 사회적 위축, 우울에서 전반적으로 낮은 점수를 받은 잠재계층을 ‘정서·행동 안정집단’으로 명명하였다. 둘째, 주의집중 점수가 다른 점수에 비해 높게 나타난 잠재계층을 ‘외현화 문제집단’으로 명명하였다. 셋째, 주의집중, 공격성, 사회적 위축, 우울에서 평균적인 점수를 받은 잠재계층을 ‘정서·행동 평균집단’으로 명명하였다. 넷째, 정서·행동문제의 주의집중, 공격성, 사회적 위축, 우울에서 모두 최고점을 받은 잠재계층을 ‘정서·행동 문제집단’으로 명명하였다.

잠재계층별 기술통계량은 표 4와 같았고, 각 잠재계층의 특성을 파악하기 용이하도록 하기 위한 평균을 이용한 그래프는 그림 2와 같았다.

표 4. 잠재계층별 정서·행동문제 기술통계 분석결과

잠재계층	N(%)	주의집중		공격성		사회적 위축		우울	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
정서·행동 안정	746(28.8)	39.97	7.35	38.62	4.62	43.32	8.67	40.60	3.69
외현화 문제	330(12.7)	55.70	7.74	51.12	6.53	43.50	8.19	40.68	2.93
정서·행동 평균	1192(46.0)	52.95	7.24	53.93	6.54	53.54	7.55	53.67	4.32
정서·행동 문제	332(12.4)	56.48	9.16	60.65	9.00	59.04	8.73	67.74	6.04
전 체	2590(100)	50.00	10.00	50.00	10.00	50.00	10.00	50.00	10.00

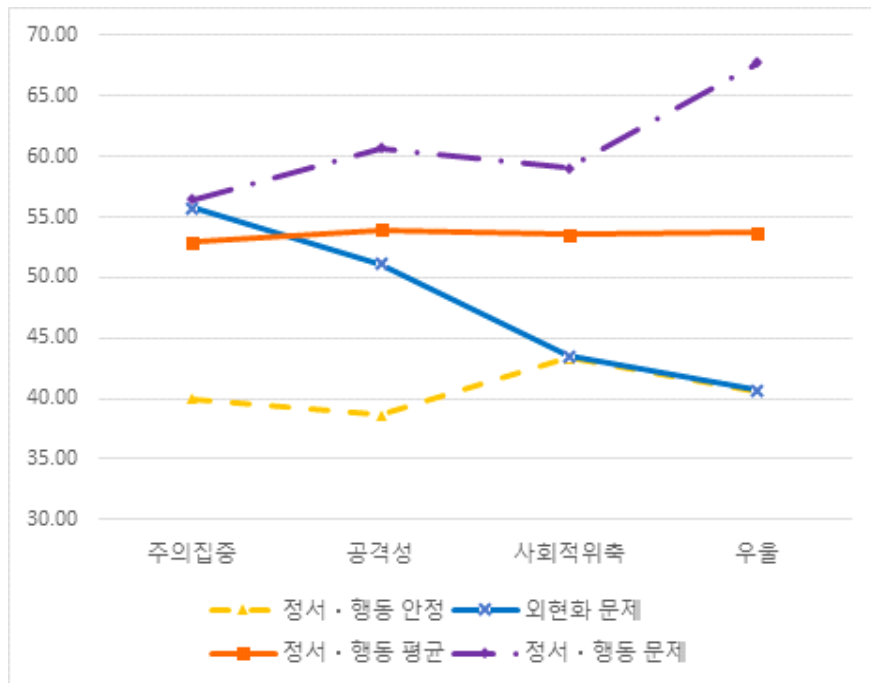


그림 2. 잠재계층별 평균 그래프

2. 영향요인 탐색을 위한 다항 로지스틱 회귀분석 결과

본 연구의 연구문제에 대한 해석의 용이성을 고려하여 ‘외현화 문제집단’을 참조집단으로 선정하였고 성별은 남학생은 1, 여학생은 2로 코딩하여 다항 로지스틱 회귀분석을 실시하였다. 다항 로지스틱 회귀분석을 실시한 결과는 표 5와 같았다.

성별의 경우, 여학생일수록 ‘외현화 문제집단’ 보다 ‘정서·행동 평균집단’, ‘정서·행동 문제집단’에 포함될 가능성이 더 높았다($b=0.629$, $p>.001$, $b=1.376$, $p<.001$). 운동시간의 경우, 운동시간이 많을수록 ‘정서·행동 평균집단’, ‘정서·행동 문제집단’ 보다 ‘외현화 문제집단’에 포함될 가능성이 더 높았다($b=-0.022$, $p<.01$, $b=-0.020$, $p<.05$). 부모의 양육태도의 경우, 따스함이 높을수록 ‘정서·행동 문제집단’ 보다 ‘외현화 문제집단’에 포함될 가능성이 더 높았다($b=-0.034$, $p<.01$). 거부가 높을수록 ‘외현화 문제집단’ 보다 ‘정서·행동 평균집단’, ‘정서·행동 문제집단’에 포함될 가능성이 더 높았다($b=0.019$, $p<.05$, $b=0.031$, $p<.01$). 자율성지지, 강요가 높을수록 ‘정서·행동 안정집단’ 보다 ‘외현화 문제집단’에 포함될 가능성이 더 높았다($b=-0.024$, $p<.05$, $b=-0.019$, $p<.05$). 비밀관성이 높을수록 ‘정서·행동 안정집단’보다 ‘외현화 문제집단’에 포함될 가능성이 더 높았고($b=-0.043$, $p<.001$), ‘외현화 문제집단’ 보다는 ‘정서·행동 평균집단’, ‘정서·행동 문제집단’에 포함될 가능성이 더 높았다($b=0.019$, $p<.05$,

b=0.036, $p<.01$). 교사관계 의 경우, 교사관계가 좋을수록 ‘외현화 문제집단’ 보다 ‘정서·행동 안정집단’에 포함될 가능성이 더 높았으며, ‘정서·행동 문제집단’보다 ‘외현화 문제집단’에 포함될 가능성이 높았다($b=0.029$, $p<.001$. $b=-0.022$, $p<.05$). 교우관계 의 경우, 교우관계가 좋을수록 ‘정서·행동 평균집단’, ‘정서·행동 문제집단’ 보다 ‘외현화 문제집단’에 포함될 가능성이 더 높았다($b=-0.058$, $p<.001$, $b=-0.090$, $p<.001$).

표 5. 다항 로지스틱 회귀분석 결과

변수		참조집단: 외현화 문제					
		정서·행동 안정		정서·행동 평균		정서·행동 문제	
		b	S.E.	b	S.E.	b	S.E.
성별		0.269	0.155	0.629***	0.147	1.376***	0.191
운동시간		-0.010	0.008	-0.022**	0.007	-0.020*	0.009
부모 양육 태도	따스함	-0.001	0.011	-0.016	0.010	-0.034**	0.013
	거부	-0.011	0.009	0.019*	0.008	0.031**	0.010
	자율성지지	-0.024*	0.011	-0.016	0.010	-0.012	0.013
	강요	-0.019*	0.008	-0.013	0.008	0.019	0.011
	구조제공	0.013	0.008	0.012	0.008	0.007	0.011
	비일관성	-0.043***	0.009	0.019*	0.008	0.036**	0.011
교사관계		0.029***	0.008	-0.005	0.007	-0.022*	0.010
교우관계		0.009	0.008	-0.058***	0.008	-0.090***	0.010

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$ 단, ‘성별’의 참조집단 : 남학생

V. 논의 및 결론

본 연구의 목적은 청소년기 정서·행동문제의 구성요인인 주의집중, 공격성, 사회적 위축, 우울에 대하여 중학교 1학년 학생들을 중심으로 잠재계층을 분류하고, 각 잠재계층의 유형의 특징을 분석한 뒤 분류에 영향을 미치는 요인들을 탐색하는 것이었다.

정서·행동문제의 잠재계층을 분류하기 위해 잠재프로파일 분석을 실시한 결과 총 4개의 하위 계층이 나타났으며, 이를 ‘정서·행동 안정집단’, ‘외현화 문제집단’, ‘정서·행동 평균집단’, ‘정서·행동 문제집단’으로 명명하였다. 이 중 주목할 만한 집단은 ‘외현화 문제집단’이었다. ‘외현화 문제집단’은 다른 집단들과 달리 외현화 문제와 내면화 문제의 점수가 상반된 양상을 보였다. 즉, 외현화 문제는 높고 내면화 문제는 낮았다. 이러한 특징으로 인해 정서·행동문제의 영향요인들에 대한 부가적 해석이 가능하였다.

정서·행동문제 영향요인 탐색을 위해 다항 로지스틱 회귀분석을 실시한 결과 다음

의 결과가 도출 되었다. 첫째, 여학생이 남학생보다 정서·행동문제가 높은 집단에 포함될 가능성이 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 최근의 정서·행동문제는 성별에 따른 차이가 없다고 결론지은 백승영(2016)의 연구와 불일치하였으나 기존의 여학생이 남학생보다 정서문제가 높게 나타난다는 고정자(2003)의 연구, 여학생이 청소년 초기에 내면화 문제 행동을 많이 보인다는 연구(박종효, 2007), 여학생이 내면화 문제 행동 변화율이 크며, 중학교에서 성별에 따른 차이가 심해진다는 연구(김재철, 최지영, 2010)와는 일치하였다. 둘째, 운동시간이 많을수록 정서·행동문제가 낮은 집단에 포함될 가능성이 높은 것으로 나타났다. 하지만 운동시간에 대하여 ‘외현화 문제집단’과 ‘정서·행동 안정집단’의 포함 가능성에 대한 영향은 유의하지 않은 것으로 나타났다. 이는 ‘외현화 문제집단’의 특징을 고려해볼 때, 운동시간의 내면화 문제에 대한 부적영향은 유의하나 외현화 문제에 대한 부적영향은 유의하지 못한 것으로 해석이 된다. 이러한 결과는 운동관련 변인이 우울과 사회적 위축 수준 등과 같은 내면화 문제를 낮춘다고 한 연구(이중호, 김재운, 서재하, 유명중, 1997; 이현진, 2008)와 일치하지만 운동관련 변인이 주의집중을 높이고 공격성 등과 같은 외현화 문제를 낮춘다고 한 연구(원명자, 2011; 선혁규, 2014; 김재룡, 2017; 박유진, 2017)와는 차이가 있는 결과이다. 셋째, 따스한 양육방식은 정서·행동문제가 낮은 집단에 포함될 가능성을 높이는 것으로 나타났다. 반면, 거부나 강요 그리고 비밀관성의 양육방식은 정서·행동문제가 높은 집단에 포함될 가능성을 높이는 것으로 나타났다. 하지만 구조제공 양육방식은 정서·행동문제에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 부모의 양육태도가 합리적 설명이 높을 때, 정서·행동문제가 낮아지고, 그렇지 않을 때, 정서·행동문제가 높아진다는 기존의 연구결과와 일치하는 것이다(박종옥, 2005; 허묘연, 옥정, 2013). 한편, 자율성지지 양육방식이 높을 때 ‘정서·행동 안정집단’보다 ‘외현화 문제집단’에 포함될 가능성이 높아지는 것으로 나타났는데 이는 ‘외현화 문제집단’의 특징을 고려해볼 때, 자율성지지가 높으면 외현화 문제가 높아지는 것으로 해석이 된다. 이는 합리적 설명이 높다고 여겨지는 자율성지지에 대한 일반적 견해에 비추어 볼 때, 생각해볼 여지가 있는 결과이다. 이는 부모가 허용적인 양육태도를 가질수록 공격성과 같은 외현화 문제가 낮아진다고 하였던 박지영(2010)의 입장보다는 부모가 비통제적인 양육태도를 가질수록 공격성과 같은 외현화 문제가 높아진다고 하였던 노경훈, 한대동(2017)의 입장에서 설명이 가능하며, 자율성지지와 통제에 관한 고찰이 필요함을 시사한다. 넷째, 교사관계, 교우관계가 좋을수록 정서·행동문제가 낮은 집단에 포함될 가능성이 높은 것으로 나타났다. 하지만 교사관계의 ‘정서·행동 평균집단’과 ‘외현화 문제집단’의 포함 가능성에 대한 영향력과 교우관계의 ‘정서·행동 안정집단’과 ‘외현화 문제집단’의 포함 가능성에 대한 영향력은 유의하지 않은 것으로 나타났다. 이는 ‘외현화 문제집단’의 특징을 고려해볼 때, 교사관계는 내면화 문제보다는 외현화 문제를 낮

추는 영향요인으로, 교우관계는 외현화 문제보다는 내면화 문제를 낮추는 영향요인으로 해석가능하며, 교사관계 및 교우관계가 모두 좋아야 '정서·행동 안정집단'에 포함될 가능성이 높아진다는 해석이 가능하다. 이는 교사관계 및 교우관계를 우울, 공격성, 문제행동에 대한 유의한 영향요인으로 다루었던 기존의 연구(백승희, 이정미, 양명숙, 2006; 이지민, 2007; 박수현, 2014; 전형정, 정혜원, 2014)를 확장하는 결과이다.

본 연구의 결과로부터 시사점 및 후속연구의 필요성을 다음과 같이 제안한다. 첫째, 초등학교에서 중학교로 전환되는 중학교 1학년 시기의 여학생의 경우, 남학생보다 정서·행동문제가 높은 집단에 포함될 가능성이 높다. 따라서 이에 대한 예방과 조기개입을 위하여 심리·상담지원, 교육적 배려 등을 마련할 때, 여학생에게 주목할 필요가 있다. 둘째, 정서·행동문제의 영향요인으로 주목받지 못했던 운동관련 변인을 정서·행동문제에 대한 부적영향이 유의한 영향요인으로 본 연구에서 확인하였다. 따라서 교내외 운동시간이 충분하게 확보될 수 있도록 장려하는 등 교육과정 및 교육정책을 고안할 필요가 있으며, 정서·행동문제를 낮추는 방안으로 운동관련 측면이 함께 검토될 필요가 있다. 하지만 본 연구는 운동관련 변인을 단순히 운동시간으로만 접근하였다는 점에서 한계점이 존재한다. 실제로 본 연구의 결과는 선행연구와 달리 운동관련 변인의 외현화 문제에 대한 부적영향력이 없는 것으로 나타났는데 이러한 차이는 앞서 언급한 한계점에서 비롯된 것으로 생각해볼 수 있다. 따라서 후속연구에서는 운동관련 변인에 대하여 운동의 종류, 강도, 빈도 등 다각적인 접근이 이루어져야 한다. 이를 통해 정서·행동문제 유형에 대한 영향을 재검증한다면 정서·행동문제의 방안으로 운동관련 변인을 보다 구체적이고 적극적으로 검토해볼 수 있을 것이다. 셋째, 자녀의 정서·행동문제 예방을 위한 부모의 바람직한 양육태도 중 자율성지지는 통제에 관한 고찰이 필요하다. 자율성지지는 자기결정성이론을 바탕으로 자녀의 결정을 믿어주고 허용해주는 양육태도이다. 방임과 같은 비통제적 양육태도와는 엄연히 다르다. 그럼에도 불구하고 본 연구에서 허용적 양육태도가 갖는 성격보다 비통제적 양육태도가 갖는 성격을 나타낸 것은 자율성지지 관련 문항 수가 적었기 때문이거나 자녀가 지각한 부모의 양육태도를 응답하도록 하였기 때문으로 파악해 볼 수 있다. 따라서 후속 연구에서는 이를 보완하는 절차가 필요할 것이다. 그리고 정서·행동문제에 대하여 부모의 양육태도가 상당한 영향력이 있다는 점을 고려하여 지속적으로 주목받고 있는 부모의 양육태도와 관련된 부모교육은 지속적으로 실시되어야 하며, 해당 교육을 실시할 때는 본 연구의 결과를 고려하여 자율성지지의 개념이 방임적 양육태도로 변질되지 않도록 주의하여 교육할 필요가 있다. 넷째, 교사관계는 외현화 문제와 관련이 있고, 교우관계는 내면화 문제와 관련이 있었다. 따라서 정서·행동문제에 대한 대응은 각 유형에 따라 적절한 방식으로 이루어져야한다. 예컨대, '외현화 문제집단'에 포함되는 학생의 경우, 외현화 문제를 낮추기 위해서는 교우와의 관계보다는 교사와의 관계 속에서 문제

점을 찾고 이를 개선하는 방안을 생각해볼 수 있을 것이다. 더불어 본 연구의 결과는 정서·행동문제가 가장 낮은 집단인 ‘정서·행동 안정집단’으로 유도하기 위해서는 교사 관계와 교우관계가 모두 중요하게 다루어져야 한다는 점을 시사한다. 다섯째, 본 연구에서는 정서·행동문제의 각 유형의 포함 가능성에 영향을 주는 영향요인을 다양하게 탐색하고자 하였지만 일부분 밖에 다루지 못하였다. 따라서 후속 연구에서는 더 많은 요인들에 대한 탐색을 실시하고, 연구대상을 초등학생과 고등학생까지 확장시켜 각 학교 급에 따른 정서·행동문제 유형을 파악하고 비교하는 과정이 이루어져야 할 것이다.

참고문헌

- 고정자. (2003). 청소년의 개인변인과 청소년이 지각한 가족변인이 문제행동에 미치는 영향. **대한가정학회**, 41(7), 121-143.
- 권석만. (2009). **현대이상심리학**. 서울: 학지사.
- 김광일, 김재환, 원호택. (1984). **간이 정신진단검사 실시 요강**. 서울: 중앙적성연구소.
- 김금순, 김은희. (2015). 청소년의 정서문제가 학교생활적응에 미치는 영향: 스마트폰 의존을 매개효과 중심으로. **한국교정복지학회**, 38(1), 33-57.
- 김동일, 이윤희, 김영근, 강민철. (2013). 청소년 인터넷중독 위험군에 대한 잠재집단 프로파일 분석. **상담학연구**, 14(4), 2143-2162.
- 김선희, 김정연. (1998). 아동 및 청소년의 행동문제 척도 개발. **한국가정관리학회지**, 16(4), 155-166.
- 김아영, 이명희. (2008). 청소년의 심리적 요구 만족, 우울경향, 학교생활 적응 간에 관계구조와 학교급간의 차이. **교육심리연구**, 22(2), 423-441.
- 김은숙, 김정원, 이학권. (2014). 방과 후 스포츠활동 참여가 남자 중학생들의 공격성에 미치는 영향. **운동학 학술지**, 16(1), 53-61.
- 김자영. (2012). **청소년의 자기통제력 및 어머니의 양육태도가 청소년의 공격성에 미치는 영향**. 동국대학교 석사학위논문.
- 김재룡. (2017). **방과 후 골프 운동이 중학생의 건강 체력 및 주의 집중력에 미치는 영향**. 영남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김재철, 최지영. (2010). 청소년의 외현적 공격성 및 내면화된 문제행동의 개인별 변화에 대한 친한 친구 관련 변수의 영향. **한국청소년연구**, 21(1), 123-147.
- 김종백, 김남희. (2009). 교원평가를 위한 지표로서 학생-교사 애착관계도구(STARS) 개발과 타당화. **교육심리연구**, 23(4), 697-714.
- 김태명, 이은주. (2017). 한국판 청소년용 동기모형 부모양육태도척도(PSCQ_KA)의 타

- 당화. **청소년학연구**, 24(3), 313-333.
- 김현옥, 김정민. (2015). 청소년이 지각한 교우관계와 부모의 양육태도가 정신건강 및 비행행동에 미치는 영향: 초·중·고등학생에 따른 조절효과 분석. **한국정서행동장애학회**, 31(1), 291-310.
- 김현정, 손정락. (2006). 적응적 완벽주의, 부적응적 완벽주의와 자아존중감, 일상적 스트레스, 반추 및 우울의 관계. **스트레스研究**, 14(1), 23-31.
- 남윤주, 이숙. (2008). 아동이 지각한 애착과 자아개념, 일상적 스트레스가 우울에 미치는 영향. **한국아동심리재활학회**, 12(2), 1-16.
- 노경훈, 한 대동. (2017). 초등학생이 지각한 부모의 양육태도가 공격성과 학교폭력 허용도에 미치는 영향. **교육혁신연구**, 27(1), 159-180.
- 민하영, 김경화. (2007). 저소득 가정과 일반 가정 아동의 우울성향에 대한 부모간 갈등과 양육행동의 영향. **한국가정관리학회**, 25(6), 33-42.
- 박수현. (2014). **청소년 공격성에 또래관계가 미치는 영향에 대한 연구**. 한일장신대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 박유진. (2017). **견기운동이 발달장애 청소년의 문제행동 및 주의집중에 미치는 영향**. 용인대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박정녀, 최해림. (2005). 청소년의 부, 모 애착과 자동적 사고 및 공격성. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 17(1), 249-264.
- 박종옥. (2015). **어머니의 대상관계 및 양육태도가 아동의 공격성에 미치는 영향**. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 박종효. (2007). 학교폭력 가해행동에 대한 이해: 대인관계의 매개효과. **교육학연구**, 45(1), 1-24.
- 박지영. (2010). **부모의 양육태도와 초등학생의 우울 및 공격성의 관계**. 한남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 배성만, 홍지영, 현명호. (2015). 청소년 또래관계 질 척도의 타당화 연구. **청소년학연구**, 22(5), 325-344.
- 배정아. (2006). 우리나라 청소년의 정신건강 실태 조사. **정신간호학회지**, 15(3), 308-317.
- 백승영. (2016). 아동·청소년의 성별 및 학업성취수준과 정서행동문제 차이분석. **인문사회**21, 7(5), 659-675.
- 백승영, 이승희. (2014). 학교급과 성별에 따른 아동과 청소년 정서행동문제의 정도 및 임상위험 차이. **정서·행동장애연구**, 30(2), 207-231.
- 백승희, 전현정, 정혜원. (2014). 자기회귀교차지연모형을 적용한 종단연구: 휴대전화 의존도, 정서문제, 학교생활적응 간의 관계. **아시아교육연구**, 15(4), 167-188.

- 선혁규. (2014). 중학교의 스마트폰 중독 수준에 따른 운동 참여 정도가 우울, 공격성 및 자아탄력성에 미치는 영향. **한국체육교육학회 학술발표대회 자료집: 한국체육교육학회 2014 동계학술발표대회**, 39-75.
- 소선숙, 송민경, 김청송. (2010). 청소년이 지각한 부모양육행동과 학교적응이 우울에 미치는 영향. **청소년학연구**, 17(3), 1-23.
- 양재원, Ryan. (2006). 사회불안집단의 부정적 얼굴표정에 대한 선택적 주의 편파, 세 연령 집단의 비교. **한국심리학회지: 임상**, 25(1), 237-255.
- 엄지원, 김정모. (2013). 마음챙김 명상에 기초한 인지치료(MBCT)가 고등학생의 주의 집중력과 우울 및 불안 감소에 미치는 효과. **청소년학연구**, 20(3), 159-185.
- 염정원, 조한익. (2016). 청소년의 외현화, 내재화 문제행동과 학교생활적응의 종단적 인과관계 분석. **한국교육심리학회**, 30(1), 195-223.
- 오경자, 문혜신, 김영아, 박수경, 김진관. (2001). 정신분열병 환자의 정서구조 분석, **한국심리학회**, 20(1), 37-48.
- 오현아, 최미혜, 박영례. (2008). 부모-자녀 의사소통과 우울이 청소년 자살생각에 미치는 영향. **아동간호학회**, 14(1), 35-43.
- 옥정. (1998). **청소년기 애착 안정성과 우울성향의 관계**. 이화여자대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 원명자. (2011). **실내양궁 활동이 중학생의 주의집중에 미치는 영향**. 한국체육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유안진, 이점숙, 정현심. (2006). 또래 애착과 정서조절 양식이 청소년의 우울에 미치는 영향. **한국가정관리학회지**, 24(1), 31-41.
- 이근영, 최수찬, 공정석. (2011). 부모-자녀간 역기능적 의사소통과 학업스트레스가 청소년의 자살생각에 미치는 영향: 우울감의 매개효과와 성별 차이를 중심으로. **청소년학연구**, 18(5), 83-107.
- 이민식, 오경자. (2000). 부부갈등이 아동의 내면화 및 외현화 문제에 미치는 영향. **한국심리학회**, 19(4), 727-745.
- 이원령. (2013). 다문화가정 자녀의 정서 및 행동문제와 관련변인에 대한 문헌 고찰. **정서·행동장애연구**, 29(3), 409-431.
- 이유정, 최문선. (2018). 청소년의 정서·행동문제의 잠재집단유형과 문제적 인터넷 사용과의 관계. **학습자중심교과교육학회**, 18(12), 497-521.
- 이은경, 한세영. (2016). 부모의 애정과 감독 및 비밀관적 양육행동이 아동과 청소년의 정서문제에 미치는 영향. **한국인간발달학회**, 23(3), 153-172.
- 이정미, 양명숙. (2006). 청소년 전환기 문제행동: 가정 및 학교환경을 중심으로. **상담학연구**, 7(3), 865-883.

- 이정민, 정혜원. (2016). 잠재프로파일 분석을 통한 청소년의 휴대전화 사용과 의존도 유형 분류 및 관련 변인들의 영향력 검증. **한국청소년연구**, 27(2), 121-157.
- 이정윤, 김유경. (2006). 청소년의 내면화-외현화 문제에 따른 인지적 특성. **청소년상담연구**, 14(1), 39-48.
- 이종호, 김재운, 서재하, 유명중. (1997). 중학생의 운동참여가 사회성 발달에 미치는 영향. **한국초등체육학회**, 2(1), 30-37.
- 이지민. (2007). 자아정체감과 학교적응이 청소년의 우울에 미치는 영향. **상담학연구**, 8(4), 1593-1603.
- 이현건. (2008). **청소년들에서 걷기 운동이 우울정도에 미치는 영향**. 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 이혜선. (2002). **청소년의 환경적 요인 및 우울이 학교생활적응에 미치는 영향: 인과모형을 중심으로**. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임향, 오다영, 오진경, 정수진, 최승원. (2014). 다층모형을 통한 청소년기 우울의 예측 요인과 궤적에 대한 단기 종단연구. **한국심리학회 학술대회 자료집: 한국심리학회 학술대회**, 124-124.
- 장휘숙. (2004). **청년심리학**. 서울: 학지사.
- 장은옥. (2017). 청소년의 성별, 학년 및 스트레스 관련요인과 내면화, 외현화 문제와의 관계. **교과교육연구**, 38(1), 57-76.
- 전란영, 김희화. (2016). 부모의 비밀관적 양육 및 과잉간섭적 양육이 초기 청소년의 사회적 위축에 미치는 영향: 청소년의 자아존중감의 매개효과를 중심으로. **청소년시설환경학회**, 14(2), 57-67.
- 정승아, 안동현, 정선녀, 정윤경, 김윤영. (2008). 청소년 정신건강 및 문제행동 선별검사 개발 연구. **대한신경정신의학회**, 47(2), 168-176.
- 정은선, 조한익. (2009). 부모의 양육태도가 주관적 행복감과 우울감에 미치는 영향. **한국심리학회지 상담 및 심리치료**, 21(1), 209-227.
- 정인국. (1993). Cassel의 行動評定尺度에 의한 情緒障礙兒의 適應行動特性分析. 전주우석대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조봉환, 임경희. (2003). 아동의 정서·행동문제 자기보고형 평정척도 개발 및 타당화 연구. **한국심리학회지 상담 및 심리치료**, 15(4), 729-746.
- 한정아. (2017). 정서문제 프로파일의 잠재적 변화와 학교생활적응과의 관계. **교육평가연구**, 30(3), 495-519.
- 허묘연, 옥정. (2013). 청소년이 지각한 부모 양육행동이 정서행동문제에 미치는 영향: 또래애착의 조절효과를 중심으로. **대한임상건강증진학회지**, 13(3), 116-123.
- Jung, T. & Wickrama, K. A. S. (2007). An introduction to latent class

- growth analysis and growth mixture modeling. *Social and Personality Psychology Cmpass*, 2(1), 302-317.
- Kauffman, J. M. & Hallahan, D. P. (1981). *Handbook of special education*. Englewood cliffs: PrenriceHall.
- Luszczynska, A., Diehel, M., Gutierrez-Dona, B., Kuusinen, P. & Schwarzer, R. (2004). Measuring one component of dispositional self-regulation: Attention control in goal pursuit. *Personality and Individual Differences*, 37, 555-566.
- Tumbull, R. Turnbull, A., Shank, M., & Smith, S. J. (2004), *Exceptional lives: Special education in today's schools (4th ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.

청소년의 행복감과 관련 변인들의 구조적 관계 분석: 비행경험 여부에 따른 집단 간 비교

권용준*, 윤현정**

〈국문 초록〉

본 연구의 목적은 청소년의 행복감과 관련된 개인적 요인으로 그릿과 정서문제를 선정하고, 환경적 요인들과 함께 통합적인 관점에서 구조적 관계를 살펴보는 것이었다. 이를 위해 한국아동·청소년패널조사(KYCPS 2018)의 중학교 1학년 패널 1차년 데이터 1,129명의 자료를 활용하였다. 자료분석은 SPSS 22.0과 AMOS 22.0을 활용하여 구조방정식 모형을 검증하고, 비행경험 여부에 따라 집단 간 차이를 분석하였다. 그 결과 부모관계와 또래관계는 행복감과의 관계에서 그릿과 정서문제의 부분매개효과가 있었고, 교사관계와 행복감의 관계에서는 그릿과 정서문제의 완전매개효과가 있는 것으로 나타났다. 특히 비행집단의 경우, 긍정적 또래관계는 행복감을 높이고 정서문제는 낮추는 것으로 나타나, 일반집단과는 유의한 경로의 차이가 있었다. 이러한 본 연구결과를 바탕으로 청소년기 행복감과 관련하여 주요 시사점 및 후속연구를 제안하였다.

주제어 : 청소년의 행복감, 비행 경험.

* 한국영상대학교 유아교육과 조교수, edu_kyj@pro.ac.kr

** 평택대학교 아동청소년교육상담학과 강사

I. 서론

행복은 인간이라면 누구에게나 삶을 살아가는 과정에서 지속적으로 추구하는 궁극적인 목표라고 할 수 있다. 하지만 현대사회를 살아가는 사회적 구성원들은 최악의 취업률, 가족의 해체 및 붕괴, 물질만능주의 등으로 인해 삶을 살아가기 위해 필요한 기본적인 요건을 충족하는 것에만 몰두해 있다. 특히 우리나라 아동·청소년들의 행복지수는 OECD 27개 국가 중 최하위로(류정희 외, 2019), 학력주의와 경쟁주의의 교육문화 속에서 심각한 학업스트레스를 호소하고 있다. 또한 청소년의 행복감은 청소년기 정신건강은 물론, 성인이 된 후에도 지속적으로 영향을 미치는 것으로 나타났다(염유식, 김경미, 이승원, 김수미, 2016). 이처럼 행복감은 청소년기뿐만 아니라, 이후 발달단계에도 영향을 미칠 수 있기 때문에 청소년들의 행복감에 대한 사회적 관심이 필요한 실정이다.

청소년기는 제2차 성장에 따른 급격한 신체적 발달과 변화뿐만 아니라, 자아정체성을 확립해야 하는 시기로 청소년의 발달과업을 수행함에 있어서 행복감은 긍정적 기제로 주목받고 있다. 이러한 행복감은 자신의 행복에 대한 주관적인 판단으로 일상생활에서 느끼게 되는 전반적인 반응에 대한 내적·환경적 요인을 모두 포함하며(박소연, 이홍직, 2013), 신체적·정신적·사회적 요인과 관련이 있다(강영하, 2008). 또한 선행연구들은 행복감이 청소년들에게 다양한 심리적 어려움을 극복하고, 문제행동을 억제할 수 있는 주요 요인을 밝히고 있다(신승배, 2016; 이상록, 김은경, 윤희선, 2015). 따라서 청소년들이 건강한 사회적 구성원으로 성장할 수 있도록 행복감과 관련 변인들의 관계를 구체적으로 살펴볼 필요가 있다.

청소년의 행복감과 관련된 주요 강점요인으로 선행연구자들은 사회적 관계성의 중요성을 강조하고 있다(김민경, 2012; 박영신, 김의철, 민병기, 2002; Diener, 2000; Roberts, Brown, Johnson, & Reinke, 2005). 이는 청소년기가 본격적으로 사회관계성이 형성되는 시기로, 다양한 외부환경 요인들과의 상호작용을 통해 형성된 사회적 관계성이 청소년의 긍정적 정서와 행복감에 영향을 미칠 수 있기 때문이다(김경민, 2010; 김선아, 2012; 허영선, 2009; Piko & Hamvai, 2010). 다양한 외부환경 요인들 중 또래, 교사, 부모와 같은 의미 있는 사람들과의 관계를 어떻게 인식수준에 따라서 청소년들의 행복에 주요한 영향을 미치고 있는 것으로 나타났다(신승배, 2016; 안도희, 2012; Piko, Hamvai, 2010). 즉, 청소년들에게 사회적 상호작용을 통해 형성된 또래, 교사 및 부모와의 관계성은 행복을 증진하는 데 있어서 주요 긍정적 기제가 될 수 있음을 보여준다.

한편 선행연구자들은 청소년기의 심리·사회적 특성과 변화로 인해서 나타나는 정서적 어려움을 경험하는 정서문제에 주목하였다. 이는 청소년들이 급격한 신체적·심리

사회적 변화와 함께 학업에 대한 스트레스, 사회적 관계 등으로 인해 다양한 정서적 문제를 경험하기 때문이다(오민아, 조혜영, 2017). 실제 청소년들의 정서 문제는 표면적으로 잘 드러나지는 않지만, 우울, 불안, 사회적 위축과 같은 정서적 문제가 반항적 행위, 약물남용, 학습문제, 학교생활부적응 및 과잉행동 등 외현화 문제를 유발시키는 주요 요인으로 나타났다(박은정, 2005; 배주미, 2000; Rohde, Clake, Mace, Jorgensen, & Seeley, 2004). 특히 다양한 정서문제들 중 우울과 사회적 위축은 밀접한 관계를 가지고 있으며(오민아, 조혜영, 2017), 개인의 학업 수행과 사회적 기능손상을 초래할 위험성을 높이는 것으로 나타났다(하은혜, 오경자, 송동호, 강지현, 2004). 이에 본 연구에서는 청소년들의 정서문제를 구성하는 주요 요인으로 우울과 사회적 위축을 개념화하고, 행복감과 관련 변인들의 관계를 살펴보고자 한다.

청소년들의 정서문제는 과거부터 주목받아 왔으나 큰 관심을 받지 못했다. 하지만 최근의 선행연구들(고은희, 김은정, 2015; 김원경, 2017)은 청소년들의 정서문제가 사회적 일탈에 관한 비행경험을 높이고, 자신들의 삶에 대한 주관적 만족감인 행복감에도 부정적인 영향을 미치는 요인임을 밝히고 있다(최순미, 정문경, 2019). 즉, 청소년들의 정서문제는 자신이 처한 상황이나 삶에 대한 만족도를 낮추기 때문에, 이를 해결하기 위한 접근이 요구된다. 본 연구에서는 정서문제를 해결하기 위한 사회적 환경변인으로 사회적 관계를 선정하였다. 이는 청소년이 지각한 사회적 관계가 이들의 행복감뿐만 아니라, 정서문제에도 영향을 미치기 때문이다(최규련, 2010). 또한 부모와의 의사소통과 행복감의 관계에서 부정적 자동적 사고의 매개효과(안나영, 유영달, 2013), 부모의 양육방식과 삶의 만족도의 관계에서 사회적 위축의 매개효과(김은아, 배민영, 2016)가 있는 것으로 나타났다. 따라서 청소년들의 정서문제가 사회적 관계(부모, 또래, 교사)와 행복감의 관계에서 매개변인의 역할을 수행할 수 있음을 예측하게 한다.

한편, 본 연구에서는 정서문제와 함께 최근 다양한 분야에서 각광받고 있는 그릿(Grit)을 매개변인으로 선정하였다. 이는 그릿이 학업성취뿐만 아니라 성공한 사들의 대표적인 특징으로 열정과 집념이 있는 끈기로 정의되며(Duckworth, 2016. p, 29.), 심리적 안녕감에 긍정적 영향을 미치는 주요 변인으로 나타났기 때문이다(김진구, 박다운, 2018; 노영석, 2016; 박선의, 2017; 이수란, 2015; 이수란, 손영우, 2013). 또한 선행연구들에서 그릿은 부모애착과 삶의 만족도의 관계에서 매개역할을 하였고(강문선, 양수진, 2019), 부모의 양육태도와 행복감(김경민, 2010)의 관계에서 자아탄력성의 매개효과가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과들은 청소년들이 지각한 사회적 관계(부모, 또래, 교사)와 행복감의 관계에서 그릿이 매개변인으로 주요한 역할을 할 수 있음을 시사한다.

또한 본 연구에서는 청소년의 행복감 관련 변인들의 구조적 관계에서 들의 비행경험 여부에 따른 집단 간 차이에 주목하였다. 이는 청소년의 비행경험에 따라 학교, 가족,

또래 등의 위험요인은 유의한 차이가 있고 비행집단이 일반집단에 비해서 정서문제가 더 높게 나타났기 때문이다(이현진, 2012). 또한 사회적 관계의 주체에 따라 청소년들은 일상생활에서 친구와 함께 있을 때 가장 행복해하며(이미리, 2003), 스트레스 상황에서는 부모보다 친구가 사회적 지원의 제공자로서 훨씬 강력하게 작용하는 것으로 나타났다(박영신, 김의철, 2008). 또한 사회적 환경에 대한 정서인식과 정서적 반응은 비행경험 여부에 따라 집단 간 유의한 차이가 있고(변정운, 최윤경, 2015), 최근 청소년들의 비행 경험률은 학령이 올라감에 따라 증가하는 경향이 있다(이종원, 이순래, 정윤미, 2016). 이에 초기 청소년들의 비행에 관련된 다양한 접근이 요구되지만, 초기 청소년들을 대상으로 일반청소년과 비행청소년의 집단 간 차이를 비교·분석한 연구들은 부족한 실정이다.

이상의 내용을 바탕으로 본 연구에서는 청소년의 행복감에 대해서 개인적 요인으로 그릿과 정서문제를 선정하고, 이를 환경적 요인들과 함께 통합적인 관점에서 구조적 관계를 살펴보고자 한다. 또한 본 연구에서는 비행경험의 여부에 따라 비행경험이 없는 청소년을 일반집단으로 비행경험이 있는 집단을 비행집단으로 구분하여, 주요 변인들로 선정한 사회적 관계(부모, 또래, 교사), 그릿, 정서문제가 행복감으로 가는 경로에 대한 차이를 검증해보고자 한다. 이러한 본 연구의 결과를 토대로 청소년들이 가정과 학교맥락에서 경험하는 다양한 심리적 갈등이나 어려움을 극복할 수 있는 강점요인으로 행복감 관련 주요 요인들을 종합적으로 살펴봄으로써, 교육 및 상담현장에서 활용할 수 있는 기초자료를 제공할 수 있을 것으로 기대한다.

본 연구의 목적을 바탕으로 설정한 연구문제는 다음과 같다.

- 연구문제 1. 청소년의 행복감과 관련 변인들의 구조적 관계는 어떠한가?
- 연구문제 2. 청소년의 행복감과 관련 변인들의 구조적 관계에서 비행 경험집단과 일반집단 간에는 차이가 있는가?

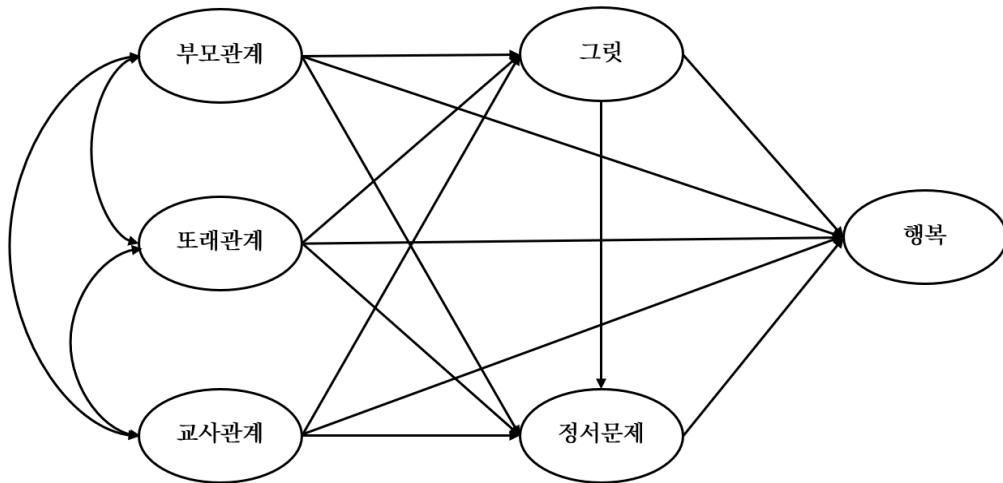


그림 1. 청소년의 행복감과 관련 변인들의 구조적 관계 분석:
비행경험 여부에 따른 집단 간 비교연구모형

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 한국아동청소년정책연구원(National Youth Policy Institute)에서 구축된 한국아동·청소년패널조사(Korean Children and Youth Panel Survey: KYCPS 2018)의 중학교 1학년 패널 1차년 데이터를 이용하였다. 해당 자료는 초등학교 4학년 2,607명, 중학교 1학년 2,590명과 이들의 보호자, 교사로 구성되어있다. 본 연구에서는 중학생 2,590명의 데이터 중에서 본 연구의 목적에 부합하는 자료를 선정하여 총 1,129(100.0%)명의 자료를 분석에 사용하였다.

분석 자료의 선정에는 1차적으로 비행경험이 있는 집단 559명(49.5%)을 선정하였다. KYCPS에서는 비행을 현실비행과 사이버비행으로 구분하고 있는데, 본 연구에서는 비행경험이 있는 집단의 선정기준으로 현실비행 경험을 사용하였고 비행집단으로 정의하였다. 이는 중학생 시기의 현실비행이 인과적으로 사이버비행을 예측하며, 현실비행이 높을수록 비행행동을 되풀이할 확률을 높이기 때문이다(이종원, 이순래, 정윤미, 2016). 이후 비행경험 여부에 따른 집단 간 비교를 위해서 비행경험이 없는 일반집단의 경우, 대상 집단에서 무선 할당한 570(50.5%)명을 분석 자료로 사용하였다. 각 집단의 일반적 특성으로는 비행경험이 있는 집단은 남학생 377명, 여학생 182명이었고, 비행경험이 없는 집단은 남학생 271명, 여학생 299명으로 나타났다.

2. 연구도구

1) 행복감

청소년의 행복감은 이정림, 김길숙, 송신영, 이예진, 김진미, 김신경(2015)이 개발하고 타당화한 ‘육아정책연구소 행복지수 척도’를 사용하였다. 본 척도는 총 4문항으로 ‘전혀 그렇지 않다’에서 ‘매우 그렇다’까지 4점 Likert 척도로 구성되었다. 4번 문항은 역채점하였고, 평균점수가 높을수록 행복감의 수준이 높음을 의미한다. 본 연구에서 행복감의 신뢰도계수는 Cronbach α 는 .81로 산출되었다.

2) 또래관계

중학생의 또래관계는 배성만, 홍지영과 현명호(2015)가 개발하고 타당화 한 ‘청소년 또래관계 질 척도’를 사용하였다. 본 척도는 긍정적 관계(8문항), 부정적 관계(5문항) 총 13문항으로 ‘전혀 그렇지 않다’에서 ‘매우 그렇다’ 까지 4점 Likert 척도로로 제작되었다. 본 연구에서는 긍정적 관계에 해당하는 8문항만 사용하였다. 평균점수가 높을수록 또래 관계의 질이 높음을 의미한다. 본 연구에서 또래관계의 신뢰도계수는 Cronbach α 는 .92로 산출되었다.

3) 교사관계

교사관계는 김종백과 김남희(2009)가 개발한 학생-교사 애착관계도구(Student-Teacher Attachment Relationship Scale: STARS)를 사용하여 측정하였다. STARS는 수용성, 신뢰성, 접근가능성, 민감성의 4개 차원 총 14문항으로 구성하였다. ‘전혀 그렇지 않다’에서 ‘매우 그렇다’ 까지 4점 Likert 척도로, 평균점수가 높을수록 교사와 학생의 애착 점수가 높은 것을 의미한다. 본 연구에서 교사관계 신뢰도계수는 Cronbach α 는 .85로 산출되었다.

4) 부모관계

부모관계는 김태명과 이은주(2017)가 개발하고 타당화한 한국판 청소년용 동기모형 부모양육태도척도(Parents as Social Context Questionnaire for Korean adolescents: PSCQ_KA)를 사용하였다. 본 척도는 따스함(4문항), 거부(4문항), 자율성지지(4문항), 강요(4문항), 구조제공(4문항), 비밀관성(4문항)의 6개 차원 24문항으로 구성되었으나, 본 연구에서는 긍정적 양육태도에 해당되는 따스함, 자율성지지, 구조제공에 해당되는 3개요인 12문항만을 사용하였다. 5점 Likert 척도로 구성된 본 도구는 4점 Likert 척도로 수정되었으며, 평균점수가 높을수록 긍정적 양육행동을 더 많이 하는 것을 의미한다. 본 연구에서 부모관계 신뢰도계수는 Cronbach α 는 .72로 산출되었다.

5) 그릿

그릿 Duckworth의 연구실 웹사이트를 통해 공개된 8-Item Grit Scale-Children 을 김희명과 황매향(2015)이 한국판으로 타당화한 ‘한국판 아동용 끈기 척도’를 사용하였다. 단일차원의 8문항으로 구성되어 있으며, 1, 3, 5, 6번 문항은 역채점 후 점수화 하였다. ‘전혀 그렇지 않다’에서 ‘매우 그렇다’ 까지 5점 Likert 척도로 제작된 본 도구는 평균점수가 높을수록 끈기가 높은 것을 의미한다. 본 연구에서 그릿의 신뢰도 계수는 Cronbach α 는 .81로 산출되었다.

6) 정서문제

정서문제를 파악하기 위해 사회적 위축과 우울을 하위요인으로 선정하여 측정하였다. KYCPS 2018에서 사용된 사회적 위축과 우울은 한국아동·청소년패널조사(KCYPS 2010)의 기존 문항을 수정·보완하여 사용한 것으로 사회적 위축은 김선희, 김경영(1998)이 개발한 아동 및 청소년의 행동 문제척도에서 중복 문항을 제외 및 문항 수정한 것이며, 우울은 김광일, 김재환, 원호택(1984)의 간이 정신진단검사 실시 요강 13문항 중 3문항을 제외한 것이다. 본 연구에서는 사회적 위축(5문항), 우울(10문항) 총 15문항이다. ‘전혀 그렇지 않다’에서 ‘매우 그렇다’ 까지 4점 Likert 척도로 제작된 정서문제의 신뢰도계수는 Cronbach α 는 .92로 산출되었다.

3. 자료분석

수집된 자료는 SPSS 22.0을 이용하여 집단의 특성과 분포를 확인하기 위하여 기초 통계치(빈도, 평균, 표준편차 등)를 분석하였다. 주요 변수들의 구성요인 타당성을 검증하기 위하여 탐색적 요인분석을 실시하였으며, 요인분석은 주성분분석(principle component analysis), 요인회전은 직각회전(varimax) 방식으로 진행하였다. 또한 각 변수의 설문문항 내적 일관성을 조사하기 위해 신뢰도를 위해 Cronbach α 계수를 사용하였다.

측정변수 간 상관관계를 알아보기 위하여 Pearson 상관관계 분석을 실시하였으며, 모형검증은 AMOS 22.0을 이용하여 Anderson과 Gerbing(1988)이 제안한 2단계 분석절차에 따라 측정모형을 검증한 후 구조모형을 검증하였다. 최종모형의 직·간접효과를 검증하고, 간접효과의 경우 팬텀변인을 사용한 Bootstrapping 검증을 통해 개별 경로에 대한 유의성 분석하였다(홍세희, 2011). 또한 청소년의 비행경험 여부에 따른 집단 간 차이를 검증하기 위해서 다중집단분석을 실시였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 측정변인의 상관관계 및 기술통계치

본 연구에서 설정한 매개모형을 검증하기 위해서 먼저 측정변인들 간에 적절한 관련성이 있는지 확인한 결과는 표 1에 나타난 바와 같다. 개별 변인들의 왜도와 첨도 추정결과 모두 기준치(왜도<2, 첨도<7)를 넘지 않아 정규성의 기준 조건을 충족하는 것으로 나타났다. 또한 본 연구에서 선정한 청소년의 부모관계, 또래관계, 교사관계, 그릿, 정서문제, 행복감의 측정변인들은 모두 $p < .01$ 수준에서 상관이 있는 것으로 나타났다.

표 1. 측정변인의 상관관계 및 기술통계치 (N=1,129)

구분	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫
①	1											
②	.73	1										
③	.55	.54	1									
④	.26	.30	.27	1								
⑤	.25	.27	.26	.19	1							
⑥	.28	.28	.31	.32	.63	1						
⑦	.37	.34	.32	.30	.57	.63	1					
⑧	.31	.33	.30	.25	.59	.66	.65	1				
⑨	.29	.27	.20	.24	.28	.26	.38	.27	1			
⑩	-.17	-.16	-.13	-.27	-.11	-.16	-.21	-.15	-.34	1		
⑪	-.41	-.39	-.27	-.27	-.20	-.23	-.33	-.26	-.49	.54	1	
⑫	.48	.45	.36	.33	.22	.26	.33	.29	.44	-.37	-.65	1
M	3.33	3.30	3.05	3.11	2.42	2.78	2.84	2.92	2.62	2.14	1.84	3.01
SD	.59	.60	.53	.54	.63	.56	.59	.61	.44	.76	.63	.56
왜도	-.57	-.57	-.24	-.46	-.09	-.29	-.30	-.55	.30	.19	.54	-.34
첨도	.15	.04	.63	1.15	-.09	.72	.62	1.05	.62	-.62	-.11	.35

주 1. 모든 측정변인 간 유의수준은 $**p < .01$ 에서 유의함.

주 2. ①따스함, ②자율성지지, ③구조제공, ④긍정친구 관계, ⑤교사접근가능성, ⑥교사신뢰성, ⑦교사신뢰성, ⑧교사수용성, ⑨그릿, ⑩사회적 위축, ⑪우울, ⑫행복감

2. 연구모형 검증

1) 측정모형 검증

본 연구에서 확인적 요인분석 결과 나타난 측정모형의 적합도 지수를 χ^2 값을 통해 알아본 결과, $\chi^2=182.983(p < .001, df=42)$ 로 나와 적합도가 유의하지 않은 것으로 나

타났다(그림 2). 하지만 χ^2 검정은 통계적 유의성을 제공하지만 표본크기에 민감하여 모형이 기각될 가능성이 커지게 되어 모형 자체에 대한 평가가 제대로 이루어지기 어렵기 때문에 다른 적합도 지수를 함께 고려해야 한다(우종필, 2014). 따라서 본 연구에서는 표본 크기에 민감하지 않고 모형의 간명성을 고려할 수 있는 다른 지표들을 살펴본 결과, TLI=.962, CFI=.976, RMSEA=.055로 나타나 본 연구에서 사용하는 측정 모형의 적합도가 적절한 수준이라고 평가할 수 있다.

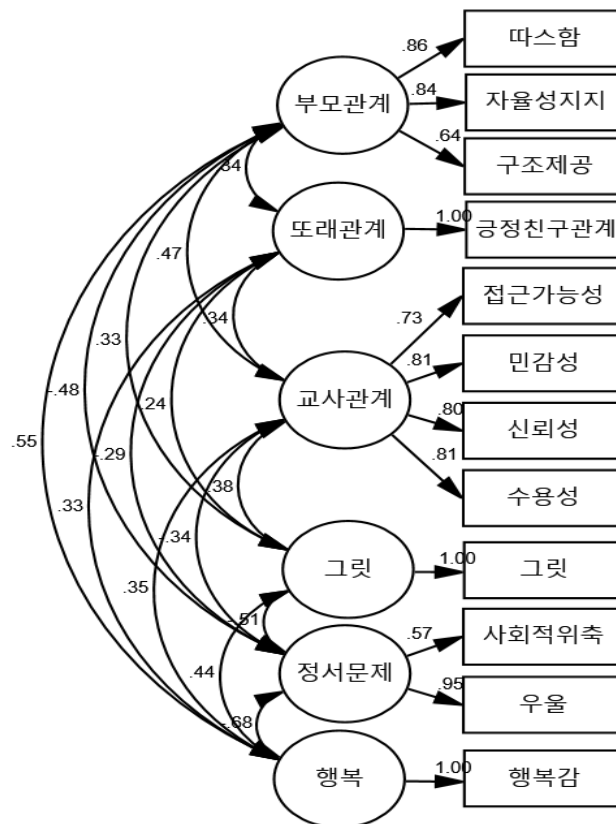


그림 2. 측정모형 확인적 요인분석 결과

본 연구에서 설정한 연구모형의 각 변인들의 직접적인 영향력을 검증하기 위하여 산출한 경로계수 추정치는 표 2와 그림 3에 제시된 바와 같이 부모관계가 행복($\beta=.263$, $p<.05$), 그릿($\beta=.171$, $p<.001$), 정서문제($\beta=-.272$, $p<.001$)에 미치는 직접적인 영향력은 모두 유의한 것으로 나타났다. 또래관계가 행복($\beta=.075$, $p<.01$), 그릿($\beta=.088$, $p<.01$), 정서문제($\beta=-.085$, $p<.01$)에 미치는 직접적인 영향력은 모두 유의한 것으로 나타났다. 교사관계가 행복($\beta=.003$, $p>.05$), 정서문제($\beta=-.018$, $p>.05$)에 미치는 직접

적인 영향력은 없었으나, 그릿($\beta=.266$, $p<.01$)에 미치는 직접적인 영향력은 유의한 것으로 나타났다. 이러한 결과는 중학생들이 지각한 부모관계, 또래관계의 여부 정도가 행복과 정서문제에 직접적으로 영향을 미치고 있음을 보여준다. 또한 부모관계, 또래관계, 교사관계는 그릿에 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 중학생들이 긍정적인 부모관계, 또래관계, 교사관계를 높게 지각할수록 그릿의 수준을 높이는 반면, 정서문제의 수준은 낮추는 것을 의미한다.

표 2. 연구모형의 경로계수

구분		<i>B</i>	β	<i>S.E.</i>	<i>C.R.</i>
부모관계	→ 그릿	.149	.171	.031	4.803***
또래관계	→ 그릿	.070	.088	.024	2.914**
교사관계	→ 그릿	.251	.266	.034	7.367***
또래관계	→ 정서문제	-.067	-.085	.022	-3.000**
교사관계	→ 정서문제	-.017	-.018	.031	-.546
부모관계	→ 정서문제	-.272	-.318	.033	-8.208***
그릿	→ 정서문제	-.372	-.379	.035	-10.568***
부모관계	→ 행복	.292	.263	.035	8.273***
그릿	→ 행복	.106	.083	.036	2.938**
교사관계	→ 행복	.004	.003	.034	.121
또래관계	→ 행복	.077	.075	.024	3.208**
정서문제	→ 행복	-.634	-.487	.049	-12.837***

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

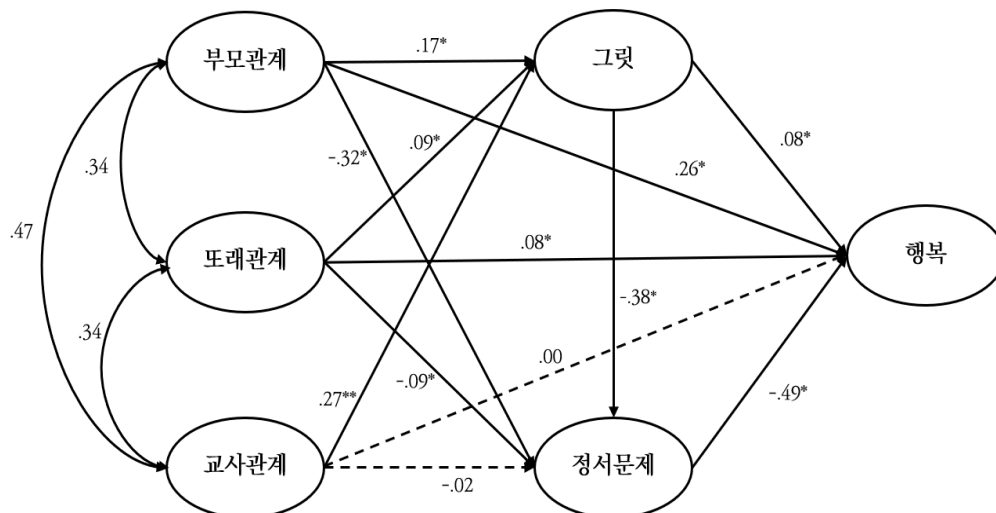


그림 3. 연구모형의 경로계수 검증 결과

2) 연구모형의 효과분해 및 매개효과 검증

본 연구에서 설정한 청소년의 부모관계, 또래관계, 교사관계, 그릿, 정서문제 행복감 간의 구조적 관계에 대한 영향을 구체적으로 이해하기 위해 총효과, 직접효과, 간접효과로 구분하였다. 또한 부트스트래핑(bootstrapping)방법을 사용하여 매개효과의 유의성을 검증한 결과는 다음의 표 3과 같다.

구조모형에 대한 분석을 통해 부모관계와 또래관계, 교사관계가 그릿과 정서문제 통해 행복감에 미치는 간접적인 영향력이 통계적으로 유의미한 수준임을 검증하였다. 그러나 이것은 부모관계와 또래관계, 교사관계와 행복감 사이의 매개변인들에 대한 전체적인 간접효과를 검증한 결과이다. 이는 전체 매개효과에 대한 통계적 검증에 의해 도출된 것으로 매개변인인 그릿, 정서문제의 개별간접효과나 이중매개효과까지는 검증하지 못하는 한계를 가지고 있다.

표 3. 연구모형의 직접효과, 간접효과, 총효과

	구분	직접효과	간접효과	총효과
부모관계	→	.171*	-	.171*
또래관계	→	.088*	-	.088*
교사관계	→	.266**	-	.266**
부모관계	→	-.318*	-.065*	-.383*
또래관계	→	-.085*	-.033*	-.118**
교사관계	→	-.018	-.101**	-.119*
그릿	→	-.379*	-	-.379*
부모관계	→	.263*	.201*	.463*
또래관계	→	.075**	.065**	.140**
교사관계	→	.003	.080**	.083*
그릿	→	.083**	.184*	.267**
정서문제	→	-.487*	-	-.487*

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

이를 위해서 개별경로의 매개효과 유의성을 검증하는 방법으로 Sobel 검증법(이일현, 2014), 또는 팬텀변인을 사용한 Bootstrapping 검증을 적용할 수 있다(홍세희, 2011). 본 연구에서는 Sobel 검증법의 기본적인 정규분포 가정에 대한 검증 제한을 해결하고자 팬텀변인을 사용하여 부모관계와 또래관계, 교사관계가 행복감으로 가는 경로에 대한 개별매개효과와 이중매개효과를 Bootstrapping 방법으로 검증하였다.

부모관계와 또래관계, 교사관계가 행복감으로 가는 각 경로의 간접효과에 대한 Bootstrapping 검증 결과는 표 4와 같다. 부모관계와 행복감의 관계에서 그릿을 통한 간접효과 .016, 정서문제를 통한 간접효과 .172, 그릿과 정서문제를 순차적으로 거친

간접효과 .035으로 나타났는데, 95% 신뢰구간이 0을 포함하고 있지 않아 모든 경로에서 개별매개효과 및 이중매개효과가 있는 것으로 나타났다.

또래관계와 행복감의 관계에서 그릿을 통한 간접효과 .007, 정서문제를 통한 간접효과 .042, 그릿과 정서문제를 순차적으로 거친 간접효과 .017로 나타났는데, 95% 신뢰구간이 0을 포함하고 있지 않아 모든 경로에서 개별매개효과 및 이중매개효과가 있는 것으로 나타났다.

교사관계와 행복감의 관계에서 그릿을 통한 간접효과 .027, 그릿과 정서문제를 순차적으로 거친 간접효과 .059로 나타났는데, 95% 신뢰구간이 0을 포함하고 있지 않아 해당 경로에서 개별매개효과 및 이중매개효과가 있는 것으로 나타났다. 반면 그릿을 통한 간접효과 .011은 유의하지 않았다. 한편 부모관계(-.055)와 또래관계(-.026), 교사관계(-.093)는 그릿을 통해서 정서문제에 유의한 간접효과가 있는 것으로 나타났다.

표 4. 간접효과에 대한 Bootstrapping 검증

	경로	간접효과 (β)	추정치의 95% 신뢰구간	
			lower	upper
부모관계	→ 그릿 → 행복감	.016**	.006	.029
	→ 정서문제 → 행복감	.172*	.126	.212
	→ 그릿 → 정서문제	-.055*	-.076	-.033
	→ 그릿 → 정서문제 → 행복감	.035*	.021	.050
또래관계	→ 그릿 → 행복감	.007**	.002	.017
	→ 정서문제 → 행복감	.042*	.015	.077
	→ 그릿 → 정서문제	-.026*	-.040	-.007
	→ 그릿 → 정서문제 → 행복감	.017*	.005	.026
교사관계	→ 그릿 → 행복감	.027**	.011	.050
	→ 정서문제 → 행복감	.011	-.029	.047
	→ 그릿 → 정서문제	-.093*	-.126	-.063
	→ 그릿 → 정서문제 → 행복감	.059*	.041	.078

주. * $p < .05$, ** $p < .01$.

3. 비행경험 여부에 따른 집단 간 구조적 관계 차이 분석

1) 측정동일성 검증

본 연구에서는 대학유형에 따른 일반대학생과 전문대학생 간 연구모형의 차이를 분석하기에 앞서 측정동일성 검증을 실시하였다. 집단 간 측정 동일성 검증은 구조모형의 다중집단분석에 있어서 핵심적 과정으로, 확인적 요인분석을 이용하여 교차타당도(cross validity)를 검증하게 된다. 이는 일반적인 확인적 요인분석 모형에 서로 다른

집단들의 자료를 적용하여 집단 간 다양한 가정들을 검증해 볼 수 있기 때문이다 (Jöreskog, 1971).

교차타당도를 확보하기 위한 측정동일성 검증(measurement equivalence test)에는 형태동일성 검증과 측정동일성 검증을 순차적으로 실시해야 한다(홍세희, 2007). 우선 측정모형의 형태동일성(configural invariance) 검증을 위해서 실시한 일반집단과 비행집단 간 측정모형 적합도 비교 결과는 표 5와 같다. 분석결과 측정모형에 대하여는 일반집단은 $\chi^2=125.172(df=42, p<.001)$, CFI=.971, TLI=.954, RMSEA=.059이다. 비행집단은 $\chi^2=103.014(df=42, p<.001)$, CFI=.978, TLI=.966, RMSEA=.051로 나타나 두 집단의 측정모형 적합도는 양호한 수준으로 형태동일성이 성립되었다고 평가할 수 있다.

표 5. 일반집단과 비행집단 간 측정모형의 적합도 비교

구분	$\chi^2(df)$	CFI	TLI	RMSEA
일반집단	125.179(42)	.971	.954	.059
비행집단	103.014(42)	.978	.966	.051

다음으로 측정동일성(measurement equivalence) 검증은 다른 모집단으로부터 얻어진 측정모델이 같은 결과를 보이는지 아닌지를 판단하는 것이다(우종필, 2014). 본 연구에서는 기저모형에 해당하는 모형 1과 각각의 잠재변인에 대한 요인계수들 모두 동일하다고 가정한 모형 2의 χ^2 값의 차이를 검증하였다. 그 결과는 표 6에서 보는 바와 같다. 두 모형 간의 $\Delta\chi^2=16.233(df=6, p<.05)$ 로 통계적으로 유의한 것으로 나타나 측정동일성 가정이 기각되었다. 이에 본 연구에서는 집단 간 구조모형에 대한 각 경로의 유의성 여부를 기준으로 집단 간 차이를 분석하였다.

표 6. 일반집단과 비행집단 간 측정동일성 검증 결과

모형 구분	모형 적합도 지수				모형 비교		
	$\chi^2(df)$	CFI	TLI	RMSEA	ΔCFI	ΔTLI	$\Delta RMSEA$
모형 1: 기저모형	253.407(93)	.972	.960	.039	-	-	-
모형 2: 측정동일성	269.640(99)	.970	.960	.039	.002	.000	.000

2) 비행경험 여부에 따른 집단 간 구조모형 분석

본 연구에서는 청소년들의 비행경험 유무에 따른 일반집단과 비행집단 간 구조모형 경로계수 분석결과는 표 7과 같다. 일반집단의 경우, C.R. 값을 기준으로 잠재변인들 간의 통계적 유의성 검증에서 부모관계 → 그릿 $\beta=.105(p<.05)$, 또래관계 → 그릿 $\beta=.099(p<.05)$, 교사관계 → 그릿 $\beta=.319(p<.05)$, 부모관계 → 정서문제 β

$=-.363(p<.001)$, 그릿 $\rightarrow$ 정서문제 $\beta=-.379(p<.001)$ 로 나타났다. 또한 부모관계 $\rightarrow$ 행복감 $\beta=.265(p<.001)$, 그릿 $\rightarrow$ 행복감 $\beta=.103(p<.05)$, 정서문제 $\rightarrow$ 행복감 $\beta=-.407(p<.001)$ 으로 나타났다. 반면 또래관계와 교사관계 $\rightarrow$ 정서문제, 또래관계와 교사관계 $\rightarrow$ 행복감의 경로는 통계적으로 유의하지 않았다.

비행집단의 경우, C.R.값을 기준으로 잠재변인들 간의 통계적 유의성 검증에서 부모관계 $\rightarrow$ 그릿 $\beta=.197(p<.001)$, 또래관계 $\rightarrow$ 그릿 $\beta=.083(p<.05)$, 교사관계 $\rightarrow$ 그릿 $\beta=.190(p<.001)$, 부모관계 $\rightarrow$ 정서문제 $\beta=-.291(p<.001)$, 또래관계 $\rightarrow$ 정서문제 $\beta=-.155(p<.001)$, 그릿 $\rightarrow$ 정서문제 $\beta=-.372(p<.001)$ 로 나타났다. 또한 부모관계 $\rightarrow$ 행복감 $\beta=.267(p<.001)$, 또래관계 $\rightarrow$ 행복감 $\beta=.085(p<.01)$, 그릿 $\rightarrow$ 행복감 $\beta=.075(p<.05)$, 정서문제 $\rightarrow$ 행복 $\beta=-.539(p<.001)$ 으로 나타났다. 반면 또래관계 $\rightarrow$ 정서문제, 또래관계 $\rightarrow$ 행복의 경로는 통계적으로 유의하지 않았다.

표 7. 일반집단과 비행집단 간 구조모형 경로계수

구분	경로	Estimate	β	S.E.	C.R.
일반 집단	부모관계 $\rightarrow$	.095	.105	.047	2.008*
	또래관계 $\rightarrow$ 그릿	.082	.099	.037	2.212*
	교사관계 $\rightarrow$	.336	.319	.055	6.159***
	부모관계 $\rightarrow$	-.335	-.363	.055	-6.065***
	또래관계 $\rightarrow$ 정서문제	.000	.000	.037	-.006
	교사관계 $\rightarrow$	.000	.000	.054	-.009
	그릿 $\rightarrow$	-.387	-.379	.053	-7.303***
	부모관계 $\rightarrow$	.280	.265	.055	5.120***
	또래관계 $\rightarrow$ 행복감	.064	.067	.037	1.722
	교사관계 $\rightarrow$	-.056	-.046	.056	-1.016
	그릿 $\rightarrow$	.120	.103	.050	2.382*
	정서문제 $\rightarrow$	-.467	-.407	.061	-7.638***
비행 집단	부모관계 $\rightarrow$	.163	.197	.041	3.942***
	또래관계 $\rightarrow$ 그릿	.063	.083	.032	1.980*
	교사관계 $\rightarrow$	.159	.190	.042	3.765***
	부모관계 $\rightarrow$	-.240	-.291	.043	-5.540***
	또래관계 $\rightarrow$ 정서문제	-.117	-.155	.030	-3.855***
	교사관계 $\rightarrow$	-.025	-.030	.039	-.655
	그릿 $\rightarrow$	-.373	-.372	.050	-7.500***
	부모관계 $\rightarrow$	.309	.267	.046	6.669***
	또래관계 $\rightarrow$ 행복감	.090	.085	.032	2.824**
	교사관계 $\rightarrow$	.048	.041	.041	1.172
	그릿 $\rightarrow$	.105	.075	.051	2.037*
	정서문제 $\rightarrow$	-.755	-.539	.076	-9.897***

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

3) 비행유무에 따른 경로계수 검증

일반 집단의 구조모형 경로계수는 다음의 그림 4에, 비행집단의 구조모형 경로계수는 그림 6에 제시된 바와 같다. 비행경험 여부에 따른 집단 간 구조모형의 경로유의성을 분석한 결과, 일반집단과 비행집단 모두 긍정적 부모관계는 그릿과 행복감을 높이고 긍정적 또래관계는 그릿을 높이며, 긍정적 부모관계와 그릿은 정서문제를 낮추는 것으로 나타났다. 또한 긍정적 부모관계는 정서문제를 감소시키나, 정서문제는 행복감을 낮추는 것으로 나타났다. 하지만 비행집단의 경우, 긍정적 또래관계는 행복감을 높이고, 정서문제는 낮추는 것으로 나타나, 일반집단과 경로의 유의성에 차이가 있었다.

다음으로 일반집단과 비행집단의 행복감과 관련 변인들의 각 경로에 대한 직·간접, 총 효과를 살펴보면 표 8에 제시된 바와 같다. 일반집단의 경우, 부모관계와 행복감의 관계에서 직접효과는 .265이었고, 그릿과 정서문제를 거친 간접효과는 .175로 나타났다. 또래관계와 행복감의 관계에서 직접효과, 그릿과 정서문제를 거친 간접효과 모두 유의하지 않았다. 교사관계와 행복감의 관계에서 직접효과는 유의하지 않았으며, 그릿과 정서문제를 거친 간접효과는 .082로 나타났다. 그릿과 행복감의 관계에서 직접효과는 유의하지 않았고, 정서문제를 거친 간접효과는 .154로 나타났다. 또한 정서문제가 행복감에 미치는 직접효과는 -.407로 나타났다.

비행집단의 경우, 부모관계와 행복감의 관계에서 직접효과는 .267이었고, 그릿과 정서문제를 거친 간접효과는 .211로 나타났다. 또래관계와 행복감의 관계에서 직접효과는 .085이었고, 그릿과 정서문제를 거친 간접효과 .106으로 나타났다. 교사관계와 행복감의 관계에서 직접효과는 유의하지 않았고, 그릿과 정서문제를 거친 간접효과는 .069로 나타났다. 그릿과 행복감의 관계에서 직접효과는 유의하지 않았고, 정서문제를 거친 간접효과는 .201로 나타났다. 또한 정서문제가 행복감에 미치는 직접효과는 -.539로 나타났다.

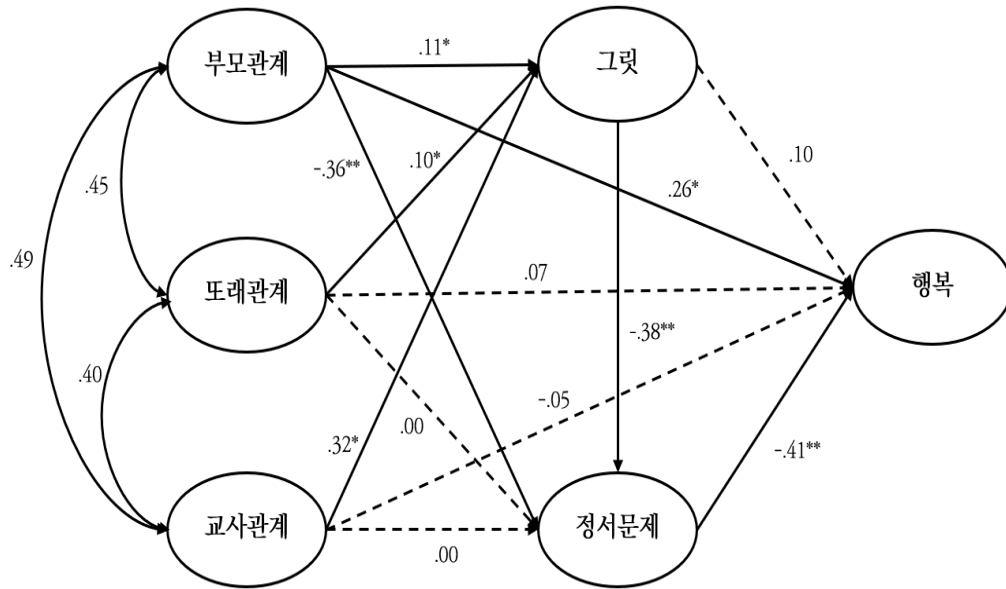


그림 4. 일반집단의 구조모형의 경로계수 검증 결과

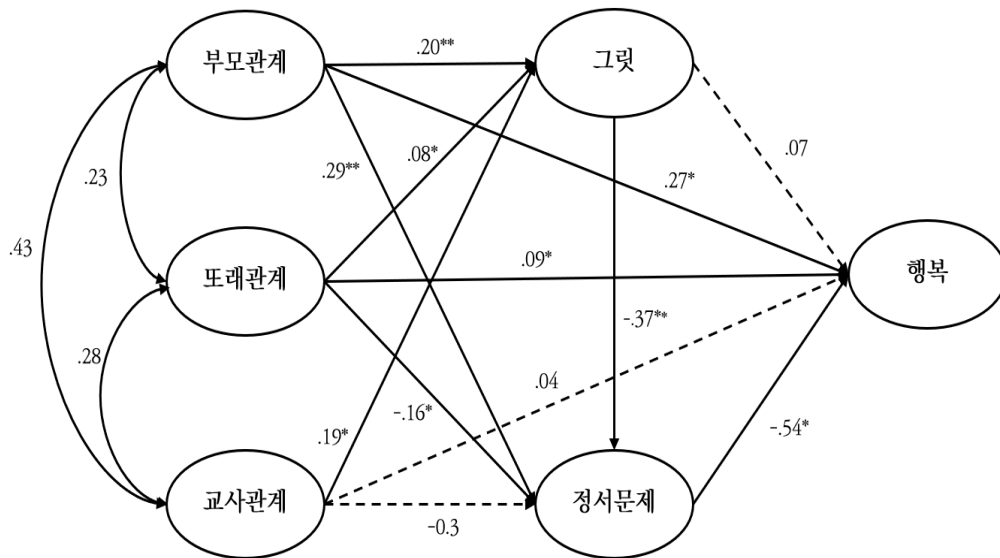


그림 5. 비행집단의 구조모형의 경로계수 검증 결과

표 8. 일반집단과 비행집단 간 직접효과, 간접효과, 총효과

구분	경로		직접효과	간접효과	총효과
일반집단	부모관계	→	.105*	-	.105*
	또래관계	→	.099*	-	.099*
	교사관계	→	.319*	-	.319*
	부모관계	→	-.363**	-.040*	-.403**
	또래관계	→	-	-.038*	-.038
	교사관계	→	-	-.121**	-.122*
	그릿	→	-.379*	-	-.379*
	부모관계	→	.265*	.175**	.439**
	또래관계	→	.067	.026	.092
	교사관계	→	-.046	.082*	.036
	그릿	→	.103	.154**	.257*
	정서문제	→	-.407**	-	-.407**
	부모관계	→	.197**	-	.197**
	또래관계	→	.083*	-	.083*
	교사관계	→	.190*	-	.190*
비행집단	부모관계	→	-.291**	-.073**	-.364**
	또래관계	→	-.155*	-.031*	-.186*
	교사관계	→	-.030	-.071**	-.101
	그릿	→	-.372**	-	-.372**
	부모관계	→	.267**	.211**	.478**
	또래관계	→	.085*	.106*	.191**
	교사관계	→	.041	.069*	.109*
	그릿	→	.075	.201**	.275*
	정서문제	→	-.539*	-	-.539*

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

IV. 결론 및 논의

본 연구는 청소년의 행복감에 대해서 개인적 요인으로 그릿과 정서문제를 선정하고, 이를 환경적 요인들과 함께 통합적인 관점에서 구조적 관계를 살펴보는 것이었다. 이를 위해 본 연구에서는 한국아동청소년정책연구원(National Youth Policy Institute)에서 구축된 한국아동·청소년패널조사(KYCPS 2018)의 중학교 1학년 패널 1차년 데이터를 이용청소년을 대상으로 부모관계, 또래관계, 교사관계와 그릿, 정서문제, 행복감 간의 구조적 관계는 어떠한지를 알아보고, 부모관계, 또래관계, 교사관계와 행복감의 관계에서 그릿과 정서문제가 매개변인으로 작용하는지에 대해 구조적 모델을 제안하고 이를 검증해 보고자 하였다. 본 연구의 주요 결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서 부모관계, 또래관계, 교사관계, 그릿, 정서문제 및 행복감 간의 구조적 관계를 분석한 결과, 먼저 부모관계, 또래관계, 교사관계는 그릿에 직접적인 정적효과가 있는 것으로 나타났다. 이는 다양한 심리·사회적 변화를 경험하는 청소년기에 주요 타인들에게 받는 사회적 지지가 청소년들에게 지지를 제공해줌으로써, 자신의 목표를 위한 열정과 집념이 있는 끈기를 갖게 하는 것임을 의미한다. 이러한 연구결과는 학교소속감과 부모지지가 그릿에 긍정적인 직접효과가 있는 것으로 나타난 선행연구결과(박용진, 나승일, 2019)와 맥을 같이 한다. 즉, 다양한 신체적·사회적 변화를 경험하는 청소년들에게 의미 있는 타인들과의 긍정적 관계는 현재 직면한 어려움을 극복하고, 자신의 목표를 성취하기 위한 끈기와 열정을 높이는데 매우 중요한 역할을 한다는 것을 시사한다.

또한 본 연구에서 부모관계와 또래관계는 행복감에 직접적인 정적효과가 있는 것으로 나타났다. 이는 청소년들에게 부모와 또래는 자신의 존재 가치와 삶의 목표에 대한 이유를 고민하는 청소년들에게 의미 있는 타인으로서 부모, 또래, 교사와의 관계 속에서 긍정적 정서를 높이고, 이를 바탕으로 자신에게 주어진 환경이나 일상을 긍정적으로 인식하게 된다는 것을 의미한다. 이러한 연구결과는 부모, 와 또래와의 관계가 청소년의 긍정적 정서와 행복감에 영향을 미치는 것으로 나타난 선행연구들(김경민, 2010; 허영선, 2009; Piko & Hamvai, 2010), 그리고 교사와 관계가 행복감에 유의한 영향을 미치지 않는 것으로 나타난 선행연구(김선아, 2012)결과와 일치한다. 즉, 아동기와 마찬가지로 여전히 청소년들은 부모와의 관계가 개인의 행복을 결정하는 데 중요한 역할을 하며, 청소년기의 특성 중 하나인 또래관계의 중요성이 더욱 강조될 수밖에 없음을 보여준다. 따라서 부모교육의 활성화와 또래와의 긍정적 관계형성을 위한 다양한 교육프로그램 및 정책의 개발 및 도입을 통해 청소년들의 행복감을 증진시킬 수 있음을 보여준다. 다만, 교사관계가 유의하지 않았던 이유로는 중학교 시기의 발달 단계 특성으로 또래관계에 집중되고 교사에게는 점차 관심이 멀어지기 때문으로 해석해 볼 수 있다(Holder & Coleman, 2009)

다음으로 그릿은 행복감에 직접적인 정적효과가 있었고, 정서문제는 직접적인 부적효과가 있는 것으로 나타났다. 이는 청소년들이 평소 생활에서 열정과 끈기를 가지고 임하는 것이 흥미와 관심으로 이어져 삶에 대한 긍정적 자세와 인식을 가질 수 있음을 의미한다. 이러한 본 연구결과는 그릿이 삶의 만족도 및 안녕감에 정적 영향을 미치는 것으로 나타난 선행연구들(노영석, 2016; 박선의, 2017; 이수란, 2015; 이수란, 손영우, 2013), 그릿이 시련극복역량을 높이는 중요한 기제로 작용할 수 있음을 밝힌 선행연구(김진구, 박다은, 2018)결과와 맥을 같이한다. 즉, 그릿은 청소년들로 하여금 개인의 목표를 향해 나아가는 열의와 끈기를 높여주는 것으로, 자신의 삶에 대해서 부정적인 인식과 태도를 개선하여 심리적 건강에 긍정적 영향을 미치고, 일상의 즐거움과 기

쁨을 경험하면서 살아갈 수 있도록 긍정적 역할을 한다고 해석할 수 있다.

한편 정서문제는 행복감에 직접적인 부정적 효과가 있는 것으로 나타났는데, 이는 청소년들이 경험하는 다양한 스트레스나 문제상황 등으로 인해서 겪게 되는 사회적 위축과 우울은 스스로를 무가치하고 나약한 존재로 인식하게 함으로써, 삶을 살아가는 데 긍정적인 감정이나 기쁨을 경험하지 못하게 한다는 것을 의미한다. 이러한 연구결과는 부모와의 애착, 교사와의 관계와 같은 사회 환경적 요인과 우울, 불안, 스트레스, 자기 통제감과 같은 부정적인 측면의 심리적 요인이 행복감에 영향력이 있음을 (고은희, 김은정, 2015; 김원경, 2017). 즉 본 연구결과에 기초해 볼 때, 청소년들의 행복감을 높이기 위해서는 그것을 높이고, 정서문제를 낮추는 노력이 필요한데, 여기에는 사회적 관계를 제공하는 사회적 지지원들(부모, 또래, 교사)의 적절한 역할에 대한 인식과 개입이 중요하다는 것을 보여준다.

둘째, 부모관계와 또래관계는 행복감의 관계에서 그것과 정서문제는 부분매개 효과가 있는 것으로 나타났다. 이는 청소년들이 지각한 부모와 또래관계는 행복감에 직접적으로 영향을 미칠 뿐만 아니라, 그것과 정서문제를 통해서 간접적으로 영향을 미치고 있음을 의미한다. 이러한 본 연구결과는 부모애착과 삶의 만족도의 관계에서 그것의 매개효과를 검증한 선행연구(강문선, 양수진, 2019), 부모의 양육태도와 행복감의 관계에서 자아탄력성의 매개효과 검증한 선행연구(김경민, 2010), 그리고 부모양육방식과 삶의 만족도의 관계에서 사회적 위축이 매개효과를 검증한 선행연구결과(김은아, 배민영, 2016)와 맥을 같이 한다. 즉, 청소년들의 행복감을 증진시키기 위해서는 부모와 또래관계의 질을 향상시킴으로써, 삶에 대한 긍정적 태도와 인식을 형성할 수 있지만, 개인의 심리적 건강성을 높이기 위한 노력과 포기하지 않고 끈기를 가지고 삶을 살아갈 수 있도록 개인의 성취목표를 설정할 수 있도록 도와주는 것도 중요하다는 것을 시사한다.

한편 교사관계와 행복감의 관계에서 그것과 정서문제는 완전매개 효과가 있는 것으로 나타났다. 이는 교사관계는 직접적으로 행복감에 영향을 미치는 것이 아니라, 그것과 정서문제를 통해서만 간접적으로 영향을 미치고 있음을 의미한다. 이러한 본 연구결과는 위의 부모와 또래관계와 같은 사회적 관계와 개인의 심리적 특성들의 매개효과를 검증한 선행연구들과 맥을 같이 한다. 하지만, 위에서와는 다르게 교사관계와 행복감의 관계에서 그것과 정서문제가 완전매개효과 있는 것으로 나타났는데, 이는 청소년기에는 또래에 비해서 교사에게 점차 관심이 멀어지기 때문으로 볼 수 있다(Holder & Coleman, 2009), 따라서 본 연구결과는 청소년들의 행복감을 증진시키기 위해서는 교사관계의 긍정적 개선도 중요할 수 있으나, 개인이 자신의 목표를 향해 꾸준히 전진할 수 있도록 성취목표를 설정할 수 있도록 하는 것이 개인의 정서적 건강성을 높여줌으로써, 삶에 대한 긍정적 태도와 만족감을 증진시킬 수 있음을 보여준다.

셋째, 비행집단의 경우, 긍정적 또래관계는 행복감을 높이고, 정서문제는 낮추는 것으로 나타나, 일반집단과 경로의 유의성에 차이가 있었다. 이는 비행경험 여부에 따른 청소년들의 일반집단과 비행집단의 행복감 관련 변인들의 구조적 관계에 차이가 있으며, 이에 따라 현장에서 교육이나 상담프로그램을 집단의 특성에 따라 맞춤형으로 운영되어야 한다는 것을 의미한다. 이러한 연구결과는 청소년의 비행경험에 따라 학교, 가족, 또래 등의 위험요인에는 유의한 차이가 있었고, 비행경험이 있는 청소년은 정서문제가 더 높다는 선행연구결과(이현진, 2012)와 맥을 같이 한다. 일반적으로 청소년들은 일상생활에서 친구와 함께 있을 때 가장 행복해하며(이미리, 2003), 스트레스 상황에서는 부모보다 친구가 사회적 지원의 제공자로서 강력하게 작용한다(박영신, 김의철, 2008). 따라서 또래관계는 청소년들이라면 누구에게 중요하지만, 다양한 사회적 자원에서 위험요인을 가지고 있는 비행집단에서 그 특성이 두드러지게 나타날 수 있음을 시사한다. 즉, 비행집단의 경우, 가정이나 사회 환경적 측면에서 다소의 어려움이나 결핍을 경험할 가능성이 있기 때문에 또래와의 관계가 개인의 정서적 건강성, 삶을 바라보는 시각과 인식에 많은 영향을 미칠 수 있다는 것이다. 따라서 비행집단의 경우, 부모관계도 중요하게 다룰 수 있지만, 긍정적 또래관계를 형성할 수 있는 지원이 필요한 실정이다.

본 연구는 청소년의 행복감 관련 변인들로 그것과 정서문제를 선정하고, 이를 환경적 요인들과 함께 통합적인 관점에서 구조적 관계를 살펴보았다. 또한 청소년들의 비행경험 여부에 따른 집단 간 차이를 분석해봄으로써, 일반집단과 비행집단 간의 구체적인 경로의 차이를 검증해보았다. 그럼에도 본 연구는 몇 가지 제한점을 가지고 있다. 첫째, 본 연구는 초기 청소년으로 중학교 1학년 학생들을 대상으로 일회에 걸쳐 수집된 자료만을 활용하였기 때문에 연령의 증가나 시대적 사건과 특성을 고려하지는 못하였다. 따라서 후속연구에서는 본 연구결과를 기반으로 종단자료를 수집·검증해봄으로써, 좀 더 일반화할 수 있는 결과를 도출할 수 있을 것으로 사료된다. 둘째, 본 연구에서 비행경험을 구분하면서 기존의 선행연구(이종원, 이순려, 정윤미, 2016)의 기준을 적용하여 유형화하였으나, 실제로 KCYP의 비행 조사항목의 현실비행에 관한 내용의 일부는 비행행동으로 보이에는 다소 일반적인 사항도 포함하고 있었다. 따라서 향후에는 비행경험으로 집단을 구분할 때, 그 정도를 수준별로 구분하여 집단을 비교해봄으로써, 좀 더 구체적인 결과를 도출할 수 있을 것으로 기대한다. 마지막으로 본 연구에서 사용된 척도들은 자기보고식의 단측형 문항들을 사용한 것을 분석에 활용하였다. 이에 문항에 대한 신뢰도나 객관성 면에서 해당 요인들의 특성을 충분히 반영했다고 보기에는 다소 한계를 갖는다. 따라서 후속연구에서는 본 연구결과를 기반으로 충분한 문항개수로 구성된 척도를 실시하고, 자기보고식 응답과 함께 면담도 병행하여 양적인 접근의 한계를 좀 더 보완할 수 있을 것으로 기대한다.

참고문헌

- 강영하. (2008). 초등학생의 행복감 구성요인 탐색, **초등교육연구**, 21(2), 159-177.
- 강문선, 양수진. (2019). 대학생의 부모애착과 삶의 만족도의 관계에서 조화·강박열정과 그릿의 매개효과 검증. **한국심리발달회지:발달**, 32(2), 79-101
- 고은희, 김은정. (2015). 우울, 주의집중의 어려움, 인터넷 사용빈도 및 교사/친구관계가 청소년 사이버비행에 미치는 영향. **청소년학연구**, 22(3), 1-26.
- 김광일, 김재환, 원호택(1984). 간이 정신진단검사 실시요강. 서울: 중앙적성연구소,
- 김경민. (2010). 부모의 양육태도와 청소년의 주관적 안녕감의 관계. **청소년문화포럼**, 25(1), 40-74.
- 김민경. (2012). 청소년의 심리적 요인, 부모애착이 인터넷게임 중독과 휴대폰 중독에 미치는 영향. **인간발달연구**, 19, 1-22.
- 김선아. (2012). 남녀중학생의 사회적 관계 (부모, 또래, 교사관계)와 행복감의 관계-자아탄력성과 학교생활적응의 매개효과. **청소년시설환경**, 10(4), 15-26.
- 김선희, 김경연. (1998). 아동 및 청소년의 행동 문제척도 개발. **한국가정관리학회지**, 16(4), 155-166.
- 김성수. (2013). 청소년이 지각하는 가족관계가 우울/불안, 위축행동, 공격성에 미치는 영향: 교사지지, 친구지지의 조절효과. **청소년상담연구**, 21(2), 343-364.
- 김은아, 배민영. (2016). 부정적 양육방식이 청소년의 삶의 만족도에 미치는 영향: 사회적 위축과 또래관계의 중다매개효과. **한국청소년학회**, 23(9), 155-176.
- 김태명, 이은주. (2017). 한국판 청소년용 동기모형 부모양육태도척도(PSCQ_KA)의 타당화. **청소년한연구**. 24(3). 313-333.
- 김원경. (2017). 청소년 비행 관련 요인의 성별 및 발달적 비교 연구. **학교사회복지**, 39, 313-345.
- 김종백, 김남희. (2009). 교원평가를 위한 지표로서 학생-교사 애착관계도구(STARS) 개발과 타당화. **교육심리연구**, 23(4), 697-714.
- 김진구, 박다은. (2018). 청소년기 그릿과 시련극복역량간의 관계에 대한 자기회귀 교차지연 효과 검증. **한국심리학회지: 학교**, 15(1), 51-67.
- 김희명, 황매향. (2015). 한국판 아동용 끈기(Grit)척도의 타당화. **교육논총**, 35(3). 63-74.
- 노영석. (2016). 일반계 고등학생의 그릿 (grit) 과 진로결정 자기효능감이 진로준비행동에 미치는 영향. 연세대학교 교육대학원 석사학위청구논문.
- 류정희, 이상정, 전진아, 박세경, 여주진, 이주연,....이봉주. (2019). **2018년 아동종합실태조사**. 세종: 한국보건사회연구원.

- 박선의. (2016). 어머니의 양육스트레스와 자녀 웰빙과의 구조적 관계-행복감, 성장마인드셋, 그릿 및 희망의 영향. 한서대학교 박사학위청구논문.
- 박소연, 이흥직. (2013). 청소년의 주관적 행복감에 영향을 미치는 요인에 관한 연구: 인구사회학적 특성 요인, 건강 요인, 일탈행동 요인을 중심으로, **스트레스연구**, 21(2), 73-84.
- 박영신, 김의철, 민병기. (2002). 부모의 사회적 지원, 청소년의 자기효능감과 생활만족도. **교육심리연구**, 16(2), 63-92.
- 박은정. (2005). 아동 우울 예방을 위한 인지행동 프로그램의 효과. 아주대학교 석사학위청구논문.
- 변정은, 최윤경. (2016). 비행청소년의 정서인식과 정서적 반응강도: 일반청소년과 비교를 중심으로. **청소년학연구**, 23(1), 361-385.
- 배성만, 홍지영, 현명호. (2015). 청소년 또래관계 질 척도의 타당화 연구. **청소년학연구**, 22(5), 325-344.
- 배주미. (2000). 아동 및 청소년의 우울증상과 인지변인의 지속성과 상호예측. 연세대학교 박사학위청구논문.
- 신승배. (2016). 한국 청소년의 행복감에 영향을 미치는 요인. **인문사회과학연구**, 17, 1-50.
- 안나영, 유영달. (2013). 청소년이 지각한 부, 모와의 의사소통이 청소년의 우울감 및 행복감에 미치는 영향: 부정적 자동적 사고의 매개효과. **한국상담학회**, 14(5), 3201-3215.
- 안도희. (2012). 한중 청소년의 행복감에 관한 연구. **교육학연구**, 50, 227-255.
- 염유식, 김경미, 이승원, 김수미. (2016). **한국 어린이·청소년 행복지수: 국제비교연구 조사결과보고서**. 서울: 한국방정환재단.
- 오민아, 조혜영. (2017). 잠재성장모형을 활용한 중학생의 사회적 위축 및 우울과 공통체 의식 간의 종단적 관계 연구: 성취가치의 매개효과. **한국가정관리학회지**, 35(1), 125-137.
- 우종필 (2014). **구조방정식모델 개념과 이해**. 서울: 한나래.
- 이상록, 김은경, 윤희선. (2015). 청소년의 행복감이 청소년 발달에 미치는 영향. **사회과학연구**, 26(4), 413-438.
- 이수란, 손영우 (2013). 무엇이 뛰어난 학업성취를 예측하는가?. **한국심리학회지: 학교**, 10(3), 349-366.
- 이수란. (2015). 투지와 신중하게 계획된 연습, 자존감의 수반성이 학업성취에 미치는 영향. 연세대학교 박사학위논문.
- 이정림, 김길숙, 송신영, 이유진, 김진미, 김신경. (2015). **한국아동패널 2015**. 서울:

- 육아정책연구소.
- 이종원, 이순래, 정윤미. (2016). **한국아동·청소년패널조사 VII** : 기초분석보고서 I 청소년 비행의 실태와 추이 분석: 현실비행과 사이버비행(연구보고 16-R17-1). 세종: 한국청소년정책연구원.
- 이현진. (2012). 보호요인과 위험요인에 따른 비행청소년의 주관적 행복감. 경북대학교 석사학위논문.
- 최규련. (2010). 가족환경과 학업 및 친구요인이 청소년의 우울에 미치는 영향. **한국가정관리학회지**, 28(6), 95-111.
- 최순미, 정문경. (2019). 부정적 정서와 주관적 안녕감의 관계에서 고통 감내력의 매개 효과 연구. **한국산학기술학회**, 20(5), 145-154.
- 하은혜, 오경자, 송동호, 강지현. (2004). 우울장애와 불안장애 청소년을 위한 집단 인지행동치료 효과의 예비연구. **한국심리학회지: 임상**, 23(2), 263-279.
- 한수현, 박용한 (2018). 중학생의 그릿 유형에 따른 행동조절과 자기결정동기의 차이. **교육방법연구**, 30(1), 73~101.
- 허영선. (2009). 청소년이 지각한 행복감에 관한 연구. 전남대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 홍세희. (2011). **고급연구방법론 워크샵, 구조방정식 모형: 중급 다양한 모형**. 서울: S&M 리서치.
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological bulletin*, 103(3), 411-423
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American psychologist*, 55(1), 34-43.
- Duckworth, A. (2016). **Grit: 그릿: 김미정 옮김(원판, 2016). 비즈니스북스: 서울**
- 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.
- Holder, M. D., & Coleman, B(2009). The contribution of social relationships to children's happiness. *Journal of Happiness Study*, 10, 329-349.
- Jöreskog, K. G. (1971). Statistical analysis of sets of congeneric tests. *Psychometrika*, 36(2), 109-133.
- Piko, B. F., & Hamvai, C. (2010). Parent, school and peer-related correlates of adolescents' life satisfaction. *Children and Youth*

Services Review, 32(10), 1479-1482.

- Roberts, M. C., Brown, K. J., Johnson, R. J., & Reinke, J. (2005). Positive psychology for children. In C. R. Snyder, & Shane J. Lopez (Eds.) *Handbook of positive psychology* (pp. 671). London: Oxford University press.
- Rohde, P., Clarke, G. N., Mace, D. E., Jorgensen, J. S., & Seeley, J. R. (2004). An efficacy/effectiveness study of cognitive-behavioral treatment for adolescents with comorbid major depression and conduct disorder. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 43(6), 660-668.

부모의 부정적 양육태도와 청소년의 사이버 비행 가해 행동의 관계: 사회적 위축과 핸드폰 의존도의 순차적 매개효과

이선화*·이정수**·오인수+***

〈국문 초록〉

본 연구는 부모의 부정적 양육태도와 사이버 비행 가해 행동의 관계에서 사회적 위축과 핸드폰 의존도의 매개효과를 검증하고자 하였다. 이를 위해 한국아동·청소년 패널조사(KCYPS) 2018년 제1차 연도 자료 중 스마트폰을 사용하는 중학교 1학년 청소년 2541명을 대상으로 SPSS 25.0과 PROCESS Macro를 사용하여 분석하였다. 분석 결과 부정적 부모양육태도와 사이버 비행 가해 행동의 관계에서 핸드폰 의존도의 단순매개효과가 유의하였으며, 사회적 위축과 핸드폰 의존도의 순차적 매개효과 역시 통계적으로 유의하였다. 즉, 부모의 양육태도가 부정적일수록 자녀의 핸드폰 의존을 상승시켜 사이버 비행 가해 행동을 증가시켰으며, 사회적 위축이 높은 중학생은 핸드폰에 더 의존하게 되어 사이버 비행 가해 행동을 더 많이 하는 양상을 보였다. 그러나 사회적 위축이 사이버 비행 가해 행동을 직접적으로 예측하지는 못했다. 본 연구의 결과를 바탕으로 부모의 부정적 양육태도, 사회적 위축, 핸드폰 의존도를 함께 고려한 청소년의 사이버 비행 가해 행동 예방을 위한 개입의 시사점을 논의하였다.

주제어 : 부모의 부정적 양육태도, 청소년, 사회적 위축, 스마트폰 의존, 사이버 비행 가해 행동

* 이화여자대학교 일반대학원 다문화·상호문화연구 박사과정

** 이화여자대학교 일반대학원 심리학과 박사과정

*** +이화여자대학교 사범대학 교육학과 교수, insoo@ewha.ac.kr

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 의의

최근 아동·청소년들이 스마트폰을 과다하게 사용하면서 불건전한 콘텐츠에 쉽게 접근하는 현상이 나타나고 있으며 이로 인한 다양한 문제들이 발생하고 있다. 그리고 아동·청소년들의 범죄에 대한 인식 부족으로 사이버 범죄에 쉽게 노출되는 양상 또한 증가하는 것을 볼 수 있다. 근래 청소년들 사이에 익명의 불특정 다수에게 질문을 받아 공개적으로 답변하는 문답 형태의 SNS가 인기를 얻고 있는데 익명성을 악용하여 질문을 빙자한 인신공격, 욕설 등이 난무하면서 속수무책으로 사이버 폭력의 피해를 입는 청소년들이 늘어나고 있다. 경남의 한 고등학생은 성희롱을 당한 기분이라고 했고, 학교의 상담교사는 이 SNS는 심각한 공포와 두려움 그리고 자살을 선택할 수 있는 사회적인 문제로 대두되고 있다고 했다(EBSNEWS, 2019).

이렇듯 익명성과 비대면성이 특징인 사이버 세계는 시공간을 초월하여 사회적 관계를 할 수 있고 다양한 정보를 주고받는 등 현대 사회의 삶에서 풍요와 효율을 누릴 수 있는 긍정적인 장이 되기도 하지만 사생활 침해, 사이버 비행, 사이버 범죄와 같은 비윤리적인 현상이 상상을 초월하여 일어나는 문제 발생의 공간이 되기도 한다. 특히 ‘휴대성’과 ‘즉시성’을 대표하는 스마트 기기의 급증한 보급으로 청소년들도 쉽게 소지할 수 있게 되면서 스마트폰 사용의 증가와 잦은 인터넷 접속을 가능하게 했다. 이는 사이버 공간에서 벌어지는 영향력이 청소년들에게 고스란히 전달되면서 사이버 비행 노출의 증가와 더불어 사이버 비행 가해 행동으로 이어지는 사회적 문제를 초래하고 있다. 한국 청소년의 76%가 사이버 괴롭힘을 경험한다는 한국정보화진흥원 손민지(2013)의 연구결과들은 사이버 괴롭힘의 심각성을 시사하고 있다.

이렇게 사이버상의 괴롭힘과 문제들의 대두로 관련 연구들이 활발해지면서, 선행연구들에서는 사이버 괴롭힘 또는 사이버 비행 가해 행동을 ‘cyberbullying’으로 명명하고 인터넷 매체를 통해 사이버 공간에서 한 학생이 다른 학생에게 언어, 문자 및 이메일 등을 이용하여 협박, 모욕적인 글, 이미지 또는 음란물로 반복적이고 의도적으로 괴롭히는 행동으로 정의했다(오인수, 2011; Hinduja & Patchin, 2009; 조아미 외 역). 그런데 사이버 비행 가해 행동을 하는 청소년들의 이런 행동 이면에는 그렇지 않은 청소년들에 비해 낮은 정서적 안정감과 자아존중감을 보이는 문제가 있다(오인수, 2011)는 점에 주목 할 필요가 있다. 이런 사이버 비행 가해 행동을 하는 청소년들의 정서문제는 부모의 부정적 양육태도와 관련이 있다. 부모의 학대, 무관심, 방임 등과 같은 부정적 양육태도는 자녀들의 정서 및 인지에 부정적 영향을 끼쳐, 사이버 공간에서의 비행 가해 행동과 같은 문제 행동을 유발할 수 있다. 또한 부모의 부정적 양육태

도는 자녀들에게 부정적 감정과 낮은 자존감을 형성하고, 관계에서 소극적이거나 회피하는 등 사회적 위축 행동에 영향을 미치며(정상미, 2015R; Rubin, Burgess, Kennedy & Stewart, 2003) 사회적 관계의 고립과 소외로 인해 휴대폰이나 인터넷 매체에 의존케 하여(박영숙, 임안나, 2018; 유석봉, 이완희, 2018) 현실 세계보다는 사이버 세계에 대한 몰입을 유도할 수 있다. 아이러니한 점은 인터넷망과 IT 기술의 발전으로 사회적 관계와 다양한 문화 접촉의 기회가 확장되었음에도 불구하고 사이버 매체에 의존하는 청소년들의 경우 오히려 더 제한적이고 축소된 사회적 관계를 가진다는 것이다. 결국 부모의 적절한 관리와 감독이 없는 청소년의 사이버 공간에서의 집중적인 활동은 제한되고 위축된 사회적 관계와 사이버 비행 가해 행동을 일으킬 가능성만 높일 뿐이다. 박혜경과 박성연(2002) 및 이성식(2001)이 언급한 부모의 부정적인 양육태도가 자녀의 사이버 비행 가해 행동을 직접적으로 예측한다는 연구 결과와 Cholz, M(2010)의 통제 없는 과도하고 무분별한 핸드폰 사용이 청소년들의 사회적·행동적·정서적 문제를 발생시킬 수 있다는 연구보고가 이를 뒷받침 해주고 있다. 즉, 부모의 부정적 양육태도가 청소년들의 사이버 비행 가해 행동에 영향을 주는 중요한 요인이라 할 수 있으며, 사회적 위축과 핸드폰 의존도가 매개 효과로 작용하고 있음을 볼 수 있다.

한편, 이런 문제들을 학교폭력개념의 기반으로 봤을 때, 초·중·고등학교 전반에 걸쳐 발생되고 있어 그 심각성을 엿볼 수 있다. 여성가족부(여가부, 2019)의 ‘2019년도 인터넷·스마트폰 이용습관 진단조사’ 결과에 의하면 인터넷·스마트폰 과의존이 전학년에 걸쳐 증가하였으며, 초·중·고등학생 중 중학생이 76,706명으로 3년 연속 최고 수준을 보여 중학생의 인터넷·스마트폰 사용 과의존문제가 심각함을 시사했고 이는 사이버 비행의 증가로 이어질 수 있다는 것을 예측할 수 있었다(김봉섭 외, 2013; 신소라, 2015; 우진주, 곽은미, 이혜진, 2018). 한국정보화진흥원(2017, 2018)의 보고에 의하면 학생의 사이버폭력(가해 및 피해)이 전년도 24.8%에서 2018년도에는 32.8%로 8.0% 증가하였으며, 교육부(2018)가 발표한 ‘2018년 1차 학교폭력 실태 조사’ 결과를 보면 사이버 비행은 전년도 9.8%에서 10.8%로 증가하였으며, 신체폭행(10.0%)보다 높아졌고 중·고등학교 사이버 괴롭힘(약 15%)이 초등학교(9.2%)에 비해 약 6%p 높게 나타났다.

이처럼 시간의 추이에 따라 사이버 비행이 증가하고 중학생의 인터넷·스마트폰 사용 문제가 가장 심각하게 나타나므로, 중학생들을 대상으로 한 사이버 비행 가해 행동의 경로를 이해하고 변인들의 작용을 분석하여 효과적인 처치와 교육 및 상담적 개입을 제시하는 것은 중요한 함의가 있다. 한편 지금까지의 선행연구들은 사이버 비행을 일으키는 변인으로 인터넷 중독이나 사이버 중독과 같은 매체의 ‘중독’에 관한 연구들이 주를 이루고 있다(김경호, 차은진, 2014; 이성식, 강은영, 최수형, 2015; Francesca

& Linda, 2018; Ryding & Kaye, 2018). 하지만 본 연구는 ‘병리적 중독’보다는 지나친 몰입으로 인해 자기통제가 쉽지 않다는 의미의 ‘의존 또는 과의존’에 초점을 맞추므로써 청소년들의 사이버 비행 가해 행동의 예측 변인인 핸드폰 의존에 대한 예방과 교육 등 문제 발생 전반부 개입에 대한 연구를 한다는 점에서 그 의의를 찾을 수 있다.

이상의 선행연구들을 근거로 부모의 부정적 양육태도가 사회적 위축과 핸드폰 의존도를 매개로 청소년들의 사이버 비행 가해 행동을 증가시키는 경로를 예측하였다. 또한 앞선 연구들은 부모의 부정적 양육태도, 사회적 위축, 핸드폰 의존도와 사이버 비행 가해 행동 간의 부분적인 관계성을 연구한 연구들이 주를 이루고 있으며 이 경로의 구조 전체를 밝힌 연구는 부재하였다. 따라서 본 연구의 목적은 한국의 중학교 1학년 청소년들을 대상으로 부모의 부정적 양육태도가 사회적 위축과 핸드폰 의존도에 순차적으로 매개하여 청소년들의 사이버 비행 가해 행동에 영향을 미치는지 알아보고, 부모의 부정적 양육태도와 사이버 비행 가해 행동 간 사회적 위축과 핸드폰 의존도의 구조 관계를 살펴보고 각 경로의 문제에 대한 효율적인 개입 방안을 탐색하여 청소년들의 사이버 비행 가해 행동 예방과 축소 방안을 모색하고자 하였다. 이를 근거로 제기한 연구문제는 다음과 같다.

1. 부모의 부정적 양육태도가 중학생 자녀의 사이버 비행 가해 행동을 예측할 수 있는가?
2. 부모의 부정적 양육태도, 청소년의 사회적 위축, 핸드폰 의존도, 사이버 비행 가해 행동 간에 유의한 관계가 있는가?
3. 부모의 부정적 양육태도와 청소년의 사이버 비행 가해 행동의 관계에서 사회적 위축과 핸드폰 의존도의 순차적 매개 효과가 있는가?

II. 이론적 배경

본 연구에서는 사이버 비행 가해 행동과 같은 자녀의 문제행동에 영향을 주는 요인으로 부모의 양육태도를 중심으로 살펴보고자 한다. 부모의 양육태도를 박은주와 최말옥(2014)은 부모가 자녀를 양육할 때 일어나는 과정 중에 보이는 보편적인 행동을 의미한다고 했고, Bronfenbrenner(1979)는 부모-자녀의 상호작용이 자녀발달에 영향을 주며 그의 생태학적 이론(Ecological Theory)을 통해 5가지 외부환경 체계(미시체계, 중간체계, 외체계, 거시체계, 시간체계)중 미시체계인 부모를 자녀양육의 근원적인 체계라고 했다.

1. 부정적 양육태도, 사이버 비행 가해 행동

부모의 부정적 양육태도와 자녀의 문제 행동과 관련하여 선행연구에서는 자녀의 문제행동에 대한 근원을 주로 가족이라는 환경체계 속에서 찾으려 했다(권미경, 2009; 김경은, 윤혜미 2012; 손석한 외, 2010; Park, 2002). 그리고 Alizadeh, Talib, Abdullah & Mansor(2011)는 자녀의 문제행동 원인은 부모의 양육태도에 있다고 했으며 Hoev et al.(2008)는 5년 간의 청소년비행발달 중단연구를 통해서 부모의 부정적 양육태도가 자녀의 문제 행동에 영향을 미치는 원인이 됨을 밝혔다. 여러 선행연구에서도 사이버 비행 가해 행동의 원인이 부모의 양육태도와 관련 있음을 밝히고 있다. 부모의 과보호가 사이버 비행 가해 행동에 영향을 준 연구(이지연, 박동필 2015)와 부모의 학대가 사이버 비행 가해 행동에 직접적인 영향을 준 연구(김경은, 2013)가 있다. 반대로 부모의 민주적인 양육태도가 학업 스트레스를 감소시켜 자녀의 사이버 비행을 감소시키는 연구(김경호, 차은진, 2014)가 있으며, 사이버 비행 가해 행동을 하는 아동의 부모가 가해 행동을 하지 않는 아동의 부모에 비해 관계 애착이나 모니터링이 약했다(Wang, Iannotti & Nansel, 2009; Wong, 2010)는 해외연구도 있다. 여러 선행연구 결과에서 확인했듯이 부정적 양육태도인 권위주의적 스타일은 외현화 행동인 자녀의 사이버 비행 가해 행동과 정적인 상관이 있었다(Carson. R., 2014; Makri-Botsari & Karagianni, 2014). 부모의 부정적인 양육태도는 자녀의 사이버 비행 가해 행동을 직접적으로 예측할 뿐 아니라, 부모에 대한 우울, 분노와 같은 부정적 감정과 낮은 자존감과 정서조절 능력 감소를 매개로 한 간접적인 영향에 대한 비행을 예측하였다(박혜경, 박성연, 2002; 이성식, 2001).

2. 부모의 부정적 양육태도, 사회적 위축

부정적 양육태도는 사이버 비행 가해 행동을 일으키는 개인 내재화 문제 영역인 사회적 위축을 촉진하는 원인이 된다. 부정적 양육태도는 자녀들의 낮은 자존감을 형성하여(전해숙, 2008) 타인과의 친밀한 관계 형성에 부정적인 영향을 미치며(장혜림, 정익중, 2013), 사회적인 관계를 맺지 못하고 소극적이고 수줍어하며 회피하는 사회적 위축 행동(정상미, 2015; Rubin, Burgess, Kennedy & Stewart, 2003)을 보인다고 할 수 있다. 즉, 사회적 위축은 한 인간이 낯선 환경에 접하게 될 때, 상호작용 직전에 불안과 두려움을 가지게 되며 대인관계 과정에서 일어나는 상황에서 자신의 감정을 숨기고 자신을 고립시키려는 경향이라고 볼 수 있다(Rubin, Coplan, & Bowker, 2009). 그런데, 청소년기 자녀들이 사회적 위축을 보이게 되면 또래와의 긍정적 사회적 관계를 습득하는데 어려움을 겪을 가능성이 높아, 낮은 사회성으로 인해 대인관계

기피, 자기 효능감이 저하 될 수 있다(김영순, 신효정, 2014). 여러 선행연구들을 살펴 보면, 학대경험, 부정적 양육태도, 부모-자녀의 의사소통(김영순, 신효정, 2014; 김옥수, 2018; 전란영, 김희화, 2016; 조예진, 주해원, 현명호, 2015)은 청소년들의 사회적 위축에 영향을 미친다고 하였다. 중학생을 대상으로 한 최현주와 신혜진(2016)의 연구에서 부모의 긍정적 부정적 양육태도와 사회적 위축의 증감에 유의한 의미가 있었으며, 박은미(2018)의 연구는 부모의 학대와 청소년 우울의 관계에서 자아탄력성과 사회적 위축의 매개과정을 연구한 결과 부모의 학대와 청소년 우울의 관계에서 사회적 위축은 매개효과를 보였고, 학대경험은 사회적 위축을 높게 인식하는 결과를 보인바, 학대가 사회적 위축을 예측할 수 있는 선행변인임을 알 수 있다. 반면 김영순과 신효정(2014)의 연구에서는 부모-자녀 의사소통이 사회성을 높여 청소년들의 학교생활 적응이 높아졌다는 연구와 김혜선과 이지민(2016)의 국내 고등학생 연구에서 자녀가 애정적으로 부모의 양육태도를 지각할 때 높은 자아 탄력성과 낮은 사회적 위축을 보인다는 결과도 그 맥락을 같이 한다.

3. 부모의 부정적 양육태도, 사회적 위축, 사이버 비행 가해 행동

부모의 부정적 양육태도는 자녀들에게 심리적 어려움을 느끼게 하고 정서적 안정감을 가지지 못하여 위축된 양상을 보일 가능성이 높다는 연구결과(김진아, 한귀례, 2014)에서 보듯이 부모의 부정적 양육태도가 증가할수록 자녀의 사회적 위축 경향이 높아진다(권연희, 2013; 김선아, 2017; 조예진, 주해원, 현명호, 2015; Rubin et al., 2003)는 것을 알 수 있다.

또한, 사회적 위축은 부정적 양육태도의 결과이면서 사이버 비행 가해 행동의 원인이 되기도 한다. 위축된 아동은 대인관계의 상황을 회피하고 스스로 고립되는 행동특성을 가지고 있어, 또래관계형성이 어렵고 상황 파악과 사회적 기대에 대한 행동을 잘 하지 못하므로(권연희, 2013) 그 결과 직접적 관계가 아닌 간접적 관계를 형성할 수 있는 사이버 환경에 의존할 가능성이 높으며, 따라서 사이버 비행을 할 가능성이 높아진다(이성식, 2009)는 연구가 있다. 김단비(2016)의 국내 중학생 연구에서 아동학대로 인해 발생한 사회적 위축이 사이버 비행을 예측하였고, 김선아(2017)의 국내 고등학생 연구에서는 사회적 위축과 사이버 비행 가해 행동 간에 정적인 상관을 보이는 것으로 나타났으며, 최근 포르투갈 리스본 공립중학생 대상 연구에서는 사이버 괴롭힘에 참여한 모든 학생들에서 사회적 위축이 높게 나타나는 연구결과를 보고하였다(Coelho & Romão, 2018). 즉 사회적 위축과 사이버 비행 가해 행동의 관계에서 사회적 위축이 높아질수록 사이버 비행 가해 행동이 높게 나타난다고 예측할 수 있다(고은희, 김은정, 2014).

그런데, 반대로 최현주와 신혜진(2016)의 연구에서는 중학생이 지각한 부모의 부정적 양육태도가 사회적 위축감을 매개로 가해가 아닌 비행 피해에 정적인 유의미한 영향을 미친 것으로 나타나 사회적 위축이 다른 통제 변인에 의해 사이버 비행 가해 행동을 일으키지 않을 수 있다는 것도 예측할 수 있다.

종합해서 봤을 때, 부모의 부정적 양육태도가 사회적 위축을 증가시키고 결과적으로 사이버 비행 가해 행동으로 이어지게 하는 기제가 될 수 있음을 가정해 볼 수 있다.

4. 부정적 양육태도, 핸드폰의존, 사이버 비행 가해 행동

부모의 부정적 양육태도는 청소년에게 사회적 위축 외에도 불안정한 애착관계로 인한 불안이나 스트레스(남명자, 2004), 우울 또는 공격적 정서를 유발함으로써 이것을 처리하기 위해 정확한 이유나 목적없이 지나치게 핸드폰을 사용하고 의존하며 집착하는 경향을 보여서 개인의 생활 전반에 지장을 일으키는 상태인 핸드폰 의존을 상승시킨다(노충래, 김소연, 2016; 윤미선, 2017). 불안정한 애착을 가진 청소년들은 안정된 애착을 경험한 자들에 비해 휴대폰 과다사용을 할 수 있다(박주신, 강문희, 2007). 핸드폰 의존은 휴대폰을 가지고 있지 않았을 때, 불안하거나 고립된 느낌이 들며 초조하거나 수업에 집중하기 힘들며, 휴대폰 소리나 알림이 들리는 환청을 경험하면서 다시 휴대폰을 의존하는 경향으로 간다고 정의할 수 있다(김병구, 윤상오, 이해경, 2008; 송미령, 김성영, 2012; 신소라, 정의롬, 2015). 또한 부모와의 유대관계가 형성되지 못한 청소년은 낮은 자존감을 가지게 되며, 사이버상의 대인관계에 몰입하여 해소하려는 경향을 보이며 따라서 핸드폰에 의존하는 문제가 발생하고 있다(강방글, 신혜정, 2014; 류경희, 홍혜영, 2014; Bianchi, A., & Phillips, J. G, 2005). 그리고 국내 초·중·고등학생을 대상으로 한 연구에서 부모와의 안정적인 애착 관계를 형성하지 못한 아동은 부모로부터 현실에서 받지 못한 관심과 지지를 보상받기 위해 인터넷에 과도하게 몰입하게 되는 연구결과를 나타낸 바 있다(한유진, 최나야, 2009). 또한 백소진과 오홍석(2017)이 보고한 부모의 학대나 거부적인 양육태도가 스마트폰 의존도의 정적 관계를 나타낸 연구와 조미희(2012)가 발표한 서울시 초등학생을 대상으로 한 연구로 통제적, 적의적, 비성취적, 비합리적인 양육태도를 보이는 부모일수록 자녀가 스마트폰을 과도하게 사용하는 것으로 나타난 연구 그리고 장석진, 송소연과 조미나(2012)가 보고한 국내 중학생 대상의 연구에서 긍정적 부모양육태도가 핸드폰 의존도에 직접적인 영향을 끼치며 부적상관 관계를 보였다는 연구를 통해서 부모의 부정적 양육태도와 자녀의 핸드폰 의존도는 밀접한 관련이 있음을 알 수 있다. 결과적으로 부모의 부정적 양육태도는 자녀의 스마트폰 의존을 높이는 환경체계로 작용할 수 있음을 알 수 있다. 이러한 핸드폰 의존도는 사이버 비행 가해 행동에 영향을 미치는 주요 변인으로 보고되고

있다.

Hirschi(1969)의 최초의 사회적 유대 이론에서 부모의 감시가 없어도 "심리적인 존재"로 남아있게 하는 간접적 통제의 중요성을 강조했으나, Gottfredson과 Hirschi(1990)는 '일반이론'에서 유대관계가 깨어지면 자기통제력이 낮아져 비행억제가 어려워져 범죄를 일으킬 수 있다는 자기통제이론을 제시하면서 자녀의 자기통제를 높이기 위한 가장 효과적인 양육방식은 직접 감독과 훈육이라고 했다. 이 이론을 근거로 부모의 부정적 양육태도는 자녀의 핸드폰 의존도를 높이고 통제와 감독없는 사이버 공간에서의 비행이나 범죄는 쉽게 일어날 수 있음을 예측할 수 있다. 이에 중학생을 대상으로 스마트폰 과다사용과 사이버 불링 가해 행동의 관계에서 공감과 부모감독의 조절효과를 연구한 결과 부모의 감독이 낮은 경우 핸드폰 과의존이 발생하고 사이버 불링 가해 행동이 증가하였고 반대의 경우 핸드폰 과의존이 발생해도 사이버 불링 가해 행동이 낮다는 결과가 나온 바 있다(강세연, 2015). 초등학생을 대상으로 부모의 양육태도와 또래관계 속성이 아동의 휴대전화 의존도 및 활용유형에 미치는 영향에 관한 연구에서 부모의 감독 수준과 자녀의 스마트폰 의존도는 부적 상관관계(임양미, 2014)로 나타났으며, 스마트폰 과의존은 사이버 비행가해 행동과 유의미한 상관관계가 나타났다(박신영, 김종임, 2018). 이것은 핸드폰 의존도는 사이버 비행 가해 행동을 예측하는 원인이 될 수 있다는 것이며, 부모의 부정적 양육태도와 사이버 비행 가해 행동 간에 핸드폰 의존도가 매개함을 가정할 수 있다.

5. 사회적 위축, 핸드폰 의존도, 사이버 비행 가해 행동

아동기 때부터 학대를 받은 아동은 부모와의 불안정한 애착으로 불안한 정서를 가지며, 또래와의 관계를 기피하는 등 대인관계가 어렵고, 수동적이고 조용하며 사회적으로 위축된 행동을 보인다는 노정숙, 이경숙과 김보애(2003)의 연구결과는 부모의 부정적인 양육태도(권위적, 통제적, 적대적, 거부적)가 자녀에게 정신적·신체적 압박으로 작용하게 되어 사회적 위축에 선행하는 변인이 된다는 것을 보여준다. 부모의 방임이나 학대와 같은 부정적 양육태도에 의해 사회적 위축이 높은 청소년은 낮은 자존감, 정서적 고립감과 외로움을 느끼거나 소외감을 느낄 때 사이버 공간에서의 관계를 통해 보상받으려 한다. 이런 경향은 스마트폰 의존을 지속적으로 증가시켜 사이버 공간에서의 관계만 집중하도록 하여 스마트폰에 대한 의존성을 아주 높게 만든다고 할 수 있으며(박영숙, 임안나, 2018; 유석봉, 이완희, 2018), 스마트폰에 대한 의존과 과다사용은 사이버 비행 가해 행동을 일으키는 변인이 된다(Choliz, M., 2010 & Heltzel, N., 2014)고 할 수 있다. 즉, 사회적 위축은 핸드폰 의존을 일으키고 사이버 비행 가해 행동을 유발할 것으로 예측할 수 있으며, 이를 바탕으로 사회적 위축이 핸드폰 의존도에

직접적인 영향을 미치며, 사이버 비행 가해 행동에 사회적 위축과 핸드폰 의존이 순차적으로 영향을 미치는 경로임을 가정할 수 있다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상 및 절차

본 연구는 한국청소년정책연구원에서 조사한 한국아동·청소년패널조사(Korean Children & Youth Panel Survey: KCPYS)의 자료를 활용하였다. 본 연구에서 사용한 데이터는 2018 교육기본통계를 표집틀로 하여 2018년에 첫 자료가 수집되었다. 모집단은 2018년 기준 초등학교 4학년과 중학교 1학년에 재학중인 학생이며, 층화다단계집락표집 방식으로 총 5197명(초4 2607명, 중1 2590명)을 선정하였다. 본 연구에서는 2018년 1차년도 데이터에서 중학교 1학년 2590명의 자료 중에서 스마트폰을 사용하지 않는다고 응답한 49명을 제외한 총 2541명의 자료를 사용하였다. 중학교 1학년 시기는 휴대폰 사용이 비교적 일반화되는 시기이며, 청소년기의 발달특성 상 부모의 양육태도와 자신의 사회적 위축 정도, 휴대폰에 의존하는 정도를 인지하여 객관적으로 평가할 수 있는 시기라고 판단하여 본 연구에서는 중학교 1학년 자료를 사용하였다.

2. 연구도구

1) 부정적 부모양육태도

한국아동·청소년 패널조사(KCYPs)에서 사용한 부모양육태도 척도 중 부모의 부정적 양육태도를 측정하는 거부(4문항), 강요(4문항), 비밀관성(4문항)에 관한 12문항을 사용하였다. 이 척도는 김태명, 이은주(2012)가 개발한 한국판 청소년용 동기모형 부모양육태도척도(PSCQ_KA)로, 6개의 하위 요인(따스함, 거부, 자율성지지, 강요, 구조제공, 비밀관성)으로 총 24문항이다. ‘부모님은 내가 하는 어떤 것도 만족스러워하지 않으신다(거부)’, ‘부모님은 나에게 이래라저래라 하신다(강요)’, ‘부모님은 나에게 대한 규칙을 자주 바꾸신다(비일관성)’과 같은 질문으로 구성되어 있다. 응답 문항은 Likert(리커트) 척도 방식 (1점: 전혀 그렇지 않다 -4점: 매우 그렇다)으로 응답하며, 총합산 점수가 높을수록 부정적인 부모양육태도가 높음을 의미한다. 김태명, 이은주(2017)의 연구에서 내적합치도(Cronbach's α)는 .78로 확인되었고, 본 연구에서는 .82이었다.

2) 사회적 위축

한국아동·청소년 패널조사(KCYPS)에서 사용한 사회적 위축 5문항을 사용하였다. 이 척도는 김선희와 김경연(1998)이 개발한 아동 및 청소년의 행동문제 척도(6요인, 42문항)에서 하위요인인 사회적 위축 5문항을 사용하였다. ‘주위에 사람들이 많으면 어색하다.’, ‘부끄러움을 많이 탄다.’, ‘다른 사람들에게 내 의견을 분명하게 말하기 어렵다.’, ‘수줍어한다.’, ‘사람들 앞에 나서기를 싫어한다.’의 5문항으로 구성되어 있다. 응답문항은 Likert(리커트) 척도 방식(1점: 전혀 그렇지 않다 - 4점: 매우 그렇다)으로 응답하며, 총합산 점수가 높을수록 사회적 위축 정도가 높음을 의미한다. 김애경과 김성봉(2018)의 연구에서 내적합치도(Cronbach's α)는 .90로 확인되었고, 본 연구에서는 .87이었다.

3) 핸드폰 의존도

한국아동·청소년 패널조사(KCYPS)에서 사용한 핸드폰 의존도 15문항을 사용하였다. 이 척도는 김동일, 정여주, 이주영, 김명찬, 이윤희, 강은비, 금창민과 남지은(2012)이 개발한 성인용 간략형 스마트폰 중독 자가진단 척도를 수정하지 않고 사용하였으며, 4개의 하위요인 (일상생활 장애, 가상세계 지향성, 금단 내성), 총 15문항으로 구성되어 있다. ‘수시로 스마트폰을 사용하다가 지적을 받은 적이 있다 (일상생활 장애)’, ‘가족이나 친구들과 함께 있는 것보다 스마트폰을 사용하고 있는 것이 더 즐겁다 (가상세계 지향성)’, ‘스마트폰이 없으면 안절부절 못하고 초조해진다 (금단)’, ‘스마트폰을 사용할 때 그만해야지라고 생각은 하면서도 계속한다 (내성)’ 와 같은 질문들로 구성되어 있다. 응답문항은 Likert(리커트) 척도 방식(1점: 전혀 그렇지 않다 - 4점: 매우 그렇다)으로 응답하며, 총합산 점수가 높을수록 핸드폰 의존 정도가 심함을 의미한다. 김동일 등(2012)의 연구에서 내적합치도(Cronbach's α)는 .81으로 확인되었고, 본 연구에서는 .76이었다.

4) 사이버 비행 가해 행동

한국아동·청소년 패널조사(KCYPS)에서 사용한 사이버 비행 경험 15문항을 사용하였다. 이 척도는 이승현, 강지현, 이원상(2015)의 청소년 사이버폭력의 유형분석 및 대응방안 연구에서 사용된 사이버 비행 관련 가해 경험을 묻는 문항들로 구성되었으며 총 15문항이다. ‘누군가에게 욕이나 험한 말을 직접 보낸 적이 있다’, ‘사이버 상에서 누군가를 집중공격한 적이 있다’ 와 같은 질문으로 구성되어 있다. 응답문항은 Likert 척도 방식(1점: 전혀없다 - 6점: 1주일에 여러번)으로 응답하며, 총합산 점수가 높을수록 사이버 비행 가해 행동을 많이 함을 의미한다. 이승현, 강지현, 이원상(2015)의 연

구에서 내적합치도((Cronbach's α)는 .76으로 확인되었고, 본 연구에서는 다소 낮은 .56이었다. 그러나 Kline(2000)은 .5 이상일 경우 척도의 신뢰성이 인정된다고 보았으므로, 본 연구는 이에 근거에 그대로 사용하였다.

3. 자료 분석

SPSS(Statistical Package for Social Science) 25.0과 SPSS macro Process 3.3 버전 (Model 6 적용)을 사용하였다. 구체적인 분석방법은 다음과 같다. 첫째, 빈도분석을 실시하여 연구대상의 성별과 지역의 구성을 알아보았다. 둘째, 신뢰도 분석을 실시해 Cronbach's α 값을 구하여 각 측정도구의 신뢰도를 살펴보았다. 셋째, 상관관계분석을 실시해 Pearson의 적률상관계수를 구하여 부정적 부모양육태도, 사회적 위축, 핸드폰 의존도, 사이버 비행 가해 행동의 상관을 살펴보았다. 넷째, Hayes(2013)가 제안한 절차에 따라 이중순차적매개분석(Model 6)을 실시하였다. 본 연구에서는 Shrout와 Bolger(2002)가 제시한 부트스트래핑(Bootstrapping)방법을 통해 개별 간접 경로의 유의성을 확인하여 이중순차적매개효과를 검증하였다. 95% 신뢰구간(confidence interval)을 적용하여, 표본을 5000번 추출하여 분석을 실행하였다. 통계적 유의성을 검정하기 위하여 간접효과를 신뢰구간으로 추정하였고, 신뢰구간에 0을 포함하지 않을 경우, 간접효과가 95% 신뢰구간에서 통계적으로 유의하다고 결론을 내린다.

IV. 연구결과

1. 주요 변인간의 상관관계

본 연구에서 사용된 주요변인들인 청소년들의 부정적 부모양육태도, 사회적 위축, 핸드폰 의존도, 사이버 비행 가해 행동 간의 관계를 살펴보기 위해 Pearson의 상관분석을 실시하였고, 그 결과 모든 변인들이 통계적으로 유의한 정적인 상관관계를 나타냈다. 각 변인의 상관계수, 평균 및 표준편차는 표 1에 제시하였다.

먼저, 부모의 부정적 양육태도와 다른 변인들간의 상관을 살펴보면, 부모의 부정적 양육태도는 청소년의 사회적 위축 ($r = .242, p < .001$)과 유의한 정적 상관을 보였다. 부모의 부정적 양육태도가 높을수록 청소년의 사회적 위축 정도가 높아지는 경향이 있었다. 또한 부모의 부정적 양육태도는 청소년의 핸드폰 의존도($r = .316, p <$

.001)와 사이버 비행 가해 행동($r = .174, p < .001$)과도 유의한 상관을 나타냈다. 즉, 부모의 부정적인 양육태도가 높을수록 청소년의 핸드폰 의존도와 사이버 비행 가해 행동의 정도가 높아짐을 알 수 있었다.

다음으로 청소년의 사회적 위축은 핸드폰 의존도($r = .281, p < .001$)와 유의한 정적 상관을 보였고, 사이버 비행 가해 행동($r = .053, p < .001$)과도 유의한 정적상관을 나타냈다. 즉, 청소년의 사회적 위축 정도가 높을수록 핸드폰 의존도가 높아지는 경향이 있었다. 마지막으로 청소년의 핸드폰 의존도는 사이버 비행 가해 행동($r = .207, p < .001$)과 유의한 정적 상관을 보였으며, 이는 청소년의 핸드폰 의존도가 높을수록 사이버 비행 가해 행동이 증가하는 것으로 나타났다.

표1. 부정적 부모양육태도, 사회적 위축, 핸드폰 의존도, 사이버 비행 가해 행동 간의 상관관계

N = 2541

변인	1	2	3	4
1. 부정적 부모양육태도	1			
2. 사회적위축	.242***	1		
3. 핸드폰 의존도	.316***	.281***	1	
4. 사이버비행 가해행동	.174***	.053***	.207***	1
평균	2.00	2.15	2.11	.06
표준편차	.524	.749	.387	.127

*** $p < .001$

2. 부모의 부정적 양육태도와 사이버 비행 가해 행동의 관계에서 사회적 위축과 핸드폰 의존도의 순차적 매개효과

부모의 부정적 양육태도가 중학교 1학년 청소년의 사이버 비행 가해 행동에 미치는 영향에서 사회적 위축과 핸드폰 의존도가 순차적으로 매개하는 모형에 대해 각 경로들의 유의성을 검증하기 위해 Hayes(2013)가 제시한 절차에 따라 이중 순차적 매개효과 분석을 실시하였고, 그 결과는 표 2와 같다.

먼저 부모의 부정적 양육태도가 중학교 1학년 청소년 자녀의 사이버 비행 가해 행동에 미치는 영향을 살펴보면, 회귀모형은 통계적으로 유의하였으며 ($F_{(1, 2539)} = 151.562^{***}, p < .001$), 부모의 부정적 양육태도는 청소년의 사이버 비행 가해 행동을 3% 설명하였다. 부모의 부정적 양육태도는 중1 청소년의 사이버 비행 가해 행동에 유의한 정적인 영향을 미쳐($\beta = .174, p < .001$), 부모의 부정적 양육태도가 증가할수록 중1 청소년 자녀의 사이버 비행 가해 행동도 증가하였다.

다음으로, 부모의 부정적 양육태도가 중1 청소년 자녀의 사회적 위축에 미치는 영향을 살펴보면, 회귀모형은 통계적으로 유의하였으며($F_{(1, 2539)} = 151.562^{***}, p < .001$),

부모의 부정적 양육태도는 중1 청소년 자녀의 사회적 위축을 6% 설명하였다. 이는 부모의 부정적 양육태도는 중1 청소년 자녀의 사이버 비행 가해 행동에 유의한 정적인 영향을 미쳐($\beta = .237, p < .001$), 부모의 부정적인 양육태도가 높아질수록 중1 청소년 자녀의 사이버 비행 가해 행동도 증가함을 알수 있다.

또한, 부모의 부정적 양육태도와 중1 청소년 자녀의 사회적 위축이 핸드폰 의존도에 미치는 영향을 살펴보면, 회귀모형은 통계적으로 유의하였으며($F_{(2, 2538)} = 215.560^{***}, p < .001$), 부모의 부정적 양육태도와 중1 청소년의 사회적 위축은 중1 청소년의 핸드폰 의존도의 15%를 설명하였다. 부모의 부정적 양육태도($B = .264, p < .001$)와 중1 청소년의 사회적 위축($\beta = .218, p < .001$)이 중1 청소년의 핸드폰 의존도에 유의한 정적인 영향을 미쳐, 부모의 부정적 양육태도가 높을수록, 중1 청소년의 사회적 위축이 높을수록, 중1 청소년의 핸드폰 의존도는 증가하였다.

마지막으로, 중1 청소년의 사이버 비행 가해 행동에 대한 부모의 부정적 양육태도, 중1 청소년의 사회적 위축, 핸드폰 의존도의 영향을 살펴보면, 회귀모형은 통계적으로 유의하였으며($F_{(3, 2537)} = 50.443^{***}, p < .001$), 부모의 부정적 양육태도, 청소년 자녀의 사회적 위축, 핸드폰 의존도 세 변인은 모두 사이버 비행 가해 행동을 6%설명하였다. 구체적으로 부모의 부정적 양육태도($\beta = .123, p < .001$)와 청소년의 핸드폰 의존도($\beta = .176, p < .001$) 사이버 비행 가해 행동에 유의한 정적인 영향을 미쳤으나, 청소년의 사회적 위축($\beta = -.030, p < .001$)은 청소년의 사이버 비행 가해 행동에 유의한 직접적인 영향을 미치지 않았다.

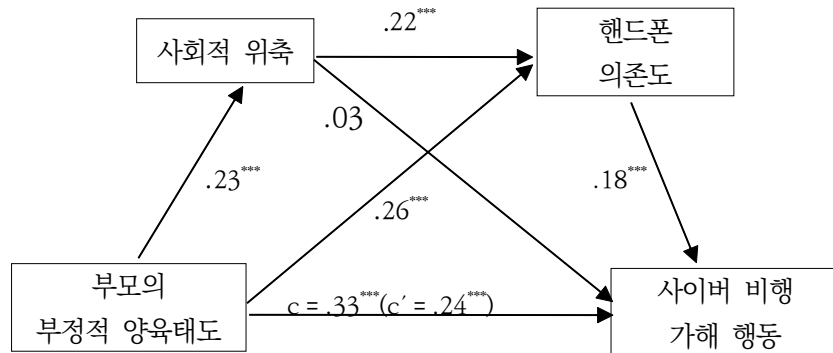
표2. 부모의 부정적 양육태도와 사이버 비행 가해 행동의 관계에서 사회적 위축과 핸드폰 의존도의 순차적 매개효과

N = 2541

종속변인	독립변인	B	S.E.	t
사이버 비행 가해 행동	부정적 부모양육태도	.174	.005	8.669**
	F(1, 2539) = 80.441***, R ² = .030			
사회적 위축	부정적 부모양육태도	.237	.027	12.311**
	F(1, 2539) = 151.562***, R ² = .056			
휴대폰 의존도	부정적 부모양육태도	.264	.014	13.997**
	사회적위축	.218	.009	11.576**
	F(2, 2538) = 215.560***, R ² = .145			
사이버 비행 가해 행동	부정적 부모양육태도	.123	.005	5.997**
	사회적위축	-.030	.003	-1.499
	핸드폰의존도	.176	.006	8.455**
	F(3, 2537) = 50.443***, R ² = .056			

*** $p < .001$

그림 1를 살펴보면 사회적 위축과 핸드폰 의존도 변인을 모형에 넣지 않았을 때의 부모의 부정적 양육태도가 청소년의 사이버 비행 가해 행동에 미치는 영향력($\beta = .33$, $p < .001$) 보다, 두 변인을 추가했을 때 부모의 부정적 양육태도가 청소년의 사이버 비행 가해 행동에 미치는 영향력($\beta = .24$, $p < .001$)보다 작아졌지만, 통계적으로 유의했기 때문에 부분매개모형이 지지되었다.



주) c: 전체효과, c': 직접효과.

*** $p < .001$

그림 1. 부모의 부정적 양육태도와 사이버 비행 가해 행동에서 사회적 위축과 핸드폰 의존도의 순차적 매개모형 표준화 계수 추정치

부모의 부정적 양육태도가 청소년의 사이버 비행 가해 행동에 미치는 영향에서 사회적 위축과 핸드폰 의존도가 순차적으로 매개하는 모형의 간접효과를 알아보기 위하여 부트스트래핑(bootstrapping) 방법을 사용하였다. 표 3에 따르면, 부모의 부정적 양육태도가 청소년의 사회적 위축을 거쳐 사이버 비행 가해 행동으로 가는 매개 경로에 대한 간접효과는 신뢰구간이 0을 포함하므로 $\alpha = .05$ 수준에서 유의하지 않았다($B = -.01$, 95% CI $[-.035 \sim .006]$).

다음으로 부모의 부정적 양육태도가 청소년의 핸드폰 의존도를 거쳐 사이버 비행 가해 행동으로 가는 매개경로에 대한 간접효과도 신뢰구간 0을 포함하지 않기 때문에 통계적으로 유의하였다($B = .090$, 95% CI $[.065 \sim .113]$). 이는 부모의 부정적 양육태도가 높을수록 청소년의 핸드폰 의존도가 높아져 사이버 비행 가해 행동이 증가함을 의미한다.

마지막으로 부모의 부정적 양육태도가 청소년의 사회적 위축과 핸드폰 의존도를 통해 사이버 비행 가해 행동에 영향을 미치는 순차적 이중매개 경로의 간접효과도 신뢰구간이 0을 포함하지 않으므로 통계적 유의성이 검증되었다($B = .018$, 95% CI $[.012 \sim .024]$). 따라서 부모의 부정적 양육태도가 높을수록 청소년의 사회적 위축이 증가하

고, 사회적 위축이 증가할수록, 사이버 비행 가해 행동이 증가 되었음을 알 수 있다.

표 3. 부모의 부정적 양육태도와 중1 청소년의 사이버 비행 가해 행동에서 사회적 위축과 핸드폰 의존도의 순차적 매개효과

N = 2541

경로	B	S.E.	95% Bias-corrected CI	
			하한	상한
부모의 부정적 양육태도 → 사회적 위축 → 사이버 비행 가해 행동	-.013	.010	-.035	.006
부모의 부정적 양육태도 → 핸드폰 의존도 → 사이버 비행 가해 행동	.090	.012	.065	.113
부모의 부정적 양육태도 → 사회적 위축 → 핸드폰 의존도 → 사이버 비행 가해 행동	.018	.003	.012	.024

주) Bootstrap 표본은 5000번임.

V. 결론 및 논의

본 연구는 중학생을 대상으로 부모의 부정적 양육태도와 사이버 비행 가해 행동의 관계를 살펴보고 이 두 변인 간의 관계에서 사회적 위축과 핸드폰 의존도가 순차적으로 매개하는지를 알아보기 위해 실시되었다.

먼저, 주요 변인들 간의 상관관계를 분석한 결과 선행연구들의 결과와 비슷하게 변인들 간에 유의미한 정적 상관이 나타나 부모의 부정적 양육태도, 사회적 위축, 핸드폰 의존, 사이버 비행 가해 행동 간의 유의미한 관련성을 확인할 수 있었다.

또한 이 구조적 관계를 알아보기 위해 연구모형을 분석한 결과, 부모의 부정적 양육태도와 사이버 비행 가해 행동의 관계에서 사회적 위축으로 가는 경로를 제외한 모든 경로에서 통계적으로 유의한 결과가 나타났고, 핸드폰 의존도가 갖는 사이버 비행 가해 행동의 직접효과는 다른 결과에 비해 상대적으로 미약하였으나 통계적으로 유의하였다.

먼저 부모의 부정적 양육태도가 중학생 청소년의 사이버 비행 가해 행동으로 가는 경로는 정적으로 유의미한 결과를 보였다. 이것은 부모의 부정적 양육태도가 청소년의 사이버 비행 가해 행동에 직접적인 영향을 주어 사이버 비행 가해 행동을 유발하도록 한다는 것을 의미한다. 이는 사이버 비행의 원인으로 부모의 양육태도를 지적하는 연구(Charalampous et al., 2018)를 지지한다. 과보호와 같은 부정적인 양육태도가 청소년들이 사이버 폭력 가해 경험을 하게 하는 요인이 된다는 이지연과 박동필(2015)의 연구결과와 가정에서 청소년들에게 행해진 폭력적인 부모의 양육방식은 청소년들이 현실뿐 아니라, 사이버 공간에서의 가해 행동에 직접적인 영향을 미친다는 김정은(2012)

의 연구결과는 선행연구들의 결과를 뒷받침한다. 즉 학대적 양육태도가 증가할수록 공격성 수준이 증가하고 이는 청소년의 비행경험을 증가시키는 것(박은주, 최말옥, 2014)으로 해석할 수 있다. 그리고 부모에게서 긍정적인 관심이나 관여 그리고 합리적인 양육을 받지 못한다고 지각한 자녀들은 또래 관계에서도 부적응하며 수동적이거나 타인을 방해하는 행동을 하고 또는 공격적이고 순응적인 행동을 하지 않게 되는 것을 볼 수 있다(노미화, 허미정, 최연실, 2015)연구와 그 맥락을 같이 한다. 부모의 양육태도에 따라 자녀들이 받게 되는 가중 정도와 결과를 선행연구를 통해서 설명하였다. 그리고 자녀들의 심리적 특성에 결정적이고 중요한 영향을 미치게 되는 부모양육태도에 따라 자녀들의 사이버 비행 가해 행동 유발과 감소에 대해 직접적인 영향을 미치는 것으로 해석하였다.

다음으로, 부모의 부정적 양육태도에서 사회적 위축으로 가는 경로는 유의하였다. 부모의 부정적 양육태도로 인해 자녀는 정서적으로 우울하고 낮은 자존감을 가지게 되며 사회적 관계를 회피하거나 소극적인 태도를 취하는 등 사회적 위축이 점점 증가될 수 있음을 의미한다(노정숙, 이경숙, 심보애, 2003). 이는 부모의 부정적 양육태도인 과다보호나 통제는 자녀의 사회적 위축을 예측할 수 있는 요인(Hastings & Rubin, 1999; Rubin et al., 1999)이 된다는 결과를 뒷받침한다. 또한 또래관계 등 사회적 상황에서의 관계를 회피하고 수줍어하며, 스스로 고립하는 사회적 위축 행동(Rubin et al. 2003)은 부모의 부정적 양육태도라는 선행된 변인에 의해 영향을 받는다는 여러 선행연구의 결과(권연희, 2013; 김선아, 2017; 김옥수, 2018; 박은미, 2018; 조예진, 주해원, 현명호, 2015)를 지지하고 있다. 그리고 청소년의 사회적 위축 발달궤적에 영향을 미치는 요인 중 부모교육 관여 수준이 줄어들수록 사회적 위축 초기값이 상승하는 연구결과(이봉주, 민원홍, 김정은, 2014)에 대한 근거가 된다.

그러나, 부모의 부정적 양육태도에서 사회적 위축을 매개로 사이버 비행 가해 행동으로 가는 경로에서는 정적으로 유의하게 나타나지 않았다. 즉, 청소년의 사이버 비행 가해 행동에 사회적 위축이 직접적인 영향을 주지 않는 것이다. 사회적 위축과 핸드폰 의존이라는 부모의 부정적 양육태도에서 두 매개 변인을 비교했을 때, 핸드폰 의존이 높을수록 사이버 비행 가해 행동으로 가는 경로를 직접적으로 예측할 수 있었던 것과는 달리 사회적 위축은 사이버 비행 가해 행동에 유의미한 영향을 미치지 않으므로 그 경로를 직접적으로 예측할 수 없다. 즉 부모의 부정적 양육태도가 사회적 위축을 증가시키는데는 영향을 미치지만, 심리적으로 위축되어 있거나 사회적인 관계의 어려움을 겪고 있는 상태에서 직접적으로 사이버 비행 가해 행동을 하기는 쉽지 않다고 해석할 수 있다.

한편, 부모의 부정적 양육태도에서 핸드폰 의존으로 가는 경로는 정적으로 유의미한 것으로 나타났다. 이는 부모의 부정적 양육태도로 인한 애착관계 약화가 대상물에 애

착을 느끼게 하는(전효정, 2005) 애착이론을 설명하는 결과이다. 부모와의 불안정한 애착관계를 가진 청소년들은 부모로부터 받지 못하는 애정과 지지에 대한 보상을 대처하기 위해 미디어에 몰입한다는 연구결과와 맥락을 같이하며(한유진, 최나야, 2019) 부정적 양육태도와 스마트폰 의존도 간의 관계에 있어 부모로부터의 학대 등과 같은 부정적 양육 경험이 많을수록 휴대폰 의존도의 정도가 높아진다는 여러 선행연구 결과(권예지, 나은영, 2017; 김경호, 2014; 김옥수, 최하영, 2017; 윤영민, 2000; 홍예지, 이순형, 2016)와도 일치하였다. 또한 류미숙과 권미경(2011)의 보고에서 스마트폰 중독군에 속한 청소년들의 부모양육태도는 부정적이고 통제적이라는 연구결과와 박주신과 강문희(2007)의 연구에서 부모와 불안정 애착관계를 형성한 청소년들에게서 그렇지 않은 청소년들에 비해 휴대폰 과다사용형태를 보인다는 보고가 그 맥락을 같이한다. 본 연구결과는 부모의 양육태도와 부모-자녀 유대관계 질의 중요성을 시사하고 있으므로 부모-자녀 유대관계 향상을 위한 프로그램 개발의 근거가 될 수 있다.

한편, 핸드폰 의존도에서 사이버 비행 가해 행동으로 가는 경로 또한 유의미하였다. 이는 핸드폰 의존도가 높은 학생이 사이버 가해 행동에 많이 가담함을 의미하며, 핸드폰 의존도가 사이버 비행 가해 행동의 선행된 원인 변인이라고 주장하는 학자들의 주장과 일치하는 결과이다(김옥수, 최하영, 2017; Cholz, 2010; The Korea Herald, 2014). 부모의 부정적 양육태도로 인한 현실 세계에서의 긴장과 소외감을 등을 사이버 공간에서의 사회적 관계를 통해 보상을 찾으려 하면서 핸드폰 의존도는 상승(유석봉, 이완희, 2018)하게 되고 사이버 공간에 오래 머물게 하여 핸드폰 과다사용을 불러 일으키게 되어 사이버 비행의 가능성을 높이며(염동문, 김선주, 이성대, 2014; 정혜원, 2010), 자기조절력을 감소시키고(박신영, 김종임, 2018), 자기통제력을 잃어(Hirschi, 1990) 결국은 사이버 비행 가해 행동을 유발하게 되는 것이다. 핸드폰 의존도에서 사이버 비행 가해 행동으로 가는 경로를 차단하기 위해 Gottfredson과 Hirschi(1990)의 자기통제이론을 근거로 부모와의 사회적 유대를 강화하고 부모의 적절한 내재적·외재적 통제를 활용한 프로그램을 제시하는데 함의를 둘 수 있다.

마지막으로 사회적 위축과 핸드폰 의존도가 부모의 부정적 양육태도와 사이버 비행 가해 행동과의 관계에서 정적인 상관관계를 나타냈다. 이는 사회적 위축이 높을수록 핸드폰 의존도가 높아진다는 것을 의미한다. 핸드폰 의존은 핸드폰을 사용하지 않았을 때의 불편과 불안을 느끼는 심리적 의존으로 본 연구에서 휴대폰 의존을 휴대전화를 하지 않았을 때의 고립된 것 같은 느낌, 회피, 초조, 불안의 정서적 반응, 대인관계에서의 외로움 등을 포함하고 있다. 이런 특성들은 사회적 위축이 높은 사람들에게 나타나는 정서와 아주 비슷하다. 사회적 위축이 높을수록 고립, 수줍음, 격리, 거부, 수동적, 동료 무시 등과 연관된 행동을 하며 사회적 또는 정서적인 성격의 근본적인 어려움을 겪으면서(Rubin et al., 2009) 사회적인 관계 형성을 어려움을 겪으며(민원홍,

손선옥, 2017) 이렇게 사회적 위축과 대인관계의 회피가 증가 될수록 사이버 공간에서 타인과의 관계를 증진시키고 보상받고 싶어하는 경향을 보인다. 이런 영향은 핸드폰 의존을 가중시키고 사이버 공간에서의 관계에만 집중할 가능성을 높인다(유석봉, 이완희, 2018). 결국 사이버 공간에서의 관계를 위해 핸드폰에 더 의존하게 되면서 사회적 위축과 핸드폰 의존도는 상호영향을 줄 수 있다. 본 연구의 결과는 부모 학대라는 긴장요인의 상승이 휴대폰 의존도를 높이고 중학생의 사이버 비행을 예측하는 완전매개효과를 보여준 유석봉과 이완희(2018)의 연구로 뒷받침 된다.

한편, 연구모형에서 나타난 사회적 위축과 핸드폰 의존도의 순차적 매개 효과와 단순매개효과는 통계적으로 유의하였다. 부모의 부정적 양육태도는 사회적 위축을 증가시키고 핸드폰 의존도를 상승시켜 사이버 비행 가해 행동을 유발하고 핸드폰 의존의 상승이 사이버 비행 가해 행동을 하게 만드는 것이다. 부모의 부정적 양육태도는 사이버 비행 가해 행동을 유발시키는 사회적 위축과 핸드폰 의존을 촉진하는 미시체계 중의 한 변인이다. 하지만 부모들은 실제로 거부적이며 강요하고 비밀관적, 과보호, 과잉 간섭 심지어 학대를 하면서도 자신의 양육태도는 일반적이라고 자각하고 있어 자녀들의 비행이 자신과는 무관하다고 생각하는 경우가 많다. 부모들이 자신의 양육태도가 자녀들의 성장발달에 있어 성인기 및 인생 전반에 까지 영향을 미칠 수 있다는 인식을 가지도록 하는 것은 자녀의 사이버 비행 가해 행동을 줄이는데 긍정적인 영향을 줄 수 있다.

이를 위해서 부모의 부정적 양육태도에 대한 부모 스스로의 자각과 부정적 양육태도가 자녀에게 어떤 영향을 미치는지에 대한 인식교육이 있어야 한다. 보통의 부모들은 자녀들이 지각하는 것 보다 자신의 양육태도를 긍정적이라고 지각한다(권미경, 2009). 실제 부모의 양육태도 보다 자녀가 어떻게 느끼고 받아들이냐가 더 중요한 의미를 가진다고 볼 때, 부모 자신의 부정적 양육태도에 대한 자녀의 인식을 자각하고 수정한다면 사이버 비행 가해 행동을 예방할 수 있을 것이다. 그리고 부모의 부정적 양육태도가 자녀들의 불안, 우울, 위축, 소외, 고독과 두려움 등의 내재화된 문제를 초래하여 유대관계를 약화시켜 애착의 대상이 부모나 주양육자에서 핸드폰으로 전환되면서 핸드폰에 지나치게 의존하게 된다. 이에 사이버 공간에 머무르는 시간이 장기화 되면서 결국 사이버 비행의 접촉 가능성을 증가시켜 사이버 비행 가해 행동으로 가게 한다는 것을 인식시켜야 한다. 본 연구의 결과 부모의 부정적 양육태도가 중학생 청소년의 사이버 비행 가해 행동으로 가는 경로에서 가장 큰 직접적 효과가 나타났고 이는 청소년의 사이버 비행 가해 행동을 예측할 수 있는 경로이므로 문제 발생의 예방과 개선을 위해 부모상담 또는 부모양육태도 인식개선프로그램개발과 부모-자녀 의사소통 및 유대관계 향상 프로그램의 개발 및 실시가 필요하다. 또한 부모의 양육태도와 관련하여 부모의 기질적 요인에 대한 상담은 부모교육 사전에 이루어져야 할 필수요건이라고 본다.

또한 본 연구의 모형에서는 사회적 위축과 핸드폰 의존도가 순차적 매개변인으로써 중학생의 사이버 비행 가해 행동에 직·간접적인 영향을 주는 중요한 변인임을 시사한다. 먼저 사회로부터의 고립, 수줍음, 위축 같은 내재적 문제는 단기간에 해결되기 쉽지 않아서 이런 사회적 위축으로 인해 일상관계의 어려움을 겪는 청소년들을 위한 장기적인 정서지원과 관련 치료가 필요하다. 외로움이나 고립감이 의존 현상을 강화시킬 수 있는 변인(박지영, 김귀애, 홍창희, 2012)이고 의존의 대상이 핸드폰이므로 그 사용의 장단점과 발생할 수 있는 문제점 제시와 사이버 범죄 예방과 관련법에 대한 교육 실시 및 의존이나 중독적 성향을 보이는 청소년들을 위한 치료프로그램 개발과 부모나 학교 교사들에게 필요한 안내서 제작도 필요하다.

또한 사회적 위축과 핸드폰 의존도는 서로 원인변인과 결과변인이 되어 상호작용할 수 있다. 즉 사회적 위축으로 고립되고 외로움을 느끼는 청소년들은 핸드폰이라는 대상에 집중하여 사이버 공간에서의 사회적 관계에 집중하고 만족을 느껴 오프라인에서의 관계를 포기하여 더 오프라인상의 사회적 관계에서 소외되며 다시 매체 의존으로 가는 의존과 위축의 반복 현상을 초래할 수 있다. 따라서 동물이나 또래관계를 활용한 친밀감 형성프로그램이나 신뢰감 향상 집단상담 그리고 중독예방을 위한 사전 교육 등을 실시하여 핸드폰 의존에 대한 치료와 사회적 위축에 대한 개입을 동시에 하여 이 두 개의 매개 변인을 완화시키는 완화프로그램을 병행하는 것이 바람직하다고 본다.

끝으로 사이버 비행 가해 행동을 예방하고, 핸드폰 의존도에서 벗어나 일상적이고 건강한 사회적 관계를 위해서는 지역사회와 학교 그리고 가정을 기반한 지지체계형성이 필요하다. 중학생 자녀의 사이버 비행 가해 행동의 직접적인 원인인 부모의 부정적 양육태도에 대한 지역사회와 학교의 모니터링, 그리고 학교를 중심으로 한 교사와 부모의 협력체계는 전문적이고 효과적인 통합자원을 제공하고 각 개인과 기관의 역량을 향상시켜 줄 수 있으므로 지역사회와 정책적 차원에서 그 체계기반이 마련되어야 할 것이다.

최근까지는 사이버 비행을 일으키는 요인 중 인터넷 중독이나 사이버 중독과 같은 매체의 ‘중독’에 관한 연구들이 주를 이룬다(김경호, 차은진, 2012; 이성식, 강은영, 최수형 2015; Francesca & Linda, 2018; Pontes & Griffiths, 2015). 하지만 본 연구는 ‘병리적 중독’보다는 지나친 몰입으로 인해 자기통제가 쉽지 않다는 의미의 ‘의존 또는 과의존’에 초점을 맞추므로써 청소년들의 사이버 비행 가해 행동의 예측변인인 핸드폰 의존에 대한 예방과 교육 등 문제 발생 초기 개입에 대한 이론적 근거를 제시했다는 점에서 의의를 찾을 수 있다. 그리고 여러 선행 연구들과는 달리 부모의 부정적 양육태도에 대한 사이버 비행 가해 행동에서 사회적 위축과 핸드폰 의존도의 구조적 관계를 연구했다는 데 의의가 있다. 또한 많은 선행연구들이 사이버 비행 피해에 대한 연구를 한 것에 비해 본 연구는 사이버 비행 가해에 초점을 맞추었다는데 그 의의

가 있다. 또한 본 연구는 사회적 위축에서 사이버 비행으로 가는 경로를 제외하고 모든 경로에서 사이버 비행 가해 행동을 예측하여 부모의 부정적 양육태도 개선을 비롯한 사회적 위축과 핸드폰 의존에 대한 개인 내재화 변인의 개선을 위한 상담 및 다양한 프로그램을 제시하는 이론적 근거를 마련했다는 점에서 본 연구의 의의가 있다.

그러나, 본 연구에서는 부모의 부정적 양육태도의 하위요인을 구분하여 규정짓지 않고 부정적 양육태도라는 하나의 독립변인을 사용하여 다양한 부정적 의미를 포함시켰다. 따라서 후속 연구에서는 부모의 부정적 양육태도의 세부변인을 구체적으로 설정하고 구분한 후 자녀의 사이버 비행 가해 행동에 미친 경로 분석을 통한 재검증이 필요하며 이를 통해 예방과 개선의 정확성을 높일 필요가 있다. 또한 부모의 부정적 양육태도가 미치는 영향이 시간의 추이에 따라 어떤 변화를 가져올지 차후 종단연구를 통해 그 궤적을 확인해 볼 필요가 있다.

본 연구의 자료는 자기 보고식 질문지로 측정하여 사회적 바람직성에 응답할 경향을 통제하지 못했으므로 후속 연구에서는 제3자 평정도구나 다른 적합한 도구를 사용한 연구를 할 필요가 있다. 또한 사이버 비행 가해 행동을 측정하는 척도의 내적일치도(Cronbach's α)값이 .53으로 낮게 측정되어 추후 연구에서는 측정도구를 변경하여 재검증 할 필요가 있다.

마지막으로 제언을 한다면 연구 대상자의 다변화를 위해 이주 배경 청소년들을 대상으로 그 부모의 양육태도와 사이버 비행과의 관계에서 사회적 위축, 우울, 핸드폰 의존 등 매개변인의 효과가 있는지 알아보는 연구가 필요하다. 그리고 이주배경 청소년들의 사이버 비행 가해 행동을 지속화시키는 변인으로 문화인식차이, 부모의 관여, 삶의 만족도가 어떤 영향을 미치는지도 연구할 필요가 있다.

참고문헌

- 강방글, 신혜정. (2014). 청소년의 휴대전화 의존도에 영향을 미치는 위험요인과 보호요인-성별 비교를 중심으로. **청소년학연구**, 21(8), 213-241.
- 강세연. (2015). **중학생의 스마트폰 과다사용이 사이버불링 가해행동에 미치는 영향: 공감과 부모감독의 조절효과를 중심으로**. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 고은희, 김은정. (2014). 청소년의 우울, 사회적 위축, 주의력이 사이버비행에 미치는 영향. **한국심리 학회 학술대회 자료집**, 248-248.
- 교육부. (2018). 2018년 1차 학교폭력실태조사 결과. 교육부, 2019.
- 권미경. (2009). 부모의 양육태도와 자녀의 문제행동에 대한 부모와 자녀의 지각 비교. **아동간호학회지**, 15(2), 164-170.

- 권연희. (2013). 유아의 사회적 위축에 대한 어머니의 거부적 양육행동과 정서표현성 및 유아의 정서조절전략의 영향. **한국보육지원학회**, 9(2), 215-238.
- 권예지, 나은영. (2017). 부모 커뮤니케이션이 청소년의 스마트폰 의존도에 미치는 영향: 자기 통제성의 매개효과를 중심으로. **언론정보연구**, 54(2), 80-113.
- 김경은. (2013). 가정폭력경험과 청소년의 사이버폭력 가해행동 관계에서 학교폭력의 매개효과. **한국가족복지학**, 18(1), 5-30.
- 김경은, 윤혜미. (2012). 청소년의 사이버폭력에 관련된 생태체계변인의 영향. **청소년복지**, 14(1), 213-238.
- 김경호. (2014). 중학생이 지각한 아동학대의 경험 수준이 휴대전화 중독에 미치는 영향: 우울의 매개효과 검증. **학교사회복지**, 29, 95-121.
- 김경호, 차은진. (2014). 부모의 양육태도가 초중등생의 사이버 비행에 미치는 영향: 학업스트레스의 매개효과와 학교급의 조절효과. **한국청소년학연구**, 21(2), 27-54.
- 김단비. (2016). **아동학대가 사이버비행에 미치는 영향: 사회적 위축의 매개효과**, 대구대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 김봉섭, 이원상, 임상수. (2013). 사이버 불링에 대한 이해와 대응 방안. (정보문화 이슈리포트. 13-01호). 대구: 한국정보화진흥원.
- 김병구, 윤상오, 이해경. (2006). 휴대전화 중독 원인분석(연구보고 6-11). 서울:한국정보문화진흥원.
- 김선아. (2017). 고등학교 청소년의 부모학대, 우울감, 사회적 위축, 비행피해경험과 사이버 비행의 관계성 연구. **한국위기관리논집**, 13(8), 147-163.
- 김영순, 신효정. (2014). 초등학생이 지각한 자기 효능감, 부모-자녀 의사소통 및 학교 적응의 구조적 관계: 사회성의 매개 효과. **한국교육학연구**, 20(3), 253-275.
- 김옥수. (2018). 부모로부터의 학대피해경험이 청소년의 우울에 미치는 영향-사회적 위축과 휴대폰 의존도의 매개효과. **한국융합학회논문지**, 9(1), 213-221.
- 김옥수, 최하영. (2017). 부모로부터의 학대피해경험이 청소년의 성인용 매체 몰입도에 미치는 영향: 휴대폰 의존도 및 공격성의 매개효과 분석. **학교사회복지**, 37, 1-23.
- 김진아, 한귀례. (2014). 부모양육태도와 정서문제의 관계구조. **상담학연구**, 15(6), 2379-2399.
- 김혜선, 이지민. (2016). 청소년이 지각한 부모의 애정적 양육태도가 사회적 위축에 미치는 영향. **한국가정관리학회지**, 34(4), 77-88.
- 남명자. (2004). **부모의 양육태도와 아동의 성격장애**. 서울: 학지사.
- 노미화, 허미정, 최연실. (2015). 부모양육태도가 청소년의 학교적응에 미치는 영향.

- 한국가정관리학회지, 33(2), 119-134.
- 노정숙, 이경숙, 김보애. (2003). 신체학대 아동과 일반아동의 심리사회적 변인 연구. **놀이치료연구**, 7(2), 115-126.
- 노충래, 김소연. (2016). 부모양육태도가 청소년의 스마트폰 의존에 미치는 영향. **한국 청소년연구**, 27(4), 87-114.
- 류경희, 홍혜영. (2014). 중학생의 외현적, 내현적 자기애와 스마트폰 중독 간의 관계. **청소년학연구**, 21(8), 157-183.
- 류미숙, 권미경. (2011). 휴대폰 중독군과 비중독군의 어머니의 양육태도와 의사소통 차이 비교: 중학생을 대상으로. **부모자녀건강학회지**, 14(2), 76-83.
- 민원홍, 손선옥. (2017). 청소년기 사회적 위축의 발달 궤적에 대한 부정적 또래관계의 영향: 부모지도감독의 조절효과 검증. **미래청소년학회지**, 14(1), 75-99.
- 박신영, 김종임. (2018). 중학생의 스마트폰 과의존과 사이버불링행동 관계에서 자기조절력의 매개 및 조절효과 분석, **학습자중심교과교육연구**, 18(22), 1207-1230.
- 박영숙, 임안나. (2018). 부모의 방임적 양육태도가 사회적 위축을 매개로 휴대폰 의존도에 미치는 영향. **한국교정복지학회**, 57(1), 57-84.
- 박은미. (2018). **청소년의 부모학대 경험과 우울의 관계에서 자아탄력성과 사회적 위축의 매개효과**. 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 박은주, 최말옥. (2014). 부모의 학대적 양육태도와 청소년비행경험 및 피해경험에 관한 연구: 우울 및 공격성의 매개효과를 중심으로. **한국가족관계학회지**, 18(4), 219-238.
- 박지영, 김귀애, 홍창희. (2012). 청소년의 휴대전화 중독적 사용과 이용 동기, 또래 관계 및 정서적 요인과의 관계. **한국심리학회지: 임상**, 31(1), 151-169.
- 박주신, 강문희. (2006). 청소년의 애착유형과 상담관계에 대한 기대화의 관계. **심리치료**, 6(2), 19-40.
- 박혜경, 박성연. (2002). 아버지의 양육행동 및 남아의 정서조절 능력과 공격성간의 관계. **대한가정학회**, 40(8), 87-98.
- 백소진, 오홍석. (2017). 청소년이 지각한 부모 양육태도와 스마트폰중독 경향성의 관계: 대인불안의 매개효과. **청소년학 연구**, 24(5), 31-54.
- 손민지. (2013). 국내 사이버폭력 현황 및 대응방안 연구. **internet & securityfocus**, 3, 6-22.
- 손석한, 노경선, 허묘연, 정현옥, 이소희, 김세주. (2001). 청소년기 문제행동과 부모양육행동에 관한 연구. **신경정신의학**, 40(4), 605-615.
- 신소라. (2015). 폭력물시청과 폭력목격이 청소년의 사이버불링과 학교폭력에 미치는

- 영향: 자기통제력의 매개효과. **한국정보과학회**, 44, 143-162.
- 신소라, 정의롬. (2015) 청소년의 일상긴장과 인터넷 의존성이 사이버불링에 미치는 영향. **교정복지연구**, 39, 59-81
- 여가부. (2019). 2019 인터넷·스마트폰 이용습관 진단조사. **여가부**, 2019
- 염동문, 김선주, 이성대. (2014). 청소년의 인터넷 과다 사용이 사이버 비행에 미치는 영향연구:자기통제력의 조절효과를 중심으로. **한국청소년연구**, 25(4), 159-183.
- 오인수. (2011). 초등학생 온라인 괴롭힘의 실태 및 오프라인 괴롭힘과의 비교분석. **아시아교육연구**, 12(3), 75-98.
- 우진주, 곽은미, 이혜진. (2018) 스마트폰 과다사용이 사이버불링에 미치는 영향에 대한 융합 연구 : 공격성의 매개효과를 중심으로, **한국융합학회논문지**, 9(5), 61-67
- 유석봉, 이완희. (2018). 일반긴장이론의 긴장요인과 사이버비행. **한국공안행정학회보**, 27(4), 279-306.
- 윤미선. (2017). 성별과 학교급에 따른 휴대전화 과다사용의 차이. **디지털융복합연구**, 15(1), 1-9.
- 윤영민. (2000). 청소년 인터넷 사용: 분석모형의 개발. **정보사회와 미디어**, 2, 133-153.
- 이성식. (2001). 가정에서의 체벌과 청소년폭력비행. **교정연구**, 12, 235-261.
- 이성식. (2009). 초등학생들의 사이버비행에 있어서 일상긴장, 낮은 자기통제력, 인터넷 사용시간의 영향작용. **형사정책연구**, 95-115
- 이성식, 강은영, 최수형. (2015). 청소년의 스마트폰중독이 사이버비행에 미치는 영향. **한국범죄학**, 9(2), 69-102.
- 이봉주, 민원홍, 김정은. (2014). 청소년기 사회적 위축 문제의 발달궤적에 영향을 미치는 요인: 발달-맥락주의적 관점을 적용한 탐색적 연구. **청소년학연구**, 21(8), 317-346.
- 이지연, 박동필. (2015). 부모의 과보호가 사이버폭력 가해경험에 미치는 효과: 특성분노와 공격성의 매개효과를 중심으로. **청소년상담연구**, 23(1), 55-76.
- 임양미. (2014). 부모의 양육태도와 또래관계 속성이 아동의 휴대전화 의존도 및 활용 유형에 미치는 영향. **한국생활과학회지**, 23(2), 163-174.
- 장석진, 송소원, 조민아. (2012). 긍정적 부모양육태도가 중학생의 휴대전화 의존에 미치는 영향. **청소년학연구**, 19(5), 161-187.
- 장혜림, 정익중. (2013). 부모의 양육태도가 자아존중감을 매개로 청소년의 친사회적 행동과 공격성에 미치는 영향. **한국가족복지학**, 40, 33-61.
- 전란영, 김희화. (2016) 부모의 비일관적 양육 및 과잉간섭적 양육이 초기 청소년의

- 사회적 위축에 미치는 영향 - 청소년의 자아존중감의 매개효과를 중심으로. **청소년시설환경**, 14(2), 57-67.
- 전해숙. (2008). 아동학대 및 아동의 심리사회적 자원이 아동우울에 미치는 영향: 심리 사회적 자원의 매개효과를 중심으로. **정신보건과 사회사업**, 30, 55-77.
- 전효정. (2005). 애착이 대학생의 심리적·신체적 건강에 영향을 주는 매커니즘: 과정적 요인으로서 자아존중감, 외로움과 생활 만족도. **대한가정학회** 43(9), 85-96.
- 정상미. (2015). **어머니의 심리통제 양육행동이 유아의 사회적 위축에 미치는 영향: 유아의 부정적 사건에 대한 귀인을 매개로**. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정혜원. (2010). 청소년단계에서 사이버 비행의 변화에 대한 연구. **형사정책연구**, 82, 263-288.
- 조미희. (2013). **초등학생의 부모 양육태도와 또래애착이 스마트폰 과다사용에 미치는 영향: 우울을 매개로**. 광운대학교 대학원 석사학위논문.
- 조예진, 주해원, 현명호. (2015). 부정적 양육과 사회적 위축이 청소년 비행피해에 미치는 종단적 영향. **한국청소년연구**, 26(2), 59-81.
- 최현주, 신혜진. (2016). 중학생이 지각한 부모의 양육태도가 사회적 위축감을 매개로 비행피해에 미치는 영향. **한국청소년연구**, 27(2), 297-323.
- 한국정보화진흥원. (2017). 2017년 사이버폭력 실태조사, 한국정보화진흥원, 2017.
- 한국정보화진흥원. (2018). 2018년 사이버폭력 실태조사, 한국정보화진흥원, 2018.
- 한유진, 최나야. (2009). 초중고생의 인터넷 중독과 부모에 대한 애착 및 자기조절 간의 관계. **한국가정관리학회지**, 27(3), 171-180.
- 한종욱. (2001). 청소년 사이버 비행자의 사회유대 요인에 관한 연구. **한국경찰학회**, 3(0), 357-384.
- 한희진, 윤미선. (2010). 학교급과 성별에 따른 청소년의 스트레스가 휴대폰 과다사용에 미치는 영향. **청소년학연구**, 17(6), 21-46.
- 홍예지, 이순형. (2016). 남·여 청소년의 휴대전화의존도와 자아존중감 간의 양방향적 관계. **한국인간발달학회**, 23(3), 221-241.
- Alizadeh, S., Abdullah, R., Talib, M. B. A., Mansor, M. (2011). Relationship between parenting style and children's behavior problems. *AsianSocial Science*, 7(12), 195-200.
- Bianchi, A., & Phillips, J. G. (2005). Psychological predictors of problem mobile phone use. *Cyberpsychology & Behavior*, 89(1), 39-51.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design* (3rd ed). Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Carson, Rosemary. (2014). Adolescent Cyberbullying in New Zealand and the Implications of Parenting Styles. Master's thesis, University of Canterbury, Canterbury, New Zealand. Available online: <https://ir.canterbury.ac.nz/handle/10092/9917> (accessed on 24. 07. 2019).
- Charalampous, K., Demetriou, C., Tricha, L., Ioannou, M., Georgiou, S., Nikiforou, M., & Stavrinides, P. (2018). The effect of parental style on bullying and cyber bullying behaviors and the mediating role of peer attachment relationships: A longitudinal study. *Journal of Adolescence*, 64, 109-123.
- Coelho, V. A., & Romao, A. M. (2018). The relation between social anxiety, social withdrawal and (cyber) bullying roles: A multilevel analysis. *Computers in Human Behavior*, 86, 218-226.
- Choliz, M. (2010). Mobile phone addiction: A point of issue. *Addiction*, 105(2), 373-374.
- EBSNEWS. (2019.6.11.), <스쿨리포트> '익명성' 악용...도 넘은 청소년 사이버 폭력 <https://home.ebs.co.kr/ebsnews/menu2/newsVodView/noon/20107231/hotline@ebs.co.kr> (2019. 7.15. 인출).
- Francesca C. Ryding¹, Linda K. Kaye (2018). Internet Addiction: a Conceptual Minefield. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 16(1), 225-232.
- Heltzel, N. (2014). Cell phone cyberbullying's impact on victims' attendance, academics, and social and personal life in school: A phenomenological qualitative study. Doctoral dissertation, Liberty University, Lynchburg, VA, United States.
- Hinduja, S., Patchin, J. W. (2009). **사이버 폭력**. (조아미 외 역). 파주: 정민사. (원 서출판 2009)
- Hoeve, M., Blokland, A., Dubas, J. S., Loeber, R., Gerris, J. R., & Vander Laan, P. H. (2008). Trajectories of delinquency and parenting styles. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36(2), 223-235.
- The Korea Herald, (2014). Smartphone addiction affects cyberbullying. <http://www.koreaherald.com/view.php?ud=20140415000588> (accessed on 25 08 2019).
- Makri-Botsari, E., Karagianni, G. (2014). Cyberbullying in Greek

- adolescents: The role of parents. *Procedia Social and Behavioural Science*, 116, 3241-3253.
- Michael R. Gottfredson., Travis Hirschi. (1990). *A general theory of crime*. Stanford, California; Stanford University Press.
- Pontes, H. M., Griffiths, M. D. (2015). The role of age, age of Internet access initiation, and time spent online in the etiology of Internet addiction. *Journal of Behavioral Addictions*, 4(1), 1-66.
- Ryding, F. C., Kaye, L. K. (2018). "Internet addiction": A conceptual minefield. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 16(1), 225-232.
- Rubin, K.H., Burgess, K., Kennedy, A.E., Stewart. S. (2003). Social withdrawal and inhibition in childhood. In E. Mash & R. Barkley(Eds.), *Child Psychopathology* (pp. 372-406). New York: Guilford.
- Rubin, K. H., Bowker, J. C., Coplan, R. J., (2009). Social withdrawal in childhood. *Annual Review of Psychology*, 60, 141-171.
- Van Den Eijnden, Engels, R. C., R. J., Spijkerman, R., Van Rooij, T. J., Vermulst, A. A. (2010). Compulsive Internet use among adolescents: Bidirectional parent-child relationships. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(1), 77-89.
- Wang, J., Iannotti, R. J., & Nansel, T. R. (2009). School bullying among adolescents in the United States: Physical, verbal, relational, and cyber. *Journal of Adolescent Health*, 45(4), 368-375.
- Wong, Y. C. (2010). Cyber-parenting: Internet benefits, risks and parenting issues. *Journal of Technology in Human Services*, 28(4), 252-273.

〈ABSTRACT〉

The Sequential Mediating Effects
of Adolescents' Social Withdrawal and Smartphone
Dependency Between Parents' Negative Child-rearing
Attitudes and Cyberbullying Perpetration among
Youth in South Koreaa

Sun hwa Lee • Jeong Soo Lee • In-Soo Oh

(Ewha Womans University)

This study aimed to examine the relationship between negative parental child-rearing attitudes, adolescents' social withdrawal, smartphone dependency, and cyberbullying perpetration. It also aimed to identify whether adolescents' social withdrawal and smartphone dependency play a sequential mediating role in the relationship between adolescents' cyberbullying perpetration and their parents' negative child-rearing attitudes. For this purpose, 2,541 participants—smartphone users in their first year of junior high school—were drawn from the first-year data (2018) of the Korean Children and Youth Panel Study and analyzed using SPSS 25.0 and PROCESS Macro. The results were as follows. First, although parents' negative child-rearing attitudes affected adolescents' smartphone dependency and cyberbullying perpetration, social withdrawal among youth did not. Second, adolescents' social withdrawal and smartphone dependency were mediated sequentially in the influence of adolescents' cyberbullying perpetration and their parents' negative child-rearing attitudes. These results indicate that parents' negative child-rearing attitudes increase adolescents' social withdrawal and smartphone dependency; therefore, the results reveal that the perpetration of cyberbullying can increase. This study confirmed that it is necessary to consider negative parental child-rearing attitudes, social withdrawal, and smartphone dependency of adolescents when intervening to prevent cyberbullying perpetration.

Key words : adolescents, parental child-rearing attitudes, social withdrawal,
smartphone dependency, cyberbullying perpetration

중학생이 지각한 부정적 부모양육태도가 사이버폭력 가해경험에 미치는 영향: 공격성의 매개효과 및 성별 다중집단분석을 중심으로

반지윤*·오인수***

〈국문 초록〉

본 연구는 중학생이 지각한 부정적 부모양육태도가 사이버폭력 가해경험에 미치는 영향의 관계에서 공격성의 매개효과를 확인하고, 그 효과가 성별에 따라 차이가 있는지 검증하는 것이 목적이다. 이를 위해 한국청소년정책연구원에서 실시한 한국아동·청소년 패널조사 2018 중1패널 1차년도 자료를 활용하여 총 2,541명을 대상으로 구조방정식 모형 분석을 실시하여 다음과 같은 결과를 도출하였다. 첫째, 중학생이 지각한 부정적 부모양육태도가 사이버폭력 가해경험에 미치는 영향을 공격성이 완전 매개하였다. 둘째, 중학생이 지각한 부정적 부모양육태도와 사이버폭력 가해경험의 관계에서 공격성의 매개효과는 성별에 따라 차이가 나타났다. 구체적으로 남학생 집단에서는 거부적·강요적·비일관성 부모양육태도가 사이버폭력 가해경험에 미치는 영향을 공격성이 각각 완전 매개한 반면, 여학생 집단에서는 거부적·비일관성 부모양육태도가 사이버폭력 가해경험에 미치는 영향에서만 공격성이 각각 완전 매개하는 것으로 나타났다. 즉, 여학생 집단에서는 강요적 부모양육태도가 사이버폭력 가해경험에 미치는 영향을 공격성이 매개하지 못하는 것으로 나타났다. 한편, 집단 간 경로의 차이는 거부적 부모양육태도가 공격성을 매개로 사이버폭력 가해경험에 영향 미치는 경로만 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 본 연구의 결과를 바탕으로 청소년이 지각한 부정적 부모양육태도와 사이버폭력 가해경험의 관계에서 공격성의 매개효과를 논의하였고, 성별에 따른 차이가 지니는 교육적 함의를 논의하였다.

주제어 : 부모양육태도, 사이버폭력 가해경험, 공격성, 매개효과, 다중집단분석

* 이화여자대학교 교육학과 교육상담·심리전공 박사과정

*** 이화여자대학교 교육학과 교수, insoo@ewha.ac.kr

I. 서론

1990년대 중반부터 청소년의 사회적 이슈였던 학교폭력은 2004년 ‘학교폭력 예방 및 대책에 관한 법률’ 제정으로 인해 범국가적 대응 기반이 마련되었다. 2019년 4월 기준 총 19차례에 걸쳐 개정이 이루어졌으며, 11차 일부 개정인 2012년 3월에는 학교폭력 정의에서 사이버 따돌림이 추가되는 등 많은 변화가 있었다. 이러한 법률 개정은 디지털 기술의 발달로 인한 청소년의 사이버폭력의 심각성이 범국가적으로 인지되었음을 의미한다. 한국정보화진흥원(2018)의 2018 사이버폭력 실태조사에 따르면, 전년 대비 사이버폭력 경험률은 6.8% 증가했으며, 4,662명의 학생 표본 중 29.5%가 사이버폭력 가해 경험 또는 피해 경험이 있다고 응답했다. 특히, 청소년기에 경험하는 사이버폭력은 청소년 발달 전반에 부정적인 영향을 미치는 위험요인으로 작용하는데(Nixon, 2014), 사이버폭력이 지니는 익명성, 비대면성, 빠른 파급효과, 편리한 접근성, 낮은 시·공간적 제약 등 때문에 전통적 괴롭힘에 비해 잠재적 위험성이 보다 큰 것으로 알려져있다(오인수, 2011). 2011년 언론의 이슈로 떠오른 대구 중학생 자살 사건도 사이버 괴롭힘으로 촉발된 집단 따돌림이었으며, 이러한 청소년의 반사회적 행동은 오프라인과 온라인의 경계를 넘나들며 극단적 사건으로 가시화되고 있다. 한국형 사정책연구원(2015)에서는 사이버폭력 가해경험의 온·오프라인 전이를 탐색하였는데, 전체의 26.3%가 오프라인에서 사이버로, 7.8%가 온라인에서 오프라인으로 이어졌다고 응답하였다. 따라서, 사이버폭력을 억제할 수 있는 효과적인 개입이 시급하게 논의되어야 하며, 사이버폭력 가해경험을 감소시키기 위한 적극적인 노력이 절실한 시점이다.

사이버폭력에 대한 개념은 교육학이나 법학, 범죄학, 심리학 등 여러 학문에서 다양하게 연구되고 있으며, 유사 용어로 사이버 괴롭힘, 사이버불링, 사이버왕따, 사이버 따돌림 등 다양하게 사용되고 있어 그 개념에 혼동이 발생하고 있다. 법적인 관점에서 청소년 사이버폭력의 개념을 명시한 한국형사정책연구원(2015)에 의하면, “(19세 미만의)청소년이 학교 내외에서 정보통신서비스제공자가 제공해주는 정보통신망에서 타인에게 정신적 및 심리적인 고통을 주기 위한 목적으로 음란, 욕설, 허위사실, 비난, 협박 등의 내용을 음향이나 문자, 부호, 동영상, 사진 등 표현물을 이용하여 게시, 배포, 링크, 전송, 전달 등을 하는 행위”라고 할 수 있다. 반면에 법률적 용어라기보다는 인터넷 일반화로 인한 역기능 현상으로 보는 관점인 안성진 외(2015)에서는 “사이버범죄의 일종으로 인터넷이나 인터넷과 관련된 기술상에서 고의적 혹은 반복적으로 다른 사람에게 피해를 입히는 행위”로 정의한 바 있다. 사이버폭력은 주로 청소년기에 빈번하게 발생하고 있으며, 사이버폭력 가해·피해 경험 모두 중학생의 응답률이 높게 확인되고 있다(이창호, 신나민, 하은빈, 2014; Hinduja & Patchin, 2015). 특히, SNS를 사용하는 청소년 90%가 사이버폭력을 목격했고, 그 중 약 34%의 청소년은 한번이상 사

이러한 청소년 사이버폭력에 영향을 미치는 요인은 매우 다차원적인데 크게 외적 요인과 내적 요인으로 구분할 수 있다. 외적 요인으로는 가정, 학교 및 지역사회 등의 영향을 들 수 있고, 내적 요인으로는 성격, 심리, 가치관 등의 영향을 들 수 있다. 본 연구에서는 외적 요인으로 부모양육태도를, 내적 요인으로는 중학생이 지각하는 공격성에 주목하였다. 먼저, 부모양육태도는 자녀의 전반적인 성장과 발달에 중요한 후원자이지만, 김경호와 차은진(2014)에 의하면 권위적·통제적 부모양육태도는 청소년기 자녀의 사이버 비행을 높인다. 사이버폭력 가해행동을 증가시키는 부모관련요인은 과보호(송예름, 김영희, 2018), 부정적 부모-자녀 의사소통(강경옥, 조춘범, 김정화, 2018), 학대(고수연, 배성만, 2018) 등으로 확인되었고, 이지혜와 강민주(2019)는 중학생의 부모 자녀관계의 질 수준이 낮을수록, 부모의 통제적 양육을 높게 지각할수록 사이버폭력 가해행동을 더 많이 하는 경향이 있음을 확인했다. 청소년기는 부모의 영향에서 독립하고자 하는 욕구가 있는 동시에 다양한 생활의 영역에서 부모의 돌봄을 필요로 하는 시기이다. 특히, 부모-자녀 관계는 사람이 태어나 맺게 되는 최초의 대인관계이며 주 양육자와의 친밀한 유대관계를 통해, 사회화 및 사회적 상호작용에 필요한 기술을 익히게 된다. 즉, 부모는 자녀의 사회화 과정에 중요한 모델이자 훈육자의 역할을 하며 자녀의 발달과업 상 장기적인 영향을 미치는 존재인 것이다. 따라서 부모양육태도를 자녀가 긍정적으로 지각하면 정서적 성장발달이 안정적으로 이루어지지만, 부모양육태도를 자녀가 부정적으로 지각하면 부적응적 문제를 가정 및 학교에서 나타낼 가능성이 높다(Gerard, Krishnakumar, & Buehler, 2006). 본 연구에서는 사이버폭력 가해경험에 영향 미치는 부정적 부모양육태도로 거부(rejection), 강요(coercion), 비일관성(chaos)으로 보았는데, 이러한 부정적인 부모의 양육태도는 사이버폭력 가해경험을 증가시키는 위험요인이 될 수 있다. 한편, 청소년기의 공격성은 사이버 괴롭힘뿐만 아니라 전통적 괴롭힘에서도 유의미한 위험요인으로 언급되고 있다. 이수경과 오인수(2012)의 연구에서는 사이버 괴롭힘 가해경험을 가장 높게 예측하는 중학생의 심리적 변인이 충동성, 공격성으로 확인되었고, 전통적 괴롭힘 가해경험에서도 공격성, 죄책감이 유의미한 영향력을 지니는 것으로 나타났다. 한국정보화진흥원(2018)의 실태조사에서는 공격성과 충동성이 높다고 응답한 학생이 그렇지 않은 집단에 비해 사이버폭력 가해 경험 비율이 높은 것으로 나타났다. Kowalski, Limber와 McCord(2019)의 메타 분석에서는 사이버폭력 가해 경험의 위험요인으로 온라인 탈억제, 전통적 괴롭힘 피해경험, 사이버폭력 피해경험, 여학생보다 남학생일 때, 낮은 공감능력, 우울, 외현화

행동, 오프라인 공격성 등이 논의되었다. 중학생을 대상으로 한 염서정과 제경자(2018)은 일반긴장이 사이버불링 가해경험에 영향을 미치고 있음을 확인했다. 종합해보면, 청소년의 공격성이 높을수록 사이버폭력 가해자가 될 가능성이 높을 것이다.

최근 들어 부모양육태도가 사이버폭력 가해경험에 직접적으로 영향 미치기 보다는 부모양육태도가 자녀의 개인 심리적 요인에 영향을 주어 사이버폭력 가해경험에 영향을 줄 수 있다는 연구들이 등장하고 있다. 송예름과 김영희(2018)는 과보호적 양육태도와 사이버폭력 가해경험의 관계에서 관계적 공격성의 부분 매개효과가 유의미하게 나타났다. 이러한 결과는 부모가 자녀의 자율성의 지지하고, 애정적이며, 성장단계에 필요한 적절한 감독과 관심을 줄 때, 청소년의 사이버폭력 가해경험 감소에 직접적인 영향을 줄 수 있음을 알 수 있고, 더불어 관계적 공격성을 낮추면 청소년의 사이버폭력 가해경험 감소에 효과적 있음을 시사한다. 이지연과 박동필(2015)은 부모의 과보호적 양육태도와 사이버폭력 가해경험 간의 관계에서 특성분노와 공격성의 다중매개효과를 탐색하였는데, 개별매개효과와 다중매개효과 모두 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 이러한 결과는 부모의 과보호로 인해 자녀는 부모-자녀 간 갈등, 긴장감, 좌절을 경험하게 되고 이러한 부정적 경험으로 인해 발생하는 분노, 우울감, 화 등과 같은 부정적 정서를 해소하기 위해 익명성이 보장되는 사이버공간서 가해행동을 행사하는 것으로 볼 수 있다. 최영과 김현수(2018)에서는 청소년의 학대 경험과 사이버불링 경험 간의 관계를 전위공격성이 부분 매개하는 것으로 나타났다. 정규형과 이상훈(2015)에서는 중학교 2학년에서 고등학교 1학년에 이르는 3차년도 종단연구를 실시하였는데, 청소년의 공격성 초기값은 부모의 학대 초기값과 사이버폭력 가해행동 초기값 및 변화율의 관계에서 완전매개를 하는 것으로 분석되었다. 이러한 결과는 부모의 학대 초기값이 사이버폭력 가해행동 초기값과 변화율에 직접적으로 영향을 미치기보다는 공격성 초기값을 통하여 간접적으로 영향을 미치는 것을 의미한다. 이처럼 부모의 부정적 양육태도는 사이버폭력 가해경험에 직접적으로 영향을 미칠 수도 있지만, 공격성과 같은 부정적 정서가 높을수록 더 취약하게 사이버폭력 가해경험을 간접적으로도 높일 수 있음을 알 수 있다.

이와 더불어 부정적 부모양육태도를 지각하는 청소년의 사이버폭력 가해경험의 경로에 있어 한 가지 고려할 요인은 바로 ‘성별’이다. 일반적으로 청소년의 발달 과정 중 성별 차이는 초등학생에 비해 중학생에서 더 두드러지게 나타난다(이귀옥, 이미리, 2013). 이러한 성별차이는 사회통제이론으로도 설명이 가능하다. 사회통제이론에 의하면 사회적 유대(social-bond)가 높으면 비행 행동이 감소된다고 되는데, 이러한 사회적 유대는 남자에 비해 여자가 높게 나타나며, 이는 가족 간 유대관계와 관련이 있어 남자에 비해 여자가 비행에서 가능성이 낮음을 의미한다(Agnew, 2009). 특히, Agnew의 이론은 학대라는 긴장이 분노나 좌절과 같은 부정적 정서 상태를 유발하며

이를 사이버폭력과 같은 공격적 방식으로 표출하게 만든다고 주장한다(Agnew, 2006). 또한, 한국정보화진흥원(2018)에 따르면, 사이버폭력 가해경험률은 여학생보다 남학생이 더 높았다. 한국정보화진흥원(2016)에서는 여학생에 비해 남학생이 익명성, 사이버 자신감 및 자기표현, 폭력적 대중매체 노출 정도가 더 높고 사이버 윤리의식은 낮은 것으로 나타났다. 이와 같이 부모양육태도가 자녀의 문제행동에 미치는 영향에 성별 차이가 존재할 수 있음을 알 수 있다. 한편, 중학생 성별에 따라 부정적 부모양육태도가 사이버폭력 가해경험에 미치는 영향과 이 경로에서 공격성의 매개효과 방향과 강도가 각각 다를 수 있다. 아직 이 변수들 사이의 성별 차이에 관한 경험적 근거가 충분히 축적되지는 않았으나, 성별에 따라 부모의 양육태도, 공격성, 사이버폭력 가해경험에 대한 인식 수준이 다르다는 점을 고려할 때 성별에 따른 차이가 나타날 가능성이 있다.

이상에서 설명한 필요성에 근거하여 본 연구는 중학생이 지각한 부정적 부모양육태도와 사이버폭력 가해경험의 관계에서 공격성이 매개하는 경로를 분석하였다. 또한, 이러한 경로에서 성별 차이가 존재하는지 다중집단분석을 실시하였다. 이러한 연구목적을 성취하기 위해 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 중학생이 지각한 부정적 부모양육태도가 사이버폭력 가해경험에 미치는 영향을 공격성이 매개하는가?

둘째, 중학생이 지각한 부정적 부모양육태도와 사이버폭력 가해경험의 관계에서 공격성의 매개효과는 성별에 따라 차이가 나타나는가?

II. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구는 한국청소년정책연구원에서 층화다단계집락표집 방법으로 실시한 ‘한국아동·청소년패널조사 2018(KCYPS 2018)’의 데이터를 활용하였다. 2018에 시작된 ‘한국아동·청소년패널조사 2018’는 아동·청소년의 성장과 발달의 다양한 양상을 종합적으로 파악하는 것을 목적으로 실시된 종단자료로써 초등학교 4학년, 중학교 1학년의 청소년과 보호자를 대상으로 조사되었다. 표본은 2018년(1차)부터 2024년(7차)까지 17개 시도별 층화다단계집락표집 방식으로 추출된 것이다. 본 연구의 분석대상을 KCYPS 2018 1차년도(2018년도) 기준 중학교 1학년인 청소년 2,590명 중 결측치를 제외한 2,541명으로 구성된다. 연구대상에 대한 인구통계학적 특성을 정리하여 아래의 <표 1>에 제시하였다.

표 1. 연구대상의 인구통계학적 특성

구분		빈도(명)	비율(%)
성별	남자	1,375	54.1
	여자	1,166	45.9
주관적 가정 경제수준	최하	29	1.1
	하	315	12.4
	보통	1940	76.3
	상	237	9.3
	최상	15	.6
	무응답	5	.2
월 평균 가구 소득	300만 원 미만	379	14.9
	300만 원 이상 ~ 400만 원 미만	418	16.4
	400만 원 이상 ~ 500만 원 미만	529	20.8
	500만 원 이상 ~ 600만 원 미만	471	18.5
	600만 원 이상 ~ 700만 원 미만	253	10.0
	700만 원 이상 ~ 800만 원 미만	188	7.4
	800만 원 이상	300	11.8
	무응답	6	0.2
부 최종학력	초등학교 졸업	9	0.4
	중학교 졸업	27	1.1
	고등학교 졸업	758	29.8
	2~3년제 대학 졸업	496	19.5
	4년제 대학 졸업	892	35.1
	대학원 졸업	236	9.3
	무응답	123	4.8
모 최종학력	초등학교 졸업	22	.9
	중학교 졸업	34	1.3
	고등학교 졸업	889	35.0
	2~3년제 대학 졸업	646	25.4
	4년제 대학 졸업	742	29.2
	대학원 졸업	132	5.2
	무응답	76	3.0
합계		2,541	100

2. 측정 도구

본 연구의 독립변수는 중학생이 지각한 부정적 부모양육태도이며, 종속변수는 사이버폭력 가해경험, 매개변수로 공격성을 설정하였다. 본 연구의 연구모형은 [그림 1]과 같다.

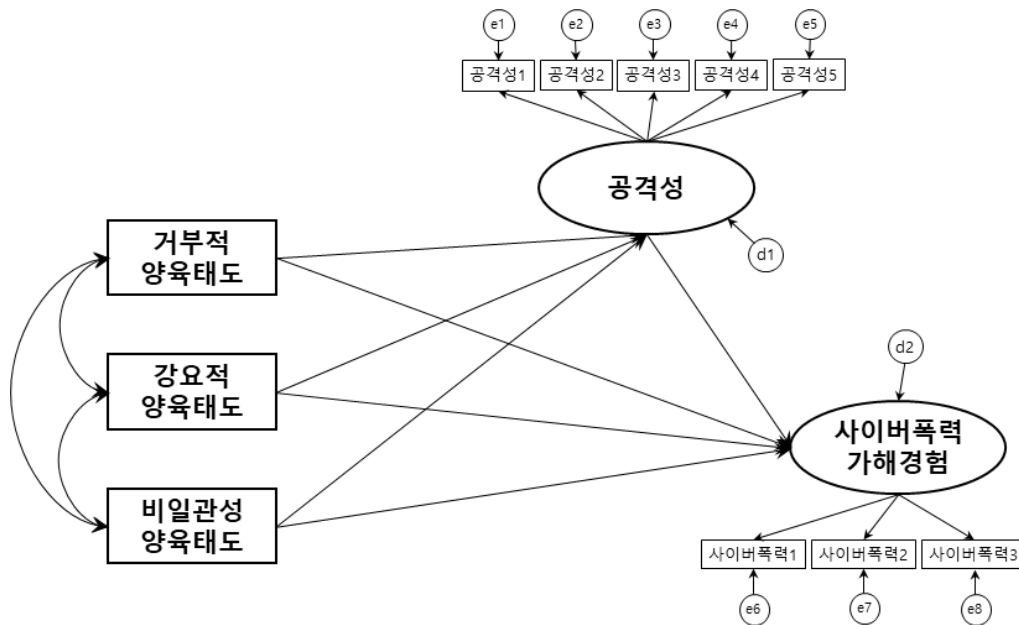


그림 1. 연구모형

1) 독립변수: 부정적 부모양육태도

김태명과 이은주(2017)의 한국판 청소년용 동기모형 부모양육태도척도(PSCQ_KA) 중 부정적 부모양육태도를 측정하는 거부, 강요, 비일관성 하위영역을 총 12문항을 사용하였다. 구체적으로 문항을 살펴보면 다음과 같다. 거부적 부모양육태도는 ‘부모님이 나를 좋아하시는지 가끔 궁금할 때가 있다’, ‘부모님은 내가 방해가 된다고 생각하신다’, ‘부모님은 나로 하여금 불필요한 존재라고 느끼게 하신다’, ‘부모님은 내가 하는 어떤 것도 만족스러워하지 않으신다’ 총 4개 문항으로 구성된다. 강요적 부모양육태도는 ‘부모님은 나에게 늘 무엇을 하라고 하신다’, ‘부모님은 나에게 이래라저래라 하신다’, ‘부모님은 어떤 일을 할 때 오로지 그분들의 방식만이 유일하게 올바른 길이라고 생각하신다’, ‘부모님은 모든 것에 대해 “안 돼.” 라고 하신다’ 총 4개 문항으로 구성된다. 비일관성 부모양육태도는 ‘부모님이 약속을 해도, 그 분들이 지키실지는 알 수 없다’, ‘부모님은 무언가를 하겠다고 말씀하시고는 실제로는 하지 않으실 때도 가끔 있다’, ‘부모님은 나에 대한 규칙을 자주 바꾸신다’, ‘부모님은 사전에 주의도 주지 않고 화부터 내신다’ 총 4개 문항으로 구성된다. 각 문항에 대한 응답 방식은 4점 Likert 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’ 1점, ‘그렇지 않은 편이다’ 2점, ‘그런 편이다’ 3점, ‘매우 그렇다’ 4점을 나타낸다. 점수가 높을수록 부정적 부모양육태도의 정도가 높다고 해석하였다. 본 연구에서 나타난 부모양육태도의 각 하위척도와 문항 간의 Cronbach's α 는 거부적 양육태도 .791, 강요적 양육태도 .770, 비일관성 양육태도 .805으로 나타났다.

2) 종속변수: 사이버폭력 가해경험

이승현과 강지현, 이원상(2015)의 청소년 사이버 안전 실태 조사 문항 중 사이버비행 가해경험 문항을 사용하였다. 구체적으로 ‘누군가에게 욕이나 험한 말을 직접 보낸 적이 있다’, ‘누군가에 대한 욕이나 나쁜 소문을 다른 사람들에게 퍼뜨린 적이 있다’, ‘당사자가 원치 않는 사진, 엽사, 이미지, 동영상을 보내거나 몰래 다른 사람들에게 전달한 적이 있다’, ‘다른 사람 아이디를 도용해 가짜 계정을 만들거나 사이버상에서 그 사람인 것처럼 행동한 적이 있다’, ‘인터넷 대화방에서 누군가를 퇴장하지 못하도록 하거나 싫다는데 반복적으로 초대하는 적이 있다’, ‘일부러 시비를 걸어 상대방이 먼저 욕하게 하거나 성격에 문제있어 보이게 유도한 적이 있다’, ‘누군가를 괴롭힐 목적으로 저격글을 올려 여러 사람이 볼 수 있게 한 적이 있다’, ‘사이버 상에서 누군가를 집중 공격을 한 적이 있다’, ‘대화방에 일부러 상대방을 초대하지 않거나 댓글이나 말을 무시한 적이 있다’로 구성된다. 각 문항에 대한 응답 방식은 5점 Likert 척도로 ‘전혀 없다’ 1점, ‘1년에 1~2번’ 2점, ‘한 달에 1번’ 3점, ‘한 달에 2~3번’ 4점, ‘1주일에 1번’ 5점, ‘1주일에 여러 번’ 6점을 나타낸다. 점수가 높을수록 사이버폭력 가해경험 정도가 높다고 해석하였다. 한편, 구조방정식 모형을 분석하기 위하여 사이버폭력 가해경험 15문항에 대한 확인적 요인분석을 실시하였으며, 잠재변수가 관측변수에 의해 어느 정도 설명되고 있는지를 나타내는 다중상관자승치(Squared Multiple Correlation: SMC)가 .40 이하인 문항을 제거하여 최종적으로 9문항만을 사용하였다. 또한, 단일차원을 이루어진 사이버폭력 가해경험을 문항묶음(item parceling) 방법을 활용하였는데, 추출 요인 수를 1개로 지정하여 탐색적 요인분석을 실시한 다음, 공통성(communality)의 크기를 기준으로 사이버폭력1, 사이버폭력2, 사이버폭력3 차례대로 문항을 배치하여 3개의 측정변수를 최종 분석에 활용하였다. 특히, 사이버폭력 가해경험은 극단적으로 정적인 편포를 이루고 있어서 정규성의 가정을 벗어나지 않도록 하기 위해, 제곱근 값으로 변환하여 분석하였다.

3) 매개변수: 공격성

조봉환과 임경희(2003)이 개발한 아동의 정서·행동문제 자기보고형 검사를 중심으로 수정 및 보완하여 사용하였다. 구체적으로 ‘작은 일에도 트집을 잡을 때가 있다’, ‘남이 하는 일을 방해할 때가 있다’, ‘내가 원하는 것을 못하게 하면 따지거나 덤빈다’, ‘별 것 아닌 일로 싸우곤 한다’, ‘하루 종일 화가 날 때가 있다’로 구성된다. 각 문항에 대한 응답 방식은 4점 Likert 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’ 1점, ‘그렇지 않은 편이다’ 2점, ‘그런 편이다’ 3점, ‘매우 그렇다’ 4점을 나타낸다. 점수가 높을수록 공격성 정도가 높다고 해석하였다. 한편, 구조방정식 모형을 분석하기 위하여 공격성 6문항에 대한 확인적 요인분석을 실시하였으며, 잠재변수가 관측변수에 의해 어느 정도 설명되고 있

는지를 나타내는 다중상관자승치(Squared Multiple Correlation: SMC)가 .40 이하인 문항을 제거하여 최종적으로 5문항만을 사용하였다. 본 연구에서 공격성의 문항 간 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .840으로 나타났다.

3. 분석방법

본 연구는 자료를 분석하기 위해 SPSS 25.0과 AMOS 26.0을 활용하였으며, 절차와 방법은 다음과 같다. 첫째, 연구대상자의 특성에 대한 빈도와 백분율을 산출하여 인구통계학적 특성을 확인하였고, 각 측정도구의 신뢰도를 검증하였다. 둘째, 각 변인의 경향성을 알아보기 위해 평균, 표준편차를 확인하였고, 왜도와 첨도를 통해 정규성을 확인하였다(Kline, 2016). 셋째, 주요 변수의 상관관계를 알아보기 위해 Pearson 상관분석을 실시하였다. 넷째, 구조방정식모형(SEM: Structural Equation Model)의 분석은 Bollen(1989)의 2단계 접근법에 따라 측정모형 분석과 구조모형 분석을 순차적으로 실시하였고, 측정모형의 집중타당도와 판별타당도를 확인하기 위해 AVE값과 CR값을 확인하였다. 구조모형에서 확인된 매개효과의 유의성 검증을 위해 95% 신뢰구간에서 양측 검정으로 Boot-strapping 방법을 사용하여 분석하였다. 다섯째, 성별에 따른 구조 경로의 차이 검증을 위해 다중집단분석(multi-group analysis)을 실시하였다. 구조방정식 분석 시, 분석자료에 포함된 결측치를 고려한 모수추정방법인 완전정보최대우도법(Full Information Maximum Likelihood: FIML)을 사용하였으며, 측정모형과 구조모형의 적합도 평가를 위해 χ^2 검증, 증분적합지수인 TLI와 CFI, 절대적합지수인 RMSEA를 활용한다.

III. 연구결과

1. 주요 변수의 정규성 확인 및 상관분석

본 연구에서 사용된 주요 변수 간 평균, 표준편차, 왜도, 첨도 등을 확인한 결과는 다음의 <표 2>와 같다. 주요 변수들의 정규성을 확인하기 위하여 왜도(Skewness)와 첨도(Kurtosis) 값을 확인한 결과, 모두 검증 기준(Kline, 2016; West, Finch, & Curran, 1995)을 따르고 있어 본 자료가 모두 정규분포를 보이는 것으로 나타났다.

표 2. 측정변수의 기술통계

	구분	N	Mean	SD	Skewness	Kurtosis
독립변수	거부적 부모양육태도	2,541	7.07	2.49	.799	.815
	강요적 부모양육태도	2,541	8.72	2.61	.206	-.180
	비일관성 부모양육태도	2,541	8.19	2.56	.261	-.058
매개변수	공격성	2,541	11.51	3.53	.106	-.536
종속변수	사이버폭력 가해경험	2,541	16.25	2.48	.307	-.887

본 연구에서 분석한 주요 변수들의 상관관계를 분석한 결과는 다음의 <표 3>와 같다. 구체적으로 살펴보면 첫째, 부정적 부모양육태도와 공격성은 정적 상관관계를 나타내었고, 사이버폭력 가해경험과 공격성도 정적 상관관계를 나타냈다. 또한, 부정적 부모양육태도와 사이버폭력 가해경험도 모두 정적 상관관계가 있음을 확인했다. 결과적으로 모든 변수 간 상관관계가 통계적으로 유의한 것으로 나타났으며, 상관관계수의 크기는 절대값 .106~.571로 분포되어 있는 것으로 확인되었다.

표 3. 측정변수의 상관관계

구분	A	B	C	D	F
거부적 부모양육태도(A)	1				
강요적 부모양육태도(B)	.484***	1			
비일관성 부모양육태도(C)	.480***	.571***	1		
공격성(D)	.344***	.310***	.413***	1	
사이버폭력 가해경험(F)	.106***	.135***	.154***	.282***	1

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

2. 측정모형 분석: 확인적 요인분석

연구모형의 추정 가능성과 부합도를 검증하기 위해 최대우도측정(Maximum Likelihood Estimation) 절차에 의한 확인적 요인분석을 통해 측정모형의 적합도를 측정하였다(배병렬, 2017, Kline, 2016). 확인적 요인분석은 잠재변인으로 이루어진 공격성, 사이버폭력 가해경험 변수만 분석에 이용하였다. 분석을 통해 확인된 측정모형의 적합도는 $\chi^2=219.438(df=19, p=.000)$, RMSEA=.064(Lo .057, Hi .072), IFI=.967, TLI=.951, CFI=.967로 나타났으며, 모두 판단 기준에 부합하는 것으로 확인되었다(배병렬, 2017).

측정모형의 각 경로에 대한 비표준화와 표준화 지수 및 유의수준을 살펴보면 다음의 <표 4>, [그림 2]와 같다. 구체적으로 요인부하량은 모두 .567~.788로 모든 요인 부

하량이 .5보다 큰 것으로 확인되어 타당한 것으로 판명되었다. 확인적 요인분석을 실시한 측정모형의 잠재변수 간 공분산 계수와 상관계수를 살펴본 결과, 유의수준 $p < .001$ 에서 유의한 것으로 나타났다.

표 4. 측정모형의 요인부하량 및 주요 잠재변수의 상관관계

잠재변수	측정변수	Estimate		S.E.	C.R.
		B	β		
공격성	공격성1	1.000	.732		
	공격성2	.929	.698***	.029	32.137
	공격성3	.961	.731***	.029	33.523
	공격성4	1.008	.788***	.030	35.718
	공격성5	.902	.638***	.031	29.476
사이버폭력 가해경험	사이버폭력1	1.000	.567		
	사이버폭력2	.437	.733***	.024	18.485
	사이버폭력3	.316	.594***	.017	18.945
주요 변수의 상관관계		Correlations	B	S.E.	C.R.
공격성	↔ 사이버폭력 가해경험	.333	.064	.006	11.014***

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

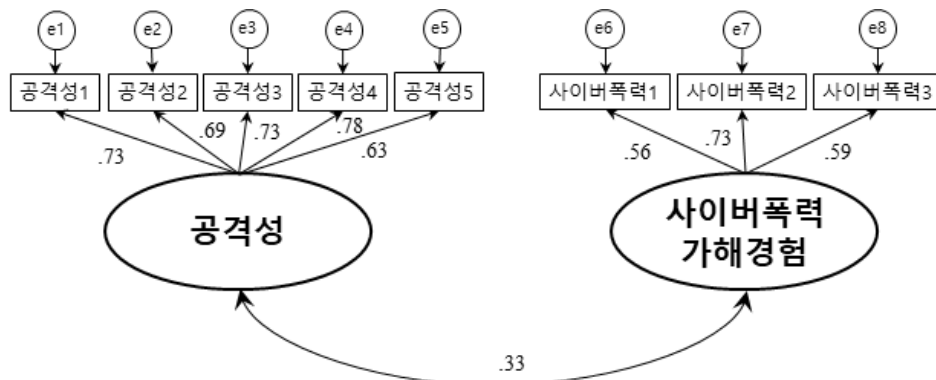


그림 2. 측정모형

3. 구조모형 분석

구조모형에 대한 모형적합도는 $\chi^2=301.901(df=37, p=.000)$, RMSEA=.053(Lo .048, Hi .059), IFI=.969, TLI=.954, CFI=.969로 나타나, 필요한 요구 적합도를 충족시켰다(배병렬, 2017, Kline, 2016).

분석결과를 구체적으로 살펴보면 다음의 <표 5>, [그림 3]과 같다. 부정적 부모양육태도가 공격성에 미치는 영향의 경우, 거부적($\beta=.168, p<.001$)·강요적($\beta=.070$,

$p < .01$) · 비밀관성($\beta = .307$, $p < .001$) 모두 유의미한 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 한편, 공격성이 사이버폭력 가해경험에 이르는 경로도 통계적으로 유의미했다($\beta = .341$, $p < .001$). 즉, 공격성이 높은 중학생은 자신이 느끼는 내재적 갈등 요인을 처리하는 방법으로 사이버폭력 괴롭힘 행동을 하는 경향이 있다고 할 수 있다. 또한, 공격성이 사이버폭력 가해경험에 미치는 표준화 회귀계수의 값이 가장 큰 수치를 보이고 있으므로, 다른 변수에 비해서 상대적 영향력이 가장 크다고 할 수 있다. 반면에, 부정적 부모양육태도는 사이버폭력 가해경험에 직접적으로 유의미한 영향이 나타나지 않았다. 이를 통해 공격성이 부정적 부모양육태도와 사이버폭력 가해경험 사이를 완전매개하는 것을 확인할 수 있었다.

표 5. 구조모형의 모수치 추정 및 통계적 유의성 검증 결과

경로			Estimate		S.E.	C.R.
			B	β		
거부적 부모양육태도	→	공격성	.038	.168***	.005	7.136
강요적 부모양육태도	→	공격성	.015	.070**	.005	2.795
비밀관성 부모양육태도	→	공격성	.069	.307***	.006	12.076
공격성	→	사이버폭력 가해경험	.201	.341***	.019	10.554
거부적 부모양육태도	→	사이버폭력 가해경험	-.005	-.038	.004	-1.341
강요적 부모양육태도	→	사이버폭력 가해경험	.003	.023	.004	.774
비밀관성 부모양육태도	→	사이버폭력 가해경험	-.001	-.004	.004	-.140

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

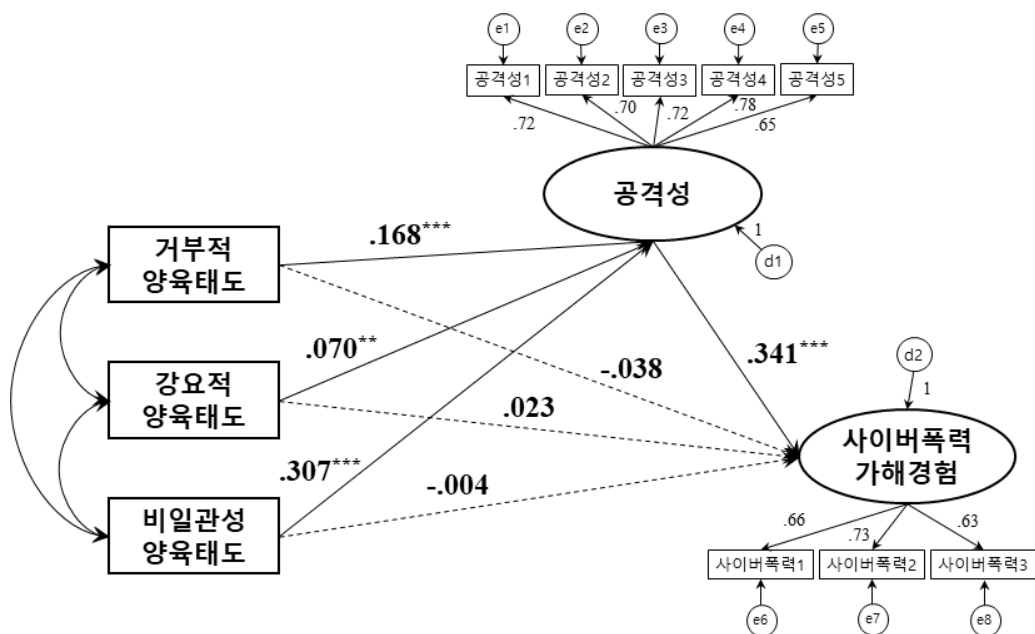


그림 3. 부정적 부모양육태도와 사이버폭력 가해경험의 관계에서 공격성의 매개효과

매개효과의 통계적 유의성을 확인하기 위하여 Boot-strapping 방법을 사용하여 간접효과를 추정한 결과를 <표 6>에 요약하였다.

표 6. 연구모형의 직·간접 효과

경로		Total Effect		Direct Effect		Indirect Effect		간접 신뢰구간
		B	β	B	β	B	β	
거부적 양육태도	→ 공격성	.038	.168	.038	.168			.000~.000
강요적 양육태도	→ 공격성	.015	.070	.015	.070			.000~.000
비일관성 양육태도	→ 공격성	.069	.307	.069	.307			.000~.000
공격성	→ 사이버폭력 가해경험	.201	.341	.201	.341			.000~.000
거부적 양육태도	→ 사이버폭력 가해경험	.003	.019	-.005	-.038	.008	.057	.037~.078***
강요적 양육태도	→ 사이버폭력 가해경험	.006	.047	.003	.023	.003	.024	.006~.043**
비일관성 양육태도	→ 사이버폭력 가해경험	.013	.101	-.001	-.004	.014	.105	.081~.133***

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

4. 성별에 따른 다중집단분석

성별에 따라 구조모형에서의 잠재변수 간 경로에 차이가 있는지를 확인하기 위하여 구조방정식모형을 이용한 다중집단분석을 실시하였고, 기저모형에 대한 형태동일성 검증, 측정동일성 검증, 구조동일성 검증 검증을 순차적으로 실시하였다. 첫 번째 단계로 어떤 제약도 가하지 않은 기저모형이 남녀 두 집단에 적합한지를 확인한 결과는 다음과 같다. 남학생($n = 1,375$)은 $\chi^2 = 118.127$, $df = 19$, $IFI = .969$, $TLI = .955$, $CFI = .969$, $RMSEA = .062$ 을 나타내며, 여학생($n = 1,166$)은 $\chi^2 = 120.032$, $df = 19$, $IFI = .965$, $TLI = .948$, $CFI = .965$, $RMSEA = .068$ 로 나타났다. 즉, 연구모형은 형태동일성이 검증되었다.

다음으로, 다중집단분석에서 기본적으로 만족시켜야 할 조건인 측정동일성 검증을 실시하였다. 성별에 따른 측정동일성 결과는 다음과 같다. 기저모형과 요인부하량 제약 모델(λ constrained model)의 χ^2 차이는 10.722이며, df 의 차이는 6으로 $p < .05$ 수준에서 유의미하지 않았다. 기저모형과 공분산 제약모델(θ constrained model)의 χ^2 차이는 11.452이며, df 의 차이는 11으로 $p < .05$ 수준에서 유의미하지 않았다. 기저모형과 요인부하량·공분산 제약모델(λ, θ constrained model)의 χ^2 차이는 16.401이며, df 의 차이는 16로 $p < .05$ 수준에서 유의미하지 않았다. 기저모형과 요인부하량·공분산·측정오차 분산 제약모델(λ, θ, θ constrained model)의 χ^2 차이는 109.809이며, df 의 차이는 17으로 $p < .05$ 수준에서 유의미했다. 이러한 결과는 1단계부터 3단계까지만 측정동일성을 유지하는 결과임에 따라, 부분적으로 측정동일성 가정을 충족했다고

할 수 있다. 또한, 일반적으로는 2단계까지만 측정동일성이 검증되면 측정동일성 가정이 충족된다고 판단할 수 있으므로(허준, 2015) 이후 단계에 대해 분석을 진행하였다.

측정동일성이 확보되었으므로 다음 단계로 잠재변수 간 인과경로에서 성별 차이를 검증하기 해서 구조동일성을 검증하였다. 이는 모든 구조계수까지 동일화 제약을 가한 후에 측정동일성 모형과의 적합도를 비교하는 것이다. 성별에 따라 어떻게 나타나는지를 검증하기 위하여 연구모형을 남녀 집단으로 구분하여 다중집단분석을 실시하였고, 부정적 부모양육태도에서 공격성이라는 매개변수를 통해 사이버폭력 가해경험에 이르는 경로가 남녀 집단 간에 다르다고 가정하는 무제약 모형(Unconstrained)과 주요 경로에 대한 추가적인 제약을 통해 각 집단별로 같다고 가정하는 제약모형(Structural weights)을 설정하여 χ^2 값의 차이를 통해 검정을 실시하였다.

분석결과는 다음과 같다. 무제약 모형은 $\chi^2=339.984$, $df=74$, $p=.000$, $TLI=.954$, $CFI=.969$, $RMSEA=.038$ 을 나타내며, 제약 모형은 $\chi^2=448.617$, $df=95$, $p=.000$, $TLI=.952$, $CFI=.959$, $RMSEA=.038$ 로 무제약 모형이 제약모형에 비해 모형적합도가 상대적으로 좋은 것으로 나타났다. 또한, χ^2 통계량의 차이를 통한 모형 비교 검증을 실시한 결과, 무제약 모형과 제약모형 간 χ^2 값의 차이는 108.633, 자유도의 차이는 21로 $p < .001$ 에서 유의미하다. 따라서, 구조동일성 가정은 기각되고 두 집단 간 차이가 있는 것으로 나타났다. 구조모형의 동일성 검증에서 두 모형 간에 χ^2 통계량이 통계적으로 유의미하다는 것은 경로계수가 두 모형 간에 동일하지 않다는 것을 의미한다. 그러므로 주요 경로가 남녀 집단 간에 다르다는 무제약 모형을 선택하였다.

남녀 집단 간 경로의 크기가 유의미하게 차이 나는지 확인하기 위해 대응 모수치 비교(Pairwise Parameter Comparison) 방법을 실시하였다. 다중집단분석에 대한 결과는 다음의 <표 7>과 같다. 먼저, 남녀 모두 거부적 부모양육태도가 공격성에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으며($\beta=.109$, $\beta=.254$, $p < .001$), 이 경로는 여학생이 남학생보다 더 크게 정적인 영향을 받는 것으로 나타났고 집단 간 차이는 통계적으로 유의미했다($c.r. = 3.593$, $p < .001$). 강요적 부모양육태도가 공격성에 미치는 영향은 남학생만 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으며($\beta=.069$, $p < .05$), 이 경로의 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다($c.r. = -.001$, $p=n.s$). 비일관성 부모양육태도가 공격성에 미치는 영향은 남녀 모두 통계적으로 유의미한 것으로 나타났으며($\beta=.337$, $\beta=.262$, $p < .001$), 이 경로의 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다($c.r. = -.937$, $p=n.s$). 또한, 부정적 부모양육태도가 사이버폭력 가해경험에 미치는 영향은 통계적으로 남녀 모두 유의미하지 않았고, 각각의 경로에 대한 집단 간 차이도 통계적으로 유의미하지 않았다. 반면에 공격성이 사이버폭력 가해경험에 미치는 영향은 남녀 모두 통계적으로 유의미한 것으로 나타났으며($\beta=.340$, $\beta=.345$, $p < .001$), 이 경로의 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다($c.r. = -.163$, $p=n.s$).

표 7. 남녀 집단별 구조동일성 모형 경로계수 추정치 및 집단 간 경로 차이

집단 경로	남학생			여학생			Critical Ratio
	B	β	S.E.	B	β	S.E.	
거부적 부모양육태도 → 공격성	.024	.109***	.007	.063	.254***	.009	3.593***
강요적 부모양육태도 → 공격성	.015	.069*	.007	.015	.066	.008	-.001
비일관성 부모양육태도 → 공격성	.072	.337***	.007	.061	.262***	.009	-.937
거부적 부모양육태도 → 사이버폭력 가해경험	-.007	-.053	.005	-.004	-.027	.006	.378
강요적 부모양육태도 → 사이버폭력 가해경험	.003	.024	.005	.003	.023	.006	-.017
비일관성 부모양육태도 → 사이버폭력 가해경험	-.002	-.014	.006	.002	.012	.006	.410
공격성 → 사이버폭력 가해경험	.207	.340***	.027	.201	.345***	.027	-.163

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

이상의 결과를 [그림 4], [그림 5]에 정리하였다. 우선 부정적 부모양육태도인 거부적 · 강요적 · 비일관성 부모양육태도는 사이버폭력 가해경험에 유의미한 영향을 미치지 못하는 것으로 나타났고, 각각의 집단 간 경로의 차이도 통계적으로 유의미하지 않았다. 이러한 결과는 부정적 부모양육태도는 사이버폭력 가해경험에 직접적으로 영향을 미치기 보다는 다양한 요인이 복합적으로 작용하며, 환경적 요인 이외에 개인의 심리적 요인이 고려되어야 함을 의미한다. 또한, 공격성이 사이버폭력 가해경험에 미치는 정적인 영향은 남녀 집단 모두 통계적으로 유의미했고 집단 간 경로의 차이는 유의미하지 않았다. 다음으로 부정적 부모양육태도가 공격성에 미치는 영향을 살펴보면 다음과 같다. 거부적 부모양육태도는 공격성에 미치는 정적인 영향은 집단 간 차이가 유의미했으며 구체적으로 남학생보다 여학생이 2배 더 높게 지각하는 것으로 나타났다. 즉, 여학생이 경험하는 부모의 거부적 양육태도가 남학생이 지각하는 부모의 거부적 양육태도보다 더 높게 공격성을 높인다는 것으로서, 여학생이 처해 있는 부모의 거부적 양육태도에 대한 위험성을 나타낸다. 강요적 부모양육태도가 공격성에 미치는 정적인 영향은 남학생 집단에서만 유의미했으나, 집단 간 차이는 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 반면에 비일관성 부모양육태도가 공격성에 미치는 영향은 남녀 집단 모두 통계적으로 유의하게 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으나, 집단 간 경로의 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다. 최종적으로 남학생 집단은 공격성이 부모의 거부적 · 강요적 · 비일관성 양육태도로 인한 사이버폭력 가해경험을 각각 완전매개하는 것으로 확인되었다. 즉, 남학생은 부모의 부정적 부모양육태도로 인한 사이버폭력 가해경험은 직접적으로 영향을 미치기보다는 공격성을 통해 높아질 수 있음이 확인되었다. 또한, 여학생 집단에서도 공격성이 부모의 거부적 · 비일관성 양육태도로 인한 사이버폭력 가해경험을 각각 완전매개하였다. 하지만, 여학생 집단에서는 강요적 부모양육태도로 인한 사이버폭력 가해경험은 공격성을 통한 매개효과가 나타나지 않았다.

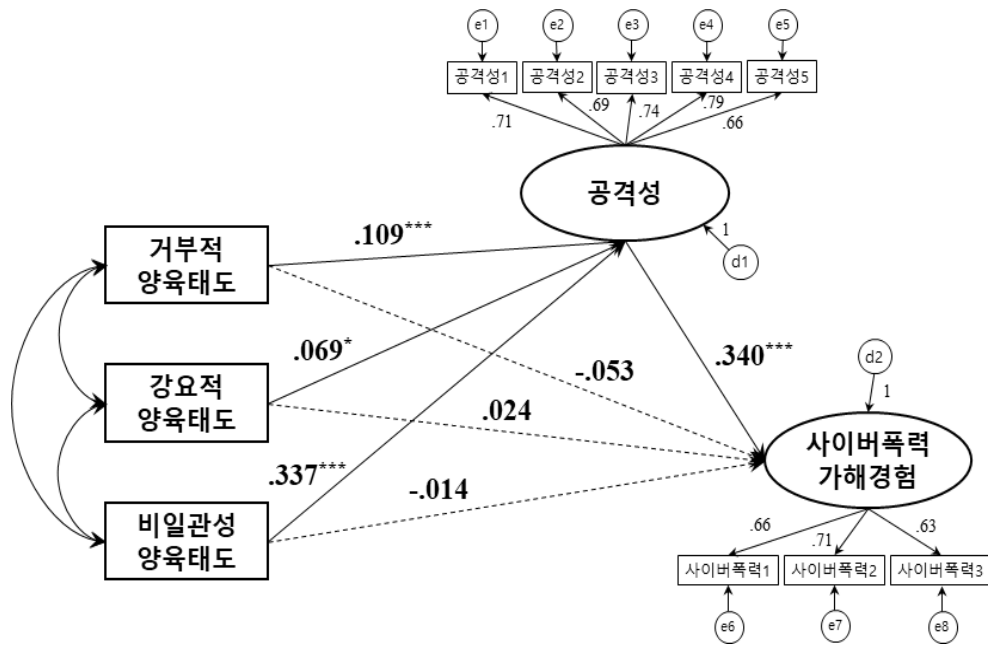


그림 4. 남학생 구조모형(β 값)

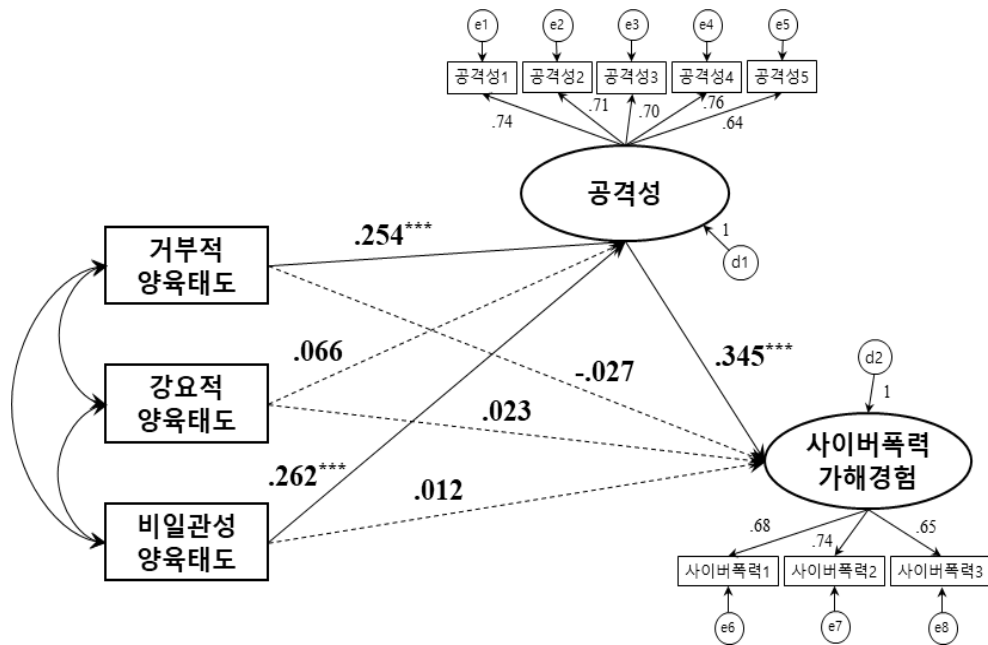


그림 5. 여학생 구조모형(β 값)

IV. 결론

본 연구에서는 중학생이 지각하는 부정적 부모양육태도가 사이버폭력 가해경험에 영향 미치는 경로에서 공격성이 매개효과를 갖는지를 분석하여, 청소년의 사이버폭력 가해경험에 개입하기 위한 전략을 모색하고자 하였다. 연구문제를 중심으로 연구의 주요 결과를 정리하고 논의하면 다음과 같다.

1. 부정적 부모양육태도가 사이버폭력 가해경험 사이에서 공격성의 매개효과

첫째, 공격성은 부모의 부정적 양육태도가 사이버폭력 가해경험에 미치는 영향의 관계를 완전 매개하였다. 이는 부모의 부정적 부모양육태도로 인해 발생하는 공격성의 정도가 사이버폭력 가해경험에 영향을 미친다는 것을 의미한다. 특히, 공격성이 사이버폭력 가해경험에 미치는 표준화 회귀계수의 값이 가장 큰 수치를 보임에 따라 다른 변수에 비해서 상대적 영향력이 가장 큼을 알 수 있었다. 이러한 결과는 자녀의 사이버폭력 가해경험을 감소시키기 위해서는 부모가 비일관성·거부적·강요적으로 양육한다고 인식하는 학생의 경우 이들이 느끼는 공격성을 줄여주는 상담적 접근이 매우 효과적일 수 있음을 시사한다. 부모의 양육방식을 부정적인 것에서 긍정적인 형태로 바꾸는 부모교육과 별개로 학생이 부모와의 관계에서 느끼는 공격성에 대해 효과적으로 대처하는 상담적 개입이 자녀의 사이버폭력 가해경험을 감소시키는데 효과적일 것으로 보인다. 인지·정서·행동 이론에 의하면, 인지는 정서와 행동에 영향을 주며, 정서는 사회고 행동에 영향을 주는데 그 관계에서 인지가 가장 핵심적인 역할을 한다고 본다(박경애, 2018). 이에 따라 행동의 변화를 위해 인지적 변화나 재구조화가 요구된다. 이러한 점을 통해 학교 현장에서 사이버폭력 가해경험을 예방하기 위해서는 개인의 정서·행동을 조절 및 통제 가능한 개인 심리적 요인을 인지적 중심으로 접근해야 함을 알 수 있다. 즉, 폭력의 중요한 요인이 되는 공격성을 측정하고 이를 중재하는 일은 학교폭력 예방에 있어 필수적이어야 하며, 공격성 완화를 위해 변증법적 행동치료(DBT) 기술 훈련(진다슬, 손정락, 2013), 자기통제 훈련(현문정, 한영선, 2015), 공감 훈련(성은희, 안혜원, 윤명희, 2015; 이은희, 이효자, 2014), 감정 코칭(주연수, 2015), 그림책을 활용한 문학치료 프로그램(박남이, 김춘경, 2013), 인터넷 기반 분노 조절 훈련 프로그램(오서진, 장현아, 최지윤, 신민섭, 2013) 등 적극적 인지적 변화를 실행하고 보급해야 할 것이다. 특히, 정기적인 집단상담 프로그램을 통해 인지적 변화

를 도모하는 것이 효과적일 것이다. 실제로 공격성을 효과적으로 대처할 경우, 이들의 폭력이 감소한다는 실증적 연구도 존재한다. 김은정, 유형근, 남순임(2015)의 사이버 괴롭힘 예방 집단상담 프로그램에서는 학교폭력 인식 개선 및 대처방법 알기, 충동성·공격성 조절, 사이버 매체 과몰입 조정, 부모와의 관계 개선, 자아존중감 및 사회적 지지감 증진 등의 복합적 구조화를 제공하여 그 효과성을 입증한 바 있다. 둘째, 공격성의 매개효과에 대한 표준화 회귀계수 값을 비교해보면, 비일관성 부모양육태도가 사이버폭력 가해경험에 이르는 경로에 대한 공격성의 완전 매개효과가 가장 큰 것으로 나타났으며(Direct Effect $\beta=-.004$, Indirect Effect $\beta=.105$, $p<.001$), 거부적 부모양육태도가 사이버폭력 가해경험에 이르는 경로에 대한 공격성의 완전 매개효과(Direct Effect $\beta=-.005$, Indirect Effect $\beta=.057$, $p<.001$)와 강요적 부모양육태도가 사이버폭력 가해경험에 이르는 경로에 대한 공격성의 완전 매개효과(Direct Effect $\beta=.023$, Indirect Effect $\beta=.024$, $p<.01$)의 순으로 나타났다. 즉, 공격성이 매개하는 부정적 부모양육태도와 사이버폭력 가해경험의 경로를 통해 비일관성 부모양육태도가 청소년기 자녀에게 미치는 강력한 위험요인임을 알 수 있다. 이는 부모의 과호적 양육태도가 사이버폭력 가해경험에 미치는 정적 영향력을 공격성이 부분 매개했던 연구와도 일부 일치하는 결과이다(이지연, 박동필, 2015). 또한, 높은 학대 경험은 초기 청소년이 사이버불링 경향성을 높이는데 직접적으로 영향을 주는 동시에 전위공격성을 높여 사이버불링 경향성을 높이는 간접적 영향도 미친다는 연구와도 일부 일치한다(최영, 김현수, 2018). 특히, 부모의 거부적·강요적·비일관성 양육태도와 자녀의 사이버폭력 가해경험에 있어서 공격성이 매개변인으로 작용하는 과정은 긴장이나 스트레스가 분노, 좌절 등 같은 부정적 감정을 증가시키고 이런 부정적 감정들이 원인이 되어 범죄가 발생하는 것으로 설명하는 일반긴장이론으로도 설명할 수 있다(유석봉, 이완희, 2018). 즉, 부정적 부모양육태도로 야기된 부모와의 갈등이나 부정적 관계로 인해 자녀는 스트레스와 긴장감을 경험하게 되고, 이러한 스트레스와 긴장감으로 인해 발생하는 분노, 화, 우울, 사회적 위축, 자살 생각 등과 같은 부정적 감정을 해소하기 위해 빠른 파급효과와 익명성이 보장되는 사이버공간에서 사이버폭력 가해행동을 하는 것으로 해석할 수 있다. 이러한 점을 통해 가정에서 사이버폭력 가해경험을 예방하기 위해서는 부모-자녀 관계 개선을 통한 청소년기 자녀의 정서행동 문제를 줄이는 방식이 요구됨을 알 수 있다(송진영, 2016; 조춘화, 2017). 가족놀이를 활용한 정서중심상담을 통해 부모-자녀 간 애착을 증진한 연구에서는 사후검사에서 청소년기 자녀의 부정적 정서경험이 감소했다(조춘화, 2017). 청소년기 자녀가 부모와 갈등으로 인한 정서적 어려움이 내재되어 있다면 타인과의 관계에서도 회피나 공격 등 부적절한 대처방식을 사용할 것이다. 김숙향(2018)의 연구에서는 부모양육태도를 부정적으로 인식한 청소년의 또래와의 애착 정도도 낮았으며, 공격성은 높은 것으로 나타난 반면, 부모양육태도

를 긍정적으로 인식한 청소년은 또래와의 애착이 높고, 공격성이 낮은 것으로 나타났다. 또한, 부모-자녀 상호작용 치료(parent-child interaction therapy, PCIT)는 부모의 긍정적 육아 기술, 부모의 긍정적 사회화 전략이 아동의 정서·행동 조절 및 개선에 효과적이었음이 입증되었다(Rothenberg, Weinstein, Dandes, & Jent, 2019). 이처럼 부모-자녀 간 긍정적·친화적 관계 유지 및 개선을 위해 지역사회 네트워크를 활용한 부모교육 및 학교 상담자의 부모 면담을 통한 적극적 개입도 필요한 것이다.

2. 성별에 따른 부정적 부모양육태도, 공격성 및 사이버폭력 가해경험의 관계

성별에 따라 부정적 부모양육태도, 공격성 및 사이버폭력 가해경험의 관계는 서로 다른 양상을 보였다. 이를 몇 가지 관점에서 정리하고 논의하면 다음과 같다.

첫째, 거부적 부모양육태도가 사이버폭력 가해경험에 미치는 영향에서 공격성의 완전 매개효과는 남학생보다 여학생이 약 2배 정도 높게 지각되는 것으로 나타났다. 초등학교 고학년의 가정폭력 경험과 학교폭력 가해경험의 관계에서 공격성의 부분 매개효과에서는 성별의 차이가 나타나지 않은 연구와는 일치하지 않는 결과(Li Mingji, 오인수, 2017)인데, 본 연구가 중학생을 대상으로 한 구조모형이기 때문에 성별에 따른 차이 역시 학교급별에 따라 다를 수 있음을 예측해볼 수 있다. 또한, 오인수(2014)의 연구에서는 사이버 괴롭힘의 경우 남학생은 관계적 공격성이, 여학생은 언어 및 관계적 공격성이 사이버 괴롭힘과 상관이 높은 것으로 나타났고, 이러한 사이버 괴롭힘은 남학생에 비해 여학생의 공격성에 의한 설명력이 높았다. 이는 남학생과 달리 여학생의 경우 부모로부터 적대감이나 무관심과 같은 거부적 부모양육태도를 지각할 때, 공격성이 더 높게 발현될 수 있음을 알 수 있다. 또한, 부모와의 의사소통에서 무시당하는 경험은 남학생보다 여학생이 더 크게 반응되고, 이러한 경험에서 느낀 수치심은 그들로 하여금 타인에 대한 공격성으로 표출될 수 있음을 의미하는 것이다. 이러한 결과는 공격성과 사이버 괴롭힘의 관계가 성별에 따라 다르며, 사이버 괴롭힘과 관련된 교육·상담 개입에 있어서 성차를 고려해야 함을 시사한다.

둘째, 강요적 부모양육태도가 사이버폭력 가해경험에 미치는 영향에서 공격성의 매개효과는 남학생 집단에서만 통계적으로 유의미했고 여학생 집단에서는 통계적 유의미성이 나타나지 않았다. 이 경로의 집단 간 차이는 통계적으로 유의미하지 않았지만, 강요적 부모양육태도의 경우 남학생 집단에서만 공격성이 사이버폭력 가해경험에 미치는 영향을 완전 매개함을 알 수 있었다. 즉, 남학생은 우월성과 힘을 갖고자 하는 욕구가 억압될 때 공격성이 표출되기 때문에(김민정, 도현심, 2001), 부모로부터 복종할 것을 강요받는 경험은 남학생의 공격성을 높일 뿐만 아니라, 그러한 공격성의 표출 공

간이 사이버 상에서 이루어질 수 있음을 예측해볼 수 있다. 또한, 남학생 집단과는 다르게 여학생 집단이 지각한 강요적 부모양육태도의 경우 공격성에 유의미한 영향력이 없는 것으로 나타났다. 이는 부모의 과잉간섭 및 통제적 양육태도가 공격성에 미치는 직접적 영향력이 통계적으로 유의미했던 연구와 일치하지 않는 결과이다(신현숙, 곽유미, 김선미, 2012; 홍봉선, 2018). 이에 따른 관심으로 자아탄력성(홍봉선, 2018), 역기능적 충동성과 우울(신현숙, 곽유미, 김선미, 2012) 등이 강요적 부모양육태도가 자녀의 공격성에 영향을 미치는 경로에 매개변수로 관여하여 간접적 영향을 주고 있음이 논의되어 왔다. 즉, 남학생과 달리 여학생이 지각한 부모의 강요적 양육태도는 공격성에 직접적으로는 영향을 미치지 않지만 다른 개인내적 변인을 통해 간접적으로 영향을 미쳤을 것이라 예측할 수 있다. 정소희(2016)에 의하면, 부모의 과잉간섭에 대한 지각은 여학생보다 남학생이 더 높은 수준으로 나타났다. 이는 청소년기에는 부모의 과잉간섭에 대한 지각에 있어서도 성차가 있음을 나타내는 것으로, 부모가 자녀의 개인적인 생활에 대해 지나치게 관여하고 간섭하거나, 통제하려는 강압적 태도가 공격성과 같은 외현화 문제행동에 미치는 영향력이 성별에 따라 다를 수 있음을 의미한다. 이러한 결과는 강요적 부모양육태도와 공격성의 관계에 교육·상담적 개입을 위해서는 성차를 고려해야 함을 시사한다.

셋째, 비밀관성 부모양육태도가 사이버폭력 가해경험에 미치는 영향에서 공격성의 매개효과는 집단 간 차이는 통계적으로 유의미하지 않았지만, 남학생과 여학생 집단 모두 완전 매개효과가 있는 것으로 나타났다. 특히, 비밀관성 부모양육태도가 공격성에 미치는 영향을 여학생보다 남학생이 더 높게 지각하고 있는 것으로 나타났다. 김진아와 한귀례(2014)의 연구에서는 남학생의 정서행동문제에 영향을 미치는 부모양육태도로 과잉간섭, 비밀관성이 확인된 반면에 여학생의 정서행동문제를 설명하는데 유의미한 부모양육태도는 과잉간섭만이 확인되었다. 이처럼 남학생의 경우 여학생보다 부모의 일관성 없는 의사소통과 불명확한 기준의 훈육 상황에 대한 스트레스와 긴장감으로 인해 공격성이 더 높게 발현될 수 있음을 의미한다.

3. 제언

첫째, 본 연구는 초기 청소년기에 있는 중학교 1학년을 대상으로 연구를 진행하였다. 최근 인터넷과 전자 기기의 높은 보급률과 학교폭력, 비행의 저연령화(백문숙, 장석진, 2017; 한국정보화진흥원, 2018; American Psychological Association, 2013)로 초등학교 고학년 아동에게서도 사이버폭력 현상이 관찰되고 있다. 한편, 초기 청소년기의 경우 학업성취 수준이나 비행 친구 요인이 유의미한 영향을 미치지만, 후기 청소년의 경우 인터넷 사용 시간 등이 새로운 예측 요인으로 확인되었다(이정민,

조운오, 2016). 같은 맥락에서 서봉연(2017)의 연구에서는 초등학교 고학년은 자아존중감과 놀이목적의 컴퓨터 이용이 사이버비행과 유의미한 관계가 있었지만, 중학교 3학년은 사회적 위축이 사이버비행을 증가시키는 변수로 확인되었다. 이처럼 청소년기는 성장 및 변화가 급변하는 시기임에 따라, 사이버폭력 가해행동 양상에도 연령별·학교급별 차이를 보일 것으로 유추해볼 수 있다. 이에 후속 연구에서는 아동기인 초등학교 저학년, 초등학교 고학을 포함한 초기 청소년, 후기 청소년을 대상으로 부모양육태도와 사이버폭력 간 관계 및 이러한 관계에서의 공격성의 매개효과를 검토할 필요가 제기된다. 이는 발달단계별 변인 간 차이를 조명하는 기회를 제공할 것이다.

둘째, 본 연구는 사이버폭력 가해경험이 있는 청소년을 대상으로 사이버폭력 현상을 조명하였다. 하지만, 사이버폭력 괴롭힘 상황에서 주변인의 역할 유형에 따라 개인 심리적 변인과의 상관에는 차이를 나타냄에 따라(모정은, 오인수, 김연희, 2014; 이수경, 오인수, 2012; 진천사, 오인수, 2018), 후속 연구에서는 사이버폭력 참여자인 가해자, 피해자, 주변인에 따른 경로의 차이를 살펴볼 수 있는 측정 도구 개발이 필요하겠다. 학교폭력에 대한 선행연구에서는 학교폭력 참여자를 가해자, 피해자, 주변인으로 다양한 인관관계 분석이 이루어졌으나, 사이버폭력 관련 연구에서는 사이버폭력 참여자 중 주변인에 대한 연구가 부족한 실정이다. 사이버공간에서 시공간의 제약을 받지 않고, 익명성과 빠른 파급력 등의 특징을 지닌 사이버폭력만의 특징을 고려할 때, 다수의 주변인이 발생함을 알 수 있다. 이에 따라, 사이버폭력에 대한 후속 연구에서도 사이버폭력 참여자인 주변인에 대한 연구가 필요로 제기될 것이다.

셋째, 부모양육태도가 사이버폭력 가해경험에 미치는 영향의 관계를 종단적으로 확인할 수 있는 후속 연구가 진행될 필요가 제기된다. 본 연구는 횡단연구임에 따라 인과관계를 확인하는데 제한이 있다. 아동기에서 청소년기에 이르는 종단연구를 통해 공격성의 변화를 살펴보는 심층적 분석이 요구된다.

참고문헌

- 강경옥, 조춘범, 김정화. (2018). 부모-자녀 의사소통방식이 사이버 폭력 가해행동에 미치는 영향: 청소년의 공감능력 매개효과를 중심으로. **미래청소년학회지**, 15(1), 23-42.
- 고수연, 배성만. (2018). 부모의 방임적 양육태도가 초기 청소년의 사이버불링 피해에 미치는 영향: 학교생활 부적응의 매개효과. **청소년학연구**, 25(9), 203-224.
- 김경호, 차은진. (2014). 부모의 양육태도가 초중등생의 사이버 비행에 미치는 영향: 학업 스트레스의 매개효과와 학교급의 조절효과. **청소년학연구**, 21(2), 27-54.
- 김민정, 도현심. (2001). 부모의 양육행동, 부부갈등 및 아동의 형제자매관계와 아동의 공

- 격성간의 관계. **아동학회지**, 22(2), 149-166.
- 김숙향. (2018). 부모의 양육태도가 청소년의 공격성에 미치는 영향. **한국콘텐츠학회논문지**, 18(2), 642-651.
- 김신아, 방은혜, 한윤선. (2017). 청소년 사이버불링 가해행동 예측요인 탐색을 위한 국내연구 메타분석. **한국콘텐츠학회논문지**, 17, 18-33.
- 김은정, 유형근, 남순임. (2015). 초등학교 고학년의 사이버 괴롭힘 예방을 위한 집단상담 프로그램 개발. **교원교육**, 31(2), 179-198.
- 김진아, 한귀례. (2014). 부모양육태도와 정서문제의 관계구조. **상담학연구**, 15(6), 2379-2399.
- 김태명, 이은주. (2017). 한국판 청소년용 동기모형 부모양육태도척도(PSCQ_KA)의 타당화. **청소년학연구**, 24(3), 313-333.
- 모정은, 오인수, 김연희. (2014). 초등학교의 사이버 괴롭힘 가해 위험요인 검사문항 개발 및 타당화. **초등교육연구**, 27(4), 131-155.
- 문수백. (2009). **구조방정식 모델링의 이해와 적용**. 서울: 학지사.
- 박경애. (2018). **REBT를 활용한 정서교육 프로그램 2, 중·고등학생용**. 서울: 학지사.
- 박남이, 김춘경. (2013). 그림책을 활용한 문학치료 프로그램이 학교폭력 가해경험아동의 공격성에 미치는 효과. **어린이문학교육연구**, 14(4), 165-184.
- 배병렬. (2017). **Amos 24 구조방정식모델링**. 서울: 도서출판 청람.
- 백문숙, 장식진. (2017). 어머니의 심리적 통제와 초기 청소년기 사이버 폭력간의 관계: 관계적 공격성의 매개효과를 중심으로. **청소년학연구**, 24(3), 199-224.
- 서봉연. (2017). 청소년 사이버 비행 영향요인 분석: 학교급별 차이 중심으로. **교육종합연구**, 15(1), 77-99.
- 성은희, 안혜원, 윤명희. (2015). 공감훈련 프로그램이 시설보호아동의 정서지능, 공격성 및 또래관계에 미치는 영향. **한국동서정신과학회지**, 18(1), 101-119.
- 송예름, 김영희. (2018). 청소년이 지각하는 부모의 과보호와 사이버불링과의 관계에서 관계적 공격성의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 18(16), 527-554.
- 송진영. (2016). 중학생이 지각한 부모-자녀간 개방적 의사소통과 자녀의 공격성의 관계에서 자기통제력의 매개효과. **청소년학연구**, 23, 29-58.
- 신현숙, 박유미, 김선미. (2012). 청소년이 지각한 통제적 양육행동과 공격성의 관계. **한국심리학회지: 학교**, 9(2), 347-366.
- 안성진, 이창호, 조운오, 오인수, 김봉섭, 김경희, 이승하, 진달용, 임상수, 최숙영, 이원상, 이유미, 신나민. (2015). **사이버불링의 이해와 대책**. 파주: 교육과학사.
- 염서정, 제경자. (2018). 중학생의 일반건강이 사이버불링 가해경험에 미치는 영향: 사회적 지지의 보호요인을 중심으로. **부모교육연구**, 15(1), 5-25.

- 오서진, 장현아, 최지윤, 신민섭. (2013). 학교폭력 예방을 위한 인터넷 기반 분노조절 프로그램의 개발과 효과 검증. **소아청소년정신의학**, 24(3), 132-140.
- 오인수. (2011). 초등학생 온라인 괴롭힘의 실태 및 오프라인 괴롭힘과의 비교 분석. **아시아교육연구**, 12(3), 75-98.
- 유석봉, 이완희. (2018). 일반긴장이론의 긴장요인과 사이버비행. **한국공안행정학회보**, 27(4), 279-306.
- 이귀옥, 이미리. (2013). 초등학교 저학년, 고학년, 그리고 중학생의 학교적응에 미치는 개인, 가족, 학교 변인 탐색. **생애학회지**, 3(1), 13-28.
- 이수경, 오인수. (2012). 사이버 괴롭힘과 오프라인 괴롭힘에 영향을 미치는 요인 비교 분석. **아시아교육연구**, 13(2), 137-161.
- 이은희, 이효자. (2014). 공감기반 학교폭력예방 프로그램이 중학생의 공감능력 및 공격성에 미치는 효과. **상담심리교육연구**, 1(2), 25-48.
- 이정민, 조운오. (2016). 청소년의 연령별 사이버불링 행동 요인 분석-손베리의 상호작용이론을 중심으로- **경찰학논총**, 11(4), 319-348.
- 이지연, 박동필. (2015). 부모의 과보호가 사이버폭력 가해경험에 미치는 효과: 특성분노와 공격성의 매개효과를 중심으로. **청소년상담연구**, 23(1), 55-76.
- 이지혜, 강민주. (2019). 부모자녀관계의 질과 부모의 통제적 양육행동이 중학생의 사이버불링 가해행동에 미치는 영향: 사이버불링 피해경험의 매개효과. **아동학회지**, 40(1), 69-83.
- 정규형, 이상훈. (2015). 청소년이 인식한 부모의 학대가 사이버비행에 미치는 영향: 공격성의 매개효과를 중심으로. **청소년복지연구**, 17(4), 171-190.
- 정소희. (2016). 부모의 과잉간섭과 과잉기대가 청소년의 정신건강에 미치는 상대적 영향: 우울, 공격성, 자존감, 삶의 만족도를 중심으로. **한국가족복지학**, 52, 313-342.
- 조봉환, 임경희. (2003). 아동의 정서·행동문제 자기보고형 평정척도 개발 및 타당화 연구. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 15(4), 729-746.
- 조춘화. (2017). 가족놀이를 활용한 정서중심상담이 청소년 자녀-부모 간 애착증진에 미치는 효과. **한국동서정신과학회지**, 20(1), 1-32.
- 주연수. (2015). 분노와 공격성 조절을 위한 감정코칭. **신학과 실천**, 47, 313-347.
- 진다슬, 손정락. (2011). 변증법적 행동치료(DBT) 기술훈련이 청소년의 공격성, 자아존중감 및 분노표현양식에 미치는 효과. **Korean Journal of Clinical Psychology**, 32(4), 917-933.
- 진천사, 오인수. (2018). 루머 확산의 사이버 괴롭힘을 목격한 주변인 행동에 영향을 미치는 요인: 성별에 따른 심리적 변인의 차이를 중심으로. **아시아교육연구**, 19(4), 995-1,019.

- 최영, 김현수. (2018). 초기 청소년의 학대경험과 사이버불링 경향성의 관계에서 전위공격성의 매개효과. *가족과 가족치료*, 26(3), 321-341.
- 한국정보화진흥원. (2018). 2018 사이버폭력 실태조사.
- 한국형사정책연구원. (2015). 청소년 사이버폭력의 유형분석 및 대응방안 연구.
- 현문정, 한영선. (2015). 자기통제 집단상담 프로그램이 비행청소년의 자기통제력 및 공격성에 미치는 효과. *청소년학연구*, 22(5), 391-420.
- 홍봉선. (2018). 부모의 과잉간섭이 자녀의 공격성에 미치는 영향과 자아탄력성의 매개효과. *사회복지정책과 실천*, 4(2), 81-117.
- Agnew, R. (2006). General Strain Theory: Current Status and Directions for Further Researches. In Cullen, F. T., Wright, J. P., & Blevins, K. R. (Eds.), *Taking stock: The status of criminological theory* (pp. 121-123). New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.
- Agnew, R. (2009). The contribution of “mainstream” theories to the explanation of female delinquency. In M. A. Zahn (Ed), *The delinquent girl*(pp. 7-29). Philadelphia: Temple University Press.
- American Psychological Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5* (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Bollen, K. A. (1989). *Structural Equations with Latent Variables*. New York: John Wiley & Sons.
- Gerard, J. M., Krishnakumar, A., & Buehler, C. (2006). Marital conflict, parent-child relations, and youth maladjustment: A longitudinal investigation of spillover effects. *Journal of Family Issues*, 27(7), 951-975.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practices of structural equation modeling*(4th ed.). New York: The Guilford Press.
- Kowalski, R. M., Limber, S. P., & McCord, A. (2019). A developmental approach to cyberbullying: Prevalence and protective factors. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 20-32.
- Li Mingji, 오인수(2017). 성별에 따른 초등학생의 가정폭력 경험과 공격성이 학교폭력 가해행동에 미치는 영향: 자아탄력성의 조절된 매개효과. *교육과학연구*, 48(3), 23-46.
- Nixon, C. L. (2014). Current perspectives: The impact of cyberbullying on adolescent health. *Adolescent Health, Medicine, & Therapeutics*, 5(1), 143-158.
- Peker, A. (2015). Analyzing The Risk Factors Predicting The Cyberbullying Status

of Secondary School Students. *Education and Science*, 40(181), 57-75.

Rothenberg, W. A., Weinstein, A., Dandes, E. A., & Jent, J. F. (2019). Improving child emotion regulation: Effects of parent-child interaction-therapy and emotion socialization strategies. *Journal of Child and Family Studies*, 28(3), 720-731.

○ ————— 제 8 주제

부모B

1. 부모의 자존감과 행복감이 아동·청소년기 자녀의 자존감과 행복감에 미치는 영향: 부모 양육태도와 자녀 학업활동을 매개하여
2. 부모의 양육태도와 부모 및 자녀의 삶의 만족도와 관계: 자녀의 그릿과 또래관계의 이중 매개효과를 중심으로
3. 부모양육태도가 자녀교육활동을 매개로 자녀의 삶만족도에 미치는 영향: 학교급별 차이 분석
4. 부모의 양육방식 프로파일과 자녀의 성취가치 성장잠재계층 간 잠재전이분석

부모의 자존감과 행복감이 아동·청소년기 자녀의 자존감과 행복감에 미치는 영향: 부모 양육태도와 자녀 학업활동을 매개하여

곽수란*, 김미정**

〈국문 초록〉

본 연구는 한국청소년정책연구원에서 제공한 아동·청소년패널 2018 초4와 중1 패널 1차 데이터를 사용하여 아동·청소년기 부모와 자녀의 자존감과 행복감의 인과관계를 확인하였다. 분석 맥락은 부모의 자존감과 행복감이 양육태도에 영향을 미치고, 이는 자녀의 학업활동과 자존감 및 행복감에 어떤 영향을 미치는지 확인하는 것이다. 자존감과 행복감은 상호작용 요인이기 때문에 부모의 자존감과 행복감을 외생변수로 투입하여 상관계수로 확인하였으며, 자녀의 자존감과 행복감은 상호작용 효과로 검증하였다. 자존감과 행복감 연구자들은 아동기에 자존감이 높았다가 청소년기에는 낮아지고 성인기에 다시 회복하였다가 노년기에 낮아진다고 설명하고 있다. 이는 아동기인 초등학생과 청소년기인 중학생의 자존감과 행복감의 인과관계에 차이가 있을 가능성을 시사하고 있으며, 따라서 본 연구에서는 초등학생과 중학생 집단을 구분하여 분석하여 비교하였다. 요인 간 인과관계는 구조방정식모형을 설정하고 LISREL 프로그램을 사용하여 분석하였다.

분석결과 부모자존감→자녀자존감, 부모행복감→자녀행복감에 유의한 정적효과를 나타내지만, 부모자존감→자녀행복감, 부모행복감→자녀자존감은 유의한 부적효과를 보여준다. 그러나 부모의 양육태도는 자녀의 학업활동을 더불어 자녀의 자존감과 행복감에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것을 확인할 수 있다. 또한 자녀자존감과 자녀행복감은 상호작용 효과를 나타낸다. 본 연구는 아동·청소년기 정신건강 척도인 자존감과 행복감이 부모의 자존감과 행복감과 어느 수준에서 연계되었는지 탐색할 수 있으며 아동·청소년기 건강한 발달을 도모하는데 있어 가정배경인 부모역할의 중요성을 확인할 수 있을 것으로 판단된다.

주제어 : 부모자존감, 부모행복감, 자녀자존감, 자녀행복감

* 고구려대학교 유아교육과 교수

** 전주대학교 외래강사

I. 서론

본 연구는 부모의 자존감과 행복감이 자녀의 자존감과 행복감과 직접 관련이 있을 것이라는 가정에서 시작하였다. 부모가 행복해야 자녀도 행복하다. 부모가 행복하기 위해서는 부모가 자신을 긍정적으로 수용할 수 있어야 한다. 부모의 양육태도의 중요성을 강조할 때 상식처럼 제기되는 주제이다. 즉, 부모의 자존감은 부모의 행복감과 연계되어 양육태도에 차이를 나타낸다. 더 나아가 부모의 양육태도는 자녀의 자존감과 행복감에 영향을 미치기 때문에 결과적으로 부모-자녀 간 자존감과 행복감은 직접적인 인과관계 맥락을 나타내는 것으로 가정되는 것이다.

이에 본 연구는 부모의 자존감과 행복감이 자녀의 자존감과 행복감에 미치는 영향을 우선적으로 확인하고자 한다. 또한 부모의 자존감과 행복감이 부모의 양육태도와 학업 활동이 주가 되는 시기인 아동·청소년기 자녀의 학업활동에 대한 매개효과를 검증하고자 한다. 이 연구 결과는 아동·청소년기 자존감과 행복감이 그들 부모의 자존감과 행복감과 어떤 인과관계를 갖는지 확인할 수 있으며, 아동·청소년기 건강한 발달을 위한 가정배경의 중요성을 탐색할 수 있을 것으로 판단된다.

II. 부모와 자녀의 자존감과 행복감 관계

자존감(self-esteem)은 개인이 자신에 대한 평가를 통해서 형성하고 있는 자신의 능력, 중요성, 가치에 대한 믿음의 정도를 의미한다(고려대학교교육문제연구소, 2007). 자존감은 주장자에 따라 다양한 요소가 포함되어 있지만, Brown & Marshall(2006)은 자신에 대한 긍정적 인식, 자신에 대한 가치감, 능력이나 속성에 대한 자기평가 3가지 측면으로 구분하였다. 다른 한편으로 자존감을 자기가치와 효능감으로 설명하기도 한다(Epstein, 1985; Branden, 1989; Mruk, .2006). 결과적으로 자존감은 자신에 대한 긍정적 평가로 쓸모있는 존재로 인식하는 측면과 그러한 자신에 대한 평가로 인한 효능감으로 요약될 수 있다.

자존감은 자신에 대한 긍정적인 인식이지만 타인과의 상호작용을 통해 형성되며, 따라서 미성년기인 아동·청소년기에 형성된 자존감은 자신 이외의 물리적 사회적 환경과 상호작용의 기준이 되기 때문에 현재 및 미래 성인기까지 개인의 생활 전반영역에 영향을 미치게 되는 것이다. 즉, 자존감은 아동의 의존욕구가 충족되는 양육환경 내에서 부모와의 건강한 질적인 경험을 통해 형성된다. 아동은 부모와의 애착관계를 통해 자기가 사랑받고 수용 받으며 유능하다는 감각을 내면화하면서 주위환경에 대해 안정감을 느끼고 자기의 정서조절도 할 수 있다. 어린 시절의 이러한 애착경험은 평생을 지

속한다(Bowlby, 1988).

Robins & Trzesniewski(2005)은 자존감 발달이 부모의 양육환경에 따라 아동기에는 높아졌다가 혼란기인 청소년기에 쇠퇴한다. 그리고 성인기에 다시 절정을 이루었다가 노년기에 쇠퇴하는 과정을 거친다고 보았다. Epstein(1985)은 자존감은 어린시절부터 부모에게 사랑받음으로써 오는 가치를 내면화하고, 성장한 후에도 그 내면화된 자존감은 지속적으로 영향을 미치기 때문에 부모의 양육태도나 영향력이 중요함을 강조하고 있다. 국내 연구에서도 부모양육태도와 자녀 자존감과의 관련성을 검증한 연구들이 상당부분 축적되어 있는 것을 확인할 수 있다(윤혜미, 1997; 박희서, 2019; 양난미·박현주·이동귀, 2011; 강현권, 2015). 다른 한편으로 양육방식에 따라 자녀의 자존감에 영향을 미치는 부모의 자존감은 순환적으로 부모의 부모로부터 영향을 받게 되는 논리적 맥락을 갖는다. 이는 부모의 자존감이 자녀의 자존감과 직접적으로 연계되어 있음을 나타내는 것이다.

Humphreys(2004)는 자존감을 남들에게 보여주기 위해 스스로 걸러낸 자아이며 행복을 결정하는 중요한 특성이라 설명하고 있다. Coopersmith(1967)는 자존감이 높은 사람들의 특성을 활동적이고 주장적인 태도를 가지고 있으며, 반면에 낮은 자존감을 가진 사람들은 열등감과 불안 그리고 심리적, 신체적 증상과 우울정서를 나타내는 경향이 있음을 제시하고 있다. 이는 자존감이 개인의 신체적 심리적 사회적 건강과 일상생활 만족과 직접적인 관련성을 시사하고 있다. 즉, 자존감은 무엇보다도 정신건강의 척도이며 자존감이 건강해지면 행복감을 느끼고, 자존감이 행복의 결과물이기도 하고 자존감의 결과가 행복감이기도 한 것이다(윤홍균, 2018). 환언하면, 자존감과 행복감은 긴밀하게 상호연계되어 있으며 따라서 상호작용 관계를 나타낸다고 볼 수 있다. 같은 맥락에서 자존감이 양육태도에 영향을 미치는 것은 행복감 또한 양육태도에 영향을 미치는 중요한 요인이라는 설명이 가능한 것이다(Furnham & Cheng, 2000; Keyes & Corey, 2006; Zora & Marija, 2013; 강현권, 2015; 권미나·이진숙, 2015; 이재경·조혜정, 2012).

행복감은 객관적 삶의 질, 삶의 만족, 주관적 안녕감, 자기효능감 등 주장하는 학자에 따라 다르게 제시하고 있다. 행복을 주관적 안녕으로 정의한 Veenhoven(1991)는 생활만족, 욕구충족, 기쁨수준을 전반적 개념의 주관적 안녕으로, 직무만족, 자긍심, 통제신념을 세부적 개념의 주관적 안녕으로 규정하였다(이훈구, 1997). 반면, Averil & More(1993)는 행복을 심리적 체계의 행복만 문제 삼고, 생리적이나 사회적 체계에서의 행복은 등한히 했다고 비판하면서, 인간의 행복을 생리적 체계, 심리적 체계, 사회적 체계로 나누고 세 가지 체계 각각의 여러 수준의 목표를 최적화하는 것으로 정의하였다(이훈구, 1997). 결국 행복은 절대적이기 보다는 상대적이며 따라서 객관적으로 측정할 수 있지만 그 질적 내용이 개인마다 다르다. 주관적인 안녕감이지만 이러한 안

녕감은 신체적 생물학적 특성과 더불어 사회적 관계와 연계되어 있으며, 더 나아가 자기수용, 타인과의 긍정적 관계, 자율성, 환경극복, 삶의 목표, 자기성장과 같이 주장하는 학자에 따라 그 내용과 속성 그리고 영역이 광범위하게 논의되고 있는 것을 확인할 수 있다. 이에 행복감을 경험적으로 검증하기 위해서는 행복을 규정하는 영역 및 내용을 어느 수준으로 규정할 것인지 조작적 정의가 상당부분 필요하다는 것을 시사한다. 본 연구에서는 행복을 포괄적으로 규정한 Averil & More(1993)의 주장에 접근하는 생리적, 심리적, 사회적 만족도를 행복감으로 규정하였다(곽수란, 2018).

부모-자녀간의 자존감 관계와 마찬가지로 자녀의 행복감에 영향을 미치는 부모의 행복감 또한 순환적으로 부모의 부모로부터 영향을 받게 되는 논리적 맥락을 갖는다.

행복감에 대한 실증적 연구들이 주장하는 것은, 아동·청소년의 주된 생활 영역이 학교이고 중등교육 학업수행이 그 이후의 생활을 결정하는 중요한 시기라는 측면에서 학업활동은 여타의 현재 및 미래 생활만족도와 밀접한 연계가 있음을 제시하고 있다(곽수란, 2015, 2016; 명수정·강승호, 2011; 문병상, 2012; 박영신·김의철, 2009; 박은정 외, 2016; 송영명, 2011; 이재경·조혜정, 2012).

아동·청소년기는 자아중심성에서 탈피하여 자아개념을 형성하고 더 나아가 자신에 대한 중요성을 인지하는 자존감을 형성하는 시기이다. 자존감은 자신에 대해 갖고 있는 개인적 가치감이나 긍정적 평가라 할 수 있다. 결과적으로 자신에 대한 중요성 또는 존중감은 아동·청소년기 과도기적 상황 때문에 나타날 수 있는 부적응적 특성을 완화시킬 수 있는 중요 발달과업이라 할 수 있다. 다른 한편으로 아동·청소년기 자녀와 상호작용하는 부모 또한 아동·청소년기부터 형성한 자존감을 토대로 자녀를 양육하게 될 가능성이 있다. 따라서 부모의 자존감 형성 수준에 따라 부모-자녀 간의 관계를 포함한 일상생활 만족도 또는 행복감 수준에 차이가 나타날 것으로 가정되는 것이다(Bishop & Ingersoll, 1989; Coopersmith, 1967; Waston and Lindgren, 1979; Harter, 1998; 곽수란, 2016; 손홍숙, 2010). 결과적으로 부모는 아동·청소년기에 형성된 자존감을 토대로 그들 자녀를 양육하기 때문에 부모-자녀 간 자존감은 직접적인 인과관계로 연계되어 있을 가능성이 상정되는 것이다. 더 나아가 긍정적인 자기 평가와 가치감인 자존감은 행복을 결정하는 중요한 요인이라는 측면에서 부모의 자존감과 행복감은 자녀의 자존감과 행복감에 영향을 미치는 인과관계를 검증해 볼 필요가 있는 것이다.

자존감과 행복감 간의 관계를 분석한 선행연구들은 자존감이 아동·청소년기 학업활동에 미치는 영향이나 행복감에 미치는 영향을 확인하고 있다(곽수란, 2015, 2016; 최희철·황매향, 2010). 또한 부모의 양육태도가 자녀의 자존감이나 학업, 학교적응에 미치는 영향을 분석하고 있다(가영희 외, 2008; 김미경, 2016; 고명숙, 2010; 곽수란, 2012; 오은주, 2017; 정문경·오은주, 2016). 그런데 부모-자녀 간 자존감과 행복감의

직접적 인과관계를 확인하는 연구는 매우 제한적으로 보인다. 이에 본 연구는 부모-자녀 간 자존감과 행복감의 직접적인 인과관계를 탐색하고자 한다. 따라서 본 연구 결과는 추후 패널 데이터가 축적되어 종단분석이 가능한 시점에 부모-자녀 간 자존감과 행복감의 인과관계를 검증하는데 의미 있는 근거로 활용할 수 있을 것으로 판단된다.

III. 연구방법

1. 데이터 및 표본

본 연구는 한국청소년정책연구원에서 전국 초·중학생과 그 가족, 학교를 대상으로 수집한 아동·청소년패널조사 2018 초4, 중1 패널 1차 자료를 사용하였다. 표본은 본 연구모형에 투입된 변수에 결측치가 없는 사례를 선정하였으며, 최종적으로 선정된 표본은 초1패널 2,395명(남학생 1,206명, 여학생 1,189명)이며, 중1패널은 2,382명(남학생 1,293명, 여학생 1,089명)이다. <표 1>, <표 2>는 구조방정식모형에 투입된 측정변수의 공분산행렬과 상관행렬을 보여주고 있다.

표 1. 초4패널 공분산행렬 및 상관행렬

변수	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)
(1)	.17	.12	.11	.10	.03	.03	.02	-.02	-.03	-.03	.04	.04	.04	.03	.02	.04	.03
(2)	.62**	.22	.11	.09	.03	.04	.02	-.04	-.03	-.04	.04	.04	.03	.03	.05	.04	.03
(3)	.50**	.44**	.26	.13	.03	.03	.02	-.03	-.04	-.05	.04	.05	.05	.03	.03	.05	.04
(4)	.52**	.43**	.58**	.20	.03	.03	.02	-.03	-.04	-.04	.03	.04	.03	.03	.03	.04	.04
(5)	.12**	.14**	.13**	.14**	.27	.19	.13	-.14	-.10	-.13	.06	.09	.10	.13	.10	.13	.13
(6)	.12**	.16**	.12**	.14**	.70**	.27	.14	-.13	-.11	-.15	.07	.10	.12	.13	.10	.13	.13
(7)	.10**	.10**	.07**	.11**	.51**	.52**	.26	-.08	-.06	-.11	.05	.07	.09	.10	.06	.10	.10
(8)	-.10**	-.18**	-.11**	-.13**	-.50**	-.48**	-.31**	.28	.14	.15	-.07	-.08	-.09	-.10	-.13	-.10	-.12
(9)	-.10**	-.11**	-.12**	-.14**	-.29**	-.33**	-.19**	.42**	.41	.21	-.06	-.08	-.10	-.08	-.11	-.10	-.10
(10)	-.12**	-.15**	-.14**	-.16**	-.41**	-.46**	-.35**	.46**	.54**	.37	-.07	-.09	-.12	-.11	-.13	-.13	-.13
(11)	.11**	.12**	.11**	.09**	.16**	.16**	.13**	-.16**	-.11**	-.15**	.63	.45	.18	.12	.08	.12	.10
(12)	.11**	.11**	.11**	.10**	.20**	.22**	.16**	-.18**	-.16**	-.18**	.67**	.70	.27	.16	.11	.16	.14
(13)	.10**	.08**	.12**	.09**	.25**	.27**	.21**	-.20**	-.19**	-.23**	.27**	.39**	.67	.15	.12	.18	.19
(14)	.16**	.14**	.11**	.14**	.49**	.49**	.40**	-.38**	-.25**	-.37**	.31**	.37**	.37**	.25	.15	.18	.18
(15)	.09**	.18**	.11**	.11**	.37**	.34**	.23**	-.47**	-.30**	-.39**	.18**	.23**	.28**	.56**	.29	.13	.14
(16)	.15**	.15**	.17**	.18**	.44**	.45**	.35**	-.33**	-.28**	-.37**	.27**	.35**	.39**	.65**	.44**	.31	.19
(17)	.13**	.12**	.12**	.17**	.46**	.45**	.35**	-.39**	-.27**	-.38**	.22**	.29**	.40**	.64**	.47**	.62**	.32

* $p < .05$ ** $p < .01$ 대각선 상단은 공분산행렬, 하단은 상관행렬

(1)부모긍정자존감 (2)부모부정자존감 (3)부모생활만족 (4)부모행복도 (5)따스함 (6)자율성지지 (7)구조제공 (8)거부 (9)강요 (10)비일관성 (11)학업성적 (12)성적만족 (13)학교만족 (14)자녀긍정자존감 (15)자녀부정자존감 (16)자녀생활만족도 (17)자녀행복도

표 2. 중1패널 공분산행렬 및 상관행렬

변수	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)
(1)	.18	.11	.11	.09	.03	.03	.03	-.03	-.02	-.03	.02	.02	.03	.03	.02	.03	.04
(2)	.54**	.23	.10	.08	.04	.04	.04	-.04	-.03	-.04	.03	.02	.04	.04	.04	.04	.04
(3)	.51**	.40**	.27	.12	.05	.05	.03	-.03	-.03	-.04	.04	.03	.05	.03	.03	.05	.05
(4)	.49**	.38**	.55**	.19	.03	.03	.03	-.03	-.03	-.02	.02	.01	.02	.03	.02	.03	.04
(5)	.14**	.14**	.16**	.13**	.33	.24	.16	-.16	-.12	-.16	.09	.09	.12	.15	.11	.14	.16
(6)	.14**	.15**	.15**	.14**	.73**	.33	.17	-.16	-.16	-.18	.08	.09	.12	.14	.11	.15	.16
(7)	.11**	.14**	.12**	.11**	.54**	.54**	.29	-.09	-.09	-.12	.07	.05	.08	.12	.07	.11	.11
(8)	-.11**	-.15**	-.11**	-.09**	-.46**	-.45**	-.27**	.38	.19	.19	-.08	-.08	-.10	-.11	-.14	-.11	-.12
(9)	-.08**	-.09**	-.10**	-.09**	-.33**	-.42**	-.24**	.48**	.42	.23	-.05	-.08	-.08	-.09	-.10	-.09	-.11
(10)	-.10**	-.13**	-.12**	-.08**	-.43**	-.48**	-.35**	.47**	.57**	.41	-.08	-.09	-.10	-.11	-.13	-.12	-.13
(11)	.05*	.07**	.07**	.04	.17**	.14**	.13**	-.13**	-.09**	-.13**	.86	.61	.20	.14	.11	.12	.10
(12)	.05*	.04*	.06**	.03	.16**	.16**	.10**	-.13**	-.12**	-.14**	.67**	.99	.27	.15	.12	.16	.13
(13)	.08**	.09**	.10**	.06**	.24**	.24**	.17**	-.18**	-.13**	-.18**	.25**	.30**	.80	.20	.15	.23	.22
(14)	.15**	.13**	.11**	.11**	.47**	.45**	.39**	-.32**	-.25**	-.32**	.27**	.28**	.41**	.30	.19	.23	.23
(15)	.10**	.14**	.09**	.08**	.34**	.33**	.24**	-.39**	-.27**	-.37**	.20**	.22**	.31**	.61**	.32	.16	.17
(16)	.12**	.12**	.16**	.13**	.41**	.42**	.34**	-.29**	-.23**	-.30**	.21**	.27**	.42**	.69**	.49**	.36	.24
(17)	.16**	.12**	.15**	.16**	.46**	.45**	.35**	-.33**	-.27**	-.33**	.18**	.22**	.41**	.69**	.50**	.66**	.37

* $p < .05$ ** $p < .01$ 대각선 상단은 공분산행렬, 하단은 상관행렬

(1)부모긍정자존감 (2)부모부정자존감 (3)부모생활만족 (4)부모행복도 (5)따스함 (6)자율성지지 (7)구조제공 (8)거부 (9)강요 (10)비일관성 (11)학업성적 (12)성적만족 (13)학교만족 (14)자녀긍정자존감 (15)자녀부정자존감 (16)자녀생활만족도 (17)자녀행복도

2. 측정변수

본 연구는 부모의 자존감과 행복감이 아동·청소년 자녀의 자존감과 행복감에 미치는 영향을 확인하는 것이다. 특히 부모의 자존감과 행복감이 부모의 양육태도와 자녀의 학업활동을 매개할 때, 자녀의 자존감과 행복감에 어떤 효과를 나타내는지 확인하기 위하여 구조방정식모형 분석을 실시하였다. 부모의 자존감과 행복감의 측정문항은 자녀의 자존감과 행복감 측정문항과 동일하게 구성되어 있다. 부모의 양육태도는 긍정적 방향의 측정변수인 따스함, 자율성지지, 구조제공으로 구성되어 있고, 부정적 방향의 측정변수는 거부, 강요, 비일관성으로 측정되었다. 자녀의 학업활동은 전 과목 학업성적 수준과 학업성적에 대한 만족도 그리고 학교생활 만족도이다. 측정변수를 구성하는 전체 문항은 4점 척도로 구성되어 있으며, <표 3>은 구조방정식모형에 투입된 측정변수의 구체적인 내용과 신뢰도를 나타내고 있다.

표 3. 측정변수 내용 및 척도

변인		내용 문항	초4	중1
부모 자존감	긍정 자존감	-긍정적 자아인식 긍정 5개 문항 평균, 4점 척도 -만족, 장점, 가치, 효능감, 긍정적 태도 -보호자 데이터, 점수가 클수록 자존감이 높음.	.802	.794
	부정 자존감	-부정적 자아인식 부정 5개 문항 평균, 4점 척도 -소용없는 사람, 자랑스러워할 것이 없음, 쓸모없는 존재, 존중 감 필요, 실패자라는 인식 -보호자 데이터, 역산으로 점수가 클수록 자존감 높음	.753	.755
부모 행복감	생활 만족도	-보호자인 부모의 일상생활에 대한 만족도 5개 문항 평균, 4점 척도 -이상적인 삶, 생활 상황 좋음, 삶의 만족, 중요한 삶의 목표 달 성, 미래 삶 -보호자 데이터, 점수가 클수록 생활만족도 높음	.853	.858
	행복도	-자신의 주관적 행복감 2문항 평균, 4점 척도 -전반적 행복수준, 타인과 비교 했을 때 행복수준 -점수가 높을수록 주관 행복수준 높음	.819	.808
긍정 양육 태도	따스함	-부모의 긍정 양육태도 4개 문항 평균, 4점 척도 -사랑표현, 함께하는 것 좋아함, 항상 반가워 함, 특별하게 여김 -학생 데이터, 점수가 클수록 긍정적 양육태도	.909	.913
	자율성 지지	-부모의 긍정 양육태도 4개 문항 평균, 4점 척도 -신뢰, 있는 그대로 수용, 중요하게 생각하는 일을 수용, 내 생 각 이해 -학생 데이터, 점수가 클수록 긍정적 양육태도	.852	.884
	구조 제공	-부모의 긍정 양육태도 4개 문항 평균, 4점 척도 -일, 세상이치, 문제가 생겼을 때, 규칙 이행의 이유 등에 대한 조언 -학생 데이터, 점수가 클수록 긍정적 양육태도	.721	.796
부정 양육 태도	거부	-부모의 부정 양육태도 4개 문항 평균, 4점 척도 -관심 없는, 방해되거나 불필요한, 만족스럽지 않은 존재 -학생 데이터, 점수가 클수록 부정적 양육태도	.644	.789
	강요	-부모의 부정 양육태도 4개 문항 평균, 4점 척도 -압력, 강요, 독선, 거부 -학생 데이터, 점수가 클수록 부정적 양육태도	.713	.771
	비 일관성	-부모의 부정 양육태도 4개 문항 평균, 4점 척도 -약속 불이행, 비일관 행동, 규칙 바꿈, 비일관 감정 표현 -학생 데이터, 점수가 클수록 부정적 양육태도	.753	.804
학업 만족	학업 성적	-전 과목 성적 수준 1문항, 4점 척도 -학생 데이터, 점수가 클수록 학업성적 좋음	.645	.649
	성적 만족	-학교성적 만족 정도 1문항, 4점 척도 -학생 데이터, 점수가 클수록 성적만족도 높음		
	학교 만족	-학교생활만족 정도 1문항, 4점 척도 -학생 데이터, 점수가 클수록 학교생활만족도 높음		
자녀 자존감	긍정 자존감	-긍정적 자아인식 긍정 5개 문항 평균, 4점 척도 -만족, 장점, 가치, 효능감, 긍정적 태도 -학생 데이터, 점수가 클수록 자존감이 높음	.815	.850
	부정 자존감	-부정적 자아인식 부정 5개 문항 평균, 4점 척도 -소용없는 사람, 자랑스러워할 것이 없음, 쓸모없는 존재, 존중 감 필요, 실패자라는 인식 -학생 데이터, 역산으로 점수가 클수록 자존감 높음	.708	.767

변인		내용 문항	초4	중1
자녀 행복감	생활 만족도	-보호자인 부모의 일상생활에 대한 만족도 5개 문항 평균, 4점 척도 -이상적인 삶, 생활 상황 좋음, 삶의 만족, 중요한 삶의 목표 달성, 미래 삶 -학생 데이터, 점수가 클수록 생활만족도 높음	.810	.851
	행복도	-자신의 주관적 행복감 2문항 평균, 4점 척도 -전반적 행복수준, 타인과 비교 했을 때 행복수준 -학생 데이터, 점수가 높을수록 주관 행복수준 높음	.789	.847

3. 분석방법 및 분석모형

본 연구는 초등학교 4학년 아동과 중학교 1학년 청소년의 자존감과 행복감을 확인하는 연구이다. 아동-청소년기는 사회적 관계가 확대되는 시기이지만 부모의 영향력이 절정을 이루는 시기이기도 하다. 따라서 부모의 자존감과 행복감이 양육태도에 어떤 영향을 미치고 있으며, 결국 부모의 이러한 특성이 자녀의 자존감과 행복감과 어떤 인과관계를 갖는지 검증하는 것이다. 이러한 목적을 달성하기 위하여 부모와 자녀의 자존감과 행복감의 인과관계를 확인하기 위하여 구조방정식모형을 설정하여 분석하고자 한다.

먼저, 각 변수에 대한 기술통계량과 상관 및 공분산 분석은 SPSS 프로그램을 통해 실시하였다. 기술통계량은 분석에 투입되는 변수의 특성으로 구조방정식모형 분석에 적합한 자료인지 확인하는데 필요한 자료이다. 더불어 측정변수의 공분산행렬과 상관계수는 모형에 투입되는 변수들 간의 관계를 파악하고, 표본 자료가 구조방정식모형 분석에 적합한지 확인하는데 필요한 결과이다. 부모와 자녀의 자존감과 행복감 간의 인과관계 분석은 LISREL (Joreskog & Sorbom, 2001)을 사용한 구조방정식모형 분석을 실시하였다. 본 연구에서는 아동기와 청소년기 차이를 확인하기 위하여 두 개의 모형으로 각각 분석하여 비교하였다. 또한 아동기에서 청소년기로 이행하는 시기는 성별 간 발달속도의 차이가 있기 때문에 남학생과 여학생 간의 차이가 존재할 가능성이 있다. 성별 간 구조방정식모형 분석결과는 부록에 첨부하였다. 모수추정은 최대가능법(ML)이며, 전체모형 적합도 판정에는 χ^2 , GFI, TLI, RMR이 사용되었다. [그림 1]은 구조방정식모형을 보여주고 있다.

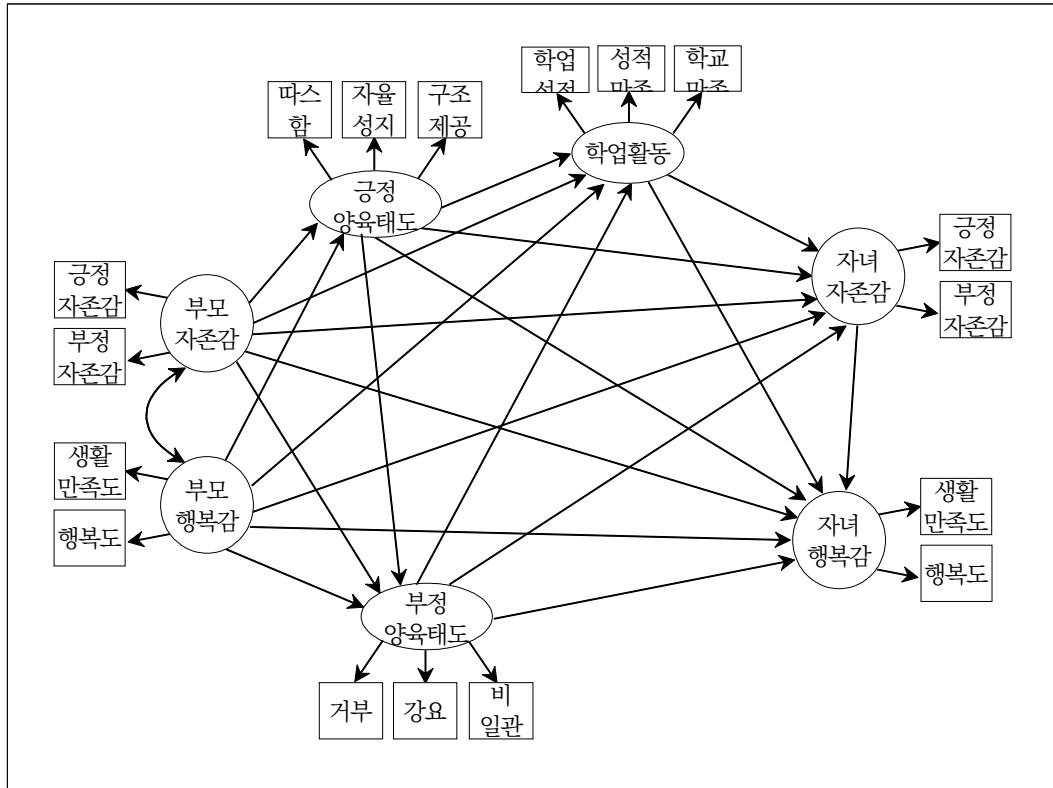


그림 1. 부모와 자녀의 자존감과 행복감 인과관계 모형

본 연구의 구조방정식모형 모수추정 방법은 ML이다. 그런데 ML추정은 다른 추정방법보다 엄격한 다중변수의 정상성이라는 기본가정이 요구된다. <표 4>는 LISREL PRELIS를 사용하여 초4패널과 중1패널 데이터의 다중변수 정상성을 추정한 결과이다. 다중변수 정상성 분석 결과, 다중변수의 편포도 및 침도 그리고 편포도와 침도를 동시에 검증한 χ^2 검증 통계량이 크게 추정되고 있으며, 이 값이 관찰될 확률은 $p=.00$ 으로 초등학생과 중학생 집단으로 구분하여 선정한 17개 변수의 다중변수 정상성은 충족되지 않음을 알 수 있다.

표 4. 측정변수 다중변수 정상성 검증 결과

모형	편포도			침도			편포도와 침도	
	추정값	Z값	p값	추정값	Z값	p값	χ^2	p값
초등학생 모형 (N=2,395)	6.267	24.570	.00	353.161	21.368	.00	1060.238	.00
중학생 모형 (N=2,382)	7.598	30.400	.00	377.670	31.953	.00	1945.150	.00

표 5. 기술통계량(초등학생 n=2,395, 중학생 n=2,382)

측정변수		최솟값		최댓값		평균		표준편차		편포도		첨도	
		초	중	초	중	초	중	초	중	초	중	초	중
부모 자존감	긍정자존감	1.00	1.00	4.00	4.00	3.06	3.04	.42	.42	.00	-.05	.94	1.04
	부정자존감	1.40	1.00	4.00	4.00	3.01	2.99	.47	.48	-.11	-.29	-.18	.42
부모 행복감	생활만족	1.00	1.00	4.00	4.00	2.65	2.62	.51	.52	-.22	-.19	.56	.46
	주관행복도	1.00	1.00	4.00	4.00	3.13	3.10	.44	.43	.19	.14	1.87	2.33
긍정 양육태 도	따스함	1.00	1.00	4.00	4.00	3.60	3.38	.52	.57	-1.15	-.54	.87	-.09
	자율성지지	1.00	1.00	4.00	4.00	3.50	3.35	.52	.58	-.91	-.56	.67	-.09
	구조제공	1.00	1.00	4.00	4.00	3.31	3.07	.51	.54	-.48	-.28	.36	.80
부정 양육태 도	거부	1.00	1.00	4.00	4.00	1.62	1.76	.53	.62	.85	.79	1.03	.76
	강요	1.00	1.00	4.00	4.00	2.11	2.17	.64	.65	.24	.18	-.20	-.21
	비일관성	1.00	1.00	4.00	4.00	1.87	2.04	.61	.64	.37	.24	-.17	-.11
학업 활동	학업성적	1.00	1.00	5.00	5.00	3.89	3.43	.79	.93	-.25	-.21	-.30	-.22
	성적만족	1.00	1.00	5.00	5.00	4.10	3.44	.84	1.00	-.65	-.20	-.03	-.48
	학교만족	1.00	1.00	5.00	5.00	4.27	4.06	.82	.90	-.96	-.78	.56	.26
자녀 자존감	긍정자존감	1.00	1.00	4.00	4.00	3.34	3.11	.50	.55	-.50	-.27	.11	.26
	부정자존감	1.00	1.00	4.00	4.00	3.14	2.90	.54	.56	-.62	-.26	.22	-.20
자녀 행복감	생활만족	1.00	1.00	4.00	4.00	3.12	2.78	.55	.60	-.39	-.16	.05	.11
	주관행복도	1.00	1.00	4.00	4.00	3.47	3.21	.56	.61	-.91	-.50	.78	.46

〈표 5〉는 구조방정식모형에 투입되는 17개 측정변수의 기술통계량으로 개별 변수의 정상성을 확인할 수 있는 편포도와 첨도가 제시되어 있다. 다중변수 분포가 정상분포이면 각각의 개별변수 분포는 언제나 정상분포이다. 그러나 각각의 개별변수 분포가 정상분포일지라도 다중변수 분포가 반드시 정상분포이지는 않는 것이다. 즉, 단일변수 정상분포는 다중변수 분포 정상성의 충분조건이 아니라 필요조건인 것이다. 그런데 앞서 다중변수 정상성이 충족되지 않은 것을 확인하였다. 다중변수 정상성이 검증되지 않을 때, 정상성 가정이 요구되지 않는 WLS와 같은 추정방법을 사용할 수 있다. 그러나 변수가 연속적이지 않거나 표본크기가 무한대로 크지 않은 경우에도 통계적 가정이 엄격한 ML이 신뢰할만한 결과를 나타낸다(이기중, 2012). 따라서 본 연구에서는 다중변수 정상성은 개별변수의 정상성으로 대체하고 모수추정은 ML방식을 사용하고자 한다.

IV. 분석결과 및 논의

1. 측정변수 평균차이 검증

〈표 6〉은 17개 측정변수에 대한 초·중학생 간 일표본 t-검증 결과이다. 17개 측정변수 모두 초등학생과 중학생 평균은 통계적으로 유의한 결과를 나타내고 있다. 전반적으로 중학생보다는 초등학생의 평균이 높은 것을 확인할 수 있으며, 부정양육태도 요인의 거부, 강요, 비일관성 변수가 중학생 평균이 높은 것을 확인할 수 있다. 초등학교와 중학교 데이터가 동일 대상이 아니기 때문에 절대적 비교에 한계가 있기는 하지만 학부모의 자녀에 대한 압력이 학교 급이 높아질수록 커지는 것으로 추정할 수 있다. 이러한 측면에서 초등학생과 중학생의 구조방정식모형 맥락이 다르게 나타날 가능성도 예측할 수 있다. 그러나 평균차이와 인과관계 맥락이 동일하게 나타나는 것은 아니며, 사례수가 크기 때문에 초등학생과 중학생 측정변수의 평균차이가 매우 작음에도 불구하고 통계적으로 유의한 차이가 나타내는 측면을 고려하여 분석결과를 해석할 필요가 있다.

표 6. 초등학교 및 중학교 측정변수 간 평균차이 검증

측정변수		평균		표준편차		t	p
		초	중	초	중		
부모 자존감	긍정자존감	3.06	3.04	.42	.42	2.036	.042
	부정자존감	3.01	2.99	.47	.48	2.299	.022
부모 행복감	생활만족	2.65	2.62	.51	.52	3.291	.001
	주관행복도	3.13	3.10	.44	.43	56.626	.000
긍정 양육태도	따스함	3.60	3.38	.52	.57	20.592	.000
	자율성지지	3.50	3.35	.52	.58	14.430	.000
	구조제공	3.31	3.07	.51	.54	23.243	.000
	거부	1.62	1.76	.53	.62	-13.379	.000
부정 양육태도	강요	2.11	2.17	.64	.65	-4.647	.000
	비일관성	1.87	2.04	.61	.64	-13.368	.000
	학업성적	3.89	3.43	.79	.93	28.130	.000
학업 활동	성적만족	4.10	3.44	.84	1.00	38.853	.000
	학교만족	4.27	4.06	.82	.90	12.517	.000
자녀 자존감	긍정자존감	3.34	3.11	.50	.55	22.656	.000
	부정자존감	3.14	2.90	.54	.56	21.384	.000
자녀 행복감	생활만족	3.12	2.78	.55	.60	30.204	.000
	주관행복도	3.47	3.21	.56	.61	22.458	.000

2. 부모와 자녀의 자존감과 행복감 간 인과관계 분석

〈표 7〉은 부모의 자존감과 행복감이 자녀의 자존감과 행복감에 미치는 영향을 확인하기 위해 설정한 구조방정식모형 적합도이다. 정량적 적합도 지수인 χ^2 는 초등학생 모형이 605.93(df=96, p=.00), 중학생모형은 475.74(df=96, p=.00)로 두 개의 구조방정식모형이 적합한 것으로 판단하기 어렵다. 다른 한편으로 정성적 적합도 지수인 GFI, TLI는 적합도 기준으로 설정한 .95 이상이며, RMR 역시 기준으로 설정한 .05이하로 적합하게 추정되었음을 확인할 수 있다.

이에 부모와 자녀의 자존감과 행복감 간의 인과관계를 확인하기 위해 설정한 구조방정식모형은 초등학생 및 중학생 모형 모두 정량적 지표는 적절하지 않지만 정성적 지표는 매우 적합한 것으로 추정되고 있다. 따라서 본 연구에서 설정한 구조방정식모형은 정성적 지표를 근거로 적합한 모형으로 평가하고 개별 추정치를 확인하고자 한다. 더불어 초등학생과 중학생의 인과관계 추정치를 절대적 기준에 따라 비교하기 위해 두 집단을 동일한 모형으로 매칭하는 다집단모형 분석을 실시하였다. 다집단모형은 두 집단이 동일한 인과관계 맥락을 갖고 있을 것이라는 가정 하에 어떠한 제약을 가하지 않고 매칭한 후 모형의 적합도를 확인하는 것이다. 다집단모형 분석결과 적합도가 유의하게 나타나면 두 집단의 인과관계가 유사한 맥락을 있다는 것을 나타내주기 때문에 초등학생과 중학생 모형을 비교 분석할 수 있게 되는 것이다. 분석결과, χ^2 은 866.05(p=.00)으로 적합하지 않으나 정성적 지표인 GFI=.97, TLI=.98, RMR=.02로 다집단모형은 적합한 것으로 평가하였다. 따라서 본 연구는 초등학생과 중학생의 구조방정식모형 분석결과를 각각 제시하고 개별 경로를 비교하였다.

표 7. 구조방정식모형 적합도 지수

구조방정식모형	$\chi^2(p)$	df	NC	GFI	TLI	RMR
초등학생모형(n=2,395)	605.93(.00)	96	6.31	.97	.98	.01
중학생모형(n=2,382)	475.74(.00)	96	4.96	.98	.98	.01
다집단모형(n=4,777)	866.05(.00)	249	3.48	.97	.98	.02

〈표 8〉은 구조방정식모형 측정모형 추정치를 제시한 것이다. 잠재변수인 부모의 자존감과 행복감, 긍정양육태도, 부정양육태도, 학업활동, 자녀의 자존감과 행복감을 설명하는 측정변수 설명력(λ)은 $p < .001$ 수준에서 모두 유의한 결과를 나타내고 있다. 이는 잠재변수를 설명하기 위해 선정된 측정변수가 그 잠재변수를 잘 대표하고 있음을 나타낸다. 따라서 구조방정식모형 분석결과를 잠재변수 중심의 구조모형으로 제시하였다.

표 8. 측정모형 추정치

추정 경로		측정모형 추정치(λ)	
		초등학생 모형	중학생 모형
부모 자존감	긍정자존감	1.00	1.00
	부정자존감	.97(.03)*	.90(.04)*
부모 행복감	생활만족	1.00	1.00
	행복도	.87(.03)*	.78(.03)*
긍정 양육태도	따스함	1.00	1.00
	자율성지지	1.02(.02)*	1.04(.02)*
	구조제공	.73(.02)*	.70(.02)*
부정 양육태도	거부	1.00	1.00
	강요	.88(.04)*	.92(.04)*
	비일관성	1.06(.04)*	1.00(.04)*
학업 활동	학업성적	1.00	1.00
	성적만족	1.41(.06)*	1.27(.07)*
	학교만족	1.58(.11)*	1.80(.14)*
자녀 자존감	긍정자존감	1.00	1.00
	부정자존감	.81(.03)*	1.76(.02)*
자녀 행복감	생활만족	1.00	1.00
	행복도	1.02(.03)*	1.03(.02)*

추정치(오차), 측정모형 전체 λ 값은 * $p < .001$ 수준에서 모두 유의함

[그림 2]와 [그림 3]은 구조방정식모형 분석결과를 그림으로 제시한 것이며, 통계적으로 유의한 경로는 실선으로, 통계적으로 유의하지 않은 경로는 점선으로 표시하였다. 또한 <표 9>은 두 모형의 직접효과 추정치를 제시한 것이다.

분석결과를 구체적으로 살펴보면, 먼저 부모자존감→양육태도에 미치는 영향은 초등학생과 중학생 모형에서 공통적인 결과를 보여주고 있다. 즉, 긍정양육태도(초4 $\beta = .09$ $t = 1.69$ / 중1 $\beta = .08$ $t = 1.24$)와 부정양육태도(초4 $\beta = -.01$ $t = -.10$ / 중1 $\beta = -.09$ $t = -1.47$)에 통계적으로 유의하지 않게 나타나고 있다. 또한 부모자존감→학업활동에 미치는 영향 또한 초등학생과 중학생 모형에서 공통적으로 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것을 확인할 수 있다(초4 $\beta = .05$ $t = .75$ / 중1 $\beta = .02$ $t = .30$). 그러나 부모자존감이 자녀자존감과 자녀행복감에 미치는 영향 또한 초등학생과 중학생 모형에서 공통적인 영향을 미치는 것을 볼 수 있다. 다만 부모자존감→자녀자존감에 미치는 영향은 통계적으로 유의한 정적 효과(초4 $\beta = .11$ $t = 2.86$ / 중1 $\beta = .15$ $t = 3.53$)를 나타내는 반면, 부모자존감→자녀행복감에 미치는 영향은 통계적으로 유의하지만 부적 효과(초4 $\beta = -.10$ $t = -2.53$ / 중1 $\beta = -.11$ $t = -2.53$)를 보여주고 있다.

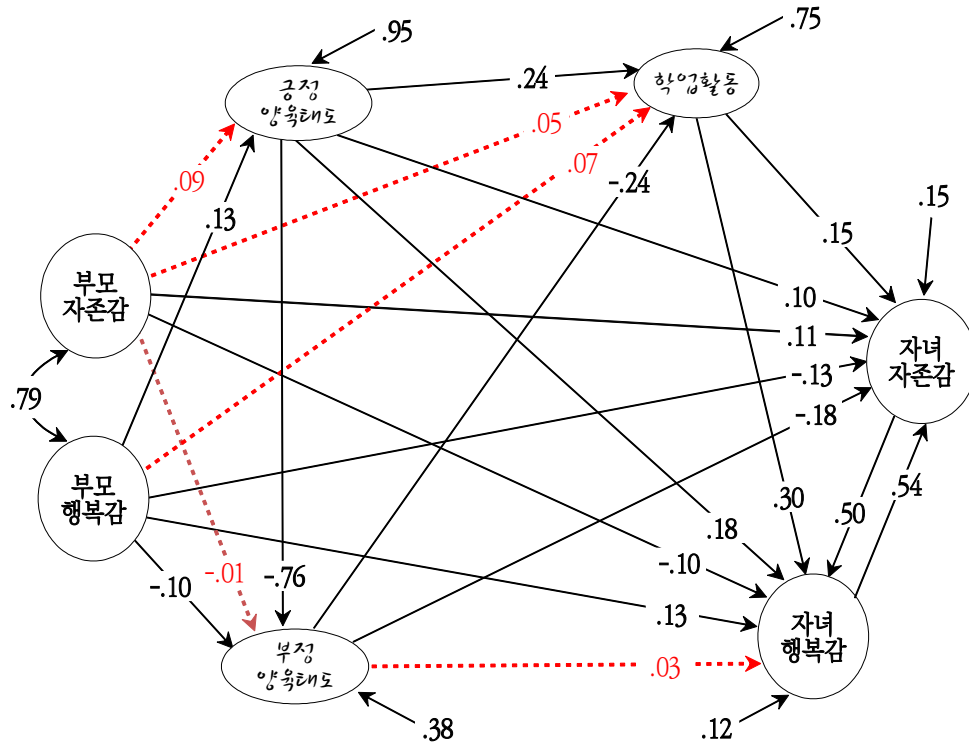


그림 2. 초등학생 모형

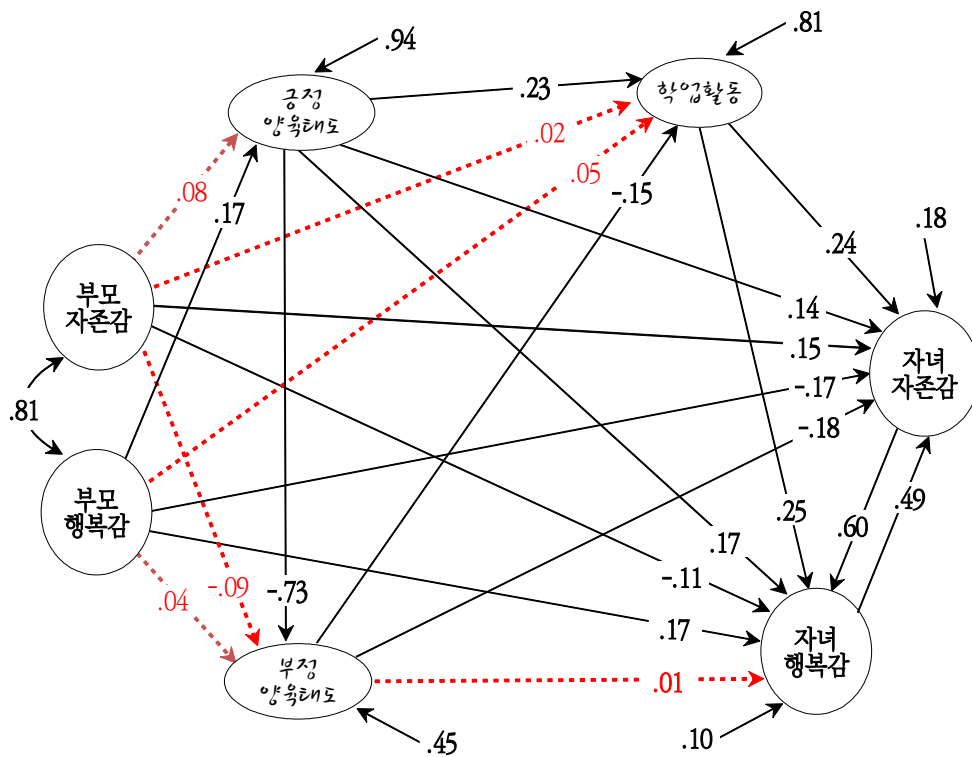


그림 3. 중학생 모형

본 연구에서 부모와 자녀 자존감은 동일한 문항으로 측정되었으며, 자신에 대한 만족, 장점, 가치감과 같은 긍정적 인식과 더불어 자아효능감과 유능감을 측정하는 문항으로 구성되어 있다. 이러한 맥락에서 살펴보면, 부모자존감이 높으면 부모 스스로의 효능감이나 유능감이 자녀에게 영향을 미칠 가능성이 추정된다. 따라서 자녀는 이러한 부모의 영향을 받아 자녀의 자존감 형성의 모델이 된 것으로 추정되는 것이다. 다른 한편으로 자존감이 높은 부모는 활동적이고 주장적인 태도를 가지고 있으며 (Coopersmith, 1967) 따라서 스스로 효능감이 높고 유능하다고 인식하는 부모는 자녀를 자신의 방식대로 계획하고 지도할 가능성이 추정된다. 더 나아가 한국사회에서 유능한 부모는 자녀의 학력을 향상시킬 수 있는 능력 인식되고 있기 때문에 자존감이 높은 부모는 자녀의 학업활동을 독려한다는 명분으로 압박할 가능성으로 있다. 이러한 맥락에서 부모자존감은 자녀자존감에는 정적 영향을 미치는 반면, 자녀행복감에는 부정적 영향으로 나타난 것으로 추정되는 것이다. 다만 부모자존감이 양육태도와 자녀의 학업활동을 매개하면 자녀행복감에 정적효과를 나타내는 결과를 보여주고 있으나(〈표 10〉 참조), 이 맥락은 구체적인 추가분석이 요구된다고 판단된다. 더불어 이 결과는 초등학생과 중학생 모형에서 공통적으로 나타나고 있어 초·중학생인 아동·청소년기는 부모의 영향이 유사하게 미치고 있음을 추정할 수 있다.

다음으로 부모행복감이 양육태도와 학업활동 그리고 자녀의 자존감과 행복감에 미치는 영향을 살펴보면 다음과 같다. 먼저 부모행복감이 양육태도에 미치는 영향은 초등학생과 중학생 모형에서 차이를 나타내고 있다. 즉 초등학생 모형에서는 부모행복감→긍정양육태도($\beta=.13$ $t=2.40$) 및 부정양육태도($\beta=-.10$ $t=-1.96$) 모두 통계적으로 유의한 영향을 미치고 있는 반면, 중학생모형에서는 긍정양육태도($\beta=.17$ $t=2.68$)에는 통계적으로 유의하나 부정양육태도($\beta=.04$ $t=.72$)에는 통계적으로 유의하지 않은 결과를 나타내고 있는 것이다. 초등학생 집단에서 부모행복감은 따스함, 자율성지지, 구조제공으로 구성된 부모의 긍정양육태도에는 정적효과를 나타내며, 거부, 강요, 비밀관성으로 구성된 부정양육태도는 부적효과를 나타내고 있어 행복감은 양육태도에 중요한 영향요인이라는 것을 확인할 수 있다. 반면, 중학생 집단에서는 부모행복감→긍정양육태도에는 통계적으로 유의하지만 부모행복감→부정양육태도에 통계적으로 유의하지 않으나 정적인 결과는 해석의 여지를 보여주고 있다. 추정할 수 있는 것은 중학생인 경우 사춘기의 특성 때문에 부모와 갈등이 예상되며 따라서 부모 행복도가 높더라도 부정적 양육행동이 상대적으로 드러날 가능성이 있는 것으로 판단된다. 그러나 초등학생과 중학생 집단 공통적으로 부모행복감이 긍정적 양육태도에 상당한 영향을 미치는 것은 부모자존감 효과와는 다른 결과이며 아동·청소년기 자녀에 대한 부모의 태도나 역할에서 중요한 의미를 가지는 것으로 판단된다. 또한 부모행복감→학업활동 효과는 부모자존감 효과와 유사하게 초등학생($\beta=.07$ $t=1.04$) 및 중학생($\beta=.05$ $t=.63$) 집단에서 모두

통계적으로 유의하지 않은 것을 확인할 수 있다. 부모의 자존감과 행복감이 자녀의 학업활동에는 직접적인 영향을 미치지 못하는 것이다. 이는 학업성취가 가정배경의 영향에 의한다는 선행연구 결과와 비교하여 논의가 필요할 것으로 판단된다. 즉, 학업성적으로 대체되는 학업성취는 부모의 자존감이나 행복감과 같은 심리적 특성에 기인하기 보다는 양육태도와 같은 사회적 배경이나, 본 연구모형에 포함되지 않은 물질적 또는 경제적 배경에 의해 결정될 가능성을 실증적으로 확인 또는 추정되고 있음을 보여주는 것이다.

표 9. 구조방정식모형 직접효과 추정결과

경로		초등학생 모형(n=2,395)				중학생(n=2,382)			
		비표준화 계수	표준화 계수	표준 오차	t	비표준화 계수	표준화 계수	표준 오차	t
부모자존감	→긍정양육태도	.11	.09	.07	1.69	.11	.08	.09	1.24
	→부정양육태도	-.01	-.01	.05	-.10	-.11	-.09	.07	-1.47
	→학업활동	.05	.05	.06	.75	.02	.02	.08	.30
	→자녀자존감	.14	.11	.05	2.86**	.22	.15	.06	3.53***
	→자녀행복감	-.12	-.10	.05	-2.53*	-.16	-.11	.06	-2.53*
부모행복감	→긍정양육태도	.15	.13	.06	2.40*	.21	.17	.08	2.68**
	→부정양육태도	-.10	-.10	.05	-1.96*	.05	.04	.07	.72
	→학업활동	.06	.07	.06	1.04	.04	.05	.07	.63
	→자녀자존감	-.15	-.13	.05	-3.23**	-.21	-.17	.06	-3.88***
	→자녀행복감	.15	.13	.04	3.33**	.20	.17	.06	3.67***
긍정 양육태도	→부정양육태도	-.68	-.76	.03	-26.84***	-.67	-.73	.03	-25.08***
	→학업활동	.20	.24	.05	3.85***	.20	.28	.04	4.84***
	→자녀자존감	.10	.10	.05	1.99*	.14	.14	.03	4.43***
	→자녀행복감	.18	.18	.04	4.73***	.17	.17	.04	4.79***
부정 양육태도	→학업활동	-.22	-.24	.06	-3.53***	-.12	-.15	.05	-2.58**
	→자녀자존감	-.21	-.18	.05	-4.19***	-.09	-.08	.04	-2.48*
	→자녀행복감	-.04	-.03	.05	-.82	.01	.01	.04	.33
학업활동	→자녀자존감	.19	.15	.08	2.50*	.35	.24	.04	8.27***
	→자녀행복감	.38	.30	.04	9.32***	.35	.25	.06	5.56***
자녀자존감	→자녀행복감	.50	.50	.10	5.47***	.58	.60	.06	10.19***
자녀행복감	→자녀자존감	.53	.54	.07	7.10***	.50	.49	.09	7.25***

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

부모행복감이 자녀자존감과 행복감에 미치는 영향은 초등학생 모형과 중학생 모형에서 공통적인 결과를 보여준다. 그러나 부모자존감 영향과는 상반되는 결과를 보여주고 있어 충분한 논의가 필요할 것으로 판단된다. 즉, 부모행복감→자녀자존감에 미치는 영향은 통계적으로 유의하나 부적효과(초4 $\beta = -.13$ $t = -3.23$ / 중1 $\beta = -.17$ $t = 3.88$)를 나타내는 반면, 부모행복감→자녀행복감 효과는 통계적으로 유의한 정적효과(초4 $\beta = .13$

$t=3.33/$ 중1 $\beta=.17$ $t=3.67$)를 나타내고 있다. 부모행복감이 높으면 자녀행복감은 높아지지만 자녀자존감은 낮아지는 결과인 것이다. 본 연구에서 부모행복감은 역시 자녀 행복감과 동일한 문항이며 주로 현재와 미래 생활에 대한 낙관적이고 만족감의 특성을 나타내며, 스스로 또는 타인과 비교한 행복수준 정도를 측정하고 있다. 부모의 생활만족과 행복수준이 높으면 자녀에 대해 상대적으로 관대하거나 배려하는 수준이 높아지기 때문에 자녀의 행복감이 높아지게 될 가능성이 추정된다. 그런데 이러한 부모의 태도는 주입식 형태의 학습에 익숙한 아동·청소년에게는 자신에 대한 긍정적이고 유능감을 인식하는데 한계로 작용할 가능성이 추정되는 것이다. 예를 들면, 한국사회에서 자아개념을 완성해가는 초·중학생들의 자신에 대한 긍정적인 인식은 학업활동과 밀접하게 관련되어 있다. 그런데 행복수준이 높은 부모는 상대적으로 자녀의 학업활동에 대한 압박이 느슨할 가능성이 있다. 높은 수준의 부모행복감이 자녀에 대한 관대함이나 배려로 나타난다면 자녀의 행복감은 높아지는 맥락을 추정할 수 있는 것이다. 그러나 자발적인 학습에 어려움이 있는 자녀들의 학업활동에는 유의한 영향을 미치지 못하며, 더 나아가 자녀자존감에는 부적인 영향을 미치게 되는 논리적 설명이 가능한 것이다.

본 연구 모형에서는 부모의 자존감과 행복감이 자녀의 학업활동에 통계적 영향을 미치지 않는다. 그러나 아동·청소년 자녀의 학업활동→자녀자존감과 행복감에 미치는 효과는 한국사회 아동·청소년기 발달특성과 학업활동 간의 관계를 비교적 설득력이 있게 나타내는 것으로 판단된다. 즉, 학업활동→자녀자존감(초4 $\beta=.15$ $t=2.50/$ 중1 $\beta=.24$ $t=8.27$)과 학업활동→자녀행복감(초4 $\beta=.30$ $t=9.32/$ 중1 $\beta=.25$ $t=5.56$)에 미치는 영향은 초등학생 뿐 만 아니라 중학생 모형에서도 모두 통계적으로 유의한 정적 효과를 보여주고 있는 것이다. 한국사회에서 아동·청소년의 자존감과 행복감은 학업활동과 직·간접적으로 관련이 있음을 실증적으로 확인할 수 있는 것이다.

부모양육태도가 자녀 학업활동, 자녀자존감과 자녀행복감에 미치는 영향은 선행연구들이 제시한 검증결과와 유사한 결과를 보여주고 있다. 즉, 긍정양육태도→학업활동(초4 $\beta=.24$ $t=3.85/$ 중1 $\beta=.28$ $t=4.84$)과 긍정양육태도→자녀자존감(초4 $\beta=.10$ $t=1.99/$ 중1 $\beta=.14$ $t=4.43$) 그리고 긍정양육태도→자녀행복감(초4 $\beta=.18$ $t=4.73/$ 중1 $\beta=.17$ $t=4.79$) 경로가 모두 통계적으로 유의한 정적효과를 나타내고 있으며, 이는 초등학생과 중학생 모형에서 공통적이다. 이 결과는 부모의 자녀에 대한 긍정적 태도 즉, 따스함, 자율성지지, 구조제공은 아동·청소년기 건강한 심리적 발달 및 학업활동에 결정적인 요인임을 확인해 주고 있다. 반면 부정양육태도 즉, 거부, 강요, 비밀관적 태도는 학업활동(초4 $\beta=-.24$ $t=-3.53/$ 중1 $\beta=-.15$ $t=-2.58$)과 자녀자존감(초4 $\beta=-.18$ $t=-4.19/$ 중1 $\beta=-.08$ $t=-2.48$)에 통계적으로 유의한 부정영향을 보여주고 있다. 이는 아동·청소년기 부모의 부정적 양육태도는 자녀의 학업을 포함한 심리적 발달에 부정적 영향을 나타내고 있음을 확인할 수 있다. 다만 부정양육태도→자녀행복감(초4 $\beta=-.03$

$t=-.82/$ 중1 $\beta=.01$ $t=.33$)에 통계적으로 유의한 영향을 나타내지 못하고 있으며 이 결과 또한 초등학생과 중학생 모형에서 공통적인 것을 확인할 수 있다.

마지막으로 자녀자존감과 자녀행복감과의 관계는 상호작용 효과를 나타내며, 이는 초등학생과 중학생 모형에서 공통적이다. 자녀자존감→자녀행복감(초4 $\beta=.50$ $t=5.47/$ 중1 $\beta=.60$ $t=10.19$)과 자녀자존감→자녀행복감(초4 $\beta=.54$ $t=7.10/$ 중1 $\beta=.49$ $t=7.25$)이 직접적이며 상당수준의 정적 상호작용 효과를 확인할 수 있는 것이다. 자존감은 무엇보다도 정신건강의 척도이며 자존감이 건강해지면 행복감을 느끼고, 자존감이 행복의 결과물이기도 하고 자존감의 결과가 행복감이기도 하다는 주장(윤홍균, 2018)과 맥락을 같이 하는 것이다. 다른 한편으로 외생요인으로 투입된 부모자존감과 부모행복감 상관계수가 초등학생 및 중학생 모형 모두 높게 추정된 것은 자녀 뿐 아니라 부모의 자존감과 행복감 또한 매우 높은 상호작용 효과를 나타내고 있음을 추정할 수 있다. 다만, 본 연구에서 검증하고자 한 부모자존감과 부모행복감이 자녀자존감과 자녀행복감에 미치는 영향은 일방적 효과이며, 상호교차 효과 즉, 부모자존감→자녀행복감, 부모행복감→자녀자존감 인과관계는 부적인 효과를 나타내는 추가적인 분석이 요구되는 결과라 판단된다.

표 10. 구조방정식모형 간접효과 추정결과

경로		초등학생모형(n=2,395)				중학생모형(n=2,382)			
		비표준화 계수	표준화 계수	표준 오차	t	비표준화 계수	표준화 계수	표준 오차	t
부모자존감	→부정양육태도	-.08	-.07	.04	-1.68	-.07	-.06	.06	-1.24
	→학업활동	.04	.04	.02	1.61	.04	.04	.03	1.68
	→자녀자존감	.06	.05	.06	1.10	.08	.06	.07	1.13
	→자녀행복감	.16	.13	.06	2.64**	.21	.15	.08	2.70**
부모행복감	→부정양육태도	-.10	-.10	.04	-2.40*	-.14	-.12	.05	-2.66**
	→학업활동	.07	.08	.02	3.05**	.05	.06	.02	2.28*
	→자녀자존감	.23	.20	.05	4.16***	.20	.16	.07	3.06**
	→자녀행복감	.12	.11	.05	2.28*	.06	.05	.07	.88
긍정 양육태도	→학업활동	.15	.19	.04	3.53**	.08	.11	.03	2.58**
	→자녀자존감	.57	.56	.05	11.86***	.47	.45	.03	15.30***
	→자녀행복감	.49	.48	.04	13.38***	.44	.44	.03	12.74***
부정 양육태도	→자녀자존감	-.22	-.20	.04	-5.37***	-.12	-.10	.03	-3.48***
	→자녀행복감	-.30	-.26	.05	-6.66***	-.16	-.15	.04	-4.30***
학업활동	→자녀자존감	.35	.27	.07	5.08***	.39	.27	.04	10.87***
	→자녀행복감	.27	.21	.03	10.71***	.43	.31	.05	8.10***
자녀자존감	→자녀자존감	.36	.36	.09	4.01***	.41	.41	.06	7.24***
	→자녀행복감	.18	.18	.05	4.01***	.24	.24	.06	4.23***
자녀행복감	→자녀자존감	.19	.20	.08	2.31**	.20	.20	.03	7.24***
	→자녀행복감	.36	.36	.09	4.01***	.41	.41	.06	7.24***

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

부모자존감과 행복감이 자녀자존감과 행복감에 미치는 영향을 확인하기 위해 설정한 구조방정식모형을 해석하는데 있어 주의를 기울여야 하는 추정치는 방해오차(ζ)이다. 방해오차는 수리적으로 $1-R^2$ 이며, 독립요인이 종속요인을 설명하지 못하는 수준을 나타낸다. 구체적으로 살펴보면, 긍정양육태도의 방해오차는 초등학생 모형이 .95, 중학생 모형이 .94이다. 이는 부모자존감과 부모행복감이 긍정양육태도를 설명하는 정도가 약 14~15%임을 나타내는 것이다. 더 나아가 부정양육태도를 설명하는 정도는 초등학생 모형이 약 62%, 중학생 모형이 55%로 긍정양육태도의 설명량은 상당한 차이를 보이고 있는 것이다. 이는 부모자존감과 부모행복감은 긍정양육태도보다는 부정양육태도를 설명하는 수준이 상당히 높다는 것을 시사한다.

자녀자존감과 자녀행복감의 방해오차는 초등학생 모형이 각각 .15, .12이며, 중학생 모형이 각각 .18, .10이다. 이 결과는 부모자존감과 부모행복감이 양육태도와 학업활동을 매개하여 자녀자존감과 자녀행복감에 미치는 영향을 확인하기 위해 설정한 구조방정식모형이 상당히 설명력이 높은 모형이라는 것을 간접적으로 시사한다.

V. 결론 및 제언

부모자존감은 자녀양육방식과 학업활동에는 영향을 미치는 못하는 것으로 확인되었다. 자존감은 생활환경이나 발달주기에 따라 달라지는 역동성을 가지고 있으나, 기본적인 특성은 초기 발달단계에서 형성되는 것이다. 따라서 부모의 자존감은 부모의 초기 발달단계에서 형성되어 비교적 지속적인 특성을 나타내고 있기 때문에 자녀 양육방식에 영향을 미치지 못하는 것으로 추정된다. 부모자존감이 양육태도와 학업활동에 미치는 효과가 초등학생 집단과 중학생 집단에서 공통적으로 의미 있게 드러나지 않은 것은 이러한 추정을 가능하게 한다.

부모행복감은 긍정양육태도에는 유의한 영향을 나타내며, 부정양육태도는 초등학생 집단은 통계적으로 유의하나 중학생 집단에서는 유의한 영향을 나타내지 못한다. 무엇보다도 부모행복감이 자녀행복감에 미치는 영향은 통계적으로 유의한 정적 효과를 나타내는 반면, 부모행복감이 자녀자존감에 미치는 영향은 통계적으로 유의한 부적 영향을 나타내고 있는 것이다. 이러한 결과는 부모자존감이 자녀자존감과 자녀행복감에 미치는 효과와는 상반되는 결과이며, 따라서 그 논의 또한 부모자존감 효과를 역으로 해석될 여지를 보여준다. 결과적으로 부모자존감→자녀자존감, 부모행복감→자녀행복감은 정적효과를 나타내며 부모자존감→자녀행복감, 부모행복감→자녀자존감은 부적 방향으로 영향을 나타내는 인과관계로 결론 내릴 수 있다.

또한 부모자존감과 부모행복감이 자녀 학업활동에 미치는 효과는 초등학생 집단뿐만

아니라 영향은 거의 드러나지 않는 것을 확인할 수 있다. 이것은 아동·청소년기 학업성취가 가정배경의 영향을 크다는 선행연구들과 다른 결과를 보여주고 있는 것이다. 그러나 다른 한편으로, 부모양육태도가 학업활동에 미치는 영향은 매우 중요한 결과를 보여주고 있다. 긍정양육태도는 학업활동에 정적효과, 부정양육태도는 부적효과가 일관되게 나타나고 있는 것이다. 부모자존감과 부모행복감이 자녀학업활동에 통계적으로 유의한 영향을 나타내지 않는 반면, 부모양육태도는 자녀학업활동에 중요한 영향을 미치는 요인이라는 것을 확인할 수 있는 것이다. 아동·청소년기는 가정에서 생활영역이 확대되는 시기이지만 여전히 가정배경의 영향을 배제할 수 없다는 측면에서 본 연구 결과를 구체적으로 탐색해 볼 필요가 있는 것으로 판단된다.

자존감과 행복감, 그리고 부모와 자녀 세대 간 자존감과 행복감 효과는 일방적 결과를 보여주고 있다. 부모의 자존감과 행복감, 자녀의 자존감과 행복감의 상관관계는 또는 상호작용 효과는 정적이며 상대적으로 높은 영향을 나타내지만 긍정적 효과는 부모 자존감→자녀자존감, 부모행복감→자녀행복감에서만 나타나고 있다.

참고문헌

- 가영희, 조민자, 임성우. (2008). 부모의 양육태도와 자아존중감 및 주관적 안녕감 간의 관계. 청소년시설환경, 6(4), 31-42.
- 고명숙. (2010). 부모의 양육태도가 가족응집성과 청소년의 자존감에 미치는 영향. 아동간호학회지, 16(3), 195-202.
- 곽수란. (2015). 청소년의 학업성적과 행복감 인과관계 분석. 한국아동청소년패널 학술대회, 2015. 10.23.서울대학교 교수회관.
- 곽수란. (2016). 교육성취로서 자존감과 학업성적이 우울감과 행복감에 미치는 영향. 한국복지패널 학술대회, 2016. 9. 23. 서울대학교 교수회관.
- 곽수란. (2018). 청소년기 미래 목표의식이 초기 성인기 개인역량 및 행복감에 미치는 영향. 한국교육, 45(4), 5-34.
- 곽수란, 이기종. (2012). 부모의 양육방식이 아동·청소년의 자존감 및 학업성취에 미치는 영향. 한국아동청소년패널 학술대회, 2012. 11. 16. 서울대학교 교수회관.
- 곽수란, 이기종. (2016). 비인지적 학업성취로서 자존감과 행복감 인과관계 분석. 한국 아동청소년패널 학술대회, 2016. 11. 18. 서울대학교 교수회관.
- 김미경. (2016). 청소년이 지각한 부모애착과 삶의 만족의 관계: 자아존중감의 매개효과 검증. 열린부모교육연구, 8(2), 37-52.
- 김병오. (2013). 자존감 읽기. 서울: 학지사.

- 오은주. (2017). 남녀고등학생이 지각한 부모양육태도유형과 삶의 만족도와 의 관계-자
존감 매개효과-. 청소년시설환경, 15(4), 139-152.
- 윤홍균. (2018). 자존감 수업. 심플라이프.
- 정문경, 오은주. (2016). 청소년이 지각한 부모의 양육태도와 삶의 만족도의 관계에서
자기효능감의 매개효과. 청소년시설환경, 14(2), 83-93.
- 최아론, 이영순. (2015). 어머니의 행복감과 초등학교 자녀의 행복감 관계에서 자녀의
생활스트레스, 자아탄력성의 매개효과. 상담학연구, 16(1), 331-351.
- 최희철, 황매향. (2010). 학업성취와 삶의 만족 사이의 자기회귀 교차지연 효과 검증:
중학교 2학년에서 고등학교 3학년까지. 상담학연구, 11(3), 1255-1270.
- 강현권. (2015). 청소년의 부부지지와 자아실현욕구가 학업만족 및 심리적 행복감에
미치는 영향. 청소년문화포럼, 43, 7-30.
- 권미나, 이진숙. (2015). 아동이 지각한 부모의 양육행동과 아동의 기본심리 욕구, 행
복감과의 관계. 아동과 권리, 19(4), 589-610.
- 이재경, 조혜정. . (2012). 학령기 아동의 행복감에 영향을 미치는 요인에 대한 종단연
구. 한국아동복지학, 40, 41-71.
- 양난미, 박현주, 이동귀. (2014). 중학생이 지각한 부모의 애정적 양육태도와 대인관계
갈등해결 능력의 관계에서 정서적 지지와 자존감의 매개효과. 상담학연구,
15(4), 1515-1529.
- Bowlby, J. (1988). A secure base: Parent-child attachment and healthy
human development. NY: Basic Books.
- Branden, N. (1989). The Psychology of self-esteem. NY: Bantan Books.
- Brown, J.D., & Marshall, M. A. (2006). The Three faces of self-esteem, In
M. H. Kernis(Ed.), self-Esteem issues and answers(pp.4-9). New York
and Hove: Psychology Press.
- Bulter, A. C., & Hokanson, J. E., & Flynn, H. A. (1994). Comparison of
self-esteem liability and low trait self-esteem as vulnerability factors
for depression. Journal of Personality and social Psychology, 66,
166-177.
- Coopersmith, S. (1967). The antecedents of self-esteem, San Francisco and
London: W.H. Freeman and Company.
- Epstein, S. (1985). The implications of cognitive-experiential self-theory for
research in social psychology and personality. Journal for Theory of
Social Behavior, 15, 283-309.
- Humphreys, T. (2004). Self-Esteem: The Key to Yours Child's Future[윤영삼

- 역(2006). 8살 이전의 자존감이 평생행복을 결정한다. 팝콘박스].
- Kernis, M. H., & Grannemann, B. D., & Mathis, L. C. (1991). Stability of self-esteem as a moderator of the relation between level of self-esteem and depression. *Journal of Personality and social Psychology*, 61, 80-84.
- Mruk, C. J. (2006). Defining self-esteem: An often overlooked Issue with crucial implications, In M. H. Kernis(Ed.), *Self-Esteem issues and answers*(pp.10-15). New York and Hove: Psychology Press.
- Neuharth, D. (2002). 안진희 역(2013). 부모의 자존감: 부모에게 상처받은 이들을 위한 치유서. 서울: 양철북.
- Robins, R. W., & Trzesniewski, K. H. (2005). Self-esteem development across and the lifespan. *Current Directions in Psychological Sciences*, 14, 158-162.
- Furnham, A. & Cheng, H. (2000). Perceived parental behaviour, self-esteem and happiness. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 35(10), 463-470.
- Keyes, L. & Corey, M. (2006). The subject well-being of America's youth: toward a comprehensive assessment. *Adolescent & Family Health*, 4(1), 3-11.
- Zora, R. S. & Marija, S. (2013). Relations of parenting styles and friendship quality to self-esteem, life satisfaction and happiness in adolescent. *Applied Research in Quality of life*, 9(3), 749-765.

[부록] 초·중학생 남학생과 여학생 구조방정식모형 분석 결과

초등학생 구조방정식모형 적합도

구조방정식모형	χ^2 _df(p)	NC	GFI	TLI	RMR
초_남학생모형 (n=1,206)	366.81_96(.00)	3.82	.97	.98	.01
초_여학생모형 (n=1,206)	333.17_96(.00)	3.47	.97	.98	.01

초등학생 구조방정식모형 직접효과 추정결과

경로		남학생 모형(n=1,206)				여학생 모형(n=1,189)			
		비표준화 계수	표준화 계수	표준 오차	t	비표준화 계수	표준화 계수	표준 오차	t
부모자존감	→ 긍정양육태도	.04	.04	.09	.47	.19	.16	.09	2.03*
	→ 부정양육태도	-.02	-.02	.08	-.31	.02	.02	.07	.25
	→ 학업활동	.08	.08	.09	.85	.01	.02	.08	.19
	→ 자녀자존감	.16	.13	.07	2.39*	.12	.10	.07	1.80
	→ 자녀행복감	-.14	-.11	.07	-1.87	-.10	-.08	.07	-1.47
부모행복감	→ 긍정양육태도	.26	.24	.09	3.03*	.02	.02	.09	.23
	→ 부정양육태도	-.08	-.08	.07	-1.12	-.12	-.12	.07	-1.74
	→ 학업활동	-.01	-.01	.09	-.08	.13	.15	.08	1.65
	→ 자녀자존감	-.17	-.15	.06	-2.71*	-.15	-.13	.07	-2.21*
	→ 자녀행복감	.17	.15	.07	2.50*	.11	.10	.06	1.79
긍정 양육태도	→ 부정양육태도	-.66	-.73	.04	-17.81***	-.69	-.79	.03	-20.13***
	→ 학업활동	.22	.25	.07	3.01*	.18	.25	.07	2.55*
	→ 자녀자존감	.19	.19	.05	3.80***	-.04	-.04	.08	-.49
	→ 자녀행복감	.18	.18	.06	2.90*	.20	.19	.06	3.36***
부정 양육태도	→ 학업활동	-.22	-.23	.09	-2.54*	-.21	-.25	.09	-2.35*
	→ 자녀자존감	-.13	-.12	.06	-2.12*	-.28	-.25	.08	-3.48***
	→ 자녀행복감	-.09	-.08	.07	-1.31	.00	.00	.07	-.02
학업활동	→ 자녀자존감	.19	.17	.04	4.39***	.09	.07	.17	.56
	→ 자녀행복감	.34	.30	.07	4.96***	.47	.34	.07	6.77***
자녀자존감	→ 자녀행복감	.44	.49	.10	4.42***	.62	.62	.12	5.26***
자녀행복감	→ 자녀자존감	.43	.44	.12	3.69***	.50	.50	.19	3.74***

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

중학생 구조방정식모형 적합도

구조방정식모형	$\chi^2_{df(p)}$	NC	GFI	TLI	RMR
중_남학생모형 (n=1,293)	331.88_96(.00)	3.46	.97	.98	.01
중_여학생모형 (n=1,089)	145.88_96(.00)	1.52	.97	.99	.01

중학생 구조방정식모형 직접효과 추정결과

경로		남학생 모형(n=1,293)				여학생 모형(n=1,089)			
		비표준화 계수	표준화 계수	표준 오차	t	비표준화 계수	표준화 계수	표준 오차	t
부모자존감	→ 긍정양육태도	.23	.17	.12	1.94	-.06	-.04	.13	-.44
	→ 부정양육태도	.00	.00	.10	.04	-.27	-.21	.11	-2.50*
	→ 학업활동	-.07	-.08	.09	-.76	.10	.09	.13	.74
	→ 자녀자존감	.27	.20	.08	3.13**	.09	.06	.09	.96
	→ 자녀행복감	-.11	-.08	.10	-1.33	-.21	-.15	.10	-2.12*
부모 행복감	→ 긍정양육태도	.09	.08	.09	.89	.37	.29	.12	3.02**
	→ 부정양육태도	-.03	-.03	.08	-.38	.18	.15	.10	1.80
	→ 학업활동	.15	.20	.08	1.83	-.07	-.08	.12	-.63
	→ 자녀자존감	-.27	-.24	.08	-3.62***	-.08	-.06	.09	-.88
	→ 자녀행복감	.15	.13	.07	2.13*	.28	.22	.09	3.04**
긍정 양육태도	→ 부정양육태도	-.60	-.67	.04	-15.74***	-.77	-.82	.04	-20.21***
	→ 학업활동	.16	.25	.04	3.66***	.25	.34	.09	2.82**
	→ 자녀자존감	.09	.09	.05	1.62	.05	.05	.07	.81
	→ 자녀행복감	.23	.23	.04	6.23***	.12	.12	.07	1.85
부정 양육태도	→ 학업활동	.12	-.16	.05	-2.35*	-.12	-.15	.10	-1.20
	→ 자녀자존감	-.06	-.06	.04	-1.55	-.22	-.19	.07	-3.00**
	→ 자녀행복감	-.01	-.01	.04	-.35	.02	.02	.08	.29
학업활동	→ 자녀자존감	.25	.17	.09	2.78**	.37	.25	.07	5.53***
	→ 자녀행복감	.34	.23	.06	5.74***	.47	.33	.12	4.01***
자녀자존감	→ 자녀행복감	.61	.61	.08	7.50***	.55	.57	.09	5.80***
자녀행복감	→ 자녀자존감	.50	.50	.10	6.47***	.50	.48	.20	3.03**

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

부모의 양육태도와 부모 및 자녀의 삶의 만족도와 관계: 자녀의 그릿과 또래관계의 이중매개효과를 중심으로

조규영*·김승윤***

〈국문 초록〉

본 연구는 자녀가 지각하는 부모의 양육태도와 자녀 및 부모의 삶의 만족도의 관계에 있어 그릿과 또래관계의 이중매개효과를 살펴보았다. 한국아동·청소년패널조사 2018 데이터를 활용하여, 중학교 1학년 청소년과 부모 2,557쌍을 대상으로 한다. SPSS PROCESS macro의 Model 6을 사용하여 이중매개효과를 분석하였다. 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 자녀가 지각하는 부모의 양육태도가 자녀와 부모의 삶의 만족도에 대한 직접효과가 나타났다. 둘째, 양육태도와 자녀의 삶의 만족도의 관계에서 그릿의 간접효과는 일관성 있게 발견되었으나, 또래관계의 간접효과는 긍정적 양육태도와 자녀의 삶의 만족도의 관계에서 유의하였다. 이중매개효과의 경우, 양육태도는 그릿에 영향을 주고, 그릿은 긍정적 또래관계에 영향을 미쳐 최종적으로 자녀의 삶의 만족도에 영향을 준다. 셋째, 부모의 삶의 만족도에 대한 양육태도, 그릿, 또래관계의 영향은 일관성 있는 결과가 도출되지는 않았다. 비교적 일관되게 도출된 유의한 결과는 자녀가 지각한 부모의 양육태도가 부모의 삶의 만족도에 미치는 영향에 대한 그릿의 간접효과이다. 본 연구는 생태학적 체계이론의 관점에서 양육태도와 그릿의 관련성을 살펴보고, 자녀 변인을 통해 부모의 삶의 만족도를 설명하고자 하였던 점에서 기존의 연구를 확장하는데 의의가 있다.

주제어: 양육태도, 그릿, 또래관계, 삶의 만족도, 이중매개효과, 아동·청소년패널조사

* 동아대학교 기초교양대학 조교수

*** +성균관대학교 교육학과 초빙교수, blessyou249@skku.edu

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

한국인은 각자가 이뤄놓은 사회경제적 성취는 높은데 반해, 행복한 삶을 살고 있지 않다. 2017년 OECD가 발표한 보고서 “How’s Life?”에 따르면, 한국인의 삶의 만족도는 10점 만점의 5.9점으로, OECD 가입국가 38개국 중 30위로 집계되었다. 이는 OECD 국가 평균 7.3점에 비해 상당 부분 하회하는 수치다. 이와 관련하여 OECD는 ‘더 나은 삶의 지수(Better Life Index; BLI)’를 언급하며, 대한민국은 교육 분야에서는 높은 순위에 오른 반면, 한국 학생들의 삶의 만족도는 그에 미치지 못한다고 분석했다(OECD, 2019).

흥미로운 점은 OECD는 교육수준이 사회적, 경제적 안녕감을 높이는데 아주 중요한 요인이라고 설명했다는 점이다. 실제 삶의 만족지수에서 9위에 오른 스웨덴의 경우, 교육지수는 7.5점으로 집계되었다. 반면, 한국은 스웨덴의 교육지수와 단 0.2점 밖에 차이가 나지 않으나 삶의 만족지수에서는 최하위 수준에 머물렀다. 이와 같은 결과로 미루어 볼 때, OECD가 발표한 높은 교육수준의 순기능은 한국사회에서는 적용되지 않음을 확인할 수 있다.

더불어 어린이·청소년 행복지수 국제비교 연구(연세대학교 사회발전연구소, 2014)에 따르면, 한국 청소년들의 물리적 행복감과 교육수준은 OECD 국가 평균을 상회하는 반면, 주관적 행복감은 OECD 국가 중 가장 낮은 수준이었다. 이 보고서에서 주목할 만한 부분은, 한국의 아동청소년은 주관적 행복감에 가장 큰 영향을 미치는 요인들 ‘화목한 가족’이라고 응답했다는 점이다. 더불어 가족관계를 행복의 중요한 요소로 꼽은 집단은 고등학생보다는 초등학생과 중학생 집단에서 두드러졌다.

Bronfenbrenner(1977)는 개인과 환경은 상호작용하며 서로 영향을 주고받는다고 설명했다. 그가 주장한 생태학적 체계이론에 따르면, 개인을 둘러싸고 있는 환경을 미시체계, 중간체계, 외체계, 거시체계, 시간체계로 나뉘며, 이 체계들 간의 상호작용이 개인에게 영향을 준다. 따라서 청소년을 둘러싼 미시체계 중 또래관계와 가족관계는 청소년에게 상당히 강력한 영향을 줄 것이다. 또한, Minuchin(1988)은 가족체계이론을 통해 가족은 살아있는 유기체이자, 서로 연관된 하위체계들이 모인 “통합적인 복합체(Complex Integrated Whole)”라고 정의했다. 그는 가족구성원들은 자신의 역할을 발달시키며 다른 하위체계들과 상호 연결되어 있기 때문에, 다른 관계를 고려하지 않고는 가족 내 개인을 완전히 이해하기 어렵다고 설명했다.

이러한 관점에서 청소년의 삶의 만족도를 결정하는 출발점이 되는 요인은, 청소년이 속한 가족 내의 양육자와의 관계일 것이다. 생애발달의 초기에 양육자와 어떠한 관계

를 맺고 있는가는, 이후의 개인의 발달에 영향을 주게 된다. 특히, 피양육자인 자녀가 부모의 양육태도를 어떻게 인지하는지는 매우 중요한데, 이는 가족구성원은 비슷한 행동과 태도를 공유할지라도, 그 태도에 대한 지각은 구성원마다 차이가 있기 때문이다 (Schaefer, 1993). 그런데 한국의 가족관계의 양상을 살펴보면, 핵가족화와 이혼율의 증가, 부모-자녀간의 대화부족 등은 다양한 가족문제를 유발하고, 이는 청소년의 삶에 부정적인 영향을 주고 있는 것으로 나타났다(석말숙, 구용근, 2015).

최근 청소년의 삶의 만족과 관련하여, 국내외에서 그릿(Grit)에 대한 연구가 활발히 진행되고 있다. 그릿은 Duckworth와 그녀의 동료들(2007)이 제안한 개념으로 '장기적인 목표를 달성하기 위한 인내와 열정을 의미한다. 그릿과 관련하여 진행된 국내외 연구들을 종합해보면, 그릿은 개인의 지능이나 재능, 사회경제적 환경과 별개로, 개인의 성공을 예측하는 변인으로 알려져 있다. 국내에서 진행된 그릿과 삶의 만족도를 다룬 연구들을 종합해보면, 그릿은 개인의 긍정적인 심리적 역량을 높여주고, 이는 곧 개인의 삶의 만족도를 높인다고 보고하고 있다(김진구, 박다운, 2018; 최효선, 양수진, 2018).

그러나 그릿을 다룬 대부분의 연구는 주로 개인의 학업성취에 초점을 맞춰 연구되어 왔기 때문에, 개인의 그릿수준이 삶의 만족도를 예측하는지에 대해서는 알기 어렵다(황매향, 2019; Bashant, 2014; Duckworth et al., 2007). 이는 앞서 OECD가 분석한 한국 청소년의 학업적 성취와 삶의 만족도가 정반대의 현상을 보여준다는 점과 유사하다. 또한 청소년은 가족체계의 많은 영향을 받음에도 불구하고, 청소년의 삶의 만족도를 가족과 분리된 개인내적인 변인 위주로만 연구되어 왔다. 특히, 청소년의 초기 인간관계의 틀을 결정짓는 부모와의 관계에 대한 연구는 매우 드물며, 부모와의 관계와 그릿의 관계를 직접적으로 본 연구는 매우 드문 실정이다(Duckworth et al., 2007; Howard, Nicholson, & Chesnut, 2019).

이에 본 연구는 한국 아동청소년 패널조사에서 조사된 변수들 중, 부모의 양육태도와 또래관계, 그릿이 청소년의 삶의 만족도와 어떠한 관련이 있는지를 살펴보고자 한다.

2. 연구문제

이에 본 연구에서 다루고자 하는 연구문제는 다음과 같다.

- 1) 자녀가 지각하는 부모의 양육태도는 자녀 및 부모의 삶의 만족도에 영향을 미치는가?
- 2) 자녀가 지각하는 부모의 양육태도와 자녀 및 부모의 삶의 만족도의 관계에서 그

릿의 단순매개효과가 있는가?

3) 자녀가 지각하는 부모의 양육태도와 자녀 및 부모의 삶의 만족도의 관계에서 또래관계의 단순매개효과가 있는가?

4) 자녀가 지각하는 부모의 양육태도와 자녀 및 부모의 삶의 만족도의 관계에서 그릿과 또래관계의 이중매개효과가 있는가?

II. 이론적 배경

1. 삶의 만족도와 부모의 양육태도

삶의 만족도(life satisfaction)는 주관적 안녕감(subjective well-being) 연구에서 자주 등장하는 개념이다. 주관적 안녕감은 크게 개인의 정서적, 인지적 반응으로 구분되는데, 이 중 인지적 차원에서 내리는 개인의 삶에 대한 평가 혹은 판단을 삶의 만족도라고 설명한다. 즉, 삶의 만족도는 개인의 특수한 기준에 근거하여 개개인이 내리는 삶에 대한 평가과정이다(Pavot, & Diener, 1993; Shin & Johnson, 1978). 이렇듯 삶의 만족도는 인지적 차원의 평가라는 점에서 상황 요인(situational factor)에 영향을 받는다. 삶의 만족도에 영향을 미치는 주된 상황 요인으로는 비교 기준(comparison standard), 개인이 속한 문화 등이 있다(Strack, Schwarz, Chassein, Kem, & Wagner, 1990; Suh, Diener, Oishi, & Triandis, 1998).

이 중, 개인이 속한 문화에 따라 삶의 만족도의 기준은 달라진다. 삶의 만족도에 관한 문화차이 연구에서 가장 빈번히 등장하는 개념은 개인주의와 집단주의 문화이다. 이 중, 한국이 속한 집단주의 문화에서는 개인의 행복이나 삶의 만족감이 개인이 아닌 타인의 기준이나 시선에 의해 좌우되곤 한다. 즉, 삶의 만족을 평가하는 기준을 개인의 고유한 기준이 아닌 타인의 기준에 의해 평가된다는 것이다. 흥미롭게도, 집단주의적 성향이 강한 사회일수록 왼손잡이의 비율이 낮다는 연구결과도 있다. 이는 집단주의 문화권에서는 오른손잡이가 수적으로 우세하기 때문에 정상/비정상 내지는 옳고 그름의 기준이 되며, 부모들은 훈육을 통해 왼손잡이의 자녀들을 오른손잡이로 바꾸어 놓는 것이다(서은국, 2014; Triandis, 1995).

이러한 결과로 미루어 볼 때, 개인의 삶의 만족도는 개인을 둘러싼 체계의 영향을 받는다는 것을 알 수 있다. 특히, 그 개인이 집단주의 문화권 내에 속해 있다면 개별 체계와 체계 간의 상호작용의 영향에 많은 영향을 받게 된다. Bronfenbrenner(1977)의 생태학적 체계이론에 따르면, 개인에게 가장 직접적인 영향을 미치는 체계는 미시 체계로, 이는 개인이 접촉하고 있는 가족, 또래, 교사 등을 포함한다. 이는 사회적 규

범과 타인의 평가에 민감한 집단주의 문화권에서 더 큰 영향력을 미칠 것으로 예상된다. 그 이유는 상호독립적인 개인주의 문화권의 사람들에게는 외부의 기준이 개인의 안녕감이나 만족감에 상대적으로 큰 영향을 미치지 않기 때문이다(서은국, 2014; Suh, Diener, Oishi, & Triandis, 1998). 반면, 개인보다는 가족이 중심이 되고, 사회적 규범에 맞춰 사는 것을 모범답안으로 여기는 집단주의 문화권의 체계 간의 상호작용은 개인의 특수성이 아닌 사회의 보편성에 근거할 확률이 높다. 결국 집단주의 문화권의 부모는 사회가 정한 보편적 기준에 따라 자녀를 양육하고, 자녀는 부모가 설정한 기준을 삶의 목표 내지는 기준으로 삼게 되는 것이다. 또한 부모는 자녀의 성공과 성취가 자신의 부모역할 수행의 성적표로 여겨지는 현실에서, 부모와 자녀관계는 긴밀하게 영향을 주고받는 상호의존성이 보다 부각된다고 볼 수 있다.

이러한 점에서 부모의 요인이 자녀의 삶의 만족도에 매우 큰 영향을 미치는 요인이라고 볼 수 있다. 이미 다수의 선행연구에서는 부모의 양육태도가 아동, 청소년의 자녀의 삶의 만족도, 비행, 자아존중감, 자아개념, 공격성, 이탈행동 등에 직접적인 영향을 준다고 보고했다(김신경, 박민경, 안지선, 2014; 박은주, 최말옥, 2014; 석말숙, 구용근, 2015; 한유리, 안세윤, 송원영, 2017; Baumrind, 1991; Cheng, & Furnham, 2004). 반면, 자녀 요인이 부모의 삶의 만족감에 주는 영향을 규명한 연구는 매우 드물다. 물론 아동, 청소년기의 자녀는 부모의 영향력이 강하게 작용하기 때문에 자녀가 부모에게 주는 영향이 부모가 자녀에게 주는 영향에 비해 크지 않을 것이다. 그러나 앞서 설명한 바와 같이, 집단주의 문화권의 개인에게는 다수의 기준에 부합하는지의 여부가 삶의 만족감에 영향을 준다는 점으로 미루어 볼 때, 자녀의 학업성취와 같은 외적 성장은 부모의 만족감이나 행복감에 영향을 주는 요인으로 작용할 가능성이 높다.

2. 부모의 양육태도와 그릿(Grit)

Baumrind(1991)는 부모의 양육태도를 요구(demandingness)와 지지(responsiveness)에 따라 총 네 가지 유형으로 구분했다. 먼저, 요구와 지지 수준이 높으면 경우는 '권위적', 요구 수준은 높지만 지지 수준이 낮은 경우는 '독재적', 요구 수준은 낮지만 지지 수준이 높으면 '허용적', 요구 수준과 지지 수준이 모두 낮은 경우는 '방임적' 양육방식이라고 명명했다. 개인주의 문화권에서는 이 네 가지의 양육방식 중 허용적 양육방식을 미덕으로 삼는 경향이 있다. 그 이유는 개인의 특수성과 자율성을 길러주는 문화권에서는 부모가 자녀에게 요구하는 것은 자녀의 내재적 동기를 낮춘다고 보기 때문이다.

반면, 집단주의 문화권, 특히 한국이나 중국에서 종종 관찰되는 양육방식은 권위적

인 양육방식이다. 이 유형의 부모는 자녀의 성취에 대한 일정한 가이드라인을 제시함과 동시에, 경제적, 정서적인 지지를 제공한다. 개인주의적인 문화권에서는 자녀에 대한 개입과 지지 수준이 높은 부모를 ‘타이거 맘(Tiger Mothers)’ 혹은 자녀의 주위를 맴도는 ‘헬리콥터 부모(Helicopter Parent)’라고 부른다. 특히, 이러한 양육 스타일은 아시안계 부모에게서 나타나며, 자녀를 억압하고, 자발성을 낮춘다는 부정적인 어감으로 사용되기도 한다(Deal, 2011).

그러나 Duckworth(2016)는 부정적인 느낌을 주는 권위적 양육방식(authoritative parenting)에 대해 다른 해석을 제시했다. 그녀는 부모가 자녀를 양육할 때, 기대와 지지 수준이 높은 유형을 ‘현명한 양육방식(wise parenting)’ 명명하며, 이러한 양육방식의 부모들은 자녀의 심리적 욕구를 정확히 판단하고, 그 잠재력을 실현시키기 위한 지식과 지혜를 바탕으로 된다고 설명했다. 특히, 그것이 높은 사람들은 지지와 존중, 높은 기대 속에서 성장했는데, 지지와 높은 기대는 Baumrind(1991)가 분류한 권위적 양육방식과 매우 흡사하다.

흥미로운 점은, 그것의 중요성을 제안한 Duckworth 역시, 중국계 미국인으로 전형적인 중국인 부모의 양육방식에서 자랐다는 점이다. 그녀가 ‘권위적’이라는 표현 대신 ‘현명한’이라는 단어를 선택한 이유는, 부모 세대가 후손들에게 경험과 행동을 바탕으로 지혜와 지식을 물려준다는 점에 착안했다. 사실 이는, 유대인들의 경전이라고 불리는 ‘탈무드’에서 강조하는 선대가 후대에게 물려주는 ‘지혜’와 유사한 맥락에서 이해할 수 있다(박안석, 김영환, 이신표, 2019).

그동안 한국사회는 선진국의 교육이나 정책 등을 자주 참조해왔다. 그러나 선진국으로 분류되는 국가들은 대개 북유럽이나 북미권의 개인주의 문화권의 국가들이다. 어쩌면 한국사회가 지향했던 개인주의 문화권의 방식들을 무조건 미덕이라고 여기며 받아들이는 것은, 한국의 문화적 차이를 부정하는 자기비하의 단면일 수도 있다. Fu와 Marus(2014)는 아시안계 미국인과 유럽계 미국인 부모의 양육방식에 대한 연구에서, 두 문화권의 양육방식의 차이와 이에 대한 자녀의 인식을 연구했다. 연구결과, 아시안계 미국인 자녀는 부모들과 상호의존적(interdependent)인 관계를 맺고 있으며, 부모로부터 받는 압력에 부담으로 느끼지 않았다. 때때로 이러한 압력은 자녀들의 높은 학업성취와도 연관이 있었다. 이는 요구적이고 지지적인 집단주의 문화권의 양육방식에 대한 부정적인 인식에 대해 재고해야 함을 시사한다. 즉 동양인들의 양육은 자녀를 종속시키는 것이 아니라 상호연결의 관점에서 조망해야 한다.

Duckworth(2016) 역시, 요구 수준과 지지 수준이 높은 양육방식과 그것의 연관성을 언급하며, 이에 대한 더 많은 연구가 이뤄져야 한다고 주장했다. 그러나 양육방식과 그것에 관한 연구는 매우 드문 실정이다. 그리고 그것의 선행연구는 대부분은 학업성취와의 관련성을 중심으로 진행되고 있으며, 양육방식과 그것의 관련성을 밝힌 몇

안되는 연구 역시 자녀의 학업성취에 초점을 맞추고 있다(Howard, Nicholson, & Chesnut, 2019).

3. 부모의 양육태도와 또래관계

부모의 양육태도는 개인의 애착과 밀접한 관련이 있다. Bowlby(1969)는 애착에 대해 ‘삶에서 특정대상에게 느끼는 강한 정서적 결속(ties)’이라고 표현했다. 즉, 개인이 어린 시절에 주 양육자인 부모와 맺는 관계는 미래의 개인이 맺게 될 대인관계의 내재된 강력한 틀(internal working model)로 작용하는 것이다. 이와 동시에 Bowlby는 부모 또한 자녀에게 애착된다는 상호적 관계성도 강조했다. 정리하면, 부모의 양육태도에 따라 자녀와의 애착의 질이 결정되고, 이러한 애착을 바탕으로 자녀는 또래관계를 맺게 된다.

선행연구에 따르면 부모의 양육태도는 자녀의 또래관계의 질을 결정하는 매우 중요한 요인이었다. 지지적이고 허용적인 양육태도는 자녀의 긍정적인 또래관계와 연관이 있었고, 반대로 통제적이고 방임적인 태도는 부정적인 또래관계로 연결됐다. 부모의 양육방식에서 시작된 자녀의 또래관계는 결국, 비행 및 일탈, 중독 행동과도 밀접한 관련이 있는 것을 나타냈다. 즉, 부모의 부정적인 양육방식을 경험한 자녀들은 또래관계 형성에 실패하여, 폭력이나 미디어 중독과 같은 일탈행동으로 연결되는 것으로 나타났다(김민정, 2019; 정복자, 박은아, 2016). 이와는 반대로 부모의 긍정적인 양육태도는 자녀의 정서조절능력, 자아존중감, 자기효능감 등을 증가시켜 자녀의 긍정적인 또래관계로 연결되었다(송미라, 한기백, 2015; 임연정, 진미경, 2015; 임희진, 진미경, 2014; 정미선, 2010).

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 한국청소년정책연구원에서 수행한 한국아동·청소년패널조사(“KCYPs 2018”) 2018 데이터를 활용하여 수행되었다. 본 연구는 한국아동청소년패널조사 2018년도에 참여한 청소년(중학교 1학년)과 부모 2,557쌍을 대상으로 삼았다.

표 1. 연구대상자들의 사회인구학적 특성

코드		성별	N(%)	
자녀	성별	남	1,383(54.1)	
		여	1,174(45.9)	
	생년	2004년	12(.5)	
		2005년	2,515(98.4)	
		2006년	30(1.2)	
	건강상태	M(SD)	3.29(.622)	
	가구 소득 (월 평균)	M(SD)	6.72(2.27)	
	주관적 가정의 경제수준	최하	29(1.1)	
		하	313(12.2)	
		보통	1,947(76.1)	
		상	249(9.7)	
		최상	14(.5)	
	학생과의 관계	어머니	2,282(89.2)	
		아버지	275(10.8)	
부모	최종학력		아버지	어머니
		학교 안다님	3(.1)	3(.1)
		초등학교 졸업	9(.4)	22(.9)
		중학교 졸업	25(1.0)	31(1.2)
		고등학교 졸업	759(29.7)	894(35.0)
		2~3년제 대학 졸업	495(19.4)	652(25.5)
		4년제 대학 졸업	911(35.6)	769(30.1)
		대학원 졸업(석박사)	250(9.8)	135(5.3)
		잘 모르겠음	4(.2)	3(.1)
		해당없음	101(3.9)	48(1.9)
	주간노동시간	예	2,362(92.4)	1,833(71.7)
		아니오	94(3.7)	676(26.4)
		해당없음	101(3.9)	48(1.9)
	직업	관리자	353(13.8)	84(3.3)
		전문가 및 관련 종사자	514(20.1)	549(21.5)
		사무 종사자	464(18.1)	400(15.6)
		서비스 종사자	248(9.7)	410(16.0)
		판매 종사자	146(5.7)	165(6.5)
		농림어업 숙련 종사자	73(2.9)	38(1.5)
		기능원 및 관련 기능 종사자	231(9.0)	49(1.9)
		장치, 기계 조작 및 조립 종사자	197(7.7)	25(1.0)
		단순노무 종사자	63(2.5)	95(3.7)
		직업군인	51(2.0)	2(.1)
		기타	22(.9)	16(.6)

2. 분석변인

1) 부모양육태도

부모양육태도는 김태명과 이은주(2017)가 타당화한 부모양육태도 척도를 사용하였다. 자녀가 지각한 부모의 양육태도는 따스함, 거부, 자율성지지, 강요, 구조제공, 비밀관성이라는 6가지 하위척도 각 4문항으로 총 24문항이 측정되었다. 6가지의 하위척도를 긍정적 양육태도(따스함, 자율지지, 구조제공), 부정적 양육태도(거부, 강요, 비밀관성)로 묶어 사용하였다. 긍정적 양육태도 문항의 예시는 ‘부모님이 나를 사랑한다는 것을 표현하신다(따스함)’, ‘부모님은 나를 믿어주신다(자율지지)’, ‘내게 문제가 있을 때 부모님이 어떻게 해결해야할지 도움을 주신다(구조제공)’, 부정적 양육태도는 ‘부모님이 나를 좋아하시는지 가끔 궁금할 때가 있다(거부)’, ‘부모님은 나에게 늘 무엇을 하라고 하신다(강요)’, ‘부모님은 나에 대한 규칙을 자주 바꾸신다(비밀관성)’이다. 각 척도는 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(4점)’으로 측정하였다. 긍정적 양육태도는 점수가 높을수록 긍정적이고 부정적 양육태도는 점수가 높을수록 부정적인 것으로 해석하였다. 부모양육방식의 Cronbach's α 는 긍정적 양육방식 .918, 부정적 양육방식 .870이었다.

2) 또래관계

또래관계는 배성만, 홍지영, 현명호(2015)가 개발한 청소년 또래관계의 질 척도의 13문항을 사용하였다. 또래관계의 하위척도는 8문항의 긍정적 친구관계(예, ‘친구들과 함께 시간을 보낸다’, ‘친구들에게 내 비밀을 이야기 할 수 있다’)와 5문항의 부정적 친구관계(예, ‘친구들과 의견 충돌이 잦다’, ‘친구와 싸우면 잘 화해하지 않는다’)로 구성하였다. 각 척도는 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(4점)’으로 측정하였다. 긍정적 친구관계는 점수가 높을수록 긍정적이고, 부정적 친구관계는 점수가 높을수록 부정적인 것으로 해석하였다. 또래관계의 Cronbach's α 는 긍정적 또래관계는 .897, 부정적 또래관계는 .736이었다.

3) 그릿(Grit)

그릿은 김희명과 황매향(2015)이 타당화한 한국판 아동용 끈기(Grit) 척도 8문항을 합산하여 사용하였다. 구체적인 문항은 ‘나는 문제를 해결하다가 어려움이 생겼을 때 크게 좌절하지 않으며, 다른 사람들보다 빨리 좌절에서 벗어난다’, ‘나는 노력가이다’ 등이며, 일부는 역코딩하였다(예, ‘나는 무엇을 하다가 다른 생각이 나면 집중하기가 어렵다’, ‘나는 어떤 문제에 잠깐 집중하다가 곧 흥미를 잃은 적이 있다’). 각 척도는 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(4점)’으로 측정하였다. 그릿의 Cronbach's

α 는 .714이었다.

4) (자녀/부모) 삶의 만족도

삶의 만족도는 Dinener와 그의 동료들(1985)이 개발한 The satisfaction with life scale(SWLS)를 한국어로 번안한 척도를 사용하였다. 삶의 만족도는 5가지 문항(예, ‘전반적으로 볼 때, 나의 삶은 나의 이상에 가깝다’, ‘내 삶의 상황들은 아주 좋다’ 등)의 총점을 사용하였다. 삶의 만족도 척도는 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(4점)’으로 측정하였다. 삶의 만족도는 점수가 높을수록 삶의 만족도가 높은 것으로 해석하였다. 삶의 만족도의 Cronbach’s α 는 자녀 .850, 부모 .858이었다.

3. 분석방법

본 연구는 자녀가 지각한 부모의 양육태도가 자녀 및 부모의 삶의 만족도에 미치는 영향을 알아보고, 이 경로에서 포래관계와 그릿의 이중매개효과(serial multiple mediation)를 검증했다. 이중매개모델은 $X \rightarrow M1$, $X \rightarrow M2$, $M1 \rightarrow M2$ 등 매개변수간의 순차적 인과관계를 설정하고, 최종적으로 Y에 대한 매개모형을 통해 직접효과와 간접효과를 알아보는 방법이다(Hayes, 2015). 한 매개변수가 다른 매개변수에 영향을 준다고 가정된다면, 각 매개변수에 대한 간접효과와 두 매개변수에 대한 간접효과를 알 수 있다. 또한 본 모델은 자기-상대방 상호의존성 모델(APIM: Actor-Partner Interdependence Model)(Kenny, 1996)의 자기효과(Actor Effect)와 상대방효과(Partner Effect)를 알아보기 위해, 자녀 변수(양육태도, 포래관계, 그릿, 삶의 만족도) 뿐 아니라, 부모 변수(삶의 만족도)를 포함하였다. 상대방효과는 자녀의 양육태도, 자녀의 포래관계, 자녀의 그릿과 부모의 삶의 만족도 경로를 통해 검증했다.

본 연구는 IBM SPSS Statistics 24.0과 Mplus 8(Muthen & Muthen, 2017)을 사용하여 이중매개효과를 분석했다. Hayes가 제공하는 MACRO는 회귀분석을 기반으로 매개효과를 분석할 수 있는 장점이 있다. 또한 간접효과를 측정하기 위한 비현실적인 정규성을 가정하지 않아 더 우수한 방법으로 알려진 부트스트래핑(Bootstrapping)을 실시했다(허원무, 2013; Hayes, 2015).

IV. 연구결과

1. 변인의 일반적 경향

변인 간 상관분석 결과는 다음과 같다(표 2).

표 2. 변인 간의 상관분석 결과

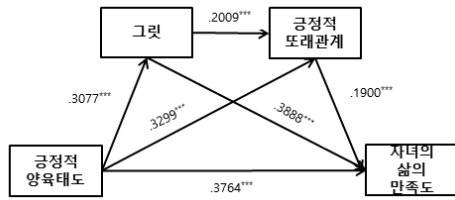
	1	2	3	4	5	6	7
1. 긍정적 양육태도	1						
2. 부정적 양육태도	-.530***	1					
3. 그릿	.343***	-.373***	1				
4. 긍정적 친구관계	.350***	-.186***	.252***	1			
5. 부정적 친구관계	-.278***	.421***	-.348***	-.289***	1		
6. 자녀의 삶의 만족도	.462***	-.340***	.441***	.335***	-.236***	1	
7. 부모의 삶의 만족도	.159***	-.132***	.094***	.079***	-.092***	.150***	1
<i>M</i>	3.26	1.99	2.66	3.11	1.85	2.77	2.61
<i>SD</i>	.48	.52	.43	.53	.52	.60	.52

2. 이중매개효과 검증

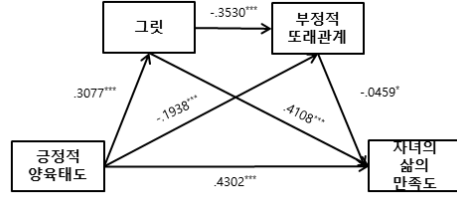
본 연구는 자녀가 지각한 부모의 양육태도와 자녀 및 부모의 삶의 만족도의 관계에서 자녀의 그릿과 또래관계의 이중매개효과를 알아보고자 했다. 본 연구모델은 자녀와 부모의 삶의 만족도에 따라 긍정적/부정적 양육태도 및 긍정적/부정적 또래관계로 구분하여 총 8가지 모델을 검증했다. 본 모델에서는 성별을 통제변수로 포함하였다.

종합적으로 자녀가 지각한 부모의 양육태도와 자녀의 삶의 만족도($b = .3764$, $CI = .3225, .4203$; $b = .4302$, $CI = .3868, .4736$; $b = -.2196$, $CI = -.2605, -.1788$; $b = -.2311$, $CI = -.2757, -.1865$) 및 자녀가 지각한 부모의 양육태도와 부모의 삶의 만족도($b = .1499$, $CI = .1039, .1958$; $b = .1470$, $CI = .1024, .1916$; $b = -.1048$, $CI = -.1464, -.0633$; $b = -.0986$, $CI = -.1425, -.0548$)의 직접효과가 모든 모델에서 지지되었다. 매개효과는 각각의 모델에 따라 구체적으로 설명하고자 한다. 자녀의 삶의 만족도를 종속변수로 살펴본 모델에 대한 연구결과는 다음과 같다(그림1).

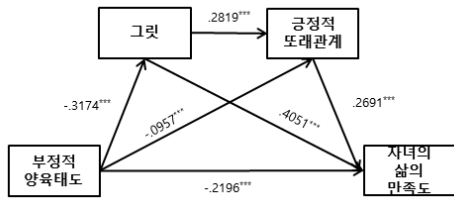
Model 1



Model 2



Model 3



Model 4

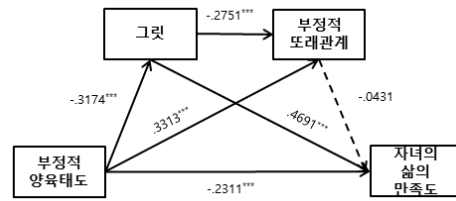
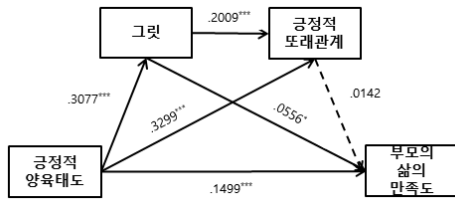


그림 1. 자녀가 지각한 부모의 양육태도와 자녀의 삶의 만족도의 관계에서
그릿과 또래관계의 이중매개효과

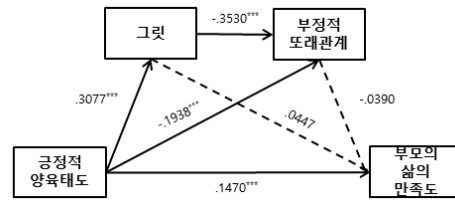
주. MODEL 1~4는 그릿의 단순매개효과가 있고, MODEL1~3은 또래관계의 단순매개효과와 그릿과 또래관계의 이중매개효과가 유의함. 설명력(R^2)은 순서대로 각각 .3345, .3120, .2916, .2408임

첫째, 자녀가 지각한 부모의 긍정적 양육태도와 자녀의 삶의 만족도의 관계에서 그릿과 긍정적 또래관계의 단순매개효과(그릿: $b = .1196$, $CI = .0987, .1422$; 긍정적 또래관계: $b = .0627$, $CI = .0456, .0815$) 및 이중매개효과($b = .0117$, $CI = .0077, .0165$)는 모두 유의하였다(Model 1). 둘째, 자녀가 지각한 부모의 긍정적 양육태도와 자녀의 삶의 만족도의 관계에서 그릿과 부정적 또래관계의 단순매개효과(그릿: $b = .1264$, $CI = .1046, .1497$; 부정적 또래관계: $b = .0089$, $CI = .0004, .0191$) 및 이중매개효과($b = .0050$, $CI = .0002, .0103$)는 모두 유의하였다(Model 2). 셋째, 부정적 양육태도와 자녀의 삶의 만족도의 관계에서 그릿과 긍정적 또래관계의 단순매개효과(그릿: $b = -.1286$, $CI = -.1515, -.1063$; 긍정적 또래관계: $b = -.0258$, $CI = -.0399, -.0127$) 및 이중매개효과($b = -.0241$, $CI = -.0309, -.0178$)는 모두 유의하였다(Model 3). 넷째, 부정적 양육태도와 자녀의 삶의 만족도의 관계에서 그릿의 단순매개효과($b = -.1489$, $CI = -.1733, -.1249$)는 유의하였으나, 부정적 또래관계의 단순매개효과($b = -.0143$, $CI = -.0309, .0023$) 및 이중매개효과($b = -.0038$, $CI = -.0084, .0006$)는 유의하지 않았다(Model 4).

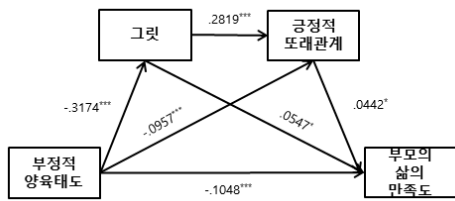
Model 5



Model 6



Model 7



Model 8

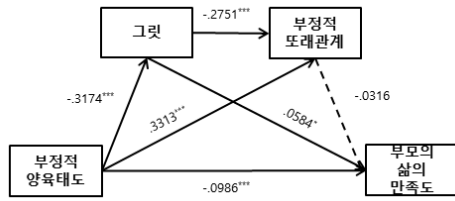


그림 2. 자녀가 지각한 부모의 양육태도와 부모의 삶의 만족도의 관계에서
그릿과 또래관계의 이중매개효과

주. Model 5, 7, 8에서 그릿의 단순매개효과가 있고, Model 7에서 또래관계의 단순매개효과와 그릿과 또래관계의 이중매개효과가 유의함. 설명력(R^2)는 모델 순서대로 각각 .0285, .0296, .0223, .0212임

다음으로, 자녀의 삶의 만족도를 종속변수로 살펴본 모델에 대한 연구결과는 다음과 같다(그림2). 첫째, 긍정적 양육태도와 부모의 삶의 만족도의 관계에서 그릿의 단순매개효과(그릿: $b = .0171$, $CI = .0013, .0334$)는 유의하였으나, 긍정적 또래관계($b = .0047$, $CI = -.0096, .0187$)의 단순매개효과 및 이중매개효과($b = .0009$, $CI = -.0018, .0035$)는 모두 유의하지 않았다(Model 5). 둘째, 긍정적 양육태도와 부모의 삶의 만족도의 관계에서 그릿과 부정적 또래관계의 단순매개효과(그릿: $b = .0138$, $CI = -.0026, .0297$; $b = .0076$, $CI = -.0009, .0166$) 및 이중매개효과($b = .0042$, $CI = -.0005, .0090$)는 모두 유의하지 않았다(Model 6). 셋째, 부정적 양육태도와 부모의 삶의 만족도의 관계에서 그릿과 긍정적 또래관계의 단순매개효과(그릿: $b = -.0174$, $CI = -.0341, -.0011$; 긍정적 또래관계: $b = -.0042$, $CI = -.0093, -.0003$) 및 이중매개효과($b = -.0040$, $CI = -.0076, -.0003$)는 모두 유의하였다(Model 7). 넷째, 부정적 양육태도와 부모의 삶의 만족도의 관계에서 그릿의 단순매개효과($b = -.0185$, $CI = -.0355, -.0019$)는 유의하였으나, 부정적 또래관계의 단순매개효과($b = -.0105$, $CI = -.0256, .0043$) 및 이중매개효과($b = -.0028$, $CI = -.0068, .0012$)는 유의하지 않았다(Model 8).

V. 논의

1. 결론

본 연구는 자녀가 지각하는 부모의 양육태도가 자녀 및 부모의 삶의 만족도에 미치는 영향에 대한 그릿과 또래관계의 이중매개효과를 살펴보았다. 또한 본 연구는 생태학적 체계이론의 관점에서 양육태도와 최근 주목을 받고 있는 그릿의 관련성을 살펴보고, 자녀 변인을 통해 부모의 삶의 만족도를 설명하고자 했던 점에서 기존의 선행연구들과 차별성이 있다. 본 연구의 결론 및 논의는 다음과 같다.

첫째, 자녀가 지각하는 부모의 양육태도는 자녀와 부모의 삶의 만족도에 대한 직접효과가 있는 것으로 나타났다. 이는 양육태도가 자녀의 측정에 의해 조사된 변수이기 는 하지만, 부모자녀관계를 반영하고 있기 때문에 자녀와 부모 모두의 삶의 만족도에 영향을 준다는 일관성 있는 결과가 있다고 해석할 수 있다. 다시 말해, 자녀가 부모의 양육방식에 대해 긍정적인 태도를 가지는 것은 자녀와 부모의 삶의 만족도에 동시에 영향을 주는 강력한 요인인 것이다. 이는 자녀의 긍정적인 양육태도가 자녀의 삶의 만족도를 높인다는 선행연구와 일치한다(김신경, 박민경, 안지선, 2014; 석말숙, 구용근, 2015; 한유리, 안세윤, 송원영, 2017).

특히, 자녀가 지각하는 양육태도가 부모의 삶의 만족도에 영향을 준다는 사실을 밝힌 것은 부모-자녀간의 역동성을 잘 보여줬다는 점에서 기존 연구와의 차별성이 있다. 그러나 자녀가 부모에게 영향을 미치거나, 서로 영향을 주고받는 것을 규명한 연구는 찾아보기 어렵다. 자녀가 부모에게 미치는 영향을 살펴본 선행연구 중, 자녀의 학업성취가 부모와 자녀의 모두에게 영향을 미치는지에 대해 알아본 연구는 있었다. 그러나 해당 연구에서는 자녀의 학업성취가 부모의 행복수준에는 영향을 주었지만, 최종적으로 부모의 행복감을 높이지는 않는다고 보고했다(전영상, 최영신, 2017).

그런데 본 연구에서는 부모의 양육태도를 측정함에 있어, 자녀가 지각한 양육태도라는 2차 자료를 사용했다. 이는 동일한 가족 구성원이라고 하더라도 부모가 이를 어떻게 지각하는가는 차이가 있을 수 있으며, 무엇보다 자녀의 삶의 만족도는 실제 부모의 양육태도보다는 자녀가 어떻게 지각했는가와 더 중요한 요인이라는 점에서 의미가 있다(Schaefer, 1993). 추후 연구에서는 집단주의 문화의 맥락을 고려하여, 자녀가 부모에게, 혹은 자녀와 부모가 서로 영향을 미치는 연구가 진행될 필요성이 있다.

둘째, 양육태도가 긍정적/부정적인 것과 관계없이 일관성 있게 양육태도와 자녀의 삶의 만족도의 간접효과가 나타난 변인은 그릿이었다. 반면, 또래관계의 매개효과는 긍정적 양육태도와 자녀의 삶의 만족도의 관계에서만 일관성 있게 유의한 것으로 나타났다. 이는 양육태도와 또래관계는 자녀를 둘러싼 주요 미시체계인 부모와 또래에 대한

관계적 변인이, 자녀의 삶의 만족도와 밀접하게 연결되고 있음을 보여준다. 이는 부모의 양육태도가 자녀의 또래관계에 영향을 주는 선행연구들에 의해 지지된다(김민정, 2019). 반면 독립변수로서 부정적 양육태도의 영향력은 일관되지 않았지만, 긍정적 양육태도는 또래관계를 매개로 삶의 만족도에 영향을 주는 것으로 나타났다. 이는 양육태도에서의 긍정적 측면이 가지는 영향이 보다 안정적이고 강력한 것으로 볼 수 있다.

그릿과 또래관계의 이중매개효과는 긍정적 또래관계의 경우에만 일관성 있게 유의한 것으로 나타났다. 양육태도는 그릿에 영향을 주고, 그릿은 긍정적 또래관계에 영향을 미쳐, 최종적으로 자녀의 삶의 만족도에 영향을 준다. 예를 들어, 긍정적 양육방식은 자녀의 그릿 수준을 높이고, 이것이 자녀의 긍정적 또래관계를 향상시켜 결과적으로 자녀의 삶의 만족도가 높아진다. 이는 그릿은 부정적 또래관계보다 긍정적 또래관계에 영향을 주는 강력한 예측변인이라는 것을 반증한다. 이는 그릿 척도의 내용을 통해 확인할 수 있다. 즉, 또래에게 '노력가이고, 부지런한 등'의 모습으로 인식된 아동이나 청소년은, 또래들과 긍정적인 관계를 맺게 될 것이라고 예측할 수 있다. 이는 그릿이 친사회적 동기와 삶의 만족도를 매개한다는 류영주와 양수진(2017)의 연구와 비슷한 맥락에서 이해할 수 있다.

셋째, 부모의 삶의 만족도에 대한 양육태도, 그릿, 또래관계의 영향은 일관성 있는 결과가 도출되지는 않았다. 즉, 그릿과 또래관계의 단순매개효과와 두 변수의 이중매개효과는 양육태도와 또래관계의 방향성(긍정적/부정적)에 따라 유의여부가 다르게 나타났다. 이는 양육태도, 그릿, 또래관계는 자녀의 응답이지만, 부모가 응답한 삶의 만족도를 포함하여 설명력이 낮아진 것이 하나의 이유라고 사료된다. 그러나 부모의 삶의 만족도를 모델에 포함했다는 것은, 아동청소년의 발달에 있어 생태학적 체계이론(Bronfenbrenner, 1977)을 반영하는 시도라는 점에서 관련 연구의 확장을 기대한다.

현재, 한국사회에 질게 깔린 '수저론(금수저, 흙수저)'은, 태어나기 전부터 이미 정해진 사회·경제적인 수준이 한 사람의 인생 전반을 결정한다는 질은 회의감을 반영한다. 이러한 점에서 최근 청소년의 삶의 만족도와 그릿 간의 연관성을 밝히는 연구가 활발히 진행되고 있다는 점은 상당히 고무적이다. 그 이유는, 그릿은 비교적 사회·경제적 수준의 영향을 받지 않고, 후천적인 훈련이나 연습을 통해 계발할 수 있기 때문이다. 이러한 점에서 본 연구는, 현재 한국의 아동과 청소년들이 처한 현실에서 그릿을 높이는 교육에 대한 새로운 지향점을 만드는데 기여할 것으로 예상된다.

특히, 그릿이 '장기적인 인내와 열정'이라는 점에서, 그릿이라는 변인은 개인이 속한 가족체계 내에서 조명해야 한다. 부모의 양육태도와 또래관계는 개인의 그릿을 증가시키며, 이는 궁극적으로 삶의 만족도를 높인다는 것이 본 연구를 통해 밝혀졌다. 즉, 부모의 바람직한 양육태도가 자녀가 바람직한 성장에 기여할 수 있는 그릿을 높이고, 동시에 그릿이 자녀의 또래관계를 질을 높여 궁극적으로 자녀의 삶의 만족도를 높이는

것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 부모의 바람직한 역할에 대한 대중의 관심을 높일 수 있을 것으로 예상된다.

더불어 본 연구는 양육태도의 삶의 만족도의 관계에서 그릇을 매개변인으로 연관시킨 국내에서 이뤄진 최초의 연구다. 물론 양육에 관한 선행연구는 다각적인 측면에서 이뤄졌고, 그릇이라는 변인 또한, 교육학 분야에서 진로나 학업에 국한하여 진행되고 있다. 개별적으로 진행된 각각의 연구를 통해 양육태도와 그릇의 연관성을 추측할 수는 있으나 이는 직접적인 검증이 아니라는 점에서 한계가 있다.

따라서 양육태도와 그릇의 관계를 밝힌 본 연구는 정부와 중앙기관 차원에서 자녀에게 부모란 어떤 역할을 해야 하는지에 대한 가이드라인과 이를 반영하는 부모교육을 마련하는 것에 초점을 맞춰야 한다. 부모의 역할에 대한 중요성에도 불구하고, 실제 문제가 발생하기 전까지는 문제의 예방을 위한 방안을 마련하지 않는 ‘사후약방문’식의 대응은 문제의 해결과 예방에 효과적이지 않다.

더불어 본 연구의 결과는 부모역할에 대한 대중들의 오해와 편견을 재점검하고, 부모로서의 성공적인 수행이, 결코 사회가 정해놓은 기준에 부합하지 않는다는 것을 다시금 상기시킨다. 다시 말해, 부모의 성공적인 양육의 결과는 자녀가 좋은 대학이나 직장에 가는 등의 ‘높은 사회경제적 지위’의 획득이 아니라 자녀가 평가하는 ‘삶의 만족감’이라는 점에 주목해야 한다. 이는 자녀의 삶의 만족감을 높이기 위해서는 부모가 자녀에게 보이는, 따스함과 정서적 지지, 그리고 바람직한 삶의 방향성을 제공하고, 자녀에 대해 거부 및 강요적이고, 비일관적인 태도를 지양해야 한다는 점을 시사한다. 무엇보다 이러한 양육태도는 선행연구에서 밝혀지지 않은 자녀의 그릇을 높이는데 기여하는 요인이라는 점에서 주목할 필요가 있다.

2. 연구의 제한점 및 제언

본 연구의 제한점은 다음과 같다. 첫째, 부모의 삶의 만족도를 모델에 포함하여 어머니와 아버지의 역할에 따른 성별 차이를 반영하지 못했다는 점이다. 따라서 추후 연구에서는 어머니-자녀, 아버지-자녀로 세부적으로 나누어 살펴볼 필요가 있다. 둘째, 본 연구에서 분석한 자료는 횡단자료라는 점이다. 선행연구에서는 그릇은 연령에 따라 증가하는 것으로 나타났다. 향후, 종단 자료가 구축되면, 각 연령대에 따른 차이 및 변화 궤적을 살펴볼 수 있을 것으로 기대한다.

참고문헌

- 김민정. (2019). 청소년 문제행동과 부정적 또래관계의 상호영향관계: 부모 양육태도 수준에 따른 다집단 분석. **미래사회복지연구**, 10(1), 107-138.
- 김신경, 박민경, 안지선. (2014). 학교생활적응과 부모의 양육행동이 청소년의 삶의 만족도에 미치는 영향: 부모양육 행동유형의 조절효과 검증. **청소년복지연구**, 16(2), 163-182.
- 김진구, 박다은. (2018). 청소년기 그릿과 시련극복역량간의 관계에 대한 자기회귀 교차지연 효과 검증. **한국심리학회지: 학교**, 15(1), 51-67.
- 김태명, 이은주. (2017). 한국판 청소년용 동기모형 부모양육태도척도(PSCQ_KA)의 타당화. **청소년학연구**, 24(3), 313-333.
- 김희명, 황대향. (2015). 한국판 아동용 끈기 척도의 타당화. **교육논총**, 35(3), 63-74.
- 류영주, 양수진. (2017). 내재적, 친사회적 동기와 삶 만족도의 관계에서 그릿과 친사회적 행동의 매개효과. **한국심리학회지: 발달**, 30(4), 93-115.
- 연세대학교 사회발전연구소. (2014). **한국 어린이-청소년 행복지수 국제비교연구 조사 결과보고서**. 서울: 한국방정환재단.
- 박안석, 김영환, 이신표. (2019). **어른들을 위한 탈무드**. 부산: 빅북.
- 박은주, 최말옥. (2014). 부모의 학대적 양육태도와 청소년비행경험 및 피해경험에 관한 연구: 우울 및 공격성의 매개효과를 중심으로. **한국가족관계학회지**, 18(4), 219-238.
- 배성만, 홍지영, 현명호. (2015). 청소년 또래관계 질 척도의 타당화 연구. **청소년학연구**, 22(5), 325-344.
- 서은국. (2014). **행복의 기원**. 파주: 21세기북스.
- 석말숙, 구용근. (2015). 가족요인이 청소년 삶의 만족도에 미치는 영향: 자아존중감의 매개효과를 중심으로. **청소년복지연구**, 17(1), 55-74.
- 송미라, 한기백. (2015). 과학고생이 지각한 부모양육태도와 주관적 안녕감의 관계: 학업적 자기효능감과 또래관계의 매개효과. **청소년학연구**, 22(4), 93-111.
- 임연정, 진미경. (2015). 아동이 지각한 부모의 양육태도와 또래관계에서 정서조절능력의 매개효과. **놀이치료연구**, 18(4), 348-367.
- 임희진, 진미경. (2014). 아동이 지각한 부모의 양육태도와 또래관계에서 공감능력의 매개효과. **놀이치료연구**, 17(4), 419-438.
- 전영상, 최영신. (2017). 학업성적이 부모와 자신의 행복에 미치는 영향. **청소년학연구**, 24(2), 473-490.
- 정미선. (2010). 청소년이 지각한 부모의 양육태도와 또래 관계가 자아존중감에 미치

- 는 영향. **청소년문화포럼**, 25, 140-170
- 정복자, 박은아. (2016) 부모양육태도, 또래관계의 질과 휴대폰 사용행동의 관계: 초등학생을 대상으로, **인터넷중독연구**, 1, 53-73
- 최효선, 양수진. (2018). 고등학생의 여가활동과 삶의 만족도의 관계에서 그릿과 긍정심리자본의 매개효과. **한국심리학회지: 발달**, 31(2), 105-123.
- 한유리, 안세윤, 송원영. (2017). 부모의 양육태도가 청소년의 정서행동문제와 삶의 만족도에 미치는 영향. **한국심리학회 학술대회 자료집**, 285-285
- 황매향. (2019). 학업상담에서의 그릿의 의미 증진 방안 탐색, **초등상담연구**, 18(1), 1-21.
- 허원무(2013). 매개효과 분석 방법의 최근 트렌드: 부트스트래핑을 이용한 , 다중, 이중매개효과 분석 방법. **한국비즈니스리뷰**, 6(3), 43-59.
- Bashant, J. (2014). Developing grit in our students: Why grit id such a desirable trait, and practical strategies for teachers and schools. *Journal for Leadership and Instruction*, 14-17.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *The Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Attachment*. NY: Basic Books
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32, 513-531.
- Cheng, H. & Furnham, A. (2004). Perceived parental rearing style, self-esteem and self-criticism as predictors of happiness. *Journal of Happiness Studies*, 5(1), 1-21.
- Deal, G. (2011, January 14). *Chinese parenting: Thanks, I'll pass*. Wall Street Journal retrieved from <http://blogs.wsj.com/> (2019. 09. 27. 인출)
- Diener, E., Emmons, R. A., Randy, Larsem, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75.
- Duckworth, A. L. (2016). *Grit: The power of passion and perseverance*. NY: Scribner Book Company
- 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.

- Fu, A. S., & Markus, H. R. (2014). My mother and me: Why tiger mothers motivate Asian Americans but not European Americans. *Personality and Social Psychology*, 40(6), 739-749.
- Hayes, A. F. (2015). **PROCESS macro를 이용한 매개분석, 조절분석 및 조절된 매개분석**(이형권, 번역). 서울: 신영사. (원전은 2013년에 출판)
- Howard, J. M., Nicholson, B. C., & Chesnut, S. R. (2019). Relationships Between Positive Parenting, Overparenting, Grit, and Academic Success. *Journal of College Student Development*, 60(2), 189-202.
- Kenny, D. A. (1996). Models of non-independence in dyadic research. *Journal of Social and Personal Relationships*, 13(2), 279-294.
- Minuchin, S. (1988). *Family Healing: Strategies for Hope and Understanding*. New York: The Free Press.
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2017). *Mplus 8*. Los Angeles: Muthén & Muthén.
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2017). *Mplus user's guide: Statistical analysis with latent variables, user's guide*. Muthén & Muthén.
- OECD (2019). OECD Better Life Index. Retrieved from <http://www.oecdbetterlifeindex.org/topics/life-satisfaction/>
- OECD (2017). *How's Life? 2017: Measuring Well-being*. Retrieved from https://doi.org/10.1787/how_life-2017-en (2019. 09. 27. 인출)
- Pavot, W. & Diener, E. (1993). Review of the satisfaction with life scale. *Psychological Assessment*, 5(2), 164-172.
- Schaefer, E. S. (1993). Children's reports of parental behavior: An inventory. *Child Development*, 36(2), 413-424
- Shin, D. C., & Johnson, D. M. (1978). Avowed happiness as an overall assessment of the quality of life. *Social Indicators Research*, 5, 475-492.
- Strack, F., Schwarz, N., Chassein, B., Kem, D., & Wagner, D. (1990). Salience of comparison standards and the activation of social norms: Consequences for judgments of happiness and their communication. *British Journal of Social Psychology*, 29, 303-314.
- Suh, E., Diener, E., Oishi, S., & Triadis, H. C. (1998). The shifting basis of life satisfaction judgments across cultures: Emotions versus norms. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(2), 482-493.

Triandis, H. C. (1995). *Individualism and collectivism*. Boulder, CO: Westview Press.

부모양육태도가 자녀교육활동을 매개로 자녀의 삶만족도에 미치는 영향: 학교급별 차이 분석

신혜숙*·민병철**

〈국문 초록〉

본 연구에서는 「한국아동·청소년패널조사 2018」1차년도 자료를 바탕으로 구조회귀모형을 적용하여 부모양육태도가 자녀교육활동을 매개로 자녀의 삶만족도에 미치는 영향을 학교급별로 분석하였다. 부모의 양육태도는 파스함과 자율성지지, 구조제공의 4개 하위문항을 바탕으로 잠재변인으로 구성하였고, 자녀교육활동은 부모자녀간 대화, 함께 보내는 시간, 자녀가 혼자 공부하는 시간, 사교육시간, 방과후학교 참여시간을 활용하였다. 학교급별 분석결과, 초등학교에서는 가구소득과 모학력, 맞벌이 여부가, 중학교에서는 가구소득과 모학력, 한부모가정이 부모양육태도에 영향을 주었다. 부모양육태도는 두 학교급 모두에서 대화시간, 함께 보내는 시간, 혼자 공부하는 시간, 사교육시간에 영향을 주었으나 방과후학교 시간과는 유의미한 관계가 없었다. 삶 만족도에 미치는 부모양육태도의 직접효과는 두 학교급 모두에서 유의미하였다. 초등학교에서는 대화시간과 혼자 공부하는 시간을 매개로 하는 간접효과가 유의미하였으나, 중학교에서는 개별 간접효과는 유의미하지 않았다. 전체 자료를 바탕으로 분석하였을 때 도출된 변인들간의 관계는 학교급별 분석 결과와 일부 차이가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과를 바탕으로 학생들의 삶 만족도를 높이기 위해서는 발달단계에 맞는 프로그램을 구성할 필요가 있으며, 이후 학생 자료를 분석할 때 학교급별 차이를 반영해야 한다는 것을 제언하였다.

주제어 : 부모양육태도, 삶 만족도, 자녀교육활동, 학교급별 차이, 구조회귀모형

* 강원대학교

** +서울특별시평생교육진흥원, bcmin80@gmail.com

I. 서론

최근 우리나라 청소년들의 학교폭력, 자살, 비행 등의 문제행동이 급격하게 증가하고 있으며, 이러한 문제행동의 발생시기가 점점 낮아지고 있는 것으로 나타났다(이현웅, 곽윤정, 2011; 최현주 신혜진, 2016). 또한 우리나라 청소년들은 다른 나라 청소년들에 비하여 학업에 대한 부담이 높으며 자신이 행복하다고 생각하지 않는다는 발표가 계속되고 있다(박종일, 박찬웅, 서효정, 염유식, 2010). 즉 우리나라 청소년들은 상대적으로 높은 성취수준을 보임에도 불구하고 실제로 행복하다고 느끼는 경우가 적으며, 학교폭력이나 자살, 비행 등이 이러한 문제와 연관되어 있다는 인식이 높아지고 있는 것이다. 이에 따라 학교와 가정에서 학업성취도 외에도 청소년의 삶의 만족도에 관심을 두어야 한다는 목소리도 높아지고 있다.

이에 따라 다양한 학문 분야에서 청소년들의 삶의 만족도 및 행복에 대한 연구가 수행되고 있다(권세원, 이애현, 송인한, 2012; Diener & Fujita, 1989). 그동안 대학생이나 성인 등을 대상으로 이루어진 연구에서 더 나아가서 청소년들의 삶의 만족도를 측정하려는 연구들이 진행되어 왔고(강영하, 2012; 김종백, 김태은, 2008), 청소년의 행복에 대한 영향요인을 탐색하는 연구도 다각적으로 이루어져왔다(권세원 외, 2012; 이현웅, 곽윤정, 2011). 특히 청소년의 삶의 만족도에 영향을 주는 요인을 살펴보면, 성별과 건강과 같은 개인특성요인, 자아존중감과 자기효능감, 자아탄력성, 스트레스 등의 심리적 요인(김연화, 2010), 부모-자녀관계, 부모의 지원, 부모의 양육태도 등과 같은 가정적인 요인이 있었다(권세원 외, 2012; 이현웅, 곽윤정, 2011). 이 외에 교우관계나 교사관계 등 사회적 관계도 청소년의 삶의 만족도에 영향을 주는 것으로 나타났다(이현정, 손수경, 홍세희, 2018).

본 연구에서는 이 중에서 부모의 양육태도에 초점을 두어 청소년의 삶의 만족도에 미치는 영향을 분석해보고자 한다. 청소년의 발달단계를 고려할 때, 초기 및 중기 청소년기에 해당하는 초등학생과 중학생의 경우, 많은 시간을 가정에서 보내며 가정의 양육환경은 청소년의 지적·정서적 발달에 큰 영향을 주기 때문이다. 특히 부모가 자녀를 양육하는 태도는 자녀의 전반적인 성장과 발전에 큰 영향을 미친다. 그동안 부모의 양육태도에 대한 선행연구는 주로 학업성취나 자아존중감, 자아탄력성, 사회성 등과 관련하여 그 영향을 분석하여 왔으며(김아영, 차정은, 2010; 신태섭, 이현주, 권희경, 2010), 자녀의 삶의 만족도와 연관지어 분석한 경우(김신경, 박민경, 안지선, 2011; 박현선 1998)는 상대적으로 드문 편이었다. 자녀의 삶의 만족도에 대한 부모의 양육태도의 영향을 분석한 경우에도 어떠한 경로로 부모의 양육태도가 자녀의 삶의 만족도에 영향을 주었는지에 대한 연구가 부족한 편이었다. 또한 기존의 연구는 청소년기의 어느 한 시점에서의 자료를 분석한 연구가 대부분이었기 때문에, 청소년기의 발달단계에 따라 자녀의 삶의 만족도에 대한 부모의 양육태도의 영향이 상이하게 작용할 수 있다

는 점을 분석하는 데 한계가 있었다.

본 연구에서는 부모의 양육태도가 어떠한 교육활동을 통해서 자녀의 삶의 만족도에 영향을 주는지에 대해 초점을 두고 연구를 진행하였다. 즉 부모의 양육태도에 따라 자녀가 참여하는 교육활동에 차이가 발생하고, 이러한 교육활동의 경험이 다시 자녀의 삶 만족도에 영향을 줄 것이라는 가정을 검증하고자 하였다. 또한 부모 양육태도와 자녀교육활동, 그리고 자녀의 삶 만족도에 이르는 영향 경로가 초등학교와 중학교에서 어떻게 다른지를 분석하기 위하여 한국아동청소년패널 3주기 연구(‘아동청소년패널 2018’)의 1차년도 자료의 두 코호트를 활용하여 학교급에 따른 분석을 수행하였다. 본 연구에서 설정한 연구문제를 제시하면 다음과 같다.

첫째, 부모의 양육태도에 따라 부모-자녀대화시간, 함께하는 시간, 혼자 공부하는 시간, 사교육시간, 방과후학교 시간 등의 자녀교육활동에 차이가 있는가?

둘째, 부모의 자녀교육활동에 따라 자녀의 삶의 만족도에 차이가 있는가?

셋째, 자녀의 삶 만족도에 대한 부모의 양육태도의 직접효과 및 자녀교육활동을 경유한 간접효과와 양상은 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 부모 양육태도의 개념과 구성요소

자녀가 성장하는데 있어서 부모의 역할을 무엇보다 중요하다. 세상에 태어난 순간부터 부모는 자녀의 건강과 교육을 책임지며 자녀를 어떠한 태도로 양육하는지에 따라 자녀의 삶에 매우 크나큰 영향을 준다. 이때 자기결정이론은 사회나 환경의 맥락에서 기본심리욕구의 만족이 정신건강에 지대한 영향을 준다고 한다(Deci & Ryan, 2000, 2002, 정교영, 신희천 2011에서 재인용). 이때 기본 심리욕구는 자율성과 유능성, 관계성으로 구성되어 있는데, 이러한 욕구를 충족할 수 있는 사회적 환경에서 자라면 사회가 요구하는 규범을 잘 준수받아서 유능하고 건강한 사람으로 성장할 수 있다는 것이다.

부모의 양육태도는 부모가 자녀를 양육하는 일반적인 태도나 행동의 경향성으로 자녀의 인지적, 정의적 발달에 중요한 요인이며, 이후 자녀의 성격과 행동에 많은 영향을 준다. 부모의 양육태도를 분류하는 고전적인 방식은 Schaefer의 방법(1959)으로, 애정과 거부, 자율과 통제의 두 가지 축으로 구분하는 것이다. 이러한 방법은 현재까지도 많이 사용되며, 크게 4가지의 양육태도로 구분하게 된다.

이후 Darling과 Steinberg 등의 연구에서 통제의 측면에서 구체화한 척도를 개발해 왔다. 이후 자기결정성이론에 근거해 통제와 자율은 ‘자율성지지’로, 애정에 기반한 적

극적 참여는 ‘관여’로, 합리적 지도와 일관성 있는 규제는 ‘구조 제공’과 관련된 요인으로 개념화하는 노력이 있었다. 그 예로 Grolnick, Deci, Ryan(1997)은 자녀의 시각에 기반한 양육태도를 자율성 지지와 관여로 구성하였고, 이후 Reeve(2002)가 구조제공을 이에 추가하였다.

국내에서는 김소현과 김아영(2012)이 자율성지지, 관여, 구조제공의 세 요인으로 된 양육태도를 제작하고 타당화한 바 있다. 하지만 애정이 낮으면서도 동시에 거부 태도도 낮은 것처럼, 양육태도가 단극성 모형보다는 양극성 모형으로 설명하는 것이 적절하다는 의견이 대두되었다. 최근의 연구에서는 파스함과 거부, 자율성 지지와 강요, 구조제공과 비일관성 등 6요인에 근거해 양육태도척도가 개발되었는데, 구체적인 예로 부모를 대상으로 한 정교영과 신희천(2011)의 연구와 청소년을 대상으로 한 김태명과 이은주(2017)의 연구 등이 있다.

본 연구에서는 이러한 6가지 요인 중에서 파스함과 자율성지지, 구조제공의 세 가지 요인으로 부모양육태도를 활용하였다. 이는 본 연구의 초점이 부모의 양육태도가 자녀의 교육활동을 통해 삶의 만족도에 미치는 영향 경로를 밝히는데 있기 때문에 부모의 양육태도를 양극성이 아닌 단극성으로 측정할 필요가 있기 때문이다.

연구대상에 대해 살펴보자면, 부모양육태도에 대한 선행연구는 주로 초등학교나 중학교 중 한 학교급에 초점을 두고 수행되어 온 편이다(김현옥, 권동혁, 2009; 이현웅, 박윤정, 2011). 다양한 학교급을 포함하고 학교급별로 분석한 사례는 흔치 않다. 그러나 청소년의 발달단계에 따라 부모와의 상호작용이 다르다는 것을 고려할 때, 학교급별로 자료를 분석할 필요가 있다. 이와 관련하여 박영인 외(2013)는 한국아동청소년패널 2010(KCYPS 2010)의 1~2차년도 자료를 활용하여 초등학교 4~5학년과 중학교 1~2학년 간의 부모양육태도에 대해 보고하였는데, 초등학교 학부모들이 중학교 학부모들에 비해, 부모감독과 부모애정과 같은 긍정적 요인은 수치가 높고, 과잉기대, 과잉간섭, 방임, 학대 등의 부정적 요인은 낮은 것으로 나타났다.

이처럼 본 연구는 부모의 양육태도에 대한 이전 연구가 주로 특정 시기에 국한된 경우가 많았다는 것에 주목하고, 학교급별 분석을 통하여 자녀의 삶의 만족도에 미치는 부모양육태도의 영향 경로가 학교급에 따라 어떻게 다른지를 분석하였다. 즉, 학생의 발달단계에 따라 삶의 만족도가 다르고(김혜원, 홍미애, 2007; 이현웅, 박윤정, 2011), 학생들이 지각하는 부모의 양육태도 역시 다르기 때문에(박영인 외, 2013), 전체 자료로 분석한 이후 학교급별로 추가적으로 분석을 진행하고 그 차이에 대해 논의하였다.

2. 삶의 만족도와 부모의 양육태도

인간이 사는 목적은 행복한 삶을 사는 것이다. 행복에 대한 논의는 고대 철학에서부터 시작하여 사회과학의 주요 주제가 되어 왔고, 현재 심리학적 관점에서도 폭넓게 연

구되고 있다(강영하, 2012). 행복은 여러 문헌에서 행복감, 심리적 안정감, 웰빙, 삶의 만족도라는 다양한 용어로 사용되어 왔는데, 본 연구에서는 삶의 만족도에 초점을 두고 논의를 진행하고자 한다. 이때 삶의 만족도는 개인이 자신의 삶의 다양한 관점에서 만족하는 정도를 인지적으로 평가하는 정도로서, 행복감에 비해 보다 객관적으로 측정할 수 있다는 장점이 있다.

청소년들의 삶의 만족도에 영향을 주는 요인에 대한 선행연구를 살펴보면 자아효능감이나 스트레스 여가만족도, 그리고 학업성적 등의 개인적인 요인과 가족환경, 사회경제적 지위, 사회적 지원 등의 환경적 요인이 있는 것으로 나타났다(강영하, 2012; 권세원 외, 2012; 이현웅, 박윤정, 2011). 즉 삶의 만족도는 성격요인에 의해 하향적으로 결정되기도 하지만, 삶의 여건과 경험을 통해 상향적으로도 결정된다는 것이다(강영하, 2012; 권석만, 2008). 따라서 청소년이 대부분의 시간을 보내는 가정과 학교에서의 경험이 삶의 만족도에 큰 영향을 준다고 할 수 있다.

청소년의 삶의 만족도, 또는 행복에 대한 선행연구를 살펴보면 학교에서의 행복에 초점을 둔 경우가 많으며(김종백, 김태은, 2008; 신혜숙 외, 2015; 이현웅, 박윤정, 2011), 부모의 양육태도 및 교육적 활동과 연계하여 분석한 경우가 드문 편이다. 따라서 학교행복 외에도 전반적인 삶의 만족도에 대한 연구가 진행될 필요가 있으며, 학교요인 외에도 부모의 양육태도 등의 가정요인에 초점을 두고 연구가 진행될 필요가 있다.

청소년기 부모의 양육태도는 자녀가 삶의 방향을 설정하고 자녀의 생활 전반에 큰 영향을 미침으로써, 향후 전반적인 만족도에 큰 영향을 미친다(Grolnick & Ryan, 1989). 국내의 다양한 선행연구에서 부모의 양육태도는 자기조절동기, 자기효능감, 자아존중감, 우울, 사회적 위축감, 비행피해, 학업성취도, 학업지연행동, 2004; 교사관계 및 교우관계 등의 다양한 영역에 영향을 주는 것으로 나타났다(권세원, 이애현, 송인한, 2012; 김아영, 차정은, 2010; 유미영, 홍혜영, 2010; 이윤미, 정태연, 2005; 임성택, 김나연, 주동범, 2010; 최윤경, 이지연, 2011; 최현주, 신혜진, 2016). 이 중 권세원 외(2012)의 연구에서는 부모의 양육행동이 삶의 만족도의 유의미한 촉진자인 탄력성에 긍정적인 영향을 준다고 보고하였다.

그러나 선행연구에서는 부모의 양육태도가 어떠한 교육적 활동을 통해 자녀의 삶의 만족도에 영향을 주는지에 대해 분석한 경우가 드물다. 또한 부모의 양육태도에 영향을 미치는 요인이 무엇인지에 대한 연구가 드문 편이다. 따라서 본 연구에서는 부모의 양육태도에 초점을 두고 어떠한 요인이 부모의 양육태도에 영향을 주는지를 분석하고, 부모의 양육태도가 교육적 활동을 매개로 자녀의 삶 만족도에 미치는 영향경로를 분석하였다. 이때 자녀교육활동은 부모-자녀 대화시간, 부모와 자녀가 함께하는 시간, 자녀가 함께 공부하는 시간, 사교육 시간, 그리고 방과후학교 참여시간 등으로 구성하여, 부모와 자녀가 함께하는 활동, 학교 공부에 참여하는 정도 등을 측정하였다. 또한 학

교급별로 이러한 분석을 수행함으로써 부모양육태도가 자녀교육활동을 매개로 자녀의 삶의 만족도에 미치는 영향의 양상이 자녀의 발달단계에 따라 다른지에 대해서도 함께 분석하였다.

III. 연구방법

1. 분석자료

본 연구에서는 부모 양육태도와 자녀 교육활동, 그리고 자녀 삶의 만족도에 대한 구조적 관계를 검증하였다. 이를 위해, ‘아동청소년패널 2018’의 1차년도 자료를 활용하였다(하형석 외, 2018). 초등학생 코호트는 초등학교 4학년 학생과 그의 보호자 2,607명을 대상으로, 중학생 코호트는 중학교 1학년 학생과 그의 보호자 2,509명을 대상으로 구축되었다.

본 연구에 사용할 분석 변인과 그 의미를 정리하면 다음과 같다. 부모의 양육태도는 파스함, 거부, 자율성지지, 강요, 구조제공, 비밀관성 등 6개 하위 영역에 대한 문항으로 측정되었다(김태명, 이은주, 2017). 해당 요인은 파스함과 거부, 자율성지지와 강요, 구조제공과 비밀관성 등 서로 상대되는 3개 개념으로 구분될 수 있다. 본 연구에서는 이 중에서 긍정적 의미를 가지는 파스함, 자율성지지, 구조제공 등 3개 하위영역만 선택해 사용하였다.

자녀의 교육활동으로는 부모-자녀 간 대화시간 및 함께 보내는 시간과 스스로 공부하는 시간, 사교육시간, 방과후학교 참여시간을 분석에 사용하였다. 마지막으로 삶의 만족도는 ‘전반적으로 볼 때, 나의 삶은 나의 이상에 가깝다’, ‘내 삶의 상황들은 아주 좋다’, ‘나는 내 삶에 만족한다’, ‘지금까지 내 삶에서 내가 원하는 중요한 것들을 이루어 냈다’, ‘만약 내 삶을 다시 살 수 있더라도, 나는 거의 아무것도 바꾸지 않을 것이다’ 등 5개 문항으로 측정되었는데, 이를 모형에서 잠재변인으로 구성하여 종속변인으로 활용하였다. 이 외에 가구소득과 부모학력, 맞벌이 여부, 한부모가정 여부 등의 가정의 사회경제적 배경을 통제변인으로 활용하여, 부모의 양육태도에 대한 영향을 모형에 포함시켰다. 본 연구에 활용된 분석변인과 관련내용은 다음 표1과 같다.

표 1. 분석변인 및 관련 내용

구 분		문 항
부모 양육 태도	따스함	- 부모님이 나를 사랑한다는 것을 표현하신다 - 부모님은 나와 함께 있는 것을 좋아하신다 - 부모님은 항상 나를 반가워하신다 - 부모님은 나를 특별하게 여기신다
	자율성 지지	- 부모님은 나를 믿어주신다 - 부모님은 나를 있는 그대로 받아주신다 - 부모님은 내가 중요하게 생각하는 일을 하게 해 주신다 - 부모님은 나의 생각을 이해하려고 노력하신다
	구조제공	- 내가 무언가 하려고 할 때, 부모님이 어떻게 하라고 가르쳐 주신다 - 어떤 일이나 사물이 돌아가는 이치를 알고 싶어 할 때, 부모님께서 설명해 주신다 - 내게 문제가 있을 때 부모님이 어떻게 해결해야 할지 도움을 주신다 - 부모님은 내게 규칙을 말씀하실 때, 왜 지켜야 하는지 이유도 설명해 주신다
자녀 교육 활동	대화시간	부모님과 대화시간 (평일/주말)
	함께하는시간	부모님과 하루에 얼마나 시간을 함께 보내십니까? (평일/주말)
	혼자공부시간	스스로 공부하는 시간 (평일/주말)
	사교육시간	학원 및 과외시간 (평일/주말)
	방과후학교	방과 후 학교 (평일/주말)
삶의 만족도		- 전반적으로 볼 때, 나의 삶은 나의 이상에 가깝다 - 내 삶의 상황들은 아주 좋다 - 나는 내 삶에 만족한다 - 지금까지 내 삶에서 내가 원하는 중요한 것들을 이루어냈다 - 만약 내 삶을 다시 살 수 있더라도, 나는 거의 아무것도 바꾸지 않을 것이다
통제 변인	가구소득	귀댁의 월평균 가구소득은 얼마입니까?
	모학력	조사에 참여하는 청소년의 어머니의 최종 학력은 어떻게 됩니까?
	맞벌이 여부	조사에 참여하는 청소년의 부모님은 지난 일주일 동안 수입을 목적으로 1시간 이상 일을 하셨습니까? 또는, 돈을 받지 않고 가족이 경영하는 사업체나 농장 등에서 18시간 이상 일을 하셨습니까?
	한부모가정 여부	조사에 참여하는 청소년(자녀 또는 피양육자)과 함께 살고 있는 가구원의 구성은 어떻게 됩니까? (부모 모두(아버지, 어머니) 같이 사는 경우=1)
	학생성별	학생의 성별은 무엇입니까? (여=1)

위 변인들의 기술통계 및 학교급별 차이를 살펴보면, 다음과 같다. 우선 종속 변인인 ‘삶의 만족도’는 5개 문항으로 구성되었는데, 4점 만점에 2.70~3.24점 정도의 분포를 보였다. 변인 중에는 ‘나는 내 삶에 만족한다’는 문항이 3.24점으로 가장 높았고, 그 다음으로 ‘내 삶의 상황이 아주 좋다’(3.06점), ‘지금까지 내 삶에서 내가 원하는 중요한 것들을 이루어냈다’(2.89점), ‘전반적으로 볼 때, 나의 삶은 나의 이상에 가깝다’(2.83점) 순으로 높았고, ‘만약 내 삶을 다시 살 수 있더라도, 나는 거의 아무것도 바꾸지 않을 것이다’는 응답이 2.70점으로 가장 낮았다. 조사 대상에 따라 초등학교 4학년과 중학교 1학년의 응답을 비교해 본 결과, 5개 모든 문항에서 초등학교 4학년

학생들이 중학교 1학년 학생들보다 통계적으로 의미 있는 수준에서 삶의 만족도 수준이 높은 것으로 나타났다.

독립변인으로 ‘부모양육태도’를 사용했는데, 부모양육태도는 ‘따스함’, ‘자율성 지지’, ‘구조 제공’ 등 3개의 하위 영역으로, 각 하위 영역은 모두 4개 문항으로 구성되었다. ‘따스함’은 3.47~3.50점 정도의 수준을 보였는데, ‘부모님은 나와 함께 있는 것을 좋아하신다’와 ‘부모님은 항상 나를 반가워하신다’가 3.50점으로 다소 높았고, ‘부모님이 나를 사랑한다는 것을 표현하신다’와 ‘부모님은 나를 특별하게 여기신다’가 3.47점으로 다소 낮았다. ‘자율성 지지’는 4점 만점에 3.38~3.50점 정도의 분포를 보였고, ‘부모님은 나를 믿어주신다’(3.50점), ‘부모님은 나를 있는 그대로 받아 주신다’(3.44점), ‘부모님은 나의 생각을 이해하려고 노력하신다’(3.41점), ‘부모님은 내가 중요하게 생각하는 일을 하게 해 주신다’(3.38점) 순으로 높았다. ‘구조 제공’은 다른 영역보다 다소 낮은 3.00~3.33점의 분포를 나타냈다. ‘내게 문제가 있을 때 부모님이 어떻게 해결해야 할지 도움을 주신다’(3.33점)가 가장 높았고, 그 다음으로 ‘내게 문제가 있을 때 부모님이 어떻게 해결해야 할지 도움을 주신다’(3.23점), ‘부모님은 내게 규칙을 말씀하실 때, 왜 지켜야 하는지 이유도 설명해 주신다’(3.19점) 순으로 응답값이 높았다. ‘내가 무언가 하려고 할 때, 부모님이 어떻게 하라고 가르쳐 주신다’(3.00점)에 대해 긍정하는 의견이 가장 낮았다. 삶의 만족도와 같이 ‘부모양육태도’와 관련된 모든 문항에 대해 초등학교 4학년 학생들의 응답값이 중학교 1학년 학생들의 응답값보다 통계적으로 의미 있는 수준에서 높았다.

자녀교육활동과 관련해서는 부모-자녀 간 대화 시간, 함께하는 시간, 혼자 스스로 공부하는 시간, 사교육 시간, 방과후학교 시간을 각각 측정해 사용했다. 측정은 30분 단위로 이뤄져, 평균값을 1/2로 나눠 보면 1시간 단위로 해석해 볼 수 있다. 다만 각 문항을 평일과 주말로 나눠 묻고 있기 때문에, 두 응답값의 평균을 산출해 사용했다. 분석 결과, 부모님과 함께하는 시간이 3.71시간 가량으로 가장 많았고, 부모님과 대화하는 시간이 2.13시간, 스스로 공부하는 시간이 1.61시간, 사교육 참여 시간이 1.59시간, 방과후학교 참여 시간이 0.87시간 순으로 많았다. 초등학교 4학년과 중학교 1학년 학생을 비교해 보면, 스스로 공부하는 시간과 사교육 참여 시간은 중학생이 초등학생보다 많았으나, 부모님과 함께하는 시간과 방과후학교 참여 시간은 초등학생이 중학생보다 많았다. 부모와의 대화 시간은 통계적으로 의미있는 차이를 보이지 않았다.

배경 변인은 여학생 비율이 48%, 가구소득은 470만원, 어머니의 교육연한은 14.29년, 맞벌이 가구 비율은 66%, 한부모 가정 비율은 6% 정도로 나타났다. 초등학교 학생들이 중학교 학생들보다 여학생 비율과 어머니 학력 등이 다소 높았으나, 맞벌이 가구 비율은 다소 낮았다. 가구소득과 한부모 가정 비율은 통계적으로 의미 있는 차이가 존재하지 않았다.

표 2. 기술통계

cohort	변인	초4	중1	전체	t	p
삶의 만족도 (종속변인)	내 삶의 이상에 가까움	2.97 (.77)	2.69 (.71)	2.83 (.76)	13.40	.000
	내 삶의 상황 아주 좋음	3.19 (.68)	2.93 (.71)	3.06 (.71)	13.12	.000
	내 삶에 만족함	3.41 (.66)	3.07 (.73)	3.24 (.71)	17.09	.000
	원하는 중요한 것을 이뤄냄	3.03 (.71)	2.75 (.74)	2.89 (.74)	13.68	.000
	다시 살아도 바꾸지 않음	2.94 (.89)	2.46 (.90)	2.70 (.93)	18.82	.000
부모양육태도 (통제변인)	사랑하는 것을 표현함 (따스함1)	3.59 (.58)	3.35 (.66)	3.47 (.63)	13.27	.000
	함께 있는 것을 좋아함 (따스함2)	3.59 (.57)	3.40 (.62)	3.50 (.60)	11.62	.000
	항상 반가워함 (따스함3)	3.60 (.59)	3.40 (.63)	3.50 (.61)	11.57	.000
	나를 특별하게 여김 (따스함4)	3.58 (.62)	3.36 (.66)	3.47 (.65)	11.97	.000
	나를 믿어 주심 (자율성 지지1)	3.59 (.61)	3.41 (.64)	3.50 (.63)	10.17	.000
	나를 있는 그대로 받아 주심 (자율성 지지2)	3.50 (.64)	3.37 (.67)	3.44 (.66)	7.33	.000
	중요하게 생각하는 걸 하게 해 주심 (자율성 지지3)	3.44 (.65)	3.32 (.69)	3.38 (.67)	6.24	.000
	나의 생각을 이해하려 노력하심 (자율성 지지4)	3.49 (.63)	3.32 (.69)	3.41 (.67)	9.14	.000
	어떻게 하라고 가르쳐 주심 (구조 제공1)	3.08 (.78)	2.92 (.71)	3.00 (.75)	7.75	.000
	부모님께서 설명해 주심 (구조 제공2)	3.36 (.68)	3.11 (.68)	3.23 (.69)	13.11	.000
	어떻게 해결할지 도움 주심 (구조 제공3)	3.49 (.61)	3.17 (.64)	3.33 (.64)	18.08	.000
	왜 지켜야 하는지 이유도 설명해 주심 (구조 제공4)	3.31 (.71)	3.07 (.70)	3.19 (.71)	11.85	.000
매개변인	대화 시간	4.30 (1.56)	4.23 (1.43)	4.27 (1.49)	1.77	.077
	함께 하는 시간	8.24	6.60	7.42	18.25	.000

cohort	변인	초4	중1	전체	t	p
		(3.15)	(3.23)	(3.29)		
	스스로 공부시간	3.09 (1.11)	3.37 (1.41)	3.23 (1.28)	-7.88	.000
	사교육 시간	3.07 (1.18)	3.30 (1.53)	3.18 (1.37)	-5.97	.000
	방과후학교 시간	1.95 (1.03)	1.52 (1.03)	1.74 (1.05)	14.89	.000
배경변인	성별(여=1)	.50 (.50)	.46 (.50)	.48 (.50)	2.66	.008
	가구소득	5.66 (2.20)	5.74 (2.27)	5.70 (2.24)	-1.27	.204
	모학력	14.47 (2.08)	14.11 (2.13)	14.29 (2.11)	5.98	.000
	맞벌이여부	.65 (.48)	.68 (.47)	.66 (.47)	-2.44	.015
	한부모가정	.06 (.23)	.07 (.25)	.06 (.24)	-1.62	.106

2. 분석모형

본 연구에서 부모의 양육태도가 자녀교육활동을 통하여 자녀 삶의 만족도에 영향을 주는지를 다음 그림 1과 같이 분석모형을 구성하였다. 부모양육태도는 2단계 요인구조로 구성하였다. 부모양육태도는 따스함, 자율성지지, 구조제공 등의 3가지 하위요인으로 구성하고 각 하위요인은 4개의 문항으로부터 추정한다, 자녀교육활동은 부모 자녀 간 대화시간과 함께 보내는 시간, 혼자공부시간, 사교육시간, 방과후학교 시간 등의 4개 문항을 각각 모형에 투입하였다. 종속변인인 삶의 만족도는 관련 5개의 문항으로 구성하였다. 가정환경배경과 관련하여 가구소득, 부모학력, 맞벌이여부, 한부모가정 등 4개 변인을 개별적으로 투입하였다. 또한 부모양육태도와 삶의 만족도에 대한 가정환경배경의 직간접효과를 산출하는데 있어서 혼입변인(confounding variable)인 학생성별을 통제하여 인과적 매개효과를 매개하고자 하였다(Muthén & Muthén, 2015). 그리고 이러한 자녀의 삶 만족도에 대한 부모양육태도의 영향경로가 초등학교와 중학교에서 어떻게 다르게 나타나는지를 분석하였다.

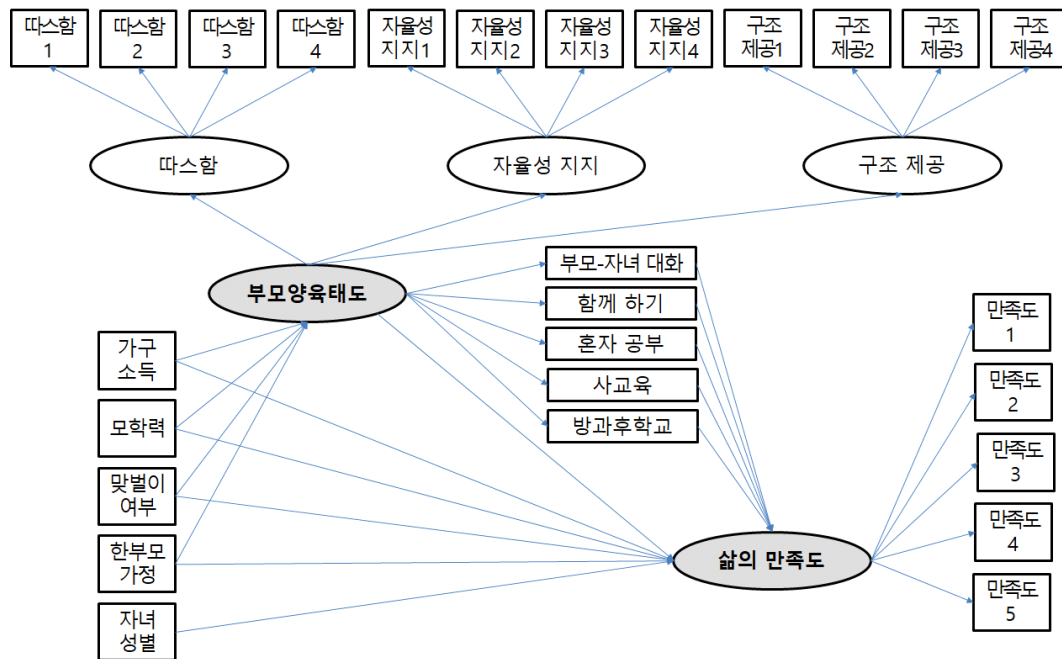


그림 1. 분석모형

IV. 연구결과

1. 측정모형

연구모형 분석에 앞서 본 연구에서 잠재변인으로 정의한 부모양육태도와 삶 만족도의 구인타당도를 검증하기 위하여 확인적 요인분석을 실시하였다. 확인적 요인분석을 통해 잠재변인의 측정구조를 확인해본 결과, 각 구성개념의 지표변인은 모두 적절한 수준의 부하량을 보이는 것으로 확인되었다. 전체자료를 바탕으로 산출한 측정모형의 적합도는 $\chi^2=982.235(df=115, p=.000)$ 이었다. χ^2 검증은 사례수에 따라 모형을 기각할 확률이 높다는 점을 고려하여 대안적 적합도지수를 산출한 결과, RMSEA=.038, CFI=.983, SRMR=.022로 측정모형의 적합도는 적절한 수준이었다.¹⁾

구성요인인 부모양육태도와 삶만족도의 상관을 살펴보면 상관계수가 0.596²⁾으로 정적인 상관을 가지고 있었다.

1) 초등학생 자료 기준으로 모형적합도를 산출하였을 때, $\chi^2=504.951(df=115, p=.000)$ 이었고, RMSEA=.036, CFI=.982, SRMR=.036이었다. 중학생 자료의 경우 $\chi^2=625.745(df=115, p=.000)$, RMSEA=.041, CFI=.980, SRMR=.025이었다.

2) 초등학생 자료를 바탕으로 산출한 부모양육태도와 삶만족도의 상관은 .602였고, 중학생 자료의 경우 0.545였다.

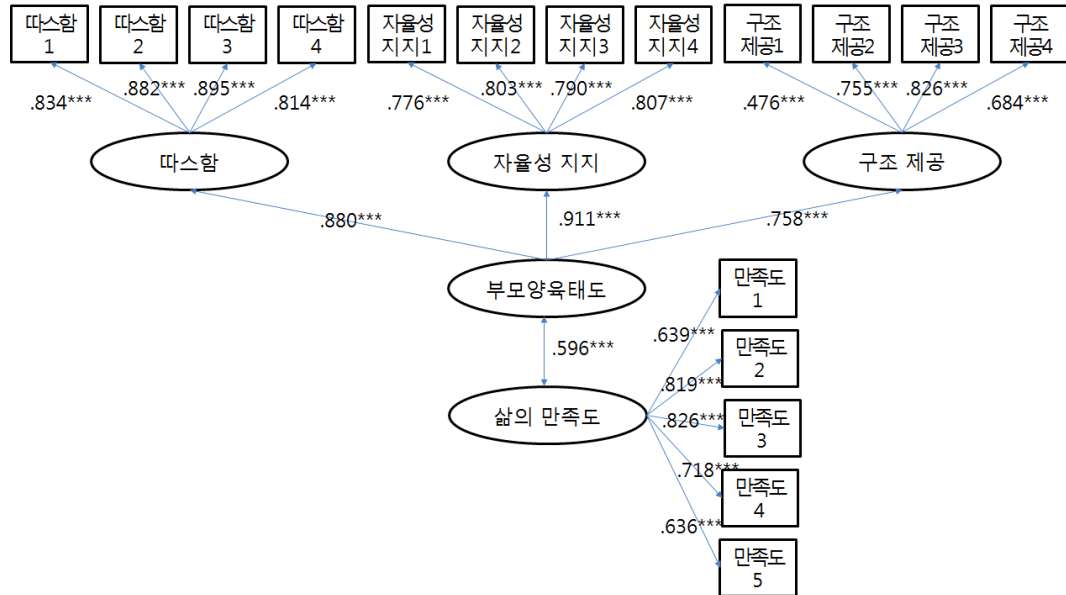


그림 2. 측정모형 분석결과

2. 부모양육태도가 자녀교육활동을 매개로 자녀의 삶만족도에 미치는 영향

부모의 양육태도가 자녀교육활동을 매개로 자녀의 삶만족도에 미치는 영향에 대한 구조모형 분석결과가 다음 그림 3과 표 4에 제시되었다. 본 연구에서는 학생들의 발달 수준에 따라 삶의 만족도에 대한 부모의 양육태도의 영향경로에 차이가 있을 것이라는 가정 하에 전체자료를 바탕으로 하는 분석 외에도 초등학생 자료와 중학생 자료를 바탕으로 하는 분석을 각각 수행하였다. 그림 2에는 모형의 복잡성을 고려하여 측정모형은 생략하고 표준화된 구조계수만 제시하였다. 표준화된 회귀계수가 5% 수준에서 유의미한 경우에는 실선으로 그렇지 않은 경우에는 실선으로 표시하였다. 전체 모형의 분석결과는 아래 표 3에 제시하였다.

전체자료를 활용하였을 때 모형의 적합도는 $\chi^2=3258.160(df=305, p=.000)$ 으로 모형이 자료에 부합한다는 원가설을 기각하였지만, 사례수가 5,000 이상인 점을 고려하여 다양한 대안적 적합도지수를 산출한 결과, RMSEA=.044, CFI=.942, SRMR=.038로 구조회귀모형이 자료에 잘 부합하는 것으로 판단하였다. 초등학생 자료를 바탕으로 동일한 모형을 적용했을 때의 적합도를 보면, $\chi^2=1486.717(df=305, p=.000)$ 이고, RMSEA=.039, CFI=.948, SRMR=.036이므로 자료에 모형이 잘 적합한다고 할 수 있다. 중학교 자료를 분석했을 때는 $\chi^2=2180.238(df=305, p=.000)$ 이고, RMSEA=.049, CFI=.930, SRMR=.043이므로 역시 모형 적합도가 좋은 편이었다.

전체자료를 바탕으로 구조모형을 적용한 결과를 해석해보면, 첫째, 가구소득이 높을수록 모학력이 높을수록, 맞벌이 가정이 아닌 경우, 한부모 가정이 아닌 경우 부모양육태도가 높은 경향이 있었다. 부모양육태도가 높을수록 부모 자녀 간 대화시간과 함께하는 시간, 혼자 공부하는 시간, 사교육 시간, 그리고 방과후학교 시간이 높은 경향이 있었다. 대화시간이 많을수록 함께 하는 시간이 많을수록 방과후학교 시간이 많을수록 자녀의 삶의 만족도가 높은 편이었다. 부모양육태도는 삶의 만족도에 직접적인 영향을 주는 것을 나타냈다. 이 외 여학생에 비해 남학생의 삶의 만족도가 유의미하게 높았다.

분석 데이터를 초등학교 4학년 자료와 중학교 1학년 자료로 나눠 분석해 본 결과는 다음과 같았다. 초등학생의 데이터에서는 가구소득과 모학력, 맞벌이여부는 부모양육태도에 유의미한 영향을 주지만, 한부모가정 여부는 부모양육태도와 유의미한 관계가 없었다. 부모양육태도와 자녀의 교육활동과의 관계를 살펴보면, 부모양육태도가 높을수록 대화시간, 함께하는 시간, 혼자공부시간, 사교육시간이 높은 경향이 있었으나 방과후학교 시간과는 유의미한 관계가 없었다. 자녀의 교육활동 중에서 대화시간과 혼자공부하는시간이 초등학생들의 삶의 만족도의 유의미한 영향을 주는 것으로 나타났다. 부모양육태도는 삶의 만족도에 직접적인 영향을 주었다. 함께하는 시간이나 사교육시간, 방과후학교시간은 초등학생의 삶의 만족도와 유의미한 관계가 없었다. 초등학생의 경우에도 여학생에 비하여 남학생의 삶의 만족도가 유의미하게 높았다.

중학생의 경우는, 가구소득과 모학력, 한부모가정여부는 부모양육태도와 유의미한 관계가 있었지만, 맞벌이 여부는 부모양육태도와 유의미한 관계가 없었다. 부모양육태도와 자녀의 교육활동과의 관계를 살펴보면, 부모양육태도가 높을수록 대화시간, 함께하는 시간, 혼자 공부 시간, 사교육 시간이 높은 경향이 있었으나 방과후학교 시간과는 유의미한 관계가 없었다. 자녀의 교육활동 중에서 방과후학교 시간이 중학생들의 삶의 만족도의 유의미한 영향을 주는 것으로 나타났다. 다른 교육적 활동은 중학생의 삶의 만족도에 유의미한 영향을 주지 않았다. 중학생의 경우에도 부모양육태도는 삶의 만족도에 직접적인 영향을 주었으며, 여학생에 비하여 남학생의 삶의 만족도가 유의미하게 높았다.

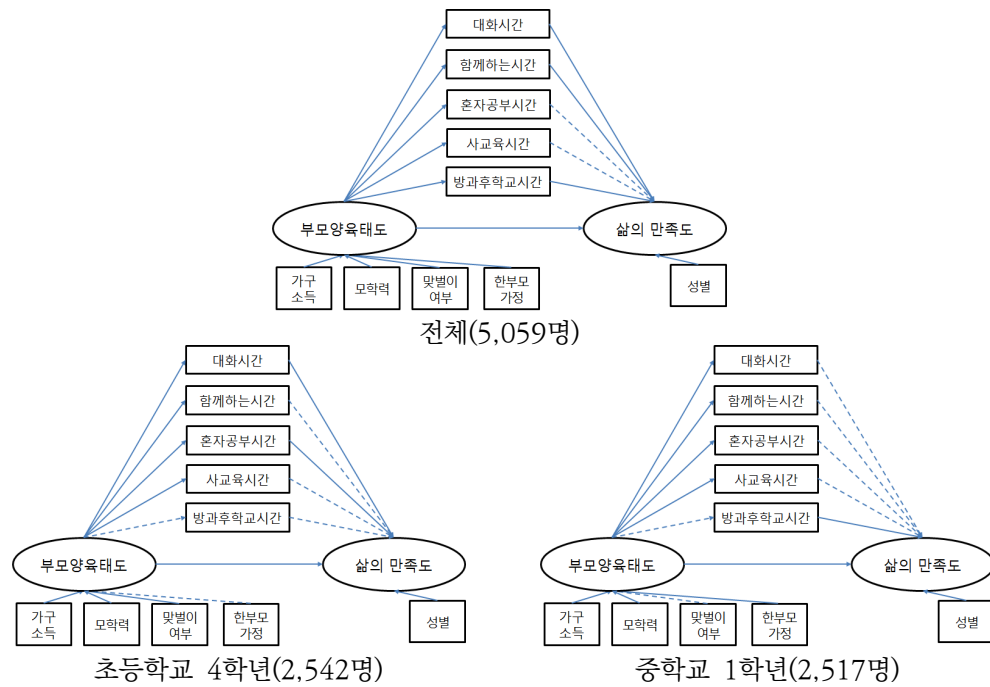


그림 3. 구조모형 분석결과

표 3. 구조모형 분석결과

		전체			초4			중1		
		회귀 계수	표준 오차	유의 수준	회귀 계수	표준 오차	유의 수준	회귀 계수	표준 오차	유의 수준
부모양육태도	→ 삶의만족도	.601	.020	.000	.656	.033	.000	.505	.026	.000
부모양육태도	→ 대화시간	.987	.049	.000	.985	.082	.000	1.049	.063	.000
부모양육태도	→ 함께하는시간	1.284	.108	.000	.801	.166	.000	1.095	.143	.000
부모양육태도	→ 혼자공부시간	.336	.042	.000	.306	.058	.000	.528	.063	.000
부모양육태도	→ 사교육시간	.214	.045	.000	.209	.062	.001	.353	.068	.000
부모양육태도	→ 방과후학교시간	.141	.034	.000	.008	.054	.887	.070	.046	.126
가구소득	→ 부모양육태도	.013	.003	.000	.019	.004	.000	.013	.005	.008
모학력	→ 부모양육태도	.022	.003	.000	.010	.004	.014	.026	.005	.000
맞벌이여부	→ 부모양육태도	-.039	.015	.011	-.038	.019	.046	-.020	.023	.380
한부모가정	→ 부모양육태도	-.099	.030	.001	-.065	.039	.100	-.098	.043	.025
대화시간	→ 삶의만족도	.011	.005	.016	.017	.006	.004	.012	.007	.086
함께하는시간	→ 삶의만족도	.008	.002	.000	.002	.003	.441	.004	.003	.179
혼자공부시간	→ 삶의만족도	.007	.005	.227	.018	.008	.035	.012	.007	.086
사교육시간	→ 삶의만족도	-.003	.005	.599	.009	.008	.267	-.006	.006	.314
방과후학교시간	→ 삶의만족도	.024	.006	.000	.003	.008	.721	.018	.008	.030
성별(여성)	→ 삶의만족도	-.074	.013	.000	-.041	.017	.018	-.116	.018	.000
사례수		5,059			2,542			2,517		
χ^2		3258.160(df=305)			1486.717(df=305)			2180.238(df=305)		
RMSEA		.044			.039			.049		
CFI		.942			.948			.930		
SRMR		.038			.036			.043		

자녀의 삶 만족도에 대한 부모양육태도의 영향경로에 대한 직·간접효과 분석결과는 표 4와 같다. 초등학생의 경우 부모양육태도의 직접효과와 총간접효과 모두 유의하였고($b=.584$, $p=.018$; $b=.023$, $p=.005$). 총 간접효과와 직접효과를 합한 전체효과도 유의하였다($b=.607$, $p=.017$). 간접효과를 구체적으로 살펴보면 부모양육태도는 각각 대화시간과 혼자 공부하는 시간을 매개로 삶의 만족도에 영향을 주는 것으로 나타났다. 부모와 자녀가 함께하는 시간이나 사교육시간, 방과후학교 시간을 경유하는 간접효과는 유의미하지 않았다.

중학교의 경우에도, 부모양육태도의 직접적 효과와 간접효과 모두 유의미하였다($b=.524$, $p=.020$; $b=.008$, $p=.003$). 그러나 중학교의 경우 개별 교육활동을 통한 간접효과는 모두 유의미하지 않았다.

표 4. 삶 만족도에 대한 부모양육태도 효과의 분해

	초등학생			중학생		
	Estimate	s.e.	p	Estimate	s.e.	p
직접효과	0.584***	0.018	0.000	0.524***	0.020	0.000
총 간접효과	0.023***	0.005	0.000	0.023**	0.008	0.003
전체효과	0.607***	0.017	0.000	0.547***	0.017	0.000
〈간접효과와 경로〉						
부모양육태도→대화시간 →삶 만족도	0.015**	0.005	0.004	0.013	0.008	0.085
부모양육태도→함께하는시간 →삶 만족도	0.002	0.002	0.439	0.004	0.003	0.179
부모양육태도→혼자공부시간 →삶 만족도	0.005*	0.002	0.042	0.007	0.004	0.086
부모양육태도→사교육시간 →삶 만족도	0.002	0.001	0.277	-0.002	0.002	0.330
부모양육태도→방과후학교시간→ 삶 만족도	0.000	0.000	0.891	0.001	0.001	0.190

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

V. 요약 및 논의

본 연구에서는 ‘아동청소년패널 2018’의 1차년도 데이터를 활용하여 부모 양육태도와 자녀 교육활동, 그리고 자녀 삶의 만족도에 대한 구조적 관계를 검증하였으며, 학교급별 분석을 통하여 발달단계에 따른 경로의 차이를 분석하였다. 연구결과를 요약

하고 시사점을 논의하면 다음과 같다.

첫째, 가구소득과 모학력은 부모의 양육태도와 유의미한 관계가 있었다. 이 외에 초등학교의 경우에는 맞벌이 여부가, 중학교의 경우에는 한부모가정이 부모의 양육태도와 관계가 있었다.

둘째, 부모의 양육태도는 자녀의 교육활동을 통해 삶의 만족도에 유의미한 영향을 주는 것으로 나타났으나, 그 경로는 학교급에 따라 달랐다. 초등학교에서는 부모의 양육태도가 대화시간과 혼자 공부하는 시간 각각을 경유하여 삶 만족도에 유의미한 영향을 주었으나, 중학교에서는 개별적인 간접효과는 모두 유의미하지 않았다.

셋째, 모든 학교급에서 자녀의 삶 만족도에 대한 부모의 양육태도의 직접효과는 간접효과와 비교했을 때 상대적으로 크고 유의미하였다.

위와 같은 결과를 바탕으로 시사점을 논의하면 다음과 같다.

첫째, 부모의 양육태도는 두 학교급 모두에서 자녀의 삶 만족도에 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났다. 따라서 학부모 교육을 통하여 자녀를 양육할 때, 따스한 태도로 애정을 가지고 대하고, 자녀를 신뢰하고 자녀에게 자율성을 부여하며, 일상생활에서 상황이나 현상에 대한 이유와 맥락을 교육할 필요가 있다는 것을 상기시킬 필요가 있다. 특히 사회경제적 배경이 낮거나 부모가 모두 직업이 있는 경우, 한부모가정인 경우 부모의 양육태도를 긍정적으로 변화시키기 위한 노력을 기울여야 할 것이다.

둘째, 학교급별로 분석한 결과가 일부 상이하게 나타났다. 즉 청소년의 발달단계에 따라 삶의 만족도에 영향을 주는 요인에 차이가 있었다. 이는 학생의 삶의 만족도를 높이기 위해서는 학생들의 발달 수준에 적합한 전략을 활용해야 한다는 것을 시사한다. 예를 들어, 초등학교는 대화시간과 혼자 공부하는 시간이, 중학교는 방과후학교시간이 삶의 만족도와 유의미한 관계를 가지고 있었다. 따라서 이러한 활동을 통해 삶의 만족도를 높이는 방안을 마련해야 할 것이다.

셋째 초등학생에 비하여 중학생이, 남학생에 비하여 여학생의 삶의 만족도가 낮은 것으로 나타났다. 따라서 특히 중학생과 여학생들을 대상으로 삶의 만족도를 향상시킬 수 있는 구체적인 프로그램을 구성하여 운영할 필요가 있다. 본 연구에서 드러난 결과로 보면, 중학생의 경우 다른 요인보다 부모의 양육태도와 방과후학교 참여시간이 유의미한 영향을 주기 때문에 부모교육을 강화하여 부모의 양육태도를 보다 긍정적으로 개선할 필요가 있으며 중학생들에게 보다 흥미 있는 방과후 프로그램을 개발하여 운영할 필요가 있다. 또한 이후 성별 차이에 대한 추가적인 분석을 수행함으로써 여학생의 삶 만족도를 높이는 방안을 마련해야 한다.

넷째, 방법론적인 측면에서 보면, 이질적인 자료를 분석할 때 자료를 동질하게 구분하여 분석할 필요가 있다. 본 연구에서 전체자료를 활용했을 때에는 부모양육태도가 높을수록 방과후학교 참여시간이 많고, 방과후학교 참여시간이 많을수록 삶의 만족도는 높다는 결과가 도출되었다. 그러나 학교급별로 분석하였을 때에는 두 경로에서 방

과후학교의 역할이 크지 않았으며, 중학교에서만 삶의 만족도와 유의미한 관계가 있었다. 이는 중학교에 비하여 초등학교에서 부모의 양육태도와 방과후학교 참여시간, 삶의 행복도가 모두 높기 때문에 우연적으로 생겨난 결과라고 할 수 있다. 따라서 이후의 연구에서 학교급이나 연령별로 이질적인 자료를 분석할 때는 동질적인 하위 집단으로 구분하여 분석을 진행할 필요가 있다.

최근 자녀 삶의 만족도에 초점을 두고, 자녀를 양육해야 한다는 주장과 이를 실천하는 부모들이 늘어나고 있다(김미숙, 상종열, 2015). 다양한 삶의 방식이 공존하여 상호 존중되고, 삶의 만족도가 우선적인 가치가 되면서, 자녀 교육에 대한 부모 역할을 새롭게 정의할 필요가 커졌다. 즉 학업 중심의 경쟁에 초점을 둔 자녀교육방식에서 벗어나, 자녀의 삶의 만족을 중심에 둔 양육태도와 활동에 대한 관심이 높아지고 있다. 청소년기 부모의 양육태도는 자녀가 삶의 방향을 설정하고 자녀의 생활 전반에 큰 영향을 미침으로써, 향후 전반적인 만족도에 큰 영향을 미친다. 특히 부모의 양육태도는 자녀의 교육활동을 조직함으로써 누적적으로 자녀의 삶에 영향을 줄 수 있다.

본 연구에서 ‘아동청소년패널 2018’ 자료를 활용하여 부모 양육태도와 삶의 만족도의 관계를 분석함에 있어서 자녀가 참여하는 교육적 활동의 매개효과를 검증하였으며, 학교급별로 분석함으로써 그 경로 차이를 경험적으로 비교하였다는 점에서 연구의 의미가 있다. 이는 청소년들의 삶 만족도 향상을 위한 교육환경 조성 및 관련 프로그램 개발에 있어서 청소년의 발달단계를 고려해야 한다는 점을 시사한다. 이후 다집단분석 등을 통한 추가적인 분석을 통하여 학교급간 경로의 차이가 통계적으로 의미가 있는지를 분석할 필요가 있다.

참고문헌

- 강영하. (2012). 초등학생의 학교 행복감 구성요인 탐색. **초등상담연구**, 11(2), 219-235.
- 권세원, 이애현, 송인한. (2012). 청소년 행복감에 관한 연구: 청소년탄력성모델의 적용. **한국청소년연구**, 23(2), 39-72.
- 김경민. (2010). 부모의 양육태도와 청소년의 주관적 안녕감의 관계 -자아탄력성의 매개 효과를 중심으로-. **청소년 문화포럼**, 25, 39-74.
- 김미숙, 상종열. (2015). 중산층 밀집지역에 거주하는 중산층 학부모들의 자녀교육문화: 분당구 사례. **교육사회학연구**, 25(3), pp.1-30.
- 김신경, 박민경, 안지선. (2014). 학교생활적응과 부모의 양육행동이 청소년 삶의 만족도에 미치는 영향: 부모 양육행동유형의 조절효과 검증. **청소년복지연구**, 16(2), 163-182.

- 김아영, 차정은. (2010). 모의 양육행동이 아동의 양육행동 지각, 학업적 자기효능감 및 학업성취도에 미치는 효과 분석: 자기조절동기의 매개효과를 중심으로. **교육심리연구**, 24(3), 563-582.
- 김연화. (2010). 아동청소년의 일상 스트레스 및 자아탄력성과 행복감과의 관계. **청소년학연구**, 17(12), 287-307.
- 김소현, 김아영. (2012). 아동이 지각한 어머니의 양육행동척도 개발과 타당화: 자기결정성이론을 중심으로. **교육심리연구**, 26(3), 717-738.
- 김종백, 김태은. (2008). 학교행복 검사도구 개발 및 타당화. **교육심리연구**, 22(1), 259-279/
- 김태명, 이은주. (2017). 한국판 청소년용 동기모형 부모양육태도척도(PSCQ_KA)의 타당화. **청소년학연구**, 24(3), pp.313-333.
- 박경인, 정승원, 신안나. (2013). 초 중학생 부모의 양육태도에 대한 프로파일 분석. **한국청소년연구**, 24(2), 91-118.
- 박종일, 박찬웅, 서효정, 염유식. (2010). 한국 어린이-청소년 행복지수 연구와 국제비교. **한국사회학**, 44(2), 121-154.
- 박현선(1998). 부모자녀관계와 공부압력이 청소년 자녀의 심리사회적 문제성향에 미치는 영향. **한국아동복지학**, 6(1), 93-118.
- 박홍선, 박경란(1998). 유아기 자녀를 둔 부모의 자녀교육관 및 양육태도 조사연구, **아동가족복지연구**, 2, 79-101.
- 신태섭, 이현주, 권희경. (2015). 중학생이 지각한 부모 양육행동, 자아탄력성, 자아존중감 간의 구조 관계. **열린교육연구**, 23(3), 45-64.
- 신혜숙, 김준엽, 민병철, 오유미. (2015). 부모의 학업우선교육관이 초등학생의 방과후 학교 참여를 매개로 학교행복과 공동체의식에 미치는 영향. **한국청소년연구**, 26(3), pp.221-246.
- 유미영, 홍혜영. (2010), 아동이 지각한 부모양육태도와 학업성취의 관계에서 정서지능과 학업적 자기효능감의 매개효과, **교육심리연구** 24(4), 915-937
- 이윤미, 정태연. (2005). 어머니의 자녀교육관과 양육태도가 자녀의 스트레스에 미치는 영향: 자녀의 자기효능감이 갖는 매개효과를 중심으로. **미래청소년학회지**, 2(1), 61-80.
- 이현웅, 곽윤정. (2011). 초기 청소년의 학교생활 및 삶에 대한 만족도에 미치는 영향변인 탐구. **청소년학연구**, 18(7), 59-83.
- 이현정, 손수경, 홍세희. (2018). 청소년의 삶의 만족도와 학교 학습활동 및 교우관계 간 자기회귀 교차지연 효과 검증: 성별 간 다집단분석. **한국청소년연구**, 29(1), 209-238.
- 임성택, 김나연, 주동범. (2010). 초등학생이 지각한 부모의 양육태도와 교사관계 및 교우관계의 관련성. **한국교원교육연구**, 27(3), 23-42.

- 정교영, 신희천. (2011). 한국판 부모 양육행동척도의 타당화. **상담학연구**, 12(4), 1287-1305.
- 최윤경, 이지연. (2011). 부모의 양육행동과 아동의 우울 관계에서 긍정적 스트레스 대처행동과 자기통제의 매개효과 연구. **아동연구**, 20(2), 235~251.
- 최현주, 신혜진. (2016). 중학생이 지각한 부모의 양육태도가 우울과 사회적 위축감을 매개로 비행피해에 미치는 영향. **한국청소년연구**, 27(2), 297-323.
- 하형석, 이종원, 정은진, 김성은, 한치형. (2018). **한국아동·청소년 패널조사 IX : 사업 보고서**. 연구보고 18-R13. 한국청소년정책연구원.
- Diener, E., & Fujita, F. (2005). Life Satisfaction set point: Stability and Change. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(1), 158-164.
- Grolnick, W. S., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1997). Internalization within the family: The self determination theory perspective. In J. E. Grusec & I. Kuczynski(Eds.), *Parenting and children's internalization of values: A handbook of contemporary theory*(pp. 78-99). London: Wiley.
- Huebner, E. S., Suldo, S. M., & Valois, R. F. (2003). Psychometric Properties of Two Brief Measures of Children's Life Satisfaction: The Students'Life Satisfaction Scale(SLSS) and the Brief Multidimensional Students'Life Satisfaction Scale(BMSLSS). Paper prepared for the Indicator of Positive Development Conference.
- UNICEF. (2006). Comparing Child Well-being in OECD Countries: Concepts and Methods. Innocenti Working Paper.
- Muthén, B. O. & Muthén, L. K. (2015). *Mplus* (7th ed.). Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- Reeves, J. (2002). Self-determination theory applied to educational settings. In E. L. Deci & R. M. Ryan(Eds.), *Handbook of self-determination research*(pp.3-33). Rochester, NY: University of Rochester Press.

부록

표 1. 변인간의 상관관계(전체 자료)

		(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
삶의 만족도	(1)	.455***	.455***	.393***	.506***	.206***	.154***	.085***	.042**	.090***	-.065***	.072***	.102***	-.011	-.071***
파스함	(2)	1	.722***	.548***	.883***	.252***	.143***	.090***	.059***	.044**	-.018	.091***	.108***	-.005	-.050***
자율성 지지	(3)		1	.548***	.884***	.229***	.128***	.071***	.039**	.040**	.005	.069***	.076***	.009	-.052***
구조제공	(4)			1	.809***	.228***	.144***	.087***	.028*	.090***	-.027	.070***	.100***	-.019	-.063***
부모 양육태도	(5)				1	.275***	.161***	.096***	.049***	.067***	-.015	.089***	.110***	-.006	-.064***
대화시간	(6)					1	.234***	.203***	.106***	.042**	.057***	.089***	.103***	-.033*	-.055***
함께 하는 시간	(7)						1	.030*	-.051***	.062***	.054***	-.007	.024	-.051***	-.065***
스스로 공부시간	(8)							1	.396***	.007	.055***	.216***	.198***	-.006	-.082***
사교육시간	(9)								1	.013	-.011	.265***	.178***	.048***	-.072***
방과후학교 시간	(10)									1	-.004	-.050***	-.017	-.010	.005
성별	(11)										1	-.006	-.017	.010	-.019
가구소득	(12)											1	.338***	.198***	-.289***
모학력	(13)												1	.083***	-.120***
맞벌이여부	(14)													1	-.242***
한부모가정	(15)														1

표 2. 변인간의 상관관계(초등학교 4학년)

		(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
삶의 만족도	(1)	.445***	.452***	.359***	.492***	.203***	.072***	.122***	.086***	.015	-.023	.094***	.104***	-.034	-.066***
파스함	(2)	1	.703***	.519***	.872***	.219***	.078***	.082***	.052**	.002	-.007	.092***	.053**	-.002	-.035
자율성 지지	(3)		1	.539***	.880***	.187***	.079***	.073***	.030	-.010	.017	.082***	.054**	.008	-.050*
구조제공	(4)			1	.802***	.180***	.060**	.075***	.054**	.029	-.029	.079***	.076***	-.027	-.067***
부모 양육태도	(5)				1	.230***	.085***	.090***	.053**	.008	-.007	.099***	.071***	-.008	-.059**
대화시간	(6)					1	.164***	.184***	.140***	.029	.048*	.095***	.118***	-.056**	-.042*
함께 하는 시간	(7)						1	.052**	.006	.043*	.076***	.022	.027	-.055**	-.057**
스스로 공부시간	(8)							1	.351***	.037	.057**	.194***	.148***	.016	-.078***
사교육시간	(9)								1	.061**	.017	.241***	.140***	.049*	-.033
방과후학교 시간	(10)									1	.014	-.058**	-.029	-.010	.026
성별	(11)										1	.040*	-.035	.005	-.010
가구소득	(12)											1	.321***	.219***	-.305***
모학력	(13)												1	.080***	-.100***
맞벌이여부	(14)													1	-.220***
한부모가정	(15)														1

표 3. 변인간의 상관관계(중학교 1학년)

		(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
삶의 만족도	(1)	.412***	.427***	.350***	.463***	.212***	.114***	.119***	.054**	.057**	-.129***	.067***	.066***	.029	-.069***
파스함	(2)	1	.727***	.537***	.885***	.286***	.123***	.137***	.095***	.009	-.043*	.100***	.135***	.005	-.058**
자율성 지지	(3)		1	.534***	.885***	.271***	.115***	.098***	.066***	.034	-.015	.064**	.079***	.020	-.049*
구조제공	(4)			1	.798***	.279***	.125***	.147***	.045*	.062**	-.044*	.074***	.095***	.004	-.054**
부모 양육태도	(5)				1	.325***	.141***	.148***	.081***	.041*	-.039*	.092***	.120***	.011	-.062**
대화시간	(6)					1	.314***	.233***	.085***	.047*	.065**	.084***	.083***	-.004	-.068***
함께 하는 시간	(7)						1	.067***	-.059**	-.019	.017	-.026	-.016	-.032	-.067***
스스로 공부시간	(8)							1	.414***	.026	.063**	.233***	.258***	-.031	-.091***
사교육시간	(9)								1	.008	-.028	.286***	.224***	.043*	-.104***
방과후학교 시간	(10)									1	-.037	-.037	-.038	.005	-.005
성별	(11)										1	-.049*	-.005	.019	-.026
가구소득	(12)											1	.360***	.176***	-.276***
모학력	(13)												1	.092***	-.137***
맞벌이여부	(14)													1	-.266***
한부모가정	(15)														1

부모의 양육방식 프로파일과 자녀의 성취가치 성장잠재계층 간 잠재전이분석

김소영*

〈국문 초록〉

본 연구의 목적은 부모 양육방식의 하위 집단을 분류하고, 청소년 성취가치의 시간의 흐름에 따른 변화궤적을 분류하고, 두 잠재계층 사이의 세대 간 전이를 확인하는 것이다. 연구목적 달성을 위하여 부모 양육방식은 횡단자료를 바탕으로 잠재프로파일을 분류하고, 청소년 성취가치는 종단자료를 바탕으로 성장잠재계층을 분류한 후, 두 잠재계층 사이의 잠재전이분석을 실시하였다. 연구 결과 부모의 양육방식 유형은 '심리적 통제 집단', '무신경 집단', '합리적 설명-애정 집단', 그리고 '중도 집단'의 네 개 집단으로 분류되었고, 청소년의 성취가치발달궤적은 '감소 집단', '저수준 집단', '고수준 집단', 그리고 '중간-무변화 집단'의 네 개 집단으로 분류되었다. 잠재전이분석 결과, 부모 양육방식이 합리적 설명-애정 집단인 청소년은 성취가치의 고수준 집단으로의 전이가 두드러졌다. 부모 양육방식이 무신경 집단일 때는 성취가치의 고수준 집단이나 감소 집단으로 전이되었다. 부모 양육방식이 심리적 통제 집단인 경우에는 성취가치의 중간-무변화 집단이나 저수준 집단으로 전이되었다. 부모 양육방식이 중도 집단인 청소년은 성취가치의 감소 집단, 저수준 집단, 중간-무변화 집단으로 유입되어 고수준 집단 이외로 전이 되는 경향이 있었다. 이 연구의 한계는 잠재계층 분류에 어떤 변인이 영향을 주는지 확인하지 못했다는 점이다. 추후 연구로는 예측변수의 효과를 보는 연구를 수행하거나 전이확률에 영향을 주는 변인에 대한 연구가 이루어지기를 기대한다.

주제어 : 성취가치, 양육방식, 잠재계층, 잠재전이분석

* 고려대학교 교육문제연구소

I. 서론

학습 동기는 개인이 도달하고자 하는 성취의 수준에 영향을 주며, 학습을 지속하고 적절한 난이도의 과제를 선택하는데 중요한 특성이다(Eccles et al., 1997). 근래에는 점수로 대변되는 학업 성취 그 자체에 대한 관심을 넘어서, 성취행동을 유지하도록 하는 정의적 측면에 관심이 높아지고 있다. 다양한 정의적 측면 중에서, 성취를 추구하는 행동이나 학업에 의미를 부여하는 심리적 특성은 사회적·환경적 영향을 받아 발달한다(McClelland and Pilon, 1983). 성취동기의 발달은 개인적, 사회적, 발달적 측면들이 복합적으로 연관되어있는 다면적인 현상이며(Reeve, 2014), 개인의 성취에 대한 가치감은 고정불변한 것이 아니라, 학습과 훈련에 따라 증진이 가능하다(이영학, 2019).

부모의 양육방식은 부모-자녀 관계를 형성할 뿐만 아니라 자녀의 인지·정서·사회적 발달에 장기적으로 영향을 준다(김윤수, 2003). 자녀의 학업에 적극적으로 관여하거나 자율성을 지지해주는 등의 양육방식은 아동의 학업동기 발달에 영향을 미치는 것으로 나타났다(Fan and Williams, 2010). 특히 한국에서 청소년의 학업성취는 개인의 문제가 아니라 가족 모든 구성원의 관심이 집중되어있다. 부모-자녀 관계에 자녀의 학업 성취가 많은 부분을 차지하여, 부모가 설정해놓은 기준을 자녀가 만족시켜줄수록 부모는 자녀에게 관대한 태도를 보인다. 또한, 효도, 입신양명, 유교적 가족주의 등 문화적 특수성이 있어서, 자녀가 부모에 대한 부채감을 덜기위해 학업에 매진하는 정서가 있다(박영신과 김의철, 2003). 이러한 문화적 특수성을 고려하였을 때, 서구문화권에서 정립된 양육방식 분류와는 다른 특징이 나타날 수 있다.

그동안 부모의 양육방식과 자녀의 성취동기 발달의 관계에 대한 연구가 꾸준히 이루어져 왔지만, 기존 연구들에는 크게 두 가지 한계가 있다. 첫째, 양육방식의 하위구인에 따라 질적으로 다른 집단이 존재할 수 있음에도 불구하고, 기존의 연구들은 하위구인 각각에 대한 검증을 하거나 여러 개 하위구인 중 일부 만 사용하였다(박성희와 최은영, 2016; 이수현과 이강이, 2017; 홍미현과 장성숙, 2015). 이러한 방법은 변수-중심적 접근으로 연구대상이 동질적인 하나의 집단으로 이루어져있고 개인의 특성은 변수 값에 따라서 차이가 난다고 가정한다. 반면에 본 연구에서 적용할 방식은 개인-중심적 접근으로, 연구대상은 서로 다른 특성을 가진 이질 분포가 합쳐져 있으며 개인의 응답반응을 근거로 집단이 분류된다고 가정한다(Bergman and Magnusson, 1997). 둘째, 성취동기에 대한 기존의 연구들이 전체적인 변화에만 집중한 것이다. 아동의 연령이 증가할수록 혹은 학교급이 높아질수록 성취동기가 전체적으로 감소한다는 것을 보여주는 연구가 이루어졌다(인효연, 2018; Nicholls, 1979; Wigfield and Eccles, 1992). 청소년기는 심리적 정신적으로 변화를 겪는 시기로서, 이 시기에 성취

동기가 변화하는 양상에 따라 나누어지는 집단들의 특징을 살펴볼 필요가 있다.

본 연구에서는 부모 양육방식의 하위집단들과 그 자녀의 성취가치 변화 유형 사이에 어떠한 관련성이 있는지 알아보고자 한다. 연구의 목적을 달성하기 위하여 설정한 연구문제는 다음과 같다.

- 연구문제 1. 부모 양육방식은 몇 개의 하위 집단(잠재프로파일)으로 나누어지며 각 프로파일은 어떠한 특징이 있는가?
- 연구문제 2. 청소년의 성취가치의 변화궤적은 몇 개의 하위 집단(성장잠재계층)으로 나누어지며 각 성장잠재계층은 시간의 흐름에 따라 어떠한 특징이 있는가?
- 연구문제 3. 부모의 양육방식 잠재프로파일과 청소년의 성취가치 성장잠재계층 사이에 잠재전이 비율은 어떠한 양상을 보이는가?

II. 이론적 배경

1. 청소년의 성취가치

성취가치는 학습과 관련된 과업의 달성을 중요하게 생각하는 정도를 말하며, 성취동기에 대한 사회인지적 모형에서 성취와 관련된 행동을 야기하는 동인이다(Pintrich and Schunk, 2002). 학습동기의 인지적 측면을 강조하는 기대-가치 이론(Expectancy-value theory)에 따르면, 개인이 특정 행동을 지속하게 만드는 요인은 그 특정 행동을 했을 때 기대되는 결과와 과제의 가치에 대한 인식이며, 이때 개인이 인식하는 성취가치는 달성가치(attainment value), 내재가치(intrinsic value), 유용가치(utility value), 그리고 비용(cost)의 네 가지 측면으로 나눌 수 있다(Eccles et al., 1983). 달성 가치는 주어진 과제를 완수하는 것이 개인에게 얼마나 중요한지에 대한 구인이며, 자신이 중요하게 생각하는 가치를 해당 과제를 수행함으로써 확인할 수 있을수록 달성가치는 높게 나타난다. 내재 가치는 과제에 대한 주관적 흥미로서, 특정 활동을 하는 과정에서 즐거움을 말한다. 유용 가치는 주어진 과제나 활동이 미래의 목표달성과 어떻게 관련이 있는지에 대한 생각으로, 목표 달성을 위해 중요하다고 인식하면 과제나 활동 자체가 즐겁지 않더라도 과제수행을 지속할 수 있는 동기가 된다. 비용은 과제를 수행하면서 겪게 되는 저항감이나 부정적인 감정과 노력을 말한다. 위의 네 가지 측면을 보면, 성취가치는 흥미와 같이 학습과업 자체에 대한 내재적 동기의 측면 뿐 만 아니라 유용성과 같은 외재적 동기의 측면을 포함하는 복합적인 구인으

로, 학습을 지속하고 수월성을 추구하는데 매우 중요한 요인임을 알 수 있다.

성취가치의 발달에 대한 선행연구에 따르면, 아동은 학교에 입학한 후 시간이 지날수록 성취동기가 떨어지는 경향이 나타났다(Nicholls, 1979). 초등학교에서 중학교로 학교 급이 바뀌는 시점을 기준으로 아동의 성취가치의 수준은 하락하며(Gaspard, Hafner, Parrisius, Trautwein and Nagengast, 2017), 학년이 증가함에 따라 흥미와 의미부여가 감소하였다(Wigfield and Eccles, 1992). 또한 성취가치의 다양한 측면은 고정적인 것이 아니라 아동의 발달에 따라 분화가 이루어져, 중고등학교 학령기를 거쳐 성취가치 하위요인에 구분이 나타난다(Eccles, Wigfield, Flanagan, Miller, Reuman and Yee, 1989). 국내 초등학생을 대상으로 한 연구를 보면, 국외 연구에서와 같이 시간이 지날수록 전반적으로 성취가치가 하락하는 것으로 나타났다(인효연, 2018). 만 10세에서 14세가 될 때 까지 초등학생을 대상으로 한 연구에 의하면, 성취가치의 전체평균은 감소하는 추세이며, 발달궤적의 하위 유형은 상, 중, 하 세 개 집단으로 나누어졌다(이수현과 이강이, 2017). 성인을 대상으로 하는 연구에서는 성취추구가 10년 이상의 기간을 두고 변화하는 것으로 나타났다(Jenkins, 1987; Maehr and Kleiber, 1980).

성취에 대한 개인의 견해는 선천적인 것이 아니며, 개인의 인지적 측면뿐 만 아니라 사회·환경적 발달과정과 연관되어 있다(McClelland and Pilon, 1983; Reeve, 2014). 청소년의 발달은 미시적·거시적 체계 속에서 이루어지며, 그 중에서 가장 밀접하게 영향을 주는 요인은 가정 내 상호작용이다. 가정은 아동이 가장 먼저 접하는 미시체계이다. 가정, 또래, 학교와 관련된 환경적 변인들의 영향력 중에서 청소년의 성취동기를 가장 많이 설명하는 것은 부모와 관련된 변인인 것으로 나타났다(김의철과 박영신, 1999).

2. 부모의 양육방식

부모의 양육방식은 주 양육자가 자녀를 양육하는 과정에서 주로 나타나는 태도나 행동패턴을 말하며, 지속적이고 일관된 특징을 보인다(서주현, 2009; Berk, 2010). 부모의 양육방식은 양육행동이나 양육태도 등 다른 용어와 혼용되고 있는데, 양육행동이 겉으로 드러나는 행동양식에 초점을 맞춘다면, 양육태도는 겉으로 잘 드러나지 않는 심념이나 중요하게 생각하는 가치에 초점을 맞춘다. 부모가 제공하는 가정환경과 양육방식은 자녀의 학업적 성취와 태도에 큰 영향을 미치게 된다(Parsons, adler, and Kaczala, 1982; Heckhausen, 1967). 양육방식의 분류는 일반적으로 애정과 통제의 두 특성이 어느 정도로 표현되는지에 따라 나누어지며, 양육방식을 연구하는 목적과 관점에 따라 서로 다른 다양한 하위개념을 포함하게 된다.

최근에는 인지적 성취를 지속하게 만드는 정의적 측면에 대한 관심이 증가면서 학습 동기의 이론적 측면에서의 부모양육태도 척도가 주목받고 있다. Skinner, Johnson과 Snyder(2005)는 애정, 거부, 자율성지지, 강요, 구조제공, 그리고 비밀관성의 여섯 개 요인으로 구성되어있는 동기모형을 위한 부모양육척도(Parents as social context questionnaire; PSCQ)를 개발하였다. 국내에서도 PSCQ 타당화 연구가 이루어졌는데, 동기모형을 위한 양육태도의 요인에 대하여 의견이 일치하지는 않고 있다. 김소현과 김아영(2012)은 기존의 6요인을 양극성 3요인으로 정리하여 애정, 자율성, 구조제공의 반대편에 각각 거부, 강요, 비밀관성이 있다고 설정하였다. 반면에 김태명과 이은주(2017)는 양육실태의 복잡성을 고려하였을 때 6요인이 더 적합한 모형이라는 연구를 보여주었다. 본 연구에서 사용한 척도는 허묘연(2000)를 토대로 한 것으로, 애정, 감독, 과잉기대, 과잉간섭, 합리적 설명, 그리고 비밀관성의 여섯 가지로 구성되어 있다. 부모양육방식의 각 특성이 자녀의 성취와 발달에 미치는 영향은 다음과 같다.

애정(affect)은 부모가 자녀에게 언어나 행위로 친밀감을 표현하는 것을 말한다. 애정적인 부모는 자녀를 존중하고 수용하며 자녀의 요구에 민감하게 반응한다(허묘연, 2000). 애정적인 양육을 받고 자란 아동은 타인에게 적대감이 없고 사회적 적응력이 높은 특징이 있다(지옥정, 김수영, 정정희, 고미애와 조혜진, 2013; Baumrind, 1971; Rempel, Holmes and Zanna, 1985). 부모의 애정적인 말과 격려를 자녀를 정서적으로 지지해주며 도전적인 과제를 선택하는 용기를 갖게 하므로, 사회적 기능 발달에 긍정적일 뿐 만 아니라 성취동기에도 긍정적인 영향을 주는 것으로 보고되고 있다(구현경, 도현심과 최미경, 2009; Shaffer and Kipp, 1998; Zimmerman, Bandura, Martinez-Pons, 1992).

감독(monitoring)은 부모가 자녀의 행동에 주의를 기울이고 관리하는 양육행동을 말한다. 자녀가 어디에 가고 무엇을 하는지, 적응은 잘 하고 있는지 지속적으로 추적하는 행동을 포함한다(Dishion and McMahon, 1998). 부모의 통제적 양육행동을 설명할 때 행동적 통제와 심리적 통제의 두 가지로 나눌 수 있는데, 이 중에서 행동적 통제에 해당하는 것이 감독행동이다(Steinberg, Lamborn, Dornbusch and Darling, 1992). 개인의 독립성을 중요시하는 서구문화에서는 부모의 통제를 부정적인 것으로 인식하지만, 아시아 문화권에서는 부모의 통제를 필요한 간섭, 즉 '무관심하지 않음'으로 여겨(Kim and Choi, 1994), 문화에 따라서는 통제적 양육방식이 청소년의 발달에 긍정적으로 작용하기도 한다(Kagitcibasi, 1996).

부모의 통제적 양육방식(controlling) 중 심리적 통제는 애정을 철회하거나나 죄책감을 유발하는 등 심리적으로 불편을 주고 부모가 원하는 방향으로 자녀의 행동을 수정하고자 하는 전략을 사용한다(Barber, Olsen and Shagle, 1996). 심리적 통제는 과잉간섭과 과잉기대의 질적으로 다른 두 종류가 있는데, 과잉간섭은 의존-지향적 심

리통제(dependency-oriented psychological control; DPC)이고, 과잉기대는 성취-지향적 심리통제(achievement-oriented psychological control; APC)로 볼 수 있다(Barber and Harmon, 2002). DPC는 부모가 자녀에게 가능한 생각이나 감정표현의 범위를 정해놓고, 그 범위를 벗어나지 못하도록 제한하는 반면, APC는 부모가 자녀의 성취의 기준을 정해놓고(높은 기준을 설정하고) 자녀가 그 기준을 맞추지 못하면 애정을 철회하거나 죄책감이 들도록 한다(Soenens, Vansteenkiste and Luyten, 2010). 행동적 통제는 청소년의 발달에 긍정적인 영향을 주기도 하지만, 심리적 통제는 청소년의 정신건강을 위협하거나(Barrera et al., 2002), 학업에 악영향을 준다(장경문, 2007).

합리적 설명이나 비밀관성에 대한 개념은 앞서 설명한 애정적이거나 통제적인 방식들에 비해서 근래 등장한 개념들이다. 자녀 양육방식으로 합리적 설명 전략을 사용하는 부모는 자녀가 부적절한 행동을 했을 때 무조건 혼내는 것이 아니라 그 행동을 하게 된 이유나 근거를 제시하도록 요구한다. 합리적인 양육방식은 자녀의 인지발달에 깊은 연관성이 있으며(이종욱, 최한희와 박병기, 2012), 부모의 양육방식이 합리적이고 애정적일수록 자녀가 높은 성취를 이루는 것으로 나타났다(박경인, 정승원과 신안나, 2013). 반면에 비밀관성(chaos)이 높고 강압적인 양육방식은 자녀에게 부정적인 감정을 야기하고 우울, 강박, 공격성을 높이는 것으로 나타났다(김혜영, 2000).

III. 방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 한국아동청소년패널2010(Korean Children and Youth Panel Study: KCYPS)의 1차~5차 년도 자료이다. KCYPS 2010는 한국청소년정책연구원에서 수집하고 관리하는 장기추적 종단자료로, 초등학교 1학년, 4학년, 그리고 중학교 1학년의 세 가지 코호트로 구축되어있다. 패널조사의 표본을 구축하기 위하여 2010년 당시 한국의 각 시·도 인구규모를 고려하여 확률비례통계추출법으로 학교를 추출한 후, 각 학교의 특성을 고려하여 학생을 무작위추출 하여, 한국의 청소년에 대하여 대표성이 확보된 자료이다(한국청소년정책연구원, 2017. 12). 연구에서의 분석대상은 중학교 1학년 패널 1차 년도 자료에서 부모의 양육방식에 대한 질문에 응답한 청소년 2,350명을 대상으로 하였다.

2. 분석변인

1) 부모의 양육방식

자녀가 부모님의 평소 모습에 대하여 응답하는 문항들로, 척도의 출처는 허묘연(2000)의 양육행동 검사이며, 원척도에서는 어머니에 대한 질문과 아버지에 대한 질문지가 따로 있었다. 한국아동청소년패널에서는 두 질문지를 하나로 합쳐 부모님에 대한 질문지로 변경하였다. 부모의 양육방식에 대한 자료는 1차 년도에 조사된 것을 사용하였으며 여섯 가지 하위 구인인 감독, 애정, 비밀관성, 과잉기대, 과잉간섭, 합리적 설명의 신뢰도(Cronbach's alpha)는 각각 0.79, 0.82, 0.61, 0.70, 0.64, 그리고 0.74로 나타났다.

2) 청소년의 성취가치

성취가치는 자신이 학습해야 할 과제나 활동을 가치 있게 여기는 정도를 의미하며, '나는 학교에서 배우는 내용들이 중요하다고 생각 한다', '학교에서 배우는 내용은 내가 살아가는 데 유용할 것이다', 그리고 '학교 공부는 내가 미래의 직업을 선택하는 데 커다란 역할을 할 것이다' 등 4점 척도의 7개 문항으로 되어있다. 척도의 출처는 양명희(2014)의 자기주도적 학습 측정도구를 바탕으로, 한국청소년정책연구원에서 장기종단조사에 용이하도록 수정 및 보완한 것이다. 1차, 3차, 5차년 연도별 문항내적신뢰도 계수는 각각 0.89, 0.89, 그리고 0.88이었다.

3. 분석모형

부모의 양육방식 잠재프로파일과 학령기 청소년의 성취가치 성장잠재계층을 분류하고, 이 두 가지 유형의 잠재계층 사이에서 일어나는 세대 간 전이를 알아보기 위하여 잠재전이분석(latent transition analysis: LTA)을 하였다. 그림 1의 연구모형을 참고하면, 전이되기 전 모형은 횡단자료를 바탕으로 한 잠재프로파일분석(latent profile analysis; LPA)이고, 전이되고 난 후 모형은 종단자료를 바탕으로 한 성장잠재계층분석(latent class growth analysis; LCGA)이다. 본 연구에서는 공변인의 조합에 따라 잠재계층의 분류가 달라지는 것을 막기 위하여 3단계 방법을 적용하였다. 3단계 방법(3-step method)은 1단계로 분석할 때 나타나는 계층 뒤바뀔(label switching) 문제를 개선하기 위해 등장한 방식으로(Asparouhov and Muthen, 2013), 본 연구에서는 Nylund-Gibson, Grimm, Quirk and Furlong(2014)의 절차에 따라 수동 3단계 방법을 구현하였다. 분석 프로그램은 Mplus 7을 사용하였다.

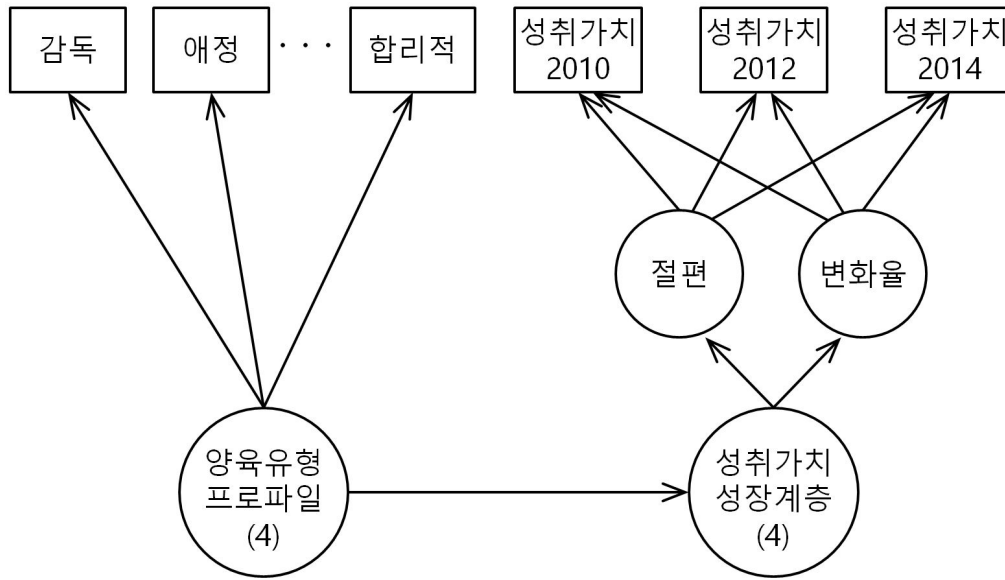


그림 3. 연구모형

IV. 결과

1. 기술통계

본 연구에서 사용한 변수들의 기술통계는 아래 표 1과 같다. 부모의 양육방식은 여섯 개의 하위개념으로 구성되며 1차년도 자료인 2010년도 횡단자료를 사용하였다. 각 하위 구인은 3~4개 문항으로 구성되어있으며 각 하위구인의 평균 크기는 감독, 애정, 합리적 설명, 과잉기대, 과잉간섭, 비밀관성 순으로 나타났다. 청소년의 성취가치는 격년으로 조사되어 2010, 2012, 2014년도 세 시점의 자료를 사용하였다. 성취가치의 전체 평균은 시간이 지남에 따라 감소하는 추세였다.

표 2. 기술통계

변수	최소	최대	평균	표준편차	신뢰도 (문항 수)
부모의 양육태도 (1차 년도)					
감독	1.00	4.00	3.16	0.65	0.79 (3)
애정	1.00	4.00	3.01	0.65	0.82 (4)
비일관성	1.00	4.00	2.34	0.68	0.61 (3)
과잉 기대	1.00	4.00	2.63	0.66	0.70 (4)
과잉 간섭	1.00	4.00	2.41	0.63	0.64 (4)
합리적 설명	1.00	4.00	2.82	0.67	0.74 (3)
청소년의 성취가치					
2010년	1.00	4.00	3.04	0.60	0.89 (7)
2012년	1.00	4.00	2.91	0.59	0.89 (7)
2014년	1.00	4.00	2.89	0.55	0.88 (7)

2. 잠재계층 분류

잠재계층의 수를 결정하기 위하여 잠재계층의 수를 하나씩 늘려가면서 상대적 적합도 지수(BIC)와 우도비 검정(log-likelihood ratio test; LRT)을 산출하였다. 표 2를 보면, 각 잠재계층 수 별로 BIC(Bayesian information criterion; Schwartz, 1978), LMRLRT(Lo, Mendell and Rubin, 2001) BLRT(McLachlan and Peel, 2000), 그리고 각 계층의 비율이 나타나있다. 그림 2는 잠재계층 수 증가에 따른 BIC 값 변화를 나타낸 것으로, 모형에서 추정해야 할 모수가 많아질수록 적합도가 좋아지는 경향이 있기 때문에(Jedidi, et al., 1997), BIC 변화의 폭이 줄어드는 부분을 기준으로 잠재계층의 수를 결정하고자 하였다. 두 가지 우도비 검정(LMRLRT, BLRT)의 경우, 잠재계층의 수가 k개일 때와 k-1개일 때 차이가 없다는 것이 영가설이므로, 유의확률(p)이 유의수준(.05)보다 커야 영가설을 기각하지 못하여 k-1개 모형을 선택하게 된다. 본 연구에서는 BIC와 우도비 검정결과, 그리고 각 계층의 분류비율 및 해석가능성을 고려하여 잠재계층의 수를 정하였다(Nylund-Gibson et al., 2014). 부모의 양육방식 잠재프로파일의 경우, 계층 수가 늘어날수록 BIC가 점진적으로 향상되는 경향을 보였다. 잠재계층 수가 5개 일 때 LMRLRT의 유의확률이 0.19이므로 더 간결한 모형(잠재프로파일의 수가 4개인 모형)을 선택하게 되었다. 청소년의 성취가치 발달궤적 성장잠재계층의 경우, 계층의 수가 4개일 때 BIC 값의 변화폭이 작아졌다. LMRLRT 결과를 봐도 성장잠재계층의 수가 4개일 때를 지지하고 있으며, 잠재계층의 수가 5개가 넘어가면 각 잠재계층 비율이 1% 이하인 경우가 발생하기 때문에 분류된 계층의 해석가능성을 고려하여 잠재계층의 수를 4개로 정하였다.

표 3. 잠재계층 수 결정을 위한 적합도와 분류된 각 잠재계층의 비율

잠재 계층 수	Log Likelihood	BIC	LMRLRT p-value	BLRT p-value	각 계층 비율(%)					
부모의 양육방식 LPA										
2	-13105.48	26358.44	<.001	<.001	51	49				
3	-12744.40	25690.61	<.001	<.001	16	62	22			
4	-12350.07	24956.28	<.001	<.001	29	19	9	43		
5	-12177.88	24666.25	.19	<.001	15	27	9	2	47	
6	-12042.62	24450.06	.14	<.001	13	44	8	20	14	2
청소년의 성취가치 LCGA										
2	-5573.18	11208.45	<.001	<.001	35	65				
3	-5464.40	11014.19	<.001	<.001	6	27	67			
4	-5425.34	10959.35	<.001	<.001	3	4	29	65		
5	-5412.75	10957.47	.21	<.001	64	4	29	2	1	
6	-5376.98	10909.20	<.001	<.001	2	14	41	15	25	3

LPA: latent profile analysis, LCGA: latent class growth analysis, LMRLRT: Lo-Mendel-Rubin likelihood ratio test, BLRT: Bootstrap likelihood ratio test

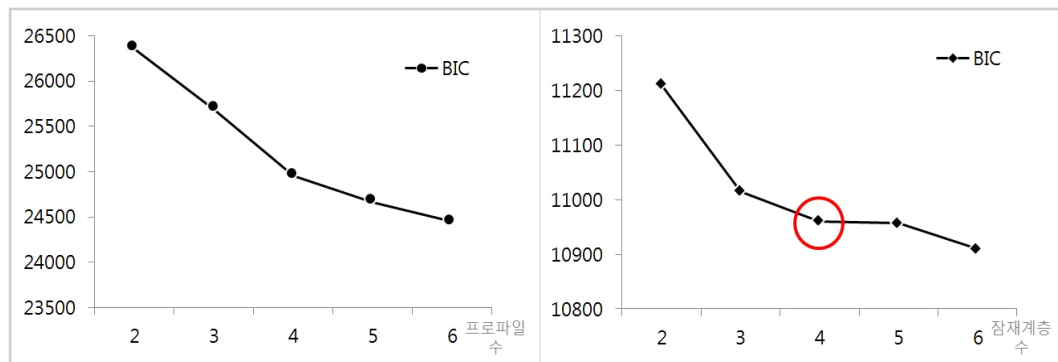


그림 4. 부모의 양육방식 잠재프로파일 수에 따른 상대적 적합도(좌)와
청소년의 성취가치 변화의 성장잠재계층 수에 따른 상대적 적합도(우)

3. 분류된 잠재계층의 특성

1) 부모의 양육방식

부모 양육방식의 잠재프로파일은 4개로 분류되었으며, 분류된 잠재프로파일의 특징을 고려하여, 심리적 통제 집단(29%), 무신경 집단(19%), 합리적 설명-애정 집단(9%), 그리고 중도 집단(43%)으로 이름 붙였다. 그림 3은 양육방식의 6개 하위구인을 6각형으로 제시한 그래프이다. 육각형 그래프의 상부에는 긍정적인 구인으로, 하단에는 부정적인 구인을 배치하였고, 각 대칭점에는 선행 연구에 의하여 서로 상반되는 개념을 배

치하고자 하였다. 예를 들어, 합리적 설명의 반대편에는 비밀관성을 배치하였으며, 행동적 통제를 의미하는 감독 맞은편에는 심리적 통제를 의미하는 과잉기대를 배치하였다. 또한, 감독, 애정, 합리적 설명은 상단에, 과잉간섭, 과잉기대, 비밀관성은 하단에 배치하였다.

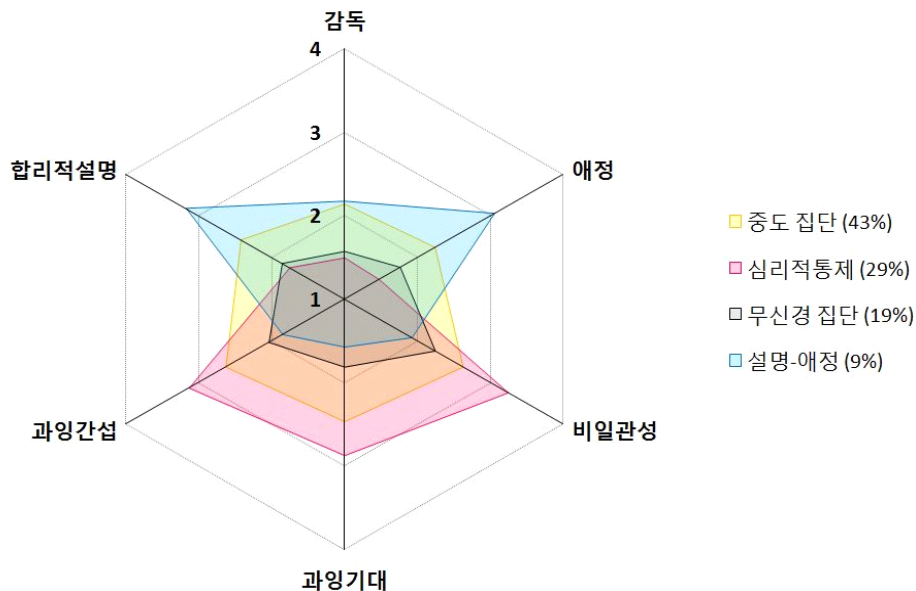


그림 5. 부모 양육방식의 각 잠재프로파일 별 특성

먼저, 심리적 통제 집단은 위 그래프에서 아래가 넓은 부채꼴 형태로(붉은색), 부정적인 측면이 강하게 나타나는 집단이다. 특히 과잉간섭과 비밀관성이 두드러지고 애정적 양육방식에서는 가장 작은 값이 나타났다. 두 번째, 합리적 설명-애정 집단은 역사다리꼴 모양으로(푸른색), 긍정적 측면이 강조되는 집단이다. 청소년이 부모의 애정을 인지하고 있으며 부모가 합리적인 설명을 통해 자녀와 소통하고 있다는 것을 알 수 있다. 이 집단은 특히 과잉기대가 가장 적게 나타났다. 상단에 위치한 긍정의 세 구인 중에서도 행동적 통제를 의미하는 감독은 적게 나타났다. 세 번째, 무신경 집단은 대부분의 하위구인에서 2 미만의 값이 나타났고 그 중에서 비밀관성 구인이 가장 높게 나타났다. 마지막으로 중도 집단은 가장 많은 비율을 차지하고 있으며, 별다른 특징 없이 모든 하위구인에서 중간정도(2.5점)의 값이 나타났다.

2) 청소년의 성취가치 변화

청소년 성취가치의 성장잠재계층 분류 결과는 그림 4와 같다. 분류된 각 집단별로 변화궤적의 특징을 고려하여 감소 집단(3%), 저수준 집단(4%), 고수준 집단(29%), 그

리고 중간-무변화 집단(65%)으로 이름을 붙였다. 첫째, 감소 집단은 1차 년도에는 평균이 중앙값 보다 높게 나타났으나, 시간이 지남에 따라 급격히 감소하여 5차 년도에는 최하위 수준을 기록하였다. 감소 집단은 가장 낮은 비율을 차지하고 있으며 이 집단에 속한 청소년은 성취가치 발달에 있어서 위험군으로 분류할 수 있다. 둘째, 저수준 집단은 1차 년도에는 최하위 수준의 성취가치를 나타내다가 서서히 증가하였다. 청소년이 지각하는 성취가치의 전체 평균은 시간이 지남에 따라 전체적으로 감소하는 추세인데, 이 집단은 시간이 지남에 따라 성취가치가 소폭 증가하는 특징이 있다. 셋째, 고수준 집단은 시간이 지남에 따라 약간 감소하긴 하지만, 대체로 높은 수준의 성취가치를 나타내는 집단이다. 마지막으로 중간-무변화 집단은 1차 년도부터 5차 년도까지 값의 변화 없이 중간수준을 유지하는 집단이다.

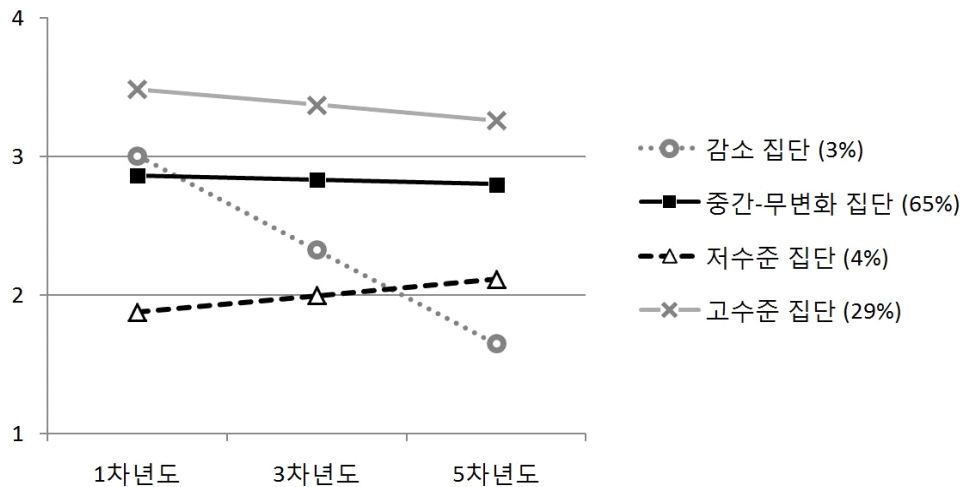


그림 6. 청소년 성취가치의 변화 유형

4. 두 잠재계층 사이의 전이

표 3은 부모의 양육방식 프로파일을 예측변인으로, 청소년의 성취가치 변화궤적 유형을 결과변인으로 간주하고 집단이 전이되는 비율에 대한 결과이다. 부모 양육방식의 각 잠재프로파일에서 청소년 성취가치의 성장잠재계층으로 전이될 때, 전이된 비율이 성취가치 변화유형 개별집단의 비율보다 클 때 전이가 많이 되었다고 간주하였다. 먼저, 심리적 통제 집단의 경우를 보면, 청소년 성취가치 변화 유형 중 증가집단이나 중간-무변화 집단으로의 유입이 두드러졌다. 부모의 양육방식이 모든 면에서 소극적이라고 지각한 무신경 집단의 경우는 청소년의 성취가치가 감소하거나 높은 수준을 유지하는 집단으로의 전이가 두드러졌으며, 특히 저수준집단으로는 전혀 전이가 일어나지 않

았다. 합리적 설명-애정 집단의 경우는 특히 성취가치의 고수준 집단으로 전이가 많이 되었고 상대적으로 다른 집단으로는 전이 비율이 낮았다. 중도 집단의 경우는 특히 고수준 집단으로의 전이가 잘 되지 않고, 이외 집단으로의 전이가 두드러졌다.

표 4. 부모의 양육방식 프로파일에서 청소년의 성취가치 변화유형으로 전이비율 (단위: %)

		청소년의 성취가치 변화유형			
		감소 집단 (3%)	저수준 집단 (4%)	고수준 집단 (29%)	중간-무변화 집단 (65%)
부모의 양육방식 프로파일	심리적 통제 집단 (29%)	3	7	13	78
	무신경 집단 (19%)	6	0	47	47
	합리적 설명-애정 집단 (9%)	3	2	53	41
	중도 집단 (43%)	6	10	13	71

V. 결론

본 연구는 부모 양육방식의 하위 집단을 분류하여 각 집단의 특징을 알아보았으며, 그 자녀의 성취가치가 시간의 흐름에 따라 어떻게 변하는지 종단적 측면에서 집단을 분류하였다. 부모의 양육방식 프로파일과 자녀 성취가치 성장잠재계층 사이에는 세대 간 전이가 일어나는 것으로 간주하고 이 두 잠재변수 사이의 전이확률을 살펴보았다. 이 연구의 요약 및 결론은 크게 세 가지로 나누어 볼 수 있다.

첫째, 이 연구에서 부모의 양육방식 유형은 네 개의 잠재프로파일로 분류되었다. 각 잠재프로파일의 이름은 ‘심리적 통제 집단’, ‘무신경 집단’, ‘합리적 설명-애정 집단’, 그리고 ‘중도 집단’으로 하였다. 심리적 통제 집단은 통제적 양육행동 중 부정적인 영향이 있는 것으로 알려진 과잉간섭과 과잉기대가 높았으며, 일관적이지 못한 양육방식도 높았게 나타났다. 특히 이 집단에 속한 청소년은 부모의 애정적인 양육방식을 거의 경험하지 못하였으며, 행동을 통제하기 위해 자녀를 관찰하거나 합리적 설명하는 활동은 매우 낮았다. 분류된 네 개 집단들 중에서 바람직하지 않은 특징을 가장 많이 포함하고 있는데, 잠재프로파일 비율이 30%에 육박하고 있다. 꽤 많은 청소년들이 자신의 부모님의 양육방식에 대하여, 애정적으로 대해준다거나 원리에 대한 이유는 설명은 해주지 않으면서 일관적이지 않고 간섭하고 기대하는 것이 많다고 여긴다. 반면, 합리적 설명-애정 집단은 심리적 통제방식은 거의 사용하지 않고, 행동적 통제도 낮게 나타났다. 부모가 자녀에게 애정적인 말과 행동을 보여주고 잘못했을 때 혼을 내는 합리적인 이유를 설명해주며, 훈육의 패턴도 꽤 일관적인 것으로 나타났다. 합리적 설명-애정 집단은 약 9% 정도로, 네 개 잠재프로파일 중 가장 낮은 비율을 차지하였다. 주로 부

정적인 양육방식을 경험하는 청소년의 비율이 애정적이고 합리적인 양육방식을 경험하는 청소년에 비해 3배 높았다. 무신경 집단은 모든 면에서 특징적인 양육태도가 거의 나타나지 않았다. 이 집단에 속하는 학생들은 대부분의 질문에 낮은 점수(1=전혀 그렇지 않다, 2=그런 편이다)를 선택하였으며, 양육방식의 6가지 영역 중에서 애정표현은 가장 낮게, 비밀관성은 가장 높게 나타났다. 중도 집단은 모든 양육방식에서 중간정도(2=그런 편이다, 3=그렇다)의 점수에 응답하였다. 여섯 가지 양육방식을 두루 경험하는 것으로 나타났으며, 네 개 잠재프로파일 중 가장 큰 비율(43%)을 차지하였다. 본 연구로 인해, 자녀가 지각하는 부모의 양육방식은 어느 한 유형이 특징적으로 나타나기보다 여러 유형이 복합적으로 나타난다는 것을 알 수 있었다. 별 다른 특징이 없이 모든 양육방식을 경험하는 집단이 가장 큰 비율을 차지하고 있으며, 바람직한 양육방식을 주로 경험 하는 청소년 보다 부정적인 양육방식을 경험하는 청소년이 더 많았다.

둘째, 청소년의 성취가치는 시간의 흐름에 따라 네 개의 성장잠재계층으로 분류되었다. 분류된 성장잠재계층의 이름은 각각 ‘감소 집단’, ‘저수준 집단’, ‘고수준 집단’, 그리고 ‘중간-무변화 집단’으로 붙였다. 고수준 집단은 모든 조사기간에서 가장 높은 수준의 성취가치를 보였으며 시간이 지남에 따라 약간 감소하였다. 저수준 집단은 1차년도 때 다른 집단들에 비해 가장 낮은 성취가치 수준에서 서서히 증가하여 5차년도에서는 감소집단보다 높은 성취가치를 갖게 된다. 미미하게나마 증가하긴 하지만 증가폭이 높지 않았다. 중간-무변화 집단은 중간수준의 성취가치가 유지되는 집단으로, 변화 형태에 두드러진 특징은 없고 가장 큰 비율을 차지하는 집단이었다. 감소 집단은 중학교 1학년에서 고등학교 2학년 까지 성취가치가 급격히 하락하는 집단이다. 앞서 설명한 고수준, 저수준, 중간-무변화 집단들이 시간이 지나도 비교적 안정이었던 것과는 다른 양상을 보인다. 성취가치의 성장잠재계층분석을 통해 대부분의 청소년은 중학교에서 고등학교로 교급이 바뀌는 동안에도 성취가치의 수준이 안정적이고, 일부 학생들만 성취가치가 감소한다는 것을 알 수 있었다. 성취동기 변화에 대한 기존 연구들(Gaspard et al., 2017; Nicholls, 1979; Wigfield and Eccles, 1992)에서는 청소년의 성취동기가 전체적으로 감소한다고 하였지만, 일부 청소년을 제외하면 대부분 성취가치 변화가 거의 없다고 할 수 있다. 고수준 집단에서 성취가치 값이 약간 하락하는 양상이나 저수준집단에서 성취가치 값이 약간 증가하는 것을 평균으로의 회귀 현상으로 본다면 전체적으로 청소년 성취가치가 감소하는 것은 감소 집단과 같이 일부 급격히 하락하는 집단 때문에 전체평균이 영향을 받았을 수 있다.

셋째, 부모의 양육방식 잠재프로파일과 청소년의 성취가치 성장잠재계층 사이의 전이(transition)에 대한 것은 다음과 같다. 먼저, 부모의 양육방식이 합리적 설명-애정 집단에 속한 청소년은 성취가치가 고수준 집단으로 전이될 확률이 높게 나타났다. 부모가 자녀에게 칭찬이나 애정표현을 자주 해주고 훈육을 할 때 이유를 설명하는 행동

양식을 보이는 경우, 중학교에서 고등학교 2학년이 될 때 까지 성취가치의 수준이 높게 유지되는 경우가 많고, 저수준 집단이 될 가능성은 희박(2%)했다. 부모의 양육방식이 무신경 집단에 속하는 경우는 성취가치가 고수준을 유지하거나 감소하는 집단으로 전이되는 경향이 있었다. 무신경한 스타일의 부모를 둔 청소년이 성취가치의 저수준 집단으로 전이 될 가능성은 없었고, 고수준 집단을 유지하거나 감소집단으로의 전이가 두드러졌다. 부모양육방식 중도 집단이었던 학생은 성취가치가 감소하는 집단이나 저수준 집단으로 전이가 두드러졌다. 양육방식이 심리적 통제 집단이었던 청소년은 주로 성취가치가 중간수준으로 유지되는 집단으로 전이가 이루어졌고, 저수준 집단으로의 전이도 있었다. 심리적 통제 집단이나 합리적 설명-애정 집단의 경우는 감소집단으로의 전이가 크지 않았다. 오히려 양육방식이 무신경하거나 중도 집단처럼 별 다른 특징이 없을 경우에 성취가치 감소집단으로 유입되었다. 심리적으로 불편감을 주고 일관성 없는 양육방식을 사용하는 부모의 자녀는 성취가치가 높게 유지되는 집단으로의 유입이 덜 이루어졌다. 자녀가 잘 되기를 바라는 마음이 자녀를 심리적으로 통제하는 방식으로 나타나면 자녀의 성취가치는 대개 중간수준에서 현상유지만 되었다. 행동통제(감독)의 경우는 감독이 주 특징인 집단 자체가 없었다. 심리적으로 통제하는 전략 보다는 차라리 무신경한 쪽이 나아 보이는데, 무신경집단은 최소한 중학교 1학년 때 성취가치가 낮지 않다.

이 연구의 한계는 어떤 변수가 잠재계층 분류에 영향을 미치는지 알 수 없다는 점이다. 향후에 부모의 양육방식 잠재프로파일 분류에 영향을 주거나, 청소년 성취가치 성장잠재계층 분류에 영향을 주는 예측변인의 효과를 검증하는 연구를 할 수 있겠다. 나아가, 잠재전이에 영향을 주는 상호작용 변인을 연구하면, 부모양육방식에서 자녀의 성취가치 변화궤적 유형으로 전이 될 때 어떤 변인이 전이확률을 달라지게 하는지 면밀히 살펴볼 수 있을 것이다.

참고문헌

- 구현경, 도현심, 최미경. (2009). 어머니의 성취압력과 정서적 지지가 청소년의 성취동기에 미치는 영향. *한국가정관리학회지*, 27(5), 195-206.
- 김윤수. (2003). 어머니의 양육태도에 따른 영유아 발달수준의 차이 연구. 중앙대학교 석사학위청구논문.
- 박경인, 정승원, 신안나 (2013). 초·중학생 부모의 양육태도에 대한 프로파일 분석: 학교적응 및 학업성취와의 관계를 중심으로. *한국청소년연구*, 24(2), 91-118.
- 박영신, 김의철. (2000). 부모-자녀관계 변화가 청소년에게 미치는 영향. *한국교육학*

- 회, 교육학연구, 38(2), 109-146.
- 박영신, 김의철. (2003). 한국 청소년의 성취동기와 학업성취에 대한 부모-자녀관계의 영향: 토착심리학적 접근. 청소년학연구, 10(1), 139-165.
- 서주현 (2009). 유아의 기질, 어머니의 양육태도와 조화적합성이 유아의 지적 능력에 미치는 영향. 서울대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 유계식, 이재창. (1997). 대학생의 성공공포와 성취동기 및 성역할정체감이 진로결정에 미치는 영향에 관한 연구. 한국심리학회지 상담 및 심리치료, 9(1), 259-288.
- 이수현, 이강이. (2017). 부모의 행동적, 심리적 통제가 아동의 성취가치 발달 궤적에 미치는 영향. 열린부모교육연구, 9(2), 109-134.
- 장경문. (2007). 아동이 지각하는 부모의 심리적 통제와 아동의 내외향적 성격특성에 따른 자기결정성 및 학업성적의 차이. 초등교육연구, 20(1), 165-179.
- 지옥정, 김수영, 정정희, 고미애, 조혜진. (2013). 유아교육개론. 서울: 창지사.
- 한국청소년정책연구원. (2017.12). 한국아동청소년패널조사 2010 (KCYPs 2010) 유저 가이드. 한국청소년정책연구원 데이터 아카이브.
- 허묘연. (2000). 청소년이 지각한 부모 양육행동 척도 개발 연구. 이화여자대학교 박사학위 청구논문.
- 홍미현, 장성숙. (2015). 청소년이 지각한 부모의 양육태도가 학습동기에 미치는 영향: 성격유형의 조절효과. 한국심리유형학회지, 16, 1-23.
- Barber, B. K., & Harmon, E. L. (2002). Violating the self: Parental psychological control of children and adolescents.
- Barber, B. K., Olsen, J. E., & Shagle, S. C. (1994). Associations between parental psychological and behavioral control and youth internalized and externalized behaviors. Child development, 65(4), 1120-1136.
- Barrera Jr, M., Prelow, H. M., Dumka, L. E., Gonzales, N. A., Knight, G. P., Michaels, M. L., Roosa, M. W., & Tein, J. (2002). Pathways from family economic conditions to adolescents' distress: Supportive parenting, stressors outside the family, and deviant peers. Journal of community psychology, 30(2), 135-152.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. Developmental psychology, 4(1p2), 1.
- Bergman, L. R., & Magnusson, D. (1997). A person-oriented approach in research on developmental psychopathology. Development and psychopathology, 9(2), 291-319.
- Berk, L. (2010). Development through the lifespan. Boston, MA: Pearson.

- Fan, W., & Williams, C. M. (2010). The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, engagement and intrinsic motivation. *Educational Psychology*, 30(1), 53-74
- Gaspard, H., Häfner, I., Parrisius, C., Trautwein, U., & Nagengast, B. (2017). Assessing task values in five subjects during secondary school: Measurement structure and mean level differences across grade level, gender, and academic subject. *Contemporary Educational Psychology*, 48, 67-84.
- Eccles, J. S., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C. M., Reuman, D., Flanagan, C., & Mac Iver, D. (1997). Development during adolescence: The impact of stage-environment fit on young adolescents' experiences in schools and in families (1993).
- Eccles, J. S., Wigfield, A., Flanagan, C. A., Miller, C., Reuman, D. A., & Yee, D. (1989). Self-concepts, domain values, and self-esteem: Relations and changes at early adolescence. *Journal of personality*, 57(2), 283-310.
- Heckhausen, H. (2013). *The anatomy of achievement motivation* (Vol. 1). Academic Press.
- Jenkins, S. R. (1987). Need for achievement and women's careers over 14 years: Evidence for occupational structure effects. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(5), 922.
- Kagitcibasi, C. (1996). *Family and human development across cultures: A view from the other side*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers, 10 Industrial Avenue, Mahwah, NJ 07430-2262.
- Kim, U., & Choi, S. H. (2014). Individualism, collectivism, and child development: A Korean perspective. In *Cross-cultural roots of minority child development* (pp. 227-258). Psychology Press.
- McClelland, D. C., & Pilon, D. A. (1983). Sources of adult motives in patterns of parent behavior in early childhood. *Journal of personality and social psychology*, 44(3), 564.
- Maehr, M. L., & Kleiber, D. A. (1980). The graying of America: Implications for achievement motivation theory and research. In *Achievement Motivation* (pp. 171-189). Springer, Boston, MA.
- McClelland, D. C., & Pilon, D. A. (1983). Sources of adult motives in

- patterns of parent behavior in early childhood. *Journal of personality and social psychology*, 44(3), 564.
- Nicholls, J. G. (1979). Development of perception of own attainment and causal attributions for success and failure in reading. *Journal of Educational Psychology*, 71(1), 94.
- Nylund-Gibson, K., Grimm, R., Quirk, M., & Furlong, M. (2014). A latent transition mixture model using the three-step specification. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 21(3), 439-454.
- Patrick, H., Ryan, A. M., & Kaplan, A. (2007). Early adolescents' perceptions of the classroom social environment, motivational beliefs, and engagement. *Journal of educational psychology*, 99(1), 83.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Prentice Hall.
- Parsons, J. E., Adler, T. F., & Kaczala, C. M. (1982). Socialization of achievement attitudes and beliefs: Parental influences. *Child development*, 310-321.
- Reeve, J. (2014). *Understanding motivation and emotion*. John Wiley & Sons.
- Rempel, J. K., Holmes, J. G., & Zanna, M. P. (1985). Trust in close relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 95-112.
- Shaffer, D. D. R., & Kipp, K. (2002). *Developmental psychology: Childhood & adolescence*. Cengage Learning.
- Skinner, E. A., Wellborn, J. G., & Regan, C. (1986). The "Parents as Social Context Questionnaire"(PASCQ): Parent-and child-reports of parent involvement, structure, and autonomy support. Rochester, NY.
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., & Luyten, P. (2010). Toward a domain-specific approach to the study of parental psychological control: Distinguishing between dependency-oriented and achievement-oriented psychological control. *Journal of personality*, 78(1), 217-256.
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Dornbusch, S. M., & Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child development*, 63(5), 1266-1281.

- Wigfield, A. (1994). Expectancy-value theory of achievement motivation: A developmental perspective. *Educational psychology review*, 6(1), 49-78.
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (1992). The development of achievement task values: A theoretical analysis. *Developmental review*, 12(3), 265-310.
- Zimmerman, B. J., Bandura, A., & Martinez-Pons, M. (1992). Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American educational research journal*, 29(3), 663-676.

○———— 제 9 주제

대학원생 논문 공모 수상작 발표

1. 【최우수상】 청소년의 수면시간이 학교 적응에 미치는 영향에 대한 우울의 종단적 매개효과 연구: 자기회귀 교차지연 모델 적용
2. 【우수상】 초기 청소년의 사회적 배제 유형과 우울의 관계: 퍼지집합이론을 이용하여
3. 【우수상】 성인이행기 자녀가 지각한 부모양육 태도 유형과 자아정체감의 관계

청소년의 수면시간이 학교 적응에 미치는 영향에 대한 우울의 종단적 매개효과 연구: 자기회귀 교차지연 모델 적용

강다현*·양채연**·도수정***

〈국문 초록〉

본 연구는 청소년의 수면 부족이 학교 적응에 어떤 영향을 미치며, 이때 우울이 종단적 매개효과를 가지는지 검증하는 것을 목적으로 하였다. 우울의 종단적 매개효과를 검증하기 위해 한국청소년정책연구원의 한국아동청소년패널조사(KCYPS) 중1패널 2차, 4차, 6차년도 데이터를 활용하여 자기회귀 교차지연 모델로 분석을 진행하였다. 분석 결과, 첫째, 청소년의 수면 부족이 우울에 종단적으로 미치는 영향은 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 둘째, 청소년의 우울이 학교 적응에 종단적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 셋째, 청소년의 수면 부족이 학교 적응에 종단적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 넷째, 수면 부족과 학교 적응 변인 간 우울의 종단적 매개효과를 확인할 수 있었다. 마지막으로 한계 및 제언을 통해 본 연구의 제한점과 시사점에 대해서 논의하였다.

주제어 : 수면시간, 우울, 학교적응

* 서강대학교 일반대학원 심리학과 심리학과

** 서강대학교 일반대학원 심리학과 심리학과

*** 서강대학교 일반대학원 심리학과심리학과

I. 연구의 필요성

우리나라 중, 고등학생들의 수면 시간은 권장 수면시간보다 부족한 것으로 알려져 있다. 미국수면재단(National Sleep Foundation, NSF)은 14세에서 17세 청소년들의 적정 수면시간을 8시간에서 10시간, 18세 이상의 경우 7시간에서 9시간으로 발표하였다(Hirshkowitz et al., 2015). 그러나 우리나라 질병관리본부에서 시행한 제14차 청소년건강행태조사 결과, 청소년의 주중 평균 수면시간은 이러한 권장 수면시간보다 현저하게 낮은 것으로 나타났다(2018). 조사에 의하면 중학생의 주중 평균 수면시간은 7.0시간, 고등학생은 5.6시간이었다. 중학교 1학년의 평균 수면시간이 7.5시간으로 가장 긴 수면시간이었으며, 학년이 올라감에 따라 평균 수면시간이 점차 감소하여 고등학교 3학년의 경우 평균 수면시간이 5.4시간인 것으로 보고되었다. 또한 조사에 참여한 전체 학생들 중, 고등학생의 23.0%만 수면 시간이 피로 회복을 위해 충분하였다고 응답하였고, 특히 고등학생의 경우 약 16% 정도만 수면 시간에 대해서 충분하다고 응답하였다. 이는 우리나라 중, 고등학생의 실제 수면시간이 권장 수면시간에 비해 부족할 뿐 아니라, 주관적으로 느끼는 수면 부족과 이로 인한 피로도 또한 상당함을 시사한다.

청소년기의 수면 양식이 그들이 낮 시간 동안 생각하고 느끼는 능력들에 중요한 영향을 미친다는 것을 고려하였을 때(Wolfson & Carskadon, 1998), 수면 양식의 변화는 청소년들의 발달에도 유의한 영향을 미친다. 이는 수면 시간이 줄어들었거나 질적으로 낮은 수준의 잠을 잔 경우에는 여러 부적응인 문제들로 이어질 수 있음을 의미한다. 수면의 영향은 다양한 연구를 통해서도 밝혀졌는데, 수면이 부족할 때 흡연, 음주와 같은 건강 위험 행동이 더 일반적인 것으로 나타났다(Lee, Kang, Rhie & Chae, 2013). 뿐만 아니라 개인의 인지적, 정서적인 능력에도 영향을 주는 것으로 나타났다. 인지적인 측면을 살펴보면, 다양한 연구에서 충분한 수면을 하지 못하는 경우 주의력, 집중력, 각성 능력 등을 포함하는 다양한 인지 능력에 손상이 생길 수 있다는 것이 밝혀졌다(Belenky et al., 2003; Wesensten, Kilgore & Balkin, 2005; Kendall, Kautz, Russo & Killgore, 2006; Van Dongen, Maislin, Mullington & Dinges, 2003; Doran, Van Dongen & Dinges, 2001). Lee et al.(2013)의 연구에서는 수면과 정서의 연관성을 지적하였고, 연구 결과 행복한 학생들이 더 긴 시간 동안 잠을 잤던 것으로 나타났으며, 청소년들이 보고한 주관적인 스트레스와 우울이 수면 시간과 반비례하는 것으로 나타났다.

청소년들이 수면 부족으로 인해서 인지적, 정서적, 그리고 신체적인 영향을 받게 되면 여러 부적응적인 문제들이 가장 명확하게 드러나는 곳이 바로 ‘학교 장면’이라고 할 수 있다. 학교는 학생들에게 삶을 살아가는데 필요한 지식이나 기술의 습득 뿐 아

나라, 가치관과 삶에 대한 태도를 발전시키는 학습의 장이다(채미경, 김현숙, 2018). 청소년들은 학교에서 학업을 수행하고 친구 및 교사와의 상호작용을 통해서 개인 능력을 기르고, 사회적인 의무와 역할을 비롯한 인간관계에 대한 감정이나 태도, 동기를 익히며, 바람직한 가치관 및 행동 특성을 형성함으로써 궁극적으로 개인의 성장과 함께 학교, 사회의 발전에도 기여할 수 있게 된다(이진성, 2013).

따라서 학교 적응이 발달적 과업으로서 중요할 뿐 아니라 이후 대인관계, 사회관계, 학업 등 전반적인 삶에 영향을 미친다는 점(송운용, 곽수란, 2006), 그리고 수면 문제가 청소년기를 거쳐 변화하고 이후 성인기로도 영향을 미친다는 점을 고려하였을 때(김정기, 송혜수, 2007), 청소년기 수면 시간의 부족이 궁극적으로 학교 적응 문제에 미치는 영향을 면밀히 살펴볼 필요가 있다.

이러한 맥락에서, 본 연구는 수면과 우울, 학교 적응의 관계에 집중하여 탐색하고자 한다. 이를 위해서는 청소년의 수면, 정서와 같은 개인적 발달의 측면과 학교 적응에 대한 통합적이고 장기적인 관점에서의 이해가 필요하다. 그러나 기존의 선행연구들만으로는 청소년의 수면 부족과 이로 인한 정서적 문제, 그리고 학교생활에서의 부적응의 관계를 장기적인 관점에서 살펴보는데 몇 가지 한계가 존재한다. 우선 대다수의 기존 연구들은 대학생을 대상으로 이루어졌으며, 청소년 대상으로 실시되었다는 연구들 또한 청소년뿐만 아니라 초등학교 저학년 집단 혹은 성인 집단을 포함하고 있다. 발달 시기를 고려하였을 때 초등학생, 성인과 유의미한 차이가 있고, 다른 시기보다 상대적으로 급격한 변화를 겪고 있는 청소년들에게 이러한 혼재된 연구 결과를 일반화하는 것은 적절하지 않다.

또 다른 한계는 수면 부족으로 야기되는 부적응적인 학교생활 가운데 학업 성취적인 측면만이 지나치게 강조되는 경향이 존재하였다는 점이다. 대다수의 연구는 수면이 부족한 학생들이 충분한 수면을 한 학생들과 비교하여 과제 및 학업 활동의 결과 유의미한 차이가 존재하는지 살펴보고자 했다. 하지만 학생들의 학업 수행 뿐 만 아니라 학교에 대한 정서와 태도, 학교 환경에의 몰입과 관여의 관점에서도 학교 적응을 정의할 수 있다는 점을 고려할 때(Birch & Ladd, 1997), 수면 부족이 학업 성취 뿐 아니라 더 포괄적인 수준에서 학교생활에 적응하는데 얼마나 영향을 미치는지 확인할 필요가 있다.

마지막으로 기존의 연구들은 실험 상황에서 수면을 제한한 후에 그로 인해 야기되는 단기 효과를 측정하거나, 횡단분석을 통해 각 변인간의 연관성을 탐색하기 때문에 변인들 사이의 인과관계를 탐색하는데 한계가 존재한다. 종단연구의 경우에도 2-3년 정도의 비교적 짧은 시간 동안 누적된 자료를 바탕으로 수행되었기 때문에, 청소년기 전반에 걸친 긴 기간 동안의 수면부족의 효과를 확인하기 어렵다는 문제가 있다. 따라서 보다 장기간에 걸쳐 누적된 자료를 통해서 수면 부족이 청소년의 학교 적응 전반에 미

치는 영향을 탐색할 필요가 있다. 따라서 본 연구에서는 한국청소년정책연구원의 한국 아동청소년패널조사(Korean Children & Youth Panel Survey, 이하 KCYPS)를 통해서 수집된 데이터를 활용하여 장기간 누적된 수면 부족이 청소년들의 정서와 학교 적응에 어떤 영향을 미치는지 탐색해보고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 수면과 우울

많은 선행연구에서 수면문제와 우울 사이에 연관성이 높음을 시사한다. Franzen과 Buysse(2008)의 연구에서 대부분의 우울증 환자들은 수면 장애를 겪으며, 불면증과 우울이 서로 양방향적인 관계를 갖는 것으로 나타났다. 이는 우울 환자들이 발병 후 수면 장애 증상을 빈번하게 보고하기도 하며, 수면 장애가 우울을 유발하는 요인으로 작용할 수도 있음을 의미한다. 이들의 연구에 따르면, 수면 문제는 주요우울장애의 발병을 가장 강하게 예측하는 위험요인이며, 불면증은 우울의 발병, 그리고 좋지 못한 치료 효과와 종단적으로 연관된다. Baglioni et al.(2011)의 메타분석 연구에서도 불면증을 호소하던 비임상집단이 수면 장애가 없었던 사람들에 비해 2배 높은 우울 발병 위험성을 가진다는 결과를 도출해냈다. 이와 같이 수면 문제가 우울과 높은 상관이 있다는 결과는 임상 집단에서도 일관되게 나타났다(Franzen & Buysse, 2008; Johnson, Roth & Breslau, 2006).

청소년의 경우도 예외는 아니다. 청소년기 수면 문제 또한 우울증과의 높은 상관을 보여주었다(김정기, 송혜수, 2007; Carskadon, 1990; Regestein et al., 2010). 청소년을 대상으로 수면 부족과 우울의 상호 관계를 살펴보고자 한 Roberts와 Doun(2014)의 연구에서는 수면 부족이 1년 후의 추수 측정에서 우울 증상들을 유발할 위험을 25-38% 증가시켰음을 보여주었다. 이는 수면 시간의 감소가 주요 우울장애의 발병 위험성을 증가시키고, 이것이 다시 수면 부족을 야기하는 패턴을 확인하였음을 의미한다.

이러한 수면 문제의 영향이 누적될수록 심리적, 대인관계적, 신체적인 기능 영역에서의 결함이 발생한다는 결과가 보고되었다(Roberts, Roberts & Doun, 2009). Rosen, Gimotty, Shea and Bellini(2006)의 연구에서는 University of Pennsylvania School of Medicine의 인턴들을 대상으로 1년의 공백을 두고 수면의 양, 기분장애, 공감능력, 소진(burn-out)을 두 번 측정하였는데, 이를 통해 만성적인 수면 부족의 발생과 중등도 수준의 우울 발병 간에 강한 상관이 있음을 밝혀냈다. 인

턴들은 처음에 우울하거나 소진되지 않았으며 일반인보다 뛰어난 공감능력을 보여주었으나, 인턴십 마지막에는 수면 양이 급격히 감소했으며 대부분의 인턴들이 만성적인 수면 부족을 보고했고 우울 발병과 소진 정도가 증가함과 동시에 공감능력이 일반적인 수준으로 감소한 것이다. 이와 더불어 또 다른 연구에서는 수면 문제가 지속될 경우, 이후에 우울의 재발 가능성이 높아지는 것으로 나타났다(Perlis, Giles, Buysse, Tu & Kupfer, 1997).

2. 수면과 학교적응

수면 문제는 개인의 정서뿐 아니라 학교생활에서의 적응 문제와도 연관되어 있다. 특히 기존 연구들에서 수면 부족과 학업 성적 사이의 연관성이 높은 것으로 확인되었다. Trockel, Barnes and Egget(2000)의 연구에서는 대학교 1학년 학생들을 대상으로 학업 수행에 영향을 줄 수 있는 여러 건강 관련 행동 및 수면 습관과 성적 간의 관계를 조사하였다. 그 결과, 다른 행동 변인보다 주중, 주말의 취침 및 기상시간, 주말 수면의 양과 같은 수면 습관이 학업 수행과 가장 상관이 높은 것으로 나타났다. 또한 Wolfson과 Carskadon(1998)의 연구에서는 성적이 좋지 않은 학생들이 성적이 좋은 학생들보다 주말에 더 늦게 일어나고 잔다고 보고하였다.

학업 성적뿐 아니라, 수면 문제가 있는 청소년이 더 불안하고 우울한 정서를 보고하였고, 더 낮은 사회적 능력을 보이는 것으로 나타났다(Morrison, McGee & Stanton, 1992). 김경미와 염유식(2015)의 연구에서는 수면 시간이 7시간 미만인 학생의 자살충동 경험 가능성이 수면 시간이 7시간 이상인 학생들보다 유의하게 높은 것으로 나타났다. 유정옥과 김정순(2015)의 연구에서도 만성적인 수면 부족이 우울 및 자살과 같은 심리적인 위험을 증가시키며, 이러한 심리적인 위험과 함께 집중력, 반응능력을 저하시켜 사고나 실수의 가능성을 높이고 궁극적으로 학교 내에서 안전을 위협하는 요인으로 밝혀졌다. 또 다른 연구에서는 청소년의 수면시간은 학교생활 적응에 직접적인 영향을 미치지 않았으나, 우울과 자기보호능력을 매개하여 학교생활 적응 수준에 간접적으로 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(최경일, 2012).

3. 우울과 학교적응

기존의 연구에서 수면 문제와 마찬가지로 정서적인 상태 또한 학교 적응과 관련하여 중요한 요인으로 거론되었다(Hare, Tottenham, Galvanm Voss, Glover & Casey, 2008; McLaughlin et al., 2011). 급격한 신체 및 심리적인 변화로 이전과 다른 새로운 환경에 적응해야 하는 청소년들은 다른 연령대보다 우울, 불안 등과 같은 부정적

인 감정을 더욱 강하게 경험하는데(최인숙, 2012), 이는 다양한 측면에서 청소년이 학교 적응을 하는데 어려움을 겪도록 한다.

특히 우울은 개별적인 변인으로서 학교 적응과 밀접한 관련이 있는 것으로 나타났다(양아름, 안도연, 2014). 많은 연구에서 우울 성향이 있는 학생들이 보통 학생들에 비해 낮은 학교적응 능력과 연관된 것으로 나타났고(소선숙, 송민경, 김청송, 2010; 송아람, 신효정, 2015; 최재빈, 박인호, 이상현, 최지호, 조성민, 1999; Herman-Stahl & Petersen, 1999), 성적 또한 하위권에 분포되어 있는 것으로 밝혀졌다(Fergusson, Horwood & Lynskey, 1997; 최재빈 외, 1999).

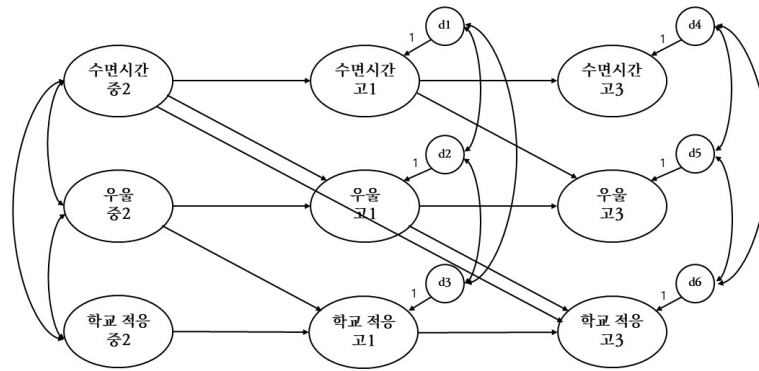
Fergusson et al.(1997)은 청소년기의 우울이 낮은 자존감을 초래하고 제한된 대인 관계를 형성하도록 만들어 사회적인 고립의 가능성을 높이기 때문에 전반적인 부적응과 관련될 수 있다고 설명하였다. 적응과 관련된 개인적인 측면에서, 우울은 부적응적 자기초점주의와 거부민감성과 상관이 있으며(장진이, 박노은, 이지연, 2016), 자살생각과 자살 시도여부를 예측하는 주요 요인인 것으로 나타났다(김소린, 이은정, 조수현, 이성찬, 이상민, 2014; 김원경, 2014). 또한 김지혜(2015)의 연구에서는 우울할수록 휴대전화에 더 의존하는 것으로 나타났고, 이를 매개로 학업 성취에 부정적인 영향을 미치며 학교 부적응에도 유의미한 영향을 주는 것이 확인되었다.

III. 연구 문제

많은 경험적 선행연구들을 통해 수면 부족과 우울, 그리고 학교 적응 사이의 관계를 확인하였다. 본 연구에서는 더 나아가 청소년기 수면 부족이 학교 적응에 주는 영향을 우울이 종단적으로 매개하는지 알아보고자 한다. 본 연구의 연구 문제는 다음과 같다.

- 첫째, 청소년의 수면부족은 우울에 종단적으로 영향을 미치는가?
- 둘째, 청소년의 우울은 학교 적응에 종단적으로 영향을 미치는가?
- 셋째, 청소년의 수면부족은 학교적응에 종단적으로 영향을 미치는가?
- 넷째, 청소년의 우울은 수면부족이 학교적응에 미치는 영향에 대한 종단적인 매개효과를 갖는가?

위 연구문제에 대한 연구모형을 제시하면 그림 1과 같다.



주. 동그라미로 나타낸 변수는 잠재변수로써 모형의 복잡성을 감안해 각각의 잠재변수에 해당하는 문항들을 그림에 포함시키지 않음.

그림 3. 우울의 종단적 매개효과 연구 모형

IV. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 한국청소년정책연구원에서 제공하는 KCYPS를 활용하였다. KCYPS는 아동·청소년 성장과 발달의 다양한 양상을 종합적으로 파악하는 것을 목적으로 2010년 기준 전국 초등학교 1학년, 4학년, 중학교 1학년 재학생을 모집단으로 하여 다단계화 집락표집 방식으로 추출하였고, 이후 추적 조사를 통해 종단적 패널 데이터를 구축하였다. 본 연구에서는 중학교 1학년 패널 가운데서 2차년도(2011년), 4차년도(2013년), 6차년도(2015년) 자료를 분석 대상으로 삼았다.

2. 측정 도구 및 자료 분석

1) 측정도구

(1) 독립변수 : 수면시간

KCYP 자료는 학생들의 수면 시간 수집을 위해 등교일과 비등교일로 나누어 취침시간, 기상시간을 각각 측정하였다. 등교일 수면시간은 등교일(학교에 가는 날)의 취침시간과 기상시간을 재는 방식으로 측정되었다. 마찬가지로, 비등교일 수면시간은 비등교일(학교에 가지 않는 날)의 취침시간과 기상시간으로부터 계산되었다. 본 연구에서는 기상시간과 취침시간의 차이를 수면시간으로 정의하였다.

(2) 매개변수 : 우울

우울을 측정하기 위해 간이정신진단검사(김광일, 김재환, 원호택, 1984)의 우울척도 13문항 가운데 KCYPS 연구진에 의해 3문항을 제외한 수정된 문항을 사용하였다. 총 10문항으로 구성되어 있으며, 각 문항은 아동이 자신에 대해서 어떻게 생각하는지에 대한 질문으로 ‘매우 그렇다’가 1점, ‘그런 편이다’가 2점, ‘그렇지 않은 편이다’가 3점, ‘전혀 그렇지 않다’가 4점인 4점 Likert 척도로 구성되어 있다. 각 문항의 점수가 높을수록 우울 수준이 높은 것을 의미한다.

(3) 종속변수 : 학교적응

학교적응을 측정하기 위해 민병수(1991)가 사용한 학교생활 적응 척도 중에서 학교 행사 관련 5문항을 배제한 20문항을 사용하였다. 이 척도의 하위요인은 학습활동과 학교규칙, 교우관계, 교사관계로 이루어져 있으며, 학습활동은 5문항, 학교규칙은 5문항, 교우관계 5문항, 교사관계 5문항, 총 20문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 해당 학생이 학교생활에 대해 어떻게 생각하는 지에 대한 질문으로 ‘매우 그렇다’가 1점, ‘그런 편이다’가 2점, ‘그렇지 않은 편이다’가 3점, ‘전혀 그렇지 않다’가 4점인 4점 Likert 척도로 구성되어 있다. 일부 문항에 대해서 역산 처리하였으며, 각 문항의 점수가 높을수록 해당 학교 적응 수준이 높은 것을 의미한다.

2) 자료 분석

본 연구에서는 수면시간과 학교 적응 간 관계에 대한 우울의 매개효과를 살펴보기 위해 이택호와 한윤선(2016)의 연구를 참고하여 자기회귀교차지연모형을 사용하였다. 자기회귀교차지연모형(Autoregressive Cross-Lagged Modeling)은 종단적 매개효과를 검증하는 방법으로 많이 활용되는데(박현정, 이진실, 2013), 변수 간의 시간적 선행성을 고려할 수 있으며, 변수 간 경로 동일성 검증을 통해 각 시점마다 독립변수가 매개변수에 미치는 효과와 매개변수가 종속변수에 미치는 효과를 통제할 수 있다. 또한 한 시점의 값이 그 이전 시점의 값에 의해서 설명되는 자기회귀모형을 다변량 모형으로 확장한 모형으로(홍세희, 유숙경, 2004), 모형에 매개변수를 추가하여 간접효과 또한 확인할 수 있다(Cole & Maxwell, 2003).

모형의 기본적인 적합도 기준으로는 χ^2 검정과 더불어 CFI(Comparative Fit Index, TLI(Tucker-Lewis Index), RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation)를 사용하였다. CFI와 TLI는 .90 이상일 때 좋은 적합도로, RMSEA는 .08보다 작을 때 양호한 적합도로 해석된다(홍세희, 2000). 또한 측정 동일성, 경로 동일성, 오차 공분산 검증에 대한 판단 기준으로 χ^2 차이 검증과 더불어 Δ CFI와 Δ RMSEA를 활용하였다(이택호, 한윤선, 2016). χ^2 검정은 표본 크기와 모델의 복잡한

정도에 민감하므로 다른 적합도 지수와 함께 사용되는 것이 권장된다(우종필, 2012: 이택호, 한운선, 2016에서 재인용). CFI의 경우에는 값이 .01만큼 줄어들었을 때 모형의 적합도가 유의미하게 달라졌다고 판단할 수 있으며(Cheug & Rensvold, 2002), RMSEA는 .015보다 커졌을 때 모형 적합도가 유의미하게 나빠졌다고 해석할 수 있다(윤태희, 조영일, 2014: 이택호, 한운선, 2016에서 재인용).

분석 과정은 SPSS 23.0와 AMOS 23.0으로 진행하였고, 결측치에 대한 처리는 EM(Expectation-Maximization) 알고리즘을 활용하였다. EM 알고리즘 방식은 불완전한 자료 문제를 해결하기 위하여 결측치를 대체하기 위해 사용하는 방법이다.

마지막으로 매개효과에 대한 유의성 검증은 Bootstrapping을 활용하였는데, 이 방법은 변수에 대한 모집단의 분포가 정상분포여야 하는 정규성 가정과 상관없이 간접효과를 추정할 수 있다. 따라서 본 연구는 Bootstrapping으로 하위표본 추출을 1000번 반복하였고, 이를 통해 90% 신뢰구간으로 매개효과의 유의성을 확인하였다.

V. 연구 결과

1. 기술통계

수면시간, 우울, 학교적응의 종단적 매개효과 모형을 검증하기에 앞서 각 변수의 연도별 특성을 알아보기 위해 각 변수에 대한 평균, 표준편차를 제시하였다. 수면시간의 경우 평균적으로 중학교 2학년 때 가장 높은 수준을 보였고($M=8.539$, $SD=0.989$), 고등학교 1학년($M=7.422$, $SD=1.032$) 때와 고등학교 3학년($M=7.284$, $SD=1.163$)때의 수면시간이 그 뒤를 이었다. 한편, 우울의 경우 학년이 올라갈수록 평균적으로 그 수준이 높아지는 경향성을 나타내었다. 즉, 중학교 2학년 때의 우울 수준이 가장 낮았고($M=3.069$, $SD=0.606$), 고등학교 3학년 때 가장 높은 평균을 보였다($M=3.124$, $SD=0.514$). 마지막으로 학교적응의 경우는 중학교 2학년($M=2.163$, $SD=0.405$), 고등학교 1학년($M=2.074$, $SD=0.348$), 고등학교 3학년($M=2.04$, $SD=0.346$)순으로 높았다.

표 1. 수면시간, 우울, 학교적응의 기술통계치

변수	2차년도(중2)		4차년도(고1)		6차년도(고3)	
	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차
수면시간	8.539	0.989	7.422	1.032	7.284	1.163
우울	3.069	0.606	3.115	0.531	3.124	0.514
학교적응	2.163	0.405	2.074	0.348	2.04	0.346

2. 우울의 종단적 매개효과 검증

본 연구에서는 청소년의 수면시간이 학교적응에 미치는 영향에 대한 우울의 종단적 매개효과를 검증하기 위해 그림 1의 모형을 기반으로 11개의 경쟁모형을 설정하였다. 각각의 모형은 측정 동일성(모형2-모형3), 경로 동일성(모형4-모형8), 오차 공분산 동일성(모형9-모형11)을 검증하기 위해 설정되었고 각 모형에 대한 구체적 설명은 다음과 같다.

모형1: 어떠한 제약도 가하지 않은 기저모형이다.

모형2: 기저모형에서 수면시간 측정변인에 대한 요인적재치(a_1)를 각 시점별로 동일하게 제약한 모형이다.

모형3: 모형2에서 학교적응 측정변인에 대한 요인적재치를 각 시점별로 동일하게 제약한 모형이다.

모형4: 모형3에서 잠재변인인 수면시간의 자기회귀계수(A)에 대해 동일성 제약을 한 모형이다.

모형5: 모형4에서 잠재변인인 우울의 자기회귀계수(B)에 대해 동일성 제약을 한 모형이다.

모형6: 모형5에서 잠재변인인 학교적응의 자기회귀계수(C)에 대해 동일성 제약을 한 모형이다.

모형7: 모형6에서 잠재변인인 우울에 대한 수면시간의 교차회귀계수(D)에 동일성 제약을 한 모형이다.

모형8: 모형7에서 잠재변인인 학교적응에 대한 수면시간의 교차회귀계수(E)에 동일성 제약을 한 모형이다.

모형9: 모형8에서 잠재변인인 수면시간과 우울 간의 오차 공분산(F) 사이에 대하여 동일성 제약을 한 모형이다.

모형10: 모형9에서 잠재변인인 우울과 학교적응 간의 오차 공분산(G) 사이에 대하여 동일성 제약을 한 모형이다.

모형11: 모형10에서 잠재변인인 수면시간과 학교적응 간의 오차 공분산(H) 사이에 대하여 동일성 제약을 한 모형이다.

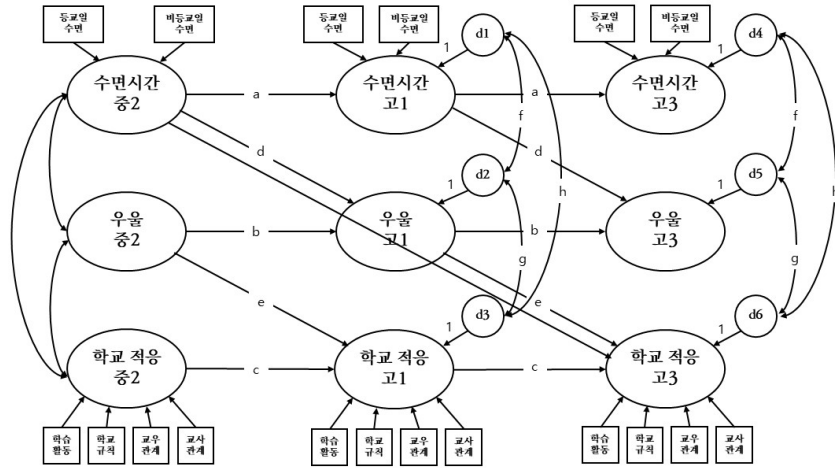


그림 4. 우울의 종단적 매개효과 검증 모형

각 모형에 대한 적합도 지수와 모형 간의 χ^2 및 df의 차이는 표 2에 보고하였다. 기저 모형이 되는 모형1이 적합하다고 판단됨에 따라($\chi^2(172)=2547.533$, $p<.001$, CFI=.81 TLI=.768 RMSEA=.077, 90%신뢰구간=[.074, .079]) 측정 동일성, 경로 동일성, 오차 공분산 동일성을 순차적으로 검증하였고, 각각의 동일성 검증은 모형 간의 $\Delta\chi^2$ 검정과 더불어 ΔCFI 와 $\Delta RMSEA$ 를 통해 종합적으로 판단하였다.

표 2. 수면시간, 우울, 학교 적응 간의 ARCL 적합도

모형	χ^2	df	CFI	TLI	RMSEA	$\Delta\chi^2$	Δdf
모형1	2547.533	172	.81	.768	.077(.074 .079)	-	-
모형2	2552.020	174	.81	.770	.076(.074 .079)	4.487	2
모형3	2585.342	180	.808	.775	.075(.073 .078)	33.322	6
모형4	2586.107	181	.808	.777	.075(.073 .078)	0.765	1
모형5	2620.404	182	.805	.775	.075(.073 .078)	34.297	1
모형6	2636.037	183	.804	.775	.076(.073 .078)	15.633	1
모형7	2637.689	184	.804	.776	.075(.073 .078)	1.652	1
모형8	2637.751	185	.804	.777	.075(.073 .078)	0.062	1
모형9	2637.787	186	.804	.779	.075(.072 .077)	0.036	1
모형10	2641.258	187	.804	.779	.075(.072 .077)	3.471	1
모형11	2653.694	188	.803	.780	.075(.072 .077)	12.436	1

측정 동일성 검증의 경우 모형1-모형3을 통해 이루어졌다. 먼저 모형1과 모형2 간의 $\Delta\chi^2$ 검정에서 두 모형 간의 차이($\Delta\chi^2=4.487$, $\Delta df=2$, $p>.05$)가 유의하지 않았고, CFI는 두 모형 간에 동일했으며, $\Delta RMSEA$ 도 두 모형간에 동일하게 나타남에 따

라 모형 1과 2를 동일하다고 판단하였다. 모형1과 2 중 자유도가 더 높은 모형2를 채택하였다. 모형2와 모형3 간의 $\Delta\chi^2$ 검정 결과 또한 두 모형 간의 차이($\Delta\chi^2=33.322$, $\Delta df=6$, $p>.05$)가 유의하지 않았고, ΔCFI 와 $\Delta RMSEA$ 모두 기준치를 초과하지 않아($\Delta CFI<.01$, $\Delta RMSEA<.01$) 모형2와 모형3을 동일하다고 판단하였으며, 더 간명한 모형3을 채택하였다. 이에 따라 시간에 따른 측정 동일성이 성립되었고, 이는 각 시점별로 측정변수 내용에 대한 응답이 동일하게 이루어져 잠재변수의 개념이 변하지 않았음을 의미한다.

경로 동일성 검증도 측정 동일성 검증과 마찬가지로 모형4-모형8로 두 모형간의 차이검증을 통해 이루어졌다. 모형3과 모형4, 모형4와 모형5, 모형5와 모형6 또한 χ^2 값이 유의수준 .05에서 차이가 나타나지 않았다. ΔCFI 와 $\Delta RMSEA$ 모두 기준치를 초과하지 않아 모형3, 모형4, 모형5, 모형6이 모두 동일하다고 판단하였으며, 더 간명한 모형6을 채택하였다. 그리고 모형6과 모형7, 모형7과 모형8 간의 차이 검증에서는 $\Delta\chi^2$ 검정과 더불어 ΔCFI 와 $\Delta RMSEA$ 에서 따라서 시간에 따른 자기회귀계수와 교차회귀계수에 대한 경로동일성 가정이 성립되었다고 판단하였다. 즉, 이전 시점의 변수가 현시점의 변수에 주는 효과가 각 시점별로 동일함을 알 수 있었다.

마지막으로 오차 공분산 동일성 검증은 모형9-모형11을 통해 진행되었다. 모형8과 모형9 사이의 $\Delta\chi^2$ 값은 유의수준 .05에서 차이가 나타나지 않았고, ΔCFI 와 $\Delta RMSEA$ 모두 기준치를 초과하지 않아 두 모형이 동일하다고 판단하였다. 모형9와 모형10 사이의 $\Delta\chi^2$ 값 또한 유의수준 .05에서 차이가 나타나지 않았고, ΔCFI 와 $\Delta RMSEA$ 모두 기준치를 초과하지 않아 두 모형이 동일하다고 판단하였다. 모형10과 모형11($\Delta\chi^2=3.471$, $\Delta df=1$, $p>.05$, $\Delta CFI<.01$, $\Delta RMSEA<.01$) 간의 χ^2 값이 유의수준 .05에서 유의하게 차이가 나타났지만, ΔCFI , $\Delta RMSEA$ 모두 기준치를 초과하지 않아 모형11을 최종모형으로 채택하였다. 이에 따라 시간에 따른 오차 공분산 동일성이 성립되었고, 이는 제 3변수의 효과가 시점별로 동일하다는 것을 의미하므로 최종모형의 경로계수를 통해 매개효과를 검증할 수 있었다.

최종모형으로 선정된 모형11은 기존 모형에 비해 좋은 적합도를 보였고($\chi^2(188)=2653.694$, $p=0.0004$, $CFI=.803$, $TLI=.780$, $RMSEA=.075$, $90\%신뢰구간=[.072, .077]$), 표 3에 최종모형에 대한 경로 계수를 보고하였다.

먼저, 시간의 흐름에 따라 수면시간이 우울에 미치는 영향에 대해서는 예측하지 못했지만, 우울이 학교 적응에 안정적으로 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 보다 구체적으로 중학교 2학년 때의 수면시간이 적을수록 고등학교 1학년 때 적은 수면시간 수준을 보였고($\beta=.774$, $p<.001$), 이어서 고등학교 1학년 때의 수면시간이 적을수록 고등학교 3학년 때 적은 수면시간 수준을 나타내었다($\beta=.747$, $p<.001$). 우울과 학교적응도 마찬가지로 학년이 증가함에 따라 이전 학년의 정적인 영향력이 유지되었다.

그리고 중학교 2학년 때의 우울 수준이 높을수록 고등학교 1학년 때의 낮은 학교 적응 수준을 나타내었고($\beta = -.055$, $p < .01$), 고등학교 1학년 때의 우울 수준이 높을수록 고등학교 3학년 때의 낮은 학교 적응 수준이 예측되었다($\beta = -.052$, $p < .001$). 그러나 중학교 2학년 때의 수면시간과 고등학교 1학년 때의 우울 수준 간의 관계는 유의미하지 않았으며, 고등학교 1학년 때의 수면시간과 고등학교 3학년 때의 우울 수준 간 관계 또한 유의미하지 않았다.

마지막으로 중학교 2학년 때의 수면시간 부족이 고등학교 3학년 때의 낮은 학교 적응으로 이어지는 직접적인 효과는 유의하였고($\beta = .087$, $p < .001$), 중학교 2학년 때의 수면시간 부족이 고등학교 1학년 때의 우울에 영향을 거쳐 고등학교 3학년의 학교적응으로 이어지는 간접효과($\beta = .001$, $p = .059$)는 bootstrapping 결과 유의하게 1000번 반복추출, 90% 신뢰구간에서 나타났다.

표 3. 최종모형(모형11)의 표준화된 경로계수 * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

경로	표준화 경로계수
수면시간 중2 → 수면시간 고1	.774***
우울 중2 → 우울 고1	.471***
학교적응 중2 → 학교적응 고1	.608***
수면시간 중2 → 우울 고1	-.025
우울 중2 → 학교적응 고1	-.055***
수면시간 고1 → 수면시간 고3	.747***
우울 고1 → 우울 고3	.461***
학교적응 고1 → 학교적응 고3	.581***
수면시간 고1 → 우울 고3	-.034
우울 고1 → 학교적응 고3	-.052***
수면시간 중2 → 학교적응 고3	.087***

VI. 결론 및 논의

본 연구는 한국의 특수한 입시환경 안에서 대두되고 있는 청소년들의 수면부족 문제가 우울을 매개로 하여 학교 적응에 어떠한 영향을 미치는가에 대해 알아보고자 하였으며, 이 변인들의 관계를 종단적으로 살펴보고자 했다. 이를 위해 자기회귀교차지연모형을 활용하여 KCYPS 중학교 1학년 패널 중 2차(중2), 4차(고1), 6차(고3) 데이터를 분석하였다. 분석 결과에 따른 결론 및 논의는 다음과 같다.

첫째, 자기회귀교차지연 분석 결과 중학교 2학년의 수면부족이 고등학교 1학년의 우울에 갖는 종단적 영향이 유의미하지 않았다. 이는 서론에서 언급한 선행연구들과 상

반되는 결과로, 이러한 결과가 나온 이유에 대해서는 다음과 같은 설명이 가능할 것으로 사료된다. 우선, 본 연구에서 사용한 데이터는 중학교 2학년, 고등학교 1학년, 고등학교 3학년 때 수집한 자료로, 각 자료 사이에 2년의 기간이 벌어져있다. 그러므로 해당 기간 동안 청소년의 발달 과정에서 여러 다른 변인들의 영향력이 추가되었을 가능성을 배제할 수 없다. 또한 2차 자료와 4차 자료 수집 기점 사이에 학생들이 상급 학교로 진학하였고, 이러한 학교 급간 차이로 인한 영향력 또한 염두에 두어야 한다. 중학생보다 고등학생에서 더 짧은 수면 시간과(질병관리본부, 2018) 더 높은 우울 수준을 드러냈던 선행연구(김정민, 유안진, 2005)를 고려하였을 때, 학교 변화에 의한 차이 또한 후속 연구에서 충분히 다뤄져야 할 것이다.

한편, 앞선 선행연구들과는 상반되게 수면부족을 이용한 우울 치료기법도 존재하는데, 이는 생물학적으로 세로토닌계 자가수용체를 둔감화하고, 일종의 보상 기제처럼 세로토닌계 뉴런을 활성화시켜 우울을 완화시키는 원리로 설명된다(Adrien, 2002). 이 방법은 우울의 재발을 예방하는 데 효과가 있었으며(Giedke & Schwärzler, 2002; Leibenluft & Wehr, 1992), 이를 통해 조증이나 경조증을 유발할 가능성 또한 존재하는 것으로 나타났다(Wehr, 1990; Giedke & Schwärzler, 2002에서 재인용). 따라서 이러한 선행연구들을 고려한다면, 수면부족 자체가 우울을 발생시킨다기보다는 Parker(2000)의 경험기반계층모형(empirically-based hierarchical model)에서 이야기하듯이 장기적 수면부족으로 인한 피로(fatigue)나 과민성(irritability)이 우울을 유발시키는 것이라는 추측이 가능해 보인다. 그러나 본 연구에서는 피로나 소진(burn-out)과 같은 변인은 측정되지 않았으므로 추후 연구가 필요할 것으로 사료된다.

둘째, 청소년의 우울은 학교 적응에 종단적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 청소년의 우울과 학교적응 간의 관계와 관련된 대부분의 선행연구에서는 학업 성취나 성적으로서의 학교적응을 중점적으로 보았으나, 본 연구에서는 학교적응을 학습활동, 학교규칙, 교우관계, 교사관계까지 확장하였고, 결과적으로 우울이 높을수록 좋지 못한 학교적응을 예측할 수 있음이 통계적으로 설명되었다.

청소년 우울은 성인과 달리 우울한 감정이 감추어진 형태인 ‘가면성 우울(masked depression)’의 형태로 표현되고는 하는데, 우울증상이 학교를 자주 결석하거나 저조한 성적, 권태감이나 낮은 활동력, 동기저하, 자기비하, 부정적인 사고, 수면부족 혹은 과수면 등으로 나타나는 경우가 많다(신수진, 2003; 정은숙, 2018에서 재인용). 때문에 우울로 인하여 문제행동을 일으킨다 하더라도 교사나 학부모가 이러한 행동이 우울의 증상이라는 것을 깨닫지 못한다. 이러한 특성은 우울한 청소년으로 하여금 여러 학교장면에서 적응하는 것을 어렵게 하며, 적절한 조치나 교육 없이 단순히 불량학생으로 낙인찍히게 하는 원인이 되기도 한다.

셋째, 청소년의 수면부족이 학교적응에 갖는 종단적 영향이 통계적으로 유의미했다.

선행연구들에 따르면, 수면 부족은 다양한 영역의 인지능력 저하를 일으키며(Belenky et al., 2003; Wesensten et al., 2005; Kendall et al., 2006; Van Dongen et al., 2003; Doran et al., 2001), 학생들의 문제 해결 능력을 손상시킨다(최경일, 2012). 또한 불충분한 수면은 피로와 공격성을 증가시키는데, 이는 학생들의 또래관계, 그리고 선생님과의 관계에 부정적인 영향을 주어 결국 학교 적응을 어렵게 한다(Yang & Cha, 2018). Killgore et al.(2008)은 수면부족이 전반적인 EQ점수를 감소시키고, 개인내적기능(자존감, 자기표현, 독립성, 자아실현)과 대인간기능(공감, 대인관계의 질), 스트레스 조절 능력(충동조절, 만족지연), 행동적 대처(긍정적인 사고와 행동경향성)를 저하시켰다고 보고했는데, 이것 또한 학교에서의 적응, 특히 교사와 친구들 간의 관계 형성에 부정적인 영향을 미치게 한 원인 중 하나로 설명이 가능할 것으로 생각된다.

본 연구의 제한점 및 추후연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 수면시간을 계산할 때 등교일과 비등교일을 구분하지 않고 전체적인 평균 수면시간으로 수면부족 여부를 판단하였다. 그러나 선행연구에서는 주말과 주중의 수면이 갖는 의미를 다르게 보고 있으며, 이들을 구분해서 활용하고 있다(Allen, 1992). 이는 주중에 이른 수업시간으로 인하여 부족해진 수면시간을 보충하기 위해 주말에 충분한 수면을 취하는 것이 다른 변인에 미치는 영향을 줄이기 위한 것으로 추측된다. 예를 들어, 소진이나 피로의 경우 주말에 충분한 수면시간을 확보할 경우 그 정도가 경감될 수도 있다. 그러나 본 연구에서는 전체적인 평균 수면시간만으로 분석을 실시하였기 때문에 이러한 양상을 살펴볼 수 없었고, 이것이 본 연구의 결과에 영향을 미쳤을 가능성이 있다. 따라서 추후연구에서는 선행연구들과 마찬가지로 등교일과 비등교일에 대한 구분이 필요할 것으로 사료된다.

둘째, 본 연구에서 사용한 변인들이 패널 데이터에서 연속된 시간상에서 수집되지 않았기에 부득이하게 중간에 2년씩 공백 기간을 두게 되었는데, 추후연구에서는 1년 단위로 연속되는 학년들의 종단적 영향을 확인할 필요가 있겠다. 그리고 가능하다면 수면 문제가 어떠한 경로로 이후의 학교 적응에 부정적인 영향을 미치는지를 확인하기 위해 수면시간뿐만 아니라 학생들의 피로도나 소진정도를 파악하여 Parker(2000)의 모델을 지지하는지 또한 살펴보아야 할 것이다.

이러한 한계점에도 불구하고 본 연구는 학문적, 개인 발달적, 정책적인 측면에서 의의가 있다. 따라서 수면부족과 우울이 학교적응에 미치는 영향력에 대한 연구결과를 바탕으로 그 의의와 함께 추후 활용 및 개입 방향을 제언하고자 한다. 먼저 본 연구는 청소년의 수면시간이 학교 적응에 미치는 영향에 있어 우울이 종단적인 매개효과를 지님을 통계적으로 입증하였다. 이는 청소년들의 수면 문제가 어떠한 경로를 통해 이후의 학교 적응에 부정적인 영향을 미치는지를 보여주었다는 점에서 학문적인 의의를 가

진다.

이에 더하여, 본 연구는 수면이 개인의 발달과 학교생활 적응에 영향을 미치는 중요한 측면임을 재확인할 수 있었다는 데 의의가 있다. 위와 같은 본 연구의 결과는 청소년기에 수면 교육이 행해져야 할 필요성을 뒷받침해주는 근거를 제공한다. 청소년기는 사회화라는 중요한 발달적 과업을 수행하는 시기이므로, 학교 및 가정에서 개인의 신체적, 심리적 요인을 고려한 교육이 이루어져야 한다. 즉, 수면 패턴을 조율하는 데 있어 학생 본인뿐만 아니라 가족 내에서 자녀의 수면을 보장하기 위한 노력을 기울일 필요가 있는 것이다.

마지막으로 본 연구를 통해 사회·정책적인 측면에서도 수면 문제가 청소년의 삶의 영역에 많은 영향을 미치고 있음을 이해하고, 아동 및 청소년의 전인적 성장과 건강한 삶을 위해 필요한 구체적인 교육정책에 대한 활발한 논의가 이루어져야 하겠다. 포괄적인 논의를 바탕으로 한 정책을 실시함으로써 학교장면에서도 바람직한 교육을 제공한다면 아동 및 청소년의 전인적인 성장을 도모할 수 있으리라 기대된다. 또한 불충분한 수면이 자살 문제와도 연관되어있음을 고려하였을 때(Lee, Cho, Cho, & Kim, 2012), 본 연구와 같은 청소년의 수면 문제에 대한 지속적인 논의는 청소년들의 삶에 있는 다양한 위험 변인들을 완화시키는 데 도움이 될 것으로 사료된다.

참고문헌

- 김광일, 김재환, 원호택. (1984). **간이정신진단검사 실시요강**. 서울: 중앙적성출판사, 1-39.
- 김경미, 염유식. (2015). 청소년의 수면시간과 자살충동. **한국콘텐츠학회논문지**, 15(12), 314-325.
- 김소린, 이은정, 조수현, 이성찬, 이상민. (2014). 심리적 요인이 자살에 미치는 영향: 스트레스, 자존감, 우울을 중심으로. **상담학연구**, 15(3), 1049-1065.
- 김원경. (2014). 한국 초, 중, 고등학생의 자살생각에 영향을 미치는 심리적 변인. **한국청소년연구**, 25(3), 199-231.
- 김정기, 송혜수. (2007). 수면 일주기 리듬의 개인차에 따른 수면습관, 심리적 적응 및 학업수행의 차이. **한국심리학회지: 건강**, 12(3), 631-648.
- 김정민, 유안진. (2005). 부모의 이혼과 청소년의 우울과 외로움: 부모애착과 또래애착의 매개효과를 중심으로. **인간발달연구**, 12, 159-176.
- 김지혜. (2015). 청소년의 자아존중감과 우울이 휴대전화 의존을 매개로 학업성적과 학교부적응에 미치는 영향. **청소년시설환경**, 13(1), 65-72.

- 민병수. (1991). **학교생활적응과 자아개념이 학업성적에 미치는 영향**. 홍익대학교 대학원 석사학위논문.
- 박현정, 이진실. (2013). 잠재성장모형과 자기회귀교차지연모형을 활용한 종단매개효과 검증. **교육평가연구**, 26, 83-106.
- 소선숙, 송민경, 김청송. (2010). 청소년이 지각한 부모양육행동과 학교적응이 우울에 미치는 영향. **청소년학연구**, 17(3), 1-23.
- 송아람, 신호정. (2015). 학교적응과 우울과의 관계에서 또래갈등해결전략의 조절효과. **발달지원연구**, 4, 21-38.
- 송운용, 곽수란. (2006). 청소년의 학교적응에 영향을 미치는 보호체계 요인에 관한 연구. **가족과 문화**, 18(3), 107-129.
- 양아름, 안도연. (2014). 아우토겐 훈련(Autogenic Training)이 정서 및 행동 문제를 가지고 있는 청소년의 우울, 불안 및 학교 적응에 미치는 효과검증. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 26(1), 167-191.
- 유정옥, 김정순. (2015). 청소년의 수면시간과 수면 후 피로 회복이 학교 내 손상에 미치는 영향. **지역사회간호학회지**, 26(2), 100-107.
- 이진성. (2013). 학교부적응학생이 경험한 부모로부터의 아동학대가 학교생활적응에 미치는 영향-자아탄력성의 매개효과 중심으로. **청소년시설환경**, 11(4), 101-110.
- 장진이, 곽노은, 이지연. (2016). 청소년의 우울과 부적응적 자기초점주의, 정서조절, 거부민감성의 구조적 관계. **청소년복지연구**, 18(1), 285-304.
- 정은숙. (2018). 다차원적 완벽주의와 청소년 수면의 관계: 불안과 우울의 매개 효과. **청소년학연구**, 25(2), 37-59.
- 질병관리본부. (2018). **제14차(2018년) 청소년건강행태 조사 통계**.
<https://www.cdc.go.kr/yhs/home.jsp>
- 채미경, 김현숙. (2018). 부모의 학대 및 방임이 청소년의 학교생활적응에 미치는 영향. **청소년학연구**, 25(10), 53-71.
- 최경일. (2012). 청소년의 수면시간이 학교생활 적응에 미치는 영향. **청소년 문화포럼**, 30, 126-166.
- 최인숙. (2012). 성별에 따른 초기 청소년의 우울에 어머니의 양육행동이 미치는 영향. **청소년학 연구**, 19(1), 135-160.
- 최재빈, 박인호, 이상현, 최지호, 조성민. (1999). 고등학생의 우울성향과 학교적응력간의 상관관계. **가정의학회지**, 20(9), 1144-1151.
- 홍세희. (2000). 구조 방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. **Korean Journal of Clinical Psychology**, 19(1), 161-177.

- 홍세희, 유숙경. (2004). Autoregressive Crosslagged Model 을 적용한 내외통제성과 학업성취의 종단관계 연구. *The Korean Journal of Educational Psychology*, 18(1), 381-392.
- Adrien, J. (2002). Neurobiological bases for the relation between sleep and depression. *Sleep medicine reviews*, 6(5), 341-351.
- Allen, R. (1992). Social factors associated with the amount of school week sleep lag for seniors in an early starting suburban high school. *Sleep Research*, 21, 114.
- Baglioni, C., Battagliese, G., Feige, B., Spiegelhalder, K., Nissen, C., Voderholzer, U., Lombardo, C., & Riemann, D. (2011). Insomnia as a predictor of depression: A meta-analytic evaluation of longitudinal epidemiological studies. *Journal of affective disorders*, 135(1-3), 10-19.
- Belenky, G., Wesensten, N. J., Throne, D. R., Thomas, M. L., Sing, H. C., Redmond, D. P., et al. (2003). Patterns of performance degradation and restoration during sleep restriction and subsequent recovery: a sleep dose-response study. *J Sleep Res*, 12(1), 1-12.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology*, 35(1), 61-79.
- Carskadon, M. A. (1990). Patterns of sleep and sleepiness in adolescents. *Pedestrian*, 17, 5-12.
- Cheung, G. W., & Rensvold, R. B. (2002). Evaluating goodness-of-fit indexes for testing measurement invariance. *Structural equation modeling*, 9(2), 233-255.
- Cole, D. A., & Maxwell, S. E. (2003). Testing mediational models with longitudinal data: questions and tips in the use of structural equation modeling. *Journal of abnormal psychology*, 112(4), 558.
- Doran, S. M., Van Dongen, H. P. A., & Dinges, D. F. (2001). Sustained attention performance during sleep deprivation: evidence of state instability. *Archives italiennes de biologie*, 139(3), 253-267.
- Fergusson, D. M., Horwood, L. J., & Lynskey, M. T. (1997). The effects of unemployment on psychiatric illness during young adulthood. *Psychological Medicine*, 27, 371-381.

- Franzen, P. L., & Buysse, D. J. (2008). Sleep disturbance and depression: Risk relationships for subsequent depression and therapeutic implications. *Dialogues in Clinical Neuroscience*, 10, 473-481.
- Giedke, H., & Schwärzler, F. (2002). Therapeutic use of sleep deprivation in depression. *Sleep medicine reviews*, 6(5), 361-377.
- Hare, T. A., Tottenham, N., Galvan, A., Voss, H. U., Glover, G. H., & Casey, B. J. (2008). Biological substrates of emotional reactivity and regulation in adolescence during an emotional go-nogo task. *Biological psychiatry*, 63(10), 927-934.
- Herman-Stahl, M., & Petersen, A. C. (1999). Depressive symptoms during adolescence: Direct and stress-buffering effects of coping, control beliefs, and family relationships. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 20(1), 45-62.
- Hirshkowitz, M., Whiton, K., Albert, S. M., Alessi, C., Bruni, O., DonCarlos, L., ... & Neubauer, D. N. (2015). National Sleep Foundation's sleep time duration recommendations: methodology and results summary. *Sleep health*, 1(1), 40-43.
- Johnson, E. O., Roth, T., & Breslau, N. (2006). The association of insomnia with anxiety disorders and depression: Exploration of the direction of risk. *Journal of Psychiatric Research*, 40, 700-708.
- Kendall, A. P., Kautz, M. A., Russo, M. B., & Killgore, W. D. (2006). Effects of sleep deprivation on lateral visual attention. *International Journal of Neuroscience*, 116(10), 1125-1138.
- Killgore, W. D., Kahn-Greene, E. T., Lipizzi, E. L., Newman, R. A., Kamimori, G. H., & Balkin, T. J. (2008). Sleep deprivation reduces perceived emotional intelligence and constructive thinking skills. *Sleep medicine*, 9(5), 517-526.
- Leibenluft, E., & Wehr, T. A. (1992). Is sleep deprivation useful in the treatment of depression?. *The American journal of psychiatry*.
- Lee, J., Kang, J., Rhie, S., & Chae, K. Y. (2013). Impact of sleep duration on emotional status in adolescents. *J Korean Child Neurol Soc*, 21(3), 100.
- Lee, Y. J., Cho, S. J., Cho, I. H., & Kim, S. J. (2012). Insufficient sleep and suicidality in adolescents. *Sleep*, 35(4), 455-460.

- McLaughlin, K. A., Hatzenbuehler, M. L., Mennin, D. S., & Nolen-Hoeksema, S. (2011). Emotion dysregulation and adolescent psychopathology: A prospective study. *Behaviour research and therapy*, 49(9), 544-554.
- Morrison, D. N., McGee, R. O. B., & Stanton, W. R. (1992). Sleep problems in adolescence. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 31(1), 94-99.
- Parker, G. (2000). Classifying depression: should paradigms lost be regained?. *American journal of psychiatry*, 157(8), 1195-1203.
- Perlis, M. L., Giles, D. E., Buvsse, D. J., Tu, X., & Kupfer, D. J. (1997). Self-reported sleep disturbance as a prodromal symptom in recurrent depression. *Journal of Affective Disorders*, 42, 209-212.
- Regestein, Q., Natarajan, V., Pavlova, M., Kawasaki, S., Gleason, R., & Koff, E. (2010). Sleep debt and depression in female college students. *Psychiatry research*, 176(1), 34-39.
- Roberts, R. E., & Duong, H. T. (2014). The prospective association between sleep deprivation and depression among adolescents. *Sleep*, 37(2), 239-244.
- Roberts, R. E., Roberts, C. R., & Doung, H. T. (2009). Sleepiness in adolescence: prospective data on sleep deprivation, health and functioning. *Journal of adolescence*, 32(5), 1045-1057.
- Rosen, I. M., Gimotty, P. A., Shea, J. A., & Bellini, L. M. (2006). Evolution of sleep quantity, sleep deprivation, mood disturbance, empathy, and burnout among interns. *Academic Medicine*, 81(1), 82-85.
- Trockel, M. T., Barnes, M. D., & Egget, D. L. (2000). Health-related variables and academic performance among first-year college students: Implications for sleep and other behaviors. *Journal of American college health*, 49(3), 125-131.
- Van Dongen, H. P., Maislin, G., Mullington, J. M., & Dinges, D. F. (2003). The cumulative cost of additional wakefulness: dose-response effects on neurobehavioral functions and sleep physiology from chronic sleep restriction and total sleep deprivation. *Sleep* 2003; 26(2), 117-26.
- Wesensten N. J., Kilgore, W. D. S., & Balkin, T. J. (2005). Performance and

alertness effects of caffeine, dextroamphetamine, and modafinil during sleep deprivation. *J Sleep Res*, 14, 255-66.

Wolfson, A. R., & Carskadon, M. A. (1998). Sleep schedules and daytime functioning in adolescents. *Child Development*, 69(4), 875-887.

Yang, S. J., & Cha, H. S. (2018). Retrospective cohort study on Korean adolescents' sleep, depression, school adjustment, and life satisfaction. *Nursing & health sciences*, 20(4), 422-430.

초기 청소년의 사회적 배제 유형과 우울의 관계: 퍼지집합이론을 이용하여

김광현*

〈국문 초록〉

본 연구는 초기 청소년의 다차원적인 사회적 배제 수준과 우울에 미치는 영향을 알아보고자 설계되었다. 연구를 위해 ‘한국아동·청소년패널조사(KCYPS) 2018’이 활용되었으며, 사회적 배제 유형 구축에는 문헌고찰과 전문가 조언, 측정에는 퍼지집합이론이 이뤄졌다. 초기 청소년의 사회적 배제는 5개의 차원과 11개의 세부 지표를 통해 다차원적으로 측정되었고, 차원 간 상관관계, 사회적 배제가 우울에 미치는 영향, 그리고 이런 영향이 성별에 따라 보이는 차이를 알아보았다. 이를 통해, 본 연구는 초기 청소년이 경험하는 사회적 배제에 대한 깊은 고찰과 특히 우울에 미치는 영향에 대해서 더욱 다차원적으로 파악할 수 있었다. 초기 청소년의 경제적 차원의 사회적 배제 수준이 우울에 미치는 영향이 미비하거나 유의하지 않으며, 건강 차원의 배제가 우울에 가장 큰 영향을 준다는 결과와 같은 본 연구의 결과들은 초기 청소년의 사회적 배제와 우울에 있어 정책적, 실천적으로 많은 함의를 도출할 수 있었다.

주제어 : 우울, 사회적 배제, 퍼지집합이론

* 서울대학교 사회복지학과 석사과정, khkim1005@snu.ac.kr

I. 서론

청소년의 우울은 청소년에게 가장 흔하며, 자살로까지 이어질 수 있는 심각한 정신 건강 문제이다(Brent, Poling & Goldstein, 2011). 따라서 청소년을 건강한 성인으로 발달할 수 있도록 돕기 위해서는 청소년의 우울 문제에 대한 올바른 이해와 개입 정책 및 방안을 설정하는 것이 필요하지만, 청소년의 우울은 다양한 원인에 의해 발생하기에 이는 어려운 일이다. 선행연구에 따르면, 청소년의 빈곤경험(송예리나, 김진영, 2013; Spence, Najman, Bor, O'Callaghan & Williams, 2002; Walker, 2008), 가구소득(김광혁, 2019), 신체적 증상(한정원, 2017), 부모와의 관계(홍영준, 이미경, 2014), 학업 스트레스(김현순, 2014), 학업성적(Fröjd et al., 2008), 학교적응(김민정, 2019), 교사와의 관계(배희진, 정현희, 2019), 친구와의 관계(장은애, 정현희, 2019), 비행(이순희, 허만세, 2015) 등의 수많은 요인들이 우울에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 따라서 청소년 우울에의 올바른 개입을 위해서는 각각의 요인을 살펴보는 것 외에도 다양한 요인을 통합적으로 살펴보려는 시도가 필요하다. 따라서 본 연구에서는 청소년 우울에 통합적으로 접근하기 위해 다차원적인 사회적 배제(Social Exclusion) 관점을 제시한다.

사회적 배제 개념은 1974년 프랑스의 전 사회부 장관 Rene Lenoir가 다양한 차원에서 사회에 통합되지 못한 사람들을 지칭하면서 등장하였다(Silver, 1994). 사회적 배제 개념과 지표는 프랑스를 거쳐, 유럽 전역에서 다양한 차원의 배제를 측정하며 기존의 경제적 지표 중심의 빈곤 측정 방법의 대안으로서 사용되기 시작했다(Haan, 2001). 영국의 전 수상 Tony Blair가 정부 내 사회적 배제 부서(Social Exclusion Unit)를 수립하고(Bailey, Fahmy & Bradshaw, 2018), EU에서는 사회정책의 중심축으로 사회적 배제를 적용(Laderchi, Saith & Stewart, 2003)하는 등 이미 사회적 배제 개념은 유럽을 중심으로 새로운 빈곤의 측정방법으로서 널리 사용되고 있다.

Haan(2001)은 사회적 배제의 개념에 대한 학계의 합의가 이뤄지지 않는 않지만, 사회적 배제에 대한 다양한 정의들이 다차원적이며, 사회적 관계에 초점을 맞춘다는 공통점을 갖는다고 제시했다. Silver(2007)는 사회적 배제를 사회적인 불화, 사회적 관계와 제도로부터 분리되어 가는 개인과 집단, 그리고 개인과 집단을 사회적으로 정상적이고 규범적인 행동으로부터의 참여 제한이 다차원적으로 진행되는 과정으로 정의했으며, 특히 사회적 배제의 맥락특수성, 관계성, 다차원성을 강조하였다. Levitas et al.(2007)은 사회적 배제를 자원, 권리, 상품, 서비스의 부족 혹은 거부당한 상태, 사회 다수가 접할 수 있는 정상적인 관계와 활동에 참여할 수 없는 상태를 포함하는 복합적이고 다차원적인 과정으로 규정하였다. 이처럼 사회적 배제의 개념은 아직 모호하지만, 다차원성과 관계성이 가장 대표적인 특징이라고 말할 수 있다.

특히 사회적 배제 개념은 정신건강에 있어 중요한 의미를 갖는다. 영국의 사회적 배제 부서(Social Exclusion Unit, 2004)는 ‘사회적 배제의 순환고리(cycle of social exclusion)’를 통해 정신건강 문제가 사회적 배제를 심화하는 과정을 제시하였다. 정신건강 문제는 그 자체로도 사회적 배제의 한 차원이며, 특히 낙인효과를 통해 다른 차원의 사회적 배제 수준을 악화시킨다. 이렇게 악화된 다양한 차원에서의 사회적 배제는 다시 개인의 정신건강을 악화시키는 순환고리를 형성하게 된다. 낙인효과와 사회적 배제가 정신건강 문제를 더욱 악화시킨다는 선행연구(McDaid, 2008)와 대한민국 청소년에게 있어서 비공식 낙인이 우울에 영향을 주며(진혜민, 박병선, 배성우, 2011), 이들이 정신건강문제를 진단 받은 뒤에도 낙인을 이유로 치료를 거부한다는 것(이호근, 김영문, 정혜주, 2011)을 볼 때, 사회적 배제와 정신건강문제의 순환고리는 대한민국 청소년의 우울 문제에서도 유효할 것으로 보인다. 이러한 대한민국 청소년의 우울과 사회적 배제의 순환고리를 끊기 위해서는 사회적 배제의 관점에서의 청소년 우울 연구가 시급하다.

대한민국에서의 사회적 배제 연구는 2000년대부터 빈곤 측정에 대한 새로운 관점으로서 등장하였으며(박병현, 최선미, 2001), 위기 아동·청소년의 사회적 배제를 중심으로 한 연구(김재엽, 노충래, 최수찬, 조준범, 2005)를 시작으로 점차 청소년 문제를 사회적 배제의 관점으로 바라보는 연구들이 많아지고 있다. 이런 추세에 따라 최근에는 청소년의 우울과 사회적 배제에 대한 연구가 가출청소년(육혜련, 2013), 학교 밖 청소년(오은경, 2014), 청소년 여성 한부모(이윤정, 2017)와 같이 취약집단 청소년을 중심으로 진행되었다. 하지만 기존의 연구에서는 아직 본 연구에서처럼 넓은 표본을 대상으로 한 조사 데이터를 기반으로 초기 청소년 우울과 사회적 배제의 관계를 분석한 시도는 없어왔다.

위의 문제의식을 바탕으로 본 연구에서는 청소년이 경험하는 정신건강 문제 중 가장 대표적인 우울을 다차원적이며, 관계적인 사회적 배제의 관점에서 파악하고자 한다. 본 조사의 대상은 ‘한국아동·청소년패널조사(KCYPS) 2018’의 중학교 1학년 초기 청소년 2590명을 대상으로 이들의 다차원적인 사회적 배제를 기존 사회적 배제 연구들에서 활용되었던 퍼지집합이론을 통해 측정하고, 사회적 배제 차원 간의 관계와 각 차원의 사회적 배제가 우울에 미치는 영향을 알아보하고자 한다. 또한 청소년에게 있어서 우울의 요인들이 성별에 따라 다른 영향을 보인다는 기존의 연구결과(이창식, 장하영, 2017)에 따라, 사회적 배제가 우울에 미치는 영향을 성별에 따라 나누어 살펴본다. 이를 통해 본 연구는 궁극적으로 초기 청소년의 우울을 감소시키기 위해 어떠한 예방과 개입이 필요한지에 대한 논의를 더욱 발전시킬 것이다.

본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 초기 청소년의 우울 수준과 이들이 성장과정에서 겪는 다차원적인 사회적 배

제 수준은 어떠한가?

둘째, 초기 청소년의 사회적 배제 수준은 우울에 어떠한 영향을 미치는가?

셋째, 초기 청소년의 사회적 배제 수준이 우울에 미치는 영향은 성별에 따라 어떠한 차이가 나타나는가?

II. 이론적 배경

1. 사회적 배제

사회적 배제 개념은 다차원성과 각 차원들 간의 관계성이라는 특징을 가지고 기존의 빈곤 개념에 대한 새로운 관점을 제시하며 등장하였다. 1960년대부터 프랑스에서 다차원적인 빈곤을 경험하는 인구에 대한 모호한 표현으로서 언급되던 ‘사회적 배제(Social Exclusion)’ 개념은 1974년 프랑스의 사회부 장관 Rene Lenoir가 정신 및 신체장애인, 자살고위험자, 노인질환자, 학대 아동, 약물중독자, 비행청소년, 한부모, 다양한 문제를 가진 가구주, 사회부적응자 등을 사회적으로 배제 당한 자들이라고 칭하면서 명확해지기 시작했다(Silver, 1994). 이후 비교적 물질적이고 단차원적인 영국의 ‘빈곤(poverty)’ 개념과는 달리 관계적이고 다차원적이라는 특성에 의해 주목을 받은 사회적 배제 개념은 프랑스를 넘어 유럽 전역에서 사용되었다. 유럽연합(European Union)은 마스트리히트 조약(The Maastricht treaty)과 암스테르담 조약(The Amsterdam treaty), 유럽연합의 지방정책을 수행하기 위한 기구인 구조기금(Structural Funds)에 유럽 내 사회적 배제와의 투쟁에 대한 내용을 포함시키며 사회적 배제 해결을 위한 노력을 계속하고 있다(Haan, 2001).

이처럼 사회적 배제 개념은 정책적, 학술적으로 널리 사용되고 있으나, 과연 사회적 배제란 무엇인가에 대해서는 뚜렷한 합의가 이뤄지지 않고 있다(Bak, 2018). 이는 사회적 배제의 특징인 관계성과 다차원성이 그 사회의 역사와 이념을 반영하고 있기 때문이다. 이러한 맥락에서 Silver(1994)는 유럽의 사회적 배제 개념을 연대(Solidarity), 개별화(Specialization), 독점(Monopoly)의 3가지 패러다임에 따라 유형화했다. 연대 패러다임은 프랑스에서 시작된 공화주의 담론으로, 사회적 연대를 강조하며, 사회적 배제란 개인과 사회 사이의 연대가 약화되는 것을 의미한다. 개별화 패러다임은 영국을 중심으로 한 자유주의 담론으로, 개인 간의 상호작용과 거래를 강조하고, 사회적 배제는 사회가 개인이 다른 개인과의 상호작용 및 거래에 정상적으로 참여할 수 없도록 막는 것이다. 마지막으로 독점 패러다임은 북유럽의 사회주의 담론으로, 시민의 권리를 강조하며, 사회적 배제를 사회적 권력을 독점하려는 이들로 인해 시민의 권리가 침해

된 것으로 간주하고 시민권 확보를 위해 해결하고자 한다.

이처럼 사회적 배제 개념은 문화에 따라 서로 다르게 사용되고 있으며, 다양한 정의들이 존재한다. 프랑스에서는 사회적 배제를 사회적 연대의 단절로서 공식적으로 정의하고 있으며(Haan, 2001), 영국의 노동당(Labour Government) 내 사회적 배제 부서(Social Exclusion Unit) 소속 연구자들은 사회적 배제를 개인 혹은 지역이 상호연관된 다양한 문제들의 연계를 경험할 때 발생하는 것들의 개괄로 정의하였다(Bradshaw, Baldwin & Rowe, 2004). 또한 Silver(2007)는 사회적 배제를 사회적인 불화, 사회적 관계와 제도로부터 분리되어 가는 개인과 집단, 그리고 개인과 집단을 사회적으로 정상적이고 규범적인 행동에의 참여 제한이 다차원적으로 진행되는 과정으로, Levitas et al.(2007)은 사회적 배제를 자원, 권리, 상품, 서비스의 부족 혹은 거부당한 상태, 사회 다수가 접할 수 있는 정상적인 관계와 활동에 참여할 수 없는 상태를 포함한 복합적이고 다차원적인 과정으로 정의했다.

Haan(2001)은 사회적 배제 개념에 대한 다양한 정의들을 살펴보고 이들이 다차원성, 사회적 관계에의 초점이라는 공통점을 갖는다고 제시했다. 또한 Morgan, Burns, Fiterpatrick, Pinfold and Priebe(2007)은 이처럼 다양한 사회적 배제 개념들의 공통적인 특징으로 사회적 활동에 대한 다양한 유형의 비참여(non-participation), 사회적 배제 유형의 다차원성(multi-dimensionality), 사회적 배제 유형 및 요소들 간의 역동성(dynamics), 사회적 배제 차원의 중첩성(multi-levels)을 제시하였다.

국내에서의 사회적 배제 개념은 2000년대부터 기존의 빈곤 지표에 대한 대안으로서 등장하였다(박병현, 최선미, 2001). 이후 사회적 배제 개념을 국내 사례에 적용하려는 시도가 계속 이어져왔으며, 한국보건사회연구원의 ‘사회적 배제의 지표개발 및 적용방안 연구 보고서(강신욱, 김안나, 박능후, 김은희, 유진영, 2005)’로 구체적인 국내의 사회적 배제 실태 파악이 이뤄지기 시작했으며, 유럽연합에서 사용되고 있는 사회적 배제 지표를 활용하여 한국에 적용할 수 있는 사회적 배제 지표를 제시하고 각 차원 간의 관계를 분석하였다.

이처럼 사회적 배제는 기존에 사용되고 있는 소득, 자산 등의 비교적 단차원적이고 물질적인 빈곤 개념에 비해, 보다 다차원적이며 관계성과 역동성을 강조한다는 차별성을 가지고 있다. 이러한 특성으로 인해 사회적 배제 개념은 국내외의 다양한 정책과 연구에서 활용되고 있다. 특히 본 연구에서는 다차원적인 요인을 갖고, 사회적 관계성과 관련이 있는 청소년의 우울을 분석하기 위해 사회적 배제 개념을 활용하고자 한다.

2. 사회적 배제의 측정과 퍼지집합이론

사회적 배제의 다차원성, 관계성과 같은 기존 빈곤 개념과의 차이점은 중요한 함의를 갖고 있지만, 이러한 특징들로 인해 사회적 배제의 측정에는 기존의 방식과는 다른 측정방법이 필요하다. 영국의 'PSE-UK(The Poverty and Social Exclusion in UK)'는 사회적 배제를 측정하기 위해 다양한 선행연구와 전문가들의 의견, 그리고 일반 국민들의 의견을 모두 참고하여 사회적 배제 차원과 조사 항목을 구성한다. 이렇게 사회적 배제를 특정적으로 측정하기 위해 구성된 조사를 수행하고, 조사 결과에 가중치를 부여하는 등 다양한 방법의 통계적 처리를 통해 영국 전체의 사회적 배제를 다각도로 살펴볼 수 있다(Bailey & Bramley, 2018).

하지만 국내에는 사회적 배제 측정을 1차적인 목적으로 하는 조사는 전무한 실정이기 때문에, 다른 목적을 가지고 수행된 조사 결과들을 통해 사회적 배제를 측정할 수 밖에 없다. 특히 기존의 많은 사회적 배제 관련 연구들(강신욱 외, 2005; 김안나 외, 2008; 김현주, 김준영, 2008)에서는 각 차원에서 설정된 사회적 배제 기준선에 따라 사회적 배제를 경험하는지의 유무(有無)만을 파악하고는 했다. 예를 들어, 최저생계비 기준선보다 낮은 소득을 가지고 있는 사람의 경우, 경제적 차원에서의 사회적 배제를 경험하는 것으로 여겨졌다.

하지만 김교성과 노혜진(2008)은 이러한 방법에서 벗어나 Betti와 Verma(2008)가 제시했던 퍼지집합이론(Fuzzy-set Theory)을 활용하여, 사회적 배제를 유무(有無)가 아닌 정도(degree)로 측정할 수 있었다. 이처럼 사회적 배제를 연속변수로 측정함으로써, 대상 집단의 사회적 배제를 보다 정확하게 측정할 수 있었으며 측정 결과에 대한 통계적 처리에 있어서도 큰 장점을 가질 수 있었다. 본 연구 이후 이뤄진 많은 국내 사회적 배제 연구들(신동환, 2014; 김현숙, 2015; 김현숙, 김광혁, 2017)에서도 퍼지집합이론을 활용하여 사회적 배제를 정도로 측정하였다.

퍼지집합이론은 집합이론(Set Theory)의 한 종류로, 기존의 사회과학 연구에서 특정 개념을 측정하기 위해 주로 사용되던 변수(variable) 대신, 집합(set)을 사용하여 개념을 측정한다. 예를 들어, 다양한 국가들의 민주주의 수준에 대한 연구를 할 때, 언론의 자유도와 같은 특정 변수를 사용하여 국가 간 비교를 할 수 있다. 하지만 이 경우에는 특정 변수가 민주주의라는 다차원적인 개념을 얼마나 반영하고 있는지, 어느 국가부터가 민주주의 국가라고 말할 수 있는지와 같은 다양한 문제를 야기한다. 반면, 집합(set)을 사용한다면 민주주의라는 다차원적인 개념을 설명하는 요소들로 이뤄진 집합을 구성하고 각 국가가 그 집합에 소속되는 정도를 0(비소속)에서 1(완전 소속)의 숫자로 설정하여 소속 여부 혹은 정도를 확인할 수 있다. 집합이론 중, 집합에 소속 여부를 0(비소속)과 1(소속)의 이분법으로 표현하는 방식이 일반집합(crisp-set)이론, 소속 정

도를 0(비소속)과 1(완전 소속) 사이의 연속된 숫자로 표현하는 방식은 퍼지집합(fuzzy-set)이론이다(Ragin, 2008).

이처럼 해외에서처럼 사회적 배제 측정만을 위해 설계된 특수한 조사가 없는 국내의 사정 상, 다차원적인 개념을 내포하고 있는 사회적 배제를 측정함에 있어서는 변수 측정정보다는 집합을 활용한 측정이, 이산적인 일반집합이론보다는 연속적인 퍼지집합이론을 사용한 측정이 더욱 적합하다. 따라서 본 연구에서는 선행연구들과 마찬가지로 퍼지집합이론을 활용해 초기 청소년의 사회적 배제를 측정하고자 한다. 하지만 측정 전에 초기 청소년의 사회적 배제라는 집합을 구성할 필요가 있다. 따라서 아래에서는 선행연구들에서 나타난 청소년의 사회적 배제 차원들을 고찰하였다.

3. 청소년의 사회적 배제

청소년기는 아동기와 성인기와는 확연히 구분되는 발달단계이다. 그럼에도 불구하고 대부분의 사회적 배제에 관한 연구들은 성인의 사회적 배제에 초점을 맞추고 있으며(Phipps & Curtis, 2001), 청소년의 사회적 배제에 대한 연구는 연령 기준조차 통일이 되지 않아 심도 깊은 연구가 진행되지 못하고 있다(Levitas et al., 2007). 아동의 사회적 배제를 측정하기 위해서는 부모의 사회적 배제를 측정과는 다른 사회적 배제 차원 설정이 필요하다는 주장(Marlier & Atkinson, 2010)과 마찬가지로 청소년의 사회적 배제를 측정하기 위해서는 청소년만의 특수한 사회적 배제 차원을 구성해야 한다. 특히 초기 청소년은 성인기보다는 아동기에 더욱 가까운 시기이기 때문에 기존의 성인의 사회적 배제 차원으로 이들의 사회적 배제를 측정하는 것은 더욱 어렵다. 그럼에도 불구하고 청소년들의 사회적 배제가 더욱 장기화되고, 복잡해졌으며, 더욱 위험할 수도 있다는 분석(Fahmy, 2006)을 살펴볼 때, 청소년의 사회적 배제를 측정하기 위한 연구는 필수적이다.

청소년의 사회적 배제를 성인의 사회적 배제에서 분리하여 측정하고자 시도했던 선행연구들에서는 청소년이 경험하는 다양한 차원의 사회적 배제를 서로 다른 차원들로 분류하였다. Phipps와 Curtis(2001)는 청소년의 사회적 배제 차원을 활동제한, 친구로부터의 고립, 여가활동으로부터의 고립, 건강, 학업성취로 분류하였으며, Adelman, Middleton and Ashworth(2003)는 청소년의 생활공간을 중심으로 사회적 배제의 차원을 사회활동으로부터의 배제, 지역사회서비스로부터의 배제, 학교자원으로부터의 배제로 분류하였다.

국내 연구에서 김안나 외(2008)는 아동과 청소년의 사회적 배제 파악을 위해 가구 상황을 고려해야 함을 강조하며 사회적 배제 차원으로 소득, 노동시장, 주거, 의료, 사교육비, 학교생활적응도, 자존감을 설정하였다. 김현주와 김준영(2008) 역시 가구와 부

모의 사회적 배제를 고려하여 부모와 청소년의 사회적 배제를 나누어 측정하였는데, 부모의 사회적 배제는 소득, 실업, 주거, 청소년의 사회적 배제는 교육, 건강, 사회적 참여로 구성했다. 반면, 이중섭과 이용교(2009)는 가구를 넘어서 청소년의 주생활공간에 따라, 경제적 배제, 학교관계 배제, 신체적·정신적 배제, 가족관계 배제를 제시했다. 또한 이윤정(2017)은 청소년 여성 한부모의 사회적 배제를 측정하기 위해 교육, 건강, 경제, 고용, 주거의 5개 차원을 설정했다. 그 외에 많은 국내 연구(육혜련, 2013; 오은경, 2014; 장윙희 외, 2016)에서는 윤성호(2012)가 개발한 ‘한국형 사회배제성 자기보고식 척도’를 청소년에게 맞게 수정 및 보완하여 청소년의 사회적 배제를 측정하였지만, 성인의 사회적 배제 측정과 뚜렷한 차이를 보이지 않았다.

표 1. 청소년의 사회적 배제 차원 및 세부지표

연구자	사회적 배제 차원		세부지표
Phipps와 Curtis (2001)	활동제한		일상활동 참여 어려움
	친구로부터의 고립		친구와의 관계
	여가활동으로부터의 고립		여가활동 참여 부족
	건강		건강 정도
	학업성취		학업성취 정도
Adleman et al. (2003)	사회활동으로부터의 배제		여가와 교우관계 활동 부족
	지역서비스로부터의 배제		지역사회 내 청소년 서비스의 부족
	학교자원으로부터의 배제		교내 교원 및 시설 부족
김안나 외 (2008)	소득		최저생계비 기준 소득 부족
	노동시장		가구주 취업과 근로빈곤 여부
	주거		주거 시설 및 비용 어려움
	의료		건강상태 및 의료비 부담
	사교육비		사교육비 부담
	학교생활적응도		학교생활적응 정도
	자존감		개인의 자존감 정도
김현주, 김준영 (2008)	부모의 사회적 배제	소득	부모 소득 정도
		실업	부모의 실업 여부
		주거	가구 주거 소유 여부
	청소년의 사회적 배제	교육	성적 정도와 사교육 여부
		건강	주관적 건강상태의 어려움
		사회적 참여	봉사활동, 동아리 참여 여부
이중섭, 이용교 (2009)	경제적 배제		경제적 어려움(사교육비 포함)
	학교관계에서의 배제		교내관계와 학교적응 어려움
	신체적·정신적 배제		신체적·정신적 어려움
	가족관계 배제		부모와의 관계에서의 어려움

1) 청소년을 대상으로 개발된 지표가 아니지만, 많은 선행연구(육혜련, 2013; 오은경, 2014; 장윙희 외, 2016)에서 청소년을 대상으로 수정 및 보완하여 활용하였다.

연구자	사회적 배제 차원	세부지표
윤성호 ¹⁾ (2012)	소비 및 자산 (9문항)	
	건강 (3문항)	
	교육 (7문항)	
	사회적 관계 (4문항)	
	사회제도 (5문항)	
	사회참여 (4문항)	
	지역사회환경 (5문항)	
	지역사회시설 (4문항)	
	자치단체 (2문항)	
	노동영역 (11문항)	취업자용 (5문항) 비취업자용 (6문항)
이윤정 (2017)	교육	학력 및 직업교육 여부
	건강	청소년 한부모의 산후 건강 문제 여부
	경제	개인 및 원가족 소득 어려움
	고용	불안정한 고용상태
	주거	불안정한 주거상태
출처: 이중섭, 이용교(2009)의 표를 수정 및 보완한 것임.		

이와 같이 청소년의 사회적 배제를 파악하기 위한 선행연구들에서는 제각기 다른 사회적 배제 차원을 설정했다. 하지만 공통적으로 나타나는 특징은 청소년의 사회적 배제를 측정하는 경우에는 단순히 청소년 개인의 특성만을 활용하는 것이 아니라 가족을 포함한 다양한 관계에서의 변인이 중요하다는 점이다. 그 중에서도 청소년의 많은 생활시간이 가정, 학교에서 이뤄진다는 점에서 볼 때, 청소년의 사회적 배제를 측정하기 위해서는 가정, 학교와 같은 주요 생활공간을 중심으로 사회적 배제를 측정하여야 한다(이중섭, 이용교, 2009). 그 뿐만 아니라, 가정과 학교 외의 관계에서 청소년에게 가장 중요한 관계인 또래관계 역시 청소년의 사회적 배제가 일어날 수 있는 차원으로 설정되어야 한다.

따라서 본 연구에서는 청소년의 사회적 배제를 청소년의 다양한 생활환경 속에서 강한 성장을 저해할 수 있는 다차원적인 요소들과 이들의 상호작용으로 정의한다. 그리고 상술한 선행연구들을 통해 사회적 배제의 하위 차원을 구성했다. 먼저 가장 공통적으로 나타나는 사회적 배제 차원인 경제적 배제와 건강 배제를 설정하였다. 또한 많은 학자들이 정의한 사회적 배제 개념이 다양한 사회적 관계에 초점을 맞추고 있으며(Levitas et al., 2007; Silver, 2007), 국내 청소년 사회적 배제 연구들에서도 가구 혹은 부모(김안나 외, 2008; 김현주, 김준영, 2008), 주 생활공간(이중섭, 이용교, 2009)을 중심으로 사회적 배제 차원을 구성하였기 때문에, 청소년에게 가장 중요한 사회적 관계인 가정에서의 사회적 배제, 학교에서의 사회적 배제 그리고 또래관계에서의 사회적 배제를 선정했다. 이렇게 경제 차원, 건강 차원, 가정에서의 배제, 학교에서의 배제, 또래관계에서의 배제라는 5개의 차원이 구성되었다.

4. 청소년의 사회적 배제와 우울

우울을 포함한 정신건강 문제는 그 자체로 사회적 배제이자, 다양한 차원에서의 사회적 배제의 결과라고 말할 수 있다. 우울은 사회적 배제 수준이 높은 지역에서 더 높은 비율로 나타나며 치료비용과 치료 접근성 등 다양한 차원에서의 불평등이 심화되고 있기 때문에, 개별적인 요인 차원에서 접근하기보다는 다차원적인 사회적 배제의 관점에서 다뤄져야 한다(Social Exclusion Unit, 2004).

이뿐만 아니라, 우울을 포함한 정신건강 문제들은 낙인효과를 통해 다른 차원의 사회적 배제 수준을 악화시키며(Bak, 2018), 다시 낙인효과와 사회적 배제가 정신건강 문제를 더욱 악화시킨다는 점(McDaid, 2008)에서 사회적 배제 차원에서의 접근이 필수적이다. 영국 노동당 산하의 사회적 배제 부서(Social Exclusion Unit)는 ‘사회적 배제의 순환 고리(cycle of social exclusion)’를 통해 정신건강 문제가 사회적 배제를, 사회적 배제가 다시 정신건강 문제를 심화하는 예시를 제시하였다(‘그림 1’).

선행연구에 따르면, 낙인효과를 통한 ‘사회적 배제의 순환 고리’는 대한민국 청소년에게서도 유효하다. 대한민국 청소년에게 있어 다양한 사회적 비공식 낙인이 자아존중감을 거쳐 우울에 영향을 주고(김경준, 2010; 진혜민 외, 2011; 박옥자, 김혜경, 2018), 우울이 다시 학업적응(김정민, 송수지, 2014)과 같은 낙인효과를 야기하는 행동문제에 영향을 주며, 행동문제는 부모의 부정적 양육태도를 강화시키고, 부정적 양육태도는 다시 낙인을 유발할 수 있는 행동문제에 영향을 미친다(유정아, 2016). 이처럼 대한민국 청소년에게 있어서는 낙인을 통해 형성되는 사회적 배제의 순환고리가 주요 생활공간을 중심으로 나타나고 있다. 특히 대한민국 청소년과 그들의 보호자들은 낙인에 대한 두려움으로 인해 정신건강 문제가 있음에도 불구하고 치료를 거부한다는 점(이호근 외, 2011)에서 대한민국에서는 청소년의 낙인효과로 인한 정신건강 문제, 그 중에서도 가장 청소년에게 가장 흔한 우울 문제와 사회적 배제간의 순환 고리가 극심하게 나타날 것으로 예측된다.

선행연구 결과에 따르면, 위에서 설정한 청소년의 사회적 배제 차원에서 발생하는 문제들은 우울에 영향을 미칠 것으로 예측된다. 소득(김광혁, 2019), 주관적인 경제적 어려움(송예리나, 김진영, 2013)과 같은 경제적 차원, 신체적인 건강(한정원, 2017)과 같은 건강 차원에서의 요인들은 우울에 유의미한 영향을 주었으며, 부모와의 관계(홍영준, 이미경, 2014), 부모와의 대화시간(유지희, 황숙연, 2018)과 같은 가정, 학업스트레스(김현순, 2014), 학교적응(김민정, 2019), 교사와의 관계(배희진, 정현희, 2019) 등 학교라는 청소년의 주생활 공간에서 맞닥뜨릴 수 있는 요인들 역시 우울에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그 외에도 청소년의 부정적인 또래관계(장은애, 정현희, 2019)와 역기능적인 또래관계의 형태인 비행(이순희, 허만세, 2015)이 우울을 야기하

는 것으로 나타났다.

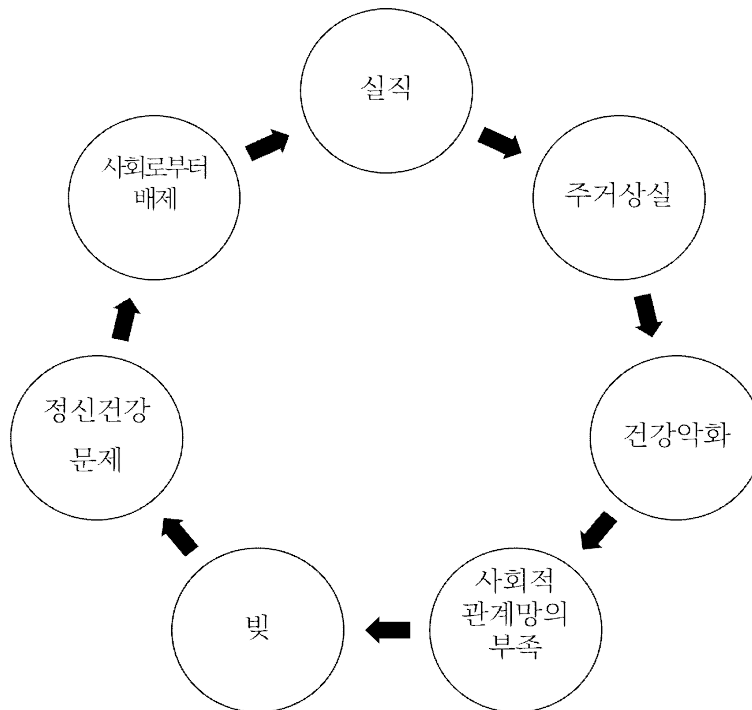


그림 2. 사회적 배제의 순환고리 (Social Exclusion Unit, 2004)

이처럼 청소년의 우울은 매우 다양한 요인들로 인해 발생하기 때문에, 우울을 다차원적인 사회적 배제의 관점에서 연구하는 것은 필수적이다. 따라서 본 연구에서는 다차원적이며 관계적인 사회적 배제 개념을 활용하여, 비교적 개별적인 관점을 통해 청소년 우울의 요인을 분석한 선행연구들의 결과를 검증하고, 통합적인 관점에서 각 차원에서의 사회적 배제 수준이 초기 청소년의 우울에 미치는 영향이 어떻게 달라지는지에 대해서 알아보고자 한다. 또한 청소년의 우울 요인들의 영향력이 성별에 따라 달라진다는 선행연구(김세원, 2010; 이창식, 장하영, 2017) 결과에 따라, 사회적 배제가 우울에 미치는 영향 역시 남녀에 따라 다른지 역시 검증한다.

III. 연구방법

1. 자료 및 표본

초기 청소년의 사회적 배제 수준과 우울에 미치는 영향을 검증하기 위한 본 연구를 위해서 ‘한국아동·청소년패널조사 2018(KCYPs 2018)’의 자료가 활용되었다. ‘한국아동·청소년패널조사’는 아동·청소년의 성장과 발달을 종합적으로 파악할 수 있는 조사로서 2010년부터 매년 아동·청소년과 그들의 보호자를 대상으로 시행되어 왔다. 그 중 ‘한국아동·청소년패널조사 2018’은 보호자 조사가 전화조사에 그친 이전 조사와는 달리 보호자에 대한 개별 면접 조사가 시행되었으며, 보호자의 간단한 배경변인을 조사하는 것을 넘어 보호자의 사회, 정서, 역량 등의 개인특성과 가정, 교육 등의 아동·청소년의 발달배경을 조사하였다. 이러한 점에서 ‘한국아동·청소년패널조사 2018’은 청소년의 다차원적인 배경특성을 파악해야 하는 본 연구에 더욱 적합한 자료이다. 따라서 본 연구에서는 초기 청소년의 우울과 사회적 배제를 살펴보기 위해, ‘한국아동·청소년패널조사 2018’ 중학교 1학년 조사 대상자인 학생 2,590명을 표본으로 설정하였다.

2. 변수 정의 및 측정

종속변수인 청소년의 우울을 측정하기 위해 ‘한국아동·청소년패널조사 2018’의 4점 척도 우울 측정 문항 10개를 활용하였다. 사회적 배제 수준을 0에서 1점으로 표현하는 만큼, 원활한 분석과 직관성을 확보하기 위해 각 우울 측정 문항의 범위를 1에서 4점에서 0에서 3점으로 변환하였다. 이를 통해 우울 수준의 합산 값은 0점에서 30점 사이에 위치하게 되었다. 또한 종속변수인 청소년의 우울에 영향을 미치는 다양한 변인들이 성별에 따라 달라진다는 기존 선행연구 결과들(김세원, 2010; 이창식, 장하영, 2017)에 따라, 성별을 통제변수로 설정하였다.

표 2. 사회적 배제 차원별 측정 항목

차원	항목명	범위
경제적 배제	월 평균 가구소득	0-11
	주관적 가정의 경제 수준	0-4
건강 배제	역기능적 신체증상 (8개 문항)	0-24

차원	항목명	범위
가족 관계에서의 배제	보호자와의 관계 (24개 문항)	0-72
	보호자와 대화 시간	0-12
	보호자와 보내는 시간	0-38
학교에서의 배제	학업성취 만족도	0-4
	학교생활 만족도	0-4
	교사와의 관계 (14문항)	0-42
또래관계에서의 배제	친구와의 관계 (13문항)	0-39
	비행경험 유무 (12문항)	0-1

독립변수인 청소년의 사회적 배제 수준을 측정하기 위한 차원은 이론적 배경에서의 선행연구 검토를 바탕으로 경제적 배제, 건강 배제, 가정에서의 배제, 학교에서의 배제, 또래관계에서의 배제의 5개 차원으로 구성하였다. 또한 청소년의 사회적 배제를 측정했던 기존 선행연구에 대한 분석과 청소년복지학 혹은 사회복지학을 전공한 대학교수 3인의 전문가 조언을 거쳐 사회적 배제 측정 하위 항목을 최종적으로 구성하였다. 구성된 다차원적인 사회적 배제 측정 항목은 ‘표 2’와 같다. 이 중 건강 배제의 경우, 기존 선행연구에서는 청소년의 신체적 건강과 정신적 건강을 모두 포함하는 지표를 사용하였으나 사회적 배제와 정신건강 문제인 우울과의 관계를 살펴보고자 하는 본 연구의 목적에 맞게 정신적 건강을 제외한 신체적 건강만을 측정하였다.

이렇게 구성된 항목들을 바탕으로 사회적 배제를 측정하기 위해서 본 연구에서는 Betti와 Verma(2008)가 다차원적 빈곤과 박탈의 역동성을 측정하고자 제시한 퍼지집합이론을 활용한 연구방법론을 활용하였다. 먼저, 서로 다른 수준의 범위를 가지고 있는 지표들을 0과 1 사이의 숫자로 표준화하였다.

하지만 이렇게 표준화된 지표의 값들은 각 사회적 배제 차원에서의 영향력이 다를 수 있기에 가중치 설정이 필요하다. 첫째, 소수의 사람들이 경험하는 사회적 배제 지표일수록 높은 가중치를 부여하였다. 이는 사회적 배제를 Silver(2007)가 정상적이고 규범적인 행동으로부터의 참여가 제한으로, Levitas et al.(2007)이 사회 다수가 접할 수 있는 정상적인 관계와 활동의 제한으로 정의한 것과 같은 맥락에서 소수의 사람들이 경험하는 사회적 배제가 사회적 배제 개념을 더욱 반영하기 때문이다. 둘째, 동일한 차원 내에서 여러 지표들이 비슷한 개념을 측정할 수 있다는 문제를 방지하기 위해, 동일 차원 내에서 비슷한 개념을 측정하는, 즉, 동일 차원 내 다른 지표들과 상관관계가 높은 지표일수록 낮은 가중치를 부여했다(Betti, D’Agostino & Neri, 2006).

Betti와 Verma(2008)는 첫 번째 가중치를 모집단 내에서 해당 지표 상 개인이 차별(discriminate)당하는 정도로 정의하였으며, 이를 지표의 분산계수와 비례하는 것으로 설정했다. 또한 두 번째 가중치를 다른 지표들과 중복(redundancy)되는 정도로 정의하고, 해당 지표와 같은 차원의 세부지표들의 합과의 상관계수의 역수와 비례한다고

제시했다. 본 연구에서는 동일한 측정 모델을 활용한 국내 선행연구(김교성, 노혜진, 2008)와 같이 첫 번째 가중치를 해당 지표의 분산계수, 두 번째 가중치를 해당 지표와 같은 차원의 다른 지표들 간의 상관계수를 합한 값의 역수로 설정했다.

이렇게 각 차원 내 세부항목들에 가중치를 부여하여 합산한 결과는 서로 다른 범위를 갖게 된다. 따라서 각 차원의 영향력을 비교하기 위해서는 기존의 퍼지집합이론을 활용한 선행연구들(김교성, 노혜진, 2008; 신동환, 2014; 김현숙, 2015; 김현숙, 김광혁, 2017)에서처럼 차원 내 지표들 간의 범위를 표준화해야 한다. 따라서 추가적으로 각 차원의 사회적 배제 점수의 최대값이 1이 되도록 새로운 가중치를 설정했다. 위 과정을 통해 도출된 각 차원에서의 사회적 배제 수준은 0에서 1사이에 위치하게 되며, 1에 가까울수록 사회적 배제 수준이 높다.

3. 분석방법

본 연구는 초기 청소년의 사회적 배제 수준과 사회적 배제의 각 차원이 우울에 미치는 영향을 알아보기 위해 설계되었다. 이를 위해 기술통계를 실시 및 분석대상의 성별에 따른 사회적 배제 수준의 차이를 알아보기 위해 t-test 분석을 실시하였다. 또한 각 사회적 배제 차원 간의 상관관계와 각 차원에서의 사회적 배제 수준과 청소년 우울의 상관관계를 알아보기 위해 상관관계 분석을 활용하였다. 마지막으로 다중회귀분석을 통해 다양한 차원의 사회적 배제 수준이 우울에 미치는 영향을 검증하였으며, 청소년 우울 요인의 영향력이 성별에 따라 다르다는 선행연구 결과에 따라 남성과 여성 청소년을 대상으로 한 다중회귀분석결과들을 비교했다.

IV. 연구결과

1. 주요변수의 기술통계량

먼저 독립변수인 사회적 배제 수준을 측정하기 위해 사용된 각 차원의 세부 항목들과 통제변수인 성별, 종속변수인 우울의 기술통계량을 '표 3'에 정리하였다. 통제변수인 성별의 경우, 남성 0, 여성 1의 더미변수로 변환하였다. 각 사회적 배제 차원 내 세부항목들의 기술통계량은 가독성과 통계적 편의를 위해 0에서 1사이의 값으로, 사회적 배제 개념에 가까울수록 1에 근접한 값을 나타내도록 처리하였다. 또한 퍼지집합이론에의 적용을 위해 활용된 최종가중치 값을 기술통계량의 분산계수와 각 차원 상관계

수의 역으로 산출하여 표기하였다. 종속변수인 우울은 4점 척도의 10개 문항의 점수 결과를 0에서 30점 사이로 합산하여 표기하였다.

표 3. 주요변수의 기술통계량

차원	지표	범위	평균	표준 편차	최종 가중치
-	성별 (남성=0/여성=1)	0-1	.458	.498	-
경제	월 평균 가구소득	0-1	.506	.218	.821
	주관적 가정의 경제 수준	0-1	.510	.134	.501
건강	역기능적 신체증상	0-1	.291	.206	.263
가정	보호자와의 관계	0-1	.413	.215	1.078
	보호자와 대화 시간	0-1	.465	.238	.796
	보호자와 보내는 시간	0-1	.660	.171	.556
학교	학업성취 만족도	0-1	.392	.249	1.651
	학교생활 만족도	0-1	.233	.223	1.234
	교사와의 관계	0-1	.397	.166	.853
또래관계	친구와의 관계	0-1	.306	.152	5.451
	비행경험 여부	0-1	.432	.495	12.611
-	우울 합계	0-30	7.991	6.380	-

통제변수인 성별에 따르면, 조사 대상자 2590명 중, 남성이 1405명(54.2%), 여성이 1185명(45.8%)로 남성이 더 많은 비율을 차지했다. 세부항목별 최종가중치는 각 차원에 따라 높은 편차를 보이고 있는데, 최종가중치는 각 차원 내에서의 가중치를 의미하기에 차원 단위로 비교되어야 한다. 경제적 차원에서는 ‘월 평균 가구소득’ 지표가 가장 높은 최종 가중치를 보였으며, 건강 차원에서는 위에서 언급한 것처럼 우울을 대상으로 한 연구이기에 신체건강 지표만이 포함되었다. 가정에서의 사회적 배제 차원에서는 ‘보호자와의 관계’가, 학교에서의 사회적 배제 차원에서는 ‘학업성취 만족도’, 또래관계에서의 사회적 배제 차원에서는 ‘비행경험 유무’가 가장 높은 최종 가중치를 보였다.

위에서 도출된 세부항목들을 통해 산출된 각 차원의 사회적 배제 수준은 ‘표 4’와 같다. 총 결측치는 5% 미만이었으며, 각 차원에서의 왜도와 첨도의 절댓값이 2 미만으로 나타나 모든 차원의 분포가 정규분포에 가까운 것으로 나타났다. 또한 본 결과를 통해 초기 청소년들이 겪는 사회적 배제 수준을 알 수 있었다. 초기 청소년의 사회적 배제 수준은 경제적 차원, 가정에서의 차원, 또래관계에서의 차원, 학교에서의 차원, 건강 차원 순으로 높게 나타났다.

표 4. 각 차원의 사회적 배제 수준의 기술통계량

차원	평균	표준 편차	왜도	첨도	결측(%)
경제	.524	.173	-.371	.399	8(.0)
건강	.291	.206	.392	-.238	0(0)
가정	.514	.166	-.104	-.386	0(0)
학교	.323	.162	.416	.167	114(4.4)
또래관계	.397	.356	.268	-1.863	0(0)

또한 <그림 2>에서는 각 차원의 사회적 배제의 분포를 더욱 직관적으로 알아보고자 ‘상자수염 그림(Box and Whisker Plot)’을 활용하였다. 본 그림에 따르면 또래관계 차원에서의 사회적 배제 수준에서 산포도가 매우 크게 나타났다. 이는 초기 청소년의 또래관계에서의 사회적 배제 차원의 세부 항목 중, 비행 여부가 큰 산포도를 보이는 것이 원인이었다.

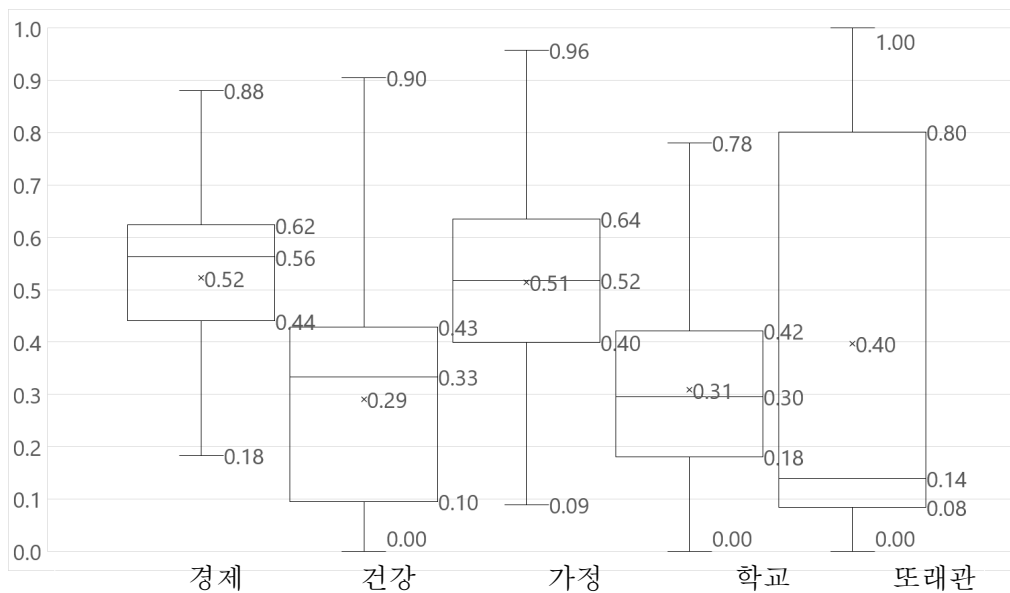


그림 3. 각 차원에서의 사회적 배제 수준의 상자수염그림

사회적 배제 수준과 우울이 성별에 따라 차이를 보이는지 검증한 결과는 ‘표 5’와 같다. 분석 결과, 여성은 건강과 학교에서의 차원에서 유의미하게 높은 사회적 배제 수준을 보였으며, 남성은 또래관계 차원에서 유의미하게 높은 사회적 배제 수준을 보였다. 또한 우울 수준은 여성이 남성보다 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

표 5. 성별에 따른 사회적 배제와 우울 수준

차원	성별	사례수	평균	표준편차	t	p
경제	남성	1401	.519	.176	-1.682	.093
	여성	1181	.530	.170		
건강	남성	1405	.266	.197	-6.835	.000***
	여성	1185	.321	.213		
가정	남성	1405	.519	.163	1.478	.140
	여성	1185	.509	.169		
학교	남성	1344	.307	.160	-5.152	.000***
	여성	1132	.341	.163		
또래관계	남성	1405	.439	.358	6.580	.000***
	여성	1185	.347	.347		
우울	남성	1405	6.990	6.132	-8.783	.000***
	여성	1185	9.178	6.467		

주: *p<.05, **p<.005, ***p<.001

2. 주요변수 간의 상관관계

각 주요변수 간의 상관관계 분석 결과는 ‘표 6’과 같다. 종속변수인 우울은 모든 차원에서의 사회적 배제 수준과 유의미한 상관관계를 보였다. 사회적 배제 차원 간의 상관관계에서는 특히 신체적 건강과 우울은 가장 높은 상관관계를 가지고 있는 것으로 나타났으며, 그 뒤로 가정, 학교, 또래관계, 경제 순으로 높은 상관관계를 보였다. 사회적 배제의 차원들 간의 상관관계 역시 모두 유의미한 것으로 나타났는데, 특히 건강-가정, 건강-학교, 가정-학교가 높은 상관관계를 보였다. 사회적 배제의 5개 차원 중에서는 건강 차원과 가정 차원에서의 사회적 배제가 다른 차원의 사회적 배제와 가장 높은 상관관계를 가진 차원들로 나타났다.

표 6. 각 차원의 사회적 배제 수준 간의 상관관계

구분	성별	경제	건강	가정	학교	또래관계	우울
성별	1						
경제	.033	1					
건강	.133**	.067**	1				
가정	-.029	.099**	.346**	1			
학교	.103**	.119**	.302**	.309**	1		
또래관계	-.128**	.041*	.237**	.212**	.139**	1	
우울	.171**	.102**	.658**	.398**	.375**	.237**	1

주: *p<.05, **p<.01

3. 사회적 배제의 각 차원이 우울에 미치는 영향

5개 차원에서의 사회적 배제 수준이 청소년의 우울에 미치는 영향을 다중회귀분석을 통해 분석하여 '표 7'에 정리하였다. 모형 1에서는 통제변수인 성별을 투입하였으며, 모형 2는 성별을 통제하여 각 사회적 배제 수준이 초기 청소년의 우울에 미치는 영향을 보여준다. 모델적합도 분석 결과, 모형 1($F=75.232$, $p<.001$)과 모형 2($F=419.890$, $p<.001$) 모두 통계적으로 적합한 것으로 나타났다. 모형 1에서 성별의 우울에 대한 설명력은 3%였으며, 성별은 매우 유의미한 영향을 주었다($\beta=.172$, $p<.001$). 통제변수와 독립변수를 모두 투입한 모형 2의 설명력은 50.6%였으며, 모든 변수가 우울에 유의미한 영향을 미쳤다. 5개 차원에서의 사회적 배제 중 가장 큰 영향력을 가진 것은 건강 차원에서의 사회적 배제($\beta=.531$, $p<.001$)였으며, 그 뒤로 가정에서의 사회적 배제($\beta=.162$, $p<.001$), 학교에서의 사회적 배제($\beta=.141$, $p<.001$), 또래관계에서의 사회적 배제($\beta=.065$, $p<.001$), 경제적 차원에서의 사회적 배제($\beta=.037$, $p<.05$) 순으로 높은 영향력을 보였다. 이 중, 경제적 차원에서의 사회적 배제가 우울에 미치는 영향은 유의미했으나, 다른 차원에서보다 비교적 높은 유의확률이 나타났다.

표 7. 우울에 대한 사회적 배제 차원의 다중회귀 분석

		모형 1		모형 2	
		β	t	β	t
통제변수	성별 (남성=0 / 여성=1)	.171***	8.674	.103***	7.069
독립변수	경제적 차원			.037*	2.611
	건강 차원			.531***	33.474
	가정 차원			.162***	10.289
	학교 차원			.141***	9.123
	또래관계 차원			.065***	4.337
모델적합도	상수	6.901		-3.551	
	F	75.232***		419.890***	
	R ²	.030		.506	
	adjusted R ²	.029		.505	

주: * $p<.05$, ** $p<.005$, *** $p<.001$

표 8. 남녀 청소년의 우울에 대한 사회적 배제 차원의 다중회귀 분석

		남성		여성	
		β	t	β	t
독립변수	경제적 차원	.051*	2.554	.024	1.136
	건강 차원	.554***	25.040	.513***	22.165
	가정 차원	.151***	6.768	.176***	7.718
	학교 차원	.102***	4.820	.188***	8.194
	또래관계 차원	.057**	2.777	.072**	3.277
모델적합도	상수	-3.048		-2.780	
	F	242.632***		234.904***	
	R ²	.476		.511	
	adjusted R ²	.474		.509	

주: *p<.05, **p<.005, ***p<.001

‘표 8’에서는 각 차원에서의 사회적 배제의 우울에 대한 영향력을 성별에 따라 나누어 분석했다. 분석결과, 여성 청소년의 경우에는 전체 청소년을 대상으로 한 분석 결과와는 달리 경제적 차원의 사회적 배제가 우울에 미치는 영향이 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 남성 청소년에서는 여성 청소년에 비해 경제적 차원, 건강 차원의 영향력이 더 크게 나타난 반면, 여성 청소년은 가정, 학교, 또래관계에서의 차원의 영향력이 더욱 크게 나타났다.

V. 결론

본 연구는 초기 청소년에게 가장 흔하면서도 위험한 정신건강 문제인 우울을 보다 통합적인 관점에서 바라보기 위해 사회적 배제 개념을 활용하였다. 특히 본 연구는 초기 청소년의 사회적 배제를 측정함에 있어 퍼지집합이론을 사용하여 보다 사회적 배제 개념을 정확하게 반영할 수 있었다. 또한 본 연구에서는 다양한 우울 요인들의 영향이 성별에 따라 차이를 보인다는 기존 선행연구들(김세원, 2010; 이창식, 장하영, 2017)에 따라, 초기 청소년의 사회적 배제가 우울에 미치는 영향을 남녀로 나누어 분석하였다.

본 연구에서의 주요 결과와 도출될 수 있는 함의는 다음과 같다. 첫째, 초기 청소년들에게는 경제적 사회적 배제와 가정에서의 사회적 배제가 가장 심각한 것으로 나타났다. 경제적 차원의 경우, 가구소득에서 산포도가 크게 나타나는 것이 경제적 사회적 배제 수준을 높이는 가장 큰 원인이었다. 이는 대한민국의 소득양극화로 인해 가구소득의 산포도가 크게 나타난다는 선행연구에서처럼 초기 청소년의 가구소득 간 양극화

가 심각하다는 것을 보여준다(김성태, 전영준, 임병인, 2012). 또한 높은 가정에서의 사회적 배제는 초기 청소년의 부모와의 긍정적인 관계 형성이 어려우며, 부모와 보내는 시간이 적은 것을 반영하고 있다. 이처럼 초기 청소년 부모 사이에서 돌봄 지원이 필요한 상황이다. 하지만 아직 대한민국 돌봄 정책은 영유아를 중심으로 이뤄지고 있어, 보다 높은 연령대의 자녀에 대한 돌봄지원 욕구는 충족되지 못하고 있다(김은정, 2019). 따라서 초기 청소년 자녀에 대한 돌봄이 가정에서 이뤄지기 힘든 환경에 대응하기 위한 개입 방안 마련이 시급하다.

둘째, 남성과 여성 초기 청소년은 서로 다른 사회적 배제 수준을 보였다. 남성은 또래관계에서의 사회적 배제, 특히 비행경험에 있어서 여성보다 높은 수준을 보였으며, 여성은 건강 차원과 학교에서의 사회적 배제 수준이 남성보다 높았다. 이러한 결과는 남성 청소년이 여성에 비해 더 많은 비행을 경험한다는 선행연구 결과와 일치했다(임하늘, 최재용, 이윤호, 2015). 여성 초기 청소년의 경우, 초경 등의 영향으로 남성보다 더 많은 신체적 건강 문제를 가지고 있어 건강 차원에서의 사회적 배제를 더욱 많이 경험하는 것으로 예측된다. 다만, 학교에서의 사회적 배제의 경우, 여성 청소년이 남성에게 비해 학업성취도, 교사와의 관계, 학교생활 적응 정도가 높은 것으로 나타난 선행연구와 상반되는 것으로 보일 수 있다(정명순, 김태균, 2014). 하지만 본 연구에서 사용한 지표는 학업성취 만족도, 학교생활 만족도였기에, 학업성취도, 학교생활 적응을 측정한 위 선행연구와는 차이가 있다. 이러한 차이는 여성 초기 청소년들이 학업성취와 학교생활에 있어서 더 높은 기대치를 가지고 있기 때문인 것으로 예측된다. 또한 여성의 학교에서의 사회적 배제 수준이 우울에 미치는 영향이 남성보다 강하게 나타났다는 점에서도 비슷한 맥락이 있을 것으로 보인다. 하지만 본 연구에서는 도출된 결과에 대해 가설만을 제시할 수밖에 없기에 본 가설 검증을 위한 후속 연구가 필요하다.

셋째, 초기 청소년의 각 차원의 사회적 배제 수준 간의 관계에서 건강 차원의 사회적 배제와 가정에서의 사회적 배제가 가장 높은 상관관계를 보이는 것으로 나타났다. 이는 각 차원의 세부지표에 따라 부모와 대화하고 보내는 시간과 애착관계가 신체적 건강과 큰 상관관계를 가지고 있음을 의미한다. 이는 청소년들이 삶의 기술들을 애착관계를 통해 형성하며(Tuttle, Campbell-Heider & David, 2006), 특히 부모와의 긍정적인 관계와 청소년의 건강관리 행동이 상관관계를 가진다는(Keery, Eisenberg, Boutelle, Neumark-Sztainer & Story, 2006) 선행연구 결과와 일치한다. 본 연구의 결과는 초기 청소년의 건강 문제에 대한 개입, 가정에서의 배제를 경험하는 초기 청소년에 대한 개입을 포함한 다양한 차원에서 실천적 함의를 가진다.

넷째, 초기 청소년의 경제적 차원에서의 사회적 배제 수준이 우울에 미치는 영향은 다른 차원에 비해 낮았으며 비교적 높은 유의수준을 보였다. 특히 여성 청소년의 경우에는 경제적 차원에서의 사회적 배제가 우울에 미치는 영향이 유의하지 않은 것으로

나타나기도 했다. 이는 우울에 있어서의 경제적 요인의 영향력을 검증한 기존의 연구 결과들(송예리나, 김진영, 2013; 김광혁, 2019)과는 상반되는 결과이다. 이는 초기 청소년에게는 우울이 경제적 요인보다는 다른 요인들의 영향으로 발생한다는 점을 의미한다. 따라서 초기 청소년의 우울 개입 시, 대상자 선정과 같은 과정에 있어서 경제적 변인은 보조적인 지표로서 활용되어야 함을 시사한다.

다섯째, 초기 청소년의 다양한 차원의 사회적 배제 중, 건강 차원에서의 사회적 배제 수준이 우울에 미치는 영향이 가장 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 청소년의 우울과 신체적 건강 간에 상호 인과관계가 나타난다는 선행연구 결과와 일치한다(한정원, 2017). 하지만 주목할 점은 건강 차원에서의 사회적 배제 수준이 우울에 미치는 영향이 남성 초기 청소년에게 있어서 더욱 강하게 나타난다는 것이다. 이 결과에 대해서는 몇 가지 가정을 생각해볼 수 있다. 먼저, 남성 초기 청소년은 여성에 비해 신체적 활동과 건강한 신체에 대한 압박감을 보다 많이 경험하기 때문일 수 있다(White & Halliwell, 2010). 또한 남성 청소년은 스트레스 해소 방법으로 운동을 선택하거나, 게임과 같은 정신건강에 악영향을 끼칠 수 있는 스트레스 해소 방안을 선택한다(서경현, 김은정, 조성현, 2012). 이로 인해, 신체증상을 겪는 초기 청소년들은 운동보다는 게임과 같은 방법을 통해 스트레스 해소를 시도하여 정신건강에서 악영향을 겪을 수 있다는 것이다. 이러한 결과는 높은 상관관계와 상호인과관계를 가지고 있는 초기 청소년의 신체적 건강과 정신적 건강 문제에 대한 개입에 있어 개별적 차원보다는 통합적인 접근이 더욱 요구되며, 남성 초기 청소년에 있어서는 이러한 접근이 더욱 중요하다는 함의를 가진다.

이러한 다양한 함의에도 불구하고, 본 연구에는 다음과 같은 한계가 있었다. 첫째, 비록 본 연구가 면밀한 선행문헌 검토와 현직 사회복지 및 청소년복지 전공 교수 3인의 의견을 취합하여 사회적 배제 항목을 구성했음에도 불구하고, 여전히 사회적 배제의 개념과 그 하위 차원들에 대한 합의, 특히 청소년의 사회적 배제에 대한 합의는 이뤄지지 않았다. 사회적 배제 개념은 문화에 따라 달라질 수 있기 때문에(Silver, 1994), 특히 국내에서의 청소년에 대한 사회적 배제 연구가 더욱 활성화되어, 사회적 배제에 대한 정의와 세부 항목 설정에 대한 관심과 논의가 더 많아져야 한다.

둘째, ‘한국아동·청소년패널조사(KCYPS) 2018’은 영국의 ‘PSE-UK’와 같이 사회적 배제 측정을 1차적인 목적으로 한 조사는 아니었기 때문에 사회적 배제 측정에 있어서 한계를 가진다. 아직 국내에서는 사회적 배제에 대한 관심이 유럽보다는 적은 것이 현실이다. 앞으로 더욱 심도 깊은 사회적 배제에 대한 연구를 위해서는 사회적 배제 측정을 위한 새로운 지표가 필요하다.

셋째, 본 연구는 연구 시기의 가장 최신 자료인 ‘한국아동·청소년패널조사(KCYPS) 2018’을 사용하였다는 장점이 있으나, 패널조사의 첫 해인만큼 횡단적인 연구를 수행

할 수밖에 없었다. 보다 많은 자료가 축적된다면, 후속 연구를 통해 종단적인 연구 방법으로 사회적 배제 수준의 변화 추이와 시간의 흐름에 따른 인과관계를 더욱 명확하게 살펴볼 수 있을 것이다.

참고문헌

- 강신욱, 김안나, 박능후, 김은희, 유진영. (2005). **사회적 배제의 지표개발 및 적용방안 연구** (연구보고서 2005-10). 서울: 한국보건사회연구원.
- 김경준. (2010). 사회적 스티그마의 청소년에 대한 영향과 대응. **한국청소년연구**, 21(3), 5-31.
- 김광혁. (2019). 가구소득이 학업성취, 우울불안, 공격성에 미치는 영향 -아동청소년 대상 패널 비교를 중심으로. **학교사회복지**, 45, 1-27.
- 김교성, 노혜진. (2008). 사회적 배제의 실태와 영향요인에 관한 연구- 퍼지 집합이론을 이용한 측정과 일반화선형모델 분석 -. **사회복지정책**, 0(34), 133-162.
- 김민정. (2019). 청소년 우울증상과 학교적응의 상호관계: 학대방임적 양육에 따른 다 집단 분석. **학교사회복지**, 46, 53-86.
- 김성태, 전영준, 임병인. (2012). 우리나라 소득이동성의 추이 및 결정요인 분석. **경제학연구**, 60(4), 5-43.
- 김세원. (2010). 청소년 우울의 이질적 발달궤적 및 예측요인에서의 성별 차이. **한국청소년연구**, 56, 171-192.
- 김안나, 노대명, 김미숙, 신호성, 홍인옥, 김태완, 강민희, 이소정, 원일, 윤필경, 유정예. (2008). **사회통합을 위한 사회적 배제계층 지원방안 연구** (연구보고서 2008-10). 서울: 한국보건사회연구원.
- 김은정. (2019). 자녀 돌봄 실태와 정책 함의. **보건복지포럼**, 268, 47-58.
- 김재엽, 노충래, 최수찬, 조춘범. (2005). 아동·청소년의 사회적 배제에 관한 고찰: 위기 아동·청소년을 중심으로. **한국사회복지조사연구**, 13, 29-57.
- 김정민, 송수지. (2014). 중학생의 주의집중 문제와 학교생활적응의 관계에서 우울의 매개효과. **한국청소년연구**, 25(1), 5-27.
- 김현순. (2014). 청소년의 학업스트레스와 우울 간의 관계에서 자아존중감의 종단매개 효과 검증. **청소년학연구**, 21(2), 409-437.
- 김현숙. (2015). 가구주의 사회적 배제 수준이 청소년의 진로성숙도에 미치는 영향. **학교사회복지**, 31, 281-309.
- 김현숙, 김광혁. (2017). 사회적 배제가 학업성취도에 영향을 미치는 과정 -부모양육태

- 도와 아동정신건강의 매개효과를 중심으로-. **학교사회복지**, 39, 25-48.
- 김현주, 김준영. (2008). 청소년의 사회적 배제수준과 사회적 관계망과의 관계. **미래청소년학회지**, 5(3), 1-27.
- 박병현, 최선미. (2001). 사회적 배제와 하층계급의 개념 고찰과 이들 개념들의 한국빈곤정책에의 함의. **한국사회복지학**, 45, 185-219.
- 박옥자, 김혜경. (2018). 잠재성장모형을 이용한 청소년의 비공식 낙인이 자아존중감, 불안우울, 공격성에 미치는 영향 분석. **한국가족관계학회지**, 23(1), 3-24.
- 배희진, 정현희. (2019). 청소년기 교사-학생관계와 우울간의 상호인과성 종단검증. **청소년 문화포럼**, 0(57), 51-71.
- 서경현, 김은경, 조성현 (2012). 청소년의 스트레스 반응과 행복감에 대한 체육활동 및 인터넷 게임중독의 역할. **청소년학연구**, 19(5), 115-135.
- 송예리나, 김진영. (2013). 경제적 곤란 및 부모와의 소통과 청소년기 우울의 관계에 대한 종단적 연구. **청소년학연구**, 20(5), 131-155.
- 신동환. (2014). 임금근로 장애인의 사회적 배제에 미치는 영향요인 연구. **GRI 연구논총**, 16(3), 71-96.
- 오은경. (2014). 학교밖 청소년 유형별 사회적지지, 진로준비행동, 사회적 배제 및 우울 간의 차이. **청소년시설환경**, 12(2), 65-80.
- 유정아. (2016). 부모의 학대적 양육행동과 청소년기 비행행동간의 상호인과관계 - 성별 차이를 중심으로 -. **한국사회복지조사연구**, 51, 225-250.
- 유지희, 황숙연. (2018). 다문화청소년의 차별경험이 우울에 미치는 영향: 부모와 대화시간의 조절효과를 중심으로. **청소년복지연구**, 20(4), 169-193.
- 육혜련. (2013). 청소년쉼터 입소 가출청소년의 사회적 배제와 우울·불안과의 관계연구. **보건사회연구**, 33(4), 245-274.
- 윤성호. (2012). 한국형 사회배제성 척도개발 연구. **사회보장연구**, 28(1), 53-95.
- 이순희, 허만세. (2015). 청소년의 우울과 비행의 종단적 인과관계 분석. **청소년복지연구**, 17(2), 241-264.
- 이윤정. (2017). 사회적 배제와 사회적 관계망이 청소년 여성 한부모의 우울에 미치는 영향 -입소시설 프로그램 지원의 조절효과검증-. **청소년시설환경**, 15(2), 55-64.
- 이중섭, 이용교. (2009). 가족의 사회경제적 지위가 청소년의 사회적 배제에 미치는 영향. **청소년학연구**, 16(7), 1-27.
- 이창식, 장하영. (2017). 청소년의 우울과 관련 변인 연구: 성별 비교를 중심으로. **디지털융복합연구**, 15(9), 47-54.
- 이호근, 김영문, 정혜주. (2011). **아동·청소년 정신건강 증진을 위한 지원방안 연구 I:**

- 아동·청소년 정신건강 관련 법·제도 현황 및 개선방안 연구 (연구보고 11-R22-3). 서울: 한국청소년정책연구원.
- 임하늘, 최재용, 이운호. (2015). 생태체계적 접근을 통한 비행의 성차 연구. *한국범죄학*, 9(3), 69-102.
- 장은애, 정현희. (2019). 초기 청소년의 또래애착과 우울 간의 관계에서 학교유대감의 종단적 매개효과. *한국청소년연구*, 30(1), 313-340.
- 정명순, 김태균. (2014). 청소년활동이 학교생활적응, 학습습관, 학업성취도에 미치는 영향. *청소년 문화포럼*, 38, 71-90.
- 진혜민, 박병선, 배성우. (2011). 비공식낙인, 자아존중감, 우울, 공격성이 청소년비행에 미치는 영향-경로분석을 중심으로. *청소년복지연구*, 13(2), 121-148.
- 한정원. (2017). 자기회귀교차지연 모델을 활용한 청소년 우울과 신체화 증상의 인과관계. *한국산학기술학회논문지*, 18(6), 646-652.
- 홍영준, 이미경. (2014). 부모자녀관계가 청소년의 불안, 대인예민성 및 우울에 미치는 영향. *청소년학연구*, 21(10), 445-474.
- Adelman, L., Middleton, S., Ashworth, K. (2003). *Britain's poorest children : Severe & persistent poverty and social exclusion*. London: Save the Children.
- Bailey, N., & Bramley, G. (2018). Introduction. In: G. Bramley, N. Bailey (Ed.), *Poverty and Social Exclusion in the UK: Vol. 2: The Dimensions of Disadvantage* (pp. 1-23). Bristol: Policy Press.
- Bailey, N., Fahmy, E., Bradshaw, J. (2018) The multidimensional analysis of social exclusion. In: G. Bramley & N. Bailey (Ed.), *Poverty and Social Exclusion in the UK: Volume 2: The Dimensions of Disadvantage* (pp. 311-342). Bristol: Policy Press.
- Bak, C. K. (2018). Definitions and measurement of social exclusion: A conceptual and methodological review. *Advances in Applied Sociology*, 8, 422-443.
- Betti, G., D'Agostino, A., Neri, L. (2006). Modelling Fuzzy and Multidimensional Poverty Measures in the United Kingdom with Variance Components Panel Regression. In: A. Lemmi & G. Betti (Ed.), *Fuzzy Set Approach to Multidimensional Poverty Measurement* (pp. 257-276). New York: Springer.
- Betti, G., & Verma, V. (2008). Fuzzy measures of the incidence of relative poverty and deprivation: a multi-dimensional perspective. *Statistical*

- Methods and Applications*, 17(2), 225-250.
- Bradshaw, J.K., Baldwin, P., Rowe, A. (2004). *The Drivers of Social Exclusion: A Review of the Literature for the Social Exclusion Unit in the Breaking Cycle Series*. London: ODPM.
- Brent, D.A., Poling, K.D. Goldstein, T.R. (2011). *Treating Depressed and Suicidal Adolescents: A Clinician's Guide*. New York: Guilford Press.
- Fahmy, E. (2006). Youth, poverty and social exclusion. In: C. Pantazis, D. Gordon & R. Levitas (Ed.), *Poverty and Social Exclusion in Britain: The Millennium Survey* (pp. 347-374). Bristol: The Policy Press.
- Fröjd, S. A., Nissinen, E. S., Pelkonen, Mirjami, U. I., Marttunen, M.J., Koivisto, A.M., Kaltiala-Heino, R. (2008). Depression and school performance in middle adolescent boys and girls. *Journal of Adolescence*, 31(4), 485-498.
- Haan, A. (2001). *Social exclusion: Enriching the understanding of Deprivation*. Institute of Development Studies and Poverty Research Unit. Falmers: University of Sussex.
- Keery, H., Eisenberg, M. E., Boutelle, K., Neumark-Sztainer, D., & Story, M. (2006). Relationships between maternal and adolescent weight-related behaviors and concerns: The role of perception. *Journal of psychosomatic research*, 61(1), 105-111.
- Laderchi, C. R., Saith, R., Steward, F. (2003). Does it matter that we do not agree on the definition of poverty? A comparison of four approaches. *Oxford Development Studies*, 31(3), 243-274.
- Levitas, R., Pantazis, C., Fahmy, E., Gordon, D., Lloyd, E., Patsios, D. (2007). *The Multi-dimensional Analysis of Social Exclusion*. London: Department for Communities and Local Government (DCLG).
- McDaid, D. (2006). *Counering the Stigmatisation and Discrimination of People with Mental Health Problems in Europe*. Luxembourg: European Commission.
- Morgan, C., Burns, T., Fiterpatrick, R., Pinfold, V., Priebe, S. (2007). Social Exclusion and Mental Health. *British Journal of Psychiatry*, 191, 477-483.
- Phipps, S., & Curtis, L. (2001). *The Social Exclusion of Children in North America*. Halifax: Dalhouse University.

- Silver, H. (1994). Social Exclusion and Social Solidarity: Three Paradigms. *International Labour Review*, 133, 532-578.
- Silver, H. (2007). *Social Exclusion: Comparative Analysis of Europe and Middle East Youth - Middle East Youth Initiative Working Paper No. 1*. Washington D.C.: Brookings Institution.
- Social Exclusion Unit. (2004). *Mental Health and Social Exclusion. Social Exclusion Unit Report*. London: Office of the Deputy Prim Minister.
- Spence, S. H., Najman, J. M., Bor, W., O'Callaghan, M. J., & Williams, G. M. (2002). Maternal anxiety and depression, poverty and marital relationship factors during early childhood as predictors of anxiety and depressive symptoms in adolescence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43(4), 457-469.
- Tuttle, J., Campbell-Heider, N., & David, T. M. (2006). Positive adolescent life skills training for high-risk teens: results of a group intervention study. *Journal of pediatric health care*, 20(3), 184-191.
- Walker, K. (2008). *Depression and Globalization - The Politics of Mental Health in the 21st Century*. New York: Springer.
- White, J., & Halliwell, E. (2010). Examination of a sociocultural model of excessive exercise among male and female adolescents. *Body Image*, 7(3), 227-233.

성인이행기 자녀가 지각한 부모양육태도 유형과 자아정체감의 관계

김수정*

〈국문 초록〉

이 연구는 성인이행기 자녀가 인식한 부모양육태도 유형과 자아정체감의 관계를 살펴 보는데 목적이 있다. 이를 위해 한국청소년정책연구원에서 수행한 ‘한국아동·청소년패 널조사 2010(KCYPS 2010)’의 중1 코호트, 제 7차년도 자료를 사용하여 총 1,881명 을 대상으로 분석을 진행하였다. 먼저 자녀가 지각한 부모양육태도 유형을 알아보기 위 해 잠재프로파일 분석을 실시하였으며, 잠재프로파일 유형에 따른 자아정체감의 차이를 살펴보기 위해 3단계 추정방법(3-step approach)을 이용하였다. 연구결과, 성인이행 기 자녀가 지각한 부모양육태도 유형은 총 6개(무관심형, 허용형, 평균형, 권위형, 민주 형, 헬리콥터형)로 도출되었으며, 각 하위유형별로 자아정체감의 차이를 보였다. 본 연 구는 성인이행기 자녀가 인식한 부모양육태도의 잠재유형을 살펴보고 이와 자아정체감 의 관계를 탐색했다는 점에서 의의가 있다.

주제어 : 성인이행기, 자아정체감, 부모양육태도 유형, 잠재프로파일분석

* 서울대학교 아동가족학과 석박사통합과정, mymid@snu.ac.kr

I. 서론

고등교육기간의 확장과 경기침체 및 고용불안 등으로 인해 성인의 지표인 취업, 결혼 및 출산이 지연되면서 기존의 발달이론으로는 20대의 특성을 설명하기 어려워졌다. 이에 Arnett(2000)는 18세에서 25세까지의 시기를 청소년기, 성인과 독립된 특성을 가진 ‘성인이행기(emerging adulthood)’로 명명하였으며, 이 시기의 주요 특성으로 정체감 탐색을 꼽았다. 이는 Erikson(1968)이 제시한 청소년기 발달과업이 유예된 것인데, 성인이행기의 정체감 유예는 후기 현대사회의 사회구조로 인해 발생한 일상화된(institutionalized) 유예라는 점에서 청소년기 정체감 유예와는 차이를 보인다(Cote, 2006). 즉, 성인이행기의 정체감 유예는 고등교육의 보편화와 취업의 불안정성 증가와 같은 현대사회의 특성에 기인한 것이며, 특정 개인이 아닌 20대 초반에게서 전반적으로 나타나는 현상이다.

현재 우리나라도 고학력화에 따른 노동시장으로의 이행과 혼인 및 출산이 지체되고 있어 20대의 발달을 성인이행기의 단계로 설명하는 것이 적합하다(김은정, 2011). 특히 우리나라 청소년들은 입시위주의 교육제도와 획일적인 학교생활로 인해 자아탐색의 기회가 적어, 대학교 시기에 정체감 위기를 경험할 확률이 가장 높은 것으로 나타났다(김애순, 2010). 그러나 정체감의 위기를 경험한다 하더라도 이 시기에 올바른 자아정체감을 형성할 경우, 개인은 자기 자신에 대한 통합된 심상을 바탕으로 일상생활에서 경험하는 다양한 문제들을 효과적으로 대처해나갈 수 있다는 점에서 자아정체감의 중요성이 강조된다(Erikson, 1968).

개인은 사회적 상호작용, 특히 의미 있는 타자와의 관계 속에서 자기를 비추어 보며 자아정체감을 형성한다(Dignan, 1965). 그 중에서도 부모는 아동청소년기뿐만 아니라 성인이행기 자녀의 자아정체감에 영향을 주는 대표적인 요인임이 입증되어 왔다(Arnett, 2000; Luyckx, Soenens, Vansteenkiste, Goossens, & Berzonsky, 2007). 예를 들어, 부모가 자녀의 요구에 수용적이면서 자율성을 지지할 경우, 자녀는 부모를 안전기지(secure base)로 삼아 적극적인 자아탐색을 통해 통합된 자아정체감 발달시킬 가능성이 높다(Berzonsky, 2004). 하지만 부모가 무관심한 양육태도를 보일 경우, 자녀는 정체감과 관련한 문제나 결정을 회피하는 경향이 증가하며(Berzonsky, 2004; Smits et al., 2008), 부모의 과도한 통제적인 양육태도는 자녀로 하여금 의사결정의 주도적인 탐색을 방해하여 자아정체감을 저해하는 것으로 알려져 있다(Luyckx et al., 2007).

그런데 최근 성인기로의 이행과 부모로부터의 독립이 어려워짐에 따라, 20대 자녀에게 과도한 지원과 관여를 하는 ‘헬리콥터형’ 양육태도가 등장하였으며(LeMoyne & Buchanan, 2011; Padilla-Walker & Nelson, 2012), 자녀 역시 부모의 지원을 당

연시하고 이를 적극적으로 활용하여 성인기 이행을 성공적으로 하고자 하는 독특한 형태의 부모-자녀 관계가 보고되고 있다(김은정, 2015). 이와 같이 현대사회의 구조 변화로 인해 부모-자녀 관계 역시 변화하고 있는 시점에서, 부모양육태도의 유형을 살펴보고 각각의 유형과 성인이행기 자녀의 자아정체감 발달 간의 관계를 살펴볼 필요가 있다. 이를 위해 본 연구에서는 변인들 간의 전반적인 경향을 살펴보는 변수 중심의 분석방법(variable-oriented analysis)이 아닌 개인 중심의 분석방법(person-oriented)인 잠재프로파일 분석방법(Latent Profile Analysis, LPA)을 적용하여 부모양육태도의 하위요인들 간에 존재하는 다양한 조합을 파악하고, 이에 따른 성인이행기 자녀의 자아정체감에 차이가 있는지 살펴보려고 한다.

II. 이론적 배경

1. 자아정체감

Erikson(1968)에 의해 처음 제시된 자아정체감이란 개념은 자기 자신에 대한 영속적이고 통합된 의식적인 감각을 뜻한다. 이러한 Erikson의 자아정체감 개념에 입각하여 Marcia(1980)는 자신에 대한 의사결정에 있어 다양한 대안을 고려하는 것을 뜻하는 ‘탐색(exploration)’과 특정한 목표나 가치관, 신념을 고수하기 위한 결정을 내리는 ‘참여(commitment)’, 두 가지 주요 축을 기준으로 자아정체감 지위를 4가지로 구분하였다(Schwartz, Mullis, Waterman, & Dunham, 2000). 첫 번째, 탐색과 참여 수준이 모두 높은 ‘성취(achievement)’형은 여러 대안 탐색을 통해 자신의 가치, 신념 등을 명확하게 성립한 상태이다. 이들은 다른 자아정체감 유형의 개인보다 좀 더 개방적이고 외향적인 성향을 보이며 타인과의 건강한 관계를 맺는데 능숙한 것으로 나타났다(Clancy & Dollinger, 1993). 두 번째, ‘유예(moratorium)’형은 자아정체감 확립을 위한 적극적인 탐색은 이루어지고 있지만 결정을 내리지 못한 상태이다. 세 번째, ‘유실(foreclosure)’ 상태는 탐색 수준은 낮은 반면 참여 수준은 높은, 즉 자신에 대한 의사결정에 있어 다양한 대안을 고려하지 않고 권위적인 인물 등에 의해 주어진 정체성을 받아들인 경우이다(Marcia, 1966). 마지막, ‘혼미(diffusion)’ 상태는 자아정체감 형성을 위한 탐색과 참여 모두 부족한 상태이다.

자아정체감의 측정에 있어 Marcia(1980)의 패러다임이 널리 수용되고 있지만, 이는 자아정체감이 전생애에 걸쳐 변화하는 과정적인 속성을 무시하고 하나의 고정된 결과로 본다는 점에서 한계가 있다. 이에 Berzonsky(1990)는 자아정체감의 확립 과정에서 개인이 자아와 관련한 문제를 어떻게 처리하고 대처하는지에 주목하여 자아정체감 유

형을 ‘정보지향형(informational)’, ‘규범지향형(normative)’, ‘혼돈-회피지향형(diffuse-avoidant)’ 3가지로 분류하였다. ‘정보지향형’은 자신에 관한 의사결정을 내리는 과정에서 적극적으로 정보를 탐색하는 유형으로, 자기성찰적이며 새로운 경험이나 정보 등에 대한 개방성이 높고, 자아정체감 성취 또는 유예 상태일 확률이 높았다(Berzonsky & Kuk, 2000). 반면 ‘규범지향형’은 자아와 관련한 결정에 있어 중요한 타인의 기대나 결정에 의존하는 유형으로(Berzonsky, 2004), 자신의 가치체계를 위협하는 정보는 받아들이지 않는 폐쇄적인 모습을 보이며 정체감 유실 상태와 관련이 있다(Schwartz et al., 2000). ‘혼돈-회피지향형’은 정체감과 관련한 갈등이나 문제를 회피하려 하며 결정을 최대한 지연하고자 하는 유형으로 Marcia(1980)가 제시한 자아정체감 혼미 상태와 관련이 있었다(Berzonsky, 2004).

2. 부모양육태도 유형

부모양육태도란 부모가 자녀를 양육하는 과정에서 나타나는 행동에 있어 일반적, 보편적으로 나타나는 태도로 부모의 가치관과 신념뿐만 아니라 시대적 흐름과 문화적 반응 양식을 반영한다(허묘연, 2004). 부모양육태도 개념을 보다 명확하게 이해하기 위해 많은 학자들이 다양한 부모양육태도 유형을 제시하였는데, 그 중에서도 가장 널리 알려진 것은 부모양육태도를 ‘민주적(authoritative)’, ‘권위적(authoritarian)’, ‘허용적(permissive)’ 3가지로 구분한 Baumrind (1966)의 분류체계이다. 민주적(authoritative) 양육태도는 부모가 자녀에게 지지적이고, 합리적인 설명을 통해 행동적 규범을 제시함과 동시에 자율성을 존중하는 유형을 의미한다. 반면 권위적(authoritarian)인 태도를 갖는 부모는 자녀의 요구에 비교적 덜 수용적이며, 자녀의 자율성을 인정하지 않고 자녀가 부모의 뜻을 따르도록 강압적인 힘을 행사한다(Darling & Steinberg, 1993). 허용적(permissive)인 부모는 자녀에게 온정적인 태도를 보이지만 자녀의 행동에 대해 제한이나 통제를 거의 하지 않는 자유방임적인 태도를 취하는 경우에 해당한다(Darling & Steinberg, 1993). 이를 바탕으로 Maccoby & Martin(1983)은 부모양육태도를 자녀에 대한 부모의 긍정적인 반응성을 뜻하는 ‘애정’과 행동적 규범을 제시하고 요구하는 ‘통제’ 두 가치 축으로 유형화할 수 있으며, 이에 따라 Baumrind의 분류체계에 ‘무관심(uninvolved)’ 유형을 추가하였다. 즉, 무관심한 부모는 자녀에 대한 통제와 지지 수준이 모두 낮은 경우로 전반적으로 자녀 양육에 대한 참여 의지가 낮은 경우를 의미한다.

Baumrind의 부모양육태도 분류체계가 널리 사용되면서 해당 분류가 서양을 포함한 다른 문화권, 그리고 보다 확장된 자녀의 발달단계에도 적용 가능한지에 대한 의문이 제기되었다(Steinberg, Lamborn, Dornbusch, & Darling, 1992). 예를 들어, 아시

아권에서는 자녀의 학업성취에 최우선 순위를 두고 이와 관련하여 엄격한 통제를 가하지만 자녀의 요구에는 민감하게 반응하는 권위형과 권위주의형이 결합된 ‘tiger parenting’의 유형이 제시되었다(Huang & Gove, 2015; Xu et al., 2005). 또한 전 세계적으로 성인기로의 이행이 지연됨에 따라 자녀가 20대가 되어도 부모의 개입과 지원이 필요한 상황에서, 부모가 성인이행기 자녀에게 높은 정서적 지지뿐만 아니라 통제와 관여를 보이는 ‘helicopter parenting’이 등장하였다(Padila-Walker & Nelson, 2012). 이러한 기존 분류체계에 적합하지 않은 새로운 유형들이 등장하면서, 부모양육태도를 분류하는 데 있어 보다 다양한 층위를 고려할 필요가 있음이 주장되었다(Nelson, Padila-Walker, Christensen, Evans, & Carroll, 2011).

최근 연구들은 부모양육태도를 보다 세분화하기 위해 양육태도의 주요 변수인 통제를 다양한 형태로 구분하고 있다(Grolnick & Pomerantz, 2009). 예를 들어, 자녀가 일상생활을 어떻게 보내고 있는지 파악하며 적절한 근거를 바탕으로 자녀의 행동에 제한을 두는 식의 통제방식은 자녀의 문제행동을 감소시킬 수 있는 긍정적 측면을 갖고 있다(Fletcher, Steinberg, & Williams-Wheeler, 2004). Barber (1996)는 이와 같이 자녀의 행동에 대해 관리하고자 하는 부모의 통제를 ‘행동적 통제(behavioral control)’라 명명하였다. 반면 자녀의 부모에 대한 애착이나 사고과정, 자기표현과 같은 심리적 혹은 정서적 발달을 침해하고자 하는 부모 통제를 ‘심리적 통제(psychological control)’라 부르는데, 예를 들어 자녀가 부모의 결정을 따르지 않을 경우 죄책감을 유발하거나 정서적 지지를 철회하는 것이 이에 해당한다(Barber, Olsen, & Shagle, 1994). 이러한 부모의 심리적 통제는 자녀의 자율성을 침해하며 부정적인 심리발달과 연관이 있는 것으로 나타났다(Wang, Pomerantz, & Chen, 2007). 그런데 이러한 심리적 통제는 자녀의 성공 또는 부모-자녀 관계에 대한 부모의 불안으로 인해 유발된 것으로, ‘성취지향적 통제(achievement-oriented psychological control)’와 ‘의존지향적 통제(dependency-oriented psychological control)’로 구분할 수 있다(Soenens, Vansteenkiste, & Luyten, 2010). 즉, 성취지향적 통제는 부모가 자녀로 하여금 성취를 이룰 수 있도록 심리적으로 통제하는 것인 반면 의존지향적 통제는 자녀가 부모에게 정서적으로나 심리적으로나 의존하도록 자율성을 제한하는 양육태도를 의미한다. 이와 같이 통제의 개념을 보다 세분화하여 살펴보면, ‘tiger parenting’은 부모의 애정과 행동적 통제 및 성취지향적 통제 수준이 모두 높은 유형으로(Chan, Bowse, & Wyver, 2009), ‘helicopter parenting’은 부모의 애정과 행동적 통제 및 심리적 통제 수준이 모두 높은 속성을 보인다(LeMoyne & Buchanan, 2011).

3. 부모양육태도와 자아정체감 간의 관계

자아정체감 형성에는 개인의 성격이나 또래, 가족 등 다양한 요소들이 영향을 미치는데, 그 중에서도 부모양육태도는 자아정체감에 영향을 미치는 중요한 요소로 인식되어왔다. 부모양육태도와 자아정체감에 관한 선행연구를 살펴보면, 일반적으로 자율성을 장려하고 온정적인 양육태도는 긍정적인 정체감 형성과 연관이 있다는 일관된 결과를 보인다(Beyers & Goossens, 2008). 이는 민주적인 양육태도를 보이는 부모는 ‘안전기지(secure base)’의 역할을 하여 자녀로 하여금 안정감을 갖고 자아탐색을 할 수 있도록 하기 때문이다(Bowlby, 1969). 또한 민주적인 부모들은 자녀에게 자신의 기대나 규칙 등에 대해 논리적으로 설명하는 습관이 있는데, 이러한 부모의 양육태도는 자녀로 하여금 의사결정에 타당한 정보를 찾는 ‘정보지향형’의 문제 해결방식을 습득하게 한다(Berzonsky, 2004). 반면 부모의 심리적 통제 수준이 높을수록 자녀는 실패에 대한 두려움이나 부적응적인 완벽주의로 인해 자신과 관련된 의사결정을 내리는 것을 어려워하여(Soenens et al., 2005), 자녀의 자율성을 존중하지 않는 권위적 양육태도는 자녀로 하여금 사회적 규준이나 부모의 기대를 수용하는 ‘규준형 정체감 유형’을 발달시키는 것으로 나타났다(Luycks et al., 2007). 그 결과, 이들은 자아정체감 형성에 있어 탐색 수준은 낮지만 참여 수준은 높은 자아정체감 유실 상태일 확률이 컸으며(Reis & Youniss, 2004), 탐색 및 참여 수준이 모두 낮은 자아정체감 혼미 유형을 보일 확률도 높게 나타났다(Berzonsky, 1985). 마지막으로 부모의 허용적 양육태도는 적절한 기준이나 원칙을 제시하지 못하여 자녀로 하여금 문제해결능력을 키우지 못하게 하여 정체감과 관련한 갈등이나 문제를 회피하고 결정을 최대한 지연하고자 하는 ‘혼돈-회피 지향적’ 태도를 야기하여 자아정체감 혼미 상태에 속할 확률을 증가시켰다(Berzonsky, 2004; Smits et al., 2008).

III. 연구방법

1. 연구대상자

이 연구에서는 한국청소년정책연구원에서 수행한 ‘한국아동·청소년패널조사 2010(Korean Children & Youth Panel Survey 2010; KCYPS 2010)’의 중1 코호트, 제 7차년도(2016년) 자료를 사용하였다. 조사 당시 연구대상자는 20살(대학교 1학년)에 해당하였으며, 조사에 참여한 1,881명이 최종 연구대상자로 선정되었다.

연구대상자의 사회인구학적 특성은 <표 1>과 같다. 성별은 남자 50.72%(954명), 여자 49.28%(927명)로 남녀 비율이 비슷하게 나타났다. 부모의 교육수준은 모두 고등학교 졸업의 비율이 가장 높았으며(아버지: 36.95%, 어머니: 46.94%), 다음으로 대학교 졸업이 그 뒤를 이었다(아버지: 35.46%, 어머니: 27.33%). 마지막으로 가구소득은 월 400만원 초과 - 500만원 이하(22.59%), 월 500만원 초과(19.62%), 월 200만원 초과 - 300만원 이하(19.46%) 순으로 높게 나타났다.

2. 측정도구

1) 자아정체감

자아정체감을 측정하기 위해 ‘한국형 자아정체성검사(박아청, 1996)’를 바탕으로 송연옥(2008)이 개발한 척도를 한국청소년정책연구원에서 8개 문항으로 수정·보완한 문항을 사용하였다. 해당 척도의 하위 요인은 ①미래확신성, ②목표지향성, ③주도성, ④친밀성으로 구분되며(송연옥, 2008), 하위요인별 문항 구성은 <표 2>와 같다. 각 문항에 대해서는 ‘매우 그렇다(1)’에서 ‘전혀 그렇지않다(4)’까지 4점 리커트 척도로 질문하였으며, 점수가 높을수록 자아정체감 수준이 높음을 의미하도록 코딩하였다. 본 척도의 Cronbach's α 는 .71이었다.

표 1. 연구대상자의 사회인구학적 특성

		N = 1,881
구분		n(%)
성별	남	954(50.72)
	여	927(49.28)
아버지 최종학력	중학교 졸업 이하	53(2.82)
	고등학교 졸업	695(36.95)
	전문대학교 졸업	159(8.45)
	대학교 졸업	667(35.46)
	대학원 졸업 이상	72(3.83)
	무응답	235(12.49)
어머니 최종학력	중학교 졸업 이하	55(2.92)
	고등학교 졸업	883(46.94)
	전문대학교 졸업	209(11.11)
	대학교 졸업	514(27.33)
	대학원 졸업 이상	32(1.70)
	무응답	188(9.99)
가구소득	월 200만원 이하	201(10.69)
	월 200만원 초과 - 300만원 이하	366(19.46)
	월 300만원 초과 - 400만원 이하	328(17.44)
	월 400만원 초과 - 500만원 이하	425(22.59)
	월 500만원 초과	369(19.62)
	무응답	192(10.21)

표 2. 자아정체감 하위 요인별 측정 내용 및 문항 예시

하위 요인	측정 내용	문항 예시
미래확신성	자신의 장래 할 일에 대한 계획에 확신을 갖고 있는 정도	나는 뚜렷한 삶의 목표를 정해놓고 있다
목표지향성	장래의 자아상을 파악하고 자기 스스로 목표를 지향하는 방향을 신뢰하는 정도	나는 계획한 대로 일을 끝까지 실행한다
주도성	자신 주변의 일을 스스로가 주도적으로 실행하려고 하는 정도	남들의 좋은 생각을 기다리기보다는 스스로 생각해서 행동한다
친밀성	타인들과의 친밀한 관계를 유지하기 위해 융통성과 주체적인 관계를 유지하는 정도	나는 낯선 사람을 만나는 것을 꺼려한다(역문항)

2) 부모양육태도

청소년이 지각한 부모양육태도는 허묘연(2000)이 제작한 부모양육태도 검사 문항을 한국청소년정책연구원에서 수정·보완한 문항을 사용하여 측정하였다. 이 연구에서는 전체 척도 중 ①감독, ②애정, ③과잉기대, ④과잉간섭, ⑤합리적 설명의 총 5개의 하위 요인을 사용하였다. 하위요인별 문항 구성은 <표 3>과 같다. 각 문항에 대해서는 ‘매우 그렇다(1)’에서 ‘전혀 그렇지 않다(4)’까지 4점 리커트 척도로 질문하였으며, 점수가 높을수록 해당 영역의 부모양육태도 수준이 높음을 의미하도록 코딩하였다. 본 척도의 Cronbach's α 는 감독 .81, 애정 .80, 과잉기대 .68, 과잉간섭 .73, 합리적 설명 .80이었다.

표 3. 부모양육태도 하위 요인별 측정 내용 및 문항 예시(허묘연, 2004)

하위 요인	측정 내용	문항 예시
감독	자녀의 전반적인 생활에 대해 알고있는 정도	내가 시간을 어떻게 보내는지 알고 계신다
애정	자녀에게 친밀감을 나타내면서 자녀를 존중, 수용해주고, 자녀의 요구에 민감한 태도	내가 힘들어 할 때 용기를 주신다
과잉기대	자녀의 능력에 비해 과도한 기대수준을 갖고, 지나치게 경쟁적이고 지적인 성공을 강조하는 태도	부모님(보호자)의 기대가 항상 내 능력 이상이어서 부담스럽다
과잉간섭	자녀의 개인적인 생활에 대해서까지 지나치게 관여하고 간섭하는 태도	작은 일에 대해서도 ‘이래라’, ‘저래라’ 간섭하신다
합리적 설명	자녀의 행동지도에 있어 분명하고 합리적인 기준과 이유를 갖고 일관적이며 애정적인 방식으로 주장하는 정도	부모님(보호자)의 결정을 무조건 따르게 하기 보다는 왜 그래야 하는지 설명해 주신다

3. 자료분석

연구문제에 대한 검증을 위해 먼저 주요 변수들의 기초통계 분석을 실시하였다. 다음으로 청소년이 지각한 부모의 양육태도 프로파일을 확인하고자 잠재프로파일 분석(Latent Profile Analysis, LPA)을 실시하였다. 최종 모형 선택을 위한 준거로는 AIC, BIC, Entropy, LMRLRT 및 BLRT의 p-value값을 종합적으로 고려하였다. AIC, BIC는 값이 작을수록(Nylund, Asparouhov, & Muthen, 2007), Entropy의 값은 1에 가까울수록 더 적합한 모형임을 의미한다(Muthen & Muthen, 2000). LMRLRT와 BLRT는 k-1개의 집단과 k개 집단 모형을 비교하는 통계적 검증 절차로, p-value가 .05보다 작을 경우 k-1개 집단보다 k개 집단이 더 낫다고 해석할 수 있다(Lo, Mendell, & Rubin, 2001; Peel & McLachlan, 2000). 또한 자료분석을 통해 도출된 잠재계층의 특성이 그래프상에서 잘 구분되는지, 각 계층의 비율이 5% 이상인지 등을 종합적으로 판단하여 최적모형을 선택한다(Jung & Wickrama, 2008; Muthen & Muthen, 2000).

마지막으로, 잠재프로파일분석 결과에서 도출된 잠재집단에 따라 자아정체감에 차이가 있는지를 확인하기 위해 3단계 추정방법(Asparouhov & Muthen, 2014; Vermunt, 2010)을 이용하여 분석을 진행하였다. 이는 결과변수가 잠재계층 분류에 영향을 미치는 것을 방지하기 위함이며(홍세희, 2019), 자료분석을 위해 Stata 13.0과 Mplus 8.2 프로그램을 사용하였다.

IV. 연구결과

1. 주요 변인의 기술통계치

주요 변인의 기술통계치는 <표 4>와 같다. 연구대상자의 자아정체감 평균 점수는 2.67점으로 나와 전반적으로 자아정체감이 아직은 긍정적으로 확립되진 않은 편이었다. 다음으로 자아정체감과 청소년이 지각한 부모양육태도 간의 상관을 살펴보면, 자아정체감은 감독($r = .16, p < .001$), 애정($r = .26, p < .001$), 합리적 설명($r = .20, p < .001$)과는 정적 상관을 보인 반면 과잉기대($r = -.15, p < .001$)와 과잉간섭($r = -.26, p < .001$)과는 부적 상관을 보이는 것으로 나타났다. 자아정체감의 하위요인과 부모양육태도 간의 상관도 이와 유사한 패턴을 보였으나, 과잉기대와 미래확신성 간 유의한 상관관계는 나타나지 않았다($r = .01, p = n.s$).

2. 부모양육태도의 잠재프로파일

1) 잠재프로파일 분석 모형 적합도

잠재프로파일 분석 모형 중 가장 적합한 모형을 찾기 위해 잠재계층 수를 1개부터 시작하여 2개, 3개 순으로 늘려가면서 모형 적합도 지수를 확인하였다. 분석결과는 <표 5>와 같다. 잠재계층 수가 증가할수록 AIC, BIC, aBIC 값은 모두 감소하였다. 즉, 잠재계층 수가 증가할수록 모형적합도는 증가하였다. 또한 LMRLRT와 BLRT의 p-value를 확인했을 때에도 잠재계층 수가 k-1인 경우보다는 k개인 경우가 적합한 것으로 나타났다. Entropy의 값은 3개인 경우가 가장 컸으나 Entropy 값은 모형선택의 주요 기준으로는 부적절하며(Collins & Lanza, 2010), 도출된 잠재계층별로 특성이 뚜렷이 구분되는지, 각 계층의 비율이 5% 이상인지 등을 종합적으로 고려하여 6개 모형을 최종모형으로 선택하였다.

표 4. 주요 변인의 기술통계치

N = 1,881										
변인	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	-									
2	.56***	-								
3	.69***	.37***	-							
4	.77***	.31***	.34***	-						
5	.71***	.17***	.30***	.35***	-					
6	.16***	.18***	.20***	.07**	.06**	-				
7	.26***	.22***	.22***	.18***	.15***	.39***	-			
8	-.15***	.01	-.11***	-.15***	-.11***	.04	-.23***	-		
9	-.26***	-.09***	-.18***	-.23***	-.18***	-.01	-.36***	.69***	-	
10	.20***	.16***	.19***	.13***	.10***	.32***	.63***	-.18***	-.26***	-
M	2.67	2.66	2.68	2.64	2.73	2.90	3.06	2.25	2.07	2.82
SD	.41	.74	.54	.48	.69	.61	.54	.56	.59	.58

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

주. 1=자아정체감(전체), 2=미래확신성, 3=목표지향성, 4=주도성, 5=친밀성, 6= 감독, 7=애정, 8=과잉기대, 9=과잉간섭, 10=합리적 설명

표 5. 잠재프로파일 분석 모형 적합도

N = 1,881

분류 기준	잠재프로파일 수						
	1개	2개	3개	4개	5개	6개	7개
AIC	16273.93	15131.15	14561.94	14210.32	13953.56	13758.43	13587.01
BIC	16329.33	15219.78	14683.81	14365.43	14141.9	13980.01	13841.83
aBIC	16297.56	15168.95	14613.92	14276.47	14033.88	13852.93	13695.69
Entropy		.71	.81	.76	.78	.78	.78
LMRLRT p-value		.0000	.0000	.0046	.0390	.0138	.0153
BLRT p-value		.0000	.0000	.0000	.0000	.0000	.0000
잠재계층분류 빈도 최솟값		.30	.11	.08	.06	.07	.01

2) 잠재프로파일 특성

잠재프로파일 분석에 따른 잠재계층별 특성은 <표 6>과 같다. 전체의 7.70%를 차지하는 잠재집단 1의 경우, 감독, 애정, 합리적 설명은 점수가 가장 낮은 반면 과잉기대와 과잉간섭은 중간 정도로 나타나 ‘무관심형’이라 명명하였다. 잠재집단 2는 평균에 비해 애정과 합리적 설명은 높지만 감독, 과잉기대, 과잉간섭과 같은 통제 영역의 점수는 낮게 나타나 ‘허용형’으로 이름지었다. 해당 하위집단에 속하는 인원은 총 237명으로 12.62%를 차지하였다. 전체의 49.62%를 차지하는 잠재집단 3은 모든 하위영역에서 평균과 비슷한 점수를 보여 ‘평균형’이라 명명하였다. 잠재집단 4의 경우 애정과 합리적 설명은 낮은 수준을 보인 반면 과잉기대와 과잉간섭은 높은 수준으로 나타나 ‘권위형’이라 명명하였다. 해당 하위집단은 총 149명으로 7.92%를 차지하였다. 잠재집단 5는 감독, 애정, 합리적 설명은 가장 높은 반면 과잉기대와 과잉간섭은 두 번째로 낮게 나타나 ‘민주형’이라 이름지었다. 해당 하위집단에 속하는 인원은 총 227명으로 전체의 12.05%를 차지하였다. 잠재집단 6은 감독과 애정, 합리적 설명도 높지만 과잉기대와 과잉간섭도 평균보다 높은 수준으로 나타나 ‘헬리콥터형’으로 이름지었다. 해당 하위집단에 속하는 인원은 총 190명으로 10.10%를 차지하였다. 위의 내용을 그림으로 나타내면 [그림 1]과 같다.

표 6. 잠재프로파일 분류 및 특성

N = 1,881

잠재 집단	집단명칭	n(%)	감독	애정	과잉기대	과잉간섭	합리적 설명
1	무관심형	145(7.70)	2.18	2.26	2.04	1.96	1.95
2	허용형	237(12.62)	2.75	3.28	1.64	1.38	2.96
3	평균형	933(49.62)	2.85	3.02	2.30	2.13	2.80
4	권위형	149(7.92)	2.78	2.38	2.87	2.88	2.15
5	민주형	227(12.05)	3.49	3.80	1.77	1.44	3.54
6	헬리콥터형	190(10.10)	3.25	3.25	2.98	2.81	3.03

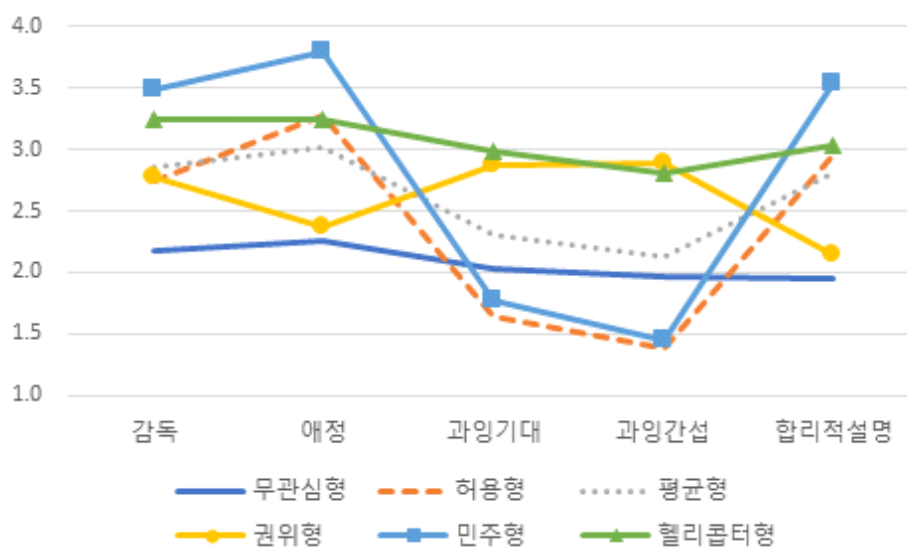


그림 1. 잠재프로파일 분류 및 특성

3. 잠재프로파일 유형에 따른 자아정체감

자녀가 지각한 부모양육태도 유형에 따라 자아정체감에 차이가 있는지 확인하기 위해, 잠재계층별 자아정체감 평균 점수와 3단계 추정방법에서 Wald test 결과를 <표 7>에 제시하였다.

표 7. 잠재프로파일 유형에 따른 자아정체감 점수

N = 1,881

잠재집단	자아정체감				
	전체	미래확신성	목표지향성	주도성	친밀성
무관심형(7.70%)	2.60b	2.50cd	2.54bc	2.61bc	2.69a
허용형(12.62%)	2.70b	2.50cd	2.63b	2.72b	2.76b
평균형(49.62%)	2.63b	2.60c	2.66b	2.59c	2.68b
권위형(7.92%)	2.49c	2.42d	2.46c	2.46d	2.59b
민주형(12.05%)	3.05a	3.16a	3.13a	2.94a	3.15b
헬리콥터형(10.10%)	2.64b	2.92b	2.62bc	2.57cd	2.61b
$\chi^2(df = 5)$	132.079***	83.113***	103.088***	68.981***	51.119***

*** $p < .001$

주. 동일한 아래 첨자(a, b, c, d)는 통계적으로 유의한 차이가 없음($p > .05$) (a>b>c>d)

전체 자아정체감 점수에 있어 민주형이 가장 높은 점수를 보였으며, 그 다음으로 허용형, 헬리콥터형, 평균형, 무관심형, 권위형으로 나타났다. 자아정체감 하위 영역인 미래확신성은 민주형이 가장 높은 점수를 보였으며, 그 다음으로 헬리콥터형, 평균형, 무관심형, 허용형, 권위형으로 나타났다. 목표지향성에서는 민주형, 평균형, 허용형, 헬리콥터형, 무관심형, 권위형 순으로 점수가 높았으며, 주도성과 친밀성에서는 민주형, 허용형, 무관심형, 평균형, 헬리콥터형, 권위형으로 점수가 높게 나타났다. 정리하자면 민주형은 자아정체감의 모든 영역에서 가장 높은 점수를, 권위형은 가장 낮은 점수를 보였으며 이 외의 무관심형, 허용형, 평균형, 헬리콥터형은 하위 영역별로 조금씩 다른 양상을 보였다. 이를 그림으로 나타내면 [그림 2]와 같다.

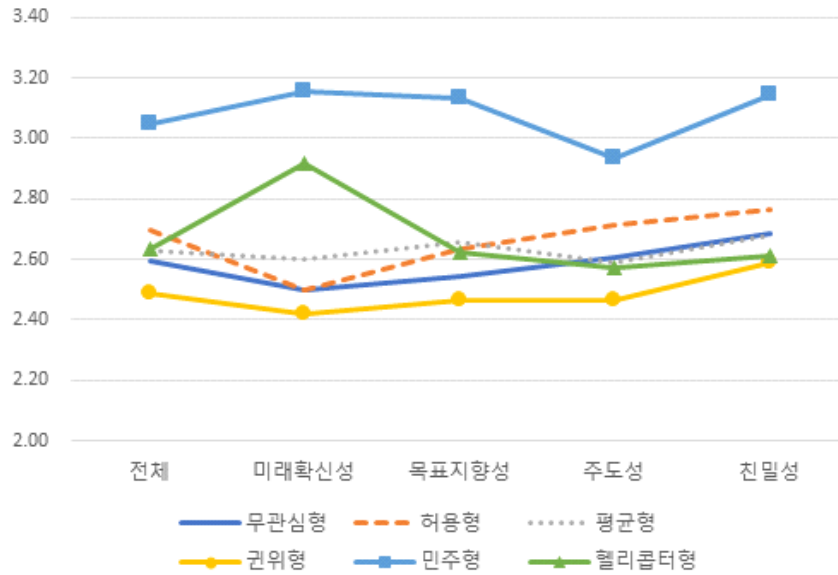


그림 2. 잠재프로파일 유형에 따른 자아정체감 점수

V. 결론 및 논의

이 연구는 잠재프로파일 분석을 활용하여 성인이행기 자녀가 지각한 부모양육태도 유형을 살펴보고, 이에 따른 자아정체감 수준을 살펴보고자 하였다. 이를 위하여 ‘한국 아동·청소년패널조사 2010(KCYPs 2010)’의 중1 코호트, 제 7차년도(2016년) 자료를 사용하여 총 1,881명을 대상으로 분석을 진행하였다. 연구결과를 바탕으로 다음과 같은 결론을 도출하였다.

먼저, 성인이행기 자녀가 지각한 부모양육태도는 총 6가지 유형(무관심형, 허용형, 평균형, 권위형, 민주형, 헬리콥터형)으로 구분되었다. 잠재계층 유형 중 무관심형, 허용형, 권위형, 민주형이 도출된 연구결과는 기존 Baumrind의 부모양육태도 유형에서와 같이 양육태도의 주요 분류 기준으로 부모의 통제와 애정이 유효함을 보여준다. 예를 들어, ‘무관심형’은 부모의 애정 수준도 낮지만 행동적 통제와 연관이 있는 감독과 합리적 설명 수준도 낮아 부모가 자녀에게 전반적으로 무심한 태도를 보였으며, ‘허용형’은 애정 수준은 평균에 비해 높았지만 감독은 평균보다 낮게 나타나 부모가 자녀의 요구에는 수용적이지만 행동제한 수준은 낮은 방임주의적 태도가 나타났다. ‘권위형’은 애정은 평균보다 낮지만 심리적 통제에 해당하는 과잉기대와 과잉간섭 수준이 높게 나타나 자녀의 요구에 덜 수용적이며, 자녀의 자율성을 인정하지 않는 특성을 보였다. 마지막으로 ‘민주형’은 애정과 감독, 합리적 설명 수준은 높지만 과잉기대와 과잉간섭

수준이 낮아 부모가 자녀에게 정서적 지지와 구조를 제공하는 동시에 자율성을 존중하는 특성을 나타냈다.

또한 부모양육태도의 주요 기준인 통제를 보다 세분화함으로써 기존의 Baumrind의 부모양육태도 유형과 구별되는 ‘헬리콥터형’이라는 하위 유형을 도출해낼 수 있었다. ‘헬리콥터형’은 부모의 애정, 행동적 통제 및 심리적 통제 수준에서 모두 높은 점수를 보여 Baumrind의 부모양육태도 유형으로 설명하기 어려운 지점이 있다. 예를 들어, ‘헬리콥터형’은 민주주의적 양육태도와 유사하게 자녀와 정서적 친밀감을 갖고 있으며, 합리적인 설명을 통해 자녀의 행동지도를 하는 모습을 보였으나 지나치게 성취를 강조하고 자율성이 존중되어야 하는 영역까지 지나치게 관여하고 간섭하는 권위주의적 양육태도도 함께 나타났다. 이러한 헬리콥터형 부모들은 그들의 지원이 자녀의 삶에 도움이 될 것이라 믿기 때문에, 성인이행기에도 그들의 삶에 개입하고 자율적인 문제 해결과 의사결정을 허용하지 않는다(LeMoyné & Buchanan, 2011). 더구나 취업 및 결혼, 부모로부터의 경제적 독립이 어려워지고 있는 상황 속에서 부모는 자녀를 적극적으로 지원하고자 하며, 자녀 역시 자발적으로 부모와 경제적·정서적으로 미분리하여 성인이행기의 과업을 수행하고자 하는 모습을 보인다(김은정, 2015). 이러한 맥락에서 성인이행기 자녀가 지각한 부모양육태도 유형 중 ‘헬리콥터형’이 도출된 것은 그들의 부모가 성인이행기 과업과 관련된 성취를 강조하고, 자율성을 침해하여도 그에 대해 합리적인 이유가 있으며 자신에 대한 애정을 기반한 행동이라고 인식하는 것을 보여준다. 즉, ‘헬리콥터형’ 부모양육태도는 현재 우리나라 부모와 성인이행기 자녀 간의 독특한 관계를 보여주는 결과로 해석할 수 있다.

도출된 잠재유형에 따른 자아정체감을 살펴본 결과, ‘민주형’이 가장 높은 자아정체감 수준을 보인다는 점에서 선행연구(Luyckx et al., 2007; Smits et al., 2008)와 일치하는 결과가 나타났다. 즉, 성인이행기에도 부모가 자녀의 요구에 민감하게 반응해주며 적절한 기준을 제시하지만 자율성은 존중해주는 양육태도를 보일 때, 자녀가 자신과 관련한 의사결정에 다양한 대안을 주도적, 적극적으로 탐색해보고 자신의 결정에 확신을 가질 수 있음을 시사한다. 반면 자녀와의 친밀감은 낮고 자율성을 지지하지 않는 ‘권위형’은 자아정체감 수준이 가장 낮게 나왔다는 점에서 성인이행기 자녀의 긍정적인 자아정체감 형성을 위해서 부모는 자율성을 침해하는 것이 아닌, 자녀 스스로의 요구를 존중해주는 방식을 택할 필요가 있음을 보여준다.

또한 ‘민주형’에 비해 행동적 통제와 관련 있는 감독과 합리적 설명 수준이 낮았던 ‘허용형’과 ‘무관심형’ 역시 자아정체감 수준이 낮게 나타났다는 점에서 행동적 통제의 중요성을 보여준다. 이는 부모가 자녀에게 자신의 기대나 규칙 등에 대해 논리적으로 설명하는 것은 자녀로 하여금 ‘정보지향형’의 문제 해결방식을 습득하게 하는 반면, 타당한 기준이나 원칙을 제시하지 않는 경우에는 문제를 회피하고자 하는 ‘혼돈-회피 지

향적' 태도를 야기한다는 선행연구(Berzonsky, 2004; Soenens, Vansteenkiste, & Luyten, 2010)와 맥을 같이 한다. 즉, 부모의 합리적이고 타당한 행동적 통제는 자녀로 하여금 건강한 방식의 문제해결방법을 습득하게 함으로써 정체감 형성에 도움을 준다고 볼 수 있다.

정서적 지지뿐만 아니라 심리적, 행동적 통제 수준도 높았던 '헬리콥터형' 부모의 자녀는 자아정체감의 하위 영역 중 미래확신성은 높지만 목표지향성, 주도성, 친밀성은 낮은 양상을 보였다. 즉, '헬리콥터형' 부모의 성인이행기 자녀는 자아상에 대한 뚜렷한 결정은 내렸지만 주도적으로 결정을 내린 정도, 그 결정에 대한 스스로의 신뢰도, 타인과의 주체적인 관계를 유지하는 정도는 낮았다. 이는 자신과 관련된 의사결정에 있어 타인이나 사회적 규범에 의존하며, 자신의 선택을 지지하지 않는 정보에 대해서는 폐쇄적인 모습을 보이는 '규범지향형'과 비슷한 특성을 공유한다(Berzonsky & Kuk, 2000). 이는 자녀의 자율적인 의사결정을 지지하지 않는 '헬리콥터형' 부모양육태도는 자녀로 하여금 부모의 기대에 순응하는 선택을 하게 하여 건강한 자아정체감 형성을 방해할 가능성이 있음을 암시한다. 즉, 부모가 비록 자녀를 돕고자 하는 의도로 행한 행동이어도 부모로부터 분화하여 자율성을 구축해나가며 자신만의 고유하고 독립된 자아정체감을 형성하는 것이 중요한 성인이행기에 자녀의 미래나 진로에 관한 의사결정을 내리는 것은 발달과업 수행에 부정적인 영향을 미칠 수 있음을 의미한다. 따라서 성인이행기 자녀를 둔 부모는 자녀를 독립된 성인으로 존중하며, 자녀 스스로 자신의 목표나 가치관, 신념 등을 세워나갈 수 있도록 지지해야 할 것이다.

본 연구결과를 토대로 제한점과 추후연구를 위한 제언을 제시하면 다음과 같다. 첫째, 자아정체감은 타인과의 상호작용을 통해 형성, 발전해 나가는 것으로(Dignan, 1965) 부모 이외에 또래나 교사 등의 요인들을 고려해볼 필요가 있다. 자아정체감에 영향을 미칠 수 있는 변인들을 종합적으로 살펴볼 때, 실제 성인이행기 자녀의 자아정체감에 부모양육태도가 미치는 영향력의 상대적 크기와 중요도를 파악할 수 있을 것이라 예상된다. 둘째, 이 연구에서는 성인이행기 자녀의 자기응답만을 사용하였다는 점에서 한계가 있다. 자녀의 자기응답식 보고가 부모의 양육태도를 측정하는 가장 타당한 방법이라는 의견도 있지만(Barber, 1996), 자녀가 인식한 부모양육태도와 실제 부모양육태도 유형 간에는 차이가 있을 수 있으므로 후속연구에서는 보다 다양한 측정방식을 고려할 필요가 있다. 마지막으로 본 연구에서는 횡단자료를 사용하였기 때문에 부모양육태도와 성인이행기 자녀의 자아정체감 간의 인과관계가 아닌 상관관계만을 파악할 수 있었다. 이를 보완하여 이후 연구에서는 종단자료를 활용하여 부모양육태도가 성인이행기 자녀의 자아정체감에 유의한 영향을 미치는지 살펴볼 필요가 있다.

이러한 제한점에도 불구하고 이 연구는 다음과 같은 의의를 갖는다. 첫째, 이 연구는 개인 중심 분석을 통해 성인이행기 자녀가 지각한 부모양육태도 유형을 살펴보았

다. 이 때 부모양육태도를 구분하는 기준으로 통제의 개념을 보다 세분화 하여 분석을 진행한 결과, 성인이행기 부모-자녀 관계의 독특한 양상인 ‘헬리콥터형’ 양육태도를 도출해낼 수 있었다. 이는 부모양육태도 유형을 살펴보는 데 있어 통제의 개념을 보다 질적으로 구분할 필요성을 입증하는 것이며, 개인 중심 분석의 유용성을 증명하는 것이다. 둘째, 이 연구는 성인이행기 자녀가 인식한 부모양육태도와 자아정체감 간의 관계를 살펴보았다는 점에서 중요한 시사점을 가진다. 성인이행기 주요 발달 과업인 긍정적인 자아정체감을 형성하기 위해서는 부모가 자녀에게 애정적인 태도를 갖고 합리적인 기준이나 규칙을 제시하되 자율성을 존중해줄 필요가 있음을 제시했다는 점에서 의미가 있다.

참고문헌

- 김애순. (2010). **청년기 갈등과 자기이해**. 서울: 시그마프레스.
- 김은정. (2011). 새로운 생애 발달 단계로서의 성인모색기. **사회와 이론**, 19, 329-372.
- 김은정. (2015). 부모 자녀 관계를 통해서 본 20대 청년층의 성인기 이행 과정 연구. **가족과 문화**, 27(1), 69-116.
- 박아청. (1996). 한국형 자아정체감 검사 개발에 관한 연구. **한국심리학회지**, 5(1), 140-162.
- 송연옥. (2008). **청소년기의 자아정체감에 영향을 미치는 관련 변인 간의 구조분석**. 계명대학교 대학원 박사학위논문.
- 허묘연. (2000). **청소년이 지각한 부모 양육행동 척도개발연구**. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 허묘연. (2004). 청소년이 지각한 부모 양육행동 척도의 개발 및 타당화 연구. **청소년상담연구**, 12(2), 170-189.
- 홍세희. (2019). **잠재계층, 잠재전이, 성장혼합모형**. 박영사.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American psychologist*, 55(5), 469-480.
- Asparouhov, T., & Muthen, B. (2014). Auxiliary variables in mixture modeling: Using the BCH method in Mplus to estimate a distal outcome model and an arbitrary secondary model. *Mplus Web Notes*, 21(2), 1-22.
- Barber, B. K. (1996). Parental psychological control: Revisiting a neglected

- construct. *Child development*, 67(6), 3296-3319.
- Barber, B. K., Olsen, J. E., & Shagle, S. C. (1994). Associations between parental psychological and behavioral control and youth internalized and externalized behaviors. *Child development*, 65(4), 1120-1136.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child development*, 37(4), 887-907.
- Berzonsky, M. D. (1985). Diffusion within Marcia's identity-status paradigm: Does it foreshadow academic problems?. *Journal of Youth and Adolescence*, 14(6), 527-538.
- Berzonsky, M. D. (1990). Self-construction over the life-span: A process perspective on identity formation. In G. J. Neimeyer & R. A. Neimeyer (Eds.), *Advances in personal construct psychology. Advances in personal construct psychology: A research annual*, Vol. 1, (pp. 155-186). US: Elsevier Science/JAI Press.
- Berzonsky, M. D. (2004). Identity style, parental authority, and identity commitment. *Journal of Youth and adolescence*, 33(3), 213-220.
- Berzonsky, M. D., & Kuk, L. S. (2000). Identity status, identity processing style, and the transition to university. *Journal of adolescent research*, 15(1), 81-98.
- Beyers, W., & Goossens, L. (2008). Dynamics of perceived parenting and identity formation in late adolescence. *Journal of adolescence*, 31(2), 165-184.
- Bowlby, J. (1969). Attachment and loss: volume I: attachment. In *Attachment and Loss: Volume I: Attachment* (pp. 1-401). London: The Hogarth Press and the Institute of Psycho-Analysis.
- Chan, S. M., Bowes, J., & Wyver, S. (2009). Parenting style as a context for emotion socialization. *Early Education and Development*, 20(4), 631-656.
- Clancy, S. M., & Dollinger, S. J. (1993). Identity, self, and personality: I. Identity status and the five-factor model of personality. *Journal of Research on Adolescence*, 3(3), 227-245.
- Collins, L. M., & Lanza, S. T. (2010). *Latent class and latent transition analysis: With applications in the social, behavioral, and health sciences* (Vol. 718). John Wiley & Sons.
- Cote, J. E. (2006). Emerging Adulthood as an Institutionalized Moratorium:

- Risks and Benefits to Identity Formation. In J. J. Arnett & J. L. Tanner (Eds.), *Emerging adults in America: Coming of age in the 21st century* (pp. 85-116). Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological bulletin*, 113(3), 487-496.
- Dignan, M. H. (1965). Ego identity and maternal identification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1(5), 476-483.
- Erikson, E. H. (1968). Life cycle. *International encyclopedia of the social sciences*, 9, 286-292.
- Fletcher, A. C., Steinberg, L., & Williams-Wheeler, M. (2004). Parental influences on adolescent problem behavior: Revisiting Stattin and Kerr. *Child development*, 75(3), 781-796.
- Grolnick, W. S., & Pomerantz, E. M. (2009). Issues and challenges in studying parental control: Toward a new conceptualization. *Child Development Perspectives*, 3(3), 165-170.
- Huang, G. H. C., & Gove, M. (2015). Asian parenting styles and academic achievement: Views from eastern and western perspectives. *Education*, 135(3), 389-397.
- Jung, T., & Wickrama, K. A. S. (2008). An introduction to latent class growth analysis and growth mixture modeling. *Social and Personality Psychology Compass*, 2(1), 302-317.
- LeMoyne, T., & Buchanan, T. (2011). Does “hovering” matter? Helicopter parenting and its effect on well-being. *Sociological Spectrum*, 31(4), 399-418.
- Lo, Y., Mendell, N. R., & Rubin, D. B. (2001). Testing the number of components in a normal mixture. *Biometrika*, 88(3), 767-778.
- Luyckx, K., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Goossens, L., & Berzonsky, M. D. (2007). Parental psychological control and dimensions of identity formation in emerging adulthood. *Journal of Family Psychology*, 21(3), 546-550.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In: Mussen, P. H., Hetherington, E. M. *Handbook of child psychology*, Vol.4. (pp.1-101). New York: Wiley.

- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of personality and social psychology*, 3(5), 551-558.
- Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence. *Handbook of adolescent psychology*, 9(11), 159-187.
- Muthen, B. & Muthen, L. K. (2000). Integrating person-centered and variable-centered analysis: Growth mixture modeling with latent trajectory classes. *Alcoholism: Clinical and Experimental Research*, 24, 882-891.
- Nelson, L. J., Padilla-Walker, L. M., Christensen, K. J., Evans, C. A., & Carroll, J. S. (2011). Parenting in emerging adulthood: An examination of parenting clusters and correlates. *Journal of youth and adolescence*, 40(6), 730-743.
- Nylund, K. L., Asparouhov, T., & Muthen, B. O. (2007). Deciding on the number of classes in latent class analysis and growth mixture modeling: A Monte Carlo simulation study. *Structural equation modeling*, 14(4), 535-569.
- Padilla-Walker, L. M., & Nelson, L. J. (2012). Black hawk down?: Establishing helicopter parenting as a distinct construct from other forms of parental control during emerging adulthood. *Journal of Adolescence*, 35(5), 1177-1190.
- Peel, D., & McLachlan, G. J. (2000). Robust mixture modelling using the t distribution. *Statistics and computing*, 10(4), 339-348.
- Reis, O., & Youniss, J. (2004). Patterns in identity change and development in relationships with mothers and friends. *Journal of Adolescent Research*, 19(1), 31-44.
- Schwartz, S. J., Mullis, R. L., Waterman, A. S., & Dunham, R. M. (2000). Ego identity status, identity style, and personal expressiveness: An empirical investigation of three convergent constructs. *Journal of Adolescent Research*, 15(4), 504-521.
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Dornbusch, S. M., & Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child development*, 63(5), 1266-1281.
- Smits, I., Soenens, B., Luyckx, K., Duriez, B., Berzonsky, M., & Goossens, L. (2008). Perceived parenting dimensions and identity styles:

- Exploring the socialization of adolescents' processing of identity-relevant information. *Journal of adolescence*, 31(2), 151-164.
- Soenens, B., Elliot, A. J., Goossens, L., Vansteenkiste, M., Luyten, P., & Duriez, B. (2005). The intergenerational transmission of perfectionism: parents' psychological control as an intervening variable. *Journal of family psychology*, 19(3), 358-366.
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., & Luyten, P. (2010). Toward a domain-specific approach to the study of parental psychological control: Distinguishing between dependency-oriented and achievement-oriented psychological control. *Journal of personality*, 78(1), 217-256.
- Vermunt, J. K. (2010). Latent class modeling with covariates: Two improved three-step approaches. *Political analysis*, 18(4), 450-469.
- Wang, Q., Pomerantz, E. M., & Chen, H. (2007). The role of parents' control in early adolescents' psychological functioning: A longitudinal investigation in the United States and China. *Child development*, 78(5), 1592-1610.
- Xu, Y., Farver, J. A., Zhang, Z., Zeng, Q., Yu, L., & Cai, B. (2005). Mainland Chinese parenting styles and parent-child interaction. *International Journal of Behavioral Development*, 29(6), 524-531.

학술대회 논문집 19-S36

제8회 한국아동·청소년패널 학술대회

발 행 2019년 11월 11일

발행처 한국청소년정책연구원
세종특별자치시 시청대로 370

발행인 송 병 국

등 록 1993. 10. 23 제 21-500호

사전 승인 없이 자료집 내용의 무단전재·복제를 금함.