

제11회 한국아동·청소년패널 학술대회

11th Conference on KCYPS

(Korean Children and Youth Panel Survey)

▶ 일시 : 2022년 11월 18일(금) 10:00-16:40

▶ 개최방식 : 메타버스를 이용한 온라인 학술대회

<https://bit.ly/11thConferonKCYPS2022>

※ 사전등록을 하시고 메타버스 학술대회에 참여를 하신 분들 중에서 추첨을 통해 음료쿠폰을 드립니다(사전등록 필수).

※ 사전 등록 : 2022년 11월 7일(월)부터 16일(수)까지 연구원 홈페이지(www.nypi.re.kr) 알림 → 행사정보 →

제11회 한국아동청소년패널 학술대회에서 등록 가능

주관 한국청소년정책연구원

공동 대한범죄학회, 미래를여는청소년학회, 한국교육사회학회, 한국교육심리학회, 한국교육평가학회,
주최 한국교정학회, 한국사회학회, 한국소년정책학회, 한국심리학회, 한국아동권리학회, 한국아동학회,
한국조사연구학회, 한국청소년복지학회, 한국청소년시설환경학회, 한국청소년학회

후원 여성가족부



모시는 글

안녕하십니까?

저희 한국청소년정책연구원이 주관하고 관련 학회가 공동으로 주최하며 여성가족부가 후원하는 ‘한국아동·청소년패널 학술대회’가 어느덧 11회를 맞이하게 되었습니다. 그동안 여러 학회의 참여와 여성가족부의 후원에 힘입어 한국아동청소년패널 학술대회가 매년 성황리에 운영될 수 있었습니다. 모든 학회와 여성가족부 관계자분들께 감사의 말씀을 먼저 드립니다. 올해도 지난해와 같이 메타버스에서 개최하는 이번 학술대회가 성공리에 진행될 수 있기를 기대합니다.

KCYPS 2018 조사는 아동·청소년기의 성장과 발달에 관한 복합적인 변화양상을 체계적이고 다면적으로 살펴볼 수 있도록 아동·청소년 뿐만 아니라 보호자, 형제자매들도 조사대상에 포함하고 있으며, 활동, 미디어/스마트폰, 진로, 역량, 심리/발달, 학교/학업 등 다면적인 내용을 조사하고 있습니다. 이번 학술대회에서 발표되는 다양한 주제의 논문이 아동·청소년 관련 연구와 정책 발전에 기여할 수 있기를 희망합니다.

2003년 한국청소년패널조사에서 시작하여 KCYPS 2010를 거쳐 2018년부터 새로 시작된 KCYPS 2018조사로 이어진 한국아동·청소년패널조사가 내년인 2023년에 20주년을 맞게 됩니다. 한국청소년정책연구원은 한국아동·청소년패널조사를 기반으로 학술연구와 다양한 정책수립에 기여할 수 있도록 계속 정진하겠습니다.

언제나 ‘한국아동·청소년패널조사’에 많은 관심을 보내주시는 연구자분들과 관련학회 학회장님과 회원 여러분, 여성가족부 등 정부정책 관계자분들, 그리고 한국아동·청소년패널조사와 학술대회를 준비해주신 연구진 여러분께 깊은 감사를 드리며, 앞으로도 여러분의 적극적인 성원과 참여를 바랍니다.

2022년 11월 18일

한국청소년정책연구원 원장 김 현 철

대한범죄학회 박철현
한국교육사회학회 김안나
한국교육평가학회 박 정
한국사회학회 한 준
한국심리학회 최진영
한국아동학회 이완정
한국청소년복지학회 정익중

미래를여는청소년학회 오승근
한국교육심리학회 신중호
한국교정학회 최응렬
한국소년정책학회 이유진
한국아동권리학회 한유미
한국조사연구학회 설동훈
한국청소년시설환경학회 홍영균
한국청소년학회 김청송

축사

코로나의 긴 터널도 이제 그 끝이 보이고 있는 시점에서, 한국청소년정책연구원의 중요한 사회기여이자 핵심과제인 아동청소년패널조사가 또 한번 성공적으로 완료되어, 그 성과를 보여주는 자리를 마련하게 된 것을 대한범죄학회의 회장으로서 저는 열렬히 축하드리며, 그 기쁨을 함께 나누고자 합니다.

돌이켜보면 2003년 청소년패널조사가 시작되었을 때부터 우리 학회는 패널연구진과 깊은 소통을 하면서 패널의 완성도를 높이는 데 기여하여 왔습니다. 지금까지 3차에 걸친 패널이 매우 성공적으로 진행된 것은, 무엇보다도 한국청소년정책연구원 역대 원장님들의 전폭적인 지원과, 담당 연구진들의 투철한 소명의식이 그 밑거름이 되었다고 생각합니다. 과거에 사회과학 분야에서 조사다운 조사가 거의 없었을 시기에 시작된, 청소년패널조사는 청소년정책 연구원 자체의 역량을 높이는데 크게 기여했을 뿐만 아니라, 양질의 데이터에 목말랐던 학술공동체의 활성화에 큰 도움을 주었습니다. 결과적으로 청소년정책연구원의 열린 마음과 이를 통한 데이터의 개방은 궁극적으로 청소년 관련 정책을 마련하고, 평가하는데 큰 도움이 되었다고 생각합니다.

특히 2018년부터 새로 시작된 이번 3번째 패널조사는 조사대상자의 형제자매에 대한 지인조사(collateral survey)를 새롭게 추가하여, 조사대상자에 대한 더욱 깊은 이해를 가능하게 한 점은 높이 평가할 만한 방법론적 진보라고 생각합니다. 이러한 새로운 아이디어를 통해 우리는 새로운 사실에 대해 알 수 있게 될 것이며, 이것으로 인해 어쩌면 나비효과처럼 우리가 상상하지 못했던 크나큰 학문적, 정책적 진보를 경험하게 될 수도 있다고 생각합니다. 그동안 아동청소년패널조사와 학술대회는 다양한 분야의 관련 전문가들에게 학문적 교류와 발전의 기회를 제공해 왔고, 이러한 다양한 전문가가 참여하는 학제적 접근을 통해 우리는 더 나은 해결책을 발견할 수 있을 것이며, 이를 통해 더 나은 미래를 향해 나아갈 수 있을 것으로 기대합니다.

특히 이번 3번째 아동청소년패널은 코로나 팬데믹 시대를 관통하고 있어, 조사여건이 매우 어려웠을 것으로 생각되나, 연구진들의 꾸준한 노력으로 소중한 패널을 계속 유지해 나가고 있다는 점에 대해 높이 평가합니다. 이런 어려움 속에서 얻은 소중한 데이터는 코로나 팬데믹 시대에 청소년들의 활동과 생각이 어떻게 변하고 있는지를 보여줄 수 있는 소중한 자료가 될 것입니다. 나아가 경제위기가 아닌 또 다른 유형의 큰 위기 속에서 청소년들의 행동에 어떤 요인에 의해 영향을 받고, 그런 행동들이 어떻게 달라지는지를 보여줄 수 있는 좋은 자료가 되리라 기대합니다.

마지막으로 저는, 장기간 동안 아동청소년패널을 관리하고 학술대회를 개최하여, 우리 학회의 회원들에게 큰 도움을 주고 있는 한국청소년연구원에 저희 학회의 회원들을 대표하여 감사드리며, 김현철위원장님 이하 관련 연구진들께도 밝은 미래가 함께 하시기를 기원합니다.

2022년 11월 18일

대한범죄학회 회장 박 철 현

축사



안녕하십니까. 미래를여는청소년학회 학회장 명지전문대학 청소년교육상담과 오승근 교수입니다.

제11회 한국아동·청소년패널 학술대회 개최를 진심으로 축하드립니다. 지속되는 코로나19의 위험과 개인정보보호법 시행으로 아동, 청소년 대상 조사 연구 자체가 힘든상황에 놓여있습니다. 이런 어려운 조사연구 여건에서도 지속적으로 조사대상 패널을 관리·운영하고, 관련 분야 연구자들을 위하여 패널학술대회를 개최하는 과정에서 관계자들의 많은 헌신적 노력이 있었을 것으로 생각합니다. 청소년 분야에서 종단연구 데이터인 한국아동·청소년패널을 꾸준히 유지, 관리해온 한국청소년정책연구원에 깊은 감사의 말씀을 드립니다.

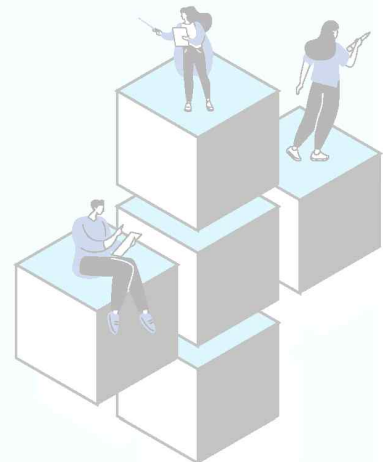
급변하는 사회환경 변화, 불확실성이 증폭되는 현실에서 아동·청소년 패널학술대회를 통해 아동, 청소년 성장과 발달의 궤적을 조망하고, 이와 관련하여 활동, 복지, 보호 등 제 영역에서 청소년정책의 시사점을 탐구한다는 점에서 저는 이 행사가 매우 큰 의미를 갖는다고 생각합니다. 더불어 청소년 인접분야 학회들과 제11회 아동·청소년 패널학술대회를 공동개최함으로써 패널데이터에 대한 학술적인 활용도를 높이려는 노력은 청소년 분야 학문발전에도 크게 기여할 것으로 확신합니다.

2021년에 이어 올해에도 메타버스라는 가상세계 플랫폼을 통해 아동·청소년학술대회를 개최하는 만큼 보다 많은 분야의 관심있는 연구자들이 자유롭게 참여하고, 교류하는 학술연구의 장이 펼쳐질 것으로 기대합니다.

끝으로 아동·청소년 패널학술대회를 주최하시는 한국청소년정책연구원 김현철 원장님, 그리고 청소년정책분석평가센터 이지연 소장님과 소속 임직원들께도 이 행사를 준비해 주신 것에 대해 미래를여는청소년학회를 대표하여 감사 말씀드립니다.

2022년 11월 18일

미래를여는청소년학회 회장 오 승 근



축사



이러한 상황에서 아동·청소년들의 지속적인 자료 구축의 기반마련을 위한 학술대회는 매우 의미가 있다고 생각하며, 이러한 자료를 바탕으로 아동·청소년 지원 정책에 대한 전문적·체계적인 법제화를 논의하고 입법안에 관한 검토 및 대안 제시와 그에 대한 실무적 대처방안을 만들 수 있는 방향으로 나아가야 한다고 생각합니다.

한국청소년정책연구원 학술대회는 올해 제11주년이 되었고, 그 동안 학술대회 등 각종 연구를 통하여 매년 학문적 성장을 거쳐 왔으며, 다양하고 수준 높은 발표와 논문 등을 통해 아동·청소년 분야 발전에 많은 기여를 해왔습니다.

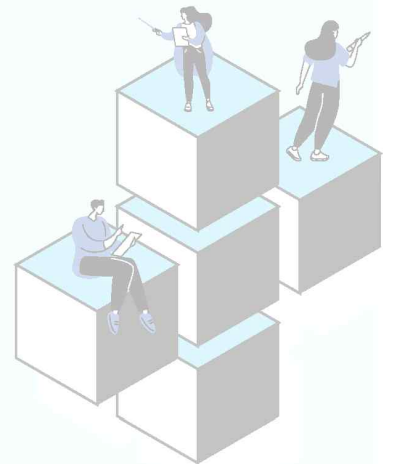
이번 모임의 목적은 학자와 실무자들의 소통을 통해 현실적인 아동·청소년 지원 정책에 대해 토론하고, 아동·청소년 분야의 변화에 대해 함께 모색 하고자 합니다.

오늘의 이 모임에서 참가자 모두가 서로의 지식과 지혜를 모을 수 있는 귀중한 시간이 될 수 있기를 기원합니다.

끝으로 어려운 발걸음 해주시고 참석해주신 모든 분들의 앞날에 행복이 가득하시길 기원하며 축사를 마치겠습니다.

2022년 11월 18일

한국교정학회 회장 **최 응 렬**



축사



올해로 11번째를 맞는 한국청소년정책연구원의 아동청소년패널 학술대회를 진심으로 축하합니다. 지난 2010년 시작되어 2016년까지 지속되고, 2018년에 새로 시작된 아동청소년패널은 우리 사회의 미래를 책임질 아동 및 청소년들이 어떤 삶을 살며 성장해가는가를 보여주는 귀한 패널조사입니다.

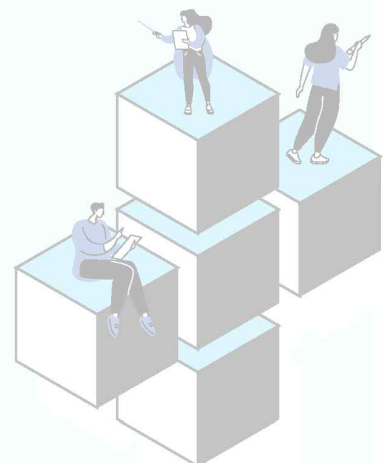
한국은 물질적 생활수준에 비해 삶의 질이 낮은 편인데 게다가 아동과 청소년의 경우는 삶의 질이 상대적으로 더 낮다고들 합니다. 이제 선진국의 문턱을 넘어선 한국 사회는 경제 저성장을 극복하는 과제와 더불어 국민 전반의 삶의 질을 높여야 할 과제를 안고 있습니다. 특히 아동과 청소년들의 삶의 질을 높이는 것은 미래 한국의 발전을 위한 가장 중요한 기초적 과제입니다.

지난 3년간 지속된 코로나 19라는 비상상황은 친구들과 함께 어울려야 할 아동, 청소년들의 삶을 위축시켰습니다. 아동과 청소년 자녀를 둔 가정에서도 전례없는 돌봄의 비상상황을 맞았습니다. 이러한 제약조건들이 아동 청소년들에게 어떤 영향을 미쳤는지 탈코로나를 앞둔 시점에서 우리는 자료의 분석을 통해 파악하고 대책을 세워 아동과 청소년들이 행복한 사회를 만드는데 노력해야 하겠습니다.

이번 정부 들어 정부조직 개편으로 아동과 청소년 주무 부처가 애매해지면서 정부가 아동과 청소년들을 위한 정책의 새로운 제도적 기반을 마련해야 할 시점입니다. 이번 아동청소년패널 학술대회에서 아동과 청소년들이 보다 행복해질 수 있는 증거기반의 정책적 방향에 대한 심도 깊은 논의가 이루어지기를 기대하며, 이 학술대회를 준비하신 여러분의 노고에 감사와 축하의 말씀을 드립니다.

2022년 11월 18일

한국사회학회 회장 **한 준**



축사

안녕하십니까? 한국소년정책학회 회장 이유진입니다.

한국청소년정책연구원의 제11회 한국아동·청소년패널 학술대회의 개최를 진심으로 축하드립니다. 청소년 정책연구의 중심에 있는 한국청소년정책연구원이 주관하는 권위 있는 학술대회에 한국소년정책학회가 공동주최로 참여할 수 있게 되어 전체 회원을 대표해 깊이 감사드립니다.

이러한 뜻깊은 학술교류의 장을 마련해주신 한국청소년정책연구원 김현철 원장님 이하 한국아동·청소년패널조사 연구팀 여러분의 노고에 감사드립니다. 아울러 오늘 이 자리를 빛내주신 발표자 및 토론자, 그 외 모든 학회 회원 여러분, 온라인으로 참여해주신 모든 분들께도 감사의 마음을 전합니다.

그 동안 한국소년정책학회는 청소년 분야 학계 종사자들과 법무부 소년보호시설 관련 실무진들이 함께 학술적 법제적 연구를 해왔습니다. 소년법에 관해 연구하는 독보적인 학술단체인 동시에 소년원 등 보호시설에 수용된 청소년의 보호, 청소년 비행 예방과 선도 분야의 대표적인 학술단체의 하나로 자리매김해 왔습니다.

한국아동·청소년패널조사는 우리나라 아동·청소년의 성장과 발달의 변화를 종합적으로 파악하기 위해 수행되는 대표적인 조사로서, 추적 조사를 통해 성인기로의 이행까지 파악할 수 있기 때문에 성장과정에서의 문제행동에 대해서도 변화과정을 분석함으로써 청소년비행의 예방 및 선도방안을 모색하는 기초자료로 활용할 수 있다는 점에서 매우 큰 의미가 있다고 평가할 수 있습니다.

한국아동·청소년패널 학술대회는 작년에 이어 올해도 미래세대인 아동·청소년에게 친근한 플랫폼인 메타버스라는 새로운 방식을 활용한 온라인 학술대회라는 점에서 더욱 의미가 있습니다. 가상세계 플랫폼을 통한 학술대회이기 때문에 보다 많은 연구자들이 자유롭게 참여하고, 교류할 수 있을 것으로 기대됩니다. 부디 오늘 학술대회에서 다양한 배움과 소통의 시간 보내시기 바랍니다.

감사합니다.

2022년 11월 18일

한국소년정책학회 회장 **이 유 진**



축사



안녕하세요? 한국 아동권리학회 회장 한유미입니다. 올해는 소파 방정환 선생님이 어린이날을 제정한지 100주년 되는 해입니다. 그리고 만 5세 조기입학 방안과 아동기본법 제정 등 많은 이슈가 있었습니다. 이러한 시점에서 한국청소년정책연구원의 제11회 한국 아동·청소년 패널 학술대회를 함께 하게 되어 매우 뜻깊게 생각합니다. 참여하신 여러분들께 진심으로 감사와 환영의 말씀을 전합니다.

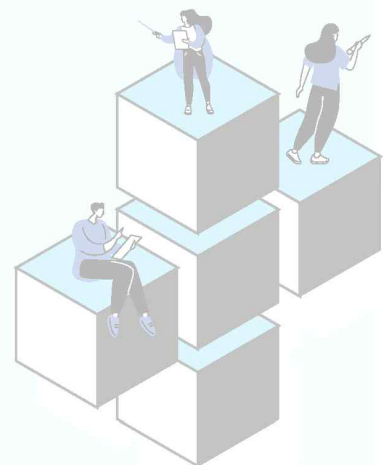
정부출연 연구기관인 한국청소년정책연구원은 저희 아동권리학회 초대회장이신 이재연 숙명여자대학교 명예교수님이 원장으로 재직하셨던 기관입니다. 이와 같이 저희 아동권리학회와 인연이 깊은 한국청소년정책연구원의 주관으로 학술대회를 공동 주최하고, 학회를 대표하여 축사를 전하게 되어 영광으로 생각합니다. 이번 학술대회는 저희 학회뿐 아니라 국내 15개 주요 학회들이 참여하고, 여성가족부가 후원하는 성대한 행사입니다. 아동·청소년 분야의 다양한 세션으로 내용을 구성했을 뿐 아니라 AI(Artificial Intelligence) 시대의 대표적인 기술인 메타버스(Metaverse)를 통해 진행된다는 점에서도 큰 의미가 있습니다. 줌이나 유튜브 중계로 이루어지는 온라인 학술대회에 비해 생동감 있는 소통과 교류의 장이 될 뿐 아니라 이러한 첨단 기술을 활용한다는 것 자체가 AI 시대를 살아가는 아동·청소년을 이해하는 방법으로 볼 수 있기 때문입니다.

학술대회를 준비하신 집행부와 주제발표와 토론을 맡으신 연구자들에게 깊이 감사드리며, 참여하신 모든 회원 여러분들께도 즐겁고 유익한 시간이 되기를 바랍니다. 앞으로도 한국청소년정책연구원의 한국 아동·청소년 패널 조사가 우리나라 아동·청소년의 성장 및 발달 과정을 체계적으로 파악하고, 아동·청소년 관련 연구 및 정책 수립에 유용한 자료로 사용되어 아동·청소년의 행복에 기여하기를 기대합니다.

감사합니다.

2022년 11월 18일

한국아동권리학회 회장 한 유 미



축사



안녕하세요? 한국아동학회 회장, 인하대학교 아동심리학과 이완정입니다.

한국청소년정책연구원에서 '제11회 한국아동·청소년패널 학술대회'를 개최하는 것을 진심으로 축하드립니다. 한국 아동·청소년패널조사(Korean Children and Youth Panel Survey)는 우리 사회 아동·청소년들의 성장과 발달의 변화를 종합적으로 파악할 수 있는 패널데이터를 구축하여 아동·청소년 관련 정책수립과 학술연구를 위한 기초자료를 제공하기 위한 것입니다.

아동·청소년 패널 데이터는 아동·청소년기의 발달 변화과정을 지속적으로 추적하고 성인기로의 이행까지 살펴 변화의 파악할 수 있는 자료를 제공하고 있습니다. 뿐만 아니라 기후변화, 코로나19, 온라인으로의 생활 영역 확대 등 급변하는 환경 속에서 아동·청소년이 어떻게 변화에 적응하고 정체성을 구축해가는지를 살펴볼 수 있습니다.

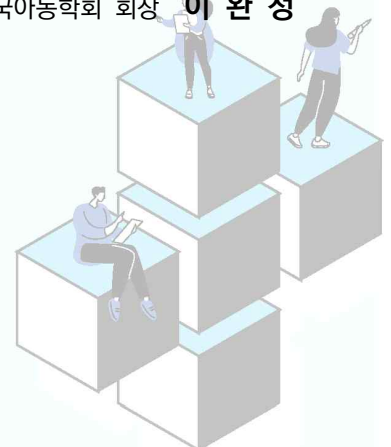
한국아동·청소년패널조사의 장점은 한국청소년패널조사 2003(2003~2008), 한국아동·청소년패널조사 2010(2010~ 2016)에 이어 한국아동·청소년패널조사 2018(2018~)을 꾸준히 집적시키고 있으며, 특히 한국아동·청소년패널조사 2018부터는 아동·청소년과 보호자 외에 아동·청소년의 형제자매를 추적조사에 포함시켜 개인발달 외에 발달 환경을 풍부하게 살펴보고 있다는 점이라 할 수 있습니다. 2021년 조사에서는 스페셜 모듈로 아동·청소년의 정서 인식 역량(Reading the Mind in the Eyes Test)을 살펴보고 있는 점도 흥미롭습니다.

제11회 한국아동·청소년패널 학술대회는 메타버스(게더타운)를 이용한 온라인 학술대회로 개최되어 관심을 가진 사람들이 각자 시공간의 제약을 뛰어넘어 자유롭게 참여할 수 있도록 한 점도 감사하고 싶습니다. 앞으로도 한국아동·청소년패널조사가 연구를 토대로 정책 개발 및 평가를 위한 실효성 있는 기초자료로 널리 활용될 수 있기를 바라며, 이를 위해 꾸준히 노력해주시는 한국청소년정책연구원에 치하를 드립니다.

단풍이 깊어가고 청명한 공기가 더욱 깊게 느껴지는 가을날, 여러분의 건강과 행복을 기원합니다. 감사합니다.

2022년 11월 18일

한국아동학회 회장 **이 완 정**



축사



안녕하십니까?

한국조사연구학회장을 맡은, 전북대 사회학과 교수 설동훈입니다.

한국청소년정책연구원에서 개최하는 ‘제11회 한국아동·청소년패널 학술회’의 축사를 맡게 된 것을 영광으로 생각합니다. 아동·청소년 연구자 중 한 사람으로서, 또 한국에서 조사연구와 통계적 연구 방법을 전공하는 학자들의 모임인 한국조사연구학회의 대표로서 느끼는 감회는 더욱 새롭습니다.

올해 학술회는 메타버스를 이용한 온라인 학술회로 열립니다. 국내 전 지역의 학자들뿐 아니라 전 세계의 학자들이 쉽게 학술회에 참가할 수 있다는 장점이 있으므로, 현장에서 선생님을 직접 뵈지 못하는 아쉬움을 달랠 수 있다고 생각합니다.

올해에도 예년과 마찬가지로 ‘한국아동·청소년패널조사’(Korean Children and Youth Panel Survey: KCYPS) 자료를 활용한 우수한 연구를 발표하고 토의하며 학술적·정책적 아이디어를 공유하는 심포지엄이 열립니다. 이 패널데이터는 아동·청소년 성장과 발달의 다양한 양상을 종합적으로 파악할 수 있는 매우 소중한 조사 자료로 평가합니다.

여러 학문 분야의 전문가들이 발표와 토의를 맡아주셨고, 또 학문 후속세대인 대학원생들도 다수 참여하고 있습니다. 활동/역량/그릿, 부모/양육, 코로나19, 진로/진학, 미디어/문제행동, 심리/정서, 학교/학업 등 열두 개 세션에서 여러 논문이 발표됩니다. 또한, 대학원생 포스터 발표도 있습니다. 자료 분석 방법을 익히고, 다른 연구자가 사용한 연구 방법과 분석 결과, 새로 발견한 사실, 그에 대한 토의 등에 참여할 소중한 기회라고 생각합니다.

선생님들도 각 세션에 적극적으로 참여하셔서 발표와 토의를 경청하시고, 또 발표자에게 질의를 하시며 적극적으로 참여하시기 바랍니다. 그럼으로써 우리 심포지엄은 학술 담론이 넘쳐나게 될 것이며, 그 성과 확산도 크게 이루어질 것으로 확신합니다. 여러 선생님의 적극적 참여와 성원을 기대합니다.

감사합니다.

2022년 11월 18일

한국조사연구학회장, 전북대학교 사회학과 교수 **설 동 훈**



축사

안녕하세요? 저는 한국청소년복지학회 회장, 이화여자대학교 사회복지학과 정익중입니다.

한국청소년복지학회가 제11회 한국아동·청소년패널 학술대회에 공동주최로 참여하게 된 것을 기쁘게 생각하며, 전 회원을 대표하여 학술대회 개최를 진심으로 축하드립니다.

한국청소년정책연구원은 아동·청소년 관련 정책수립 및 학술연구를 위한 기초자료 제공을 목적으로 「한국아동·청소년패널조사」 사업을 수행하고 있습니다. 한국아동·청소년패널조사(KCYPs)는 우리나라 아동과 청소년의 성장과 발달의 다양한 양상을 종합적으로 파악하기 위해 수행되는 대표적인 조사로서, 아동·청소년 관련 정책의 단기 및 중장기 비전 설정과 체계적 정책 수립 및 시행과 학술연구를 위해 활용 가치가 높은 패널데이터입니다. 패널데이터 구축을 통해 아동·청소년들의 권리와 삶의 질을 실질적으로 향상할 수 있는 계기가 만들어지길 진심으로 기원합니다. 이렇게 우리나라 아동·청소년의 삶의 질을 제대로 조망하는 데에 공헌하고 계신 한국청소년정책연구원과 관계자 여러분들께 깊은 감사의 인사를 드립니다.

동시에 한국청소년정책연구원은 이 패널에서 구축된 데이터를 활용해 연구한 성과를 발표하는 학술대회를 매년 개최해 연구 성과의 사회적 확산을 위한 사업을 전개하는 점에 대해서도 감사드립니다. 앞으로도 한국아동·청소년 패널조사가 연구를 넘어 증거기반 정책 개발 및 평가의 실효성 있는 기초자료로 널리 활용되기를 진심으로 기원합니다.

코로나 19 이후 아동·청소년의 일상이 바뀌어가고 있고, 일상생활에서 활동의 제약을 감수하고 있습니다. 이에 따라 가상현실과 온라인세계가 익숙한 환경이 되어 가고 있는 시점에서 메타버스를 활용하여 개최되는 한국아동·청소년 패널 학술대회는 일상 회복과 미래 선도에 더욱 중요한 의미를 갖는다고 할 수 있습니다. 이번에도 수많은 연구 논문들이 발표되고, 논의된 내용들은 다시 환류되어 향후 아동·청소년정책 수립과 시행의 기초가 되고 학계의 발전에도 크게 기여할 것이라 확신합니다.

오늘 이 자리에는 다양한 분야의 전문가들이 함께하고 있습니다. 각 분야의 전문적 식견과 지혜를 모아 아동·청소년들의 권리와 삶의 질을 향상할 수 있는 방안이 모색되기를 기대합니다.

한국청소년복지학회도 논의된 내용을 정책화하고 현장에 반영할 수 있도록 노력하겠습니다.

이 행사를 개최해주신 한국청소년정책연구원 김현철 원장님과 관계자 여러분께 다시 한번 감사드립니다. 또한 오늘 바쁘신 중에도 학술대회에 함께 참여해주신 모든 분들께 감사의 말씀을 드리며, 여러분의 건강과 행복을 기원합니다. 감사합니다.

2022년 11월 18일

한국청소년복지학회 회장 정 익 중

축사



한국아동·청소년패널 학술대회 개최를 진심으로 축하합니다. 한국아동·청소년패널조사 사업의 일환으로 11년간 꾸준히 학술대회를 개최하는 정성과 끈기에 아낌없는 격려와 박수를 보내드립니다.

이미 시작된 미래변화의 주역인 아동청소년들에 관한 가장 기초적인 자료를 활용하는 본 학술대회가 아동청소년에 대한 기성세대의 인식을 전환시킬 수 있는 기회의 장이 되리라 기대합니다. 이를 통해 아동청소년들의 정신적 기저와 주변환경 연구에 대한 패러다임이 변화되기를 기대합니다.

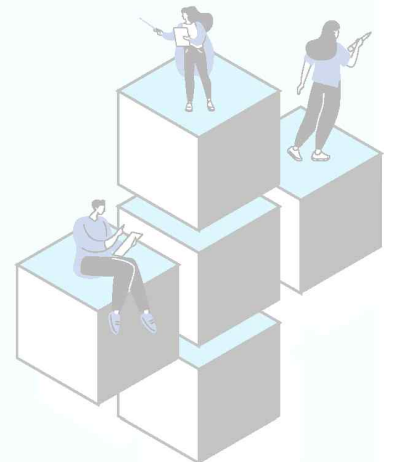
본 학술대회가 청소년에 대한 국가 정책의 유례없는 대변동을 앞에 두고, 청소년전문가 및 학자들의 진정성 있는 논의의 자리가 되기를 바랍니다. 그리하여 아동청소년이 기뻐하는 대한민국을 만드는 일에 아동청소년 전문가들이 직접 참여하는 소중한 기회가 되어 국가개조에 일조할 수 있게 되기를 바랍니다.

본 학술대회를 준비하신 모든 분과 참가하신 모든 분들, 그리고 전국의 아동·청소년과 그 관계자 분들의 건강과 행복을 기원합니다.

감사합니다.

2022년 11월 18일

(사)한국청소년시설환경학회 이사장 **홍영균**



축사



안녕하십니까? 이번 제11회 한국아동·청소년패널 학술대회 개최를 진심으로 축하드립니다.

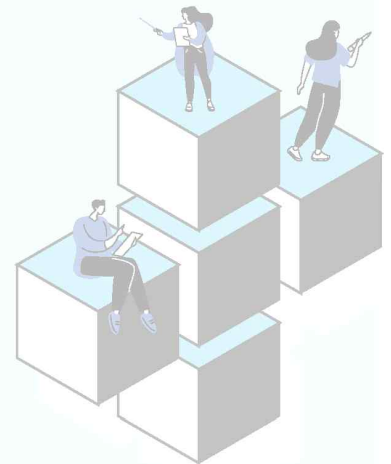
이번 학술대회에서 아동·청소년들의 성장과 발달의 변화를 종합적으로 파악할 수 있도록 구축해온 그간의 노고에 감사드리며, 한국아동·청소년패널조사 데이터를 사용하여 아동·청소년 관련 정책수립 및 청소년 역량과 활동을 증진할 수 있는 학술연구결과들을 발표하는 연구자들의 귀한 장이 될 것으로 생각합니다.

아무쪼록 한국아동·청소년패널 학술대회에 많은 관심을 보여주시고 참여해 주시는 관계자분들과 연구자들의 발전과 행복을 기원합니다.

감사합니다.

2022년 11월 18일

(사)한국청소년학회 학회장 **김 청 송**



CONTENTS

SESSION 1 | 10:30-12:00

| 1주제/Room A | 활동/역량/그릿 A

사회 : 오해섭(한국청소년정책연구원)

1. 청소년의 사회정서역량에 대한 개인별 변화궤적 영향요인 3
 - 발표 : 김형석(동방여자중학교), 김재철(한남대학교)
 - 토론 : 이진이(경기도교육연구원)
2. 창의적 성향과 그릿의 관계에서 부모, 교사, 또래요인의 역할 29
 - 발표 : 임효진(서울교육대학교), 김명섭(전북대학교)
 - 토론 : 장유진(충북대학교)
3. 청소년활동 참여 유형에 따른 잠재집단 분류 및 전이양상 분석 51
 - 발표 : 조명근(호서대학교), 전지혜(성균관대학교)
 - 토론 : 문지영(서울시립대학교)

| 2주제/Room B | 코로나 19

사회 : 유성렬(백석대학교)

1. 코로나 19 팬데믹 기간과 그 이전 시기의 중·고등학생의 정서문제 잠재전이분석 75
 - 발표 : 조명근(호서대학교), 김가현(성균관대학교)
 - 토론 : 서은경(서울대학교 대학혁신센터)
2. 코로나19 전후 청소년의 우울, 부모의 부정적 양육태도, 부정적 또래관계 간의
종단적 상호영향관계 101
 - 발표 : 김소연(이화여자대학교), 정익중(이화여자대학교), 김재연(이화여자대학교)
 - 토론 : 백혜정(한국청소년정책연구원)
3. 코로나19 전후 청소년의 스마트폰 의존도에 따른 비행유형의 변화:
범죄기회이론과 일반긴장이론을 중심으로 131
 - 발표 : 정윤희(계명대학교), 윤우석(계명대학교), 김혜영(계명대학교)
 - 토론 : 김승경(한국청소년정책연구원)

| 3주제/Room C | 미디어/ 문제행동

사회 : 모상현(한국청소년정책연구원)

1. 아동·청소년이 지각한 부모양육태도가 삶의 만족도에 미치는 영향:
스마트폰 과의존의 매개효과 155
· 발표 : 박봉환(가톨릭관동대학교)
· 토론 : 이미애(대구한의대학교)
 2. 청소년의 현실비행과 사이버비행에 대한 자기회귀교차지연 효과 검증 175
· 발표 : 배희연(한남대학교), 조현경(한남대학교)
· 토론 : 송효준(한국교육개발원)
 3. [대학원생 우수논문] 부모의 스마트폰 과의존 변화 유형과 청소년 전환기 아동의
내재화 및 외현화 문제 유형의 관계 207
· 발표 : 윤소진(고려대학교 교육학과 박사과정), 이준우(고려대학교 교육학과 석사과정),
장은지(고려대학교 교육학과 석사과정)
-

| 4주제/Room D | 학교/학업 A

사회 : 조아미(명지대학교)

1. 중학생의 친구 및 교사관계, 그릿, 학업열의 간의 관계구조와 성별 조절효과 분석 233
· 발표 : 김진철(전라남도교육청)
· 토론 : 최동규(부경대학교)
2. 청소년의 그릿 및 학업무기력에 대한 잠재프로파일 분류와 예측요인 검증 257
· 발표 : 정혜원(충남대학교), 장은아(충남대학교)
· 토론 : 임선아(전북대학교)
3. 다층 구조방정식을 적용한 중학교 시기 부모의 자율성지지, 학업열의의 종단적 변화와
고등학교 1학년 학업성취도의 관계 293
· 발표 : 조한익(경상대학교), 하아영(경상대학교)
· 토론 : 한천우(계명대학교)

SESSION 2 | 13:30-15:00

| 5주제/Room A | 활동/역량/그릿 B

사회 : 김 민(순천향대학교)

1. 아동 및 청소년의 학교 밖 활동과 학업성취 인과관계 중단분석 321
 - 발표 : 곽수란(고구려대학교)
 - 토론 : 이기종(국민대학교)
2. 학생의 가정배경과 학교경험이 사회정서역량 수준과 변화를 매개로 학업열의에 미치는 영향 347
 - 발표 : 김성식(서울교육대학교), 이동호(서울서래초등학교), 현유정(서울신월초등학교), 문서연(서울탐동초등학교)
 - 토론 : 박성호(한국교육개발원)
3. 청소년기 스마트폰과의존의 변화추이와 청소년활동의 동시 및 지연효과 377
 - 발표 : 이응택(명지전문대학), 오승근(명지전문대학)
 - 토론 : 김태균(성산호대학원대학교)

| 6주제/Room B | 진로/진학 A

사회 : 김형주(한국청소년정책연구원)

1. 잠재프로파일 분석을 활용한 일반계 고등학교 학생의 자아인식 유형화와 교육포부, 직업결정 수준과의 관계 분석 403
 - 발표 : 변주영(한국청소년정책연구원), 조은혜(서울대학교)
 - 토론 : 안재영(한국직업능력연구원)
2. 빈곤층 아동·청소년의 진로 설계에 사회적지지 요인이 미치는 영향 431
 - 발표 : 이병욱(서울사이버대학교), 박준희(경주대학교)
 - 토론 : 서주석(서울청년센터 성동오랑)
3. 중학생의 진로관 변화궤적: 동시지연효과 475
 - 발표 : 김은숙(계명대학교 Tabura Rasa)
 - 토론 : 허만세(계명대학교)

| 7주제/Room C | 심리/정서 A

사회 : 임성택(강원대학교)

1. 아동 및 청소년의 주의 발달 분석: 코로나19 팬데믹 직전과 중간 시기 501
 - 발표 : 이은주(이화여자대학교 특수교육연구소)
 - 토론 : 박소현(충남대학교)
 2. 일반화 부분점수 모형을 적용한 친구관계 수준에 따른 우울 척도의 차별기능문항 판별 525
 - 발표 : 안선영(정화예술대학교), 이보람(한라대학교)
 - 토론 : 구슬기(한국교육과정평가원)
 3. [대학원생 우수논문] 청소년이 지각한 자율성 지지와 안녕감, 학업동기 간
종단적 관계 검증 543
 - 발표 : 이빈(서울대학교 교육학과 박사과정), 우정민(서울대학교 교육학과 박사과정),
황선영(서울대학교 교육학과 박사과정)
-

| 8주제/Room D | 학교/학업 B

사회 : 김진호(한국방송통신대학교원)

1. 청소년의 학업무기력 개인별 변화궤적 분류 및 영향요인 분석 575
 - 발표 : 최진숙(한남대학교), 김형석(동방여자중학교)
 - 토론 : 홍혜영(한남대학교 교수학습지원센터)
2. 국어저성취 학생의 중·고등학교 시기 생애목표 유형의 변화와 자기조절학습의 영향 599
 - 발표 : 허유성(조선대학교), 김민성(조선대학교)
 - 토론 : 서유진(전주교육대학교)
3. 청소년의 행복감과 협동의식 및 학업성취 간 인과관계 종단연구:
성별 간 다집단분석 633
 - 발표 : 박분희(목포대학교), 함영난(목포해양대학교)
 - 토론 : 이희현(한국교육개발원)

SESSION 3 | 15:10-16:40

| 9주제/Room A | 부모/양육

사회 : 최인재(한국청소년정책연구원)

1. 방임 유형별 발달계적과 아동 정서발달에 미치는 영향 659
· 발표 : 배화옥(경상대학교), 염동문(창신대학교)
· 토론 : 김미숙(한국아동복지학회)
2. 청소년이 지각한 부정적 부모자녀관계, 부정적 또래관계와 우울증상 간의 상호적 관련성 681
· 발표 : 이서우(성균관대학교), 이태경(성균관대학교), 송하나(성균관대학교)
· 토론 : 김지형(평택대학교)
3. 부모의 긍정적 양육태도가 자녀의 그릇에 미치는 영향 709
· 발표 : 황유진(연세대학교), 이도훈(연세대학교)
· 토론 : 김지현(육아정책연구소)

| 10주제/Room B | 진로/진학 B

사회 : 주동범(부경대학교)

1. 부모의 양육태도가 청소년의 진로적응력에 미치는 영향 및 양육태도 유형별 차이 분석 729
· 발표 : 장은지(연세대학교), 김민석(한국직업능력연구원)
· 토론 : 우선영(한국교육개발원)
2. 코로나 19 상황에서의 청소년 진로적응력 특징 및 결정요인 분석 753
· 발표 : 추지윤(이화여자대학교), 이은지(이화여자대학교)
· 토론 : 장선희(한국교육환경보호원)
3. [대학원생 우수논문] 청소년의 빈곤계적이 대학진학에 미치는 영향 779
· 발표 : 황인찬(연세대학교 사회학과 석사과정)

| 11주제/Room C | 심리/정서 B

사회 : 서영석(연세대학교)

1. 우울, 친구관계, 학업 무기력 관계에서 인지적 공감능력의 조절된 매개효과 분석 801
 - 발표 : 김은예(공주대학교), 한수연(충남대학교)
 - 토론 : 박용한(충남대학교)
 2. 고등학생의 자아존중감 예측변수 탐색 후 통계적 추론: PSI와 FS의 비교 823
 - 발표 : 유진은(한국교원대학교), 노민정(한국교원대학교), 이미란(한국교원대학교), 이민욱(인천대학교)
 - 토론 : 진석연(건국대학교)
 3. 초등 아동의 자아존중감 발달궤적과 개인 및 심리사회적 특성이 자아존중감에 미치는 효과 853
 - 발표 : 박혜숙(호남대학교)
 - 토론 : 정은주(한국청소년정책연구원)
-

| 12주제/Room D | 학교/학업 C

사회 : 이은주(경북대학교)

1. 중학교 저성취 학생의 학습무기력 유형 변화와 영향요인 885
 - 발표 : 이수지(조선대학교), 허유성(조선대학교)
 - 토론 : 임혜정(능곡고등학교)
2. 청소년의 학습시간 활용 유형의 특징과 영향요인 분석 913
 - 발표 : 전해영(부산대학교)
 - 토론 : 황여정(한국청소년정책연구원)
3. 청소년의 학업정서 및 사회정서 발달 양극화 현상 연구 939
 - 발표 : 김정아(한국교육개발원)
 - 토론 : 손윤희(한국교육개발원)

제11회 한국아동·청소년패널 학술대회

Session 1

[1주제]

활동/역량/그릿 A

청소년의 사회정서역량에 대한 개인별 변화궤적 영향요인

김형석*·김재철**

〈국문 초록〉

본 연구는 청소년의 사회정서역량 개인별 변화궤적을 확인하고 이의 잠재계층은 어떻게 분류되고 영향요인은 무엇인지 검증하였다. 이를 위해 KCYPS 2018 자료 제1차년도(2018년)부터 제4차년도(2021년)까지의 4년간 데이터를 사용하였으며, 총 2,590명을 대상으로 하였다. 연구결과 첫째, 청소년의 사회정서역량의 개인별 변화궤적은 선형적 성장모형 형태를 갖추며, 개인별 차이는 유의미함을 확인할 수 있었다. 둘째, 사회정서역량 잠재계층은 3개의 잠재계층(저역량·유지형, 중역량·유지형, 고역량·하락형)으로 나누어졌으며 학년이 올라감에 따라 사회정서역량이 전체적으로 하락하고 있음을 확인할 수 있었다. 셋째, 사회정서역량은 부모의 따스함이 청소년을 저역량보다는 고역량 계층에 속할 가능성을 높였다. 부모의 거부와 비일관성은 청소년 사회정서역량에 역기능으로 확인되었다. 생활태도에서는 학업열의, 진로관련대화, 친구관계, 교사관계가 좋을수록 고역량 계층에 속할 가능성을 높였다. 본 연구는 청소년의 사회정서역량의 개인별 변화궤적에 따라 잠재계층을 분류하고 이의 영향요인을 확인했다는 점에서 선행연구와 비교하여 차별적 의의가 있다. 향후 본 연구를 토대로 청소년의 사회정서역량을 향상할 수 있는 교육적 개입이 필요하다는 등의 시사점을 제공하였다.

주제어 : 청소년, 사회정서역량, 개인별 변화궤적, 잠재성장모형, 잠재계층, KCYPS 2018

* 동방여자중학교 교사, 교육학박사

** 한남대학교 사범대학 교육학과 교수

I. 서론

우리 사회가 미래지향적 건강한 사회가 되기 위해서는 청소년이 바른 정서와 인성을 갖고 건강하게 성장해야 한다. 청소년기는 삶에 대한 정체성이 형성되기 시작하여 또래들과의 공동 관심 등이 삶의 만족에 영향을 미치는 중요한 시기이다. 부모는 자녀를 다른 사람들과 다양한 관계 속에서 공감 능력이 좋은 인재로 양육하고자 한다. 바른 인성에서 시작하는 또래 관계 형성은 기본적으로 가족관계에서 부모의 부드러운 양육 방식이 중요하다. 청소년들이 성장하며 공감하고 협업하는 능력과 같이 인간의 기본적인 사회성 역량은 가족 간의 상호작용에서 오는 삶의 만족도가 중요하다. 왜냐하면 청소년의 생활 태도를 보여주는 정서는 일상생활 속에서 묻어나야 하므로 하루아침에 이루어지는 것이 아니기 때문이다. 그러기에 청소년들은 가족 안에서 부모의 삶의 가치관과 관계에서, 학교에서 친구와 교사와의 관계에서 발생하는 다양한 생활 영향 속에서 역량이 성장한다.

청소년의 기본적인 사회적 행동 모습과 심리상태의 배경에는 주양육자인 부모의 영향을 가장 많이 받게 되는데 부모가 가지고 있는 인성과 삶의 가치관에서 묻어 나오는 가정 내 교육은 자녀의 사회정서역량(Social Emotional Competence)에 영향을 주게 된다. 사회정서역량은 청소년에게는 학교에서 타인과의 원만한 관계 형성, 학습상황 대처 능력과 공감적 정서를 중요시하는 능력으로 자기 삶 속에서 자연스럽게 도출되는 역량을 이야기한다(Elias, et al., 1997). 부모는 자녀가 타인과의 긍정적인 관계 형성을 통하여 공동체 의식을 갖고 만족도가 높은 양질의 삶을 영유하길 바라며 교육한다. 그러나 부모 역시 자기 부모로부터 학습된 양육 방식으로 자기 자녀를 교육하는 성향이 있다. 만약에 부모의 잘못된 방식으로 자녀가 안정성이 보장되지 않는 가정에서 자란다면, 절반 정도의 청소년이 성인이 되었을 때 자신도 자녀를 부정적으로 양육하는 것으로 연구되었으며, 이는 자녀들의 삶에 절대적인 영향을 주고 있음을 알 수 있다(Eiden, Colder, Edwards, & Leonard, 2009; Gestwicki, 2004). 청소년 시절에 형성된 또래 간의 의사소통과 같은 사회성은 학창 시절을 넘어 성인이 되어서도 영향을 미치며, 자아존중감이나 삶의 만족도의 기본이 된다. 인간은 누구나 행복하고 만족스러운 삶을 원하며 인간이 추구하는 궁극적인 삶의 목표는 행복이며 연구자들의 관점에 따라 주관적 안녕감, 행복감, 삶의 만족 등의 용어로 표현하고 있다. 그러나 모든 인간은 행복을 추구하는 기본 전제에서 벗어나지 않는다(성경주, 김재철, 2017). 자녀들이 성장하며 타인과의 교류를 스마트폰과 같은 IT 기기를 통하여 가상 공간에서의 활동으로 점차 증가하는 추세이다. 이는 순기능도 있지만 비행이나 범죄에 악용하는 역기능도 내재하고 있어 학생들의 사회정서역량에 상당히 큰 영향을 미치고 있다(양준영, 김지원, 김수영, 홍세희, 2019). 사회정서역량은 학생에게 다양한 방향에서 영향을

미치고 있고 학년이 올라감에 따라 변화하며, 삶의 과정에 지속적인 영향을 미칠 수 있다. 이는 자녀들이 교과 중심의 학교 교육 환경에 의해 달라지면서 또래와의 관계와 교사와의 관계성이 증가하고 적절한 학업 수행 과정에서 전반적인 사회정서역량의 비중이 증가하게 된다(선미숙, 2017; 유민상, 2016). 청소년들의 낮은 사회정서역량은 학교폭력, 스마트폰 중독, 자해 등과 같은 사회적 문제를 일으킬 수 있다. 따라서 바른 사회정서역량은 청소년에게 서로 작용하는 또래 집단과의 사회관계라 할 수 있다. 인간관계로 맺는 기본적인 소양으로 관계형성에 반드시 필요한 행동과 기술이라 할 수 있다. 급변하는 사회에 필요한 구성원으로 살아가는 데 필요한 능력이며 개인 삶의 목표를 달성하는 능력이다(우수경, 2002; 이진숙, 한지현, 2006). 사회정서역량은 학교와 가정과 사회에서 학생들 생활 모습과 행동에 영향을 줄 뿐 아니라, 삶 속에서 발생하는 다양한 문제의 해결과 학업성취감과 같은 인지적 역량에 영향을 미치고 있다(Merrell & Guelnder, 2010; Schwab, 2016; Zins, Weissberg, Wang, & Walberg, 2004). AI 기술의 빠른 발전과 더불어 4차 산업혁명 시대의 요즘, 교육 현장에서 의사소통 능력과 협업을 통한 문제해결 능력을 강조하고 창의력을 함께 갖춘 자기 주도적 학습능력이 가능한 인재를 육성하기 위한 연구를 지속하고 있다(Prisecaru, 2016; Schwab, 2016).

이에 본 연구는 사회정서역량에 대한 청소년의 종단적 시간 변화에 따른 개인별 변화궤적 추적 관찰하고 이들의 잠재계층을 분류하고자 하였다. 특히 사회정서역량의 하위 계층보다 상위 계층으로 영향을 주는 요인들을 확인하고자 하였다. 이는 청소년들의 사회정서역량에 긍정적 영향력을 미치는 변인들의 효과를 알 수 있기에 이 연구가 중요하다. 따라서 부모의 긍정적 양육(따스함, 자율성지지, 구조제공)과 부정적 양육(거부, 강요, 비밀관성), 생활태도(학업열의, 진로관련대화, 스마트폰 의존도, 친구와의 관계, 교사와의 관계)를 영향요인으로 투입하여 연구하였다. 이를 통해 청소년 사회정서역량 향상을 위한 실질적인 교육에 의미 있는 시사점을 제공하는 데 연구의 목적이 있으며, 연구 문제는 다음과 같다.

연구 문제 1. 중학교 1학년부터 고등학교 1학년 사회정서역량의 개인별 변화궤적은 어떠한가?

연구 문제 2. 중학교 1학년부터 고등학교 1학년 사회정서역량의 개인별 변화궤적은 몇 개의 잠재계층으로 분류되는가?

연구 문제 3. 중학교 1학년부터 고등학교 1학년 사회정서역량의 개인별 변화궤적 잠재계층에 영향을 미치는 영향요인은 무엇인가?

II. 이론적 배경

1. 사회정서역량

청소년의 사회정서역량이란 자신의 내면적 정서를 정확히 알고 이를 효과적으로 다룰 수 있으며, 타인과의 정서를 공감할 수 있을 뿐 아니라 다양한 인간관계 상황에 따라 반응하여 사회관계 형성에 긍정적인 기반이 되는 것이다. 책임 있는 결정을 상황에 맞게 잘 해나가며 결정사항을 상호협력하여 문제를 효과적으로 해결해 갈 수 있는 능력을 말한다. 따라서 사회정서역량이란 행복한 삶을 영위하기 위한 본인의 정서와 다른 사람의 정서를 잘 공감하고 이해하며 조절해 나가는 중요한 역량이다(이상수, 2018).

미국에서 1994년 Goleman을 비롯한 교육 및 심리학 전문가들이 함께 CASEL(Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning)을 설립하여 사회정서역량이라는 이름을 새롭게 사용하였으며, 사회정서역량 다섯가지 하위요소로 자기인식, 자기관리, 사회인식, 관계관리, 책임 있는 의사결정으로 구성하였다(CASEL, 2005; 박영순, 2019에서 재인용). 사회정서역량은 우리나라 전통적 관점으로 본다면 예의가 바르고 좋은 성품을 가진 사람이라고 말할 수 있다. 긍정적인 인간관계 형성, 긍정적인 생활 습관 효과적인 일상적 문제해결, 책임 있는 의사결정을 할 수 있는 사회적, 정서적 능력을 포함한다(박영순, 2019).

자기조절 능력이 부족하여 사회정서역량이 낮은 학생들은 타인 정서 공감이 부족하여 또래 관계가 원만하게 구성되기 힘들어 어려움을 겪는 경우가 많다. 이는 학교생활에서 여러 문제행동과 연관되어 나타나기도 한다. 낮은 사회정서역량은 정상적인 수업 참여도 방해받으며, 결국 학업성취도도 낮을 가능성이 크며, 학업 중단뿐 아니라 포기하는 현상이 높아지며, 추후 사회에 나아가서도 인간관계 형성에 어려움을 겪을 가능성이 크다(Domitrovich, Durlak, Staley, & Weissberg 2017; Gresham, 2015). 사회적인 면에서 사회정서역량은 청소년들이 교사를 비롯한 또래 관계에서 긍정적으로 공감능력을 형성하고 유지하는 것이며, 정서적 면에서는 자신 내면의 감정 조절 및 합리적 사고와 행동의 인식을 증진하기 위한 자아의 힘이다(신현숙, 2013; Merrell & Gueldner, 2010).

사회생활에서 다른 사람과의 관계를 유지하기 위한 노력과 이를 통해 성공적으로 능력을 인정받는 과정에서 얻어지는 삶의 만족도는 사회정서역량을 향상시키는 한 변인이라 할 수 있다. 삶의 만족과 공동체 의식 관계에서 학생들은 가정과 학교 및 지역사회와의 또래와의 네트워크 형성이 중요하며, 학생들의 자유로운 공간 등이 삶의 만족도를 향상하게 하는 것으로 나타났다(김현주, 2019). 청소년의 삶의 만족 근원은 외부적

인 조건에서 결정되기보다는 본인 스스로가 갖는 긍정적인 마음의 정서조절 능력, 삶에서 경험하게 되는 부정적인 사건들에 대한 의미를 어떻게 생각하는가에 의하는데 정서 조절 능력의 근간은 자녀의 정서적 유능성과 사회적 지지라고 하였다(정문경, 2014).

자아존중감은 자신이 어떤 일을 성공적으로 성취해낼 자신감이 있고 타인으로부터 사랑받을 가치 있는 존재로 본인이 인식하는 것이다. 자아존중감은 개인의 정신적 안정감을 향상시키는 중요한 변인이며 삶의 주관적인 행복과 연관성이 강하다. 따라서 자아존중감이 긍정적인 학생들은 학교와 가정생활 과정에 행복한 모습을 보이는 것으로 나타나고 있다(김창곤, 2006; 정익중, 2007).

사회적 자신감은 청소년이 성취하고자 목표로 둔 과제를 이루는 과정 중 발생할 수 있는 실패 경험을 회피하지 않고 성공하기 위해 노력하며 성장해 나가는 실천적인 자신감을 의미한다(Oaten & Cheng, 2006). 사회정서역량에서 중요한 사회적 자신감이 높으면 행동과 감정적 사고를 효율적으로 관리하고 조절할 수 있다. 청소년의 사회적 자신감을 향상하기 위해서는 부모는 자녀의 의사를 존중하는 모습과 더불어 자녀와 대화를 늘리고, 부모와 자녀가 문화 활동에 함께 참여하는 시간이 많을수록 효과적이다(신혜숙, 김준엽, 민병철, 2016).

협동심은 타인과 함께 긍정적으로 일할 수 있는 협업 능력을 말하며, 청소년들은 학교 상황에 교우들과 적절히 대처하고 긍정적 관계를 형성하기 위해서 필수적이다. 협동심은 청소년들의 또래 관계를 원만하게 조성하는 주요 요인이다. 타인과의 협동심과 공감 능력이 우수할수록 또래와의 관계의 질이 높이고, 집단따돌림과 같은 학교폭력 문제성을 줄여주는 긍정적인 요소이다(박완성, 정구철, 2016; 심보숙, 고재홍, 2008; 이영효, 정주리, 2017).

그릿(Grit)은 최근 교육에서 가장 연구가 활발한 요인으로 ‘부지런하고 장기적인 도전을 통해 목표를 성취할 수 있게 하는 끈기(인내)와 노력(열정)’의 개념이다(Duckworth, Peterson, Matthews & Kelly, 2007). 그릿은 목표 달성에 중점을 두고 자기조절을 통해 과제를 해결해 나가려는 집중력과 같이 다소 높은 심리적 상황에서 어려움을 해결하기 위해 노력하는 과정으로 청소년들이 삶의 만족감이나 사회적 자신감 등과 같이 사회정서역량 변인 중의 하나라고 할 수 있다(이미라, 전향신, 2020; 한수연, 박용한, 2018; Ralph, Wammes, Barr, & Smilek, 2017; Smith, Marty Dugas, Ralph, & Smilek, 2020).

2. 사회정서역량 영향요인

청소년의 사회정서역량은 가정에서 부모와 자녀의 상호작용 속 양육환경에서 자연스럽게 적잖은 영향을 미친다. 부모의 긍정적인 양육환경은 자아존중감, 사회적 자신감과 같은 사회정서역량에 긍정적인 영향을 미치지만, 부정적인 양육환경은 자녀의 정서조절과 사회성 발달에 좋지 않은 영향을 미치기 쉽다(Crockenberg & Litman, 1990). 부모의 따스함과 같은 부모의 긍정적 양육은 자녀 정서에 안정감을 주며 사회성 행동에 신뢰감을 주게 되어 의사소통 능력의 향상과 같은 대인관계 형성을 적극적으로 돕게 된다(조성희, 박소영, 2015; Plunkett, Henry, Robinson, Behnke, & Falcon, 2007). 부모의 자율성 지지는 자녀의 생각을 인정하고 사회성 행동을 적극적으로 지지해주는 것이다. 청소년들이 좋아하는 목표를 스스로 찾고 본인의 삶의 방향을 설정할 수 있도록 응원하고 격려하는 것이다(Ryan, Deci, Grolnick, & La Guardia, 2006). 또한 부모가 자녀가 필요로 하는 구조제공을 잘 지원할수록 사회 관계성에서 자신감을 느끼게 되어 삶의 만족도와 같은 사회정서역량이 높게 나타났다(김형석, 김재철, 2021).

부모의 부정적인 양육환경은 자녀의 사회성 발달과 관계 형성과정에서 불안감 증가와 정서 안정의 저하 등을 경험하게 함에 따라 청소년 시기의 비행 문제행동을 유발할 가능성이 크다. 부모의 애정이 빠져 있고 자녀와의 의견이 다를 경우 합리적 설명 없이 강요된 양육환경이 청소년 비행 문제와 교내 폭력과 같은 문제가 발생하는 것으로 나타났다(김서현, 임혜림, 정익중, 2014; 정현희, 2016). 부모에게 부정적이며 거부적 태도의 경험이 많은 자녀들이 인터넷 중독이나 학교생활에 있어서 부적응과 공격적인 성향을 보이는 것으로 확인되었다(김재철, 성경주, 조현경, 2014).

청소년들은 또래와의 관계 형성과 애착이 좋을수록 사회성과 삶에 대한 만족도가 높은 것으로 연구되었다. 청소년기에 친구 관계 형성이 정서와 인지적 요소에 좋은 영향을 미쳐 사회정서역량 향상에 도움이 된다는 것을 알 수 있다(김은라, 박재국, 최영민, 전해영, 2018; 한영수, 송원영, 2012). 학생과 교사와의 상호존중 관계 및 교사의 우호적 지지가 학생들의 학교생활 적응에 큰 영향을 미친다. 청소년이 교사와 긍정적인 관계가 형성된다면 학생의 효율적 학습 능력이 향상한다(신현숙, 2009). 요즘 청소년들의 스마트폰 의존도를 줄이기 위한 대안에 사회적 관심이 증가하고 있는 현실 속에서 또래와의 긍정적 관계 유지가 학생들의 자아존중감을 향상시켜 사회적 위축 수준을 낮추게 되므로 자연스럽게 스마트폰 의존도를 낮추게 되는 심리적 안정의 중요한 요인으로 작동할 수 있다는 것이다(권미나, 이진숙, 2020; 최은영, 2020).

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구 대상은 한국청소년정책연구원의 한국아동·청소년패널조사 2018(Korean Children and Youth Panel Survey 2018; KCYPS 2018)에서 청소년의 사회정서역량에 관련한 정보를 포함한 종단 자료를 활용하였다. 중1을 대상으로 첫 번째 조사에서 시작하여 고1까지 네 번의 조사 자료를 활용하였다. 네 시점의 사회정서역량에 대한 개인별 변화궤적의 잠재계층을 분석하고 잠재계층에 영향을 주는 요인들을 연구하였다. KCYPS 2018에 표집된 대상은 전국 단위 다단층화집락표집된 규모가 큰 추적조사 자료로 연구결과를 일반화하는 데 적합하다. 수집된 자료 중에서 사회정서역량 관련 측정 문항에 답한 청소년 2,590명을 대상으로 하였다. 학생들의 성별은 남학생 1,405명(54.2%), 여학생 1,185명(45.8%)이었다.

2. 측정도구

1) 사회정서역량 척도

본 연구에서는 사회정서역량의 하위요인으로 KCYPS 2018의 학생 설문 주요 영역과 변수에서 ‘개인발달’ 영역의 ‘사회/정서/역량발달’ 영역 다섯 가지 하위요인을 사용하였다. 삶의 만족도(5문항), 자아존중감(9문항), 사회적 자신감(5문항), 협동심(14문항), 그릿(7문항) 총 47문항을 사용하였다. 문항 중 사회적 자신감과 주의집중 문항은 역코딩하여 사용하였다. 하위요인 문항은 4점 Likert 척도를 사용하였다(1=전혀 그렇지 않다, ..., 4=매우 그렇다). 하위요인 문항 간 내적 일관성인 신뢰도 분석은 Cronbach's α 계수로 확인하였다. 일반적으로 Cronbach's α 계수 값이 .8~.9 이면 분석에 활용하기 바람직하고, .8~.7 이면 활용하기 좋은 수치들로 여겨진다. 따라서 하위요인 문항 간의 내적 일관성이 비교적 양호하다고 판단하였다. 각 1차에서 4차까지 하위요인의 신뢰도 분석(Cronbach's α) 계수와 측정 문항 대표 내용을 요약하면 <표 1>과 같다.

표 1. 사회정서역량 측정 문항과 신뢰도

역량	하위요인	측정 문항	신뢰도(Cronbach's α)			
			1차	2차	3차	4차
사회 정서 역량	삶의 만족도	나는 내 삶에 만족한다. 외 4문항	.848	.820	.823	.810
	자아존중감	나는 내가 장점이 많다고 느낀다. 외 9문항	.868	.847	.837	.829
	사회적 자신감	부끄럼을 많이 탄다.* 외 4문항	.871	.880	.878	.883
	협동심	그룹 활동 시 최선을 다한다. 외 13문항	.938	.928	.920	.926
	그릿	나는 노력가이다. 외 7문항	.708	.691	.701	.618

* 역배점 처리

2) 영향요인 척도

사회정서역량의 잠재계층에 영향을 미치는 영향요인 척도로는 <표 2>와 같이 긍정적 양육태도(따스함, 자율성지지, 구조제공) 12문항, 부정적 양육태도(거부, 강요, 비밀관성) 12문항, 생활태도(학업열의, 진로관련대화, 스마트폰 의존도, 친구관계, 교사관계) 58문항을 사용하여 영향요인으로 투입하였다.

표 2. 사회정서역량 영향요인 측정 문항과 신뢰도

영역	영향요인	측정 문항	신뢰도 1차
긍정적 양육태도	따스함	부모님은 항상 나를 반가워하신다. 외 3문항	.913
	자율성지지	부모님은 나를 믿어 주신다. 외 3문항	.884
	구조제공	내게 문제가 있을 때 부모님이 해결해 주신다. 외 3문항	.793
부정적 양육태도	거부	부모님은 내가 방해된다고 생각하신다. 외 3문항	.793
	강요	부모님은 나에게 늘 무엇을 하라고 하신다. 외 3문항	.775
	비밀관성	부모님은 나에게 대한 규칙을 자주 바꾸신다. 외 3문항	.803
생활태도	학업열의	공부에 자신이 있다. 외 15문항	.929
	진로관련대화	어머니와 진로 관련 대화를 자주 한다. 외 7문항	.830
	스마트폰의존도	스마트폰이 없으면 초조해진다. 외 14문항	.875
	친구관계	친구들에게 내 이야기를 잘한다. 외 12문항	.848
	교사관계	선생님은 내 의견을 존중해 준다. 외 13문항	.914

3. 자료분석

본 연구에서는 기본적인 데이터 정리 및 기술통계와 상관분석과 신뢰도 분석을 위해 Jamovi를 활용하였다. 기초자료 분석 후 Mplus 프로그램을 사용하여 성장혼합모형(Growth Mixture Model: GMM)을 실시하여 사회정서역량의 특성을 확인하였다. GMM은 개인별 변화궤적을 집단으로 분류하고 설명하는 분석 방법이다. 우선 잠재성장모형(Latent Growth Model: LGM)으로 시간에 따라 표집의 평균적 변화를 보여주기 위하여 초깃값과 기울기로 이루어진 함수를 산출하였다(홍세희, 2000). 본 연구에서는 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지 4년간 4번 반복 측정한 사회정서역량의 개인별 변화궤적을 확인하기 위하여 무변화모형과 선형적 성장모형을 분석 비교하였다. Meredith와 Tisak(1984)이 정해진 변화궤적의 형태에 따라 요인부하값을 고정하는 모형뿐만 아니라 자료의 형태에 따라 변화궤적을 자유롭게 추정하는 방식도 제안하였다(김수영, 석혜은, 2015에서 재인용). 본 연구모형에서는 첫 번째(중1), 두 번째(중2), 네 번째(고1) 요인 부하 값은 0과 1, 3으로 고정하여 기울기 변화요인의 단위를 설정하고 나머지 세 번째(중3) 요인 부하 값을 자료가 함축하고 있는 변화궤적에 따라 추정하도록 하는 추정성장모형(Spline Growth Curve Model)을 추가 검증하였다. 즉, 기울기의 요인부하값에서 세 개(0, 1, 3)를 제외한 세 번째 요인부하값이 고정되지 않고 자유롭게 개인별 변화궤적을 추정되도록 하였다.

다음으로 잠재프로파일분석(Latent Profile Analysis: LPA)은 Mplus 활용하여 잠재계층을 추정하였다. 최적의 사회정서역량의 잠재계층의 수를 확인하기 위해 적합도를 나타내는 AIC, BIC, Adjusted BIC, Entropy, LMR-LRT, BLRT 등의 기준을 종합적으로 활용하였다. 표집의 크기와 추정 모수의 수를 고려하여 모형검증치(model fit statistics) 값들이 낮을수록 좀 더 적합한 모형으로 간주 된다(Asparouhov & Muthén, 2014).

개별사례가 판별된 계층에 제대로 잘 분류되었는지를 확인하기 위해서는 Entropy 지수를 사용하였다. Entropy의 범위는 0과 1 사이이며 추정된 모형의 대상이 각각의 잠재계층에 정확히 분류되어있는 정도를 설명한다. 0에 가까우면 잠재계층이 임의적으로 분류된 상황이고, 1에 가까우면 완벽하게 각 잠재계층에 분류된 상황을 의미한다(Jung & Wickrama, 2007, Muthén, 2004). 다음으로 LMR-LRT와 BLRT 통계적 검증은 현재 계층인 t개인 계층모형과 하나 적은 계층 t-1개인 계층모형 간 차이에 대한 유의확률이 .05보다 크면 잠재계층 수는 t-1개로 한다. 유의확률이 .05보다 작거나 같을 경우에 잠재계층의 수는 t개로 정한다(Van Horn et al., 2009).

마지막으로 잠재계층의 영향요인을 설명하기 위하여 Jamovi를 활용하여 다항 로지스틱 회귀분석(Multinomial logistic regression)을 확인하였다. 본 연구에서는 부모

의 긍정적 양육태도, 부모의 부정적 양육태도, 생활태도의 영향요인들이 사회정서역량 계층에 어떠한 영향이 있는지 살펴보고자 하였다. 한 집단을 참조집단(Reference group)으로 하여 서로 다른 비교집단을 투입하여 분석하는 방법으로 잠재계층에 영향을 주는 영향요인을 확인하였다.

4. 연구모형

청소년의 사회정서역량 개인별 변화궤적을 분류하고 잠재계층의 구조 관계와 영향요인을 검증하기 위한 연구모형은 [그림 1]과 같다.

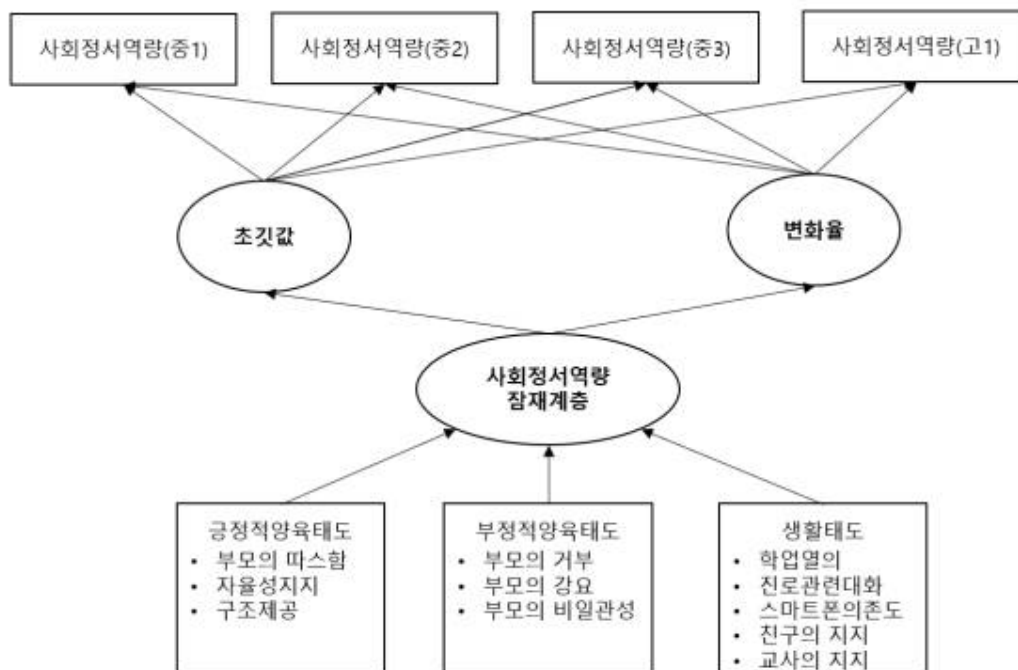


그림 1. 연구모형

IV. 연구결과

1. 기술통계와 상관관계

사회정서역량 유형을 탐색하기에 앞서 자료의 일반적인 특성과 관계를 살펴보았다. 주요 요인들 자료 간의 상관과 평균, 표준편차, 정규분포에서 벗어나 있는지를 확인하기 위해 왜도(skewness), 첨도(kurtosis)의 결과를 <표 3>과 같이 확인하였다. 상관계수는 -.077에서 .531 사이에 분포되어 있다. 일부 하위요인 간 유의하지 않은 상관이 있었으나, 대부분 유의미한 상관관계에 있는 것으로 확인되었다. 측정 변인에서 왜도의 절댓값이 3미만으로 기준에 부합하고, 첨도의 절댓값이 10 미만이므로 자료 분포의 정규성을 충족함을 확인할 수 있었다(Kline, 2015).

표 3. 사회정서역량 하위요인 기술통계와 상관관계

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
(1)	1														
(2)	.527***	1													
(3)	.469***	.562***	1												
(4)	.342***	.468***	.550***	1											
(5)	.450***	.282***	.252***	.189***	1										
(6)	.456***	.259***	.223***	.153***	.728***	1									
(7)	.391***	.220***	.172***	.118***	.540***	.535***	1								
(8)	-.348***	-.222***	-.208***	-.133***	-.458***	-.450***	-.262***	1							
(9)	-.304***	-.168***	-.144***	-.098***	-.317***	-.403***	-.226***	.486***	1						
(10)	-.410***	-.241***	-.217***	-.143***	-.417***	-.461***	-.336***	.482***	.571***	1					
(11)	.550***	.313***	.273***	.193***	.328***	.316***	.275***	-.186***	-.147***	-.236***	1				
(12)	.258***	.179***	.167***	.113***	.192***	.186***	.228***	-.025	-.032	-.077***	.231***	1			
(13)	-.468***	-.249***	-.260***	-.168***	-.213***	-.245***	-.168***	.248***	.267***	.309***	-.337***	-.115***	1		
(14)	.534***	.316***	.266***	.200***	.343***	.371***	.307***	-.306***	-.230***	-.299***	.274***	.138***	-.235***	1	
(15)	.492***	.261***	.226***	.167***	.374***	.378***	.376***	-.210***	-.167***	-.237***	.454***	.231***	-.211***	.390***	1
평균	2.850	2.810	2.770	2.790	3.370	3.350	3.060	1.770	2.180	2.040	2.470	2.640	2.040	3.130	2.810
표준편차	.414	.371	.364	.340	.575	.581	.542	.623	.652	.639	.552	.688	.488	.432	.496
왜도	.120	.232	-.017	.023	-.544	-.539	-.273	.793	.201	.255	.053	-.192	.238	-.091	-.151
첨도	-.017	.232	.658	.482	-.096	-.136	.701	.793	-.185	-.066	.315	-.644	-.022	.291	1.030

(1) 중1사회정서역량, (2) 중2사회정서역량, (3) 중3사회정서역량, (4) 고1사회정서역량,

(5) 부모의따스함, (6) 자율성지지, (7) 구조제공, (8) 부모의거부, (9) 부모의강요, (10) 부모의비밀관성,

(11) 학업열의, (12) 진로관련대화, (13) 스마트폰의존도, (14) 친구관계, (15) 교사관계

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

2. 사회정서역량의 개인별 변화궤적

중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지 사회정서역량의 개인별 변화궤적을 확인하기 위해 잠재성장모형을 적용하였다. <표 4>에서 보는 바와 같이 중학교 1학년에서의 사회정서역량이 고등학교 1학년까지 그대로 유지된다고 가정하는 무변화모형의 경우(CFI=.910, TLI=.932, RMSEA=.109), 선형적 성장모형을 가정한 결과, 적합도 지수가 양호한 것으로 확인되었다(CFI=.981, TLI=.978, RMSEA=.063). 이차 성장모형의 경우 선형적 성장모형보다 적합도에서 더 양호한 것으로 확인되었으나(CFI=.999, TLI=.992, RMSEA=.039) 기울기 분산, 이차분산 값에서 유의미하지 않은 결과가 확인되었다. 따라서 무변화모형과 선형적 성장모형, 이차 성장모형을 비교 검증한 결과 적합도 지수면에서 가장 좋은 선형적 성장모형으로 최종적으로 선정하였다. 선형적 성장모형에서 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지 사회정서역량의 개인별 변화의 평균은 2.838점에서 매년 평균적으로 1년에 .021($p<.001$)만큼 낮아지는 것을 확인할 수 있었다. 변화율 요인의 분산은 .007($p<.001$)로 개인별 변화의 개인 간 차이는 유의미함을 확인할 수 있었다. 초깃값 요인과 기울기 요인 간의 공분산은 -.015($p<.001$)로 부적의 관계를 확인할 수 있었으며 개인 간 차이가 있음을 확인할 수 있었다.

표 4. 사회정서역량의 개인별 변화궤적에 관한 선형성장모형 분석결과

독립변수	무변화모형		선형적 성장모형		이차 성장모형	
	Estimate	s.e.	Estimate	s.e.	Estimate	s.e.
고정효과						
초깃값	2.801***	.006	2.838***	.008	2.856***	.008
기울기			-.021***	.003	-.068***	.008
이차					.005***	.003
무선효과						
초깃값 분산	.067***	.002	.099***	.004	.082***	.009
기울기 분산			.007***	.001	.000	.012
이차 분산					.000	.001
초깃값과 기울기 공분산			-.015***	.00	.004	.010
초깃값과 이차 공분산					-.005*	.002
기울기와 이차 공분산					.001	.003
$\chi^2(df)$	255.570*** (8)		56.302*** (5)		4.867*** (1)	
CFI	.910		.981		.999	
TLI	.932		.978		.992	
RMSEA	.109		.063		.039	

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

3. 사회정서역량의 잠재계층

청소년의 사회정서역량에 따른 잠재집단의 수를 결정하기 위하여 잠재프로파일분석(LPA)을 실시하였다. 잠재계층 수에 관한 모형적합도 분석 결과는 <표 5>와 [그림 2]와 같이 확인되었다.

잠재계층의 수가 증가할수록 정보지수 적합도를 나타내는 AIC, BIC, Adjusted BIC 값은 감소하였으며, LMR-LRT, BLRT는 모두 잠재계층 수에서 유의하였다. Entropy 적합도 값이 잠재계층 수가 세 개일 경우 .759 이었다. 잠재계층의 최소계층 비율도 13.4%로 확인되었다. 잠재계층 수가 네 개일 경우에는 잠재계층 최소비율이 5.9%로 적게 확인되었다. 따라서 잠재계층별 모형적합도와 <표 6>과 같이 잠재계층별 초깃값과 변화율이 유의미하고 다른 적합도 지수를 고려하여 최종적으로 세 개 집단을 선택하였다.

표 5. 잠재계층 모형적합도 결과

계층수	AIC	BIC	A-BIC	Entropy	LMR	BLRT	최소계층 비율(%)
1	8369.9	8405.1	8386.0	1.00			
2	6765.2	6817.9	6789.3	.639	1545.3***	1610.8***	39.3
3	6040.7	6111.0	6072.9	.759	700.7***	730.5***	13.4
4	5785.0	5872.9	5825.2	.722	251.0*	261.7*	5.9
5	5701.9	5807.4	5750.3	.688	85.4*	89.0***	2.1

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

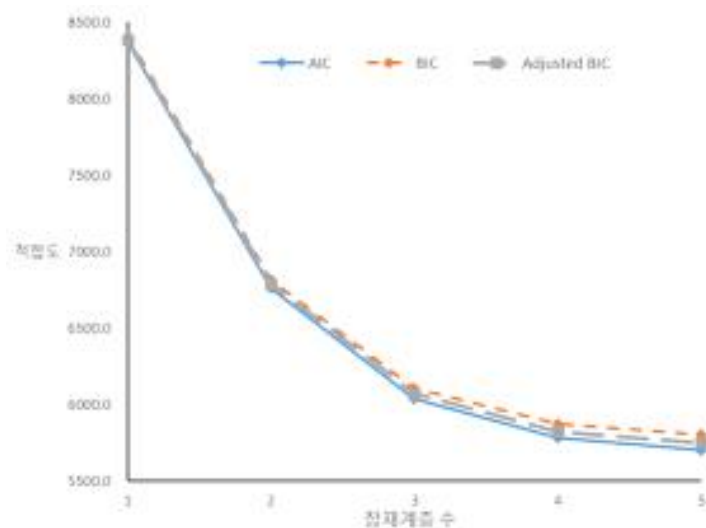


그림 2. 잠재계층 수에 따른 적합도

사회정서역량의 계층별 특징을 살펴보고, 각 계층의 특성을 반영할 수 있는 이름을 부여하였다. 첫 번째 유형은 340명(13.1%)로 중학교 1학년 사회정서역량의 평균 초깃값은 2.38점으로 낮지만, 학년이 올라가도 변화율이 -.014로 변화가 거의 없어 '저역량·유지형'이라고 이름을 명명하였다. 두 번째 유형은 1,831명(70.7%)의 학생이 소속되어 있고 중학교 1학년 사회정서역량의 평균 초깃값은 2.82점이고 학년이 올라가도 변화율이 -.014로 변화가 미미하여 '중역량·유지형'이라고 명명하였다. 세 번째 유형은 419명(16.2%)의 학생이 소속되어 있고 중학교 1학년 사회정서역량의 평균 초깃값은 3.36점으로 가장 높지만, 학년이 올라가도 변화율이 -.062로 하락의 변화가 커서 '고역량·하락형'이라고 명명하였다. 사회정서역량에 대한 잠재계층별 비율과 학년별 평균 점수는 <표 7>과 같다. 잠재계층별 평균점수를 사용하여 그래프로 나타내면 [그림 3]과 같다.

표 6. 사회정서역량 변화궤적의 잠재계층별 초깃값과 변화율

성장 요인	저역량·유지형		중역량·유지형		고역량·하락형	
	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차
초깃값	2.399***	.038	2.812***	.023	3.332***	.040
변화율	-.014	.011	-.014***	.004	-.062***	.013

***p<.001

표 7. 잠재계층별 학년에 따른 사회정서역량 평균

사회정서역량	중1		중2		중3		고1		명(%)
	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차	
저역량·유지형	2.38	.28	2.33	.24	2.26	.27	2.39	.28	340(13.1)
중역량·유지형	2.82	.33	2.78	.25	2.77	.24	2.78	.26	1,831(70.7)
고역량·하락형	3.36	.31	3.32	.28	3.21	.29	3.14	.30	419(16.2)

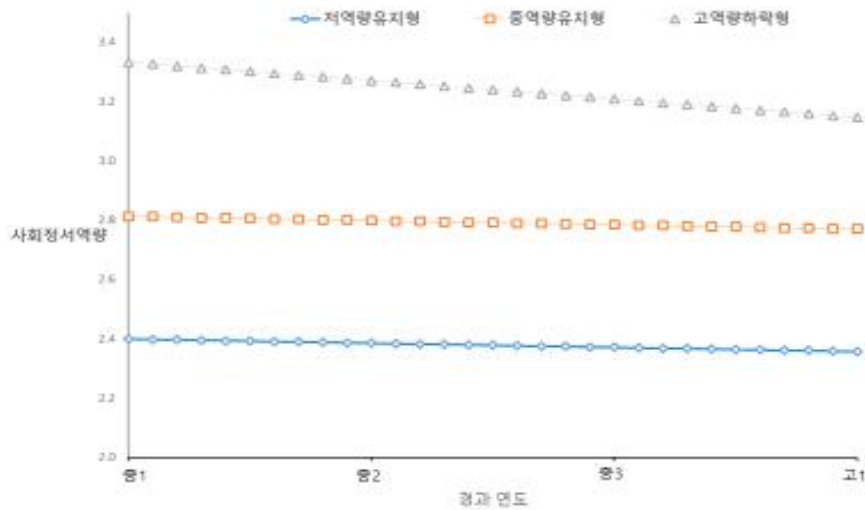


그림 3. 사회정서역량 변화궤적의 잠재계층별 변화 유형

4. 사회정서역량 잠재계층에 대한 영향요인 효과

잠재계층에 영향을 미치는 요인을 알아보기 위해 다항 로지스틱 회귀분석을 실시하였다. 부모의 긍정적 양육 영향요인으로 따스함, 자율성지지, 구조제공을 부모의 부정적 양육 영향요인으로 부모의 거부, 부모의 강요, 비밀관성을 투입하였다. 개인 생활태도 영향요인으로 학업열의, 진로관련대화, 스마트폰의존도, 친구관계, 교사관계를 투입하였다. 먼저 ‘저역량·유지형’ 계층을 참조집단으로 선정하여 ‘중역량·유지형’, ‘고역량·하락형’과 비교 분석하고, 마지막으로 ‘중역량·유지형’ 계층을 참조집단으로 하여 ‘고역량·하락형’과 비교 분석하여 사회정서역량과 관련 영향요인들의 영향력을 분석한 결과는 <표 8>과 같다.

사회정서역량 영향요인을 분석한 결과 부모의 긍정적 양육영역에서는 부모의 따스함과 구조제공이 좋을수록 ‘저역량·유지형’보다 ‘고역량·하락형’에 속할 가능성이 더 높았다($b=.681, p<.01$; $b=.432, p<.05$). 또한 부모의 따스함은 ‘중역량·유지형’보다 ‘고역량·하락형’에 속할 가능성이 더 높았다($b=.560, p<.01$). 부정적 양육영역에서는 부모의 거부의 빈도가 많을수록 ‘중역량·유지형’과 ‘고역량·하락형’보다 ‘저역량·유지형’에 속할 가능성이 높았다($b=-.309, p<.05$; $b=-.380, p<.05$). 부모의 비밀관성이 많을수록 ‘중역량·유지형’보다 ‘저역량·유지형’에 속할 가능성이 높았고($b=-.584, p<.05$), ‘고역량·하락형’보다 ‘중역량·유지형’에 속할 가능성이 높았다($b=-.424, p<.001$).

청소년의 생활태도 양육영역에서는 학업열의, 진로관련대화, 친구관계, 교사관계가 좋을수록 ‘저역량·유지형’보다 ‘중역량·유지형’에 속할 가능성이 더 높았다($b=.537,$

$p<.001$; $b=.427$, $p<.001$; $b=1.029$, $p<.001$; $b=.437$, $p<.01$). 마찬가지로 학업열의, 진로관련대화, 친구관계, 교사관계가 좋을수록 ‘저역량·유지형’보다 ‘고역량·하락형’에 속할 가능성이 더 높았다($b=1.391$, $p<.001$; $b=.722$, $p<.001$; $b=2.191$, $p<.001$; $b=.644$, $p<.01$). 학업열의, 진로관련대화, 친구관계에서는 ‘중역량·유지형’보다 ‘고역량·하락형’에 속할 가능성이 더 높았다($b=.854$, $p<.001$; $b=.295$, $p<.01$; $b=1.161$, $p<.001$).

반면 스마트폰 의존도는 부적으로 유의미하게 확인되어 ‘중역량·유지형’과 ‘고역량·하락형’보다 ‘저역량·유지형’에 ‘고역량·하락형’보다 ‘중역량·유지형’에 속할 가능성이 높았다($b=-.749$, $p<.001$; $b=-1.634$, $p<.001$; $b=-.885$, $p<.001$).

표 8. 사회정서역량 영향요인

영역	영향요인	[참조] 저역량유지형						[참조] 중역량유지형		
		중역량유지형			고역량하락형			고역량하락형		
		b	s.e.	exp(b)	b	s.e.	exp(b)	b	s.e.	exp(b)
긍정적 양육	따스함	.121	.166	1.128	.681**	.247	1.976	.560**	.193	1.751
	자율성지지	-.058	.170	.943	-.177	.244	.837	-.119	.186	.888
	구조제공	.222	.152	1.249	.432*	.202	1.541	.210	.141	1.234
부정적 양육	거부	-.309*	.136	.734	-.380*	.178	.684	-.071	.124	.931
	강요	.032	.135	1.032	.097	.174	1.102	.065	.119	1.068
	비일관성	-.160	.137	.852	-.584*	.184	.558	-.424***	.132	.654
생활 태도	학업열의	.537***	.144	1.711	1.391***	.195	4.021	.854***	.139	2.349
	진로관련대화	.427***	.101	1.533	.722***	.137	2.059	.295**	.098	1.343
	스마트폰의존도	-.749***	.146	.473	-1.634***	.207	.195	-.885***	.154	.413
	친구관계	1.029***	.181	2.799	2.191***	.249	8.940	1.161***	.180	3.194
	교사관계	.437**	.160	1.548	.644**	.213	1.905	.208	.151	1.231

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

V. 결론 및 논의

본 연구는 청소년의 중학교 1학년부터 고등학교 1학년의 4년간 측정한 사회정서역량의 개인별 변화패적을 살펴보고 이의 잠재계층을 분석하였다. 그리고 잠재계층에 영

향을 주는 요인들의 효과를 확인하였다. 본 연구의 결론과 논의는 다음과 같다.

첫째, 사회정서역량을 5개의 하위요인 ‘삶의 만족도’, ‘자아존중감’, ‘사회적 자신감’, ‘협동심’, ‘그릿’으로 측정하여 개인별 변화궤적과 잠재계층을 추정하였다. 사회정서역량의 개인별 변화의 평균은 2.838점에서 매년 평균적으로 1년에 .021($p < .001$)만큼 낮아지는 것을 확인할 수 있었고 개인별 변화의 개인 간 차이는 유의미함을 확인할 수 있었다. 사회정서역량의 변화율 값은 작지만, 통계적으로 유의미하게 감소하고 있었다. 학년이 올라갈수록 사회정서역량이 하락한다는 선행연구와 일치하였다(김형석, 김재철, 2021).

둘째, 청소년의 사회정서역량 변화궤적의 잠재계층을 분류한 결과 ‘저역량·유지형’, ‘중역량·유지형’, ‘고역량·하락형’으로 세 개의 잠재계층으로 분류되었다. 잠재계층별 학생 비율은 ‘저역량·유지형’은 13.6%, ‘중역량·유지형’은 70.7%, ‘고역량·하락형’ 비율은 16.2%로 확인되었다. 이는 중학교 1학년만을 대상으로 사회정서역량에 대해 잠재프로파일분석한 선행연구에서 ‘저역량’(17.4%), ‘중역량’(57.4%), ‘고역량’(25.2%)로 세 개의 계층으로 나뉘어진 결과와 유사하다(김형석, 김재철, 2021). 청소년들의 83.8%는 사회정서역량의 변화가 거의 없었으나, 초깃값이 상위계층이었던 16% 정도의 청소년들이 시간의 흐름에 따라 사회정서역량이 조금씩 하락하는 경향을 보인다는 것이 확인되었다. 이는 학년이 올라갈수록 사회정서역량이 하락한다는 선행연구와 일치하는 결과이다(김형석, 김재철, 2021).

셋째, 잠재계층에 영향요인을 확인하기 위해 긍정적 양육태도(따스함, 자율성지지, 구조제공), 부정적 양육태도(거부, 강요, 비밀관성), 생활태도(학업열의, 진로관련대화, 스마트폰 의존도, 친구관계, 교사관계)를 영향요인으로 투입하여 분석하였다. 청소년 사회정서역량에 영향을 미치는 변인에 따라 유의미한 영향을 미치는 영향요인이 다르게 확인되었다.

부모의 따스함이 느껴지는 양육태도는 ‘저역량·유지형’, ‘중역량·유지형’보다 ‘고역량·하락형’ 속할 가능성이 높았다. 이는 부모의 긍정적 양육 자율성지지와 구조제공 보다 부모의 따스함이 가장 중요한 사회정서역량의 영향요인임을 확인하게 해준다.

부모의 부정적 양육태도에서는 거부와 비밀관성이 높은 부모일수록 부적으로 유의미한 결과가 도출되어 ‘중역량·유지형’, ‘고역량·하락형’보다 ‘저역량·유지형’에 속할 가능성을 더 높였다. 이는 결국 부모의 거부와 비밀관성과 같은 태도는 청소년의 사회정서역량을 하락시키는 요인으로 보인다. 부모의 부정적 양육태도는 청소년의 자아존중감 하락, 부정적 정서, 대인관계의 어려움, 자신의 정체성 혼란, 자기중심적 행동, 쉽게 분노를 표출하는 등의 문제를 일으킨다(김영림, 2017; 김원자, 서경현, 2013; Finnegan, Hodges, & Perry, 1998). 거부와 비밀관적인 부모의 양육은 자녀를 심리적으로 위축시키고 비합리적인 정서적 불안감을 조성하여 학업에 방해가 되고, 자기중

심적인 불안한 이성을 충동적으로 표출할 수 있고, 때로 자녀가 공격적인 성향을 나타낼 수 있다(김태명, 이은주, 2017; Kerr, Lopez, Olson, & Sameroff, 2004; Lovejoy, Graczyk, O'Hare, & Neuman, 2000; Perry, Kusel, & Perry, 1988; Rueger, Katz, Risser, & Lovejoy, 2011).

이와 함께 청소년들의 학교에서 친구 관계 형성과 교사와의 관계가 중요하며 또래에 대한 애착이 원만할수록 사회적 자신감을 올리고 삶에 대한 만족도가 향상되어 사회정서역량이 향상되어 나타났다(김명자, 최유선, 손은령, 2017; 최지은, 신용주, 2003)한 선행연구와 같이 중요한 요인임이 확인되었다. 청소년 기간에 또래와 교사와의 관계가 안정적으로 유지될수록 청소년의 자아존중감과 삶의 만족, 학습능력이 좋아졌다(강인경, 김춘경, 2016; 최지은, 신용주, 2003; 황매향, 최희철, 임효진, 2016).

역기능 요인에서는 스마트폰을 과도하게 사용할 때 보편적으로 부적인 영향력이 나타나는 것을 확인할 수 있었다. 따라서 스마트폰의 과도한 의존이 청소년의 사회정서역량에 부적으로 유발할 수 있다고 보여질 수 있는 부분이다. 스마트폰의 과도한 의존도가 청소년들의 자기효능감과 주관적 안녕감 하락, 우울과 불안 같은 부정적 정서 증가는 사회정서역량 형성에 역기능적 영향을 미칠 수 있는 요인임을 밝힌 선행연구들과 그 맥락을 같이함을 확인할 수 있었다(권미나, 이진숙, 2020; 이응택 등 2020; 임숙희, 신현지, 2020; 조정운, 황의갑, 2020; 최은영, 2020).

본 연구는 학생들이 사회적 관계 형성과정에서 상대방의 정서 신호를 정확히 파악하고, 타인과의 공감 능력 향상을 통해 원활한 일상적 문제해결과 자신의 정서조절 능력을 이야기하는 사회정서역량에 관하여 연구하였다. 본 연구는 청소년의 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지 4년간의 사회정서역량 개인별 변화과적을 잠재계층으로 분류하여 계층별 영향요인의 결과를 도출함으로써 선행연구들과 차별성이 있다.

사회정서역량이 학년이 올라가면서 사회정서역량 비율이 전체적으로 약간 하락하는 현상은 염려스러운 부분이라 할 수 있다. 우리의 미래인 청소년 청소년들의 올바른 사회생활과 건전한 문화 조성, 삶의 만족도 향상과 이어지는 사회정서역량을 좀 더 함양하기 위한 사회와 학교 교육 현장에서의 노력이 지속될 필요가 있다. 또한 자녀를 양육하는 과정에서 부모의 일관성 있는 양육태도가 자녀의 사회정서역량 형성에 가장 기본적인 요인임을 알 수 있다. 청소년에 대한 과도한 기대심리에서 오는 거부나 비일관적인 태도는 청소년의 사회정서역량을 더 하락하게 하는 역효과가 나타날 수 있다는 것을 알고 부모의 사고 전환이 필요하다. 이를 위해 자녀와 부모의 관계 개선을 위한 다양한 교육적 연구가 요구된다. 청소년들의 사회정서역량 하향을 가져오는 요인에 좀 더 관심을 두고 학생들의 삶의 만족도와 사회적 자신감 향상을 통한 사회정서역량의 향상을 위한 교육 프로그램의 개발과 이에 대한 지원이 필요하다.

본 연구의 제한점에 기초한 후속 연구에 대한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 청소년 시점에서 사회정서역량에 대한 잠재계층을 살펴보았다. 추후 연구에서는 청소년 시점을 확장하여 중학생과 고등학생의 사회정서역량의 잠재전이 유형을 살펴보고 영향요인의 관계를 밝히기 위한 연구도 필요할 것으로 보인다.

둘째, 청소년의 사회정서역량은 부모의 역량의 영향을 가장 많이 받으므로, 부모가 가지고 있는 기본적인 역량이 자녀의 역량에 얼마나 영향을 미치는지에 관한 연구도 필요할 것으로 보인다.

참고문헌

- 강인경, 김춘경 (2016). 청소년의 또래애착이 삶의 만족도를 매개로 자기조절학습능력에 미치는 영향에 대한 종단연구. **교육심리연구**, 30(2), 411-428
- 권미나, 이진숙 (2020). 중학생이 지각한 부모의 부정적 양육행동과 그릿, 학업열의, 스마트폰 의존성의 구조적 관계 분석 및 성별에 따른 다중집단 분석. **인간발달연구**, 27(2), 29-44.
- 김명자, 최유선, 손은령 (2017). 초기 청소년의 또래애착과 삶의 만족도의 관계: 자기회귀교차지연모형을 적용한 종단분석 연구. **청소년학연구**, 24(9), 205-222.
- 김서현, 임혜림, 정익중 (2014). 중학생이 경험한 학대와 방임이 학교 내 대인관계에 미치는 영향 경로. **한국청소년연구**, 25(4), 5-33.
- 김수영, 석혜은 (2015). 잠재성장모형의 사용을 위한 표본크기 결정. **한국심리학회지: 일반**, 34(2), 599-617.
- 김영림 (2017). 어머니의 거부적 양육행동과 여학생의 관계적 공격성 피해간의 관계에서 경직된 친화성의 매개적 역할. **이화여자대학교 대학원 박사학위논문**.
- 김원자, 서경현 (2013). 거부적 부모양육태도와 경계선 성격 간의 관계 자아탄력성의 역할을 중심으로. **한국심리학회지 건강**, 18(3), 517-533.
- 김은라, 박재국, 최영민, 전해영 (2018). 청소년의 정서행동문제가 삶의 질에 미치는 영향: 또래애착과 자아탄력성의 매개효과를 중심으로. **교육혁신연구**, 28(1), 427-446.
- 김재철, 성경주, 조현경 (2014). 부모학대 피해경험과 공격성 간의 관계에서 학교폭력 피해경험과 인터넷 중독의 매개효과. **교육문화연구**, 20(3), 69-97.
- 김창곤 (2006). 청소년의 자아존중감에 영향을 미치는 개인 및 사회환경적 변인. **청소년복지연구**, 8(1), 91-107.
- 김태명, 이은주 (2017). 지각된 부모의 자기통제력과 양육태도가 청소년의 적응에 미치는 효과. **교육심리연구**, 31(1), 121-143.
- 김현주 (2019). 다변량 잠재성장모형을 활용한 청소년의 공동체의식과 삶의 만족도에 대한 종단연구: 또래의사소통과 진로정체감의 매개효과. **조선대학교 대학원 박사학위논문**.
- 김형석, 김재철 (2021). 중학생 사회정서역량의 잠재계층 전이 유형과 영향요인 분석. **청소년학연구**, 28(2), 185-207.
- 김형석, 김재철 (2021). 중학교 1학년 사회정서역량에 대한 잠재프로파일 분석 및 영향요인 탐색. **청소년학연구**, 28(5), 141-160.
- 박영순 (2019). 청소년의 사회정서역량 경험에 관한 현상학적 연구. **신라대학교 일반대학원 박사학위논문**.
- 박완성, 정구철 (2016). 집단따돌림 유형에 따른 협동 및 공감기술과 학교생활적응의

- 차이. **한국콘텐츠학회논문지**, 16(11), 399-408.
- 선미숙 (2017). 초중등학생의 학교 부적응에 영향을 미치는 학교요인 분석. **이화여자 대학교 대학원 박사학위논문**.
- 성경주, 김재철 (2017). 청소년의 학교적응과 삶의 만족 간의 관계에 대한 자기회귀교차지연 효과 검증. **청소년학연구**, 24(8), 383-406.
- 심보숙, 고재홍 (2008). 부모-아동의 애착이 또래관계에 미치는 효과: 또래관계기술의 매개효과. **인문논총**, 22, 133-163.
- 신현숙 (2009). 중학생이 지각한 수업환경과 학습기술의 관계에서 교사학생관계와 성취목표지향성의 매개효과 검증. **교육연구**, 32, 51-73.
- 신현숙 (2013). 교과수업과 연계한 학급단위의 사회정서학습. **한국심리학회지**, 10(1), 83-110.
- 신혜숙, 김준엽, 민병철 (2016). 자기관리와 공동체의식에 대한 학업우선교육관의 영향. **열린교육연구**, 24(3), 51-73.
- 우수경 (2002). 유아의 정서능력과 관련변인간의 구조분석. **한국교원대학교 대학원 박사학위논문**.
- 유민상 (2016). 아동의 주관적 행복감에 영향을 미치는 요인: 생태체계 이론의 적용을 중심으로. **서울대학교 박사학위논문**.
- 양준영, 김지원, 김수영, 홍세희 (2019). 잠재전이분석을 적용한 청소년 사이버비행의 잠재계층 분류 및 전이 영향요인 검증. **청소년학연구**, 26(2), 101-130.
- 이미라, 전향신 (2020). 부모의 양육태도(따스함, 자율성 지지, 구조 제공), 그림, 학업열의, 학업성취도와와의 구조적 관계. **학습자중심교과교육연구**, 20(14), 779-805.
- 이상수 (2018). 대학생들의 성취정서와 사회정서역량 간 관계. **학습자중심교과교육연구**, 18(23), 929-952.
- 이영효, 정주리 (2017). 초등학교 고학년이 지각하는 부모의 심리적 통제와 또래관계기술이 또래관계 질에 미치는 영향: 성차를 중심으로. **교육연구**, 39(2), 85-101.
- 이응택, 오승근, 백진현, 이승봉 (2020). 청소년기 스마트폰 사용에서의 기본심리욕구와 스마트폰 중독의 관계에서 자기효능감의 조절효과. **청소년문화포럼**, 61, 67-94.
- 이진숙, 한지현 (2006). 시설보호 아동의 스트레스 대처행동과 행동문제간의 관계. **한국생활과학회지**, 15(6), 951-959.
- 임숙희, 신현지 (2020). 우울, 불안 및 외로움의 변화가 스마트폰 중독의 변화과정에 미치는 영향. **한국심리학회지: 건강**, 25(1), 273-286.
- 정문경 (2014). 청소년기 정서조절과 삶의 만족도간의 관계에서 지각된 사회적 지지와 사회적 유능성의 매개효과. **청소년학연구**, 21(12), 49-7.
- 정익중 (2007). 청소년기 자아존중감의 발달궤적과 예측요인. **한국청소년연구**, 18(3), 127-166.
- 정현희 (2016). 자기회귀 교차지연 모형을 적용한 초기 청소년의 학교유대감과 우울의

- 종단관계 검증. **상담학연구**, 17(2), 281-303.
- 조성희, 박소영 (2015). 청소년의 삶의 만족에 영향을 미치는 요인: 초기 청소년을 중심으로. **가족과 가족치료**, 23(4), 801-818.
- 조정운, 황의갑 (2020). 스마트폰중독과 게임중독이 청소년의 주관적 안녕감에 미치는 영향에서 비행의 매개효과. **한국경찰연구**, 19(1), 297-328.
- 최은영 (2020). 중학생의 사회적 관계와 스마트폰 의존도 관계에서 사회적 위축과 자아존중감의 매개효과. **청소년학연구**, 27(5), 433-459.
- 최지은, 신용주 (2003). 청소년이 지각한 부모-자녀 관계, 또래 관계, 교사와의 관계가 학교생활 적응에 미치는 영향. **대한가정학회지**, 41(2), 199-210.
- 한수연, 박용한 (2018). 중학생의 그릇 유형에 따른 행동조절과 자기결정동기의 차이. **교육방법연구**, 30(1), 73-101.
- 한영수, 송원영 (2012). 또래애착과 삶의 만족도 간의 관계. **한국심리학회**, 12(1), 232-232.
- 황매향, 최희철, 임효진 (2016). 청소년기의 또래애착, 자존감, 삶의 만족 사이의 종단적 관계. **아시아교육연구**, 17(3), 195-220.
- 홍세희 (2000). 구조방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. **한국심리학회**, 9(1), 161-177.
- Asparouhov, T., & Muthén, B. (2014). Auxiliary variables in mixture modeling: Three-step approaches using M plus. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 21(3), 329-341.
- Crockenberg, S., & Litman, C. (1990). Autonomy as competence in 2-year-olds: Maternal correlates of child defiance, compliance, and self-assertion. *Developmental Psychology*, 26(6), 961-971.
- Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C., & Weissberg, R. P. (2017). Socioemotional competence: An essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children. *Child Development*, 88(2), 408-416.
- 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.
- Eiden, R. D., Colder, C., Edwards, E. P., & Leonard, K. E. (2009). A longitudinal study of social competence among children of alcoholic and nonalcoholic parents: Role of parental psychopathology, parental warmth, and self-regulation. *Psychology of Addictive Behaviors*, 23(1), 36-46.
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., Kessler, R., Schwab-Stone, M. E., & Shiver, T. P. (1997).

- Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators.* Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Finnegan, R. A., Hodges, E., & Perry, D. G. (1998). Victimization by peers: Associations with children's reports of mother-child interaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(4), 1076-1086.
- Gestwicki, C. (2004). *Home, school, and community relations (5th ed.)*.
- Gresham, F. M. (2015). Evidence-based social skills interventions for students at risk for EBD. *Remedial and Special Education*, 36(2), 100-104.
- Jung, T. & Wickrama, K. A. S. (2007). An introduction to latent class growth analysis and growth mixture modeling. *Social and Personality Psychology Compass*, 2(1), 302-317.
- Kerr, D. C., Lopez, N. L., Olson, S. L., & Sameroff, A. J. (2004). Parental discipline and externalizing behavior problems in early childhood: The roles of moral regulation and child gender. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32(4), 369-383.
- Kline, R. B. (2015). *Principles and Practice of structural equation modeling.* Guilford publications.
- Lovejoy, M. C., Graczyk, P. A., O'Hare, E., & Neuman, G. (2000). Maternal depression and parenting behavior. A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, 20, 561-592.
- Merrell, K. M., & Gueldner, B. A. (2010). *Social and emotional learning in the classroom: Promoting mental health and academic success.*
- Muthén, B. (2004). Latent variable analysis, In D. Kaplan (Ed.), *Handbook of quantitative methodology for the social science*,
- Oaten, M., & Cheng, K. (2006). Longitudinal gains in self-regulation from regular physical exercise. *British Journal of Health Psychology*, 11(4), 717-733.
- Perry, D. G., Kusel, S. J., & Perry, L. C. (1988). Victims of peer aggression. *Developmental Psychology*, 24(6), 807-814.
- Plunkett, S. W., Henry, C. S., Robinson, L. C., Behnke, A., & Falcon, P. C. (2007). Adolescent perceptions of parental behaviors, adolescent self-esteem, and adolescent depressed mood. *Journal of Child and Family Studies*, 16(6), 760-772.
- Prisecaru, P. (2016). Challenges of the fourth industrial revolution. *Knowledge Horizons - Economics*, 8(1), 57-62.

- Ralph, B. C. W., Wammes, J. D., Barr, N., & Smilek, D. (2017). Wandering minds and wavering goals: Examining the relation between mind wandering and grit in everyday life and the classroom. *Canadian Journal of Experimental Psychology/Revue canadienne de psychologie expérimentale*, 71(2), 120-132.
- Rueger, S. Y., Katz, R. L., Risser, H. J., & Lovejoy, M. C. (2011). Relations between parental affect and parenting behaviors: A meta-analytic review. *Parenting: Science and Practice*, 11, 1-33.
- 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. *Developmental psychopathology: Theory and method*. NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Schwab, K. (2016). *The Fourth Industrial Revolution: what it means, how to espond*. Paper Presented at World Economic Forum Annual Meeting 2016.
- Smith, A. C., Marty Dugas, J., Ralph, B. C. W., & Smilek, D. (2020). Examining the Relation Between Grit, Flow, and Measures of Attention in Everyday Life. *Psychology of Consciousness: Theory, Research, and Practice*.
- 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.
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (2004). *Building academic success on social- emotional learning: What does the research say?* New York: Teacher's College Press.

‘청소년의 사회정서역량에 대한 개인별 변화궤적 영향요인’에 대한 토론문

이전이

경기도교육연구원, 부연구위원

청소년의 사회정서역량은 청소년기의 삶뿐만 아니라 이후 생애 전반에 걸쳐 영향을 미칠 수 있기 때문에 많은 연구자들이 주목하는 변수입니다. 이 연구는 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지 네 시점의 자료를 활용하여 청소년의 사회정서역량에 대한 개인별 변화궤적을 잠재계층분석 하였습니다. 그런 다음, 각 잠재계층 유형에 대한 영향요인을 탐색함으로써 청소년들의 사회정서역량 증진을 위한 실마리를 찾고자 하였습니다. 본 연구의 필요성에 깊이 공감하고 연구자의 의미 있는 시도에 흥미를 느낍니다. 이에 본 연구가 완결성을 갖추기 위해 보완되었으면 하는 몇 가지 사항을 제한적으로나마 언급하고자 합니다.

첫째, 청소년의 사회정서역량 구성요인으로 5개의 변수(삶의 만족도, 자아 존중감, 사회적 자신감, 협동심 및 그릿)를 선택한 근거가 제시되면 좋겠습니다. 그 과정에서, 연구자가 살피고 있는 5개의 변수가 청소년의 사회정서역량을 확인하기에 충분한지에 대한 검토가 필요해 보입니다. 통상 선행연구들이 사회정서역량의 구성요인으로 다루고 있는 변수(예를 들면, 개방성)가 포함되지 않은 이유나, 사회정서역량에 선행 또는 후행하는 제3의 변수로 간주되는 삶의 만족도를 사회정서역량의 구성요인으로 제시한 이유를 비롯해 연구자가 사회정서역량을 구성하기 위해 5개의 변수를 선별한 기준을 드러낼 필요가 있습니다. (실제로, 본문에도 “삶의 만족도는 사회정서역량을 향상시키는 한 변인”이라고 언급되어 있습니다.)

둘째, 부모의 긍정적/부정적 양육 태도나 스마트폰 의존도, 교우관계 등을 청소년의 사회정서역량에 선행할 가능성이 있는 변수로 상정하는 것은 자연스럽지만, 학업열의를 사회정서역량의 선행 변수라고 볼 수 있을지에 대해서는 검토가 필요해 보입니다. 경우에 따라서는 사회정서역량이 학업열의를 촉진할 가능성을 배제할 수 없기 때문입니다. 더욱이 학업열의를 측정할 구체적인 문항들을 살펴보면, “나는 내가 하고 있는 공부의 의미와 목적을 분명히 안다.”(‘학업열의: 헌신’을 측정하는 첫 번째 문항), “나는 공부할 때 힘이 나고 활기가 생긴다.”(‘학업열의: 활기’를 측정하는 첫 번째 문항), “나는 공부를 잘한다.”(‘학업열의:

효능감'을 측정하는 첫 번째 문항). “나는 공부할 때 내 주변의 다른 모든 것을 잊어버린다.” (‘학업열의: 몰두’를 측정하는 첫 번째 문항) 등으로 구성되어 있습니다. 이들 변수 간 관계를 인과적으로 해석하는 것이 타당한지 고민을 남기는 지점입니다.

셋째, 영향요인 변수를 재범주화하여 의미를 부여한다면 분석결과와 시사점이 선명해질 것 같습니다. 구체적으로, 사회정서역량에 대한 영향요인 가운데 학업열의, 진로관련 대화, 스마트폰 의존도, 친구관계, 교사관계를 생활태도로 범주화하셨는데, 이를 보다 의미 있게 세분화/재분류한다면 논의가 풍성해질 것 같습니다. 비슷한 맥락에서, 다항 로지스틱 회귀분석 결과, 교사관계는 청소년이 사회정서역량 측면에서 역량·유지형에서 중역량·유지형으로 분류될 가능성을 높이는 변수인 것으로 나타난 반면에, 부모의 긍정적 양육태도는 청소년이 사회정서역량 측면에서 중역량·유지형에서 고역량·하락형으로 분류될 가능성을 높이는 변수인 것으로 확인되었습니다. 어떤 변수를 포함하는 영역이 어떤 집단에게 유의미한 도움이 되는지를 강조하고 그 의미를 드러내주시면 좋겠습니다.

그 밖에, 다항 로지스틱 회귀분석에 학생의 인구사회학적 배경 변수가 통제된다면, 이 연구에서 확인하고자 하는 계수를 보다 면밀하게 추정할 수 있고, 그 결과의 신뢰성도 높아질 것입니다. 또한, 다항 로지스틱 회귀분석 결과를 제시함에 있어 중역량·유지형을 준거변수로 둔다면, 분석결과를 보다 간명하게 제시할 수 있을 것 같습니다.

흥미로운 연구물을 먼저 읽고 공부할 기회를 주셔서 감사합니다.

창의적 성향과 그릿의 관계에서 부모, 교사, 또래요인의 역할

임효진*·김명섭**

〈국문 초록〉

본 연구에서는 한국아동·청소년패널조사(KCYPS) 2018의 중1패널 4차년도(2021년) 자료를 분석하여 창의적 성향이 그릿(흥미유지, 노력지속)과 어떤 관계가 있는지 그리고 부모, 교사, 또래 관련 변인들이 이 관계를 어떻게 조절하는지 알아보았다. 연구를 위해 총 2,265명의 고등학교 1학년 학생들과 이들의 보호자가 응답한 자료를 다중조절 회귀모형을 통해 분석하였으며 그 결과는 다음과 같다. 첫째, 창의적 성향은 그릿의 하위요인 중 흥미유지를 부적으로, 노력지속을 정적으로 유의하게 예측했다. 둘째, 노력지속은 부모의 긍정적 양육태도, 교사관계, 또래관계와 정적인 관련이 있었고 흥미유지는 교사관계와 정적인 관련이 있었다. 셋째, 창의적 성향과 노력지속은 양육태도에 대해 유의한 조절효과가 나타났다. 즉 단순 기울기 분석 결과 부모의 긍정적 양육태도가 평균 혹은 평균보다 1표준편차 높을 때에는 창의적 성향이 높을수록 노력지속이 높아졌다. 본 연구에서는 그릿의 하위요인에 따라 창의적 성향과 환경 요인 간의 관계가 달라지는 것을 확인하였으며 창의적 성향이 그릿으로 이어지기 위해 필요한 긍정적 양육태도의 조건을 구체적으로 탐색하였다는 의의가 있다.

주제어 : 창의적 성향, 그릿, 양육태도, 교사관계, 또래관계, KCYPS 2018

* 서울교육대학교

** 교신저자, 전북대학교, edukms@jbnu.ac.kr

I. 서론

글로벌한 지식 기반의 정보기술 사회에 대비해야 하는 청소년들에게 필요한 창의성과 그릿은 여러 국가의 교육과정에서 핵심 역량으로 간주된다. 21세기 역량 컨소시엄(Partnership for 21st Century Skills)에서는 학습과 혁신 역량(learning and innovation skills) 중 하나로 창의성을 제안하였는데, 여기서는 새롭고 유용한 아이디어를 제시하고 창의적 노력을 극대화하며 아이디어를 정교화하고 분석, 평가하는 능력에 초점을 둔다(Ohio Department of Education, 2004). 2015 개정 교육과정에서도 ‘창의융합형 인재’가 가져야 하는 “폭넓은 기초 지식을 바탕으로 다양한 전문 분야의 지식, 기술, 경험을 융합적으로 활용하여 새로운 것을 창출하는 창의적 사고 역량”을 포함함으로써(교육부, 2015) 창의성이 21세기형 인재에게 필요한 특성임을 강조하고 있다.

또한 OCED의 ESP(Education and Social Progress) 프로젝트에서는 미래 사회의 역량 계발을 위한 학습 환경 그리고 이러한 역량 계발의 결과로 나타나는 개인 행복과 사회 진보 간의 관계를 규명하고자 하는데(OECD, 2014), 이 프로젝트에서 제안된 미래 역량 중 비인지적 역량인 사회정서역량에는 목표 달성을 위한 “끈기”가 들어있다. 이에 국가 간 역량 역동성을 비교하는 연구에서도 장기적인 목표를 향한 열정(흥미유지)과 인내(노력지속)인 그릿(Grit)을 한 차원으로 다룬다(김미숙, 이성희, 백선희, 김순남, 김진영, 2014).

창의성과 그릿은 모두 양질의 높은 수행과 성취를 정적으로 예측한다는 공통점이 있지만, 행동에 직접적으로 관여하는 그릿은 결과 변인에 상대적으로 더 큰 설명력을 가진다(Duckworth, Kirby, Tsukayama, Berstein, & Ericsson, 2011). 최근 창의성과 그릿의 관계에 대한 연구가 이루어지고 있는데, 그릿이 창의적 성향과 창의적 사고를 정적으로 예측한 결과(임효진, 2017)나, 일반 창의성, 수학적 창의성과 그릿의 정적상관을 보고한 연구(Rojas, Reser, Usher, & Toland, 2012), 확산적 사고가 높을수록 그릿 수준이 높다는 보고(Lingard & Roberts, 2015) 등이 그것이다. 또한 그릿이 몰입(표정민, 2018)이나 고차적 학습경험(변현정, 2019)을 통해 창의성에 영향을 준다는 연구, 다른 성격 유형(Big5)을 통제하고도 열정과 지속성은 창의적 수행을 유의하게 예측하였던 연구(Grohman, Ivcevic, Silvia, & Kaufman, 2017)도 있다.

가정과 학교 환경은 그릿과 같은 개인 내적 특성을 계발할 수 있는 토대이다. 대체로 이러한 특성의 발달에 관여한다고 알려진 부모 요인(예: 교육지원, 양육태도), 교사 요인(예: 교사-학생 관계, 교수행동), 또래 요인(또래관계, 수용과 지지)을 다룬 선행연구가 축적되어 있다.

Duckworth(2016)는 가정에서 부모가 자율성을 지지하면서도 하나의 목표를 꾸준히

유지하는 습관을 기르도록 해야 그릿이 높아진다고 하였다. 가정의 분위기가 새롭고 다양한 경험을 권장할 수 있도록 조장되어 있다면 이러한 효과는 더욱 높아진다(김미숙, 이성희, 백성희, 최예솔, 2015). 선행 연구에서는 초·중학생의 경우 부모의 양육태도 중 긍정적 양육태도는 그릿의 노력지속을 정적으로 예측하였으며(임효진, 이소라, 2020) 이러한 결과는 시간이 지남에 따라 그릿의 하위요인인 노력지속, 흥미유지의 변화를 예측하는 데도 일관적으로 나타났다(임효진, 이소라, 2022). 뿐만 아니라 학생의 요구에 적절하게 반응하고 격려와 칭찬을 통해 학생의 흥미를 높이는 교사는 학생의 그릿 형성을 지원하는 주요 역할을 하며, 학생이 교사와 맺는 관계가 긍정적으로 형성될수록 그릿 수준이 높아진다고 한다(조홍식, 2019; 최정윤, 임효진, 2021; 황지영, 2021). 한편으로는 또래와 맺는 관계, 그리고 이러한 관계로부터 얻어지는 또래의 지지나 애착은 그릿에 중요한 요소로 간주된다(Lan & Radin, 2020). 긍정적인 교우관계는 그릿의 하위요인에 정적인 예측력이 있었고(임효진, 이소라, 2020) 친구들이 조성하는 즐거운 반 분위기 역시 이와 마찬가지로 결과를 보였다(한수연, 박용한, 2018).

본 연구에서는 한국아동·청소년패널조사(KCYPS) 4차년도(2021년) 자료를 사용하여 그릿을 예측하는 창의적 성향과 이러한 관계를 조절하는 가정(양육태도)과 학교(교사, 또래)의 역할을 탐색함에 있어서 특히 창의적 성향과 변인 간의 상호작용이 어떻게 나타나는지에 주목하였다. 그릿과 부모, 교사, 또래 변인들의 직접적인 연관성을 병렬적으로 또는 순차적으로 비교한 연구의 결과는 다소 차이를 보인다. 즉 각 변인이 모두 유의한 관련성을 보이는 경우도 있으나(황지영, 2021), 일부 변인만 유의한 경우(장윤아, 김소영, 2021; 정기원, 배성훈, 2020), 그릿의 하위요인에 따라 변인의 예측력이 다르게 나타나는 경우(임효진, 이소라, 2020)가 있다. 이를 바탕으로 하면 창의적 성향과 배경 요인의 상호작용이 나타날 것으로 가정할 수 있다. 더불어 대부분의 연구에서 그릿의 흥미유지와 노력지속의 특성이 차별적으로 나타나고(임효진, 2019; Rimfeld, Kovas, Dale, & Plomin, 2016), 창의성의 영역에 따라서는 이러한 하위요인과의 관계도 상이하게 나타난다는 결과(Meerhaeghe & Dolins, 2017)를 보면, 변인 간의 관계 역시 하위요인에 따라 다를 것으로 예상된다. 이상의 선행 연구에 근거하여 본 연구에서는 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 창의적 성향은 그릿(흥미유지, 노력지속)을 어떻게 예측하는가?

둘째, 양육태도, 교사관계, 또래관계는 창의적 성향과 그릿의 관계를 어떻게 조절하는가?

II. 이론적 배경

1. 창의성과 그릿의 개념 및 관계

일반적으로 창의성의 개념은 새롭고 유용한 결과물을 산출하는 능력을 지칭하며 (Sternberg & Lubart, 1999), 이 과정에 관여하는 개인과 환경 특성과의 상호작용까지 포함하기도 한다(Plucker, Beghetto, & Dow, 2004). 창의성의 통합적 관점(박병기, 박상범, 2009)에 의하면 창의성이 발현되기 위해서는 인지, 동기, 환경 요인이 모두 중요하다(Amabile, 1989). 이 관점에서는 개인의 창의적인 사고와 태도가 창의적 과정을 거쳐 새로운 결과물을 만들어내는 총체적인 의미의 창의성을 다루고 있다(Davis, 1999). 본 연구에서는 창의적 성격, 태도와 같은 정의적 영역(창의적 성향)에 주목하였다. 창의적 성향은 자기확신, 위험감수, 끈기, 개방성 등과 관련하여 창의적인 사람이 가지는 정의적인 특성이다(Sternberg, 2012). 비슷한 맥락에서 자기확신, 복잡성 선호, 미적 지향, 독립적 판단, 모험심, 위험감수를 창의적 성향으로 보는 학자도 있다(Martindale, 1989).

그릿의 개념은 “장기적인 목표를 위한 열정과 인내”로 정의된다(Duckworth, Peterson, Matthews, & Kelly, 2007, p. 1087). 여기서 열정과 인내는 각각 흥미유지(consistency of interest)와 노력지속(perseverance of effort)으로 측정되는데, 흥미유지는 흥미나 열정의 대상을 꾸준히 끌고 가는 특성, 노력지속은 좌절을 극복하여 어려움을 인내하는 특성을 말한다. 그릿과 유사한 특성을 가진 개인 요인으로 Duckworth et al.(2007)은 성실성, 자기통제, 자기조절이 있다고 하였다. 그러나 그릿은 성실함보다 훨씬 강도 높은 에너지를 가지고 있으며, 단기 차원에서의 목표나 과제를 성공하기 위한 자기통제, 자기조절과는 달리 장기 차원에서의 생애목표 달성을 위해 기능한다(Duckworth et al., 2007; Duckworth & Gross, 2014; Duckworth, Taxer, Eskreis-Winkler, Galla, & Gross, 2019).

창의성과 그릿의 관계에 대해서는 창의성을 “투자이론(investment theory)”에 비추어 설명한 Sternberg의 주장을 살펴볼 필요가 있다(Sternberg & Lubart, 1993, 1996). 창의적인 사람은 아직 알려지지 않은(저평가되어 가격이 낮은) 새로운 아이디어에 관심을 가지고 그것에 시간, 에너지를 투자하여 최대의 이익을 얻는다(“buying low, selling high”). 따라서 그는 이러한 아이디어를 통해 통상적이지 않은 방법으로 문제를 해결하며 여기서 오는 위험을 감수하면서도 대중적인 관심을 타파하려 한다. 이러한 상황에서 때로는 일상적인 편견에 맞서야하는데(Sternberg, 2012), 이때 그릿을 통해 자신의 아이디어와 이를 구현하는 방식을 끈기있게 유지할 수 있다. 즉, 창의성을 발휘한 결과물을 만들어내기 위해서는 어떤 발상에 꾸준히 관심을 가지는 특성

(흥미유지)과 함께, 이를 통해 결과물을 얻기까지 거쳐야하는 실패와 역경에 굴하지 않는 특성(노력지속)이 필요하다고 볼 수 있다.

여러 학자들은 창의적 성향과 그릿의 관계를 연구하였다. Starko(2017)는 창의적 문제해결에 필요한 태도로 지속성, 인내심, 융통성을 언급하였고, 창의적 성향에서 공통적으로 지목되는 특성은 과제지속성, 열정, 인내 등이 있다(이경화, 김은경, 고진영, 박춘성, 2011; 정미선, 정세영, 2010; 하주현, 2003; Barron & Harrington, 1981). Lucas, Claxton & Spencer(2013)는 불확실성을 인내하는 지속력이 있다는 가정 하에 창의적인 습관(habits)이 발현된다고 하였다. 또한 변현정(2019)은 창의성의 정의적 측면인 창의적 성향은 그릿의 '끈기'와 유사한 의미를 가지며, 도전이나 위험 감수를 포함한다는 점에서 두 변인의 관계가 있다고 하였다. 여타 연구에서도 창의적 성향이 그릿을 예측한다는 결과가 보고된다(유진은, 김형관, 노민정, 2020).

2. 그릿과 관련된 배경 요인

생태학적 이론(ecosystem theory)에 의하면 그릿과 같은 개인 특성과 환경 요인은 서로 상호작용하며 함께 발달에 영향을 준다(Bronfenbrenner, 1989). 아동청소년 대상의 연구에서는 대표적으로 부모, 교사, 또래가 그릿에 영향을 주는 환경 요인으로 나타나고 있다.

구체적으로 부모, 교사, 또래지지를 통합하여 사회적 지지(social support)의 맥락에서 그릿과의 관계를 알아본 연구(임점섭, 김장희, 2021)에서는 사회적 지지가 학업적 그릿을 예측하는 정도가 다른 변인을 예측하는 정도보다 훨씬 크게 나타나, 이러한 요인이 그릿의 형성에 보다 중요함을 보여주었다. 부모 변인과 그릿과의 관계에 대해서는 부모의 긍정적 양육태도와 자율성을 지지하는 양육방식이 그릿을 높인다는 결과(김미숙 외, 2015; 임효진, 이소라, 2020, 2022)가 축적되어 있다.

교사의 지지적 역할 역시 그릿의 향상과 연관되어 있음이 여러 연구에서 밝혀졌다(이선형, 문수백, 2020; Lan & Moscardino, 2019). 이는 교사가 조성하는 교실 분위기가 그릿을 높이는데 관련되어 있음을 보여주는 것이다. 결과보다는 과정을 중시하는 피드백을 제공하거나(Park, Yu, Baelen, Tsukayama, & Duckworth, 2018) 혹은 실수는 개인적 성취를 높이기 위한 발판으로 삼을 수 있음을 강조하는 교사들은 학생들의 그릿을 높일 수 있는 환경을 제공한다(Hochanadl & Finamore, 2015; Keesey, Schaefer, Loy & Allen, 2018).

또한 한상모, 유생열(2018)은 또래 간의 상호작용이 정서적 유대감을 높이고 따라서 그릿을 기르는 데에 영향을 미친다고 하였다. 또래의 긍정적 영향력이 그릿의 향상과

정적으로 관련된다는 결과는 다른 연구에서도 찾아볼 수 있으며(황지영, 2021; Lan & Radin, 2020), 동일한 학교 환경에서 작용하는 교사지지와 또래지지는 함께 그릿을 향상시킬 수 있다는 연구(조홍식, 2019; Lee & Ha, 2022) 역시 이를 뒷받침한다.

이러한 배경 요인과 창의적 성향, 그릿의 관계를 함께 알아본 연구들이 있다. 구체적으로 또래관계가 창의적 성향을 통해 그릿에 정적인 영향을 준다는 결과(박신영, 정혜원, 2021)가 있으며, 교사지지 또한 또래지지를 매개로 초등학교 1학년의 그릿에 영향을 준다는 결과(김지연, 배성연, 이윤선, 2022)도 있다. 본 연구에서는 선행 연구에 의해 창의적 성향과 그릿의 관계에서 배경 요인이 차별적 영향을 줄 것이라고 가정하고 이러한 상호작용 또한 살펴보려고 하였다.

III. 연구방법

1. 분석 자료

한국아동·청소년패널조사 2018(Korea Children and Youth Panel Study, 2018) 자료 중 중1패널 자료를 활용하였다. 한국아동·청소년패널조사 2018에서는 중학교 1학년을 매년 종단적으로 추적 조사하는데, 본 연구에서는 중1패널이 고등학교 1학년에 해당하는 4차년도 자료를 분석하였다. 고등학교 1학년 시기 조사에 참여한 학생 수는 2,265명으로, 이 중 남자는 1,217명(53.7%), 여자는 1,048명(46.3%)이었다. 학생의 보호자 데이터도 함께 활용하였는데, 조사에 참여한 보호자는 총 2,264명으로 이 중 어머니가 2,017명(89.1%)으로 가장 비중이 높았고, 이어 아버지 216명(9.5%), (외)조모부 20명(0.9%), 기타(친인척 등)이 11명(0.4%)이었다.

2. 측정 도구

1) 창의적 성향

청소년과 보호자의 창의적 성격을 측정한 척도를 각각 활용하였다. 해당 척도는 Gough(1979)가 개발한 창의적 성격 형용사 체크리스트 척도(Creative Personality Scale for the Adjective Checklist)를 최인수·표정민(2014)이 번안한 척도로, 창의

적 성격과 관련된 18개 형용사로 구성되어 있다(문항 예: '유능한', '인습에 얽매이지 않는'). 문항에서는 2점 척도로 평정되는 해당 형용사가 자신을 잘 표현할 경우 체크된다. 척도의 신뢰도(Cronbach's α)는 청소년이 .67, 보호자가 .66으로 나타났다.

2) 그릿

청소년과 보호자를 대상으로 각각 그릿을 측정한 8개 문항을 활용하였다. 8개 문항 중 4개 문항은 그릿의 노력지속(문항 예: '나는 시작하면 무조건 끝낸다')을, 다른 4개 문항은 그릿의 흥미유지(문항 예: '나는 무엇을 하다가 다른 생각이 나면 집중하기가 어렵다')를 측정한다. 흥미유지에 해당하는 4개 문항은 모두 역코딩하여 점수가 높을수록 흥미유지가 높은 것으로 해석할 수 있도록 하였다. 4점 척도(1-'전혀 그렇지 않다', 4-'매우 그렇다')로 구성되어 있으며, 청소년의 경우 척도의 신뢰도(Cronbach's α)는 노력지속이 .57, 흥미유지가 .70으로, 보호자 척도의 신뢰도(Cronbach's α)는 노력지속 .65, 흥미유지 .66으로 나타났다.

3) 양육태도

청소년이 부모님(부모님이 안 계신 경우 보호자)에 대해 어떻게 생각하는지를 측정하는 24개 문항을 활용하여 양육태도를 측정하였다. 양육태도는 파스함 4개 문항(문항 예: '부모님은 항상 나를 반가워하신다'), 거부 4개 문항(문항 예: '부모님은 내가 방해가 된다고 생각하신다'), 자율성 지지 4개 문항('부모님은 나를 믿어주신다'), 강요 4개 문항(문항 예: '부모님은 나에게 늘 무엇을 하라고 하신다'), 구조 제공 4개 문항(문항 예: '내가 무언가 하려고 할 때, 부모님이 어떻게 하라고 가르쳐 주신다'), 비밀관성 4개 문항(문항 예: '부모님이 약속을 해도, 그 분들이 지키실지는 알 수 없다')으로 구성되어 있다. 거부, 강요, 비밀관성 등 부정적 양육태도에 해당하는 문항은 역코딩하여 나머지 문항과의 합산 점수가 높을수록 양육태도가 긍정적인 것으로 해석할 수 있도록 하였다. 4점 척도(1-'전혀 그렇지 않다', 4-'매우 그렇다')로 구성되어 있으며, 척도의 신뢰도(Cronbach's α)는 파스함 .88, 거부 .81, 자율성 지지 .87, 강요 .73, 구조제공 .73, 비밀관성 .79, 전체 .92로 나타났다.

4) 교사관계

청소년을 대상으로 그들의 교사관계가 어떠한지를 확인한 14개 문항을 활용하여 교사관계를 측정하였다. 교사관계는 접근 가능성, 민감성, 신뢰성, 수용성의 4개 요인의

로 구성되어 있으며, 각각 접근 가능성 3개 문항(문항 예: '내가 공부나 다른 문제로 힘들 때 선생님께 찾아가서 제일 먼저 의논하고 싶다'), 민감성 4개 문항(문항 예: '선생님은 내가 수업시간에 다른 생각을 하는지 금방 아신다'), 신뢰성 4개 문항(문항 예: '선생님은 내가 앞으로 공부를 잘 할 수 있다고 믿으신다'), 수용성 3개 문항(문항 예: '선생님은 질문에 대답할 때까지 참고 기다려주신다')이다. 4점 척도(1- '전혀 그렇지 않다', 4- '매우 그렇다')로 구성되어 있으며, 척도의 신뢰도(Cronbach's α)는 접근 가능성 .69, 민감성 .74, 신뢰성 .79, 수용성 .76, 전체 .91로 나타났다.

5) 또래관계

청소년이 지각한 또래관계를 측정하는 13개 문항을 사용하였다(문항 예: '친구들과 함께 시간을 보낸다'). 4점 척도(1- '전혀 그렇지 않다', 4- '매우 그렇다')로 구성되어 있으며, 문항의 의미가 반대인 5개 문항은 역코딩하여 나머지 문항과 합산한 점수가 높을수록 또래관계가 긍정적인 것으로 해석할 수 있도록 하였다. 척도의 신뢰도(Cronbach's α)는 .86으로 나타났다.

3. 분석 방법

청소년의 창의적 성향과 그릿의 관계를 확인하기 위해 창의적 성향을 독립변인으로, 흥미유지, 노력지속 각각을 종속변인으로 설정하여 회귀분석을 실시하였고, 또한 창의적 성향과 흥미유지, 노력지속 간의 관계가 양육태도, 교사관계, 또래관계에 따라 달라지는지를 확인하기 위해 창의적 성향과 양육태도, 교사관계, 또래관계 간 상호작용항을 회귀모형에 함께 투입하여 조절효과를 확인하였다. 이때 공선성 문제를 피하기 위해 각 값을 평균중심화(centering)한 값을 투입하였다(Cohen, West, & Aiken, 2014). 상호작용항이 유의할 경우, 상호작용의 패턴을 확인하기 위해 단순 기울기 분석을 실시하였다(Aiken & West, 1991). 본 연구에서는 보호자의 창의적 성향과 그릿을 통제변인으로 모형에 투입하였으며 전체 분석 과정에서는 Jamovi 2.2.5 통계 프로그램을 사용하였다.

IV. 연구결과

1. 기술통계 및 상관분석

주요 변인의 기술통계 및 상관분석 결과는 <표 1>과 같다. 2점 척도인 창의적 성향 변인을 제외한 다른 4점 척도 변인의 평균은 2.57~3.14 사이의 범위를 보였다. 모든 변인의 왜도와 첨도는 각각 절댓값 2, 7 이하로 정규성 가정에 있어 문제가 있는 문항은 없었다(Curran, West, & Finch, 1996). 단순 상관분석 결과 청소년의 창의적 성향과 노력지속 간에는 유의한 정적 상관이 나타났으나 창의적 성향과 흥미유지 간 상관은 통계적으로 유의하지 않았다. 창의적 성향과 노력지속, 흥미유지 간에는 전체적으로 유의한 정적 상관이 나타났다. 보호자의 창의적 성향과 청소년의 창의적 성향 간에도 유의한 상관이 나타났으며, 그릿 하위요인들의 보호자와 청소년 간 상관도 유의하게 나타났다.

표 1. 연구변인의 기술통계 및 상관분석 결과

변수	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1 창의적 성향 (청소년)	-								
2 노력지속 (청소년)	.16 ^{***}	-							
3 흥미유지 (청소년)	-.04	.05 [*]	-						
4 양육태도	.19 ^{***}	.26 ^{***}	.08 ^{***}	-					
5 교사관계	.19 ^{***}	.27 ^{***}	.07 ^{**}	.39 ^{***}	-				
6 또래관계	.16 ^{***}	.22 ^{***}	.05 [*]	.49 ^{***}	.34 ^{***}	-			
7 창의적 성향 (보호자)	.37 ^{***}	.05 [*]	.05 [*]	.15 ^{***}	.10 ^{***}	.06 ^{**}	-		
8 노력지속 (보호자)	.12 ^{***}	.19 ^{***}	.24 ^{***}	.22 ^{***}	.09 ^{***}	.10 ^{***}	.26 ^{***}	-	
9 흥미유지 (보호자)	-.01	.03	.41 ^{***}	.10 ^{***}	.04	.06 ^{**}	.06 ^{**}	.13 ^{***}	-
평균	0.20	2.57	2.68	3.11	2.75	3.14	0.20	2.71	2.69
표준편차	0.15	0.48	0.46	0.40	0.47	0.41	0.15	0.46	0.45
왜도	1.27	0.00	0.19	0.17	-0.26	-0.07	1.13	-0.15	0.33
첨도	2.10	0.47	0.16	-0.48	1.18	0.01	1.54	0.52	0.05

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

2. 창의적 성향, 양육태도, 교사관계 및 또래관계와 흥미유지의 관계

창의적 성향, 양육태도, 교사관계 및 또래관계와 흥미유지 간의 관계를 확인하기 위해 회귀분석을 실시하였다. 창의적 성향과 흥미유지 간 관계가 양육태도, 교사관계 및 또래관계에 따라 달라지는지를 확인하기 위해 상호작용항을 함께 투입하여 조절효과를 확인하였다. 여기서 보호자의 창의적 성향과 그릿(흥미유지, 노력지속)을 통제변인으로 투입하였다(〈표 2〉 참고).

분석 결과 모형은 전체 분산의 21%를 설명하는 것으로 나타났다($R^2 = .21$, $F = 57.88$, $p < .001$). 보호자의 창의적 성향은 청소년의 흥미유지에 유의한 예측력이 없었으나($B = -0.02$, $p = .752$), 보호자의 노력지속($B = 0.19$, $p < .001$), 흥미유지($B = 0.40$, $p < .001$)는 청소년의 흥미유지를 정적으로 예측했다.

다른 변인의 영향력을 통제했을 때 청소년의 창의적 성향은 흥미유지를 부적으로 예측했다($B = -0.16$, $p = .012$). 양육태도($B = -0.01$, $p = .777$)와 또래관계($B = 0.00$, $p = .880$)는 흥미유지에 유의한 예측력이 없었지만 교사관계($B = 0.05$, $p = .013$)는 흥미유지를 정적으로 예측했다.

조절효과를 살펴본 결과, 청소년의 창의적 성향×양육태도($B = 0.04$, $p = .815$), 창의적 성향×교사관계($B = -0.20$, $p = .134$), 창의적 성향×또래관계($B = 0.14$, $p = .398$) 상호작용은 모두 통계적으로 유의하지 않았다.

표 2. 흥미유지에 대한 창의적 성향, 양육태도, 교사관계 및 또래관계의 예측력

변수	B	S.E.	β	95% 신뢰구간		t	p
				하한값	상한값		
(절편)	2.68	0.01	-	2.66	2.70	300.93***	<.001
창의적 성향 (보호자)	-0.02	0.06	-0.01	-0.15	0.10	-0.32	.752
노력지속 (보호자)	0.19	0.02	0.19	0.15	0.23	9.42***	<.001
흥미유지 (보호자)	0.40	0.02	0.39	0.36	0.44	19.97***	<.001
창의적 성향 (청소년)	-0.16	0.06	-0.05	-0.29	-0.04	-2.51*	.012
양육태도	-0.01	0.03	-0.01	-0.06	0.04	-0.28	.777
교사관계	0.05	0.02	0.05	0.01	0.09	2.49*	.013
또래관계	0.00	0.03	0.00	-0.05	0.05	-0.15	.880
창의적 성향 (청소년) × 양육태도	0.04	0.17	0.01	-0.29	0.37	0.23	.815
창의적 성향 (청소년) × 교사관계	-0.20	0.13	-0.03	-0.45	0.06	-1.50	.134
창의적 성향 (청소년) × 또래관계	0.14	0.17	0.02	-0.18	0.46	0.85	.398

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

3. 창의적 성향, 양육태도, 교사관계 및 또래관계와 노력지속의 관계

마찬가지로 창의적 성향과 노력지속 간 관계가 어떠한지, 또 이 관계가 양육태도, 교사관계, 또래관계에 따라 다르게 나타나는지를 분석하였다(〈표 3〉 참고).

전체 모형은 분산의 14% 정도를 설명하는 것으로 나타났다($R^2 = .14$, $F = 36.13$, $p < .001$). 보호자의 창의적 성향은 청소년의 노력지속을 부적으로 예측했으며($B = -0.20$, $p = .003$), 보호자의 노력지속은 청소년의 노력지속을 정적으로 예측했으나($B = 0.16$, $p < .001$), 보호자의 흥미유지는 청소년의 노력지속에 유의한 예측력이 없었다($B = -0.01$, $p = .670$). 청소년의 창의적 성향은 노력지속을 정적으로 예측했으며($B = 0.26$, $p < .001$), 양육태도($B = 0.13$, $p < .001$), 교사관계($B = 0.17$, $p < .001$), 또래관계($B = 0.10$, $p < .001$)는 모두 노력지속을 정적으로 예측했다.

표 3. 노력지속에 대한 창의적 성향, 양육태도, 교사관계 및 또래관계의 예측력

변수	B	S.E.	β	95% 신뢰구간		t	p
				하한값	상한값		
(절편)	2.57	0.01	-	2.55	2.58	269.88***	<.001
창의적 성향 (보호자)	-0.20	0.07	-0.06	-0.33	-0.07	-2.93**	.003
노력지속 (보호자)	0.16	0.02	0.15	0.12	0.20	7.36***	<.001
흥미유지 (보호자)	-0.01	0.02	-0.01	-0.05	0.03	-0.43	.670
창의적 성향 (청소년)	0.26	0.07	0.08	0.12	0.40	3.75***	<.001
양육태도	0.13	0.03	0.11	0.07	0.18	4.48***	<.001
교사관계	0.17	0.02	0.17	0.13	0.21	7.61***	<.001
또래관계	0.10	0.03	0.09	0.05	0.15	3.71***	<.001
창의적 성향 (청소년) × 양육태도	0.44	0.18	0.06	0.08	0.80	2.40*	.016
창의적 성향 (청소년) × 교사관계	0.16	0.14	0.02	-0.11	0.44	1.15	.249
창의적 성향 (청소년) × 또래관계	-0.18	0.18	-0.02	-0.53	0.17	-1.01	.315

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

조절효과 분석 결과, 청소년의 창의적 성향×교사관계($B = 0.16$, $p = .249$), 창의적 성향×또래관계($B = -0.18$, $p = .315$) 상호작용은 유의하지 않았지만, 창의적 성향×양육태도 간 상호작용은 유의한 것으로 나타났다($B = 0.44$, $p < .016$). 단순 기울기 분석 결과, 양육태도가 평균보다 1표준편차 낮을 때에는 창의적 성향이 노력지속에 미치는 영향이 유의하지 않았지만($B = 0.09$, $p = .413$), 양육태도가 평균($B = 0.26$, $p < .001$) 또는 평균보다 1표준편차 높을 때에는($B = 0.44$, $p < .001$) 창의적 성향이

높을수록 노력지속이 높아지는 것으로 나타났다(〈표 4〉, [그림 1] 참고).

표 4. 양육태도에 따른 청소년의 창의적 성향과 노력지속 간의 관계 단순 기울기 분석 결과

조절변인(양육태도)	B	S.E.	β	95% 신뢰구간		t	p
				하한값	상한값		
-1SD	0.09	0.10	0.03	-0.12	0.29	0.82	.413
평균	0.26	0.07	0.08	0.12	0.40	3.75***	<.001
+1SD	0.44	0.10	0.14	0.25	0.63	4.49***	<.001

주. -1SD: 양육태도가 평균보다 1표준편차 낮은 집단, +1SD: 양육태도가 평균보다 1표준편차 높은 집단

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

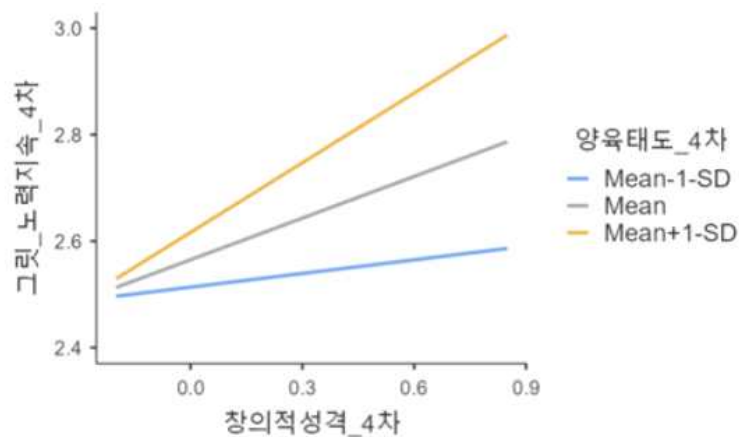


그림 1. 양육태도에 따른 청소년의 창의적 성향과 그릿(노력지속)

V. 논의 및 결론

본 연구에서는 청소년의 창의적 성향과 그릿(흥미유지, 노력지속)과의 관계가 어떻게 나타나는지 그리고 이 관계를 부모, 교사, 또래 변인이 어떻게 조절하는지 알아보았다. 이를 위해 한국아동·청소년패널조사(KCYPS) 2018의 중1패널 4차년도 자료 중 보호자(부모)의 창의적 성향과 그릿을 통제한 다중조절 회귀분석을 실시한 결과, 그릿의 하위요인에 따라 창의적 성향과의 관계 그리고 관련 변인의 예측력과 상호작용 결과가 다소 차이를 보였다. 구체적으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 창의적 성향은 그릿의 흥미유지에는 부적, 노력지속에는 정적 예측력을 보였다. 보통 창의성과 그릿의 관계 연구에서는 새롭고 유용한 아이디어를 가지고(창의적

성향) 그 아이디어의 구축과 실현을 위해 열정과 인내를 발휘하는 과정(그릿)을 설명한다(Rojas & Tyler, 2018). 선행 연구자들은 대개 그릿 전체(흥미유지와 노력지속의 평균) 점수를 사용하여 창의성과 그릿이 정적으로 유의한 관련성이 있음을 보여주었다(박신영, 정혜원, 2021; 변현정, 2019; 유진은 외, 2020; 임효진, 2017; 표정민, 2018). 그러나 그릿을 하위요인에 따라 나누어 보면 성취 관련 연구(Muenks, Wigfield, Yang, & O'Neal, 2017)에서 나타난 바와 같이 흥미유지와 해당 변인과의 연관성은 노력지속과의 그것보다 상대적으로 낮게 나타난다(임효진, 2019). 정은이(2018)에서도 노력지속은 일상적 창의성과 높은 정적 상관을 보였지만 흥미유지는 유의한 상관이 없었고, Grohman et al.(2017)에서는 창의성 성취와 그릿의 관계에서 자기보고식 흥미유지, 자기보고식 노력지속은 유의한 예측력이 없었고 교사평정식 노력지속만 유의한 정적 예측력을 보였다. 현 그릿 척도에서 흥미유지는 대부분 관심의 '꾸준함'이라는 특성을 측정하고 있으며, 이는 새로운 아이디어나 방법을 적극적으로 모색하는 창의적 성향의 일부 특성과는 거리가 있다고 볼 수 있다. 그릿의 하위요인과 창의적 특성, 창의성 수행의 상관을 살핀 연구(Meerhaeghe & Dolins, 2017)에서도 그릿의 노력지속만이 창의적 특성(개방성) 및 창의적 수행 등과 정적인 상관을 나타냈다. 따라서 창의적 성향은 그릿의 노력지속에 해당하는 특성에 더 높은 관련성을 가진다고 볼 수 있다.

둘째, 부모의 양육태도, 교사관계, 또래관계 역시 그릿의 하위요인에 따라 차이를 보였다. 우선 노력지속의 경우 부모의 양육태도, 교사관계, 또래관계는 모두 정적인 예측력을 보였지만 흥미유지의 경우 교사관계만이 유의한 예측력이 있었다. 그릿 전체와 부모, 교사, 또래 변인의 긍정적 특성 간의 정적 관계는 다른 연구(김미숙 외, 2015; 정기원, 배성훈, 2020; 황지영, 2021; Lan & Moscardino, 2019; Lan & Radin, 2020; Lee & Ha, 2022)에서도 나타나는데, 본 연구와 종합하면 공통적으로 민주적, 개방적 의사소통을 제공하고 자율성을 지지하며 긍정적 양육태도(구조 제공, 온정)를 가진 부모의 경우 자녀의 그릿이 높게 형성되는 경향이 있다. 마찬가지로 학생이 신뢰할 수 있으며 학생의 요구를 잘 알아차리고 이에 적절하게 반응하는 교사의 경우 학생들은 과제나 활동의 목표를 달성하기 위한 노력을 기울이게 된다. 또한 청소년기에 가장 큰 영향을 주고 받는 또래 간의 관계가 긍정적으로 형성되어 있으면 친구들의 지지와 친밀한 상호작용으로 인해 그릿이 높아질 가능성이 있다.

셋째, 본 연구에서 중점적으로 살펴보고자 한 것은 이러한 부모, 교사, 또래 요인들이 창의적 성향과 그릿의 관계를 어떻게 조절하는지에 대한 것이다. 분석 결과 상호작용 효과는 그릿 노력지속의 경우 부모의 양육태도 변인에서 나타났다. 다시 말해 부모의 양육태도가 평균 혹은 평균보다 1표준편차 높은 경우에 한해서 창의적 성향은 노력지속에 정적 관련성을 보인다. 이 결과는 창의적 성향이 노력지속을 높일 때 가정 환

경 그 중에서도 부모의 긍정적 양육태도가 높을수록 그 효과가 증폭됨을 의미한다. 따라서 청소년기에도 여전히 민주적이고 자율성을 지지하면서도 온정을 가진 부모의 역할이 중요함을 알 수 있다(임효진, 이소라, 2022).

본 연구의 의의는 다음과 같다. 먼저 개인 특성인 그릿과 창의적 성향의 상관에 대한 기존 결과를 확장하여, 그릿의 하위요인(흥미유지, 노력지속) 각각에 있어서 이 관계에 어떠한 차이가 있는지 살펴보았다. 창의적 성향은 흥미유지보다는 노력지속에 더 큰 관련성이 있음을 확인하였으며 이를 통해 창의적 성향은 그릿의 세부적인 특성 중 ‘인내’ 차원에 더 큰 역할을 하고 있음을 알 수 있다.

다음으로 본 연구의 분석에서는 통제변인으로 보호자(부모)의 창의적 성향과 그릿을 투입하였다. 이는 부모의 창의적 성향(창의성)이 자녀의 창의성과 관련있다는 결과(Barbot & Eff, 2019; Power & Pluess, 2015)와 그릿의 형성에 유전의 영향이 어느 정도 관여한다는 결과(Rimfeld et al., 2016)에 근거한 것이다. 그러나 연구결과는 이렇듯 선천적인 부분이 같다고 가정해도 여전히 부모, 교사, 또래의 역할이 중요하고, 나아가 창의적 성향이 그릿(노력지속)을 예측하기 위해서는 가정의 환경 조건(긍정적 양육태도)이 어느 정도 이상 필요함을 보여주었다는 점에서 기존 연구를 확장하였다는 의의를 갖는다.

연구의 한계점은 다음과 같다. 첫째, 창의적 ‘성향’과 그릿의 관계는 창의적 과정이나 창의적 수행, 산출물을 포함하는 통합적 관점의 창의성 중 일부만을 설명하고 있다. 본 연구에서는 성격(personality) 차원의 창의성이 그릿을 예측하는 모형을 상정하였으나, 두 변인과의 관계를 다룬 다른 연구 중에는 그릿이 창의적 사고, 행동이나 창의적 수행을 예측하는 관계를 설정한 것들도 있다(변현정, 2019; 소연희, 2019; Grohman et al., 2017). 창의적 성향은 창의적 수행이나 결과를 예측하는 요소이고(김미숙, 김경은, 2014) 그렇기 때문에 그릿이 발휘되기 위한 전제 조건이 될 수 있다. 그러나 본 연구의 결과를 통해 전체적인 창의성 발현 과정에 관여하는 그릿(또는 그 하위요인)의 역할 혹은 다른 환경 요인과의 관계를 추론하기에는 무리가 있다.

둘째, 본 연구에서는 KCYPS 2018의 4차년도 즉 중1패널이 고등학생이 되는 해(2021년)에 수집된 자료를 분석하였다. 그러나 부모, 교사, 또래의 역할은 발달 단계에 따라 그 영향력이 달라질 수 있으며, 따라서 창의적 성향과 그릿의 관계를 조절하는 역할 또한 차이가 나타날 수 있다. 따라서 초·중학생 집단에서 유사한 자료를 수집하고 이를 분석하여 본 연구의 결과를 재확인할 필요가 있다.

셋째, 창의적 성향이 그릿을 예측하는 모형에서는 횡단 자료를 사용했기 때문에 결론을 인과적으로 해석하기에는 무리가 있다. 이후에는 통합적인 관점에서 창의성과 그릿의 관계를 총체적으로 알아보기 위한 인과 모형이나 종단 자료의 분석이 요구된다.

참고문헌

- 교육부. (2015). **2015 개정교육과정 총론**. 세종: 교육부.
- 김미숙, 김경은. (2014). 창의인성검사(CPI)의 타당화 및 초등학생 창의인성 특성과 수준 분석. **사고개발**, 10(3), 1-19.
- 김미숙, 이성희, 백선희, 김순남, 김진영. (2014). *OECD ESP 역량 역동성 중단연구 (I): OECD 측정도구의 한국 타당화* (RR 2014-13). 세종: 한국교육개발원.
- 김미숙, 이성희, 백성희, 최예슬. (2015). 초·중·고 학생의 그릿(Grit)에 영향을 미치는 환경 요인 및 성별, 학년별 특성. **학습자중심교과교육연구**, 15(5), 297-322.
- 김지연, 배선영, 이윤선. (2022). **교사지지, 친구지지와 초등학생 그릿 간의 관계: 친구와의 시간의 조절된 매개효과**. 한국아동권리학회 춘계연합학술대회 발표집.
- 박병기, 박상범. (2009). 통합창의성이 내재된 다차원 창의적 환경 척도의 개발 및 타당화. **교육심리연구**, 23(4), 839-862.
- 박신영, 정혜원. (2021). 친구관계, 부모양육태도, 교사관계가 중학생의 그릿에 미치는 영향: 창의적 성향의 매개효과를 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, 21(8), 67-81.
- 변현정. (2019). 예비교사 창의융합역량 계발을 위한 교육과정에서 창의력, 그릿, 고차적 학습경험의 관계 탐색. **글로벌교육연구**, 11(4), 200-223.
- 소연희. (2019). 중등교사의 그릿이 창의적 교수행동에 영향을 미치는가?: 회복탄력성과 지각된 학교조직문화의 매개효과. **교원교육**, 35(3), 183-201.
- 유진은, 김형관, 노민정. (2020). Group Mnet 기계학습 기법을 통한 중학생의 끈기(grit) 관련 변수 탐색. **한국청소년연구**, 31(1), 157-182.
- 이경화, 김은경, 고진영, 박춘성. (2011). 대학생용 학습역량 검사 개발 및 타당화. **교육심리연구**, 25(4), 791-809.
- 이선형, 문수백. (2020). 부모의 긍정적 양육태도, 교사지지, 아동의 기본심리욕구, 성장 마인드셋과 그릿 간의 인과적 관계 분석. **가정과삶의질연구**, 38(3), 35-52.
- 임점섭, 김장희. (2021). 청소년의 사회적 지지와 학업적 자기효능감 및 정서지능과 학업적 그릿의 구조적 관계: 대안학교와 일반학교의 다집단분석. **교류분석 상담연구**, 11(2), 181-199.
- 임효진. (2017). 그릿(Grit)과 창의적 성향, 창의적 사고의 구조적 관계. **사고개발**, 13(2), 45-65.
- 임효진. (2019). 그릿 개념의 재정립: 목적, 열정, 인내의 재검토. **교육심리연구**, 33(3), 317-339.
- 임효진, 이소라. (2020). 그릿(Grit)을 매개로 학업열의를 예측하는 부모, 교사, 교우

- 변인: 초등학생과 중학생의 비교. **한국초등교육**, 31(1), 109-127.
- 임효진, 이소라. (2022). 부모의 긍정적 양육태도가 청소년기 그릿과 자존감의 종단적 관계에 미치는 영향: 학교급에 따른 차이. **중등교육연구**, 70(2), 133-164.
- 장윤아, 김소영. (2021). 청소년의 그릿에 미치는 요인에 관한 연구: 개인요인, 부모요인, 학교요인을 중심으로. **산업융합연구**, 19(4), 57-64.
- 정기원, 배성훈. (2020). 고등학생의 사회적 지지가 그릿에 미치는 영향: 학습동기의 매개효과. **한국웰니스학회지**, 15(4), 243-257.
- 정미선, 정세영. (2010). 연령에 따른 창의적 사고와 창의적 성격의 발달경향. **사고개발**, 6(1), 69-88.
- 정은이. (2018). 대학생의 그릿 군집 유형에 따른 일상적 창의성과 진로결정자기효능감의 차이 연구. **학습자중심교과교육연구**, 18(21), 1-26.
- 조홍식. (2019). 체육수업에서 교사의 자율성 지지와 동료의 관계성 지지가 학생들의 그릿(Grit)과 학업열의에 미치는 영향. **한국체육과학학회지**, 28(1), 927-943.
- 최인수, 표정민. (2014). 한국인의 창의성에 대한 암묵적 이론 척도 개발. **한국심리학회지: 사회및성격**, 28(1), 27-47.
- 최정윤, 임효진. (2021). 초등학생과 중학생의 학업탄력성을 예측하는 요인: 그릿과 학업열의의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 21(1), 921-950.
- 표정민. (2018). 대학생의 그릿(Grit)이 삶의 만족도와 학문적 창의성에 미치는 영향에 있어서 학습몰입의 매개효과. **영재와 영재교육**, 17(1), 25-46.
- 하주현. (2003). 문제발견, 창의적 사고, 창의적 인성의 관계. **교육심리연구**, 17(3), 99-115.
- 한상모, 유생열. (2018). 신체 활동을 통한 그릿(grit) 형성 환경 탐색. **한국스포츠심리학회지**, 29(1), 1-16.
- 한수연, 박용한. (2018). 중학생의 그릿 변화와 관련된 가정·환경 요인 탐색. **열린교육연구**, 26(4), 175-201.
- 황지영. (2021). 청소년의 그릿(Grit)에 영향을 미치는 환경 요인: 친구관계, 교사관계, 부모관계 비교 중심. **사회복지경영연구**, 8(2), 273-298.
- Amabile, T. M. (1989). *Growing up creative: Nurturing a lifetime of creativity*. Crown House Publishing.
- Aiken, L. S., & West, S. G. (1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. Sage Publication.
- Barbot, B., & Eff, H. (2019). The genetic basis of creativity: A multivariate approach. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Eds.), *The Cambridge handbook of creativity* (pp. 132-147). Cambridge University Press.

- Barron, F., & Harrington, D. M. (1981). Creativity, intelligence, and personality. *Annual Review of Psychology*, 32(1), 439-476.
- Bronfenbrenner, U. (1989). Ecological systems theory. *Annals of Child Development*, 6, 187-249.
- Cohen, P., West, S. G., & Aiken, L. S. (2014). *Applied multiple regression/correlation analysis for the behavioral sciences*. Psychology Press.
- Curran, P. J., West, S. G., & Finch, J. F. (1996). The robustness of test statistics to nonnormality and specification error in confirmatory factor analysis. *Psychological Methods*, 1(1), 16-29.
- Davis, G. A. (1999). Barriers to creativity and creative attitudes. In M. A. Runco & S. R. Pritzker (Eds.), *Encyclopedia of creativity* (Vol. 1. pp. 165-174). Academic Press.
- Duckworth, A. L. (2016). *Grit: The power of passion and perservance*. 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., 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), 1087-1101.
- Duckworth, A. L., Taxer, J. L., Eskreis-Winkler, L., Galla, B. M., & Gross, J. J. (2019). Self-control and academic achievement. *Annual Review of Psychology*, 70(1), 373-399.
- Gough, H. G. (1979). A creative personality scale for the adjective check list. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37(8), 1398-1405.
- Grohman, M. G., Ivcevic, Z., Silvia, P., & Kaufman, S. B. (2017). The role of passion and persistence in creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 11(4), 376-285.
- Hochanadel, A., & Finamore, D. (2015). Fixed and growth mindset in

- education and how grit helps students persist in the face of adversity. *Journal of International Education Research*, 11(1), 47-50.
- Keesey, S., Schaefer, A., Loy, M., & Allen, C. J. (2018). Developing growth mindset and grit in preservice teachers. *Kentucky Teacher Education Journal*, 5(1), 3-10.
- Lan, X., & Moscardino, U. (2019). Direct and interactive effects of perceived teacher-student relationship and grit on student wellbeing among stay-behind early adolescents in urban China. *Learning and Individual Differences*, 69, 129-137.
- Lan, X., & Radin, R. (2020). Direct and interactive effects of peer attachment and grit on mitigating problem behaviors among urban left-behind adolescents. *Journal of Child & Family Studies*, 29(1), 250-260.
- Lee, M., & Ha, G. (2022). The role of peer relationships among elementary school students: Focusing on the mediation effects of grit depending on teacher-student relationships. *Current Psychology*, 1-10.
- Lingard, J. A., & Roberts, N. (2015, November). *Divergent thinking and grit: Can creativity influence long-term goal achievement?*. Paper presented at the Indiana University Journal of Undergraduate Research Conference. Bloomington, IL.
- Lucas, B., Claxton, G., & Spencer, E. (2013). *Progression in student creativity in school: First steps towards new forms of formative assessments* (OECD Education Working Paper No. 86). Paris: OECD.
- Martindale, C. (1989). Personality, situation, and creativity. In J. A. Glover, R. R. Ronning & C. R. Reynolds (Eds.), *Handbook of creativity* (pp. 211-232). Springer.
- Meerhaeghe, B., & Dolins, F. (2017). *Fanning the flames of genius: The relationship between grit and creativity*. Paper presented at the Meeting of Minds. University of Michigan-Dearborn.
- 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.
- OECD(2014). *Social and emotional skill constructs and measures for the*

- OECD longitudinal study of skill dynamics*. Paris: OECD.
- Ohio Department of Education(2004). *Partnership for 21st century skills: Core content integration*. Dayton, OH: Ohio Dept. of Education.
- Park, D., Yu, A., Baelen, R. N., Tsukayama, E., & Duckworth, A. L. (2018). Fostering grit: Perceived school goal-structure predicts growth in grit and grades. *Contemporary Educational Psychology*, 55, 120-128.
- Plucker, J. A., Beghetto, R. A., & Dow, G. T. (2004). Why isn't creativity more important to educational psychologists?: Potentials, pitfalls, and future directions in creativity research. *Educational Psychologist*, 39(2), 83-96.
- Power, R. A., & Pluess, M. (2015). Heritability estimates of the Big Five personality traits based on common genetic variants. *Translational Psychiatry*, 5(7), e604.
- Rojas, J. P., Reser, J. A., Usher, E. L., & Toland, M. D. (2012, April). *Psychometric properties of the academic grit scale*. Poster presented at the Interdisciplinary Graduate Student Conference for Research on Children at Risk. Lexington, KY: University of Kentucky.
- Rojas, J. P., & Tyler, K. M. (2018). Measuring the creative process: A psychometric examination of creative ideation and grit. *Creativity Research Journal*, 30(1), 29-40.
- Rimfeld, K., Kovas, Y., Dale, P. S., & Plomin, R. (2016). True grit and genetics: Predicting academic achievement from personality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 111(5), 780.
- Starko, A. J. (2017). *Creativity in the classroom: Schools of curious delight*. Routledge.
- Sternberg, R. J. (2012). The assessment of creativity: An investment-based approach. *Creativity Research Journal*, 24(1), 3-12.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1993). Investing in creativity. *Psychological Inquiry*, 4(3), 229-232.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1996). Investing in creativity. *American Psychologist*, 51(7), 677-688.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1999). The concept of creativity: Prospects and paradigms. In R. J. Sternberg (Ed.), *The Cambridge handbook of creativity* (pp. 3-15). Cambridge University Press.

‘창의적 성향과 그릿의 관계에서 부모, 교사, 또래요인의 역할’에 대한 토론문

장유진

충북대학교 부교수

이 연구는 한국아동·청소년패널조사 2018 자료 중 중1 패널 4차년도 자료를 분석하여 고등학생의 창의적 성향과 그릿의 관계가 어떻게 나타나는지, 그리고 이 관계를 부모, 교사, 또래 요인이 유의하게 조절하는지를 확인하였습니다. 창의적 성향과 그릿의 관계를 밝힌 기존 연구 결과에서 한 걸음 더 나아가 창의적 성향이 그릿의 하위요인 중 흥미유지보다 노력지속과 더 큰 관련성이 있음을 밝혔습니다. 또한 부모의 양육태도와 창의적 성향이 그릿(노력지속)에 미치는 유의한 상호작용효과를 검증함으로써, 창의적 성향이 노력지속으로 이어지기 위해서는 부모의 긍정적 양육태도가 필요하다는 것을 보여주었다는 점에서 의미 있는 연구라고 판단됩니다. 이러한 좋은 연구에 대해 토론을 맡게 된 기회에 감사드리며, 논문을 읽으면서 떠오른 궁금한 점들과 연구의 학술적·실제적 가치를 제고하는 데에 도움이 될 만한 몇 가지 의견을 기술하는 것으로 토론을 대신하고자 합니다.

먼저 이 연구에서는 부모, 교사, 또래요인의 조절효과를 중요한 연구문제로 설정하였는데, 검증하고자 한 각 조절효과에 대한 이론적 근거가 명확히 제시되지 않아 결과 해석에 궁금증과 아쉬움이 남았습니다. 예를 들어, 연구결과 부모의 양육태도는 창의적 성향과 그릿의 관계를 유의하게 조절했지만, 교사관계와 또래관계는 유의한 조절효과를 보이지 않았습니다. 각 조절효과를 탐색적으로 확인한 것인지, 아니면 선행연구에 근거하여 모든 조절효과가 유의할 것이라 예상하였는데 일부 일치하지 않는 결과가 나타난 것인지 등이 명확하지 않았습니다. 이와 같은 결과가 선행 연구에 비추어 조금 더 심도 있게 논의된다면 본 연구의 학술적 가치가 제고될 수 있으리라 생각합니다.

다음으로 본 연구에서 밝혀진 흥미로운 결과 중 하나는 창의적 성향이 그릿의 하위요인 중 흥미유지는 부적으로, 노력지속은 정적으로 유의하게 예측하였다는 점입니다. 그릿을 발휘하기 위해서는 흥미유지와 노력지속의 두 가지 측면이 모두 필요한데, 창의적 성향이 양쪽에 상반된 영향을 줄 수 있다는 점이 매우 흥미로웠습니다. 이와 같이 창의적 성향이 그릿을 방해할 수도 있고 도울 수도 있다는 양면적 효과에 대해 조금 더 깊이 있게 논의되면 좋겠습니다. 또한 이와 관련하여 창의적 성향을 지닌 자녀가 바람직한 방향으로 그릿을

발휘할 수 있도록 어떻게 지원할 수 있을지 등도 고민된다면 연구의 논의가 더욱 풍성해지리라 생각합니다. 본 연구의 결과를 고려할 때, 자녀의 창의적 성향이 흥미유지를 낮추지 않으면서도, 노력지속을 높일 수 있는 방향으로 이끌어주는 것이 필요해 보입니다. 노력지속을 높이는 것과 관련하여서는 부모의 긍정적 양육태도가 중요한 역할을 할 수 있음을 본 연구에서 밝혔습니다. 이에 더하여 후속 연구에서 창의적 성향이 흥미유지에 미치는 부정적 효과를 완충할 수 있는 조절변수가 있는지 추가적으로 확인할 수 있다면 의미 있는 연구가 될 것 같습니다.

마지막으로 연구의 실제적 시사점을 보다 구체적으로 논의한다면 본 연구의 실제적 가치가 제고되리라 생각합니다. 연구에서 사용된 부모의 긍정적 양육태도 변인은 따스함, 거부, 자율성지지, 강요, 구조제공, 비밀관성의 6가지 변인을 통해 측정되었습니다. 다양한 측면의 긍정적 양육태도를 통합적으로 볼 수 있다는 장점이 있으나, 구체적으로 어떠한 양육태도가 중요한 것인지 명확히 보여주지 못한다는 단점도 존재합니다. 예를 들어, 창의적 성향이 있는 자녀에게 ‘자율성을 지지해주는 것’이 노력지속으로 이어지게끔 만드는 원동력이 될 수 있는지, 아니면 ‘일관된 양육태도’가 중요한 것인지 등을 본 연구 결과만으로는 파악하기 어렵습니다. 양육태도의 하위변인별로 유의한 상호작용이 나타나는지를 추가적으로 확인한다면, 자녀의 창의적 성향을 그릿의 중요한 측면인 노력 지속으로 이어질 수 있도록 돕는 구체적인 양육태도의 양상을 보여줌으로써, 보다 실제적인 시사점을 제공할 수 있으리라 생각합니다.

이상 연구에 대한 토론자의 짧은 소견을 기술하였습니다. 의미 있는 주제로 흥미로운 연구를 수행해주신 연구진의 노고에 감사드립니다.

청소년활동 참여 유형에 따른 잠재집단 분류 및 전이양상 분석

조명근*·전지혜**

〈국문초록〉

본 연구는 잠재집단분석과 잠재전이분석을 적용하여 중학생의 청소년체험활동 참여에 따른 잠재집단을 분류하고 전이양상을 분석하는데 목적이 있다. 연구대상은 한국아동·청소년 패널조사 2018의 중1 패널의 2차~4차 자료를 사용하였으며 연구결과, 중학교 2학년, 3학년, 고등학교 1학년 시기에서 모두 3개의 집단으로 분류되는 것으로 나타났다. 중학교 2학년과 3학년 시기 잠재집단은 ‘적극적 참여집단’, ‘문화예술활동 중심 참여집단’, ‘소극적 참여집단’으로 명명하였으며, 고등학교 1학년 시기 잠재집단은 ‘적극적 참여집단’, ‘직업진로활동 중심 참여집단’, ‘소극적 참여집단’으로 명명하였다. 중학교 2학년 시기 ‘적극적 참여집단’은 중학교 3학년 시기의 ‘문화예술활동 중심 참여집단(64.5%)’, ‘소극적 참여집단(28.6%)’으로, ‘문화예술활동 중심 참여집단’은 ‘문화예술활동 중심 참여집단(43.4%)’, ‘소극적 참여집단(50.5%)’으로 전이되는 것으로 나타났다. ‘소극적 참여집단’은 ‘적극적 참여집단(26.2%)’, ‘문화예술활동 중심 참여집단(26.1%)’, ‘소극적 참여집단(47.7%)’ 전이되는 것으로 나타났다. 중학교 3학년 시기에서 고등학교 1학년 시기 전이양상을 살펴보면, 중학교 3학년 시기 ‘적극적 참여집단’은 ‘적극적 참여집단(21.1%)’, ‘직업진로활동 중심 참여집단(41.8%)’, ‘소극적 참여집단(37.1%)’으로, ‘문화예술활동 중심 참여집단’은 ‘직업진로활동 중심 참여집단(84.8%)’, ‘소극적 참여집단(13.7%)’로 전이하고 있는 것으로 나타났다. 마지막으로 ‘소극적 참여집단’은 ‘적극적 참여집단(4.5%)’, ‘직업진로활동 중심 참여집단(53.9%)’, ‘소극적 참여집단(41.6%)’로 전이하고 있는 것으로 나타났다. 본 연구는 중학교 2, 3학년과 고등학교 1학년 시기의 청소년활동 참여에 따른 잠재집단을 분류하고 잠재전이양상을 살펴보았다는 데 의의가 있다.

주제어 : 한국아동·청소년 패널조사 2018, 청소년활동, 잠재집단분석, 잠재전이분석

* 호서대학교 더함교양대학 혁신융합학부 조교수

** 성균관대학교 일반대학원 박사과정

I. 서론

청소년 시기 다양한 활동의 참여는 청소년의 균형 있는 성장을 도모한다. 2020년 청소년종합실태조사에 따르면, 우리나라 청소년의 활동 참여 비율은 저조한 것으로 나타나고 있으며 특히 문화/예술 관련 활동 참여 비율이 다른 활동 참여에 비해 매우 큰 것으로 나타나 다양한 활동의 참여 또한 이루어지지 않는 것으로 나타났다(김기현 외, 2021, p.115). 우리나라 청소년활동의 낮은 참여율과 관련하여 청소년활동 참여가 학업성취도에 부정적인 영향을 미칠 것이라는 것과 같이 청소년활동 참여에 대한 부정적인 견해, 청소년활동에 대한 홍보 부족, 코로나 19 발생으로 인한 청소년 관련 시설의 폐쇄 등을 원인으로 추정할 수 있다.

코로나 19 발생과 확산은 학생정신건강에도 영향을 미친 것으로 나타났으며, 교육부 보도자료에 따르면 중 중증도 이상으로 우울감을 느끼는 중학생과 고등학생의 비율은 약 12%, 불안을 느끼는 학생이 대략 7%로 추산되었다. 또한 약 40% 정도의 중학생과 고등학생이 코로나 이후 학업 스트레스가 늘었다고 응답한 것으로 나타났다. 이에 대한 대안으로 교육부에서는 학교와 지역의 문화·체육 시설을 활용한 학생 프로그램을 활성화하여 스트레스 해소와 대인관계 회복 지원을 강화할 것이라고 하였다(교육부, 2022).

선행연구에서는 청소년활동 참여가 청소년의 정서적·심리적 안정에 도움을 주는 것으로 나타났으며(김명식, 윤오남, 2021; 김소희, 권일남, 2008; 도종수, 2011; 채정미, 김기영, 2021), 일부 인식과 달리 청소년활동 참여가 학업성취도 향상에도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(임희진, 문호영, 정정호, 2018, p. 173).

청소년활동 참여와 관련된 선행연구를 살펴보면, 특정 유형의 참여 여부와 청소년의 특성에 미치는 영향을 탐색한 연구가 대부분이다(김명식, 윤오남, 2021; 김소희, 권일남, 2008; 도종수, 2011; 채정미, 김기영, 2021). 이와 같은 연구들은 청소년활동 참여가 청소년 발달에 미치는 영향을 확인하기 좋은 방법이지만 청소년활동은 여러 유형으로 세분화되어 있으며, 유형별 참여 형태에 개인차가 존재하므로 청소년활동 유형과 개인적 특성을 반영하여 청소년활동 참여의 잠재집단을 도출할 필요성이 있다. 또한 코로나 19라는 전세계적 감염병 발생으로 인하여 청소년의 삶에도 많은 제약이 발생하게 되었는데 이와 같은 시대적 상황이 청소년활동 참여에 어떤 변화를 가지고 왔는지 확인할 필요가 있다.

앞서 언급한 바와 같이 우리나라 청소년활동 참여는 저조한 것으로 나타나고 있다. 청소년활동의 참여가 미진한 데에 여러 가지 이유가 있겠지만 코로나 19 발생이라는 시대적 상황으로 인한 원인도 무시할 수 없다. 전 세계적으로 발생한 코로나 19로 인하여 대면 활동의 제약이 높아지고 학교와 학교 외 청소년 관련 기관들의 활동이 온라

인으로 대체되었다. 따라서 청소년활동에도 많은 제약이 발생하였으며, 이는 청소년활동 참여 유형에도 큰 영향을 미쳤을 것으로 생각된다. 다만, 코로나 19 발생 이전에도 청소년활동 참여가 그리 높지 않았던 것으로 나타나, 학교급 변화와 같이 다양한 측면에서 원인을 탐색해 볼 필요가 있다.

이를 위하여 본 연구에서는 한국아동·청소년패널조사 2018(Korean Children and Youth Panel Survey 2018; 이하 KCYPS 2018) 자료의 코로나 발생 이전 시점인 2019년에 조사된 중학교 2학년 응답 결과와 이후 시점인 2020년에 조사된 중학교 3학년 응답 결과 뿐만 아니라 학교급이 변화하는 2021년에 조사된 고등학교 1학년 응답 결과를 분석에 활용하였다. KCYPS 2018에서는 2017년 청소년종합실태조사(여성가족부, 2017)의 조사내용을 참고하여 문화·예술 관련 활동 등 9개 분야로 구분*하여 참여 정도와 만족도를 조사하고 있다.

본 연구에서는 중학교 2, 3학년 시기와 고등학교 1학년 시기 청소년활동 참여에 따른 잠재집단이 어떻게 분류되는지 확인하고, 3년 동안 청소년활동 잠재집단이 전이되는 양상을 살펴보고자 한다. 또한 코로나 19 발생 전 시점의 청소년활동 참여 유형과 비교하여, 청소년활동 참여 유형의 변화와 이에 영향을 미치는 요인을 분석함으로써, 언택트 시대의 청소년활동 정책에 대한 시사점을 제시하고자 한다. 이러한 연구 목적으로 다음과 같이 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1. 중학교 2, 3학년과 고등학교 1학년 학생들의 청소년활동 참여에 따라 몇 개의 잠재집단으로 분류되는가?

연구문제 2. 중학교 2, 3학년과 고등학교 1학년 학생들의 청소년활동 참여에 따른 잠재집단 전이양상은 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 청소년활동의 개념

「청소년 기본법」 제3조(정의)에서는 청소년활동을 “청소년의 균형 있는 성장을 위하여 필요한 활동과 이러한 활동을 소재로 하는 수련활동·교류활동·문화활동 등 다양한

* KYCPS 2018에서는 청소년의 [발달환경]-[활동/문화환경]에서 청소년활동에 대해 ‘문화예술 활동’, ‘과학정보 활동’, ‘모험개척 활동’, ‘자원봉사 활동’, ‘직업진로 활동’, ‘국제교류 활동’, ‘건강보존 활동’, ‘자기(인성) 계발 활동’, ‘환경보존 활동’으로 조사하고 있다.

형태의 활동”으로 정의하고 있다.

김도영, 임영식(2013)에서는 청소년과 청소년지도자가 함께 하는 활동을 청소년활동으로 정의하였으며(김도영, 2017, p. 308 재인용), 일부 선행연구에서는 ‘청소년 행동’이라고 명칭(이경주, 2010; 조태수, 문선호, 2012)하기도 한다. 선행연구에서는 청소년활동 유형을 방과후 활동 프로그램(김현주, 정영란, 2008), 수련활동(김소희, 권일남, 2008; 박재숙, 2010), 자원봉사활동(박재숙, 2010; 이성은, 2009), 청소년 창업체험활동(김영서, 홍세희, 2021), 동아리 활동(김태영, 2020; 송수지, 김정민, 남궁지영, 2012; 전자배, 2020; 유비, 2013; 최형임, 이재성, 문영경, 2012; 허철수, 강옥련, 2010) 등으로 구체화하고 있다.

문성호, 윤동엽, 박승곤, 정지윤(2016)에서는 청소년활동에 대해 건강증진활동, 과학정보활동, 교류활동, 모험탐사활동, 문화예술활동, 자원봉사활동, 진로활동, 참여활동 8개 영역으로 조사하고 있다.

본 연구에서 사용된 KCYPS 2018에서는 청소년활동에 대해 9개로 참여 여부 및 정도를 조사하고 있다. 해당 조사에서 사용된 청소년활동의 조사내용은 2017년 청소년종합실태조사(여성가족부, 2017)의 조사내용을 참고하여 구성되었다(하형석, 황진구, 김성은, 이용해, 2021, p.179).

2. 청소년활동에 관한 선행연구

청소년활동과 관련하여 청소년의 참여를 증진시키기 위한 활동 유형이나 지원 정책에 대한 연구가 많이 수행되었다. 김도영(2017)에서는 청소년활동 참여 행동에 영향을 미치는 다양한 변인을 탐색하고 참여 행동을 증진시킬 수 있는 방안에 대해 제시하고 있다. 또한 박선영(2020)에서는 코로나 19 발생으로 인한 시대적 상황을 반영하여 디지털 기기를 바탕으로 한 디지털 청소년활동의 전환을 제안하고 있다.

청소년활동 참여로 인한 효과를 탐색한 연구에서는 청소년활동은 삶의 만족감(김형준, 이광모, 2010; 진은설, 2013; 김태형, 2020), 자아개념(허성호, 정태연, 2010; 박윤정, 강민수, 2013; 성경주, 이경아, 김재철, 2017), 공동체의식(박재숙, 2010; 김성훈, 2015; 이경혜, 김혜인, 2018), 학교생활적응(전명순, 김태균, 2016)과 같이 정서적 측면에서의 성장에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 조아미, 신태수(2012)에서는 청소년활동 참여수준의 변화를 유형별로 추정하였으며, 청소년활동 참여에 적극적인 소수의 집단의 특성을 통해 청소년활동 참여가 청소년의 정서적 발달과 관련성이 깊은 것으로 나타났다.

청소년활동을 유형별로 살펴보면, 중학생의 자원봉사활동의 참여집단의 배려 수준이

비 참여집단보다 높게 나타났으며 자원봉사활동 참여가 배려에 영향을 미치는 것으로 나타났다(채정미, 김기영, 2021). 도종수(2011)에서는 청소년자원봉사활동이 주관적 행복감에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 한편, 태권도와 같이 신체 수련활동과 같은 청소년활동 참여는 신체적인 건강 뿐만 아니라 스트레스가 낮아지는 등의 정신 건강에도 도움이 되는 것으로 나타났다(김명식, 윤오남, 2021; 김소희, 권일남, 2008).

김영서, 홍세희(2021)에서는 경기침체와 고용 불안정 등 사회적 사항을 반영하여 청소년기 창업체험활동의 필요성을 주장하고, 참여 유형의 잠재집단을 도출하였으며, 집단별로 창업 관심과 도전 정신에서 차이가 있는 것으로 나타났다.

청소년활동 참여는 학생의 정서적 발달 뿐만 아니라 인지적 발달에도 영향을 미치는 것으로 나타났는데, 2017년 청소년종합실태조사(여성가족부, 2017, p.171) 결과에 따르면, 청소년활동 중 일부 유형에 참여한 집단과 미참여집단의 학업성취도가 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타나, 청소년활동 참여가 인지적 발달 측면에서도 긍정적인 영향을 미친다고 할 수 있다.

3. 잠재집단분석

잠재집단 분석은 관찰가능한(observable) 범주형(categorical) 변인에 대한 응답을 임의의 잠재집단으로 분류하는 잠재변인 모형의 하나로, 최근 아동학, 심리학, 교육학 등 다양한 분야에서 활발히 사용되고 있는 연구방법이다. 수식이 비교적 간단하며, 각 변인에 대한 응답 비율을 계산하므로 집단의 성격을 구분하는데 주로 활용된다.

전통적인 잠재집단 모형은 다음과 같다.

$$P(Y=y) = \sum_{c=1}^C \nu_c \prod \rho_{i|c} \quad (\text{식 1})$$

여기서 ν_c 는 잠재집단 C에 속할 확률을 의미하며, $\rho_{i|c}$ 는 잠재집단 C에 속한 개인이 문항 i에 응답할 확률이다. $\rho_{i|c}$ 는 응답의 지역독립성을 가정하고 있다.

$\rho_{i|c}$ 모수는 잠재집단 분석에서의 범주형 잠재집단 변수로 관찰된 변수 지표를 의미하며, 요인 부하량과 개념적으로 유사한 형태를 가지고 있다. 또한 확률을 나타내므로 0과 1사이의 값을 가진다. 만약 잠재변수가 명시변수를 완벽하게 예측한다면 ρ 변수는 0 또는 1의 값을 가질 것이며, 전혀 예측하지 못한다면 ρ 변수는 $1/n$ 의 값을 가지게 된다.

LCA에서는 모집단이 특정한 수의 잠재집단으로 구성되어 범주형 잠재변수로 구분할 수 있다고 가정하므로 잠재집단의 수는 연구자가 임의로 결정하게 된다(Collins & Lanza, 2009). 잠재집단의 수가 적절하게 선택되었는지를 판단하기 위해 사용되는 대표적인 지표가 모형의 간명성 지수인 정보 기준(information criteria)이다. 아카이케 정보량 기준(Akaike Information Criteria; 이하 AIC)과 베이지안 정보량 기준(Bayesian Information Criteria; 이하 BIC)을 주로 사용하며 해당 값이 낮을 수록 좋은 모형으로 판단하며, 표본 수에 따른 제약을 부여한 표본조절 베이지안 정규준(Sample adjusted Bayesian Criteria; 이하 SABIC)도 함께 고려한다.

정보 준거 외에도 모형이 적절하게 분류되었는지 판단하기 위해 전반적 분류의 정확도를 나타내는 엔트로피(entropy) 지수를 함께 고려하는데, 엔트로피는 0과 1 사이의 값을 가지며, 값이 높을수록 모형 분류의 질이 높음을 나타내나(Asparouhov, & Muthen, 2007), 엔트로피가 1에 가까운 경우 잠재집단의 수를 지나치게 세분화하여 나눈 것은 아닌지 점검할 필요가 있다(Jedidi et al, 1993).

또한 모형 간 적합도 비교를 통해 잠재집단 수가 적절한지 여부를 판단하였으며, LMR(Lo, Mendell, Rubin, 2001) 검정과 붓스트랩 방법을 활용한 BLRT(Bootstrap Likelihood Ratio Test)를 함께 실시하였다. LMR 검정과 BLRT 검정은 (n+1)개의 잠재집단으로 나눈 모델이 n개의 잠재집단과 통계적으로 유의한 차이를 보이는지 확인하기 위한 것으로, 일반적으로 유의확률이 0.05 이상이 되면 잠재집단이 n개인 모형과 (n+1)인 모형 사이의 차이가 유의하지 않으므로 잠재집단의 수를 n개로 판단한다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 KCYPS 2018의 중학교 1학년 패널 데이터의 중학교 2학년부터 고등학교 1학년에 해당되는 2019년, 2020년, 2021년 조사 자료를 사용하였다. KCYPS 2018은 아동·청소년을 위한 정책 수립 및 학술 연구를 위한 기초자료 제공을 목적으로 초등학교 4학년 패널과 중학교 1학년 패널을 구축하여 2018년부터 매년 조사가 시행되고 있다(하형석 외, 2021). 연구대상은 결측을 제외한 2019년 2,438명, 2020년 2,384명, 2021년 2,265명이다.

2. 분석방법

본 연구에서는 청소년활동 참여에 따른 잠재집단분석(Latent Class Analysis)과 학교급의 변화로 인한 잠재집단의 변화 양상을 확인하기 위한 잠재전이분석을 실시하였다. 이를 위하여 Mplus 8 프로그램을 사용하였다. 먼저, 청소년활동 참여에 따른 잠재집단을 분류하기 위하여, 청소년활동 연간 참여 횟수에 대한 응답을 참여=1, 미참여=0으로 재입력하여, 통계적 기준에 따라 가장 부합하는 모형을 선택하였다. 분류를 선택하는데 사용된 기준은 정보지수인 AIC(Akaike Information Criterion), BIC(Baysian Information Criterion), SABIC(Sample-size Adjusted BIC)와 분류의 질을 의미하는 엔트로피(Entropy), 모형 간 차이 검정을 위한 χ^2 차이 검정(Lo-Mendell_Rubin Adjusted Likelihood Ratio Test:LMAT), 모수적 부트스트랩 우도비 검정(Parametric Bootstrap Likelihood Ratio Test: BLRT)을 이용하였다.

청소년활동 참여에 따른 잠재집단의 전이에서는 전이확률을 확인하였으며, 3개년 종단자료의 결측치를 고려하여 MLR(Maximum Likelihood Estimator with Rocust Standard Error) 분석을 수행하였다. 그 외 기초통계분석은 SPSS 23 프로그램을 사용하였다.

IV. 연구결과

1. 기술통계 분석

중학교 2, 3학년과 고등학교 1학년 시기 청소년활동 유형별 참여 현황은 표와 같다. 여러 유형 중 ‘문화예술활동’의 참여 비율이 다른 유형에 비해 대체로 높게 나타나고 있으며, ‘국제교류활동’의 참여 비율이 가장 낮은 것으로 나타나고 있다. 학년이 높아짐에 따라 모든 청소년활동 참여 비율이 낮아지는 것으로 나타나고 있으며, 중학교 2, 3학년에서는 ‘문화예술활동’의 참여 비율이 가장 높은 것으로 나타났으며 ‘자원봉사활동’과 ‘직업진로활동’의 참여 비율이 그 다음으로 높게 나타났다. 고등학교 1학년에서는 전체 유형 중 ‘직업진로활동’의 참여 비율이 가장 높게 나타났다.

표 1. 청소년활동 유형별 참여 비율

(단위: %)

변수		중학교 2학년(19')		중학교 3학년(20')		고등학교 1학년(21')	
		참여	미참여	참여	미참여	참여	미참여
청소년활동 (참여=1, 미참여=0)	문화예술활동	72.2	27.8	51.0	49.0	27.8	72.2
	과학정보활동	36.3	63.7	19.0	81.0	13.1	86.9
	모험개척활동	37.4	62.6	21.5	78.5	11.9	88.1
	자원봉사활동	61.6	38.4	38.0	62.0	14.5	85.5
	직업진로활동	55.0	45.0	38.7	61.3	29.7	70.3
	국제교류활동	11.7	88.3	5.7	94.3	2.1	97.9
	건강보건활동	42.7	57.3	27.6	72.4	17.4	82.6
	자기(인성) 계발활동	32.2	67.8	20.4	79.6	16.3	83.7
	환경보존활동	27.6	72.4	12.3	87.7	7.1	92.9

2. 청소년활동에 따른 잠재집단분석

1) 잠재집단의 수 결정

청소년활동 참여에 따른 잠재집단 수를 결정하기 위해 집단 수를 늘려가며 정보지수와 엔트로피, 모형비교 검정 기각 여부가 어떻게 변화하는지 살펴보았다. 잠재집단의 적합도 지수를 분석한 결과는 표 2와 같다.

표 2. 잠재집단모형의 적합도 지수

분류기준		잠재집단 수				
		2개	3개	4개	5개	
중학교 2학년 (19')	정보지수	AIC	22909.37	22398.62	22278.47	22200.96
		BIC	23019.55	22566.79	22504.63	22485.11
		SABIC	22959.18	22474.65	22380.72	22329.42
	분류의 질	Entropy	0.822	0.731	0.722	0.659
	모형비교 검증	LMRALT	0.000	0.000	0.000	0.669
		BLRT	0.000	0.000	0.000	0.000
	분류율	집단 1	0.39	0.20	0.11	0.17
		집단 2	0.61	0.36	0.43	0.18
		집단 3	-	0.43	0.18	0.27
		집단 4	-	-	0.28	0.13
		집단 5	-	-	-	0.25

분류기준		잠재집단 수				
		2개	3개	4개	5개	
중학교 3학년 (20')	정보지수	AIC	19298.51	18839	18791.01	18755.53
		BIC	19408.26	19006.52	19016.3	19038.58
		SABIC	19347.9	18914.38	18892.39	18882.9
	분류의 질	Entropy	0.821	0.752	0.69	0.713
	모형비교 검증	LMRALT	0.000	0.000	0.606	0.035
		BLRT	0.000	0.000	0.000	0.000
	분류율	집단 1	0.27	0.11	0.06	0.06
		집단 2	0.73	0.42	0.42	0.05
		집단 3	-	0.48	0.16	0.32
		집단 4	-	-	0.36	0.44
		집단 5	-	-	-	0.14
고등학교 1학년 (21')	정보지수	AIC	13803.30	13475.50	13419.20	13385.14
		BIC	13912.08	13641.54	13642.49	13665.68
		SABIC	13851.71	13549.40	13518.58	13510.00
	분류의 질	Entropy	0.828	0.812	0.808	0.768
	모형비교 검증	LMRALT	0.000	0.000	0.000	0.096
		BLRT	0.000	0.000	0.000	0.000
	분류율	집단 1	0.29	0.05	0.25	0.10
		집단 2	0.71	0.66	0.03	0.60
		집단 3	-	0.29	0.07	0.05
		집단 4	-	-	0.65	0.02
		집단 5	-	-	-	0.23

주: LMRALT, BLRT는 p 값을 제시함

먼저 정보지수는 작을수록 모형이 적합하다고 할 수 있는데 대체로 잠재집단의 수가 증가할수록 AIC, BIC, SABIC가 감소하는 것으로 나타나고 있다. 그림1에서와 같이 모든 연도에서 잠재집단수가 3개 이후 완만해지는 것으로 나타나고 있다.

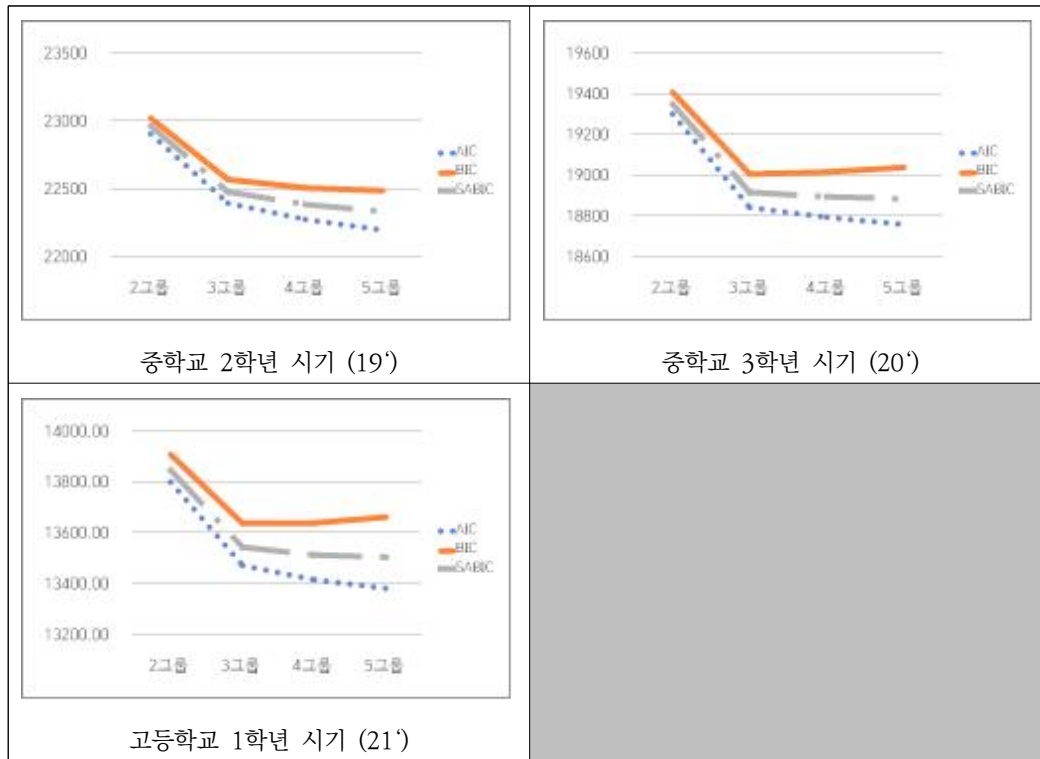


그림 1. 잠재집단 수 증가에 따른 정보지수의 변화

분류의 질을 나타내는 엔트로피(Entropy) 값은 1에 가까울수록 분류가 잘 된 것으로 판단할 수 있으며 모든 연도에서 잠재집단 수가 3일 때, 0.7 이상으로 나타났다. 모형비교 검정인 LMRALT와 BLRT의 값은 2019년과 2021년 자료에서는 잠재집단 수가 2~4개 일 때 통계적으로 유의하게 나타났으며, 2020년 자료에서는 4개일 때를 제외하고 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

정보지수, 모형비교 검정, 분류의 질을 종합적으로 고려하여 모든 연도에서 잠재집단을 3개로 구분하는 것이 가장 적절하다고 판단하였으며, 최종모형으로 결정하였다.

2) 잠재집단의 형태

모든 연도에서 잠재집단의 수가 3개인 모형을 최적모형으로 결정한 후 잠재집단별 청소년활동의 참여 비율에 대해 살펴보았으며 결과는 표 3과 그림 2에 제시하였다. 표 3은 청소년활동 참여에 따른 잠재집단별 각 유형별 평균 참여와 표준오차이다.

중학교 2학년 시기 잠재집단 1은 전체 학생 중 20.5% 정도이며, 국제교류를 제외한 모든 유형에서 참여 비율이 80% 이상으로 나타나 '적극적 참여집단'으로 명명하였다. 잠재집단 2은 대부분 참여 유형에서 전체 평균과 유사하게 참여하고 있는 것으로 나타

났으며, 특히 ‘문화예술활동’의 참여 비율이 다른 활동에 비해 높은 것으로 나타나 ‘문화예술활동 중심 참여집단’이라고 명명하였다. 잠재집단 3는 대부분이 유형에서 ‘문화예술활동’, ‘자원봉사활동’ 외 참여 비율이 10% 정도 이거나 그 이하로 나타나 ‘소극적 참여집단’으로 명명하였으며,

표 3. 중학교 2학년 시기 청소년활동 참여에 따른 잠재집단별 계수와 표준오차

	집단 1 적극적 참여집단		집단 2 문화예술활동 중심 참여집단		집단 3 소극적 참여집단	
	평균	표준오차	평균	표준오차	평균	표준오차
문화예술활동	0.97	0.01	0.87	0.01	0.41	0.02
과학정보활동	0.83	0.02	0.40	0.02	0.05	0.01
모험개척활동	0.84	0.02	0.42	0.02	0.06	0.01
자원봉사활동	0.92	0.01	0.71	0.01	0.33	0.02
직업진로활동	0.96	0.01	0.68	0.01	0.16	0.01
국제교류활동	0.43	0.02	0.07	0.01	0.00	0.00
건강보건활동	0.95	0.01	0.52	0.02	0.02	0.01
자기(인성) 개발활동	0.95	0.01	0.28	0.01	0.02	0.00
환경보존활동	0.87	0.01	0.21	0.01	0.02	0.00

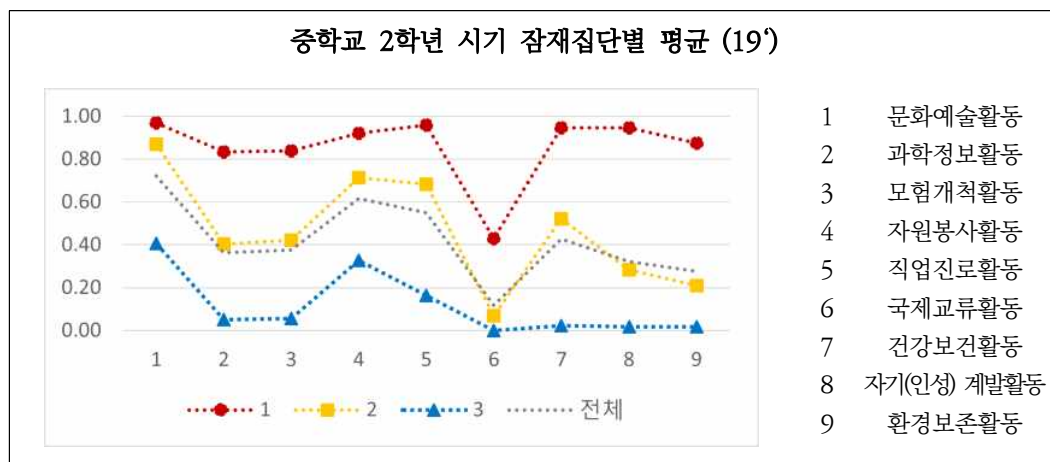


그림 2. 중학교 2학년 시기 청소년활동 참여에 따른 잠재집단별 평균

중학교 3학년 시기 잠재집단 1은 전체 학생 중 약 10% 정도이며, 국제교류를 제외한 모든 유형에서 참여 비율이 70% 이상으로 나타나 ‘적극적 참여집단’으로 명명하였다. 구체적으로 살펴보면, ‘문화예술활동’, ‘자원봉사활동’, ‘직업진로활동’, ‘건강보건활동’ ‘자기(인성) 개발활동’의 참여 비율이 90% 이상으로 높게 나타났으며, ‘국제교류활동’

동'의 참여 비율이 대략 30% 정도로 다른 유형에 비해 참여 비율이 낮게 나타났다. 잠재집단 2는 중학교 3학년 시기와 유사하게 '문화예술활동' 외 대부분 유형의 참여 비율이 전체집단 참여 비율의 평균과 유사하게 나타나 '문화예술활동 중심 참여집단'으로 명명하였다. 잠재집단 3은 '문화예술활동' 외 유형의 참여비율이 10% 이하로 나타나 '소극적 참여집단'이라고 명명하였다.

표 4 . 중학교 3학년 시기 청소년활동 참여에 따른 잠재집단별 계수와 표준오차

	집단 1 적극적 참여집단		집단 2 문화예술활동 중심 참여집단		집단 3 소극적 참여집단	
	평균	표준오차	평균	표준오차	평균	표준오차
문화예술활동	0.93	0.02	0.73	0.01	0.22	0.01
과학정보활동	0.71	0.03	0.22	0.01	0.05	0.01
모험개척활동	0.71	0.03	0.30	0.01	0.03	0.00
자원봉사활동	0.93	0.02	0.57	0.02	0.09	0.01
직업진로활동	0.98	0.01	0.62	0.02	0.05	0.01
국제교류활동	0.29	0.03	0.06	0.01	0.00	0.00
건강보건활동	0.99	0.01	0.38	0.02	0.02	0.00
자기(인성) 계발활동	0.92	0.02	0.24	0.01	0.01	0.00
환경보존활동	0.73	0.03	0.10	0.01	0.00	0.00

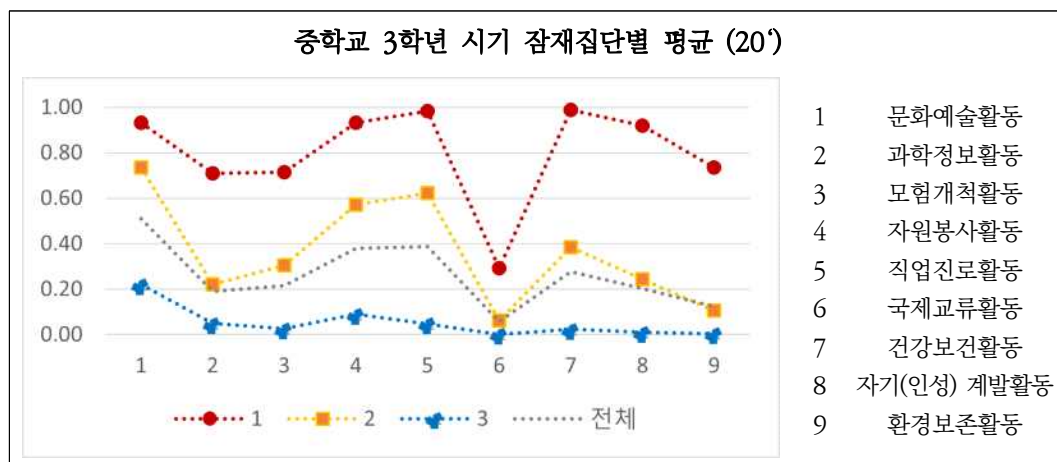


그림 3. 중학교 3학년 시기 청소년활동 참여에 따른 잠재집단별 평균

고등학교 1학년 시기 잠재집단 1은 전체 학생 중 5% 정도이며, 국제교류를 제외한 모든 유형에서 참여 비율이 대략 70% 이상으로 나타나 '적극적 참여집단'으로 명명하였다. 주목할 점은 '적극적 참여집단'의 비율이 중학교 2, 3학년 시기에 비해 매우 낮

게 나타나는 점이다. 구체적으로 살펴보면, ‘문화예술활동’, ‘직업진로활동’, ‘건강보건활동’의 참여 비율이 90% 이상으로 높게 나타났으며, ‘국제교류활동’의 참여 비율이 대략 20% 정도로 다른 유형에 비해 참여 비율이 낮게 나타났다. 잠재집단 2는 대부분 유형의 참여 비율이 전체집단 참여 비율의 평균과 유사하게 나타났으나 다른 활동에 비해 ‘직업진로활동’의 참여 비율이 70% 정도로 높게 나타나 ‘직업진로활동 중심 참여 집단’으로 명명하였다. 잠재집단 3은 대부분의 참여 유형에서 참여비율이 10% 이하로 나타나 ‘소극적 참여집단’이라고 명명하였다.

표 5. 고등학교 1학년 시기 청소년활동 참여의 잠재집단별 계수와 표준오차

	집단 1 적극적 참여집단		집단 2 직업진로활동 중심 참여집단		집단 2 소극적 참여집단	
	평균	표준오차	평균	표준오차	평균	표준오차
문화예술활동	0.96	0.02	0.57	0.02	0.10	0.01
과학정보활동	0.75	0.04	0.30	0.02	0.01	0.00
모험개척활동	0.79	0.04	0.24	0.02	0.02	0.00
자원봉사활동	0.83	0.04	0.31	0.02	0.02	0.00
직업진로활동	0.96	0.02	0.72	0.02	0.06	0.01
국제교류활동	0.22	0.04	0.03	0.01	0.00	0.00
건강보건활동	0.92	0.03	0.40	0.02	0.02	0.00
자기(인성) 계발활동	0.88	0.03	0.37	0.02	0.02	0.00
환경보존활동	0.69	0.04	0.11	0.01	0.00	0.00

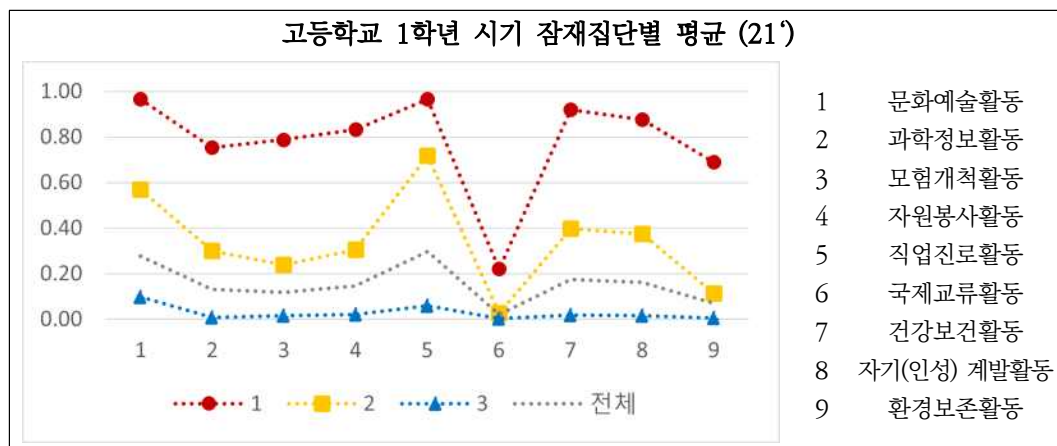


그림 4. 고등학교 1학년 시기 청소년활동 참여에 따른 잠재집단별 평균

3) 청소년활동 참여에 대한 잠재전이분석

본 연구에서는 중학교 2학년부터 3학년으로, 중학교 3학년부터 고등학교 1학년으로 청소년활동 참여에 따른 잠재집단이 어떻게 전이되는지 살펴보기 위해 잠재전이분석을 수행하여 분석결과를 표 6에 제시하였다.

표 6. 청소년활동의 잠재집단 간 전이확률

(단위: %)

구분		중학교 3학년(20')		
		적극적 참여집단	문화예술활동 중심 참여집단	소극적 참여집단
중학교 2학년 (19')	적극적 참여집단	7.0	64.5	28.6
	문화예술활동 중심 참여집단	6.2	43.4	50.5
	소극적 참여집단	26.2	26.1	47.7
구분		고등학교 1학년(21')		
		적극적 참여집단	직업진로활동 중심 참여집단	소극적 참여집단
중학교 3학년 (20')	적극적 참여집단	21.1	41.8	37.1
	문화예술활동 중심 참여집단	1.5	84.8	13.7
	소극적 참여집단	4.5	53.9	41.6

먼저 중학교 2학년 시기 청소년활동 참여에 따른 잠재집단 중 '적극적 참여집단'은 중학교 3학년 시기 '적극적 참여집단'으로 7.0% 유지되는 것으로 나타났으며 '문화예술활동 중심 참여집단'으로 64.5% 전이되었고 나머지 28.6%의 학생들이 소극적 참여집단으로 전이되었음을 확인할 수 있었다. 이는 고학년이 될수록 활동 참여가 점차 소극적으로 바뀐다는 것을 보여준다. 중학교 2학년 시기 '문화예술활동 중심 참여집단'은 중학교 3학년 시기 '적극적 참여집단'으로 6.2%, '문화예술활동 중심 참여집단'으로 43.4%, '소극적 참여집단'으로 50.5% 전이되어 활동 참여에 소극적으로 변한다는 것을 확인하였다. 중학교 2학년 시기 '소극적 참여집단'은 중학교 3학년 시기 '소극적 참여집단(47.7%)'으로 전이될 확률이 가장 높았으며, '문화예술활동 중심 참여집단'과 '적극적 참여집단'으로는 각각 26.2%와 26.1% 전이되는 것으로 나타났다.

중학교 3학년 시기에서 고등학교 1학년 시기 잠재집단의 전이 양상을 살펴보면, 중

학교 3학년 시기 ‘적극적 참여집단’은 고등학교 시기 ‘적극적 참여집단’으로 21.1% 전이되었으며, ‘직업진로활동 중심 참여집단’으로 41.8% 정도가 전이된 것으로 나타나 고등학생이 된 경우에는 적극적 참여보다는 진로탐색 위주의 활동을 하거나 활동 자체를 줄이는 경향을 보였다. ‘문화예술활동 중심 참여집단’의 경우 84.8%가 ‘직업진로활동 중심 참여집단’으로 전이되어 가장 높은 전이 양상을 보였으며, ‘적극적 참여집단’으로 약 1.5%, ‘소극적 참여집단’으로 약 13.7%가 전이된 것으로 나타나 동일한 양상을 보였다. 중학교 3학년 시기 ‘소극적 참여집단’은 ‘소극적 참여집단’으로 약 41.6% 전이되었으며, ‘직업진로활동 중심 참여집단’으로 53.9% 전이되어 대부분의 학생들이 소극적인 것을 유지하거나 진로 탐색 활동으로 전이되는 것을 확인할 수 있었다. 이러한 변화는 고등학교에 진학하여 본인의 진로와 적성을 탐색하는데 많은 관심을 보이고 있음을 알 수 있다. 반면 적극적으로 참여하는 비율은 중학교 2학년 20%, 중학교 3학년 10%에 비해 많이 줄어든 5%로 나타나 학생들의 관심이 전반적인 다양한 활동보다 진로 및 직업에 특화된 활동을 선호하는 것으로 나타났다. 이는 학생부 종합전형 등 입시제도와의 연관성이 있을 것으로 사료된다.

V. 결론 및 제언

본 연구에서는 중학교 2학년부터 고등학교 1학년까지 3개년 종단자료를 사용하여 중학생과 고등학생의 청소년활동 참여에 따른 잠재집단 유형과 전이 양상을 어떠한지 살펴보고자 하였다. 본 연구의 논의 내용은 다음과 같다.

본 연구 결과, 청소년활동에 따른 잠재집단은 중학교 2, 3학년과 고등학교 1학년 시기에서 동일하게 3개 집단으로 구분되었다. 청소년활동 참여에 따른 잠재집단별 특징을 구체적으로 살펴보면 ‘국제교류활동’을 제외한 모든 유형의 참여 비율이 높은 집단과 평균인 집단, 낮은 집단으로 분류되었다.

각 시기별 청소년활동 참여에 따른 잠재집단 특성을 구체적으로 살펴보면, 중학교 2학년 시기에 모든 유형에 평균적으로 참여하는 ‘문화예술활동 중심 참여집단’의 비율이 43%로 ‘적극적 참여집단(20%)’과 ‘소극적 참여집단(36%)’에 비해 높게 나타났다. 중학교 3학년 시기에는 ‘소극적 참여집단(48%)’과 ‘문화예술활동 중심 참여집단(42%)’의 비율이 비슷하게 나타났으나 고등학교 1학년 시기에는 ‘소극적 참여집단’의 비율이 66%로 크게 증가하는 것으로 나타났다. 특히 고등학교 1학년 시기에서는 적극적으로 참여하는 집단이 전체 집단의 5% 정도로 나타나 학년이 증가할수록 청소년활동 참여율이 낮아지며 참여 활동의 유형 또한 ‘직업진로활동’에 집중되는 것으로 나타났다.

본 연구에서는 학년이 증가함으로 인한 청소년활동 참여에 따른 잠재집단의 전이양상을 살펴보기 위하여 중학교 2학년 시기와 3학년 시기를 비교하고, 학교급의 변화에 따른 양상을 살펴보고자 중학교 3학년 시기와 고등학교 1학년 시기의 잠재집단을 비교하였다. 분석 결과 청소년활동 참여 유형은 다양하게 전이되고 있었다. 먼저, 중학교 2학년 시기 ‘적극적 참여집단’은 중학교 3학년 시기의 ‘적극적 참여집단(7%)’, ‘문화예술활동 중심 참여집단(64.5%)’, ‘소극적 참여집단(28.6%)’으로 전이되는 것으로 나타났으며, ‘문화예술활동 중심 참여집단’은 ‘적극적 참여집단(6%)’, ‘문화예술활동 중심 참여집단(43.4%)’, ‘소극적 참여집단(50.5%)’으로 전이되는 것으로 나타났다. ‘소극적 참여집단’은 ‘적극적 참여집단(26.2%)’, ‘문화예술활동 중심 참여집단(26.1%)’, ‘소극적 참여집단(47.7%)’ 전이되는 것으로 나타나 중학교 2학년 시기 모든 잠재집단에서 중학교 3학년 시기 ‘소극적 참여집단’으로의 전이가 크게 나타났다.

학교급이 변화하는 중학교 3학년 시기에서 고등학교 1학년 시기 전이양상을 살펴보면, 중학교 3학년 시기 ‘적극적 참여집단’은 ‘적극적 참여집단(21.1%)’, ‘직업진로활동 중심 참여집단(41.8%)’, ‘소극적 참여집단(37.1%)’으로 전이하고 있는 것으로 나타났으며, ‘문화예술활동 중심 참여집단’은 ‘적극적 참여집단(1.5%)’, ‘직업진로활동 중심 참여집단(84.8%)’, ‘소극적 참여집단(13.7%)’로 전이하고 있는 것으로 나타났다. 마지막으로 ‘소극적 참여집단’은 ‘적극적 참여집단(4.5%)’, ‘직업진로활동 중심 참여집단(53.9%)’, ‘소극적 참여집단(41.6%)’로 전이하고 있는 것으로 나타났다.

본 연구의 한계점으로 다음과 같다. 먼저, 청소년활동의 구체적 유형을 특정하지 못하였다. 본 연구에서 사용한 KCYPS 2018에서는 청소년활동에 대해 9가지 유형으로 조사하고 있으며, 9개 유형의 구체적인 활동은 명시되어 있지 않다. 다음으로 전이 양상에 영향을 미치는 요인을 탐색하지 못하였다.

이와 같은 한계점에도 불구하고 본 연구에서는 코로나 19 발생과 학교급의 변화와 같은 중요한 2가지 사건이 포함된 3개년 시점의 비교 연구를 수행하였다는데에 의의가 있다. 이를 통해 각 시기별 청소년활동 참여 유형을 도출할 수 있었으며, 학년급이 올라갈수록 참여 비율이 낮아지고 특정 활동에 참여가 집중되고 있음을 발견하였다. 따라서 후속연구에서는 학년급이 올라갈수록 청소년활동 참여 비율이 낮아지고 ‘직업진로활동’에 집중되는 원인, 다시 말해 전이 양상에 영향을 미치는 요인을 탐색하는 연구 수행의 필요성을 제안하고자 한다.

참고문헌

- 곽윤정, 강민수 (2013). 드럼클럽활동 프로그램이 부적응 청소년들의 정서지능, 우울성향, 자아상, 긍정정서에 미치는 영향. **청소년학연구**, 20(4), 23-47.
- 교육부 (2022). **코로나19 학생정신건강 변화에 따른 지원 방안**. 교육부 보도자료 (2022.04.13.)
- 김기현, 문호영, 황세영, 유민상, 김균희, 이용해 (2021). 2020년 청소년종합실태조사. 여성가족부 청소년정책과. 연구보고 2021-06.
- 김도영 (2017). 청소년활동 참여행동 예측모형 검증. **청소년학연구**, 24(1), 307-333.
- 김도영, 임영식 (2013). 청소년활동과 비행 간의 경로모형 검증-자기효능감, 적응유연성, 진로성숙도를 중심으로-. **청소년학연구**, 20(5), 157-182.
- 김명식, 윤오남 (2021). 태권도 수련활동이 청소년들의 참여만족도와 생활스트레스에 미치는 영향. **한국발육발달학회지**, 29(3), 337-341.
- 김성훈 (2015). 청소년의 봉사 활동과 공동체 의식 : 이원고정효과모형을 활용한 패널 분석. **한국청소년연구**, 26(2), 237-259.
- 김소희, 권일남 (2008). 청소년수련활동 체험이 생활효과성에 미치는 영향. **미래청소년학회지**, 5(3), 155-176.
- 김영서, 홍세희 (2021). 청소년 창업체험활동 참여의 잠재계층과 영향요인 및 성과 분석. **한국청소년연구**, 32(2), 5-29.
- 김태형 (2020). 청소년의 관계적 특성과 청소년활동 참여가 주관적 안녕감에 미치는 영향: 자아탄력성의 매개효과를 중심으로. **청소년문화포럼**, 0(62), 81-119.
- 김현주, 정영란, (2008). 청소년지도의 방과후 활동프로그램이 청소년의 사회성발달에 미치는 효과. **청소년시설환경**, 6(4), 17-29.
- 김형준, 이광모 (2010). 청소년의 컴퓨터 이용 시간이 가정생활 만족도에 미치는 영향 : 자원봉사활동의 조절효과를 중심으로. **청소년복지연구**, 12(4), 117-135.
- 도종수 (2011). 청소년자원봉사활동이 주관적 행복감에 미치는 영향. **청소년복지연구**, 13(4), 21-45.
- 문성호, 윤동엽, 박승곤, 정지운 (2016). 청소년활동 영역의 재정립에 관한 연구. **미래청소년학회지**, 13, 1-23.
- 박선영 (2020). 포스트 코로나19 시대 청소년활동과 청소년정책의 과제. **한국청소년활동연구**, 6(4), 173-194.
- 박재숙 (2010). 학교청소년의 수련활동과 자원봉사활동, 자아존중감, 공동체의식의 관계. **청소년학연구**, 17(4), 157-182.
- 성경주, 이경아, 김재철 (2017). 청소년의 체험활동과 다문화수용성 간의 관계에서 자

- 아탄력성과 교우관계의 매개효과. **청소년상담연구**, 25(1), 51-72.
- 송수지, 김정민, 남궁지영 (2012). 청소년 동아리활동경험이 자아개념 성장에 미치는 영향. **한국청소년연구**, 23(1), 121-147.
- 여성가족부 (2017). **2017년 청소년종합실태조사**. 연구보고 2017-10.
- 유비 (2013). 청소년의 동아리 활동이 인터넷 게임중독 수준에 미치는 영향. **청소년복지연구**, 15(2), 417-441.
- 이경주 (2010). **생활무용 참여행동의 사회심리적 변화분석**. 건국대학교 대학원 박사학위논문.
- 이경혜, 김혜인 (2018). 청소년 봉사활동 참여가 사회공동체성, 학교생활적응, 다문화 수용도에 미치는 영향 연구. **청소년학연구**, 25(9), 179-202.
- 이성은 (2009). 청소년 자원봉사활동과 자아존중감의 관계에 관한 종단적 연구. **사회복지연구**, 40(2), 313-335.
- 임희진, 문호영, 정정호 (2018). **청소년활동 참여 실태조사 연구V**. 한국청소년정책연구원. 연구보고 18-R07.
- 조태수, 문선호(2012). 해양스포츠체험프로그램의 참여 동기, 체험몰입, 참여행동의 PLS모형분석. **한국사회체육학회지**, 50(1), 41-56.
- 전명순, 김태균 (2016). 청소년활동이 학교생활적응에 미치는 영향: 휴대전화 및 컴퓨터 이용빈도의 매개효과. **한국청소년활동연구**, 2(1), 17-42
- 전자배 (2020). 청소년의 동아리활동이 협업능력에 미치는 영향: 자아유능감의 매개를 중심으로. **한국청소년연구**, 31(1), 101-127.
- 조아미, 신태수 (2012). 성장혼합모형을 활용한 청소년활동 참여 수준의 유형과 특성 분석. **한국청소년연구**, 23(2), 161-184.
- 진은설 (2013). 청소년활동의 참여동기, 활동만족도, 적응유연성 및 행복감의 관계. **한국청소년연구**, 24(1), 185-217.
- 채정미, 김기영 (2021). 청소년자원봉사활동이 주관적 행복감에 미치는 영향. **한국청소년활동연구**, 7(3), 41-61.
- 최형임, 이재성, 문영경 (2012). 청소년의 동아리활동 만족도가 학교생활적응에 미치는 영향 - 자아탄력성의 매개효과. **미래청소년학회지**, 9(1), 23-45.
- 하형석, 황진구, 김성은, 이용해 (2021). **2021 한국아동·청소년 패널조사: 사업보고서**. 한국청소년정책연구원. 연구보고 21-R13.
- 허성호, 정태연 (2010). 자원봉사활동이 청소년기 발달에 미치는 영향. **한국청소년연구**, 21(3), 143-164.
- 허철수, 강옥련 (2010) 동아리활동 참여 청소년과 미참여 청소년의 자기효능감 비교. **청소년복지연구**, 12(3), 25-46.

- Asparouhov & Muthen. (2007). Computationally Efficient Estimation of Multilevel High-Dimensional Latent Variable Models. **proceedings-american statistical association**, 2531-2535.
- Collins & Lanza. (2009). *Latent class and latent transition analysis: With applications in the social, behavioral, and health science*. Wiley and Sons.
- Jedidi, K. (1993). A Maximum Likelihood Method for Latent Class Regression Involving a Censored Dependent Variable. *Psychometrika*, **58**(3), 375.
- Lo, Y., Mendell, N.R., & Rubin, D.B. (2001). Testing the number of components in a normal mixture, *Biometrika*, **88**(3), 767-778.

‘청소년활동 참여 유형에 따른 잠재집단 분류 및 전이양상 분석’에 대한 토론문

문지영

서울시립대학교 교육연구객원교수

본 연구는 청소년활동 참여에 따른 잠재집단을 분류하고 잠재전이양상을 분석하는 연구입니다. 청소년 활동은 청소년이 능동적으로 참여하며 청소년 시기에 필요한 역량과 품성을 함양하는 교육적 활동으로 청소년의 균형 있는 성장을 위하여 반드시 필요합니다. 중학교 2학년부터 고등학교 1학년까지의 청소년활동을 종단적 접근을 통하여 학년 변화에 따른 청소년활동 경험을 이해하고 참여 유형을 분류하고 진급에 따른 활동의 전이양상을 살펴본 이 연구는 여러 연구자와 교육자에게 흥미로운 주제입니다.

따라서 이 연구는 중학교 2, 3학년과 고등학교 1학년 시기의 청소년활동 참여에 따른 잠재집단을 분류하고 잠재전이양상을 분석하여 학년을 진급하면서의 잠재집단의 변화와 중학교 단계에서 고등학교 단계로의 이동에서는 겪는 청소년활동 참여의 변화를 보았다는 데서 의의가 있습니다. 또한 학년 진급과 고등학교급 전환 시기에 학생들이 직업 및 진로활동 참여가 전반적으로 향상되었다는 점에서 학교급별 진로 교육에 시사하는 바가 크다고 생각합니다. 우리나라 청소년들은 전반적으로 청소년활동의 참여율이 낮으며 학년이 증가할수록 참여율이 낮아지지만 문화예술활동, 자원봉사활동 등의 다양한 활동에 적극적으로 참여한 집단뿐만 아니라 소극적 참여집단 유형에서도 직업진로활동 참여로 전이하는 비율이 높다는 점은 매우 흥미로운 연구 결과입니다. 다만, 청소년활동의 분류에서 구체적 활동 내용에 대한 정보를 활용하여 연구 결과를 풍부하게 해석할 수 있었다면 좋겠지만 패널조사 데이터를 이용한 분석의 한계를 감안하면, 9개 유형의 청소년활동을 활용한 분석으로 유용한 결과가 도출되었다고 할 수 있습니다. 단, 몇 가지 추가적인 보완 할 점을 제안하고자 합니다.

첫째, 이론적 배경에서 청소년 활동에 관련 내용이 있는데 청소년 활동 잠재집단이 왜 연구될 필요가 있으며 학년 진급과 학교급 변화에 따른 전이 양상을 확인해야 하는 연구가 왜 필요한지에 대한 선행연구가 있는지 제시할 필요가 있습니다.

둘째, 선행연구의 분석 결과와 본 연구가 내린 결론의 연관성이 다소 부족합니다. p.3에서

코로나19 발생 전 시점의 청소년활동 참여 유형과 비교하여, 청소년활동 참여 유형의 변화와 이에 영향을 미치는 요인을 분석하겠다고 하였으나 연구 문제와 연구 결과에서는 이러한 내용이 충분히 나타나지 않고 있습니다. 코로나19 발생 시점 이전과 이후의 비대면 또는 혼합(비대면/대면) 청소년활동 운영 현황에 대한 선행연구 또는 사례를 추가하고 연구 결과에서도 이를 활용한 해석이 필요합니다. 또한 p.4에서 제시한 선행연구에서 청소년 활동 참여로 인한 효과를 탐색한 연구에서는 청소년활동은 정서적 및 인지적 측면에서의 성장에 긍정적인 영향을 미칠 뿐만 아니라 활동 유형에 따른 신체적 및 정신적 발달의 긍정적 영향을 볼 수 있었습니다. 더불어 이 연구에서 제시된 김도영(2017)의 선행연구에서 청소년활동 참여를 높이는데 부모 지지가 중요한 역할을 하며 부모의 청소년활동과 관련된 교육의 필요성을 시사하며 청소년과 부모가 함께 참여할 수 있는 다양한 청소년활동 프로그램을 개발하여 제공할 것을 제안한 결과를 보고하였습니다. 이와 같이 선행연구에서는 청소년활동 참여 유형에 따른 효과를 보고하고 있지만 본 연구의 결과에서는 내용이 부족합니다. 이에 패널조사에 조사되고 있는 다양한 학생의 특성 변인과 부모 변인을 활용하여 잠재 집단에 따른 특성의 차이를 탐색한 후, 연구자가 추후 수행 연구로 제안한 바와 같이 전이 양상에 영향을 미치는 연구가 더 진행되길 기대해 볼 수 있습니다.

셋째, 결론에서는 내용이 대부분이 논의라기 보다는 주요 결과를 정리하고 있습니다. 논의 및 결론에서는 이 연구를 검토하면서 선행연구와의 관련성, 시사점은 충분히 정리하고 이 연구의 문제점과 개선방안을 논의하는 것이 필요하다고 봅니다.

제11회 한국아동·청소년패널 학술대회

Session 1

[2주제]

코로나 19

코로나 19 팬데믹 기간과 그 이전 시기의 중·고등학생의 정서문제 잠재전이분석

김가현*·조명근**

〈국문 초록〉

본 연구는 코로나 19 팬데믹 기간과 그 이전 시기의 중·고등학생의 잠재프로파일과 잠재전이 양상을 분석하여 중학생과 고등학생의 정서문제에 대한 잠재프로파일을 나누고 그 특성을 살펴보았으며 잠재집단 간 전이에 대하여 살펴보았다. 이를 위해 아동·청소년패널 2018(중1패널)의 3차년도와 4차년도 자료, 아동·청소년패널 2010(초4패널)의 6차년도와 7차년도 자료를 활용하였다. 분석결과, 첫째, 코로나 19 시기의 정서문제 프로파일은 중학생 5개(정서위험집단, 정서중간수준집단, 사회적위축집단, 주의집중부족-공격성과잉집단, 정서안정집단), 고등학생 4개(정서위험집단, 정서중간수준집단, 사회적위축집단, 정서안정집단)의 집단으로 분류되었다. 둘째, 코로나 19 이전의 정서문제 프로파일은 중학생, 고등학생 각 4개(정서위험집단, 정서중간수준집단, 사회적위축집단, 정서안정집단)의 집단으로 똑같이 분류되었다. 셋째, 잠재프로파일의 분류에서 주목할만한 점은 코로나 기간의 '주의집중부족-공격성과잉집단'이다. 2020년은 코로나로 인해 중학교의 경우 정규 수업일수의 대부분의 날들을 등교하지 않았다. 따라서 학교에서 일상적인 일과를 배우지 못하고, 주의집중에 대한 제재가 이루어지지 못하면서 다른 측정 시점에서는 나타나지 않았던 집단이 나타났다. 넷째, 코로나 19 팬데믹 이전의 정서문제 프로파일 전이유형은 고등학생이 되면서 정서가 안정적인 집단으로 전이되는 것이 나타났다. 그러나 코로나 시기에는 고등학생이 되면서 '정서위험집단'에서 '정서안정집단'으로 전이되거나, '정서안정집단'에서 '정서위험집단'으로 전이되는 등 정서가 극단적으로 전이되는 현상이 나타났다.

주제어 : 정서문제, 부정적정서, 코로나19, 잠재프로파일분석, 잠재전이분석, 종단연구, KCYPS 2018

* 김가현. 성균관대학교 교육학과 박사수료, poala65@hanmail.net

** 조명근. 호서대학교 더함교양대학 조교수, mkjo@hoseo.edu

I. 서론

세계보건기구(WHO)의 코로나 19 팬데믹 선언 이후, 우리의 일상이 많이 변화하였다. 코로나 19 팬데믹이 장기화되자 많은 사람들이 이로 인한 스트레스, 우울 등 부정적인 정서문제를 호소하고 있으며(이희정, 이한녕, 2020) ‘코로나 블루’라는 단어도 생겨났다. 서울대학교 보건대학원에서 코로나 19에 대한 국민인식조사를 실시한 결과 코로나 19로 인해 불안이라는 감정을 가장 많이 경험했으며 그 다음으로는 공포, 충격, 분노를 경험했다고 밝혔다(김영신, 2020). 또한, 확진자(격리대상자)에 대해 과도한 불안과 분노의 감정을 보이는 것이 나타났다(보건복지부, 2020). 코로나가 장기화되면서 국민들의 불안 수준이 높게 나타나며 분노를 경험하는 비율이 증가하는 것을 확인할 수 있다.

한편, 청소년기는 급격한 신체적 변화와 다양한 심리적 불안을 경험하는 시기로 생애 발달 단계에서 정서적으로 가장 불안정한 시기이다(Berger, 2005; Juang, Lerner, McKinney, & Eye, 1999). 또한, 청소년기에는 부모로부터 분리되어 자율성과 독립의 욕구가 증가하며 반항심, 불안, 혼란 등 감정의 기복이 심하고 극단적인 정서를 자주 경험한다. 때문에 청소년기에 겪는 갈등과 혼란은 정서적인 문제로 이어지기 쉽다. 정서문제는 쉽게 해소되지 않으며 반복되고 지속되면 우울증 등의 질병으로 악화될 가능성이 있다. 자신이 겪고 있는 정서가 무엇인지를 알아차리며 그것의 의미를 파악하고 적절하게 표현하는 것은 개인의 심리적인 안정에 있어 중요한 부분이다(Frijda, 1986). 청소년의 정서문제는 주의집중 부족, 공격성, 신체증상, 사회적 위축, 우울과 같은 정신건강 문제를 비롯한 청소년 비행의 증가 등 다양한 청소년 문제를 유발하고 있다(하문선, 김은선, 한은지, 2021). 이는 청소년기를 넘어 성인기까지 인간의 성장에 영향을 미친다(Koch, Lindholm, Kriss, & Garber, 1987)는 부분에서 더욱 주목할 필요가 있다. 정서문제를 가지는 청소년은 자기 자신을 무가치한 존재로 인식하거나 부정적 자아상을 형성할 위험이 있으며 죄책감과 낮은 자존감, 열등감 등을 갖게될 우려가 있다(임영식, 1997). 특히 방역수칙이나 임시방학 등 등교가 제한되고, 친구들과 함께 생활하지 못하는 상황들이 중·고등학생들에게 다양한 긴장을 유발했을 것으로 우려된다.

청소년기에 발생하는 행동 문제는 이들의 정서문제를 먼저 확인함으로써 상당 부분 예방할 수 있으며 품행장애 문제를 보이는 청소년을 바라볼 때는 이들에게 어떤 정서적인 문제가 내재되어 있는지를 일차적으로 살펴볼 필요가 있다(홍성도, 이주영, 김지혜, 2003). 정서조절을 통한 문제 행동 예방의 가능성은 이미 여러 선행연구에서 보고하고 있다(권호인, 2012; 김영희, 강혜원, 2013; 김정란, 박순조, 김영근, 2020; 오형석, 2008). 청소년의 문제 행동에 정서적 경험은 중요한 영향을 미치는 요인인 것을

알 수 있다. 따라서 청소년의 정서문제를 사회적인 문제로서 인식할 필요가 있으며 많은 사회적 관심이 필요하다.

그동안 국내에서 수행된 중·고등학생들의 정서 연구는 우울, 공격성, 불안 등 특정 정서에 초점을 맞추거나 내재화 문제, 외현화 문제라는 포괄적인 정서 부적응에 초점을 두어 정서문제에 영향을 미치는 요인을 파악하고자 하는 연구들이 대부분이었다(오형석, 2008; 이영준, 송원영, 최의겸, 2003). 이러한 연구들은 각 시점에 청소년의 정서문제에 대한 구체적인 모습을 파악하는 데에는 효과적일 수 있으나 입체적으로 정서문제를 파악하는 데에는 어려움이 있다. 특히 코로나19로 인해 각종 부정적 정서문제가 나타나고 있는데, 코로나 시기와 그 이전 시기에 중·고등학교 학생들의 정서문제에 대해 구체적인 모습을 파악하기 위해 잠재프로파일을 분류하여 전이에 관한 구체적인 연구의 필요성이 대두된다.

최근 잠재전이분석을 적용하여 시간에 따라 특성이 변화하는 전이 양상을 살펴보고, 대책을 마련하는 연구들이 늘어나고 있다. 전이분석은 특정 반응에 대한 응답을 바탕으로 개인을 특정 집단으로 분류하고, 시점 변화에 따라 개인의 반응의 정도가 어떠한 특징을 가지는 집단소속으로 변화하는지를 연구하는 것이다(Lanza, Patrick, & Maggs, 2010).

이를 위해 본 연구에서는 코로나 19 팬데믹 시기와 그 이전 시기의 중학교에서 고등학교로 학교 급간이 변화하는 시점의 청소년들을 대상으로 잠재전이분석을 적용하여 전이 양상을 파악하여 코로나 19 팬데믹 시기와 그 이전의 시기를 비교하여 분석하고자 한다. 또한, 이 시기는 청소년기에서 중학교에서 고등학교로 진학하면서 다양한 환경적 변화를 겪게 되는 시기이며 중학교의 정서는 고등학교의 정서와도 관련이 있으므로(박찬호, 2022) 이 시기의 정서문제에 대해 살펴볼 필요가 있다.

본 연구의 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

- 연구문제 1. 코로나 19 팬데믹 시기의 중학생과 고등학생의 정서문제는 몇 개의 잠재파일로 분류되며 각 잠재프로파일의 특징은 코로나 팬데믹 이전 시기와 차이점이 있는가?
- 연구문제 2. 코로나 19 팬데믹 시기의 정서문제 잠재프로파일의 전이양상은 어떠하며 코로나 팬데믹 이전시기와 차이가 있는가?

II. 이론적 배경

1. 정서문제의 개념과 유형

정서문제는 문제 행동을 유발할 수 있는 부정적 정서를 경험하는 일을 의미한다. 또 다른 의미로 정서문제는 정서·행동문제라고도 표현하며, 자신과 타인의 생활을 방해하는 일탈된 행동을 하는 상태를 의미한다(이승희, 2012; 한정아, 2017 재인용). 정서문제는 주의집중, 공격성, 사회적 위축, 우울과 같이 마음에서 경험할 수 있는 부적응적 양상으로 불쾌한 감정 혹은 느낌이다. 불안, 신체증상, 걱정, 분노 등의 고통을 포함하는 혐오적인 기분, 부정적인 개념을 나타내며 신체증상, 사회적 위축, 우울 등을 내재화 문제로, 주의집중 부족, 공격성 등을 외현화 문제로 구분할 수 있다(권석만, 1996).

내재화 문제 중 신체증상은 기질적 병리가 없음에도 불구하고 정서적인 어려움이 신체증상으로 표현되는 것을 말한다(박은혁, 이응택, 2015). 청소년기의 충족되지 않은 욕구가 신체증상으로 발현될 수 있고, 욕구의 좌절이 지속될 때 문제행동으로 이어질 수 있다(김현수, 김현실, 2003). 사회적 위축은 주변 사람들과의 상호작용에서 적절한 관계를 형성하고 유지하지 못하고 움츠러드는 것을 의미한다(안귀여루, 2010). 위축된 학생들은 공격적 행동을 하는 학생들에 비해 큰 관심을 끌지 못하기 때문에 별문제가 없는 것으로 여겨질 수 있으나 위축된 학생들은 주위 사람들과 활발히 관계를 형성하지 못하고 정서적 교류를 나누지 못하는 특성이 있다(박영신, 김의철, 2003; 옥경희, 김미해, 천의영, 2002). 따라서 학년이 올라가면서 친구와의 상호작용이 중요해질수록 사회적으로 고립될 가능성이 있다. 우울은 슬프고 불행한 감정을 의미한다. 청소년기에는 성인기에 비해 우울증이 쉽게 나타난다(Dumas & Nilsen, 2003). 부모가 애정과 사랑의 표현을 잘하는 모습, 자녀의 행동에 무관심한 방임적 태도, 강요 등의 부정적인 양육 태도는 우울을 증가시키는 요인이다(조희진, 2016). 더 나아가 청소년기의 우울은 성인기의 문제에까지 관련되어 나타날 수 있다(이은경, 한세영, 2016). 우울은 심각하면 극단적인 자살로 이어질 수도 있는데 인구 10만명 당 36.6명이다(이수용, 2021). 외현화 문제 중에서 공격성은 다른 사람의 신체나 감정에 위해를 가하는 행동을 의미한다(한정아, 2017). 청소년기의 공격성은 청소년기의 문제에 국한되는 것이 아니라 성인기의 문제로까지 지속될 수 있다는 점에 주목해야 한다. 여러 선행연구(이성식, 2017; 오형석, 2008)에서 청소년기의 비행은 반사회적 행동으로 성인기까지 영향을 미친다고 보고하고 있다. Leith와 Baumeister(1996)은 부정적 정서를 느낄 때 더 위험한 행동을 선택할 가능성이 높으며 이러한 선택이 실패의 경험 혹은 자기 파괴적 행동으로 연결된다고 보았다. 그리고 청소년이 부정적인 정서를 표출하는 과정에서 공격적인 행동을 할 가능성이 높았다(박지선, 2013; Baumeister et al., 1988). 주

의집중은 학습 과정에서 중요한 요인으로, 주어진 시간동안 중요한 정보를 얻기 위해 불필요한 다른 정보를 제거시키는 것을 의미한다(Warm, 1978). 주의집중은 많은 정보 중 필요한 정보를 선택하여 처리하기 위한 첫 단계이기 때문에 중요하게 여겨진다(오세은, 2011; 한정아, 2017 재인용).

2. 정서문제의 유형

청소년의 정서문제는 청소년과 가정, 학교, 친구 등의 환경에서 문제가 발생하는 것으로 다양한 사회적, 심리적 원인으로 형성된 복합적인 문제이다. 학교나 가정에서의 정서적인 문제로 인하여 교우관계나 학업성취의 어려움이 있을 수 있으며 더 나아가 절도, 왕따, 자살, 정서적 고립 등의 청소년비행 가능성 때문에 하나의 사회적 문제로 부각되고 있다(권호인, 2012; 이세경, 김영혜, 2017).

한정아(2017)의 중학교 학생들의 정서문제 잠재프로파일을 분류하고, 잠재전이분석을 실시하였다. 연구결과, 중학교 2학년에서 5개의 집단(정서문제 고수준집단, 중간수준집단, 주의력결핍 과잉행동집단, 사회적위축집단, 정서안정집단)으로 분류되었으며, 중학교 3학년에서 4개의 집단(정서문제 고수준집단, 중간수준집단, 저수준집단, 정서안정집단)으로 분류되었다. 중2에서 중3으로 측정시기의 변화에 따른 전이확률을 살펴보면, 중2 때 ‘고수준집단’, ‘중간수준집단’, ‘정서안정집단’은 중3 때 유사한 수준으로, 중학교 2학년 때 ‘주의력결핍 과잉행동집단’, ‘사회적위축집단’은 중학교 3학년 때 ‘정서문제 저수준집단’으로 가장 많은 전이가 나타났다.

이유정과 최문선(2018)은 청소년의 정서행동문제의 잠재집단유형을 분류하고, 성별, 부모 방임, 학대, 교우관계, 교사관계, 학습활동, 학교규칙이 각 잠재집단에 미치는 영향력을 검증하여 각 잠재집단과 휴대폰 의존도와, 사이버비행 경험과의 관계를 밝히고자 하였다. 연구결과, 중학교 3학년에서 5개 집단(고수준 외현화 문제행동집단, 전반적 고수준 정서문제집단, 저수준 내재화 문제행동집단, 전반적 중간수준 정서문제집단, 전반적 저수준 정서문제집단)으로 분류되었다. ‘전반적 저수준 정서·행동문제집단’과 ‘저수준내재화 문제행동집단’은 휴대전화 의존도 및 사이버 비행 경험이 낮은 반면 ‘전반적 고수준 정서·행동문제집단’은 휴대전화 의존도 및 사이버 비행 경험이 높은 것으로 나타났다.

한정아(2017)은 정서문제 잠재집단을 고수준 집단, 중수준 집단, 주의력결핍 과잉행동집단, 사회적위축집단, 정서안정집단으로 분류하였으며 이유정과 최문선(2018)은 정서문제 잠재집단을 고수준 외현화집단, 전반적 고수준집단, 저수준 내재화집단, 전반적 중간수준집단, 전반적 저수준집단으로 분류하였다. 두 연구에서 공통적으로 전반적 고

수준집단(정서문제 고수준집단), 전반적 중간수준집단, 전반적 저수준(안정수준)집단이 나타났다. 주의력결핍공격성과잉집단, 사회적 위축 집단, 고수준 외현화 문제행동집단, 전반적 저수준 정서행동문제집단 등의 집단에서 차이가 있었다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 아동·청소년패널 2018(중1 패널)의 3차년도 자료인 중학교 3학년 총 2384명과 4차년도 자료인 고등학교 1학년 2265명, 아동·청소년패널 2010(초4 패널)의 6차년도 자료인 중학교 3학년 총 2061명과 7차년도 자료인 고등학교 1학년 1979명을 대상으로 하였으며 인구 사회학적 특성은 표1과 같다. 먼저 한국아동청소년패널 2018의 연구대상 특성을 살펴본다. 성별은 중학생 남자 1278명(53.6%), 여자 1106명(46.4%)로 나타났으며 고등학교 남자 1278명(53.6%), 여자 1106명(46.4%)로 나타났다. 중학교의 학교 소재 지역은 '대도시'에 위치한 경우가 998개 (41.9), 중소도시가 1030(43.2%), 읍면지역이 356(14.6%)로 나타났으며 고등학교의 학교 소재 지역은 '대도시'에 위치한 경우가 1002개 (44.5%), 중소도시가 901(40.0%), 읍면지역이 351(15.6%)로 나타났다. 중학교의 경우 경기도 소재 학교가 556개(24.7%)로 가장 많았으며 다음 많은 표본 순서로는 서울특별시 소재 학교가 394(16.5%)개이다. 그 외 주요 학교 소재지로는 부산광역시 소재 학교가 125개(5.2%), 대구광역시 103개(4.3%), 인천광역시 195개(8.2%) 학교 등이 있다. 고등학교의 경우 경기도 소재 학교가 589개(24.7%)로 가장 많았으며 다음 많은 표본 순서로는 서울특별시 소재 학교가 386(17.1%)개이다. 그 외 주요 학교 소재지로는 부산광역시 소재 학교가 122개(5.4%), 대구광역시 100개(4.4%), 인천광역시 186개(8.3%) 학교 등이 있다.

표 1. 연구대상자의 특성

KCYPS 2018 중N=2384, 고N=2265
KCYPS 2010 중N=2061, 고N=1979

항목	구분	한국아동청소년패널 2018				한국아동청소년패널 2010			
		중학교		고등학교		중학교		고등학교	
		빈도 (명)	백분율 (%)	빈도 (명)	백분율 (%)	빈도 (명)	백분율 (%)	빈도 (명)	백분율 (%)
성별	남자	1278	53.6	1217	53.7	1091	52.9	1036	52.3
	여자	1106	46.4	1048	46.3	970	47.1	943	47.7
학교지역	서울	394	16.5	386	17.1	239	11.6	225	11.5
	부산	125	5.2	122	5.4	124	6.0	130	6.6
	대구	103	4.3	100	4.4	124	6.0	116	5.9
	인천	195	8.2	186	8.3	93	4.5	86	4.4
	광주	66	2.8	59	2.6	108	5.2	101	5.1
	대전	68	2.9	64	2.8	108	5.2	108	5.5
	울산	47	2.0	43	1.9	87	4.2	79	4.0
	세종	41	1.7	42	1.9	2	0.1	2	0.1
	경기	589	24.7	556	24.7	320	15.5	306	15.6
	강원	74	3.1	55	2.4	96	4.7	93	4.7
	충북	100	4.2	93	4.1	130	6.3	120	6.1
	충남	96	4.0	80	3.5	120	5.8	121	6.2
	전북	108	4.5	106	4.7	121	5.9	114	5.8
	전남	77	3.2	76	3.4	75	3.6	76	3.9
	경북	113	4.7	111	4.9	112	5.4	105	5.3
	경남	162	6.8	149	6.6	130	6.3	117	6.0
	제주	26	1.1	26	1.2	69	3.4	65	3.3
학교 도시규모	대도시	998	41.9	1002	44.5	-			
	중소도시	1030	43.2	901	40.0	-			
	읍면지역	356	14.9	351	15.6	-			

한국아동청소년패널 2010 자료의 성별은 중학생 남자 1091명(52.9%), 여자 970명(47.1%)로 나타났으며 고등학생 남자 1036명(52.3%), 여자 943명(47.7%)로 나타났다. 중학교의 경우 경기도 소재 학교가 320개(15.5%)로 가장 많았으며 다음 많은 표본 순서로는 서울특별시 소재 학교가 239(11.6%)개이다. 그 외 주요 학교 소재지로는 부산광역시 소재 학교가 124개(6.0%), 대구광역시 124개(6.0%), 인천광역시 93개(4.5%) 학교 등이 있다. 고등학교의 경우 경기도 소재 학교가 306개(15.6%)로 가장 많았으며 다음 많은 표본 순서로는 서울특별시 소재 학교가 225(11.5%)개이다. 그 외 주요 학교 소재지로는 부산광역시 소재 학교가 130개(6.6%), 대구광역시 116개(5.9%), 인천광역시 86개(4.4%) 학교 등이 있다.

2. 측정도구

주의집중, 공격성, 신체증상, 사회적위축, 우울을 측정하기 위해 한국청소년정책연구원에서 수정하여 사용한 한국아동청소년패널 2018과 한국아동청소년패널 2010의 데이터 문항을 사용하였다. 한국아동청소년패널 2018의 자료는 4점 척도(전혀 그렇지 않다, 그렇지 않은 편이다, 대체로 그렇다, 매우 그렇다)로 측정되어있다. 한국아동청소년패널 2010의 자료는 4점 척도(매우 그렇다, 그런 편이다, 전혀 그렇지 않다, 그렇지 않은 편이다, 전혀 그렇지 않다)로 측정되어있다. 점수가 높을수록 주의집중이 부족한 것, 공격성이 높은 것, 신체증상에 어려움이 많은 것, 사회적위축의 정도가 심한 것, 우울의 정도가 심한 것을 의미하도록 한국아동청소년패널 2010의 자료를 역코딩하여 사용하였다.

구인	문항	신뢰도 (cronbach's α)			
		2015	2016	2020	2021
주의집중	칭찬을 받거나 벌을 받아도 금방 다시 주의가 산만해진다	.820	.812	.826	.840
	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				
공격성	글자를 잘 빠뜨리고 쓰는 편이다	.810	.821	.857	.846
	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				
신체증상	아무 이유 없이 올 때가 있다	.854	.843	.861	.859
	깊이 잠들지 못하고 자다가 잠에서 깨곤 한다				
	머리가 자주 아프다				
	속이 자주 메스거린다				
	공부를 하면 배가 아플 때가 있다				
	입맛이 없을 때가 있다				
사회적위축	자주 피곤하다	.899	.897	.880	.883
	숨쉬기 어려울 때가 있다				
	자주 열이 나는 것처럼 느껴진다				
	주위에 사람들이 많으면 어색하다				
	부끄러움을 많이 탄다				
	다른 사람들에게 내 의견을 분명하게 말하기 어렵다				
우울	사람들 앞에 나서기를 싫어한다	.893	.893	.915	.904
	수줍어한다				
	기운이 별로 없다				
	불행하다고 생각하거나 슬퍼하고 우울해한다				
	걱정이 많다				
	죽고 싶은 생각이 든다				

구인	문항	신뢰도 (cronbach's α)			
		2015	2016	2020	2021
	울기를 잘한다				
	어떤 일이 잘못 되었을 때 나 때문이라는 생각을 자주 한다				
	외롭다				
	모든 일에 관심과 흥미가 없다				
	장래가 희망적이지 않은 것 같다				
	모든 일이 힘들다				

3. 연구방법

본 연구는 첫째, 코로나 팬데믹 시대의 중학생과 고등학생의 정서문제 잠재프로파일의 특징을 파악하여 코로나 팬데믹 이전 시기와 차이점을 살펴보고, 둘째, 코로나 팬데믹 시대의 정서문제 잠재프로파일의 종단적 변화를 파악하여 코로나 팬데믹 이전 시기와 차이점을 살펴보기 위해 수행되었다. 이를 위해 측정시기별 잠재프로파일분석(LPA:Latent Profile Analysis)를 수행하여 각 측정시기에 나타나는 학생들의 정서문제 프로파일의 특징을 파악하고자 하였다. 또한, 중학교에서 고등학교로 측정시기가 변화함에 따라 나타나는 프로파일의 전이 양상을 파악하기 위해 잠재전이분석(LTA:Latent Transition Analysis)를 수행하였다.

잠재프로파일분석은 관찰가능한(observable) 변인에 대한 응답을 임의의 잠재집단으로 분류하는 잠재변인모형의 하나로, 최근 아동학, 심리학, 교육학 등 다양한 분야에서 활발히 사용되고 있는 연구방법이다. 수식이 비교적 간단하며, 각 변인에 대한 응답 비율을 계산하므로 집단의 성격을 구분하는데 주로 활용된다. 전통적인 잠재프로파일의 모형은 다음의 (식 1) 같다. 이 식은 지역독립성을 가정하고 있다.

$$f(y_i|\theta) = \sum_{j=1}^j \pi_j f_j(y_i|\mu_j, \Sigma_j) \quad (\text{식 1})$$

모수는 잠재계층 분석에서의 범주형 잠재계층 변수로 관찰된 변수 지표를 의미하며, 요인 부하량과 개념적으로 유사한 형태를 가지고 있다. 모집단이 특정한 수의 잠재 집단으로 구성되어 잠재변수로 구분할 수 있다고 가정하므로 잠재계층의 수는 연구자가 임의로 결정하게 된다(Collins & Lanza, 2009). 잠재집단의 수가 적절하게 선택되었는지를 판단하기 위해 사용되는 대표적인 지표가 모형의 간명성 지수인 정보 기준(information criteria)이다. 아카이케 정보량 기준(Akaike Information Criteria; 이하 AIC)과 베이저안 정보량 기준(Bayesian Information Criteria; 이하 BIC)을 주

로 사용하며 해당 값이 낮을수록 좋은 모형으로 판단하며, 표본 수에 따른 제약을 부여한 표본조정 베이시안 기준(Sample adjusted Bayesian Criteria; 이하 SABIC)도 함께 고려한다. 정보 준거 외에도 모형이 적절하게 분류되었는지 판단하기 위해 전반적 분류의 정확도를 나타내는 엔트로피(entropy) 지수를 함께 고려하는데, 엔트로피는 0과 1 사이의 값을 가지며, 값이 높을수록 모형 분류의 질이 높다(Asparouhov, & Muthen, 2007). 그러나 엔트로피가 1에 가까운 경우 잠재집단의 수를 지나치게 세분화하여 나눈 것은 아닌지 점검할 필요가 있다(Jedidi, 1993).

모형 간 적합도 비교를 통해 잠재집단 수가 적절한지 여부를 판단하였으며, LMR 검정(Lo, Mendell, & Rubin, 2001)과 붓스트랩 방법을 활용한 BLRT(Bootstrap Likelihood Ratio Test)를 함께 실시하였다. LMR 검정과 BLRT 검정은 $(n+1)$ 개의 잠재집단으로 나눈 모델이 n 개의 잠재집단과 통계적으로 유의한 차이를 보이는지 확인하기 위한 것으로, 일반적으로 유의확률이 0.05 이상이 되면 잠재집단이 n 개인 모형과 $(n+1)$ 인 모형 사이의 차이가 유의하지 않으므로 잠재집단의 수를 n 개로 판단한다.

IV. 연구결과

1. 잠재프로파일분석

1) 측정 시기별 잠재프로파일 모형

한국아동청소년패널 2018과 한국아동청소년패널 2010에서의 중학생의 부정적 정서 문제와 고등학생의 부정적 정서문제가 각 몇 개의 잠재집단으로 구분되는지 살펴본다. 이를 위해 각 측정시기별 잠재프로파일 분석을 수행하였다. 잠재집단의 수를 하나씩 증가시키며 각 모형의 적합도를 비교하였고, 분석결과는 다음의 표 2와 같다.

표 2. 잠재프로파일 모형의 적합도

측정시기	집단수	AIC	BIC	SSA-BIC	Entropy	BLRT
한국아동 청소년패 널 2018	2	18507.044	18599.469	18548.633	0.815	0.000
	3	17294.812	17421.896	17351.998	0.845	0.000
	4	16950.835	17112.578	17023.616	0.782	0.000
	5	16689.330	16885.732	16777.707	0.786	0.000

측정시기	집단수	AIC	BIC	SSA-BIC	Entropy	BLRT
한국아동 청소년패 널 2010	6	16473.655	16704.716	16577.628	0.797	0.797
	7	16356.539	16622.260	16476.108	0.821	0.757
	2	21468.538	21611.671	21532.242	0.828	0.000
	3	20485.507	20680.168	20572.144	0.812	0.000
	4	20140.911	20387.101	20250.482	0.779	0.000
	5	19867.995	20165.713	20000.500	0.789	0.204
	6	19750.194	20099.439	19905.632	0.807	0.353
	7	19913.051	20313.824	20091.422	0.849	0.075
	2	15734.032	15824.127	15773.293	0.806	0.000
	3	15103.708	15227.589	15157.693	0.822	0.001
	4	14836.664	14994.331	14905.372	0.797	0.002
	5	14655.627	14847.079	14739.059	0.793	0.087
	6	14467.931	14693.168	14566.085	0.796	0.003
	7	14400.459	14659.483	14513.337	0.809	0.599
고 (2016)	2	14516.033	14605.479	14554.646	0.830	0.000
	3	13948.709	14071.696	14001.802	0.826	0.000
	4	13702.816	13859.345	13770.388	0.764	0.001
	5	13513.665	13703.737	13595.718	0.773	0.334
	6	13425.136	13648.750	13521.669	0.802	0.471
	7	13315.795	13572.951	13426.807	0.789	0.072

먼저, 한국아동청소년패널 2018의 3차년도(2020년), 4차년도(2021년) 자료의 정서 문제 모형 적합도를 살펴본다. 첫째, 정보지수를 살펴본 결과, 잠재집단 수가 늘어날수록 중학생의 AIC, BIC, SSA-BIC가 지속적으로 감소하였다. 고등학생은 집단 7의 SSA-BIC를 제외하고는 AIC, BIC, SSA-BIC가 지속적으로 감소하였다. 둘째, Entropy를 살펴본 결과, 중학생의 경우 잠재집단이 2개, 3개, 7개의 경우에 0.8 이상으로 나타났으며 고등학교 시기에는 잠재집단이 2개, 3개, 6개, 7개의 경우에 0.8 이상으로 나타났다. 셋째, BLRT를 살펴본 결과, 중학생의 경우 잠재집단이 1개인 모형부터 5개인 모형까지 통계적으로 유의미하게 나타났다. 이는 6개의 잠재집단으로 분류한 모형이 5개의 잠재집단으로 분류한 모형과 통계적으로 유의한 차이가 없다는 의미이므로 보다 간명한 모델인 5개 모형으로 선정한다. 고등학교에서는 잠재집단이 1개인 모형부터 4개인 모형까지 통계적으로 유의미하게 나타났다. 5개의 잠재집단으로 분류한 모형이 4개의 잠재집단으로 분류한 모형과 통계적으로 유의한 차이가 없다는 의미이므로 보다 간명한 모델인 4개 모형으로 선정한다. 따라서 중학교 시기에서 잠재집단의 수가 6개인 모형과 잠재집단의 수가 7개인 모형은 제외하였으며 고등학교 시기에서 잠재집단의 수가 5개인 모형, 잠재집단의 수가 6개인 모형, 잠재집단의 수가 7개인

모형은 제외하였다. 이러한 결과에 따라 정보지수, 분류의 질(Entropy), 모형의 통계적인 유의미성 등을 종합적으로 고려하여 중학교 시기에서는 잠재집단의 수가 5개인 모형, 고등학교 시기에서는 잠재집단의 수가 4개인 모형이 가장 적합한 것으로 판단하였다. 두 측정시기의 각 모형에서 잠재집단의 크기가 표본 수의 1% 미만인 집단은 존재하지 않는 것을 확인하였다. 잠재계층 1개에 속한 사례 수가 전체 표본 수의 1% 미만일 경우 각 집단이 이질적이라고 볼 수 없기 때문이다(Wang & Wang, 2012).

이어서 한국아동청소년패널2010(초4)의 6차년도(2015년), 7차년도(2016년) 자료의 정서문제 모형의 적합도를 살펴본다. 첫째, 정보지수를 살펴본 결과, 잠재집단 수가 늘어날수록 AIC, BIC, SSA-BIC가 지속적으로 감소하였다. 둘째, Entropy를 살펴본 결과, 중학생 자료에서는 잠재집단이 2개, 3개, 7개의 경우에 0.8 이상으로 나타났으며 고등학생 자료에서는 잠재집단이 2개, 3개, 6개의 경우에 0.8 이상으로 나타났다. 셋째, BLRT를 살펴본 결과, 중학교와 고등학교 시기에서 잠재집단이 1개인 모형부터 4개인 모형까지 통계적으로 유의미하게 나타났다. 따라서 잠재집단의 수가 5개인 모형, 잠재집단의 수가 6개인 모형, 잠재집단의 수가 7개인 모형은 제외하였다. 이러한 결과에 따라 정보지수, 분류의 질, 모형의 통계적인 유의미성 등을 종합적으로 고려하여 중학교 시기에서는 잠재집단의 수가 4개인 모형, 고등학교 시기에서는 잠재집단의 수가 4개인 모형이 가장 적합한 것으로 판단하였다. 각 집단의 비율을 살펴본 결과, 두 측정시기의 각 모형에서 모두 잠재집단의 크기가 표본 수의 1% 미만인 집단은 존재하지 않는 것을 확인하였다.

2) 잠재프로파일별 정서문제의 특성

네 측정시기의 정서문제 잠재프로파일의 특성을 파악하기 위해 잠재프로파일 별 정서문제 프로파일의 특성에 대한 결과를 표 3과 그림 1에 제시하였다.

표 3. 잠재프로파일별 정서문제의 기술통계

구분		주의집중		공격성		신체증상		사회적위축		우울		
		M	S.E	M	S.E	M	S.E	M	S.E	M	S.E	
KCYPs 2018	중	집단 1	1.95	(0.38)	1.47	(0.33)	1.57	(0.35)	2.23	(0.58)	1.50	(0.29)
		집단2	2.74	(0.39)	2.81	(0.43)	2.76	(0.45)	2.98	(0.57)	2.90	(0.43)
		집단 3	2.33	(0.38)	2.14	(0.37)	2.13	(0.35)	2.41	(0.55)	2.10	(0.31)
		집단 4	1.43	(0.36)	1.21	(0.26)	1.20	(0.25)	1.38	(0.39)	1.13	(0.18)
		집단 5	2.67	(0.42)	2.08	(0.46)	1.47	(0.37)	1.51	(0.52)	1.25	(0.26)
	고	집단 1	2.04	(0.03)	1.63	(0.03)	1.50	(0.02)	1.84	(0.04)	1.46	(0.03)
		집단 2	2.60	(0.04)	2.53	(0.05)	2.54	(0.05)	2.77	(0.05)	2.65	(0.04)

구분		주의집중		공격성		신체증상		사회적위축		우울		
		M	S.E	M	S.E	M	S.E	M	S.E	M	S.E	
KCYPs 2010	집단 3	2.29	(0.02)	2.06	(0.02)	2.07	(0.02)	2.31	(0.02)	1.96	(0.03)	
	집단 4	1.38	(0.58)	1.81	(0.55)	1.81	(0.58)	2.06	(0.72)	1.72	(0.53)	
	중	집단 1	2.15	(0.47)	1.80	(0.41)	1.61	(0.41)	2.02	(0.67)	1.40	(0.26)
		집단 2	2.34	(0.43)	2.16	(0.39)	2.19	(0.40)	2.51	(0.58)	2.09	(0.27)
		집단 3	1.53	(0.40)	1.21	(0.25)	1.22	(0.29)	1.44	(0.58)	1.13	(0.18)
		집단 4	2.75	(0.03)	1.16	(0.01)	1.19	(0.01)	1.39	(0.04)	1.13	(0.01)
	고	집단 1	2.09	(0.44)	1.63	(0.35)	1.48	(0.33)	2.20	(0.70)	1.48	(0.34)
		집단 2	2.26	(0.40)	2.10	(0.36)	2.14	(0.35)	2.38	(0.60)	2.05	(0.31)
		집단 3	1.50	(0.38)	1.17	(0.21)	1.27	(0.31)	1.41	(0.51)	1.19	(0.24)
		집단 4	2.64	(0.46)	2.63	(0.38)	2.63	(0.44)	2.93	(0.54)	2.78	(0.41)

먼저, 한국아동청소년패널 2018의 3차년도(2020년), 4차년도(2021년) 자료의 정서문제 잠재프로파일의 특성에 대한 결과를 살펴본다. 2020년의 중학교 3학년 첫 번째 잠재프로파일은 ‘정서위험집단’으로 명명하였다. 정서문제를 구성하는 주의집중, 공격성, 신체증상, 사회적 위축, 우울의 모든 요소가 높게 나타났으며 전체 응답자의 9.7%가 속하였다. 두 번째 잠재프로파일은 ‘정서중간수준집단’으로 명명하였다. 정서문제를 구성하는 모든 요소가 중간정도의 수준으로 나타났으며 전체 응답자의 39.4%가 속하였다. 세 번째 잠재프로파일은 ‘사회적위축집단’으로 명명하였다. 주의집중, 공격성, 신체증상, 우울 등이 낮은 정도의 정서문제를 보이고 있으나 사회적 위축이 두드러지게 나타난다는 특징이 있다. 전체 응답자의 26.2%가 속하였다. 네 번째 잠재프로파일은 ‘주의집중 부족-공격성과잉 집단’으로 명명하였다. 주의집중이 매우 약하고, 공격성이 두드러지는 특징을 가지지만 신체증상, 사회적 위축, 우울 등의 정서문제는 약하게 나타나는 특징이 있으며 전체 응답자의 7.3%가 속하였다. 다섯 번째 잠재프로파일은 ‘정서안정집단’으로 명명하였다. 정서문제를 구성하는 모든 요인들이 가장 낮게 나타나는 특징이 있으며 전체 응답자의 17.4%가 속하였다.

2021년의 고등학교 1학년 첫 번째 잠재프로파일은 정서문제를 구성하는 주의집중, 공격성, 신체증상, 사회적 위축, 우울의 모든 요소가 높게 나타나 ‘정서위험집단’으로 명명하였다. 이 잠재프로파일은 전체 응답자의 12.4%가 속하였다. 두 번째 잠재프로파일은 ‘정서중간수준집단’으로 명명하였다. 정서문제를 구성하는 모든 요소가 중간정도의 수준으로 나타났으며 전체 응답자의 42.4%가 속하였다. 세 번째 잠재프로파일은 ‘사회적위축집단’으로 명명하였다. 주의집중, 공격성, 신체증상, 우울 등이 낮은 정도의 정서문제를 보이고 있으나 주의집중의 부족이 두드러지게 나타난다는 특징이 있다. 전체 응답자의 30.3%가 속하였다. 네 번째 잠재프로파일은 ‘정서안정집단’으로 명명하였

다. 정서문제를 구성하는 모든 요인들이 가장 낮게 나타나는 특징이 있으며 전체 응답자의 14.9%가 속하였다.



그림1. 잠재프로파일 별 정서문제 평균

이어서 한국아동청소년패널2010(초4)의 6차년도(2015년), 7차년도(2016년) 자료의 정서문제 잠재프로파일의 특성에 대한 결과를 살펴본다. 2015년의 중학교 3학년 첫 번째 잠재프로파일은 정서문제를 구성하는 주의집중, 공격성, 신체증상, 사회적 위축,

우울의 모든 요소가 높게 나타나 ‘정서위험집단’으로 명명하였다. 이 잠재프로파일은 전체 응답자의 4.9%가 속하였다. 두 번째 잠재프로파일은 ‘정서중간수준집단’으로 명명하였다. 정서 문제를 구성하는 모든 요소가 중간정도의 수준으로 나타났으며 전체 응답자의 49.6%가 속하였다. 세 번째 잠재프로파일은 ‘사회적위축집단’으로 명명하였다. 주의집중, 공격성, 신체증상, 우울 등이 낮은 정도의 정서문제를 보이고 있으나 주의집중의 부족이 두드러지게 나타난다는 특징이 있다. 전체 응답자의 29.2%가 속하였다. 네 번째 잠재프로파일은 ‘정서안정집단’으로 명명하였다. 정서문제를 구성하는 모든 요인들이 가장 낮게 나타나는 특징이 있으며 전체 응답자의 16.3%가 속하였다.

2016년의 고등학교 1학년 첫 번째 잠재프로파일은 정서문제를 구성하는 주의집중, 공격성, 신체증상, 사회적 위축, 우울의 모든 요소가 높게 나타나 ‘정서위험집단’으로 명명하였다. 모든 요소가 높게 나타난 결과에서도 우울감은 두드러지게 높게 나타났다는 특징이 있으며 이 잠재프로파일은 전체 응답자의 7.6%가 속하였다. 두 번째 잠재프로파일은 ‘정서중간수준집단’으로 명명하였다. 정서 문제를 구성하는 모든 요소가 중간정도의 수준으로 나타났으며 전체 응답자의 46.7%가 속하였다. 세 번째 잠재프로파일은 ‘사회적위축집단’으로 명명하였다. 주의집중, 공격성, 신체증상, 우울 등이 낮은 정도의 정서문제를 보이고 있으나 주의집중의 부족과 사회적 위축이 두드러지게 나타난다는 특징이 있으며 전체 응답자의 25.3%가 속하였다. 네 번째 잠재프로파일은 ‘정서안정집단’으로 명명하였다. 정서문제를 구성하는 모든 요인들이 가장 낮게 나타나는 특징이 있으며 전체 응답자의 20.4%가 속하였다.

2. 잠재프로파일 전이분석

1) 잠재전이분석 모형

측정시기별 정서문제 잠재프로파일 모형의 적합도 정보를 활용하여 가능한 여러 잠재집단 조합에 따른 잠재전이분석을 수행하였고, 두 측정시기의 적합도를 살펴보았다. 그 결과를 다음의 표 4에 제시하였다.

표 4. 잠재프로파일 모형의 적합도

측정시기	집단수	AIC	BIC	SSA-BIC	Entropy
KCYPS 2018	(5, 4)	31538.071	31851.368	31679.797	0.791
KCYPS 2010	(4, 4)	27832.479	28086.801	27943.831	0.778

먼저, 한국아동청소년패널 2018의 3차년도(2020년), 4차년도(2021년)의 잠재전이분석 적합도를 살펴본다. 정보지수를 살펴본 결과, AIC의 값이 31538.071로 나타났으며, BIC의 값이 31851.368로 나타났으며, SSA-BIC가 31679.797로 나타났다. 분류의 질인 엔트로피를 살펴본 결과, 0.791의 값이 나타났다. 이어서 한국아동청소년패널 2010의 6차년도(2015년), 7차년도(2016년)의 잠재전이분석 적합도를 살펴본다. 정보지수를 살펴본 결과, AIC의 값이 27832.479로 나타났으며, BIC의 값이 28086.801로 나타났으며, SSA-BIC가 27943.831로 나타났다. 분류의 질인 엔트로피를 살펴본 결과, 0.7778의 값이 나타났다.

2) 정서문제 프로파일 간 전이확률

잠재전이분석을 수행하여 정서문제 잠재프로파일의 전이확률을 분석하였으며 그 결과를 다음 표 5에 제시하였다.

표 5. 정서문제 잠재프로파일 간 전이확률

구 분		고1			
		위험집단	중수준집단	사회적위축집단	안정집단
중3 (2020)	위험집단	0.371	0.119	0.019	0.491
	~~주의집중부족-공격성과잉집단~~	0.648	0.206	0.050	0.096
	중수준집단	0.318	0.579	0.042	0.061
	사회적위축집단	0.109	0.102	0.759	0.030
	안정집단	0.403	0.128	0.034	0.435
중3 (2015)	위험집단	0.488	0.454	0.027	0.031
	중수준집단	0.059	0.704	0.171	0.066
	사회적위축집단	0.012	0.228	0.578	0.182
	안정집단	0.015	0.122	0.097	0.766

먼저, 코로나 19 팬데믹 시기의 중·고등학생의 학교 급간 변화에 따른 정서문제 잠재전이의 특성을 살펴본다. 중학교 시기에 '정서위험집단'의 37.1%는 고등학교 시기에도 '정서위험집단'으로 분류되었다. 11.9%는 '정서중간수준집단'으로, 1.9%는 '사회적위축집단'으로, 49.1%는 '정서안정집단'으로 분류되어 약 50%의 학생이 고등학생이 되면서 정서가 안정되는 방향으로 전이되었다. 중학교 시기에 '주의집중부족공격성과잉집단'의 64.8%는 고등학교 시기에 '정서위험집단'으로 분류되었다. 20.6%는 '정서중간수준집단'으로, 5.0%는 '사회적위축집단'으로, 9.6%는 '정서문제 안정집단'으로 분류되었다. 중학교시기에 '정서중간수준집단'의 57.9%는 고등학교 시기에도 '정서중간수준'으로

집단'으로 분류되었다. 31.8%는 '정서위험집단'으로 분류되어 정서가 불안정한 방향으로 전이되었다. 4.2%는 '사회적위축집단'으로, 6.1%는 '정서안정집단'으로 분류되어 약 10%의 학생이 고등학생이 되면서 정서가 안정되는 방향으로 전이되었다. 중학교 시기에 '사회적위축집단'의 75.9%는 고등학교 시기에도 '사회적위축집단'으로 분류되었다. 10.9%는 '정서위험집단'으로, 10.2%는 '정서중간수준집단'으로 분류되어 약 21%의 학생이 정서가 불안정한 방향으로 전이되었다. 3.0%는 '정서안정집단'으로 분류되어 고등학생이 되면서 정서가 안정되는 방향으로 전이되었다. 중학교시기에 '정서안정집단'의 43.5%는 고등학교 시기에도 '정서안정집단'으로 분류되었다. 40.3%는 '정서위험집단'으로, 12.8%는 '정서중간수준집단'으로, 3.4%는 '사회적위축집단'으로 분류되어 고등학생이 되면서 약 56%의 학생이 정서가 불안정한 방향으로 전이되었다.

이어서 코로나 19 팬데믹 이전의 중·고등학생의 학교 급간 변화에 따른 정서문제 잠재전이의 특성을 살펴본다. 중학교 시기에 '정서위험집단'의 48.8%는 고등학교 시기에도 '정서위험집단'으로 분류되었다. 45.4%는 '정서중간수준집단'으로, 2.7%는 '정서중간수준집단'으로, 3.1%는 '정서안정집단'으로 분류되어 약 50%의 학생이 고등학생이 되면서 정서가 안정되는 방향으로 전이되었다. 중학교시기에 '정서중간수준집단'의 70.4%는 고등학교 시기에도 '정서중간수준집단'으로 분류되었다. 5.9%는 '정서위험집단'으로 분류되어 정서가 불안정한 방향으로 전이되었다. 17.1%는 '사회적위축집단'으로, 6.6%는 '정서문제 안정집단'으로 분류되어 약 23%의 학생이 고등학생이 되면서 정서가 안정되는 방향으로 전이되었다. 중학교 시기에 '사회적위축집단'의 57.8%는 고등학교 시기에도 '사회적위축집단'으로 분류되었다. 1.2%는 '정서위험집단'으로, 22.8%는 '정서중간수준집단'으로 분류되어 약 24%의 학생이 정서가 불안정한 방향으로 전이되었다. 18.2%는 '정서안정집단'으로 분류되어 고등학생이 되면서 정서가 안정되는 방향으로 전이되었다. 중학교시기에 '정서문제 안정집단'의 76.6%는 고등학교 시기에도 '정서안정집단'으로 분류되었다. 1.5%는 '정서위험집단'으로, 12.2%는 '정서중간수준집단'으로, 9.7%는 '사회적위축집단'으로 분류되어 고등학생이 되면서 약 13%의 학생이 정서가 불안정한 방향으로 전이되었다.

V. 결론 및 논의

본 연구는 코로나 19 팬데믹 기간과 코로나 19 팬데믹 이전의 중·고등학생의 잠재 프로파일과 잠재전이 양상을 분석하여 코로나 19 팬데믹 기간의 정서문제 특징을 확인하고자 하였다. 이를 위해 아동·청소년패널 2018(중1패널)의 3차년도와 4차년도 자

료, 아동·청소년패널 2010(초4패널)의 6차년도와 7차년도 자료를 활용하여 중학생과 고등학생의 정서문제에 대한 잠재프로파일을 나누고 그 특성을 살펴보았으며 잠재집단 간 전이에 대하여 살펴보았다. 본 연구의 연구결과 및 시사점은 다음과 같다.

첫째, 코로나 19 팬데믹 기간의 중학생과 고등학생 정서문제의 잠재프로파일은 각 잠재집단의 수가 5개, 4개인 모형이 자료에 가장 적합한 것으로 나타났다. 중학교(2020년) 시기의 잠재집단은 ‘정서위험집단’, ‘정서중간수준집단’, ‘사회적위축집단’, ‘주의집중부족-공격성과잉집단’, ‘정서안정집단’으로 분류하였다. 고등학교(2021년) 시기의 잠재집단은 ‘정서위험집단’, ‘정서중간수준집단’, ‘사회적위축집단’, ‘정서안정집단’으로 분류하였다. 잠재프로파일의 분류에서 주목할 점은 코로나 19 팬데믹 기간의 중학교(2020년) 시기이다. 2020년은 코로나 19 팬데믹으로 인해 중학교의 경우 정규 수업일수의 1/3만 등교를 하여 대부분의 날들은 원격수업으로 대체되었다. 수련회 등의 행사가 취소되고, 협동학습 및 모듬활동의 진행이 제한되었다. 따라서 학교에서 일상적인 일과를 배우지 못하고, 주의집중에 대한 제재가 이루어지지 못했다. 코로나 19 바이러스 상황에서의 특수한 환경으로 인해 정서문제 잠재프로파일이 코로나 19 팬데믹 이전의 상황(2015년)과 집단의 수와 잠재프로파일의 특성 등 다른 특징들이 발생하였음을 확인할 수 있다. 2021년은 등교 여부가 학교장 재량으로 선택되면서 등교일수는 2020년보다 크게 늘어났다. 등교가 확대된 2021년의 정서문제 잠재프로파일은 코로나 19 팬데믹 이전의 상황(2016년)과 비슷한 특징이 나타났다.

둘째, 코로나 19 팬데믹 이전의 중학교 3학년과 고등학교 1학년에 정서문제의 잠재프로파일은 각 잠재집단의 수가 4개인 모형이 자료에 가장 적합한 것으로 나타났다. 중학생(2015년)의 잠재집단은 ‘정서위험집단’, ‘정서중간수준집단’, ‘사회적위축집단’, ‘정서안정집단’으로 분류하였다. 고등학생(2016년)의 잠재집단은 ‘정서위험집단’, ‘정서중간수준집단’, ‘사회적위축집단’, ‘정서안정집단’으로 분류하였다. 중학교에서 고등학교로 학교 급간이 변화함에 따라 모든 집단에서 주의집중 부족, 공격성, 신체증상이 줄어드는 특징이 나타났다. 고등학생이 되면서 외현화문제가 표출되는 빈도가 낮아진다고 볼 수 있다. 사회적 위축은 고등학생이 되면서 세 집단에서는 줄어드는 특징이 나타났으나 ‘사회적위축집단’에서만 사회적위축이 증가하는 특징이 나타났다. ‘사회적위축집단’에 속한 청소년들에게 특별히 관심을 가지고 정서문제의 해결을 위해 노력해야 할 필요가 있다. 정서문제가 높은 학생의 경우 학업뿐만 아니라 학교생활 전반에 걸쳐 어려움을 겪게 되며, 이러한 어려움으로 인해 정서문제가 더욱 심화될 수 있다고 언급한 한정아(2017)의 연구와 맥락을 같이한다.

셋째, 코로나 19 팬데믹 시기의 정서문제 프로파일 전이유형을 살펴보면, 고등학생이 되면서 정서가 긍정적인 방향과 부정적인 방향으로 전이되거나 극단적 반대방향으로 전이되는 결과가 나타났다. ‘정서위험집단’의 경우 중학생과 고등학생이 유사한 수

준을 유지할 확률이 37.1%로 나타났으나 그 이외에는 정서가 안정되는 방향으로 전이되는 것이 나타났다. ‘정서중간수준집단’의 경우 중학생과 고등학생이 유사한 수준을 유지할 확률이 57.9%로 나타났으며 그 이외의 학생(31%)들은 고등학생이 되면서 정서가 불안정한 방향으로 전이되는 것이 나타났다. ‘사회적위축집단’의 경우 중학생과 고등학생이 유사한 수준을 유지할 확률이 75.9%로 나타났으며 그 이외의 학생들은 고등학생이 되면서 정서가 부정적인 방향으로 전이되는 것이 나타났다. ‘정서문제 안정집단’의 경우 중학생과 고등학생이 유사한 수준을 유지할 확률이 43.5%로 나타났다. 코로나 19 이전의 자료에서는 불안정한 집단에 속한 학생들은 보다 긍정적인 집단으로 전이되며 고등학생이 되며 보다 안정적인 집단으로 전이되었다. 그러나 코로나 19 팬데믹 시기에서는 ‘정서위험집단’에서 ‘정서안정집단’으로 전이되거나 ‘정서안정집단’에서 ‘정서위험집단’으로 전이되는 현상이 나타났다. 코로나 시기의 특수성으로 인해 정서가 극단적으로 전이되는 결과를 살펴볼 수 있었다.

넷째, 잠재전이분석에서 주목되는 점은 코로나 19 팬데믹 시기의 ‘주의집중부족-공격성과잉집단’이다. ‘주의집중부족-공격성과잉집단’의 경우 ‘정서위험집단’으로 전이될 확률(64.8%)이 과반수 이상으로 나타났다. 이는 주의집중이 부족하고 공격성을 보이는 학생들의 정서가 쉽게 ‘정서위험집단’이 될 수 있음을 시사한다. ‘주의집중부족-공격성과잉집단’에 속한 중학생들에게 특별히 관심을 가지고 고등학생이 되면서 보다 긍정적인 집단으로 전이될 수 있도록 돕는 노력이 필요할 것이다.

다섯째, 코로나 19 팬데믹 이전의 정서문제 프로파일 전이유형을 살펴보면, 중학생 시기보다 고등학생 시기에 정서가 안정적인 집단으로 전이되는 것이 나타났다. ‘정서위험집단’의 경우 중학생과 고등학생이 유사한 수준을 유지할 확률이 48.8%로 나타났으나 그 이외에는 정서가 안정되는 방향으로 전이되는 것이 나타났다. ‘정서중간수준집단’의 경우 중학생과 고등학생이 유사한 수준을 유지할 확률이 70.4%로 높게 나타났으며 그 이외의 학생(23%)들은 고등학생이 되면서 정서가 안정되는 방향으로 전이되는 것이 나타났다. ‘사회적위축집단’의 경우 중학생과 고등학생이 유사한 수준을 유지할 확률이 57.8%로 나타났으며 그 이외의 학생들은 고등학생이 되면서 정서가 긍정적인 방향과 부정적인 방향으로 고르게 전이되는 것이 나타났다. ‘정서문제 안정집단’의 경우 중학생과 고등학생이 유사한 수준을 유지할 확률이 76.6%로 높게 나타났다. 불안정한 집단에 속한 학생들은 보다 긍정적인 집단으로 전이되었으며 안정적인 집단에 속한 학생들은 유사한 수준을 유지하는 것을 확인할 수 있다.

본 연구의 학술적 가치와 시사점은 다음과 같다. 첫째, 지금까지 정서문제 관련 선행연구들이 주로 부모의 양육태도나 가정환경과의 영향에 주목해왔으나 본 연구는 정서문제 잠재프로파일에 대해 입체적인 모습으로 파악하였다는 점에서 차별화된다. 둘째, 코로나 19 팬데믹 시기와 그 이전 시기의 학교 급간변화에 따른 정서문제의 전이

양상을 파악하여 네 시점에서의 종단적 변화를 비교·분석하였다. 대다수의 정서 관련 연구가 횡단적 연구였다는 점에서 종단연구를 통해 한 단계 나아간 연구데이터베이스 구축에 기여하였다고 볼 수 있다. 셋째, 중·고등학생 정서의 전이 양상을 코로나 19의 등교 정책과 관련하여 구체적으로 살펴보았다는 점에서 학술적 가치를 지닌다.

마지막으로 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다. 본 연구는 공변인이 없는 모형으로 네 시점에서 정서문제의 종단적 변화를 비교·분석하였다. 후속 연구를 통해 공변인을 추가한 모형으로 정서문제의 변화 양상을 파악함으로써 정서문제의 전이에 영향을 미치는 요인을 상세히 밝힐 필요성이 제기된다. 이를 통해 정서문제의 전이에 영향을 미치는 학생 요인, 가정 요인, 환경적 요인, 사회적 요인 등에 대해 파악함으로써 더 구체적인 시사점을 제공할 수 있을 것이다.

참고문헌

- 강인숙, 김정태. (2006). 청소년의 성격유형과 문제행동 및 정서지능의 관계. 심리유형과 인간발달, 13, 85-105.
- 권석만. (1996). 우울과 불안의 관계 : 유발 생활사건과 인지내용에 있어서의 공통점과 차이점. 심리과학, 5(1), 13-38.
- 권호인. (2012). 아동 청소년기 우울증의 예방 개입에 대한 고찰. 인지행동치료, 12(1), 21-41.
- 김정란, 박순조, 김영근. (2020). 초등 고학년의 집단따돌림 예방을 위한 정서조절능력 향상 프로그램 개발 및 효과 검증. 청소년상담연구, 28(1).
- 김영신. (2020). 코로나19 뉴스 경험자 10명 중 6명 이상 '불안' 2020. 02. 23. <http://medicalworldnews.co.kr/news/view.php?idx=1510934338> 에서 검색.
- 김영희, 강혜원. (2013). 청소년의 학교폭력 예방방안 모색연구: 정서지능을 중심으로. 소년보호연구, 22, 143-164.
- 김현수, 김현실(2003). 정신신체증상이 청소년 비행 행동에 미치는 영향. 신경정신의학, 42(3), 387-395.
- 박영신, 김의철. (2003). 청소년 일탈행동의 형성과 변화에 대한 고찰. 한국심리학회지: 문화 및 사회문제, 9(1), 81-114.
- 박은혁, 이응택. (2015). 청소년의 휴대전화의존, 정신건강, 학교생활적응의 종단적 구조관계. 한국청소년연구, 26(1), 171-193.
- 박지선. (2013). 청소년의 부정적 정서경험과 충동행동의 관계에 대한 정서강도의 매개효과 21(3), 175-182.
- 박찬호. (2022). 교육종단연구에서 사회정서 역량의 측정 차원성 변화 탐구. 교원교육, 38(2), 563-583.
- 안귀여루. (2010). 중학생이 지각한 부모양육태도가 이들의 학교적응 및 비행에 미치는 영향. 한국심리치료학회지, 2(1), 99-108.
- 양혜진. (2020). 코로나19 상황에서 대학신입생들의 자아탄력성 정도에 따른 우울감과 심리적 정서의 차이. 국제문화기술진흥원, 6(3), 75-82.
- 오세은. (2011). 주의집중향상전략 프로그램이 주의력결핍 과잉행동 ADHD 아동의 주의집중력 및 학습태도에 미치는 영향. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 오승환, 김광혁. (2012). 가족 빈곤이 고교진학 유형에 미치는 영향. 사회과학연구, 28(4) 1-20.
- 오형석. (2008). 성인 범죄집단의 청소년 비행집단 구성원에 대한 포섭억제 방안에 관한 연구. 한국컴퓨터정보학회 학술발표논문집, 16(1) : 63-68.

- 옥경희, 김미혜, 천희영. (2002). 조절력과 부정적 정서 및 문제행동이 아동의 학교생활적응에 미치는 영향. 한국가정관리학회지, 20(6), 61-68.
- 이성식, (2017). 사이버 비행과 범죄의 원인 연구. 파주 : 집문당.
- 이수용. (2021). 청소년의 우울에 영향을 미치는 요인에 대한 탐색 연구. 충북대학교 석사학위논문.
- 이승희. (2012). 정서행동장애 정의와 출현율의 개념 및 관계에 대한 체계적 고찰. 정서·행동 장애연구, 28(3). 37-58.
- 이영준, 송원영, 최의겸, (2003). 아동의 정서 및 행동 문제와 어머니의 우울증, 양육스트레스간의 관계
- 이유정, 최문선. (2018). 청소년의 정서·행동문제의 잠재집단유형과 문제적 인터넷 사용과의 관계 18(12), 497-521.
- 이영준, 송원영, 최의겸, 신의진. (2003). 아동의 정서 및 행동 문제와 어머니의 우울증, 양육 스트레스간의 관계. 소아청소년정신의학, 14(2), 218-228.
- 이은경, 한세영. (2016). 걸음마기 영아 어머니의 양육수행 성공여부에 따른 양육행동 귀인과 부모역할 자기인식의 관계. 한국보육지원학회지, 12(3), 21-39.
- 이희정, 이한녕. (2020). 코로나 사태의 장기화로 인한 스트레스 수준은 모든 소비자가 동일할 것인가?. 물류학회지, 30(4), 75-87.
- 임영식. (1997). 청소년기 우울의 특징과 문제 행동. 社會科學研究, 10, 111-133.
- 조희진. (2016). 고등학생의 성취목표지향성과 학습몰입의 관계에서 성취정서의 매개효과. 학습자중심교과교육연구, 16(9), 1-22.
- 하문선, 김은선, 한은지. (2021). 부모의 부정적 양육태도, 청소년의 우울, 공격성, 사이버비행 및 현실비행 간 관계. 중등교육연구, 69(2), 209-244.
- 한정아. (2017). 정서문제 프로파일의 잠재적 변화와 학교생활적응과의 관계. 교육평가연구, 30(2), 495-519.
- 홍성도, 이주영, 김지혜. (2003). 청소년기 비행 행동에 영향을 미치는 정서 및 인지 특성. 신경정신의학. 42, 381-386.
- 보건복지부 (2020). 신종 코로나바이러스 심리지원 가이드라인. 2020. 2. 28. <https://nct.go.kr/serviceCenter/noticeList.do>에서 검색.
- Berger, K. (2005). The Developing Person: Through Childhood and Adolescence. Worth Publishers, New York.
- Asparouhov & Muthen. (2007). Computationally Efficient Estimation of Multilevel High-Dimensional Latent Variable Models. proceedings-american statistical association, 2531-2535.
- Dumas, J. E. & Nilsen, W, J. (2003). Abnormal Child and Adolescent

- Psychology. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Lo, Y., Mendell, N. R., & Rubin, D. B. (2001). Testing the number of components in a normal mixture. *Biometrika*, 88(3), 767-778.
- Jedidi, K. (1993). A Maximum Likelihood Method for Latent Class Regression Involving a Censored Dependent Variable. *Psychometrika*, 58(3), 375.
- Juang, L. P., Lerner, J. V., McKinney, J. P., & Eye, A. V. (1999). The Goodness of Fit in Autonomy Timetable Expectations between Asian-American Late Adolescents and their Parents. *International Journal of Behavioral Development*, 23(4), 1023-1048.
- Koch, M., Lindholm, L., Kriss, M. R., & Garber, J. (1987). Recurrent Depression in Adolescents: A Follow-up Study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 27, 49-54.
- Lanza, S. T., Patrick, M. E. & Maggs, J. L. (2010). Latent Transition Analysis: Benefits of a Latent Variable Approach to Modeling Transitions in Substance Use. *Journal of Drug Issues*, 40(1), 93-120.
- Wang, J. & Wang, X. (2012). *Structural equation modeling: Applications using Mplus*. John Wiley & Sons.
- Warm, Harriet L. (1978). Planning in a Public Child Welfare Agency: A Case Study. *Child Welfare*, 57(2), 93-100.

‘코로나 19 팬데믹 기간과 그 이전 시기의 중·고등학생의 정서문제 잠재전이분석’에 대한 토론문

서 은 경

서울대학교 대학혁신센터 선임연구원

본 논문은 코로나19 팬데믹 상황에서 청소년의 정서문제에 관심을 두고 있다. 중학교 3학년과 고등학교 1학년 두 시점별로 청소년기의 정서문제 양상을 하위집단으로 분류하고, 분류된 프로파일 유형으로부터 중학생에서 고등학생으로 전이기에 나타나는 종단적 변화 양상을 잠재전이분석(LTA)을 통해 살펴보았다. 그리고 이를 코로나19 팬데믹 시기 이전과 이후의 패널 집단을 비교하여 팬데믹 상황으로 인한 청소년들의 불안정한 정서문제에 영향을 직·간접적으로 확인하는 의미 있는 연구 결과를 제시하고 있다. 청소년기의 정서행동문제에 대한 선행연구들을 통해서 정서행동문제는 고정적인 것이 아니라 시간에 따라 끊임없이 변화하는 유동적인 과정의 특성을 가지는 것을 고려하면(Collishaw, 2015), 본 연구는 청소년기 정서행동문제가 학교급의 변화 등 시간의 흐름에 따라 그 수준과 양상이 달라지는 동적인 속성임을 반영했다는 점에서 의미가 있다. 특히, 단순히 특정한 시점과 변화에만 관심을 두는 것이 아니라 코로나19 팬데믹이라는 특수한 상황 속에서 발현되는 문제행동의 내용이나 형태를 이전 상황과 비교·분석한 점은 매우 의미 있는 접근이다. 본 연구가 가진 의의와 중요성에 동의하면서, 토론자로서 본 연구의 발전을 위해 크게 두 가지 의견을 제안하고자 한다.

첫째, 연구 결과에 대한 풍성한 논의와 이를 뒷받침하기 위한 추가적인 변인의 고려가 필요하다. 본 연구의 주요 결과로 코로나19 팬데믹을 경험한 중학교(2020년) 시기의 잠재집단 이전 시기와는 다른 ‘주의집중부족-공격성과잉집단’ 유형이 확인된 점은 매우 흥미롭다. 일반적으로 정서행동문제를 내재화 문제(정서적인 표현과 관련된 우울, 사회적 위축, 신체 증상 등)와 외현화 문제(비사회적 또는 반사회적으로 표출되는 주의산만, 공격성 등)로 분류되는 것을 고려하면 ‘주의집중부족-공격성과잉집단’ 분류가 갖는 의미는 주목할 만하다. 연구자는 결론 부분에서 이 결과를 1)코로나19 팬데믹 상황으로 인한 원격수업 대체와 행사 취소, 협동학습 및 모듬활동의 제한으로 인한 차이로 보았고, 2)고등학교 시기(2021년)에 등교 확대로 인해 이전 양상과 비슷해지고, 고등학교 진학하면서 외현화문제가 표출되는 빈도가 낮아지는 특징을 보이는 점과 연결하고 있다. 그리고 3)‘주의집중부족-공격성과잉집

단'이 '정서위험집단'으로 전이될 확률이 큰 부분을 언급하였는데, 이를 뒷받침할 수 있는 근거가 명확하게 제시되었다고 보기에는 어렵다. 기존 선행연구 결과와 비교한 이전 상황과 다른 코로나19 팬데믹 상황에서 이루어진 '비사회성과의 연관성'을 주목하고, 고등학교 시기에 이전 양상과 비슷해지는 부분이 일반적인 고등학교 시기적 특성인지 특수한 상황적 변화로 인한 영향인지 명확하게 논의되지 못하였다. 아울러 정서문제가 위험→안정의 전이 양상을 보이는 부분에 대해서도 영향요인 탐색을 통한 실질적 제언보다는 특별한 관심과 지원 노력에 대한 단순 제언에 그치고 있다.

이러한 측면에서 특히, 연구의 제한점으로도 언급(공변량 고려)되고 있지만 추가적인 영향요인에 대한 분석이 이루어지지 않은 점이 아쉽다. 청소년의 정서행동문제의 발생과 유지, 심화에는 청소년 개인의 심리적 특성뿐 아니라 부모, 학교, 또래 등 청소년을 둘러싼 사회적 환경이 영향을 미친다고 알려져 있다. 본 연구는 청소년기의 정서문제와 관련해서 잠재프로파일분석, 잠재전이분석이라는 개인중심 접근(person-centered approach)의 분석 방법들을 활용하면서도 이러한 개인의 환경특성 변인들을 함께 고려하지 못한 점은 연구의 강점을 상쇄시키는 요인으로 생각된다. 정서문제에 대하여 각 시점별로 잠재집단이 어떻게 변화하는지, 시간에 따른 전이 양상과 영향요인들을 구체적으로 탐색하고 이를 통해 다양한 특성을 보이는 청소년기의 정서행동문제 중재에 각 집단의 특성에 따라 적절한 지원을 제공을 종합적으로 논의할 수 있는 후속연구결과를 기대해본다.

둘째, 결과의 풍부한 해석과 독자들의 이해를 돕기 위해서 추가적인 분석과 이에 대한 해석이 추가로 요구된다. 예를 들어, 표1에 연구대상자의 성별이나 학교지역 등의 특성만 기술하였는데, 측정도구에 대한 신뢰도 이외에 기술통계량(대상 시점별 평균, 표준편차)에 대한 언급을 추가하면 일반적 경향을 확인하는 데 도움이 될 것이다. 그리고 정서문제의 잠재프로파일 분석 과정에서 정서문제 요인별로 분류된 집단간 차이검증(분산분석)을 수행하고 이를 근거로 분류집단을 명명하는 과정을 통해 독자의 이해를 높일 수 있을 것이라 제안한다.

◎ 참고문헌

·김빛나, 장혜인, 박주희(2022). 초기 청소년기 정서행동문제의 종단적 변화에 따른 잠재프로파일 분류 및 전이 영향요인 분석. *Family and Environment Research* 60(1), 53-68.

코로나19 전후 청소년의 우울, 부모의 부정적 양육태도, 부정적 또래관계 간의 종단적 상호영향관계

김소연*, 정익중***, 김재연***

〈국문 초록〉

본 연구의 목적은 청소년의 우울, 부모의 부정적 양육태도, 부정적 또래관계 간의 종단적 상호영향관계를 검증하여 시간의 흐름에 따른 인과관계를 살펴보는 것이다. 이를 위하여 한국아동·청소년패널조사 2018의 중1 패널 2018년도부터 2021년도 자료를 활용하였다. 연구대상자 청소년 2,160명을 대상으로 자기회귀교차지연모형으로 분석하였다. 연구결과, 첫째, 청소년의 우울, 부정적 양육태도, 부정적 또래관계 모두 코로나19 전후 시간의 경과에도 강력한 자기회귀효과를 가지는 것으로 나타났다. 둘째, 청소년의 우울과 부정적 양육태도는 연구 대상 기간에 걸쳐 이전 시점의 청소년의 우울은 이후 시점의 부정적 양육태도에 유의한 정적 영향을 미쳤지만, 부정적 양육태도는 이후 시점의 청소년의 우울에 유의한 영향을 미치지 않았다. 셋째, 청소년의 우울과 부정적 또래관계는 상호 인과관계가 성립된 것으로 나타났다. 이전 시점의 청소년 우울이 이후의 부정적 또래관계에 유의한 정적 영향을 미쳤으며 동시에 부정적 또래관계도 이후 시점의 청소년 우울에 유의한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 마지막으로 부정적 양육태도는 이후 시점의 부정적 또래관계에 유의한 정적 영향을 미쳤지만, 역의 관계는 성립되지 않는 것으로 확인되었다. 이러한 연구결과를 바탕으로 청소년복지의 실천적 함의를 제언하였다.

주제어 : 청소년 우울, 부정적 양육태도, 부정적 또래관계, 자기회귀교차지연모형, KCYPS 2018

* 이화여자대학교 사회복지학과 연구교수

** *이화여자대학교 사회복지학과 교수, ichung@ewha.ac.kr.

*** 이화여자대학교 사회복지학과 박사과정

I. 서론

코로나19는 우리 생활 전반에 큰 영향을 미쳤는데, 사회 환경의 변화뿐만 아니라 개인의 신체 건강 및 정신 건강에도 영향을 미쳤다. 감염에 대한 두려움과 사회적 거리두기, 재택근무 등으로 인한 경제적 어려움, 사회적 고립은 우울, 불안 등의 심리적 문제를 가중시키고 있다(심민영, 2020; 이동훈 외, 2020; 김지현, 최영준, 2021). 특히 청소년의 경우 성인에 비해 코로나에 감염될 위험은 상대적으로 낮지만, 코로나19로 인한 가정 환경과 학교 환경의 변화는 청소년의 사회심리적 발달에 부정적인 영향을 미칠 수 있다(최지옥, 2021). 코로나19로 청소년들은 일상생활에서 친구·여가생활 방해, 학업방해, 가족생활방해 순으로 ‘어느 정도’ 수준 이상의 방해를 경험하고 있으며(현진희 외, 2021), 이러한 상황에서 부모, 친구 등 대인관계가 적을수록 심리정서적 어려움이 증가하고 있다.

청소년이 겪는 심리문제 중 우울에 주목할 필요가 있다. 청소년기는 급격한 신체적, 심리적 발달이 이루어지는 시기로서 급격한 정서발달의 영향으로 우울을 겪기 쉽고(Berk, 2010), 청소년기에 겪은 우울은 이후 성인기까지 지속되는 경향이 있어서(Lewinsohn Rohde, Klein, & Seeley, 1999) 더욱 관심을 기울일 필요가 있다. 우리나라에서도 코로나19로 인해 청소년이 우울감을 느끼는 비율이 증가하였다(현진희 외, 2021). 최근 청소년의 우울감 통계를 살펴보면 2018년 27.1%, 28.2%(’19), 25.2%(’20)에서 2021년에는 26.8%로 다시 증가하는 경향을 보였다. 또한, 학교 및 성별로 나누어 살펴보면 중학생(25.2%(’18)→26.9%(’19)→22.9%(’20)→25.9%(’21))보다는 고등학생(28.7%(’18)→29.4%(’19)→27.4%(’20)→27.7%(’21))이, 그리고 남학생(21.1%(’18)→22.2%(’19)→20.1%(’20)→22.4%(’21))보다는 여학생(33.6%(’18)→34.6%(’19)→30.7%(’20)→21.6%(’21))의 수치가 높은 것을 알 수 있다. 하지만, 우리는 이러한 구분과 관계없이 청소년의 우울감이 최근 2021년 모두 다시 증가 추세를 보인 것에 주목할 필요가 있다(교육부, 질병관리청, 2022).

청소년은 가정과 학교에서 대부분의 시간을 보내기 때문에 부모의 양육태도와 또래 관계는 청소년의 심리문제에 중요한 영향을 미친다(장안나, 노안영, 임수진, 2008; 김진아, 이형실, 2011; 홍성희, 2015). 코로나19는 청소년의 가정환경과 학교환경에도 급격한 영향을 미쳤는데 코로나 확산으로 인한 사회적 거리두기, 재택근무 증가, 온라인 수업으로의 전환 등으로 인해 가족이 가정에서 보내는 시간이 증가하였다(진미정 외, 2020). 그러나 가족이 함께 보내는 시간의 증가가 가족관계에 긍정적인 영향만을 미치는 것은 아니다. 가구소득 감소와 가사노동 및 자녀돌봄 부담은 부부 갈등을 악화시키며, 이에 가족폭력이나 아동학대의 위험이 높아진다고 다수의 연구에서 보고되고 있다(정익중, 이수진, 강희주, 2020; Australian Institute of Health and Welfare,

2021; Kourti et al., 2021). 또한, 코로나19로 인해 부모(보호자)와의 활동 및 대화가 증가하였다고 답한 청소년 중 부모님(보호자)과의 관계가 개선되었다고 한 경우는 약 3분의 2에 그쳤다고 한다. 이는 청소년이 부모님과 함께한 시간의 양적 증가가 관계 개선까지는 이어지지 않음을 시사한다(양정선, 2020). 즉, 코로나19로 인해 부모 또한 다양한 정신문제가 가중되고 있으며, 그 결과 강압적 양육방식으로 표출되거나 부모-자녀 간의 관계에도 부정적 영향을 미칠 수 있는 것으로 나타났다.

코로나19의 장기화는 청소년의 또래관계에도 영향을 미치는데 학교 폐쇄 및 비대면 수업 전환으로 인한 불규칙 등교와 활동의 제약은 학교생활을 중심으로 또래와의 상호작용을 통해 사회성을 발달시켜 나가는 청소년들에게 또래관계의 단절로 사회적 고립감과 외로움을 증대시키고 사회성 발달에 지장을 초래할 수 있다(김현수, 2020; 한국청소년상담복지개발원, 2021). 실제 코로나19 발생 이전과 비교하여 청소년들의 친구, 가족, 교사 관계를 포함한 전반적인 관계 만족도는 낮아졌다는 연구도 보고되고 있다(김윤나, 이희연, 2020). 다만, 청소년들의 코로나19 이후 또래관계 변화는 평소보다 감소하기보다 온라인 및 SNS를 통한 접촉까지를 포함하여 평소보다 증가한 것으로 나타났다(양정선, 2020). 즉, 코로나19로 인한 일상의 변화로 인해 청소년들은 부모관계 및 또래관계에서 양적인 관계는 증가하였으나 질적 관계에 있어서는 악화가 우려되며, 이러한 결과가 우울 등 청소년의 심리적 요인에 영향을 미쳤을 것으로 시사된다. 따라서 청소년의 우울과 중요한 상관관계가 있는 부모의 부정적 양육태도와 부정적 또래관계 간의 상호영향관계를 코로나19 전후로 살펴보고 실천적 개입전략 수립의 근거를 마련할 필요가 있다.

지금까지 청소년을 대상으로 수행된 코로나19 관련 연구들은 주로 청소년의 정신건강 실태 파악 및 코로나19가 일상생활과 정신건강에 미치는 영향에 대한 연구들이 주를 이루고 있다(정익중 외 2020; 김성은, 박찬호, 2021; 최지욱, 2021; 김신아, 이자영, 2022). 또한 청소년의 우울, 부모양육태도, 또래관계에 관한 대다수의 선행연구들도 동일 시점의 자료에 근거하거나 일방향적인 관계를 검증하여 인과관계를 규명하려는 한계를 보이고 있다. 한 선행연구에서 우울과 부정적 양육경험, 교우관계의 종단적 관계를 살펴보았지만, 세 변인 간의 상호 인과관계를 검증하지는 않았다. 이 세 변인의 상호영향관계를 종단적으로 살펴본 연구는 없는 상황이다.

따라서 본 연구에서는 코로나19 전후 청소년의 우울, 부모의 부정적 양육태도, 부정적 또래관계 간의 종단적 상호영향관계를 KCYPS 2018 제 1차~4차 (2018~2021년) 데이터를 이용하여 세 변인 간의 시간적인 선행성을 파악하고 장기적인 측면에서 상호 인과관계를 검증하고자 한다. 이에 따른 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 청소년의 우울, 부정적 양육태도, 부정적 또래관계는 시간의 경과에 따라 안정

적인 양상을 보이는가?

둘째, 청소년의 우울, 부정적 양육태도, 부정적 또래관계는 종단적으로 상호영향을 미치는가?

II. 이론적 배경

1. 청소년의 우울과 부모의 부정적 양육태도 간의 관계

우울은 슬픈 감정 또는 침울한 기분이 특징적으로 나타나는 정서장애로 정서적 증상과 함께 자기비하 및 사고력 저하 등의 인지적 증상과 불면증, 피로감 등 생리적 증상을 동반하는 것이 특징이다. 이러한 우울은 청소년기에 접어들며 증가하는 부적응 행동 중 하나로 알려져 있는데, 13~20세에 해당하는 청소년기의 우울증 유병률은 6~9%로 6~12세의 학령기 아동(2~3%)과 비교하여 약 3배에 달한다. 또한, 이와 같은 우울증 진단까지는 아니지만, 청소년의 약 20%는 상승된 우울 증상을 경험한다고 한다(신재은, 1999; 김교현, 2004). 이러한 청소년기의 우울은 발달과정에서의 장애요인으로 작용하여 가정 및 학교생활에서의 부적응, 문제행동을 일으키거나, 자살까지 이어질 수 있다. 더불어 청소년 우울은 성인기 우울의 원인으로도 작용한다는 점에서 청소년 우울에 대한 개입의 필요성 강조되고 있으며 이와 관련한 다양한 연구가 진행되고 있다(이정선, 이형실, 2012; 김년희, 2021).

청소년의 우울에는 자아존중감, 자기효능감, 불안, 공격성, 분노 등 심리정서적 요인뿐만 아니라, 학교, 가족, 친구 등 환경적인 요인이 영향을 미치고 있다고 알려져 있다. 이중 부모의 경우 아동이 처음 맺는 사회적 관계로 아동이 성장한 청소년기에도 큰 영향을 주는 요소이다(공은화, 김원영, 2017). 이에 청소년과 부모와의 관계 안에서 청소년 우울에 영향을 주는 주요 요인 중 하나로는 부모의 양육태도를 말할 수 있다.

부모의 양육태도는 크게 부정적 양육태도와 긍정적 양육태도로 구분되는데, 이중 부정적 양육태도에 초점을 맞추어 진행된 선행연구에 따르면, 부정적 양육태도는 청소년의 우울에 영향을 미친다고 보고되고 있다(남가희, 홍상황, 2015). 청소년의 우울에 영향을 주는 부모의 부정적 양육태도는 부모로부터의 학대(박은주, 최말옥, 2014; 정주영, 2014; 리우잉시, 2020)와 방임(리우잉시, 2020)과 같이 학대 유형으로 분류되는 요인이 알려져 있다. 또한, 이러한 학대 유형 외에도 부모의 심리적 통제가 청소년의 우울을 증가시키며(최정아, 이해은, 2008; 장여옥, 2015), 부모로부터 받는 스트레스

또한 청소년 우울에 직접적인 영향을 미친다는 결과가 보고되고 있다(정주영, 2014). 이와 같은 부모로부터의 직접적인 관계 외에도 부모의 폭력에 지속적으로 노출되는 경험을 하거나(이진희, 2015), 부모 간의 갈등을 인식하는 것(정주영, 2014) 역시 청소년의 우울 및 우울감에 영향을 미친다고 한다, 이중 부모 간의 갈등을 인식하는 것은 우울감을 완전 매개로 하여 공격성으로도 이어진다고도 보고되고 있다(정주영, 2014).

하지만 반대로 청소년 우울이 부모의 부정적 또는 전체 양육태도에 미치는 영향에 관한 연구는 다문화 가정 청소년을 대상으로 청소년의 우울과 부모 양육태도 간의 종단적 상호 인과성이 있음을 밝힌 연구(고은선, 전한성, 2021) 이외에는 살펴볼 수 없는데, 그 이유로는 부모의 양육태도에 영향을 미치는 요인이 가정의 사회적 지위와 부모의 연령 및 교육수준, 그리고 모의 결혼만족도 및 직업유무 등 부모의 상황에 대한 요인에 초점을 맞춰져 있기 때문이다. 또한, 부모의 양육태도에 영향을 미치는 부모와 자녀와의 관계에서는 자녀와의 질적인 관계보다는 주로 자녀의 성별 및 수 등 양적인 요인이 영향을 미친다고 보고되고 있다(김신정, 김영희, 2007). 즉, 청소년 우울과 부모의 부정적 양육태도와의 관계에서는 청소년 우울보다는 부모의 부정적 양육태도가 청소년의 우울에 영향을 미친다는 것을 확인할 수 있다. 또한, 부정적 양육태도라고 한다면 이는 학대 유형에 한정되지 않으며, 직·간접적인 태도 모두가 청소년의 우울에 영향을 미칠 수 있다는 점을 시사하였다.

2. 청소년의 우울과 부정적 또래관계 간의 관계

청소년의 우울에는 앞서 논의한 바와 같이 청소년기의 다양한 사회적인 관계들이 영향을 미치는 데 부모와 마찬가지로 중요하게 논의되는 것이 이들의 또래관계이다. 그 이유는 아동기에 비해 청소년기는 또래와의 관계의 중요성이 증가하고 이를 통해 인정받으려는 시기(이정미, 양명숙, 2006; 구본용, 2012)이기 때문이다. 실제로 청소년들은 이러한 또래관계가 만족스러울수록 학교생활 적응에 긍정적인 영향을 주며, 반대로 청소년의 우울 중 정서고통 및 신체·우울 정서는 학교적응에 부정적인 영향을 준다고 알려져 있다(김명식, 2009; 구본용, 2012).

청소년 우울과 또래관계 간의 직접적인 관계를 규명한 선행연구에서는 성별과는 상관없이 우울은 친구관계 질에는 유의한 영향을 미치지 않는다고 한다. 다만, 우울 수준이 높은 청소년일수록 또래괴롭힘에 많이 노출된다고 인지하며(안수영, 이형실, 2009), 반대로 또래친구 관계가 부정적일수록 우울을 더 많이 경험한다고 한다(이정선, 이형실, 2012). 즉, 또래관계 안에서도 특히, 부정적인 또래관계가 청소년의 우울에 영향을 미치는 요인임을 알 수 있다. 다만, 남자 청소년의 경우에는 우울에서 또래

소외를 매개로 하여 공격성으로 영향을 미친다는 결과도 보고되고 있다(엄주란, 남미예, 2018).

이러한 우울과 또래관계 간의 관계에 대해서 보다 세부적으로 살펴보기 위해 아동 대상의 연구 결과도 함께 검토하였다. 이에 초등학교 4학년을 대상으로 실시된 3년간의 종단자료를 바탕으로 우울, 불안과 또래관계 형성 어려움에 대해 연구한 김윤희, 권석만과 서수균(2008)에 따르면, 또래관계 형성의 어려움은 우울·불안을 유의미하게 예측하기도 하나, 반대로 우울 및 불안에 의해 또래관계 형성의 어려움이 악화되는 양상도 확인되었다고 한다. 즉, 우울은 또래관계 어려움의 원인으로 설명되기도 하나, 결과로도 고려할 수 있다는 것이다. 또래관계 어려움을 보다 세분화하여 살펴본 홍상황과 박현아(2014)는 초등학교 4~6학년 아동을 대상으로 또래 거부민감성과 또래관계문제 간의 관계에서 우울의 매개효과를 검토하였다. 그 결과 또래관계문제 중에서도 자기중심성, 냉담, 사회적 억제라는 냉담차원의 또래관계문제와 지배, 과관여 등의 간접차원의 또래관계문제가 거부민감성과의 관계에서 우울이 부분매개 하는 결과가 나타났다고 한다. 하지만, 또래 거부민감성이 냉담차원의 또래관계문제를 유발시키는 과정에서 우울이 미치는 직접효과보다는 간접효과가 더 컸으며, 이와 반대로 또래 거부민감성이 간접차원의 또래관계문제를 유발시키는 과정에서는 우울이 미치는 간접효과보다 직접효과가 더 컸다고 한다. 즉, 또래거부에 민감하거나 우울한 아동은 다양한 또래관계문제를 나타낼 수 있는데, 거부에 민감한 아동은 상대적으로 순종과 간접적인 또래관계문제를 나타낼 가능성이 높으며, 이와 반대로 우울한 아동은 냉담한 또래관계문제를 더 나타낼 가능성이 높다는 점이 시사되었다. 이러한 관계를 연결지어 고려하면, 또래에 대한 거절이나 거부민감성이 높을 경우에는 우울하고, 우울할수록 냉담하고 간접적인 또래관계 문제로 이어진다는 것이다.

이처럼 청소년 우울과 또래관계 간의 관계에서는 우울이 또래관계 그 자체보다도 부정적인 또래관계에 영향을 미치며, 이와 함께 부정적인 또래관계도 우울에 영향을 미칠 수 있다는 것을 확인할 수 있다.

3. 부모의 부정적 양육태도와 부정적 또래관계 간의 관계

앞서 논의한 바와 같이 청소년의 우울에는 부모와 또래관계가 중요한 영향을 미친다. 실제 청소년 우울을 예측하는 사회적지지 중요도를 조사한 연구에서는 초기 청소년기는 부모, 교사, 친구 순이었지만, 중기 청소년기의 경우 부모, 친구, 교사 순으로 변경되었다는 결과가 보고되고 있다(양돈규, 임영식, 1998).

청소년기 부모와 자녀와의 원만한 관계는 이들의 발달에 긍정적인 영향을 미치는데

(신재은, 1999), 이러한 청소년과 부모와의 관계 및 태도는 이들의 직접적인 발달과 함께 또래관계의 질에도 영향을 준다(Deković & Meeus, 1997). 이와 관련한 기존 연구에는 주로 또래관계와 부모와의 애착에 초점을 맞춘 연구가 이루어지고 있다. 후기 아동과 초기 청소년의 부모애착 및 또래애착에 대해서 연구한 황창순(2006)은 청소년기에 이르면 부모에서 또래로 애착의 일부 기능이 이동하며, 이에 어린 나이부터 부모와의 안정적인 애착관계를 형성하는 것이 중요하다고 주장하였다(황창순, 2006). 부모의 부정적 양육태도에 초점을 맞춰 살펴보면 부모의 방임 또는 정서학대를 포함한 학대 등 부모의 양육태도가 부정적일수록 교우관계 또는 또래관계 애착에 부정적인 영향을 준다고 한다(안은미, 이지연, 정익중, 2013; 김서현, 임혜림, 정익중, 2014; 이은희, 양이정, 2018). 또한, 부모의 심리적 통제 역시 청소년의 향후 또래관계 어려움에 영향을 미친다고 보고되고 있다(Cook, Buehler & Fletcher, 2012).

성별에 따라 나누어 검토한 선행연구에서는 부모의 부정적 양육태도와 청소년의 또래애착과의 관계에서 성별에 따라 차이가 있었는데(이은희, 양이정, 2018), 남학생보다는 여학생 집단에서 부모의 비일관적 양육방식이 또래관계의 의사소통 및 신뢰에 미치는 부정적 영향이 더 컸다고 한다(임수지, 김기현, 2020). 홍수민(2016)은 사이버 비행언어 사용경험 여부로 나누어 검토하였는데, 부모의 부정적 양육의 영향은 사이버 비행언어 경험이 없는 집단에서 더 높았으며, 이와 반대로 사이버 비행언어 경험이 있는 집단에서는 방임이 학대보다 또래애착에 미치는 영향이 더 높은 것으로 나타났다고 한다(홍수민, 2016).

이와 함께 부모의 부정적 양육태도와 부정적 또래관계 간의 관계를 청소년 우울과 함께 검토한 연구도 다수 보고되고 있다. 먼저, 부정적 양육경험이 있는 청소년은 학교 내 대인관계 문제를 경험하게 되고, 학교 내 대인관계에 문제가 있는 청소년은 우울을 경험할 가능성이 높다고 한다(허인영, 2017; 조운영, 배희진, 정현희, 2019). 보다 구체적으로는 부모로부터 부정적 양육태도를 경험할 경우 또래로부터 괴롭힘을 당할 가능성이 높으며, 그 결과 거부민감성이 형성되거나 증가되어 우울로 이어진다는 것이다(남가희, 홍상황, 2015). 이와 반대로 가정학대경험은 우울을 발달시켜, 학교폭력 피해경험을 증가시킬 수 있다는 연구 결과(조민정, 조한익, 2019)와 학교폭력 피해경험과 우울과의 관계에서 부모에 의한 방임이 조절효과가 있다는 결과(심혜인, 김동현, 궤대경, 2020)도 보고되고 있다.

선행연구 검토 결과 청소년기 부모의 부정적 양육태도는 또래 애착을 비롯한 또래관계에 영향을 주는데, 성별, 사이버 비행언어 사용 등 다양한 경험 여부 등 집단에 따라서 또래관계에 다른 양상을 보일 수 있다고 한다. 또한, 부모의 부정적 양육태도와 부정적 또래관계 간의 관계에서 청소년의 우울이 밀접한 관계에 있다는 것을 알 수 있다. 하지만 이러한 기존 선행연구들의 경우 대부분 횡단연구에 기반하여 한 시점에서

변인 간의 관계를 검증하였기 때문에 세 변인 간의 시간적 선행성을 파악하기 어렵다는 한계가 있다. 기존 연구 중 박선민과 정현희(2020)는 부정적 양육경험, 교우관계, 우울과의 관계에 대해서 종단연구를 진행하였는데, 청소년이 지각하는 부정적 양육경험은 이후 시점의 교우관계에 부적인 영향을 미치고 있다고 보고하였다. 또한, 교우관계가 부정적 양육경험과 우울 간의 관계를 종단적으로 부분 매개하고 있어, 부정적 양육경험이 높을수록 청소년이 교우관계의 어려움을 경험하게 되고, 교우관계가 원만하지 않은 청소년은 우울감을 느낄 가능성이 높은 것으로 보고되었다. 하지만 해당 연구에서 사용한 교우관계 문항 살펴보면 “우리 반 아이들과 잘 어울린다.”, “친구와 다투었을 때 먼저 사과한다.”, “친구가 교과서나 준비물을 안 가져왔을 때 함께 보거나 빌려 준다.”, “놀이나 모든 활동을 할 때 친구들이 내 말을 잘 따라준다.”로 긍정적 교우관계에만 초점을 맞추고 있다는 것이 특징이다. 이는 즉, 부정적 양육경험과 우울 간의 관계에서 청소년들의 교우관계 문제가 영향을 미칠 수 있음을 시사할 뿐, 실질적으로 직접적인 또래관계의 어려움 또는 문제를 겪었다라고 판단하기에는 어렵다는 한계가 있다. 특히, 앞서 검토한 바와 같이 청소년의 우울과 또래관계 간의 관계에 있어서 또래와의 전체적인 관계보다는 부정적 또래관계가 우울과 영향 관계에 있었다는 점을 고려한다면, 부정적 또래관계에 초점을 맞추어 살펴볼 필요성이 있다.

2019년 말 발병하여 전 세계를 강타한 코로나19라는 전염병은 국내를 비롯하여 세계 각지의 청소년 우울의 악화에도 큰 영향을 주었는데, 청소년 중에서도 중학생보다는 고등학생의 우울 수준이 높았다고 한다(Windarwati et al., 2022). 앞서 논의한 바와 같이 국내에서도 2021년 기준으로 청소년의 우울감이 상승 경향을 보인 것은 이처럼 장기화된 코로나19의 영향을 간과할 수 없을 것으로 사료된다. 따라서 본 연구에서는 자기회귀교차지현모형을 이용하여 코로나 전후 시기에 중~고등학생 시기를 경험하는 청소년으로 초점을 맞추어 세 변인 간의 상호영향관계를 검증하고자 한다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구모형

본 연구는 청소년의 우울, 부정적 양육태도, 부정적 또래관계 간의 종단적 상호영향관계를 살펴보고자 하였으며, 청소년의 우울, 부정적 양육태도, 부정적 또래관계 간의 인과관계를 명확히 살펴보기 위해 청소년의 성별과 가족형태를 통제변수로 모형에 포

합시켰다. 자기회귀교차지연모형 검증에서 성별은 남자는 1, 여자는 0으로, 가족형태는 양부모가족일 경우 1, 아닌 경우 0으로 더미변환하여 모형에 포함시켰다. 연구모형을 그림으로 나타내면 그림 1과 같다.

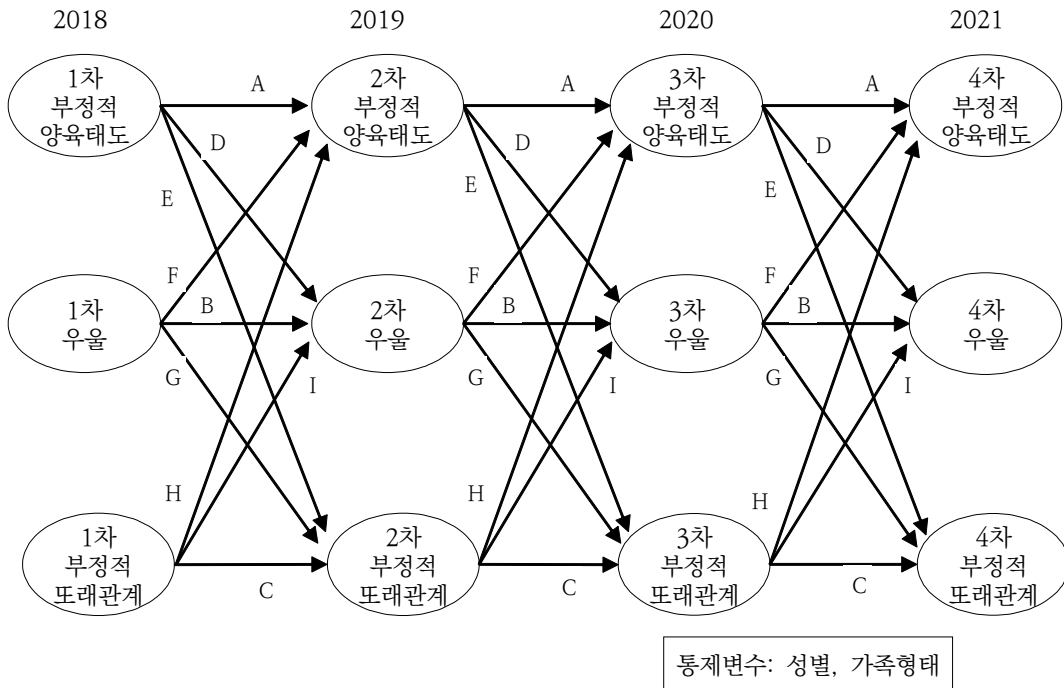


그림 1. 연구모형

본 연구에서는 세 개의 주요 변인들이 시간이 경과함에 따라 상호영향을 미치는지를 검증하기 위해 자기회귀교차지연모형(autoregressive cross-lagged model: ACLM)을 사용하였으며, 16개 경쟁모형을 순차 비교하여 최적인 모형을 선택하고자 하였다.

- 모형 1: 기본 모형
- 모형 2: 부정적 양육태도의 측정변수 요인적재치를 각 시점별로 동일하게 제약을 가한 모형
- 모형 3: 청소년의 우울의 측정변수 요인적재치를 각 시점별로 동일하게 제약을 가한 모형
- 모형 4: 부정적 양육태도의 측정변수 요인적재치를 각 시점별로 동일하게 제약을 가한 모형
- 모형 5: 부정적 양육태도의 자기회귀계수에 대해 동일성 제약을 가한 모형(A)
- 모형 6: 청소년의 우울의 자기회귀계수에 대해 동일성 제약을 가한 모형(B)
- 모형 7: 부정적 또래관계의 자기회귀계수에 대해 동일성 제약을 가한 모형(C)

- 모형 8: 청소년의 우울에 대한 부정적 양육태도의 교차회귀계수에 동일성 제약을 가한 모형(D)
- 모형 9: 부정적 또래관계에 대한 부정적 양육태도의 교차회귀계수에 동일성 제약을 가한 모형(E)
- 모형 10: 부정적 양육태도에 대한 청소년의 우울의 교차회귀계수에 동일성 제약을 가한 모형(F)
- 모형 11: 부정적 또래관계에 대한 청소년의 우울의 교차회귀계수에 동일성 제약을 가한 모형(G)
- 모형 12: 부정적 양육태도에 대한 부정적 또래관계의 교차회귀계수에 동일성 제약을 가한 모형(H)
- 모형 13: 청소년의 우울에 대한 부정적 또래관계의 교차회귀계수에 동일성 제약을 가한 모형(I)
- 모형 14: 부정적 양육태도와 청소년의 우울 간의 오차 공분산에 동일성 제약을 가한 모형
- 모형 15: 우울과 부정적 또래관계 간의 오차 공분산에 동일성 제약을 가한 모형
- 모형 16: 부정적 양육태도와 부정적 또래관계 간의 오차 공분산에 동일성 제약을 가한 모형

2. 연구대상

연구의 목적을 위해 본 연구에서는 한국청소년정책연구원의 한국아동·청소년패널조사 2018(Korean Children and Youth Panel Survey 2018: KCYPS 2018) 자료를 사용하였다. 한국아동·청소년패널조사 2018은 한국아동·청소년패널조사 2010의 후속조사로 아동·청소년의 성장과 발달 확인을 목적으로 2018년 기준 초4, 중1 학생을 모집단으로 하여 다단계화집락표집 방식으로 표집하였다. 본 연구에서는 청소년의 우울, 부정적 양육태도, 부정적 또래관계 간의 종단적 상호영향관계를 검증하기 위하여 KCYPS 2018의 중1 패널의 1차년도(2018), 2차년도(2019), 3차년도(2020), 4차년도(2021) 자료를 사용하였다. 1차년도 설문조사에 응답한 2,590명 중 1~4차년도에 모두 응답하고, 본 연구의 주요 변인 측정에 결측을 보이지 않은 학생들로 한정하여 최종 분석에 활용하였다. 이에 따라 본 연구의 연구 대상은 남학생 1,158명(53.6%), 여학생 1,002명(46.4%)으로 총 2,160명을 대상으로 하였다.

3. 측정변수

1) 우울

청소년의 우울은 김광일, 김재환과 원호택(1984)이 개발한 간이정신진단검사의 우울 척도를 한국아동·청소년패널조사에서 수정·보완한 10문항을 사용하여 측정하였다. “기운이 별로 없다”, “불행하다고 생각하거나 슬퍼하고 우울해한다”, “걱정이 많다”, “울기를 잘한다” 등으로 구성되어 있고, 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다(1)’에서 ‘매우 그렇다(4)’의 4점 리커트 척도로 측정되었고, 점수가 높을수록 우울 정도가 높음을 의미한다. 본 연구에서 우울의 신뢰도 계수(Cronbach’s α)는 1차(2018)가 .921, 2차(2019)가 .915, 3차(2020)는 .914이며 4차(2021)는 .905이다.

2) 부정적 양육태도

부정적 양육태도는 허묘연(2000)의 부모양육태도 검사를 활용하였고, 본 연구에서는 거부 4문항, 비밀관성 4문항, 강요 4문항으로 구성되어 있는 부정적 양육태도 척도 12문항을 사용하였다. 거부는 “부모님이 나를 좋아하시는지 가끔 궁금할 때가 있다”, “부모님은 나로 하여금 불필요한 존재라고 느끼게 하신다” 등으로 구성되었고, 비밀관성은 “부모님은 무언가를 하겠다고 말씀하시고는 실제로는 하지 않으실 때도 가끔 있다”, “부모님은 나에게 대한 규칙을 자주 바꾸신다” 등으로 구성되어 있으며, 강요는 “부모님은 나에게 늘 무엇을 하라고 하신다”, “부모님은 어떤 일을 할 때 오로지 그분들의 방식만이 유일하게 올바른 길이라고 생각하신다” 등으로 구성되어 있다. 이 척도는 ‘전혀 그렇지 않다(1)’부터 ‘매우 그렇다(4)’의 4점 리커트 척도로 측정되었고, 점수가 높을수록 부정적 부모양육태도가 높음을 의미한다. 본 연구에서 부정적 양육태도의 신뢰도 계수(Cronbach’s α)는 1차(2018)가 .760, 2차(2019)가 .801, 3차(2020)는 .811, 4차(2021)는 .788이다.

3) 부정적 또래관계

부정적 또래관계는 배성만, 홍지영과 현명호(2015)의 또래관계의 질 척도를 사용하였다. 또래관계의 질 척도는 긍정적 또래관계와 부정적 또래관계 두 하위요인으로 구성되어 있고, 본 연구에서는 부정적 또래관계를 측정하는 5문항 중 신뢰도를 낮추는 1문항을 제외하고 4문항을 사용하였다. 부정적 또래관계를 측정하는 문항은 “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”이다. 이 척도는 ‘전혀 그렇지 않다(1)’부터 ‘매우 그렇다(4)’의 4점 리커트 척도로 측정되었으며. 본 척도도 점수가 높을수록 또래관계가 부정적임을 의미한다. 본 연구에서 부정적 또래관계의 신뢰도 계수(Cronbach’s α)는 1차(2018)가 .763, 2차(2019)가 .807, 3차(2020)는 .806, 4차(2021)는 .838이다.

4. 연구모형 및 분석방법

본 연구는 청소년의 우울, 부정적 양육태도, 부정적 또래관계 간 종단적 상호영향관계를 살펴보기 위해 다음과 같이 통계분석을 실시하였다. 첫째, 주요 변인들의 상관관계와 정규성을 검증하기 위해 기술통계분석과 상관관계분석을 실시하였다. 둘째, 청소년의 우울, 부정적 양육태도, 부정적 또래관계 간의 종단관계를 살펴보기 위해 자기회귀교차지연모형(autoregressive cross-lagged model: ACLM)으로 분석하였다. 자기회귀교차지연모형은 변인 간의 종단적 인과관계를 분석하는데 유용하다(Curran & Bollen, 2001). 자기회귀교차지연모형의 검증을 위해서는 측정동일성, 경로동일성, 오차공분산동일성이 충족되어야 한다(Curran & Bollen, 2001). 측정동일성은 측정변인의 계수를 동일하게 제약을 가하는 모형을 검증함으로써 측정동일성을 확인하고, 경로동일성은 한 시점의 잠재변인의 값이 다음 시점의 잠재변인의 값에 미치는 영향 정도가 시간의 경과에 따라 동일하게 나타나는지 확인하는 것으로 특정 시점의 값(t)에 이전 시점의 값($t-1$)이 미치는 영향과 t 시점의 값이 $t+1$ 시점의 값에 미치는 영향이 유사한지를 검증하였다. 경로동일성 검증은 우울, 부정적 양육태도, 부정적 또래관계 각각에 대하여 자기회귀계수가 시간의 흐름에 따라 동일한지를 검증한 후, 교차회귀계수가 동일하게 나타나는지 검증하였다. 오차공분산동일성은 같은 시점에 측정되는 잠재변인의 오차항의 공분산이 시간의 경과에 따라 동일한지를 검증하였다. 본 연구에서는 16개의 경쟁모형 간 적합성을 비교하여 최적 모형을 선정하였다. 모형의 적합도를 평가하기 위해 χ^2 검증, TLI(Tucker-Lewis Index), CFI(Comparative Fit Index), RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation)를 참고하였다. RMSEA 값이 0.05 이하, TLI와 CFI의 값이 0.9 이상이면 좋은 적합도로 판단한다(Hu & Bentler, 1999). 모형의 비교는 표본의 크기에 민감하게 영향을 받는 χ^2 차이검증 보다는 간명성을 고려하는 적합도 지수인 RMSEA와 TLI CFI 지수를 비교하여 최적 모형을 선정하였다. χ^2 차이검증이 유의하여도 CFI와 RMSEA 값의 차이가 각각 0.01을 초과하지 않을 경우 적합도를 유지하는 것으로 판단하였다(Cheung & Rensvold, 2002). 본 연구에서는 SPSS 28.0 프로그램을 이용하여 기술통계 및 상관관계 분석을 실시하였고, Amos 28.0 프로그램을 사용하여 자기회귀교차지연모형 검증을 실시하였다.

IV. 연구결과

1. 주요 변인들의 기술통계 및 상관관계 분석

본 연구의 주요 변인들의 기술통계 및 상관관계 분석 결과는 표 1에 제시되었다. 부정적 양육태도, 우울, 부정적 또래관계 변인 모두 왜도(skewness)의 절대값이 3 이하, 첨도(kurtosis)의 절대값이 7 이하로 나타나 정규성 가정을 충족시키는 것으로 확인되었다(Hong, Malik & Lee, 2003). 부정적 양육태도는 2018년 1.99, 2019년 2.0, 2020년 2.02, 2021년 1.96으로 2019년, 2020년에 다소 높아졌다가 2021년에 감소하는 것으로 나타났다. 청소년의 우울은 2018년 1.80, 2019년 1.76, 2020년 1.79, 2021년 1.78로 2019년에 감소하고, 2020년, 2021년에 다소 증가하는 것으로 나타났다. 부정적 또래관계는 1.75~1.76의 수준으로 나타났다. 각 변인들 간 상관관계를 분석한 결과 모두 유의한 정적 상관관계를 나타났다.

표 1. 주요 변인들의 기술통계 및 상관관계 분석

변수	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1 NPA_w1	1											
2 NPA_w2	.380 ***	1										
3 NPA_w3	.284 ***	.372 ***	1									
4 NPA_w4	.238 ***	.311 ***	.451 ***	1								
5 YD_w1	.405 ***	.208 ***	.170 ***	.123 ***	1							
6 YD_w2	.211 ***	.466 ***	.224 ***	.206 ***	.374 ***	1						
7 YD_w3	.177 ***	.229 ***	.379 ***	.205 ***	.336 ***	.455 ***	1					
8 YD_w4	.097 ***	.191 ***	.214 ***	.413 ***	.242 ***	.401 ***	.471 ***	1				
9 NPR_w1	.405 ***	.199 ***	.154 ***	.115 ***	.393 ***	.206 ***	.149 ***	.101 ***	1			
10 NPR_w2	.216 ***	.479 ***	.212 ***	.191 ***	.210 ***	.436 ***	.205 ***	.190 ***	.289 ***	1		
11 NPR_w3	.141 ***	.194 ***	.399 ***	.209 ***	.174 ***	.206 ***	.440 ***	.264 ***	.190 ***	.253 ***	1	
12 NPR_w4	.098 ***	.149 ***	.178 ***	.443 ***	.097 ***	.204 ***	.186 ***	.416 ***	.123 ***	.202 ***	.312 ***	1
평균	1.99	2.00	2.02	1.96	1.80	1.76	1.79	1.78	1.76	1.76	1.75	1.76
표준편차	.528	.523	.535	.490	.636	.601	.604	.555	.553	.582	.574	.593
왜도	.392	.198	.224	.350	.613	.562	.680	.438	.603	.505	.598	.572
첨도	.103	-.361	-.297	.244	.027	.027	.270	-.206	.917	.032	.315	.222

NPA = 부정적 양육태도; YD = 청소년 우울; NPR = 부정적 또래관계; w1 = 1차; w2 = 2차; w3 = 3차; w4 = 4차
n=2,160. ***p < .001

2. 청소년의 우울, 부모의 부정적 양육태도, 부정적 또래관계 간의 자기회귀교차지연 모형 검증

1) 모형 적합도 검증

청소년의 우울, 부모의 부정적 양육태도, 부정적 또래관계의 종단적 상호영향관계를 검증하기 위해 측정동일성, 경로동일성, 오차공분산 동일성이 포함된 16개 경쟁모형을 설정하여 최적의 모형을 검증하기 위해 모형 간 적합도를 비교하였다. 16개 모형의 검증 결과는 표 2와 같다. 16개의 모형 모두 RMSEA 값이 0.05 이하이고, CFI와 TLI의 값이 0.90 이상으로 좋은 적합도를 지니고 있는 것으로 확인되었다. 모델 간 χ^2 , RMSEA, CFI 차이를 비교하여 최적의 모형을 선정하였다. χ^2 차이 검증은 표본크기에 따라 영향을 받기 때문에 χ^2 차이가 유의하여도, CFI 차이가 0.01을 초과하지 않고 RMSEA 차이가 0.01을 초과하지 않을 경우, 이전 모형과 동일성이 성립하고 적합도를 유지하는 것으로 간주했다(Chen, 2007; Cheung & Rensvold, 2002).

측정동일성의 충족 여부를 살펴보기 위해, 기본 모형(모형1)과 측정동일성 모형(모형2, 모형3, 모형4)들을 순차적으로 비교한 결과, 모형2는 모형1에 비해 χ^2 값의 차이는 통계적으로 유의하였으나($p < .05$), CFI와 RMSEA는 동일하였다. 모형3도 모형2와 비교하여 χ^2 값의 차이는 통계적으로 유의하였지만, CFI와 RMSEA는 동일하였다. 모형4는 모형3과 비교하여 χ^2 값의 차이도 통계적으로 유의하지 않았고, CFI와 RMSEA도 동일하여 측정동일성이 성립되었다고 볼 수 있다.

경로동일성의 충족 여부를 검증하기 위해 자기회귀 경로동일성과 교차회귀 경로동일성을 살펴보았다. 자기회귀 경로동일성은 모형5(부정적 양육태도의 경로동일성), 모형6(우울의 경로동일성), 모형7(부정적 또래관계의 경로동일성)에서 검증하였고, 교차회귀 경로동일성은 모형8(부정적 양육태도→우울), 모형9(부정적 양육태도→부정적 또래관계), 모형10(우울→부정적 양육태도), 모형11(우울→부정적 또래관계), 모형12(부정적 또래관계→부정적 양육태도), 모형13(부정적 또래관계→우울)에서 검증하였다. 분석 결과 모형6만 모형5에 비해 χ^2 값의 차이가 통계적으로 유의하였으나 CFI값의 차이가 -0.01을 초과하지 않았고, 나머지 모형에서 모두 χ^2 값의 차이가 유의하지 않았고 CFI와 RMSEA 차이가 없는 것으로 나타나 자기회귀 경로동일성과 교차회귀 경로동일성이 모두 성립되었다고 볼 수 있다.

마지막으로 오차공분산 동일성 검증을 시행한 결과 모형14와 모형15에서는 χ^2 값의 차이는 통계적으로 유의하였으나 CFI와 RMSEA의 차이는 0.01을 초과하지 않아 적합도를 유지하고 있다고 볼 수 있다. 모형16은 모형15와 비교하여 χ^2 값의 차이도 통계적으로 유의하지 않았고, CFI와 RMSEA도 동일하여 오차공분산 동일성이 성립되었다

고 볼 수 있다. 이에 따라 본 연구에서는 가장 간명한 모형16을 최종 연구모형으로 선정하였다. 최종 연구모형의 적합도 지수는 표본크기에 민감한 χ^2 값($\chi^2=3042.650$, $df=1104$, $p<.001$)을 제외하고, TLI=.964, CFI=.967, RMSEA=.029로 좋은 적합도를 보였다.

표 2. 자기회귀교차지연 모형 적합도 검증

모형	χ^2	TLI	CFI	RMSEA	$\Delta\chi^2$	Δdf	ΔCFI	$\Delta RMSEA$
모형1	2592.672***	.970	.974	.026	—	—	—	—
모형2	2609.568***	.970	.974	.026	16.896*	6	0	0
모형3	2632.744***	.970	.974	.026	23.176*	12	0	0
모형4	2648.382***	.970	.974	.026	15.639	9	0	0
모형5	2649.158***	.970	.974	.026	.776	2	0	0
모형6	2669.383***	.970	.973	.026	20.225***	2	-.001	0
모형7	2674.219***	.970	.973	.026	4.836	2	0	0
모형8	2674.715***	.970	.973	.026	.496	2	0	0
모형9	2677.146***	.970	.973	.026	2.431	2	0	0
모형10	2679.324***	.970	.973	.026	2.178	2	0	0
모형11	2683.144***	.970	.973	.026	3.820	2	0	0
모형12	2683.646***	.970	.973	.026	.502	2	0	0
모형13	2685.899***	.970	.973	.026	2.253	2	0	0
모형14	2916.722***	.966	.969	.028	230.823***	2	-.004	.002
모형15	3040.002***	.964	.967	.029	123.280***	2	-.002	.001
모형16	3042.650***	.964	.967	.029	2.648	2	0	0

n=2,160. * $p < .05$, *** $p < .001$

2) 최종모형의 경로계수 추정

최종모형으로 선정된 모형16에서 2018년부터 2021년까지 시간 경과에 따른 세 변인 간의 종단적 상호영향 관계를 살펴보기 위해 각 경로에 대한 회귀계수를 살펴보면 표 3, 그림 2와 같다.

부모의 부정적 양육태도, 청소년의 우울, 부정적 또래관계의 자기회귀계수를 살펴보면, 이전 시점의 부정적 양육태도는 이후 시점의 부정적 양육태도에 유의한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났고(1차→2차 $\beta=.378$, 2차→3차 $\beta=.378$, 3차→4차 $\beta=.496$,

$p<.001$), 청소년의 우울도 이후 시점의 우울에 유의한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다(1차→2차 $\beta=.398$, 2차→3차 $\beta=.409$, 3차→4차 $\beta=.516$, $p<.001$), 부정적 또래관계도 이후 시점의 부정적 또래관계에 유의한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다(1차→2차 $\beta=.235$, 2차→3차 $\beta=.243$, 3차→4차 $\beta=.223$, $p<.001$). 즉, 이전 시점의 부정적 양육태도, 우울, 부정적 또래관계는 이후 시점의 부정적 양육태도, 우울, 부정적 또래관계를 각각 유의하게 예측한다고 볼 수 있다.

다음으로 부정적 양육태도, 우울, 부정적 또래관계 간의 교차회귀계수를 살펴보면, 이전 시점의 부정적 양육태도는 이후 시점의 부정적 또래관계에 유의한 정적 영향을 미쳤다(1차→2차 $\beta=.072$, 2차→3차 $\beta=.077$, 3차→4차 $\beta=.075$, $p<.001$). 그러나 부정적 또래관계는 이후 시점의 부정적 양육태도에 유의한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

부정적 양육태도와 우울 간의 상호 간 교차지연 효과를 살펴보면 우울은 이후 시점의 부정적 양육태도에 유의한 정적 영향을 미쳤으나(1차→2차 $\beta=.033$, 2차→3차 $\beta=.031$, 3차→4차 $\beta=.037$, $p<.05$), 부정적 양육태도가 우울에 미치는 영향은 교차지연 효과가 나타나지 않았다.

마지막으로, 우울과 부정적 또래관계 간의 상호 간 교차지연 효과를 살펴보면 우울은 이후 시점의 부정적 또래관계에 유의한 정적 영향을 미쳤다(1차→2차 $\beta=.096$, 2차→3차 $\beta=.096$, 3차→4차 $\beta=.085$, $p<.001$). 그리고 부정적 또래관계도 이후 시점의 우울에 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다(1차→2차 $\beta=.045$, 2차→3차 $\beta=.048$, 3차→4차 $\beta=.062$, $p<.01$).

표 3. 최종모형의 경로계수 결과

경로			B	β	S.E.	C.R.
부정적 양육태도(2018)	→	부정적 양육태도(2019)	.410	.378	.019	21.301***
부정적 양육태도(2019)	→	부정적 양육태도(2020)	.410	.378	.019	21.301***
부정적 양육태도(2020)	→	부정적 양육태도(2021)	.410	.496	.019	21.301***
청소년 우울(2018)	→	청소년 우울(2019)	.405	.398	.014	28.431***
청소년 우울(2019)	→	청소년 우울(2020)	.405	.409	.014	28.431***
청소년 우울(2020)	→	청소년 우울(2021)	.405	.516	.014	28.431***
부정적 또래관계(2018)	→	부정적 또래관계(2019)	.247	.235	.021	11.899***
부정적 또래관계(2019)	→	부정적 또래관계(2020)	.247	.243	.021	11.899***
부정적 또래관계(2020)	→	부정적 또래관계(2021)	.247	.223	.021	11.899***
부정적 양육태도(2018)	→	청소년 우울(2019)	.025	.019	.019	1.316
부정적 양육태도(2019)	→	청소년 우울(2020)	.025	.021	.019	1.316
부정적 양육태도(2020)	→	청소년 우울(2021)	.025	.029	.019	1.316

	경로	B	β	S.E.	C.R.
부정적 또래관계(2018)	→ 청소년 우울(2019)	.059	.045	.018	3.186**
부정적 또래관계(2019)	→ 청소년 우울(2020)	.059	.048	.018	3.186**
부정적 또래관계(2020)	→ 청소년 우울(2021)	.059	.062	.018	3.186**
청소년 우울(2018)	→ 부정적 양육태도(2019)	.027	.033	.014	1.970*
청소년 우울(2019)	→ 부정적 양육태도(2020)	.027	.031	.014	1.970*
청소년 우울(2020)	→ 부정적 양육태도(2021)	.027	.037	.014	1.970*
청소년 우울(2018)	→ 부정적 또래관계(2019)	.079	.096	.015	5.141***
청소년 우울(2019)	→ 부정적 또래관계(2020)	.079	.096	.015	5.141***
청소년 우울(2020)	→ 부정적 또래관계(2021)	.079	.085	.015	5.141***
부정적 양육태도(2018)	→ 부정적 또래관계(2019)	.079	.072	.022	3.620***
부정적 양육태도(2019)	→ 부정적 또래관계(2020)	.079	.077	.022	3.620***
부정적 양육태도(2020)	→ 부정적 또래관계(2021)	.079	.075	.022	3.620***
부정적 또래관계(2018)	→ 부정적 양육태도(2019)	.019	.018	.018	1.081
부정적 또래관계(2019)	→ 부정적 양육태도(2020)	.019	.018	.018	1.081
부정적 또래관계(2020)	→ 부정적 양육태도(2021)	.019	.022	.018	1.081

n=2,160. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

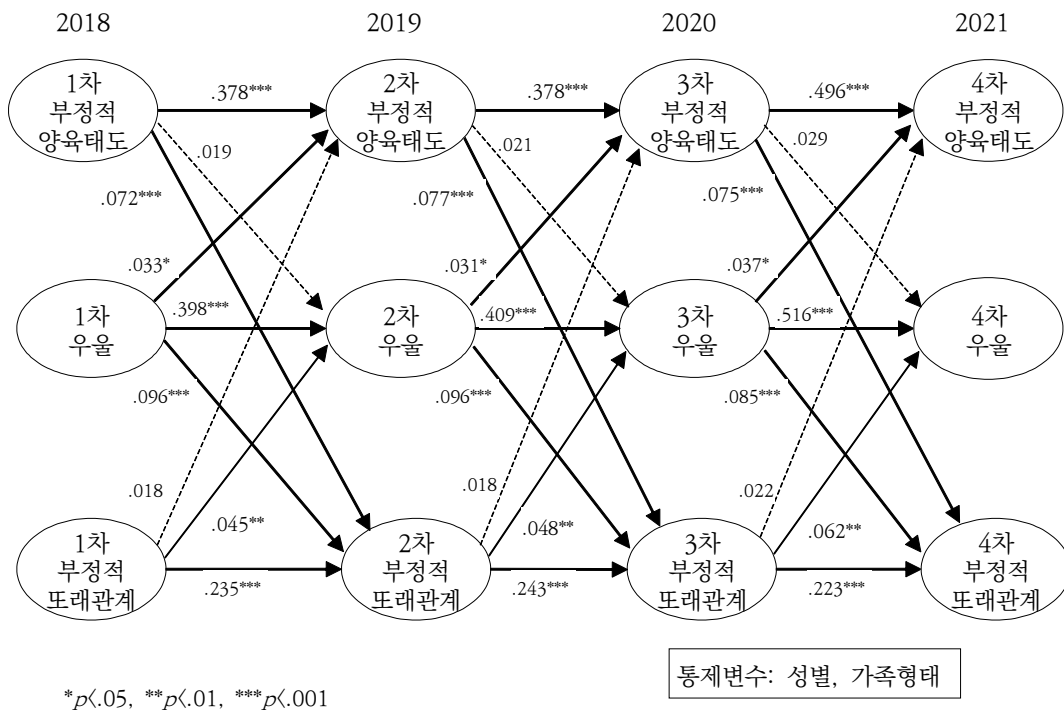


그림 2. 최종모형 회귀계수

V. 결론

본 연구는 코로나19 전후로 청소년의 우울, 부모의 부정적 양육태도, 부정적 또래관계 간의 종단적 상호영향관계를 자기회귀교차지연모형을 이용하여 검증하였다. 이를 위해 한국아동·청소년패널조사 2018 중1 패널의 1차년도(2018), 2차년도(2019), 3차년도(2020), 4차년도(2021) 데이터를 활용하였다. 본 연구의 주요 분석 결과는 다음과 같다.

첫째, 청소년의 우울, 부정적 양육태도, 부정적 또래관계 모두 코로나19 전후 4년이라는 시간의 경과에도 강력한 자기회귀효과를 가지는 것으로 나타났다. 이전 시점의 우울은 이후 시점의 우울에 영향을 미치고, 이전 시점의 부정적 양육태도가 이후 시점의 부정적 양육태도를 예측하고, 부정적 또래관계도 이후 시점의 부정적 또래관계에 영향을 미치는 것을 의미한다. 이러한 결과는 1차→2차년도, 2차→3차년도, 3→4차년도에서도 동일하게 나타났다. 이는 중학생을 대상으로 중학생 시기부터 고등학생 시기까지 우울의 지속됨을 확인한 선행연구들(홍태화, 황순택, 2015; 김경호, 2019)과 일치하며, 부모의 부정적 양육방식을 종단적으로 살펴본 전현정과 정혜원(2016)의 선행연구와 일관된 결과이다. 청소년의 우울과 부모의 부정적 양육태도는 학교급이 중학교에서 고등학교로 바뀌어도 지속되는 것을 확인할 수 있었다. 또한, 청소년의 부정적 또래관계도 코로나 전후로 안정적으로 유지된다는 연구결과는 또래관계의 어려움이 3년 동안 지속된다고 보고한 선행연구 결과를(김윤희 외, 2008) 지지한다. 다만, 3차→4차년도 시점에 우울과 부정적 양육태도의 자기회귀효과의 크기가 이전 시점보다 상대적으로 약간 커진 것으로 나타났고, 부정적 또래관계의 자기회귀효과는 2차→3차년도에 상대적으로 약간 커졌다가 4차년도에 상대적으로 감소한 것으로 나타났다. 이러한 연구결과는 코로나19가 청소년의 정신건강과 또래관계에 부정적 영향을 미치고 부모 또한 스트레스로 정신문제가 가중되는 것으로 보고한 선행연구 결과(정익중 외, 2020; 최지욱, 2021; 한국청소년상담복지개발원, 2021; 현진희 외, 2021; 김신아, 이자영, 2022)와 맥을 같이 한다. 이는 장기화된 코로나19가 청소년의 우울과 부모의 양육태도에 미치는 부정적 영향이 지속되어 왔다고 볼 수 있다. 또래관계는 감염병 확산으로 학교 폐쇄가 처음 실시되었던 2020년에 악화되었다가 학교 일상의 회복이 시도된 2021년에 다소 회복이 된 것으로 여겨진다.

둘째, 청소년의 우울과 부정적 양육태도는 연구대상 기간에 걸쳐 이전 시점의 우울은 이후 시점의 부정적 양육태도에 유의한 정적 영향을 미쳤지만, 부정적 양육태도는 이후 시점의 우울에 유의한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 이러한 연구 결과는 부모의 심리 통제가 청소년의 우울을 증가시킨다고 제시한 선행연구(최정아, 이해은, 2008)와 부모의 학대와 방임이 교우관계를 매개로 하여 직·간접적으로 청소년의 우울

에 영향을 미치는 것으로 보고한 선행연구 결과(박선민, 정현희, 2020)와 상반된 것으로 나타났는데, 박선민과 정현희의 연구(2020)에서는 긍정적 또래관계에 초점이 맞추어져 있다. 반면에 아동의 우울과 부모 양육스트레스 간의 관계에서 아동의 우울이 부모의 양육스트레스에 유의한 영향을 미쳤지만 반대 방향의 인과관계는 유의미하지 않다고 보고한 선행연구(Goodrum, Armistead, Masyn, Schulte & Murphy, 2021)와 일관된 결과이다. 지금까지 여러 선행연구들은 부모가 청소년의 우울에 미치는 영향에 중점을 두어왔지만, 최근 들어 청소년의 우울이 부모에게 미치는 영향에 관심이 커지고 있다. 청소년의 우울은 부모의 양육 스트레스에 영향을 미치고(Stapley, Midgley, & Target, 2016; Armitage, Parkinson, Halligan & Reynolds, 2020), 부모의 양육 효능감에 부정적인 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다(Steca, Bassi, Caparara & Fave, 2011). 몇몇 선행연구에서 부모가 청소년에게 미치는 영향보다 청소년이 부모에 미치는 영향이 더 크다는 것을 확인할 수 있었으며(고은선, 전한성, 2021; Goodrum et al., 2021), 본 연구 결과는 이러한 선행연구 결과들과 맥을 같이 한다. 청소년기는 급격한 신체적, 심리적 변화의 시기로서 아동기보다 청소년기에는 자녀가 부모에게 미치는 영향이 더 커지고(Branje, 2018), 이로 인해 우울감이 높은 청소년 자녀를 둔 경우, 부모가 정서적으로 힘들어하고 자녀 양육에 어려움을 겪으며 자녀를 어떻게 해야할지 모르겠다는 어려움을 나타냈다(Early, Gregoire, & McDonald, 2002; Tan & Rey, 2005; Stapley et al., 2015). 또한, 청소년의 우울과 부정적 양육태도, 부정적 또래관계 간의 영향관계에 있어서 청소년의 우울은 부모의 영향보다는 또래의 영향력이 더 크기 때문에 부정적 양육태도가 우울에 미치는 영향이 통계적으로 유의하지 않은 것으로 해석할 수 있다. 이러한 해석은 부모의 양육태도가 우울에 직접적인 영향을 미치지 않고 청소년의 사회적 관계와 관련된 매개요인을 통해 우울에 간접적인 영향을 미친다는 연구 결과(곽영희, 정현희, 2014)와 맥을 같이 한다. 이와 같은 연구결과는 부모 양육태도와 우울 간의 상호영향관계를 살펴볼 때, 매개요인을 통한 간접효과에 대해 주목할 필요가 있음을 보여준다. 청소년의 우울 문제에 대한 개입 전략을 세울 때 부모 양육태도와 또래관계에 대한 개입도 함께 이루어져야 함을 시사한다.

셋째, 청소년의 우울과 부정적 또래관계는 상호 인과관계가 성립된 것으로 나타났다. 이전 시점의 청소년의 우울이 이후의 부정적 또래관계에 유의한 영향을 미쳤으며, 동시에 부정적 또래관계도 이후 시점의 청소년의 우울에 유의한 정적 영향을 미쳤다. 즉, 중1 시점의 우울이 높을수록 중2 시점에 더 부정적 또래관계를 경험하기 쉽고, 중1 시점에 부정적 또래관계를 겪을수록 중2 시점의 우울이 더 높아지는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 2차→3차년도, 3차→4차년도에서도 동일하게 나타났다. 다만, 부정적 또래관계가 우울에 미치는 교차지연효과의 크기가 코로나19 발생 이후인 3차→4차

년도에 상대적으로 약간 커진 것으로 나타났다. 이는 코로나19 발생 이전과 비교하여 청소년들의 또래관계의 만족도가 낮아지고(김윤나, 이희연, 2020), 또래관계의 단절로 청소년의 고립감과 우울감이 높아졌음으로 해석할 수 있다. 이러한 연구결과는 우울을 겪는 청소년이 또래괴롭힘에 많이 노출되고 또래관계에서 어려움을 겪는다는 선행연구(김윤희 외, 2008; 안수영, 이형실, 2009)를 지지한다. 또한, 반대로 또래관계의 어려움을 겪는 청소년이 우울감을 느낄 가능성이 높아진다는 선행연구 결과(김윤희 외, 2008; 허인영, 2017; 조윤영 외, 2019; 박선민, 정현희, 2020)와 맥을 같이한다. 본 연구에서 청소년의 우울이 부모의 양육태도에 미치는 영향보다 부정적 또래관계에 미치는 영향이 더 큰 것으로 나타났는데 이는 청소년기가 또래관계의 중요성이 강조되는 시기(이정미, 양명숙, 2006; 구본용, 2012)로서 가정에서 부모와 지내는 시간보다 또래와 더 많은 시간을 보내는 시기이기 때문인 것으로 유추해볼 수 있다. 이러한 연구결과는 청소년의 우울에 대한 예방 및 치료를 위한 개입 시 또래관계 문제를 완화시키기 위한 개입의 중요성을 시사한다.

넷째, 부정적 양육태도와 부정적 또래관계는 부정적 양육태도는 이후 시점의 부정적 또래관계에 유의한 정적 영향을 미쳤지만, 역의 관계는 성립되지 않는 것으로 확인되었다. 이러한 결과는 1차→2차년도, 2차→3차년도, 3→4차년도에서 동일하게 학교급이 바뀌어도 지속되는 것으로 나타났다. 즉, 이전 시점의 부모 양육태도가 부정적일수록 또래관계를 악화시키게 된다. 이러한 연구 결과는 부모의 양육태도가 부정적일수록 또래와 애착을 형성하는 데 어려움을 겪기 쉽다(이은희, 양이정, 2018), 부모의 부정적인 양육행동이 향후 청소년의 또래관계 어려움에 영향을 미친다는 선행연구(Cook et al., 2012)를 지지한다. 반면에 청소년의 부정적 또래관계는 부모의 부정적 양육태도에 유의한 영향을 미치지 않았는데, 이는 가정에서 부모와의 상호작용 경험과 애착형성이 이후 다른 사람들과의 관계에 중요한 영향을 미친다는 선행연구(Bronfenbrenner & Mahoney, 1975; Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978)로 설명되어 진다. 청소년의 사회적 관계가 가정에서 학교, 사회로 확장되어 나가기 때문에 부모의 양육태도가 또래관계에 영향을 미치는 반면 역의 인과관계는 유의미하게 성립되지 않은 것으로 유추해볼 수 있다. 또한 청소년기에는 부모가 자녀의 또래관계에 대해 알기 어렵기 때문에 청소년의 또래관계가 부모의 양육태도에 직접적으로 영향을 미치는 것은 어렵기 때문인 것으로 유추해볼 수 있다. 이는 또래관계에서 어려움을 겪는 청소년을 위한 개입 방안을 마련하는 데 있어 부모의 양육태도의 중요성을 나타내고 부모 양육태도를 함께 고려할 필요가 있음을 시사한다.

이러한 연구 결과를 토대로 본 연구가 갖는 청소년복지적 함의는 다음과 같다.

첫째, 청소년의 우울과 부모의 부정적 양육태도, 부정적 또래관계 간의 영향이 장기간 지속되고 그 영향 정도가 코로나19 이후에 더 커졌다는 점에서 청소년의 대표 정

서문제인 우울과 부모의 부정적인 방식의 양육태도 및 또래관계의 어려움의 조기 발견과 예방 및 효과적 개입의 중요성이 제기된다. 이러한 문제들은 청소년기에 한시적으로 발생하였다가 사라지기보다는 지속되는 성향을 갖기 때문에 가정과 학교, 지역사회의 긴밀한 협력이 필요하다. 코로나19가 장기화되는 상황에서 청소년과 부모가 대면과 비대면으로 검사와 상담을 받을 수 있는 다양한 프로그램들이 개발되고, 학교와 지역사회가 긴밀히 협력하여 적극적으로 제공되어야 한다. 전체 학생과 학부모를 대상으로 상담 프로그램 및 부모교육 프로그램에 대한 홍보와 정보를 제공하여 청소년의 심리 문제 및 또래관계 문제를 완화하고 부모-자녀관계를 개선해 나갈 수 있도록 지원해야 한다. 학교에서 제공되는 상담 프로그램을 이용하기 부담스러워하는 청소년과 부모들을 위해 학교사회복지사업과 지역사회복지관, 청소년상담지원센터 등이 연계하여 다각적인 프로그램이 제공되어야 할 것이다. 특히 청소년의 우울은 부모의 양육태도와 또래관계에 모두 영향을 미치므로 조기에 발견하여 치료해나갈 수 있도록 예방 프로그램들이 적극적으로 제공되어야 한다. 이를 위해서 전국의 초등학교 1·4학년, 중학교 1학년 고등학교 1학년을 대상으로 학생정신건강지원센터가 지원하는 2단계 검사인 ‘학생정서·행동특성검사’를 활용하여 청소년의 우울감을 조기에 점검하고, 문제가 심각할 경우 Wee 센터, 정신건강복지센터, 청소년상담복지센터, 의료기관 등에서 심층평가를 받아 전문치료와 상담을 받을 수 있도록 지원하여야 한다. 그리고 학생정서·행동특성검사 사후관리 체계를 활용하여 추적 관리 체계를 구축하여 검사결과에 따라 위험수준별로 주기적으로 학교 내 검사 및 상담과 학교 밖 전문기관의 평가 및 치료를 제공받을 수 있도록 지원하여야 한다. 또한 검사대상에 해당되지 않는 학년의 청소년들에게는 전문상담교사, 학교사회복지사 등을 활용하고 학교 내의 상담프로그램과 지역 내 청소년상담복지센터 등과 연계하여 검사 및 치료를 받을 수 있는 제도를 마련해야 한다.

둘째, 청소년의 우울은 부정적 또래관계와 종단적 상호영향관계에 있다는 점에서 청소년의 우울 문제 관련 예방 및 치료프로그램에는 또래관계 문제를 완화시킬 수 있는 내용이 함께 포함되어야 함을 시사한다. 우울이 높은 청소년들을 대상으로 주기적으로 또래관계를 점검하고 또래관계 개선을 위한 대인관계 기술 향상 프로그램, 체험형 또래집단 활동, 또래관계증진훈련프로그램, 학교폭력 인식 및 대처 교육 등을 제공하여 또래관계 역량을 증진시킬 수 있도록 지원해야 한다. 또한, 또래관계의 어려움을 겪고 있는 청소년에게 개입 프로그램을 제공할 때, 학교의 Wee 클래스, 학교 상담프로그램, 지역사회복지관의 프로그램 등을 이용하여 주기적으로 청소년의 우울과 같은 심리 문제를 진단하고 적극적인 치료적 개입을 지원할 필요가 있다. 청소년기에 우울과 또래관계의 문제들은 지속되는 성향이 있으므로 중재가 필요한 청소년들이 즉각적인 도움뿐만 아니라 지속적이고 안정적인 지원을 제공받을 수 있도록 지원해야 한다.

셋째, 청소년의 우울이 부모의 양육태도에 지속적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 우울이 높은 청소년을 대상으로 청소년의 우울을 완화시킬 수 있는 개입과 함께 부모의 부정적 양육태도 개선을 위한 개입 프로그램과 부모교육의 필요성을 시사한다. 우울이 높은 청소년의 부모에게 부모교육을 제공할 때 부모교육 내용에 부정적 또래관계와 우울이 상호영향관계라는 점과 양육태도가 부정적 또래관계에 영향을 미칠 수 있다는 점이 포함되어야 한다.

마지막으로, 부모가 부정적 양육태도를 갖는 청소년은 또래관계에 어려움을 겪기 쉽다는 결과에서 개입의 중점을 부모의 부정적 양육태도를 개선하여 또래관계 문제를 완화해나갈 수 있는 교육 및 상담프로그램에 둘 필요성을 시사한다. 이와 같이 청소년의 우울과 부모의 양육태도, 또래관계는 종단적으로 밀접하게 연관되어 있기 때문에 개입 방안을 마련할 때 한 가지 문제에만 중점을 두고 개발할 것이 아니라 다각적인 예방적 프로그램과 치료 프로그램이 함께 지원되어야 한다.

본 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지의 연구기간 동안 청소년의 우울, 부정적 양육태도, 부정적 또래관계가 어떻게 영향을 주고받는지에 대해 조사하였다. 그 이전 시기인 아동기의 부모의 양육태도 및 또래관계, 우울이 상호영향관계를 맺고 있는지에 대해 파악하지 못하였으므로 후속 연구에서는 아동기에서 청소년기 전반에 걸쳐 우울과 부모 양육태도, 또래관계의 종단적 상호 인과관계를 규명해 볼 필요가 있다.

둘째, 본 연구에서는 청소년의 우울에 영향을 미치는 요인들 중 부정적 양육태도와 부정적 또래관계라는 위험요인들에 초점을 맞추었지만, 후속 연구에서는 심리 보호 요인과의 종단적 인과관계를 검증함으로써 보호 요인들을 밝혀내어 청소년의 우울을 예방하고 완화시킬 수 있는 개입 방안을 제안할 수 있을 것이다.

마지막으로, 질병관리청의 통계에 따르면, 남학생에 비해 여학생의 우울 수준이 높은 것으로 보고되었고(교육부, 질병관리청, 2022), 또래관계에서 성별에 따른 유의한 차이가 있는 것으로 보고되었다(이형실, 오샘물, 2019). 따라서 후속 연구에서는 청소년의 우울, 부정적 양육태도, 부정적 또래관계 간의 종단적 영향관계에 있어 성별에 따라 차별적 효과가 있는지 비교 분석해 볼 것을 제안하는 바이다.

이와 같은 제한점에도 불구하고, 본 연구는 코로나19가 청소년의 우울과 사회적 관계에 직·간접적으로 미친 영향과 청소년의 우울, 부모의 부정적 양육태도, 부정적 또래관계 간의 관계를 종단적으로 살펴보았다는 점에 연구적 가치를 갖는다.

참고문헌

- 고은선, 정한성. (2021). 다문화가정 청소년이 지각한 부모양육태도와 우울 간의 종단 관계 연구: 자기회귀교차지연모형을 적용하여. **학부모연구**, 8(1), 95-117.
- 공은화, 김원영. (2017). 청소년 우울 영향 변인들에 대한 메타분석. **한국웰니스학회지**, 12(3), 61-75.
- 곽영희, 정현희. (2014). 초기 청소년의 불안정 애착, 역기능적 태도, 사회적 지지와 우울 간의 구조적 관계. **상담학 연구**, 15(5), 1887-1909.
- 교육부, 질병관리청. (2022). 제17차(2021년) 청소년건강행태조사 통계.
- 구본용. (2012). 청소년의 자아효능감과 학교적응관계에서 부모, 교사, 또래관계의 매개효과. **청소년학연구**, 19(3), 347-373.
- 김경호. (2019). 청소년의 우울과 공격성 간의 종단적 인과관계: 자기회귀 교차지연 모형의 적용. **보건사회연구**, 39(3), 239-279.
- 김광일, 김재환, 원호택. (1984). **간이 정신진단검사 실시 요강**. 서울: 중앙적성연구소.
- 김교현. (2004). 한국 청소년의 우울과 자살. **한국심리학회지: 문화 및 사회문제**, 10, 55-68.
- 김년희. (2021). 학업중단 청소년 우울이 자아존중감에 미치는 영향: 부모애착· 또래애착의 매개효과. **한국콘텐츠학회논문지**, 21(2), 343-350.
- 김명식. (2009). 청소년의 지각된 스트레스와 우울이 학교적응에 미치는 영향. **한국심리치료학회지**, 1(2), 53-67.
- 김서현, 임혜림, 정익중. (2014). 중학생이 경험한 학대와 방임이 학교 내 대인관계에 미치는 영향 경로. **한국청소년연구**, 25(4), 5-33.
- 김성은, 박찬호. (2021). **2021 한국 아동·청소년패널조사: 데이터분석보고서-코로나19와 청소년 생활·심리변화** (연구보고 21-R13-1). 충남: 한국청소년정책연구원.
- 김신아, 이자영. (2022). 청소년의 코로나 19 스트레스에 대한 잠재프로파일 분석. **청소년복지연구**, 24(2), 97-118.
- 김신정, 김영희. (2007). 부모의 양육태도에 대한 고찰. **부모자녀건강학회지**, 10(2), 172-181.
- 김윤나, 이희연. (2020). 코로나 19 이후 청소년 삶의 변화와 소년보호정책적 함의. **소년보호연구**, 33(2), 1-27.
- 김윤희, 권석만, 서수균. (2008). 자기회귀 교차지연 모형을 적용한 또래관계 형성의 어려움과 우울/불안의 종단관계 연구. **한국청소년연구**, 19(4), 57-79.
- 김지현, 최영준. (2021). 코로나19 시기 가족관계 만족도 변화는 어떻게 설명할 수 있는가?: 남성 가사분담의 역할을 중심으로. **비판사회정책**, 70, 101-132.

- 김진아, 이형실. (2011). 청소년의 가족 및 또래 환경과 우울에 관한 연구. **한국가정과 교육학회지**, 23(2), 149-159.
- 김현수. (2020). **코로나로 아이들이 잃은 것들**. 서울: Denstory.
- 남가희, 홍상황. (2015). 부정적 양육태도와 우울과의 관계에서 또래괴롭힘 피해와 거부민감성의 매개효과. **한국심리학회지: 학교**, 12(2), 111-134.
- 리우잉시. (2020). 아동이 지각한 부모의 방임 및 학대 양육태도가 사회적 위축 및 우울에 미치는 영향에서 자아탄력성의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 20(18), 987-1009.
- 박선민, 정현희 (2020). 청소년이 지각한 부모의 부정적 양육경험과 우울의 관계에서 교우관계의 종단적 매개효과. **청소년문화포럼**, 64, 58-82.
- 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.
- 신재은. (1998). **청소년의 우울에 영향을 미치는 심리사회적 요인에 관한 연구**. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 신재은. (1999). **청소년의 애착 및 우정관계와 또래괴롭힘간의 관계**. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 심민영. (2020). 코로나바이러스감염증-19와 관련된 정신건강 문제. **대한내과학회지**, 95(6), 360-363.
- 심혜인, 김동현, 박대경. (2020). 청소년의 학교폭력 피해경험, 우울, 자살생각과의 관계에서 부모 방임수준의 조절된 매개효과. **한국범죄학**, 14(1), 101-121.
- 안수영, 이형실. (2009). 남녀 청소년의 또래관계에 영향을 미치는 요인. **한국가정과교육학회지**, 21, 163-176.
- 안은미, 이지연, 정익중. (2013). 정서학대가 또래애착과 교사애착에 미치는 영향: 학업성취도의 조절효과를 중심으로. **청소년복지연구**, 15(1), 202-226.
- 양돈규, 임영식. (1998). 청소년의 문제행동에 미치는 사회적 지지원의 영향. **한국심리학회지: 문화 및 사회문제**, 4(1), 55-74.
- 양정선 (2020). **코로나19가 경기도 청소년에게 미친 영향** (제186호(20-31)). 경기: 경기도여성가족재단.
- 엄주란, 남미예. (2018). 청소년의 성별에 따른 우울과 공격성에 미치는 융합적 영향-또래소외의 매개효과중심으로. **융합정보논문지**, 8(2), 193-202.
- 이동훈, 김예진, 이덕희, 황희훈, 남슬기, 김지원. (2020). 코로나바이러스(COVID-19)

- 감염에 대한 일반대중의 두려움과 심리, 사회적 경험이 우울, 불안에 미치는 영향. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 32(4), 2119-2156.
- 이은희, 양이정. (2018). 부모의 양육태도가 초기 청소년의 또래애착에 미치는 영향: 융복합 시대에 성별 조절효과를 중심으로. **융합정보논문지**, 8(2), 37-44.
- 이정미, 양명숙. (2006). 청소년 전환기 문제행동: 가정 및 학교환경을 중심으로. **상담학연구**, 7(3), 865-883.
- 이정선, 이형실. (2012). 청소년의 우울 관련 요인. **한국가정과교육학회지**, 24, 77-89.
- 이진희. (2015). 부부폭력의 지속적 노출경험이 청소년 자녀 우울의 종단적 발달궤적에 미치는 영향: 부모애착의 매개적 효과 검증. **한국가족관계학회지**, 20(2), 135-155.
- 이형실, 오샘물. (2019). 부모 간 갈등이 남녀 청소년의 또래관계에 미치는 영향에서 공격성의 매개효과. **융합정보논문지**, 9(2), 121-129.
- 임수지, 김기현. (2020). 부모의 비밀관적 양육방식이 청소년의 자아탄력성과 또래 애착에 미치는 영향: 성별의 조절된 매개효과 검증. **한국사회복지조사연구**, 65, 5-37.
- 장안나, 노안영, 임수진. (2008). 지각된 초기 대상관계가 청소년기의 또래관계와 우울에 미치는 영향. **상담학연구**, 9(2), 727-737.
- 장여옥. (2015). 부모의 양육행동이 청소년의 외현적 공격성과 우울에 미치는 영향. **청소년학연구**, 22(2), 199-221.
- 전현정, 정혜원. (2016). 자기회귀교차지연모형과 잠재성장모형을 활용한 종단매개효과 검증: 부모의 부정적 양육방식이 삶의 만족도를 매개로 자녀의 학교생활에 미치는 영향. **한국청소년연구**, 27(2), 215-242.
- 정익중, 이수진, 강희주. (2020). 코로나 19로 인한 아동일상 변화와 정서 상태. **한국아동복지학**, 69(4), 59-90.
- 정주영. (2014). 부모-자녀의 부정적 상호작용이 우울, 분노를 매개로 청소년의 공격성에 미치는 영향: 성별차이를 중심으로. **한국청소년연구**, 25(2), 237-263.
- 조민경, 조한익. (2019). 가정학대가 청소년의 학교폭력 가해 및 피해경험에 미치는 영향: 공격성과 우울의 매개효과. **한국심리학회지: 학교**, 16(1), 17-38.
- 조운영, 배희진, 정현희. (2019). 청소년이 지각하는 부정적 양육경험과 우울과의 관계: 자아존중감, 사회적 위축, 학교 내 대인관계의 다중매개효과. **중등교육연구**, 67(4), 673-704.
- 진미정, 성미애, 손서희, 유재언, 이재림, 장영은. (2020). 코로나19 확산에 따른 가족 생활 및 가족관계의 변화와 스트레스. **Family and environment research: fer**, 58(3), 447-461.

- 최정아, 이해은. (2008). 청소년의 우울과 지각된 부모 지지, 행동적 통제 및 심리적 통제 간의 관계에 관한 연구: 자아통제력 및 자아유능감의 매개효과를 중심으로. **한국청소년연구**, 19(1), 295-326.
- 최지욱. (2021). 코로나19가 성인 및 소아청소년에 미치는 영향과 지원 방안. **Journal of Korean Neuropsychiatric Association**, 60(1), 2-10.
- 한국청소년상담복지개발원. (2021). 청소년상담 이슈페이퍼 Vol. 02: 코로나19 이후 1년, 청소년 정신건강 변화 기록. 한국청소년상담복지개발원 웹 사이트 https://www.kyci.or.kr/fileup/issuepaper/IssuePaper_202105.pdf (2022. 09. 01. 인출).
- 허묘연. (2000). **청소년이 지각한 부모 양육행동 척도 개발연구**. 이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 허인영. (2017). 부모에 의한 정서폭력이 청소년 또래에 의한 정서폭력 재피해에 미치는 영향: 우울과 사회적 위축의 다중매개효과분석. **한국사회복지학**, 69(2), 63-88.
- 현진희, 김석주, 김희국, 백종우, 손선주, 이소희, 이종선, 최윤경, 정소영, 정혜수. (2021). **코로나19 청소년 정신건강 실태조사**. 한국트라우마스트레스학회 웹 사이트 <http://kstss.kr/?p=2424> (2022. 8. 31. 인출).
- 홍상환, 박현아. (2014). 교육학 이론 및 실제: 아동의 또래 거부민감성과 또래관계문제의 관계에서 우울의 매개효과. **한국초등교육**, 25(1), 55-74.
- 홍성희. (2015). 청소년이 지각하는 부모간 갈등이 학교생활적응에 미치는 영향: 부모 자녀친밀도 및 우울의 매개효과. **한국가족관계학회**, 19(4), 101-120.
- 홍수민. (2016). **부모의 부정적 양육과 청소년 정서문제 및 성이 또래애착에 미치는 영향**. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 홍태화, 황순택. (2015). 자기회귀교차지연모형을 적용한 청소년의 우울과 공격성 간의 종단적 관계 검증. **청소년학 연구**, 22(11), 545-568.
- 황창순 (2006). 초기 청소년기의 부모 및 또래애착과 애착의 변화. **한국청소년연구**, 17(1), 201-225.
- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). The influence of foster parent investment on children's representation of self and attachment figures. *Applied Developmental Psychology*, 26, 507-520.
- Armitage, S., Parkinson, M., Halligan, S., & Reynolds, S. (2020). Mother's experiences of having an adolescent child with depression: An interpretative phenomenological analysis. *Journal of Child and Family Studies*, 29, 1617-1629.

- Australian Institute of Health and Welfare. (2021). *Family, domestic and sexual violence service responses in the time of COVID-19*. Canberra: AIHW.
- Berk, L. E. (2010). *Exploring lifespan development*. Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Branje, S. (2018). Development of Parent-Adolescent Relationships: Conflict Interactions as a Mechanism of Change. *Child Development Perspectives*, 12(3), 171-176.
- Bronfenbrenner, U., & Mahoney, M. A. (1975). *Influences on human development(2nd ed)*. Hinsdale, III: The Dryden.
- Chen, F. F. (2007). Sensitivity of goodness of fit indexes to lack of measurement invariance. *Structural Equation Modeling*, 14(3), 464-504.
- Cheung, G. W., & Rensvold, R. B. (2002). Evaluating goodness-of-fit indexes for testing measurement invariance. *Structural Equation Modeling*, 9(2), 233-255.
- Choi, O. J., Choi, J., & Kim, J. H. (2020). A longitudinal study of the effects of negative parental child-rearing attitudes and positive peer relationships on social withdrawal during adolescence: An application of a multivariate latent growth model. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 448-463.
- Cook, E. C., Buehler, C., & Fletcher, A. C. (2012). A process model of parenting and adolescents' friendship competence. *Social Development*, 21(3), 461-481.
- Curran, P. J., & Bollen, K. A. (2001). The best of both worlds: Combining autoregressive and latent curve models. In L. M. Collins, & A. G. Sayer (eds.). *New methods for the analysis of change* (pp. 107-135). Washington, D. C: American Psychological Association.
- Deković, M., & Meeus, W. (1997). Peer relations in adolescence: Effects of parenting and adolescents' self-concept. *Journal of adolescence*, 20(2), 163-176.
- Early, T., Gregoire, T., & McDonald, T. (2002). Child functioning and caregiver well-being in families of children with emotional disorders: a longitudinal analysis. *Journal of Family Issues*, 23, 374-391.
- Goodrum, N., M., Armistead, L. P., Masyn, K., Schulte, M., & Murphy, D.

- A. (2021). Longitudinal bidirectional relations among parenting quality, parenting stress, and child functioning in HIV-affected families. *Journal of Youth and Adolescence*, 50, 1163-1678.
- Hong, S., Malik, M., & Lee, M. K. (2008). Testing configural, metric, scalar, and latent mean invariance across genders in sociotropy and autonomy using non-western sample. *Educational and Psychological Measurement*, 63, 636-654.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes on covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55.
- Kourti, A., Stavridou, A., Panagouli, E., Psaltopoulou, T., Spiliopoulou, C., Tsolia, M., Sergeantanis, T. N., & Tsitsika, A. (2021). Domestic Violence During the COVID-19 Pandemic: A Systematic Review. *Trauma, Violence, & Abuse*.
- Lewinsohn, P. M., Rohde, P., Klein, D. N., & Seeley, J. R. (1999). Natural course of adolescent major depressive disorder: I. Continuity into young adult. *Journal of American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 38(1), 56-63.
- Stapley, E., Midgley, N., & Target, M. (2016). The experience of being the parent of an adolescent with a diagnosis of depression. *Journal of Child and Family Studies*, 25, 618-630.
- Steca, P., Bassi, M., Caparara, G. V., & Fave, A. D. (2011). Parents' self-efficacy beliefs and their children's psychosocial adaptation during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 40, 320-331.
- Tan, S., & Rey, J. (2005). Depression in the young, parental depression and parenting stress. *Australasian Psychiatry*, 13, 76-79.
- Windarwati, H. D., Lestari, R., Supianto, A. A., Wicaksono, S. A., Ati, N. A., Kusumawati, M. W., Atin, H. & Ekawati, D. (2022). A narrative review into the impact of COVID-19 pandemic on senior high school adolescent mental health. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 35(3). 206-217.

‘코로나19 전후 청소년의 우울, 부모의 부정적 양육태도, 부정적 또래관계 간의 종단적 상호영향관계’에 대한 토론문

백혜정

한국청소년정책연구원 선임연구위원

이 논문에서는 코로나19로 인한 팬데믹 시기 전후로 청소년의 우울, 부모의 부정적 양육태도, 부정적 또래관계 간의 종단적 상호영향관계를 검증하여 시간의 흐름에 따른 인과관계를 살펴보았다. 종단적 자료 분석을 통해 팬데믹 상황이 청소년의 우울과 사회적 관계에 어떠한 영향을 미치는지 파악하고자 시도했다는 데에서 그 의의를 찾을 수 있을 것이다.

먼저 연구결과와 관련된 논의에 앞서 코로나19로 인한 학교생활의 변화를 살펴보면, 실제로 2020년에 비대면 수업으로 전환되었으며 대략 2021년 11월에야 비로소 전면등교가 실시된 것으로 파악된다. 그 기간 동안 학생들은 가정에서 보내는 시간은 많아진 대신 또래와 대면하는 시간은 감소하였으며 이들의 또래관계는 이전과 같은 형태로 활발히 형성, 유지되기 어려웠던 것도 사실이다. 또한 여기서 한 가지 더 고려해야 할 점은 2020년과 2021년 사이에는 학교급의 전환이 발생하였다는 점이다. 즉 패널조사에 참여한 청소년들은 중학교에서 고등학교로 진학하는, 크다면 크다고 할 수 있는 변화를 같이 겪었다. 이 같은 사실을 염두에 두고 결과에 대해 연구자의 해석과는 다소 상이할 수 있는 또 다른 해석을 조심스럽게 시도하고자 한다.

첫째, 팬데믹 상황이 청소년의 우울이나 사회적 관계에 어떠한 영향을 끼쳤는지 보고자 할 때 우선 각 변인들의 평균을 살펴볼 필요가 있다.(연구결과에서는 이 부분을 크게 언급하지는 않았다.) 각 변인의 평균을 살펴보면 3차 조사 시기는 20년 8~12월로 이미 사회적 거리두기 및 비대면 수업 진행 등으로 가정에서 보내는 시간이 많았으나 3, 4차 시기의 우울이나 양육태도, 또래관계 평균을 보면 그 이전과 큰 차이가 없다. 굳이 차이를 꼽으라면 부정적 양육태도 점수는 3차 시기(2.02/4점 척도)가 가장 높았고 4차 시기(1.96)가 가장 낮았다. 4차 시기의 낮은 점수는 부모 스트레스가 가중된다고 해석하는 데 무리가 있다. 그렇다면 모형검증을 통해 “**코로나19가 청소년의 정신건강과 또래관계에 부정적 영향을 미치고 부모 또한 스트레스로 정신문제가 가중되는 것과 맥을 같이 한다**”는 의견에는 전적으

로 선뜻 동의하기가 꺼려진다. 실제 평균의 변화, 즉 우울이나 부정적 양육태도의 악화가 발생하지 않았기 때문이다. 사족을 붙이자면 팬데믹 상황에서 청소년들의 우울이나 부정적 또래관계, 부모의 부정적 양육태도에서 큰 변화 없이 평소 수준이 유지되었다는 것은 오히려 다행스러운 일이라 생각한다.

둘째, 팬데믹 상황이 지속되던 20~21년 사이에 청소년 우울이나 부모의 부정적 양육태도의 자기회귀효과가 커지기는 했으나(그림2. 참조) 그것이 코로나19로 인한 것이라고 단정짓기에는 무리가 따른다. 그 이유로는 첫째, 물론 그 시기가 코로나19로 인해 많은 변화를 겪은 시기와 일치하지만 코로나19와의 관련성을 검증하지 않았다. 둘째, 그 시기에 조사 참여자들은 코로나19뿐 아니라 마침 중학생→고등학생으로의 전환을 같이 경험하였다. 부정적 또래관계가 3차→4차년도 사이에 감소(p.19:5-6)된 결과는 연구자의 해석처럼 “코로나19로 인한 또래관계의 변화(p.19:11-13)”로 볼 수도 있으나 학교급 전환에 따라 기존의 또래관계가 해체되고 새로운 관계가 재형성되면서 나타난 영향으로 해석될 여지도 있다.

이처럼 조심스럽게 제기하는 이견에도 불구하고 이 연구의 결과는 중요한 점들을 보여주고 있다. 청소년의 우울이나 부정적 또래관계, 부모의 부정적 양육태도는 자기회귀효과를 가지고 있고 청소년의 우울은 부모의 양육태도에 영향을 미치지만 그 역의 관계는 통계적으로 유의하지 않다는 점, 우울과 또래관계는 상호 인과관계를 가진다는 점 등이다. 이러한 시간적 흐름에 따른 관계가 코로나 19나 학교급 전환에 의한 것이든 그렇지 않든 간에 연구자들이 제시한 청소년 복지의 실천적 함의점(청소년의 우울과 부정적 또래관계, 부모의 부정적 양육태도의 조기발견과 다양한 대면/비대면 방식을 통한 예방 및 개입 등)을 훼손하지는 않을 것이다. 다만 함의 내용에 한 가지를 덧붙인다면 자녀의 우울이 부모의 부정적 양육태도에 영향을 미치는 바, 이들 부모를 대상으로 부정적 양육태도를 완화시키는 교육 뿐 아니라 “정서적 지원”을 함께 제공하여 부모의 정신건강도 함께 지원할 필요가 있을 것이다.

코로나19 전후 청소년의 스마트폰 의존도에 따른 비행유형의 변화: 범죄기회이론과 일반긴장이론을 중심으로

정윤희*·김혜영**·윤우석***

〈국문 초록〉

이 연구는 코로나19 환경과 청소년의 비행유형의 관계를 알아보는데 의의가 있다. 청소년들의 환경변화에 따른 생활양식과 정서적인 변화가 비행유형에 영향을 준다는 가정에서 출발되어 코로나19 이전과 이후 청소년들의 스마트폰 의존도, 우울감, 비행유형에 변화가 있는지 파악하고자 하였다.

분석결과, 코로나19 이전과 이후 청소년들의 비행유형에는 큰 변화가 없었고 오히려 현실비행과 사이버 비행이 감소하는 모습을 보여주었다. 또한 청소년들의 정서적인 우울감 또한 감소하는 결과를 보여주었다. 끝으로, 청소년들이 스마트폰 의존도는 증가하였지만 일상생활에 지장을 줄 정도는 아닌 것으로 나타났다.

주제어 : 코로나19, 스마트폰 의존도, 청소년비행, 범죄기회이론, 일상긴장이론, KCYPS 2018

* 계명대학교 사회과학대학 경찰행정학과 박사과정(주저자)

** 계명대학교 사회과학대학 경찰행정학과 석사과정(공동저자)

*** 계명대학교 사회과학대학 경찰행정학과 교수(교신저자), wsyun@kmu.ac.kr

I. 서론

2019년부터 시작된 코로나19는 사람들의 삶에 많은 변화를 가져왔다. 특히 코로나 19 확산 방지를 위해 실시된 전국의 휴교령은 학생들의 활동 제약, 오프라인 학습환경에서 온라인 학습환경으로 변화를 가져 왔다.

온라인 학습환경은 청소년들이 코로나19 이전에 비해 스마트 기기에 노출되는 시간이 증가하였으며 이는 스마트 기기에 대한 의존도 또한 증가시켰다(한국지능정보사회진흥원, 2021). 한국지능정보사회진흥원(2021)의 ‘인터넷이용실태조사’에 따르면 10대 청소년의 스마트폰 보유율은 99.1%로 대부분의 청소년이 스마트폰을 보유하고 있는 것으로 나타났다. 또한 코로나19 이전 2019년 10대 온라인 교육 이용률이 65.8%인데 비해 코로나19 이후 2021년의 10대 온라인 교육 이용률은 99.7%로 거의 모든 세대가 온라인 학습환경에 노출된 것으로 확인된다. ‘스마트폰 과의존 실태조사’에 따르면 2018년 10대 청소년의 스마트폰 과의존 위험군은 28.8%인데 반해 2021년 청소년의 스마트폰 과의존 위험군은 37.0%로 증가하였다. 또 청소년의 주 평균 인터넷 이용시간은 2019년 17.6시간에 비해 2021년에는 24.9시간으로 증가하였다(여성가족부 청소년 통계, 2022). 즉 온라인 접촉기회 증가라는 기회요인에 의해 자연스럽게 스마트폰에 대한 의존도 역시 높아졌음이 확인되었다.

Agnew(2002)는 청소년들이 일상생활 속에서 경험하게 되는 긴장이 부정적 감정을 일으켜 비행을 저지르게 된다고 주장한다. 즉 부모와의 관계, 학교에서의 문제, 기타 여러 부정적인 생활사건 등의 긴장요인이 비행에 영향을 준다는 것이다. 심현진 외(2014)의 연구에 따르면 청소년이 가장 많은 시간을 할애하는 곳인 학교에서의 긴장이 삶에 부정적인 영향을 주며, 이는 스마트폰 의존도에 의미있는 영향을 미친다고 설명한다. 또래 집단간의 교류를 중요시 여기는 청소년 시기에 코로나19로 인해 활동의 제약이라는 생활의 변화와 함께 화, 우울, 공격성 등 부정적인 감정이 증가하였고 이는 스마트 기기의 의존도를 높이고, 사이버 비행을 증가시키는데 영향을 주었다(염서영·제경자, 2018)고 한다. 유석봉·이완희(2018)는 청소년이 겪는 모든 사회적 관계로부터 발생하는 긴장이 부정적 감정인 우울감과 스마트폰 의존도에 영향을 미치고 이는 직·간접적으로 사이버 비행에 유의미한 영향을 준다고 한다. 그 외에도 청소년 스마트폰 의존도와 청소년 비행의 관계를 살펴본 연구에 의하면 스마트폰 과의존은 사이버 비행의 증가에 유의미한 영향을 준다고 설명한다(이준형 외, 2020; 김동록 외, 2021; 채인석, 2021).

청소년의 비행은 청소년이 반사회적 행위를 하거나 사회규범에 어긋나는 행위를 하는 것을 말한다(한국교육심리학회, 2000). 사회적 행동과 연관지어서 청소년 비행을 보통 범죄라 불리는 행위, 부모가 손을 쓸 수 없는 행위, 정당한 이유 없이 가출하는

행위, 불량교우·유해장소에서의 출입·도박·성행위·상습적 학업태만·기타 자기 또는 타인을 해롭게 하는 행위, 청소년으로서는 금지되어 있는 일련의 행위, 형식 등을 뜻한다. 한국청소년정책연구원 아동·청소년 패널조사(2018)에서는 청소년 비행유형을 현실비행과 사이버 비행으로 나누어 조사를 실시하였다. 현실비행으로는 흡연, 음주, 무단결석, 집단 따돌림, 폭행, 협박 등의 가해여부를 조사하며 사이버 비행은 사이버 비방, 사이버 스토킹, 사이버 갈취 및 명령, 사이버 성폭력의 가해여부를 조사하였다. 청소년들의 비행은 재범의 우려가 높고, 범죄의 피해자, 가해자 대부분 청소년이고, 사이버 비행의 경우 중독의 위험까지 있음을 볼 때임을 고려할 때 그 심각성은 더 크다고 볼 수 있다 (박병선·배성우, 2016)

이처럼 스마트폰 의존도와 비행과의 연구들은 많지만 코로나19 이후 청소년의 스마트폰 의존도에 변화에 따른 비행유형의 변화에 대한 연구는 활발히 이루어지지 않고 있다. 따라서 이 연구에서는 코로나19 이전과 이후의 스마트폰 의존도와 비행유형의 변화는 어떠한 차이가 있는지 살펴보고자 한다.

이 연구는 첫째, 청소년의 스마트폰 의존도는 코로나19의 영향으로 차이가 있을까? 둘째, 코로나19 전후 스마트폰 의존도의 변화는 청소년 비행 유형에도 영향을 줄 것인가? 셋째, 영향을 준다면 이러한 변화가 코로나19의 영향이라고 할 수 있을까? 연령의 변화에 따른 차이는 아닐까? 넷째, 코로나19라는 세계적인 팬데믹 상황은 아직 끝난 것이 아니라는 전망이 나오는 가운데 청소년의 사이버상의 활동은 더이상 줄어들지는 않을 것이다. 그렇다면 팬데믹 이후 변화된 청소년의 비행유형에 대응하기 위해 무엇을 준비해야 하는가? 라는 질문에서 시작되었다.

이와 같이 이 연구는 코로나19 팬데믹 이후의 청소년 스마트폰 의존도와 비행유형의 변화를 살펴봄으로써 앞으로 계속될 팬데믹 상황에서 청소년의 스마트폰 중독에 따른 비행의 위험을 알리고 그 대안을 제시하는 것에 의의를 갖는다.

II. 이론적 배경

스마트폰 의존도가 청소년의 비행유형 변화에 영향을 미칠 것이라는 가설을 증명할 수 있는 대표적인 범죄학 이론은 범죄기회이론과 일반긴장이론이 있다.

고전주의 범죄학에 뿌리를 두고 있는 범죄기회이론은 신고전주의 범죄학 이론의 한 영역으로 범죄발생 기회와 상황에 초점을 둔다. 한편 일상긴장이론은 일상생활에서의 긴장유발요소가 부정적 감정을 야기시켜 범죄와 같은 부정적 행위를 유발한다고 설명한다. 코로나19로 인해 청소년들은 일상생활의 긴장이 증가 되었을 것이며 스마트폰에

더욱 의존하게 되며 긴장을 해소하는 형태로 사이버상에서 비행을 저지를 가능성이 높아질 것이다. 보다 구체적으로 설명하자면 다음과 같다.

1. 범죄기회이론

1) 생활양식이론

생활양식이론은 개개인이 속해 있는 인구집단 등의 영향으로 차별적인 생활양식을 가지게 된다고 설명한다. Hindelang(1978)의 생활양식이론은 특정한 인구사회학적 배경을 가진 사람은 물론 가정, 학교, 직장 등과 같은 일상적인 생활양식에 따라 범죄 피해에 차이가 있는지 주목한다(정지용, 2012). 이에 유사한 생활양식을 가진 사람들은 범죄피해 혹은 가해 역시 유사한 패턴을 보일 가능성이 높아지는 것이다. 초기 생활양식이론은 범죄피해를 당하는 사람들은 그렇지 않은 사람들보다 범죄를 당하기 쉬운 생활양식을 가지고 있다고 설명하는 피해자학 이론에서 출발하였다. 이후 생활양식이론은 범죄 발생에도 특정 생활양식을 가진 사람들이 더욱 범죄 행동을 많이 할 것이라는 범죄학 이론으로 발전하였다.

이에 기초할 때, 코로나19로 인한 사회적 거리두기, 온라인 수업 등은 가정 내 머무는 시간이 늘어나고 청소년들의 생활양식 변화를 초래하고 있다. 오랜 시간 동안 컴퓨터나 스마트폰에 노출되도록 방임되며, 사용 시간이 많아지면서 스마트 기기 매체에 대한 접근성, 의존도를 증가시켰을 것으로 예상된다. 그리고 청소년들의 스마트폰에 대한 과의존은 비행을 경험하게 될 기회가 많아질 것이며, 사회적 변화는 새로운 범죄 기회들을 만들어내고 있다.

범죄기회이론에 따르면 우연한 비행기회에의 노출이 비행의 주요 원인이 될 수 있다고 본다. 즉 오프라인상에서 보면 집밖에서 보내는 시간이 많고, 친구들과 자주 어울려 다니거나, 밤늦게 유흥가를 배회하여 비행위험에 노출되어 있는 사람들이 사소한 말다툼에서 시작되는 폭력 등의 우연한 기회가 더 많듯이 인터넷에서 많은 시간을 보내는 아이들 그리고 인터넷 중독에 빠진 아이들은 적어도 그렇지 않는 아이들보다 우연한 기회에 더 노출됨으로 사이버공간에서 비행을 저지를 가능성이 높다고 할 수 있다(이성식, 2009).

범죄기회이론에서 개인의 행동은 개인과 환경 사이의 상호 작용의 결과물이라고 하였고, 기회는 단독으로 범죄를 일으키는 충분조건은 아니지만 범죄를 저지르기 위한 필요조건이라고 하였다. 즉 기회가 감소하면 비행과 범죄를 줄일 수 있다는 것이다. 이 이론에 따르면 범죄기회는 시간과 장소에 있어 집중적이며, 매일의 움직임에 의해

결정되며, 어떤 결과물들은 보다 유혹적인 범죄기회를 제공한다고 한다(Felson, M & Clarke, R. V., 1998).

사이버공간은 청소년들에게 사이버 비행을 용이하게 하는 할 수 있는 충동적이고 우발적인 기회를 쉽게 포착할 수 있도록 하는 공간이다. 사이버공간에서 사이버 비행이 일어나는 만큼 사이버공간이 존재하는 인터넷에 접속하는 시간이 많을수록 비행 기회가 증가한다고 볼 수 있다. 즉, 인터넷에 과몰입된 청소년은 그렇지 않은 청소년보다 우연한 사이버 비행의 기회에 더 많이 노출되기 때문에 사이버 비행을 저지를 가능성이 그만큼 더 높다고 할 수 있다(김경호·차은진, 2012).

선행연구를 살펴보면, 스마트폰 중독이 공격성으로 이어질 가능성이 높다고 하였고(신성철·백석기, 2013), 스마트폰에 대한 과도한 의존도로 인해 스마트폰 중독은 물론 과거보다 진일보된 비행 및 범죄 문제로 연결되고 있는 것이 현실이라고 하였다(신동업, 2013).

그리고 청소년의 인터넷 과의존에 빠지게 되면 범죄 기회에 많이 노출되어 비행을 저지른다는 가설을 검증하였고(이성식, 2005), 인터넷 사용 시간이 길어질수록 사이버 비행 지속에 영향을 미친다는 결과가 나타났다(정혜원, 2009). 스마트폰 이용시간에 관한 연구에서도 이용시간이 범죄행위에 유의미한 영향이 있다고 하였고(김봉섭 외, 2003), 범죄기회이론의 주요 설명요인으로써 온라인의 이용시간이 범죄기회에 대한 설명력이 크다고 하였다(이성식 외, 2015). 또한 청소년의 스마트폰에 과의존은 실제 비행에 직접적인 영향을 미치고, 스마트폰 중독은 직접적으로 사이버 비행과 관계 있는 것으로 나타났다(이준형·최응렬, 2020).

그리고 청소년이 사이버 공간에 장기간 노출되면, 스스로 건강한 부모관계, 교우관계, 학교생활로부터 단절되어 보호자 부재상황 하에 놓일 가능성이 커지게 된다. 이로 인해 범죄발생 기회도 증가한다고 볼 수 있다(김동록 외, 2021).

이에 따라 코로나19로 인한 청소년들의 스마트폰 의존도 증가는 사이버 공간에서의 비행 가해 또는 피해에 대한 경험을 증가시킬 가능성을 높였을 것으로 예상된다.

2) 일상행위이론

일상행위이론은 사회적 변화(전쟁, 과학기술의 발전 등)로 인해 범죄가 유발되는 기회의 증가를 설명하는 이론이다. Cohen과 Felson이 발전시킨 이론으로 그들은 2차 세계대전 이후의 미국 사회의 일상적인 생활 변화에 초점을 두고 범죄 피해 현상을 연구하였다. 제2차 세계대전 이후 미국사회에서는 전통적인 생활습관이 변화하여 맞벌이 등으로 집 밖에서 보내는 시간이 많아지게 되었고, 이러한 일상활동 변화로 인해 범죄 발생을 억제하는 보호요인들이 사라졌으며 과학 발전(TV, 냉장고 등)에 따른 범죄대상

물이 증가하였다. 즉 미국의 전반적인 일상활동 변화는 범죄증가 추세와 관련이 있다고 보았다.

또한 Cohen과 Felson(1979)의 일상행위이론은 범죄발생의 합리적 선택을 강조해왔다. 범죄를 저지르는 범죄자들이 범죄를 선택하는 이유에 대해 범죄를 저지르는 것이 범죄를 저지르지 않는 상황보다 더 이득이 있거나 범죄를 저지르지 않는 그 상황 자체가 더 큰 손실이 된다고 생각되었을 때 범죄를 저지른다고 주장한다. 이 이론에 따르면 범죄 발생에 있어 세 가지 요인이 필수적으로 존재해야 함을 주장하는데, 첫 번째로, 동기가 부여되고 이를 실행할 수 있는 범죄자. 두 번째로, 이들에게 적절한 목표물이 될 수 있는 범행 대상. 세 번째로, 범죄를 통제하거나 감시할 능력이 있는 감시인 혹은 방어기재의 부재를 제시하고 있다(정소영, 2022). 이와 같이 범죄발생의 3가지 요소(동기화된 범죄자, 적절한 목표물, 감독의 부재)가 동일한 공간과 시간에 중첩적으로 나타나는 특정 환경에서 범죄가 많이 발생한다고 설명한다.

최근의 연구들은 접근하기에 용이한 표적의 생활양식이 아닌 동기를 가진 공격자의 생활양식으로 범죄를 예측할 수 있다고 주장한다. 일상생활과 청소년 비행에 대한 선행연구들은 청소년들이 어떻게 시간을 쓰는지 그리고 어떻게 사회활동에서 그들의 참여가 비행행동에 관련이 되는지에 초점을 맞추고 있다(정지용, 2012). 비행청소년의 생활양식과 그렇지 않은 청소년들의 생활양식 간 차이가 존재하며 관습적인 학업이나 활동보다 자유시간이 극대화 된 특정한 생활양식이 비행의 기회와 양의 상관관계를 가진다. 따라서 부모 또는 사회적 감시자의 통제가 감소할수록 청소년이 가용할 수 있는 시간은 증가하기 때문에 범죄기회와 시간은 정비례의 관계를 가진다(이완희, 2017).

코로나19 환경은 온라인상에서 청소년들의 접근을 증가시키고 감시자들이 통제하기 어려워 결과적으로 동기화된 범죄자, 적절한 목표물, 그리고 감독의 부재를 야기할 가능성이 높아져 사이버 비행의 증가가 예상된다.

2. 코로나19와 일반긴장이론

코로나19 이후 ‘코로나19 블루’라는 용어가 등장하였는데 이는 코로나19 바이러스 감염증으로 인해 발생하는 우울증이라고 할 수 있다. ‘코로나19 블루’는 ‘코로나19’와 우울하다는 뜻의 ‘블루(blue)’의 합성어이다. 이는 감염 가능성에 대한 불안과 공포, 사회적 활동 위축으로 인한 무기력감, 주변 사람들에 대한 경계와 의심, 가족 갈등 등 감정의 변화를 의미한다(한국청소년상담복지개발원, 2021). 청소년들도 이러한 변화를 겪을 수 밖에 없었다. 코로나19 이후 청소년 스트레스에 대한 연구(최혜정·김형관, 2021)에 따르면 학생들은 친구들을 만나지 못한 것이 가장 높은 스트레스 요인으로

나타났으며, 다음으로 외출 제한에 따른 불편함, 온라인 수업과 학업에 대한 스트레스를 가지고 있는 것으로 나타났다. 또한, 코로나19로 스트레스가 높은 집단은 자아존중감이 낮아지고, 우울과 공격성, 스마트폰 의존도가 높게 나타나 심리·정서적 고위험 단계에 놓여 있는 것으로 확인되었다. 이러한 부정적인 정서는 일반긴장이론에서 말하는 긴장요인으로 볼 수 있다.

일반긴장이론(General Strain Theory, GST)은 Agnew(1992)에 의해 사회의 구조적 불평등과 청소년 비행 간의 상관관계를 설명하는 고전적 긴장이론의 한계를 극복하고자 하였다. 일반긴장이론은 사람들이 일상에서 경험하는 긴장을 비행과 범죄의 원인으로 제시하였다. 이러한 긴장이론은 청소년기의 상황을 잘 반영하고 있으며 세 가지의 원인을 제시하였는데 다음과 같다. 첫째, 개인은 본인이 원하는 것을 얻을 수 없거나(목표달성의 실패), 둘째, 소중하게 여기는 것을 잃을 때(긍정적 자극의 소멸), 셋째, 피하고 싶은 상황을 피할 수 없을 때(부정적 자극의 발생) 긴장과 부정적 정서를 경험하며 합법적인 방법으로 이를 적절히 해소할 수 없을 때 비행과 같이 비합법적인 방법을 통해 이를 해소하고자 한다(이성식, 2003).

긴장과 비행을 설명하는 연구들을 살펴보면, 긴장요인은 대부분 가정요인, 학교요인, 지역사회, 또래요인, 외모요인, 경제적 요인(이성식, 2003; 양윤식·김수민·이태현, 2019; 조영오, 2021)등으로 설명한다. 이러한 긴장요인들은 청소년에게는 긴장과 부정적인 정서를 일으켰고 비행에 유의미한 영향을 주는 것으로 나타났다. 앞서 설명한 긴장요인들은 코로나19 상황에서 청소년들이 호소한 어려움과 유사하다고 할 수 있다. 한국청소년상담복지개발원(2021)에 의하면 코로나19 이전과 이후 청소년의 상담 영역을 비교한 결과 정신건강 78.6%, 대인관계 5.8%, 학업/진로 20.5%, 가족문제 70.5%로 증가하였다고 한다. 또한 청소년 우울은 사회적 기능과 학업적으로 매우 심각한 영향을 주며, 우울한 청소년은 성적이 하락하고, 집중력이 약해지며, 약물남용과 컴퓨터에 과도한 의존도를 보인다고 하였다. 안주아(2016)의 연구에서도 인터넷 사용 증가와 스마트폰 사용 증가가 청소년의 소극적인 대인관계와 위축감, 우울증에 영향을 미치는 것으로 보고 있다. 또 다른 연구(김병년 외, 2013)에서도 스마트폰 사용으로 외부적인 활동보다 온라인에서 활동이 많아져 우울이라는 정신적이고 심리적인 문제가 지속적으로 높아진다고 한다.

따라서 선행연구의 결과에서 제시된 것처럼 코로나19로 인해 발생하는 긴장요인은 청소년 비행에도 영향을 미쳤을 것으로 예상된다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구가설

거의 3년간 지속되고 있는 코로나19 환경은 우리의 삶에 큰 변화를 가져다 주었다. 여전히 마스크 없는 생활은 상상하기 어려운 상황이다. 이와 더불어 외부 활동의 제약은 실내에 머무는 시간을 증가시켰고 이는 스마트폰과 같은 스마트기기의 사용 역시 증가시키고 있다. 결과적으로 코로나19 환경의 지속은 코로나19 이전과 이후 청소년들의 생활양식/일상활동의 변화를 야기하였을 것으로 예측된다. 더욱이 청소년들의 스마트폰 의존도가 심화되었을 것이라 가정될 수 있을 것이다. 스마트폰 의존도의 심화는 청소년들에게 범죄기회요인으로 작용하여 스마트폰을 활용한 비행행동의 빈도를 증가시킬 가능성이 높다. 즉, 스마트폰 의존도 증가와 사이버 비행 증가의 연관성을 예상할 수 있다. 또한 코로나19로 인해 야외활동의 제약으로 인해 청소년들의 우울감 역시 증가하였을 것이다. 우울감은 일반긴장이론에서 지적하고 있는 부정적 감정으로 코로나19 환경이 긴장을 유발하여 우울한 감정을 야기하였을 것으로 가정된다. 이에 우울감의 증가는 청소년들의 일탈적인 행동과 연관이 있을 것으로 보인다. 결론적으로 볼 때, 코로나19 환경은 코로나19 이전에 비해 이후에 스마트폰 의존도를 심화시키고 우울감을 증가시켜 청소년들의 사이버 비행 활동을 증가시켰을 것으로 예상된다. 한편으로 코로나19 환경은 야외활동의 제약으로 오프라인 비행보다는 사이버 비행을 증가시켰을 것으로 가정할 수 있을 것이다. 이에 이 연구에서 코로나19 환경 이전과 이후 청소년들의 스마트폰 의존도의 변화, 우울감의 변화, 비행행동의 변화를 살펴보고자 한다. 또한 스마트폰 의존도와 우울감이 청소년들의 비행행동에 미치는 영향 역시 파악하고자 한다. 이상의 논의에 기초하여 연구가설을 설정하면 다음과 같다.

가설 1) 코로나19 이전과 이후 청소년의 스마트폰 의존도와 우울감에 변화가 있었을 것이다.

가설1-1) 코로나19 이전에 비해 이후 청소년의 스마트폰 의존도는 증가하였을 것이다.

가설1-2) 코로나19 이전에 비해 이후 청소년의 우울감이 심화되었을 것이다.

가설2) 코로나19 이전과 이후 청소년 비행유형은 변화하였을 것이다.

가설2-1) 코로나19 이전에 비해 이후에 현실(오프라인) 비행은 감소하였을 것이다.

가설2-2) 코로나19 이전에 비해 이후에 사이버 비행은 증가하였을 것이다.

가설3) 청소년의 우울감은 비행에 영향을 미쳤을 것이다.

가설4) 청소년의 스마트폰 의존도는 비행유형에 미치는 영향이 다를 것이다.

가설4-1) 청소년의 스마트폰 의존도는 현실비행에 영향을 미치지 않았을 것이다.

가설4-2) 청소년의 스마트폰 의존도는 사이버 비행에 영향을 미쳤을 것이다.

2. 데이터

이 연구의 가설 검증을 위해 사용한 데이터는 한국아동청소년패널조사 (KCYPs 2018; KCYPs 2021)의 자료 중에서 중학교 1학년의 1차년도(KCYPs 2018)와 4차년도 자료(KCYPs 2021)이다. 코로나19는 2020년 2월부터 대구를 시작으로 전국적으로 확산되었기에 코로나19의 영향이 없던 2018년 중학교 1학년 시절과 코로나19의 직접적인 영향을 받은 2021년 고등학교 1학년이 된 시점의 변화를 파악할 수 있을 것으로 기대되기 때문이다.

3. 측정도구

1) 종속변수

이 연구의 종속변수는 청소년의 비행행동이고 이를 현실(오프라인)비행과 사이버(온라인) 비행으로 나누어 살펴본다. 청소년의 비행을 측정하기 위해 지난 1년 동안 다음과 같은 행동을 한 적이 있는지 측정한 문항을 사용하였다. 비행경험(없음=0, 있음=1) 여부로 응답값을 재코딩 후 다시 이를 더한 값으로 비행의 정도를 파악하였다. 우선 현실비행은 경비행(8가지 유형)과 중비행(7가지 유형)으로 구분하여 측정하였다. 청소년의 현실비행 중 경비행은 담배피우기, 술마시기, 무단결석, 가출, 다른 사람 심하게 놀리거나 조롱하기, 다른 사람 집단 따돌림 경험, 성관계, 심한 욕설과 폭언으로 측정하였다. 다음으로 중비행은 패싸움, 다른 사람 심하게 때리기, 다른 사람 협박하기, 다른 사람 돈이나 물건 뺏기, 다른 사람 돈이나 물건 훔치기, 성폭행이나 성희롱, 돈을 걸고 도박하기로 측정하였다. 다음으로 청소년의 사이버 비행은 경비행과 중비행으로 구분하기 않고 15가지 유형의 사이버 일탈행동을 모두 포함시켜 측정하고자 하였다. 사이버 비행행동으로는 사이버 비방, 사이버 감옥, 스토킹, 개인정보관련, 사이버갈취, 명령, 사이버 성폭력, 이미지 불링, 플레이밍, 사이버배제였다.

2) 독립변수

이 연구에서 분석에 사용된 독립변수는 스마트폰 의존도와 우울감이다. 범죄기회이론과 일반긴장이론의 논의에 기초하여 청소년의 스마트폰 의존도는 기회요인으로 우울감은 긴장요인으로 설정하였다.

우선 스마트폰 의존도는 일상생활장애, 가상세계지향성, 금단, 내성 등을 12문항으

로 측정하였다. 12문항의 스마트폰 의존도 관련 문항에 대한 요인분석 결과 스마트폰 의존도는 생활상 장애발생(이하 일상적 장애)과 정신적 의존장애(이하 정서적 장애) 발생으로 구분되었다. 중학교 1학년과 고등학교 1학년의 스마트폰 의존도 문항들에 대한 요인분석 결과 <표 1>과 같이 두 가지 요인으로 구분할 수 있다. 생활상 장애발생은 스마트폰 의존도 심화로 인해 주변 사람들로부터 지적을 받거나 성적이 떨어지는 등의 일상생활장애 및 사용 자제를 멈출 수 없는 상태를 의미한다(7문항: “스마트폰의 지나친 사용으로 학교성적이 떨어진다”, “수시로 스마트폰을 사용하다가 지적을 받은 적이 있다”, “스마트폰을 너무 자주 또는 오래 한다고 가족이나 친구들로부터 불평을 들은 적이 있다”, “스마트폰을 사용하느라 지금 하고 있는 일(공부)에 집중이 안 된 적이 있다”, “스마트폰 사용시간을 줄이려고 해보았지만 실패한다”, “스마트폰을 사용할 때 그만 해야지라고 생각은 하면서도 계속한다”, “스마트폰 사용에 많은 시간을 보내는 것이 습관화되었다”). 한편 정신적 의존장애는 주로 금단증상과 같은 스마트폰 사용에 따른 정신적 의존 및 고통을 의미한다(5문항: “스마트폰을 사용하지 못하면 온 세상을 잃은 것 같은 생각이 든다”, “가족이나 친구들과 함께 있는 것보다 스마트폰을 사용하고 있는 것이 더 즐겁다”, “스마트폰을 사용할 수 없게 된다면 견디기 힘들 것이다”, “스마트폰이 없으면 안절부절 못하고 초조해진다”, “스마트폰이 옆에 없으면 하루종일 일(공부)이 손에 안 잡힌다”).

표 1. 스마트폰 의존도에 대한 요인분석 결과

문항	중1		고1	
	요인1	요인2	요인1	요인2
“스마트폰의 지나친 사용으로 학교성적이 떨어진다”	.596		.649	
“수시로 스마트폰을 사용하다가 지적을 받은 적이 있다”	.786		.721	
“스마트폰을 너무 자주 또는 오래 한다고 가족이나 친구들로부터 불평을 들은 적이 있다”	.785		.739	
“스마트폰을 사용하느라 지금 하고 있는 일(공부)에 집중이 안 된 적이 있다”	.645		.770	
“스마트폰 사용시간을 줄이려고 해보았지만 실패한다”	.690		.694	
“스마트폰을 사용할 때 그만 해야지라고 생각은 하면서도 계속 한다”	.727		.770	
“스마트폰 사용에 많은 시간을 보내는 것이 습관화되었다”	.676		.737	
“스마트폰을 사용하지 못하면 온 세상을 잃은 것 같은 생각이 든다”		.797		.813
“가족이나 친구들과 함께 있는 것보다 스마트폰을 사용하고 있는 것이 더 즐겁다”		.611		.711
“스마트폰을 사용할 수 없게 된다면 견디기 힘들 것이다”		.765		.722

문항	중1		고1	
	요인1	요인2	요인1	요인2
“스마트폰이 없으면 안절부절 못하고 초조해진다”		.820		.820
“스마트폰이 옆에 없으면 하루종일 일(공부)이 손에 안 잡힌다”		.668		.656
아이젠값	5.276	1.556	5.519	1.618

p<.10, * p<.05, ** p<.01, *** p<.001

다음으로 우울감은 “기운이 별로 없다,” “걱정이 많다,” “외롭다,” “장래가 희망적이지 않은 것 같다” 등 10문항으로 측정하였다. 요인분석 결과 중학교 1학년과 고등학교 1학년 모두 10문항이 하나의 요인으로 묶였다(아이젠값: 5.931(중학교 1학년), 5.419(고등학교 1학년)).

IV. 연구결과

1. 기술적 분석결과

코로나19 이전과 이후 비행유형의 변화를 파악하기 위해 한국아동청소년패널데이터 2018년 자료와 2021년 자료를 분석에 활용하였다. 결측치를 뺀 전체 패널의 숫자는 2204명이며 남자 학생 1181명과 여자 학생 1023명의 자료가 분석에 이용되었다. 주요 변인들의 기술적 분석결과는 <표 2>와 같다. 전체적으로 중학교 1학년 시절 스마트폰 의존도와 우울감 그리고 비행은 일부나마 감소한 것으로 보인다. 스마트폰 의존도 중 정서적 장애가 일부 증가한 것을 볼 수 있다.

표 2. 주요 변인들의 기술적 분석결과

주요변인	N	중1	고1
스마트폰 의존도(일상적 장애)	2204	15.477	15.369
스마트폰 의존도(정서적 장애)	2204	8.097	9.161
우울감	2204	17.979	17.857
현실비행(경비행)	2204	.3126	.1874
현실비행(중비행)	2204	.0935	.0209
사이버비행	2204	.6620	.1847

p<.10, * p<.05, ** p<.01, *** p<.001

2. 코로나19 이전·이후 비행 변화

코로나19의 일상화는 현시대를 살고 있는 대부분의 사람들의 삶에 큰 변화를 가져왔다. 이와 같은 생활상의 변화는 청소년들의 비행행동의 변화에도 영향을 미칠 것이다. 이에 이 연구에서는 코로나19 이전과 이후 청소년들의 비행행동의 변화를 파악하고자 하였다. 범죄기회이론의 시각에서 볼 때, 현실비행은 감소할 것이며 사이버 비행은 증가할 것이라 예측된다. 이는 코로나19로 인한 일상활동의 변화 및 제약이 청소년들이 현실비행에 가담할 가능성을 낮출 것이라 예상되기 때문이다. 한편 일반긴장이론의 관점에서 보자면 코로나19로 인한 긴장유발은 청소년들에게 부정적 감정을 유발하였을 것이므로 오히려 현실과 사이버 비행 모두 증가할 것으로 예측된다. 이에 코로나19 이전과 이후의 비행유형의 차이를 비교해 보고자 하였다.

1) 현실비행

코로나19로 인한 생활상의 제약은 현실비행을 감소시킬 것인가? 오히려 우울감 등과 같은 부정적 감정 증가로 증가할 것인가? 이를 분석하기 위해 중학교 1학년(2018년)시기의 현실비행정도와 고등학교 1학년(2021년)의 현실비행 정도를 비교하는 대응표본 T-검증을 실시하였다. 분석결과 경비행과 중비행 모두 코로나19 이전에 비해 오히려 감소하는 모습을 보여주어 범죄기회이론의 논의를 지지하였다.

표 3. 코로나19 이전·이후 현실비행 변화

현실비행유형	시점	평균	표준편차	T-값	자유도	유의확률
경비행	코로나19 이전	.312	.748	-6.815***	2203	.000
	코로나19 이후	.187	.584			
중비행	코로나19 이전	.093	.424	-7.623***	2203	.000
	코로나19 이후	.020	.166			

p<.10, * p<.05, ** p<.01, *** p<.001

2) 사이버비행

현실비행은 일상생활의 제약에 따른 기회요인 감소로 인해 코로나19 이후 감소한 것을 볼 수 있다. 한편 사이버 비행은 오히려 증가할 것이라 가정되었는데 이를 검증하기 위해 대응표본검증을 실시하였다. 분석 결과 코로나19 이전에 비해 이후에 오히려

려 사이버 비행이 현격하게 감소하는 모습을 보여 범죄기회이론과 일반긴장이론의 논의를 둘 다 지지하지 않는 결과를 보여주었다.

표 4. 코로나19 이전·이후 사이버비행 변화

	시점	평균	표준편차	T-값	자유도	유의확률
사이버비행	코로나19 이전	.662	1.163	-17.447***	2203	.000
	코로나19 이후	.184	.655			

p<.10, * p<.05, ** p<.01, *** p<.001

3. 코로나19 이전·이후 스마트폰 의존도와 우울감 변화

코로나19 이전에 비해 현재의 삶은 상당히 변화하였다. 특히 청소년들의 스마트폰 의존도가 상당히 심각해질 것이라는 여러 연구들의 우려가 많았다. 또한 ‘코로나19 블루’라고 명명될 정도로 새로운 우울감의 시대에 살고 있는 것 역시 사실이기에 청소년들의 정신건강에 부정적인 영향이 우려되고 있다. 이에 이 연구에서는 코로나19 이전과 이후 환경의 변화에 따른 스마트폰 의존도와 우울감의 변화를 파악하고자 하였다. 분석결과 코로나19 환경은 스마트폰 의존도를 일부 심화시키지만 우울감에는 영향이 없는 것으로 나타났다. 코로나19의 장기화로 인해 정서적인 부정적 영향을 예측했으나 다행히 우울감은 증가시키지 않았다. 하지만 스마트폰 의존도에 있어 스마트폰에 대한 정서적 의존도는 증가한 것으로 나타나 스마트폰 의존도는 증가한 것으로 보인다.

표 5. 코로나19 이전·이후 스마트폰 의존도 변화

스마트폰 의존도	시점	평균	표준편차	T-값	자유도	유의확률
일상적장애	코로나19 이전	15.47	4.37	-.958	2203	.338
	코로나19 이후	15.36	4.36			
정서적장애	코로나19 이전	8.09	2.77	14.199***	2203	.000
	코로나19 이후	9.16	2.90			

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

표 6. 코로나19 이전·이후 우울감 변화

	시점	평균	표준편차	T-값	자유도	유의확률
우울감	코로나19 이전	17.979	6.369	.776	2203	.438
	코로나19 이후	17.857	5.520			

p<.10, * p<.05, ** p<.01, *** p<.001

4. 사이버 비행에 스마트폰 의존도와 우울감의 영향

코로나19 상황에서 청소년의 사이버 비행행동에 스마트폰 의존도와 우울감이 어떤 영향을 미치는지 파악하기 위해 회귀분석을 실시하였다. 우선 아래의 <표 7>은 사이버 비행, 스마트폰 의존도, 그리고 우울감 간의 상관관계 분석결과이다. 상관관계 분석에서 드러난 사실은 스마트폰 의존도는 우울감과 상당히 관련성이 깊다는 점이다. 스마트폰에 더 많이 의존할수록 우울감을 더 많이 느끼는 것을 알 수 있다. 물론 우울한 청소년들일수록 스마트폰에 더 많이 의존한다는 해석도 가능하다. 또한 스마트폰 의존도는 사이버 비행과 직접적인 관련성을 가지며 우울감 역시 사이버 비행을 증가시키는 것을 알 수 있다. 다만 그 상관성이 크지 않아 낮은 영향력을 미칠 것으로 보인다.

표 7. 사이버비행, 스마트폰 의존도, 우울감의 상관관계 분석결과

변수	사이버비행	스마트폰 의존도	정서적 의존장애	우울감
사이버비행	1			
스마트폰 의존도	.066**	1		
정서적 의존장애	.070**	.542**	1	
우울감	.082**	.335**	.380**	1

p<.10, * p<.05, ** p<.01, *** p<.001

코로나19 이전과 이후 비교에서 사이버 비행은 특징적으로 증가하지는 않은 것으로 나타났다. 오히려 현실비행과 함께 감소한 것으로 나타나 코로나19의 영향이라 보기는 어려울 것이다. 또한 코로나19 이전에 비해 우울감 역시 증가하지 않은 상태로 나타났다. 다만 우울감이 사이버 비행에 미치는 영향을 파악할 필요성이 있다. 또한 코로나19가 스마트폰 의존도를 일부나마 심화시킨 것을 사실로 파악되었으므로 스마트폰 의존도가 사이버 비행에 미치는 영향 역시 파악할 필요성이 있다. 이에 이 연구에서는 사이버 비행을 종속변수로 하는 회귀분석을 실시하였다.

통계적 분석결과, 사이버 비행을 설명하기 위해 스마트폰 의존도와 우울감을 고려한 회귀분석 모델은 유의미하지만 그 설명력이 크지는 않은 것으로 나타났다(수정된 R제곱=.013). 또한 범죄기회이론의 논의와는 달리 스마트폰 의존도는 사이버 비행을 유의미하게 증가시키지 못하는 것으로 나타났다. 오히려 긴장요인으로 고려된 우울감이 사이버 비행을 일부 증가시키는 것으로 나타났다. 다만 그 영향력은 매우 미약하기에 우울감이 사이버 비행에 극적인 영향을 미치지는 못하는 것으로 보인다.

표 8. 사이버 비행에 스마트폰 의존도와 우울감이 미치는 영향

독립변인	종속변수: 사이버비행			
	b	sd	beta	t
일상장애	.006	.004	.037	1.426
정서적 의존장애	.006	.006	.025	.958
우울감	.008	.003	.067	2.872*
모델통계치	수정된 R-제곱 = .013 F = 8.034***			

p<.10, * p<.05, ** p<.01, *** p<.001

V. 결론 및 논의

이 연구에서는 청소년들의 비행행동이 코로나19 이전과 이후에 스마트폰 의존도와 비행유형의 변화는 어떤 차이가 있는지 살펴보고자 하였다. 또한 코로나19 이전에 비해 이후에 청소년들의 스마트폰 의존도와 우울감에도 변화가 존재하는지를 파악하고자 하였다. 코로나19라는 과거에 경험하지 못했던 전염병의 대유행이 청소년들의 일상적인 생활양식과 정서에 어떠한 영향을 미치는지를 확인하고자 했던 것이다. 또한 이와 같은 생활양식과 정서의 변화가 청소년들의 비행행동에도 어떤 영향을 미치는지 파악하고자 하였다. 지난 3년간의 코로나19 경험은 10대 청소년들에게 그다지 큰 영향이 없는 것으로 파악되었다. 코로나19 이전과 이후 청소년들의 비행유형에는 큰 변화가 없었고 오히려 현실비행이건 사이버 비행이건 비행행동이 감소하는 모습을 보여주었다. 또한 청소년들의 정서적인 우울감이 증가할 것이라는 가설과는 달리 우울감이 오히려 감소하는 모습을 보여주었다. 이와 더불어 청소년들이 스마트폰 사용에 따른 의존도가 일부 발생하기는 하였으나 일상생활에 지장을 줄 정도는 아닌 것으로 파악되었다. 결론적으로 볼 때, 기존 코로나19의 부정적 영향력을 우려하던 많은 연구들의 논의와는 달리 코로나19가 10대 청소년들의 스마트폰 의존도, 우울감, 그리고 비행에 극히 일부의 영향을 미칠 뿐 우려했던 부정적 결과가 도출되지는 않았다.

코로나19의 영향에도 불구하고 10대 청소년들에게 우려했던 부정적 영향이 미비했던 이유는 무엇일까? 보다 세부적인 분석이 요구되겠지만 몇 가지 관점에서 논의가 필요해 보인다. 첫째, 중학교 1학년 패널이 고등학생이 된 3년간의 기간 차이로 인한 연령효과가 발생했을 수 있을 것이다. 중학생 시기에 비해 고등학생 시기는 상대적으

로 비행행동이 감소하는 경향을 보인다. 이는 다른 나라 청소년들과는 달리 한국의 입시 문화와도 관련성이 깊다. 비록 코로나19로 청소년들의 삶의 변화가 있었지만 대 학교 입시라는 보다 주요한 생애주기의 이슈가 존재하기에 코로나19의 영향이 미비하 게 작용했을지도 모른다. 둘째, 3년 동안 코로나19 상황을 겪으면서 코로나19로 인한 영향력이 증가할 것이라 가정했지만 오히려 신체적, 정서적 제약으로 인해 영향력이 감소했을 가능성이 높다. 코로나19 초기에 제약되었던 일상생활이 거의 정상으로 돌아 가고 있다. 특히 청소년들에게 있어 일상생활의 중요한 영향을 미치는 등교가 정상 적으로 이루어졌다. 이는 코로나19로 인한 정서적 문제 등이 발생할 것이라는 우려를 불식시킨다. 셋째, 팬데믹은 그 영향력이 큰 만큼 오랜 기간 청소년의 정서적 장애, 스마트 의존도, 범죄유형을 관찰하여야 하는데 이 연구에서는 3년이라는 시간의 변화 만을 가지고 측정하였기에 팬데믹의 영향을 단정짓기에는 한계가 있다. 따라서 이후에 좀 더 시간적인 여유를 두고 연구를 진행할 필요가 있어보인다. 넷째, 이 연구의 대상 자는 2018년 중학교 1학년, 2021년 고등학교 1학년 청소년으로 구성되어 시간에 따 른 의존도, 비행유형의 변화 파악에는 유용하였으나, 코로나19 전후 동일 연령대의 청소년의 행동 변화를 살펴보기 못해 아쉬움이 남는다. 향후 연구에서는 이러한 점을 고려하여 동일한 연령대의 청소년을 대상으로 코로나19 전후를 연구해 볼 필요가 있 어 보인다.

참고문헌

- 김동록, 김도선, 조운오. (2021). 청소년의 스마트폰 의존도와 비행과의 관계:남녀 성별의 차이를 중심으로, 한국민간경비학회보, 20(3), 1-24.
- 김병년. (2013). 청소년의 스마트폰 중독이 사회성 발달에 미치는 영향, 한국콘텐츠학회, 13(4), 208-217.
- 김봉섭, 박종선, 김동은, 진상기. (2013). 사이버불링 발생과 정보매체활용간의 상관분석:인터넷과 휴대전화 사용을 중심으로, 컴퓨터교육학회 논문지, 16(5), 17-29.
- 박병선, 배성우. (2016). 메타경로분석을 이용한 청소년 비행의 일반긴장이론 검증, 보건사회연구, 36(3), 270-302.
- 신동엽. (2013). 청소년의 스마트폰 관련 비행과 범죄에 영향을 미치는 변인연구, 한국범죄심리연구, 9(3), 113-137.
- 신성철, 백석기. (2013). 중학생의 인터넷 중독이 사이버 비행에 미치는 영향:인터넷 윤리의 매개효과 검증, 한국보건사회연구원, 364-401.
- 신성철, 백석기. (2013). 청소년의 스마트폰 중독이 공격성에 미치는 영향. Crisisonomy, 9(11), 345-362.
- 심현진, 이일현, 이현실. (2014). 일반긴장이론(GST)을 이용한 중학생의 휴대폰 의존에 미치는 영향, 한국콘텐츠학회, 14(2), 355-363.
- 안주아. (2016). 대학생들의 스마트폰 이용행태와 중독:우울, 충동성이 중독에 미치는 영향 및 중독이 대인관계와 대학생활 만족도에 미치는 영향, 언론과학연구, 16(4), 128-162.
- 양윤식, 김수민, 이태현. (2019), 긴장이 청소년의 비행에 미치는 영향:정서 문제를 중심으로, 한국청소년연구, 30(2), 5-31.
- 여성가족부 청소년 통계. (2022). 2022청소년 통계, pp 26.
- 염서영, 제경자. (2018). 중학생의 일반긴장이 사이버불링 가해경험에 미치는 영향:사회적 지지의 보호요인을 중심으로, 부모교육연구, 15(1), 5-25.
- 유석봉, 이완희. (2018). 일반긴장이론의 긴장요인과 사이버비행, 한국공안행정학회, 73호, 279-306.
- 이성식, 강은영, 최수형. (2015). 청소년의 스마트폰중독이 사이버비행에 미치는 영향, 한국범죄학, 9(3), 69-102.
- 이성식. (2003). 청소년폭력비행에 있어 일반긴장이론의 검증:상황론적 논의를 통해,한국형사정책학회, 학술회의, 17-33.
- 이성식. (2005). 인터넷중독과 청소년비행의 관계, 정보화정책, 12(3), 35-47.
- 이성식. (2009). 초등학생들의 사이버비행에 있어서 일상긴장, 낮은 자기통제력, 인터

- 넷사용 시간의 영향작용 세 이론의 검증을 중심으로, 형사정책연구, 95-115.
- 이완희. (2017). 성별에 따른 청소년들의 생활패턴과 비행과의 관계-사회유대이론과 일상생활이론을 중심으로. 한국범죄심리연구, 13(4), 123-136.
- 이준형, 최응렬. (2020). 청소년의 스마트폰 중독이 사이버비행에 미치는 영향: 부모교사
또래 애착의 병렬적 다중매개효과 검증, 한국중독범죄학회보, 10(3), 23-40.
- 정소영. (2022). 청소년의 우울이 사이버 비행에 미치는 영향, 석사학위논문, 대구대학교 대학원.
- 정지용. (2012). 범죄의 기회와 청소년의 학교폭력피해에 관한 연구, 석사학위논문, 경기대학교 대학원.
- 정혜원. (2009). 사이버비행 지속에 미치는 영향: 사회유대이론, 자기통제이론, 비행기
회이론을 중심으로, 정보화정책, 16(4), 97-112.
- 조영오. (2021). 청소년비행에 대한 일반긴장이론의 조절효과 검증, 경찰학연구,
21(2), 137-162.
- 채인석. (2021). 청소년의 스마트폰 의존이 사이버 비행에 미치는 영향: 우울과 학업무
기력의 매개효과, 2021사회복지 공동학술대회.
- 최혜정, 김형관. (2021). 코로나19스트레스가 아동의 정서와 학업발달에 미치는 영향,
복지상담교육연구, 10(1), 83-105.
- 한국교육심리학회. (2000). 네이버용어사전, <http://naver.com/entry>, (2022. 8. 3.
인출)
- 한국지능정보사회진흥원. (2021). 2021인터넷이용실태조사, 126-127.
- 한국청소년상담복지개발원. (2021). 청소년상담연구, 29(10).
- Agnew, R. (2002). Experienced, vicarious, and anticipated strain: An exploratory
study on physical victimization and delinquency. Justice Quarterly,
pp.603-632.
- Felson, M & Clarke, R. V. (1998). Opportunity makes the thief. Police
research series, paper, 98(1-36), pp.10.

‘코로나19 전후 청소년의 스마트폰 의존도에 따른 비행유형의 변화: 범죄기회이론과 일반긴장이론을 중심으로’에 대한 토론편

김승경

한국청소년정책연구원 선임연구위원

2019년 시작된 코로나19 팬데믹은 우리의 일상을 완전히 바꾸어 놓았다. 청소년들의 삶도 다르지 않아 학생들에게 가장 일상적인 활동이었던 등교가 중단되었고, 가장 많은 시간을 함께 하던 친구들을 만날 수 없게 되었다. 수업은 온라인을 통해 전달되었고, 친구나 동료들과 함께 하던 시간에 비해 가족들과 모이는 시간이 증가하게 되었다. 그 결과, 청소년들의 삶에서 공동체성이 약화되었고, 매체 의존 시간이 증가하였으며, 학력이 저하되고, 취약계층 학생의 소외 및 돌봄 부담이 증가하는 등의 여러 가지 문제가 발생하였다.

이에 전 세계적으로 인류의 삶을 변화시킨 코로나19의 영향을 확인하고자 많은 연구가 추진되었고, 청소년의 삶의 변화를 확인하고자 하는 연구들도 수행되고 있다. 본 연구 역시 코로나19 팬데믹 이후 청소년의 스마트폰 의존도와 비행유형의 변화를 살펴봄으로써 앞으로 계속될 팬데믹 상황에서 청소년의 스마트폰 중독에 따른 비행의 위험을 알리고 그 대안을 제시하기 위한 목적을 가지고 수행되었다. 본 논의에서는 ‘코로나19 전후의 청소년 비행유형의 변화’라는 주제를 다룸에 있어 먼저 고민해보아야 할 문제를 몇 가지 제기해보고자 한다.

첫째, 청소년의 발달에 따른 비행양상의 전반적 변화를 고려해야 할 필요가 있다. 2016년 한국아동청소년패널조사 결과를 분석한 이종원, 이순래, 정윤미(2016)의 연구를 살펴보면, 중·고등학생 시기에 청소년들은 학령이 올라감에 따라 현실비행의 경험률은 점진적으로 증가하는 한편, 사이버비행 경험률이 급격하게 감소하는 대조적인 양상을 보이고 있다. 즉, 청소년기의 비행이 중학생 시기에는 사이버 비행 중심으로 전개되다가 고등학교 진학과 더불어 현실비행 중심으로 재편된다는 점이다(이종원 외, 2016). 또한 중학생 시기에는 현실비행과 사이버비행을 동시에 경험하는 경우가 많았지만, 고등학생 시기에는 현실비행으로 집중되는 경향(이종원 외, 2016)을 나타낸다.

본 논문에서는 현실비행과 사이버 비행 모두 코로나 19이후 감소하는 결과를 보였는데,

현실비행의 경우 ‘사회적 거리두기’의 결과로 인해 감소하는 양상으로, 사이버 비행의 경우 우리나라 교육환경의 특성 상 고등학교에서는 많은 학생들이 입시에 매진하는 경우가 많아 비행이 감소하는 양상으로 추측해볼 여지가 있다. 그러나 현실비행이 코로나19 이전에 비해 감소하였다는 점과 같은 양상이 코로나19로 인한 영향인지 여부를 확인하기 위해서는 코로나 이전의 패널 자료와의 비교를 통해 청소년 비행유형의 발달적 양상을 면밀히 비교·검토하는 것이 선행되어야 할 필요가 있다.

둘째, 청소년의 발달 환경을 함께 검토해야 할 필요가 있다. 김선숙 외(2021)가 수행한 ‘코로나19와 아동의 삶 설문조사 보고서’ 결과를 살펴보면, 등교하지 않는 날 집에 혼자 있다고 응답한 비율이 빈곤가정에서 전반적으로 높게 나타나고, 혼자 집에 방치된다는 응답률도 전반적으로 높은 것으로 나타났다. 이 외에도 식사 방치, 병원치료 지연, 학습관리 소홀, 돌봄공백 등의 영역에서 전반적으로 빈곤가정 아동들이 취약한 특성을 보였고, 등교하지 않는 날 낮시간 동안 PC 및 스마트폰을 사용한다는 응답 비율이 비빈곤에 비해 빈곤가정에서 높게 나타났다. 코로나19 이후 등교하지 않는 날 매체를 이용하는 시간은 비빈곤가정보다 빈곤가정에서 전반적으로 높았으며, 사이버 폭력 및 사이버 왕따 가해경험, 피해경험 역시 비빈곤가정보다 빈곤가정에서 전반적으로 높았다.

이는 코로나19로 인해 청소년들이 전반적으로 정서적인 어려움을 가질 수 있는 상황이지만, 취약계층에서 더 큰 어려움을 가질 가능성이 높음을 시사하고 있다. 이에 아동청소년 패널조사에 포함된 청소년들의 특성을 고려해야 할 필요가 있을 것으로 생각된다. 특히 스마트폰 의존도나 비행과 같은 변인은 이용 시간이나 이용 빈도도 중요하지만, 부모의 통제·감독을 통한 영향도 크기 때문에 개인의 발달적 환경에 따른 차이가 상당히 영향을 미치는 것으로 생각된다. 이종원 외(2016)의 연구에서도 청소년들의 가정배경에 따른 비행 경험률은 현실비행과 사이버비행 모두 성별로는 남자가 여자보다, 거주지역별로는 시군부가 서울보다, 부모의 학력별로는 중졸 이하가 고졸이나 대졸 이상보다 높은 수준이었으며, 가구소득별로는 현실비행 경험률은 하위층이 중간층이나 상위층보다 높았지만, 사이버비행 경험률은 상위층이 더 높은 것으로 나타났다. 즉, 가정의 사회경제적 배경이나 부모의 양육태도 등과 같은 개인의 발달적 환경을 고려하지 않은 채 청소년의 스마트폰 의존도나 우울, 비행유형 등을 살펴볼 경우 그 점수가 평균으로 집중되면서 그 특성을 명확하게 이해하기 어려운 문제가 발생할 가능성이 있으므로 이러한 발달환경적 특성을 함께 고려해볼 필요가 있다.

셋째, 2006년 제3회 한국청소년패널학술대회 토론자료에서 박순진 교수님*께서 지적한 바와 같이 ‘반복된 조사에 따른 응답자의 인식 변화’에 따른 결과일 가능성도 배제할 수

없다**). 즉, 패널을 구축하고 매 해 설문조사를 하는 과정에서 시간이 경과함에 따라 반복된 질문에 대한 응답자의 응답 양식이 변화할 가능성도 있다는 점이다. 특히 비행이나 우울, 스마트폰 의존도 등과 같은 부정적인 문항의 경우 과거에는 더 큰 문제로 인식될 수 있었던 점이 연령이 증가함에 따라 보다 경미한 수준으로 인식될 수도 있다는 점을 고려해야 할 것이다. 나아가 매우 0미미하지만 매 해 패널조사에 지속적으로 참여하는 청소년의 특성에 대해서도 생각해볼 필요가 있는데, 패널조사에 충실하게 참여한다는 점은 해당 청소년의 성실성과도 관련이 있다고 볼 수 있기 때문에 패널조사에 지속적으로 참여하고 있는 청소년의 특성도 간과할 수는 없다고 본다.

각 패널들은 각각의 시점에서 나름의 생활사건을 경험하면서 발달해가지만, 코로나19와 같이 청소년은 물론 전 국민의 삶에 크게 영향을 미친 생활사건은 전무후무할 것으로 생각된다. 그만큼 코로나19라는 사건(상황)이 청소년의 삶에 어떠한 영향을 미쳤는지 확인하는 것은 매우 의미가 있는 연구가 될 수 있으리라 생각된다. 세 번째 논의는 조사방법에 대한 부분이기 때문에 차치하더라도, 첫 번째와 두 번째 논의에서 제시된 바와 같이 코로나 19 이전 청소년 발달적 변화와의 비교 결과 및 청소년의 발달환경을 고려한 연구 결과가 함께 제시된다면, 코로나19로 인한 영향 여부를 좀 더 잘 이해할 수 있을 것이라 생각된다.

◎ 참고문헌

- 이종원, 이순래, 정윤미 (2016). 한국아동 · 청소년패널조사 VII 기초분석보고서-청소년 비행의 실태와 추이 분석: 현실비행과 사이버비행. 한국청소년정책연구원.
- 박순진 (2006). 한국청소년패널조사에서 조사된 비행률 하락에 관한 논의. 한국청소년패널조사 학술대회 자료집. 한국청소년정책연구원.
- 김선숙 외 (2021). 코로나19와 아동의 삶 설문조사 보고서. 아동권리보장원.

* 패널조사에서 청소년비행에 관한 많은 논의 중 제3회 한국청소년패널학술대회 박순진 교수님의 토론문 ('한국청소년패널조사에서 조사된 비행률 하락에 관한 논의')을 참고하는 것은 패널데이터를 통해 청소년 비행을 분석하고 이해하는데 큰 도움이 될 수 있을 것으로 보인다.

** 이 토론문에서는 '조사대상자는 해가 지남에 따라 학년이 올라가거나 상급학교로 진학하게 되며, 이사를 하여 주거지가 바뀌기도 하지만 계속 조사의 대상자로 유지되는데, 이러한 상황은 응답자로 하여금 익명성에 대해 의심하게 만들 수 있다. 이렇게 되면 응답자는 특히 예민한 문항이나 부정적인 이미지를 심어줄 수 있는 문항에 대해 솔직한 응답을 회피할 가능성도 있다. 아울러 응답자는 연차적으로 반복되는 조사에 대해 나름대로의 태도를 형성하게 되면서 보다 현명한 선택을 하는 경향이 나타난다. ... (중략) ... 결과적으로 범죄나 비행과 같은 부정적인 경험에 대해서는 1차 연도에 비해 낮은 정도의 보고가 이루어졌을 것으로 추정해볼 수 있다'고 하였음.

제11회 한국아동·청소년패널 학술대회

Session 1

[3주제]

미디어/문제행동

아동·청소년이 지각한 부모양육태도가 삶의 만족도에 미치는 영향: 스마트폰 과의존의 매개효과

박봉환*

〈국문 초록〉

본 연구는 아동·청소년이 지각한 부모양육태도와 스마트폰 과의존이 삶의 만족도에 미치는 영향을 규명하는데 있다. 본 연구를 위해 한국아동·청소년 패널조사(KCYPS) 2018의 4차년도 고등학생 2,265명 자료를 분석하였다. 부모양육태도, 스마트폰 과의존과 삶의 만족도 간의 관계를 확인하기 위해 상관관계와 회귀분석을 실시하였다. 본 연구의 결과는 다음과 같다. 첫째, 긍정적 부모양육태도와 스마트폰 과의존은 부적상관을 보였으며, 긍정적 부모양육태도와 삶의 만족도는 정적상관이 나타났다. 둘째, 긍정적 부모양육태도와 삶의 만족도 간의 관계에서 스마트폰 과의존이 부분매개효과가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 아동·청소년이 지각한 긍정적 부모양육태도와 함께 스마트폰의 과도한 사용이 삶의 만족에 유의미한 영향을 미치는 것으로 확인되어 아동·청소년들의 삶의 만족을 증진할 수 있는 방안으로 부모의 양육태도와 스마트폰 과의존을 고려한 중재가 필요함을 시사한다.

주제어 : 부모양육태도, 스마트폰 과의존, 삶의 만족도, 아동·청소년, 한국아동·청소년 패널조사(KCYPS) 2018

* 가톨릭관동대학교 중독재활상담학과

I. 서론

무선인터넷의 활성화와 스마트폰의 보급이 확산되면서 일상생활 속에서 전연령대가 스마트폰을 필수품으로 인식하고 있다. 스마트폰을 이용한 뉴스 검색, SNS 관계망, 온라인 쇼핑, 게임, 학습 콘텐츠와 온라인수업에 활용 등의 다양한 활동이 가능하게 되면서 스마트폰은 개인 삶의 일부가 되고 있다. 이러한 스마트폰은 기존 정보화기기에 인터넷 통신과 정보 검색 등의 기능이 결합되어(한국정보화진흥원, 2017), 제한없는 동영상 콘텐츠 감상 및 제작과 SNS와 게임(장혜진, 2008) 등의 유용성이 높으면서 기존의 휴대전화처럼 휴대와 기능의 조작성이 간편하다는 장점이 있어 그 보급률이 빠른 속도로 증가하였다. 하지만 유용성의 이면에는 편리성과 더불어 목·어깨 통증, 피로감과 스마트폰 사용의 과도한 의존 등의 잠재적이며 다양한 부작용이 발생하고 있다(송문구, 박지현, 공지영, 강현식, 2020; 이종환 외, 2016; 정미숙, 주경옥, 송미순, 이경숙, 2016).

스마트폰 과의존은 빈번한 스마트폰 사용으로 인해 일상생활에 부정적인 영향을 경험하면서도 지속적인 스마트폰 사용을 의미한다(정현용, 2016). 또한 스마트폰의 과도한 사용으로 인해 금단과 내성은 물론 가상세계 지향으로 일상생활 장애를 겪게 되는 것으로 정의한다(한국정보화진흥원, 2011). 한국정보화진흥원에서는 스마트폰과 인터넷의 바른 사용을 위한 지원 추진을 계획하면서 스마트폰 중독이란 용어 대신 스마트폰 과의존으로 명칭을 변경하였다(한국정보화진흥원, 2017). 중독이란 어휘가 사회적으로 거부감을 유발할 수 있어서 과의존이란 용어로 변경되었고, 2017년에는 ‘스마트폰 과의존 척도’로 개별척도를 통합하여 개발하였다. 한편, 2019 스마트폰 과의존 실태조사에 따르면 청소년의 스마트폰 과의존 위험군 비율은 2017년 이후 감소 추세를 보이다가 2019년 다시 증가하였고, 2021년 조사 결과, 아동·청소년 집단 중에서도 스마트폰 과의존 위험군 비율이 초등학교 33.9%, 중학생 41.0%, 고등학교 36.4%로 중학생 비율이 가장 높았으며(한국정보화진흥원, 2021), 이는 중학생들이 초등학교와 고등학교에 비해 스마트폰의 과의존 위험에 매우 취약함을 보여준다.

최근까지 스마트폰 과의존과 관련된 선행연구들을 살펴보면, 많은 연구자들이 과도한 스마트폰 의존이 성장·발달에 미치는 영향들을 보고하였는데(Li, Gao, & Xu, 2020), 스마트폰의 과도한 사용은 건강에 직접적으로 영향을 미칠 뿐만 아니라 사회적 문제와 학업적 문제들을 가져왔다(Samaha, & Hawi, 2016). 특히, 스마트폰에 의존도가 높은 청소년은 공격성과 분노, 적대감이 일반 청소년보다 높고(고진희, 김상미, 2020; 김혜순, 2016), 학습장애(김은엽, 박래웅, 2015)와 사회성 발달(김혜순, 2016)에 부정적인 영향을 미친다는 결과가 주로 보고되었다.

이러한 연구의 흐름에 맞추어 청소년들의 삶의 만족도에 스마트폰 과의존의 영향을

확인할 필요가 있다. 우리나라 청소년들은 학교급이 올라갈수록 삶의 만족도가 낮아지는데(심재휘, 이기혜, 2018; 정윤희, 봉초운, 홍세희, 2018), 일반적으로 중학생의 경우 신체적·심리적으로 많은 변화를 경험하는 동시에 학업의 비중이 높아져 삶의 만족도가 낮아진다고 보고되었다(Shek, & Li, 2016). 최근 스마트폰 사용과 삶의 만족도 간의 관계가 밝혀지고 있으며, 스마트폰 사용시간이 적을수록 삶의 만족도가 높고(고진희, 김상미, 2020; 최혜선, 2021), 스마트폰 과의존은 생활만족도에 부정적인 영향을 미친다고 보고되었다(고진희, 김상미, 2020). 반면, 스마트폰 중독성향이 강할수록 삶의 만족도가 증가한다는 결과(신재욱, 신민철, 2013)도 있으며, 소셜미디어 사용이 자존감을 높여 삶의 만족도를 높인다는 상반된 결과(Ellison, Steinfield, & Lampe, 2007; Gonzales, & Hancock, 2011)도 보고되었다. 스마트폰이 개인의 삶의 전반적인 영역에 영향을 미치게 됨에 따라, 청소년의 스마트폰 의존도와 삶의 만족도 간의 관계를 살펴볼 필요성이 대두된다. 한편, 청소년의 삶의 만족도는 정적인 상태가 아니라 개인의 내적 요인이나 환경 요인에 따라 변화하는 역동적인 특징을 가지고 있다(Diener, & Fujita, 2005). 따라서 스마트폰 의존도가 삶의 만족도에 미치는 직접적인 영향뿐만 아니라 다양한 매개변인이나 조절변인을 통한 영향에 대해 연구가 진행되어야 한다는 의견이 제기되었다(고흥식, 2019).

한편 아동·청소년의 삶의 만족도는 그들의 정신 건강, 사회적 관계, 학교생활 등과 관련된다고 보고하였으며(Proctor, Linley, & Maltby, 2009), 초등학생의 삶의 만족도에 영향을 미치는 요인에 관한 조형정과 윤지영(2015)의 연구에서 내적요인 외에 부모, 학교, 사회 요인들이 지대한 영향을 끼치는 것으로 밝혀지고 있다. 즉, 아동·청소년은 가정·학교·사회 환경으로 둘러싸여 있으며, 이러한 환경 간의 상호작용은 그들의 발달과업을 수행하는데 영향을 미치게 된다. 아동 및 청소년의 삶의 만족도와 관련된 여러 선행연구에서 지적하고 있는 요인 중 가정 환경적 측면에서 특히 부모와의 관계가 중요하고, 부모 관련 요인 중 부모의 양육 방식 및 태도가 관여된다는 결과를 밝혔다(김은아, 배민영, 2016; 박가화, 이지민, 2014; 조성희, 박소영, 2014; 최영걸, 유성모, 2014).

스마트폰 과의존과 삶의 만족도와 관련된 직접적인 연구 사례는 드물지만, 청소년에 대한 부모의 긍정적, 부정적 양육방식이 청소년의 삶의 만족도를 증가 또는 저하시킬 수 있다는 연구(김은아, 배민영, 2016; 한아름, 2018)와 부정적 양육태도가 스마트폰 과의존을 매개로 청소년의 삶의 만족도에 영향을 미칠 것으로 예견할 수 있다(강혜성, 기쁘다, 2021). 이에 본 연구에서는 아동·청소년을 둘러싼 가정·사회 환경으로 분류될 수 있는 변인들인 부모의 양육방식 및 태도와 삶의 만족도의 관계를 확인하고, 스마트폰 과의존이 매개효과를 검증하여 청소년들의 삶의 만족도 향상에 기여하고자 한다.

본 연구는 청소년들의 삶의 만족도에 영향을 미치는 요인으로 긍정적 부모양육태도

와 스마트폰 과의존을 설정하였다. 긍정적 부모양육태도와 삶의 만족도 간의 관계는 스마트폰 과의존 수준에 따라 다른 양상을 예측할 수 있다. 긍정적 부모양육태도와 삶의 만족도 간의 관계에 관한 연구는 청소년들의 삶의 만족을 위한 에너지를 끌어내는 방안, 즉, 두 변수 간의 관계에서 스마트폰 과의존의 매개 효과와 진학, 학업스트레스 등으로 인한 압박감으로 인한 삶의 만족을 증진시킬 수 있는 대안에 대한 단초를 기대할 수 있다. 이에 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 청소년들의 지각한 긍정적 부모양육태도, 스마트폰의 과의존, 삶의 만족도 수준은 어떠한가?

둘째, 청소년들의 긍정적 부모양육태도와 삶의 만족도 간의 관계에서 스마트폰의 과의존의 매개효과는 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 부모양육태도

부모양육태도는 부모 또는 주 양육자가 자녀 양육을 할 때 나타내는 태도 또는 행동으로(Becker, 1964), 자녀의 성격과 행동, 인지적, 정서적 발달에 중요한 영향을 미치며 자녀를 통제하고 사회화하는 시도라고 정의한다(Baumrind, 1967). 부모나 자녀의 개인적 요인, 가정 분위기, 사회문화적 배경, 가족의 사회경제적 지위 등과 관련이 깊다. 또한 자녀의 양육과정에서 보편적으로 나타나는 부모의 행동으로 자녀의 정서, 성격, 사회적 발달 및 부모와 자녀 간의 의사소통과 관계의 질을 결정하며, 끊임없는 상호작용을 통하여 자녀의 인격 형성에 지대한 영향을 준다(이서영, 곽대훈, 2020). 부모양육태도는 청소년기 발달에 중요한 의미를 가지며 모든 인간은 발달과정 내내 부모의 보호와 양육을 받으며 성장한다. 특히 출생 후 최초로 접하는 주요한 가정환경 요소인 부모의 양육태도는 청소년의 지적·정신적·신체적·행동적 발달에 많은 영향을 미친다(김효순, 2010; 이은영, 윤미선, 2005).

Skinner, Johnson과 Snyder(2005)는 부모양육태도를 자율성지지, 따스함, 거부, 강요, 비밀관성, 구조제공의 6가지 유형으로 구분하였으며, 따스함, 구조제공, 자율성지지는 긍정적 양육태도로, 거부, 강요, 비밀관성은 부정적 양육태도로 분류하였다.

2. 스마트폰 과의존

스마트폰 과의존은 현대 사회에 스마트폰이 빠르게 보급되면서 비교적 최근에 부상한 사회적 문제로 이에 관한 정의나 용어 또한 획일화되지 않아 스마트폰 중독(smartphone addiction), 스마트폰 의존(mobile phone dependence), 스마트폰 문제행동(problematic mobile phone use) 등 다양한 용어로 설명되고 있다(Billieux et al., 2015). 스마트폰 과의존은 편리성과 범용성을 가진 스마트폰을 과도하게 이용함으로써 현저성이 증가하고 이용 조절을 실패하여 문제적 결과를 경험하는 상태를 의미한다(한국지능정보사회진흥원, 2016). 여기서 현저성이란 스마트폰 사용이 개인의 일상 생각과 행동에서 많은 부분을 지배하는 것이며(김교현, 변서영, 임숙희, 2016), 조절실패는 이용자가 설정한 주관적 사용목표에 비해 스마트폰 사용에 있어 자율적 조절능력이 떨어지는 것을 말한다(최대훈, 2019). 문제적 결과는 스마트폰 이용으로 인해 신체적, 심리적, 사회적으로 부정적인 결과를 경험함에도 불구하고 스마트폰을 지속적으로 이용하는 것을 뜻한다(한국지능정보사회진흥원, 2016).

스마트폰 과의존에 영향을 미치는 주요 변인들은 크게 개인 내적 요인과 개인 외적 요인으로 나뉜다. 개인 내적 요인은 불안, 강박, 공격성, 자기통제력, 주의집중, 학교적응, 자신감, 우울 성향, 금단 및 내성 등이고, 개인 외적 요인은 부모와의 관계 및 부모의 중재, 또래관계, 사회지지, 교사중재 등 대체로 개인이 통제할 수 없는 주변 환경에 기인한 것이다(김정민, 송수지, 2015; 박봉환, 2022; 신성철, 백석기, 2013; 장운재, 2020; 조은정, 김예진, 권은비, 이동훈, 2020). 많은 선행연구들에서 자기 비판적 성향, 학습된 무기력 정도, 우울 성향과 같은 변인들이 스마트폰 과의존에 부정적 영향을 주었고, 통제력, 자신감, 자아효능감 같은 개인 내적 자질에 해당하는 요소들이 높을수록 스마트폰 과의존을 예방하는데 효과가 있는 것으로 나타났다(강방글, 신혜정, 2014; 김도희, 김혁진, 2021; 김혜수, 배성만, 현명호, 2007; 박영숙, 2018). 개인 외적 환경으로는 또래관계 및 사회관계에서 소속감을 느끼고 만족감이 클수록 스마트폰 사용시간이 적었으며(장석진, 송소원, 조민아, 2012; 정일영, 2021), 교사나 부모와의 관계가 좋을수록 스마트폰 과의존의 보호 요인으로 작용하였다(권예지, 나은영, 2015; 이하나, 양승목, 2018). 반면, 수용적이고 자율적인 부모의 양육태도가 스마트폰 사용시간을 줄일 것이라는 보편적인 추론과 달리 과의존에 부정적 영향을 미친다는 연구결과들이 있다(노충래, 김소연, 2016). 이는 부모의 강압적이고 억압적인 양육태도가 스마트폰 과의존과 부적상관이 있다는 연구 결과와 함께 스마트폰 과의존에 대처하기 위한 부모양육태도와 중재방법에 대한 재고의 시사점을 준다. 스마트폰 중독은 일상 생활에도 영향을 미치며(박봉환, 2021; 이제홍, 2021), 정신건강에도 영향을 주어 수면장애, 우울, 불안과 정서적 불안정성을 높이며, 사회성 발달과 학업에도 부정적인 영향

을 미친다(김경호, 2016; 김유미, 임동호, 2016; 윤영제, 2018; 최진오, 2015). 인터넷 과다이용, 컴퓨터 게임 중독, 스마트폰의 과다 사용은 학업무기력과 유의미한 상관관계 연구가 다수 확인된다(고재량, 변상해 2014; 권순희, 권순녀, 2008; 박봉환, 2022).

3. 삶의 만족도

삶의 만족도는 자신의 삶의 다양한 영역에 대하여 대체로 만족하는 정도를 의미하고(Huebner, 2004), 행복의 인지적 측면을 반영하는 개념이다(전란영, 2020). 그리고 삶의 질, 행복, 삶의 만족 등 유사 개념과 혼용되어 사용되고 있다(김영민, 임영식, 2013). 이처럼 삶의 만족도의 정의에 대한 다양한 견해가 있으나 WHO(1993)에서는 삶의 만족도를 “한 개인이 살고 있는 문화권과 가치체계의 맥락 안에서 자신의 목표, 기대, 규범, 관심과 관련하여 인생에서 자신이 차지하는 상태에 대한 개인적인 지각”이라고 정의하고 있다. 특히 청소년기는 가정, 학교와 또래집단 등에서 사회화 과정을 겪으며, 건강한 사회구성원으로 성장하기 위한 준비를 하는 중요한 생애주기 단계이다. 한편, 2018년 한국보건사회연구원에서 9세 아동부터 17세 청소년을 대상으로 한 종합 실태조사 결과에 따르면, 이들의 삶의 만족도는 10점 만점에서 6.57점이며, ‘자신이 행복하다’고 응답한 비율이 71.9%로 다수의 OECD 국가(평균 85.1%) 중 가장 낮은 수치로 조사되었다(김선아, 2020). 또한 여러 선행연구에서 우리나라 청소년들의 삶의 만족도 수준은 매우 낮은 것으로 보고되고 있다(박병선, 2019; 전란영, 2020). 청소년의 연령 증가에 따라 삶의 만족 점수가 계속 낮아지는 경향을 보이며(김기년, 탁진국, 2018), 스마트폰 과의존이 높을수록 생활만족도에 부정적인 영향이 있는 것으로 확인되었다(김유정, 2020).

III. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상으로 한국청소년정책연구원에서 수행한 한국아동·청소년패널조사(KCYPs) 2018의 4차년도 자료의 고등학생 2,590명 중에서 무응답 문항이 있는 표본

325건을 제외하고, 2,265명의 데이터를 최종 분석하였다. 연구대상 중 남학생은 1,217명(53.7%)이고, 여학생은 1,048명(46.3%)이다.

2. 측정도구

1) 부모양육태도

본 연구에서 아동·청소년이 지각한 부모양육태도를 측정하기 위해 김태명과 이은주(2017)가 개발한 한국판 청소년용 동기모형 부모양육태도척도(PSCQ_KA)를 사용하였다. 부모양육태도 척도는 총 24문항으로 따스함, 거부, 자율성지지, 강요, 구조제공, 비밀관성 총 6개의 하위요소로 구성되어 있다. 본 연구에서는 부모의 긍정적 양육태도를 살펴보기 위해 6개 하위요소 중 긍정적인 양육태도로 분류될 수 있는 따스함, 자율성지지, 구조제공의 3개 요인을 중심으로 살펴보았다. 각 하위 요인의 문항 구성은 따스함, 자율성 및 지지, 구조제공이며, 각 요인별 4문항씩 전체 12문항으로 구성되었다. 모든 문항은 Likert식 4점 척도로 평정되었으며, 전체 문항의 점수가 높을수록 자신에게 부모님이 긍정적인 양육태도를 보인다고 아동·청소년이 지각하는 것을 의미한다. 본 연구에서 부모의 긍정적 양육태도의 전체 문항에 대한 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .906로 나타났다.

2) 스마트폰 과의존

스마트폰 과의존 척도는 김동일 등(2016)이 개발한 간략한 스마트폰 중독 자가진단 척도에 해당하는 도구로서 총 15개 문항(예: “스마트폰의 지나친 사용으로 학교성적이 떨어진다.”, “스마트폰을 사용하느라 지금 하고 있는 공부에 집중이 안 된 적이 있다.”, “스마트폰이 옆에 없으면, 하루 종일 공부가 손에 안 잡힌다.”)을 발췌하여 사용하였다. 스마트폰 과의존 척도는 일상생활 장애 5문항, 가상세계 지향성 2문항, 금단 4문항, 내성 4문항의 4개 하위요인으로 구성되었다. 문항의 점수가 높을수록 아동·청소년의 스마트폰에 대한 의존과 중독 수준이 높다고 분석된다. 본 연구에서 스마트폰 과의존의 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .823로 나타났다.

3) 삶의 만족도

본 연구에서 삶의 만족도 척도는 Diener, Emmons, Larsen과 Griffin(1985)이 개

발한 Satisfaction With Life Scale(SWLS)을 번안·수정한 척도이다. 자신의 총체적인 삶에 대하여 개인이 전반적으로 얼마나 만족하는지에 대한 인지적 판단을 측정하는 도구로 총 5문항의 단일요인이다. 4점 Likert식 척도로, 전체 문항의 점수가 높을수록 삶의 만족도가 높음을 의미한다. 본 연구에서 각 문항에 대한 신뢰도 Cronbach's α 는 .811이다.

3. 분석방법

본 연구에서 아동·청소년들의 긍정적 부모양육태도와 스마트폰 과의존이 삶의 만족도에 미치는 영향을 확인하기 위하여 SPSS statistics 23 프로그램을 사용하여 다음과 같은 절차로 분석하였다. 첫째, 일반적인 특성을 확인하기 위하여 기술통계량을 산출하였고, 긍정적 부모양육태도, 스마트폰 과의존과 삶의 만족도의 신뢰도를 위해 Cronbach's α 계수를 산출하였다. 긍정적 부모양육태도, 스마트폰 과의존과 삶의 만족도 간의 관계를 알아보기 위해 평균, 표준편차와 Pearson의 적률상관계수를 살펴보았다. 그리고, 긍정적 부모양육태도와 삶의 만족도 간의 관계에서 스마트폰 과의존의 매개효과 검증에 Baron과 Kenny(1986)가 제시한 회귀분석 절차에 따라 분석하였으며, 스마트폰 과의존의 매개효과를 검증하기 위해 비표준화 계수와 비표준화 계수 간의 표준오차를 사용하여 Sobel Test를 실시하였다(Sobel, 1982).

IV. 연구결과

본 연구는 아동·청소년의 삶의 만족도에 부모양육태도와 스마트폰 과의존이 미치는 영향을 살펴보기 위한 것으로 연구결과는 아래와 같다.

1. 부모양육태도, 스마트폰 과의존과 삶의 만족도 간의 관계

부모양육태도, 스마트폰 과의존과 삶의 만족도의 평균과 상관관계를 분석한 결과는 <표 1>과 같다.

표 1. 부모양육태도, 스마트폰 과의존과 삶의 만족도의 평균과 상관관계

(N= 2,265)

변수	1	2	3
긍정적 부모양육태도	1		
스마트폰 과의존	-.184**	1	
삶의 만족도	.379**	-.232**	1
M	3.112	2.111	2.613
SD	.451	.427	.508

**p<.01

표 1과 같이 청소년이 지각한 긍정적 부모양육태도의 평균은 3.112(SD=.451)로 보통 이상, 스마트폰 과의존의 평균은 2.111(SD=.427)로 보통, 삶의 만족도의 평균은 2.613(SD=.508)로 보통 이상의 수준을 나타내었다. 긍정적 부모양육태도와 스마트폰 과의존 간 상관관계수 $r = -.184(p < .01)$ 로 부적상관, 긍정적 부모양육태도와 삶의 만족도 간 상관관계수 $r = .379(p < .01)$ 로 정적상관을 나타냈으며, 스마트폰 과의존과 삶의 만족도 간 상관관계수 $r = -.232(p < .01)$ 로 부적상관을 나타내었다.

2. 부모양육태도와 삶의 만족도의 관계에서 스마트폰 과의존의 매개효과

긍정적 부모양육태도와 삶의 만족도의 관계에서 스마트폰 과의존의 매개효과를 분석하기 위해 Baron과 Kenny(1986)의 회귀분석 절차에 따라 분석하였다. 스마트폰 과의존의 매개효과를 살펴본 결과는 <표 2>와 같다. 매개효과를 분석하기 전 투입된 독립변수와 종속변수들의 다중공선성을 알아본 결과, Durbin-Watson의 통계치는 1.893로 정상분포곡선을 의미하는 기준값인 2에 근접하여 잔차 상관이 낮음을 의미하는 가정을 충족하였으며(황해익 외 3명, 2016), VIF도 1.035로 나타나 기준치인 10을 넘지 않는 것으로 확인되었다.

표 2. 부모양육태도와 삶의 만족도의 관계에서 스마트폰 과의존의 매개효과

(N= 2,265)

단계	독립변수	종속변수	B	β	t	R ²	F
1	긍정적 부모양육태도	스마트폰 과의존	-.174	-.184	-8.875***	.034	78.773***
2	긍정적 부모양육태도	삶의 만족도	.427	.379	19.491***	.144	379.902***
3	긍정적 부모양육태도 스마트폰 과의존	삶의 만족도	.425 -.201	.346 -.169	19.265*** -8.617***	.170	228.765***

***p<.001

표 2와 같이 긍정적 부모양육태도가 스마트폰의 과의존에 3.4%의 설명력을 보였고, 삶의 만족도에 14.4%의 설명력을 나타내었다. 긍정적 부모양육태도와 스마트폰의 과의존을 동시에 독립변수로 투입하였을 때 학업무기력에 대한 전체 설명력이 17%로 증가하였으며($F=228.765$, $p<.001$), 삶의 만족도에 대한 긍정적 부모양육태도의 표준화 계수(β)는 2단계에서는 .379였고, 3단계에서는 .346으로 줄었으며, 이에 따라 변수 간의 영향력이 통계적으로 유의하게 나타났다($t=-8.617$, $p<.001$). 따라서 긍정적 부모양육태도가 삶의 만족도에 영향을 미치는 관계에서 스마트폰 과의존은 부분매개효과가 있는 것으로 확인되었다. 한편, 스마트폰 과의존 부분매개효과의 유의성을 검증하기 위해 Sobel Test(Sobel, 1982)를 실시한 결과 Z값은 6.166($p<.001$)로 긍정적 부모양육태도와 삶의 만족도의 관계에서 스마트폰 과의존의 부분매개효과를 확인하였다.

V. 결론 및 논의

본 연구는 아동·청소년이 지각한 삶의 만족도에 대해 긍정적 부모양육태도가 미치는 영향을 분석하고, 긍정적 부모양육태도와 삶의 만족도 간의 관계에서 스마트폰 과의존의 매개효과를 검증하고자 하였다. 본 연구에서 설정된 연구문제에 따라 분석된 결과를 논의하면 아래와 같다.

첫째, 청소년들이 지각한 긍정적 부모양육태도가 삶의 만족도에 직접적으로 정적 상관을 나타내었으며, 이는 아동·청소년들이 긍정적 부모양육태도를 높게 지각할수록 삶의 만족도가 높아지는 것으로 설명하였다(이현정, 2020; 조성남, 2021). 이는 청소년들이 자신에게 부모가 어떠한 방식으로 양육하느냐 따라 청소년의 삶에 대한 만족 정도에 영향을 미칠 수 있음을 확인한다. 청소년들의 삶의 만족도를 높이기 위해 부모는

일관되고 애정적이며, 긍정적인 태도로 자녀를 신뢰하여 기다려주며 자녀가 심리·정서적 안정을 유지함으로써 학업과 또래 및 사회관계를 긍정적으로 적응하여 삶의 만족도가 높아질 수 있는 방향으로 양육하여야 한다. 이러한 결과는 가족 구조에 따라 청소년의 삶의 만족도에 영향을 미친다는 통계적으로 유의한 결과가 나온 것에 대해 의의가 있다고 할 수 있다. 한편 부모의 부정적 양육방식이 삶의 만족도에 부정적 영향을 미치는 기제를 확인한 김은아와 배민영(2016)의 연구와 맥락이 같다. 그리고, 청소년의 스마트폰 과의존은 삶의 만족도에 유의미한 부적 영향을 미쳤다. 즉, 스마트폰 의존도 정도가 높을수록 삶의 만족도가 낮아지는 것을 의미한다. 이러한 결과는 과도한 스마트폰 사용이 삶의 만족도를 저해한다는 연구들(고진희, 김상미, 2020; 김나영, 2014; 최혜선, 2021)과 맥락이 같다. 스마트폰이 일상생활의 거의 모든 영역에서 효율적으로 사용되고 있는 상황에서 스마트폰이 삶의 만족도에 영향을 미치는 것은 당연한 결과로 볼 수 있다. 이에 따라 정부와 지방자치단체는 스마트쉼센터를 설치·운영하며, 스마트폰 과의존을 예방하고 과의존 문제를 해소할 수 있는 사업들을 추진하고 있다. 또한 청소년들의 스마트폰 사용 실태를 파악하는 것에서 나아가 스마트폰 사용 시 위험에 적절히 대처할 수 있는 정보화기기 활용 능력을 포함하여 사용자의 조절 역량을 강화시키는 교육과 훈련을 통한 스마트폰의 의존적 사용 예방을 위한 적절한 대안이 될 수 있을 것이다. 더불어 청소년 스스로가 주기적으로 자신의 스마트폰 사용 습관을 점검하고, 그에 따른 스마트폰 이용 시간, 장소를 일정하게 유지하여 자신의 사용 조절방법을 실천할 수 있도록 지원하는 것이 필요하다. 그리고 청소년기 심리·정서적 발달 특성을 고려한 안전하고 신뢰할 수 있는 어플리케이션 등을 사용할 수 있도록 학교나 가정에서의 스마트폰 사용 지침 활용을 제안한다.

둘째, 긍정적 부모양육태도는 스마트폰 과의존을 통해 삶의 만족도에 유의미한 부적 영향을 미쳐 부분매개효과가 나타났다. 즉, 긍정적 부모양육태도는 청소년의 삶의 만족도에 직접적인 영향을 미치기도 하지만, 스마트폰 과의존을 통해 삶의 만족도에 영향을 미치기도 하는 것이다. 청소년이 높게 지각한 긍정적 부모양육태도가 스마트폰 과의존을 낮추고, 낮아진 스마트폰 과의존은 청소년들의 삶의 만족도를 높이는 데 영향을 미치는 것이다.

이러한 연구 결과는 청소년이 지각한 부모의 개방적, 애정적 또는 자율적이거나 합리적인 양육태도가 스마트폰에 몰입하거나 의존하는 현상이 낮아진다고 밝힌 선행연구들(문두식, 최은실, 2015; 임훈정, 2015; 한진숙, 2018)과 맥락이 같으며, 이러한 결과는 과도한 인터넷 이용이나 스마트폰 사용이 삶의 만족도를 저해한다는 연구들(고진희, 김상미, 2020; 최혜선, 2021)에서 스마트폰 과의존 문제를 해소하고 예방하는 사업을 추진과 함께 스마트폰 과의존 위험사용자군에 속한 청소년을 대상으로 맞춤형 재활 프로그램 개발과 치유서비스를 제안하였으며(최혜선, 2021), 청소년이 스마트폰을

의존적으로 사용하는 현상을 파악하는 것에서 더 나아가 스마트폰 사용 시 위험에 적절히 대처할 수 있는 정보화기기 활용 역량을 강화시키는 교육이 제공하여 스마트폰의 의존적 사용 예방을 위한 보다 선제적인 대안 마련이 요구된다. 이를 통해 청소년들의 일상 생활과 문제를 다루고 개입하는 과정에서 삶의 질을 향상시킬 수 있는 프로그램 개발과 정책, 제도의 마련을 기대하며, 청소년들의 스마트폰 과의존을 예방과 조절을 통해 청소년들의 삶의 만족 정도가 향상될 수 있을 것이다.

참고문헌

- 강방글, 신혜정. (2014). 청소년의 휴대전화 의존도에 영향을 미치는 위험요인과 보호 요인: 성별 비교를 중심으로. **청소년학연구**, 21(8), 213-241.
- 강혜성, 기쁘다. (2021). 청소년의 스마트폰 의존과 삶의 만족도: 부모의 양육태도와 청소년의 신체증상의 순차적 매개효과. **가족과 가족치료**, 29(2), 403-422.
- 고재량, 변상해. (2014). 청소년의 학업 스트레스, 인터넷 중독 및 학습된 무기력의 구조적 관계 분석. **청소년학연구**, 21(7), 27-54.
- 고진희, 김상미. (2020). 청소년의 스마트폰 의존도가 삶의 만족도에 미치는 영향 - 공격성의 매개효과. **한국지역사회복지학**, 75, 139-164.
- 고흥식. (2019). 인터넷 이용과 삶의 만족도에 대한 탐색적 연구. **방송과 커뮤니케이션**, 20(1), 181-221.
- 권순희, 권순녀. (2008). 부모의 양육태도, 학습된 무기력이 컴퓨터 게임중독에 미치는 영향. **한국컴퓨터정보학회논문지**, 13(4), 59-69.
- 권예지, 나은영. (2015). 부모 커뮤니케이션, 스마트폰 이용, 개인 특성이 청소년의 스마트폰 의존도에 미치는 영향. **한국방송학회 학술대회 논문집**, 2015(11), 21-23.
- 김경호. (2016). 대학생의 스마트폰 중독이 우울을 매개로 수면의 질에 미치는 영향. **청소년학연구**, 23(5), 379-404.
- 김교현, 변서영, 임숙희. (2016). 성인용 스마트폰 중독 척도의 개발. **사회과학연구**, 27(1), 131-154.
- 김기년, 탁진국. (2018). 한국 청소년의 연령 차이와 성별에 따른 삶의 만족도 분석. **청소년학연구**, 25(7), 119-143.
- 김나영. (2014). 스마트폰 이용과 삶의 만족도, 스마트폰 이용여부에 따른 삶의 만족도 (진천:정보통신정책연구원). <https://www.kisdi.re.kr/kisdi/fp/kr/board/selectSingleBoard.do?cmd=selectSingleBoard&boardId=GPK_PRESS&seq=29566(2021.3.15.검색)>.
- 김도희, 김혁진. (2021). 청소년의 자아존중감이 그것에 미치는 영향에서 우울, 학업 무기력, 스마트폰 중독 경향성의 다중매개효과. **디지털융복합연구**, 19(1), 443-451.
- 김동일, 정여주, 이주영, 김명찬, 이윤희, 강은비, 금창민, 남지은. (2012). 성인용 간략형 스마트폰 중독 자가진단 척도 개발. **상담학연구**, 13(2), 629-644.
- 김선아. (2020). 남녀 청소년의 다양한 스트레스(부모, 학업, 친구, 외모, 경제) 학교생활 적응과 행복감의 관계성 연구 : 매개관계를 중심으로. **한국산학기술학회논문지**, 21(9), 161-169.

- 김영민, 임영식. (2013). 청소년의 삶의 만족도에 영향을 미치는 과잉적 양육, 자아탄력성, 학교적응의 구조적 관계 분석. **청소년복지연구**, 15(2), 343-366.
- 김유미, 임동호. (2016). 스마트폰 중독이 초등학교 고학년생의 사회성 발달에 미치는 영향. **복지상담교육연구**, 5(1), 63-81.
- 김유정. (2020). 스마트폰 이용 형별 스마트폰 과의존과 생활만족도 분석. **한국게임학회**, 20(1), 23-32.
- 김은아, 배민영. (2016). 부정적 양육방식이 청소년의 삶의 만족도에 미치는 영향: 사회적 위축과 또래관계의 중다매개효과. **청소년학연구**, 23(9), 155-176.
- 김은엽, 박래웅. (2015). 스마트폰 중독 정도와 학습장애, 우울증 및 주의력결핍장애 연관성. **한국산학기술학회논문지**, 16(11), 7599-7606.
- 김정민, 송수지. (2015). 청소년의 우울과 휴대전화 의존, 학업적응의 구조적 관계. **청소년학연구**, 22(6), 389-408.
- 김태명, 이은주. (2017). 한국판 청소년용 동기모형 부모양육태도척도(PSCQ_KA)의 타당화. **청소년학연구**, 24(3), 313-333.
- 김혜수, 배성만, 현명호. (2007). 휴대전화 중독 경향성 청소년의 심리, 사회환경적 특성=공격성, 충동성, 우울, 부모 자녀관계, 주의집중문제를 중심으로. **한국심리학회지: 건강**, 12(2), 383-393.
- 김혜순. (2016). 청소년의 스마트폰 중독이 우울, 불안 및 공격성에 미치는 영향. 서울 벤처대학원대학교 대학원 박사학위논문.
- 김효순. (2010). 새부모의 양육태도유형과 재혼가족 청소년자녀의 심리사회적 적응에 관한 연구: 사회적 지지의 조절효과를 중심으로. **한국가족복지학**, 30, 245-268.
- 노충래, 김소연. (2016). 부모양육태도가 청소년의 스마트폰 의존에 미치는 영향. **한국청소년연구**, 27(4), 87-114.
- 문두식, 최은실. (2015). 부모의 양육태도가 청소년의 스마트폰 중독에 미치는 영향: 청소년 자아존중감의 매개효과. **청소년학연구**, 22(10), 213-236.
- 박가화, 이지민. (2014). 부모의 양육행동이 청소년의 삶의 만족도에 미치는 영향: 자아정체감과 학교생활적응의 매개효과. **한국가족복지학**, 19(4), 997-1013.
- 박병선. (2019). 청소년의 삶의 만족도 변화 궤적 및 성별 간 차이분석. **인문사회** 21, 10(1), 1121-1132.
- 박봉환. (2021). 테크노스트레스와 스마트폰중독의 관계에서 자기통제력의 매개효과. **상담심리교육복지**, 8(5), 135-146.
- _____. (2022). 청소년의 스마트폰 과의존과 주의집중문제가 학업무기력에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 22(8), 213-222.
- 박영숙. (2018). 청소년의 스마트폰 의존도가 우울을 매개로 공격성에 미치는 영향. **교**

- 정복지연구, 55, 23-48.
- 송문구, 박지현, 공지영, 강현식. (2020). 초등학교생의 스마트폰 사용습관과 척추 만곡 및 목·어깨 통증과의 연관성. **운동과학**, 29(4), 394-401.
- 신성철, 백석기. (2013). 청소년의 스마트폰 중독이 공격성에 미치는 영향. **한국위기관리논집**, 9(11), 345-362.
- 신재욱, 신민철. (2013). 자아존중감과 사회적지지가 대인관계 의사소통 및 모바일 커뮤니케이션 서비스 중독 경향성에 미치는 긍정적 영향의 연구. **사회과학연구**, 29(3), 329-360.
- 심재휘, 이기혜. (2018). 청소년의 삶의 만족도 결정요인에 대한 종단분석: 성별 및 학업 관련 특성을 중심으로. **한국교육학연구**, 24(1), 199-225.
- 윤영제. (2018). 스마트폰 중독이 대학생의 보행에 미치는 영향. **한국엔터테인먼트산업학회논문지**, 12(1), 247-252.
- 이서영, 곽대훈. (2020). 부모의 양육태도가 청소년 비행에 미치는 영향. **한국범죄심리연구**, 16(1), 139-158.
- 이은영, 윤미선. (2005). 형제유무와 어머니의 양육태도에 따른 아동의 스트레스 정도 및 대처행동. **인문과학연구**, 10, 137-164.
- 이제홍. (2021). 스마트폰 이용자의 과의존이 학습효과와 일상생활 편의성에 미치는 영향에 관한 연구. **e-비즈니스연구**, 21(2), 83-99.
- 이종환, 임종민, 손한백, 곽호완, 장문선. (2016). 행동중독 준거기반 스마트폰 중독 척도의 개발 및 타당화 연구. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 28(2), 425-443.
- 이하나, 양승목. (2018). 청소년의 스마트폰 의존도와 영향 변인의 관계에 대한 학령 및 성별 비교 분석-부모의 양육태도, 청소년의 심리적 특성, 스마트폰 이용용도를 중심으로. **한국언론학보**, 62(5), 175-214.
- 이현정. (2020). 청소년이 지각한 부모양육태도와 삶의 만족도 간의 관계에서 또래관계 및 교사관계와 그릿의 이중매개효과. **승실대학교 교육대학원 석사학위논문**.
- 임훈정. (2015). 부모 양육태도 및 의사소통유형이 청소년 스마트폰 중독에 미치는 영향. **성균관대학교 대학원 석사학위논문**.
- 장석진, 송소원, 조민아. (2012). 긍정적 부모양육태도가 중학생의 휴대전화 의존에 미치는 영향-자존감과 또래애착의 매개효과 검증. **청소년학연구**, 19(5), 161-187.
- 장윤재. (2020). 오락, 편의, 정보추구를 위한 스마트폰 이용이 학업적응에 미치는 영향: 주의집중과 친구관계의 매개효과. **한국청소년연구**, 31(2), 321-342.
- 장혜진. (2008). 터치스크린방식을 적용한 모바일 멀티미디어 기기의 손의 사용 행태에 관한 연구. **국민대학교 테크노디자인전문대학원 석사학위논문**.
- 전란영. (2020). 청소년의 삶의 만족이 다문화 수용성에 미치는 종단적 영향 : 관계

- 및 사회 기여 생애목표의 매개효과를 중심으로. **교육문화연구**, 26(2), 353-374.
- 정미숙, 주경옥, 송미순, 이경숙. (2016). 대학생의 스마트폰 과다사용이 지각된 인지 기능, 피로 및 주간 졸림증에 미치는 영향. **한국학교보건학회지**, 29(3), 245-255.
- 정윤희, 봉초운, 홍세희. (2018). 잠재성장모형을 적용한 청소년의 삶의 만족도 변화와 영향요인 분석. **청소년학연구**, 25(1), 181-210.
- 정일영. (2021). 학업중단청소년의 또래애타이 스마트폰 중독에 미치는 영향 : 우울과 자아존중감의 매개효과를 중심으로. **교정복지연구**, 72, 1-23.
- 정현용. (2016). 스마트폰 과의존 실태 분석. **사회과학논문집**, 38(2), 345-369.
- 조성남. (2021). 부모양육태도가 협동의식과 학업활동을 매개하여 청소년의 행복감에 미치는 영향: 성별 간 다집단분석. **한국청소년연구**, 32(2), 301-328.
- 조성희, 박소영. (2014). 청소년의 삶의 만족에 영향을 미치는 요인: 초기 청소년을 중심으로. **가족과 가족치료**, 23(4), 801-818.
- 조은정, 김예진, 권은비, 이동훈. (2020). 고등학생의 스마트폰 과의존이 학교적응에 미치는 영향 : 심리적 불편감의 매개효과를 중심으로. **한국콘텐츠학회논문지**, 20(5), 193-203.
- 조형정, 윤지영. (2015). 초등 고학년의 삶의 만족도 영향요인에 관한 연구. **순천향 인문과학논총**, 34(1), 167-197.
- 최대훈. (2019). 어머니의 스마트폰 과의존, 부모역할지능의 관계. **한국컴퓨터정보학회 학술논문집**, 27(1), 169-170.
- 최영걸, 유성모. (2014). 초·중학생의 양육환경, 자아탄력성, 학교생활적응이 삶의 만족도에 미치는 영향. **뇌교육연구**, 14, 125-149.
- 최진오. (2015). 스마트폰중독이 초등학생의 학업성적에 미치는 영향-공감능력결함과 학교생활적응의 중다매개효과. **청소년시설환경**, 13(2), 43-54.
- 최혜선. (2021). 중학생의 스마트폰 의존도가 삶의 만족도에 미치는 영향: 학업무기력의 매개효과. **인문사회**21, 12(2), 1725-1740.
- 한국정보화진흥원. (2011). 스마트폰중독 진단척도 개발 연구. 서울: 한국정보화진흥원.
- 한국지능정보사회진흥원. (2016). 스마트폰 과의존 실태조사. 대구: 한국지능정보사회진흥원.
- _____. (2017). 스마트폰 과의존 실태조사. 대구: 한국지능정보사회진흥원.
- _____. (2021). 스마트폰 과의존 실태조사. 대구: 한국지능정보사회진흥원.
- 한아름. (2018). 부모의 삶의 만족도, 긍정적 양육행동, 자아존중감이 청소년의 삶의 만족도에 미치는 영향: 저소득가구와 일반가구의 차이를 중심으로. **청소년학연구**,

25(5), 1-24.

- 한진숙, (2018). 부모양육태도와 공감능력이 중학생의 우울과 스마트폰 중독에 미치는 영향. 동아대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황해익, 송연숙, 최혜진, 손원경. (2016). 쉽게 배우는 SPSS 자료 분석. 경기: 공동체.
- Baron, R. M. & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distnction in social psychological research: Conceptual stategic and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psycholgy*, 51(6), 1173-1182.
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75(1), 43-88.
- Becker, W. C. (1964). Consequences of different kinds of parental discipline. M. L. Hoffman & L. W. Hoffman (Eds), *Review of Child Development Research*, 1: 169-208. New York: Russell Sage Foundation.
- Billieux J, Maurage P, Lopez-Fernandez O, Kuss DJ, Griffiths M. D. (2015). Can disordered mobile phone use be considered a behavioral addiction? An update on current evidence and a comprehensive model for future research. *Current Addiction Reports*. 2: 156-162.
- Diener, E., & Fujita, F. (2005). Life satisfaction set point: Stability and changes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(1): 158-164.
- Diener, E. D., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & S. Griffin(1985). The satisfaction with life scale. *Journal of personality assessment*, 49(1): 71-75.
- Ellison, N. B., Steinfield, C., & C. Lampe. (2007). The benefits of Facebook friends: capital and college students use of online social network sites. *Journal of Mediated Communication*, 12(4): 1143-1168.
- Gonzales, A. L. & J. T. Hancock. (2011). Mirror, mirror on my Facebook wall: Effects of exposure to Facebook on self-esteem. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14(1-2): 79-83.
- Huebner, E. S. (2004). Research on assessment of life satisfaction of children and adolescents. *Social Indicators Research*, 66(1-2): 3-33.
- Li, L., Gao, H., & Y. Xu. (2020). The mediating and buffering effect of academic self-efficacy on the relationship between smartphone addiction and academic procrastination. *Computer & Education*, 159: 1-11.

- Proctor, C. L., Linley, P. A., & Maltby, J. (2009). Youth life satisfaction: A review of the literature. *Journal of Happiness Studies*, 10, 583-630.
- Samaha, M. & N. S. Hawi. (2016). Relationships among smartphone addiction, stress, academic performance, and satisfaction with life. *Computers in Human Behavior*, 57, 321-325.
- Shek, D. T. L. & X. Li. (2016). Perceived school performance, life satisfaction, and hopelessness: A 4-year longitudinal study of adolescents in Hong Kong. *Social Indicators Research*, 126(2): 921-934.
- Skinner, E., Johnson, S., Snyder, T. (2005). Six dimensions of parenting: a motivational model. *Parenting: Science and Practice*, 5(2), 175-235.
- Sobel, M. E. (1982). Asymptotic confidence intervals for indirect effects in structural equation models. In S. Leinhardt(Ed). *Sociological methodology*(pp.290-312). San Francisco: Jessey-Bass.

‘아동·청소년이 지각한 부모양육태도가 삶의 만족도에 미치는 영향: 스마트폰 과의존의 매개효과’에 대한 토론문

이미애

대구의대학교 평생교육융합학부 조교수

인간은 누구나 행복을 추구한다. 2021 제12차 한국 어린이·청소년 행복지수 국제비교 연구조사결과보고서(2021. 염유식)에 의하면 OECD 국가 22개 중 최하위로 나타났다. 삶의 만족이 행복에 결정적 영향을 주는 요인이며, 청소년기는 성인기의 만족스러운 삶을 위한 토대를 형성하는 시기라고 볼 때(정문경, 오은주, 2016), 아동·청소년의 삶의 만족감에 대한 연구는 지속적으로 이루어져야 한다. 특히, 본 논문에서는 아동·청소년의 삶의 만족을 증진하기 위한 방안으로 아동·청소년이 지각한 부모의 양육태도와 스마트폰 과의존을 고려한 중재가 필요함을 제시하고 있다. 이에 대해 전적으로 공감하면서 제안을 중심으로 논의하고자 한다.

첫째, 발제자는 청소년 스스로가 자신의 스마트폰 사용습관을 점검하고, 조절방법을 실천할 수 있도록 지원할 필요가 있다는 것에 전적으로 동의한다. 스마트폰의 사용은 이제 더 이상 선택이 아닌 필수이다. 생활의 필수품이 되어버린 스마트폰을 통제와 규제로 해결하기는 힘들다. 즉, 스마트폰의 올바른 사용을 위해서는 무엇보다 자기통제능력 및 자기조절역량을 강화시켜 청소년 스스로의 통제력을 키우는 것이 필요하다. 즉, 청소년의 스마트폰 과의존을 예방하기 위해서는 스마트폰을 올바르게 사용하는 방법에 대한 교육과 더불어 스마트폰 사용 시 위험에 적절히 대처할 수 있는 정보화기기 활용 능력을 강화를 위한 교육과 훈련이 필요하다. 더불어, 스마트폰 과의존을 예방하고 과의존 문제를 해소하기 위해서는 가정, 학교, 지방자치단체와 정부가 총체적으로 접근할 필요가 있다. 청소년이 지각한 부모의 양육태도가 스마트폰 과의존에 미치는 영향을 볼 때, 청소년만을 대상으로 한 교육 훈련 뿐 만아니라 부모 및 부모-자녀를 대상으로 한 지원이 필요하며, 나아가 지속적인 문제예방을 위한 부모 코칭역량 강화를 위한 한 교육 및 지원이 필요하다고 생각한다. 청소년의 스마트폰 과의존의 문제는 일시적인 교육 및 지원을 통해서 해결될 문제가 아니라 지속적인 관리 및 지원이 필요하다. 그러므로 부모교육을 넘어서 부모코칭을 위한 지원은 가정에서의 문제 예방 및 해결을 위한 대안이라고 생각한다.

두 번째, 청소년기 심리·정서적 발달 특성을 고려한 안전하고 신뢰할 수 있는 어플리케이션등

을 사용할 수 있도록 학교나 가정에서의 스마트폰을 안전하게 사용할 수 있는 사용 지침 활용이 필요하다는 것에 동의한다. 홍성관 외(2017)에서도 스마트폰 바른 사용 실천가이드 활용매뉴얼을 개발하여 스마트폰 과의존을 위한 노력을 하고 있으나, 스마트폰 과의존 위험군은 지속적으로 증가하고있는 실정이다(과학기술정보통신부, 한국지능정보사회진흥원, 2020). 이는 사용지침을 활용을 위한 노력이 필요하다는 것이다. 즉, 아는 것이 중요한 것이 아니라 실천하는 것이 더 중요하다는 것을 의미한다. 그러므로 사용지침의 개발과 더불어 현 생활에서 실천할 수 있는 프로그램의 지원과 보급이 무엇보다 필요하다고 생각한다.

◎ 참고문헌

- 과학기술정보통신부 및 한국지능정보사회진흥원(2020). 2020 스마트폰 과의존 실태조사.
- 염유식(2021). 한국 어린이·청소년 행복지수: 국제비교연구조사결과보고서, 한국방정환재단; 연세대학교 사회발전연구소.
- 정문경, 오은주(2016). 청소년이 지각한 부모의 양육태도와 삶의 만족도 관계에서 자기효능감의 매개효과, 14(2), 한국청소년시설환경.
- 홍성관, 백선아, 김형태, 이숙향, 최정은, 김현정(2017). 스마트폰 바른 사용 실천 가이드 활용매뉴얼: 영유아부터 성인. 고령층까지 스마트폰 과의존 예방 및 바른 사용안내. 한국정보화진흥원

청소년의 현실비행과 사이버비행에 대한 자기회귀교차지연 효과 검증

배희연*·조현경**

〈국문 초록〉

본 연구는 청소년의 현실비행과 사이버비행의 관계에 대한 종단적 자료를 토대로 자기회귀교차지연 모형을 이용해 인과관계를 검증하여 변수들 간의 이론적 관계를 확인하고자 한국아동·청소년패널조사2018(KCYPS2018) 자료를 통하여 분석하였다. 분석결과는 다음과 같다. 이전 시점의 현실비행과 사이버비행은 각각 이후 시점의 현실비행과 사이버비행에 정(+)적으로 지속적인 영향을 미치며, 이전 시점의 현실비행은 이후 시점의 사이버비행에 정(+)적으로 지속적인 영향을 미치지만 이전시점의 사이버비행은 이후 시점의 현실비행에 유의미한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 즉 사이버비행에 대한 현실비행의 효과는 시간의 경과에 따라 안정적으로 유지되는 반면, 현실비행에 대한 사이버비행의 효과는 유의미하지 않았다. 이로부터 청소년기의 현실비행은 이후의 사이버비행에 정적으로 영향을 미칠 수 있음을 확인할 수 있었다.

주제어 : 청소년, 현실비행, 사이버비행, 자기회귀교차지연 모델, KCYPS 2018

*한남대학교 청소년지도학과

**한남대학교 청소년지도학과 박사졸업 hkjo1218@naver.com

I. 서론

1. 연구의 필요성

청소년 비행은 다양한 요인들이 복합되어 만들어진 결과다. 길어진 코로나19의 상황 속에서 규칙이 무너지고, 제도 속에서 보호받지 못하는 청소년들이 늘어나고 있으며 학교폭력과 비행, 낮은 행복감 등의 청소년 문제는 점점 더 가속화, 심각화 되고 있다. 이러한 청소년 비행의 심각성을 걱정하는 목소리가 높고 있으며 형사미성년자에 대한 연령을 낮추어 강한 처벌을 바라는 의견 또한 대두되고 있다. 교육부가 발표한 2022년 1차 학교폭력 실태조사를 살펴보면, 피해응답률은 2021년 1차 대비 0.6% 증가하였으며, 학교 급별 초등학교 3.8% 중학교 0.9%, 고등학교 0.3% 증가하는 것으로 나타났다. 청소년 시기는 급격한 신체발달과 더불어 심리, 인지, 사회적 발달로 인한 적응 능력과 새로운 역할 요구에 따른 혼란과 불안을 경험하며 이와 같은 내적 갈등을 해결하지 못할 경우 비행이나 문제 행동 등으로 표출되고 이후 성인기 부적응이나 범죄로 발전할 수 있는 가능성을 잠재적으로 내포한다. 또한 청소년 비행은 학교폭력과 밀접하게 연관되어 있어, 교육부를 비롯한 관련부처와 사회 전체의 관심이 높고, 다양한 관련 연구나 조사가 이루어지고 있으나 이러한 비행의 유형과 구체적 관계 연구는 많이 부족하고 이에 대한 이해나 대응 방안에 대한 교육 및 프로그램도 미흡한 실정이다. 본 연구에서는 최근 늘어나고 있는 청소년의 현실에서의 비행이 사이버공간으로 확장되었다는 점과 현실비행 경험이 사이버비행에 유의미한 영향을 미친다는 선행연구들의 연구 결과들을 통해 현실비행과 사이버비행의 개념 및 유형과 그 관계성을 살펴보고 현실비행과 사이버비행이 어떠한 차이와 관련성이 있는지 한국청소년정책연구원에서 제공 받은 한국아동·청소년패널조사2018(KYCPS2018)의 자료를 통하여 자기회귀교차지연 효과를 검증하고 변수들 간의 상호인과관계를 분석, 확인하고 활용 근거를 마련하는데 그 목적과 필요성이 있다.

2. 연구문제

첫째, 청소년기에서 이전 시점의 현실비행과 사이버비행은 각각 이후 시점의 현실비행과 사이버비행에 자기회귀 효과가 있는가?

둘째, 청소년기에서 이전 시점의 현실비행과 사이버비행은 각각 이후 시점의 사이버비행과 현실비행에 교차지연 효과가 있는가?

II. 이론적 배경

1. 현실비행

청소년 비행(delinquency)은 ‘청소년 범죄’, ‘일탈적 행동’ 등 유사 개념과 함께 널리 쓰이고 있다. 청소년 비행의 다양한 정의를 살펴보면 사회적, 법률적, 도덕적, 교육적 측면에서 청소년에 의해 행해지는 위반행동 또는 그릇된 행동, 청소년의 연령을 고려했을 때 문제로 간주되는 음주, 흡연과 같은 문제행동에서부터 절도, 폭행과 같은 범죄 행동까지 다각적이고 포괄적으로 적용되는 현실세계에서의 일탈행동이라고 할 수 있다(김소정, 2010; 김준호, 이동원, 1996; 김혜래, 이혜원, 2007; 박성훈, 이유나, 2014; 양돈규, 2000; 임은희, 서현숙, 2007). 일반적으로 비행이란 청소년 행위를 통제하는 법 규범에 위배되는 범죄행위뿐만 아니라, 공공의 가치나 규범을 침범하고 도덕적으로 바람직하지 못하다고 여겨지는 부도덕한 행위까지 포함한다(조춘범, 임진섭, 2010). Kaplan(1980)의 연구에서는 비행을 낮은 자아개념을 지닌 청소년이 자신에 대한 평가를 낮추는 사회적 경험을 피하고 자신의 가치를 증진시키려는 보상적인 행동이나 수단으로 정의하였다. 그리고 고장선, 김현옥, 김경호(2009)의 선행 연구에서 비행은 청소년에게 요구되는 관습적, 도덕적, 법률적인 규범들을 이탈한 상태를 통칭하는 의미로 정리하였으며, 이러한 규범은 사회와 시대의 변화에 따라 다양한 모습으로 나타나고 청소년의 일탈적 행동이나 청소년 범죄를 ‘범죄’라는 틀에 묶기보다 ‘비행’이라는 청소년기에 나타나는 특수한 사회현상으로 바라보고 있다(김경호, 차은진, 2014; 이정숙, 안윤영, 2005; 이종원, 이순래, 정윤미, 2016; 조강원, 임영식, 2020; 홍정운, 이수정, 2020). 청소년의 비행은 학업, 대인관계, 행동장애 등의 문제를 동반할 수 있고(신현숙, 이경성, 이해경, 신경수, 2004; Mac Neil, Stewart & Kaufman, 2000) 이후 더 과감한 비행을 시도할 가능성이 있으며(황성현, 2012), 이는 성인기의 범죄 문제로까지 이어질 수 있다(임은희, 남현주, 2008). 코호트의 연구 결과에 따르면, 청소년기에 5번 이상의 심각한 범죄를 저지른 청소년의 45% 이상이 성인이 된 후에도 폭력적인 범죄를 저지르는 것(Wolfgang et al., 1987)으로 나타났다. 또한 Alex Mason과 동료들(2010)의 연구에서 청소년기 비행은 이후 성인기 범죄 및 알코올 중독에 정적 영향을 미친다는 결과가 보고되었다. 이처럼 청소년의 비행은 일시적인 현상으로 그치는 것이 아니라, 시간의 흐름에 따라 그 정도가 더욱 심각해지고 다른 유형으로 전이될 수 있음을 의미한다(양준영 외, 2019). 이와 같이 청소년 비행은 시대와 연구자에 따라 다양한 개념을 가지고 있다. 그러므로 청소년의 비행은 특정 집단의 문제가 아니라 이후 성인기의 부적응이나 범죄와도 연결될 가능성이 있다는 점에서 심각한 사회문제로 인식하여야 하며(진혜민, 배성우, 2012), 비행의 전이 양상 및 영향요

인에 대한 체계적 연구를 통해 비행의 예방과 지도에 있어 실효성 있는 실천 방안 모색이 필요하다. 청소년의 현실비행이라는 개념은 다양한 차원의 행위가 포함되어 있는데, 비행의 유형도 개념만큼이나 다양하게 구분되고 있다. 청소년의 현실비행은 크게 경비행과 중비행으로 나누어볼 수 있다. 경비행은 청소년이라는 사회적 지위 때문에 일탈행동으로 여겨지는 행위로 지위비행이라고도 하며, 술 마시기, 담배피우기, 가출, 무단결석, 미성년자 출입이 금지된 장소의 접근 등이 포함된다(김준호, 1994; 김준호, 이동원, 1996; 장경수, 2013). 중비행은 형법으로 규정하고 있는 강도, 절도, 강간 등과 같은 범죄적 행동과 반사회적 행동을 포괄하며 한국형사정책연구원(1995)에서는 비행의 종류를 5가지 하위유형으로 나누어 지위비행(술집, 커닝, 결석, 가출 등), 약물비행(흡연, 음주, 환각 약품 사용 등), 성비행(지인 성관계, 사창가 성관계, 강제 성관계 등), 재산비행(돈이나 물건 훔치기 등), 폭력비행(기물파손, 패싸움, 돈이나 물건 뺏기 등) 구분하였으며(김준호, 이동원, 1995), 이성식(2004)의 연구에서는 현실비행을 지위비행, 절도, 폭행, 강도, 기물파손, 성희롱 등 여섯 유형으로 제시하고 있다. 이에 본 연구는 청소년의 현실비행을 사회규범이나 도덕적 관습에 어긋난 행위인 지위비행과 더불어 법률(소년법, 형법)을 위반하는 행동을 포괄하는 중비행을 포괄하는 개념이라 정의하고자 한다. 청소년비행은 시작된 비행이 반복적으로 이루어진다는 점에서 그 위험성이 크다고 볼 수 있는데 이는 청소년비행과 관련된 다양한 실천적 노력에도 불구하고 효과적인 예방과 대응전략의 미흡하다는 것을 반증하는 것이며, 청소년비행의 원인에 대한 심층적인 분석의 한계를 보여주는 것이라고 할 수 있다. 따라서 청소년 발달과정의 중요성과 특수성을 고려하여, 비행에 영향을 미치는 요인들에 대한 정밀한 고찰이 요구된다(정혜원, 2008). 청소년비행의 한 유형인 학교 폭력으로 인해 피해를 경험한 청소년은 극단적인 선택을 하게 될 정도의 심각한 수준의 고통을 겪기도 하며, 이와 같은 비행으로 인한 문제의 영향은 단지 피해 청소년에게만 국한되는 것이 아니라, 가해 청소년 그리고 사회 전반에 영향을 미치는 큰 사회문제라 할 수 있다. 따라서 청소년비행의 발생 원인이 무엇인지를 파악하여 이에 대한 대책을 수립하는 것은 의미 있는 일이라 할 수 있다(박현수, 2012). 정소희(2009)의 연구에 의하면 비행에 영향을 미치는 요인은 이론적 관점에 따라 강조되는 바가 다르지만, 성별, 가족구조 등과 같은 요인들로 요약될 수 있는데 기존의 주요 청소년비행 이론들은 남녀에 구분 없이 모두 적용될 것이라 보았으나 최근 연구들은 성별에 따라 비행의 원인이 다르다는 것을 보여주고 있어 비행대책에 있어서도 일반적 전략보다는 성별에 따른 차등적인 전략이 필요하다는 것을 의미한다(이성식, 2007)

2. 사이버비행

비행은 사회·문화적 변화에 따라 정의가 변할 수 있다. 특히 정보통신기술이 발달함에 따라 사이버 공간은 현대인의 일상생활에서 중요한 요소로 자리 잡고 있으며 사회 전반에 막대한 영향을 주어 인간의 생활을 보다 편리하고 윤택하게 변화시키는 등 경제적·사회적·문화적으로 인류에게 주는 긍정적 효과가 크며(이경남, 하연미, 2004). 인간의 활동양식, 생활문화, 사고방식 및 가치관을 변화시키는 환경으로서 기존의 매체보다 더 중요한 의미를 가지게 되었다(조영승, 1999). 이제 사이버 공간은 단순한 정보검색의 차원을 넘어, 게임이나 음악·영화감상 등의 취미활동과 쇼핑, 온라인뱅킹 그리고 메신저를 통한 대화와 토론, SNS(Social Network Service)를 통한 인간관계의 확장 등 많은 영역에서 우리 생활에 필수불가결한 존재가 되었다. 권정민(2017)에 의하면 청소년들에게 사이버공간은 현실 세계와 동떨어진 세상이 아니라 생활의 한 부분으로 자리 잡았고 그럼에도 불구하고 청소년을 대상으로 한 인터넷의 활용 및 윤리에 대한 교육이 부재하여 사이버 상에서의 적절하지 못한 행동 또한 비행이며 범죄라는 인식이 매우 부족한 실정이다(정민희, 유서구, 2018). 최근 급격하게 늘어나고 있는 사이버비행은 사이버 상의 욕설, 악성댓글, 동영상 및 사진 공개, 사이버 따돌림, 음란물 접촉 등의 적절하지 못한 제반행동에서부터 심각한 문제를 야기할 수 있는 해킹과 같은 위법행위를 포함한다(김경호, 차은진, 2012; 박현수, 배상훈, 2014; 전동일, 위수경, 최종복, 오봉옥, 2008). 사이버비행은 비행의 하위범주로 볼 수 있지만, 현실 공간에서의 비행과는 다른 양상을 띠는데 먼저, 비대면성과 익명성을 특징으로 한다. 사이버공간에서 행위자가 직접 드러나지 않는 특징으로 인해 가해 행동은 더욱 과격하고 대담해지며 대면할 때 하기 어려운 행동을 많이 하게 된다. 가해자를 파악하기 어려워 피해자의 공포감이 커지고, 높은 압수성으로 인해 가해 청소년은 비행의 심각성을 자각하지 못하거나(권정민, 2016), 가해 행동에 대한 책임 의식이 결여되어 더 큰 범죄로 이어질 가능성이 있다. 또한 가해와 피해가 명확한 현실 비행과 달리 익명성이 강한 사이버 공간에서 발생하기 때문에 가해 청소년이 피해 청소년이 되기도 하며, 피해 청소년이 가해 청소년이 되기도 하는 독특한 특성을 보인다(김유나, 김영숙, 조한익, 2018; 박옥식, 2018). 사이버공간은 탈 시공간 성과 빠른 전파성을 특징으로 하며, 타인을 괴롭힐 의도로 올린 거짓 정보나 동영상 등은 사실 검증이 어려운 경우가 많고 인터넷의 빠른 확산으로 피해자는 오프라인보다 심각한 심리적 피해를 당할 수 있다(이수경, 오인수, 2012). 이러한 비행은 시·공간의 제약을 넘어 언제 어디서나 일어날 수 있으며, 사이버 상의 많은 청소년들에게 동시다발적으로 피해를 끼칠 수 있다는 과대성, 광역성의 특징도 가지고 있다. 이러한 공간적 특성으로 인해 사이버공간에서의 비행 및 범죄 행위자의 상당부분이 전문적인 능력과는 무관한 사람들이고 그러한 특징

에 잘 부합하는 집단이 바로 청소년이라는 점이다 또한, 청소년의 사이버비행은 강한 중독성과 약한 죄의식 등을 특징으로 하는데 우연히 접한 음란채팅, 포르노 검색 등의 행위에서 해킹까지 점차 중독적 성향이 생겨 반복하고 탐닉하는 측면이 있으며, 컴퓨터의 게임 요소로 인해 유희의 동기로 범죄가 발생하기도 하여 약한 죄의식을 보인다(한중옥, 2001) 이러한 특성으로 인해 명확한 책임조사의 어려움으로 처벌의 위험도가 낮고 대상의 존재를 가볍게 여기거나 자신의 행동을 통제하지 않고 비행에 대한 낮은 죄책감 등을 가지는 특징이 있다. 기존 연구에서 언급한 사이버비행의 하위유형을 살펴보면 현실비행과 유사하게 성비행, 지위비행, 재산비행, 폭력비행 등으로 유형화하기도 하며(조현미, 2015), 사이버비행의 특성을 반영하여 유형화하기도 한다. 언어폭력, 저작물침해, 해킹 및 아이디 도용행위 등으로 구분하거나(이성식, 2010), 게임중독, 채팅 언어폭력, 사이버사기, 성적 일탈, 불법 정보 유출 등으로 구분하기도 하였다(장훈신, 2018). 사이버불링의 하위유형을 세부적으로 제시한 연구에서는 사이버스토킹, 이미지불링, 사이버감옥, 사이버배제, 플레이밍, 사이버명령, 안티카페, 사이버왕따 놀이 등 최근 다양한 변화양상을 반영하였다(한국정보화진흥원, 2013). Wall(2001)은 이러한 사이버비행을 몇 가지로 구분하였는데, 첫째는 허락 없이 다른 사람의 인터넷에 접근하는 것(cyber-trespass)으로 해킹이나 바이러스 침투 등이 이에 해당한다. 두 번째는 사이버 사기(cyber-deception and thefts)로 신용카드 사기나 불법복제, 저작권침해 등이 이에 해당한다. 세 번째는 사이버 포르노그래피(cyber-pornography)인데 외설 관련법을 위반하는 행동이다. 마지막은 사이버 폭력(cyber-violence)으로 물리적 또는 정신적인 해를 가하겠다고 협박하고 욕을 하거나 스토킹을 하는 행동 등이 포함된다. 청소년의 사이버비행이 심각한 사회문제로 대두되는 현황을 고려할 때, 앞으로 그 심각성은 더욱 증가할 것으로 유추된다. 따라서 청소년 사이버비행에 대해 시간의 흐름에 따른 변화 양상과 영향요인을 탐색하여 사이버비행 문제의 예방 및 감소를 위한 효과적인 실천 방안 모색에 힘을 쏟을 필요가 있겠다.

3. 현실비행과 사이버비행의 관계

청소년의 사이버비행은 현실에서의 비행이 온라인상으로 확산된 연장선이라는 점에서 현실비행과 사이버비행의 긴밀한 관계성을 함께 고려해야 하는데(김준호, 노성호, 이성식, 곽대경, 이동원, 박철현, 2014; 전해숙, 2018; Katzer, Fetchenhauer, & Belschak, 2009), 이와 관련하여 청소년의 현실비행과 사이버비행의 관계를 확인하기 위한 연구(최지영 외, 2016) 결과, 현실비행을 경험하는 청소년의 경우 사이버 상에서도 비행을 할 가능성이 높은 것으로 나타났다. 그러나 청소년기에는 성장과정에서 다

양한 형태의 비행을 경험하게 되기 때문에 시간의 연속선상에서 경험하는 비행의 유형이 달라질 수 있고, 같은 시기에 여러 종류의 비행을 순차적으로 경험할 수 있다(신선아, 2020; 아종원, 이순래, 정윤미, 2016). 청소년의 비행은 일시적이고 일회적인 일탈로 그치지 않고, 한 유형이 다른 유형의 비행에 영향을 미칠 가능성이 높은 것으로 나타났다. 즉 특정한 유형의 비행을 저지르던 청소년이 시간이 경과하여 다른 유형의 비행을 저지르는 청소년으로 변화하게 된다는 것이다(신선아, 2020; 양준영, 김지원, 김수영, 홍세희, 2019) 이와 같이 현실비행과 사이버비행이 밀접한 상관이 있다는 선행 연구결과에 따라 현실비행과 사이버비행의 연관성을 살펴볼 필요가 있는데(김경은, 최은희, 2012; 신동준, 이명진, 2006; Huesmann, 2007). Guo(2016)의 연구에 따르면 사이버비행을 예측하는 요인에 있어 현실비행 경험이 가장 큰 것으로 나타났다. 또한, 현실비행 가해자가 사이버상에서 가해자가 될 가능성이 높으며(가상준, 김강민, 임재형, 2013; Hinduja & Patchin, 2007), 청소년의 현실비행과 사이버비행 성향 간의 관계를 살펴본 연구에서 오프라인 폭력 가해자가 사이버 공간에서도 친구들에게 폭력을 행사하는 것으로 나타났다(Dempsey, Sulkowski, Dempsey, & Storch, 2011). 특히, 비행 가해 청소년의 경우 오프라인에서의 폭력성과 지배욕이 사이버 환경으로 이어지며 비행이 지속되고 있었다(김경은, 2013; Katzer, Fetchenhauer, & Belschak, 2009). 사이버비행과 현실비행의 우선순위를 매길 수 없지만, 이종원 등(2016)의 연구결과에서는 사이버비행을 처음 시작하는 시기에는 사이버비행이 우선이지만 중학생들은 사이버비행과 현실비행이 동시에 일어난다고 보고하고 있고, 박현수와 배상훈(2014)의 연구에서는 낙인이 낮을수록, 자기통제가 높을수록 사이버비행과 현실비행을 모두 저지른 집단보다 사이버비행만을 저지른 집단에 속할 가능성이 더 높다고 보고하고 있다. 비행을 학습의 결과로 보는 실증적 연구에서는 일탈적성격의 인터넷 접촉이 사이버비행의 증가에 영향을 미치고, 이것이 비행에 대한 둔감도, 수용도를 높여 현실비행 증가에 영향을 미치며 (김소정, 2010) 학교 폭력 피해 경험은 사이버비행에 영향을 주며(이석영 외, 2015), 중, 고등학생의 학교폭력 피해 수준이 높을수록 불특정인과 특정인에 대한 사이버폭력 가해 수준이 높은 것으로(김경은, 최은희, 2012), 현실비행 가해 경험이 많을수록 사이버 공간에서 신상털기에 대해 찬성하는 태도를 보이며(이경주, 2016) 학교요인, 개인의 부정적 정서 현실비행 가해 경험 중 현실비행 가해 경험은 사이버비행에 영향력이 가장 크다(성경주, 2016)는 보고가 있는가 하면 최근의 여러 연구들에 따르면 청소년의 사이버 비행이 가상세계의 경험으로 그치지 않고 현실세계에서의 일탈행동 증가에 영향을 미치기 때문에 사이버비행과 현실비행은 매우 관련성이 높고 사이버비행이 현실비행을 가져올 수 있다는 견해도 보이고 있다(신선아, 2020; 김지혜, 2013; 김소정, 2010; 탁수연, 박영신, 김의철, 2007). 이와 같이 청소년의 현실비행과 사이버비행은 청소년기 문제행동이라는 점에서 함께 해

결해나가야 할 과제로 파악해야하며 모두 관심을 가지고 그 영향 요인과 관계를 살펴 보아야 할 것이다.

4. 연구가설

본 연구에서는 문헌고찰을 토대로 청소년기의 현실비행과 사이버비행의 상호 영향 관계에 관해 다음과 같은 가설을 도출하였다.

첫째, 청소년기에서 이전 시점의 현실비행과 사이버비행은 각각 이후 시점의 현실비행과 사이버비행에 정적인 자기회귀 효과가 있을 것이다.

둘째, 청소년기에서 이전 시점의 현실비행과 사이버비행은 각각 이후 시점의 사이버비행과 현실비행에 정적인 교차지연 효과가 있을 것이다. [그림 1]은 본 연구의 연구가설을 도식화한 것이다.

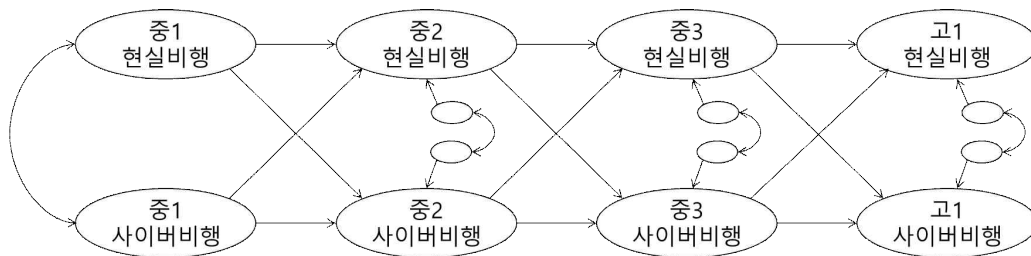


그림 1. 연구모형

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에서는 한국청소년정책연구원에서 실시한 한국아동·청소년패널조사 2018(Korea Children and Youth Panel Survey: KCYPS2018) 자료를 활용하여 청소년의 현실비행과 사이버비행의 자기회귀 교차지연 효과의 연구 결과를 도출하였다. 한국아동·청소년패널조사2018(KCYPS2018) 데이터는 일정한 시간 간격을 두고 동일한 표본 집단을 대상으로 조사하여 변인간의 인과 관계 및 아동·청소년의 성장과 발달을 통한 변화의 종단적 분석이 가능하며 인지적, 비인지적 교육성과에 대한 객관

적 고찰이 가능한 장점이 있다. 해당 조사는 1차년도(2018), 2차년도(2019), 3차년도(2020년), 4차년도(2021)까지 중1 2,590명, 중2 2,438명, 중3 2,384명, 고1 2,265명을 대상으로 하여 반복 측정 하였고 최종 분석에 활용 된 연구대상은 결측 피실험자를 제외한 남학생 1,217명(53.7%), 여학생 1,048명(46.3%) 총 2,265명의 사례이다. 연구대상의 성별 분포는 <표 1>과 같다.

표 1. 연구대상의 성별 분포

배경변수	빈도	백분율(%)
남	1,217	53.7
여	1,048	46.3
전체	2,265	100.0

2. 측정도구

1) 현실비행 척도

현실비행은 한국아동·청소년패널조사2018(KCYP2018)의 중학교 1학년 패널의 1~4차년도 측정 자료로써, 현실비행1, 현실비행2, 현실비행3의 하위척도로 구성되어 있으며 총 15개의 문항이다. 현실비행1의 5문항은 성관계 경험이 있는지, 다른 사람을 심하게 때린 적이 있는지, 가출 경험이 있는지, 패싸움 경험이 있는지, 다른 사람 집단 따돌림(왕따) 경험여부_시키기를 해 본 적이 있는지 등을 묻고 있으며 현실비행2의 5문항은 다른 사람 돈이나 물건 뺏기를 해본 적이 있는지, 무단결석경험, 다른 사람을 협박해 본 적이 있는지, 심한 욕설과 폭언을 해본 적이 있는지, 담배피우기 등의 경험 여부를, 현실비행3의 5문항은 성폭행이나 성희롱을 해본 적이 있는지, 다른 사람 심하게 놀리거나 조롱한 경험이 있는지, 다른 사람 돈이나 물건 훔친 경험이 있는지, 술 마시기 또 돈을 걸고 도박하기 등의 경험을 묻고 있다. 각 문항들은 Likert 6점 척도로 '전혀없다(1점), 1년에 1~2번(2점), 한 달에 1번(3점), 한 달에 2~3번(4점), 1주일에 1번(5점), 1주일에 여러 번(6점)'으로 구성 되었으며 현실비행 척도의 학년별 Cronbach's α 계수는 중1부터 고 1까지 .666, .936, .821, .600 이었다.

2) 사이버비행 척도

사이버비행 척도는 총 15문항으로 사이버비행1~3의 하위척도로 구성되었으며, 문항 내용으로는 누군가의 개인 정보(이름, 나이, 학교, 전화번호 등)를 인터넷에 올리는 신상 털기를 한 적이 있다, 스마트 폰을 이용해 상대방이 원하지 않는 행동을 시키거나(답배)심부름을 시킨 적이 있다, 사이버 상에서 누군가를 집중 공격을 한 적이 있다, 와이파이 셔틀이나 핫스팟 셔틀(테이터를 무료로 제공하게 시키는 것)을 시킨 적이 있다, 상대방이 원하지 않는 성적인 글이나 말, 야한 사진, 동영상 등을 보낸 적이 있다 등을 묻는 사이버비행1과 게임버니, 게임아이템, 사이버머니, 돈을 뺏은 적이 있다, 누군가에 대한 욕이나 나쁜 소문을 다른 사람에게 퍼뜨린 적이 있다, 대화방에 일부러 상대방을 초대하지 않거나 댓글이나 말을 무시한 적이 있다, 상대방이 싫다는데 계속해서 말, 글, 그림 등을 보내 스토킹을 한 적이 있다, 일부러 시비를 걸어 상대방이 먼저 욕하게 하거나 성격에 문제 있어 보이게 유도 한 적이 있다 등을 묻는 사이버비행2의 5문항 그리고 사이버비행3 척도에서는 다른 사람 아이디를 도용해 가짜 계정을 만들거나 사이버 상에서 그 사람인 것처럼 행동한 적이 있는지, 누군가를 괴롭힐 목적으로 저격 글을 올려 여러 사람이 볼 수 있게 한 적이 있다, 인터넷 대화방에서 누군가를 퇴장하지 못하게 하도록 하거나 싫다는데 반복적으로 초대 한 적이 있다, 누군가에게 욕이나 험한 말을 직접 보낸 적이 있다, 당사자가 원치 않는 사진, 엽사, 이미지, 동영상을 보내거나 몰래 다른 사람들에게 전달 한 적이 있다 등으로 구성 되었으며 '전혀없다(1점)~1주일에 여러 번(6점)'까지 중에 해당되는 점수를 표기하는 Likert척도로 측정하였고 사이버비행 척도의 Cronbach's α 계수는 각 .736, .952, .871, .700이었다. 각 척도별 문항 수와 Cronbach's α 계수는 <표 2>와 같다.

본 연구에서 설정한 연구모형과 연구가설을 검증하기 위해 앞서 먼저 주요 측정변수들의 평균(M)과 표준편차(SD)를 구하였다. 그리고 자료의 정규분포성 조건을 확인하기 위하여 왜도와 첨도를 산출하였다. 다만, 본 연구의 연구변수인 현실비행과 사이버비행은 성격 상 극단적으로 정적인 편포를 이룰 가능성이 높다. 이에 본 연구에서는 현실비행과 사이버비행 척도 값을 로그(log) 변환하였고, 척도 해석의 편의를 위해 이를 다시 평균 50, 표준편차 10인 T점수로 재변환하여 분석에 투입하였다.

로그 변환과 T점수로의 재변환을 거친 후의 현실비행과 사이버비행 변수들의 기술 통계치는 <표 3>~<표 4>와 같았다.

표 2. 척도별 문항번호, 문항수 및 신뢰도 분석결과

연구 변수	하위 척도	문항	문항수	α 계수
현실 비행	현실 비행1	성관계	5	중1 : .666 중2 : .936 중3 : .821 고1 : .600
		다른 사람 심하게 때리기		
		가출		
	현실 비행2	패싸움	5	
		다른 사람 집단따돌림(왕따) 경험 여부_시키기		
		다른 사람 돈이나 물건 뺏기(벙 뜯기)		
	현실 비행3	무단결석	5	
		다른 사람 협박하기		
		심한 욕설과 폭언		
	현실 비행3	담배 피우기	5	
		성폭행이나 성희롱		
		다른 사람 심하게 놀리거나 조롱하기		
사이버 비행	사이버 비행1	다른 사람 돈이나 물건 훔치기	5	중1 : .736 중2 : .952 중3 : .871 고1 : .700
		술 마시기		
		돈을 걸고 도박하기		
	사이버 비행2	누군가의 개인정보(이름, 나이, 학교, 전화번호 등)를 인터넷에 올리는 신상털기를 한 적이 있다	5	
		스마트폰 등을 이용해 상대방이 원하지 않는 행동을 시키거나 (담배)심 부름을 시킨 적이 있다		
		사이버 상에서 누군가를 집중공격을 한 적이 있다		
	사이버 비행3	와이파이 셔틀이나 핫스팟 셔틀(데이터를 무료로 제공하게 시키는 것) 을 시킨 적이 있다	5	
		상대방이 원하지 않는 성적인 글이나 말, 야한 사진, 동영상 등을 보낸 적이 있다		
		게임머니, 게임아이템, 사이버머니, 돈을 뺏은 적이 있다		
	사이버 비행2	누군가에 대한 욕이나 나쁜 소문을 다른 사람들에게 퍼뜨린 적이 있다	5	
		대화방에 일부러 상대방을 초대하지 않거나 댓글이나 말을 무시한 적 이 있다		
		상대방이 싫다는데 계속해서 말, 글, 그림 등을 보내 스토킹 한 적이 있다		
사이버 비행3	일부러 시비를 걸어 상대방이 먼저 욕하게 하거나 성격에 문제있어 보 이게 유도한 적이 있다	5		
	다른 사람 아이디를 도용해 가짜 계정을 만들거나 사이버상에서 그 사 람인 것처럼 행동한 적이 있다			
	누군가를 괴롭힐 목적으로 저격글을 올려 여러 사람이 볼 수 있게 한 적이 있다			
사이버 비행3	인터넷 대화방에서 누군가를 퇴장하지 못하도록 하거나 싫다는데 반복 적으로 초대한 적이 있다	5		
	누군가에게 욕이나 험한 말을 직접 보낸 적이 있다			
	당사자가 원치 않는 사진, 엽사, 이미지, 동영상을 보내거나 몰래 다른 사람들에게 전달한 적이 있다			

표 3. 측정변수의 기술적 통계

시기	연구 변수	측정변수	평균	표준편차	왜도	첨도	최솟값	최댓값
중1	현실 비행	현실비행1	50.0	10.0	3.8	12.5	47.5	99.6
		현실비행2	50.0	10.0	2.2	2.7	46.0	82.5
		현실비행3	50.0	10.0	2.3	3.3	46.2	83.7
	사이버비행	사이버비행1	50.0	10.0	5.3	25.8	48.2	114.2
		사이버비행2	50.0	10.0	1.9	1.6	45.6	79.2
		사이버비행3	50.0	10.0	0.8	-1.4	43.1	68.8
중2	현실 비행	현실비행1	50.0	9.9	5.0	23.1	47.5	110.5
		현실비행2	50.0	9.9	2.6	5.1	46.6	86.2
		현실비행3	50.0	9.9	2.9	6.4	46.8	89.8
	사이버비행	사이버비행1	50.0	9.9	4.5	18.5	47.8	105.6
		사이버비행2	50.0	9.9	2.6	5.0	46.5	87.3
		사이버비행3	50.0	9.9	1.4	0.0	44.6	74.3
중3	현실 비행	현실비행1	50.0	9.9	5.0	23.7	48.0	115.4
		현실비행2	50.0	9.9	2.9	6.4	46.8	88.3
		현실비행3	50.0	9.9	2.9	6.5	46.8	90.5
	사이버비행	사이버비행1	50.0	9.9	5.9	33.4	48.3	124.8
		사이버비행2	50.0	9.9	3.4	9.4	47.2	95.6
		사이버비행3	50.0	9.9	1.9	1.8	45.7	79.4
고1	현실 비행	현실비행1	50.0	10.0	6.5	40.6	48.5	131.2
		현실비행2	50.0	10.0	3.3	8.8	47.2	93.5
		현실비행3	50.0	10.0	3.0	7.1	47.0	89.8
	사이버비행	사이버비행1	50.0	10.0	8.6	73.0	48.8	164.6
		사이버비행2	50.0	10.0	4.3	16.3	47.8	109.0
		사이버비행3	50.0	10.0	2.7	5.6	46.7	88.6

Kline(2005)에 따르면, 첨도의 절댓값이 10보다 크고 왜도의 절댓값이 3보다 크면 정규분포성에 위배되는 것으로 판단한다. 본 연구에서는 로그변환을 했음에도 불구하고 첨도의 경우 절댓값이 10보다 크고, 왜도의 경우도 3을 넘어 정규성 조건을 충족시키지 않음을 확인할 수 있었다. 이에 본 연구에서는 정규성을 다소 벗어나더라도 모수 추정에 어느 정도의 안정성을 보이는 추정방법인 부트스트랩 방법을 활용하여 모수를 추정하였다. 부트스트랩 샘플은 1,000개를 생성하였고, 95%의 신뢰구간을 추정하기 위해 비편의 교정 백분위 방법(bias-corrected percentile method)을 활용하였다.

표 5. 청소년기의 현실비행과 사이버비행 간의 상관계수

시기	연구 변수	측정변수	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(23)	(24)	
중1	현실 비행	현실비행1	(1)	1.000	.374**	.408**	.275**	.274**	.232**	.169**	.168**	.146**	.081**	.122**	.106**	.138**	.149**	.089**	.054**	.117**	.123**	.127**	.097**	.042*	-.013	.087**	.074**
		현실비행2	(2)	.374**	1.000	.436**	.234**	.271**	.334**	.134**	.257**	.199**	.091**	.134**	.165**	.102**	.188**	.129**	.039	.093**	.098**	.086**	.124**	.069**	.009	.068**	.114**
		현실비행3	(3)	.408**	.436**	1.000	.270**	.305**	.305**	.120**	.213**	.246**	.095**	.163**	.162**	.112**	.167**	.218**	.076**	.137**	.131**	.113**	.108**	.141**	.002	.088**	.100**
	사이버 비행	사이버비행1	(4)	.275**	.234**	.270**	1.000	.309**	.237**	.088**	.120**	.106**	.132**	.139**	.094**	.004	.077**	.041	.000	.068**	.052*	.019	.034	.015	.042*	.058**	.057**
		사이버비행2	(5)	.274**	.271**	.305**	.309**	1.000	.478**	.078**	.182**	.138**	.092**	.189**	.152**	.100**	.141**	.097**	.066**	.117**	.143**	.050*	.049*	.015	.061**	.091**	.097**
		사이버비행3	(6)	.232**	.334**	.305**	.237**	.478**	1.000	.104**	.179**	.156**	.090**	.141**	.219**	.088**	.139**	.114**	.026	.060**	.132**	.034	.105**	.055**	.018	.026	.119**
중2	현실 비행	현실비행1	(7)	.169**	.134**	.120**	.088**	.078**	.104**	1.000	.489**	.522**	.459**	.367**	.282**	.135**	.135**	.099**	.025	.034	.047*	.055**	.092**	.060**	.014	.069**	.078**
		현실비행2	(8)	.168**	.257**	.213**	.120**	.182**	.179**	.489**	1.000	.550**	.311**	.343**	.405**	.135**	.288**	.148**	.041	.065**	.146**	.095**	.159**	.117**	.033	.094**	.144**
		현실비행3	(9)	.146**	.199**	.246**	.106**	.138**	.156**	.522**	.550**	1.000	.330**	.319**	.348**	.071**	.134**	.211**	.023	.070**	.137**	.030	.062**	.143**	.003	.069**	.125**
	사이버 비행	사이버비행1	(10)	.081**	.091**	.095**	.132**	.092**	.090**	.459**	.311**	.330**	1.000	.493**	.354**	.037	.055**	.040	.054**	.056**	.042*	-.005	.042*	.044*	.043*	.035	.044*
		사이버비행2	(11)	.122**	.134**	.163**	.139**	.189**	.141**	.367**	.343**	.319**	.493**	1.000	.475**	.080**	.109**	.113**	.036	.152**	.120**	.015	.067**	.120**	.010	.131**	.104**
		사이버비행3	(12)	.106**	.165**	.162**	.094**	.152**	.219**	.282**	.405**	.348**	.354**	.475**	1.000	.050*	.137**	.103**	.010	.074**	.222**	.043*	.087**	.064**	-.015	.068**	.132**
중3	현실 비행	현실비행1	(13)	.138**	.102**	.112**	.004	.100**	.088**	.135**	.135**	.071**	.037	.080**	.050*	1.000	.431**	.363**	.366**	.269**	.246**	.199**	.197**	.087**	.021	.096**	.114**
		현실비행2	(14)	.149**	.188**	.167**	.077**	.141**	.139**	.135**	.288**	.134**	.055**	.109**	.137**	.431**	1.000	.454**	.297**	.324**	.379**	.164**	.319**	.180**	.050*	.140**	.199**
		현실비행3	(15)	.089**	.129**	.218**	.041	.097**	.114**	.099**	.148**	.211**	.040	.113**	.103**	.363**	.454**	1.000	.249**	.370**	.327**	.139**	.206**	.352**	.042*	.224**	.205**
	사이버 비행	사이버비행1	(16)	.054**	.039	.076**	.000	.066**	.026	.025	.041	.023	.054**	.036	.010	.366**	.297**	.249**	1.000	.385**	.280**	.070**	.070**	.076**	.074**	.149**	.084**
		사이버비행2	(17)	.117**	.093**	.137**	.068**	.117**	.060**	.034	.065**	.070**	.056**	.152**	.074**	.269**	.324**	.370**	.385**	1.000	.379**	.079**	.095**	.166**	.097**	.271**	.125**
		사이버비행3	(18)	.123**	.098**	.131**	.052*	.143**	.132**	.047*	.146**	.137**	.042*	.120**	.222**	.246**	.379**	.327**	.280**	.379**	1.000	.087**	.126**	.082**	.041*	.092**	.256**
고1	현실 비행	현실비행1	(19)	.127**	.086**	.113**	.019	.050*	.034	.055**	.095**	.030	-.005	.015	.043*	.199**	.164**	.139**	.070**	.079**	.087**	1.000	.351**	.273**	.056**	.142**	.167**
		현실비행2	(20)	.097**	.124**	.108**	.034	.049*	.105**	.092**	.159**	.062**	.042*	.067**	.087**	.197**	.319**	.206**	.070**	.095**	.126**	.351**	1.000	.390**	.082**	.203**	.297**
		현실비행3	(21)	.042*	.069**	.141**	.015	.015	.055**	.060**	.117**	.143**	.044*	.120**	.064**	.087**	.180**	.352**	.076**	.166**	.082**	.273**	.390**	1.000	.080**	.228**	.276**
	사이버 비행	사이버비행1	(22)	-.013	.009	.002	.042*	.061**	.018	.014	.033	.003	.043*	.010	-.015	.021	.050*	.042*	.074**	.097**	.041*	.056**	.082**	.080**	1.000	.282**	.205**
		사이버비행2	(23)	.087**	.068**	.088**	.058**	.091**	.026	.069**	.094**	.069**	.035	.131**	.068**	.096**	.140**	.224**	.149**	.271**	.092**	.142**	.203**	.228**	.282**	1.000	.369**
		사이버비행3	(24)	.074**	.114**	.100**	.057**	.097**	.119**	.078**	.144**	.125**	.044*	.104**	.132**	.114**	.199**	.205**	.084**	.125**	.256**	.167**	.297**	.276**	.205**	.369**	1.000

*p≤.05 **p≤.01

3. 분석방법

본 연구는 자기회귀교차지연 모형을 사용하여 청소년의 현실비행과 사이버비행의 종단적 관계를 분석하고 검증하였다. 자기회귀교차지연 모형은 시점 $[t+1]$ 에서의 변수 x 가 시점 $[t]$ 에서의 변수 x 에 의해 설명되는 자기회귀모형(autoregressive model, $x_{t+1} = f(x_t)$, $y_{t+1} = f(y_t)$)과, 시점 $[t+1]$ 에서의 변수 y 가 시점 $[t]$ 에서의 변수 x 에 의해 설명되는 교차지연모형(cross-lagged model, $y_{t+1} = f(x_t)$, $x_{t+1} = f(y_t)$)를 동시에 추정할 수 있는 분석방법이다(박승희, 이형초, 이정운, 2007). 해당 연구에서 검증하고자 하는 청소년의 현실비행과 사이버비행의 관계에 대한 자기회귀교차지연 모형은 다음과 같이 설정될 수 있다.

$$\text{식1)현실비행}_i[t+1] = \gamma_0[t+1] + \gamma_1\text{현실비행}_i[t] + \gamma_2\text{사이버비행}_i[t] + \epsilon_i[t]$$

$$\text{식2)사이버비행}_i[t+1] = \beta_0[t+1] + \beta_1\text{사이버비행}_i[t] + \beta_2\text{현실비행}_i[t] + \gamma_i[t]$$

기존의 연구들의 분석방법 대부분이 선행연구의 이론과 논리를 통한 가설 설정 후 횡단적으로 수집한 경험적 자료를 활용한 일반적인 분석이라는 점에서 연구자의 자의적 해석일 수 있다는 가능성이 있지만 자기회귀교차지연 모형을 적용한다면 두 변수 간의 관계를 종단적·경험적으로 검증 가능하고 명확한 인과관계를 도출할 수 있다는 장점이 있다(홍세희, 박민선, 김원정, 2007).

본 연구에서는 현실비행과 사이버비행 간의 명백한 인과관계 방향 규명을 위하여 다음과 같은 순서로 연구를 진행 하였다.

첫째, 시점 $[t]$ 에서의 현실비행과 사이버비행의 요인부하량이 측정시점에 따라서 동일하다고 설정한 측정동일성(metric invariance)을 검증하였다. 자기회귀교차지연 모형을 적용하기 위해서는 종단자료의 측정동일성을 검증할 필요가 있다(홍세희, 2001; Steenkamp & Baumgartner, 1998).

둘째, 자기회귀 효과에 대한 구조동일성을 검증하였다. 이를 위해서 [식 1]과 [식 2]에서 $\gamma_1[t] = \gamma_1[t+1]$ 및 $\beta_1[t] = \beta_1[t+1]$, 즉 시점 $[t+1]$ 에서의 현실비행에 대한 시점 $[t]$ 에서의 현실비행의 효과 및 시점 $[t+1]$ 에서의 사이버비행에 대한 시점 $[t]$ 에서의 사이버비행의 효과가 측정시점에 따라서 동일함을 검증하였다.

셋째, 교차지연 효과에 대한 구조동일성을 검증하였다. 이를 위해서 [식 1]과 [식 2]에서 $\beta_2[t] = \beta_2[t+1]$ 및 $\gamma_2[t] = \gamma_2[t+1]$, 즉 시점 $[t+1]$ 에서의 사이버비행에 대한 시점 $[t]$ 에서의 사이버비행 효과 및 시점 $[t+1]$ 에서의 현실비행에 대한 시점 $[t]$ 에서의 현실비행 효과가 측정시점에 따라서 동일함을 검증하였다.

넷째, 설명오차 공분산동일성을 검증하였다. 이를 위해서 [식 1]과 [식 2]에서

$cov(\gamma_0, \beta_0)[t] = cov(\gamma_0, \beta_0)[t+1]$, 즉 시점 $[t]$ 에서의 현실비행과 사이버비행의 설명오차 간 상관성이 측정시점에 따라서 동일하다고 설정한 공분산을 검증하였다.

이상의 동일화 검증을 만족한다면, [식 1]과 [식 2]에서 β_2 와 γ_2 , 즉 시점 $[t+1]$ 에서의 현실비행에 대한 시점 $[t]$ 에서의 사이버비행의 효과와 시점 $[t+1]$ 에서의 사이버비행에 대한 시점 $[t]$ 에서의 현실비행의 효과 중에서 어느 값이 더 큰 지를 비교하였다.

본 연구에서는 한국아동·청소년패널조사2018(KCYPS2018)자료 중 중학교 1학년 패널자료 1차 연도(2018년), 2차 연도(2019년), 3차 연도(2020년), 4차 연도(2021년)등 4번의 반복 측정값이 활용되었다. 종단자료의 경우 대부분 결측값(missing values)이 존재하는데 지나치게 결측값이 많게 되면 모형 추정에 문제를 발생시킨다. 이러한 문제점을 최소화하기 위해 본 연구에서는 완전정보최대우도법(full-information maximum likelihood: FIML)을 활용하였고 결측값 처리방법 중 FIML 방법은 한 변수의 결측값이 무선적으로 발생한 것으로 간주하는 방법(missing completely at random, MCAR)이지만 한 변수의 결측값이 다른 변수의 값에 의해 결정될 수 있다고 보는 경우(missing at random, MAR), 또는 LISTWISE와 PAIRWISE 방법을 이용하는 것보다 모수 추정에 정확성을 높일 수 있다(조춘범, 김동기, 2010; Arbuckle, 1996). 기초적인 통계 처리를 위한 분석 프로그램으로는 SPSS 26을, 자기회귀교차지연 모형 검증에는 Amos 22를 활용하였다.

IV. 연구결과

1. 측정모형 분석

청소년기의 현실비행과 사이버비행의 상호 영향 관계에 관한 가설을 검증하기 전에 먼저 측정변수들이 잠재변수를 잘 측정하고 있는지 알아보기 위해 측정모형에 대한 검증을 실시하였다. 부트스트랩 방법에 의해 모수를 추정하여 측정모형의 적합도를 알아본 결과는 <표 6>과 같았다.

표 6. 측정모형의 적합도 지수

적합도	χ^2	df	TLI	CFI	RMSEA
측정모형	1340.712**	222	0.890	0.912	0.047
Acceptable fit			> .90	> .90	< .10

**p<.01

측정모형의 적합도를 평가하기 위하여 절대적합지수인 χ^2 , RMSEA와 증분적합지수인 TLI, CFI를 이용하여 모형의 적합도를 평가하였다. 일반적으로 χ^2 값을 검토하여 유의도가 $p > .05$ 이면 모형이 적합하고, 반대로 유의도가 $p < .05$ 이면 모형이 적합하지 않다고 평가한다.

〈표 IV-1〉에서 보는 바와 같이 χ^2 검정과 TLI를 기준으로 한다면 측정모형은 적합하다고 볼 수 없었다($\chi^2=248.900$, $p<.01$; TLI=.890). 그러나, 사례 수와 모형의 간명성을 동시에 고려하는 CFI는 .912로 .90보다 컸고 RMSEA는 0.047로 0.10보다 작았다. 그리고 〈표 7〉에서와 같이 요인부하량은 모두 통계적으로 유의미하면서 그 값도 모두 .4를 상회한다는 점을 감안하여 측정모형은 적합하다고 평가하였다.

〈표 7〉과 〈표 8〉은 개념신뢰도, AVE, 잠재변수 간 상관에 대한 분석결과이다.

표 7. 측정모형의 요인부하량 검증 결과

시기	잠재변수	→	측정변수	β	s.e. (bootstrap)	95% 신뢰구간		개념 신뢰도	평균분산 추출
						하한값	상한값		
중1	현실 비행	→	현실비행1	0.586	0.033	0.513	0.646	0.674	0.409
		→	현실비행2	0.643	0.028	0.584	0.694		
		→	현실비행3	0.685	0.027	0.63	0.735		
	사이버비행	→	사이버비행1	0.654	0.022	0.611	0.700	0.631	0.370
		→	사이버비행2	0.695	0.027	0.642	0.747		
		→	사이버비행3	0.448	0.036	0.376	0.518		
중2	현실 비행	→	현실비행1	0.671	0.033	0.603	0.731	0.764	0.520
		→	현실비행2	0.757	0.025	0.702	0.805		
		→	현실비행3	0.733	0.027	0.676	0.781		
	사이버비행	→	사이버비행1	0.652	0.022	0.61	0.696	0.706	0.447
		→	사이버비행2	0.734	0.026	0.68	0.782		
		→	사이버비행3	0.613	0.037	0.543	0.687		
중3	현실 비행	→	현실비행1	0.584	0.043	0.487	0.659	0.690	0.428
		→	현실비행2	0.731	0.027	0.675	0.783		
		→	현실비행3	0.639	0.031	0.581	0.700		
	사이버비행	→	사이버비행1	0.593	0.026	0.544	0.646	0.619	0.353
		→	사이버비행2	0.646	0.035	0.569	0.710		
		→	사이버비행3	0.538	0.050	0.435	0.631		
고1	현실 비행	→	현실비행1	0.486	0.051	0.383	0.584	0.617	0.356
		→	현실비행2	0.722	0.040	0.641	0.800		
		→	현실비행3	0.556	0.040	0.47	0.631		
	사이버비행	→	사이버비행1	0.643	0.048	0.547	0.735	0.547	0.300
		→	사이버비행2	0.604	0.054	0.491	0.704		
		→	사이버비행3	0.347	.066	0.217	0.481		

** $p<.01$

표 8. 하위구인의 잠재변수 간 상관분석 결과

시기	잠재변수	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
중1	현실비행	(1)	0.639						
	사이버비행	(2)	0.696	0.609					
중2	현실비행	(3)	0.411	0.303	0.721				
	사이버비행	(4)	0.305	0.348	0.685	0.668			
중3	현실비행	(5)	0.352	0.251	0.336	0.194	0.654		
	사이버비행	(6)	0.262	0.225	0.165	0.234	0.795	0.594	
고1	현실비행	(7)	0.257	0.129	0.221	0.145	0.495	0.259	0.596
	사이버비행	(8)	0.202	0.202	0.212	0.203	0.374	0.437	0.547

**p<.01

단, 대각선은 잠재변수별 평균분산추출의 제곱근이고, 비 대각선 값은 잠재변수 간 상관임

측정변수들의 내적일관성을 의미하는 개념신뢰도(CR)와, 측정변수 전체 분산에서 각 요인이 설명하는 분산의 비율인 평균분산추출(AVE)을 구하였다. 다음은 개념신뢰도와 평균분산추출의 계산식이다.

$$AVE = \frac{\sum_{i=1}^n \lambda_i^2}{\sum_{i=1}^n \lambda_i^2 + \sum_{i=1}^n \text{측정오차분산}_i} = \frac{\sum_{i=1}^n \lambda_i^2}{\text{측정변수 개수}}$$

(단, λ : 요인부하량)

$$CR = \frac{(\sum_{i=1}^n \lambda_i)^2}{(\sum_{i=1}^n \lambda_i)^2 + \sum_{i=1}^n \text{측정오차분산}_i}$$

(단, λ : 요인부하량)

개념신뢰도(construct reliability, CR)는 측정변수들의 내적일관성을 의미하며, .7 이상이면 양호하다고 평가한다. 다만 탐색적 연구인 경우 .6이상이면 무방하다고 판단할 수 있다(Bagozzi & Yi, 1988). 평균분산추출(average variance extracted, AVE)은 측정변수 전체분산에서 각 요인이 설명하는 분산의 비율을 의미하며 .5이상이면 양호하다고 평가한다. 이 연구에서는 <표 7>에서 제시한 바와 같이, 개념신뢰도는 0.547 이상이었고, 평균분산추출은 0.300 이상이었으므로 측정모형의 수렴타당도는 다소 의심스런 상황이었다. 그러나, 잠재변수별 평균분산추출의 제곱근의 최솟값인 .547이 잠재변수 간 상관의 최댓값인 .795보다 더 작은 것으로 보아 변별타당도도 다

소 의심스런 상황이다. 다만 그 기준을 크게 벗어나지 않아 큰 문제는 없다고 평가하였다.

$$AVE = \frac{\sum_{i=1}^n \lambda_i^2}{\sum_{i=1}^n \lambda_i^2 + \sum_{i=1}^n \text{측정오차분산}_i} = \frac{\sum_{i=1}^n \lambda_i^2}{\text{측정변수 개수}}$$

(단, λ : 요인부하량)

$$CR = \frac{(\sum_{i=1}^n \lambda_i)^2}{(\sum_{i=1}^n \lambda_i)^2 + \sum_{i=1}^n \text{측정오차분산}_i}$$

(단, λ : 요인부하량)

2. 연구모형 분석

청소년기의 현실비행과 사이버비행에 대한 종단적 인과관계를 검증하기 위해 측정동일성, 구조동일성 그리고 설명오차 공분산동일성을 순차적으로 검증하였다. 이를 위해 <표 9>와 같이 기저모형[모형1]과 7개의 경쟁모형[모형2~모형8]을 설정하였다. [모형2]~[모형8]은 [모형1]을 기준으로 내재된 모형(nested model)이므로 모형 간 비교를 통해 그 적합성을 평가할 수 있다. 일반적으로 모형 적합도는 χ^2 의 유의확률>.05, TLI>.90, CFI>.90, RMSEA<.10이면 양호한 적합도로 판정한다(홍세희, 2000).

표 9. 1개의 기저모형과 7개의 경쟁모형

모형	동일화 제약
[모형1]	•아무런 제약을 가하지 않은 기저모형
[모형2]	•현실비행의 요인부하량이 측정시점에 따라서 동일하다고 설정한 모형 (측정동일성)
[모형3]	•사이버비행의 요인부하량이 측정시점에 따라서 동일하다고 설정한 모형 (측정동일성)
[모형4]	•시점 [t+1]에서의 현실비행에 대한 시점 [t]에서의 현실비행의 효과가 측정시점에 따라서 동일하다고 설정한 모형 (자기회귀 효과에 대한 구조동일성)
[모형5]	•시점 [t+1]에서의 사이버비행에 대한 시점 [t]에서의 사이버비행의 효과가 측정시점에 따라서 동일하다고 설정한 모형 (자기회귀 효과에 대한 구조동일성)

모형	동일화 제약
[모형6]	•시점 [t+1]에서의 사이버비행에 대한 시점 [t]에서의 현실비행의 효과가 측정시점에 따라서 동일하다고 설정한 모형 (교차지연 효과에 대한 구조동일성)
[모형7]	•시점 [t+1]에서의 현실비행에 대한 시점 [t]에서의 사이버비행의 효과가 측정시점에 따라서 동일하다고 설정한 모형 (교차지연 효과에 대한 구조동일성)
[모형8]	•시점 [t]에서의 현실비행과 사이버비행의 설명오차 간 상관성이 측정시점에 따라서 동일하다고 설정한 모형 (설명오차 공분산동일성)

〈표 9〉에서 제시한 1개의 기저모형과 7개의 경쟁모형에 대해 모형 적합도를 구한 결과는 〈표 10〉과 같았다.

기저모형인 [모형1]의 모형 적합도는 〈표 10〉에서 보는 바와 같이, χ^2 검정을 기준으로 한다면 적합하다고 볼 수 없었다($\chi^2=1456.677$, $p<.01$). 그러나 χ^2 검정은 사례 수에 민감하다는 문제점이 있다. 특히, 본 연구의 경우 사례 수가 2,65명으로 매우 커서 사례 수와 모형의 간명성을 동시에 고려하는 TLI, CFI, RMSEA를 종합하여 적합도를 평가하였다. 그 결과 CFI=.903, TLI=.886, RMSEA=.048로써 전반적으로 모형 적합도는 양호한 것으로 해석하였다.

표 10. 1개의 기저모형과 7개의 경쟁모형별 모형 적합도 결과

모형	χ^2	df	CFI	TLI	RMSEA
[모형1]	1456.677**	234	0.903	0.886	0.048
[모형2]	1483.645**	240	0.902	0.887	0.048
[모형3]	1528.184**	246	0.899	0.886	0.048
[모형4]	1543.292**	248	0.898	0.886	0.048
[모형5]	1550.990**	250	0.897	0.886	0.048
[모형6]	1568.797**	252	0.896	0.886	0.048
[모형7]	1577.089**	254	0.895	0.886	0.048
[모형8]	1663.572**	256	0.889	0.880	0.049

**p<.01

표 11. 1개의 기저모형과 7개의 경쟁모형의 모형 간 비교 결과

동일성 검증	모형 비교	$\Delta\chi^2$	Δdf	ΔCFI	ΔTLI	$\Delta RMSEA$
측정동일성	[모형1] vs [모형2]	26.968**	6	-0.001	0.001	0.000
	[모형2] vs [모형3]	44.539**	6	-0.003	-0.001	0.000
구조동일성	[모형3] vs [모형4]	15.108**	2	-0.001	0.000	0.000
	[모형4] vs [모형5]	7.698*	2	-0.001	0.000	0.000
	[모형5] vs [모형6]	17.807**	2	-0.001	0.000	0.000
	[모형6] vs [모형7]	8.292*	2	-0.001	0.000	0.000
설명오차 공분산동일성	[모형7] vs [모형8]	86.483**	2	-0.006	-0.006	0.001

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

측정동일성, 구조동일성 그리고 설명오차 공분산동일성을 검증하기 위해 1개의 기저모형과 7개의 경쟁모형의 모형 적합도를 구한 다음, 모형 간 비교 검증을 실시하였다. [모형1]과 [모형2], [모형2]와 [모형3], [모형3]과 [모형4], [모형4]와 [모형5], [모형5]와 [모형6], [모형6]과 [모형7], [모형7]과 [모형8] 간의 차이가 유의미한 차이가 있는지 검증한 결과는 <표 11>과 같았다. 이를 토대로 다음과 같은 결과를 도출할 수 있었다.

첫째, 측정동일성의 성립 여부를 살펴보면 현실비행의 요인부하량을 측정시점별로 동일하게 제약을 가한 [모형2]와 기저모형인 [모형1] 간의 χ^2 값의 차이 및 사이버비행의 요인부하량을 측정시점별로 동일하게 제약을 가한 [모형3]과 [모형2] 간의 χ^2 값의 차이는 각각 26.968($\Delta df=6$, $p < .01$)과 44.539($\Delta df=6$, $p < .01$)로써 통계적으로 유의미하였다. 그러나 χ^2 검정은 사례 수에 민감하다는 문제점이 있어서 χ^2 검정 대신 CFI, TLI 및 RMSEA를 활용하여 모형 간 차이를 비교하였다. 그 결과 RMSEA로는 ‘[모형1] vs [모형2]’, ‘[모형2] vs [모형3]’에서 모형 적합도의 변화는 미미한 것으로 나타났다. 없거나 오히려 적합도가 향상되었다. 이는 현실비행 척도와 사이버비행 척도의 측정동일성 가정을 지지해 준다. 이로부터 현실비행의 요인부하량 및 사이버비행의 요인부하량은 측정시점에 따라서 달라지지 않는다고 해석하였다.

둘째, 자기회귀 효과 구조동일성의 성립 여부를 살펴보면, 시점 [t+1]에서의 현실비행에 대한 시점 [t]에서의 현실비행의 효과에 동일화 제약을 가한 [모형4]와 [모형3] 간의 χ^2 값의 차이는 15.108($df=2$, $p < .01$)으로써 통계적으로 유의미하였다. 그리고 시점 [t+1]에서의 사이버비행에 대한 시점 [t]에서의 사이버비행의 효과에 동일화 제약을 가한 [모형5]와 [모형4] 간의 χ^2 값의 차이도 7.698($df=2$, $p < .05$)로써 통계적으로 유의미하였다. 그러나 본 연구는 사례 수가 크기 때문에 χ^2 검정 대신에 CFI, TLI 및 RMSEA를 활용하여 모형 간 차이를 비교하였다. 그 결과 ‘[모형3] vs [모형4]’, ‘[모형

4] vs [모형5]’에서는 모형 적합도의 변화가 거의 나타나지 않았다. 이는 현실비행과 사이버비행 간의 종단적 관계에서 자기회귀 효과에 대한 구조동일성 가정이 충족되고 있음을 의미한다. 이로부터 시점 [t+1]에서의 현실비행에 대한 시점 [t]에서의 현실비행의 효과 및 시점 [t+1]에서의 사이버비행에 대한 시점 [t]에서의 사이버비행의 효과는 측정시점에 따라서 달라지지 않는다고 해석하였다.

셋째, 교차지연 효과 구조동일성의 성립 여부를 살펴보면, 시점 [t+1]에서의 사이버비행에 대한 시점 [t]에서의 현실비행의 효과에 동일화 제약을 가한 [모형6]과 [모형5] 간의 χ^2 값의 차이는 17.807(df=2, $p<.01$)로써 통계적으로 유의미하였다. 그리고, 시점 [t+1]에서의 현실비행에 대한 시점 [t]에서의 사이버비행의 효과에 동일화 제약을 가한 [모형7]과 [모형6] 간의 χ^2 값의 차이도 8.292(df=2, $p<.05$)로써 통계적으로 유의미하였다. 그러나 본 연구는 사례 수가 크기 때문에 χ^2 검정 대신에 CFI, TLI, RMSEA를 활용하여 모형 간 차이를 비교한 결과, ‘[모형5] vs [모형6]’과 ‘[모형6] vs [모형7]’에서 모형 적합도의 변화는 미미한 것으로 나타났다. 이는 현실비행과 사이버비행 간의 종단적 관계에서 교차지연 효과에 대한 구조동일성 가정이 충족되고 있음을 의미한다. 이로부터 시점 [t+1]에서의 사이버비행에 대한 시점 [t]에서의 현실비행의 효과 및 시점 [t+1]에서의 현실비행에 대한 시점 [t]에서의 사이버비행의 효과는 측정시점에 따라서 달라지지 않는다고 해석하였다.

넷째, 설명오차 공분산동일성의 성립 여부를 살펴보면, 시점 [t]에서의 현실비행과 사이버비행의 설명오차 간 공분산에 동일화 제약을 가한 [모형8]과 [모형7] 간의 χ^2 값의 차이는 86.483(df=2, $p<.01$)로써 통계적으로 유의미하였다. 그러나 본 연구는 사례 수가 크기 때문에 CFI, TLI, RMSEA를 활용하여 ‘[모형7] vs [모형8]’ 간 차이를 비교한 결과, 두 모형 간 적합도 차이는 미미한 것으로 나타났다. 이는 현실비행과 사이버비행 간의 종단적 관계에서 설명오차 공분산동일성 가정이 충족되고 있음을 의미한다. 이로부터 시점 [t]에서의 현실비행과 사이버비행의 설명오차 간 공분산은 측정시점에 따라서 달라지지 않는다고 해석하였다.

현실비행과 사이버비행 간의 종단적 관계에서 측정시점에 따른 측정동일성, 자기회귀 효과와 교차지연 효과 구조동일성 및 설명오차 공분산동일성 가정이 충족되고 있음을 기초로 하여, 최종모형인 [모형8]을 활용하여 현실비행과 사이버비행 간의 관계는 <표 12>와 <그림 2>과 같았고, 이로부터 다음을 확인할 수 있었다.

첫째, 이전 시점의 현실비행과 사이버비행은 각각 이후 시점의 현실비행과 사이버비행에 정적(+)으로 지속적으로 영향을 미치는 것으로 나타났다($\beta=.443\sim.485$, $p<.01$; $\beta=.264\sim.292$, $p<.01$). 이로부터 청소년기의 현실비행과 사이버비행은 각각 시간의 경과에 따라 안정적으로 유지된다는 것을 확인할 수 있었다.

둘째, 이전 시점의 현실비행은 이후 시점의 사이버비행에 정적(+)으로 지속적으로

영향을 미치는 것으로 나타났다($\beta=.087\sim.098$, $p<.05$). 이로부터 청소년기의 사이버비행에 대한 현실비행의 효과는 시간의 경과에 따라 안정적으로 유지된다는 것을 확인할 수 있었다.

셋째, 이전 시점의 사이버비행은 이후 시점의 현실비행에 유의미한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다($\beta=-.062\sim-.057$, $p>.05$). 이로부터 청소년기의 현실비행에 대한 사이버비행의 효과는 시간의 경과와 상관없이 존재하지 않음을 확인할 수 있었다.

요컨대, 사이버비행에 대한 현실비행의 효과는 시간의 경과에 따라 안정적으로 유지되는 반면, 현실비행에 대한 사이버비행의 효과는 유의미하지 않았다. 이로부터 청소년기의 현실비행은 이후의 사이버비행에 정적으로 영향을 미칠 수 있음을 확인할 수 있었다.

표 12. [모형8]의 요인부하량 및 경로계수 추정 결과

구분	독립변수	β	s.e. (bootstrap)	95% 신뢰구간	
				하한값	상한값
자기회귀	중2 현실비행 ← 중1 현실비행	0.443**	0.063	0.322	0.563
	중3 현실비행 ← 중2 현실비행	0.485**	0.057	0.369	0.595
	고1 현실비행 ← 중3 현실비행	0.460**	0.060	0.354	0.579
	중2 사이버비행 ← 중1 사이버비행	0.264**	0.048	0.173	0.365
	중3 사이버비행 ← 중2 사이버비행	0.292**	0.049	0.200	0.393
	고1 사이버비행 ← 중3 사이버비행	0.263**	0.049	0.170	0.367
교차지연	중2 사이버비행 ← 중1 현실비행	0.087*	0.039	0.014	0.171
	중3 사이버비행 ← 중2 현실비행	0.098*	0.045	0.018	0.196
	고1 사이버비행 ← 중3 현실비행	0.090*	0.041	0.015	0.175
	중2 현실비행 ← 중1 사이버비행	-0.058	0.046	-0.147	0.035
	중3 현실비행 ← 중2 사이버비행	-0.062	0.049	-0.156	0.039
	고1 현실비행 ← 중3 사이버비행	-0.057	0.046	-0.144	0.036

* $p<.05$ ** $p<.01$

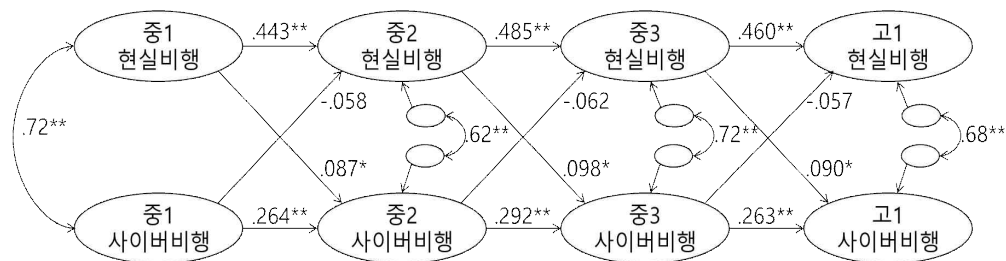


그림 2. [모형8]의 표준화 자기회귀 효과 및 교차지연 효과 결과

V. 논의 및 결론

본 연구는 꾸준히 증가하고 있는 청소년의 현실비행과 사이버비행의 관계를 종단적 매개모형을 구성하여 검증하기 위해 자기회귀교차지연모델(ARCL)을 활용하여 한국아동·청소년패널조사2018(KCYP2018)자료 중 중학교 1학년 패널자료 데이터를 분석하였다. 분석과정에서 밝혀진 연구 결과는 다음과 같다.

첫째, 이전 시점의 현실비행과 사이버비행은 각각 이후 시점의 현실비행과 사이버비행에 정적으로 지속적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 청소년기의 현실비행과 사이버비행은 각각 시간의 경과에 따라 안정적으로 유지됨을 확인한 본 연구의 결과를 통해 청소년기에는 성장과정에서 다양한 형태의 비행 경험을 하게 되고 시간의 연속선상에서 경험하는 비행의 영향이 달라질 수 있으며, 같은 시기에 여러 종류의 비행을 순차적으로 경험(신선아, 2020; 이종원, 이순래, 정윤미, 2016)할 수 있으며, 특정한 유형의 비행을 저지르던 청소년이 시간이 지나 다른 유형의 비행을 저지르게 된다는 기존 연구의 관점을 다시 한 번 확인 할 수 있었다. [그림 IV-1] 에서 확인 된 바와 같이 중학생 시기의 현실비행과 사이버비행은 고등학생 시기에 감소되는 경향을 보이는데, 이 시기 나타나는 비행들에 대해 살펴보면 중학생 시기 흡연이나 음주, 조롱, 욕설과 폭언, 집단 폭행, 불법 소프트웨어 다운로드, 개인정보 요구강요 등이었지만 고등학교 시기에는 흡연과 음주, 집단폭행, 집단 따돌림, 개인정보 요구강요로 변화(교육부, 2022)하여 흡연과 음주는 청소년시기의 비행 수준을 파악 할 수 있는 지표비행(이종원, 2016)의 역할을 하고 있음을 알 수 있으며, 이러한 선행 연구 결과들은 현실비행과 사이버비행 간에 자기회귀 효과가 있음을 검증할 수 있었고 본 연구의 결과 각각의 비행에서 예방교육과 더불어 적절한 대응이 청소년 비행의 감소로 이어질 수 있다는 점을 확인 시켜주었다.

둘째, 이전 시점의 현실비행은 이후 시점의 사이버비행에 정적으로 지속적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 본 연구에서 청소년기의 사이버비행에 대한 현실비행의 효과는 시간의 경과에 따라 안정적으로 유지된다는 것을 확인할 수 있었다. 청소년의 현실비행이 시간의 흐름에 따라 정적인 영향을 미친다는 연구결과는 사이버비행을 예측하는 요인에 있어 현실비행 경험이 가장 크다는 Gue(2016)의 연구 결과와 같았고, 접근하기가 쉽고 익명성이 보장되는 사이버공간의 특성은 현실비행 가해 청소년이 사이버공간에서 쉽게 가해 행동을 할 수 있게 하며(전혜숙, 전종설, 정하은, 이주연, 2015; 가상준, 김강민, 임재형, 2013; 이성식, 2009; 김상원 2005) 오프라인 공간에서의 폭력 가해경험(현실비행)은 사이버블링(사이버비행) 가해행동을 높인다는 결과를 확인할 수 있으며 김정은(2013)의 연구결과처럼 비행 가해 청소년의 경우 오프라인에서의 폭력성과 지배욕이 사이버 환경으로 이어지며 비행이 지속되고 있음을 보여준다. 이는

[그림 IV-1]을 통해 현실비행이 사이버비행에 대해 교차지연 효과가 있음을 확인시켜 주며 향후 현실비행과 사이버비행 간의 가해 연속성을 줄이는 예방 프로그램 개발의 필요성과 더불어 현실비행 가해경험이나 피해경험이 있는 청소년의 치료와 교육이 사이버비행의 감소와 예방에 실질적인 도움을 줄 수 있음을 예측할 수 있다.

셋째, 이전 시점의 사이버 비행은 이후 시점의 현실비행에 유의미한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 본 연구 결과에 따르면 청소년기의 현실비행에 대한 사이버비행의 효과는 시간의 경과와 상관없이 존재하지 않음을 확인 할 수 있었다. 사이버비행에 대한 현실비행의 효과는 시간의 경과에 따라 안정적으로 유지되는 반면, 현실비행에 대한 사이버비행의 효과는 유의미하지 않았다. 본 연구의 분석 결과에 따르면 현실비행은 사이버비행에 교차지연효과가 있었으나 사이버비행은 현실비행에 교차지연 효과가 나타나지 않음을 알 수 있었다. 이는 김소정(2010)의 일탈적인 성격의 인터넷 접촉이 사이버비행의 증가에 영향을 미치고, 이는 비행에 대한 둔감도나 수용도를 높여 오프라인에서의 현실비행 증가에 영향을 미친다는 연구와, 청소년의 사이버비행이 가상세계의 경험으로 그치지 않고 현실 세계에서 일탈행동 증가에 영향을 미치기 때문에 사이버비행과 현실비행은 매우 관련성이 높고 사이버비행이 현실비행을 가져올 수 있다(신선아, 2020; 김지혜, 2013; 김소정, 2010; 탁수연, 박영신, 김의철, 2007)는 선행연구 결과와 차이가 있음을 알 수 있었다.

본 연구는 청소년의 현실비행과 사이버비행의 인과적 관계를 탐색하여 교육과정 및 상담 장면에서 청소년 문제에 대한 상호 영향과 활용 근거를 마련하였다는 점에 그 의의가 있다. 그럼에도 본 연구는 다음과 같은 제한점이 있다.

첫째, 본 연구는 한국아동·청소년패널조사2018(KCYPS2018)의 중 1 패널 데이터의 4차년도 자료를 사용하여 조사대상이 재학생이며 학교에서 이루어졌다는 점을 고려할 때 비행관련 문항에 대한 답변이 축소되거나 방어적 태도로 인한 왜곡의 가능성을 배제할 수 없으며 조사 환경의 제한으로 인한 고위험군 비행 청소년의 자료가 누락되었을 가능성 또한 존재하므로 연구 결과를 전체 청소년에게 일반화하기에는 한계가 있다. 후속 연구에서는 다양한 청소년 집단-학교 밖 청소년지원센터, 청소년 쉼터, 보호관찰소 등-과 전체 청소년 집단을 표집 하여 자료를 조사하고 분석하여 결과를 확인해볼 필요가 있다.

둘째, 선행 연구들 중에서는 사이버비행이 현실비행에 영향을 미친다는 결과들 또한 존재하므로 본 연구 결과 해석에도 주의가 필요하며 추후 사이버비행이 현실비행에 영향을 미치는 사회, 환경적 변인들을 살펴보고 연구기간을 좀 더 확대하고 더 많은 대상을 표집하고 조사하여 시간의 흐름에 따른 변화를 확인하는 심화연구도 필요하다 하겠다. 또한 점차 다양하고 심각한 사이버비행이 증가하고 있는 만큼 비행의 하위유형을 세분화하여 현실비행과 사이버비행 간의 관계를 분석할 연구모형과 분석이 요구된다.

셋째, 청소년의 발달적 측면을 고려하고 그들에게 영향을 미치는 심리적, 환경적 요인들을 살펴 청소년 비행의 위험 요인과 보호 방법 또한 중요하게 연구 되어야하며 청소년의 중요한 생활환경에서 활용될 수 있는 프로그램개발 등 실질적인 도움이 될 수 있는 자료의 개발과 후속 연구, 청소년 비행을 예방하기 위한 사회적 관심이 지속되기를 기대한다.

참고문헌

- 가상준, 김강민, 임제형 (2013). SNS 사용문화가 청소년의 학교폭력 및 사이버 폭력에 미치는 영향: **분쟁해결연구**, 11(1), 159-208
- 고장선, 김현옥, 김경호 (2009). 청소년비행에 영향을 미치는 자기낙인과 사회적 지지 체계 연구. **청소년복지연구**, 11(2), 173-194.
- 교육부 2022년 1차 학교폭력실태조사 결과발표 보도자료. 2022.09.06
- 권정민. (2017). 청소년의 정서문제가 오프라인 비행 및 사이버 비행에 미치는 영향: 학교생활적응의 매개효과. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김경은. (2013). 청소년의 사이버폭력에 영향을 미치는 위험 요인: 비행친구의 매개효과를 중심으로. **미래청소년학회지**, 10(4), 133-159.
- 김경은, 최은희 (2012). 청소년의 학교폭력 피해경험이 사이버폭력에 미치는 영향-공격성의 매개효과를 중심으로, **청소년복지연구**, 14(3): 259-283.
- 김경호, 차은진 (2014). 중학생의 사이버비행의 영향요인 탐구 및 인과관계 분석. **한국자치행정학회**, 26(3), 407-434.
- 김소정. (2010). 인터넷 경험이 청소년 비행에 미치는 영향. **사회복지연구**, 41(3), 57-79
- 김유나, 김영숙, 조한익 (2018). 중학교 3학년 때의 비행가해, 피해 및 사이버 비행 가해경험과 고등학교 시기의 비행가해, 피해, 사이버비행 가해경험 및 학교 생활 적응의 종단적 변화간의 구조적관계. **아시아교육연구** 10(1), 29-57
- 김준호, 노성호, 이성식, 곽대경, 이동원, 박철현 (2014). **청소년비행론**. 서울: 청목출판사
- 김준호, 이동원 (1996). 청소년의 긴장과 비행. **형사정책연구원 연구총서**, 13-165.
- 김지혜. (2013). 청소년의 우울과 공격성이 인터넷 활용유형을 매개로 사이버 비행과 현실비행에 미치는 영향, **학교사회복지**, 24, 31-59
- 김혜래, 이해원 (2007). 학교청소년의 진로성숙도와 비행과의 관계: 지위 비행을 중심

- 으로. **한국아동복지학**, 23, 33-63.
- 박성훈, 이유나 (2014). 청소년비행에 있어 피해-가해 연계의 변화 및 영향요인에 관한 연구. **제4회 한국아동·청소년패널조사 학술대회 자료집**, 123-144.
- 박현수, 배상훈 (2014). 청소년의 사이버비행과 현실 비행의 원인 비교. **한국범죄심리연구**, 10(2), 141-166.
- 성경주. (2020). 청소년 사이버블링에 영향을 미치는 요인 탐색연구. **상담심리교육복지**, 7(1), 7-16
- 신선아. (2020). 잠재전이분석을 활용한 청소년기 현실비행과 사이버비행의 유형과 영향요인탐색. **한남대학교 대학원 석사학위논문**
- 신현숙, 이경성, 이혜경, 신경수 (2004). 비행 청소년의 생활적응 문제에서 우울/불안 및 공격성의 합병 효과와 성차. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 16(3), 491-510.
- 양돈규. (2000). 청소년의 감각추구성향과 인터넷중독 경향 및 인터넷 관련 비행간의 상관성. **청소년학연구**, 7(2), 117-136.
- 양준영, 김지원, 김수영, 홍세희 (2019). 잠재전이분석을 적용한 청소년 사이버 비행의 잠재계층 분류 및 전이 영향 요인 검증. **청소년학연구**, 26(2), 101-130
- 이경남, 하연미 (2004). 청소년의 인터넷 관련비행과 관련 변인간의 경로분석 모델. **대한가정학회지**, 42(5), 127-143.
- 이경주. (2016). 사이버공간에서 고등학생들의 '신상털기'에 관한 연구: 오프라인 비행과의 연관성을 중심으로, 연세대학교 교육대학원 석사학위논문
- 이석영 외 (2015). 청소년의 폭력비행피해가 사이버 비행에 미치는 영향_공격성, 우울, 사회적 위축의 매개효과. **한국아동복지학**, 50, 27-53
- 이성식. (2004a). 청소년들의 긴장, 부정적 감정의 경험과 사이버 공간에서의 비행. **한국공안행정학회보**, (18), 273-300.
- _____. (2009). 초등학생들의 사이버비행에 있어서 일상긴장, 낮은 자기통제력, 인터넷사용시간의 영향작용: 세 이론의 검증을 중심으로, **형사정책연구**, 20(1), 95-115.
- _____. (2010). 낮은 자기통제력과 비행기회요인들의 오프라인 및 온라인비행에의 영향 비교: 일반이론의 검증. **형사정책연구**, 203-223.
- 이수경, 오인수 (2012). 사이버 괴롭힘과 오프라인 괴롭힘에 영향을 미치는 요인비교 분석. **아시아교육연구**, 13(2), 137-161
- 이정숙, 안윤영 (2005). 초등학생의 컴퓨터 사용과 사이버비행에 관한 연구, **한국청소년연구**, 16(1), 225-254

- 이종원, 이순례, 정윤미 (2016). 한국아동·청소년패널조사 VII-기초분석보고서 I-청소년 비행의 실태와 추이 분석: 현실비행과 사이버비행, **한국청소년정책연구원 연구보고서**, 1-224.
- 임은희, 남현주 (2008). 부모와의 관계 및 청소년 스트레스 간의 상호작용이 청소년 비행에 미치는 영향. **청소년학연구**, 15(3), 23-48
- 임은희, 서현숙 (2007). 성역할 정체감과 청소년 비행의 관계: 사회통제이론의 실증 분석. **청소년학연구**, 14(3), 53-78.
- 장경수. (2013). 청소년 스트레스가 비행에 미치는 영향: 자아개념의 조절효과를 중심으로. 고려대학교 석사학위논문.
- 장훈신. (2018). 가족관계 및 사회적 지지가 사이버비행에 미치는 영향: 중국 강소성 양주시 고등학생을 대상으로, 영남대학교 대학원 석사학위논문
- 전동일, 위수경, 최종복, 오복옥 (2008). 청소년 사이버 비행 영향 요인. **사회복지리뷰**, 13, 149-170.
- 전혜민, 배성우 (2012). 청소년비행 관련변인에 관한 메타분석. **청소년복지연구**, 14(2), 193- 221
- 전혜숙. (2018). 가족 및 학교 사회적 자본이 청소년 온라인·오프라인 비행변화에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 정민희, 유서구 (2018). 공격성이 지위비행에 미치는 영향_사이버비행의 매개 효과와 성별차이의 확인을 중심으로. **한국아동복지학**, 611, 1-22.
- 정혜원. (2008). 사이버비행 지속에 미치는 영향: 사회유대이론, 자기통제이론, 비행 기회이론을 중심으로, **[NIA] 정보화정책**, 16(4),97-112.
- 조강원, 임영식 (2020). 부모의 양육태도가 사이버비행에 미치는 영향: 스마트폰 의존도의 매개효과와 친구관계의 조절된 매개효과, **청소년복지연구**, 22(4), 159-181.
- 조춘범, 임진섭 (2010). 청소년의 부모-자녀상호 작용이 인터넷 게임중독과 비행에 미치는 영향 연구: 자아존중감의 매개효과 검증을 중심으로. **청소년학연구**, 17(9), 197-226
- 조현미. (2015). 사이버비행에 대한 애착, 자아손상, 자기효능감, 낙인요인의 영향분석: 사회유대이론, 자아인식이론, 낙인이론을 중심으로. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문
- 최지영, 김재철 (2016). 청소년의 오프라인 비행과 온라인 비행의 발달궤적유형 및 영향요인 탐색. **아동교육**, 25(1), 49-67.
- 탁수연, 박영신, 김의철 (2007). 고등학생의 사이버 일탈과 인간관계, 심리특성 및 행동특성의 관계분석. **청소년학연구**, 14(4), 233-258.
- 하영진. (2016). 청소년의 비행지속에 영향을 미치는 요인, **인문사회** 21, 7(6), 195-210.

- 한국청소년정책연구원 (2018). 한국아동·청소년패널조사(KCYPS) 4차년도 조사 코드북. **한국청소년정책연구원**.
- 한종욱. (2001), 청소년 사이버 비행자의 사회유대요인에 관한 연구, **한국경찰학회보**, 3: 357-384.
- 홍세희. (2000), 구조방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. **한국심리학회지: 임상**, 19(1), 161-177.
- 홍세희, 박민선, 김원정 (2007). 인터넷 중독과 부모와의 의사소통 사이의 자기회귀교차지연 효과 검증: 성별간 다집단 분석. **교육심리연구**, 21(-), 129-143.
- 홍정윤, 이수정 (2020). 잠재프로파일 분석을 통한 사이버비행 청소년 유형 분류 및 영향요인 탐색. **한국범죄학**, 14(2), 63-81
- Adams, M. S., Robertson, C. T., Gray-Ray, P. and Ray, P, (2003), "Labeling and Delinquency." *Adolescence* 38(149): 171~186
- Alex Mason, W., Hitch, J. E., Kosterman, R., McCarty, C. A., Herrenkohl, T.I., & David Hawkins, J. (2010). Growth in adolescent delinquency and alcohol use in relation to young adult crime, alcohol use disorders, and risky sex: A comparison of youth from low versus middle income backgrounds. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(12), 1377-1385.
- Arbuckle, J. L (1996). Full information estimation in the presence incomplete data. In G. A. Marcoulides & R. E. Schumacker(Eds), *Advanced structural equation modeling: Issues and techniques*, 243-277. Mahwa, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Dempsey, A. G., Sulkowski, M. L., Dempsey, J., & Storch, E. A. (2011). Has cyber technology produced a new group of peer aggressors?. *Cyber psychology, Behavior, and Social Networking*, 14(5), 297-302
- Guo, S. (2016). A meta analysis of the predictors of cyberbullying perpetration and victimization. *Psychology in the Schools*, 53(4), 432-453.
- Huesmann, L. R. (2007). The impact of electronic media violence: Scientific theory and research. *Journal of Adolescent health*, 41(6), 6-13.
- Kaplan, H. B.(1980). *Deviant Behavior in Defense of Self*. New York: Academic Press.
- Mac Neil, G., Stewart, J. C., & Kaufman, A. V. (2000). Social support as a potential moderator of adolescent delinquent behavior. *Journal of Child and Adolescent Social Work*, 17(5), 361-379

‘청소년의 현실비행과 사이버비행에 대한 자기회귀교차지연 효과 검증’에 대한 토론문

송효준

한국교육개발원 부연구위원

청소년 비행이나 최근 사이버공간상에서 타인에 대한 폭력적 행위가 사회적 관심사로 대두되고 있는 상황에서 이 연구가 가지고 있는 문제의식은 시의적절하다고 판단됩니다. 특히, 이 연구는 청소년기에 나타나는 ‘현실세계에서의 비행’(현실비행) 행위와 ‘사이버공간에서의 비행’(사이버비행) 행위에 대해 ‘자기회귀 교차지연효과’ 분석을 수행함으로써 두 행위 서로 간에 사실상 인과적 관계가 형성될 수 있다는 것을 주장하고 있습니다. 이 연구의 구성 및 내용과 관련하여 다음과 같은 몇 가지 의견을 더하고자 합니다.

우선, 제2장 이론적 측면에 대해서 말씀드리고 싶습니다. 현재 이 장의 각 절이 구성된 방식은 ‘현실비행’과 ‘사이버비행’, 그리고 ‘두 비행행위 사이의 관계’에 대해 설명하는 방식으로 구성되어 있습니다. 특히, 제3절에서 두 행위 간의 관계성에 대한 설명이 기술되어 있습니다. 주된 논리는 사이버비행은 현실비행이 온라인상으로 확장된 개념이며, 현실비행을 경험하는 학생들이 사이버비행을 경험할 가능성이 높다는 것으로 상식적인 선에서 충분히 이해가 가능할 것 같습니다. 반면, 이에 대해 연구의 측면에서는 다음과 같은 사항들이 고려될 필요가 있을 것 같습니다.

첫째, 이 연구가 검증하고자 하는 내용(7쪽의 하단에 등장하는 ‘연구가설’)이 도출되는 논리가 부재합니다. 구체적으로, 이 연구의 결과가 제시하고 있는 바는 현실비행을 경험하는 청소년이 사이버비행을 경험할 가능성은 높지만, 사이버비행을 경험한다고 해서 꼭 현실비행을 경험하는 것은 아니라는 것입니다. 이러한 주장을 우리가 어떤 실증자료를 바탕으로 분석하고 결과를 제시하기 위해서는 왜 하필 그 두 개념 사이의 관계성에 주목해야하며, 왜 그러한 영향의 방향성을 설정하였는지에 대해서 ‘이론적으로’ 충분히 설명이 이루어진 후에야 그 결과가 설득력을 얻을 수 있을 것입니다. 이 연구에서는 정교한 분석 방법론을 사용하고 있음에도 불구하고, 그 분석이 필요한 이유나 양상에 대해서는 충분한 설명이 이루어지지 않고 있는 것으로 보입니다.

둘째, 앞서 말씀드린 사안과도 관련성이 높지만 이 연구에서 핵심적으로 검증하고자 하는 바가 곧 제2장 제3절의 내용이라고 생각합니다. 예컨대 6쪽의 문장을 직접 인용하면, “한 유형이 다른 유형의 비행에 영향을 미칠 가능성이 높은” 결과가 신선아(2020)나 양준영 외(2019)의 선행연구를 통해 검증되었으며(11번째 줄), “현실비행을 경험하는 청소년의 경우 사이버 상에서도 비행을 할 가능성이 높은 것”으로 나타났다는 최지영 외(2016)의 결과를 인용하고 있습니다(6번째 줄). 이 연구의 첫 번째 연구문제인 “이전 시점의 두 행위가 각각 이후 시점의 비행에 대한 자기회귀 효과를 지니는가?”에 대한 답일 것입니다. 또 다른 측면에서는 22쪽의 17번째 줄에 있는 “사이버비행을 예측하는 요인에 있어 현실비행 경험이 가장 크다”라는 Gue (2016)의 연구결과는 두 번째 연구문제에 대한 직접적인 답변일 것입니다. 아울러, 이 연구의 한계점에서 두 번째로 제시하고 있는 “선행연구들 중에서는 사이버비행이 현실비행에 영향을 미친다는 결과들 또한 존재하므로”라는 표현은 사실 모든 연구들이 가지고 있는 불완전성에 따른 겸양의 표현이겠지만, 이 연구의 변수 간 관계에 대한 이 연구만의 차별점이 요구되는 지점이라고 생각합니다.

이에 대해서 13쪽에 이러한 분석 방법이 비교적 연구자의 자의적 해석이라는 단점을 가지고 있음에도 불구하고, 횡단적 분석의 한계를 극복하고 두 변수 간의 관계를 종단적·경험적으로 검증하고 명확한 인과관계를 도출할 수 있다는 장점이 있다고 주장하고 있습니다. 그러나 이는 단순히 횡단적인 분석에만 국한되는 내용은 아닌 것 같습니다. 어떤 종류의 분석이든 어떤 이론에 대한 검증의 측면을 지니고 있거나, 혹은 이러한 방식으로 영향 관계의 경로를 ‘탐색적’으로 설정할 수 있다면 적어도 이 연구에서 주장하고 있는 관계성이 내포하고 있는 의미가 보다 발전된 형태의 설명 방식(보통은 그런 것을 이론이라고 부르겠지만)으로라도 제시되어야 할 것 같습니다.

아울러, 그러한 개념이 실제 수학적으로 도출된 검정통계량과는 별개로 현실세계에서 설명이 가능한지도 살펴볼 필요가 있습니다. 이러한 내용을 이 연구의 제3장 연구방법에서 실제적으로 활용된 변수를 측정한 항목을 예로 들어 설명하자면, “다른 사람 돈이나 물건을 빼앗은” 청소년이 “게임머니, 게임아이템, 사이버머니, 돈을 뺏은 적이 있을” 가능성이 높지만, 그 반대의 경우는 성립하지 않는 경향을 보인다는 것입니다. 물론 이러한 각각의 항목을 사용한 것이 아니라, 현실비행과 사이버비행이라는 구인을 바탕으로 분석하였다 할지라도 그 각각의 변수가 내포하고 있는 의미를 고려한다면 마찬가지라고 생각합니다. 현실세계에서 타인에게 폭력을 행사하고 일탈적 행위를 저지르는 청소년이 사이버세계에서도 유사한 행위를 할 수 있다는 것인데, 이는 내용의 측면에서 보면 일탈의 장면이 바뀌었을 뿐 동일한 ‘비행행위’라는 개념에 집중해야하는 것 아닐까요? 달리 말하면 비행으로 비행을

설명하는 것이 적절한 선택인지는 결국 이 연구가 채택하고 있는 이론적 설명과 논리를 통해서만 설명이 가능할 것 같습니다.

마지막으로, 결과에 따른 결론 및 논의에서는 중학교 졸업 이후 비행행위가 감소하는 경향을 보인다는 점을 지목하고 있는데, [그림 IV-1]의 결과에 따르면 이는 계수가 감소한 것이지만 그 절댓값이 감소한 경향을 의미하는 것은 아닐 것으로 보입니다. 또한, 이러한 결과가 “예방교육과 더불어 적절한 대응이 청소년 비행의 감소로 이어질 수 있다는 점”에 대해서는 이 연구의 이론이나 실증자료의 분석에서 도출된 결과를 통해 추론해보기에는 논리적 비약이 존재하는 것 같습니다. 연구자들께서 말씀하시는 바와 같이 청소년이 속해 있는 ‘사회, 환경적 영향’이 고려되지 않은 채로는 자기회귀효과와 결과에서 이러한 방식의 차이를 ‘교육의 효과’로 볼 근거가 부족해 보입니다. 그러한 교육의 효과가 실재한다면, 그것이 중학교 과정 내내 효과를 보이지 않다가 고등학교 1학년에 올라가는 시점에 효과를 나타내는 양상에 대해 설명이 불가할 것으로 보입니다.

부모의 스마트폰 과의존 변화 유형과 청소년 전환기 아동의 내재화 및 외현화 문제 유형의 관계

윤소진·이준우·장은지*

〈국문 초록〉

본 연구는 성장혼합모형을 통해 부모의 스마트폰 과의존 변화 유형을 파악하고, 잠재프로파일분석을 통해 청소년 전환기 아동의 내재화 및 외현화 문제 유형을 확인하였다. 또한, 잠재전이분석을 통해 부모의 스마트폰 과의존 변화 유형이 아동의 내재화 및 외현화 문제 유형으로 전이되는 양상을 확인하여 부모의 장기적 스마트폰 과의존이 전환기 아동의 심리적 문제에 미치는 영향을 검증하였다. 본 연구에서는 한국아동청소년패널조사 2018(KCYPS 2018) 자료를 사용하였으며, 총 2,245쌍의 보호자와 아동을 분석하였다. 분석결과, 부모의 스마트폰 과의존 변화 유형은 증가-감소 집단(5.6%), 유지 집단(84.1%), 급상승 집단(10.3%)의 세 집단으로 나타났다. 자녀의 내재화 및 외현화 문제 유형은 저 문제 집단(33.6%), 중 문제 집단(46.7%), 고 문제 집단(19.7%)으로 구분되었다. 잠재전이분석 결과, 부모가 스마트폰 과의존 급상승 집단에 속할 때 아동의 내재화 및 외현화 고 문제 집단으로의 전이확률이 높았고(39.3%), 부모가 스마트폰 과의존 증가-감소 집단에 속할 때 아동의 내재화 및 외현화 고 문제 집단으로의 전이확률이 낮았다(8.4%). 본 연구는 부모의 스마트폰 과의존이 가정 내 미치는 영향력에 대한 주의를 환기하였다는 점에서 의의가 있다. 또한 본 연구 결과를 통해 청소년 전환기 아동의 심리적 문제 예방을 위한 효과적인 부모 개입 방안을 마련하는 데에 도움이 될 것으로 기대한다.

주제어 : 부모의 스마트폰 과의존, 아동의 내재화 및 외현화 문제, 성장혼합모형, 잠재프로파일분석, 잠재전이분석, KCYPS 2018

* 고려대학교 교육학과

I. 서론

2018년 독일에서 개최된 부모의 과도한 스마트폰 사용에 대한 경각심을 촉구하는 아동의 거리 행진과 “자녀와 대화를 나누세요.” 캠페인(EBS NEWS G, 2018)은 그동안 자녀에게 집중적으로 조명되었던 스마트폰 과의존에 대해 새로운 시각을 제시하였다. 스스로 행동을 통제할 수 있는 성인이라는 인식 때문에 부모의 스마트폰 과의존 현상은 쉽게 간과되었고 관련하여 초래되는 가정 내 문제, 특히 자녀 양육과 발달에 미치는 부정적 영향도 적극적으로 논의되지 못하였다. 과학기술정보통신부와 한국지능정보사회진흥원(2021)에 따르면, 청소년의 스마트폰 과의존 비율은 2019년 30.2%, 2020년 35.8%, 2021년 37.0%로 매년 증가하는 경향이 있었으며, 성인의 스마트폰 과의존 비율도 2019년 18.8%, 2020년 22.2%, 2021년 23.3%로 증가하는 추세를 보였다. 이는 성인 또한 스마트폰의 의존적 사용을 스스로 통제하기 쉽지 않음을 보여준다.

이러한 문제의식에서 최근 스마트폰이 인간관계에 미치는 부정적 영향을 반영하는 “테크노퍼런스(Technoference)”라는 용어가 등장하기도 하였다. 기술(Technology)과 간섭(Interference)의 합성어인 테크노퍼런스(Technoference)는 타인과 상호작용하고 함께 시간을 보낼 때 스마트폰을 포함한 기술의 방해로 받는 것을 의미한다(McDaniel & Coyne, 2016). 테크노퍼런스는 연인 관계(McDaniel, Galovan, & Drouin, 2021; Hipp, 2019)와 가족 관계(McDaniel & Coyne, 2016; Meeus, Coenen, Eggermont, & Beullens, 2021) 등에서 타인과의 의사소통에 부정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 최근 여러 연구에서는 부모의 문제적 스마트폰 사용이 가족 간 소통의 방해를 넘어서서 자녀의 내재화 및 외현화 문제에도 영향을 미칠 수 있음을 보고하였다(McDaniel & Radesky, 2018b; Stockdale, Coyne, & Padilla-Walker, 2018). 하지만 이러한 연구들은 대부분 횡단 연구로 진행되어, 아동의 성장에 따른 부모의 스마트폰 과의존 변화를 파악하지 못하였다. 이에 본 연구는 부모의 스마트폰 과의존에 따른 자녀의 내재화 및 외현화 문제를 종단적으로 살펴봄으로써 부모의 스마트폰 과의존이 자녀에게 미치는 영향을 확인하고자 하였다.

특히, 본 연구는 청소년 전환기 아동의 내재화 및 외현화 문제에 주목하였다. 청소년 전환기에 놓인 아동은 새로운 사회적 지위에 적응하는 과정을 거치게 된다. 이 때 자기 자신을 어떻게 정의하는지, 타인에 의해 자신이 어떻게 정의되는지에 따라 정체성의 변화가 나타난다(Jessor, 1982). 이러한 정체성의 변화로 인해 일부 아동은 심리적으로 혼란을 겪게 되어 우울, 불안과 같은 내재화 문제나 비행 및 공격성과 같은 외현화 문제가 나타나기도 한다(Capaldi & Rothbart, 1992; Moilanen, Shaw, & Maxwell, 2010; 양명숙, 한영숙, 2007). 이 시기에 부모와의 원활한 의사소통과 부모의 적절한 관심은 아동의 내재화 및 외현화 문제 발생을 막을 수 있기 때문에 매우 중

요하다. 선행 연구에 따르면, 전환기 청소년의 우울에 부모의 감독과 지지가 중재효과가 있는 것으로 나타났으며(박정현, 이미숙, 2014), 부모와 부족한 의사소통이 청소년 전환기 아동의 내재화 및 외현화 문제 모두에 영향을 미치는 것으로 나타났다(양명숙, 한영숙, 2007). 이러한 결과들을 보았을 때, 부모의 스마트폰 과의존이 청소년 전환기 아동의 내재화 및 외현화 문제에 영향을 미칠 가능성이 존재한다. 이에 본 연구는 부모의 스마트폰 과의존 변화 유형이 청소년 전환기 아동의 내재화 및 외현화 문제 유형으로 전이되는 양상을 살펴봄으로써 부모의 스마트폰 과의존이 아동에게 미치는 영향을 종합적으로 파악하고자 하였다. 이를 통해 심리적, 신체적 변화를 경험하는 시기에 자녀의 건강한 발달을 위한 부모 역할을 제시할 수 있을 것으로 기대한다.

II. 이론적 배경

1. 부모의 스마트폰 과의존

국내에 스마트폰이 보급된 이래로 스마트폰 사용률은 꾸준히 증가하여 2021년 기준 성인의 스마트폰 사용률은 95%에 달했다(한국갤럽, 2021). 스마트폰은 일상생활에 필요한 정보뿐 아니라 다양한 콘텐츠에 손쉽게 접근하고 시공간의 제약을 넘어 사회적 관계를 맺는 수단으로 자리 잡으며 필수품이 되었다. 특히 코로나19로 인해 재택근무와 원격교육 등 비대면 방식이 전면 도입되면서 스마트폰의 활용 범위가 넓어졌으며, 그만큼 스마트폰 과의존 집단이 근래 가장 큰 폭으로 증가하기도 하였다(과학기술정보통신부, 한국지능정보사회진흥원, 2021). 스마트폰 과의존(smartphone dependency)은 스마트폰에 대한 현저성이 증가하고 자율적인 스마트폰 사용 조절능력이 감소하여 신체적, 심리적, 사회적으로 부정적인 결과를 경험하는 상태를 의미한다(과학기술정보통신부, 한국지능정보사회진흥원, 2021). 과학기술정보통신부와 한국지능정보사회진흥원(2021)에 따르면, 성인의 스마트폰 과의존 비율은 2019년 18.8%에서 2020년 22.2%, 2021년 23.3%로 매년 증가하는 추세를 보였다. 스마트폰 과의존은 신체적, 정신적으로 부정적인 영향을 초래하는데, 스마트폰 과의존 수준이 높을 경우 수면 시간이 줄어들 뿐 아니라 수면의 질이 낮아지며 주간 생활 기능이 저해된다(Gamble, et al., 2014; Hong, Liu, Ding, Sheng, & Zhen, 2020). 또한 스마트폰 과의존 집단은 저사용 집단에 비해 우울과 불안도 더 높은 것으로 보고되었다(Matar Boumosleh & Jaalouk, 2017).

스마트폰 과의존이 개인에게 미치는 여러 부정적 영향 중에서도 “테크노퍼런스(Technoference)”는 스마트폰에 대한 높은 의존도가 가족, 연인 등 인간관계에 문제를 초래하는 증상을 의미한다(McDaniel & Coyne, 2016; Sundqvist, Heimann, & Koch, 2020). 특히 최근에는 가정 내 부모의 스마트폰 사용으로 인한 테크노퍼런스가 주목받고 있다(McDaniel & Radesky, 2018a; Meeus et al., 2021). 스마트폰은 양육을 위해서도 빈번하게 활용되는 기기이나, 부모가 과도하게 스마트폰을 사용할 경우 가정 내 의사소통과 상호작용에 부정적 영향을 미칠 수 있기 때문이다. 장여옥(2015)의 연구에 따르면, 미취학 자녀를 둔 어머니의 스마트폰 과의존은 양육효능감을 저하시키고, 자녀에 대한 거부적 태도를 높이는 것으로 나타났다. 또한, 어머니가 스마트폰 중독으로 인해 가상세계의 사람들과 시간을 보낼수록 자녀에 대한 애정적 태도가 낮아지는 것으로 나타났다. Meeus et al.(2021)의 연구에서도 자녀가 부모의 테크노퍼런스를 더 높게 인지할수록 부모와의 관계에서 갈등은 높고 평가는 낮게 평가하는 것으로 나타났으며, 어머니의 스마트폰으로 인한 주의 산만이 정서적 지원 감소와 유의한 관련이 있는 것으로 밝혀졌다.

이처럼 부모의 과도한 스마트폰 사용이 가정에 미치는 부정적 영향이 보고되었음에도 불구하고, 이와 관련된 연구는 부족한 실정이다. 선행연구에서는 대부분 자녀의 스마트폰 과의존에 영향을 미치는 부모 변인(예, 양육태도, 양육효능감)과 자녀의 스마트폰 과의존으로 인해 발생하는 문제(예, 우울, 공격성, 학교폭력 등)를 살펴보았다. 이에 본 연구는 부모의 스마트폰 과의존에 주목하여 이들의 과도한 스마트폰 사용이 자녀에게 미치는 부정적 영향을 살펴보고자 하였다. 또한 부모의 테크노퍼런스 또는 스마트폰 과의존이 아동에게 미치는 영향을 보고한 연구들(Meeus et al., 2021; Sundqvist et al., 2020; 윤소진, 이명성, 이준우, 홍세희, 2021; 장여옥, 2015)은 대부분 횡단연구로 진행되어 장기적인 부모의 스마트폰 과의존 양상을 살펴보지 못하였다는 한계가 존재한다. 따라서 본 연구에서는 부모의 스마트폰 과의존을 종단적으로 살펴보았으며, 변화 양상의 개인차에 따른 잠재집단(하위유형)이 존재하는지를 확인하였다.

2. 부모의 스마트폰 과의존과 청소년 전환기 아동의 문제 행동

부모의 과도한 스마트폰 사용은 자녀와의 상호교류 시간과 상호작용의 질(quality)을 감소시켜 아동의 사회적, 정서적 발달에 악영향을 끼친다(Beamish, Fisher, & Rowe, 2019; Knitter & Zemp, 2020; McDaniel & Radesky, 2018a). 아동의 내재화 및 외현화 문제는 자기통제 능력에서 기인하는데(Eisenberg, Hernández, & Spinrad, 2017), 지나치게 자신을 통제할 경우 불안, 우울 등 내재화 증상이 나타나

고, 반대로 자기통제력이 발달하지 못할 경우 반사회적 행동, 중독, 충동, 조절장애 등 외현화 증상이 나타난다(APA, 2013; Cole, Zahn-Waxler, Fox, Usher, & Welsh, 1996). 부모가 가정 내에서 스마트폰을 빈번하게 사용하면 스마트폰에 주의를 기울이느라 아동의 필요와 욕구를 민감하게 포착하지 못한다. 이렇게 부모가 스마트폰에 집중하는 동안, 일부 아동들은 부모의 관심을 끌고자 내재화 또는 외현화 문제를 보일 수 있다(Radesky et al., 2014). 또한 부모의 스마트폰 과의존은 애착 혹은 양육태도에 영향을 미쳐 간접적인 방식으로 아동의 내재화 및 외현화 문제에 영향을 미칠 수 있다. 애착이론(attachment theory)에 따르면, 아동의 필요(needs)에 대한 부모의 민감성(sensitivity)은 부모와 자녀 간의 안정 애착을 형성하여 장기적으로 아동의 사회적, 심리적 발달에 도움을 주는 주요 요인이다(De Wolff & Van IJzendoorn, 1997; Beijersbergen, Juffer, Bakermans-Kranenburg, & van IJzendoorn, 2012). 부모가 스마트폰을 과도하게 사용할 경우 아동에 대한 부모의 민감성이 낮아지기 때문에, 아동과 부모 간 안정 애착을 형성할 가능성이 낮아진다. 스마트폰으로 인한 불안정 애착 형성은 장기적으로 아동의 내재화 및 외현화 문제 발생 가능성을 높일 수 있다(Knitter & Zemp, 2020). 또한 양육태도(parenting)의 관점에서 보았을 때에도, 부모의 스마트폰 과의존은 부모의 애정, 자율성 지지와 같은 긍정적 양육태도를 감소시키고, 거부, 비밀관성과 같은 부정적 양육태도를 증가시켜 아동의 내재화 및 외현화 문제에 영향을 미칠 수 있다(윤소진 등, 2021). 부모의 스마트폰 과의존과 자녀의 내재화, 외현화 문제 발달은 여러 연구에서 입증되었는데, Stockdale 등의 연구(2018)에서 부모의 스마트폰 사용으로 인한 부모 자녀 간 소통의 방해는 자녀가 부모의 따뜻함을 느끼지 못하게 만들어 결과적으로 아동의 불안, 우울, 사이버폭력 등을 증가시키는 것으로 나타났다. 또한 McDaniel과 Radesky(2018b)의 연구에서는 어머니가 스마트폰을 포함한 디지털 기기를 과도하게 사용하여 자녀와의 교류가 방해를 받을수록, 아동의 내재화(울기, 기분상함 등) 및 외현화 문제(안절부절, 주의산만, 성질부리기 등)가 발생할 가능성이 높아지는 것으로 나타났다. 윤소진 등(2021)의 연구에서도 부모의 스마트폰 과의존은 부모의 긍정적 양육태도를 감소시키고 부정적 양육태도를 증가시켜 아동의 우울 및 공격성을 증가시켰다. 이러한 연구결과를 바탕으로, 본 연구에서는 부모의 스마트폰 과의존 변화 유형과 아동의 내재화 및 외현화 문제 유형의 관계를 살펴보고자 하였다.

본 연구는 특히 청소년 전환기 아동의 내재화 및 외현화 문제에 주목하였다. 청소년기로의 전환은 새로운 사회적 지위를 얻게 됨에 따라 정체성의 변화가 나타난다(Jessor, 1982). 청소년 전환기의 아동은 환경적으로도 변화를 겪게 되고, 심리적으로 혼란을 겪게 되어 우울, 불안과 같은 내재화 문제와 비행 및 공격성과 같은 외현화 문제가 나타나기도 한다(Capaldi & Rothbart, 1992; Moilanen et al., 2010; 양명숙,

한영숙, 2007). 그러나 이 시기에 부모와의 원활한 의사소통과 적절한 부모의 관심은 아동의 심리적 문제가 발생하는 것을 막을 수 있다. 박정현, 이미숙의 연구(2014)에서 전환기 청소년의 문제행동에 부모의 감독과 지지가 중재효과가 있는 것으로 나타났으며, 양명숙과 한영숙(2007)의 연구에서는 부모와의 부족한 의사소통이 청소년 전환기 아동의 문제에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이처럼 학교급이 바뀌는 전환기의 아동은 긴장 상태를 겪게 됨에 따라 가정의 정서적 지지와 도움이 필요하다. 그러나 이 시기에 부모가 스마트폰에 지속적으로 과몰입한다면 전환기 아동은 변화하는 환경에 적응하지 못하고, 내재화 또는 외현화 문제를 보일 수 있다.

이상의 연구결과들을 종합하여 본 연구는 성장혼합모형을 통해 부모의 스마트폰 과의존 변화 유형을 파악하고, 잠재프로파일분석을 통해 청소년 전환기 아동의 내재화, 외현화 문제 유형을 확인하였다. 최종적으로, 잠재전이분석을 통해 부모의 스마트폰 과의존 유형에서 아동의 내재화 및 외현화 문제 유형으로 전이되는 양상을 확인하여 부모의 장기적 스마트폰 과의존이 청소년 전환기 아동의 심리적 문제에 미치는 영향을 검증하였다. 이를 통해 청소년 전환기 아동의 심리적 문제 예방을 위한 부모의 역할에 대해 시사점을 제공하고자 하였다. 본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

- 연구문제 1. 부모의 스마트폰 과의존 변화 양상은 몇 개의 잠재집단으로 분류되며, 각 잠재집단은 어떠한 특징을 보이는가?
- 연구문제 2. 전환기 아동의 내재화 및 외현화 문제는 몇 개의 잠재집단으로 분류되며, 각 잠재집단은 어떠한 특징을 보이는가?
- 연구문제 3. 부모의 스마트폰 과의존 변화 유형으로부터 전환기 아동의 내재화 및 외현화 문제 유형으로의 전이양상은 어떻게 나타나는가?

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 한국아동청소년패널조사 2018(Korean Children and Youth Panel Survey, KCYPS) 데이터를 사용하였다. 부모의 스마트폰 과의존은 KCYPS의 1차년도에서 4차년도 자료를 사용하였으며, 아동의 내재화 및 외현화 문제는 중학교 1학년 시기인 4차년도 자료를 사용하였다. KCYPS는 한 명의 아동과 한 명의 보호자가 짝지어

져 조사되었기 때문에 본 연구에서는 아동과 보호자 데이터의 가구ID와 개인ID를 변환 및 병합하여 사용하였다. 분석한 총 2,245쌍의 보호자와 아동 중 아동의 성별은 남자가 1,131명, 여자가 1,114명이었고, 부모는 어머니가 2,034명, 아버지가 211명이었다. 어머니의 학력은 고등학교 졸업 이하가 25.7%, 2~3년제 대학 졸업이 24.3%, 4년제 대학 졸업이 39.1%, 대학원(석사·박사) 졸업이 10.9%로 나타났으며, 아버지의 학력은 고등학교 졸업 이하가 34.4%, 2~3년제 대학 졸업이 26.2%, 4년제 대학 졸업이 29.0%, 대학원(석사·박사) 졸업이 10.4%로 나타났다.

2. 연구 도구

1) 부모의 스마트폰 과의존

부모의 스마트폰 과의존은 김동일 등(2012)이 개발한 “성인용 간략형 스마트폰 중독 자가진단 척도”를 활용하였다. 척도는 총 15개 문항으로 구성되어 있으며, Likert 4점 척도로 측정되었다. 점수가 높을수록 스마트폰 의존 정도가 높다고 해석하기 위해 3개 문항(“스마트폰 사용이 지금 하고 있는 일(공부)에 방해가 되지 않는다.”, “스마트폰이 없어도 불안하지 않다.”, “스마트폰 사용에 많은 시간을 보내지 않는다.”)은 역코딩하여 분석에 사용하였다. 1차년도 스마트폰 과의존의 신뢰도(Chronbach' α)는 .863, 2차년도 스마트폰 과의존의 신뢰도는 .864, 3차년도 스마트폰 과의존의 신뢰도는 .873, 4차년도 스마트폰 과의존의 신뢰도는 .832로 나타났다.

2) 아동의 내재화 및 외현화 문제

본 연구에서는 외현화 문제 분석에 주의력결핍, 공격행동, 신체증상 문항을 활용하였으며, 내재화 문제 분석에 사회적 위축과 우울 문항을 활용하였다.

외현화 문제는 조봉환과 임경희(2003)의 “아동의 정서, 행동문제 자기보고형 평정척도”를 사용하여 조사되었다. 주의력결핍은 7문항, 공격행동은 6문항, 신체증상은 8문항으로 구성되어 있으며, 모든 문항은 Likert 4점 척도로 측정되었다. 주의력결핍의 신뢰도(Chronbach' α)는 .848, 공격행동의 신뢰도는 .848, 신체증상의 신뢰도는 .870으로 나타났다.

내재화 문제 중 사회적 위축은 김선희, 김경연(1998)의 “아동 및 청소년의 행동 문제척도”로 조사되었으며, Likert 4점 척도를 사용하여 총 5개 문항으로 측정되었다. 우울은 김광일, 김재환, 원호택(1984)의 “간이 정신진단 검사”로 조사되었다. 원 척도

의 우율은 13문항으로 구성되었으나, KCYPS에서 3문항을 제외하고 수정하여 총 10개 문항, Likert 4점 척도로 측정되었다. 본 연구에서 사회적 위축의 신뢰도 (Chronbach' α)는 .887로 나타났으며, 우울의 신뢰도는 .903으로 나타났다.

3. 분석방법

1) 연구모형

본 연구에서는 혼합모형(mixture model)을 사용하여 부모의 장기적 스마트폰 과의존이 아동의 내재화 및 외현화 문제에 미치는 영향을 파악하고자 하였다. 혼합 모형은 유사한 행동 또는 성향을 보이는 사람들을 동일집단으로 분류하여 분석하는 방법이다. 기존 대부분의 통계방법은 변수중심적 접근(variable-centered approach)으로, 변수 내 개인의 이질성을 간과하기 때문에 같은 변수 내 다양한 하위 유형을 보여줄 수 없다. 반면 혼합모형은 사람중심적 접근(person-centered approach) 방법으로, 사람들의 문항에 대한 응답을 기반으로 집단 내에 관측되지 않은 하위 유형을 파악할 수 있다(Nylund-Gibson & Choi, 2018). 전통적으로 집단을 분류하는 데에는 k-means와 같은 군집분석이 사용되었으나, 혼합모형은 측정 오차를 통제하고, 종단 자료를 활용할 수 있다는 장점이 있다(Hickendorff, Edelsbrunner, McMullen, Schneider, & Trezise, 2018).

성장혼합모형, 잠재프로파일, 잠재전이분석은 모두 혼합모형(mixture model)의 일종이다. 성장혼합모형(growth mixture model)은 잠재계층분석과 잠재성장모형을 결합한 것으로, 종단연구에서 개인의 변화 양상을 유형화하는 방법이다. 잠재성장모형이 전체 표본을 대표하는 하나의 성장곡선을 찾는 것이라면, 성장혼합모형은 표본 내의 변화 양상의 하위유형을 찾는 방법이라고 볼 수 있다. 본 연구에서는 1차에서 4차 시기에 따른 부모의 스마트폰 과의존 변화 패턴에 하위유형이 존재하는지 확인하였다.

잠재프로파일분석(latent profile analysis)은 횡단자료에서 문항에 응답한 사람들의 패턴을 기반으로 집단 내 관측되지 않은 하위유형을 확인하는 방법이다(Nylund-Gibson & Choi, 2018). 문항이 범주형(이분형)일 경우 잠재계층분석(latent class analysis), 연속형일 경우 잠재프로파일분석이라고 부른다. 본 연구에서는 초등학교에서 중학교로 진급한 전환기 아동의 내재화 및 외현화 문제를 잠재프로파일분석을 통해 유형화하였다.

잠재전이분석(latent transition analysis)은 잠재프로파일 모형을 종단적으로 확장한 모형으로, 시간의 흐름에 따른 잠재집단의 변화를 추정하는 방법이다. 잠재전이모형

은 두 시점의 자료가 있을 경우, 첫 시점에서 특정 유형에 속하는 사람들이 다음 시점에서 어떤 유형으로 옮겨갈 확률이 높은지 전이확률을 통해 추정한다. 성장혼합모형이 “변화의 유형”을 분석하는 것과 달리 잠재전이분석은 “유형의 변화”를 분석한다는 차이가 있다. 본 연구에서는 부모의 스마트폰 과의존 유형이 아동의 내재화 및 외현화 문제 유형으로 전이되는 양상을 잠재전이모형을 통해 확인하였다. 구체적인 연구모형은 <그림 1>과 같다.

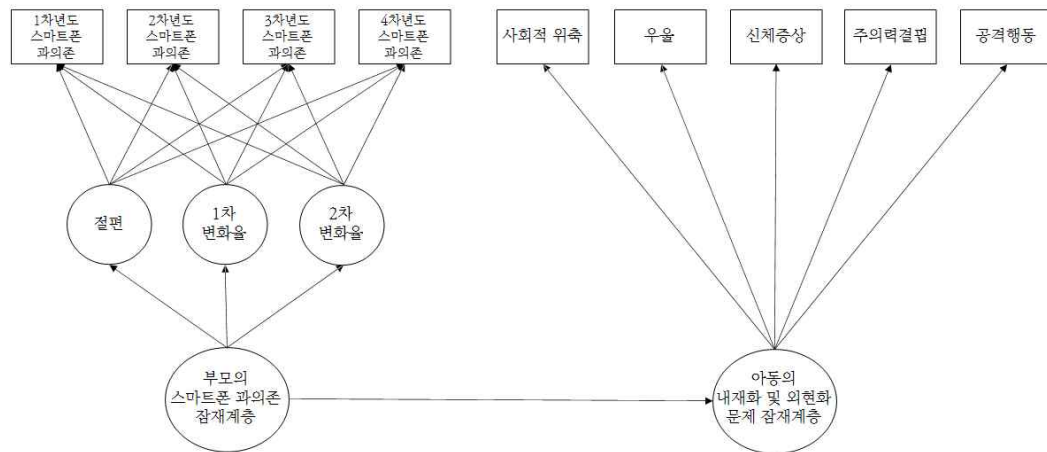


그림 1. 연구모형

2) 잠재집단 수의 결정

각 모형에서 최적의 잠재집단의 수는 Entropy, 정보지수, 모형 비교 검증, 잠재집단 소속 비율, 모형의 해석 가능성을 종합적으로 확인하여 결정하였다. Entropy는 0과 1 사이로 나타나고 값이 클수록 집단 분류가 명확함을 의미한다. 일반적으로 Entropy 값이 0.6 이상일 경우 잠재집단 분류가 중간 수준, 0.8 이상일 경우 높은 수준으로 잘 되었다고 판단한다(Clark, 2010). 정보지수는 AIC(Akaike Information Criterion; Akaike, 1974), BIC(Baysian Information Criterion; Schwartz, 1978), SABIC(Sample-size Adjusted BIC; Sclove, 1987) 값을 확인하였다. 각 정보지수의 값이 작을수록 모형이 잘 분류되었음을 의미한다. 각 정보지수의 식은 (1), (2), (3)으로 계산되며, 식에서 $\ln L$ 은 로그 우도값(log likelihood), k 는 추정 모수, n 은 표본의 크기를 나타낸다.

$$AIC = -2\ln L + 2k \quad (1)$$

$$BIC = -2\ln L + k[\ln(n)] \quad (2)$$

$$SABIC = -2\ln L + k[\ln(\frac{n+2}{24})] \quad (3)$$

모형의 비교검증에는 LMR LRT(Lo-Mendell-Rubin adjusted Likelihood Ratio Test; Lo, Mendell, & Rubin, 2001)와 BLRT(parametric Bootstrapped Likelihood Ratio Test; Peel & McLachlan, 2000)를 확인하였다. 두 지표 모두 잠재프로파일의 개수가 k-1개와 k개일 때를 비교하여 차이를 검증하는데, LMR LRT와 BLRT의 p-value가 유의하지 않으면 잠재프로파일 개수가 k-1인 모형을 선택하고 유의하면 k개인 모형을 선택한다. 추가적으로, 특정 프로파일에 속한 사람의 비율이 전체의 5% 미만으로 나타난다면 해당 집단에 우연히 소속되었을 가능성이 있기 때문에 고려 대상에서 제외하였다(Berlin, Williams, & Parra, 2014). 통계적 지표에 더하여, 잠재프로파일이 구분되었을 경우 각 집단의 해석 가능성을 확인하여 최적의 모형 개수를 정하였다. 데이터 전처리는 R 4.2.1의 tidyverse패키지를, 기술통계분석은 SPSS 25.0을 사용하였고, 이외의 모든 혼합모형 분석은 Mplus 8.3 프로그램을 사용하였다.

IV. 연구결과

1. 분석 변수의 일반적 특성

본 연구에 활용된 변수의 기술통계 결과는 <표 1>과 같다. 모든 변수에서 왜도의 절댓값이 2를 넘지 않고, 첨도의 절댓값이 7을 넘지 않아, 자료의 정상성에는 문제가 없는 것으로 판단하였다(Curran, West, & Finch, 1996). 부모의 스마트폰 과의존의 평균은 1차년도(1.78)와 2차년도(1.89)에 비해 3차년도(1.96)와 4차년도(1.95)가 더 높은 경향이 있었고, 청소년 전환기 아동의 내재화 및 외현화 문제는 주의력결핍(2.11), 사회적 위축(2.09), 공격행동(1.95), 신체증상(1.88), 우울(1.72) 순으로 높게 나타났다.

표 1. 변수 간 상관관계 및 기초통계분석 결과

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	1								
2	.450**	1							
3	.374**	.486**	1						
4	.348**	.374**	.487**	1					
5	0.04	.045*	.063**	.187**	1				
6	0.013	.080**	.108**	.213**	.634**	1			
7	0.013	0.039	.101**	.184**	.471**	.607**	1		
8	0.027	0.013	0.029	.090**	.361**	.360**	.432**	1	
9	0.025	.083**	.117**	.181**	.440**	.583**	.653**	.554**	1
M	1.78	1.89	1.96	1.95	2.11	1.88	1.77	2.09	1.72
SD	0.43	0.44	0.46	0.40	0.58	0.57	0.57	0.71	0.54
왜도	0.33	0.27	0.19	-0.01	0.09	0.24	0.55	0.38	0.58
첨도	0.05	-0.32	-0.31	-0.15	-0.23	-0.43	-0.06	-0.32	0.04

* $p < .05$, ** $p < .01$, 1~4. 1~4차년도 부모의 스마트폰 과의존, 5. 주의력결핍, 6. 공격행동, 7. 신체증상, 8. 사회적 위축, 9. 우울

2. 부모의 스마트폰 과의존 변화 유형 탐색

1) 잠재성장모형 분석

성장혼합모형 분석 이전, 부모의 장기적 스마트폰 과의존 변화 양상에 가장 적절한 모형을 찾기 위해 잠재성장모형 분석을 시행하였다. 무변화 모형, 1차 함수(Linear), 2차 함수(Quadratic) 모형의 적합도를 비교한 결과는 <표 2>와 같다.

표 2. 무변화 모형, 1차 함수 모형, 2차 함수 모형의 적합도

	Chi-square	df	CFI	TLI	RMSEA
무변화 모형	483.191	8	0.744	0.808	0.163
1차 함수 모형	136.239	5	0.929	0.915	0.108
2차 함수 모형	2.388	1	0.999	0.996	0.025

적합도 지수 중 CFI와 TLI가 .95 이상(Hu & Bentler, 1999)이고, RMSEA는 .05 이하(Browne & Cudeck, 1992)일 경우 모형이 양호함을 의미한다. 본 연구에서는 2차 함수 모형의 CFI가 .999, TLI가 .996, RMSEA가 .025로 기준을 만족하였으며, 가장 좋은 적합도를 보였다. 또한 2차 함수 모형의 절편 분산(.094, $p < .001$), 1차 변화율 분산(.061, $p < .001$), 2차 변화율 분산(.008, $p < .001$)이 모두 통계적으로 유의하였다. 이는 사람마다 초기치와 변화율의 개인차가 존재함을 의미한다. 따라서 본 연구는 2차 함수 모형을 기반으로 성장혼합모형 분석을 시행하였다.

2) 성장혼합모형 분석

2차 함수 모형을 기반으로 부모의 스마트폰 과의존 변화에 따른 최적의 잠재집단의 수를 결정하기 위해 잠재집단의 수를 하나씩 늘려 비교하였다. 초기치 및 분산을 집단마다 자유롭게 추정한 경우, 1차 변화율에서 음분산이 발생하여 추정에 실패하였다. 성장혼합모형에서 음분산 문제는 자주 발생하며, 일반적으로 분산을 동일하게 제약하거나 0으로 제약하는 방법을 사용한다(Nylund, Asparouhov, & Muthén, 2007; Ram & Grimm, 2009). 이에 1차 변화율에 동일화 제약을 가하였으나, 마찬가지로 음분산 문제가 발생하였다. 최종적으로는 절편은 자유롭게 추정하고, 1차 변화율은 0으로 고정하며, 2차 변화율은 동일화 제약을 가한 모형을 본 연구의 기본 모형으로 가정하였다.

기본 모형에서 잠재집단의 개수를 증가시켰을 때의 정보지수, 모형 비교 검증, 분류의 질, 집단별 분류 비율 값을 <표 3>에 제시하였다. 분석 결과, 5개 이상의 집단은 추정에 실패하였다. 전반적으로, 잠재집단의 수가 늘어날수록 정보지수는 감소하는 것으로 나타났다. 또한 모형 비교 지수 중 LMR LRT는 3개 집단까지 유의하였고, 4개 집단부터는 유의하지 않았다. BLRT는 4개 집단까지 유의하였다. Entropy는 모든 잠재집단 개수에서 약 0.8 정도로 나타났다. 집단별 분류의 비율을 보았을 때는 4개 집단에서 최소 집단의 비율이 2%로 나타나 5% 기준(Berlin et al., 2014)에 부합하지 않았다. 이에 본 연구에서는 통계적 수치와 해석 가능성을 모두 고려하여 3개를 성장혼합모형의 최적의 잠재집단의 수로 결정하였다.

표 3. 잠재집단 수에 따른 정보지수, 모형 비교 검증, 분류의 질, 집단별 분류 비율

Statistical Criteria		Model			
		2 Profiles	3 Profiles	4 Profiles	5 Profiles
정보지수	AIC	8316.339	8257.161	8231.687	
	BIC	8402.086	8371.490	8368.882	
	SABIC	8354.429	8307.947	8292.630	
모형 비교 검증	LMR-LRT	0.0000	0.0000	0.3167	
	BLRT	0.0000	0.0000	0.0000	
분류의 질	Entropy	0.852	0.754	0.776	추정실패
집단별 분류 비율	Class 1	0.06325	0.05631	0.10322	
	Class 2	0.93675	0.84077	0.06359	
	Class 3		0.10292	0.02148	
	Class 4			0.81170	
	Class 5				

3) 부모의 스마트폰 과의존 변화 유형의 특징

부모의 스마트폰 과의존 집단의 수를 3개로 결정한 후, 각 잠재집단의 특징을 <표 4>와 <그림 2>에 제시하였다. 먼저, 집단 1은 3차년도까지 스마트폰 과의존 수준이 상승하였다가 3차년도 이후 감소하는 형태이다. 초기치(1.579, $p<.001$)는 전체 집단 중 가장 낮고, 1차 변화율(1.168, $p<.001$) 및 2차 변화율(-0.340, $p<.001$)은 모두 통계적으로 유의하였다. 이에 이를 “증가-감소 집단”으로 명명하였다(전체의 5.6%). 다음으로, 집단 2는 대부분의 사람들이 속하는 집단으로, 초기에는 스마트폰 과의존이 세 집단 중 가장 높은 수준(1.809, $p<.001$)이었으나, 시간이 흐름에도 일정한 수준을 유지하여 최종적으로는 가장 낮은 수준을 보이는 집단이다. 집단 2의 1차 변화율(0.109, $p<.001$) 및 2차 변화율(-0.027, $p<.001$)은 집단 1과 같은 방향이었으며, 역시 모두 통계적으로 유의하였다. 이에 이를 “유지 집단”으로 명명하였다(전체의 84.1%). 집단 3은 1, 2차년도에는 스마트폰 과의존이 낮은 수준이었다가 3차년도 이후 급격하게 상승하여 최종적으로는 가장 높은 수준을 보이는 집단이다. 집단 3의 초기치(1.643, $p<.001$) 및 2차 변화율(0.118, $p<.001$)은 모두 통계적으로 유의하였고, 1차 변화율은 유의하지 않았다(-0.114, $p=.158$). 이에 해당 집단을 “급상승 집단”으로 명명하였다(전체의 10.3%).

표 4. 각 잠재집단 별 초기치, 1차 변화율 및 2차 변화율

Latent Class	ratio	n	function	estimate	S.E.
Class 1	증가-감소 집단	5.6%	126	초기치	1.579***
				1차 변화율	1.168***
				2차 변화율	-0.340***
Class 2	유지 집단	84.1%	1888	초기치	1.809***
				1차 변화율	0.109***
				2차 변화율	-0.027***
Class 3	급상승 집단	10.3%	231	초기치	1.643***
				1차 변화율	-0.114
				2차 변화율	0.118***

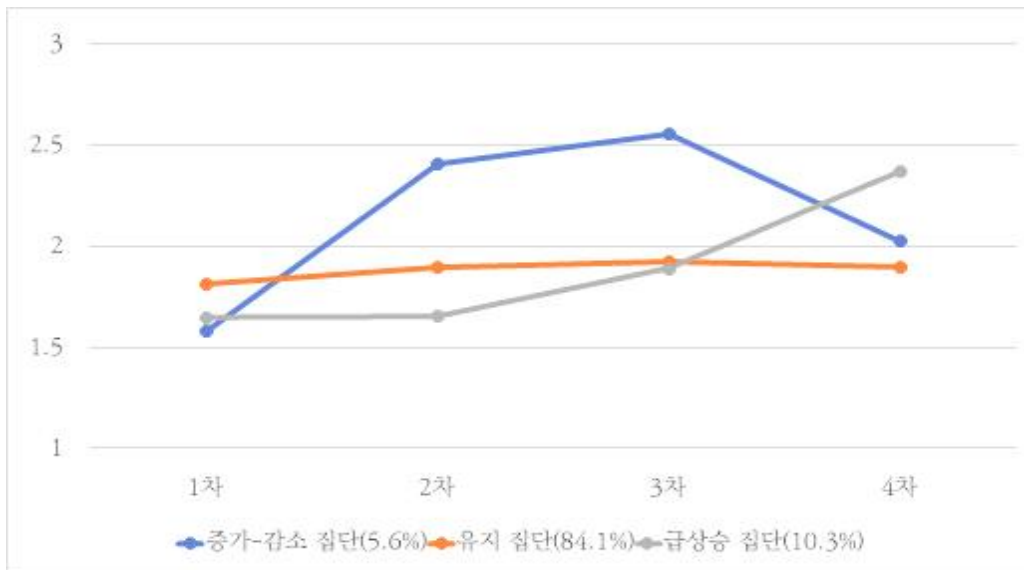
*** $p < .001$ 

그림 2. 부모의 스마트폰 과의존 변화 집단별 개형

2. 자녀의 내재화 및 외현화 문제 유형 탐색

1) 최적의 잠재집단 수 결정

청소년 전환기 아동의 내재화 및 외현화 문제에 따른 최적의 잠재집단의 수를 결정하기 위해 잠재집단의 수를 하나씩 늘려 비교한 결과를 <표 5>에 제시하였다. 전반적으로, 잠재집단의 개수가 증가할수록 정보지수는 감소하였다. 일반적으로 잠재집단의

개수가 증가할수록 정보지수가 작아지는 경향을 보이는데, 이때 감소폭이 둔화되는 지점(elbow point)을 참고하여 잠재프로파일의 개수를 결정할 수 있다(Nylund-Gibson & Choi, 2018). 본 연구에서는 잠재프로파일이 2개에서 3개로 증가할 때 <그림 3>과 같이 모든 정보지수가 급격히 감소하였다. 한편 모형 비교 검증은 모두 유의하게 나타났다, Entropy 역시 모든 집단에서 약 0.7~0.8 정도로 나타났다. 집단별 비율을 보았을 때도 최소 집단의 비율이 모두 5% 이상으로, 모든 잠재프로파일 개수가 기준을 충족하였다. 이에 본 연구에서는 정보지수의 감소폭과 해석 가능성 등을 종합적으로 고려하여 최적의 잠재프로파일 수를 3개로 결정하였다.

표 5. 잠재집단 수에 따른 정보지수, 모형 비교 검증, 분류의 질, 집단별 분류 비율

Statistical Criteria		Model			
		2 Profiles	3 Profiles	4 Profiles	5 Profiles
정보지수	AIC	16836.012	15947.635	15711.442	15413.327
	BIC	16927.475	16073.398	15871.503	15607.686
	SABIC	16876.640	16003.500	15782.542	15499.663
모형 비교 검증	LMR-LRT	0.0000	0.0000	0.0010	0.0000
	BLRT	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
분류의 질	Entropy	0.802	0.783	0.736	0.767
집단별 분류 비율	Class 1	0.52565	0.33563	0.18276	0.17204
	Class 2	0.47435	0.46732	0.34875	0.08997
	Class 3		0.19705	0.33965	0.27763
	Class 4			0.12884	0.33702
	Class 5				0.12333

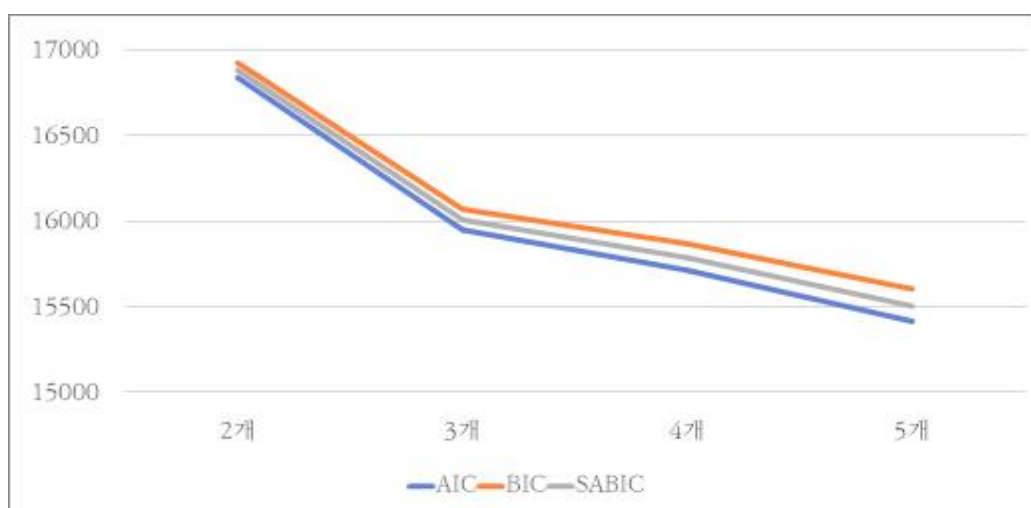


그림 3. 잠재집단의 수에 따른 정보지수의 변화

2) 전환기 아동의 내재화 및 외현화 문제 유형의 특징

3개를 최적의 잠재프로파일 개수로 하여 잠재프로파일 분석을 시행한 결과, 〈그림 4〉와 같은 형태의 집단이 도출되었다. 각 잠재집단의 특징을 살펴보면, 집단 1은 내재화 및 외현화 문제가 모두 세 집단 중 가장 낮았다. 이에 해당 집단을 “저 문제 집단”으로 명명하였다(33.6%). 다음으로, 집단 2는 모든 문제 유형에서 중간 수준의 문제를 보이는 집단으로, 가장 많은 비중의 인원이 속하였다(46.7%). 이에 해당 집단을 “중 문제 집단”으로 명명하였다. 집단 3은 세 집단 중 내재화 및 외현화 문제가 가장 높은 집단으로, 가장 적은 인원이 속하였다(19.7%). 이에 이를 “고 문제 집단”으로 명명하였다. 전반적으로, 세 집단 모두 사회적 위축 점수가 가장 높았고, 우울 점수가 가장 낮았다. 한편 사회적 위축 점수가 가장 높고, 다른 문제는 비슷한 수준인 고 문제 집단과 달리, 중 문제 집단과 저 문제 집단은 주의력결핍 점수 역시 사회적 위축 점수와 비슷하게 높은 수준으로 나타났다.

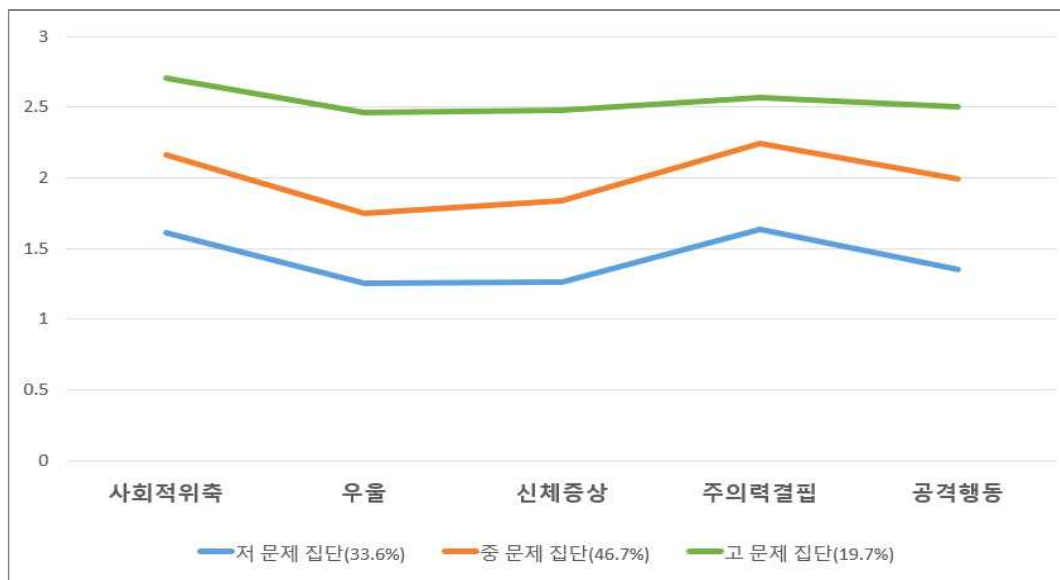


그림 4. 아동의 내재화 및 외현화 문제 집단별 개형

3. 부모의 스마트폰 과의존 유형에서 아동의 내재화 및 외현화 문제 유형으로의 잠재전이분석

마지막으로, 부모의 스마트폰 과의존 유형이 자녀의 내재화 및 외현화 문제 유형으로 어떻게 전이되는지를 확인하기 위해 잠재전이분석을 시행하였다. 분석 결과는 〈표

6)과 같다. 전반적으로, 부모의 스마트폰 과의존의 모든 잠재집단은 자녀의 중 문제 집단으로 전이될 확률이 가장 높게 나타났다. 그러나 세부적인 비율에 있어서 부모가 속한 집단에 따라 아동의 문제 집단으로의 전이 양상에 차이가 발생하였다. 부모가 증가-감소 집단일 경우, 유지 집단이나 급상승 집단에 비해 자녀가 저 문제 집단에 속할 가능성이 가장 높고(36.5%), 고 문제 집단에 속할 가능성이 가장 낮았다(8.4%). 반면, 부모가 급상승 집단에 속할 경우, 다른 집단에 비해 자녀가 저 문제 집단에 속할 가능성이 가장 낮고(17.5%), 고 문제 집단에 속할 가능성이 가장 높았다(39.3%). 부모가 유지 집단에 속할 경우, 자녀가 저 문제 집단에 속할 가능성이 증가-감소 집단과 비슷하였고(35.3%), 고 문제 집단에 속할 가능성은 급상승 집단의 절반 수준이었다(18.1%). 증가-감소 집단 및 유지 집단과 급상승 집단의 전이 양상을 비교하였을 때, 부모가 아동의 전환기(중학교 입학) 당시 스마트폰 과의존 수준이 높을수록 자녀가 내재화 및 외현화 문제가 높은 집단에 속할 가능성이 증가함을 알 수 있다. 또한 증가-감소 집단과 유지 집단을 비교하였을 때, 비록 아동의 전환기 이전 부모의 스마트폰 의존 수준이 증가하였더라도, 청소년 전환기 즈음에 부모의 스마트폰 의존 수준이 낮아지는 경우 아동이 문제가 높은 집단에 속할 가능성이 감소함을 확인할 수 있다.

표 6. 부모의 스마트폰 과의존 유형에서 아동의 내재화 및 외현화 문제 유형으로의 잠재전이분석 결과

부모의 스마트폰 과의존 유형	아동의 내재화 및 외현화 문제 유형		
	저 문제	중 문제	고 문제
증가-감소	36.5%	53.3%	8.4%
유지	35.3%	46.6%	18.1%
급상승	17.5%	43.2%	39.3%

V. 결론 및 논의

본 연구는 부모의 스마트폰 과의존 변화 유형이 청소년 전환기 아동의 내재화 및 외현화 문제 유형으로 전이되는 양상을 확인하였다. 이상의 분석 결과를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 부모의 스마트폰 과의존 변화 유형을 확인하기 위해 성장혼합모형을 활용하여 분석한 결과, 부모의 스마트폰 과의존 변화 궤적은 2차 함수 모형이 적합하였으며, 3개의 유형으로 나타났다. 기존의 선행연구에서 성인 및 부모의 스마트폰 과의존 변화

양상은 1차 함수 모형으로 나타난 것과 달리(Vivas, Torres, Herrero, & Urueña, 2019; 이정민, 정혜원, 2022), 본 연구는 2차 변화 모형이 가장 적합한 것으로 나타났다. 2차 변화 모형에 기반한 성장혼합모형 분석 결과, 부모의 스마트폰 과의존 변화 유형은 증가-감소 집단(5.6%), 유지 집단(84.1%), 급상승 집단(10.3%)의 세 집단으로 나타났으며, 80% 이상이 유지 집단에 속하는 것으로 나타났다. 대부분의 사람들이 하나의 집단에 속하는 것으로 나타났는데, 이는 스마트폰 과의존 변화 유형을 분석한 이경은과 염동문의 연구(2018)에서도 드러나는 특징이다. 즉, 대다수의 사람들의 스마트폰 사용 양상은 변화하지 않으나, 일부 사람들은 이들과 구분되는 뚜렷한 양상이 존재한다고 할 수 있다. 특히 3차년도(2020년)와 4차년도(2021년)에 스마트폰 과의존 수준이 감소하는 집단(증가-감소 집단)보다 급격히 상승한 집단(급상승 집단)에 더 많은 인원이 속하였다. 이는 2020년 초 코로나19의 확산으로 인해 사람들 사이의 대면이 감소하며 스마트폰을 사용하는 시간이 급격하게 증가했기 때문으로 볼 수 있다. 2021년 스마트폰 과의존 실태조사 보고서(과학기술정보통신부, 한국지능정보사회진흥원, 2021)에 따르면, 2018년에서 2019년의 스마트폰 과의존 위험군은 0.9%p 증가한 반면, 2019년에서 2020년의 스마트폰 과의존 위험군은 3.3%p 증가한 것으로 나타났다. 즉, 코로나19의 유행 이전 전후의 경계인 2019년에서 2020년에 스마트폰 과의존이 급격하게 증가하였으며 이러한 양상이 급상승 집단의 형성에 영향을 미쳤을 수 있다.

둘째, 자녀의 내재화 및 외현화 문제 유형을 분석한 결과 3개의 유형으로 나타났다. 각 유형은 저 문제 집단(33.6%), 중 문제 집단(46.7%), 고 문제 집단(19.7%)으로 구분되었다. 즉, 내재화 문제와 외현화 문제에 따라 다양하게 잠재집단이 구분되기보다는 문제의 정도에 따라 잠재집단이 구분되었다. 이는 선행연구와도 비슷한 경향으로(Lee, Park, Cloninger, & Chae, 2018; 최정아, 2012; 하미영, 정현희, 2021), 내재화 문제와 외현화 문제는 독립적으로 아동에게 나타나는 것이 아니라 동시에 나타나고 있음을 시사한다. 관련하여 이은주(2010)의 연구에서는 내재화 문제의 초기치는 외현화 문제의 초기치와 정적인 상관이 있으며, 내재화 문제의 변화율 또한 외현화 문제의 변화율과 정적상관이 있었다. 이는 내재화 문제와 외현화 문제가 상호적 관계에 있다는 것을 의미한다. 따라서 청소년 전환기 아동은 내재화 및 외현화 문제가 종합적으로 나타나기 때문에 이를 해결하기 위해 두 문제를 함께 다루는 것이 필요하다.

셋째, 부모의 스마트폰 과의존 변화 유형에서 청소년 전환기 아동의 내재화 및 외현화 문제 유형으로의 전이를 살펴본 결과, 다른 집단에 비해 부모가 스마트폰 과의존 급상승 집단에 속할 때 아동의 내재화 및 외현화 고 문제 집단으로의 전이확률이 현저하게 높은 것으로 나타났다. 이는 부모가 과도하게 스마트폰을 사용할 때 아동은 부모가 자신에게 무관심하다고 느껴 외로움, 우울과 같은 내재화 문제를 겪으며(Wang et al., 2021; Xie & Xie, 2020), 부모의 양육태도를 매개로 공격성과 사회적 위축과 같

은 외현화 문제를 일으킬 수 있다는 선행연구(Wang, Qiao, Li, & Lei, 2021)와 맥을 같이한다. 이와 같은 결과는 부모의 스마트폰 과의존 수준을 파악하는 것이 청소년 전환기 아동의 내재화 및 외현화 문제 예방에 도움이 될 수 있음을 시사한다. 또한, 부모의 스마트폰 과의존 증가-감소 집단에서 아동의 내재화 및 외현화 고 문제 집단으로의 전이확률은 약 8%로 낮게 나타났다. 이는 초등학교 고학년 시기에 부모의 스마트폰 과의존이 증가하였더라도, 중학교로의 전환기에 부모가 스마트폰 의존 정도를 줄인다면 아동의 심리적 문제의 발생 확률을 낮출 수 있음을 의미한다. 따라서 학교 및 정부에서 전환기 아동의 심리적 문제 예방을 위해 초등학교 고학년 시기 부모의 스마트폰 과의존 수준을 진단하고, 전환기 이전에 이를 낮추기 위한 구체적인 대응 방안을 마련할 필요가 있다. 예를 들어, 현재 한국지능정보사회진흥원에서 스마트 씬 센터를 통해 스마트폰 과의존 예방 교육을 실시하고 있으므로, 본 연구결과를 참고하여 해당 교육을 전환기 직전(초등학교 5-6학년) 시기 부모를 대상으로 시행하는 것이 아동의 내재화 및 외현화 문제 예방을 위한 효율적 개입이 될 수 있을 것이다.

본 연구의 제한점 및 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서 분석한 부모의 스마트폰 과의존은 대부분 어머니로부터 응답이 수집됨에 따라 부모의 특성을 대표한다고 보기 어렵다. 따라서 추후 연구에서는 어머니와 아버지의 스마트폰 과의존을 개별적으로 조사한다면 부모의 스마트폰 과의존이 아동의 내재화 및 외현화 문제에 미치는 영향을 보다 체계적으로 파악할 수 있을 것이다. 둘째, 본 연구는 초등학교에서 중학교로 학교급이 바뀌는 전환기 아동에 관심을 두었기에, 아동의 문제 행동의 종단적 변화는 살펴보지 않았다. 이에 따라 후속연구로 교차지연 패널모형(McDaniel & Radesky, 2018a) 등의 분석방법을 적용하여 부모의 스마트폰 과의존과 함께 아동의 내재화 및 외현화 문제의 변화를 탐색해볼 것을 제안한다. 이를 통해 부모의 스마트폰 과의존 변화와 더불어 아동의 내재화 및 외현화 문제의 변화를 종합적으로 살펴볼 수 있을 것이다. 셋째, 본 연구에서 도출한 부모의 스마트폰 과의존 변화 양상은 코로나 19 전후시기에 걸쳐 수집된 응답을 분석한 결과이기 때문에 연구결과 해석에 주의가 필요하다. 팬데믹으로 인한 사회적 변화가 부모의 스마트폰 의존에 미친 영향을 배제할 수 없으므로, 연구결과를 일반화하기 위해서는 팬데믹이 종식된 이후 특히 증가-감소 집단과 급상승 집단의 변화 양상을 추적해볼 필요가 있다.

종합하면, 본 연구는 부모의 스마트폰 과의존의 변화 유형을 분류하고, 각 집단이 청소년 전환기 아동의 내재화 및 외현화 문제 유형으로 전이되는 양상을 확인하여 부모의 스마트폰 과의존이 청소년 전환기 아동의 심리적 문제에 미치는 영향을 구명하였다. 이를 통해 그동안 아동 및 청소년에 집중된 스마트폰 과의존에 대한 관점을 확장하고, 부모의 스마트폰 과의존이 가정 내 미치는 영향력에 대한 주의를 환기하였다는 점에서 의의가 있다.

참고문헌

- 과학기술정보통신부, 한국지능정보사회진흥원. (2021). **2021년 스마트폰 과의존 실태조사** (NIA VIII-RSE-C-21048). 세종: 과학기술정보통신부, 대구: 한국지능정보사회진흥원
- 김광일, 김재환, 원호택. (1984). **간이정신진단검사 실시요강**. 서울: 중앙적성연구소.
- 김동일, 정여주, 이주영, 김명찬, 이윤희, 강은비, 금창민, 남지은. (2012). 성인용 간략형 스마트폰 중독 자가진단 척도 개발. **상담학연구**, 13(2), 629-644.
- 김선희, 김경연 (1998). 아동 및 청소년의 행동문제 척도 개발. **가정과삶의질연구**, 16(4), 155-166.
- 박정현, 이미숙. (2014). 전환기 청소년의 학교적응이 우울에 미치는 영향: 부모지지, 부모 감독, 친구지지의 중재효과. **가정과삶의질연구**, 32(3), 45-63.
- 양명숙, 한영숙. (2007). 청소년 전환기 아동이 지각한 가족의 건강성 및 부모의 양육태도가 아동의 행동문제에 미치는 영향. **상담학연구**, 8(1), 351-363.
- 윤소진, 이명성, 이준우, 홍세희. (2021). 부모의 스마트폰 과의존이 아동의 스마트폰 과의존에 미치는 영향: 부모의 양육태도와 아동의 우울 및 공격성의 순차적 매개효과. **아동학회지**, 42(6), 707-720.
- 이경은, 염동문. (2018). 청소년의 스마트폰의존 변화유형분석과 방임이 자기결정성을 매개로 스마트폰의존에 미치는 영향. **한국산학기술학회논문지**, 19(4).
- 이은주. (2010). 내재화 행동문제와 외현화 행동문제의 종단적 공동발달: 잠재성장모델의 적용. **한국청소년연구**, 21(4), 171-200.
- 이정민, 정혜원. (2022). 어머니와 중학생 자녀의 스마트폰 의존도와 그릿 간 종단적 관계: 잠재성장모형을 이용한 행위자-상대자 상호의존모형 적용. **한국교육문제연구**, 40(2), 55-82.
- 장여옥. (2015). 어머니의 스마트폰 중독이 양육효능감과 양육태도에 미치는 영향. **한국보육지원학회지**, 11(2), 109-129.
- 조봉환, 임경희. (2003). 아동의 정서·행동문제 자기보고형 평정척도 개발 및 타당화 연구. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 15(4), 729-746.
- 최정아. (2012). 청소년의 내재화 및 외현화 문제에 대한 잠재프로파일분석 및 개인, 부모, 또래 영향요인 검증. **한국가족치료학회지**, 20(3), 431-455.
- 하미영, 정현희. (2021). 중학교 신입생의 내재화 및 외현화 문제에 대한 잠재계층 분류와 영향요인 검증. **아동교육**, 30(2), 225-245.
- 한국갤럽. (2021). **2012-2021 스마트폰 사용률 & 브랜드, 스마트워치, 무선이어폰에 대한 조사**. 한국갤럽 웹 사이트

- <https://www.gallup.co.kr/gallupdb/reportContent.asp?seqNo=1217> (2022. 09. 11. 인출).
- EBS NEWS G. (2018.11.30.). 스마트폰 말고 나랑 놀아주세요!. <https://news.ebs.co.kr/ebsnews/allView/10991618/H> (2022. 04. 26. 인출).
- Akaike, H. (1974). A new look at the statistical model identification. *IEEE Transactions on Automatic Control*, 19(6), 716-723.
- APA. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders : DSM-5 (5th ed)*. Arlington, Va.: APA.
- Beamish, N., Fisher, J., & Rowe, H. (2019). Parents' use of mobile computing devices, caregiving and the social and emotional development of children: a systematic review of the evidence. *Australasian Psychiatry*, 27(2), 132-143.
- Beijersbergen, M. D., Juffer, F., Bakermans-Kranenburg, M. J., & van IJzendoorn, M. H. (2012). Remaining or becoming secure: parental sensitive support predicts attachment continuity from infancy to adolescence in a longitudinal adoption study. *Developmental Psychology*, 48(5), 1277.
- Berlin, K. S., Williams, N. A., & Parra, G. R. (2014). An introduction to latent variable mixture modeling (part 1): Overview and cross-sectional latent class and latent profile analyses. *Journal of Pediatric Psychology*, 39(2), 174-187.
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1992). Alternative ways of assessing model fit. *Sociological Methods & Research*, 21(2), 230-258.
- Capaldi, D. M., & Rothbart, M. K. (1992). Development and validation of an early adolescent temperament measure. *The Journal of Early Adolescence*, 12(2), 153-173.
- Clark, S. L. (2010). *Mixture* modeling with behavioral data*. Los Angeles: University of California.
- Cole, P. M., Zahn-Waxler, C., Fox, N. A., Usher, B. A., & Welsh, J. D. (1996). Individual differences in emotion regulation and behavior problems in preschool children. *Journal of Abnormal Psychology*, 105(4), 518-529.
- Curran, P. J., West, S. G., & Finch, J. F. (1996). The robustness of test statistics to nonnormality and specification error in confirmatory factor analysis. *Psychological Methods*, 1(1), 16-29.
- De Wolff, M. S., & Van IJzendoorn, M. H. (1997). Sensitivity and attachment: A meta-analysis on parental antecedents of infant attachment. *Child*

- Development*, 68(4), 571-591.
- Eisenberg, N., Hernández, M. M., & Spinrad, T. L. (2017). The relation of self-regulation to children's externalizing and internalizing problems. In Essau, C. A., LeBlanc, S. S., & Ollendick, T. H. (Eds.), *Emotion regulation and psychopathology in children and adolescents* (pp. 18-42). Oxford: Oxford University Press.
- Gamble, A. L., D'Rozario, A. L., Bartlett, D. J., Williams, S., Bin, Y. S., Grunstein, R. R., & Marshall, N. S. (2014). Adolescent sleep patterns and night-time technology use: results of the Australian Broadcasting Corporation's Big Sleep Survey. *PloS one*, 9(11), e111700.
- Hickendorff, M., Edelsbrunner, P. A., McMullen, J., Schneider, M., & Trezise, K. (2018). Informative tools for characterizing individual differences in learning: Latent class, latent profile, and latent transition analysis. *Learning and Individual Differences*, 66, 4-15.
- Hipp, C. J. (2019). *Examining the Influence of Technoference on Sexual Satisfaction and Relationship Satisfaction Using Actor-Partner Interdependence Modeling Among Young Adult Couples*. Doctoral dissertation, University of South Carolina, Columbia, United States.
- Hong, W., Liu, R. D., Ding, Y., Sheng, X., & Zhen, R. (2020). Mobile phone addiction and cognitive failures in daily life: The mediating roles of sleep duration and quality and the moderating role of trait self-regulation. *Addictive behaviors*, 107, 106383.
- Hu, L. t., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.
- Jessor, R. (1982). Problem behavior and developmental transition in adolescence. *Journal of School Health*, 52(5), 295-300.
- Knitter, B., & Zemp, M. (2020). Digital family life: A systematic review of the impact of parental smartphone use on parent-child interactions. *Digital Psychology*, 1(1), 29-43.
- Lee, S. J., Park, S. H., Cloninger, C. R., & Chae, H. (2018). Behavior problems and personality in Korean high school students. *PeerJ*, 6, e6106.
- Lo, Y., Mendell, N. R., & Rubin, D. B. (2001). Testing the number of components in a normal mixture. *Biometrika*, 88(3), 767-778.

- Matar Boumosleh, J., & Jaalouk, D. (2017). Depression, anxiety, and smartphone addiction in university students-A cross sectional study. *PloS One*, 12(8), e0182239.
- McDaniel, B. T., & Coyne, S. M. (2016). "Technoference": The interference of technology in couple relationships and implications for women's personal and relational well-being. *Psychology of Popular Media Culture*, 5(1), 85-98.
- McDaniel, B. T., & Radesky, J. S. (2018a). Technoference: longitudinal associations between parent technology use, parenting stress, and child behavior problems. *Pediatric Research*, 84(2), 210-218.
- McDaniel, B. T., & Radesky, J. S. (2018b). Technoference: Parent distraction with technology and associations with child behavior problems. *Child Development*, 89(1), 100-109.
- McDaniel, B. T., Galovan, A. M., & Drouin, M. (2021). Daily technoference, technology use during couple leisure time, and relationship quality. *Media Psychology*, 24(5), 637-665.
- Meeus, A., Coenen, L., Eggermont, S., & Beullens, K. (2021). Family technoference: Exploring parent mobile device distraction from children's perspectives. *Mobile Media & Communication*, 9(3), 584-604.
- Moilanen, K. L., Shaw, D. S., & Maxwell, K. L. (2010). Developmental cascades: Externalizing, internalizing, and academic competence from middle childhood to early adolescence. *Development and Psychopathology*, 22(3), 635-653.
- Nylund-Gibson, K., & Choi, A. Y. (2018). Ten frequently asked questions about latent class analysis. *Translational Issues in Psychological Science*, 4(4), 440.
- 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.
- Peel, D., & McLachlan, G. J. (2000). Robust mixture modelling using the t distribution. *Statistics and Computing*, 10(4), 339-348.
- Radesky, J. S., Kistin, C. J., Zuckerman, B., Nitzberg, K., Gross, J., Kaplan-Sanoff, M., Augustyn, M., & Silverstein, M. (2014). Patterns of mobile device use by caregivers and children during meals in fast food

- restaurants. *Pediatrics*, 133(4), e843-e849.
- Ram, N., & Grimm, K. J. (2009). Methods and measures: Growth mixture modeling: A method for identifying differences in longitudinal change among unobserved groups. *International Journal of Behavioral Development*, 33(6), 565-576.
- Schwarz, G. (1978). Estimating the dimension of a model. *The Annals of Statistics*, 6(2), 461-464.
- Sclove, S. L. (1987). Application of model-selection criteria to some problems in multivariate analysis. *Psychometrika*, 52(3), 333-343.
- Stockdale, L. A., Coyne, S. M., & Padilla-Walker, L. M. (2018). Parent and child technoference and socioemotional behavioral outcomes: A nationally representative study of 10-to 20-year-old adolescents. *Computers in Human Behavior*, 88, 219-226.
- Sundqvist, A., Heimann, M., & Koch, F.-S. (2020). Relationship between family technoference and behavior problems in children aged 4-5 years. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 23(6), 371-376.
- Vivas, P., Torres, A., Herrero, J., & Urueña, A. (2019). Smartphone addiction and social support: A three-year longitudinal study. *Psychosocial Intervention*, 28(3), 111-118.
- Wang, P., Zhao, M., Li, B., Wang, X., Xie, X., Geng, J., Nie, J., Zeng, P., & Mao, N. (2021). Mother phubbing and adolescent loneliness: a mediation model of mother-adolescent communication and perceived mother acceptance. *Social Science Computer Review*, 08944393211017263.
- Wang, X., Qiao, Y., Li, W., & Lei, L. (2021). Parental Phubbing and Children's Social Withdrawal and Aggression: A Moderated Mediation Model of Parenting Behaviors and Parents' Gender. *Journal of Interpersonal Violence*, 08862605211042807.
- Xie, X., & Xie, J. (2020). Parental phubbing accelerates depression in late childhood and adolescence: A two-path model. *Journal of Adolescence*, 78, 43-52.

제11회 한국아동·청소년패널 학술대회

Session 1

[4주제]

학교/학업 A

중학생의 친구 및 교사관계, 그릿, 학업열의 간의 관계구조와 성별 조절효과 분석

김진철*

〈국문 초록〉

본 연구의 목적은 중학생의 친구관계, 교사관계, 그릿의 흥미유지와 노력지속, 학업열의 간의 관계구조를 확인하고 성별 조절효과를 알아보는 것이다. 연구 데이터는「한국아동·청소년패널조사(KCYPS) 2018」중학교 3차년도(2020년도)에서 결측치를 제외하고 최종적으로 2,357명으로 남자 1,277명(53.8%), 여자 1,098명(46.2%)을 활용하였다. 통계방법은 상관분석, 구조방정식 분석, 매개효과분석, 다 집단분석이다. 연구결과는 다음과 같다. 우선, 학업열의와 친구관계보다 교사관계(.330)의 상관관계가 높고, 그릿은 흥미유지보다 노력지속의 상관관계가 높았다. 다음으로, 변인 간의 영향력은 친구관계는 학업열의에 영향을 주지 못했고, 그릿의 노력지속에만 긍정적 영향을 주었다. 교사관계는 그릿의 흥미유지와 노력지속에 긍정적인 영향을 미칠 뿐만 아니라 학업열의에도 긍정적 영향을 주었다. 그리고 그릿의 흥미유지와 노력지속은 모두 학업열의에 긍정적인 영향을 미쳤다. 모든 하위변인은 학업열의에 긍정적 영향을 주었다. 또한, 친구관계와 학업열의 간에서 흥미유지와 노력지속은 완전매개효과가 있었고, 교사관계와 학업열의 간에서는 흥미유지와 노력지속의 부분매개효과가 있었다. 끝으로, 연구변인 간의 경로계수의 차이는 친구관계와 노력지속 간에서 유의성이 있었다. 남학생은 친구관계가 노력지속에 정적으로 영향을 주었으나 여학생의 친구관계는 노력지속에 영향력이 없었다. 연구결과를 대상으로 중학생의 학업열의를 함양하기 위한 학교교육과정의 운영에 대하여 논했다.

주제어 : 친구관계, 교사관계, 흥미유지, 노력지속, 학업열의, KCYPS 2018

* 전라남도교육청 정책기획과 장학관, jin1789@korea.kr

I. 서론

학교의 많은 노력에도 불구하고 코로나19 장기화로 인하여 일상적인 학교생활의 어려움 등으로 학력저하에 대한 우려가 높아지는 상황이다. 이에 국가적 차원에서 컴퓨터 기반 평가(Computer Based Test)를 전면적으로 도입하여 2022년 하반기에 시행할 예정이다(교육부 시·도부교육감 영상회의, 2022.7.14). 평가는 교과 성취수준 뿐 아니라 공동체의식, 협업, 갈등해결 등 사회적 역량이나 회복탄력성이나 스트레스 대처 등 정서적 역량을 포함한다. 이와 관련하여 최근 많은 교육학자들은 학습자의 학업 적응에 미치는 비인지 변인에 대한 관심이 증대되고 있다(임효진, 하혜숙, 2017; Ivcevic & Brackett, 2014). 학습자의 학업 적응에서 지능, 창의성 등 인지 변인보다 정서, 열정, 노력, 희망 등 비 인지 변인이 중요한 것은 교육으로 변화 가능성이 많기 때문이다(Stankov, Morony & Lee, 2014).

본 연구는 중학교 1학년 학생을 대상으로 학생 및 교사관계, 그릿(Grit), 그리고 학업 열정의 관계구조와 성별 조절 효과를 확인하고자 하였다. 우리나라 교육과정으로 볼 때, 대부분 중학교 시기부터 상대평가에 대한 심리적인 부담을 갖기 시작한다. 학습에 대한 상대평가가 적용되고 실제적인 입시부담을 갖기 시작하며, 학교생활에서 친구와 교사와 가장 많은 시간을 보내고 상호작용을 활발하게 진행된다. 사회적 관계성이 우수한 학습자는 학습과정에서 적극적으로 참여하고 노력으로 이어져 학업성취나 성과에 긍정적으로 영향을 미친다(최은영, 윤영, 2021). 또한, 급격하게 정서를 많이 경험하는 과정에서 긍정심리로서 그릿은 핵심역량이 된다(김진철, 2022a). 그릿(Grit)은 미국 Duckworth 교수가 제안한 심리 변인으로 ‘목표달성을 위한 장기적인 열정과 인내’를 의미하며 하위변인으로 흥미 유지(consistency of interest)와 노력 지속(perseverance of effort)으로 구성되었다(Duckworth et al., 2007). 흥미의 유지는 장기적 목표달성을 위하여 에너지를 투입하는 활동을 말하고, 노력의 지속은 목표달성 과정에서 발생할 수 있는 난관을 극복하는 힘을 의미한다. 학업 적응과 관련한 그릿의 많은 선행연구들은 학습자의 학업 결과를 긍정적으로 예측한다. 그릿은 학업성취에 긍정적으로 영향을 주고(이수란, 2014; 이정림, 권대훈, 2016), 임효진과 이소라(2020)는 중학생을 대상으로 그릿의 노력지속이 학업열의에 영향력을 많이 준다고 보고했다. 종합하면 그릿은 학업열정에 긍정적으로 영향을 주는 변인이 될 수 있음을 추정할 수 있다. 다만 임효진과 이소라(2020)는 중학생을 대상으로 학업열정에 대하여 노력지속이 흥미유지보다 더 많은 역할을 하고 있음을 보고했고, 흥미유지가 GPA의 결정변인이 아니라는 주장(Akos & Kretchmar, 2017; Bowman et al., 2015)이 있다. 그리고 열정을 그릿의 흥미유지와 동일 개념으로 보는 것은 무리가 있음을 지적했을 뿐만 아니라(임효진, 2017), 요인분석을 통하여 미국과 한국의 그릿과 열정은 다름을 밝혔

다(김정은, 양수진, 2021). 따라서 본 연구는 그릿의 두 변인이 학업열의에 대하여 영향을 주는 양상이 다를 것으로 보고 흥미유지와 노력지속을 분리하여 확인하고자 하였다. 그리고, 그릿과 사회적 관계성의 관계 문제이다. 그릿의 이론적 측면에서 보면 그릿은 자신이 설정한 목표를 달성하기 위하여 경험할 수 있는 장애물을 극복하기 위하여 쉽 없는 노력을 하는 것이다. 이는 그릿은 학습자가 가장 많이 학교에서 가장 많이 경험하는 친구나 교사관계 상황에서 자신의 목표를 달성하기 위하여 끊임 없는 동기를 부여할 것으로 추측할 수 있다. 하지만 사회적 관계성과 학업열정과의 관계에서 매개변인으로서 그릿의 긍정적인 역할도 상정할 수 있다. 즉, 학교에서의 친구와 교사의 관계가 좋아질 때 그릿 수준이 향상될 것이라는 점이다. 예컨대, 김미숙 외(2015)는 교우와 교사의 긍정적인 관계가 그릿을 높이는 역할을 한다고 보고했고, 임효진과 이소라(2020)는 초등학생과 중학생 모두 교사관계와 교우관계는 그릿의 하위요인들을 매개로 학업열의에 긍정적으로 영향을 줌을 밝혔으며, 전향신과 박분희(2022) 역시 교사관계와 교우관계가 그릿에 유의한 영향이 있음을 밝혔다. 따라서 본 연구에서는 교사와 친구관계와 그릿의 하위변인들 간의 영향관계에 대한 가설의 적합성을 확인하였다.

한편, 중학교에 들어서면서 학생들은 신체, 심리 및 환경적인 측면에서 급격하게 변화를 겪는다. 중학생 시기에 긍정적 정서와 심리 변인들은 낮아지는 경향을 갖는다(Lee & Kim, 2014; Simmons et al., 1973). 예컨대 이자영(2013)은 학년별 학업열의의 수준에 차이가 있음을 확인하였다. 또한, 김미숙 외(2015)는 초등과 고등학생의 그릿 수준이 성별에 따라서 차이가 있고, 임효진과 류재준(2020)은 남자가 여자보다 그릿의 노력 지속이 높게 나타났다고 보고하였다. 위의 선행연구들을 근거로 본 연구에서 설정한 관계구조에서 성별의 계수 차이에 대한 확인이 필요하다. 이는 변인 간의 영향력 외에도 성별에 따른 상대적인 표출의 차이를 근거로 학업열정을 함양하기 위한 학교교육이 개입의 시사점을 도출할 수 있을 것이다. 본 연구에서 설정한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

- 연구문제 1. 중학생의 친구 및 교사 관계, 그릿, 학업열정은 어떤 구조적 관계를 갖는가?
- 연구문제 2. 중학생의 친구 및 교사관계와 학업열정 간 그릿의 흥미유지와 노력 지속은 어떤 매개효과를 갖는가?
- 연구문제 3. 중학생의 친구 및 교사관계, 그릿, 학업열정 간의 경로계수는 성별의 조절효과는 있는가?

II. 이론적 배경

1. 친구 및 교사관계와 학업열의

학업열의(academic engagement)는 학업 상황에서 학습자가 내적으로 열정을 이끌어 내고 학업에 대한 집중적인 에너지와 회복력의 수준을 말한다(Schaufeli et al., 2002). Schaufeli 외(2002)는 학업열의에 대한 요인으로 활기(vigor), 헌신(dedication), 몰두(absorption)로 제안했다. 이후, 이자영과 이상민(2012)이 한국형 학업열의 척도로서 헌신, 활기, 효능감, 몰두 등 4요인 모형을 제안했다. 헌신은 학업에 대하여 의미, 목적, 도전의식, 자부심, 자아실현 등의 감정과 관련이 있고 활기는 교수학습의 상황에서 회복탄력성(resilience)이 있어서 지치지 않는 에너지와 열정이 포함되며, 효능감은 학업상황에서의 자신감과 해결능력과 관련이 있고 몰두는 시간흐름을 잊을 만큼 학업에 집중하는 상태를 말한다. 학습자는 학업적응 과정에서 심리자원을 이용하므로 학업열의에 대하여 사회적 관계성의 영향에 대한 연구들이 있었다. 예컨대, 부모와 또래의 학업지지가 학업열의에 긍정적인 영향을 미치고Chen, 2005), 또래의 관계성 지지가 학업열의에 긍정적인 영향을 준다(도재석, 2018). 그리고 학업수행 과정에서 학생에 대한 교사의 자율성 지지는 학습자의 학습동기와 관련이 있고(Reeve, 2013; Reeve & Jang, 2013), 결국 학업에 대한 관심, 흥미, 도전, 즐거움, 도전의식 등 인간의 내적 동기를 이끌어 낸다(Ryan & Deci, 2002). 중학생이 되면서 자율성의 증가와 부모와의 관계보다 친구나 교사와 관계가 중요하게 된다(임효진, 이소라, 2020). 따라서 학업열의에 대한 친구와 교사와의 관계성이 중요하게 영향을 준다고 쉽게 예측할 수 있다.

2. 친구 및 교사관계와 그릿

중학생이 되면 자율성은 증가되면서 부모 관계보다 친구관계, 교사관계에 집중하게 된다(임효진, 이소라, 2020). 본 연구는 중학생의 학업열의를 함양시키는 긍정심리로서 그릿(Grit)에 주목했다. 그릿 또한 학업 성공을 예측하는 변인으로 확인되었다. 그릿수준이 높으면 난관에 처해도 학습동기를 유지하고 꾸준히 노력할 수 있기 때문에(Duckworth et al., 2007) 학습자는 학업열의를 유지할 수 있을 것이다. 하지만 중학생이 스스로 그릿 수준을 함양하는 것에는 한계가 있을 수 있다. 즉, 그릿은 학교 환경에 의해서 결정된다고 보고 이를 확인하고자 하였다. 또한 그릿은 학업상황에서의 매개효과에 대한 선행연구가 있었다(백승원 외, 2020; 권은경, 2021; 최은영, 윤영,

2021). 백승원 외(2020)는 중학생의 학업무기력과 학업열의 간에서 그릿의 부분매개 효과를 확인했고, 권은경(2021)은 중학생의 학업성취만족도와 학업열의 간에서 흥미유지와 노력지속은 모두 부분매개 효과가 있음을 보고했으며, 최은영과 윤영(2021)은 사회적 관계는 중1, 중2의 학업성취에 직접적인 영향은 없으나 그릿과 학업열의를 매개하여 학업성취에 유의한 영향을 미침을 확인하였다. 그리고 친구, 교사관계 등 학교에서의 사회적 지지가 그릿에 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났다(김미숙 외, 2015; 한수연, 박용한, 2018). 김미숙 외(2015)는 학교에서 친구지지와 학급 분위기가 그릿을 정적으로 영향을 주었음을 보고했고, 한수연과 박용한(2018)은 중학생의 친구관계가 좋으면 ‘높은 그릿’ 유형에 속할 가능성이 크다고 주장했다. 이처럼 학습상황에서 그릿의 매개변인의 역할이 활발하다는 점에서 본 연구에서는 학습자의 친구 및 교사관계와 학업열의 사이에서 그릿의 하위변인인 흥미유지와 노력지속의 기능을 확인하고자 하였다.

한편, Duckworth 외(2007)는 그릿의 성별 차이가 없다고 주장했으나 후속 연구들(Christensen & Knezek, 2014; 김미숙 외, 2015; Kannangara et al., 2018; 임효진, 류재준, 2020)은 성별과 관련이 있다는 주장하였다. 예컨대, Christensen 과 Knezek(2014)은 여학생이 남학생보다 그릿이 높게 표출된다고 보고했으나 임효진과 류재준(2020)은 오히려 남자가 여자보다 노력지속이 높게 나타났음을 확인하였다. 즉, 그릿의 성차에 대한 연구 검증이 필요한 상황이다.

3. 그릿과 학업열의

중학생이 되면서 상대평가에 대한 심리적인 부담을 갖고 학교생활을 적응해야 하는 발달과업을 갖는다(김진철, 2022a). 이와 관련하여 최근 학습자의 학업적응에 결정변인으로서 주목을 받는 대표적인 긍정심리 중 하나가 그릿(grit)이다. 그릿(Grit)은 학습자가 목표달성을 위해서 비교적 장기간 투입하는 열정과 인내를 의미하며, 흥미유지(consistency of interest)와 노력지속(perseverance of effort)으로 하위변인이 구성되었다. 흥미유지는 장기적 목표달성을 위하여 학습자가 투입하는 에너지 활동이며 노력지속은 목표달성 과정 중 발생할 수 있는 난관을 극복하는 힘을 말한다(Duckworth et al., 2007). 그릿은 학습자의 성공적 학교생활을 위한 핵심역량으로 거론되면서(Duckworth & Gross, 2014) 국내에서도 학업성취에 대한 긍정적인 영향에 대한 연구가 진행되었다. 예를 들어서 그릿과 대학생 GPA(이수란, 손영우, 2013), 학교생활 적응에 대한 그릿의 긍정적인 역할을 보고했다(하혜숙 외, 2015). 하지만 임효진(2017)은 그릿의 요인구조와 측정 타당성과 관련하여 많은 논란을 제기했고, 김진철

(2022c)은 흥미유지와 노력지속의 영향력 양상이 다르게 표출되어 단일요인에 의한 총점수 사용(예: Strayhorn, 2012)보다는 2요인별(예: 임효진, 하혜숙, 2017; 김진철, 김윤정, 2021; 2022c) 효과성 연구가 타당함을 주장하였다. 따라서 학업열의에 대한 그것의 하위변인들의 역할과 하위변인들의 요인구조를 확인할 필요가 있다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 자료는 한국청소년정책연구에서 주관하는「한국아동·청소년패널조사(Korean Children and Youth Panel Survey; KCYPS) 2018」중학교 패널의 3차년도 자료를 활용하였다. 총 2,561명의 자료 중에서 불완전한 응답자를 186명의 자료를 제외한 나머지 2,375명이며, 남자 1,277명(53.8%), 여자 1,098명(46.2%)의 자료를 최종적으로 분석하였다.

2. 연구 도구

1) 친구관계

친구관계는 배성만, 홍지영, 현명호(2015)의 ‘청소년 또래관계 질 척도’이다. 본 연구는 부정적 관계를 제외하고 긍정적 관계만 적용했으며 총 8문항, 4점 척도(전혀 아님 1점~매우 그림 4점)로 총점을 산출하여 사용하였다. 친구관계의 전체 문항의 Cronbach's 는 .86이었다.

2) 교사관계

교사관계는 김종백과 김남희(2009)의 ‘학생-교사 애착관계 도구(STARS)’ 척도이다. 크게 접근가능성 3문항, 수용성 3문항, 민감성 4문항, 신뢰성 4문항을 잠재변인으로 활용하였고, 총 14문항, 4점 척도(전혀 아님 1점~매우그림 4점)로 평균을 산출해서 통계에 이용하였다. 교사관계의 전체문항의 신뢰도 계수는 .86로 산출되었다.

3) 그릿

그릿은 김희명과 황매향(2015)의 ‘한국판 아동용 끈기(GRIT) 척도’이다. 이는 Duckworth(2006)의 척도를 변안한 것으로 총 8문항으로 구성되었다. 하위변인으로서 흥미유지 4문항과 4점 척도(전혀 아님 1점~매우 그림 4점)이고 노력지속 역시 4문항과 4점 척도(전혀 아님 1점 ~매우 그림 4점)로 구성되어 있다. 흥미유지와 노력지속 각각 평균을 사용하여 통계 처리하였다. 흥미유지의 신뢰도는 .71이었는데, 3번 문항(‘나는 자주 목표를 세우지만 그릿을 이루기 전에 다른 목표를 세우고는 한다.’)의 신뢰도가 낮았다. 노력지속의 신뢰도는 .63으로 낮았다. 특히 1번 문항(‘나는 문제를 해결하다가 어려움이 생겼을 때 크게 좌절하지 않으며, 다른 사람들보다 빨리 좌절에서 벗어난다.’)이 낮음으로서 측정모형의 타당도 검증이 필요하다.

4) 학업열의

학업열의는 이자영과 이상민(2012)의 ‘한국형 학업열의 척도(KAEI)’이다. 이는 Schaufeli 외(2002)의 척도를 바탕으로 변안한 것으로 우리나라 상황을 고려하여 효능감을 추가한 것이다. 크게 헌신, 활기, 효능감, 몰두의 4개 하위요인으로 헌신 4문항, 활기 4문항, 효능감 4문항, 몰두 4문항 등 총 16 문항 4점 척도(전혀 아님 1점 ~매우 그림 4점)로 구성되었다. 학업열의 전체 문항의 Cronbach’s α 는 .84로 나타났다. 한편, 성별은 더미 변인으로 남학생 0, 여학생 1로 코딩하였다, 연구 분석에서 활용한 연구 변인 및 코딩 처리 및 신뢰도 값(Cronbach’s α)은<표 1>과 같다.

표 1. 연구 변인 및 변인 처리

구분	변인명	내용	변인처리	신뢰도
교사관계 (독립변인)	친구관계 (독립변인)	긍정적 관계 (예) 친구들과 함께 보내는 시간을 보낸다.	- 원점수, 4점 척도 - 8문항, 32점 만점 - 평균점수 높으면 긍정적인 친구관계가 좋음	.858
	접근가능성	(예) 선생님은 내가 원할 때마다 항상 나를 위해 시간을 내 주신다.		
	수용성	(예) 선생님은 질문에 대답할 때까지 참고 기다려주신다.	- 원점수, 4점 척도 - 12문항 48점 만점 - 평균점수 높으면 교사관계 좋음	.861
	신뢰성	(예) 선생님은 내가 앞으로 공부를 잘 할 수 있다고 믿으신다.		
	민감성	(예) 선생님은 내가 수업에 흥미가 있는지를 잘 아신다.		

구분	변인명	내용	변인처리	신뢰도
그릿 (매개변인)	흥미유지	(예) 나는 무엇을 하다가 다른 생각이 나면 집중하기가 어렵다.	- 원점수, 4점 척도 - 4문항 16점 만점 - 역산처리함 - 평균점수 높으면 흥미 유지 수준이 높음	.711
	노력지속	(예) 나는 시작하면 무조건 끝낸다.	- 원점수, 4점 척도 - 4문항 16점 만점 - 평균점수 높으면 노력 지속 수준이 높음	.630
학업열의 (종속변인)	헌신	(예) 나는 내가 하고 있는 공부의 의미와 목적을 분명히 안다.		
	활기	(예) 나는 공부할 때 에너지가 생긴다.	- 원점수, 4점 척도 - 16문항 64점 만점	.839
	효능감	(예) 나는 어려운 과제도 충분히 해결할 만한 능력이 있다.	- 평균점수 높으면 학업 열의 수준이 높음	
	몰두	(예) 나는 공부할 때 시간이 잘 간다.		

3. 분석방법

우선 SPSS(ver. 23.0)으로 기술통계, 상관분석, 탐색적 신뢰도 분석을 통하여 자료를 검토하였다. 이후, AMOS(ver. 21.0)으로 구조방정식(Structural equation modeling)을 측정모형과 구조모형의 2단계로 분석했다(Anderson & Gerbing, 1988). 측정모형 검증을 통하여 잠재구인과 측정변인 사이의 요인구조의 적절성을 확인하였고, 구조모형 분석을 통하여 잠재구인 간의 인과관계를 확인했다. 모형의 적합성 지수는 χ^2 , TLI, CFI, RMSEA 값 등을 종합적으로 판단하였다. 친구관계와 교사관계와 학업열의 간의 관계에서 그릿의 흥미유지와 노력지속의 매개효과 검증은 95%의 신뢰구간에서 부트스트래핑 수행으로 확인하였다. 또한 경로계수의 성별 차이 검증을 위하여 다집단 분석을 하였다(홍세희 외, 2018). 다집단 분석을 위하여 성별 형태동일성(configural invariance), 측정동일성 검증을 실시하였다.

4. 연구모형

위와 같이 선행연구와 이론을 바탕으로 본 연구 모형은[그림 1]과 같다. 친구관계와 교사관계는 상호영향을 주고받으며 그릿의 하위변인인 흥미유지와 노력지속에 각각 직접적인 영향을 주고, 학업열의에 직접적으로 영향을 준다. 또한, 흥미유지와 노력지속

은 주의집중에 직접적으로 영향을 줌으로써 친구관계와 학업열의의 관계에서 흥미유지와 노력지속은 매개효과가 있을 것으로 예측하였고, 교사관계와 학업열의 간에서 흥미유지와 노력지속 역시 매개변인의 기능을 할 것으로 예측하였다. 이 밖에도 연구변인의 경로계수에서도 성별의 차이가 있을 것으로 가설을 제안하였다.

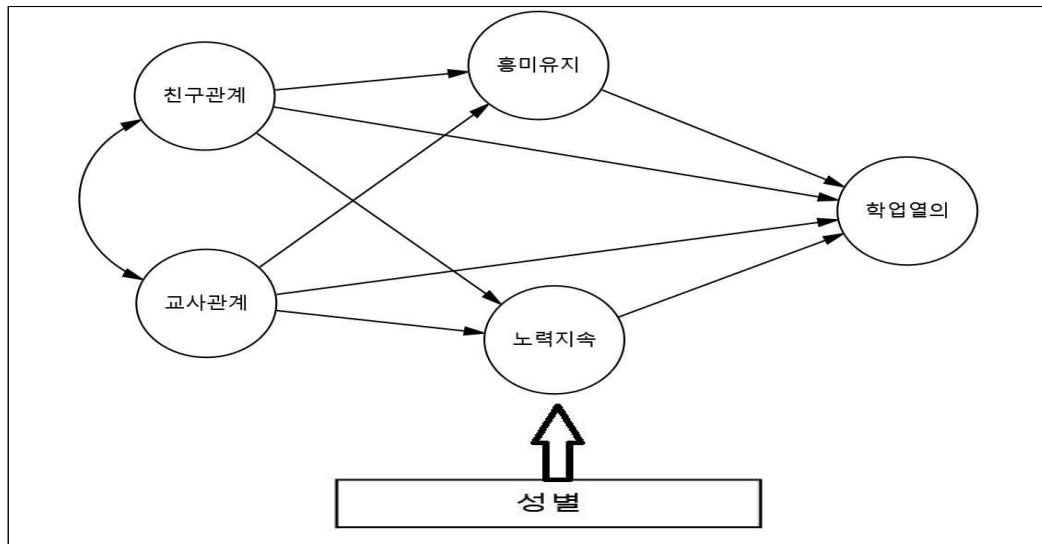


그림 1. 연구모형

VI. 연구 결과

1. 연구변인 기술통계

본 연구에서 투입한 변인들의 기술통계는<표 2>와 같다. 우선, 측정변인의 정상분포 조건에 대한 충족여부를 확인했다. 일반적으로 왜도 절대값이 3보다 작고, 첨도 절대값이 10보다 작으면 다변량 정상분포 조건을 충족한 것으로 본다(Kline, 2005). 측정변수의 왜도 절대값은 $-.35 \sim .21$ 로 1.0 이하이고, 첨도 절대값 역시 $-1.98 \sim 1.79$ 범위로써 다변량 정상분포의 조건인 왜도 3미만, 첨도 10 미만(Kline, 2015)을 충족하였다. 측정변인 간의 적절한 관계인 다중공선성(multicollinearity)에서 분산팽창지수(VIF)는 $1.217 \sim 4.124$ 범위를 보임으로서(VIF가 10 이상인 경우 다중공선성 변인임) 다중공선성은 존재하지 않았다. 종속변인 학업열의와 친구관계보다 교사관계(.330)가

높은 상관을 보이고 있으며, 학업열의와 그릿의 두 하위변인과 모두 정적 상관관계가 있으나 흥미유지(.342)보다 노력지속(.423)이 더 높은 상관값이 있었다. 관계성과 그릿의 상관에서는 정적 상관관계이었다. 구체적으로 친구관계와 교사관계 모두 그릿의 흥미유지(.088, .235)보다는 노력지속(.208, .376)과 더 높은 상관을 가지고 있었다.

표 2. 측정변인 간 상관관계 및 기초 통계치

	측정변인	x2	x3	x4	x5	x6	y1
관계	x2(친구관계)	1					
	x3(교사관계)	.330**	1				
그릿	x4(흥미유지)	.088**	.235**	1			
	x5(노력지속)	.208**	.376**	.370**	1		
	x6(그릿총합)	.177**	.367**	.837**	.817**	1	
학업열의	y1(학업열의합계)	.167**	.420**	.342**	.423**	.461**	1
	N	2375	2375	2375	2375	2375	2375
	평균	24.40	38.94	7.58	7.80	15.39	9.38
	표준편차	3.67	6.16	1.78	1.69	2.87	2.56
	skewness	-.07	-.35	.21	-.01	.14	-.12
	kurtosis	1.13	1.79	.15	.12	.39	.01

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

2. 친구관계, 교사관계, 그릿, 학업열의 간의 관계 구조 결과

우선, 그릿의 두 문항의 신뢰도에서 낮아서 연구변인에 대한 확인적 요인분석을 실시하였다. 적합도를 확인 결과, $\chi^2=2618.186(df=82, p<.001)$ 이고 IFI=.891, TLI=.876, CFI=.891, RMSEA=.064로서 양호한 편이 아니었다. 이어서 집중타당성 검증에서 표준화 λ 값은 잠재변수가 관측변수에 미치는 영향으로 반드시 .05 이상이어야 한다(노경섭, 2016). 그릿의 흥미유지 3번 문항(.442)과 노력지속 1번 문항(.292)이 충족하지 못해서 제외했다. 확인적 요인분석결과는 아래<표 3>,[그림 2]와 같다. 흥미유지 문항 3번과 노력지속 1번 문항을 제외한 후 측정모형의 적합도 $\chi^2=1019.129(df=98, p<.001)$ 이지만 χ^2 값이 표본크기에 민감해서 참고하고 적합도 지수 IFI=.928, TLI=.911, CFI=.928, RMSEA=.060이므로 모형의 적합성을 수용하였다. 그리고 측정변인의 모든 C.R.(critical ratio) 값이 p<.05 수준에서 1.96이상이었고, 집중타당성 검증에서 표준화 요인계수 값들이 모두 .50이상으로 측정변인들은 네 가지 잠재변인을 잘 설명해 주고 있었다.

표 3. 측정모형의 경로 간 요인계수

잠재변인	측정변인	B	β	S.E.	C.R	P
친구관계	친구1	1	.583			
	친구2	1.268	.635	.052	24.412	***
	친구3	1.225	.593	.053	22.949	***
	친구4	1.348	.598	.058	23.305	***
	친구5	1.134	.713	.043	26.407	***
	친구6	1.270	.783	.045	27.974	***
	친구7	1.218	.768	.044	27.646	***
	친구8	.993	.649	.040	24.783	***
교사관계	접근가능성	1	.739			
	민감성	1.287	.789	.035	36.588	***
	신뢰성	1.365	.818	.036	37.824	***
	수용성	.992	.799	.027	37.048	***
흥미유지	흥미1	1	.678	-	-	
	흥미2	1.065	.686	.041	25.704	***
	흥미3	.668	.442	.038	17.366	***
	흥미4	.983	.640	.040	24.553	***
노력지속	노력1	1	.292	-	-	
	노력2	1.912	.541	.166	11.522	***
	노력3	1.184	.657	.060	19.830	***
	노력4	1.315	.705	.065	20.192	***
학업열의	헌신	1	.692	-	-	
	활기	1.231	.743	0.39	31.601	***
	효능감	1.232	.752	0.39	31.930	***
	몰두	1.298	.831	0.38	34.252	***

***p<.001

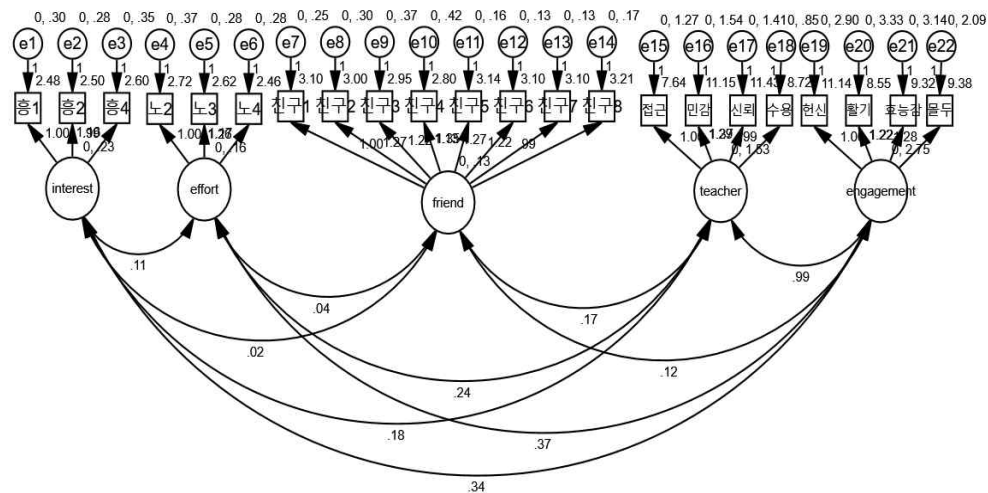


그림 2. 측정모형 검증

다음으로, 친구관계, 교사관계, 그릿, 학업열의 간의 관계의 검증 결과는<표 4>와 같다. 구조모형의 적합도 지수를 보면 $\chi^2=1424.449(df=126, p<.001)$ 의 값으로 통계적

유의성이 있지만 사례수에 덜 민감한 적합도 지수 IFI=.924, TLI=.907, CFI=.924, RMSEA=.060이었다. 이를 종합적으로 판단해 보면 모형은 자료에 부합하다고 볼 수 있다.

표 4. 구조모형의 적합도 지수 검증

적합도 지수	χ^2	df	χ^2/df	IFI	TLI	CFI	RMSEA
구조모형	1424.449	126	11.305	.924	.907	.924	.060

한편, 경로 간 직접효과의 계수들은<표 5>에 제시되었다. 관계성에서 친구관계는 그릿의 흥미유지와 종속변인 학업열의에 미치는 직접효과는 통계적으로 유의하지 못했다. 하지만 친구관계는 노력지속에 영향을 주었다($\beta=.119$, $p<.001$).

교사관계는 그릿의 흥미유지($\beta=.310$, $p<.001$)과 노력지속($\beta=.460$, $p<.001$)에도 영향을 미쳤고 학업열의에게도 통계적으로 유의미한 영향력이 있었다($\beta=.254$, $p<.001$). 그리고 그릿의 모든 하위변인은 학업열의에 영향을 주었다. 흥미유지는 학업열의에 영향을 주고($\beta=.227$, $p<.001$), 노력지속 역시 학업열의에 영향을 주는 변인이었다($\beta=.598$, $p<.001$).

표 5. 친구관계, 교사관계, 흥미유지, 노력지속, 학업열정의 잠재적인 회귀 계수 검증

잠재변인 간 경로계수		B	β	S.E	C.R.	P
친구관계→	흥미유지	.038	.031	.034	1.104	.270
친구관계→	노력지속	.146	.119	.034	4.285	***
친구관계→	학업열의	-.014	-.003	.098	-.143	.886
교사관계→	흥미유지	.088	.310	.008	10.508	***
교사관계→	노력지속	.131	.460	.009	15.128	***
교사관계→	학업열의	.247	.254	.088	8.779	***
흥미유지→	학업열의	.774	.227	.088	8.779	***
노력지속→	학업열의	1.149	.338	.109	10.527	***

*** $p<.001$

3. 그릿의 매개효과

학업열의에 미치는 친구관계, 교사관계, 흥미유지, 노력지속의 구조적 관계 모형이 적합하였으므로 학업열의에 미치는 변인들의 전체효과, 직접효과 및 간접효과를 분석한 결과는<표 6>에 제시되었다. 친구 및 교사관계와 학업열의 간에서 그릿의 흥미유지와 노력지속 변인의 매개효과는 부트스트랩을 이용하여 간접효과의 유의성으로 확인하였다. Bootstrap ML(Maximum Likelihood), 즉 모수추정에 가장 유리한 최대우도법을 사용하였고 부트스트랩 횟수는 2,000회를 실시했으며, Bias-Corrected Confidence Interval에서는 95% 신뢰구간을 설정하여 분석했다. 표준화 간접효과(Standardized Indirect Effects) 표에서 친구관계→학업열의의 유의확률이 .006, 교사관계→학업열의의 유의확률이 .001로 확인되었다. 이는 유의수준 $p < .05$ 의 범위 안에 있으므로 간접효과가 유의함을 알 수 있다. 친구관계가 학업열의에 미치는 직접효과가 통계적으로 유의하지 않기 때문에 친구관계와 학업열의 간에서 그릿은 완전매개효과를 보이고 있으며 교사관계와 학업열의 간에서 그릿의 흥미지속과 노력지속은 부분매개효과를 갖는다.

표 6. 변인들 간의 전체효과, 직접효과, 간접효과 분석 결과

	변인	전체효과	직접효과	간접효과
외생변인	친구관계→흥미유지	.031	.031	-
	친구관계→노력지속	.119 ^{***}	.119 ^{***}	-
	친구관계→학업열의	.044	-.003	.047 ^{***}
	교사관계→흥미유지	.310 ^{***}	.310 ^{***}	-
	교사관계→노력지속	.460 ^{***}	.460 ^{***}	-
	교사관계→학업열의	.480 ^{***}	.254 ^{***}	.226 ^{***}
내생변인	흥미유지→학업열의	.227 ^{***}	.227 ^{***}	-
	노력지속→학업열의	.338 ^{***}	.338 ^{***}	-

4. 다중집단 경로계수의 차이

친구관계, 교사관계, 흥미유지와 노력지속 및 학업열의 간의 관계에서 성별에 의한 조절효과가 존재하는지에 대하여 다중집단분석으로 실시했다. 다중집단 확인적 요인분

석으로 형태동일성과 측정동일성을 검증하고 다중집단 경로분석으로 집단별 경로계수의 차이를 확인하였다. 우선, 측정동일성 단계별 검증은〈표 7〉과 같다. 제약모형1~제약모형4 까지 모두 χ^2 의 p값이 모두 .01 이하지만 사례수에 덜 민감한 모델 적합지수 TLI과 CFI가 모두 .09이상이고 RMSEA도 .06이하로서 적합하였다. 특히 기저모형 모형적합도 역시 $\chi^2=1148.910(p<.001)$ 로서 적합도를 충족하지 못하지만 또 다른 적합도 지수 TLI=.909, CFI=.926, RMSEA=.045로서 종합적으로 성별 형태동일성 성립은 검증되었다. 한편, 측정동일성 검증은 비제약모형의 χ^2 값과 각 단계 χ^2 값의 차이를 유의성을 보는데, 유의성이 없으면 제약을 했음에도 성별 차이가 없음을 의미한다. 비제약모형과 제약모형1의 χ^2 값의 차이는 4.361이었고, 이에 대한 차이는 $p=.225$ 로 유의성이 없으므로 측정동일성은 만족한다고 볼 수 있다. 나머지 제약모형2~제약모형4는 $p=.05$ 이하로 나타났으므로 측정동일성은 만족할 수 없었다. 일반적으로 제약모형2부터 제약모형4까지 모형 적합도는 만족할만한 수준의 값으로 산출되기 어렵기 때문에 비제약모형과 제약모형1의 측정동일성 검정에서 수용되면 측정동일성은 있다고 판단한다.

표 7. 단계별 측정동일성 검증 적합도 비교

모형	χ^2	df	TLI	CFI	RMSEA	$\Delta\chi^2$	Δdf	p
비제약모형	1616.083***	252	.903	.920	.048			
제약모형1 (요인계수동일)	1620.444***	255	.904	.920	.048	4.361	3	.225
제약모형2 (공분산 동일)	1648.688***	273	.910	.920	.046	32.605	21	.050
제약모형3 (요인계수, 공분산 동일)	1658.066***	276	.911	.919	.046	41.983	24	.013
제약모형4 (요인계수, 공분산, 오차분산 동일)	1665.385***	279	.911	.919	.045	49.302	27	.005

*** $p<.001$

한편, 측정가중치를 그룹 간 동등하게 제한한 모형1을 기준으로 경로계수를 비교한 결과는〈표 8〉에 제시되었다. 경로계수에 대한 통계적 차이의 유의성은 친구관계→노력 지속의 경로에서 존재하였다. 구체적으로 남학생은 친구관계가 노력지속에 정적으로 영향을 주었으나($\beta=.165$, $p<.001$), 여학생의 친구관계는 노력지속에 대하여 통계적으로 유의한 영향력이 없었다. 그 밖의 경로계수에서의 성별 차이는 존재하지 않았다.

표 8. 성별 경로분석 결과

경로	성별	B	β	S.E.	C.R.	성별 경로 차이
친구관계→흥미유지	남	.093*	.076	.046	2.025	-1.60
	여	-.019	-.015	.053	-.364	
친구관계→노력지속	남	.229***	.165	.051	4.456	-2.402**
	여	.064	.059	.046	1.403	
친구관계→학업열의	남	-.194	-.042	.145	-1.339	1.592
	여	.118	.031	.132	.894	
교사관계→흥미유지	남	.083***	.324	.010	8.243	-0.605
	여	.094***	.296	.014	6.724	
교사관계→노력지속	남	.122***	.414	.011	10.772	1.313
	여	.145***	.522	.013	10.852	
교사관계→학업열의	남	.268***	.277	.036	7.355	-1.18
	여	.200***	.210	.004	4.507	
흥미유지→학업열의	남	.888***	.237	.113	6.656	-0.992
	여	.716***	.237	.113	6.322	
노력지속→학업열의	남	1.063***	.324	.134	7.930	0.965
	여	1.275***	.369	.177	7.220	

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

V. 논의 및 교육과정의 시사점

본 연구의 목적은 중학교 3학년을 대상으로 관계성인 친구관계와 교사관계, 그릿의 흥미유지와 노력지속, 그리고 학업열의 간의 구조적 관계를 분석하여 변인 간의 영향력을 확인하는 것이다. 이는 형식적 교육기관의 핵심 역할 중 하나가 학생들의 학업성취이 향상에 있다고 보고 학업성취를 향상에 가장 큰 영향력을 가지고 있는 학업열정이기 때문이다. 연구결과를 바탕으로 한 논의는 다음과 같다.

우선, 연구변인 중 그릿의 흥미유지 3번 문항('나는 자주 목표를 세우지만 그릿을 이루기 전에 다른 목표를 세우고는 한다.')과 노력지속 1번 문항('나는 문제를 해결하다가 어려움이 생겼을 때 크게 좌절하지 않으며, 다른 사람들보다 빨리 좌절에서 벗어난다.')이 신뢰도를 낮게 함으로서 문항 타당도 검사를 실시한 결과, 집중 타당성 검증에서도 표준화 요인계수 값들이 모두 .50이상으로서 측정변인들은 네 가지 잠재변인을 잘 설명해 주고 있었다. 그릿의 흥미유지 3번 문항(.442)과 노력지속 1번 문항(.292)이 표준화 요인계수 값이 .50이었다. 즉 각 1항씩이 흥미유지와 노력지속 변인의 설명력이 충

족하지 못했다. 그릿 문항을 보면 흥미지속 4문항 모두 부정 진술로 되어 있고, 노력지속 4문항은 모두 긍정 진술로 구성되어 있어 응답 반응의 편파성이 있는지에 대한 검토가 필요하다(임효진, 2017; Horan et al., 2003). 그릿이 문화 차이를 반영하는 변인이라는 점에서 미국의 Grit-O, Grit-S 버전을 사용할 때 국내 대상자의 특성을 고려한 번역 사용에 유의해야 한다. 예컨대, 청소년기 초기 이전 대상자들은 복문이나 중문으로 구성된 문항을 일관적으로 이해하는 데 한계가 있을 수 있다. 종합적으로 그릿의 이론에 부합되는 학교급별 한국형 그릿 척도의 개발과 타당화가 진행되어야 한다.

다음으로, 친구관계, 교사관계, 그릿 및 학업열의 간의 관계구조에서 상관관계를 보면, 학업열의와 관계성과 정적 상관관계가 있었다. 하지만 친구관계보다 교사관계가 높은 상관이 있었다. 학업열의와 그릿의 하위변인들과도 정적 상관관계가 있었으나 흥미유지보다는 노력지속이 더 높은 상관관계가 있었다. 관계성과 그릿의 상관에서는 친구관계와 교사관계 모두 그릿의 흥미유지보다는 노력지속과 더 높은 상관을 가지고 있었다. 그리고 관계성과 그릿은 모두 정적 상관관계가 있었으나 친구관계와 교사관계 모두 흥미유지보다는 노력지속과 더 높은 상관관계가 있었다. 구체적으로 변인들 간의 영향력에 대한 구조모형의 분석에서 친구관계는 노력지속에만 영향을 미쳤으며, 그릿의 흥미유지와 학업열의에 미치는 직접효과는 통계적으로 유의하지 못했다. 하지만 교사관계는 그릿의 흥미유지와 노력지속에도 영향을 미치고 학업열의에게도 통계적으로 유의미한 영향력이 있었다. 이는 학교에서의 관계성이 노력지속에 영향을 주는 공통점이 있으나 흥미유지와 학업열의를 높이는 데 있어서 교사관계가 매우 중요한 역할을 하고 있음을 의미한다. 학업열의와 관련하여 교사관계의 중요성은 장수연과 정제영(2020)과 남지영과 정혜원(2021)의 결과를 지지해준다. 남지영과 정혜원(2021)은 중 1학년을 대상으로 친구관계는 학업열의에 직접적으로 영향을 주지 않으며 교사관계는 학업열의에 직접효과가 있음을 보고했다. 이와 같은 결과들과 관련하여, 학습자의 온라인 수업에서 학습만족도는 자기주도성 외에도 교사의 수업환경의 조성이 이루어질 때 시너지 효과가 있음을 보고한 김진철(2002b)의 연구와 일맥상통한다. 또한 학습자의 교사관계가 학업열의에 중요함을 보고한 Furrer과 Skinner(2003)와 같은 결과이다. 이는 학습자에 대하여 교사의 자율성과 정서적인 지지가 교사와 학생의 상호작용을 촉진시키기 때문이다(Patrick et al., 2007). 교사가 일관적으로 학생의 학업수행을 촉진하고 수용적이면서 지속적으로 지원하고 신뢰를 줄 때(김종백, 김남희, 2009) 학생의 학업열의 수준은 향상될 수 있음을 의미한다.

또한, 그릿의 흥미유지와 노력지속은 모두 학업열의에 유의미한 영향력이 있었다. 교사와 친구관계와 그릿의 하위변인들 간의 영향관계에 대한 가설의 적합성을 확인한 결과로서, 이는 학업 적응과 관련하여 그릿의 긍정적인 역할을 보고한 선행연구들(이수란, 2014; 이정림, 권태훈, 2016)과 같은 결과이며, 사회적 관계성과 그릿과의 긍정적

인 관계(김미숙 외, 2015), 교사관계, 교우관계가 그릿에 미치는 긍정적인 영향력(전향신, 박분희, 2022), 초·중학생의 관계가 그릿을 매개로 학업열의에 미치는 긍정적인 영향력(임효진, 이소라, 2020)을 지지해준다. 특히 표준화 회귀계수(β)를 비교해 보면 그릿의 흥미유지보다 노력지속의 긍정적인 영향력이 높았는데, 이 또한 중학생을 대상으로 보고한 임효진과 이소라(2020)의 결과를 지지해 준 결과이다. 학습자의 학업열의는 학업 상황에서 열정을 가지고 학업에 집중적인 에너지와 회복력을 지녀야 유지된다(Schaufeli et al., 2002). 특히, 학업상황에서 학생과 교사와의 상호작용 및 피드백 등이 직접적으로 학생의 학습열의 수준을 높일 수 있으며, 교사와의 원활한 관계유지가 학습자가 학습에 투입하는 에너지를 활성화시키고, 어려움을 극복하는 힘으로 작용하여 학업열의를 높일 수 있음을 말해준다.

이 밖에도, 친구관계, 교사관계, 흥미유지와 노력지속 및 학업열의 간의 관계에서 성별에 의한 경로계수의 통계적 차이는 친구관계와 노력지속의 경로에서 존재하였다. 남학생은 친구관계가 노력지속에 정적으로 영향을 주었으나 여학생의 친구관계는 노력지속에 대하여 통계적으로 유의한 영향력이 없었다. 이는 학업상황에 따른 친구관계의 성차가 존재할 수 있음을 의미한다. 이는 친구관계에서 남학생이 여학생보다 더 높은 인식이 있음을 시사해 준다. 또한, 여학생이 남학생보다 그릿 수준이 높다는 의견(Kannangara et al., 2018), 오히려 남학생이 여학생보다 더 높다는 견해(한수연, 박용한, 2018), 성차가 없다는 견해(김미숙 외, 2015) 등 일관성이 없다는 점에서 앞으로 많은 연구의 축적이 필요한 부분이다.

본 연구 결과는 중학생의 학업상황에서 친구관계와 교사관계 등 사회적 관계와 그릿이 매개하여 학습자의 학업열의를 미치는 경로를 밝힌 것에 의의가 있다. 학습자가 교사와 학생관계, 그리고 그릿 등이 학업열의를 이끌어 내는 힘과 에너지가 된다는 점은 중학생들의 교수·학습 상황에서 중요한 시사점을 준다. 무엇보다도 학생중심수업에 대한 명확한 철학이 정립되어야 한다. 교사관계의 중요성 측면에서 학생 자율에 대한 명확한 지침이 있어야 하고 교사들이 관심과 개입으로 생산적인 피드백이 지속적으로 진행되어야 한다. 이런 과정을 통하여 학생들이 내적 동기를 지속하여 꾸준히 학업 에너지를 발산하고 도전할 수 있을 것이다. 또한 중학생들의 그릿과 학업열의가 활성화되기 위한 교육과정의 구안이 필요하다. 교수·학습 상황 외에도 학습자는 자율 활동, 동아리 활동, 봉사 활동, 진로 활동 등 창의적 체험활동을 통하여 교사와의 상호작용이 많이 가질 수 있는 프로그램의 구안이 필요하다. 그리고 특히 여학생들이 학업상황과 연결될 수 있는 학습동아리 등을 많이 참여할 수 있도록 격려가 필요하다. 동아리 활동을 많이 구안하고 적용할 필요가 있다. 이 밖에도 교수·학습 과정에서뿐 아니라 수행평가 이후 교사의 평가 시 긍정적인 피드백을 많이 부여함으로 학생들이 학업에 관심을 가질 수 있도록 하는 것이 매우 중요하다.

VI. 결론

본 연구는「한국아동·청소년패널조사(Korean Children and Youth Panel Survey; KCYPS) 2018」중학교 패널의 3차년도 자료를 활용하여 친구관계, 교사관계, 그릿의 흥미유지와 노력지속 및 학업열의에 대한 구조적 관계를 확인하였다. 그리고 구조모형의 경로계수의 성별 조절효과를 검증하였다. 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 확인적 요인분석을 통한 타당성 검토에서 그릿의 흥미유지와 노력지속의 각 1문항이 조건을 충족하지 못하였다. 둘째, 친구관계와 교사관계는 학업열의와 정적 상관관계이고 그릿의 흥미유지와 노력지속 역시 학업열의와 정적 상관을 갖았다. 다만 학업열의는 친구관계보다 교사관계, 흥미유지보다 노력지속과의 관계에서 상관 값이 더 높았다. 그리고 친구관계와 교사관계는 그릿의 흥미유지와 노력지속과 정적 상관관계가 있었으며 흥미유지보다 노력지속과 더 높은 상관관계를 보였다. 셋째, 친구관계, 교사관계, 그릿 및 학업열의 간의 관계구조에서 상관관계를 보면, 학업열의와 관계성과 정적 상관관계가 있었다. 하지만 친구관계보다 교사관계가 높은 상관이 있었다. 학업열의와 그릿의 하위변인들과도 정적 상관관계가 있었으나 흥미유지보다는 노력지속이 더 높은 상관관계가 있었다. 나아가 구조모형을 통한 변인들 간의 영향력을 보면, 친구관계는 그릿의 노력에 영향을 주지만 흥미유지와 학업열의에 통계적으로 유의미한 영향이 없었다. 교사관계는 그릿의 흥미유지와 노력지속에게 영향을 미치고 학업열의에게도 통계적으로 유의미한 영향력이 있었다. 그릿의 모든 하위변인들은 학업열의에 영향을 주었다.

넷째, 친구관계와 학업열의 간의 그릿의 흥미유지와 노력지속은 완전매개효과를 보이고 있고 교사관계와 학업열의 간에서 그릿의 흥미지속과 노력지속은 부분매개효과를 갖는다. 다섯째, 친구관계, 교사관계, 흥미유지와 노력지속 및 학업열의 간의 관계에서 성별에 의한 경로계수의 통계적 차이는 친구관계와 노력지속의 경로에서 존재하였다. 남학생은 친구관계가 노력지속에 정적으로 영향을 주지만 여학생은 유의한 영향력이 없었다. 본 연구 결과는 중학생의 학업상황에서 친구관계와 교사관계 등 사회적 관계와 그릿이 매개하여 학습자의 학업열의를 미치는 경로를 확인한 것에 의의가 있다. 이는 학습자가 교사와 학생관계, 그리고 그릿 등이 학업열의를 이끌어 내는 힘과 에너지가 된다는 점에서 교수·학습 상황에서 중요한 시사점을 주었다. 그럼에도 불구하고 본 연구의 제한점은 아래와 같이 지닌다. 우선, 연구대상자가 중학교 1개 학년에 국한되었으므로 전체 중학생에 일반화에 한계성을 지닌다. 또한, 학업열의와 관련한 변인이 사회적 지지에 국한하였다. 학업열의를 함양하기 위한 개인, 학업, 환경적 측면들이 복합적으로 포함하여 검증해 볼 필요가 있다. 또한, 구모형의 조절변인을 성별에만 초점을 두었으므로 학년, 학업수준 등 다양한 변인별 경로차이를 밝힐 필요가 있다. 이 밖에도 횡단연구에서 벗어나 학업열의가 시간흐름에 따라서 변화하는 것과 이에 미치

는 다양한 결정변인을 확인함으로써 청소년들의 학업열의와 관련한 많은 정보를 취득할 수 있을 것이다.

참고문헌

- 교육부 시·도부교육감 영상회의, 2022.7.14.
- 권은경 (2021). 중학생의 학업성취만족도와 학업열의 사이에서 그릿의 매개효과. **디지털융복합연구**, 19(12), 225-230.
- 김미숙, 이성희, 백선희, 최예슬 (2015). 초·중·고 학생의 그릿 (Grit) 에 영향을 미치는 환경 요인 및 성별·학년별 특성. **학습자중심교과교육연구**, 15(5), 297-322.
- 김정은, 양수진 (2021). 그릿(Grit)과 열정은 변별되는가? 다집단요인분석을 이용한 비교 문화 연구. **한국심리학회지: 문화 및 사회문제**, 27(4), 411-434.
- 김종백, 김남희(2009). 교원평가를 위한 지표로서 학생-교사 애착관계도구(STARS) 개발과 타당화. **교육심리연구**, 23(4), 697-714
- 김진철 (2022a). 중학생의 그릿 요인구조와 발달적 변화에 대한 종단연구. **학습자중심교과교육연구**, **학습자중심교과교육연구**, 22(13), 295-309.
- 김진철 (2022b). 일반고 학생의 자기주도 학습, 온라인 수업 환경 및 학습만족도 간의 구조적 관계분석. **산업융합연구**, 20(1), 21-27.
- 김진철 (2022c). 아동의 그릿과 학습태도, 학업스트레스, 학습행복감 간의 관계 구조 연구. **제13회 한국아동패널 학술대회 연구논문**.
- 김진철, 김윤정 (2021). 중학생의 그릿 요인구조와 종단변화 및 교육과정 시사점. 제. **제2회 대구교육종단연구(DELS) 학술대회 논문집**. 31-57.
- 김희명, 황매향(2015). 한국판 아동용 끈기(Grit) 척도의 타당화. **교육논총**, 35(3), 63-74.
- 노경섭 (2016). **제대로 알고 쓰는 논문통계분석**. 서울: 한빛아카데미.
- 도재석 (2018). **지각된 교사-학생의 관계 및 동료 간의 관계성지지와 중·고등학생의 성취 목표성향, 심리적 욕구좌절 및 학업열의와의 관계**. 대구대학교 대학원 박사논문.
- 배성만, 홍지영, 현명호(2015). 청소년 또래관계 질 척도의 타당화 연구. **청소년학연구**, 22(5), 325-344.
- 백승원, 정진희, 이예진, 윤채영 (2020). 중학생의 학업무기력과 학업열의의 관계에서 그릿의 매개효과. **교육발전**, 40(2), 407-428.
- 이수란 (2014). **투지와 신중하게 계획된 연습, 자존감의 수반성이 학업성취에 미치는 영향**. 연세대학교 대학원 박사학위 논문.

- 이수란, 손영우 (2013). 무엇이 뛰어난 학업성취를 예측하는가?: 신중하게 계획된 연습과 투지(Grit). **한국심리학회지: 학교**, 10(3), 349-366.
- 이자영 (2013). 학년에 따른 학업열의의 잠재평균. **청소년학연구**, 20(2), 1-21.
- 이자영, 이상민(2012). 한국형 학업열의 척도 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, 류재준 (2020). 그릿의 요인 및 성차와 연령차에 대한 탐색적 연구. **교육학연구**, 58(4), 25-54.
- 임효진, 이소라 (2020). 그릿(Grit)을 매개로 학업열의를 예측하는 부모, 교사, 교우 변인: 초등학생과 중학생의 비교. **한국초등교육**, 31(1), 109-127.
- 임효진, 하혜숙 (2017). 원격대학 여성 성인학습자들의 끈기(Grit)와 목표인식, 학업-가정 갈등 및 사회적 지지가 학업적응에 미치는 영향. **교육심리연구**, 31(1), 59-81
- 전향신, 박분희 (2022). 부모양육태도, 교사관계, 교우관계, 그릿, 우울의 구조적 관계: 학교급에 따른 다집단 분석. **학습자중심교과교육연구**, 22(2), 407-422.
- 최은영, 윤영 (2021). 중학생의 사회적 관계와 학업성취도 간의 관계에서 그릿과 학업열의의 매개효과와 성별의 조절효과. **교육심리연구**, 35(1), 121-148.
- 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 환경요인 탐색. **열린교육연구**, 26(4), 175-201.
- 홍세희, 조기현, 손수경, 김효진, 윤미리, 강운경, 이현정(2018). 부모·교사 애착과 우울의 관계에서 청소년 회복탄력성의 매개효과: 성별에 따른 다집단 분석. **미래청소년학회지**, 15(3), 23-46
- 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.
- Akos, P., & Kretchmar, J. (2017). Investigating grit at a non-cognitive predictor of college success. *The Review of Higher Education*, 40(2), 163-186.
- Bowman, A. N., Hill, L. P., Denson, N., & Bronkema, R. (2015). Keep on truckin' or stay the course? Exploring grit dimensions as differential

- predictors of educational achievement, satisfaction, and intentions. *Social Psychological and Personality Science*, 6(6), 639-645.
- Chang, W. (2014). *Grit and academic performance: Is being grittier better?* (Unpublished Doctoral dissertation). University of Miami, Coral Gables, FL.
- Chen, J. J. I. (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.
- Christensen R., & Knezek G.(2014). Comparative measures of grit, tenacity and perseverance. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 8(1), 16-30
- Davidson, B. A. (2014). Examining the relationship between non cognitive skills and leadership: *The influence of hope and grit on transformational leadership behavior*. (Unpublished doctoral dissertation). University of Kansas. Lawrence, KS.
- 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.
- 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.
- Ivcevic, Z., & Brackett, M. (2014). Predicting school success: Comparing conscientiousness, grit, and emotion regulation ability. *Journal of Research in Personality*, 52, 29-36.
- Kannangara, C. S., Allen, R. E., Waugh, G., Nahar, N., Khan, S. Z. N., Rogerson, S., & Carson, J.(2018). All that glitters is not grit: Three studies of grit in university students. *Front. Psychol.* 9, 1539.
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th ed.). New York: NY. The Guildford Press.
- Lee, H., & Kim, Y. (2014). Korean adolescents' longitudinal change of intrinsic motivation in learning English and mathematics during secondary school

- years: Focusing on gender difference and school characteristics. *Learning and Individual Differences*, 36(-), 131-139.
- 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), 83-98.
- Reeve, J.(2013). How students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement. *Journal of Educational Psychology*, 105, 579-595.
- Reeve, J., & Jang, H.(2006). What teachers say and do to support students' autonomy during a learning activity. *Journal of Educational Psychology*, 98, 209-218.
- Ryan, R. M., & Deci, E. I.(2002). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. In E. L. Deci & R. M. Ryan(Eds.), *Handbook of self-determination research*(pp. 3-33). Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Schaufeli, W. B., Martez, I. M., Marques Pinto, A., Salanova, M., & Bakker, A. B.(2002). Burnout and engagement in university students: Across - -national study. *Journal of Cross - Cultural Psychology*, 33, 464-481.
- Simmons, R. G., Rosenberg, F., & Rosenberg, M. (1973). Disturbance in the self-image at adolescence. *American Sociological Review*, 38(5), 553-568.
- Stankov, L, Morony, S., & Lee, Y. P.(2014). Confidence: the best non-cognitive predictor of academic achievement? *An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 34(1), 9-28.
- Strayhorn, T. L. (2013). What role of does grit play in the academic success of black male collegians at predominantly white institutions? *Journal of African American Studies*, 18, 1-10.

‘중학생의 친구 및 교사관계, 그릿, 학업열의 간의 관계구조와 성별 조절효과 분석’에 대한 토론문

최동규

부경대학교 교육학과 겸임교수

본 논문에서는 중학생의 친구관계, 교사관계, 그릿의 흥미유지와 노력지속, 학업열의 간의 구조적 관계구조를 확인하고 성별 조절효과를 알아보고, 중학생의 학업상황에서 친구관계와 교사관계 등 사회적 관계와 그릿(Grit)이 매개하여 학습자의 학업열의를 미치는 경로를 밝힌 것에 의의가 있다고 제시하였다. 또한 본 논문은 공식적인 교육기관의 핵심 역할인 학업성취에 가장 큰 영향력을 가지는 학업열의에 대해 관련성이 큰 변인들로 추정되는 교사관계, 친구관계 그리고 그릿(Grit)을 연구변인으로 선정, 다양하고 심층적 통계 분석을 통해 중학생들의 교수·학습 상황에서 중요한 시사점을 제시하고 있다. 이에 대해 전적으로 공감하면서도 추가적인 논의를 위한 필요 사항 몇 가지를 제시하고자 한다.

첫째, 대부분의 패널자료를 이용한 연구논문에서는 이론적 고찰이 매우 간단하게 정리되는 경향이 있는데, 진행된 패널자료에 대한 고찰이 언급되지 않은 점이다. 패널 연구 변인으로 선정되기까지는 충분한 고찰이 있었겠지만, 실제로 관련 학술대회 논문에서는 대부분이 생략되는 경우가 많다. 따라서 이에 대한 보완으로 패널자료에 대한 이론적 자료 고찰을 언급할 필요가 있다. 그러면 패널자료를 이용한 학술대회 논문이 일반 논문에 비견해서도 이론적 고찰이 조금 부족하다는 인식은 감소할 것으로 보인다. 다행히도 본 논문에서는 그래도 이런 인식은 들지 않게끔 깔끔하면서도 깊이 있는 정리가 된 것으로 보이는데도, 약간의 아쉬움이 남는다.

둘째, 학술대회를 포함한 대부분의 연구논문 중에 실제 학생들을 대상으로 한 자료인데도 연구자들의 연구 배경적인 한계점으로 인해, 학교 현장에 대한 관련 정보나 현장 경험이 없는 상태, 즉 현행 각급 학교별 교육과정에 대한 이해나 자료조사가 없는 상태에서 연구 결과만을 바탕으로 논의를 진행하고 결론을 맺고 정책적 제안을 하는 경향이 많다. 이에 대한 보완으로 교육 현장과 직접 관련된 사람들과 간단한 인터뷰라도 진행한 자료를 바탕으로 해야 할 필요성이 있다. 현재 각급학교에서는 2015 교육과정이 시행되고 있고 2022 교육과정이 준비되고 있으며, 고교학점제가 시행되는 상황이다. 또한 수업의 중심이 학생

중심으로, 경험과 체험 중심으로, 활동 중심으로 바뀌었다. 즉, 교육과정에 대한 명확한 교육철학과 수업사태에 대한 대안 마련의 차원에서 논의가 이루어져야 한다. 다행히도 본 논문에서는 이에 대한 상당한 이해를 바탕으로 이루어진 것으로 판단된다. 오히려 이런 부분이 조금 짧은 인상을 주기까지도 한다. 물론 학업성취에 대한 부분까지 논의가 되었다면 매우 좋았을 것으로 판단된다.

셋째, 모든 연구논문은 자신의 연구 과정에 대한 요약적 기록이기도 하고, 후속 연구의 밑바탕이 되는 것이기 때문에 모든 연구 과정이 충실하게 기록되어야 할 것이다. 모든 연구 결과가 마냥 좋게만 나오는 것은 아니기 때문에 상당수의 연구논문에서 연구 결과가 기대치나 예상과 다른 경우에 그 부분에 대한 논의를 꺼리거나 생략하는 경향이 많다. 그래서 충실한 기록이 되지 않는 경우가 있는데, 이는 대부분의 학술논문 자체가 20쪽 기준에서 추가 몇 페이지(최대 30쪽)로 제한을 두기 때문에, 연구자들의 심리 상태가 생략하는 쪽으로 기울기 때문이라고 판단된다. 본 논문에서도 이런 경향을 발견할 수가 있다.

본 논문은 중학생의 친구 및 교사관계, 그릿, 학업열의 간의 관계구조와 성별 조절효과 분석이다. 즉, 구조방정식 모형을 사용하여 각 변인들 간의 구조적 관계를 파악하고, 매개효과와 성별에 따른 조절 효과까지 살펴보는 것이다. 연구목적 달성을 위해서는 기초 통계는 물론, 구조방정식 모형 설정과 적합도 산출, 즉 확인적 요인분석부터 조절효과 분석까지 하였다. 본 논문은 기초통계분석에서 매개효과분석까지는 논의가 잘 이루어졌지만, 아쉽게도 조절효과 분석을 위한 다중집단분석 부분에 대한 논의가 조금 누락되었다. 물론 다중집단 분석에서 제약모형 2~4까지 만족할 만한 수준의 적합도가 산출되기는 매우 어렵다.

다중집단의 조절효과 분석에서 사용되는 등가제약법이 통계적으로 엄격한 방법이다. 본 논문은 하나의 구조모델에서 성별에 따른 두 집단을 비교하는 다중집단분석이다. 측정동일성과 형태동일성(동일성=동질성)이 검정되는데, 각 경로계수와 표준화계수, 오차분산, 표준 오차 등을 살펴야 하고 최종 경로분석 결과, 즉 집단별 경로계수를 확인하여 정리한다. 본 논문은 <표 7>에서 측정동일성, <표 8>에서 성별 경로분석 결과만 간단하게 제시하여 논의와 결론을 위한 최소 자료로는 충분하지만, 본 논문은 측정 문항이 구체적 사실 정보의 변수가 아니라서 단순 경로분석만으로는 부족하여 AMOS를 이용해 다중집단분석을 실시하였기에 측정동일성 검정, 형태동일성 검증 이후에 모형에 존재하는 총 8개의 구조동일성 검증 과정에 대한 결과표를 제시해 주었다면 매우 충실한 연구기록이 되었을 것으로 판단된다. 물론 이래서 결과표가 많이 제시되면 논문의 분량은 증가한다.

청소년의 그릇 및 학업무기력에 대한 잠재프로파일 분류와 예측요인 검증

정혜원*·장은아***

〈국문 초록〉

본 연구는 청소년의 그릇 및 학업무기력 수준에 따른 잠재프로파일을 분류하고, 그릇과 학업무기력을 예측하는 주요 변인이 잠재프로파일 분류에 미치는 영향력을 학교급별로 검증하기 위해 수행되었다. 이를 위해 한국청소년정책연구원에서 수집한 한국아동·청소년패널조사 2018의 중학교 1학년(초4패널, 4차년도) 자료와 고등학교 1학년(중1패널, 4차년도) 자료에 잠재프로파일 분석을 실시하고, 랜덤포레스트를 통해 도출된 그릇 및 학업무기력의 주요 예측변인이 잠재프로파일 분류에 미치는 영향력을 검증하고자 3단계 접근법(Asparouhov & Muthén, 2014)을 활용하였다. 주요 연구 결과는 다음과 같다. 첫째, 잠재프로파일 분석 결과, 중학생과 고등학생의 그릇 및 학업무기력은 모두 3개의 잠재프로파일로 구분되었다. 둘째, 랜덤포레스트 분석 결과, 중학생의 그릇 및 학업무기력을 예측하는 주요 변인으로 24개가 선택되었으며, 고등학생의 그릇 및 학업무기력 주요 예측변인에는 25개가 도출되었다. 셋째, 주요 예측변인이 중학생과 고등학생의 그릇 및 학업무기력 잠재프로파일 분류에 미치는 영향을 살펴본 결과, 중·고등학교에 공통적으로 스스로 공부하는 시간, 학업열의(헌신), 진로호기심, 주의집중, 우울, 협동심(팔로워십), 스마트폰 의존도, 부모양육태도(거부), 교사관계(신뢰성), 친구관계(부정적 관계)가 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 다음으로 중학교 1학년에서만 나타난 특징적인 영향변인으로는 진로관심이 확인되었으며, 고등학교 1학년의 경우 학원 및 과외 시간, 주관적 학업성취도, 학업열의(몰두), 자아존중감이 특징적인 영향변인으로 나타났다. 연구결과를 바탕으로 시사점 및 청소년의 그릇 증진 및 학업무기력 감소를 위한 지원방안을 논의하였다.

주제어 : 그릇, 학업무기력, 잠재프로파일, 랜덤포레스트, KCYPS 2018

* 충남대학교 교육학과 교수

*** *충남대학교 교육학과 석사과정, rhcsa456@naver.com

I. 서론

다양한 분야에서 성공적인 수행과 도전 의식을 예측하는 주요한 심리적 기제로 그릿이 주목받고 있다(Duckworth & Gross, 2014). 그릿은 우수한 학업 수행의 핵심적인 요소로 간주되며, 최근 많은 연구자들이 그릿의 긍정적인 가치와 잠재성에 대해 주목함으로써 그릿을 주제로 한 연구가 활발하게 진행되고 있다. 그릿은 장기적인 목표를 성취하기 위한 인내와 열정을 의미한다(Duckworth, Peterson, Matthews & Kelly, 2007). 그릿에 대한 선행연구에서는 그릿의 개념을 두 가지 요인으로 구분해왔으며, 그릿은 목표를 성취하기 위한 노력을 지속한다는 인내의 측면인 ‘노력 지속(perseverance of effort)’과 자신의 관심분야에 대해 흥미를 유지한다는 열정의 측면인 ‘흥미 유지(consistency of interest)’로 구분된다(임효진, 2018).

한편, 교육부(2022)가 발표한 우울, 불안감, 학업 스트레스, 대인관계 등에 대한 자기인식도 수준을 조사한 결과에 따르면, 중학생의 39.8%, 고등학생의 43.7%가 코로나 19 이후 학업 스트레스가 증가했다고 응답한 것으로 나타났다. 이와 같은 학업 스트레스를 청소년들이 지속적으로 경험할 경우, 학습 의욕과 동기가 저하되고 이에 따라 학업 활동 참여에 소극적인 태도로 변화하는 학업무기력에 빠질 수 있다(전향신, 박분희, 2020). 실제로 청소년들은 코로나19로 도입한 사회적 거리두기 시행으로 인해 정상적인 학업 수행에 어려움이 생기고, 비대면 수업방식의 한계로 인지적·정의적·심동적 발달 기회가 감소하는 등 학업에 대한 무기력 수준이 높아지고 있다(장수연, 정제영, 2020). 이러한 학업무기력은 학습된 무기력 이론을 학업 장면에 적용한 것으로, 학업 상황에서의 실패경험으로 인하여 통제불능감을 지각하고 이에 따라 정상적인 학업수행에 어려움을 겪는 상태를 의미한다(박병기, 노시연, 김진아, 황진숙, 2015).

고난과 역경에도 목표 성취를 위하여 끈기있게 노력하고자 하는 심리적 구인인 그릿과(Duckworth et al., 2007), 학업 수행에 좌절을 겪고 학업에 대한 노력을 포기하는 심리적 특성인 학업무기력은(박병기 외, 2015) 두 변인 각각의 정의를 바탕으로 최근 청소년 시기의 그릿과 학업무기력을 함께 살펴본 연구들이 진행되었다. 구체적으로 다수의 연구에서 그릿이 학업무기력 수준을 낮추는 데 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며(권미나, 이진숙, 2022b; 권은경, 2021; 엄태순, 윤미선, 2020; 이승진, 최려나, 정익중, 2022; 정성원, 장유나, 홍세희, 2021; 최혜선, 한세영, 2021; 하아영, 조한익, 2021), 이와 더불어 학업무기력이 높을수록 청소년의 그릿이 저하되는 것으로 나타난 연구결과도 함께 보고되었다(백승원, 정진희, 이예진, 윤채영, 2020; 정혜원, 김예림, 박소영, 2020).

더하여, 청소년은 학교급에 따라 심리적, 환경적으로 급격한 변화를 경험하게 된다. 초등학교에서 중학교로 전환하는 시기는 아동기에서 청소년기로 변화하는 단계이며(엄

혜선, 임성애, 이은주, 2019), 중학교에서 고등학교로의 전환 시기에는 교육과정이나 교육환경, 교사 및 친구관계 등과 같은 다양한 맥락에 변화가 발생함에 따라, 청소년의 학업동기와 학업성과 역시 달라질 수 있다(김수연, 장재홍, 2021). 선행연구에서는 학교급에 따라 그릿의 수준이 달라지는 것으로 나타났으며(김미숙, 이성희, 백선희, 최예슬, 2015; 임효진, 이소라, 2020), 학업무기력의 변화궤적을 살펴본 권미나와 이진숙(2022b)의 연구에서는 시간의 흐름에 따라 학업무기력이 증가하는 것으로 보고되었다. 이는 학교급에 따라 그릿 및 학업무기력의 집단이 상이하게 도출될 수 있음을 시사하므로, 학교급 차이에 따른 청소년의 그릿 및 학업무기력의 수준과 변화에 대한 연구의 필요성이 제기된다. 따라서 본 연구에서는 중학생과 고등학생의 그릿 및 학업무기력 수준에 이질적인 집단이 존재하는지 탐색하기 위해 잠재프로파일 분석(latent profile analysis)을 실시하고자 한다.

지금까지 선행연구에서는 그릿과 학업무기력의 영향변인을 검증할 때, 연구자의 관심변인이나 기존의 연구에서 밝혀진 이론적 근거를 바탕으로 한정된 숫자의 변인을 선택적으로 활용하는 경향이 있었다. 하지만 그릿 및 학업무기력은 학생 개인특성뿐만 아니라 가정, 학교 등 다차원적인 맥락 변인들에 의하여 영향을 받을 수 있으므로, 선행연구에 의존하여 변인을 선택적으로 활용할 시, 기존 연구에서 다루지 않았던 다른 변인으로부터의 영향력을 파악하지 못하는 문제가 발생할 수 있다(박소영, 정혜원, 2021). 이에 본 연구에서는 중학생과 고등학생의 그릿 및 학업무기력 수준에 영향을 미칠 수 있는 다양한 예측변인들을 머신러닝 기법 중 하나인 랜덤포레스트(randomforest)(Breiman, 2001)를 통하여 탐색하고자 한다. 또한 본 연구에서는 랜덤포레스트를 통하여 도출된 주요 예측변인이 중·고등학생의 그릿 및 학업무기력 잠재프로파일 분류에 미치는 영향력을 확인하기 위하여 3단계 접근법(3-step approach)(Asparouhov & Muthén, 2014)을 활용하고자 한다.

즉, 본 연구에서는 중학생과 고등학생 시기의 그릿과 학업무기력을 함께 활용함으로써 중학생과 고등학생의 그릿 및 학업무기력 수준에 따라 이질적인 잠재프로파일을 도출하고, 각 집단별 유형과 특징을 살펴보고자 한다. 그리고 랜덤포레스트를 통해 도출한 중·고등학생 각각의 그릿과 학업무기력을 예측하는 주요 변인이 그릿 및 학업무기력 잠재프로파일 분류에 미치는 영향력을 검증하고자 3단계 접근법을 사용한 잠재프로파일 분석을 실시하고자 한다. 이를 통해 각 학교급별로 유의한 영향변인을 확인함으로써 그릿 증진과 학업무기력 감소를 위한 시사점 및 교육정책 수립에 대한 기초자료를 학교급에 따라 차별적으로 제공하고자 한다. 이를 위한 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 중학생과 고등학생의 그릿 및 학업무기력은 어떠한 잠재프로파일 유형을 보이고, 잠재프로파일별 특성은 어떠한가?

연구문제 2. 중학생과 고등학생의 그릿 및 학업무기력을 예측하는 주요 예측변인은

무엇인가?

연구문제 3. 중학생과 고등학생의 그릿 및 학업무기력 잠재프로파일 분류에 주요 예측변인이 미치는 영향력은 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 그릿

Duckworth et al.(2007)에 의하여 제안된 그릿은 장기적인 목표를 달성하고자 하는 열정(passion)과 인내(perseverance)을 의미한다. 그릿의 정의에서 제시된 열정과 인내는 각각 흥미있는 분야에 대한 관심을 꾸준히 유지하는 ‘흥미 유지’와 어려움과 고난을 극복하는 ‘노력 지속’의 두 가지 요소로 나타난다(임효진, 2019; Duckworth et al., 2007). 이러한 그릿이 높은 개인은 좌절이나 실패에 낙담하기 보다는 수행해야 하는 프로젝트나 과제에 더 집중함으로써 성실하게 자신의 임무를 완수할 가능성이 높으나, 이와 달리 그릿이 낮은 사람은 장기적인 목표를 수립할 수 없을 뿐만 아니라 장기 프로젝트에 대한 동기와 집중력이 부족한 것으로 나타난다(Bazelaïs, Lemay, & Doleck, 2016).

선행 연구에서는 그릿 발달에 영향을 주는 요인에 대하여 개인, 가정, 친구 및 교사 특성으로 구분하여 탐색하고 있다. 우선 그릿에 영향을 미치는 개인 특성 요인을 살펴보면, 다수의 연구에서 그릿은 남녀 간의 차이가 있는 것으로 보고되고 있으며(김은애, 이종은, 안혜란, 2021; 장윤아, 김소영, 2021; 정진리, 황선만, 2020), 학업열의, 자아 존중감, 삶의 만족도, 건강상태, 운동시간, 주관적 성적 만족도, 창의적 성격이 그릿을 증가시키는 것으로 나타났다(강선모, 2021; 김진아, 2020; 신규리, 손영미, 2021; 원유정, 최혜정, 김형관, 2021; 윤미라, 2021; 정기원, 배성훈, 2020; 정혜원, 박소영, 2020; 정혜원, 전현정, 김아름, 2021). 반면, 공격성, 우울, 사회적 위축, 학업무기력, 스마트폰 의존 경향성은 그릿에 부적인 영향을 미치는 것으로 보고되었다(김도희, 김혁진, 2021; 김선정, 이유미, 2021; 정은, 정미라, 2020; 정혜원 외, 2020). 다음으로 가정 특성 요인에는 가정의 경제 수준, 부모의 행복감, 부모의 그릿과 더불어 부모의 자율성 지지나 따스함과 같은 긍정적인 양육 태도 또한 청소년의 그릿 향상에 긍정적인 영향을 갖는 것으로 나타났으나, 부모의 강요적, 거부적, 비일관적 양육태도는 청소년의 그릿을 감소시키는 요인으로 보고되고 있다(김미숙 외, 2015; 서현원, 이선영, 임

혜정, 2021; 이미라, 전향신, 2020; 장윤아, 김소영, 2021; 한정옥, 박선미, 2018).
 더하여 긍정적인 친구 관계와 교사와의 애착관계, 그리고 학교소속감이 그릿 발달에
 정적인 영향을 갖는 것으로 나타났으며(박용진, 나승일, 2019; 이은서, 정혜원, 2022;
 임효진, 이소라, 2020; 장수연, 정제영, 2020; 최현진, 2018), 이와 더불어 교과 외의
 청소년 활동에 자주 참여할수록 청소년의 그릿도 함께 높아지는 것으로 보고되었다(정
 진리, 황선만, 2020; 최진수, 정혜원, 2021).

2. 학업무기력

학습된 무기력(learned helplessness)은 부정적인 결과를 회피하고자 일련의 대응을
 취하였음에도 불구하고 상황을 대처하는 데 거듭 실패함으로써, 상황을 통제하기 위한
 노력을 포기하는 현상을 의미한다(이명진, 봉미미, 2013; Maier & Seligman, 1976).
 학업무기력(academic helplessness)은 이러한 학습된 무기력 이론을 학업 장면에 적
 용한 것으로, 학업 상황에서 노력을 기울였음에도 불구하고 지속적으로 실패를 경험함
 으로써 자신의 학업 상황에 대하여 스스로 통제가 불가능하다는 것을 지각하고, 반응
 과 결과 간에 관련이 없다는 비유관적인 기대가 누적되어 정상적인 학업 수행에 어려
 움을 겪는 것을 말한다(박병기 외, 2015). 박병기 등(2015)이 개발한 학업무기력 척도
 에서는 학업무기력의 심리특성을 4요인으로 측정하도록 구성하였으며, 통제불능감으로
 부정적 신념을 지닌 상태인 ‘통제신념 결여’와 학업의욕이 저하되어 있는 상태인 ‘학습
 동기 결여’, 행복감이나 즐거움과 같은 긍정적인 정서가 저하되어 있는 ‘긍정정서 결
 여’, 학업 활동을 자발적으로 수행하지 않는 상태인 ‘능동수행 결여’가 이에 해당한다.
 이와 같은 학업무기력을 경험하는 청소년은 부정적인 자아상을 갖거나 취약한 정신건
 강 상태를 보일 수 있으며(김희수, 2006), 뿐만 아니라 학업에 대한 성공기대의 감소
 는 학업성취의 저하로 이어질 가능성이 있다(장수연, 정제영, 2020).

학업무기력의 영향변인을 탐색한 선행연구들은 크게 학생 개인, 가정, 교사, 친구 변
 인으로 나누어 볼 수 있다. 먼저 학생 개인 특성 변인들을 살펴보면, 여학생보다는 남
 학생의 학업무기력이 더 높은 것으로 나타났으며(우연경, 노연경, 2021; 정성원 외,
 2021), 자아존중감이 높을수록 학업무기력이 낮아지는 것으로 보고되었다(권미나, 이
 진숙, 2022b; 김도희, 김혁진, 2021; 양영미, 조성심, 2021; 한은지, 하문선, 2021;
 황흠, 신태섭, 2021). 또한 학업성취도가 높거나 자신의 학업성취에 대하여 높게 만족
 할수록 학업무기력을 낮추는 데 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(권은경,
 2021; 임신일, 방상옥, 2022; 하아영, 조한익, 2021). 학업상황에서의 자기효능감 역
 시 학업무기력에 부적인 영향을 미치는 것으로 보고되었으며(노연경, 송주연, 우연경,

2022; 우연경, 노연경, 2021), 삶의 만족도가 높을수록 학업무기력이 감소하는 것으로 나타났다(유계환, 2021). 한편, 학업무기력을 증가시키는 요인으로는 우울, 사회적 위축, 주의집중문제, 스마트폰 의존도가 보고되었다(김도희, 김혁진, 2021; 김재윤, 한희수, 박은영, 강민주, 2020; 박봉환, 2022; 양영미, 조성심, 2021; 이은경, 안지영, 김지신, 2020),

가정 변인이 학업무기력에 미치는 영향을 살펴보면, 부모의 최종학력이 높고, 가정 소득이 많을수록 학업무기력이 낮아지는 것으로 나타났다(정성원 외, 2021). 부모가 지나치게 거부적이거나 비일관적인 양육 가치관, 즉 부정적인 양육태도로 자녀를 대할수록 학업무기력에 영향을 미치는 것으로 나타났으나(권미나, 이진숙, 2022a; 기쁘다, 2021; 노연경 외, 2022; 임신일, 방상옥, 2022; 한은지, 하문선, 2021), 긍정적인 양육행동은 학업무기력을 낮추는 데 정적인 영향을 미치는 것으로 보고되었다(기쁘다, 2021; 우연경, 노연경, 2021; 유계환, 2021).

더불어, 교사와 친밀하고 긍정적인 관계를 형성할수록 학업무기력 수준이 유의하게 낮아지는 것으로 나타났으며(권미나, 이진숙, 2022b; 임신일, 방상옥, 2022; 장수연, 정제영, 2020; 황흠, 신태섭, 2021), 친구와의 관계가 원만하다고 지각할수록 학업무기력이 감소하는 것으로 보고되었다(노연경 외, 2022; 이은경 외, 2020; 장수연, 정제영, 2020).

3. 그릿과 학업무기력

목표를 향한 지속적인 관심과 끈기, 노력을 나타내는 그릿과 반복적인 실패경험으로 인하여 노력을 포기하는 학업무기력은 각각의 정의로 이루어 보아 서로 간의 밀접한 관련성을 유추해볼 수 있으므로, 그릿과 학업무기력을 함께 고려하는 연구의 필요성이 제기된다. 실제로, 그릿과 학업무기력의 연관성을 실증적으로 분석한 선행연구 결과가 보고되고 있다. 학업무기력의 변화궤적을 탐색한 권미나와 이진숙(2022b)의 연구에서는 학업무기력의 초기치와 변화율에 그릿이 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 하아영과 조한익(2021)의 연구에서는 학업무기력의 잠재집단 전이에 그릿이 영향력을 갖는 것으로 보고되었다. 또한 그릿과 학업무기력을 포함한 구조적 관계를 탐색한 다수의 연구에서 그릿이 학업무기력을 낮추는 데 긍정적인 영향을 미치는 것으로 보고하고 있었으며(권은경, 2021; 마언타오, 김춘경, 2021; 엄태순, 윤미선, 2020; 이승진 외, 2022; 장수연, 정제영, 2020; 전향신, 박분희, 2020; 정성원 외, 2021; 최혜선, 한세영, 2021), 학업무기력이 그릿을 낮추는 데 영향을 미친다고 나타난 연구결과도 보고되었다(백승원 외, 2020; 정혜원 외, 2020). 따라서 본 연구는 그릿과 학업무기력

을 함께 고려하는 잠재프로파일 분석을 통하여 잠재프로파일별 그릿 및 학업무기력 수준이 어떠한 양상을 보이는지, 어떠한 예측변수가 잠재집단의 유형화에 영향을 주는지를 검증해보고자 한다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 한국청소년정책연구원이 수행한 한국아동·청소년패널조사 2018(Korean Children and Youth Panel Survey 2018; KCYPS 2018)의 4차년도 자료를 활용하였다. 한국아동·청소년패널조사 2018은 아동과 청소년들의 성장과 발달의 변화를 종합적으로 파악하고자 구축된 패널 자료로, 표본은 2018년을 기준으로 전국의 초등학교 4학년과 중학교 1학년 재학생이 다단계화집락표집 방식으로 추출되었다. 4차년도 자료는 2018년에 초등학교 4학년, 중학교 1학년이었던 패널이 각각 중학교 1학년, 고등학교 1학년이 된 시점이다. 본 연구에서는 그릿 및 학업무기력 수준에 중학생과 고등학생 간에 어떠한 차이가 발생하는지, 예측요인과 그 영향력이 어떻게 다른지 탐색하기 위하여 초4 패널과 중1 패널 자료를 모두 사용하여 연구를 진행하였다. 종속변수 측정 문항에 응답하지 않은 학생들을 제외하고, 중학교 1학년 2,253명, 고등학교 1학년 2,244명을 대상으로 분석을 실시하였다.

2. 측정도구

1) 종속변수

본 연구의 종속변수는 중학교 1학년과 고등학교 1학년 청소년의 그릿 및 학업무기력으로, 측정문항은 〈표 1〉과 같다. 그릿 척도는 총 8문항이며 하위요인으로 흥미유지와 노력지속 각 4문항씩 구성되어 있으나, 선행연구(정혜원, 박소영, 2020)를 참고하여 그릿 8문항에 대한 신뢰도와 타당도 검증을 실시하였다. 구체적으로 각 하위요인에 대한 신뢰도를 분석하여 문항-총점 간 상관계수가 .30 이하로 나타나고(Field, 2013) 확인적 요인분석을 통하여 요인적재량 값이 .30 이하로 확인된 1문항(나는 문제를 해

결하다가 어려움이 생겼을 때 크게 좌절하지 않으며, 다른 사람들보다 빨리 좌절에서 벗어난다)의 경우 해당 요인을 적절하게 측정하지 않는 것으로 판단하여(탁진국, 2007) 이를 제외한 후* 분석을 실시하였다. 이에 따라 그릿 척도는 흥미유지 4문항, 노력지속 3문항으로 구성하였고, 흥미유지에 해당하는 문항의 경우 역코딩하였으며, 각 하위요인 문항의 평균을 분석에 활용하였다.

학업무기력 척도는 총 16문항으로, 하위요인에는 통제신념 결여, 학습동기 결여, 긍정정서 결여, 능동수행 결여 각 4문항씩 구성되어 있다. 학업무기력 역시 각 하위요인 별 평균을 활용하였다. 그릿과 학업무기력 척도는 4점 리커트 척도(1: 전혀 그렇지 않다 ~ 4: 매우 그렇다)로 측정되었으며, 점수가 높을수록 흥미유지와 노력지속, 통제신념 결여, 학습동기 결여, 긍정정서 결여와 능동수행 결여 수준이 높음을 의미한다.

표 1. 종속변수 설문문항 평균 및 신뢰도

측정도구		문항	평균		신뢰도	
			중1	고1	중1	고1
그릿	흥미유지	‘나는 어떤 문제에 잠깐 집중하다가 곧 흥미를 잃은 적이 있다’ 외 3문항	2.607	2.561	.700	.702
	노력지속	‘나는 시작하면 무조건 끝낸다’ 외 2문항	2.611	2.573	.655	.618
학 업 무 기 력	통제신념 결여	‘실력 차이를 내 힘으로 극복할 수는 없다고 생각한다’ 외 3문항	1.967	1.931	.817	.839
	학습동기 결여	‘공부에 신경 쓰고 싶지 않다’ 외 3문항	1.974	1.998	.854	.849
	긍정정서 결여	‘공부하는 것이 즐겁지 않다’ 외 3문항	1.929	1.992	.760	.744
	능동수행 결여	‘스스로 알아서 공부하지 않는다’ 외 3문항	1.921	1.952	.796	.802

2) 예측변수

중학생과 고등학생의 그릿 및 학업무기력 유형에 영향을 미칠 것으로 예측되는 요인을 탐색하기 위해 개인발달, 발달환경 영역에 해당하는 모든 문항을 분석에 포함하였다. 분석에는 개별문항 또는 각 하위요인의 평균값을 사용하였으며, 가구 및 개인 ID, 학교코드, 가중치, 코호트 구분, 생년월일, 시·도(학교 기준), 형제자매 관련 문항, 등교/원격 수업 일수, 개방형 문항(문자 입력) 등 분석에 적절하지 않은 변인은 제외하였

* 탐색적 요인분석 후 2개의 하위요인에 대하여 확인적 요인분석을 실시한 결과, $\chi^2=234.167(df=13, p<.001)$, CFI=.916, TLI=.864, RMSEA=.087, SRMR=.051로 나타났다. TLI를 제외하고, CFI의 값이 .90 이상이며 RMSEA 값은 .10 이하, SRMR 값은 .08 이하(Hu & Bentler, 1999; Steiger, 1990)로 나타나 적합도 지수가 수용수준 이내임을 확인하였다.

다. 분석의 정확도를 높이기 위하여 Breiman(2003)의 기준에 따라 결측률이 20%가 넘는 변인(청소년 활동 참여 만족도, 교내·외 동아리 참여 만족도, 팬덤 활동 빈도, 원격수업 만족도, 진로관련 대화 빈도, 장래희망 교육수준)은 삭제하였으며, 등교수업 만족도 문항은 학교생활 만족도 문항으로 대체가 가능한 것으로 판단하여 등교수업 만족도 역시 분석에서 제외하였다*. 그리고 기상 및 취침 시, 분 등 24시간 단위로 시간을 기입해야 하는 문항은 삭제하였으며, 부모님과 함께 보내는 시간(평일, 주말)을 묻는 문항에서 분(minutes)은 분석에 활용하지 않았다(유진은, 김형관, 노민정, 2020; 정혜원 외, 2020). ‘잘 모르겠음’, ‘해당 없음’이 응답에 포함된 일부 문항의 경우, 해당 관측치를 결측치로 재코딩 후 분석에 활용하였다. 또한 해석의 용이성을 위하여 일부 부정 문항을 역코딩하였으며(예. 그릇, 진로적응력, 스마트폰 의존도, 행복감, 자아존중감, 주의집중, 신체증상), 범주형 변수는 더미코딩하여 사용하였다.

스마트폰 사용 여부를 묻는 문항에 스마트폰을 사용하지 않는다고 응답한 경우($n_{\text{중1}}=22$ 명, $n_{\text{고1}}=21$ 명), 스마트폰 사용 목적별 빈도와 스마트폰 의존도 변인에 결측이 발생하여 이들을 분석에서 제외하였다. 그 외 결측의 경우, R 4.1.3 프로그램의 mice(Ver. 3.14.0) 패키지(van Buuren & Groothuis-Oudshoorn, 2011)를 활용하여 단일 대체하였다. 이러한 전처리 과정을 거친 후 최종적으로 중학생과 고등학생의 자료에서 동일한 103개 변인이 분석에 활용되었으며, 분석에 투입된 변인의 목록은 아래 <표 2>와 같다.

표 2. 분석에 사용된 예측변인

변인명	문항 내용
개별 문항	성별 ^{a)} , 수면의 질(평일, 주말) ^{b)} , 주관적 학업성취도 ^{c)} , 학업성취 만족도 ^{d)} , 장래직업 결정 여부(대강, 구체적) ^{e)} , 창의적 성격(‘유능한’ 외 29개 문항) ^{f)} , 건강상태 ^{g)} , 운동시간 ^{h)} , 아침 식사 횟수 ⁱ⁾ , 키 ^{j)} , 몸무게 ^{j)}
개인 발달	부모님 대화시간 ^{j)} , 학습시간(학원 및 과외, 인터넷 및 TV강의, 방과후학교, 스스로 공부) ^{j)} , 여가시간(독서, 운동 및 신체활동, 스마트폰, 컴퓨터, TV, 친구) ^{j)} , 학업열의(헌신, 활기, 효능감, 몰두) ^{j)} , 진로적응력(진로관심, 진로호기심, 진로자신감) ^{j)} , 삶의 만족도 ^{j)} , 행복감 ^{j)} , 자아존중감 ^{j)} , 주의집중 ^{j)} , 공격성 ^{j)} , 신체증상 ^{j)} , 사회적 위축 ^{j)} , 우울 ^{j)} , 협동심(집단축진, 팔로워십, 갈등문제해결) ^{j)} , 현실비행 경험 유무 및 빈도 ^{k)} , 사이버비행 경험 유무 및 빈도 ^{k)}
발달 환경	스마트폰 사용 여부 ^{e)} , 청소년 활동 연간 참여 횟수 ^{j)} , 동아리 활동 연간 참여 횟수(교내, 교외) ^{j)} , 선호 연예인/운동선수 유무 ^{m)} , 학교생활 만족도 ^{d)} , 부모님과 함께 보내는 시간-시(평일, 주말) ^{j)}
평균	스마트폰 사용 목적별 빈도 ⁿ⁾ , 스마트폰 의존도 ^{j)} , 친구관계(긍정적 관계, 부정적 관계) ^{j)} , 교사관계(접근가능성, 민감성, 신뢰성, 수용성) ^{j)} , 부모양육태도(따스함, 거부, 자율성지지, 강요, 구조제공, 비밀관성) ^{j)}

* 학교생활 만족도: 지난 학기(2021년도 1학기) 학교생활에 얼마나 만족하십니까?
 등교수업 만족도: 지난 학기(2021년도 1학기) 등교수업에 얼마나 만족하십니까?

변인명	문항 내용
주1. 변수명은 한국청소년정책연구원에서 제공하는 코드북을 참조하여 작성함	
주2. '전 교과 성취도의 주관적 평가(지난 학기(2021년도 1학기) 전 과목 성적은 다음 중 어디에 해당한다고 생각하십니까?)'는 해석의 용이성을 고려하여 '주관적 학업성취도'로 명명함	
a) 0=남자, 1=여자	h) 1: 없다 ~ 5: 4시간 이상
b) 1: 매우 못 잔다 ~ 4: 매우 잘 잔다	i) 시간, 수
c) 1: 매우 못함 ~ 5: 매우 잘함	j) 1: 전혀 안 함 ~ 7: 4시간 이상 (평일, 주말 평균)
d) 1: 매우 불만족 ~ 5: 매우 만족	k) 1: 전혀 없다 ~ 6: 1주일에 여러번
e) 0=아니오, 1=예	l) 1: 없다 ~ 4: 5회 이상
f) 1: 전혀 그렇지 않다 ~ 4: 매우 그렇다	m) 0=없다, 1=있다
g) 1: 전혀 건강하지 않다 ~ 4: 매우 건강하다	n) 1: 전혀 사용하지 않는다 ~ 4: 자주 사용한다

3. 분석방법

본 연구는 중학생과 고등학생의 그릿 및 학업무기력의 수준에 따른 유형을 도출하고, 각 잠재프로파일 분류를 예측하는 변인을 탐색하기 위하여 다음과 같은 절차로 연구를 수행하였다. 먼저, 중학생과 고등학생의 그릿 및 학업무기력의 유형을 분류하기 위하여 잠재프로파일 분석을 실시하였다. 이때 적절한 잠재프로파일 수를 결정하기 위하여 정보지수 AIC(Akaike Information Criterion)와 BIC(Baysian Information Criterion), SABIC(Sample-size Adjusted BIC)를 확인하였고, 분류의 질을 평가하고자 Entropy 값을 활용하였다. 정보지수(AIC, BIC, SABIC)는 값이 작을수록 모형이 적합함을 의미하고(Nylund, Asparouhov, & Muthén, 2007), Entropy는 0.8 이상일 때 분류가 적합한 것으로 해석한다(Clark & Muthén, 2009). 또한 LMRT(Lo-Mendell-Rubin adjusted Likelihood Ratio Test)를 실시하여, 통계적 유의성을 확인하였다. LMRT의 경우, 잠재프로파일 수 p 개가 유의하다면 $p-1$ 개의 잠재프로파일 모형보다 p 개인 잠재프로파일 모형이 더 적합한 것을 의미한다. 더불어 분류 비율과 해석의 용이성을 종합적으로 고려하였으며, 잠재프로파일 분석을 위하여 Mplus 8.8(Muthén & Muthén, 1998-2017)을 사용하였다. 더하여 최종적으로 도출된 잠재프로파일별 그릿 및 학업무기력 수준에 유의한 차이가 발생하는지 검증하기 위하여 일원변량 분산분석을 실시하였으며, 분석에는 SPSS 26.0을 활용하였다.

다음으로, 그릿 및 학업무기력 수준에 따른 잠재프로파일을 분류한 후, 그릿 및 학업무기력에 영향을 미치는 주요 변수를 탐색하기 위하여 머신러닝 기법 중 하나인 랜덤포레스트(Breiman, 2001) 분석을 활용하였다. 이때, 그릿(흥미유지, 노력지속), 학업무기력(통제신념 결여, 학습동기 결여, 긍정정서 결여, 능동수행 결여)의 하위요인 각각을 종속변수로, 전처리 후 정리된 예측변수 103개를 독립변수로 설정하였다. 랜덤포레

스트는 붓스트랩 표본을 다수 만든 후 의사결정나무 모형을 구축하여 더 정확하고 안정적인 예측을 수행하고자 제안된 방법으로, 모형 적합 시 무작위성을 최대로 부여함으로써 예측오차를 감소시킨다(유진은, 2015; 유진은, 2019). 또한 랜덤포레스트에서는 투입한 독립변인들의 중요도 지수를 평균제곱오차(%IncMSE) 증가와 노드 순도(%IncNodePurity) 증가를 기준으로 제공한다(박소영, 정혜원, 2021). 본 연구에서는 의사결정나무 수를 랜덤포레스트 패키지에서 기본값으로 적용하는 500개로 생성하였다. 또한 의사결정나무의 각 마디에서 무작위로 선택되는 예측변수의 개수는 종속변수가 연속형 변수일 때 Breiman(2001)이 제안한 방법(예측변인의 수/3)에 따라 설정하였다(최종 예측변인의 수 $103/3 \approx 34$). 그리고 그릿과 학업무기력 예측에 주된 역할을 하는 변수를 선정하기 위하여 랜덤포레스트의 두 개의 중요도 지수를 모두 활용하였으며, 이를 통해 그릿과 학업무기력의 각 하위영역의 예측에서 두 가지 중요도 지수 중 적어도 하나의 지수에서 상위 10위 내에 1번이라도 포함된 변인을 확인하였다(김영식, 문찬주, 박환보, 2020; 김영식, 이호준, 김훈호, 2020; 정혜원, 박소영, 김정인, 김아름, 2021). 랜덤포레스트 분석에는 R 4.1.3 프로그램의 randomForest(Ver, 4.7-1.1) (Breiman, Cutler, Liaw & Wiener, 2022) 패키지를 활용하였다.

그러나 랜덤포레스트는 분석 결과에 있어서 직관적인 해석이 어렵다는 단점이 존재하기 때문에(유진은, 2015), 랜덤포레스트를 통하여 도출된 예측변수들의 영향력을 3단계 접근법(3-Step approach)(Asparouhov & Muthén, 2014)을 적용한 잠재프로파일 분석을 통해 검증하고자 하였다. 이러한 과정을 통하여 잠재프로파일의 영향변인을 연구자가 임의로 선택하는 것이 아니라 다수의 변인을 활용함으로써 중학생과 고등학생의 그릿 및 학업무기력의 예측변수를 탐색할 수 있는 머신러닝의 장점과 더불어 예측변인의 방향성 및 통계적 유의성을 확인할 수 있는 전통적 통계 기법의 장점을 융합하고자 하였다(박소영, 정혜원, 2021). 3단계 접근법은 공변인에 의하여 잠재프로파일의 분류 양상이 변화하는 분류요류를 통제하면서, 예측변수의 영향력을 보조변수(Auxiliary variable)를 통하여 분석하는 과정이다(Asparouhov & Muthén, 2014). 따라서 랜덤포레스트에서 중요도 지수 상위 10위 내에 도출된 예측변수들을 3단계 접근법을 활용한 잠재프로파일 분석을 통하여 주요 예측변수가 중학생과 고등학생의 그릿 및 학업무기력 잠재프로파일 분류에 미치는 영향력을 살펴보았다.

IV. 연구결과

1. 잠재프로파일 수 결정

1) 중학생

중학교 1학년 학생의 그릿과 학업무기력의 잠재프로파일 수를 결정하기 위하여 잠재프로파일의 수를 2개부터 5개까지 1개씩 증가시켜 모형의 적합도를 비교하였으며, 이를 위해 정보지수 AIC, BIC, SABIC와 잠재프로파일 분류의 질을 의미하는 Entropy, 잠재프로파일별 분류 비율 등을 함께 고려하였다. 그 결과 <표 3>을 보면, 값이 낮을수록 좋은 모형임을 나타내는 정보지수(AIC, BIC, SABIC)는 잠재프로파일 수를 증가시킬수록 지속적으로 감소하는 것으로 나타났으나, 잠재프로파일을 3개로 증가시킬 때 정보지수가 줄어드는 폭이 가장 큰 것으로 확인되었다. 또한 값이 높을수록 분류가 적합함을 의미하는 Entropy 역시 잠재프로파일 수가 3개일 때 0.814로 가장 높았으며, 각 잠재프로파일에 속한 비율이 모두 1% 이상이였다. 이에 최종적으로 잠재프로파일의 수를 정보지수가 감소하는 폭이 가장 크고, 집단별 특징이 뚜렷하며, Entropy가 가장 높은 수치를 보인 3개로 결정하였다.

표 3. 잠재프로파일 수에 따른 모형 적합도 및 분류 비율(중학생) 비교

(N=2,253)

	2개	3개	4개	5개
AIC	20049.575	18903.743	18664.572	18481.681
BIC	20158.255	19052.464	18853.333	18710.482
SABIC	20097.889	18969.857	18748.486	18583.395
Entropy	0.777	0.814	0.752	0.783
LMRT	2897.344***	1138.759***	248.571***	225.262
분류	집단1(%)	1,021(45.3%)	482(21.4%)	276(12.3%)
	집단2(%)	1,232(54.7%)	1,204(53.4%)	915(40.6%)
	집단3(%)		567(25.2%)	646(28.7%)
	집단4(%)		416(18.5%)	869(38.6%)
	집단5(%)			29(1.3%)

*** $p < .001$

2) 고등학생

고등학교 1학년 학생의 그릿 및 학업무기력 유형을 분류하기 위하여 잠재프로파일의 수를 2개부터 5개까지 순차적으로 증가시켜 모형의 적합도와 프로파일별 분류 비율을

비교하였다. <표 4>를 보면, AIC, BIC, SABIC는 잠재프로파일 수를 증가시킬수록 감소하는 것으로 나타났으며, Entropy 역시 높아지는 양상을 보였다. 더불어 모든 잠재프로파일의 비율인 1% 이상인 것으로 나타났다. 그러나 LMRT 지수는 잠재프로파일 수가 4개, 5개로 증가했을 때 통계적으로 유의하지 않은 것으로 확인되었다. 이는 잠재프로파일의 수를 3개에서 4개, 5개로 증가시키는 것보다 3개일 때 모형이 더 적합함을 의미한다. 따라서, 잠재프로파일의 수를 각 잠재프로파일에 속한 비율이 모두 1% 이상이고, LMRT 결과가 유의한 것으로 확인된 3개로 최종 결정하였다.

표 4. 잠재프로파일 수에 따른 모형 적합도 및 분류 비율(고등학생) 비교

(N=2,244)

	2개	3개	4개	5개
AIC	20316.254	19325.332	19057.810	18904.508
BIC	20424.858	19473.949	19246.439	19133.148
SABIC	20364.492	19391.342	19141.593	19006.062
Entropy	0.766	0.801	0.822	0.837
LMRT	2778.748***	986.654***	276.404	164.262
분류	집단1(%)	1,154(51.4%)	385(17.2%)	1,107(49.3%)
	집단2(%)	1,090(48.6%)	1,213(54.1%)	709(31.6%)
	집단3(%)		646(28.8%)	366(16.3%)
	집단4(%)			62(2.8%)
	집단5(%)			65(2.9%)

*** $p < .001$

2. 잠재프로파일 유형

1) 중학생

종합적으로 고려하여 도출한 중학교 1학년의 그릿(흥미유지, 노력지속) 및 학업무기력(통제신념 결여, 학습동기 결여, 긍정정서 결여, 능동수행 결여)의 잠재프로파일 유형을 파악하기 위하여 각 잠재프로파일별 그릿 및 학업무기력의 수준을 [그림 1]에 제시하였다. 더불어 3개의 잠재프로파일별 그릿 및 학업무기력 수준에 유의한 차이가 발생하는지 일원변량 분산분석을 통하여 검증하였으며, 잠재프로파일별 평균 및 표준편차, 사후검증 결과를 <표 5>에 제시하였다.

먼저, [그림 1]에서 집단1은 여타 집단에 비하여 그릿이 높고, 학업무기력은 낮은 수준을 보였다. 이에 따라 집단1을 ‘높은 그릿 및 낮은 학업무기력 집단’으로 명명하였고, 이러한 집단1에는 중학교 1학년의 21.4%가 속하는 것으로 나타났다. 집단2는 그

릿 및 학업무기력이 모두 중간 수준인 것으로 나타났다. 따라서 집단1에 비하여 그릿이 낮고 학업무기력이 높은 집단2를 ‘중간 그릿 및 학업무기력 집단’으로 명명하였으며, 중학교 1학년의 53.4%가 집단2에 속하는 것으로 나타났다. 마지막으로 집단3은 다른 집단과 비교하여 그릿은 가장 낮고, 학업무기력은 가장 높은 수준을 보이는 특징이 있다. 이로 인하여 집단3을 ‘낮은 그릿 및 높은 학업무기력 집단’으로 명명하였고, 중학교 1학년 중 25.2%가 집단3에 속했다.

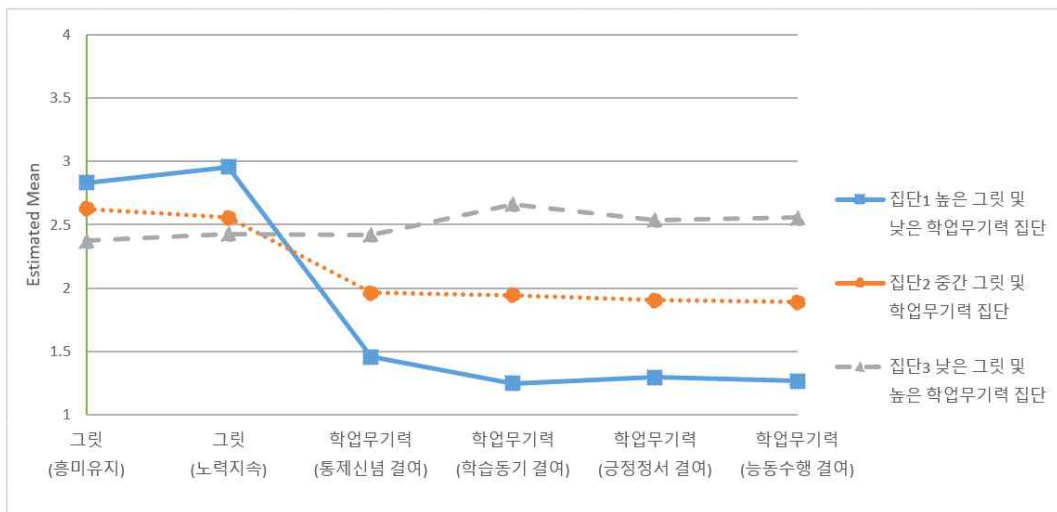


그림 1. 잠재프로파일 유형별 그릿 및 학업무기력 수준(중학생)

표 5. 잠재프로파일별 그릿 및 학업무기력 수준(중학생)

($N=2,253$)

		집단1 높은 그릿 및 낮은 학업무기력 집단 ($n_1=482$)	집단2 중간 그릿 및 학업무기력 집단 ($n_2=1,204$)	집단3 낮은 그릿 및 높은 학업무기력 집단 ($n_3=567$)	$F^{(1)}$	사후검증 ²⁾
		$M(SD)$	$M(SD)$	$M(SD)$		
그 릿	흥미유지	2.827(.602)	2.633(.504)	2.366(.456)	107.676**	3<2<1
	노력지속	2.989(.581)	2.556(.514)	2.416(.504)	162.706***	3<2<1
학 업 무 기 력	통제신념 결여	1.439(.415)	1.962(.408)	2.429(.467)	705.627***	1<2<3
	학습동기 결여	1.221(.307)	1.942(.368)	2.683(.461)	1919.630**	1<2<3
	긍정정서 결여	1.274(.306)	1.899(.323)	2.551(.382)	1901.695***	1<2<3
	능동수행 결여	1.242(.311)	1.886(.343)	2.574(.416)	1830.645***	1<2<3

*** $p<.001$

1) 집단 간 자유도(df_1)=2, 집단 내 자유도(df_2)=2250

2) 사후검증 시, 그릿(노력지속)은 등분산 가정을 충족하였으므로 Scheffé 방법을 적용하였으나, 그 외 종속변인은 등분산 가정이 지켜지지 않아 Games-Howell 방법을 적용하였음.

2) 고등학생

최종적으로 도출된 고등학교 1학년의 그릇(흥미유지, 노력지속) 및 학업무기력(통제 신념 결여, 학습동기 결여, 긍정정서 결여, 능동수행 결여)의 잠재프로파일 유형을 파악하기 위하여 각 잠재프로파일별 그릇 및 학업무기력의 수준을 [그림 2]에 제시하였다. 또한 일원변량 분산분석 실시 후, 3개의 잠재프로파일별 평균 및 표준편차, 사후 검증 결과를 <표 6>에 제시하였다. 우선 집단1은 [그림 2]에서 그릇은 가장 상단에, 학업무기력은 가장 하단에 위치한 그래프로, 다른 집단에 비하여 그릇은 높고 학업무기력은 낮은 특징을 보였다. 이에 집단1을 ‘높은 그릇 및 낮은 학업무기력 집단’으로 명명하였으며, 고등학교 1학년의 17.2%가 집단1에 속하는 것으로 나타났다. 집단2는 그릇과 학업무기력이 모두 중간 수준을 보였다. 이에 따라 집단2를 ‘중간 그릇 및 학업무기력 집단’으로 명명하였으며, 고등학교 1학년 중 54.1%가 중간 수준인 그릇 및 학업무기력 집단에 속했다. 또한 집단3은 다른 집단보다 그릇은 낮고 학업무기력은 높은 수준인 것으로 나타났다. 이에 집단3을 ‘낮은 그릇 및 높은 학업무기력 집단’으로 명명하였고, 고등학교 1학년의 28.8%가 집단3에 속하는 것으로 나타났다.

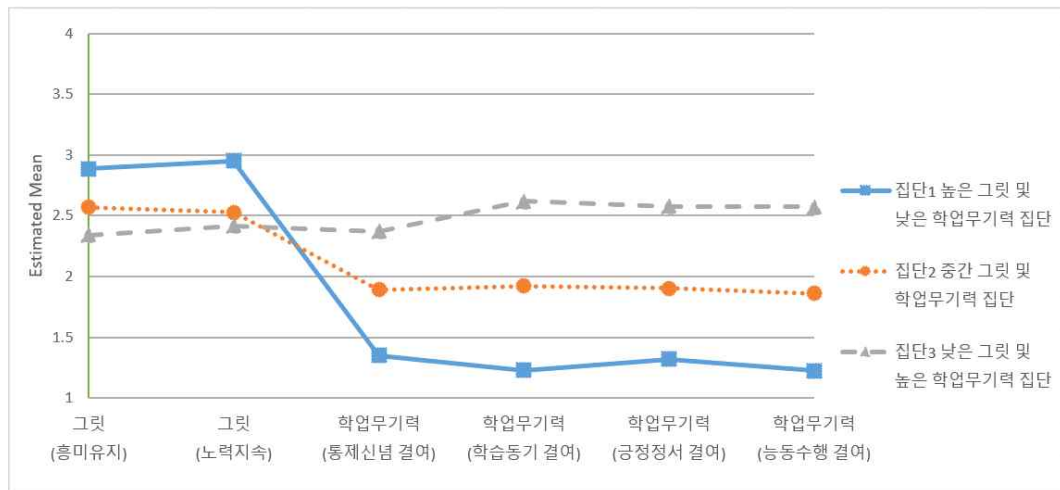


그림 2. 잠재프로파일 유형별 그릇 및 학업무기력 수준(고등학생)

표 6. 잠재프로파일별 그릿 및 학업무기력 수준(고등학생)

(N=2,244)

		집단1 높은 그릿 및 낮은 학업무기력 집단 ($n_1=385$)	집단2 중간 그릿 및 학업무기력 집단 ($n_2=1,213$)	집단3 낮은 그릿 및 높은 학업무기력 집단 ($n_3=646$)	$F^{1)}$	사후검증 ²⁾
		$M(SD)$	$M(SD)$	$M(SD)$		
그 릿	흥미유지	2.906(.613)	2.571(.486)	2.335(.435)	159.817***	3<2<1
	노력지속	2.987(.540)	2.523(.482)	2.420(.493)	171.491***	3<2<1
학 업 무 기 력	통제신념 결여	1.314(.375)	1.883(.417)	2.387(.497)	748.623***	1<2<3
	학습동기 결여	1.191(.282)	1.913(.420)	2.638(.483)	1486.720***	1<2<3
	긍정정서 결여	1.293(.326)	1.894(.334)	2.592(.391)	1765.140***	1<2<3
	능동수행 결여	1.192(.288)	1.854(.395)	2.591(.411)	1694.172***	1<2<3

*** $p < .001$ 1) 집단 간 자유도(df_1)=2, 집단 내 자유도(df_2)=2241

2) 사후검증 시, 그릿(노력지속)은 등분산 가정을 충족하였으므로 Scheffé 방법을 적용하였으나, 그 외 종속변인은 등분산 가정이 지켜지지 않아 Games-Howell 방법을 적용하였음.

3. 그릿 및 학업무기력 예측변수 탐색

중학생과 고등학생의 그릿 및 학업무기력 잠재프로파일 분류를 예측하는 주요 예측변수를 탐색하기 위하여 랜덤포레스트 분석을 종속변인의 하위요인별로 그릿(흥미유지, 노력지속)과 학업무기력(통제신념 결여, 학습동기 결여, 긍정정서 결여, 능동수행 결여)에 각각 실시하였으며, 분석결과는 <표 7>과 같다.

랜덤포레스트 분석 결과, 분석에 포함된 103개의 예측변수 중 평균제곱오차 증가와 노드 순도 증가에 따른 두 가지 중요도 지수의 상위 10위 내에 1번이라도 선택된 변수는 중학생이 24개, 고등학생은 25개였다. 이 중 중학생과 고등학생에 공통적으로 도출된 변수는 22개였으며, 중학생에게만 특징적으로 도출된 변수는 2개, 고등학생에서 특징적으로 도출된 변수는 3개였다. 먼저 중학생과 고등학생의 그릿 및 학업무기력 예측에 공통적으로 선택된 변수를 살펴보면 다음과 같다. 학생 개인 변수 중에서는 생활 시간 변인 1개('학습시간-스스로 공부하는 시간'), 학업열의 변인 4개('헌신', '활기', '몰두', '효능감'), 진로적응력 변인 3개('진로자신감', '진로호기심', '진로관심'), 사회정서역량 변인 10개('삶의 만족도', '자아존중감', '주의집중', '공격성', '신체증상', '사회적 위축', '우울', '협동심-팔로워십', '협동심-집단촉진', '협동심-갈등문제해결'), 매체 관련 변인 1개('스마트폰 의존도')가 주요 변수로 도출되었다. 또한 가정 변인 1개('부모양육태도-거부'), 교사 변인 1개('교사관계-신뢰성'), 친구 변인 1개('친구관계-부정')

가 중학생과 고등학생의 그릇 및 학업무기력을 공통적으로 예측하는 주요 변수로 도출되었다. 특히 ‘학업열의-헌신’과 ‘진로호기심’, ‘주의집중’, ‘협동심-갈등문제해결’, ‘스마트폰 의존도’는 학교급과 하위요인에 관계없이 중요도 지수 상위 10위 내에 높은 빈도로 도출되었다. 더하여 중학생의 경우, ‘진로호기심’과 ‘협동심-갈등문제해결’이 그릇 및 학업무기력의 모든 하위요인에서 주요 변수로 선택되었으며, 고등학생의 경우, ‘스마트폰 의존도’가 그릇 및 학업무기력의 모든 하위요인에서 주요 변수로 도출되었다.

다음으로, 중학생의 그릇 및 학업무기력에서 특징적으로 도출된 예측변수를 살펴보면, 그릇-흥미유지 요인에서 생활시간 변인 2개(‘여가시간-스마트폰을 가지고 노는 시간’, ‘학습시간-인터넷 및 TV강의 시간’)가 주요 변수로 도출되었다. 이와 달리, 고등학생의 경우에는, 학업무기력-학습동기 결여 요인에서 생활시간 변인 1개(‘학습시간-학원 및 과외 시간’), 학업무기력-능동수행 결여 요인에서 지적발달 변인 1개(‘주관적 학업성취도’), 학업무기력-긍정정서 결여 요인에서 교사 변인 1개(‘교사관계-민감성’)가 주요 변수로 선택되었다.

표 7. 그릿 및 학업무기력 하위요인별 중요도 지수 상위 10개 변수

구분	영역	소영역	변수	중학생						고등학생					
				그릿		학업무기력				그릿		학업무기력			
				흥미 유지	노력 지속	통제신념 결여	학습동기 결여	긍정정서 결여	능동수행 결여	흥미 유지	노력 지속	통제신념 결여	학습동기 결여	긍정정서 결여	능동수행 결여
개 인	생활 시간	여가시간	스마트폰을 가지고 노는 시간	■											
			학원 및 과외 시간										◆		
		학습시간	인터넷 및 TV강의 시간	■											
			스스로 공부하는 시간						○		○		○		○
	지적 발달	학업성취	주관적 학업성취도												◆
		학업열의	헌신		○	○	○	○	○		○	○	○	○	○
			활기	○	○		○			○					
			몰두		○			○	○		○	○	○	○	
			효능감			○				○	○				
	진로	적응력	진로자신감	○		○				○					
			진로호기심	■	■	■	■	■	■	○			○	○	○
			진로관심			○	○	○	○					○	
		만족도	삶의 만족도		○						○				
	사회 정서 역량	자아인식	자아존중감		○	○	○	○			○	○	○	○	○
			주의집중	○	○		○	○	○	○	○	○	○		○
			공격성	○			○			○	○		○		○
		문제 역량	신체증상	○						○		○			
			사회적 위축	○						○					
			우울	○			○	○	○	○			○	○	○
	협동심	협동심	팔로워십		○	○		○				○	○	○	
			집단축진		○		○	○	○		○			○	
			갈등문제해결	■	■	■	■	■	■			○	○	○	○
		매체	스마트폰 의존도	○		○	○		○	◆	◆	◆	◆	◆	◆
가정	부모양육태도		거부			○	○	○	○			○			
			신뢰성	○	○						○	○			○
교사	교사관계		민감성											◆	
			부정			○	○	○	○			○	○	○	○

주1. 중요도 지수 10위 내에 1번 이상 선택된 변수만을 제시하였음

주2. ■: 중학생에서 종속변수의 하위요인과 관계없이 모두 도출된 변인 □: 중학생에서만 도출된 변인
 ◆: 고등학생에서 종속변수의 하위요인과 관계없이 모두 도출된 변인 ◇: 고등학생에서만 도출된 변인

4. 잠재프로파일 분류 예측변수 검증

1) 중학생

중학교 1학년에 최종적으로 유형화된 그릿(흥미유지, 노력지속) 및 학업무기력(통제 신념 결여, 학습동기 결여, 긍정정서 결여, 능동수행 결여)의 잠재프로파일에 랜덤포레스트를 통하여 도출된 예측변수가 미치는 영향력*을 검증하였으며, 그 결과를 <표 8>에 제시하였다. 이를 통해 어떤 변수가 참조집단과 비교하여 다른 집단에 소속될 가능성을 유의하게 높이는지 확인하고자 하였다. 먼저 참조집단인 ‘낮은 그릿 및 높은 학업무기력 집단(집단3)’과 비교하여 스스로 공부하는 시간이 많고, 학업의 가치를 인지하는 학업열의(헌신)가 높으며, 진로호기심 수준이 높고, 주의집중을 잘할수록, 교사관계(신뢰성)가 좋을수록 ‘낮은 그릿 및 높은 학업무기력 집단(집단3)’보다는 ‘중간 그릿 및 학업무기력 집단(집단2)’에 속할 가능성이 높은 것으로 나타났다. 이와 달리, 스마트폰 의존도 수준이 높고, 부모가 거부적 태도로 양육하며 친구관계가 부정적일수록 참조집단인 ‘낮은 그릿 및 높은 학업무기력 집단(집단3)’에 속할 확률이 높은 것으로 확인되었다.

다음으로 참조집단과 ‘높은 그릿 및 낮은 학업무기력 집단(집단1)’을 비교한 결과에서는, 스스로 공부하는 시간이 많고, 학업열의(헌신)가 높으며, 진로호기심 및 진로관심 수준이 높고, 주의집중을 잘할수록, 협동심(팔로워십)이 높을수록 ‘낮은 그릿 및 높은 학업무기력 집단(집단3)’보다는 ‘높은 그릿 및 낮은 학업무기력 집단(집단1)’에 속할 확률이 높아지는 것으로 나타났다. 반면, 우울과 부모양육태도(거부), 친구관계(부정) 수준이 높을수록 상대적으로 그릿이 낮고 학업무기력은 높은 참조집단에 속할 가능성을 높였다.

‘중간 그릿 및 학업무기력 집단(집단2)’를 참조집단으로 하여 ‘높은 그릿 및 낮은 학업무기력 집단(집단1)’을 비교 분석한 결과, 스스로 공부하는 시간, 학업열의(헌신), 진로호기심, 진로관심, 협동심(팔로워십)이 참조집단보다는 ‘높은 그릿 및 낮은 학업무기력 집단(집단1)’에 속하는 데 정적인 영향을 미치는 변인인 것으로 나타났다. 한편, 우울, 부모양육태도(거부), 친구관계(부정)는 ‘높은 그릿 및 낮은 학업무기력 집단(집단1)’에 비해 참조집단인 ‘중간 그릿 및 학업무기력 집단(집단2)’에 속할 확률을 유의하게 높이는 변인으로 확인되었다.

* 학업열의는 하위영역 변인들 간의 다중공선성 문제를 고려하여, 4개의 하위영역(헌신, 활기, 몰두, 효능감) 중 랜덤포레스트 분석에서 더 높은 빈도로 도출된 ‘헌신’과 ‘몰두’를 잠재프로파일의 영향 변인으로 투입하였음

표 8. 그릿 및 학업무기력 잠재프로파일 유형의 예측변수 검증(중학생)

(N=2,253)

참조집단		낮은 그릿 및 높은 학업무기력 집단(집단3)						중간 그릿 및 학업무기력 집단(집단2)		
비교집단		중간 그릿 및 학업무기력 집단(집단2)			높은 그릿 및 낮은 학업무기력 집단(집단1)			높은 그릿 및 낮은 학업무기력 집단(집단1)		
		로짓	se	odds	로짓	se	odds	로짓	se	odds
생활 시간	스마트폰을 가지고 노는 시간	-0.065	.062	0.937	0.006	.094	1.006	0.070	.077	1.073
	인터넷 및 TV강의 시간	0.033	.051	1.034	0.037	.074	1.037	0.004	.057	1.004
	스스로 공부하는 시간	0.347***	.072	1.414	0.616***	.097	1.851	0.269***	.071	1.309
학업 열의	현신	0.554**	.200	1.741	1.645***	.289	5.180	1.091***	.223	2.976
	몰두	-0.119	.182	0.887	0.259	.256	1.296	0.379	.198	1.460
진로 적응력	진로자신감	0.039	.215	1.040	-0.307	.310	0.735	-0.347	.240	0.707
	진로호기심	0.896***	.237	2.451	1.483***	.338	4.408	0.587*	.264	1.799
	진로관심	0.345	.184	1.412	1.323***	.252	3.754	0.978***	.187	2.659
사회 정서 역량	삶의 만족도	-0.128	.186	0.880	-0.452	.278	0.636	-0.324	.225	0.723
	자아존중감	0.090	.271	1.094	0.195	.375	1.215	0.105	.285	1.110
	주의집중	1.006***	.216	2.736	1.425***	.303	4.159	0.419	.230	1.520
	공격성	-0.140	.214	0.870	-0.562	.299	0.570	-0.422	.231	0.656
	신체증상	0.076	.201	1.079	-0.044	.275	0.957	-0.120	.207	0.887
	사회적 위축	-0.064	.157	0.938	-0.264	.211	0.768	-0.200	.154	0.818
	우울	-0.353	.245	0.702	-0.878*	.346	0.415	-0.525*	.258	0.592
	팔로워십	0.353	.234	1.423	0.934**	.338	2.543	0.581*	.256	1.788
	집단축진	0.326	.223	1.386	0.335	.321	1.397	0.009	.255	1.009
	갈등문제해결	0.119	.261	1.126	0.546	.356	1.726	0.427	.268	1.532
매체	스마트폰 의존도	-0.431*	.211	0.650	-0.541	.306	0.582	-0.110	.240	0.896
부모양육태도	거부	-0.739***	.156	0.477	-1.235***	.217	0.291	-0.496**	.165	0.609
교사관계	신뢰성	0.383*	.185	1.467	0.250	.277	1.284	-0.133	.224	0.875
친구관계	부정	-0.454*	.176	0.635	-1.142***	.284	0.319	-0.688**	.239	0.503

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

2) 고등학생

최종 도출된 고등학교 1학년의 그릿(흥미유지, 노력지속) 및 학업무기력(통제신념 결여, 학습동기 결여, 긍정정서 결여, 능동수행 결여)의 잠재프로파일에 랜덤포레스트 분석 결과로 도출된 예측변수들이 미치는 영향을 검증한 결과는 <표 9>와 같다. 먼저 참조집단인 ‘낮은 그릿 및 높은 학업무기력 집단(집단3)’과 ‘중간 그릿 및 학업무기력 집단(집단2)’를 비교한 결과, 학원 및 과외 시간과 스스로 공부하는 시간이 많고, 주관적 학업성취도 수준이 높으며, 학업열의(현신)와 진로호기심, 자아존중감이 높고, 교사관계(민감성)가 좋을수록 참조집단보다는 ‘중간 그릿 및 학업무기력 집단(집단2)’에 속할 확률이 높아지는 것으로 나타났다. 이와 달리, 삶의 만족도가 높고, 우울 수준이 높으며, 스마트폰 의존도가 높고, 친구관계가 부정적일수록 상대적으로 그릿이 낮고 학업무기력은 높은 참조집단에 속할 가능성이 높은 것으로 확인되었다.

다음으로 참조집단인 ‘낮은 그릿 및 높은 학업무기력 집단(집단3)’과 ‘높은 그릿 및

낮은 학업무기력 집단(집단1)을 비교하였을 때, 참조집단에 비해 ‘높은 그릇 및 낮은 학업무기력 집단(집단1)’에 속할 가능성을 높이는 데 학원 및 과외 시간과 스스로 공부하는 시간, 주관적 학업성취도, 학업열의(헌신, 몰두), 자아존중감, 주의집중, 협동심(팔로워십), 교사관계(신뢰성)가 유의한 변인인 것으로 나타났다. 반면, 우울, 스마트폰 의존도, 부모양육태도(거부)는 ‘높은 그릇 및 낮은 학업무기력 집단(집단1)’보다는 참조집단에 속할 가능성을 유의하게 높이는 변인인 것으로 나타났다.

‘중간 그릇 및 학업무기력 집단(집단2)’을 참조집단으로 설정하여 ‘높은 그릇 및 낮은 학업무기력 집단(집단1)’과 비교한 결과, 스스로 공부하는 시간이 많고, 학업열의(헌신, 몰두)와 협동심(팔로워십) 수준이 높으며, 교사관계(신뢰성)가 좋을수록 ‘중간 그릇 및 학업무기력 집단(집단2)’보다는 ‘높은 그릇 및 낮은 학업무기력 집단(집단1)’에 속할 가능성이 높았다. 그러나 부모양육태도(거부)와 교사관계(민감성)는 ‘높은 그릇 및 낮은 학업무기력 집단(집단1)’보다는 참조집단인 ‘중간 그릇 및 학업무기력 집단(집단2)’에 속할 가능성을 높이는 것으로 확인되었다.

표 9. 그릇 및 학업무기력 잠재프로파일 유형의 예측변수 검증(고등학생)

(N=2,244)

참조집단		낮은 그릇 및 높은 학업무기력 집단(집단3)						중간 그릇 및 학업무기력 집단(집단2)			
비교집단		중간 그릇 및 학업무기력 집단(집단2)			높은 그릇 및 낮은 학업무기력 집단(집단1)			높은 그릇 및 낮은 학업무기력 집단(집단1)			
		로짓	se	odds	로짓	se	odds	로짓	se	odds	
생활 시간	학원 및 과외 시간	0.180***	.049	1.197	0.168*	.085	1.183	-0.012	.073	0.988	
	스스로 공부하는 시간	0.256***	.064	1.292	0.560**	.127	1.750	0.303**	.114	1.354	
학업 성취	주관적 학업성취도	0.288**	.109	1.333	0.422*	.194	1.525	0.135	.168	1.144	
학업 열의	헌신	0.893***	.193	2.442	2.383***	.365	10.836	1.490***	.317	4.437	
	몰두	0.056	.173	1.058	1.367***	.366	3.925	1.311***	.335	3.710	
진로 적응력	진로자신감	-0.149	.210	0.862	0.261	.365	1.299	0.410	.315	1.507	
	진로호기심	0.663**	.217	1.940	0.241	.457	1.273	-0.422	.424	0.656	
	진로관심	0.249	.178	1.282	0.556	.331	1.744	0.307	.290	1.360	
	삶의 만족도	-0.550**	.212	0.577	-0.650	.381	0.522	-0.100	.329	0.905	
	자아존중감	0.931**	.277	2.537	1.804**	.555	6.072	0.873	.491	2.393	
사회 정서 역량	주의집중	0.386	.236	1.471	0.841*	.346	2.318	0.454	.269	1.575	
	공격성	-0.019	.191	0.981	-0.465	.361	0.628	-0.445	.327	0.641	
	신체증상	0.114	.197	1.120	0.111	.338	1.117	-0.003	.296	0.997	
	사회적 위축	-0.081	.147	0.922	-0.436	.267	0.646	-0.355	.233	0.701	
	우울	-0.507*	.238	0.602	-1.056*	.462	0.348	-0.549	.412	0.577	
	팔로워십	0.164	.235	1.178	0.989*	.385	2.689	0.825*	.325	2.282	
	집단추진	0.232	.198	1.261	0.540	.359	1.716	0.308	.318	1.361	
	갈등문제해결	0.185	.230	1.203	0.172	.410	1.188	-0.013	.357	0.987	
	매체	스마트폰 의존도	-1.077***	.222	0.341	-1.602***	.349	0.202	-0.524	.286	0.592
부모양육태도	거부	-0.185	.151	0.831	-0.752*	.298	0.472	-0.567*	.271	0.567	
	교사관계	신뢰성	0.009	.215	1.009	1.192**	.426	3.293	1.183**	.381	3.265
		민감성	0.510*	.236	1.665	-0.237	.415	0.789	-0.747*	.357	0.474
친구관계		부정	-0.455*	.180	0.634	-0.569	.314	0.566	-0.114	.267	0.892

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

V. 논의 및 결론

본 연구는 청소년의 그릿 및 학업무기력 수준에 따른 잠재프로파일을 학교급(중학교, 고등학교)별로 구분하고, 랜덤포레스트를 활용하여 중학생과 고등학생의 그릿과 학업무기력을 예측하는 주요 변수를 도출하였으며, 이를 바탕으로 잠재프로파일 분류에 영향을 미치는 변인들을 비교하고자 하였다. 본 연구의 주요 결과는 다음과 같다.

우선 잠재프로파일 분석을 통하여 중학교 1학년의 그릿 및 학업무기력 잠재프로파일을 유형화한 결과, 3개의 잠재프로파일로 분류되었으며, 잠재프로파일 특징에 따라 ‘높은 그릿 및 낮은 학업무기력 집단(집단1)’과 ‘중간 그릿 및 학업무기력 집단(집단2)’, ‘낮은 그릿 및 높은 학업무기력 집단(집단3)’으로 명명하였다. 중학생의 53.4%가 집단2에 속하는 것으로 나타났으며, 그다음으로는 집단3에 25.2%가, 집단1에 21.4%가 속하였다. 고등학교 1학년의 그릿 및 학업무기력 잠재프로파일 분류는 중학교 1학년과 동일하게 3개로 유형화되었다. 고등학생의 54.1%가 ‘중간 그릿 및 학업무기력 집단(집단2)’에 속하였고, 다음으로 28.8%의 고등학생이 ‘낮은 그릿 및 높은 학업무기력 집단(집단3)’에, 남은 17.2%가 ‘높은 그릿 및 낮은 학업무기력 집단(집단1)’에 속하는 것으로 확인되었다. 중·고등학생 모두 그릿이 높고 학업무기력이 낮은 집단보다는 상대적으로 그릿이 낮고 학업무기력은 높은 집단에 더 많은 학생이 속하는 것으로 미루어 보아, 중학생과 고등학생의 그릿을 증진시키고 학업무기력은 감소시키기 위한 방안을 모색할 필요성이 제기된다.

랜덤포레스트를 통해 중학생과 고등학생의 그릿 및 학업무기력 주요 예측변인을 분석한 결과, 먼저 두 학교급에 공통적으로 도출된 예측변인을 살펴보면, 생활시간, 학업열의, 진로적응력, 사회정서역량, 가정, 교사, 친구 변인이 포함되었다. 특히 랜덤포레스트 결과에서 학교급과 각 종속변인의 하위영역에 관계없이 높은 빈도로 도출된 그릿과 학업무기력의 예측변인은 학업열의(헌신), 주의집중, 협동심(갈등문제해결), 스마트폰 의존도, 진로호기심이었다. 실제로 코로나19 이후 장기간 지속된 비대면 수업으로 인하여 청소년의 학업에 대한 흥미와 열정이 감소되고 학습집중도가 저하된 것과 더불어 청소년들의 사회성이 손실되는 것으로 보고되고 있다(김경애 외, 2020; 백병부, 정재엽, 2021). 또한 최근 중학생의 62.1%, 고등학생의 56.9%가 코로나19 이후 스마트폰 사용시간이 증가하였다고 응답한 설문조사 결과(교육부, 2022)와 원격수업의 장기화로 학교 차원의 진로 활동 경험이 부족한 중·고등학생이 진로진학 준비 및 설계에 어려움을 겪고 있는 교육현장의 현 상황을 고려할 때(수원시청소년재단, 2020), 청소년으로 하여금 목표를 달성하고자 하는 힘을 기르고 학업 수행에 대한 무기력감을 해소시키기 위해서는 청소년의 학업열의와 주의집중, 협동심, 스마트폰 과의존과 진로 문제에 대하여 관심을 기울일 필요가 있다.

중학생과 고등학생의 그릿 및 학업무기력을 예측하는 차별적인 변인을 살펴보면, 중학생의 그릿 및 학업무기력에서만 도출된 주요 예측변수는 그릿의 흥미유지 요인에서 도출된 스마트폰을 가지고 노는 시간과 인터넷 및 TV강의 시간이었다. 이와 달리 고등학생의 경우, 학업무기력의 학습동기 결여 요인에서 학원 및 과외 시간, 능동수행 결여 요인에서 주관적 학업성취도, 그리고 긍정정서 결여 요인에서 교사관계 중 민감성이 특징적으로 도출되었다.

다음으로, 랜덤포레스트를 통해 도출된 예측변인을 독립변인으로 투입하여 그릿 및 학업무기력 잠재프로파일을 분류하는 데 영향을 미치는 요인을 검증하였다. 먼저, 두 학교급에 공통적으로 스스로 공부하는 시간, 학업열의(헌신), 진로호기심, 주의집중, 우울, 협동심(팔로워십), 스마트폰 의존도, 부모양육태도(거부), 교사관계(신뢰성), 친구관계(부정적 관계)가 잠재프로파일 분류에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 구체적으로, 중·고등학생 모두 스스로 공부하는 시간이 많고 학업 수행의 가치와 중요성을 스스로 인식하는 학업열의(헌신) 수준이 높을수록 그릿이 높고 학업무기력은 낮은 집단에 속할 가능성을 높이는 것으로 확인되었다. 이는 학교급이 변화함에 따라 학업량이 상대적으로 증가하는 청소년들에게 있어 자습시간과 더불어 학업에 대한 열의는 그릿 증진과 학업무기력 저하에 직접적인 영향을 미치는 것으로 이해할 수 있으며, 청소년의 학업열의가 높을수록 그릿 수준이 향상된다는 선행연구(정혜원 외, 2020)를 부분적으로 지지하는 결과이다. 따라서 학교에서는 학생들의 자기주도학습 역량 함양을 위해 학생 스스로 학습 계획을 세우고 학습과정을 성찰하는 등 자발적 공부습관을 들일 수 있도록 돕는 교육활동을 고안할 필요가 있으며, 이러한 활동에는 학생들이 학습시간에 능동적으로 참여할 수 있도록 하는 전략을 포함하는 것이 필요하다. 더불어 공부를 통하여 뿌듯함이나 보람과 같은 긍정적인 정서를 경험함으로써 학업의 목적을 분명히 인지하고, 학습하고자 하는 내적 동기를 증진시키는 방안을 모색하는 것이 중요하다.

다음으로, 진로호기심은 그릿이 높고 학업무기력이 낮은 집단에 속하는 데 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 자신이 희망하는 진로 분야에 대한 호기심이 많고, 수립한 직업 계획을 이행하는 데 어려움이 없다고 인식할수록, 그릿 수준은 높아지고 학업무기력은 저하하는 것으로 이해할 수 있다. 따라서 학교 차원에서 학생들이 자신의 장래희망에 대하여 지적 호기심을 갖고 직업세계에 대한 이해를 넓혀나갈 수 있도록 격려하여야 한다. 이를 위해 청소년의 진로탐색을 위한 교육정책 중 하나인 자유학기제와 고교학점제에 관심을 가질 필요가 있다. 구체적으로 중학교에서는 1학년에 실시되는 자유학기제 활동 중 진로탐색 활동을 더욱 효과적으로 운영할 수 있도록 논의할 필요가 있으며, 고등학교에서는 2025년부터 전면 도입될 고교학점제가 안정적으로 자리잡을 수 있도록 고교학점제 시범학교의 우수사례를 보급하고 이를 각 단위학교의 여건에 적합하게 수정하는 등 정책에 대한 면밀한 검토가 필요하다.

또한 사회정서역량 중 주의집중은 중·고등학생 모두의 그릿 및 학업무기력 잠재프로파일을 예측하는 변인인 것으로 확인되었다. 이는 과제에 대한 집중력이 낮고 주의가 산만한 학생일수록 그릿이 감소하고(장윤아, 김소영, 2021; 정혜원 외, 2020), 학업무기력은 높아지는(박봉환, 2022) 것으로 보고한 선행연구 결과를 지지한다. 특히 앞서 언급하였듯, 코로나19로 인하여 청소년들의 학교 수업 환경이 오프라인에서 온라인으로 전면 전환됨에 따라 주의집중력이 저하하는 문제가 발생하고 있음을 고려할 때, 주의집중 수준이 높을수록 그릿이 높아지고 학업무기력이 낮아지는 것으로 나타난 본 연구결과는 교육적으로 시사하는 바가 크다. 그러므로 교사는 교육과정과 그에 따른 수업목표를 더욱 구체적으로 세분화하여 끈기 있게 이를 성취해나갈 수 있도록 격려하는 것이 중요하며, 학습 과정 중 어려움이 없는지 지속적으로 점검하고, 즉각적으로 피드백해주는 등 청소년의 주의집중 저하 문제에 대하여 다각적으로 지원하는 것이 중요하다. 그리고 우울은 상대적으로 그릿이 낮고 학업무기력이 높은 집단에 속할 가능성을 높이는 것으로 나타났다. 최근 코로나19 사태가 장기화됨에 따라 코로나19와 ‘우울감’을 의미하는 ‘blue’의 합성어로 ‘코로나 블루(Covid Blue)’라는 신조어가 나타난 바 있다. 이와 더불어 청소년기의 우울은 문제행동을 야기할 수 있으며, 학업중단이나 심각하게는 자살행동으로도 이어질 수 있어 청소년의 우울 증세에 대한 사회적인 관심이 요구된다(이주연, 장성화, 2013). 따라서 학교 차원에서 우울과 같은 청소년들의 부정 정서에 관심을 갖고 이를 건강하게 해소할 수 있는 상담 프로그램을 기획하는 등 다각적인 심리적 지원이 필요하며, 교사는 코로나 블루로 인하여 학교적응에 어려움을 겪는 학생들이 있는지 주의깊게 살피는 것이 중요하다. 또한 협동심 중 팔로워십이 높을수록 상대적으로 그릿이 높고 학업무기력이 낮은 집단에 속할 가능성이 높아지는 것으로 나타났다. 2015 개정교육과정에 이어서 2022 개정교육과정의 핵심역량에도 공동체 역량이 고려되고 있는 만큼(교육부, 2021), 협동심과 같은 청소년들의 공동체의식 함양의 중요성이 더욱 강조되고 있음을 알 수 있다. 따라서 청소년들이 팀활동 시 자신의 역할에 최선을 다하고, 자신의 역량을 최대한으로 발휘하는 팔로워십을 함양하기 위하여, 동료 학우들 간 경쟁을 부추기기 보다는 수업에서 모둠으로 활동하는 과제를 적극적으로 활용하고 교내 동아리 활동을 더욱 활성화하는 것이 중요하다. 더불어 교사는 비대면 수업에서도 학생들 간 상호작용이 활발히 일어날 수 있도록 하는 전략을 고민할 필요가 있다. 협동하여 과제를 수행하고, 문제를 해결해나가는 경험을 통해 협동에 대한 효능감을 형성하는 것이 그릿 증진과 학업무기력 감소에 긍정적인 영향을 미칠 것으로 기대할 수 있다.

스마트폰 의존도가 높을수록 상대적으로 그릿이 낮고 학업무기력은 높은 집단에 속할 가능성이 높아졌다. 이러한 결과는 스마트폰에 대하여 지나치게 관심을 갖고 의존할수록 그릿 수준이 저하되고(김도희, 김혁진, 2021; 정혜원 외, 2020), 학업무기력

수준은 향상되는(김재운 외, 2020; 박봉환, 2022) 것으로 나타난 선행연구와 일치한다. 스마트폰 과의존과 중독 경향은 스마트폰 이용 자제력 저하로 이어지고 학업수행에 대한 끈기와 집중을 방해할 수 있기 때문에(정혜원 외, 2020), 그릿 발달을 저해하며 학업무기력을 높이는 것으로도 이해할 수 있다. 그러므로 학교는 스마트폰 과의존 예방 교육을 정기적으로 실시할 필요가 있다. 또한 스마트폰 과의존은 각종 사이버 범죄에 노출되기 쉽고, 청소년의 스마트폰 의존도와 사이버 비행의 관계를 밝히는 선행연구 결과 역시 보고되고 있으므로(최혜선, 2021; 탁하연, 조규판, 2021) 스마트폰에 대한 높은 의존이 사이버 비행으로 이어지지 않도록 사이버 윤리 교육이 함께 이루어질 수 있도록 하여야 한다.

더불어 부모가 거부적인 태도로 자신을 대한다고 인식할수록 그릿이 낮고 학업무기력이 높은 집단에 속할 가능성이 높아지는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 부모의 자녀양육태도가 청소년의 그릿(한정옥, 박선미, 2018; 황지영, 2021)과 학업무기력(김재운 외, 2020; 한은지, 하문선, 2021)에 유의한 영향을 미치는 것으로 보고한 선행연구 결과를 지지한다. 그러므로 부모는 자녀를 믿고 이해하며 존중하는 등 긍정적인 가치관으로 자녀를 양육함으로써 건강한 부모-자녀 애착을 형성해야 하며, 이를 통해 자녀로 하여금 자신이 세운 목표를 이루는 힘을 갖고 학습에 대한 무력감을 떨쳐낼 수 있을 것이다. 더불어 부모의 그릿이 자녀의 그릿을 높이고(강보은, 2022), 높아진 자녀의 그릿이 자신의 학업무기력을 낮추는 데 영향을 미쳤다는 선행연구(전향신, 박분희, 2020) 결과는 부모의 그릿 수준을 향상시킬 수 있도록 학교 차원에서 부모교육을 운영할 필요가 있음을 시사한다. 따라서 학교에서 부모교육을 기획할 시, 긍정적인 양육태도 함양과 더불어 부모의 그릿 증진에 대한 내용 요소를 포함한다면 장기적으로 청소년들의 그릿과 학업무기력에도 영향을 미칠 수 있을 것으로 기대할 수 있다.

더하여, 교사관계 중 신뢰성과 친구관계 중 부정적 관계 역시 중·고등학생의 그릿 및 학업무기력 잠재프로파일 분류에 영향을 미치는 요인인 것으로 나타났다. 이러한 결과는 교사와의 관계가 친밀할수록 그릿이 높고(김미숙 외, 2015; 임효진, 이소라, 2020) 학업무기력은 낮은(노연경 외, 2022; 임신일, 방상옥, 2022) 것으로 보고한 선행연구와, 친구관계가 그릿(윤미라, 2021; 전향신, 박분희, 2022)과 학업무기력(권미나, 이진숙, 2022b; 이은경 외, 2020)에 영향을 미친다는 선행연구와 유사한 결과이다. 그러므로 교사는 청소년의 그릿을 높이고 학업무기력은 낮추기 위해 학생에 대하여 긍정적으로 인식하고, 학생의 인지적 영역뿐만 아니라 끈기나 책임감과 같은 정의적 영역에 대해서도 긍정적인 피드백을 제공함으로써 신뢰감을 바탕으로 하는 긍정적인 사제관계를 형성할 필요가 있다. 또한 랜덤포레스트 결과에서, 부정적 친구관계 변수가 두 학교급의 그릿 및 학업무기력 예측에서 다수 선택된 것을 고려할 때, 중·고등학생 시기의 부정적인 친구관계 문제를 해결하는 것이 급선무임을 알 수 있다. 따라서

학교에서는 학생들 간 갈등 문제가 존재하는지 주기적으로 확인할 필요가 있으며, 특히 스마트폰 사용이 증가한 현 시국에서(교육부, 2022) 사이버 폭력 발생 여부를 점검하는 것 역시 병행하는 것이 중요하다.

다음으로 학교급에 따라 차별적으로 나타나는 그릿 및 학업무기력 잠재프로파일 분류의 영향요인을 확인한 결과, 중학교 1학년에서만 특징적으로 진로관심이 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 구체적으로, 자신이 희망하는 직업 분야가 있고, 그에 대하여 관심을 깊이 기울이는 진로관심 수준이 높을수록 목표를 향한 흥미와 노력이 지속되고 학업수행에 대한 무기력감이 줄어드는 것으로 나타났다. 따라서, 학교는 학생들로 하여금 자신의 꿈을 찾고 그에 대하여 깊이 고민할 수 있도록 다채로운 진로직업 체험 활동을 기획할 필요가 있으며, 이러한 과정에는 학교와 지역사회의 협력을 통하여 진로직업박람회 참여나 다양한 직업인들과의 멘토링 등을 포함하는 것도 고려해볼 수 있을 것이다.

고등학교 1학년의 경우, 학원 및 과외 시간, 주관적 학업성취도, 학업열의(몰두), 자아존중감이 그릿 및 학업무기력 잠재프로파일을 예측하는 데 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 먼저, 고등학생의 학원 및 과외 시간이 많을수록 상대적으로 그릿이 높고 학업무기력이 낮은 집단에 속할 가능성이 높아지는 것으로 확인되었다. 이는 학교에서 이루어지는 정규수업 외의 부가적인 학습을 위하여 시간을 많이 할애하는 학생들이 상대적으로 학업 수행에 능동적인 태도를 지니는 것으로 이해할 수 있다(어정인, 임규연, 2021). 그러나 사교육 참여 시간은 학업열의와 학업성취를 높인다는 연구결과(김나영, 황혜영, 2020; 안영미, 정익중, 2020)와 학업성취 향상에 유의한 효과가 없는 것으로 나타난 연구결과(조혜영, 이정상, 2005)가 혼재되어 있어 향후 이에 대한 면밀한 연구 수행이 요구된다. 그리고 주관적 학업성취도는 그릿이 높고 학업무기력이 낮은 집단에 속하는 데 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 고등학생들의 자신의 학업성취 수준을 높게 인지할수록 그릿이 높아지고 학업무기력은 낮아지는 것으로 해석할 수 있다. 따라서 고등학생으로 하여금 목표 성취에 대한 힘을 기르고, 학습에 대한 무기력감을 감소시키기 위해서는 학생들의 학업성취도에 대한 주기적인 점검과 관리가 필요하며, 특히 학업 부진으로 인하여 학습에 대한 열정을 잃지 않도록 가정과 학교에서 지속적으로 격려해주는 것이 중요하다. 한편 자신의 학업성취에 대한 주관적인 평가는 실제 학업성취도와는 본질적으로 차이가 있으므로, 후속 연구에서는 청소년의 학업성취도에 대한 객관적인 지표를 활용하여 그릿과 학업무기력에 대한 학업성취의 영향력을 분석해볼 필요성이 있다. 더불어, 학습에 깊이 집중하는 정도를 의미하는 학업열의 중 몰두는 상대적으로 그릿이 높고 학업무기력이 낮은 집단에 속할 가능성을 높이는 것으로 나타났다. 이는 공부를 시작하면 주위의 모든 것을 잊고 학습 내용에 푹 빠져 잘 집중할수록 그릿이 향상되고 학업무기력은 감소하는 것으로 이해할

수 있다. 또한 앞서 학업열의 중 헌신 역시 상대적으로 그릿은 높고 학업무기력은 낮은 집단에 속할 확률을 높이는 변인으로 도출되었던 연구결과로 미루어 보아 고등학생의 그릿 촉진과 학업무기력 감소를 위해서는 학업열의 향상에 대한 심층적인 논의가 필요함을 시사한다. 따라서 학교는 교사들로 하여금 학업열의의 중요성을 부각하고 학생들의 학업열의를 고취시키기 위한 방안을 다각적으로 모색할 필요성이 제기된다.

또한 고등학생의 사회정서역량 중 자아존중감은 그릿이 높고 학업무기력은 낮은 집단에 속하는 데 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 이러한 결과는 자아존중감이 높을수록 그릿이 향상되고(이은서, 정혜원, 2022; 최진수, 정혜원, 2021), 학업무기력은 저하하는(양영미, 조성심, 2021; 한은지, 하문선, 2021) 것으로 나타난 선행연구 결과와 맥락을 같이 한다. 따라서 청소년들이 학업성취 저하와 같은 좌절 경험도 가치있는 것으로 인식할 수 있도록(권미나, 이진숙, 2022b) 자아존중감을 향상시킬 수 있는 방안을 모색할 필요성이 제기된다. 학교는 고등학생들의 자아존중감을 높일 수 있는 다양한 활동을 기획 및 활성화하는 것이 중요하며, 이러한 제도적 뒷받침을 통해 자신의 모습에 대하여 긍정적으로 인식함으로써 목표를 향해 나아가는 힘을 얻고 학업에 대한 무기력을 이겨낼 수 있을 것으로 기대된다.

본 연구는 청소년의 그릿과 학업무기력을 동시에 고려하여 이질적인 잠재프로파일을 분류하고, 학교급에 따라 청소년의 그릿과 학업무기력의 양상이 상이할 수 있음을 견지하여, 중학교 1학년과 고등학교 1학년 학생에 대하여 각각 잠재프로파일 분석을 실시하였다. 특히 그릿과 학업무기력의 영향변인을 탐색하는 데 있어 머신러닝 기법 중 하나인 랜덤포레스트를 적용하여 데이터에 근거한 탐색적 연구를 수행하였다는 데 의의가 있다. 또한 도출된 주요 예측변인의 영향력을 검증하여, 학교급에 상관없이 공통적으로 나타나는 변인과 학교급에 따라 다르게 나타나는 특징적인 변인을 확인함으로써, 학교급에 따른 차별적 정보를 제공하고 청소년의 그릿 증진 및 학업무기력 감소를 위한 실증적인 시사점과 교육정책 수립에 대한 기초자료를 제공하였다는 점에서 의의가 있다.

참고문헌

- 강보은. (2022). 부모의 그릿이 자녀의 그릿에 미치는 영향에 대한 종단 분석 : 부모의 양육태도의 매개효과를 중심으로. **초등교육연구**, 35(1), 31-56.
- 강선모. (2021). 어머니의 주관적 안녕감과 초등학생 자녀의 그릿의 관계: 어머니의 양육태도와 자녀의 주관적 안녕감의 매개효과. **상담심리교육복지**, 8(6), 243-261.
- 교육부. (2021). **2022 개정 교육과정 총론 주요사항(시안)**. 교육부 웹사이트 <https://www.moe.go.kr> (2022. 08. 10. 인출).
- 교육부. (2022). **코로나19 학생정신건강 변화에 따른 지원 방안**. 교육부 웹사이트 <https://www.moe.go.kr> (2022. 09. 01. 인출).
- 권미나, 이진숙. (2022a). 부모의 양육행동이 청소년의 스마트폰 의존도 변화궤적에 미치는 영향: 학업무기력의 매개효과 및 성별 다집단 분석. **청소년학연구**, 29(4), 165-185.
- 권미나, 이진숙. (2022b). 청소년의 학업무기력 변화궤적에 영향을 미치는 요인탐색. **청소년학연구**, 29(5), 87-108.
- 권은경. (2021). 중학생의 학업성취만족도와 학업무기력의 관계에서 Grit의 매개효과. **디지털융복합연구**, 19(10), 247-252.
- 기쁘다. (2021). 청소년이 지각한 부모의 양육태도 유형: 부모의 삶의 만족도와 자아존중감의 영향력과 유형에 따른 청소년의 학업열의와 학업 무기력. **Family and Environment Research**, 59(2), 215-231.
- 김경애, 유예림, 이성희, 한효정, 김민정, 김민희, 임은미. (2020). **코로나19 확산 시기, 불리한 학생들의 경험에 대한 질적 연구** (연구보고 RR 2020-23). 한국교육개발원 웹사이트 <https://www.kedi.re.kr> (2022. 08. 29. 인출).
- 김나영, 황혜영. (2020). Lasso 별점회귀모형을 적용한 중학생의 학업열의 관련 변수 탐색. **교육문화연구**, 26(6), 337-355.
- 김도희, 김혁진. (2021). 청소년의 자아존중감이 그릿에 미치는 영향에서 우울, 학업 무기력, 스마트폰 중독 경향성의 다중매개효과. **디지털융복합연구**, 19(1), 443-451.
- 김미숙, 이성희, 백선희, 최예솔. (2015). 초·중고 학생의 그릿(Grit)에 영향을 미치는 환경 요인 및 성별·학년별 특성. **학습자중심교과교육연구**, 15(5), 297-322.
- 김선정, 이유미. (2021). 보육교사가 지각한 열등감과 정서적 지지가 그릿에 미치는 영향. **유아교육연구**, 41(6), 285-305.
- 김수연, 장재홍. (2021). 중·고등학생의 자기결정성 동기 프로파일의 종단적 변화 및 영향 요인 분석. **청소년학연구**, 28(5), 273-301.
- 김영식, 문찬주, 박환보. (2020). 고교생의 교사 인식 관련 예측 요인 탐색. **한국교원교육연구**

- 구, 37(1), 465-494.
- 김영식, 이호준, 김훈호. (2020). 머신러닝 기법을 활용한 사교육비 지출 예측 모형 탐색. **교육재정경제연구**, 29(4), 235-257.
- 김은애, 이종은, 안혜란. (2021). 중학생의 그릿 영향요인: 자아탄력성과 정서지능을 중심으로. **의료커뮤니케이션**, 16(2), 167-176.
- 김재윤, 한희수, 박은영, 강민주. (2020). 부모의 부정적 양육태도가 중학생의 학업 무기력에 미치는 영향에서 사회적 위축과 스마트폰 의존의 순차적 매개효과. **Family and Environment Research**, 58(4), 601-611.
- 김진아. (2020). 청소년 초기의 그릿(Grit) 발달의 영향요인과 결과요인 검증. **청소년학연구**, 27(11), 93-116.
- 김희수. (2006). 고등학생의 학습된 무기력이 정신건강과 자기효능감에 미치는 영향. **중등교육연구**, 54(2), 77-93.
- 노연경, 송주연, 우연경. (2022). 중학생의 학업 무기력 전이 양상 및 영향요인 검증 : 1-3학년 간의 변화. **한국교육학연구**, 28(1), 67-90.
- 마언타오, 김춘경. (2021). 청소년이 지각한 그릿, 협동심, 학업무기력, 삶의 만족도 간 구조분석. **정서·행동장애연구**, 37(4), 61-79.
- 박병기, 노시언, 김진아, 황진숙. (2015). 학업무기력 척도의 개발 및 타당화. **아동교육**, 24(4), 5-29.
- 박봉환. (2022). 청소년의 스마트폰 과의존과 주의집중문제가 학업무기력에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 22(8), 213-222.
- 박소영, 정혜원. (2021). 청소년과 부모의 삶의 만족도 잠재프로파일 분류 및 주요 예측변인 검증. **한국청소년연구**, 32(3), 63-96.
- 박용진, 나승일. (2019). 특성화고등학교 학생의 학교소속감, 부모지지, 자기효능감, 결과기대 및 그릿(Grit)의 인과적 관계. **농업교육과 인적자원개발**, 51(2), 97-120.
- 백병부, 정재엽. (2021). **코로나19와 교육: 원격수업 내실화를 위한 제안** (이슈페이퍼 2021-02). 경기도교육연구원 웹사이트 <https://www.gie.re.kr> (2022. 08. 29. 인출).
- 백승원, 정진희, 이예진, 윤채영. (2020). 중학생의 학업무기력과 학업열의의 관계에서 그릿의 매개효과. **교육발전**, 40(2), 407-428.
- 서현원, 이선영, 임혜정. (2021). 부모 자녀 대화시간이 자녀의 그릿(Grit)에 미치는 영향: 비일관적 양육태도의 조절효과를 중심으로. **교육논총**, 41(3), 123-143.
- 수원시청소년재단. (2020). **코로나19로 인한 수원시 청소년 생활실태조사 결과 발표**. 수원시청소년재단 웹사이트 <https://www.syf.or.kr> (2022. 08. 26. 인출).
- 신규리, 손영미. (2021). 여가스포츠 참가가 초등학교 고학년의 학업효능감과 교우관계에

- 미치는 영향: 그릿의 매개효과. **한국응용과학기술학회지**, 38(6), 1455-1465.
- 안영미, 정익중. (2020). 초등학생의 사교육시간과 독서시간이 학업성취에 미치는 영향: 학습습관의 매개효과를 중심으로. **청소년복지연구**, 22(2), 169-195.
- 양영미, 조성심. (2021). 청소년의 스마트폰 의존도와 학업무기력의 관계: 자아존중감의 매개효과. **인문사회** 21, 12(6), 2631-2644.
- 여정인, 임규연. (2021). 방과 후 생활시간 활용에 따른 학교생활 만족도의 차이: 중학생과 학부모의 인식 탐색. **학습자중심교과교육연구**, 21(12), 39-58.
- 염태순, 윤미선. (2020). 중학생이 지각한 부모의 양육태도, 그릿, 학습된 무기력의 관계. **학습자중심교과교육연구**, 20(2), 1151-1176.
- 염혜선, 임성애, 이은주. (2019). 교사, 또래, 부모관계 잠재프로파일의 종단적 변화: 초등학교에서 중학교 전환기를 중심으로. **한국교육문제연구**, 37(3), 207-231.
- 우연경, 노연경. (2021). 중학생의 학습된 무기력 잠재프로파일 : 영향요인 탐색 및 집단별 특성 차이. **한국교육학연구**, 27(1), 281-304.
- 유진은, 김형관, 노민정. (2020). Group Mnet 기계학습 기법을 통한 중학생의 끈기(grit) 관련 변수 탐색. **한국청소년연구**, 31(1), 157-182.
- 원유정, 최혜정, 김형관. (2021). 빈곤 가정 아동의 그릿에 영향을 미치는 요인 연구. **학교사회복지**, 53, 107-128.
- 유계환. (2021). 중학교 1학년 학생이 느끼는 부모의 긍정적·부정적 양육태도, 삶의 만족도, 학업무기력 사이의 구조적 관계 분석. **한국콘텐츠학회논문지**, 21(12), 140-154.
- 윤미라. (2021). 중학생의 환경요인이 그릿에 미치는 영향: 남녀 차이를 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, 21(14), 411-428.
- 유진은. (2015). 랜덤 포레스트: 의사결정나무의 대안으로서의 데이터 마이닝 기법. **교육평가연구**, 28(2), 427-448.
- 유진은. (2019). 기계학습: 대용량/패널자료와 학습분석학 자료 분석으로의 활용. **교육공학연구**, 35, 313-338.
- 이명진, 봉미미. (2013). 청소년기의 학습된 무기력, **교육학연구**, 51(1), 77-105.
- 이미라, 전향신. (2020). 부모의 양육태도(따스함, 자율성지지, 구조제공), 그릿, 학업열의, 학업성취도와의 구조적 관계. **학습자중심교과교육연구**, 20(14), 779-805.
- 이승진, 최려나, 정익중. (2022). 부모의 양육태도가 그릿(Grit)을 매개로 청소년의 학업성적 및 학업무기력에 미치는 영향: 성별 차이. **청소년복지연구**, 24(1), 117-143.
- 이은경, 안지영, 김지신. (2020). 중학생의 사회적 위축과 스마트폰 의존도 사이에서 부정적인 친구관계와 학업 무기력의 직렬매개효과. **한국가족복지학**, 25(3), 271-289.
- 이은서, 정혜원. (2022). 초기 청소년이 지각한 부모의 양육태도, 친구관계, 교사관계가 그릿에 미치는 영향: 자아존중감의 매개효과를 중심으로. **학습자중심교과교육연구**,

- 22(4), 855-870.
- 이주연, 장성화. (2013). 청소년의 우울이 자살생각에 미치는 영향에서 자아탄력성의 매개 효과. **한국상담심리치료학회지**, 4(1), 41-53.
- 임신일, 방상옥. (2022). 중학생이 지각한 부모 양육태도, 교사애착관계, 학업성취, 학업무기력의 관계 : 중학교 1학년을 중심으로. **교육종합연구**, 20(1), 73-93.
- 임효진. (2018). 단기 종단자료를 이용한 그릿 요인구조의 안정성 연구. **교육학연구**, 56(4), 77-102.
- 임효진. (2019). 그릿 개념의 재정립: 목적, 열정, 인내의 재검토. **교육심리연구**, 33(3), 317-339.
- 임효진, 이소라. (2020). 그릿(Grit)을 매개로 학업열의를 예측하는 부모, 교사, 교우 변인: 초등학생과 중학생의 비교. **한국초등교육**, 31(1), 109-127.
- 장수연, 정제영. (2020). 교사 및 친구 관계, 그릿, 학업 무기력의 구조적 관계: 성별에 따른 다집단 분석. **교육연구논총**, 41(4), 203-234.
- 장윤아, 김소영. (2021). 청소년의 그릿에 미치는 요인에 관한 연구: 개인요인, 부모요인, 학교요인 중심으로. **산업융합연구**, 19(4), 57-64.
- 전향신, 박분희. (2020). 어머니그릿, 자녀그릿, 학업열의와 학업무기력 간의 구조적 관계: 성별에 따른 다집단 분석. **청소년학연구**, 27(8), 329-355.
- 정기원, 배성훈. (2020). 고등학생의 사회적 지지가 그릿에 미치는 영향: 학습동기의 매개 효과. **한국웰니스학회지**, 15(4), 243-257.
- 정성원, 장유나, 홍세희. (2021). 부모의 긍정적 양육태도와 자녀의 학업 무기력의 관계: 자녀의 삶의 만족도와 그릿의 순차적 매개효과 검증. **한국교육학연구**, 27(3), 205-229.
- 정은, 정미라. (2020). 간호대학생의 긍정심리자본, 학업스트레스, 학업성취도가 그릿(Grit)에 미치는 영향. **디지털융복합연구**, 16(9), 309-317.
- 정진리, 황성만. (2020). 부모의 소득 수준이 자녀의 그릿에 미치는 영향: 교과외 활동과 양육태도의 매개효과를 중심으로. **청소년학연구**, 27(11), 283-312.
- 정혜원, 김예림, 박소영. (2020). 초·중학생의 그릿에 영향을 미치는 변수 탐색: 별점화 회귀모형 적용. **학습자중심교과교육연구**, 20(8), 673-693.
- 정혜원, 박소영. (2020). 청소년의 그릿 및 행복감에 대한 잠재프로파일 분류와 개인, 부모, 친구, 교사요인의 영향 검증. **중등교육연구**, 69(1), 135-167.
- 정혜원, 박소영, 김정인, 김아름. (2021). 청소년의 읽기 소양과 삶의 만족도의 영향변인 탐색: PISA 2018 한국 핀란드 국제비교. **교육과정평가연구**, 24(1), 123-152.
- 정혜원, 전현정, 김아름. (2021). 청소년의 그릿 및 학업열의에 대한 잠재프로파일 분류와 영향요인 검증. **한국청소년연구**, 32(1), 117-146.

- 조혜영, 이경상. (2005). 사교육시간, 개인공부시간, 학교수업참여도의 실태 및 주관적 학업성적향상효과. **한국교육**, 32(4), 29-56.
- 최진수, 정혜원. (2021). 청소년 체험활동이 학업열의에 미치는 영향: 자아존중감과 그릿의 매개효과를 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, 21(3), 1299-1318.
- 최현진. (2018). 진로멘토의 사회적 지지와 변혁적 리더십이 일반계 고등학생의 진로준비 행동과 그릿에 미치는 영향. **직업교육연구**, 37(3), 25-45.
- 최혜선. (2021). 남녀 청소년의 스마트폰 의존도가 사이버 비행에 미치는 영향 : 개인의 심리적 요인과 관계적 요인의 조절효과. **한국중독범죄학회보**, 11(1), 83-105.
- 최혜선, 한세영. (2021). 부모의 긍정적·부정적 양육태도, 중학생의 그릿, 학업무기력과 학업열의 간의 관계. **열린부모교육연구**, 13(1), 103-125.
- 탁진국. (2007). **심리검사: 개발과 평가방법의 이해**. 서울: 학지사.
- 탁하연, 조규판. (2021). 중학생의 스마트폰 의존도와 현실 및 사이버 비행 간의 관계에서 부모의 자율성지지 조절효과. **청소년학연구**, 28(4), 113-134.
- 하아영, 조한익. (2021). 잠재전이분석을 적용한 중학생의 학업 무기력 잠재집단 분류와 전이 영향요인 분석. **중등교육연구**, 69(3), 299-330.
- 한은지, 하문선. (2021). 부모의 부정적 양육태도와 청소년의 자아존중감, 학업무기력 및 우울 간 관계. **학습자중심교과교육연구**, 21(24), 667-684.
- 한정옥, 박선미. (2018). 중학생이 인지한 부모 지지와 학업성취압력이 그릿(Grit)에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 18(20), 165-182.
- 황지영. (2021). 청소년의 그릿(Grit)에 영향미치는 환경요인: 친구관계, 교사관계, 부모관계 비교중심. **사회복지경영연구**, 8(2), 273-298.
- 황흠, 신태섭. (2021). 중학생이 지각한 부모양육태도, 교사-학생 관계, 자존감 및 학업무기력 간의 구조적 관계: 성별에 따른 다집단 분석. **교육연구논총**, 42(1), 163-198.
- Asparouhov, T., & Muthén, B. (2014). Auxiliary variables in mixture modeling: Three-step approaches using Mplus. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 21(3), 329-341.
- Bazelaïs, P., Lemay, D. J., & Doleck, T. (2016). How does grit impact college students' academic achievement in science?. *European Journal of Science and Mathematics Education*, 4(1), 33-43.
- Breiman, L. (2001). Random forests. *Machine Learning*, 45(1), 5-32.
- Breiman, L. (2003). *Manual for setting up, using, and understanding random forest V4.0*. Retrieved from https://www.stat.berkeley.edu/~breiman/Using_random_forests_v4.0.pdf (2022.8.22. 검색).
- Breiman, L., Cutler, A., Liaw, A., & Wiener, M. (2022). *Breiman and Cutler's*

- Random Forests for Classification and Regression*. R package version 4.7-1.1.
- Clark, S., & Muthén, B. (2009). *Relating Latent Class Analysis Results to Variables not Included in the Analysis*. <https://www.statmodel.com/download/relatinglca.pdf> (Retrieved September 5, 2022).
- Duckworth, A. L. & 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.
- Field A. P. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics: And sex and drugs and rock 'n' roll* (4th ed.). London, UK: Sage.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.
- Maier, S. F., & Seligman, M. E. (1976). Learned helplessness: Theory and evidence. *Journal of Experimental Psychology: General*, 105(1), 3-46.
- Muthén, L. K. & Muthén, B. O. (1998-2017). *Mplus User's Guide* (8th ed.). Los Angeles, CA: 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.
- Steiger, J. H. (1990). Structural model evaluation and modification: An interval estimation approach. *Multivariate Behavioral Research*, 25(2), 173-180.
- van Buuren, S., & Groothuis-Oudshoorn, K. (2011). mice: Multivariate Imputation by Chained Equations in R. *Journal of Statistical Software*, 45(3), 1-67.

‘청소년의 그릿 및 학업무기력에 대한 잠재프로파일 분류와 예측요인 검증’에 대한 토론문

임선아

전북대학교 교육학과 교수

본 논문은 1) 청소년의 그릿 및 학업무기력 수준에 따른 잠재프로파일을 학교급(중학교, 고등학교)별로 구분하고, 2) 랜덤포레스트를 활용하여 중학생과 고등학생의 그릿과 학업무기력을 예측하는 주요 변수를 도출하였으며, 이를 바탕으로 3) 잠재프로파일 분류에 영향을 미치는 변인들을 비교하였다. 이를 통해 그릿과 학업무기력에 영향을 주는 요인들을 체계적으로 분석할 뿐만 아니라 중학생과 고등학교 각 급에서 더 많은 영향력을 미치는 변수들을 규명하였다. 전반적으로 주제 의식 및 연구방법 및 분석 또한 탁월한 논문이라 할 수 있습니다. 이에 좋은 연구를 수행해주신 연구자 분들에게 감사의 말씀 드리고 싶습니다. 다만, 몇 가지 제가 원고만으로 이해하기 어려워 질문이 필요한 사항을 중심으로 몇 가지 제언을 하면 다음과 같습니다.

첫째, 선행연구 부분에서, 그릿과 학업무기력을 동시에 고려한 이유에 대한 논리적 근거를 발견하기 어렵습니다. 두 가지 개념이 매우 밀접한 관련성을 갖고 있다는 이유 이외에 동시에 고려해 보아야 하는 이유가 있을까요? 분석적인 측면에서 보았을 때, 관련성이 높지만 반대되는 개념인 청소년의 그릿과 학업무기력을 동시에 고려하여 잠재프로파일을 분류하게 되면 당연히 차별적인 잠재프로파일을 얻을 수 있는 이점이 있을 것입니다. 본 연구에서도 결과부분을 보기도 전에 ‘그릿이 낮고 학업무기력이 높은 집단’과 ‘그릿은 높고 학업무기력이 낮은 집단’으로 잠재프로파일이 도출될 것으로 예상할 수 있었는데 그 예상대로 두 집단이 도출되었습니다. 재미있는 결과이지만 분석적인 면 이외에 이론적 근거를 들어 두 가지 그릿과 학업무기력을 동시에 고려한 이유를 들어주시면 감사하겠습니다.

둘째, 연구방법 부분에서, 연구자께서는 중1과 고1 데이터를 사용하셨습니다. 한국아동·청소년패널조사 데이터의 이점을 백분 사용하여, 중1-중2 시점에서 독립변수를, 중3 시점에서 종속변수를 추출하고, 고1-고2 시점에서 독립변수를, 고3 시점에서 종속변수를 추출하여 분석을 하였다면 종속변수에 영향을 미치는 요인들과 요인들의 영향력을 더 잘 규명해볼 수 있지 않았을까 하는 의견입니다.

셋째, 결과 부분에서, 학교급에 따라 청소년의 그릇과 학업무기력 양상이 상이하게 나타났다고 결론 내렸는데(논의 말미에서), 그림 1과 그림 2에서는 중학교급과 고등학교급에서 유사한 양상이 나타난 것으로 이해되는데요. 그림 1과 그림 2의 결과를 본다면 본 연구에서는 학교급에 상관없이(연령에 따른 변화 없이) 그릇과 학업무기력의 잠재프로파일 양상은 유사하게 나타난다고 해석해볼 수 있지 않을까요?

넷째, 개인적으로 연구문제 2에 대한 분석결과가 매우 흥미로웠습니다. 학교급에 상관없이 공통적으로 나타나는 변인과 학교급에 따라 다르게 나타나는 특징적 변인들을 확인하여 보여줌으로써 학교급에 따른 정보를 주었다는 점에서 매우 인상적이었습니다. 다만, 그릇의 하위요소, 학업무기력의 하위요소를 나누어 각 하위영역에 미치는 독립변수들을 탐색하는 것이 아니라, 그릇 전체 값과 학업무기력 전체 값에 영향을 미치는 독립변수들을 탐색하여 보여주면 어떨을까 하는 아쉬움이 있습니다. 대부분의 독자들은 하위영역 각각에 영향을 미치는 요인들보다 그릇이라는 변수와 학업무기력이라는 변수에 영향을 미치는 독립변수들에 관심이 있지 않을까 하는 의견입니다.

◎ 참고문헌

·통계청 (2015). KOSIS 국가통계포털: 인구주택총조사. 각 년도.

다층 구조방정식을 적용한 중학교 시기 부모의 자율성지지, 학업열의의 종단적 변화와 고등학교 1학년 학업성취도의 관계

하아영*·조한익**

〈국문 초록〉

본 연구는 다층 구조방정식을 적용하여 중학교 시기 부모의 자율성지지, 학업열의의 종단적 변화와 고등학교 1학년 학업성취도의 관계를 다층 구조방정식을 적용하여 분석하는 데 목적이 있다. 연구대상은 한국아동·청소년 패널조사(KCYPs) 중1 패널 1차(중1)~4차(고1)의 자료로 남학생은 1,405명, 여학생은 1,185명 전체 2,590명의 자료이다. 학생수준에서 중학교 시기 부모의 자율성지지의 초깃값은 학업열의 초깃값에 정적인 영향을 미치고 있었고, 자율성지지 변화율은 학업열의 변화율에 정적인 영향을 미치고 있었다. 중학교 시기 학업열의 초깃값은 고등학교 1학년 학업성취도에 정적인 영향을 미치고 있었다. 학교수준에서 볼 때 중학교 시기 자율성지지가 높았던 학교에 다니는 학생들은 학업열의 초깃값이 높은 것으로 나타났으며, 자율성지지의 변화율이 큰 학교일수록 학업열의 변화율 또한 큰 것으로 나타났다. 학생수준에서 자율성지지 초깃값은 학업열의 초깃값을 매개로 고등학교 1학년 학업성취도에 정적인 영향을 미치고 있었으나 학교수준에서 학업열의의 종단적 매개효과는 없는 것으로 나타났다. 본 연구는 중학교 시기 부모의 자율성지지, 학업열의의 종단적 변화와 고등학교 1학년 학업성취도의 관계를 다층 구조방정식모형으로 분석하였다는 데 의의가 있다.

주제어 : 부모의 자율성지지, 학업열의, 학업성취도, 다층 구조방정식, KCYPs 2018

* 경상국립대학교 교육학과, 박사수료

** 경상국립대학교 교육학과 교수, h1652@gnu.ac.kr

I. 서론

고등학생들에게 학업성취도는 중요한 의미가 있다. 특히 고등학교 1학년 시기의 학업성취도는 고등학생들의 출발점 행동이 어떠한지를 진단할 수 있는 객관적인 지표임과 동시에, 고등학교 시기 학업 전반의 계획을 수립하는 데 중요한 정보를 제공한다. 이러한 이유로 학생들은 중학교 때부터 학습의 결손이 발생하지 않도록 수업에 적극적으로 참여하며, 그들의 부모 또한 학업성취도의 향상을 위해 다양한 노력을 기울이게 된다. 하지만 학업성취도는 짧은 시간에 이루어지기보다는 지속적인 노력이 누적된 산물이기 때문에 중학교 시기의 학습에 결손이 생기면 고등학교 1학년 시기 학업성취도는 좋은 결과를 기대하기에 어려움이 있다.

그동안 이루어진 학업성취도와 관련한 연구를 살펴보면 특정 시점에서 학업성취도와 개인 및 환경 관련 변인들과의 인과관계를 살펴보는 연구들이 주를 이루고 있다(박현욱, 최병호, 신중호, 2017; 임양미, 2014). 하지만 본 연구에서는 중학교 시기 학생의 학업에 대한 노력과 부모의 자율성지지가 고등학교 시기의 학업성취도에 어떻게 연계되는가를 살펴보는 연구가 필요하다고 보았다. 비록 중학교 시기의 학생 개인 변인과 환경적 변인이 고등학교 시기의 학업성취도에 미치는 영향에 관한 연구는 부족한 실정이지만, 이에 관한 연구는 종단적인 관점에서 학습의 누적 효과와 더불어 그 결과에 관한 중요한 정보를 제공할 것으로 본다.

학업성취도와 관련하여 부모는 학업적인 영역뿐만 아니라 전반적인 발달에 영향을 미칠 수 있는 중요한 타자로, 부모의 자율성지지는 중요하다(김진아, 2016; 박영신, 김의철, 2000; Ryan & Deci, 2017). 부모의 자율성지지는 자녀를 독립된 인격체로 인정하고, 선택적 상황에서 자녀의 요구를 존중하는 것을 말한다(Grolnick & Ryan, 1989; Soenens & Vansteenkiste, 2005). 학생들은 학업적인 상황에서 자율성을 지지받을 때 학업성취도가 높아지는 것으로 나타났다(천승현, 이영선, 2010; 최현철, 우채영, 2018; 최현혁, 조승관, 2021). 이미라와 전향신(2020)의 연구에서도 부모의 자율성지지는 학업성취도에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 하지만 부모의 자율성지지와 학업성취도의 관계를 살펴본 연구는 대부분이 횡단연구이다. 중학교 시기는 심리 사회적으로 급격한 변화를 겪는 시기로, 이러한 시기적 특성에 따라 부모의 양육 태도 또한 변화하기 때문에 부모의 자율성지지가 학업성취도에 미치는 영향을 구체적으로 살펴보기 위해서는 종단적인 관점에서의 연구가 필요하다(김현미, 임은미, 2012; 황혜영, 김나영, 2018). 이러한 특성을 반영하여 정윤경, 이지수와 안현선(2017)의 연구에서는 초등학교부터 중학교까지의 부모 지지의 변화가 중학교 3학년 시기 학업성취도에 미치는 영향을 살펴보았다. 이 연구는 초등학교와 중학교 시기 부모 지지의 변화를 구체적으로 살펴볼 수 있다는 장점이 있지만, 중학교 시기와 고등학교 시기를 연계

하지 못한다는 한계를 가진다(김진아, 2016; 서원석, 장재혁, 김석우, 2020). 이에 본 연구에서는 중학교 시기 부모의 자율성지지의 변화가 고등학교 시기 학업성취도에 어떠한 영향을 미치는가를 살펴봄으로써 학업성취도에 대한 부모의 역할과 관련하여 중요한 정보를 제공할 수 있을 것으로 본다.

중학교 시기는 학습량이 증가하고 과제 난이도 또한 심화되는 시기로 부모의 지원뿐만 아니라 학생 개인의 노력 또한 중요하게 다룰 필요가 있다(최은영, 윤영, 2021). 학업성취도와 관련한 선행연구에서는 학교 현장에서 직접적인 개입이 가능한 학업열의에 관심을 두고 있다(이미라, 전향신, 2020; 한희진, 2018). 학업열의는 학생이 학업적 영역에서 보이는 몰두, 헌신, 활기 및 에너지를 포함하는 것으로 학업열의가 높을 때 학업에 대한 도전 의식과 열정이 생기며, 성취적인 상황에서 자기 믿음이 생겨 학업에 몰두하게 된다(이자영, 이상민, 2012; 최은영, 윤영, 2021; Schaufeli, Martez, Marques, Salanova, & Bakker, 2002). 학업열의는 인지, 동기, 정서 및 행동적 요인을 포함하는 다차원적인 특성을 가지기 때문에 학생의 학업열의를 안정적으로 살펴볼 수 있다는 장점이 있다(이자영, 이상민, 2012). 선행연구들에서 부모의 자율성지지와 학업열의는 밀접한 관련이 있는 것으로 나타났다(이미라, 전향신, 2020; 이시혜, 하문선, 2021; 최은영, 윤영, 2021; Konold, Cornell, Jia, & Malone, 2018).

학업열의와 학업성취도의 관계에 관한 선행연구에서는 학업열의가 학업성취도에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타나고 있다(김나영, 황혜영, 2020; 유선옥, 박혜영, 2016; 최은영, 윤영, 2021; Hirschfield & Gasper, 2011). 학업열의는 개인적 특성이나 맥락, 환경적 맥락과 상호작용하기 때문에 학년이나 학교급의 전환에 따라 계속해서 변화하는 것으로 나타났으며(Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004; Wang & Eccles, 2013), 우리나라 중학생들의 학업열의 평균은 중학교 1학년 시기에 가장 높고 이후 학년이 증가함에 따라 계속해서 감소하는 것으로 나타났다(박민애, 김난옥, 이빛나, 손원숙, 2018; 이자영, 2013). 이러한 점들을 볼 때 중학교 시기 학업열의의 종단적 변화가 고등학교 1학년 시기 학업성취도에 미치는 영향을 구체적으로 살펴볼 필요가 있다.

부모의 자율성지지와 학업성취도의 관계에서 학업열의의 종단적 매개효과가 있을 것으로 본다. 학업열의는 자율성이 지지되는 환경에서 촉진되며, 학생들은 타인을 의식하여 학업관련 활동에 참여하는 것보다 개인의 자율성에 따라 행동할 때 학업에 대한 열의가 높아지는 것으로 나타나고 있다(Connell & Wellborn, 1991; Fredricks et al., 2004). 이에 따라 부모의 자율성지지가 높을수록 자녀의 학업열의와 학업성취도가 높았으며(김아영, 차정은 2010; 홍국진, 이은주, 2017), 부모의 자율성지지는 학업열의를 촉진하는 것으로 나타났다(박유경, 이금규, 김유정, 이강이, 2022; 이미라, 전향신, 2020; 이시혜, 하문선, 2021). 중학교 1학년 시기 부모의 자율성지지와 학업성취도의

관계에서 학업열의의 매개효과가 유의한 것으로 나타나고 있으며(이미라, 전향신, 2020), 자기회귀교차지연모형을 통해 학업열의의 매개효과를 살펴본 Hughes, Luo, Kwok과 Loyd(2008)의 연구에서는 1차년도의 관계변인이 2차년도의 학업열의를 매개로 3차년도의 학업성취도에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 선행연구들을 볼 때 부모의 자율성지지와 학업성취도의 관계에서 학업열의가 매개함을 알 수 있지만, 부모의 자율성지지와 학업성취도의 관계에서 학업열의의 종단적 매개효과를 살펴본 연구는 부족한 실정이다. 이에 본 연구에서는 중학교 시기 부모의 자율성지지와 고등학교 1학년 학업성취도에 있어 학업열의의 종단적 변화가 어떠한 역할을 하는지 구체적으로 살펴볼 필요가 있다.

본 연구에서는 중학교 시기 부모의 자율성지지, 학업열의 및 학업성취도의 종단적 인과관계를 살펴보는 데 있어 다층 구조방정식모형을 통한 분석이 필요하다고 보았다(Hox, Moerbeek, & van de Schoot, 2017; Raudenbush & Bryk, 2002). 학생의 학업성취도는 개인적 특성뿐만 아니라 학습자가 속한 환경에도 영향을 받으며(박세진, 이현숙, 2015; Palardy, 2008), 학업열의가 높은 학교일수록 학업성취도가 높은 것으로 나타난 연구(한희진, 2018; Konold et al., 2018)를 볼 때 다층적인 관점에서 연구가 필요함을 알 수 있다. 하지만 지금까지 이루어진 학업성취도 관련 연구들은 대부분 다층적인 측면을 고려하지 않고 학생수준을 중심으로 연구되어 왔다(김나영, 황혜영, 2020; 박민애 외, 2018; 이자영, 2013). 다층적인 자료를 단일차원으로 분석하게 되면 표준오차를 과소추정하게 되어 1종 오류가 증가하게 된다(Hox et al., 2017; Raudenbush & Bryk, 2002). 이에 본 연구에서는 다층 구조방정식모형을 적용하여 학생수준과 학교수준을 분리하여 부모의 자율성지지, 학업열의 및 학업성취도의 종단적 인과관계를 살펴보고자 한다. 이러한 연구목적을 달성하기 위하여 설정한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 중학교 시기 부모의 자율성지지, 학업열의의 종단적 변화와 고등학교 1학년 학업성취도는 학생수준과 학교수준에 따라서 어떠한가?

연구문제 2. 중학교 시기 부모의 자율성지지의 종단적 변화와 고등학교 1학년 학업성취도의 관계에서 학업열의의 종단적 매개효과는 학생수준과 학교수준에 따라서 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 부모의 자율성지지

부모의 자율성지지는 부모가 자녀의 관심사나 흥미를 수용하고, 이를 탐색할 수 있도록 도움을 아끼지 않으며, 가능한 범위에서 자녀에게 의미 있는 선택권을 제시하는 것을 의미한다(임성애, 이은주, 2020; Assor, Kaplan, & Roth, 2002; Ryan & Deci, 2017; Soenens, Deci, & Vansteenkiste, 2017; Soenens & Vansteenkiste, 2005). 부모가 자녀에게 통제적인 양육을 제공하기보다 자율성을 지지하는 양육을 제공할 때 효과적인 자기조절이 이루어지며, 학교에 대한 적응력을 높이고 학업적인 영역에서 더 나은 학업지속을 보이게 된다(Bindman, Pomerantz, & Rosiman, 2015; Piotrowski, Lapierre, & Linebarger, 2013). 부모의 자율성지지는 중학생의 학업성취도뿐만 아니라 학생의 자율적 동기, 또래애착, 학업열의, 끈기와 같은 심리 사회적 영역과 관련 있는 것으로 나타났다(이미라, 전향신, 2020; 최은영, 윤영, 2021; 홍국진, 이은주, 2017). Joussemet, Mageau와 Koestner(2014)의 연구에서는 부모의 자율성지지의 증가가 아동의 내현화, 외현화 문제행동의 감소와 안녕감 증진과 관련되는 것으로 보고 있으며, Marbell과 Grolnick(2013)의 연구에서는 부모의 자율성 지지가 높을수록 학생은 학업에 대한 자율적 동기를 높이고 학업에 적극적으로 참여하는 것으로 나타났다.

2. 학업열의

학업열의의 구성요인에 대해서는 학자들마다 다르게 제시하고 있지만, 학업열의는 단일요인이라기보다는 인지, 행동, 정서 및 동기 등을 포함하는 다차원적인 요인으로 보고 있다. 특히, Schaufeli 외(2002)는 동기적 요인인 활기와 몰입, 정서 및 행동적 요인인 헌신으로 학업열의를 구분하고 있다. 한편, 학업열의는 문화권마다 차이가 나타나기 때문에 이자영과 이상민(2012)의 연구에서는 한국의 교육적 상황을 고려함과 동시에 선행연구들의 요인을 확장하여 인지적 요인인 효능감, 동기적 요인인 활기와 몰입, 정서 및 행동적 요인인 헌신을 포함하여 다차원적인 학업열의를 제안하고 있다. 이 연구에서는 기존 Schaufeli 외(2002)의 활기와 몰입, 헌신을 포함함과 동시에 학업 성적에 관한 관심이 매우 높은 우리나라의 사회적 상황을 고려하여 인지적 요인인 효능감을 함께 고려한 것이다. 여기서 효능감은 스스로 학업을 잘 수행하고 있다고 인식하는 정도이며, 활기는 학업에 대한 개인의 에너지와 내재동기이고, 몰입은 시간이 흐

르는지도 모른 채 학업에 집중한 상태이며, 헌신은 학업에 대한 의미와 가치를 부여하는 것을 말한다(이자영, 이상민, 2012). 학업열의가 높다는 것은 학생이 인지, 동기, 정서 및 행동적으로 학업에 긍정적으로 임하고 있음을 뜻하는 것으로, 학업적 영역에서 학생의 역량을 최대한으로 발휘할 수 있도록 한다(Schaufeli et al., 2002).

3. 학업성취도

학업성취도는 학교 교육을 통한 학생의 인지적 발달을 측정할 수 있는 객관적인 지표로서, 교과 관련 문제해결력 및 학습 목표의 도달 정도를 뜻한다(김신영, 강태훈, 김정민, 양길석, 2011; 김양분, 강호수, 2017). 이와 더불어 학습자 개인이 지각하는 학습에 대한 도달 정도를 학업성취도라고 보며, 이는 학습자 개인의 가치 기준에 의해 판단된 교육목표의 완수 정도를 의미하는 학업성취도를 뜻한다(양애경, 조호제, 2009). 본 연구에서의 학업성취도는 학습자 개인이 지각한 학업성취 수준을 의미한다.

4. 부모의 자율성지지, 학업열의 및 학업성취도의 관계

부모의 자율성지지가 높을수록 학습자의 자기조절학습능력과 학업열의가 높아지며(김아영, 2008; Roth, Assor, Niemiec, Ryan, & Deci, 2009), 부모의 자율성지지는 학업열의에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(염혜선, 이은주, 2020; 최영미, 2020; Fredricks et al., 2004). 종단적인 관점에서 부모의 자율성지지가 학업열의에 미치는 영향을 살펴본 Mouratidis, Michoy, Aelterman, Haerens와 Vansteenkiste(2018)의 연구에서는 학기 초에 학생이 지각하는 자율성지지가 높을수록 학기 말에 학습에 대한 노력과 열의가 높아지는 것으로 나타났다. Wei, Zhang, He와 Bobis(2020)의 연구에서도 청소년이 지각한 자율성 지지의 초깃값은 학업성취도의 변화율에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, Skinner, Furrer, Marchand와 Kindermann(2008)의 연구에서는 학생들이 지각하는 자율성은 한 학기가 지난 후 감소하는 경향을 보였지만, 학생들의 자율성은 학업열의에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 부모의 자율성지지와 학업열의의 종단적 관계를 살펴본 국내 연구에서 정윤경 외(2017)는 초등학교 4학년부터 중학교 2학년까지 부모지지의 변화율이 중학교 3학년 시점의 학업성취도에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

학업열의는 학업성취도와 관련하여 중요한 선행요인으로 연구되고 있다(Perkmann, Salandra, Tartari, McKelvey, & Hughes, 2021). 학업열의와 학업성취도는 상호 영향을 미치는 것으로 나타나고 있으며(박민애 외, 2018), 다수의 선행연구에서 학업

열의는 학업성취도에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(박유경 외, 2022; 서영정, 조영아, 2020; 이시혜, 하문선, 2021; 한희진, 2018). 학업열의와 학업성취도의 종단적 인과관계를 살펴본 최은영과 윤영(2021)의 연구에서는 중학교 1학년 시기 학업열의는 중학교 1학년과 2학년 시기 학업성취도에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

부모의 자율성지지는 학업성취도를 예측하는 것으로 나타나고 있으며(이미라, 전향신, 2020; 최은영, 윤영, 2021), 부모의 자율성지지가 높을수록 학업성취도가 높아지는 것으로 나타났다(김아영, 차정은, 2010; 홍국진, 이은주, 2017). 김주환, 김은주와 홍세희(2006)의 연구에서도 부모의 자율성지지에 따라서 중학생의 자아존중감뿐만 아니라 학업성취도가 달라지는 것으로 나타났다. 이와 더불어, 초등학교 시기부터 중학교까지의 부모지지 변화율이 중학교 3학년 시기 학업성취도에 미치는 영향을 살펴본 정윤경 외(2017)의 연구에서는 교사지지의 변화율이 학업성취도에 미치는 영향은 유의하지 않은 것으로 나타났지만, 부모지지의 변화율은 학업성취도에 유의한 정적 영향을 미치는 것으로 나타나고 있다.

부모의 자율성지지, 학업열의와 학업성취도는 개별 변인들의 관계와 더불어 자율성지지와 학업성취도의 관계에서 학업열의의 매개효과와 관련한 연구들도 이루어지고 있다. Gutiérrez, Sancho, Galiana와 Tomás(2018)의 연구에서는 자율성지지가 학업열의를 높이며, 이는 학업적 영역의 성공으로 이어지는 것으로 나타났다. Reeve(2012)의 연구에서는 자율성이 지지되는 환경은 학생의 학업에 대한 열의를 높이며, 이는 학업성취도를 긍정적으로 예측하는 것으로 나타났다. 또한, 정윤경 외(2017)의 연구에서는 초등학교부터 중학교 시기까지 부모지지의 변화율은 중학교 3학년 시기 학업열의를 매개로 학업성취도에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 연구를 볼 때, 중학교 시기 자율성지지, 학업열의 및 고등학교 1학년 학업성취도의 종단적 인과관계와 더불어 학업열의의 종단적 매개효과가 있을 것으로 본다.

이와 같은 선행연구들을 확장하여 본 연구에서는 다층 구조방정식모형을 적용하여 중학교 시기 부모의 자율성지지, 학업열의 및 고등학교 1학년 학업성취도의 종단적 인과관계를 그림 1과 같이 설정하였다. 다층 구조방정식모형에서는 학생수준과 학교수준으로 분리하여 제시하였으며, 학생수준에서 측정변인에 표현되어있는 검은 점은 해당 변인의 절편이 학교수준에서 무선으로 추정됨을 나타낸다(Finch & Bolin, 2017; Heck & Thomas, 2020; Muthén & Muthén, 2020).

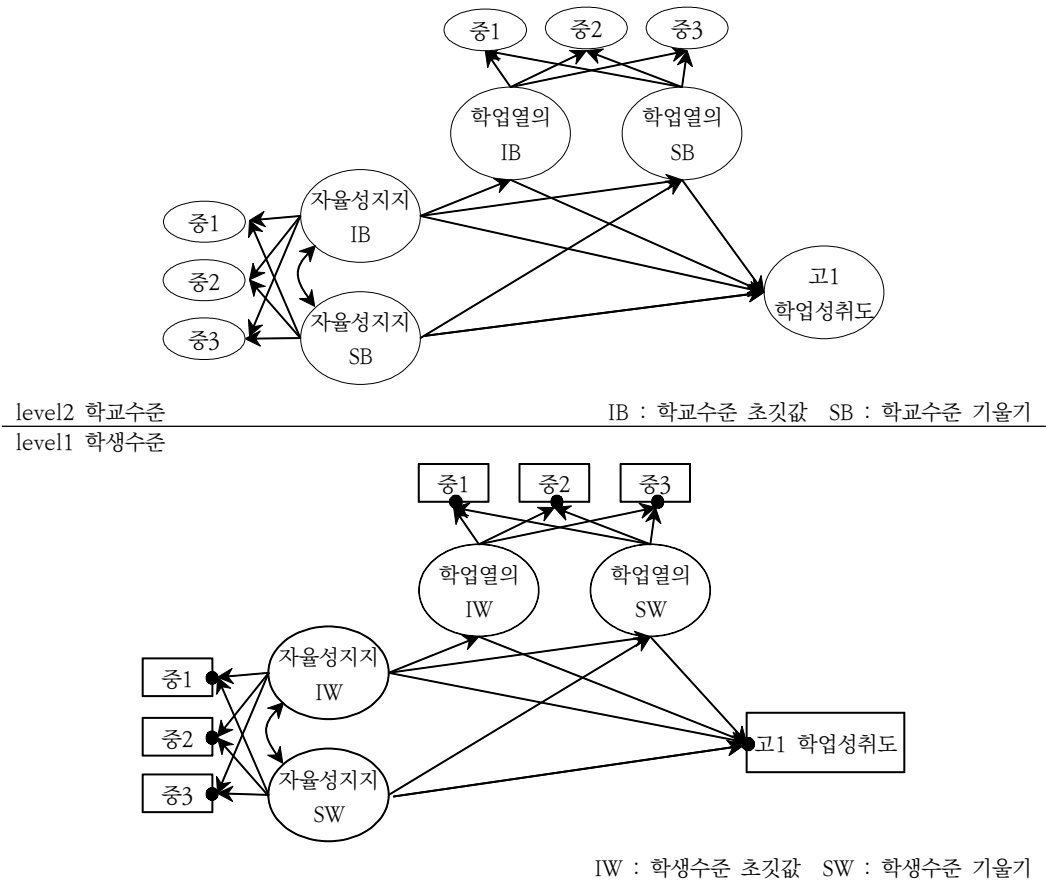


그림 1. 다층 구조방정식모형을 적용한 중학교 시기 부모의 자율성지지, 학업열의 및 고등학교 1학년 학업성취도의 종단적 인과관계

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

한국아동·청소년패널조사(KCYPs)의 중1 패널자료는 2018년 전국 중학교 1학년 학생들을 다단계층화집락추출법을 통해 표집한 자료이다. 본 연구에서는 한국아동·청소년패널조사(KCYPs)의 중1 패널 중1(1차)~고1(4차) 자료를 사용하였다. 연구대상은 중학교 162개교이고 남학생 1,405명, 여학생 1,185명, 전체 2,590명의 자료이다.

2. 측정도구

1) 부모의 자율성지지

부모의 자율성지지는 김태명과 이은주(2017)의 자율성지지 4문항을 사용하였으며, 4점 Likert 형태로 되어있다. 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’ 1점, ‘그렇지 않은 편이다’ 2점, ‘그런 편이다’ 3점, ‘매우 그렇다’ 4점으로 되어 있다. 자율성지지 문항의 예는 ‘부모님은 내가 중요하게 생각하는 일을 하게 해주신다’이다. 본 연구에서 자율성지지 척도의 중1(1차)~중3(3차)의 시점별 신뢰도(α)를 살펴본 결과 1차 .884, 2차 .865, 3차 .865로 나타났으며, 시점 간 전체 신뢰도는 .861로 나타났다.

2) 학업열의

학업열의는 이자영과 이상민(2012)의 척도를 사용하였다. 학업열의는 헌신, 활기, 효능감, 몰두의 4개 요인으로 이루어져 있으며, 각 요인별 4문항으로 전체 16문항이다. 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’ 1점, ‘그렇지 않은 편이다’ 2점, ‘그런 편이다’ 3점, ‘매우 그렇다’ 4점으로 되어 있다. 학업열의 척도에서 헌신 문항의 예는 ‘나는 공부란 도전해 볼만한 것이라고 생각한다’이고, 활기 문항의 예는 ‘나는 공부할 때 정신적으로 힘이 난다’이다. 효능감 문항의 예는 ‘나는 공부에 자신이 있다’이고, 몰두 문항의 예는 ‘공부를 하다보면 나도 모르게 집중할 때가 있다’이다. 본 연구에서 학업열의 척도의 중1(1차)~중3(3차)의 시점별 신뢰도(α)를 살펴본 결과 1차 .929, 2차 .926, 3차 .926으로 나타났으며, 시점 간 전체 신뢰도는 .950으로 나타났다.

3) 학업성취도

학업성취도는 한국아동·청소년패널조사(KCYPS)의 지난 학기 전 과목 성적 수준에 대한 문항을 사용하였다. 학업성취도는 2021학년도(4차)의 1학기 전체 과목 성적에 대해 ‘매우 못함’ 1점, ‘못함’ 2점, ‘보통’ 3점, ‘잘함’ 4점, ‘매우 잘함’ 5점으로 되어 있으며, ‘잘 모르겠음’은 결측으로 처리하였다.

3. 분석방법

한국아동·청소년패널조사(2018)의 자료는 학생이 학교에 내재되어 있는 다층구조로 되

어있어 이를 검증하기 위해 다층 구조방정식모형을 적용하여 분석하고자 하였다. 연구문제 1에서는 다층 구조방정식모형을 적용하여 중학교 시기 부모의 자율성지지, 학업열의 및 고등학교 1학년 학업성취도의 관계를 살펴보았다(Finch & Bolin, 2017; Ryu & West, 2009). 연구문제 2에서는 다층 구조방정식모형 적용하여 부모의 자율성 지지와 학업성취도의 관계에서 학업열의의 종단적 매개효과를 검증하기 위해 Monte Carlo의 95% 신뢰구간을 활용하였다. 단층적인 설계에서 매개효과의 검증은 대부분 bootstrapping 방법을 사용하나, 다층자료에서 bootstrapping을 사용할 경우 복원추출에 따라 각 학교에 내재된 학생 수가 변하거나, 2수준의 학교 표집 수가 변하는 문제가 발생하기 때문에, 이에 대한 대안으로 Monte Carlo의 방법이 권장되고 있다(Preacher & Selig, 2012; Zhang, LePine, Buckman, & Wei, 2014). 본 연구에서도 이러한 점을 고려하여 Monte Carlo의 신뢰구간을 통해 학생수준과 학교수준에서 부모의 자율성 지지가 학업성취도에 미치는 영향에서 학업열의의 종단적 매개효과를 검증하였다.

본 연구는 결측자료를 포함하고 있다. 일반적으로 결측자료를 분석하는 데 있어 많이 사용하는 방법으로는 완전정보최대우도법(FIML)과 다중 대체법(MI)이 있다. 다중대체법은 서열자료인 경우에 정확한 분석을 할 수 있지만 충분한 사례 수가 필요하고 변인들이 많으면 정확성이 떨어진다. 하지만 완전정보최대우도법은 결측 자료를 다른 값으로 대체하지 않고도 주어진 자료만으로 분석할 수 있는 장점이 있으며, MAR(missing at random), MCAR(missing completely at random)의 결측자료에서 안정적인 모수치를 제공하고, 정확한 표준오차를 제공한다(Geiser, 2021). 이에 본 연구에서는 다층 구조방정식모형을 적용한 중학교 시기 부모의 자율성지지, 학업열의 및 학업성취도의 종단적 인과관계를 분석하는 데 있어 완전정보최대우도법(FIML)을 사용하였다. 이러한 분석은 Mplus 8.80 프로그램으로 이루어졌다.

IV. 연구결과

1. 다층 구조방정식모형을 적용한 중학교 시기 부모의 자율성지지, 학업열의와 고등학교 1학년 시기 학업성취도의 관계

1) 기술통계와 정규분포 가정 검토

본 연구에서는 변인들의 일반적인 경향성을 알아보기 위해 기술통계와 상관분석을

실시하였으며, 변인 간 상관, 표준편차, 왜도와 첨도를 분석한 결과는 표 1과 같다.

표 1. 변인들의 상관분석 및 기술통계

		부모의 자율성지지			학업열의			고1 학업성취도
		중1	중2	중3	중1	중2	중3	
자율성 지지	중1	1.000						
	중2	.319**	1.000					
	중3	.283**	.363**	1.000				
학업 열의	중1	.316**	.131**	.125**	1.000			
	중2	.167**	.275**	.136**	.479**	1.000		
	중3	.122**	.158**	.281**	.379**	.488**	1.000	
고1 학업성취도		.082**	.028	.043*	.182**	.244**	.250**	1.000
M		3.347	3.209	3.235	2.472	2.461	2.398	3.159
SD		.581	.566	.541	.552	.513	.533	.820
왜도		-.539	-.312	-.223	.053	-.111	.015	-.271
첨도		-.136	-.005	.070	.315	.451	.147	.069

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

중학교 시기 부모의 자율성지지와 학업열의의 상관은 .122($p < .01$)~.316($p < .01$)으로 나타났으며, 고등학교 1학년 학업성취도와와의 상관은 .028($p > .05$)~.082($p < .01$)로 나타났다. 중학교 시기 학업열의와 고등학교 1학년 학업성취도와와의 상관은 .182($p < .01$)~.250($p < .01$)으로 나타났다.

본 연구에서는 변인들의 정규분포 가정을 검토하기 위해 왜도와 첨도를 살펴보았으며, 왜도의 범위는 -.539~.053, 첨도의 범위가 -.136~.451로 나타나 정규분포의 가정을 만족하는 것으로 판단하였다. 또한, 독립변인들 간의 다중공선성 문제를 확인하기 분산팽창계수와 공차한계를 살펴본 결과 고등학교 1학년 학업성취도를 종속변인으로 했을 때 분산팽창계수는 1.274~1.633으로 나타났으며, 공차한계는 .612~.785로 나타나 독립변인들 간 다중공선성 문제는 없는 것으로 판단하였다(Grimm & Yarnold, 2000).

2) 모형의 적합도 분석

중학교 시기 부모의 자율성지지, 학업열의와 고등학교 1학년 학업성취도의 관계에 적합한 모형을 알아보기 위해 부모의 자율성지지와 학업열의의 무변화 모형과 선형변화 모형을 비교하였으며, 구체적인 결과는 표 2와 같다.

표 2. 중학교 시기 부모의 자율성지지와 학업열의의 무변화 모형과 선형변화 모형의 비교

	모형	χ^2	df	p	CFI	TLI	RMSEA(90%CI)	초기치	변화율
자율성 지지	무변화 모형	125.294	4	.000	.821	.866	.108(.092~.125)	3.260**	-
	선형변화 모형	57.894	1	.000	.919	.919	.084(.066~.104)	3.318**	-.055**
학업 열의	무변화 모형	69.648	4	.000	.952	.964	.080(.064~.097)	2.447**	-
	선형변화 모형	8.561	1	.003	.994	.983	.054(.025~.090)	2.482**	-.037**

** $p < .01$

중학교 시기 부모의 자율성지지와 학업열의의 무변화 모형과 선형변화 모형의 CFI, TLI와 RMSEA를 종합적으로 비교하였을 때 부모의 자율성지지와 학업열의 모두 선형변화 모형이 가장 적합한 것으로 나타났다. 이에 본 연구에서는 부모의 자율성지지와 학업열의를 선형변화 모형으로 설정한 후 연구모형의 적합도를 검토하였으며, 구체적인 결과는 표 3과 같다.

표 3. 학생수준과 학교수준에서 자율성지지, 학업열의 및 학업성취도의 종단적 인과관계 적합도

	χ^2	p	CFI	RMSEA	SRMR	
					학생수준	학교수준
전체모형 적합도	226.876	.000	.928	.063	.035	.090

본 연구 모형의 적합도를 검증한 결과 $\chi^2=226.876(p<.01)$ 으로 유의하게 나타났으나, CFI=.928, RMSEA=.063으로 나타났으며, 학생수준의 SRMR이 .035, 학교수준의 SRMR이 .090으로 나타나 연구모형은 적합한 것으로 판단되었다(Browne & Cudeck, 1993; Hu & Bentler, 1999).

3) 집단 내 상관계수(ICC) 분석

연구모형에서 자료의 다층적인 구조를 고려하여 각 변인의 시점별 집단 내 상관계수(intraclass correlation: ICC)를 살펴보았다. 집단 내 상관계수는 전체 분산을 학교수준 분산으로 나눈 것으로, 전체 분산 중 학교수준의 분산이 차지하는 비중을 알려주는 결과이다. 이러한 결과는 표 4와 같다.

표 4. 변인들의 시점별 집단 내 상관계수(ICC)

	중1	중2	중3	고1
자율성지지	.015	.084	.074	
학업열의	.048	.052	.072	
학업성취도				.097

자율성지지의 집단 내 상관계수(ICC)를 살펴본 결과 중1 1.5%, 중2 8.4%, 중3 7.4%가 학교수준 분산을 설명하는 것으로 나타났다. 학업열의의 집단 내 상관계수(ICC)에서도 중1 4.8%, 중2 5.2%, 중3 7.2%가 학교수준 분산을 설명하는 것으로 나타났다. 고등학교 1학년 학업성취도의 집단 내 상관계수(ICC)도 9.7%가 학교수준의 분산을 설명하는 것으로 나타났다.

한국아동·청소년 패널조사의 자료는 다층구조를 가지며, 각 학교에 속한 학생의 수는 동일하지 않기 때문에 집단 내 표본 크기가 커질수록 1종 오류율도 함께 증가하게 된다(Raudenbush & Bryk, 2002; Snijders & Bosker, 2012). Barcikowski(1981)도 ICC가 10% 미만이라도 다층적인 자료일 경우 다층모형을 통한 분석이 필요하다고 밝히고 있어 본 연구는 다층 구조방정식모형을 통한 분석을 실시하였다.

4) 중학교 시기 부모의 자율성지지, 학업열의와 고등학교 1학년 학업성취도의 종단적 인과관계

다층 구조방정식모형을 적용하여 중학교 시기 부모의 자율성지지, 학업열의와 고등학교 1학년 시기 학업성취도의 종단적 인과관계를 학생수준과 학교수준으로 나누어 분석하였으며 이러한 결과는 표 5와 같다.

표 5. 부모의 자율성지지, 학업열의 및 학업성취도의 종단적 인과관계

수준	경로	B	SE	p	β
학생 수준	자율성지지 초깃값 → 학업열의 초깃값	.575	.042	.000	.568
	자율성지지 초깃값 → 학업열의 변화율	-.030	.031	.330	-.089
	자율성지지 변화율 → 학업열의 변화율	.655	.103	.000	.889
	자율성지지 초깃값 → 고1 학업성취도	.097	.344	.779	.046
	자율성지지 변화율 → 고1 학업성취도	-4.420	7.430	.552	-.982
	학업열의 초깃값 → 고1 학업성취도	.661	.088	.000	.322
	학업열의 변화율 → 고1 학업성취도	7.114	10.679	.505	1.164
학교 수준	자율성지지 초깃값 → 학업열의 초깃값	.548	.262	.036	.726
	자율성지지 초깃값 → 학업열의 변화율	-.069	.171	.688	-.224
	자율성지지 변화율 → 학업열의 변화율	.416	.203	.040	1.038
	자율성지지 초깃값 → 고1 학업성취도	-1.209	2.615	.644	-.496
	자율성지지 변화율 → 고1 학업성취도	2.691	10.819	.804	.844
	학업열의 초깃값 → 고1 학업성취도	1.277	1.512	.398	.395
	학업열의 변화율 → 고1 학업성취도	-7.927	26.095	.761	.997

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

학생수준에서 중학교 시기 자율성지지 초깃값이 높을수록 학업열의 초깃값은 높아지며($\beta=.568$, $p<.01$), 중학교 시기 자율성지지 변화율이 높을수록 학업열의 변화율이 높은 것으로 나타났다($\beta=.889$, $p<.01$). 또한, 중학교 시기 학업열의 초깃값이 높을수록 고등학교 1학년 시기 학업성취도가 높은 것으로 나타났다($\beta=.322$, $p<.01$). 학교수준에서는 중학교 시기 자율성지지 초깃값이 높을수록 학업열의 초깃값이 높아지는 것으로 나타났으며($\beta=.726$, $p<.05$), 자율성지지 변화율이 높을수록 학업열의 변화율이 높아지는 것으로 나타났다($\beta=1.038$, $p<.05$). 이러한 결과는 그림 2와 같다.

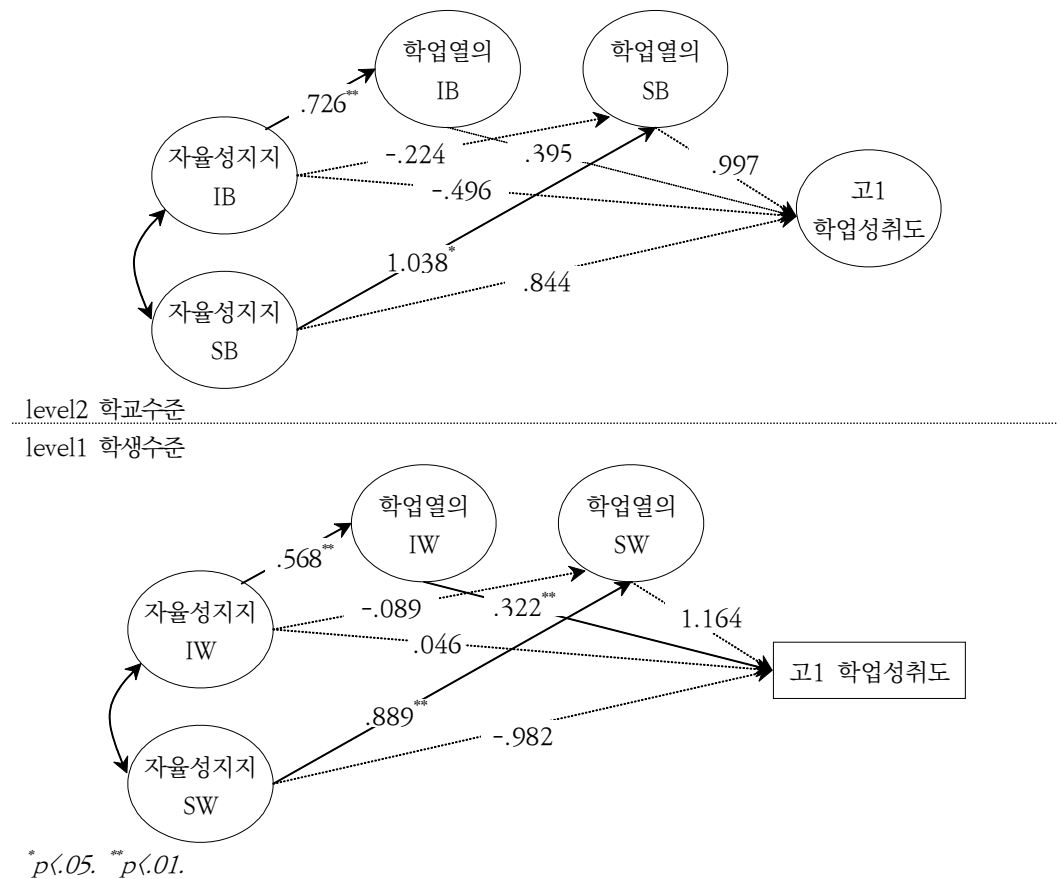


그림 2. 다층 구조방정식모형을 적용한 중학교 시기 부모의 자율성지지, 학업열의와 고등학교 1학년 시기 학업성취도의 종단적 관계

2. 다층 구조방정식모형을 적용한 부모의 자율성지지와 학업성취도의 관계에서 학업열의의 종단적 매개효과

본 연구에서는 다층 구조방정식모형을 적용하여 중학교 시기 부모의 자율성지지와

고등학교 1학년 학업성취도의 관계에서 학업열의의 종단적 매개효과를 분석하였다. 종단적 매개효과 유의도 검증을 위해 Monte Carlo 95% 신뢰구간을 적용하였으며, 이를 통한 매개효과 검증 결과는 표 6과 같다.

표 6. 부모의 자율성지지, 학업열의 및 학업성취도의 종단적 인과관계

수준	경로	B	SE	p	MC 95% CI
학생 수준	자율성지지 초깃값 → 학업열의 초깃값 → 고1 학업성취도	.381	.057	.000	.269~.496
	자율성지지 초깃값 → 학업열의 변화율 → 고1 학업성취도	-.216	.330	.513	-1.149~.944
	자율성지지 변화율 → 학업열의 변화율 → 고1 학업성취도	4.659	7.428	.531	-7.637~21.560
학교 수준	자율성지지 초깃값 → 학업열의 초깃값 → 고1 학업성취도	.700	.864	.418	-1.075~2.807
	자율성지지 초깃값 → 학업열의 변화율 → 고1 학업성취도	.545	2.379	.819	-8.217~13.940
	자율성지지 변화율 → 학업열의 변화율 → 고1 학업성취도	-3.297	10.813	.760	-28.350~21.990

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

학생수준에서 중학교 시기 부모의 자율성지지 초깃값은 학업열의 초깃값을 매개로 고등학교 1학년 학업성취도에 유의한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다($B=.381$, 95% CI=.269~.496). 하지만 중학교 시기 자율성지지 초깃값이 학업열의 변화율을 매개로 고등학교 1학년 학업성취도에 미치는 영향, 자율성지지 변화율이 학업열의 변화율을 매개로 고등학교 1학년 학업성취도에 미치는 영향은 유의하지 않은 것으로 나타났다. 학교수준에서 자율성지지 초깃값이 학업열의 초깃값과 변화율을 매개로 고등학교 1학년 학업성취도에 미치는 영향, 자율성지지 변화율이 학업열의 변화율을 매개로 고등학교 1학년 학업성취도에 미치는 영향은 유의하지 않은 것으로 나타났다.

V. 논의 및 결론

본 연구는 다층 구조방정식모형을 적용하여 중학교 시기 부모의 자율성지지, 학업열의 및 고등학교 1학년 시기 학업성취도의 종단적 인과관계와 더불어 중학교 시기 부모의 자율성지지와 고등학교 1학년 시기 학업성취도의 관계에서 학업열의의 종단적 매개효과를 살펴보고자 하였다. 본 연구결과를 바탕으로 한 논의는 다음과 같다.

중학교 시기 부모의 자율성지지 및 학업열의의 무변화 모형과 선형 변화모형을 비교한 결과 부모의 자율성지지는 학년이 올라감에 따라 감소하는 선형 변화모형이 적합한 것으로 나타났다. 이는 우리나라 중학생들이 학년이 증가함에 따라 부모의 자율성지지

를 낮게 지각하는 것으로 중학교 시기 부모는 감독과 합리적 설명을 더 많이 제공하는 것으로 나타난 연구(김성경, 우연경, 최영인, 2017), 중학생 자녀를 둔 부모는 지시 및 통제, 성취에 대해 압력적인 태도를 더 높인다는 연구(오정현, 정태연, 2006)와 관련된다. 중학교 시기 학업열의 또한 학년이 증가함에 따라 감소하는 선형 변화모형이 적합한 것으로 나타났다. 이는 우리나라 중학생의 학업열의 잠재평균이 학년이 증가함에 따라 감소하는 경향을 보이는 것으로 나타난 연구와 관련된다(이자영, 2013; 조한익, 하아영, 2022).

본 연구에서 다층 구조방정식모형을 통해 학생수준과 학교수준에서 중학교 시기 부모의 자율성지지와 학업열의가 고등학교 1학년 학업성취도에 미치는 종단적 영향을 살펴본 결과 학생수준에서 자율성지지 초깃값은 학업열의 초깃값에 유의한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 중학교 1학년 시기 부모의 자율성지지를 높게 지각할수록 중학교 1학년 학업열의가 높음을 의미한다. 또한, 중학교 시기 부모의 자율성지지 변화율은 중학교 시기 학업열의 변화율에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타나, 중학교 시기 자율성지지의 변화율이 감소할수록 학생의 학업열의 또한 감소한다는 것을 의미한다. 학생들은 선택권이 주어지고, 외부의 통제로부터 상대적으로 자유롭다고 지각할 때 자율성의 욕구가 충족되어 학업에 대한 내재동기가 증가하게 되며, 학업열의가 높아진다는 것을 나타낸다. 본 연구결과는 자율성과 학업열의가 정적인 관련성을 갖는다는 연구(박유경 외, 2022; 이미라, 전향신, 2020; Connell & Wellborn, 1991; Fredricks et al., 2004)와 관련되며, 자율성지지의 변화가 학업열의의 변화와 관련되는 것으로 나타난 연구(Fredricks et al., 2004; Ryan & Connell, 1989; Skinner et al., 2008)와 맥을 같이한다. 이와 더불어 중학교 시기 학업열의 초깃값은 고등학교 1학년 학업성취도에 유의한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 중학교 1학년 시기 학생의 학업열의 수준이 높을수록 고등학교 1학년 시기 학업성취도가 높아지는 것으로 학업열의가 학업성취도의 중요한 선행요인으로 작용한다는 연구(Fredricks et al., 2004; Hirschfield & Gasper, 2011), 학업열의가 학업성취도를 높이는 것으로 나타난 연구(박유경 외, 2022; 서영정, 조영아, 2020; 이시혜, 하문선, 2021; 한희진, 2018)와 관련된다. 한편, 중학교 시기 부모의 자율성지지 초깃값이 학업열의 변화율에 미치는 영향, 자율성지지 초깃값과 변화율이 고등학교 1학년 학업성취도에 미치는 영향, 중학교 시기 학업열의의 변화율이 고등학교 1학년 학업성취도에 미치는 영향은 유의하지 않은 것으로 나타났다.

학교수준에서 중학교 시기 부모의 자율성지지 초깃값은 학업열의 초깃값에 유의한 정적 영향을, 자율성지지 변화율은 학업열의 변화율에 유의한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 중학교 1학년 시기 부모의 자율성지지가 높은 학교일수록 학업열의가 높고, 중학교 시기 자율성지지의 감소 기울기가 높은 학교일수록 학업열의의 감

소 기울기가 높다는 것을 의미한다. 이러한 결과는 학생수준뿐만 아니라 학교수준에서도 부모의 자율성지지가 학생의 학업열의를 높이는 것으로 중학교 초기 학생의 학업열의 수준을 높이고, 학교수준의 학업열의를 높이기 위해서는 부모의 자율성지지를 높이는 것이 필요함을 알 수 있다(박유경 외, 2022; 이미라, 전향신, 2020). 한편, 부모의 자율성지지 초깃값이 학업열의 변화율에 미치는 영향, 중학교 시기 부모의 자율성지지 초깃값과 변화율이 고등학교 1학년 학업성취도에 미치는 영향, 중학교 시기 학업열의 초깃값과 변화율이 고등학교 1학년 학업성취도에 미치는 영향은 유의하지 않은 것으로 나타났다. 이렇게 볼 때 학교수준에서 중학교 시기 부모의 자율성지지와 학업열의가 고등학교 1학년 시기 학업성취도에 미치는 누적효과는 없는 것으로 볼 수 있지만, 이러한 결과가 안정적인지에 대해서는 후속연구를 통한 지속적인 검증이 필요하다.

본 연구에서 다층 구조방정식모형을 적용하여 중학교 시기 부모의 자율성지지와 고등학교 1학년 학업성취도의 관계에서 학업열의의 종단적 매개효과를 살펴본 결과 학생수준에서 중학교 시기 부모의 자율성지지 초깃값은 학업열의 초깃값을 매개로 고등학교 1학년 학업성취도에 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 중학교 1학년에 부모의 자율성지지가 높을수록 학업열의가 높아지며, 고등학교 1학년 학업성취도가 높아짐을 의미한다. 이는 기존 횡단연구에서 단일시점의 부모의 자율성지지가 학업열의를 매개로 학업성취도에 유의한 정적 영향을 미치는 것으로 나타난 연구(서영정, 조영아, 2020; 이시혜, 하문선, 2021), 학생의 관계변인이 학업열의를 매개로 학업성취도에 종단적 영향을 미치는 것으로 나타난 연구(Hughes et al., 2008)와 관련되며 종단연구에서도 같은 결과가 나타남을 알 수 있다. 중학교 시기 부모의 지지적인 태도가 자녀의 학업열의의 자원으로 작용하며, 이러한 자원이 높은 성취로 이어지는 것을 볼 때 부모는 자녀에게 성취에 대한 압력적인 태도보다는 긍정적인 학업 발달을 이룰 수 있도록 지지적인 양육을 제공할 필요가 있다고 본다. 하지만 자율성지지 초깃값이 학업열의 변화율을 매개로 고등학교 1학년 학업성취도에 미치는 영향, 자율성지지 변화율이 학업열의 변화율을 매개로 고1 학업성취도에 미치는 영향은 유의하지 않은 것으로 나타났다. 또한, 학교수준에서도 자율성지지 초깃값이 학업열의 초깃값과 변화율을 매개로 고1 학업성취도에 미치는 영향, 자율성지지 변화율이 학업열의 변화율을 매개로 고1 학업성취도에 미치는 영향은 유의하지 않은 것으로 나타났다.

본 연구에서는 다음과 같은 의의가 있다고 본다.

첫째, 그동안 부모의 자율성지지와 학업열의, 학업성취도는 대부분 횡단연구로, 단일시점에서의 인과관계만을 확인할 수 있었으며(박유경 외, 2022; 이미라, 전향신, 2020; 최은영, 윤영, 2021; 한희진, 2018), 종단연구에서는 자기회귀교차지연모형을 통해 시간의 변화에 따른 안정성만을 살펴볼 수 있었다(박민애 외, 2018; Hughes et al., 2008). 본 연구에서는 다층 구조방정식모형을 적용하여 학교수준과 학생수준을

구분하여 변인 간 인과관계를 살펴본 결과 학생수준에서는 중학교 시기 부모의 자율성지지 초깃값이 학업열의 초깃값에 미치는 영향, 자율성지지 변화율이 학업열의 변화율에 미치는 영향, 학업열의 초깃값이 고등학교 1학년 학업성취도에 미치는 영향이 유의한 것으로 나타났다. 한편, 학교수준에서는 중학교 시기 부모의 자율성지지 초깃값이 학업열의 초깃값에 미치는 영향만 유의한 것으로 나타났다. 본 연구는 다층 구조방정식모형으로 중학교 시기 부모의 자율성지지, 학업열의와 고등학교 1학년 학업성취도의 종단적 인과관계를 살펴본 결과 학생수준과 학교수준의 인과관계가 다르게 나타남을 확인한 데 의의가 있다고 본다.

둘째, 본 연구에서는 다층 구조방정식모형을 적용하여 중학교 시기 부모의 자율성지지와 고등학교 1학년 학업성취도의 관계에서 학업열의의 종단적 매개효과를 살펴보았다는 데 의의가 있다고 본다. 본 연구결과 학생수준에서는 부모의 자율성지지 초깃값이 학업열의의 초깃값을 매개로 고등학교 1학년 학업성취도에 정적인 영향을 미치고 있었다. 학교수준에서는 학업열의의 종단적 매개효과가 유의하지 않은 것으로 나타났다. 본 연구결과를 통해 학업열의의 종단적 매개효과를 살펴보았을 때 학생수준과 학교수준의 종단적 매개효과 또한 달리 나타남을 알 수 있었다.

이러한 의의에도 불구하고 본 연구에서는 다음과 같은 제한점이 있어 후속연구에서는 이러한 점들을 고려하여 연구할 필요가 있다고 본다.

첫째, 본 연구에서는 부모의 자율성지지를 독립변인으로 설정하여 살펴보았다. 학습자에게 있어 학업성취도는 중요한 변인인 만큼 부모 관련 변인에서 성취압력 외 다양한 양육방식의 영향력들도 함께 고려할 필요가 있다고 본다.

둘째, 본 연구에서는 다층 구조방정식모형을 통해 중학교 시기 부모의 자율성지지와 학업열의, 고등학교 1학년 학업성취도를 중심으로 살펴보았다. 후속연구에서는 초등학교와 중학교 시기의 누적효과를 고려할 필요가 있다고 본다.

셋째, 본 연구에서는 학업성취도에 영향을 미치는 부모변인과 학생변인을 중심으로 살펴보았지만, 변인들의 선정에 있어 학교수준의 특성을 충분히 반영하지 못했다는 한계가 있다. 후속연구에서는 학교수준의 특성을 고려할 수 있는 변인들을 추가적으로 설정함으로써 학생의 환경적 변인들을 종합적으로 고려할 필요가 있다고 본다.

참고문헌

- 김나영, 황혜영. (2020). Lasso 별점회귀모형을 적용한 중학생의 학업열의 관련 변수 탐색. **교육문화연구**, 26(6), 337-355.
- 김성경, 우연경, 최영인. (2017). 청소년이 지각하는 부모 양육태도와 자기주도성 및 학업성취의 종단적 관계. **한국교육학연구**, 23(3), 199-223.
- 김신영, 강태훈, 김정민, 양길석. (2011). 학교평가에서의 대규모 학업성취도 평가 결과 활용 방안. **교육평가연구**, 24(1), 1-30.
- 김아영. (2008). 한국 청소년의 학업동기 발달. **한국심리학회지: 문화 및 사회문제**, 14(1), 111-134.
- 김아영, 차정은. (2010). 모의 양육행동이 아동의 양육행동 지각, 학업적 자기효능감 및 학업성취도에 미치는 효과 분석: 자기조절동기의 매개효과를 중심으로. **교육심리연구**, 24(3), 563-582.
- 김양분, 강호수. (2017). 중학생의 학업성취 변화 관련 요인 탐색. **한국교육**, 44(1), 33-61.
- 김주환, 김은주, 홍세희. (2006). 한국 남녀 중학생 집단에서 자기결정성이 학업성취도에 주는 영향. **교육심리연구**, 20(1), 243-264.
- 김진아. (2016). 부모양육태도에 따른 청소년의 학교적응과 학업성취도 간의 종단적 관계. **상담학연구**, 17(2), 303-326.
- 김태명, 이은주. (2017). 한국판 청소년용 동기모형 부모양육태도척도(PSCQ_KA)의 타당화. **청소년학연구**, 24(3), 313-333.
- 김현미, 임은미. (2012). 부모-자녀관계 및 변화가 청소년의 직업가치변화에 미치는 영향. **진로교육연구**, 25(4), 57-73.
- 박민애, 김난옥, 이빛나, 손원숙. (2018). 수업참여와 학업성취도의 종단적 상호 관계와 변화 양상: 다차원 수업참여 모형. **교육평가연구**, 31(1), 201-224.
- 박세진, 이현숙. (2015). 초등학생의 학업성취도를 예측하는 학생수준 및 학교수준 변인에 대한 다층 구조방정식모형 분석. **교육평가연구**, 28(2), 499-522.
- 박영신, 김의철. (2000). 부모-자녀관계 변화가 청소년에게 미치는 영향. **교육학연구**, 38(2), 109-146.
- 박유경, 이금규, 김유정, 이강이. (2022). 초등학교 5학년 아동의 협동심이 학업성취만족도에 미치는 영향: 학업열의의 매개효과를 중심으로. **인간발달연구**, 29(1), 43-60.
- 박현욱, 최병호, 신종호. (2017). 자기회귀교차지연모형을 활용한 중학생의 수업 방해 행동, 교사 열의 및 강압적 훈육 간의 종단적 관계. **아시아교육연구** 18(4), 563-588.
- 서영정, 조영아. (2020). 부모의 자율성지지가 대학생의 학업성취도에 미치는 영향: 주도적 행동과 학업참여의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 20(8), 427-451.

- 서원석, 장재혁, 김석우. (2020). 중학생의 자아존중감, 학업적 자기효능감, 학업성취도에 대한 종단연구: 다변량 잠재성장모형의 적용. **교육문화연구**, 26(2), 625-649.
- 양애경, 조호제. (2009). 자기주도적 학습과 학업성취도간의 관계. **교육실천연구**, 8(3), 61-82.
- 염혜선, 이은주. (2020). 중학생의 학업열의, 또래관계 질, 공격성 및 삶의 만족도에 대한 부모의 자율성 지지와 구조제공의 시너지 효과. **교육심리연구**, 34(3), 521-541.
- 오정현, 정태연. (2006). 자녀의 연령에 따른 어머니의 양육방식에서의 차이. **한국심리학회지: 학교**, 3(2), 43-54.
- 유선옥, 박혜영. (2016). 대학-학생 공중 관계, 대학생의 학업열의, 학업성취 간의 관계에 대한 연구. **홍보학 연구**, 20(3), 173-200.
- 이미라, 전향신. (2020). 부모의 양육태도(따스함, 자율성지지, 구조제공), 그릿, 학업열의, 학업성취도와의 구조적 관계: 학교급에 따른 다집단 분석. **학습자중심교과교육연구**, 20(14), 779-805.
- 이시혜, 하문선. (2021). 부모의 부정적 양육태도와 청소년의 학업성취도 간 관계에서 학업 무기력과 학업열의의 이중매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 21(13), 169-181.
- 이자영. (2013). 학년에 따른 학업열의의 잠재평균 차이 검증. **청소년학연구**, 20(2), 1-21.
- 이자영, 이상민. (2012). 한국형 학업열의 척도 개발 및 타당화. **교육방법연구**, 24(1), 131-147.
- 임성애, 이은주. (2020). 부모와 교사의 자율성지지와 심리적 통제, 자기결정성동기, 수업 참여의 관계: 이중과정모형의 적용. **교육심리연구**, 34(2), 259-283.
- 임양미. (2014). 부모의 사교육비 및 감독·애정, 자녀의 학습가치와 자기조절학습능력이 학업성취도에 미치는 영향: 중학생의 성별 비교를 중심으로. **한국가정과교육학회지**, 26, 113-131.
- 정윤경, 이지수, 안현선. (2017). 사회적 지지와 진로성숙도의 종단적 변화와 학업참여 및 학업성취간의 구조적 관계 검증. **진로교육연구**, 30(3), 1-24.
- 조한익, 하아영. (2022). 성장혼합모형을 적용한 중학생의 학업참여 변화유형과 영향요인 검증. **아동교육**, 31(2), 253-275.
- 천승현, 이영선. (2010). 자율성지지에 기반을 둔 통합 체육활동이 중학생의 기본 심리적 욕구와 정서, 행동적 참여에 미치는 효과. **특수아동교육연구**, 12(1), 201-221.
- 최영미. (2020). 부모의 긍·부정적 양육태도, 교사애착, 학업열의 간의 구조적 관계 분석. **학습자중심교과교육연구**, 20(23), 915-936.
- 최은영, 윤영. (2021). 중학생의 사회적 관계와 학업성취도 간의 관계에서 그릿과 학업열의의 매개효과와 성별의 조절효과. **교육심리연구**, 35(1), 121-148.
- 최현철, 우채영. (2018). 중학생이 지각하는 교사의 자율성지지, 조건부 관심, 자기결정성

- 동기가 학업성취도에 미치는 영향. **아동교육**, 27(3), 393-410.
- 최현혁, 조승관. (2021). 체육수업 참여 중학생이 지각한 부모와 교사의 자율성지지, 즐거움, 자기기효능감, 학업노력, 그리고 수업몰입의 관계. **체육과학연구**, 32(2), 322-337.
- 한희진. (2018). 고등학생의 학습참여가 학업성취도에 미치는 영향 분석. **교육행정학연구**, 36(2), 253-279.
- 홍국진, 이은주. (2017). 부모의 자율성 지지와 통제적 양육이 청소년의 학업성취와 또래에 착에 미치는 영향: 자기결정성 동기의 종단적 매개효과. **교육심리연구**, 31(2), 305-326.
- 황혜영, 김나영. (2018). 청소년이 지각한 부모의 양육태도 잠재프로파일 특성 및 변화 분석. **아시아교육연구**, 19(3), 679-702.
- Assor, A., Kaplan, H., & Roth, G. (2002). Choice is good, but relevance is excellent: Autonomy-enhancing and suppressing teacher behaviors predicting students' engagement in schoolwork. *British Journal of Educational Psychology*, 72(2), 261-278.
- Barcikowski, R. S. (1981). Statistical power with group mean as the unit of analysis. *Journal of Educational Statistics*, 6(3), 267-285.
- Bindman, S. W., Pomerantz, E. M., & Roisman, G. I. (2015). Do children's executive functions account for associations between early autonomy-supportive parenting and achievement through high school?. *Journal of Educational Psychology*, 107(3), 756-770.
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. In K. A. Bollen & J. S. Long (Eds.), *The structural equation models* (pp. 136-162). Newbury Park: Sage.
- Connell, J. P., & Wellborn, J. G. (1991). Competence, autonomy, and relatedness: A motivational analysis of self-system processes. In M. R. Gunnar & L. A. Sroufe (Eds.), *Self processes and development* (pp. 43-77). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Finch, W. H., & Bolin, J. E. (2017). *Multilevel modeling using Mplus*. NY: Chapman and Hall/CRC.
- 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.
- Geiser, C. (2021). *Longitudinal structural equation modeling with Mplus: A*

- latent state-trait perspective*. New York: Guilford Press.
- Grimm, L. G., & Yarnold, P. R. (2000). *Reading and understanding more multivariate statistics*. Washington: American Psychological Association.
- 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.
- Gutiérrez, M., Sancho, P., Galiana, L., & Tomás, J. M. (2018). Autonomy support, psychological needs satisfaction, school engagement and academic success: A mediation model. *Universitas Psychologica, 17*(5), 1-12.
- Heck, R. H., & Thomas, S. L. (2020). *An introduction to multilevel modeling techniques: MLM and SEM approaches*. NY: Routledge.
- Hirschfield, P. J., & Gasper, J. (2011). The relationship between school engagement and delinquency in late childhood and early adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 40*(1), 3-22.
- Hox, J. J., Moerbeek, M., & Van de Schoot, R. (2017). *Multilevel analysis: Techniques and applications*. Niyasaland: Routledge.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal, 6*(1), 1-55.
- Hughes, J. N., Luo, W., Kwok, O. M., & Loyd, L. K. (2008). Teacher-student support, effortful engagement, and achievement: A 3-year longitudinal study. *Journal of Educational Psychology, 100*(1), 1-14.
- Joussemet, M., Mageau, G. A., & Koestner, R. (2014). Promoting optimal parenting and children's mental health: A preliminary evaluation of the how-to parenting program. *Journal of Child and Family Studies, 23*(6), 949-964.
- Konold, T., Cornell, D., Jia, Y., & Malone, M. (2018). School climate, student engagement, and academic achievement: A latent variable, multilevel multi-informant examination. *Aera Open, 4*(4), 1-17.
- Marbell, K. N., & Grolnick, W. S. (2013). Correlates of parental control and autonomy support in an interdependent culture: A look at Ghana. *Motivation and Emotion, 37*(1), 79-92.
- Mouratidis, A., Michou, A., Aelterman, N., Haerens, L., & Vansteenkiste, M. (2018). Begin-of-school-year perceived autonomy-support and structure as

- predictors of end-of-school-year study efforts and procrastination: The mediating role of autonomous and controlled motivation. *Educational Psychology*, 38(4), 435-450.
- Muthen, L. K., & Muthen, B. O. (2020). *Mplus user's guide (8th edition)*. Los Angeles, CA: Muthen & Muthen.
- Palardy, G. J. (2008). Differential school effects among low, middle, and high social class composition schools: A multiple group, multilevel latent growth curve analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(1), 21-49.
- Perkmann, M., Salandra, R., Tartari, V., McKelvey, M., & Hughes, A. (2021). Academic engagement: A review of the literature 2011-2019. *Research Policy*, 50(1), 104-114.
- Piotrowski, J. T., Lapierre, M. A., & Linebarger, D. L. (2013). Investigating correlates of self-regulation in early childhood with a representative sample of English-speaking American families. *Journal of Child and Family Studies*, 22(3), 423-436.
- Preacher, K. J., & Selig, J. P. (2012). Advantages of Monte Carlo confidence intervals for indirect effects. *Communication Methods and Measures*, 6(2), 77-98.
- Raudenbush, S. W., & Bryk, A. S. (2002). *Hierarchical linear models: Applications and data analysis methods*. CA: Sage.
- Reeve, J. (2012). A self-determination theory perspective on student engagement. In Christenson, S., Reschly, A. L., & Wylie, C. (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 149-172). MA: Springer.
- Roth, G., Assor, A., Niemiec, C. P., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2009). The emotional and academic consequences of parental conditional regard: comparing conditional positive regard, conditional negative regard, and autonomy support as parenting practices. *Developmental Psychology*, 45(4), 1119-1142.
- Ryan, R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(5), 749-761.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. NY: Guilford Publications.
- Ryu, E., & West, S. G. (2009). Level-specific evaluation of model fit in multilevel structural equation modeling. *Structural Equation Modeling*,

16(4), 583-601.

- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71-92.
- 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), 765-781.
- Snijders, T., & Bosker, R. J. (2012). *Multilevel analysis: An introduction to basic and advanced multilevel modeling*. New York: Sage.
- Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2005). Antecedents and outcomes of self-determination in 3 life domains: The role of parents' and teachers' autonomy support. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(6), 589-604.
- 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.
- Wang, M. T., & Eccles, J. S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, 28, 12-23.
- Wei, D., Zhang, D., He, J., & Bobis, J. (2020). The impact of perceived teachers' autonomy support on students' mathematics achievement: evidences based on latent growth curve modeling. *European Journal of Psychology of Education*, 35(3), 703-725.
- Zhang, Y., LePine, J. A., Buckman, B. R., & Wei, F. (2014). It's not fair... or is it? The role of justice and leadership in explaining work stressor-job performance relationships. *Academy of Management Journal*, 57(3), 675-697.

‘다층 구조방정식을 적용한 중학교 시기 부모의 자율성지지, 학업열의의 종단적 변화와 고등학교 1학년 학업성취도의 관계’에 대한 토론문

한천우

계명대학교 교육학과 교수

학업성취도는 의심할 여지 없이 우리나라 교육 현장에서 가장 큰 화두이며, 많은 연구자가 다양한 방식과 이론적 근거를 바탕으로 학습자의 성취를 예측하고 차이를 검증하고자 하고 있다. 특히, COVID-19 이후, 그 학습 격차는 날로 커지고 있는 상황에서 학업성취도를 종단적 연구 설계를 통하여 살펴본 본 연구가 가지고 있는 의의는 매우 크다 하겠다. 연구자는 청소년이 지각하는 부모의 자율성지지 수준이 학업열의에 미치는 영향과 학업성취도에 미치는 직·간접적 효과를 종단 data를 활용하여 살펴보았다. 특히, 다층 구조방정식모형을 적용하여 학교수준과 학생수준으로 구분하고 연구 변인 간 관계를 탐색한 것은 본 연구가 지닌 매우 큰 장점이라 하겠다. 본 연구에서는 중학교 시기의 부모 자율성지지 초기값이 학업열의와 고등학교 1학년 시기의 학업성취도에 직접적 영향을 미치는 것으로 확인되어, 부모의 긍정적 양육태도의 중요성을 다시 한번 확인하는 계기가 되었다. 이러한 연구 결과와 함의점에 전반적 공감을 표하지만, 토론자가 바라보는 본 연구의 제한점이나 개선점을 전달하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구를 관통하는 가장 큰 논리는 ‘부모의 자율성지지가 높을수록 자녀의 학업열의와 학업성취도가 높다’로 볼 수 있으며, 이를 설명하기 위해 연구자는 다양한 사전 연구의 예(김아영, 차정은, 2010; 박유경, 이금규, 김유정, 이강이, 2022; 이미라, 전향신, 2020 등)를 들고 있다. 그러나, 제시한 다수의 연구가 본 연구의 논지와는 맞지 않는 것이 상당수 발견된다. 예컨대, 박유경 등의 연구(2022)에서는 아동의 협동심이 학업열의에 미치는 영향을 주로 연구하였으며, 이미라와 전향신은 (2020) 학습자가 지각한 부모의 양육태도가 학업열의나 학업성취도에 미치는 영향을 조사하였는데 본 연구는 부모양육태도의 하위 요인인 자율성지지만 초점을 두고 이야기 하고 있는 등이다. 뿐만 아니라, 정윤경 등 (2017)의 연구에서 말하는 부모의 지지는 자율성 지지가 아닌, 정서·인지·행동적 지지를 말하고 있으므로, 엄격히 말하면 본 연구와는 거리가 있는 것으로 생각할 수 있겠다. 패널데

이터의 자료를 바탕으로 변인 간 인과관계나 구조적 관계를 유추하기 위하여, 기존 연구의 결과나 해석을 근거하는 당연한 일이지만, 논점과 변인의 조작적 특성 혹은 설문지의 성격을 보다 엄격히 따져봐야 할 필요가 있겠다.

둘째, 본 연구에서 가장 의미 있는 사항 중 하나가 ‘다층 구조방정식모형’을 적용한 것임은 토론자도 동의하는 바이나, 마찬가지로 다층 구조방정식모형의 사용이 과연 필요한 것인가라는 의문을 갖게 되기도 한다. 연구 결과에서 나타나듯이, 자율성지지와 학업열의의 집단 내 상관관계수(ICC)는 모두 10% 미만으로 나타났으며, 특히 중학교 1학년의 경우에는 학교수준 분산 설명 수준이 1.5%와 4.8%에 그쳤다. 이 수치를 근거하여, 본 자료가 다층적 성향을 띄고 있다는 연구자의 주장은 의심해볼 필요가 있겠다. 오히려, 학교수준을 무시하고 잠재성장모형으로 분석했을 경우, 어떤 결과가 도출될 것인가에 대한 궁금증이 생긴다.

셋째, KCYPS에서 사용하고 있는 학업성취도 변인은 다양한 연구자에 의해 활용되지만, 동시에 제한점으로 제기되는 것도 사실이다. 패널조사에서 나타나는 학업성취도는 객관적 정보를 띄고 있기 보다는, 개인의 학업성취에 대한 기대가 표상되어 있을 수 있기 때문이다. 그렇다면, 높은 학업열의를 보유한 개인은 당연히 자신의 학업성취에 대한 기대가 높을 수 있고, 이를 반영하여 상대적으로 높은 학업성취도로 나타날 수 있기 때문이다.

넷째, 이밖에도 결과에서 나타나는 경로에서 약간의 의문이 제기되는 것들이 존재하는데, 예를 들어, 학생수준의 자율성지지 변화율이 고1의 학업성취도에 영향을 미치지 못하는 것으로 나타났는데, 그 표준화 계수가 무려 $-.982$ 로 나타난다. 자율성지지의 변화율이 학업열의 변화율에 큰 영향을 미치기 때문인지는 모르나, 이 결과가 suppression 효과 등의 이상치때문이 아닐까 하는 의문을 갖게 한다.

마지막으로, 연구자께서 오타와 표현 등의 가벼운 안건들을 수정하고 보완하여 본 연구를 학술지에서 다시 한번 만날 수 있기를 기대해 본다.

◎ 참고문헌

- 박유경, 이금규, 김유정, 이강이. (2022). 초등학교 5학년 아동의 협동심이 학업성취만족도에 미치는 영향: 학업열의의 매개효과를 중심으로. **인간발달연구**, 29(1), 43-60.
- 이미라, 전향신. (2020). 부모의 양육태도(따스함, 자율성지지, 구조제공), 그릿, 학업열의, 학업성취도와의 구조적 관계: 학교급에 따른 다집단 분석. **학습자중심교과교육연구**, 20(14), 779-805.

제11회 한국아동·청소년패널 학술대회

Session 2

[5주제]

활동/역량/그릿 B

아동 및 청소년의 학교 밖 활동과 학업성취 인과관계 종단분석

곽수란*

<국문 초록>

본 연구는 한국청소년정책연구원에서 제공한 아동청소년패널2018 초4패널과 중1패널 데이터를 사용하여 초등학생과 중학생의 학교 밖 활동이 학업성취에 미치는 영향을 시계열적 인과관계로 탐색하였다. 분석 표본은 초4패널과 중1패널 중 1차~3차까지 탈락하지 않고, 연구모형에 투입되는 변수에 결측치가 없는 초등학생 2,015명, 중학생 2,100명이다. 학교 밖 활동은 학교 교육과정 외 학업활동(과외활동, 공부활동), 비학업활동(신체활동, 놀이활동)이 학업성취에 미치는 영향을 구조방정식모형을 설정하여 분석하였다. 분석결과, 학교 밖 학업활동(과외활동, 공부활동)이 학업성취에 미치는 영향은 초등학생 집단에서 모두 정적 효과를 나타내지만, 중학생 집단에서는 과외활동의 효과가 부분적으로 확인되지 않았다. 반면 학교 밖 비학업활동인 신체활동이 학업성취에 미치는 영향은 초등학생 집단에서 부분적으로 통계적으로 유의한 효과를 볼 수 있다. 그러나 중학생 집단에서는 신체활동→학업성취 효과를 확인할 수 없다. 무엇보다도 놀이활동→학업성취는 초등학생과 중학생 집단에서 모두 통계적으로 유의하지 않거나 오히려 부정적 효과를 확인할 수 있다. 본 연구 결과는 초등학생과 중학생의 학교 밖 활동과 학업성취 인과관계를 확인할 수 있으며, 추후 아동·청소년기 건강한 발달을 위해 도움이 되는 정보를 확인하는데 기초 자료로 활용할 수 있을 것으로 판단된다.

주제어 : 과외활동, 공부활동, 신체활동, 놀이활동, 학업성취, 한국아동·청소년패널조사 (KCYPs)2018

* 고구려대학교 유아교육과 교수, ksrpeda@naver.com

I. 아동·청소년의 학교 밖 활동과 학업성취

아동기는 초등학교에 입학하여 학교교육을 본격적으로 시작하는 학령기이다. 또한 청소년기 접어든 중학생은 생활의 대부분 시간을 학교에서 보내고 있다. 그러나 무엇보다도 아동기와 청소년기는 신체, 심리 그리고 사회적 발달이 미숙한 미성년기라는 공통점이 있다. 학교교육은 아동·청소년기 학생들에게 교수-학습과정을 통해 독립적인 성인으로서 기능할 수 있도록 지원하는 목적을 가지고 있다. 더 나아가 한국사회에서 학교교육 성과인 학업성취는 사회적 선별을 포함하여 성인기 생활을 좌우하는 중요한 요인이다. 따라서 아동·청소년기 초등학교생과 중학생은 학교교육 성과인 학업성취, 특히 학업성적 향상을 위해 그들 생활의 대부분을 학업활동에 투입하고 있는 것이다.

아동기와 청소년기 신체적, 심리적, 사회적 발달은 학교교육을 통해 온전히 발달되기에 한계가 있다. 그 이유는 제도화된 학교교육은 다수의 학생들을 효율적으로 교육할 수 있도록 체계화된 교육과정을 운영하기 때문이다. 특히 한국사회 학교교육은 전인적 발달보다는 인지적 성과를 강조하는 특성이 있기 때문에 학업성적 이외 신체, 심리, 사회적 발달은 학교 밖 가정과 학생 개인의 책임이 되고 있는 것이다. 따라서 아동·청소년기 발달과업은 학교 교육과정 수행과 학교 밖 활동을 통해 충족해야 하는 것이다. 환언하면 원칙적으로 아동·청소년기 발달은 체계적으로 계획된 학교에서 수행하지만, 학교 교육과정이 지원하지 못하는 발달 특성은 학교 밖에서 개별적 활동으로 수행해야 하는 것이다. 그럼에도 불구하고 인지적 학업성적에 천착된 한국사회 학교교육은 초등학교생과 중학생의 학교 밖 활동을 연장된 학교생활, 특히 학업성적 향상을 위한 편향된 활동에 집중하게 만드는 부적절한 현상을 나타내고 있다. 이러한 맥락에서 본 연구는 초등학교생과 중학생의 학교 밖 활동 양상을 먼저 탐색하고자 한다. 그리고 학교 밖 활동이 학업성취와 어떻게 연계되어 있는지 확인함으로써 아동·청소년기 건강한 발달을 지원하는 정보로 활용하고자 한다.

학교 밖 활동은 학교 교육과정(curriculum) 이외의 활동(extra curriculum)으로 조작적으로 규정하였다. 학교 밖 활동을 교육과정 이외의 활동으로 규정한 이유는 학교 교육과정이 아동·청소년기 발달과업을 완수할 수 있도록 체계적으로 계획된 것이기 때문에 학교 밖 활동은 학교교육으로 충족하지 못한 발달과업을 완수하는 방향으로 설정되어야 하기 때문이다. 원칙적으로 아동·청소년기 학교 교육과정 활동과 학교 밖 활동은 유사해야 한다. 그런데 학교 교육과정은 동일한 발달과정에 있는 다수의 대상을 효율적으로 교육하기 위해 체계화시킨 것이므로 다양한 개인차를 가진 초등학교생과 중학생 발달과업을 충족시키기에 한계가 있다. 또한 한국사회에서 목도되는 학업성취의 중요성 때문에 초·중학생 학교생활 대부분은 인지적 학업성적 향상이라는 편향된 활동을 하고 있는 것이다. 이에 본 연구는 초·중학생의 학교와 학교 밖 활동이 어떤 양상을 나

타내는지 실증적으로 확인하기 위하여 학교 교육과정 활동과 교육과정 이외 활동인 학교 밖 활동으로 구분한 것이다. 이러한 논리적 맥락에 따라 본 연구는 한국사회 아동·청소년기 초등학생과 중학생의 학교밖 활동은 어떤 특성을 갖는지, 그리고 학교 교육과정 이외 학교 밖 활동은 학업성취에 어떤 영향을 미치는지 확인하는 것이다.

학교 교육과정 이외 활동으로 규정한 학교 밖 활동은 학업활동과 비학업활동으로 구분하였다. 학업활동은 학교 교육과정에 따른 학업활동 외 학습활동 즉, 과외활동과 공부활동을 포함하였다. 한국사회에서 학령기 학업성취 중요성 때문에 학교 밖 과외활동과 공부활동이 학업성취에 미치는 영향, 그리고 초·중학생의 과외와 공부활동에는 어떤 요인이 영향을 미치는지 연구가 지속적으로 수행되고 있는 것으로 보인다(곽수란, 2008a; 곽수란, 2008b; 곽수란, 2021; 김경근·황여정, 2009; 김민선·백일우, 2016; 김현진·김미혜, 2014; 노현경, 2006; 변수용·김경근, 2010; 신종호 외, 2010; 안영미·정익중, 2020; 유지연·박창순, 2015; 이기중·곽수란, 2010; 이성람·한윤선, 2018; 임천순 외, 2004; 최유리·백일우, 2017).

다른 한편으로, 학교 밖 비학업활동은 학교 교육과정에 포함되지 않은 즉, 수업시간 외 수행하는 운동과 같은 신체활동, 친구들과 노는 시간인 놀이활동으로 구분하였다. 신체활동과 놀이활동은 아동·청소년기 신체 및 사회성 발달에 중요한 요인이지만, 학교 수업이나 학업성취에 직접적으로 연계되는 활동으로 인식되지 않고 있다. 더 나아가 학업성취를 강조하는 한국사회에서는 초등학생과 중학생의 학교 밖 활동 즉 신체활동과 놀이활동을 오히려 제한하는 특성을 가지고 있다. 무엇보다 신체활동이나 놀이활동이 건강한 아동·청소년기 발달에 미치는 영향을 확인한 연구는 드물게 확인된다. 그나마 신체활동(곽수란·이기중, 2017; 김민경, 2015; 김동찬, 2016; 김동휘 외 3인, 2018; 장기연·류안나, 2009; 장기연·류안나, 2010; 천은영, 2011)이나 놀이활동(최혜란, 2000; 황옥경 외, 2015; 이민희·강병노, 2015)이 학업성취에 미치는 효과를 확인하는 연구가 매우 드물게 확인되고 있다. 이에 본 연구는 아동기와 청소년기 초등학생과 중학생의 학교 밖 활동 양상과 학업성취에 미치는 영향을 탐색하고자 한다. 본 연구 결과는 아동·청소년기 학교 밖 활동과 학업성취 관계를 탐색함으로써, 추후 아동·청소년기 건강한 발달을 지원하는데 도움이 되는 연구에 정보로 활용할 수 있을 것으로 판단된다.

II. 연구방법

1. 데이터 및 표본

본 연구는 아동기인 초등학생과 청소년기 중학생의 학교 밖 활동이 학업성취에 미치는 영향을 중단 분석하였다. 분석은 한국청소년정책연구원에서 전국 초·중학생과 그 가족, 학교를 대상으로 수집한 한국아동·청소년패널조사 2018 데이터를 사용하였다. 분석 표본은 초4와 중1 패널 1차~3차, 즉, 초등학교 4학년~6학년 그리고 중학교 1학년~3학년까지 탈락하지 않고 응답한 학생을 일차적으로 선정하였다. 그리고 설정된 구조방정식모형에 투입되는 변수에 결측치가 있는 사례를 제외하고, 최종적으로 초등학생 2,015명, 중학생 2,100명을 분석 표본으로 결정하였다. 표 1은 구조방정식모형에 투입된 측정변수의 특성을 확인할 수 있는 기술통계량을 보여주고 있다.

표 1. 기술통계량(초등학생 N=2,015, 중학생 N=2,100)

변 수	최소값		최대값		평균		표준편차		왜도		첨도	
	초	중	초	중	초	중	초	중	초	중	초	중
초4/중1_과외활동	1.00	1.00	7.00	7.00	3.09	3.30	1.17	1.53	.60	.36	.81	.36
초4/중1_공부활동	1.00	1.00	7.00	7.00	3.13	3.34	1.10	1.40	.60	.38	.56	.38
초4/중1_신체활동	1.00	1.00	7.00	7.00	3.35	3.00	1.38	1.48	.47	.64	-.15	.64
초4/중1_놀이활동	1.00	1.00	7.00	7.00	3.55	3.98	1.48	1.60	.26	-.03	-.49	-.03
초4/중1_학업성취	1.00	1.00	5.00	5.00	4.01	3.45	.74	.88	-.51	-.16	-.02	-.16
초5/중2_과외활동	1.00	1.00	7.00	7.00	3.16	3.42	1.16	1.49	.46	.26	.51	.26
초5/중2_공부활동	1.00	1.00	7.00	7.00	3.29	3.55	1.11	1.36	.42	.21	.21	.21
초5/중2_신체활동	1.00	1.00	7.00	7.00	3.17	2.81	1.35	1.39	.42	.58	-.12	.58
초5/중2_놀이활동	1.00	1.00	7.00	7.00	3.66	3.85	1.41	1.45	.21	.12	-.35	.12
초5/중2_학업성취	1.00	1.00	5.00	5.00	3.95	3.26	.73	.85	-.37	-.02	-.16	-.02
초6/중3_과외활동	1.00	1.00	7.00	7.00	3.06	3.50	1.20	1.56	.53	.17	.57	.17
초6/중3_공부활동	1.00	1.00	7.00	7.00	3.24	3.64	1.27	1.44	.54	.19	.20	.19
초6/중3_신체활동	1.00	1.00	7.00	7.00	2.91	2.70	1.28	1.38	.64	.66	.36	.66
초6/중3_놀이활동	1.00	1.00	7.00	7.00	3.19	3.56	1.52	1.58	.46	.20	-.34	.20
초6/중3_학업성취	1.00	1.00	5.00	5.00	3.77	3.25	.75	.84	-.18	-.05	-.17	-.05

표 2, 표 3은 구조방정식모형에 투입된 측정변수 공분산 및 상관계수이다. 분석결과, 초등학생 집단에서는 과외활동, 신체활동, 놀이활동이 중학생 집단에서는 신체활동이 다른 측정변수와의 상관관계가 약하게 나타나고 있는 것을 확인할 수 있다.

표 2. 측정변수 공분산 및 상관계수(초등학생)

변 수	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
(1)	1.38	.35**	.13**	-.03	.17**	.34**	.18**	.04	-.04	.08**	.26**	.13**	.04	-.03	.07**
(2)	.46	1.21	.13**	-.05*	.18**	.20**	.34**	.01	-.11**	.12**	.15**	.26**	.00	-.07**	.12**
(3)	.21	.19	1.91	.35**	.07**	.03	.04	.41**	.13**	.01	.02	.02	.30**	.10**	.01
(4)	-.05	-.08	.72	2.18	-.03	-.07**	-.08**	.19**	.38**	-.04	-.07**	-.08**	.12**	.28**	-.06**
(5)	.15	.15	.07	-.03	.55	.11**	.18**	.06**	-.07**	.37**	.12**	.18**	.04	-.06*	.31**
(6)	.46	.25	.04	-.13	.10	1.35	.37**	.15**	.03	.16**	.38**	.16**	.06**	.01	.11**
(7)	.23	.41	.06	-.14	.15	.47	1.22	.17**	-.01	.22**	.21**	.38**	.07**	-.05**	.16**
(8)	.06	.01	.76	.37	.06	.24	.25	1.81	.30**	.10**	.06**	.02	.37**	.17**	.06**
(9)	-.06	-.17	.26	.78	-.08	.04	-.01	.57	1.99	-.01	-.03	-.12**	.08**	.34**	-.02
(10)	.07	.10	.01	-.04	.20	.13	.17	.10	-.01	.53	.12**	.17**	.06**	.00	.40**
(11)	.36	.20	.04	-.12	.10	.53	.28	.10	-.04	.11	1.44	.34**	.20**	.09**	.19**
(12)	.20	.36	.04	-.15	.17	.24	.53	.04	-.21	.16	.52	1.62	.17**	.04	.28**
(13)	.05	.00	.53	.23	.03	.09	.10	.64	.15	.05	.31	.28	1.64	.34**	.12**
(14)	-.06	-.12	.22	.62	-.06	.02	-.08	.34	.73	.00	.16	.08	.66	2.31	-.00
(15)	.06	.10	.01	-.06	.17	.10	.13	.06	-.03	.22	.17	.27	.11	.00	.56

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$ / 대각선 위: 상관계수, 대각선 아래: 공분산 계수

(1)초4_과외활동 (2)초4_공부활동 (3)초_신체활동 (4)초4_놀이활동 (5)초4_학업성취 (6)초5_과외활동 (7)초5_공부활동 (8)초5_신체활동 (9)초5_놀이활동 (10)초5_학업성취 (11)초6_과외활동 (12)초6_공부활동 (13)초6_신체활동 (14)초6_놀이활동 (15)초6_학업성취

표 3. 측정변수 상관 및 공분산행렬(중학생)

변 수	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
(1)	2.34	.41**	.08**	-.09**	.15**	.43**	.22**	.03	-.10**	.07**	.36**	.21**	.06*	-.06*	.12**
(2)	.88	1.95	.09**	-.11**	.24**	.24**	.46**	.02	-.12**	.16**	.24**	.33**	.00	-.13**	.18**
(3)	.18	.19	2.20	.27**	.05*	.01	-.01	.40**	.13**	-.01	.01	-.02	.34**	.10**	.00
(4)	-.21	-.25	.64	2.57	-.05*	-.05*	-.10**	.11**	.41**	-.05*	-.07**	-.07**	.08**	.28**	-.06**
(5)	.19	.30	.06	-.06	.77	.10**	.15**	.01	-.07**	.44**	.13**	.16**	.04*	-.04	.38**
(6)	.97	.50	.01	-.11	.13	2.21	.34**	.09**	-.02	.08**	.46**	.25**	.05*	-.02	.11**
(7)	.46	.88	-.03	-.21	.18	.70	1.85	.09**	-.09**	.20**	.25**	.42**	.01	-.08*	.20**
(8)	.06	.04	.83	.25	.01	.18	.16	1.94	.26**	-.05*	.04	.01	.38**	.11**	-.04
(9)	-.23	-.25	.28	.94	-.09	-.03	-.17	.52	2.10	-.09**	-.03	-.09**	.08**	.36**	-.08**
(10)	.09	.19	-.02	-.07	.32	.10	.23	-.06	-.11	.72	.10**	.13**	.00	-.11**	.46**
(11)	.86	.51	.02	-.18	.18	1.07	.54	.09	-.06	.13	2.44	.41**	.12**	-.03	.18**
(12)	.46	.67	-.04	-.17	.21	.54	.82	.02	-.19	.16	.91	2.06	.11**	-.08**	.29**
(13)	.12	.00	.70	.17	.05	.11	.02	.74	.16	.00	.25	.23	1.91	.26**	.01
(14)	-.13	-.29	.24	.72	-.06	-.05	-.18	.25	.83	-.15	-.08	-.18	.58	2.51	-.12**
(15)	.15	.21	.00	-.08	.28	.14	.23	-.04	-.09	.33	.24	.34	.02	-.16	.70

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$ / 대각선 위: 상관계수, 대각선 아래: 공분산 계수

(1)초4_과외활동 (2)초4_공부활동 (3)초_신체활동 (4)초4_놀이활동 (5)초4_학업성취 (6)초5_과외활동 (7)초5_공부활동 (8)초5_신체활동 (9)초5_놀이활동 (10)초5_학업성취 (11)초6_과외활동 (12)초6_공부활동 (13)초6_신체활동 (14)초6_놀이활동 (15)초6_학업성취

2. 측정변수 특성

본 연구는 초등학생과 중학생의 학교 밖 활동이 학업성취에 미치는 영향을 분석하였다. 특히 각 학교급 집단의 3개 차시 자료를 표본으로 경로분석을 실시하였다. 먼저 학교 밖 활동은 학교 교육과정에 포함되지 않는 내용을 학업활동과 비학업활동으로 구분하여 투입하였다. 학업활동은 학교 밖에서 스스로 공부하는 시간을 측정한 공부활동, 학원을 포함하여 과외시간으로 측정된 과외활동이다. 비학업활동의 신체활동은 학교 수업시간 외에 운동과 신체 활동을 하는 시간이며, 스마트폰, 컴퓨터, TV 시청을 제외하고 친구들과 노는 시간을 놀이활동으로 구성하였다. 최종 종속변수인 학업성취는 학생이 인식한 전과목 성적에 대한 평가로 5점 척도로 측정된 것이다. 구체적인 측정 변수에 대한 특성은 표 4에 제시하였다.

표 4. 측정변수 내용 및 척도

변수			내용 문항
학업활동	공부활동	초4/중1_공부활동	스스로 공부하는 시간(학교, 학원숙제 포함) 주중, 주말 평균 7점 척도 [전혀안함(1)~ 4시간 이상(7)]
		초5/중2_공부활동	
		초6/중3_공부활동	
	과외활동	초4/중1_과외활동	학원 및 과외시간, 주중, 주말 평균 7점 척도 [전혀안함(1)~ 4시간 이상(7)]
		초5/중2_과외활동	
		초6/중3_과외활동	
비학업활동	신체활동	초4/중1_신체활동	운동 및 신체활동 시간(학교 수업시간 외) 주중, 주말 평균 7점 척도 [전혀안함(1)~ 4시간 이상(7)]
		초5/중2_신체활동	
		초6/중3_신체활동	
	놀이활동	초4/중1_놀이활동	친구와 노는 시간(스마트폰, 컴퓨터, TV 시청 제외) 주중, 주말 평균 7점 척도 [전혀안함(1)~ 4시간 이상(7)]
		초5/중2_놀이활동	
		초6/중3_놀이활동	
학업성취	학업성취	초4/중1_학업성취	전과목 성적 수준 5점 척도 [매우못함(1) ~ 매우잘함(5)]
		초5/중2_학업성취	
		초6/중3_학업성취	

3. 분석방법 및 분석모형

본 연구는 초, 중학생의 학교밖 활동이 학업성취에 미치는 영향을 구조방정식모형인 경로모형을 설정하여 3개 차시 간 종단분석을 실시하였다. 즉, 초등학교 4학년부터 6학년까지, 중학교 1학년부터 3학년까지 과외활동, 공부활동, 신체활동 그리고 놀이활동이 학업성취에 미치는 인과관계 효과를 시계열적으로 탐색한 것이다. 그림 1은 학교

밖 활동과 학업성취 간 인과관계 중단 연구 모형을 보여주고 있다.

변수에 대한 기술통계량과 공분산 분석은 SPSS 프로그램을 통해 실시하였다. 기술 통계량은 분석에 투입되는 변수의 특성으로 구조방정식모형 분석에 적합한 자료인지 확인하는데 필요한 자료이다. 더불어 측정변수의 공분산행렬은 모형에 투입되는 변수들 간의 관계를 파악하고, 표본 자료가 구조방정식모형 분석에 적합한지 확인하는데 필요한 결과이다. 구조방정식모형 분석은 LISREL 프로그램을 사용하였으며, 모수추정은 가중최소제곱법(WLS)이다.

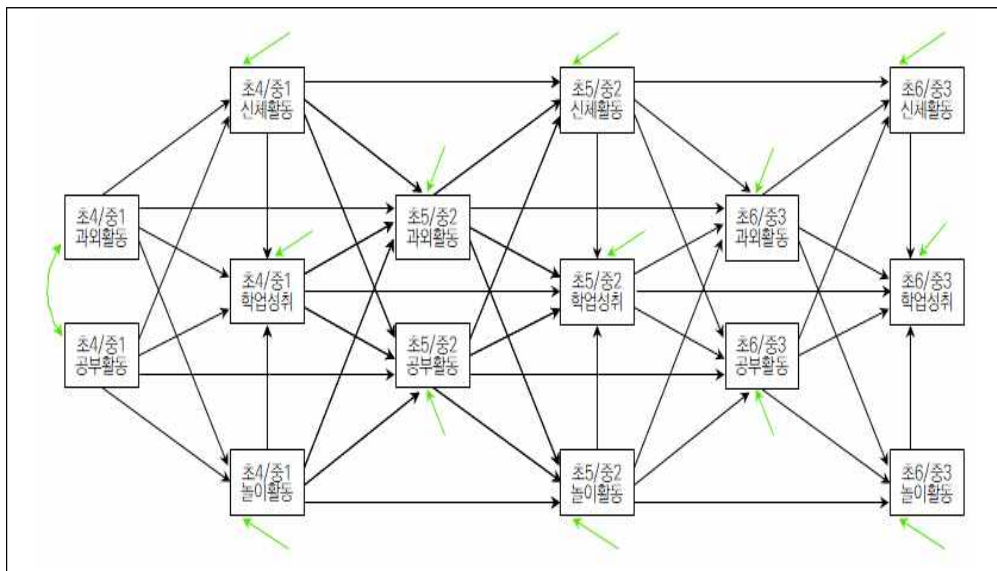


그림 1. 학교 밖 활동과 학업성취 인과관계 연구모형

구조방정식모형 분석에서 가중최소제곱법(WLS)으로 모수를 추정한 이유는 다음과 같다. 일반적으로 구조방정식모형 추정방법인 ML은 다른 추정방법보다 엄격한 다변량 정상성이라는 기본가정이 요구된다. 다중변수가 정상분포를 이룬다는 가정 하에 모수값을 추정하고 이 모수값에 최대한으로 접근하는 값을 설정된 모형의 추정치로 선택하기 때문이다. 표 5는 LISREL PRELIS를 사용하여 다변량 정상성을 추정한 결과이다. 다변량 정상성 분석 결과, 다중변수의 편포도 및 첨도 그리고 편포도와 첨도를 동시에 검증한 χ^2 검증 통계량이 크게 추정되고 있으며, 이 값이 관찰될 확률은 $p=.000$ 으로 다변량 정상성은 충족되지 않음을 알 수 있다. 또한 표 6은 개별 측정변수 정상성을 검증한 결과이다. 초등학생 집단에서는 과외활동, 중학생 집단에서는 학업성취 측정변수를 제외하고 대부분 정상분포를 나타내지 않고 있다. 따라서 정상성 가정이 요구되지 않는 WLS 모수 추정방법을 사용한 것이다. WLS는 표본이 정상분포에서 이탈되었더라도 표본자료 특성을 그대로 반영하여 모수를 추정하는 방

법이다(이기중, 2012).

표 5. 다변량 정상성 검증 결과

모형	편포도			첨도			편포도와 첨도	
	추정값	Z값	p값	추정값	Z값	p값	x^2	p값
초등학생모형 (N=2,015)	3.801	12.937	.000	268.538	11.431	.000	298.032	.000
중학생모형 (N=2,100)	3.649	12.949	.000	269.224	12.144	.000	315.139	.000

표 6. 개별 측정변수 정상성 검증 결과

초등학생(n=2,015)								
변수	편포도			첨도			편포도와 첨도	
	값	Z값	p값	값	Z값	p값	x^2	p값
초4_공부활동	.08	1.52	.13	-.23	-2.14	.03	6.88	.03
초4_과외활동	.03	.61	.54	-.10	-.94	.35	1.25	.53
초4_신체활동	.05	.88	.38	-.27	-2.44	.02	6.74	.03
초4_놀이활동	.03	.58	.57	-.31	-2.85	.00	8.43	.02
초4_학업성취	-.19	-3.48	.00	-.48	-4.40	.00	31.46	.00
초5_공부활동	.08	1.51	.13	-.22	-2.04	.04	6.42	.04
초5_과외활동	.02	.40	.69	-.08	-.76	.45	0.74	.69
초5_신체활동	.08	1.52	.13	-.32	-2.91	.00	10.77	.01
초5_놀이활동	.02	.31	.76	-.25	-2.33	.02	5.52	.06
초5_학업성취	-.16	-2.91	.00	-.41	-3.74	.00	22.45	.00
초6_공부활동	.11	2.00	.05	-.27	-2.47	.01	10.12	.01
초6_과외활동	.04	.65	.52	-.19	-1.69	.09	3.29	.19
초6_신체활동	.11	2.03	.04	-.36	-3.33	.00	15.23	.00
초6_놀이활동	.11	1.98	.05	-.47	-4.27	.00	22.15	.00
초6_학업성취	-.09	-1.66	.10	-.33	-3.03	.00	11.91	.00
중학생(n=2,100)								
변수	편포도			첨도			편포도와 첨도	
	값	Z값	p값	값	Z값	p값	x^2	p값
중1_공부활동	.15	2.84	.00	-.50	-4.71	.00	30.27	.00
중1_과외활동	.04	.78	.43	-.28	-2.57	.01	7.23	.03
중1_신체활동	.14	2.54	.01	-.47	-4.37	.00	25.59	.00
중1_놀이활동	.00	.04	.97	-.41	-3.82	.00	14.62	.00
중1_학업성취	-.07	-1.26	.21	-.26	-2.43	.02	7.50	.02
중2_공부활동	.11	2.10	.04	-.43	-3.99	.00	20.32	.00
중2_과외활동	.04	.68	.49	-.25	-2.36	.02	6.03	.05
중2_신체활동	.19	3.61	.00	-.52	-4.87	.00	36.80	.00
중2_놀이활동	.01	.11	.92	-.31	-2.90	.00	8.43	.02
중2_학업성취	-.03	-.63	.53	-.16	-1.53	.13	2.72	.26
중3_공부활동	.12	2.31	.02	-.48	-4.49	.00	25.47	.00
중3_과외활동	.03	.58	.56	-.30	-2.84	.01	8.40	.02
중3_신체활동	.23	4.32	.00	-.57	-5.29	.00	46.60	.00
중3_놀이활동	.07	1.29	.20	-.46	-4.28	.00	19.97	.00
중3_학업성취	-.03	-.51	.61	-.16	-1.46	.14	2.40	.30

Ⅲ. 분석결과 및 논의

구조방정식모형 전체 적합도는 표 7에 제시하였다. 정량적 적합도 지수인 χ^2 는 초등학생과 중학생 모형 각각 235.33(df=48, p=.00), 251.15(df=48, p=.00)로 설정된 구조방정식모형은 수집된 자료에 잘 합치된다고 판단하기 어렵다. 다만 근사합치도인 RMSEA가 각각 .044, .045이고, 기타 정성적 지표들 또한 적합한 것으로 추정되었다. 본 연구는 초등학생과 중학생을 표본 집단으로 하여 학교 밖 활동이 학업성취에 어떤 영향을 미치며 그 변화가 어떤 양상으로 나타나는지 확인하는 것이다. 두 집단을 비교하기 위해서는 설정된 구조방정식모형이 동일한 맥락으로 연계되어 있어야 한다. 이에 초등학생과 중학생 두 표본 집단을 대상으로 다집단모형 분석을 실시하였으며, 그 결과, 정량적 적합도 지수인 χ^2 (1019.44, df=48, p=.00)는 적합하지 않으나, 근사합치도인 RMSEA는 .050로 적합한 것으로 확인되고 있다. 또한 구조방정식모형 추정 결과에 위반추정치(heywood cases)가 나타나지 않고 있기 때문에 개별 추정치를 확인하고자 한다.

표 7. 구조방정식모형 적합도 지수

연구모형	χ^2 (p)	df	GFI	CN	RMSEA
초등학생 모형 (N=2,015)	235.33(.00)	48	.98	631.60	.044
중학생 모형 (N=2,100)	251.15(.00)	48	.98	616.82	.045
다집단모형 (초등학생, 중학생 N=4,115)	1019.44(.00)	165	.97	848.99	.050

1. 초등학생 학교 밖 활동과 학업성취 인과관계

그림 2는 초등학생 집단 구조방정식모형 분석결과로 통계적으로 유의한 경로는 실선으로, 통계적으로 유의하지 않은 경로는 점선으로 표시하였다. 또한 표 8은 구조방정식모형 직접효과, 표 9는 간접효과 추정치를 제시한 것이다.

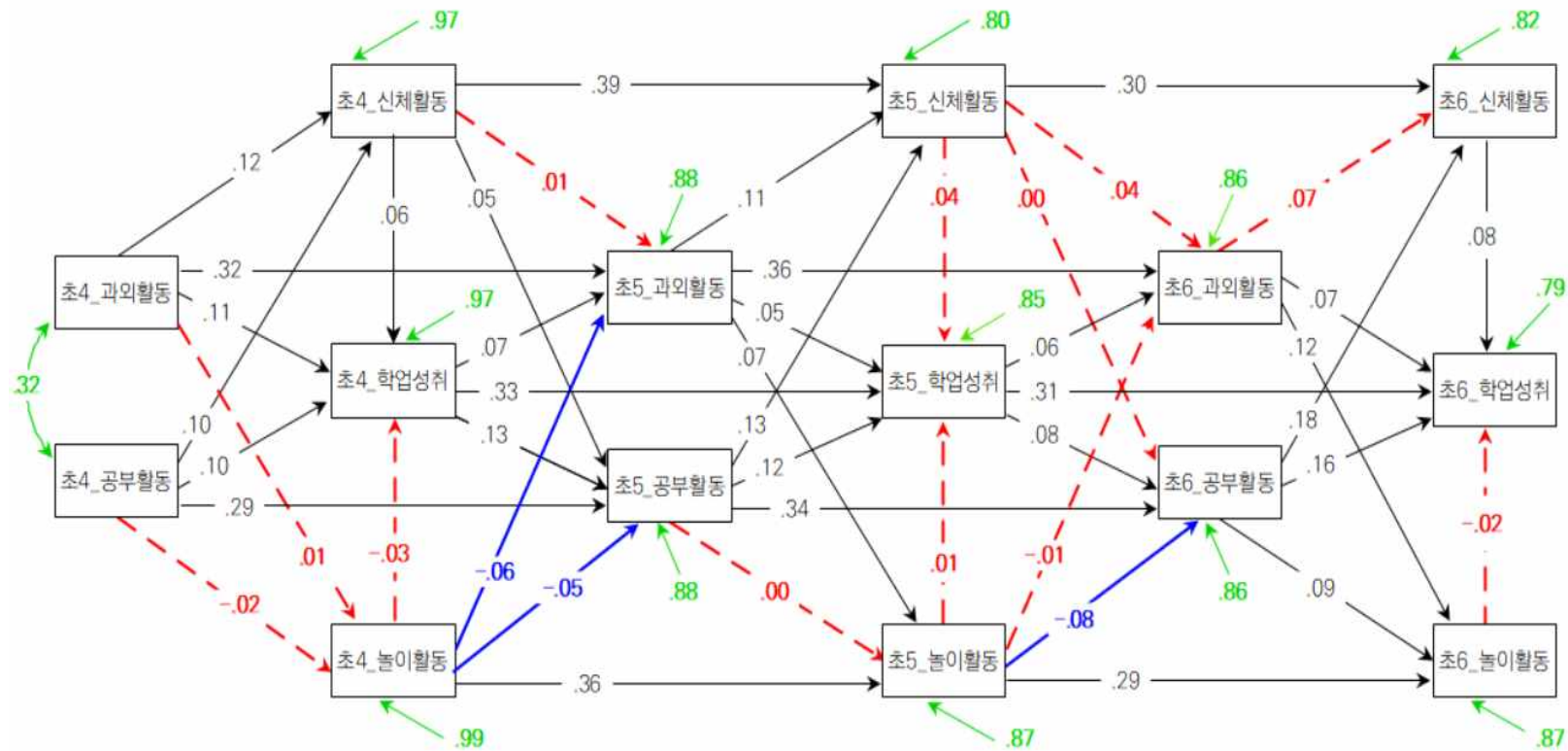


그림 2. 초등학생 모형

표 8. 구조방정식모형 직접효과 추정결과_초등학생 모형

경로		비표준화 계수	표준화 계수	표준 오차	t	경로		비표준화 계수	표준화 계수	표준 오차	t
초4_과외활동	→초4_신체활동	.14	.12	.03	4.66***	초5_공부활동	→초5_신체활동	.16	.13	.03	5.61***
	→초4_놀이활동	.01	.01	.03	.42		→초5_놀이활동	.01	.00	.03	.18
	→초4_학업성취	.06	.10	.01	4.35***		→초5_학업성취	.08	.12	.02	5.31***
	→초5_과외활동	.32	.32	.02	14.21***		→초6_공부활동	.39	.34	.03	15.16***
초4_공부활동	→초4_신체활동	.13	.10	.03	3.91***	초5_신체활동	→초5_학업성취	.02	.04	.01	1.81
	→초4_놀이활동	-.02	-.02	.03	-.65		→초6_과외활동	.04	.04	.02	1.95
	→초4_학업성취	.07	.10	.02	3.99***		→초6_공부활동	.00	.00	.02	.13
	→초5_공부활동	.30	.29	.02	12.99***		→초6_신체활동	.27	.29	.02	12.99***
초4_신체활동	→초4_학업성취	.03	.06	.01	2.75**	초5_놀이활동	→초5_학업성취	.01	.01	.01	.50
	→초5_과외활동	.01	.01	.02	.52		→초6_과외활동	-.01	-.01	.02	-.59
	→초5_공부활동	.04	.05	.02	1.97*		→초6_공부활동	-.07	-.08	.02	-3.53***
	→초5_신체활동	.38	.39	.02	18.95***		→초6_놀이활동	.31	.29	.02	12.38***
초4_놀이활동	→초4_학업성취	-.01	-.03	.01	-1.19	초5_학업성취	→초6_과외활동	.10	.06	.03	2.98**
	→초5_과외활동	-.04	-.06	.02	-2.46*		→초6_공부활동	.13	.08	.03	3.69***
	→초5_공부활동	-.01	-.05	.02	-2.12*		→초6_학업성취	.32	.31	.02	13.38***
	→초5_놀이활동	.35	.36	.02	17.55***		→초6_신체활동	.08	.07	.06	1.20
초4_학업성취	→초5_과외활동	.11	.07	.03	3.10**	초6_과외활동	→초6_놀이활동	.15	.12	.03	5.24***
	→초5_공부활동	.19	.13	.03	5.95***		→초6_학업성취	.04	.07	.01	2.95**
	→초5_학업성취	.33	.33	.02	15.21***		→초6_신체활동	.18	.18	.03	6.58***
초5_과외활동	→초5_신체활동	.13	.11	.03	4.99***	초6_공부활동	→초6_놀이활동	.11	.09	.03	3.89***
	→초5_놀이활동	.09	.07	.03	3.05**		→초6_학업성취	.10	.16	.01	7.42***
	→초5_학업성취	.03	.05	.01	2.25*	→초6_신체활동	→초6_학업성취	.04	.08	.01	3.64***
	→초6_과외활동	.36	.36	.02	15.07***	→초6_놀이활동	→초6_학업성취	-.01	-.02	.01	-1.19

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

표 9. 구조방정식모형 간접효과 추정결과_초등학생 모형

경로		비표준화 계수	표준화 계수	표준 오차	t	경로		비표준화 계수	표준화 계수	표준 오차	t
초4_과외활동	→초4_학업성취	.00	.01	.00	2.37*	초4_신체활동	→초5_놀이활동	.00	.00	.00	.66
	→초5_과외활동	.01	.01	.00	2.14*		→초5_학업성취	.02	.04	.01	3.51**
	→초5_공부활동	.02	.02	.00	3.89***		→초6_과외활동	.02	.03	.01	2.13*
	→초5_신체활동	.10	.09	.02	6.60***		→초6_공부활동	.02	.02	.01	1.89
	→초5_놀이활동	.03	.03	.01	2.29*		→초6_신체활동	.11	.12	.01	10.75***
	→초5_학업성취	.04	.06	.01	5.11***		→초6_놀이활동	.01	.01	.00	2.17*
	→초6_과외활동	.13	.13	.01	10.11***		→초6_학업성취	.02	.03	.00	4.63***
	→초6_공부활동	.01	.01	.00	2.81**		→초5_과외활동	.00	.00	.00	-1.10
	→초6_신체활동	.04	.03	.01	4.14***		→초5_공부활동	.00	.00	.00	-1.16
	→초6_놀이활동	.03	.02	.01	5.19***		→초5_신체활동	-.01	-.01	.00	-21.94***
→초6_학업성취	.02	.03	.00	5.79***	→초5_놀이활동	.00	.00	.00	-2.03*		
초4_공부활동	→초4_학업성취	.00	.01	.00	2.35*	초4_놀이활동	→초5_학업성취	-.01	-.01	.01	-1.21
	→초5_과외활동	.01	.01	.00	2.32*		→초6_과외활동	-.02	-.03	.01	-2.30*
	→초5_공부활동	.02	.02	.00	3.97***		→초6_공부활동	-.04	-.05	.01	-3.93***
	→초5_신체활동	.10	.08	.02	6.28***		→초6_신체활동	-.01	-.01	.00	-3.86***
	→초5_놀이활동	-.01	.00	.02	-.32		→초6_놀이활동	.10	.10	.01	9.19***
	→초5_학업성취	.05	.08	.01	6.43***		→초6_학업성취	-.01	-.02	.00	-2.92**
	→초6_과외활동	.01	.01	.00	3.77***		→초5_신체활동	.04	.02	.01	4.70***
	→초6_공부활동	.13	.11	.01	10.12***		→초5_놀이활동	.01	.01	.01	1.60
	→초6_신체활동	.05	.04	.01	7.96***		→초5_학업성취	.02	.02	.00	4.51***
	→초6_놀이활동	.01	.01	.01	2.39*		→초6_과외활동	.08	.05	.02	4.19***
→초6_학업성취	.03	.05	.00	7.89***	→초6_공부활동	.12	.07	.02	6.39***		
초4_신체활동	→초5_과외활동	.01	.00	.00	2.09*	초4_학업성취	→초6_신체활동	.04	.02	.01	5.69***
	→초5_공부활동	.01	.01	.00	2.54*		→초6_놀이활동	.03	.01	.01	4.77***
	→초5_신체활동	.01	.01	.00	1.88		→초6_학업성취	.13	.12	.01	10.83***

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

먼저, 초등학교 4학년 학생의 학교 밖 학업활동이 비학업활동과 학업성취에 미치는 영향을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 초4_과외활동과 초4_공부활동이 초4_신체활동($\beta=.12$, $t=4.66$ / $\beta=.10$, $t=3.91$)과 초4_학업성취($\beta=.10$, $t=4.35$ / $\beta=.10$, $t=3.99$)에 미치는 영향은 통계적으로 유의한 정적 효과를 보여주고 있다. 이는 초등학교 4학년의 학원 및 과외활동 그리고 혼자서 하는 학습인 공부활동은 신체활동을 의미 있게 유인하고 있으며, 더 나아가 학업성취에 긍정적 효과를 나타내고 있는 것이다. 본 연구에서 신체활동은 수업시간 외 운동 및 신체활동을 측정한 변수로 초등학교 4학년 학생의 경우 과외활동과 공부활동을 많이 할수록 신체활동 또한 많이 하는 것으로 해석할 수 있다. 그러나 초4_과외활동과 초4_공부활동이 초4_놀이활동($\beta=.01$, $t=.41$ / $\beta=-.02$, $t=-.65$)에 미치는 영향은 통계적으로 유의하지 않은 결과를 보여주고 있다. 놀이활동은 스마트폰, 컴퓨터, TV 시청을 제외하고 친구와 노는 시간으로 측정된 변수이다. 초등학교 4학년 학생인 경우 과외활동과 공부시간은 놀이시간과 인과관계를 확인할 수 없는 것이다. 신체활동이 활발한 발달과정에 있는 초등학교 4학년 학생은 과외활동과 공부활동이 신체활동과 학업성취에 정적 효과를 나타내는 요인이지만, 놀이활동에는 의미 있는 영향을 나타내지 않는 것으로 확인되었다. 또한 초4_신체활동→초5_과외활동($\beta=.01$, $t=.52$)은 통계적으로 유의하지 않으나, 초4_신체활동→초5_공부활동에 미치는 효과($\beta=.05$, $t=1.97$)는 통계적으로 유의한 효과를 나타내고 있다. 그러나 초4_놀이활동→초5_과외활동($\beta=-.06$, $t=-2.46$)과 초4_놀이활동→초5_공부활동($\beta=-.05$, $t=-2.12$) 두 경로는 모두 통계적으로 유의하나 부적효과를 나타내고 있다. 초등학교 4학년 신체활동은 초등학교 5학년 과외활동과 공부활동에 부분적으로 정적 효과를 나타내지만, 초등학교 4학년 시기에 친구들과 놀이활동을 많이 하는 경우 초등학교 5학년 시점에서 과외활동과 공부시간이 줄어든다는 결과인 것이다.

초5_과외활동과 초5_공부활동이 초5_신체활동에 미치는 효과($\beta=.11$, $t=4.99$ / $\beta=.13$, $t=5.61$)는 초4 시점과 동일한 결과를 보여주고 있다. 즉, 초등학교 5학년 시점의 학교 밖 학업활동은 비학업활동인 신체활동을 긍정적으로 유인하고 있는 것이다. 다시 말하면 과외활동과 공부활동을 많이 하는 초등학교 5학년 학생은 운동을 포함한 신체활동 또한 많이 한다는 것을 나타내는 것이다. 그러나 초5_과외활동과 초5_공부활동이 초5_놀이활동에 미치는 두 개 경로는 다른 결과를 보여주고 있다. 초5_과외활동→초5_놀이활동($\beta=.07$, $t=3.07$)은 통계적으로 유의한 영향을 나타내지만, 초5_공부활동→초5_놀이활동($\beta=.00$, $t=.18$)은 통계적으로 유의한 영향을 보여주지 못하고 있는 것이다. 과외활동을 많이 하는 5학년 학생은 친구들과 노는 시간도 많지만, 공부활동은 친구들과 노는 시간과 의미있는 인

과관계를 나타내지 못하는 것이다. 이 결과는 과외활동은 주로 학원에서와 같이 집단적인 활동인 반면, 공부활동은 혼자서 하는 학습이라는 측면에서 나타난 결과로 판단된다. 무엇보다도 학교 밖 학업활동인 초5_과외활동과 초5_공부활동이 초5_학업성취에 미치는 영향($\beta=.05$, $t=2.25$ / $\beta=.12$ $t=5.31$)은 모두 통계적으로 유의한 반면, 비학업활동인 초5_신체활동과 초5_놀이활동이 초5_학업성취에 미치는 영향($\beta=.04$, $t=1.81$ / $\beta=.01$ $t=.50$)은 모두 통계적으로 유의한 영향을 나타내지 못하고 있다. 결과적으로 초등학교 5학년 시점의 학교 밖 학업활동은 학업성취에 정적인 인과관계를 나타내지만, 비학업활동은 학업성취에 영향을 미치는 요인으로 판단하기에는 한계가 있는 것이다. 더 나아가 초5_신체활동이 초6_과외활동과 초6_공부활동에 미치는 효과($\beta=.04$, $t=1.95$ / $\beta=.00$ $t=.13$)는 모두 통계적으로 유의한 결과를 보여주지 못하고 있다. 초등학교 5학년 시점에서 신체활동은 초등학교 6학년 과외활동과 공부활동에 영향을 미치지 못하는 것이다. 그러나 초5_놀이활동이 초6_과외활동, 초6_공부활동에 미치는 효과($\beta=-.01$, $t=-.59$ / $\beta=-.08$ $t=-3.53$)은 통계적 유의성에서 차이가 있다. 초5_놀이활동→초6_과외활동은 통계적으로 유의하지 않으며, 초5_놀이활동→초6_공부활동은 통계적으로 유의한 부정적 효과를 나타내고 있는 것이다. 전술한 바와 같이 놀이활동이 많으면 공부활동 시간이 줄어드는 맥락을 보여주는 것이라 판단된다.

초등학교 6학년 시점의 학교 밖 학업활동과 비학업활동 그리고 학업성취는 비교적 의미 있는 인과관계를 나타내는 것으로 판단된다. 즉, 초6_과외활동→초6_신체활동($\beta=.07$, $t=1.20$)를 제외한 초6_과외활동→초6_놀이활동($\beta=.12$, $t=5.24$), 초6_과외활동→초6_학업성취($\beta=.07$, $t=2.95$) 경로가 모두 통계적으로 유의한 결과를 보여주고 있다. 그리고 초6_공부활동→초6_신체활동($\beta=.18$, $t=6.58$), 초6_공부활동→초6_놀이활동($\beta=.09$, $t=3.89$), 초6_공부활동→초6_학업성취($\beta=.16$, $t=7.42$) 경로가 모두 통계적으로 유의한 것이다. 초등학교 6학년 시점의 학교 밖 학업활동은 비학업활동 뿐 만 아니라 학업성취에도 중요한 인과관계 요인이라는 것을 보여주는 것이다. 다만 비학업활동인 초6_신체활동→초6_학업성취($\beta=.08$, $t=3.64$) 경로와 초6_놀이활동→초6_학업성취($\beta=-.02$, $t=-1.19$) 경로는 통계적 유의성과 더불어 효과의 방향에서도 다른 결과를 나타내고 있다. 즉 신체활동은 학업성취에 긍정적 영향을 미치지만, 놀이활동은 학업성취에 영향을 미치지 못하는 것이다. 이 결과는 운동과 같은 신체활동이 친구들과 노는 것보다 학업성취에 긍정적 효과를 나타내는 것으로 추정되는 것이다.

2. 중학생 학교 밖 활동과 학업성취 인과관계 분석 결과

그림 3은 중학생 집단 구조방정식모형 분석결과로 통계적으로 유의한 경로는 실선으로, 통계적으로 유의하지 않은 경로는 점선으로 표시하였다. 또한 표 10은 구조방정식 모형 직접효과, 표 11은 간접효과 추정치를 제시한 것이다.

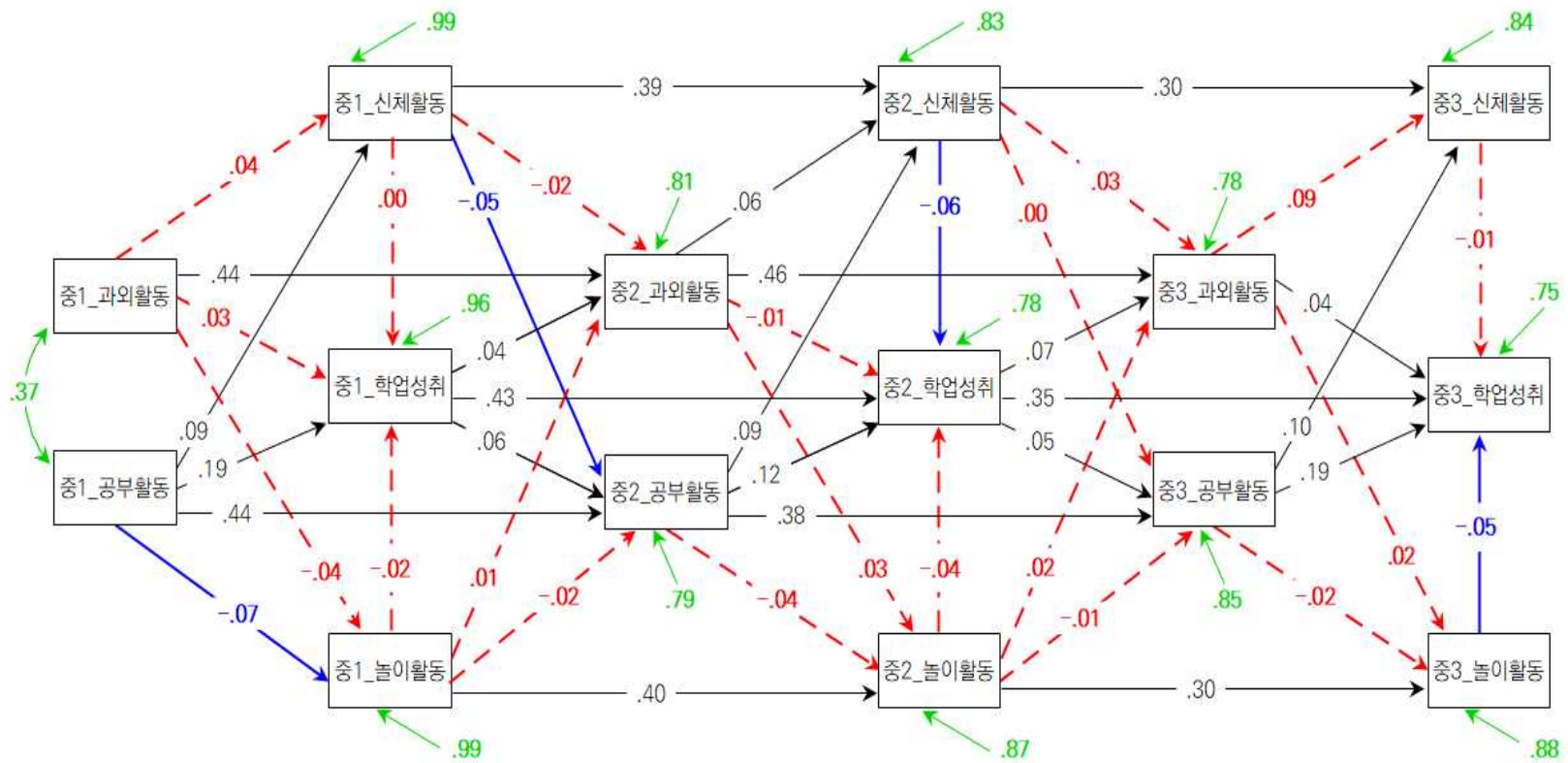


그림 3. 중학생 모형

표 10. 구조방정식모형 직접효과 추정결과_중학생 모형

경로		비표준화 계수	표준화 계수	표준 오차	t	경로		비표준화 계수	표준화 계수	표준 오차	t
중1_과외활동	→중1_신체활동	.04	.04	.02	1.80	중2_공부활동	→중2_신체활동	.09	.09	.02	4.12***
	→중1_놀이활동	-.04	-.04	.03	-1.54		→중2_놀이활동	-.05	-.04	.02	-1.91
	→중1_학업성취	.02	.03	.01	1.36		→중2_학업성취	.08	.12	.01	5.86***
	→중2_과외활동	.43	.44	.02	19.46***		→중3_공부활동	.39	.38	.02	18.17***
중1_공부활동	→중1_신체활동	.11	.09	.03	3.91***	중2_신체활동	→중2_학업성취	-.03	-.06	.01	-2.87**
	→중1_놀이활동	-.09	-.07	.03	-2.96**		→중3_과외활동	.03	.03	.02	1.32
	→중1_학업성취	.13	.19	.02	8.13***		→중3_공부활동	.00	.00	.02	-.17
	→중2_공부활동	.44	.44	.02	20.38***		→중3_신체활동	.29	.29	.02	13.02***
중1_신체활동	→중1_학업성취	.00	.00	.01	.03	중2_놀이활동	→중2_학업성취	-.02	-.04	.01	-1.91
	→중2_과외활동	-.02	-.02	.02	-1.15		→중3_과외활동	.03	.02	.02	1.20
	→중2_공부활동	-.04	-.05	.02	-2.19*		→중3_공부활동	-.01	-.01	.02	-.49
	→중2_신체활동	.37	.39	.02	18.67***		→중3_놀이활동	.33	.30	.02	13.13***
중1_놀이활동	→중1_학업성취	-.01	-.02	.01	-.75	중2_학업성취	→중3_과외활동	.12	.07	.03	3.44***
	→중2_과외활동	.01	.01	.02	.37		→중3_공부활동	.08	.05	.03	2.44*
	→중2_공부활동	-.02	-.02	.02	-1.03		→중3_학업성취	.35	.35	.02	15.85***
	→중2_놀이활동	.36	.40	.02	18.37***		중3_과외활동	→중3_신체활동	.08	.09	.04
중1_학업성취	→중2_과외활동	.07	.04	.03	2.05*	→중3_놀이활동		.02	.02	.02	.90
	→중2_공부활동	.09	.06	.03	2.82*	→중3_학업성취		.02	.04	.01	2.05*
	→중2_학업성취	.42	.43	.02	20.39***	중3_공부활동		→중3_신체활동	.10	.10	.03
	중2_과외활동	→중2_신체활동	.06	.06	.02		2.69**	→중3_놀이활동	-.03	-.02	.03
→중2_놀이활동		.03	.03	.02	1.25		→중3_학업성취	.11	.19	.01	8.76***
→중2_학업성취		.00	-.01	.01	-.40		중3_신체활동	→중3_학업성취	-.01	-.01	.01
→중3_과외활동		.48	.46	.02	20.97***	중3_놀이활동	→중3_학업성취	-.03	-.05	.01	-2.71**

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

표 11. 구조방정식모형 간접효과 추정결과_중학생 모형

경로						경로					
		비표준화 계수	표준화 계수	표준 오차	t			비표준화 계수	표준화 계수	표준 오차	t
중1_과외활동	→중1_학업성취	.00	.00	.00	.44	중1_신체활동	→중2_놀이활동	.00	.00	.00	.92
	→중2_과외활동	.00	.00	.00	.01		→중2_학업성취	-.02	-.03	.01	-2.09*
	→중2_공부활동	.00	.00	.00	.30		→중3_과외활동	.00	.00	.01	-.19
	→중2_신체활동	.04	.04	.01	3.10**		→중3_공부활동	-.02	-.02	.01	-1.67
	→중2_놀이활동	.00	.00	.01	-.19		→중3_신체활동	.10	.11	.01	9.95***
	→중2_학업성취	.00	.01	.01	.59		→중3_놀이활동	.00	.00	.00	1.02
	→중3_과외활동	.21	.20	.02	13.39***	중1_놀이활동	→중3_학업성취	-.01	-.01	.00	-2.38*
	→중3_공부활동	.00	.00	.00	.33		→중2_과외활동	.00	.00	.00	-.70
	→중3_신체활동	.03	.03	.01	2.90**		→중2_공부활동	.00	.00	.00	-.73
	→중3_놀이활동	.00	.00	.01	.52		→중2_신체활동	.00	.00	.00	-.62
	→중3_학업성취	.01	.01	.00	1.59		→중2_놀이활동	.00	.00	.00	1.08
중1_공부활동	→중1_학업성취	.00	.00	.00	.44		→중2_학업성취	-.01	-.03	.01	-1.90
	→중2_과외활동	.01	.01	.01	1.04		→중3_과외활동	.01	.01	.01	.88
	→중2_공부활동	.01	.01	.01	1.65		→중3_공부활동	-.01	-.01	.01	-1.20
	→중2_신체활동	.08	.08	.01	5.42***		→중3_신체활동	.00	.00	.00	-.33
	→중2_놀이활동	-.05	-.05	.02	-3.24**		→중3_놀이활동	.12	.12	.01	10.61***
	→중2_학업성취	.09	.14	.01	9.10***		→중3_학업성취	-.01	-.02	.00	-2.68**
	→중3_과외활동	.01	.01	.00	2.90**	중1_학업성취	→중2_신체활동	.01	.01	.00	2.81**
	→중3_공부활동	.18	.18	.01	13.11***		→중2_놀이활동	.00	.00	.00	-.78
	→중3_신체활동	.04	.04	.01	6.46***		→중2_학업성취	.01	.01	.00	2.33*
	→중3_놀이활동	-.02	-.02	.01	-2.94**		→중3_과외활동	.08	.05	.02	3.77***
	→중3_학업성취	.05	.08	.01	10.24***		→중3_공부활동	.07	.04	.02	3.57***
중1_신체활동	→중2_과외활동	.00	.00	.00	.03		→중3_신체활동	.02	.01	.01	3.51***
	→중2_공부활동	.00	.00	.00	.03		→중3_놀이활동	.00	.00	.00	-.33
	→중2_신체활동	-.01	-.01	.00	-2.09*		→중3_학업성취	.16	.17	.01	12.56***

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

먼저, 중학교 1학년 학생의 학교 밖 학업활동이 비학업활동과 학업성취에 미치는 영향을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 중1_과외활동이 중1_신체활동($\beta=.04$, $t=1.86$)과 중1_학업성취($\beta=.03$, $t=1.36$)에 미치는 영향은 통계적으로 유의하지 않으나, 중1_공부활동이 중1_신체활동($\beta=.09$, $t=3.91$)과 중1_학업성취($\beta=.19$, $t=8.13$)에 미치는 영향은 통계적으로 유의한 정적 효과를 보여주고 있다. 이는 중학교 1학년 학생의 과외활동은 신체활동과 학업성취에 의미 있는 영향을 미치지 않고 있는 것이다. 그러나 혼자서 하는 공부활동은 운동을 포함한 신체활동을 의미 있게 유인하며 또한 학업성취를 향상시키는 효과를 나타내는 것이다. 그런데 중1_과외활동과 중1_공부활동이 중1_놀이활동에 미치는 영향은 통계적 유의성과는 별도로 부적 영향을 나타내고 있다($\beta=-.04$, $t=-1.54$ / $\beta=-.07$, $t=-2.96$). 즉, 중학교 1학년 시점에서 과외활동과 공부활동은 친구들과 노는 시간과는 반비례하는 것으로, 이는 중학생의 학교 밖 활동은 초등학교 때보다 학업과 관련된 활동에 더 집중하고 있다는 것을 의미한다. 다만, 놀이활동에 미치는 효과가 통계적으로 의미 있는 것은 과외활동보다는 공부활동인 것을 확인할 수 있다. 더 나아가 중학교 1학년 시점의 학교 밖 비학업활동인 중1_신체활동과 중1_놀이활동이 중1_학업성취에 미치는 영향 또한 두 경로 모두 통계적으로 유의하지 않은 결과를 나타내고 있다. 환언하면, 중학교 1학년 시점의 학교 밖 비학업활동은 학업성취 제고에 의미 있는 효과를 나타내지 않는 것으로 볼 수 있다.

중학교 1학년 학교 밖 비학업활동인 중1_신체활동과 중1_놀이활동이 중학교 2학년 시점의 학업활동인 중2_과외활동에 미치는 영향은 모두 통계적으로 유의하지 않으며($\beta=-.02$, $t=-1.15$ / $\beta=.01$, $t=.37$), 중2_공부활동에 미치는 영향은($\beta=-.05$, $t=-2.19$ / $\beta=-.02$, $t=-1.03$) 통계적으로 유의하지 않거나, 부적 효과를 보여주고 있다. 중1 시점의 학교 밖 비학업활동은 중2 시점의 학교 밖 학업활동에 긍정적인 인과관계를 나타낸다고 보기에는 한계가 있는 것이다. 특히 중학교 1학년에서 2학년으로 진행되는 시점에서 놀이활동이 과외활동과 공부활동에 미치는 영향은 초등학생 집단의 결과와는 차이가 있는 것을 확인할 수 있다.

중2_과외활동→중2_신체활동($\beta=.06$, $t=2.69$), 중2_공부활동→중2_신체활동($\beta=.09$, $t=4.12$) 두 개 경로는 중학교 1학년 시점의 결과와 동일하게 통계적으로 유의한 정적 효과를 나타내고 있다. 그러나 중2_과외활동→중2_놀이활동($\beta=.03$, $t=1.25$), 중2_공부활동→중2_놀이활동($\beta=-.04$, $t=-1.91$)은 모두 통계적으로 유의하지 않은 결과를 보여주고 있다. 중학교 2학년 시점의 학교 밖 학업활동은 학교 밖 비학업활동인 신체활동에는 정적 효과를 나타내는 반면, 놀이활동에는 의미 있는 영향을 나타내지 못하는 것이다. 그런데 중2 시점에서 특이한 결과는 중2_과외활동→중2_학업성취($\beta=-.01$, $t=-.40$) 경로가 통계적으로 유의

하지 않으며, 또한 부적인 영향을 보여주고 있는 것이다. 이것은 중1 시점에서와 같이 통계적으로 유의하지 않은 결과와 동일하지만 부적인 효과를 나타내는 것이 차이가 있다. 중2 시점에서 과외는 오히려 학업성취 제고에 부정적으로 작용할 가능성을 추정하고 있는 것이다. 더불어 중2_놀이활동→중2_학업성취($\beta = -.04$, $t = -1.91$) 효과는 중1 시점의 결과와 유사하게 나타나고 있어 중학교 2학년 시점의 놀이활동과 학업성취 간 인과관계 특성을 비교적 일관되게 보여주는 것이라 판단된다.

중학교 2학년에서 3학년으로 이행되는 시점인 비학업활동인 신체활동, 놀이활동이 학업활동인 과외활동, 공부활동에 미치는 영향은 모두 인과관계가 확인되지 않고 있다. 중2_신체활동→중3_과외활동($\beta = .03$, $t = 1.32$), 중2_신체활동→중3_공부활동($\beta = .00$, $t = -.17$), 중2_놀이활동→중3_과외활동($\beta = .02$, $t = 1.20$), 중2_놀이활동→중3_공부활동($\beta = -.01$, $t = -.49$) 모두 통계적으로 유의하지 않은 것이다. 그러나 중2_학업성취→중3_과외활동($\beta = .07$, $t = 3.44$)과 중2_학업성취→중3_공부활동($\beta = .05$, $t = 2.44$)는 모두 통계적으로 유의한 정적 효과를 나타내고 있다. 중학교 2학년 시점에서 학교 밖 비학업활동은 중학교 3학년 학업활동에 영향을 미치지 못하지만, 중학교 2학년 학업성취는 중학교 3학년 과외활동과 공부활동에 정적 영향을 미치는 것을 확인할 수 있다.

중학교 3학년 시점의 과외활동과 공부활동은 1학년과 2학년 시점과 일관된 인과관계 맥락을 나타낸다고 보기에 한계가 있다. 먼저 중3_과외활동→중3_신체활동(중2_학업성취→중2_과외활동($\beta = .09$, $t = 1.94$), 중3_과외활동→중3_놀이활동($\beta = .02$, $t = .90$), 중3_공부활동→중3_놀이활동($\beta = -.02$, $t = -1.04$) 통계적으로 유의하지 않으며, 중3_공부활동→중3_신체활동($\beta = .10$, $t = 4.10$) 경로는 통계적으로 유의한 효과를 나타내고 있다. 중학교 3학년 시점의 학교 밖 학업활동은 비학업활동인 신체활동에 부분적인 효과를 보여주고 있는 것이다. 반면, 중3_과외활동→중3_학업성취($\beta = .04$, $t = 2.05$), 중3_공부활동→중3_학업성취($\beta = .19$, $t = 8.76$) 경로 즉, 학교 밖 학업활동이 학업성취에 미치는 효과가 의미있게 나타나고 있는 것이다. 그러나 중학교 2학년 시점과 유사하게 학교 밖 비학업활동이 학업성취에 미치는 영향은 통계적으로 유의하지 않거나(초3_신체활동→초3_학업성취, $\beta = -.01$, $t = -.61$), 통계적으로 유의한 부적 효과(초3_놀이활동→초3_학업성취, $\beta = -.05$, $t = -2.71$)를 보여주고 있다. 결과적으로 중학교 3학년 시점의 학교 밖 학업활동은 학업성취에 정적효과를 나타내지만, 비학업활동은 학업성취에 부적효과를 나타내는 것으로 설명할 수 있는 것이다.

본 연구 결과를 확인하고 실제 현장에서 효율적으로 활용하기 위해서는 각각의 인과관계 경로의 설명력을 확인할 필요가 있다. 각각의 독립변수가 종속변수를 어느 정도

설명하느냐는 분석 결과를 실제 모집단에 적용하는데 참고사항이 되는 것이다. 본 연구에서 주의하여 살펴 볼 내용은 초등학교 4학년 시점과 중학교 1학년 시점의 학교 밖 비학업활동인 신체활동과 놀이활동 그리고 학업성취의 방해오차(ζ) 추정치이다. 초등학생 집단의 초4_신체활동, 초4_놀이활동, 초4_학업성취 방해오차는 각각 .97, .99, .97이다. 이 결과가 의미하는 것은 초등학교 4학년 시점의 과외활동과 공부활동이 신체활동에 미치는 영향력이 약 3%, 놀이활동에 미치는 영향력은 약 1%, 그리고 학업성취에 미치는 영향력이 약 3%로 매우 미미하다는 것이다. 이는 초등학교 4학년 시기 학교 밖 활동과 학업성취 간 연계가 긴밀하게 작용하고 있지 못하다는 것을 시사한다. 더불어 중학교 1학년 시점의 방해오차는 초등학교 시점보다 더 약한 연계성을 보여주고 있다. 중1_신체활동과 중1_놀이활동 방해오차는 각각 .99로 동일하며, 중1_학업성취는 .96으로 나타나고 있는 것이다. 결과적으로 방해오차를 통해 초등학생과 중학생의 학교 밖 학업활동과 비학업활동은 학업성취가 매우 긴밀한 인과관계를 나타낸다고 결론내리기에는 한계가 있어 보인다. 본 연구 결과를 현장에서 활용하기 위해서는 구조방정식모형 적합도, 개별 추정치 그리고 방해오차와 같은 설명력을 전반적으로 고려할 필요가 있을 것으로 판단된다.

IV. 결론 및 제언

초등학교 4학년부터 6학년 고학년 시기의 학교 밖 학업활동인 과외활동→신체활동 경로는 초6 시점에서 통계적으로 유의하지 않게 나타나는 부분적 효과, 공부활동→신체활동 경로는 의미 있는 정적효과를 보여준다. 그러나 과외활동→놀이활동, 공부활동→놀이활동 경로는 학년이 높아질수록 통계적으로 유의한 효과가 명확하게 드러나는 것을 확인할 수 있다. 즉, 초4인 경우 과외활동→놀이활동, 공부활동→놀이활동 모두 통계적으로 유의하지 않고, 초5인 시점에서는 공부활동→놀이활동 경로가 통계적으로 유의하지 않으며, 초6 시점에서는 두 경로 모두 통계적으로 유의한 효과를 나타내고 있는 것이다. 결론적으로 초등학교 학교 밖 학업활동인 과외활동이 신체활동과 놀이활동에 미치는 영향은 학년이 높아질수록 상반되는 특성을 보이며, 공부활동이 신체활동 및 놀이활동에 미치는 영향은 학년이 높아질수록 비교적 의미 있는 효과가 드러나는 특성을 나타낸다.

초등학교 학교 밖 비학업활동인 신체활동과 놀이활동이 학업성취에 미치는 영향은 놀이활동보다 신체활동의 효과가 더 의미 있게 나타나는 것을 확인할 수 있다. 즉, 놀

이활동→학업성취 경로는 4학년부터 6학년까지 모두 통계적으로 유의하지 않은 효과인 반면, 신체활동→학업성취는 초5 시점에서만 통계적으로 유의하지 않게 나타나고 있는 것이다. 결과적으로 초등학생의 학교 밖 학업활동(과외활동, 공부활동)→신체활동→학업성취 경로는 부분적이거나 정적 인과관계 효과를 확인할 수 있다. 그러나 학교 밖 학업활동(공부활동)→놀이활동→학업성취 경로는 의미 있는 인과관계를 확인하는데 한계가 있다. 학업성취는 공부활동과 과외활동과 상당한 인과관계를 나타내며 이는 초등학생의 학교 밖 학업활동은 학업성취 향상에 긍정적 효과를 나타내는 것으로 결론 내릴 수 있다.

다른 한편으로 초등학생의 학교 밖 비학업활동인 신체활동은 학업활동인 과외활동에는 의미 있는 영향을 나타낸다고 보기에는 한계가 있다. 더 나아가 학교 밖 비학업활동인 놀이활동이 과외활동과 공부활동에 미치는 영향은 부적인 인과관계를 확인할 수 있다. 또한 학업성취가 학교 밖 과외활동과 공부활동에 비교적 명확하게 정적 직접효과를 나타내고 있으며, 학교 밖 신체활동에는 간접효과($\beta=.02$, $t=4.70$)가 의미 있게 확인되고 있다. 이는 초등학생의 학업성취는 학교 밖 학업활동 뿐 만 아니라 비학업활동에 영향을 미치는 요인으로 결론 내릴 수 있다.

무엇보다도 초등학교 4학년 시점의 과외활동, 공부활동, 신체활동, 놀이활동 그리고 학업성취는 초등학교 5학년과 6학년 시점까지 정적 자기회귀 효과를 나타낸다. 환언하면 초등학교 4학년 시점의 학교 밖 활동과 학업성취는 초등학교 6학년 시점까지 비교적 선형적으로 유지되고 있으며, 이는 초기 형성된 학교 밖 활동은 아동기 초등학교 생활에 상당한 영향을 미치는 요인으로 결론 내릴 수 있는 것이다.

중학교 1학년부터 3학년까지 학교 밖 학업활동(과외활동, 공부활동)과 비학업활동(신체활동, 놀이활동)이 학업성취에 미치는 효과를 종합하면 다음과 같다. 먼저 학교 밖 학업활동인 과외활동이 학업성취에 미치는 효과는 중학교 3학년 시점에서만 의미 있게 나타나며, 중1과 중2의 과외활동은 학업성취에 유의미한 영향을 보여주지 못하고 있다. 그러나 중학교 1학년부터 중학교 3학년까지 학교 밖 공부활동은 학업성취에 모두 통계적으로 유의한 정적 효과를 나타내고 있다. 본 연구에서 공부활동은 학원과 학교 숙제를 포함하여 스스로 학습하는 활동을 나타내는 것으로, 자기 주도적 학습활동으로 평가할 수 있다. 중학생에게 학업성취 제고는 학생이 수동적으로 개입되는 과외활동과 같은 학습활동보다는 자기 통제적 학습인 공부활동이 효과적으로 작용된다는 것을 확인할 수 있다. 이 결과는 초등학교 학생 집단에서는 과외활동과 공부활동이 모두 학업성취에 정적효과를 나타내는 것과는 차이가 있음을 보여준다.

반면 중학교 시점의 학교 밖 비학업활동인 신체활동과 놀이활동은 모두 통계적으로 유의하지 않거나 부정적 효과를 나타내고 있다. 특히 신체활동은 중2 시점에서, 놀이활동은 중3 시점에서 통계적으로 유의한 부정적 효과를 제시하고 있다. 이것은 초등학교

학생 집단에서 나타나는 정적 효과와는 반대되는 결과이다. 결과적으로 초등학생 집단과 비교할 때 중학생 집단의 학교 밖 비학업활동과 학업성취 간 인과관계는 나타나지 않거나 오히려 부정적 효과를 나타내는 요인이라 결론내릴 수 있다.

다른 한편으로, 중학교 학업성취가 과외활동과 공부활동에 미치는 영향은 초등학생 집단과 유사한 결과를 보여주고 있다. 즉, 학업성취는 과외활동과 공부활동에 의미 있는 정적 효과를 나타내는 것이다. 더 나아가 중학생의 학업성취는 학교 밖 신체활동에는 통계적으로 의미 있는 정적 효과(표 13 참고)를 나타내는 반면, 놀이활동에는 통계적으로 유의한 영향을 나타내지 못하고 있다. 결과적으로 중학생의 학교 밖 활동은 대부분 학생 자신의 학업성취와 긴밀하게 연계되어 있는 것을 확인할 수 있다. 중학생 집단에서 나타난 이러한 결론은 초등학생 집단과 유사한 것으로 결론내릴 수 있다.

무엇보다도 초등학생 집단과 유사한 결과는, 중1 시점의 과외활동, 공부활동, 신체활동, 놀이활동 그리고 학업성취는 중2와 중3 시점까지 정적 자기회귀 효과를 나타내는 것이다. 결과적으로 중학교 1학년 시점의 학교 밖 활동과 학업성취는 중학교 3학년 시점까지 비교적 선형적으로 유지되고 있으며, 이는 초기 형성된 학교 밖 활동은 청소년기 중학교 생활에 상당한 영향을 미치는 요인으로 결론 내릴 수 있는 것이다.

본 연구는 초등학교 4학년부터 6학년 그리고 중학교 1학년부터 3학년까지 학교 밖 활동이 학업성취에 미치는 효과를 종단 분석한 것이다. 분석결과 초등학생 모형은 중학생 모형보다 학교 밖 학업활동과 비학업활동의 학업성취로 이어지는 인과관계 경로가 좀 더 명확하게 나타나는 것으로 판단된다. 아동기에서 청소년기로 이행하는 시점은 여학생과 남학생의 발달속도에 차이가 있다. 초등학교 고학년인 경우 여학생은 사춘기가 시작되고, 중학교 시점에서는 남학생이 사춘기로 접어들기 때문에 남학생과 여학생의 학업 및 비학업 활동에는 명백한 차이가 나타날 가능성이 크다. 이러한 맥락에서 본 연구 결과는 남학생과 여학생을 분리하지 않고 한 집단으로 통합하여 분석함으로써 행동 특성이 모호하게 나타날 가능성이 있다. 따라서 후속 연구에서는 남학생과 여학생을 분리하여 분석함으로써, 각 학교급의 학교 밖 활동과 학업성취 간 인과관계를 명확하게 확인할 필요가 있을 것으로 판단된다.

참고문헌

- 곽수란(2008)a. 학습과 학업성취 간의 인과관계 중단분석. **교육학연구**, 46(4), 1-26.
- 곽수란(2008)b. 학업수행에 따른 학교적응도 추이분석. **교육사회학연구**, 18(1), 1-20.
- 곽수란(2021). 중학생의 학업열의와 학업무기력이 사교육비 및 학업성취에 미치는 인과관계 중단분석, 한국아동청소년패널 학술대회 발표 논문.
- 곽수란·이기종(2017). 아동·청소년기 건강상태 및 신체활동이 학업성취에 미치는 영향. 한국아동청소년패널 학술대회 발표 논문.
- 김경근, 황여정(2009). 중학생의 사교육 수요 결정요인 분석. **한국교육학연구**, 15(1), 79-105.
- 김동찬(2016). 중학생의 방과후 스포츠클럽 활동과 학업성취도와의 관계. 한국교원대학교 교육대학원, 석사학위 논문
- 김동휘, 반선미, 조성채, 국두홍(2018). 중학생들의 12주간 방과후 농구훈련 프로그램 참여가 신체활동 능력과 학습관련 요인에 미치는 영향, **한국산학기술학회논문지**, 19(9), 186-194.
- 김민경(2015). 초등학생의 여가활동 중 스포츠 신체활동이 학습태도 및 학업성취도에 미치는 영향. 한국체육대학교 교육대학원 석사학위 논문
- 김민선, 백일우(2016). 사교육에 대한 시간 및 비용 투자에 따른 효과 분석: 서울 중학생의 학업성취도 분위별 효과를 중심으로. **교육재정경제연구**, 25(3), 1-26.
- 김현진, 김미혜(2014). 학년에 따라 증가하는 중학생의 사교육비 지출 잠재성장모형(LGM) 분석. **교육행정학연구**, 32(2), 85-106.
- 노현경(2006). 학부모 및 학생 관련 요인과 사교육비 지출간의 구조적 관계 분석. **교육행정학연구**, 24(1), 97-118.
- 변수용, 김경근(2010). 중학생의 방과후학교 참여가 사교육 수요에 미치는 영향. **교육사회학연구**, 20(3), 51-81.
- 신종호, 황혜영, 서은진(2010). 부모의 학업관리 및 학생의 자기조절 학습능력의 조절효과에 따라 사교육이 학생의 학업성취에 미치는 영향. **아시아교육연구**, 11(4), 249-264
- 안영미·정익중, 2020; 초등학생의 사교육시간과 독서시간이 학업성취에 미치는 영향: 학습습관의 매개효과를 중심으로. **청소년 복지연구**, 22(2), 169-195
- 안태용(2016). 초등학생이 지각한 긍정적, 및 부정적 부모 양육행동, 과외 학업스트레스 및 학습된 무기력의 구조적 관계. **한국초등교육학회**, 29(4), 133-160.
- 유지연, 박창순(2015). 부모의 사회경제적 지위와 사교육비가 학업성취에 미치는 효과 분석. **한국데이터정보과학회지**, 26(1), 123-139.
- 이기종·곽수란(2010). 학업성취 변화에 영향을 미치는 공부시간 효과 추정. **조사연구**,

- 11(1), 43-61.
- 이기중·곽수란(2011). 수능성적에 영향을 미치는 사교육비, 수업태도 효과 추정. 한국교육
고용패널 학술대회 발표 논문.
- 이민희, 강병노(2015). 주5일 수업제도 도입 이후 청소년 활동의 변화 양상과 대응방안_경
기도 지역을 중심으로. **청소년문화포럼**, 41, 111-130.
- 이성립, 한운선(2018). 사교육비 지출이 자녀의 학업성취도에 미치는 영향: 자녀양육유형
의 조절효과를 중심으로. **소비자학연구**, 29(4), 119-138.
- 이성원, 주지선(2021). 청소년의 여가시간 활용 잠재프로라일에 따른 예측요인과 학업열의
분석. **한국청소년활동연구**, 7(2), 23-46.
- 임천순, 박소영, 이광호(2004). 사교육이 학업성취에 미치는 영향. **교육재정경제연구**,
13(1), 331-356.
- 장기연, 류안나(2009). 아동 및 청소년의 활동 선호도 연구. **대한감각통합치료학회지**,
7(2), 49-61.
- 장기연, 류안나(2010). 아동 및 청소년의 놀이와 여가활동 참여에 관한 연구. **대학작업치료
학회지**, 18(3), 37-51.
- 천은영(2011). 여학생의 방과후 스포츠활동 참가와 신체증상 및 학교생활적응의 관계,
한국여성체육학회, 25 (25): 1-14
- 최유리·백일우, 2017; 초등학생의 사교육 참여가 학업성취도에 미치는 영향, **교육재정경제
연구**, 26(3), 25-53
- 최혜란(2000). 중학생의 여가활동 참여와 사회성 발달에 관한 연구. **한국여가학회지**, 2,
131-144.
- 황옥경, 한유미, 김정화, 양효현(2015). 권리로서의 놀이와 여가에 대한 아동의 인식과 행
복감의 관계. **아동과 권리**, 19(4), 755-774.

‘아동 및 청소년의 학교 밖 활동과 학업성취 인과관계 종단분석’에 대한 토론문

이 기 종

국 민 대 학 교

이 논문은 연구방법론의 관점에서 볼 때 전반적으로 연구 주제와 목적에 맞게 잘 기획되고 수행된 것으로 판단된다. 또한 연구결과의 해석이나 논의, 그리고 이에 기반한 결론과 제언 등에 있어서도 결정적 흠결은 없어 보인다.

다만 연구에 사용된 데이터와 표본 선정에서 유의해야 할 것은, 결측값이 있는 사례를 제외하고 남은 것을 분석 대상으로 결정하였다고 진술한 부분이다. 결측값이 랜덤하게 발생한 것이라면 연구 전반에 미치는 영향은 크지 않으나, 만약 체계적으로 발생한 것이라면 연구 전반에 걸쳐 결과는 달라지게 된다. 따라서 연구자는 결측값이 있는 사례가 어떻게 발생했는지를 아이볼링을 통해서라도 살펴 볼 필요가 있다. 이것과 관련해 다른 하나의 대안은, LISREL이 제공하는 결측값 추정을 통해 빠진 결측값을 채워 넣는 것이다. 연구자는 이 연구의 경우 결측값이 있는 사례를 제거해도 남게 되는 표본의 크기가 충분히 크기 때문에 결측값을 보완하는 대안을 검토하지 않은 것으로 보인다.

〈표5〉에 표본의 다중변수 정상분포를 검증한 결과가 제시되고 있는데, 이 표본은 정상분포에서 이탈한 것으로 나와 있다. 그러나 〈표1〉을 보면 어떤 측정변수는 과도한 편포도나 첨도를 갖고 있지 않지만 어떤 변수는 정상분포에서 이탈되어 있다. 〈표1〉에서 눈 여겨 보아야 할 부분은 초등학생과 중학생 공히 대다수 관찰변수가 -값을 갖는 평첨(platykurtic kurtosis)이다. 이는 정상분포의 봉우리에 비해 낮은 봉우리를 갖는 상태로 날개가 두꺼움을 나타낸다. 그러나 모든 변수 각각은 첨도가 0에서 크게 벗어나지 않는 1 미만으로 정상성에 가까운 상태로 이탈하고 있다. 했다고 이다. 편포도의 경우 또한 마찬가지로 모든 관찰변수가 정상성에 매우 가까운 상태로 이탈한 것으로 판단된다. 이런 점으로 미루어볼 때, 다중변수 분포가 정상성에서 이탈하고는 있지만 크게 벗어난 것이라고는 보기는 어렵다. 이런 경우에는 연구자가 수행한 것처럼 WLS를 사용해 모수추정을 하는 것이 타당하다.

〈표7〉을 보면, 카이제곱검증통계량은 초등, 중, 다집단 모두에서 크게 나타난 것은 자유도가 각각 48, 48, 165로 큰데서 기인한다. 주지하는 바와 같이, 카이제곱검증통계량은 자유도를

검증한 것으로 모든 조건이 동일하다고 할 때 자유도가 커질수록 카이제곱검증통계량은 커지게 된다. 그러나 근사합치(close fit)을 나타내는 RMSEA는 모두 .05 미만으로 설정된 연구모형이 수집된 자료에 잘 들어맞는 상태임을 나타낸다.

다만 아쉬운 것은 [그림2]에서 보는 것처럼, 방정식오차(equation error 또는 disturbance 방해오차)가 상대적으로 커서 설정된 모형이 모집단에서 변수 간의 구조를 타당하게 반영하고 있는지는 의문시된다. 특히 초4_신체활동, 초4_학업성취, 그리고 초4_놀이활동은 각각 .97, .97, .99로 나타나고 있어 모형 내에 설정된 독립변수는 실질적 역할을 하고 있지 못함을 보여준다. 이 값들이 수학적으로는 모형 밖에 존재하는 다른 독립변수들의 효과의 합을 나타내는 것임을 감안할 때, 이들 독립변수 외에 제3, 제4 등의 가능한 독립변수가 있음을 시사한다. 연구자가 선행이론에 맞는 자료를 수집한 것이 아니라 주어진 패널자료에 맞는 연구모형을 설정한 것임을 감안할 때 이런 부분은 이 연구의 제한점이기도 하다.

학생의 가정배경과 학교경험이 사회정서역량 수준과 변화를 매개로 학업열의에 미치는 영향

이동호*·현유정†·문서연‡·김성식^{†§}

〈국문 초록〉

이 연구는 학생들의 가정배경과 학교경험이 사회정서역량의 수준과 변화를 매개하여 학업열의에 미치는 영향을 분석하였다. 미래사회를 살아가게 되는 학생들이 학교경험을 통해 길러야 할 중요한 가치로서 사회정서역량이 주목되고 있는 가운데, 학생의 가정배경이나 학교경험이 학업열의의 수준이나 시간에 따른 변화에 미치는 영향 관계에 사회정서역량의 수준이나 시간에 따른 변화가 핵심적으로 작용하는지 파악하는데 목적이 있다. 이를 위해 한국아동청소년 패널(2018) 1~4차년도 자료를 잠재성장모형을 활용해 분석하였으며, 학생의 가정배경과 학교경험 변수를 예측변수로 하여 그 영향 관계를 확인하였다. 분석 결과, 첫째, 학생들의 학업열의와 사회정서역량은 초4부터 중1까지 중1부터 고1까지 4년간 시간이 지날수록 감소하는 경향이 나타나는 것으로 확인되었다. 그리고 그 감소 경향은 학업열의와 사회정서역량 평균 수준이 낮을수록 더욱 빠르게 나타났다. 둘째, 부모학력과 소득, 양육태도와 같은 학생의 가정배경 요인은 사회정서역량과 학업열의에 영향을 미치는 것으로 나타났으며 그 영향 관계는 시기에 따라 다소 다르게 나타났다. 셋째, 가정배경 요인을 통제한 이후에도 학교생활 만족, 긍정적인 친구 관계, 교사에 대한 신뢰 등은 학생의 사회정서역량과 학업열의에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그리고 이와 같은 학업열의에 대한 영향은 주로 사회정서역량을 매개하였을 때 영향이 나타났으며, 사회정서역량을 중심으로 학교교육에 시사하는 바에 대하여 논의하였다.

주제어 : 사회정서역량, 학업열의, 학교경험, 가정배경, KCYPS 2018

* 서울서래초등학교 교사, dosam1026@sen.go.kr

† 서울신월초등학교 교사, 10263808@sen.go.kr

‡ 서울탐동초등학교 교사, zzangely@sen.go.kr

§ *서울교육대학교 교수, sskim@snue.ac.kr

I. 서론

학교교육은 사회정서역량의 함양을 중요한 교육 목표로 가지고 있다. 미래 핵심 역량으로 강조되고 있는 사회정서역량은 다양성이 존중되고 타인과의 협업이 중심인 민주시민 사회에서 특히 중요한 역량으로 여겨지며, 긍정적인 관계 형성, 감정의 조절 및 표현 등 만족스러운 삶을 영위하는 데 필수적인 요소이다. 그러나 최근 코로나19를 경험한 학생들의 사회정서역량이 크게 감소한 것으로 드러났다(박성근, 2021; 우연경 외 2021). 이는 학교경험을 통해 학생들이 얻게 되는 주요한 능력이 사회정서역량임을 의미한다. 즉, 학생들은 학교경험을 통해 타인과 상호작용하고 자신에 대해 이해하며 원만한 대인관계를 형성하고 관리하는 사회적 기술이나 정서적 능력을 배우게 되는 것이다. 이러한 사회정서역량은 학생들이 졸업 이후 사회에서 성취하게 되는 결과에 대한 예측지표(Domitrovich, Durlak, Staley, & Weissberg 2017)가 될 수 있다는 점에서 교육 현장에서 학생들의 사회정서역량 제고에 보다 적극적인 관심이 필요한 실정이다.

학교교육의 목적이자 전통적으로 강조되어왔던 학업성취 수준 제고와 학업 수행 지원 또한 학교의 중요한 역할 중 하나이다. 이와 관련하여 학업열의는 학업성취 향상에 영향을 미칠 수 있는 대표적인 심리적 요인이자, 학습하는 과정의 질적 수준을 높이고 충분히 지속시키는 힘이 된다는 점에 있어 매우 중요한 요인이라 할 수 있다(권은경, 2021). 학생들의 학교생활 일과는 주로 학업수행과 관련이 있기 때문에 학업열의는 전반적인 학교생활적응에 있어서도 긍정적 결과를 이끌어낼 수 있다. 이러한 학업열의는 교과지식 학습과 같은 인지적 성과 등에 밀접한 관련성을 지니고 있을 뿐만 아니라 사회정서역량과도 다양한 측면에서 밀접하게 관련되어 있다(김성식 외, 2021; 김현진, 조운정, 2015; 오희정, 김갑성, 2018). 즉, 자존감과 타인 존중, 인내와 끈기, 에너지와 긍정성 등과 같은 사회정서역량은 학업성취, 학업열의 등의 학업수행과 관련성을 가진다고 할 수 있다(OECD, 2015). 이에 학업열의와 사회정서역량은 함께 관련지어 분석되고 논의될 필요가 있다.

기존 연구에서는 주로 학생의 학업이나 심리·정서적 차원에 영향을 미칠 수 있는 문화·환경적인 요인으로 가정배경과 학교경험을 살펴보고 있다. 가정배경요인이라 학생의 대표적인 인적·문화적 환경이라 볼 수 있는 부모의 긍정적 관심이나 정서 지원은 학생의 건강한 발달에 큰 영향을 미친다(김단비, 신태섭, 2018; 이미라, 전향신, 2020). 이와 함께 사회경제적지위(SES)로 대표되는 가정배경 요인은 학생들의 학교적응과 학업적 성취나 열의, 심리·정서적인 상태 등 학생의 성장과 발달에 직접적으로 영향을 미치는 것으로 알려져 왔기에(윤경희, 2001; 남현주 외, 2013; 유은경 외, 2017; 천희영, 2014; Broer, Bai, & Fonseca, 2019), 학생의 개인적 환경으로 발생

할 수 있는 격차를 완화하기 위한 관점에서 학교교육의 영향과 역할을 논의할 필요가 있다. 학교는 다양한 교육 프로그램이 운영되는 곳이자 학생들이 또래뿐만 아니라 다른 성인들과도 함께 생활하는 곳이므로 다방면에서 학생에게 개별적인 지원이나 정서적인 지지를 제공해줄 수 있는 장소이다. 그러나 기존의 학교효과 연구에서는 주로 인지적 영역인 학업과 관련지어 가정과 학교의 영향을 밝히는 데 치중해왔다면, 향후 사회정서역량 측면에서도 학교의 역할을 확인하는 연구는 지속적으로 수행될 필요가 있다. 특히 교사는 학생들에게 가장 중요하고 의미 있는 인적 환경이자 정서적 환경을 구성해 주는 주체라고 할 수 있기에(김종백, 김남희, 2014) 교사의 역할은 더욱 중요하게 다루어질 필요가 있다. 특히 학업열의나 사회정서역량이 시간에 따라 하락하는 것으로 확인되는 연구 결과들(김현진 외, 2020; 김형석, 김재철, 2021; 이동호, 현유정, 김성식, 2022)에 비추어 판단해보건데, 학생들의 학업열의나 사회정서역량을 강화할 가능성이 있는 문화·환경적 제반 요건들은 갖추어질 필요가 있다.

따라서 본 연구는 학생의 사회정서역량과 학업열의의 수준과 시간에 따른 변화와 그 관계를 확인하고, 가정배경이나 학교경험이 사회정서역량의 수준과 변화, 학업열의 수준과 변화에 각각 어떠한 영향을 미치는지 살펴보고자 한다. 특히 가정배경과 학교경험이 학업열의 수준과 변화에 미치는 영향 관계에 사회정서역량의 수준이나 시간에 따른 변화가 핵심적인 역할을 할 것으로 바라보고 매개효과를 검증하는 데 그 목적이 있다. 이를 위해 한국아동청소년패널조사 2018(Korean Children and Youth Panel Study, 이하 KCYPS 2018)에서 수집된 4년간(2018~2021년) 자료를 활용하였으며, 초등학교 4학년~중학교 1학년 시기와 중학교 1학년~고등학교 1학년 시기의 학생 변화를 분석하였다. 구체적으로 분석과정은 기초모형 분석과 연구모형 분석으로 나누어진다. 기초모형 분석에서는 학업열의와 사회정서역량의 잠재성장모형을 설정하고, 수준과 시간에 따른 변화 그리고 학업열의와 사회정서역량의 영향 관계에 대해 살펴본다. 연구모형 분석에서는 기초모형에 예측변수를 투입하여 영향관계를 확인한다. 예측변수로서 가정배경은 부모학력, 부모소득, 긍정적 양육환경 변수를 구성하였으며, 학교경험 변수로는 학업성취, 학교만족, 친구관계, 교사에 대한 신뢰를 선정하였다. 그리고 간접효과 검증을 통해 사회정서역량이 학생의 가정배경·학교경험과 학업열의 관계를 어떻게 매개하는지 검토하고 연구결과에 대한 시사점을 제시하였다.

II. 이론적 배경

1. 사회정서역량과 학업열의 개념과 관계

사회정서역량은 개념적 특성상 일관되게 정의하기 어려운 측면이 있지만 다양한 연구를 통해 그 개념과 구성요인에 대해 합의하기 위한 노력이 이어져 왔다. 사회정서역량은 사회인지이론과 사회정서학습이론에 기반을 둔 개념으로 연구에 따라 다양한 방식으로 설명되는데, 감정을 적절한 상황에서 표현하고 조절하며, 타인과의 관계에서 협력적으로 행동할 수 있는 역량 등을 포함한다(김현진 외, 2020). OECD에서는 사회정서역량을 협력(협동, 신뢰, 공감), 정서조절(스트레스 관리, 감정통제, 낙관주의), 타인관계(사회성, 자기주장, 활기), 개방성(호기심, 관용, 창의성), 과제수행(끈기, 자기통제, 책임감)의 영역과 요인으로 구성하였으며(교육정책연구소, 2021), 사회정서학습 확산 및 증진 비영리 협의체(Collaborative For Academic, Social, And Emotional Learning, 이하 CASEL)에서 제시한 사회정서역량은 자기인식(self-awareness), 자기관리(self-management), 사회인식(social awareness), 관계기술(relationship skills), 책임 있는 의사결정(responsible decision-making) 등 5개 영역으로 구성되었다(CASEL, 2020; 김현진 외, 2020: 25-26). 초등학교 고학년 학생을 대상으로 사회정서역량척도 개발 연구를 진행한 백예은, 박지연(2020)은 자기인식 요인, 자기관리 요인, 사회적 인식 요인, 관계관리 요인, 책임 있는 의사결정 요인으로 사회정서역량을 구성하기도 했다. 이와 같은 학생의 사회정서역량은 학습동기, 사회성, 정서지능 등 다양한 측면에서 학생의 삶과 아주 밀접한 관련이 있는 것으로 보고되고 있다(이인학 외, 2011; 이미라, 전향신, 2020).

학업열의는 학생들의 학교생활이나 학업수행과 관련하여 다양하게 다루어져 왔으며, 학습자가 학습과정에 참여하고자 하는 심리적 상태, 학업에 집중하게 하는 열정의 정도, 학업수행을 통해 얻게 되는 내적 가치라고 할 수 있다(이동호 외, 2022; 이자영, 이상민, 2012). 긍정심리학의 영향으로 열의(Engagement)라는 개념이 대두됨에 따라 학업열의(academic engagement)의 중요성도 함께 강조되어 왔는데(Schaufeli & Bakker, 2004), 학업열의는 청소년들이 학습과정에 적극적으로 참여하게 하여 학업성취도를 달성하는 데 중요한 역할을 하는 학업적·심리적 변인으로 알려져 왔다(이시혜, 하문선, 2021). 학습상황에서의 부정적 정서는 학업성취뿐만 아니라 학습기술, 학습동기 등 학교생활에 부정적 영향을 미치기 때문에(허소현, 양용철, 2016) 이러한 학습자의 학업적 정서를 탐색할 필요가 있다.

학업 과정에서 헌신하고 몰입하는 과정은 효능감과 연관되며 학생의 긍정적인 정서 발달 과정에 영향을 미칠 수 있다(조한익, 이현아, 2010; 이자영, 이상민, 2012; 박유

경 외, 2022). 특히 초등학교 저학년에 비해 고학년의 학업열의가 낮다는 보고(이자영, 2013)와 학업열의가 자신이 속한 환경을 통해 형성되기도 하고, 저해될 수도 있다는 보고(권미나, 이진숙, 2020)는 학업열의를 증진할 수 있는 관련 변인 또한 밝혀낼 필요성이 있음을 시사한다.

사회정서역량과 관련된 개인의 다양한 내적 특성은 학업열의와 밀접한 관련이 있는 것으로 보고되고 있다. 학업열의 형성에 관련이 있는 사회·정서적 특성으로 자아존중감(신윤임, 강태석, 2020; 한성심, 2020), 협동심(임규연, 2011), 그릿(임효진, 이소라, 2020; 이미라, 전향신, 2020; 정란영, 2020) 등이 보고되어 왔다. 특히 협동심은 협력적 학습을 촉진하고 또래관계를 긍정적으로 발달시키기에 학업열의나 정신건강에 영향을 미친다는 연구결과는 주목할 만하다(임규연, 2011; VanRyzin & Roseth, 2020). 또한 사회정서역량이 높은 학생일수록 긍정 성취정서가 높았으며 부정 성취정서는 낮게 나타났다는 점(정혜원, 김예림, 박소영, 2020) 등 다각적인 관점에서 사회정서역량과 학업열의의 관계를 함의하는 선행연구를 확인할 수 있었다.

2. 사회정서역량과 학업열의에 영향을 미치는 변인

학생들의 사회정서역량이나 학업열의에 미칠 수 있는 변인들은 다양하게 연구되어 왔는데, 학생의 주변 환경 영역으로서 가정이나 학교 변인을 살펴볼 수 있다. 먼저 가정의 차원에서, 부모의 사회·경제적 지위나 가족구성 형태 등과 같은 학생의 가정 배경은 그들의 심리·정서발달에 영향을 미칠 수 있다(남현주 외, 2013; 유은경 외, 2017; 정계숙, 2008; 천희영, 2014). 그리고 부모의 양육 태도와 같이 부모가 적극적으로 학생을 지원하고 제공해줄 수 있는 환경도 학생의 자아존중감, 심리·정서적 발달, 비행 행동 등에 영향을 미칠 수 있어(임선희, 명재신, 2016; 정란영, 2020) 일차적으로 학생의 사회정서역량의 수준이나 변화는 가정배경과 관련되어 형성된다고 볼 수 있다. 학업열의 측면에 있어서도 마찬가지로 가정의 배경이나 지원은 영향을 미치는 것으로 여겨진다(김광혁, 2012; 김경년, 2011; 김현주, 이병훈, 2007; 김혜원, 장윤옥, 2016; 임효진, 이소라, 2020). 특히 부모소득 수준은 학교애착 등의 학교생활 적응과 교사관계에 영향을 미치기도 하며(천희영, 2001), 부모의 교육수준과 가구소득이 학생들의 교육포부에 강력한 직접효과를 발휘하는 것으로 보고되기도 하였다(김향신, 심재휘, 김경근, 2018). 부모의 사회경제적 배경이 그들의 생애 경험에 영향을 미치고, 그러한 생애 경험의 차이로 인해 자녀에 대한 교육 열망과 양육 관행의 차이를 발생시킨다(신명호, 2010) 즉, 자녀의 교육열망과 학업열의에 영향을 미칠 수 있는 부모의 양육태도 또한 가정의 사회경제적 배경과 밀접한 관련이 있다는 것이다. 이에 부모의 긍정적 양육태도는 자녀의 동기 수준을 높이고 이를 통하여 높은 학업성취도 및

학업열의에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다(이미라, 전향신, 2020; 이시혜, 하문선, 2021).

한편, 학교 차원에서 학생의 사회정서역량은 주변의 다양한 환경과의 상호작용을 통해 발달된다. 초등학교 시기의 사회정서역량은 ‘자기(self)’의 역할이 강조되는 측면이 있으며, 부모와의 관계에서 더 나아가 학교에서 또래 및 교사 등의 확대된 대인관계를 바탕으로 자신이 속한 사회의 일원이 되기 위한 다양한 사회적 기술들을 습득하게 되므로, 자신의 환경에 잘 적응하고 학업 및 인간관계에서 탁월하게 기능할 수 있도록 돕는 긍정적인 정서능력이 개발되고 발달되어야 할 중요한 시기이다(정미영, 문혁준, 2007). 그리고 청소년 시기의 사회정서역량은 학교적응 및 만족도, 교사 관계, 학업적응, 친구관계에 긍정적인 관련성을 맺으며(임효진, 이소라, 2020), 특히 학생들이 지각한 교사로부터의 지지는 그들의 학교 적응 및 정서조절에 긍정적인 영향을 미친다(이경희, 2009; 유봉애, 옥경희, 2013; 정문경 2014; 유다미, 안도희, 2015). 학업열의에 있어서도 부모와의 관계뿐만 아니라 교사 및 교우와의 우호적인 관계가 학생들의 학업열의에 긍정적인 영향을 미친다(조수현 외, 2018). 그 중에서도 교사는 학교에서 아동과 가장 밀접하게 교류하고 학생의 인적·정서적 환경에 직접적인 도움을 제공해줄 수 있는 성인이다(김종백, 김남희, 2014; 최지수, 박유미, 최나야, 2020). 따라서 교사와 학생 간 상호작용은 학생들의 학습동기를 촉진시키며 학업성취에 긍정적인 영향을 미치고(이숙정, 2010), 학생들이 인식한 교사 관계와 교사 애착은 학업열의에 긍정적인 영향을 미친다(최영미, 2020).

III. 연구방법

1. 분석자료

이 연구는 초등학생과 중학생을 대상으로 학생들의 사회정서역량과 학업열의의 초기 수준과 변화 추이를 살펴보고, 학생의 학교에서의 경험이 사회정서역량 수준과 변화를 매개하여 학업열의의 수준과 변화에 어떠한 영향을 미치는지를 분석하기 위해 KCYPS 2018 제1~4차(2018~2021년) 데이터를 사용하였다. 분석에 사용한 데이터는 2018년도를 기준으로 초등학교 4학년과 중학교 1학년인 학생의 1~4차년도 자료로서 각각 초등학교 4학년부터 중학교 1학년, 중학교 1학년부터 고등학교 3학년까지 시기에 해당한다.

2. 변수 구성

1) 학업열의

학업열의란 학습자가 학습과정에 참여하고자 하는 심리적 상태로 학업에 집중하게 하는 열정의 정도이자 동시에 학업수행을 통해 얻을 수 있는 내적인 가치를 일컫는다(이동호 외, 2022). 4개 시점의 학업열의 정도를 측정할 수 있는 지표변수 생성을 위해, 각 연도별로 조사된 학업열의 16문항에 대해 각각 요인 분석을 실시하였다. 1개의 요인으로 묶었을 때 요인적재량이 .5 이하로 비교적 상관 정도가 낮은 “내가 하고 있는 공부의 의미와 목적을 분명히 안다.”와 “공부란 도전해 볼만한 것이라고 생각한다.”의 2개 문항은 분석에서 제외하고 14문항을 평균하였다. 학업열의 문항은 4점 척도로 이루어져 있으며, 1차년도부터 4차년도까지의 신뢰도 값(Cronbach α)은 초4에서 중1이 .912에서 .920, 중1에서 고1이 .910에서 .924로 높게 나타났다.

2) 사회정서역량

사회정서역량은 자기 자신과 타인에 대한 이해를 바탕으로 삶을 보다 주체적이고 조화롭게 살아갈 수 있도록 하는 기술이나 태도를 의미한다. 이와 같은 사회정서역량의 개념과 구성 요인은 정말 다양하게 정의되어 왔으며, 대표적인 요인으로 협력, 정서조절, 책임감 등이 있다(김현진 외, 2020). KCYPS 2018 자료를 바탕으로 수행된 사회정서역량 연구인 장은지와 김민석(2021), 김형석과 김재철(2021)의 연구에서는 공통으로 삶의 만족도, 자아존중감, 협동심, 그릿 문항 등을 사용하였다. 이에 본 연구에서는 사회정서역량 정도를 측정할 수 있는 변인으로 자아존중감, 협동심, 그릿을 선정하고 평균하여 각 연도별 학생의 사회정서역량 수준을 살펴보았다. 사회정서역량의 1차년도부터 4차년도까지의 신뢰도 값(Cronbach α)은 초4에서 중1이 .596에서 .759, 중1에서 고1이 .572에서 .733로 나타났다.

사회정서역량 점수를 산출할 때 사용한 방법을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 자아존중감은 역문항 변환 이후 총 10개 문항 중 1개의 요인으로 묶었을 때 상관 정도가 낮은(요인적재량 .5 이하) “나는 나를 좀 더 존중할 수 있었으면 좋겠다.”라는 1개 문항을 제외하고 사용하였다. 자아존중감 문항은 4점 척도로 이루어져 있으며, 1차년도부터 4차년도까지의 신뢰도 값(Cronbach α)은 초4에서 중1이 .860에서 .872, 중1에서 고1이 .854에서 .898로 양호하게 나타났다. 협동심도 4점 척도로 총 14문항을 모두 사용하였으며, 1차년도부터 4차년도까지의 신뢰도 값(Cronbach α)은 초4에서 중1이 .917에서 .934, 중1에서 고1이 .920에서 .938로 높게 나타났다. 그릿 또한

4점 척도로 1개의 요인으로 묶었을 때 상관 정도가 낮은(요인적재량 .5 이하) 2개 문항을 제외하고 “나는 무엇을 하다가 다른 생각이 나면 집중하기 어렵다.”, “나는 어떤 문제에 잠깐 집중하다가 곧 흥미를 잃은 적이 있다.”, “나는 무엇을 완성하는데 시간이 오래 걸리면 계속 열심히 하는 것이 어렵다.”, “나는 노력가이다.”, “나는 시작하면 무조건 끝낸다.”, “나는 부지런하다.”의 6개 문항을 평균하여 사용하였다. 그릿의 1차년도부터 4차년도까지의 신뢰도 값(Cronbach α)은 초4에서 중1이 .650부터 .755 중1에서 고1이 .650에서 .739로 나타났다.

3) 예측변수: 가정배경과 학교경험

가정배경 변수로 부모의 학력과 소득, 긍정적인 양육 환경을 사용하였다. 부모의 학력과 소득은 사회경제적 수준을 의미하며, 부모학력은 4년 간 아버지, 어머니, 보호자의 교육적 수준 중 최고 학력 값을 활용하였다(‘1=학교 안 다님’, ‘2=초졸’, ‘3=중졸’, ‘4=고졸’, ‘5=2~3년대졸’, ‘6=4년제 대졸’, ‘7=대학원(석사·박사) 졸업’). 부모소득은 월평균 가구 소득을 의미하며(‘1=소득 없음’, ‘2=100만 원 미만’, ... ‘11=900만 원 이상 ~ 1,000만 원 미만’, ‘12=1,000만원 이상’) 4년 간 소득 값을 평균하여 사용하였다. 부모의 긍정적인 양육태도는 따스함(4문항), 자율성지지(4문항), 구조제공(4문항)으로 이루어져 있으며 4년 간 점수를 평균하여 사용하였다. 이와 같은 가정배경 변수는 학교경험 변수가 영향을 미칠 수 있는 배경 요인을 통제하는 역할이기도 하다.

학교경험 변수로 학생의 학업성취, 학교생활 만족도, 친구관계, 교사관계의 4가지 변수를 설정하였다. 학업성취는 학업성취 수준에 대한 주관적인 자기 진단 평가 문항으로 1개 문항에 5점 척도로 구성되어 있으며, 4년 간 값을 평균하여 사용하였다. 학교생활 만족도 또한 1개 문항에 5점 척도로 구성되어 있으며 4년 간 값을 평균하여 사용하였다. 친구관계는 긍정적인 또래관계 정도를 의미하며 총 13문항 중 부정적 또래관계를 의미하는 5개의 문항을 제외하고 8개 문항을 평균하여 사용하였다. 교사관계는 총 14개 문항 중 교사에 대한 신뢰 정도를 묻는 7개 문항을 선별하고 평균하여 사용하였다. 구체적으로는 “내가 공부나 다른 문제로 힘들 때 선생님께 찾아가서 제일 먼저 의논하고 싶다.”, “선생님은 내가 수업시간에 다른 생각을 하는지 금방 아신다.”, “선생님은 내가 앞으로 공부를 잘 할 수 있다고 믿으신다.”, “선생님은 내가 수업에 흥미가 있는지를 잘 아신다.”, “선생님은 내가 책임과 의무를 다하는 학생이라고 생각하신다.”, “선생님은 내가 끈기와 인내심이 강하다고 생각하신다.”의 6개 문항을 사용하였다.

4) 변수 간 상관성 및 기술통계

본 연구에서 활용한 학업열의 및 사회정서역량과 학생의 가정배경(부모 학력, 부모 소득, 부모 긍정양육), 학교경험(학업성취, 학교만족, 친구관계, 교사관계) 변인들의 기술통계 및 상관분석을 실시하였으며 그 결과는 다음 <표 1>과 같다. 초4 - 중1에서 친구관계와 부모학력·소득의 상관을 제외한 모든 변인 간의 상관이 정적으로 유의한 것으로 나타났다.

표 1. 분석 변수 및 기술통계 및 상관분석

변수	학업 열의	사회 정서	부모 학력	부모 소득	긍정 양육	학업 성취	학교 만족	친구 관계	교사 신뢰	N	M	SD	Min	Max
초4 - 중1 시기 변수의 상관 및 기술통계														
학업 열의	1									2607	2.57	.40	1.24	4.00
사회 정서	.661 ***	1								2607	2.95	.31	1.66	4.00
부모 학력	.222 ***	.138 ***	1							2607	5.52	.95	2.00	7.00
부모 소득	.199 ***	.143 ***	.434 ***	1						2606	6.72	1.87	1.50	12.00
긍정 양육	.378 ***	.610 ***	.099 ***	.144 ***	1					2607	3.30	.33	1.73	4.00
학업 성취	.575 ***	.432 ***	.272 ***	.213 ***	.228 ***	1				2600	3.76	.57	1.33	5.00
학교 만족	.397 ***	.449 ***	.098 ***	.096 ***	.332 ***	.366 ***	1			2606	3.93	.54	1.67	5.00
친구 관계	.264 ***	.398 ***	.038 +	.038 +	.305 ***	.176 ***	.238 ***	1		2607	2.76	.29	1.50	4.00
교사 신뢰	.543 ***	.590 ***	.052 ***	.099 ***	.495 ***	.281 ***	.400 ***	.325 ***	1	2607	2.97	.34	1.00	4.00
중1 - 고3 시기 변수의 상관 및 기술통계														
학업 열의	1									2590	2.37	.41	1.00	4.00
사회 정서	.594 ***	1								2590	2.87	.30	1.55	4.00
부모 학력	.214 ***	.124 ***	1							2590	5.38	.98	1.00	7.00
부모 소득	.210 ***	.161 ***	.455 ***	1						2590	6.77	1.89	2.00	12.00
긍정 양육	.336 ***	.547 ***	.104 ***	.133 ***	1					2590	3.17	.35	1.42	4.00
학업 성취	.604 ***	.422 ***	.226 ***	.216 ***	.187 ***	1				2588	3.29	.68	1.00	5.00
학교 만족	.249 ***	.378 ***	.044 *	.091 ***	.304 ***	.248 ***	1			2590	3.75	.57	1.25	5.00
친구 관계	.234 ***	.483 ***	.056 **	.075 ***	.412 ***	.130 ***	.312 ***	1		2590	3.08	.36	1.00	4.00
교사 신뢰	.531 ***	.574 ***	.105 ***	.122 ***	.476 ***	.327 ***	.305 ***	.425 ***	1	2590	2.74	.35	1.00	4.00

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

· +: 유의확률 .05 수준에서 유의하게 나타나지는 않았으나 근사치임. 친구관계와 부모학력은 .050, 친구관계와 부모소득은 .051.

3. 분석 방법

본 연구의 절차와 방법은 다음과 같이 기초모형 분석과 연구모형 분석의 두 단계로 이루어졌다. 첫째, 기초모형은 무조건 모형(Unconditional model)으로 학생의 학업열의와 사회정서역량의 평균 수준과 변화 정도를 확인하고 그 관계를 확인하였다. 이를 위해 2018년부터 2021년까지 최근 4년 동안의 종단자료를 이용하여 사회정서역량과 학업열의의 잠재성장모형(Latent Growth Modeling: LGM) 분석을 실시하였다. 조사된 종단 자료는 4개 시점의 반복 측정된 값(1수준)이 학생(2수준)에 위계적으로 내재된 구조로서, 잠재성장모형은 1수준 모형을 측정모형으로 대치하고 2수준 모형을 구조모형으로 대치한 구조방정식모형(SEM)의 유형이다(김수영, 2016). 이에 초4부터 중1, 중1부터 고1 시기 4개 시점의 학업열의와 사회정서역량의 값을 측정변수로 투입하였다. 그리고 학업열의와 사회정서역량의 평균 수준(절편)과 변화 정도(기울기)를 잠재변수로 설정하여 측정모형과 구조모형 분석을 실시하였다. 이 때, 절편 잠재변수에 대한 측정변수의 가중치는 1로 동일하게 부여하였으나, 기울기 잠재변수에 대한 측정변수의 가중치는 -3, -2, -1, 0으로 평균 시점의 기준을 각각 중1 시기와 고1 시기로 설정하였다. 그리고 수정지수(Modification indices)를 검토한 결과, 각 연도별 사회정서역량과 학업열의 측정변수 쌍의 오차 간 상관을 허용하는 것으로 모형을 수정하였다. 이와 같은 기초모형 분석을 통해 학업열의와 사회정서역량의 각각의 평균과 선형 성장궤적을 확인하였으며, 학업열의의 절편과 기울기, 사회정서역량의 절편과 기울기의 영향 관계를 확인하였다.

둘째, 연구모형은 기초모형에 가정배경과 학교경험 예측변수를 투입한 조건(condition) 모형으로 학생이 경험할 수 있는 변인들이 사회정서역량의 수준과 변화를 매개하여 학업열의에 미치는 영향을 살펴보고자 하였다. 이는 기초모형에서 추정된 평균적인 학업열의나 사회정서역량의 수준(절편)과 시간에 따른 학업열의나 사회정서역량이 변화(기울기)에 예측변수들이 어떠한 영향을 미치는 것을 의미한다. 그리고 가정배경이나 학교경험 예측변수들이 학생의 학업열의 평균 수준이나 변화 정도에 사회정서역량을 매개하여 미치는 간접효과를 살펴볼 수 있다. 오차 간 상관을 제외하여 연구모형을 도식화하면 다음의 [그림 1]과 같다.

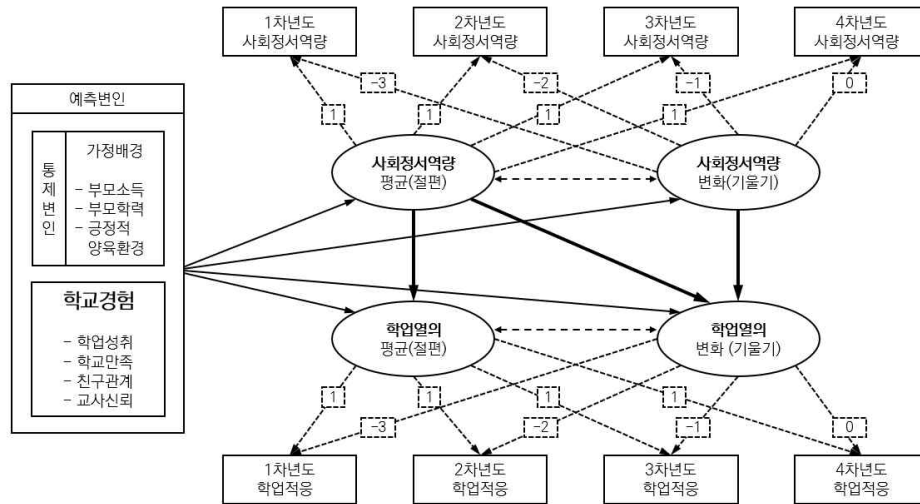


그림 1. 연구모형

IV. 연구결과

1. 기초모형 분석

기초모형은 무조건 모형(Unconditional model)으로 학업열의와 사회정서역량의 평균 수준과 변화 정도를 확인하고 그 관계를 확인하는 모형이다. 이를 위해 학업열의와 사회정서역량의 평균 수준(절편)과 변화 정도(기울기)를 잠재변수로 하는 잠재성장모형을 설정하였으며, 이와 같은 모형이 적합한지 확인할 필요가 있다. 초4 - 중1 시기와 중1 - 고1 시기의 4년 간 학생의 학업열의와 사회정서역량의 점수를 지표변수로 하는 잠재성장모형의 측정모형 추정치는 <표 2>와 같다.

먼저 측정모형의 적합도 지수를 살펴보면, 초4 - 중1 시기는 $\chi^2=129.472$, $df=18$, $p < .001$, 중1 - 고1 시기는 $\chi^2=85.826$, $df=18$, $p < .001$ 로 모형이 자료에 부합하다는 영가설을 기각하는 것으로 나타났다. χ^2 는 과도하게 영가설을 기각하는 경향이 있기에 근사적합도 지수를 함께 살펴본 결과, 초4 - 중1 시기의 CFI는 .984, RMSEA는 .049, SRMR은 .034, 중1 - 고1 시기의 CFI는 .990, RMSEA는 .038, SRMR은 .051로 설정한 모형이 분석에 적합한 것으로 나타났다.

표 2. 조사 시기에 따른 학업열의와 사회정서역량의 수준과 측정모형 추정치

조사 시기		초4 - 중1						중1 - 고1					
		학업열의			사회정서역량			학업열의			사회정서역량		
		N	M	SD	N	M	SD	N	M	SD	N	M	SD
1차년도		2607	2.67	.31	2607	3.07	.19	2590	2.40	.32	2590	2.92	.18
2차년도		2437	2.57	.27	2437	2.95	.16	2438	2.40	.28	2438	2.86	.14
3차년도		2411	2.56	.28	2411	2.89	.14	2384	2.34	.31	2384	2.83	.14
4차년도		2275	2.45	.29	2275	2.85	.14	2265	2.34	.26	2265	2.83	.12
절편 (분산)		2.464***(.165***)			2.837***(.083***)			2.334***(.153***)			2.819***(.069***)		
기울기 (분산)		-.064***(.017***)			-.070***(.008***)			-.024***(.016***)			-.028***(.007***)		
절편-기울기 상관성		.532***			.411***			.423***			.261***		
적 합 도 지 수	$\chi^2(df)$	129.472(18)***						85.826(18)***					
	CFI	.984						.990					
	RMSEA (90% CI)	.049 (.041 - .057)						.038 (.030 - .046)					
	SRMR	.034						.051					

***: $p < .001$

학업열의와 사회정서역량이 연도별 평균 수준을 살펴보면, 시간이 지날수록 학생의 학업열의와 사회정서역량은 대체적으로 감소하는 경향이 있음을 확인할 수 있었다. 다만, 중1 - 고1 시기에서 중1과 중2 시기의 학업열의 평균 수준이 2.40으로 거의 비슷하게 나타났으며, 중3과 고1 시기의 학업열의와 사회정서역량의 평균 수준이 각각 2.34, 2.83으로 거의 비슷하게 나타났다.

학업열의와 사회정서역량의 선형 성장(감소)궤적을 가정한 결과, 초4 - 중1에서 학업열의의 절편 추정치는 2.464이며, 사회정서역량의 절편 추정치는 2.837이었다. 기울기의 경우 초4 - 중1에서의 학업열의는 -.064, 사회정서역량은 -.070만큼 시간이 지날수록 학업열의와 사회정서역량이 감소하는 것으로 나타났다. 한편, 중1 - 고1에서 학업열의 절편 추정치는 2.334이고 사회정서역량의 절편 추정치는 2.819이었다. 중1 - 고1에서 기울기의 경우 학업열의는 -.024, 사회정서역량은 -.028만큼 시간이 지날수록 감소하는 것으로 나타났다.

한편 학업열의와 사회정서역량의 절편과 기울기 간 상관은 유의하게 나타났으며, 초4 - 중1에서 .532, 중1 - 고1에서 .423으로 정적 상관 관계가 나타났다. 이는 학업열의나 사회정서역량의 평균 점수가 높아지면 기울기 점수도 높아진다는 것을 의미한다. 학업열의나 사회정서역량의 기울기 값이 음수라는 점을 고려한다면, 학업열의나 사회정서역량의 평균 점수가 조금 높아지면 기울기 값은 0에 가까워진다. 다시 말해, 학업열의와 사회정서역량의 평균 수준이 높으면 변화율이 느리게 감소한다는 것을 의미하며, 반대로 평균 수준이 낮을수록 그 변화율이 더욱 빠르게 감소한다는 것을 의미한다.

다음으로 사회정서역량의 수준이나 변화가 학업열의에 미치는 영향 관계를 확인하기 위해 학업열의 절편과 기울기 잠재변수와 사회정서역량 절편과 기울기 잠재변수의 경로를 설정한 구조모형 분석을 실시하였다. 그 결과는 <표 3>과 같으며 먼저 적합도 지수를 종합적으로 살펴본 결과, 초4 - 중1에서는 $\chi^2 = 134.111(df = 19, p < .001)$, CFI = .984, RMSEA = .048, SRMR = .036, 중1 - 고1에서는 $\chi^2 = 85.843(df = 19, p < .001)$, CFI = .990, RMSEA = .037, SRMR = .051로 모형이 분석에 적합한 것으로 나타났다.

경로 분석 결과, 사회정서역량과 학업열의는 밀접한 관련이 있는 것으로 확인되었다. 사회정서역량 절편은 학업열의 절편에 유의한 수준에서 영향을 미치며, 초4 - 중1에서는 $\beta = .655$, 중1 - 고1에서는 $\beta = .605$ 만큼 관련이 있는 것으로 나타났다. 그리고 사회정서역량 기울기는 학업열의 기울기에 유의한 수준에서 영향을 미치며, 초4 - 중1에서는 $\beta = .601$, 중1 - 고1에서는 $\beta = .654$ 만큼 관련이 있는 것으로 나타났다. 다시 말해 사회정서역량이 평균 수준이 높을수록 학업열의 평균 수준이 높다는 것을 의미하며, 시간에 따라 사회정서역량이 증가할수록 학업열의도 함께 증가한다는 것을 의미한다.

표 3. 기초모형의 경로분석 결과

경로	초4 - 중1				중1 - 고1			
	B	S.E.	β	t(p)	B	S.E.	β	t(p)
학업열의 ← 사회정서역량 절편	.941	.04	.655	23.482 ***	.902	.044	.605	20.628 ***
학업열의 ← 사회정서역량 기울기	-.001	.018	-.002	-.045	-.008	.019	-.018	.441
학업열의 ← 사회정서역량 기울기	.936	.068	.601	13.857 ***	.975	.071	.654	13.691 ***
학업열의 ↔ 학업열의 절편	.022	.003	.659	8.77 ***	.016	.003	.542	3.090 ***
사회정서역량 ↔ 사회정서역량 기울기	.010	.002	.398	6.349 ***	.006	.001	.262	4.225 ***
$\chi^2(df)$	134.111(19) ***				85.843(19) ***			
적합도	CFI 0.984				0.990			
지수	RMSEA (90% CI) 0.048 (.041 - .056)				0.037 (.029 - .045)			
	SRMR .036				.051			

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

한편, 사회정서역량이 평균 수준이 학업열의 성장에 미치는 영향은 유의하게 나타나지 않았다. 그러나 <표 2>와 같이 학업열의의 절편과 기울기 간 상관, 사회정서역량의 절편과 기울기 간 상관이 유의하다는 점을 참고할 때, 사회정서역량 평균 수준에 따라

사회정서역량의 변화 정도가 다르고 이에 따라 학업열의 성장에 영향을 미칠 가능성이 있다.

2. 연구모형 분석

기초모형을 통해 학업열의와 사회정서역량의 관계를 확인할 수 있었으므로, 학업열의와 사회정서역량의 변화를 예측할 수 있는 가정배경과 학교경험 독립변수들을 투입하여 그 영향 관계를 확인하고자 한다. 먼저 예측변수가 학업열의의 절편과 기울기에 미치는 영향은 다음의 <표 4>와 같다.

학업열의 절편에 대한 가정배경 변수의 영향을 살펴보면, 부모학력과 긍정적 양육환경은 초4 - 중1에서 유의하게 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 초4 - 중1에서 부모학력 수준이 높을수록($\beta=.082$) 학업열의가 유의한 수준에서 높아지는 것으로 나타났으며, 긍정적 양육환경($\beta=-.085$) 수준이 낮을수록 유의한 수준에서 학업열의 수준이 높아지는 것으로 나타났다. 반면 부모소득은 유의하게 나타나지 않았다. 중1 - 고1 시기에는 가정배경 변인 모두 유의하게 나타나지 않았다.

표 4. 학업열의 절편과 기울기에 대한 학생 경험 예측변수의 영향

종속 변인	독립 변인	초4-중1				중1-고1			
		B	S.E.	β	t(p)	B	S.E.	β	t(p)
학업 열의 절편	부모학력	.035	.010	.082	3.571***	.008	.010	.020	.847
	부모소득	.007	.005	.035	1.518	.009	.005	.043	1.774
	긍정적 양육환경	-.106	.037	-.085	-2.823**	.027	.032	.025	.845
	학업성취	.224	.017	.318	12.836***	.242	.016	.424	15.057***
	학교만족	.000	.019	.000	.019	-.028	.017	-.042	-1.697
	친구관계	-.032	.032	-.023	-.976	-.104	.029	-.097	-3.529***
	교사신뢰	.343	.034	.287	9.982***	.279	.034	.250	8.290***
학업 열의 기울기	부모학력	.008	.005	.065	1.780	-.004	.005	-.038	-.972
	부모소득	-.001	.002	-.009	-.261	.000	.002	.004	.091
	긍정적 양육환경	-.008	.021	-.021	-.369	.027	.016	.082	1.720
	학업성취	-.003	.010	-.014	-.304	-.001	.007	-.005	-.118
	학교만족	-.008	.009	-.036	-.896	-.004	.008	-.020	-.510

종속 변인	독립 변인	초4-중1				중1-고1			
		B	S.E.	β	t(p)	B	S.E.	β	t(p)
	친구관계	.001	.023	.002	.044	-.008	.014	-.026	-.574
	교사신뢰	.030	.018	.083	1.652	-.007	.016	-.021	-.429

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

학업열의 절편에 대한 학교경험 변수의 영향에서는 학업성취와 교사신뢰가 초4 - 중1, 중1 - 고1에서 모두 유의하게 나타났으며, 친구관계는 중1 - 고1에서 유의하게 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 초4 - 중1에서 학업성취 수준이 높고($\beta = .318$) 교사신뢰 수준이 높을수록($\beta = .287$) 학업열의가 유의한 수준에서 높아지는 것으로 나타난 반면 학교만족과 친구관계는 유의하게 나타나지 않았다. 중1 - 고1에서는 학업성취 수준이 높을수록($\beta = .424$), 교사신뢰 수준이 높을수록($\beta = .250$), 친구관계 수준은 낮을수록($\beta = -.097$) 학업열의 평균 수준이 유의한 수준에서 높게 나타났으며, 학교만족은 유의하게 나타나지 않았다.

한편, 학업열의 기울기에 대한 가정배경 변수와 학교경험 변수는 초4 - 중1, 중1 - 고1 모두에서 유의하게 나타나지 않았다. 다만 가정배경 변수와 학교경험 변수가 시간에 따른 학업열의 변화에 영향을 미치지 않는다는 것을 의미하지는 않는다. 학업열의 절편과 기울기가 정적 상관관계라는 점은 가정배경과 학교경험이 영향을 미치는 평균적인 학업열의 정도가 학업열의 변화율과 무관하지 않다는 점을 보여준다.

다음으로 가정배경과 학교경험 예측변수가 학업열의의 평균과 기울기에 미치는 영향은 다음의 <표 5>와 같다.

표 5. 사회정서역량 절편과 기울기에 대한 학생 경험 예측변수의 영향

종속 변인	독립 변인	초4-중1				중1-고1			
		B	S.E.	β	t(p)	B	S.E.	β	t(p)
사회 정서 역량 절편	부모학력	-.004	.007	-.013	-.535	-.021	.007	-.076	-3.179 **
	부모소득	-.003	.004	-.022	-.928	.011	.003	.080	3.312 **
	긍정적 양육환경	.346	.022	.386	15.562 ***	.188	.020	.246	9.568 ***
	학업성취	.089	.012	.174	7.282 ***	.107	.009	.272	11.415 ***
	학교만족	.069	.013	.127	5.145 ***	.039	.011	.084	3.464 **
	친구관계	-.087	.024	-.088	-3.606 ***	.151	.019	.205	8.158 ***
	교사신뢰	.257	.023	.297	11.376 ***	.198	.020	.258	9.694 ***
사회 정서	부모학력	-.006	.004	-.062	-1.597	-.012	.003	-.140	-3.542 ***

종속 변인	독립 변인	초4-중1				중1-고1			
		B	S.E.	β	t(p)	B	S.E.	β	t(p)
역량 기울기	부모소득	-.002	.002	-.047	-1.206	.004	.002	.099	2.502 *
	긍정적 양육환경	.013	.011	.050	1.216	-.023	.010	-.096	-2.270 *
	학업성취	-.017	.006	-.110	-2.796 **	.003	.005	.021	.549
	학교만족	.002	.007	.010	.243	-.008	.006	-.057	-1.453
	친구관계	-.138	.012	-.469	-11.888 ***	-.013	.009	-.055	-1.352
	교사신회	.009	.011	.034	.789	-.018	.010	-.074	-1.694

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

사회정서역량 절편에 대한 가정배경 변수의 영향을 살펴보면, 부모긍정양육은 초4 - 중1, 중1 - 고1에서 모두 유의하게 나타났으며, 부모학력과 부모소득은 중1 - 고1에서 유의하게 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 초4 - 중1에서 긍정적 양육 수준이 높을수록($\beta = .386$) 사회정서역량이 유의한 수준에서 높아지는 것으로 나타났다. 부모학력과 부모소득은 유의하게 나타나지 않았다. 중1 - 고1 시기에서는 긍정적 양육 수준이 높을수록($\beta = .246$), 부모학력 수준이 낮을수록($\beta = -.076$), 부모소득 수준이 높을수록($\beta = .080$) 사회정서역량이 유의한 수준에서 높아지는 것으로 나타났다.

사회정서역량 절편에 대한 학교경험 변수는 모든 변수들이 초4 - 중1, 중1 - 고1에서 모두 유의하게 나타났다. 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 초4 - 중1에서는 학업성취($\beta = .174$), 학교만족($\beta = .127$), 교사신회 수준이 높을수록($\beta = .297$), 그리고 친구관계 수준은 낮을수록($\beta = -.088$) 유의한 수준에서 사회정서역량이 높아지는 것으로 나타났다. 중1 - 고1에서는 학업성취($\beta = .272$), 학교만족($\beta = .084$), 친구관계($\beta = .205$), 교사신회($\beta = .258$) 모두 그 수준이 높을수록 사회정서역량이 유의한 수준에서 높아지는 것으로 나타났다.

사회정서역량 기울기에 대한 가정배경 변수의 영향을 살펴보면, 초4 - 중1 시기에는 가정배경의 모든 변수가 유의한 영향을 나타내지 않았다. 반면에 중1 - 고1 시기에는 부모학력 수준이 높을수록($\beta = -.140$), 부모소득 수준은 낮을수록($\beta = .099$), 긍정적 양육환경 수준이 높을수록($\beta = -.196$) 사회정서역량이 더 빠르게 감소하는 것으로 나타났다.

사회정서역량 기울기에 대한 학교경험 변수의 영향을 살펴보면, 초4 - 중1 시기에는 학업성취 수준($\beta = -.110$)과 친구관계 수준($\beta = -.469$)이 높을수록 사회정서역량이 더욱 빠르게 감소하는 것으로 나타났다. 반면에, 중1 - 고1 시기에는 모든 변수가 유의한 영향을 나타내지 않았다. 그리고 앞선 학업열의와 마찬가지로 사회정서역량의 절편과 기울기가 유의한 정적 상관관계가 있다는 점은 사회정서역량의 평균 수준이 높을수록 시간에 따라 증가할 가능성이 있다는 것을 의미한다.

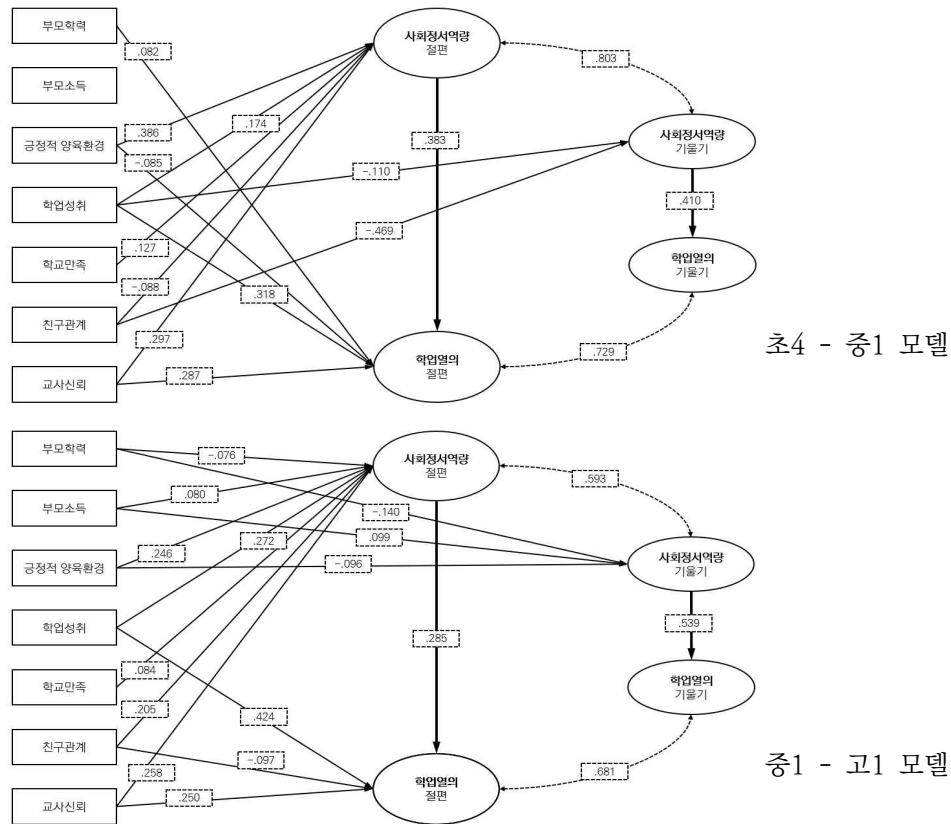


그림 2. 초4 - 중1 시기(상)와 중1 - 고1 시기(하) 연구모형 분석 결과

이에 가정 및 학교 경험 변수, 사회정서역량의 평균과 기울기, 학업열의 평균과 기울기 사이의 영향 관계를 그림으로 표현하면 [그림 2]와 같다. 그림 상에 단순히 표현하기 위하여 유의한 경로만 표시하였다.

다음으로 가정배경 및 학교경험 예측변수가 사회정서역량을 매개하여 학업열의에 미치는 영향을 살펴보기 위해 직접효과와 간접효과 분석을 실시하였다. 다음의 <표 6>은 학업열의 절편에 대한 사회정서역량 절편의 매개효과를 검정한 내용이다.

표 6. 학업열의 절편에 대한 사회정서역량 절편의 매개효과

구 분	독립변수	총 효과	직접 효과	간접 효과	유의한 경로
초 4	부모학력	.077***	.082***	-.005	부모학력 → 학업열의 평균
	부모소득	.026	.035	-.008	
	긍정양육	.062*	-.085**	.148***	긍정양육 → 학업열의 평균 긍정양육 → 사회정서역량 평균 → 학업열의 평균
	학업성취	.384***	.318***	.066***	학업성취 → 학업열의 평균 학업성취 → 사회정서역량 평균 → 학업열의 평균
중 1	학교만족	.049	.000	.049***	학교만족 → 사회정서역량 평균 → 학업열의 평균
	친구관계	-.057*	-0.023	-.034**	친구관계 → 사회정서역량 평균 → 학업열의 평균
	교사신뢰	.401***	.287***	.114***	교사신뢰 → 학업열의 평균 교사신뢰 → 사회정서역량 평균 → 학업열의 평균
중 1 - 고 1	부모학력	-.001	.020	-.022**	부모학력 → 사회정서역량 평균 → 학업열의 평균
	부모소득	.066**	.043	.023**	부모소득 → 사회정서역량 평균 → 학업열의 평균
	긍정양육	.095***	.025	.070***	긍정양육 → 사회정서역량 평균 → 학업열의 평균
	학업성취	.502***	.424***	.078***	학업성취 → 학업열의 평균 학업성취 → 사회정서역량 평균 → 학업열의 평균
	학교만족	-.018	-.042	.024**	학교만족 → 사회정서역량 평균 → 학업열의 평균
	친구관계	-.038	-.097***	.058***	친구관계 → 학업열의 평균 친구관계 → 사회정서역량 평균 → 학업열의 평균
	교사신뢰	.324***	.250***	.074***	교사신뢰 → 학업열의 평균 교사신뢰 → 사회정서역량 평균 → 학업열의 평균

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

가정배경 변수가 사회정서역량을 매개하여 학업열의 절편에 미치는 영향력을 살펴본 결과, 초4 - 중1 시기에는 긍정양육이 부분매개하는 것으로 나타났고 중1 - 고1 시기에는 부모학력, 부모소득, 긍정양육 모두 완전매개하는 것으로 나타났다. 부모학력 변수부터 살펴보면 학업열의 절편에 대해 초4 - 중1 시기에 간접효과 없이 직접효과($\beta = .082$)만, 중1 - 고1 시기에는 간접효과($\beta = -.022$) 경로만 유의하게 나타났으며 두 시기에 부모학력의 영향력은 상반되게 나타났다. 부모소득은 초4 - 중1 시기에 유의한 경로가 나타나지 않았지만, 중1 - 고1 시기에는 간접효과 경로가 유의하게 나타났다($\beta = .023$). 긍정양육은 초4 - 중1 시기에 직접효과($\beta = -.085$)와 간접효과($\beta = .148$) 모두 유의한 경로로 나타났으며 총효과는 .062로 정적으로 나타났다. 또한, 중1 - 고1 시기에는 긍정양육의 간접효과($\beta = .070$) 경로만 유의하게 나타났다.

다음으로, 학교경험의 사회정서역량 매개 효과를 살펴본 결과, 초4 - 중1과 중1 - 고1 시기 모두 학업성취, 교사신뢰는 부분매개하고 학교만족은 완전매개하는 것으로 나타났다. 그리고 친구관계는 초4 - 중1 시기에는 완전매개하고 중1 - 고1에는 부분매개하는 것으로 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 학업성취는 초4 - 중1 시기에 유의

한 직접효과($\beta=.318$), 간접효과($\beta=.066$) 경로를 나타냈으며, 중1 - 고1 시기에도 유의한 직접효과($\beta=.424$) 간접효과($\beta=.078$) 경로를 나타냈다. 학교만족은 초4 - 중1($\beta=.049$), 중1 - 고1($\beta=.024$) 모든 시기에 있어서 간접효과 경로만 유의하게 나타났다. 친구관계는 초4 - 중1 시기에서는 유의한 간접효과($\beta=-.034$)를 가지며 중1 - 고1에서는 유의한 직접($\beta=-.097$), 간접효과($\beta=.058$) 경로를 가지는 것으로 나타났다. 이는 총효과 상에서는 유의한 결과가 확인되지 않는데 친구관계가 사회정서역량을 매개하여 학업열의에 미치는 긍정적인 효과가 억제(suppressed)되었다고 볼 수 있다. 교사신뢰는 초4 - 중1 시기에 학업열의에 직접적으로 정적 영향을 미치고($\beta=.287$), 사회정서역량을 매개하여 간접적으로도 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다($\beta=.114$). 중1 - 고1 시기에도 교사신뢰 수준이 높을수록 학업열의 수준이 높게 나타났으며($\beta=.250$), 사회정서역량을 매개한 간접효과 경로에서도 정적인 영향을 보였다($\beta=.074$).

다음으로 가정배경 및 학교경험 예측변수가 사회정서역량을 매개하여 학업열의 기울기에 미치는 영향을 살펴본 결과는 <표 7>과 같다. 분석 결과, 초4 - 중1 시기에는 학업성취와 친구관계가, 중1 - 고1 시기에는 부모학력, 부모소득, 긍정적 양육환경이 사회정서역량의 기울기를 완전매개하여 학업열의 기울기에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 가정배경 변수 중 부모학력과 부모소득은 초4 - 중1 시기에 유의한 경로가 나타나지 않았지만, 중1 - 고1 시기에 부모학력은 사회정서역량 기울기를 매개한 간접효과 경로($\beta=-.075$)가 유의하게 나타났으며, 부모소득은 사회정서역량 기울기를 매개한 간접효과 경로($\beta=.054$)만 유의하게 나타났다. 긍정양육은 초4 - 중1 시기에 유의한 경로가 나타나지 않았다. 반면, 중1 - 고1 시기에서는 사회정서역량 기울기를 매개한 간접효과 경로에서 부적인 영향($\beta=-.052$)을 보였으며, 총효과는 유의하게 나타나지 않았으나 간접효과의 영향력이 억제되어 나타났고 볼 수 있다. 학교경험 변수 중 학업성취는 초4 - 중1 시기에 사회정서역량 변화를 매개한 간접효과 경로($\beta=-.054$)만 유의하게 나타났으며, 친구관계 변수도 마찬가지로 사회정서역량 변화를 매개로 한 간접효과 경로($\beta=-.192$)가 유의하게 나타났다. 초4 - 중1 시기에 학교만족과 교사신뢰는 모두 유의한 경로가 나타나지 않았다. 중1 - 고1 시기에는 학업열의 변화에 대한 효과 학교경험 변수들 모두 유의한 경로가 나타나지 않았다.

표 7. 학업열의 변화에 대한 사회정서역량의 매개효과

구분	독립변수	총효과	직접효과	간접효과		유의한 경로
				사회정서역량 절편 매개	사회정서역량 기울기 매개	
초4	부모학력	.039	.065	.000	-.026	
	부모소득	-.029	-.009	.000	-.019	
	긍정양육	.002	-.021	.002	.020	
	학업성취	-.059	-.014	.001	-.045*	학업성취 → 사회정서역량 변화 → 학업열의 변화
중1	학교만족	-.031	-.036	.001	.004	
	친구관계	-.190***	.002	.000	-.192***	친구관계 → 사회정서역량 변화 → 학업열의 변화
	교사신뢰	.099*	.083	.002	.014	
중1	부모학력	-.111**	-.038	.003	-.075**	부모학력 → 사회정서역량 변화 → 학업열의 변화
	부모소득	.054	.004	-.003	.054*	부모소득 → 사회정서역량 변화 → 학업열의 변화
	긍정양육	.022	.082	-.009	-.052*	긍정양육 → 사회정서역량 변화 → 학업열의 변화
	학업성취	-.003	-.005	-.010	.012	
고1	학교만족	-.054	-.020	-.003	-.031	
	친구관계	-.063	-.026	-.007	-.030	
	교사신뢰	-.070	-.021	-.009	-.040	

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

V. 결론 및 논의

이 연구에서는 초4 시기부터 고1 시기까지의 사회정서역량과 학업열의의 수준과 시간에 따른 변화 양상을 살펴보고, 학생의 가정배경과 학교경험이 사회정서역량 수준과 시간에 따른 변화를 매개하여 학업열의에 미치는 영향을 분석하고자 하였다. 이를 위해 학업열의와 사회정서역량의 잠재성장모형을 설정하고 예측 변인의 관계를 종합적으로 분석하고 검토하였다. 주요 연구결과를 요약하고 시사점을 논의하면 다음과 같다.

첫째, 초4부터 중1, 중1부터 고1 시기에 시간이 지날수록 학생들의 학업열의와 사회정서역량은 감소하는 것으로 나타났으며, 그 감소는 학업열의나 사회정서역량이 상대적으로 낮은 학생들이 더욱 빠르게 감소하는 것으로 나타났다. 학생들의 학업열의나 사회정서역량이 시간에 따라 감소하는 것은 일부 연구를 통해 확인되는 현상이다(이자영, 2013; 정은혜 외, 2021; 김형석, 김재철, 2021). 사회정서역량이나 학업열의의 변

하나 감소 현상은 개인적인 문제를 넘어 보다 공교육 차원에서 현상을 이해하고 향상 방법을 강구할 필요가 있다는 점에서, 본 연구에서 사회정서역량을 구성하는 하위영역의 변화를 밝히고 있지는 않으나 보다 구체적으로 그 감소하는 경향이나 특징을 확인할 필요가 있다. 그 예로 김미숙 외(2017)의 연구에서는 사회정서역량과 관련지어 도덕성 측면은 초등학교와 중학교 모두에서 증가 추세를 보이고 있는 반면, 감소하고 있는 영역으로 행복도, 성실성, 정서적 안정성, 창의인성 등이 있음을 밝히고 있다. 한편, 학업열의와 사회정서역량의 절편과 기울기의 정적 상관성이 뚜렷하게 나타나는 점은 초기에 적절한 지원이 이루어지지 않는다면 시간이 지날수록 학업열의나 사회정서역량에 어려움이 있는 친구들은 더욱 어려워질 가능성이 있다는 것을 의미한다. 이른 시기에 적절한 지원이 학생들의 학업열의와 사회정서역량 향상을 위한 방안이 될 수 있음을 의미한다.

둘째, 사회정서역량과 학업열의에 대한 가정배경의 영향력은 시기에 따라 다르게 나타났다. 초4부터 중1 시기에 부모학력 수준은 사회정서역량을 매개하지 않고 학업열의에 직접적인 정적 영향을 미치는 것으로 나타났으나, 반대로 중학교 시기에는 사회정서역량을 매개하여 학업열의에 부정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 앞선 연구들과는 사뭇 다른 결과로(신명호, 2010; 김향신, 심재휘, 김경근, 2018) 본 연구 결과만으로 단정 짓기는 어려운 측면도 있겠으나, 학업열의는 시기에 따라 사회정서역량과의 관련성이 다르게 나타나며 그 영향이 배경에 따라 다양하게 나타날 가능성이 있겠다. 특히 미래에 대한 불안, 성적 부담감 등은 한국 사회에서 학생들이 일반적으로 경험하는 현상이라는 점에서 청소년기에 부모의 학업에 대한 기대는 사회정서역량을 매개하여 학업열의에 부정적인 영향을 미칠 가능성이 있다.

한편, 흔히 가정의 사회경제적 지위를 보여주는 지표로서 부모소득은 초등학교 시기에 유의한 영향이 나타나지는 않았으나, 중학교 시기에는 사회정서역량의 절편과 기울기에 영향을 미쳤으며, 사회정서역량을 매개하여 학업열의에 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 부모소득 수준이 높을수록 자녀에 대한 지원이 원활하고 긍정적으로 정서에 영향을 미쳐 사회성이나 성취역량 등에 영향을 미칠 수 있다는 앞선 연구결과들과 비슷한 맥락이다(신명호, 2010; 김현숙, 2011; 박다혜, 장숙량, 2013; 박미옥, 2017). 소득과 자산의 빈부격차가 커지고 가정의 사교육비 부담이 큰 현대사회에서 소득이 특히 학생들의 사회정서역량에 영향을 미친다는 점, 그리고 사회정서역량을 매개하여 학업열의에 영향을 미친다는 점은 앞으로 교육양극화 측면에서 더욱 주목해야 할 문제이다.

가정배경 중 긍정적 양육환경은 시기에 따라 그 영향이 다소 다양하게 나타났다. 초4 - 중1 시기에는 긍정적인 양육환경이 직접적으로 학업열의에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으나 사회정서역량을 매개하였을 때 간접효과나 총효과는 정적인 영향을

미치는 것으로 나타났다. 이는 긍정적인 양육환경이 사회정서역량 형성과 밀접한 관련이 있으며 이러한 특성이 학업열의 증가와 보다 직접적으로 관련될 가능성이 있다는 것을 의미한다. 이와 같은 특성은 중1 - 고1 시기에도 마찬가지로 긍정적 양육환경의 학생들이 일반적으로 사회정서역량이 높고 학업열의 수준도 높게 나타났다. 그러나 중1부터 고1 시기에는 시간에 따른 사회정서역량의 감소 경향은 긍정적 양육환경일 경우 더욱 커지는 것으로 나타났다. 부모의 양육 행동이 자녀의 사회정서역량 형성과 학업열의 형성에 밀접한 영향을 미칠 수 있다는 점에서(김단비, 신태섭, 2018), 시기에 따른 부모 양육행동과 학생의 사회정서역량 변화 정도는 보다 심도 있게 연구될 필요가 있겠다. 그럼에도 불구하고 효과의 크기를 고려할 때 학생의 배경으로서 긍정적인 양육환경은 사회정서역량 수준이나 변화와 관련된 중요 요인임을 보여준다고 할 수 있다.

셋째, 가정배경과 학생의 기존 학업성취 수준이 통제된 상태에서도 학교만족, 친구관계, 교사에 대한 신뢰와 같은 학교경험은 사회정서역량·학업열의에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 학생들의 학교에서의 주요 일과나 평가 영역이 인지적 측면인 학업성취라는 점에서 학생의 학업성취 수준은 학업열의, 학교적응, 사회정서역량에 영향을 미칠 수 있는 개인의 능력이자 특성이기도 하다. 따라서 이러한 분석결과는 학업성취가 학업열의나 사회정서역량 수준과 관련이 있음을 보여준다. 하지만 초등학교 시기에는 학업성취 수준이 높을수록 시간에 따라 사회정서역량이 상대적으로 더 감소하는 것으로 나타났다. 이는 초등학교 시기에 이루어지는 학업적 성취 압력은 사회정서역량의 감소로 이어질 수도 있음을 의미한다.

한편, 학교만족은 초4부터 중1, 중1부터 고1 시기 모두 사회정서역량을 매개하여 학업열의에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 학교생활 만족은 학업수행뿐만 아니라 학교에서 제공되는 교육기회나 프로그램과 같이 학교의 특성, 친구관계, 교사에 대한 신뢰 등 학생이 맺는 사회적 관계 등이 복합적으로 작용하여 형성된다. 즉, 학교생활 만족이 유의하게 영향을 미친다는 것은 총체적인 학교경험이 의미 있는 학생의 변화나 성장을 이끌어 낼 수 있다는 것을 의미한다.

친구관계의 경우 초4부터 중1 시기에 사회정서역량에 부정적 영향을 미치고 사회정서역량을 매개하여 학업열의에 부정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 초등학교 시기 학교경험으로서 친구관계가 학업열의에 긍정적인 영향을 미칠 수 있겠으나(이동호 외, 2022) 보다 사회정서역량 측면에서 면밀하게 이해될 필요가 있다는 점을 보여준다. 한편, 중1부터 고1 시기에는 친구관계가 학업열의에 직접적으로는 부정적 영향을 미치기도 하지만 사회정서역량을 매개하였을 때는 학업열의에 긍정적으로 영향을 미치는 것으로 나타났다. 시기에 따라 다소 다르게 나타나지만, 이는 학생들에게 사회정서역량 형성이 학업열의 형성을 좌우하는 중요 변인이 될 수 있다는 것을 보여준다. 특히 초등학교 시기는 친구관계 형성에 있어서도 부모, 교사 등 주변 조력자

의 역할이 더욱 영향을 미치는 시기라는 점에서 긍정적 친구관계 형성을 위한 지원이 중요함을 의미한다.

교사에 대한 신뢰는 학업열의나 사회정서역량 형성에 직접적으로 영향을 미치고 사회정서역량을 매개하여 학업열의 형성에 영향을 미치는 핵심적인 변인으로 나타났다. 교사에 대한 신뢰는 학생에 대한 교사의 적극적인 관심과 지지를 통해 형성될 수 있다는 점에 있어 학교교육의 효과를 보여줄 수 있는 주요 변인이다. 그리고 다른 변인이 통제된 상황에서 상대적으로 효과 크기가 높게 나타난다는 점은 학생들의 사회정서역량과 학업열의 향상을 위한 학교경험에 교사 요인이 중요함을 보여준다.

나아가 학교만족이나 교사의 지지·지원과 같은 학교경험이 가정배경에 따른 학생의 격차를 완화하는 데 구체적으로 어떻게 도움이 될 수 있는지는 추가적인 연구가 필요하다. 학교생활 만족, 교사의 적극적인 지지나 지원은 등은 공교육을 통해 학생들에게 대표적으로 제공할 수 있는 문화적 환경이다. 본 연구결과에서 가정배경에 따른 사회정서역량이나 학업열의에 차이가 나타났듯이, 이에 따라 발생할 수 있는 격차를 완화하는 측면에서 학교경험이 어떠한 역할을 수행할 수 있는지 보다 구체적으로 보여줄 필요가 있다. 본 연구에서는 본격적으로 이러한 부분까지 다루지는 않았지만 가정배경이 통제된 상황에서 드러나는 영향이라는 점에서 격차 완화로서 학교경험의 역할 가능성을 시사한다.

본 연구의 제한점과 제안하는 바는 다음과 같다. 먼저 초등학교 4학년 이후부터 중학교로 전환되는 시기, 중학교 1학년부터 고등학교로 전환되는 시기에 대한 분석이 없다는 점에서 추가적으로 다른 시기의 학생의 성장과 발달을 확인해볼 필요가 있다. 특히 학업열의와 사회정서역량의 절편과 기울기가 상관이 있다는 점에 있어 이른 시기의 학생의 사회정서역량에 대한 지원이 향후 어떠한 결과 차이를 만들어내는지 확인할 필요가 있다. 이와 함께 초등학교에서 중학교로 넘어가는 시기, 중학교에서 고등학교로 넘어가는 시기의 학교급의 변화와 진학 학교의 특성 등에 따라 비선형적인 증감이 나타날 가능성이 있음에도 불구하고 본 연구에서 선형 성장모형을 적용하였다는 방법론적 한계가 있다. 또한 사회정서역량의 개념이 다양하게 정의되다 보니 하위개념 차원에서 구체적으로 다루어지고 분석될 필요가 있다. 그럼에도 본 연구에 따르면 학생들의 사회정서역량은 학업열의와 같은 학업 적응의 문제와 연관이 있으며, 일반학생 및 취약계층 학생들을 대상으로 적절한 사회정서역량 지원이 보다 다양한 차원에서 논의되고 적극적으로 추진될 필요가 있음을 보여준다.

참고문헌

- 교육정책연구소 (2021). **OECD사회정서역량보고서 요약본**.
- 권미나, 이진숙 (2020). 중학생이 지각한 부모의 부정적 양육행동과 그릿, 학업열의, 스마트폰 의존성의 구조적 관계 분석 및 성별에 따른 다중집단 분석. **인간발달연구**, 27(2), 29-44.
- 권은경 (2021). 중학생의 학업성취만족도와 학업열의 사이에서 그릿의 매개효과. **디지털융합연구**, 19(12), 225-230.
- 김경년 (2011) 가정환경 결손의 보상 측면에서 학습부진아 구제 프로그램 효과 연구. **교육사회학연구**, 21(2), 1-31.
- 김광혁 (2012). 가족빈곤과 가족구조가 청소년의 학업태도에 미치는 영향 -가족빈곤의 기간과 다양한 가족 구조를 중심으로-. **사회과학논총**, 27(2), 41-55.
- 김단비, 신태섭 (2018). 부모양육행동이 초등학생의 사회정서역량에 미치는 영향. **교육과학연구**, 49(3), 75-99.
- 김미숙, 김양분, 박희진, 나종민, 이운선, 박선영 (2017). **OECD ESP 사회정서역량 종단조사 국제공동연구(I)**. 충북: 한국교육개발원.
- 김성식, 정바울, 김영화, 이동호(2021). **서울 기초학력 협력강사 운영의 교육적 효과 연구**. 서울: 서울특별시교육청.
- 김수영 (2016). **구조방정식 모형의 기본과 확장**. 서울: 학지사.
- 김종백, 김남희 (2014). 교사와 학생이 지각한 학생-교사 관계의 변화가 학생의 학교행복과 수업참여를 매개로 학업성취에 미치는 영향. **청소년학연구**, 21(12), 285-315.
- 김향신, 심재휘, 김경근 (2018). 가정배경, 가정 및 학교 내 사회자본, 교육포부 간 구조적 관계. **교육사회학연구**, 28(2), 27-55.
- 김현숙 (2011). 부모의 인적자본, 사회자본, 문화자본이 자녀의 학업성취에 미치는 영향: 빈곤 학생과 비빈곤 학생 차이를 중심으로. **학교사회복지**, 20, 123-150.
- 김현주, 이병훈 (2007). 자녀의 학업성취에 미치는 가족배경, 사회자본 및 문화자본의 영향. **한국인구학** 30(1), 125-148.
- 김현진, 조윤정 (2015). 가치관, 자아개념, 행동적 자기조절학습전략의 관계 분석. **교육학연구**, 53(2), 107-137.
- 김현진, 김미숙, 이선영, 김정아, 김민성, 김준엽, 조윤정 (2020). **OECD ESP 사회정서역량 조사 국제공동연구(IV)**. 충북: 한국교육개발원.
- 김형석, 김재철 (2021). 중학생 사회정서역량의 잠재계층 전이 유형과 영향요인 분석. **청소년학연구**, 28(2), 185-207.
- 김혜원, 장윤옥 (2016). 청소년의 학업스트레스가 학업소진 및 학업열의에 미치는 영향 : 부

- 모의 학습관여행동의 조절효과를 중심으로. **가정과삶의질연구**, 34(5), 99-117.
- 남현주, 윤형식, 이태영, 신채영, 이동훈 (2013). 한부모 가정 청소년 자녀의 발달과 적응에 관한 최근 연구동향 고찰. **한국심리학회지:여성**, 18(1), 129-168.
- 박다혜, 장숙량 (2013). 부모의 사회경제적 지위가 청소년의 스트레스, 우울, 자살 생각에 미치는 영향. **한국산학기술학회**, 14(6), 2667-2676.
- 박미옥 (2017). **부모의 사회경제적 지위가 청소년의 활동역량에 미치는 영향**. 전북대학교 일반대학원 박사학위논문.
- 박성근 (2021.11.12.). OECD, 팬데믹 기간 동안 한국 청소년 '사회정서역량' 크게 감소. EPN TV, <http://www.edupolnews.com/news/articleView.html?idxno=20088>.
- 박유경, 이금규, 김유정, 이강이 (2022). 초등학교 5학년 아동의 협동심이 학업성취만족도에 미치는 영향: 학업열의의 매개효과를 중심으로. **인간발달연구** 29(1) 43-60.
- 백예은, 박지연 (2020). 초등학교 고학년 학생의 사회정서역량척도 개발 및 타당화. **정서·행동장애연구**, 36(3), 185-210.
- 신명호 (2010). 부모의 사회경제적 지위가 자녀의 학업성취도에 미치는 영향에 관한 연구. **사회복지연구**, 41(2), 217-246.
- 신윤임, 강태석 (2020). 중학생의 사회적 위축이 학업열의에 미치는 영향 : 자아존중감의 매개효과를 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, 20(11), 911-932.
- 오희정, 김갑성 (2018). 학생의 인성과 학업성취도 관계의 종단적 분석. **학습자중심교과교육연구**, 18(2), 199-218.
- 우연경, 최정순, 김경령, 노연경 (2021). **코로나 19 시기 경험에 따른 초·중학생의 사회정서역량 특성**. 2021 KICE 이슈페이퍼(ORM 2021-40-16).
- 유다미, 안도희 (2015). 청소년들의 관계성(교사-학생), 정서조절 및 학습몰입 간의 관계. **열린교육연구**, 23(3), 219-239.
- 유봉애, 옥경희 (2013). 사회적 지지가 다문화가족 아동의 학교적응력, 정서조절력, 사회적응력에 미치는 영향. **한국가족복지학**, 18(4), 511-538.
- 유은경, 최혜경, 배한나, 이연주 (2017). 한부모 가정 아동·청소년의 사회자본과 행복감 간의 관계에서 사회적 역량의 매개효과: 양부모 가정 아동·청소년과의 비교를 중심으로. **한국사회복지조사연구**, 55, 283-315.
- 윤경희 (2001). 학업성취결정모형의 종단적 분석. **교육이론과 실천**, 11(1), 137-162.
- 이경희 (2009). 중고등학생의 정서조절 전략과 학교생활 적응. **한국가정과교육학회지**, 21(2), 159-169.
- 이동호, 현유정, 김성식 (2022). 초등학교 학생의 학업열의에 대한 주의집중과 학교경험의 영향 분석. **한국초등교육**, 33(1), 115-129.
- 이미라, 전향신 (2020). 부모의 양육태도(따스함, 자율성지지, 구조제공), 그릿, 학업열의,

- 학업성취도와의 구조적 관계: 학교급에 따른 다집단 분석, **학습자중심교과교육연구**, 20(14), 779-805.
- 이숙정 (2010). 초등학생의 학업성취에 영향을 미치는 교사-학생 관계와 학급풍토 및 학습 몰입의 경로 분석. **초등교육연구**, 23(4), 207-227.
- 이시혜, 하문선 (2021). 부모의 부정적 양육태도와 청소년의 학업성취도 간 관계에서 학업무기력과 학업열의의 이중매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 21(13), 169-181.
- 이인학, 박지은, 김도진, 최성열 (2011). 초등학생의 정서지능, 학습동기, 자기효능감, 사회성이 학교적응에 대한 상대적 예측력. **아동교육**, 20(3), 21-31.
- 이자영, 이상민 (2012). 한국형학업열의척도 개발 및 타당화. **교육방법연구**, 24(1), 131-147.
- 이자영 (2013). 학년에 따른 학업열의의 잠재평균 차이 검증. **청소년학연구**, 20(2), 1-21.
- 임규연 (2011). 집단탐구(Group Investigation) 협동학습에서 학업적 자기효능감, 협력적 자기효능감, 학업 성과의 관계. **교육의이론과실천**, 16(2), 19-38.
- 임선희, 명재신 (2016). 청소년이 지각하는 부모양육태도가 자아존중감에 미치는 영향. **청소년학연구**, 23(12), 324-347.
- 임효진, 이소라 (2020). 그릿(Grit)을 매개로 학업열의를 예측하는 부모, 교사, 교우 변인: 초등학생과 중학생의 비교. **한국초등교육**, 31(1), 109-127.
- 장은지, 김민석 (2021). 사회적 연결망의 다양성이 청소년의 사회정서역량에 미치는 영향. **제10회 한국아동청소년패널 학술대회 자료집**, 485-512.
- 정계숙 (2008). 한부모 가족 아동의 사회정서적 유능성 발달: 동거 부모와 주 양육자의 영향. **아동학회지**, 29(3), 207-217.
- 정란영 (2020). 부모의 자율성 지지와 구조제공이 아동의 그릿을 매개로 아동의 협동심에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 20(11), 117-139.
- 정문경 (2014). 청소년기 정서조절과 삶의 만족도간의 관계에서 지각된 사회적 지지와 사회적 유능성의 매개효과. **청소년학연구**, 21(2), 49-72.
- 정미영, 문혁준 (2007). 아동의 학교생활적응 관련 변인 연구. **한국아동학회**, 28(5), 37-54.
- 정은혜, 김현주, 손은령 (2021). 부모양육태도, 교사애착, 학업열의, 학업무기력의 관계에서 자아존중감의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 21(18), 67-85.
- 정혜원, 김예림, 박소영 (2020). 초·중학생의 그릿에 영향을 미치는 변수 탐색 : 별점화 회귀모형 적용. **학습자중심교과교육연구**, 20(8), 673-693.
- 조수현, 이민영, 이장희, 이상민 (2018). 고등학생의 학업소진과 학업열의에 관한 연구. **한국교육학연구**, 24(3), 1-26.
- 조한익, 이현아 (2010). 완벽주의와 학업소진 및 학업열의와의 관계에 있어서 성취목표의 매개효과. **청소년학연구**, 17(12), 131-153.

- 천희영 (2001). 저소득층 가정 자기보호 아동의 학업, 정서 및 사회성 발달에 관한 연구 = 소득수준과 보호방법에 따른 차이 비교. **성곡논총**, 32(3) 1-52.
- 천희영 (2014). 맞벌이가정 초등학교 저학년 아동의 성별 방과후보호, 가정환경과 자기조절 학습능력 및 정서·행동문제의 관계. **한국보육지원학회지**, 10(6), 265-289.
- 최영미 (2020). 부모의 긍·부정적 양육태도, 교사애착, 학업열의 간의 구조적 관계 분석. **학습자중심교과교육연구**, 20(23), 915-936.
- 최지수, 박유미, 최나야 (2020). 학교의 정서적 환경과 초등학생의 학업수행능력 간의 관계를 매개하는 다중요인: 교사 및 또래와의 관계, 집행기능 곤란. **초등교육연구**, 33(3), 259-282.
- 한성심 (2020). 청소년의 활동참여와 자아존중감 및 창의적 성격이 학업열의에 미치는 영향요인의 구조. **아동복지연구**, 18(2), 19-38.
- 허소현, 양용철 (2016). 학업정서조절 프로그램 개발, **한국교육공학회 학술대회발표자료집**, 2016(2) 177-187.
- Broer, Markus; Bai, Yifan; Fonseca, Frank. (2019). *Socioeconomic Inequality and Educational Outcomes: Evidence from Twenty Years of TIMSS*. IEA Research for Education. Volume 5 <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED599011.pdf>
- CASEL(2020). *What is SEL?*. <https://casel.org/what-is-sel/>
- Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C., & Weissberg, R. P. (2017). *Social emotional competence: An essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children*. Child Development, 88(2), 408-416.
- OECD (2015). *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*. OECD Skills Studies, Paris: OECD Publishing.
- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2004). *Utrecht Work Engagement Scale: Preliminary Manual*. Unpublished manuscript. Department of Psychology, Utrecht University. Retrieved from https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/Test%20Manuals/Test_manual_UWES_English.pdf.
- Mark J. Van Ryzin, Cary J. *Roseth The Cascading Effects of Reducing Student Stress: Cooperative Learning as a Means to Reduce Emotional Problems and Promote Academic Engagement*. The Journal of Early Adolescence. 41(5), 700-724.

‘학생의 가정배경과 학교경험이 사회정서역량 수준과 변화를 매로 학업열의에 미치는 영향’에 대한 토론문

박성호

한국교육개발원 선임연구위원

이 논문은 초4부터 고1 시기까지의 사회정서역량과 학업열의의 수준과 시간에 따른 변화 양상을 살펴보고, 학생의 가정배경과 학교경험이 사회정서역량 수준과 시간을 따른 매개하여 학업열의에 미치는 영향을 분석하고 있습니다. 이 논문은 세밀한 분석 방법론을 사용하고 있어 분석상의 쟁점은 적을 것 같습니다. 다만, 연구 가설을 포함한 논리구조에 있어서 다소 쟁점이 될 수 있는 부분들이 있어 보이며, 이에 대한 충분한 설명이 보완되어야 할 것 같습니다.

우선, 이 논문의 분석구조를 보면, ‘사회정서역량’이 ‘학업열의’에 영향을 미치는 구조로 설정하고 있습니다. 그리고 이러한 가정 하에 가정배경과 학교경험이 ‘사회정서역량’을 매개하여 ‘학업열의’에 영향을 미칠 것으로 가정하고 있습니다. 그런데, 여기서 ‘사회정서역량’이 ‘학업열의’에 미치는 영향에 대한 이론적 근거가 충분히 제시되지 못해 보입니다. 이 논문에서는 ‘사회정서역량’에서 포함되는 하위 특성-가령, 자아존중감, 그릿, 협동심 등-들이 ‘학업열의’에 영향을 미친다는 선행연구를 토대로 이러한 선후관계를 설정하였지만, 교육목표로서의 ‘역량’으로 정의한 ‘사회정서역량’을 또 다른 교육목표 중 하나로 볼 수 있는 ‘인지적 역량’을 대리하는 변수로써(그것도 인지적 성취에 영향을 미치는 변수로써) ‘학업열의’를 인과관계로 설정하는 논리구조는 다소 설득력이 부족해 보입니다. 따라서 이러한 선후관계 혹은 인과관계에 대한 보다 설득력 있는 설명이 추가되거나, (분석 방법론상의 변화는 별로 없을 것 같지만) 두 변수 간의 관계구조 분석으로 연구 목적을 조정할 필요가 있을 것 같습니다. 아니면, 이 연구를 수행한 목적이 학교현장에서 ‘사회정서역량’ 향상을 위해 노력하는 교육활동이 학생의 ‘인지적 역량’에 어떤 영향을 미칠지에 대한 고민에서 이루어진 실천적인 분석라면(결론 부분의 논의 맥락을 고려했을 때), 이론적 타당성보다는 이러한 학교현장에서의 고민을 서론 부분에서 보다 명확히 제시하는 것이 독자들에게 대한 설득력이 높을 것 같습니다.

둘째, 예측변수 중 학교경험 변수에 대한 선정 근거와 해당 변수들이 ‘학교경험’ 변수로

명명하는 것이 적합한지, 그리고 다른 변인들과의 관계 설정이 적합한지 등에 대한 검토가 필요해 보입니다. 이 논문에서는 ‘학교 경험’ 변수로 ‘학업성취’, ‘학교생활 만족도’, ‘친구관계’, ‘교사관계’ 등 4개 변수를 사용하고 있습니다. 이 중 학교생활, 친구관계, 교사관계 등 학교에서 이루어지는 일상적인 경험으로 변수 선정 이유가 명시되어 있지 않아도 충분히 이해가 될 것 같습니다. 다만, ‘학업성취’의 경우 이것을 학교경험 변수로 봐야할지, 교육성과 변수로 봐야할지, 아니면 학생의 학업적 특성 변수로 봐야할지 모호합니다. ‘학업성취’ 변수가 “학업성취 수준에 대한 자기 진단(혹은 인식)”으로 측정했다는 점에서 이 변수를 ‘학교경험’ 카테고리 묶는 것이 적절해 보이지는 않습니다. 아울러, 앞서 언급한 ‘사회정서역량’과 ‘학업열의’와의 관계처럼, ‘학교경험’ 변수들과 ‘사회정서역량’ 및 ‘학업열의’ 변수 간 관계를 선후관계로 설정하는 것이 타당한지에 대한 근거도 필요해 보입니다.

방법론적인 측면에서는 ‘학교경험’ 변수들을 4년 측정치 평균으로 제시하고 있습니다. 4년 측정치의 평균으로 제시한다는 것은, 이들 변수가 연도 간 큰 차이 없이 동질적이라는 가정이 포함될 것입니다. 그런데 이들 변수들, 특히 학교교육 만족도, 학생관계, 교사 관계 등은 종종 학년이 올라갈수록 감소하는 것으로 보고되기도 합니다. 즉, ‘4년 측정치의 평균’은 현실을 반영하지 못하는 측정치일 수 있어 이에 따른 결과값을 해석하기가 모호해 집니다. 오히려 시간적인 선후 관계를 설정한다면, 초기의 경험치나 종속변수에 대한 직년 연도의 측정치를 설정하는 것이 보다 논리적이지 않을까 싶습니다. 현재의 분석에서 ‘학교경험’ 변수들이 ‘학업열의’와 ‘사회정서역량’의 기울기에 대해 대체로 그 영향을 확인하기 어려운 것도 이러한 변수 측정 방식의 영향도 포함되지 않을까 싶습니다.

분석 결과의 해석과 관련해서는, ‘사회정서역량’과 ‘학업열의’의 기울기의 해석을 절편의 계수를 고려하여 해석해야 하는 것이 아닌가 싶습니다. 가령, p.16에서 p.15. <표5>에서 초4-중1 ‘학업성취’와 ‘친구관계’가 ‘사회정서역량’의 기울기에 미치는 영향을 “사회정서역량이 더 빠르게 감소하는 것”으로 해석했는데, ‘학업성취’가 ‘사회정서역량’ 절편 미치는 계수(B)는 0.089이고, 기울기에 미치는 계수(B)가 -0.017인 것을 보면, 그 해석은 “학업성취에 따른 차이가 감소한다” 정도로 해석하는 것이 맞지 않을까 싶습니다. 반면, 친구관계는 절편과 기울기 모두 ‘-’이므로 “친구관계가 좋을수록 더욱 악화된다” 정도가 될 것 같습니다. 또한, 매개효과 분석과 관련하여 직접효과, 간접효과에 대한 서술을 ‘간접효과’ 중심으로 할지 아니면 ‘직접효과’ 중심으로 할지에 따라서도 그 의미 전달(뉘앙스?)이 다소 달라질 것 같습니다.

전반적으로 분석이 치밀하게 이루어지 연구라고 생각합니다. 다만, 논리구조를 좀 더 명확히 하여 논문의 설득력을 높이면 좋을 것 같습니다.

청소년기 스마트폰과의존의 변화추이와 청소년활동의 동시 및 지연효과

이응택*·오승근**

〈국문 초록〉

본 연구는 청소년기 스마트폰과의존의 변화추이를 살펴보고, 청소년활동이 스마트폰과의존에 미치는 동시 및 지연효과를 살펴보는 것이다. 이를 위해 한국아동·청소년패널 2018자료 중 중학교 1학년부터 중학교 3학년까지의 데이터를 활용하였다. 분석대상은 총 2,590명 중 3개년도 자료에 모두 결측치로 처리된 대상을 제외한 2,564명이다. 분석결과는 다음과 같다. 첫째, 중학교1학년부터 중학교3학년까지의 스마트폰과의존의 변화추이는 선형적인 증가로 확인되었고, 학년이 올라갈수록 스마트폰과의존은 .073수준 증가하였다. 둘째, 청소년활동과 스마트폰과의존의 동시효과는 중1 시기의 청소년활동횟수와 참여만족도는 스마트폰과의존에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 중2 시기의 청소년활동횟수는 동일시점의 스마트폰과의존에 정적인 영향을 미쳤으나 청소년활동만족도는 스마트폰과의존에 부적인 영향을 미쳤다. 중3 시기의 청소년활동참여횟수는 동일시점 스마트폰과의존에 유의미한 영향을 미치지 않았으나 청소년활동만족도는 스마트폰과의존에 부적인 영향을 미쳤다. 셋째, 청소년활동과 스마트폰과의존의 지연효과는 중1 시기의 청소년활동참여횟수가 중2 시기의 스마트폰과의존에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과를 바탕으로 스마트폰과의존 예방을 위한 청소년활동의 개입 방향을 제시하였다.

주제어 : 청소년활동, 스마트폰과의존, 동시효과, 지연효과, KCYPS 2018

* 명지전문대학 청소년교육상담과, 주저자

** +명지전문대학 청소년교육상담과, 교신저자(osg87@hanmail.net)

I. 서론

청소년기는 질풍노도의 시기로 급격한 변화를 맞아서 발달 측면에서 혼돈을 겪는 시기로 설명한다. 그 중에서도 청소년기 스마트폰 사용은 발달 상에 긍정적인 측면도 있지만 부정적인 측면이 더 강하게 작용되고 있다. 코로나19 이후 비대면 수업 그리고 가정에서 보내는 시간이 많아지면서 이전보다 스마트폰 사용에서 통제를 덜 받게 되었고, 이로 인해 스마트폰 과다사용으로 나타나는 문제의 심각성이 부각되고 있다(과학기술정보통신부, 한국지능정보사회진흥원, 2021). 스마트폰과의존 실태조사에 의하면(과학기술정보통신부, 한국지능정보사회진흥원, 2021) 우리나라의 스마트폰 이용자 중 24.2%가 스마트폰과의존 위험군으로 확인되며, 청소년의 스마트폰과의존 비율 2021년 37%로 유아동에 비해 9% 수준, 성인에 비해 14% 가량이 더 높은 것으로 나타났다. 또한 청소년의 스마트폰과의존 위험군의 경우 2019년부터 2021년까지 지속적으로 증가하는 경향이었으나 2019년에 비해 코로나로 인해 삶의 변화가 나타난 2020년은 30.2%에서 35.8%로 대폭 증가하였다. 이처럼 코로나 이후 집에서 보내는 시간이 많아지면서 스마트폰을 더 많이 사용함으로써 스마트폰과의존이 대폭 증가한 것을 확인할 수 있다.

청소년기는 성인기로의 이행을 준비하는 시기로 스마트폰과의존은 청소년기 발달에 부정적인 영향을 미치게 된다. 청소년기 스마트폰과의존은 거북목, 손목터널 증후군 등의 신체적 문제를 야기시키고(김태희, 강문설, 2013) 인지적(김현빈, 2021), 정서적(김소연, 노충래, 손유경, 2016), 사이버비행(채인석, 2021) 등 다양한 문제를 발생시킨다는 점에서 청소년기 스마트폰과의존 문제해결을 위한 총체적인 접근이 필요하다. 이를 위해 스마트폰과의존의 원인을 탐색하기 위한 많은 연구들이 수행되었다. 박채진, 서석진, 도명애(2017)는 초·중·고등학생의 스마트폰중독의 연구동향을 통해 스마트폰중독의 원인을 살펴보고, 크게 개인요인, 가족요인, 학교요인, 사회적요인, 스마트폰기기요인으로 연구되고 있음을 확인하였다. 세부적으로 개인요인으로는 내면화문제와 외현적 문제, 자기통제력, 가족요인으로는 부모양육, 가족기능, 부모와의 의사소통과 가족애착, 학교요인으로는 학업능력과 학교생활, 사회적요인으로는 사회적지지와 친구 및 또래관계, 스마트폰 기기요인으로는 스마트폰 사용시간이 가장 많이 연구된 것으로 밝혔다. 하지만 이웅택과 오승근(2021)은 스마트폰과의존 예방 및 치료 프로그램에서 공통적으로 접근되는 것 중 하나가 청소년활동이라고 설명하면서 스마트폰과의존 예방과 치료에 있어 청소년활동의 중요성을 강조하였다. 이뿐 아니라 일부 연구에서도 청소년 신체활동이 스마트폰과의존에 미치는 효과(서희진, 김옥현, 2015; 우승범, 김동환, 2020)를 주장하였다. 하지만 청소년활동과 스마트폰과의존의 관련성을 살펴본 연구는 여전히 부족한 상황이며, 청소년활동을 체육 및 신체활동으로 국한하여 스마트폰과의

존과의 관련성을 확인한 연구가 대체적이다.

청소년활동은 청소년의 전인적인 성장지원을 목적으로 한다. 그리고 많은 연구를 통해 청소년활동이 청소년의 성장 그리고 변화에 효과적이라고 보고되고 있다. 전명숙(2022)은 선행연구 분석을 통해 청소년활동의 효과를 우울, 분노, 공격성 등의 정서적 문제와 음주 및 흡연, 게임중독 및 휴대전화의존 등의 문제행동을 감소시키는 것으로 설명하였다. 청소년활동은 청소년의 건강한 성장을 위해 다각적으로 활용되어야 하며, 청소년 문제행동 예방을 위해 적극 권장되어야 한다. 따라서 본 연구는 청소년활동과 스마트폰과의존의 관계에 주목하고자 한다.

스마트폰과의존과 관련된 많은 연구 중 일부 연구들은 종단적인 접근을 시도하였다. 스마트폰과의존의 변화추이를 확인하고 나아가 이에 대한 요인을 탐색하는 연구들이 수행되었다. 이정민과 정혜원(2022)은 중학생 시기의 스마트폰과의존의 변화추이를 확인하였고, 그 결과, 학년이 올라갈수록 스마트폰과의존은 증가하는 경향을 나타내며, 변화에 있어서도 개인차가 존재한다고 밝혔다. 조윤주(2019)도 초등학교 4학년부터 중학교 1학년 시기의 스마트폰과의존은 증가하는 경향을 보이며, 개인차가 존재하고, 스마트폰과의존 변화에 미치는 요인으로 우울, 게임시간, 부모의 학대 등을 꼽았다. 이처럼 스마트폰과의존은 시간경과에 따른 변화를 고려하여 연구가 진행되어야 하지만 기존의 청소년활동과 스마트폰과의존 연구들은 특정 시점으로만 연구가 진행되어 두 변인 간 시간 차이에 따른 인과관계를 설명할 수 없다.

따라서 본 연구는 청소년활동과 스마트폰과의존의 관계가 시간에 따라 어떻게 달라지는지를 확인하고 특정 시점의 청소년활동이 이후 시점($t+1$)의 스마트폰과의존에 어떤 영향을 미치는지 살펴보고자 하며, 이에 따른 연구문제는 다음과 같다. 첫째, 중학생 시기의 스마트폰과의존의 변화는 어떠한가? 둘째, 청소년활동과 스마트폰과의존의 동시효과는 어떠한가? 셋째, 청소년활동과 스마트폰과의존의 지연효과는 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 스마트폰과의존의 변화추이

최근 우리사회는 청소년 문제 중 하나로 스마트폰과의존 현상에 주목하고 있다. 스마트폰과의존은 스마트폰 사용으로 인한 역기능적 의미로서 스마트폰에 과다하게 몰두하여 일상생활에 문제가 발생하고 스마트폰 사용조절이 어려운 상태를 말한다. 스마트

폰 사용을 지나치게 사용함으로써 일상생활에 문제가 발생되고 스마트폰 사용에 대한 조절실패와 내성 그리고 금단현상을 포함한 개념이 스마트폰과의존이다. 김동일 외 (2012)는 스마트폰과의존을 일상생활에 장애를 경험하고 금단 및 내성 그리고 가상세계에 대한 지향이 높은 것으로 정의하면서 스마트폰중독과 유사한 개념으로 정의하였다. 스마트폰과의존은 스마트폰중독, 스마트폰문제적 사용, 스마트폰과다사용 등 다양한 용어들로 사용되고 있으나 그 의미와 개념적 특성은 거의 비슷한 수준이다. 다만, 중독의 관점에서 스마트폰 사용을 엄격한 기준을 적용하게 되면 놀이와 여가 형태의 사용 모두를 중독의 개념으로 할 수 있기 때문에 스마트폰 사용을 병리적인 측면의 문제로만 볼 수 있다(임정아, 2020에서 재인용). 따라서 스마트폰의 긍정적 활용은 수용하고 부정적 결과를 방지하는 차원에서 스마트폰과의존이라는 개념이 사용한다.

청소년기 스마트폰과의존의 문제점은 널리 알려져 있다(양성지, 2017; Alavi, Maracy, Jannatifard, & Eslami, 2011; Davis, 2001; Kuss & Griffiths, 2011; Samaha·Hawi, 2016). 청소년기 스마트폰과의존은 수면시간이나 수면의 질에 부정적인 영향을 미쳐 정서적 문제인 우울 증상을 야기시키고(이성식, 강은영, 최수형, 2015; 정은혜, 이소연, 2017; Tonioni et al, 2012), 사이버언어폭력, 신상유출 그리고 따돌림 등 사이버비행과도 높은 관련성을 지니는 것으로 보고되고 있다(이준형, 최응렬, 2020). 또한 게임중독보다 스마트폰과의존 수준이 높은 청소년일수록 청소년기 흡연, 음주, 성관계와 가출시도 등 비행경험의 가능성이 더 높고(조정윤, 황의갑, 2020), 대학생 시기의 스마트폰과의존은 대학생활 부적응과 대인관계에도 부정적이다(최현석, 이현경, 하정철, 2012). 그리고 연령별로도 스마트폰과의존의 문제점이 발생하는데 초등학생의 경우 스마트폰과의존은 주의력결핍, 과잉행동 및 충동성 등 ADHD 증상을 악화시키고(최진호, 2014), 대학생의 경우는 스마트폰과의존으로 인해 대학생활에 부정적인 영향을 미친다(주석진, 2015), 이러한 원인은 스마트폰과의존이 정서적인 문제인 우울을 야기시키고 이로 인해 대학생활에 무기력한 모습을 보이기 때문이다(고기숙, 2015). 고등학생의 경우 대학을 준비하고 학업에 몰입하는 시기임을 고려하여 스마트폰과의존과 학업과의 관련성을 살펴보고 있다(김영훈, 이창훈, 2017; 김희정, 박관성, 2019). 이처럼 스마트폰과의존은 어느 특정한 시기에만 문제가 발생하는 것이 아닌 다양한 영역의 문제와 연령대별 독특한 양상을 띠는 점에서 스마트폰과의존의 심각성을 알 수 있다.

청소년기 스마트폰과의존의 심각성은 종단연구를 통해 더 명확히 알 수 있다. 최근 스마트폰과의존과 관련된 다양한 종단연구들이 수행되고 있으며, 그 중에서도 잠재성장모형을 활용한 스마트폰과의존의 변화추이를 살펴본 연구들이 다수가 있다. 이 연구들은 학년이 올라갈수록 스마트폰과의존의 변화를 살펴보고 변화율에 미치는 요인을 탐색하였다는 점에서 의미가 있다. 이정민과 정혜원(2022)은 중학교 1학년부터 3학년

시점의 스마트폰과의존 변화추이를 살펴보고, 학년이 올라갈수록 스마트폰과의존이 증가한다고 제시하였다. 이선화(2022)의 연구에서도 스마트폰과의존의 변화는 선형적으로 증가하는 경향을 나타낸다고 보고하였다. 이경은과 염동문(2018)은 초등학교 4-6학년 대상으로 스마트폰과의존 변화유형을 분석한 결과, 스마트폰과의존이 증가하는 집단과 감소하는 집단으로 구분되며, 시간이 경과할수록 스마트폰과의존이 증가하는 집단의 비율은 42%, 스마트폰과의존이 감소하는 집단은 10%로 스마트폰과의존 증가 집단의 비율이 상당히 높은 것으로 보고하였다. 임선아, 권미나(2016)는 초등학교 5학년에서 중학교 1학년 시기의 휴대전화 의존도의 변화를 확인한 결과 휴대전화의존도는 증가하는 경향이라고 설명하였다. 그러나 윤지현, 박근희, 홍혜영(2020)은 중학교 3학년 시점에서 고등학교 3학년 시점까지의 휴대전화의존도는 감소하는 경향으로 설명하면서 연령대별로 다소 차이가 있음을 확인할 수 있다.

대체적으로 청소년기 스마트폰과의존은 학년이 올라갈수록 증가하는 경향으로 일시적인 현상이기보다는 지속적인 문제임을 확인할 수 있으며, 본 연구에서도 스마트폰과의존의 변화추이를 재조명하고 이에 대한 중단적 관점에서의 개입방안을 제시하고자 한다. 또한 기존의 연구들은 스마트폰과의존의 변화에 관심을 갖고 변화율을 감소시킬 수 있는 요인 탐색이 주로 연구되었다. 이 연구들은 스마트폰과의존 증가를 완충시킬 수 있는 보호요인을 확인함으로써 스마트폰과의존 예방을 위한 접근방안을 모색하였다는 점에서 의미가 크다. 하지만 청소년 발달은 선형적 발달 형태보다는 비선형적인 특성을 지닌다. 그 이유는 환경적 변화에 민감하고 개인차도 다양하기 때문이다. 따라서 선형적 관점과 더불어 특정한 시점의 변화와 영향력을 고려한 분석과 해석이 필요하고 본 연구에서는 스마트폰과의존에 영향을 미치는 시점 간의 영향력을 비교해 보고자 한다.

2. 청소년활동과 스마트폰과의존의 관계

청소년활동은 청소년의 건강한 성장에 초점을 맞춰 다양한 활동으로 분류된다. 학교에서는 창의적 체험활동으로 학교 외의 청소년시설에서는 수련활동, 문화활동, 교류활동 등으로 구분하여 청소년의 성장지원을 돕고 있다. 청소년활동은 지식을 습득하고 이를 적극적으로 활용할 수 있도록 돕는 생활 속 실천활동으로 청소년이 살아가는데 있어서 필요한 능력과 역량을 함양시키고 나아가 삶의 질을 향상시키는데 도움이 되는 활동이다. 더 나아가서 개인적 삶을 넘어 청소년이 속한 가정, 학교, 사회 그리고 국가에서 요구하는 능력을 키우는 활동이 청소년활동이다(김상미, 남진열, 2013). 많은 연구에서도 청소년활동의 효과를 밝혀내기 위해 많은 노력을 하고 있으며, 그 결과, 청소년활동이 청소년의 전인적인 성장과 변화에 매우 중요한 요인으로 자리매김하고 있

다. 전명숙(2022)은 청소년활동의 효과를 7가지로 제시하였는데 그 내용은 긍정 정서 함양, 긍정적 자아개념 형성, 진로발달, 학교적응, 시민의식 함양, 리더십이나 임파워먼트 등의 개인역량 개발 향상 마지막으로 문제행동의 감소이다. 이처럼 청소년활동은 청소년의 전인적인 성장에 효과적일 뿐 아니라 청소년 문제행동의 변화와 예방에도 긍정적임을 확인할 수 있다.

그 중에서도 최근 청소년활동과 청소년 문제행동 중 스마트폰과의존과의 높은 관련성이 제기되고 있다. 이응택과 오승근(2021)은 스마트폰과의존 관련 예방 및 치료 프로그램에서 청소년활동이 적극 활용됨에 따라 스마트폰과의존을 예측할 수 있는 변인 중 하나가 청소년활동이라고 소개하였다. 그리고 일부 경험적 연구에서도 청소년활동과 스마트폰과의존의 관련성을 입증하고 있으나(박민영, 이지향, 이재무, 2022; 서희진, 김옥현, 2015; 조건상, 이영익, 2018) 대부분의 연구가 신체 또는 체육활동에 초점이 맞춰 연구되었다. 신체활동과 스마트폰과의존의 관련성을 확인한 연구들은 스마트폰과의존이 신체활동에 미치는 문제(남두진, 김정현, 2021)와 신체활동이 스마트폰과의존에 미치는 연구(서희진, 김옥현, 2015; 우승범, 김동환, 2020)로 구분된다. 하지만 대부분의 연구들은 신체활동이 스마트폰사용이나 스마트폰과의존에 영향을 미치는 것으로 보고하고 있어 신체활동과 같은 청소년기 활동경험이 스마트폰사용이나 스마트폰과의존에 영향을 미치는 요인으로 가정할 수 있다.

더 나아가서 체육활동뿐 아니라 전반적인 청소년활동이 스마트폰과의존에 영향을 미칠 것으로 가정해볼 수 있는데 이응택과 오승근(2021)은 청소년활동 경험은 자아존중감을 형성시키면서 스마트폰과의존을 예방한다고 보고하면서 청소년활동은 다양한 활동 속에서 자신의 가치와 소중함을 인지하게 되고 이로 인해 스마트폰에 대한 집착이나 과다사용을 예방할 수 있다고 설명하였다. 또한 이경은, 염동문, 김수아(2017)는 청소년활동을 적게 체험한 경우 자기결정성이 스마트폰과의존에 영향을 미치지 않았으나 청소년활동에 많이 체험한 청소년일수록 자기결정성이 스마트폰과의존에 영향을 미치는 것으로 설명하면서 청소년활동을 많이 체험한 청소년일수록 자기결정성으로 인해 스마트폰과의존이 감소하게 된다고 해석하였다.

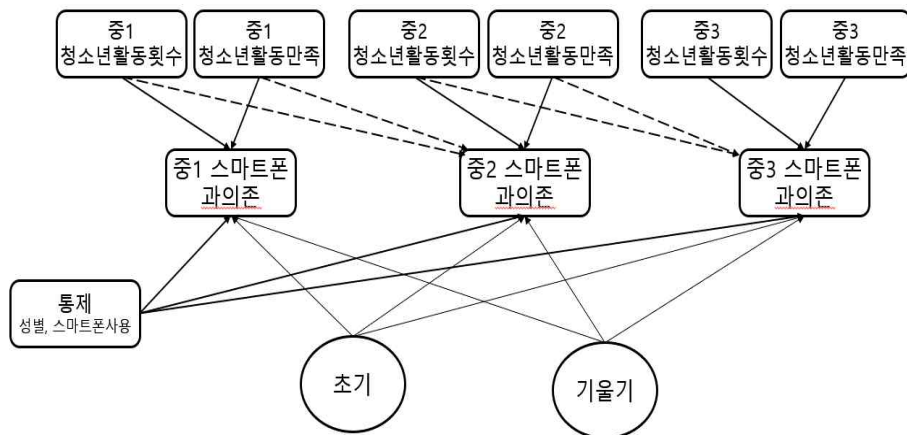
하지만 청소년활동이라는 종합적인 관점이 아닌 신체 및 체육활동에 국한되어 다수의 연구가 진행되었으며, 청소년활동과 스마트폰과의존의 관련성을 입증할 수 있는 연구는 부족한 상황이다. 일부 연구에서만 청소년활동과 스마트폰과의존의 관련성을 확인하고 있을 뿐 많은 연구가 진행되지 않아 이에 대한 관계 규명이 필요하다. 나아가서 청소년활동과 스마트폰과의존의 관계를 동일시점에서의 영향력을 살펴본 연구와 청소년활동 참여가 이후에도 어떤 영향력을 지니는지 살펴볼 필요가 있으나 두 변인의 관계를 종단적인 측면에서 설명한 연구는 거의 없는 실정이다. 따라서 본 연구는 청소년활동이 스마트폰과의존에 미치는 동일 시점의 영향력과 이후 시점의 관련성을 고려

하여 연구를 진행하고자 한다. 청소년활동과 스마트폰과의존의 종단적 관계 규명은 스마트폰과의존 예방을 위한 청소년활동의 중요성을 제시할 수 있을 것이다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구모형

본 연구는 청소년기 스마트폰과의존과 청소년활동참여의 동시 및 지연효과를 살펴보는 것이 목적이며, 연구모형은 다음 그림 1과 같다. 그리고 성별과 스마트폰사용빈도를 통제변인으로 투입하였다.



실선: 동시효과, 점선: 지연효과

그림 1. 연구모형

2. 연구대상

본 연구는 한국아동·청소년패널조사 2018(KCYPS 2018)를 활용하여 연구대상자를 선정하였다. KCYPS 2018은 2018년 전국의 초등학교 4학년과 중학교 1학년을 모집단으로 하여 다단층화집락표집 방식으로 대상자를 추출하였고, 반복조사를 실시하여 현재 초4 코호트(4-6학년) 그리고 중1 코호트(1-3학년)까지 설문조사가 이루어졌다. 본 연구에서는 스마트폰과의존에 관한 질문이 포함된 중학생 데이터를 활용하였다.

2018년 중학교 1학년 설문참여자 수는 총 2,590명이며, 본 연구에서 활용된 대상은 2,564명이다. 연구대상에서 제외된 데이터는 스마트폰과의존 3개년 자료에 모두 결측치가 존재하는 자료이다. 성별은 여학생은 1,182명(45.8%), 남학생은 1,401명(54.2%)으로 확인되었다.

3. 측정도구

1) 스마트폰과의존

스마트폰과의존 척도는 한국아동·청소년패널조사 2018(KCYPS 2018)의 데이터를 활용하였고, 스마트폰중독 자가진단 척도로 김동일 외(2012)가 개발한 척도이다. 총 15문항으로 구성되어 있으며, 본 연구에서는 15문항을 모두 합산하여 사용하였다. 점수구성은 ‘전혀 그렇지 않다’ 1점에서 ‘매우 그렇다’ 4점으로 점수가 높으면 스마트폰과의존 수준이 높은 것을 의미한다. 문항 중 ‘스마트폰 사용이 지겹하고 있는 일(공부)에 방해가 되지 않는다’, ‘스마트폰이 없어도 불안하지 않다’ ‘스마트폰 사용에 많은 시간을 보내지 않는다’ 3개 문항은 역코딩하였다. 본 연구의 신뢰도 계수는 중1 .876, 중2 .868, 중3 .878로 확인되었다.

2) 청소년활동횟수

청소년활동횟수는 한국아동·청소년패널조사 2018(KCYPS 2018)의 데이터를 활용하였고, 문화예술활동, 과학정보활동, 모험개척활동, 자원봉사활동, 직업진로활동, 국제교류활동, 건강보건활동, 자기계발활동, 환경보존활동 등 9개의 활동유형에 참여한 횟수를 묻는 문항이다. 점수구성은 ‘없다’ 1점에서 ‘1-2회’ 2점, ‘3-4회’ 3점, ‘5회 이상’ 4점으로 9개의 문항을 합산하였고, 점수가 높으면 청소년활동참여횟수가 높은 것을 의미한다. 본 연구에서는 본 연구에서의 신뢰도 계수는 중1 .805, 중2 .805, 중3 .789로 확인되었다.

3) 청소년활동만족도

청소년활동만족도는 한국아동·청소년패널조사 2018(KCYPS 2018)의 데이터를 활용하였고, 문화예술활동, 과학정보활동, 모험개척활동, 자원봉사활동, 직업진로활동, 국제교류활동, 건강보건활동, 자기계발활동, 환경보존활동 등 9개의 활동유형에 참여한 경

우 만족도를 측정하도록 하였다. 점수구성은 ‘전혀 만족하지 않는다’ 1점에서 ‘만족하지 않는 편이다’ 2점, ‘만족하는 편이다’ 3점, ‘매우 만족한다’ 4점으로 9개의 활동만족도를 합산하여 점수가 높으면 청소년활동만족이 높은 것을 의미한다. 본 연구에서의 신뢰도 계수는 중1 .904, 중2 .929, 중3 .857로 확인되었다.

4) 통제변인

통제변인은 성별과 스마트폰사용빈도로 구성하였다. 선행연구를 기반으로 성별에 따라 스마트폰과의존의 차이를 보고하고 있고, 스마트폰사용빈도 스마트폰과의존에 미치는 강력한 위험요인으로 소개하고 있다. 이에 본 연구에서는 성별과 스마트폰사용빈도를 선정하여 통제변인으로 투입하였다. 성별은 여학생=0, 남학생=1로 더미처리하였고, 스마트폰사용빈도는 SNS 사용빈도, 게임 사용빈도, TV 및 동영상 시청빈도로 구성하였다. 점수구성은 ‘전혀 사용하지 않는다’ 1점에서 ‘자주 사용한다’ 4점으로 점수가 높으면 스마트폰사용빈도가 높은 것을 의미한다.

4. 분석방법

본 연구는 SPSS 26.0 통계프로그램과 MPLUS 7.0 통계프로그램을 활용하여 연구문제를 분석하였다. 우선, 각 변인의 빈도와 기술통계 분석을 실시하였으며, 각 변인 간 상관관계를 확인하기 위해 상관분석을 실시하였다. 다음은 중학교 1학년시점에서 중학교 3학년 시점의 스마트폰과의존의 변화추이를 확인하기 위해 잠재성장모형을 활용하였고, 잠재성장모형은 무변화모형과 선형변화모형으로 분석하였다. 자료의 결측치(missing data)는 완전정보 최대우도법(Full Information Maximum Likelihood: FIML)을 적용하였다. 이후 청소년활동횟수와 만족도와 스마트폰과의존의 동시 및 지연효과를 확인하기 위해 조건모형으로 재분석하였다. 모형의 적합도는 χ^2 , TLI, CFI, RMSEA를 통해 확인하였고, TLI, CFI의 지수는 .90이상, RMSEA는 .05이하이면 모형의 적합도 지수가 양호한 것으로(홍세희, 2000) 이 기준으로 모형의 적합도를 확인하였다.

IV. 연구결과

1. 기술통계

각 변인의 기술통계를 분석하였고, 스마트폰사용빈도 중1 평균은 3.158, 중2 평균 3.138, 중3 평균 3.174로 시간경과에 감소하다 다시 증가하는 경향을 보였다. 청소년활동횟수 중1의 평균은 1.858, 중2 평균 1.637, 중3 평균 1.975로 지속 감소하는 것으로 나타났고, 청소년활동만족도 중1의 평균은 3.131, 중2 평균 3.031, 중3 평균 3.077로 확인되었다. 스마트폰과의존의 평균은 중1 2.039, 중2 2.136, 중3 2.183으로 지속 증가하는 것으로 나타났다.

표 1. 기술통계 결과

구분	N	최소	최대	평균 (더미=1의 %)	표준편차	왜도	첨도
성별(남=1)	2583	0.00	1.00	.542	.498	-.170	-1.973
스마트폰사용빈도 중1	2541	1.00	4.00	3.158	.650	-.799	.424
스마트폰사용빈도 중2	2404	1.00	4.00	3.138	.609	-.563	.131
스마트폰사용빈도 중3	2359	1.00	4.00	3.174	.635	-.740	.416
청소년활동횟수 중1	2583	1.00	4.00	1.858	.556	.682	.328
청소년활동횟수 중2	2435	1.00	4.00	1.637	.514	1.035	1.162
청소년활동횟수 중3	2381	1.00	3.67	1.375	.424	1.661	3.203
청소년활동만족도 중1	2440	1.00	4.00	3.130	.488	-.293	1.066
청소년활동만족도 중2	2162	1.00	4.00	3.031	.525	-.637	1.752
청소년활동만족도 중3	1743	1.00	4.00	3.077	.549	-.869	2.693
스마트폰과의존 중1	2541	1.00	4.00	2.039	.488	.238	-.022
스마트폰과의존 중2	2404	1.00	3.87	2.135	.468	-.055	-.032
스마트폰과의존 중3	2359	1.00	3.67	2.183	.494	-.091	-.337

2. 상관관계

주요변인 간 상관관계를 분석한 결과, 청소년활동횟수 중1과 스마트폰과의존 중1은 부적상관, 청소년활동횟수 중2와 스마트폰과의존 중2의 상관관계는 통계적으로 유의미하지 않았고, 청소년활동횟수 중3과 스마트폰과의존 중3은 부적상관으로 확인되었다. 청소년활동만족도와 스마트폰과의존은 부적상관으로 나타났다.

표 2. 상관관계 결과

	성별	스마트폰사용빈도			청소년활동횟수			청소년활동만족도			스마트폰과의존	
		중1	중2	중3	중1	중2	중3	중1	중2	중3	중1	중2
사용1	.081***											
사용2	.158***	.416***										
사용3	.087***	.322***	.394***									
횟수1	.036	-.023	-.016	-.017								
횟수2	.004	-.041	-.028	.000	.289***							
횟수3	.008	-.010	.005	.025	.232***	.278***						
만족1	-.064***	-.051*	-.005	-.017	.149***	.075***	.093***					
만족2	-.056***	-.022	.046*	-.012	.091***	.092***	.133***	.218***				
만족3	-.101***	-.053*	-.050*	-.003	.056*	.088***	.138***	.168***	.248***			
과의존1	-.092***	.262***	.137***	.137***	-.148***	-.058**	-.021	-.217***	-.082***	-.082***		
과의존2	-.057***	.177***	.213***	.139***	-.154***	.022	-.066***	-.105***	-.248***	-.124***	.427***	
과의존3	-.039	.151***	.194***	.262***	-.082***	-.052*	-.063***	-.081***	-.091***	-.216***	.354***	.480***

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

3. 스마트폰과의존의 변화추이

스마트폰과의존의 변화추이를 확인하기 위해 잠재성장모형으로 분석하였고, 무변화 모형과 선형모형 중 어떤 모형이 더 적합한지 확인하였다. 그 결과, 무변화 모형의 모형적합도 지수는 $\chi^2=192.673(p<.001)$, CFI, TLI 값이 .9이하로 나타났다. 그리고 RMSEA와 SRMR 값도 높은 것으로 확인되었다. 선형모형의 모형적합도 지수는 $\chi^2=8.578(p<.01)$, CFI, TLI 값이 .95이상으로 나타났고, RMSEA 값은 .08보다 작고, SRMR 값은 .05보다 작은 것으로 확인되었다. 모형의 적합도 기준에 따라 선형모형을 채택하였다.

표 3. 모형 적합도

구분	χ^2	df	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
무변화 모형	192.673***	4	.793	.845	.135	.072
선형 모형	8.578**	1	.992	.975	.054	.015

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

선행모형이 더 적합한 것으로 확인되어 선행모형의 추정계수를 확인하였다. 초기 평균값은 2.047로 확인되었고, 변화율 평균값은 .073으로 나타났다. 그리고 평균값 모두 통계적으로 유의미하였다. 즉, 초기값을 중심으로 학년이 올라갈수록 스마트폰과의존은 .073수준 증가하였다. 그리고 초기와 변화율의 개인차를 설명하는 분산도 통계적으로 유의미하여 초기값과 변화율 값이 개인적 특성에 따라 달라질 수 있음을 확인하였다. 마지막으로 스마트폰과의존의 초기와 변화율의 공분산은 부적으로 나타나 초기의 스마트폰과의존이 높은 청소년들은 조금씩 감소하는 반면, 초기의 스마트폰과의존이 낮은 청소년들은 조금씩 증가하는 경향으로 확인되었다.

표 4. 스마트폰과의존 변화의 추정계수

구분	평균	표준오차	분산	공분산
초기값	2.047***	.009	.111***	
변화율	.073***	.006	.020***	-.014(.005)**

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

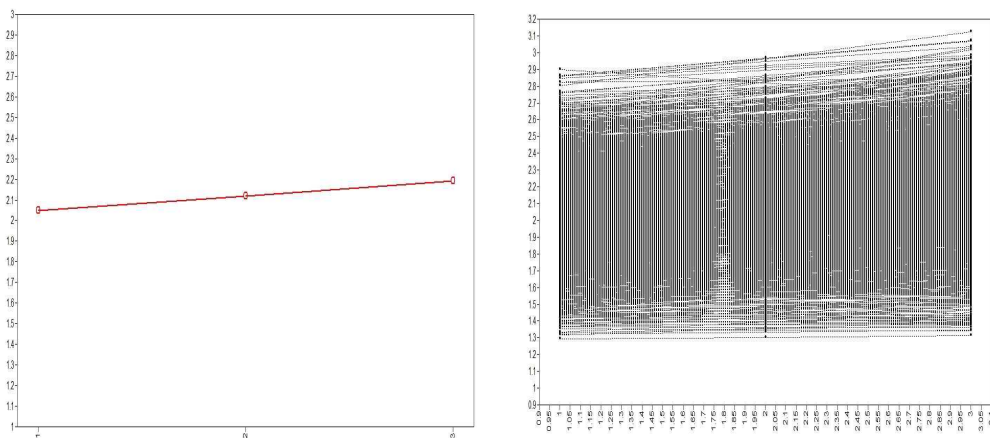


그림 2. 변화 추이

4. 청소년활동횟수와 만족도의 동시 및 지연효과

잠재성장모형에서 청소년활동횟수와 활동만족도를 투입한 조건모형을 분석하였다. 이때 청소년활동횟수와 활동만족도의 효과는 동시 및 지연효과로 확인하였고, 청소년활동횟수와 만족도를 통제한 후의 스마트폰과의존의 변화추이를 다시한번 확인하였다. 그 결과, 모형의 적합도 지수는 $\chi^2=47.992(p < .001)$, CFI .981, TLI .952로 .95보다 컸으며, RMSEA .032, SRMR .018으로 .05보다 작은 것으로 나타나 모형 적합도는

양호하였다. 이에 따라 청소년활동횟수와 활동만족도를 통제한 후의 스마트폰과의존 변화추이를 살펴보았다. 그 결과 초기값은 2.270으로 나타났으며, 변화율 값은 -.038로 나타났지만 변화율 평균 값은 통계적으로 유의미하지 않았다. 즉, 청소년활동횟수와 만족도를 통제한 후의 스마트폰과의존의 초기값은 통제 전보다 다소 높아졌고, 학년이 올라갈수록 변화는 없는 것으로 확인되었다.

표 3. 조건 모형의 적합도

구분	χ^2	df	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
선형 모형	47.992***	13	.981	.952	.032	.018

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

표 4. 조건 모형의 스마트폰과의존 변화의 추정계수

구분	평균	표준오차	분산	공분산
초기값	2.270***	.078	.084***	
변화율	-.038	.059	.018***	-.011(.005)*

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

청소년활동횟수와 활동만족도의 동시 및 지연효과를 살펴본 결과, 중1 청소년활동횟수는 중1 스마트폰과의존에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 중2 청소년활동횟수는 중2 스마트폰과의존에 정적인 영향을 미치는 것으로 확인되었고, 중3 청소년활동횟수는 중3 스마트폰과의존에 영향을 미치지 않았다. 청소년활동만족도는 스마트폰과의존에 중1, 중2, 중3 모두 동시효과를 지니는 것으로 확인되었다.

지연효과를 살펴보면, 중1 청소년활동횟수는 중2 스마트폰과의존에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타난 반면, 중2의 청소년활동횟수는 중3 스마트폰과의존에 영향을 미치지 않았다. 청소년활동만족도와 스마트폰과의존의 지연효과는 통계적으로 확인되지 않았다.

표 3. 동시 및 지연효과

	경로	β	S.E	t
통제	성별 → 과의존 중1	-.123	.018	-6.674***
	성별 → 과의존 중2	-.102	.019	-5.371***
	성별 → 과의존 중3	-.094	.019	-4.849***
	사용빈도 중1-과의존 중1	.248	.018	13.888***
	사용빈도 중2-과의존 중2	.194	.020	9.921***
	사용빈도 중3-과의존 중3	.198	.020	10.101***
	사용빈도 중1-과의존 중2	.097	.019	5.225***
	사용빈도 중2-과의존 중3	.107	.022	4.874***
동시효과	활동횟수 중1-과의존 중1	-.100	.018	-5.502***
	활동만족도 중1-과의존 중1	-.189	.019	-9.955***
	활동횟수 중2-과의존 중2	.097	.019	5.089***
	활동만족도 중2-과의존 중2	-.234	.020	-11.680***
	활동횟수 중3-과의존 중3	-.026	.020	-1.320
	활동만족도 중3-과의존 중3	-.194	.020	-9.640***
지연효과	활동횟수 중1-과의존 중2	-.125	.019	-6.695***
	활동만족도 중1-과의존 중2	-.017	.017	-.994
	활동횟수 중2-과의존 중3	-.021	.020	-1.081
	활동만족도 중2-과의존 중3	-.040	.022	-1.821

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

V. 결론 및 논의

본 연구의 목적은 청소년기 스마트폰과의존의 변화추이를 살펴보고, 청소년활동횟수와 청소년활동만족도가 스마트폰과의존에 미치는 동시효과와 지연효과를 살펴보는 것이다. 이를 위해 한국아동·청소년패널조사 2018(KCYPS 2018) 중1 패널 자료를 활용하여 분석하였고, 주요결과는 다음과 같다.

첫째, 중학교 1학년에서 중학교 3학년 시기의 스마트폰과의존의 변화추이는 증가하는 경향으로 나타났다. 이러한 결과는 중학생 시기의 스마트폰과의존은 증가하는 경향으로 나타났다고 보고한 이정민과 정혜원(2022)의 연구와 초등학교 4학년부터 중학교 1학년시기까지 스마트폰과의존은 증가한다고 보고한 조윤주(2019)의 연구를 지지하는 결과이다. 또한 이경은과 염동문(2018)은 초등학교 4-6학년 시기의 스마트폰과의존은 증가하는 집단과 감소하는 집단으로 구분할 수 있는데 증가하는 집단이 감소하는 집단에 비해 30% 정도 더 많다는 결과와도 비슷한 맥락이다. 따라서 중학생 시기의 스마트폰과의존은 시간이 경과할수록 증가하는 경향이며, 스마트폰과의존의 증가를 예방할 수 있는 개입이 필요함을 의미한다. 이선화(2022)는 스마트폰과의존의 증가에 따른 체계적인 예방과 개입전략이 중요함에 따라 스마트폰과의존 위험군을 선별하고 적절한 예방과 치료적 개입의 필요성을 제시하였다. 이영민과 권성연(2020)은 휴대전화의존도는 초등학교 5-6학년시기보다 중학교 1-2학년 시기의 의존도 경향이 더 높다고 보고하면서 중학생의 휴대전화의존도 예방을 위한 다각적인 노력이 필요함을 제안하였다. 선행연구에서 제시된 바와 같이 청소년기 스마트폰과의존은 시간경과에 따라 더 심각해지는 것으로 나타나고 있어 이에 대한 원인의 규명과 예방, 올바른 사용 교육 등의 조치가 필요하다. 반면, 윤지현 외(2020)는 중학교 3학년 시점에서 고등학교 2학년 시점까지의 휴대전화 의존도는 감소하는 경향으로 보고하였다. 이 결과는 학년이 올라갈수록 스마트폰과의존이 증가한다는 결과와 상반된 결과이지만 고등학생 시기의 경우 학업에 집중하는 시기로 스마트폰 사용이 제한적이기 때문이라는 해석이 가능하다.

본 연구결과는 중학생 시기의 스마트폰과의존이 심각함을 나타내며, 중학생을 위한 예방과 치료적 개입이 중요함을 시사한다. 특히 예방 차원의 접근에서 초등학생을 위한 스마트폰 사용에 대한 교육이 필요함을 의미한다. 최근 우리는 스마트폰 사용이 불가피한 사회를 살아가고 있는데 이를 인정하고, 바르게 사용하려는 노력이 더 필요하다. 배성만(2018)은 스마트폰을 주말에 사용하는 것보다 주중에 사용하는 것이 스마트폰과의존을 더 높이고, 여가추구 사용의 경우 스마트폰과의존의 하위요인 중 조절실패와 현저성에는 영향을 미치지 않지만 게임사용이나 SNS사용의 경우 스마트폰과의존에 미치는 효과는 가장 크다고 제시하였다. 이처럼 스마트폰 사용이 문제가 아니라 어떤 목적으로 사용하는가에 따라 달라질 수 있기 때문에 초등학생을 대상으로 한 건전한 스마트폰 사용을 위한 교육이 활성화될 필요가 있다.

둘째, 청소년활동과 스마트폰과의존의 동시효과를 살펴본 결과, 중학교 1학년 시기의 청소년활동횟수와 만족도는 동일시점의 스마트폰과의존에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났지만 중학교 2학년 시기의 청소년활동횟수는 동일시점의 스마트폰과의존에 정적인 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 또한 중학교 3학년 시기의 청소년활동횟수는 동일시점의 스마트폰과의존에 미치는 효과는 나타나지 않았다. 다만, 중학교 2-3학

년 시기의 청소년활동만족도는 모두 동일시점의 스마트폰과의존에 부적인 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 본 연구의 일부결과는 청소년활동이 스마트폰과의존에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 신체활동과 스마트폰과의존의 관련성을 살펴본 일부 연구들과 비슷한 맥락이다(박민영 외, 2022; 서희진, 김옥현, 2015). 그리고 청소년활동보다는 청소년활동만족도가 청소년기 학교적응에 긍정적인 영향을 미친다고 보고한 연구와도 비슷한 맥락이다(이응택, 오승근, 2020; 이응택, 박현, 이은경, 2016), 결론적으로 중학생 시기의 청소년활동은 스마트폰과의존 문제를 감소 혹은 예방할 수 있는 중요한 요인이며, 그 중에서도 청소년활동만족도가 중요함을 밝혔다. 따라서 스마트폰과의존 문제를 해결할 수 있는 다양한 청소년활동을 마련하고 나아가서 청소년활동 만족도를 높이기 위한 방안모색이 필요하다. 청소년활동이 스마트폰과의존에 미치는 과정에 대해 이응택과 오승근(2021)은 청소년활동에 참여하면 자아존중감이 높아지면서 스마트폰과의존이 예방될 수 있고, 한효정(2018)은 여가활동에 참여하면 스마트폰 사용량을 감소시켜 스마트폰과의존에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 설명하였다. 이러한 결과를 종합하면, 청소년활동을 다양하게 제공함으로써 스마트폰 사용시간을 감소시킬 수 있으며, 자아존중감을 높일 수 있는 청소년활동 프로그램을 제공하여 스마트폰과의존을 예방할 수 있게 된다. 즉, 스마트폰과의존이 가장 심각하다고 볼 수 있는 중학생 시기에 다양한 청소년활동과 더불어 자아존중감 향상을 위한 청소년활동 프로그램을 제공하고, 청소년활동만족도를 점검함으로써 청소년활동이 청소년들에게 어떤 활동으로 제공되었는지를 탐색한다면 스마트폰과의존 문제를 해소하는데 도움이 될 것이다.

다만, 본 연구에서는 중학교 2학년 시기의 청소년활동횟수는 스마트폰과의존에 정적인 영향을 그리고 중학교 3학년 시기의 청소년활동횟수는 스마트폰과의존에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 이것은 청소년활동이 긍정적인 영향만을 미치지 않고 부정적인 영향을 미칠 수 있음을 나타낸 결과이다. 정재민과 조창호(2016)는 청소년활동 중 자기도전포상제활동 경험에서 긍정적인 경험만이 아닌 부정적인 경험도 나타난다고 설명하였다. 청소년활동 경험은 자기관리, 자기성장, 자기통제력, 자신감, 자아존중감 등 자아성장에 도움이 되지만 지나친 경쟁의식으로 열등감이나 타인과의 비교를 하게 된다고 보고하였다. 또한 조수영(2015)은 여가활동이 비행으로 유인되는 과정에 대해 설명하면서 성인감독자가 없는 환경에서의 여가활동은 오히려 비행으로 직결될 수 있다고 설명하였다. 조안나, 이은경, 장미경(2016)은 중학생의 팬덤활동은 학교생활에 부정적인 영향을 미치지만 공동체의식이 억제효과를 지니는 것으로 밝히면서 팬덤활동으로 인해 부작용 문제가 발생되지만 팬덤이라는 공동체속에서의 소속감이나 질서 및 규칙 준수를 잘하게 되면 긍정적인 영향을 미친다고 설명하였다. 이처럼 청소년활동은 긍정적인 측면과 더불어 부정적인 면도 배제될 수 없는 부분으로써 청소년활동이 왜 부정적인 영향을 미치는지에 대한 검증과 이를 해결하기 위한 노력의 과정이 필요하다

것으로 보인다. 한편 청소년활동만족도의 경우 중학교 2학년의 만족도가 가장 낮은 것으로 확인할 수 있다. 청소년활동은 활동의 목적을 실현시킴으로써 청소년들의 건강한 성장을 지원하는 것이며, 이것은 제공자의 입장이다. 하지만 참여한 학생들의 입장에서 참여한 활동이 자신에게 도움이 되었는지 그리고 자신이 참여한 목적을 성취하였는지를 확인하는 것은 만족도를 통해 알 수 있고, 중학교 2학년 시기의 만족도가 가장 낮다는 것은 청소년활동을 통해 자신이 원하던 그리고 참여한 목적을 달성하지 못했을 가능성이 높다는 것을 의미할 수 있다. 이러한 관점에서 중학교 2학년 시기의 청소년활동횟수는 오히려 스마트폰과의존을 증가시킨 것이라고 추정해 볼 수 있다. 그러나 이러한 해석에 대한 근거가 부족하기 때문에 중학교 2학년의 청소년활동횟수가 왜 스마트폰과의존을 증가시키고 있는지에 대한 규명이 추후에 이루어져야 할 것이다.

셋째, 청소년활동과 스마트폰과의존의 지연효과는 중1 시기의 청소년활동횟수가 중2 시기의 스마트폰과의존을 낮추는 것으로 확인되었다. 이 결과는 중학교 1학년 시기의 청소년활동횟수가 중2 시기의 스마트폰과의존 예방과 치료에 효과적일 수 있음을 의미한다. 현재 교육부는 중학교 1학년 대상으로 자유학기제를 실시하고 있으며, 자유학기제는 꿈과 희망을 키우기 위해 시험대신에 진로활동이나 현장체험활동을 연계하여 다양한 활동을 제공하고 있다. 이러한 노력은 청소년의 진로 및 미래설계에 도움이 될 뿐 아니라 스마트폰과의존 예방에도 효과적인 방안이며, 중학생을 대상으로 한 다양한 활동의 기회를 제공해야 할 것이다. 또한 청소년기 스마트폰과의존 예방 및 치료를 위해 청소년활동의 기회를 다양하게 제공해야 하며, 이를 위해 스마트폰과의존 위험군을 대상으로 청소년활동과의 연계도를 시도해볼 수 있을 것이다. 현재 스마트폰과의존 위험군 대상으로 상담이나 정서적 지원을 위한 개입이 이루어지고 있으나 개입의 범위를 넓히고 청소년센터(수련관)이나 청소년문화의집 등 청소년활동시설과의 연계도 고려할 필요가 있다.

본 연구결과를 통해 시사점을 제안하면 다음과 같다. 첫째, 중학생 시기의 스마트폰과의존은 증가하는 경향이며, 초등학생이나 고등학생 시기보다 중학생 시기가 심각함에 따라 중학생을 위한 개입과 더불어 초등학생을 대상으로 한 선용적 사용교육을 통한 예방 차원의 접근이 필요하다. 둘째, 중학교 1학년 시기에 다양한 분야에 청소년활동에 참여할 수 있도록 제도적 차원의 지원이 필요하다. 중학교 1학년 시기의 청소년활동횟수는 중학교 2학년 시기의 스마트폰과의존에 긍정적으로 영향을 미치기 때문에 중학교 1학년 시기에 다양한 활동의 기회를 제공한다면 스마트폰과의존 예방에 도움이 될 것이다. 셋째, 치료적 관점에서 스마트폰과의존 위험군을 대상으로 청소년활동시설과 연계하는 방안이다. 스마트폰과의존과 관련된 프로그램들은 청소년활동의 중요성을 고려하고 있으며, 본 연구결과 청소년활동이 스마트폰과의존 치료에 효과적일 수 있음을 나타냈기 때문에 청소년상담 연계와 더불어 청소년활동을 연계하는 방안이 필요로 할 것이다.

본 연구의 한계와 제한점은 첫째, 스마트폰사용의 목적과 유형에 따라 스마트폰과의존 양상이 다를 수 있기 때문에 이를 고려한 연구설계가 필요하다. 스마트폰 사용을 어떤 목적으로 사용하는지를 구분하여 스마트폰과의존의 변화를 확인할 필요가 있다. 둘째, 중학교 2학년 시기의 청소년활동횟수는 스마트폰과의존을 증가시키는 것으로 확인되었고, 이러한 원인을 명확하게 밝히지 못한 한계를 지니고 있다. 추후연구에서는 이 결과의 원인을 규명할 필요가 있으며, 청소년활동의 유형을 구분하여 연구할 것을 제안한다. 이상의 한계점에도 불구하고 청소년활동과 스마트폰과의존의 관계를 종단적으로 살펴보고 중학교 1학년 시기의 청소년활동이 스마트폰과의존에 중요한 개입 방안을 제안하였다는 점에서 본 연구의 의의가 있다.

참고문헌

- 강소영, 정철우(2013). 청소년 문화활동이 학교폭력 피해경험에 미치는 영향. **한국범죄심리연구**, 9(3), 5-25.
- 고기숙(2015). 대학생의 스마트폰 중독과 대학생활적응간의 관계에서 우울의 매개효과. **학교사회복지**, 32, 189-216.
- 과학기술정보통신부, 한국지능정보사회진흥원 (2021). **2021년 스마트폰 과의존 실태조사 보고서**. 과학기술정보통신부, 한국지능정보사회진흥원.
- 김동일, 정여주, 이주영, 김명찬, 이윤희, 강은비, 금창민, 남지은(2012). 성인용 간략형 스마트폰 중독 자가진단 척도 개발. **상담학연구**, 13(2), 629-644.
- 김영훈, 이창훈(2017). 특성화고등학교 학생의 스마트폰 중독과 수업 몰입과의 관계. **한국기술교육학회지**, 17(3), 127-143.
- 김희정, 박관성(2019). 고등학생의 스마트폰중독과 학업무기력의 관계에서 자기결정성 기본심리욕구의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 19(12), 211-229.
- 남두진, 김정현(2021). 중학생의 스마트폰 의존성이 건강 관련 요인, 신체활동 및 식습관에 미치는 영향. **Asian Journal of Physical Education and Sport Science**, 9(6), 67-80.
- 배성만(2018). 스마트폰 사용유형과 스마트폰에 대한 과도한 기대가 청소년의 스마트폰과의존에 미치는 영향. **정보화정책**, 25(4), 65-83.
- 서희진, 김옥현(2015). 청소년의 방과 후 체육활동 참가와 자기통제력, 스마트폰 중독 및 학교생활적응의 관계. **한국사회체육학회지**, 60, 535-549.
- 양성지(2017). 방과 후 신체활동 참여 청소년들의 스마트폰 중독과 상태불안 및 삶의 만족

- 의 관계. **한국사회체육학회지**, 70, 465-474.
- 우승범, 김동환(2020). 대학생들의 스포츠활동이 자기통제력 및 스마트폰 과의존에 미치는 영향. **한국체육과학회지**, 29(5), 763-776.
- 윤지현, 홍혜영, 박근희(2020). 잠재성장모형을 이용한 청소년의 자아정체감과휴대전화 의존의 종단관계 분석. **청소년학연구**, 27(7), 1-22.
- 이경은, 염동문, 김수아(2017). 청소년의 체험활동 잠재계층과 스트레스, 자기결정성, 스마트폰 의존에 관한 연구. **공공사회연구**, 7(1), 36-63.
- 이선화(2022). 청소년의 스마트폰 의존도 발달궤적과 예측요인. **인문사회**21, 13(3), 893-906.
- 이성식, 강은영, 최수형(2015). 청소년의 스마트폰중독이 사이버비행에 미치는 영향. **한국범죄학**, 9(2), 69-102.
- 이영민, 권성연(2020). 청소년의 학교적응에 영향을 미치는 부모의 방임적 양육태도, 휴대전화의존도 간의 관계: 다변량 잠재성장모형의 적용. **학습자중심교과교육연구**, 20(18), 167-196.
- 이응택, 곽현, 이은경(2016). 청소년의 체험활동만족 및 참여수준과 삶의 만족에 대한 종단 연구 : 학교생활적응의 매개효과. **청소년학연구**, 23(2), 345-370.
- 이응택, 오승근(2020). 청소년기 체험활동과 학교적응의 관계에서 공동체의식과 자아탄력성의 매개효과. **한국청소년연구**, 31(1), 289-315.
- 이응택, 오승근(2021). 청소년 체험활동과 스마트폰과의존의 관계에서 자아존중감과 삶의 만족의 매개효과. **한국청소년연구**, 32(4), 35-63.
- 이정민, 정혜원(2022). 어머니와 중학생 자녀의 스마트폰 의존도와 그릿 간 종단적 관계: 잠재성장모형을 이용한 행위자-상대자 상호의존모형 적용. **한국교육문제연구**, 40(2), 55-82.
- 이준형, 최응렬(2020). 청소년의 스마트폰 중독이 사이버비행에 미치는 영향: 부모·교사·또래애착의 병렬적 다중매개효과 검증. **한국중독범죄학회지**, 10(3), 23-40.
- 임정아(2020). 스마트폰 과의존 ADHD 아동을 위한 부모참여 집단상담 프로그램 효과: 동기강화-인지행동 상담을 중심으로. 전주대학교 대학원 박사학위논문.
- 전명숙(2022). 청소년 요구를 통한 청소년활동의 필요성과 방향성 인식. **한국청소년활동연구**, 8(2), 111-132.
- 정은혜, 이소연(2017). 청소년의 스마트폰 중독경향성과우울 증상의 관계에서 수면시간과 수면의 질의 다중매개효과. **한국청소년연구**, 28(3), 119-146.
- 정재민, 조창호(2016). 청소년활동에 관한 질적 연구: 청소년은 청소년자기도전포상제 활동을 통해 무엇을 경험하는가?. **청소년문화포럼**, 47, 49-78.
- 조수영(2015). 청소년의 여가활동에서 비행이 발생하는 원인에 대한 근거 이론적 접근.

- 청소년문화포럼, 44, 98-124.
- 조정윤, 황의갑(2020). 스마트폰중독과 게임중독이 청소년의 주관적 안녕감에 미치는 영향에서 비행의 매개효과. **한국경찰연구**, 19(1), 297-328.
- 주석진(2015). 대학생의 스마트폰 중독이 대학생활적응에 미치는 영향. **청소년문화포럼**, 42, 97-127.
- 최동원(2015). 대학생의 스마트폰 중독정도에 따른 신체활동량, 수면의 질, 주의력 조절 및 자기조절학습. **한국산학기술학회 논문지**, 16(1), 429-437.
- 최진호(2014). 초등학생의 스마트폰중독 실태가 ADHD증상에 미치는 영향 분석. **위기관리 이론과 실천**, 10(5), 157-178.
- 최현석, 이현경, 하정철(2012). 스마트폰중독이 정신건강, 학교생활, 대인관계에 미치는 영향: K대 대학생을 중심으로. **한국데이터정보학회지**, 23(5), 1005-1015.
- 한효정(2018). 부모감독, 여가활동 및 가족의례경험이 초등학생의 스마트폰과의존에 미치는 영향: 모바일기기 사용량의 매개효과를 중심으로. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 홍세희(2000). 구조방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. **한국심리학회지: 임상**, 19(1), 161-177.
- Alavi, S. S., Maracy, M. R., Jannatifard, F., & Eslami, M. (2011). The effect of psychiatric symptoms on the internet addiction disorder in Isfahan's University students. *Journal of Research in Medical Sciences*, 16(6), 793-800.
- Davis, R. A. (2001). A cognitive behavioural model of pathological internet use. *Computers in Human Behavior*, 17(2), 187-195.
- Kuss, D. J., & Griffiths, M. D. (2011). Online social networking and addiction—a review of the psychological literature. *International journal of environmental research and public health*, 8(9), 3528-3552.
- Samaha, M., & Hawi, N. (2016). Relationship among smartphone addiction, stress, academic performance, and satisfaction with life, *Computer in Human Behavior*, 57, 321-325.
- Tonioni, F., D'Alessandris, L., Lai, C., Martinelli, D., Corvino, S., Vasale, M., Fanella, F., Aceto, P., & Bria, P. (2012). Internet addiction: Hours spent online behaviors and psychological symptoms. *General Hospital Psychiatry*, 34(1), 80-87.

‘청소년기 스마트폰과의존의 변화추이와 청소년활동의 동시 및 지연효과’에 대한 토론문

김태균

성산호대학원대학교 부교수

최근 코로나로 대면접촉의 제한으로 온라인 등으로 활동 환경이 이동되었다. 이러한 시대적 특성 때문에 스마트폰과의존율이 자연스럽게 증가하고 있어 청소년의 발달에 부정적인 영향을 미치게 될 것을 염려하고 있는 실정이다. 이러한 상황에서 대면활동의 대표가 되는 청소년활동과 스마트폰과의존의 관계를 종단적 변화추이를 밝힘으로 대면과 비대면간의 관련성을 확인하였다는 측면에서 매우 의미 있는 결과라 생각한다. 시기적인 측면에서도 코로나가 끝나가는 시점에서 비대면에서 대면접촉으로 전환이라는 시점에서도 시기적으로 매우 적절한 연구라 생각된다. 의미 있는 연구를 진행하신 이응택교수님과 오승근교수님의 노고에 감사의 말씀을 드립니다. 본 연구에서 나타난 결과들은 연구자의 생각과 기본적으로 일치함을 밝혀드립니다.

본 연구의 주제인 청소년활동과 스마트폰과의존 간의 관련성에 관한 실증적 연구가 축적되어가고 있는 상황으로 판단된다. 실증적 연구가 부족한 상황에서 결과에 관해 논하는 것보다, 새로운 시사점은 없을까? 라는 관점에서 토론을 준비하였습니다. 청소년활동과 스마트폰과의존의 연관성에 관한 다양한 관점의 실증적 연구가 필요하다는 측면에서 도움이 되고자 엉뚱한 토론을 시작하려고 합니다.

질문1. 청소년활동은 무엇인가? 그리고 스마트폰사용은 청소년활동으로 볼 수 없는가?

청소년기본법제3조제3항에 따르면 청소년활동이라 함은 청소년의 균형 있는 성장을 위하여 필요한 활동과 이러한 활동을 소재로 하는 수련활동·교류활동·문화활동 등 다양한 형태의 활동을 말한다.

최근들어 스마트기기와 연결, 가상세계, 메타버스 등 다양한 시대에 살고 있다. 이러한 시대에 청소년활동은 무엇이라고 할 수 있을까? 메타버스에서 이루어지는 문화활동, 교류활동, 봉사활동은 청소년활동인가? 스마트체육관, 가상세계에서의 공연활동 등은 청소년활동으로 정의할 수 있는가? 청소년활동의 성립조건은 무엇인가? 등에 대한 재논의가 필요한 시점이라고 생각한다. 두 연구자분은 어떻게 생각하시는지 궁금합니다.

질문2. 스마트폰과의존이 문제라는 접근이 맞는 건가?

최근들어 스마트폰과의존에 관한 연구가 활발하게 진행되고 있다. 스마트폰과의존에 관한 연구의 대부분은 문제 또는 부정적이라는 관점에서의 접근을 시도하는 연구의 비율이 높다. 일부에서는 올바른 사용법에 관한 접근을 시도하고 있기도 하다. 문제라는 관점과 부정적이라는 관점이 맞을까? 하는 엉뚱한 생각을 해봅니다. 현시대는 스마트폰 아니 디지털 기술과 함께 살아가야만 하는 시대이다. 2020년 코로나가 발병되면서 교육계에서는 많은 혼란이 있었습니다. 대면 접촉을 최소화 하면서 학업을 유지할 수 있는 방법을 찾기 시작하였고, 스마트폰, 컴퓨터, 인터넷 망 등을 활용한 온라인 수업으로 전환되었다. 스마트 시대를 넘어서 온라인 가상 세계에서 존재하는 부동산, 화폐 등이 거래되고, 가상 공간에서 회의, 공연을 하는 등 가상세계가 성장하고 있는 시대에 살고 있다. 이뿐 아니라 사람의 감정, 행동, 성격, 지능 등 고차원의 영역도 디지털 기술과 접목되고 있는 시대에 살고 있다. 이러한 시대에서 스마트폰과의존이라는 측면을 어떤 관점으로 살펴보아야 하는가?

질문3. 디지털 기술사용과 발달(or 정신건강) 사이의 연관성은 있는가?

이 질문은 두 가지로 구체화 시킬 수 있다. 디지털 기술 사용을 함으로 정신건강(or 발달)에 긍정적 영향을 주는가? 아니면 디지털 기술을 사용하지 않음으로 정신건강(or 발달)에 긍정적 영향을 주는가? 이다.

카카오톡이 초기 서비스를 시작할 때 카톡 때문에 스마트폰을 교체했던 시기가 있었다. 카톡을 사용하지 않음으로 사회적 소외감 등을 느끼면서 오는 심리적인 영향들 때문이었다. 최근에는 카톡 서비스의 불통으로 오는 생활의 불편함들 때문에 사회적 관계망이 불통되면서 오는 심리적 스트레스를 받고 있다. 오히려 디지털 기술을 사용하지 않음을 통해 사회적 연결망이 끊어지게 되고, 이 때문에 오는 심리적 스트레스가 존재하는 시대가 되었음을 의미한다(Wu et al. 2016). 아직까지는 청소년들의 디지털사용기술과 정신건강의 연관성에 관한 실증적 증거가 부족 하기 때문에 더 실증적 연구가 더 필요한 것은 사실이다 (Vuorre et al., 2021; Jensen et al., 2019).

두 연구자께서는 디지털사용기술과 청소년의 정신건강(or 발달)의 연관성에 관해 어떠한 관점을 가지고 계신가요?

두 분 교수님의 연구를 재미있게 읽었고, 토론원고를 준비하면 많이 배울 수 있었습니다. 엉뚱한 토론 내용이지만 향후 연구에 조금이나마 긍정의 영향을 미치기를 기대하면서 토론을 마치고자 합니다. 감사합니다.

◎ 참고문헌

- Jensen, M., George, M. J., Russell, M. R., & Odgers, C. L. (2019). Young Adolescents' Digital Technology Use and Mental Health Symptoms: Little Evidence of Longitudinal or Daily Linkages. *Clinical Psychological Science*, 7(6), 1416-1433. <https://doi.org/10.1177/2167702619859336>
- Vuorre, M., Orben, A., & Przybylski, A. K. (2021). There Is No Evidence That Associations Between Adolescents' Digital Technology Engagement and Mental Health Problems Have Increased. *Clinical Psychological Science*, 9(5), 823-835. <https://doi.org/10.1177/2167702621994549>
- Wu, YJ., Outley, C., Matarrita-Cascante, D. et al. (2016). A Systematic Review of Recent Research on Adolescent Social Connectedness and Mental Health with Internet Technology Use. *Adolescent Res Rev* 1, 153-162. <https://doi.org/10.1007/s40894-015-0013-9>
-

제11회 한국아동·청소년패널 학술대회

Session 2

[6주제]

진로/진학 A

잠재프로파일 분석을 활용한 일반계 고등학교 학생의 자아인식 유형화와 교육포부, 직업결정 수준과의 관계 분석

변주영*, 조은혜⁺

〈국문 초록〉

이 연구는 우리나라 일반계 고등학교 학생의 자아인식을 유형화하고, 자아인식 유형별 교육포부와 직업결정 수준에 차이가 있는지 분석하기 위해 수행되었다. 한국아동·청소년 패널조사(KCYPS) 2010 6차년도 자료를 활용하였으며, 자료 분석에 SPSS 25.0과 Mplus 8.0을 활용하였다. 분석에 활용된 표본 수는 1,366명이며 분석 결과는 다음과 같다. 첫째, 일반계 고등학교 3학년 학생의 자아인식 유형은 4가지로 나뉘며 선행연구 및 유형별 프로파일 특성에 따라 자아혼미형, 진로집중형, 탐색진행형, 진로탄력형으로 분류하였다. 둘째, 일반계 고등학교 3학년 학생의 자아인식 유형별 교육포부 수준에 차이가 있는지 분석한 결과 자아혼미형의 교육포부 수준이 탐색진행형, 진로집중형에 비해 통계적으로 유의하게 낮은 것으로 나타났다. 셋째, 일반계 고등학교 3학년 학생의 자아인식 유형별 직업결정 수준에 차이가 있는지 분석한 결과, 진로탄력형, 진로집중형, 탐색진행형, 자아혼미형 순으로 직업결정 수준이 높았으며 진로탄력형과 진로집중형의 차이를 제외한 모든 유형 간 비교 결과 통계적으로 유의한 차이를 보이는 것으로 나타났다. 연구 결과를 바탕으로 실천적, 학술적 시사점을 제시하였다.

주제어 : 일반계 고등학교 학생, 자아인식, 교육포부, 직업결정, 잠재프로파일 분석, KCYPS 2018

* 1저자, 한국청소년정책연구원 연구원, bji@nypi.re.kr

⁺ 교신저자, 서울대학교 농산업교육과 박사과정, digh546@snu.ac.kr

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

우리나라 고등학교 과정은 중등교육 마지막 과정에 있다. 우리나라의 경우 고등학교 유형에 따라 학생의 진로가 달라지며(홍후조, 하화주, 민부자, 김대영, 2013), 그중 일반계 고등학교는 고등학교 이후 계속 교육을 준비하여 졸업생 중 높은 비율이 대학에 진학하는 상급학교로의 전환기를 맞는다. 실제로 2021년 서울시 소재 일반계 고등학교 대학진학률은 약 66%인 것으로 나타나(헤럴드경제, 2021.11.2.), 일반계 고등학교에서 대학은 연장선에 있다고 볼 수 있다. 따라서 대학 진학자들이 장기적으로 직업 세계로의 이행을 준비할 수 있도록(강영배, 2013) 고등학교에서 진로 선택 및 준비를 도울 필요가 있다. 개인의 대학 진학과 전공 선택은 향후 진로와 직업과 직결될 수 있으므로, 자신이 무엇을 잘 할 수 있고 흥미를 느끼는지를 이해하여 대학 진학과 직업을 결정하는 것이 필요하기 때문이다.

흥미와 적성을 고려하여 자신에게 적합한 직업을 탐색하고 준비하는 것은 전 생애를 걸쳐 중요한 일이다(전도근, 2017). 사람들은 일을 통해 자아와 직업 세계를 이해하며 경제적 독립의 기반을 마련함으로써 개인의 일생을 체계적으로 선택할 수 있기 때문이다(이현림, 2007). 이처럼 개인적 차원에서 자기 자신을 이해하는 것은 자신에게 적합한 진로와 직업을 선택하기 위해 필요하며, 이것은 곧 미래의 인적 자원을 위한 투자라는 점에서 국가적 차원에서도 비중 있게 다루어져 왔다. 이에 지난 2012년 교육과학기술부에서는 「학교 진로교육 성취기준 및 목표」를 발표한 바 있다(교육부 보도자료, 2012.4.23.). 국가 수준에서 학교 진로교육의 기본 틀과 방향을 제시하였으며 그중 일반계 고등학교와 특성화 고등학교의 진로교육 목표를 다르게 설정하였다. 구체적으로, 일반계 고등학생에게는 자아개념을 발전시켜 직업이나 교육 기회를 탐색하고 설계하여 실천하도록 준비한다는 것인데 비해, 특성화 고등학생에게는 취업에 필요한 역량을 함양하게 하고 자신의 전공과 관련된 직업을 탐색하게 하는 것에 있다. 즉, 고등학교 유형별 진로교육의 지향점은 다르게 설정되어야 하므로 학교 특성을 고려한 접근이 필요한 것이다. 또한 위 발표를 통해 학교 진로교육 전반을 아우르는 거시적인 틀이 만들어져 이전보다 집약된 교육이 가능하게 되었다는 점에서, 일반계 고등학생들은 자신에 대한 이해를 심화하여 직업 탐색에 대한 준비를 효과적으로 이루었을 결과가 기대된다. 그러나 자신을 어떻게 여기는지는 개인차가 있을 가능성이 크다는 점에서 진로교육의 결과는 개인마다 다를 수 있다.

학생들의 진로에 대한 개입에서는 차별적인 진단과 처치가 강조된다(김봉환, 김계현, 1997). 이는, 개인의 특성을 고려한 개입과 전략을 위해서는 진로교육의 대상을 몇 가

지 하위 집단으로 분류하여 어떠한 다른 특성이 있는지 진단하고 분석할 필요가 있다. 일반계 고등학교 학생의 자기 자신에 대한 인식을 유형화하여 여러 이질적인 집단으로 나눌 수 있다면 각 집단으로의 개별적인 개입을 모색할 수 있을 것이다. 그러나 대부분 선행연구에서는 이들의 자기이해와 관련된 변인과 이에 따른 영향력이 각각 어떠한지를 탐색하거나, 관련 변인 간의 관계를 탐색하는지를 다루었다. 이에 이 연구에서 선행연구의 한계를 극복하고 일반계 고등학교 학생의 자기 자신에 대한 인식이 어떻게 유형화되는지 분석한다면, 더욱 효과적인 개별화 개입을 모색하는 데 도움이 되는 기초자료를 제공할 수 있다. 위와 같은 연구 필요성 및 목적을 가지고 이 연구에서는 한국아동·청소년패널조사 2010 중1 패널이 고등학교 3학년이 된 시점인 2015년 6차년도 자료를 활용하고자 한다. 이 조사는 체계적인 표집과 설계를 통해 자료를 구축해왔다는 점에서 강점이 있다. 일반계 고등학교 학생의 자기 자신에 대한 인식을 유형화하기 위하여, 자아인식(자아존중감, 자아정체감, 자아탄력성, 진로정체감)을 활용하고자 한다.

한편, 일반계 고등학교 졸업자 중 높은 비율이 대학 진학을 선택한다고 해도 개인이 목표하는 교육 수준은 다를 수 있다. 개인이 계획하는 최종학력 수준을 의미하는 교육포부는 타인으로부터 받은 평가에 따라 형성되기 때문에(변민경, 김병수, 2014), 자아인식과 교육포부는 관련될 수 있다. 즉 교육포부는 자아인식을 바탕으로 형성될 수 있지만, 높은 교육포부가 합리적인 진로 결정이라고 보기에는 무리가 있다. 따라서 개인의 교육포부가 높을수록 진로교육이 효과적이라고 간주하기에는 어려울 수 있으므로, 이 연구에서는 일반계 고등학교 학생의 자아인식과 교육포부의 관계를 선형적으로 탐색하기보다는 자아인식 유형에 따라 교육포부가 다른지를 구명하고자 한다. 또한 이들의 자아인식이 중요한 이유는 긍정적인 자아인식 형성이 궁극적으로 주도적인 직업 결정으로 이어진다는 것에 있다. 그러나 일반계 고등학교 진로교육은 자기이해 심화와 교육 및 직업기회 탐색을 목표로 하고 있으나, 일반계 고등학교 학생의 직업 인식과 결정은 다른 유형의 고등학교 학생에 비해 평균적으로 덜 이루어졌다는 결과가 있다(배은자, 2006). 이처럼 변인 간의 관계를 고려했을 때 일반계 고등학교 학생의 자아인식에 따라 직업결정 수준에 개인차가 있다고 예상할 수 있다.

종합해 보면, 이 연구에서는 한국아동·청소년패널조사 자료를 활용하여 일반계 고등학교 학생들의 자아인식을 유형화하며, 유형화한 자아인식과 교육포부, 직업결정 수준에 어떠한 차이가 있는지 각각 살펴보고자 한다. 이를 통해 일반계 고등학교 진로교육 성과가 어떠한지 살펴보고, 향후 진로교육 세부과제를 보완하는 데 기초 자료를 제공할 수 있다. 이상 연구의 필요성을 가지고 설정한 이 연구의 목적은 다음과 같다. 첫째, 일반계 고등학교 학생의 자아인식이 어떻게 유형화되는지 분석한다. 둘째, 일반계 고등학교 학생의 자아인식 유형에 따라 교육포부에 차이가 있는지 분석한다. 셋째, 일반계 고등학교 학생의 자아인식 유형에 따라 직업결정 수준에 차이가 있는지 분석한다.

2. 연구 문제

첫째, 일반계 고등학교 학생의 자아인식은 어떻게 유형화되는가?

둘째, 일반계 고등학교 학생의 자아인식 유형에 따라 교육포부에 차이가 있는가?

셋째, 일반계 고등학교 학생의 자아인식 유형에 따라 직업결정 수준에 차이가 있는가?

II. 이론적 배경

1. 일반계 고등학교 진로교육

2022년 교육부에서 발표한 진로교육 활성화 지원 계획에 따르면, 학교 진로교육은 자기주도적 진로개발역량을 강화하는 데 목표가 있다(교육부, 2022). 특히 학생들의 진로개발역량 수준을 파악하고 이를 수업에 활용하기 위해 중등학생 대상 진로개발역량 진단도구를 개발하였으며, 진로개발역량에는 진로설계, 준비역량 등 2개 영역과 자기이해, 직업이해, 진로탐색, 진로계획, 호기심, 유연성, 도전성, 지속성, 낙관성, 의사소통 등 10개 하위 요인으로 구성하였다. 즉, 학생들이 자신에게 적합한 진로와 직업을 선택하기 위해서는 진로교육을 통해 적성과 흥미와 같은 자신의 특성을 이해하는 것이 선행되어야 한다는 것을 알 수 있다. 이들이 자신의 특성에 부합하는 진로를 찾고 각 진로와 직업에서 요구하는 지식, 기술과 태도를 기르기 위해서 진로교육은 학생들이 자신을 이해하고 자신에게 맞는 진로와 직업을 탐색하도록 해야 하며, 이를 위해 필요한 것은 학생들의 자신에 대한 이해라고 할 수 있다(전도근, 2017).

한편 동일한 학교급이어도 진로교육은 학교 유형과 각 특성을 반영하여 실시될 수 있다. 그중 교육부(2016)의 일반계 고등학교 진로교육 목표를 살펴보면, ‘미래 직업세계 변화에 대한 이해를 바탕으로 자신의 진로목표를 세우고 구체적인 정보 탐색을 통해 고등학교 이후의 진로계획을 수립하고 실천하기 위한 역량을 개발한다.’고 명시하였다. 또한 성취기준의 경우 ‘진로목표와 관련된 대학, 학과(전공)를 선택할 수 있다’로 제시하여 대학 진학에 초점이 있다는 것을 알 수 있다. 이를 달성하기 위하여 교육부는 ‘일반고 진로선택 지원 프로그램 운영 계획(교육부, 2017)’과 ‘일반고 교육역량 강화 방안(교육부, 2019)’을 통해 일반고등학교 학생들을 대상으로 진로체험 기회를 확대하고, 진로와 연계된 학업 계획을 수립을 지원한 바 있다.

이러한 노력에도 불구하고 일반계 고등학생들은 지속적인 진로 관련 고민을 호소하

고 있다. 취업을 우선하거나 특수 분야의 전문인력을 양성하는 목적의 고등학교 학생들은 고등학교로 진학하며 진로의 큰 방향을 결정하지만(유현경, 남정민, 2021), 대학 진학이 주요 목적인 일반계 고등학생들은 입시 위주의 공부에 집중하여 진로를 고민하고 결정하는 경험이 부족하다(전하람, 김정근, 2006; 황재원, 2015). 그러나 고교학점제, 학생부 종합전형의 확대와 같은 변화가 생기며 오늘날 일반계 고등학생들은 고려할 진로 정보의 양이 증가하고, 의사결정을 해야 하는 시간은 짧아지게 되는 상황에 직면하였다. 종합하면, 일반계 고등학교의 진로교육은 제도적으로 확대되고 정비되어 왔음에도, 학생들의 진로에 대한 고민은 깊어질 가능성이 크다. 특히 고교학점제 전면 시행, 학생부 종합 전형의 확대로, 학교급 전환기까지 미룰 수 있었던 진로 선택 및 결정을 위한 시간이 줄어드는 반면에 이들이 고려할 정보는 증가하는 추세에 있다.

2. 자아인식

개인이 가지고 있는 자신에 대한 인식과 개념은 진로발달 이론에서 비중 있게 다루어져 왔다. Parsons(1909)에 따르면, 개인이 직업을 선택하는 첫 번째 단계는 자신의 태도, 능력, 흥미, 포부 등에 대한 이해라고 하였다. 또한, Super(1990)는 자아개념을 개인의 특성, 수행하게 될 사회적 역할, 타인의 평가로 이루어지는 결합이며 일생을 통해 이러한 자아개념을 발달시키고 실현하는 과정이 이루어진다고 보았다. 이 과정은 성장기, 탐색기, 확립기, 유지기, 쇠퇴기 다섯 단계로 구분되며, 고등학생 시기가 포함된 탐색기(15세~24세)에는 학교생활이나 직업과 관련된 경험을 통해 자신의 특성을 파악하고 이에 적합한 직업을 탐색하며 잠정적인 선택을 내리게 된다는 것이다. 즉, 고등학생 시기에 자신을 이해하는 것은 기초적이며 중요한 일이라고 볼 수 있다.

자아인식을 살펴보기에 앞서 자아에 대해 살펴보면, 자신의 존엄성과 보편성을 승인 받으면서도 타인과 구별되는 특수성을 승인받음으로써 사회에서 타인과의 관계를 형성하며 존재한다고 보았다(백훈승, 2006). 그러나 한 개인의 모든 부분이 포함된 복합적인 총체를 의미하는 것이며 자아를 측정한다는 것은 상당히 어렵다는 점에서(최미혜, 2016), 여러 측면이 결합하여 자아를 구성한다고 볼 수 있다. 자아인식 역시 자율성, 성취감, 자존감을 기반으로 발달하며, 다양한 환경의 경험과 해석, 그리고 주변과의 상호작용을 통해 변화하며 자기 스스로에 대해 '앎'과 관련이 깊은 자아존중감, 자아탄력성, 자아효능감, 자아정체감, 진로정체감 등과 관련된다(김혜금, 조혜영, 2016). 한편 한국아동·청소년패널조사 2010에서는 아동과 청소년의 사회정서발달 영역 중에서 스스로에 대한 지각이 어떠한지 측정하기 위해 자아존중감, 자아정체감, 자아탄력성, 진로정체감 이상 네 가지 개념을 자아인식으로 명명하였다(김지경, 백혜정, 임희진, 이계

오, 2010; 황진구, 허효주, 안현미, 2013). 이 연구에서도 자아인식을 위 네 가지 하위 변인으로 구성하여 다루고자 하며, 이에 대해 살펴보면 다음과 같다.

1) 자아존중감

자아존중감은 자기 자신에 대한 긍정적 혹은 부정적 견해를 포함하여(Rosenberg, 1965), 평가적 및 감정적 태도를 모두 포함하는 변인으로(허혜경, 김혜수, 2015), 객관화된 자아에 대한 평가를 포함하여 전체적인 개인에 대한 존중감으로 정의된다(Rosenberg, Schooler, & Schoenbach, 1989). 아동기부터 자신을 이해하고 평가하는 것이 가능해지면서 또래와 자신을 비교한 결과를 토대로 자아존중감이 형성되기 시작하며(김태련, 조혜자, 이선자, 방희정, 조숙자, 조성원 외, 2010), 평가적 특성으로 인해 전 생애에 걸쳐 자아존중감은 개인의 정신건강에 중요한 역할을 한다고 볼 수 있다(정옥분, 2017). 고등학생 시기가 포함되는 청소년기에 긍정적인 자아존중감을 기르고 유지하는 것이 강조되는 이유는 이 시기에 중요한 발달과업 중 하나인 자아정체감 획득은 건강한 청년기를 보내기 위한 토대가 되기 때문이다(허혜경, 김혜수, 2015). 또한, 자아존중감은 학업성취, 비행, 우울과 같은 청소년기에 경험하는 삶 전반적 영역에 걸쳐 관련 있으며(Rosenberg et al., 1989), Wells와 Rankin(1983)에 따르면 자신에 대한 평가가 이루어지는 사회적인 경험과 자아존중감이 일관적으로 관련 있다는 점에서, 다양한 환경에 적응하는 데 도움을 줄 수 있다.

이처럼 고등학생 시기가 포함된 청소년기 자아존중감의 중요성이 높게 인식되면서 시간의 흐름에 따라 청소년기에 자아존중감이 어떻게 변화하며 변화 양상을 유형화한 선행연구는 이루어져 왔으나(정익중, 2007; 최수미, 2009), 횡단적으로 이 시기에 자아존중감이 어떻게 유형화되는지 살펴본 연구는 이루어지지 않은 것을 알 수 있다. 다만 자아존중감을 측정하는 척도를 개발한 Rosenberg(1965)의 연구를 통해 자아존중감이 높은 사람과 낮은 사람의 특징이 어떠한지 알 수 있으므로, 자아존중감이 선형적으로 구분될 수 있음을 알 수 있다. 그에 따르면, 높은 자아존중감을 가진 사람은 자신을 존중하고 자신이 충분히 가치 있다고 여기는 반면에 낮은 자아존중감을 가진 경우에는 자신에 대한 존중이 부족하고, 자신에 대해 불만족한다는 특징이 있다.

2) 자아정체감

자아정체감은 타인과 자신의 유사성을 포함하여 타인과 자신을 뚜렷하게 구분할 수 있는 자신이 가진 고유한 특성을 의미 외적인 자극이나 변화에도 일관적이고 안정적으로 자기 자신이 어떠한다고 인식하는 것이다(허혜경, 김혜수, 2015; Marcia, 1980).

따라서 높은 자아정체감을 가지고 있는 경우 자신은 타인과 개별적인 존재라고 인식하며 자신의 욕구, 태도, 동기, 행동양식을 전체적으로 통합하며, 시간의 흐름에도 지속적으로 자신이 동일한 사람이라고 인식한다는 특징이 있다(정옥분, 2017). 자아정체감 형성은 청소년기 동안 경험할 주요한 과업이라고 여기는 이유는 이 시기가 아동기에서 성인기로 이행하는 과도기에 있다는 점 때문이며(정옥분, 2017), 자아정체감이 성인기 이행을 위해 청소년기에 획득해야 하는 자신에 대한 통합적인 생각이라고 보았기 때문이다(Erikson, 1980). 즉, 진로를 탐색하고 선택하는 시기에 있으므로 이 시기에는 자신에 대한 이해를 심화하여 진로에 대한 영역으로 확장해 가며, 장래 계획을 수립하고 사회로의 이행을 준비해야 한다는 것이다(강영배, 2013). 따라서 청소년기에 자아정체감을 확립하는 것은 중요한 문제이며, 특히 진로와 진학의 결정을 앞둔 일반계 고등학교 학생에게는 간과될 수 없는 과업이라고 볼 수 있다.

한편, 개인의 자아정체감 형성 과정에서 위기(crisis)와 몰입(commitment)의 두 가지 차원을 경험하였는지 여부에 따라 자아정체감을 네 가지 범주로 구분할 수 있으며, 이에 대한 내용은 다음 그림 1과 같다. Marcia(1980)에 따르면 자아정체감은 정체감 성취, 정체감 유실, 정체감 유예, 정체감 혼미로 구분될 수 있다. 먼저 정체감 성취란 자아정체감 위기를 극복하여 의사결정을 내릴 수 있는 상태를 의미하며, 정체감 유예란 위기를 경험하고 정체감 형성을 위한 시도를 하고 있지만 정체감 성취를 이루지 못한 상태를 의미한다. 또한 정체감 유실은 정체감 형성의 위기 없이 타인의 기대나 가치를 수용하고 선택하는 경우를 의미하며, 정체감 혼미란 정체감 형성의 위기와 수행이 모두 이루어지지 않은 상태로 무관심한 상태에 있다는 점에서 정체감 유예와 다르다고 볼 수 있다.

		위기	
		예	아니오
몰입	예	성취 (위기해결)	유실 (위기경험 없음)
	아니오	유예 (위기 진행 중)	혼미 (위기경험 없음)

그림 1. 자아정체감의 네 가지 범주(Marcia, 1980)

3) 자아탄력성

자아탄력성은 개인이 환경적 맥락의 특성에 따라 자신을 적응하도록 만드는 능력을 의미한다(Block, 2002). 회복탄력성은 자신에게 닥치는 역경과 어려움을 극복하는 개

인의 상태를 의미하며 누구나 삶의 어려움을 극복할 잠재적인 힘을 가지고 있다고 보았다(김주환, 2011). 실패를 성공의 원동력이자 원천으로 바꾸는 것이 특징이며, 큰 시련을 이겨내기 위해 필요한 힘만을 의미하는 것이 아니라 스트레스와 갈등을 이겨내기 위해서라도 개인에게 필요한 것이라고 보았다.

같은 맥락으로, 개인이 진로를 선택하고 결정하는 과정에서 방해나 위험요소가 있을 때, 잠재적이지만 긍정적인 특성인 자아탄력성으로 인해 개인은 환경에 효과적으로 대처할 수 있다고 인식되고 있어, 최근 진로교육 분야에서도 주목받고 활용되고 있는 추세이다(교육부, 한국청소년정책연구원, 2019). Block과 Kremen(1996)에 따르면 높은 자아탄력성을 가진 사람들은 자신을 통제하여 상황에 따라 적응하게 만드는 데 용이하기 때문에 긍정적인 경험을 할 가능성이 크며 자기 자신에 대해 확신을 가지고 있을 가능성이 크다. 따라서 변화하는 환경이나 스트레스에 대해 적응하는 능력이라고 볼 수 있다. 실제로 자아탄력성은 우리나라 고등학생들의 스트레스를 낮추며(강명희, 이수연, 2012), 삶의 만족도를 높이는 데 영향을 미치는 것으로 나타났다(고원남, 2016). 따라서 고등학생 시기의 자아탄력성은 자기 자신을 환경에 효과적으로 적응할 수 있도록 돕는 역할을 한다는 점에서, 현재 자신에게 요구되는 진로와 관련된 선택을 내리는 데 성공적으로 대처할 수 있도록 만들 수 있다. 실제로 우리나라 청소년 대상으로 실시한 연구에 따르면(박하은, 김수진, 2020), 자아탄력성은 스스로의 진로를 선택하고 계획하는 데 있어서 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났다.

4) 진로정체감

진로정체감이란 Erikson(1980)과 Marcia(1980)의 자아정체감 이론을 진로와 직업 영역에 적용한 개념으로, 자기 자신 및 직업세계에 대한 이해를 바탕으로 자신과 진로와 적성을 고려하여 진로와 직업에 관련된 자아상을 확립하고 자신의 진로와 관련된 능력과 목표를 인지하고 있는 상태를 의미한다(봉미란, 이민아, 이기학, 2021). 따라서 높은 진로정체감을 형성한 청소년의 경우에는 자기 자신과 직업 세계에 대해 충분히 이해하고 있기 때문에 합리적으로 직업을 선택하여 미래를 설계할 수 있게 되며, 자신의 진로에 대한 의사결정을 내릴 때 자신감이 있다는 특징이 있다.

한편, 앞서 살펴본 Marcia(1980)에 따라 자아정체감을 네 가지 범주로 구분한 바와 같이 진로정체감은 탐색과 몰입의 두 가지 차원과 네 가지 범주로 구분된다. 기존 내용에서 나아가 이후 연구에서는 탐색유예와 미분화라는 두 가지 유형을 추가하여 진로정체감 지위 평가 모형이 제시되었다(Porfeli, Lee, Vondracek, & Weigold, 2011). 탐색유예란 탐색 차원 중에서 개인이 심층적으로 진로 탐색을 하기보다는 전반적인 영역에 걸쳐 진로를 탐색하는 특징이 있다. 반면 미분화의 경우 모든 범주에서 점수가

평균에 머무르며 눈에 띄는 특징이 발견되지 않는 유형을 의미한다. 우리나라 고등학생 대상으로 실시된 연구에서도 VISA 모형에 따라 학생들의 진로정체감이 구분된다는 것을 확인하였다(문지은, 이지혜, 이상민, 2015).

3. 자아인식과 교육포부

포부는 마음속에 지닌 미래에 대한 계획이나 희망을 의미하며(국립국어원, 2008), 이러한 점으로 볼 때 교육포부는 개인이 어느 수준까지 교육을 받기를 원하는지를 보여주는 정도라고 볼 수 있다(전하람, 김경근, 2006). 즉 교육포부는 개인이 가지고 있는 자신의 진학에 대한 포부 혹은 계획을 의미하며, 자신이 미래에 도달할 것이라고 예상하는 교육수준이다. Super(1990)의 진로발달 이론으로 비추어 본다면, 고등학생 시기인 청소년기에는 자신에 대한 이해를 심화하고 실현 가능성을 타진하여 자신의 진로에 대해 잠정적으로 선택을 내리게 된다. 따라서 우리나라 일반계 고등학교 학생의 경우 자신이 어느 정도 수준까지 교육을 받을 것인지 결정을 내린다고 볼 수 있다.

한편 자아인식과 교육포부 간의 관계에 대하여, 교육포부 형성에 대한 심층 면접을 진행한 변민경과 김병수(2014)의 연구에 따르면, 우리나라 학생들의 교육포부는 주위 사람들과의 상호작용과 평가를 통해서 형성된다고 보고하였다. 자신을 어떠한 사람이라고 인식하는 데 있어 주위의 평가가 영향을 미친다는 점을 고려해 본다면, 자아인식이 높을수록 교육포부가 높아진다고 예상해 볼 수 있다. 특히 우리나라에서는 학업과 관련된 맥락이 많은 영향을 미칠 수 있으므로, 자신이 가치 있고 능력이 있다는 생각과 향후 자신이 높은 수준까지 교육을 받고 싶다는 생각이 연관될 수 있다. 고등학생 대상 연구에 따르면 자아개념(황재원, 2015), 자아정체감(전하람, 김경근, 2006)이 교육포부와 관련 있는 것으로 나타났다. 그러나 자아인식이 긍정적으로 형성될수록 교육포부가 높을 것이라고 예측하기 어려울 수 있다. 이를 뒷받침하는 선행연구로, 전하람과 김경근(2006)에 따르면, 전문대 졸업 이하의 교육을 희망하는 집단에서는 자아정체감과 교육포부는 관련이 없는 것으로 나타났으나, 대학원 졸업 이상의 교육을 희망하는 집단에서는 자아정체감이 교육포부를 결정하는 데 중요한 역할을 하는 것으로 나타났다. 이러한 결과에 대해서, 자신이 계획하고 있는 진로와 직업에 따라 요구하는 최종학력의 수준이 다를 수 있으며 이에 맞추어 개인이 교육포부를 설정할 가능성이 크기 때문이라고 볼 수 있다. 따라서 자아인식과 교육포부 간 관계는 선형적인 형태로 살펴볼 것이 아니라, 어떤 유형의 자아인식을 가지고 있는지에 따라 교육포부가 다를 수 있다고 예상할 수 있다.

4. 자아인식과 직업결정 수준

개인에게 진로나 직업을 결정하는 시기에 대해서 Ginzberg(1990)의 진로발달이론에 따르면 현실기(18~22세)에 이루어진다고 보았다. 이 이론에 따르면, 청소년기 후기에는 자신에 대한 이해뿐만 아니라 각 직업이 요구하는 조건과 교육 기회를 종합적으로 고려함으로써 타협하고 결정하는 시기를 맞게 된다고 하였다. 또한, 그 이전 단계인 잠정기(11세~17세)에는 자신의 특성을 직업과 연관시키며 직업적 요구와 자신의 가치와 능력을 비교해보게 되는데, 시간이 흐를수록 개인의 주관적 평가에서 벗어나 현실적인 요인에 대한 관심이 이행한다고 보았다. 따라서 이 단계에서의 잠정적인 선택을 바탕으로 현실기를 맞게 되며, 현실기에서는 자신의 선택을 위해 필요하다고 생각되는 교육과 경험을 축적하고자 노력하며 정보를 수집하고, 한 종류의 직업으로 선택을 좁혀가며 전념하게 되며, 자신의 직업 결정을 더욱 구체화시키고 세밀한 계획을 수립하는 단계로 발달된다. 즉 이 이론에 따르면 개인의 직업결정 수준은 순차적으로 발달한다는 것을 알 수 있으며, 개인적 요인이나 경제적인 이유로 결정이 지연될 수 있다. 또한 이 시기의 합리적인 직업결정을 위해서는 의사결정의 중요성을 인식하고 결정을 위한 다양한 방법과 전략이 있다는 것을 이해해야 한다(강영배, 2013). 또한 자신이 탐색한 정보를 바탕으로 대안을 비교, 분석, 평가, 선택하는 과정을 경험함으로써 직업결정의 중요성을 인식할 수 있다. 이러한 과정을 거치게 되면 본격적인 준비에 돌입할 수 있게 되며, 취업이나 진학, 직업훈련과 같은 준비 과정을 거치게 된다.

한편, 그간의 선행연구에서는 자아인식과 직업결정 수준을 함께 살펴보지는 않았다. 그러나 이 연구에서 설정한 자아인식 내 하위 변인과 직업결정 수준 간 관계가 어떠한 결과로 나타났는지를 통해 짐작할 수 있다. 일반계 고등학생의 자아정체감이 형성될수록 자신의 진로를 계획하고 준비할 수 있게 되는 것으로 나타났으며(유현경, 남정민, 2021), 진로정체감과 관계에서도 같은 양상을 보이는 것으로 나타났다(이은경, 오소영, 광현, 2019; 이응택, 최재혁, 2017; 장서진, 최윤정, 2022). 그러나 위 선행연구 결과는 자아인식 내 하위 변인 중 한 가지와 직업결정 수준 간의 관계를 탐색한 결과로 선행적인 관계가 있는 것을 알 수 있으나, 이 연구에서는 자아존중감, 자아정체감, 자아탄력성, 진로정체감 등 네 가지 변인을 자아인식 변인 하나로 간주하여 유형화하고자 하므로 직업결정 수준과의 관계가 상이하게 나올 가능성도 짐작해 볼 수 있다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 분석 대상

이 연구에서는 한국청소년정책연구원(National Youth Policy Institute:NYPI)의 한국아동·청소년패널조사(Korean Children and Youth Panel Survey:KCYPS)를 활용하였다. 연구 목적에 따라 중1 코호트의 6차년도(고3) 자료를 활용하여 고등학교 시기의 자아인식을 유형화하고, 유형별 교육포부 및 직업결정수준을 분석하였다.

분석 대상은 중1 코호트의 6차년도(고3) 응답자 중, 일반계 고등학교에 재학하고 있으며 자아인식, 교육포부, 직업결정수준 관련 문항에 응답한 학생이다. 케이스 선택 과정에서 시스템 결측치가 제외되었으며, 분석을 위한 데이터에는 결측치가 포함되지 않았다. 1,385개의 응답에서 박스플롯을 활용하여 19개의 이상치를 제외하고, 총 1,366명의 응답을 분석에 활용하였다.

2. 측정 도구

1) 유형화 지표변수

이 연구의 유형화 지표변수로 자아인식을 활용하였다. 자아인식의 총 4가지 하위요인(자아존중감, 자아탄력성, 자아정체감, 진로정체감)의 분포를 통하여 자아인식을 유형화하였다. 자아인식은 총 40개의 문항으로 구성되었으며, 각 하위요인 별로 살펴보면 자아존중감(10문항), 자아탄력성(14문항), 자아정체감(8문항), 진로정체감(8문항)으로 구성된다. 패널의 원 문항은 1=매우 그렇다, 2=그런 편이다, 3=그렇지 않은 편이다, 4=전혀 그렇지 않다로 동의하는 정도가 높을수록 낮은 점수를 산정하는 방식이어서 해석의 용이성을 위해 응답을 역코딩하여 분석하였다. 이 연구에서 자아인식의 신뢰도는 .790으로 양호하였다.

2) 독립, 종속변수

잠재프로파일분석을 통해 도출한 자아인식 유형과 교육포부, 직업결정수준 간의 관계를 확인하기 위하여 Wald-test를 통해 집단 간 평균 차이를 분석하였다. 먼저, 독립변수로 잠재프로파일 분석을 통해 도출한 자아인식 유형을 투입하여 활용하였다. 다음으로, 종속변수로서 교육포부와 직업결정수준을 활용하였다. 교육포부는 장래 희망 교

육 수준을 묻는 1가지 문항으로 측정되며, 패널의 원 문항은 1=고등학교 졸업, 2=2~3년제 대학 졸업, 3=4년제 대학교 졸업, 4=대학원 석사학위 취득, 5=대학원 박사학위 취득, 6=아직 결정하지 않았다고 1~5까지는 점수가 높을수록 교육포부가 높은 것으로 구성되었다. 6=아직 결정하지 않았다는 0으로 코딩하여 분석에 활용하였다. 직업결정수준은 장래 직업 결정 여부를 묻는 1가지 문항으로 측정되며, 패널의 원 문항은 1=구체적으로 정해 놓은 직업이 있다, 2=대강 하고 싶은 직업이 있다, 3=아직 하고 싶은 직업을 정하지 않았다고 점수가 높을수록 직업결정수준이 낮은 것으로 구성되었으나 해석의 용이성을 위해 역코딩하여 활용하였다.

3. 분석 절차 및 방법

자료 분석을 위해 Mplus를 활용하여 2단계 분석을 실시하였다. 첫째, 자아인식 집단 유형을 분석하기 위해 잠재프로파일 분석을 실시하였다. 자아인식의 잠재프로파일 집단의 분류를 위해 클래스 수를 증가시키면서 모형 적합도 지수인 AIC, BIC, saBIC, BLRT의 p값, Entropy의 변화를 살펴보았다. AIC, BIC, saBIC값은 수치가 낮을수록 우수한 모형으로 판단하였고, BLRT p값의 통계적 유의성과 Entropy 값이 1에 가까운 정도를 통해 모형의 적합도를 판단하였다(Kusurkar, Mak-van der Vossen, Kors, Grijpma, van der Burgt, Koster, 2021). 또한, 잠재프로파일의 경우 각 집단에 분류된 비율이 최소 1% 이상이 되어야 하기 때문에(Jung & Wickrama, 2008) 이 기준도 추가적으로 고려하였다. 둘째, 잠재프로파일분석을 통해 도출한 자아인식 유형과 교육포부, 직업결정수준과의 관계를 확인하기 위해 Wald-test를 통해 집단 간 평균 차이를 분석하였다. 자아인식 유형을 독립변인으로 투입하고 종속변인으로 교육포부, 직업결정수준을 설정하여 집단 간 평균 차이를 확인하였다.

IV. 분석 결과

1) 상관분석 및 기초통계량

중1 6차년도(고3) 기준 주요 변수들의 상관분석 및 기초통계량은 표 1과 같다. 첫째, 주요 변수 간 상관분석 결과 각 변인 간 상관관계는 대체로 유의한 정적 결과를

보였으나 교육포부의 경우 자아인식의 하위 요인 대부분과 상관이 유의하지 않은 것으로 나타났다. 둘째, 연속형 변수의 기초통계량을 확인한 결과 자아존중감의 평균은 2.55, 표준편차는 0.24, 자아탄력성의 평균은 2.88, 표준편차는 0.38, 자아정체감의 평균은 2.50, 표준편차는 0.28, 진로정체감의 평균은 3.05, 표준편차는 0.58, 교육포부의 평균은 2.71, 표준편차는 1.16, 직업결정수준은 평균이 2.36, 표준편차는 0.68이었다. 셋째, 변인의 정규성 검정을 위하여 왜도와 첨도를 확인한 결과, 이 연구에 활용된 변인들의 왜도는 $-0.691 \sim 0.570$, 첨도는 $-0.736 \sim 0.818$ 로 나타났다. 이에, Kline(2011)이 제시한 왜도 |3|, 첨도 |10|의 기준에 비추어 보았을 때 분포에 이상이 없는 것으로 판단하였다.

표 1. 주요변수 간 상관분석 및 기초통계량

구분	1	2	3	4	5	6	평균	SD	왜도	첨도
1. 자아존중감	1						2.55	.24		
2. 자아탄력성	.17**	1					2.88	.38	-.200	-.309
3. 자아정체감	.11**	-.05	1				2.50	.28		
4. 진로정체감	.04	.40**	.04	1			3.05	.58		
5. 교육포부	-.40	.05	.03	.15**	1		2.71	1.16	-.691	.818
6. 직업결정수준	.03	.24**	.08**	.63**	.16**	1	2.36	.68	.570	-.736

주1) *p < .05, ** p < .01, *** p < .001

주2) 소수점 셋째 자리에서 반올림한 값임.

2) 자아인식 잠재프로파일 수 결정

일반계 고등학생의 자아인식이 몇 개의 잠재 집단으로 나누어지는지 확인하기 위하여 잠재프로파일 분석을 실시하였다. 잠재 집단의 수를 1개에서 5개로 증가시키면서, 각 모형 적합도 값을 표 2에 제시하였다. 집단 수가 1개에서 4개로 증가할 때까지는 집단의 수가 증가할 때마다 AIC, BIC, saBIC 값이 점차 감소하는 경향을 보였다. 또한, BLRT의 p값이 모두 유의하여 집단 4개까지 통계적으로 유의한 모형 간 차이를 보였다. Entropy 값을 확인한 결과 3개 집단까지는 0.6 이상으로 분류의 질이 양호한 수준이었으나, 4개 집단으로 분류하였을 때 0.8 이상으로 분류의 질이 좋은 수준으로 분석되었다. 또한, 모든 경우에서 잠재 집단에 분류된 표본 크기가 전체 표본 크기의 1% 이상으로 양호하였다. 그러나 집단 수가 5개로 증가하자 AIC, BIC, saBIC 값이 증가하였고 BLRT의 p값이 유의하지 않았고, 집단 1에 분류된 표본 수가 11개로 1% 미만이었다. 이에 AIC, BIC, saBIC, BLRT의 p값, Entropy, 잠재집단별 분류율을 고려하여, 고등학생의 자아인식은 잠재 집단 4개가 가장 적합한 것으로 판단하였다.

표 2. 일반계 고등학생의 자아인식 잠재집단의 모형 적합도

잠재집단 수	AIC	BIC	saBIC	BLRT	Entropy	잠재집단별 사례 수				
						1	2	3	4	5
1	4031.6	4073.4	4048.0	-	1	1366				
2	3750.3	3818.2	3776.9	283.5***	.666	890	476			
3	3623.8	3717.8	3660.6	139.8***	.689	834	424	108		
4	3493.3	3613.3	3540.3	136.8***	.805	305	325	651	85	
5	3498.2	3644.4	3555.4	64.9	.765	11	811	380	104	60

주) *p <.05, ** p <.01, *** p <.001

종합하면, 일반계 고등학생의 자아인식을 유형화하여 가장 적합한 잠재 집단 개수로 4개를 설정하였고, 각 잠재프로파일 집단별 구성비율 및 하위요인의 평균은 표 3 및 그림 2와 같다. ‘잠재 집단 1’은 전체 표본의 전체 표본의 22.3%(n=305)에 해당하였으며, 자아존중감, 자아탄력성, 자아정체성, 진로정체감이 전체적으로 낮은 경향을 나타냈다. 이 집단은 자아인식의 전체적인 영역이 상대적으로 미분화되어 있으므로 ‘자아 혼미형’으로 명명하였다. ‘잠재집단 2’의 경우 전체의 23.8%(n=325)에 해당하며, 다른 집단과 비교하였을 때 자아존중감, 자아정체성은 비슷한 수준이었으나 자아탄력성이 약간 높고 진로정체감이 높게 나타났다. 자아인식의 하위영역 중 진로정체감을 특히 높게 인식하였으므로 ‘진로집중형’으로 명명하였다. ‘잠재집단 3’의 경우 전체의 47.7%(n=651)을 차지했으며, 자아존중감, 자아정체감은 낮고 자아탄력성, 진로정체감은 보통이었다. 이에 자아인식이 진행되고 있는 것으로 보고 ‘탐색진행형’으로 명명하였다. ‘잠재집단 4’의 경우 전체의 6.2%(n=85)의 학생이 해당하였고, 자아탄력성과 진로정체감을 높게 인식하는 특징이 있었다. 따라서, ‘진로탄력형’으로 명명하였다.

표 3. 일반계 고등학생의 자아인식 4개 유형별 구성 비율 및 하위요인 평균 점수

잠재집단	구성비율(%)	자아존중감	자아탄력성	자아정체감	진로정체감
1. 자아혼미형	305(22.3%)	2.514	2.670	2.462	2.308
2. 진로집중형	325(24.0%)	2.519	2.933	2.553	3.735
3. 탐색진행형	651(46.7%)	2.557	2.848	2.511	2.942
4. 진로탄력형	85(6.2%)	2.667	3.646	2.358	3.800



그림 2. 일반계 고등학생 자아인식 잠재프로파일

3) 일반계 고등학생의 자아인식 유형과 교육포부의 관계

일반계 고등학생의 자아인식 유형에 따른 교육포부 차이를 구체적으로 분석하기 위하여, Wald-test를 통해 집단 간 평균 차이를 분석한 결과는 다음 표 4와 같다. 자아인식 유형 중 ‘자아혼미형’은 ‘탐색진행형’에 비해 교육포부 평균이 0.932 만큼 낮았고 ($p < 0.001$), ‘진로집중형’에 비해 교육포부 평균이 0.889 만큼 낮은 것으로($p < 0.001$) 나타났다. 그러나 ‘자아혼미형’과 ‘진로탄력형’의 교육포부 평균 차이, ‘진로집중형’과 ‘탐색진행형’의 교육포부 평균 차이, ‘진로집중형’과 ‘진로탄력형’의 교육포부 평균 차이, ‘탐색진행형’과 ‘진로탄력형’의 교육포부 평균 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다. 종합하면, 교육포부 평균은 진로집중형이 가장 높았고, 탐색진행형, 진로탄력형, 자아혼미형 순으로 높았다. 집단 간 평균 차이에 있어, ‘자아혼미형’과 ‘탐색진행형’, ‘자아혼미형’과 ‘진로집중형’의 평균 차이는 통계적으로 유의한 차이가 있었으며, 그 외 집단 간 교육포부는 통계적으로 유의한 차이가 없다는 점을 확인할 수 있었다.

표 4. 교육포부에 대한 자아인식 유형 간 차이 비교

집단 비교	Mean	S.E.
1. 자아혼미형	2.040	.121
2. 진로집중형	2.929	.118
3. 탐색진행형	2.972	.071
4. 진로탄력형	2.516	.240
Wald-test	Chi-square	
1. 자아혼미형 vs 2. 진로집중형	46.929***	
1. 자아혼미형 vs 3. 탐색진행형	54.218***	
1. 자아혼미형 vs 4. 진로탄력형	3.196	
2. 진로집중형 vs 3. 탐색진행형	.063	
2. 진로집중형 vs 4. 진로탄력형	2.024	
3. 탐색진행형 vs 4. 진로탄력형	3.315	

주) *p <.05, ** p <.01, *** p <.001

4) 일반계 고등학교 학생의 자아인식 유형과 직업결정수준의 관계

일반계 고등학교 학생의 자아인식 유형에 따른 직업결정수준의 차이를 구체적으로 분석하기 위하여, Wald-test를 통해 집단 간 평균 차이를 분석한 결과는 다음 표 5와 같다. 자아인식 유형 중 ‘자아혼미형’은 ‘탐색진행형’에 비해 0.863만큼($p < 0.001$), ‘진로집중형’에 비해 1.296만큼($p < 0.001$), ‘진로탄력형’에 비해 1.341만큼($p < 0.001$) 직업결정수준 평균이 낮은 것으로 나타났다. ‘탐색진행형’은 ‘진로집중형’보다 0.433만큼($p < 0.001$), ‘진로탄력형’보다 0.478만큼($p < 0.01$) 직업결정수준의 평균이 낮은 것으로 나타났다. ‘진로집중형’과 ‘진로탄력형’의 직업결정수준 평균 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다. 종합하면, 직업결정수준은 진로탄력형이 가장 높았고, 진로집중형, 탐색진행형, 자아혼미형 순으로 높았다. 집단 간 평균에 있어 ‘진로집중형’과 ‘진로탄력형’의 평균 차이를 제외하고, 다른 집단 간 차이는 모두 통계적으로 유의하였다.

표 5. 직업결정수준에 대한 자아인식 유형 간 차이 비교

집단 비교	Mean	S.E.
1. 자아혼미형	1.560	.034
2. 진로집중형	2.856	.022
3. 탐색진행형	2.423	.025
4. 진로탄력형	2.901	.032
Wald-test	Chi-square	
1. 자아혼미형 vs 2. 진로집중형	959.847***	
1. 자아혼미형 vs 3. 탐색진행형	650.617***	
1. 자아혼미형 vs 4. 진로탄력형	57.857***	
2. 진로집중형 vs 3. 탐색진행형	247.822***	
2. 진로집중형 vs 4. 진로탄력형	.064	
3. 탐색진행형 vs 4. 진로탄력형	7.821**	

주) *p < .05, ** p < .01, *** p < .001

V. 결론 및 제언

이 연구에서는 일반계 고등학생을 대상으로 이들이 지각한 자아인식을 잠재프로파일을 활용하여 유형화하고, 각 유형과 교육포부 및 직업결정수준과의 관계를 확인하고자 하였다. 주요 연구 결과를 바탕으로 도출한 결론은 다음과 같다. 첫째, 일반계 고등학생의 자아인식 유형은 총 4가지(자아혼미형, 진로집중형, 탐색진행형, 진로탄력형)로 나타났다. 각 유형명은 선행연구 및 자아인식의 하위요인 중 유형을 구분하는 특징에 근거하였다. 먼저 ‘집단 1-자아혼미형’은 전체의 22.3%에 해당하였고, 자아인식이 전체적으로 미분화된 특징이 있다. Marcia(1980)의 자아정체감 발달단계 중 자아에 대해 안정되고 통합적인 인식을 갖는데 실패한 정체감 혼미와 관련이 있다. 이 유형은 자아인식과 관련한 위기를 경험한 적이 없고, 이에 직업이나 이념에 대한 의사결정의 필요성을 느끼지 못한다(Marcia, 1980). 자기 자신의 귀중한 가치를 실감하지 못하고(신명희, 강소연, 김은경, 김정민, 노원경, 서은희, 2014), 타인과 구별되는 독특한 자기 이미지를 인식하기 어려워한다(허혜경, 김혜수, 2015). 또한 스트레스에 효과적으로 대처하지 못하며(김주환, 2011), 직업과 관련한 목표, 흥미, 능력에 대한 인식이 낮다(장서진, 최윤정, 2022). 특히 자아혼미형의 진로정체감 평균은 2.308로, 가장 높은

진로탄력형의 평균이 3.800인데 비해 상대적으로 차이가 두드러졌다. 다음으로, ‘집단 2-진로집중형’은 전체의 24.9%에 해당하였고, 자아존중감, 자아탄력성, 자아정체감에 비해 진로정체감이 두드러지게 발전한 유형이다. 이들은 내가 잘하는 것, 좋아하는 것 등 진로와 관련된 자기 특성에 대한 인식 수준이 높은 반면, 자기에 대한 긍정적 평가(Rosenberg et al., 1989), 나 자신의 고유하고 독특한 특성에 대한 통합적 이해(강영배, 2013; 정옥분, 2017), 스트레스나 갈등 상황에 마주했을 때 효과적으로 대처(Block & Kremen, 1996)하는 수준은 다소 떨어지는 특징이 있다. ‘집단 3-탐색진행형’은 전체의 46.7%에 해당하여 가장 많은 학생들이 속해있었다. 이 유형은 자아혼미형보다 자아탄력성과 진로정체감이 조금 더 발전하였지만 여전히 미분화된 특징이 있다. 즉, 좌절을 경험할 때 나름대로 유연하게 대처할 수 있고(강명희, 이수연, 2012), 진로와 관련된 자기 자신의 특징을 이해하려고 노력하지만(배은자, 2006) 상대적으로 자기 자신에 대한 긍정적인 평가나 명확한 자아 이미지는 미비한 편이다. 마지막으로, ‘집단 4-진로탄력형’은 자아인식이 가장 잘 발달한 유형으로, 전체의 6.2%로 가장 적은 학생이 해당하였다. 이 유형은 자아탄력성과 진로정체감의 발달이 두드러져서 좌절을 겪더라도 다시 일어날 수 있는 힘이 있고(Block & Kremen, 1996)하고, 자신의 진로에 대해 명확하게 인지하며 의사결정을 내릴 수 있는 능력이 있다(장서진, 최윤정, 2022). 그러나, 전 유형 중 자아정체감 평균이 가장 낮은 것(2.358점)으로 나타나 자신의 욕구, 태도, 동기, 행동양식의 전체적 통합(정옥분, 2017)에 어려움을 겪는 특징이 있다. 종합하면, 일반계 고등학생의 자아인식 유형을 구분하는 지표로 자아탄력성과 진로정체감이 결정적인 역할을 하였다. 전 유형에서 자아정체감과 자기존중감이 낮게 나타난 것은 자신이 잘하는 것과 좋아하는 것, 자신의 삶에서 중요하게 생각하는 것을 인지하고 내가 해야 할 일을 추진해 나갈 수 있다고 생각하며 자기 스스로 괜찮은 사람이라고 여기는 학생일수록 진로와 직업에 대한 이해가 높게 나타난다는 유현경, 남정민(2021)의 연구와 일치하지 않는 결과이다.

둘째, 자아인식 유형과 교육포부의 관계를 살펴보면 자아혼미형은 진로집중형 및 탐색진행형에 비해 교육포부가 통계적으로 유의하게 낮은 것으로 나타났고, 다른 유형 간 유의한 차이는 나타나지 않았다. 이는 자아개념이 교육포부에 중요한 영향을 미치는 요인이라는 황재원(2015)의 연구와 일치하지 않는 결과이다. 자아인식 유형과 교육포부의 관계가 대체로 유의하지 않았던 이유는, 교육포부는 개인의 심리적 자원이지만 주변의 의미 있는 타자나 외부 요인의 영향이(변민경, 김병수, 2014) 복잡하고 미묘하기 때문으로 판단된다. 관련하여 전하람과 김정근(2006)은 고등학생의 교육포부에 영향을 미치는 요인이 교육포부 수준별, 성별로 상이하다고 제시하였다. 이들은 전문대졸 이하의 낮은 교육포부를 갖는 데는 학업성취도, 거주 지역, 사교육비, 어머니의 지원, 친구의 학업 성취가 통계적으로 유의한 영향을 미치는 반면 대학원졸 이상의 높은 학

력을 추구하는 데는 학업성취도, 자아정체감, 사교육비, 가계소득, 의미 있는 교사의 존재가 결정적인 영향을 미친다는 점을 밝혔다. 각 영향 요인의 효과는 성별에 따라 서로 상이하게 나타났는데 대졸 희망자와 비교했을 때 전문대졸 이하의 교육포부를 가진 남학생은 친구의 낮은 학업성취가, 여학생은 어머니의 미흡한 지원이 핵심 요인으로 나타났다(전하람, 김경근, 2006). 이처럼 교육포부의 수준이나 성별 등 개인적 특성에 따라 영향 요인의 효과가 비선형적으로 나타나는 것을 볼 때, 일반계 고등학생의 자아인식 뿐 아니라 교육포부에 영향을 주는 환경적 요인이 있을 것으로 추정된다. 또한, 최근 성공의 방법이 다양화되면서 일반계 고등학생들이 반드시 고학력이 아니어도 할 수 있는 직업들을 장래희망으로 삼는 경우도 많아진 것도 관계가 유의하지 않았던 이유가 될 수 있다. 전통적으로 교육 수준이 미래의 사회경제적 지위획득을 설명했던 것(Sewell, Haller, Portes, 1969)에 비해, 대학부터 취업, 성공으로 이어지는 사회 이동 구조는 허물어지고 있다(Delbanco, 2016). 한국은 10년 연속 OECD 회원국 중 대학 진학률 1위인 것에 비해, 고등교육 이수자 고용률은 76%로 밑에서부터 5번째에 해당한다(OECD, 2018). 이처럼 고학력은 곧 사회적 성공이라는 등식이 해체되면서 한국의 대학 진학률이 2005년 이후 하락세를 보이는 현상(교육부 보도자료, 2019.8.19.)은 자아인식 유형과 교육포부의 관계가 대체로 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않는 것과 관련이 있다.

셋째, 직업결정수준에 있어 자아혼미형은 모든 유형 중에서 직업결정수준이 가장 낮았고, 탐색진행형은 진로집중형, 진로탄력형에 비해 직업결정수준이 낮았다. 즉, 자아인식이 상대적으로 높게 발달한 진로집중형, 진로탄력형의 직업결정수준이 타 유형에 비해 유의하게 높은 것으로 나타났는데, 자기 자신에 대한 인식은 개인의 미래 직업선택과 관련이 높다는 조동헌, 김혜원, 박삼철(2012)의 연구 결과와 일치한다. 또한, 높은 자아인식은 진로성숙(유현경, 남정민, 2021; 정윤경, 이상은, 2005), 진로 의사결정에 대한 확신과 만족(배정수, 송병국, 2015) 등 진로 선택 및 결정에 긍정적인 영향을 준다는 선행연구의 결과를 지지한다.

이 연구는 고등학교에서 대학으로 학교급 전환기에 있는 일반계 고등학생의 자아인식을 유형화하여 진로교육에 따른 학생들의 변화를 확인하고, 유형별 교육포부와 직업결정수준 차이를 구명하여 맞춤형 진로 지도를 위한 기초 자료를 제시하였다는 데 의의가 있다. 연구 결과를 바탕으로 실천적, 학술적 제언을 하면 다음과 같다.

실천적 제언으로 첫째, 부처 차원에서 진로교육에 자아정체감, 자아존중감에 대한 내용을 강화하고 일관성 있게 강조할 필요가 있다. 이 연구에서 도출한 일반계 고등학생의 자아인식 유형을 살펴보면, 자아인식의 하위요인 중 자아탄력성과 진로정체감 수준이 유형을 구분하는데 결정적인 역할을 하였다. 진로교육에서 강조하였던 자아탄력성과 진로정체감이 학생들의 자아인식 유형을 구분한 것은 진로교육의 목표와 강조점

에 따라 학생들이 변화가 있었던 것으로, 진로교육성과의 실증적인 증거로 볼 수 있다. 학교 진로교육은 교육과정이 개정될수록 강화되어 왔으며(정철영, 이영광, 이승엽, 김동주, 김기민, 이진규, 2022), 일부 교과 및 창의적 체험활동의 일부에서 학교 교육을 포괄하는 거시적인 틀로 그 위상이 변화하였다(교육과학기술부, 2012; 교육부, 2016). 지금까지의 진로교육은 학교 진로교육이 강화된 맥락에 학생들의 진로탐색과 개척 역량 제고 요구가 있었던 만큼(장현진, 2019), 교육부는 진로탄력성, 기업이 정신 등 진취적인 역량을 기르고 자기이해를 통해 진로정체감을 형성하는 것을 일관성 있게 강조해왔다. 그러나 진로선택 및 결정을 앞둔 일반계 고등학생에게는 자아탄력성, 진로 정체감만큼 자아정체감과 자아존중감도 중요하다. Harren(1979)는 진로의사결정이론을 통해 의사결정자의 자아정체감을 진로의사결정 과정에서 가장 필수적인 변인이라고 하였다. 이기학과 한종철(1997)은 자아존중감이 높을수록 자아개념과 일치하는 직업을 선택하지만 자아존중감이 낮으면 외적인 평가에 의존하여 나의 특성과 맞는 직업을 선택하는데 어려움을 겪는다고 제시한 바 있다. 즉, 청소년기에 이루어져야 할 중요한 발달과업은 진로결정의 토대를 이루는 올바른 건강한 자아개념 확립(Super, 1990)이니 만큼 그 중요성을 감안하여, 교육부가 진로교육의 새로운 방향을 제시할 필요가 있다.

둘째, 학교 현장에서는 교사들이 입체적 관찰을 통해 일반계 고등학생의 자아인식 유형을 분류하고 개인차를 고려한 맞춤형 진로지도가 이루어져야 한다. 이 연구에서 제시한 자아인식 유형은 현장 교사들이 학교급 전환기에 해당하는 일반계 고등학생을 지도할 때 이들을 분류하는 틀로 활용될 수 있다. 먼저 자아혼미형, 탐색진행형 등 자아인식이 다소 미분화된 학생들에게 도전 가능한 수준의 과제를 제시하여 성공 경험을 쌓고 자신의 목표, 능력, 적성, 흥미, 가치에 대해 탐색할 수 있는 기회를 제공해야 한다. 자아혼미형의 경우, 이 연구에서 22.3%의 비율로 나타났는데 일반계 고등학생 약 5명 중 1명은 약 12년의 학교 교육을 받고도 자아인식이 미분화된 수준에 머무른다는 것을 의미한다. 또한 탐색진행형은 약 절반(46.7%)의 비율로 나타났으며, 이는 일반계 고등학생 약 2명 중 1명은 학교급 전환기가 되어서도 자신의 능력, 행동, 태도, 신념(이동엽, 김재철, 2017)에 대해서 잘 알지 못한다는 것을 의미한다. 이는 여전히 약 절반(47.8%)에 달하는 학생들이 학생들이 수능 및 학교 성적에 맞추어서, 부모님이나 선생님의 권유로, 졸업 후 취업이 잘 될 것 같아서와 같은 외적 요인으로 인해 대학을 선택하고 진학하여(이주현 외, 2019), 개인적 및 사회적으로 많은 비용을 낭비하는 현상과 맞닿아있다. 자신의 진로에 대해 충분한 고민을 하거나 정보를 탐색하지 않고 학과나 전공을 선택한 일반계 고등학교 학생들은 전공을 바꾸는 등 진로를 변경하며 개인적·사회적으로 많은 비용을 소모하기 때문에(유현경, 남정민, 2021) 일반계 고등학교 재학 중 자아인식이 미비한 학생들에게 의미있는 자극을 제공하여 스스로의 특성에 맞

는 진로 선택을 촉진할 필요가 있다. 다음으로, 진로집중형과 진로탄력형은 진로 의사 결정에 직면하기 전 ‘나’에 대해 집중적으로 탐색함으로써, 남들과 구분되는 나의 고유한 특성을 이해하고 나를 소중하게 여기는 마음을 함양하도록 지도해야 한다. 진로집중형, 진로탄력형과 같이 자아인식이 상대적으로 잘 발달하였으나 자아정체감, 자아탄력성 등 ‘나’가 빠져있는 것은 일반계 고등학교의 진로교육이 진학지도 중심(정철영 외, 2022)으로 이루어지는 것과 관련있다. 진로집중형은 이 연구에서 24.0%의 비율로 나타났다. 이는 일반계 고등학생 약 4명 중 1명은 학교급 전환기에 앞으로의 진로를 진지하게 탐색하고 고민하며 진로정체감을 발달시켰으나 나 자신에 대한 이해가 부족하다는 것을 의미한다. 학자들은 자신에 대한 이해, 직업 세계에 대한 이해, 둘 사이의 매칭을 통해 성공적인 진로 선택 및 유지를 할 수 있다고 하였다(O'Brien, 2001; Parsons, 1909). 특히 Super(1990)는 전생애에 걸친 진로발달 과정은 곧 자아개념의 발달과 실행과정이며, 청소년 후기부터 성인기에 이르기까지 연속적인 선택과 적응의 경험을 통해 자아개념을 발달시키는 것의 중요성을 강조하였다. 그러나 여러 가지 경험 과정에서 자아 성찰을 통해 나 자신에 대해 객관적 인식이 토대가 되었다기 보다는 학교급 전환기에 진로 선택 문제에 직면하여 진로정체감만을 불균형하게 발달시킨 것으로 보인다. 진로탄력형은 이 연구에서 6.2%로 나타났고 전체 유형 중 자아인식이 가장 발달한 유형이나, 모든 유형을 통틀어 자아정체감 평균이 가장 낮은 것(2.358점)으로 나타나 자신의 욕구, 태도, 동기, 행동양식의 전체적 통합(정옥분, 2017)에 어려움을 겪는 것으로 나타났다. 이들의 자아인식은 ‘진정한 나’가 빠져있어 불안정할 수 있다. 고교학점제 등 일반계 고등학생들의 진로 고민의 심화가 예상되는 지금(정철영 외, 2022), 일반계 고등학교 교사들이 진로교육에 대한 높은 책무성을 인식하고 학생들을 관찰하고, 분류하고, 지원하는 적극적인 역할 수행이 요구되는 시점이다.

학술적 제언으로 첫째, 일반계 고등학교 학생 뿐 아니라 다른 유형의 고등학교에 재학하고 있는 학생의 자아인식 및 진로 발달에 대한 연구가 필요하다. 이 연구는 고등학교 유형별 진로교육 목표가 상이(교육부, 2015)하여 학교 진로교육의 양상이 다르게 나타나는 점, 일반계 고등학교 학생들이 중학교에서 고등학교로 전환하는 시점에 진로 의사결정이 미흡했다는 점(유현경, 남정민, 2021)을 고려하여 학교급 전환기의 일반계 고등학생이 현행 진로교육을 통해 어떠한 자아인식 양상을 나타내는지, 자아인식 유형별로 진로선택 및 결정 관련 변인의 차이가 나타나는지에 대한 연구가 시급하다고 판단하여 연구 대상을 한정하였다. 그러나 특성화고 졸업생의 대학 진학률이 42.5%(교육통계, 2019)에 이르고 부상 등 피치못할 이유로 진로를 변경하는 특수목적고등학교 학생에 대한 연구가 지속적으로 이루어지고 있음을 고려할 때(최운소, 이예슬, 2021), 이들 또한 진로와 관련하여 많은 고민과 스트레스가 있을 것으로 예상된다. 향후 연구에서는 특성화고 및 마이스터고, 특목고, 대안학교 등 다양한 유형의 고등학교에 재학

중인 학생을 대상으로 자아인식 유형 및 유형별 진로 관련 변인을 연구하여 확장적 논의를 통해 고등학생을 위한 맞춤형 진로교육 방안을 모색할 수 있을 것으로 기대된다.

둘째, 일반계 고등학생의 교육포부에 영향을 미치는 요인을 개인 차원, 학교 차원, 가정 차원 등 다차원적으로 탐색하는 것이 필요하다. 우리나라의 경우, 과잉 진학이 일자리 미스매치의 핵심 원인으로 작용하고 있다(유일, 김소라, 이석인, 이찬영, 2016). 대졸 구직자는 고졸 구직자에 비해 취업 전 소모한 비용이 많기에 기대 보수가 높고, 원하는 일자리에 취업하지 못한 경우 하향 취업하기 보다는 ‘취업 재수를 하겠다’는 응답이 76.3%에 이른다(잡코리아, 2020.11.6.). 이처럼 취업을 유예하는 기간이 길어짐에 따라, 우리나라는 청년 대졸자가 경제활동에 참가하지 않는 비경제활동인구가 20.3%로 OECD 국가 중 최상위권(3위)으로 나타나 청년 대졸자의 노동력 유희화가 심각한 실정이다(한국경제연구원, 2021). 교육포부는 교육포부 수준별, 성별 등 개개인의 특성(전하람, 김경근, 2006)에 따라 환경적 영향(변민경, 김병수, 2014)이 복잡하고 미묘하게 나타난다는 선행연구의 결과를 고려하여, 향후 연구에서는 일반계 고등학생의 교육포부 수준에 영향을 미치는 다차원적 영향요인 및 영향요인의 효과크기 및 성별, 지역별, 교육포부 수준별 등 개별 학생의 특성에 따른 효과크기의 차이를 구명한다면 보다 세부적인 맞춤형 진로지도 방안을 논의할 수 있을 것으로 기대된다.

참고문헌

- 강명희, 이수연. (2012). 희망과 자아탄력성이 청소년의 학업스트레스에 미치는 영향. **미래 청소년학회지**, 9(4), 281-302.
- 강영배. (2013). **청소년 진로교육 및 상담론**. 파주: 양서원.
- 고원남. (2016). 청소년의 주관적 안녕감에 대한 자아탄력성과 사회적 지지의 영향. **교육문제연구**, 29(1), 193-217.
- 교육과학기술부. (2012). **학교 진로교육 목표 및 성취기준**. 세종: 교육과학기술부.
- 교육부, 한국청소년정책연구원. (2019). **학생 진로탄력성 프로그램 진로탄탄 (중학교 교사용 매뉴얼)**. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 교육부. (2016). **2015 학교 진로교육 목표와 성취기준**. 세종: 교육부.
- 교육부. (2017). **일반고 진로선택 지원 프로그램 운영 계획**. 세종: 교육부.
- 교육부. (2019). **일반고 교육역량 강화 방안**. 세종: 교육부.
- 교육부. (2022). **학생의 자기주도적 진로개발역량 강화를 위한 2022년 진로교육 활성화 지원 계획(안)**. 세종: 교육부.

- 교육통계. (2019). **2019 교육통계연보**. 진천: 한국교육개발원.
- 국립국어원. (2008). **표준국어대사전**. 서울: 국립국어원.
- 김봉환, 김계현. (1997). 대학생의 진로결정수준과 진로준비행동의 발달 및 이차원적 유형화. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 9(1), 311-333.
- 김주환. (2011). **회복탄력성: 시련을 행운으로 바꾸는 유쾌한 비밀**. 서울: 위즈덤하우스.
- 김지경, 백혜정, 임희진, 이계오. (2010). **한국 아동·청소년패널조사 2010 I**(연구보고 10-R01). 서울: 한국청소년정책연구원.
- 김태련, 조혜자, 이선자, 방희정, 조숙자, 조성원, 김현정, 홍주연, 이계원, 설인자, 손원숙, 홍순정, 박영신, 손영숙, 김명소, 성은현. (2010). **발달심리학**. 서울: 학지사.
- 김혜금, 조혜영. (2016). 부모의 방임·학대가 학령기 아동의 학교생활적응에 미치는 영향: 학령기 아동의 자아인식과 또래애착의 매개효과. **한국보육지원학회지**, 12(1), 19-36.
- 문지은, 이지혜, 이상민. (2015). 여자고등학생의 진로정체감 지위에 따른 진로결정 수준과 진로스트레스: Vocational Identity Status Assessment 모형을 중심으로. **한국교육학연구**, 21(3), 233-255.
- 박하은, 김수진. (2020). 학교밖 청소년이 지각한 진로장벽과 진로성숙의 관계에서 회복탄력성의 매개효과. **인간발달연구**, 27(2), 83-94.
- 배은자. (2006). 고등학생의 진로의식 발달에 관한 연구: 일반 인문계 고등학교 학생들과 대안 고등학교 학생들의 진로의식 발달 비교. **학생생활연구**, 27, 51-72.
- 배정수, 송병국. (2015). 의사결정나무 분석기법을 활용한 고등학생 진로결정수준 결정요인 우선순위 탐구. **진로교육연구**, 28(4), 79-105.
- 백훈승. (2006). 찰스 테일러와 헤겔에 있어서 자아정체성 및 공동체의 형성에 관한 연구. **철학연구**, 100, 355-383.
- 변민경, 김병수. (2014). 교육포부 형성과 유형에 관한 질적연구: 의미 있는 타인과의 관계를 중심으로. **사회과학연구논총**, 30(1), 237-278.
- 봉미란, 이민아, 이기학. (2021). **진로탐색 및 자기개발**. 파주: 양성원.
- 신명희, 강소연, 김은경, 김정민, 노원경, 서은희, 송수지, 원영실, 임호용. (2014). **교육심리학**. 서울: 학지사.
- 유일, 김소라, 이석인, 이찬영. (2016). Q 방법론을 활용한 중소기업 인식에 대한 연구: 광주 산업단지 일자리 미스매치 해소를 위한 함의를 중심으로. **한국콘텐츠학회논문지**, 16(10), 81-95.
- 유현경, 남정민. (2021). 일반고 학생의 자아인식 및 수업태도와 진로성숙의 관계에 대한 연구: 부모와 대화에 의한 진로탐색효능감의 조절된 매개효과 검증. **한국콘텐츠학회논문지**, 21(12), 490-504.
- 이기학, 한종철. (1997). 진로태도 측정도구의 타당화를 위한 도구. **진로교육연구**, 8(1),

- 219-255.
- 이은경, 오소영, 박현. (2019). 청소년의 사회적지지, 진로정체감 및 진로결정수준의 관계에 대한 종단적 연구. **진로교육연구**, 32(4), 307-329.
- 이용택, 최재혁. (2017). 고등학생의 부모와의 관계 및 부모와의 진로 관련 대화와 직업결정의 관계에서 진로정체감의 매개효과. **진로교육연구**, 30(1), 47-66.
- 이현림. (2007). **진로상담**. 서울: 양서원.
- 장서진, 최윤정. (2022). 고등학생 진로정체감 발달 관련변인의 메타분석. **진로교육연구**, 35(2), 175-199.
- 장현진. (2019). 일반계 고등학생의 진로성숙도에 대한 개인, 가정, 학교 및 진로활동 경험의 영향. **진로교육연구**, 32(3), 43-64.
- 전도근. (2017). **청소년을 위한 진로교육과 진로상담**. 고양: 서현사.
- 전하람, 김경근. (2006). 고등학생의 교육포부 결정요인 분석: 의미 있는 타인의 영향을 중심으로. **교육사회학연구**, 16, 185-206.
- 정옥분. (2017). **청년발달의 이해**. 서울: 학지사.
- 정윤경, 이상은. (2005). **우리나라 청소년의 진로성숙도와 관련 변인: 개인, 가정, 학교 특성을 중심으로**. 제1회 한국교육고용패널 학술대회 논문집, 259-305.
- 정익중. (2007). 청소년기 자아존중감의 발달궤적과 예측요인. **한국청소년연구**, 18(3), 127-166.
- 정철영, 이영광, 이승엽, 김동주, 김기민, 이진규, 김도현. (2022). 우리나라 국가 진로교육 정책 동향. **진로교육연구**, 35(1), 81-109.
- 조동현, 김혜원, 박삼철. (2012). 입학사정관전형 준비 여부에 따른 고등학생의 진로 자아인식과 진로성숙도 및 진로진학결정에 관한 연구. **직업교육연구**, 31(4), 1-23.
- 최미혜. (2016). 부모의 방임, 학대 양육방식이 청소년기 자녀의 학교적응과 공동체의식에 미치는 영향 연구: 자아인식의 매개효과를 중심으로. **한국청소년연구**, 27(2), 39-92.
- 최수미. (2009). 청소년의 자아존중감과 진로태도성숙 발달에 관한 4년 종단연구. **상담학연구**, 10(4), 2257-2271.
- 최윤소, 이예슬. (2021). 체육계열 진로 연구동향 분석. **Asian Journal of Physical Education and Sport Science**, 9(1), 131-141.
- 한국경제연구원. (2021). **대졸 청년 일자리 현황과 과제**. 서울: 한국경제연구원.
- 허혜경, 김혜수. (2015). **청년 심리와 교육**. 서울: 학지사.
- 홍후조, 하화주, 민부자, 김대영. (2013). **일반계 고등학교 교육과정 편성·운영 우수사례 연구**(수탁연구 CR 2013-34). 서울: 한국교육개발원.
- 황재원. (2015). 청소년의 학년증가에 따른 교육포부 변화에 대한 영향요인 탐색. **아시아교육연구**, 16(1), 345-365.

황진구, 허효주, 안현미. (2013). **한국 아동·청소년패널조사 2010 IV 데이터분석보고서 3: 청소년의 체험활동 참여변화와 자아인식·사회적 발달 - 중학교 1학년부터 3학년까지 종단분석**(연구보고 13-R14-3). 서울: 한국청소년정책연구원.

- Block, J. (2002). *Personality as an affect-processing system*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Block, J., & Kremen, A. M. (1996). IQ and ego-resiliency: Conceptual and empirical connections and separateness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 349-361.
- Delbanco. A. (2016). **왜 대학에 가는가**(이재희 역). 파주: 문학동네.
- Erikson, E. (1980). *Identity and the life cycle*. NewYork: W. W. Norton & Company, Inc.
- Ginzberg, F. (1990). Career development. In Brown, L. Brook, & Associates (Eds.), *Career choice and development*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Harren, V. A. (1979). A model of career decision making for college students. *Journal of vocational behavior*, 14(2), 119-133.
- Jung, T., & Wickrama, K. A. (2008). An introduction to latent class growth analysis and growth mixture modeling. *Social and personality psychology compass*, 2(1), 302-317.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*(3rd ed.). NewYork, NY: The Guilford Press.
- Kusurkar, R. A., Mak-van der Vossen, M., Kors, J., Grijpma, J. W., van der Burgt, S. M., Koster, A. S., & de la Croix, A. (2021). 'One size does not fit all': The value of person-centred analysis in health professions education research. *Perspectives on medical education*, 10(4), 245-251.
- Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence, In D. J. Adelson. (eds.), *Handbook of adolescent psychology*. NewYork, NY: John Wiley & Sons, 159-187.
- O'Brien, K. M. (2001). The legacy of Parsons: Career counselors and vocational psychologists as agents of social change. *The career development quarterly*, 50(1), 66-76.
- OECD. (2018). *Education at a Glance*. Paris, FR: OECD Publishing.
- Parsons, F. (1909). *Choosing a vocation*. Boston, MA: Houghton Mifflin company.
- Porfeli, E. J., Lee, B., Vondracek, F. W., & Weigold, I. K. (2011). A multi-dimensional measure of vocational identity status. *Journal of adolescence*, 34(5), 853-871.

- Rosenberg, M. (1965). *Society and adolescent self-image*. Princeton, NJ: 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.
- Sewell, R., Haller, A., Portes, A. (1969). The educational and early occupational attainment process. *American Sociological Review*, 35, 1014-1027.
- Super, D. E. (1990). *A life span, life-space approach to career development*, In D. Brown, L., Brooks & Associates (eds.), *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (2nd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Wells, L. E., & Rankin, J. H. (1983). Self-concept as a mediating factor in delinquency. *Social Psychology Quarterly*, 46, 11-22.
- 교육부 보도자료. (2012.4.23.). 학생 발달 단계에 따른 「학교 진로교육 목표와 성취기준」 마련! <https://www.moe.go.kr/boardCnts/view.do?boardID=294&boardSeq=30482&lev=0&searchType=S&statusYN=C&page=412&s=moe&m=050201&opType=> (2022.8.31. 인출)
- 교육부 보도자료. (2019.8.19). 2019년 교육기본통계 결과 발표. 세종: 교육부. <https://www.moe.go.kr/boardCnts/view.do?boardID=294&boardSeq=78378&lev=0&searchType=S&statusYN=W&page=1&s=moe&m=020402&opType=N> (2022.9.9. 인출)
- 헤럴드경제. (2021.11.2.). 서울 일반계高 대학진학률 66.0%...서초·강남은 최하위 <http://news.heraldcorp.com/view.php?ud=20211102000868> (2022.8.31. 인출)
- 잡코리아. (2020.11.6.). 취업생 10명 중 7명 “취업재수 할 것!”. https://www.jobkorea.co.kr/GoodJob/Tip/View?News_No=18382&schCtgr=0&schTxt=%EC%9E%AC%EC%88%98&Page=1 (2022.9.3. 인출)

‘잠재프로파일 분석을 활용한 일반계 고등학교 학생의 자아인식 유형화와 교육포부, 직업결정 수준과의 관계 분석’에 대한 토론문

안재영

한국직업능력연구원 연구위원

이 연구는 일반고 학생들의 자아인식을 유형화하고 자아인식의 유형과 교육포부, 직업결정 수준 간의 차이를 분석한 연구입니다. 연구의 완성도가 높고 연구결과 해석에 관하여 다양한 논거들을 제시하고 있으며 진로교육에 관한 풍부한 시사점을 제시하고 있습니다.

이론적 배경에서는 자아인식의 개념과 4가지 요인, 그리고 교육포부와 직업결정 수준에 대한 개념과 선행연구를 분석하여 연구에 필요한 문헌을 충분히 리뷰하고 있습니다.

연구방법에서는 한국청소년정책연구원의 한국아동·청소년패널조사 자료를 분석하였고 자료의 변수 특성에 적합한 통계적 방법을 적용하였습니다. 자아인식의 유형화를 위하여 Mplus를 활용한 잠재프로파일 분석을 사용하였는데 최근에 많이 사용하는 방법으로 연구목적에 적합한 통계적 방법론입니다.

연구자께서 제시한 잠재프로파일의 집단 분류를 위한 모형 적합도 지수인 AIC, BIC, saBIC, BLRT의 p값, Entropy의 변화에 대해서는 일반적으로 알려진 기준을 적용하였습니다. 다만 각 집단에 분류된 비율이 최소 1% 이상되어야 한다는 기준을 제시하였는데, 다른 연구들에서는 5%를 기준으로 제시하기도 합니다. 집단 분류의 결과인 <표 2>에서는 class 4의 사례수가 85개로 전체의 6% 이상을 차지하고 있어 5%의 기준을 만족하기 때문에 집단 분류의 결과에 문제가 없는 것으로 판단됩니다.

연구결론에서는 다음과 같은 보완이 필요해 보입니다.

첫 번째 연구결론에서는 자아인식 유형별 특징을 제시하면서 기존 선행연구 결과들을 근거로 제시하고 있어서 논리적입니다. 첫 번째 연구결론의 핵심은 일반고 학생의 자아인식 유형을 구분하는 지표로 자아탄력성과 진로정체감이 결정적인 역할을 하였다는 것인데, 자아탄력성과 진로정체감이 높을수록 직업결정 수준이 높은 것으로 나타납니다(<표 1> 참조). 결국 자아정체

감과 자기존중감이 낮더라도 자아탄력성과 진로정체감이 높으면 진로와 직업에 대한 이해가 높다고 볼 수 있는데(직업결정 수준이 높으므로), 이러한 결과가 유현경, 남정민(2021)의 연구와 일치하지 않는 결과라고 단순히 결론짓는 것은 아쉽습니다. 첫 번째 연구결과에 대한 해석을 보완할 필요가 있습니다.

두 번째 연구결과에서 교육포부와 자아인식 유형 간의 차이가 통계적으로 유의하지 않은 것에 대한 원인으로 ‘과거에 비해 고학력의 중요성이 낮아지고 있음’을 제시하고 있는데 설득력있다고 보여집니다. 이와 같이 고학력의 중요성이 낮아지고 있는 기조에 맞춰서 진로교육을 위한 실천적 제언을 제시할 필요가 있습니다.

실천적 제언과 학술적 제언은 적절한 내용으로 제시되어 있습니다. 다만 실천적 제언에는 더욱 풍부한 제언들이 제시될 필요가 있습니다. 현재 제시한 실천적 제언은 이 연구가 가진 다양한 시사점에 비해 부족한 편입니다. 특히 진로교육 담당 교원(진로진학상담교사 등)에 대한 제언을 추가할 필요가 있습니다.

그리고 학술적 제언에서 교육포부에 영향을 미치는 요인에 관한 연구를 제안하고 있는데, 교육포부와 더불어 이 연구의 종속변인인 직업결정수준에 영향을 미치는 요인에 관한 연구도 제안할 필요가 있습니다. 다양한 진로교육은 결국 직업결정수준을 높이기 위한 것인데 진로교육 이외의 다른 사회경제적 요인들이 직업결정수준에 영향을 미치는지 분석할 필요가 있기 때문입니다.

빈곤층 아동·청소년의 진로 설계에 사회적지지 요인이 미치는 영향

이병욱*·박준희**

〈국문 초록〉

빈곤 가정 아동·청소년 문제는 더 이상 가정만의 역할을 강조할 수 없다. 이러한 이유는 빈곤한 가정 상황에서의 아동·청소년들이 경제적 빈곤 상황으로 인하여 가정, 학교, 사회 속에서의 관계 형성까지 영향을 미치기 때문이다. 또한 빈곤층 가구에서 부모의 역할이 부족하거나 부재할 때 빈곤층 아동·청소년들이 사회적지지는 빈곤하지 않은 아동·청소년들보다 사회적, 정서적 발달에 부정적인 영향을 끼친다. 이로 인하여 빈곤가정의 아동·청소년들이 진로에 관한 영향에 일차적으로 부모의 역할이 가장 중요함에도 그 역할의 부재로 인한 사회적지지자의 대안에 대한 연구가 필요하다.

따라서 본 연구는 빈곤층 가구의 아동·청소년들이 갖는 사회적지지 요인들이 그들의 진로성숙도에 어떤 영향을 주고 있으며 이에 따른 빈곤층 가구의 아동·청소년에게 사회적지지의 역할을 누가 할 것인가에 대한 고민에서 출발한다.

존 롤스(John Rawls)는 ‘정의론(A Theory of Justice)’에서 가난한 사람이나 능력 없는 사람은 사회로부터 가장 많은 혜택을 받는 사회가 정의로운 사회라고 밝혔다. 존 롤스가 말한 정의의 관점에서 바라볼 때 정의로운 사회는 단순히 선별적인 경제지원 만을 이야기 하는 것이 아니다. 사회적지지와 사회적자본이 없거나 부족하면 이러한 사회적자본과 지지를 강화시켜야 공정한 사회가 될 수 있다. 이러한 이유로 빈곤층 가구의 아동·청소년이 공정하게, 미래가치를 스스로 정립할 수 있는 사회적지지의 역할이 두터워야만 이들이 사는 미래사회가 정의로울 수 있기 때문이다.

주제어 : 빈곤, 아동, 청소년, 사회적지지, 진로설계, KCYPS 2018

* 이병욱(서울사이버대학교 겸임교수, 한양대학교 글로벌사회적경제학과 박사과정)

** 박준희(경주대학교 특임교수, 한양대학교 글로벌사회적경제학과 박사과정)

I. 서론

1. 연구의 배경

최근 한국에서의 빈곤 가정 아동·청소년 문제는 더 이상 가정만의 역할을 강조하기에는 무리가 따른다. 2016년 OECD 국가 가처분 소득 기준 상대적 아동(0세~17세) 빈곤율은 총인구대비 15.23%이며 가계동향조사를 활용한 2015년 기준 아동빈곤율은 6.9%로 경제협력개발기구(OECD) 회원국 평균보다 낮은 수준으로 나타났다. 하지만 가계금융복지조사를 활용한 2016년 아동빈곤율은 15.2%로 높아졌으며 OECD 회원국 평균보다 높은 수준으로 나타났다. 그러나 여기에 차상위 저소득가구와 드러나지 않은 사각지대의 아동·청소년까지 포함하여 추정하면 그 규모는 심각성을 나타낸다.

이와 같이 빈곤가구의 아동·청소년들의 양적 증가의 심각성은 그동안 다양한 선행 연구들에서도 빈곤이 아동의 신체적, 정서적, 인지적 발달에 부정적인 영향을 초래한다고 밝혔다.(김정란, 2003; 김윤희, 황순택, 2003; Hogan & Lichter, 1995; McLanahan & Casper, 1995; Miller, 1996).

또한 이들은 불리한 사회문화적 조건으로 인해 잠재역량을 발휘하지 못하고 있으며(Ruby K. Payne, 2011; Annette Lareau, 2012), 그 결과 성취뿐만 아니라 인지, 정서에 있어서도 다양한 어려움에 직면해 있는 것으로 나타나고 있다(Brooks-Gunn & Duncan, 1997, 서울대학교 사회과학연구원 서울아동패널연구단, 2011). 즉 빈곤층 가구의 아동·청소년 문제는 가구의 빈곤 상황이 아동·청소년들의 미래에 대하여 다양한 영역에서 부정적인 영향을 미치고 있다는 것에 중점을 둔다.

이렇듯 최근의 연구조사에서도 빈곤한 가정 상황에서 아동·청소년들의 가정, 학교, 사회 속에서의 관계 형성이 어떻게 진행되는가가 연구 주제였으며 특히 가족 내에서의 양육과 교육을 통해 사회적자본이 어떻게 형성해 나가는가가 주였다. 이는 빈곤층 아동·청소년들이 가정 내에서 겪는 부모의 불화, 갈등, 홀로 가정을 책임지는 한부모에게서 균형적이지 않은 사회성이 주요 변수로 작용되어 진로 등 다양한 영향을 끼치는 것이기에 연구가 진행되었다. 그래서 부모의 경제적 어려움이 불화가 되어 가정 내 아동·청소년의 양육태도에 영향을 미치며 결국 잘못된 양육, 교육 방법들은 결국에 아동·청소년들의 사회구성원으로서의 올바른 성장을 부정적인 영향을 미친다는 것이다.(보건사회연구원, 2018).

특히 빈곤 아동·청소년들의 경우 진로문제에 있어서 부모들의 역할이 충실히 진행되지 못하기에 지지와 조언 등 동기가 결여된 채 지도감이나 역할모델을 제공하지 못하

* 한국보건사회연구원, 빈곤통계연보, 2018. (원자료: 통계청, 가계동향조사, 각 연도)

고 있다.

특히 빈곤층 가구의 아동·청소년들은 자신의 꿈을 이루는 과정에서 부모의 경제적 능력에 걸맞도록 꿈과 욕구를 조정하거나, 정서적 및 물질적 지원의 부족으로 인해 꿈의 형성과 발전, 진로 준비로의 구체화 과정에서 어려움을 경험한다(김경희·박근혜, 2013).

또한 허남순 등(2005)의 연구에서는 빈곤아동들이 부모세대와 별다른 차별성이 없이 직업의 악순환이 청소년기에서 사회적지지를 일으키는 진로분야의 조언과 실제 접할 수 없는 장래희망에 대해 빈곤 가구주의 환경에 대한 영향으로 계속 대물림된다고 보았다.

더불어 옛날의 빈곤시대에서는 비록 부모는 가난하지만 자녀가 공부만 열심히 해주면 빈곤의 대물림을 막을 수 있는 희망을 주었으나, 오늘날의 빈곤시대에서는 빈곤한 가정의 부모는 일찍부터 자녀에 대한 기대와 꿈을 버려 자식세대의 계층이동 가능성을 낮게 인식하고 있음을 보고하고 있다(이병욱, 2018). 이러한 현상은 최근 대한민국에서 심심치 않게 말하는 흙수저론, 금수저론 등과 같은 논란을 야기하였고 최근의 흙수저, 금수저 논란에서 보듯 빈곤한 부모가 자녀에게 희망과 꿈을 주지 못하는 현실을 통해 경제적인 결핍 뿐만 아니라 스스로 주관적으로 깨달아야 하는 진로문제에 있어서 경제적 빈곤이 진로성숙 하위요인으로 작용하여 유의미한 영향을 줌으로써 이러한 진로 문제는 경제적 계층들의 유사한 동질감으로 형성되어 빈곤 가정에서 자란 아동·청소년들의 경우 올바른 진로 선택 도움이 주어지지 않아 아동·청소년 시기에 자신에 대한 이해를 바탕으로 직업에 대한 목표, 흥미, 재능 등에 대해 청사진을 가질 수가 없다. 이러한 점은 대부분의 빈곤 가정 아동·청소년에 대한 선행연구들 속에서 가구 소득 수준에 따른 진로 발달의 차이가 있다고 밝혀졌다.(2016. 구인회)

2. 연구의 목적

이에 본 연구에서는 빈곤가구의 아동·청소년들이 진로를 설계할 때 어떠한 체계로 이루어지며 구체적으로 이 속에서 사회적지지자가 어떻게 반영되는지 실증적으로 확인하고자 한다.

특히 빈곤층 가구의 부모의 역할이 부족하거나 부재할 때 빈곤층 아동·청소년들이 사회적지지가 사회적, 정서적 발달에 어떠한 영향이 있는지를 살펴보고자 했다.

또한 아동·청소년들이 진로에 관한 영향에 일차적으로 부모의 역할이 가장 중요함에 도 그 역할의 부재로 인한 사회적지지자의 대안에 대해 논하고자 한다.

한편 본 연구는 방법론의 측면에서도 빈곤과 사회정서적 발달에 대한 국내 선행연구

의 한계를 극복하고자 했는데 빈곤가구의 아동·청소년들의 진로설계 영향을 보다 정확하게 분석하기 위해 빈곤의 측정도 부모의 경제적 소득뿐만 아니라 한부모·조손가정의 부모 역할의 결핍과 부모의 학력 기준 등 단순히 경제적 빈곤 뿐만 아니라 게리 스탠리 베커(Gary Stanley Becker)*의 인적자본에서 강조한 아동·청소년이 속한 가족문제가 빈곤경제학에 어떻게 적용될 수 있는지를 살펴보았다. 또한 빈곤이 가지는 사회적 함의가 사회적지지자들인 부모, 주변인들에게 보여지는 사회정서적 발달간의 관계를 이론적으로 모형화한 후에 이를 실증적으로 검토하기 위해 회귀분석을 이용하여 분석을 시도하였다. 이러한 방법론적 시도는 빈곤이 아동·청소년의 진로 설계에 영향을 미치는 과정에서 사회적지지의 역할을 밝히고자 하는 본 연구의 목적에 보다 유용하다고 하겠다.

이에 본 연구의 문제의식과 목적을 정리하여 다음과 같이 구체적인 연구문제를 설정하였다.

1. 빈곤층 가구의 아동·청소년에게 사회적지지 요인 간에는 연관성이 있는가?
2. 사회적지지 요인들은 아동·청소년의 진로성숙도에 영향을 주는가?
3. 소득구분은 아동·청소년의 진로성숙도에 영향을 주는가?
4. 빈곤층 가구의 아동·청소년에게 사회적지지의 역할을 누가 할 것인가?

II. 이론적 배경

1. 사회적지지의 개념

최근 사회과학 영역뿐만 아니라, 경제, 복지 등 다양한 분야에서 사회적자본의 관련 연구가 활발해졌다. 2009년 노벨경제학상 수상자인 '공유지의 비극'의 저자인 엘리너 오스트롬을 시작으로 다양한 연구자들에 의해 사회적자본의 중요성에 대해 거론되었는데 개인, 공동체 뿐만 아니라 사회적자본이 국가의 경쟁력을 좌지우지 하는 근간이 될 수 있다는 것에는 모두 동의하고 있다. 이러한 가운데 2011년부터는 OECD가 국가별 웰빙 수준을 측정하고 비교할 수 있는 통합지수인 '더 나은 삶 지수(Better Life Index, BLI)'에 사회적자본 관련 항목 등을 포함시켜 발표하고 있다. 한국은 2018년

* 1991년 노벨경제학상 수상자인 Gary Stanley Becker는 경제학과 가정, 교육에 관한 인적자본 이론으로 유명하다.

전체 조사대상 국가 38개 중에서 30위로 나타나 중·하위권에 머무르는 실정이다. 더구나 공동체 영역* 수준은 OECD 최저치를 기록하고 있으며 사회적 관계망(social connections)의 질 수준은 전체 36개국 중 사회적 관계망의 질이 2014년 34위에서 2015년 36위로 하락하였으며, 2018년에는 전체 40개국 중 최하위인 40위를 기록하였다. 특히 사회적 관계망은 사회적 자본의 특성에도 연결되는데 어려움에 처했을 때 도움을 청할 수 있는 사람이 있는가 하는 것은 신뢰, 네트워크(사회적 관계망), 사회적 규범 등으로 구성되는 사회적 자본 논의와 밀접하게 관련되어 있다고 볼 수 있다. 따라서 사회적 자본에 관한 선행연구들은 사회적 자본의 개념 그 자체가 다차원적 특성을 가지고 있어, 다양한 정책부문을 통해 접근될 수 있음을 강조하고 공동체 부문을 구성하는 사회적 관계망 활성화를 위해서는 다양한 정책 부문이 결합된 종합적 성과로 이해하고, 이들 다양한 부문의 포괄적이고 협력적 접근이 이루어져야 함을 이야기하고 있다.

사회적 자본의 관계망으로써의 사회적 지지는 사람에게 대한 신뢰를 바탕으로 한다. 1970년대 예방 심리학 (Preventive Psychology)이 대두되면서 주로 임상심리학분야에서 심리적, 신체적 질병에 대한 사회적 지지의 효과를 중심으로 연구되기 시작하면서 정신장애, 스트레스, 성폭력, 가족해체, 알코올 및 약물남용, 이혼, 사별 등의 사회문제를 해결하는데 적용되고 있다. 이처럼 사회적 지지는 스트레스를 방어하는 요인의 하나로 1970년대 병인론 학자인 John Cassel이 지역사회정신병리학자인 Gerald Cassel(1974)에 의해 사회적 지지와 건강 간의 연관에 대한 최초의 공식적 발표가 이루어진 것이 사회적 지지에 관한 최초의 연구로 밝혀졌다.

이후 사회적 지지는 Cobb(1976)에 의해 개념 정의와 기능 및 효과성이 보다 분명하게 규명되었고, 그 후 많은 연구자들이 다소 다른 정의와 측정방법, 개념들을 다양하게 사용하면서 인간의 스트레스에 대한 대처, 발달과 적응에 대한 연구에서 사회적 지지의 영향력과 중요성을 증명해 오고 있다.

특히 사회복지 분야에서 있어서는 복지국가의 위기로 인한 공식적 서비스의 위기와 그러한 정치적·경제적·사회적 여건의 변화로 가족, 친척, 친구, 이웃 등의 비공식적 지지망의 역할의 중요성을 인식시켰다(이원숙, 1996). 그것을 입증하듯 지난 수년간 국내외 여러 학문분야에서 사회적 지지(Social Support)에 관한 연구가 활발히 진행되어 왔으며, 사회적 지지는 대상자의 신체적, 정신적 건강 및 안녕(well-being), 삶의 질에 긍정적인 영향을 미치는 상당히 중요한 변수로 보고 되고 있다(Cohen & Syme, 1985; House & Kahn, 1985).

또한 아동·청소년의 사회적 지지는 진로선택에 중요한 영향을 끼치며 긍정적인 자아

* BLI에서 공동체(communitiy) 영역은 개인들의 사회적 관계망의 질(quality of support network)의 단일 지표로 구성

상은 전 생애를 통해 성공과 행복의 중요한 열쇠가 됨으로(윤신기, 2004) 아동·청소년 시기의 긍정적인 자아존중감의 발달이 필수적인 것이라 할 수 있다. 이러한 자아존중감은 아동·청소년시기의 스트레스에 커다란 영향을 미치고 있으며, 자아존중감이 낮은 아동일수록 학업관련 스트레스를 더 많이 받고 있으며, 자아존중감이 높은 청소년일수록 스트레스를 적게 받는다고 하였다(최미경, 2011). 또한 Rosenberg (1965)는 자아존중감이 낮은 청소년은 우울하고 불안한 정서상태를 보이며 학업성취 수준도 낮다고 하였다.

따라서 아동·청소년의 건강한 성장과 발달을 도모하기 위해서는 그들이 경험하는 스트레스에 대한 정확한 이해가 우선적으로 요구되며, 스트레스로 인한 정서적, 신체적 문제를 조기에 예방하기 위해서뿐만 아니라 장래희망에 대한 스트레스 실태를 파악하고 사회적지지와 진로선택의 관계를 연구하는 것은 의의가 있다.

2. 빈곤층 아동·청소년들의 진로성숙도의 연계성

진로성숙(career maturity)의 개념은 Super(1955)에 위해서 체계화되고 정립되었다. 그는 진로선택 발달이론에 대한 연구자인 진버그(Ginzberg)를 비판하면서 인간의 삶 전체에 관한 직업발달단계를 체계화시켰다. Super는 인간이 정상적인 사회생활을 하는 경우 태어나서부터 죽을 때까지 성장기, 탐색기*, 확립기, 유지기, 쇠퇴기라는 5단계의 직업발달단계를 거치게 된다고 보았다.

이에 반해 Crites(1961)는 진로성숙도는 일관성 있게 지속가능한 진로를 찾는 과정을 진로성숙도라 보고 진로선택 내용과 진로선택 과정으로 구분해 설명하고 있다. 그는 일관성 있고 현실적인 진로 선택에 따라 그 수준에 따라 진로성숙도가 결정된다고 보았다.

우리나라는 한국교육개발원(1992)에서 진로성숙도를 자아의 이해와 더불어 일, 직업 세계의 이해를 기초로 진로에 대한 계획과 선택의 과정에서 발달과정 수행 정도에 대한 개인의 상대적인 위치라고 정의내린 것을 볼 수 있다. 또한 이기학과 한종철(1997)은 '진로는 개인의 내적, 외적 모든 것을 포함한다'라고 하였으며 진로성숙도를 측정하기 위해 결정성, 목적성, 확신성, 준비성, 독립성 등 5개로 구분하였다.

* Super가 주장한 직업발달단계 5단계 중 본 연구가 관심을 가지고 있는 아동·청소년기는 '탐색기'에 해당하는 단계로, 아동·청소년의 욕구, 흥미, 가치, 능력과 직업기회를 고려하여 적합한 직업을 잠정적으로 선택해 보는 시기라고 할 수 있다. Super는 직업에 대한 태도와 직업 세계에 대한 학습이 이루어지는 '성장기'로부터 직업전선에서 은퇴하고 새로운 역할과 활동을 찾기 시작하는 '은퇴기'에 이르는 직업발달단계에서 개인이 특정 시점에 도달하게 되는 위치를 진로 성숙 정도라고 보았다.

이를 살펴볼 때 빈곤 청소년은 경제적 어려움으로 인한 교육환경의 물질적 제한과 이로 인해 낮은 학업성취감으로 말미암아 자신의 미래에 대한 직업과 목적의식을 상실하게 됨으로써, 발달시기에 맞는 진로준비가 이루어지지 못한 채 사회에 남을 위험성이 크다(한국직업능력개발원, 1999)고 밝혔다.

그렇기 때문에 빈곤한 가정의 아동·청소년들이 성인이 되어서 빈곤을 세대 전승하지 않고 독립적인 시민으로 살아가기 위해서 다양한 측면에서 자립을 준비하는 과정이 필요한데 빈곤가정의 경우에는 빈곤에서 벗어나는데 있어서 가장 직접적으로 필요한 것은 직업이며(김희성, 2002), 빈곤의 세대전승의 고리를 끊기 위한 성공적인 자활을 위한 준비가 필요함은 분명하다.

따라서 빈곤 청소년의 성공적인 자활을 위한 준비의 첫 단계는 진로를 계획하고 설계하는 것이고 진로란 인생의 생애를 통한 직업발달과 그 과정 및 내용을 가리키는 포괄적인 용어로, 누구나 자신의 미래가 어떻게 전개되고 이루어질 것인가에 대하여 희망도 가져 보고 회의를 가지게 되며 현대사회의 급격한 변화와 변모 속에서 어떻게 적응할 수 있을까 라는 불확실한 전망을 매우 걱정하며 고민하는 것을 말한다(김충기 외, 1996).

현재까지 대부분의 사회과학 연구에서 아동·청소년의 진로를 결정하는 데 영향을 미치는 사회경제적 배경이 진로를 결정하는 데 영향을 미치는 것으로 나타났다(김기현 외, 2005; 김희자, 2008). 사회 경제적 지위가 진로에 영향을 미치는 것으로 부모의 학력, 학업성취도를 들 수 있으며, 진로와 관련하여 환경에서 변화가 어려운 성별(김현옥, 1989; 김상혁, 2001), 학교 교육환경과 관련한 학교계열(김상혁, 2001; 박은미, 2007)등을 고려해 왔다.

진로성숙은 부모의 학력, 직업지위, 소득 등의 환경적 변인에 영향을 받는다는 다수의 선행연구들(권소희 등 2000; 민경화, 2000; 한충효, 1985)에서 가정의 '사회경제적 지위'가 높은 집단일수록 진로성숙과 직업포부 수준이 높은 것으로 보고하고 있다. 그러나 최경아(2007)의 연구는 가난한 가정의 부모들은 아이들에게 지나친 과대 환상을 심어주는 진로 교육을 한다고 보았고 권영조(1990)의 연구에서는 아동의 진로인식 성숙도와 사회심리변인들 간의 관계에서 부의 학력과 자녀의 진로 인식 성숙도 간에는 유의미한 차이가 없고 오히려 부의 낮은 학력은 진로성숙도를 높이는 경향을 보고하고 있다. 이처럼 빈곤이 진로성숙도에 미치는 영향에 대한 연구결과는 매우 다양하다.

최근에는 개인의 능력과 그것에 영향을 주는 개인, 환경 요인에 초점을 두고 자아개념, 가정 및 학교 특성을 종합적으로 고려한 부모애착, 친구애착, 교사와의 관계의 중요성을 강조하고 있다.

이를 종합하여 본 연구에서는 사회적지지가 빈곤층 아동·청소년의 진로 설계에 미치는 영향을 분석하는데 있어서 부모, 또래 친구, 교사의 세 가지 측면에서 선행연구에서 논의된 주요한 사항들을 고려하였다.

Ⅲ. 연구방법

1. 분석 자료 및 대상

소득구분에 따른 사회적지지가 아동과 청소년의 진로성숙도에 미치는 영향을 살펴보기 위해, 본 연구에서는 한국청소년정책연구원의 한국 아동·청소년 패널조사(KCYPS 2018) 자료 중 4차년도(2021년) 데이터를 이용하여 초등학교 4학년과 중학교 1학년, 원패널의 보호자 자료를 분석에 활용하였다. 연구 대상은 설문에 응답한 패널 중 원패널을 중심으로 한 초등학교 부모와 아동이 쌍체를 이룬 패널 2,607명 중 2,255명, 중학교 부모와 청소년이 쌍체를 이룬 패널 2,590명 중 2,252명이다.

2. 연구모형 및 연구문제

본 연구는 아동과 청소년의 소득구분에 따른 사회적지지 요인이 진로성숙도에 영향을 미칠 것으로 보고 <그림 1>과 같이 분석모형을 설정하였다.

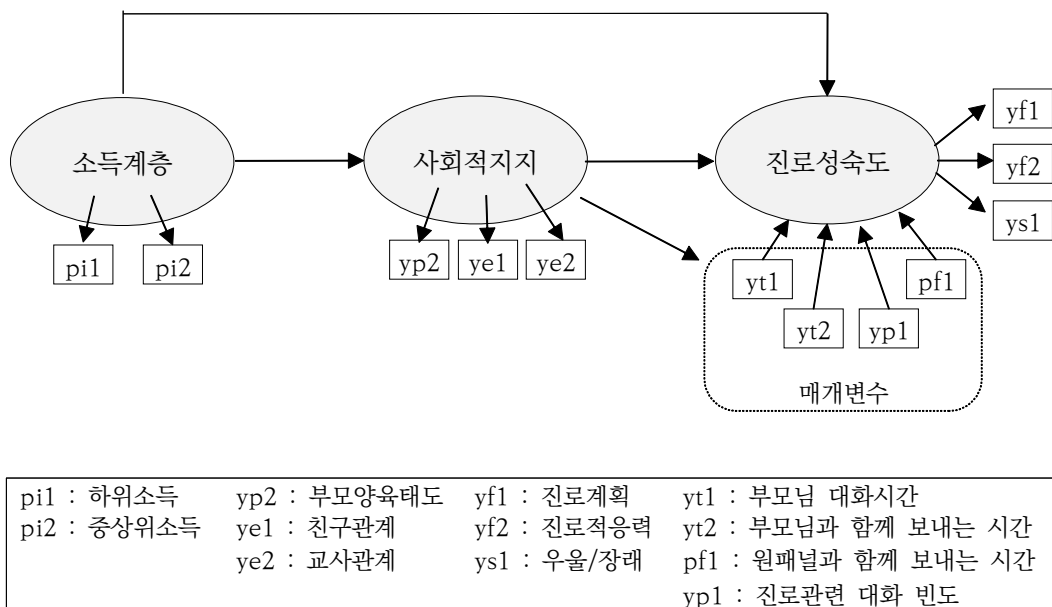


그림 1. 연구모형

<연구방법 1> 가구의 소득구분에 따라 아동·청소년의 사회적지지 요인 간에는 어떤 연관성이 있는가?

〈연구방법 2〉 사회적지지 요인들은 아동·청소년의 진로성숙도에 영향을 주는가?

〈연구방법 3〉 가구의 소득은 아동·청소년의 진로성숙도에 영향을 주는가?

〈연구방법 4〉 빈곤층 가구의 아동·청소년에게 사회적지지의 역할을 누가 할 것인가?

3. 변수정의 및 내용

본 연구는 원 자료에서 제시하고 있는 변수의 측정치를 활용하여 다음과 같이 〈표 1〉처럼 아동·청소년의 진로성숙도, 사회적지지, 인구사회학적 특성 요인을 추출하였다.

표 1. 주요 변수의 측정 항목과 설명

항목	변수		변수처리
소득 계층	월 평균 가구 소득		1=소득 없음, 2=100만원 미만, 3=100만-200만원, 4=200만-300만원, 5=300만-400만원, 6=400만-500만원, 7=500만-600만원, 8=600만-700만원, 9=700만-800만원 10=800만-900만원, 11=900만-1000만원, 12=1000만원 이상
진로 성숙도	진로계획	장래희망 교육수준	1=고등학교 졸업, 2=2-3년제 대학 졸업, 3=4년제 대학 졸업, 4=대학원(석·박사) 이상 5=잘 모르겠음
		장래직업 결정여부	1=아직 하고 싶은 직업을 정하지 않았다, 2=대강 하고 싶은 직업이 있다, 3=구체적으로 정해 놓은 직업이 있다
	진로 적응력	진로 관심	1=전혀 그렇지 않다 2=그렇지 않은 편이다 3=그런 편이다 4=매우 그렇다
		진로 호기심	1=전혀 그렇지 않다 2=그렇지 않은 편이다 3=그런 편이다 4=매우 그렇다
		진로 자신감	1=전혀 그렇지 않다 2=그렇지 않은 편이다 3=그런 편이다 4=매우 그렇다
	정서/우울	장래가희망적이지않다	1=전혀 그렇지 않다 2=그렇지 않은 편이다 3=그런 편이다 4=매우 그렇다
사회적 지지 요인	친구관계		1=전혀 그렇지 않다 2=그렇지 않은 편이다 3=그런 편이다 4=매우 그렇다
	교사관계		1=전혀 그렇지 않다 2=그렇지 않은 편이다 3=그런 편이다 4=매우 그렇다
	부모양육태도		1=전혀 그렇지 않다 2=그렇지 않은 편이다 3=그런 편이다 4=매우 그렇다
매개 변수	부모님과과의 대화시간		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
	진로 관련 대화 빈도		1=전혀 대화하지 않는다, 2=별로 대화하지 않는다, 3=가끔 대화한다, 4=자주 대화한다
	부모님과 함께 보내는 시간		평일(하루 평균) 시간, 분 / 주말(하루 평균) 시간, 분
	자녀와 함께 보내는 시간		평일(하루 평균) 시간, 분 / 주말(하루 평균) 시간, 분
인구 사회 학적 특성	학생 성별		1=남자, 2=여자
	주관적 가정의 경제수준		1=최하, 2=하, 3=보통, 4=상, 5=최상
	최종 학력(부, 모)		1=학교 안 다님, 2=초등학교 졸업, 3=중학교 졸업, 4=고등학교 졸업, 5=2-3년제 대학 졸업, 6=4년제 대학 졸업, 7=대학원(석· 박사) 졸업 8=잘 모르겠음
	주간노동시간(부, 모)		1=예, 2=아니오, 3=해당없음
	직업(부,모)		1=관리자, 2=전문가 및 관련 종사자 3=사무 종사자, 4=서비스 종사자 5=판매 종사자 6=농림어업 숙련 종사자 7=기능원 및 관련기능 종사자 8=장치/기계조작 및 조립 종사자 9=단순노무 종사자 10=직업군인 11=기타
	가구구성원		1=부모 모두(아버지, 어머니)+자녀, 2=한 부모(아버지 또는 어머니)+자녀, 3=(한)조부모(할머니, 할아버지)+자녀, 4=(한)조부모(할머니, 할아버지)+부모 모두+자녀, 5=(한)조부모(할머니, 할아버지)+한 부모+자녀, 6=기타
	역할별 구성원		1=어머니 2=아버지 3=(외)할머니 4=(외)할아버지 5=형제자매 6=기타 친인척 7=기타
	자녀수		총 ()명

1) 진로성숙도

본 연구의 종속변수인 아동 및 청소년의 진로성숙도를 측정하기 위해 진로계획(장래 희망 교육수준, 장래직업 결정여부)과 진로적응력(진로 관심, 진로 호기심, 진로 자신감), 우울/장래 항목(35번. 장래가 희망적이지 않은 것 같다)에서 추출하였다. 진로계획은 하위 2문항으로 장래희망 교육수준 문항은 5점 척도, 장래직업 결정여부는 3점 척도로 측정하였고, 진로적응력은 하위 13문항으로 각각 4점 척도로 측정되었고, 우울/장래 항목에서 35번 항목인 ‘장래가 희망적이지 않은 것 같다’ 도 4점 척도로 측정되었다. 본 연구에서는 해석의 용이함을 고려하여 진로적응력의 13문항과 우울/장래 항목 중 35번 항목을 역코딩하였으며, 각 문항에 해당되는 항목들을 각각 합산한 원점수를 사용하였다. 본 연구에서 진로성숙도의 신뢰계수(Cronbach's alpha)는 <표 2>과 같이 초4 패널은 0.906, 중1 패널은 0.886으로 나타나 중복되지 않고 신뢰성이 있었다.

표 2. 종속변수의 신뢰도 분석

변수			초4	중1	항목수
진로 성숙도	진로계획	장래희망 교육수준	0.925	0.902	1
		장래직업 결정여부	0.905	0.911	1
	진로적응력	진로관심	0.898	0.874	3
		진로호기심	0.898	0.874	5
		진로자신감	0.898	0.874	5
	정서문제	우울	0.909	0.885	1
		Cronbach's alpha 값	0.906	0.886	16

2) 사회적지지 요인

본 연구의 독립변수인 사회적지지(Social Support)는 개인이 중요하다고 여기는 사람들인 친구, 교사, 부모로 정의하였고, 사회적지지의 정도는 친구관계와 교사관계, 부모 양육태도의 각 문항에 해당되는 항목들을 각각 합산하여 사회적지지 유형별 총합으로 하였다. 친구관계는 하위 13문항으로 긍정적관계 8문항, 부정적관계 5문항이며, 교사관계는 하위 14문항으로 접근가능성 3문항, 민감성 4문항, 신뢰성 4문항, 수용성 3문항이고, 부모 양육태도는 하위 24문항으로 따스함 4문항, 거부 4문항, 자율성지지 4문항, 강요 4문항, 구조제공 4문항, 비밀관성 4문항으로, 모든 문항은 4점 Likert 척도(1점 전혀 그렇지 않다, 2점 그렇지 않은 편이다, 3점 그런 편이다, 4점 매우 그렇다)로 구성된다. 본 연구에서는 해석의 용이함을 고려하여 친구관계의 부정적관계, 부모관계의 거부와 강요, 비밀관성 항목을 역코딩하였으며, 4점 척도의 합을 하나의 변

수로 활용하였다. 그리고 일종의 매개변수로서 부모님 대화시간, 진로 관련 대화 빈도, 부모님과 함께 보내는 시간, 자녀와 함께 보내는 시간 등의 변수를 설정하였다. 본 연구에서 사회적지지 요인의 신뢰계수(Cronbach's alpha)는 <표 3>과 같이 초4 패널은 0.925, 중1 패널은 0.930으로 나타나 진로성숙도와 마찬가지로 신뢰성이 확보되었다.

표 3. 독립변수의 신뢰도 분석

변수			초4	중1	항목수
사회적 지지 요인	친구관계	긍정적 관계	0.924	0.930	8
		부정적 관계	0.924	0.930	5
	교사관계	접근가능성	0.924	0.930	3
		민감성	0.924	0.929	4
		신뢰성	0.923	0.929	4
		수용성	0.923	0.929	3
		따스함	0.922	0.928	4
	부모양육태도	거부	0.924	0.930	4
		자율성지지	0.922	0.928	4
		강요	0.925	0.930	4
		구조제공	0.923	0.930	4
		비일관성	0.924	0.929	4
	Cronbach's alpha 값		0.925	0.930	51

3) 소득구분

빈곤*은 절대적 빈곤과 상대적 빈곤으로 나눌 수 있는데 본 연구에서 제시한 소득구분의 기준은 초4 및 중1 보호자 패널 조사 데이터에서 제시하고 있는 ‘월 평균 가구 소득’ 항목 내에서 상대적으로 빈곤하다고 볼 수 있는 중위소득**의 50%을 기준으로 하위소득과 중상위소득으로 구분하였다. 본 연구에서 사용한 중위소득은 <표4>과 같이 ‘500만원 이상 ~ 600만원 미만’으로 나타났고 중위소득의 50 기준은 <표5>와 같이 ‘250만원 이상 ~ 300만원 미만’기준으로 본 패널 조사 데이터의 응답 항목인 ①번에서 ④번 항목까지를 하위소득으로 보고 ⑤번 항목 이상은 중상위소득으로 구분하였다.

* 빈곤의 척도를 판가름하는 기준을 빈곤선이라고 하며 절대적 빈곤의 빈곤선은 최저생계비이고 상대적 빈곤의 빈곤선은 중위 소득의 50%를 말한다. (출처 : 국가지표체계)

** 2021년 기준 보건복지부 장관이 중앙생활보장위원회의 심의, 의결을 거쳐 고시하는 국민 가구 소득의 중간값

표 4. 월 평균 가구소득에 따른 백분위수

백분위수	응답문항	월평균 가구 소득	비고
10 소득	5	300만원 이상 ~ 400만원 미만	
25 소득	6	400만원 이상 ~ 500만원 미만	
50 소득	7	500만원 이상 ~ 600만원 미만	중위소득
75 소득	8	600만원 이상 ~ 700만원 미만	
100 소득	12	1,000만원 이상	

표 5. 월 평균 가구소득 빈도

응답문항	월평균 가구 소득	빈도	비율()	비고
1	소득없음	6	0.3	하위소득
2	100만원 미만	10	0.4	
3	100만원 이상 ~ 200만원 미만	54	2.4	
4	200만원 이상 ~ 300만원 미만	126	5.6	
5	300만원 이상 ~ 400만원 미만	306	13.6	중상위소득
6	400만원 이상 ~ 500만원 미만	443	19.6	
7	500만원 이상 ~ 600만원 미만	500	22.2	
8	600만원 이상 ~ 700만원 미만	344	15.3	
9	700만원 이상 ~ 800만원 미만	213	9.4	
10	800만원 이상 ~ 900만원 미만	97	4.3	
11	900만원 이상 ~ 1,000만원 미만	43	1.9	
12	1,000만원 이상	113	5.0	
	계	2255	100	

4) 조사 대상자의 인구사회학적 특성

본 연구에서는 조사대상자의 일반적 특성을 추출한 성별, 부의 학력, 모의 학력, 보호자의 학력, 부의 주간노동시간, 모의 주간노동시간, 보호자의 주간노동시간, 부의 직업, 모의 직업, 보호자의 직업, 가구 구성원, 역할별 구성원, 자녀수, 주관적 가정의 경제수준, 부모님과 대화시간 등을 인구사회학적 특성 요인으로 활용하였다.

4. 분석방법

소득구분에 따른 사회적지지가 아동과 청소년의 진로성숙도에 미치는 영향을 알아보기 위해 본 연구에 수집된 자료처리는 IBM SPSS Statistics 25.0 통계패키지를 이용하였다. 분석내용은 빈도와 백분율, 평균 등을 통해 소득구분에 따른 아동과 청소년의

인구사회학적 특성 요인, 사회적지지 요인 등의 독립변인과 종속변인인 진로성숙도 여부에 대한 기술통계치를 측정하였으며, 둘째, 소득구분에 따른 인구사회학적 특성과 사회적지지 요인, 진로성숙도 요인의 차이를 카이제곱 검정(chi-square test)을 통해 비교분석하였다. 셋째, 소득구분과 사회적지지 요인, 그리고 진로성숙도의 관련성을 분석하기 위해 상관분석을 실시하였다. 마지막으로 소득구분, 사회적지지가 종속변수인 진로성숙도에 어떠한 영향을 미치는지 위계적 회귀분석을 통해 검증하였다.

IV. 연구결과

우선 기술통계를 통해 본 연구에 참여한 아동 및 청소년, 보호자의 인구사회학적 특성을 기술한 후 소득구분 별 집단간의 통계적 유의성 여부를 판단하기 위해 카이제곱 검정을 실시하였다. 그리고 상관분석을 통해 소득구분과 사회적지지 요인, 그리고 진로성숙도의 관련성을 분석하였고, 마지막으로 소득구분, 사회적지지 요인이 종속변수인 진로성숙도에 어떠한 영향을 미치는지 위계적 회귀분석을 실시하였다.

1. 가구의 소득구분에 따라 아동·청소년의 사회적지지 요인과의 관계

빈곤을 나타내는 기준들은 다양하다. 그래서 빈곤의 정의를 구체화하게 된다면 어느 수준이 빈곤이라고 정의 내리기는 어려울 듯 하다. 빈곤을 소득 구분만 따져 절대적 빈곤만을 대상으로 할 것인지 상대적인 개인의 느낌까지 고려할 것인지에 대해 수많은 논의가 될 수 있다. 따라서 본 연구에서는 가구의 소득 구분에 따라 상대적 빈곤을 나타내는 방법*으로 아동·청소년의 사회적지지 요인과의 관계를 살펴보고자 한다.

* 상대적 빈곤은 해당 사회의 평균 소득이나 평균 지출 수준과 대비하여 상대적으로 소득이 낮은 계층을 빈곤층이라고 정의한다. Townsend는 '절대적 욕구'(absolute needs)라는 개념대신에 '필요에 대한 사회적 결정'(social determination of needs)이라는 개념을 도입하여 상대적 빈곤 개념을 구체화하고자 하였다. Townsend는 빈곤개념을 영양의 박탈보다는 상대적 박탈로 표시하여야 한다고 주장하였다. 그러나 상대적 박탈을 유발하는 재화를 선택하는 경우에는 자의성이 포함될 수 있으므로 일반적으로 상대적 빈곤을 평균 혹은 중위소득(median income)의 일정 비율 이하라고 정의하고 있다. 아무리 경제가 성장하고 소득수준이 높은 선진국이라 할지라도 상대적 빈곤은 해소되지 않으므로 더 평등하고 적절한 생활의 영위를 목표로 하는 정책의 우선순위를 두는 경우에는 상대적 빈곤선 개념이 적절할 것이다. 또한 OECD, World Bank, V. Fuchs에서의 기준으로 상대적 빈곤선은 일반적으로 중위소득(median income)의 40~60%를 기준으로 활용하고 있다. 본 연구에서는 각 가구의 가구소득을 가구원수의 제공근을 이용하여 균등화한 후 균등화된

1) 소득구분

본 연구의 대상은 2018년 조사 시점에서 초등학교 4학년과 중학교 1학년에 재학 중인 아동과 청소년, 그리고 원패널과 쌍체를 이룬 보호자로서 소득구분을 <표 6>와 같이 하위소득, 중상위소득으로 구분하였다.

표 6. 월 평균 가구소득에 따른 소득구분

소득구분		초등학교 4학년		중학교 1학년	
		빈도	비율	빈도	비율
하위소득	0 ~ 300만원 미만	196	8.7	213	9.5
중상위소득	300만원 이상	2,059	91.3	2,039	90.5
전체		2,255	100.0	2,252	100.0

‘주관적 가정의 경제수준’은 초등학생과 중학생의 경우 하위소득은 ‘최하 또는 하’로 응답한 비율(58.1, 61.0)이 높았으며, 중상위소득은 ‘보통’으로 응답한 비율(77.6, 79.4)이 가장 높게 나타났고 카이제곱 검정을 실시한 결과 집단간에 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다. ($\chi^2=468.443$, $p<0.001$, $\chi^2=477.626$, $p<0.001$)

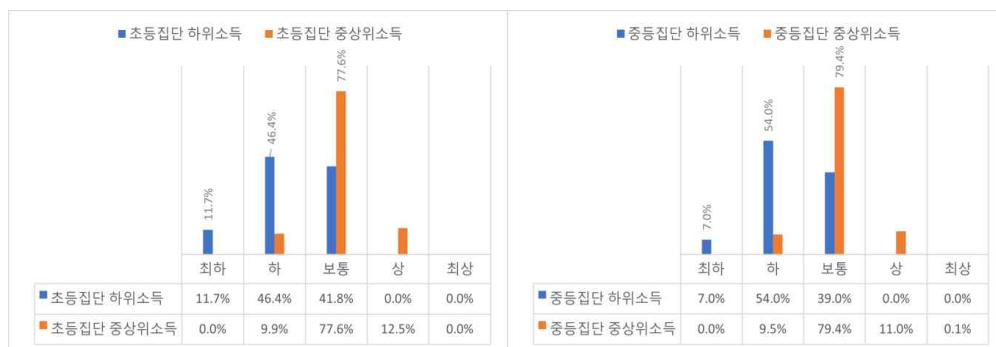


그림2. 집단별 주관적 가정의 경제수준

또한 경제적 기준을 산출할 때 나타내는 노동에 관한 통계에서는 초등학생과 중학생 패널의 ‘부의 주간노동시간’을 살펴보면 하위소득은 수입을 목적으로 1시간 이상 일한 경우가 각각 50.0과 48.8이며 일을 하지 않은 경우 및 해당없음의 경우가 각각 19.9와 18.3, 30.1과 32.9인 것으로 나타났다. 반면 중상위소득은 일을 한 경우가 95.9와 95.5, 일을 하지 않거나 해당없음의 경우가 각각 2.7과 2.7, 1.4와 1.8로 일

중위소득의 50%를 상대적 빈곤선으로 정의하여 상대적 빈곤층을 도출하였다.

을 하는 경우가 월등히 높았다. 카이제곱 검정을 실시한 결과 역시 이들 집단 간에도 유의미한 차이가 나타났다. ($\chi^2=549.612$, $p<0.001$, $\chi^2=553.085$, $p<0.001$)

초등학생과 중학생 패널의 ‘모의 주간노동시간’을 살펴보면 하위소득은 일을 한 경우가 각각 60.2와 64.3, 일을 하지 않거나 해당없음의 경우 31.1과 24.9, 8.7과 10.8보다 높은 것으로 나타났다. 역시 중상위소득에서도 일을 한 경우가 73.7과 73.2로 일을 하지 않거나 해당없음의 경우 각각 25.5와 25.0, 0.8과 1.8보다 높게 나타났다. 초등학생과 중학생 패널 모두 하위소득의 경우 ‘모’의 주간노동시간이 ‘부’의 주간노동시간보다 높게 나타나고 있으며 이들 집단 간에도 유의미한 차이를 보이고 있다. ($\chi^2=79.761$, $p<0.001$, $\chi^2=60.508$, $p<0.001$)

표 7. 집단별 부모의 주간노동시간

집단	초등집단		중등집단	
구분	하위소득	중상위소득	하위소득	중상위소득
부의 주간노동시간	50.0%	95.9%	48.8%	95.5%
모의 주간노동시간	60.2%	73.7%	64.3%	73.2%

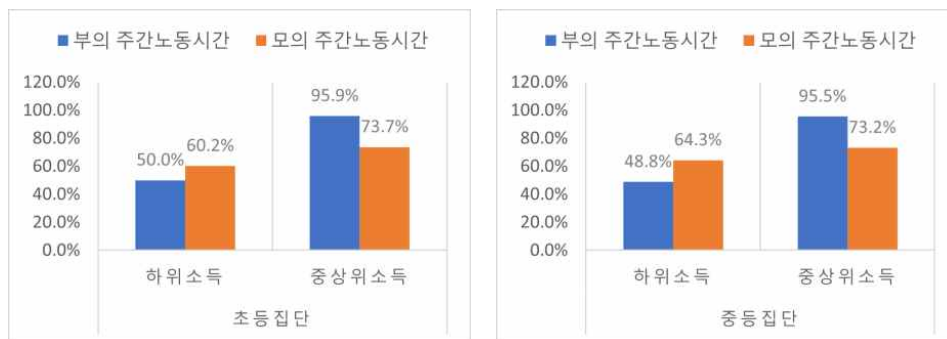


그림3. 집단별 부모의 주간노동시간

2) 인구사회학적 특성

인구사회학적 특성 요인에 있어서는 소득구분에 따라 ‘부의 학력’, ‘모의 학력’, ‘부의 직업’, ‘모의 직업’, ‘가구구성원’, 항목의 통계적 유의성 여부를 판단하기 위해 카이제곱 검정을 실시한 결과, 소득구분 집단간에 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

우선 ‘성별’에 있어서는 초등학생의 경우, 하위소득의 여학생 비율(50.5%)이 남학생(49.5%)보다 다소 높게 나왔고 중상위소득은 남학생의 비율(50.4%)이 여학생 비율(49.6%)보다 다소 높게 나왔다. 중학생의 경우는 하위소득과 중상위소득 모두 남학생

비율(50.7%, 54.0%)이 여학생 비율(49.3%, 46.0%)보다 높게 나왔다. 하지만 통계적으로 이들 집단 사이에는 유의미한 차이를 보이지 않고 있다.

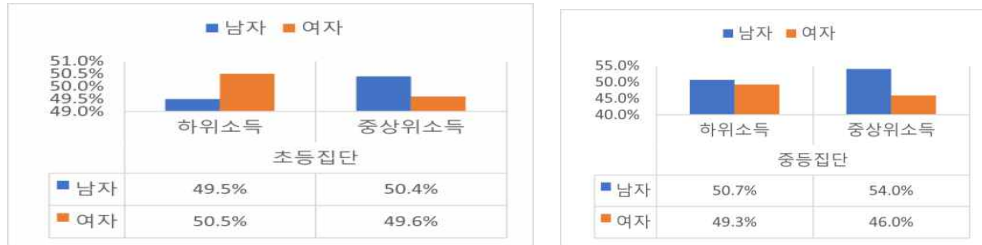


그림4. 집단별 학생 성별 비율

하위소득 집단에서 ‘부’의 직업은 초등학교생의 경우 서비스종사자, 장치·기계 조작 및 조립 종사자, 단순노무 종사자, 기능원 및 관련 기능 종사자 순으로 중상위소득 집단보다 높게 나타났으며, 중학생의 경우 농림어업 숙련 종사자, 단순노무 종사자 순으로 중상위소득 집단보다 높게 나타났다.

표 8. 집단별 부의 학력

부의 학력	소득구분	학교 안다님	초등학교 졸업	중학교 졸업	고등학교 졸업	2~3년제 대학졸업	4년제 대학졸업	대학원 졸업 (석·박사)	잘 모르겠음	해당 없음
초등	하위	0.5%	1.0%	4.1%	32.7%	17.3%	10.2%	3.6%	0.5%	30.1%
	중상위	0.0%	0.1%	1.1%	20.1%	23.8%	42.8%	10.6%	0.0%	1.4%
중등	하위	0.5%	1.9%	4.2%	31.5%	12.7%	12.7%	3.8%	0.0%	32.9%
	중상위	0.0%	0.1%	0.7%	26.7%	21.4%	41.2%	7.9%	0.0%	1.8%

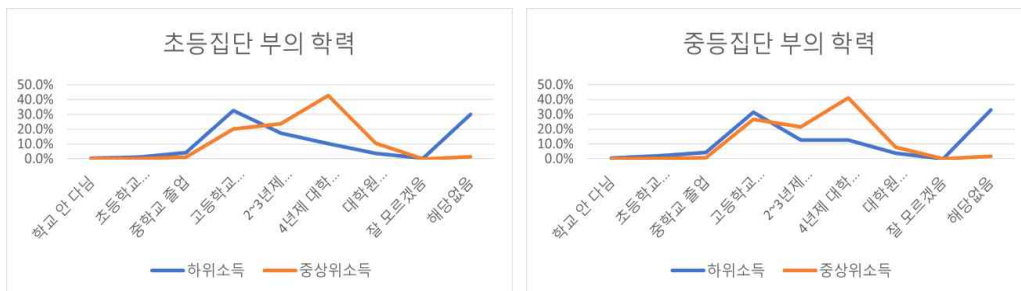


그림5. 집단별 부의 학력

‘모’의 직업은 초등학교생의 경우 서비스종사자, 단순노무 종사자, 판매종사자, 기능원 및 관련 기능 종사자, 장치·기계 조작 및 조립 종사자 순으로, 중학생의 경우 단순노

무 종사자, 판매종사자, 농림어업 숙련 종사자, 기능원 및 관련 기능 종사자, 장치 · 기계 조작 및 조립 종사자 순으로 중상위소득 집단보다 높게 나타났다.

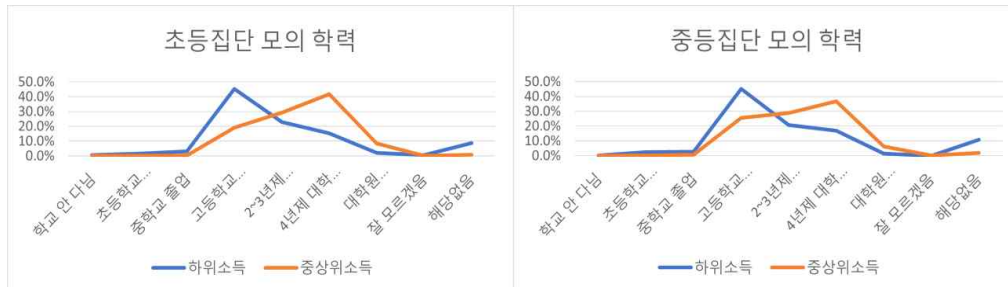


그림 6. 집단별 모의 학력

한편으로 인구사회학적으로 빈곤층 아동·청소년에 대한 기준을 살펴보는 경우 소득 이외의 지표를 살펴보는 질적 측정 방법도 중요하다. 이는 빈곤에 대한 양적인 측정 방식만큼이나 질적인 측정 방식도 진로를 설계하고 꿈을 갖는 것에 대해 중요한 의미를 가지며 빈곤의 개념 자체로만 생각해도 질적인 측정방식은 단순히 소득의 부족이나 소비 지출 뿐만 아니라 빈곤으로부터 오는 여러 형태를 측정 방식 안에 포함하여 빈곤층 아동·청소년의 감정과 내재된 생각 등을 삼는 것이 타당하다. 따라서 빈곤의 결정 요인에 관한 기존 연구들을 살펴볼 때 가구주의 인구사회학적 특성, 노동 관련 특성 등을 포함하여 특성 변수로 연령, 교육수준, 성, 혼인형태, 장애 및 만성질환 유무 등이 주로 포함시킬 수밖에 없다. 근로자의 빈곤여부에 영향을 미치는 요인을 분석한 김교성과 최영의 연구(2006)는 상용직에 비해 임시직, 일용직, 자영업 등이 빈곤할 가능성이 높은 것으로 분석하고 있고 가구주의 학력 변수는 대체로 교육수준이 낮을수록 빈곤가능성이 높은 것으로 기존 연구들은 밝히고 있다(김안나, 2007; 김교성, 최영, 2006; 정진호 외, 2002). 이처럼 빈곤 결정요인에 관한 기존 연구들은 인구학적 범주로 구분된 빈곤집단의 빈곤 결정요인을 분석하고 있어 본 연구의 빈곤층 아동·청소년의 사회적지지에 대한 연구에서는 1차적으로 부모의 학력에 따른 빈곤층 가구를 분석하고자 하였다.

‘부의 학력’은 하위소득의 경우 초등학생과 중학생 모두 고졸의 경우가 32.7과 31.5로 높았으며 다음으로 2·3년제 대학 졸업이 17.3과 12.7, 4년제 대학 졸업이 10.2와 12.7, 중졸 4.1과 4.2, 대학원 졸업 3.6과 3.8, 초졸 이하의 경우가 1.5와 2.3 순으로 나타났고 잘 모르겠다 또는 해당없음에 응답한 비율도 30.6과 32.9로 높게 나타났다. 반면 중상위소득의 경우에는 4년제 대학 졸업이 초등학생과 중학생의 경우 42.8과 41.2로 가장 높은 비율을 차지하고 있으며, 초등학생은 2·3년제 대학 졸업이 23.8, 고졸 20.1, 대학원 졸업 10.6, 중졸 1.1, 초졸이하 0.1 순으로 나타나고 있으며 잘 모

르겠다 또는 해당없음에 응답한 비율은 1.4로 나타났다. 중학생은 고졸 26.7, 4년제 대학 졸업 21.4, 대학원 졸업 7.9, 중졸 0.7, 초졸이하 0.2 순으로 나타나고 있으며 잘 모르겠다 또는 해당없음에 응답한 비율은 1.8로 나타났다.

표 10. 집단별 부의 직업

부의 직업	소득 구분	관리자	전문가 및 관련 종사자	사무 종사자	서비스 종사자	판매 종사자	농림 어업 숙련 종사자	기능원 및 관련 기능 종사자	장치·기계 조작 및 조립 종사자	단순 노무 종사자	직업 군인	기타
초등	하위	6.1%	14.3%	8.2%	21.4%	5.1%	2.0%	11.2%	15.3%	15.3%	1.0%	0.0%
	중상위	15.2%	24.1%	23.4%	9.8%	5.5%	1.6%	7.4%	7.8%	2.2%	1.9%	1.2%
중등	하위	6.7%	11.5%	6.7%	13.5%	9.6%	13.5%	12.5%	11.5%	12.5%	1.0%	1.0%
	중상위	16.0%	21.6%	19.7%	10.9%	5.7%	2.9%	9.9%	8.2%	2.5%	1.8%	0.8%



그림 7. 집단별 부의 직업

즉 하위소득은 4년제 대학과 대학원을 졸업한 경우가 13.8과 16.5인 반면 중상위소득은 53.4와 49.1로 세 배 이상 그 비율이 높게 나타났으며 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다. ($\chi^2=489.450$, $p<0.001$, $\chi^2=494.839$, $p<0.001$)

‘모의 학력’은 초등학생과 중학생의 경우, 하위소득은 고졸이 45.4와 45.1로 가장 높게 나타났으며 다음으로 2-3년제 대학 졸업 23.0과 20.7, 4년제 대학 졸업 이상이 17.3과 18.3이었으며, 중졸 이하가 5.1과 5.1, 잘 모르겠다 또는 해당없음에 응답한 비율은 9.2와 10.8로 조사되었다. 중상위소득에서는 4년제 대학 졸업 이상이 50.2와 43.0으로 가장 높게 나타났으며 다음으로 2-3년제 대학 졸업이 29.3과 28.8, 고졸 19.1과 25.5인 것으로 나타났으며 잘 모르겠다 또는 해당없음에 응답한 비율은 0.8과 1.8로 이들 집단 간에도 통계적으로 유의미한 차이를 보이고 있다. ($\chi^2=228.126$, $p<0.001$, $\chi^2=161.001$, $p<0.001$)

표 11. 집단별 모의 직업

부의 직업	소득 구분	관리자	전문가 및 관련 종사자	사무 종사자	서비스 종사자	판매 종사자	농림 어업 숙련 종사자	기능원 및 관련 기능 종사자	장치·기계 조작 및 조립 종사자	단순 노무 종사자	직업 군인	기타
초등	하위	0.0%	12.7%	13.6%	42.4%	6.8%	0.8%	4.2%	2.5%	15.3%	0.0%	1.7%
	중상위	4.0%	30.4%	26.4%	22.2%	6.0%	0.9%	2.0%	0.8%	5.6%	0.1%	1.6%
중등	하위	1.5%	14.6%	13.1%	26.3%	11.7%	8.0%	4.4%	1.5%	17.5%	0.7%	0.7%
	중상위	4.7%	26.9%	24.0%	25.3%	8.4%	1.7%	2.1%	0.7%	5.0%	0.1%	0.9%

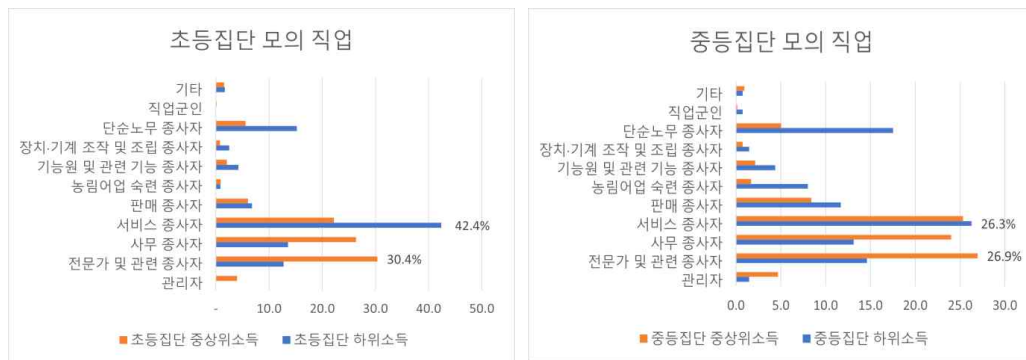


그림 8. 집단별 모의 직업

‘부의 직업’은 초등학생의 경우 하위소득은 서비스종사자가 21.4로 높게 나타났으며, 중상위소득은 전문가 및 관련종사자의 비율이 24.1로 가장 높게 나타났다. 중학생의 경우 하위소득은 서비스종사자와 농림어업숙련종사자가 6.6으로 동일하게 나타났고 중상위소득은 전문가 및 관련종사자의 비율이 20.6으로 높게 나타났다. 이들 집단 간에도 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. ($\chi^2=96.782$, $p<0.001$, $\chi^2=89.474$, $p<0.001$)

‘가구 구성원’을 집단 내에서 살펴보면, 초등학생의 경우 하위소득은 ‘부모 모두+자녀’로 구성된 비율이 43.9%로 높게 나타났으며 다음으로 ‘한 부모+자녀’의 구성이 37.2%, ‘(한)조부모+한 부모+자녀’의 구성 8.2%, ‘(한)조부모+자녀’의 구성 5.1%, ‘(한)조부모+부모모두+자녀’의 구성은 4.6%인 것으로 조사되었다. 반면 중상위소득의 경우 ‘부모 모두+자녀’로 구성된 비율이 89.0%로 가장 높게 나타났으며 다음으로 ‘(한)조부모+부모모두+자녀’의 구성 6.3%, ‘(한)부모+자녀’의 구성 3.0%, ‘(한)조부모+한 부모+자녀’의 구성 1.5%, ‘(한)조부모+자녀’의 구성 0.1%로 조사되었다.



그림 9. 초등집단 가구구성원

중학생의 경우 하위소득은 ‘한 부모+자녀’로 구성된 비율이 42.7%로 가장 높게 나타났으며 다음으로 ‘부모 모두+자녀’의 구성이 39.9%, ‘(한)조부모+한 부모+자녀’의 구성 6.1%, ‘(한)조부모+자녀’의 구성 5.2%, ‘(한)조부모+부모모두+자녀’의 구성도 5.2%인 것으로 조사되었다. 반면 중상위소득의 경우 ‘부모 모두+자녀’로 구성된 비율이 86.3%로 가장 높게 나타났으며 다음으로 ‘(한)조부모+부모모두+자녀’의 구성 7.3%, ‘(한)부모+자녀’의 구성 4.7%, ‘(한)조부모+한 부모+자녀’의 구성 1.6%, ‘(한)조부모+자녀’의 구성 0.1%로 조사되었다. 역시 이들 집단 간에도 통계적으로 유의미한 차이를 보이고 있다. ($\chi^2=518.060$, $p<0.001$, $\chi^2=495.733$, $p<0.001$)

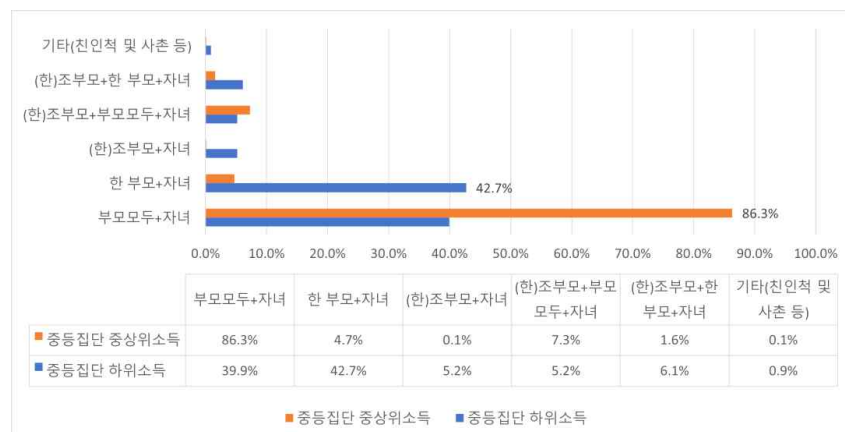


그림 10. 중등집단 가구구성원

요컨대, ‘성별’의 경우 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않고는 있지만 하위소득 집단에서 초등학생은 여학생의 비율이, 중학생은 남학생의 비율이 높게 나타났고, 초등학생과 중학생 모두 부모의 고졸 이하의 학력 비율과 부모의 경제활동 미참여 비율은 중상위소득 집단보다 유의미하게 높은 비율을 나타냈으며 ‘모’의 경제활동 참여 비율이

‘부’의 경제활동 참여 비율보다 높게 나타났다. 하위소득 집단의 ‘부모의 직업’을 살펴보면, 우선 ‘부’의 직업은 초등학교의 경우 서비스종사자, 장치·기계 조작 및 조립 종사자, 단순노무 종사자, 기능원 및 관련 기능 종사자 순으로 중상위소득 집단보다 높게 나타났으며, 중학교의 경우 농림어업 숙련 종사자, 단순노무 종사자 순으로 중상위소득 집단보다 높게 나타났다. ‘모’의 직업은 초등학교의 경우 서비스종사자, 단순노무 종사자, 판매종사자, 기능원 및 관련 기능 종사자, 장치·기계 조작 및 조립 종사자 순으로, 중학교의 경우 단순노무 종사자, 판매종사자, 농림어업 숙련 종사자, 기능원 및 관련 기능 종사자, 장치·기계 조작 및 조립 종사자 순으로 중상위소득 집단보다 높게 나타났다.

3) 역할에 따른 사회적지지

사회적지지에 대한 대표적인 학자로 일컬어지는 Norten은 아동·청소년에게 1차적인 사회적지지원인 가정환경으로써 부모와의 관계, 부모지지는 아동·청소년의 삶의 질에 영향을 미치는 핵심적인 요인이라 할 수 있다.* 아동·청소년의 생활범위가 가정에서 학교사회로 확대됨에 따라 학교 역시 청소년에게는 교사와의 관계, 친구관계가 맺어지는 또 하나의 중요한 사회관계의 장이 된다. 즉 교사는 청소년이 부모 다음으로 가장 밀접하게 상호작용하는 성인으로서 교사의 행동은 학업성취는 물론 인성 형성과 정서적인 발달에 영향을 미친다. 한편, 성장해 감에 따라 친구가 차지하는 비중은 매우 커지며 친밀한 친구 관계가 안정감에 있어서 중요하다는 측면에서 사회적 지지 가운데 친구지지에 대한 탐색도 필요하다.

우선 가정내 부모의 사회적지지를 알 수 있는 ‘역할별 구성원’을 살펴보면, 자녀의 주양육자, 자녀의 학교 관련 일정 관리, 자녀의 사교육 관련 일정 관리, 자녀의 교우관계 형성 관여 항목에서 초등학교의 경우 하위소득은 어머니의 역할이 아버지의 경우보다 <표 12>에서 보는 것처럼 월등히 높은 것으로 조사되었다. 중상위소득 역시 어머니의 역할이 아버지의 경우에 비해 압도적으로 높은 것으로 조사되었다. 중학교의 경우도 마찬가지로 하위소득은 어머니가 아버지에 비해 월등히 높은 것으로 조사되었고 중상위소득 역시 어머니의 역할도 아버지에 비해 압도적으로 높은 것으로 조사되었다. 이들 집단 간에도 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다.

* P. W. Norten. (1994). Conceptualization and Measurement of Social Support: The Development of the Student Social Support Scale. Unpublished Doctoral Dissertation, The University of Wisconsin-Madison, USA

표 12. 집단별 역할별 구성원

역할별 구성원 (단위 : %)	주양육자				학교 관련 일정 관리				사교육 관련 일정 관리				교우관계 형성 관여			
	초등집단		중등집단		초등집단		중등집단		초등집단		중등집단		초등집단		중등집단	
소속구분	하위	중상위	하위	중상위	하위	중상위	하위	중상위	하위	중상위	하위	중상위	하위	중상위	하위	중상위
어머니	82.7	93.6	80.8	92.5	83.2	93.0	81.2	92.2	82.1	92.7	77.9	92.2	83.7	91.8	79.3	90.7
아버지	10.2	4.9	9.9	6.3	9.7	6.3	9.9	6.8	10.2	6.6	11.7	6.5	8.2	6.7	9.9	6.4
(외)할머니	5.6	1.0	6.1	0.8	5.1	0.3	4.7	0.5	4.6	0.3	4.7	0.3	4.6	0.2	3.8	0.3
(외)할아버지	1.0	0.1	0.5	0.1	1.0	0.0	0.5	0.1	1.0	0.0	0.5	0.1	0.5	0.0	0.5	0.1
형제자매	0.0	0.0	1.4	0.0	0.0	0.0	0.9	0.0	0.0	0.0	0.9	0.4	1.0	0.8	4.2	0.9
기타 친인척	0.5	0.3	0.5	0.1	1.0	0.3	0.9	0.1	1.5	0.2	1.4	0.1	1.5	0.2	0.5	0.2
기타 부모모두	0.0	0.1	0.0	0.1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.1	0.0	0.0	0.0	0.1	0.0	0.1
기타 보육교사	0.0	0.0	0.5	0.0	0.0	0.0	0.5	0.0	0.0	0.0	0.5	0.0	0.0	0.0	0.5	0.0
기타 자녀스스로	0.0	0.0	0.5	0.0	0.0	0.0	0.5	0.1	0.0	0.0	0.5	0.1	0.0	0.1	0.5	0.3
기타 없음	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.9	0.0	0.5	0.0	1.9	0.2	0.5	0.1	0.9	1.0

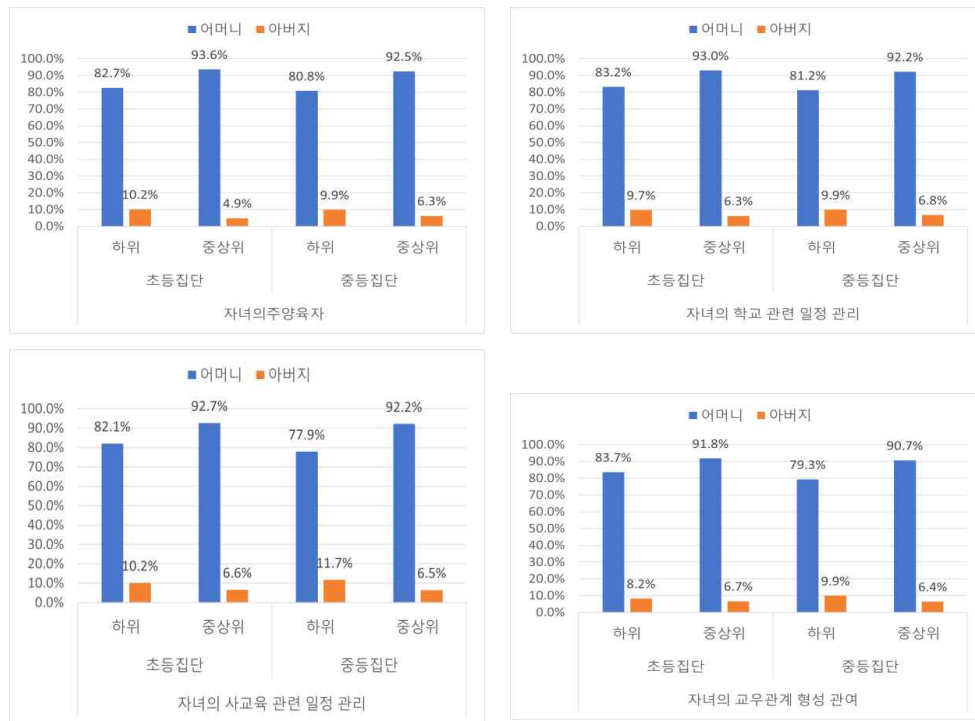


그림 11. 역할별 구성원

사회적지지 요인은 앞서 말한대로 부모 양육태도, 교사관계, 친구관계로 이루어져 있고 소득구분 집단간에 통계적 유의성 여부를 판단하기 위해 카이제곱 검정을 실시한 결과, 표13과 같이 초등학생의 경우, 친구관계($\chi^2=46.198$, $p<0.05$)와 부모 양육태도 ($\chi^2=69.414$, $p<0.1$)는 소득구분 집단간에 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났으나 교사관계는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 중학생의 경우에는 친구관계, 교사관계, 부모 양육태도 모두 소득집단 간에 유의미한 차이를 보이지 않았다.

표 13. 사회적지지 요인

변수	초등학교 4학년										
	하위소득					중상위소득					χ^2 검증값
	표본 크기	평균	최소값	중위수	최대값	표본 크기	평균	최소값	중위수	최대값	
친구관계	196	39.00	24.00	38.00	52.00	2059	39.90	22.00	40.00	52.00	46.198** (0.030)
교사관계	196	38.18	14.00	38.50	56.00	2059	39.31	14.00	39.00	56.00	45.499 (0.290)
부모양육태도	196	72.76	35.00	71.00	95.00	2059	73.11	34.00	72.00	96.00	69.414* (0.077)

변수	중학교 1학년										
	하위소득					중상위소득					χ^2 검증값
	표본 크기	평균	최소값	중위수	최대값	표본 크기	평균	최소값	중위수	최대값	
친구관계	213	40.56	28.00	40.00	52.00	2039	40.57	15.00	40.00	52.00	27.521 (0.693)
교사관계	213	37.41	14.00	38.00	56.00	2039	38.56	14.00	39.00	56.00	50.125 (0.131)
부모양육태도	213	72.35	52.00	71.00	95.00	2039	73.86	30.00	72.00	96.00	59.779 (0.162)

주1) ***p<.001, **p<.05, *p<.1

2. 사회적지지 요인들과 진로성숙도의 연관성

진로성숙도는 진로계획, 진로적응력, 정서/우울 항목으로 이루어져 있고 카이제곱 검정을 실시한 결과, 표14와 같이 초등학생은 10% 유의수준($\chi^2=62.798$, $p<0.1$)에서, 중학생은 5% 유의수준($\chi^2=73.727$, $p<0.05$)에서 소득구분 집단간에 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

표 14. 진로성숙도

변수	초등학교 4학년										
	하위소득					중상위소득					χ^2 검증값
	표본 크기	평균	최소값	중위수	최대값	표본 크기	평균	최소값	중위수	최대값	
진로성숙도	196	42.06	18.00	42.00	63.00	2059	43.98	18.00	43.00	64.00	62.798* (0.050)

변수	중학교 1학년										
	하위소득					중상위소득					χ^2 검증값
	표본 크기	평균	최소값	중위수	최대값	표본 크기	평균	최소값	중위수	최대값	
진로성숙도	213	37.82	16.00	39.00	59.00	2039	35.71	18.00	36.00	62.00	73.727** (0.006)

주1) ***p<.001, **p<.05, *p<.1

특히 자녀의 진로성숙도에 영향을 미치는 요인으로 볼 수 있는 제1차적인 가정에서의 사회적지지 요인으로 판단되는 ‘부모님과 대화시간’, ‘부모님과 함께 보내는 시간’, ‘자녀와 함께 보내는 시간’ 등을 매개변수로 설정해 보았고 마지막으로 ‘진로 관련 대화 빈도’에 관하여 부모, 교사, 친구들을 매개변수로 확인해 보았다.

1) 부모님과 대화시간

소득구분에 따라 평일과 주말 하루 평균 부모님과 대화시간 비율 차이를 검증하기 위해 교차표를 산출하고 소득구분에 따른 평일과 주말 하루 평균 부모님 대화시간 차이의 통계적 유의성 여부를 판단하기 위해 카이제곱 검정을 실시한 결과, 이는 유의한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

표 15. 부모님과 대화시간

변수	초등학교 4학년				중학교 1학년			
	하위 소득	중상위 소득	전체	χ^2 검증값	하위 소득	중상위 소득	전체	χ^2 검증값
	비율	비율	비율		비율	비율	비율	
부모님대화시간								
평일								
전혀 안함	1.0	0.4	0.5	5.659 (0.462)	2.8	1.6	1.7	4.666 (0.587)
30분 미만	13.8	13.4	13.4		21.6	20.5	20.6	
1시간 미만	35.2	30.3	30.7		29.6	32.2	32.0	
2시간 미만	29.6	32.4	32.2		31.0	31.6	31.6	
3시간 미만	12.8	13.2	13.1		8.5	9.3	9.2	
4시간 미만	2.0	4.5	4.3		4.7	2.8	3.0	
4시간 이상	5.6	5.8	5.8		1.9	2.0	2.0	
주말								
전혀 안함	1.0	0.6	0.7	6.580 (0.361)	0.9	0.7	0.7	9.911 (0.128)
30분 미만	10.7	6.4	6.7		13.1	9.2	9.6	
1시간 미만	19.9	19.3	19.4		19.2	21.7	21.4	
2시간 미만	28.1	29.1	29.0		32.9	31.0	31.2	
3시간 미만	23.0	23.9	23.9		16.0	22.0	21.4	
4시간 미만	7.1	8.8	8.6		8.0	8.6	8.5	
4시간 이상	10.2	11.9	11.7		9.9	6.8	7.1	

주1) ***p<.001, **p<.05, *p<.1

2) 부모님과 함께 보내는 시간

2018년 조사시점의 초4 및 중1 학생을 대상으로 한 설문조사에서 ‘부모님과 함께 보내는 시간’에 대한 항목으로 평일과 주말 하루 평균 시간을 기입하는 문항을 활용하였다. ‘부모님과 함께 보내는 시간’에는 식사, 학습활동, 여가활동, 대화시간 등을 모두 포함해서 평균적으로 함께 보내는 시간을 말하는데 분석 결과, 초4 패널은 주말과 평일을 합한 평균시간은 하위소득이 11.87시간($SD=7.48$), 중상위소득은 11.17시간($SD=6.94$)으로 소득구분과 관계없이 부모님과 함께 보내는 시간은 비슷한 것으로 나타났다. 중1 패널은 주말과 평일을 합한 평균시간은 하위소득이 9.05시간($SD=6.79$), 중상위소득은 7.87시간($SD=5.63$)으로 소득구분과 관계없이 부모님과 함께 보내는 시간은 비슷한 것으로 나타났으나 초등학생에 비해 부모님과 함께 보내는 시간은 다소 낮은 것으로 나타났다.

표 16. 부모님과 함께 보내는 시간 (평일+주말)

초등학교 4학년											
하위소득						중상위소득					
표본 크기	평균	표준 편차	최소값	중위수	최대값	표본 크기	평균	표준 편차	최소값	중위수	최대값
196	11.87	7.48	0.20	12.00	47.40	2059	11.17	6.94	0.00	11.00	47.40

중학교 1학년											
하위소득						중상위소득					
표본 크기	평균	표준 편차	최소값	중위수	최대값	표본 크기	평균	표준 편차	최소값	중위수	최대값
213	9.05	6.79	0.30	7.00	33.30	2039	7.87	5.63	0.00	6.40	47.40

3) 자녀와 함께 보내는 시간

2018년 조사시점의 초4 및 중1 보호자를 대상으로 한 설문조사에서 ‘원패널 자녀와 함께 보내는 시간’에 대한 항목으로 평일과 주말 하루 평균 시간을 기입하는 문항을 활용하였다. ‘자녀와 함께 보내는 시간’에는 식사, 학습활동, 여가활동, 대화시간 등을 모두 포함해서 평균적으로 함께 보내는 시간을 말하는데 분석 결과, 초4 보호자 패널은 주말과 평일을 합한 평균시간은 하위소득 11.58시간($SD=7.21$), 중상위소득은 11.12시간($SD=6.75$)으로 소득집단과 관계없이 자녀와 함께 보내는 시간은 비슷한 것으로 나타났다. 중1 보호자 패널은 주말과 평일을 합한 평균시간은 하위소득 8.17시간($SD=5.98$), 중상위소득은 8.18시간($SD=5.78$)으로 소득집단과 관계없이 자녀와 함께

보내는 시간은 비슷한 것으로 나타났으나 초등학생에 비해 자녀와 보내는 시간은 다소 낮은 것으로 나타났다.

표 17. 자녀와 함께 보내는 시간 (평일+주말)

초등학교 4학년											
하위소득						중상위소득					
표본 크기	평균	표준 편차	최소값	중위수	최대값	표본 크기	평균	표준 편차	최소값	중위수	최대값
196	11.58	7.21	0.00	12	46.00	2059	11.12	6.75	0.00	11.00	44.00

중학교 1학년											
하위소득						중상위소득					
표본 크기	평균	표준 편차	최소값	중위수	최대값	표본 크기	평균	표준 편차	최소값	중위수	최대값
213	8.17	5.98	0.00	7.00	25.00	2039	8.18	5.78	0.00	6.50	40.40

4) 진로 관련 대화 빈도

초4 및 중1 패널 설문조사에서 ‘진로 관련 대화 빈도’에 대한 8문항(예. 진로(진학, 직업 선택 등)과 관련하여 ‘다음 분들과 얼마나 자주 대화(또는 상담)하십니까?’)를 활용하였다. 해당 문항은 아버지와 어머니, 형제 · 자매 등과 같은 가족과 친척 · 친지 등 친인척, 그리고 학교 선생님과 상담 교사, 학원 또는 과외 선생님과 의 진로 관련 대화 빈도를 묻고 있다.

표 18. 진로성숙도 - 진로 관련 대화 빈도 (응답 항목 중 ④ 자주 대화한다)

변수	초등학교 4학년						중학교 1학년					
	하위소득		중상위소득		전체		하위소득		중상위소득		전체	
	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율
아버지	29	14.8	694	33.7	723	32.1	26	12.2	622	30.5	648	28.8
어머니	81	41.3	1199	58.2	1280	56.8	86	40.4	1115	54.7	1201	53.3
형제 · 자매	40	20.4	663	32.2	703	31.2	47	22.1	537	26.3	584	25.9
친척 · 친지	5	2.6	140	6.8	145	6.4	12	5.6	114	5.6	126	5.6
학교선생님	14	7.1	266	12.9	280	12.4	21	9.9	243	11.9	264	11.7
상담교사	5	2.6	95	4.6	100	4.4	11	5.2	86	4.2	97	4.3
학원/과외선생님	23	11.7	306	14.9	329	14.6	24	11.3	331	16.2	355	15.8
기타/친구 및 지인	2	1.0	21	1.0	23	1.0	0	0.0	26	1.3	26	1.2

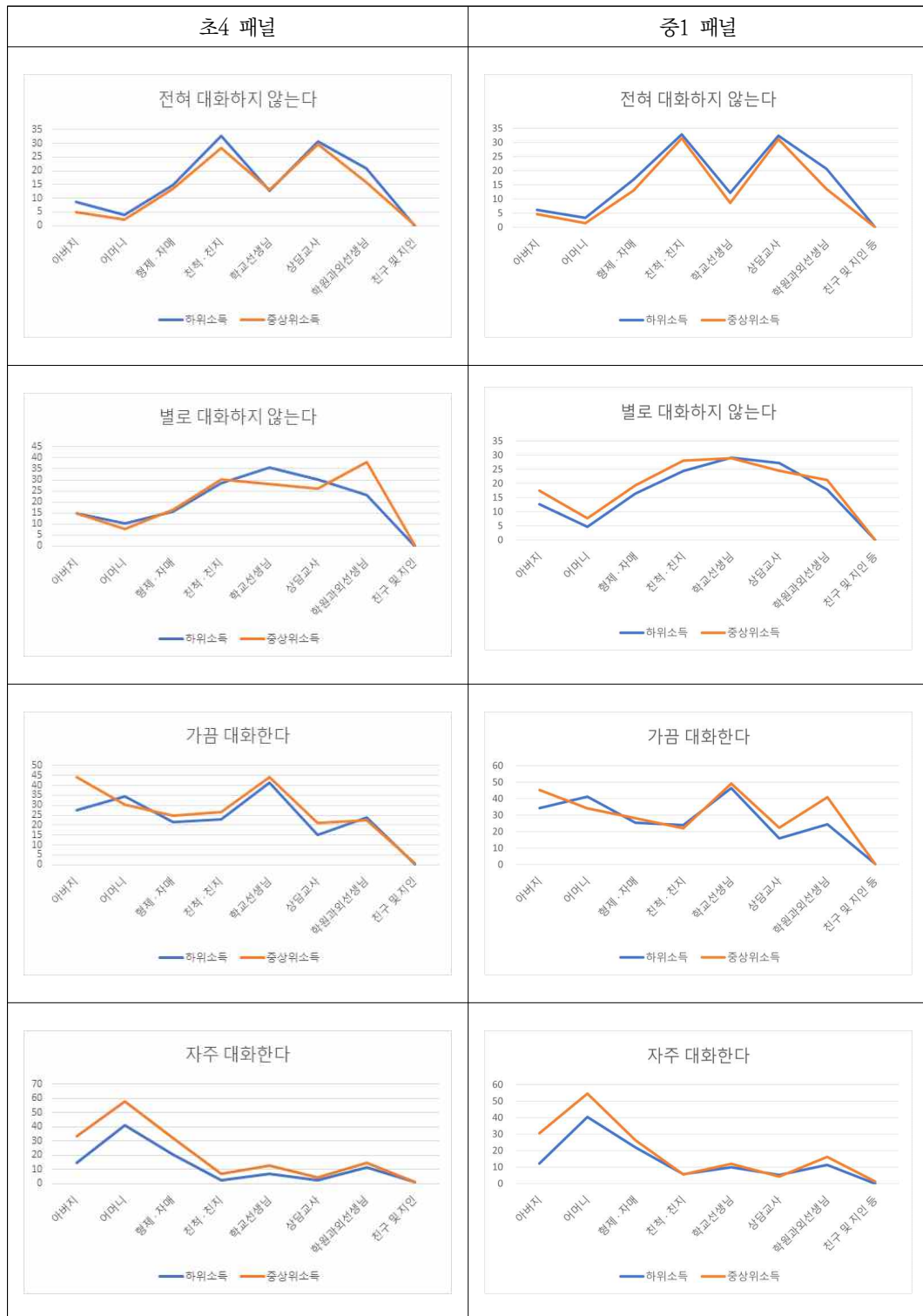


그림 12. 집단별 진로 관련 대화 빈도

이와 같이 사회적지지 요인들과 진로성숙도의 연관성을 분석한 결과, 진로성숙도에 영향을 주는 제1차적인 사회적지지자의 부모와 아동·청소년의 관계는 소득구분과 관계없이 본 패널들의 아동·청소년들이 부모님과 함께 보내는 시간은 비슷한하나 중학생의 경우 빈곤층에서 중학생이 초등학생에 비해 부모님과 함께 보내는 시간은 다소 낮았으며 초등학교와 중학교 모두 소득구분과 관계없이 청소년들이 진로와 관련하여 '자주 대화를 하는' 대상은 어머니(하위소득 81명/41.3%와 86명/40.4%, 중상위소득 1,199명/58.2%와 1115명/54.7%)로 나타났고, 그 다음은 아버지(하위소득 29명/14.8%와 26명/12.2%, 중상위소득 694명/33.7%와 622명/30.5%), 형제·자매(하위소득 40명/20.4%와 47명/22.1%, 중상위소득 663명/32.2%와 537명/26.3%) 순으로 나타났다.

이는 청소년들이 자신들의 진로를 계획하고 결정함에 있어 타인보다는 부모에게 의존하고 있음을 알 수 있으며, 사회적지지 영향력 중에서 청소년들이 미래를 설계하고 계획하는 데 있어 부모 역할의 중요성을 뒷받침하는 결과로 해석할 수 있다. 그런데 아동·청소년들의 2차적인 공교육에서의 진로 관련 요인인 학교 선생님과 대화 빈도는 초등학교 4학년 12.4%, 중학교 1학년 11.7%인데 반하여 학원/과외선생님에게 진로문제를 이야기하는 경우가 초등학교 4학년 14.6%, 중학교 1학년 15.8%으로 나타나 현재 패널에서의 진로성숙도에 관해서는 사교육에 의존한다는 것을 알 수 있다. 또한 아버지와 진로관련 대화를 하는 비중은 빈곤층 아동·청소년의 경우 초등학교 4학년 14.8%, 중학교 1학년 12.2%인데 반하여 중상위층 아동·청소년의 경우 초등학교 4학년 33.7%, 중학교 1학년 30.5%로써 2배 이상의 차이를 보이고 있다. 이는 빈곤층 아동·청소년의 경우 삶에 영향을 미치는 일차적인 존재인 부모의 영향에서 아버지에 대한 부재, 또는 아버지의 양육행동이 빈곤층 아동·청소년들에게 진로성숙도에서 건강한 발달을 방해하며 궁극적으로는 빈곤층 아동·청소년들의 삶의 만족도를 저하시키는 결과를 가져오게 된다고 볼 수 있다.

3. 가구의 소득구분에 따라 아동·청소년의 사회적지지 요인과의 관계

소득구분에 따른 사회적지지 요인이 종속변수인 진로성숙도에 어떠한 영향을 미치는지 검증하기 위해 단계적으로 분석을 실시하였다.

그 결과 초등학생의 경우, 하위소득의 회귀모형은 1단계($F=1.928$, $p>.1$), 2단계($F=1.066$, $p>.1$), 3단계($F=1.564$, $p>.1$) 모두 통계적으로 유의한 값을 가지지 못하고 있으며, 독립변수가 종속변수인 진로성숙도 설명력 증가에 기여하지 못함을 의미하기도 한다. 반면, 중상위소득의 회귀모형은 1단계($F=55.756$, $p<.001$), 2단계($F=13.802$, $p<.001$), 3단계($F=8.564$, $p<.001$) 모두 통계적으로 유의하게 나타났는데 이러한 이유

는 전체 표본수 2,255명 중에서 하위소득의 표본수는 196명(중상위소득 2,059명)으로 중상위소득에 비해 표본수가 적다고 볼 수 있다.

모형 1에서는 사회적지지 요인인 '친구관계', '교사관계', '부모 양육태도'는 하위소득에서는 진로성숙도와는 인과적 관계가 나타나지 않았고, 중상위소득에서는 '교사관계'와 '부모 양육태도'가 진로성숙도에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

모형 2에서는 모형 1에 매개변수인 '부모님과 대화시간', '진로관련 대화빈도', '부모님과 함께 보내는 시간', '자녀와 함께 보내는 시간'을 투입한 결과 하위소득에서는 '진로관련 대화상대'가 형제·자매인 경우 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났고, 중상위소득에서는 모형 1 변수 외에 '부모님과 대화시간'이 평일인 경우, '진로관련 대화상대'가 아버지와 학원·과외선생님일 경우 진로성숙도에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

모형 3에서는 모형 2에 인구사회학적 특성 요인을 추가하여 진로성숙도와 관계에 대해 분석한 결과, 모형 1과 모형 2 변수 외에 하위소득은 자녀의 학교 관련 일정과 자녀의 사교육 관련 일정을 관리하는 보호자가 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났고, 중상위소득은 '아버지와 어머니의 최종학력'이 진로성숙도에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

소득구분에 관계없이 사회적지지 요인이 진로성숙도에 영향을 미치는 변수는 '교사관계', '부모 양육태도', '평일 부모님 대화시간', '아버지와 학원·과외 선생님과 진로 대화 빈도', '어머니의 최종학력'으로 나타났다.

중학생의 경우, 하위소득의 회귀모형은 1단계($F=2.346$, $p<.1$), 2단계($F=1.646$, $p>.1$), 3단계(0.995 , $p>.1$)로 1단계는 10% 수준에서 유의한 값을 보이고 있으나 2단계와 3단계가 통계적으로 유의한 값을 가지지 못하고 있다. 반면, 중상위소득의 회귀모형은 1단계($F=61.807$, $p<.001$), 2단계($F=15.046$, $p<.001$), 3단계($F=8.673$, $p<.001$) 모두 통계적으로 유의하게 나타났는데 이러한 이유는 전체 표본수 2,252명 중에서 하위소득의 표본수는 213명(중상위소득 2,039명)으로 중상위소득에 비해 표본수가 적다고 볼 수 있다.

모형 1에서는 사회적지지 요인인 '친구관계', '교사관계', '부모 양육태도'는 하위소득에서는 '교사관계'가 진로성숙도와는 10% 수준에서 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났고, 중상위소득에서는 '친구관계'와 '부모 양육태도'가 진로성숙도에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

모형 2에서는 모형 1에 매개변수인 '부모님과 대화시간', '진로관련 대화빈도', '부모님과 함께 보내는 시간', '자녀와 함께 보내는 시간'을 투입한 결과 하위소득에서는 모형 1 변수 외에 '진로관련 대화상대'가 어머니와 학교선생님인 경우 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났고, 중상위소득에서는 '부모님과 대화시간'이 평일과 주말인

경우, ‘진로관련 대화상대’가 어머니와 형제·자매, 학교선생님과 상담교사일 경우 진로성숙도에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

모형 3에서는 모형 2에 인구사회학적 특성 요인을 추가하여 진로성숙도와의 관계에 대해 분석한 결과, 하위소득은 ‘진로관련 대화상대’가 어머니일 경우에만 진로성숙도에 영향을 미치는 것으로 나타났고 중상위소득은 모형 1과 모형 2 변수 외에 ‘월 평균 가구 소득’과 ‘어머니의 최종학력’이 진로성숙도에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 모형 2 변수 중에서 ‘진로관련 대화상대’가 형제·자매인 경우에 진로성숙도에 유의미한 결과를 보였던 것이 모형 3에서는 인과관계를 보이지 않았다.

소득구분에 관계없이 사회적지지 요인이 진로성숙도에 영향을 미치는 변수는 ‘친구 관계’, ‘교사관계’, ‘부모 양육태도’, ‘평일과 주말 부모님 대화시간’, ‘어머니와의 진로 대화 빈도’, ‘어머니의 최종학력’으로 나타났다.

표 19. 초등학교 학생의 사회적지지 요인과 진로성숙도에 대한 회귀분석 결과

변수	초4								
	전체소득			하위소득			중상위소득		
	모형1	모형2	모형3	모형1	모형2	모형3	모형1	모형2	모형3
(상수)	11.134	6.234	3.233	2.620	2.683	2.212	10.920	5.887	2.951
친구관계	1.530	1.748*	1.554	1.286	0.670	0.486	1.192	1.459	1.324
교사관계	3.882***	3.530***	3.431**	1.172	0.920	-1.261	3.676***	3.250**	3.117**
부모 양육태도	8.143***	6.840***	7.007***	-0.668	-1.015	0.142	8.447***	7.107***	7.230***
[부모님 대화시간]평일		1.719*	1.795*		0.749	0.989		1.697*	1.852*
[부모님 대화시간]주말		1.062	0.966		-0.720	-1.117		0.974	0.912
[진로 관련 대화 빈도]-아버지		2.301**	2.235**		0.317	-0.089		2.532**	2.399**
[진로 관련 대화 빈도]-어머니		-0.405	-0.433		-0.324	1.219		-0.479	-0.410
[진로 관련 대화 빈도]-형제·자매		-0.402	-0.937		2.168**	3.176**		-0.857	-1.471
[진로 관련 대화 빈도]-친척·친지		-0.141	-0.029		-0.641	0.085		0.050	0.122
[진로 관련 대화 빈도]-학교선생님		0.462	0.157		0.878	-0.250		0.345	0.077
[진로 관련 대화 빈도]-상담교사		-1.537	-1.470		-0.490	-0.504		-1.392	-1.318
[진로 관련 대화 빈도]-학원/과외 선생님		1.663*	2.121**		-1.606	-1.125		2.096**	2.476**
[진로 관련 대화 빈도]-친구 및 지인		-0.888	-0.513		-0.823	-1.670		-0.714	-0.297
[부모님과 함께 보내는 시간]평일+주말		-0.563	-0.150		-0.757	-1.401		-0.337	-0.089
[원래널과 함께 보내는 시간]평일+주말		1.134	1.124		0.763	0.177		1.081	1.066
성별			-0.487			0.623			-0.667
월 평균 가구 소득			1.223			1.404			1.096
주관적 가정의 경제수준			-0.014			0.202			-0.020

변수	초4								
	전체소득			하위소득			중상위소득		
	모형1	모형2	모형3	모형1	모형2	모형3	모형1	모형2	모형3
[최종학력]-아버지			1.613			-0.361			1.738*
[최종학력]-어머니			2.284**			0.922			2.263**
[직업]-아버지			1.178			0.363			0.915
[직업]-어머니			0.248			0.928			0.212
[가구 구성원]-자녀와 함께사는 가구원			0.134			-1.641			0.543
[역할별 구성원]-자녀의 주양육자			-0.962			-0.369			-1.049
[역할별 구성원]-자녀의 학교 관련 일정 관리			1.108			-2.397**			1.300
[역할별 구성원]-자녀의 사교육 관련 일정 주 관리			-0.056			3.368**			-0.546
[역할별 구성원]-자녀의 교우관계 형성에 주 관여			-1.404			0.373			-1.168
[자녀수]-자녀수			-1.075			1.369			-1.220
F	55.841 (p<.001)	13.658 (p<.001)	8.469 (p<.001)	1.928 (p>.1)	1.066 (p>.1)	1.564 (p>.1)	55.756 (p<.001)	13.802 (p<.001)	8.564 (p<.001)
R ² (adj.R ²)	0.097	0.111	0.121	0.052	0.019	0.237	0.102	0.115	0.126

주1) *p<.1, **p<.05, ***p<.001 수준에서 유의함

표 20. 중학생의 사회적지지 요인과 진로성숙도에 대한 회귀분석 결과

변수	중1								
	전체소득			하위소득			중상위소득		
	모형1	모형2	모형3	모형1	모형2	모형3	모형1	모형2	모형3
(상수)	34.418	17.422	14.764	6.109	5.570	2.511	33.802	17.315	14.423
친구관계	-5.281***	-4.124***	-4.343***	-0.745	0.000	-0.266	-5.115***	-3.996***	-4.157***
교사관계	-1.833*	-1.340	-1.176	-1.978*	-2.328**	-0.925	-1.458	-0.927	-0.737
부모 양육태도	-7.381***	-6.411***	-6.038***	0.242	0.125	0.139	-7.620***	-6.651***	-6.373***
[부모님 대화시간]평일		2.883**	2.595**		0.006	-0.564		3.029**	2.704**
[부모님 대화시간]주말		-3.109**	-3.058**		0.066	0.736		-3.320**	-3.273**
[진로 관련 대화 빈도]-아버지		0.939	1.202		-0.733	-0.773		1.154	1.296
[진로 관련 대화 빈도]-어머니		-2.591**	-2.642**		-2.876**	-1.732*		-1.987**	-1.966**
[진로 관련 대화 빈도]-형제·자매		-1.682*	-0.993		-0.169	0.258		-1.708*	-1.126
[진로 관련 대화 빈도]-친척·친지		-0.373	-0.218		-0.872	-0.242		-0.222	0.061
[진로 관련 대화 빈도]-학교선생님		-1.509	-1.540		1.992*	1.405		-2.031**	-2.106**
[진로 관련 대화 빈도]-상담교사		-1.963*	-1.634		0.248	-0.363		-2.093**	-1.774*
[진로 관련 대화 빈도]-학원/과외 선생님		1.516	1.285		-0.329	0.007		1.558	1.344
[진로 관련 대화 빈도]-친구 및 지인		0.964	1.054			-0.253		0.898	1.017
[부모님과 함께 보내는 시간]평일+주말		-0.027	-0.102		0.768	-0.002		-0.138	-0.061
[원래널과 함께 보내는 시간]평일+주말		-0.086	0.089		-0.655	0.719		0.168	0.277
성별			1.244			-0.134			1.051
월 평균 가구 소득			-1.203			0.044			-1.662*

변수	중1								
	전체소득			하위소득			중상위소득		
	모형1	모형2	모형3	모형1	모형2	모형3	모형1	모형2	모형3
주관적 가정의 경제수준			0.430			-1.145			0.503
[최종학력]-아버지			-0.061			0.516			0.429
[최종학력]-어머니			-1.651*			0.765			-1.801*
[직업]-아버지			0.520			-0.357			0.438
[직업]-어머니			-0.827			-0.639			-0.698
[가구 구성원]-자녀와 함께사는 가구원			-0.222			-1.018			0.302
[역할별 구성원]-자녀의 주양육자			0.380			0.218			0.827
[역할별 구성원]-자녀의 학교 관련 일정 관리			-0.027			0.438			0.264
[역할별 구성원]-자녀의 사교육 관련 일정 주 관리			0.111			0.631			0.162
[역할별 구성원]-자녀의 교우관계 형성에 주 관여			1.314			1.185			1.206
[자녀수]-자녀수			0.920						0.742
F	62.460 (p<.001)	15.174 (p<.001)	8.650 (p<.001)	2.346 (p<.1)	1.646 (p>.1)	0.995 (p>.1)	61.807 (p<.001)	15.046 (p<.001)	8.673 (p<.001)
R ² (adj.R ²)	0.109	0.124	0.125	0.062	0.129	-0.002	0.112	0.128	0.130

4. 빈곤층 가구의 아동·청소년에게 사회적지지의 역할을 누가 할 것인가?

Thoits(1982)는 사회적지지를 이야기하면서 사회적으로 제공받는 지지의 원인이 규명할 때 개인의 삶과 적응에 어떻게 영향을 끼치는가에 대해 연구했다. 이 연구에서 사회적지지의 내용에 대한 제공자가 어떻게 지지를 하는가가 절대적인 양과 함께 매우 중요하다고 하였다. 특히 가족관계는 핵심 사회적지지 요인으로써 아동·청소년이 부모에게서 긍정적인 의사소통을 경험하면 전반적인 삶에 대한 만족도가 증진되어 행복감에 영향을 미치는 중요한 요인임을 밝혔다.

마찬가지로 아동·청소년이 어른이 되어가는 과정에서 가장 큰 영향을 미치는 것은 가족 구성원들과의 관계이며 특히나 빈곤 아동·청소년의 경우 경제적 빈곤을 대체할만큼의 자존감을 회복하고 사회에 적응하는데 그 중요성을 갖는다. 특히, 가족 가운데 부모의 지지는 아동·청소년의 심리적 적응에 중요한 영향을 미치게 된다는 연구결과를 다수의 선행연구에서 제시하고 있다.

Avison과 McAlpine(1992)의 연구에 의하면, 부모 지지는 청소년기의 심리·사회적 지원과 높은 수준으로 관련되어 영향을 미치는 것으로 설명되었고 Isakson & Javis(1999)는 부모로부터 많은 지지를 받는 청소년은 그렇지 못한 청소년보다 자아개념과 학업성취가 높아 부모의 자녀에 대한 지지가 소홀하거나 제공되지 않는 것은 청소년들이 비행에 관여하게 될 가능성이 높다고 이야기 했다.

한편으로는 우리나라 청소년들은 하루생활의 많은 부분을 학교에서 보내고 있는데 공교육에서의 교사는 부모 다음으로 가장 밀접하게 상호작용을 하는 성인으로서 학교 생활에서 교사와 학생과의 관계는 청소년의 지적 성숙과 정서적, 사회적 적응에 절대적인 영향을 미친다. Forisha-Kovach(1983)는 교사와의 관계가 강할수록 교사가 청소년에게 미치는 영향은 크며 학교 적응에 긍정적으로 작용한다고 하였는데 안규복(1986)의 연구에서도 드러나듯 교사에 대한 지지가 높을수록 학업 성적이 높고, 학교 생활에 적응을 더 잘하는 것으로 밝히고 있다.

이처럼 가족 이외로 사회적 관계가 확대되어 교사, 친구와의 관계 등에서 사회적 지지를 얻을 수 있다.

친구관계 또한 Berndt와 Keefe(1996)가 말했듯 안정적인 친구관계를 가진 아동 및 청소년은 불안정한 친구관계를 가진 경우 보다 긍정적이고 심리적인 적응을 더욱 잘한다는 연구 결과를 제시했다.

이같은 연구 결과로 볼 때 친구들의 지지는 학교 참여 및 학업성취와도 정적인 상관이 있고, 학교에서 일어나는 문제들과는 부적인 상관이 있는 것으로 볼 수 있다. 이와 같이 청소년기는 점차 또래와 친구들이 사회적 지지의 중요한 원천으로 그 중요성이 증가하게 되는데 청소년들은 부모로부터 충족되지 못하는 또 다른 형태의 심리적, 정

서적 욕구 충족, 다양한 정보교환 등을 이들과 나누며 서로 도움을 주고받는 발달적 특징을 고려해 볼 때, 학교에서 친구에 대한 올바른 의미와 가치를 느끼며, 원만한 친구관계를 형성할 수 있도록 지도하고, 도움을 주는 것이 중요하다고 할 수 있다.

그러나 본 연구에서 밝혔듯 빈곤층의 경우 부모의 사회적지지이 중상위층보다 낮고 교사와의 관계 또한 낮으며 친구와의 사회적지지에 관한 관계성이 느슨하여 진로에 대한 사회적지지의 역할이 미비할 때의 빈곤층 아동·청소년의 사회적지지이 절실히 필요하며 이는 그들이 건강한 사회구성원을 살아가는데 필요한 멘토가 될 수 있다.

1979년 노벨경제학상을 수상한 시어도어 윌리엄 쉘츠(Theodore Willam Schultz)는 교육투자론을 주장하였다. 사회적지지는 이러한 교육에 의하여 얻어 질수 있는데, 단순히 학교 교육, 가정내 교육이 아니라 사회교육 차원에서 이들의 사회적지지를 일으켜 진로 설계에 도움을 줄수 있다. 최근의 마을공동체 교육과 함께 지역 안에서, 공동체 안에서의 진로설계에 대한 교육 체계의 중요성이 갖는것은 비단 빈곤층 아동·청소년의 부족한 사회구성원으로써의 보충 대안 뿐만 아니라, 지금의 아동·청소년의 사회적지지에 대한 부족분을 메울 수 있는 부문이 될 수 있다.

V. 논의 및 결론

존 롤스(John Rawls)는 ‘정의론(A Theory of Justice)’에서 ‘가난한 사람이나 능력 없는 사람은 사회로부터 가장 많은 혜택을 받는 사회가 정의로운 사회’라고 밝혔다. 즉 인간의 평등 원칙을 말한 것이다. 인간은 인간으로서 마땅히 존중받아야 할 인권이 있고 자신이 누려야 할 기본적인 권리들이 있다. 그것이 경제적 빈곤인 상태라서, 또는 부모의 부재로부터 아동·청소년이 마땅히 누려야 할 인간다운 삶이 외면되어서는 안된다. 보다 나은 삶을 위한 기회의 평등은 누구나 공평하게 가져야만이 정의로운 사회가 될 수 있다.

본 연구에서는 지금까지 한국청소년정책연구원의 청소년 패널조사(KCYPS 2018) 자료 중 4차년도(2021년) 데이터를 이용하여 초등학교 4학년과 중학교 1학년, 원패널의 보호자 자료를 분석하여 빈곤층 아동·청소년의 사회적지지 요인이 그들의 진로성숙도에 어떤 영향을 주고 이에 따른 빈곤층 가구의 아동·청소년에게 사회적지지의 역할을 누가 할 것인가?에 대해 고민해보았다. 이는 단순히 빈곤층 아동·청소년이 경제적 궁핍으로 인해 미래가치를 높일 수 있는 제도적 장치의 필요성만을 논하는 것은 아니다. 부모, 가정의 경제적 빈곤으로 인해 그들의 자녀가 향후 빈곤하지 않은 자녀들과의 진로 설계에 있어 사회적지지이 부족한 것은 정의가 올바르게 서지 못한다는 이야기를

하고 싶다. 물론 세상에는 실패와 좌절을 딛고 자신이 좋아하는 일을 하며 자신의 길을 개척하는 사람들이 많다. 4살때까지 말 한마디 못하며 주변 누구도 그가 사람답게 살지 못할 것이라 말했던 ‘알버트 아인슈타인’은 위대한 과학자가 되었고 아버지가 대부업체에서 3억 원을 빌리며 대출 과정에서 당시 미성년자 아들을 연대보증인으로 등록해 쓰라린 파산 경험을 갖고 있지만 늘 겸손하고 노력해서 국민 대세 배우가 된 연예인 ‘박보검’도 있다. 걸스데이 ‘혜리’는 방송에서 가난했던 가정사를 고백했다. “우리 집은 왜 이렇게 가난해가 아니라 나는 돈을 많이 벌어서 우리 엄마, 아빠 집을 해 주겠어라고 생각했다.”라는 말을 해 사람들을 울렸다. 부모님과 떨어져 할머니와 단칸방에서 생활하게 된 ‘아이유’는 겨울철 보일러를 제대로 켜지 못하고 감자로 끼니를 때웠다. 특히 단칸방에는 수시로 바퀴벌레가 나타날 정도로 지저분했다고 한다. 그들은 개인적인 노력을 통해 모두 가난과 빈곤층에서 청소년, 또 일반 사람들에게 누구나 노력하면 계층 간 이동할수 있다는 희망을 주고 있다.

그러나 현재 우리시대의 빈곤층 가정의 아동·청소년들은 그들이 자발적으로 가진 것이 아닌 경제적 궁핍으로 인하여 자존감이 하락되고 공정한 출발선에 서지 못하고 있다. 이는 곧 단순히 경제적 궁핍만의 문제가 아닌 사회적지지의 결핍이 빈곤층 가정의 아동·청소년에게 어떠한 결과로 작용되는지가 확연히 드러나고 있다.

그래서 본 연구는 빈곤층 가정의 아동·청소년이 가정, 학교, 사회 속에서의 사회적지지의 관계형성이 어떻게 진행되는가가 연구 주제였으며 특히 가족 내에서의 양육과 교육을 통해 사회적자본이 어떻게 형성해 나가는가가 주 연구였다.

본 연구의 결과를 종합해보면 빈곤층 가구의 아동·청소년에게 사회적지지는 진로성숙도에 영향을 주고 있으며 이는 경제적 궁핍과 함께 사회적지지의 부재도 확인할 수 있었다. 이로 인하여 빈곤층 아동·청소년에게 사회적지지를 대신할 수 있는 지역 사회의 힘이 필요하며 특히 사회적지지를 위한 멘토링 확대와 이를 위한 정책이 수립되어야 한다는 것을 알 수 있다.

개천에서는 용이 나는 것을 본 적 없는 아동·청소년들은 용이 될 수 있다는 희망이 없다. 부디 이 연구를 기초로 어찌면 어느 순간에 빈곤층 가정의 아동·청소년의 범주에 들 우리 아이들이 개천에서 용이 날수 있다는 희망을 주는 사회적지지가 형성되기를 바란다.

참고문헌

- 강희경. 2003. 빈곤가족에서의 학령기 아동의 자존감. 아동간호학회지 9(3): 301-308.
- 고려대학교부설 행동과학연구소. 1998. 심리척도핸드북 I. 서울: 학지사.
- 구인회·박현선·정익중. 2006. 빈곤이 아동의 학업성취에 미치는 영향. 아동권리연구 10(3): 269-295.
- 김경준·김지혜·류명화·정익중. 2006. 청소년 유형별 복지욕구 실태와 지원방안. 서울 : 한국청소년개발원.
- 김명철. 1998. 아동이 지각한 부모의 사회·경제적 배경이 아동의 학업성취에 미치는 영향. 초등교육연구 13: 135-150.
- 김인숙. 1994. 빈곤 여성의 사회적 환경요인과 심리적 디스트레스와의 관계. 서울대학교 박사학위 논문.
- 박민선·박성연. 1999. 경제불황에 따른 부모의 양육태도와 아동의 적응. 아동학회지 20(2): 57-74.
- 박현선. 1998. 빈곤 청소년의 학교적응유연성. 서울대학교 박사학위논문.
- 백종만, 강홍구, 김미옥, 박현선, 서혜경, 신은주, 윤명숙, 윤홍식, 정슬기, 최옥채, 최원규 오계훈·김경근. 2001. 가족구조가 아동의 학업성취에 미치는 영향. 교육사회학연구 11(2): 101-123.
- 오승환. 2001. 결손가족 청소년의 적응 결정 요인에 관한 비교 연구, 사회복지연구 17: 99-125.
- 오은순. 1997. 이혼가정 아동의 적응에 영향을 미치는 생태학적 변인들의 구조분석. 이화여자대학교 박사학위논문.
- 유수복·윤혜미. 2012. 자연발생적인 멘토링 경험 기능이 아동의 진로성숙도에 미치는 영향과 유형별 동질집단 특성연구. 한국가족복지학회 G17(1): 105-124.
- 윤영미. 2009. 자연발생적인 멘토링과 자아발달 및 진로성숙도. 인하대학교 대학원 박사학위 논문
- 이경혜. 2004. 부모빈곤과 부모양육 행동이 아동의 공격성 행동에 미치는 영향. 한국아동복지학회지 25(5): 1-9.
- 이병욱. 2018. 빈곤층 사다리 올라타기. 한양대학교 대학원 석사학위논문
- 정선옥. 2009. 빈곤아동의 빈곤인식에 관한 연구. 사회과학연구 G27(1): 181-201
- 탁길원. 2011. 초등학교 학생의 진로성숙도에 관한 연구. 관동대학교 석사학위논문.
- 한국아동복지학회. 2003. 빈곤아동과 삶의 질:기회의 보장. 제 19회 한국아동복지학회 춘계 학술대회 자료집.
- 허남순. 2003. 빈곤아동을 위한 복지. 빈곤아동과 삶의 질: 기회의 보장 . 제 19회 한국아

- 동복지학회 춘계 학술대회 자료집. 60-70.
- 한국보건사회연구원, 빈곤통계연보, 2018. (원자료: 통계청, 가계동향조사, 각 연도)
- Brooks-Gunn, J., & Duncan, G. 1997. The effects of poverty on children. *The Future of Children* 7(2): 55-71.
- Caldwell, B., & Bradley, R. 1984. Home Observation for Measurement of the Environment. Little Rock, AR: University of Arkansas at Little Rock.
- Duncan, G. J., Brooks-Gunn, J. & Klebanov, P. K. 1994. "Economic Deprivation and Early Childhood Development." *Child Development* 65: 296-318.
- Super, D. E. (1957). A life-span, life-space approach to career development, In D. Brown, L. Brooks, & Associates, *Career choice and development*, 197-261
- P. W. Norton. (1994). *Conceptualization and Measurement of Social Support: The Development of the Student Social Support Scale*. Unpublished Doctoral Dissertation, The University of Wisconsin-Madison, USA
- Wilson, William Julius.(1991a). *The Truly Disadvantaged*. Chicago: University of Chicago.
- Wilson, William Julius.(1991b). "Studying inner city social dislocations: The challenge of public agenda research." *American Sociological Review*, Vol. 56, No. 1: p.1-14

‘빈곤층 아동·청소년의 진로설계에 사회적지지 요인이 미치는 영향’에 대한 토론문

서주석

서울청년센터 성동오랑 센터장

본 연구는 KCYPS 2018의 4차년도(2021년) 데이터를 이용하여 중위소득 50%를 상대적 빈곤층으로 정의하고, 빈곤층 아동·청소년의 사회적지지 요인과 진로성숙도에 미치는 영향과 중요성을 분석하였다. 이 연구는 빈곤층 가정의 아동·청소년이 가정, 학교, 사회 속에서 사회적 지지의 관계형성이 어떻게 진행되며, 경제적 궁핍으로 인한 사회적지지의 부재가 진로성숙도에 부정적영향을 주고 있음을 분석하였다. 특히, 빈곤층의 경우 부모의 사회적지지가 중상위층보다 낮고 교사와의 관계 또한 낮으며, 친구와의 사회적지지에 관한 관계성도 느슨하여 진로에 대한 사회적지지 역할이 미비함을 밝혀냈다. 즉, 빈곤한 가정의 아동·청소년들은 진로성숙도도 낮아져서 빈곤의 대물림이 일어날 가능성이 충분히 있음을 시사한다는 점에서 연구의 의의가 있다.

또한, 아동·청소년의 경우 가정에서의 부모, 학교에서의 교사, 생활에서의 친구와의 관계 등 사회적지지가 미비할 경우에 이를 대체해야할 공공의 지지역할과 정책 수립에 대해서도 언급하고 있다. 즉, 빈곤층 가정을 위한 정책 뿐 아니라 가정의 인적자본, 부모와 사회의지지 역할 등도 함께 염두해야 함을 표명하고 있어, 공공의 역할과 책임을 일어주는데 큰 역할을 하고 있다. 다만 토론자는 본 연구의 완성도를 높이는데 있어, 고려해야할 점 및 논점을 몇 가지 제안하고자 한다.

1. 인적자본의 영역 확장

아동·청소년이 속한 가족문제가 빈곤경제학에 어떻게 적용될 수 있는지를 살펴보기 위해, 게리 스탠리 베커(Gary Stanley Becker)의 인적자본 개념을 연결하였다. 특히 <<인간자본 Human Capital>>(1964)에서 말하는 인적자본의 주요개념인 부모의 교육수준을 본 연구에서는 변수로 살펴보았으나, 이 외에도 게리 베커는 ‘부모의 신체적 건강’과 ‘정신적 행복감’도 가정의 지지기반을 이루는 중요한 인적자본 변수로 설명하였다. 특히, KCYPS 2018의 데이터 중, 보호자 개인-보호자 분류영역의 [신체 건강상태]와 [행복감]에 대한 데이터도 있어서,

이를 함께 활용하였다면 빈곤층 가정의 사회적자본에 대해 더 긴밀히 탐색할 수 있었을 것이란 아쉬움이 있다. 추후 가정안의 인적자본 변수들을 포함하여 더욱 풍부한 연구할 수 있을 것으로 사료된다.

2. 사회적지지 요인의 다양한 변수들

본 연구에서 사회적지지 요인들이 아동·청소년의 진로성숙도와와의 연관성을 분석하는데 있어서, 주요변수로 부모양육태도, 친구관계, 교사관계에 대해 연구 분석하였다. 그러나 사회적지지는 학교, 가정, 친구와의 관계 외에도 아동·청소년이 소속되어 있는 단체활동 영역 안에서도 이루어진다.(함수민, 2020) 특히, 진로관련 동아리활동이나, 단체활동 안에서 만나는 친구들과 책임자들을 통해, 아동·청소년은 소속감·유대감 생성, 사회성 형성, 자아존중감 향상 등의 사회적지지효과를 직·간접적으로 얻을 수 있게 된다. 이에, KCYPS 2018의 데이터 중, 발달환경 분류 활동·문화 환경 영역의 [청소년활동], [동아리활동], [팬덤활동] 자료들도 본 연구의 변수로 함께 연구되었으면 하는 아쉬움이 있다.

한편, 아동·청소년에대한 사회적지지는 ‘관계적 측면 외’에 여러 가지 방식으로 나타날 수 있음을 고려할 필요가 있다. 애정, 관심, 존경, 경청 등의 ‘정서적지지’, 돈, 물건 등의 ‘물질적지지’, 문제해결 정보제공을 주는 ‘정보적지지’, 칭찬, 인정과 같은 ‘평가적지지’ 등도 다양한 사회적지지(김지윤, 홍정순 2017)의 영역이다. 즉, 사회적지지의 범위와 함의에 따라 빈곤층 가정의 아동·청소년을 위한 ‘다양한 방식의 사회적지지’에 대해 확장 연구될 가능성을 기대한다.

3. 자아존중감, 자아탄력성

아동·청소년들의 진로성숙도에 영향을 미치는, 다른 두 가지 요인이 있다. 그것은 자아존중감과 자아탄력성이다. KCYPS 2018 조사 항목 중, 개인발달-사회정서-자아인식 분류 영역에는 [자아존중감], [자아탄력성]의 두 가지 데이터가 모두 있다. 특히, 자아존중감은 진로성숙도에 정적인 영향을 미치고 있어서(전소연, 주은지 2018), 빈곤층의 사회적지지와 진로성숙도의 영향을 분석함에 있어서, 자아존중감 데이터를 함께 변수로 설정하였다면, 풍부한 연구가 되었을 것이다. 그리고, 자아탄력성은 아동·청소년기의 내적 심리변인으로, 진로성숙도에 영향을 미치는 주요 요인이며(김지연, 이기학, 2014), 경제적 빈곤, 사회적지지와의 연관성을 확장 연구할 수 있을 것으로 기대한다. 다만, 본 연구에서처럼 빈곤층 가정의 사회적지지 및 진로성숙도가 낮아짐을 증명하는데에 그것으로 충분하다고 판단된다.

끝으로, 본 연구의 결론처럼, 빈곤층의 아동·청소년에게는 부모의 사회적지지, 교사와의 관계성, 친구와의 사회적지지 및 관계성이 모두 낮고 느슨하여, 진로에 대한 사회적지지 역할이 미비함을 밝혀냈다. 즉, 진로성숙도가 낮아져 빈곤의 대물림이 일어날 가능성이 크다는 점과 공공영역의 역할 및 책임이 필요함을 알리는데 큰 시사점이 되었다.

◎ 참고문헌

- 함수민 (2020). 대학생의 동아리활동이 대학생활적응에 미치는 영향. 학습자중심교과교육연구, 20호, 339-340.
- 김지윤, 홍정순 (2017). 학교밖 청소년 자아존중감 성취동기관계와 사회적지지, 청소년상담연구, 25호, 405.
- 전소연, 주은지 (2018). 자아존중감, 부모애착, 사회적 지지가 대학생의 진로성숙도에 미치는 영향. 인문사회21, 9호, 455-470.
- 김지연, 이기학 (2014). 자아탄력성 및 진로결정 자기효능감이 진로준비행동에 미치는 영향. 진로교육연구, 27(3), 1-25

중학생의 진로관 변화궤적: 동시지연효과

김은숙*

〈국문 초록〉

본 연구에서는 중학생의 진로관 변화궤적을 탐색하고자 KCYPS 2018 중1 패널 1차에서 4차까지의 자료를 활용하였다. 분석대상은 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지의 추적조사에 성실히 응답한 2,421명이다. 분석결과는 다음과 같다. 첫째, 중학생의 진로관은 중학교 1학년부터 고등학교 1학년 시점까지 점차적으로 증가하는 것으로 나타났다. 둘째, 중학생의 진로관에 영향을 미치는 예측요인은 학업효능감으로 나타났다. 셋째 중학생의 진로관 변화궤적에 동시 및 지연효과를 살펴본 결과, 교사관계가 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지 동시효과가, 친구관계는 중학교 2학년과 고등학교 1학년 시기에 동시효과가, 부모의 양육태도는 중학교 1학년과 2학년 시기에 동시효과가 있는 것으로 나타났다. 마지막으로 동시·지연효과의 요인은 중학교 3학년 시기의 교사관계로 나타났다. 이러한 본 연구의 결과는 중학교 1학년부터 고등학교 1학년 시기까지 시간 흐름에 따른 진로관의 변화궤적에 동시·지연효과를 보인 교사관계에 대한 이해의 폭을 넓힐 필요성이 있음을 시사한다. 특히 중학교 3학년 시기에 학생이 지각하는 교사와의 관계가 중학교 3학년 시기 뿐만 아니라 고등학교 1학년 시기의 진로관 함양에 긍정적 영향을 미칠 수 있음을 보여주고 있다. 이상의 결과를 바탕으로 논의 및 제언을 다음에 제시하였다.

주제어 : 자아존중감, 학업효능감, 그릿, 신체증상, 친구관계, 교사관계, 부모의 양육태도, KCYPS 2018

* 계명대학교 강사. 이메일: kes4406@hanmail.net

I. 서론

진로는 청소년의 미래사회생활에 밀접한 영향을 미치고 있어 학교에서 중요성이 부각되고 있다. 2016년 모든 중학교에서 자유학기제 실시와 2025년 고등학교에서 고교학점제의 전면 도입은 중학교와 고등학교에서 학생들의 소질과 적성을 발견하고 개발하기 위한 교육정책이다(교육부, 2015). 특히 고교학점제는 고등학교 1학년 시기 자신이 희망하는 진로를 고려하여 학업계획을 수립하고, 2·3학년 시기 본격적으로 자신의 진로·적성에 따라 선택과목을 선정하고, 이수 학점을 취득하여 졸업하는 제도이다(교육부, 2021). 이는 OECD 등을 중심으로 21세기 인재가 갖추어야 할 핵심역량 함양을 위한 교육혁신이라 할 수 있다. 최근 교육혁신에 대한 이해와 관심이 높아지면서 학생들의 미래역량을 함양할 수 있는 진로를 살펴볼 필요성이 요구된다(이현미, 정제영, 2017).

진로교육법에 따르면, “진로교육은 변화하는 직업세계와 평생학습사회에 적극적으로 대응할 수 있도록 스스로 진로를 개척하고 지속적으로 개발해 나갈 수 있는 진로개발역량의 함양을 목표”로 하고 있다(진로교육법, 2015). 즉, 학생 자신의 진로를 창의적으로 개발하고 지속적으로 발전시켜 성숙한 민주시민으로 행복한 삶을 살아갈 수 있는 역량을 기른다는 것이다. 이에 힘입어 2016년 중학교 자유학기제의 전면 실시는 한 학기를 학생들이 시험부담에서 벗어나 꿈과 끼를 찾을 수 있는 수업의 기회를 운영하는 것이다. 자유학기제의 수업형태는 토론, 실습 등으로 학생 참여를 통한 진로탐색강화를 중심으로 다양한 체험 활동이 가능하도록 교육과정을 운영하는 제도이다.

한편, COVID-19 이후로 학생들과 함께 하는 교실 수업이 제한되고, 온라인 수업의 비중이 늘어남에 따라 초·중등 학교 전반적으로 2020년도의 진로활동 참여율이 2019년도에 비해 감소했으며, 특히 주로 오프라인 방식으로 진행하는 진로체험, 진로상담, 창업체험 등의 감소 폭이 더욱 큰 것으로 나타났다(직능원, 2021). 또한 2020년도 초·중등학생의 진로개발역량(자기이해와 사회성, 직업이해, 진로탐색, 진로설계와 준비도)과 진로교육 만족도는 2019년에 비해 감소하였다. 이는 국가적 차원의 진로체험관을 개발하고 공공기관이 운영하는 진로체험처 확보를 위해 2020년 3월까지 848개, 민간기관이 운영하는 진로체험처 1,134개소가 있으나 이를 효율적으로 활용함에 있어 무색함을 보여주고 있다. 이에 본 연구에서는 중학생이 자신의 꿈과 끼를 발휘하여 진로를 설계해 나갈 수 있는 진로성숙도 함양을 위해 다양한 환경적 요인을 고려하여 진로성숙도와와의 관계를 살펴볼 필요성이 요구된다.

청소년의 진로는 체계적인 접근이 요구되며 이러한 노력은 학교뿐만 아니라 청소년에게 영향을 미칠 수 있는 환경을 고려하여 폭넓게 이루어져야 한다(남수정, 2011; 남지영 등, 2020). 이에 본 연구에서는 Lent, Brown, Hackett(2002)의 사회인지 진로

이론을 기반으로 중학생의 진로관의 변화궤적에 미치는 영향요인을 살펴보고자 한다. 사회인지 진로이론을 기반으로 진로상담은 현실에 근거하여 자기효능감, 결과기대, 개인적 목표 설정 등의 인지적 요인을 바람직한 방향으로 변화시킬 수 있는 경험을 제공하고, 환경적 변인을 조절하여 구체적인 진로 준비행동이 이루어지도록 하는 것이다(황매향, 등 2013). 진로교육은 사회인지 진로이론에서 핵심인 자기효능감 향상을 위한 맥락적 변인을 고려할 때 자기효능감 향상을 위한 환경 조성에 필요한 부모교육과 교사 교육프로그램 개발 및 실시의 필요에 따라(한국진로교육학회, 2011) 본 연구에서는 환경 맥락적 변인을 구성하고자 하였다. 먼저 시불변 변인은 중학생 개인 요인으로서 학업 효능감과 성별, 자아존중감, 그릿, 신체증상을, 시변 변인으로는 청소년과 관계를 맺는 환경 요인의 부모양육태도, 친구관계, 교사관계를 중심으로 살펴보고자 한다. 진로관은 학년과 학교급에 따라 다를 수 있음에도 불구하고 변화하는 시점에 따라 종단적 관점에서 체계적으로 살펴본 연구는 미비한 실정이다(김정아, 남궁역, 2018). 중학생은 다양한 환경에 노출되어 상호 영향을 받음에도 불구하고 다양한 변인들을 포괄적으로 고려하여 수행된 연구가 부족한 실정이다(최인희, 2019). 따라서 청소년의 진로결정을 향상시키기 위해 개인 내적 요인과 외적 특성 요인을 함께 고려한 실증적인 분석은 실천적인 진로교육의 구체적 방안모색을 위해 필요하다.

본 연구의 결과는 다음과 같은 예측을 할 수 있을 것으로 기대한다. 먼저, 중학생의 진로관의 발달궤적을 알 수 있을 것이다. 둘째, 중학교 1학년 시기의 진로관 시간독립 변수에 대한 예측요인을 확인할 수 있을 것이다. 중학교 1학년은 초등학교급에서 중학교 급으로 변환된 첫 학년이라 할 수 있다. 이 시기는 심신의 변화 뿐만 아니라 환경의 변화가 크다고 할 수 있다. 이러한 변화의 시기에 진로관에 대한 개인 내적요인을 파악한다면 학기 초에 진로관 향상에 적극적인 개입의 기능을 할 수 있을 것으로 기대한다. 셋째, 진로관의 발달궤적에 대한 시간의존변수를 알 수 있을 것이다. 시간의존변수를 확인함으로써 각 학년마다 진로관 확립을 위한 즉각적인 개입이 가능할 것이다.

중학교급은 학년이 올라갈수록 초등학교와 다른 상황이다. 특히 관계적인 부분이 급변한다고 할 수 있다. 초등학교는 1학년에서 6학년이라는 긴 시간과 담임이 전과목을 담당하다보니 학생과 교사가 밀접한 관계에서 돈독함을 유지할 시간이 많다고 할 수 있다. 그러나 중학교는 교과중심의 교사와 담임체계가 다르며 친구관계 또한 다양한 지역에서의 만남이 될 수 있다. 그러므로 학년에 따른 관계를 살펴보고 적기에 긍정적 개입의 기능을 할 수 있는 변인의 탐색은 중요하다 할 수 있다.

이에 본 연구에서는 한국아동·청소년조사 2018 패널자료의 중학교 1학년 학생을 대상으로 4년 간의 시간흐름에 따른 진로관의 변화궤적과 이를 예측하는 요인을 확인하고자 한다. 4년간의 변화궤적에 영향을 미치는 요인을 탐색하고자 개인 내적요인(성별, 자아존중감, 학업효능감, 그릿, 신체증상), 개인 외적요인(친구관계, 교사관계, 부모의

양육태도)를 중심으로 살펴보고자 한다. 이러한 연구결과는 중학생의 진로관 향상을 위한 진로 확립의 교육적 실천방안을 제공할 수 있을 것이다. 연구문제와 연구모델은 다음과 같다.

연구문제 1. 중학생의 진로 결정 변화궤적은 어떠한가?

연구문제 2. 중학생의 진로 결정 변화궤적에 영향을 미치는 요인은 무엇인가?

연구문제 3. 중학생의 진로 결정 변화궤적에 영향을 미치는 동시 및 지연효과의 요인은 무엇인가?

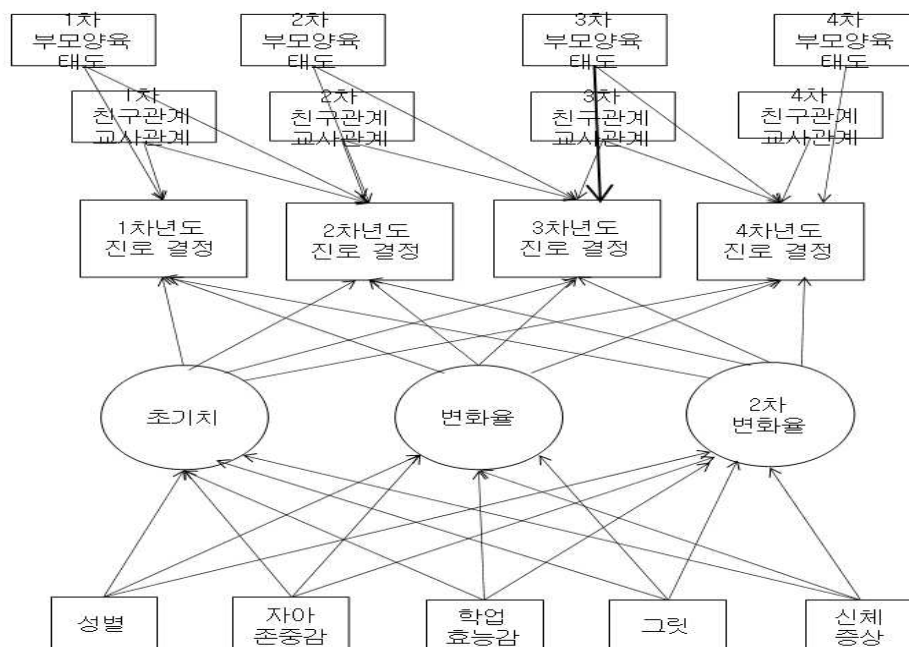


그림 1. 연구모형

II. 이론적 배경

1. 진로의 개념

진로발달이론을 살펴보면 다음과 같다. 먼저 Super는 한 개인이 속해 있는 전 생애 발달단계에서 발전하고 이루어져야 할 직업적 발달과업에 대한 준비도를 진로성숙도라

하였으며, 진로발달단계를 성장기(growth stage, 0~14세), 탐색기(exploration stage, 15~24세), 확립기(establishment stage, 25~44세), 유지기(maintenance stage, 45~65세), 쇠퇴기(decline stage, 65세 이후)로 구분하였다. Crites(1971)는 진로선택과정에서 나타나는 인지적·정의적 특성을 동일 연령대의 청소년과 비교하여 보다 현실적인 진로를 선택할 수 있다고 보았다. 중학교 시기는 진로발달의 성장기로서 자신의 미래를 계획하기 시작하고 이를 위해 진로를 탐색하는 중요한 시기이다. 우리나라는 2011년 진로교육과 진로체험의 중요성을 인식하고 중앙 부처에 독립된 진로 교육정책과를 신설하고 국가 수준에서 정책을 수립하고 사업으로 연계하면서 진로교육 지원 인프라 구축을 하였다(교육부, 2012).

기존의 진로발달이론은 전반적인 진로발달 과정을 잘 설명하고 있으나 상담과정에서 학생이 당면한 문제를 해결하기 위한 실제적 도움을 제공하는 것에는 한계가 있었다. 이러한 한계를 보완하고자 Lent, Brown과 Hackett(2002)은 진로발달 과정에서 개인적 배경으로서 성격, 성별, 연령 등이 환경적 배경과 학습경험에 영향을 미치며 진로탐색과 결정에 미치는 영향을 강조하는 사회인지 진로이론(Social Cognitive Career Theory: SCCT)을 체계화하였다. 사회인지 진로이론은 개인의 진로선택이 개인이 타고난 성향과 개인에게 영향을 미치는 환경 간의 상호작용의 결과로 보던 전통적인 진로발달이론에 비해 자기효능감을 도입하여 진로발달과 선택에서 자신에 대한 평가 및 믿음에 대한 인지적 측면의 역할을 강조하였다. 이러한 인지적 측면의 역할 즉, 개인의 신념을 이끌어 내는 학습과정과 신념이 진로의사결정 과정과 진로준비 행동을 도출하는 데 미치는 영향을 밝히고자 하였다. 또한 사회인지 진로이론은 Bandura(1996)가 제안한 개념 이외에도 개인이 선택할 수 없는 환경적 요인이 개인의 진로발달과 성숙에 미치는 영향에 주목하여 다양한 개인변인과 환경적인 변인도 포괄하고 있다(김봉환, 2019).

자아존중감(self-esteem)은 자신을 얼마나 가치있고 존중할 만한 사람으로 평가하는지를 의미한다(Rosenberg, 1986). 학업효능감(academic self-efficacy)은 학생이 자신의 학업과제를 수행하는 과정에서 필요한 행위를 조직하고 실행해 나가는 자신의 능력에 대해 믿고 판단하는 신념이다(Bandura, 1996). 우선 성별이 진로성숙도에 영향을 미친다고 보는 연구가 다수이나 상이한 결과를 보이고 있다(신선아, 전종설, 2015). 다음으로 자아존중감이 높고(길혜지, 윤지윤, 2014), 자아효능감이 높을수록 진로성숙도가 높은 것으로 나타났다(김성경, 2008). Piquart, Juang과 Silbereisen(2003)은 학업적 효능감이 높은 학생은 그렇지 않은 학생에 비해 성인이 되었을 때 직업적 만족감이 높다고 보고하였다.

이현미와 정제영(2017)은 중학생의 자아존중감과 부모와의 신뢰적인 관계, 부모양육 태도, 친구와의 상호적관계, 교사와의 상호적인 관계가 진로성숙도에 유의한 영향을 미

친다고 보며, 가정의 적극적인 지원과 관심, 학교는 다양한 체험활동을 통해 친구 및 교사와 긍정적인 관계형성을 하여 학교만족도를 높일 필요성을 제기하였다. 전현정과 정혜원(2018)은 중학생의 효과적인 진로성숙도 향상을 위한 교사의 열의가 중요하고, 학생이 부모, 친구, 교사와 긍정적인 관계를 맺을수록 주체적인 진로성숙이 형성됨을 확인하였다. 정경화와 김기승(2018)은 중학생의 부모애착과 진로성숙도의 관계분석연구에서 부의 소외는 부적영향, 상호신뢰와 의사소통은 모에게서만 진로성숙도에 정적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 청소년들이 높은 삶의 질을 영위하기 위해서는 학업성취도, 진로정체감, 교우관계, 교사관계를 발달시키는 것이 중요하다(구본호, 김재철, 2018). 이렇듯 부모가 자녀의 욕구, 의견, 목표를 중요하게 생각할수록 자녀의 진로성숙도는 더 높게 나타난다(Keller & Whiston, 2008).

그릿은 어려운 상황에서도 포기하지 않고 끝까지 버티는 힘으로서, 성취에 큰 영향을 미치는 핵심요인으로 UNESCO(2015)에서는 미래 사회의 주역이 될 청소년이 갖추어야 할 미래의 핵심역량 중 하나로 ‘그릿’을 강조하였다. Duffy & Sedlacek(2007)은 그릿이 청소년의 동기 및 적응과 관련된 개인적 특성이라고 언급하였으며, Duckworth & Quinn(2009)은 그릿이 학업, 진로, 조직 등에 긍정적인 영향을 미치는 핵심변인임을 그의 연구에서 시사하였으며, 송수영, 이상민(2022)는 그릿(grit)이 후천적인 노력을 통하여 청소년의 진로성숙도를 높일 수 있도록 도와주는 변인이라고 하였다. 이와 같이 그릿은 진로행동에 영향을 미치는 변인임이 확인되었다(정철상, 2020). 그릿의 구성요소로 그릿의 개념을 처음으로 제시한 Duckworth 등(2007)은 관심의 일관성(Consistency of Interest)인 ‘열정’과 노력의 지속성(Perseverance of Effort)인 ‘끈기’를 하위요인으로 구성하였다. 열정이란 개인의 특정목표와 목표달성을 향한 관심과 흥미를 유지하는 것을 의미한다. 끈기는 자신의 목표에 꾸준히 노력을 보이는 정도를 말한다(Natale, Aunola & Nurmi, 2009). 열정과 끈기는 구성요소들은 목표성취까지 상호작용하는 관계(Duckworth, 2016)라고 볼 수 있다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에서는 한국아동·청소년패널조사(KCYPS: Korean children and youth panel survey) 2018의 중학교 1학년 패널 1차년도(2018년), 2차년도(2019년), 3차년

도(2020년), 4차년도(2021년)자료를 활용하였다. 본 연구에서 사용한 중학교 코호트는 원패널이 2018년 중학교 1학년 총 2,590명 이었으며, 원패널을 추적조사하여 2차년도 2,438명(94.1% 유지), 3차년도 2,384명(92.0% 유지), 고등학교 1학년 시기인 4차년도는 2,265(87.5% 유지)을 조사하였다. 본 연구에서는 원패널 2,590명에서 진로관을 기준으로하여 4차년 동안 1년 이상 참여하지 않은 자료는 삭제하였다. 연구 대상자는 남학생 1,304명(53.9.4%), 여학생 1,117명(46.1%), 총 2,421명 이었다.

2. 측정도구

1) 진로관(빈도분석하기)

청소년이 자신의 진로관을 확립하고자 자신의 주변인과 진로관련 대화를 살펴보았다. ‘진로(진학, 직업 선택 등)과 관련하여 다음 분들과 얼마나 자주 대화(또는 상담)하십니까?’라는 문항으로 구성되어 있으며, 대화의 대상은 아버지, 어머니, 형제·자매, 친척·친지, 학교 선생님, 상담교사, 학원/과외 선생님 기타 등이다. 총 8문항의 4점 Likert 척도(1점: 전혀 대화하지 않는다, 4점: 자주 대화한다)로 구성되어 있다. 대상과의 진로관련 대화의 빈도를 살펴보면 다음 표와 같다. ‘학년이 증가하면서 청소년의 진로관련 대화빈도는 증가하는 것을 알 수 있다. 대화빈도가 높은 상대는 가족이 가장 높은 비중을 차지하며 그 중 어머니와의 대화빈도가 높은 것을 알 수 있다. 대상과의 대화 수의 합을 기준으로 대화빈도 15회 미만은 1, 16회~20회는 2, 21회~25회는 3, 26회~30회는 4, 31회~35회는 5, 36회 초과는 6으로 범주화하여 변수처리를 하였다.

표 1. 진로관 빈도표

대화대상\연차	1차(중1)	2차(중2)	3차(중3)	4차(고1)
아버지	3.11	3.24	3.26	3.28
어머니	3.48	3.53	3.66	3.57
형제·자매	3.23	3.46	3.44	3.48
친척·친지	2.44	2.47	2.56	2.79
학교 선생님	2.69	2.55	2.55	2.72
상담교사	2.83	2.79	3.11	3.06
학원/과외선생님	2.96	3.09	3.30	3.15

2) 자아존중감

자아존중감은 학생 자신에 대한 긍정적 자아존중감과 부정적 자아존중감을 묻는 것으로써 Rosenberg(1965)의 도구를 바탕으로 한 10개의 문항 구성이며, 부정적 자아존중감에 대한 5문항(2, 5, 6, 8, 9)은 역환산하여 사용하였다. 각 문항 내용은 ‘전혀 그렇지 않다’의 1점~‘매우 그렇다’의 4점 리커트 척도 구성으로써 점수가 높을수록 자아존중감 수준이 높음을 의미한다. 측정 문항의 신뢰도 분석결과, 전체 문항의 Cronbach's α .867로 나타났다.

3) 학업효능감

본 연구에서 활용한 학업효능감은 한국아동·청소년패널조사 2018의 학업열의 문항을 활용한 것이다. 한국아동·청소년패널조사 2018은 학업열의를 측정하기 위해 Schaufeli, Salanova, González-romá and Bakker(2002b)가 개발한 학생용 학업열의 척도를 이자영과 이상민(2012)이 우리나라 초·중고 학생들을 대상으로 개발하고 타당화한 한국형 학업열의 척도를 사용하였다. 헌신, 활기, 효능감, 몰두의 4가지 하위요인이 각각 4문항씩, 총 16문항의 4점 Likert 척도(1점: 전혀 그렇지 않다, 4점: 매우 그렇다)로 구성되어 있다. 학업효능감을 측정하기 위해 학업열의의 평균값을 사용하였으며, 전체 Chronbach α 값은 .929이다.

4) 그릿

한국아동·청소년패널조사 2018은 그릿을 측정하기 위해 Duckworth와 Quinn(2009)이 개발한 Grit-s 척도를 김희명과 황매향(2015)이 번역한 한국판 아동용 그릿 척도를 사용하였다. 두 가지 하위요인인 흥미유지와 노력지속이 각각 4문항씩

총 8문항의 4점 Likert 척도(1점: 전혀 그렇지 않다, 4점: 매우 그렇다)로 구성되어 있다. 흥미유지의 4문항은 부정적 질문으로 구성되어 있어 역문항 처리를 하여 평균값을 사용하였다. Chronbach α 값은 .712로 나타났다.

5) 신체증상

본 연구에서 청소년의 신체증상 수준을 측정하기 위해 KCYPS 2018에서 사용한 정서문제의 신체증상척도를 사용하였다. 총 8문항, 4점 Likert 척도(1점: 전혀 그렇지 않다, 4점: 매우 그렇다)로 구성되어 있다. 점수가 높을수록 신체증상의 호소 수준이 높은 것을 의미한다. Chronbach α 값은 .866로 나타났다.

6) 친구관계

친구관계는 긍정적 관계 8문항, 부정적 관계 5문항으로 구성된 또래관계 질 척도(배성만, 홍지영, 현명호, 2015)에서 부정적 관계 문항을 모두 역채점한 후, 13문항의 평균값을 활용하였다. 친구관계를 측정하기 위한 문항은 4점 리커트 척도이며 '전혀 그렇지 않다'는 1, '매우 그렇다'는 4로 측정하였고, Cronbach α 값은 .852, .901, .825, .851로 나타났다.

7) 교사관계

교사애착관계척도(김종백, 김남희, 2009)의 접근가능성, 민감성, 수용성, 신뢰성과 관련된 14문항을 평균내어 점수가 높을수록 좋은 관계를 의미하도록 하여 활용하였다. 모두 4점 리커트 척도(1=전혀 그렇지 않다, 4=매우 그렇다)로 측정하였고, Cronbach α 값은 .913, .905, .898, .908로 측정도구가 양호한 것으로 나타났다.

8) 부모양육태도

한국아동·청소년패널조사 2018에서는 중학생이 지각하는 부모의 양육태도를 측정하기 위해 Skinner, Johnson and Snyder(2005)가 개발한 청소년용 동기모형 부모양육태도척도(Parents as Social Context Questionnaire for Adolescents: PSCQ_A)를 김태명과 이은주(2017b)가 번안하고 타당화한 한국판 청소년용 동기모형 부모양육태도척도(PSCQ_KA)를 사용하였다. 본 연구에서는 부모양육태도의 6가지 하위요인 중, 긍정적인 부모양육태도에 해당하는 파스함, 자율성지지, 구조제공 자료를 사용하였다. 각각 4문항씩 총 12문항의 4점 Likert척도(1점: 전혀 그렇지 않다, 4점: 매우 그렇다)로 이루어져 있으며, 신뢰도 Chronbach α 값은 파스함 .91, .88, .88, .88, 자율성지지 .89, .86, .86, .87, 구조제공 .80, .75, .74, .73으로 나타났다.

III. 연구절차

본 연구에서는 시간의 흐름에 따른 중학생의 진로 정체성의 변화궤적과 이에 영향을 미치는 요인을 알아보고자 한다. 본 연구를 위해 한국아동·청소년조사 2018 중1 패널 자료를

SPSS 21.0 프로그램과 Mplus 8.3을 활용하여 처리하고, 잠재성장모형(latent growth model)을 적용하여 분석하고자 한다. 분석절차는 먼저 각 변인들의 기술통계 및 상관분석을 실시하고자 한다. 둘째, 중학생의 진로의 변화를 가장 잘 설명하는 모형을 채택하기 위해 무성장모형, 선형성장모형, 2차변화율모형을 비교분석하였다. 셋째, 중학생의 진로관 변화궤적에 영향을 미치는 요인을 확인하고자 다변량 조건모형을 설정하였다. 개인 요인으로 성별, 자아존중감, 학업효능감, 그릿, 신체증상은 시간에 따라 변화하지 않는 시간독립변수(time-invariant covariate)로, 환경 요인으로 친구관계, 교사관계, 부모의 양육태도는 진로에 대한 대화는 학년에 따라 변한다고 가정하여 시간의존변수(time-varying covariate)로 간주하여 동시효과와 지연효과, 동시·지연효과를 추정하였다. 연구모형의 적합도를 평가하기 위해 절대적합지수인 χ^2 , SRMR(Standardized Root Mean Square Residual), RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation)와 증분적합지수인 CFI(Comparative Fit Index), 정보지수인 AIC, BIC를 산출하였다. AIC와 BIC는 0에 가까울수록 적합도가 좋고 높은 간명도를 가진 모형이며(배병렬, 2016), 증분적합지수인 CFI와 TLI(Tucker-Lewis Index)는 상관이 높기 때문에 이 중 하나만 보고하는 것이 합당하다(Kenny, 2014). SRMR이 .08 이하, RMSEA .05보다 작으면 좋은 적합도로 평가하였다(배병렬, 2016). 모수 추정방법은 ML, 결측치는 FIML을 선택하여 분석하였다.

1. 기술통계 및 상관관계

한국아동·청소년패널조사(KCYPs 2018)의 중학교 1학년 패널 1차년도(중1: 2018년)에서 4차년도(고1: 2021년)까지 자료의 측정변인들 기술통계 및 상관분석의 결과는 표 1에 제시하였다. 먼저 자료의 정규성 검증을 위해 주요 변인의 왜도와 첨도를 분석한 결과 대부분 왜도의 절대값이 3.0보다 크거나 첨도의 절대값이 10을 초과하지 않아 정규성 가정이 충족되었음을 확인하였다(Kline, 2010).

다음으로 평균값을 살펴보면 진로관의 변화궤적은 중학교 1학년 초기시점부터 고등학교 1학년까지 4년의 시간 흐름에 따라 점차적으로 증가하는 것으로 나타났다. 동시효과 및 지연효과를 살펴보기 위한 변인으로 설정한 환경 요인인 부모양육태도, 친구관계, 교사관계의 평균과 첨도 왜도는 표 2와 같다. 표 2의 숫자는 다음을 의미한다. ① 진로관 1차(중1), ② 진로관 2차(중2), ③진로관 3차(중3), ④진로관 4차(고1). ⑤친구관계 1차(중1), ⑥친구관계 2차(중2), ⑦친구관계 3차(중3), ⑧친구관계 4차(고1), ⑨교사관계 1차(중1), ⑩교사관계 2차(중2), ⑪교사관계 3차(중3), ⑫교사관계 4차(고1) ⑬부모양육 1차(중1), ⑭부모양육 2차(중2), ⑮부모양육 3차(중3) ⑯부모양육 4차(고1) ⑰성별, ⑱자아존중감 1차(중1), ⑲학업효능감 1차(중1), ⑳그릿 1차(중1), ㉑신체증상 1차(중1)

표 2. 기술통계 및 상관관계

	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	㉔	㉕	
①	1																				
②	.273**	1																			
③	.239**	.348**	1																		
④	.215**	.330**	.450**	1																	
⑤	.076**	.011	.031	.040	1																
⑥	.058**	.025	.081**	.062**	.383**	1															
⑦	.082**	-.020	.061**	.016	.306**	.403**	1														
⑧	.044*	.067**	.050*	.176**	.188**	.325**	.396**	1													
⑨	.151**	.068**	.036	.037	.390**	.191**	.163**	.100**	1												
⑩	.059**	.133**	.074**	.072**	.213**	.381**	.181**	.172**	.340**	1											
⑪	.058**	.033	.130**	.098**	.190**	.169**	.305**	.164**	.300**	.334**	1										
⑫	.037	.071**	.048*	.133**	.166**	.213**	.194**	.318**	.228**	.314**	.371**	1									
⑬	.173**	.075**	.027	.030	.402**	.241**	.199**	.128**	.442**	.228**	.190**	.154**	1								
⑭	.074**	.154**	.088**	.061**	.204**	.495**	.209**	.210**	.185**	.447**	.176**	.213**	.397**	1							
⑮	.070**	.050*	.114**	.050*	.207**	.222**	.389**	.192**	.169**	.210**	.392**	.258**	.350**	.407**	1						
⑯	.007	.034	.012	.097**	.123**	.222**	.233**	.420**	.125**	.225**	.215**	.459**	.275**	.387**	.485**	1					
⑰	.070**	.035	-.026	-.006	-.098**	-.073**	-.083**	-.060**	.040*	.013	-.013	-.018	.036	-.004	-.018	-.026	1				
⑱	.136**	.017	.024	.013	.424**	.230**	.222**	.104**	.406**	.225**	.183**	.133**	.492**	.225**	.224**	.190**	.164**	1			
⑲	.163**	.027	.013	.005	.278**	.172**	.150**	.055**	.454**	.253**	.233**	.208**	.361**	.147**	.146**	.113**	.090**	.443**	1		
㉔	.136**	.030	.019	.002	.357**	.185**	.160**	.076**	.387**	.204**	.186**	.130**	.351**	.141**	.158**	.112**	.110**	.532**	.499**	1	
㉕	-.092**	-.047*	.016	.000	-.317**	-.151**	-.134**	-.082**	-.252**	-.160**	-.089**	-.110**	-.346**	-.170**	-.138**	-.125**	-.127**	-.481**	-.255**	-.409**	1
평균	3.085	3.181	3.335	3.367	3.126	3.105	3.108	3.120	2.803	2.754	2.781	2.746	3.259	3.147	3.155	3.112	.540	2.992	2.471	2.659	1.86
편 차	1.350	1.289	1.321	1.316	.431	.426	.389	.412	.498	.475	.441	.468	.487	.471	.449	.451	.499	.506	.554	.437	.606
왜 도	.369	.319	.326	.400	-.115	.024	-.028	-.119	-.148	-.167	-.363	-.255	-.374	-.158	-.163	-.258	-.155	-.210	.047	.356	.365
첨 도	-.519	-.363	-.512	-.472	.329	-.250	.254	.051	1.034	1.149	1.799	1.181	-.080	-.096	.292	.656	-1.978	-.201	.313	.358	-.323

2. 중학생의 진로관 변화궤적

본 연구에서는 중학생의 진로관 형성의 변화궤적을 살펴보기 위해 중학교 1학년(1차: 2018년)부터 고등학교 1학년(4차: 2021년)까지의 자료를 살펴보았다. 총 네 시점의 변화를 바탕으로 무변화 모형, 선형변화모형, 이차변화모형의 적합도를 표 3에 제시하였다. 이들 모형을 비교한 결과, 선형변화모형을 최종적합모형으로 채택하였다.

표 3. 중학생의 진로관 변화궤적 모형 적합도

구 분	χ^2	df	SRMR	CFI	TLI	RMSEA (95% CI)	AIC	BIC
무변화	147.862***	8	.051	.866	.899	.089 (.077/.102)	28877.920	28912.122
선형변화	26.834***	5	.019	.979	.975	.044 (.029/.062)	28762.892	28814.195
2차변화	7.514**	1	.012	.994	.962	.054 (.023/.093)	28751.572	28825.676

최종적으로 선택된 선형변화모형의 변화 형태 그래프는 그림 2와 같다. 그림 2는 각 시점에서 추정된 청소년의 진로관의 추정평균을 의미한다. 중학교 1학년 시기에 지각한 진로관은 학년이 상승할수록 고등학교 1학년까지 증가함을 알 수 있다.

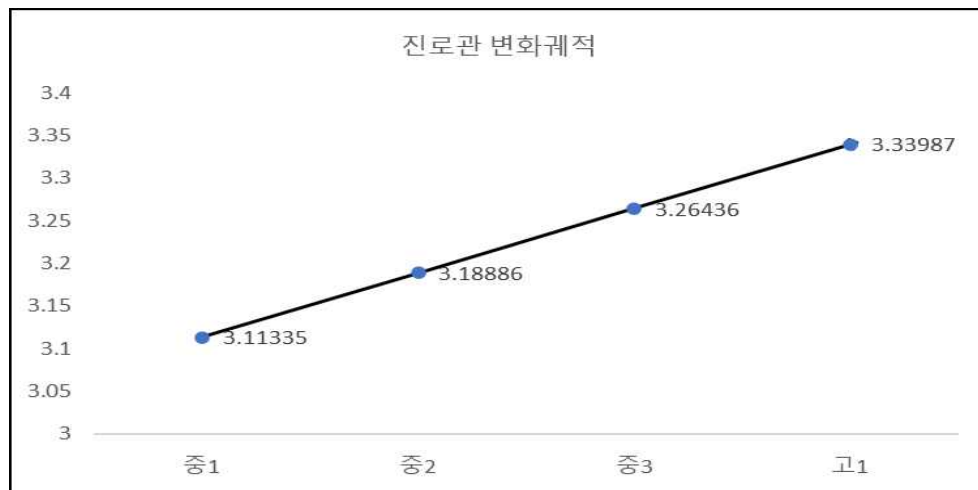


그림 2. 진로관 변화궤적

중학생의 진로관 초기치와 선형변화율의 평균과 분산 및 상관관계를 살펴보면 표 4

와 같다. 평균은 그 시점의 진로관 평균을 의미하며 분산은 학생들 간의 개인차를 의미한다. 중학교 1학년 시기의 진로관 평균은 3.113점이고, 매 학년 .076점씩 증가함을 알 수 있다. 이러한 초기치 값과 시간흐름에 따른 변화에는 학생 간 개인 차이가 있는 것으로 나타났다. 다음으로 절편과 기울기의 상관계수는 -.337로 높은 부적 상관이 있음을 확인할 수 있었다. 이러한 부적 상관은 초기에 진로관 점수가 높은 학생은 그렇지 않은 학생에 비해 진로관의 증가속도가 더 느리다는 것을 의미한다.

표 4. 진로관 초기치와 일차변화율의 추정치

모 수	평균(SE)	분산(SE)	상관
초기치	3.113(.025) ^{***}	.0579(.051) ^{***}	-.337(.063) ^{***}
선형변화율	.076(.011) ^{***}	.077(.011) ^{***}	

3. 중학생의 진로관 변화궤적의 예측요인

중학생의 진로관 변화궤적에 미치는 예측요인을 검증하기 위해 개인 요인의 성별, 자아존중감, 학업효능감, 그릿, 신체증상을, 동시 및 지연효과와 동시·지연효과를 검증하기 위해 환경 요인의 친구관계, 교사관계, 부모관계를 투입한 조건모형을 설정하였다. 조건모형을 설정한 다변량 잠재성장모형의 적합도 분석결과는 다음 표 5와 같다. 이러한 결과는 조건모형으로 설정하기에 적합함을 알 수 있다.

표 5. 중학생의 잠재성장 조건모형적합도

구 분	χ^2	df	SRMR	CFI	TLI	RMSEA (95% CI)	AIC	BIC
무변화	66.946 ^{**}	8	.020	.982	.968	.089 (.008/.024)	8481.853	28709.865

다음으로 중학생의 진로관 변화궤적에 영향을 미치는 예측요인을 분석한 결과는 표 6과 같다. 먼저 초기치에 영향을 미치는 요인은 성별과 학업효능감으로 나타났으며 변화궤적을 예측할 수 있는 요인은 학업효능감으로 나타났다.

표 6. 연구모형 추정경로계수

	초기치	일차변화율
	비표준화계수 (표준오차)	비표준화계수 (표준오차)
성별	.081*(.032)	-.024(.015)
자아존중감	.016(.063)	.000(.027)
학업효능감	.100*(.043)	-.048*(.019)
그릇	.028(.051)	-.006(.022)
신체증상	-.034(.044)	.028(.020)

* $p < .05$.

다음으로, 중학생의 진로관 변화궤적에 영향을 미치는 동시 및 지연효과와 동시·지연효과를 살펴본 결과는 표 7과 같다. 먼저 동시효과를 살펴본 결과, 교사관계는 매년 청소년의 진로관에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 친구관계는 중학교 2학년 시기와 고등학교 1학년 시기에 진로관에 유의한 영향을 미치며, 부모의 긍정적 양육태도는 중학교 1학년과 2학년 시기에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 다음으로 지연효과를 살펴본 결과, 3차년도 교사관계가 4차년도 진로관에 유의한 지연효과가 있는 것으로 나타났다. 또한 중학생의 진로관 변화궤적에 동시·지연효과를 보인 요인은 3차 시기(중3: 2020년)교사관계로 나타났다. 이러한 본 연구의 결과는 청소년의 진로관 확립을 위한 주요한 요인은 중학교 3학년 시기에 교사와의 관계임을 알 수 있다.

표 7. 연구모형의 추정경로계수(동시 및 지연효과)

			비표준화계수 (표준오차)	C.R
친구관계 1차	→	진로관 1차	-.067(.072)	-.930
친구관계 2차	→	진로관 2차	-.181*(.069)	-2.617
친구관계 3차	→	진로관 3차	-.022(.073)	-.295
친구관계 4차	→	진로관 4차	.310***(.064)	4.867
교사관계 1차	→	진로관 1차	.182(.062)**	2.939
교사관계 2차	→	진로관 2차	.339***(.060)	5.659
교사관계 3차	→	진로관 3차	.318***(.062)	5.131
교사관계 4차	→	진로관 4차	.255***(.042)	6.128
부모양육 1차	→	진로관 1차	.320***(.062)	5.140

				비표준화계수 (표준오차)	C.R
부모양육 2차	→	진로관 2차		.309***(.066)	4.665
부모양육 3차	→	진로관 3차		.128(.056)	2.293
부모양육 4차	→	진로관 4차		.077(.042)	1.836
친구관계 1차	→	진로관 2차		-.072(.066)	-1.081
친구관계 2차	→	진로관 3차		.087(.071)	1.224
친구관계 3차	→	진로관 4차		-.128(.072)	-1.785
교사관계 1차	→	진로관 2차	지 연 효 과	.033(.058)	.574
교사관계 2차	→	진로관 3차		.086(.060)	1.427
교사관계 3차	→	진로관 4차		.191**(.059)	3.249
부모양육 1차	→	진로관 2차		.088(.060)	1.463
부모양육 2차	→	진로관 3차		.004(.065)	.055
부모양육 3차	→	진로관 4차		-.076(.058)	-1.314

IV. 결론 및 논의

본 연구는 중학생의 진로관이 시간의 흐름에 따라 어떻게 변화하는지 살펴보고 중학생의 진로관 변화궤적에 영향을 미치는 요인을 개인 내적요인은 예측요인(중학교 1학년)으로, 관계 요인(친구관계, 교사관계, 부모관계)은 동시 및 지연효과, 동시·지연효과가 있는지 분석하였다. 분석결과를 바탕으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 중학교 1학년 시기부터 고등학교 1학년 시기까지 중학생의 진로관은 점차적으로 증가하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 중·고등학교 시기의 진로성숙도는 시간 경로에 따라 유의미하게 정적효과가 있다는 연구와 다소 유사점을 찾을 수 있다(정주열 등, 2016). 또한 진로성숙이 중학교 1학년에서 중학교 2학년까지는 감소하고 중학교 3학년부턴 증가하다가 다시 고2에 감소하였다는 연구결과와 다소 차이를 보이고 있다(정주영, 이인수, 박균열, 이수진, 2016). 주동범 등(2020)은 중학생의 진로성숙은 시간의 흐름에 따라 감소한다고 하였다. 다수의 연구에서 중학교 시기의 진로 변화는 감소의 궤적, 감소에서 증가의 궤적을 보이고 있다. 이렇듯 다양한 결과를 보이는 것은 지역적 특성을 반영하기도 하지만 진로의 변화를 확인하고자 하는 문항에서의 차이로 볼 수 있을 것이다. 진로를 질문하는 문항에서 무엇을 어떻게 살펴보느냐에 따라서

달리 해석될 수 있음을 감안할 수 있다.

본 연구에서 살펴본 진로관은 청소년 자신이 지각하는 진로와 관련된 생각을 주요 타인과 대화를 하면서 확장하여 나간 것으로 볼 수 있다. 그러므로 해석 시 진로성숙도나 진로정체감이라는 용어로 통용하기에는 어려움이 있으니 유의가 필요하다. 한편, 박찬미, 조현경, 김재철(2020)은 청소년이 부모, 또래와 진로관련대화 빈도가 높을수록 진로정체감이 높아진다고 보고하였다. 이들의 연구와 관련지어 볼 때 진로관련대화의 빈도가 시간이 지남에 따라 점진적으로 증가한다는 것은 청소년의 진로정체감이 증가한다고 볼 수 있을 것이다. 본 연구문제에서는 중학교 1학년 시기에서 고등학교 1학년 까지의 시간흐름에 따라 청소년 자신이 진로에 대해 얼마나 관심을 가지고 고심을 하느냐에 초점을 두었다. 따라서 본 연구의 결과를 통해 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지의 청소년은 시간이 지남에 따라 자신의 진로 관심도는 증가하며 주요 타인과 교류하면서 자신의 진로관을 확장하여 나간다고 볼 수 있다. 이러한 본 연구결과를 토대로 중학교 시기 청소년의 진로관 형성을 위한 진로관련 대화는 중학교 1학년부터 교육적 개입을 통한 촉진적 대화를 증진 시킬 필요가 있음을 시사한다. 좀 더 구체적으로 고민하자면 부모와 교사, 또래와의 대화도 중요하지만 좀 더 친근감 있고 전문적인 1:1 진로멘토링도 고려해 볼 수 있을 것이다. 이러한 진로멘토링적 개입은 일회성에서 그치는 활동이 아니라 지속적으로 전문적이며 안정감 있는 멘토링은 중학생과 고등학생의 진로관 함양을 위한 도입이 필요할 것이다.

둘째 중학생의 진로관 변화궤적에 영향을 미치는 요인을 분석하기 위해 중학교 1학년 시기 성별, 자아존중감, 학업효능감, 그릿, 신체증상을 예측요인으로 투입하여 분석한 결과, 학업효능감이 진로관 발달궤적에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 중학교 1학년 시기인 초기에는 성별과 학업효능감이 영향을 미치는 것으로 나타났으나 4년의 시간 흐름에 따른 궤적에는 청소년의 학업효능감이 유의하게 나타났다. 즉 청소년 시기의 학업태도를 살펴볼 때 열의를 가지고 헌신적이고, 활기차게 학업에 임할 때 학업적 효능감이 상승함을 알 수 있다. 즉 학업 효능감은 자신의 진로관 형성에 영향을 미친다는 것을 의미한다. 이러한 본 연구의 결과는 진로발달과 선택에서 자신에 대한 평가와 믿음에 대한 인지적측면인 자기효능감의 중요성을 강조한 Lent 등(2002)의 연구결과와 같은 맥락으로 볼 수 있다. 그러므로 중학교 시기와 고등학교 1학년 청소년은 자신의 학업적 의미와 목적을 분명히 알아차릴 수 있는 목적설정 또한 필요하다고 볼 수 있다. 나아가 학교현장에서 자신의 꿈과 끼를 펼치고 실현할 수 있는 기회를 포괄적으로 적용할 필요가 있음을 시사한다. 한편, 청소년의 긍정적인 개인내적요인으로 볼 수 있는 자아존중감과 그릿, 신체화는 진로관 확립을 위해 타인과의 진로대화를 예측하지 않는 것으로 나타났다. 이는 그릿 증진이 초등학생의 진로성숙도에 영향을 미친다는 박혜림, 이종범(2022)의 연구와 자아존중감이 높은 청소년은 진로성숙이 높다는

길혜지, 윤지윤(2014)의 연구와 차이가 있음을 보여주고 있다. 이는 학교급의 차이와 지역적 특성, 진로성숙과 진로관의 측정문항의 차이에 기인한 것으로 유추해 볼 수 있다. 본 연구에서 측정한 진로관은 진로관련 대화와 상담을 진로관으로 살펴본 것임이다.

셋째, 시간 흐름에 따른 진로관 변화궤적에 동시효과를 살펴본 결과는 다음과 같다. 먼저 교사관계는 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지 동시효과가 있는 것으로 나타났다. 즉, 청소년이 교사와의 관계를 긍정적으로 지각할수록 진로관 확립이 높다고 볼 수 있다. 다음으로 친구관계는 중학교 2학년 시기와 고등학교 1학년 시기에 진로관 확립에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 중학교 2학년 시기와 고등학교 1학년 시기에 친구관계가 긍정적일수록 진로관 수준이 높다는 것을 알 수 있다. 그러나 중학교 3학년 시기의 친구관계는 중학교 3학년 시기의 진로관에 영향을 미치지 않았다. 이러한 결과는 중학교 3학년 시기 교사와 친구의 영향을 받으며 진로를 발달시킨다는 연구와 다소 차이를 보이고 있다(고성임, 서은희, 2022). 이는 중학교 2학년 시기에 청소년이 지각하는 친구관계와 고등학교 입학 앞 둔 중학교 3학년 시기에 중학생이 지각하는 친구관계는 차이가 있을 것으로 유추해 볼 수 있다. 고등학교 입학 앞 둔 중학교 3학년은 2020년 코로나로 인해 대면수업이 부족하고 친구와의 관계를 형성할 환경이 부족하였을 가능성을 배제할 수 없다. 이는 2021학년 전면 대면수업이 시행되고 친구관계 활성화를 위한 또래관계증진 활동이 각 학교에서 진행되었다. 이러한 환경적 배경을 고려한다면 3학년 시기에 지각하는 친구관계에 다소 의미의 차이가 있음을 생각해 볼 필요가 있다. 다음으로 지연효과를 살펴본 결과, 중학교 3학년 시기의 교사관계가 고등학교 1학년 시기의 진로관 확립에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 중학교 3학년 시기에 청소년이 지각하는 교사와의 관계가 긍정적일수록 진로관이 높은 수준이라는 것을 의미한다. 이러한 결과는 고교학점제 취지에 따라 학생들의 자기주도적 진로 설계를 지원하기 위해 한국교육종단연구 2013 5차년 자료의 중학교 3학년 학생들의 진로성숙도 향상을 위한 영향 변인들을 탐색한 고성희, 서은희(2022)의 연구결과와 맥락을 같이한다. 또한 교사의 높은 열의(최인희, 2019)와 교사와 학생의 관계가 긍정적일수록 청소년의 진로성숙도 수준이 높은 것으로 보고한 경기교육종단연구 7차년도의 연구와도 같은 결과라 할 수 있다(김소영, 2020).

마지막으로 본 연구에서 중학생의 진로관 변화궤적에 동시·지연효과를 나타내는 요인을 탐색한 결과, 중학교 3학년 시기의 교사관계가 중학교 3학년 시기의 진로관과 고등학교 1학년 시기의 진로관에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 중학교 3학년 시기의 중학생이 지각하는 교사와의 관계가 긍정적일수록 자신의 진로관 확립 수준이 높음을 알 수 있다. 이러한 결과는 중학교 3학년 시기 학생과 교사와의 관계가 긍정적일수록 그렇지 않은 학생에 비해 진로성숙도가 높은 것으로 나타난 선행연구와 일치함을 보이고 있다(고성희, 서은희, 2022, 김소영, 2020, 전현정, 정혜원, 2018;

최인희, 2019). 이는 청소년이 공부나 다른 문제로 어려움을 겪을 때 교사와 의논할 수 있고, 나를 잘 이해하고 존중해줄 때 건강하게 진로관을 형성할 수 있음을 의미한다. 그러므로 학교현장에서는 학생과 교사가 친밀감을 형성하여 긍정적인 관계의 질을 형성할 필요성이 있음을 시사한다.

2016년 중학교의 자유학기제 전면 시행과 더불어 2025년 고등학교 전면적으로 고교학점제가 도입된다. 이러한 교육적 시책은 청소년들이 자신의 진로를 탐색하고 결정에 도움을 주고자 함이다(교육부, 2021). 고교학점제 도입은 고등학교 1학년부터 모든 학생이 개인이 희망 진로에 따라 이수과목을 선택하고 학업을 설계해나가는 것이다. 이를 위해 교육부에서는 중학교 3학년 하반기에 고등학교 학업을 위한 준비 기간을 두거나 고등학교 1학년 1학기를 진로 집중학기로 운영하여 고등학교의 진로교육을 확대할 예정이라고 한다(교육부, 2021). 진로관련 연구가 다수 진행되고 있으나 미흡함을 보이고 있다(고성임, 서은희, 2021) 이는 진로관련 선행연구에서도 역력히 드러나고 있다. 진로탐색과 성숙의 발달궤적을 살펴보면 초등학교에서 중학교로 학년이 상승할수록 진로성숙도가 감소하고(이향미, 정혜원, 2020; 정주영 등, 2016, 8; 주동범 등, 2020). 특히 교육부(2021)는 고교학점제를 앞두고 학생의 개성과 다양성을 존중하는 교육의 일환으로 학교급 전환 시기의 진로연계 교육을 강화하고자 한다. 즉, 초 1-1, 초등학교 6학년 2학기, 중학교 3학년 2학기, 고등학교 1학기는 진로 집중학기로 운영한다는 것이다. 이러한 결과는 고교학점제를 앞두고 다각도로 고민해 볼 필요성이 있음을 시사한다.

본 연구의 결과에서 살펴볼 수 있듯이 학교 내에서의 교사와의 관계가 긍정적일수록 학생은 진로에 관심을 갖고 대화를 가지며 진로관을 확립함을 알 수 있다. 현재 중·고등학교의 진로교육을 강화를 위한 전문상담교사를 배치, 7차 교육과정 개편 시 진로교과목을 신설 등의 높은 관심을 보이고 있다. 그러나 실제 진로상담교사는 학교 당 1명씩 배치되어 있어 학생들에게 실질적인 영향력을 미침에는 부족함이 있다. 학생이 가장 많은 진로 고민을 나누고 도움을 받는 사람은 교사이다. 본 연구에서 나타난 결과를 바탕으로 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 진로진학을 효율적이고 적극적으로 도움을 줄 수 있는 교사의 확충이 필요하다 할 수 있다. 둘째, 외부의 전문적인 진로교사 또는 진로상담관련 전문가의 확충이 필요하다 할 수 있다. 셋째, 단계적이고 지속적인 1:1 진로 멘토링제도의 도입이 필요하다. 이는 대학교 입시를 앞둔 고등학생에 한정을 둘 것이 아니라 중학교 시기부터 진로관련 대화와 경험으로 진로관을 확립할 수 있는 다양한 대화 채널의 도입이 필요하다.

참고문헌

- 고성임, 서은희. (2022). 교사열의 및 학생과의 관계, 학생 메타인지, 진로성숙도의 관계에서 교우관계의 조절된 매개효과-중학교 3 학년 학생을 중심으로. **교원교육**, 38(3), 77-102.
- 교육부. (2015. 11. 25). **중학교 자유학기제 전면 시행**. <https://www.moe.go.kr/>
- 교육부. (2021. 2. 16). **2025년, 포용과 성장의 고교 교육 구현(고교학점제 종합 추진계획)**. <https://www.moe.go.kr/>
- 구본호, 김재철. (2018). 청소년의 학업성취도, 진로정체감, 교우관계, 교사관계에 대한 잠재프로파일 분류 및 영향 요인 탐색. **청소년학연구**, 25(11), 125-149.
- 김봉환, 황매향, 김계현, 선혜연, 이동혁, 임은미. (2013). **심층 직업상담**: 사례적용 접근.
- 김성경. (2008). 고등학생의 일상생활 스트레스가 심리사회적 적응에 미치는 영향 연구: 보호요인의 조절효과를 중심으로. **청소년학연구**, 15(1), 381-406.
- 김소영. (2020). 부모의 양육태도와 청소년 진로성숙도 관계에서 교우관계, 교사관계, 교사 사기, 학교만족도의 효과 탐색. **Global Creative Leader**, 10, 57-77.
- 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 타당화. **청소년학연구**, 24(3), 313-333.
- 김희명, 황매향. (2015). 한국판 아동용 끈기 (Grit) 척도의 타당화. **경인교육대학교 교육연구원 교육논총**, 35(3), 63-74.
- 남지영, 김성희, 김재철. (2020). 청소년의 진로성숙도의 변화궤적 분류 및 예측요인 탐색. **청소년학 연구**, 27(2), 413-437.
- 박찬미, 조현경, 김재철. (2020). 부모의 양육태도, 또래애착 및 진로관련대화가 청소년의 진로정체감에 미치는 영향. **청소년학 연구**, 27(2), 467-492.
- 박혜림, 이종범. (2022). 그릿 증진 프로그램이 초등학생의 진로성숙도와 학업적 자기효능감에 미치는 영향. **실과교육연구**, 28(3), 55-75.
- 배성만, 홍지영, 현명호. (2015). 청소년 또래관계 질 척도의 타당화 연구. **청소년학연구**, 22(5), 325-344.
- 서진희, 이제경. (2009). 부모진로행동이 중학생 자녀의 진로결정자기효능감과 진로성숙도에 미치는 영향. **상담학연구**, 10(4), 2153-2167.
- 송수영, 이상민. (2022). 청소년의 회복탄력성과 진로성숙도의 관계에서 그릿(grit)의 매개효과 검증. **산업교육연구**, 41(4), 1-19.
- 신선아, 전종철. (2015). 청소년의 애착이 자기효능감을 매개로 진로성숙도에 미치는 영향.

- 청소년복지연구, 17(3), 111-136.
- 이자영, 이상민. (2012). 한국형학업열의척도 개발 및 타당화. **교육방법연구**, 24(1), 131-147.
- 이은정, 임하진, 고한솔, 김보영, 고혜연, 하규영. (2022). 후기 청소년의 자아정체감, 진로 정체감, 자아존중감에 따른 자기개념의 군집 유형 및 심리 특성 간 관계. **교육문제연구**, 35, 117-140.
- 이향미, 정혜원. (2020). 청소년의 독서활동, 진로성숙도, 자기주도학습의 종단적 관계: 다변량 잠재성장모형의 적용. **중등교육연구**, 68(2), 389-412.
- 이현미, 정제영. (2017). 중학생의 진로성숙도에 영향을 미치는 요인 분석: 경기교육 종단연구(GEPS)를 중심으로. **청소년학연구**, 24(2), 117-139.
- 임효진, 선혜연, 한지은, 김정수. (2016). 청소년의 진로경험 및 부모지지가 진로성숙도의 종단변화에 미치는 동시 및 지연효과. **상담학연구**, 17(5), 289-306.
- 정주영, 이인수, 박균열, 이수진. (2016). 자기주도학습능력과 진로성숙도 간 자기회귀교차지연 효과검증: 서울지역 중·고등학생을 중심으로. **직업교육연구**, 35(4), 89-107.
- 정철상. (2020). 청소년의 그림과 진로준비행동의 관계: 사회적 지지의 매개효과. **한국산학기술학회 논문지**, 21(1), 675-684.
- 정혜원, 김예림, 박소영. (2019). 혁신학교 진학에 따른 중학생의 학업성취도와 진로성숙도 변화 및 영향요인 분석: 경향점수매칭과 잠재전이분석 적용. **열린교육연구**, 27(1), 195-220.
- 주동범, 이현철, 김광석, 이원석. (2020). 중학생의 진로성숙도에 영향을 미치는 요인에 대한 종단적 연구: 부산교육종단연구(BELS)를 중심으로. **교육치료연구**, 12(2), 209-224.
- 주영주, 강아란, 최세빈. (2013). 진로교사의 지원, 진로교육 만족도, 진로결정 자기효능감, 진로준비행동과 중학생의 진로성숙도 간의 구조적 관계 규명. **진로교육연구**, 26(4), 25-47.
- 최인희. (2019). 중학생의 진로성숙도의 변화와 영향요인 탐색. [KEDI] **한국교육**, 46(1), 1-28.
- 한국진로교육학회. (2011). **진로교육의 이론과 실제**. 경기: 교육과학사.
- Bandura, A. (1996). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Crites, J. (1971). The maturity of vocational attitudes in adolescence. *Vocational Guidance Quarterly*, 20(1), 82-82.
- Duckworth, A. (2016). *Grit: The power of passion and perseverance* (Vol. 234). New York, NY: Scribner.
- 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.
- Duffy, R. D., & Sedlacek, W. E.(2007). *The presence of and search for a calling: Connections to career development. Journal of Vocational Behavior*, 70(3): 590-601.
- Kenny, D. A.(2014). *Measuring model fit*. from <http://davidakenny.net/com/fit.htm>
- Keller, B. K., & Whiston, S. C. (2008). The role of parental influences on young adolescents' career development. *Journal of career assessment*, 16(2), 198-217.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2002). Social cognitive career theory. *Career choice and development*, 4(1), 255-311.
- Natale, K., Aunola, K., & Nurmi, J. E. (2009). Children's school performance and their parents' causal attributions to ability and effort: A longitudinal study. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(1), 14-22.
- Pinquart, M., Juang, L. P., & Silbereisen, R. K. (2003). Self-efficacy and successful school-to-work transition: A longitudinal study. *Journal of vocational behavior*, 63(3), 329-346.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Skinner, E., Johnson, S., & Snyder, T. (2005). Six dimensions of parenting: A motivational model. *Parenting: Science and practice*, 5(2), 175-235.
- Super, D. E. (1957). Dimensions and measurement of vocational maturity. Teachers college record.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness studies*, 3(1), 71-92.
- UNESCO.(2015). *Global Citizenship Education: Topics and learning objectives*.
- Warren, J. M., & Hale, R. W.(2020). *Predicting grit and resilience: Exploring college students*

‘중학생의 진로관 변화궤적: 동시지연효과’에 대한 토론문

허만세

계명대학교 사회복지학과 교수

청소년기는 인간의 생애주기에서 자신의 인생의 방향을 결정하는데 매우 중요한 시기이기에 이 시기의 학생들의 진로활동에 대한 연구는 그 학문적, 실천적 가치가 높다. 특히 우리의 교육 현장은 현재 다양한 교육정책을 장기적인 관점에서 시도 하고 있기에 이에 대한 장기적인 관찰과 분석이 요구된다. 이러한 맥락에서 연구자의 “중학생 진로관 변화궤적: 동시지연효과” 연구는 매우 시의 적절하고 잠재적인 학문적 및 실천적 가치가 높다고 생각한다. 따라서 우리 사회가 매우 훌륭하게 구축하고 있는 한국아동·청소년패널조사의 자료를 분석한 연구자의 연구를 토론자로서 보다 면밀하게 비판적 고찰을 하고자 한다.

연구자는 청소년들의 진로 활동을 “진로관”으로 개념적 및 조작적 정의를 하여 이 진로관이 시간이 지나면서 어떤 변화궤적으로 변화하는지를 종단적 방법을 이용하여 분석하였다. 그 결과 연구 대상자들은 중학교 1학년에서 고등학교 1학년이 될 때까지 가족 구성원 및 학교의 선생님, 상담선생님 그리고 학원과 과외 선생님들과의 진로대화 및 상담을 늘려가는 것으로 나타났다. 이 변화의 궤적은 선형변화가 가장 적절한 것으로 분석되었기에 학생들은 학년이 올라감에 따라 일률적으로 진로관련 대화를 더 많이 하고 있음을 보여주었다. 이러한 결과에 대한 연구자의 해석은 청소년들의 진로상담에 대한 개입전략을 구축하는데 있어서 매우 실증적인 함의를 가져올 수 있을 것으로 보인다. 다만 토론자로서 이 결과에 대한 비판적 의견을 하나 더하고자 한다. “진로관” 변수에 대한 개념적/조작적 정의가 다소 명확하지 않다고 생각하기에 이에 대한 수정 보완을 제안한다. 진로관 변수의 개념적/조작적 정의가 보다 명확하게 제시하는 방향으로 본 토론자가 제안하는 것은 2차 자료 분석이란 연구의 범위에서 연구자는 논문의 본문안에서 “진로관” 변수에 대한 이론적 논의를 보다 풍부하게 기술하고 설명하여, 그러한 토대위에서 원고 전체에서 진로관 변수가 담고 있는 의미를 논의하여 독자로 하여금 연구의 이론적 가치를 보다 잘 이해할 수 있도록 도모하는 것을 의미한다.

둘째, 연구자가 사용한 연구 모형은 구조방정식 모형을 이용한 잠재성장모형의 장점을 매우 잘 보여주는 고차원적인 모형이다. 잠재성장선형모형에서 개인들의 변화를 종단적 요인분석 모형으로 잡아내고 이러한 요인들을 가지고 변화의 궤적을 보여주고 그 변화궤적에 영향을 미치는 변인들을 분석하는 모형이 일반적인데, 연구자는 종속변수인 진로관 변수에 각 측정시

점에서 영향을 줄 수 있는 변인들(친구관계, 교사관계, 부모양육)을 진로관의 변화궤적의 변량인 아닌 진로관 변수 자체에 영향을 미치는 변인들로 상정하여 이를 바탕으로 전체 변화 궤적을 탐색하고 동시에 그 변화궤적에 영향을 미치는 독립변인(성별, 자아존중감, 학업효능감, 그릿, 신체증상)의 영향을 종합적으로 분석하였다. 이러한 분석 모형은 청소년들의 진로활동에 영향을 미치는 중요한 변인들의 영향력을 모델링하였다는 점에 그 가치가 있다. 따라서 연구결과는 이러한 변인들간의 관계에 대하여 새로운 해석을 가능하게 해 줄 수 있기에 그 잠재적인 가치가 높다고 본다. 연구의 핵심은 이러한 새로운 해석에 대한 이론적 설명을 보다 충실하게 높이는 작업일 것이다. 이에 대해 토론자로서 다음과 같은 제안을 한다. 제목에도 언급된 동시지연 효과를 연구의 주요 연구문제로 삼는다면 이에 대한 이론적인 설명과 해석을 높일 필요가 있다. 이를 위해서는 연구자가 선행연구의 보충을 통한 수정도 가능하며, 더 나아가 연구문제에 대한 이론적 배경의 설명에서 동시지연효과에 대한 설명을 보다 자세히 기술하는 것을 필요해 보인다. 그리고 이러한 수정을 통하여 연구 결과를 논의한다면 연구자의 연구가 가지고 있는 연구의 가치와 연구결과의 함의가 더 분명해 질 것이라 생각한다.

토론을 마치면서 훌륭한 종단자료와 고급종단자료 모형이 결합되어 기존의 연구와는 다른 연구결과를 보여준 연구자의 노력에 감사를 표한다.

제11회 한국아동·청소년패널 학술대회

Session 2

[7주제]

심리/정서 A

아동 및 청소년의 주의 발달 분석: 코로나19 팬데믹 직전과 중간 시기

이은주⁺*

〈국문 초록〉

본 연구는 ‘한국아동·청소년패널조사 2018’의 초등학교 4학년 패널과 중학교 1학년 패널 두 집단을 대상으로 2018년부터 2021년까지 주의력 발달 변화를 살펴보았다. 분석 방법으로는 반복측정 분산분석과 잠재성장모델분석을 실시하였다. 분석 결과는 다음과 같다. 첫째, 초등학교 4학년부터 초등학교 6학년까지는 학급변화에 따라 부주의 평균점수가 매년 상승하였다. 하지만 중학교 1학년부터 고등학교 1학년에는 학급변화에 따라 부주의 평균점수가 낮아졌다. 둘째, 잠재성장모델을 통해 살펴보았을 때 초등학교 4학년 패널과 중학교 1학년 패널의 주의 발달 잠재성장모델은 유의미한 것으로 나타났으며, 학급변화에 따른 부주의 평균점수는 중학교 입학시점을 계기로 변화하였다. 이번 연구 결과를 통해 아동 및 청소년기에도 주의력은 중학교 1학년을 시점으로 큰 발달 변화가 나타나며, 코로나19 팬데믹 상황에 유의미한 영향을 받지 않고 있음을 확인하였다.

주제어 : 주의 발달, KCYPS 2018, 부주의(inattention), 잠재성장모델

* 이화여자대학교 특수교육연구소, imfedra@naver.com

I. 서론

주의는 연령 변화에 따라 다양한 주의 구성요소(반응주의, 지속주의, 초점주의, 주의 배분, 주의전환, 자기조절과 억제적 통제)들이 그 상위기능에 따라 순차적으로 발달한다. 그리고 이러한 주의 발달에 있어 개인 차이가 있을 수 있다(Ruff & Rothbart, 1996; 주미진, 하지완, 2018). 특정 아동의 경우는 초기 반응주의에서 문제가 있을 수 있다. 이 경우는 매우 심각한 주의문제를 보이는 것으로 소통을 위한 준비 단계에서 이루어져야 할 감각자극에 대한 반응성의 부족은 다른 모든 영역에서의 발달 지연을 초래한다. 그리고 지속 및 초점주의와 주의 전환 문제를 가진 대상자들은 과제의 변화에 유연하게 적응하지 못할 수 있다. 특히 이러한 주의 전환 문제를 보이는 대표적 대상자는 자폐범주성장애(Autism Spectrum Disorders, ASD)이다. 그리고 학령기 아동의 경우는 주의력결핍/과잉행동장애(Attention deficit/Hyperactivity Disorders, ADHD) 진단 여부로 주의력 문제의 심각도를 바라보고 있다(Ruff & Rothbart, 1996). 이렇듯 주의 발달과 개인차 연구에서 주로 다루고 있는 대상자들은 영유아 및 학령초기 아동 또는 주의력장애 아동의 경우이다.

영유아 및 아동의 주의력은 환경에 의해서도 많은 영향을 받는다. 대체로 어린아이의 경우는 부모와 가정환경에 의해 주의력이 발달하기도 하고 또는 그 반대로 저하될 수도 있다. 아이의 사소한 행동이나 주변 자극에도 반응을 보여주고 적절하게 해석해주는 부모가 양육자인 아동들은 그렇지 못한 아동들에 비하여 주의력이 상승한다. 그리고 주변 환경이 아이의 인지발달에 적합하고 또한 적절하게 주어진 아동은 주의를 비롯한 여러 인지능력도 발달한다. 이처럼 환경적인 요인도 주의 발달에 영향을 미친다(Ruff & Rothbart, 1996).

주의력은 여러 발달에 있어 중요한 역할을 한다. 아동과 부모 사이의 공동응시(joint attention)는 초기 언어발달에 중요 요소인 것으로 알려져 있다. 아동이 주의를 기울여서 모방하는 능력은 새로운 기술과 행동을 익히는 데 매우 중요한 요소이다. 그리고 사회적 상호작용이 아동의 주의 발달에 있어 내적 통제능력을 습득하는 데 많은 도움이 된다. 즉, 각 상황에 맞는 태도와 전략에 대한 주의를 기울이면서 구성해야 하는 상황 속에서 아이들은 주의력이 발달하게 된다. 그리고 학습의 대부분은 주의 없이 진행될 수 없다. 영아기의 학습은 새로운 자극물에 대한 주의를 기울이게 되고, 탐색을 하는 과정을 반복하면서 새로운 기술들을 습득하게 된다. 그리고 연령이 증가하면서 유아 및 아동기에는 학습을 위해 좀 더 세심한 주의력이 요구된다.

2020년 전세계 모든 사람들은 코로나19 팬데믹 상황이라는 초유의 환경적 변화에 적응하여 왔다. 아이들의 경우는 특히, 갑자기 학교와 학원을 가지 못하고 온라인 수업이 진행되어야 했고 또래 모임과 활동은 극히 제한되었으며 외부 활동에서는 항상

마스크를 쓰고 있어야 했다. 이러한 환경에서 특히 어려움을 겪은 것은 유치원과 학교 또는 교육기관에 다녀야 했던 아이들이다. 그리고 아동 및 청소년들은 새로운 학습방법과 의사소통 환경을 통해 새로운 정서와 인지발달 변화를 겪었다.

코로나19 팬데믹 상황에서 일반아동과 청소년이 초등학생과 중학생 그리고 고등학생으로 성장하면서 주의력이 어느 정도로 발달하고 있는지를 알아보는 것은 중요하다. 왜냐하면 주의력이 학습에 많은 영향을 미친다고 알려져 있기 때문이다. 그리고 현재 일반아동과 청소년의 주의발달을 다룬 연구는 찾아보기 힘들다. 초등학교 이후의 아동들은 주의력이 계속해서 발달하는 것인지, 아니면 주의력이 연령 또는 학급변화에 따라 일정하게 유지되는지, 그리고 새로운 코로나19 환경에서 어떠한 변화가 나타났는지를 확인하는 것은 전체적인 아동 및 청소년 발달과 학습 특성을 파악하는 데 있어 매우 중요한 기본 정보가 될 것이다. 이에 이번 연구는 한국아동·청소년패널조사 2018(Korean Children and Youth Panel Survey 2018, KCYPS 2018) 데이터에서 사회정서발달 항목 중 주의(attention) 측정 항목만을 따로 구분하여 학급 변화에 따른 주의력의 변화를 살펴보았다. 구체적 연구 문제는 다음과 같다.

연구 문제

1. 주의력은 아동 및 청소년 학급변화(초등학교 4학년~고등학교 1학년)에 따라 유의한 차이가 있나?
2. 학급변화에 따른 아동 및 청소년의 주의력 발달 잠재성장모델 분석결과는 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 주의(attention) 발달 개념

우리는 항상 무언가를 보거나 들으면서 계속 주의(attention)를 기울이는 경험을 하고 있다. 많은 정보가 동시에 우리의 감각기관에 주어지므로 어느 한 상황에서 적절한 행동을 하기 위해 우리는 한 물체나 대상을 선택해야 한다. 잠재적으로 무한한 정보 자원이 제공되지만, 사람의 감각과 지각 그리고 정보처리 배분과 용량에 한계가 있고, 각 상황에서 필요한 반응 때문에, 인간은 정보를 선택하고 적절한 반응 또한 계속해서 선택해야 한다(Lee, 2003). 이렇듯 주의(attention)는 시공간적인 정보를 순차적으로

받아들이는 것으로, 여러 기능이 포함되어 있다. 목표 정보를 받아들이려고 최적 준비 상태를 유지하는 경계기능(vigilance function), 감각기관이 받아들이는 수많은 정보 중 대부분은 무시하고 그 중 몇몇을 택하여 그 의미를 처리한 다음 적절하게 반응하도록 하는 선택기능(selection function), 제한된 처리용량을 둘 이상의 과제에 배정하는 기능(allocation function) 등이다. 이러한 기능들에서 알 수 있듯이, 주의는 여러 정보처리의 흐름을 제어하고, 정보를 변형시키거나 통합한다(Lee, 2003).

주의(attention)의 기능은 연령에 따라 변화하여 발달한다. 생후 12개월 이전 영아기의 아기는 감각을 통해 지각된 정보를 쳐다보거나 지각 물체에 다가가 만지거나 하는 행동을 통해 선택 주의 발달이 이루어진다. 영아들은 주변에서 새로운 자극물을 탐색하고, 또한 새로운 자극물에 주의를 기울이는 행동이 나타난다. 이때의 영아의 뇌와 신경 전달체계는 이러한 경험을 통해 발달이 이루어지며, 또한 적절한 신경 발달이 이루어진 영아들은 새로운 자극에 대한 탐색에 더욱 적극적이다(Porges, 1992; Ruff & Rothbart, 1996). 생후 12개월 이후, 유아기를 거치면서 아이들은 지각과 선택주의 이상의 상위 인지적 주의 통제 능력이 발달하게 된다. 유아기의 아이들은 사건에 대한 계획을 세우고, 계획에 따라 행동해서 목표를 성취하려고 하며, 복잡한 행동 순서에 대한 구조화 작업 등이 발달한다. 이러한 활동에서 가장 중요한 기능은 억제(inhibition)이다. 억제 기능은 전두엽과 가장 관련이 깊은 기능으로 잘 알려져 있으며 주의를 통제하는 기능을 한다(Rothbart, Derryberry, & Posner, 1994).

2. 주의(attention) 발달

주의 발달은 크게 반응주의(reactive attention, attention-getting)와 지속주의(sustained attention, attention-hoilding)로 구분하여 살펴볼 수 있다(Cohen, 1973; Ruff & Rothbart, 1996). 반응주의는 새롭거나 강한 자극에 반응을 보이는 것으로 생후 2-3개월 영아들에서 주로 나타나며, 영아의 주의 발달 정도를 확인하는 방법이다(Graham, Anthony, & Ziegler, 1983). 이러한 반사 반응주의는 아이가 자극에 대한 주의가 발달했다는 것을 확인할 수 있게 해주며, 자극에 대한 선택을 아이가 할 수 있다는 것을 표현하는 방식이라는 면에서 그 의미가 매우 크다. 그리고 자극 표적물이 탐색하기에 매우 중요하고 적당한 요소일 때 반응주의에 연속하여 지속주의와 학습이 나타날 수 있다. 반응주의와 지속주의는 생후 12개월 이후에도 계속해서 발달한다. 그렇지만 12개월 이후에 유아들은 단순한 것보다는 좀 더 복잡한 사물과 사건을 좀 더 오랜 시간 바라보는 특성이 나타나는데, 이를 초점주의(focused attention)라고 부른다.

주의 발달에 있어 새로운 자극에 반응을 보이고 집중해서 듣거나 바라보기 이외에 중요한 것은 한가지 초점 상황에서 다른 방향으로의 방향 전환을 할 수 있는지이다. 매우 어린 4개월 이하의 영아들은 초점을 맞추고 있는 물건이나 상황에서 분리되는 것이 어려울 때가 종종 있다. 하지만 생후 12개월 이후에는 점차 유아들은 새로운 것 또는 눈에 띄는 물건에 더 관심을 보이고 탐색과 학습을 진행하기 시작한다. 그러면서 아이는 주의를 조절하는 방법을 알게 된다(Ruff & Rothbart, 1996).

영아기에서 벗어나 유아기를 지나면서 아이들은 새로운 주의력이 발달하게 된다. 유아들은 새롭거나 누군가 가지고 있는 물건에 대한 선택주의 보다는 계획과 자기조절 행동과 관련된 상위주의 능력이 발달한다. 아이들을 블록집을 만들거나 놀이 상황에서 계획을 세우는 등의 조건을 통해 복잡한 주의능력이 발달한다.

그리고 이후 아동기를 거치면서 재미만이 아닌, 내적 및 외적 동기에 의해 다양한 환경에서 주의를 기울이는 활동에 참여하게 된다. 즉, 자신에게 주어진 과제를 완수하기 위해 힘들지만 끝까지 과제를 완료하기 위해 노력하고, 성취목표를 위해 조금씩 과제에 집중하는 법을 배워간다. 그리고 이후부터는 기억해야 하는 과제에 주의를 좀 더 기울여 활동하는 체계적인 모습을 갖추기도 한다. 이러한 발달은 구체적으로 인지적, 정서적, 사회적 요구에 따라서 행동을 조절하는 자기조절능력 구성 개념이 발달한 것으로도 해석할 수 있다. 자기조절(self-regulation)은 억제적 통제(inhibitory control)에서 강조되는 개념으로서 문제해결(problem-solving)과 기억과제(memory tasks)에서도 자주 사용되는 용어이다(Reed, Pien, & Rothbart, 1984). 그리고 이러한 상위 주의 능력은 유치원 시기를 거치면서 매우 발달하게 된다(Miller, 1990; Wellman, 1988).

아동기 주의력은 여러 발달에 있어 중요한 역할을 한다. 아동과 부모 사이의 공동응시(joint attention)는 초기 언어발달에 중요 요소인 것으로 알려져 있다. 아동이 주의를 기울여서 모방하는 능력은 새로운 기술과 행동을 익히는 데 매우 중요한 요소이다. 그리고 사회적 상호작용이 아동의 주의 발달에 있어 내적 통제능력을 습득하는 데 많은 도움이 된다. 즉, 각 상황에 맞는 태도와 전략을 주의를 기울이면서 구성해야 하는 상황 속에서 아이들은 주의력이 발달하게 된다. 그리고 학습의 대부분은 주의 없이 진행될 수 없다. 영아기의 학습은 새로운 자극물에 대한 주의를 기울이게 되고, 탐색을 하는 과정을 반복하면서 새로운 기술들을 습득하게 된다. 그리고 연령이 증가하면서 유아 및 아동기에는 좀 더 세심한 주의력이 요구된다.

주의는 연령 증가에 따라 변화하고 발달한다. 하지만 모든 아이들이 반응주의에서 지속주의 또는 집중주의, 자기조절 주의력으로 점차 발달이 잘 이루어지는 것은 아니다. 개인 발달 측면에서 살펴보면 어떤 아동들은 주의 전환(alternating attention)에 어려움을 보이거나(difficulty shifting focus) 보속증상(perseveration)을 나타내기도

한다. 이러한 주의 발달 개인 차이는 아동의 정보습득 능력과 학습 속도의 개인차를 발생시킨다. 그리고 주의력은 정서와 매우 밀접한 관련이 있는 것으로 알려져 있다. 만약 어떤 아동이 스트레스 상황에 있거나 또는 이러한 스트레스 상황에 취약한 편이라면 이 아동은 스트레스가 지속되는 상황에서는 주의력이 나빠질 것이며 학습에도 악영향을 미치게 된다. 그리고 주의는 억제 통제 능력과도 관련이 있는데 통제력이 낮은 아동의 경우에는 일반아동보다 더 충동적으로 행동할 수 있으며 일반적인 상황보다는 보상이 주어지는 상황에 조금 더 반응하는 경향을 보일 수 있다. 자기조절 처리에 있어 문제를 보이는 아동에게도 주의력의 문제가 발생할 수 있다. 과제 수행에 있어 주의를 기울여야 할 과제에 할당될 주의가 주변자극에 의해 쉽게 자극되거나, 아니면 과제 수행을 위해 충분히 반응해야 할 부분이 약하다면 주의력의 문제가 있는 것으로 판단될 수 있다. 이러한 주의 문제로 가장 많이 언급되는 장애는 주의력결핍/과잉행동장애(Attention Deficit/Hyperactivity Disorder, ADHD)이다.

주의 발달 차이는 영유아 시기에서부터 나타난다. 그리고 이러한 개별 차이에 영향을 미치는 요인에는 다양한 상호작용 요인들이 작용하고 있다. 이러한 요인을 크게 두 가지로 구분하여 생각해보면 첫째 뇌 구조와 기능적인 문제, 둘째 대상자가 속한 환경적인 요인과 주변인들의 영향 등으로 나눌 수 있다. 즉, 신생아가 태어나면서 아기들은 반응성, 정서, 각성 수준은 개인에 따라 차이를 보인다(Rothbart, 1989). 이러한 개인별 수준 차이에 의해서, 어떤 아기는 반응이 빠르기도 또는 느리기도 할 수 있으며, 정서적 반응이 긍정적이기도 또는 부정적으로 나타나기도 한다. 그리고 각성 수준이 낮은 아기도 있고 또한 각성도가 너무 높은 아기도 있다. 이러한 아기의 생리적인 조건이 성장하면서 아기의 발달에도 영향을 미친다. 반응성이 좋은 아기가 자신의 반응에 잘 반응해 주는 엄마와 상호작용을 하면서 더욱 인지적 발달을 할 수도 있지만, 반응을 잘 해주지 않는 부모에게 양육된다면 그렇지 않을 수도 있다. 그러므로 꼭 생리학적인 조건에 의해서 아동의 주의 발달이 결정되는 것만은 아니다. 아기들은 가정 내 조건과 부모의 성향에 따라서 다양한 경험을 하게 된다. 아기에게 필요한 자극을 제시해주고 또한 때로는 조용하게 쉴 수 있는 환경을 마련해주는 부모에게서 성장하고, 주의를 기울이는 방법을 모델링 해주는 부모를 만나서 배우고, 자기조절을 하는 법을 학습하는 아이는 주변 자극에 주의를 기울이고 적절하게 반응할 수 있는 아이로 성장하게 된다. 이처럼 사회환경적인 요인도 아이의 주의 발달에 많은 영향을 미친다. 그러므로 뇌구조 기능적인 문제가 있는 아이에게는 더 많은 사회환경적인 지원이 요구된다(Rothbart, 1989).

주의는 모든 사고 활동의 기본으로 언어, 기억, 그리고 정서와 학습 영역에서 특히 관련이 깊다. 그러므로 초등학교 4학년 이상의 고학년 대상자들은 주의력이 높은지 낮은지에 따라 학습 수행력에 있어 차이를 보일 수 있다. 그리고 주의 문제가 있는 경우

에는 또 다른 정서 및 행동 문제를 동반할 가능성이 높다. 그러므로 아동 및 청소년기에 주의력을 평가하기 위해서는 사회정서행동문제 모두를 평가하는 방식으로 주의 발달 정도를 점검한다(이영식, 양방원, 1998).

3. 코로나19 팬데믹 시기의 교육 변화

2020년 초반 시작되었던 코로나19 팬데믹은 우리 교육 현장에 엄청난 영향을 미쳤다. 코로나19의 확산으로 학생들이 등교할 수 없었고, 교육활동의 많은 부분은 원격으로 진행되었다(이은경, 오민아, 2022). 원격교육 운영, 학교 교육의 정상화 등을 위해서 전력투구해온 교육계는 이제 팬데믹이 우리 교육에 가져다준 변화를 심층적으로 분석하고 발생한 문제를 해결해야 하는 과제에 직면하고 있다(De Matthews et al., 2020).

팬데믹 시대의 교육에서 일어난 여러 가지 변화 중 기초학력 저하와 심화된 학력격차에 관심을 높아지고 있다. 팬데믹 기간 동안 정부는 저소득층을 위한 원격교육 환경 지원과 맞벌이 가정 등을 위한 돌봄기능 강화 등 가능한 방안을 수립하여 교육현장을 지원하였다(교육부, 2021). 하지만 코로나19 팬데믹으로 인한 교육격차 확대가 실증적으로 확인되었다(이은경, 오민아, 2022). 이러한 교육격차 확대는 중학교와 고등학교 모든 주요 과목에서 나타났다. 원격교육의 확대로 학교의 역할이 축소되고 학부모를 포함하여 학생 개인의 환경이 학업성취도에 미치는 영향이 더 커졌다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

KCYPS 2018의 조사 모집단은 2018년 기준 초등학교 4학년과 중학교 1학년 재학 중인 학생으로 교육부의 2017 교육기본통계를 표집틀로 하였다. 표본 추출은 다단계 층화집락추출법(multi-stage stratified cluster sampling)을 사용하여 다음의 단계에 따라 원표본을 구축하였다.

초등학교 4학년 원패널은 2,607명이었다. 하지만 2018년부터 2021년 4차년도 연구 모두에 참여한 초등학교 4학년 패널만을 분석대상자로 하여, 초등학교 4학년 패널

은 2,153명이 분석에 포함되었다. 그리고 중학교 1학년 원패널은 2,590명였지만 본 연구에는 4차년도 연구 모두에 참여한 2,160명만을 분석하였다. 그리고 대상자 성별 분석 결과, 초등학교 4학년 패널의 경우 성별의 유의미한 차이는 없었다($\chi^2=.08$, $p=.78$). 하지만 중학교 1학년의 패널은 남학생이 여학생보다 156명 더 많았으며 그 차이는 유의미하였다($\chi^2=11.27$, $p=.001$) (표 1).

4차년도 조사에 모두 참여한 패널들의 거주지역은 17개 시/도로 구분하여 조사되었는데, 지역별 대상 학생 비율은 교육부에서 2019년 8월에 발표한 2019년 교육기본통계표(교육부, 2019) 전국 지역별 초등학교 학생수의 비율과 유사하였다. 특히 경기도, 서울, 경상도 순으로 대상자 아동의 수가 많은 것에 있어 일치된 결과를 보였으며 지역분포에 있어 전국 지역별 초등학교수 비율에 유사한 수준이었다.

표 1. 연구대상자 특성 [N (%)]

		KCYPS 2018 E4 panel	KCYPS 2018 M1 panel
Gender	Male	1,083 (50.30)	1,158 (53.61)
	Female	1,070 (49.70)	1,002 (46.39)
Residential district	1. Seoul	331 (15.37)	352 (16.30)
	2. Busan	136 (6.32)	117 (5.42)
	3. Daegu	96 (4.46)	99 (4.58)
	4. Incheon	148 (6.87)	184 (8.52)
	5. Gwangju	71 (3.30)	62 (2.87)
	6. Daejeon	61 (2.83)	64 (2.96)
	7. Ulsan	52 (2.42)	43 (1.99)
	8. Sejong	25 (1.16)	36 (1.67)
	9. Gyeonggi	561 (26.06)	536 (24.81)
	10. Gangwon	67 (3.11)	54 (2.50)
	11. Chungcheongbuk	70 (3.25)	90 (4.17)
	12. Chungcheongnam	105 (4.88)	74 (3.43)
	13. Jeollabuk	78 (3.62)	102 (4.72)
	14. Jeollanam	78 (3.62)	71 (3.29)
	15. Gyeongsangbuk	115 (5.34)	106 (4.91)
	16. Gyeongsangnam	138 (6.41)	148 (6.85)
	17. Jeju	21 (.98)	22 (1.02)
Total		2,153 (100.0)	2,160 (100.0)

2. 연구과제

1) 주의집중

KCYPS 2018의 초등학교 4학년과 중학교 1학년 패널 연구에는 대상자들의 개인 사회정서역량 발달을 측정하기 위하여 주의집중 정도를 연속적으로 평가하고 있다. 주의집중 평가 문항은 아동 및 청소년의 행동문제 평가지인 CBCL (Child Behavior Checklist, Achenbach, 1991)과 CBCL를 기초로 구성된 TRF (Teacher's Refort Form)과 YSR (Youth Self Report)을 기초로 마련된 평가안(김선희 김경연, 1998; 조봉환, 임경희, 2003)을 한국아동·청소년패널조사(KCYPS 2010) 연구진이 수정한 것을 사용하였다(한국청소년정책연구원, 2019).

주의력은 총 7개 문항 4점 리커트 척도(1점 전혀 그렇지 않다 ~ 4점 매우 그렇다)를 사용하여 측정하였다. 평가는 대상 학생이 스스로의 행동을 평가하는 방식이며 점수가 높을수록 매우 부주의한 행동을 보이는 것으로 해석할 수 있다. 그러므로 주의력을 평가하는 것이지 만 점수가 높을수록 부주의한 행동 특성이 높아진다고 해석할 수 있다(표 2).

표 2. 주의집중 문항

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
1. 칭찬을 받거나 벌을 받아도 금방 다시 주의가 산만해진다	①	②	③	④
2. 문제를 풀 때 문제를 끝까지 읽지 않는 편이다	①	②	③	④
3. 오랫동안 집중해야 하는 과제는 하고 싶지 않다	①	②	③	④
4. 연필이나 지우개 등 학용품을 잘 잃어버린다	①	②	③	④
5. 주의를 기울이지 않아서 실수를 하거나 사고를 낸다	①	②	③	④
6. 공부할 때 차분하게 앉아 있기 힘들다	①	②	③	④
7. 글자를 잘 빠뜨리고 쓰는 편이다	①	②	③	④
점수 범위	7~28점			

3. 조사방법

KCYPS 2018 패널 연구는 아동과 청소년을 대상으로 개인발달(생활시간, 지적발달, 진로, 사회/정서/역량발달, 비행, 건강, 신체발달 등), 발달환경(가정, 학교, 친구, 활동/문화 환경 등) 등을 조사하고 보호자를 대상으로는 배경변인(학력, 직업, 경제수준 등)과 보호자 개인 특성(사회/정서/역량, 매체이용, 건강 등), 아동과 청소년 발달 배경(가

정, 교육 등)을 조사하고 대상자의 형제자매에게도 개인발달과 발달환경을 조사하였다. 조사 방법은 개별 학생에게 태블릿 PC를 활용한 개별 면접조사를 실시하였다.

4. 분석방법

수집된 자료는 IBM SPSS 21.0 프로그램과 AMOS 22.0 프로그램을 사용하여 분석하였다. 아동 및 청소년의 주의력 변화를 탐색하기 위해 반복측정 분산분석과 잠재성장모델(Latent Growth Model, LGM) 분석을 활용하였다.

잠재성장모델링은 개인내 모형(within subject model)과 개인간 모형(between subject model)으로 구성되며, 반복측정된변인의 변화추이를 초기상태 및 변화율의 함수로 모형화하고, 추정된 잠재성장 모수치(초기상태 및 변화율) 간의 잠재변인 회귀 분석을 통해 변인 간의 변화양상의 연관성을 분석하는 방법이다. 이번 연구에서는 유치원에서 초등학교 4학년 때까지의 학업(수행)능력(언어 및 국어 학업능력, 수리적 사고 및 수학 학업능력)이 시간 경과에 따라 어떠한 변화 양상을 가지는지를 분석하기 위해 조건 선형 성장모형과 비선형 성장모형을 설정하고 적합도를 비교하였다. 선형 및 비선형모형의 적합도 평가는 영가설이 기각되기 쉽고 표본크기에 민감한 과 함께 적합도 지수(TLI, CFI, RMSEA)를 사용하였다. 일반적으로 모형의 적합성 판단 기준은 χ^2 통계량이 유의수준 .05 이상, TLI, CFI는 .90 이상, RMSEA는 .06 이하이면 모형의 적합도가 좋은 것으로 본다. 이 연구에서는 결측치를 제거하고(Listwise) 네 가지 시점에서 연속적으로 측정된 자료를 활용하였으므로 모형의 추정방법으로 최대우도법(ML)을 사용하였다.

IV. 연구결과

1. 패널 집단과 학급별 주의력 변화 반복측정 분산분석 결과

1) 기술통계

KCYPS 2018 초등학교 4학년 패널은 2018년 첫 평가에서 부주의 평균이 14.09점이었으며, 2019년에는 14.67, 2020년에는 15.37로 부주의 평균점수가 계속해서 상승

하였다(표 1). 그리고 이후 2021년에는 부주의 평균점수가 14.77로 2021년의 평균점수 15.37에 비하여는 하락하였지만, 2018년 첫 평가 당시 평균점수 14.09 보다는 .68점 높은 부주의 평균점수를 보였다(그림 1). 그리고 KCYPS 2018 중학교 4학년 패널은 2018년 첫 평가에서 부주의 평균이 15.14점이었으며, 2019년에는 15.14, 2020년에는 14.94, 2021년에는 14.77로 부주의 평균점수가 계속해서 하락하였다(표 3, 그림 1). 즉 초등학교 4학년 패널은 학급변화에 따라 부주의 평균이 상승하다 중학교 1학년 때부터는 하락하는 경향을 보였으며, 중학교 1학년 패널의 부주의 평균은 고등학교 1학년까지 학급변화에 따라 계속 하락하는 경향을 보였다.

표 3. 기술통계

	Grade	Min.	Max.	Mean	SD
KCYPS 2018 E4 panel (N=2,153)	E4	7	28	14.09	3.99
	E5	7	27	14.67	3.98
	E6	7	28	15.37	4.05
	M1	7	28	14.77	4.07
KCYPS 2018 M1 panel (N=2,160)	M1	7	28	15.14	3.96
	M2	7	28	15.14	3.94
	M3	7	28	14.94	3.91
	H1	7	28	14.77	3.96

E4=초등학교 1학년; E5=초등학교 5학년; E6=초등학교 6학년; M1=중학교 1학년; M2=중학교 2학년; M3=중학교 3학년; H1=고등학교 1학년

E4 panel=초등학교 4학년 패널; M1 panel=중학교 1학년 패널

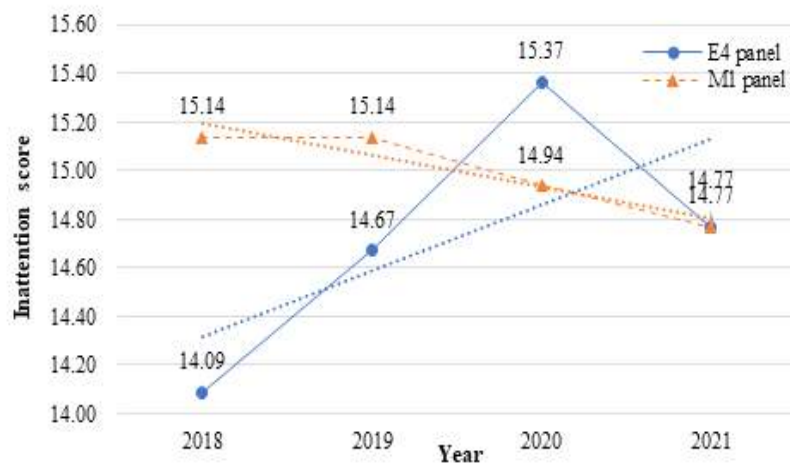


그림 1. 패널 집단 학년별 부주의 평균 점수 변화

E4 panel=초등학교 4학년 패널; M1 panel=중학교 1학년 패널

E4=초등학교 5학년; E5=초등학교 5학년; E6=초등학교 6학년; M1=중학교 1학년; M2=중학교 2학년; M3=중학교 3학년; H1=고등학교 1학년

2) 반복측정 분산분석 결과

2018년 이후부터 초등학교 4학년 패널의 피험자 내 주의력 차이에 대한 통계적 유의성 검정결과, F통계값은 57.86, 유의확률은 .000으로서 유의수준 .001에서 각 년도 별 주의력에 차이가 있는 것으로 분석되었다. 그리고 2018년 이후부터 중학교 1학년 패널의 피험자 내 주의력 차이에 대한 통계적 유의성 검정결과, F통계값은 7.28, 유의확률은 .000으로서 유의수준 .001에서 학급별 주의력에 차이가 있는 것으로 분석되었다(표 4). 그리고 이러한 패널집단 별 차이를 학급 연령별로 구분하여 표로 작성하면 그림 2와 같았다. 즉 초등학교 4학년 때부터 초등학교 6학년까지는 계속해서 부주의 정도가 상승하다가 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지는 계속해서 부주의 정도가 감소하는 경향을 보였다(그림 2).

표 4. 주의력에 대한 반복측정 분산분석 결과

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
KCYPs 2018 E4 panel (N=2,153)	Between	74,428.95	2,152	34.59		
	Within	66,952.25	6,459			
	Attention	1,749.99	3	604.13	57.86	.000
	Error	6,5102.26	6,456	10.08		
	Total	141,381.20	8,611			
KCYPs 2018 M1 panel (N=2,160)	Between	74,585.75	2,159	34.55		
	Within	59,827.25		79.44		
	Attention	200.99	3	69.84	7.28	.000
	Error	59,626.26	6,477	9.60		
	Total	134,413		113.99		

E4 panel=초등학교 4학년 패널; M1 panel=중학교 1학년 패널

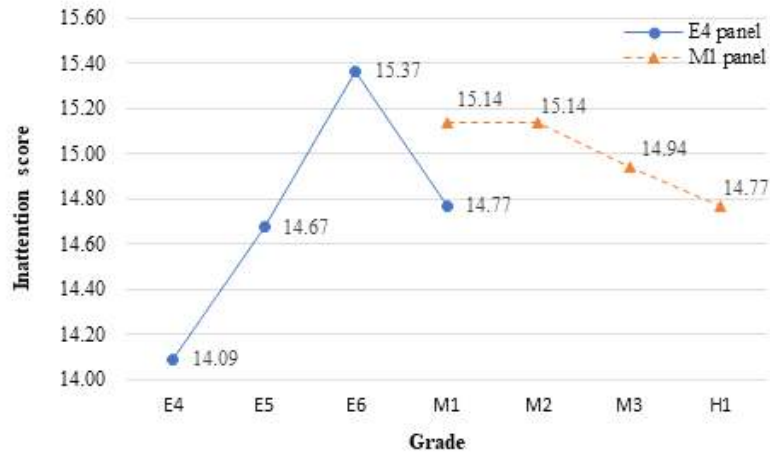


그림 2. 패널 집단 학년별 부주의 함축적 평균(Implied mean) 변화

E4 panel=초등학교 4학년 패널; M1 panel=중학교 1학년 패널

E4=초등학교 5학년; E5=초등학교 5학년; E6=초등학교 6학년; M1=중학교 1학년; M2=중학교 2학년; M3=중학교 3학년; H1=고등학교 1학년

2. 패널 집단별 학급 변화에 따른 주의력 잠재성장모델 분석 결과

1) 상관분석

주의력 과제에 대한 4년간의 평균점수 관계를 살펴보기 위하여 상관분석을 실시하였다. 분석결과 모든 해의 주의력은 서로 상관이 유의미했다. 하지만 특히 금년의 주의력은 전년도 주의력 평가결과 점수와 가장 높은 상관을 보였다. 그리고 이러한 현상은 초등학교 4학년 패널과 중학교 1학년 패널 모두 동일하게 나타났다(표 5).

표 5. 주의력 상관관계 분석 (N=2,153)

Task		1	2	3	4
KCYPs 2018 E4 panel (N=2,153)	1. Attention E4 (2018)	-			
	2. Attention E5 (2019)	.44**	-		
	3. Attention E6 (2020)	.36**	.45**	-	
	4. Attention M1 (2021)	.26**	.33**	.44**	-
KCYPs 2018 M1 panel	1. Attention M1 (2018)	-			
	2. Attention M2 (2019)	.44**	-		
	3. Attention M3 (2020)	.38**	.47**	-	
	4. Attention H1 (2021)	.27**	.39**	.50**	-

E4=초등학교 4학년; E5=초등학교 5학년; E6=초등학교 6학년; M1=중학교 1학년; M2=중학교 2학년; M3=중학교 3학년; H1=고등학교 1학년

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

2) 모형적합도분석

모형적합도 평가결과 초등학교 4학년 패널 잠재성장모형의 카이제곱값은 .05보다 작았지만, NFI와 CFI는 .9이상이었으며, 그리고 RMSEA는 .08로 .05에 가까운 값으로 비교적 적합한 모형이라고 판단되었다. 그리고 중학교 1학년 패널 잠재성장모형의 카이제곱값은 .05보다 작았지만, NFI와 CFI는 .9이상이었으며, 그리고 RMSEA는 .03으로 .05보다 작았다. 그러므로 비교적 적합한 모형이라고 판단되었다(표 6).

표 6. 잠재성장모형 적합도 분석결과

	χ^2	df	p	NFI	CFI	RMSEA
Attention of KCYPS 2018 E4 panel	132.29	8	.000	.91	.92	.08
Attention of KCYPS 2018 M1 panel	24.69	8	.002	.98	.99	.03

E4=초등학교 4학년; M1=중학교 1학년

3) 모형분석

초등학교 4학년 패널

KCYPS 2018 초등학교 4학년 패널과 중학교 1학년 패널 각각의 집단을 대상으로 2018년부터 2021년까지의 주의력 측정결과를 잠재성장모형을 통해 분석하였다. 이러한 방법론을 통해서는 시간변화에 따른 발달변화의 차이를 살펴보는 것으로 개별 아동의 주의력 변화를 해석하는데 있어 기준을 제시해줄 수 있다.

그림 3를 살펴보면 주의력 관찰변수(네모)는 초등학교 4학년 대상자들이 2018년부터 2021년까지 4년간의 주의력 측정치를 의미한다. 그리고 그림 3 오른쪽의 2개의 잠재성장 변수(동그라미, 상수항과 기울기)는 관측변수의 변화량을 의미한다. 초등학교 4학년 패널의 상수항 잠재성장 변수(ICEPT)는 초등학교 4학년 대상자들의 기본적인 내재적 주의력을 의미하는 것이며, 기울기 잠재성장 변수(SLOPE)는 관측변수 각 측정 시기별 주의력의 평균 성장 정도를 반영한다. 분석결과 주의력 상수항(ICEPT)은 시간변화에 따라 유의미한 평균($M=14.32$, $SE=.08$, $p<.001$)과 분산($M=7.83$, $SE=.45$, $p<.001$) 변화가 나타났다. 이러한 결과가 의미하는 것은 대상자들의 기본주의력은 0이 아닌 기본값을 가지고 있으며, 각 대상자들의 주의력 기본값은 서로 유의미하게 차를 의미한다. 그리고 주의력 기울기(SLOPE)도 시간변화에 따라 유의미한 평균($M=.27$, $SE=.03$, $p<.001$)과 분산($M=.74$, $SE=.09$, $p<.001$) 변화가 나타났다. 이러한 결과가 의미하는 것은 대상자들의 주의력은 시간변화에 따라 유의미한 변화가 있었으며, 각 대상자들의 주의력 발달정도가 서로 유의미하게 차를 의미한다.

그리고 초등학교 4학년 패널의 잠재성장모델 상수항(ICEPT)과 기울기(SLOPE)의 공분산 분석결과는 유의미한 상관관계가 있는 것으로 나타났다(Correlation=-1.03, $p<.001$). 이러한 결과는 주의력의 기본 상수값이 높은 학생들은 주의력 기울기 변화값이 적고, 주의력의 기본 상수값이 낮은 학생들의 주의력 기울기 변화값은 높은 것으로 나타났다(그림 3).

종합하면, 2018년부터 2021년까지 초등학교 4학년 패널의 주의력 평가 종단자료의 평균 상수항 값은 14.32이고 평균 기울기는 .27이라는 것을 알 수 있었다. 그리고 이 두 개의 값은 모두 유의하여 선형식이 가능하였다(그림 5). 부주의 함축적평균값(Implied means)은 학급 변화에 따라 점점 높아지는 것을 확인하였다. 그러므로 초등학교 4학년 패널은 2018년부터 2021년까지 부주의 정도가 점점 높아지는 것으로 나타났다(그림 5).

중학교 1학년 패널

그림 4에서 상수항 잠재성장 변수(ICEPT)는 중학교 1학년 대상자들의 기본적인 내재적 주의력을 의미하는 것이며, 기울기 잠재성장 변수(SLOPE)는 관측변수 각 측정 시기별 주의력의 평균 성장 정도를 반영한다. 분석결과 주의력 상수항(ICEPT)은 시간 변화에 따라 유의미한 평균($M=15.19$, $SE=.08$, $p<.001$)과 분산($M=8.16$, $SE=.45$, $p<.001$) 변화가 나타났다. 이러한 결과가 의미하는 것은 대상자들의 기본주의력은 0이 아닌 기본값을 가지고 있으며, 각 대상자들의 주의력 기본값은 서로 유의미하게 차를 의미한다. 그리고 주의력 기울기(SLOPE)도 시간변화에 따라 유의미한 평균($M=-.13$, $SE=.03$, $p<.001$)과 분산($M=.78$, $SE=.08$, $p<.001$) 변화가 나타났다. 이러한 결과가 의미하는 것은 대상자들의 주의력은 시간변화에 따라 유의미한 변화가 있었으며, 각 대상자들의 주의력 발달정도가 서로 유의미하게 차를 의미한다.

그리고 중학교 1학년 패널의 잠재성장모델 상수항(ICEPT)과 기울기(SLOPE)의 공분산 분석결과는 유의미한 상관관계가 있는 것으로 나타났다(Correlation=-1.09, $p<.001$). 이러한 결과는 주의력의 기본 상수값이 높은 학생들은 주의력 기울기 변화값이 적고, 주의력의 기본 상수값이 낮은 학생들의 주의력 기울기 변화값은 높은 것으로 나타났다(그림 4).

2018년부터 2021년까지 중학교 1학년 패널의 주의력 평가 종단자료의 평균 상수항 값은 15.19이고 평균 기울기는 -.13이었다. 그리고 이 두 개의 값은 모두 유의하여 선형식이 가능하였다(그림 5). 함축적평균값(Implied means)은 학급변화에 따라 점점 낮아지는 것을 확인하였는데, 이는 중학교 1학년 패널의 부주의 정도가 첫째인 2018년부터 2021년까지 점점 낮아지는 것으로 나타났다(그림 5).

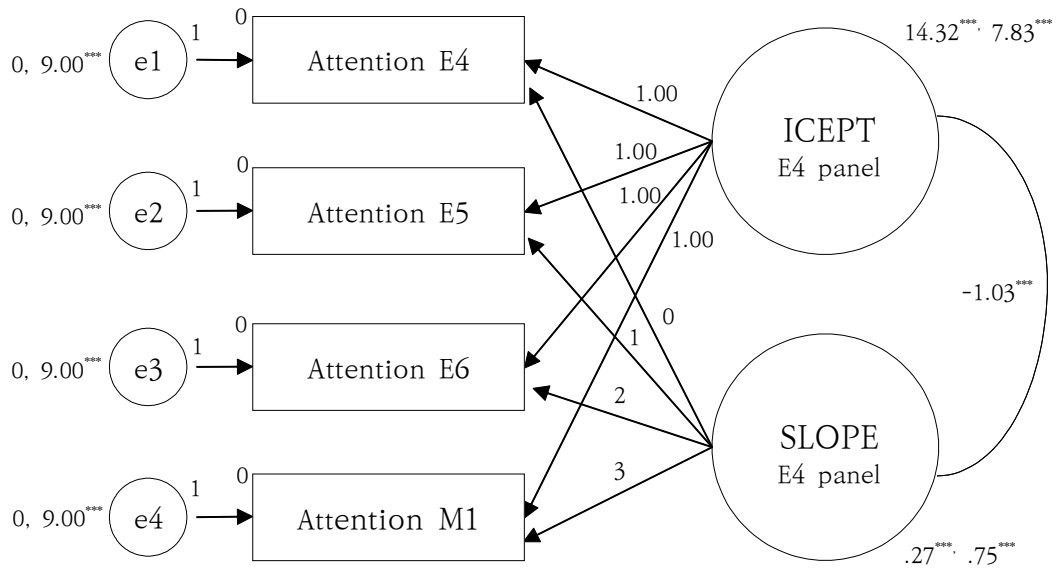


그림 3. 초등학교 4학년 패널의 주의력 잠재성장모델

E4=초등학교 4학년; E5=초등학교 5학년; E6=초등학교 6학년; M1=중학교 1학년
*** $p < .001$

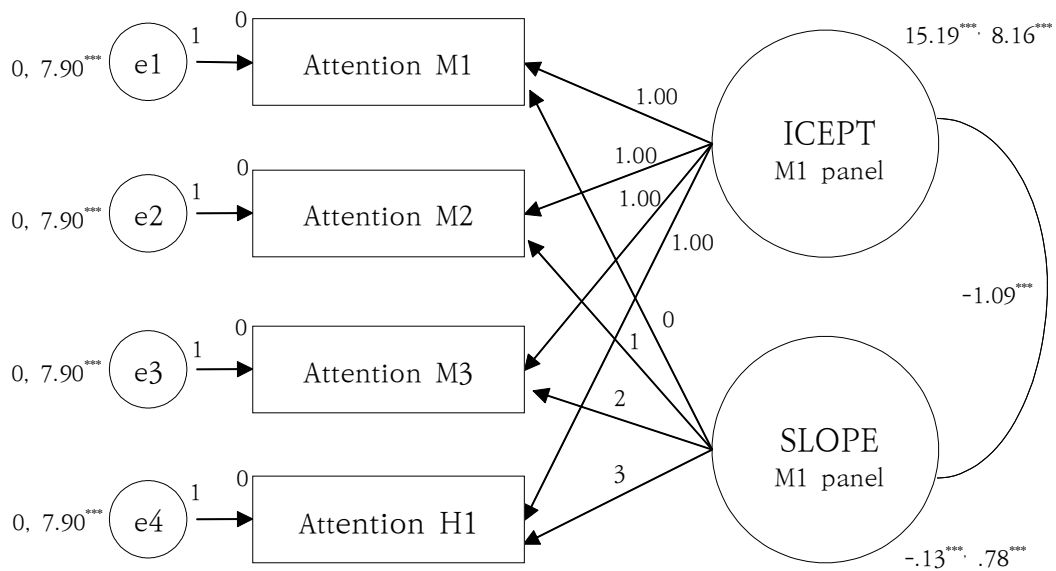


그림 4. 중학교 1학년 패널의 주의력 잠재성장모델

M1=중학교 1학년; M2=중학교 2학년; M3=중학교 3학년; H1=고등학교 1학년
*** $p < .001$

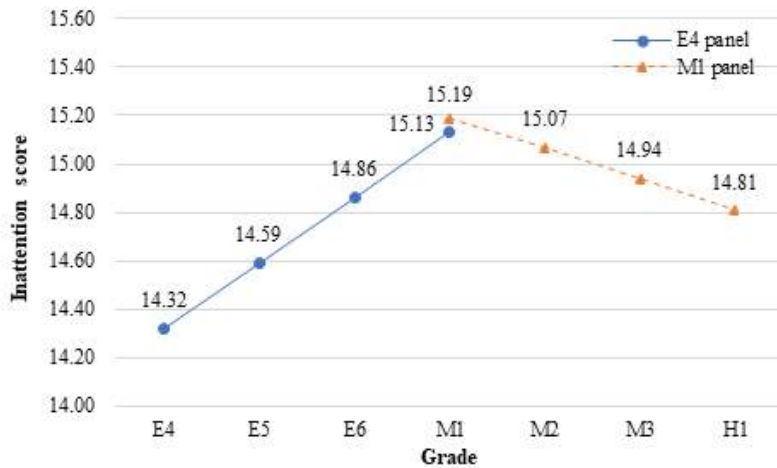


그림 5. 패널 집단과 연도별 부주의 함축적 평균(Implied mean) 변화

E4 panel=초등학교 4학년 패널; M1 panel=중학교 1학년 패널

V. 논의

본 연구는 초등학교 4학년 패널과 중학교 1학년 패널을 대상으로 2018년부터 2021년까지 주의력 발달변화를 살펴보았다. 이를 위해 반복측정 분산분석과 잠재성장모델 분석을 실시하였다. 그 주요 연구 결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 연구 결과 아동 및 청소년의 학급 변화에 따른 주의력 변화는 유의미한 차이를 보였다. 이를 자세히 살펴보면, KCYPS 2018 초등학교 4학년 패널은 2018년 주의력 첫 평가에서 부주의 평균이 14.09점이었으며, 이후 2019년과 2020년에는 부주의 평균이 상승하였다. 그리고 2021년에는 부주의 평균 점수가 2020년에 비하여 낮아졌다. 이러한 결과는 초등학교 고학년 시기에는 계속해서 부주의 정도가 상승하다가 중학교 1학년 입학 이후에는 부주의 정도가 초등학교 4학년 때보다는 높았지만 전년도인 초등학교 6학년 때보다는 낮아지는 경향이 있었다. 이러한 결과가 의미하는 것은 초등학교 시기에 학습량에 비하여 주의력 발달이 아직은 부족하여 부주의 정도가 더 심해지는 것으로 해석할 수 있다. 이러한 특성은 아동의 주의가 주의 증재 이후에 상승하였지만 일정 수준 이상의 주의 증재 이후에는 주의력이 하락하였다는 연구 결과에서처럼 학생에게 개인 주의력 역량 이상의 자극이 주어진 환경에서는 개별 주의력은 하락한다는 것을 보여주는 결과이다(Parrinello & Ruff, 1988). 하지만 학생이 중학교생이 된 시점에서는 부주의가 하락 하는, 즉 주의력이 상승하는 결과가 나타났다.

이러한 결과에서 알 수 있듯이 초등학교 고학년 시기와 중학교 1학년 입학 시기에 학생들의 부주의 정도가 상승했다 하락하는 역동적인 변화를 겪고 있음을 나타내는 것으로 해석할 수 있다. 그리고 중학교 1학년 시기 이후에 조금씩 주의력이 상승하는 것으로도 해석할 수 있다.

둘째, KCYPS 2018 중학교 1학년 패널은 2018년 첫 평가에서 부주의 평균이 15.14점으로 초등학교 4학년 패널에의 점수가 14.09였던 것과 비교하면 더 부주의 정도가 높았다. 이러한 결과를 바탕으로 중학교 1학년의 주의력이 초등학교 4학년들보다 더 낮다고 해석하는 것에는 무리가 있다. 왜냐하면 이번 연구에서 주의력을 측정하는 것은 학급 패널대상자가 다른 집단이므로 패널별로 차이를 보일 수 있는 특성이 존재하기 때문이다. 그러므로 절대적인 주의력의 값보다는 주의력의 변화를 학생들이 어떻게 평가하였는지에 대한 변화를 보는 것이 좀 더 타당한 해석일 수 있다. 즉, 패널 대상자들의 학급 변화에 따른 주의력 평가를 비교하는 것보다는 주의력의 변화를 어떻게 평가하였는지가 좀 더 해석적 의미를 가진다고 볼 수 있다. 그리고 그러한 의미에서 초등학교 4학년부터 6학년까지는 부주의 평균이 계속해서 유의미하게 높아졌지만, 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지는 계속해서 부주의 정도가 유의미하게 낮아지고 있다고 해석할 수 있다.

셋째, KCYPS 2018 중학교 1학년 패널은 2018년과 2019년에는 15.14, 2020년에는 14.94, 2021년에는 14.77로 코로나19 전에는 유사한 수준의 부주의 평균 점수를 보이다가 코로나19 시기인 2020년과 2021년에는 부주의 정도가 점점 낮아지는, 즉 주의력이 상승하는 유의미한 현상을 보였다(표 1, 그림 3). 이러한 결과는, 후기 아동기에 속하는 초등학교 4학년 패널 부주의 정도가 코로나19 팬데믹 시기에 역동적으로 상승과 하락을 하였던 것과는 다른 결과이다. 이러한 결과는 한편으로 생각해보면 중학교 1학년 청소년기 이후에 주의력이 점점 높아지는 성숙 효과로 해석할 수도 있다. 하지만 다른 한편으로 생각해보면 코로나19 전의 상황에서는 중학교 1학년 패널대상자들의 주의력에 변화가 없었던 것과 비교해보면, 성숙효과 이외의 요인이 작용한 것으로 해석할 수도 있다. 즉, 성숙효과 측면으로 해석하면 아동 및 청소년들은 초등학교 6학년까지는 부주의 정도가 높아지다가(주의력이 낮음), 중학교 1학년 이후부터는 부주의 정도가 낮아지는 것이라고 볼 수 있다. 그리고 성숙효과 이외의 측면 즉 팬데믹 시기의 영향으로 해석해보면 초등학교 4학년 패널은 코로나19 상황에서 2020년에 온라인 수업이 이루어지면서 부주의함이 증가했다가 2021년에는 등교 수업이 진행되면서 부주의 정도가 낮아(주의력이 상승)지는 효과가 나타난 것일 수 있다. 중학교 1학년 패널은 코로나19 상황에서 온라인 수업이 진행되면서 좀 더 편안하게 주의집중하는 것이 가능해진 것으로 해석할 수 있다. 즉, 연령에 따라 온라인 수업이 좀 더 청소년의 주의 발달에 영향을 미친 것으로도 해석할 수도 있다.

넷째, 주의력 과제에 대한 4년간의 평균점수 관계를 살펴보기 위하여 상관분석을 실시한 결과 코로나19 이전과 이후 모든 해의 주의력은 서로 상관이 유의미했다. 특히, 당해의 주의력은 전년도 주의력 점수와 가장 높은 상관을 보였다. 그리고 이러한 현상은 초등학교 4학년 패널과 중학교 1학년 패널 모두 동일하게 나타났다. 즉, 이러한 결과를 통해 주의력은 갑자기 독립적으로 변화하기보다는 매년 꾸준히 변화하는 것으로 해석할 수 있다. 그리고 주의력의 변화에 있어 당해 주의력에 추가되는 다른 요소가 첨가되는 것으로도 해석할 수 있다. 전년도의 부주의 평균이 올해에는 높은 상관이 있지만 올해의 부주의 정도가 다음 해의 부주의 정도와는 상관도가 낮아지고 있다. 이러한 결과를 긍정적으로 살펴보면 주의력은 발달하는 것으로 좀 더 상위의 인지개념 발달과 함께 또 다른 주의력의 확장이 이루어지는 것일지도 모른다는 생각을 해본다.

다섯째, 초등학교 4학년 패널은 코로나19 팬데믹 시기 이전(2018~2019년)과 코로나19 팬데믹 시기(2020~2021년) 모두에서 주의력 평가 종단자료 평균 상수항 값은 14.32이고 평균 기울기는 .27으로 유의미한 모형이 나타났다. 그리고 이 두 개의 값은 모두 유의하여 선형식이 가능하였다(그림 5). 또한 함축적평균값(Implied means)은 코로나19 시기 이전과 이후에 점점 높아지는 것을 확인하였다. 즉, 초등학교 4학년 패널은 2018년부터 2021년까지 부주의 정도가 점점 높아지는 것으로 나타났다(그림 4). 이러한 결과는 코로나19 이전과 이후의 급격한 변화 없이 부주의 정도는 선형의 상승 변화를 보인다는 것을 나타내는 것이다. 그러므로 전반적인 발달상에서 살펴보면 팬데믹 상황과는 상관없이 초등학교 4학년 이후 중학교 입학 전까지는 부주의 정도가 높아진다고 해석할 수 있다.

여섯째, 중학교 1학년 패널의 코로나19 팬데믹 시기 이전과 이후(2018년부터 2021년) 주의력 평가 종단자료의 평균 상수항 값은 15.19이고 평균 기울기는 -.13으로 나타났다. 그리고 이 두 개의 값은 모두 유의하여 선형식이 가능하였다(그림 5). 즉, 중학교 1학년 패널의 부주의 함축적평균값(Implied means)은 코로나19 시기와는 상관없이 점점 낮아지는 것을 확인하였다. 그러므로 중학교 1학년 이후에는 코로나19와는 관련없이 청소년발달 측면에서, 부주의 정도는 점점 낮아지고 주의력은 향상된다고 해석할 수 있다.

일곱째, 초등학교 4학년과 중학교 1학년 패널의 잠재성장모형 상수항(ICEPT)과 기울기(SLOPE)의 공분산 분석결과는 유의미한 상관관계가 있는 것으로 나타났다(Correlation=-1.03, $p<.001$; Correlation=-1.09, $p<.001$). 이러한 결과는 주의력의 기본 상수값이 높은 학생들은 주의력 기울기 변화값이 적고, 주의력의 기본 상수값이 낮은 학생들의 주의력 기울기 변화값은 높은 것으로 해석할 수 있다(그림 2). 즉, 초등학교와 중학교 학생 패널은 연령에 상관없이 기본적인 주의력이 높은 학생은 주의력의 변동성이 적고, 기본적인 주의력이 낮은 학생은 주의력의 변동률이 높은 것으로 해석

할 수 있다. 이러한 현상은 이전 연구자들의 아동 주의력발달 연구결과와 일치하는 결과였다(Ruff & Rothbart, 1996).

이상의 연구 결과를 통해, 본 연구에서 시사하는 바는 다음과 같다. 첫째, 주의력은 인지능력의 한 측면이지만 언어와 정서 및 학습에 있어 주의력을 따로 떼어 놓고 논의하는 것은 거의 불가능하다. 그만큼 아동 및 청소년 발달에 있어 주의력은 매우 중요하다. 이에 이번 연구를 통해 우리에게서 처음 겪는 사회적 소통이 어려웠던 상황에서 아동 및 청소년의 주의력은 어떻게 발달하는지 또는 코로나19 팬데믹 사회적 상황이 주의 발달에 영향을 미쳤는지 등을 살펴보는 것은 의미가 있다. 둘째, 일반아동과 청소년 이외에 인지발달과 의사소통 능력에 어려움을 보이는 대상자들도 있다. 이들 대상자들이 코로나19 상황 속에서 지연된 발달을 보았다면 이는 일반아동의 동일한 상황 발달과는 어떻게 차이를 보이는지를 살펴보는 것인 교육학적 측면에서 매우 중요한 결과이다. 발달지체 대상자들의 특성을 살펴보기 이전에 일반아동 및 청소년의 특수상황 속에서의 발달을 살펴본 이번 연구는 발달 비교를 위한 기준을 제시하는 의미 있는 연구이다.

이상의 연구 결과의 시사점 이외, 본 연구의 제한점은 다음과 같다. 첫째, 초등학교 4학년부터 6학년까지는 부주의 정도가 상승하다가 중학교 1학년 이후부터는 부주의 정도가 낮아지는 것을 확인할 수 있었다. 하지만 이번 연구의 주의력 평가는 다양한 평가방법 중에 대상자 스스로가 자신의행동을 평가하는 주관적인 평가 방법이었으며, 그리고 평가 문항이 7개뿐이었다. 그러므로 주의집중과 관련된 객관적 평가 측정법과 다양한 평가문항 평가가 진행되었으면 다른 결과가 나타날 수도 있었을지에 대한 의문이 있다. 이에 다음 연구에서는 위와 같은 평가방법의 제한점을 보완하여 측정해보면 좋을 것이다. 둘째, 이번 패널 연구는 코로나19 이전과 코로나19 상황 속에서 패널대상자들을 조사하였다. 그러므로 이후 패널 연구가 추가적으로 진행된 상황에서 코로나19가 종료된 상황에서의 주의력을 함께 평가해보면 더 의미 있는 결과를 해석할 수 있을 것이다.

참고문헌

- 교육부(2019). **2019년 교육 기본통계 주요 내용**. 서울: 교육부.
- 교육부 (2021). **2020 교육분야 코로나19 대응**. 교육부.
- 김선희 김경연(1998). 아동 및 청소년의 행동 문제척도 개발. **한국가정관리학회지**, 16(4), pp.155-166.
- 이영식, 방양원(1998). 청소년, 성인의 주의력결핍 과다활동장애. **신경정신의학**, 37(5), 932-941. [Lee, Y., & Yang, B. (1998). Attention-Deficit Hyperactivity Disorder in Adolescents and Adults. 37(5), 932-941.]
- 이은경, 오민아(2022). 코로나19 팬데믹 상황으로 인한 중·고등학생 학업성취도 변화와 영향요인 분석. **학습자중심교과교육연구**, 22(4), 531-545. [Lee, E. K., & Oh, M. (2022). Does COVID-19 Pandemic Bring the Changes in Academic Achievement of Middle and High School Students? *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 22(4), 2022, pp. 531-545. <https://doi.org/10.22251/jlcci.2022.22.4.531>]
- 이정모 외(2003). **인지심리학**. 서울: 학지사. [Lee et al. (2003). Cognitive psychology. Seoul: Hakjisa.]
- 조봉환, 임경희(2003). 아동의 정서 행동문제 자기보고형 , 평정척도 개발 및 타당화 연구. **한국심리학회지 상담 및 심리치료**, 15(4). pp.729- 746.
- 주미진, 하지완(2018). 순수 말소리장애 아동과 언어장애 동반 말소리장애 아동의 시각 및 청각 지속주의 특성. *Communication Sciences & Disorders*, 23(2), 279-287. DOI: <https://doi.org/10.12963/csd.184791>
- 한국청소년정책연구원(2019.03). **한국아동·청소년패널조사 2018 (KCYPs 2018) 유저 가이드**. 서울: 한국청소년정책연구원.
- Cohen, L. B. (1973). A two process model of infant visual attention. *Merrill-Palmer Quarterly*, 19, 157-180.
- De Matthews, D., Knight, D., Reyes, P., Benedict, A., & Callahan, R. (2020). *From the field: Education research during a pandemic*. *Educational Researcher*, 49(6), 398-402.
- Graham, F. K., Anthony, B. J., & Ziegler, B. L. (1983). The orienting response and developmental processes. In D. Siddle (Ed.), *Orienting and habituation: Perspectives in human research* (pp. 371-430). New York: Wiley.
- Miller, P. H. (1990). The development of strategies of selective attention. In D. F. Bjorklund (Ed.), *Children's strategies: Contemporary views of*

- cognitive development* (pp. 157-184). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Parrinello, R. M., & Ruff, H. A. (1988). The influence of adult intervention on infants' level of attention. *Child Development*, 59, 1125-1135.
- Porges, S. W. (1992). Autonomic regulation and attention. In B. A. Campbell, H. Hayne, & R. Richardson (Eds.), *Attention and information processing in infants and adults* (pp. 201-223). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Reed, M. A., Pien, D. L., & Rothbart, M. K. (1984). Inhibitory self-control in preschool children. *Merrill-palmer Quarterly*, 30, 131-147.
- Rothbart, M. K. (1989). Temperament and development. In G. A. Kohnstamm, J. E., Bates & M. K. Rothbart (Eds.), *Temperament in childhood* (pp. 187-247). Chichester, England: Wiley.
- Rothbart, M. K., Derryberry, D., & Posner, M. I. (1994). A psychobiological approach to the development of temperament. In J. E. Bates & T. D. Wachs (Eds.), *Temperament: Individual differences at the interface of biology and behavior* (pp. 83-116). Washington, DC: American Psychological Association.
- Ruff, H. A., & Rothbart, M. K. (1996). *Attention in early development: Themes and variations*. New York: Oxford University Press.
- Wellman, H. M. (1988). The early development of memory strategies. In F. E. Weinert & M. Perlmutter (Eds.), *Memory development: Universal changes and individual differences*. (pp. 3-29). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

‘아동 및 청소년의 주의 발달 분석: 코로나19 팬데믹 직전과 중간 시기’에 대한 토론문

박소현

충남대학교 언어병리학과 교수

본 연구는 초등학교 4학년부터 고등학교 1학년까지의 청소년을 대상으로 주의력의 발달을 살펴보았다는 것에 의미가 있습니다. 일반적으로 주의력을 살피는 연구는 학령전 및 초등학교 저학년 아동기의 주의력과 학습과의 관련성 연구가 주를 이루고 있습니다.

하지만 이번 연구자의 연구는 일반 청소년이 자각하는 주의력은 어떻게 되는지 동일한 대상자를 4년간(2018년~2021년) 연속하여 측정된 자료를 초등학교 4학년 패널과 중학교 1학년 패널, 두 가지 패널을 이용하여 살펴보았다는 데 의미가 있습니다. 그리고 그 결과 초등학교 4학년 패널의 경우는 4학년부터 6학년까지는 부주의 정도가 상승하는 경향성을 유의미하게 알 수 있었습니다. 그리고 중학교 1학년 패널의 경우는 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지 부주의 정도가 낮아지는 유의미한 경향성도 확인하였습니다.

그리고 이번 연구에서는 4년간의 시간 변화에 따른 주의력을 살펴보았다는 의미와 함께 전세계가 겪는 COVID19 PANDEMIC 상황 속에서 청소년의 주의력이 영향을 받았는지도 살펴보려고 하였습니다. 그러므로 이러한 연령에 따른 주의력의 변화가 연령만의 변화인 것으로 해석할 수 있는지가 조금 어려운 부분입니다. 이 부분은 제한점에도 기술되어 있듯이 코로나 상황이 종식된 이후, 동일 연령을 대상으로 확인 조사연구를 실시하여 그 차이를 비교해보아야 보다 의미 있는 정보를 찾아낼 수 있을 것으로 생각됩니다. 또한 다양한 팬데믹 상황에서의 변화에 대한 연구 결과들을 활용하여 청소년의 인지 및 주의력 연구 결과를 비교해 보는 것도 의미가 있을 것입니다.

반면, 본 연구의 몇 가지 해석적인 어려움을 말씀드리면, 우선 주의력이라는 것은 연구자께서도 언급하셨듯이 언어, 기억, 정서 등과 많은 관련이 있는 인지 영역입니다. 그러므로 질풍노도의 지시를 겪고 있는 청소년기의 주의력은 결과를 해석하는데 있어 단순히 언급하기가 어려운 부분이 많습니다. 연구자께서도 청소년기의 주의변화 결과(초4~초6에서는 부주의력이 상승하고, 중학교1~고1까지는 주의력이 상승하는)를 1) 성숙효과와 2) 청소년기의 발달특성, 3) COVID19의 영향 등으로 다각도로 해석 가능하다고 논의하시고 있습니다.

따라서 청소년기 대상 주의력 관련 연구에 대한 부분을 조금 더 추가하셔서 논문을 구성하는 것이 논의 내용을 풍부하게 하시는데 도움이 되실 것으로 보입니다.

또한, 주의력의 전환점을 맞이하는 시기가 초등학교 6학년부터 중학교 1학년인 것으로 연구에서는 제시되어 있습니다. 즉, 중학교 1학년을 기점으로 이전에는 부주의 정도가 상승했지만 이후에는 주의력이 상승하는 특성을 보입니다. 이러한 특이한 현상은 학급 변화(초등학교에서 상급학급인 중학교로의 전환)의 차이일 수도 있습니다. 초등학교의 교육과정과는 달리 중학교를 입학하면서 학습에 대한 기대와 환경적인 변화가 급격히 변화한다고 생각합니다. 이에 조금 더 환경적인 제약을 통해서 자기통제력이 상승하게 되고 그리고 그러한 영향에 의해 부주의 정도가 하락하고 주의력이 높아진 것으로 여겨질 수 있습니다.

끝으로 청소년 시기의 다양한 데이터를 활용하셔서, 청소년과 교사, 부모 모두가 서로를 이해하고 도움이 되는 연구를 계속 진행하시기를 바라겠습니다. 고생하셨습니다.

일반화 부분점수 모형을 적용한 친구관계 수준에 따른 우울 척도의 차별기능문항 판별

이보람*, 안선영**

〈국문 초록〉

본 연구는 청소년기의 우울에 친구관계가 미치는 영향에 주목하여, 다분문항반응모형인 일반화 부분점수 모형을 적용하여 친구관계 수준에 따른 우울의 차별기능문항을 판별하는데 목적이 있다. 연구에 사용된 데이터는 KCYPS 2018 4차년도(2021년)의 중학생 코호트의 결측을 제외한 2,265명의 응답이다. KCYPS 2018 조사표의 ‘우울’ 및 ‘친구관계’ 측정 문항을 이용하여 우울과 친구관계 총점을 계산하였고, 친구관계 총점에 따라 긍정적 친구관계 수준 집단을 분류하였다. 이에 따른 중학생들의 우울 문항 응답에서 집단 간 차이가 발생하는 문항, 즉 차별기능문항이 존재하는지 탐지하고자 하였다. 분석을 위해 4개 리커트 척도 범주에 대한 응답을 반영하는 일반화 부분점수 모형을 사용하였으며 우울 문항의 문항 변별도, 난이도, 단계난이도를 확인하였다. 연구 결과, 긍정적 친구관계 수준이 높은 집단과 낮은 집단 모두 우울 문항 변별도 및 난이도는 양호하였다. 단계난이도 추정 결과 대부분의 문항에서 범주 3과 범주 4에 해당하는 피험자는 제대로 변별하지 못하는 것으로 나타났다. 우울의 차별기능문항 검정 결과, 일부 문항에서 긍정적 친구관계가 높은 집단과 낮은 집단 간 유의한 변별도 및 난이도 차이가 발견되었다. 이러한 결과를 바탕으로 긍정적 친구관계가 낮은 학생들의 우울에 대해 취할 수 있는 상담적·교육적 접근을 논의하였다.

주제어 : 다분문항반응이론, 일반화 부분점수 모형, 차별기능문항, 중학생 우울, 중학생 친구관계, KCYPS 2018

* 한라대학교 교직과정부 조교수, boram22.lee@halla.ac.kr

** 정화예술대학교 교양학부 조교수, syahn8120@jb.ac.kr

I. 서론

우리나라 통계청의 연구결과에서는 2020년도의 10세부터 19세까지의 청소년 자살률은 10만 명 당 6.5명으로, 동일 연령대의 사망 원인들 가운데 자살이 41.1%로 높은 비중을 차지하고 있다(통계청, 2022). 일반적으로 사춘기를 맞은 청소년인 중학생의 인지적·정의적 행동에는 친구관계, 또래 관계가 큰 영향을 미친다. 특히 부정적 친구관계에서 청소년들은 우울, 공격성, 비행행동 등이 증가되는 경향을 보인다(박정선, 황성현, 2013; 배성만, 2014; 우수정, 2014; 이완희, 황성현, 2014; Giletta et al., 2021).

청소년의 친구관계는 청소년의 우울감에 직·간접적인 영향을 주는 것으로 다수의 선행연구를 통해 알려져 있다(강희경, 2015, 2017; 김선아, 2015; 김영미, 현안나, 2015; 장은애, 정현희, 2019). 또한 해외 연구에서도 청소년기의 우울감은 청소년의 자살 및 자해 생각과 직접적인 영향 관계에 있으며(Brent, Poling & Goldstein, 2011; Bryson et al., 2021; Gijzen et al., 2021), 학교 폭력과 비행에도 밀접한 영향관계를 보이고 있음이 보고된 바 있다(Dorol-Beauroy-Eustache, & Mishara, 2021). 즉 예민한 시기의 청소년들에게 있어 부정적인 행동의 발생 기저에는 청소년의 부정적 친구관계가 존재하고 있다.

이러한 국내외적 연구결과를 바탕으로 본 연구에서는 KCYPS 2018 중학생 자료를 분석하여 친구관계의 긍정적인 수준이 높은 집단과 낮은 집단을 분류하고, 각 집단에서 우울 측정 문항에 반응하는 패턴에 차이가 있는지 알아보고자 하였다. 우울 및 친구관계 측정 문항이 ‘매우 그렇지 않다’, ‘그렇지 않다’, ‘그렇다’, ‘매우 그렇다’의 4점 리커트 척도로 구성되어 있음을 고려하여 다분문항반응모형 중 일반화 부분점수 모형(Generalized Partial Credit Model; GPCM)을 적용하였다.

본 연구에서는 다분문항반응모형의 차별기능문항 분석을 통해 친구관계 수준에 따라 우울 문항에 대한 응답 패턴에 차이가 있는지 확인하고자 한다. 청소년의 우울감에 친구관계가 미치는 영향력을 단순히 확인함을 넘어, 구체적으로 친구관계의 수준에 따라 어떠한 문항 내용에서 반응이 다르게 나타나는지 확인할 수 있을 것이다. 이러한 분석 결과를 활용하여 우울감이 높거나 자살 위기에 놓인 청소년에게 선제적 개입을 제공하고 보다 효과적인 우울 예방 정책을 마련하는 데 시사점을 제공하고자 하였다.

II. 이론적 배경

1. 청소년의 우울과 친구관계의 관련성

보편적으로 청소년의 우울은 제2차 성징이 나타나는 신체적 변화로 인해 자연스럽게 나타나는 감정으로 알려져 있다. 그러나 청소년기의 우울은 개인 내적 변화 상황 이외에도 학교에서 겪는 사회적 관계가 원인이 되어 더욱 본격적으로 발생된다(Beyens, Frison, & Eggermont, 2016; Kessler, Avenevoli, & Merikangas, 2001).

이는 청소년기의 발달 특성과도 긴밀한 관련이 있다. 인간의 신체적 성장과 정서적 발달 간의 연관성을 보면, 영아동기에는 직계 가족과의 관계가 주를 이루게 되고 점차 연령이 높아지면서 가족과의 1차적인 관계 이외의 관계로 사회적 활동 범위가 확장된다. 아동 및 청소년기에는 또래 집단과의 성공적인 친교 관계를 통해 과업이 달성되는 경험을 하게 된다. 이에 따라 청소년기에 겪는 친구관계의 단절이나 소외의 경험은 그만큼 청소년의 올바른 자아 발달이나 학업수행에도 영향을 준다. 이와 같은 선행연구들은 아동 청소년의 우울과 비행, 정서적인 불안정이 또래 관계의 성공 여부에서 기인한다는 것을 뒷받침한다.

2. 일반화 부분점수 모형

문항반응이론(Item Response Theory; IRT)은 정답 또는 오답과 같이 이분 채점된 응답자료에 적용 가능한 이분문항반응이론(dichotomous IRT)과 3개 이상의 응답 범주를 가진 검사 응답자료에 적용 가능한 다분문항반응이론(polytomous IRT)으로 구분된다. 일반화 부분점수 모형(Generalized Partial Credit Model; GPCM)은 다분문항반응모형의 일종으로 태도 또는 성격과 같이 피험자가 본인의 상태에 대해 여러 범주로 응답한 형태의 자료에 적용할 수 있다. 특히 이분문항반응모형의 라쉬(Rasch) 모형을 다분 모형으로 확장한 형태인 부분점수 모형(Partial Credit Model; PCM)과 달리, 일반화 부분점수 모형은 문항 변별도를 포함하는 모형이다(Muraki, 1992; 1993). 일반화 부분점수 모형에 의하여 피험자 잠재능력 θ 에 따라 i 번째 문항의 x 번째 범주에 응답할 확률 $P_{ix}(\theta)$ 는 다음과 같이 표현된다.

$$P_{ix}(\theta) = \frac{\exp[\sum_{j=0}^x \alpha_i(\theta - \delta_{ij})]}{\sum_{r=0}^{m_i} [\exp[\sum_{j=0}^r \alpha_i(\theta - \delta_{ij})]]}$$

$$(\text{단, } \sum_{j=0}^0 \alpha_i(\theta - \delta_{ij}) = 0)$$

α_i : 문항 i 의 변별도, δ_{ij} : 문항 i 의 j 범주 단계난이도

단계 난이도(step difficulty) δ_{ij} 는 두 개의 인접한 범주에 대한 응답 확률이 교차되는 지점에 대한 값으로, 한 범주에서 그 다음 범주로 넘어갈 확률과 관계가 있다. 일반화 부분점수 모형에서 단계 난이도는 반드시 범주 순서를 따르지 않으므로, 더 낮은 θ 수준에서 더 높은 단계의 범주에 응답할 확률이 나타나는 역전(reversal)이 일어나기도 한다.

변별도 α_i 는 문항별로 추정되는 모수이며 θ 값이 변화함에 따라 더 높은 범주에 응답할 확률이 얼마나 빠르게 높아지는가를 의미한다. 즉 변별도 값이 클수록 해당 문항이 θ 수준에 따른 응답 범주를 잘 변별하고 있다고 해석할 수 있다.

3. 차별기능문항

차별기능문항(differential item functioning; DIF)은 특정한 피험자 집단에게 유리하거나 불리하게 작용하는 등 편파성(bias)을 가진 문항을 의미한다(김신영, 2001; 성태제, 2019). 특정 집단에 속한 피험자들과 다른 집단에 속한 피험자들이 동일한 능력을 지녔을 때도 차별기능문항은 집단에 따라 달리 기능하며 모든 피험자들에게 동일하게 기능하지 않는다(Holland & Thayer, 1988).

일반적으로 문항반응이론의 관점에서 차별기능문항은 두 집단의 피험자의 잠재 능력 θ 가 동일할 때 문항에 정답할 확률 $P(\theta)$ 가 달리 추정되는 것으로, 이는 집단 간 문항 모수에 차이가 있다는 의미이다. 이는 검사의 공정성 혹은 편파성으로 설명할 수 있지만, 한편으로는 검사가 측정하는 구인 외 혼입된 차원(nuisance dimensions)이 존재함을 의미한다(Boeck, Cho & Wilson, 2011). 즉, 피험자들의 차이를 설명할 때 검사가 측정하는 구인 이외의 요소가 영향을 미치고 있음을 의미한다. 따라서 차별기능문항을 추출했다면 차별기능의 원인을 찾고 해석하는 것이 중요하다.

일반화 부분점수 모형에서의 차별기능문항을 판별할 때는 집단 간 난이도와 변별도의 차이에 주목한다(Gomez, 2012). 집단 간 난이도에 차이가 있다면 동일한 θ 수준을 지닌 피험자라 하더라도 서로 다른 범주를 선택한다는 의미이며, 집단 간 변별도에 차이가 있다면 동일한 문항이더라도 집단에 따라 θ 수준에 따른 범주별 응답률의 변별 정도에 차이가 있다는 의미이다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 KCYPs 2018년 4차년도(2021년) 중학교 1학년 코호트 응답자 2,590명 가운데 미응답 결측치를 제거한 2,265명의 응답을 분석하였다. 연구 대상으로 활용된 피험자들의 인구통계학적 특성을 분석한 결과는 표 1과 같다. 학교 및 거주 지역은 경기, 도시 규모는 대도시, 쌍둥이 여부는 쌍둥이 없음이 가장 많았고 성별은 남자가 더 많았다.

표 1. 연구 대상의 인구통계학적 특성

특성	구분	빈도(명)	비율(%)	특성	구분	빈도(명)	비율(%)
시/도 (학교)	서울	386	17.13	시/도 (거주지)	서울	380	16.78
	부산	122	5.41		부산	123	5.43
	대구	100	4.44		대구	100	4.42
	인천	186	8.25		인천	187	8.26
	광주	59	2.62		광주	62	2.74
	대전	64	2.84		대전	67	2.96
	울산	43	1.91		울산	44	1.94
	세종	42	1.86		세종	42	1.85
	경기	556	24.67		경기	568	25.08
	강원	55	2.44		강원	56	2.47
	충북	93	4.13		충북	93	4.11
	충남	80	3.55		충남	77	3.40
	전북	106	4.70		전북	106	4.68
	전남	76	3.37		전남	74	3.27
	경북	111	4.92		경북	109	4.81
	경남	149	6.61		경남	150	6.62
	제주	26	1.15		제주	27	1.19
쌍둥이 여부	패널 내 쌍둥이 없음	2228	98.37	도시규모 (학교)	대도시	1002	44.45
	원패널 간 쌍둥이	14	0.62		중소도시	901	39.97
	원패널- 형제자매 간 쌍둥이	23	1.02		읍면지역	351	15.57
	형제자매 간 쌍둥이	0	0.00	성별	남자	1217	53.73
합계		2265	100.00		여자	1048	46.27
				합계		2265	100.00

2. 측정 도구

본 연구에서 활용한 변수는 ‘우울’과 ‘친구관계’ 변수로서, KCYPS 2018년 4차년도 중학교 1학년 원패널 조사표 문항을 통해 측정되었다. ‘우울’ 문항은 개인발달 중 사회/정서/역량발달, 정서문제와 관련된 항목이며, ‘친구관계’ 문항은 발달환경 중 학교, 친구와 관련되어 있다. ‘친구관계’는 다시 ‘긍정적 관계’를 측정하는 문항과 ‘부정적 관계’를 측정하는 문항으로 나뉜다. 본 연구의 주요 변수인 ‘우울’과 ‘친구관계’를 측정하는 문항 내용은 표 2와 같다.

표 2. ‘우울’과 ‘친구관계’ 측정 문항 내용

대영역	중영역	소영역	하위 요인	문항
개인 발달	사회 /정서 /역량 발달	정서 문제	우울	1. 기운이 별로 없다
				2. 불행하다고 생각하거나 슬퍼하고 우울해한다
				3. 걱정이 많다
				4. 죽고 싶은 생각이 든다
				5. 울기를 잘한다
				6. 어떤 일이 잘못 되었을 때 나 때문이라는 생각을 자주 한다
				7. 외롭다
				8. 모든 일에 관심과 흥미가 없다
				9. 장래가 희망적이지 않은 것 같다
				10. 모든 일이 힘들다
발달 환경	학교	친구	친구 관계	1. 친구들과 함께 시간을 보낸다
				2. 친구들은 속상하고 힘든 일을 나에게 털어놓는다
				3. 친구들에게 내 이야기를 잘한다
				4. 친구들에게 내 비밀을 이야기 할 수 있다
				5. 내가 무슨 일을 할 때 친구들은 나를 도와준다
				6. 친구들은 나를 좋아하고 잘 따른다
				7. 친구들은 나에게 관심이 있다
				8. 친구들과의 관계가 좋다
				9. 친구들과 의견 충돌이 잦다
				10. 친구와 싸우면 잘 화해하지 않는다
				11. 친구가 내 뜻과 다르게 행동하면 화를 내거나 짜증을 낸다
				12. 나와 다른 아이들과는 친해질 생각이 없다
				13. 친구들은 나의 어렵고 힘든 점에 대해 관심이 없다

두 변수는 4점 리커트 척도로 ‘매우 그렇지 않다(1)’, ‘그렇지 않다(2)’, ‘그렇다(3)’, ‘매우 그렇다(4)’로 응답하도록 구성되었다. ‘우울’ 변수는 총점이 높을수록 우울감이

높다는 의미이며, ‘친구관계’ 변수는 총점이 높을수록 긍정적 친구관계 수준이 높다는 의미를 갖도록 ‘부정적 관계’를 측정하는 문항을 역코딩하여 ‘친구관계’ 총점을 계산하였다. 두 변수의 총점에 대한 기술통계 결과는 표 3과 같다.

표 3. 우울과 친구관계에 대한 응답 기술통계

(N = 2,265)

변수 통계값	우울 (총점 40점)	우울 (100점 변환점수)	친구관계 (총점 52점)	친구관계 (100점 변환점수)
문항수	10		13	
평균	17.87	44.68	40.56	78
표준편차	2.51	6.28	5.36	10.31
최대값	40	100	52	100
최소값	10	25	15	28.85
중앙값	18	45	40	76.92

‘우울’은 총점 40점을 기준으로 평균 17.87점, 중앙값 18점이었고 최대값 40점, 최소값 10점으로 나타났다. ‘친구관계’는 총점 52점을 기준으로 평균 40.56점, 중앙값 40점이었고 최대값 52점, 최소값 15점으로 나타났다. 100점 변환점수를 기준으로 두 변수의 평균 점수를 살펴볼 때, ‘우울’의 평균은 44.68점, 중앙값 45점, ‘친구관계’의 평균은 78, 중앙값 76.92점으로 ‘친구관계’ 점수가 평균적으로 더 높았다.

3. 분석 방법

1) 친구관계에 따른 집단 분류

긍정적인 친구관계의 정도에 따른 집단을 분류하기 위하여 ‘친구관계’를 측정하는 13개 문항에 대한 응답 총점을 계산하였다. ‘친구관계’ 응답 총점의 기술통계를 확인한 결과, ‘친구관계’ 총점의 평균은 40.56점, 중앙값은 40점으로 나타났다. 중앙값 40점을 기준으로 40점 이하의 학생은 긍정적인 친구관계 수준이 낮은 집단, 40점을 초과하는 학생은 긍정적인 친구관계 수준이 높은 집단으로 구분하였다. 분류 결과, 긍정적인 친구관계 수준이 낮은 집단은 1,160명(51.21%), 긍정적 친구관계 수준이 높은 집단은 1,105명(48.79%)이었다.

2) 일반화 부분점수 모형에 의한 집단별 분석

긍정적 친구관계 정도에 따른 두 개의 집단 구분 변수와 ‘우울’ 측정 문항 10개에 대한 문항 응답 자료를 이용하여 일반화 부분점수 모형을 분석하였다. 분석 프로그램은 PARSCALE 4.1(Muraki & Bock, 2003)이며, 차별기능문항 검정을 위하여 다집단 일반화 부분점수 모형을 적용하여 각 집단별로 전체 문항에 대한 변별도, 난이도를 달리 추정하였고 단계 모수(step parameter)는 집단간 동일하게 추정하였다.

차별기능문항 검정을 위하여 집단별 문항 변별도와 난이도에 유의한 차이가 있는지 확인하였다. 집단 간 문항 모수에 대한 χ^2 차이분석을 실시하여 유의수준 .05 하에서 두 집단 간 문항 모수에 유의한 차이가 있을 때 해당 문항을 차별기능문항으로 판단하였다.

IV. 연구 결과

1. 우울 문항에서의 모수 추정 결과

‘우울’을 측정하는 10개 문항에서 긍정적 친구관계가 높은 집단의 문항 변별도, 난이도 및 단계 난이도를 추정한 결과는 표 4와 같다.

표 4. 우울 문항에 대한 긍정적 친구관계 높음 집단의 변별도, 난이도 및 단계 난이도 추정치

문항	긍정적 친구관계 높음		단계 난이도		
	변별도(표준오차)	난이도(표준오차)	δ_{i1}	δ_{i2}	δ_{i3}
우울1	2.173(0.086)	0.606(0.036)	-0.867	0.772	1.913
우울2	3.149(0.125)	0.558(0.029)	-0.602	0.693	1.583
우울3	1.575(0.07)	0.163(0.039)	-0.907	0.172	1.224
우울4	2.212(0.105)	1.106(0.051)	-0.057	1.262	2.113
우울5	2.052(0.093)	0.683(0.043)	-0.363	0.807	1.606
우울6	2.903(0.117)	0.442(0.029)	-0.605	0.465	1.466
우울7	2.568(0.109)	0.556(0.034)	-0.459	0.671	1.456
우울8	2.962(0.122)	0.865(0.033)	-0.450	1.053	1.992
우울9	3.635(0.144)	0.580(0.026)	-0.568	0.713	1.596
우울10	3.723(0.146)	0.559(0.026)	-0.571	0.698	1.549
평균	2.695	0.612	-0.545	0.731	1.650

(N=1,105)

긍정적 친구관계가 높은 집단의 경우, 변별도는 최소 1.575(문항 3)에서 최대 3.723(문항 10)의 범위를 나타내었다. 평균 변별도는 2.695로 높은 수준이었다. 난이도는 최소 0.163(문항 3)에서 최대 1.106(문항 4)의 범위를 나타내었다. 평균 난이도는 0.612로 보통 수준이었다.

‘우울’을 측정하는 10개 문항에서 긍정적 친구관계가 낮은 집단의 문항 변별도, 난이도 및 단계 난이도를 추정한 결과는 표 5와 같다.

표 5. 우울 문항에 대한 긍정적 친구관계 낮은 집단의 변별도, 난이도 및 단계 난이도 추정치

문항	긍정적 친구관계 낮음		단계난이도		
	변별도(표준오차)	난이도(표준오차)	δ_{i1}	δ_{i2}	δ_{i3}
우울1	1.883(0.084)	0.524(0.027)	-0.949	0.690	1.831
우울2	2.988(0.133)	0.606(0.02)	-0.554	0.741	1.631
우울3	1.979(0.095)	0.293(0.023)	-0.777	0.302	1.354
우울4	2.028(0.102)	0.983(0.027)	-0.180	1.139	1.990
우울5	2.577(0.121)	0.655(0.021)	-0.391	0.779	1.578
우울6	2.909(0.134)	0.556(0.019)	-0.491	0.579	1.580
우울7	2.994(0.137)	0.590(0.019)	-0.425	0.705	1.490
우울8	2.510(0.110)	0.764(0.023)	-0.551	0.952	1.891
우울9	3.241(0.144)	0.608(0.019)	-0.540	0.741	1.624
우울10	3.547(0.156)	0.538(0.018)	-0.592	0.677	1.528
평균	2.666	0.612	-0.545	0.731	1.650

긍정적 친구관계가 낮은 집단의 경우, 변별도는 최소 1.883(문항 1)에서 최대 3.547(문항 10)의 범위를 나타내었다. 평균 변별도는 2.666으로 높은 수준이었다. 난이도는 최소 0.293(문항 3)에서 최대 0.983(문항 4)의 범위를 나타내었다. 평균 난이도는 0.612로 보통 수준이었다.

단계 난이도를 살펴보면 두 집단에서 모두 범주가 증가함에 따라 단계 난이도는 감소하는 것으로 나타났다. 즉 범주 3(그렇다) 대신 4(매우 그렇다)로 넘어가는데 추가되는 단계 난이도가 가장 작았다. 또한 대부분의 문항에서 각 단계 난이도 간 간격이 일정하게 나타났다. 그러나 문항 8의 경우 범주 1(매우 그렇지 않다)과 2(그렇지 않다)가 교차되는 지점(δ_{81})과 범주 2(그렇지 않다)와 3(그렇다)이 교차되는 지점(δ_{82}) 간의 차이와, 범주 2(그렇지 않다)와 3(그렇다)이 교차되는 지점(δ_{82})과 범주 3(그렇다)과 4(매우 그렇다)가 교차되는 지점(δ_{83}) 간의 차이가 일정하지 않았다.

2. 긍정적 친구관계 수준에 따른 우울의 차별기능문항 탐색 결과

긍정적 친구관계 수준에 따른 우울 문항의 차별기능문항 검정 결과는 표 6과 같으며, 두 집단 간 문항별 범주응답곡선을 비교한 결과는 그림 1과 같다.

표 6. 긍정적 친구관계 수준에 따른 우울의 차별기능문항 검정 결과

문항	변별도			난이도		
	대비	표준화대비	$\chi^2(df=1)$	대비	표준화대비	$\chi^2(df=1)$
우울1	1.154	2.237	5.006*	0.082	1.836	3.372
우울2	1.054	0.861	0.741	-0.049	-1.403	1.969
우울3	0.796	-3.939	15.513**	-0.130	-2.847	8.105*
우울4	1.091	1.202	1.444	0.123	2.115	4.475*
우울5	0.796	-3.929	15.436**	0.028	0.578	0.335
우울6	0.998	-0.033	0.001	-0.113	-3.268	10.679*
우울7	0.858	-2.661	7.084**	-0.035	-0.890	0.791
우울8	1.180	2.537	6.437*	0.101	2.512	6.308*
우울9	1.122	1.827	3.338	-0.029	-0.895	0.801
우울10	1.050	0.802	0.644	0.021	0.679	0.461

* 변별도 대비 = (높음집단)/(낮음집단), 난이도 대비 = (높음집단)-(낮음집단)

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

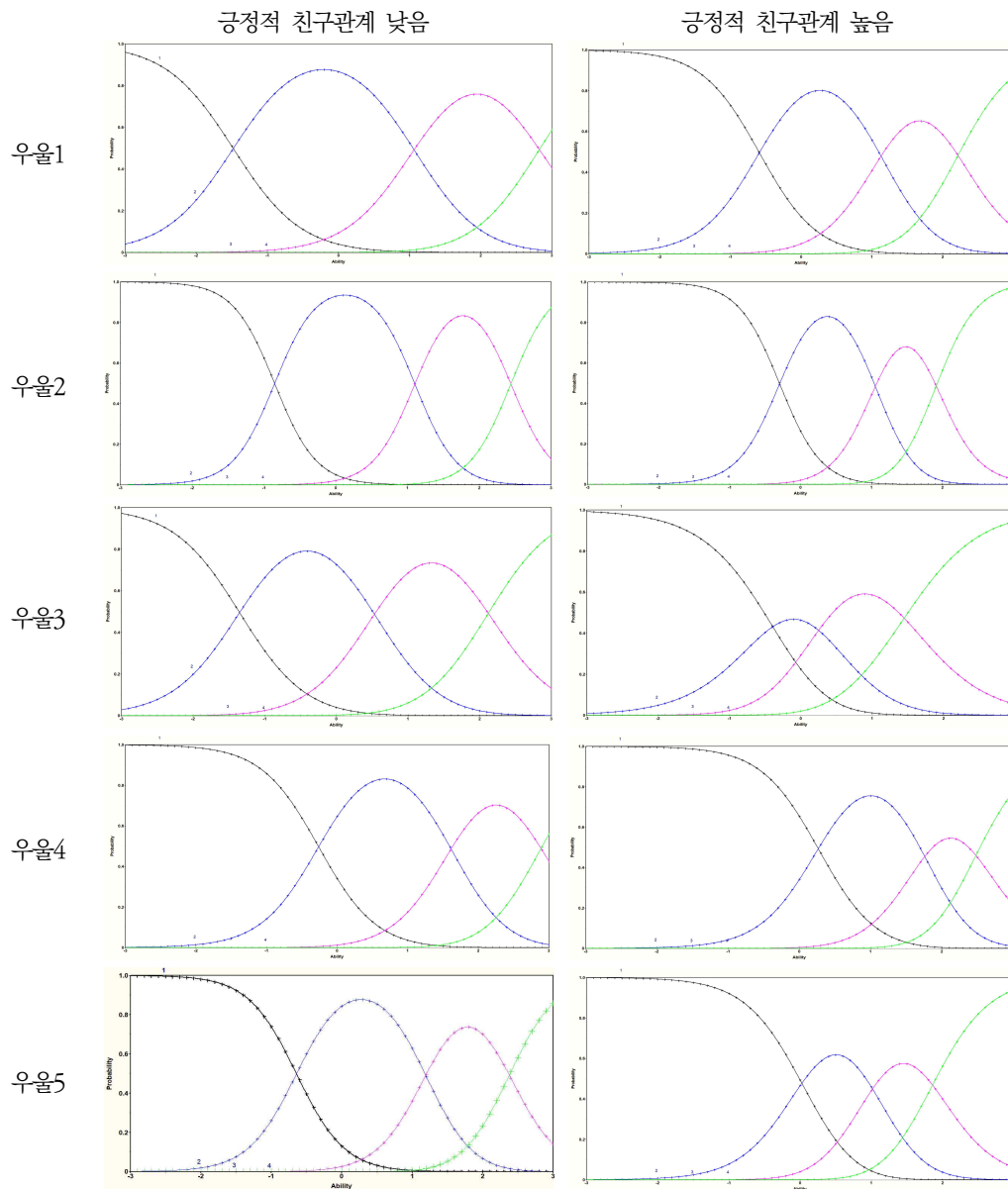


그림 1. 긍정적 친구관계 수준에 따른 우울 문항 범주응답곡선

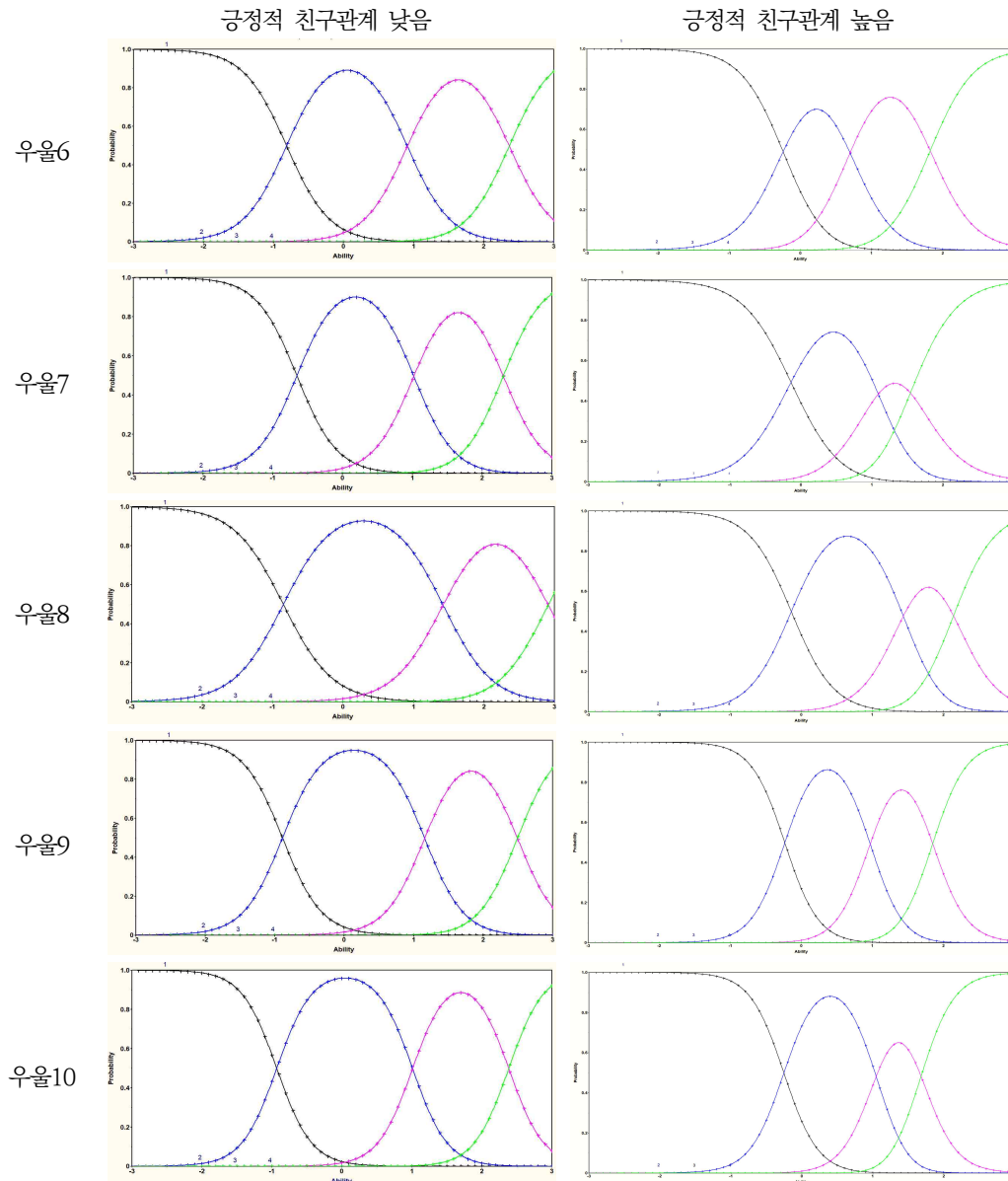


그림 1. 긍정적 친구관계 수준에 따른 우울 문항 범주응답곡선 (계속)

변별도의 경우 문항 1, 문항 3, 문항 5, 문항 7, 문항 8에서 두 집단 간의 유의한 차이가 존재하였다. 문항 1, 문항 8은 긍정적 친구관계가 높은 집단에서 더 높은 변별도를 보였고, 문항 3, 문항 5, 문항 7은 긍정적 친구관계가 낮은 집단에서 더 높은 변별도가 나타났다.

난이도의 경우 문항 3, 문항 4, 문항 6, 문항 8에서 두 집단 간 유의한 차이가 나타났다. 문항 4, 문항 8은 긍정적 친구관계가 높은 집단에서 난이도가 더 높았고, 문항 3, 문항 6은 긍정적 친구관계가 낮은 집단에서 난이도가 더 높았다.

최종적으로 문항 1, 문항 3, 문항 5, 문항 7, 문항 8은 변별도에 집단 간 차이가 있는 비균일적 차별기능문항, 문항 4, 문항 6은 난이도에만 집단 간 차이가 있는 균일적 차별기능문항으로 나타났다. 문항 3, 문항 8은 변별도와 난이도 모두에 두 집단 간 유의한 차이가 있었다.

V. 결론 및 논의

본 연구는 청소년기의 우울에 친구관계가 미치는 영향력에 주목하여 다분문항반응모형의 차별기능문항 분석을 실시함으로써 중학생의 긍정적 친구관계의 수준에 따라 우울 측정 문항의 반응이 서로 다른지 확인하고자 하였다. 본 연구의 주요 결과를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 긍정적 친구관계 수준이 높은 집단과 낮은 집단의 우울 문항 변별도는 모두 높은 수준이었고 문항 난이도는 보통 수준이었다. 또한 두 집단 간 우울 문항 평균 변별도 및 난이도는 거의 유사한 수준으로 나타났다.

둘째, 단계 난이도를 살펴보면 거의 모든 문항에서 범주가 증가함에 따라 더해지는 단계 난이도가 감소하는 것으로 나타났다. 범주 3(그렇다) 대신 4(매우 그렇다)로 넘어가는 단계 난이도가 가장 작은 폭으로 증가하였다. 또한 대부분의 문항에서 단계 난이도 간 간격은 일정하였으나, 문항 8의 경우 범주 1과 2의 교차지점과 범주 2와 3의 교차지점 간 차이보다 범주 2와 3의 교차지점과 범주 3과 4의 교차지점 간 차이가 더 작았다. 이러한 결과는 범주 3(그렇다)과 4(매우 그렇다)의 능력 수준에 해당하는 피험자를 문항이 제대로 변별하지 못하는 것으로 해석할 수 있다. 달리 말하여 문항 8에 '그렇다'라고 응답한 피험자와 '매우 그렇다'라고 응답한 피험자의 우울 정도(θ)에 큰 차이가 없다고 볼 수 있다.

셋째, 긍정적 친구관계 수준이 높은 집단과 낮은 집단 간 우울의 차별기능문항을 검정한 결과, 변별도만 차이가 있었던 문항과 난이도만 차이가 있었던 문항, 변별도와 난이도 모두 차이가 있었던 문항이 추출되었다. 문항 1, 문항 8은 긍정적 친구관계가 높은 집단에서 변별도가 더 높았고, 문항 3, 문항 5, 문항 7은 긍정적 친구관계가 낮은 집단에서 변별도가 더 높았다. 즉, 긍정적 친구관계가 낮은 학생의 경우 우울 수준이 높을수록 '걱정이 많다(문항 3)', '울기를 잘한다(문항 5)', '외롭다(문항 7)'에 높은 범주로 응답할 확률이 높다. 난이도의 경우 문항 4, 문항 8은 긍정적 친구관계가 높은 집단에서 더 난이도가 높았던 반면, 문항 3, 문항 6은 긍정적 친구관계가 낮은 집단에서 더 난이도가 높았다. 문항 4와 문항 8은 '죽고 싶은 생각이 든다'와 '모든 일에 관

심과 흥미가 없다'로, 우울 정도(θ)가 동일한 학생이더라도 긍정적 친구관계가 낮을 때 해당 문항에 높은 범주로 응답할 가능성이 크다고 볼 수 있다. 반면 '어떤 일이 잘못 되었을 때 나 때문이라는 생각을 자주 한다'는 문항 6번은 긍정적 친구관계가 높을 때 동일한 우울 수준을 가진 학생에 비해 더 높은 범주에 응답할 확률이 높다.

이러한 연구 결과를 통하여 얻을 수 있는 시사점은 다음과 같다. 우울 문항에 대하여 범주 3(그렇다)과 범주 4(매우 그렇다)에 응답한 학생을 주의 깊게 살펴볼 필요가 있을 것이다. 범주 3 대신 범주 4를 선택하는 단계 난이도는 다른 범주들의 단계 난이도에 비하여 상승폭이 작았다. 즉 우울 문항에 '그렇다'라는 응답에서 '매우 그렇다'로 넘어가기 쉽다는 의미이므로, 우울을 정도에 관계없이 이미 우울을 느끼는 학생이 있다면 개별 상담과 같은 선제조치를 통해 심각한 우울 상태가 되지 않도록 하여야 할 것이다.

또한 우울의 차별기능항을 분석한 결과 일부 문항에서 긍정적 친구관계가 높은 집단과 낮은 집단 간 차이가 발견되었다. 특히 '죽고 싶은 생각이 든다(문항 4)'와 '모든 일에 관심과 흥미가 없다(문항 8)'는 문항에는 긍정적 친구관계가 낮은 집단의 학생이 더욱 취약한 반응을 보이는 것으로 나타났다. 따라서 친구관계가 원만하지 못한 학생이 발견되었을 때 역시, 학생의 좋지 않은 교우관계가 우울감으로 이어지지 않도록 조기에 발견하여 적절한 상담과 교육을 투입할 필요가 있다. 본 연구에서는 다분항반응이론과 차별기능항 분석을 통해 친구관계와 우울 간의 관계에 대해서 살펴보았으며, 청소년기의 우울감을 해결하기 위한 개별 학급·학교 수준에서의 대응책 마련에 시사점을 제공하기를 기대한다.

참고문헌

- 강희경. (2015). 아동기 우울에 영향을 미치는 생태체계 요인. **한국콘텐츠학회논문지**, 15(12), 326-335.
- 강희경. (2017). 청소년의 애착과 우울 관계에서 자아존중감의 매개효과. **한국콘텐츠학회 논문지**, 17(9), 353-362.
- 김선아. (2015). 부모학대, 부적포래관계, 휴대폰의존과 중학교 청소년우울과의 관계성 연구. **청소년문화포럼**, 43, 31-56.
- 김신영. (2001). **차별적 문항기능의 추출방법**. 서울: 교육과학사.
- 김영미, 현안나. (2015). 청소년발달환경이 우울에 미치는 영향: 학교생활적응과 자아정체감의 매개효과. **청소년학연구**, 22(1), 155-184.
- 박정선, 황성현. (2013). 청소년의 긴장감, 사회유대감, 비행친구와의 차별적 접촉이 청소년 지위비행에 미치는 영향. **청소년학연구**, 20(10), 77-94.
- 배성만. (2014). 중학생의 지각된 부모양육태도와 친구관계 만족도가 휴대폰 중독적 사용과 우울에 미치는 영향. **청소년학연구**, 21(11), 271-290.
- 성태제. (2019). **현대교육평가(5판)**. 서울: 학지사.
- 우수정. (2014). 부모의 바람직하지 않은 양육행동과 아동의 친구관계 및 자기조절학습능력이 아동의 자아존중감에 미치는 영향. **한국생활과학회지**, 23(5), 759.
- 이완희, 황성현. (2014). 청소년의 부정적 자극이 친구차별접촉과 긴장요인을 매개로 청소년비행에 미치는 영향. **한국경찰학회보**, 48, 197-218.
- 장은애, 정현희. (2019). 초기 청소년의 또래 애착과 우울 간의 관계에서 학교유대감의 종단적 매개효과. **한국청소년학연구**, 30(1), 313-340.
- 통계청. (2022.4.14). **2021년 장래인구추계를 반영한 내외국인 인구전망: 2020~2040년**. https://www.kostat.go.kr/portal/korea/kor_nw/1/1/index.board (2022. 09. 01. 인출).
- Beyens, I., Frison, E., & Eggermont, S. (2016). "I don't want to miss a thing": Adolescents' fear of missing out and its relationship to adolescents' social needs, Facebook use, and Facebook related stress. *Computers in Human Behavior*, 64, 1-8.
- Boeck, P., Cho, S-J., & Wilson, M. (2011). Explanatory secondary dimension modeling of latent differential item functioning. *Applied Psychological Measurement*, 35(8), 583-603.
- Brent, D.A., Poling, K.D. Goldstein, T.R. (2011). *Treating depressed and suicidal adolescents: A Clinician's guide*. New York: Guilford Press.

- Bryson, S.L., Brady, C.M., Childs, K.K. & Gryglewicz, K.(2021). A longitudinal assessment of the relationship between bullying victimization, symptoms of depression, emotional problems, and thoughts of self-harm among middle and high school students. *International Journal of Bullying Prevention*, 3, 182-195.
- Dorol, O., & Mishara, B. L. (2021). Systematic review of risk and protective factors for suicidal and self-harm behaviors among children and adolescents involved with cyberbullying. *Preventive medicine*, 152, 1-12.
- Gijzen, W.M., Rasing, P.A., Creemers, D., Smit, F., Engels, C.M.E., & De Beurs, D. (2021). Suicide ideation as a symptom of adolescent depression. a network analysis. *Journal of Affective Disorders*, 278, 68-77.
- Giletta, M., Choukas-Bradley, S., Maes, M., Linthicum, K.P., Card, N.A., & Prinstein, M.J. (2021). A meta-analysis of longitudinal peer influence effects in childhood and adolescence. *Psychological Bulletin*, 147(7), 719-747.
- Gomez, R. (2012). Parent ratings of ADHD symptoms: Generalized partial credit model analysis of differential item functioning across gender. *Journal of Attention Disorders*, 16(4), 276-283.
- Holland, P.W., & Thayer, D.T. (1988). Differential item performance and the Mantel-Haenszel procedure. In H.Wainer & H.I. Braun(Eds.), *Test Validity*. Hillsdale, NJ:Erlbaum.
- Kessler, R.C., Avenevoli, S., & Merikangas, K.R. (2001). Mood disorders in children and adolescents: An epidemiologic perspective. *Biological psychiatry*, 49(12), 1002-1014.
- Muraki, E. (1992). A generalized partial credit model: Application of an EM algorithm. *ETS Research Report Series*, 1992(1), i-30.
- Muraki, E. (1993). Information functions of the generalized partial credit model. *ETS Research Report Series*, 1993(1), i-12.
- Muraki, E., & Bock, R.D. (2003). *PARSCALE:IRT item analysis and test scoring for rating-scale data* (Version 4.1) [Computer program]. Chicago, IL: Scientific Software.

‘일반화 부분점수 모형을 적용한 친구관계 수준에 따른 우울 척도의 차별기능문항 판별’에 대한 토론

구슬기

한국교육과정평가원 전문연구원

본 연구는 청소년기의 우울에 대하여 친구관계가 미치는 영향을 문항반응이론의 차별기능문항 분석 방법을 활용하여 접근하는 데에 그 의의와 차별성을 갖고 있습니다. 인지적인 성취 뿐만 아니라 또래 관계와 개인 정서를 포함하는 정의적 영역이 학생들의 삶과 행복에 미치는 영향이 지대하다는 것은 많은 선행 연구들을 통하여 잘 알려진 내용으로 본 연구가 이러한 요인들을 다루어 논의했다는 점에서 연구의 적절성과 시의성이 매우 높다고 할 수 있습니다.

본 연구가 보다 풍부한 의미를 지니고, 가독성이 높아질 수 있도록 몇 가지 제언을 하고자 합니다. 짧은 시간 내에 연구를 읽고 제시하는 부분에서 연구자들께서 연구에 대해 충분히 고민하신 내용을 오독한 부분이 있다면 널리 양해해주시고, 필요한 부분만 취사선택하여 반영해주시면 감사하겠습니다.

1. 친구관계 집단 분류

분석에 사용하신 문항은 4점 likert 척도로 이루어진 문항으로 긍정 응답 2개, 부정 응답 2개로 나누어져 있습니다. 친구관계 집단을 문항 총점의 중앙값을 기준으로 높은 집단과 낮은 집단이 분류되어 있는데, 특별히 중앙값을 사용하여 구분하신 근거를 밝혀주시면 이해에 도움이 될 것 같습니다. 집단을 구분할 때 일반적으로 중앙값 뿐만 아니라 평균을 사용하기도 하고, 백분위를 활용하여 상위 50%를 높은 집단으로 분류하기도 하기 때문입니다. 또한 친구관계의 총점이 높은 집단과 낮은 집단 두 집단으로 나누어 분석 결과가 제시되어 있는데 백분위를 기준으로 상중하로 나누어 분석 결과를 제시해주시면 보다 풍부한 결과가 산출될 것으로 기대됩니다.

2. 문항 모수 제시

우울 문항에 대한 문항 모수를 긍정적 친구관계 정도별 다른 표로 구분하여 제시하였습니다.

따라서 결과를 해석할 때, 두 표를 번갈아가며 수치를 확인해야 해서 이해하는 데에 조금 시간이 걸렸습니다. 그래서 변별도는 변별도끼리 난이도(단계 난이도 포함)는 난이도끼리 구분하여 집단별로 한 표에 제시해주시면 결과를 이해하는 데에 도움이 될 것 같습니다. 또한 이 표에서 난이도와 변별도가 의미하는 바가 무엇인지 짧게라도 설명을 추가해주시면 좋을 것 같습니다. 예를 들어, 변별도의 경우, 학생들의 우울 정도를 문항이 가지고 있는 4점 척도에 따라 얼마나 정확하게 변별하는지를 의미하는 것이고, 난이도의 경우, 학생들이 우울 문항에 대해 얼마나 쉽게 긍정적으로 응답하는지, 아니면 웬만해선 긍정적으로 응답하기 어려운 문항인지를 의미하고 있습니다. 이에 따라 표의 수치를 해석한다면 연구 결과에 대한 이해를 높일 수 있을 것으로 기대됩니다.

3. 차별기능문항 분석 결과 해석

일반적으로 차별기능문항이란 연구자가 구분한 집단에 따라 문항이 차별적으로 기능하는 것을 의미합니다. 이에 차별기능문항은 성별, 인종, 지역 등 비교적 고정적인 분류 기준을 사용하여 분석하는 것이 일반적입니다. 한편, 본 연구는 친구관계의 긍정적인 정도에 따라 분류 기준을 활용하여 차별기능문항 분석을 수행하였습니다. 따라서 분석 결과의 해석도 일반적인 차별기능문항 분석 결과와는 차별화하여 접근하여야 할 것입니다.

친구관계 집단 긍정 정도에 따라 문항의 변별도와 난이도가 통계적으로 유의한 차이를 보였다면, 이것이 의미하는 바가 무엇인지 설명이 추가되면 좋을 것 같습니다. 친구관계가 긍정적이지 못한 집단에 경우, 우울 문항에 대해 보다 더 쉽게 긍정 응답을 한다든지, 우울 정도를 잘 변별해내지 못한다든지, 따라서 문항 수정이 필요하지는 않은지에 대한 논의가 함께 이어진다면 보다 의미있는 연구가 될 수 있을 것입니다.

한편, 친구관계의 긍정적인 정도는 고정적인 집단 분류 기준이 될 수 없고, 얼마든지 변화 가능한 변수입니다. 따라서 본 연구에서 사용한 KCYPS 2018 4차년도 자료에 근거한 분석결과와 다른 차수의 패널자료의 분석 결과가 다를 수 있습니다. KCYPS 자료는 패널자료이기 때문에 같은 연구대상을 바탕으로 추적 연구를 수행한다면, 각기 다른 문항의 차별기능 정도를 파악할 수 있을 것이라 기대합니다.

서두에서도 말씀드렸듯이 짧은 시간 동안 연구를 읽고 개인적으로 느낀점을 제언하였으니 연구자께서 의도하신 바와 다르게 이해한 부분이 있다면 양해해주시고, 필요한 부분만 취사선택해주시면 감사하겠습니다. 의미 있는 연구를 수행하신 연구자들에 감사 인사를 전하며 토론을 마치겠습니다. 감사합니다.

청소년이 지각한 자율성 지지와 안녕감, 학업동기 간 종단적 관계 검증

이빈*·황선영**·우정민***

〈국문 초록〉

본 연구의 목적은 청소년이 지각한 부모 또는 교사로부터의 자율성 지지와 청소년의 안녕감 및 학업동기 간 종단적 상호관계를 확인하는 것이다. 이를 위해 2018 한국아동청소년패널의 1차년부터 4차년도에 걸쳐 수집된 자료를 이용해 자기회귀교차지연모형을 적용하여 분석하였다. 분석 결과, 이전 시점의 청소년이 지각한 부모·교사의 자율성 지지는 다음 시점의 안녕감과 학업동기를 예측하였으며, 그 반대의 경로도 유의하였다. 즉, 청소년이 지각한 자율성 지지와 안녕감 또는 학업동기 사이의 관계는 일방향적이라기보다 양방향적 관계인 것으로 나타났다. 더불어 청소년이 지각한 자율성 지지의 출처가 교사나 부모냐에 따라 안녕감과 학업동기에 미치는 교차지연 효과는 전반적으로 비슷한 것으로 나타났다. 요컨대, 청소년이 지각한 자율성 지지와 안녕감, 학업동기 사이에는 전반적으로 선순환적인 관계가 있는 것으로 보인다. 다만, 몇몇 변인들(예, 자아존중감, 유능감 등)에서는 다소 상이한 관계가 나타나 추가 탐색이 필요해 보인다. 이 같은 연구 결과에 기초하여 청소년이 지각한 부모·교사의 자율성 지지와 안녕감 및 학업동기 간의 종단적 상호 영향력에 대한 논의와 시사점 및 제언을 제시하였다.

주제어 : 지각한 자율성 지지, 안녕감, 학업동기, 자기회귀교차지연모형, KCYPS 2018

* 서울대학교 사범대학 교육학과 박사과정

** 서울대학교 사범대학 교육학과 박사과정, 교신저자, aguda.sy@gmail.com

*** 서울대학교 사범대학 교육학과 박사과정

I. 서론 및 이론적 배경

학령의 증가와 함께 청소년은 가정과 학교 모두에서 새로운 발달 과업에 직면하게 되는데(Eccles, et al., 1997), 청소년이 이 같은 변화에 얼마나 잘 적응하는지 혹은 이 같은 청소년의 적응과 발달을 촉진하는 변인은 무엇인지 탐색하는 것은 중요한 연구 과제라고 할 것이다. 이러한 맥락에서 자기결정성이론(Ryan & Deci, 2002)에서는 자율성 등 기본심리욕구의 충족이 개인의 안녕과 번영에서 핵심적인 역할을 한다고 주장하는데, 한국 청소년들의 기본심리욕구는 얼마나 잘 충족되는지, 또 그에 따른 결과는 어떠한지 자세히 들여다볼 필요가 있을 것이다. 하지만 안타깝게도, 국내 청소년의 사정을 살펴보면 상황이 그리 우호적이지 못한 것으로 보인다. 다수의 국내 심리학 연구 및 통계 조사에서는 한국 청소년들의 안녕감을 나타내는 삶의 만족도, 자아존중감 등이 낮으며(김경호, 2019; 문은식, 강승호, 2008), 학업 스트레스 및 불안 수준이 높은(이유정, 원성준, 2021; 최은경, 임정하, 2018) 등 삶의 전반에서 안녕감이 낮다는 점을 경고하고 있다(유민상, 2020). 더불어, 우리나라 청소년들의 학업 성취는 세계적인 평균에 비추어 매우 우수함에도 학업동기는 상당히 낮은 것으로 알려져 있다(봉미미, 김혜연, 신지연, 이수현, 이화숙, 2008). 그럼에도 일부 청소년의 경우 우울이나 학업 무기력까지 호소하는 경우가 있어(권미나, 이진숙, 2022; 김미영, 정현희, 2018), 국내 청소년의 안녕감과 학업동기에 대해서는 각별한 관심이 필요해 보인다. 더욱이 학령이 증가할수록, 상급 학교로 진학할 수록 청소년의 심리적 건강과 학업동기를 나타내는 지표들이 나빠지는 경향을 보여 그 문제가 더 심각하다고 하겠다.

이러한 현상을 자기결정성이론으로 이해해본다면, 청소년의 자율성과 같은 기본심리욕구가 충분히 충족되지 않았기 때문이라고 추측할 수 있다(김아영, 2010). 우리나라의 경우 부모와 교사 모두 청소년에게 높은 수준의 학업적 부담을 지우는 경향이 있으며, 통제적인 태도를 보이는 경우가 많다는 보고가 상당하기 때문이다(봉미미 외, 2008). 실제로 청소년을 대상으로 한 연구에서 청소년이 자율성이 박탈되었다고 인식하였을 때 우울감을 느끼거나 학업에 대한 동기가 낮아지는 등 부정적인 결과가 초래되었다는 증거가 상당하다(김아영, 2010; Ryan & Deci, 2002; Soenens, Park, Vansteenkiste, & Mouratidis, 2012). 특히 성장기에 있는 학령기 청소년은 부모나 교사와 같이 중요한 타인의 행동에 큰 영향을 받는 만큼, 부모와 교사의 행동과 태도에 따른 청소년의 심리적 결과에 주목할 필요가 있을 것이다(Duineveld, Parker, Ryan, Ciarrochi, & Salmela-Aro, 2017; Schuitema, Peetsma, & van der Veen, 2016; Soenens & Vansteenkiste, 2010; 김소현, 김아영, 2012; 신종호, 진성조, 김연제, 2010). 이에 본 연구에서는 청소년의 전반적인 안녕감과 학업동기에 대한 부모와 교사로부터의 자율성 지지의 영향에 주목하고자 한다.

한편, 개인의 안녕감(well-being)을 연구하는 학자들 사이에서 오랜 전통 중 하나는 쾌락주의적 입장에 초점을 둔 ‘주관적 안녕감’과 자아실현적 입장에 초점을 둔 ‘심리적 안녕감’으로 구분한다는 것이다(Diener, Oishi, & Lucas, 2003; Keyes, Shmotkin, & Ryff, 2002). 쾌락주의적 관점에서는 삶에서의 쾌락과 즐거움을 중심으로 정의하는 반면(Diener, et al., 2003), 자기실현적 관점에서는 개인의 잠재력 실현, 의미 추구에 초점을 두는 경향이 있다(Keyes, et al., 2002). 연구자의 입장에 따라 안녕감에 대한 정의가 다양하고, 하위 구인을 다양하게 제시하고 있어 어느 한두 개의 지표만으로 안녕감을 온전하게 파악하기는 어렵다고 할 것이다. 이에 본 연구에서는 안녕감을 측정하는데 대표적으로 사용되는 삶의 만족도와 우울, 자아존중감을 중심으로 안녕감을 조작적으로 정의하고자 한다. 패널 연구의 특성 상 연구자가 원하는 변수를 자유롭게 채택할 수 없다는 한계를 고려하면 이와 같은 접근은 합리적이라고 판단하였다.

자율성 지지가 청소년의 안녕감과 학업동기에서 중요하다는 주장은 자기결정성이론 내에서 핵심적인 가설인 만큼, 선행 연구에서도 자율성 지지의 긍정적인 영향에 대해 탐색한 사례는 이미 풍부한 것으로 보인다(Ryan, Deci, Grolnick, & La Guardia, 2015). 특히 청소년기에 자율성 지지는 건강한 발달 및 학업동기에 있어 필수적인 선행 요소로 알려져 있다(Jang, Reeve, Ryan, & Kim, 2009; Ryan & Deci, 2020). 자율성 지지를 풍부하게 받은 청소년 학생들은 자율성, 유능감, 자기조절, 자기존중감, 높은 수준의 적응 등을 보이는 것으로 알려져 있다(Ryan & Deci, 2020). 나아가 자율성 지지는 더 건강한 형태의 학업동기 유형(Jang, et al., 2009) 및 학업 성취와도 정적인 관련이 있을 것이다(Schuitema, et al., 2016). 이처럼 자율성 지지는 청소년 전 연령에 걸쳐 전반적인 안녕감은 물론 학업 동기에도 긍정적인 영향을 미칠 것으로 보인다(La Guardia, Ryan, Couchman, & Deci, 2000; Soenens, Park, Vansteenkiste, & Mouratidis, 2012).

이 같은 연구를 통해 알 수 있는 것은 중요한 타인으로부터의 자율성 지지가 중요하다는 것 뿐만 아니라, 실제 자율성 지지 만큼이나 이에 대한 청소년의 해석 역시 중요하다는 점이다(Grolnick, Ryan, & Deci, 1991; Reeve, 2002; 김소현, 김아영, 2012; 김아영, 차정은, 2010). 부모나 교사의 자율성 지지 행동이 동일하여도 청소년의 특성에 따라 다르게 인식될 수 있기 때문이다(신종호 외, 2010). 이를테면, 청소년의 학업성취 수준에 따라 부모의 행동이 다르게 해석될 수 있으며, 그에 따른 자기결정성 동기가 달라질 수 있을 것이다. 이는 교사-학생 간 관계에서도 마찬가지이다. 대표적으로 Roth와 동료들(2007)은 교사의 자율성 지지의 영향력을 탐색하면서, 학생이 지각한 교사의 자율성 지지 수준을 측정하여 사용한 바 있다. 이처럼 실제 자율성 지지 행동이 아니라 지각된 자율성 지지 행동을 연구의 주요 변수로 삼는 것에 대하여 Grolnick와 동료들(1991)은 실제 행동과 인식 사이에는 괴리가 있을 수 있으므로 이

는 연구의 제한점이 될 수 있다고 지적한 바 있다. 그러나 김아영과 차정은(2010)의 연구에 의하면 어머니가 응답한 자율성 지지 행동보다 자녀가 응답한 지각된 자율성 지지가 다른 심리적 구인(예, 자기효능감)을 더 잘 예측하는 것으로 나타났는데, 이는 청소년의 심리적 특성을 이해하기 위한 목적이라면 청소년이 지각한 자율성 지지를 사용하는 것이 더 적절할 수 있음을 시사하는 것이다(김소현, 김아영, 2012). 이에 본 연구에서는 청소년이 지각한 부모 혹은 교사로부터의 자율성 지지를 주요 변수로 삼았다.

따라서 기존의 연구를 종합하면 지각된 부모의 자율성 지지가 청소년의 안녕감은 물론 전반적인 발달을 촉진할 것이라는 예측과 더불어 지각된 교사의 자율성 지지가 학업동기와 학업 성취를 촉진할 것이라는 예측은 어렵지 않게 가능하다. 하지만 기존의 연구에서는 그 관계가 동일한 시점에 횡단적으로 탐색된 경우가 많아 시간의 흐름에 따른 변인 간 상호작용을 온전히 담아낸 사례는 드문 것으로 보인다. 이처럼 시계열을 고려한 상태로 자율성 지지와 청소년의 적응 및 발달 수준을 살피는 것이 중요한 까닭은 학령의 증가에 따라 청소년에게 요구되는 발달 과업이 질적으로 달라질 수 있기 때문이다. 일반적으로 학령의 증가와 더불어 청소년에게는 더 많은 책임과 독립성이 요구되기 마련이며(Eccles, et al., 1997), 국내의 경우 학업에서 주도권을 빼앗기는 경우도 빈번하다(봉미미 외, 2008). 따라서, 청소년이 자율성 욕구를 충족하지 못한 채 학령이 높아진다면 전반적인 안녕감이나 학업 동기 수준이 긍정적일 것이라고 기대하기는 어렵다. 반면, 평소에 부모나 교사로부터 자율성 지지를 충분히 받았던 경우라면 능숙하게 새로운 발달 과업에 적응할 것이라고 가정할 수 있고, 결과적으로 높은 수준의 안녕감과 학업동기를 보일 것으로 기대할 수 있다. 게다가 청소년이 자라남에 따라 점차 가정에서 보내는 시간보다 학교에서 보내는 시간이 증가하고 학업의 중요성이 더 부각되는 경향이 있는데, 이에 따라 부모와 교사의 상대적인 영향력이 달라질 가능성도 있다. 그럼에도 기존의 연구에서는 부모-자녀, 교사-학생의 관계만 단편적으로 살피는 사례가 대부분이었던 것으로 보여(예, Duineveld, et al., 2017; Schuitema, et al., 2016), 부모, 교사의 영향을 통합적으로 보려는 시도가 부족했던 것으로 보인다. 따라서 이 같은 상황의 변화와 부모 또는 교사와의 관계에서의 변화를 종합적으로 고려한 종단적 연구가 필요하다고 할 수 있다.

또한 가능하다면 이 같은 관계가 청소년의 학령에 따라 다른지 비교하는 것도 필요하다. 초등학생과 중학생은 발달 수준이 현저하게 다를 것으로 예상되며, 앞선 논의에 따라 기대되는 발달 과업이나 부모, 교사와의 관계 역시 다를 것으로 기대되기 때문이다. 만약 초등학생 시기와 중학생 시기에 자율성 지지의 영향이 매우 상이하다면 시기에 따른 교육적 처치가 필요하다는 주장의 근거가 될 수 있을 것이다.

한편, 자율성 지지가 청소년의 안녕감과 학업동기를 촉진할 것이라는 가정과 더불어

그 반대의 경로도 가정해 볼 수 있다. 즉, 안녕감 또는 학업동기가 높은 청소년은 자율성 지지를 잘 받는다고 지각할 가능성이 있다는 뜻이다. 실제로 부모-자녀 사이의 관계를 연구하는 발달 심리학자들에 의하면 부모-자녀 간의 관계는 양방향적인 영향이 있음을 강조하고 있다(Dietrich, Parker, & Salmela-Aro, 2012). 이는 학업 상황에서 교사-학생 간 관계도 마찬가지여서 교사의 행동이 학생에게 영향을 주기도 하지만 학생의 행동이 교사에게 영향을 주는 것으로 나타났다(Skinner & Belmont, 1993; Skinner, Furrer, Marchand, & Kindermann, 2008). 이를 테면, 부모 입장에서 초 등학생인 자녀가 중학교에 입학한 후 학업에 대한 부담을 느끼는 징후를 보이면, 평소와 달리 학습 관여 행동을 줄인다든지 자녀의 변화에 따라 부모의 행동을 조절하게 된다. 차례로 자녀는 부모의 달라진 행동을 인지하고 부모에 대한 인식이 달라질 수 있을 것이다. 마찬가지로, 교사의 자율성 지지 행동이 학생 학업동기에 영향을 주는 것이 가능하지만(Reeve, et al., 2014), 거꾸로 교사도 학생의 행동 및 태도에 따른 영향을 받게 된다(Pelletier, Séguin-Lévesque, & Legault, 2002). 요컨대 청소년과 부모 또는 교사의 관계는 일방향적이라기보다는 양방향적이라고 가정할 수 있을 것이다. 그럼에도 기존의 자율성 지지의 영향에 주목한 연구에서는 주로 부모 또는 교사의 자율성 지지가 청소년에 미치는 영향을 중심으로 탐색해 왔다. 비교적 최근에 와서야 자율성 지지와 안녕감, 학업동기 등 다양한 변인 간 양방향 관계를 설정한 연구가 소수 수행된 것으로 보인다. 대표적으로 Duineveld와 동료들(2017)의 연구와 Schuitema와 동료들(2016)의 연구를 제시할 수 있다. 구체적으로, Duineveld와 동료들(2017)은 청소년이 지각한 부모의 자율성 지지와 청소년의 안녕감 간의 관계에 집중하였으며, Schuitema와 동료들(2016)은 청소년이 지각한 교사의 자율성 지지와 자기조절학습과 학업성취 간의 관계에 집중하였다. 다만, 적어도 본 연구진들이 탐색하기로 국내 청소년을 대상으로, 부모와 교사의 자율성 지지의 영향을 본격적으로 비교한 사례는 찾지 못하였고, 자율성 지지의 영향을 종단적인 관점에서 탐색한 사례도 다소 드문 것으로 나타났다.

이상의 논의를 바탕으로 본 연구에서는 청소년의 안녕감과 학업동기에 대한 자율성 지지의 영향을 종단적으로 탐색하고자 한다. 연구문제를 아래와 같이 제시하였다.

- 연구문제 1. 시간의 경과에 따라 청소년이 지각한 자율성 지지는 청소년의 안녕감 및 학업동기에 영향을 주는가, 이로부터 영향을 받는가? 또는 양방향 관계인가?
- 연구문제 2. 청소년이 지각한 자율성 지지와 안녕감 및 학업동기 사이의 종단적 관계는, 부모로부터의 자율성 지지와 교사로부터의 자율성 지지에 따라 어떻게 달라지는가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에서는 초등학생 시기와 중학생 시기 청소년 모두를 연구 대상으로 하였다. 이에 한국청소년정책연구원의 한국아동청소년패널조사 2018(KCYPS 2018)의 초4 코호트의 초등학교 4학년에서 중학교 1학년 4개년도 자료, 그리고 중1 코호트의 중학교 1학년에서 고등학교 1학년 4개년도 자료를 분석대상으로 하였다. 한국아동청소년패널 조사는 아동·청소년의 실태와 변화를 통합적으로 조사하기 위해 진행되는 것으로 본 연구에서는 2018년부터 2021년에 해당하는 1~4차년도 자료를 포함하였다. KCYPS 2018의 초4 코호트 참가자는 초등학교 4학년 원패널 2,607명, 중1 코호트는 중학교 1학년 원패널 2,590명이었다.

2. 측정도구

1) 부모의 자율성 지지

초등학생과 중학생이 인식한 부모의 자율성 지지를 측정하기 위하여 김태명과 이은주(2017)의 한국판 청소년용 동기모형 부모양육태도척도(PSCQ_KA) 24문항 중 자율성 지지에 해당하는 4문항을 사용하였다. 자율성 지지 문항은 ‘부모님은 나를 믿어주신다.’ ‘부모님은 나를 있는 그대로 받아주신다.’ ‘부모님은 내가 중요하게 생각하는 일을 하게 해주신다.’ ‘부모님은 나의 생각을 이해하려고 노력하신다.’ 등이며, Likert 4점 척도 (전혀 그렇지 않다=1, 매우 그렇다=4)로 구성되어 있다. 4개년에 걸쳐 조사한 초4 코호트의 신뢰도 α 는 각각 .85, .86, .84, .86으로 나타났다. 중1 코호트의 신뢰도 α 는 각각 .88, .86, .86, .87로 나타났다.

2) 교사의 자율성 지지

김종백과 김남희(2009)의 학생-교사애착관계척도 14문항 중 ‘학생이 인식한 교사의 자율성 지지’에 해당하는 4문항만을 활용하였다. 모든 문항이 자기결정성이론에 근거한 문항이 아니므로, 교사의 자율성 지지를 묻는 문항만을 선택한 뒤 확인적 요인 분석을 통해 적재량이 높은 문항을 채택하였다. 사용한 문항은 ‘선생님은 내가 수업에

흥미가 있는지를 잘 아신다.’ ‘선생님은 질문에 대답할 때까지 참고 기다려주신다.’ ‘선생님은 나의 의견을 존중하시고 자유롭게 말하도록 하신다.’ ‘선생님은 내가 원할 때마다 항상 나를 위해 시간을 내 주신다.’ 등이다. Likert 4점 척도 (전혀 그렇지 않다=1, 매우 그렇다=4)로 구성되어 있다. 4개년에 걸쳐 조사한 초4 코호트의 신뢰도 α 는 각각 .78, .79, .72, .76으로 나타났다. 중1 코호트의 신뢰도 α 는 각각 .80, .78, .76, .77로 나타났다.

3) 삶의 만족도

삶의 만족도를 측정하기 위해 Diener 외(1985)의 The Satisfaction with Life Scale (SWLS)를 한국아동청소년패널 연구진이 변안한 척도 5문항 중 4문항을 활용하였다. 1개문항은 내적 신뢰도를 떨어뜨려 분석에 포함시키지 않았다. 사용한 문항은 ‘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.’ 등이다. Likert 4점 척도 (전혀 그렇지 않다=1, 매우 그렇다=4)로 구성되어 있다. 4개년에 걸쳐 조사한 초4 코호트의 신뢰도 α 는 각각 .79, .79, .79, .81로 나타났다. 중1 코호트의 신뢰도 α 는 각각 .84, .80, .81, .80으로 나타났다.

4) 우울

김광일 외(1984)의 우울척도 13문항에서 3문항을 제외하고 수정하여 사용한 한국아동·청소년패널조사(KCYPS 2010)의 관련 기존 문항을 수정·보완한 10문항 중 4문항을 사용하였다. 요인분석을 통해 적재량이 큰 문항을 채택하였다. 사용한 문항은 ‘외롭다.’ ‘모든 일에 관심과 흥미가 없다.’ ‘장래가 희망적이지 않은 것 같다.’ ‘모든 일이 힘들다.’로 구성되었으며, Likert 4점 척도 (전혀 그렇지 않다=1, 매우 그렇다=4)로 구성되어 있다. 4개년에 걸쳐 조사한 초4 코호트의 신뢰도 α 는 각각 .82, .85, .88, .85로 나타났다. 중1 코호트의 신뢰도 α 는 각각 .85, .84, .86, .83으로 나타났다.

다른 도구들과는 다르게 ‘우울’만은 점수가 높을수록 부정적인 의미를 나타낸다.

5) 자아존중감

Rosenberg(1965)의 The Rosenberg Self-Esteem Scale (RSE)을 변안하여 활용한 한국아동·청소년패널조사(KCYPS 2010)의 기존 문항을 수정·보완한 10문항 중 4문항을 활용하였다. 요인분석을 통해 적재량이 큰 문항을 채택하였다. 사용한 문항은

‘나는 나에게 만족한다.’ ‘나는 내가 장점이 많다고 느낀다.’ ‘나는 내가 적어도 다른 사람만큼 가치 있는 사람이라고 느낀다.’ ‘나는 나에게 대해 긍정적인 태도를 지니고 있다.’를 사용하였다. Likert 4점 척도 (전혀 그렇지 않다=1, 매우 그렇다=4)로 구성되어 있다. 4개년에 걸쳐 조사한 초4 코호트의 신뢰도 α 는 각각 .79, .80, .78, .81로 나타났다. 중1 코호트의 신뢰도 .85, .80, .80, .79로 나타났다.

6) 헌신

이자영과 이상민(2012)의 한국형 학업열의척도 16문항 중 헌신을 묻는 척도 4문항을 모두 사용하였다. 문항은 ‘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.’ 등이다. Likert 4점 척도 (전혀 그렇지 않다=1, 매우 그렇다=4)로 구성되어 있다. 4개년에 걸쳐 조사한 초4 코호트의 신뢰도 α 는 .78, .79, .79, .80으로 나타났다. 중1 코호트의 신뢰도 α 는 .84, .81, .80, .79로 나타났다.

이하 활기, 유능감도 같은 척도에서 채택하였다.

7) 활기

사용한 문항은 ‘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.’ 등이다. 4개년에 걸쳐 조사한 초4 코호트의 신뢰도 α 는 .87, .86, .87, .87로 나타났다. 중1 코호트의 신뢰도 α 는 .88, .88, .89, .87로 나타났다.

8) 효능감

사용한 문항은 ‘나는 공부를 잘한다.’ ‘나는 공부에 있어 누구에게도 뒤지지 않는다.’ ‘나는 공부에 자신이 있다.’ ‘나는 어려운 과제도 충분히 해결할 만한 능력이 있다.’ 등이다. 4개년에 걸쳐 조사한 초4 코호트의 신뢰도 α 는 .88, .86, .87, .85로 나타났다. 중1 코호트의 신뢰도 α 는 .90, .86, .88, .85로 나타났다.

9) 학업무기력

학업무기력의 경우 초4 코호트에는 적용되지 않았고, 중1 코호트를 대상으로만 적용

되었다. 박병기(2015)의 학업무기력척도 16문항 중 동기를 묻는 4문항을 활용하였다. 문항은 ‘실력 차이를 내 힘으로 극복할 수는 없다고 생각한다.’ ‘아무리 공부해도 내가 지금보다 더 잘할 수는 없다고 생각한다.’ ‘내 힘으로 학업 문제를 해결할 수는 없다고 생각한다.’ ‘공부를 잘하기 위하여 내가 할 수 있는 일이 없다고 생각한다.’ 등이다. Likert 4점 척도 (전혀 그렇지 않다=1, 매우 그렇다=4)로 구성되어 있다. 4개년에 걸쳐 조사한 신뢰도 α 는 .86, .83, .84, .83으로 나타났다.

3. 분석방법

청소년이 지각한 부모로부터의 자율성 지지, 교사로부터의 자율성 지지와 청소년의 안녕감(삶의 만족도, 우울, 자아존중감), 학업동기(활기, 효능감, 헌신, 학업 무기력) 간의 종단적 관계를 파악하기 위하여 본 연구에서는 자기회귀교차지연모형을 사용하였다. 자기회귀교차지연 모형은 여러 시점에 시점에 따른 각 변수의 자기회귀효과를 통제된 상태에서 상호 교차지연 효과를 파악하는데 적절하기 때문에(Burkholder & Harlow, 2003), 본 연구의 분석방법으로 가장 적절하다고 판단하였다. 즉, 자기회귀교차지연모형을 통해 한 시점의 청소년이 지각한 자율성 지지가 다음 시점의 청소년의 전반적인 안녕감과 학업동기를 예측하는지와 더불어, 반대의 경로로 주관적 안녕감과 자아존중감 및 학업동기가 청소년이 지각한 자율성 지지를 어떻게 예측하는지 파악하는 것이 가능하다. 특히, 본 연구에서는 청소년이 지각한 자율성 지지의 출처를 부모와 교사로 구분하고 두 변인을 모두 모형에 포함하였기에, 관심 변인에 대한 부모의 자율성 지지와 교사의 자율성 지지의 예측력에 차이가 있는지 비교하는 것 역시 가능하다. 게다가 초4 코호트와 중1 코호트를 대상으로 각각 분석하였지만 동일한 연구 모형을 설정하였으므로, 분석 결과를 비교하면 변수 간 관계가 코호트에 따라 다른지 확인하는 것도 가능하다.

자기회귀교차지연모형에서 경로는 측정시점을 달리하는 동일 변인 간의 자기회귀 효과(autoregressive effect) 경로와 다른 변인에 의한 교차지연 효과(cross-lagged effect) 경로의 두 가지로 구분할 수 있는데, 이들 경로의 조합을 통해 다음과 같은 경쟁모형을 구성할 수 있다.

- M1: 자기회귀 경로만을 설정한 모형. 자율성 지지와 관심변수 간에는 관련이 없음을 가정한다.
- M2: 자기회귀 경로만 설정한 M1에 더하여 자율성 지지가 관심변수를 예측한다고 가정하는 교차지연 경로를 추가한다.

M3: M1에 더하여 관심변수가 자율성 지지를 예측한다고 가정하는 교차지연 경로를 추가한다.

M4: 모형 내 모든 경로를 설정한 모형. 자율성 지지와 관심변수간 양방향 관계가 있음을 가정한다.

이와 같은 네 가지 경쟁모형 간 적합도를 비교하여 최적의 모형을 결정하는 방식으로 자율성 지지와 관심 변수 간의 종단적 관계에 대한 추정이 가능하다. 모형 적합도는 χ^2 과 RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation), CFI(Comparative Fit Index), TLI(Tucker-Lewis Index)를 종합적으로 확인하는 것이 일반적이다(홍세희, 2000). 다만, χ^2 값은 표본의 크기에 민감한데 본 연구는 비교적 큰 표본을 사용하므로 본 분석에서는 사용하기 적합하지 않다고 판단하였다. 이에 본 연구에서는 RMSEA, TLI, CFI 등 적합도 지수를 이용하여 모형의 적합도를 판단하였다. 일반적으로 RMSEA가 .05이하, CFI와 TLI가 .90 이상이면 좋은 적합도로 평가하므로(Browne & Cudeck, 1993; Hu & Bentler, 1999), 본 연구에서도 이 기준을 이용하여 판단하였다. 또한 내재된 모형에서 차이를 검증할 때에도 χ^2 검증 결과와 RMSEA, TLI, CFI의 변화량을 종합적으로 검토하였다.

한편, 자기회귀교차지연모형을 분석하기 위해서는 시계열에 따른 측정동일성, 경로동일성, 오차공분산 동일성이 성립되어야 한다(김주환, 김민규, 홍세희, 2009). 여기서 측정동일성이란 잠재변수를 반복적으로 측정하는 종단연구에서 다른 시점에 측정한 변인의 개념이 변하지는 않았는지 확인하는 과정으로, 측정변인의 계수에 시점에 따른 제약을 가한 모형을 검증하는 방식으로 확인한다. 경로동일성이란 한 시점의 잠재변인이 다음 시점의 잠재변인을 예측하는 정도가 시간의 경과에도 동일한지 확인하는 과정으로, 지각한 자율성 지지와 청소년의 안녕감 및 학업동기 지표 간의 관계가 시점에 관계 없이 동일한지를 검증하였다. 오차공분산동일성은 동일한 시점에서 측정된 잠재변인의 오차항 사이 공변량이 시점에 따라 동일한 지 검증하는 과정으로, 지각된 자율성 지지와 청소년의 안녕감 및 학업동기 지표의 오차항 간 공변량이 시점별로 동일한 지 확인하였다. 측정동일성과 경로동일성, 오차공분산 동일성 검증을 위하여 다음과 같이 경쟁모형을 설정하였다. 각각의 모형은 측정 동일성(S2-S4), 경로 동일성(S5-S11), 오차 공분산 동일성(S12-S14) 검증을 위한 모형이다.

지각된 자율성과의 관계를 설정한 관심 변수가 7개이며(즉, 삶의 만족도, 우울, 자아 존중감, 활기, 효능감, 헌신, 학업 무기력), 두 개 코호트의 측정치를 바탕으로 관심 변수 7개에 대해 아래의 절차를 동일하게 적용하였다.

S1: 아무런 제약을 가하지 않은 기저모형

- S2: 지각된 부모로부터의 자율성 지지의 측정변인에 대한 요인 적재치를 네 시점에
서 모두 동일하게 제약을 가한 모형
- S3: S2에 더하여 지각된 교사로부터의 자율성 지지의 측정변인에 대한 요인 적재
치를 네 시점에도 모두 동일하게 제약을 가한 모형
- S4: S3에 더하여 삶의 만족도(또는, 우울, 자아존중감, 활기, 효능감, 헌신, 학업 무
기력)의 측정변인에 대한 요인 적재치를 네 시점에서도 모두 동일하게 제약을
가한 모형
- S5: S4에 더하여 잠재변인인 지각된 부모로부터의 자율성 지지의 자기회귀계수에
대하여 동일성 제약을 가한 모형
- S6: S5에 더하여 잠재변인인 지각된 교사로부터의 자율성 지지의 자기회귀계수에
대하여 동일성 제약을 가한 모형
- S7: S6에 더하여 잠재변인인 삶의 만족도(또는, 우울, 자아존중감, 활기, 효능감,
헌신, 학업 무기력)의 자기회귀계수에 대하여 동일성 제약을 가한 모형
- S8: S7에 더하여 삶의 만족도(또는, 우울, 자아존중감, 활기, 효능감, 헌신, 학업 무
기력)에 대한 지각된 부모로부터의 자율성 지지의 교차회귀계수를 시점 별로
모두 동일하게 제약을 가한 모형
- S9: S8에 더하여 삶의 만족도(또는, 우울, 자아존중감, 활기, 효능감, 헌신, 학업 무
기력)에 대한 지각된 교사로부터의 자율성 지지의 교차회귀계수를 시점 별로
모두 동일하게 제약을 가한 모형
- S10: S9에 더하여 지각된 부모로부터의 자율성 지지에 대한 삶의 만족도(또는, 우
울, 자아존중감, 활기, 효능감, 헌신, 학업 무기력)의 교차회귀계수를 시점 별
모두 동일하게 제약을 가한 모형
- S11: S10에 더하여 지각된 교사로부터의 자율성 지지에 대한 삶의 만족도(또는, 우
울, 자아존중감, 활기, 효능감, 헌신, 학업 무기력)의 교차회귀계수를 시점 별
모두 동일하게 제약을 가한 모형
- S12: S11에 더하여 잠재변인인 지각된 부모로부터의 자율성 지지와 삶의 만족도
(또는, 우울, 자아존중감, 활기, 효능감, 헌신, 학업 무기력) 간의 오차 공분산
사이에 동일성 제약을 가한 모형
- S13: S12에 더하여 잠재변인인 지각된 교사로부터의 자율성 지지와 삶의 만족도
(또는, 우울, 자아존중감, 활기, 효능감, 헌신, 학업 무기력) 간의 오차 공분산
사이에 동일성 제약을 가한 모형
- S14: S13에 더하여 잠재변인인 지각된 교사로부터의 자율성 지지와 부모로부터의
자율성 지지 간의 오차 공분산 사이에 동일성 제약을 가한 모형

각 모형에 대한 적합도 지수와 모형 간의 χ^2 및 자유도의 차이는 <표 2>와 <표 3>에 보고하였다. 기저 모형인 S1이 적합한 것으로 나타남에 따라, 측정 동일성, 경로 동일성, 오차 공분산 동일성을 순차적으로 검증하였고, 각각의 검증 절차에서는 모형 간의 χ^2 검정과 적합도 지수 변화량을 통해 종합적으로 판단하였다.

변인 간 내적 일치도와 기술통계 및 상관은 SPSS22를 사용하였고, 자기회귀교차지연 모형은 AMOS26을 사용하여 분석하였다. 4년에 걸친 종단 자료인 만큼 자료에 결측치가 있었고, 이에 대해서는 FIML(Full Information Maximum Likelihood) 추정 방법으로 보완하였다(Arbuckle, Marcoulides, & Schumacker, 1996).

III. 연구결과

1. 기술통계 분석 및 상관 분석

변수 간 기술통계와 상관분석은 <부록 1>과 같이 제시하였다. 주요 관심 변수의 평균을 시점별로 표현하면 [그림 1]과 같다. 초4 코호트의 경우 모든 변수의 평균이 시간이 지날수록 악화되는 경향을 보였으며(우울은 높을수록 부정적이므로), 중1 코호트의 경우에는 초4 코호트에 비해 안정된 경향을 보였다. 변수 간 상관관계를 살펴본 결과, 일부 문항을 제외하고 대부분의 상관관계는 .001 수준에서 유의하였다. 예상대로 지각된 자율성 지지는 청소년의 삶의 만족도, 자아존중감, 학업동기와는 정적 상관을 보였고, 우울과 학업 무기력과는 부적인 상관의 패턴을 보였다.

또한 본 분석에 앞서 단변량 또는 다변량 정규분포 조건을 확인하였다. 각 변인의 왜도는 -.99에서 1.4 사이였고, 첨도는 -.35에서 1.89 사이로 단변량 정규분포 조건을 충족하였다(Kline, 2005). Mardia의 다변량 편포도를 확인한 결과, 다변량 정규성은 만족하지 못하였으나(각각 $p < .05$), 다변량정규성 가정이 충족되지 않아도 최대우도법을 사용하는 경우 모수가 비교적 신뢰롭게 추정된다는 연구(Hair, Black, Babin & Anderson, 2009)와 표본의 크기가 120 이상일 경우 최대우도법을 사용하여 모형을 추정할 수 있다는 연구(Bentler & Yuan, 1999)를 근거로 원자료를 변환하지 않고 분석에 사용하였다.

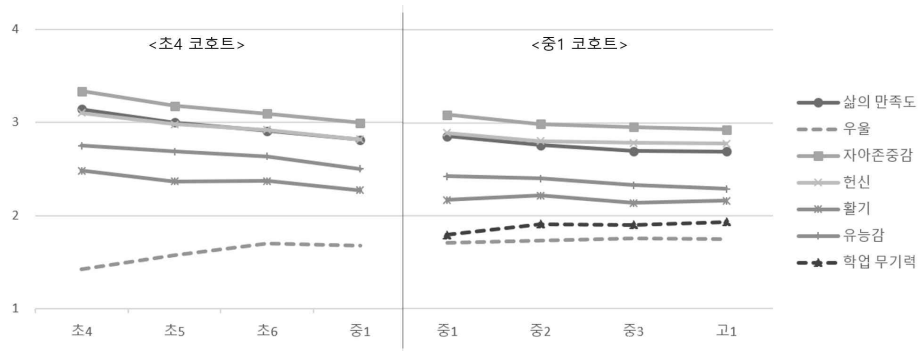


그림 1. 청소년의 안녕감과 학업동기의 시점별 평균

2. 지각된 자율성 지지와 안녕감, 학업동기 사이 자기회귀교차지연 모형 검증

본 연구에서는 청소년의 안녕감을 나타내는 지표로 삶의 만족도, 우울, 자아존중감을 분석에 이용하였으며, 학업동기를 나타내는 지표로 헌신, 활기, 유능감, 학업무기력을 분석에 이용하였다. 지각된 부모·교사의 자율성 지지와 7개의 관심 변수 간의 종단적 관계를 탐색하기 위해 자기회귀교차지연 모형을 설정하여 검증하였다.

1) 측정모형

구조모형 분석에 앞서 활용할 잠재변인과 관측변인의 구성이 적절하였는지 판단하기 위해 확인적 요인 분석을 실시하였다. 모든 모형에서 RMSEA .05 미만, TLI와 CFI는 .95 이상으로 매우 양호하게 나타나 측정모형의 자료에 대한 부합도가 양호하다고 판단하였다. 측정모형의 χ^2 값과 적합도 지수는 <표 1>과 같다.

표 1. 측정모형의 χ^2 값과 적합도 지수

모형	χ^2 와 자유도 및 적합도 지수									
	초4 코호트					중1 코호트				
	χ^2	df	RMSEA	TLI	CFI	χ^2	df	RMSEA	TLI	CFI
삶의 만족도	1801.968	942	0.019	0.977	0.981	1888.393	942	0.02	0.977	0.981
우울	1683.386	942	0.017	0.982	0.985	1786.95	942	0.019	0.98	0.984
자존감	1714.144	942	0.018	0.979	0.979	1865.081	942	0.019	0.978	0.982
헌신	1818.834	942	0.019	0.976	0.981	2091.806	942	0.022	0.972	0.977
활기	1758.843	942	0.018	0.981	0.985	1765.536	942	0.018	0.983	0.986

모형	χ^2 와 자유도 및 적합도 지수									
	초4 코호트					중1 코호트				
	χ^2	df	RMSEA	TLI	CFI	χ^2	df	RMSEA	TLI	CFI
유능감	1758.728	942	0.018	0.981	0.985	2038.025	942	0.021	0.977	0.981
학업 무기력	-	-	-	-	-	1809.758	942	0.019	0.979	0.983

2) 구조 모형

연구 문제에서 제시한 지각된 부모·교사의 자율성 지지와 개별 관심 변수 간 종단적 관계 분석을 위한 자기회귀교차지연 모형은 [그림 2]와 같다. 먼저 경로 조합을 통해 M1, M2, M3, M4 등 네 개의 경쟁 모형을 구성하고, 이 중 어떤 모형이 가장 적합한지 판단하는 과정을 거쳤다. 네 개의 경쟁 모형에 대해 적합도 비교를 위한 χ^2 값과 적합도 지수는 <표 2>와 같다. 모형 적합도 지수 확인을 위해 RMSEA와 TLI, CFI 등 적합도 지수를 종합적으로 고려하였다(Cheung & Rensvold, 2002). 분석 결과, 거의 모든 경우에 대해 자기회귀 경로와 양방향 교차지연 경로를 설정한 M4의 적합도가 가장 양호한 것으로 나타나 최종적인 구조 모형으로 채택하였다. 즉, 청소년이 지각한 부모·교사의 자율성 지지는 다음 해 안녕감과 학업동기를 예측하고, 청소년의 안녕감과 학업동기 역시 다음 해 지각한 부모·교사의 자율성 지지를 예측하는 것으로 나타났다. 따라서 지각된 자율성 지지와 안녕감 및 학업동기 간의 관계는 양방향인 것으로 나타났다(연구문제 1).

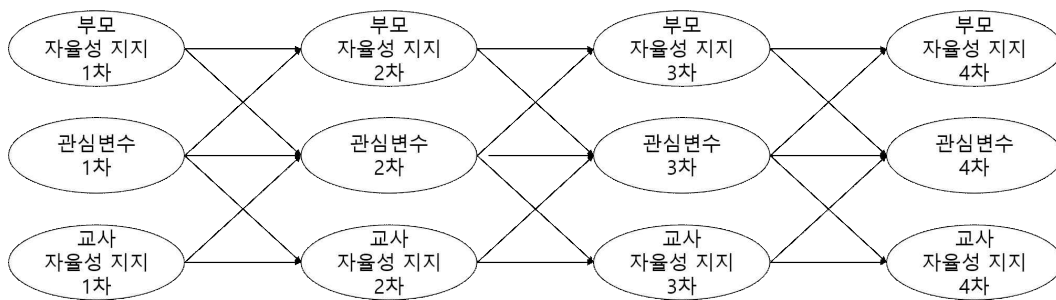


그림 2. 연구모형의 개요

표 2. 자율성 지지-관심변수 간 경쟁모형 비교

모형	χ^2 와 자유도 및 적합도 지수									
	초4 코호트					중1 코호트				
	χ^2	df	RMSEA	TLI	CFI	χ^2	df	RMSEA	TLI	CFI
삶의 만족도										
M1	2169.609	987	0.021	0.97	0.975	2384.886	987	0.023	0.967	0.973
M2	2145.342	981	0.021	0.97	0.975	2350.061	981	0.023	0.968	0.973
M3	2043.752	981	0.02	0.973	0.977	2271.12	981	0.023	0.971	0.976
M4	2029.34	975	0.02	0.973	0.977	2276.956	975	0.023	0.969	0.974
우울										
M1	2107.298	987	0.021	0.973	0.978	2328.272	987	0.023	0.97	0.975
M2	2053.227	981	0.02	0.974	0.979	2296.308	981	0.023	0.97	0.975
M3	1990.122	981	0.02	0.976	0.98	2271.12	981	0.023	0.971	0.976
M4	1947.76	975	0.02	0.977	0.981	2238.101	975	0.022	0.971	0.976
자존감										
M1	2086.673	987	0.021	0.972	0.976	2372.225	987	0.023	0.968	0.973
M2	2082.173	981	0.021	0.972	0.976	2355.638	981	0.023	0.968	0.973
M3	1960.137	981	0.02	0.975	0.979	2312.781	981	0.023	0.969	0.974
M4	1954.997	975	0.02	0.975	0.979	2299.264	975	0.023	0.969	0.974
활기										
M1	2151.181	987	0.021	0.975	0.979	2281.094	987	0.023	0.974	0.979
M2	2134.03	981	0.021	0.979	0.979	2253.744	981	0.022	0.975	0.979
M3	2071.041	981	0.021	0.976	0.98	2251.376	981	0.022	0.975	0.979
M4	2057.01	975	0.021	0.976	0.98	2224.646	975	0.022	0.975	0.979
헌신										
M1	2217.737	987	0.022	0.967	0.973	2550.444	987	0.025	0.963	0.969
M2	2187.697	981	0.022	0.968	0.973	2538.972	981	0.025	0.963	0.969
M3	2101.392	981	0.021	0.97	0.975	2479.087	981	0.024	0.965	0.971
M4	2079.401	975	0.021	0.97	0.975	2472.049	975	0.024	0.965	0.971
유능감										
M1	2158.728	987	0.021	0.974	0.978	2615.757	987	0.025	0.967	0.972
M2	2149.464	981	0.021	0.974	0.978	2599.685	981	0.025	0.967	0.972
M3	2094.535	981	0.021	0.975	0.979	2535.428	981	0.025	0.968	0.973
M4	2085.97	975	0.021	0.975	0.979	2517.967	975	0.025	0.968	0.974
학업 무기력										
M1	-	-	-	-	-	2295.416	987	0.023	0.97	0.975
M2	-	-	-	-	-	2278.874	981	0.023	0.97	0.975
M3	-	-	-	-	-	2253.046	981	0.022	0.971	0.976
M4	-	-	-	-	-	2237.132	975	0.022	0.971	0.976

3) 동일성 검증

측정 동일성과 경로 동일성, 오차공분산 동일성을 검증하기 위해 내재된 모형 간 순차적인 비교를 통해 최적의 모형을 찾고자 하였다. 구체적으로 측정 동일성(S2-S4), 경로 동일성(S5-S11), 오차공분산 동일성(S12-S14) 순으로 모형을 검증하였다. 일반적

으로 모형 간 CFI 차이가 .01 이상의 값 차이가 나타나지 않을 경우 동일성이 성립한다고 가정하는데(Cheung & Rensvold, 2002), S1에서 S14 순으로 검증한 결과 적합도가 거의 변하지 않았고 S1과 S14를 직접 비교하여도 CFI 차이가 .01보다 적었다. 이에 결과 보고의 간결함을 위해 S1과 S14를 비교한 결과만을 <표 3>과 같이 제시하였다. 결과적으로 모든 모형에 대해 측정 동일성, 경로 동일성, 오차공분산 동일성이 확인되었으며, 각각의 S14를 최종모형으로 결정하였다.

표 3. 오차공분산 동일성 검증 결과

모형	χ^2 와 자유도 및 적합도 지수									
	초4 코호트					중1 코호트				
	χ^2	df	RMSEA	TLI	CFI	χ^2	df	RMSEA	TLI	CFI
삶의 만족도										
S1	2029.34	975	0.02	0.973	0.977	2276.956	975	0.023	0.969	0.974
S14	2218.808	1022	0.021	0.97	0.974	2420.989	1022	0.023	0.968	0.973
차이	189.468	47	0.001	-0.003	-0.003	144.033	47	0	-0.001	-0.001
우울										
S1	1947.76	975	0.02	0.977	0.981	2238.101	975	0.022	0.971	0.976
S14	2171.114	1022	0.021	0.974	0.977	2397.342	1022	0.023	0.97	0.974
차이	223.354	47	0.001	-0.003	-0.004	159.241	47	0.001	-0.001	-0.002
자존감										
S1	1954.997	975	0.02	0.975	0.979	2299.264	975	0.023	0.969	0.974
S14	2198.103	1022	0.021	0.971	0.975	2446.575	1022	0.023	0.968	0.972
차이	243.106	47	0.001	-0.004	-0.004	147.311	47	0	-0.001	-0.002
활기										
S1	2057.01	975	0.021	0.976	0.98	2224.646	975	0.022	0.975	0.979
S14	2253.097	1022	0.021	0.974	0.977	2359.853	1022	0.022	0.974	0.978
차이	196.087	47	0	-0.002	-0.003	135.207	47	0	-0.001	-0.001
현신										
S1	2079.401	975	0.021	0.97	0.975	2472.049	975	0.024	0.965	0.971
S14	2262.705	1022	0.022	0.968	0.972	2584.003	1022	0.024	0.965	0.969
차이	183.304	47	0.001	-0.002	-0.003	111.954	47	0	0	-0.002
유능감										
S1	2085.97	975	0.021	0.975	0.979	2517.967	975	0.025	0.968	0.974
S14	2261.963	1022	0.022	0.973	0.977	2650.346	1022	0.025	0.968	0.972
차이	175.993	47	0.001	-0.002	-0.002	132.379	47	0	0	-0.002
학업 무기력										
S1	-	-	-	-	-	2237.132	975	0.022	0.971	0.976
S14	-	-	-	-	-	2366.866	1022	0.023	0.97	0.974
차이	-	-	-	-	-	129.734	47	0.001	-0.001	-0.002

4) 구조계수 추정

정리하면, 초4 코호트와 중1 코호트를 대상으로 각각 6개 또는 7개의 모형을 설정하여 분석하였다. 각각에 대해 측정동일성과 경로동일성, 오차공분산동일성 제약을 적용한 모형(S14)을 채택하였으며, 구조계수 추정치는 <표 4>와 같다. 모든 모형에 대한 각각의 추정치를 시각화하여 총 13개의 도식을 제시하는 대신 2개 코호트를 대상으로 분석한 삶의 만족도 모형 결과를 [그림 3]과 같이 예시하였다.

연구 문제1을 중심으로 주요 연구 결과를 기술하면 다음과 같다. 먼저, 청소년이 지각한 자율성 지지는 전반적으로 안녕감과 학업동기를 유의하게 예측하는 것으로 나타났다. 구체적으로, 청소년이 자율성 지지 수준을 높게 지각하면 삶의 만족도, 활기, 헌신, 유능감이 높아지는 동시에 우울, 학업 무기력은 낮아지는 경향이 있음을 뜻하는 것이다. 한편, 안녕감과 학업동기가 지각한 자율성 지지를 예측하기도 하여 양방향 효과가 있음을 확인하였다. 다만, 자아존중감에 대해서는 부모로부터, 교사로부터 자율성 지지 모두가 유의한 영향을 주지 못하는 것으로 나타났다. 구체적으로, 초4-중1 코호트의 경우 삶의 만족도, 우울, 자존감, 활기, 헌신, 유능감 모두가 다음 년도 자율성 지지 수준을 유의하게 예측하는 것으로 나타났으며, 중1-고3 코호트의 경우 활기와 유능감이 부모로부터의 자율성 지지를 예측하지 못한 것을 제외하고는 모두 유의하였다. 주목할 지점 중 하나는 자율성 지지가 안녕감과 학업동기를 예측하는 경로의 표준화 계수와 안녕감 또는 학업동기가 자율성 지지를 예측하는 경로의 표준화 계수를 비교하였을 때 전반적으로 더 컸다는 점인데, 이에 대하여서는 논의에서 자세히 풀도록 한다.

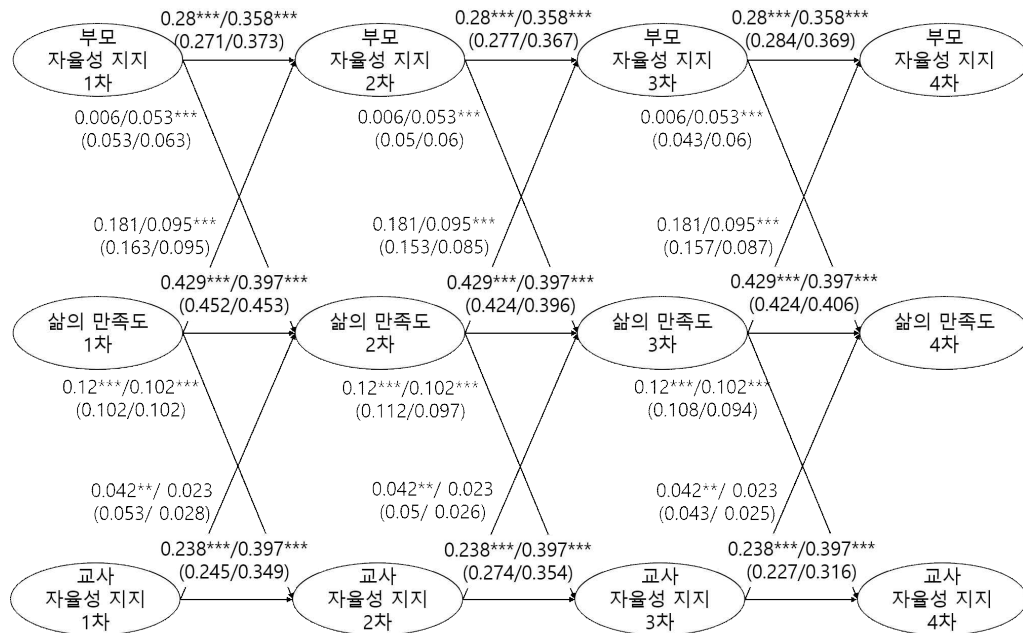
하위 요인별로 특기할 만한 지점을 살펴본다면, 자아존중감에 대한 자율성 지지의 예측력은 유의하지 않았으며 반대로 자아존중감이 자율성 지지를 유의하게 예측하는 것으로 나타났다. 이는 자아존중감이 높은 청소년은 부모와 교사로부터 자율성 지지를 받는다고 느끼지만, 자율성 지지를 받았다고 자아존중감이 높아지는 것은 아닌 것을 의미한다. 우울의 경우 모든 코호트에서, 모든 교차지연 효과가 유의하였다. 즉, 부모와 교사로부터의 자율성 지지와 청소년의 우울 간에는 시점에 따라 지속적인 상호교차 효과가 있다는 것을 시사한다.

요컨대, 연구 문제 1과 관련하여 자율성 지지와 안녕감 또는 학업동기와의 종단적 관계는 대체로 양방향적인 관계인 것으로 나타났으며, 자율성 지지는 긍정적인 것을 촉진하고, 부정적인 것을 예방하는 것으로 나타났다.

청소년이 지각한 부모로부터의 자율성 지지와 교사로부터의 자율성 지지의 영향은 그 방향이 모두 일치하였으나, 구체적인 하위 구인별로 추정치에서 차이를 보였다(연구 문제 2). 안녕감(삶의 만족도, 우울, 자아 존중감)의 경우 부모와 교사의 표준화 계수

(β)의 상대적인 크기를 비교할 때 일정한 패턴을 찾기 어려웠으나, 학업동기(활기, 헌신, 유능감, 학업 무기력)와 관련하여서는 대체로 부모보다 교사의 표준화 계수가 상대적으로 큰 것으로 나타났다. 한편, 자기회귀경로계수를 살펴보면 일반적으로 부모의 자율성 지지 경로계수가 교사 자율성 지지 경로계수보다 크다는 것을 알 수 있는데, 이는 4년에 걸친 데이터 수집 과정에서 부모는 변하지 않았지만 교사는 바뀌었을 가능성이 크기 때문일 수 있다. 따라서 교사로부터의 자율성 지지는 매년 달랐을 가능성이 큰데, 그럼에도 교사의 교차지연 효과가 부모의 교차지연 효과보다 상대적으로 더 크게 나타났다는 것은 그만큼 교사의 역할이 중요하다는 것을 시사하는 것이다.

덧붙여, 초4 코호트와 중1 코호트 간에 매우 비슷한 경향이 나타났다는 점도 특기할 만하다. 자율성 지지와 관심 변수 간의 관계가 초등학교 시기와 중학교 시기에 따라 크게 달라지지 않음을 시사하는 지점이다.



주, ** $p < .01$, *** $p < .001$, '()'의 밖 또는 안 수치: 표준화 또는 비표준화 회귀계수, '/'의 앞 또는 뒤 수치: 초4 코호트 또는 중1 코호트의 추정치

그림 3. 초4 및 중1 코호트의 삶의 만족도 모형의 경로도

표 4. 최종 모형 별 모수 추정

		초4 코호트					중1 코호트						
변수		비표준화 계수(b)	표준오차	t	경로 별 표준화 계수(β) [†]			비표준화 계수(b)	표준오차	t	경로 별 표준화 계수(β)		
삶의 만족도 모형													
자기회귀효과	삶의 만족도	0.429	0.017	24.602***	0.452,	0.424,	0.424	0.397	0.015	26.545***	0.453,	0.396,	0.406
	부모지지	0.28	0.016	17.553***	0.271,	0.277,	0.284	0.358	0.014	25.803***	0.373,	0.367,	0.369
	교사지지	0.238	0.016	14.794***	0.245,	0.274,	0.227	0.326	0.015	22.102***	0.349,	0.354,	0.316
교차지연 효과	부모지지 → 만족도	0.006	0.014	0.42	0.007,	0.007,	0.007	0.053	0.013	3.98***	0.063,	0.06,	0.06
	교사지지 → 만족도	0.042	0.013	3.176**	0.053,	0.05,	0.043	0.023	0.013	1.796	0.028,	0.026,	0.025
	만족도 → 부모지지	0.181	0.019	9.49***	0.163,	0.153,	0.157	0.095	0.016	5.953***	0.095,	0.085,	0.087
	만족도 → 교사지지	0.12	0.019	6.37***	0.102,	0.112,	0.108	0.102	0.016	6.347***	0.102,	0.097,	0.094
우울 모형													
자기회귀효과	우울	0.325	0.015	21.429***	0.301,	0.279,	0.365	0.367	0.014	26.101***	0.379,	0.354,	0.402
	부모지지	0.304	0.014	21.193***	0.297,	0.299,	0.307	0.38	0.013	29.14***	0.4,	0.381,	0.394
	교사지지	0.258	0.014	18.136***	0.265,	0.302,	0.242	0.334	0.014	24.078***	0.355,	0.365,	0.323
교차지연 효과	부모지지 → 우울	-0.061	0.019	-3.253**	-0.054,	-0.048,	-0.055	-0.04	0.018	-2.278*	-0.035,	-0.032,	-0.035
	교사지지 → 우울	-0.065	0.017	-3.797***	-0.065,	-0.054,	-0.052	-0.058	0.017	-3.378***	-0.053,	-0.048,	-0.048
	우울 → 부모지지	-0.124	0.013	-9.402***	-0.125,	-0.133,	-0.156	-0.043	0.011	-3.861***	-0.054,	-0.052,	-0.056
	우울 → 교사지지	-0.075	0.013	-5.953***	-0.072,	-0.091,	-0.099	-0.078	0.011	-6.868***	-0.095,	-0.101,	-0.101
자존감 모형													
자기회귀효과	자존감	0.508	0.018	28.073***	0.523,	0.505,	0.505	0.484	0.015	32.054***	0.563,	0.486,	0.512
	부모지지	0.28	0.017	16.85***	0.275,	0.268,	0.286	0.366	0.014	25.685***	0.38,	0.372,	0.383
	교사지지	0.222	0.016	13.551***	0.229,	0.256,	0.21	0.321	0.015	20.989***	0.343,	0.349,	0.308
교차지연 효과	부모지지 → 자존감	-0.019	0.015	-1.232	-0.02,	-0.02,	-0.021	0.012	0.014	0.899	0.014,	0.013,	0.014
	교사지지 → 자존감	0.004	0.014	0.272	0.004,	0.004,	0.004	0.011	0.013	0.84	0.013,	0.012,	0.012
	자존감 → 부모지지	0.171	0.019	9.069***	0.162,	0.151,	0.156	0.071	0.015	4.6***	0.076,	0.067,	0.07
	자존감 → 교사지지	0.144	0.018	7.884***	0.128,	0.144,	0.137	0.096	0.016	6.135***	0.103,	0.096,	0.092

표 4. 최종 모형 별 모수 추정 (계속)

변수		비표준화 계수(b)	표준오차	t	경로 별 표준화 계수(β) [†]	비표준화 계수(b)	표준오차	t	경로 별 표준화 계수(β)
활기 모형									
자기회귀효과	활기	0.398	0.013	30.273***	0.411, 0.391, 0.413	0.372	0.012	29.866***	0.381, 0.366, 0.403
	부모지지	0.35	0.013	26.765***	0.339, 0.348, 0.357	0.398	0.012	33.397***	0.409, 0.418, 0.412
	교사지지	0.243	0.015	16.414***	0.248, 0.283, 0.232	0.34	0.014	24.244***	0.367, 0.365, 0.331
교차지연 효과	부모지지 → 활기	-0.016	0.019	-0.863	-0.012, -0.012, -0.013	-0.017	0.019	-0.915	-0.013, -0.012, -0.013
	교사지지 → 활기	0.064	0.021	3.069**	0.051, 0.049, 0.044	0.088	0.021	4.225***	0.067, 0.061, 0.062
	활기 → 부모지지	0.038	0.009	4.039***	0.054, 0.052, 0.053	-0.001	0.008	-0.07	-0.001, -0.001, -0.001
	활기 → 교사지지	0.089	0.011	8.353***	0.116, 0.131, 0.128	0.046	0.009	4.918***	0.067, 0.07, 0.069
헌신 모형									
자기회귀효과	헌신	0.427	0.016	25.959***	0.434, 0.428, 0.426	0.447	0.015	29.675***	0.48, 0.446, 0.468
	부모지지	0.335	0.014	23.357***	0.322, 0.333, 0.342	0.379	0.013	29.163***	0.39, 0.394, 0.394
	교사지지	0.215	0.016	13.592***	0.22, 0.251, 0.204	0.31	0.015	20.129***	0.336, 0.326, 0.304
교차지연 효과	부모지지 → 헌신	0.019	0.014	1.328	0.019, 0.02, 0.02	0.014	0.013	1.111	0.016, 0.015, 0.015
	교사지지 → 헌신	0.053	0.015	3.677***	0.063, 0.062, 0.053	0.024	0.014	1.658	0.027, 0.025, 0.025
	헌신 → 부모지지	0.087	0.016	5.311***	0.081, 0.079, 0.081	0.059	0.014	4.123***	0.059, 0.057, 0.059
	헌신 → 교사지지	0.168	0.018	9.45***	0.148, 0.171, 0.162	0.124	0.016	7.689***	0.126, 0.124, 0.122
유능감 모형									
자기회귀효과	유능감	0.523	0.013	41.097***	0.551, 0.529, 0.527	0.518	0.011	45.406***	0.597, 0.517, 0.539
	부모지지	0.35	0.013	26.323***	0.338, 0.347, 0.357	0.395	0.012	32.98***	0.405, 0.413, 0.41
	교사지지	0.24	0.015	15.913***	0.248, 0.277, 0.228	0.324	0.014	22.916***	0.347, 0.352, 0.313
교차지연 효과	부모지지 → 유능감	-0.03	0.016	-1.927	-0.025, -0.026, -0.026	-0.042	0.016	-2.598*	-0.034, -0.033, -0.033
	교사지지 → 유능감	0.038	0.017	2.263*	0.036, 0.035, 0.03	0.053	0.018	2.941**	0.044, 0.041, 0.039
	유능감 → 부모지지	0.038	0.011	3.397***	0.047, 0.044, 0.045	0.015	0.009	1.683	0.022, 0.02, 0.021
	유능감 → 교사지지	0.093	0.013	7.347***	0.108, 0.118, 0.111	0.084	0.01	8.356***	0.125, 0.118, 0.114
학업 무기력 모형									
자기회귀효과	학업 무기력	-	-	-	-	0.337	0.014	23.804***	0.359, 0.325, 0.348
	부모지지	-	-	-	-	0.379	0.013	30.018***	0.396, 0.389, 0.391
	교사지지	-	-	-	-	0.351	0.014	25.488***	0.375, 0.383, 0.342
교차지연 효과	부모지지 → 무기력	-	-	-	-	-0.036	0.015	-2.386*	-0.038, -0.035, -0.035
	교사지지 → 무기력	-	-	-	-	-0.028	0.015	-1.828	-0.03, -0.027, -0.026
	무기력 → 부모지지	-	-	-	-	-0.052	0.013	-4.038***	-0.055, -0.053, -0.057
	무기력 → 교사지지	-	-	-	-	-0.045	0.013	-3.396***	-0.048, -0.049, -0.049

* $p < .01$, ** $p < .05$, *** $p < .001$, [†]순서대로 1차에서 2차로 가는 경로, 2차에서 3차로 가는 경로, 3차에서 4차로 가는 경로의 표준화 계수를 뜻함

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 청소년이 지각한 자율성 지지와 안녕감 및 학업동기 간의 종단적인 관계를 자기회귀교차지연 모형을 적용하여 분석하였다. 지각한 자율성의 출처를 부모와 교사로 나누어 살펴봄으로써 청소년에게 중요한 성인의 영향을 각각 탐색하였다. 안녕감의 하위 구인에는 삶의 만족도, 우울, 자아존중감을 포함하였고, 학업동기의 하위 구인에 헌신, 활기, 유능감, 학업무기력을 포함하였다. 이와 같은 시도는 자율성 지지의 영향을 장기적이고 종합적인 관점에서 파악하는데 기여할 수 있다는 점에서 의의가 있다. 연구문제를 중심으로 주요 연구 결과를 정리하고, 도출된 시사점 및 제언은 다음과 같다.

첫째, 청소년이 지각한 자율성 지지와 안녕감 및 학업동기의 관계를 탐색한 결과, 교차지연효과가 대부분 유의하여 상호 간에 영향을 주는 관계인 것으로 나타났다. 이는 청소년이 자율성 지지 수준을 높게 지각할수록 안녕감 및 학업동기가 높아질 가능성이 높은 것으로 해석할 수 있다. 이 같은 연구 결과는 자기결정성이론의 주요한 가정 중 하나인 자율성 지지가 개인의 건강한 발달과 번영에 필수적이라는 주장을 지지하는 것이다(Ryan & Deci, 2002; 김아영, 2010). 한편, 그 반대의 경로도 역시 유의하였다는 점은 본 연구에서 가장 주목해야 할 지점이다. 즉, 안녕감 또는 학업동기가 높은 청소년은 자율성 지지를 높은 수준으로 지각하는 경향이 있는 것으로 나타났다. 이는 Duineveld 외(2017), Schuitema 외(2016)의 연구와 맥을 같이 하는 것으로, 심리적 자원이 충분한 청소년이 부모나 교사의 행동을 긍정적으로 받아들이는 경향이 있음을 뜻하는 바이다(Gurland & Grolnick, 2003). 나아가 전반적으로 ‘지각한 자율성 지지 → 안녕감 또는 학업동기’ 보다 ‘안녕감 또는 학업동기 → 지각한 자율성 지지’의 교차지연 효과가 더 크게 나타났다. 이 같은 결과에 대하여서는 주의 깊은 해석이 필요한데, 무엇이 원인이고 결과인지는 명확하게 알기 어렵기 때문이다. 그럼에도 본 연구 결과가 선명하게 제시하는 내용 중 하나는 지각된 자율성 지지와 안녕감 또는 학업동기 사이에는 긍정적인 상보적 효과가 있다는 것이다. 예컨대, 안녕감이 높은 청소년은 가정 및 학교 생활에서 충분히 자율성을 발휘하며 행동하기 때문에, 부모와 교사가 청소년을 신뢰하고 자율성을 존중하는 행동을 보였을 가능성이 크고, 차례로 청소년이 자율성을 지지받고 있다고 지각할 수 있을 것이다(Gurland & Grolnick, 2003). 이는 학업 상황에서도 마찬가지일 것이다. 높은 수준의 학업동기를 가진 청소년은 이미 자율적으로 학습을 하고 있기에, 부모나 교사가 청소년에게 간섭하기보다 자율적인 학습 태도를 지지하고 격려할 가능성이 크다. 이 경우 차례로 청소년은 부모와 교사로부터 자율성 지지를 충분히 받고 있다고 지각하게 될 것이다(Schuitema, et al., 2016). 요컨대, 지각된 자율성 지지와 안녕감 및 학업동기 간에는 긍정적인 선순

한 구조가 있는 것으로 나타났으며, 이는 청소년의 발달과 변명에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 예상할 수 있다(La Guardia, Ryan, Couchman, & Deci, 2000).

둘째, 청소년이 지각한 자율성의 출처가 부모인지 교사인지에 따라 그 영향이 어떻게 달라지는지 탐색한 결과, 전반적으로 부모와 교사의 자율성 지지는 같은 방향으로 영향을 주지만 구체적인 변인에 따라 상대적인 세기는 다른 것으로 나타났다. 즉, 청소년이 느끼기에 부모든 교사든 자율성 지지는 비슷한 역할을 하는 것으로 보이지만, 그 상대적인 중요성은 영역에 따라 다르다고 해석할 수 있다. 자율성 지지의 출처가 부모인지 교사인지에 따른 영향을 하위 변인 별로 정리하면 다음과 같은데, 주목할 만한 결과를 중심으로 설명하고 이에 대한 해석을 제시하였다. 먼저, 안녕감의 하위 변인에 대해 논하자면 다음과 같다. 삶의 만족도에 대해서는 초4 코호트에서는 부모의 자율성 지지보다 교사의 자율성 지지가 예측력이 높은 것으로 나타났고, 중1 코호트에 대해서는 부모의 자율성 지지의 예측력이 높은 것으로 나타났다. 우울의 경우 모든 코호트에서 부모, 교사 자율성 지지가 모두 예측력이 유의한 것으로 나타나, 청소년의 우울을 예방하기 위해서는 중요한 타인의 지지가 중요하다는 국내외 연구와 맥을 같이 하는 것으로 나타났다(Soenens & Vansteenkiste, 2010). 한편, 자아존중감에 대해서는 모든 코호트에서 부모, 교사 모두 교차지연 효과가 나타나지 않았다. 이는 자아존중감과 자율성 지지 간의 높은 관련성을 보여주는 다양한 기존 관련 연구들과 일치하지 않는 결과로(예, Duineveld, et al., 2017; Keyes, et al., 2002), 본 연구 결과만으로 지각한 자율성 지지와 자아존중감 간의 관계에 대해 확정적인 결론을 내리기는 어려워 보인다. 그럼에도 자아존중감과 안녕감이 지각한 자율성 지지를 예측하는 교차지연 경로는 모든 코호트에서 유의하여, 자아존중감이 높은 청소년은 부모와 교사의 행동을 긍정적으로 해석하는 것으로 보인다. 다음으로, 학업동기의 경우 전반적으로 부모 자율성 지지와의 교차지연 효과보다 교사 자율성 지지와의 교차지연 효과가 더 크게 나타났다. 학업 상황인 만큼 교사의 영향이 상대적으로 크게 나타나는 것으로 이해할 수 있다. 한편 교사의 자율성 지지는 유능감과 정적인 관계를 보였으나 부모의 자율성 지지는 유능감과 부적인 관계를 보였다. 이는 기존 연구와 일치하지 않는 결과로, 연구에 참여한 청소년들이 부모의 학업 관여와 자율성 지지를 구분하지 못한 데서 나타나는 현상은 아닌지 의심해 볼 만하다. 특히, 학업에 대한 부모의 요구 수준이 높은 한국 교육 상황의 특성상 부모의 학업 관여가 높을수록 자녀의 학업 성취는 높은 반면 학업동기는 낮은 경우가 많은데(봉미미 외, 2008), 부모의 낮은 학업 관여가 낮은 성취를 유발하고, 결과적으로 유능감 또한 낮게 나타난 것으로 생각해볼 수 있다. 이 같은 결과에 대하여서는 추가 연구가 필요한 상황이지만, 부모로부터의 자율성 지지가 활기, 헌신과는 정적인 관련을 보인다는 점, 학업 무기력과는 부적인 관계를 보인다는 점을 고려하면 전반적으로 부모의 자율성 지지는 학업동기에 긍정적인 영향을

주는 것으로 보인다.

끝으로 초4 코호트와 중 1 코호트에서 자율성 지지와 주요 변수 간 관계는 전반적으로 매우 유사한 경향을 보였다는 점도 주요한 연구 결과이다. 따라서 적어도 초등학교 중학년부터 고1에 이르기까지 자율성 지지와 청소년의 안녕감 및 학업 동기 간 관계는 비교적 안정적이라고 할 수 있을 것이다.

이와 같은 결과들을 바탕으로 연구의 시사점을 도출하고 제언하자면 다음과 같다. 첫째, 지각된 자율성 지지가 안녕감과 학업동기를 유의하게 예측하였다는 점은 자율성 지지의 중요성을 다시 한번 부각시키는 것이다. 본 패널 조사에 참여한 청소년의 주관적 안녕감과 심리적 안녕감 모두가 대체로 하락하는 경향을 보였으며([그림 1] 참조), 한국 청소년의 학업 성취는 우수함에도 동기는 낮다는 현실을 고려할 때 부모와 교사가 청소년에게 어떠한 행동을 하여야 할지 분명한 지침을 준다고 할 수 있을 것이다. 특히, 한국의 학업 상황에서는 청소년에게 충분한 자율성이 보장되지 않는다는 현실을 고려하면(봉미미 외., 2008), 실천적, 정책적 개입이 시급해 보인다. 아동·청소년의 정신건강실태를 주기적으로 조사하거나, 학교 또는 지역기관에서 관련 사업을 강화하여 청소년의 안녕감 증진을 위한 시의적인 대응을 구축해야 할 것이다. 예컨대, 자율성 지지에 대하여 대중들이 오해를 하고 있다는 연구 결과를 고려해 볼 때(이를 테면, 자율성 지지와 방임 간의 혼동, 자율성에 대한 지나치게 편협한 이해 등. Reeve & Jang (2006) 참조), 부모와 교사를 대상으로 자율성 지지 행동의 중요성과 개념을 알리기 위한 교육 및 훈련 프로그램이 적절한 대안이 될 수 있을 것이다. 둘째, 부모와 교사의 자율성 지지의 영향력을 비교한 것은 적어도 본 연구자들이 탐색하기로는 매우 드문 사례인 것으로 나타났는데, 대규모 인원을 대상으로 4차 년에 걸친 종단적 관계를 체계적으로 탐색함과 동시에 부모의 영향과 교사의 영향을 구별한 사례는 많지 않아 보인다. 본 연구 결과, 전반적으로 부모와 교사의 영향이 비슷한 방향인 것으로 나타났으나 구체적인 하위 변인 별로는 얼마간 차이가 있는 것으로 나타났음을 확인하였다. 특히, 자아존중감과 유능감과 관련하여서는 기존의 연구와 다른 결과가 나타났으므로 이에 대한 후속 연구가 필요함을 제안한다.

비록 본 연구에서 사용한 측정치들이 모두 자기보고식 문항이라는 점, 특히 실제 자율성 지지 행동이 아니라 지각된 자율성 지지를 주요 변수로 삼았다는 점은 행동과 인식 간 괴리를 포착하지는 못했다는 한계가 있다. 그럼에도 개인이 ‘지각한’ 자율성 지지가 고유의 설명력이 있다는 연구 결과를 상기하면(김소현, 김아영, 2012), 더불어 자기결정성이론 내 주요 가설을 대체로 지지하는 것으로 나타난 본 연구의 결과를 종합해보면, 자율성 지지는 정말로 청소년의 안녕감과 학업동기에 긍정적인 영향을 준다고 결론 내릴 수 있을 것이다.

참고문헌

- 권미나, 이진숙. (2022). 청소년의 학업무기력 변화궤적에 영향을 미치는 요인탐색. **청소년학연구**, 29(5), 87-108.
- 김경호. (2019). 청소년의 자아존중감과 우울 간의 관계: 한국아동·청소년패널조사의 3개 시점의 비교. **청소년복지연구**, 21(2), 69-96.
- 김미영, 정현희. (2018). 초기 청소년의 부모애착과 우울의 관계에서 교사애착의 종단적 매개효과. **한국교육문제연구**, 36(2), 1-24.
- 김민규, 김주환, 홍세희. (2009). 구조방정식모형으로 논문 쓰기. 커뮤니케이션북스.
- 김소현, 김아영. (2012). 아동이 지각한 어머니의 양육행동척도 개발과 타당화: 자기결정성 이론을 중심으로. **교육심리연구**, 26(3), 717-738.
- 김아영. (2010). 자기결정성이론과 현장 적용 연구. **교육심리연구**, 24(3), 583-609.
- 김아영, 차정은. (2010). 모의 양육행동이 아동의 양육행동 지각, 학업적 자기효능감 및 학업성취도에 미치는 효과 분석: 자기조절동기의 매개효과를 중심으로. **교육심리연구**, 24(3), 563-582.
- 문은식, 강승호. (2008). 고등학생의 심리적 안녕에 관련되는 사회·동기적 변인들의 구조적 분석. **교육심리연구**, 22(1), 1-15.
- 신종호, 진성조, 김연제. (2010). 지각된 부모의 학업지원, 성취기대, 일상통제가 학업성취 수준에 따라 자기결정성 동기에 미치는 영향. **교육심리연구**, 24(1), 121-137.
- 유민상. (2020). 한국 아동들의 행복 격차. **보건복지포럼**, 2020(5), 58-70.
- 최은경, 임정하. (2018). 부모의 심리적 통제가 청소년의 사회불안에 미치는 영향: 내적 통제성의 매개효과를 중심으로. **한국청소년연구**, 29(3), 101-127.
- Arbuckle, J. L., Marcoulides, G. A., & Schumacker, R. E. (1996). Full information estimation in the presence of incomplete data. *Advanced Structural Equation Modeling: Issues and Techniques*, 243, 277.
- Bentler, P. M., & Yuan, K.-H. (1999). Structural equation modeling with small samples: *Test statistics*. *Multivariate Behavioral Research*, 34(2), 181-197.
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1992). Alternative ways of assessing model fit. *Sociological Methods & Research*, 21(2), 230-258.
- Cheung, G. W., & Rensvold, R. B. (2002). Evaluating goodness-of-fit indexes for testing measurement invariance. *Structural Equation Modeling*, 9(2), 233-255.
- Diener, E., Oishi, S., & Lucas, R. E. (2003). Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of*

- Psychology*, 54(1), 403-425.
- Dietrich, J., Parker, P., & Salmela-Aro, K. (2012). Phase-adequate engagement at the post-school transition. *Developmental Psychology*, 48(6), 1575.
- Duineveld, J. J., Parker, P. D., Ryan, R. M., Ciarrochi, J., & Salmela-Aro, K. (2017). The link between perceived maternal and paternal autonomy support and adolescent well-being across three major educational transitions. *Developmental Psychology*, 53(10), 1978.
- 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*.
- 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.
- 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.
- Gurland, S. T., & Grolnick, W. S. (2003). Children's expectancies and perceptions of adults: Effects on rapport. *Child Development*, 74(4), 1212-1224.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2009). *Análise multivariada de dados*. Bookman editora.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.
- 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.
- Keyes, C. L. M., Shmotkin, D., & Ryff, C. D. (2002). Optimizing well-being: the empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 1007.
- Kline, T. (2005). *Psychological testing: A practical approach to design and evaluation*. Sage.

- 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.
- Pelletier, L. G., Séguin-Lévesque, C., & Legault, L. (2002). Pressure from above and pressure from below as determinants of teachers' motivation and teaching behaviors. *Journal of Educational Psychology*, 94(1), 186.
- Reeve, J. (2002). Self-determination theory applied to educational settings. *Handbook of Self-Determination Research*, 2, 183-204.
- Reeve, J., & Jang, H. (2006). What teachers say and do to support students' autonomy during a learning activity. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 209.
- Reeve, J., Vansteenkiste, M., Assor, A., Ahmad, I., Cheon, S. H., Jang, H., Kaplan, H., Moss, J. D., Olausson, B. S., & Wang, C. K. (2014). The beliefs that underlie autonomy-supportive and controlling teaching: A multinational investigation. *Motivation and Emotion*, 38(1), 93-110.
- Roth, G., Assor, A., Kanat-Maymon, Y., & Kaplan, H. (2007). Autonomous motivation for teaching: how self-determined teaching may lead to self-determined learning. *Journal of Educational Psychology*, 99(4), 761.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. *Handbook of Self-Determination Research*, 2, 3-33.
- Ryan, R. M., Deci, E. L., Grolnick, W. S., & La Guardia, J. G. (2015). The significance of autonomy and autonomy support in psychological development and psychopathology. *Developmental Psychopathology: Volume One: Theory and Method*, 795-849.
- Schuitema, J., Peetsma, T., & van der Veen, I. (2016). Longitudinal relations between perceived autonomy and social support from teachers and students' self-regulated learning and achievement. *Learning and Individual Differences*, 49, 32-45. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.05.006>
- 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.
- Soenens, B., Park, S.-Y., Vansteenkiste, M., & Mouratidis, A. (2012). Perceived parental psychological control and adolescent depressive experiences: A cross-cultural study with Belgian and South-Korean adolescents. *Journal of Adolescence*, 35(2), 261-272.
- 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.

부록 1. 측정문항 간 기술통계 및 상관분석 결과

문항 번호	부모 자율성 지지				교사 자율성 지지				삶의 만족도				자아존중감				우울				헌신				활기				유능감				학업무기력			
	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	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36
1		.254"	.223"	.185"	.388"	.149"	.099"	.134"	.459"	.203"	.173"	.105"	.482"	.191"	.135"	.105"	-.374"	-.190"	-.120"	-.112"	.260"	.128"	.115"	.082"	.333"	.178"	.156"	.105"	.267"	.155"	.130"	.105"	-	-	-	-
2	.319"		.294"	.269"	.165"	.402"	.159"	.118"	.211"	.486"	.239"	.151"	.207"	.535"	.260"	.205"	-.178"	-.426"	-.217"	-.166"	.120"	.219"	.074"	.093"	.104"	.356"	.202"	.167"	.086"	.258"	.133"	.121"	-	-	-	-
3	.283"	.363"		.413"	.137"	.185"	.311"	.199"	.174"	.237"	.414"	.243"	.181"	.272"	.403"	.253"	-.128"	-.219"	-.343"	-.166"	.122"	.116"	.190"	.127"	.140"	.167"	.349"	.201"	.125"	.127"	.231"	.130"	-	-	-	-
4	.233"	.348"	.435"		.142"	.138"	.199"	.373"	.160"	.179"	.310"	.436"	.171"	.223"	.286"	.462"	-.145"	-.204"	-.287"	-.354"	.098"	.065"	.113"	.196"	.124"	.152"	.253"	.384"	.104"	.102"	.162"	.245"	-	-	-	-
5	.363"	.142"	.141"	.118"		.241"	.179"	.194"	.376"	.210"	.160"	.121"	.362"	.176"	.152"	.107"	-.238"	-.159"	-.111"	-.110"	.371"	.189"	.142"	.155"	.335"	.192"	.166"	.164"	.348"	.206"	.165"	.188"	-	-	-	-
6	.201"	.369"	.198"	.199"	.298"		.269"	.205"	.161"	.397"	.215"	.112"	.159"	.429"	.205"	.140"	-.131"	-.267"	-.175"	-.116"	.201"	.309"	.156"	.117"	.145"	.349"	.218"	.121"	.159"	.343"	.210"	.157"	-	-	-	-
7	.145"	.140"	.323"	.182"	.277"	.309"		.296"	.142"	.171"	.319"	.210"	.120"	.210"	.338"	.214"	-.108"	-.141"	-.174"	-.118"	.171"	.176"	.314"	.192"	.162"	.197"	.343"	.219"	.139"	.162"	.298"	.195"	-	-	-	-
8	.124"	.183"	.224"	.365"	.202"	.278"	.326"		.102"	.154"	.194"	.380"	.131"	.194"	.197"	.385"	-.084"	-.147"	-.124"	-.208"	.165"	.138"	.198"	.363"	.134"	.157"	.237"	.380"	.120"	.158"	.204"	.328"	-	-	-	-
9	.430"	.226"	.171"	.139"	.348"	.239"	.130"	.111"		.347"	.264"	.181"	.667"	.289"	.249"	.165"	-.467"	-.261"	-.179"	-.189"	.409"	.206"	.153"	.106"	.467"	.236"	.221"	.140"	.427"	.247"	.199"	.156"	-	-	-	-
10	.236"	.444"	.233"	.193"	.173"	.350"	.142"	.147"	.391"		.386"	.252"	.305"	.660"	.337"	.261"	-.266"	-.448"	-.259"	-.208"	.194"	.360"	.139"	.132"	.187"	.461"	.239"	.167"	.197"	.438"	.214"	.211"	-	-	-	-
11	.196"	.235"	.369"	.208"	.117"	.193"	.291"	.173"	.285"	.418"		.427"	.253"	.354"	.632"	.391"	-.194"	-.286"	-.387"	-.257"	.148"	.211"	.318"	.207"	.165"	.236"	.423"	.250"	.171"	.235"	.411"	.250"	-	-	-	-
12	.151"	.230"	.245"	.362"	.153"	.162"	.201"	.294"	.220"	.322"	.412"		.177"	.275"	.346"	.628"	-.147"	-.197"	-.246"	-.380"	.102"	.121"	.194"	.356"	.114"	.125"	.227"	.386"	.112"	.140"	.234"	.396"	-	-	-	-
13	.456"	.200"	.201"	.175"	.387"	.221"	.168"	.127"	.712"	.359"	.298"	.219"		.344"	.281"	.221"	-.519"	-.254"	-.170"	-.164"	.360"	.183"	.149"	.120"	.432"	.220"	.196"	.148"	.441"	.244"	.209"	.183"	-	-	-	-
14	.267"	.478"	.248"	.201"	.197"	.377"	.157"	.167"	.376"	.652"	.365"	.265"	.428"		.424"	.350"	-.254"	-.483"	-.272"	-.234"	.162"	.271"	.119"	.163"	.154"	.424"	.256"	.228"	.186"	.417"	.244"	.254"	-	-	-	-
15	.228"	.242"	.384"	.214"	.166"	.198"	.304"	.175"	.316"	.365"	.620"	.343"	.397"	.453"		.476"	-.212"	-.283"	-.449"	-.273"	.146"	.160"	.272"	.172"	.160"	.217"	.419"	.243"	.187"	.247"	.428"	.253"	-	-	-	-
16	.155"	.243"	.225"	.425"	.121"	.180"	.209"	.301"	.224"	.288"	.338"	.584"	.289"	.382"	.482"		-.166"	-.249"	-.308"	-.454"	.075"	.104"	.140"	.301"	.127"	.144"	.255"	.429"	.112"	.187"	.245"	.412"	-	-	-	-
17	-.369"	-.158"	-.159"	-.137"	-.295"	-.197"	-.126"	-.109"	-.501"	-.274"	-.215"	-.146"	-.551"	-.304"	-.286"	.181"		.286"	.171"	.202"	-.257"	-.154"	-.115"	-.103"	-.325"	-.177"	-.147"	-.109"	-.303"	-.216"	-.161"	-.127"	-	-	-	-
18	-.175"	-.413"	-.193"	-.177"	-.149"	-.225"	-.120"	-.166"	-.235"	-.449"	-.280"	-.219"	-.260"	-.478"	-.291"	-.251"	.327"		.333"	.269"	-.138"	-.173"	-.108"	-.099"	-.133"	-.273"	-.187"	-.145"	-.153"	-.273"	-.173"	-.150"	-	-	-	-
19	-.172"	-.229"	-.280"	-.184"	-.133"	-.172"	-.191"	-.159"	-.240"	-.289"	-.376"	-.263"	-.259"	-.312"	-.451"	-.306"	.295"	.375"		.361"	-.089"	-.131"	-.022"	-.073"	-.106"	-.198"	-.253"	-.172"	-.124"	-.202"	-.174"	-.136"	-	-	-	-
20	-.091"	-.198"	-.155"	-.302"	-.082"	-.153"	-.116"	-.182"	-.136"	-.253"	-.234"	-.410"	-.150"	-.254"	-.269"	-.470"	.194"	.345"	.401"		-.088"	-.127"	-.121"	-.182"	-.114"	-.150"	-.154"	-.245"	-.110"	-.170"	-.161"	-.233"	-	-	-	-

주, 상관분석의 경우 대각선 아래가 초4 코호트, 대각선 위가 중1 코호트에 해당함, * $p < .01$, ** $p < .001$

부록 1. 측정문항 간 기술통계 및 상관분석 결과 (계속)

문항 번호	부모 자율성 지지				교사 자율성 지지				삶의 만족도				자아존중감				우울				현신				활기				유능감				학업무기력			
	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	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36
21	.257"	.094"	.074"	.081"	.322"	.168"	.123"	.132"	.344"	.167"	.092"	.070"	.362"	.183"	.141"	.107"	-.244"	-.137"	-.101"	-.047"	.352"	.259"	.203"	.624"	.300"	.245"	.202"	.556"	.303"	.228"	.185"	-	-	-	-	
22	.121"	.138"	.047"	.053"	.169"	.299"	.182"	.119"	.184"	.277"	.187"	.128"	.190"	.243"	.168"	.100"	-.186"	-.157"	-.148"	-.124"	.352"	.345"	.285"	.249"	.579"	.296"	.151"	.265"	.533"	.279"	.226"	-	-	-	-	
23	.070"	.097"	.174"	.091"	.126"	.195"	.249"	.136"	.115"	.158"	.287"	.163"	.118"	.144"	.221"	.116"	-.117"	-.107"	-.130"	-.108"	.259"	.374"	.446"	.205"	.216"	.530"	.248"	.210"	.225"	.507"	.285"	-	-	-	-	
24	.047"	.082"	.079"	.129"	.102"	.141"	.129"	.244"	.107"	.114"	.165"	.306"	.100"	.105"	.162"	.227"	-.085"	-.074"	-.115"	-.154"	.227"	.312"	.426"	.168"	.181"	.315"	.568"	.168"	.193"	.300"	.544"	-	-	-	-	
25	.332"	.143"	.143"	.118"	.338"	.202"	.165"	.162"	.390"	.201"	.151"	.086"	.431"	.219"	.186"	.112"	-.320"	-.161"	-.156"	-.064"	.625"	.283"	.194"	.170"	.325"	.291"	.218"	.577"	.296"	.243"	.223"	-	-	-	-	
26	.167"	.359"	.185"	.165"	.172"	.423"	.221"	.184"	.209"	.359"	.179"	.156"	.232"	.387"	.211"	.176"	-.201"	-.263"	-.177"	-.138"	.290"	.559"	.310"	.204"	.396"	.392"	.260"	.284"	.550"	.287"	.233"	-	-	-	-	
27	.151"	.191"	.329"	.204"	.134"	.217"	.330"	.207"	.162"	.162"	.285"	.148"	.178"	.210"	.338"	.200"	-.156"	-.132"	-.237"	-.137"	.215"	.262"	.549"	.245"	.320"	.431"	.427"	.262"	.320"	.551"	.341"	-	-	-	-	
28	.107"	.197"	.204"	.381"	.074"	.196"	.180"	.384"	.096"	.137"	.158"	.317"	.117"	.170"	.216"	.386"	-.088"	-.112"	-.156"	-.238"	.160"	.162"	.252"	.479"	.214"	.284"	.430"	.195"	.206"	.303"	.533"	-	-	-	-	
29	.225"	.124"	.100"	.084"	.295"	.196"	.176"	.161"	.358"	.185"	.160"	.128"	.410"	.250"	.226"	.171"	-.278"	-.151"	-.165"	-.087"	.513"	.280"	.207"	.194"	.505"	.296"	.261"	.180"	.466"	.370"	.298"	-	-	-	-	
30	.140"	.207"	.114"	.113"	.204"	.303"	.220"	.182"	.192"	.308"	.206"	.165"	.216"	.350"	.234"	.195"	-.197"	-.218"	-.198"	-.171"	.286"	.539"	.303"	.267"	.297"	.506"	.297"	.250"	.527"	.480"	.378"	-	-	-	-	
31	.096"	.111"	.204"	.078"	.128"	.178"	.277"	.181"	.139"	.178"	.318"	.163"	.168"	.220"	.330"	.192"	-.157"	-.177"	-.207"	-.120"	.186"	.270"	.528"	.292"	.227"	.302"	.493"	.268"	.422"	.516"	.499"	-	-	-	-	
32	.077"	.087"	.101"	.171"	.101"	.132"	.171"	.268"	.113"	.143"	.212"	.360"	.131"	.149"	.249"	.351"	-.113"	-.097"	-.180"	-.222"	.190"	.240"	.282"	.561"	.174"	.192"	.245"	.476"	.334"	.413"	.475"	-	-	-	-	
33	-.303"	-.118"	-.152"	-.116"	-.248"	-.128"	-.128"	-.124"	-.317"	-.143"	-.149"	-.115"	-.404"	-.209"	-.194"	-.155"	.358"	.176"	.173"	.109"	-.216"	-.113"	-.092"	-.085"	-.414"	-.208"	-.198"	-.159"	-.336"	-.208"	-.194"	-.160"	-	-	-	-
34	-.126"	-.346"	-.154"	-.151"	-.104"	-.228"	-.058"	-.112"	-.155"	-.263"	-.092"	-.076"	-.193"	-.350"	-.165"	-.144"	.175"	.369"	.174"	.154"	-.125"	-.027"	-.057"	-.014"	-.191"	-.313"	-.194"	-.179"	-.195"	-.205"	-.185"	-.086"	.273"	-	-	-
35	-.134"	-.169"	-.265"	-.209"	-.100"	-.127"	-.184"	-.169"	-.117"	-.140"	-.161"	-.145"	-.181"	-.219"	-.301"	-.227"	.154"	.169"	.323"	.167"	-.094"	-.009"	-.026"	-.044"	-.178"	-.203"	-.346"	-.235"	-.174"	-.175"	-.231"	-.138"	.243"	.325"	-	-
36	-.096"	-.162"	-.150"	-.278"	-.059"	-.096"	-.123"	-.222"	-.096"	-.106"	-.055"	-.181"	-.129"	-.148"	-.139"	-.278"	.113"	.130"	.122"	.287"	-.092"	-.028"	-.027"	-.037"	-.154"	-.147"	-.228"	-.328"	-.169"	-.146"	-.161"	-.165"	.186"	.265"	.362"	-
평균	3.50	3.36	3.29	3.21	3.02	2.95	2.96	2.85	3.14	3.00	2.91	2.81	3.34	3.18	3.09	3.00	1.42	1.57	1.70	1.67	2.48	2.36	2.37	2.27	3.10	2.98	2.92	2.82	2.75	2.69	2.63	2.50	-	-	-	-
표준편차	0.53	0.56	0.53	0.56	0.56	0.56	0.47	0.51	0.56	0.53	0.53	0.55	0.54	0.53	0.50	0.53	0.55	0.59	0.68	0.59	0.68	0.65	0.68	0.67	0.59	0.56	0.56	0.58	0.68	0.64	0.64	0.64	-	-	-	-
왜도	-0.99	-0.65	-0.50	-0.35	-0.30	-0.36	-0.11	-0.27	-0.53	-0.32	-0.33	-0.31	-0.67	-0.33	-0.30	-0.28	1.40	0.99	0.78	0.61	0.07	0.05	-0.12	0.13	-0.50	-0.23	-0.18	-0.11	-0.26	-0.16	-0.13	0.01	-	-	-	-
첨도	1.09	0.51	0.66	0.19	0.40	0.68	1.05	1.00	0.52	0.44	0.94	0.72	0.46	0.18	0.94	0.63	1.89	0.67	-0.15	-0.01	-0.24	-0.08	-0.35	-0.27	0.36	0.19	0.24	0.18	-0.11	-0.04	0.01	-0.08	-	-	-	-
평균	3.35	3.21	3.24	3.19	2.87	2.80	2.84	2.80	2.86	2.76	2.69	2.69	3.09	2.99	2.95	2.93	1.71	1.73	1.75	1.75	2.17	2.22	2.13	2.16	2.89	2.80	2.78	2.77	2.43	2.40	2.33	2.29	1.79	1.91	1.90	1.93
표준편차	0.58	0.57	0.54	0.54	0.56	0.54	0.49	0.52	0.60	0.54	0.55	0.52	0.59	0.51	0.52	0.50	0.66	0.65	0.66	0.60	0.67	0.67	0.68	0.64	0.63	0.60	0.59	0.57	0.73	0.64	0.67	0.61	0.59	0.56	0.58	0.56
왜도	-0.54	-0.31	-0.22	-0.27	-0.25	-0.25	-0.35	-0.31	-0.28	-0.11	-0.25	-0.29	-0.34	-0.08	-0.24	-0.27	0.76	0.61	0.73	0.47	0.31	0.09	0.11	0.13	-0.35	-0.27	-0.21	-0.15	0.02	-0.06	0.10	0.09	0.36	0.09	0.30	0.16
첨도	-0.14	0.00	0.07	0.34	0.93	0.89	1.66	1.01	0.28	0.36	0.60	0.63	0.15	0.63	0.95	1.09	0.26	-0.26	0.31	-0.18	0.08	-0.18	-0.28	-0.16	0.38	0.45	0.39	0.39	-0.28	-0.02	-0.09	0.17	-0.04	-0.09	0.11	-0.17

주, 상관분석의 경우 대각선 아래가 초4 코호트, 대각선 위가 중1 코호트에 해당함, * $p < .01$, ** $p < .001$

주, 기술통계치의 경우 위가 초4 코호트, 아래가 중1 코호트에 해당함

제11회 한국아동·청소년패널 학술대회

Session 2

[8주제]

학교/학업 B

청소년의 학업무기력 개인별 변화궤적 분류 및 영향요인 분석

최진숙*·김형식**

〈국문 초록〉

본 연구에서는 청소년의 학업무기력 개인별 변화궤적의 잠재계층을 분류하고, 학업무기력에 영향을 미치는 요인을 검증하였다. 이를 위해 KCYPS 2018 자료 제1차년도(2018년)에서 제4차년도(2021년)까지의 데이터를 사용하였으며, 총 2,160명을 대상으로 하였다. 연구 결과 첫째, 청소년의 학업무기력의 개인별 변화궤적은 종단적 변화에 따라 학업무기력이 상승함을 알 수 있었다. 둘째, 학업무기력의 개인별 변화궤적 유형은 ‘저무기력·상승형’, ‘중무기력·상승형’, ‘고무기력·하락형’으로 세 개의 잠재계층으로 분류되었다. 셋째, 각 잠재계층에 대한 영향요인은 개인특성 요인에서 신체증상은 ‘고무기력·하락형’보다 ‘저무기력·상승형’, ‘중무기력·상승형’에 속할 가능성이 높았으며, 역기능 요인으로 스마트폰을 과도하게 사용할 경우에는 보편적으로 부적인 영향력이 나타나는 것을 확인할 수 있었다. 가정 요인 중 부모의 따스함은 고무기력·하락형보다 ‘저무기력·상승형’, ‘중무기력·상승형’에 속할 가능성이 높았고 중무기력·상승형보다 저무기력·상승형에 속할 가능성이 높았다. 부모의 부정적 양육태도에 있어서는 거부와 비일관성이 높은 부모일수록 부적으로 유의미한 결과가 도출되어 ‘중무기력·상승형’, ‘고무기력·하락형’보다 ‘저무기력·상승형’에 속할 가능성이 더 높았다. 학교 요인 중 친구관계보다는 교사관계에 있어 모든 잠재계층에서 유의미한 결과를 보였다. 이는 학교 환경에서 교사와의 관계 또한 중요한 학업무기력의 영향요인임을 확인할 수 있다. 이러한 결과를 토대로 청소년의 학업무기력에 영향을 미치는 요인이 잠재계층에 따라 달라짐을 고려하여 유형별 청소년의 학업무기력 감소를 위한 기초자료 활용과 교육프로그램 개발 등의 시사점을 제시하였다.

주제어 : 청소년, 학업무기력, 개인별 변화궤적, 부모의 양육태도, 잠재성장모형, KCYPS 2018

* 한남대학교 교육학과 박사과정 재학 중

** 동방여자중학교 교사, 교육학박사

I. 서론

4차 산업혁명의 시대, 산업기술의 발달에 따라 우리 사회의 모든 것들이 급속히 변화하고 있다. 더군다나 코로나19와 같이 불안하고 불확실한 상황이 지속되면서 학업무기력을 느끼는 학생들이 더욱 늘어나고 있다. 코로나19로 인한 학교의 공백은 학습 결손이라는 문제를 만들고, 부모의 보살핌이 부족한 취약 가정에서는 기초학습의 부재와 같은 학습 격차의 양극화 현상이 심화되었다. 게다가 수업을 비롯하여 온라인을 통한 비대면 활동이 많아지면서 정서적 소외와 공감 능력, 유대감 형성이 제대로 이루어지지 않아 청소년들에게서 불안과 우울 등의 사회적으로 위축된 모습을 볼 수 있다.

지속적인 노력에도 불구하고 실패를 반복적으로 경험하는 학습자들은 스스로의 행동이나 노력으로 부정적인 결과를 변화시킬 수 없다고 자각함으로써 무기력에 빠지게 되는데, 이 현상을 학습된 무기력(learned helplessness)이라 한다(Seligman, 1975). 그러나 학습된 무기력이 항상 모든 상황에서 일관성 있게 나타나지 않는다는 점이 지적되면서 학업 측면에서의 학습된 무기력에 대한 연구의 필요성이 증대되었다(전미애, 임세영, 2010).

학업 무기력(academic helplessness)은 학업 상황에서 스스로 무엇을 할 수 있는 기회가 주어지지 않다는 사실 인식과 자신이 무엇을 해도 아무 소용없다는 신념의 누적으로 인해 정상적인 학업 수행이 곤란하게 된 학습자의 심리적 특성(박병기 외, 2015) 또는 학교 현장에서 무력감을 나타내는 심리적 상태(유현숙, 선혜연, 2017)로 정의할 수 있다. 이러한 학업무기력은 학업 상황뿐 아니라 일상생활에서의 무기력으로 이어지며 학업성취나 진로 고민 등 삶에서 중요한 고민과 과제들을 앞둔 청소년 시기의 학업무기력은 부정적인 영향이 심화될 수 있다(심혜숙, 임혜경, 2008; 장수연, 정제영, 2020).

학습 과정에서 실패를 반복적으로 경험하게 되면서 자신을 비난하며 자신의 노력으로는 부정적인 결과를 바꾸지 못할 것이라는 무기력에 빠지게 된다. 무기력에 빠지게 된 학생들은 학습에 참여하지 않거나 도움을 요청하지 않는 등의 부적응적 행동을 하게 되고(백혜경 양명환, 2018), 무기력 상태가 길어지면 학업성취에도 부정적 영향을 끼치며(김아영, 주지은, 1999; 여태철, 임효진, 황매향, 2017), 불안 등의 부정적인 정서 문제로도 이어지게 된다(강혜원, 김영희, 2004; 노언경, 송주연, 우연경, 2022; 황미영, 윤미선, 2016). 또한 부모의 좋은 양육태도는 자녀의 학업무기력에 부적으로 유의한 영향을 미치며, 친구관계와 교사관계가 긍정적으로 형성되어 있을수록 학업무기력이 유일하게 낮아지는 연구 결과가 보고되었다(장수연, 정제영, 2020; 장희선, 2020; Huang Xin, 신태섭, 2021). 이러한 학업무기력의 선행연구들은 학업무기력에 미치는 영향요인을 개별적, 부분적으로 탐색하여 각 요인의 통합적 조망이 부족한 한

계를 보이고 있다. 청소년들은 학업무기력에 미치는 각 요인들의 영향을 동시에 받기도 하고 서로 상호작용을 하며 영향을 주고 받기 때문에 학업무기력을 이해하는데 다양한 예측요인들을 통합적으로 탐색해 볼 필요가 있다. 따라서 청소년의 학업무기력의 유형을 분류하고 잠재집단 분류를 일으키는 영향요인이 무엇인지 분석하는데 교육적 의미가 있다.

본 연구는 시간 경과에 따른 청소년의 학업무기력 변화궤적을 잠재계층으로 분류한 후 청소년기를 통합적으로 살펴볼 수 있는 개인특성 요인(신체증상, 스마트폰 의존도)과 가정 요인(따스함, 거부, 비밀관성), 학교 요인(친구관계, 교사관계)이 학업무기력에 어떠한 영향을 미치는지 살펴보고자 한다. 이를 통해 청소년의 학업무기력에 영향을 미치는 요인이 잠재계층에 따라 달라짐을 고려하여 유형별 청소년의 학업무기력 감소를 위한 기초자료 활용과 교육 프로그램 개발 등의 시사점을 제공할 수 있을 것이다. 본 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 청소년의 학업무기력의 개인별 변화궤적은 어떠한가?

둘째, 청소년의 학업무기력의 개인별 변화궤적은 몇 개의 잠재계층으로 분류되는가?

셋째, 학업무기력의 변화궤적 잠재계층에 대한 개인특성 요인, 가정 요인, 학교 요인의 효과는 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 학업무기력

Seligman(1972)은 한 개인이 통제 불가능한 상황에서 실패를 반복적으로 경험할 때 점차 무기력해지며 본인의 의지와 노력 여부와 관계없이 상황을 변화시킬 수 없다는 무력감을 가지게 되는 것을 ‘학습된 무기력’이라고 명명하였다. 박병기 외(2015)는 학습된 무기력을 더욱 구체화하여 학생들의 학업 장면에서 경험하는 학습된 무기력을 ‘학업 무기력(academaic helplessness)’이라고 정의하였다.

학업무기력은 본인의 노력 여부와 상관없이 미래의 부정적인 결과 및 상황을 바꿀 수 없다는 부정적 신념을 가지고 노력 자체를 그만두는 자포자기 상태를 의미하며(박병기 외, 2015), 다양한 학업 장면에서 지속적으로 실패를 경험하여 학업에 대해 무력감을 가지게 되는 것을 의미한다고 볼 수 있다(김재윤, 한희수, 박은영, 강민주, 2020).

학업무기력은 학교 현장뿐만 아니라 일상생활에도 영향을 미친다. 부정적인 자아 형성으로 인해 학교생활에 부적응적인 모습을 보이며, 학교 밖에서도 음주 및 흡연 문제와 같이 다양한 비행 행동들을 보인다(박시현, 2014). 또한 우울, 불안감, 대인기피증, 자신감 결여, 자기 효능감 저하와 같은 정서 문제들을 유발하고 학업 중단, 약물 사용, 폭력 등과 같은 위험 행동과도 관련성이 있는 것으로 밝혀졌다(김희수, 2006; 임경희, 2004; 전미애, 임세영, 2010). 더욱이 학업무기력이 높을수록 학업적 스트레스가 높으며 스트레스에 대처할 수 있는 전략은 적은 것으로 나타났다(강혜원, 김영희, 2004; 고재량, 변상해, 2014; 정은, 2014; 최효식, 신종호, 권수진, 최예은, 연은모, 2013). 학업무기력 상태에 있는 학생들은 성적이 저하되고, 정신건강 상태가 취약하고, 자해나 자살과 같은 위험한 행동을 하기도 한다(김희수, 2006; 박시현, 2014).

그동안 학습된 무기력에 관한 연구들이 지속적으로 수행되어 온 것에 비하면, 학업 무기력에 대한 연구는 상대적으로 부족한 편이다(조수현 외, 2018). 학업무기력은 학년이 올라감에 따라 더욱 심화되는 경향이 있어서(주소희, 2020) 이를 완화시킬 수 있는 방안이 다방면으로 모색되어지고 있다.

한국아동청소년패널의 학업무기력의 구성요인은 크게 통제신념 결여, 학습동기 결여, 긍정정서 결여, 능동수행 결여의 4가지 요인으로 구성되어 있다. 통제신념 결여는 학업 상황과 관련된 과정 및 결과에 대해 자신의 태도나 행동이 긍정적인 영향을 미칠 수 없다는 기대 형성으로 인해 부정적 신념을 지닌 상태를 의미한다. 학습동기 결여는 학업 상황과 관련된 과정 및 결과에 대해 의미와 가치를 발견하지 못하고 긍정적인 학업 의욕이 저하되어 있는 상태, 긍정정서 결여는 학업 상황과 관련된 과정 및 결과에 대해 느끼는 즐거움, 유쾌함, 행복감, 기쁨 등의 긍정정서가 저하되어 있는 상태, 능동수행 결여는 학업 상황과 관련된 과정 및 결과에 대해 자발적이고 적극적인 수행 활동이 저하되어 있는 상태를 말한다.

최근 학업 무기력의 다차원성을 고려하여, 통제신념 결여와 학습동기 결여, 긍정정서 결여, 능동수행 결여 4가지 지표를 사용하여 학업 무기력을 유형화하는 시도가 이어지고 있다. 그 결과를 보면, 중학교 1학년 때는 무기력 상, 중, 하에 해당하는 3가지 유형을 확인할 수 있었다(장희선, 2020). 이는 학업무기력의 4가지 지표가 구별은 되지만 서로 관련성이 높아 비슷한 수준으로 발현되는 것을 의미한다. 반면, 중학교 2학년 때는 무기력 상, 중, 하 집단 외 1가지 유형이 더 있음을 발견한 연구(우연경, 노연경, 2021)도 있고, 중학교 시기의 학업 무기력 유형과 전이 양상을 살펴본 연구도 있다(노연경, 송주연, 우연경; 2022). 이러한 선행연구 결과를 살펴보면, 학년이 달라짐에 따라 학업 무기력의 유형이 변화할 가능성이 있음을 알 수 있다. 노연경 외(2021)에 따르면 우리나라의 중학생들은 자유학년제 도입으로 인해 학습에 대한 평가가 없는 중학교 1학년 시기를 거쳐 중학교 2학년 때부터는 본격적인 교과별 평가가 시작되면서 객관적

인 학습 결과를 받아들이게 된다. 이러한 학습 환경의 변화를 겪는 중학교 시기의 학업 무기력에 대해 종단적인 변화를 추적하는 연구는 다른 연구와 차별을 가진다고 할 수 있다. 이에 본 연구에서는 중학교 1학년에서 2학년, 3학년을 거쳐 고등학교 1학년까지를 대상으로 학교급 전환에 따른 무기력의 양상을 파악하고자 한다.

2. 학업무기력의 영향요인

학업무기력에 영향을 미치는 요인으로는 개인특성 요인부터 가정이나 학교와 같은 외부 환경적 요인까지 다양하다. 개인특성 요인 중 심리적 요인으로서의 연구는 실패(학업 실패내성, 실패공포)나 학업 스트레스, 학업적 자기효능감, 회복탄력성, 그릇이 있었다. 실패에 대한 공포는 학습된 무기력에 정적인 영향을 미쳤고(양태연, 한기순, 박인호, 2018), 이와 반대로 학업적 실패 경험에 건설적으로 대처하는 것을 학업 실패 내성이라고 하는데 이것은 학업 무기력에 부적인 영향을 미쳤다(유현숙, 선혜연, 2017). 학업 스트레스는 학습된 무기력에 정적인 영향을 미쳤다(고량해, 변상해, 2014). 실패 내성이 높을수록 무기력 수준이 낮으며(서지혜, 이종숙, 2014; 유현숙, 선혜연, 2017; 최현정, 이동귀, 2019), 회복탄력성은 실패 내성이 학습된 무기력에 미치는 영향을 조절하는 변인인 것으로 밝혀졌다(최현정, 이동귀, 2019). 이와 관련하여 자신의 능력을 낮게 지각하는 등 부정적인 자아평가가 이루어질수록 학습된 무기력이 심화된다는 연구 결과를 찾아볼 수 있었다(이경남, 1998). 또한, 학업 무기력에 영향을 주는 개인 요인으로 자기효능감을 들 수 있다. 학업무기력은 학업에서 지속된 실패를 경험함으로써 자기 행동이 학업의 결과에 영향을 줄 수 없을 것이라는 지각에서부터 비롯된다. 이런 지각이 자기효능감과 직결되어 자기효능감 결여는 무기력을 유발하기도 하며, 자기효능감은 무기력을 보호하는 요인이 될 수도 있다(김아영, 1997). 기존 학업 무기력 프로파일 연구에 의하면 자기효능감이 높을수록 학업무기력이 낮은 집단에 속할 확률이 높은 것으로 나타나 학업무기력의 유형을 구별하는데도 주요한 요인으로 작용하였다(우연경, 노연경, 2021). 그릇은 장기적인 목표를 위해 지속적으로 노력과 열정을 쏟는 것으로, 학습된 무기력에 부적인 영향을 미쳤다(엄태순, 윤미선, 2020). 또한, 청소년의 스마트폰 중독은 생활 태도와 정신건강에 부정적인 영향을 미쳐 수면의 질 저하와 불안 등 신체적, 심리·정서적 불안정성을 유발한다(김경호, 2016; 최진오, 2015). 또한 다른 선행연구들을 살펴보면 인터넷의 과다 사용과 컴퓨터 게임 중독 및 스마트폰의 과의존은 학업무기력과 유의미한 상관관계를 가지고 있음을 알 수 있다. 특히 청소년의 휴대전화 중독 경향성은 공격적 성향과 함께 주의집중 부족 문제와도 직접적인 관련이 있어(김혜수, 배성만, 현명호, 2007; 김희숙, 유준옥

정창숙, 형나겸 2018) 본 연구는 학업무기력에 개인특성 요인으로 스마트폰 의존도를 주요한 변수로 고려하고자 한다.

청소년기 발달에 가장 큰 영향을 미치는 환경요인은 가정에서 부모의 양육태도일 것이다. 가정 환경 요인과의 관련 연구들은 부모자녀 의사소통, 부모 양육태도와 같은 변수로 대다수 연구되었다. 부모의 양육태도는 부모가 자녀를 양육할 때 나타나는 부모의 태도 및 행동을 말하는데, 자녀의 성격이나 가치관, 자아개념과 같은 인지적, 정서적, 행동적 측면의 발달을 촉진시키는 중대한 역할을 한다. 특히 자녀의 정서발달과 사회성 발달에 일차적인 영향을 준다고 알려져 있어 많은 선행연구 중에서도 자녀의 학업태도, 구체적으로는 학업열의와 학업무기력과 밀접하게 관련되어 있다고 보고하고 있다(Lee & Jeon, 2020).

부모는 청소년 자녀에게 중요한 지지체계이며, 이러한 지지체계가 어떻게 기능하는지에 따라 학업무기력을 경험하고 있는 자녀에게 긍정적 자원으로 활용될 수 있다(주소희, 2020). 부모와 자녀 간의 의사소통 유형이 학업무기력과 상관이 있었으며, 부모와 자녀가 개방적이고 긍정적인 의사소통을 하며 좋은 관계를 형성하면 자녀의 학업무기력을 예방할 수 있다고 밝혀졌다(유현숙, 선혜연, 2017).

부모가 심리적으로 통제한다고 여길수록 학생들은 수동적인 행동을 하게 되고, 상황을 통제하기 힘들다고 여기면서 무기력에 빠지게 된다. 또한, 부모가 자녀의 학업과정에 과잉 통제나 과잉간섭을 하면 자녀와의 관계를 악화시킬 뿐 아니라 학업무기력도 유발할 수 있다고 나타났다(유정옥, 정문경, 2016). 학업무기력 프로파일 연구에서도 긍정적 양육태도 중 하나인 부모의 자율성 지지는 무기력 평균집단이나 높은 집단보다는 무기력이 낮은 학습의욕 집단에 속할 확률을 높이는 것으로 나타났다(우연경, 노연경, 2021).

가정 외에 청소년기 발달에 주요 영향을 주는 요인은 학교이다. 선행연구 결과를 보면, 부모의 양육태도를 통제하고도 교사와의 관계는 무기력을 낮추는 보호요인으로 작용하였다(Xin, 신태섭, 2021). 교사관계 뿐만 아니라 친구관계는 효능감이나 그릿과 같은 동기를 통해서 무기력에 간접적으로 영향을 줄 수도 있고, 친구들과의 관계가 긍정적일수록, 또 교사의 학생에 대한 긍정적인 인식과 격려, 지지가 높을수록 학업 무기력이 저하될 거라는 예측요인을 가질 수 있다.

선행 연구의 대부분이 변인 중심의 연구로, 학업 무기력에 대한 개인특성과 가정, 학교와 같은 환경요인 각각의 예측력을 볼 수 있었다. 본 연구에서는 청소년의 학업무기력 개인별 변화궤적의 변화에 영향을 주는 요인으로 개인 특성과 가정, 학교 요인을 통합적으로 살펴보고자 한다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구를 위해 한국청소년정책연구원에서 수행한 한국아동·청소년패널조사 2018 중학생 패널의 제1차년도(2018년)에서 제4차년도(2021년)까지의 데이터를 활용하였다. KCYPS 2018에 표집된 대상은 전국 단위 다단계화집락표집된 규모가 큰 추적조사 자료로 연구 결과를 일반화하는 데 적합하다. 수집된 자료 중에서 학업무기력 측정 문항에 답한 중학교 2,160명을 대상으로 하였다. 학생들의 성별은 남학생 1,158명 (53.6%), 여학생 1,002명(46.4%)이었다.

2. 측정도구

1) 학업무기력 척도

본 연구에서 사용한 학업무기력 척도 문항은 KCYPS 2018의 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지의 자료로 1차년도에서 4차년도까지 조사한 데이터를 활용하였다. 각 시점별로 학업무기력의 하위요인(통제신념 결여, 학습동기 결여, 긍정정서 결여, 능동수행 결여)별 4개 문항, 총 16개 문항의 평균값을 산출하여 분석에 활용하였다. 학업무기력 문항들은 자신을 가장 잘 설명하고 있다고 동의하는 정도를 4점 Likert 척도(1=전혀 그렇지 않다, 2=그렇지 않은 편이다, 3=그런 편이다, 4=매우 그렇다)로 묻고 있다. 각 문항의 신뢰도를 내적 일치도 분석(Cronbach's α)을 통해 분석한 계수와 측정 문항 내용은 <표 1>과 같다. 측정 도구의 신뢰도 Cronbach α 계수를 이용하였다. 일반적으로 Cronbach α 계수 값이 .8~.9 이상이면 바람직하고, .7 이상이면 양호한 것으로 여겨진다. 따라서 하위요인 문항 간의 내적 일관성이 비교적 양호하다고 볼 수 있다.

표 1. 학업무기력 측정 문항과 신뢰도

항목	하위 대표 요인	측정 대표 문항	신뢰도			
			1차	2차	3차	4차
학업 무기력	통제신념 결여 외 3요인	실력 차이를 내 힘으로 극복할 수는 없다고 생각한다. 외 15문항	.924	.920	.917	.913

2) 영향요인 척도

학업무기력의 잠재계층에 영향을 미치는 예측요인 척도로는 <표 2>와 같이 개인특성 요인(신체증상, 스마트폰 의존도) 25문항, 가정 요인(따스함, 거부, 비밀관성) 12문항, 학교 요인(친구관계, 교사관계) 27항을 사용하여 예측요인으로 투입하였다.

표 2. 학업무기력 영향요인 측정 문항과 신뢰도

영역	영향요인	측정 문항	신뢰도			
			1차	2차	3차	4차
개인 특성 요인	신체증상	깊이 잠들지 못하고 자다가 잠에서 깨곤 한다. 외 7문항	.874	.873	.861	.859
	스마트폰 의존도	스마트폰의 지나친 사용으로 학교성적이 떨어진다. 외 14문항	.761	.784	.823	.823
가정 요인	따스함	부모님이 나를 사랑한다는 것을 표현하신다. 외 3문항	.913	.882	.884	.875
	거부	부모님은 내가 방해된다고 생각하신다. 외 3문항	.789	.796	.807	.805
	비밀관성	부모님은 나에 대한 규칙을 자주 바꾸신다. 외 3문항	.804	.793	.800	.791
학교 요인	친구관계	친구들에게 내 이야기를 잘한다. 외 12문항	.692	.652	.696	.673
	교사관계	선생님은 내 의견을 존중해 준다. 외 13문항	.912	.906	.898	.908

3. 자료분석

본 연구에서는 KCYPS 2018 데이터 분석을 위해 SPSS로 기술통계와 상관분석, 신뢰도를 분석하였고, Mplus 프로그램으로 성장혼합모형(Growth Mixture Model: GMM)을 실시하여 학업무기력의 특성을 확인하였다. 먼저 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지의 청소년을 대상으로 학업무기력 변화궤적을 확인하기 위해 잠재성장모형을 적용하였다. 시간에 따라 표집의 평균적 변화를 보여주기 위하여 초깃값과 기울기로 이루어진 함수를 산출하였으며, 본 연구에서는 학업무기력의 변화궤적을 확인하기 위하여 무성장모형과 선형적 성장모형, 이차성장모형을 분석 비교하였다. 이 결과를 바탕으로 개인별 변화궤적을 집단으로 분류하고 설명하기 위해 성장혼합모형을 적용하였다. 성장혼합모형(Growth Mixture Model)은 잠재계층분석(Latent Class Analysis)과 잠재성장모형(Latent Growth Model)이 결합된 모형으로, 모집단 내 개인의 다양한 변화 궤적에 따른 잠재계층을 도출하는데 사용된다(김지원, 양준영, 이청아, 홍세희, 2019). 가장 적합한 잠재계층의 수를 확인하기 위해 AIC, BIC, Adjusted BIC, Entropy, LMR-LRT, BLRT 등의 적합도 기준을 종합적으로 참작하였다. 표집의 크기와 추정 모수의 수를 고려하여 모형검증치(model fit statistics) 값들이 낮을수록 좀

더 적합한 모형으로 간주 된다(Asparouhov & Muthén, 2014).

개별사례가 판별된 계층에 제대로 잘 분류되었는지를 확인하기 위해서는 Entropy 지수를 사용하였다. Entropy의 범위는 0과 1 사이이며 추정된 모형의 대상이 각각의 잠재계층에 정확히 분류되어있는 정도를 설명한다. 0에 가까우면 잠재계층이 임의적으로 분류된 상황이고, 1에 가까우면 완벽하게 각 잠재계층에 분류된 상황을 의미한다(Jung & Wickrama, 2007, Muthén, 2004). 다음으로 LMR-LRT와 BLRT 통계적 검증은 현재 계층인 t 개인 계층모형과 하나 적은 계층 $t-1$ 개인 계층모형 간 차이에 대한 유의확률이 .05보다 크면 잠재계층 수는 $t-1$ 개로 한다. 유의확률이 .05보다 작거나 같을 경우에 잠재계층의 수는 t 개로 정한다(Van Horn et al., 2009). 마지막으로 잠재계층의 예측요인을 설명하기 위하여 다항 로지스틱 회귀분석(multinomial logistic regression)을 확인하였다. 본 연구에서는 개인특성 요인, 가정 요인, 학교 요인들이 학업무기력 계층에 어떠한 영향이 있는지 살펴보고자 하였다. 한 집단을 참조집단(reference group)으로 하여 서로 다른 비교집단을 투입하여 분석하는 방법으로 잠재계층에 영향을 주는 예측요인을 확인하였고, 각 계층에 속할 승산비를 확인하여 상대적 비교집단에 소속될 확률 변화의 영향력을 비교 분석하였다. 승산비가 1보다 큰 경우 참조집단보다 비교집단에 속할 확률이 증가함을 의미한다.

4. 연구모형

본 연구에서 청소년의 학업무기력 개인별 변화궤적 분류 및 영향요인을 확인하는 연구모형은 [그림 1]과 같다.

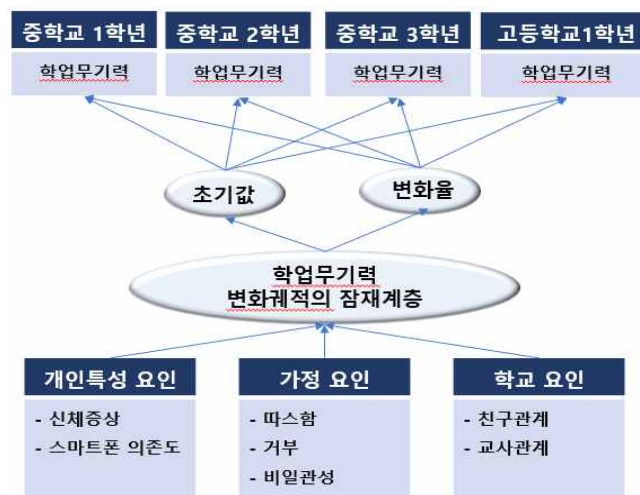


그림 1. 연구모형

IV. 연구결과

1. 기술통계와 상관관계

학업무기력 유형을 탐색하기에 앞서 자료의 일반적인 특성과 관계를 살펴보았다. 주요 요인들 간의 상관과 평균, 표준편차, 왜도, 첨도의 결과는 <표 3>과 같다. 측정 변인에서 왜도의 절댓값이 3보다 작고, 첨도의 절댓값이 10보다 작아 자료 분포의 정규성을 충족함을 확인할 수 있었다.

표 3. 학업무기력 영향요인 기술통계와 상관관계

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1 중1 학업무기력	1										
2 중2 학업무기력	.431**	1									
3 중3 학업무기력	.353**	.455**	1								
4 고1 학업무기력	.272**	.380**	.399**	1							
5 신체증상	.394**	.221**	.184**	.125**	1						
6 스마트폰의존도	.366**	.180**	.171**	.128**	.349**	1					
7 파스함	-.381**	-.219**	-.213**	-.150**	-.315**	-.197**	1				
8 거부	.357**	.204**	.186**	.129**	.304**	.210**	-.465**	1			
9 비일관성	.393**	.231**	.200**	.139**	.367**	.281**	-.410**	.481**	1		
10 친구관계	-.071**	-.033	-.045*	-.03	0.015	0.037	.131**	.044*	.078**	1	
11 교사관계	-.392**	-.196**	-.175**	-.126**	-.265**	-.180**	.370**	-.217**	-.253**	.217**	1
12 평균	1.885	1.954	1.956	1.963	1.852	2.105	3.379	1.759	2.037	2.633	2.797
13 표준편차	.536	.517	.509	.489	.603	.381	.574	.627	.641	.331	.503
14 왜도	.294	.096	.276	.118	.359	-.091	-.530	.833	.245	-.064	-.174
15 첨도	.051	-.298	.230	-.165	-.364	-.078	-.238	.844	-.128	2.649	1.008

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

2. 학업무기력의 개인별 변화궤적

중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지 학업무기력의 개인별 변화궤적을 확인하기 위해 잠재성장모형을 적용하였다. <표 4>에서 보는 바와 같이 중학교 1학년에서의 학업무기력이 고등학교 1학년까지 그대로 유지된다고 가정하는 무성장모형의 경우

(CFI=.930, TLI=.948, RMSEA=.000), 선형적 성장모형을 가정한 결과, 적합도 지수가 양호한 것으로 확인되었다(CFI=.977, TLI=.973, RMSEA=.0213). 이차 성장모형의 경우 선형적 성장모형 보다 적합도에서 더 양호한 것으로 확인되었으나(CFI=.990, TLI=.941, RMSEA=.093) 기울기 분산, 이차분산 값에서 유의미하지 않은 결과가 확인되었다. 따라서 무성장모형과 선형적 성장모형, 이차 성장모형을 비교 검증한 결과 적합도 지수면에서 가장 좋은 선형적 성장모형으로 최종적으로 선정하였다. 선형적 성장모형에서 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지 학업무기력의 개인별 변화의 평균은 1.905점에서 매년 평균적으로 1년에 .023($p<.001$)만큼 낮아지는 것을 확인할 수 있었다. 변화율 요인의 분산은 .010($p<.001$)로 개인별 변화의 개인 간 차이는 유의미함을 확인할 수 있었다. 초깃값 요인과 기울기 요인 간의 공분산은 -.019($p<.001$)로 부적인 관계를 확인할 수 있었으며 개인 간 차이가 있음을 확인할 수 있었다.

표 4. 학업무기력의 개인별 변화궤적에 관한 선형성장모형 분석결과

독립변수	무성장모형		선형적 성장모형		이차 성장모형	
	Estimate	s.e.	Estimate	s.e.	Estimate	s.e.
고정효과						
초깃값	1.943***	.008	1.905***	.011	1.868***	.020
기울기			.023***	.004	.092***	.024
이차					-.025***	.007
무선효과						
초깃값 분산	.101***	.004	.140***	.004	.151***	.032
기울기 분산			.010***	.001	.084*	.042
이차 분산					.004	.003
초깃값과 기울기 공분산			-.019***	.003	-.037	.035
초깃값과 이차 공분산					.005	.009
기울기와 이차 공분산					-.019	.011
$\chi^2(df)$	115.351*** (8)		40.212*** (5)		7.087*** (1)	
CFI	.930		.977		.990	
TLI	.948		.973		.941	
RMSEA	.000		.213		.093	

*** $p<.001$

3. 학업무기력의 잠재계층

청소년의 학업무기력의 변화궤적을 최적으로 설명이 가능한 잠재계층의 수를 결정하기 위하여 성장혼합모형(Growth Mixture Modeling, GMM)을 적용하였다. 잠재계층 수에 관한 모형적합도 분석 결과는 <표 5>와 [그림 2]와 같이 확인되었다.

잠재계층의 수가 증가할수록 정보지수 적합도를 나타내는 AIC, BIC, Adjusted BIC 값은 감소하였으며, LMR-LRT, BLRT는 모두 잠재계층 수에서 유의하였다. Entropy 적합도 값이 잠재계층 수가 세 개일 경우 .691 이었다. 잠재계층의 최소계층 비율도 13.3%로 확인되었다. 잠재계층 수가 네 개일 경우에는 잠재계층 최소비율이 1.2%로 적게 확인되었다. 이들을 종합한 결과와 <표 6>과 같이 잠재계층별 초깃값과 변화율이 유의미함을 보인 것을 고려할 때 학업무기력의 개인별 변화궤적을 최적으로 설명할 수 있는 잠재계층의 수는 3개로 보는 것이 가장 적절하다고 판단하였다.

표 5. 잠재계층 모형적합도 결과

계층수	AIC	BIC	A-BIC	Entropy	LMR	BLRT	최소계층 비율(%)
1	12983.7	13029.1	13003.7	1.000			
2	11853.9	11927.7	11886.4	.622	1110.9***	1139.9***	41.0
3	11525.8	11628.0	11570.8	.691	329.6***	338.1***	13.3
4	11428.4	11559.0	11486.0	.701	104.6*	107.3***	1.2
5	11371.5	11530.5	11441.5	.725	65.2*	66.9***	1.1
6	11324.9	11512.3	11407.4	.727	55.2	55.6***	1.3

***p<.001

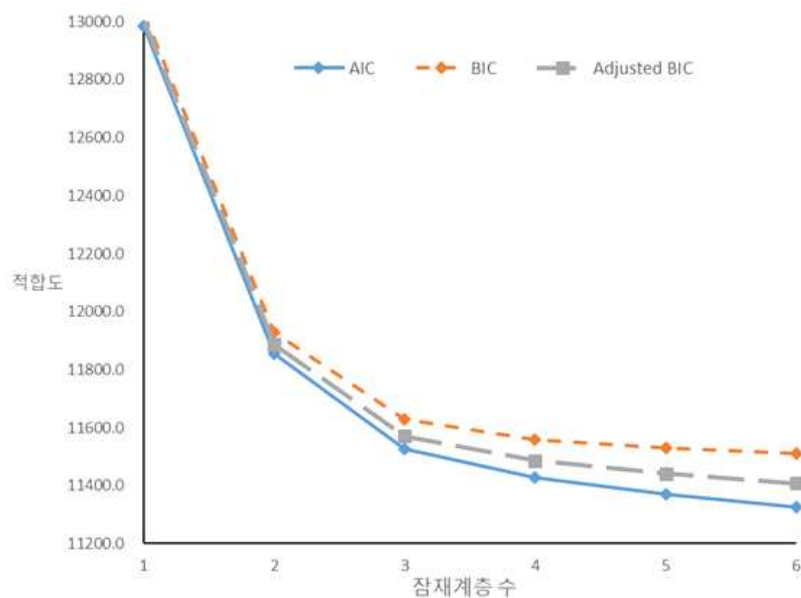


그림 2. 잠재계층 수에 따른 적합도

학업무기력의 계층별 특징을 살펴보고, 각 계층의 특성을 반영할 수 있는 이름을 명명하였다. 첫 번째 유형은 435명(20.1%)로 중학교 1학년 학업무기력의 평균 초깃값은 1.414점으로 낮지만, 학년이 올라가도 변화율이 .027로 학업무기력이 상향되는 것으로 확인되어 ‘저무기력·상승형’이라고 이름을 명명하였다. 두 번째 유형은 1,439명(66.6%)의 학생이 소속되어 있고 중학교 1학년 학업무기력의 평균 초깃값은 1.929점이고 학년이 올라가도 변화율이 .034로 상향하고 있어 ‘중무기력·상승형’이라고 명명하였다. 세 번째 유형은 286명(13.3%)의 학생이 소속되어 있고 중학교 1학년 학업무기력의 평균 초깃값은 2.514점으로 가장 높지만 학년이 올라가도 변화율이 -.030로 하락의 변화가 커서 ‘고무기력·하락형’이라고 명명하였다. 잠재계층별 학년에 따른 학업무기력의 평균과 비율은 <표 7>과 같다. <그림 3>은 잠재계층별 학년에 따른 평균 분석의 결과이다. 이를 종합하여 ‘저기력·상승형’, ‘중무기력·상승형’, ‘고무기력·하락형’으로 명명하였다.

표 6. 학업무기력 변화궤적의 잠재계층별 초깃값과 변화율

성장 요인	저무기력·상승형		중무기력·상승형		고무기력·하락형	
	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차
초깃값	1.414 ^{***}	.027	1.929 ^{***}	.036	2.514 ^{***}	.071
변화율	.027 [*]	.014	.034 ^{***}	.007	-.030	.020

***p<.001

표 7. 잠재계층별 학년에 따른 학업무기력 평균

학업무기력	중1		중2		중3		고1		명(%)
	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차	
저무기력·상승형	1.39	.38	1.37	.34	1.40	.34	1.47	.37	435(20.1)
중무기력·상승형	1.9	.43	2.00	.39	2.01	.38	2.01	.39	1,439(66.6)
고무기력·하락형	2.55	.46	2.60	.37	2.55	.45	2.45	.45	286(13.3)

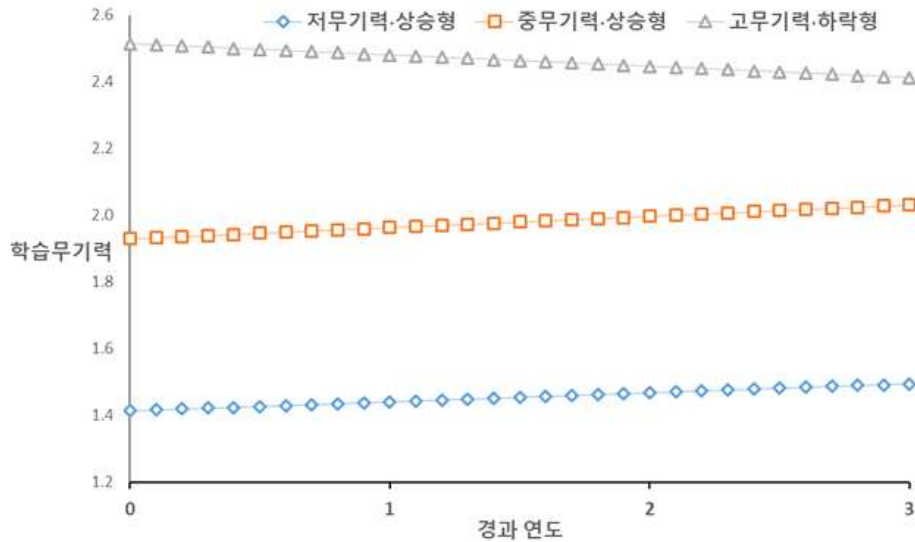


그림 3. 학업무기력 변화궤적의 잠재계층별 변화 유형

4. 학업무기력 잠재계층에 대한 영향요인 효과

다항 로지스틱 회귀분석을 실시하여 잠재계층에 영향을 미치는 요인을 알아보았다. 다. 개인특성 영향요인으로 신체증상과 스마트폰 의존도를 투입하였다. 가정 영향요인으로서는 따스함, 거부, 비밀관성을 투입하였다. 학교 영향요인으로서는 친구관계, 교사관계를 투입하였다. 먼저 ‘고무기력·하락형’ 계층을 참조집단으로 선정하여 ‘저무기력·상승형’, ‘중무기력·상승형’과 비교 분석하고, 마지막으로 ‘중무기력·상승형’ 계층을 참조집단으로 하여 ‘저무기력·상승형’과 비교 분석하여 학업무기력과 관련 영향요인들의 영향력을 분석한 결과는 <표 8>과 같다.

학업무기력 영향요인을 분석한 결과 신체증상이 없으며 스마트폰의존도가 적고, 부모가 따스하고, 부모의 거부와 비밀관성이 없을 경우, 또 교사관계가 좋을수록 ‘고무기력·하락형’보다 ‘저무기력·상승형’에 속할 가능성이 더 높았다($b=-.60, p<.001$; $b=-1.76, p<.001$; $b=.76, p<.001$; $b=-.38, p<.05$; $b=-.77, p<.001$; $b=1.15, p<.001$). 또한 스마트폰의존도가 적으면서 부모가 따스하고, 비밀관성의 정도가 적을수록 또 교사관계가 좋을수록 ‘고무기력·하락형’보다 ‘중무기력·상승형’에 속할 가능성이 더 높았다($b=-.84, p<.001, b=.40, p<.01$; $b=-.49, p<.001, b=.62, p<.001$). 신체증상이 없으며 스마트폰의존도가 적고, 부모가 따스하고, 부모의 거부와 비밀관성의 정도가 적을 경우, 또 교사관계가 좋을수록 ‘중무기력·상승형’보다 ‘저무기력·상승형’에 속할 가능성이 높았다($b=-.41, p<.001, b=-.91, p<.001, b=.36, p<.01, b=-.24, p<.05, b=-.28, p<.05, b=.53, p<.001$).

표 8. 학업무기력 영향요인

영역	영향요인	[참조] 고무기력·하락형						[참조] 중무기력·상승형		
		저무기력·상승형			중무기력·상승형			저무기력·상승형		
		b	s.e.	exp(b)	b	s.e.	exp(b)	b	s.e.	exp(b)
개인 특성 요인	신체증상	-.60***	.16	.55	-.19	.13	.82	-.41***	.12	.66
	스마트폰의존도	-1.76***	.25	.17	-.84***	.20	.43	-.91***	.17	.40
가정 요인	따스함	.76***	.18	2.15	.40**	.14	1.49	.36**	.14	1.44
	거부	-.38*	.17	.68	-.14	.13	.87	-.24*	.12	.79
	비일관성	-.77***	.16	.46	-.49***	.13	.61	-.28*	.11	.76
학교 요인	친구관계	.30	.27	1.35	.39	.22	1.47	-.09	.19	.92
	교사관계	1.15***	.19	3.15	.62***	.15	1.86	.53***	.13	1.70

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

V. 결론 및 논의

본 연구에서는 한국아동청소년패널의 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지 총 4년간의 자료를 활용하여 학업무기력 개인별 변화궤적이 어떻게 유형화되는지 확인하였다. 또한, 잠재계층 분석을 통해 분류된 계층별로 각 유형에 영향을 미치는 요인들에 대해 알아보고자 하였다. 연구를 통해 밝혀진 결과와 논의는 다음과 같다.

첫째, 학업무기력을 개인특성 요인(신체증상, 스마트폰의존도), 가정 요인(따스함, 거부, 비일관성), 학교 요인(친구관계, 교사관계)으로 측정하여 개인별 변화궤적과 잠재계층을 추정하였다. 청소년의 학업무기력 개인별 변화궤적은 어떠한가를 분석한 결과 선형성장모형으로 판단되었다. 학업무기력의 개인별 변화의 평균은 1,905점에서 매년 평균적으로 1년에 .023(p<.001)만큼 높아지는 것을 확인할 수 있었고 개인별 변화의 개인 간 유의미한 차이가 있음을 확인할 수 있었다.

둘째, 청소년의 학업무기력 변화궤적의 잠재계층을 분류한 결과 ‘저무기력·상승형’, ‘중무기력·상승형’, ‘고무기력·하락형’으로 세 개의 잠재계층으로 분류되었다. 잠재계층별 학생 비율은 ‘저무기력·상승형’은 20.1%, ‘중무기력·상승형’은 66.6%, ‘고무기력·하락형’ 비율은 13.3%로 확인되었다. 이는 중학생을 대상으로 학업무기력에 대해 잠재프로파일분석한 선행연구에서 ‘무기력 저수준 집단’(23.7%), ‘무기력 중간수준 집단’(47.9%), ‘무기력 고수준 집단’(24.7%), ‘무기력 고수준-학습동기 결여 집단’(3.7%)

의 네 개의 유형으로 구분되어지는 결과와 유사하다(우연경, 노연경, 2021).

가장 높은 수준의 ‘고무기력·하락형’은 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지의 학업무기력의 변화가 거의 없었으나, 초깃값이 중위계층이었던 ‘중무기력·상승형’은 4년간 가장 큰 폭으로 상승하고, ‘저무기력·상승형’은 점진 상승하는 모습을 보여 ‘86.7% 정도의 청소년들이 시간의 흐름에 따라 학업무기력이 조금씩 상승하는 경향을 보인다는 것이 확인되었다. 중학교 1학년부터 중학교 3학년을 거치는 동안 학년이 올라감에 따라 학업 무기력의 수준이 증가한다는 선행연구와 일치하였다(노연경, 송주연, 우연경, 2022).

셋째, 학업무기력 개인별 변화궤적 잠재계층에 미치는 영향요인을 확인하기 위해 개인특성 요인(신체증상, 스마트폰의존도), 가정 요인(따스함, 거부, 비밀관성), 학교 요인(친구관계, 교사관계)를 영향요인으로 투입하여 분석하였다. 청소년 학업무기력에 영향을 미치는 변인에 따라 유의미한 영향을 미치는 영향요인이 다르게 확인되었다.

개인특성 요인에서 신체증상은 ‘고무기력·하락형’보다 ‘저무기력·상승형’, ‘중무기력·상승형’에 속할 가능성이 높았다. 이는 신체증상이 학업무기력이 상승되는 영향요인임을 확인하게 해준다. 정서문제나 학업스트레스에 따른 신체증상, 즉 깊이 잠들지 못하고 잠에서 깨곤 한다거나 공부를 하면 배가 아플 때가 있는 등 자주 피곤함을 느끼며 무력감을 느끼는 신체증상을 살펴 학업에 열의를 가질 수 있도록 정서 안정을 통한 신체건강 관리가 우선적으로 필요함을 알 수 있다. 개인특성 요인의 스마트폰 의존 또한 학업무기력에 있어 모든 잠재계층에서 유의미한 결과를 보였다. 선행연구에서 스마트폰이 장소와 시간의 제약을 받지 않는 특성 때문에 학교생활이나 학업에 매진해야 할 시간에 스마트폰을 지나치게 사용하게 되는 문제가 있다고 밝힌 바 있다(백혜원, 신윤미, 신경민, 2014). 이는 스마트폰 사용이 지나칠수록 해야 할 학습이나 과제는 미뤄지거나 아예 학습시간 조절이 어려워질 수 있음을 시사한다. 또 다른 선행연구에서는 청소년의 스마트폰 중독이 사회적 위축에 정적 영향을 미친다고 했으며(김미선, 2017), 스마트폰 의존도가 높으면 교사의 애착관계와 또래 친구들과의 관계가 낮아지는 결과를 보인다(금지현, 김동심, 정수인, 2016; 김현진, 박효정, 안해정, 2016)는 연구결과는 스마트폰 중독이 높을수록 사회성 발달이 낮아질 수 있다는 보고한 결과(김유미, 임동호, 2016)와 맥을 같이 한다.

가정 요인 중 부모의 따스함은 고무기력·하락형보다 ‘저무기력·상승형’, ‘중무기력·상승형’에 속할 가능성이 높았고 중역량·상승형보다 저무기력·상승형에 속할 가능성이 높았다. 이는 부모의 긍정적 양육태도로서 부모의 따스함이 가장 중요한 학업무기력의 영향요인임을 확인하게 해준다. 부모의 부정적 양육태도에서는 거부와 비밀관성이 높은 부모일수록 부적으로 유의미한 결과가 도출되어 ‘중무기력·상승형’, ‘고무기력·하락형’보다 ‘저무기력·상승형’에 속할 가능성을 더 높았다. 이는 결국 부모의 거부와 비밀

관성과 같은 태도는 청소년의 학업무기력을 상승시키는 요인으로 보여진다. 자녀가 느끼기에 부모가 자신을 방해가 된다고 여긴다거나 불필요한 존재라고 여기는 거부적 태도나 자녀와의 약속을 잘 지키지 않거나 사전에 주의도 주지 않고 화부터 내는 비밀관적인 모습은 청소년이 학업무기력을 갖게 되는 중요한 요인임을 알 수 있다. 이와 같은 면에서 부모의 부정적인 양육행동이 학습된 무기력을 강화하는 요인으로 작용한다는 선행연구와 맥을 같이하며(노연경, 송주연, 우연경, 2022; 유정옥, 정문경, 2016; 장희선, 2020), 부모의 양육태도는 사회적으로 다른 사람과의 관계성에서도 문제가 발생할 수 있고 비합리적이며 비이성적인 행동을 많이 일으킨다(Kerr, Lopez, Olson, & Sameroff, 2004; Perry, Kusel, & Perry, 1988)는 선행연구처럼 사회성에 있어 또 다른 문제를 야기시킬 수 있다.

학교 요인 중 친구관계는 모든 잠재계층에서 유의미하지 않은 결과를 보였다. 반면 교사관계는 모든 잠재계층에서 유의미한 결과를 보이며 고무기력·하락형보다 ‘저무기력·상승형’, ‘중무기력·상승형’에 속할 가능성이 높았고, 중역량·상승형보다 저무기력·상승형에 속할 가능성이 높았다. 이는 학교환경에서 교사와의 관계 또한 중요한 학업무기력의 영향요인임을 보여준다. 청소년이 학습 이외에도 다른 문제들을 직면했을 때 선생님을 찾아가 상담을 할 수 있는 접근 가능성을 언제든지 열어둔다면 학생들은 보다 적극적인 소통을 하며 어려움을 극복해갈 수 있을 것이다. 또한 교실 상황에서 교사가 학생들의 상태를 민감하게 확인하며 학생의 가능성을 믿어주고, 학생의 의견에 대해 교사가 긍정적으로 수용하며 반응할 때 학생들의 학업 흥미도와 참여도는 높아질 것을 시사한다. 이는 교사의 격려가 학생의 학교생활적응력을 향상시키고(나미연, 오익수, 2011), 교사와 학생의 긍정적인 관계가 학생들의 동기, 유능성, 학교 참여를 높인다(김남희, 김종백, 2011; 김주영, 김아영, 2014)는 연구 결과와 그 맥락을 같이한다는 것을 확인할 수 있다.

본 연구는 변화하는 사회에서 불안한 정서 상태를 가지고 학업에 대한 스트레스 증가로 학교 현장 뿐 아니라 일상생활에도 영향을 미치고 있는 학업무기력에 관하여 연구하였다. 본 연구는 중학교에서 고등학교로의 전환기 시점을 포함한 청소년의 중학교 1학년에서 고등학교 1학년까지 4년간의 학업무기력 개인별 변화패적이 어떻게 유형화 되었으며 분류된 계층별로 각 유형에 영향을 미치는 요인의 결과를 분석함으로써 선행 연구들과 차별성이 있다.

학업무기력이 학년이 올라가면서 학업무기력 비율이 전체적으로 상승하는 현상에 대해서는 가정과 학교에서 더욱 관심을 갖고 해결 방안을 모색할 필요가 있다. 학업스트레스나 정서적 불안에서의 신체 증상의 발현은 단순히 공부를 하기 싫다는 핑계가 아님을 직시하여 관심을 가져주고, 물리적 환경보다 정서적 환경에 주의를 기울여 예민한 청소년 시기를 보다 안정적인 상황에서 자신의 정체성을 바로 세우고 진로 목표를

분명히 하여 학업을 증진해 갈 수 있도록 도와주어야 할 것이다. 스마트폰을 지나치게 사용하는 부분에서도 부모, 교사와의 애착 관계 형성과 또래 친구들과의 긍정적 상호작용을 위해 일상에서 다양한 기회를 부여해야 할 것이며, 가정에서는 긍정적이며 일관적인 부모의 양육태도가 바탕이 되어 학교에서는 소외감이 들지 않도록 교사의 각별한 관심과 올바른 또래 관계 형성을 위한 안내가 제시되어야 할 것이다.

본 연구의 제한점에 기초한 후속 연구에 대한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 청소년 시기로 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지의 학업무기력에 대한 잠재계층을 살펴보았다. 추후 연구에서는 시점을 좀 더 확장하여 초등학교 6학년부터 중학교, 중학교에서 고등학교로 진학하는 학교급 전환기 학생에 대해 학업무기력의 잠재전이 유형에 따른 예측요인의 관계를 밝히기 위한 연구도 필요할 것으로 보인다.

둘째, 청소년의 학업무기력은 부모의 양육태도의 영향을 가장 많이 받으므로, 부모의 양육태도에 영향을 주는 요인에 관한 연구도 필요할 것으로 보인다.

셋째, 학업무기력의 선행연구의 대다수가 주로 개인특성 요인과 가정환경 요인이었다. 상대적으로 적은 수의 연구가 진행되었던 친구관계나 교사관계의 변수를 가지는 학교 요인에 대하여 학생들의 학업무기력을 저하시키기 위한 다양한 방안이나 정책을 모색할 수 있는 심층적인 후속 연구가 진행되어야 할 것이다.

참고문헌

- 강혜원, 김영희 (2004). 학업스트레스 및 성적과 학습된 무기력의 관계. **상담학연구**, 5(4), 883-897.
- 고재량, 변상해 (2014). 청소년의 학업 스트레스, 인터넷 중독 및 학습된 무기력의 구조적 관계 분석. **청소년학연구**, 21(7), 27-54.
- 금지현, 김동심, 정수인 (2016). 남자청소년의 컴퓨터 사용시간, 스마트폰 의존도, 음란물 중독, 학습활동, 교우관계의 관계규명. **청소년학연구**, 23(4), 2219-241.
- 김경호 (2016). 대학생의 스마트폰 중독이 우울을 매개로 수면의 질에 미치는 영향. **청소년학연구**, 23(5), 379-404.
- 김남희, 김종백 (2011). 기본심리욕구와 수업참여를 매개로 한 학생-교사애착관계와 학업성취도의 관계: 교사지지와 학생-교사 애착관계의 의미와 역할의 차이를 중심으로. **교육심리연구**, 25(4), 763-789.
- 김미선 (2017). 청소년의 자존감과 외로움이 사회적위축에 미치는 영향-스마트폰 중독의 매

- 개효과를 중심으로-. **사회복지경영연구**, 4(2), 1-22.
- 김아영 (1997). 학구적 실패에 대한 내성의 관련 연구. **교육심리연구**, 11(2), 1-19.
- 김아영, 주지은 (1999). 학습된 무기력, 실패내성과 학업성취간의 관계. **교육과학연구**, 29, 157-176.
- 김유미, 임동호 (2016). 스마트폰 중독이 초등학교 고학년생의 사회성 발달에 미치는 영향. **복지상담교육연구**, 5(1), 63-81.
- 김주영, 김아영 (2014). 교사의 조건부 관심 및 자율성지지와 초등학교생의 자기결정동기, 학업참여 및 성취도간의 관계. **교육심리연구**, 28(2), 251-268.
- 김지원, 양준영, 이청아, 홍세희(2019). 성장혼합모형(Growth Mixture Model)을 적용한 은퇴자 우울의 잠재계층 분류 및 영향요인 검증. **조사연구**, 20(1), .45-72
- 김재윤, 한희수, 박은영, 강민주 (2020). 부모의 부정적 양육태도가 중학생의 학업 무기력에 미치는 영향에서 사회적 위축과 스마트폰 의존의 순차적 매개효과. **Family and Environmet Research**, 58(4), 601-611.
- 김현진, 박효정, 안해정 (2016). 스마트폰 인터넷 중독과 우울, 공격성, 사회적 관계, 학교 폭력 경험 간의 다중집단 경로 분석, **교육학연구**, 54(1), 77-104.
- 김혜수, 배성만, 현명호 (2007). 휴대전화 중독 경향성 청소년의 시립, 사회환경적 특성: 공격성, 충동성, 우울, 부모-자녀관계, 주의집중문제를 중심으로. **한국심리학회지: 건강**, 12(2), 383-393.
- 김희수 (2006). 고등학생의 학습된 무기력이 정신건강과 자기효능감에 미치는 영향. **중등교육연구**. 54(2), 77-93.
- 김희숙, 유준옥, 정창숙, 형나겸 (2018). 초등학교생의 휴대전화 의존도와 공격성간의 관계 : 다양한 여가시간의 매개효과. **정신간호학회지**, 27(4), 406-414.
- 나미연, 오익수 (2011). 교사의 격려언어가 초등학교 아동의 학교생활적응에 미치는 효과. **초등상담연구**, 10(2), 137-150.
- 노언경, 송주연, 우연경 (2022). 중학생의 학업 무기력 전이 양상 및 영향요인 검증 : 1-3학년 간의 변화. **한국교육학연구(구 안암교육학연구)**, 28(1), 67-90.
- 박병기, 노시연, 김진아, 황진숙 (2015). 학업무기력 척도의 개발 및 타당화. **아동교육**. 24(4), 5-29.
- 박시현 (2014). 청소년의 학습된 무력감 및 감각추구성향과 위험행동과의 관계, **청소년행동연구**, 19, 99-125.
- 백혜경, 양명환 (2018). 희망과 학습된 무기력이 운동 적응행동에 미치는 영향: 코치의 자율성 지지의 조절된 매개효과. **한국체육학회지**, 57(6), 69-86.
- 백혜원, 신윤미, 신경민 (2014). 초등학교생들의 스마트폰 과다사용에 따른 정서 및 행동의 문제. **J Korean Neuropsychiatr Assoc**. 53(5). 320-326.

- 서지혜, 이종숙 (2014). 아동이 지각한 모의 양육태도와 자기결정성 학습동기의 관계; 학업적 실패내성의 매개효과를 중심으로. **한국심리학회지: 학교**, 11(2), 429-457.
- 심혜숙, 임혜경 (2008). 청소년들의 학습된 무기력과 심리경향 및 뇌파의 관계, **청소년학연구**, 15(7), 299-319.
- 양태연, 한기순, 박인호 (2018). 과학영재의 부적응적 완벽주의와 학업무기력 관계에서 학업적 자기효능감과 실패공포의 매개효과. **영재와 영재교육**, 17(3), 5-28.
- 엄태순, 윤미선 (2020). 중학생이 지각한 부모의 양육태도, 그릇, 학습된 무기력의 관계: 학업성취 수준에 따른 다집단 분석. **학습자중심교과교육연구**, 20(2), 1151-1176.
- 여태철, 임효진, 황매향 (2017). 중학생의 자기통제와 학업성취도의 관계: 학습된 무기력과 학습전략의 매개효과. **교육문화연구**, 23(1), 315-341.
- 우연경, 노연경 (2021). 중학생의 학습된 무기력 잠재프로파일: 영향요인 탐색 및 집단별 특성 차이. **한국교육학연구**, 27(1), 281-304.
- 유정옥, 정문경 (2016). 청소년이 지각한 부모의 심리적 통제가 자기효능감을 매개로 학습된 무기력에 미치는 영향. **청소년학연구**, 23(10), 73-95.
- 유현숙, 선혜연 (2017). 초등학생이 지각한 부모자녀 의사소통과 학업무기력간의 관계에서 학업적 실패내성의 매개효과, **학습자중심교과교육연구**, 17(5), 223-239.
- 이경남 (1998). 아동의 학습된 무력감과 자기능력지각과의 관계. **생활과학연구논문집**, 6, 35-58.
- 임경희 (2004). 가정, 학교 및 개인변인과 중학생의 학습된 무기력과의 관계. **한국청소년연구**, 473-507.
- 장수연, 정제영 (2020). 교사 및 친구 관계, 그릇, 학업무기력의 구조적 관계: 성별에 따른 다집단 분석, **교육연구논총**, 41(4), 203-234.
- 장희선 (2020). 중학생의 학습무기력 잠재프로파일에 따른 부모의 양육행동 차이 분석. **학부모연구**, 7(4), 1-22.
- 전미애, 임세영 (2010). 전문계 고등학생의 학습된 무기력과 스트레스 대처전략의 관계, **대한공업교육학회**, 35(1), 1-19.
- 정은 (2014). 무기력의 심리에 관한 신경과학적 접근. **교육의 이론과 실천**, 19(3), 115-145.
- 조수현, 이민영, 이장희, 이상민 (2018). 고등학생의 학업소진과 학업열의에 관한 연구: 직무요구-자원모형 검증을 중심으로. **한국교육학연구**, 24(3), 1-26.
- 주소희 (2020). 청소년의 학업무기력과 비행에 관한 연구: 부모 양육태도의 조절효과를 중심으로. **인문사회** 21, 11(3), 955-964.
- 최지영, 김재철(2016). 청소년의 오프라인 비행과 온라인 비행의 발달궤적유형 및 영향요인 탐색. **아동교육**, 25(1), 49-67.

- 최진오 (2015). 스마트폰중독이 초등학생의 학업성적에 미치는 영향-공감능력결함과 학교 생활적응의 중다매개효과. **청소년시설환경**, 13(2), 43-54.
- 최현정, 이동귀 (2019). 초등학생이 지각한 부모의 양육 태도와 학습된 무기력의 관계: 학업 실패 내성과 회복탄력성의 조절된 매개효과. **한국심리학회지: 학교**, 16(2) 189-205.
- 최효식, 신종호, 권수진, 최예은, 연은모 (2013). 연주자의 스트레스에 영향을 미치는 개인의 내적 특성 및 경험 변인의 탐색: 연주불안과 학습된 무기력을 중심으로. **음악교육연구**, 42, 235-262.
- 황미영, 윤미선 (2016). 중학생의 성취수준에 따른 교실목표구조 지각, 학습된 무기력, 성취정서의 인과관계. **아시아교육연구**, 17(4), 169-192.
- Huang Xin, 신태섭 (2021). 중학생의 성취수준에 따른 교실목표구조 지각, 학습된 무기력, 성취정서의 인과관계. **아시아교육연구**, 17(4), 169-192.
- Asparouhov, T., & Muthén, B. (2014). Auxiliary variables in mixture modeling: Three-step approaches using M plus. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 21(3), 329-341.
- Lee M.R. & Jeon. H. S. (2020). The Structural relationships among parenting style(warmth, autonomy support, structure provision), grit, academic engagement and academic achivement: Multi-group analysis by school level. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 20(14), 779-805. <https://doi.org/10.22251/jlcci.2020.20.14.779>
- Seligman, M. E. (1972). Learned helplessness. *Annual review of medicine*, 23(1), 407-412. <https://doi.org/10.1146/annurev.me.23.020172.002203>
- Seligman, M. E. P. (1975). *Helpless: on depression, developmest, and death*. San Francisco; Freeman.
- Kerr, D. C., Lopez, N. L., Olson, S. L., & Sameroff, A. J. (2004). Parental discipline and externalizing behavior problems in early childhood: The roles of moral regulation and child gender. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32(4), 369-383.
- Perry, D. G., Kusel, S. J., & Perry, L. C. (1988). Victims of peer aggression. *Developmental Psychology*, 24(6), 807-814.

‘청소년의 학업무기력 개인별 변화궤적 분류 및 영향요인 분석’에 대한 토론문

홍혜영

한남대학교 교수학습지원센터 학습컨설턴트

본 연구는 한국 아동·청소년 패널 조사 2018 1차(2018년, 중1)~4차년도(2021년, 고1) 데이터를 활용하여 청소년의 학업무기력 개인별 변화궤적의 잠재계층을 분류하고, 이에 영향을 미치는 요인을 탐색하는데 그 목적이 있습니다. 이를 위해 잠재성장모형을 통해 학업무기력의 개인별 변화궤적을 확인한 후, 성장혼합모형을 활용하여 학업무기력의 변화궤적을 분류하고, 이에 영향을 미치는 요인을 개인, 가정, 학교요인으로 나누어 검토하였습니다. 최근 코로나 사태를 겪으면서 청소년들은 이전과는 다른 학업관련 경험을 하고 있는 맥락에서 청소년의 학업무기력의 변화를 종단적으로 살펴본다는 점에서 의미있는 연구라고 할 수 있습니다. 특히, 학업무기력의 기존 연구와는 달리 학년이 올라감에 따라 학업무기력의 전반적인 수준변화 양상에 대해 집단을 유형화하고 영향요인을 파악했다는 점에서 그 차별성이 있습니다.

이 연구가 좀 더 발전되기 위해 추후 연구를 보완하는 과정에 고려하면 좋을 몇 가지 사항을 제안하는 것으로 토론을 대신하고자 합니다.

- 본 연구의 필요성과 목적이 충분히 드러날 수 있도록 변인들 간의 관계를 논리적으로 기술해야 합니다. 학업무기력과 그 영향요인 간의 관계를 기존연구를 통해 충분히 검토할 필요가 있습니다. 또, 학업무기력과 각 영향요인들 간의 관계를 다룬 실증적인 연구들이 연구모형과 일관되게 개인요인, 가정요인, 학교요인으로 구분하여 일목요연하게 제시하기 바랍니다.
- 영향요인에 대한 선정의 정당성과 논리적인 근거를 좀 더 보완한다면 연구의 타당성을 높일 수 있을 것으로 기대합니다. 본 연구가 제시한 영향변인은 개인요인, 가정요인, 학교요인으로 세부적으로는 스마트폰 의존도, 신체증상, 따스함, 거부, 비밀관성, 교사관계, 친구관계입니다. 연구자가 청소년의 학업무기력 변화에 따른 잠재계층 분류에 미치는 영향을 통합적으로 탐색하고자 한 의도는 충분히 공감하나, 이론적 및 실제적 근거를 보완할 필요가 있습니다. 예를 들어, 패널데이터에서 제시한 긍정적인 부모의 양육태도는 따스함

외에도 자율성지지 등으로 구분되어 있는데, 따스함만 선택한 근거를 이론적 배경에 기초하여 제시할 필요가 있을 것 같습니다.

- 연구결과 해석과 관련해서 영향요인의 유의한 결과뿐만 아니라 예상과 다른 결과에도 주목할 필요가 있습니다. 예를 들어, 본 연구에서 교사관계와는 달리 친구관계는 학업무기력 변화에 따른 잠재계층 분류에 유의한 영향을 미치지 않았습니다(표8 참고). 기존연구의 결과(권미나, 이진숙, 2022)와 상이한 결과를 도출한 점과 그 이유에 대한 연구자의 의견이 보완된다면 더 풍부한 결과해석이 가능할 것으로 보입니다.
- <표 8>에서 부모의 부정적인 양육태도에 관한 해석이 '연구결과: 4. 학업무기력 잠재계층에 대한 영향요인 효과'와 '결론 및 논의'에서 기술한 내용이 상이한 것으로 보입니다. 여기에서는 부모의 부정적인 양육태도인 거부와 비밀관성이 증가할수록 참조집단 대비 비교집단에 속할 가능성이 감소한다고 해석할 수 있습니다(예: 부모의 비밀관성이 증가할수록 고무기력·하락형보다 저무기력·상승형에 속할 가능성이 32% 감소한다).
- 연구결과에서 자료를 제시하는 순서를 <표 6>, [그림 3]으로 변경하고, <표 6>에서는 각 잠재계층별 집단비율을 추가하길 제안합니다. 또한, <표 7>의 경우 연구자가 제시한 이유가 있다면, 표에 대한 해석과 설명이 추가되는 것이 좋습니다. 그렇지 않다면, 삭제해도 무방할 것으로 보입니다.
- <표 4>에 대한 해석 중 '선형적 성장모형에서 학업무기력의 개인별 변화의 평균은 1.905점에서 매년 평균적으로 1년에 .023($p<.001$)만큼 낮아진다'고 기술한 부분은 수정이 필요할 것으로 보입니다. 기울기는 .023으로 작은 폭이지만 증가하고 있다고 볼 수 있습니다($p=.11$ 참고).
- 연구자는 중1에서 고1까지 학교급의 전환에 따른 학업무기력의 양상을 파악하고자 한다고 언급하였지만, 이와 관련한 연구결과에 해석이나 연구자의 의견은 찾기 어렵습니다. 또한 논문의 서두에서 언급하듯 코로나라는 특수한 시점은 연구의 중요한 배경이라고 할 수 있습니다. 이에 논문의 전반적으로, 특히 연구결과를 해석할 시 이러한 맥락을 고려할 것을 제안합니다.
- 이 연구에서 제시되고 있는 학업무기력 변화 유형 중 교육적으로 가장 관심을 가져야 할 유형은 '중무기력·상승형(66.6%)'으로 생각됩니다. 전체 집단에서 가장 많은 비율을 차지하고 있고, 근소하지만 변화율도 가장 크기 때문에 어떠한 교육적 개입이 필요한지에 대한 연구자의 생각이 논문에 충분히 표현되면 좋겠습니다. 더불어 각 학업무기력 변화유형에 따른 개입전략을 도출하고, 그 결과가 후속연구를 위해 어떤 시사점을 가지는지 등을

중심으로 연구자의 주장을 제시할 필요가 있습니다.

연구결과를 기꺼이 소개해 준 연구진께 감사드리며, 논의와 해석을 풍부히 하여 좋은 논문으로 발전시켜주시길 기대합니다. 수고많으셨습니다.

◎ 참고문헌

·권미나, 이진숙. (2022). 청소년의 학업무기력 변화궤적에 영향을 미치는 요인탐색. 청소년학연구, 29(5), 87-108.

국어저성취 학생의 중·고등학교 시기 생애목표 유형의 변화와 자기조절학습의 영향

허유성*·김민성**

〈국문 초록〉

본 연구는 국어저성취 학생의 중학교 3학년과 고등학교 2학년 시기에서의 생애목표의 잠재유형을 탐색하고, 각 시기 생애목표의 유형 분류와 시점 간 유형 이동에 영향을 미치는 자기조절학습의 효과와 고등학교 2학년 시점에서 생애목표 유형별로 진로정체감과 삶 만족도에서 어떠한 차이를 보이는지를 검증하였다. 이를 위해 영향요인과 결과변인의 효과와 시점별 잠재계층분석과 시점 간 잠재전이분석을 통합한 잠재전이혼합모형 분석을 실시하였다. 연구대상은 한국아동·청소년패널조사 중1패널의 3차년도와 5차년도 조사에 참가한 학생 중, 중3 시기 국어교과 성적의 하위 33.7%에 해당되는 학생 688명이다. 주요 연구 결과는 다음과 같다. 첫째, 중3 시기와 고2 시기 모두 ‘저관계 평균미달’, ‘관계지향 평균형’, ‘고관계 고목표’의 유형으로 분류되었다. 둘째, 생애목표 영역에서 관계 목표에 대한 중요도 인식이 가장 높았다. 반면에 외적성취 목표가 가장 낮았다. 셋째, 중3 시기에서 고2 시기 생애목표의 유형이 어떻게 전이되는지를 살펴본 결과, 유사한 목표유형으로 이동하는 사례의 비율이 가장 높게 나타났다. 넷째, 생애목표 잠재유형 구분에 미치는 자기조절변인의 영향력은 중3, 고2시기 모두 ‘성취가치’만 유의미하였다. 그러나 자기조절학습 요인이 생애목표 유형의 전이에는 유의미한 영향을 미치지 않았다. 다섯째, 고2 시기에 ‘고관계 고목표’ 유형이 ‘저관계 평균미달’이나 ‘관계지향 저성공’ 집단보다 진로정체감과 삶 만족도에서 더 긍정적인 것으로 나타났다.

주제어 : 저성취, 생애목표, 자기조절학습, 진로정체감, 삶 만족도, KCYPS 2010

* 조선대학교 특수교육과

** †조선대학교 교육학과, minseong@chosun.ac.kr

I. 서론

1. 연구 배경 및 필요성

공적(公的) 지원의 사각 지역에 놓인 저성취 학생군(예: 기초학습부진, 학습장애, 느린학습자, 경계선지능, 난독증 등)을 조기에 선별하여 개별 특성에 맞는 맞춤형 지원을 통해 스스로 생애목표를 설정하여 달성하도록 돕는 것은 교육계가 학력 향상만큼이나 가치 있게 다뤄야 할 중요한 과제 중 하나이다(서지영, 박영민, 2022; 이대식, 2015; Mercer & Mercer, 2010). 특히 중학교 시기는 저성취 학생이 적성을 발견하고 원하는 생애목표를 구체적으로 설정하기 시작하는 중요한 시기이다(황매향, 강지현, 하혜숙, 김영빈, 2021; Sideridis, Mouzaki, Simos, & Protopapas, 2006). Blustein과 Noumair(1996)는 아동에서 성인으로 전환되는 중·고등학교 시기에 자신의 생애목표와 부합되는 방향으로 자신의 진로를 명확하게 인지하는 진로정체성을 획득하는 것이 이 시기의 중요한 발달과업이라고 강조하였다. 생애목표와 부합되는 진로정체성을 갖출 때, 저성취 학생은 진로와 관련하여 더 적절한 의사결정을 하고 의사결정 주체로서 자신의 능력에 대한 자신감을 가지게 된다(Meijers, 1998).

초등학교에서 중학교로의 전환 시기 학생들은 급격한 환경 변화를 경험한다. 초등학교와 달리 교사와의 관계에서 친밀감이 줄어들고(박원경, 김자경, 안성우, 강혜진, 2006; Kavale & Forness, 1996), 학습량이 증가하고 및 학습난이도가 높아지면서 성취압력을 강하게 느끼기 시작한다. 이 과정에서 학생들은 상당한 수준의 스트레스를 경험하고, 삶에 대한 만족도, 자기효능감의 측면에서 급속한 하락을 겪게 된다(신보희, 김자경, 2012; 김지연, 김현하, 2021; Torsheim & Wold, 2001). 더욱이 소위 사춘기로 접어들면서 정서·행동적, 관계적 어려움이 증가한다.

이 시기에 학업성취뿐 아니라 어떤 생애목표를 설정하고 준비하느냐는 중·고등학교 과정은 물론, 이후 삶 전반에 영향을 미칠 수 있다(황매향 외, 2021). 신중호와 진성조(2013)는 생애목표 유형이 자기개념, 학업노력, 시험불안 등에 영향을 미칠 수 있다고 밝혔으며, Salili와 Mak(1988)은 저성취 학생이 고성취 학생과는 다른 유형의 생애목표를 가진다고 설명한다. 생애목표 유형과 관계없이 목표를 가진 저성취 학생은 그렇지 않은 학생에 비해 삶의 만족도가 높고, 학교적응을 더 잘 할 수 있다(이현주, 채유정, 2014; Crocker & Park, 2004). 또한 어려운 상황에서도 생애목표를 가진 저성취 학생들은 학습에 가치를 부여하고, 이를 달성하기 위해 노력할 가능성이 크다(길문주, 신태섭, 2019). 그러나 저성취 학생 대상의 생애목표의 유형, 변화, 영향요인을 체계적으로 탐색한 연구는 제한적이다. 그러한 상황에서 저성취 학생 관련 지원은 학업적 성취 중심으로 이뤄지고 있다.

지원의 내용과 방향을 제쳐두고 양적인 측면에서 우리나라의 저성취 학생에 대한 지원 수준은 학습장애 학생에 대한 국가 수준의 지원을 다른 국가와 비교해보면 명확히 드러난다. 2017년 미국의 전체 학령기 학생 중 학습장애 학생이 차지하는 비율이 4.6%로 우리나라 0.028%에 비해 약 160배나 높다. 현격한 지원 수준의 차이를 보여 준다. 더욱이 저성취 학생의 중·고등 시기에 대한 재정과 정책을 통한 체계적인 지원은 차치하더라도 그들에 관한 국내 연구 자체가 제한적이다(길현아, 김미령, 손승현, 2020; 김주현, 2021). 저성취 학생에 관한 연구나 지원이 대부분이 초등학교 수준에서의 3R(Reading, wRiting, aRithmetic) 중심으로 이뤄지고 있다. 허유성(2017)은 중·고등학교 학습부진 학생 관련 연구는 초등학교의 약 10% 수준으로 현격한 차이가 난다고 지적한다.

저성취 학생을 위한 교육과 지원은 크게 두 가지 방향으로 나뉘볼 수 있다. 첫째, 저성취 학생의 낮은 학업성취도를 직접적으로 높여가는 방식이다. 이 측면에서 기초학력 지원 대상 학생의 조기선별, 전담교원 배치, 맞춤형 학습지원, 교육지원청별 학습종합클리닉센터 설치·운영, 학교 내 다중지원팀(교감, 담임·상담·특수보건교사 등) 구성·운영, 교과별 학생 활동 중심 교수·학습활동 강화, 교과 관련 자신감 강화 등 매우 다양한 접근 전략을 수립하여 운영할 수 있다(교육부, 2022; 이대식, 2015). 이 접근은 저성취라는 근본적인 문제, 즉 ‘낮은 성취’를 해결할 수 있기에 근원적이고 필수적인 접근법이다. 그러나 이 접근법을 통해 저성취 문제를 과연 어느 정도까지 해결할 수 있는지, 해결할 수 있더라도 어느 정도의 시간, 노력, 인력이 필요한지 가늠하기 어렵다. 또한 집중적인 성취도 중심의 지원이 과연 저성취 학생이 삶 속에서 경험하는 다양한 여타 문제를 근본적으로 해결할 수 있는지, 최소한 줄여줄 수는 있는지 의문스럽다. 오랜 경험을 통해 우리는 저성취 문제가 시대와 국가를 초월하여 여전히 해결하지 못한 문제라는 것을 잘 알고 있다. 위에서 언급한 바와 같이 미국이 우리나라에 비해 학습장애 학생에 대해 깊고도 넓은 지원을 하고 있지만 낮은 문해력은 여전히 미국 사회의 심각한 문제다. 이는 저성취 학생 지원이 학업성취에만 초점을 맞추는 것은 한계가 있다는 것을 보여준다.

둘째, 직접적인 학습지원과 동시에 저성취 학생의 학령기 삶을 더 풍성하게 할 뿐 아니라 졸업 이후의 삶을 준비할 수 있는 지원을 병행하는 것이다. 중학교 시기에 기초학습부진 학생 중에서 고등학교에 기초학습이상으로 학업성취가 향상된 학생의 비율은 채 5~10%도 되지 않는다. 이처럼 저성취 문제가 근본적으로 해결되기 어려운 현실적인 상황에서는 저성취 학생을 지원을 더 나은 현재와 미래의 삶을 위한 준비하는데 초점을 맞출 필요가 있다. 무엇보다 고등학교 졸업 후 자신이 원하는 생애목표를 고민하여 설정한 후 목표를 성취하기 위해 노력하고, 다양한 경험과 활동을 통해 생애 목표를 명료화·정교화할 수 있는 기회를 제공할 필요가 있다.

중·고등학교처럼 실제 삶과 동떨어져 보이는 어려운 학습내용과 학습경험에 대해 저성취 학생들에게 배움의 의미와 가치를 부여하기 위해서는 생애목표 설정과 배움 간 연결이 중요하다. 생애목표는 학생이 배우는 상황에서 ‘의미 있음(meaningfulness)’을 경험하는 중요한 요인이 될 수 있고, 이러한 경험이 자율적 학습동기와 같은 학습습관에 긍정적인 영향을 미친다(Utvær, 2014). 학교는 저성취 학생에게 도달하기 어려운 성취기준을 계속해서 강압하는 곳이 아니라 그들의 꿈을 이루는 데 도움을 주는 필요한 곳이 된다면 학생들에게 의미 있는 공간이 될 수 있다(유평수, 2010; 정규석, 2004). 그 공간 속에서 저성취 학생은 자기 생애목표를 설정하고, 그 목표를 달성하기 위해 노력할 것이다. 이 과정을 통해 생애목표는 저성취 학생을 생애 전반에서 그들을 안녕감(well-being)으로 이끌 수 있는 중요한 문(門)이 될 것이다(Crocker & Park, 2004).

학업과 생애목표는 개별적으로도 중요하지만, 둘 간에 유기적인 선순환이 중요하다. Wood, Mazar, & Neal(2022)은 생애목표가 학습과 관련된 일련의 행동을 결정하고 유지하는 요인이 될 수 있다고 지적한다. 그들에 의하면, 학습습관이 목표와 상관없이 작동하기도 하지만, 목표 추구하고 연결하여 수행되기도 한다. 목표에 도달하는 과정에서 향상된 학습습관은 학업성취에 긍정적인 영향을 미치고, 다시 생애목표를 정교화하거나 재수립하는 데 긍정적인 영향을 준다. 특히 저성취 학생처럼 어려운 상황에서 생애목표에 대한 자각(awakening)은 탄력성과 끈기를 높여준다. 생애목표가 명료한 저성취 학생은 성취 수준을 떠나 압박감을 잘 견디고, 높은 내적 통제감을 보일 가능성이 있다(Kroger, 2003). 윤선아(2016)는 목표를 성취하기 위해 노력하는 과정에서 자기조절력이 높아지고, 목표 성취에 부합하는 행동이 늘어난다고 설명한다. 이처럼 생애목표는 개인의 역할, 동기, 행동, 삶의 만족도, 삶의 방식 등 다양한 영역에 영향을 미칠 수 있는 중요한 요인이라고 할 수 있다. 또한 생애목표의 개념과 역할 등을 고려하면 진로정체감 형성과 밀접한 연관성이 있을 수 있다(손연아, 신수지, 손은령, 2014). 그러나 생애목표가 갖는 교육적 활용 가능성에 비해 중·고등학교 저성취 학생 대상의 연구는 매우 제한적이다.

이에 중·고등학교 저성취 학생의 생애목표에 관해 다음 세 가지 측면의 종합적인 연구가 필요하다. 첫째, 저성취 학생 생애목표 특성을 이해할 필요가 있다. 저성취 학생들이 갖는 생애는 어떤 특성을 가지는지, 그들 내에서 어떻게 세부 유형화가 가능하지, 어떻게 학년을 거치면서 변하는지 확인해 볼 필요가 있다. 둘째, 저성취 학생이 갖는 생애목표에 따라 자기조절학습에 차이가 있는지 알아볼 필요가 있다. 만약, 이 둘이 서로 관련된 것이라면, 생애목표 유형에 자기조절학습이 어떤 영향을 미치는지 분석해볼 필요가 있다. 셋째, 생애목표가 궁극적으로 삶의 만족도와 진로정체감에 미치는 영향을 확인해 볼 필요가 있다. 이 연구를 통해 저성취 학생의 생애목표 설정의 특징

과 유형, 변화 정도, 그리고 자기조절학습의 영향 정도를 분석하여 향후 차별화된 지원 전략을 수립하는 데 도움을 제공할 수 있을 것이다.

2. 연구 목적 및 연구 문제

본 연구의 목적은 국어 저성취 학생의 중·고등학교 시기에서의 생애목표의 유형 분류와 시점 간 유형 이동에 영향을 미치는 자기조절학습의 효과를 분석하는 것이다. 또한 고등학교 시점에서 생애목표 유형별로 진로정체감과 삶 만족도에서 어떠한 차이를 보이는지를 검증하는 것이다. 이러한 연구 목적을 달성하기 위해 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 저성취 중·고등 학생은 생애목표에 따라 어떻게 유형화가 가능한가?

둘째, 저성취 학생의 생애목표 유형은 중학교에서 고등학교로의 전환과정에서 어떤 변화를 보이는가?

셋째, 저성취 학생의 생애목표 유형과 전이에 자기조절학습의 영향은 어떠한가?

넷째, 저성취 학생의 생애목표 유형별로 진로정체감과 삶 만족도에 차이가 있는가?

II. 이론적 배경

1. 생애목표의 개념 및 유형

중·고등학생들이 추구하는 생애목표(life goal)의 개념과 유형에 관해서는 다양한 관점들이 있다. Schmuck과 Sheldon(2001)은 생애목표를 개인이 삶을 살아가면서 달성하고자 하는 목표로 정의한다. ‘목표(goal)’가 주는 어감으로 혼동하기 쉽지만, 생애목표는 도달점으로 미래 시점만을 함의하지 않는다. 개인의 생애 발달과정에서의 가치, 동기, 성격, 욕구, 관계, 경험 등을 반영하는 과거-현재-미래 시점의 통합적 개념이다. 즉, 개인의 삶은 생애목표를 통해 일관성과 통합성을 가지게 된다. Dweck과 Leggett(1988)는 생애목표를 개인의 삶 전반에 인지·정서·행동의 작동을 유발하는 동기의 원천으로 보았고, Kasser와 Ryan(1996)은 이러한 생애목표가 개개인의 삶의 방향과 내용을 결정하는 역할을 한다고 보았다. 결국 생애목표는 인간의 인지, 행동, 정서, 의사결정에 관해 이유(why)를 설명하는 하나의 기준이 된다고 볼 수 있다(Bronk,

Finch, & Talib, 2010).

생애목표는 목표의 가치 혹은 성취 가능성과 상관없이 존재 여부만으로도 개인의 전반적인 삶 만족도와 안녕감에 긍정적인 영향을 미친다(Crocker & Park, 2004). 생애목표가 없거나 뚜렷하지 않으면 무력감이나 우울감 등 부정적 상태를 유발할 수 있다(Lent, 2004). 물론 과도하게 높은 수준의 목표지향 수준은 오히려 스트레스, 불안, 불만족 등을 유발할 수도 있다(Kofodimos, 1997). 결국 생애목표는 적절히 조절하면 개인이 무언가를 하도록 동기를 부여함과 동시에 긴 삶의 과정에서 삶의 내용, 방향, 성취 전략을 결정하고 실행하는데 중요한 기준점과 에너지 역할을 한다. 또한 궁극적으로 자기 삶에 대한 만족감을 결정하는 기준이 된다.

생애목표에 관한 개념이나 역할은 연구자 간 큰 차이를 보이지 않지만, 생애목표가 어떻게 구성되는가에 관해서는 다양한 관점이 존재한다. 학습동기 이론 중 자기결정이론이나 목표-내용이론에 근거한 연구자들(Kasser & Ryan, 1996; Sheldon, Ryan, Deci, & Kasser, 2004)은 생애목표를 내재적 목표와 외재적 목표로 구분한다. 외재적 목표를 가진 집단은 경제적 성공, 사회적 인정(명성), 외모 등 보상이나 칭찬과 같은 외부적인 결과를 중요시한다. 반면에 내재적 목표를 가진 집단은 자율성, 관계, 개인적 성장, 공동체 참여 등 내적인 심리적 욕구 충족을 중요하게 생각한다.

Grouzet 외(2005)는 이러한 구분을 확장하여 내·외적 목표를 가로축으로, 물리적 자기(physical self) 목표와 자기초월(self-transcendence) 목표를 세로축으로 하는 목표 간 대척 관계를 잘 보여주는 모델을 제시하였다. 예를 들어, 재정적 성공은 '외적-물리적 자기'에 속하며 '내적-자기초월'에 속하는 공동체와 반대지점에 놓인다. 이때, 물리적 자기 목표는 쾌락주의, 신체 건강과 안전, 재정적 성공 등을 포함한다. 자기초월 목표는 영성이 대표적이다. Headey(2008)는 생애목표를 이득과 손실이라는 경제적 개념을 적용하여 경쟁적 목표(zero sum)와 비경쟁적 목표(non-zero sum)로 구분하였다. 가족, 공동체, 우정 등이 비경쟁적 목표에 해당한다면, 경제적, 직업적 성공은 경쟁적 목표에 해당한다. 그 외에 Mansfield(2010)는 성취목표, 사회목표, 미래목표로 구분하기도 하였다.

국내 연구를 보면, 신종호와 진성조(2013)는 생애목표를 삶지향 목표(가족, 여가, 관계 등)와 성취지향 목표(인정, 부, 성공 등)로 구분하였으며, 오현숙(2008)은 대학생 대상의 자료를 분석하여 생애목표를 자기애, 가족애 및 대인적, 개인-경제적, 사회 공익적, 도덕적, 정치·이념적 목표 등 6개 유형으로 구분하였다. 중학생 대상 연구에서 이현주와 채유정(2014)은 생애목표를 가족, 외적 성공, 자기성장, 사회기여 등 4개 유형으로 구분하였으며, 정유지와 이은주(2018)는 생애목표 내용에 따라 관계목표(행복한 가정, 가족친밀감, 좋은 부모되기), 성공목표(부, 명예, 좋은 대학 진학), 성장목표(창의성, 자기만족, 도전/모험), 사회기여 목표(타인돕기, 환경보호, 정의실현)로 구분하였다.

정유지와 이은주(2018)의 연구결과에 따르면, 우리나라 중학생의 43.6%가 성공외면 평균형으로 가장 높은 비율을 차지했으며, 고목표형, 관계지향 평균형, 저목표형 순으로 나타났다. 이처럼 생애목표는 다양한 방식으로 구분할 수 있어 저성취 학생의 생애목표를 이해할 때 개별적인 특성과 독특한 유형을 이해하여 차별화된 접근이 필요하다는 것을 보여준다.

2. 생애목표의 관련 요인

생애목표는 고정된 것이 아니라 다양한 요인들과 영향을 주고받으며 변화한다. 정유지와 이은주(2018)는 중3에서 고2로 전환과정에서 생애목표가 시간의 흐름에 따라 어느 정도 변화하는지를 분석하였다. 잠재프로파일 분석 결과를 보면, 4개 유형별로 12%~56%의 학생이 동일한 유형을 유지하였다. 이는 유형별로 3년 동안 46%~88% 학생의 생애목표가 변했다는 것을 보여준다. 성춘향과 박용한(2018)은 서울교육중단연구 자료를 활용하여 중1에서 중2까지의 생애목표 설정과 관련하여 인지적 차원과 목표 실현을 위한 목표지향적 노력이라는 행동적 차원을 강조한 생애목표지향의 변화를 분석하였다. 분석 결과를 보면, 중1에서 생애목표지향 값이 가장 컸다가 중2에 크게 낮아졌다. 이후 고1까지 상승 후 고2에 다시 하락하는 패턴을 보였다. 이처럼 생애목표는 고정된 것이 아니라 청소년기 동안 변화를 거치게 된다.

선행연구를 통해 생애목표에 영향을 미치거나 영향을 받는 다양한 요인들이 밝혀졌다. 우선, 생애목표가 진로정체감 형성에 영향을 미치는 주요 요인으로 드러났다. 장희선과 윤정이(2016)가 중학교 1학년 학생을 대상으로 생애목표와 진로정체성 간 관계를 분석한 결과를 보면, 진로정체감에 생애목표 중 성장목표와 사회기여목표가 정적으로 영향을 미쳤으며, 직업체험활동이 진로정체감에 영향을 미치는 과정에서 생애목표가 매개 역할을 하는 것으로 나타났다. 손연아 등(2014)은 진로정체감에 영향을 주는 요인이 학교효과인지를 알아보기 위해 중학교 3학년의 자료를 분석한 결과, 진로정체감은 학교 수준의 효과가 없는 반면에 개인발달환경 요인 중 생애목표, 삶의 만족도, 자아정체감 등의 영향이 상대적으로 큰 것으로 나타났다.

그 외에 내·외재적 생애목표의 하위요소들을 균형 있게 추구하는 청소년들의 삶의 만족도가 높다는 연구(인효연, 길혜지, 2017), 삶의 만족도를 높이는데 비경쟁적 목표(가족, 우정, 타인에게 도움 제공)가 긍정적인 영향을 미치지만, 경쟁적 목표는 삶의 만족도에 부정적인 영향을 미친다는 연구(Headey, 2008), 내재적 목표만이 자율성, 유능감, 관계 등을 매개로 안녕감에 긍정적인 영향을 미친다는 연구(노현중, 손원숙, 2014), 활동적인 학생이 외적 목표를 선호한다는 연구(Piko & Keresztes, 2006), 남

학생은 창의성과 도전목표가 높지만, 여학생은 가족목표가 더 높다는 성별 간 차이에 관한 연구(이현주, 채유정, 2014) 등 매우 다양하다. 이현주와 채유정(2014)의 연구에 의하면, 모든 유형의 생애목표가 학교적응과 긍정적으로 연관되는 것으로 나타났다. 이는 성공목표와 성장목표의 구분과 관계없이 생애목표 설정 자체가 학교적응에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 보여준다. 이 과정에서 다양한 체험활동 참여 여부가 학교적응을 매개로 생애목표에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

Salili와 Mak(1988)는 생애목표 달성으로서 성공에 대한 개념이 성취 수준에 따라 다르다고 설명한다. 고성취 학생의 성공이 학업성취와 밀접하다면 저성취 학생은 직업이나 우정 등과 더 밀접한 관련성을 갖는다. 신종호와 진성조(2013)의 연구에서는 삶지향 목표가 중학생의 학업적 자기개념과 학업노력에 긍정적인 영향을 미친다고 보고했으며, 성취지향 목표는 시험불안과 학업적 자기개념에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그들은 삶지향 목표가 학업적 자기개념과 학업노력에 미치는 정적 영향이 하위성취 집단보다 상위성취 집단에서 더 크다고 보고하였다. 유사한 연구로, 저성취 학생이 고성취 학생보다 덜 목표지향적이며, 목표 성취 과정에서 자기조절학습 및 동기 조절에 약점이 있다는 것이 밝혀졌다(McCoach & Siegle, 2001).

대학생 대상의 오현숙(2008)의 연구결과를 보면, 취업전망에 따라 생애목표 유형이 달라지는 것으로 나타났다. 취업전망이 불리하다고 인식한 집단은 가족애·대인적 목표, 개인·경제적 목표, 사회공익적 목표가 높고 중요하다고는 인식하였으나, 가족애·대인적 목표를 제외하고는 목표 충족감과 달성 효능감이 취업전망을 긍정적으로 보는 집단에 비해 낮았다. 이와 같은 연구 결과는 상대적으로 고등교육 진입 여부와 취업 등 삶의 진로가 불투명한 저성취 학생 집단이 그렇지 않은 집단과는 다른 생애목표를 설정할 가능성이 있으며, 미래에 관한 부정적 현실관으로 설정한 생애목표에 대한 만족감과 달성 효능감이 낮을 수 있다는 것을 보여준다.

학습에서 자신의 인지·초인지, 동기, 행동을 적극적으로 관리, 조직, 활용하는 자기조절학습(Zimmerman, 2001)은 동기와 밀접하게 관련되어 있어서 생애목표와 연관성이 높을 수밖에 없다(길문주, 신태섭, 2019; Kasser & Ryan, 1996). 생애목표가 분명한 학생은 그렇지 않은 학생에 비해 학습에 의미를 부여하여 꾸준히 공부하는 습관을 지닐 가능성이 크고, 학습활동에 더 많은 시간과 노력을 들일 것이다. 최영미와 송인섭(2013)은 생애목표가 학생이 먼 미래가 아닌 현실적으로 현재 주어진 과제나 활동이 자신의 목표 달성에 중요하다는 것을 인식하도록 하여 더 능동적으로 인지전략을 활용하는 등 자기조절학습 전반을 높여준다고 주장한다. 특히 내재적 목표 성향 학습자의 경우 그 특성이 두드러지게 나타난다(Simons, Vansteenkiste, & Lens, 2004). 길문주와 신태섭(2019)의 연구에서 삶지향 목표와 자기조절학습 간의 상관관계가 성취지향목표와 자기조절학습 관계보다 높았다. 박은정, 이유리, 이성훈(2016)은 고등학생

을 대상으로 생애목표 유형에 따른 자기조절학습과 학업성취의 차이를 성별을 비교하여 분석하였다. 남학생의 경우에는 생애목표고조형에서 자기조절학습 수준이 가장 높았으며, 성취수준은 생애목표고조형과 성공목표추구형이 높았다. 여학생의 경우 자기조절학습 수준은 생애목표고조형과 가족성공추구형에서 가장 높았으며, 학업성취는 가족성공추구형이 가장 높아 차이를 보였지만, 두 집단 모두 생애목표저조형이 가장 낮았다. 이와 같은 결과는 자기조절학습 수준이 생애목표 수준과 어떤 방식이든 연관되어 있다는 것을 보여준다. 길문주와 신태섭(2019)은 학생의 자기조절학습 능력을 높이기 위해서는 생애목표에 관한 관심과 안내, 그리고 부모의 민주적인 양육방식이 중요하다는 것을 밝혔다.

저성취 학생이 어떤 유형의 생애목표를 설정하는가는 자기조절학습뿐 아니라 삶의 중요한 영역들(신체적 건강, 안녕감, 학교 만족도, 진로정체감 등)에 긍정적인 영향을 미친다. 생애목표는 저성취 학생이 참여하는 다양한 지원 프로그램 참여도(Nair, 2003)와 깊은 학습에도 영향을 미친다. 즉, 이타적 생애목표를 가진 저성취 학생은 부나 높은 사회적 지위 획득과 같은 목표를 가진 일반학생보다 더 깊게 학습하는 경향을 가질 수 있다(Wilding & Andrews, 2006). 윤미선(2013)은 과도한 경쟁적인 학교문화에서 저성취 학생의 내재적 목표를 높여 학업적 불안을 낮추고 학교 부적응을 줄일 수 있다고 주장하면서 학교 상황에서 저성취 학생의 생애목표에 관한 차별화된 이해와 지원이 필요하다고 보았다.

주요 선행연구 탐색 결과를 보면, 저성취 학생의 생애목표 수준, 유형, 변화 모습, 그리고 영향요인에 관한 연구는 매우 제한적이라는 것을 알 수 있다. 또한 생애목표 유형 혹은 수준이 저성취 학생의 삶의 만족도와 진로정체감에 미치는 영향을 검증한 연구 역시 찾아보기 힘들다. 이에 본 연구는 [그림 1]과 같은 연구모형을 설정하여, 저성취 학생의 생애목표 유형을 탐색하고, 중3에서 고2로의 변화를 보고, 그 과정에서 성취가치, 숙달지향목표, 행동조절, 시간관리로 구성된 자기조절학습의 영향을 분석하고자 한다. 최종적으로는 고2의 생애목표 유형이 삶 만족도와 진로정체감에 미치는 영향을 검증하고자 한다.

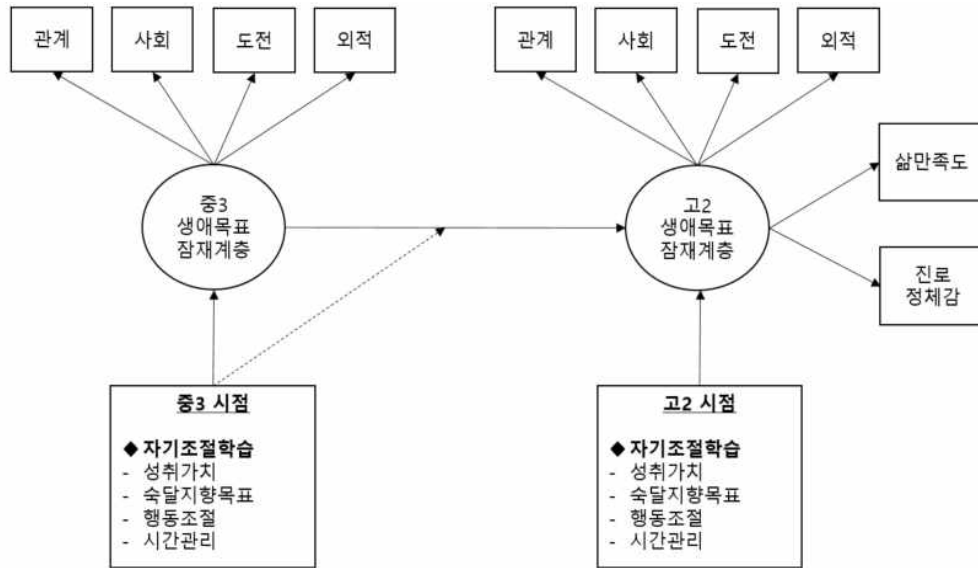


그림 1. 본 연구의 연구모형

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 한국청소년정책연구원의 ‘한국아동·청소년패널조사(Korean Children & Youth Panel Survey: KCYPS)’의 중1패널 3차년도(2012년, 중3)와 5차년도(2014년, 고2) 자료를 활용하였다. 중1패널 자료는 2010년 당시 다단계 층화군집표집 방식으로 추출된 중학교 1학년 학생 2,351명을 대상으로 5개 년도에 걸쳐 수집된 자료이다. 본 연구의 대상은 3차년도와 5차년도에 KCYPS 조사에 참여한 학생 중 중3 시기 국어교과 저성취 학생(국어 성적 하위 33.7%)을 대상으로 하였다. 대상 선정 기준이 되었던 국어성적은 KCYPS에서 100점 만점으로 측정된 성적을 8개 구간(1=96점 이상, 2=95-90, ..., 6=74-70점, 7=69-65점, 8=64점 이하)으로 평정한 것이다. 본 연구는 74점 이하, 즉 6, 7, 8구간의 학생 690명 중 본 연구에 사용된 설문문항에 응답한 688명을 대상으로 하였다. 연구대상 중 남학생은 401명(58.37%), 여학생은 287명(41.7%)이었으며, 진학한 고등학교의 유형별 대상은 일반고 367명(53.3%), 자율고 56명(5.6%), 특수목적고 23명(예체능계열 13명, 과학/외국어계열 1명, 마이스터고 9명)(3.3%), 특성화고 242명(35.2%)이었다.

2. 측정도구

본 연구는 KCYPS의 3차년도와 5차년도 학생설문지에 포함된 ‘삶의 목표/만족도’, ‘학습습관’ ‘진로정체감’ ‘주관적 학업평가’ 조사영역의 문항을 측정도구로 사용하였다. ‘생애목표’는 ‘삶의 목표’ 척도에 포함된 15개 문항을 통해 측정된 것으로 미국 교육중단연구(NELS, 2002) 문항을 국내 청소년에 적합하도록 수정 보완한 것이다. 본 연구에서는 탐색적 요인분석 결과를 활용하여 4가지 목표요인(관계, 사회참여, 도전, 외적 성취)에 해당하는 총 13개 문항을 사용하였다. 탐색적 요인분석과 신뢰도 분석 결과에 기반하여 최종적으로 ‘성취가치’(7개 문항), ‘숙달지향목표’(2개 문항), ‘행동통제’(5개 문항), ‘시간관리’(4개 문항)를 분석에 포함하였다. ‘삶의 만족도’ 문항은 김신영 외(2006)의 ‘삶의 만족도 척도’ 3개 문항을 사용하였다. ‘자기조절학습’의 문항은 양명희(2000)의 자기조절학습능력 측정도구 중 김세영(2006)이 재구성한 ‘동기조절’, ‘행동조절’ 문항을 사용하였다. ‘진로정체감’은 공인규(2008)의 척도를 8개 문항으로 수정하여 보완한 척도로 탐색적 요인분석을 통해 1개 문항을 제외한 7개 문항을 사용하였다.

표 1. 측정도구의 내용과 신뢰도

변인 용도	측정도구 (4점척도)	문항내용	신뢰도 중3/고2
잠재 유형 분류 변인 (중3/ 고2)	관계	관계1 행복한 가정생활을 하는 것이 중요하다	.859/.863
		관계2 좋은 친구들과 우정을 쌓는 것이 중요하다	
		관계3 부모님, 친척들과 친밀한 관계를 유지하는 것이 중요하다	
		관계4 좋은 부모가 되는 것이 중요하다	
	사회 참여	사회1 다른 사람을 돕는 것이 중요하다	.746/.703
		사회2 비난받을 만한 일을 하지 않고 바른 길을 걷는 것이 중요하다	
		사회3 환경을 보호하는 것이 중요하다	
		사회4 사회적, 경제적 불평등을 바로 잡는 것이 중요하다	
	도전	도전1 새로운 아이디어를 내고 창조적인 생각과 행동을 하는 것이 중요하다	.533/.545
		도전2 모험심과 새로운 도전을 하는 것이 중요하다	
	외적 성취	외적1 부유하게 살고 값비싼 물건을 많이 소유하는 것이 중요하다	.493/.451
		외적2 자신의 분야에서 성공해서 다른 사람에게서 인정을 받는 것이 중요하다	
		외적3 좋은 대학에 가는 것이 중요하다	
잠재 유형 영향 변인 (중3/ 고2)	자기 조절 학습	가치1 학교 공부는 나에게 중요한 의미를 지닌다	.879/.880
		가치2 나는 학교에서 배우는 내용들이 중요하다고 생각한다	
		가치3 학교생활이 내가 성장해 나가는 데 중요한 역할을 할 것이라 생각한다	
		가치4 학교생활이 나의 미래에 상당한 역할을 할 것이다	

변인 용도	측정도구 (4점척도)	문항내용	신뢰도 중3/고2
결과변 인 (고2)	가치 관	가치5 학교 공부는 내가 미래의 직업을 선택하는 데 커다란 역할을 할 것이다	
		가치6 학교에서 배우는 내용은 내가 살아가는 데 유용할 것이다	
		가치7 학교생활은 앞으로 내가 사회생활을 하는 데 도움이 될 것이다	
	숙달 목표	숙달1 나는 실수를 하더라도 무엇인가를 배울 수 있는 어려운 내용을 좋아한다	.717/.589
		숙달2 나는 많은 노력이 필요하더라도 무엇인가 배울 수 있는 것을 좋아한다	
	행동 통제	행동1 나는 공부가 지도하고 재미없더라고 끝까지 다한다	.705/.757
		행동2 나는 하던 공부를 끝낼 때까지 공부에 집중한다	
		행동3 나는 공부가 지루해도 계획한 것은 마친다	
	시간 관리	시간1 나는 몇 시간 동안 얼마나 공부할 것인지 목표를 분명히 한 다음 공부를 시작한다	.844/.835
		시간2 나는 효율적으로 공부하기 위해 시간 계획을 세운다	
		시간3 나는 효과적으로 공부하기 위해 공부 시간을 확실히 정해둔다	
		시간4 나는 시험 전에 계획을 세우고 그에 따라 공부한다	
	진로 정체감	정체1 장래에 내가 꼭 하고 싶은 직업 분야가 있다	.889
		정체2 나는 장래에 어떤 인생을 살 것인가에 대해 대체로 방향을 정했다	
		정체3 대학에 가서 전공하고 싶은 구체적인 분야가 있다	
		정체4 나 자신의 인생을 살기 위해서는 소신대로 직업을 결정해야 한다	
		정체5 현재 나는 어떤 직업 분야를 좋아하는데 그 이유가 분명하다	
		정체6 어릴 때부터 나는 내가 하고 싶은 직업 분야가 어떤 것인지 알고 있었다	
		정체7 다른 사람들에게 나의 미래 계획에 대해 자신 있게 말할 수 있다	
	삶의 만족도	만족1 나는 사는 게 즐겁다	.817
		만족2 나는 걱정거리가 별로 없다	
		만족3 나는 내 삶이 행복하다고 생각한다	

이상의 모든 척도는 1점(매우 그렇다), 4점(매우 그렇지 않다)으로 구성되어 있어 본 연구에서는 모든 문항을 역코딩(1: 매우 그렇지 않다, 4: 매우 그렇다)하여 분석에 사용하였다. 구체적인 변수의 유형과 문항내용, 각 척도의 신뢰도는 아래 표 1과 같다. 중3 및 고2 시기 측정된 도구의 신뢰도는 생애목표 변인의 경우, .451~.863, 자기조절학습 변인은 .589~.880, 진로정체감과 삶의 만족도의 신뢰도는 각각 .889, .817인 것으로 나타났다.

3. 분석방법

본 연구는 중3 및 고2 시기 학생들의 생애목표의 잠재유형을 탐색하고 각 시기 생애목표 유형 분류 및 시점 간 유형 이동에 미치는 자기조절학습의 요소들과 고교유형이 미친 영향을 살펴보기 위해 잠재전이분석(Latent Transition Analysis: LTA)을 활용하였다. 잠재전이분석(Latent Transition Analysis: LTA)은 잠재적 명목변인이 시기에 따라 어떻게 변하는지를 종단적으로 추적하는 자기회귀모형의 한 형태로, 특정 시기의 잠재계층이 다른 시기의 잠재계층으로 어떻게 전이되는지를 확률로 나타낼 수 있다는 장점을 가지고 있다(Humphreys & Janson, 2000).

본 연구의 잠재전이분석은 각 시점별 생애목표의 계층분류와 전이에 영향을 미치는 공변인(covariates)을 포함한 혼합모형(Mixture Model)으로 진행되었다. 공변인과 지표변인(indicators)이 동시에 분석에 포함될 경우, 지표변인에 기반하여 이루어져야 할 잠재계층분류가 공변인에 따라 달라지고, 이전 시점의 지표변인과 공변인이 다음 시점의 잠재계층형성에 영향을 미치는 문제가 발생한다. 이를 보완하기 위해 본 연구에서는 3-step ML(Maximum Likelihood)방법을 사용하였다(양준영 외, 2019; Asparouhov & Muthen, 2014). 1단계에서는 공변인을 포함하지 않고 지표변인만을 사용하여 중3, 고2 시점에서 가장 적합한 잠재계층의 수를 결정하였다. 2단계에서는 잠재계층분석의 결과로 얻은 개별 사례의 사후확률에 따라 개인을 잠재계층에 할당하였다. 잠재계층분류는 확률에 기반한 것으로 실제 개별 사례가 특정 집단에 속할 확률은 100%가 될 수 없다. 따라서 3단계에서는 잠재계층 할당에서 생기는 측정오차를 고정하고, 잠재계층 명목변인을 측정변인으로 사용하여 두 시점에서의 잠재계층분석을 결합하고 공변인을 포함한 최종모형을 분석하였다.

시점별 잠재계층의 수를 결정하기 위해 정보지수, 엔트로피, 모형비교검증과 같은 통계적 기준뿐 아니라, 모형의 간명성, 잠재계층의 해석 가능성, 잠재집단의 사례수 등을 종합적으로 검토하였다(Jung & Wickrama, 2008). 모형적합도를 판단기준으로 널리 사용되는 정보지수인 AIC(Akaike Information Criteion), BIC(Bysian Information Criterion), SABIC(Sample-size Adjusted BIC)는 모수의 수나 표본수에 따라 값이 달라지며 그 수치가 작을수록 모형의 적합도가 더 좋다고 판단된다(Muthen, 2004). Entropy는 분류의 질을 나타내는 통계적 기준으로, 0과 1사이의 값을 가지며 일반적으로 0.8 이상이면 좋은 분류로 간주된다. 모형비교검증 방법 중 LMR LRT(Lo-Mendell-Rubin adjusted Likelihood Ratio Test)와 BLRT(Parametric Bootstrapped Likelihood Ratio Test)는 (k-1)개의 잠재계층모형과 k개의 잠재계층모형을 비교하는 방법으로, 두 모형의 차이가 통계적으로 유의미할 때는 계층 수가 많은 모형이 우수하다고 판단한다(Lo, Mendell & Rubin, 2001; Peel & McLachlan, 2000).

본 연구변인들을 모형화하기 위해서는 모수 및 계층수 추정에 사용되는 변인들이 정상분포 조건을 충족해야 한다. 본 연구에 포함된 모든 변인의 왜도와 첨도를 살펴본 결과, 왜도의 절대값은 .62 미만, 첨도의 절대값은 .95 미만으로 나타나 모든 변인들이 정규성 가정 충족 정도는 만족할만한 것으로 나타났다.

기술통계, 상관분석, 신뢰도 분석에는 SPSS 버전 27이 활용되었고, 잠재계층 및 잠재전이분석을 위해 Mplus 7.31이 사용되었다.

IV. 연구결과

1. 기술통계 및 상관분석

분석에 포함된 변인들 간의 상관계수와 기술통계치는 표 2와 같다. 먼저 연구변인들의 기술통계치를 통해 학생들의 ‘자기조절(성취가치, 숙달목표, 행동통제, 시간관리)’ 정도는 평균 2.32~2.71(중3)/2.30~2.77(고2) 정도로 평균적으로는 ‘그렇다’에 미치지 못하는 것으로 나타났다. 그 중 학생들이 학교생활이나 학업의 부여하는 ‘성취가치’(중3: 2.71, 고2: 2.77) 정도만 비교적 ‘그렇다’에 가까운 것으로 나타났다. ‘생애목표’에서는 ‘관계’목표에 대한 인식이 가장 높았으며(중3: 3.4, 고2: 3.48), ‘사회참여’, ‘도전’ 목표(중3: 3.02~3.14, 고2: 2.97~3.14) 역시 대체적으로 긍정적 나타났다. 이에 비해 ‘외적성취’에 대한 중요도 인식은 가장 낮은 것으로 드러났다(중3: 2.79, 고2: 2.64). 고2 시기 ‘진로정체감’과 ‘삶의만족도’는 평균적으로는 ‘그렇다’에 근접하는 수준을 보였다(각각 평균 2.85, 2.79).

연구 변인 간 상관관계에서는 시기별로 자기조절 변인 간 상관은 통계적으로 유의미한 정적 관계를 보였다. 중3 시기에 비해 고2 시기로 갈수록 상관의 정도는 낮게 나타났다(중3: $r=.50\sim.65$, $p<.001$, 고2: $r=.35\sim.61$, $p<.001$), ‘행동조절’에 속하는 ‘행동통제’와 ‘시간관리’ 간 상관이 가장 높은 수준을 보였다(중3: $r=.65$, 고2: $r=.61$). ‘생애목표’ 변인 간 상관관계도 모두 정적으로 유의미하였으며(중3: $r=.38\sim.68$, $p<.001$, 고2: $r=.18\sim.58$, $p<.001$), 고2 시기에서 그 상관의 정도가 중3에 비해 낮게 나타났다. 특징적인 것은 ‘관계’와 ‘사회참여’ 목표 간 상관이 가장 높았으며(중3: $r=.68$, $p<.001$ 고2: $r=.58$, $p<.001$) ‘외적성취’는 다른 목표 변인들과 가장 낮은 상관을 보였다(중3: $r=.37\sim.42$, $p<.001$, 고2: $r=.18\sim.27$, $p<.001$). ‘자기조절’과 ‘생애목표’ 간의 상관은 중3 시기에는 ‘행동통제’와 ‘성취가치’ 간 상관을 제외하고 모두 통계

적으로 유의미한 정적 상관을 나타냈다($r=.09\sim.28$, $p<.05$). 고2 시기에는 '성취 가치'와 모든 '생애목표' 변인 간에는 통계적으로 유의미한 관계($r=.14\sim.20$)를 보였고, '숙달목표'와는 '사회참여', '도전' 목표와는 유의미한 관계를 나타냈으나(각각 $r=.14$, $p<.01$; $r=.31$, $p<.001$), '관계' 및 '외적성취' 목표와의 관계는 통계적으로 유의미하지 않았다. '행동통제'는 '사회참여'($r=.80$, $p<.001$) 및 '외적성취'($r=.11$, $p<.01$) 목표와의 상관, '시간관리'는 '관계'목표를 제외한 '사회참여'($r=.13$, $p<.01$), '도전'($r=.10$, $p<.05$), '외적성취'($r=.18$, $p<.001$) 목표와의 상관이 정적인 방향으로 통계적으로 유의미하게 나타났다. 고2시기 '진로정체감'은, 중3, 고2시기 '자기조절' 및 '생애목표' 변인과 모두 정적으로 유의미한 상관($r=.10\sim.38$, $p<.05$)을, '삶의 만족도'와 중3 시기, '성취가치', '시간관리', 고2 시기 '외적성취'와의 상관은 통계적으로 유의미하지 않았으며, 이들 변인을 제외한 모든 자기조절 및 생애목표 변인들과 통계적으로 유의미한 정적 상관($r=.08\sim.20$, $p<.05$)을 나타냈다.

표 2. 연구변인 간 상관관계, 평균 및 표준편차

(N=688명)

	성취 가치3 ^a	숙달 목표3	행동 통제3	시간 관리3	관계3	사회 참여3	도전3	외적 성취3	성취 가치5	숙달 목표5	행동 통제5	시간 관리5	관계5	사회 참여5	도전5	외적 성취5	진로 정체5	삶만족 도5
성취가치3	1																	
숙달목표3	.54***	1																
행동통제3	.55***	.59***	1															
시간관리3	.55***	.50***	.65***	1														
관계3	.20***	.14**	.07	.09*	1													
사회참여3	.28***	.25***	.22***	.22***	.68***	1												
도전3	.19***	.24***	.19***	.17***	.43***	.57***	1											
외적성취3	.17***	.16***	.17***	.20***	.37***	.42***	.38***	1										
성취가치5	.35***	.26***	.24***	.19***	.12**	.15***	.13***	.05	1									
숙달목표5	.20***	.31***	.20***	.18***	.10*	.15***	.23***	.06	.37***	1								
행동통제5	.15***	.20***	.28***	.22***	.02	.06	.07	-.01	.40***	.41***	1							
시간관리5	.19***	.27***	.26***	.31***	.07	.12**	.09*	.11**	.44***	.35***	.61**	1						
관계5	.15***	.10*	.07	.07	.35***	.30***	.14***	.16***	.20***	.06	-.04	-.01	1					
사회참여5	.19***	.20***	.16***	.13**	.31***	.41***	.22***	.15***	.24***	.14***	.08*	.13**	.58***	1				
도전5	.08*	.17***	.06	.10**	.19***	.25***	.35***	.18***	.19***	.31***	.07	.10**	.32***	.40***	1			
외적성취5	.07	.12**	.13**	.15***	.05	.13**	.08*	.35***	.14***	.07	.11**	.20***	.18***	.27***	.25***	1		
진로정체5	.13**	.10**	.13**	.13**	.18***	.24***	.31***	.19***	.20***	.26***	.15***	.26***	.25***	.29***	.38***	.17***	1	
삶만족도5	.05	.08*	.10**	.06	.16***	.17***	.21***	.09*	.16***	.15***	.15***	.11**	.19***	.15***	.16***	-.06	.20***	1
평균	2.71	2.50	2.32	2.35	3.40	3.14	3.02	2.79	2.77	2.65	2.28	2.30	3.48	3.14	2.97	2.64	2.85	2.79
표준편차	.57	.65	.56	.61	.49	.47	.55	.55	.56	.55	.56	.59	.47	.44	.55	.54	.63	.63
왜도	-.33	.02	.24	.13	-.28	.08	-.05	.04	-.62	-.16	-.01	.05	-.44	.17	-.13	-.04	.13	.11
첨도	.54	.10	.68	.16	-.48	.24	.22	.22	.95	.23	.10	.15	-.71	.15	.08	.37	-.47	-.09

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

a: 변인명에 붙은 번호는 측정시기를 나타냄(예. 성취가치3=중3 시기 측정된 성취가치; 성취가치5= 고2 시기 측정된 성취가치)

2. 생애목표 유형화 및 영향 요인 분석

1) 생애목표의 잠재유형 분류 및 집단별 프로파일

중3, 고2 시기 생애목표 잠재유형 수를 결정하기 위해 집단의 수(2개~6개)를 증가시켜 가장 적절한 모형을 탐색하는 잠재계층분석을 실시하였다. 표 3에 제시되어 있듯이, 중3 시기에서는 생애목표의 집단수가 많아질수록 정보지수가 낮아졌고 BLRT 검증결과 역시 집단수가 많을수록 모형의 적합도가 높은 것으로 나타났다. 그러나 LMR 모형비교검증결과는 4개 집단 모형이 기각되고 3개 집단 모형이 적합하게 나타났다. 4개 집단 모형부터는 전체 표본의 2.5% 미만의 사례수(약 17-18명)를 가진 집단이 포함되어 있어 해당 집단을 안정적인 목표유형으로 해석하기에는 무리가 있었다. 분류의 질을 나타내는 Entropy는 모든 집단수에서 .80 이상의 양호한 수치를 나타냈다. 고2 시기에서는 정보지수와 BLRT 검증, Entropy로 나타나는 모형의 적합도는 집단수가 많아질수록 개선되었고, LMR 검증의 경우에만 6개 집단 모형이 기각되었다. 그러나 고2 시기 역시 4개 집단모형부터 전체 사례수의 2.11~2.61%(15~18명)의 비율을 가진 집단이 포함되어 시점별 잠재계층과 시점간 잠재전이분석을 적용하기에는 충분하지 못한 사례라고 판단되었다. 따라서 본 연구에서는 정보지수, 모형비교검증, 해석가능성, 소수집단의 사례수 등을 종합적으로 고려하여 중3과 고2 시기 모두 3개의 잠재집단모형을 최적의 모형으로 선택하였다.

표 3. 잠재집단 수 별 정보지수, 엔트로피, LMR, BLRT 유의도 지수

집단수	중3						고2					
	AIC	BIC	SABIC	Entropy	p-LMR	p-BLRT	AIC	BIC	SABIC	Entropy	p-LMR	p-BLRT
2	3462.35	3521.29	3480.01	.895	.0005	.0000	3482.15	3541.09	3499.81	.900	.0000	.0000
3	3234.17	3315.77	3258.62	.857	.0020	.0000	3281.18	3362.79	3305.65	.842	.0001	.0000
4	3026.40	3130.68	3057.65	.910	.0821	.0000	3077.67	3181.95	3108.92	.898	.0081	.0000
5	2962.52	3089.78	3000.56	.888	.1405	.0000	2928.75	3055.7	2966.80	.902	.0000	.0000
6	2878.16	3027.78	2923.00	.922	.0085	.0000	2826.85	2976.47	2871.69	.945	.2755	.0000
집단수	집단크기(%)						집단크기(%)					
	집단1	집단2	집단3	집단4	집단5	집단6	집단1	집단2	집단3	집단4	집단5	집단6
2	53.28	46.72					45.40	54.60				
3	50.49	28.07	21.44				43.37	36.33	20.31			
4	2.50	48.80	27.46	21.24			2.11	41.05	35.77	21.07		
5	1.91	7.63	42.07	20.95	27.43		2.61	27.68	13.84	36.05	19.82	
6	.15	12.39	22.05	2.98	42.77	19.67	17.19	2.62	16.45	32.44	14.38	16.93

표 4에 제시된 3개 잠재집단별 목표변인의 평균은 생애목표의 각 잠재유형이 어떠한 특성을 가지고 있는지를 드러낸다. 중3과 고2 시기 3개의 잠재유형이 유사해 보이지만 동질성 검증결과, 두 시기 잠재유형이 동질적이라는 영가설은 기각되었다($\Delta\chi^2 = 52.83, \Delta df = 12, p < .001$). 그럼에도 불구하고, 두 시점 간 잠재유형의 프로파일과 잠재유형 간 차이에서는 유사성을 발견할 수 있었다.

중3 시기 class1은 중 3 국어저성취 학생의 50.29%가 속한 집단으로, 다른 유형에 비해 관계목표가 상대적으로 낮고 목표변인들의 수치는 절대적으로 아주 낮지는 않지만 모두 평균에 못 미치는 수준을 보여 ‘저관계 평균미달’ 유형으로 명명하였다. class2는 전체의 28.20% 학생이 포함된 집단으로 다른 목표변인들은 평균정도의 수준을 나타냈지만 관계목표는 평균치보다 높은 값을 보여 ‘관계지향 평균형’으로 분류하였다. class3은 21.51%의 학생이 속한 집단으로 모든 목표가 평균보다 월등히 높고, 그중 관계목표가 특별히 높게 나타나 ‘고관계 고목표’ 유형으로 명명하였다.

고2 시기에서는 모든 잠재유형집단에서 중2보다 ‘외적성취’ 목표값이 낮아졌지만 class1과 class3은 중 3시기 class1, class3과 유사한 특징을 보여주어 각각 ‘저관계 평균미달’, ‘고관계 고목표’로 명명하였다. 다만 class2의 경우, ‘외적성취’는 class1과 비슷한 수준으로 낮게 나타난 반면 관계목표는 월등히 높게 나타나 ‘관계지향 저성공’ 유형으로 분류하였다. 중3 시기에 비해 고 2시기에는 ‘저관계 평균미달’ 유형에 속하는 학생의 비율이 줄었지만(50.29%→42.44%) 여전히 가장 많은 비중을 차지하였고, ‘관계지향 저성공’ 유형에는 37.36%, ‘고관계 고목표’ 유형에는 20.20%의 학생이 포함되었다.

표 4. 측정시기에 따른 잠재유형별 생애목표의 평균 (n=688)

목표	중학교 3학년			고등학교 2학년		
	class1	class2	class3	class1	class2	class3
	저관계 평균미달	관계지향 평균형	고관계 고목표	저관계 평균미달	관계지향 저성공	고관계 고목표
관계	2.97	3.78	3.90	3.00	3.80	3.95
사회참여	2.85	3.18	3.77	2.89	3.10	3.75
도전	2.80	2.93	3.65	2.80	2.88	3.51
외적성취	2.60	2.73	3.32	2.54	2.58	2.97
집단비율	50.29%	28.20%	21.51%	42.44%	37.36%	20.20%

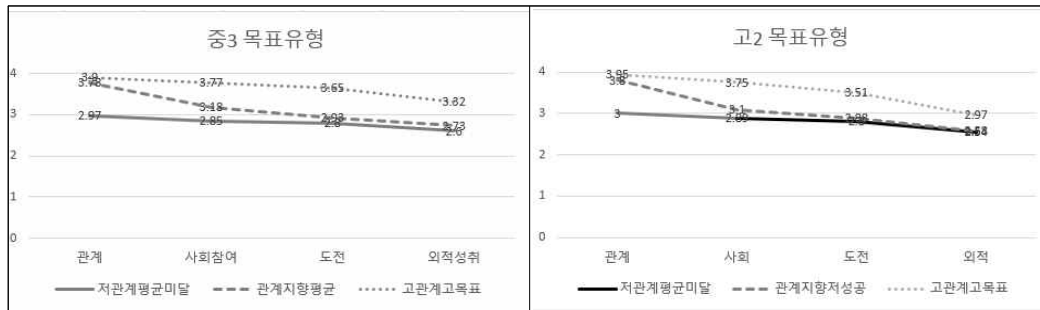


그림 2. 시점별 생애목표 잠재유형 그래프

2) 생애목표 잠재유형 영향 요인 분석

각 시기별 생애목표 잠재유형을 구분하는 데 자기조절 변인들이 미치는 영향력을 살펴본 결과, 중3 시기에는 성취가치만이 잠재유형 구분에 유의미한 역할을 수행하는 것으로 나타났다(〈표 5〉 참조). ‘고관계 고목표’ 유형을 준거집단으로 설정하고 ‘저관계 평균미달’ 집단과 비교하였을 때 계수는 -1.36, 승산비는 .26으로 유의도 수준 .001에서 통계적으로 유의미하였다. 이는 성취가치가 높은 국어 저성취 학생일수록 ‘저관계 평균미달’ 유형보다는 ‘고관계 고목표’ 유형에 속할 확률이 높다는 것을 의미한다. ‘관계지향 평균형’과 ‘고관계 고목표’ 유형과의 비교에서도 계수는 -1.14, 승산비는 .32로, 유의도 수준 .05에서 통계적으로 유의미하게 나타났다. 즉, 성취가치가 높은 학생일수록 ‘관계지향 평균형’보다는 ‘고관계 고목표’ 유형에 속할 가능성이 유의미하게 높다는 것을 알 수 있다.

고2 시기 생애목표 유형 구분에서도 성취가치가 유일하게 통계적으로 유의미한 영향을 끼치는 것으로 나타났다. 성취가치가 높은 학생일수록 ‘저관계 평균미달’(계수: -1.36, 승산비: .26, $p < .001$)이나 ‘관계지향 저성공’(계수: -1.14, 승산비: .32, $p < .05$) 유형보다는 ‘고관계 고목표’ 유형에 속할 확률이 유의미하게 높았다.

표 5. 중학교 3학년 생애목표 유형 구분 영향 요인(준거집단: 고관계 고목표)

영향요인	저관계 평균미달			관계지향 평균형		
	계수	표준오차	승산비	계수	표준오차	승산비
성취가치	-1.36***	.37	.26	-1.14*	.49	.32
숙달목표	-.30	.30	.74	-.03	.40	.97
행동조절	.13	.28	1.14	-.49	.38	.61
시간관리	-.35	.25	.70	-.47	.32	.63

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

표 6. 고등학교 2학년 생애목표 유형 구분 영향 요인(준거집단: 고관계 고목표)

비교집단			저관계 평균미달		관계지향 저성공		
영향요인		계수	표준오차	승산비	계수	표준오차	승산비
자기 조절	성취가치	-1.68**	.52	.19	-1.35*	.62	.26
	숙달목표	-.62	.37	.54	-.70	.41	.50
	행동조절	-.10	.43	.90	-.59	.51	.55
	시간관리	-.04	.39	.96	-.27	.46	.76

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

3. 생애목표 유형의 종단적 전이 및 전이 영향요인 분석

1) 생애목표 유형의 종단적 전이 확률 분석

중학교 3학년 시기 생애목표의 잠재유형이 고등학교 2학년 시기의 잠재유형으로 어떻게 전이되는지를 살펴본 결과는 표 7과 같다.

중3 시기 ‘저관계 평균미달’ 유형은 고2 시기 ‘저관계 평균미달’ 유형으로 61.6%, ‘관계지향 저성공’, ‘고관계 고목표’ 유형에는 각각 27.8%, 10.6%로 이동하였다. 유사한 유형을 유지하는 학생들이 약 62% 정도였지만, 약 38% 정도의 학생이 보다 높은 수준의 목표유형으로 이동한 것으로 나타났다. 중3 시기 ‘관계지향 평균형’ 학생들 중 가장 많은 비중을 차지하는 57.5%의 학생은 고2 시기 ‘관계지향 저성공’ 유형으로 이동하였다. ‘관계지향 저성공’ 유형은 ‘관계지향 평균형’과 유사하지만 ‘외적성취’가 낮은 유형으로 중3의 ‘관계지향 평균형’의 약 58%의 학생들이 고2 시기 ‘외적성취’ 목표가 하락하는 변화를 겪었다는 것을 보여준다. 중3 시기 ‘관계지향 평균형’의 26.2%에 해당하는 학생들이 고2 시기에는 모든 목표 수준이 낮아지는 ‘저관계 평균미달’형으로 이동하였고, ‘고관계 고목표’로 이동하는 학생은 16.2%에 불과하였다. 중3 시기 ‘고관계 고목표’형의 48.6% 정도가 고2 시기 유사한 목표유형인 ‘고관계 고목표’형에 속하였고, 22.7%의 학생은 ‘저관계 평균미달’형으로, 28.6%에 해당되는 학생은 ‘관계지향 저성공’형으로 이동하였다. 이는 중3 시기 가장 높은 목표수준을 보여준 ‘고관계 고목표’ 유형 학생의 약 52% 정도가 고2 시기 보다 낮은 수준의 목표유형으로 이동하였다는 것을 보여준다.

표 7. 중3-고2 시기 생애목표 유형의 전이확률

		고등학교 2학년		
		저관계 평균미달	관계지향 저성공	고관계 고목표
중학교 3학년	저관계 평균미달	.616	.278	.106
	관계지향 평균형	.262	.575	.162
	고관계 고목표	.227	.286	.486

2) 생애목표 유형의 종단적 전이 확률 분석

이상의 전이양상에 영향을 미치는 자기조절학습 요인의 효과를 살펴보기 위해 잠재 전이혼합모형 분석을 실시한 결과는 표 8과 같다.

표 8. 생애목표 잠재유형의 전이에 미치는 자기조절 변인의 효과(준거집단: 고2 고관계 고목표)

중학교 3학년	비교집단	고등학교 2학년					
		저관계 평균미달			관계지향 저성공		
		영향요인	계수	표준오차	승산비	계수	표준오차
저관계 평균미달	성취가치	-.08	.87	.92	-.14	1.05	.87
	숙달목표	-.71	.62	.49	-.60	.75	.55
	행동조절	.03	.56	1.03	-.36	.78	.70
	시간관리	.15	.43	1.16	.44	.55	1.55
관계지향 평균형	성취가치	2.10	1.36	8.18	2.32	1.44	10.21
	숙달목표	.04	.64	1.04	-.03	.72	.97
	행동조절	.61	1.43	1.84	1.50	1.43	4.48
	시간관리	-1.39	1.45	.25	-1.41	1.56	.24
고관계 고목표	성취가치	-.98	.69	.37	-1.41	1.19	.24
	숙달목표	.04	.38	1.04	-.27	.57	.77
	행동조절	.22	.74	1.24	1.49	.90	4.44
	시간관리	-.09	.65	.92	-.43	.75	.65

중3 시기 생애목표의 3가지 잠재유형이 고2 시기 잠재유형으로 이동하는 양상에 미치는 자기조절의 효과를 고2 시기 ‘고관계 고목표’를 준거집단으로 설정하여 살펴본 결과, 전이 양상에 미치는 자기조절학습 요인의 효과는 통계적으로 유의미하지 않았다.

4. 생애목표 유형별 진로정체감, 삶의 만족도 차이 분석

마지막으로 고2시기 생애목표 유형별 진로정체감과 삶의 만족도에서 유의미한 차이가 있는지를 Wald 검증 및 사후검증을 통해 분석한 결과는 표 9와 같다. 생애목표 유형 간에는 진로정체감($F=110.19$, $p<.001$)과 삶의 만족도($F=120.55$, $p<.001$)의 수준에서 통계적으로 유의미한 차이가 발견되었다. 사후검증을 통해 두 집단 간 차이를 검증한 결과, ‘고관계 고목표’ 집단이 다른 두 집단에 비해 진로정체감과 삶의 만족도 수준이 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

표 9. 생애목표 유형에 따른 고2 진로정체감과 삶의 만족도의 차이 검증

결과변인	생애목표 유형별 평균			Wald 검증	사후검증 (Dunnett T3)
	저관계 평균미달 ^a	관계지향 저성공 ^b	고관계 고목표 ^c		
진로정체감	2.66	2.76	3.42	110.19***	a,b<c
삶의 만족도	2.67	2.74	3.17	120.55***	a,b<c

***: $p<.001$

V. 논의 및 제언

본 연구는 국어저성취 학생들의 중학교 3학년과 고등학교 2학년 시기에서의 생애목표의 잠재유형을 탐색하고 각 시기 생애목표의 유형 분류와 시점 간 유형 이동에 영향을 미치는 자기조절학습의 효과를 살펴보았다. 그리고 고등학교 2학년 시점에서 생애목표 유형별로 진로정체감과 삶의 만족도에서 어떠한 차이를 보이는지를 검증하였다. 이를 위해 영향요인과 결과변인의 효과와 시점별 잠재계층분석과 시점 간 잠재전이분석을 통합한 잠재전이혼합모형 분석을 실시하였다. 본 연구의 대상은 한국아동·청소년 패널조사 중1패널의 3차년도와 5차년도 조사에 참가한 학생들 중, 3차년도(중3 시기) 국어교과 성적의 하위 33.7%에 해당하는 학생 688명이다.

본 연구의 주요 결과는 다음과 같다. 첫째, 중3과 고2시기 생애목표의 잠재유형을 분류한 결과, 중3 시기와 고2 시기 모두 3개의 유형을 확인할 수 있었다. 중3 시기는 ‘저관계 평균미달’(50.29%), ‘관계지향 평균형’(28.20%), ‘고관계 고목표’(21.51%)의 유형으로 분류되었다. 고2시기에는 학생들의 ‘외적성취’목표에 대한 중요도 인식이 전

반적으로 하락하는 경향을 나타내 이를 반영한 유형을 포함하여 3개 유형 ‘저관계 평균미달’(42.44%), ‘관계지향 저성취’(37.36%), ‘고관계 고목표’(20.20%)으로 분류하였다. 두 시기 모두 ‘저관계 평균미달’ 유형에 속하는 학생이 가장 많았다. 이는 저성취 학생의 상당수가 자신이 중요하다고 생각하는 생애목표를 뚜렷하게 설정하지 못하다는 것을 보여준다. 삶의 목표는 내용과 무관하게 설정 자체만으로 학생의 삶의 만족도와 학업성취도는 물론 학교적응에 긍정적인 영향을 미친다(이현주, 채유정, 2014; Crocker & Park, 2004). 생애목표 설정이 미흡한 저성취 학생을 대상으로 다양한 생애목표 내용을 탐색하고 설정해보는 교내 활동을 제공할 필요가 있다.

둘째, 생애목표 영역에서 관계목표에 대한 중요도 인식이 가장 높게 나타났다(3.4~3.48/4점). 사회참여나 도전 목표에 대한 인식도 평균적으로는 ‘그렇다’에 가깝게 나타났다(2.97~3.4). 생애목표 유형에서도 관계를 중시하는 목표유형이 중3 시기에는 약 50%, 고2 시기에는 약 58% 정도에 이른다는 것은 전체 학생들과 마찬가지로(정유지, 이은주, 2018) 중고등학교 시기 저성취 학생들에게 유의미한 타인과의 관계가 삶에서 중요한 부분을 차지하고 있다는 것을 드러낸다. 김민성과 허유성(2014)이 고등학교 이후 저성취 학생의 행복수준과 고등학교에서의 경험 간 관계를 분석한 결과에서도 관계는 저성취 학생의 졸업 후 행복감에 긍정적으로 영향을 미치는 변인으로 밝혀졌다. 허유성과 김민성(2012)이 고등학교 학습장애 위험군 학생을 대상으로 자아개념과 학업스트레스에 영향을 주는 요인을 분석할 결과에서도 교사-학생 및 학생-학생 관계가 자아개념에 정적인 영향을, 스트레스에는 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 관계가 학업 스트레스를 완화하는 긍정적인 효과가 있는 것으로 나타났다.

본 연구결과, 흥미롭게도 외적성취 목표에 대한 중요도 인식이 가장 낮았고, 고등학교로 갈수록 더 감소하는 경향이 나타났다(중3: 2.79, 고2: 2.64). 일반학생을 포함한 정유지와 이은주(2018)의 연구에서는 생애목표에 대한 중요도 인식이 본 연구의 결과보다는 전반적으로 높았지만, 각 목표의 평균치 서열에서는 같은 패턴을 보였다. 이는 저성취 학생이 일반학생보다 목표별 중요도 인식 수준에서는 전반적으로 낮았지만, 관계목표에 대한 높은 평정, 외적성취(물질소유, 성공, 좋은 대학 진학)에 대한 낮은 평정에서는 일반학생과 유사한 것으로 나타났다. 저성취 학생만의 독특한 특성은 아니라는 것을 보여준다.

이러한 연구결과는 저성취를 포함하는 우리나라 중·고등 학생이 처한 상황을 고려하면 충분히 이해된다. 우리 사회는 시험을 통해 상대적 우위를 정하게 된다. 시험에서는 소수만이 승자가 될 수 있다. 특히 승자가 될 가능성이 없다는 것을 잘 아는 저성취 학생은 교사는 물론 부모로부터 칭찬 등 사회적 인정이나 좋은 대학을 통해 얻게 될 경제적 성공 등과 같은 외적 목표 달성이 어렵다는 것을 긴 학령기를 거쳐 자연스럽게 습득한다. 외적 혹은 경쟁적 생애목표 달성에 열세인 다수의 학생들은 상대적

으로 획득 가능성이 큰 우정 등 관계, 사회참여 등과 같은 비경쟁적 생애목표를 설정할 가능성이 크다(오현숙, 2008; Salili & Mak, 1988). 윤미선(2013)은 이러한 유형의 생애목표 설정이 경쟁이 심한 학교에서 저성취 학생의 학교적응에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다고 설명한다.

그러나 인효연과 길혜지(2017)는 청소년의 삶의 만족도를 높이기 위해서는 내·외적 생애목표의 균형적인 설정이 중요하다고 강조한다. 저성취 학생에게 단순히 높은 학업 성취도만이 외적 목표를 결정하는 것이 아니라는 것을 알려주고, 경제적 성공이나 사회적 인정 등 외적 목표의 다양한 도달 모습을 안내하고 경험하도록 하는 지원이 필요하다. 이 과정에서 저성취 학생이 중요하게 인식하는 생애목표인 ‘관계’와 ‘사회참여’를 강화하고 활용하는 지원 전략이 수반되어야 한다. 성공적인 또래관계, 교사관계, 부모관계, 지역사회관계 등에 대한 긍정적인 경험을 통해 학업성취에서 얻을 수 없는 성취감과 효능감 등을 경험하도록 지원해야 한다. 또한 관계를 기반으로 사회적 참여와 도전과 같은 생애목표를 강화해 나갈 필요가 있다.

셋째, 중3 시기에서 고2 시기 생애목표의 유형이 어떻게 전이되는지를 잠재전이분석을 통해 살펴본 결과, 유사한 목표유형으로 이동하는 사례의 비율이 가장 높게 나타났다. 중3 시기 ‘저관계 평균미달’ 유형에 속하는 약 62%의 학생은 고2 시기 ‘저관계 평균미달’로 이동하였고, 38%의 학생은 목표인식 정도가 높은 ‘관계지향 저성공’과 ‘고관계 고목표’ 유형으로 이동하였다. 이를 통해 중3 시기 생애목표별 인식 정도가 전반적으로 낮았던 학생들의 대다수는 고2 시기에서도 비슷한 수준을 유지하기도 하였지만, 생애목표 인식이 높은 유형으로 이동하는 학생의 비율도 상당하다는 것을 알 수 있다. 이에 비해 중3 시기 ‘관계지향 평균형’이 유사한 유형인 ‘관계지향 저성공’으로 이동하는 비율은 약 58%, ‘고관계 고목표’로의 이동은 16.2% 정도였다면, ‘저관계 평균미달’ 형으로 하향 이동하는 경우가 약 26%에 달했다. 중 3시기 ‘고관계 고목표’ 형 학생들의 52% 정도도 고2 시기에는 ‘저관계 평균미달’, ‘관계지향 저성공’ 유형으로 하향 이동하였다. 이러한 결과는 저성취 학생 내에서 생애목표 관련하여 일정 수준의 전이가 발생하고 있다는 것을 보여준다. 즉, 교육적으로 충분히 개입할 수 있는 여지가 많다는 것을 보여준다. 최근 자유학기제, 멘토링 등 다양한 진로교육을 통해 특히 중학생의 생애목표 설정에 영향을 미칠 수 있는 정책이 추진되었다. 이러한 정책이 일정 수준 전이 수준에 영향을 미쳤을 가능성이 있다. 물론 중학교에서 고등학교로의 전환과정에서 성숙이나 고등학교 졸업 후 삶에 관한 고민하면서 생긴 자연스러운 변화 가능성도 크다.

넷째, 생애목표 잠재유형 구분에 미치는 자기조절변인의 영향력은 중3, 고2시기 모두 ‘성취가치’에서만 확인할 수 있었다. 성취가치를 높게 인식하는 학생일수록, 즉, 학교공부가 자신의 삶이나 성장에 중요하고 유용하다고 생각하는 학생일수록 ‘저관계 평

균미달'이나 '관계지향 평균형'(중3)/'관계지향 저성공'(고2) 유형보다는 '고관계 고목표' 유형에 속할 확률이 높았다. 이는 학교공부의 중요성이나 유용성에 대한 인식이 생애목표를 중요하게 인식하는 데 영향을 미치는 것을 의미한다. 반면에, 자기조절학습 요인 중 숙달지향, 행동통제, 시간관리 등의 영향은 유의미하지 않았다. 이는 저성취 학생의 경우에 학습에 관한 가치 인식이 생애목표 수준과 밀접한 관련성이 있다는 것을 보여준다. 가치(value)는 저성취 학생이 왜 공부하는지를 납득할 수 있는 이유라고 볼 수 있다. 제한적인 선수학습, 인지·초인지전략, 학습동기 수준으로 중·고등 학교에서 배우는 어렵고 많은 내용 모두를 학습할 수 없는 저성취 학생은 선별적인 학습을 할 수밖에 없다. 이 과정에서 그들은 배움의 과정과 결과가 자기 삶에 갖는 중요성이나 활용성 그리고 즐거움 등 내재적 가치 등을 갖추게 되면 생애목표와 연결될 수 있을 것이다. 특히 저성취 학생은 학교 공부의 가치를 학업적 가치뿐 아니라 그들이 중요하게 인식하는 생애목표 중 관계나 사회참여 등과 연결하여 인식할 가능성이 크다. 그들에게 학교가 꼭 공부하는 곳 이상의 가치를 가질 수 있다.

숙달지향, 행동통제, 시간관리 등이 유의미한 영향을 미치지 못했다는 점은 저성취 학생의 특성을 고려해 보면 이해할 수 있다. 장기간 학습실패로 누적된 선수학습 결손이 심각한 저성취 학생에게 복잡한 연결망으로 구축된 학습내용에 대한 내재적 가치 등을 이해하고 노력을 바라는 것은 현실적이지 않다. 행동통제와 시간관리 역시 비슷한 측면에서 이해할 수 있다. 중·고등학교 저성취 학생의 경우 학습실패를 최소한 5년 이상 장기간 경험했을 가능성이 크다. 그 과정에서 자신이 학습 상황에서 행동통제나 시간관리 측면에서 강점보다는 약점이 많다는 것을 경험적으로 습득했을 것이다. 이러한 경험은 생애목표 유형 집단별로 큰 차이가 없었을 가능성이 크다. 반면 성취가치는 학교생활 전반에 대한 인식으로 학생별, 유형별로 인식에 차이가 있을 수 있다. 저성취 학생에 대한 학습지원 시 시험에서 좋은 성적을 얻을 수 있다는 가치를 넘어 관계, 사회, 도전, 외적 생애목표와 연결하여 왜 학습해야 하는지에 대한 가치를 안내하는 활동이 중요하다는 것을 보여준다.

한편, 본 연구를 통해 국어저성취 학생들의 '자기조절(성취가치, 숙달목표, 행동통제, 시간관리)'의 정도는 중3과 고2시기 모두 평균적으로 '그렇다'에 미치지 못하는 것으로 나타났다. 자기조절의 요인 중 성취가치가 가장 높은 수준(2.71~2.77/4점)을 보였지만, 저성취학생뿐 아니라 모든 학생을 포함하여 분석한 연구(정유지, 이은주, 2018)에서 보고한 평균(2.90~2.92)에 비하면 낮은 수준이라는 점을 확인할 수 있다. 이는 자기조절학습이 학업성취 수준과 정적인 상관관계를 보인다는 다양한 선행연구(문병상, 2000, 신종호 외, 2007)의 일치하는 결과이다. 그러나 자기조절학습과 저성취 학생, 특히 심각한 저성취 집단인 학습장애 학생과 관련된 연구는 쓰기 교수전략 등 일부를 제외하고는 매우 제한적이다.

다섯째, 중3 시기의 자기조절학습 요인이 생애목표 유형의 전이에 어떠한 영향을 미치는지를 살펴본 결과, 유의미하게 영향을 미치는 변인을 확인할 수 없었다. 이는 생애목표 유형의 전이에 영향을 주는 다른 요인들을 탐색해야 할 필요성을 시사한다. 추후 연구를 통해 생애목표 혹은 학생의 일상에 미치는 영향력이 큰 변인으로 알려진 다양한 변인들, 예를 들어 자아개념 및 관계(이현주 권희경, 신태섭, 2013), 부모의 양육 태도(김성수, 2014), 교내활동경험(성춘향, 박용한, 2018; 이현주, 채유정, 2014), 스마트폰 의존도(박봉환, 2022) 등 다양한 요인에 대한 추가 탐색이 필요해 보인다.

여섯째, 생애목표 유형에 따라 고2 시기 진로정체감과 삶의 만족도가 달라지는지를 검증한 결과, ‘고관계 고목표’ 유형이 ‘저관계 평균미달’이나 ‘관계지향 저성공’ 집단보다 진로정체감과 삶의 만족도 측면에서 보다 긍정적인 것으로 나타났다. 이러한 연구 결과는 많은 선행연구들(예: 노현중, 손원숙, 2014; 인효연, 길혜지, 2017; Nair, 2003)와 일치한다. 저성취 학생에게 자신이 부족한 존재로 인식되는 학교는 당연히 매력적인 곳이 아닐 것이다. 그러나 학교는 저성취 학생이 배워야 할 다양한 것이 공존하는 중요한 공간이다. 그들은 그 속에서 또래 및 교사와 긍정적 관계를 경험하고, 함께 하는 과정을 통해 사회가 공존하는 곳, 도전할 것이 많다는 것, 인정 등을 받을 수 있는 곳이라는 것을 체험한다. 또한 체험학습이나 동아리 활동 등 공부 외에 경험을 통해 자기 적성을 발견하고 성장·발전시킨다. 이러한 측면에서 본 연구결과는 생애목표 설정 수준이 저성취 학생의 학교를 포함하는 삶의 만족도와 자신의 진로를 명확하게 인지하는 진로정체감 형성에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 보여준다. 흔히 학교 현장에서 생애목표는 성취해야 할 미래 과제로 본다. 그러나 본 연구는 생애목표가 성취해야 할 미래 가치이면서 동시에 현재의 삶 만족도와 진로정체감에 영향을 미치는 현시적 요인이라는 것을 보여준다. 따라서 저성취 학생에게 다양한 직업을 체험하도록 하여 미래 직업을 체험하는 것도 중요하지만 관계, 사회참여, 도전, 외적성취 등의 생애목표를 고민하여 설정하고 정교화하는 활동이 더 중요할 수 있다는 것을 보여준다.

참고문헌

- 공인규. (2008). **Holland 진로탐색 프로그램이 학습부진아의 진로성숙도, 진로효능감, 진로정체감 및 진로장애에 미치는 효과**. 부산대학교 대학원 박사학위논문.
- 교육부. (2022). **2021년 국가수준 학업성취도 평가 결과**. 한국교육과정평가원
- 길문주, 신태섭. (2019). 중학생이 지각한 부모양육방식이 생애목표를 매개로 자기조절학습에 미치는 영향. **청소년학연구**, 26(1), 133-155.
- 길한아, 김미령, 손승현. (2020). 「학습장애연구」학술지의 연구 동향분석: 2008-2020년 학술지 수록 연구를 중심으로. **학습장애연구**, 17(3), 53-78.
- 김민성, 허유성. (2014). 고등학교 이후 저성취 학생의 행복수준과 이를 예측할 수 있는 고등학교 시기 변인 탐색 연구: 일반 학생과의 비교를 중심으로. **학습장애연구**, 11(2), 1-26
- 김성수(2014). 부모의 자율성지지, 생애목표 및 성취목표 간의 구조적 관계. **아시아교육연구**, 15(3), 29-52.
- 김세영. (2006). **중학생의 인터넷 중독 수준에 따른 인터넷 활동 유형, 자기통제력, 자기조절학습능력 및 학업성취도의 차이**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김신영, 임지연, 김상욱, 박승호, 유성렬, 최지영, 이가영. (2006). **청소년발달지표조사 1: 결과부분 측정지표 검증**. 서울: 한국청소년개발원.
- 김주연. (2021). 질적 지표에 의한 학습장애 및 학습부진아의 사회성 증재 최근 동향 분석. **특수교육재활과학연구**, 60(2), 209-228.
- 김지연, 김현하. (2021). 중학생의 학업스트레스가 우울·불안에 미치는 영향: 인터넷 과의존을 통한 자존감의 조절된 매개효과. **한국심리학회지**, 18(2), 269-290.
- 노현중, 손원숙. (2014). 초등학생의 내, 외재적 생애목표와 기본심리욕구 및 안녕감 간의 관계. **한국심리학회지: 학교**, 11(2), 355-378.
- 문병상. (2000). 자기효능감 수준에 따른 자기조절학습 전략 훈련이 수학문장제 수행에 미치는 효과. **초등교육연구**, 13(2), 101-116.
- 박봉환. (2022). 청소년의 스마트폰 과의존과 주의집중문제가 학업무기력에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 22(8), 213-222.
- 박원경, 김자경, 안성우, 강혜진. (2006). 학습장애 중학생과 일반 중학생의 불안, 우울과 학교적응 정도. 정서·**행동장애연구**, 22(3), 301-323.
- 박은정, 이유리, 이성훈. (2016). 남녀 고등학생의 생애목표 유형에 따른 자기조절학습과 학업성취의 차이. **교육종합연구** 14(3). 1-27.
- 서지영, 박영민. (2022). 학습부진 관련 조례 분석 : 서울특별시, 경기도, 전라남도, 제주특별시 4개 지역 조례를 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, 22(2), 705-719.

- 성춘향, 박용한. (2018). 청소년기 생애목표지향의 종단적 변화 탐색: 학생·학교수준 예측 변인과 진로성숙도 결과변인을 중심으로. **한국교육문제연구** 36(4), 97-122.
- 손연아, 신수지, 손은령. (2014). 중학생의 진로정체감에 영향을 주는 변인연구, **진로교육연구**, 27(1), 109-125.
- 신보희, 김자경. (2012). 학습장애 학생과 일반학생의 자기결정성 학습동기와 학교적응의 관계. **학습장애연구**, 9(2), 231-248.
- 신종호, 이현주, 김용남. (2007). 사회심리적 환경이 자기조절 학습행동을 매개로 학업성취에 미치는 영향. **제1회 한국교육종단연구 학술대회**, 361-383.
- 신종호, 진성조. (2013). 생애목표유형이 학업적 자기개념, 학업노력, 시험불안에 미치는 영향-성취수준에 따른 차이 검증. **교육심리연구**, 27(1), 161-180.
- 양명희. (2000). **자기조절학습의 모형탐색과 타당화 연구**. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 양준영, 김지원, 김수영, 홍세희. (2019). 잠재전이분석을 적용한 청소년 사이버비행의 잠재계층 분류 및 전이영향요인 검증. **청소년학연구**, 26(2), 101-130.
- 오현숙. (2008). 대학생이 지각하는 취업전망, 영역별 삶의 목표 및 삶의 만족도의 관계. **한국심리학회지: 문화 및 사회문제**, 14(4), 19-37.
- 유평수. (2010). 고등학교 청소년의 친구관계 인식에 영향을 미치는 변인탐색과 효과 분석: 학업성적, 학교폭력, 인터넷 중독 변인을 중심으로. **미래청소년학회지**, 7(1), 1-17.
- 윤선아. (2016). 청소년의 생애목표와 부모 양육태도, 정서문제 및 학교생활 적응과의 관계. **학습자중심교과교육연구**, 16(1), 887-908.
- 이대식. (2015). 학습부진학생의 기초학력 향상을 위한 정부 지원 사업의 특징과 발전 방향. **학습장애연구**, 12(3), 101-132.
- 이현주, 권희경, 신태섭. (2013). 또래관계와 자아개념 변화, 미래목표인식, 진로성숙의 수준 및 구조적 관계에서 성차. **교육심리연구**, 27(1), 99-123.
- 이현주, 채유정. (2014). 청소년 체험활동 참여, 사회·정서, 생애목표의 수준 및 구조적 관계에서의 성차. **한국청소년연구**, 25(2), 173-207.
- 인효연, 길혜지. (2017). 청소년들의 삶의 목표 유형에 따른 진로정체감, 공동체의식 및 삶의 만족도 차이. **미래청소년학회지**, 14(1), 25-49.
- 장희선, 윤정이. (2016). 중학교 1학년 학생의 직업체험활동, 생애목표가 진로정체성에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 16(6), 271-292.
- 정규석. (2004). 사회적 관계요인이 청소년의 학교적응에 미치는 영향. **한국사회복지학**, 56(1), 235-252.
- 정유지, 이은주. (2018). 청소년기 생애목표 프로파일의 종단적 변화 및 예측요인 검증. **교육심리연구**, 32(1), 79-98.
- 최영미, 송인섭. (2013). 대학생의 미래지향목표, 근접하위목표, 과제도구성지각 및 자기조

- 절전략 간의 구조적 관계. **교육심리연구**, 27(1), 77-98.
- 허유성, 김민성. (2012). 학교생활만족도와 자아개념에 미치는 학업스트레스의 영향에 대한 학교 내 지원적 환경의 완화효과 : 고등학교 일반 학생과 학습장애 위험군 학생의 비교. **학습장애연구**, 9(3), 131-159.
- 허유성. (2017). 스스로를 저성취로 평가한 인문계 고등학생이 생각하는 국어과 학업성취 및 학교생활만족 방해요인. **학습자중심교과교육연구**, 17(20), 267-288.
- 황매향, 강지현, 하혜숙, 김영빈. (2021). 중학교 시기의 일상적 경험에 대한 합의적 질적 분석: 대학생 회상자료를 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, 21(18), 241-256.
- Asparouhov, T., & Muthén, B. (2014). Auxiliary variables in mixture modeling: Three-step approaches using M plus. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 21(3), 329-341.
- Blustein, D. L., & Noumair, D. A. (1996). Self and identity in career development: Implications for theory and practice. *Journal of Counseling & Development*, 74(5), 433-441.
- Bronk, K. C., Finch, W. H., Talib, T. (2010). The prevalence of a purpose in life among high ability adolescents. *High Ability Studies*, 21(2), pp.133-145.
- Crocker, J., & Park, L. E. (2004). The costly pursuit of self-esteem. *Psychological Bulletin*, 130, 392-414.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95(2), 256.
- Grouzet, F. M., Kasser, T., Ahuvia, A., Dols, J. M. F., Kim, Y., Lau, S., & Sheldon, K. M. (2005). The structure of goal contents across 15 cultures. *Journal of personality and social psychology*, 89(5), 800.
- Headey, B. W. (2008). Life Goals Matter to Happiness: A Revision of Set-point Theory. *Social Indicators Research*, 86, 213-231.
- Humphreys, K., & Janson, H. (2000). Latent transition analysis with covariates, nonresponse, summary statistics and diagnostics. *Multivariate Behavioral Research*, 35, 89-118.
- Jung, T. & Wickrama, K. A. (2008). An introduction to latent class growth analysis and growth mixture modeling. *Social and Personality Psychology Compass*, 2(1), 302-317.
- Kasser, T., & Ryan, R. M. (1996). Further examining the American dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22, 280-287.

- Kavale, K. A., & Forness, S. R. (1996). Social skill deficits and learning disabilities: A meta-analysis. *Journal of learning disabilities*, 29(3), 226-237.
- Kofodimos, J. (1997). Interpreting lessons learned: A comment on Paula Caproni's journey into balance. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 33(1), 57-63.
- Lent, R. W. (2004). Toward a unifying theoretical and practical perspective on well-being and psychosocial adjustment. *Journal of Counseling Psychology*, 51, 482-509.
- Lo, Y., Mendell, N. R., & Rubin, D. B. (2001). Testing the Number of Components in a Normal Mixture. *Biometrika*, 88, 767-778.
- McCoach, B. D., & Siegle, D. (2001). A comparison of high achievers' and low achievers' attitudes, perceptions, and motivations. *Academic Exchange Quarterly*, 5, 71-76.
- Meijers, F. (1998). The development of a career identity. *International Journal for the Advancement of Counselling* 20, 191-207.
- Mercer, C. D., & Mercer, A. R. (2005). *Teaching students with learning problems* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Muthén, B. (2004). *Latent variable analysis. The Sage handbook of quantitative methodology for the social sciences*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Nair, K. S. (2003). Life goals: the concept and its relevance to rehabilitation. *Clinical Rehabilitation*, 17(2), 192-202.
- Peel, D., & McLachlan, G. J. (2000). Robust mixture modelling using the t distribution. *Statistics and Computing*, 10(4), 339-348.
- Piko, B. F., & Keresztes, N. (2006). Physical activity, psychosocial health and life goals among youth. *Journal of community health*, 31(2), 136-145.
- Salili, F., & Mak, P. H. T. (1988). Subjective meaning of success in high and low achievers. *International Journal of Intercultural Relations*, 12, 125-138.
- Schmuck, p. & Sheldon, K. M.(2001). *Life goals and well-being; Towards a positive psychology of human striving*. Goetingen;Hogrefe & Huber.
- Sharma, G., & Yukhymenko-Lescroart, M. A. (2022). Life purpose as a predictor of resilience and persistence in college students during the COVID-19 pandemic. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 1-21.

- Sheldon, K. M., Ryan, R. M., Deci, E. L., & Kasser, T. (2004). The Independent effects of goal contents and motives on well-being: It's both what you pursue and why you pursue it. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30(4), 475-486.
- Sideridis, G. D., Mouzaki, A., Simos, P., & Protopapas, A. (2006). Classification of students with reading comprehension difficulties: The roles of motivation, affect, and psychopathology. *Learning Disabilities Quarterly*, 29(3), 159-180.
- Simons, J., Vansteenkiste, M., & Lens, W.(2004). Placing Motivation and a Future Time Perspective Theory in a Temporal Perspective. *Educational Psychology Review*, 16, 121-139.
- Torsheim, T., & Wold, B. (2001). School-relate stress, support, and subjective health complaints among early adolescents: A multilevel approach. *Journal of Adolescence*, 24, 701-713.
- Utvær, K. S. B. (2014). Explaining health and social care students' experiences of meaningfulness in vocational education: The importance of life goals, learning support, perceived competence, and autonomous motivation. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 58(6), 639-658.
- Wigfield, A., & Eccles, J. (1994). Children's competence beliefs, achievement values, and general self-esteem: Change across elementary and middle school. *Journal of Early Adolescence*, 14(2), 107-138.
- Wilding, J., & Andrews, B. (2006). Life goals, approaches to study and performance in an undergraduate cohort. *British Journal of Educational Psychology*, 76(1), 171-182.
- Wood, W., Mazar, A., & Neal, D. T. (2022). Habits and goals in human behavior: Separate but interacting systems. *Perspectives on Psychological Science*, 17(2), 590-605.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2011). Self-regulated learning and performance: An introduction and an overview. *Handbook of self-regulation of learning and performance*, 15-26.

‘국어저성취 학생의 중·고등학교 시기 생애목표 유형의 변화와 자기조절학습의 영향’에 대한 토론문

서유진

전주교육대학교 초등교육과 교수

우리나라 중·고등학교는 학생들의 전인적 발달을 위한 교육보다는 학생들의 대학진학을 목표로 하는 교육에 초점이 맞추어져 있고, 학업향상과 입시성적만을 높이기 위한 경쟁 중심의 학교문화가 형성되어왔다. 존듀이가 강조했던 것처럼 학교는 개인이 또래와의 상호 협력을 통해 지적·신체적·정서적 측면에서 스스로를 단련하며 완성을 추구하는 최적의 장소가 되어야 한다. 그러나 우리나라의 중·고등학교에서 학생들은 학교에서 스스로를 단련하며 건강하게 성장하기 보다는 대부분 학업성취와 입시성적으로 인해 고민하며 극심한 스트레스를 겪고 있다(김연화, 2022).

중·고등학교 학생들은 학교에서 하루 중 많은 시간을 보낸다. 그리고 학교에서 보내는 대부분의 시간동안 학생들은 학습을 해야 하는 역할이 부여된다. 만약 학교에서 학생들이 학습에 어려움을 가지게 되면 하루종일 자신의 역할을 제대로 수행하지 못하는 학생이 되고 만다. 따라서 이러한 ‘저성취학생들’이 학교에 적응하기는 쉽지 않다(김동일, 임진형, 2020). 고등입시, 대학입시만을 목표로 하고 있는 중·고등학교에서 저성취학생들은 학교 관심 밖으로 밀려날 수 밖에 없다. 저성취학생들은 학년이 높아지면서 끊임없이 학업을 기준으로 다른 학생들과 비교되고 평가되며 스스로에게 실망할 수 밖에 없는 많은 상황에 놓여지게 된다. 이러한 학생들의 상황들이 원인이 되어 학교 부적응, 학교폭력 등과 같은 학교 내 문제뿐 아니라 우울, 자살, 범죄 등의 사회적 문제로까지 이어지고 있다(박재연, 정익중, 2010).

학교는 저성취학생들이 어떤 삶의 목표를 가지고 있는지를 살펴보아야 한다. 다시 말해서 학교가 학생들에게 대학 진학이라는 단기목표를 꿈꾸게 하고 이를 꿈꾸는 학생들만을 지도 하는 것이 아니라, 저성취학생들은 무엇을 꿈꾸고 있는지를 살펴보고 그 꿈을 이룰 수 있도록 어떻게 지도할까를 고민해야 하는 학교의 역할을 담당해야 할 것이다. 이런 의미에서 허유성, 김민성의 <국어저성취 학생의 중·고등학교 시기 생애목표 유형의 변화와 자기조절 학습의 영향> 연구의 결과는 우리나라 학교교육이 앞으로 저성취 학생들을 위해 어떤 교육을

제공해야 하는지를 종단자료와 통계분석을 근거해서 그 방향성을 제시했다는 점에서 큰 의의를 가진다. 즉, 연구에서는 저성취 중·고등학생들이 생애목표의 유형이 무엇인지, 어떤 변화를 보이는지를 살펴보고, 자기조절학습의 효과, 생애목표의 유형에 따른 진로정체감과 삶의 만족도를 분석하였다.

본 연구의 결과 중에서 특히 몇가지 중요한 논의점은 다음과 같다. 첫째, 저성취학생 중학교 3학년, 고등학교 2학년 학생들 중 거의 절반에 가깝게 생애목표의 모든 하위유형에서 낮은 점수를 보였다. 또한 고등학생이 되었을 때 관계지향적 목표는 높아지지만 외적성취 목표가 매우 낮아진 학생들이 많아졌는데, 본 연구의 논의에서도 언급되었지만 저성취학생들의 경우 고등학생이 되었을 때 외적성취의 목표를 이미 달성하기 어렵다고 스스로를 평가하고 삶의 목표를 관계지향중심으로 설정하고 있는 학생들이 많아지는 것으로 해석할 수 있을 것이다. 이러한 결과는 앞으로 학교, 나아가 사회가 어떻게 변화해야 할지를 고민해 보게 한다. 또한 이제 저성취 학생의 문제는 이제 학생 개인의 문제가 더 이상 아니라 사회구조적 문제로 인한 것이라는 관점으로의 전환이 필요하다는 점을 강조할 수 있을 것이다(박준홍, 김태은, 2022; 이화진 외, 2009). 즉, 근본적으로 학업성취의 잣대로만 학생을 서열화하고 그 서열에 따라 개인의 사회적 성공을 쉽게 판단해버리는 거대한 사회적 담론의 틀에서 벗어나야 할 것이다. 또한 학생의 학업성취에 따라서 좋은 대학을 진학할 수 있고, 안정된 직장을 가질 수 있고, 이를 통해 성공을 입증하고 남들로부터 인정받는 사회가 아닌 학생들이 자신이 가진 다양한 특성을 개발할 수 있는 교육을 제공받고 그 능력을 발휘할 수 있는 기회가 마련되어야 할 것이다. 또한 이를 통해 직업을 갖고 사회적 성공을 이루며, 사람들에게 인정받는 사회적 환경이 갖춰져야 할 것이다.

본 연구에서는 관계지향적 목표가 높고, 다른 생애목표의 모든 하위유형에서 높은 점수를 가진 학생들이 진로정체감과 삶의 만족도가 높다는 결과는 제시하였다. 이는 여러 선행연구를 통해서도 이미 검증되어 쉽게 예상가능하지만, 저성취학생들에게 어떤 교육과정과 학교 환경을 마련해 주어야 할지 학교는 여전히 뚜렷한 방향성을 마련하지 못하고 있다. 저성취학생들 뿐 아니라 우리나라 모든 학생들이 친구, 교사, 부모와 긍정적 관계를 맺으며, 남을 배려할지를 알고, 자신이 뚜렷한 삶의 목표를 정립하여 새로운 도전과 실패를 두려워하지 않는 청소년기를 보낼 수 있도록, 학교생활을 할 수 있도록 어떤 교육을 제공해야 하는지 학교는 반드시 고민해야 할 필요가 있다.

◎ 참고문헌

- 김동일, 임진형 (2020). 청소년의 자기개념과 학교생활적응의 관계에서 정신건강 문제의 매개효과: 학습부진 여부에 따른 다집단분석. *학습장애연구*, 17(3), 107-128.
- 김연화 (2022). 청소년의 학업스트레스, 분노대처방식과 행복감과의 관계: 학업성적의 조절효과를 중심으로. *학습자중심교과교육연구*, 22(18), 571-587.
- 박준홍, 김태은 (2022). 초·중학교 국어 학습부진학생 지원 방안에 관한 교사의 인식 및 개선 방향. *교육과정평가연구*, 25(1), 199-221.
- 박재연, 정익중 (2010). 인문계 고등학생의 학업문제가 자살생각에 미치는 영향: 개인 수준의 위험요인과 보호요인에 매개역할을 중심으로. *한국아동복지학*, 32(7), 69-97.
- 이화진, 김민정, 이대식, 손승현 (2009). *학습부진학생 지도·지원의 실효성 제고를 위한 탐색: 학습부진학생 지도·지원 종합 계획(안) 제안을 중심으로*. 서울:한국교육과정평가원.

청소년의 행복감과 협동의식 및 학업성취 간 인과관계 종단연구: 성별 간 다집단분석

함영난*, 박분희^{***}

〈국문 초록〉

본 연구는 청소년의 행복감, 협동의식, 학업성취 간의 종단적 인과관계를 확인하기 위하여 자기회귀교차지연모형으로 성별 간 다집단분석을 실시하였다. 이를 위해 한국청소년정책연구원에서 제공한 한국아동·청소년패널(KCYPS) 2018의 중1패널 1차~4차 자료를 사용하였고, 분석 대상은 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지의 청소년 1,934명(남학생 1,037명, 여학생 897명)이다.

분석결과, 남녀 집단 공통으로 행복감과 협동의식이 높은 청소년이 학업성취가 높게 나타나고, 이전 시점의 학업성취가 높은 청소년이 이후 시점의 협동의식이 높게 나타났다. 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지 일관되게 행복감이 높은 청소년이 학업성취가 높게 나타났고, 남녀 집단 간 경로차이가 유의하였다. 반면에 이전 시점의 학업성취가 높은 청소년은 이후 시점의 행복감에는 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 이는 청소년의 학업성취를 위해서는 행복감이 선행되어야 함을 시사한다.

주제어 : 부모양육태도, 행복감, 협동의식, 학업성취, 한국아동·청소년패널조사 (KCYPs) 2018

* 목포해양대학교 기획처 특임교수

*** 목포대학교 교육학과 교수, bbh2171@hanmail.net

I. 서론

학업성취는 교육 목표의 달성 정도를 나타내는 자료로써 학생을 포함한 가정, 사회, 국가 전체의 관심사이다. 학업성취는 대학입시와 직결되며 궁극적으로 성인기 사회구성원으로서의 역할을 수행하는 직업과도 연계된다. 따라서 부모들은 자녀의 학업성취 수준에 지대한 관심을 가질 수밖에 없다. 이러한 교육 풍토는 자녀에게 미래에 행복하게 살기 위해서는 현재의 행복을 미루고 학업에 열중하라는 부모의 성취압력으로 나타난다. 이렇게 한국사회 청소년에게 행복감은 학업성취와 대학입시를 위해 유보되어 왔다. 그러나 학계에서는 행복감과 교육은 적절하고 밀접하게 관련되어야 하고, 행복감은 교육의 목표여야 하며 좋은 교육은 개인 및 집단의 행복감에 기여해야 한다고 강조하고 있다(Noddings, 2003).

교육에 대한 한국사회 현실을 반영하듯이 통계청이 발표한 '2021 청소년 통계'에 의하면, 한국사회의 13세에서 18세 청소년의 46.5%는 공부가 자신의 가장 큰 고민이라고 답하고 있다. 심지어 중고생 25%는 우울감이 위험수위를 보이고 있다. 국내 통계와 더불어 국제비교 연구의 2021년 한국 어린이·청소년 행복지수도 2년 전 대비 9점 하락하여 OECD 22개 국가 중 22위로 최하위를 기록하고 있다. 세부 지표 중 주관적 건강, 삶의 만족은 OECD 국가 중 꼴찌, 외로움은 뒤에서 2번째를 기록하였고, 교급이 올라갈수록 건강과 가족보다 '돈'과 '성적 향상'이 행복에 중요하다는 응답이 증가하는 것으로 나타났다(염유식, 성기호, 2021).

본 연구는 이러한 한국사회 현실을 기반으로 청소년에게 행복감은 학업성취를 위해 유보해야 할 요인인가? 라는 의문에서 시작되었다. 즉, 성적이 높은 청소년이 더 행복한지, 행복한 청소년이 성적이 더 높은지를 중단연구를 통해 탐색하고자 한다. 다만 청소년의 행복감, 협동의식, 학업성취는 부모양육태도에 의해 달라지며, 행복감은 청소년기 주요과업인 학업활동과 직접적인 인과관계를 갖는다는 선행연구를 근거로 부모양육태도를 외생변수로 투입하여 행복감, 협동의식, 학업성취 간 중단적 인과관계를 살펴보고자 한다. 한편 청소년기는 성장기의 급속한 변화가 일어나는 시기로 개인 간 발달 격차가 성별에서 가장 크게 나타난다(김경애, 2018). 이에 중학교 1학년 시기 학생들을 고등학교 1학년까지 추적 조사한 패널데이터를 기반으로 다집단분석을 통하여 남녀 집단 간 차이를 검증하고자 한다. 이와 같은 중단 분석은 청소년이 학교라는 공간에서 의미 있는 타인과 사회적 관계를 맺고 문제를 해결하는 협동의식의 역할과 중요성을 확인할 수 있다. 아울러 현재 청소년의 행복감이 학업성취와 직결된다는 점을 확인함으로써 청소년의 건강한 발달과 교육활동에 도움이 되는 중요한 정보를 제공해 줄 것으로 기대된다. 이러한 연구 목적을 위해서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 부모양육태도(따스함, 자율성지지, 구조제공)는 청소년의 행복감, 협동의식, 학

업성취에 어떻게 영향을 미치며, 남녀 집단 간 차이가 있는가?

둘째, 행복감, 협동의식, 학업성취는 시간의 경과에 따라 어떻게 변화되며, 남녀 집단 간 차이가 있는가?

셋째, 행복감과 협동의식의 인과관계는 시간의 경과에 따라 어떻게 나타나며, 남녀 집단 간 차이가 있는가?

넷째, 행복감과 학업성취의 인과관계는 시간의 경과에 따라 어떻게 나타나며, 남녀 집단 간 차이가 있는가?

다섯째, 협동의식과 학업성취의 인과관계는 시간의 경과에 따라 어떻게 나타나며, 남녀 집단 간 차이가 있는가?

II. 부모양육태도, 행복감, 협동의식, 그리고 학업성취의 관계

학업성취는 학생 개인의 학업적응뿐만 아니라 부모, 교사, 또래 관계 등과 밀접하게 관련되고, 자신감 등 심리내적 요인에 영향을 미치며 학생들의 전반적 생활에 영향을 미치는 중요한 요인이다(함영난, 2022). 학업성취는 청소년이 직면하고 있는 중요한 발달상의 과제이며 청소년의 인지발달 수준과 미래를 예견하는 지표 중 하나로 알려져 있다(김광혁, 2006; 김선숙, 고미선, 2007). 이처럼 학업성취는 학업적 자아개념, 내적 동기, 학습 전략, 자기조절 등을 통해 얻은 결과를 의미한다(Senko, Hulleman & Harackiewicz, 2011). 그러나 한국사회에서 학업성취는 일반적으로 학생들이 교육목표에 도달한 정도로 정의되며 주로 시험을 통한 평가로 학업성취가 측정된다. 측정된 학업성취는 입시와 연계되어 기초자료 역할을 하고, 직업을 획득하거나 사회경제적 지위를 획득하는 수단으로 작용하고 있다(김신일, 2015).

Noddings(2003)는 좋은 교육은 개인 및 집단의 행복감에 기여해야 한다고 강조하였다. 그러나 한국사회 교육과정에서 행복을 위한 교육을 실천하고는 있지만 학생들이 행복감을 느끼며 중등교육을 받는다는 것은 대학입시를 위한 경쟁 앞에서 무용지물이다. 친구는 학교생활에서 협동해야 할 상대가 아니라 자신의 목표를 달성하기 위해서 이겨야만 하는 존재가 되어버렸다. 이기범(2009)은 학벌과 성공을 향한 치열한 경쟁은 행복감에 기여하지 못하는 정도가 아니라, 불행을 증진시킨다고 하며 행복감은 교육의 당위적 목적 중 하나가 되어야 한다고 주장한 바 있다. 이런 현실에도 불구하고 행복감은 상황과 맥락에 의해 영향을 받기 때문에(김종백, 김태은, 2008), 청소년이 자신의 환경과 상황을 어떻게 인지하고 수용하느냐에 따라 행복감은 달라질 수 있다.

행복감은 삶에 대한 인지적 평가, 긍정적 정서와 낮은 부정적 정서로 이루어진 다면

적 구성체이다(Diener, Scollon & Lucas, 2003). 협동의식은 개인의 발전뿐만 아니라 타인과 협력하여 문제를 창의적으로 해결해나가는 역량을 의미하며(성은모, 최창욱, 김혜경, 오석영, 진성희, 2013), 미래사회가 요구하는 필수 역량으로 2015교육과정에 명시되어 있다(이소연, 2019). 청소년기에 부모의 영향력이 감소하는 서양사회와 달리 부모가 자녀의 미래를 위해 희생하는 한국사회에서는 청소년기에도 부모의 영향력이 크게 감소하지 않는다(조성남, 이동원, 박선웅, 2002). 이러한 맥락에서 부모양육태도는 청소년의 행복감을 예측하는 핵심변인이고(이미영, 2020; Gilman & Huebner, 2006), 학업성취에 영향을 미친다(Cunsolo, 2017). 아울러 부모양육태도는 협동의식에 영향을 미치고(이지언, 2016), 부모양육태도, 협동의식 및 학업활동은 행복감에 영향을 미친다(함영난, 박분희, 2021). 이렇듯 중학교의 학업활동은 청소년의 생활만족도와 밀접한 관계가 있다(박영신, 김의철, 2009).

한편 학업성취가 높은 청소년이 행복감이 높은지, 아니면 행복감이 높은 청소년이 학업성취가 높은지에 대한 선행연구는 상반된 연구결과가 보고되고 있다. 행복감과 학업성취와의 관계에서 학업성취가 행복감에 영향을 미친다는 연구(심재휘, 이기혜, 2018; Yang, Tian, Huebner & Zhu, 2019)와 행복감이 학업성취를 예측한다는 연구(구재선, 서은국, 2012; Gilman & Huebner, 2006)로 나누어진다. 게다가 학업성취가 행복감에 영향을 미치지 않는다는 연구(이보영, 성윤희, 김은영, 2020)와 행복감이 학업성취에 영향을 미치지 않는다는 연구가 함께 보고되고 있다(Kashdan & Yuen, 2007). 가령 중학교 2학년의 학생들을 고등학교 3학년까지 추적한 구재선과 서은국(2012)의 연구에 의하면, 행복한 중학교 2학년 청소년은 4년 후 고등학교 3학년 때 학업성적이 더 높았고, 고등학교 3학년 때 행복한 청소년은 대학생 시기에 학업적응과 목표달성도가 높았다고 보고하였다. 이러한 연구 결과는 청소년기 행복감과 학업성취는 상호 영향을 주고받는 관계임을 시사한다. 그러나 고3 시기에 학업성적이나 경제 수준이 높다고 해서 대학생이 되었을 때 학업 적응이나 목표달성을 더 잘하는 것은 아니라는 연구도 함께 보고되고 있어서(구재선, 서은국, 2012), 패널 데이터를 통한 행복감과 학업성취에 대한 종단연구가 필요하다고 판단된다.

다른 한편으로 행복감은 수입과 직업, 사회적 관계, 신체적 건강 등의 영역에서 성공적인 삶을 살게 한다(Lyubomirsky, King & Diener, 2005). 행복한 청소년은 그렇지 않은 청소년보다 이후 삶에서 학업성취가 높고(구재선, 서은국, 2012), 창의적인 문제해결력이 높다(신민희, 구재선, 2010)는 연구는 높은 학업성취를 위해서는 행복감이 선행되어야 함을 보여주고 있다. 그러나 한국사회의 교육현실을 부정하고 청소년의 행복감을 논할 수는 없다. 또한 청소년의 행복감은 그들이 살고 있는 상황과 맥락의 영향을 받기 때문에 청소년의 주생활공간인 가정과 학교를 중심으로 그들의 특수한 환경을 고려한 연구가 진행되어야 함을 시사하고 있다. 따라서 본 연구에서는 한국사회

중·고등학교 학생들의 생활 속에서 행복감, 협동의식, 학업성취 간의 종단적 인과관계 분석을 통해서 학업성취에 대한 행복감의 효과를 확인하고자 한다.

Ⅲ. 연구방법

1. 데이터 및 표본

본 연구는 한국청소년정책연구원이 층화다단계집락표집 방법으로 전국 중학생과 그 가족, 학교를 대상으로 수집한 한국아동·청소년패널조사 2018(KCYPS 2018)의 중1 패널의 중학교 1학년 시기 학생들을 대상으로 고등학교 1학년까지 추적 조사한 1차~4차 자료를 사용하였다. 표본은 본 연구모형에 투입된 변수에 결측치가 없는 사례를 선정하였으며 최종적으로 선정된 표본은 1,934명(남학생 1,037명, 여학생 897명)이다.

2. 측정변수

본 연구의 목적은 부모양육태도(따스함, 자율성지지, 구조제공)를 외생변수로 투입하여 행복감, 협동의식 및 학업성취의 종단적 인과관계를 성별 간 다집단분석을 통해 검증하는 것이다.

부모양육태도는 따스함, 거부, 자율성지지의 하위변수로 측정된 12문항이고, 행복감은 삶의 만족도와 행복도의 하위변수로 측정된 7개 문항이며, 협동의식은 집단축진, 팔로워십, 갈등문제해결의 하위변수로 측정된 14문항이 사용되었다. 학업성취는 성적 수준과 성적만족의 하위변수로 2문항이 사용되었다. 표 1은 자기회귀교차지연모형에 투입된 측정변수의 구체적인 내용과 신뢰도를 나타낸 것이다.

표 1. 분석변수 내용 및 척도

요인 및 측정변수	내용 및 척도	신뢰도		
		학년	남학생	여학생
따스함	◦ 부모의 사랑, 관심 관련 4문항 평균, 4점 척도 ◦ 점수가 클수록 따스함이 높음	중1	.906	.921
자율성 지지	◦ 부모 신뢰, 수용, 생각 이해 4문항 평균, 4점 척도 ◦ 점수가 클수록 자율성 지지가 높음		.885	.877

요인 및 측정변수		내용 및 척도	신뢰도		
			학년	남학생	여학생
구조 제공		◦ 규칙이행 이유 설명 3문항 평균, 4점 척도 ◦ 점수가 클수록 구조제공이 높음		.800	.779
행복감	삶의 만족도	◦ 학생의 일상생활 관련 만족 5문항 평균, 4점 척도 ◦ 점수가 클수록 삶의 만족도가 높음	중1	.832	.859
			중2	.800	.827
			중3	.821	.814
			고1	.827	.791
	행복도	◦ 학생의 주관적 행복수준 2문항 평균, 4점 척도 ◦ 점수가 클수록 행복도가 높음	중1	.840	.849
			중2	.837	.739
			중3	.801	.830
			고1	.810	.735
협동의식	집단 촉진	◦ 그룹 활동 촉진, 방법 제시, 다양한 관점에서 생각하도록 도움 관련 6문항 평균, 4점 척도 ◦ 점수가 클수록 집단촉진이 높음	중1	.877	.890
			중2	.875	.873
			중3	.872	.860
			고1	.880	.857
	팔로워십	◦ 그룹 활동에 도움, 능력 발휘 평균 2문항, 4점 척도 ◦ 점수가 클수록 팔로워십이 높음	중1	.791	.828
			중2	.757	.782
			중3	.769	.759
			고1	.747	.770
	갈등 문제 해결	◦ 정보공유, 문제해결을 위한 노력, 문제점에 대한 문제 해결 노력 관련 4문항 평균, 4점 척도 ◦ 점수가 클수록 갈등문제해결 능력이 높음	중1	.867	.885
			중2	.845	.867
			중3	.858	.831
			고1	.862	.844
학업성취	성적 수준	◦ 학생의 지난학기 성적수준 1문항, 5점 척도 ◦ 점수가 클수록 성적수준이 높음	중1	-	-
			중2	-	-
			중3	-	-
			고1	-	-
	성적 만족	◦ 학생의 지난학기 학교성적만족 1문항, 5점 척도 ◦ 점수가 클수록 성적 만족이 높음	중1	-	-
			중2	-	-
			중3	-	-
			고1	-	-

3. 분석방법 및 분석모형

본 연구는 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지의 행복감, 협동의식, 학업성취 간의 종단적 인과관계를 중학교 1학년 시기의 부모양육태도를 외생변인으로 투입하여 분석하고자 한다. 또한 성별 간 다집단분석을 통해 시간의 변화에 따른 인과관계가 어떠한 양상을 나타내는지 자기회귀교차지연모형을 통해 검증하고자 한다. 그림 1은 행복감, 협동의식, 학업성취 간 인과관계 연구모형을 보여주고 있다.

본 연구의 주요 분석방법은 구조방정식모형 분석이며 Amos 프로그램을 사용하였고, 모수추정은 최대가능법(ML)이다. SPSS 프로그램으로 기술통계량과 상관분석을 실시하

였다. 본 연구에서 정량적 모형적합도인 χ^2 의 평가 기준은 $p > .05$ 이다. 모형적합도 지수로 χ^2 차이검증을 이용할 수도 있지만 표본 크기가 클 경우에는 영가설을 기각하는 경향이 있기 때문에 그 결과를 엄격하게 적용하지는 않았다. 이에 정성적 적합도 지수로 모형의 양호도와 간명성을 고려한 적합도 지수인 CFI, TLI, RMSEA를 활용하였고, 구조방정식모형의 개별추정치 유의성은 $p < .05$ 로 설정하였다(홍세희, 2000). TLI와 CFI는 각각 .90이상을 좋은 적합도로 해석할 수 있고, RMSEA는 .08이하이면 적절한 적합도로 해석할 수 있다(Browne & Cudeck, 1993).

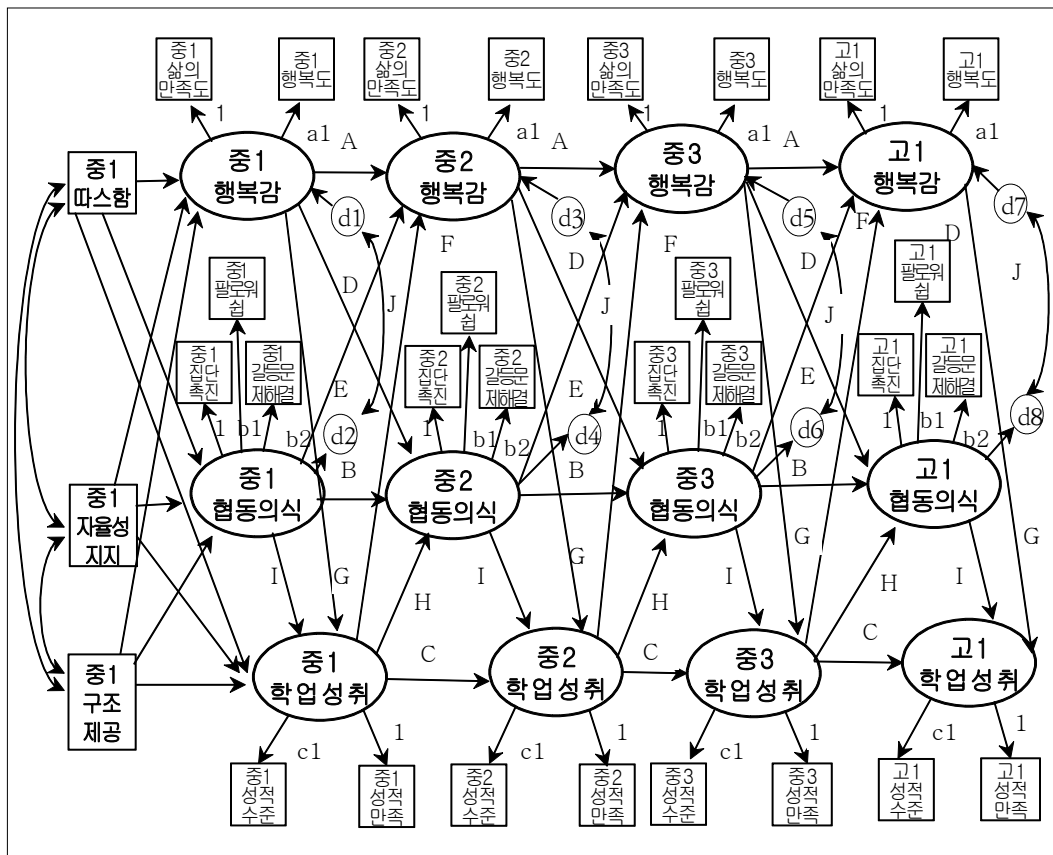


그림 1. 행복감, 협동의식, 학업성취 간 인과관계 연구모형

구조방정식모형의 모수추정 방법인 ML추정은 다른 추정방법보다 엄격한 다변량 정상성이라는 기본가정이 요구된다. 표 2에 측정변수의 다변량 정상성을 제시하였다.

표 2. 측정변수의 다변량 정상성 검증 결과(남학생 n=1,037, 여학생 n=897)

모형	편포도			침도			편포도와 침도	
	추정값	Z값	p값	추정값	Z값	p값	χ^2	p값
남학생 모형 (N=1,037)	49.57	25.44	.00	1,145.01	25.69	.00	1307.33	.00
여학생 모형 (N=897)	56.26	24.32	.00	1,107.01	18.93	.00	949.96	.00

다변량 정상성 분석결과, 다변량 편포도, 다변량 침도 그리고 다변량 편포도와 침도를 동시에 검증한 χ^2 검증 통계량이 크게 추정되고 있고, 이 값이 관찰될 확률은 $p=.00$ 으로 자기회귀교차지연에 투입된 31개 변수는 다변량 정상분포가 아님을 알 수 있다. 이에 본 연구는 다변량 정상성 가정을 개별 측정변수 정상성으로 대체하고자 한다. 표 3에 개별변수의 정상성을 확인할 수 있는 측정변수의 기술통계로 평균, 표준편차, 편포도, 침도 값을 제시하였다.

분석결과 편포도는 $-.58 \sim .01$, 침도는 $-.54 \sim 1.84$ 로 나타났다. 즉, 절대값 기준으로 편포도 $<.58$, 침도 <1.84 로 정상성 가정을 충족한 것으로 확인되었다. 이에 분석에 사용된 데이터의 특성은 구조방정식모형 분석에 적합한 것으로 확인되었다.

표 3. 측정변수의 기술통계(남학생 n=1,037, 여학생 n=897)

변수		학년	남학생				여학생			
			평균	표준편차	편포도	침도	평균	표준편차	편포도	침도
따스함		중1	3.40	.55	-.51	-.25	3.35	.60	-.56	-.18
자율성 지지			3.36	.57	-.58	-.01	3.35	.58	-.48	-.52
구조 제공			3.08	.54	-.26	.82	3.05	.54	-.32	.67
행복감	삶의 만족도	중1	2.84	.58	-.15	.25	2.70	.61	-.11	.05
		중2	3.27	.60	-.48	.24	3.16	.62	-.44	.43
		중3	2.73	.52	.01	.25	2.66	.56	-.13	.29
		고1	3.18	.54	-.10	.39	3.12	.49	.01	.66
	행복도	중1	2.63	.56	-.16	.48	2.60	.53	-.35	.32
		중2	3.13	.51	-.21	1.49	3.10	.50	-.16	1.32
		중3	2.64	.53	-.12	.67	2.58	.49	-.23	.51
		고1	3.09	.50	-.13	1.32	3.06	.46	-.10	1.48
협동 의식	집단 촉진	중1	2.91	.55	-.03	.15	2.91	.59	-.29	.59
		중2	3.11	.55	-.20	.35	3.20	.58	-.30	.19

변수			학년	남학생				여학생			
				평균	표준편차	편포도	첨도	평균	표준편차	편포도	첨도
		중3	2.99	.55	-.04	.29	3.06	.57	-.36	.92	
		고1	2.86	.55	-.37	.81	2.85	.57	-.43	.97	
	팔로워 쉽	중1	3.07	.54	-.25	.45	3.10	.58	-.42	.77	
		중2	2.98	.51	-.35	1.04	3.00	.55	-.56	1.62	
		중3	2.81	.55	-.52	1.09	2.86	.54	-.38	1.06	
		고1	3.00	.53	-.42	1.41	3.10	.54	-.19	.55	
	갈등 문제 해결	중1	2.93	.53	-.56	1.84	3.02	.51	-.27	1.02	
		중2	2.87	.56	-.51	.64	2.94	.54	-.36	.51	
		중3	3.04	.53	-.28	.57	3.13	.56	-.36	.32	
		고1	2.99	.53	-.55	1.39	3.05	.53	-.39	.56	
	학업성취	학업 성적	중1	3.52	.93	-.30	-.06	3.36	.92	-.14	-.32
			중2	3.54	.99	-.28	-.43	3.37	1.01	-.16	-.54
중3			3.32	.91	-.07	-.32	3.32	.89	-.20	-.22	
고1			3.21	1.01	-.14	-.50	3.19	.97	-.12	-.46	
성적 만족		중1	3.24	.91	-.08	-.06	3.34	.92	-.18	-.22	
		중2	3.18	.96	-.13	-.26	3.24	.96	-.23	-.25	
		중3	3.16	.83	-.21	.02	3.19	.80	-.26	.09	
		고1	3.03	.95	-.29	-.26	3.02	.97	-.29	-.53	

IV. 연구 결과

1. 종단자료의 측정동일성 검증

종단자료 분석을 위해서는 전제조건으로 잠재변수의 개념이 시간에 따라 변하지 않는다는 측정동일성이 성립되어야 분석을 진행할 수 있다. 이러한 측정동일성 가정은 동시 검증이 아니며, 형태동일성→경로동일성→오차 공분산 동일성의 순서로 검증해야 한다. 측정동일성을 검증하기 위해 그림 1을 기준으로 14개의 경쟁모형을 설정하였다. 각 모형을 구체적으로 살펴보면 표 4와 같다.

표 4. 중단자료의 측정동일성 검증 절차

모형	동일화 제약 대상
모형 1	어떠한 제약도 가하지 않은 모형
모형 2	각 시점별 행복감의 측정변수 요인부하량(a1)
모형 3	모형 2 + 각 시점별 협동의식의 측정변수 요인부하량(b1~b2)
모형 4	모형 3 + 각 시점별 학업성취의 측정변수 요인부하량(c1)
모형 5	모형 4 + 행복감의 자기회귀계수(A)
모형 6	모형 5 + 협동의식의 자기회귀계수(B)
모형 7	모형 6 + 학업성취의 자기회귀계수(C)
모형 8	모형 7 + 행복감에 대한 협동의식의 교차회귀계수(D)
모형 9	모형 8 + 협동의식에 대한 행복감의 교차회귀계수(E)
모형 10	모형 9 + 행복감에 대한 학업성취의 교차회귀계수(F)
모형 11	모형 10 + 학업성취에 대한 행복감의 교차회귀계수(G)
모형 12	모형 11 + 협동의식에 대한 학업성취의 교차회귀계수(H)
모형 13	모형 12 + 학업성취에 대한 협동의식의 교차회귀계수(I)
모형 14	모형 13 + 행복감과 협동의식 간 오차공분산(J)

14개 모형 비교를 위해서 CFI, TLI, RMSEA를 이용하였다. 14개의 모형은 서로 내재되어 있는 관계이므로 χ^2 차이검증을 이용할 수 있지만 표본크기가 클 경우 영가설을 기각하는 경향이 있으므로 그 결과를 엄격하게 적용하지는 않았다. Cheung과 Rensvold(2002)의 적합도의 시뮬레이션 연구 결과에 의하면, ΔCFI 가 .01보다 작다면 두 모형의 적합도는 대등하다고 할 수 있다. 또한 ΔCFI 는 모델 복잡성과 표본 크기와는 무관하며 ΔCFI 가 .01보다 작으면 모형의 동질성을 의미한다(배병렬, 2014; Meade, Johnson & Braddy, 2008). 표 5는 14개 모형에 대한 성별 간 동일성 검증 결과를 나타낸 것이다.

표 5. 중단자료의 측정동일성 검증 결과

모형	남학생 모형					여학생 모형				
	χ^2	df	CFI	TLI	RMSEA	χ^2	df	CFI	TLI	RMSEA
모형 1	1551.234	390	.928	.914	.054	1387.957	390	.927	.913	.053
모형 2	1568.602	393	.927	.914	.054	1395.591	393	.927	.913	.053
모형 3	1572.049	399	.928	.916	.053	1401.139	399	.927	.915	.053
모형 4	1578.936	402	.927	.916	.053	1403.64	402	.927	.915	.053
모형 5	1589.185	404	.927	.916	.053	1416.842	404	.926	.915	.053

모형	남학생 모형					여학생 모형				
	χ^2	df	CFI	TLI	RMSEA	χ^2	df	CFI	TLI	RMSEA
모형 6	1590.462	406	.927	.916	.053	1432.295	406	.925	.914	.053
모형 7	1614.700	408	.925	.915	.053	1444.754	408	.924	.914	.053
모형 8	1618.575	412	.925	.916	.053	1447.931	412	.924	.915	.053
모형 9	1615.278	410	.926	.916	.053	1447.609	410	.924	.914	.053
모형 10	1633.598	417	.925	.916	.053	1463.397	417	.924	.915	.053
모형 11	1621.384	415	.925	.916	.053	1452.980	415	.924	.915	.053
모형 12	1646.588	422	.924	.917	.053	1490.214	422	.922	.914	.053
모형 13	1645.926	420	.924	.916	.053	1483.939	420	.922	.914	.053
모형 14	1653.561	425	.924	.917	.053	1497.548	425	.922	.914	.053

측정동일성 가정에 따라 측정변수에 따른 요인부하량을 각 시점별로 같게 제약한 모형인 모형 2~모형 4의 적합도가 모형 1에 비해 나빠지지 않아서 시간의 흐름에 따른 측정동일성이 성립하는 것으로 확인되었다.

행복감의 자기회귀계수에 동일화 제약을 가한 모형 5는 모형 4의 적합도 보다 나빠지지 않아, 자기회귀효과는 시간에 따라 동일하게 유지되었다. 이것은 이전 시점(t-1)이 이후 시점(t)에 주는 영향이 (t)시점이 (t+1)시점에 주는 영향과 같음을 의미한다. 모형 6과 모형 7의 적합도를 모형 5와 비교해본 결과, 협동의식과 학업성취에 대한 자기회귀계수도 시간에 따른 동일성이 확인되었다.

교차회귀계수를 동일하게 제약한 모형 8~모형 13의 적합도 또한 이전 모형보다 나빠지지 않아 교차지연효과는 시간에 따라 동일한 것으로 나타났다. 모형 14의 주요 변수 간 오차공분산을 동일하게 제약한 모형의 적합도를 분석한 결과 모형 13에 비해서 나빠지지 않아서 동일성이 확인되었다. 따라서 본 연구에 투입된 종단자료는 시간의 경과에 따른 측정동일성이 성립되어 자기회귀교차지연모형의 분석이 가능하다고 판단되었다. 다음으로 성별 간 다집단분석을 위한 측정동일성 검증을 실시하였다.

2. 성별 간 다집단분석을 위한 측정동일성 검증

다집단분석을 위해서 남녀 집단이 주요 변수를 동일하게 인식하고 있는지 확인하기 위해 측정동일성 검증을 실시하였다. 표 6은 성별 간 다집단분석을 위한 측정동일성 검증 절차를 나타낸 것이다.

표 6. 남녀 집단 간 측정동일성 검증 절차

모형	남학생 모형과 여학생 모형 간 동일화 제약 대상
모형 i	두 집단을 동시에 분석하지만 집단 간에 동일화 제약을 하지 않은 기저모형
모형 ii	모형 i + 각 시점별 행복감의 측정변수 요인부하량(a1)
모형 iii	모형 ii + 각 시점별 협동의식의 측정변수 요인부하량(b1~b2)
모형 iv	모형 iii + 각 시점별 학업성취의 측정변수 요인부하량(c1)
모형 v	모형 iv + 행복감의 자기회귀계수(A)
모형 vi	모형 v + 협동의식의 자기회귀계수(B)
모형 vii	모형 vi + 학업성취의 자기회귀계수(C)
모형 viii	모형 vii + 행복감에 대한 협동의식의 교차회귀계수(D)
모형 ix	모형 viii + 협동의식에 대한 행복감의 교차회귀계수(E)
모형 x	모형 ix + 행복감에 대한 학업성취의 교차회귀계수(F)
모형 xi	모형 x + 학업성취에 대한 행복감의 교차회귀계수(G)
모형 xii	모형 xi + 협동의식에 대한 학업성취의 교차회귀계수(H)
모형 xiii	모형 xii + 학업성취에 대한 협동의식의 교차회귀계수(I)
모형 xiv	모형 xiii + 행복감과 협동의식 간 오차공분산(J)

표 6과 같이 14개 모형 중 최적의 모형을 선정하기 위해서 모형 i에서 모형 xiv에 걸쳐서 순차적으로 비교하였다. 각 모형은 서로 내재된 관계이므로 이러한 경우 역시 χ^2 차이검증을 적용할 수 있지만, χ^2 차이 검증은 표본크기가 클 경우 영가설을 기각하는 경향이 있으므로 CFI, TLI, RMSEA를 이용하여 모형을 비교하였다. 순서대로 동일화 제약을 가해나가면서 적합도가 나빠지지 않으면 동일성이 성립된 것으로 보았다. 전술한 바와 같이 동일화 제약을 가한 모형과 이전의 모형의 ΔCFI 가 .01보다 작은 경우는 동일화 제약을 가한 모형을 선택하였다(Cheung & Rensvold, 2002). 표 7의 모형 비교 결과, 시점별 오차공분산을 동일하게 제약한 모형 xiv가 최종모형으로 선정되었다. 이에 측정동일성이 확보되어 성별 간 다집단분석을 진행하는 데 문제가 없는 것으로 나타났다.

표 7. 남녀 집단 간 측정동일성 검증 결과

모형	χ^2	df	CFI	TLI	RMSEA
모형 i	2978.807	782	.926	.913	.038
모형 ii	3000.592	788	.926	.913	.038
모형 iii	3009.55	800	.926	.914	.038

모형	χ^2	df	CFI	TLI	RMSEA
모형 iv	3017.726	806	.926	.915	.038
모형 v	3041.588	810	.925	.914	.038
모형 vi	3058.196	814	.925	.914	.038
모형 vii	3110.904	818	.923	.913	.038
모형 viii	3114.501	822	.923	.913	.038
모형 ix	3118.401	826	.923	.914	.038
모형 x	3139.299	830	.923	.913	.038
모형 xi	3146.263	836	.923	.914	.038
모형 xii	3150.319	840	.923	.914	.038
모형 xiii	3185.796	846	.922	.914	.038
모형 xiv	3200.263	852	.921	.914	.038

3. 자기회귀교차지연모형의 분석결과

자기회귀교차지연모형의 다집단분석을 위한 측정동일성 검증 결과, 최종모형의 χ^2 은 3200.263($p=.000$)으로 적합하지 않지만 정성적 지표인 CFI=.921, TLI=.914, RMSEA는 .038로 다집단모형은 적합한 것으로 평가되었다. 따라서 본 연구에서는 남녀 집단의 분석결과를 각각 제시하고 개별 경로를 비교하였다. 표 8에 남학생과 여학생 모형의 구조계수 추정치 및 경로차이 결과를 제시하였다. 그림 2와 그림 3에 남학생 모형과 여학생 모형의 추정 결과를 그림으로 제시하였다. 통계적으로 유의한 경로는 실선으로, 통계적으로 유의하지 않은 경로는 점선으로, 집단 간 경로차이가 유의한 경로는 굵은 선으로 표시하였다. 표 9는 남녀 집단 간 간접효과의 추정 결과를 나타낸 것이다. 이에 남녀 집단의 행복감, 협동의식, 학업성취 간 관계에 대한 연구 결과를 연구문제를 중심으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 남녀 집단 공통으로 중학교 1학년이 지각한 부모양육태도(따스함, 자율성지지, 구조제공)는 행복감, 협동의식에 정적 영향을 미치고, 자율성지지와 구조제공은 학업성취에 유의한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 다만 남녀 집단 공통으로 중학교 1학년이 느끼는 부모의 따스함은 중1의 학업성취에는 직접효과는 유의하지 않지만 간접효과를 통해 4년 내내 행복감, 협동의식, 학업성취에 간접적으로 영향을 미치는 것으로 나타났다. 남녀 집단 차이점으로 따스함은 남학생 모형에서만 학업성취에 정적으로 영향을 미치는 것으로 나타났다.

표 8. 남녀 집단 간 경로계수 추정치 및 집단 간 경로차이 결과

경로	남학생 집단			여학생 집단			집단 간 경로차이
	B	SE	β	B	SE	β	
중1 파스함 → 중1 행복감	.24***	.04	.29	.16***	.04	.19	-1.57
중1 파스함 → 중1 협동의식	.14***	.04	.17	.12**	.04	.16	.41
중1 파스함 → 중1 학업성취	.12*	.06	.10	.04	.06	.03	.10
중1 자율성 지지 → 중1 행복감	.22***	.04	.26	.31***	.04	.37	1.68
중1 자율성 지지 → 중1 협동의식	.10*	.04	.12	.14***	.04	.17	.71
중1 자율성 지지 → 중1 학업성취	-.11	.06	-.09	.06	.06	.05	1.99
중1 구조제공 → 중1 행복감	.12***	.03	.14	.11**	.04	.12	-.36
중1 구조제공 → 중1 협동의식	.23***	.03	.26	.16***	.03	.19	-1.47
중1 구조제공 → 중1 학업성취	.05	.05	.04	-.01	.05	-.01	-.90
중1 행복감 → 중2 행복감	.62***	.02	.69	.64***	.02	.69	.38
중2 행복감 → 중3 행복감	.62***	.02	.64	.64***	.02	.69	.38
중3 행복감 → 고1 행복감	.62***	.02	.65	.64***	.02	.74	.38
중1 협동의식 → 중2 협동의식	.42***	.02	.44	.42***	.02	.42	-.22
중2 협동의식 → 중3 협동의식	.42***	.02	.42	.42***	.02	.44	-.22
중3 협동의식 → 고1 협동의식	.42***	.02	.42	.42***	.02	.41	-.22
중1 학업성취 → 중2 학업성취	.47***	.02	.51	.45***	.02	.44	-.88
중2 학업성취 → 중3 학업성취	.47***	.02	.51	.45***	.02	.48	-.88
중3 학업성취 → 고1 학업성취	.47***	.02	.44	.45***	.02	.42	-.88
중1 행복감 → 중2 협동의식	.02	.02	.02	.04	.02	.05	.68
중1 행복감 → 중1 학업성취	.17***	.03	.12	.32***	.03	.23	3.28
중2 행복감 → 중3 협동의식	.02	.02	.02	.04	.02	.04	.68
중2 행복감 → 중2 학업성취	.17***	.03	.11	.32***	.03	.20	3.28
중3 행복감 → 고1 협동의식	.02	.02	.04	.04	.02	.04	.68
중3 행복감 → 중3 학업성취	.17***	.03	.12	.32***	.03	.20	3.28
고1 행복감 → 고1 학업성취	.17***	.03	.11	.32***	.03	.16	3.28
중1 협동의식 → 중2 행복감	-.06**	.02	-.06	-.06**	.02	-.07	-.22
중1 협동의식 → 중1 학업성취	.20***	.03	.14	.15***	.03	.10	-1.33
중2 협동의식 → 중3 행복감	-.06**	.02	-.06	-.06**	.02	-.07	-.22
중2 협동의식 → 중2 학업성취	.20***	.03	.14	.15***	.03	.10	-1.33
중3 협동의식 → 고1 행복감	-.06**	.02	-.07	-.06**	.02	-.08	-.22
중3 협동의식 → 중3 학업성취	.20	.03	.15	.15***	.03	.10	-1.33
고1 협동의식 → 고1 학업성취	.20	.03	.14	.15***	.03	.10	-1.33
중1 학업성취 → 중2 행복감	.02	.01	.03	.02	.01	.03	.36
중1 학업성취 → 중2 협동의식	.05***	.02	.08	.06***	.01	.09	.22
중2 학업성취 → 중3 행복감	.02	.01	.03	.02	.01	.04	.36
중2 학업성취 → 중3 협동의식	.05***	.01	.07	.06***	.01	.09	.22
중3 학업성취 → 고1 행복감	.02	.01	.02	.02	.01	.04	.36
중3 학업성취 → 고1 협동의식	.05***	.01	.07	.06***	.01	.08	.22

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

반면 여학생 모형에서는 파스함이 중1의 학업성취에는 유의한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 그리고 중1 파스함→중1 학업성취에서 집단 간 경로차이가 유의하게 나타났다.

남녀 집단 간 간접효과 차이는 중1 자율성지지에서 나타났다. 중1 자율성지지는 간접효과에서 여학생 집단에서는 모든 경로에서 간접효과가 유의하였고, 남학생 집단에서는 중3과 고1 협동의식, 중2에서 고1까지의 학업성취에 미치는 간접효과가 유의하지 않게 나타났다.

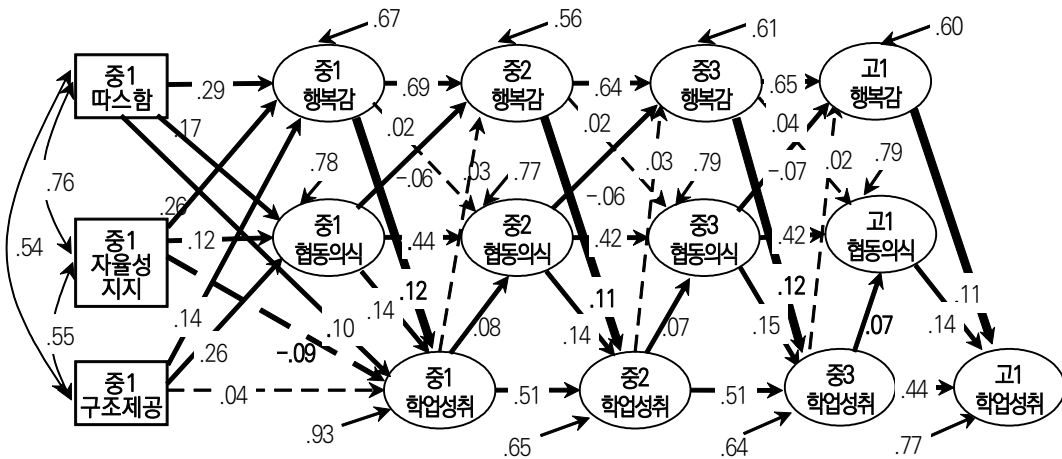


그림 2. 남학생 모형 추정 결과

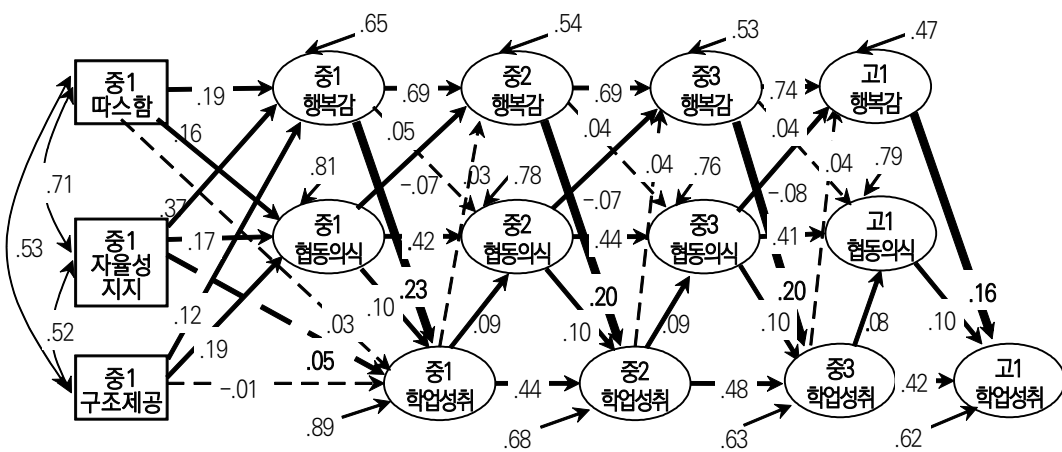


그림 3. 여학생 모형 추정 결과

둘째, 행복감, 협동의식, 학업성취는 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지 시간의 경과에 따라 자기회귀계수가 정적으로 유의하게 나타났다. 즉, 행복감과 협동의식 및

학업성취의 수준은 지속되는 것을 확인할 수 있다. 특히 세 변수 중 행복감의 자기회귀계수가 가장 크게 나타났고, 자기회귀계수의 크기는 여학생 집단이 남학생 집단보다 더 크게 나타났다.

표 9. 남녀 집단 간 간접효과 추정 결과

경로		남학생(n=1,037)			여학생(n=897)		
		표준화계수(β)			표준화계수(β)		
		총효과	직접효과	간접효과	총효과	직접효과	간접효과
중1 파스함	→ 중2 행복감	.189**	-	.189**	.126**	-	.126**
	→ 중3 행복감	.118**	-	.118**	.084**	-	.084**
	→ 고1 행복감	.075**	-	.075**	.061**	-	.061**
	→ 중2 협동의식	.091**	-	.091**	.083**	-	.083**
	→ 중3 협동의식	.050**	-	.050**	.049**	-	.049**
	→ 고1 협동의식	.029**	-	.029**	.028**	-	.028**
	→ 중1 학업성취	.156**	.099	.057**	.094	.034	.059**
	→ 중2 학업성취	.113**	-	.113**	.076**	-	.076**
	→ 중3 학업성취	.080**	-	.080**	.058**	-	.058**
	→ 고1 학업성취	.047**	-	.047**	.037**	-	.037**
중1 자율성지지	→ 중2 행복감	.172**	-	.172**	.248**	-	.248**
	→ 중3 행복감	.107**	-	.107**	.170**	-	.170**
	→ 고1 행복감	.068**	-	.068**	.124**	-	.124**
	→ 중2 협동의식	.054*	-	.054*	.102**	-	.102**
	→ 중3 협동의식	.026	-	.026	.068**	-	.068**
	→ 고1 협동의식	.014	-	.014	.043**	-	.043**
	→ 중1 학업성취	-.028	-.091	.063**	.149**	.049	.100**
	→ 중2 학업성취	.005	-	.005	.127**	-	.127**
	→ 중3 학업성취	.019	-	.019	.102**	-	.102**
	→ 고1 학업성취	.018	-	.018	.067**	-	.067**
중1 구조제공	→ 중2 행복감	.082**	-	.082**	.069**	-	.069**
	→ 중3 행복감	.047*	-	.047*	.043*	-	.043*
	→ 고1 행복감	.028*	-	.028*	.030	-	.030
	→ 중2 협동의식	.124**	-	.124**	.087**	-	.087**
	→ 중3 협동의식	.060**	-	.060**	.045**	-	.045**
	→ 고1 협동의식	.030**	-	.030**	.023**	-	.023**
	→ 중1 학업성취	.081	.041	.040**	.035	-.010	.045**
	→ 중2 학업성취	.074*	-	.074*	.038	-	.038
	→ 중3 학업성취	.053**	-	.053**	.032*	-	.032*
	→ 고1 학업성취	.030**	-	.030**	.020*	-	.020*
중1 행복감	→ 중2 행복감	.689**	.686**	.003	.702**	.694**	.008
	→ 중3 행복감	.444**	-	.444**	.492**	-	.492**
	→ 고1 행복감	.289**	-	.289**	.365**	-	.365**
	→ 중2 협동의식	.029	.020	.009**	.064*	.045	.019**
	→ 중3 협동의식	.035	-	.035	.082**	-	.082**
	→ 고1 협동의식	.032	-	.032	.072**	-	.072**
	→ 중2 학업성취	.142**	-	.142**	.251**	-	.251**
	→ 중3 학업성취	.131**	-	.131**	.228**	-	.228**

경로		남학생(n=1,037)			여학생(n=897)		
		표준화계수(β)			표준화계수(β)		
		총효과	직접효과	간접효과	총효과	직접효과	간접효과
	→ 고1 학업성취	.092**	-	.092**	.163**	-	.163**
중2 행복감	→ 중3 행복감	.645**	.642**	.003	.701**	.693**	.008
	→ 고1 행복감	.419**	-	.419**	.522**	-	.522**
	→ 중3 협동의식	.026	.018	.008**	.063*	.044	.019**
	→ 고1 협동의식	.032	-	.032	.073**	-	.073**
	→ 중3 학업성취	.139**	-	.139**	.247**	-	.247**
	→ 고1 학업성취	.109**	-	.109**	.196**	-	.196**
중3 행복감	→ 고1 행복감	.651**	.648**	.003	.745**	.737**	.008
	→ 고1 협동의식	.026	.018	.008**	.056*	.039	.017**
	→ 고1 학업성취	.124**	-	.124**	.213**	-	.213**
중1 협동의식	→ 중2 행복감	-.060*	-.064*	.004	-.062**	-.065**	.003
	→ 중3 행복감	-.064*	-	-.064*	-.070**	-	-.070**
	→ 고1 행복감	-.053*	-	-.053*	-.065**	-	-.065**
	→ 중2 협동의식	.453**	.442**	.011**	.432**	.423**	.009**
	→ 중3 협동의식	.201**	-	.201**	.195**	-	.195**
	→ 고1 협동의식	.089**	-	.089**	.080**	-	.080**
	→ 중2 학업성취	.129**	-	.129**	.075**	-	.075**
	→ 중3 학업성취	.089**	-	.089**	.041*	-	.041*
	→ 고1 학업성취	.046**	-	.046**	.014	-	.014
중2 협동의식	→ 중3 행복감	-.059*	-.063*	.004	-.066**	-.070**	.004
	→ 고1 행복감	-.064*	-	-.064*	-.080**	-	-.080**
	→ 중3 협동의식	.435**	.424**	.011**	.451**	.442**	.009**
	→ 고1 협동의식	.191**	-	.191**	.187**	-	.187**
	→ 중3 학업성취	.133**	-	.133**	.079**	-	.079**
	→ 고1 학업성취	.078**	-	.078**	.038*	-	.038*
중3 협동의식	→ 고1 행복감	-.062*	-.065*	.004	-.072**	-.076**	.004
	→ 고1 협동의식	.432**	.421**	.010**	.414**	.406**	.008**
	→ 고1 학업성취	.121**	-	.121**	.070**	-	.070**
중1 학업성취	→ 중3 행복감	.024	-	.024	.035	-	.035
	→ 고1 행복감	.018	-	.018	.029	-	.029
	→ 중3 협동의식	.072**	-	.072**	.081**	-	.081**
	→ 고1 협동의식	.050**	-	.050**	.054*	-	.054*
	→ 중2 학업성취	.598**	.584**	.014**	.459**	.443**	.015**
	→ 중3 학업성취	.279**	-	.279**	.235**	-	.235**
	→ 고1 학업성취	.130**	-	.130**	.109**	-	.109**
중2 학업성취	→ 고1 행복감	.024	-	.024	.041	-	.041
	→ 고1 협동의식	.067**	-	.067**	.080**	-	.080**
	→ 중3 학업성취	.524**	.510**	.014**	.495**	.479**	.016**
	→ 고1 학업성취	.240**	-	.240**	.223**	-	.223**
중3 학업성취	→ 고1 학업성취	.447**	.435**	.012**	.435**	.421**	.014**

셋째, 행복감과 협동의식 사이의 인과관계는 남녀 집단 공통으로 이전 시점의 협동의식은 이후 시점의 행복감에 부적으로 유의한 영향을 미치고, 그 효과도 여학생 집단이 더 크게 나타났다. 즉 남녀 집단 모두 협동의식(집단축진, 팔로워십, 갈등문제해결)이 높을수록 행복감은 낮아지는 것으로 나타났다. 반면 이전 시점의 행복감은 이후 시점의 협동의식에 영향을 미치지 않은 것으로 나타났다.

넷째, 행복감과 학업성취 사이의 인과관계는 남녀 집단 공통으로 중학교 1학년에서 고등학교 1학년까지 행복감은 학업성취에 유의한 정적 영향을 미치고, 그 효과도 여학생 집단이 더 크게 나타났으며, 집단 간 경로차이가 모든 경로에서 유의하였다. 특히 행복감이 높은 학생이 학업성취가 높게 나타난 결과는 청소년기 학업성취 향상을 위해서는 행복감이 선행되어야 한다는 것을 시사한다. 반면, 이전 시점의 학업성취는 이후 시점의 행복감에는 유의한 영향을 미치지 않은 것으로 나타났다.

다섯째, 협동의식과 학업성취 사이의 인과관계는 남녀 집단 공통으로 협동의식은 같은 시점의 학업성취에 정적인 영향을 미치고 그 효과의 크기는 남학생 집단이 더 크게 나타났다. 또한 이전 시점의 학업성취는 이후 시점의 협동의식에 정적인 영향을 미치고 그 효과의 크기는 여학생 집단이 더 크게 나타났다.

본 연구 결과의 타당성은 SMC(Squared Multiple Correlations) 추정치를 통해서도 확인되었다. SMC는 외생변수들에 의해서 내생변수가 설명되는 설명량을 나타낸다. 남학생 모형에서 학업성취 변수에 대한 SMC를 확인하여 종속변수가 독립변수에 의해 얼마나 설명되고 있는지 확인하였다. 그 결과 고1 학업성취($SMC=.23$)는 중1 부모양육태도, 행복감(중1~고1), 협동의식(중1~고1), 학업성취(중1~중3)에 의해서 23%가 설명되고 있다.

여학생 모형에서 고1 학업성취($SMC=.38$)는 중1 부모양육태도, 행복감(중1~고1), 협동의식(중1~고1), 학업성취(중1~중3)에 의해서 38%가 설명되고 있다. 이러한 결과는 부모양육태도, 행복감, 협동의식이 교육현장에서 학업성취를 설명하는 중요한 요인이라는 것을 나타내고 있다.

V. 논의 및 결론

본 연구에서는 부모양육태도를 외생변인으로 투입하여 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지 청소년의 행복감, 협동의식, 학업성취 간의 종단적 인과관계를 자기회귀교차지연모형을 통해 확인하였다. 본 연구의 연구문제를 중심으로 분석결과에 대해서 중

합하여 논의하면 다음과 같다.

첫째, 중학교 1학년 시기 부모의 자율성지지와 구조제공은 중1 학업성취에 유의한 영향을 미치지 않는 반면 간접효과를 통해서 남학생 집단에서는 구조제공이, 여학생 집단에서는 자율성지지가 고등학교 1학년 학업성취까지 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특히 중학교 1학년 시기 청소년이 지각한 부모의 따스함이 고등학교 1학년까지 행복감, 협동의식, 학업성취에 지속적으로 간접적 영향을 미친다는 연구 결과는 청소년기 부모양육태도의 중요성을 확인시켜주고 있다. 본 연구를 통해 부모양육태도는 학업성취에 단기간의 직접효과보다는 장기간의 간접효과를 지닌 변수임이 검증되었다. 이처럼 이미영(2020)과 함영난과 박분희(2021)의 연구결과와 마찬가지로 부모가 따스하고 자율성을 존중하는 태도로 자녀를 대하는 부모양육태도는 청소년의 행복감을 예측하는 변수로 재확인되었다.

둘째, 중학교 1학년에서 고등학교 1학년까지 행복감, 협동의식, 학업성취의 자기회귀계수가 유의하게 나타나고 그 수준도 지속되는 것으로 나타났다. 특히 세 변수 중 행복감의 자기회귀계수가 가장 높게 나타난 결과는 어린 시절 행복감은 성인기에도 지속된다는 연구 결과가(Lyubomirsky et al., 2005) 청소년기에 부분적으로 확인된 결과로 판단된다.

셋째, 이전 시점의 협동의식이 높을수록 이후 시점의 행복감을 낮추는 결과는 황수영과 윤미선(2018)의 연구에서 언급한 바와 같이 청소년에게는 협동의식보다는 사회적 관계와 같은 다른 요인이 행복감에 더 영향을 미칠 수 있기 때문이라고 추정된다. 반면 이전 시점의 행복감은 이후 시점의 협동의식에 영향을 미치지 않는 것으로 나타난 결과는 횡단결과와 상이하기 때문에 추후 다른 변수와의 후속 연구가 필요하다고 판단된다.

넷째, 남녀 집단 공통으로 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지 행복감이 높을수록 학업성취가 높게 나타난 것은 청소년기 학생들의 학업성취에 대한 행복감의 선행요인으로써의 효과가 확인된 고무적인 결과로 판단된다. 특히 구재선과 서은국(2012)의 중학교 2학년 때 행복감이 4년 후의 고등학교 3학년 학업성취에 정적 영향을 미치는 연구 결과가 본 연구에서는 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지 일관되게 행복감이 학업성취에 정적 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 다시 말하면 남녀 집단 공통으로 행복감이 높은 친구가 학업성취가 높게 나타난 결과는 청소년에게 행복감은 유보해야 할 요인이 아니라 현재 경험해야 할 요인임을 확인시켜주고 있다. 반면, 이전 시점의 학업성취는 이후 시점의 행복감에 유의한 영향을 미치지 않는다는 결과는 청소년 자녀의 학업성취 제고를 위해서는 그들의 행복감이 선행되어야 함을 간접적으로 말해주고 있다.

다섯째, 남녀 집단 공통으로 협동의식이 높으면 같은 시점의 학업성취가 높고, 이전

시점의 학업성취가 높으면 이후 시점의 협동의식이 높다는 결과는 미래핵심역량인 협동의식이 학업성취에 미치는 영향 관계와 역할이 확인된 결과로 판단된다. 실제 학교 현장에서 주도적으로 집단을 촉진하고, 팔로워십을 발휘하며, 갈등문제를 해결하는 청소년의 협동의식은 학업성취 향상에도 도움이 되는 요인으로 확인되었다.

본 연구는 중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지 행복감, 협동의식, 학업성취 간의 종단적 인과관계를 성별 간 다집단분석을 통해서 검증하였다는데 그 의의가 있다. 연구 결과 부모양육태도, 행복감, 협동의식, 학업성취의 인과관계에서 성별 간 차이가 발생함에 따라 이러한 결과를 교육현장에 적용하기 위해서는 그 차이를 고려한 교육적 접근이 필요할 것이다. 본 연구의 두드러진 효과는 학업성취를 위한 행복감의 효과이다. 중학교 1학년에서 고등학교 1학년까지 4년 내내 행복한 청소년이 학업성취가 높게 나타난 결과는 한국사회 청소년의 학업성취를 위해서는 행복감 제고가 선행되어야 함을 시사한다. 추후 본 연구에서의 학업성취를 인지적 성취인 학업성적에서 벗어나서 자아개념, 사회적 능력, 가치관, 예술능력, 운동 기능과 같은 넓은 의미의 학업성취로 확대하여 분석한다면 다른 결과가 나올 수 있다고 추정된다. 추후 넓은 의미의 학업성취와 행복감 간의 양방향적 연구가 진행된다면, 본 연구 결과는 청소년의 학업성취와 행복감 관련 중단연구에 의미 있는 기초자료가 될 것으로 판단된다.

참고문헌

- 구재선, 서은국 (2012). 행복은 4년 후 학업성취를 예측한다. **한국심리학회지: 사회 및 성격**, 26(2), 1-20.
- 김경애 (2018). **중학생의 성장과정 분석: 학교, 가정, 지역사회를 중심으로(III)**. (RR2018-05). KEDI 연구보고서, 1-411. NRF KRM(Korean Research Memory).
- 김광혁 (2006). 아동기 빈곤이 학구적 성취에 미치는 영향-빈곤의 시기와 기간, 정도의 영향을 중심으로. **사회복지연구**, 31, 195-217.
- 김선숙, 고미선 (2007). 청소년의 학업성취 변화에 영향을 주는 요인. **한국청소년연구** 18(3), 5-29.
- 김신일 (2015). **교육사회학**. 서울: 교육과학사.
- 김종백, 김태은 (2008). 학교행복 검사도구 개발 및 타당화. **교육심리연구**, 22(1), 259-279.
- 매일경제 (2021.5.25.). 중고생 4명 중 1명 우울감 경험...사망원인 1위는 9년째 '자살'. <https://www.mk.co.kr/news/economy/view/2021/05/501697/> (2021. 5. 25. 인출)
- 박영신, 김의철 (2009). 한국청소년의 행복: 심리적, 관계적, 경제적 자원과 학업성취의 영향. **한국심리학회지: 사회문제**, 15(3), 801-836.

- 배병렬 (2014). **Amos 21 구조방정식모델링 원리와 실제**. 서울: 도서출판청람.
- 성은모, 최창욱, 김혜경, 오석영, 진성희 (2013). **청소년 역량지수 개발연구**(연구보고11-R50). 한국청소년정책연구원.
- 신민희, 구재선 (2010). 행복과 창의력의 관계: 행복한사람이 더 창의적이다. **한국심리학회지: 사회 및 성격**, 24, 37-51.
- 심재휘, 이기혜 (2018). 청소년의 삶의 만족도 결정요인에 대한 종단분석: 성별 및 학업 관련 특성을 중심으로. **한국교육학연구** 24(1), 199-225.
- 염유식, 성기호 (2021). **한국 어린이·청소년 행복지수-국제비교연구조사결과보고서**. 한국방정환재단 ; 연세대학교 사회발전연구.
- 이기범 (2009). 한국의 교육문화와 아동·청소년의 행복. **한국청소년연구**, 20(1), 365-392.
- 이미영 (2020). 부모의 양육태도가 청소년의 행복감에 미치는 영향: 자아존중감의 매개효과. **한국청소년포럼**, 64, 115-135.
- 이보영, 성윤희, 김은영 (2020). 중학교와 고등학교 재학 당시 학교적응, 진로성숙도, 학업성취가 고등학생의 주관적 행복감에 미치는 영향. **인문사회** 21, 11(6), 1565~1578.
- 이소연 (2019). 우리나라 학생의 협력에 대한 태도. **사회과교육**, 58(1), 90-110.
- 이지언 (2016). **청소년기 친사회적·반사회적 행동의 발달궤적과 학교 영역 예측요인**. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 조성남, 이동원, 박선웅 (2002). **청소년의 하위문화와 정체성 포괄집단 가족, 학교를 중심으로** 집문당.
- 함영난 (2022). **협동학습 선호와 경쟁학습 선호 및 학업성취 간 인과관계 종단연구: 성별 간 다집단분석**. 목포대학교 대학원 박사학위논문.
- 함영난, 박분희 (2021). 부모양육태도가 협동의식과 학업활동을 매개하여 청소년의 행복감에 미치는 영향: 성별 간 다집단분석. **한국청소년연구** 32(2), 301-328.
- 홍세희 (2000). 구조 방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. **Korean Journal of Clinical Psychology**, 19(1), 161-177.
- 황수영, 윤미선 (2018). 청소년의 공감, 친사회적 행동, 학교행복의 구조적 관계. **한국교육학연구**, 24(1), 173-197.
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. *Sage focus editions*, 154, 136-136.
- Cheung, G. W., & Rensvold, R. B. (2002). Evaluating goodness-of-fit indexes for testing measurement invariance. *Structural Equation Modeling*, 9, 233-255.
- Cunsolo, S. (2017). Subjective wellbeing during adolescence: A literature review on key factors relating to adolescents' subjective wellbeing and education outcomes. *Studi sulla Formazione*, 20(1), 81-94.
- Diener, E., Scollon, C. N. & Lucas, R. E. (2003). The evolving concept of subjective

- well-being: The multifaceted nature of happiness. *Advances in Cell Aging and Gerontology*, 13, 187-219.
- Gilman, R. & Huebner, E. S. (2006). Characteristics of adolescents who report very high life satisfaction. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(3), 293-301.
- Kashdan, T. B., & Yuen, M. (2007). Whether highly curious students thrive academically depends on perception about the school learning environment: A study of Hong Kong adolescents. *Motivation and Emotion*, 31, 260-270.
- Lyubomirsky, S., King, L., & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychological Bulletin*, 131(6), 803-855.
- Meade, A. W., Johnson, E. C., & Braddy, P. W. (2008). Power and sensitivity of alternative fit indices in tests of measurement invariance. *The Journal of Applied Psychology*, 93, 568-592.
- Noddings, N. (2003). *Happiness and education*. Cambridge University Press.
- Senko, C., Hulleman, C. S., & Harackiewicz, J. M. (2011). Achievement goal theory at the crossroads: Old controversies, current challenges, and new directions. *Educational psychologist*, 46(1), 26-47.
- Yang, Q., Tian, L., Huebner, E. S., & Zhu, X. (2019). Relations among academic achievement, self-esteem, and subjective well-being in school among elementary school students: A longitudinal mediation model. *School Psychology*, 34(3), 328-340.

‘청소년의 행복감과 협동의식 및 학업성취 간 인과관계 종단연구: 성별 간 다집단분석’에 대한 토론문

이희현

한국교육개발원 연구위원

이 연구는 청소년에게 행복감은 학업성취를 위해서 유보해야 할 요인인가? 라는 문제의식에서 출발하여 행복감과 학업성취 간의 인과관계를 확인하였다. 그 과정에서 성별과 부모의 양육태도, 협동의식 등 다양한 변인을 활용하고 있으며, 분석 결과 행복감은 학업성취를 예측하나, 학업성취는 행복감을 예측하지 못한다는 선행연구를 지지하는 결과를 도출하였다.

청소년의 행복 혹은 삶의 질, 웰빙은 OECD는 물론 우리나라에서도 주목하고 있는 구인임에 틀림이 없다. PISA 결과를 통해서도 학생의 삶의 질 혹은 행복에 대해 지속적인 관심을 가지고 학업성취와 이들 정의적 영역의 관계를 추적해오고 있으며, 저자들이 밝히고 있듯이 최근 다양한 연구에서 학업성취와 행복의 인과관계를 밝히고자 노력하고 있으나 연구결과의 일관성을 확보하지는 못하고 있다.

여기서 한 가지 질문이 생긴다. 과연 행복감이 학업성취를 예측하는 것 혹은 학업성취가 행복감을 예측하는 것이 실질적으로 학생의 행복에 어떤 의미를 가질까? 저자들은 연구결과를 통해서 청소년의 학업성취를 위해서는 행복감이 선행되어야 함을 시사점으로 제시하고 있다. 과연 행복은 학업성취의 선행 요인으로서 의미를 지니는 것일까? 저자들도 인용하고 있는 Noddings(2003)의 ‘행복감은 교육의 목표여야 하며, 좋은 교육은 개인 및 집단의 행복감에 기여해야 한다.’ 는 것을 과격하게 표현하면, 행복은 그야말로 궁극적인 측면의 종속변인으로서 연구되어야 한다는 것은 아닐까? 즉, 청소년의 행복감을 설명하는 영향요인을 확인하는 것이 이론적, 실제적, 정책적으로 기여하는 바가 더 크지는 않을까? 이 연구는 이러한 질문과 끝없는 고민을 가져오게 만들었다.

그럼에도 분명한 것은 이 연구가 청소년의 행복감과 학업성취의 인과관계를 종단데이터를 통해 경험적으로 검증한 연구로서 의의를 가진다는 것이다. 여기에 덧붙여서 몇 가지 논의가 필요한 사항을 제안하고자 한다.

우선, 저자들이 관심을 가지고 있는 변인들, 가령 부모양육태도, 성별, 협동의식이 행복감과

학업성취에 어떻게 관여되는 지에 대한 이론적·경험적 설명과 함께, 연구결과를 통해서 밝혀진 이들 변인 관련 발견들에 대한 논의가 풍부해지길 기대한다. 사실 세 번째(행복감과 협동의식의 인과관계)와 다섯 번째(협동의식과 학업성취의 인과관계) 연구문제를 설정한 이론적·경험적 배경과 성별의 차이를 다집단분석으로 설계한 이유 등에 대한 궁금증이 해결되어야, 이 연구의 연구문제와 이를 토대로 한 연구 설계가 더 설득력을 얻을 수 있을 것으로 보인다. 가령, 협동의식이 왜 학업성취와 특히, 행복감과 함께 구조모형에 포함되어야만 하는지에 대한 이론적·경험적 증거가 충분히 확보되어야 하며, 행복감 발달에 여학생과 남학생의 차이가 어떤 이유로 어떻게 발생하는지에 대한 것도 마찬가지이다. 또한 연구결과의 논의와 관련해서도 연구모형에서 여학생 집단과 남학생 집단에서의 간접효과 차이가 왜 발생하였는지에 대한 충분한 설명과 논의가 이루어진다면, 성별 간 다집단분석을 설계한 타당성이 확보될 수 있을 것이라 본다.

둘째, 행복감과 학업성취에 대한 조작적 정의를 확실하게 검토하여 연구결과 해석에 반영하는 것이 중요하다. 저자들은 분석변수 내용 및 척도 부분에서 행복감과 학업성취 등에 대한 문항 내용과 척도를 제시하고 있다. 최근 행복감은 주관적 삶의 만족도(주관적 안녕감)뿐만 아니라 유데모니아 안녕감을 포함하여 개념화되고 있으나 이 연구에서의 행복감은 학생의 일상생활 관련 만족도와 주관적 행복수준의 문항으로 구성되어 있다. 또한 학업성취는 지난 학기 성적 수준에 대한 인식과 학교성적만족도 문항으로 구성되어 있어서 일반적인 학업성취 구인으로서 개념화하기에 한계가 있어 보인다. 이 연구에서 활용한 척도의 의미를 반영하여 각 구인의 조작적 정의를 명확하게 한 이후, 연구결과 해석에서도 이를 반영하여 일반화의 오류를 범하지 않도록 경고할 필요가 있겠다.

셋째, 이 연구에서 발견하고 확인한 결과 중에서, 부모의 양육태도가 단기간의 직접효과보다는 장기간의 간접효과를 지닌 변수임을 검증한 것은 학생의 학업성취 영향요인을 설명하는데 상당히 의미 있는 시사점을 제공한다고 본다. 다만, 이들 부모의 양육태도가 학생의 행복감 특히 여학생과 남학생의 행복감에는 어떤 효과와 어떤 영향을 미치는지에 대한 논의가 없는 것이 아쉬우며 이에 대한 후속 논의를 기대한다. 한편, 이 연구에서의 주요 발견은 청소년의 행복감이 학업성취를 예측하지만 학업성취는 행복감을 예측하지 않는다는 것이다. 왜 이러한 현상이 나타나는 것일까? 그 이유는 무엇일까? 그렇다면 청소년의 행복감을 예측할 수 있는 요인은 무엇일까? 여학생과 남학생의 행복감을 예측할 수 있는 영향요인에는 차이가 있을까? 이 연구에서 더 나아가서 이러한 질문에 대한 답과 새로운 발견을 얻기 위한 연구 설계와 논의가 더 활발해 지기를 기대한다. <끝>

제11회 한국아동·청소년패널 학술대회

Session 2

[9주제]

부모/양육

방임 유형별 발달궤적과 아동 정서발달에 미치는 영향

배화옥*, 엄동문***

〈국문 초록〉

본 연구의 목적은 방임 유형별 시간적 변화추이, 아동과 가족 특성별 방임 유형별 수준 차이, 방임 유형별 지속성이 아동 정서변화에 미치는 종단적 영향을 분석하려는 것이다. 한국아동·청소년패널조사(Korean Children and Youth Panel Study, KCYPS) 자료 가운데 KCYPS2010 초4 패널자료를 활용하였다. 초등학교 5학년부터 고등학교 1학년 까지 6년간 방임 4개 문항에 결측치가 없는 1,765명을 분석 대상으로 하였다. 방임 하위유형은 정서적 방임, 교육적 방임, 물리적 방임, 의료적 방임으로 분류하였다. 아동의 정서는 사회적 위축과 우울을 선정하였다. 분석 결과, 방임 4개 유형 모두가 상승 추이를 보였지만, 유형별로 변화패턴이 조금씩 달랐다. 정서적 방임 수준이 가장 높았고, 의료적 방임 수준이 가장 낮았다. 아동의 정서 2개 유형도 대체로 상승 추이를 보였다. 사회적 위축이 우울보다 수준이 높았다. 부 학력, 모 학력, 가구소득이 공통으로 방임 4개 유형 모두의 수준에 차이를 만들었다. 잠재성장모형 분석 결과, 방임 4개 유형 모두 초기치 수준이 높으면 아동의 정서 초기치 수준이 같이 높았으며, 방임이 변화하는 정도에 따라 아동 정서의 변화하는 정도에 영향을 미쳤다. 연구결과를 바탕으로 방임을 억제해야 할 방안을 마련할 것을 주장하였다.

주제어: 방임 유형, 아동 정서발달, 시간적 변화추이, 아동과 가족 특성, 잠재성장모형, KCYPS 2010

* 경상국립대학교 사회복지학과 교수 hobae@gnu.ac.kr

*** 창신대학교 사회복지학과 교수 ksltv@cs.ac.kr

I. 서론

아동학대 연구 분야에서 방임은 학문적 및 실천적 관심을 상대적으로 많이 받지 못한 주제이다. 대부분 연구자는 방임을 학대유형의 하나로 간주한다. 더욱이 신체학대, 정서학대, 성학대와 같이 세부 유형으로 분류되는 학대와 달리 방임은 하나의 유형으로만 다루어져 왔다. 방임 또한 다양한 하위유형이 있음을 연구자들이 간과하는 것이다. 해외에서도 방임을 하위유형으로 세분화하고 관련 요인이나 영향력을 규명한 연구는 수가 많지 않다. 특히 방임이 시간을 통해 지속되면 피해아동에게 미치는 영향이 클 것으로 유추할 수는 있으나 선행연구가 축적되어 있지 않아 명백한 결론을 내리기가 어려울 수밖에 없다.

방임 하위유형을 주제로 다룬 해외 선행연구를 살펴보면, 방임 하위유형 분류(Dubowitz et al., 2005; Kang, Bae, & Fuller, 2015; Keeshin & Dubowitz, 2013), 특정 하위유형 규명(Alwash & Palusci, 2022; Shanahan, Runyan, Martin, & Kotch, 2017; Sokol, Victor, Mariscal, Ryan, & Perron, 2021), 방임 유형별 관련 요인(Cozza et al., 2019; Esposito et al., 2022; Jonson-Reid, Drake, & Zhou, 2012; Palmer, Font, Eastman, Guo, & Putnam-Hornstein, 2022; Sattler, 2022; Shanahan, Runyan, Martin, & Kotch, 2017), 방임 유형별 재발생 확률(Alwash & Palusci, 2022; Chiang, Yang, Wittenberg, & Jonson-Reid, 2022; Kang et al., 2015), 방임 유형별 아동 정서발달 관련성(Blumenthal, 2015; Cohen, Menon, Shorey, Le, & Temple, 2017; McGuigan, Luchette, & Atterholt, 2018; Dobowitz et al., 2005) 연구로 분류할 수 있다. 그러나 방임 유형별로 시간에 따라 발생 수준이 변화하는지 또 방임 유형별 지속성이 아동 정서발달에 미치는 종단적 영향력에 차이가 있는지를 살펴본 연구는 없다.

이와 같은 맥락에서 본 연구에서는 한국아동·청소년패널조사(Korean Children and Youth Panel Survey, KCYPS) 자료 가운데 KCYPS 2010 초4 패널자료를 활용하여, 방임 유형별 수준의 시간적 변화추이, 아동과 가족 특성에 따른 방임 유형별 수준의 차이, 방임 유형별 시간적 변화가 아동의 정서발달에 미치는 종단적 영향을 분석하고자 한다. 연구 결과는 아동학대 실천 현장에서 방임을 예방하고 발생 억제방안을 고안하는데 필요한 기초자료로 활용될 수 있을 것이다. 주요 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 방임 유형별 수준은 일정 기간(2011년~2016년) 어떠한 변화추이를 보이는가?

둘째, 아동과 가족 특성은 방임 유형별 수준에 차이를 만드는가?

셋째, 방임 유형별 지속성은 아동 정서발달에 종단적으로 영향을 미치는가?

II. 이론적 배경

1. 방임 유형별 현황

방임은 하위유형이 워낙 많아 이를 체계적으로 분류하는 작업이 쉽지 않다. 미국 보건복지서비스청(U.S. Department of Health and Human Services)은 일반적 방임(general neglect)과 의료적 방임(medical neglect)의 두 가지로만 분류하고 있으나, 학자들은 제공 실패(failure to provide)와 감독 부족(lack of supervision)의 두 가지 유형으로 분류한 후 다시 제공 실패 안에 음식, 의복, 쉼터, 의료, 위생의 제공 실패 5가지, 감독 부족 안에 부적절한 감독, 불안정한 환경, 부적절한 보호의 3가지를 포함하여 총 8개 하위유형으로 분류하기도 한다(Kang et al., 2015).

보편적으로 방임은 물리적 방임(physical neglect, 음식, 의복, 보호처, 위생과 같은 기초욕구를 충족시키지 못하거나 아동의 안전을 보장해주지 못하는 것), 정서적 방임(emotional neglect, 적절한 관심과 애정과 같은 심리적, 정서적, 사회적 욕구를 채워주지 못하는 것), 의료적 방임(medical neglect, 필요한 의료적 처치를 제공해주지 못하거나 때맞추어 의료적 보호를 제공하지 않는 것), 교육적 방임(educational neglect, 정규교육을 못 받게 하는 것)의 4가지로 분류하고(Blumenthal, 2015), 여기에 감독 방임 또는 감독 소홀(supervisory neglect or lack of supervision, 아동 연령에 부합하는 적절한 감독을 제공하지 않는 것)이 추가된다(Keeshin & Dobowitz, 2013; Sokol et al., 2021).

우리나라 아동권리보장원은 아동복지법 제3조 제7호에 근거하여 방임을 ‘보호자가 아동에게 위험한 환경에 처하게 하거나 아동에게 필요한 의식주, 의무교육, 의료적 조치 등을 제공하지 않는 행위’라고 명시해 놓았다. 이를 바탕으로 물리적 방임, 교육적 방임, 의료적 방임, 유기로 나누고 있다. 따라서 아동권리보장원의 방임 하위유형 분류에는 정서적 방임과 감독 방임이 포함되어 있지 않다.

우리나라 아동학대 통계보고서에 의하면 방임이 단일유형으로 발생하는 비율은 7.4%이고, 다른 학대유형과 중복으로 나타나는 비율은 1.6%이다. 이를 합하면 9.0%로 전체 학대피해아동 10명 가운데 1명 정도가 방임을 경험하고 있다. 더욱이 재학대 사례 가운데 단일유형으로 발생하는 방임 비율은 11.1%로 다른 어떤 학대유형 보다 재학대 발생확률이 높게 나타나고 있어* 방임의 지속성을 예측할 수 있다. 그러나 방

* 학대 유형별 초기사례 발생비율은 중복학대 42.6%, 정서학대 32.8%, 신체학대 15.4%, 방임 7.4%, 성학대 1.7% 순이고, 재학대 사례 발생비율은 정서학대 38.9%, 중복학대 38.5%, 방임 11.1%, 신체학대 11.1%, 성학대 0.5% 순이다. 초기사례와 재학대 사례 간의 구성비를 산정하면 방임이 1.5배로 가장 높다(보건복지부, 2021).

임 하위유형별 현황에 대한 통계는 어디에도 보고되지 않는다. 따라서 방임이 유형별로 어느 정도 발생하는지와 시간의 흐름에 따라 방임 수준이 달라지는지는 파악할 수가 없다.

해외에서는 방임 하위유형별로 발생비율을 보고하고 있다. 미국 아동보호서비스(Child Protective Services, CPS)에 등록된 아동학대사례 85,440건 가운데 33.9%가 방임인데, 방임 하위유형으로는 감독 부족 15.7%, 물리적 방임 10.7%, 의료적 방임 1.8%, 심리적 및 정서적 방임 2.9%, 기타(범죄행위 방치) 0.3%, 유기 2.6%인 것으로 나타났다(Blumenthal, 2015). 또 CPS에 등록된 아동학대사례 4,876건 가운데는 물리적 방임 11.9%, 감독 부족 34.5%, 교육적 방임 9.1%, 의료적 방임 7.8%이며, 기타 방임 6.6%, 중복방임이 18.0%로 나타나, 감독 부족이 가장 빈번하게 나타나는 방임의 하위유형임을 알 수 있다(Chiang et al., 2022).

2. 방임 유형별 특성과 요인

피해아동의 인구사회학적 특성에 있어서 방임은 다른 학대유형과 뚜렷하게 차별된다. 우선 남아가 여아보다 방임을 더 경험한다. 방임 발생률은 아동 연령과 가장 밀접한 관련성이 있다. 연령이 낮을수록 방임 경험률이 높아지며, 특히 1세 미만 영아의 방임 비율은 6.8%로 같은 연령대의 영아가 경험하는 정서학대의 4.9배, 신체학대의 7.5배, 많게는 성학대의 68.0배에 이른다. 따라서 아동 연령이 올라갈수록 방임은 급격하게 줄어들어 초등학교 기간에는 다른 학대유형과 피해율이 거의 같거나 낮은 수준이지만 중학교 이후부터는 다른 학대 피해율의 절반에도 미치지 않는다(보건복지부, 2021).

일반적으로 빈곤은 방임 발생에 있어서 으뜸 요인으로 확인되고 있다(김현옥, 김경호, 2011; 배화옥, 강지영, 2015; Jonson-Reid, Drake, & Zhou, 2012). 그러나 방임 하위유형별로 세분화하여 관련 요인을 규명한 일부 연구에서는 빈곤이 물리적 방임과 관련성이 전혀 없거나(Carter & Myers, 2006), 빈곤 보다 오히려 가정폭력 노출, 보호자 약물남용, 보호자 정신건강이 감독부족, 보호실패, 물리적 방임의 공통된 요인으로 밝혀지기도 하였다(Carter & Myers, 2006; Palmer et al., 2022; Sokol et al., 2021). 따라서 방임가정을 조사할 때 빈곤에 집중하기보다 가정환경뿐 아니라 보호자 정신건강과 문제행동에 초점을 둘 것을 강조하고 있다(Palmer et al., 2022).

그러나 의료적 방임의 경우는 아동의 연령과 같은 인구사회학적 특성을 두고 의료적 문제가 독보적인 요인으로 지적되는데, 특히 의료적 문제가 복합적이면 의료적 방임이 지속되는 것으로 확인된다(Alwash & Palusci, 2022; Seo, Choi, & Bae, 2020).

3. 방임 지속성이 아동 정서발달에 미치는 종단적 영향분석

방임이 아동의 정서발달에 미치는 영향에 관한 선행연구를 살펴보면, 방임은 아동의 수치심, 우울, 불안 수준을 높이고 자아존중감 수준을 낮추는 것으로 나타났다(Bennett, Sullivan, & Lewis, 2010; Cohen et al., 2017; McGuigan et al., 2018). 아울러 학대와 함께 방임은 아동의 우울, 불안, 자살사고, 학교 부적응과 관련성이 있으며(안혜진, 2016; 좌현숙, 변귀연, 2010), 방임 수준이 높은 청소년은 우울, 사회적 위축, 공격성 등 정서문제 수준이 높게 나타났다(김숙향, 김형모, 2018).

방임 하위유형별로 아동 정서발달에 미치는 부정적 후유증을 구체적으로 정리한 연구에 의하면, 음식 결핍은 내면화 문제행동, 부족한 정서적 지지와 애정결핍은 외현화 문제행동, 인지적 자극 결핍은 외현화 문제행동과 공격성, 불안정한 보호자와 관계성은 애착 불안과 내면화 문제행동과 불안, 가족갈등이나 폭력에 노출되면 내면화 및 외현화 문제행동과 외상후스트레스장애를 노출한다고 한다(Dobowitz et al., 2005).

그러나 방임과 아동 정서발달의 관계성에 관한 횡단연구는 방임의 시간적 변화추이와 아동 정서발달에 미치는 종단적 영향을 규명하는 것에 한계가 있다. 방임은 시간이 지나면서 발생 수준이 변화할 수 있으며 아동의 정서발달 또한 그 수준이 변화할 수 있다. 또한 방임은 시간이 지남에 따라 수준이 변화하는 동시에 아동 정서발달의 시간적 변화에 영향을 다르게 할 수 있다. 이에 대한 경험적 근거는 종단자료를 분석하여 얻을 수 있을 것이다. 그러나 방임과 관련하여 아동 정서발달의 시간적 변화를 살펴본 연구는 그 수가 많지 않을 뿐만 아니라, 방임 유형별로 아동 정서발달에 미치는 종단적 영향을 탐색한 연구사례는 발견되지 않는다.

선행연구를 살펴보면, 아동기에 경험한 방임은 아동이 성장 후에도 불안, 우울, 외상후스트레스로 이어지는 것으로 나타나(Spertus, Yehuda, Wong, Halligan, & Seremetis, 2003), 방임이 아동의 정서발달에 종단적 영향이 있음을 예측할 수 있다. 국내 연구에서 방임은 중학교 2학년에서 고등학교 1학년으로 올라갈수록 증가하는 것으로 나타났으며, 방임 초기치가 높으면 우울 수준이 높은 것으로 나타났다(안혜진, 2016). 또한 방임은 우울감의 출발점 수준 즉 초기 수준에 영향을 주는 것으로 나타났다(최진영, 김기현, 2019). 따라서 방임 하위유형별로 분류하였을 때도 아동의 우울과 같은 정서발달에 종단적 영향이 있을 것으로 예측할 수 있다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 표본

본 연구에서는 한국청소년정책연구원(National Youth Policy Institute)이 생산한 KCYPs 2010 초4 패널자료를 활용하였다. KCYPs2010 초4 패널자료는 다단계층화 집락추출법(multi-stage stratified cluster sampling)을 사용하여 2010년 초등학교 4학년 2,378명을 1차 표본으로 추출한 후 해마다 이를 추적조사하여 얻은 종단자료이다. 본 연구에서는 KCYPs2010 초4 패널자료 가운데 제2차~제7차(2011~2016) 데이터를 활용하였다. 2차 연도 초등학교 5학년부터 7차 연도 고등학교 1학년에 이르기까지 6년 동안 방임 4개 문항에 결측치가 없는 총 1,765명을 분석 대상으로 하였다. 표본의 일반적 특성은 다음과 같다(표 1 참조).

표 1. 표본의 일반적 특성

특성	구분	N	%	특성	구분	N	%
성별	남아	926	52.5	지역	동	1,409	83.9
	여아	839	47.5		읍면	271	16.2
부 학력	중졸 이하	42	2.6	모 학력	중졸 이하	31	1.9
	고졸	614	38.7		고졸	721	44.9
	전문대졸	169	10.7		전문대졸	259	16.1
	대졸	678	42.7		대졸	549	34.2
	대학원 이상	83	5.2		대학원 이상	45	2.8
맞벌이	맞벌이	999	56.6	부모 유형	양부모	1,527	90.9
	홀벌이	766	43.4		한부모/조부모	153	9.1
가구 연간소득 평균 4,943만원 (200만원 ~ 20,000만원)							

2. 측정

1) 방임 유형

주요 측정 변인인 방임은 ‘부모님(보호자)께서는 다른 일(직장이나 바깥일)보다 나를 더 중요하게 생각하신다’, ‘부모님(보호자)께서는 내가 학교에서 어떻게 생활하는지 관심을

갖고 물어보신다’, ‘부모님(보호자)께서는 내 몸이나 옷, 이불 등이 깨끗하도록 항상 신경 쓰신다’, ‘부모님(보호자)께서는 내가 많이 아프면 적절한 치료를 받게 하신다’의 4개 문항을 활용하였으며, 정서적 방임, 교육적 방임, 물리적 방임, 의료적 방임의 4개 유형으로 분류하였다. ‘매우 그렇다(1점)’에서 ‘전혀 그렇지 않다(4점)’까지 4점 Likert 척도로 측정하며 점수가 높을수록 방임 정도가 높은 것으로 해석한다. 2차 연도에서 7차 연도까지 방임의 신뢰도계수(Cronbach’s Alpha)는 0.721~0.816 사이로 우수한 편이었다.

2) 아동 정서

아동의 정서는 KCYPS2010 초4패널 조사영역 가운데 사회정서 발달영역 가운데 사회적 위축 항목과 우울 항목으로 측정하였다. 사회적 위축과 우울은 2차 연도부터 7차 연도까지 해마다 조사된 방임과 달리 3차 연도, 5차 연도, 6차 연도, 7차 연도에만 조사된 항목이다.

사회적 위축은 김선희와 김경연(2008)이 개발한 아동 및 청소년 행동문제 척도를 사용하였다. ‘주위에 사람들이 많으면 어색하다’, ‘부끄러움을 많이 탄다’, ‘사람들 앞에 나서기를 싫어한다’ 등 5개 문항으로 구성되어 있다. ‘매우 그렇다(1점)’에서 ‘전혀 그렇지 않다(4점)’까지 4점 Likert 척도로 측정되어 5개 문항 전부를 역채점한 후 평균 처리하였다. 점수가 높을수록 사회적 위축 정도가 높은 것을 의미한다. 신뢰도계수(Cronbach’s Alpha)는 3차~7차에 0.887~0.902로 우수하였다.

우울은 김광일, 김재환과 원호택(1984)이 개발한 간이정신진단검사 중 우울척도 문항을 사용하였다. ‘기운이 별로 없다’, ‘불행하다고 생각하거나 슬퍼하고 우울해한다’, ‘걱정이 많다’ 등 10개 문항으로 구성되어 있다. ‘매우 그렇다(1점)’부터 ‘전혀 그렇지 않다(4점)’까지 4점 Likert 척도로 측정되어 10개 문항 전부를 역채점하여 투입하였다. 점수가 높을수록 우울 정도가 심한 것이다. 신뢰도계수(Cronbach’s Alpha)는 3차~7차에 0.892~0.924로 우수하였다.

3) 아동과 가족 특성

선행연구 고찰을 통하여 아동의 성별, 부모 학력, 부모 맞벌이 여부, 가족 유형, 가구소득, 지역이 방임과 관련성이 있는 것으로 확인하였다(김현옥, 김경호, 2011; 배화옥, 강지영, 2015). 아동의 성별은 남(0)과 여(1), 부 학력과 모 학력은 ‘중졸 이하(1)’, ‘고졸(2)’, ‘전문대졸(3)’, ‘대졸(4)’, ‘대학원 이상(5)’, 맞벌이 여부는 ‘홀벌이(0)’, ‘맞벌이(1)’, 가족 유형은 ‘양부모(0)’, ‘한부모 또는 조부모(1)’, 지역은 ‘동(0)과 읍면(1)’으로 구분하였다. 연간 가구소득은 연속변수로 분석에 투입하였다.

3. 자료 분석

본 연구에서는 연구목적에 따른 통계계량 방법을 활용하였다. 첫째, 표본으로 선정된 1,765명 아동의 일반적 특성과 초등학교 5학년부터 고등학교 1학년까지 6년 동안 방임과 아동 정서의 시간적 변화추이를 파악하기 위하여 기술통계 분석을 실행하였다. 연차별 평균을 산출하고 이를 도표화하였다.

둘째, 아동 특성별 방임 수준에 차이가 있는지를 파악하고자 교차분석을 실행하였으며, 통계 방법으로 t-test, ANOVA를 활용하였다. 주요 변인간의 상관 정도를 파악하고자 상관관계분석을 실행하고 Pearson's correlation coefficient를 계산하였다.

셋째, 유형별 방임 지속성이 아동 정서에 미치는 종단적 영향을 확인하기 위해서 잠재성장모형(Latent Growth Modelling, LGM)을 활용하였다. LGM의 장점은 3회 이상의 반복 측정된 종단자료를 분석하여 시간의 흐름에 따라 집단 평균의 변화와 더불어 개인 간 변동을 확인할 수 있는 점이다. LGM 분석은 다음과 같은 단계를 거쳤다. 첫째, LGM 분석을 실행하기 전에 각 변인의 왜도(skewness)와 첨도(kurtosis)를 계산하여 자료의 정규성 분포를 검증하였다. 모든 변수의 왜도가 절대값 3 미만, 첨도가 절대값 10 미만일 경우 변수들의 분포가 정규성에서 크게 벗어나지 않는다고 본다. 둘째, 방임과 정서가 시간이 지남에 따라 어떤 변화를 보이는지 파악하기 위해 일차적으로 선형 성장모형(linear growth model)을 가정하고 모형의 적합도 지수를 산출하였다. 셋째, 방임과 정서의 2개 모형을 통합하여 최종 연구모형을 구성한 후 LGM 분석을 실행하고 최종 연구모형의 적합도 지수를 산출하였다. 모형 적합도는 절대적합지수(Absolute Fit Measures)인 $\chi^2(p\text{-값 } .05 \text{ 이상})$, RMSEA(Root Mean Squared Error of Approximation, .05 이하 우수, .08 이하 양호, .1 이하 보통)와 증분적합지수(Incremental Fit Measures)인 NFI(Normed Fit Index), TLI(Tucker-Lewis Index), CFI(Comparative Fit Index, .95 이상 우수, .90~.95 양호)로 확인하였다(송태민·김계수, 2012). 통계패키지로 SPSS 25과 AMOS 21을 사용하였다.

IV. 연구 결과

1. 방임 유형별 시간적 변화추이

먼저 방임 4개 유형 가운데 시작점인 초등학교 5학년에는 교육적 방임이 조금 더

높았으나 정서적 방임이 급격하게 높아지면서 끝까지 높은 수준을 유지하였다. 다음으로 교육적 방임, 물리적 방임 순이며, 의료적 방임 수준이 가장 낮았다(표 2 참조).

또 4개 유형 모두가 상승 추이를 보이기는 하지만 유형별로 살펴보면 조금씩 다른 특징이 나타난다. 정서적 방임의 경우 중학교 2학년까지 급격하게 상승하다가 중학교 3학년부터 약간 감소하였다. 교육적 방임은 초등학교 5학년부터 고등학교 1학년까지 상승을 지속하나 그 상승 폭은 일정하지 않다. 중학교에 들어가면서 상승 폭이 크지만 중학교 3학년에는 크게 상승하지 않는다. 물리적 방임과 의료적 방임은 유사한 상승 추이를 보이는데 중학교에 들어갈 때 상승한 후 중학교 2학년에 조금 줄어 들고 중학교 3학년에 다시 상승하였다가 고 1학년에 다시 줄어드는 상승과 하강을 반복한다.

아동의 정서 2개 유형은 시간의 흐름에 따라 대체로 상승 추이를 보인다. 위축의 경우 중학교 3학년까지 상승하다가 고등학교 1학년에 조금 감소한다. 우울은 지속적인 상승 추이를 보였다. 위축 수준이 우울 수준보다 훨씬 더 높게 나타나고 있다.

따라서 방임과 아동 정서는 상관성이 있음을 유추할 수 있는데, 실제 연도별 방임과 아동 정서의 상관계수는 3차 연도 0.116~0.249($p<.01$), 5차 연도 0.054~0.276($p<.01$), 6차 연도 0.078~0.258($p<.01$), 7차 연도 0.093~0.305($p<.01$)이었다.

표 2. 방임 유형별 시간적 변화추이 (N=1,765)

	유형	초5	초6	중1	중2	중3	고1
방임	정서	1.65	1.77	1.89	2.10	2.03	2.03
	교육	1.67	1.67	1.82	1.82	1.87	1.87
	물리	1.51	1.56	1.71	1.65	1.71	1.68
	의료	1.42	1.50	1.62	1.57	1.60	1.59
정서	위축	-	2.05	-	2.21	2.22	2.17
	우울	-	1.71	-	1.77	1.78	1.78

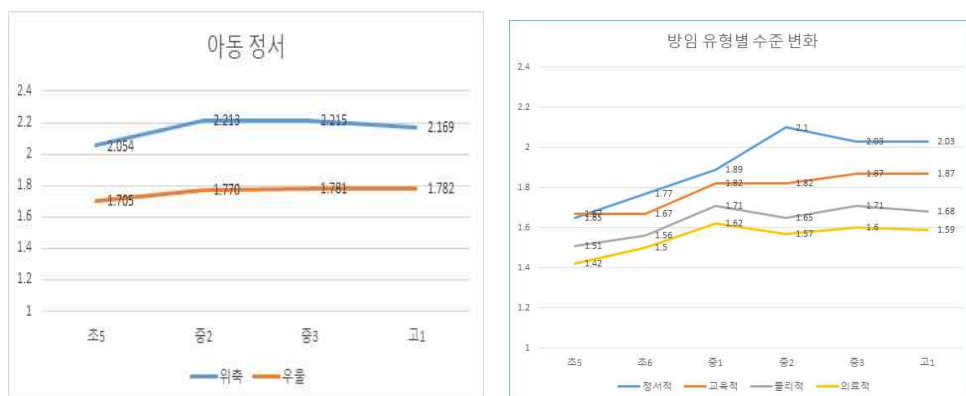


그림 1. 방임 유형 및 아동 정서 시간적 변화추이

2. 아동과 가족 특성별 방임 수준 차이

아동과 가족 특성별로 방임 수준에 차이가 있는지를 분석하였다. 정서적 방임의 경우 성별, 부 학력, 모 학력, 거주지가 유의한 차이를 만들어냈다. 여아가 남아보다 정서적 방임을 더 경험하며, 부 학력과 모 학력이 높을수록 정서적 방임이 낮아졌다. 도시보다 농촌에서 정서적 방임을 더 경험하였다. 또한 가구소득이 높아질수록 정서적 방임은 줄어들었다(표 3 참조).

부 학력, 모 학력, 가족구조가 교육적 방임의 수준을 다르게 하였다. 부 학력과 모 학력이 높을수록 교육적 방임이 낮아졌으며, 양부모가정에서 교육적 방임이 낮았다. 또한 가구소득이 높아질수록 교육적 방임은 줄어들었다. 물리적 방임의 경우 부 학력과 가구소득만이 유의한 차이를 만들어냈다. 부 학력이 높을수록 물리적 방임은 낮아졌으며 가구소득이 높아질수록 또한 낮아졌다.

표 3. 아동 특성별 방임 수준 차이: 7차 연도

특성	구분	정서		교육		물리		의료	
		평균	t/F/r	평균	t/F/r	평균	t/F/r	평균	t/F/r
성별	남아	1.98	t=-2.472*	1.87	t=.206	1.69	t=.759	1.62	t=2.280*
	여아	2.08		1.87		1.67		1.56	
	중졸 이하	2.19		2.07		1.88		1.71	
	고졸	2.08		1.88		1.69		1.65	
부 학력	전문대 졸	1.91	F=2.902*	1.89	F=2.814*	1.75	F=3.085*	1.58	F=4.720**
	대졸	1.98		1.84		1.65		1.52	
	대학원	1.92		1.66		1.54		1.49	
	중졸 이하	2.10		2.13		1.84		1.71	
모 학력	고졸	2.06		1.90		1.69		1.63	
	전문대 졸	2.10	F=3.208*	1.96	F=5.845***	1.73	F=2.230	1.60	F=3.969**
	대졸	1.93		1.76		1.62		1.50	
	대학원	1.82		1.78		1.60		1.51	
맞벌이	맞벌이	2.00	t=-1.383	1.86	t=-.817	1.68	t=-.471	1.56	t=-2.406*
	홀벌이	2.06		1.89		1.69		1.63	
부모	양부모	2.01	t=-1.402	1.86	t=-2.628**	1.67	t=-1.428	1.58	t=-2.679**
	한/조부모	2.11		2.01		1.75		1.71	
거주지	동	2.00	t=-2.742**	1.87	t=.047	1.67	t=-1.674	1.58	t=-1.389
	읍면	2.15		1.87		1.74		1.63	
가구소득		r=-.111**		r=-.104**		r=-.086**		r=-.116**	

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

의료적 방임은 아동의 성별, 부 학력, 모 학력, 부모의 맞벌이 여부, 가족구조, 가구 소득에 따라 유의한 차이가 나타났다. 남아가 여아보다 의료적 방임을 더 경험하며, 부 학력과 모 학력이 높을수록 의료적 방임은 낮아졌다. 맞벌이가정과 양부모가정에서 의료적 방임이 크게 낮았으며, 가구소득이 높아질수록 의료적 방임이 줄어들었다.

이상을 정리 요약하면 부 학력, 모 학력, 그리고 가구소득은 방임 4개 유형 모두에 차이를 만들어내었으며, 부 학력, 모 학력, 가구소득이 높아질수록 4개 방임 유형 모두가 낮아지는 것으로 나타났다.

3. 방임 유형별 성장모형 분석

1) 자료 정규성 검증

구조모형을 실행하기 전, 변인의 분포가 정규성을 벗어나는지를 확인하고자 왜도와 첨도를 계산하였다. 기술통계 분석 결과 모든 변수의 왜도는 절대값 3 미만, 첨도는 절대값 10 미만으로 정규성 가정을 충족하는 것으로 나타났다. 이로써 선택한 자료를 바탕으로 잠재성장모형 분석을 실행하는 것에 문제가 없다고 판단하였다(표 4 참조).

표 4. 주요 변인 정규성 검증

변수	평균	표준편차	왜도	첨도	변수	평균	표준편차	왜도	첨도
정서2	1.65	.828	1.324	1.285	교육2	1.67	.750	.878	.158
정서3	1.77	.885	1.082	.486	교육3	1.67	.725	.952	.729
정서4	1.89	.772	.712	.356	교육4	1.82	.720	.589	.106
정서5	2.10	.960	.594	-.555	교육5	1.82	.703	.578	.223
정서6	2.03	.812	.659	.169	교육6	1.87	.716	.532	.156
정서7	2.03	.825	.610	-.008	교육7	1.87	.728	.592	.247
물리2	1.51	.640	1.141	1.258	의료2	1.42	.617	1.453	2.302
물리3	1.56	.666	1.089	1.297	의료3	1.50	.660	1.341	2.015
물리4	1.71	.640	.509	.129	의료4	1.62	.608	.630	.483
물리5	1.65	.621	.615	.499	의료5	1.57	.598	.683	.450
물리6	1.71	.630	.525	.353	의료6	1.60	.588	.451	-.293
물리7	1.68	.616	.498	.276	의료7	1.59	.604	.704	.664
위축3	2.054	.760	.304	-.577	우울3	1.705	.611	.757	.289
위축5	2.213	.730	.011	-.559	우울5	1.770	.571	.470	-.143
위축6	2.215	.749	.045	-.586	우울6	1.781	.552	.490	.290
위축7	2.169	.739	.083	-.622	우울7	1.782	.550	.447	.000

2) 방임과 정서 변화모형 적합도

먼저 방임의 변화모형을 결정하기 위하여 일차적으로 선형 성장모형을 가정하고 적합도 지수를 산출하였다. 적합도 지수를 기준으로 방임 4개 유형은 선형 성장모형으로 결정해도 문제가 되지 않을 정도로 적합도가 좋았다. 다만 정서적 방임의 NFI, TLI, CFI가 조금 낮게 나왔다(표 5 참조).

다음으로 정서의 변화모형을 결정하기 위하여 선형 성장모형을 가정하고 적합도 지수를 산출하였으나 결과가 나빠 다른 변화모형을 시도하였다. 그 결과 위축과 우울은 모두가 비선형 모형이 가장 적합한 것으로 나타났으며, 위축과 우울 모형 적합도가 모두 우수하였다.

표 5. 방임과 정서 성장모형 적합도

모형			χ^2	NFI	TLI	CFI	RMSEA (Low-High)
방임 유형	정서	선형 모형	104.385	.766	.853	.805	.049(.040-.058)
	교육	선형 모형	89.046	.956	.976	.967	.043(.034-.052)
	물리	선형 모형	156.558	.887	.929	.901	.060(.052-.070)
	의료	선형 모형	170.484	.877	.922	.891	.064(.055-.073)
아동 정서	위축	2요인 자유모수 변화	40.523	.980	.983	.983	.057(.041-.074)
	우울	2요인 자유모수 변화	32.819	.981	.984	.984	.050(.034-.068)

방임 4개 유형 모두 초기치 분산이 유의하게 나타났는데, 이는 시작점인 2차 연도에 방임 초기치가 아동들 사이에 유의한 차이가 있음을 보여주는 것이다. 방임 4개 유형의 선형 변화율 평균이 모두 양(+)으로 나타났는데 이는 시간이 지남에 따라 방임 수준이 점차 증가함을 의미한다. 방임 4개 유형 모두 선형 변화율의 분산이 통계적으로 유의하게 나타났는데, 이는 방임이 변화하는 정도가 아동들 사이에 차이가 있음을 의미한다(표 6 참조).

방임 4개 유형 모두 초기치와 선형 변화율의 상관계수가 부(-)적 상관을 보이는데, 이는 2차 연도에 방임 수준이 높은 아동은 시간이 지날수록 방임의 증가 폭이 크지 않고, 2차 연도에 방임 수준이 낮은 아동은 방임의 증가 폭이 크다고 해석할 수 있다. 즉 시작점인 2차 연도에 방임 수준이 높았던 아동은 시간이 지날수록 방임이 늘어나기는 하나 늘어나는 정도가 크지 않지만, 2차 연도에 방임 수준이 낮은 아동은 7차 연도에 방임 수준이 큰 폭으로 늘어났음을 예측할 수 있다.

아동의 정서 가운데 위축과 우울 모두 초기치 분산이 유의하게 나타났는데, 이는 시

작점인 3차 연도에 정서 초기치가 아동들 사이에 유의한 차이가 있음을 보여주는 것이다. 아동 위축과 우울의 변화율 평균이 모두 양(+)으로 나타난 것은 시간이 지남에 따라 위축과 우울 정도가 증가함을 의미한다. 위축과 우울 모두 변화율의 분산이 통계적으로 유의하게 나타났는데, 이는 방임이 변화하는 정도가 아동들 사이에 차이가 있음을 의미한다.

위축과 우울의 초기치와 변화율의 상관계수가 부(-)적 상관을 보이는데, 이는 3차 연도에 위축과 우울 수준이 높은 아동은 시간이 지날수록 위축과 우울의 증가 폭이 크지 않고, 3차 연도에 위축과 우울 수준이 낮은 아동은 위축과 우울의 증가 폭이 크다고 해석할 수 있다. 즉 시작점인 3차 연도에 위축과 우울 수준이 높았던 아동은 시간이 지날수록 위축과 우울이 늘어나기는 하나 늘어나는 정도가 크지 않지만, 3차 연도에 위축과 우울 수준이 낮은 아동은 7차 연도에 위축과 우울 수준이 큰 폭으로 늘어났음을 예측할 수 있다(표 6). 이상에서 분석 결과를 살펴보면, 방임과 정서 모두 초기치와 변화율의 상관이 유의한 것으로 나타나 두 개 요인의 잠재성장곡선 간 인과모형을 설정할 수 있다.

표 6. 방임과 정서 변화모형 통계치

		초기치		변화율		상관계수
		평균	변량	평균	변량	
방임 유형	정서	1.655***	.138***	.592***	.385***	-.492***
	교육	1.672***	.222***	.230***	.199***	-.428***
	물리	1.548***	.138***	.036***	.005***	-.440***
	의료	1.473***	.134***	.031***	.005***	-.484***
아동 정서	위축	2.057***	.343***	.131***	.185***	-.457***
	우울	1.707***	.227***	.064***	.123***	-.584***

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

3) 방임과 정서 인과모형 분석

방임 유형별 지속성이 아동의 정서에 종단적 영향을 미치는지를 규명하고자 방임과 정서의 인과모형을 구성하였다. 방임 4개 유형과 아동 정서 2개를 인과관계로 하여 총 8개 모형이 구성되었는데, 적합도 지수 가운데 NFI, TLI, CFI는 모두 0.9 이상이었고, RMSEA는 모두 0.05 수준을 크게 넘지 않아 8개 모형의 적합도가 모두 우수하였다(표 7 참조).

표 7. 방임과 정서 인과모형 적합도

방임 유형	아동 정서	X ²	NFI	TLI	CFI	RMSEA(Low-High)
정서	위축	284.701	.891	.902	.906	.056(.050-.063)
	우울	287.041	.877	.888	.893	.057(.051-.063)
교육	위축	149.593	.965	.975	.975	.037(.030-.043)
	우울	188.539	.955	.964	.965	.043(.037-.050)
물리	위축	212.949	.941	.952	.953	.047(.040-.053)
	우울	232.544	.932	.943	.944	.049(.043-.056)
의료	위축	208.360	.942	.953	.954	.046(.040-.052)
	우울	260.230	.925	.936	.937	.053(.047-.059)

방임과 정서의 인과모형의 경로계수를 하나씩 살펴보면, 먼저 정서적 방임과 위축의 경우, 정서적 방임 초기치와 위축 초기치 경로는 유의한 정(+)적 영향을 보이고 있는데 이는 초기 정서적 방임 수준이 높으면 아동의 위축 정도가 높다는 것을 보여준다. 그러나 정서적 방임 초기치와 위축 변화율 경로와 정서적 방임 변화율과 위축 변화율 경로는 유의하지 않았다(표 8 참조).

다음으로 정서적 방임과 우울의 경우, 정서적 방임의 초기치와 우울의 초기치 경로는 유의한 정(+)적 영향을 보이고 있는데, 즉 초기 정서적 방임 수준이 높으면 아동의 초기 우울 정도가 높다는 의미이다. 정서적 방임 초기치와 우울 변화율 경로가 유의한 부(-)적 영향을 보이는데, 초기 정서적 방임 수준이 높은 아동이 적은 아동보다 우울 수준의 증가 폭이 크지 않음을 알 수 있다. 정서적 방임 변화율과 우울 변화율 경로가 유의한 정(+)적 영향을 나타내었다. 이는 정서적 방임 수준이 달라지는 정도에 따라 아동의 우울 수준이 변화하는 정도도 달라지는 것을 의미한다. 즉 정서적 방임 수준이 증가하는 정도에 따라 우울 정도도 같이 증가함을 알 수 있다.

교육적 방임과 위축의 경우 교육적 방임의 초기치와 위축의 초기치 경로는 유의한 정(+)적 영향을 보이고 있는데, 즉 초기 교육적 방임 수준이 높으면 아동의 초기 위축 정도가 높다는 의미이다. 교육적 방임 초기치와 위축 변화율 경로가 유의한 정(+)적 영향을 보이는데, 초기 교육적 방임 수준이 높은 아동이 적은 아동보다 위축 수준의 증가 폭이 큼을 알 수 있다. 교육적 방임 변화율과 위축 변화율 경로가 유의한 정(+)적 영향을 나타내었다. 이는 교육적 방임 수준이 달라지는 정도에 따라 아동의 위축 수준이 변화하는 정도도 달라지는 것을 의미한다. 즉 교육적 방임 수준이 증가하는 정도에 따라 위축 정도도 같이 증가함을 알 수 있다.

표 8. 방임과 정서 인과모형 경로계수

방임 유형	경로	위축 B(S.E.)	우울 B(S.E.)
정서	초기치 → 초기치	.487(.081)***	.614(.072)***
	초기치 → 변화율	-.005(.053)	-.106(.053)*
	변화율 → 변화율	.396(.422)	.885(.350)*
교육	초기치 → 초기치	.350(.046)***	.432(.037)***
	초기치 → 변화율	.088(.039)*	.001(.029)
	변화율 → 변화율	.262(.052)***	.306(.046)***
물리	초기치 → 초기치	.482(.061)***	.570(.051)***
	초기치 → 변화율	.191(.221)	-.019(.041)
	변화율 → 변화율	1.050(.375)**	.401(.073)***
의료	초기치 → 초기치	.478(.062)***	.660(.052)***
	초기치 → 변화율	.061(.048)	-.058(.046)
	변화율 → 변화율	.271(.066)***	.421(.062)***

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

교육적 방임과 우울, 물리적 방임과 위축, 물리적 방임과 우울, 의료적 방임과 위축, 의료적 방임과 우울은 해석이 동일하다. 방임 초기치와 정서 초기치 경로가 유의한 정(+)적 영향이 있어, 초기 방임 수준이 높은 아동은 초기 정서 수준이 높은 것을 알 수 있다. 또한 방임 변화율과 정서 변화율 경로가 유의한 정(+)적 영향을 주어 방임 수준이 변화하는 정도에 따라 정서의 변화하는 정도가 달라지는 것을 의미한다.

V. 결론 및 논의

본 연구는 방임 유형별 시간적 변화추이, 아동과 가족 특성별로 방임 유형별 수준 차이, 그리고 방임 유형별 지속성이 아동 정서발달에 미치는 종단적 영향을 분석한 것이다. 연구 결과를 요약 정리하면서 함의를 논하고자 한다.

첫째, 방임 4개 유형 가운데 시작점인 초등학교 5학년 때는 교육적 방임이 조금 더 높았으나 정서적 방임이 급격하게 상승한 후 고등학교 1학년까지 가장 높은 수준을 유지하였다. 반면 의료적 방임은 처음부터 끝까지 제일 낮은 수준을 유지하였다. 의료적 방임은 특수한 질환이나 장기적 입원과 같은 복합적인 의료 문제로 인하여 발생하는 경우가 많아 의료현장에서도 포착이 쉽지 않은 유형이다(Alwash & Palusci, 2022).

따라서 일반 아동에게서 의료적 방임 수준이 낮게 보고되는 것은 타당한 결과라고 할 수 있다.

방임 4개 유형 모두가 상승 추이를 보였다. 그러나 유형별로 조금씩 차이가 나타나는데, 정서적 방임의 경우 중학교 2학년까지 급격하게 상승하였다가 조금 감소하는 추이를 보이고, 교육적 방임은 꾸준히 상승하는 추이를, 물리적 방임과 의료적 방임은 증감을 거듭하는 것으로 나타났다. 유일하게 다른 변화패턴을 보인 유형은 정서적 방임으로 중학교 2학년 때 가장 높게 치솟았다가 정점에서 조금 하강하는 추이를 보였다. 방임 4개 유형 모두 중학교 기간에 상대적으로 높은 것을 알 수 있다.

아동 정서 2개 유형 가운데 사회적 위축은 우울보다 높은 수준을 지속하였다. 위축과 우울 모두 대체로 상승 추이를 보인다. 방임과 마찬가지로 중학교에 들면서 급격하게 높아지는 특징이 비슷하다. 따라서 방임과 아동 정서는 상관성이 높아 여러 선행연구 결과와 일치한다(김숙향, 김형모, 2018; 안혜진, 2016; Bennett et al., 2010; Cohen et al., 2017; McGuigan et al., 2018).

둘째, 아동과 가족 특성이 방임 유형별 수준 차이를 만들어내는지 분석한 결과, 공통으로 확인되는 특성이 부 학력, 모 학력, 가구소득의 3개 특성이었다. 즉 부 학력과 모 학력이 높을수록 방임 4개 유형 모두가 낮았다. 가구소득 또한 높아질수록 방임 4개 유형 모두가 낮아졌다. 본 연구에서 부 학력과 가구소득, 모 학력과 가구소득의 상관관계값이 각각 0.307($p<.01$), 0.120($p<.01$)로 계산되어 부모의 학력이 가구소득과 상관성이 있었다. 이러한 결과는 저소득 또는 빈곤이 방임과 직결되어 있음을 보여주는 것으로 기존의 연구 결과와 일치할 뿐만 아니라(김현옥, 김경호, 2011; 배화옥, 강지영, 2015, Jonson-Reid et al., 2012), 방임 하위유형별로도 주요 요인으로 나타난다(Carter & Myers, 2006; Cozza et al., 2019; Kang et al., 2015).

공통 요인 외에 방임 유형별 수준 차이를 만들어내는 아동과 가족 특성으로는 성별과 거주지(정서적 방임), 가족구조(교육적 방임), 성별, 맞벌이 여부, 가족구조(의료적 방임)였다. 아동의 성별을 제외하고 거주지, 가족구조, 맞벌이 여부는 앞서 부 학력과 모 학력, 그리고 가구소득과 밀접한 연관성이 있는 특징이다. 그러나 가구소득은 부 학력과 모 학력과 함께 복지실천 현장에서 실제 개입이 어려운 요인이다.

셋째, 방임 유형별 지속성이 아동의 정서에 종단적 영향을 미치는지를 규명하고자 방임과 정서 2개 요인으로 인과모형을 구성하고 분석을 실행하였다. 그 결과 방임 4개 유형의 초기치 수준이 높으면 아동 정서의 초기치 수준도 같이 높아지며, 방임의 변화하는 정도에 따라 아동 정서의 변화하는 정도가 달라지는 것으로 나타났다. 또한 정서적 방임과 우울, 교육적 방임과 위축의 경우 다른 방임 유형과 달리 방임 초기치가 정서 변화율에 영향을 미치는 것으로 확인되어 특성과 해석을 달리하였다. 결과적으로 방임의 지속성은 아동 정서발달에 종단적인 영향을 미치고 있으므로 아동의 건강한 정

서발달을 위하여 방임 발생을 억제하는 것이 필요하다. 관련 연구에서는 물질적 지원과 사회적 지지가 아동방임의 재발생 억제를 위한 효과적인 방책으로 강조되고 있다 (Esposito et al, 2021).

본 연구의 주요 한계점은 다음과 같다. 첫째, 가장 우려되는 점은 방임 하위유형의 측정 문제이다. 본 연구에서는 방임 유형을 KCYPS 2010 초4패널 조사자료 4개 문항을 바탕으로 정서적 방임, 교육적 방임, 물리적 방임, 의료적 방임으로 분류하였다. 여기서 정서적 방임, 물리적 방임, 의료적 방임은 연구와 현장의 분류와 어느 정도 일치하지만, 교육적 방임은 그렇지 않다. 일반적으로 교육적 방임은 정규교육을 받지 못하게 하는 것 또는 의무교육을 제공하지 않는 행위로 규정되는데, 본 연구가 활용한 문항인 ‘내가 학교에서 어떻게 생활하는지 관심을 갖고 물어보신다’는 오히려 정서적 방임이나 감독 방임에 가깝다(Blumenthal, 2015; Dubowitz et al., 2005). 둘째, 아동의 응답으로 방임을 측정하였기 때문에, 방임을 정확하게 인식하지 못하고 일반적인 양육행동을 오인하여 응답함으로써 오류가 발생하였을 수도 있다. 셋째, KCYPS 패널 자료가 조사하지 않은 변수를 분석에 포함할 수 없었다. 가령 방임과 가장 관련성이 있는 것으로 지적되는 양육자의 정신건강, 가정환경 등이다(김현옥, 김경호, 2011; Carter & Myers, 2006; Palmer et al., 2022; Sokol et al., 2021).

이와 같은 몇 가지 한계점에도 불구하고, 본 연구는 국내에서 전혀 다루어지지 않은 방임 유형별 시간적 변화추이, 방임 유형별 관련 요인, 아동 정서발달에 미치는 종단적 영향을 규명할 수 있어 학문적 의의가 크다고 하겠다. 연구결과는 방임 발생을 억제하는데 필요한 기초자료로 활용될 것이다.

참고문헌

- 김광일, 김재환, 원호택 (1984). 간이 정신진단검사 실시 요강. 서울: 중앙적성연구소.
- 김선희, 김경연. (1998). 아동 및 청소년의 행동문제 척도 개발. 한국가정관리학회지, 16(4), 155-166.
- 김숙향, 김형모. (2018). 방임 및 학대경험이 청소년의 정서문제에 미치는 영향에 대한 자아존중감 조절효과. 한국콘텐츠학회논문지, 18(2), 26-36.
- 김현옥, 김경호. (2011). 아동방임에 영향을 미치는 가족요인에 대한 사회적 자본의 조절효과 연구. 한국영유아보육학. 67, 219-243.
- 배화옥, 강지영. (2015). 아동방임 재발유형과 관련요인. 보건사회연구. 35(1), 455-474.
- 보건복지부. (2022). 2021년 아동학대 주요통계.

- 송태민, 김계수. (2012). 보건복지 연구를 위한 구조방정식모형. 서울: 한나래.
- 안혜진. (2016). 부모의 학대 및 방임이 청소년의 우울과 학교적응 간의 중단연구 분석. 학습자중심교과교육연구, 16(12), 475-493.
- 좌현숙, 변귀연. (2010). 아동기에서 청소년기로의 전환과정에서 내재화 문제의 변화양상과 예측요인. 학교사회복지, 19, 113-140.
- 최진영, 김기현. (2019). 아동학대 및 가정폭력의 중복발생이 아동의 우울궤적에 미치는 영향연구. 사회복지연구, 50(1), 101-133.
- Alwash, N. M., Palusci, V. J. (2022). Factors related to medical neglect recurrence and foster care and adoption services. Child Abuse & Neglect, 123, 105378.
- Bennett, D. S., Sullivan, M. W., & Lewis, M. (2010). Neglected Children, Shame-Proneness, and Depressive Symptoms. Child Maltreatment, 15(4), 305-314.
- Blumenthal, A. (2015). Child Neglect I: Scope, consequences, and risk and protective factors. CWRP Information Sheet #141E. Montreal, QC: Centre for Research on Children and Families.
- Carter, V. & Myers, M. R. (2006). Exploring the risks of substantiated physical neglect related to poverty and parental characteristics: A national sample. Children and Youth Services Review, 29, 110-121.
- Chiang, C., Yang, M., Wittenberg, B., & Jonson-Reid, M. (2022). Neglect subtypes in relation to rereport and foster care entry outcomes. Child Abuse & Neglect, 123, 105433.
- Cohen, J. R., Menon, S. V., Shorey, R., Le, V. D., & Temple, J. R., (2017). The distal consequences of physical and emotional neglect in emerging adults: A person-centered, multi-wave, longitudinal study. Child Abuse & Neglect, 63, 151-161.
- Cozza, S. J., Ogle, C. M., Fisher, J. E., Zhou, J., Whaley, G. L., Fullerton, C. S., & Ursano, R. J. (2019). Associations between family risk factors and child neglect types in U.S. Army communities. Child Maltreatment, 24(1), 98-106.
- Dubowitz, H., Newton, R. R., Litrownik, A. J., Lewis, T., Briggs, E. C., Thompson, R., English, D., Lee, L., & Feerick, M. M. (2005). Examination of a conceptual model of child neglect. Child Maltreatment, 10(2), 173-189.
- Esposito, T., Chabot, M., Trocmé, N., Fluke, J. D., Delaye, A., Caldwell, J., Hélie, S., King, B., Sablonnière-Griffin, M., & Mackrell, L. (2021). Recurrent

- involvement with the Quebec child protection system for reasons of neglect: A longitudinal clinical population study. *Child Abuse & Neglect*, 111, 104823.
- Jonson-Reid, M., Drake, B., & Zhou, P. (2012). Neglect subtypes, race, and poverty: Individual, family, and service characteristics. *Child Maltreatment*, 18(1), 30-41.
- Kang, J., Bae, H., & Fuller, T. (2015). Rereporting to Child Protective Services among initial neglect subtypes. *Families in Society: The Journal of Contemporary Social Services*, 96(3), 185-194.
- Keeshin, B. R., & Dubowitz, H. (2013). Child neglect: The role of the paediatrician. *Journal of Paediatrics and Child Health*, 18(8), e39-e43.
- McGuigan, W. M., Luchette, J. A., & Atterholt, R. (2018). Physical neglect in childhood as a predictor of violent behavior in adolescent males. *Child Abuse & Neglect*, 79, 395-400.
- Palmer, L., Font, S., Eastman, A. L., Guo, L., Putnam-Hornstein, E. (2022). What does Child Protective Services investigate as neglect? A population-based study. *Child Maltreatment*, 0(0), 1-12. (accepted in print).
- Sattler, K. M. P. (2022). Protective factors against child neglect among families in poverty. *Child Abuse & Neglect*, 124, 105438.
- Shanahan, M. E., Runyan, D. K., Martin, S. L., & Kotch, J. B. (2017). The within poverty differences in the occurrence of physical neglect. *Children and Youth Services Review*, 75, 1-6.
- Sokol, R., Victor, B. G., Mariscal, E. S., Ryan, J. P., & Perron, B. E. (2021). Using administrative data to uncover how often and why supervisory neglect happens: Implications for child maltreatment prevention, 122, 105321.
- Spertus, I. L., Yehuda, R., Wong, C. M., Halligan, S., & Seremetis, S. V. (2003). Childhood emotional abuse and neglect as predictors of psychological and physical symptoms in women presenting to a primary care practice. *Child Abuse & Neglect*, 27, 1247-1258.

방임 유형별 발달궤적과 아동 정서발달에 미치는 영향 토론문

김미숙

한국아동복지학회 감사

□ 제목

- 방임 유형별 ‘발달궤적’에서 발달보다는 변화 등의 용어가 더 적합한 것으로 보임.
방임이 발달된다는 표현은 어색함

□ 주제어

- 아동과 가족특성보다는 본 연구의 종속변수인 사회적 위축과 우울이 더 적합한 것으로 보임.

□ 서론

- 연구의 필요성에서 방임의 유형 및 그 영향력에 대한 논의가 중심이 되고 있는데, 방임과 정서적 요인과의 관계에 더 초점을 둘 필요가 있음.
- 3쪽의 제공실태 중 쉼터 대신 ‘주거’라는 용어가 더 적합할 것으로 보임.
- 외국의 감독 방임 또는 감독 소홀에서 주체를 명확할 필요가 있음. 보호자나 주양육자를 지칭하는 것인지 확실하게 할 필요가 있음.
- 1절 방임의 유형별 현황에서 본 연구에서 선택한 방임의 유형을 제시하고, 그 유형을 선택한 이유를 명시할 것을 제안함.
- 2절 중간부분의 논의 중 ‘중학교 이후 다른 학대 피해율의 절반에도 미치지 않는다’(보건복지부, 2021)는 논의는 5쪽 하단의 안혜진(2016) 논의와 정반대임. 이에 대한 설명이 필요함.
- 5쪽 상단의 다양한 방임 유형인 음식 결핍, 인지적 자극 결핍, 불안정한 보호자와 관계성 등은 1. 방임의 유형에서는 다루어지지 않은 부분이므로 1절에서 이에 대한 소개가 필요함.
- 3절에서 어떠한 정서에 본 연구가 초점을 두는지 제시할 필요가 있음. 특히 본 연구의 종속변수인 ‘사회적 위축’에 대한 설명이 취약하므로 이를 보완할 필요가 있음.

□ 연구방법

- 방임유형 측정이 다소 무리인 것으로 보임. 4개의 방임유형이 각 1문항으로 측정되었으므로 이를 과연 각각을 대표하는 측정도구라고 할 수 있을지 의문이 생김. 이를 뒷받침할 유사사례를 소개하는 것이 필요하다고 봄.

□ 연구결과

- 9쪽: 사회적 위축 원 변화추이가 보건복지부 실태와 다른데 이에 대한 설명이 필요함.
- 10쪽: 결과의 해석에 있어 동일 방향으로 서술할 것을 제안함. 예를 들어 학력과 정서적 방임과의 관계에서 앞의 성별의 관계에서처럼 정서적 방임을 높이는 학력수준을 제시하는 것이 독자의 이해 및 문제의식을 가지는데 도움이 될 것으로 보임. 이하 모든 방임 논의에서 방임을 높이는 측면으로 독립변수를 논의하면 논의의 일관성이 있을 것으로 사료됨.
- 표 3에서 유의한 ANOVA 분석은 사후검정이 필요하다고 봄. 즉 어떤 집단간의 차이가 유의한 차이인지 검증할 필요가 있음.
- “2차 연도에 방임 수준이 낮은 아동은 7차 연도에 방임 수준이 큰 폭으로 늘어났음을 예측할 수 있다.” 이것은 어떤 의미를 담고 있는지 부연설명이 필요함.

□ 결론 및 논의

- 16쪽: “모두 중학교 기간에 상대적으로 높은 것을 알 수 있다.” 및 “아동 정서 2개 유형 가운데 사회적 위축은 우울보다 높은 수준을 지속하였다.”의 의미에 대한 부연설명이 필요함.
- 16쪽: 둘째에서도 앞에서 지정한 바와 같이 결과를 같은 방향으로, 즉 방임을 높이는 요인을 중심으로 서술하도록 함.
- 16쪽 공동요인~ 이하의 문장은 방임 유형별로 풀어서 설명하도록 함. 현재와 같은 설명은 이해하는데 좀 헛갈림. 아울러 방임 유형별 영향요인이 차이의 이유에 대한 설명도 더 있으면 함의를 찾는 데 도움이 될 것으로 보임.
- 16쪽 셋째에서는 방임의 유형별 정서에 주는 영향을 의미를 해석할 필요가 있다고 봄.
- 16~17쪽: 결과의 해석을 방임의 4유형별로 구체적으로 할 필요가 있음.
- 17쪽: 방임 발생을 억제하기 위한 실천적 제안이 더 필요한 것으로 보임.

청소년이 지각한 부정적 부모자녀관계, 부정적 또래관계와 우울증상 간의 상호적 관련성

이서우*·이태경**·송하나***

〈국문 초록〉

선행연구들은 부정적 대인관계와 청소년의 우울증상이 밀접한 관련이 있으며, 청소년기 동안 둘 간에 특정한 방향성을 갖는 발달경로가 나타날 수 있음을 보여주었다. 하지만 부정적 부모자녀관계와 부정적 또래관계를 모두 포함시켜 우울증상과 상호적인 관련성을 갖고 발달하는 경로를 살펴보지 않았다. 따라서 본 연구에서는 이러한 상호적 경로를 포함해 청소년기 동안 부정적 부모자녀관계, 부정적 또래관계, 그리고 우울증상 간에 나타날 가능성이 가장 높은 발달경로를 규명하고자 하였다. 그 후에는 규명된 발달경로에서 성차가 있는지를 확인하였다. 이를 위해 본 연구는 2018 한국아동청소년패널조사(KCYPS)의 1,2,3,4차시 자료를 사용해 자기회귀교차지연 모형을 설정하여 분석했다. 분석 결과, 부정적 부모자녀관계, 부정적 또래관계, 그리고 우울증상은 세 가지의 상호적 관련성 패턴을 갖고 발달하는 것으로 나타났다. 구체적으로, 부정적 부모자녀관계는 청소년의 우울증상을 증가시켰으며, 이는 다시 부정적 부모자녀관계를 증가시킬 뿐만 아니라, 부정적 또래관계 또한 증가시키는 것으로 나타났다. 청소년의 우울증상 또한 부정적 부모자녀 관계를 증가시켰으며, 이는 다시 청소년의 우울증상을 증가시키는 것으로 나타났다. 이러한 발달경로에서의 성별에 따른 차이와, 연구의 의의와 후속연구를 위한 제언이 논의되었다.

주제어 : 우울증상, 부정적 부모자녀관계, 부정적 또래관계, 자기회귀교차지연 모형, KCYPS 2018

* 성균관대학교 아동청소년학과/소셜이노베이션융합학과 석사과정

** 성균관대학교 아동청소년학과/소셜이노베이션융합학과 조교수

*** 성균관대학교 아동청소년학과/소셜이노베이션융합학과 교수

I. 서론

청소년기는 신체적, 사회적으로 급격한 변화를 겪는 민감한 시기이며 청소년들은 높은 수준의 심리적 스트레스를 보고하는 경향이 있다(Myklesstad, Røysamb, & Tambs, 2012). 특히, 우울증상은 청소년기 초기(12~13세)부터 증가하는 경향이 있으며(Chaplin, Gillham, & Seligman, 2009), 이는 종종 다른 내현화 문제(e.g., 불안) 및 외현화 문제(e.g., 공격적 행동)와 함께 나타난다(Hale, VanderValk, Akse, & Meeus, 2008; McLaughlin & King, 2015). 청소년기 동안 지속되는 우울증상은, 이후 성인기 병리적 우울로의 발전 위험을 증가시키고 자살시도와의 관련이 있다는 점에서 그 중요성이 크게 인식된다(Fergusson, Horwood, Ridder, & Beautrais, 2005). 따라서 청소년기 우울증상의 위험요인들을 규명하는 연구들이 필요하다.

다수의 선행연구들은 청소년 우울증상과 부정적 대인관계가 관련이 있다고 보고하고 있으며, 이러한 연구들 대부분은 가정 내에서 나타나는 부정적 부모자녀 관계에 초점을 맞추고 있다(홍원준, 2020; Brière, Archambault & Janosz, 2013; Monshouwer et al., 2012). 한편, 최근 들어 연구자들은 가정 맥락 밖에서 나타날 수 있는 부정적 또래관계에 주목하기 시작하였으며, 부정적 또래관계도 연구에 포함시켜야 한다고 제안하였다(Sayler, Zhang, Steinberg, & Belsky, 2022). 더욱이, 우울증상과 부정적인 대인관계 간의 인과적 발달 경로를 알아보기 위해서는 종단적 연구가 이루어질 필요가 있다. 하지만, 부정적 또래 관계를 포함해 세 요인들 간의 발달 경로를 탐색한 연구는 미비하였다. 따라서 본 연구에서는 부정적 부모자녀 관계, 부정적 또래 관계, 그리고 청소년 우울증상 간에 나타날 수 있는 세 가지 대안적인 발달 경로를 중심으로 살펴보고자 하였다.

첫 번째 발달경로는 부정적인 대인관계가 청소년의 우울증상에 영향을 미치는 경로이다 (그림 1 참고). 많은 선행연구들은 부모, 혹은 또래와의 부정적인 관계적 경험은 청소년들의 우울증상을 야기할 수 있다고 제안하였다(Schwartz, Gorman, Nakamoto, & Toblin, 2005; Schwartz, Lansford, Dodge, Pettit, & Bates, 2015; Witvliet, Brendgen, Lier, Koot, & Vitaro, 2010). 하지만, 이러한 연구들은 주로 두 번의 시점에서만 부정적 대인관계와 우울증상을 측정하였고, 여러 번의 시점에서 요인들을 반복적으로 측정하지 않았다. 따라서 이러한 방향성이 청소년기 동안 지속적으로 나타나는지를 확인할 수 없었다.

두 번째 대안적인 발달 경로는, 청소년의 우울증상이 부정적인 대인관계에 영향을 미치는 경로이다 (그림 2 참고). 몇몇 연구자들은 청소년의 우울증상은 부정적인 대인정서(e.g., 적대감, 우울감, 불안)를 유발하는 경향이 있다고 제안했다(Coyne, Burchill, & Stiles, 1991; Hammen, 2006). 이러한 부정적 정서는 부모, 또래와의

관계를 악화시킨다는 선행연구들의 결과(e.g., Hale et al., 2008; Krygsman, Tracy, & Vaillancourt, 2017)를 미루어 볼 때, 청소년의 우울증상은 부정적 대인관계에 영향을 미칠 가능성이 있다. 한편, 부정적 부모자녀관계와 부정적 또래관계를 구분해 청소년의 우울증상이 미치는 영향을 살펴본 연구는 상대적으로 미비한 실정이다.

마지막 발달 경로는 부정적 부모자녀관계, 부정적 또래관계, 그리고 청소년의 우울증상이 상호적으로 영향을 미치며 발달하는 경로이다 (그림 3 참고). 발달적 캐스캐이딩 관점에서는 서로 다른 심리사회적 영역들 간의 역동적인 확산 과정을 강조한다 (Masten & Cicchetti, 2010). 이 관점에 따르면, 부정적 부모자녀 관계, 부정적 또래관계, 그리고 우울증상은 청소년기 동안 영역을 넘어서는 순차적인 발달과정을 보일 수 있다. 예를 들어, 부정적 부모자녀관계로 인해 야기된 청소년의 우울증상은 이후 부정적 부모자녀관계뿐 아니라, 부정적 또래관계 형성에도 영향을 줄 수 있다.

본 연구의 목적은, 부정적 부모자녀관계, 부정적 또래관계, 우울증상 간의 세 가지 대안적 발달 경로 중 청소년기에 나타날 가능성이 가장 높은 발달경로를 규명하고자 하는 것이었다. 더 나아가, 본 연구에서는 이러한 종단적 발달 경로에서 성차가 있는지 또한 살펴본다. 청소년 우울증상과 부정적 대인관계의 발달경로에 대한 대부분의 연구들은 성별의 효과를 통제해왔으며, 청소년의 성별에 따라 나타날 수 있는 경로 상의 잠재적인 차이에 거의 주목하지 않아왔다(Krygsman et al., 2017; Smith, Nelson, & Adelson, 2019). 이러한 경로를 규명함으로써, 청소년기 부정적 경험들 간의 확산을 시작시키는 영역과, 부정적 영역들 간의 확산 순서, 그리고 경로 상에서의 성별에 따른 차이를 알 수 있다. 이는 청소년을 대상으로 적절한 영역에 가장 효과적인 순서로 개입하기 위한 정보를 줄 수 있다는 점에서 중요하다. 이러한 연구의 목적과 필요성에 따른 연구문제는 다음과 같으며, 본 연구의 연구모형은 그림1에 제시되어 있다.

연구문제1. 세 가지 발달경로 중 청소년기 동안 나타날 가능성이 가장 높은 경로는 무엇인가?

연구문제2. 연구문제1에서 규명된 발달경로에서 성차가 존재하는가?

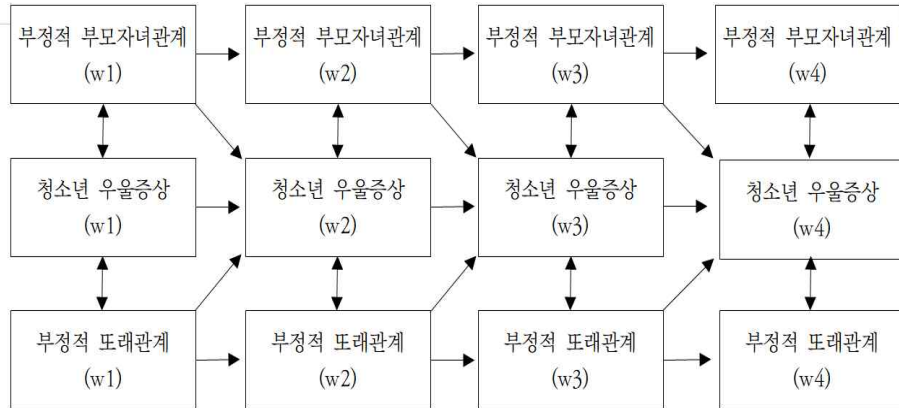


그림 1. 부정적 대인관계에서 청소년 우울증상으로의 발달경로

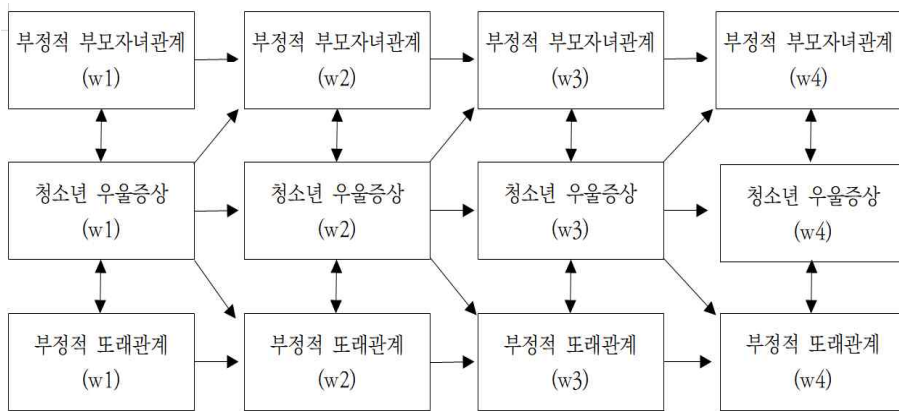
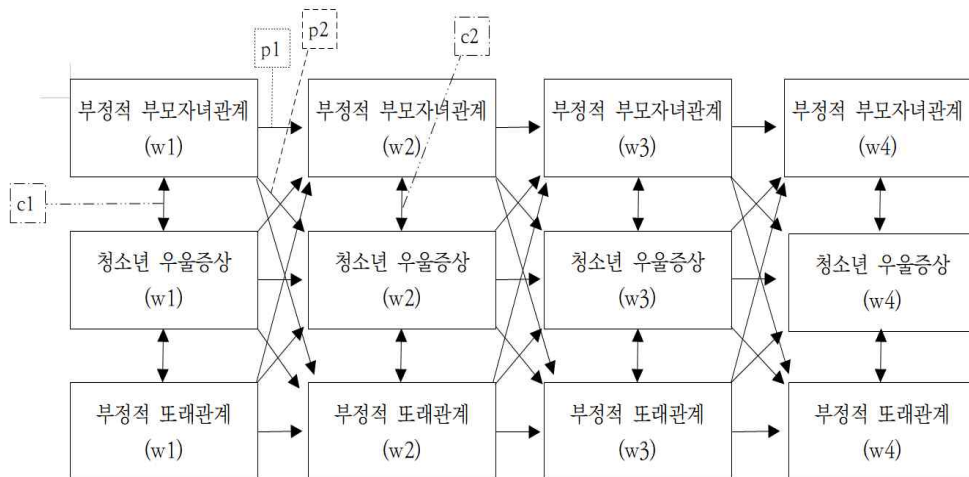


그림 2. 청소년 우울증상에서 부정적 대인관계로의 발달경로



주1. c1는 동시적 상관, c2는 잔차 간 상관, p1은 자기회귀 효과, p2는 교차지연 효과를 나타냄.

그림 3. 부정적 부모자녀관계, 부정적 또래관계, 우울증상의 상호적 발달경로

II. 이론적 배경

1. 부정적 부모자녀관계, 부정적 또래관계, 청소년 우울증상 간의 관계

우울의 대인관계 맥락 관점(Theoretical model of the interpersonal context of adolescent depression)(Rudolph, Flynn, & Abaied, 2008)은 청소년의 우울증상과 부정적 대인관계 간의 관련성을 강조하며, 청소년기에는 이러한 관련성이 더욱 증가한다고 제안한다. 이러한 관점에 따르면, 청소년기 동안 대인관계와 우울증상을 둘러싸고 나타나는 부정적 경험들은, 성인기의 우울과 대인관계 문제에까지 장기적인 영향을 줄 수 있다는 점에서 그 위험성이 크게 인식된다.

청소년의 우울증상과 부정적 대인관계의 관련성을 탐색하는 연구들은 주로 부모, 또래와의 관계를 포함한 전반적인 부정적 대인관계와 우울증상과의 관련성을 살펴보았다(e.g., Hankin, Stone, & Wright, 2010; Kuroda & Sakurai, 2011). 하지만, 최근 들어 연구자들은 부정적 대인관계의 각기 다른 차원에 주목하기 시작했으며, 이러한 각 차원들은 청소년의 우울증상과 독립적인 관련성을 가질 수 있다고 제안했다. 예를 들어, 부모의 거부, 강압적인 상호작용, 비밀관성 등을 포함하는 부정적 부모자녀관계는 청소년이 정서적 위협으로 간주한다는 점에서 청소년의 우울증상과 밀접한 관련이 있다(홍원준, 2020; Hale et al., 2008; Monshouwer et al., 2012). 뿐만 아니라, 청소년기에는 또래관계의 중요성이 증가하기 때문에(De Goede, Branje, Delsing, & Meeus, 2009), 또래로부터의 거부 및 소외는 심리적 결핍을 야기할 수 있으며, 이러한 심리적 결핍은 청소년의 우울증상과 관련되는 것으로 알려져 있다(McLaughlin et al., 2021). 따라서 본 연구에서는 부모, 또래와 경험할 수 있는 두 가지 독립적인 부정적 관계(부모로부터의 정서적 위협과 또래에 의한 심리적 결핍)에 초점을 맞추어 청소년 우울증상과의 관련성을 살펴보고자 하였다.

2. 부정적 부모자녀관계, 부정적 또래관계, 청소년 우울증상의 발달경로

1) 부정적 대인관계에서 청소년 우울증상으로의 발달경로

몇몇 연구자들은 청소년의 우울증상이 대인 관계 맥락 내에서 발생하며, 부정적인 대인관계는 청소년의 우울증상을 선행하는 경향이 있다고 제안했다(Schwartz et al., 2005; Schwartz et al., 2015). Smith 등(2019)은 부정적 부모자녀관계가 청소년 우울증상에 미치는 종단적인 영향을 살펴보았으며, 청소년 초기에 형성된 부정적인 부모

와의 관계가 이후 시점의 청소년 우울증상에 지속적으로 영향을 준다고 보고하였다. 또한 Witvliet 등(2010)은 초기 청소년들을 대상으로 부정적 또래관계(또래소외)와 청소년 우울증상 간의 종단적 관련성을 탐색하였다. 그 결과, 부정적 또래관계를 경험한 청소년들은 이후 시점에 더 높은 수준의 우울증상을 보이는 것으로 나타났다. 이러한 연구결과들에 비추어 보았을 때, 부모, 또래와의 부정적인 대인관계는 청소년의 우울증상 형성에 지속적으로 영향을 줄 가능성이 있다. 하지만 이러한 연구들은 청소년기에 걸쳐 부정적 대인관계와 우울증상을 반복적으로 측정하지 않았다.

2) 청소년 우울증상에서 부정적 대인관계로의 발달경로

청소년의 심리적 문제인 우울증상 또한 부정적 대인관계를 야기할 수 있다. 즉 청소년의 우울증상은 부모나 또래로부터 적대감이나 우울감 같은 부정적인 정서를 유발해, 청소년이 부모, 또래와 부정적인 관계를 형성하는데 영향을 줄 수 있는 것으로 알려져 있다(Hammen, 2006). Hale 등(2008)은 초기 청소년들을 대상으로 부정적 부모자녀관계(부모거부)와 우울증상 간의 종단적 관련성을 살펴보았다. 연구결과에 따르면, 청소년의 우울증상은 이후 시점의 부정적 부모자녀관계를 지속적으로 예측하는 것으로 나타났다. 뿐만 아니라, 초기 청소년들을 대상으로 우울증상과 부정적 또래관계의 종단적 관련성을 연구한 Krygsman 등(2017)의 연구에서도 청소년의 우울증상은 이후의 부정적 또래관계를 지속적으로 예측하는 것으로 나타났다. 이러한 연구결과들은, 부정적 대인관계 뿐 아니라 청소년의 우울증상 또한 부정적 대인관계 형성에 영향을 줄 수 있음을 보여준다.

3) 부정적 대인관계와 청소년 우울증상 간의 상호적 발달경로

Sameroff(2009)는 개인의 심리적 문제와 주변 환경(부모, 또래)은 시간이 지남에 따라 서로 영향을 주고받는 상호교류적 과정을 거친다고 제안했다. 이러한 관점에 따르면, 청소년기 부정적 부모자녀 관계로 인해 야기된 우울증상은 이후 부정적인 부모자녀 관계 형성에 다시 영향을 미칠 수 있다. 초기 청소년을 대상으로 우울증상과 부모자녀관계 간의 종단적 관련성을 살펴본 Brière 등(2013)의 연구는 이러한 특성을 뒷받침하고 있다. 연구결과에 따르면, 부정적 부모자녀관계는 청소년기 동안 우울증상과 상호적인 관련성을 가지며 발달하는 것으로 나타났다. 하지만 부정적 또래관계의 경우에도 이러한 발달경로가 나타나는 지에 대해서는 알려진 것이 많지 않다.

몇몇 연구자들은 부정적인 대인관계와 우울증상 뿐 아니라 부정적인 대인관계 맥락 끼리도 상호적인 관련성을 가지며 발달할 수 있다고 제안했다(Kaufman, Kretschmer,

Huitsing, & Veenstra, 2020). 예를 들면, 청소년들은 부모와의 상호작용을 통해 사회적 관계에 대해 배우며, 이를 다른 사회적 맥락에 일반화하는 경향이 있다(Cui, Conger, Bryant, & Elder, 2002). 이를 부정적인 관계에 대입해본다면, 청소년들은 부모와 맺는 부정적 관계를 또래관계에도 적용함으로써 부정적인 또래관계를 형성할 수 있다. 또한 나이가 증가함에 따라 청소년은 또래와의 부정적인 상호작용에서 학습한 관계적 경험들을 부모와의 관계에 적용할 수도 있다(Lehman & Repetti, 2007). 따라서 부정적 부모자녀관계와 부정적 또래관계는 상호적인 관련성을 갖고 발달할 가능성이 있으며, 청소년을 대상으로 둘 간의 관련성을 종단적으로 살펴본 De Goede 등(2009)의 연구에서도 이러한 특성을 뒷받침한다. 더 나아가, 앞서 살펴본 상호 관련성을 모두 포함한 순차적인 발달 과정이 나타날 수도 있다. 예를 들어, Kaufman 등(2020)은 부정적 부모자녀 관계는 우울증상을 거쳐 부정적 또래관계에 영향을 줄 수 있다고 제안했다.

하지만 대부분의 선행연구들은 특정한 방향성을 갖는 경로만을 탐색하였으며, 부정적 부모자녀관계와 부정적 또래관계를 모두 포함해 우울증상과의 여러 잠재적인 발달 경로들을 모두 살펴보지 않았다. 따라서 본 연구에서는 부정적 부모자녀관계, 부정적 또래관계, 그리고 우울증상의 상호적 발달경로를 포함한 세 가지 대안적 발달경로 중 청소년기 동안 나타날 가능성이 가장 높은 경로를 규명하고자 하였다. 이에 더해, 부정적 부모자녀관계와 부정적 또래관계를 경험했을 때 여자 청소년들이 남자 청소년들보다 더 높은 수준의 우울증상을 보인다고 보고한 선행연구 결과(Sentse et al., 2010)를 고려하여, 규명된 경로에서 성차가 나타나는지를 살펴보았다.

III. 연구방법

1. 연구대상 및 분석자료

본 연구에서는 부정적 부모자녀관계, 부정적 또래관계, 청소년 우울증상의 발달 경로를 규명하기 위해 2018 한국아동·청소년 패널조사(Korea Children and Youth Panel Survey: KCYPS)의 중학교 1학년 코호트 제 1~4차(2018~2021년)년도 자료를 활용하였다. 2018 KCYPS는 다단계층화집락방식으로 추출된 자료를 기반으로 하고 있으며, 남학생 1,405명(54.2%), 여학생 1,185명(45.8%)의 총 2,590명으로 구성되어 있다.

2. 측정도구

1) 청소년 우울증상

한국아동청소년패널 조사에서 청소년 우울증상을 묻는 문항은 ‘간이정신진단검사 실시요강(김광일, 김재환, 원호택, 1984)’의 우울척도 13문항에서 3문항을 제외하고 수정한 10문항으로 구성되어 있다. 문항의 예시는 “기운이 별로 없다”, “죽고 싶은 생각이 든다” 등이며, 청소년은 이에 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(4점)’까지의 4점 리커트 척도로 응답하였다. 본 연구에서는 전체 10문항의 평균을 구해 사용하였으며, 점수가 높을수록 우울증상이 더 높음을 의미한다. 본 연구에서 이 척도의 Cronbach’s α 의 범위는 .91 ~ .92로 4차시 평균 .92로 나타났다.

2) 부정적 부모자녀관계

부정적 부모자녀관계 측정을 위해서는 김태명과 이은주(2017)의 ‘한국판 청소년용 동기 모형 부모양육태도척도(Parents as Social Context Questionnaire for Korean Adolescents; PSCQ_KA)’의 하위척도인 거부, 비밀관성, 강요를 사용했다. 이 하위척도는 각 4문항을 포함하며 부정적 부모자녀관계를 묻는 총 12문항으로 구성되어 있다. 문항의 예시는 부모 거부의 경우 “부모님은 내가 방해가 된다고 생각하신다”이며, 비밀관성의 경우 “부모님은 사전에 주의도 주지 않고 화부터 내신다”, 강요의 경우 “부모님은 모든 것에 대해 안 된다고 하신다”이다. 청소년은 이러한 문항들에 대해 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(4점)’까지의 4점 리커트 척도로 응답하였다. 본 연구에서는 총 12문항의 평균을 구해 사용했으며, 점수가 높을수록 부모와의 관계가 더 부정적임을 나타낸다. 본 연구에서 12문항의 Cronbach’s α 의 범위는 .87 ~ .89로 4차시 평균 .88로 나타났다.

3) 부정적 또래관계

부정적 또래관계 측정을 위해서는 ‘청소년 또래 관계 질 척도(배성만, 홍지영, 현명호, 2015)’의 긍정적 또래관계 하위척도 8문항을 역코딩하여 사용하였다. 문항의 예시는 “친구들은 나를 좋아하고 잘 따른다”, “친구들은 나에게 관심이 있다” 등이며, 청소년은 이러한 문항들에 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(4점)’까지의 4점 리커트식 척도로 응답하였다. 본 연구에서는 역코딩한 8문항의 평균을 구해 사용하였으며, 점수가 높을수록 청소년과 또래와의 관계가 더 부정적임을 나타낸다. 본 연구에서 사용한 8문항의 Cronbach’s α 의 범위는 .86 ~ .90로 4차시 평균 .87로 나타났다.

4) 통제 변인: 부모의 사회경제적 지위

본 연구에서는 부모의 사회경제적 지위를 통제 변인으로 포함시켰다. 사회경제적 지위를 나타내는 변수로는 두 가지 연속변수를 사용하였다: (1) 월 평균 가구소득 (왜도=.527, 첨도=-.009), (2) 부모의 교육수준 (왜도=-.142, 첨도=-.388). 부모는 월 평균 가구 소득을 ‘소득 없음(1점)’에서 ‘1,000만원 이상(12점)’의 12점 척도로 응답하였으며, 최종학력을 ‘학교 안 다님(1점)’에서 ‘대학원 졸업(7점)’의 7점 척도로 응답하였다. 두 변인 간의 상관은 .409 ($p < .01$)로 나타났으며, 본 연구에서는 주성분 요인추출법을 통해 두 변수를 가정의 사회경제적 지위를 나타내는 하나의 잠재변수로 만들어 연구의 모든 측정 시점에 투입하였다.

3. 분석방법

본 연구에서는 먼저 기술통계 분석을 통해 연구 변수들의 전반적인 분포를 살펴보고, pearson 상관분석으로 연구 변수들 간의 관련성을 알아보았다. 첫 번째 연구문제 분석을 위해서는, 기저모형과 세 가지 연구모형을 포함한 총 네 가지 모형을 설정하였다. 기저모형(모형0)은 부정적 부모자녀관계, 부정적 또래관계, 우울증상이 각각 이후 시점의 부정적 부모자녀관계, 부정적 또래관계, 우울증상을 예측하고, 세 변인들이 동시적 상관(comtemporaneous correlations) 및 잔차 간 상관(residual correlations)을 갖는 경로를 포함한다. 본 연구에서는 이 기저 모형을 기반으로 연구의 직접적 검증대상인 세 가지 연구모형을 검증하였다. 첫 번째 연구모형은, 부정적 부모자녀관계와 부정적 또래관계가 독립변인으로 종속변인인 청소년 우울증상을 모든 측정 시점에 걸쳐 지속적으로 예측하는 경로를 포함한다. 두 번째는 반대 방향의 경로를 갖는 모형으로, 독립변인인 청소년의 우울증상이 종속변인인 부정적 부모자녀관계와 부정적 또래관계를 지속적으로 예측하는 경로를 포함한다. 마지막 세 번째 모형은 두 가지 방향성이 모두 존재하는 모형으로, 청소년의 우울증상과 부정적 부모자녀관계, 부정적 또래관계가 측정 시점에 걸쳐 상호적으로 서로를 예측하는 경로를 포함한다. 즉 이 모형에서는 세 요인들이 모두 독립변인인 동시에 종속변인이 되며, 이는 자기회귀 교차지연 모형(ARCL; Autoregressive Cross-Lagged Model(Selig & Little, 2012)으로 잘 알려져 있다. 자기회귀 교차지연 모형에서는 측정 변수들 간 동일 시점 내 상관(within-time correlations)과, 시간의 흐름에 따른 각 변수들의 자기회귀 효과(autoregressive effect) 및 교차지연 효과(cross-lagged effect)를 확인할 수 있다. 변수들 간 동일 시점 내 상관관계는 1차 시점에서의 변수들 간의 동시적 상관

(comtemporaneous correlations)과, 이전 시점의 변수들에 의해 설명되고 되고 난 후의 2, 3, 4차 시기 변수들의 잔차 간 상관(residual correlations)을 의미한다(그림 1-3의 c1, c2 참고). 자기회귀 효과는 특정 시점의 변수가 이전 시점의 같은 변수에 의해 설명되는 것을 의미하며(그림1-3의 p1 참고), 교차지연 효과는 특정 시점의 변수가 이전 시점의 같은 변수에 의해 설명되고 난 이후에도 다른 변수들에 의해 설명될 수 있는 것을 말한다(그림1-3의 p2 참고).

앞서 언급한 네 가지 모형이 자료에 적합한지를 평가하기 위해서는, 카이자승(χ^2) 값과 절대적합지수 RMSEA(Root Mean Square Error Approximation), 증분적합지수 CFI(Comparative Fit Index)와 TLI(Tucker-Lewis Index)를 사용했다. χ^2 은 표본의 크기가 클수록 차이가 유의하게 나올 수 있는 등 표본크기에 민감한 특성이 있기 때문에 모형의 적합도 판단을 위해 CFI, TLI를 함께 검토하였다. TLI와 CFI는 .90이상, RMSEA는 .08이하이면 양호한 적합도를 갖는 것으로 평가된다(Little, 2013). 최종 모형 선택을 위해서는 정보적합도 지수인 AIC(Akaike Information Criterion)를 확인했으며, AIC는 그 값이 작을수록 모형의 적합도가 더 좋은 것으로 간주된다(Hu, 2007). 그 후에는 부트스트래핑 방법(bootstrapping methods)을 사용해, 선택된 최종모형에서 유의한 간접경로가 있는지를 확인했다. 이는 원자료에서 무작위로 추출된 5,000개의 표본으로부터 95% 신뢰구간 내에서 간접효과를 추정하여 통계적 유의성을 계산하는 방법이다(MacKinnon, Fairchild, & Fritz, 2007).

규명된 최종모형에서 성차가 있는지에 대한 두 번째 연구문제 분석을 위해서는 다집단 분석(Multi-group analysis)을 실시하였으며, 최종모형에서 유의했던 간접경로가 남자 청소년, 여자 청소년 각 집단에서 유의하게 나타나는지를 확인하였다. 추가적으로는 Wald-Chi square test를 통해 성별에 따라 간접경로 상의 회귀계수 값에 통계적으로 유의한 차이가 있는지를 살펴보았다. Wald-Chi square test에서의 p 값이 .05보다 작으면 회귀계수에서 남녀 두 집단 간 유의한 차이가 있는 것으로 판단된다.

자료의 결측치 (모든 차시 평균 10% 내외)는 이용 가능한 모든 데이터를 사용해 모형 계수를 산출하는 방법인 최대우도법(ML: Maximum likelihood)으로 처리하였으며, 모형에서 추정된 모든 회귀계수의 값은 표준화계수(β)로 보고하였다. 자료의 분석에는 SPSS 27.0와 Mplus 8.0(Muthen & Muthen, 2017)가 사용되었다.

IV. 연구결과

1. 주요 변인들의 기술통계

연구 변수들의 기술 통계치와 상관분석 결과는 표1에 제시되어 있다. 부정적 부모자녀관계, 부정적 또래관계, 그리고 우울증상은 모든 측정 시기 간에 같은 영역 내에서 정적 상관을 갖는 것으로 나타났다($p < .001$). 부정적 부모자녀관계와 우울증상, 부정적 또래관계와 우울증상 또한 모든 시점에 걸쳐 유의한 정적 상관을 가졌다($p < .001$). 부정적 부모자녀관계와 부정적 또래관계의 정적 상관은 .051~.255로 나타났으며, 1차 시점(w1)의 부정적 또래관계와 4차 시점(w4)의 부정적 부모자녀관계 간의 상관은 유의하지 않았다.

표 1. 주요변수들의 상관관계 및 기술통계(N=2590)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
청소년 우울증상												
1	-											
2	.359***	-										
3	.335***	.449***	-									
4	.238***	.399***	.470***	-								
부정적 부모자녀관계												
5	.408***	.205***	.181***	.102**	-							
6	.197***	.473***	.228***	.189***	.364***	-						
7	.170***	.233***	.382***	.215***	.284***	.368***	-					
8	.122***	.204***	.206***	.416***	.242***	.308***	.450***	-				
부정적 또래관계												
9	.269***	.136***	.119***	.086***	.184***	.111***	.084***	.026	-			
10	.132***	.315***	.170***	.167***	.119***	.255***	.145***	.120***	.389***	-		
11	.109***	.133***	.221***	.114***	.082***	.098***	.185***	.065**	.317***	.407***	-	
12	.063***	.141***	.166***	.265***	.051*	.085***	.115***	.184***	.217***	.341***	.386***	-
평균	1.80	1.77	1.79	1.79	2.00	2.02	2.03	1.97	1.89	1.93	1.95	1.93
표준편차	.64	.61	.60	.55	.52	.53	.54	.49	.53	.49	.46	.47
왜도	.62	.53	.68	.42	.35	.21	.28	.33	.36	.13	.07	.18
범위	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4

주1. 1= w1 우울증상; 2= w2 우울증상 w2; 3= w3 우울증상 w3; 4= w4 우울증상; 5= w1 부정적 부모자녀관계; 6= w2 부정적 부모자녀관계; 7= w3 부정적 부모자녀관계; 8= w4 부정적 부모자녀관계; 9= w1 부정적 또래관계; 10= w2 부정적 또래관계; 11= w3 부정적 또래관계; 12= w4 부정적 또래관계.

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

2. 최종 모형 선택 및 분석결과

최종모형 선택을 위한 네 가지 모형의 적합도 비교 결과는 표2에 제시되어 있다. 기저모형(모형0)을 포함한 모든 모형의 적합도는 양호한 수준이었다. 네 가지 모형 중 자료에 가장 적합한 모형을 선정하기 위해서는 AIC를 검토하였으며, 그 결과 모형3이 가장 낮은 AIC를 보이는 것으로 나타나 이를 최종모형으로 선정하였다($\chi^2(29)=205.874(29)$, $p < .001$; RMSEA= .049; AIC= 46866.234; CFI= .971; TLI= .927).

표 2. 자기회귀교차지연 모형의 적합도 비교(N=2590)

자기회귀교차지연 모형	$\chi^2(df)$, p -value	CFI / TLI	AIC	RMSEA
모형0(기저모형)	305.865(47), $p < .001$	.957 / .934	46930.226	.046
모형1	271.192(41), $p < .001$	.962 / .933	46907.552	.047
모형2	248.794(41), $p < .001$	.966 / .940	46885.155	.044
모형3	205.874(29), $p < .001$	.971 / .927	46866.234	.049

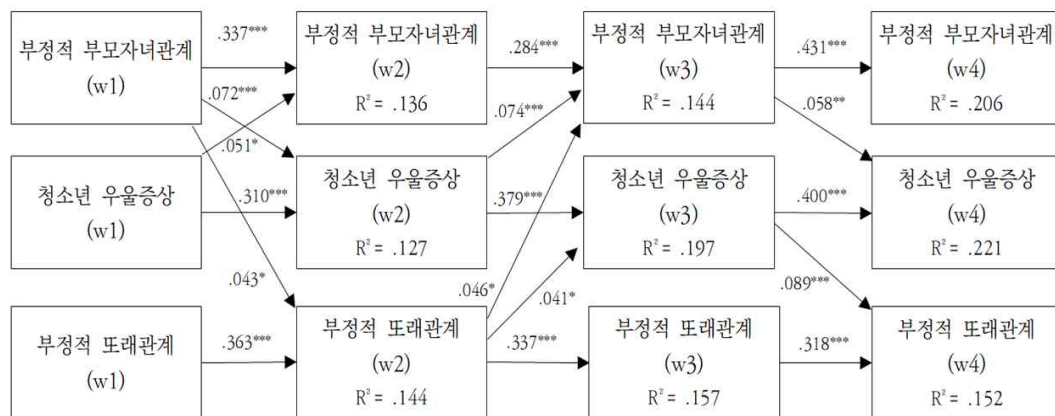
주1. df = Degree of Freedom. CFI = Comparative Fit Index. TLI = Tucker-Lewis Index. AIC = Akaike Information Criterion. RMSEA= Root Mean Square Error Approximation.

주2. 추가적인 잔차의 상관관계가 모든 모형에 포함됨.

최종모형으로 규명된 모형3의 자기회귀 경로의 표준화 회귀계수와, 동일 시점 내 상관관계는 그림2와 표3에 제시되어 있다. 부정적 부모자녀관계, 부정적 또래관계, 우울증상에 대한 자기회귀 경로의 회귀계수는 모든 측정 시점에서 유의하였으며, 세 변인들 간 동일 시점 내 상관관계 또한 네 번의 시점 모두에서 정적으로 유의한 것으로 나타났다.

최종모형에서의 세 변인들 간 교차지연 경로의 표준화 회귀계수는 그림 4에 제시되어 있다. 이러한 교차지연 효과를 포함한 경로 중 유의한 간접경로가 있는지를 확인한 결과, 총 세 가지 간접경로가 유의한 것으로 나타났다. 첫 번째로, 중1 시기(w_1) 부정적 부모자녀관계는 중2 시기(w_2)의 우울증상을 정적으로 예측하였고($\beta = .072$, $p < .001$), 이는 다시 중3 시기(w_3) 우울증상을 정적으로 예측하였다($\beta = .379$, $p < .001$). 이러한 중3 시기 우울증상은 다시 고1 시기(w_4)의 부정적 또래 관계를 정적으로 예측하였으며($\beta = .089$, $p < .001$), 해당 간접경로는 통계적으로 유의하였다($\beta = .002$, $p < .01$, 95% CI = [.001, .004]). 두 번째로, 중1 시기의 부정적 부모자녀관계는 중2 시기의 우울증상을 정적으로 예측하였으며, 이는 다시 중3 시기 부정적 부모자녀관계를 정적으로 예측하였다($\beta = .074$, $p < .001$). 이러한 중3 시기 부정적 부모자녀관계는 이후 고1 시기 부정적 부모자녀 관계를 정적으로 예측하였으며($\beta = .431$,

$p < .001$), 해당 간접경로는 통계적으로 유의하였다($\beta = .002$, $p < .05$, $CI = [.000, .004]$). 마지막으로, 중1 시기 우울증상은 중2 시기 우울증상을 정적으로 예측하였으며($\beta = .310$, $p < .001$), 이는 중3 시기 부정적 부모자녀 관계를 정적으로 예측하였다($\beta = .074$, $p < .001$). 이러한 중3 시기 부정적 부모자녀관계는 고1 시기 우울증상을 정적으로 예측하였으며($\beta = .058$, $p < .01$), 해당 간접경로는 통계적으로 유의하였다($\beta = .001$, $p < .05$, $95\% CI = [.000, .003]$).



주1. 유의한 경로만이 표시됨

주2. 변수들의 동일 시점 내 상관관계는 표의 간결성을 위해 생략함.

주3. 가정의 사회경제적 지위는 모든 시기에 통제변인으로 포함됨.

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

그림 4. 최종모형 분석 결과

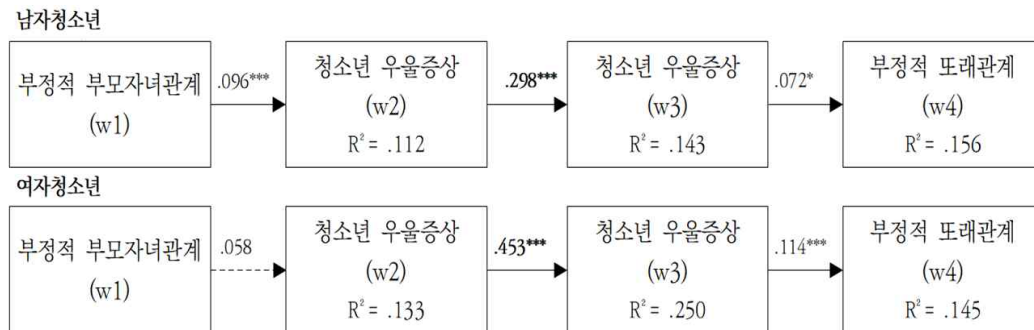
표 3. 최종모형의 동일 시점 내 상관관계

	상관계수
w1 청소년 우울증상 <-> w1 부정적 부모자녀관계	.394***
w1 청소년 우울증상 <-> w1 부정적 또래관계	.260***
w1 부정적 부모자녀관계 <-> w1 부정적 또래관계	.183***
w2 청소년 우울증상 <-> w2 부정적 부모자녀관계	.437***
w2 청소년 우울증상 <-> w2 부정적 또래관계	.280***
w2 부정적 부모자녀관계 <-> w2 부정적 또래관계	.230***
w3 청소년 우울증상 <-> w3 부정적 부모자녀관계	.306***
w3 청소년 우울증상 <-> w3 부정적 또래관계	.174***
w3 부정적 부모자녀관계 <-> w3 부정적 또래관계	.144***
w4 청소년 우울증상 <-> w4 부정적 부모자녀관계	.390***
w4 청소년 우울증상 <-> w4 부정적 또래관계	.206***
w4 부정적 부모자녀관계 <-> w4 부정적 또래관계	.162***

*** $p < .001$.

3. 성별에 따른 다집단 분석 결과(Multi group analysis)

최종모형에서 유의했던 세 가지 간접경로에 대한 다집단 분석 결과 유의한 성차가 있었던 간접경로는 그림 5에 제시되어 있다. 중1 시기 부정적 부모자녀관계가 중2, 중3 시기의 우울증상을 통해 고1 시기 부정적 또래관계를 예측하는 경로는 남자 청소년들에게서만 유의하였으며($\beta = .002$, $p < .05$, 95% CI= [.000, .004]), 여자청소년들의 경우 이 경로는 유의하지 않았다($\beta = .003$, $p = .101$, 95% CI= [-.001, .007]). 전체 표본을 대상으로 한 최종모형 분석에서 유의했던 나머지 두 가지 간접경로는 남녀 청소년 두 집단 모두에서 유의하지 않았다($p > .05$).



주1. $\chi^2 = 212.700$, $df = 42$, $p < .001$; CFI = .970; TLI = .911; RMSEA = .060.

주2. 실선은 유의한 경로, 점선은 유의하지 않은 경로를 나타냄

주3. 가정의 사회경제적 지위는 모든 시기에 통제변인으로 포함됨.

주4. 남녀 간 유의한 차이가 있는 회귀계수의 수치는 굵은선으로 작성함.

* $p < .05$. *** $p < .001$.

그림 5. 최종모형의 성별에 따른 표준화 회귀계수 추정치

IV. 논의 및 결론

본 연구의 목적은 자기회귀교차지연 모형을 사용해 청소년기 동안 부정적 부모자녀 관계, 부정적 또래관계, 그리고 우울증상 간에 나타날 가능성이 가장 높은 발달경로를 규명하는 것이었다. 분석 결과, 세 가지 대안적 발달경로 중 부정적 대인관계와 우울 증상이 상호적인 관련성을 가지며 발달하는 경로가 청소년기 동안 나타날 가능성이 가장 높았다. 이러한 결과는 개인의 심리적 문제와 대인관계가 시간이 지남에 따라 서로 영향을 주고 받는다는 상호교류적 관점(Sameroff, 2009)과, 서로 다른 심리사회적 영

역들 간의 확산과정을 강조하는 캐스캐이딩 관점(Masten & Cicchetti, 2010)과 일관된다. 또한 이는 부정적 대인관계와 우울증상의 상호적 발달경로에 대한 증거를 보여준 선행연구 결과(Briere et al., 2013; Kaufman et al., 2020)와도 일치한다.

구체적으로 본 연구에서는 세 가지 발달경로가 나타났다. 첫 번째 경로는 가정 내에서 발생하는 부모로부터의 정서적 위협이 청소년의 우울증상을 증가시키고, 이는 그 결과로 가정 밖에서 일어나는 또래와의 상호작용에서 심리적 결핍을 초래할 수 있음을 제안한다. 이러한 상호적 발달 경로는 부모자녀관계와 또래관계가 청소년의 심리적 문제에 의해 간접적으로 연결될 수 있다고 제안하는 부모-또래 전이가설(Parent-child spillover hypothesis)(Kaufman et al., 2020; Parke & Ladd, 2016)에 의해 설명될 수 있다. 이 관점에 따르면, 청소년은 상호의존적인 대인관계 맥락들(부모, 또래) 내에 포함되어 있으며, 특정 대인관계 맥락에서의 경험은 심리적인 과정을 통해 다른 대인관계 맥락에서의 상호작용에 영향을 주게 된다. 본 연구에서는 이를 확장해, 부정적 부모자녀관계에서 부정적 또래관계로의 전이 과정에서 청소년의 우울증상이 중요한 매개적 역할을 할 수 있음을 보여주었다. 즉 거부나 강요 등을 포함하는 부모와의 부정적 관계는 청소년에게 정서적 위협이 되어 우울증상과 함께 무력감, 부정적 자기진술, 자기비하와 같은 특성들을 유발할 수 있다(Branje, Hale, Frijns, & Meeus, 2010). 또한 우울한 청소년의 이러한 정서행동적 특성들은, 또래로부터 소외나 거부를 경험하게 만들며 결국 청소년의 심리적 결핍을 야기할 수 있다(Prinstein, Borelli, Simon, & Aikins, 2005). 한편 본 연구에서는 부정적인 또래 관계에서 부정적인 부모자녀관계로의 발달경로는 확인되지 않았으며, 이는 정서적 위협과 심리적 결핍 간의 발달 경로에 특정한 방향성이 있을 수 있음을 제안한다. 이러한 방향성은 추후 더 많은 시점을 포함한 종단적인 연구에서 확인해 볼 필요가 있을 것이다.

두 번째로, 본 연구에서는 청소년기 초기 부정적 부모자녀관계가 청소년의 우울증상을 통해 다시 부정적 부모자녀관계에 영향을 주는 경로 또한 발견되었다. 이는 초기 청소년기의 부정적 부모자녀관계가 우울증상을 예측하고, 청소년의 우울증상 또한 이후 시점의 부정적 부모자녀관계를 예측하는 것으로 나타난 선행연구(Brière et al., 2013)와도 일관되는 결과이다. 첫 번째 상호적 발달경로를 함께 고려할 때, 이는 부정적 부모자녀관계가 청소년의 우울증상을 통해 다른 영역의 대인관계(부정적 또래관계)에 영향을 줄 뿐 아니라, 같은 영역의 대인관계(부정적 부모자녀관계)에도 영향을 줄 수 있음을 보여준다. 이러한 결과는 청소년기 초기의 부정적 부모자녀관계의 중요성을 강조한다.

마지막으로 청소년의 우울증상은 부정적 부모자녀관계를 통해 우울증상에 다시 영향을 주는 것으로 나타났다. 몇몇 연구자들은, 청소년기에는 우울증상이 일상적으로 상호작용하는 부모에게 직접적인 영향을 줄 수 있다고 제안했다(Branje et al., 2010;

Hale et al., 2008). 예를 들어, 우울한 청소년들은 가까운 관계에 있는 부모에게는 자신의 분노, 적대감과 같은 부정적인 정서를 외현적으로 표출하는 경향이 있다(Coyne, 1991; Jackson, Kuppens, Sheeber, & Allen, 2011). 청소년의 이러한 부정적 정서는 부모에게 전달되어 부모 또한 적대적인 방식으로 자녀에게 반응할 수 있으며, 이는 청소년에게 정서적 위협이 됨으로써 청소년의 우울증상을 다시 야기할 수 있다. 이러한 발달 경로(우울증상 → 부정적 부모자녀관계 → 우울증상)는, 앞서 확인된 발달경로(부정적 부모자녀관계 → 우울증상 → 부정적 부모자녀관계)와 더불어 부정적 부모자녀 관계와 청소년의 우울증상이 서로 상호보완적으로 발달할 수 있다는 증거를 제시한다.

한편, 본 연구에서 이러한 요인들은 같은 영역 내에서도 지속적으로 영향을 주며 발달하는 것으로 나타났다. 즉 부정적 부모자녀관계, 부정적 또래관계, 우울증상 각각에 대한 자기회귀 경로의 회귀계수는 청소년기 모든 측정 시점에 걸쳐 유의하였으며, 선행연구들에서도 이와 유사한 결과가 보고된 바 있다(Krygsman & Vaillancourt, 2017; Salihovic, Kerr, Özdemir, & Pakalniskiene, 2012). 이러한 결과들은 청소년기에 한 번 형성된 우울증상과 부정적인 대인관계는 청소년기에 걸쳐 지속되는 경향이 있음을 보여주며, 부정적 경험들의 조기 예방의 중요성을 강조한다. 뿐만 아니라, 부정적 부모자녀관계, 부정적 또래관계, 그리고 우울증상은 이전 시점에서의 세 요인들 간 상관을 통제한 이후에도 계속해서 유의한 상관을 갖는 것으로 나타났다. 이는 세 요인들 간의 관련성이 허위적이지 않으며(non-spurious), 부정적 부모자녀관계, 부정적 또래관계, 그리고 청소년의 우울증상은 동일한 시점에 항상 같이 나타날 가능성이 높음을 보여준다. 예를 들어, 우울증상을 보이는 청소년들은 부모, 또래와의 부정적 관계 또한 함께 경험할 가능성이 높을 것으로 예상된다.

최종모형에서 나타난 발달경로에서 성차가 있는지를 확인하기 위해 다집단 분석을 실시한 결과, 부정적 부모자녀관계가 우울증상을 거쳐 부정적 또래관계를 예측하는 간접경로는 남자 청소년들에게서만 유의하였다. 이는 이러한 발달 경로가 여자 청소년들 보다는 남자 청소년들에게서 나타날 가능성이 더 높음을 시사한다. 경로 상에서의 차이를 구체적으로 살펴본 결과, 남자 청소년들의 경우 중1 부정적 부모자녀관계가 중2 우울증상에 강한 영향을 준 반면, 여자 청소년들의 경우 중1 부정적 부모자녀관계는 우울증상에 유의한 영향을 미치지 못하는 것으로 나타났다. 이에 대한 가능한 설명은, 여자 청소년들은 본 연구에서 측정한 부모로부터의 정서적 위협이라는 부정적 관계에 비해, 다른 차원의 부정적 관계에 더 큰 영향을 받을 수 있다는 것이다. 예를 들어, 심리적 결핍과 밀접한 관련이 있는 부모의 방임을 경험했을 때는, 남자 청소년들보다 여자 청소년들이 더 높은 우울증상을 보이는 것으로 나타났다(Zhao, Sun, & Wang, 2021). 이러한 결과는 성별에 따라 우울증상과 더 밀접하게 관련되는 부정적 부모자녀

관계의 측면이 다를 수 있음을 시사한다. 따라서 부정적 부모자녀관계의 여러 차원들(e.g., 정서적 위협, 심리적 결핍)을 연구에 포함시켜, 이러한 각 차원들과 우울증상과의 관련성이 청소년의 성별에 따라 어떻게 달라질 수 있는지를 더 살펴볼 필요가 있을 것이다.

한편, 최종모형에서 유의했던 나머지 두 가지 간접경로는 다집단 분석 시 남녀 두 집단 모두에서 유의하지 않은 것으로 나타났다. 전체 표본을 대상으로 한 최종모형 분석에서 두 가지 경로의 간접효과는 .05 수준에서 미약하게 나타났기 때문에, 이러한 경로를 남녀 두 집단으로 나누어 분석했을 때는 효과크기가 더 감소함으로써 유의한 간접효과가 관찰되지 않았을 수 있다. 따라서 위 두 가지 경로의 해석 시 주의를 기울일 필요가 있으며, 이러한 경로를 바탕으로 실용적 함의점을 도출하는 데는 제약이 따를 수 있다(Kirk, 1996).

본 연구는 우울의 대인관계 맥락 관점(Rudolph et al., 2008)을 확장하여 부정적 대인관계와 청소년 우울증상 간의 세 가지 대안적 발달경로를 모두 연구에 포함시켰으며, 상호적인 발달경로에 대한 증거를 제공하였다. 특히 초기 청소년기의 부정적 부모자녀관계가 부정적 영역들 간 확산을 시작시키는 것으로 나타난 본 연구의 결과는, 청소년기 초기 부정적 부모자녀관계에 개입하는 것이 효과적일 수 있음을 시사한다. 즉, 청소년기 초기 부정적 부모자녀관계에 대한 중재는, 우울증상 뿐 아니라 이후 청소년이 다시 부정적 대인관계를 형성할 가능성까지 낮춰줄 수 있다. 이에 더해, 본 연구는 부모로부터의 정서적 위협과 또래에 의한 심리적 결핍이라는 상이한 대인관계 차원이 청소년의 우울증상을 통해 간접적으로 연결됨을 보여주었다. 이러한 점은 청소년들의 우울증상에 대한 중재 프로그램을 만드는 데에도 기여할 수 있을 것으로 생각된다.

이러한 의의에도 불구하고 본 연구에서 다루지 못한 한계 또한 존재하며, 이에 따른 후속연구에 대한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서 모든 연구 변수들에 대한 측정치는 청소년의 자기보고를 통해 얻어졌으며, 이는 동일 방법 편의(common method bias) 또는 응답편의(response bias)를 발생시켰을 수 있다. 따라서 후속연구에서는 또래, 교사, 부모와 같은 다른 출처로부터의 응답을 함께 얻어 단일한 응답자의 보고로 인해 발생할 수 있는 오류의 가능성을 줄이고 본 연구의 결과를 다시 검증해볼 필요가 있다. 둘째, 본 연구에서는 부모의 성별에 따라 부정적 부모자녀관계와 우울증상의 종단적 관련성이 달라지는지를 확인하지 못하였다. 한편, Smith 등(2019)의 연구에서는 아버지와 부정적 관계가 아닌 어머니와의 부정적 관계만이 이후 시점의 청소년 우울증상을 예측하는 것으로 나타났다. 따라서 후속연구에서는 어머니와의 관계와 아버지와의 관계를 구분해, 이 두 가지 관계가 청소년의 우울증상과 상이한 관련성을 갖는지를 살펴볼 수 있을 것이다. 셋째, 본 연구는 특히 청소년기에 부정적 대인관계에 대한 취약성과 우울증상이 증가한다는 점을 고려해(Rudolph et al., 2008),

청소년기 내에서만 둘 간의 관련성을 살펴보았다. 후속연구에서는 더 폭넓은 시점에서 부정적 대인관계와 우울증상을 측정함으로써, 본 연구에서 발견된 상호적 발달과정 이후 성인기에도 유사하게 나타나는지를 확인해볼 수 있을 것이다.

마지막으로, 본 연구의 최종모형에서 유의했던 간접경로의 효과크기는 미약한 수준으로 나타났다. 한편 부정적 대인관계와 우울증상을 포함한 요인들 간의 간접경로를 탐색한 몇몇 연구들에서도 본 연구와 유사한 정도로 작은 효과크기가 보고되었다(e.g., Agoston & Rudolph, 2013; Kaufman et al., 2020). 더욱이 본 연구는 병리적 우울을 겪는 고위험군 청소년이 아닌 일반 청소년 집단을 대상으로 했기 때문에, 이후 임상집단을 대상으로 본 연구의 결과를 다시 검증 한다면 더 큰 효과크기가 나타날 가능성이 있다. 또한 우울증상과 부정적 대인관계 간의 발달경로에 관여하는 다른 개인적 요인이 존재할 가능성이 있다. 예를 들어, 환경적 자극에 대한 개인의 생리적 반응성은 부정적 부모자녀관계, 부정적 또래관계, 우울증상 모두와 관련이 있으며 (Brendgen et al., 2017), 특히 코르티솔 반응 수준이 높은 청소년들은 그렇지 않은 청소년들에 비해 부정적 대인관계를 경험했을 때 우울증상을 보일 가능성이 높은 것으로 보고된 바 있다(Kuhlman, Geiss, Vargas, & Lopez-Duran, 2017; Rudolph, Troop-Gordon, & Granger, 2011). 따라서 우울증상을 둘러싼 발달경로에 관여할 수 있는 환경적 요인과 개인적 요인을 모두 확인할 수 있다면, 본 연구의 결과와 함께 순차적인 부정적 경험을 할 가능성이 높은 위험집단을 대상으로 한 중재에 유용한 정보를 제공할 수 있을 것이다.

참고문헌

- 김광일, 김재환, 원호택. (1984). 간이정신진단검사 실시요강. 서울: 중앙적성연구소, 7-11.
- 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.
- 홍원준. (2020). 중학생 정서·행동문제의 잠재프로파일 분석: 부모의 양육태도, 삶의 만족도와와의 관계. *한국청소년연구*, 31(2), 291-320.
- Agoston, A. M., & Rudolph, K. D. (2013). Pathways from depressive symptoms to low social status. *Journal of abnormal child psychology*, 41(2), 295-308.
- Brendgen, M., Ouellet-Morin, I., Lupien, S., Vitaro, F., Dionne, G., & Boivin, M. (2017). Does cortisol moderate the environmental association between peer victimization and depression symptoms? A genetically informed twin study. *Psychoneuroendocrinology*, 84, 42-50.
- Branje, S. J., Hale, W. W., Frijns, T., & Meeus, W. H. (2010). Longitudinal associations between perceived parent-child relationship quality and depressive symptoms in adolescence. *Journal of abnormal child psychology*, 38(6), 751-763.
- Brière, F. N., Archambault, K., & Janosz, M. (2013). Reciprocal prospective associations between depressive symptoms and perceived relationship with parents in early adolescence. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 58(3), 169-176.
- Chaplin, T. M., Gillham, J. E., & Seligman, M. E. (2009). Gender, anxiety, and depressive symptoms: A longitudinal study of early adolescents. *The Journal of early adolescence*, 29(2), 307-327.
- Coyne, J. C., Burchill, S. A. L., & Stiles, W. B. (1991). An interactional perspective on depression. *Handbook of social and clinical psychology: The health perspective*, 162, 327-349.
- Cui, M., Conger, R., Bryant, C., & Elder, G. (2002). Parental behavior and the quality of adolescent friendships: A social contextual perspective. *Journal of Marriage and the Family*, 64, 676-689.
- De Goede, I. H., Branje, S. J., Delsing, M. J., & Meeus, W. H. (2009). Linkages

- over time between adolescents' relationships with parents and friends. *Journal of youth and adolescence*, 38(10), 1304-1315.
- Fergusson, D. M., Horwood, L. J., Ridder, E. M., & Beautrais, A. L. (2005). Subthreshold depression in adolescence and mental health outcomes in adulthood. *Archives of general psychiatry*, 62(1), 66-72.
- Hale, W. W., VanderValk, I., Akse, J., & Meeus, W. (2008). The interplay of early adolescents' depressive symptoms, aggression and perceived parental rejection: A four-year community study. *Journal of Youth and Adolescence*, 37(8), 928-940.
- Hammen, C. (2006). Stress generation in depression: Reflections on origins, research, and future directions. *Journal of clinical psychology*, 62(9), 1065-1082.
- Hankin, B. L., Stone, L., & Wright, P. A. (2010). Corumination, interpersonal stress generation, and internalizing symptoms: Accumulating effects and transactional influences in a multiwave study of adolescents. *Development and Psychopathology*, 22(1), 217-235.
- Hoglund, W. L., & Chisholm, C. A. (2014). Reciprocating risks of peer problems and aggression for children's internalizing problems. *Developmental psychology*, 50(2), 586.
- Hu, S. (2007). Akaike information criterion. *Center for Research in Scientific Computation*, 93.
- Jackson, J., Kuppens, P., Sheeber, L. B., & Allen, N. B. (2011). Expression of anger in depressed adolescents: The role of the family environment. *Journal of abnormal child psychology*, 39(3), 463-474.
- Kaufman, T. M., Kretschmer, T., Huitsing, G., & Veenstra, R. (2020). Caught in a vicious cycle? Explaining bidirectional spillover between parent-child relationships and peer victimization. *Development and Psychopathology*, 32(1), 11-20.
- Kirk, R. E. (1996). Practical significance: A concept whose time has come. *Educational and psychological measurement*, 56(5), 746-759.
- Krygsman, A., & Vaillancourt, T. (2017). Longitudinal associations between depression symptoms and peer experiences: Evidence of symptoms-driven pathways. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 51, 20-34.
- Kuhlman, K. R., Geiss, E. G., Vargas, I., & Lopez-Duran, N. (2018). HPA-axis

- activation as a key moderator of childhood trauma exposure and adolescent mental health. *Journal of abnormal child psychology*, 46(1), 149-157.
- Kuroda, Y., & Sakurai, S. (2011). Social goal orientations, interpersonal stress, and depressive symptoms among early adolescents in Japan: a test of the diathesis-stress model using the trichotomous framework of social goal orientations. *The journal of early adolescence*, 31(2), 300-322.
- Lehman, B. J., & Repetti, R. L. (2007). Bad days don't end when the school bell rings: The lingering effects of negative school events on children's mood, self-esteem, and perceptions of parent-child interaction. *Social Development*, 16(3), 596-618.
- Little, T. D. (2013). Longitudinal structural equation modeling. New York: Guilford Press.
- MacKinnon, D. P., Fairchild, A. J., & Fritz, M. S. (2007). Mediation analysis. *Annual review of psychology*, 58, 593-614.
- Masten, A. S., & Cicchetti, D. (2010). Developmental cascades. *Development and psychopathology*, 22(3), 491-495.
- Markus, M. T., Lindhout, I. E., Boer, F., Hoogendijk, T. H., & Arrindell, W. A. (2003). Factors of perceived parental rearing styles: the EMBU-C examined in a sample of Dutch primary school children. *Personality and individual differences*, 34(3), 503-519.
- McLaughlin, K. A., & King, K. (2015). Developmental trajectories of anxiety and depression in early adolescence. *Journal of abnormal child psychology*, 43(2), 311-323.
- McLaughlin, K. A., Sheridan, M. A., Humphreys, K. L., Belsky, J., & Ellis, B. J. (2021). The value of dimensional models of early experience: hinking clearly about concepts and categories. *Perspectives on Psychological Science*, 16(6), 1463-1472.
- Monshouwer, K., Smit, F., Ruiter, M., Ormel, H., Verhulst, F., Vollebergh, W., & Oldehinkel, T. (2012). Identifying target groups for the prevention of depression in early adolescence: the TRAILS study. *Journal of affective disorders*, 138(3), 287-294.
- Muthén, L.K. & Muthén, B.O. (2017). Mplus User's Guide. Eighth Edition. Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- Myklestad, I., Røysamb, E., & Tambs, K. (2012). Risk and protective factors for

- psychological distress among adolescents: a family study in the Nord-Trøndelag Health Study. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 47(5), 771-782.
- Parke, R. D., & Ladd, G. W. (Eds.). (2016). Family-peer relationships: Modes of linkage. Routledge.
- Paul, E., & Eckenrode, J. (2015). Childhood psychological maltreatment subtypes and adolescent depressive symptoms. *Child abuse & neglect*, 47, 38-47.
- Prinstein, M. J., Borelli, J. L., Cheah, C. S., Simon, V. A., & Aikins, J. W. (2005). Adolescent girls' interpersonal vulnerability to depressive symptoms: a longitudinal examination of reassurance-seeking and peer relationships. *Journal of Abnormal Psychology*, 114(4), 676.
- Rudolph, K. D., Flynn, M., & Abaied, J. L. (2008). A developmental perspective on interpersonal theories of youth depression. In J. R. Z. Abela & B. L. Hankin(Eds.), *Child and adolescent depression: Causes, treatment, and prevention* (pp. 79-102). New York: Guilford.
- Rudolph, K. D., Troop-Gordon, W., & Granger, D. A. (2011). Individual differences in biological stress responses moderate the contribution of early peer victimization to subsequent depressive symptoms. *Psychopharmacology*, 214(1), 209-219.
- Salihovic, S., Kerr, M., Özdemir, M., & Pakalniskiene, V. (2012). Directions of effects between adolescent psychopathic traits and parental behavior. *Journal of abnormal child psychology*, 40(6), 957-969.
- Sameroff, A. (2009). The transactional model. *American Psychological Association*.
- Sayler, K., Zhang, X., Steinberg, L., & Belsky, J. (2022). Parenting, Peers and Psychosocial Adjustment: Are the Same-or Different-Children Affected by Each?. *Journal of youth and adolescence*, 51(3), 443-457.
- Schwartz, D., Gorman, A. H., Nakamoto, J., & Toblin, R. L. (2005). Victimization in the peer group and children's academic functioning. *Journal of Educational Psychology*, 97(3), 425.
- Schwartz, D., Lansford, J. E., Dodge, K. A., Pettit, G. S., & Bates, J. E. (2015). Peer victimization during middle childhood as a lead indicator of internalizing problems and diagnostic outcomes in late adolescence. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 44(3), 393-404.
- Selig, J. P., & Little, T. D. (2012). Autoregressive and cross-lagged panel

analysis for longitudinal data.

- Sentse, M., Lindenberg, S., Omvlee, A., Ormel, J., & Veenstra, R. (2010). Rejection and acceptance across contexts: Parents and peers as risks and buffers for early adolescent psychopathology. The TRAILS study. *Journal of abnormal child psychology*, 38(1), 119-130.
- Sentse, M., Prinzie, P., & Salmivalli, C. (2017). Testing the direction of longitudinal paths between victimization, peer rejection, and different types of internalizing problems in adolescence. *Journal of abnormal child psychology*, 45(5), 1013-1023.
- Smith, O. A., Nelson, J. A., & Adelson, M. J. (2019). Interparental and parent-child conflict predicting adolescent depressive symptoms. *Journal of Child and Family Studies*, 28(7), 1965-1976.
- Witvliet, M., Brendgen, M., Van Lier, P. A., Koot, H. M., & Vitaro, F. (2010). Early adolescent depressive symptoms: Prediction from clique isolation, loneliness, and perceived social acceptance. *Journal of abnormal child psychology*, 38(8), 1045-1056.
- Zhao, J., Sun, X., & Wang, Q. (2021). Emotional neglect and depressive symptoms of left-behind adolescents: The role of friendship quality and gender. *Journal of Affective Disorders*, 295, 377-383.

‘청소년이 지각한 부정적 부모자녀관계, 부정적 또래관계와 우울증상 간의 상호적 관련성’에 대한 토론편

김지형

평택대학교 아동청소년교육상담학과 조교수

우울은 청소년이 호소하는 주요 정신건강 문제로, 가정 및 학교생활에서의 부적응과 자살, 그리고 성인기의 정신건강 문제를 유발하는 등 부정적 영향을 미친다. 논문에도 언급되었듯이 이는 일정부분 다른 시기와 구분되는 청소년기의 발달적 특징에서 비롯된다. 청소년기는 신체적, 심리적 발달이 급격히 진행되고, 외부로부터 받는 심리적 압박감과 사회적 상호작용에 대한 요구가 급격히 증가하는 반면 성인에 비해 스스로 환경을 통제하고 정서적 문제를 다루는 능력과 기술이 부족하다(Rathi & Rastogi, 2007). 즉 요구와 자원의 차이에서 심리적 스트레스와 우울과 불안 등의 정서적 문제가 야기될 수 있다.

이러한 발달적 특징과 더불어 오랜기간 코로나 팬데믹을 지나오며 청소년들의 정신건강 문제가 심화되고 있는 것으로 나타나고 있다. 최근의 연구는 코로나19가 발생하지 않았다면 우울증 증상이 높은 청소년이 6% 더 적을 것으로 추정했고(Mansfield et al., 2022), 국내에서도 만 13세~18세 청소년을 대상으로 조사한 청소년 정신건강실태조사에서 청소년의 17.5%는 중등도 이상인 불안 위험군이나 우울 위험군 중 한가지 이상에 해당되는 것으로 나타났다. 또한 청소년의 약 36%가 스스로 정신건강의학과 치료가 필요하다고 응답하는 등 심리평가와 정신건강상담이나 프로그램 등에 대한 요구도가 높게 나타나기도 했다(한국트라우마스트레스학회, 2021). 이런 측면에서 종단 연구설계방법을 활용해 청소년의 주요 생활맥락인 부모자녀관계와 또래관계, 그리고 우울증상의 발달적 경로를 규명한 본 연구는 향후 청소년의 정신건강을 위한 프로그램 개발에 실질적 기여를 할 것으로 기대된다. 본 발표에 기반해 청소년 우울증상 완화를 위한 방안으로 몇 가지 의견을 보태고자 한다.

첫째, 본 연구의 결과에서 초기 부모-자녀 관계가 청소년의 부정적 또래관계와 우울증상에 영향을 주고, 이는 다시 이후의 부정적 부모-자녀관계 및 우울증상과 부정적 또래 관계으로 이어지는 발달적 경향성이 발견되었다. 초기의 부정적 부모자녀관계의 안정적 경향성을 고려했을 때 이러한 연구결과는 초기 부모-자녀 관계의 중요성을 시사한다. 실제 최근의

조사에서 중학생 청소년들은 심리적지지 제공자 대한 질문에 가족을 가장 많이 응답했다. 긍정적 양육의 구체적 지표(indicator)들이 발달 시기마다 다르고, 특히 초등학교에서 중학교, 중학교에서 고등학교로의 전이기 시기에는 환경적 맥락의 영향력이 다르게 작용할 수 있다. 따라서 청소년의 우울증상의 완화 및 효과적 예방을 위해서는 향후 청소년 연령에 따른 발달특징과 생활환경 요소를 고려한 세부적인 부모 교육프로그램들의 개발과 실행이 필요할 것이다.

둘째, 다양한 청소년 문제에는 공통된 보호요인과 위험요인이 존재하며, 서로 영향을 미치기 때문에 보호요인과 위험요인의 두 가지 측면을 고려할 때 예방과 중재에 있어 시너지 효과를 볼 수 있다(정익중, 김세원, 2011). 즉 청소년 우울이 위험요인에 노출되었을 경우 부정적 영향력을 중재, 완화시키고, 보호요인을 강화, 유지해 나갈 수 있도록 하는 것이 효과적일 것이다. 선행연구에서는 공통적으로 우울의 보호요인으로 자아탄력성, 자아존중감, 정서조절능력, 신체적 활동과 가족 응집성, 또래애착을 보고하고 있다. 향후 이러한 자원변인들을 고려한 포괄적 연구를 통해 청소년 우울증상 완화를 위한 보다 세부적인 가이드를 제공해줄 수 있을 것이다.

셋째, 연구결과를 해석함에 있어 정서 일치 편향(Affective bias)의 가능성을 고려할 필요가 있을 것이다. 정서 일치 편향은 주의력 관련 패러다임으로 제시되는데, 현재의 기분(mood)과 일치하는 정보처리편향을 나타낸다는 것으로, 우울증상을 가진 경우 긍정단어에 늦게 반응을 보이거나 부정적인 자기 관련 단어 회상을 더 많이 한다든지 등의 부정적 자극에 대한 인식 및 선택적 주의력 양상을 보인다. 우울증상을 가진 청소년의 경우 이러한 정서 일치 편향성과 부정적 사고 방식이 우울증상의 유지와 발달에 중요한 역할을 한다(Kilford et al., 2015). 관련해서, 우울증상을 가진 청소년의 경우 또래관계나 부모와의 관계를 부정적으로 인식할 수 있을 가능성도 생각해 볼 수 것이다. 본 연구의 정교한 종단적 연구설계로 주요 변인들간의 관계성이 비교적 명확하지만, 연구의 한계점에서 언급되었듯이 추후 주요 연구 변수들에 관한 측정에서 있어 또래 혹은 부모와 같은 다양한 multi-informant의 활용을 고려할 필요가 있을 것이다.

◎ 참고문헌

- 정익중, 김세원 (2011). 아동·청소년발달의 위험요인 및 보호요인 잠재적 유형간 관계. *한국청소년연구*, 22(3), 197-230.

- 한국트라우마스트레스학회 (2021). **코로나19 청소년 정신건강 실태조사**.
- Kilford, Foulkes, Potter, Collishaw et al.(2015). Affective bias and current, past and future adolescent depression: A familial high risk study, *Journal of Affective Disorder*, 174, 265-271.
- Mansfield, R., Santos, J., Deighton, J., Hayes, D. et al.(2022). The impact of the COVID-19 pandemic on adolescent mental health: a natural experiment. *Royal Society Open Science*, 9(4), 1-19.
- Rathi, N., & Rastogi, R. (2007). Meaning in life and psychological well-being in pre-adolescents and adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 33, 31-38.

부모의 긍정적 양육태도가 자녀의 그릿에 미치는 영향

황유진* · 이도훈**

〈국문 초록〉

최근 사회과학적 연구에 의하면 그릿(grit)은 교육적 성과와 노동 생산성 측면에서 긍정적인 영향을 미칠 것으로 기대되는 중요한 비인지적 능력으로 주목받고 있다. 그릿이 계급과 상관없이 누구나 계발할 수 있다는 Duckworth의 주장과는 달리, 그릿과 관련한 사회과학 연구에서는 그릿과 사회 경제적 지위가 서로 밀접한 관련성이 있음을 시사한다. 한편, 학계에서는 비인지적 능력이 어린 시절 부모의 양육태도에 영향을 받으며 이는 가정의 사회경제적 배경과도 밀접한 연관성을 지닌다고 알려져 왔다. 따라서 그릿과 사회적 계급 간의 관계를 탐구하기 위해서는 부모의 양육태도가 자녀에게 미치는 영향이 사회 경제적 배경에 의해 어떻게 달라지는지 살펴볼 필요가 있다. 본 연구에서는 한국아동청소년패널 데이터(KCYPS)의 3차(2020)와 4차(2021) 데이터를 사용하여, 계층에 따라 부모의 양육태도가 자녀의 그릿에 미치는 영향력이 가정 내에서 어떠한 양상으로 일어나는지 살펴보고자 한다.

주제어 : 그릿, KCYPS 2018, 가족모형 고정효과, 양육태도

* 연세대학교, eugene3601@naver.com

** 연세대학교

I. 서론

본 연구는 비인지적 능력(non-cognitive skill)이 개인의 생산성에 중요한 영향을 미친다는 점에 입각하여, 부모의 양육태도가 자녀의 그릿(grit)에 미치는 영향력이 계층에 따라 어떻게 달라지는지 살펴보고자 한다. Gary Becker가 제시한 개인의 생산성에 기여하는 ‘인적자본’ 개념 이후(Becker, 1962), 사회과학 연구에서는 인적자본을 보다 정확히 측정하고자 하였다. 하지만 James Heckman은 Becker의 인적자본론이 인지적 능력 외의 비인지적 능력의 중요성을 간과하고 있음을 지적한다(Heckman et al, 2001). 비인지적 능력은 인지적인 능력과는 구분되는 개념으로, 개인의 태도, 성격, 행동양상 등을 의미한다(Anghel et al, 2017). 최근의 사회과학적 연구에 따르면, 비인지적 능력은 개인의 인적자본과 밀접한 연관성을 지니고 있으며, 노동시장에서의 생산성 및 개인의 장래성에 영향을 미치는 중요한 요소로 주목받고 있다. (Anghel et al, 2017) 또한 비인지적 능력의 어린시절 발달은 장기적으로 개인의 미래에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 드러났으며, 이에 따라 부모의 양육태도 역시 비인지적 능력 발달에 영향을 미친다(Heckman et al, 2001). 이러한 추세를 고려할 때, 부모의 양육태도와 자녀의 비인지적 능력 간의 관계를 탐구하는 것은 비인지적 능력의 영향요소를 알아보는데 핵심적 주제라 할 수 있다.

Duckworth에 의해 제안된 그릿(Grit)은 ‘장기적인 목표 달성을 위한 열정과 끈기’로 흥미유지와 노력지속의 두 하위요인으로 구성된다(Duckworth et al, 2007). 최근의 사회과학적 연구에 따르면, 높은 그릿을 가진 학생들은 학교 적응성과 학업적 유능감 및 자기조절능력이 높게 나타난다는 결과가 보고되고 있다(Lee et al, 2013). 그릿은 ‘21세기의 중요한 능력 중 하나’로 평가받고 있으며, 이는 그릿이 학업, 노동 시장성 등에 긍정적 영향을 미칠 수 있는 중요한 비인지적 능력으로 인정받았음을 의미한다(Shechtman et al. 2013). 한편 자녀의 비인지적 능력은 사회 경제적 배경에 의해 달라지는데, 이는 사회 경제적 배경의 차이에 따른 가정환경과 양육태도에서 기인한다고 볼 수 있다(Liu. A., 2019). 따라서 21세기 중요한 비인지적 능력으로 주목받고 있는 그릿의 발달에 있어서, 사회 경제적 배경에 따른 부모의 양육태도의 영향력을 알아볼 필요성이 제기된다.

한편 학계에서는 부모의 양육태도가 자녀에게 미치는 영향력과 관련된 연구가 많이 진행되어져 왔다. 부모의 양육방식은 그 부모가 권위주의적인지, 관대한지 등의 여부에 따라 다양한데, 이는 부모의 사회경제적 배경과 깊은 연관성을 지닌다(Roubinov et al, 2017). 기존 연구들에서는 낮은 사회 계층의 부모의 경우, 높은 사회 계층에 속하는 부모에 비해 가족 안정성을 해치는 ‘부정적’ 양육태도를 지니고 있을 가능성이 높으며, 가구의 수입 감소는 부모의 양육태도를 공격적으로 만들거나 가족 내 갈등을 증가시킨다

는 결과가 있어왔다(Roubinov et al, 2017). 이러한 계층에 따른 양육방식의 차이는 가구 간의 불평등에 영향을 미치기도 하지만, 가정 안에서의 불평등 역시 야기한다. 이와 관련하여 학계에서는 부모들이 형제자매들에게 자원을 다르게 배분한다는 논의가 가정 내 불평등을 야기한다는 경험적 논의가 존재해 왔으며, 부모의 양육태도가 사회경제적 지위와 연관이 있기에 가정 내 불평등의 양상 역시 부모의 계층에 따라 다르게 나타날 것으로 알려져 왔다(Torche, 2016). 따라서 부모의 형제자매에 대한 차별적인 투자가 형제자매 간의 차이를 좁히기 위한 보상적인 방식으로 이루어지는지, 아니면 반대로 그 격차를 줄이지 않고 한 자녀에게 집중적인 투자를 하는 강화의 방식으로 이루어질 것인지에 대해서 알아볼 필요가 있다. 이에 따라 본 연구에서는 그릇을 중요한 비인지적 능력으로 보고, 부모의 양육태도가 그릇에 미치는 영향이 사회 경제적 배경에 따라 어떻게 달라지는지 탐구하고자 한다. 또한 이와 같은 논의가 가정 밖의 상황과 더불어 가정 안에서는 어떻게 달라지는지 형제자매 간의 비교를 통해서 알아보하고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 그릇 (Grit)

Duckworth에 의해 제안된 그릇(Grit)은 ‘장기적인 목표 달성을 위한 열정과 끈기’로 흥미유지와 노력지속의 두 하위요인으로 구성된다(Duckworth et al, 2007). 최근의 사회과학적 연구에 따르면, 높은 그릇을 가진 학생들은 학교 적응성과 학업적 유능감 및 자기조절능력이 높게 나타난다는 결과가 보고되고 있다(Lee et al, 2013). 그릇은 ‘21세기의 중요한 능력 중 하나’로 평가받고 있으며, 이는 그릇이 학업, 노동 시장성 등에 긍정적 영향을 미칠 수 있는 중요한 비인지적 능력으로 인정받았음을 의미한다(Shechtman et al. 2013). Duckworth의 대표저서인 그릇(2019)에서 저자는 그릇을 ‘평균보다 떨어지는 IQ, 특별할 것 없는 재능, 불우한 가정환경이라도 그릇만 있으면 모든 불리함을 극복하고 최고의 자리에 오를 수 있다’라고 설명한다. 이는 그릇이 대중들에게 가정의 배경과 상관없이 누구에게나 공평하게 주어지는 것이라는 메시지를 전달한다. 하지만 최근의 사회과학적 연구에 의하면 그릇이 계급 과 상관없다는 논의와 달리, 높은 사회경제적 지위를 지닐수록 더 높은 그릇을 지닌다는 결과가 보고되어 왔다(Kwon, 2021). 이를 통해 봤을 때, 그릇이 과연 부모의 경제력이나 가정환경에서 자유로운지 알아볼 필요성이 제기된다 .

2. 가정 내 불평등

학계에서는 부모의 형제자매에 대한 차별적인 양육태도가 가정 내의 불평등을 야기한다는 논의가 이루어져 왔다. Becker 와 Toms(1976)에서는, 부모가 인적자본을 최대화 시킬 수 있는 자녀에게 더 많은 투자를 하는 강화의 양육방식을 제시한 반면, Griliches(1979)에서는 부모는 형제자매 중에 인적자본이 상대적으로 더 부족한 자녀에게 더 많은 투자를 함으로써 형제 자매간의 차이를 줄이는 보상의 양육방식을 제시하였다. 이후 학계에서는 두 가지 양육방식과 관련한 논란이 지속되었으며, 자녀가 지닌 자질에 따른 부모의 양육방식이 어떠한지를 알아보기 위하여 자녀의 자질을 측정하기 위한 시도가 있었으며, 자녀의 인지적 능력 및 출생 시 무게 등 다양한 변수들이 사용되었다. 또한 최근 연구들은 이러한 부모의 양육방식의 차이가 부모의 사회경제적 지위와 연관 되어 있다는 결과를 밝혀왔다. (Torche, 2016)에 의하면, 높은 사회경제적 지위를 보유하고 있는 부모의 경우, 더 많은 인적자본을 보유한 자녀에게 더 많은 투자를 하는 강화의 양육방식을 취하는 경향이 있는 반면, 사회경제적 지위가 낮은 부모의 경우 형제자매가 지니고 있는 자질의 차이에 별다른 반응이 없었다. 이와 반대로 (Hsin, 2016)에 의하면 교육수준이 더 높은 부모일수록 자질이 상대적으로 부족한 자녀에게 더 많은 투자를 함으로써 형제자매간의 차이를 줄이는 보상적 양육태도의 방식을 취한다. 이렇듯 부모의 양육방식이 가정 내 불평등을 야기하는 양상에 대한 논의가 이루어지고 있는 가운데, 본 연구에서는 그림을 중요한 비인지적 능력으로 보고, 부모의 양육태도가 그림에 미치는 영향이 사회 경제적 배경에 따라 어떻게 달라지는지 탐구하고자 한다. 또한 이와 같은 논의가 가정 밖의 상황과 더불어 가정 안에서는 어떻게 달라지는지 형제자매 간의 비교를 통해서 알아보하고자 한다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에서는 한국아동청소년패널조사 2018 (Korean Children and Youth Panel Survey 2018; 이하 KCYPS 2018)의 자료를 사용하였다. 2018년도에 시작된 KCYPS2018 조사는 아동과 청소년들의 성장과 발달의 다양한 양상을 종합적으로 파악하는 것을 목적으로 한다. KCYPS 2018은 2018년에 표집된 초등학교 4학년과 중

학교 1학년 2개의 코호트 총 5197명과 보호자를 대상으로 1차 조사를 완료하였으며, 2019년에 원패널과 원패널의 보호자와 함께 원패널의 형제자매 약 2000여명(각 코호트별 1000여명)을 조사대상에 포함하였다. 아동 청소년을 대상으로 한 조사 내용은 개인발달(생활시간, 지적발달, 진로, 사회/정서/역량발달, 비행, 건강, 신체발달 등), 발달 환경(가정, 학교, 친구, 매체, 활동/문화 환경 등), 스페셜 모듈로 이루어져 있으며, 보호자를 대상으로 한 조사 내용으로는 배경변인(학력, 직업, 경제수준 등), 보호자 개인 특성(사회/정서/역량, 매체이용, 건강 등), 아동청소년 발달 배경(가정, 교육 등), 스페셜 모듈로 구성되어 있다.

본 연구에서는 2020년과 2021년 표집된 중1 원패널 데이터와 부모 데이터, 형제자매의 데이터를 합쳐 분석을 진행하였다.

2. 주요변수

종속변수를 비롯한 연속형 변수의 경우, 다중공산성의 문제를 최소화하고자 변수를 평균중심하여 사용하였다.

1) 종속변수

본 연구의 종속변수인 2021년도 변수의 그릿은 KCYPS 2018에서 개인발달 항목 중 끈기 영역에 속해 있다. 그릿은 장기적인 목표달성을 향한 끈기와 열정으로, Duckworth에 의해 처음 제시된 이후 학업성취도, 노동 생산성 등에 영향을 미치는 중요한 비인지적 능력으로 주목받아 왔다(Kwon, 2021). 그릿 측정 항목은 ‘나는 무엇을 하다가 다른 생각이 나면 집중하기 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’ 의 8항목으로 구성되어 있으며, 4점 리커트 문항으로 이루어져 있다. 본 연구에서는 그릿 측정 항목 8문항의 평균변수를 종속변수로 사용하였다.

2) 독립변수

본 연구의 독립변수는 부모의 ‘긍정적 양육태도’이다. 본 연구에서는 KCYPS 2018

자료의 2020년 데이터에서 측정한 부모의 양육태도 항목인 자율성지지, 구조 제공, 따스함의 영역을 ‘긍정적 양육태도’로 설정하였다. 부모의 긍정적 양육태도를 나타내는 자율성 지지, 따스함, 구조제공의 3가지 소영역은 ‘전혀 그렇지 않다’, ‘그렇지 않은 편이다’, ‘그런 편이다’, ‘매우 그렇다’의 4점 리커트 척도로 측정되었다. 자율성 지지 문항은 ‘부모님은 나를 믿어 주신다’, ‘부모님은 나를 있는 그대로 받아 주신다’, ‘부모님은 내가 중요하게 생각하는 일을 하게 해주신다’, ‘부모님은 나의 생각을 이해하려고 노력하신다’의 4가지 문항으로 구성되었다. 따스함의 영역은 ‘부모님이 나를 사랑한다는 것을 표현하신다’, ‘부모님은 나와 함께 있는 것을 좋아하신다’, ‘부모님은 항상 나를 반가워하신다’, ‘부모님은 나를 특별하게 여기신다’의 4가지 문항으로 구성되었다. 마지막으로 구조제공 영역의 문항은 ‘내가 무언가 하려고 할 때, 부모님이 어떻게 하라고 가르쳐 주신다’, ‘어떤 일이나 사물이 돌아가는 이치를 알고 싶어할 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’의 4가지 문항으로 구성되어 있다. 본 연구에서는 이 3가지 문항의 평균점수를 합쳐서 ‘긍정적 양육태도’ 문항으로 설정하였다.

3) 통제변수

본 연구에서는 성별, 형제자매의 나이, 부모의 나이, 부모의 주관적 건강상태, 부모 직업 지위, 부모의 그릇, 형제자매의 나이 차이, 형제자매의 순서, 성별 구성, 월평균 가구 소득, 부모의 최종학력을 통제변수로 설정하였다. 본 연구의 모든 통제변수는 2020년 자료의 변수로 한다.

성별 변수는 여성변수로 코딩하여 여성을 “1”로 코딩하였다(vs. 남성은 “0”). **형제자매의 나이의** 경우 해당 조사 년도인 2020년에서 태어난 연도를 뺀 연속변수로 설정하였으며, **부모의 나이의** 경우 가족 구성원을 고려하여 가족 구성원을 고려하여 양부모가 모두 존재하는 경우 아버지의 학력을 측정하고, 한부모의 경우 해당 부모의 학력으로, 보호자가 양육하고 있는 경우 보호자의 학력을 따를 수 있도록 코딩하였다. **부모의 주관적 건강상태** 변수는 ‘전혀 건강하지 않다’, ‘건강하지 못한 편이다’, ‘건강한 편이다’, ‘매우 건강하다’의 4점 리커트 척도로 측정되었다. 부모의 삶의 만족도 변수는 ‘전반적으로 볼 때, 나의 삶은 나의 이상에 가깝다’, ‘내 삶의 상황들은 아주 좋다’ 등의 문항으로 구성되어 있으며, 문항들의 평균점수를 통제변수로 설정하였다. **부모의 직업지위** 변수는 관리자, 전문가 및 관련 종사자를 ‘숙련 사무직’, 사무종사자, 서비스종사자, 판매종사자, 직업 군인을 ‘비숙련 사무직’, 농림어업 숙련 종사자, 기능원 및 관련기능 종사자, 장치/기계 조작 및 조립 종사자를 ‘숙련 노동직’, 단순 노무 종사자

를 ‘비숙련 노동직’, 무직으로 구분하여 통제변수로 사용하였다. **형제자매의 나이 차이**의 경우 가장 나이가 많은 형제에서 가장 나이가 적은 나이의 차로 설정하였으며, **형제자매의 순서** 변수는 첫째는 1, 둘째는 2, 셋째는 3으로 코딩하였다. **성별 구성** 변수의 경우, 자녀가 남성으로만 구성된 경우 0, 여성으로만 구성된 경우를 1, 남녀가 섞여있을 때를 2로 코딩하였다. **부모의 그릿** 변수는 종속변수인 자녀의 그릿 변수와 마찬가지로 방법으로 설정하였다.

월평균 가구소득 변수는 12개의 스케일로 코딩 되었다: 소득없음(=1), 100만원 미만(=2), 100만원 이상~200만원 미만(=3), 200만원 이상~300만원 미만(=4), 300만원 이상~400만원 미만(=5), 400만원 이상~500만원 미만(=6), 500만원 이상~600만원 미만(=7), 600만원 이상~700만원 미만(=8), 700만원 이상~800만원 미만(=9), 800만원 이상~900만원 미만(=10), 900만원 이상~1000만원 미만(=11), 1000만원 이상(=12). 본 연구에서는 위 변수를 연속변수로 측정하기 위해, 각 선택지의 중간 값을 선택지에 부여하였으며, 균등화 소득을 산출하기 위해 OECD 제공된 지수를 활용하여 가구소득을 가구원수의 제공근으로 나누었으며, 이에 따라 균등화된 개인 소득을 산출하여 통제변수로 사용하였다.

부모의 최종학력 변수의 경우, 가족 구성원을 고려하여 양부모가 모두 존재하는 경우 아버지의 학력을 측정하고, 한부모의 경우 해당 부모의 학력으로, 보호자가 양육하고 있는 경우 보호자의 학력을 따를 수 있도록 코딩하였다. 부모의 최종학력 변수는 12개의 스케일로 측정되었다: 학교 안 다님(=1), 초등학교 졸업(=2), 중학교 졸업(=3), 고등학교 졸업(=4), 2~3년제 대학 졸업(=5), 4년제 대학 졸업(=6), 대학원 졸업(석사, 박사) (=7), 잘 모르겠음(=8), 해당 없음(=9). 본 연구에서는 학교 안 다님, 초등학교 졸업, 중학교 졸업, 고등학교 졸업 (=0), 2~3년제 대학 졸업(=1), 4년제 대학 졸업(=2), 대학원 졸업(=3)으로 코딩하여 통제변수로 사용하였다.

표 1. 주요 변수 기초통계 값

변수	N수	평균/%	표준편차
2021년 자녀 그릿	3,005	2.570923	.3723944
긍정적 양육태도	3,005	9.485869	1.324372
2020년 자녀 그릿	3,005	2.581115	.4120398
부모 최종 학력			
대학졸업 이상	1,012	33.68	
대학졸업 미만	1,977	65.79	
부모 그릿	3,005	2.742887	.3530769
월평균 가구소득			
상위 50%	1419	47.22	
하위 50%	1586	52.78	

3. 연구방법

본 연구에서는 그릇을 중요한 비인지적 능력으로 보고, 부모의 양육태도가 그릇에 미치는 영향이 사회 경제적 배경에 따라 어떻게 달라지는지 탐구하고자 한다. 또한 이와 같은 논의가 가정 밖의 상황과 더불어 가정 안에서는 어떻게 달라지는지 형제자매 간의 비교를 통해서 알아보하고자 한다. 이를 위해 본 연구에서 제시하는 2가지 연구 질문은 다음과 같다. 첫째, 부모의 긍정적 양육태도가 자녀의 그릇에 미치는 영향에 있어서 부모는 형제자매간 차별적인 양육방식을 취하는가? 둘째, 형제자매를 향한 부모의 차별적 양육태도는 어떠한 양상으로 이루어지며, 그러한 관계가 부모의 사회경제적 지위에 따라 달라지는가?

이러한 연구 질문에 답하기 위해 본 연구에서는 가족의 관찰되지 않은 특성을 통제 한 후 효과를 추정하는 가족효과 고정모형을 사용하여 회귀분석을 진행하였다. 또한 부모의 사회경제적 지위가 부모의 차별적 양육태도와 연관되는지 알아보기 위하여, 부모의 최종 교육수준을 4년제 대학 졸업 이상일 때와 미만일 때로 나누고, 월평균 가구 소득 역시 4분위로 나눈 후 2분위를 기준으로 두 그룹으로 나누어 고정모형 회귀분석을 진행하였다.

먼저 첫 번째 연구 질문인 부모의 긍정적 양육태도가 자녀의 그릇에 미치는 영향력에서 형제자매 간에 차이가 있는지 알아보기 위하여, 종속변수를 2021년의 자녀의 그릇, 독립변수를 2020년의 부모의 긍정적 양육태도로 설정하였다. 또한 2번째 연구 질문인 부모의 차별적 양육태도가 자녀의 특성을 강화하여 형제자매 간의 격차를 벌리는지 아니면 오히려 그 차이를 보상하는 양상으로 나타나는지 알아보기 위하여, 2020년의 자녀의 그릇을 자녀가 지닌 자질로 바라보고 2020년 자녀의 그릇과 부모의 양육태도의 교차항을 통해 이를 탐구하고자 하였다. 다중공산성의 문제를 최소화하기 위하여 모든 연속 변수를 평균중심화하여 사용하였다.

IV. 연구결과

표 2. 회귀분석 결과 - 부모의 최종학력

	모델1	모델2	모델3
긍정적 양육태도	0.000 (0.005)	0.005 (0.012)	0.011 (0.023)

	모델1	모델2	모델3
2020년 자녀그릿	0.375*** (0.020)	0.269*** (0.040)	0.285*** (0.058)
긍정적 양육태도* 2020년 자녀그릿	0.049*** (0.013)	0.034 (0.029)	0.113*** (0.034)
부모 그릿	-0.009 (0.020)		
가구소득 상위50% (vs. 가구소득 하위50%)	0.035* (0.014)		
부모 최종학력 대학 졸업 이상 (vs. 대학 졸업 미만)	0.033* (0.015)		
N	2958	1957	1001

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

모델1에서는 부모의 긍정적인 양육태도가 2021년 자녀의 그릿에 미치는 영향이 그 전년도인 2020년 자녀 그릿에 따라 어떻게 달라지는지 알아보기 위하여, 2021년 자녀의 그릿을 종속변수로 설정하고, 2020년의 부모의 긍정적인 양육태도 변수와 자녀의 그릿 변수의 교차항을 투입하여 단순회귀분석을 실시하였다. 그 결과 2021년 자녀의 그릿에 2020년 변수인 부모의 긍정적 양육태도와 자녀의 그릿 변수의 교차항이 미치는 영향은 0.049의 회귀계수로 유의한 것으로 나타났다. 이러한 결과는 2020년 부모의 긍정적 양육태도가 2021년 자녀의 그릿에 미치는 영향에 있어서 2020년 자녀의 그릿의 조절효과가 유의하다는 것을 의미한다.

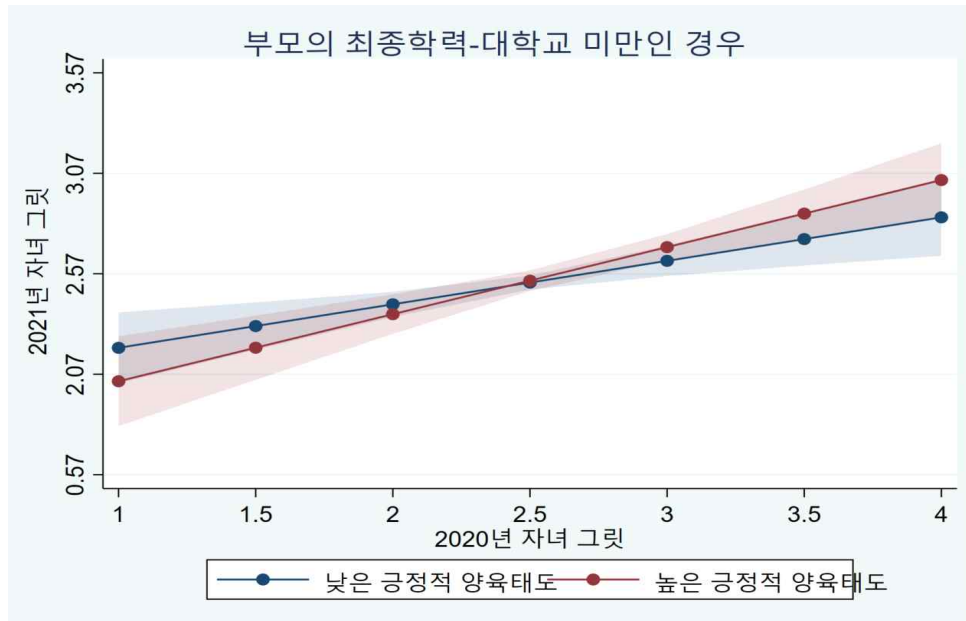


그림 1. 한계효과 그래프-부모의 최종학력이 대학교 졸업 미만인 경우

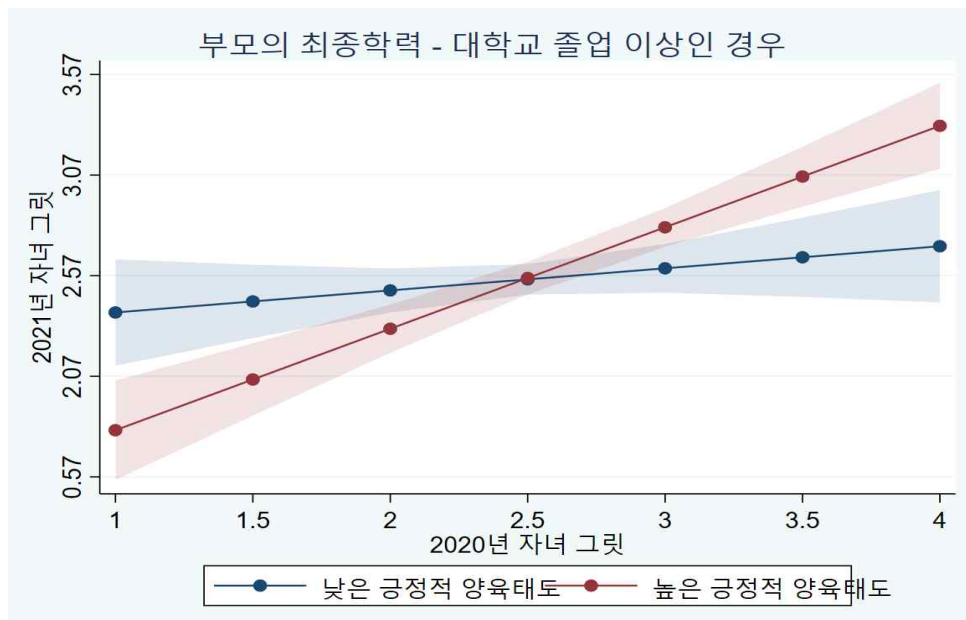


그림 2. 한계효과 그래프-부모의 최종학력이 대학교 졸업 이상인 경우

모델2와 모델3에서는 부모의 긍정적 양육태도가 형제자매에 따라 차별적인 양상으로 이루어지는지 확인하기 위해 가족모형 고정효과 회귀분석을 실시하였다. 또한 이러한 양상이 부모의 사회경제적 지위에 의해 달라지는지 알아보기 위하여 부모의 최종학력이 대학 졸업 미만인 경우와 대학 졸업 이상인 경우로 나누어 분석을 진행하였다.

모델2은 부모의 최종학력이 대학 졸업 미만인 경우로, 2020년 변수인 부모의 긍정적 양육태도와 자녀의 그릿 변수의 교차항의 영향이 유의하게 나오지 않았다. 이는 부모의 최종학력이 대학 졸업 미만인 경우, 형제자매에 따른 부모의 양육태도의 차이가 2021년 자녀의 그릿에 미치는 영향이 유의하지 않았음을 의미한다. 반면 모델3은 부모의 최종학력이 대학 졸업 이상인 경우로, 교차항이 회귀계수 0.113으로 유의하게 나왔다. 이는 부모의 최종학력이 대학 졸업 이상인 경우에는, 형제자매에 따른 부모의 양육태도의 차이가 2021년 자녀의 그릿에 미치는 영향이 유의했음을 의미한다. 또한 2020년의 그릿이 낮았던 자녀에게는 부모가 긍정적 양육을 했음에도 2021년에 그릿이 높았던 아이들에 비해 그 효과가 부정적임을 알 수 있다. 이러한 부모의 차별적 양육태도의 양상은 그림1의 한계효과 그래프를 통해 확인할 수 있다. 그림1과 그림2는 각각 모델2와 모델3의 한계효과 그래프를 나타낸 것으로, 부모의 긍정적 양육태도가 하위 10%인 경우를 낮은 긍정적 양육태도, 상위 10%인 경우를 높은 긍정적 양육태도로 설정하였다. 이를 통해 모델2와 모델3에서 부모의 긍정적 양육태도가 자녀의 그릿에 양적인 효과를 미치고 있음을 확인할 수 있지만, 그 효과는 부모의 교육수준이 더 높은 경우에 더 뚜렷하게 나타남을 확인할 수 있다. 이는 부모의 교육수준이 높은 경우, 그릿이 더 높은 자녀에게 더 많은 긍정적 양육태도를 실시하여 형제자매의 차이를 더욱 강화하는 양육방식을 취하고 있다고 할 수 있다.

표 3. 회귀분석 결과-월평균 가구소득

	모델4	모델5
긍정적 양육태도	0.007 (0.013)	0.006 (0.019)
2020년 그릿	0.284*** (0.045)	0.268*** (0.050)
긍정적 양육태도* 2020년 자녀그릿	0.058 (0.033)	0.066* (0.032)
N	1545	1405

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

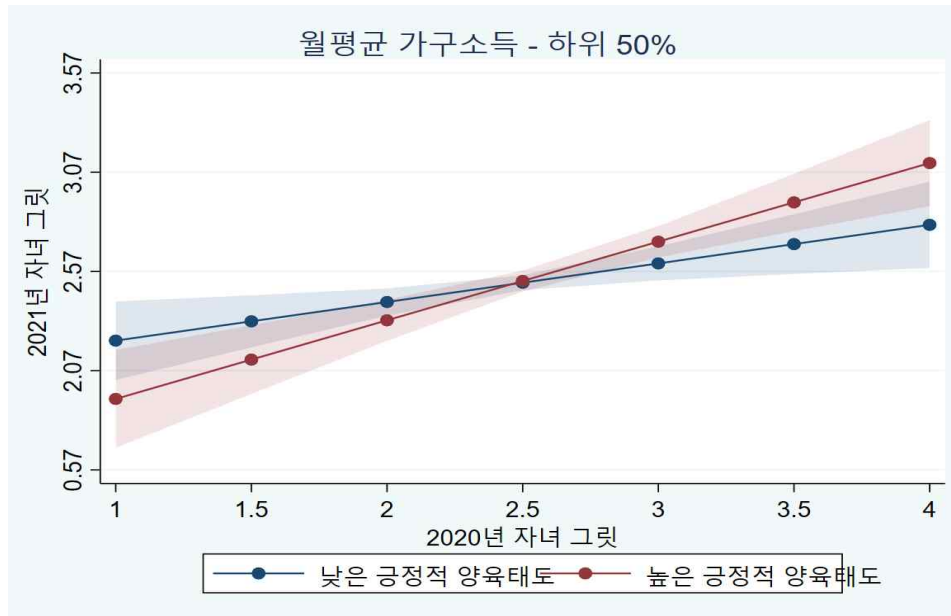


그림 3. 한계효과 그래프 - 월평균 가구소득 하위50%

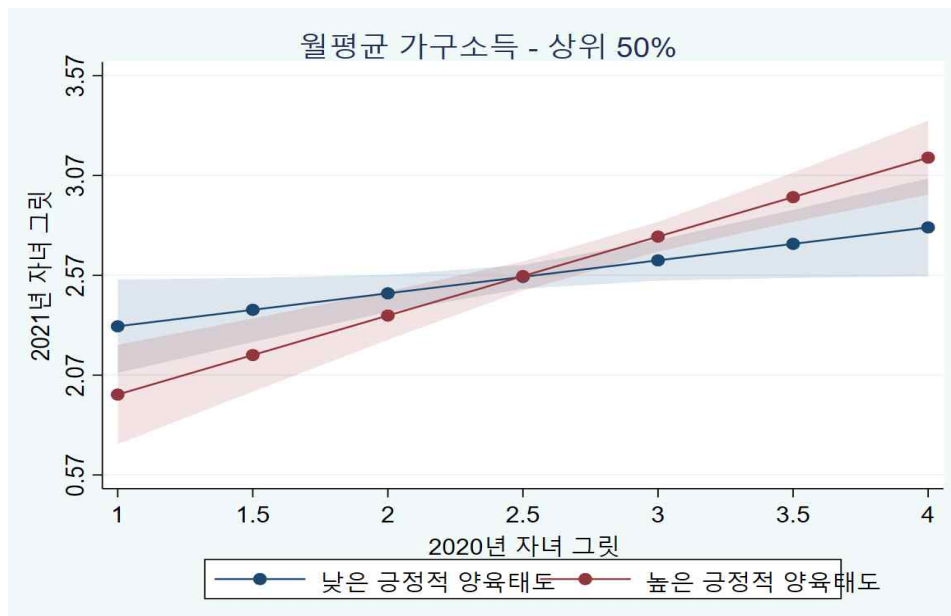


그림 4. 한계효과 그래프 - 월평균 가구소득 상위 50%

모델4와 모델5에서는 월평균 가구소득 상위 50%와 하위 50%로 구분하여 가족모형 고정효과 회귀분석을 실시하였다. 월평균 가구소득 하위 50%에 해당하는 모델4의 경우, 2020년 변수인 부모의 긍정적 양육태도와 자녀의 그릿 변수의 교차항의 영향이 유의하게 나오지 않았다. 모델5의 경우 교차항은 비록 통계적으로 유의하게 나왔지만,

회귀계수의 값이 0.066으로 너무 낮아 실질적으로 유의미하다고 보기는 어려웠다. 또한 그림2의 한계효과 그래프에서 볼 수 있듯, 월평균 가구소득은 높은 경우와 낮은 경우 모두 긍정적 양육태도가 그릿에 미치는 효과가 비슷한 양상을 보이고 있다.

V. 결론 및 논의

본 연구에서는 오늘날 중요한 비인지적 능력으로 인정받고 있는 그릿에 부모의 긍정적 양육태도가 미치는 영향을 탐구하고자 하였다. 이를 위해 본 연구에서 제시한 연구 질문은 다음과 같았다. 첫째, 부모의 긍정적 양육태도가 자녀의 그릿에 미치는 영향에 있어서 부모는 형제자매간 차별적인 양육방식을 취하는가? 둘째, 형제자매를 향한 부모의 차별적 양육태도는 어떠한 양상으로 이루어지며, 그러한 관계가 부모의 사회경제적 지위에 따라 달라지는가? 이를 탐구하기 위해, 부모의 최종학력이 대학 졸업 이상인 경우와 미만인 경우로 나누었으며, 월평균 가구소득 역시 상위 50%와 하위 50%로 나누어 가족효과 고정모형 회귀분석을 진행하였다. 그 결과 부모의 최종학력이 대학졸업 미만인 경우에는 2020년 변수인 부모의 긍정적 양육태도와 자녀의 그릿 변수의 교차항의 영향이 유의하게 나오지 않았다. 이는 부모의 최종학력이 대학 졸업 미만인 경우, 형제자매에 따른 부모의 양육태도의 차이가 2021년 자녀의 그릿에 미치는 영향이 유의하지 않았음을 의미한다. 반면 부모의 최종학력이 대학졸업 이상인 경우에는 교차항이 유의하게 나왔으며, 이는 형제자매에 따른 부모의 양육태도의 차이가 2021년 자녀의 그릿에 미치는 영향이 유의했음을 의미한다. 월평균 가구소득의 경우, 하위 50%인 경우와 상위 50%인 경우 모두 교차항이 유의미하다고 보기 어려웠다.

이러한 결과를 살펴봤을 때, 자녀의 그릿에 영향을 미치는 부모의 긍정적 양육태도는 형제자매 간 다르게 나타남을 알 수 있다. 또한 그 차별적 양상은 부모의 최종학력이 대학교 졸업 이상인 경우, 기존에 그릿이 높은 자녀에게 더 많은 긍정적 양육태도의 방식을 보임으로써 자녀가 지닌 그릿을 더 강화하는 식으로 나타나고 있다고 할 수 있다. 부모의 최종학력이 대학교 졸업 미만인 경우에도 강화의 양육방식의 경향을 볼 수 있지만, 그 영향력은 부모의 교육수준이 더 높은 경우에 더 뚜렷하게 나타났다. 이에 반해 부모의 사회경제적 지위를 월평균 가구소득으로 나누었을 경우에는, 가구소득이 낮을 때와 높을 때와 상관없이 2020년 자녀의 그릿에 대한 부모의 양육방식은 대체로 비슷한 양상을 보였다. 이는 부모의 사회경제적 지위에 따른 형제자매에 대한 부모의 차별적인 양육방식이 가정 내 불평등을 야기할 수 있음을 시사한다. 또한 부모의 차별적인 양육방식이 나타나는 양상이 부모의 사회경제적 지위를 나타내는 지표 중, 월평균

가구소득이 아닌 부모의 최종학력에서 뚜렷하게 나타났다는 결과를 통해, 한국 사회에서 교육이 지니는 의미를 생각해 볼 수 있다. 월평균 가구소득은 부모의 차별적 양육태도 양상에 별다른 영향을 미치지 못했지만, 부모의 교육수준에 따라서는 자녀가 지닌 그릿이라는 특성을 강화하는 양육방식을 취하는 양상이 비교적 뚜렷하게 나타났다. 데이터의 원패널은 2020년에서 2021년으로 넘어가면서 중학생에서 고등학생으로 넘어가는 생애과정에서 중요한 시간적 이행을 겪는 시기이다. 오늘날 한국 사회에서 교육 과열 현상과 입시위주의 교육이 문제시 되고 있는 만큼, 본 연구의 결과는 교육을 일종의 사회적 상승이동을 위한 통로로 인식하는 현상이 반영된 것으로 생각해 볼 수 있다.

참고문헌

- 김성수. (2014). 부모의 자율성 지지, 생애목표 및 성취목표 간의 구조적 관계. **아시아교육연구** (Asian Journal of Education), 15.
- Anghel, B., & Balart, P. (2017). Non-cognitive skills and individual earnings: new evidence from PIAAC. **SERIEs**, 8(4), 417-473.
- Becker, G. S. (1962). Investment in human capital: A theoretical analysis. **Journal of political economy**, 70(5, Part 2), 9-49.
- Becker, G. S., & Tomes, N. (1976). Child endowments and the quantity and quality of children. **Journal of Political Economy**, 84, S143-S162.
- 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. (2016). *Grit: The power of passion and perseverance* (Vol. 234). New York, NY: Scribner.
- Grätz, M., & Torche, F. (2016). Compensation or reinforcement? The stratification of parental responses to children's early ability. **Demography**, 53(6), 1883-1904.
- Griliches, Z. (1979). Sibling models and data in economics: Beginning of a survey. **Journal of PoliticalEconomy**, 87, S37-S64
- Heckman, J. J., & Rubinstein, Y. (2001). The importance of noncognitive skills: Lessons from the GED testing program. **American Economic Review**, 91(2), 145-149.

- Hsin, A. (2012). Is biology destiny? Birth weight and differential parental treatment. **Demography**, 49(4), 1385-1405.
- Kautz, T., Heckman, J. J., Diris, R., Ter Weel, B., & Borghans, L. (2014). **Fostering and measuring skills: Improving cognitive and non-cognitive skills to promote lifetime success.**
- Kwon, H. W. (2021). What Can Sociology Say About Grit? A Cross-Cultural Exploration of the Relationships between Socioeconomic Status, Sense of Control, and Grit. **Socius**, 7, 23780231211005216.
- Lerner, R. E., & Grolnick, W. S. (2020). Maternal involvement and children's academic motivation and achievement: The roles of maternal autonomy support and children's affect. **Motivation and Emotion**, 44(3), 373-388.
- Liu, A. (2019). Can non-cognitive skills compensate for background disadvantage?--the moderation of non-cognitive skills on family socioeconomic status and achievement during early childhood and early adolescence. **Social science research**, 83, 102306.
- 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. Washington, DC: US Department of Education, **Department of Educational Technology**, 1, 1-107.
- S. R. Lee & Y. W. Son. (2013). What are the strong predictors of academic achievement? - Deliberate practice and Grit. **The Korean Journal of School Psychology**. 10(3), 349-366.

부모의 긍정적 양육태도가 자녀의 그릿에 미치는 영향

김지현

육아정책연구소 연구위원

본 연구는 한국아동청소년 패널조사 2018 자료를 이용하여 부모의 긍정적 양육태도가 자녀의 그릿에 미치는 영향을 분석하였습니다. 비인지적 능력인 그릿의 영향력을 설명하고 이에 영향을 미치는 요인을 가정에서 부모의 양육태도와 사회경제적 배경의 차이로 찾아본 것에 의의가 있습니다. 논의를 위해 또 논문의 완성도를 높이기 위한 몇 가지 의견을 드리도록 하겠습니다.

첫째, 연구에서 파악하고자 하는 것을 명확히 하고 선행연구와 연구방법에서 명확하게 드러나도록 해야 할 것입니다. ‘부모의 사회적 배경에 따른 양육방식의 차이가 가구 간의 불평등에 영향을 미친다.’ 등 주장을 뒷받침하고, 서론 및 선행연구에 있어서도 주장에 있어 출처 및 근거를 명확히 제시하는 부분이 필요합니다.

둘째, 이론적 배경에는 본 연구에서 다루는 모든 변인과 연구에서 밝히고자 하는 중요한 변인사이의 관계에 대해 기존 논문을 근거로 한 설명이 필요해 보입니다. 이론적 배경에 그릿과 가정 내 불평등에 대해서만 설명이 되어 있는데, 연구에서 다루고자 하는 그릿과 긍정적 양육태도의 관계, 그릿과 기타 통제변인들과의 관계 등에 대한 선행연구 고찰이 함께 제시되어야 할 것입니다. 또한, 다양한 통제변인을 제시하였는데, 각각의 통제변인을 통제한 이유 및 근거에 대한 설명이 필요해 보입니다. 연관하여, ‘가정 내 불평등’이 하나의 변수인지, 본 연구에서는 어떻게 측정될 수 있는 변수인지가 명확하지 않아 보입니다. 소득수준 차이에 따른 양육태도의 차이를 양육방식의 불평등이라고 말할 수 있을 지, 또한 형제간에 양육태도의 차이를 ‘차별’ 혹은 ‘불평등’이라고 칭할 수 있는지부터 고찰이 필요해보입니다. 형제간에 양육태도가 다르다 하더라도 이는 서로 다른 아이에 대한 맞춤형 양육방식이 필요해서일수도 있기 때문입니다. 하지만 실제 분석에서 형제간 양육태도 및 형제간 그릿이 별도로 측정되고 있는지 그 차이를 본 것인지 논문에서는 확인되지 않습니다.

셋째, 연구방법에서는 연구대상에서 한국아동청소년 패널조사의 조사 자체를 설명하기 보다는, 이 연구에서 사용된 표본 수, 변수, 변수별 사용 차수 등을 자세히 설명할 필요가 있습니다.

현재 연구에서 한국아동청소년 패널조사의 데이터 중 어떤 부분을 사용하였는지, 그 대상의 특징은 어떤지 정리해서 제시하는 표가 있다면 이해가 쉬울 것 같습니다.

마지막으로, 모 학력, 가구소득별을 최상, 최하 집단에 대해 그룹을 나누어 고정모형 회귀분석을 진행하였는데, 부모의 최종학력이 대학 졸업 이상인 경우에는, 교차항이 유의하게 나왔는데, 이를 형제자매에 따른 부모의 양육태도의 차이가 2021년 자녀의 그릇에 미치는 영향이 유의했음을 의미하는지 이해가 어렵습니다. 분석에서 '형제자매에 따른 부모의 양육태도의 차이'를 어떻게 구했는지를 알 수 있도록 설명이 필요합니다. 2020년 그릇과 2021년 그릇의 대상이 차이인 것인지 패널아동의 그릇인지, 형제의 그릇인지, 각 자녀에 대한 부모의 양육태도가 측정되었는지.. 사용된 변수 설명에서, 각 변수가 누가 몇 년에 측정한 누구의 특성인지각 변수의 의미를 알 수 있도록 정의를 명확히 하여 독자의 이해를 돕도록 기술할 필요가 있어 보입니다. 또한 이러한 연구의 주제가 제목에도 더 드러날 수 있으면 좋겠습니다.

이러한 부분들을 보완하여 연구하시고자 하는 부분이 독자에게 잘 전달되도록 수정된다면 보다 의미있는 논문이 될 것 같습니다. 수고 많으셨습니다.

제11회 한국아동·청소년패널 학술대회

Session 2

[10주제]

진로/진학 B

부모의 양육태도가 청소년의 진로적응력에 미치는 영향 및 양육태도 유형별 차이 분석

장은지*·김민석**

〈국문 초록〉

본 연구는 부모의 양육태도가 청소년의 진로적응력에 미치는 영향을 확인하고, 양육태도 유형별 차이를 분석함으로써 청소년의 진로적응력 향상을 위한 부모교육 프로그램의 기초 자료를 제공하는데 목적이 있다. 이를 위해 한국아동·청소년패널조사2018의 중1패널 4차년도(2021년) 고등학교 1학년 2,265명의 데이터를 최종 분석에 사용하였다. 분석에는 상관관계분석, 학교고정효과모형을 활용하였으며, 양육태도 유형을 분류하고자 잠재프로파일분석을 실시하였다. 주요 연구 결과로는 첫째, 양육태도와 진로적응력은 유의한 상관관계를 가지고 있으나, 청소년의 개인심리요인을 투입한 모형에서는 유의한 영향력이 확인되지 않았다. 이는 선행연구에 따라 양육태도가 진로적응력에 미치는 영향에 있어서 개인심리요인의 매개효과를 추정할 수 있는 결과이다. 둘째, 양육태도 유형은 전반적으로 긍정적인 유형으로 수준에 따라 고수준, 중수준, 저수준, 그리고 6가지 태도 모두 높은 헬리콥터형으로 구분되었으며, 고수준의 긍정적 양육태도일수록 진로적응력이 높은 것으로 확인되었다. 이러한 결과를 토대로 본 연구에서는 청소년의 자아존중감의 중요성에 대한 부모 교육과 긍정적 양육태도를 강화하고 부정적 양육태도를 약화시킬 수 있는 부모교육 프로그램 개발 및 운영의 필요성을 제시하였다.

주제어 : 부모의 양육태도, 진로적응력, 고정효과모형, 잠재프로파일분석, 한국아동·청소년패널조사2018

* 연세대학교 사회복지대학원, 석사 졸업

** 한국직업능력연구원, 연구원, minsk@krivet.re.kr

I. 서론

4차 산업혁명 이후 코로나19가 가속화한 비대면화의 확산은 삶의 전 영역과 직업 세계에 빠르고 다양한 변화를 가져왔다. 디지털 기술의 발전이 가져온 새로운 데이터 생태계로의 전환, 비대면 산업 영역의 확장, 디지털 관련 역량의 필요성 등 우리 생활과 직업세계 전반은 빠르게 디지털 및 데이터 생태계 중심으로 전환되고 있다(김승보, 한애리, 최영섭, 엄미정, 2021). 2020년 한국직업정보 재직자 조사에 따르면 재직자 2명 중 1명이 코로나19로 인해 일의 내용(직무추가 및 축소)에 변화를 경험하였으며, 3명 중 1명은 일하는 방식의 변화를 경험하였다(최기성, 이은수, 2022). 또한 전체 응답자 중 58.5%가 현재 업무의 25~50%가 향후 5년 이내 기계나 장비로 대체될 수 있다고 응답하였으며, 향후 10년 후 일자리 변화가 감소 또는 증가할 것으로 응답한 비율은 60.2%로, 현상유지라고 응답한 비율 39.7%에 비해 높게 나타났다. 한국고용정보원(2019) 역시 앞으로 직업의 등장과 소멸이 더욱더 빨라지고 지식과 기술의 수명도 점점 짧아질 것이라고 예측했다. 급변하는 직업 세계의 변화에 대처하는 개인의 능력이 보다 중요하게 대두되고 있는 가운데, 이러한 개인의 능력을 ‘진로적응력(career adaptability)’이라 한다. 진로적응력은 변화하는 시대에 발맞추어 진로를 준비하고 적응하여 삶 전반의 만족도를 높이는 데 긍정적인 영향을 미치게 된다.

이러한 진로적응력의 개념은 진로성숙도의 개념을 대입하기 어려운 성인을 위해 발전되었다. 진로를 포함하여 신체적, 정신적, 사회적으로 가장 많은 발달과 변화를 경험하는 청소년 시기는 성장의 의미를 지니고 있는 진로성숙도의 개념으로 설명될 수 있으나, 성인의 경우 성장의 의미를 대입하기에는 모호하기 때문이다. 따라서 현재까지 국내의 진로적응력 관련 연구는 대부분 대학생을 포함한 성인을 대상으로 이루어졌으며, 청소년은 진로적응력이 아닌 진로성숙도 또는 진로정체감에 대한 연구가 주를 이루었다(김국현, 김진숙, 2021; 유지연, 신효정, 2019). 그러나 국내의 청소년들이 대학 입시로 인해 진로 전환 및 적응에 대한 준비가 부족하다는 점과 코로나19로 가속화된 변화 양상에 대한 적응력이 중요하다는 현실을 고려할 때, 청소년의 진로적응력을 분석하여 적절한 개입을 하는 것이 필요하다.

청소년의 진로 관련 역량 발달에 영향을 미치는 요인은 사회자본, 학교생활 등의 환경적 요인과 자아정체감, 삶의 만족도, 학업성취도, 자아존중감 등과 같은 개인발달적 요인 등 다양하다(김성경, 2015; 송상옥, 2016; 손연아, 신수지, 손은령, 2014; 박미란, 이지연, 2010). 그 중 본 연구에서는 부모의 양육태도에 초점을 맞추고자 한다. 양육태도는 생애 초기에 형성되어 전 생애에 걸쳐 개인 발달의 다양한 영역에 영향을 미친다는 점에서 그 중요성이 강조되어왔다. 특히 신체적, 정서적, 인지적 변화가 급격하게 이루어지는 청소년 시기에는 부모의 부정적인 양육방식은 자녀의 문제행동의 위

협성 증가로 나타날 수 있다. 따라서 많은 부모들이 부모교육의 필요성을 느끼고 다양한 프로그램을 시행하고 있다(김태명, 이은주, 2017a).

따라서 본 연구는 부모의 양육태도가 청소년의 진로적응력에 미치는 영향을 분석하고, 양육태도 유형에 따른 진로적응력의 차이를 확인함으로써 청소년의 진로적응력 향상을 위한 부모의 역할과 교육의 방향성을 제시하는 데 그 목적을 두고 있다.

II. 이론적 배경

1. 진로적응력(career adaptability)과 진로구성주의

본 연구에서 주로 살펴보려고 하는 진로적응력의 개념은 Super(1957)의 진로발달이론에서 제시한 진로성숙(career maturity)의 개념에서 시작되어 진로구성주의 이론을 통해 구체화되었다(유지연, 신호정, 2019).

진로발달이론을 주장했던 Super(1957)는 진로발달을 아동기부터 노년기까지 전 생애에 걸쳐서 이루어지는 발달과정으로 보았다. 즉 아동기부터 일과 관련된 여러 경험, 다양한 개인적 요인 및 환경적 요인들이 복합적으로 작용하여 일과 관련된 자기개념을 형성하고, 이를 바탕으로 진로결정을 하게 된다는 것이다. 이러한 자기개념은 시간의 흐름과 발달단계에 따라 변화하는데, 특정 단계에서 당면한 진로 발달과업에 성공적으로 대처하고 원만하게 다음 단계로 이행하기 위해 개인이 보유하고 있는 심리적 자원과 개인의 준비도를 진로성숙으로 보았다(Super, 1957). 이때 ‘성숙’이라는 단어가 본질적으로 성장의 의미를 가진 단어인 것과 진로성숙은 진로의 전환을 다루기 어려운 개념임을 고려할 때, 진로선택보다 선택 이후의 직업적응에 맞닥뜨리는 성인에게 진로성숙의 개념을 그대로 적용하는 것이 부적절하다는 것을 인지하고 진로적응성의 용어로 이를 대체하였다(유지연, 신호정, 2019).

이후 Savickas(1977)는 진로구성주의 이론을 통해 진로적응성의 개념을 이론적으로 구체화시켰다. 21세기로 들어서며 4차 산업혁명 등으로 인한 고용시장의 변화는 표준화되어 있던 직업과 개인의 삶을 보다 개인화, 다양화했다. 이후의 고용시장에서는 한 직장에만 오랜 시간 버틸 수 있는 사람보다는 업무의 변화에 맞추어 빠르게 적응하고 필요한 역량을 가진 사람을 원하게 되었다(Savickas & Savickas, 2019). 이러한 변화는 진로발달이론에서 강조했던 진로성숙의 표준화를 어렵게 만들었으며, 이에 따라 변화된 개인의 진로 과정을 이해하기 위해 주관적이고 유동적이며 개인화된 접근인 진로

구성주의 이론이 등장했다(김국현, 김진숙, 2021).

진로구성주의는 개인이 스스로 실재를 구성해나간다는 관점으로, 이에 따르면 발달은 내적인 성숙보다는 개인이 환경(context)에 적응해나가는 과정을 통해 이루어진다(박은규, 이서정, 2018). 진로구성주의에서는 개인이 주어진 환경과 상황에의 적응에 따라 자신의 진로 방향, 의미, 직업 등을 결정함으로써 진로를 구성하는 과정에 초점을 맞춘다(Savickas, 2013). 즉 진로구성주의 이론가들은 적응을 개인이 환경과 끊임없이 상호작용하며 지속적인 변화를 통해 안정성을 추구하는 과정으로 설명했으며, 이를 바탕으로 진로적응력의 개념이 발전되었다(김국현, 김진숙, 2021). Savickas(2013)는 이러한 개념을 바탕으로 진로적응력의 핵심 요소를 진로에 대한 관심(Concern), 진로 결정을 스스로 조절할 수 있는 통제(Control), 진로와 관련하여 외부의 경험에 대한 개방성과 탐구를 뜻하는 호기심(Curiosity), 그리고 개인이 결정한 진로에 대한 확신을 의미하는 자신감(Confidence)으로 구성된다고 보았다(Savickas, 2013).

이상의 진로적응력 개념의 발달과정을 정리하면 다음의 표 1과 같다.

표 1. 진로적응력 개념의 발달과정

이름	내용
Super(1957)	- 진로성숙: 각 진로발달 단계에서의 과제를 숙달하고 각 단계의 이행에 대처하기 위한 개인의 준비도나 능력
Super & Kidd(1979)	- 진로성숙: 학교 교육과정에서 요구되는 직업학교와 직업결정을 하기 위한 준비도
Super & Knasel(1981)	- 진로성숙을 진로적응성으로 대체 사용 제안하며 진로적응성 개념 도입
Savickas(1994)	- 진로적응성: 변화하는 일과 근무조건에 대처하는 태도와 능력
Savickas(1997)	- 진로적응성: 예측 할 수 있는 업무 역할에 대한 준비와 수행 그리고 직장이나 근무조건의 변화로 발생하는 예측 불가능한 역할 조정에 대처하기 위한 준비도 - 진로적응성: 계획성, 자기와 환경 탐색, 충분한 정보에 의한 의사결정이라는 세 요소로 구성되고 어린이, 청소년, 성인 모두 적용 가능
Savickas(2005)	- 진로적응성: 현재 그리고 미래의 진로발달과업, 직업전환, 그리고 직업과 관련한 개인적 트라우마에 대처하기 위한 개인의 준비도(readiness)와 자원(resource)을 나타내는 심리사회적 구조 - 4차원(관심, 통제, 호기심, 확신)으로 구성
Savickas & Porfeli(2012)	- 진로적응성(Adaptability): 크고 작은 개인의 사회적 통합을 변화시키는 직업역할에서 당면하거나 예상되는 과업, 전환, 외상에 대처하기 위한 개인의 자원을 나타내는 심리사회적 구성 - 진로적응성 자원(Adaptability Resource): 진로발달과업, 직업전환 및 직업적 외상으로 인하여 발생하는 생소하고 복잡하며 불분명한 문제를 해결하기 위한 개인의 자기조절적 자원 또는 역량 - 4차원(관심, 통제, 호기심, 확신)으로 구성 - 진로적응성 자원이 진로적응성을 반영

출처 : 유지연, 신효정, (2019). p.6

2. 진로적응력 영향 요인

진로적응력은 다양한 분야와 대상들과 유의미한 영향을 주고받는다. 먼저 선행연구를 통해 밝혀진 진로적응력이 영향을 주는 요인은 다음과 같다. 정은이(2014)는 대학생의 경우 진로적응력이 높을수록 스스로 목표를 세우거나 일상생활의 문제를 해결하는데 긍정적이며 대학생활에의 적응력도 높다는 것을 확인하였다. 청소년의 경우 높은 진로적응력은 청소년의 긍정적인 발달과 진로준비를 촉진함으로써 성공적인 진로 전환을 가능하게 하며, 전환 이후의 적응에 이르기까지 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(장계영, 2009). 직업선택 이후 직업세계에서는 진로적응력이 높을수록 고용의 질이 좋아지며, 직무 스트레스가 낮아진다는 연구를 확인할 수 있다(김승미, 손은령, 이순희, 2021). 이처럼 높은 진로적응력은 청소년과 성인 모두를 대상으로 높은 만족도와 성공적인 진로 전환, 효과적인 적응 방법을 제공함으로써 긍정적인 영향을 미치고 있다.

진로적응력에 영향을 미치는 요인은 다음과 같다. 개인과 환경의 상호작용에 초점을 맞추는 진로적응력의 관점에서 볼 때, 진로적응력은 개인의 심리적 특성뿐만 아니라 행동적 특성 및 환경적 특성 등에 영향을 받아 형성된다(박은규, 이서정, 2018). 선행연구에 따르면 미래에 대해 긍정적이고 낙관적인 성격을 가지고 있을 경우 예상되지 않은 문제가 발생했을지라도 쉽게 적응해나가며 긍정적인 진로적응력을 가지게 하는 것으로 확인되었다(유기은, 이기학, 2015). 뿐만 아니라 자아존중감, 진로결정자율성, 진로정체감 등과 같은 개인 심리적 특성은 자기주도성을 높이고 합리적인 의사결정에 대한 자기확신을 높임으로써 진로적응력에 긍정적인 영향을 미친다(박은규, 이서정, 2018). 환경적 특성에 있어서는 부모의 심리적 통제가 진로적응력에 부정적인 영향을 미치며(정은교, 안도희, 2018), 외부로부터 얻는 사회적 지지가 부족한 경우, 그리고 진로장벽과 같이 진로준비에의 어려움을 겪는 경우에는 진로에 대한 준비도와 진로문제에 대한 해결력이 저하되어 진로적응력이 낮아지는 것으로 나타났다(정은이, 2014).

이처럼 진로적응력이 전 생애에 걸쳐 영향을 미치는 것이 확인되었음에도 불구하고 진로적응력 관련 연구는 최근에서야 본격적으로 이루어지고 있으며, 그마저도 대부분 대학생을 대상으로 연구되고 있다. 급변하는 직업세계에 발맞추어 진로를 준비해야 하는 청소년들이 대학 입시 등으로 인해 진로 전환 및 적응에 대한 준비가 부족하다는 점을 고려할 때, 청소년의 진로적응력에 영향을 미치는 요인을 분석하여 적절하게 개입할 필요가 있다.

3. 부모의 양육태도

청소년의 발달에 있어 중요한 변인 중 하나는 부모의 양육태도이다. 양육태도는 부모 혹은 주양육자가 자녀를 양육함에 있어 일반적으로 나타나는 내적, 외적인 태도와 행동을 모두 포함한다. 양육태도는 지속적이고 일관적이며 사회적 특성이나 부모의 성향 및 경험에 따라 다양하게 나타난다는 특징을 가지고 있다. 이에 따라 개인이 가장 처음, 지속적으로 상호작용을 이루는 부모와의 관계와 경험은 발달과 성장의 시기에 있는 청소년의 정서 및 대인관계에 다양한 영향을 미친다. 이 시기 청소년들이 부모의 양육태도를 어떻게 받아들이고 느끼는지는 자녀에게 긍정적 혹은 부정적인 양면적 효과를 가져올 수 있다.

부모의 양육태도는 학자에 따라서 다양하게 구분된다. 최초로 양육태도를 체계화시킨 사람으로 Symonds(1949)를 들 수 있는데, 그는 부모와 자녀의 관계를 ‘거부-수용’과 ‘지배-복종’으로 구분하였으며 이것을 좌표로 도식화하였다. 이후 다시 지배에는 기대형과 엄격형, 거부에는 소극적 거부와 적극적 거부로 분류하였으며, 가장 이상적인 양육태도를 두 직선이 교차하는 지점으로 보았다(정은경, 2002). Becker(1964)는 부모의 양육태도를 온정-적대, 제한-허용으로 구분하였다. 온정에는 수용, 애정, 승인, 이해, 칭찬 등이 포함되어 있으며, 적대에는 거부, 질책, 부정적 반응 등이 포함되었다(김희수, 2005). 제한에는 자녀의 예의범절, 정리정돈 등이 있었으며 허용에는 자녀들이 스스로 일을 처리할 수 있는 기회 부여가 있었다(김희수, 2005). 주양육자인 어머니를 장기적으로 종단분석했던 Schaefer(1959)의 경우 양육태도를 ‘애정-적대’와 ‘자율-통제’라는 두 가지 축을 가지고 ‘애정-자율’, ‘애정-통제’, ‘적대-자율’, ‘적대-통제’의 4가지 유형으로 구분하여 제시하였다. Baumrind(1967)는 ‘통제’와 ‘반응성’이라는 기준을 토대로 엄격·자애형, 권위형, 허용형의 세 가지 양육태도 유형을 제시하였다(박경인, 정승원, 신안나, 2013). 권위형의 부모는 자녀의 통제와 복종을 가치있게 여기지만, 허용형 부모의 경우 자녀의 행동에 대해 허용적이고 비지배적인 태도를 가진다. 엄격·자애형 부모는 합리적 규율 내에서 자율성의 발달과 함께 격려와 존중이 포함되어 있다. Baumrind(1967)는 이러한 양육태도에서 성장한 자녀가 자기통제적이며 만족감이 가장 크다고 하였다. 국내의 연구 중 허묘연(2004)은 기존에 사용되던 양육태도 척도와 사회적, 문화적 요인을 바탕으로 양육태도 유형을 애정, 감독, 합리적 설명, 비밀관성, 과잉기대, 과잉간섭, 학대, 방치의 8가지로 분류하였고, 오성심과 이종승(1982)은 schaefer(1959)의 양육태도 축을 바탕으로 애정-적대, 자율-통제, 성취-비성취, 합리-비합리의 4가지 유형으로 구분하였다. 본 연구에서는 김태명과 이은주(2017b)가 검토한 한국판 청소년용 동기모형 양육태도 척도(PSCQ_KA)의 6가지 요인으로, 따스함, 거부, 자율성지지, 강요, 구조제공, 비밀관성의 6가지 분류를 활용하였다.

부모의 양육태도와 다양한 요인들이 가지는 관련성에 관한 선행연구들은 다음과 같다. 먼저 부모와 자녀와의 관계가 자녀의 성격, 가치관, 문제행동 등에 영향을 미친다는 연구결과가 제시되었다(소선숙, 송민경, 김청송, 2010). 이를 통해 부모의 양육태도가 자녀의 개인심리적 요인과 사회정서적 발달에 유의미한 영향을 미치고 있음을 알 수 있다. 또한 박경인 외(2013)는 부모의 양육태도를 합리-애정형, 방임형, 학대형 세 가지로 구분하여 학교적응 및 학업성취도와 유의미한 상관관계가 있음을 확인하였다. 연구에서 살펴보고자 하는 진로 관련 변수와의 연관성을 살펴보면, 이현숙과 조한익(2004)은 부모의 양육태도가 수용적이거나 통제적이라고 지각할수록 자녀의 진로에 대한 확신이 높아지는 반면, 부모의 양육태도가 거부적이라고 느껴질 경우 진로 미결정이 높아지는 것을 확인하였다. 또한 직업가치 추구에 있어 부모의 지지보다 통제를 더 받고 있는 청소년의 경우 내적 가치(적성, 흥미, 사회현신 등 직업 자체의 가치)보다 외적 가치(보수, 지위와 같은 도구적 가치)를 추구하는 것으로 나타났다(선혜연, 황매향, 김영빈, 2007). 이처럼 부모의 양육태도는 자녀의 개인심리적 요인, 학업 관련 요인, 진로 관련 요인 등 다양한 변인에 유의미한 영향을 미치고 있음이 확인되고 있다. 본 연구에서는 양육태도가 청소년의 진로적응력에 미치는 영향을 확인하고 양육태도 유형별 차이를 검토해보고자 한다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 한국청소년정책연구원에서 수행하는 한국아동·청소년패널조사 2018(이하 KCYPS 2018) 중학교 1학년 코호트의 4차년도(2021년도) 고등학교 1학년 조사 자료를 활용하였다. KCYPS 2018 조사에서는 전국의 중학교 3,213개교에 다니는 중학교 1학년 448,816명 중 다단계층화집락추출법을 사용하여 162개교 2,590명의 표본을 추출하였으며, 그중 본 연구에서는 4차년도 응답자 2,265명의 자료를 분석하였다.

2. 측정도구

1) 진로적응력

학생들의 진로적응력 수준을 측정하기 위하여 진로적응력 관련 13문항을 활용하였다. ‘진로 관심(3문항)’, ‘진로 호기심(5문항)’, ‘진로 자신감(5문항)’의 3개 하위 영역의

문항에 대해 학생들이 자신에게 해당되는 항목을 응답한 것으로, ‘매우 그렇다’, ‘그런 편이다’, ‘그렇지 않은 편이다’, ‘전혀 그렇지 않다’로 측정하였다. 13개 문항 모두 역코딩 후 평균값을 활용하였으며, 요인분석 및 Cronbach α 신뢰도분석을 통한 검증 후 모형에 투입하였다.

표 2. 진로적응력 문항별 평균 점수 (4점 기준)

문항		N=2,265		
		평균	표준 편차	신뢰도 계수
진로 관심	나는 내 미래의 직업에 대해 많은 관심을 두지 못하고 있는 것 같다	2.77	0.71	0.930
	나는 내가 바라는 직업에 대해 별로 생각하지 않는다	2.91	0.76	
	나는 정말 끌리는 일을 찾지 못하겠다	2.75	0.81	
진로 호기심	나는 직업에 필요한 요건에 대해 아는 것이 거의 없다	2.82	0.75	
	나는 내가 원하는 분야의 일을 하기 위해 어떻게 시작해야 할지 모르겠다	2.74	0.79	
	나는 내가 하고 싶은 일을 위해 나 자신을 준비하는 데 어려움을 겪고 있다	2.68	0.77	
	나는 학교에서 어떤 과목을 이수해야 할지 모르겠다	2.76	0.76	
	내가 세운 직업 계획이 현실적인지 모르겠다	2.69	0.76	
진로 자신감	사람마다 나에게 하는 말이 달라 나는 어떤 분야의 일을 선택해야 할지 모르겠다	2.80	0.76	
	나는 직업 선택을 계속 바꾸고 있다	2.80	0.77	
	나는 내가 뭐가 되고 싶은지에 대해 자주 공상하지만 실제로 아직 직업을 선택하지는 못했다	2.71	0.78	
	직업을 선택할 때 고려해야 할 것이 너무 많아 직업을 결정하는 것이 어렵다	2.67	0.78	
	사람들이 자신이 하고 싶은 일에 어떻게 그렇게 확신을 갖는지 나는 이해할 수 없다	2.80	0.78	

2) 부모의 양육태도

부모의 양육태도는 ‘파스함, 거부, 자율성 지지, 강요, 구조제공, 비밀관성’의 6개 하위 영역으로, 부모님에 대한 학생들의 응답으로 구성되었다. 6개 각 영역별 4문항씩 총 24문항으로, ‘매우 그렇다’, ‘그런 편이다’, ‘그렇지 않은 편이다’, ‘전혀 그렇지 않다’로 측정한 평균값을 활용하였다. 일부 영역은 역코딩하여 점수가 높을수록 긍정적인 양육태도를 의미하는 것으로 수정하였고, 요인분석 및 Cronbach α 신뢰도분석을 통한 검증 후 모형에 투입하였다.

표 3. 부모의 양육태도 문항별 평균 점수 (4점 기준)

문항		N = 2,265		
		평균	표준 편차	신뢰도 계수
따스함	부모님이 나를 사랑한다는 것을 표현하신다	3.18	0.62	0.910
	부모님은 나와 함께 있는 것을 좋아하신다	3.25	0.60	
	부모님은 항상 나를 반가워하신다	3.22	0.63	
	부모님은 나를 특별하게 여기신다	3.15	0.69	
거부	부모님이 나를 좋아하시는지 가끔 궁금할 때가 있다*	2.83	0.84	
	부모님은 내가 방해가 된다고 생각하신다*	3.26	0.72	
	부모님은 나로 하여금 불필요한 존재라고 느끼게 하신다*	3.34	0.70	
	부모님은 내가 하는 어떤 것도 만족스러워하지 않으신다*	3.29	0.73	
자율성 지지	부모님은 나를 믿어주신다	3.23	0.60	
	부모님은 나를 있는 그대로 받아주신다	3.22	0.64	
	부모님은 내가 중요하게 생각하는 일을 하게 해주신다	3.18	0.63	
	부모님은 나의 생각을 이해하려고 노력하신다	3.14	0.67	
강요	부모님은 나에게 늘 무엇을 하라고 하신다*	2.54	0.79	
	부모님은 나에게 이래라저래라 하신다*	2.87	0.78	
	부모님은 어떤 일을 할 때 오로지 그분들의 방식만이 유일하게 올바른 길이라고 생각하신다*	3.03	0.78	
	부모님은 모든 것에 대해 “안 돼.”라고 하신다*	3.24	0.70	
구조제공	내가 무언가 하려고 할 때, 부모님이 어떻게 하라고 가르쳐 주신다	2.85	0.65	
	어떤 일이나 사물이 돌아가는 이치를 알고 싶어할 때, 부모님께서 설명해주신다	3.00	0.65	
	내게 문제가 있을 때 부모님이 어떻게 해결해야 할지 도움을 주신다	3.03	0.63	
	부모님은 내게 규칙을 말씀하실 때, 왜 지켜야 하는지 이유도 설명해주신다	2.89	0.72	
비일관성	부모님이 약속을 해도, 그 분들이 지키실지는 알 수 없다*	2.90	0.77	
	부모님은 무언가를 하겠다고 말씀하시고는 실제로는 하지 않으실 때도 가끔 있다*	2.77	0.78	
	부모님은 나에 대한 규칙을 자주 바꾸신다*	3.12	0.71	
	부모님은 사전에 주의도 주지 않고 화부터 내신다*	3.19	0.72	

* 역코딩 문항

3) 통제변수

통제변수로는 인구사회학적요인(성별, 거주 지역), 문화활동요인(청소년 활동, 교외 동아리 활동), 학교생활 요인(교내 동아리 활동, 학교생활 만족도), 관계요인(친구관계, 교사관계), 개인심리요인(자아존중감, 삶의 만족도)으로 구분하여 설정하였다.

청소년 활동은 문화/예술 관련 활동, 과학/정보 관련 활동, 모험/개척 관련 활동, 자

원봉사활동, 직업/진로 관련 활동, 국제 교류 활동, 건강/보건 관련 활동, 자기(인성)계발 관련 활동, 환경 보존 관련 활동의 9가지 활동으로 구성되어, 각각 연간 참여 경험 횟수에 대해 1점 ‘참여 경험이 없다’, 2점 ‘1~2회’, 3점 ‘3~4회’, 4점 ‘5회 이상’으로 응답한 값의 평균값을 활용하였다. 교내·외 동아리 활동 역시 연간 참여 경험 횟수에 대해 ‘참여 경험이 없다, 1~2회, 3~4회, 5회 이상’으로 응답한 값을 활용하였고, 학교생활 만족도는 지난 학기 등교수업과 원격수업에 대한 만족도(1점 ‘매우 불만족’, 2점 ‘매우 만족’, 3점 ‘보통’, 4점 ‘만족’, 5점 ‘매우 만족한다’) 평균값을 활용하였다. 관계요인으로, 친구관계 13문항에 대하여 응답자들은 1점 ‘전혀 그렇지 않다’, 2점 ‘그렇지 않은 편이다’, 3점 ‘그런 편이다’, 4점 ‘매우 그렇다’로 응답하였고, 점수가 높을수록 친구관계가 긍정적인 것으로 변환한 후, 13개 문항의 평균값을 활용하였다. 교사관계 역시 친구관계와 동일한 척도로 측정하였고, 14개 문항의 평균값을 활용하였다. 자아존중감(10문항)과 삶의 만족도(5문항) 또한 4점 척도로 측정한 문항들에 대해 점수가 높을수록 높은 수준의 자아존중감과 삶의 만족도를 의미하도록 변환한 후, 평균값을 활용하였다.

표 4. 분석에 사용된 변수 설명

	변수	변수 설명
종속 변수	진로적응력	진로적응력 13개 문항 평균값
독립 변수	부모의 양육태도	부모의 양육태도 24개 문항 평균값
	성별	남학생=0, 여학생=1
	거주 지역	비수도권=0, 수도권=1
	문화활동	9개 청소년 활동 연간 참여 횟수(‘없음~5회 이상’ 4점 척도) 평균값
	교외 동아리 활동	교외 동아리 활동 연간 참여 횟수(‘없음~5회 이상’ 4점 척도)
	교내 동아리 활동	교내 동아리 활동 연간 참여 횟수(‘없음~5회 이상’ 4점 척도)
통제 변수	학교생활 만족도	등교수업, 원격수업 만족도(5점 척도) 평균값
	친구관계	친구관계 13문항(‘전혀 그렇지 않다~매우 그렇다’ 4점 척도) 평균값
	교사관계	교사관계 14문항(‘전혀 그렇지 않다~매우 그렇다’ 4점 척도) 평균값
	자아존중감	자아존중감 10문항(‘전혀 그렇지 않다~매우 그렇다’ 4점 척도) 평균값
	삶의 만족도	삶의 만족도 5문항(‘전혀 그렇지 않다~매우 그렇다’ 4점 척도) 평균값

3. 분석 방법

우선 자료 검토를 위한 기술통계분석과 피어슨 적률 상관계수(Pearson correlation coefficient) 상관분석*을 가중치를 반영하여 실시하였고, 학생의 개인(가구) 특성 요인인 부모의 양육태도가 진로적응력에 영향을 주는지 확인하기 위해 학교 고정효과모형(School level Fixed Effect Model)을 활용하여 분석하였다. 고정효과모형은 패널의 개체 특성 오차항을 고정된 상수항으로 보고 회귀식의 계수를 추정하는 분석 방법으로, 횡단면 데이터의 경우에는 각 학생들이 속해 있는 학교의 고유한 개체 특성이 학교마다 서로 다르면서 고정된 것으로 간주하는 최소제곱더미변인 고정효과모형(Least Squares Dummy Variables Fixed Effect Model)을 활용할 수 있다(김영식 외, 2013). 일반적인 다중회귀 분석(OLS)은 학생이 속한 학교의 고유 특성을 충분히 고려하지 못한다는 단점이 있으므로 본 연구에서는 학교별로 상수항을 다르게 추정하는 최소제곱더미변인(LSDV: least squares dummy variables) 모형을 활용하였다. 학생의 진로적응력은 학교의 특성에 영향을 받을 것으로 예측되는바, 관측이 어려운 학교 수준의 고유한 특성을 통제함으로써 진로적응력에 대한 부모 양육태도의 효과를 보다 엄밀히 추정하고자 하였다.

다음으로 부모의 양육태도 유형을 분류하고자 잠재프로파일분석(Latent Profile Analysis, LPA)을 실시하였다. 최적모형 선택을 위한 준거로는 AIC(Akaike's Information Criteria), BIC(Bayesian Information Criteria), adjusted BIC(adjusted Bayesian Information Criteria)의 정보지수를 이용하였다. 모형의 평균 분류 정확도를 나타내는 Entropy, 분류 유형의 수를 증가시키며 모형을 비교하는 LMR LRT(Lo-Mendell-Rubin adjusted Likelihood Ratio Test)와 BLRT(Bootstrap Likelihood Ratio Test)의 p-value값을 종합적으로 고려하였고, 도출된 각 유형의 비율이 5% 이상인지 등을 종합적으로 판단하여 모형을 선정하였다(Nylund, Asparouhov & Muthén, 2007).

자료 분석은 STATA 14.1과 MPLUS 8.2 프로그램을 사용하였다.

IV. 연구 결과

1. 기술통계 분석 결과

먼저 응답자의 인구사회학적 특성을 살펴보면, 2,265명의 분석 대상자 중 남학생이

* 상관분석 결과는 부록 1에 정리

1,217명(53.7%), 여학생이 1,048명(46.3%)으로 나타났다. 거주 지역은 비수도권 지역 거주 학생 1,130명(49.9%), 수도권(서울, 인천, 경기) 지역 거주 학생 1,135명(50.1%)으로 유사하게 나타났다.

표 5. 응답자의 인구사회학적 특성

	구분	N=2,265	
		빈도 (N)	비율 (%)
성별	남	1,217	53.73
	여	1,048	46.27
거주 지역	비수도권	1,130	49.89
	수도권(서울, 인천, 경기)	1,135	50.11

주요 변수인 진로적응력의 경우, 총 4점 만점에 평균 2.77점(표준편차 0.57)으로 나타났다. 부모의 양육태도는 총 4점 만점에 3.07점(표준편차 0.41)으로 확인되었다. 통제 변수로 사용한 변수들의 기술통계분석 결과는 아래의 표 6에서 확인할 수 있다. 분석 결과는 가중치를 반영한 수치이며, 교내·외 동아리 활동 참여 횟수와 청소년 활동 참여 횟수의 경우, 점수는 참여 횟수가 아닌 응답 범주에 따른 점수를 나타내고 있다*.

표 6. 기술통계 분석 결과

변수	최소	최대	평균	표준편차
진로적응력	1	4	2.77	0.57
부모의 양육태도	1.25	4	3.07	0.41
청소년 활동 참여 횟수	1	3.78	1.23	0.35
교외 동아리 활동 참여 횟수	1	4	1.09	0.46
학교생활 만족도	1	5	3.50	0.73
교내 동아리 활동 참여 횟수	1	4	1.95	1.28
친구관계	1.15	4	3.11	0.41
교사관계	1	4	2.74	0.47
자아존중감	1.1	4	2.89	0.44
삶의 만족도	1	4	2.61	0.51

* 앞서 설명한 대로 '참여 경험이 없다'는 1점, '1~2회' 2점, '3~4회' 3점, '5회 이상'은 4점으로 응답함.

2. 부모의 양육태도가 진로적응력에 미치는 영향

본 연구는 고등학교 1학년을 대상으로 부모의 양육태도와 진로적응력 간의 관계를 분석하였다. 관측이 어려운 학교 수준의 고유한 특성을 통제함으로써 진로적응력에 대한 부모 양육태도의 효과를 보다 엄밀히 추정하고자 고정효과모형을 활용하였으며, 분석 결과는 다음과 같다.

학생의 인구사회학적요인, 문화활동요인, 학교생활요인, 관계요인, 개인심리요인을 단계적으로 투입한 결과, 진로적응력에 대한 부모의 양육태도 변수가 영향력을 유지하다가 개인심리요인 투입 모형에서는 통계적으로 유의한 영향력이 확인되지 않았다.

표 7. 고정효과모형 분석 결과

		모형 1	모형 2	모형 3	모형 4	모형 5
		coef (s.e)	coef (s.e)	coef (s.e)	coef (s.e)	coef (s.e)
독립 변수	부모의 양육태도	0.346*** (0.049)	0.326*** (0.049)	0.297*** (0.049)	0.183*** (0.055)	0.075 (0.055)
인구 사회 학적 요인	성별 (여자=1)	0.012 (0.047)	0.013 (0.047)	0.002 (0.046)	0.001 (0.045)	0.026 (0.044)
	거주지 (수도권=1)	-0.253 (0.319)	-0.266 (0.326)	-0.248 (0.318)	-0.264 (0.317)	-0.243 (0.295)
문화 활동 요인	청소년 활동		0.169* (0.073)	0.119 (0.075)	0.097 (0.072)	0.092 (0.068)
	교외 동아리 활동		0.018 (0.051)	0.022 (0.050)	0.023 (0.048)	0.017 (0.044)
학교 생활 요인	학교생활 만족도			0.098*** (0.027)	0.084** (0.027)	0.071** (0.026)
	교내 동아리 활동			0.024 (0.018)	0.026 (0.018)	0.026 (0.018)
관계 요인	친구관계				0.202*** (0.052)	0.131* (0.052)
	교사관계				0.088 (0.047)	0.066 (0.047)
개인 심리 요인	자아존중감					0.296*** (0.058)
	삶의 만족도					-0.014 (0.040)
상수항		1.829*** (0.216)	1.669*** (0.228)	1.420*** (0.236)	0.981*** (0.247)	0.814*** (0.242)

	모형 1	모형 2	모형 3	모형 4	모형 5
	coef (s.e)	coef (s.e)	coef (s.e)	coef (s.e)	coef (s.e)
R2	0.535	0.540	0.549	0.561	0.578
수정된 R2	0.285	0.292	0.305	0.322	0.347
F	16.873***	11.377***	10.514***	11.247***	11.198***

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

최종 모형의 분산팽창인자(Variance Inflation Factor)는 1.78 이하로 나타났으나, 부모의 양육태도와 자아존중감 변수는 상관계수가 0.53으로 상대적으로 높게 나타나고, 부모 양육태도는 학업, 학교생활, 사회적 행동 등 여러 종속변수에 자아존중감을 매개로 영향을 미친다는 선행연구들(강부자, 김은혜, 노충래, 2012; 장혜림, 정익중, 2013; 남영옥, 2016)을 참고하면, 이와 같은 결과는 매개 효과를 추정할 수 있다.*

3. 부모의 양육태도 유형에 따른 진로적응력의 차이

본 연구에서는 부모의 양육태도 유형에 따른 진로적응력의 차이를 분석하기 위해 잠재프로파일분석(Latent Profile Analysis, LPA)을 실시하였다. 우선, 잠재프로파일의 수를 결정하기 위해 유형 수를 2개부터 한 개씩 증가시키면서 정보지수, 분류 정확도, LMR LRT와 BLRT 검증 유의확률의 변화를 살펴보았다. 분석 결과는 다음 표 8과 같다.

표 8. 잠재프로파일 분류 기준

분류 기준	잠재프로파일 수			
	2개	3개	4개	5개
AIC	19,293.34	18,345.32	17,536.53	17,089.45
BIC	19,402.12	18,494.18	17,725.46	17,318.46
adjusted BIC	19,341.75	18,411.57	17,620.62	17,191.38
Entropy	0.82	0.88	0.89	0.83
LMR LRT	$p<0.000$	$p<0.000$	$p<0.000$	$p<0.019$
BLRT	$p<0.000$	$p<0.000$	$p<0.000$	$p<0.021$

정보지수의 개선 정도나 분류 정확도 Entropy 값, LMR LRT, BLRT 검증의 유의확률 변화 등을 고려하면 4개 유형으로의 분류가 최적모형인 것으로 확인되었다. 또한

* Baron & Kenny(1986)가 제안한 절차에 따라 매개효과를 확인하기 위해, 앞선 분석에 이어서 부모의 양육태도(독립변수)가 자아존중감(매개변수)에 영향을 미치는지 분석함(부록 2 참조).

유형 분류가 5개를 넘어가면서 도출된 유형의 일부는 5%에 한참 미치지 못하는 유형으로 나타나 4개 유형 분류로 결정하였다.

도출된 유형별 특성은 다음과 같다. 전반적으로 긍정적인 양육태도의 상대적인 높고 낮은 수준에 따라 유형이 분류되었다. 따스함, 거부, 자율성 지지, 강요, 구조제공, 비일관성 6개 하위요인 점수가 일정하게 높거나 낮은 정도에 따라 각각 고수준, 중수준, 저수준의 긍정적 양육태도 유형으로 명명하였다. 다만 전체의 5% 정도는 따스함, 자율성 지지, 구조제공의 긍정적 양육태도가 높은 점수로 나타나면서도 거부, 강요, 비일관성의 부정적 양육태도가 동시에 높게 나타나는 유형으로 확인되었다. 해당 유형은, 애정이나 합리적 설명이 높으면서도 과잉기대나 과잉간섭 또한 높게 나타나는 유형을 분류한 김수정, 박혜준(2020)에 따라 헬리콥터형으로 명명하였다.

분류한 유형은 다음 그림 1과 같다. 그림에서 거부, 강요, 비일관성의 하위요인은 앞선 분석에서 활용한 대로 역코딩한 값으로, 높은 점수일수록 긍정적인 양육태도를 나타낸다.

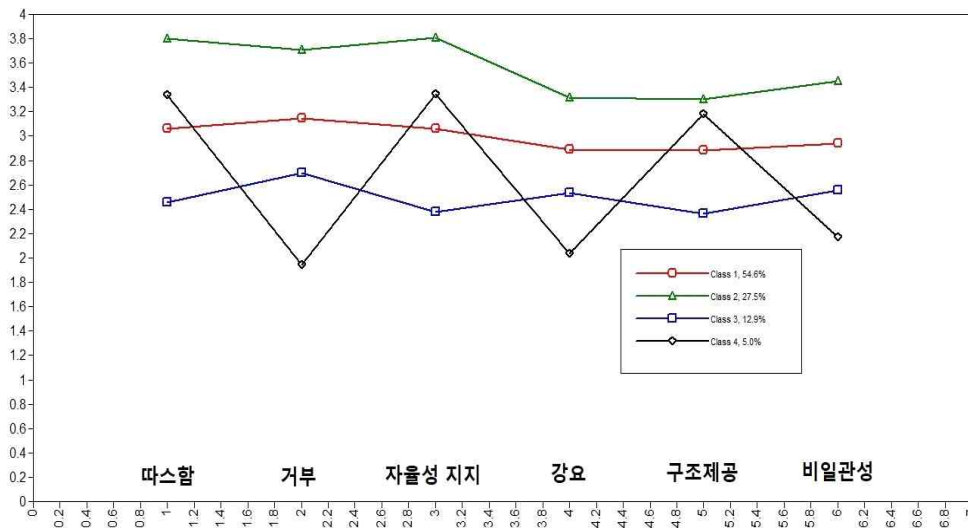


그림 1. 잠재프로파일 분류 및 특성

분류한 유형별 진로적응력의 차이는 다음 표 9와 같다. 긍정적 양육태도 유형의 고수준, 중수준, 저수준에 따라 진로적응력 또한 동일하게 높음, 중간, 낮음의 점수로 나타났다. 따스함, 자율성 지지, 구조제공 영역에서의 점수가 평균보다 높지만 거부, 강요, 비일관성의 부정적 양육태도 또한 높게 나타난 헬리콥터형의 경우, 긍정적 양육태도의 저수준 유형과 유사한 낮은 진로적응력 점수가 확인되었다. 추가로 일원배치 분산분석을 실시한 결과, 진로적응력 전체 점수와 각 하위요인 모두 각 유형별 점수 차이가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

표 9. 잠재프로파일 유형에 따른 진로적응력 점수

	진로적응력			
	전체	진로 관심	진로 호기심	진로 자신감
고수준 긍정적 양육형	2.98	3.07	2.94	2.97
중수준 긍정적 양육형	2.71	2.73	2.69	2.70
저수준 긍정적 양육형	2.60	2.66	2.56	2.60
헬리콥터형	2.62	2.62	2.62	2.63
χ^2	48.94***	49.67***	36.80***	37.13***

*** $p < .001$

IV. 결론 및 논의

본 연구는 고등학교 1학년을 대상으로 부모의 양육태도와 청소년의 진로적응력 간의 관계를 확인하고, 잠재프로파일분석을 통해 분류한 부모의 양육태도 유형에 따른 진로적응력의 차이를 분석하여 바람직한 부모의 양육태도를 도출하고자 하였다. 연구의 결과는 부모의 양육태도가 진로성숙도, 진로정체감 등 청소년의 진로 관련 역량에 영향을 미치는 것으로 검증된 일부 선행연구의 결과와 유사한 결과를 보여주고 있으며, 추가적으로 양육태도가 진로적응력에 미치는 영향에 있어서 개인심리요인의 매개효과를 추정할 수 있었다.

연구의 결과를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 우선 부모의 양육태도는 진로적응력에 유의미한 상관관계를 가지고 있다(부록 1 참조). 다만, 학교고정효과모형을 활용하여 영향력을 측정한 결과 청소년의 인구사회학적요인, 문화활동요인, 학교생활요인을 단계적으로 투입하였을 때는 진로적응력에 대한 부모의 양육태도 변수가 그 영향력을 유지하였으나, 개인심리요인까지 투입한 모형에서는 통계적으로 유의한 영향력이 확인되지 않았다(표 7 참조). 이는 개인심리요인이 청소년의 진로 관련 역량에 유의한 영향을 미친다는 여러 선행연구들과 일치하는 결과를 보여준다(손연아 외, 2014; 박미란, 이지연, 2010; 박완성, 2007). 부모의 양육태도가 여러 종속변수에 자아존중감을 매개로 영향을 미친다는 선행연구에 따라(강부자 외, 2012; 장혜림, 정익중, 2013; 남영옥, 2016), 자아존중감의 매개효과를 확인하기 위해 부모의 양육태도가 자아존중감에 미치는 영향을 분석한 결과 유의미한 영향이 있음을 확인할 수 있었다(부록 2 참조). 이러한 결과는 부모의 양육태도가 자아존중감을 거쳐 청소년의 진로적응력에 유의

미한 영향을 미칠 수 있음을 시사한다. 이에 따라 청소년의 진로적응력 향상을 위해 자아존중감 역시 주요한 예측변인으로 다루어져야 하며, 건강하고 긍정적인 자아존중감의 형성을 위한 개입이 필요하다. 또한 청소년의 자아존중감이 가지는 중요성을 부모가 인식하고 노력할 수 있도록 부모를 대상으로 하는 프로그램을 개발·운영하고 보다 구체적인 양육지침을 제공하는 것이 중요할 것이다.

다음으로 잠재프로파일분석을 통해 부모의 양육태도 유형을 분류한 결과, 긍정적 양육태도의 상대적인 수준에 따라 고수준 긍정적 양육형, 중수준 긍정적 양육형, 저수준 긍정적 양육형, 그리고 긍정적 양육태도 및 부정적 양육태도가 모두 높게 나타나는 헬리콥터형의 4가지 유형으로 구분하였다. 유형별 진로적응력 점수를 살펴보면 고수준의 경우 2.98점, 중수준 2.71점, 저수준 2.60점, 헬리콥터형 2.62점으로 보다 긍정적인 양육태도일수록 청소년의 진로적응력이 높으며, 헬리콥터형은 저수준 유형과 유사하게 낮은 점수를 보이는 것으로 확인되었다. 이러한 결과는 따스함, 자율성지지, 구조제공의 긍정적 양육태도는 더 강화하고 거부, 강요, 비일관성의 부정적 양육태도는 약화시킴으로써 고수준 긍정적 양육태도 유형으로 발전시킬 수 있는 부모 교육이 필요함을 시사한다. 특별히 헬리콥터형 부모의 경우 자녀와의 정서적 친밀감과 함께 지나친 성취를 강요하며 자율성의 영역까지 지나치게 관여하는 모습을 보인다. 그러나 그들은 그들의 양육태도가 애정을 기반하고 있기 때문에 자녀의 성장에 도움이 될 것이라고 믿는다(김수정, 박혜준, 2020). 헬리콥터형 양육태도 역시 낮은 점수로 나타난 연구결과와, 의사결정에 대한 자기확신 및 자기주도성이 진로적응력에 미치는 긍정적 영향과 부모의 심리적 통제가 미치는 부정적 영향을 검토한 선행연구에 따라(박은규, 이서정, 2018; 정은교, 안도희, 2018), 자녀의 선택을 존중하고 스스로 결정할 수 있도록 하는 부모의 지지를 강조할 필요가 있다.

이상의 논의를 통해 살펴볼 때, 본 연구는 성인이 아닌 청소년의 진로적응력과 부모의 양육태도 간의 관계를 입증함으로써 부모들에게 긍정적인 양육방식을 제시할 수 있다는 점에서 그 의의를 가진다. 본 연구를 통해 나타나는 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 개인심리요인을 투입하였을 때 진로적응력에 대한 부모의 양육태도는 유의하게 나타나지 않았다. 이에 따라 부모의 양육태도가 청소년의 진로적응력에 미치는 영향에 있어서 자아존중감의 매개효과를 보다 구체적으로 살펴볼 필요가 있다. 이는 청소년의 진로적응력 향상을 위한 보다 구체적이고 효과적인 지원을 제공하는데 중요한 의의가 있을 것이다. 둘째, 지금까지 진로적응력에 관한 연구가 주로 성인을 대상으로 이루어진 것을 반영하여 볼 때, 부모의 양육태도가 이후의 졸업 및 성인 시기의 진로적응력에 어떠한 영향을 미치는지 종단적으로 살펴볼 필요가 있다. 특히 코로나19 시기에 가정에서의 시간이 많아짐으로써 부모의 양육태도가 가지는 영향력이 커졌음을 고려해보면 종단분석을 통해 보다 정확한 영향력을 확인할 수 있을 것이다.

참고문헌

- 강부자, 김은혜, 노충래. (2012). 한부모가정의 부모양육태도가 중학생의 학교생활적응에 미치는 영향: 자아존중감과 자아탄력성의 매개효과 및 부자-모자가정의 비교. **학교사회복지**, 23(23), 29-50.
- 김국현, 김진숙. (2021). 한국판 고등학생 진로적응력 척도 타당화; 한국판 진로성숙도 적응력 양식. **청소년학연구**, 28(2), 239-269.
- 김성경. (2015). 청소년의 진로정체감에 영향을 미치는 사회자본의 경로모형 연구. **한국아동복지학**, (51), 23-46.
- 김수정, 박혜준. (2020). 성인이행기 자녀가 지각한 부모양육태도 유형과 자아정체감의 관계. **한국청소년연구**, 31(1), 211-233.
- 김승미, 손은령, 이순희. (2021). 진로적응성에 대한 연구동향. **학습자중심교과교육연구**, 21(20), 113-126.
- 김승보, 한애리, 최영섭, 엄미정. (2021). **비대면 시대의 인적자원개발 혁신**. 세종: 한국직업능력연구원.
- 김영식, 주현준, 정성수, 이기정. (2013). 청소년기 학생들의 이른 기상 효과(Early Bird Effect) 분석 연구: 기상시간과 학업성취 관계를 중심으로. **교육과학연구**, 44(3), 271-290.
- 김태명, 이은주. (2017a). 지각된 부모의 자기통제력과 양육태도가 청소년의 적응에 미치는 효과. **교육심리연구**, 31(1), 121-143.
- 김태명, 이은주. (2017b). 한국판 청소년용 동기모형 부모양육태도척도(PSCQ_KA)의 타당화. **청소년학연구**, 24(3), 313-333.
- 김희수. (2005). 고등학생이 지각한 부모의 양육태도와 학생의 자아존중감 및 진로결정과 관계. **중등교육연구**, 53(3), 63-88.
- 남영옥. (2016). 부모의 양육태도가 청소년의 학업중단의도에 미치는 영향: 자아존중감의 매개효과. **청소년복지연구**, 18(4), 251-274.
- 박경인, 정승원, 신안나. (2013). 초·중학생 부모의 양육태도에 대한 프로파일 분석 : 학교 적응 및 학업성취와의 관계를 중심으로. **한국청소년연구**, 24(2), 91-118.
- 박미란, 이지연. (2010). 진로성숙에 미치는 개인적 변인과 학교교육의 효과 검증. **인간이해**, 31(1), 65-88.
- 박완성. (2007). 중고등학생의 진로성숙도에 영향을 미치는 요인에 대한 종단적 연구. **진로교육연구**, 20(4), 87-101.
- 박은규, 이서정. (2018). 대학생 진로적응성 관련 영향 변인에 관한 메타분석. **취업진로연구**, 8(3), 35-56.

- 선헤연, 황매향, 김영빈. (2007). 부모의 양육태도에 따른 청소년의 직업가치 추구. **상담학 연구**, 8(2), 549-563.
- 소선숙, 송민경, 김청송. (2010). 청소년이 지각한 부모양육행동과 학교적응이 우울에 미치는 영향. **청소년학연구**, 17(3), 1-23.
- 손연아, 신수지, 손은령. (2014). 중학생의 진로정체감에 영향을 주는 변인연구. **진로교육 연구**, 27(1), 109-125.
- 송상옥. (2016). **중학생의 가정 및 학교생활만족도가 진로성숙도에 미치는 영향**. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오성심, 이종승. (1982). 부모의 양육방식에 대한 아동의 지각과 정의적 특성과의 관계. **한국행동과학연구 연구노트**, 11(1), 1-15.
- 유기은, 이기학. (2015). 대학생의 낙관성과 진로관여행동의 관계에서 진로적응성과 통제력 착각의 매개된 조절효과 검증. **진로교육연구**, 28(2), 65-86.
- 유지연, 신효정. (2019). 진로적응성 연구의 문헌고찰; 진로구성주의 이론의 진로적응모형을 중심으로. **진로교육연구**, 32(2), 1-24.
- 이현숙, 조한익. (2004). 지각된 부모의 양육태도가 성취목표 및 진로결정수준에 미치는 영향 : 대학생을 중심으로. **한국심리학회지**, 16(1), 89-105.
- 장계영. (2009). **대학생 진로적응성 척도 개발**. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 장혜림, 정익중. (2013). 부모의 양육태도가 자아존중감을 매개로 청소년의 친사회적 행동과 공격성에 미치는 영향. **한국가족복지학**, (40), 33-61.
- 정은건. (2002). **부모의 양육태도가 아동의 학교생활에 미치는 영향**. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정은교, 안도희. (2018). 부모 자율성 지지, 진로결정자율성 및 진로적응성 간의 관계: 정당한 세상에 대한 믿음 수준에 따른 다집단 분석. **교육문화연구**, 24(2), 399-418.
- 정은이. (2014). 대학생의 진로장애와 대학 적응의 관계에 대한 진로 몰입 및 진로적응성의 매개효과. **진로교육연구**, 27(2), 1-21.
- 최기성, 이은수. (2022). **2020 한국의 직업정보**. 충북: 한국고용정보원.
- 한국고용정보원. (2019). **4차 산업혁명 시대 내 직업 찾기**. 충북: 한국고용정보원.
- 허묘연. (2004). 청소년이 지각하는 부모양육행동척도의 개발 및 타당화 연구. **청소년상담 연구**, 12(2), 170-189.
- 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. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.6.1173>
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of

- pre-school behavior. *genetic psychology Monographs*, 75, 43-88.
- Becker, W. C. (1964). Consequence of different kinds of parental discipline. *Review of Child Development Research*, 1, 169-208.
- 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*, 14(4), 535-569.
- Savickas, M. L. (1997). Career adaptability: An integrative construct for lifespan, life-space theory. *The Career Development Quarterly*, 45(3), 247-259.
- Savickas, M. L. (2013). Career construction theory and practice. In R. W. Lent & S. D. Brown (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (2nd ed), (pp. 147-183). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Savickas, M. L. & Savickas, S. (2019). A history of career counselling. In J. A. Athanasou & H. N. Perera (Eds.), *International handbook of career guidance* (2nd ed), (pp. 25-44). Basel-Stadt, Basel: Springer, Cham.
- Schaefer, E. S. (1959). A circumplex model for maternal behavior. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 59(2), 226-235.
<https://doi.org/10.1037/h0041114>
- Super, D. E. (1957). *The psychology of careers*. New York: Harper & Row.
- Symonds, P. M. (1949). *The dynamics of parent-child Relationships*. N.Y. : Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University.

부록 1. 상관관계표

	진로적응력	부모양육태도	성별	거주지역	문화활동	교외동아리	학교만족도	교내동아리	친구관계	교사관계	자아존중감	삶의만족도
진로적응력	1											
부모양육태도	0.2608*	1										
성별	0.0177	-0.0047	1									
거주지역	0.0139	-0.1906*	0.0125	1								
문화활동	0.1782*	0.2192*	-0.0169	-0.0423	1							
교외동아리	0.0774*	0.0730*	0.0283	0.0007	0.3210*	1						
학교만족도	0.1756*	0.1746*	0.0291	-0.0898*	0.0979*	0.0367	1					
교내동아리	0.1661*	0.2026*	0.0365	-0.0335	0.4731*	0.1202*	0.0504	1				
친구관계	0.2185*	0.4546*	0.064	-0.0878*	0.1251*	0.0612	0.1773*	0.0873*	1			
교사관계	0.1970*	0.3957*	0.0255	-0.0677	0.1770*	0.0840*	0.2311*	0.1672*	0.3639*	1		
자아존중감	0.3231*	0.5314*	-0.0876*	-0.1022*	0.1343*	0.0738*	0.1977*	0.0963*	0.4287*	0.3101*	1	
삶의만족도	0.1916*	0.3753*	-0.0538	-0.0269	0.0754*	0.0367	0.2462*	-0.0147	0.3252*	0.3148*	0.5284*	1

* $p < .001$

부록 2. 부모의 양육태도가 자아존중감에 미치는 영향

		coef (s.e)
독립변수	부모의 양육태도	0.291*** (0.039)
인구사회학적 요인	성별 (여자=1)	-0.071** (0.027)
	거주지 (수도권=1)	-0.116 (0.151)
문화활동 요인	청소년 활동	-0.005 (0.051)
	교외 동아리 활동	0.008 (0.029)
학교생활 요인	학교생활 만족도	0.024 (0.016)
	교내 동아리 활동	0.017 (0.011)
관계 요인	친구관계	0.207*** (0.035)
	교사관계	0.022 (0.028)
개인심리요인	삶의 만족도	0.279*** (0.028)
	상수항	0.530*** (0.151)
	R2	0.707
	수정된 R2	0.548
	F	51.07***

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

‘부모의 양육태도가 청소년의 진로적응력에 미치는 영향 및 양육태도 유형별 차이 분석’에 대한 토론문

우선영

한국교육개발원 부연구위원

본 연구는 부모의 양육태도가 청소년의 진로적응력에 미치는 영향과 부모의 양육태도별 진로적응력의 차이를 분석하기 위해 잠재프로파일분석 방법을 활용하여 각 양육태도를 유형화하고, 이에 따른 학생들의 진로적응력 수준을 분석하였습니다. 자유학기제, 고교학점제 등 학생의 진로 설계와 그에 기반한 학교 교육이 중시되는 상황에서 고등학생의 진로적응력에 대한 연구는 매우 시의 적절하고, 연구 방법 또한 연구 문제를 해결하기 위해 적절하다고 생각합니다. 현재 논문의 구성과 연구 결과 및 시사점이 잘 정리되었지만, 보다 완성된 논문이 되기 위해 몇 가지 의견을 아래와 같이 제시하고자 합니다.

첫째, 서론에 대한 의견입니다(2-3쪽).

- 연구의 필요성이 더욱 설득력을 갖기 위해 연구자께서 부모의 양육태도와 진로적응력의 관계에 주목하는 이유에 대한 설명을 보완할 필요가 있습니다. 서론은 연구의 배경과 문제의식, 연구에서 집중하고 있는 변인들에 대한 설명을 통해 독자에게 본 연구의 필요성을 제시합니다. 현재 이 연구의 서론은 진로적응력에 대한 설명이 주를 이루고 있고, 이것에 영향을 미치는 요인으로 ‘부모의 양육태도’라는 변인을 선택한 이유가 부족해보입니다.
- 부모의 양육태도가 고등학생의 진로적응력에 미치는 영향을 검증하기 위해 통제된 변수에 대한 설명을 추가한다면, 본 연구의 의의가 부각될 것으로 생각합니다. 연구자께서 ‘학교 수준의 고유한 특성을 통제함으로써’라고 언급하셨는데(12쪽), 이를 서론에서도 언급하면 좋을 것으로 생각합니다.

둘째, 이론적 배경에 대한 의견입니다.

- ‘진로적응력’에 대한 이론적 기초와 측정도구간의 합치도에 관한 의견입니다. 이론적 배경에서 연구자께서는 진로적응력은 ‘진로 선택보다 선택 이후의 직업적응에 맞닥뜨리는 성인에게 진로 성숙의 개념을 그대로 적용하는 것이 부적절하다’는 배경에서 대두된 개념으로 설명하였습니다(3쪽). 이러한 설명에 기초하여 진로적응력은 청소년보다 성인

에게 적용되는 것이 적절한 것으로 이해되는데, 본 연구에서 진로적응력을 고등학교 학생에게 적용하는 것이 맞는가에 대한 의문이 들었습니다. 이 개념이 청소년에게도 적용되는 개념이라면 그에 맞는 설명이 진로적응력에 대한 이론적 기초 부분에서 다뤄, 개념적인 혼동이 없도록 해야 할 것입니다.

- 일반적으로 '변인A의 영향 요인'이라고 하면, 변인A에 영향을 미치는 요인을 의미합니다. '진로 적응력 영향 요인'이라는 제목 하에 진로적응력이 영향을 미치는 다른 요인들에 대한 설명이 있습니다(4쪽). 이 부분을 진로적응력에 대한 설명으로 옮겨, 진로적응력의 중요성을 강조할 수 있을 것이라는 의견을 드립니다.
- 진로적응력에 영향을 미치는 요인(개인의 심리적 특성, 행동적 특성, 환경적 특성) 중 행동적 특성에 대한 설명이 누락되어 있습니다(5쪽).
- 이론적 배경을 마무리하며 본 연구에서 부모의 양육태도와 청소년의 진로적응력 간의 관계에 주목하는 이유에 대한 설명이 부족합니다(7쪽). 각 변인에 대한 소개 및 설명 후 둘 간의 관계가 중요한 이유를 보완할 필요가 있어 보입니다.

셋째, 연구 방법 및 결과와 관련된 의견입니다.

- 진로적응력의 핵심 요소를 관심, 통제, 호기심, 자신감(4쪽)으로 제시하고, 진로적응력 측정변수를 관심, 호기심, 자신감(7쪽)으로 택하신 이유를 설명할 필요가 있어 보입니다.
- 부모의 양육태도 변수는 부모의 양육태도에 대한 자녀의 인식으로 측정이 되었습니다. 부모의 양육태도는 주로 자녀가 받아들이는 인식을 바탕으로 분석이 된다는 등의 설명이 이론적 배경에서 추가되면 좋을 것으로 생각합니다.
- 진로적응력은 고등학교 유형별로 차이가 클 것으로 생각합니다. 특성화나 일반고와 같이 분석의 초점을 좁히거나, 학교 유형을 통제하는 방법을 생각할 수 있을 것 같습니다.

마지막으로 결론 및 논의와 관련하여, '부모의 양육태도가 자아존중감을 거쳐 청소년의 진로적응력에 영향을 미친다'는 본 연구의 첫 번째 연구 결과가 어떠한 시사점을 줄 수 있는지에 대한 고민이 필요해보입니다. 현재는 자아존중감이라는 변인이 중요하니 이에 대한 연구가 필요하다는 정도로 시사점을 제시하셨으나, 자아존중감을 학교 교육 안에서 어떻게 다루어야 하는 지 등 학교 교육 안에서의 시사점을 제시한다면 본 연구의 의의가 드러날 것으로 생각합니다.

이상에서 연구자의 고민에 도움이 되기를 바라며 몇 가지 의견을 드렸습니다. 필요한 부분을 취하셔서 더욱 완성도 있는 연구로 마무리하시길 기원합니다.

코로나 19 상황에서의 청소년 진로적응력 특징 및 결정요인 분석

추지윤*·이은지**

〈국문 초록〉

본 연구는 코로나19 상황 속에서 청소년의 진로적응력 유형을 도출하고 이에 대한 예측 요인을 분석함으로써 진로적응력 발달을 위한 다각적인 지원 방안을 탐색하고자 하였다. 더 나아가, 진로적응력의 결과변인으로서 학업적 성과 및 만족도에 대한 주관적 인식과의 관련성을 분석하여 교육 정책적 제언을 제공할 것이다. 이를 위하여 KCYPS 2018 4차년도 데이터(n=2,265)를 활용하여 잠재프로파일을 도출하고, 예측 요인 분석을 위해 R3STEP 분석과 결과변인의 차이를 검증하기 위한 DE3STEP 분석을 활용하였다. 그 결과, ‘진로적응 부진집단(42.2%)’, ‘진로적응 우수집단(13.3%)’, ‘진로적응 보통집단(44.5%)’로 3개의 잠재프로파일이 도출되었다. 분류된 잠재프로파일 유형에 영향을 미치는 요인으로 개인 변인에서는 학업효능감, 진로계획이 높을수록, 가정변인에서는 부모 양육태도가 긍정적일수록, 학교변인에서는 교우관계, 학교생활만족도가 높을수록 부진집단 대비 우수집단에 속할 확률이 높아지는 것으로 나타났다. 또한, 결과변인 분석 결과 진로적응력이 낮은 청소년들은 진로적응력이 높은 집단에 비해 자신의 성적에 대하여 낮게 평가하였으며 이는 통계적으로 유의미하게 나타났다. 본 연구 결과를 바탕으로 빠르게 변화하는 미래 직업사회를 준비하는 청소년들에게 효과적인 진로적응력 발달을 위한 지원 방안을 마련해야 할 것이다.

주제어 : KCYPS 2018, 진로적응력, 잠재프로파일 분석

* 이화여자대학교

** *이화여자대학교, eeuni12@gmail.com.

I. 서론

급변하는 현대 사회는 다양한 직업이 등장하고 이와 동시에 다수의 직업이 소멸하는 직업 세계의 변화가 빠르게 이루어지고 있다. 이와 같은 직업 세계의 변화에 마주해야 하는 청소년에게 진로문제에 성공적으로 적응할 수 있는 진로적응력 함양은 중요한 과제이다. 빠르게 변화하는 환경에서 직면하게 되는 다양한 진로 문제에 대처 및 준비하는 능력(Super & Knasel, 1981)으로써 진로적응력은 삶을 영위하는 데 필수적인 능력이며 직업사회에 진입을 준비하는 청소년에게 중요하게 요구되고 있다.

이러한 관점에서 청소년기 진로적응력은 진로에 대한 준비와 발달에 중요한 요소가 되고 있다(Hirschi, 2009). 국내에서도 진로적응력을 다룬 연구가 최근 2010년 이후 점차 증가하고 있지만, 대다수 대학생을 대상으로 하였으며 청소년을 대상으로 한 연구는 전체의 약 5%에 불과한 수준이다(김예은, 2018). 이처럼 아직 국내에서는 청소년의 진로적응력을 주제로 한 연구가 부족한 실정이라고 할 수 있다.

특히, 코로나 19 위기상황에서 미래 진로에 대한 청소년의 불안감이 높아지고 있다. 코로나 19로 인한 사회적 불안감이 높아지면서 진로 준비 행동을 강화하는 요인으로 작용한다는 결과를 밝힌 연구도 있다(박영순, 2022). 미래에 대한 막연함과 불안감으로 인해 진로계획 및 준비에 대한 요구가 높아지는 것이다. 이러한 상황에서 교육부(2021)는 ‘진로교육 활성화 지원계획’을 통해 코로나 19 상황에서도 진로교육이 위축되지 않도록 원격 진로수업, 진로체험 등 다양한 진로교육 활성화 방안을 마련함으로써 학생들의 맞춤형 진로교육을 확대하고자 하는 노력을 기울이고 있다. 그러나 아직 청소년의 진로적응력 현황을 탐색하고 효과적인 지원 및 제고 방안을 실증적으로 제시한 연구는 부재한 실정이다. 따라서 이와 같은 현 시점에서 청소년의 진로적응력 특징을 분석하고 진로적응력 발달을 위한 체계적인 지원 방안을 모색하는 노력이 요구된다.

이에 본 연구는 코로나19 상황에서 청소년의 진로적응력 유형을 도출하여 학생들의 진로에 대한 적응 수준이 어떠한지를 탐구하고 진로적응력에 대한 하위 유형이 어떻게 구분되는지 살펴보고자 한다. 또한, 진로적응력에 따라 분류된 잠재집단을 결정짓는 예측변수를 학생 개인, 가정 배경, 학교생활 측면에서 다각적으로 탐색함으로써 진로적응력의 발달에 대한 효과적인 지원 방안을 도출하고자 한다. 이를 통해 청소년의 진로적응력을 높이기 위한 교육적 시사점을 제공할 수 있을 것이라 기대한다. 이와 더불어 진로적응력의 결과변인으로써 학업성취도에 대한 주관적 인식과의 관계를 분석하여 청소년의 진로적응력 발달과 개인적 성장 간의 관계를 실증적으로 탐색하고자 한다. 이를 통해 청소년 시기 진로적응력 발달의 중요성을 밝히고 이를 높이기 위한 기초적 자료 마련 및 정책적 제언을 제공할 것이다.

이와 같은 본 연구의 목적을 달성하기 위하여 설정한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

- 연구문제 1. 청소년의 진로적응력 잠재프로파일 분류 유형과 특징은 어떠한가?
- 연구문제 2. 청소년의 진로적응력에 따른 잠재프로파일을 예측하는 변인은 무엇인가?
- 연구문제 3. 청소년의 진로적응력에 따른 잠재프로파일은 학업적 성과 및 삶의 만족도에 대한 주관적 인식을 어떻게 예측하는가?

II. 이론적 배경

1. 진로적응력의 개념

진로적응력은 진로구성주의 이론에 근거하며, 변화하는 직업 세계에서 직업준비와 직업전환에 대처하는 능력을 설명하는 개념으로 제안되었다(Super & Knasel, 1981). Super와 Knasel(1981)는 진로적응력이란 “끊임없이 변화하는 직업 세계와 개인을 둘러싼 환경의 요구에 대처 및 대비하는 준비 능력”으로 정의하였다. Super의 이론을 사회구성주의 관점에서 확장시켜 재개념화한 Savickas(2005)는 진로에 대한 선택 행동과 경험적 의미를 강조하였다. Savickas(2005)에 따르면 진로적응력의 개념은 “현재와 미래에 개인이 직면하게 될 직업적 발달과업, 직업적 전환, 개인의 외상에 대처하는 준비도와 자원을 나타내는 심리사회적 구인”으로 설명하였다.

국내 연구에서도 진로적응력의 개념을 정의하고자 하였는데, 대표적으로 장계영, 김봉환(2009)은 개방적 설문을 통해 진로적응성 개념을 “변화하는 직업 환경, 일과 직무, 대인관계 및 자기 자신에게 적응하기 위한 태도와 능력”라는 조작적 정의로 도출하였다. 최근에는 진로적응성의 개념을 아동 및 청소년 대상으로 적용하고자 아동 발달의 맥락에서 재탐색한 연구도 수행되어 진로적응성 개념에 준비 및 예방적 관점이 강조되었다(김혜랑, 정애경, 2021). 이상의 개념을 종합하면 진로적응력이란 변화하는 미래 환경 속에서 자신이 처한 직업 환경의 요구에 대응하고 적절히 대처하는 능력 및 준비도로 이해할 수 있다.

진로적응성의 구성요소를 밝히고자 한 여러 학자들의 노력도 지속적으로 이어지고 있다. 먼저 Savickas(2005)는 진로적응력의 하위 요인이 4C인 관심(concern), 통제(control), 호기심(curiosity), 자신감(confidence)으로 구성된다고 제시하였다. 관심은 미래 직업에 대한 관심을 의미하며, 통제는 스스로 자신의 진로를 통제하고 자율적으

로 만들어갈 수 있다는 책임감 있는 태도를 의미한다. 그리고 호기심은 진로와 관련된 직업 정보를 수집 및 탐색하는 것으로 탐구적 태도를 뜻하며, 마지막으로 자신감은 진로 및 직업 환경에서 자기 자신이 성공할 수 있다는 믿음을 의미한다. Savickas와 Porfeli(2012)는 진로적응력을 측정하기 위한 척도인 CAAS(Career)를 개발하여 4개의 하위 변인인 관심, 통제, 호기심, 자신감을 설정하고 각 6문항씩 총 24문항을 개발하였으며, 이는 13개국에서 타당화되어 활용되었다.

국내에서도 진로적응력을 측정하고자 척도를 개발한 연구가 이루어졌는데, 학교 밖 청소년들을 대상으로 한 진로적응 척도(금명자 외, 2008)와 대학생 대상 진로적응성 척도(장계영, 김봉환, 2011)가 그러한 예이다. 금명자 외(2008)는 학교를 중도탈락한 학교 밖 청소년들의 성공적인 진로 지원을 위하여 6개 요인 및 102개 문항으로 구성된 진로적응 척도를 개발하였다. 진로적응의 6개 하위 요인으로 목표, 대인관계, 지지환경, 비행경험, 경제능력, 생활태도, 지적능력, 정신건강을 제시하였다(금명자 외, 2008). 또한 장계영과 김봉환(2011)은 대학생 진로적응성 척도를 8개 하위요인을 대인관계, 목표의식, 개방성, 주도성, 창의성, 책임감, 직무능력, 긍정적 태도로 명명하고 총 45문항으로 구성하여 개발하였다. 앞서 논의한 진로적응력 개념 정의 및 구성요소에 관한 주요 선행연구를 종합하면 다음과 <표 1>과 같다.

표 1. 진로적응력의 개념 및 구성요소

연구자	진로적응력 개념	진로적응력 구성요소
Super & Knasel (1981)	끊임없이 변화하는 직업의 세계와 개인을 둘러싼 환경의 요구에 대처 및 대비하는 준비 능력	일 가치관, 일 현저성, 자율성, 계획성, 탐색과 확립, 의사결정, 경험의 성찰
Savickas (2005)	현재와 미래에 개인이 직면하게 될 직업적 발달과업, 직업적 전환, 개인의 외상에 대처하는 준비도와 자원을 나타내는 심리사회적 구인	관심, 통제, 호기심, 자신감
Savickas & Porfeli (2012)	노동시장과 직업 상황의 변화와 예측하지 못한 요구에 적응하고 직업적 전환으로 인한 관제에 대처하기 위한 개인의 심리적 자원	관심, 통제, 호기심, 자신감 ※ 진로적응력 척도(CAAS) 개발
금명자 외 (2008)	학교 밖 청소년이 학교를 중도탈락한 이후의 진로(예: 검정고시, 대안학교, 복학 등)에서 적응을 잘 하고 있는 상태	목표, 대인관계, 지지환경, 비행경험, 경제능력, 생활태도, 지적능력, 정신건강
장계영, 김봉환 (2011)	변화하는 직업 환경, 일과 직무, 대인관계 및 자기 자신에게 적응하기 위한 태도와 능력	대인관계, 목표의식, 개방성, 주도성, 창의성, 책임감, 직무능력, 긍정적 태도

2. 진로적응력과 관련 변인

1) 진로적응력의 예측변인

진로적응력은 타고나는 선천적 능력이 아닌 지속적으로 발달하는 능력이라는 점에서 다양한 요인으로부터 영향을 받는다. 진로적응력을 예측할 수 있는 요인을 밝히고자 한 선행연구들이 다수 수행되었는데 이들은 심리·정서적, 행동적, 사회환경적 특성 변인 등 다양한 수준에서 논의되고 있다(노운정, 2021). 개인, 가정 배경, 사회적(학교) 수준으로 구분하여 진로적응력에 영향을 미치는 요인을 다룬 선행연구 결과를 살펴보고자 한다.

먼저 학생 개인 수준에서는 성별, 효능감, 학습시간, 진로계획 및 결정 등 변인이 논의되었다. 성별을 다룬 선행연구들에서는 남학생의 진로성숙도 및 진로적응력이 여학생보다 더 높거나(조성연, 민경석, 2011, 김종학, 최보영, 2015; 소용준, 박준성, 2016) 여학생이 남학생보다 높다고 밝혀(조명근, 구남옥, 2016; 신성현, 전주성, 2020) 성별 따른 유의미한 차이를 밝힌 연구가 있는 반면, 성별에 따른 유의미한 결과를 도출하지 못한 연구(어윤경, 이인혁, 2018)가 공존한다. 심리적 특성으로는 낙관성, 성격강점, 자아존중감, 진로정체감 등의 요인이 영향을 미친다고 보고되고 있다. 미래에 대해 긍정적, 희망적으로 생각하는 낙관적인 성향일수록 진로적응력이 높으며(정미예, 조남근, 2015), 성격강점은 진로적응력 향상에 직접적인 영향을 미치는 요인이 되었다(이정희, 2016). 특히, 개인 수준의 효능감은 직업 관련 변인을 예측하는 설명력을 지녀 진로 발달 수준을 예언할 수 있다. 이러한 관점에서 학업적 자기효능감은 진로적응력에 정적으로 유의미한 영향을 미치는 변인으로 보고되었는데, 이해란(2013)은 진로정체감이 학업적 자기효능감과 자기주도성을 매개로 하여 진로적응성에 유의미한 영향을 미친다고 밝혔다. 이와 같은 맥락에서 중학생의 학업적 효능감과 진로 태도의 성숙도 간에 정적인 상관관계를 밝힌 연구(고복순, 2011)와 학업에 대한 자기효능감이 높을수록 진로포부에 유의미한 정적인 영향을 미친다는 연구(윤현희, 2008)가 보고되었다. 또한, 학생의 자기주도적 학습시간이 길수록 진로 발달에 정적인 영향을 미치며(신성현, 전주성, 2020; 길혜지, 윤지윤, 2014), 생애목표(유순화, 2018), 목표지향성(배성아, 김수영, 2019)과 같이 진로 목표계획 수준이 명확할수록 진로적응성 발달에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 분석되었다.

가정 배경 수준의 경우, 부모의 사회경제적 지위와 부모와의 관계 등이 주요 변수로 다루어졌다. 선행연구 결과 부모의 가구소득(정정연, 변상해, 2017) 및 경제적 수준(조성연, 민경석, 2011)이 높을수록 진로정체감, 진로성숙도와 같은 진로 발달 수준이 높은 것으로 나타났다. 이와 더불어, 부모와 신뢰롭고 안정적인 애착 관계를 형성할수록

진로적응력이 높다는 연구 결과가 보고되고 있다(윤석은, 2017; 이정연, 2022; 이현미, 정제영, 2017). 이현미와 정제영(2017)은 중학생의 진로성숙도에 유의미한 영향을 미치는 요인으로 부모와의 신뢰로운 관계와 부모의 합리적인 양육태도가 정적인 설명력을 지닌다고 보고하였다. 또한 정은교, 안도희(2018)는 부모의 심리적 통제는 자녀의 진로적응성을 약화시키는 요인이며, 반면 부모의 자율성 지지는 진로적응성을 촉진시키는 요인임을 밝혔다. 특히 부모와의 관계에 있어서 부모와 진로 관련 대화를 활발히 할수록 진로정체감에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타나 자녀의 진로에 대한 직접적인 대화가 주요한 예측변수임을 알 수 있다(박찬미, 조현경, 김재철, 2020; 이윤택, 최재혁, 2017).

다음으로 청소년의 진로적응력은 개인 및 가정 환경뿐만 아니라 학교 생활과 높은 관련성을 갖는 것으로 보고되었다. 특히 또래 친구와의 긍정적인 교우관계(박찬미 외, 2020; 신선아, 전종철, 2015; 이현미, 정제영, 2017; 이경희, 윤미현, 2011)와 교사와의 관계 및 만족도(길혜지, 윤지윤, 2014; 이현미, 정제영, 2017)는 진로발달에 정적인 영향 요인으로 나타났다. 특히 교사와의 진로 관련 대화는 학생의 진로 발달과 유의미한 관련성을 가진다고 보고되었는데, 전영옥과 김태한(2020)은 교사와 진로 관련 대화를 자주할수록 중학생의 진로 결정에 긍정적인 영향을 미친다고 밝혔다. 권수정 외(2017)는 청소년의 학교생활 적응력 및 또래와의 긍정적인 애착 형성은 진로정체감에 정적인 영향을 미친다고 밝혔으며, 김정완(2018)은 고등학생의 학교생활 적응과 진로적응력 간 정적 상관관계가 매우 높다고 보고하였다.

이처럼 검토한 선행연구 결과를 바탕으로, 본 연구에서는 코로나 상황에서의 청소년의 진로적응력 특징을 확인하고 이에 영향을 미치는 요인을 개인, 가정, 학교 측면의 다각도로 분석하고자 한다. 이를 통해 미래 직업사회를 준비하는 청소년의 진로적응력 함양을 위한 교육 정책적 시사점을 도출 및 논의할 것이다.

2) 진로적응력의 결과변인

선행연구들에서는 진로적응력과 같은 진로 관련 변수는 청소년의 발달과 밀접한 관련을 맺는다고 밝혀져 왔다. 특히 청소년의 인지적 성장과 학교 교육의 효과를 의미하는 학업적 성과는 청소년의 발달을 측정하는 객관적인 지표라는 관점에서 진로적응력의 발달과의 관련성을 살펴보는 것은 중요하다. 또한, 진로에 대하여 명확하게 인식하고 있는 것은 개인의 삶의 목적과 가치에 대한 탐색으로 이어질 수 있다는 점에서 의미가 있다(유순규, 김은주, 2016).

진로 관련 변인으로 진로정체감, 진로체험, 등과 학생의 학업적 성과 간의 유의미한 관계를 밝힌 선행연구들이 수행되었다(김기현, 유홍준, 오병돈, 2014; 오충광,

2016; 임선아, 2013). 김기현 외(2014)는 청소년들의 직접 및 간접적 진로체험 활동 경험은 학성취도에 정적인 영향을 미친다는 결과를 보고하였다. 이와 같은 결과는 중학생과 고등학생 모두에게서 유의미하게 나타나 진로체험과 같은 진로 관련 활동이 학업적 특성에 도움이 된다는 점을 밝혔다. 또한, 오충광(2016)의 연구에 따르면 진로정체감은 학업성취 및 학업 만족도와 상관성을 갖는다고 보고되었는데, 진로정체감은 자기조절학습과 학업성취를 매개 변수로 하여 최종적으로 학업 만족도에 영향을 주는 경로임을 확인하였다.

또한 학생의 진로 수준은 학업 관련 만족도에도 유의미한 영향을 미치는 요인임을 밝힌 연구들이 보고되었다(박연옥, 박수진, 허정, 2017; 정준영, 송선희, 2021). 박연옥 외(2017)는 진로정체감을 정서, 인지, 행동 측면으로 투입하여 학업적 만족도 간에 영향 관계를 분석한 결과 진로정체감의 모든 하위 요인이 수업 만족도와 실습에 대한 만족도를 높이는 요인임을 밝혔다. 정준영과 송선희(2021)는 대학생들의 진로 결정 수준과 학습 결과에 대한 주관적 만족도 간의 관련성을 분석하여 진로 결정 수준이 높을수록 학습 만족도에 정적인 영향을 미친다고 보고하였다. 이러한 결과는 자신의 진로 목표가 명확할수록 이를 달성하기 위해 자기 주도적으로 학습하는 동기를 부여함으로써 학습의 결과 및 만족도가 높아지는 것으로 이해할 수 있다(정준영, 송선희, 2021).

한편, 진로에 대한 결정은 삶의 만족에 긍정적인 영향이 있다는 결과가 보고되고 있으며 진로에 대한 불안은 걱정, 긴장, 불안 등의 특징들로 이어질 수 있다고 제시되어 있다(Lounsbury, Tatum, Chambers, Owens, & Gibson, 1999). 진로적응의 하위 요인의 하나인 진로에 대한 효능감이 높은 경우에 자신의 업무에 대한 확신으로 인한 삶의 만족에도 긍정적일 수 있다는 것이다(신지민, 이은경, 양난미, 2015). 중·고등학교 청소년을 대상으로 한 연구들에서도 진로에 대한 목표 등이 확립된 진로정체감이 높은 학생일수록 자신의 삶에 대한 만족도가 높다는 연구 결과가 보고된 바 있다(서희정, 윤명희, 2018; 이재희, 이지민, 2021).

이와 같은 선행연구를 종합하여 볼 때, 청소년의 진로적응력에 따른 학업적 성과 및 삶에 대한 만족도에 대한 인식의 차이를 살펴볼 필요가 있다. 따라서 본 연구에서는 진로적응력에 대한 결과변인으로써 성적 수준에 대한 주관적 평가와 삶에 대한 만족도 변수를 투입하여 분석하고자 한다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 코로나19 상황에서 청소년들의 진로적응력이 어떤 유형으로 분류되는지를 살펴보고 분류에 영향을 미치는 요인들은 무엇인지, 성적과 삶의 만족에 대한 인식에 따른 차이가 무엇인지를 탐색하는 데 목적이 있다. 이를 위하여 한국청소년정책연구원에서 실시한 한국아동·청소년패널조사 2018(이하 KCYPS 2018)의 4차년도 데이터를 분석에 활용하였다. KCYPS 2018 설문조사는 시간에 따른 아동·청소년들의 성장과 발달 양상의 변화를 종합적으로 탐색하고 시간에 변화에 따라 주변 환경과의 상호작용 관계를 살펴봄으로써 바람직한 성장에 필요한 여건을 마련하는 데 목적이 있기에(한국청소년정책연구원, 2022) 청소년의 역량 발달이라는 측면에서 진로적응력에 대한 분석을 실시하고자 한 본 연구의 목적과 부합한다고 할 수 있다. 진로적응력은 KCYPS 2018 데이터의 4차년도부터 조사가 진행되었고, 중등을 대상으로만 실시하였다. 이에 본 연구에서는 4차년도에서 확인할 수 있는 진로적응력 문항과 개인, 가정, 학교 수준의 변인을 분석에 활용하였다. 최종 분석 대상은 고등학교 1학년 학생 2,265명이다. 연구대상의 배경변인에 따른 분포는 다음 <표 2>와 같다.

표 2. 연구 대상 배경변인별 분포

구분	사례 수(명)	비율(%)	합계(명, %)
성별			
남학생	1,217	53.7	2,265(100.0)
여학생	1,048	46.3	
학교소재지			
대도시	975	43.0	2,265(100.0)
중소도시	962	42.5	
읍면지역	328	14.5	

2. 측정 변인

본 연구에서 진로적응력은 진로관심(3문항), 진로호기심(5문항), 진로자신감(5문항)의 3개 하위영역에 13개 문항으로 구성되어 있으며 ‘전혀 그렇지 않다=1’에서 ‘매우 그렇다=4’인 4점 척도로 이루어져 있다. 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 먼저 진로관심

은 스스로 직업에 대한 관심을 얼마나 갖고 있는지, 흥미 있는 일을 찾을 수 있는지에 대한 것을 의미하고 진로호기심은 원하는 분야 혹은 직업에서 필요로 하는 요건을 알고 있는지, 어떻게 준비할 수 있는지에 대하여 얼마나 알고 있는지에 대한 내용을 의미한다. 진로자신감은 직업을 결정하는 것이 어려운 일인지, 자신이 하고 싶은 일에 확신을 갖고 있는지 등에 대한 내용을 의미한다. 진로적응력에 대한 문항은 역문항으로 이루어져 있는데 원활한 의미 전달을 위하여 이를 역코딩 변환하여 분석에 투입하였다. 진로적응력 전체 문항의 신뢰도를 확인한 결과, Cronbach' a의 값은 .930이며 하위 영역에 따라서는 .830~.860의 분포를 갖는다. 지표변인에 대한 구체적인 내용은 다음의 <표 3>에서 확인할 수 있다.

표 3. 지표변인 문항 설명

구분	변수설명	평균	표준편차	신뢰도
진로 관심	3문항의 4점 척도 평균값 (역코딩) - 나는 내 미래의 직업에 대해 많은 관심을 두지 못하고 있는 것 같다. - 나는 내가 바라는 직업에 대해 별로 생각하지 않는다. - 나는 정말 끌리는 일을 찾지 못하겠다.	2.81	.659	.830
진로 호기 심	5문항의 4점 척도 평균값 (역코딩) - 나는 직업에 필요한 요건에 대해 아는 것이 거의 없다. - 나는 내가 원하는 분야의 일을 하기 위해 어떻게 시작해야 할지 모르겠다. - 나는 내가 하고 싶은 일을 위해 나 자신을 준비하는데 어려움을 겪고 있다. - 나는 학교에서 어떤 과목을 이수해야 할지 모르겠다. - 내가 세운 직업 계획이 현실적인지 모르겠다.	2.74	.611	.860
진로 자 신 감	5문항의 4점 척도 평균값 (역코딩) - 사람마다 나에게 하는 말이 달라 나는 어떤 분야의 일을 선택해야 할지 모르겠다. - 나는 직업 선택을 계속 바꾸고 있다. - 나는 내가 뭐가 되고 싶은지에 대해 자주 공상하지만 실제로 아직 직업을 선택하지는 못했다. - 직업을 선택할 때 고려해야 할 것이 너무 많아 직업을 결정하는 것이 어렵다. - 사람들이 자신이 하고 싶은 일에 어떻게 그렇게 확신을 갖는지 나는 이해할 수 없다	2.76	.615	.856

앞선 선행연구 분석을 토대로 진로적응력의 잠재프로파일 분류에 영향을 미칠 것이라고 가정한 예측변인은 개인, 가정, 학교 변인으로 구분하였다. 먼저, 개인 변인에는 성별, 학업효능감, 학습시간, 진로계획이 포함되어 있고, 가정 변인에서는 부모의 학력, 월평균 가구소득, 형제 자매 수, 부모와 진로관련 대화를 하는 빈도가 해당된다. 학교

변인에서는 친구와의 관계, 교사와의 관계, 교사와 진로관련 대화를 하는 빈도, 학교생활만족도가 포함된다. 분석에 투입한 예측변인들 간의 상관분석 결과 -.110~.395의 분포로 나타났다. 한편, 결과변인은 학교교육의 성과로서 지난 학기 전 과목에 대한 성적 수준을 평가한 것과 삶에 대한 만족 수준을 투입하였다. 각 변인에 대한 구체적인 설명은 다음 <표 4>와 같다.

표 4. 예측변인 및 결과변인 문항 설명

구분	변수설명	평균	표준편차
결과변인			
주관적 성취도 평가	지난 학기 전 과목 성적 수준 (매우 못함=1, 매우 잘함=5)	3.16	.820
삶의 만족도	자신의 삶에 대한 만족 수준 5문항 평균 (전혀 그렇지 않다=1, 매우 그렇다=4)	2.61	.508
예측변인			
개인 변인	성별	남=0, 여=1	0.46 .499
	학업효능감	학업에 대한 효능감 4문항의 평균 (전혀 그렇지 않다=1, 매우 그렇다=4)	2.29 .611
	학습시간	평일 및 주말에 스스로 공부하는 시간 평균 (전혀 안함=1, 4시간 이상=7)	3.79 1.442
	진로계획	장래 희망직업 결정 여부 (정하지 않았다=1, 구체적으로 정한 직업이 있다=3)	1.87 .693
가정 변인	부모학력	부모 교육수준 평균 (학교 안 다님=0, 초등학교 졸업=6, 중학교 졸업=9, 고등학교 졸업=12, 2~3년제 대학 졸업=14, 4년제 대학 졸업=16, 대학원 졸업=18)	14.44 1.806
	가구소득	월평균 가구소득의 자연로그 값	1.90 .364
	형제 자매 수	형제 및 자매 수(본인 포함)	2.15 .714
	부모양육태도	파스하고 자율적인 부모의 양육태도 4문항 평균 (전혀 그렇지 않다=1, 매우 그렇다=4)	3.20 .542
	진로대화(부모)	어머니, 아버지와의 진로 대화 빈도 합산	1.86 .400
학교 변인	교우관계	친구와의 긍정적인 관계 13개 문항 평균 (전혀 그렇지 않다=1, 매우 그렇다=4) * 역문항은 역코딩 변환	3.12 .412
	교사관계	교사와의 신뢰로운 관계 14개 문항 평균 (전혀 그렇지 않다=1, 매우 그렇다=4)	2.75 .468
	진로대화(교사)	학교선생님, 상담교사와 진로 대화 빈도 합산	1.40 .646
	학교생활만족도	지난학기 학교생활에 대한 만족 수준 (매우 불만족=1, 매우 만족=5)	3.69 .828

3. 분석 방법

본 연구는 청소년의 진로적응력에 대하여 잠재프로파일(Latent Profile) 분석을 사용하여 유형을 분류하고 유형 분류에 영향을 미치는 변인이 무엇인지를 분석하는데 목적이 있다. 전통적으로 변수중심적(Variable-centered) 접근 방법에서는 변수들 간의 관계를 파악하고 일반적으로 드러나는 특성이 무엇인지를 탐색하고자 하는 것이었다면 개인중심적(Person-centered) 접근 방법에서는 개인수준에서의 특성을 탐색하는 것으로 유사한 특성을 지닌 개인들의 집단을 파악하고 변수들의 영향력이 집단에 따라 다를 것으로 가정한다(Muthén & Muthén, 2000). 잠재프로파일 분석은 개인중심 접근 방법으로 분류하고자 하는 지표변인이 연속형인 경우에 활용된다. 본 연구에서는 진로적응력에 대한 유형을 분류하고자 하는 것으로 잠재프로파일 분석을 활용하는데 적합하다고 할 수 있다.

잠재프로파일 분석에서는 가장 적합한 모형을 찾는 데 통계적인 기준을 적용하게 된다. 모형적합도를 검증하기 위하여 집단의 수를 순차적으로 수를 늘려가는 방법으로 결정을 하게 된다(신혜숙, 2015). 본 연구에서는 진로적응력에 대한 최적의 잠재프로파일 수를 찾는 데에는 정보지수(Information Criteria; IC), 모형비교검증, 분류의 질 등을 종합적으로 검토하였다. 먼저, 정보지수는 AIC, BIC, saBIC의 값들을 확인하여 모형 간에 수치가 낮아질수록 적합한 모형으로 판단한다. 모형비교검증에서는 LMR, BLRT 등의 값을 비교하여 모형의 유의성 검증을 실시하는데 이는 K개의 모형과 K-1개의 모형을 비교하여 통계적 유의성이 나타나게 되면 K개의 모형을 선택하게 되고, 유의하지 않는 것으로 분석되면 보다 간단한 모형으로 K-1개 모형을 선택하게 된다(노언경, 이은수, 이현정, 홍세희, 2017). 마지막으로 분류의 질은 Entropy값으로 확인하며 0부터 1사이에서 1에 가까울수록 모형이 보다 정확하게 분류되었다는 것을 의미한다. 아울러, 잠재프로파일 모형의 적합성은 이러한 통계적 기준을 모두 확인하고 계층 크기, 집단 사례 등까지 종합적으로 검토할 필요가 있다(노언경 외, 2017).

잠재프로파일 모형을 결정한 이후에 모형 분류에 영향을 미치는 예측 요인은 R3STEP을 적용하여 분석하였다. 이는 잠재프로파일의 사후분포를 토대로 잠재프로파일의 유형을 추정하여 분류 오류를 고려하는 것으로 무조건 모형에서 추정한 잠재프로파일의 수가 달라지는 것을 막을 수 있는 이점이 있다(길혜지, 김민수, 2019). 또한 결과변인에서의 차이를 검증하기 위해서는 DE3STEP을 활용하였다. 본 연구에서 잠재프로파일 분석은 Mplus 7.0을 활용하였다.

IV. 연구 결과

1. 잠재프로파일 분류

청소년들의 진로적응력에 따른 잠재프로파일을 분류하기 위하여 잠재프로파일의 수를 순차적으로 증가시키는 형태로 정보지수, 모형비교검증, 분류의 질, 분류율을 검토하였다. 먼저 정보지수로 AIC, BIC, saBIC를 살펴보면 집단의 수가 2개에서 5개까지 증가할수록 값이 작아지고 있음을 확인하였다. 특히 프로파일의 수가 2개에서 3개로 증가할 때 정보지수의 감소폭이 크게 나타나고 있는 것을 살펴볼 수 있는데 이를 바탕으로 3개 또는 4개의 모형이 적합하다고 해석할 수 있다. 다음으로 모형비교검증에서는 통계적 유의성으로 K개의 모형 혹은 K-1개의 모형이 적합하다고 판단할 수 있다. <표 5>에서 알 수 있듯이 잠재프로파일의 수가 2개에서 4개까지 통계적으로 유의한 것으로 나타났고 5개의 모형에서는 유의하지 않았다. 앞선 정보지수의 결과와 비교할 때 3개 혹은 4개의 모형이 적합할 수 있다고 판단할 수 있다. 다음으로 분류의 질은 Entropy 값을 통해 확인할 수 있는데, 이 값은 0과 1사이의 값으로 1에 가까울수록 분류가 높은 수준에서 이루어졌다는 것을 의미하며 반대로 0에 가까울수록 낮은 분류를 의미한다(Geiser, 2011). 본 연구에서는 잠재프로파일의 수가 3개 또는 4개일 때 값이 .8 이상으로 나타나 높은 수준에서 분류가 이루어졌다고 볼 수 있다. 마지막으로 집단의 분류율을 살펴볼 때 본 연구는 집단별 5% 이상으로 분류가 되는 것을 기준으로 하였다(Jung & Wickrama, 2008). 따라서 정보지수, 모형비교검증, 분류의 질, 분류율을 종합적으로 비교분석한 결과로 본 연구에서는 최종 모형으로 잠재프로파일 3개 집단이 가장 적합하다고 판단하였다.

표 5. 잠재프로파일 모형적합도

프로파일 수	정보지수			모형비교		분류의 질 Entropy	분류율(%)				
	AIC	BIC	saBIC	LMR	Adjusted LMR		1	2	3	4	5
2	10564.789	10622.042	10590.271	.0000	.0000	.790	58.8	41.2			
3	9498.232	9578.386	9533.906	.0000	.0000	.829	42.2	13.3	44.5		
4	9117.401	9220.457	9163.268	.0000	.0000	.861	43.7	12.7	3.4	40.1	
5	9023.190	9149.147	9079.249	.2114	.2198	.760	1.9	27.1	27.2	32.4	11.4

최종적으로 잠재프로파일 3개 모형을 선정하고 이들의 사후확률을 통하여 모형 분류가 정확한지를 추가적으로 살펴보고자 하였다. <표 6>에서 보는 바와 같이, 사후확률

은 각 유형별 대각선으로 확인하여 값들이 높을수록 확실하게 분류가 잘 되었음을 보여준다(Geiser, 2011). 본 연구에서 3개의 잠재프로파일로 분류하고 사후확률을 살펴 보았을 때, 잠재프로파일 1유형에 속한 청소년들이 1유형에 포함될 확률은 92.6%, 잠재프로파일 2유형에 속한 청소년들이 2유형에 속할 확률은 93.6%, 잠재프로파일 3유형에 해당하는 청소년들이 3유형으로 포함될 확률은 91.2%로 나타났다. 각 유형에 속할 확률이 모두 80% 이상으로 나타나 높은 수준에서 분류가 잘 이루어졌음을 확인하였다.

표 6. 분류된 잠재프로파일 사후확률

구분	비율(%)	잠재프로파일 사후확률		
		1	2	3
1	42.2	0.926	0.000	0.074
2	13.3	0.000	0.936	0.064
3	44.5	0.060	0.028	0.912

통계적 기준과 사후확률까지 모두 살펴본 결과, 본 연구에서 진로적응력은 3개의 잠재프로파일로 구분하였으며 각 프로파일별 평균은 다음 <표 7>과 같다. 잠재프로파일 1유형은 진로관심 평균이 2.27점, 진로호기심 2.23점, 진로자신감 2.25점으로 전체 평균들과 비교할 때도 평균에 미치지 못하는 수준이었고, 다른 유형보다 낮은 수준을 보이고 있다. 따라서, 잠재프로파일 1유형은 ‘진로적응 부진’ 집단으로 명명하였다. 잠재프로파일 2 유형은 진로관심 평균이 3.80점, 진로호기심 3.70점, 진로자신감 3.74점으로 전체 평균과 비교할 때도 높은 수준이고, 다른 집단과 비교하여서도 가장 높은 수준인 것으로 확인되었다. 따라서, 잠재프로파일 2유형은 ‘진로적응 우수’ 집단으로 명명하였다. 마지막으로 잠재프로파일 3유형은 진로관심이 3.01점, 진로호기심 2.92점, 진로자신감 2.93점으로 전체평균을 웃도는 수준이었으며 다른 유형과 비교할 때는 중간 정도의 분포를 보이고 있었다. 따라서 잠재프로파일 3유형은 ‘진로적응 보통’ 집단으로 명명하였다.

표 7. 잠재프로파일 기술통계 결과

구분	잠재프로파일1 진로적응 부진집단	잠재프로파일2 진로적응 우수집단	잠재프로파일3 진로적응 보통집단
진로관심	2.272	3.796	3.009
진로호기심	2.232	3.698	2.921
진로자신감	2.253	3.738	2.928

2. 잠재프로파일에 대한 영향 요인 검증

본 연구에서 잠재프로파일 분석을 통하여 진로적응력에 대한 유형은 3개(진로적응 부진, 진로적응 우수, 진로적응 보통)로 분류되었다. 분류된 잠재프로파일 유형에 영향을 미치는 요인이 무엇인지를 검증하기 위하여 R3STEP을 적용하여 분석을 실시하였다. 이는 잠재프로파일의 사후분포를 기반으로 잠재프로파일을 추정하기 때문에 분류 오류를 고려할 수 있고 무조건 모형에서 추정한 수가 상이해지는 것을 막을 수 있다(길혜지, 김민수, 2019). 본 연구에서는 진로적응력의 하위 영역에서 모두 낮은 점수 분포를 나타낸 ‘진로적응 부진’ 유형을 준거집단으로 하여 ‘진로적응 우수’ ‘진로적응 보통’ 집단과의 비교를 실시하였고, 평균 정도의 분포를 나타낸 ‘진로적응 보통’ 집단을 준거집단으로 하여 진로적응력의 하위 영역에서 모두 점수가 높게 나타난 ‘진로적응 우수’ 유형과 비교를 실시하였다.

먼저 ‘진로적응 부진’ 집단을 준거로 하여 우수 집단과 비교한 결과는 다음과 같다. 개인 변인에서는 학업효능감, 진로계획에서 우수 집단에 속할 확률을 높이는 것으로 나타났다. 구체적으로는 학업효능감, 진로계획이 1만큼 높을수록 각각 130.0%, 1,208.8%만큼 우수 집단에 속할 가능성을 높이는 것으로 분석되었다. 가정 변인에서는 부모의 양육태도에서 통계적 유의성이 나타났는데 부모의 양육태도가 긍정적일수록 187.5%만큼 우수 집단에 속하게 될 확률을 높이는 것을 나타낸다. 학교 변인에서는 교우관계, 학교생활만족도에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났으며 구체적으로는 긍정적인 교우관계를 형성할수록, 학교생활에 대한 만족도가 높을수록 우수 집단에 속하게 되는 가능성이 각각 264.0%, 74.0%만큼 높아진다는 것을 의미한다.

다음으로 ‘진로적응 부진’ 집단을 참조집단으로 하여 평균 집단과 비교한 결과는 다음과 같다. 개인 변인에서는 우수 집단과 마찬가지로 학업효능감과 진로계획에서 통계적 유의성이 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 학업에 대한 효능감이 높을수록, 진로계획이 명확할수록 각각 평균 수준의 집단이 될 가능성을 93.7%, 217.4%만큼 증가시키는 것으로 나타났다. 한편, 가정 변인에서는 통계적인 유의성이 나타나지 않았다. 학교 변인을 살펴보면, 교우관계와 교사관계에서 통계적인 유의성이 나타났는데 교우 관계가 긍정적일수록 82.2%만큼 평균집단이 될 가능성을 높였고, 교사관계의 경우에는 43.9%만큼 감소시키는 것으로 나타났다.

마지막으로 ‘진로적응 보통’ 집단을 참조집단으로 하여 ‘진로적응 우수’ 집단과 비교한 결과는 다음과 같다. 개인 변인에서는 진로계획에서 통계적 유의성이 나타났는데 명확한 진로계획을 수립할수록 312.8%만큼 우수 집단에 속할 가능성을 높였다. 가정 변인에서는 부모의 양육태도가 통계적으로 유의한 것으로 분석되어 부모의 양육태도를 긍정적으로 인식할수록 진로적응이 우수한 집단에 속하게 될 확률을 159.8%만큼 높이

는 것으로 나타났다. 학교변인에서는 교우관계, 교사관계, 학교생활만족도 변인에서 통계적으로 유의한 것으로 분석되었다. 구체적으로 살펴보면, 긍정적인 교우관계를 형성할수록, 긍정적인 교사와의 관계를 형성할수록, 학교생활에 대한 만족이 높을수록 우수 집단에 속할 가능성을 각각 99.8%, 153.2%, 73.5%만큼 높이는 것으로 나타났다.

표 8. 잠재프로파일 영향요인 분석

구분	준거집단(진로적응 부진)						준거집단(진로적응 보통)		
	진로적응 우수			진로적응 보통			진로적응 우수		
	계수	표준오차	오즈비	계수	표준오차	오즈비	계수	표준오차	오즈비
성별	-.229	0.206	0.795	.031	0.124	1.031	-.260	0.198	0.771
개인 변인									
학업효능감	.833***	0.169	2.300	.661***	0.119	1.937	.172	0.156	1.188
학습시간	.108	0.073	1.114	.062	0.045	1.064	.046	0.070	1.047
진로계획	2.572***	0.194	13.088	1.155***	0.104	3.174	1.418***	0.184	4.128
가정 변인									
부모학력	.067	0.054	1.069	.017	0.037	1.017	.050	0.052	1.051
가구소득	.205	0.268	1.227	.295	0.195	1.343	-.090	0.236	0.914
형제 자매 수	-.021	0.149	0.979	-.018	0.087	0.982	-.003	0.146	0.997
부모양육태도	1.056***	0.226	2.875	.101	0.129	1.106	.955***	0.226	2.598
진로대화(부모)	-.560	0.327	0.571	-.043	0.234	0.958	-.516	0.328	0.597
학교 변인									
교우관계	1.292***	0.281	3.640	.600***	0.181	1.822	.692***	0.271	1.998
교사관계	.353	0.258	1.423	-.578***	0.166	0.561	.929***	0.243	2.532
진로대화(교사)	-.061	.0175	0.941	.035	0.101	1.036	-.096	0.171	0.908
학교생활만족도	.554***	0.155	1.740	.002	0.078	1.002	.551***	0.156	1.735

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

3. 결과변인에 대한 차이 검증

청소년의 진로적응력의 유형에 따라 성적수준에 대한 평가와 삶의 만족도에 차이가 있는지를 살펴보았다. <표 9>와 같이 성적에 대한 평가는 ‘진로적응 부진’ 집단에서 낮게 나타났고 ‘진로적응 보통’, ‘진로적응 우수’ 집단은 평균점수에 차이가 거의 없는 것으로 나타났다. 특히, 집단 간 차이가 있는 것으로 나타났고 구체적으로는 진로적응력이 가장 낮은 집단은 나머지 집단과 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다(보통 집단과의 차이: $\chi^2=7.311$, $p=.007$, 우수 집단과의 차이: $\chi^2=15.027$, $p=.000$). 즉, 진로적응력이 낮은 청소년들은 진로적응력이 높은 집단에 비해 성적에

대하여 낮게 평가하고 있는 것으로 나타났다. 다음으로 삶에 대한 만족 수준은 성적에 한 평가와 유사한 결과로 진로적응이 우수할수록 본인의 삶에 대한 만족이 높은 것으로 나타났다. 통계적 유의미성을 살펴보면, 보통 집단과의 차이는 χ^2 =결과값, $p=.000$ 보통 집단과는 χ^2 =결과값, $p=.000$ 로 통계적으로 유의미한 차이가 확인되었다.

표 9. 잠재프로파일 결과변인 검증

구분	진로적응 부진	진로적응 우수	진로적응 부진	overall test χ^2
	평균(표준편차)	평균(표준편차)	평균(표준편차)	
성적수준 평가	3.067(.028)	3.227(.065)	3.228(.027)	17.077***
삶의 만족도	2.533(.017)	2.772(.042)	2.643(.017)	91.407***

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

V. 결론 및 시사점

본 연구는 청소년들의 진로적응력에 대한 잠재프로파일 유형을 분류하고 분류에 영향을 미치는 요인과 결과변인에 따른 차이가 나타나는지를 분석하는 데 목적이 있다. 특히 코로나 19와 같이 예측하기 어려운 위기 상황에서 청소년들의 진로에 대한 불안감이 높아지고 있다는 점에서 현재 청소년의 진로적응력 수준을 실증적으로 분석하여 직업세계에 대한 변화를 이해하고 적응할 수 있는 역량을 갖추기 위한 체계적인 지원 방안을 모색하고자 하였다. 이를 위하여 KCYPS 2018 중학교 코호트 데이터를 활용하였다. 본 데이터에서는 2021년 4차년도부터 진로적응력에 대한 문항을 추가하여 분석이 가능하며 코로나 19 이후에 진로적응에 대한 연구가 가능하여 연구 목적에 부합하는 연구 자료이다. 본 연구에서는 분석을 위하여 MPLUS 7.0 프로그램을 활용하였으며, 잠재프로파일 분석을 실시하여 진로적응력에 따른 유형을 분류하고 분류에 영향을 미치는 예측변인과 결과변인에 대한 연구를 실시하였다. 주요 분석 결과는 다음과 같다.

먼저, 청소년들의 진로적응력에 대한 평균을 살펴보면 4점 척도를 기준으로 중간 정도의 분포를 보이는 것으로 나타났다. 이에 대하여 잠재프로파일 분석을 실시한 결과 3개의 유형으로 분류되었다. 이는 진로적응력의 하위요인의 점수 분포에 따라 ‘진로적응 부진집단’, ‘진로적응 우수집단’, ‘진로적응 보통집단’으로 명명하였다. 이 중에서 진로적응 우수집단이 제일 적은 13.3%의 비중을 차지하고 있으며 비슷한 수준에서 보통집단과 부진집단이 나머지를 차지하고 있다.

청소년들의 진로적응력을 살펴볼 때, 우수 집단으로 변화할 수 있도록 하는 지원이 필요하다. 코로나 19와 같이 앞으로 예측 불가능한 사회에서는 미래 진로에 대한 불안감이 높아질 수 밖에 없다. 이런 상황에서는 진로 준비 행동을 더 강화하고자 하는 노력이 증대되는데(박영순, 2022), 그럼에도 진로에 대한 적응수준 대다수가 보통 혹은 그 이하에 머물러 있어 다양한 형태의 진로교육 활성화를 위한 지원이 필요하다. 원격 수업이 확대되고 있는 상황에서 기존방식의 진로 지도에 의존할 수 없으며 청소년의 진로적응력 수준에 따른 맞춤형 진로 지도가 가능하도록 지원이 필요하다.

둘째, 진로적응력이 낮은 집단을 준거집단으로 하여 높은 집단에 속할 가능성이 나타난 개인 변인은 학업효능감과 진로계획인 것으로 분석되었다. 즉, 학업에 대한 효능감이 높고 진로계획을 명확히 수립할수록 진로적응력이 높아질 가능성이 높다는 것으로 볼 수 있다. 특히 진로계획은 ‘진로적응 부진집단’ 대비 보통 집단 또는 우수 집단에 속할 확률을 높이고, ‘진로적응 보통집단’과 비교하여 진로적응력이 높은 우수 집단에 속하게 될 가능성을 높이는 공통적인 변인으로 나타났다. 진로에 대하여 구체적인 계획을 수립하고 있을 때, 진로적응도 높아진다고 볼 수 있다. 이러한 결과는 학업효능감과 진로 적응과의 긍정적인 관계를 분석한 연구결과(고복순, 2011; 윤현희, 2008)와도 유사하며 명확한 목표를 갖고 있는 것이 정적인 영향을 미치는 연구결과(유순화, 2018; 배성아, 김수영, 2019)와도 같은 맥락이라고 할 수 있다.

예측불가능한 사회에서 직업세계는 빠르게 변화하고 있고, 청소년들이 선택할 수 있는 직업에 대한 선택의 폭은 더욱 다양해지고 있다. 연구 결과에서도 알 수 있듯이 청소년들이 미래에 대하여 긍정적으로 인식하고 구체적으로 자신이 무엇을 하고 싶은지에 대하여 명확하게 지각하고 있을 때, 진로적응 또한 높아진다는 것을 알 수 있다. 즉, 청소년들이 자신들의 포부를 바탕으로 진로계획을 구체적으로 수립할 수 있도록 진로 교육을 실시하고 다양한 직업군에 대한 정보를 얻어 진로에 대한 심도 깊은 고민을 통해 목표를 설정할 수 있는 지원이 마련되어야 할 것이다.

셋째, 가정변인에서는 부모의 양육태도가 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특히, ‘진로적응 부진집단’과 비교할 때, ‘진로적응 우수집단’에 속할 가능성을 높이고, ‘진로적응 보통집단’과 비교하여 ‘진로적응 우수집단’에 속할 확률이 증대되는 것으로 나타났다. 이는 부모와 신뢰롭고 안정적인 애착 관계를 형성하는 것이 진로적응력을 높인다는 연구결과(윤석은, 2017; 이정연, 2022; 이현미, 정제영, 2017)와도 같은 맥락이라고 할 수 있다. 이처럼 진로에 대한 적응력을 높이는데 가정의 역할이 중요하게 작용할 수 있기에 중요하게 고려되어야 한다.

본 연구에서 통계적인 유의성이 나타나지는 않았으나 기존의 연구들(박찬미, 조현경, 김재철, 2020; 이웅택, 최재혁, 2017)에서 부모와 자녀가 진로에 대한 대화를 활발히 하는 것은 진로에 대한 긍정적인 인식을 가져오는 것으로 나타났다. 가정 내에서 자녀

들의 진로에 대한 관심을 얼마나 가지고 있는지, 자녀와 신뢰로운 관계를 형성하는지에 따라 진로의 방향을 결정하고 진로와 관련된 자신감을 갖게 하는데 영향을 미칠 수 있다. 따라서, 부모가 자녀의 진로에 대해 관심을 갖고 올바르게 지도할 수 있도록 부모들을 대상으로하는 진로교육이 강화될 필요가 있다.

넷째, 진로적응력이 높은 집단에 속하게 될 가능성을 높이는 변인은 교우관계, 교사관계, 학교생활만족도인 것으로 나타났다. 특히 교우와 긍정적인 관계를 수립하는 것은 ‘진로적응 부진집단’ 대비 보통 및 우수집단과 ‘진로적응 보통집단’ 대비 우수집단에 속할 확률을 높이는 공통 변인인 것으로 나타났다. 이러한 결과는 청소년의 학교생활 적응력 및 또래와의 긍정적인 애착 형성과 진로정체감과의 긍정적 관계를 밝힌 연구결과(권수정 외, 2017)와 고등학생의 학교생활 적응과 진로적응력 간 정적 상관관계가 매우 높다고 분석된 연구(김정완, 2018)와도 같은 맥락이라고 할 수 있다.

청소년들의 진로에 대한 고민이 실질적으로 반영될 수 있는 곳은 학교이다. 학교의 교육을 통해 진로 탐색이 가능하고, 직업체험 기회를 제공 받을 수도 있다. 특히 또래 친구들과 진로에 대한 고민을 함께 나누고 학교에 잘 적응하는 것은 진로에 대한 관심을 높이고 진로 탐색에 대한 긍정적인 자극이 될 수 있다. 코로나19 상황에서 기존 방식의 진로교육 활동이 제한적으로 운영되어 왔으나, 변화하는 교육환경에 발맞추어 원격지를 통해서도 맞춤형 진로교육을 실시할 수 있도록 지원하고 친구들과 함께 협동하여 진로 탐색과 진로 고민을 할 수 있는 지원방안이 마련되어야 할 것이다.

다섯째, 진로적응력의 유형에 따라 학교 교육의 성과로 주관적인 성적평가와 삶의 만족도에서의 차이를 검증한 결과로, 진로적응력이 낮은 유형일수록 성적에 대한 평가수준 및 삶의 만족도가 낮게 나타났고 통계적인 차이가 있었다. 이는 진로적응력과 학업적 성과와의 정적인 관련성을 밝힌 김기현 외(2014)의 연구, 오충광(2016)의 연구와 유사한 결과이며, 진로 결정과 삶의 만족도 간의 유의미한 정적 영향 관계를 보고한 연구들(서희정, 윤명희, 2018; 신지민 외, 2015; 이재희, 이지민, 2021)과 같은 맥락이다.

선행연구 분석 결과 많은 연구들에서 진로와 학업성취도와의 긍정적인 관계를 보고하고 있다. 진로에 대한 정체감이나 긍정적인 인지, 행동 등으로 표현되는 것들이 상당 부분 학업성취도와도 긍정적인 관계가 있었다. 본 연구에서는 기존의 선행연구와 유사한 맥락에서 진로적응력이 높을수록 자신의 성적에 대한 주관적인 평가가 긍정적이고, 삶에 대한 만족도에도 정적으로 유의미한 결과가 나타났다. 이러한 결과에 비추어볼 때 청소년의 진로에 대한 적응은 학업적 성과에 대한 긍정적인 자기지각뿐만 아니라 삶 전체에 대한 긍정적인 영향을 미치는 것으로 이해할 수 있다. 이와 같이 청소년 시기의 진로적응력은 인지적 성과 및 삶의 전반에 대한 만족도에도 영향을 미치는 주요한 요소임을 확인할 수 있다. 따라서 청소년의 진로적응력에 대한 중요성을 인식

하고 이를 높이기 위한 학교교육 차원의 다각적인 노력이 이루어져야 할 것이다.

이상의 연구는 다음과 같은 제한점을 가진다. 먼저, 2차 자료인 패널데이터를 활용하였고 이는 응답자들의 자기보고식 설문이기 때문에 주관적 인식의 반영으로 문항 응답에 한계가 있을 수 있다. 특히, 진로적응력과 관계를 살펴보기 위하여 설정한 결과변인은 학생들이 응답한 성적에 대한 지각이므로 실제 성취수준과 차이가 있을 수 있기에 진로적응력과 성취도 수준 간의 차이를 해석하는데 주의를 기울여야 한다. 다음으로는 본 조사가 2021년에 실시한 조사이기 때문에 코로나19 상황에서 진행하였다고는 하나 4차년도부터 시작한 것이어서 종단적인 변화를 살펴보는 것이 어렵다. 코로나19와 같이 예측 불가능한 상황들이 진로에 미치는 영향에 대한 논의가 이루어지고 있다는 점을 고려할 때, 시간의 변화에 따른 진로적응력과 그 변화에 영향을 미치는 요인들에 대한 후속 연구가 필요하다.

이상의 제한점에도 불구하고 본 연구는 예측 불가하게 변화하는 환경에서 청소년들이 삶을 영위하는 데 필수적인 능력 중 하나인 진로적응력에 대하여 개인, 가정, 학교 측면에서 다각도로 분석을 실시하였다는 점에서 의의를 갖는다. 이를 통해서 향후 청소년들의 진로적응력을 높일 수 있는 지원들이 마련되는데 기초가 될 수 있기를 기대하는 바이다.

참고문헌

- 고복순. (2011). **중학생이 지각한 진로장벽과 진로태도 성숙의 관계에서 학업적 자기효능감의 효과**. 아주대학교대학원 석사학위 청구논문.
- 교육부. (2021). **2021년 학교진로교육 활성화 지원 계획**.
- 권수정, 박정령, 김정예(2017). 청소년의 또래애착이 진로정체감에 미치는 영향: 공동체의식과 학교생활적응의 매개효과 검증. **사회과학연구**, 33(2), 9-51.
- 금명자, 주영아, 이자영, 김태성, 김상수, 신현수. (2008). 학교밖청소년의 진로적응 척도 개발. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 20(3), 635-655.
- 김기현, 유홍준, 오병돈. (2014). 진로체험의 효과: 진로성숙도와 학업성취도. **직업교육연구**, 33(3), 19-36.
- 김예은. (2018). 진로적응성에 관한 연구동향 분석 학회지 논문을 중심으로(2006~2017). **상담과 연구**, 1(1), 115-133.
- 김정완. (2018). 고등학생의 **학교생활적응과 진로적응력의 관계에서 진로결정 자율성의 매개효과**. 제주대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.

- 김종학, 최보영. (2015). 대학생의 사회적 지지가 진로준비행동에 미치는 영향: 진로성숙의 매개효과를 중심으로. **청소년복지연구**, 17(4), 143-169.
- 김혜랑, 정애경. (2021) 초등 진로교육에서 진로적응성 개념의 적용 가능성 탐색. **진로교육연구**, 34(4), 83-103.
- 길혜지, 김민수. (2019). 잠재계층분석을 활용한 성인 학습자의 비형식 평생교육 프로그램 참여유형 및 영향요인 분석. **아시아교육연구**, 20(3), 773-796.
- 길혜지, 윤지윤. (2014). 진로성숙도가 높은 학생과 학교 특성 분석. **제1회 경기교육종단연구 학술대회 논문집**, 143-162.
- 노연경. (2017). ‘교육성과에 따른 잠재계층분류 및 영향요인탐색’에 대한 토론. **제11회 한국교육종단연구 학술대회: 토론문집**. 25-26.
- 노연경, 이은수, 이현정, 홍세희. (2017). 다층 잠재프로파일 분석을 적용한 중학생의 학교 폭력 집단 분류와 개인 및 학교요인 검증. **조사연구**, 18(2), 67-98.
- 노윤정. (2021). 대학생 진로적응성 영향 요인 관한 메타분석: 기본심리욕구 중요성 중심으로. **차세대융합기술학회논문지**. 5(4), 624-636.
- 박영순. (2022). 대학생의 코로나19불안과 진로준비행동의 관계: 불안통제감의 조절효과. **학습자중심교과교육연구**, 22(2). 229-241.
- 박연옥, 박수진, 허정. (2017). 대학생들의 진로정체감이 학업 성취도에 미치는 영향에 관한 연구. **취업진로연구**, 7(2), 103-124.
- 박은규, 이서정. (2018). 대학생 진로적응성 관련 영향 변인에 관한 메타분석. **취업진로연구**, 8(3), 35-56.
- 박찬미, 조현경, 김재철. (2020). 부모의 양육태도, 또래애착 및 진로관련대화가 청소년의 진로정체감에 미치는 영향. **청소년학연구**, 27(2), 467-492.
- 배성아, 김수영. (2019). 대학생의 숙달목표지향성과 진로적응성과의 관계에서 대학생활적응의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 19(5), 61-80.
- 서희정, 윤명희. (2018). 중고등학교 졸업예정 청소년의 진로정체감이 삶의 만족도에 미치는 영향: 학교생활적응의 매개효과를 중심으로. **교육연구논총**, 39(1), 71-98.
- 소용준, 박준성. (2016). 대학생의 적응에 따른 대학생의 취업스트레스가 진로성숙도에 미치는 영향: 취업불안의 매개효과 검증. **취업진로연구**, 6(4), 23-44.
- 신선아, 전종철. (2015). 청소년의 애착이 자기효능감을 매개로 진로성숙도에 미치는 영향. **청소년복지연구**, 17(3), 111-136.
- 신성현, 전주성. (2020). 대학생의 진로성숙도 유형별 변화궤적 및 이에 영향을 미치는 요인 분석. **직업능력개발연구**. 23(1), 135-163.
- 신지민, 이은경, 양난미. (2015). 대학생의 진로소명과 진로결정 자기효능감이 삶의 만족도에 미치는 영향. **사회과학연구**, 54(1), 169-194.

- 신택수. (2010). 종단프로파일분석과 군집분석을 이용한 잠재집단연구: 성장혼합모형과 비교를 통하여. **교육평가연구**, 23(3), 641-664.
- 신혜숙. (2015). 초등학생의 학업성취도, 공동체의식, 학교행복에 관한 잠재프로파일 분류 및 영향 요인 탐색. **교육평가연구**, 28(1), 53-76.
- 어윤경, 이인혁. (2018). 진로의사결정에 영향을 미치는 개인 및 환경적 요인 하색: 한국과 미국대학생 사례. **한국교육**, 45(4), 85-107.
- 오충광. (2016). 대학생의 진로정체감과 자기조절학습이 학업성취와 학업만족에 미치는 영향: 자기일치모형의 적용. **청소년학 연구**, 23(1), 449-473.
- 유순규, 김은주. (2016). 대학생들의 삶의 만족도에 영향을 미치는 K-CESA 핵심역량, 진로정체감 간의 구조적 관계. **진로교육연구**, 29(2), 1-26.
- 유순화. (2018). 여대생의 생애목표와 진로적응성 간의 관계. **여성학연구**, 28(2), 283-310.
- 윤석은. (2017). 특성화고 학생들의 부모애착, 진로적응성, 정서지능, 진로결정, 자기효능감의 구조적 관계 분석. 건양대학교대학원 박사학위 청구논문.
- 윤현희. (2008). 장애대학생의 학업적 자기효능감, 사회적지지, 진로장벽이 진로포부에 미치는 영향. 대구대학교대학원 석사학위 청구논문.
- 이경희, 윤미현. (2011). 청소년의 부모요인, 친구애착 및 자아존중감과 진로성숙도와의 관계. **한국가족복지학**, 16(1), 175-199.
- 이응택, 최재혁. (2017). 고등학생의 부모와의 관계 및 부모와의 진로관련 대화와 진업결정의 관계에서 진로정체감의 매개효과. **진로교육연구**, 30(1), 47-66.
- 이정연. (2022). 부모애착과 진로적응력의 관계에서 성장마인드셋의 매개효과: 대학생을 중심으로. **진로교육연구**, 35(1), 41-56.
- 이정희. (2016). 관광역열 전공 대학생의 진로장벽과 진로적응성의 관계에서 성격강점의 매개효과. **동북아관광연구**, 12(3), 249-268.
- 이재희, 이지민. (2021). 남녀 중학생의 진로정체감이 삶의 만족도에 미치는 영향: 학습습관과 학교생활적응의 매개효과. **상담심리교육복지**, 8(4), 33-44.
- 이현미, 정제영. (2017). 중학생의 진로성숙도에 영향을 미치는 요인 분석 : 경기교육종단연구(GEPS)를 중심으로. **청소년학연구**, 24(2), 117-139.
- 이혜란. (2013). 대학생의 진로정체감과 진로적응성의 관계에서 학업적 자기효능감과 자기 주도성의 매개효과. 계명대학교대학원 석사학위 청구논문.
- 임선아. (2013). 진로정체감이 성취목표, 몰입 및 학업성취에 미치는 영향 관계의 경로분석. **청소년학 연구**, 20(1), 47-68.
- 장제영, 김봉화. (2011). 대학생 진로적응성 척도 개발. **상담학 연구**, 12(2), 539-558.
- 전영옥, 김태한. (2020). 진로체험활동과 교사와의 진로대화가 중학생의 진로결정에 미치

- 는 영향. **농업교육과 인적자원개발**, 52(3), 109-128.
- 정미예, 조남근. (2015). 대학생의 진로적응성과 긍정적 정서, 사회적 지지 및 삶의 만족의 구조적 분석. **상담학연구**, 16(2), 179-193.
- 정은교, 안도희. (2018). 부모의 심리적 통제 및 자율성 지지가 대학생의 진로적응성에 미치는 영향: 진로결정 자율성의 매개효과. **진로교육연구**, 31(2), 171-192.
- 정정연, 변상해. (2017). 여대생의 자기효능감과 대인관계능력이 진로성숙도에 미치는 영향 관계에서 자아탄력성의 매개효과. **한국콘텐츠학회논문지**, 17(6), 225-238.
- 정준영, 송선희. (2021). 대학생의 진로결정수준이 학습만족도에 미치는 영향에서 자기주도학습의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 21(8), 257-267.
- 조명근, 구남욱. (2016). 학교만족도가 진로성숙도에 미치는 영향에 대한 종단적 탐색: 성별차이를 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, 16(9), 119-141.
- 조성연, 민경석. (2011). 성과 경제적 수준에 따른 대학생의 진로정체감, 진로결정자기효능감, 진로적응성의 차이 및 관계. **진로교육연구**, 24(3), 59-76.
- 한국청소년정책연구원. (2018). **한국아동·청소년패널조사 2018 유저가이드**.
- Hipp J., & Bauer D. (2006). Local solutions in the estimation of growth mixture models. *Psychological Methods*, 11, 36-53.
- Hirschi, A. (2009). Career adaptability development in adolescence: Multiple predictors and effect on sense of power and life satisfaction. *Journal of Vocational Behavior*, 74(2), 145-155.
- Geiser, C. (2011). *Data Analysis with Mplus*. 김진현, 한지나 공역(2019). Mplus를 이용한 데이터 분석. 서울: 학지사.
- Lounsbury, J. W., Tatum, H. E., Chambers, W., Owens, K. S., & Gibson, L. W. (1999). An investigation of career decidedness in relation to "Big Five" personality constructs and life satisfaction. *College Student Journal*, 33(4), 646-646.
- Muthén, B. O., & Muthén, L. K. (2000). Integrating person-centered and variable-centered analyses: Growth mixture modeling with latent trajectory classes. *Clinical and Experimental Research*, 24(6), 882-891.
- 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.
- Super, D. E. & Knasel, E. G. (1981). Career development in adulthood: Some theoretical problems and a possible solution. *British Journal of Guidance and Counselling*, 9(2), 194-201.

- Savickas, M. L. (2005), The theory and practice of career construction. In Brown, S. D. & Lent, R. W.(Eds.), *Career Development and counselling: Putting theory and research to work*, New Jersey, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Savickas, M. L., Porfeli, E. J. (2012). Career Adapt-abilities scale: construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 661-673.
- Wang, J. & Wang, W. (2012). *Structural equation modeling: Applications using Mplus*. Hoboken, N. J.: Wiley.

‘코로나19 상황에서의 청소년 진로적응력 특징 및 결정요인 분석’에 대한 토론문

장선희

한국교육환경보호원 연구위원

본 연구는 '한국아동·청소년패널조사 2018' 중1패널의 4차 자료를 활용하여 코로나19 상황속에서 청소년의 진로적응력 수준에 따른 잠재프로파일을 도출하고, 잠재프로파일의 분류에 영향을 미치는 영향 요인 분석과 진로적응력 잠재프로파일별 청소년의 주관적 학업 성과 및 만족도를 결과변수로 설정하여 잠재프로파일에 따른 차이를 검증하였습니다. 이상의 연구 결과에 더해 청소년의 진로적응력 발달을 위한 다각적인 정책적 지원 방안을 제안하는 것을 목적으로 하는 연구입니다.

최근 몇 년간 유례없는 팬데믹(pandemic) 상황과 디지털 시대로의 전환 등과 같은 청소년을 둘러싼 환경의 변화가 가속화되고 있습니다. 이에 청소년 정책 패러다임의 전환과 미래 인재가 갖추어야 할 다양한 역량에 대한 논의도 활발하게 이루어지고 있다고 생각합니다. 토론자는 청소년이 갖추어야 할 미래 역량의 하나로 '명민성(agility)'이 필요하다고 생각합니다. 명민성은 급격한 변화속에서도 유연하게 대응하는 것을 뜻하는데, 미래사회로의 변화는 예측하기 어렵고, 변화가 가속화되어 나타날 것으로 전망된다는 점에서 청소년들이 명민성을 갖출 수 있는 방안을 고민하는 필요하다고 생각해왔습니다. 본 연구에서 다루고 있는 진로적응력 또한 급격한 사회 변화속에서 청소년들이 직면하는 다양한 직업·진로 문제에 대처 및 준비하는 능력이라는 점에서 흥미로웠고, 연구자들께서 밝히신 것처럼 진로적응력에 대한 연구가 대학생을 중심으로 이루어져 청소년을 대상으로 한 진로적응력 관련 연구의 축적이 필요하다는 점(김국현, 김진숙, 2021)에서도 시의적절한 연구라는 생각이 들었습니다. 흥미로운 연구에 대해 토론할 기회를 주셔서 감사드리며, 토론자가 이해한 내용을 바탕으로 본 연구의 논의를 풍부하게 하기 위한 의견을 다음과 같이 드립니다.

첫째, 본 연구의 제목은 '코로나19상황에서의 청소년 진로적응력 특징 및 결정요인 분석'입니다. 연구의 내용을 살펴보면, 코로나19가 지속된 2021년의 조사결과를 활용하였다는 측면에서 연구의 제목을 설정하신 것 같습니다. 코로나19가 우리 사회에 가져온 변화가 많은 만큼 청소년의 진로·직업 관련 교육 및 활동 등에도 영향을 미쳤을 것으로 생각되지만,

연구의 제목을 보았을 때는 코로나19시기 이전과 이후의 청소년 진로적응력 수준 혹은 영향요인 등의 차이를 비교한다든지, 코로나19 상황과 청소년의 진로·직업 교육 및 활동 여건 등에 대한 심도있는 논의가 이루어질 것으로 예상되었지만, 해당 내용을 찾아보기는 어려웠습니다. 이에 연구자들께서 코로나19 상황에 주목하신 연유가 있으신지 궁금하며, 발표논문의 '서론'에서 연구의 필요성을 보완하시면 연구수행의 필요성에 대한 설득력이 높아질 것으로 생각합니다.

둘째, 청소년의 진로적응력 수준에 따른 잠재프로파일의 분류에 영향을 미치는 요인은 청소년 개인 요인, 가정 요인, 학교 요인, 지역사회 요인 등 다차원적인 요인이 영향을 미칠 것으로 예상됩니다. 선행연구 검토를 통해 진로적응력뿐만 아니라 청소년의 진로관련 변인에 영향을 미치는 요인을 검토하신 것으로 파악되나, 본 연구에서 투입하지 않았지만 청소년의 진로적응력에 영향을 미치는 요인들이 영향 요인들이 존재할 것으로 생각되는 바, 논문상에서 진로적응력의 '결정 요인', '예측 요인' 등의 용어 보다는 영향 요인 정도로 용어 사용을 통일하시면 좋을 것 같습니다. 아울러 'KCYPs 2018' 문항 가운데 청소년의 직업·진로 활동의 참여빈도와 만족도 등의 내용이 포함되어 있는 것으로 알고 있습니다. 청소년 활동 경험이 진로정체감에 긍정적인 영향을 미침을 보고한 연구(김태균, 2019), 초·중등 학생 모두 진로 교육 관련하여 진로체험 경험을 선호하는 것으로 나타난 바(교육부, 2021) 청소년의 직업·진로 활동 참여 경험 관련 변수를 영향 요인으로 고려해보시기를 제안드리고자 합니다.

셋째, 본 연구에서는 연구 결과를 바탕으로 청소년의 진로적응력 수준을 향상시키기 위한 지원 방안을 청소년 개인, 가정, 학교 차원으로 구분하여 청소년의 진로적응력 수준에 따른 맞춤형 진로지도 방안 마련, 진로적응력 향상을 위한 가정의 역할을 중요하게 고려해야 한다는 점, 학교교육을 통해 진로탐색이 가능하도록 하고 직업체험의 기회를 제공할 수 있어야 함을 제안하셨습니다. 본 연구에서는 변수중심적 접근법과 달리 개인 차이를 고려할 수 있는 잠재프로파일 분석을 적용하였기에 연구 방법이 갖는 강점을 바탕으로 연구 결과를 논의하고 정책적 시사점을 도출할 수 있을 것이라 생각합니다. 즉, 진로적응력 수준에 따라 도출된 잠재프로파일에 공통적으로 영향을 미치는 요인과 차별적으로 영향을 미치는 요인에 대한 심도있는 해석과 논의를 바탕으로 청소년의 진로적응력 수준을 향상시키기 위한 실천적인 제언이 보완되면 좋을 것 같습니다.

마지막으로 독자의 이해도 제고 측면에서 보완이 되었으면 좋을 것 같은 사항들에 대해 다음과 같이 의견을 드리고자 합니다. 청소년의 진로적응력의 수준에 따른 잠재프로파일의 수를 결정하는 과정에서 통상적으로 잠재프로파일의 수를 결정할 때에 고려되어야 하는

사항을 충분히 검토하신 것으로 확인하였습니다. 다만 잠재프로파일의 수를 결정할 때 고려되는 주요 정보지수(IC)와 기울기를 잠재프로파일 개수별로 비교할 수 있는 그래프가 추가되면 좋을 것 같습니다. 아울러 발표논문 전반에 걸쳐 오타자, 비문, 용어의 원문 표기 등의 사항에 대해 다시 한 번 검토해보시면 좋을 것 같습니다. 흥미로운 연구를 수행해 주신 연구자분들의 노고에 감사드립니다.

◎ 참고문헌

- 교육부(2022.1.18.). **2021 초·중등 진로교육 현황조사 결과 발표**. 보도자료.
- 김국현, 김진숙(2021). 한국판 고등학생 진로적응력 척도 타당화: 한국판 진로성숙도 적응력 양식. *청소년학연구*, 28(2), 239-269.
- 김태균(2019). 청소년의 학교생활적응이 진로정체감에 미치는 영향: 체험활동 만족도의 조절 효과 검증. *미래청소년학회지*, 16(4), 47-63.
- 정제영(2018). **디지털 시대와 4차 산업혁명에 대비한 교육의 시대**. 서울: 박영스토리.

청소년의 빈곤궤적이 대학진학에 미치는 영향

황인찬*

〈국문 초록〉

이 연구는 청소년기에 빈곤을 겪은 궤적을 구하고 그 궤적에 따라 대학진학에 주는 영향을 측정하고자 한다. 이 연구는 생애과정이론에 기반해 빈곤의 통시적 차원을 고려해 빈곤 노출의 시기, 지속, 이행을 빈곤궤적을 통해 분석한다. 또한 빈곤이 시간가변 변수들에 영향을 주는 것 뿐만 아니라 영향을 받는다는 점을 고려하여 이를 한계구조모형을 통해 보완한다. 그리고 이러한 빈곤궤적이 성별에 따라 어떻게 다르게 나타나는지 살펴본다. 연구결과, 한국아동청소년패널 2010 데이터는 빈곤을 겪은 청소년들이 대학진학할 승산이 낮을 것을 보여준다. 만성적 빈곤과 불연속적 빈곤은 비빈곤 집단에 비해 4년제 대학 진학을 각각 60%, 76% 낮췄다. 만성적 빈곤의 영향력은 남성에게 더 크게 나타났으며 불연속적 빈곤의 영향력은 여성에게 더 크게 나타났다.

주제어 : 빈곤궤적, 대학진학, 잠재계층분석, 한계구조모형, KCYPS 2010

* 연세대학교 사회학과 석사과정, inchan@yonsei.ac.kr

I. 서론

빈곤은 아이들의 삶의 기회(life-chance)에 많은 영향을 주고 그 관계는 사회과학의 고전적 연구분야이다(Aber et al. 1997; Brooks-Gunn and Duncan 1997). 어린시절 빈곤경험은 아이들의 삶 전반에 영향을 주는 중요한 생애과정 사건이며 어린시절의 빈곤은 생애과정동안 누적되는 경제적 불이익을 가져오기 때문에 세대간 불평등 재생산이 발생하는 중요한 경로이다. 특히 많은 변화와 이행이 일어나는 청소년기는 빈곤경험이 주는 부정적 영향력이 더 크고 취약하다(Dashiff et al, 2009; Najman et al, 2010).

기존 연구들에 의하면 청소년 성장시기에 빈곤을 겪은 아이들은 해마나 편도체와 같이 학습, 기억, 감정, 스트레스 반응에 관련된 대뇌 영역이 충분히 발달하지 못한다고 알려져왔다(Brody et al, 2017a). 빈곤가정은 부모가 청소년들에게 적절한 경제적 투자를 해주지 못하고 양육에 필요한 충분한 시간을 확보하지 못하며 양육의 질이 떨어질 수 있다(Cunha and Heckman, 2007). 또한 빈곤 청소년들은 교육, 이웃, 사회문화적 배제를 매개하여 발달에 문제를 겪는다(Brooks-Gunn, Klebanov, and Duncan 1996).

생애과정론의 관점에서 청소년 시기는 중요한 시기이다. 청소년기는 어른으로서 준비하는 시기이고 특히 한국에서의 청소년기는 중학교와 고등학교에서 교육을 받는 시기로 대학진학이나 취업을 준비하는 중요한 시기이다. 한국 사회에서 청소년기에서 성인기로 넘어가는 이행의 중요한 지표는 대학이다. 대학은 인생 전반에 걸쳐 삶의 기회를 결정하는 중요한 교육성취(Educational Attainment) 중 하나이다.

1990년대 이후 한국의 대학 진학률은 빠르게 증가하여 양적인 측면에서 교육기회가 확대되었지만 계층별로 대학 교육에 접근할 수 있는 기회는 상이하였다. 특히 전문대 대비 4년제 대학진학에 대한 가정배경의 효과가 뚜렷해지는 연구 결과도 있다(김미란 박병영, 2009). 따라서 대학진학이 보편화된 한국 사회에서 빈곤가정 청소년들이 얼마나 대학 접근기회가 없는지 살펴보는 것은 중요하다.

한편 이러한 대학진학의 문제는 계층만의 문제가 아니고 성별간의 격차로도 이어진다. 성별에 따라 가정 내 대학진학을 어떻게 고려하는지, 빈곤이 성별에 따라 인지적, 비인지적 능력에 주는 영향이 다르고 고등교육 인식에 주는 영향이 다르다(Buchmann et al 2008; Amin et al 2014). 이러한 성별에 따른 대학진학의 차이는 삶의 기회에서의 젠더격차를 만들 수 있기 때문에 연구되어야하는 중요한 대상이다.

빈곤이 대학진학에 미치는 영향을 분석하기 위해서 고려해야 할 것은 빈곤의 단순히 특정시기로 한정지어 횡단적으로 분석한다면 빈곤에 노출된 청소년들 사이에 존재하는 이질성(Heterogeneity)를 제대로 파악하기 어렵다는 것이다. 예를 들어 똑같이

대학입학 직전 시기인 고등학교 3학년때의 빈곤이 대학진학에 미치는 영향을 분석한다고 가정해보자. 똑같은 고등학교 3학년때 빈곤한 청소년이라고 하더라도 어떤 학생은 고등학교 2학년때까지 빈곤을 경험하지 않았는데 고등학교 3학년때만 빈곤을 경험한 학생일 수 있으며 어떤 학생은 계속해서 빈곤을 겪어온 학생일 수 있다. 그렇다면 이들을 고3 빈곤 청소년이라고 묶어서 대학진학에 미치는 영향을 고려한다면 이는 빈곤 청소년 사이의 이질성을 고려하지 않은 연구가 될 것이다. 생애과정이론에서는 사건 발생의 시간(Timing), 지속성(Duration), 이행(Transition)을 고려하기 위해 궤적연구가 활발히 이루어지고 있다. 궤적은 특정시기에 아이들이 사건 발생을 어떠한 추세로 겪었는지, 즉 어떤 시기에 얼마나 지속적으로 겪었는지 살펴보기 위한 생애과정모델이다. 이를 통해 빈곤을 어떤 시기에 많이 겪었는지, 얼마나 많이 겪었는지를 분석에 고려하여 빈곤을 통시적으로 고려하여 대학진학에 어떻게 영향을 미쳤는지 살펴보아야 한다.

빈곤을 통시적으로 고려함에 있어 중요한 다른 지점은 빈곤과 유기적인 영향력을 주고 받는 시간가변 변수들에 대한 통제문제에 있다. 빈곤을 겪는 청소년들은 시간에 따라 변화하는 다른 변수들과 유기적인 영향을 가지고 있다. 따라서 본 연구는 인과추론(Causal inference) 모델중 하나인 한계구조모형(Marginal structural model)을 사용하여 빈곤상태가 대학진학에 주는 영향력에서 시간가변 변수들이 매개하거나 교란하는 것을 통제하여 빈곤상태의 순수한 영향력을 측정하고자 한다.

이에 더하여 빈곤의 영향력이 성별에 따른 하위그룹에 따라 어떻게 다른지 살펴봄으로써 빈곤궤적이 대학진학에 미치는 영향이 성별에 따라 어떻게 다를지 분석하고자 한다.

II. 이론적 배경

계층 간 대학진학에 대한 학력획등의 불평등이 심화되고 있다. 대학진학 여부에 대해서는 가구소득이 주는 영향력은 미미하지만, 전문대 대비 4년제 대학진학에 대해서는 가구소득이 큰 영향을 준다는 연구들이 있으며(김미란, 박병영, 2009) 또한 상위권 대학의 경우 부모의 사회경제적 변수들의 영향력이 더 크다(류방란, 김성식, 2006). 한국 사회에서 증가하고 있는 사교육비 급증과 불평등 심화는 앞으로 대학진학을 더욱 어렵게 할 가능성을 말해주고 있다. 한국에서 대학의 영향력이 감소하고 있다고 있다는 연구들도 있지만 한편 4년제 대학, 특히 서울권 4년제 대학이 주는 많은 삶의 기회들은 여전히 존재하고 있다는 연구들이 존재한다. 따라서 가정배경에 따라 대학진학의 측면에서 학력 격차로 이어지는가에 대한 연구는 중요한 연구주제이다.

본 연구에서 주목하는 빈곤은 생애과정 속에서 경험할 수 있는 중요한 사건이다. 빈곤은 경제적인 어려움으로 빈곤 상태에 있는 모든 사람이 영향을 받지만 아동기, 청소년기에 경험하는 빈곤은 특히 삶 전체에 큰 영향을 준다(Brooks-Gunn and Duncan, 1997). 빈곤은 개인적, 사회적 차원에서 청소년들의 성장 및 발달에 부정적인 영향을 끼치는 중요한 요인이다. 빈곤은 아동, 청소년들의 우울 등 정신건강에도 부정적인 영향을 미칠 수 있다(김성일, 정용철, 2001). 빈곤은 청소년들의 비행에도 부정적인 영향을 미쳐 사회적인 측면에서의 건강한 발달을 저해하는 요인으로 작용할 수 있다(이경상, 임희진, 정익중, 박창남, 2008). 또한 빈곤은 청소년들의 낮은 성취동기, 낮은 학업성적 등 학업성취를 저해하는 중요한 요인으로도 작용한다(구인회, 2003). 청소년기에 경험하는 빈곤은 빈곤의 세대간 대물림의 측면에서 사회통합을 저해할 수 있는 중요한 요인이다. 또한 청소년들의 교육성취의 차이가 빈곤에 의해 영향을 받는다는 것은 사회적으로 교육의 기회균등이 확보되지 않는다는 측면, 빈곤의 대물림을 통한 사회불평등 재생산을 가져올 수 있다는 측면에서 현재적, 미래적 사회통합을 저해할 수 있는 중요한 일이다(이경상, 2011).

생애과정론으로 보았을 때 청소년의 빈곤 노출의 시기, 지속, 이행도 중요하지만 궤적 또한 중요하게 작동하는 것으로 나타난다. ‘생애과정론’은 생애과정 속에서 경험하는 사건들이 시간의 흐름에 따라 변화하는 과정에 주목한다. ‘생애과정론’은 사건 경험의 시간(Timing), 지속성(Duration), 이행(Transition)을 주목해야한다고 하는데 그 중에서도 중요한 것이 궤적(Trajectory)이다. 궤적은 이행보다 장기적인 것으로 다수의 이행을 포함하는 개념으로 제시되고 궤적 간에 상호의존성이 있다고 가정된다(Elder, 1994). 이러한 생애과정의 시간 흐름을 무시한 상태로 빈곤을 횡단적으로 연구할 경우 빈곤의 효과를 과소추정하게 된다. 결과변수에 조금 앞선 시점의 빈곤상태를 횡단적으로 사용할 경우 생애과정론에서 주목하고 있는 시간, 지속성, 이행을 제대로 살펴보기 어렵다. 언제 빈곤을 겪는지 얼마나 오래동안 빈곤을 겪는지 어떤 배열로 빈곤을 겪는지를 모두 살피기 위해서는 빈곤의 궤적을 보는 것이 중요하다. 빈곤의 시기, 지속, 빈곤, 배열은 서로 독립적으로 존재하는 것이 아니라 서로 상호적으로 존재하며(Wagmiller et al, 2006) 이들을 적절히 고려하는 궤적연구를 통해 생애과정적 역동성을 고려할 수 있다(Duncan et al, 1998).

빈곤을 통시적 관점으로 살펴본 선행연구들은 대립되는 연구결과를 보고하고 있다. 아이들의 발달과 교육성취에 유아기 빈곤과 만성적 빈곤이 중요하게 작동한다는 연구들이 있고(Aber, Jones, and Raver 2006; Brook-Gunn and Duncan 1997) 아동기 빈곤, 불연속적 빈곤이 중요하게 작동한다는 연구(Guo 1998; Lee 2014)등이 있다.

본 연구는 선행연구를 참고하여 빈곤궤적을 측정하기 위해 종단잠재계층분석(Longitudinal latent class analysis)를 사용한다(Lee, 2014). 잠재계층분석은 대상

들 사이에 존재하지만 드러나지 않는 이질적인 하위 집단들을 가려내는 통계적 기법이다. LCA를 사용하여 청소년기 빈곤의 궤적을 가장 잘 설명해줄 수 있는 종단잠재계층 분석을 사용해 통계적으로 추출하고자 한다.

또한 고려해야하는 것은 빈곤에 노출된 아이들과 노출되지 않는 아이들을 단순히 비교하는 것은 많은 어려움이 있다. 빈곤에 노출된 아이들은 노출되지 않은 아이들에 비해 처음부터 빈곤을 제외한 많은 요인으로부터 불이익을 지고 갈 것이다. 따라서 빈곤에 노출된 아이들과 노출되지 않은 아이들을 단순히 비교하는 것은 불가능하다. 따라서 처지집단인 빈곤에 노출된 아이들과 통제집단인 빈곤에 노출되지 않은 아이들을 비교할 수 있게 성향점수가중치를 주어야한다. 성향점수가중치(Propensity score weight) 방법은 처치상태를 경향점수로 두고 경향점수를 관찰가능한 변수들로 추정된 뒤 처치상태에 따라 경향점수의 역확률을 곱하는 방법이다.

동시에 고려해야할 것은 패널데이터의 특성상 시간에 따라 변화하는 변수들(Time-varying) 변수들과 빈곤의 상호작용한다는 것이다. 가족구조, 건강상태, 직업지위와 같은 변수들이 빈곤노출의 결과이면서 동시에 원인이기 때문에 패널데이터의 형태를 고려하여 통시적 측면에서 봤을 때 시간에 따라 변화하는 변수들이 교란변수이면서 동시에 매개변수로 작동한다. 또한 시간가변 변수들을 제대로 고려하지 않으면 빈곤을 과소추정할 위험이 있다. 하지만 많은 빈곤연구들이 시간가변 변수들을 무시하거나 모든 시점의 시간가변 변수를 평균하여 사용하는 경우가 있지만 시간가변 변수와 처치변수의 상호작용을 모델에 추가하여야 빈곤의 효과를 제대로 추정할 수 있다. 이러한 관점에서 본 연구는 경향점수가중치의 종단적 자료 분석방법인 한계구조모형을 사용하여 빈곤상태의 효과를 제대로 추정하고자 한다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 청소년기의 빈곤궤적과 대학진학의 인과관계를 분석하기 위해 청소년기를 패널추적조사한 데이터인 한국아동청소년패널조사 2010을 사용한다. 한국아동청소년패널조사는 2010의 목표 모집단은 2010년에 초등학교 1학년, 초등학교 4학년, 중학교 1학년에 재학 중인 모든 학생과 학부모이고 다단계화 집락표집 방식으로 추출되었다. 각 코호트가 2010년부터 2016년까지 추적조사되었다. 2010년부터 2016년까지의 각

코호트의 생애과정을 추적할 수 있게 설계되었다. 특히 중학교 1학년 코호트의 경우 2016년에 대학진학을 하는 20살이 되는 코호트 집단이기 때문에 본 연구의 목적에 적합하다. 한국아동청소년패널조사 2010는 가구의 사회인구학적 특성과 대학진학에 대한 정보, 가족의 가족구조, 직업지위 등과 같은 시간가변적 특성 등 많은 종단적 정보를 포함하고 있으며 1년주기로 조사되었고 패널이탈이 적다는 점에서 유용한 분석자료이다.

아동청소년패널의 중1 패널은 2010년에 2342명을 대상으로 진행되었으며 2016년에는 1881명으로 원표본 유지율이 80%로서 높은 편이라고 할 수 있다. 최종분석에서는 한계구조모형을 추정하기 위해 각 연도별 패널조사에 모두 참여한 대상, 독립변수, 종속변수, 모든 통제변수와 설명변수에 결측치가 없는 대상으로 분석대상을 한정하였다. 또한 본 연구의 연구목적인 대학진학의 분명한 측정을 위하여 2016년에 비진학/비취업자 중 ‘대학진학을 준비하고 있다’고 응답한 응답자(재수생)는 분석에서 제외한다. 이는 논쟁적일 수 있지만 대학 진학을 위해 준비하는 재수생은 대학진학을 포기한 것이 아니라는 점에서 아예 대학진학을 못한 집단과 하나로 묶는다면 대학진학 집단과 대학진학을 하지 못한 집단을 정확히 구별하기 어려울 것이다. 2016년까지 조사된 자료의 한계와 분석의 명확성을 위해 본 연구에서 재수생은 제외한다. 이에 따라 본 연구는 아동청소년패널 중1 코호트의 1281명을 표본으로 사용한다. 패널설계의 이탈편향(attrition bias)를 막기 위해 본 연구는 역확률 패널이탈 가중치(Inverse probability of attrition weight)를 분석모형에 사용한다. 역확률 패널이탈 가중치에 대해서는 연구모형에서 자세히 설명한다.

2. 주요변수

1) 종속변수

이 연구의 종속변수는 20살 때의 대학진학 여부이다. 2016년 7차 조사에는 패널들의 고등학교 졸업 후 진로 현황을 조사하기 위한 문항들이 포함되어 있다. 대학생의 경우 학교 유형에 따라 학교를 구분해놓았으며 현재 신분에 대한 문항도 포함되어 있다. 본 연구의 핵심은 빈곤궤적에 따라 대부분의 사람들이 진학하는 대학에 진학하지 못하였는가이다. 또한 전문대와 일반대에 따라 빈곤의 효과가 어떻게 나타나는지 살펴보고 빈곤궤적이 전문대와 일반대 진학에 미치는 영향이 성별에 따라 어떻게 나타나는지 살펴보기 위해 대학진학 여부를 전문대 진학과 일반대 진학으로 나누었다. 대학에 진학하지 못한 패널과 2/3년제를 진학한 패널, 4년제 이상에 진학한 패널로 종속변수

를 구성했다. 대학에 진학하지 못한 응답자를 0으로 2/3년제에 진학한 패널을 1로 4년제 이상에 진학한 패널을 2로 코딩했다.

2) 주요 처지변수

본 연구의 1차 조사때부터 마지막 조사때 까지 계속해서 추적된 가족소득을 바탕으로 빈곤상태를 정의하고 빈곤상태의 차이와 변화를 고려해 어떠한 궤적으로 빈곤을 겪었는지를 독립변수로 사용한다. 가구소득을 기준으로 차상위 계층(최저생계비의 120% 이하의 계층)에 해당하는 학생을 빈곤 아동으로 규정하였다. 1차년도(2010년)부터 7차년도(2016년) 자료의 '지난 1년간의 가구 소득'을 12개월로 나누어 월평균 가구소득으로 환산한 후, 이를 가구규모별 최저생계비로 나누어 최저생계비를 계산하고 이에 1.2를 곱하여 빈곤기준선(차상위계층 기준선)을 산출하였다. 1차년도 ~ 7차년도까지 당해 연도에 보건복지부에서 보고하는 중위소득의 50%를 최저생계비 기준으로 선정하였다.

3) 시간가변(time-constant) 및 시간가변(time-varying) 공변인

본 연구는 빈곤궤적과 대학진학의 통시적 관계를 면밀히 분석하기 위해 해당 관계에 영향을 줄 수 있는 다양한 공변인들을 고려한다. 선행연구들을 참고하여 빈곤궤적과 대학진학에 영향을 주는 다양한 시간불변, 시간가변 통제변수들을 고려한다. 또한 한계구조모형의 특성상 시간가변 통제변수들은 1차년도부터 7차년도까지 모두 조사된 공변인만 사용해야하는 조건이 있기 때문에 이 조건을 만족하는 문항중에서 통제변수를 고려하였다.

시간 불변 공변인으로 1차 조사 당시의 부모연령, 형제자매 수, 부모의 교육수준, 자녀의 성별을 사용하였다. 부모연령은 양부모의 경우 평균을, 한부모의 경우 해당 부모의 응답값을 이용하였고 부모가 아닌 보호자가 있는 경우 보호자의 연령을 사용하였다. 부모의 교육수준은 양부모의 경우 더 높은 교육수준을 가진 부모의 교육수준을 한부모의 경우 해당 부모가 가진 교육수준을 보호자의 경우 보호자의 교육수준을 사용하였다. 부모의 교육수준은 고졸 이하인 경우 0, 전문대의 경우 1, 대졸 이상인 경우 2로 코딩하였다. 형제자매 수는 중1 패널을 사용하기 때문에 부모의 재생산 활동이 거의 종료된 상태일 것이기 때문에 형제자매 수를 시간 불변 공변인으로 사용하였다. 형제자매 수가 3명이상인 응답에 대해서는 3명으로 코딩하였다. 자녀의 성별은 여자를 0으로 남자를 1로 코딩하였다.

시간가변 통제변수로는 부모의 주관적 건강상태, 부모의 직업지위, 양부모 여부를 포함한다. 부모의 주관적 건강상태는 원래 1점(매우 건강)부터, 2점(건강한 편), 3점(건

강하지 못한 편), 4점(매우 건강하지 못함)까지 4점 척도지만 4점의 비중이 낮은 까닭에 3점과 4점을 통합하여 3점으로 사용했다. 가족구조는 한부모의 경우 0, 양부모의 경우 1로 코딩하였다. 직업지위는 임금/봉급 근로자의 경우 1, 고용원이 있는 사업주의 경우 2, 고용원이 없는 사업주를 3, 무급 가족 종사자를 4로 코딩하였다. 직업 지위는 양부모의 경우 아버지의 직업지위에 따르게 코딩했으며 한부모의 경우 해당 부모의 직업지위를 따르고 부모가 없고 보호자가 있는 경우 보호자의 직업지위를 따르게 코딩하였다. 양부모 여부는 양부모 가정인 경우에는 1로 양부모 가정이 아닌 경우에는 0으로 코딩하였다.

〈표 1〉은 연구의 분석에 사용된 주요 시간불변 및 시간가변 변수들의 기술통계와 성별에 따른 기술통계를 보여준다. 해당 기술통계는 결측치가 없게 결측치를 제거한 본 연구의 분석대상만 넣은 기술통계표이다. 〈표 1〉에서 시간가변 변수들은 관찰 기간 전체의 평균값이나 평균비율을 나타낸다. 범주형 변수의 경우 빈도(%)로 표시하고 연속형 변수의 경우 평균값과 표준편차를 표시한다.

표 1. 각 변수들에 대한 기술통계

	전체(Mean/%)	남자(Mean/%)	여자(Mean/%)
종속변수			
진학하지 않음	25.68	22.01	29.50
2/3년제	23.59	23.91	23.26
4년제	50.73	54.08	50.73
시간불변 함수			
형제자매수/ 평균(표준편차)	1.18(0.594)	1.109 (0.530)	1.248(0.642)
부모 연령/ 평균(표준편차)	42.95(3.89)	43.019(4.18)	42.883(3.59)
부모 교육수준			
고졸	43.58	43.97	43.2
전문대	15.96	16.88	15.08
대졸	40.46	39.15	41.71
시간가변 함수			
부모 직업지위			
고용원이 있는 사업주	2.86	3.26	2.47
고용원이 없는 사업주	65.54	65.51	65.57
무급 가족 종사자	12.76	13.01	12.52
임금 봉급 근로자	18.85	18.22	19.45
주관적 건강상태	0.888(0.491)	0.891(0.501)	0.884(0.482)
가족구조 (한부모 0 양부모 1)	0.915(0.278)	0.905(0.291)	0.923(0.265)
합계	1281(100%)	654(51.08%)	627(48.92%)

3. 분석모형

1) 종단잠재계층분석(Longitudinal Latent Class Analysis)

본 연구는 빈곤궤적 선행연구(Lee, 2014)에 따라 종단잠재계층분석(Longitudinal Latent Class Analysis)를 사용하고자 한다. 잠재계층분석은 혼합모델(Mixture model)의 일종으로서 비슷한 응답을 보이는 개인들의 배타적인 집단을 찾아내는 방법론이다. 종단잠재계층분석은 반복되는 결과 측정의 결합분포를 직접적으로 잠재계층집단으로 모델링하는 방법이다. 따라서 종단잠재계층분석은 혼합모델의 일종이지만 종단범주형 자료 연구에 많이 사용되는 성장모형과는 다르다. 종단잠재계층분석은 시간에 따른 상태의 패턴(patterns of state)을 모델링하는 것이지 스케일의 변화(scaled change)를 모델링하는 것이 아니기 때문이다(Feldman, 2009). 따라서 다른 성장모형보다 적은 수의 가정만을 필요로 한다.

종단잠재계층분석은 각 집단의 궤적의 형태를 추정하고, 표본의 모델 적합도(Goodness of fit)와 간명성(Parsimony)를 적절히 고려해 최적의 집단수와 고유한 추세들을 도출한다. 잠재계층분석은 각 집단의 궤적과 각 집단에서 사례수 비율을 함께 추정하기 위해서 최대우도추정법(method of maximum likelihood estimation)을 사용한다. 자료에 나타난 개인들의 사건궤적 내용을 가장 잘 묘사하는 최종모델은 BIC 통계치를 가지고 최종 궤적(집단)수를 결정한다. 이와 같은 결과를 바탕으로, 잠재계층분석은 자료의 개별 관찰치가 각 집단에 속할 확률을 계산한다.

종단잠재계층분석은 각 나이별로 청소년들의 빈곤 경험을 궤적으로 보여주기 때문에 빈곤궤적에 대한 선행연구들에서 많이 사용되는 방법이다.(Wagmiller et al, 2006; Lee 2014). 본 연구에서도 종단잠재계층분석방법을 사용해 주어진 자료에서 가장 적합한 청소년기의 빈곤노출의 궤적을 구하고자 한다. 빈곤상태에 있는 가정을 1로 코딩하고 빈곤상태에 있지 않은 가정을 0으로 코딩한 뒤 1차년도 조사시점부터 7차년도 조사시점까지의 빈곤상태의 궤적을 구하고 각 집단을 산출한 뒤 집단 소속에 따라 코딩해준다.

2) 한계구조모형(Marginal Structural model)

다음으로 이 연구는 빈곤에 처하게 하는 요소들 중 시간가변 변수들을 고려하기 위해 한계구조모형(Marginal structural model)을 사용한다. 빈곤과 시간가변 변수들의 시간가변성은 일방향적이지 않고 서로 영향을 주고 받는다. 따라서 시간가변적 요인들을 배제하거나 단순한 공변인으로 간주하면 왜곡된 결과를 도출할 수 있다. 본 연구는 1. 시간불변 공변인만 통제한 다항로지분석 2. 시간불변 및 시간가변 공변인을 통제한

다항로지분석 3. 한계구조모형을 비교하여 시간가변 변수의 고려에 따라 어떻게 추정치가 달라지는지 살펴본다. 3가지 모델을 비교함으로써 빈곤연구에서 시간가변변수가 어떻게 작동하는지를 살펴보고자 한다.

시간가변 통제변수로는 가족구조변화, 직업 지위, 부모의 주관적 건강상태를 사용한다. 추가적인 분석으로 빈곤 경험의 궤적이 대학진학에 미치는 영향이 남녀에 따라 달라지는지 하위집단연구(Subgroup analysis)를 통해 살펴본다.

본 연구는 빈곤 상태를 추정하고자하는 성향점수(Propensity score)로 두고 이를 시간불변 함수와 시간가변함수로 추정하여 구해진 성향점수로 역확률가중치(Inverse probability treatment weight)을 구하여 이를 최종 분석에 가중치로 사용한다. 또한 패널이탈을 보정하기 위해 패널이탈을 성향점수(Propensity score)로 두고 이를 추정하여 역확률가중치로 사용하는 역확률이탈가중치(Inverse probability censoring weighting)를 사용한다.

우선 한계구조모형을 계산하기 위해 처치상태를 빈곤으로 두고 빈곤을 예측하기 위한 예측모형을 만든다. 각 시점의 빈곤상태를 종속변수로 두고 빈곤상태와 연관된 관찰할 수 있는 시간불변 변인들과 이전시점의 빈곤상태, 그리고 이전 시점의 시간가변 공변인들을 설명변수로 하는 모형으로 빈곤상태를 추정한다. 이를 통해 각 학생의 각 시점에 대한 성향점수(Propensity score)가 계산된다. 이 성향점수를 통해 빈곤상태에 처할 가능성을 예측할 수 있다.

또한 이렇게 계산된 성향점수를 역확률로 가중하여 빈곤상태에 처하기 쉬운 학생은 높은 가중치를 주고 빈곤상태에 처하기 어려운 학생은 낮은 가중치를 준다. 이러한 역확률을 통해 빈곤상태에 처하기 쉬운 학생을 더 많이 가중하고 빈곤상태에 처하기 어려운 학생을 더 적게 가중해 관찰되는 변수들이 빈곤상태에 미치는 영향을 없앤다. 즉, 한계구조모형은 역확률 처지가중치를 통해 빈곤상태라는 처지상태를 제외한 관찰된 공변인 차이를 최소화함으로써 시간가변적 교란성을 줄이고 온전히 빈곤상태가 대학진학에 미치는 영향을 보기 위한 방법이라고 볼 수 있다. 또한 추가적으로 처지가중치에서 큰 분산을 가지고 있어서 과도가중(extreme weights)이 되는 것을 막기 위해 역확률 계산식의 분자에 전 시점의 처치상태와 시간불변 함수로 예측된 확률을 곱하여 만들어진 안정화된 역확률 처지가중치를 분석에 사용한다.

최종적으로 한계구조모형으로 계산된 안정화된 역확률 처지가중치(Stabilized inverse treatment weighting)을 사용하고 시간가변 변수에서 통제되지 못한 첫 조사시점의 시간가변 변수를 통제하기 위해 최종분석모형에 포함한다. 또한 시간불변 변수 또한 최종분석에 포함한다. 고등학교 유형, 인지적 능력, 비인지적 능력, 양육태도 등의 변수는 첫 조사시험 이후에 조사된 것이기 때문에 해당 변수를 최종분석모형에 넣으면 사후처치 변수로 작용해 빈곤상태 처지상태에 영향을 주어 인과추론(Causal

inference)의 목적에 부합하지 않음으로 제외하였다. 최종분석모델은 다항로지분석을 사용하였다.

IV. 연구결과

1. 빈곤 노출의 궤적

종단잠재계층분석(Longitudinal Latent Class Analysis)는 변수들을 가장 적합하게 설명하는 발달궤적을 찾는다. 모델 적합도(Goodness of fit)와 간명성(Parsimony)를 나타내는 BIC(Bayesian Information Criterion)를 살펴보고 BIC가 낮은 모형을 최종 선택한다. BIC(Bayesian information criterion)이 낮을수록 적합한 모형을 의미하고 BIC가 가장 낮은 3개의 집단으로 최종선택되었다. (3개 BIC=1886 vs 4개 BIC=1896)

종단잠재계층분석로 나타난 빈곤의 궤적은 <그림 2>와 같다. LCA에서 각 잠재계층에 따라 빈곤에 처할 확률을 표시한 것이다. 3가지 잠재계층에 대해 1. 만성빈곤층(Persistent Poverty) 2. 불연속적 빈곤층(Intermittent Poverty) 3. 비빈곤(No Poverty) 으로 코딩하였다. 만성빈곤층(Persistent Poverty)의 경우 2010년 중1 시기에는 70% 정도의 빈곤노출 가능성을 가지고 있지만 점점 상승해 대부분의 시기에서 90%이상의 빈곤경험 가능성을 가지고 있는 집단이다. 만성빈곤층의 경우 전체 표본에서 9.5%의 분포를 보이고 있으며 127명이다. 불연속적 빈곤층(Intermittent Poverty)은 대부분의 시기에서 35%~45%의 빈곤노출 가능성을 지니고 살아가는 집단이다. 불연속적 빈곤층에는 빈곤을 겪다가 안 겪다가 하는 불연속적인 빈곤상태를 계속 경험하는 집단이다. 불연속적 빈곤층은 전체 표본에서 9.7%로 129명이 속한다. 나머지는 비빈곤 집단으로 모든 조사년도에서 빈곤의 거의 겪지 않는 집단이며 80.8%로 1176이 이에 속한다.

2. 경향점수가중치

<표 2>는 역확률 처지가중치와 역확률 패널이탈 가중치 그리고 그 두 가중치를 곱한 최종가중치에 대한 기술통계를 보여주고 있다. 경향점수 가중치 계산모델이 적합하

게 구성되었다면, 이 가중치들은 1을 중심으로 분포되어야하며 분산이 적고 대칭적인 분포를 보일 것이다(Hernan et al, 2002).

〈표 2〉에 제시되어 있듯이, 모든 가중치들이 이러한 조건을 만족한다. 다만 역확률 처치가 중치의 경우 가중치의 가와치로 인하여 하위 1% 보다 낮은 가중치는 1% 값을 갖도록 하였으며 상위 1%보다 높은 가중치에는 상위 1%의 값을 갖도록 하였다. 역확률 처치가 중치의 평균이 대략 1.02이고 표준편차는 1.61이며 다소 왼쪽으로 치우쳐 있다. 역확률 패널이탈 가중치는 평균이 대략 0.98이고 표준편차는 0.08이며 다소 왼쪽으로 치우쳐 있다. 최종 가중치 또한 평균은 대략 1이고 표준편차는 1.34이며 다소 왼쪽으로 치우쳐 있다.

표 2. 역확률 가중치(IPW)

Weight	Percentile						
	Mean	S.D.	1st	25th	Median	75th	99th
Stabilized IPT weight(sw)	1.02	1.61	0.07	0.79	0.94	1.96	4.10
Stabilized censoring weight(cw)	0.98	0.08	0.68	0.97	0.98	0.99	1.10
Final stabilized weight(swx cw)	1.00	1.34	0.07	0.77	0.94	1.02	4.01

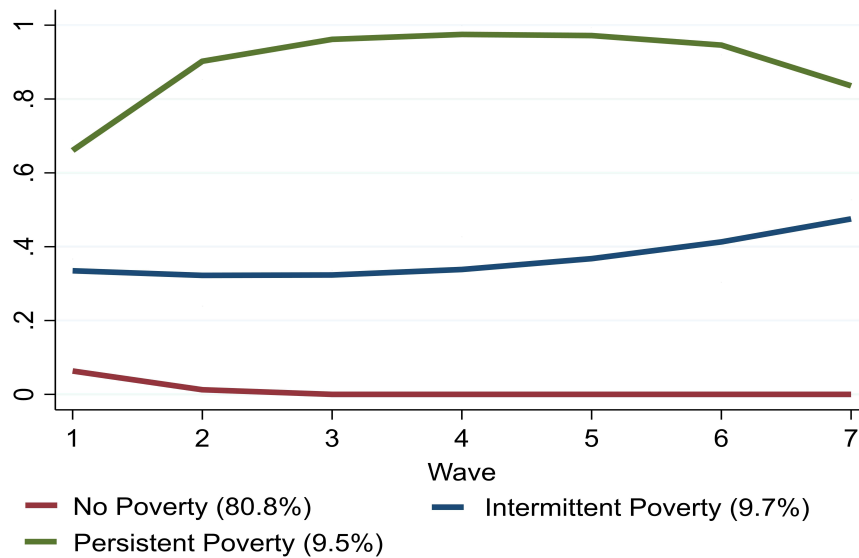


그림 1. 청소년기 빈곤 노출의 궤적

3. 최종 결과

〈표 3〉은 빈곤궤적에 따른 대학진학의 효과에 대해 추정한 결과표이다. Model 1은 시간불변 공변인을 통제한 다항로짓모형, Model2는 시간불변 및 시간가변 공변인을 통제한 다항로짓모형, Model3는 한계구조모형으로 추정한 결과를 제시하고 있다.

Model1을 통해서는 어떠한 형태의 빈곤을 겪던 4년제 진학을 못하고 있는 것을 알 수 있으며 2/3년제의 경우 만성적 빈곤을 겪는 집단이 진학에 어려움을 겪고 있는 것을 알 수 있다. 구체적으로는 비빈곤 집단에 비해 만성적빈곤 집단이 2/3년제에 가지 못한 승산은 53%, 4년제에 가지 못할 승산은 64% 낮은 것으로 나타났다. 불연속적 빈곤 집단은 비빈곤 집단에 비해 4년제에 가지 못할 승산이 47% 낮은 것으로 나타났다. 하지만 이러한 결과는 시간가변 공변인의 교란성과 매개성을 고려하지 않은 것으로 편향된 것일 수 있다. 이러한 시간가변 공변인을 평균으로 통제한 Model 2를 살펴보면 빈곤의 효과가 더 낮게 추정되는 것을 알 수 있으며 그 분산도 커져 통계적으로 유의미하지 않게 나오는 것을 알 수 있다. Model 2의 결과는 과도통제 및 충돌변수에 의한 증화에 따른 과소추정일 가능성이 크다. Model 3는 시간가변 공변인의 편향성을 고려한 한계구조모형의 결과이다. Model 3의 경우 확실히 Model1과 Model2와 비교하여 빈곤의 영향력을 크게 추정하고 있다. 특히 그 효과는 4년제에서 두드러지게 나타났다. 4년제에서 크게 나타났다. 불연속적 빈곤을 겪었던 집단은 비빈곤 집단에 비해 4년제에 갈 승산이 59.8%가 낮은 것으로 나타났다. 만성적 빈곤을 겪은 집단은 비빈곤 집단에 비해 4년제에 갈 승산이 75.6%나 낮은 것으로 나타났다. 그리고 만성적 빈곤 집단의 경우 2년제보다 4년제에서도 통계적으로 유의미하게 못가는 것으로 나타났다.

표 3. 대학진학에 대한 빈곤궤적의 모델별 영향력

Ref. = 진학X	Model 1 (OLS)			Model 2 (OLS w/ TV)			Model 3 (MSM)		
	2/3년제	4년제	2/3년제 vs 4년제	2/3년제	4년제	2/3년제 vs 4년제	2/3년제	4년제	2/3년제 vs 4년제
No Poverty	Base	Base	Base	Base	Base	Base	Base	Base	Base
Intermittent Poverty	-0.412 (0.282)	-0.763** (0.263)	p=.141	-0.238 (-0.80)	-0.504 (-1.82)	p=.294	-0.298 (-0.68)	-0.913* (-2.29)	p=.123
Persistent Poverty	-0.652* (0.281)	-1.036*** (0.259)	p=.129	-0.328 (-0.96)	-0.512 (-1.66)	p=.531	-0.475 (-1.04)	-1.412** (-3.19)	p=.018
(2) vs (3)	p=.496	p=.407	p=.917	p=.808	p=.980	p=.808	p=.758	p=.365	p=.543
N = 1281									

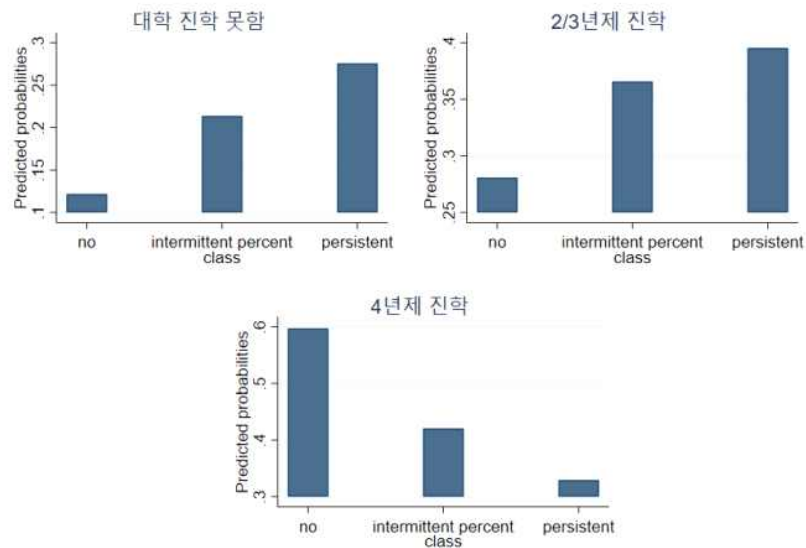


그림 2. 각 집단에 따라 예측한 대한진학 가능성

〈그림 2〉는 빈곤궤적의 유형에 따라 예측한 대학진학 가능성을 제시한다. 이는 Model 3가 추정하고 있는 결과를 기반으로 대학진학에 대한 예측가능성을 나타낸 것이다. 만성적 빈곤을 겪고 있는 집단은 대학진학을 못하거나 2/3년제 진학에 속할 가능성이 상당히 높고 4년제 진학하 가능성은 매우 낮은 것으로 나타난다. 또한 빈곤을 겪지 않은 집단은 대부분이 4년제에 진학하는 것을 알 수 있고 대학 진학을 못하거나 2/3년제에 진학할 가능성은 매우 낮은 것으로 나타났다. 만성적 빈곤을 겪고 있는 집단은 대부분의 범주에 골고루 들어갔는데 2/3년제 진학 가능성이 제일 높았으며 그 다음으로는 대학 진학을 못하거나 4년제 진학을 하는 순으로 나타났다. 이는 만성적 빈곤이 2/3년제 진학과 4년제 진학 모두에서 불이익을 받고 있다는 것을 나타낸다.

표 4. 대학진학에 대한 빈곤궤적의 성별에 따른 영향력 차이

Ref. = 진학X	Male			Female		
	2/3년제	4년제	2/3년제 vs 4년제	2/3년제	4년제	2/3년제 vs 4년제
(1) No Poverty	Base	Base	Base	Base	Base	Base
(2) Intermittent Poverty	0.840 (1.56)	-0.133 (-0.25)	p=.091	-1.298** (-2.61)	-1.572*** (-3.37)	p=.523
(3) Persistent Poverty	-0.747 (-1.18)	-1.533* (-2.53)	p=.191	0.231 (0.33)	-1.027 (-1.63)	p=.008
(2) vs (3)	p=.031	p=.054	p=.821	p=.059	p=.464	p=.106
N = 1281						

〈표 4〉는 경향점수가중치(Propensity weighting)을 통해 하위집단분석(Subgroup analysis)을 진행한 결과이다. 위의 한계구조모형을 그대로 적용한 뒤 자녀의 성별에 따른 효과로 나누어 보았다. 남성에게서는 만성적 빈곤이 4년제 진학에 영향을 주는 것으로 나타났으며 여성의 경우 불연속적 빈곤이 2/3년제, 4년제 진학에 모두 영향을 주는 것으로 나타났다. 구체적으로 남성의 경우 만성적 빈곤 집단의 경우 비빈곤 집단에 비해 4년제에 갈 승산이 78%나 낮은 것으로 나타났다. 또한 남성의 경우 불연속적 빈곤 집단에 비해 만성적 빈곤 집단이 통계적으로 유의미하게 2/3년제에 가지 못하는 것으로 나타났다. 또한 4년제의 경우에도 불연속적 빈곤 집단에 비해 만성적 빈곤 집단이 통계적으로 유의미하게 4년제에 가지 못하는 것으로 나타났다. 남성은 만성적 빈곤 집단이 2/3년제와 4년제 대학에 잘 가지 못하는 것으로 나타났다.

여성의 경우에는 오히려 불연속적 빈곤 집단이 더 큰 영향을 준다. 여성은 불연속적 빈곤 집단이 비빈곤 집단에 비해 2/3년제에 가지 못할 승산이 72%나 낮은 것으로 나타났다. 4년제에 진학할 승산은 79%나 낮은 것으로 나타났다. 또한 불연속적 빈곤 집단이 만성적 빈곤 집단보다도 2/3년제를 갈 승산이 통계적으로 유의하게 낮은 것으로 나타났다. 추가적으로 만성적 빈곤 집단에서는 4년제 진학할 승산이 2/3년제 진학할 승산보다 유의미하게 낮은 것으로 나타났다. 여성은 불연속적 빈곤 집단이 2/3년제와 4년제 대학에 가지 못할 가능성이 높은 것으로 나타난 것이다.

〈그림 3〉는 여성의 빈곤궤적의 유형에 따라 예측한 대학진학 확률을 제시한다. 여성의 경우 대학에 진학하지 못할 확률이 불연속적 빈곤 집단에서 상당히 높았다. 만성적 빈곤 여성 집단의 경우 2/3년제에 진학할 확률이 확실히 높았으며 비빈곤 여성 집단이 4년제 진학할 가능성이 확실히 높았다. 그리고 불연속 빈곤 여성 집단과 만성적 빈곤 여성 집단은 4년제 진학할 가능성이 통계적으로 유의미하지 않았다.

〈그림 4〉는 남성의 빈곤궤적의 유형에 따라 예측한 대학진학 확률을 제시한다. 남성의 경우 만성적 빈곤 집단이 대학에 진학하지 못할 확률이 높았으며 2/3년제에는 불연속 빈곤 집단이 많이 가는 것으로 나타났다. 4년제 진학 확률의 경우 비빈곤 집단이 확연히 높은 확률로 진학하는 것으로 나타났고 만성적 빈곤 남성 집단이 4년제 진학을 못하는 것으로 나타났다.

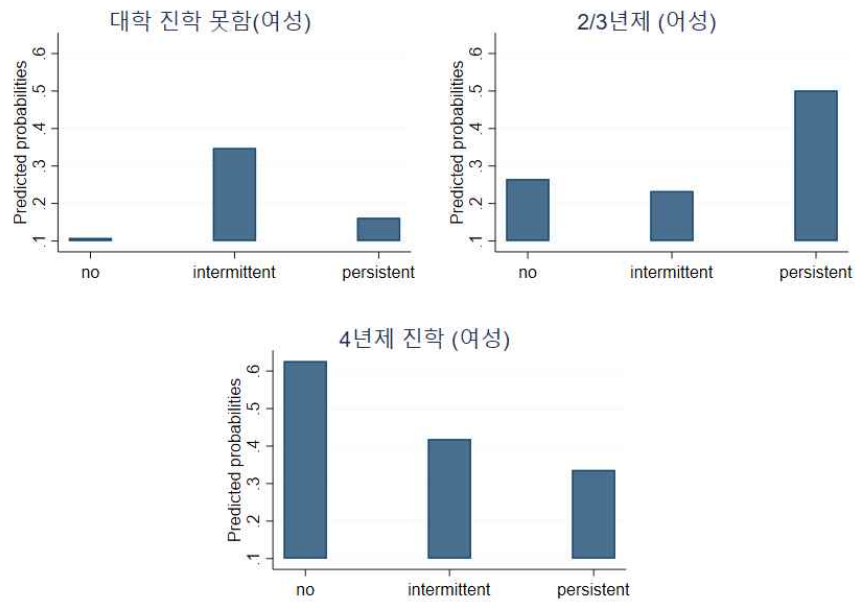


그림 3. 각 집단에 따라 예측한 대한진학 가능성 (여성)

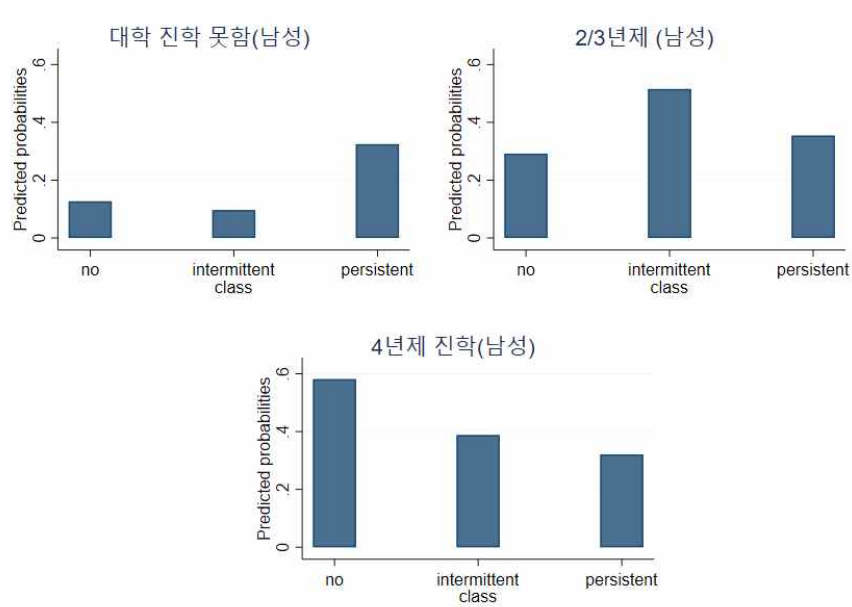


그림 4. 각 집단에 따라 예측한 대한진학 가능성 (남성)

V. 결론 및 논의

청소년기에 겪은 빈곤이 청소년에서 성인으로 이행함에 있어 한국사회에서 중요하게 여겨지는 대학진학에 어떻게 영향을 주는지를 살펴보았다. 이 연구는 빈곤 정의를 가구규모를 고려한 차상위계층으로 사용했다. 차상위계층은 국가가 잠재적 빈곤층으로 고려하고 다양한 정부 혜택을 주는 국가복지의 기준선으로 차상위계층에 속하면 많은 복지혜택을 받고 심지어는 대학진학에 있어서 기초생활수급자 및 차상위계층 전형을 쓸 수 있다. 따라서 이 연구의 빈곤이 대학진학에 미치는 영향은 정책개입의 영향력을 고려하지 않았기 때문에 실제로 정책개입을 제외한다면 그 부정적 영향은 더 커질 것이다.

본 연구는 빈곤을 겪은 청소년은 생물학적, 사회경제적, 문화적 측면에서 불이익을 받지만 이러한 불이익이 12년간의 교육결과인 대학진학에 어떠한 영향을 주는지에 대한 연구를 진행하였다. 빈곤이 청소년에게 어떠한 미시적인 불이익과 발달과정의 미숙을 가져다주는지를 살펴보는 것도 중요하지만 장기적으로 빈곤이 청소년들에게서 어떠한 삶의 기회를 박탈하는지에 대해서도 연구하는 것은 중요하다. 또한, 빈곤을 통시적으로 살펴보기 위해 궤적연구를 진행함으로써 한국 청소년들이 어떤 빈곤궤적을 보이는지도 살펴보았으며 이러한 궤적이 대학진학에 어떠한 영향을 주는지도 살펴보았다. 연구결과, 불연속적 빈곤(Intermittent Poverty)을 겪은 청소년들과 만성적 빈곤(Persistent Poverty)을 겪은 청소년들이 대학진학에 부정적인 영향을 받는 것을 알 수 있었다. 그리고 빈곤은 4년제 대학 진학에 있어서 더 큰 부정적 효과를 가지고 있다는 것을 알 수 있었으며 4년제 대학 진학에 있어서 부정적 효과는 만성적 빈곤에서 더 큰 것을 알 수 있었다.

또한 본 연구는 대학진학에 있어서 빈곤궤적이 주는 영향을 측정함에 있어 시간가변 변수를 적절히 고려해야함을 보여주었다. 시간가변 변수는 항상 빈곤상태와 유기적으로 연결되며 서로 영향을 주고 받는다. 본 연구에서 사용한 시간가변 변수들인 부모의 주관적 건강상태, 부모의 직업지위, 양부모 여부등과 빈곤은 유기적으로 영향을 주고 받을 것이다. 이 연구를 통해 빈곤상태와 시간가변 변수들이 서로 상호작용한다는 것을 밝혀냈으며 특히 교란변수로 작동하기 보다는 매개변수 작동했다는 것을 알아냈다.

이 연구의 핵심적인 기여는 청소년의 성별에 따라 대학진학에 영향을 받는 빈곤궤적이 달랐다는 것에 있다. 남성은 만성적 빈곤에 더 큰 영향을 받는 것으로 나타난 반면에 여성은 불연속적 빈곤에 더 많은 영향을 받았다. 이 연구에서 불연속적 빈곤이라고 정의한 빈곤궤적을 살펴보면 대부분 비빈곤 상태에서 빈곤 상태로 혹은 빈곤 상태에서 비빈곤 상태로 이행을 한번 겪은 집단이 대부분이다. 빈곤상태에 대해서 생애과정적 접근을 해본다면 빈곤의 시기, 지속, 이행 등으로 나뉘볼 수 있을 것이다. 여성이 불연

속적 빈곤에 영향을 많이 받는다고 하는 것은 빈곤의 이행에 영향을 받는 것이라고 볼 수 있다. 빈곤에 얼마나 오래, 지속적으로 노출되었는가보다는 빈곤을 겪었다가 안 겪은 상태로 바뀌었는가 혹은 안 겪다가 갑자기 빈곤층으로 떨어졌는가가 중요한 것이다. 여성 청소년에 대한 빈곤 상태 이행이 어떠한 영향을 주어서 교육성취에 영향을 받는 것인지 알아내야할 후속 연구 질문을 남길 수 있을 것이다. 또한 남성의 경우 빈곤 이행에는 영향을 덜 받지만 빈곤상태에 얼마나 오래, 지속적으로 있는가에 영향을 받는 것이다. 이러한 결과는 성별에 따라 다른 빈곤궤적에 영향을 받을 수 있다는 것이고 이는 성별에 따라 다른 형태의 빈곤에 영향을 받을 수 있다는 것을 말해준다. 본 연구는 청소년 빈곤에 대한 복지정책이 아이들의 교육성취를 향상시킴에 있어서 단기적인 관점 뿐만 아니라 장기적인 관점을 취해야한다는 것을 보여준다. 또한 빈곤 경험의 지속, 시기 뿐만 아니라 빈곤 상태의 이행이 중요할 수 있다는 것을 보여준다.

본 연구의 한계점으로는 중학교 시기 이전의 어린 시절(Early Childhood)의 빈곤을 측정하지 못해 중학교 시기 이전에 있었던 빈곤의 영향력을 측정하지 못했다는 것이 있다. 또한 통계적으로는 중학교 시기 이전에 있던 측정되지 않은 교란의 문제(Unmeasured confounding problem)는 여전히 남아있다는 것이다. 그리고 표본수의 문제로 종속변수를 세분화하지 못하였다는 한계가 있다. 한국 사회에서 4년제 대학이 점점 더 세분화되어 지방 4년제와 수도권 4년제 간의 격차가 계속 커진다는 논의가 진행되는 가운데 본 연구에서는 이러한 차이에 대해서는 분석하지 못했다는 점은 한계로 남는다. 그럼에도 불구하고 빈곤 연구에 있어서 생애과정론 접근을 적용해 궤적의 중요성을 밝혀낸 점, 빈곤궤적 연구에서의 시간가변 변수의 역할을 밝혀낸 점, 성별에 따라 서로 다른 빈곤궤적에 더 큰 영향을 받는다는 것을 밝혀낸 점이 이 연구의 의의라고 할 수 있다.

참고문헌

- 김성일, & 정용철. (2001). 청소년의 우울성향과 가정환경의 관계. **한국청소년연구**, 5-28.
- 구인회. (2003). 경제적 상실과 소득수준이 청소년의 교육성취에 미치는 영향. **한국사회복지학**, 53, 7-30.
- 김위정, & 김양분. (2013). 대학진학에 대한 가정배경의 누적적 매개 효과 분석. **한국사회학**, 47(4), 263-302.
- 김선숙, & 고미선. (2007). 청소년의 학업성취 변화에 영향을 주는 요인: 잠재성장모형을 적용하여. **한국청소년연구**, 18(3), 5-29.
- 류방란, & 김성식. (2007). 계층간 교육격차의 양상. **교육비평**, (22), 52-66.
- 이경상, 임희진, 박창남, & 정익중. (2008). 빈곤이 청소년 성장에 미치는 영향. **한국청소년정책연구원 연구보고서**, 2-133.
- 이경상. (2011). 빈곤이 청소년 대학진학에 미치는 영향. **청소년복지연구**, 13(3), 261-280.
- Aber, J. L., Jones, S., & Cohen, J. (2000). The impact of poverty on the mental health and development of very young children.
- Amin, L., Shah, B. R., Bierman, A. S., Lipscombe, L. L., Wu, C. F., Feig, D. S., & Booth, G. L. (2014). Gender differences in the impact of poverty on health: disparities in risk of diabetes-related amputation. *Diabetic Medicine*, 31(11), 1410-1417.
- Brody, G. H., Gray, J. C., Yu, T., Barton, A. W., Beach, S. R., Galván, A., ... & Sweet, L. H. (2017). Protective prevention effects on the association of poverty with brain development. *JAMA pediatrics*, 171(1), 46-52.
- Brooks-Gunn, J., Duncan, G., & Aber, J. L. (Eds.). (1997). *Neighborhood poverty: Policy implications in studying neighborhoods*. Russell Sage Foundation.
- Buchmann, C., DiPrete, T. A., & McDaniel, A. (2007). Gender inequalities in education.
- Dashiff, C., DiMicco, W., Myers, B., & Sheppard, K. (2009). Poverty and adolescent mental health. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 22(1), 23-32.
- Duncan, G. J., Brooks Gunn, J., & Klebanov, P. K. (1994). Economic deprivation and early childhood development. **Child development**, 65(2), 296-318.
- Elder Jr, G. H. (1994). Time, human agency, and social change: Perspectives

- on the life course. **Social psychology quarterly**, 4-15.
- Feldman, B. J., Masyn, K. E., & Conger, R. D. (2009). New approaches to studying problem behaviors: a comparison of methods for modeling longitudinal, **categorical adolescent drinking data**. **Developmental psychology**, 45(3), 652.
- Guo, G. (1998). The timing of the influences of cumulative poverty on children's cognitive ability and achievement. *Social forces*, 77(1), 257-287.
- Cunha, F., & Heckman, J. (2007). **The technology of skill formation**. **American economic review**, 97(2), 31-47.
- Lee, D. (2014). Age trajectories of poverty during childhood and high school graduation. **Sociological Science**, 1, 344.
- Najman, J. M., Hayatbakhsh, M. R., Clavarino, A., Bor, W., O'Callaghan, M. J., & Williams, G. M. (2010). Family poverty over the early life course and recurrent adolescent and young adult anxiety and depression: a longitudinal study. **American journal of public health**, 100(9), 1719-1723.
- Wagmiller Jr, R. L., Lennon, M. C., Kuang, L., Alberti, P. M., & Aber, J. L. (2006). The dynamics of economic disadvantage and children's life chances. **American Sociological Review**, 71(5), 847-866.

제11회 한국아동·청소년패널 학술대회

Session 2

[11주제]

심리/정서 B

우울, 친구관계, 학업 무기력 관계에서 인지적 공감능력의 조절된 매개효과 분석

김은예*·한수연***

〈국문 초록〉

본 연구는 청소년의 우울이 학업 무기력에 미치는 영향에서 친구관계가 이를 매개하는지와 우울에서 친구관계로 가는 경로에서 인지적 공감 능력이 조절하는지를 확인하는 것에 목적이 있다. 이를 살펴보기 위해 KCYPS 2018의 2021년(4차 시점)에 조사된 고등학교 1학년 총 2,590명의 자료를 활용하여 우울, 친구관계, 학업 무기력 간의 관계에서 인지적 공감능력의 조절된 매개모형을 검증하였다. 주요 연구 결과를 논의하면 다음과 같다. 첫째, 우울은 매개변수인 친구관계를 부적으로 예측하고, 종속변수인 학업 무기력은 정적으로 예측하는 것으로 나타났다. 또한 매개변수인 친구관계는 종속변수인 학업 무기력을 부적으로 예측하는 것으로 확인되었다. 둘째, 우울이 친구관계를 매개로 학업 무기력에 미치는 간접효과가 통계적으로 유의하여 우울과 학업 무기력의 관계를 친구관계가 부분매개 하였다. 셋째, 우울이 친구관계에 미치는 영향을 인지적 공감능력이 조절하는 것을 확인하였다. 이는 우울이 학업 무기력이 미치는 부정적인 효과를 낮추기 위해 긍정적인 친구관계를 맺도록 하는 것도 중요하지만 인지적 공감능력을 향상시키는 것도 중요함을 시사한다.

주제어 : 우울, 친구관계, 학업 무기력, 인지적 공감 능력, 조절된 매개효과, KCYPS 2018

* 공주대학교

*** 충남대학교, suseokac@daum.net

I. 서론

청소년기는 아동기에서 성인기로 넘어가는 과도기적인 위치로 발달 과정에서 급격한 생물학적·인지적·사회적·정서적 변화를 겪는 시기이다. 또한 청소년들은 환경적·상황적 조건들에 의해 많은 위험에 노출되어 있음과 동시에 부모의 기대와 사회적 요구에 직면하게 되면서 심리적·사회적 적응의 문제를 겪는다(이영미 외, 2005; 박병금, 2009 재인용). 우리나라 청소년의 경우 학업성적 및 입시 중심의 교육 환경 등으로 인해 많은 고통과 스트레스를 받고 있으며 이는 청소년 우울의 증가로 이어진다. 청소년기의 우울은 가정생활과 학교생활에서의 부적응과 자살, 문제행동, 그리고 성인이 된 후의 정서장애와 높은 관련성을 나타내는 등 청소년의 성장과 발달, 학교 성적, 또래와 가족 관계에 부정적인 영향을 미쳐 그 심각성이 크다(Lee, 2002; Shashi & Subhash, 2007). 여성가족부(2022) 통계에 따르면 중고등학생의 26.8%는 최근 1년 내 우울감을 경험한다고 보고하였는데 고등학생의 우울 경험(27.7%)이 중학생의 우울 경험(25.9%) 보다 높았으며, 이는 과거 10년 간 매년 같은 양상으로 나타나 청소년 중에서도 특히 고등학생의 우울에 대해 관심을 가져야 하는 것으로 나타났다.

우울증의 대표적 증상은 대부분의 일상에서 관심 또는 흥미의 감소로 인하여 사회적, 직업적 역할 수행에 지장을 초래하는 무기력한 상태를 경험하는 것이다. Seligman(1974, 1975)은 학습된 무기력 이론에 근거하여 우울증에 대하여 인지적 접근을 시도하였다. Seligman은 우울한 사람들이 자신의 환경을 통제하는 데 무기력감을 느끼면서 자신들이 무슨 일을 하든지 그 결과에 대해 영향을 줄 수 없다고 생각한다고 주장하였다. 이러한 현상은 우울한 사람들이 과거에 경험했던 상황의 결과로 인하여 무력감을 학습했기 때문이라고 설명하였다. 또한 자기 자신을 무가치하다거나 쓸모가 없고, 실패자라고 생각할수록 자신이 불행하다고 생각하거나 울적한 느낌을 더 많이 호소하는 경향이 있으며 어떤 일이 잘 진행되지 않을 때 자신의 탓으로 돌리거나 미래를 비관적으로 바라보는 경향이 가중된다. 이처럼 우울은 학업 무기력과 유사한 증상을 나타내기 때문에 학업 무기력과의 관련성에 대한 논의가 꾸준히 이루어져 왔다(김서현, 2018; 한은지, 하문선, 2021).

학업 무기력(academic helplessness)은 학교 공부에 대한 회의, 학업 동기 부족, 짜증과 후회와 같은 학업 상황에서의 독특한 측면이 포함된 학업 상황에서 경험하는 학습된 무기력을 특징으로 정의하고 있다(이정숙, 2013). 학업 무기력이 높을 경우 공부, 시험, 수업 등과 같이 학업 상황에서 자신의 반응이나 행동이 자신에게 닥쳐올 부정적인 결과를 바꾸는데 아무런 영향을 미치지 못한다고 믿으며, 변화하려는 모든 노력을 중단하고 스스로 포기상태에 빠진다(박병기 등, 2015). 이러한 경험은 학생들의 학습 부진과 낮은 학업 성취로 이어지며 건전한 자아 정체감 형성과 같은 청소년기의 발달

과업을 성공적으로 수행해내는데 방해 요인으로 작용한다(박경연, 2002; Abramson, Seligman, & Teasdale, 1978).

학업 부진으로 인한 고민은 학년이 올라감에 따라 학습된 무기력을 증진시키며(임은미, 1998), 이러한 학습된 무기력은 학업 성취도에 중요한 변인으로 작용하여 무기력이 증가하면 학업 성취에 실패하며, 효율성과 자아존중감이 낮아지는 결과를 가져오게 된다. 무기력 현상은 전 생애에 걸쳐 발견되는 현상으로 주로 아동 중·후가에 발달된다고 알려져 있다(이명진, 봉미미, 2013). 옥일남(2004)은 학교급에 따라 점진적으로 교과에 대한 학생들의 무기력이 지속적으로 증가하고 있음을 확인하였다. 특히, 초등학생과 중학생의 무기력 차이는 크지 않은 반면, 이들 집단과 고등학생의 무기력은 큰 차이를 보여 고등학생 시기의 학업 무기력이 심각하며, 이들의 학업 무기력을 낮추기 위한 개입이 필요함을 보여준다(노연경, 송주연, 우연경, 2022).

이에 학업 무기력에 영향을 미치는 변인들에 관한 연구가 활발히 이루어지고 있다(조정혜, 2003). 특히 우울 및 학업 무기력과 관련하여 공통적으로 중요한 환경적 변인으로 청소년기의 친구관계에 대한 연구가 다수 이루어져 왔다. 청소년기는 가족으로부터 독립욕구가 강해지면서 사회적 관계에서 또래집단의 중요성이 현저히 증가되는 시기으로써(이은희, 정순옥, 2006), 또래친구 관계는 스트레스와 문제에 대처하는데 심리적 안정과 사회적 지지를 제공하며, 이는 청소년의 적응에 영향을 미치게 된다.(이정선, 이형실, 2012). 청소년들은 부모로부터 독립하여 하나의 인격체로 인정받고 싶어 하지만 아동도 아니고 성인도 아닌 주변인의 위치에서 갈등하게 되는데, 이때 자신과 같은 변화를 경험하며 자신을 이해해주는 또래친구에게 동질감을 느끼고 또래친구에게 더욱 의지하게 된다. 원만한 또래 관계는 또래 집단에 대한 확고한 소속감을 얻게 하며 나아가 청소년의 적응에 긍정적인 영향을 미친다. 그러나 부정적인 또래 관계는 청소년의 사회적 고립을 야기하며 비행, 우울 등의 문제행동과 부적응을 결과하게 된다(Lee, 2004). Son(1988)은 또래친구 관계에서 낮은 인기도는 우울과 관련성이 있고 빈약한 또래친구 관계나 또래로부터의 거부 경험은 우울을 증가시키는 원인이 된다고 하였다. 또한 또래 관계의 질이 높을수록 청소년은 우울, 불안을 적게 경험하는 것으로 나타났다(Han & Doh, 2008; Cho & Doh, 2011). Beem 등(2002)은 또래로부터 인정을 적게 받는 청소년들이 더 높은 우울증상을 보인다는 것을 확인하였으며, Field, Diego와 Sanders(2001)는 적절한 수준의 또래관계가 없고 친구 수가 적으며 인기가 없는 청소년들이 우울을 경험할 가능성이 높은 것을 발견하였다. 또한 Garnefski와 Diekstra(1996)는 또래에 대한 부정적 지각이 청소년의 정서문제에 영향을 미치는 것을 확인하였다. 이러한 연구 결과들은 친구관계와 우울의 관련성이 큼을 보여준다.

친구관계와 학업 무기력의 관련성을 살펴보면 친구와의 긍정적 관계인 학교 내 사회

적 지지는 학습된 무기력을 낮추지만 부정적 관계에서는 무기력감이 강화시키는 등 학생의 학업성취에 영향을 미치는 주요 요인으로 분석되고 있다(Walling & Martinek, 1995; 임정희, 2004; 최유진, 2007; 정문주 외 3인, 2016; Raufelder, Regner, & Wood, 2018). 뿐만 아니라 친구의 사회적 지지는 우울과 부적인 상관관이 있으며, 부적응적인 친구관계를 형성한 학생들은 학업 무기력이 높다는 연구들이 있어 우울과 학업 무기력 간의 관계에서 친구 관계가 중요한 변인으로써 작용할 수 있음을 보여준다(이정선, 이형시, 2012).

한편, 우울한 사람들은 대인관계 갈등이 많으며(Hammen, 1991), 자신이 겪고 있는 사회적 갈등이 높은 것으로 지각하여 대인관계에서의 어려움을 호소한다(Kwon HI et al., 2010). 원만한 대인관계의 형성 및 유지를 위해서는 관계적 상황에서 나타나는 정서적 정보를 정확히 판단하여 이에 적절한 행동을 취하는 능력이 필수적이다. 정서 인식 능력은 사회인지기능의 기본적 기능인 감정과 지각과 관련한 개인의 능력으로서 얼굴표정에 나타난 정서는 비언어적 의사소통으로 타인의 정서를 판단하는 중요한 수단이다. 또한 정서 인식 능력은 타인의 정서 상태를 공유하는 개인의 경험과도 관련되어 있는데 이를 인지적 공감이라고 한다(Lipps, 1907). 인지적 공감은 타인의 생각과 감정을 정확히 추론하는 능력 또는 그 과정을 일컬으며(이석호, 이영호, 2014), 이를 측정하기 위한 대표적인 검사로 눈으로 마음 읽기 테스트(Reading the Mind in the Eyes Test, RMET)(Baron-Cohen, Wheelwright, Hill, Raste, & Plumb, 2001)가 있다. 다양한 정서적 정보 중에서도 특히 얼굴 표정은 가장 직접적으로 타인의 정서를 관찰할 수 있는 중요한 비언어적 정보이다(조은의, 김재중, 2020). REMT는 인물의 눈 부위를 찍은 사진에 대해 해당 인물이 어떤 감정이나 생각을 하고 있는지 가장 잘 묘사한 단어를 선택하는 방법으로 상대방의 마음 상태를 추론하는 능력을 측정한다. 얼굴 표정의 정서를 제대로 지각하지 못하거나 편향된 방식으로 해석하는 것은 대인관계에의 어려움과 깊은 관련이 있으며(Yang et al., 2011), 우울증을 지속시키는 위험 요인이 될 수 있다(Bouhuys et al., 1999). 따라서 연구자들은 정서의 주요 전달원인인 얼굴 표정 자극을 사용하여 우울증의 정서 정보 처리 양상을 파악하는 연구를 진행해 왔다(조은의, 김재중, 2020). 우울한 사람들은 의도한 얼굴 표정자극을 일반 사람들에 비해 정확하게 인식하지 못하며, 긍정적인 표정에 대해서는 주의나 인식이 감소한 반면 부정적인 표정에 대해서는 주의나 인식이 증가하여 특징적인 모습들을 보였다. 또한 우울한 아동의 경우 정상적인 아동과 비교하여 부정적인 얼굴표정을 좀 더 긍정적으로 인식하는 긍정적 편향을 보여 비언어적 정서 인식 과정에서 오류 양상을 나타내고 있었다(배도희, 조아라, 이지연, 2004).

이를 근거로 본 연구는 청소년들의 우울이 인지적 공감능력과 관계가 있을 것으로 가정하였으며, 종합적으로 우울, 친구관계, 학업무기력 간의 관계가 인지적 공감능력

정도에 따라 달라질 것으로 보고 이들 관계에서 인지적 공감능력의 조절된 매개효과를 살펴보고자 하였다. 연구의 필요성과 목적에 따른 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 청소년의 우울, 친구관계, 학업 무기력 간의 관계를 인지적 공감능력이 조절하는가?

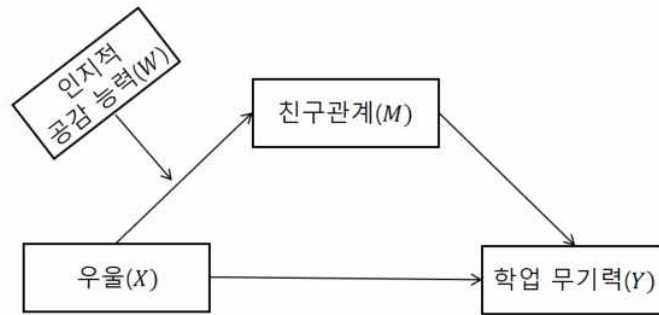


그림 1. 연구모형

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 한국청소년정책연구원에서 수행한 한국아동·청소년패널조사 2018(Korean Children and Youth Panel Survey 2018; 이하 KCYPS 2018)의 4차년도 자료를 활용하였다. KCYPS는 2018년 기준 중학교 1학년에 재학 중인 학생을 대상으로 패널을 구축하여 조사하였으며, 본 연구에서는 2021년 고등학교 1학년 시점(4차)에 조사된 자료를 활용하였다. 본 연구의 연구대상은 총 2,590명으로 남자 1,217명(53.7%), 여자 1,048명(46.3%)으로 구성되었다.

2. 측정도구

본 연구에서는 우울, 친구관계, 학업 무기력의 관계를 인지적 공감능력이 조절하는지 살펴보기 위해 KCYPS 2018의 4차년도 조사자료를 활용하였다. 문항내용과 신뢰도는 표 1에 제시하였다.

표 1. 측정도구

변인명	문항	신뢰도
종속 변인	학업 무기력 1. 실력 차이를 내 힘으로 극복할 수는 없다고 생각한다 2. 아무리 공부해도 내가 지금보다 더 잘할 수는 없다고 생각한다 3. 내 힘으로 학업 문제를 해결할 수는 없다고 생각한다 4. 공부를 잘하기 위하여 내가 할 수 있는 일이 없다고 생각한다 5. 공부에 신경 쓰고 싶지 않다 6. 공부를 왜 해야 하는지 관심도 없다 7. 공부를 열심히 해야 하는 이유를 모르겠다 8. 공부하고 싶은 의욕이 생기지 않는다 9. 공부하는 것이 즐겁지 않다 10. 수업을 듣거나 모둠활동을 하면서 유쾌함을 느끼지 못한다 11. 학교에서 생활하면서 행복함을 느끼지 못한다 12. 점수가 잘 나온다 해도 기쁘지 않다 13. 시험기간이라도 공부에 전념하지 않는다 14. 스스로 알아서 공부하지 않는다 15. 수업에 적극적으로 참여하지 않는다 16. 스스로 알아서 학습계획을 짜본 적이 없다	.913
독립 변인	우울 1. 기운이 별로 없다 2. 불행하다고 생각하거나 슬퍼하고 우울해한다 3. 걱정이 많다 4. 죽고 싶은 생각이 든다 5. 울기를 잘한다 6. 어떤 일이 잘못 되었을 때 나 때문이라는 생각을 자주 한다 7. 외롭다 8. 모든 일에 관심과 흥미가 없다 9. 장래가 희망적이지 않은 것 같다 10. 모든 일이 힘들다	.904
매개 변인	친구 관계 1. 친구들과 함께 시간을 보낸다 2. 친구들은 속상하고 힘든 일을 나에게 털어놓는다 3. 친구들에게 내 이야기를 잘한다 4. 친구들에게 내 비밀을 이야기 할 수 있다 5. 내가 무슨 일을 할 때 친구들은 나를 도와준다 6. 친구들은 나를 좋아하고 잘 따른다 7. 친구들은 나에게 관심이 있다 8. 친구들과의 관계가 좋다 9. 친구들과 의견 충돌이 잦다* 10. 친구와 싸우면 잘 화해하지 않는다 * 11. 친구가 내 뜻과 다르게 행동하면 화를 내거나 짜증을 낸다* 12. 나와 다른 아이들과는 친해질 생각이 없다* 13. 친구들은 나의 어렵고 힘든 점에 대해 관심이 없다*	.851
조절 변인	인지적 공감 능력 각각의 눈을 보고 그 사람의 감정이나 생각을 가장 잘 묘사한 단어라고 생각되는 한 단어만을 선택해 주세요(28문항) 문항예시: 1 증오하는 놀란 2  3 친절함 짜증난 4 1 불친절한 짜증난 2  3 놀란 슬픈 4	.722

*은 역코딩 문항임.

1) 학업 무기력(종속변인)

학습과 관련해서 자신의 능력이 얼마나 부족한지, 학습의욕은 어떠한지, 학습에서 얻는 즐거움은 어떠한지와 관련된 16개의 문항으로 구성되어 있으며 4점 리커트 척도이다. 평균 점수가 높을수록 학업 무기력이 높다는 것을 의미하며 본 연구에서의 신뢰도(Cronbach's α) 계수는 .913으로 나타났다.

2) 우울(독립변인)

우울은 '불행하다고 생각하거나 슬퍼하고 우울해한다', '죽고 싶은 생각이 든다', '장래가 희망적이지 않은 것 같다'와 같은 10개의 문항으로 구성되어 있으며 4점 리커트 척도이다. 평균 점수가 높을수록 우울감이 높다는 것을 의미하며 본 연구에서의 신뢰도(Cronbach's α) 계수는 .904로 나타났다.

3) 친구관계(매개변인)

친구관계는 친구들과 얼마나 친밀한 관계를 맺고 있는지와 관련된 13개의 문항으로 구성되어 있으며 4점 리커트 척도이다. 8개의 문항은 긍정 문항, 5개의 문항은 부정 문항으로 구성되어 있어서 부정 문항은 역코딩 하였고, 평균점수가 높을수록 친구관계가 좋다는 것을 의미한다. 본 연구에서의 신뢰도(Cronbach's α) 계수는 .851로 나타났다.

4) 인지적 공감능력(조절변인)

인지적 공감능력은 정서 인식 역량의 하나로서 인물의 눈 부위를 찍은 사진에 대해 해당 인물이 어떤 감정이나 생각을 하고 있는지를 가장 잘 묘사한 단어를 선택하도록 하는 RMET(Reading the Mind in the Eyes Test)로 측정하였다. 총 28개의 그림이 제시되어 있으며, '증오하는, 놀란, 친절한, 짜증난, 불친절한, 슬픈, 우호적인, 걱정하는, 속상한, 신난, 가여워하는, 농담하는, 편안한, 지루한, 행복한, 수줍은, 으스스대는, 화난' 등과 같은 여러 가지 감정을 사지선다로 제시하고 그 사진의 감정이나 생각을 묘사하는 단어를 고르도록 하였다. 각 사진에 대해 가장 많은 사람에게 응답한 번호를 정답으로 처리하였고, 평균 점수가 높을수록 인지적 공감능력이 높다는 것을 의미한다. 본 연구에서의 신뢰도(Cronbach's α) 계수는 .722로 나타났다.

3. 자료분석

본 연구에서는 SPSS 22.0 프로그램을 이용하여 기술통계 및 신뢰도(Cronbach's α), 상관분석을 실시하고, 청소년의 우울과 학업 무기력의 관계를 친구관계가 매개하는 모형을 설정한 후 PROCESS Macro 4.1을 적용하여 인지적 공감능력 수준에 따른 조절된 매개효과(moderated-mediation)를 검증하였으며 조건부 과정 분석을 실시하였다. 이 과정에서 해석의 용이성을 위해 예측변인과 조절변수는 평균 중심화하였다(홍세희, 정송, 2014; Hayes, 2018). 조절된 매개효과 검증은 각 변수에 대한 정상분포 가정이 불필요한 Bootstrapping 방법을 이용하였으며, 95% 신뢰구간을 통해 유의성을 검증하였다. 신뢰구간을 통한 유의성은 신뢰구간에 0을 포함하지 않으면 해당 효과가 유의한 것으로 간주한다.

또한, 독립변수가 매개변수에 미치는 영향이 조절변수 수준에 따라 어떻게 달라지는 확인하기 위해 PROCESS에서 제공하는 pick-a-point 방식을 이용하였다. 분석 결과에 제시되는 조절 효과가 통계적으로 유의하게 나왔을지라도 그것이 조절변수의 모든 값이 유의하다는 것을 의미하지는 않으므로(조절변수의 수준에 따라 유의하기도 하고 그렇지 않기도 함) 조절변수 수준을 상, 중, 하로 나누어 명확하게 검증할 필요가 있다(Hayes, 2018). pick-a-point 방식에서는 조절변수의 '평균 $\pm$ (1 $\times$ 표준편차)'에 해당하는 값을 사용하여 조절변수의 수준을 나누는 경향이 있으므로 본 연구에서는 조절변수의 '평균 $\pm$ (1 $\times$ 표준편차)' 수준에 따라 변화하는 독립변수의 효과를 확인하였다.

III. 연구결과

1. 기술통계 및 상관관계

본 연구의 우울(독립변인), 친구관계(매개변인), 학업 무기력(종속변인), 인지적 공감능력(조절변인)의 기술통계치와 상관계수를 표 2에 제시하였다. 표 2에 제시된 바와 같이 학업 무기력의 평균은 1.968(SD=0.491), 우울의 평균은 1.787(SD=0.551), 친구관계의 평균은 3.111(SD=0.415), 인지적 공감능력의 평균은 0.545(SD=0.215)로 나타났다. 또한, 정규성 검증을 위한 왜도는 절댓값 기준 0.106~0.424, 첨도는 0.160~1.102로 나타나 왜도의 절댓값 2 이하, 첨도의 절댓값 7 이하의 기준을 충족하였다(Kline, 2011).

한편, 변인별 상관계수를 살펴보면 모든 변인 간 상관이 유의한 것으로 확인되었으며, 우울과 학업 무기력($r=.421$, $p<.001$), 우울과 인지적 공감능력($r=0.048$, $p<.05$), 인지적 공감능력과 친구관계($r=.080$, $p<.001$)는 정적인 상관이 있는 것으로 나타났고, 학업 무기력과 친구관계($r=-.343$, $p<.001$), 학업 무기력과 인지적 공감능력($r=-.101$, $p<.001$), 우울과 친구관계($r=-.400$, $p<.001$)는 부적인 상관이 있는 것으로 확인되었다.

표 2. 기술통계치 및 상관계수

	학업 무기력	우울	친구관계	인지적 공감능력
학업 무기력	-			
우울	.421***	-		
친구관계	-.343***	-.400***	-	
인지적 공감능력	-.101***	.048*	.080***	-
평균	1.968	1.787	3.111	0.545
표준편차	0.491	0.551	0.415	0.215
왜도	0.106	0.424	-0.117	-0.385
첨도	-0.201	-0.206	0.160	-1.102

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

2. 우울, 친구관계, 학업 무기력의 매개효과 검증

조절된 매개효과 검증에 앞서 우울과 학업 무기력의 관계에서 친구관계의 매개효과에 대한 직접효과를 분석하고 그 결과를 표 3에 제시하였다. 표 3에 제시된 바와 같이 우울은 매개변수인 친구관계를 부적으로 예측하고($B=-0.301$, $p<.001$), 종속변수인 학업 무기력은 정적으로 예측하는 것으로 나타났다($B=0.301$, $p<.001$). 한편 매개변수인 친구관계는 종속변수인 학업 무기력을 부적으로 예측하는 것으로 확인되었다($B=-0.246$, $p<.001$). 이는 우울이 높을수록 친구관계의 평균 점수가 낮아지고, 학업 무기력의 평균은 높아지며, 친구관계가 좋을수록 학업 무기력이 평균이 낮아지는 것으로 해석할 수 있다. 우울이 친구관계를 매개로 학업 무기력에 미치는 간접효과를 Bootstrapping 방법으로 확인한 결과 0.074의 간접효과가 나타났고 95% 신뢰구간이 0.057~0.093으로 나타나 통계적으로 유의하였다. 즉, 본 연구모형에서는 우울과 학업 무기력의 관계를 친구관계가 부분매개 하였다. 한편, 본 연구모형의 설명량은 .214($F=307.697$, $p<.001$)로 나타났다.

표 3. 종속변인에 미치는 직접효과

독립변수	종속변수: 친구관계			종속변수: 학업 무기력		
	<i>B</i>	<i>SE</i>	<i>t</i>	<i>B</i>	<i>SE</i>	<i>t</i>
상수	3.648	0.027	134.588***	2.197	0.093	23.614***
우울	-0.301	0.145	-20.751***	0.301	0.018	16.615***
친구관계				-0.246	0.024	-10.242***
	$R^2 = .160, F=430.588, p<.001$			$R^2 = .214, F=307.697, p<.001$		

*** $p<.001$

3. 우울, 친구관계, 학업 무기력의 관계에서 인지적 공감능력의 조절된 매개효과 검증

우울이 친구관계를 통해 학업 무기력에 영향을 주는 간접효과가 조절변인인 인지적 공감능력의 수준에 따라 차이를 보이는지 확인하기 위해 Hayes(2018)의 model 7번을 이용하여 조절된 매개효과를 분석하고 그 결과를 표 4와 그림 2에 제시하였다. 표 4에 제시된 바와 같이 우울이 높을수록 친구관계 수준이 감소하며($a=-0.317, p<.001$), 인지적 공감능력이 높을수록 친구관계가 좋아지는 것으로 확인되었다($a_2=0.188, p<.001$). 또한, 우울×인지적 공감능력의 상호작용(XW)항이 유의하여($a_3=0.433, p<.001$) 우울이 친구관계에 영향을 미치는 관계가 인지적 공감능력에 의해 조절될 수 있음을 확인하였다.

표 4. 조건부 과정분석의 회귀계수

	<i>B</i>	<i>SE</i>	<i>t</i>	95% CI	
				<i>LL</i>	<i>UL</i>
종속변수: 친구관계					
상수	3.108	0.008	393.788***	3.093	3.124
우울	-0.317	0.015	-21.901***	-0.345	-0.288
인지적 공감능력	0.188	0.036	5.128***	0.116	0.260
우울*인지적 공감능력	0.433	0.711	6.093***	0.294	0.573
$R^2 = .183, F(3,2261) = 168.875^{***}$					
종속변수: 학업 무기력					
상수	2.735	0.075	36.283***	2.587	2.882
우울	0.301	0.018	16.615***	0.265	0.336
친구관계	-0.246	0.024	-10.242***	-0.294	-0.199
$R^2 = .214, F(2,2262, 307) = .697^{***}$					

*** $p<.001$

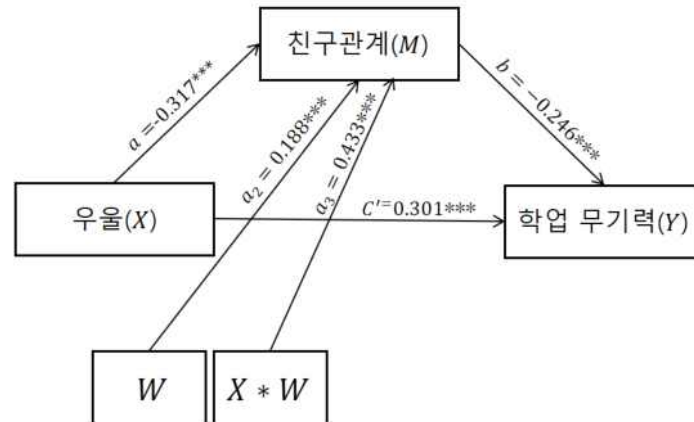


그림 2. 통계모형

이를 구체적으로 확인하기 위해 인지적 공감능력의 평균 및 $\pm 1SD$ 에 해당하는 세 지점에서 조건부 조절효과를 검정한 결과(표 5 참고) 인지적 공감능력의 평균값($a_3 = -0.317$, CI: $-0.345 \sim -0.288$)과 평균보다 1 표준편차 낮을 때($a_3 = -0.410$, CI: $-0.454 \sim -0.366$), 평균보다 1 표준편차 높을 때($a_3 = -0.223$, CI: $-0.262 \sim -0.185$) 모두 95% 신뢰구간에서 하한값(Boot LLCI)과 상한값(Boot ULCI) 사이에 0이 포함되지 않아 통계적으로 유의하게 인지적 공감능력의 수준에 따라 친구관계가 달라지는 조절효과가 있는 것으로 확인되었다. 즉, 조건부 효과는 인지적 공감능력이 높아질수록 증가하는 경향이 있다. 우울과 친구관계를 인지적 공감능력이 조절하는 효과를 이해하기 쉽도록 그림 3에 제시하였다. 존슨 네이만(Johanson-Neyman) 방법을 적용하여 인지적 공감능력의 범위를 $-0.473 \sim 4.198$ 까지 확대한 결과에서도 모든 구간에서 유의한 조절효과를 보여주었다.

표 5. 인지적 공감능력 수준에 따른 조건부 조절효과 유의성 검증 결과

조절변인	수준	B	SE	95% CI	
				LL	UL
인지적 공감능력	-0.215(-1SD)	-0.410	0.023	-0.454	-0.366
	0(M)	-0.317	0.015	-0.345	-0.288
	0.215(+1SD)	-0.223	0.020	-0.262	-0.185

그림 3을 보면, 우울은 친구관계에 부정적인 영향을 미치고 있으며, 이러한 부정적인 영향력을 인지적 공감능력이 완화하는 것을 알 수 있다. 우울이 낮은 수준에서는 인지적 공감능력 수준에 따른 친구관계의 점수가 큰 차이가 없지만 우울이 높아질수록

인지적 공감능력 수준에 따른 친구관계의 점수 차가 커지고 있다. 이는 우울이 친구관계에 미치는 부정적인 영향력을 인지적 공감능력 수준이 조절하고 있음을 의미한다.

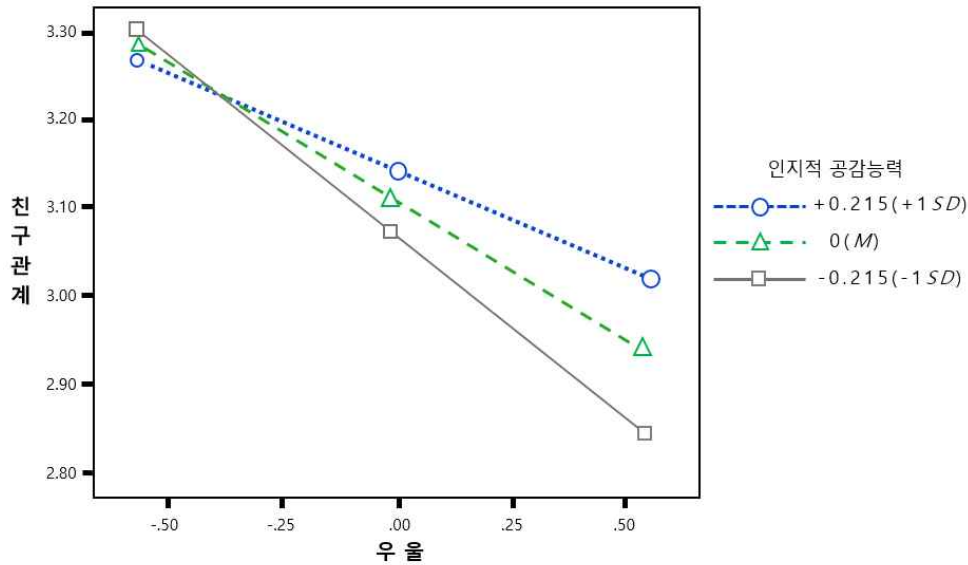


그림 3. 우울과 인지적 공감능력 상호작용의 조절효과

한편, 표 6에 제시된 바와 같이 조절된 매개지수(index of moderated-mediation)의 Bootstrapping 신뢰구간에 0이 포함되지 않아 인지적 공감능력에 의해 조절된 매개효과가 유의한 것으로 확인되었다($ab=-0.107$, CI:-0.254~-0.066). 이는 우울이 친구관계를 통해 학업 무기력에 미치는 간접효과는 인지적 공감능력에 의해 조절된다는 것을 의미한다. 우울과 인지적 공감능력의 상호작용 수준에 따른 조절된 매개에 대한 간접효과를 검증하기 위해 pick-a-point 방식을 사용하였고, 인지적 공감능력의 평균 및 $\pm 1SD$ 에 해당하는 세 지점에 해당하는 값을 사용하여 종속변수에 미치는 변화를 확인하였으며 그 결과를 표 7에 제시하였다. 표 7에 제시된 바와 같이 인지적 공감능력이 평균값을 가질 때 간접효과는 0.078(95% CI=0.060~0.097), 평균보다 1 표준편차 낮을 때 0.101(95% CI=0.076~0.127), 평균보다 1 표준편차 높을 때 0.055(95% CI=0.040~0.072)로 나타났으며 모두 95% 신뢰구간에서 하한값(Boot LLCI)과 상한값(Boot ULCI)사이에 0이 포함되지 않아 인지적 공감능력의 수준과 관계없이 친구관계를 매개로 학업 무기력에 미치는 간접효과가 모두 유의하다는 것이 확인되었다.

종합적으로 살펴보면 청소년이 우울을 많이 경험할수록 친구관계는 나빠지고 학업 무기력은 증가하며, 우울이 친구관계에 미치는 영향은 인지적 공감능력 수준에 따라 변화하는 것으로 나타났다. 즉, 친구관계가 좋지 않고, 인지적 공감능력이 낮은 청소년이 우울감이 유발되는 경험을 했다면 학업 무기력에 빠질 수 있는데, 이때 공감능력

수준이 높다면 우울이 학업 무기력에 미치는 부정적인 효과를 완화할 수 있다는 것이다. 이는 우울이 학업 무기력이 미치는 부정적인 효과를 낮추기 위해 친구관계를 잘 맺도록 하는 것도 중요하지만 인지적 공감능력을 향상시키는 것도 중요하다는 것을 말해준다.

표 6. 조절된 매개효과의 유의성 검증

조절변인	조절된 매개지수	SE	95%CI	
			LL	UL
인지적 공감능력	-0.107	.0224	-.1541	-.0663

표 7. 조절된 매개효과에 따라 종속변수에 미치는 간접효과

조절변인	수준	B	SE	95% CI	
				LL	UL
인지적 공감능력	-0.215(-1SD)	0.101	0.013	0.076	0.127
	0(M)	0.078	0.010	0.060	0.097
	0.215(+1SD)	0.055	0.008	0.040	0.072

V. 결론 및 논의

본 연구는 청소년의 우울이 학업 무기력에 미치는 영향에서 친구관계가 이를 매개하는지와 우울에서 친구관계로 가는 경로를 인지적 공감 능력이 조절하는지를 알아보기 위해 KCYPS 2018의 2021년(4차 시점)에 조사된 고등학교 1학년 총 2,590명의 자료를 활용하여 조절된 매개모형을 설정하여 검증하였다. 주요 연구 결과를 논의하면 다음과 같다.

먼저 우울과 학업 무기력의 관계에서 친구관계의 매개효과에 대한 직접효과를 분석한 결과, 우울은 매개변수인 친구관계를 부적으로 예측하고, 종속변수인 학업무기력은 정적으로 예측하였으며, 매개변수인 친구관계는 종속변수인 학업 무기력을 부적으로 예측하는 것으로 나타났다. 이는 우울이 높을수록 긍정적인 친구관계는 저하되고, 학업 무기력은 높아지며, 친구관계가 좋을수록 학업 무기력은 낮아지는 것을 의미한다. 또한 우울이 친구관계를 매개로 학업 무기력에 미치는 간접효과가 통계적으로 유의하여 우

울과 학업 무기력의 관계를 친구관계가 부분매개 하였다. 즉 우울이 높으면 긍정적인 친구 관계가 저하되고, 긍정적인 친구 관계의 저하는 학업 무기력을 증가시키게 된다.

Lewinsohn 등(1998)은 우울과 사회적 지지가 유의한 관계가 있음을 발견하였으며, 많은 연구에서 우울한 감정과 부정적인 친구관계가 관계가 있음을 밝힌 바 있다(Kupersmidt & Patterson, 1991; Boivin, Poulin, & Vitaro, 1994; Boivin, Hymel, & Bukowski, 1995). 또한 환경적 요인으로 친구와의 관계가 개인적 요인으로서는 우울이 학업 무기력에 영향을 미치는 중요한 변인임도 다수의 연구에서 확인되어 위 결과들은 선행 연구들과 일치한다(임경희, 2004; 정문주 등, 2016). 청소년의 학업 무기력은 자신이 노력하여도 그 결과를 스스로 통제할 수 없을 것이라는 학업 상황에서의 부정적인 신념을 형성하고 결과적으로 성공적인 학업 성취에 부정적인 영향을 줄 뿐만 아니라, 장기적으로 청소년들에게 중요한 진로 선택과 사회로의 진출 등의 다양한 과업들에도 부정적인 영향을 미치기 때문에 청소년들의 학업 무기력을 감소시키려는 적절한 개입이 필요하다. 이를 위해 일차적으로는 본 연구의 결과에 근거하여 청소년들의 우울을 감소시키고, 긍정적인 친구 관계 형성을 돕도록 하는 방안들을 마련하는데 주안점을 둘 수 있을 것이다.

다음으로 우울이 친구관계를 통해 학업 무기력에 영향을 주는 간접효과가 조절변인인 인지적 공감능력의 수준에 따라 차이를 보이는지 확인하였다. 우울이 높을수록 긍정적인 친구관계 수준이 감소하며, 인지적 공감능력이 높을수록 친구관계가 좋아지는 것으로 확인되었다. 또한, 우울이 친구관계에 영향을 미치는 관계가 인지적 공감능력의 수준에 따라 조절될 수 있음을 확인하였다. 즉 우울은 친구관계에 부정적인 영향을 미치는데, 이러한 부정적인 영향력을 인지적 공감능력이 완화하는 것을 알 수 있었다. 우울이 낮은 수준에서는 인지적 공감능력 수준에 따른 친구관계의 점수가 큰 차이가 없지만 우울이 높아질수록 인지적 공감능력 수준에 따른 친구관계의 점수 차가 커지고 있다. 이는 우울이 친구관계에 미치는 부정적인 영향력을 인지적 공감능력 수준이 조절하고 있음을 의미한다. 정영주와 정영숙(2007)의 연구에서도 우울이 높은 집단에서는 친구지지 정도에 따라 인지적 와해가 달라졌으나 우울이 낮은 집단에서는 친구지지 정도에 따라 인지적 와해의 차이가 없어 선행연구에서도 우울의 정도에 따라 조절변인의 영향이 달라짐을 확인할 수 있었다. 또한 우울을 경험하는 개인은 일반적으로 다른 사람의 정신 상태를 실제보다 부정적으로 평가하는 편향된 정보 처리 경향이 있으며, 특히 인지적 공감능력이 낮은 청소년의 경우 따돌림 등의 또래 관계에서 어려움을 겪는 것으로 나타났다(Nejati, 2018; Yilmaz Kafali et al., 2021). 눈을 통해 사회적 의도를 인식하는 능력은 청소년기에도 지속적으로 발달하는 양상을 보이기 때문에 청소년기에 인지적 공감 능력을 향상시킬 수 있도록 해야 한다(Overgaauw, van Duijvenvoorde, Gunther Moor, & Crone, 2015)

종합적으로 살펴보면 청소년이 우울을 많이 경험할수록 친구관계는 나빠지고 학업 무기력은 증가하며, 우울이 친구관계에 미치는 영향은 인지적 공감능력 수준에 따라 변화하는 것으로 나타났다. 즉, 우울을 경험하고 있는 청소년이 친구관계가 좋지 않고, 인지적 공감능력이 낮으면 학업 무기력에 빠질 수 있는데, 이때 공감능력 수준이 높다면 우울이 학업 무기력에 미치는 부정적인 효과를 완화할 수 있다는 것이다. 이는 우울이 학업 무기력이 미치는 부정적인 효과를 낮추기 위해 긍정적인 친구관계를 맺도록 하는 것도 중요하지만 인지적 공감능력을 향상시키는 것도 중요하다는 것을 말해준다. 사회적 인지는 마음이론, 공감, 사회적 행동, 사회적 및 정서적 인식을 포함하는 다양한 인지 과정의 범위를 포함한다(Henry et al., 2016). 특히 이 중 감정 지각은 타인의 감정 표현을 정확하게 인식하고 해석하는 능력으로, 개인의 임상적 문제와 부적응적 대처 양식을 예측하기 때문에 정신 건강 분야에서 중요하게 다루어진다(Phillips, Drevets, Rauch, & Lane, 2003). Jaki(2019)는 자신의 공감 정도를 변화시키는 일이 가능하다고 믿는 것 자체가 공감이 변화를 만들기 때문에 공감의 크기를 의도적으로 변화시킬 수 있다고 주장하였다. 이와 같이 개인적 특성을 노력에 의해 변화시킬 수 있다는 신념을 마인드셋(Mindset)이라고 하는데(Dweck, 2006), 정서인식 및 표현과 성장 마인드셋과 유의미한 관련성을 볼 때(김민지, 조옥귀, 전진이, 2021), 청소년들에게 자기의 정서를 표현하고 타인의 정서를 인식하는 것이 변할 수 있다는 신념을 학습시키는 것 자체가 인지적 공감능력을 향상시키는데 기여할 수 있을 것으로 생각된다. 나아가 미국의 경우 성공적인 학교 생활과 건강한 시민 양성을 위해 학업적, 사회적, 정서적 능력 함양을 위한 학습법을 제정하고 모든 학생들에게 사회 정서 학습(Social and Emotional Learning, SEL) 프로그램을 적용하도록 하고 있는데(우채영, 2016), 우리나라의 청소년들에게도 사회 정서 학습 프로그램을 적용한다면 이들의 사회적·정서적 능력을 함양하는 것에 도움이 될 것이며 궁극적으로는 학생들의 학업 무기력을 감소시키고, 적응적인 학교 생활을 향상시킬 수 있을 것이다.

본 연구는 청소년의 우울, 친구관계, 학업 무기력 간의 관계 뿐만 아니라 인지적 공감능력이 이들 간의 관계에 어떤 영향을 미치는지를 전국 단위의 표집 자료를 통해 종합적으로 살펴보았다는 것에 의의가 있다. 학업 무기력을 감소시키기 위해 개인적인 정서적 측면과 환경적인 긍정적인 토대 관계를 형성할 수 있도록 동시에 해야 하며, 특히 타인의 감정에 공감하는 능력을 증진시킴으로써 우울이 높은 청소년들을 효과적으로 도울 수 있음을 확인하였다.

그러나 이러한 의의에도 불구하고 본 연구는 다음과 같은 제한점이 존재하기 때문에 향후 이러한 점을 보완하여 연구를 추가 수행한다면 청소년의 학업 무기력을 감소시키는 개입 방안의 보다 객관적이며 타당한 근거를 제시할 수 있을 것으로 사료된다. 본 연구에서 인지적 공감능력을 측정하기 위해 사용한 변인인 RMET(Reading the Mind

in the Eyes Test)는 서양 인물의 눈 부위의 사진을 보고 어떤 정서인지를 고르는 문항으로 구성되어 있다. 이 척도는 국내 성인을 대상으로 타당화가 되었지만(Lee, Nam, & Hur, 2020) 아직 국내 청소년의 인지적 공감능력을 측정하는데 적절한지 타당화된 척도가 아니기 때문에 향후 우리나라 청소년을 대상으로 적용할 수 있도록 타당성을 검증할 필요가 있다. 또한 REMT는 인지적 공감의 측정 도구로 널리 이용되어 왔지만, 인지적 공감은 공감 주체가 공감 객체와 함께 만들어내는 과정일 뿐만 아니라 동일한 행위일지라도 맥락에 따라 그 의미와 해석이 달라지는 입체적인 마음의 현상이이기 때문에(Håkansson & Montgomery, 2003) 본 검사의 도구는 인지적 공감의 복잡성을 담아내는데 한계를 가질 수밖에 없다(이석호, 이영호, 2014; Brook & Kosson, 2013). 따라서 향후 연구에서는 맥락을 고려한 인지적 공감 능력을 측정할 수 있는 연구 설계를 고려하는 것이 필요할 것이다.

참고문헌

- 김민지, 조옥귀, 전진이. (2021). 고등학생의 정서지능과 마인드셋이 학교생활적응에 미치는 영향. **청소년학연구**, 28(9), 1-21.
- 노연경, 송주연, 우연경. (2022). 중학생의 학업 무기력 전이 양상 및 영향요인 검증: 1-3학년 간의 변화. **한국교육학연구**, 28(1), 67-90.
- 류상준, 노광민, 장류미, 박원석, 신성만. (2021). 청소년의 우울이 사이버비행에 미치는 영향: 학업무기력의 매개효과. **한국심리학회 학술대회 자료집**, 287-287.
- 박병금. (2009). 청소년 우울의 발달경로와 자살생각. **정신건강과 사회복지**, 31, 207-235.
- 박병기, 노시연, 김진아, 황진숙. (2015). 학업무기력 척도의 개발 및 타당화. **아동교육**, 24(4), 5-29.
- 박혜진, 조성근 (2020). 우울증의 얼굴표정 정서정보 처리 연구에 대한 통합적 문헌고찰. **stress**, 28(2), 41-50.
- 배도희, 조아라, 이지연. (2004). ADHD 아동과 우울한 아동의 얼굴표정 및 음성을 통한 비언어적 정서인식능력. *Korean Journal of Clinical Psychology*, 23(3), 741-754.
- 우채영. (2016). 사회정서학습 (SEL) 의 교육적 의의. **청소년학연구**, 23(3), 163-185.
- 윤황. (2018). 정신병질 성향자들의 인지적 공감능력: 공감정확성 및 성차를 중심으로. **한국심리학회지: 여성**, 23(2), 247-270
- 이은경, 안지영, 김지신. (2020). 중학생의 사회적 위축과 스마트폰 의존도 사이에서 부정

- 적인 친구관계와 학업 무기력의 직렬매개효과. **한국가족복지학**, 25(3), 271-289.
- 이은희, 정순옥. (2006). 청소년이 지각한 부모의 양육행동 및 친구관계와 우울간의 관계에서 자아정체감의 매개효과: 공변량 구조분석. **한국청소년연구**, 17(2), 213-239.
- 이정선, 이형실. (2012). 청소년의 우울 관련 요인. **한국가정과교육학회지**, 24, 77-89.
- 이주연, 지명원, 이지영. (2021). 청소년의 학업무기력과 스마트폰 과의존의 관계에서 우울의 매개효과. **상담심리교육복지**, 8(3), 135-147.
- 임경희. (2004). 가정, 학교 및 개인변인과 중학생의 학습된 무기력과의 관계. **한국청소년연구**, 473-507.
- 장수연, 정제영. (2020). 교사 및 친구 관계, 그릿, 학업 무기력의 구조적 관계: 성별에 따른 다집단 분석. **교육연구논총**, 41(4), 203-234.
- 정영주, 정영숙. (2007). 청소년의 자살생각과 관련된 우울, 인지적 왜해 및 친구지지 간의 관계 분석. **한국심리학회지: 발달**, 20(1), 67-88.
- 홍세희, 정송 (2014). 회귀분석과 구조방정식 모형에서의 상호작용효과 검증: 이론과 절차. **인간발달연구**, 21(4), 1-24.
- Baron-Cohen, S., Wheelwright, S., Skinner, R., Martin, J., & Clubley, E.(2001). The Autism-Spectrum Quotient (AQ): Evidence from Aspergersyndrome/high-functioning autism, males and females, scientists andmathematicians. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 31, 5-17.
- Hayes, A. F. (2018). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis second edition: A regression-based approach*. New York: The Guilford Press.
- Henry, J. D., Von Hippel, W., Molenberghs, P., Lee, T., & Sachdev, P. S. (2016). Clinical assessment of social cognitive function in neurological disorders. *Nature Reviews Neurology*, 12(1), 28-39.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling 3rd edition*. NY: Guilford press.
- Lee, H. R., Nam, G., & Hur, J. W. (2020). Development and validation of the Korean version of the Reading the Mind in the Eyes Test. *PLos one*, 15(8), e0238309.
- Nejati, V. (2018). Negative interpretation of social cue in depression: Evidence from reading mind from eyes test. *Neurology, Psychiatry and Brain Research*, 27, 12-16.
- Overgaauw, S., van Duijvenvoorde, A. C., Gunther Moor, B., & Crone, E. A. (2015). A longitudinal analysis of neural regions involved in reading the

- mind in the eyes. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 10(5), 619-627.
- Phillips, M. L., Drevets, W. C., Rauch, S. L., & Lane, R. (2003). Neurobiology of emotion perception II: Implications for major psychiatric disorders. *Biological psychiatry*, 54(5), 515-528.
- Yilmaz Kafali, H., Kayan Ocakoğlu, B., İşık, A., Ayvalık Baydur, Ü. G., Müjdecioglu Demir, G., Şahin Erener, M., & Üneri, Ö. Ş. (2021). Theory of mind failure and emotion dysregulation as contributors to peer bullying among adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Children's Health Care*, 50(4), 413-431.
- Zaki, J. (2019). Baron-Cohen, S., Wheelwright, S., Skinner, R., Martin, J., & Clubley, E.(2001). The Autism-Spectrum Quotient (AQ): Evidence from Aspergersyndrome/high-functioning autism, males and females, scientists andmathematicians. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 31, 5-17.
- Hayes, A. F. (2018). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis second edition: A regression-based approach*. New York: The Guilford Press.
- Henry, J. D., Von Hippel, W., Molenberghs, P., Lee, T., & Sachdev, P. S. (2016). Clinical assessment of social cognitive function in neurological disorders. *Nature Reviews Neurology*, 12(1), 28-39.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling 3rd edition*. NY: Guilford press.
- Lee, H. R., Nam, G., & Hur, J. W. (2020). Development and validation of the Korean version of the Reading the Mind in the Eyes Test. *PLos one*, 15(8), e0238309.
- Nejati, V. (2018). Negative interpretation of social cue in depression: Evidence from reading mind from eyes test. *Neurology, Psychiatry and Brain Research*, 27, 12-16.
- Overgaauw, S., van Duijvenvoorde, A. C., Gunther Moor, B., & Crone, E. A. (2015). A longitudinal analysis of neural regions involved in reading the mind in the eyes. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 10(5), 619-627.
- Phillips, M. L., Drevets, W. C., Rauch, S. L., & Lane, R. (2003). Neurobiology

of emotion perception II: Implications for major psychiatric disorders. *Biological psychiatry*, 54(5), 515-528.

Yilmaz Kafali, H., Kayan Ocakoğlu, B., İşık, A., Ayvalık Baydur, Ü. G., Müjdecioğlu Demir, G., Şahin Erener, M., & Üneri, Ö. Ş. (2021). Theory of mind failure and emotion dysregulation as contributors to peer bullying among adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Children's Health Care*, 50(4), 413-431.

Zaki, J. (2019). *The war for kindness: Building empathy in a fractured world*. Crown:NY.

‘우울, 친구관계, 학업 무기력 관계에서 인지적 공감능력의 조절된 매개효과 분석’에 대한 토론문

박용한
충남대학교 교수

이 연구는 한국아동·청소년패널조사(KCYPS) 2018의 4차년도에 수집된 고등학교 1학년 대상의 데이터를 활용하여 우울, 친구관계, 학업 무기력 간의 관계를 살펴보고, 더불어 이러한 변인간 관계에서 인지적 공감능력의 조절된 매개효과를 검증하였습니다. 학습에는 인지적 요소뿐만 아니라 정서적, 사회적 요소가 서로 밀접하게 영향을 끼치기에 청소년 시기 학업 무기력에 영향을 끼치는 주요 변인으로서 사회, 정서적 변인에 초점을 맞추어 탐색한 이 연구의 가치가 있다고 할 수 있겠습니다. 특히, 이 연구는 다음과 같은 측면에서 시사점이 크다고 생각합니다.

첫째, 무엇보다도 이 연구에서 연구자들은 고등학생들의 학업 무기력을 개선하고 예방하기 위한 실제적인 전략을 고민하면서 우울이라는 상대적으로 개입하기 어려운 영향 요인보다는 인지적 공감이나 친구관계와 같이 교육적 개입 가능성이 비교적 높은 영향 요인에 대해 주의를 환기한 것이 의미있다고 할 수 있습니다. 연구자가 논의 부분에서 언급하고 있듯이 최근 사회정서학습(social and emotional learning, SEL)의 관점에서도 이 연구에서 초점을 맞춘 공감이나 관계형성을 핵심적인 역량으로 강조하고 있는데, 이러한 역량의 중요성을 학업적 측면에서도 증명하였다는 점에서 시사점이 크다고 할 수 있겠습니다.

둘째, 청소년들에게서 가장 자주 발견되는 내재화(internalization) 문제행동으로서 우울이 이들의 학업 및 또래관계에 미칠 수 있는 부정적인 영향에 대하여 인지적 공감능력의 완충 작용을 조절된 매개효과 분석을 통해 보여준 점이 흥미롭습니다. 공교육 기관으로서 학교는 아동 및 청소년의 발달에 있어 열악한 부모양육이나 가정환경이 끼칠 수 있는 부정적인 영향을 줄일 수 있는 완충 효과(buffering effect)를 가져야 합니다. 이러한 점에서 이 연구는 완충 기제로서 학교가 학생들의 어떠한 측면에 관심과 노력을 기울여야 할지에 대해 인지적 공감능력이란 구체적인 방향을 제시해주고 있습니다.

이러한 시사점에도 불구하고 이 연구에 대해 토론자로서 궁금한 점에 대해 질문하고, 하나의 연구논문으로서 완성도를 높이기 위한 제안을 하면 다음과 같습니다.

첫째, 이 연구논문의 서론 부분에서 연구자는 다양한 선행연구를 제시하고 있는데 대체적으로 이 선행연구들은 연구자들이 검증한 변인들의 인과관계와는 상충되는 연구결과들을 보여주고 있습니다. 예를 들어, 이 연구에서는 우울이 친구관계에 영향을 주는 것으로 가정하고 분석하였지만 서론 부분에서 인용된 선행연구들, 예를 들어 Lee(2000), Son(1988), Beem외(2002), Field외(2001) 등은 반대로 또래관계가 우울에 영향을 주는 원인이라고 제시하였습니다. 또한 이 연구에서는 인지적 공감능력을 우울과 친구관계 사이의 조절변인으로 설정하였지만, 서론 부분의 선행연구들에서는 주로 우울의 결과변인으로 인지적 공감능력을 연구하였습니다(배도희 외, 2004; 조은의, 김재중, 2020; Bouhuys et al., 1999). 따라서 이 연구의 연구모형을 설정한 근거가 선행연구와 일치하지 않기 때문에 추가적인 설명이 요구된다고 할 수 있겠습니다.

둘째, 연구자도 연구의 제한점에서 언급하고 있듯이 인지적 공감능력 측정방법의 타당성에 대하여 의문이 제기됩니다. 얼굴표정이나 눈 등 외면적 모습을 통해 정서를 측정하는 전통적인 접근(Ekman, 2007)은 최근 비판을 받고 있습니다. 예를 들어, 구성된 감정이론을 제안하고 있는 Barrett(2018)은 모든 사람에게서 공통적으로 나타나는 감정의 표현방식이 존재하지 않는다고 주장하고 있습니다. 연구자가 논문에 제시한 예시 문항을 보더라도 모호함이 존재하며, 특히 채점 방식 측면에서 미리 정해진 정답이 존재하지 않고 단순히 많은 사람이 응답한 것을 정답으로 판단하는 방식의 적절성에 대해 의문이 제기되기에 이에 대한 연구자의 의견을 듣고 싶습니다.

마지막으로 논문의 여러 부분에서 오타자나 의미가 불분명한 문장이 발견됩니다. 예를 들어, ‘부적응을 결과하게 된다’, ‘부정적 관계에서는 무기력감이 강화시키는 등’, ‘가장 많은 사람에 응답한 번호를’ 등의 표현과 표4의 맨 하단 F값 등을 검토하여 수정할 필요가 있습니다. 또한 <표5>의 유의한 조절효과를 설명함에 있어 단순히 95%CI가 0을 포함하는지 여부에 대해서만 언급하고 있는데, 조절효과 설명을 위해서는 각 수준별 CI가 겹치는 부분이 있는지 여부를 언급하는 것이 더 적절한 것으로 판단됩니다.

◎ 참고문헌

- Barrett, L. F. (2018). *How emotions are made: The secret life of the brain*. Harper.
- Ekman, P. (2007). *Emotions Revealed(2nd ed.)*. Holt.

고등학생의 자아존중감 예측변수 탐색 후 통계적 추론: PSI와 FS의 비교

유진은*·이민욱**·이미란***·노민정****

〈국문 초록〉

본 연구의 주된 목적은 고등학생의 자아존중감과 관련된 수백 개의 변수들을 하나의 모형에서 탐색하고 통계적으로 추론함으로써 40년 넘게 진행되어 온 국내 자아존중감 연구와 총체적으로 비교·분석하는 것이다. 이를 통하여 다양한 변수와 관련을 맺고 있는 핵심 구인인 자아존중감에 대한 논의를 확장하고, 교육적 처치 또는 개입이 가능한 변수를 제안함으로써 증거기반 정책 수립에 기여하고자 한다. 구체적으로 4차년도 KCYPS에 참여한 2,265명 고등학교 1학년생의 283개 변수에 PSI(Post-Selection Inference)를 적용하여 자아존중감 예측변수를 탐색하였다. 기계학습 기법 중 벌점회귀모형으로 분류되는 PSI는 LASSO에서 선택된 변수에 대하여 통계적 유의성을 검정하는 기법이다. 본 연구에서는 PSI 결과를 전통적인 변수 선택 기법인 FS(전진선택법) 결과와 비교함으로써 PSI의 장점을 파악할 수 있었다. 마지막으로 후속 연구를 제안하였다.

주제어: 자아존중감, 벌점회귀모형, Post-selection inference, 전진선택법, KCYPS

* 한국교원대학교

** 인천대학교

*** 한국교원대학교

**** +한국교원대학교, minjeong019@gmail.com

I. 서론

청소년기는 아동기에서 성인기로 넘어가는 과도기 과정으로 신체적 변화뿐만 아니라 사회 및 심리 변화의 과정을 거치면서 다양한 심리적 갈등과 불안을 경험하게 되는 시기이다(노승현, 서향리, 2021). 특히 우리나라 고등학생들은 입시 위주의 교육 및 대학 진학 혹은 취업 관련 불확실성으로 인한 스트레스로 어려움을 겪는다. 청소년기는 자신이 어떠한 사람인지에 대한 개념과 정체성이 형성되는 시기로, 긍정적 자아존중감 형성을 통해 다양한 신체적, 심리적, 환경적 변화에 적응해야 하는 중요한 발달 과정 과정상에 놓여있는 시기이다(김수지, 조민아, 2021). 자아존중감은 자신에 대한 가치 및 주관적 평가, 자기 스스로 가치 있는 존재로 인식하는지에 대한 평가와 관련된 개념으로 자기 자신에 대해 스스로 가치 있는 사람으로 생각하는 능력을 뜻한다(김윤정, 이진향, 2022; 박혜숙, 전명남, 2014; 한준아, 2019). 고등학교 시기는 아동이 독립된 성인으로 성장하기 위한 과도기로, 이 시기의 자아존중감은 개인의 성격 발달에 중요한 연결 요소가 된다(김경수, 김화경, 2011). 또한, 학업성취, 대학 입학 및 진로 탐색으로 인하여 스트레스가 증가하는 고등학교 시기에 자아존중감은 이러한 상황에 적응하는 데 주요한 심리적 자원이 될 수 있다(임양미, 2018). 따라서 고등학생의 자아존중감은 현재 고등학생의 삶 자체만이 아니라 그 이후 성인기에 이르는 전 생애에 걸쳐 영향을 미칠 수 있기 때문에 고등학생의 자아존중감과 관련한 연구는 다각도로 살펴보는 것이 매우 중요하다.

이처럼 자아존중감은 개인의 성취뿐만 아니라 경제적인 성공과 사회적인 관계, 건강과 행복감 등 개인의 모든 영역에 영향을 미치기 때문에 개인 차원에서의 자아존중감 향상뿐만 아니라 더 나아가 사회적 목표로서 자아존중감 향상을 위한 구체적인 전략과 방안 마련을 위한 노력이 진행 중이다. 그러나 자아존중감이 구체적으로 어떤 사회적 행동에 영향을 미치며, 무엇이 자아존중감과 관련되는 변수인지에 대한 선행 연구들 간에 일관성이 부족한 문제가 제기되고 있다(McDonald & Leary, 2012; 박혜숙, 2021). 이를테면 자아존중감과 관련된 선행 연구를 정리한 박혜숙(2021)은 자아존중감 관련 연구의 문제로 상관관계를 인과관계로 해석하는 오류, 실험연구임에도 통제되지 않은 다른 변수의 효과를 충분히 반영하지 못해 인과관계를 설명하지 못하는 점, 자아존중감의 예측요인에 대한 파악이 제대로 이루어지지 못하고 있다는 점을 지적한 바가 있다. 이와 관련하여 유진은, 김형관, 노민정(2020)은 소수의 특정 변수를 모형화하는 연구모형은 모형에 투입되는 변수의 종류와 조합, 분석 자료에 따라 통계적 유의성뿐만 아니라 회귀계수의 부호도 달라질 수 있음을 논하며, 기계학습 기법을 통하여 가능한 많은 변수를 동시에 모형에 투입하여 변수 간의 관계를 종합적으로 고려하는 연구가 필요함을 강조하였다. 본 연구는 기계학습 기법 중 별점회귀모형으로 자아존중

감 관련 변수를 탐색한 후 통계적 유의성까지 검정하였다. 이를 통하여 다양한 변수와 관련을 맺고 있는 핵심 구인인 자아존중감에 대한 논의를 확장하고 교육적 처치 또는 개입이 가능한 다양한 변수를 제안하려 한다. 또한, 전통적인 변수 선택 기법인 전진 선택법(FS)과의 변수 선택 결과를 비교함으로써 연구방법 측면에서의 시사점 또한 제시하려 하였다.

II. 이론적 배경

1. 청소년기의 자아존중감 및 관련 변인

사회과학에서 자아존중감은 자신의 가치 또는 중요성에 대하여 이루어지는 전반적인 정서적 평가를 의미하며 자기 가치, 자기 존중, 자기 수용 등으로도 불리고 있다(Robinson, Shaver, & Wrightsman, 1991). 자아존중감은 개인이 인식하는 자기 자신에 대한 주관적인 평가와 타인으로부터 자신이 중요한 존재로 인식되고 있다는 믿음으로부터 형성되기 때문에, 자아존중감은 사회적 행동 및 태도를 결정할 뿐만 아니라 동시에 사회적 관계의 경험을 통해 영향을 받기도 한다. 다시 말하면 자아존중감은 개인의 심리적 요소임과 동시에 사회적 인정 및 평가, 사회적 맥락 등에 영향을 받기 때문에 특히 청소년기에 많이 변화하고 발달하는 요인이다(김수지, 조민아, 2021). 구체적으로 자아존중감은 청소년기에 들어가면서 안정된 사회적, 성적, 직업적 정체감이 확립되는 긴 과정이 시작됨에 따라 자아존중감의 결정요소가 변화된다. 특히 고등학교 시기의 자아존중감은 학생들이 자아를 인지하는데 있어서 자신에게 주어진 역할을 얼마나 성공적으로 잘 수행하였는가에 대한 인식과 결과에 의해 형성된다. 이러한 인식과 자기평가는 가족, 친구 등과 같은 자신이 중요한 의미를 부여한 타인들이 자신을 어떻게 평가하는가에 대한 영향도 잠재적으로 포함된다(김희수, 2005). 즉, 자신이 속한 역할과 사회구조에서 의미 있고 효과적으로 존재할 수 있으며, 타인과의 긍정적인 상호작용을 할 수 있도록 이끄는 능력이 자아존중감이다(기쁘다, 2021; Cast & Burke, 2002). 자아존중감은 행동의 방향성을 설정하고 삶을 경험하는 데 결정적인 요인이라 할 수 있다.

일반적으로 자아존중감이 높을수록 자신이 삶과 운명을 통제할 수 있다고 믿기 때문에(Baumeister et al., 2003) 자아존중감이 높은 학생들은 도전적인 상황을 마주하게 되는 청소년기에 자신감이 높아지고, 자신에 대한 이해를 깊게 하여 명확한 진로 선택

이 가능해진다(유비, 김기현, 2015). 이러한 자아존중감은 개인의 심리적 요인뿐만 아니라 사회적 인정과 평가 등에 의하여 영향을 받는 요인으로서 전 생애에 걸쳐 변화하고 발달하게 된다(박혜숙, 2019). 자아존중감이 높은 사람은 자신이 가치 있는 존재라고 생각하고, 자신의 판단과 가치에 대하여 긍정적으로 지각하며 행동하게 된다(기쁘다, 2021; 박혜숙, 전명남, 2014; 한준아, 2019). 특히, 다양한 신체적, 심리적, 환경적 변화를 마주하고 이에 적응해야 하는 청소년 시기에 긍정적인 자아존중감을 형성하는 것은 무척 중요한 발달 과업이라고 볼 수 있다(최정미, 김미란, 2003).

일반적으로 자아존중감은 의미있는 타인으로 자신의 삶 속에서 의미있는 타인으로부터 받는 인정과 존경, 관심있는 대우, 개인적으로 의미가 있다고 인식하는 영역에서의 사회적 성공이 현실 속에서 자아존중감 형성에 영향을 미친다(Coopersmith, 1967; 서주연, 2021 재인용). 청소년의 자아존중감에 영향을 미치는 요인을 분석한 선행연구들은 부모와의 상호작용, 청소년 개인이 중요하게 인식하는 타인으로부터 받는 존중과 수용, 관심의 정도와 청소년이 경험을 통해 성취한 객관적인 사회적 지위가 중요한 요인으로 작용하는 것으로 나타났다(김경수, 김화경, 2021).

본 연구에서는 KCYPS 2018 조사영역의 대분류를 따라 개인발달 변수와 발달환경 변수로 구분하여 제시하고자 한다. 첫째, 개인발달 변수와 관련된 선행연구는 생활시간(여가활동), 지적발달(학업성취, 학업 열의), 진로(진로성숙, 진로결정, 진로발달, 진로장애), 사회/정서/역량발달(시험불안, 스트레스, 우울, 행복감)과 관련된 연구(강문비, 이우걸, 송주연, 2021; 구본호, 이현우, 김현지, 2021; 김갑숙, 전영숙, 이철우, 2009; 김규효, 권현용, 2012; 김민하, 최은주, 2018; 김민형, 2018; 김성수, 김지연, 김미옥, 2018; 김종한, 2001; 김희수, 2005; 노승현, 서향리, 2021; 박선영, 도현심, 1998; 유성경, 이항심, 황매향, 홍세희, 2007; 이경화, 정혜영, 2006; 이숙정, 2006; 이주연, 지명원, 2021; 이해영, 임효진, 2020; 임효진, 이지은, 2016; 정옥분, 김경은, 박연정, 2006; 조정은, 2021; 최수미, 2009; 최인수, 표정민, 2014; 최정윤, 임효진, 2021; 최희철, 김병석, 2009; 최희철, 박강호, 2018; 한은지, 하문선, 2021; 황흠, 신태섭, 2021)가 있었다. 둘째, 발달환경 변수와 관련된 선행연구는 활동/문화환경(청소년활동), 학교(교우관계, 교사관계, 학교생활만족도), 가정(부모의 양육태도)과 관련된 연구(가영희, 조민자, 임성우, 2008; 기쁘다, 2021; 김갑숙, 전영숙, 이철우, 2009; 김경연, 1993; 김경수, 김화경, 2011; 김민형, 2018; 김반야, 2017; 김수지, 조민아, 2021; 김애경, 2003; 김연희, 정혜원, 2021; 김현진, 2017; 김희수, 2005; 문두식, 최은실, 2015; 박선희, 2021; 신미, 전성희, 유미숙, 2012; 신성철, 최성열, 2020; 심수정, 2003; 이미라, 2005; 이숙, 최정미, 2003; 이숙정, 2006; 이주연, 지명원, 2021; 이지연, 하정희, 전수현, 2006; 임선희, 명재신, 2016; 임양미, 2018; 정미선, 2010; 조성연, 1997; 조영희, 백아롱, 2021; 최정미, 김미란, 2003; 한은지, 하문선,

2021; 한준아, 2019; 현희순, 김양순, 1999; 홍명숙, 이수영, 2017; 홍순혜, 2004; 황흠, 신태섭, 2021)가 있었다. 자아존중감이 높은 사람들은 거부에 대한 두려움이 덜 하여 실제 사회적 관계나 직업세계에서 보다 친밀한 관계를 맺을 수 있을 뿐만 아니라, 학업성취, 진로 등에 정적으로 유의한 상관관계가 있는 것으로 나타났다(박혜숙, 전명남, 2014). 따라서 자아존중감은 단순히 한 개인의 삶이 향후 어떻게 진행될 것인지를 반영하는 것을 넘어 장래를 결정짓는 힘이라고 할 수 있어 중요한 변수임을 알 수 있다.

2. 자아존중감 관련 기계학습 연구의 필요성

자아존중감의 중요성에 힘입어 많은 관련 연구가 진행되고 있다. 1973년 자아개념 이론에 대한 고찰(전병재, 1973) 이후 1980년 초반부터 시작된 국내 자아존중감 관련 연구는 2022년 4월 현재 학위논문 11,243건, 국내학술논문 8,558건인 것으로 나타났다(학술연구정보서비스, 2022, 04 29). 선행연구 분석 결과 주목할 점이 두 가지 있다. 첫째, 연구방법의 경우 회귀분석, 다층성장모형, 잠재성장모형, 잠재계층모형 등의 전통적 통계 기법을 활용하여 자아존중감과 관련된 소수의 개인적 또는 환경적 요인 변수를 모형화한 연구가 대부분이다(예: 김경수, 김화경, 2011; 김경연, 1993; 김수지, 조민아, 2021; 김애경, 2003; 박선영, 도현심, 1998; 박혜숙, 2019; 서인해, 공계순, 2019; 오승환, 2001; 이미라, 2005; 이숙, 최정미, 2003; 임효진, 이지은, 2016; 임효진, 황매향, 최희철, 2020; 정익중, 2007; 조성연, 1997; 최희철, 박강호, 2018; 최희철, 2019; 현희순, 김양순, 1999; 홍순혜, 2004).

둘째, 이론 및 선행연구에 기반하여 모형을 설정하였음에도 통계적 유의성이 연구에 따라 달랐다. 이를테면 학년이 올라갈수록 자아존중감이 계속 증가한다는 연구가 있는 반면에 학년에 따라 유의한 변화가 없다는 연구도 있어 학년 및 연령에 따른 연구 결과들이 서로 일치하고 있지 않다(김애경, 2003). 학업성취의 경우, 자아존중감이 학업성취와 유의한 관계가 있다는 연구(예: 이숙정, 2006; 이지연, 하정희, 전수현, 2006; 최희철, 김병석, 2009)가 있는가 하면, 직접적인 관련이 없거나 간접효과만 유의하다는 연구(예: 김종한, 2001; 이경화, 정혜영, 2006; 최희철, 김병석, 2009)도 있어 일관적이지 않다. 비슷하게 부모가 자녀 양육에 많이 참여할수록 자녀의 자아존중감이 높다는 연구(김경수, 김화경, 2011; 김경연, 1993; 김애경, 2003; 이미라, 2005; 임선희, 명재신, 2016; 정미선, 2010)와 부모의 양육과 청소년의 자아존중감 간 관계가 명확하지 않다는 연구(김경연, 1993; 박선영, 도현심, 1998; 이숙, 최정미, 2003; 이미라, 2005)가 함께 있다. 마찬가지로 가족의 사회경제적 수준이 높고, 부모의 학력이

높을수록 청소년기 자녀의 자아존중감이 높다는 연구(조성연, 1997; 현희순, 김양순, 1999; 홍순혜, 2004)와 한부모가정의 자녀와 양친 가족에서 자라는 청소년의 자아존중감 수준이 의미 있는 차이가 보이지 않는다는 연구(오승환, 2001; 홍순혜, 2004)가 양립한다.

전통적인 통계 방법의 한계로 인하여 다양한 변수들이 자아존중감에 어떻게 영향을 미치는지 종합적으로 보기에는 한계가 있다. 따라서 대용량 자료를 활용하여 청소년의 자아존중감과 관련되는 변수들을 종합적으로 살펴보고 관련 변수를 탐색하며 그 통계적 유의성을 확인할 필요가 있다. 최근 별점회귀모형에 통계적 추론을 적용한 PSI(Post-Selection Inference) 기법이 제안되며 사회과학 대용량 자료 분석에도 적용된 바 있다(노민정, 유진은, 2021). 본 연구는 고등학생의 자아존중감과 관련된 변수를 탐색하고 검증하기 위하여 PSI 기법을 적용하여 한국아동·청소년패널 조사(Korean Children and Youth Panel Survey: 이하 KCYPS) 데이터를 활용한 통계적 추론을 실시하였다.

III. 연구방법

1. 분석 자료

KCYS 2018은 초등학교 4학년, 중학교 1학년 재학생을 다단계층화집락표집 방식으로 추출하여 2018년부터 매년 추적 조사하는 종단 연구 자료이다. KCYPS 2018의 조사 영역은 인간은 자신을 둘러싼 복잡한 환경체계 속에서 체계와의 상호작용을 통해 성장한다는 생태학적 관점에 기초하여 구성되었다. 본 연구에서는 한국아동·청소년패널조사(KCYS)2018(한국청소년정책연구원) 중1패널의 4차년도 자료(고등학교 1학년)를 활용하였다. 해당 자료는 2021년 조사 당시 고등학교 1학년이었던 학생 2,265명(남학생 1,217명(53.7%), 여학생 1,048명(46.3%))의 개인 발달 및 발달환경 432문항에 대한 응답 값이다.

1) 데이터 클리닝

4차년도 자료는 고등학교 1학년 학생 총 2,265명이 432개의 문항에 응답한 자료에 대한 데이터 클리닝 후 2,265명에 대한 284개 변수로 정리되었다. 데이터 클리닝 과

정을 간략하게 설명하겠다. 분석에 불필요하다고 판단되는 관리변수(가구ID, 개인 ID, 학교코드 등 11개)와 결측율이 30% 이상인 변수(2,265명 중 680명 이상 결측인 경우 ([참여만족도] 11개, [팬덤활동빈도] 8개 등 총 48개)를 삭제하였다. 거의 모든 학생들이 동일하게 답하여 분산이 0에 가까운 변수들인 영근처 분산 변수 40개(쌍둥이 여부, 생년, 현실비행 경험 유무 및 빈도 등)도 삭제하였다.

문항의 내용과 범주 응답률에 따라 논리적 오류의 발생 우려가 없는 변수에 한하여 재코딩 또는 재범주화하였다. 예를 들어, 시간을 묻는 문항의 경우, ‘분’은 삭제하고 ‘시’만 활용하였으며, 수면시간은 [24시간-취침시간+기상시간]으로 산출하였다. 하위 범주의 응답률이 극단적으로 불균형한 변수는 재범주화하여 이분형 변수로 재코딩하였다. 또한, PSI(Lee et al., 2016)는 다범주형 변수의 가변수를 집단변수로 묶어 처리할 수 없다. 문항 내용과 하위 범주를 고려하여 이분형 범주로 재코딩하거나 삭제하였다. 예를 들어, 장래직업 결정여부(YFUR1B00w3)의 경우 “아직 하고 싶은 직업을 정하지 않았다”는 직업미결정으로, “대강 하고 싶은 직업이 있다”, “구체적으로 정해 놓은 직업이 있다”는 직업결정으로 재코딩하였다(노민정, 유진은, 2021). 시/도(학교기준), 도시규모(학교기준), 시/도(거주지 기준), 정서인식역량(인지적 공감능력1~28)은 분석에서 제외하였다. 마지막으로 서열 척도로 측정된 변수 중 “잘 모르겠음”과 “해당없음”을 응답이 있는 경우 해당 응답을 결측(NA)으로 변환하였다(예: YFUR1A00w3, YFUR2A01w4~YFUR2A08w4 등 15개). 결측값은 k-NN을 이용하여 대체하였다. k-NN 대체 시 k는 완전제거 후 사례수인 1,178의 제곱근을 반올림한 값을 사용하였다.

2) 반응변수와 설명변수

반응변수는 ‘자아존중감’이며, 설명변수는 개인발달변수와 발달환경변수가 포함된다. 자아존중감은 ‘(역)때때로 나는 내가 어디에도 소용없는 사람이라고 생각한다’, ‘나는 내가 장점이 많다고 느낀다’, ‘나는 내가 적어도 다른 사람만큼 가치 있는 사람이라고 느낀다’, ‘(역)나는 내가 자랑스러워할 만한 것이 별로 없다고 느낀다’, ‘(역)때때로 나는 내가 쓸모없는 존재로 느껴진다’, ‘나는 남들만큼의 일은 할 수 있다’, ‘나는 나를 좀 더 존중할 수 있었으면 좋겠다’, ‘(역)나는 내가 실패자라고 느끼는 경향이 있다’, ‘나는 나에 대해 긍정적인 태도를 지니고 있다’ 총 9문항의 평균 값을 활용하였다. 각 문항은 ‘1: 전혀 그렇지 않다, 2: 그렇지 않은 편이다, 3: 그런 편이다, 4: 매우 그렇다’로 4점 리커트형 척도로 구성되어 있으며 점수가 높을수록 자아존중감이 높음을 의미한다. 반응변수의 평균은 2.95, 표준편차는 0.42, 크론바흐 알파는 .813이었다.

데이터 클리닝 후 설명변수는 283개였다. 설명변수 중 개인발달 변수는 하루일과, 학업성취, 학업태도, 진로계획, 진로관, 진로적응력, 만족도, 행복, 정서문제, 협동의식,

창의성, 끈기, 건강, 신체 영역에 포함된 조사 항목들이며, 발달환경 변수는 스마트폰, 청소년 활동, 동아리 활동, 팬덤 활동, 학교생활, 친구, 교사, 부모관계, 형제자매, 양육태도 영역에 포함된 조사 항목들이다(표 1).

표 1. 분석 변수

조사 영역			조사항목
대영역	중영역	소영역	
개인발달	생활시간	하루일과	(평일, 주말) 수면시간과 질, 부모님 대화시간, 학습시간, 여가시간
	지적발달	학업성취	전 교과 성취도의 주관적 평가, 학업성취 만족도
		학업태도	학업 열의, 학업 무기력
	진로	진로계획	장래희망 교육수준, 장래직접 결정여부
		진로관	진로 관련 대화상대/빈도
		진로적응력	진로 관심, 진로 호기심, 진로 자신감
		만족도	삶의 만족도
	사회/정서/역량 발달	행복	행복감
		자아인식	자아존중감*
		정서문제	주의집중, 공격성, 신체증상, 사회적 위축, 우울
		협동의식	협동심
		창의성	창의적 성격
		끈기	그릿(Grit)
	신체발달	건강	건강상태, 운동시간, 아침식사 횟수
		신체	키, 몸무게, 몸정/생리 시작 시기
발달환경	매체	스마트폰	사용 여부, 사용 목적별 빈도, 의존도
	활동/문화환경	청소년 활동	연간 참여 횟수 및 만족도
		동아리 활동	연간 참여 횟수 및 만족도
		팬덤 활동	선호 연예인/운동선수 유무, 팬덤 활동 빈도
	학교	학교생활	학교생활 만족도, 일주일 평균 수업 일수, 학교생활 만족도
		친구	친구관계
		교사	교사관계
	가정	부모관계	부모님과 함께 보내는 시간
		양육태도	따스함, 거부, 자율성지지, 강요, 구조제공, 비밀관성

주: * : 반응변수, 이외는 설명변수임.

2. 분석 기법

1) 별점회귀모형: PSI

본 연구에서 사용한 별점회귀모형은 PSI(Lee et al., 2016)다. PSI는 LASSO(Least Absolute Shrinkage and Selection Operator; Tibshirani, 1996)에서 선택한 회귀계수에 대하여 통계적 추론을 실시한다(노민정, 유진은, 2021). PSI에서는 LASSO를 실시한 후(식 1) LASSO에서 선택된 변수를 활성 세트($\hat{M}$)에 넣고, 나머지 변수를 비활성 세트($-\hat{M}$)에 넣는다(식 2). 이때 LASSO로 구축된 모형은 Karush-Kuhn-Tucker(KKT) 조건을 충족하며, 식 3과 같이 정리할 수 있다. 즉, 활성 세트($\hat{M}$)에 포함되는 변수 w 의 부호가 s 가 되고, 비활성 세트($-\hat{M}$)에 들어가는 변수 벡터 u 의 노름(norm)이 1보다 작게 된다. 식 3을 만족하는 w 와 u 는 식 4 우변의 부등식과 같다. 식 4의 M 과 s 는 활성화 제약조건인 A_1 과 b_1 , 비활성 제약조건인 A_0 과 b_0 로 나뉘며, 이는 LASSO 모형에서 선택된 변수 집합 $\{\hat{M} = M, \hat{s} = s\}$ 이 다면체(polyhedron) 형태를 띤다는 식 5로 유도된다. 그 결과, PSI의 조건부 분포(식 6)는 절단된 정규분포(truncated normal distribution)를 따르게 되며 이 분포를 바탕으로 통계적 추론이 이루어진다. PSI에 대한 더 자세한 설명은 Lee et al.(2016)을 참고하기 바란다.

$$\hat{\beta} = \arg \min_{\beta} \| Y - \sum_{j=1}^p X_j \beta_j \|^2 + \lambda \sum_{j=1}^p |\beta_j| \quad \text{식 1}$$

$$\hat{M} = \{j : \hat{\beta}_j \neq 0\} \quad \text{식 2}$$

$$\begin{aligned} X_M^T (X_M w - y) + \lambda s &= 0, \text{ sign}(w) = s, \\ X_{-M}^T (X_{-M} w - y) + \lambda u &= 0, \|u\|_{\infty} < 1. \end{aligned} \quad \text{식 3}$$

$$\{\text{sign}(w) = s, \|u\|_{\infty} < 1\} = \left\{ \begin{pmatrix} A_0(M, s) \\ A_1(M, s) \end{pmatrix} y < \begin{pmatrix} b_0(M, s) \\ b_1(M, s) \end{pmatrix} \right\} \quad \text{식 4}$$

$$\{\hat{M} = M, \hat{s} = s\} = \{A(M, s)y \leq b(M, s)\} \quad \text{식 5}$$

$$\eta_M^T y \mid \{\hat{M} = M\} \quad \text{식 6}$$

본 연구에서는 100번의 자료 분할을 반복하여 얻은 PSI 결과를 선택계수(Selection Counts) 및 회귀계수의 평균과 표준편차로 정리하였다(Yoo & Rho, 2020, 2021b).

LASSO 모형에서의 조율모수 λ 는 10-fold 교차검증(Cross Validation; CV)를 통하여 산출하였다. LASSO와 PSI는 각각 glmnet(Friedman, Hastie, & Tibshirani, 2010)과 selectiveInference(Tibshirani et al., 2019) 패키지를 사용하였다.

2) 전통적 변수 선택 기법: FS

전통적인 변수 선택 기법으로 전진선택법(forward stepwise), 후진소거법(backward elimination), 최적 부분집합 선택법(best subset selection) 등이 있다. 그중 최적 부분집합 선택법이 가장 변수 선택을 잘한다고 알려져 있으나, 변수 수가 40개가 넘어갈 경우 계산량 폭증으로 인해 추천하지 않는다(Hastie et al., 2009). 최근 Bertsimas et al.(2016)의 연구에서 이 문제를 해결하는 최적화 알고리즘을 고안한 바 있다. Hastie et al. (2020)은 그 알고리즘을 다양한 문제 상황으로 확장하여 실험한 후, 전진선택법(forward stepwise; 이하 FS)이 최적 부분집합 선택법과 비슷한 성능을 보인다고 보고하였다. 또한, FS는 통계 프로그램에서 쉽게 활용할 수 있는 기법이다. 따라서 본 연구에서는 FS 결과를 PSI와 비교하였다.

FS는 절편모형으로부터 시작하여 통계적 유의성에 기여하는 변수를 순차적으로 투입한다. FS 알고리즘이 탐욕 알고리즘(greedy algorithm)이므로 한번 선택된 변수는 다시 제거되지 않고 모형에 남아 있게 된다. 본 연구에서 사용한 분석 프로그램은 R이다. 구체적으로 R의 MASS(Venables & Ripley, 2002)를 활용하여 AIC(Akaike Information Criterion)를 기준으로 모형을 선택하였다. FS의 경우 자료 분할 없이 전체 자료에 대하여 실시한 후, 각 변수의 통계적 유의성을 확인하였다.

IV. 연구 결과

자료 분할 후 100개의 LASSO 모형을 생성하였고, 각 LASSO 모형에서 선택된 변수에 대하여 PSI를 실행한 결과는 표 2와 같다. LASSO 모형에서는 총 283개의 설명 변수 중 1번이라도 선택된 변수는 280개였으며, 25번 이상은 138개, 50번 이상 선택된 변수는 100개, 75번 이상 선택된 변수는 65개, 100번 선택된 변수는 18개였다. 같은 기준으로 PSI에서 선택된 변수는 각각 39, 17, 9, 4, 0개였다.

표 2. LASSO와 PSI에서 선택된 변수 개수

Method	≥1	≥25	≥50	≥75	=100
LASSO	280	138	100	65	18
PSI	39	17	9	4	0

PSI와 FS에서 통계적 유의성 결과를 표 3에서 정리하였다. PSI와 FS 모두에서 선택된 23개 변수는 학업태도, 진로관, 만족도, 행복, 정서문제, 창의성, 끈기, 스마트폰, 학교생활, 친구였다. PSI에서만 선택된 16개 변수는 학업태도, 만족도, 정서문제, 협동 의식, 창의성, 친구, 양육태도였다. FS에서만 유의한 변수는 32개였으며, 하루 일과, 학업태도, 진로적응력, 삶의 만족도, 정서문제, 창의성, 스마트폰 사용 목적별 빈도와 의존도, 청소년 활동, 교사 관계, 양육태도였다. PSI와 FS에서 모두 통계적으로 유의하지 않은 변수는 212개였다. 각각을 표 4, 5, 6에서 제시하였다.

표 3. PSI와 FS에서 통계적으로 유의한 변수 개수 정리

		FS		
		Yes	No	
PSI	Yes	23 (표 4)	16 (표 5)	39
	No	32 (표 6)	212 (표 없음)	244
		55	228	283

표 4에서 PSI와 FS 모두에서 통계적으로 유의한 변수 23개 변수의 특징을 제시하였다. 개인발달 영역 중 학업태도, 행복, 정서문제, 만족도, 창의성, 진로관, 협동의식, 끈기에서 총 19개 변수와 발달환경 영역에서는 스마트폰, 학교생활, 친구에서 총 4개 변수가 통계적으로 유의한 변수로 선택되었다. 즉, 개인발달 영역에서 더 많은 변수가 선택되었다. 특기할 점으로 PSI와 FS의 회귀계수 방향이 같으며 PSI의 절대값이 FS의 절대값보다 작았다. PSI는 축소추정법인 LASSO 결과를 바탕으로 하는 추론 기법이기 때문이다.

표 5에서 PSI에서만 유의한 16개 변수를 정리하였다. 개인발달 영역 중 협동의식, 정서문제, 학업태도, 만족도, 창의성의 12개 변수, 그리고 발달환경 영역 중 친구, 양육태도의 4개 변수가 선택되었다. 구체적으로 삶의 만족도, 협동심, 창의적 성격, 친구 관계, 자율성지지 문항은 자아존중감과 모두 정적인 관계를 보였고, 학업 무기력, 신체 증상, 우울, 거부 문항은 모두 부적인 관계를 보였다.

마지막으로 표 6에서 FS에서만 유의한 변수 32개를 제시하였다. 개인발달 영역 중

정서문제, 하루일과, 학업태도, 진로적응력, 만족도, 창의성의 17개 변수, 그리고 발달 환경 영역에서 스마트폰, 양육태도, 청소년 활동, 교사의 15개 변수가 선택되었다. 주목할 점으로, 표 6의 변수 중 일부는 유사한 내용을 측정함에도 회귀계수가 일관되지 않았다. 이를테면 ‘스마트폰 사용에 많은 시간을 보내는 것이 습관화되었다’와 ‘스마트폰 사용에 많은 시간을 보내지 않는다’는 스마트폰 의존도 또는 내성을 서로 반대 방향으로 측정하는 문항이다. 그런데 이 두 문항의 회귀계수는 FS에서 모두 음수였다. 마찬가지로 ‘칭찬을 받거나 벌을 받아도 금방 다시 주의가 산만해진다’와 ‘글자를 잘 빠뜨리고 쓰는 편이다’는 모두 주의집중 결여를 측정하는 문항인데 이 두 문항의 회귀계수는 서로 반대 방향이었다. 양육태도(강요) 문항인 ‘부모님은 나에게 이래라저래라 하신다’와 ‘부모님은 어떤 일을 할 때 오로지 그분들의 방식만이 유일하게 올바른 길이라고 생각하신다’에서도 회귀계수 방향이 일치하지 않았다.

표 4. PSI와 FS에서 통계적으로 유의한 변수

순	변수명	대영역	소영역	조사항목	조사문항	범주	PSI			FS	
							횟수	평균	표준 편차	계수	유의 확률
1	YINT2A09w4	개인 발달	[학업태도]	[학업 열의]	[효능감] 나는 공부를 잘한다	A	39	0.02	0.00	0.04	0.00
2	YINT2A11w4		[학업태도]	[학업 열의]	[효능감] 나는 공부에 자신이 있다		7	0.02	0.00	0.04	0.00
3	YINT2A12w4		[학업태도]	[학업 열의]	[효능감] 나는 어려운 과제도 충분히 해결할 만한 능력이 있다		5	0.02	0.00	0.03	0.00
4	YINT2A13w4		[학업태도]	[학업 열의]	[몰두] 나는 공부할 때 내 주변의 다른 모든 것을 잊어버린다		17	-0.03	0.00	-0.03	0.01
5	YINT2B01w4		[학업태도]	[학업 무기력]	[통제신념 결여] 실력 차이를 내 힘으로 극복할 수는 없다고 생각한다	B	93	-0.02	0.00	-0.04	0.00
6	YFUR2A01w4		[진로관]	[진로 관련 대화 빈도]	아버지		12	0.02	0.00	0.02	0.01
7	YPSY1A03w4		[만족도]	[삶의 만족도]	나는 내 삶에 만족한다		90	0.03	0.00	0.04	0.00
8	YPSY1A04w4		[만족도]	[삶의 만족도]	지금까지 내 삶에서 내가 원하는 중요한 것들을 이루어 냈다		39	0.02	0.00	0.02	0.02
9	YPSY2A01w4		[행복]	[행복감]	전반적으로 나는 ...	A	43	0.02	0.00	0.04	0.00
10	YPSY2A02w4		[행복]	[행복감]	다른 사람과 비교했을 때 나는 ...		72	0.03	0.00	0.06	0.00
11	YPSY2A03w4		[행복]	[행복감]	전반적으로 아주 행복한 사람들이 있다. 나는 ...		60	0.03	0.00	0.05	0.00
12	YPSY2A04w4		[행복]	[행복감]	전반적으로 아주 불행한 사람들이 있다. 나는 ...		96	-0.05	0.00	-0.06	0.00
13	YPSY4E04w4		[정서문제]	[우울]	죽고 싶은 생각이 든다	C	47	-0.02	0.00	-0.03	0.00
14	YPSY4E06w4		[정서문제]	[우울]	어떤 일이 잘못 되었을 때 나 때문이라는 생각을 자주 한다		67	-0.04	0.00	-0.05	0.00
15	YPSY4E09w4		[정서문제]	[우울]	장래가 희망적이지 않은 것 같다		55	-0.03	0.00	-0.04	0.00
16	YPSY5A09w4		[협동의식]	[협동심]	[팔로워십] 내가 속한 그룹에서 가치 있는 사람이 되기 위해 능력을 최대한 발휘한다		27	0.01	0.00	0.02	0.02
17	YPSY6A01w4	발달 환경	[창의성]	[창의적 성격]	유능한	C	77	0.02	0.00	0.05	0.00
18	YPSY6A28w4		[창의성]	[창의적 성격]	순종하는		17	0.02	0.00	0.06	0.00
19	YPSY7A02w4		[끈기]	[그릿[Grit]]	나는 문제를 해결하다가 어려움이 생겼을 때 크게 좌절하지 않으며, 다른 사람들보다 빨리 좌절에서 벗어난다	A	69	0.03	0.00	0.04	0.00
20	YMDA1B05w4		[스마트폰]	[사용 목적별 빈도]	SNS(트위터, 페이스북, 인스타그램 등) 이용	E	2	-0.02	0.00	-0.02	0.02
21	YMDA1B12w4		[스마트폰]	[사용 목적별 빈도]	학업 또는 업무 관련		22	-0.03	0.00	-0.03	0.00
22	YEDU1A00w4		[학교생활]	[학교생활 만족도]	지난 학기 학교생활 만족 수준	D	40	0.01	0.00	0.02	0.00
23	YEDU2A13w4		[친구]	[친구관계]	[부정적 관계] 친구들은 나의 어렵고 힘든 점에 대해 관심이 없다	A	36	-0.02	0.00	-0.04	0.00

A : 1, 전혀 그렇지 않다; 2, 그렇지 않은 편이다; 3, 그런 편이다; 4, 매우 그렇다 B : 1, 전혀 대화하지 않는다; 2, 별로 대화하지 않는다; 3, 가끔 대화한다; 4, 자주 대화한다
 C : 0, 선택 안 함; 1, 선택 D : 1, 매우 불만족; 2, 불만족; 3, 보통; 4, 만족; 5, 매우 만족한다
 E : 1, 전혀 사용하지 않는다; 2, 거의 사용하지 않는다; 3, 가끔 사용한다; 4, 자주 사용한다

표 5. PSI에서만 통계적으로 유의한 변수

변수						PSI		
변수명	대영역	소영역	조사항목	조사문항	범주	횟수	계수	
							평균	표준 편차
1 YINT2B10w4	개인 발달	[학업태도]	[학업 무기력]	[긍정정서 결여] 수업을 듣거나 모둠활동을 하면서 유쾌함을 느끼지 못한다	A	2	-0.01	0.00
2 YPSY1A02w4		[만족도]	[삶의 만족도]	내 삶의 상황들은 아주 좋다		2	0.01	0.00
3 YPSY4C03w4		[정서문제]	[신체증상]	속이 자주 메스꺼린다		2	-0.01	0.00
4 YPSY4E01w4		[정서문제]	[우울]	기운이 별로 없다		2	0.00	0.00
5 YPSY4E02w4		[정서문제]	[우울]	불행하다고 생각하거나 슬퍼하고 우울해한다		43	-0.02	0.00
6 YPSY4E10w4		[정서문제]	[우울]	모든 일이 힘들다		2	-0.01	0.00
7 YPSY5A02w4		[협동의식]	[협동심]	[집단축진] 그룹활동을 할 때, 친구가 어려워하면 기꺼이 돕는다		2	0.01	0.00
8 YPSY5A04w4		[협동의식]	[협동심]	[집단축진] 그룹활동을 할 때, 활용할 수 있는 새로운 방법을 제시한다		2	0.01	0.00
9 YPSY5A07w4		[협동의식]	[협동심]	[팔로워십] 그룹활동을 할 때, 나의 역할에 최선을 다한다		2	0.01	0.00
10 YPSY5A11w4		[협동의식]	[협동심]	[갈등문제해결] 그룹의 문제해결을 위한 구체적인 계획이나 내용을 친구들과 공유한다		2	0.00	0.00
11 YPSY5A13w4		[협동의식]	[협동심]	[갈등문제해결] 그룹활동을 할 때, 중요한 사항이나 문제점이 생기면 친구들과 함께 해결한다		2	0.01	0.00
12 YPSY6A29w4	발달 환경	[창의성]	[창의적 성격]	자신감이 넘치는	B	2	0.01	0.00
13 YEDU2A05w4		[친구]	[친구관계]	[긍정적 관계] 내가 무슨 일을 할 때 친구들은 나를 도와준다	A	18	0.01	0.00
14 YEDU2A06w4		[친구]	[친구관계]	[긍정적 관계] 친구들은 나를 좋아하고 잘 따른다		2	0.01	0.00
15 YFAM2B03w4		[양육태도]	[거부]	부모님은 나로 하여금 불필요한 존재라고 느끼게 하신다		24	-0.01	0.00
16 YFAM2C02w4		[양육태도]	[자율성 지지]	부모님은 나를 있는 그대로 받아주신다		21	0.01	0.00

A : 1, 전혀 그렇지 않다; 2, 그렇지 않은 편이다; 3, 그런 편이다; 4, 매우 그렇다 B : 0, 선택 안 함; 1, 선택

표 6. FS에서만 통계적으로 유의한 변수

변수명	대영역	소영역	조사항목	변수	조사문항	범주	FS	
							계수	유의확률
1 YTIM1D01	개인 발달	[하루일과]	[부모님 대화시간]	평일 부모님 대화시간	A		-0.02	0.00
2 YTIM1I01		[하루일과]	[여가시간]	평일 독서 시간			-0.01	0.02
3 YTIM1K01		[하루일과]	[여가시간]	평일 스마트폰을 가지고 노는 시간			-0.01	0.00
4 YINT2A03		[학업태도]	[학업 열의]	[현실] 나는 공부를 하면 뿌듯해진다			-0.02	0.03
5 YINT2A10		[학업태도]	[학업 열의]	[효능감] 나는 공부에 있어 누구에게도 뒤지지 않는다	B		-0.03	0.03
6 YINT2A16		[학업태도]	[학업 열의]	[몰두] 나는 공부할 때 시간이 잘 간다			-0.02	0.01
7 YFUR3A01		[진로적응력]	[진로 관심]	나는 내 미래의 직업에 대해 많은 관심을 두지 못하고 있는 것 같다			-0.02	0.02
8 YFUR3B05		[진로적응력]	[진로 호기심]	내가 세운 직업 계획이 현실적인지 모르겠다			-0.02	0.01
9 YFUR3C04		[진로적응력]	[진로 자신감]	직업을 선택할 때 고려해야 할 것이 너무 많아 직업을 결정하는 것이 어렵다	B		0.03	0.00
10 YPSY1A05		[만족도]	[삶의 만족도]	만약 내 삶을 다시 살 수 있더라도, 나는 거의 아무것도 바꾸지 않을 것이다			0.02	0.01
11 YPSY4A01		[정서문제]	[주의집중]	칭찬을 받거나 벌을 받아도 금방 다시 주의가 산만해진다			0.03	0.00
12 YPSY4A07		[정서문제]	[주의집중]	글자를 잘 빠뜨리고 쓰는 편이다			-0.03	0.00
13 YPSY4B04		[정서문제]	[공격성]	별 것 아닌 일로 싸우곤 한다	C		0.02	0.02
14 YPSY4C02		[정서문제]	[신체증상]	머리가 자주 아프다			-0.02	0.02
15 YPSY4C04		[정서문제]	[신체증상]	공부를 하면 배가 아플 때가 있다			0.02	0.04
16 YPSY6A11		[창의성]	[창의적 성격]	개인주의적인			0.03	0.03
17 YPSY6A16		[창의성]	[창의적 성격]	관습적인	D		0.04	0.04
18 YMDA1B09	발달 환경	[스마트폰]	[사용 목적별 빈도]	음악 감상			0.02	0.02
19 YMDA1B10		[스마트폰]	[사용 목적별 빈도]	정보 검색(학교홈페이지, 뉴스, 포털사이트, 웹서핑 등 학습·비학습 관련 모두 포함)			0.02	0.00
20 YMDA1C03		[스마트폰]	[의존도]	스마트폰을 너무 자주 또는 오래한다고 가족이나 친구들로부터 불평을 들은 적이 있다	B		0.02	0.04
21 YMDA1C06		[스마트폰]	[의존도]	[가상세계 지향성] 스마트폰을 사용하지 못하면 온 세상을 잃은 것 같은 생각이 든다			-0.02	0.03
22 YMDA1C10		[스마트폰]	[의존도]	[금단] 스마트폰이 없어도 불안하지 않다			0.02	0.01
23 YMDA1C11		[스마트폰]	[의존도]	[금단] 스마트폰이 옆에 없으면, 하루 종일 일(공부)이 손에 안 잡힌다			0.03	0.00
24 YMDA1C14		[스마트폰]	[의존도]	[내성] 스마트폰 사용에 많은 시간을 보내는 것이 습관화되었다	E		-0.02	0.02
25 YMDA1C15		[스마트폰]	[의존도]	[내성] 스마트폰 사용에 많은 시간을 보내지 않는다			-0.02	0.02
26 YACT1A03		[청소년 활동]	[연간 참여 횟수]	모험개척 활동			-0.04	0.00
27 YACT1A07		[청소년 활동]	[연간 참여 횟수]	건강보존 활동			0.03	0.00
28 YEDU3A07		[교사]	[교사관계]	[신뢰성] 선생님은 내가 책임과 의무를 다하는 학생이라고 생각하신다	B		0.03	0.01
29 YEDU3A10		[교사]	[교사관계]	[신뢰성] 선생님은 내가 끈기와 인내심이 강하다고 생각하신다			0.02	0.01
30 YFAM2B04		[양육태도]	[거부]	부모님은 내가 하는 어떤 것도 만족스러워하지 않으신다			-0.02	0.05
31 YFAM2D02		[양육태도]	[강요]	부모님은 나에게 이래라저래라 하신다			-0.02	0.03
32 YFAM2D03		[양육태도]	[강요]	부모님은 어떤 일을 할 때 오로지 그분들의 방식만이 유일하게 올바른 길이라고 생각하신다			0.03	0.00

A : 1, 전혀 안 함; 2, 30분 미만; 3, 30분~1시간 미만; 4, 1시간~2시간 미만; 5, 2시간~3시간 미만; 6, 3시간~4시간 미만; 7, 4시간 이상
 B : 1, 전혀 그렇지 않다; 2, 그렇지 않은 편이다; 3, 그런 편이다; 4, 매우 그렇다 C : 0, 선택 안 함; 1, 선택
 D : 1, 전혀 사용하지 않는다; 2, 거의 사용하지 않는다; 3, 가끔 사용한다; 4, 자주 사용한다 E : 1, 없다; 2, 1~2회; 3, 3~4회; 4, 5회 이상

V. 논의

예측에 방점이 찍히는 자율 주행 자동차, 패턴 인식 연구와 달리, 사회과학 연구에서는 예측뿐만 아니라 설명 또한 중시되어야 한다. 기계학습 기법 중 랜덤포레스트, 딥러닝과 같은 비선형, 비모수 기법으로 도출된 모형은 설명이 제한적인 반면, 선형모형인 별점회귀모형의 회귀계수는 OLS(Ordinary Least Squares) 모형의 회귀계수처럼 해석할 수 있다는 장점이 있다(유진은, 2021). 대신 비선형, 비모수 기법은 상대적으로 예측력이 높다고 알려져 있는데, 사회과학 대용량 자료 및 학습분석학 자료를 분석한 최근 연구에서 별점회귀모형은 예측력에 있어서도 비선형 모형에 뒤지지 않았다(예: Yoo & Rho, 2021a; Yoo et al., 2022). 따라서 사회과학 대용량 자료 분석에 별점회귀모형을 적용한 연구가 늘어나고 있다. 그러나 LASSO, Elastic Net 등의 별점회귀모형이 편향된 추정치를 산출하므로 통계적 검정이 불가하다는 점이 아쉬운 점으로 꼽혀 왔다.

최근 제안된 PSI는 별점회귀모형과 통계적 검정을 결합한 기법으로, 특히 전통적으로 예측보다 설명을 중시해 온 사회과학 연구에서 PSI 기법에 더 많은 관심을 기울일 필요가 있다. 별점회귀모형을 통해 수백, 수천 개의 변수를 하나의 통계모형에서 탐색한 결과에 대해 통계적 추론까지 실시할 수 있는 기법이기 때문이다. 그러나 국내외 사회과학 대용량 자료 분석에서 PSI를 실시한 연구는 노민정, 유진은(2021)과 Yoo & Rho(2021b)에 불과하다. 본 연구의 목적은 PSI를 통해 고등학생의 자아존중감과 관련된 수백 개의 변수들을 하나의 모형에서 탐색하고 통계적으로 추론함으로써 40년 넘게 진행되어 온 국내 자아존중감 연구와 총체적으로 비교·분석하고, 증거기반 의사결정 정책 수립에 기여하는 것이다. 덧붙여 전통적인 변수 선택 기법인 FS와의 비교를 통해 PSI의 장점을 논하고, 후속 연구를 제안하겠다.

1. 결론

연구 결과, FS가 PSI보다 더 다양한 영역에서 더 많은 변수를 선택하였다. 구체적으로 PSI가 15개의 조사항목에서 39개의 변수를 통계적으로 유의한 변수로 선택하였고, FS는 25개 조사항목에서 55개를 선택하였다. 그러나 FS에서만 선택된 변수의 경우 선행연구 결과와 일치하지 않는 경우가 있었다. 이를테면 ‘공부를 하면 뿌듯할수록’, ‘공부에 있어 누구에게도 뒤지지 않을수록’, ‘공부할 때 시간이 잘 갈수록’ 자아존중감이 낮다는 FS 결과는 학업적 자기효능감과 자아존중감이 정적인 상관관계를 보인다는 연구(예: 김성수, 김지연, 김미옥, 2018; 정옥분, 김경은, 박연정, 2006)와 반대의 결과다. 또한, 같은 조사항목에서 선택된 변수끼리 회귀계수 방향이 상반되는 경향도 확인

할 수 있었다. 이를테면 ‘스마트폰 사용에 많은 시간을 보내는 것이 습관화될수록’ 자아존중감이 낮았으나, ‘스마트폰이 옆에 없으면, 하루 종일 일(공부)이 손에 안 잡힐수록’ 자아존중감이 높았다. 따라서 PSI 결과를 선행연구와 비교하며 PSI에서 새롭게 선택된 변수에 초점을 맞추어 논하였다.

1) 선행연구와 일치하는 변수

PSI에서 선택된 변수 중 선행연구에서도 유의한 변수는 학업열의, 학업무기력, 삶의 만족도, 행복감, 우울, 친구관계, 학교생활만족도, 양육태도였다. 학업열의가 높을수록 높은 학업성취를 가져와 청소년의 자아존중감을 높인다는 선행연구(최희철, 김병석, 2009), 자아존중감이 높을수록 학업열의가 높아진다는 선행연구(정은주, 정혜영, 2021)와 같이 PSI 분석 결과에서도 학업열의가 높을수록 고등학생의 자아존중감이 높아진다는 것을 확인하였다. 또한, 자아존중감이 높을수록 학업무기력이 낮아진다는 선행연구(황흠, 신태섭, 2021)와 같이 학업무기력 수준이 낮을수록 자아존중감이 높아진다는 결과가 나타났다.

삶에 만족하며 자신이 행복하며 우울하지 않다고 느낄수록 자아존중감이 높다는 선행연구(김갑숙, 전영숙, 이철우, 2009)와 동일한 결과가 나타났다. 학교생활에 있어서는 친구관계가 원활하거나 학교생활에 잘 적응하여 만족도가 높을수록 자아존중감이 높다는 선행연구(박선희, 2021; 신미, 전성희, 유미숙, 2012)와 맥을 같이 한다. 또한, 부모의 긍정적, 애정적, 자율적 양육태도가 자녀의 자아존중감에 정적 영향을 미친다는 선행연구(가영희, 조민자, 임성우, 2008; 김정수, 김화경, 2011; 김민형, 2018; 김현진, 2017; 박선희, 2021; 임선희, 명재신, 2016; 정미선, 2010; 정은주, 정혜원, 2021)와 유사하게 부모가 자신을 있는 그대로 수용하고 자신의 자율성을 지지해 준다고 인식하는 고등학생들은 높은 수준의 자아존중감을 보였다.

2) 새롭게 파악한 변수

본 연구에서 새롭게 파악한 변수는 다음과 같다. 먼저, 아버지와 진로 관련 대화를 많이 할수록 자아존중감이 높았다. KCYPs에서 아버지, 어머니, 학교 교사, 상담교사 등을 대화 상대로 진로 관련 대화 빈도를 물어보는데, 그 중 ‘아버지와의 진로 관련 대화 빈도’만이 선택된 것이다. 아버지와 어머니의 대화 빈도 및 시간을 비교한 자아존중감 선행연구가 없는 상황에서 이는 아버지와의 대화 주제가 진로와 관련되었을 때, 그리고 대화 시간이 아닌 대화 빈도가 통계적으로 유의한 변수라고 특정할 수 있어 자녀교육 시 구체적인 정보를 함의하는 결과라 하겠다. 이 변수는 PSI뿐만 아니라

FS에서도 통계적으로 유의한 변수였다.

스마트폰 사용 목적에 따른 자아존중감과의 관계 또한 흥미로웠다. 구체적으로 스마트폰을 SNS 또는 학업/업무 관련으로 활용할수록 고등학생들의 자아존중감이 낮았다. KCYPS 설문에서 친구와의 통화 또는 문자에 대한 문항을 따로 두므로 이때 SNS는 트위터, 페이스북, 인스타그램 등을 의미한다. 그렇다면 해당 문항에서의 SNS 활동은 학교나 학원에서 직접 만나고 소통하는 오프라인에서의 친구관계가 아니라, 온라인 상에서 가상적으로 또는 수동적으로 맺는 관계다(안은영, 2020; 이세봄, 문재영, 2019; 정일권, 유경한, 2016). 즉, 친구와의 통화 또는 문자 목적이 아니라 학업/업무 목적으로 스마트폰을 사용하는 학생은 교우관계가 그다지 좋지 않고 자아존중감 또한 높지 않을 것임을 추측할 수 있다. 해당 문항들은 FS에서도 선택된 문항이다.

또한, ‘문제를 해결하다가 어려움이 생겼을 때 크게 좌절하지 않으며, 다른 사람들보다 빨리 좌절에서 벗어난다’고 답할수록 자아존중감이 높았다. 해당 문항은 그릿(Grit)을 측정하는 문항으로 PSI와 FS 모두에서 선택되었다. 그간 그릿에 대한 연구는 주로 학업성취, 학업탄력성, 진로적응성, 성장마인드, 마인드셋 등과 같은 학업관련 변인과의 관계에 초점이 맞춰져 왔다(구본호, 이현우, 김현지, 2021; 서은희, 김은영, 2018; 이해영, 임효진, 2020; 정은이, 2019; 최정윤, 임효진, 2021). 특히 진로 결정을 위해 중요한 시점인 고등학교 시기에 학생들이 어려운 환경에서도 포기하지 않고 회복탄력성을 높이고 마음의 힘을 키우는 것이 자아존중감과 긍정적인 관계에 있다는 것을 확인할 수 있다.

KCYPS는 ‘창의성’ 소영역에서 ‘창의적 성격’ 조사항목으로 30개의 문항을 제시한다. 그중 PSI에서 선택된 변수는 ‘유능한’, ‘순종하는’, ‘자신감이 넘치는’이었다. 이 중 ‘유능한’과 ‘순종하는’은 FS에서도 선택된 문항이다. 창의성과 자아존중감 간의 간접적인 관계를 살펴 본 연구는 다수 있으나(예: 김민하, 최은주, 2018; 성희미, 2010; 정옥분 외, 2006), 직접적 관계를 분석한 선행연구는 찾을 수 없으므로 창의적 성격 또한 본 연구에서 새롭게 파악한 변수라 하겠다. 그러나 본 연구 결과를 바탕으로 창의성 또는 창의적 성격과 자아존중감의 관계를 논하는 데에는 주의가 필요하다. KCYPS에서 창의적 성격을 측정하는 문항 30개는 창의적 인물에 대한 한국인의 암묵적 이론을 분석한 연구(최인수, 표정민, 2014)으로부터 온 것이기 때문이다. 또한, 해당 문항들은 ‘창의적 성격’에 대한 문항이라는 지시문 없이 설문에 제시되었기 때문에 조사에 응한 고등학생들은 창의성보다는 자신의 성격 특성을 묻는 문항으로 이해하였을 수 있다. 따라서 해당 결과는 창의성과 관련된 성격 특성 관점보다 일반적인 성격 특성 관점에서 이해하는 것이 적절하다고 사료된다. 즉, 스스로가 자신이 유능하고, 순종하며, 자신감 있다고 인식하고 있을수록 고등학생의 자아존중감이 높은 것으로 나타났다.

협동심과 자아존중감 간 관계 또한 새롭게 파악할 수 있었다. 협동심은 타인과 함께

공동의 목표를 성취하기 위해 상호작용하며 다양한 노력을 함께 할 수 있는 개인의 역량을 뜻한다(조영희, 백아롱, 2021). 협동심이 높을수록 또래와 관계가 좋아지며, 사회불안 수준도 낮아지고, 학교생활에 긍정적 영향을 미친다는 선행연구가 있으나(예: 김연희, 정혜원, 2021), 직접적으로 협동심과 자아존중감과의 관계를 살펴본 논문은 찾을 수 없었다. 협동심의 하위요인인 집단촉진, 팔로워십, 갈등문제 해결의 각 요인에서 한두 개의 문항이 선택되었다. 이 문항들은 FS에서는 통계적으로 유의하지 않았다.

마지막으로 ‘신체 증상’ 조사항목 중 ‘속이 자주 메스거린다’는 문항이 PSI에서만 선택되었다. 속이 자주 메스거린다고 답할수록 자아존중감이 낮았다. 그간 청소년기의 자아존중감은 정서문제 중 주로 우울과 관련된 연구가 많았고, 신체증상 특히, 신체 내부의 고통과 관련한 연구는 부재하였다. 학업 및 사회적 관계에서 오는 스트레스로 인하여 건강에 이상이 오게 된다면, 정신적 증상뿐만 아니라 신체증상으로도 건강의 적신호가 나타날 수 있다. 학생들의 스트레스 지수를 측정하고 치료할 때 신체증상에도 주목할 필요가 있겠다.

3) PSI에서 선택되지 않은 선행연구 변수

선행연구에서 유의하였으나 PSI에서 선택되지 않은 변수로 성별, 진로계획, 교사관계, 스마트폰 의존, 청소년의 체험활동 등이 있다. 이를테면 장래에 희망하는 직업을 성취할 수 있다는 자신감이 있으면 자아존중감이 높다는 연구가 있으나(이미라, 2005), 장래희망 교육수준, 장래직업 결정여부를 측정하는 진로계획 변수는 통계적으로 유의하지 않았다. 발달환경 변수의 경우, 선행연구에서 통계적으로 유의했던 교사관계(김현진, 2017; 임양미, 2018, 홍명숙, 이수영, 2017; 황흠, 신태섭, 2021), 스마트폰 의존(문두식, 최은실, 2015; 손신영, 2021; 신성철, 최성열, 2020), 청소년의 체험활동(이웅택, 오승근, 2021; 이주연, 지명원, 2021)도 PSI에서 선택되지 않았다. 선행연구에서 진로성숙도와 자아존중감 간 관계가 통계적으로 유의하였다. KCYPS에서는 진로성숙도를 직접적으로 측정하지는 않고 대신 진로 관심, 진로 호기심, 진로 자신감으로 구성되는 진로적응력 정보를 수집한다. 그러나 진로적응력 또한 PSI에서 통계적으로 유의하지 않았다.

2. 연구 의의 및 향후 연구 주제

지난 40여년간 자아존중감에 대한 연구가 활발하였다. 자아존중감은 청소년기 학생들에게 더욱 더 중요한 심리적 특성으로(심수정, 2003; 홍명숙, 이수영, 2017), 청소년

년기의 친구관계와 학교생활에서의 성공여부와도 관련되는 중요한 변수이다(홍명숙, 이수영, 2017). 자아존중감에 대한 그간의 연구를 총정리하는 의미에서 KCYPS의 수백 개의 변수를 LASSO 모형에서 탐색한 후, PSI를 적용하여 자아존중감과 관계의 통계적으로 추론했다는 데 본 연구의 의의가 있다. 또한, PSI 결과를 선행연구와 비교·분석하며, 선행연구와 일치하는 변수, 새롭게 파악한 변수, 그리고 PSI에서 선택되지 않은 선행연구 변수의 세 가지로 나누어 고찰하였다. 선행연구에서 유의했던 변수가 본 연구에서 유의하지 않은 데는 몇 가지 이유가 가능하다. 먼저, 분석에 활용한 데이터가 다르기 때문일 수 있다. 이를테면 KCYPS와 같은 기관 차원에서 수집한 대용량 자료와 연구자가 개인적으로 수집한 자료는 그 자료수집 목적 및 방법 등에 있어 차이가 존재한다. 다음으로, 구인(construct)명은 같은데도 조사에 활용된 설문 문항이 다른 경우도 빈번하다(유진은, 김형관, 노민정, 2020). 이를테면 창의성과 같은 구인은 연구에 따라 다른 문항 조합으로 측정된다. 즉, 같은 이름이라도 내용에는 차이가 날 수 있다. 또는 다른 구인을 선행연구에서 연구된 비슷한 구인으로 엮어서 연구 결과를 비교하는 경우도 있다. 이를테면 진로적응력에 대한 연구를 찾기 힘든 경우, 선행연구에서 주로 연구된 진로성숙도를 비슷한 구인이라고 판단하고 통계적 유의성을 비교하기도 한다. 마지막으로, 연구모형 또는 분석 기법이 다르기 때문에 연구 결과가 다를 수 있다. 특히 소수의 변수를 모형화할 경우, 모형에 투입되는 변수 조합에 따라 통계적 유의성뿐만 아니라 회귀계수의 부호도 달라질 수 있기 때문이다(유진은, 김형관, 노민정, 2020). 본 연구에서는 연구모형 또는 분석 기법의 상이함으로 인한 연구 결과의 비일관성 해결에 초점을 맞추었다. 본 연구 결과는 KCYPS 데이터를 분석 데이터로 한정하고, KCYPS의 수백 개의 변수를 하나의 모형에서 탐색하고 통계적으로 추론한 결과라는 점을 다시 강조한다.

PSI와 전통적인 변수 선택 기법인 FS의 결과 비교를 통하여 PSI가 더 적은 수의 변수를 선택하는 대신 회귀계수의 방향이 안정적이라는 것을 확인한 것도 성과라 하겠다. 이는 PSI의 기반이 되는 LASSO가 hard-threshold 기법인 FS와 비교 시 soft-threshold 기법으로의 장점을 지니며, 특히 교차검증(CV)과 결합될 때 참변수를 모두 선택한다는 통계 이론(Bühlmann & Mandozzi, 2014; Fan & Lv, 2008; Hastie et al., 2009)과 부합하는 결과였다. 이렇게 실제 자료를 분석한 연구에서 통계 이론과 부합하는 결과를 확인할 수 있다는 점은 고무적이나, 실증연구의 한계 또한 존재한다. 다양한 특징을 지니는 자료에 대한 PSI 기법을 수행하고 그 결과를 전통적인 기법과 비교하는 모의실험 연구가 필요하다. 향후 연구에서는 KCYPS 자료의 특성을 살린 모의실험 연구를 통하여 실증연구자들에게 연구방법 측면에서 구체적인 시사점을 제공하려 한다.

참고문헌

- 가영희, 조민자, 임성우(2008). 부모의 양육태도와 자아존중감 및 주관적 안녕감 간의 관계. **청소년시설환경**, 6(4), 31-42. <https://www.kci.go.kr/kciportal/ci/sereArticleSearch/ciSereArtiView.kci?sereArticleSearchBean.artiId=ART001295758>
- 강문비, 이우걸, 송주연(2021). 학생이 지각한 부모 성취압력과 자녀의 학업성취, 시험불안, 스트레스 및 자아존중감의 관계에 대한 메타분석. **교육심리연구**, 35(2), 365-392. <http://dx.doi.org/10.17286/KJEP.2021.35.2.06>
- 구본호, 이현우, 김현지(2021). 부모-자녀의 자아존중감과 그릿, 아동기 자녀의 사회적 위축 간의 구조적 관계: 자기-상대방 상호의존모형의 적용. **청소년학연구**, 28(5), 191-216. <https://doi.org/10.21509/KJYS.2021.05.28.5.191>
- 기쁘다(2021). 청소년이 지각한 부모의 양육태도 유형: 부모의 삶의 만족도와 자아존중감의 영향력과 유형에 따른 청소년의 학업열의와 학업무기력. *Family and Environment Research*, 59(2), 215-231. <https://doi.org/10.6115/fer.2021.016>
- 김갑숙, 전영숙, 이철우(2009). 청소년의 부모 애착, 자아분화, 자아존중감이 우울에 미치는 영향. **가족과 가족치료**, 17(1), 209-224. <http://dx.doi.org/10.21479/kaft.2009.17.1.209>
- 김경수, 김화경(2011). 부모의 양육태도가 고등학생의 자아존중감 및 자아탄력성에 미치는 영향. **교육연구**, 19(2), 143-170. <https://www.dbpia.co.kr/journal/articleDetail?nodeId=NODE01927516>
- 김경연(1993). 어머니 관련 변인 및 어머니의 양육행동과 아동의 자아존중감. **한국심리학회지발달**, 6(1), 37-50. <https://www.dbpia.co.kr/journal/articleDetail?nodeId=NODE06374720>
- 김규효, 권현용(2012). LCSI를 활용한 진로집단 프로그램이 고등학생들의 자아존중감과 진로성숙도에 미치는 효과. **인문학논총**, 28, 375-398. <https://www.dbpia.co.kr/journal/articleDetail?nodeId=NODE01792240>
- 김민하, 최은주(2018). 방과후 미용교육프로그램에 참여한 중고등학생의 창의성, 인성 및 일상적 스트레스가 자아존중감에 미치는 영향. **한국인체미용예술학회지**, 19(4), 69-79. <https://doi.org/10.18693/jksba.2018.19.4.69>
- 김민형(2018). 긍정적 부모양육태도가 청소년의 삶의 만족도에 미치는 영향. **한국사회복지행정학회 학술대회 자료집**, 345-349. <https://www-dbpia-co-kr.proxy.knue.ac.kr/journal/articleDetail?nodeId=NODE07433486>
- 김반야(2017). 부모 자녀 의사소통과 자녀의 자아존중감: 순응, 저항, 화용, 무시 의사소통과 의사소통량이 여자 청소년 자녀의 자아존중감에 미치는 영향. **커뮤니케이션학연구**,

- 25(1), 5-33. <https://kiss-kstudy-com.proxy.knue.ac.kr/thesis/thesis-view.asp?key=3500447>
- 김성수, 김지언, 김미옥(2018). 자아존중감, 학업동기, 학업적 자기효능감 및 진로태도성숙간의 구조적 관계. **학습자중심교과교육연구**, 18(9), 99-117. <https://www.kci.go.kr/kciportal/ci/sereArticleSearch/ciSereArtiView.kci?sereArticleSearchBean.artiId=ART002347107>
- 김수지, 조민아(2021). 초기 청소년의 자아존중감과 교우관계 간 자기회귀교차지연 효과 분석. **학습자중심교과교육연구**, 21(14), 165-183. <https://doi.org/10.22251/jlcci.2021.21.14.165>
- 김애경(2003). 부모의 갈등 및 사회적 지지와 내외통제성이 초기 청소년의 자아존중감에 미치는 영향. **청소년학연구**, 10(3), 351-372. <https://kiss.kstudy.com/thesis/thesis-view.asp?key=2071209>
- 김연희, 정혜원(2021). 부모양육태도가 청소년의 협동심에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 21(22), 957-967. <https://doi.org/10.22251/jlcci.2021.21.22.957>
- 김윤정, 이진향(2022). 다문화청소년의 이중문화수용태도가 학교적응에 미치는 영향: 자아존중감과 사회적 위축의 다중매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 22(1), 131-142. <https://doi.org/10.22251/jlcci.2022.22.1.131>
- 김종한(2001). 고등학생의 학업성취에 영향을 미치는 관련변인에 대한 회귀분석. **教育學研究**, 39(4), 349-366. <https://scholar-kyobobook-co-kr.proxy.knue.ac.kr/article/detail/4050025406156>
- 김현진(2017). 중학생이 지각한 부모의 민주적 양육태도 및 교사와의 관계가 자아존중감에 미치는 효과에서 자기조절학습능력의 장기적 매개효과 분석. **한국콘텐츠학회 논문지**, 17(10), 30-40. <https://doi.org/10.5392/JKCA.2017.17.10.030>
- 김희수(2005). 고등학생이 지각한 부모의 양육태도와 학생의 자아존중감 및 진로결정과의 관계. **중등교육연구**, 53(3), 63-88. <https://www.kci.go.kr/kciportal/ci/sereArticleSearch/ciSereArtiView.kci?sereArticleSearchBean.artiId=ART001175326>
- 노민정, 유진은(2021). 별점회귀모형에서의 통계적 추론: 청소년의 스마트폰 의존 관련 변수를 중심으로. **한국청소년연구**, 32(1), 147-174. <https://doi.org/10.14816/sky.2021.32.1.147>
- 노승현, 서향리(2021). 중학생의 자아존중감이 삶의 만족도에 미치는 영향: 부모-자녀관계를 중심으로. **인문사회**21, 12(3), 1357-1371. <http://dx.doi.org/10.22143/HSS21.12.3.95>
- 문두식, 최은실(2015). 부모의 양육태도가 청소년의 스마트폰 중독에 미치는 영향: 청소년 자아존중감의 매개효과. **청소년학연구**, 22(10), 213-236. <https://kiss-kstudy-co>

- m.proxy.knue.ac.kr/thesis/thesis-view.asp?key=3370824
- 박선영, 도현심(1998). 가족기능 및 자아존중감과 청소년의 외로움간의 관계. **兒童學會誌**, 19(1), 229-244. <https://scienceon.kisti.re.kr/srch/selectPORSrchArticle.do?cn=JAKO199826661729936&SITE=CLICK>
- 박선희(2021). 긍정적 부모양육태도, 친구관계, 스마트폰의존, 자아존중감이 청소년의 학교생활만족도에 미치는 영향과 매개효과. **청소년복지연구**, 23(1), 131-156. <https://dx.doi.org/10.19034/KAYW.2021.23.1.06>
- 박혜숙(2019). 아동·청소년의 자아존중감 변화양상에 관한 종단연구. **학습자중심교과교육연구**, 19(4), 907-928. <https://dx.doi.org/10.22251/jlcci.2019.19.4.907>
- 박혜숙(2021). 초등학교 아동의 전반적 자아존중감 변화양상과 관련 변인 탐색. **학습자중심교과교육연구**, 21(19), 19-38. <https://doi.org/10.22251/jlcci.2021.21.19.19>
- 박혜숙, 전명남(2014). 서울시 교육종단자료에 나타난 초·중·고등학생의 자아존중감과 진로성숙도의 관계 탐색. **한국교육문제연구**, 32(2), 59-83. <https://www.kci.go.kr/kciportal/ci/sereArticleSearch/ciSereArtiView.kci?sereArticleSearchBean.artiId=ART001890611>
- 서은희, 김은영(2018). 대학생의 그릿과 학업성취의 관계에서 노트필기의 조절효과. **교육학연구**, 56(3), 181-201. <http://dx.doi.org/10.30916/KERA.56.3.181>
- 서인해, 공계순(2019). 지역아동센터 이용 아동의 자아존중감 향상 프로그램에 대한 설명적 메타분석 단일변량 및 다중변량 메타회귀분석. **사회복지연구**, 50(4), 297-337. <https://www.kci.go.kr/kciportal/ci/sereArticleSearch/ciSereArtiView.kci?sereArticleSearchBean.artiId=ART002534568>
- 서주연(2021). **고등학생 집단상담 프로그램의 자아존중감 증진 효과 메타분석**. 경북대학교 석사학위논문.
- 성희미(2010). **모의 창의성 훈련이 모의 양육태도 및 자아존중감과 유아의 자아존중감에 미치는 효과**. 동아대학교 대학원 박사학위논문.
- 신미, 전성희, 유미숙(2012). 초기 청소년의 사회적 관계, 자아존중감, 삶의 만족, 학교생활적응 간의 관계 분석. **아동학회지**, 33(1), 81-92. <https://www.kci.go.kr/kciportal/ci/sereArticleSearch/ciSereArtiView.kci?sereArticleSearchBean.artiId=ART001641835>
- 신성철, 최성열(2020). 청소년의 스마트폰 과다사용이 학교생활적응과 또래관계에 미치는 영향에 대한 자아존중감의 조절효과. **청소년상담학회지**, 1(4), 53-70. <https://scholar-kyobobook-co-kr.proxy.knue.ac.kr/article/detail/4050028072167>
- 심수정(2003). **중학생의 또래에 대한 애착정도와 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향**. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.

- 안은영(2020). SNS 이용이 청소년의 교우 관계에 미치는 영향-SNS 중독과 사이버 폭력 또는 사이버불링을 중심으로-. **사회복지경영연구**, 7(2), 257-273. <https://kiss-kstudy-com.proxy.knue.ac.kr/thesis/thesis-view.asp?key=3850806>
- 오승환(2001). 저소득 편부모가족의 가족기능과 자녀의 심리사회적 특성 비교연구. **한국아동복지학**, 12, 77-107. <https://www.dbpia.co.kr/journal/articleDetail?nodeId=NODE07113577>
- 유비, 김기현(2015). 한국 다문화 중도입국 청소년과 일반 청소년(한국인 부모가정)의 진로 정체감 수준에 영향을 미치는 요인 비교. **한국사회복지학**, 67(1), 5-29. <https://scienceon.kisti.re.kr/srch/selectPORSrchArticle.do?cn=JAKO201509957115354&SITE=CLICK>
- 유성경, 이항심, 황태향, 홍세희(2007). 학업우수 여학생의 부모애착, 성역할 정체감, 자아 존중감 및 진로장벽의 관계. **한국청소년연구**, 18(3), 357-380. <https://www.kci.go.kr/kciportal/ci/sereArticleSearch/ciSereArtiView.kci?sereArticleSearchBean.artiId=ART001200838>
- 유진은(2021). **AI 시대 빅데이터 분석과 기계학습**. 학지사.
- 유진은, 김형관, 노민정(2020). Group Mnet 기계학습 기법을 통한 중학생의 끈기(grit) 관련 변수 탐색. **한국청소년연구**, 31(1), 157-182. <https://doi.org/10.14816/sky.2020.31.1.157>
- 이경화, 정혜영(2006). 아동의 학업성취 관련변인의 인과적 구조분석. **兒童學會誌**, 27(3), 271-284. <https://scienceon.kisti.re.kr/srch/selectPORSrchArticle.do?cn=JAKO200626661730669&dbt=NART>
- 이미라(2005). 청소년기 자아존중감과 가족, 친구, 학업, 여가, 직업 변인들의 관계: 긍정적 자아평가와 부정적 자아평가를 중심으로. **한국청소년연구**, 16(2), 263-293. <https://www.dbpia.co.kr/journal/articleDetail?nodeId=NODE00822983>
- 이숙, 최정미(2003). 어머니의 양육행동과 또래수용도가 아동의 자아존중감에 미치는 영향. *Family and Environment Research*, 41(2), 31-42. <https://scienceon.kisti.re.kr/srch/selectPORSrchArticle.do?cn=JAKO200311922011266&SITE=CLICK>
- 이숙정(2006). 중·고생의 교사신뢰와 자아존중감, 학습동기, 학업성취 및 학급풍토간의 관계모형 검증. **교육심리연구**, 20(1), 197-218. <https://www-dbpia-co-kr.proxy.knue.ac.kr/journal/articleDetail?nodeId=NODE06763600>
- 이새봄, 문재영(2019). 청소년 SNS 이용동기에 미치는 영향 연구. **한국컴퓨터정보학회 동계학술대회 논문집**, 27(1), 197-198. <https://www-dbpia-co-kr.proxy.knue.ac.kr/journal/articleDetail?nodeId=NODE07614460>
- 이응택, 오승근(2021). 청소년 체험활동과 스마트폰과의존의 관계에서 자아존중감과 삶의

- 만족의 매개효과. **한국청소년연구**, 32(4), 35-63. <http://dx.doi.org/10.14816/sky.2021.32.4.35>
- 이주연, 지명원(2021). 중학생의 청소년활동, 여가만족, 자아존중감의 구조적 관계. **상담심리교육복지**, 8(4), 143-155. <http://dx.doi.org/10.20496/cpew.2021.8.4.143>
- 이지연, 하정희, 전수현(2006). 성취상황에서 부모태도가 청소년의 미래성공기대와 학업성취도에 미치는 영향. **교육심리연구**, 20(4), 873-890. <https://www-dbpia-co-kr.proxy.knue.ac.kr/journal/articleDetail?nodeId=NODE06763632>
- 이혜영, 임효진(2020). 성취점수매칭법을 활용한 그릿과 학업성취의 인과관계 연구. **교육과학연구**, 51(4), 63-86. <http://dx.doi.org/10.15854/jes.2020.12.51.4.63>
- 임선희, 명재신(2016). 청소년이 지각하는 부모양육태도가 자아존중감에 미치는 영향. **청소년학연구**, 23(12), 327-347. <https://doi.org/10.21509/KJYS.2016.12.23.12.327>
- 임양미(2018). 부모학대 및 방임이 남녀 고등학생의 자아탄력성과 자아존중감에 미치는 영향: 또래애착과 교사친밀감의 조절효과. **한국가정과교육학회지**, 30(2), 57-75. <http://doi.org/10.19031/jkheea.2018.06.30.2.57>
- 임효진, 이지은(2016). 중학생의 자존감, 자기통제 및 학업성취도의 종단적 변화. **학습자중심교과교육연구**, 16(12), 315-335. <http://dx.doi.org/10.22251/jlcci.2016.16.12.315>
- 임효진, 황매향, 최희철(2020). 다문화 가정 자녀의 아동·청소년기 자아존중감의 다중 발달 궤적과 예측 요인. **학습자중심교과교육연구**, 20(8), 1221-1251. <http://dx.doi.org/10.22251/jlcci.2020.20.8.1221>
- 자아존중감. (2022, 04 29). 학술연구정보서비스. <https://www.riss.kr/search>
- 전병재(1973). 자아개념이론(自我概念理論)에 관(關)한 고찰(考察). **인문과학**, 29, 103-130. <http://kiss.kstudy.com/thesis/thesis-view.asp?key=3000398>
- 정미선(2010). 청소년이 지각한 부모의 양육태도와 또래 관계가 자아존중감에 미치는 영향. **청소년문화포럼**, 25, 139-170. <https://www.kci.go.kr/kciportal/ci/sereArticleSearch/ciSereArtiView.kci?sereArticleSearchBean.artiId=ART001519234>
- 정옥분, 김경은, 박연정(2006). 청소년의 창의성과 자아존중감 및 자기효능감과의 관계. **인간발달연구**, 13(1), 35-60. <https://scholar.kyobobook.co.kr/article/detail/4050025374538>
- 정은이(2019). 그릿과 낙관성이 진로 적응성에 미치는 영향 : 고등학생과 대학생의 비교. **교육방법연구**, 31(2), 359-383. <http://dx.doi.org/10.17927/tkjems.2019.31.2.359>
- 정익중(2007). 청소년기 자아존중감의 발달궤적과 예측요인. **한국청소년연구**, 18(3), 127-166. <https://www.kci.go.kr/kciportal/ci/sereArticleSearch/ciSereArtiView.kci?sereArticleSearchBean.artiId=ART001200620>

- 정일권, 유경한(2016). SNS 이용과 SNS에 대한 긍·부정적 인식의 관계. **정보사회와 미디어**, 17(3), 1-26. <https://www-dbpia-co-kr.proxy.knue.ac.kr/journal/articleDetail?nodeId=NODE07093375>
- 조성연(1997). 도시와 농촌지역 아동의 자아존중감과 어머니의 양육행동 및 가정환경변인과의 관계에 대한 연구. **한국가정관리학회지**, 15(3), 45-58. https://www.dbpia.co.kr/pdf/pdfView.do?nodeId=NODE01089729&mark=0&useDate=&ipRange=N&accessgl=Y&language=ko_KR&hasTopBanner=true
- 조영희, 백아롱(2021). 중학생의 자아존중감과 협동심 간의 관계에서 부모 및 교사관계의 매개효과 : 성별 차이를 중심으로. **교육학연구**, 59(5), 185-213. <http://dx.doi.org/10.30916/KERA.59.5.185>
- 조정은(2021). 중학생의 문화예술활동이 자아존중감과 행복감에 미치는 영향. **음악교육공학**, 47, 189-207. <http://dx.doi.org/10.30832/JMES.2021.47.189>
- 최수미(2009). 청소년의 자아존중감과 진로태도성숙 발달에 관한 4년 종단연구. **상담학연구**, 10(4), 2257-2271. <https://www.kci.go.kr/kciportal/ci/sereArticleSearch/ciSereArtiView.kci?sereArticleSearchBean.artiId=ART001399368>
- 최인수, 표정민(2014). 한국인의 창의성에 대한 암묵적 이론 척도 개발. **한국심리학회지 사회 및 성격**, 28(1), 27-47. <http://dx.doi.org/10.21193/kjspp.2014.28.1.002>
- 최정미, 김미란(2003). 청소년의 친구관계 특성과 만족도 및 자아존중감에 관한 연구. **청소년학연구**, 10(3), 373-394. <https://kiss.kstudy.com/thesis/thesis-view.asp?key=2071210>
- 최정윤, 임효진(2021). 초등학생과 중학생의 학업탄력성을 예측하는 요인: 그릿과 학업열의의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 21(1), 921-950. <http://dx.doi.org/10.22251/jlcci.2021.21.1.921>
- 최희철(2019). 초기 청소년기 자존감의 변화와 안정성. **학습자중심교과교육연구**, 19(16), 741-764. <http://dx.doi.org/10.22251/jlcci.2019.19.16.741>
- 최희철, 김병석(2009). 자기존중감과 학업성취 사이의 자기회귀 교차지연 효과 검증. **한국청소년연구**, 20(2), 327-356. <https://www-dbpia-co-kr.proxy.knue.ac.kr/journal/articleDetail?nodeId=NODE01197491>
- 최희철, 박강호(2018). 아동·청소년기 자존감 다중 변화궤적과 우울. **학습자중심교과교육연구**, 18(1), 571-594. <http://dx.doi.org/10.22251/jlcci.2018.18.1.571>
- 한은지, 하문선(2021). 부모의 부정적 양육태도와 청소년의 자아존중감, 학업무기력 및 우울 간 관계. **학습자중심교과교육연구**, 21(24), 667-684. <https://doi.org/10.22251/jlcci.2021.21.24.667>
- 한준아(2019). 유아기 자녀를 양육하는 어머니의 자아존중감, 정서표현성, 양육스트레스가

- 양육행동에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 19(13), 589-609. <http://dx.doi.org/10.22251/jlcci.2019.19.13.589>
- 현희순, 김양순(1999). 청소년의 자아정체감 발달과 가정생활 및 학교생활 적응에 관한 연구. **兒童學會誌**, 20(1), 249-262. <https://scienceon.kisti.re.kr/srch/selectPORSrchArticle.do?cn=JAKO199926661729581&SITE=CLICK>
- 홍명숙, 이수영(2017). 청소년의 또래관계와 교사와의 관계가 자아존중감을 매개로 학교생활적응에 미치는 영향. **사회복지경영연구**, 4(1), 183-211. <https://kiss-kstudy-com.proxy.knue.ac.kr/thesis/thesis-view.asp?key=3527530>
- 홍순혜(2004). 부모의 이혼이 청소년 자녀의 심리사회적 적응에 미치는 영향. **한국아동복지학**, 17, 151-177. <https://www.dbpia.co.kr/journal/articleDetail?nodeId=NODE07113614>
- 황흠, 신태섭(2021). 중학생이 지각한 부모양육태도, 교사-학생 관계, 자존감 및 학업무기력 간의 구조적 관계: 성별에 따른 다집단 분석. **교육연구논총**, 42(1), 163-198. <http://dx.doi.org/10.18612/cnujes.2021.42.1.163>
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4(1), 1-44. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1111/1529-1006.01431>
- Bertsimas, D., King, A., & Mazumder, R. (2016). Best subset selection via a modern optimization lens. *The Annals of Statistics*, 44(2), 813-852. <https://doi.org/10.1214/15-AOS1388>
- Bühlmann, P., & Mandozzi, J. (2013). High-dimensional variable screening and bias in subsequent inference, with an empirical comparison. *Computational Statistics*, 29. doi: 10.1007/s00180-013-0436-3.
- Cast, A. D., & Burke, P. J. (2002). A theory of self-esteem. *Social Forces*, 80(3), 1041-1068. <https://doi.org/10.1353/sof.2002.0003>
- Coopersmith, S. (1967). The antecedents of self-esteem. San Francisco: W. H. Freeman.
- Fan, J., & Lv, J. (2007). Sure independence screening for ultra-high dimensional feature space. *Journal of the Royal Statistical Society: Series B (Methodological)*, 70(5), 849-911. doi:10.1111/j.1467-9868.2008.00674.x
- Hastie, T., Tibshirani, R., Friedman, J. H., & Friedman, J. H. (2009). *The elements of statistical learning: data mining, inference, and prediction* (2nd ed.). Springer.

- Hastie, T., Tibshirani, R., & Tibshirani, R. J. (2020). Best subset, forward stepwise or LASSO? Analysis and recommendations based on extensive comparisons. *Statistical Science*, 35, 579-592. <https://doi.org/10.1214/19-STS733>
- Lee, J. D., Sun, D. L., Sun, Y., & Taylor, J. E. (2016). Exact post-selection inference, with application to the lasso. *The Annals of Statistics*, 44(3), 907-927. <https://doi.org/10.1214/15-AOS1371>
- McDonald, G., & Leary, M. R. (2012). Individual differences in self-esteem. In M. R. Leary, & J. P. Tangney (Eds.). *Handbook of Self and Identity* (pp. 354-377). NY: Guilford Press.
- Robinson, J. P., Shaver, P. R., & Wrightsman, L. S. (1991). *Measures of personality and social psychological attitudes*. Academic Press.
- Venables, W. N., & Ripley, B. D. (2002). *Modern applied statistics with S* (4th ed.). Springer.
- Tibshirani, R. (1996). Regression shrinkage and selection via the Lasso. *Journal of the Royal Statistical Society: Series B (Methodological)*, 58(1), 267-288. <https://doi.org/10.1111/j.2517-6161.1996.tb02080.x>
- Yoo, J. E., & Rho, M. (2021a). Large-scale survey data analysis with penalized regression: A Monte Carlo simulation on missing categorical predictors. *Multivariate Behavioral Research*. <https://doi.org/10.1080/00273171.2021.1891856>
- Yoo, J. E., & Rho, M. (2021b, April 8-12). *Statistical inference after variable selection via penalized regression: Focusing on variables predicting belonging to school*. Paper presented at 2021 American Educational Research Association (AERA) Annual Meeting. Orlando, FL.
- Yoo, J. E., Rho, M., & Lee, Y. (2022). Online students' learning behaviors and academic success: An analysis of LMS log data from flipped classrooms via regularization. *IEEE Access*, 10, 10740-10753. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2022.3144625>

‘고등학생의 자아존중감 예측변수 탐색 후 통계적 추론: PSI와 FS의 비교’에 대한 토론문

진석연

건국대학교 교수

빅데이터를 대상으로 신뢰롭고 정교한 최신의 분석 기법을 활용하여 자아존중감의 결정 모형을 밝히고자 하는 연구자의 노력은 흥미진진하면서 매우 멋진 연구인 것으로 보인다. 연구자는 "소규모" 데이터를 활용한 다양한 연구들이 저마다 일관되지 않은 연구결과를 보고하는 있는 상황에서 대용량 데이터에 대해 PSI 라는 머신러닝 분석기법을 적용함으로써 자아존중감의 예측 요인을 명료하게 밝혀낼 수 있을 것으로 기대하고 있는 것으로 보인다. 그러나, 자아존중감 수준을 결정하는 매커니즘이 모든 연령, 모든 성별, 모든 환경의 사람들에게 완벽히 일관되게 적용될 것으로 기대하는 것이 그럴듯해 보이지는 않는다. 예를 들어 중학교 남학생들과 여학생들의 자아존중감이 똑같은 매커니즘에 의해 작동하고 있을 것으로 기대되지는 않는다. 또 20대의 자아존중감과 70대의 자아존중감도 그럴 것으로 기대되지는 않는다. 본 연구와 같은 고등학교 1학년생들이라 하더라도 과학영재들이 다니는 특수목적고등학교 1학년 학생들의 자아존중감과 다른 일반적인 고등학교 1학년 학생들의 자아존중감이 같은 매커니즘에 의해 작동할 것이라고 기대되지 않는다. 따라서 다양한 연구들이 자아존중감의 결정 요인에 대해 다양한 결과를 내놓는 것은 그 자체로서 문제라기보다는 그러한 다양한 양상을 나타내는 원천이 어디에 있는가를 밝히는 것이 더 중요한 것일 수도 있겠다는 생각이다.

연구자는 사회과학 분야의 대용량 데이터를 통해 어떤 설명이나 예측을 함에 있어서 기존에 많이 활용되고 있는 FS기법보다 범점회귀모형인 PSI기법이 보다 해석 가능성과 예측력 모두에서 좋은 분석기법이라고 보고 있다. 본 연구에서 FS기법과 PSI기법을 통한 실제 데이터 분석을 통해 비교한 결과는 한마디로 PSI는 39개의 변수를 자아존중감에 대한 유의한 설명변수로 선택한 반면 FS는 55개의 변수를 선택하였다는 것이다. 이러한 상반된 결과에 대한 분석을 통해 어떤 분석 기법이 우월한가, 연구자의 의도를 반영하여 이야기하자면 어떤 면에서 PSI가 더욱 우월한 분석 기법인가에 대한 설명이 이루어져야 한다. 본 논문에서는 PSI의 우월성의 근거로 PSI에서 선택되지 않았지만 FS에서만 선택된 32개의 변수들 중 5개의 변수들에서 선행연구 결과와 상반되거나 해당 변수들끼리 상호 모순된

방향성을 가진다는 것을 지적하고 있다. 그 외에 PSI에서만 선택한 문항 수, PSI와 FS 모두에서 선택된 문항 수 등을 밝히고 있지만 그러한 차이가 어떤 면에서 특정 분석 기법의 우월성을 보여주고 있는지에 대해서는 더 이상의 설명이 없다. 만약 PSI의 우월성을 주장하고자 한다면, PSI가 선택하지 않은 변수들 중 FS가 선택한 32개의 변수들 중 얼마나 많은 변수들이 자아존중감의 설명 변인으로서 타당성을 갖지 못하는지에 대해 추가적인 설명이 필요하며, 뿐만 아니라 FS가 선택하지 않는 변수들 중 PSI가 선택한 것들 중 얼마나 많은 변수들이 자아존중감의 설명 변인으로 타당성을 갖는지에 대해서도 추가적인 설명이 필요하다. 본 논문에서는 각각의 변수 리스트를 표로 제시하고 있을 뿐 이와 관련한 해석은 독자 스스로 상상할 수 밖에 없어 보인다.

한편, 본 연구와 같이 문항 수준의 값을 설명 변수로 처리하여 유의성을 따지는 것에서 얼마나 많은 실제적 유용성이 있을지 걱정이 된다. 개별 문항은 어떤 변인을 측정하기 위한 도구일 뿐인데 개별 문항 수준에서 어떤 설명가능성을 찾으려고 했던 것이 최선의 접근인지 잘 모르겠다. 실제로 본 논문에서는 분석은 문항 수준에서 하고 있음에도 분석 결과의 해석은 문항 수준보다 해당 문항이 속한 '조사항목'을 중심으로 해석하고 있는 것으로 보인다. 가령 창의성의 여러 문항들 중 유의한 문항이 1개 이상 선택될 경우 창의성의 변수가 선택되었다는 식의 해석에 많이 의존하고 있어 보인다. 혹시 본 연구에서 '조사항목'이라고 부르는 요인 수준에서의 어떤 요인이 유의미한 설명력을 보이느니 여부를 따지는 것이 자아존중감의 매커니즘을 파악하는데 보다 유용한 접근이 아니었을까 생각해본다. 분석 기법의 특성 상 많은 변수 수가 필요했던 것은 아닌지 모르겠다.

초등 아동의 자아존중감 발달궤적과 개인 및 심리사회적 특성이 자아존중감에 미치는 효과

박혜숙*

〈국문 초록〉

본 연구는 아동청소년 패널(KYCPS2018) 초4 패널의 1차-4차 자료를 사용하여 아동청소년의 자아존중감의 변화양상을 살펴보았다. 아동청소년의 자아존중감은 매년 감소하였으나, 감소비율은 일정하지 않았다(비선형변화). 변화양상에 따른 하위 그룹여부를 살펴보고자 잠재계층분석을 실시하였다. 그 결과 2개의 잠재계층으로 볼 수 있는 모형이 적합도는 양호하였으나, 한 그룹의 구성비율이 3%에 불과하여 하위계층으로 나누어서 각 그룹에 영향을 미치는 변수의 효과를 보는 대신, 시간에 따라 변화하는 변수를 매해 자아존중감을 예측하는 변수로 사용한 잠재성장모형 분석 결과, 매년 우울은 자아존중감에 부적효과가 있었으나, 다른 변수에 비해, 그 효과크기가 가장 컸다. 사회적관계 변수 중 교사와의 관계가 부모의 자율성지지나 또래/친구와의 관계의 효과크기보다 더 컸다. 전체 학생을 대상으로 일반적인 경향을 보기위하여 다층성장모형 분석결과, 아동의 개인 심리적 특성(우울, 그릿)이 아동과의 주변 미시체계의 관계성을 나타내는 변수 효과의 크기보다 더 컸다. 이전 연구와는 달리 이 시기의 아동의 경우, 성장함에 따라 교사와의 관계의 효과크기가 친구와의 관계 효과크기보다 더 큰 점이 돋보인다. 대인관계가 자아존중감에 정적인 영향력을 준다는 점과 우울이 자아존중감에 부적영향을 준다는 점에서 코로나19로 인한 비대면 환경하에서 우울이 발생하지 않도록 학교 및 가정에서 사회적 관계성 제고에 관심을 기울일 필요가 있다는 것을 다시 한번 밝혔다.

주제어 : 자아존중감, 우울, 그릿, 양육태도, 친구관계, 교사관계

* 호남대학교, 부교수

I. 서론

아동청소년기는 인간의 생애 단계에서 신체적, 정신적, 사회적으로 가장 많은 발달과 변화를 경험하는 시기이며, 자아에 대한 인식과 자기평가에 민감한 시기이다(김지영, 이형실, 2010). 자아존중감은 심리사회적 발달에 중요한 요소이며, 성공, 건강, 만족도 등에 영향을 미치며 또한 다양한 환경의 영향을 받는다. 코로나-19와 같은 팬데믹으로 인하여 2020년 이후 한국의 아동청소년은 이전 시기의 아동청소년과는 달리 면대면 상호작용 기회가 팬데믹 이전과는 다를 것이고, 이런 사회적 경험이 아동청소년의 자아존중감에도 영향을 미칠리라 본다.

사회관계측정이론(Sociometer theory)에 의하면(Leary & Baumeister, 2000; Leary, 2005; Leary & Downs, 1995; McDonald & Leary, 2012) 자아존중감은 대인관계의 척도로서 다른 사람과의 관계적 가치를 감시하는 진화론적인 적응이라고 한다. 자아존중감은 소속(belongingness) 욕구에 근거하고 있기에(Baumeister & Leary, 1995), 대인관계의 질은 자아존중감에 영향을 미칠 것으로 보인다.

거절, 방치(neglect), 학대(abuse) 경험이 있다고 평가하는 경우 및 부정적 양육경험이 있는 경우, 자아존중감이 낮으며(McDonald & Leary, 2012), 반면 타인의 지지, 수용 정도가 높은 경우, 자아존중감도 높다(Learu, Cottell, & Phillips, 2001; McDonald & Leary, 2012에서 재인용). 즉, 자아존중감은 사회적 관계 안에서 자신이 타인에게 중요하게 여겨지는지에 대한 믿음과 관련이 있으며, 칭찬이나 성공적인 경험을 통해서 형성된다(이숙정, 2006). 자아존중감은 자신에 대한 가치 판단이기에 개인의 행동을 결정하는데 중요한 영향을 줄 수 있으며(McDonald & Leary, 2012), 아동청소년기의 자아존중감은 추후 자아존중감과도 연관이 되기 때문에(Block et al., 1993) 발달적 산물이라고 본다(정익중, 2007).

코로나19 팬데믹으로 인한 한정된 사회적 경험으로 인하여 가정과 학교에서의 아동청소년이 갖게 되는 대인관계 경험 또한 이전과는 다를 것이에 이로 인한 심리적 영향이 또한 자아존중감에 영향을 미칠 것으로 여겨지기에 본 연구에서는 한국청소년정책위원회의 아동청소년2018(KCYPS) 종단 자료를 통해 아동의 자아존중감 변화양상과 더불어 아동의 개인 내적 심리적 특성과 사회적 관계 특성이 자아존중감에 미치는 영향을 다음 질문을 통해 살펴보고자 한다.

1. 아동의 전반적인 자아존중감 변화양상은 어떠한가?
2. 아동의 사회심리적 특성인 가정 및 학교에서의 경험(부모의 양육태도 및 행동, 교사와의 관계, 친구와의 관계)이 아동의 자아존중감 변화에 미치는 영향은 어떠한가?

3. 아동의 내적 심리적 특성(우울, 그릿)이 자아존중감에 미치는 영향은 어떠한가?
4. 자아존중감 평균과 변화율에 성차가 있는가?

II. 이론적 배경

1. 자아존중감 변화양상

자아존중감은 전 생애를 통해 변화할 수 있기에, 국내 여러 기관에서 대규모 종단자료가 구축됨에 따라, 과거와는 달리 자아존중감을 주 종속변인으로 설정하여 자아존중감의 변화양상을 살펴 본 연구가 점차 늘어나고 있다(박혜숙, 2019). 초·중·고등학교 청소년을 대상으로 자아존중감의 변화양상을 살펴본 연구에서 자아존중감을 구성하는 문항과 자료 사용 시점 및 횟수에 따라 변화양상이 조금씩 차이가 있음을 보여주고 있다(박혜숙, 2019; 박찬호, 서공주, 2020). 또한 이들이 사용한 자아존중감은 Rosenberg(1965)의 전반적 자아존중감 문항 일부분을 주로 사용하고 있다는 점이며 하위그룹이 있다고 볼 경우 잠재계층모형을 사용하였고, 일반적인 경향을 볼 경우, 다층성장모형을 사용하고 있다.

아동청소년 패널을 이용하여 중2 학생을 대상으로 고1 때까지의 자아존중감 변화양상을 잠재성장모형을 이용하여 살펴본 연구(정익중, 2007)에서는 발달양태에 따른 세 그룹(저, 중, 고 그룹)으로 확인하고, 해당그룹에 속할 확률을 살펴본 결과, 신체적 매력이크어질수록, 학업성취도가 높을수록, 부모학대가 적을수록, 부모-자녀 간 애착이 클수록, 부모모니터링이 높을수록, 그리고 학교애착이 높을수록, 자아존중감 상위그룹에 속할 확률이 높게 나타났다. 임효진, 이지은(2016)은 서울교육종단연구 중1 대상으로 중3까지의 자아존중감 긍정문항 5개를 이용하였다. 분석 결과, 중학생 시기에 자아존중감은 변화가 없는 것으로 보고하고 있다.

최희철(2019)은 아동청소년 패널 초5에서 중1 세 시점 자료를 사용하여 잠재계층분석을 하였다. 자아존중감 문항 중 전체 총점과 상관이 낮은 1개 문항을 제거하고, 9개 문항을 사용하여 측정동일성 검정을 실시한 후 선형변화 모형이 무변화모형보다 적합도가 더 양호함을 보였고, 자아존중감은 4개의 변화 유형이 있다고 보고하고 있다. 최희철과 박강호(2018)는 경기교육 종단연구의 초4에서 중1 자료를 사용하였고, 부정문항을 포함한 자아존중감 7개 문항을 이용하여 잠재계층모형 분석을 실시하여 자아존중감은 비선형적으로 변화하는 것으로 보았으며 변화양상에 따른 네 개의 변화유형으로

분류하고 있다.

한편 박혜숙(2019)은 아동청소년패널2013 초등 5학년을 대상으로 고1 때(초5, 중1, 중3, 고1)까지 즉 두 차례의 전환기를 겪는 시기의 자아존중감 변화양상을 다층성장모형(Raudenbush & Bryk, 2002)을 사용하여 전체 아동의 평균 변화 양상을 살펴보았다. 박혜숙(2019)의 연구는 정익중(2007), 최희철, 박강호(2018), 최희철(2019)과는 달리 5개 긍정 문항과 5개의 부정 문항들이 각각 별개의 요인으로 구성됨을 밝히고, 부정 문항이 성별에 따른 편파가 있다는 이유(Gitchel, Roessler, & Turner, 2011)와 단일차원으로만 이루어진 긍정 문항의 사용가능성(Halama, 2008) 때문에 5개의 긍정문항 만을 사용하여 4회 자료에 대한 측정동일성을 점검한 후 종속변인으로 사용하였다. 분석 결과, 자아존중감은 비선형 변화 양상을 보였고, 학업성취도에 대한 만족도, 부모의 양육태도, 친구 및 교사와의 관계가 자아존중감에 정적인 영향을 주고 있음을 검증하였다. 또한 육아정책연구소에서 조사한 아동패널, 8-11차 자료(초1-초4)를 사용한 박혜숙(2021)연구에서도 동일하게 5개의 긍정문항을 이용하여 자아존중감의 측정동일성 검증을 실시하고 해당문항의 평균을 종속변인으로 한 다층성장모형을 분석한 결과, 매년 일정하게 증가하는 양상(선형변화)을 보였다. 자아존중감 평균에 있어서 여학생이 더 높았으며, 변화율에 있어서는 성차가 없다고 밝히고 있다. 두 연구에서는 4점 Likert 척도로 되었지만, 이를 연속변수인 것으로 간주하여 분석한 단점이 보인다.

한편, 임효진, 황대향, 최희철(2020)은 다문화청소년패널(Multicultural Adolescents Panel Study) 자료를 이용하여 다문화아동청소년 초4 대상으로 6차(wave)까지의 자료를 사용하여 잠재계층성장모형을 실시한 결과, 다문화아동청소년의 자아존중감은 비선형적으로 변화하며 변화유형에 따른 세 개의 하위 그룹이 있다고 보고하고 있지만, 그들의 연구에서는 자아존중감 문항에 대한 측정동일성 가정에 대한 점검여부가 드러나지 않고 있다.

한국아동청소년 중1 패널 자료 즉 1차부터 7차 자료 중 5개 시점의 자료를 문항반응이론과 성장혼합모형을 이용한 박찬호, 서공주(2020) 연구에서는 자아존중감에 대한 비선형 변화 모형이 적합함을 보여주고 있다. 그들의 연구는 문항반응이론을 적용하고 성장모형을 결합한 후에 다시 잠재계층을 허용하는 방법을 이용한 종단문항반응 혼합모형을 사용하여 측정오차를 통제하였다.

이렇듯, 자아존중감의 발달과 관련해서 대상과 시점에 따라 다양한 연구결과가 보고되고 있다. 자아존중감이 비교적 변화하지 않은 안정적인 특성을 보인다는 연구자들도 있지만(Cole et al., 2001), 자아존중감은 변화가능한 구인이다(Harter, 1990). 연령에 따라 자아존중감에는 차이가 없다고 하는 연구(Wylie, 1979, Orth & Robins, 2014 재인용)도 있으나 최근에 이루어진 국내 연구들에서는 초등학교 고학년 이상의 아동과 청소년을 대상으로 살펴보았을 때 연구의 시점이나 연구에 사용된 문항, 또한

사용된 자료의 차수(wave)에 따라 변화의 양상이 다르다고 발표하고 있다. 따라서 특정 시기, 특정 연령대에 따른 자아존중감의 종단적 변화에 대한 보다 구체적인 탐구가 필요하다. 아동청소년 2018패널은 4차까지 수거된 자료이기에, 대상자는 코로나 팬데믹을 경험한 코호트이다.

자아존중감이 사회적 상호작용을 통해 영향을 받기에 초등학교에 입학하여 성장해 나감에 따라서 아동이 생활하는 가정 환경, 특히 양육 환경은 물론 학교생활에서의 또래 및 교사와의 관계도 영향을 미친다는 여러 연구가 존재하고 있다(박혜숙, 2021). 코로나 팬데믹의 영향은 성인뿐만 아니라 성장기에 있는 아동청소년에게 이전 세대에 계와는 다른 영향을 미쳤을 것으로 보인다. 본 연구에서는 초4에서 중1시기 동안 변화 양상을 살펴보는 것은 매우 의미가 있으리라 생각된다. 학교급의 전환이 일어나는 시기이도 한 본 자료에서는 사회적으로는 코로나 팬데믹을 경험하는 코호트이기에 과거 수행된 종단연구의 결과와도 비교해볼 수 있을 것이다.

2. 부모의 양육행동(거부, 자율성지지, 강요)와 아동 특성(자기주도성, 그릿, 우울)

일반적으로 부모의 안정적이고 긍정적인 양육태도는 아동의 정서적 안정감 및 심리 사회적 적응에 긍정적인 영향을 미친다(안지영, 이은경, 김지신, 2021). 부모의 자율성 지지는 자아존중감에 정적인 영향을 주는 것으로 나타났다(장경문, 2011). 자녀의 의견을 부모가 수용하고 선택의 기회를 제공하며 스스로 문제해결을 장려하는 자율성 지지는 아동의 내적동기를 촉진시키고(Grolnick, 2009), 자녀가 자신의 행동에 책임감을 느끼게 하여 유능감을 높인다고 볼 수 있다. 한편 부모의 긍정적 양육태도로 애정, 자율성지지, 구조 제공이 아동 양육에서의 주요 요인들로 거론되었다(Farkas & Grolnick, 2010). 자율성지지는 부모가 자녀의 의견을 수용하고 자녀에게 선택할 수 있는 기회를 주어 독립적인 문제해결능력을 촉진하는 부모의 양육을 의미한다(김소현, 김아영, 2012; Grolnick & Ryan, 1989). 부모의 자율성 지지는 심리적 건강, 긍정적인 태도를 포함한 심리사회적 지표와 정적인 관련이 있고(Vasquez et al., 2015), 자아존중감 및 그릿과도 정적인 관련이 있다(박소연, 신민지, 궤소영, 2021). 반면 부모의 부정적 양육 태도로 볼 수 있는 거절, 학대는 자아존중감에 부정적 영향을 미친다. 자율성 지지와 대조되는 강요는 부정적 영향을 미칠 것으로 간주된다.

그릿은 개인적 성격 특성으로 어떠한 목표를 이루기 위해 흥미를 갖고 끈기 있게 노력하는 특성을 의미하고(Duckworth, Peterson, Matthews, & Kelly, 2007), 자신이 세운 목표를 이루기 위해 장기적으로 관심을 가지고 노력하여 성취를 이끄는 능력으로

정의된다(권미나, 2020). Mandelbaum(2016)은 그릿이 학습 경험에 따라 바뀌지 않는 비교적 안정된 성격 특성이라고 보았고, Kleiman 등(2013)은 그릿이 회복탄력성 차원으로 성취가 즉각 나타나지 않아도 자신에게 의미 있는 것이나 목표에 대한 집중을 유지하며 일상생활에 효과적인 대처를 돕는 특성이 있다고 보았다.

자아존중감이 높은 학생들은 자신을 긍정적으로 평가하고 설정한 목표를 달성하기 위해 노력하는 경향이 있으므로 그릿과 상관이 높다(임효진, 2021; Weisskirtch, 2018). 또한 그릿은 자기주도적인 학습자의 특성과도 관련이 높다. 자기주도성이 높은 학습자는 학습에 있어서 끈기와 도전감, 그리고 자신의 학습에 대한 책임을 갖기 때문이다(Zhu, Curtis, & Doo, 2020). 자율성을 지지하는 부모는 끈기가 높은 아동양육에 기여하리라 본다.

그릿이 부모의 강요나 가정 내 엄격한 규칙 및 지시적인 분위기와는 부적 관계를 보였고(유진은, 김형관, 노민정, 2020), 자율성과 그릿은 정적 상관관계가 나타났다(김정은, 이수란, 양수진, 2018). 부모의 자율성 지지가 아동의 그릿에 직접적인 영향을 미친다고 보고되었다(전란영, 2020). 또한, 청소년이 지각한 부모의 자율성 지지가 그릿에 정적인 영향을 미친 것으로 보고되었으며(최미경, 2016; 한정옥, 박선미, 2018), 초등학생과 중학생을 대상으로 한 연구에서도 부모의 자율성 지지와 그릿의 하위요인 간 유의미한 정적 상관관계로 나타났다(전향신, 2020). 또한 아동이 지각한 부모의 자율성지지 수준이 높을수록 개인 내적 요인인 그릿과 자아존중감 수준이 높아지고 아동의 행복에 정적인 영향을 주고 있다(박소영, 신민진, 곽진영, 2021)

부모의 긍정적인 양육태도는 아동에게 스스로를 긍정적인 평가를 하고 자신을 가치 있는 존재로 여기는 자아존중감 발달에 정적인 영향을 준다(이선희 등, 2019). 반면, 행복감과 대조되는 개념으로는 우울이 있다. 우울과 자아존중감은 부적관련이 있다(이선희 등, 2019). 청소년기의 우울은 자아정체성 획득을 방해하여 청소년 발달과업에 어려움을 줄 수 있는 문제중의 하나다(Fergusson et al., 2002). 우울은 자아존중감을 낮게 하여 정서발달에 장애요인이 될 수 있고(모혜연, 2000), 우울한 청소년은 미래에 대하여 부정적으로 생각할 가능성이 높고 자아존중감이 낮을 가능성이 높다. 자아존중감이 낮은 사람이 우울하고 불안한 정서를 더 많이 보인다고 한다(Rosenberg, 1965; Stein, 1995). 안은미 외(2019)는 청소년의 우울은 또래 애착을 매개로 자아존중감에 영향을 미친다고 밝히고 있다. 권순용(2008)은 청소년이 지각하는 사회적 지지가 자아존중감에 직접 영향을 미치고, 자아존중감은 우울에 부적으로 영향을 미치고, 사회적 지지는 우울에 대해 부적, 간접적 영향력이 있음을 보여주고 있다. 본 연구에서는 인과관계를 볼 수 없지만, 각 변수가 기여하는 정도를 매년 및 해당기간 동안 전체적으로 살펴보고자 한다.

3. 친구와의 관계

사회관계측정이론(sociometer theory)의 관점에서 보면, 또래와의 관계는 아동청소년의 생활 전반에 있어 지대한 영향을 미치는 사회적 관계이다. 부모와의 관계를 기반으로 형성된 애착, 신뢰는 또래와의 관계형성 및 긍정적인 발달에도 영향을 미친다(도현심, 2020). 학령기 아동의 경우, 이전과는 달리 상대적으로 많은 시간을 학교에서 보내게 되어 또래와 상호작용하는 시간이 증가되면서, 관계의 중요성이 부모로부터 또래에게로 확대된다(남진열, 김상미, 2011, Chauhan, Awasthi, & Verma, 2014). 특히, 학령 후기로 갈수록 또래에 대한 애정과 의존도가 증가하고, 또래애착은 아동청소년의 성장발달에 중요한 의미를 가진다(Bryant, 1982). 아동은 또래의 반응을 통해 또래가 자신을 어떻게 판단하고 평가하는지에 대한 정보를 얻을 수 있고 이를 근거로 스스로를 긍정적 또는 부정적으로 지각하게 된다. 또래로부터 수용되는 경험을 많이 할수록 높은 자아존중감을, 거부되는 경험을 많이 할수록 낮은 자아존중감을 갖게 된다(유설희, 박보경, 도현심, 2015). 또래의 지지는 부적응 및 스트레스에도 영향을 미쳐, 또래의 지지가 크다고 지각할수록 불안과 위축, 미성숙한 행동과 같은 부적응 문제가 감소하는 것으로 나타나고 있다(유안진, 한미현, 1996).

4. 교사와의 관계

교사는 부모와의 경우처럼 청소년의 의식적, 무의식적 판단이나 가치관을 형성하는데 일련의 역할을 하며 교사와 학생 간의 관계는 인지, 학습동기, 정서, 학교생활 적응(홍명숙, 이수영, 2017; Skinner & Belmont, 1993) 및 자아존중감(박혜숙, 2019)에도 영향을 준다. 교사-학생 사이의 정서적, 사회적 관계는 학교에 대한 만족 또는 애착(Hallinan, 2008)을 높일 수 있다. Hallinan(2008)은 친구나 다른 학교관련 변수들을 통제한 뒤에도 학생이 교사의 태도(보살핌, 존중, 칭찬)를 긍정적으로 인지할수록 그렇지 않은 경우보다 애착도 높고 학교에 대한 태도가 좋음을 밝혀냈다. 교사와의 관계는 학생 개인의 사회적 및 심리적 욕구를 충족시키는 동시에 효과적인 학습을 위한 인간관계를 의미하여, 학교에 대한 만족감을 높이고(황여정, 김경근, 2006), 학교적응의 중요한 예측변인이며(홍명숙, 이수영, 2017), 자아존중감은 또래관계와 교사와의 관계가 학교생활 적응에 영향을 미치는 과정에서 매개효과가 있는 것으로 나타났다(유설희 외, 2015).

5. 성차

본 연구에서는 일종의 통제변인으로 성별 변수를 사용하였다. 그 이유는 일반적으로 남자와 여자는 사회화 과정이 다르기 때문이다. 여아에게는 사회, 관계적 측면이 강조되고, 반면 남아들의 경우, 능력이 강조되거나(Block & Robins, 1993), 자율성(도현심, 2000)을 강조하는 것에서 볼 수 있듯이 대체적으로 자아존중감 평균에 있어서 성차가 발견되고 있다(Erol & Orth, 2011). 여학생의 경우, 부모와의 애착이 잘 형성된 경우 또래의 괴롭힘을 당할 가능성이 낮게 나타났다(도현심, 2020). 남자가 여자에 비하여 높은 자아존중감을 갖고 있지만 그 변화양상은 다르다. 장경문. (2011). 지각된 부모의 자율성 지지에 있어서도 남녀간 성차가 부의 경우 나타났다. 국내 연구에서는 남학생이 저학년일 경우, 자아존중감이 여학생보다 낮은 것으로 나타났으나 이후 남학생이 더 높게 나타나고 있다. 전반적으로 자아존중감이 높은 경우가 이후에도 지속적으로 높을 가능성이 있다는 것을 다양한 나이 대상으로 29년간 추적조사한 종단연구를 통해서 남녀의 안정성 계수가 유사하였지만, 조사 기간/간격에 따라 안정성 계수가 다양하였다(Kuster & Orth, 2013).

Ⅲ. 연구방법

1. 대상자

연구대상자는 한국아동·청소년패널조사 2018(Korean Children and Youth Panel Survey 2018; 이하 KCYPS 2018)은 한국청소년패널조사 2003(2003~2008; 이하 KCYPS 2003)과 한국아동·청소년패널조사 2010(2010~2016; KCYPS 2010)의 후속조사로, 아동·청소년의 다양한 성장 및 발달 양상을 파악하기 위하여 조사를 하였다. KCYPS 2018의 표본은 2018년 기준 전국의 초등학교 4학년 재학생을 모집단으로 하여 다단계화집락표집 방식으로 추출되었으며 남학생은 1217명(50%) 여학생은 1209명(49.8%)로 구성되었고, 본 연구를 위하여 1-4차자료를 분석하였다.

2. 측정도구 및 변수 생성

본 연구에서는 종속변인으로 사용된 자아존중감과 7개의 독립변수를 생성하였다. 사용된 문항은 4점(‘① 전혀 그렇지 않다’에서 ‘④ 매우 그렇다’) Likert 척도로 구성되었다.

1) 자아존중감

한국아동·청소년패널조사 2018에서는 아동의 자아존중감을 측정하기 위하여 Rosenberg(1965)가 개발한 척도로 ‘나는 내가 장점이 많다고 느낀다’ 등으로 구성된 5개의 긍정문항과 5개 부정적 문항으로 구성되었고, 이전 연구 및 본 연구에서도 2개 요인으로 나타나 본 연구에서는 긍정문항으로 구성된 5개 요인이 단일차원을 이루기에 긍정 문항만을 사용하였다. 4점 척도이고 종속변수로 사용하기에 자아존중감 문항을 연속변수로 보지 않고(신뢰도의 문제 등), 범주변수로 간주하여 분석하였다. 표 1은 생성된 변수의 특성과 신뢰도에 관한 내용이며, 본 연구에서 모든 변수들의 신뢰도는 양호하였다.

2) 부모의 양육행동(거부, 자율성지지, 강요)

한국아동·청소년패널조사 2018에서는 아동이 지각한 부모의 양육태도를 측정하기 위해 김태명과 이은주(2017)가 Skinner, Johnson 그리고 Snyder(2005)가 제작한 청소년용 부모양육태도척도(PSCQ-A)를 한국판 청소년용 동기모형 양육태도척도(Korean Version of Parents as Social Context Questionnaire for Adolescents: PSCQ_KA)로 타당화한 척도를 사용하였다. 하위척도는 따스함, 거부, 자율성지지, 강요, 구조제공, 비일관성 총 6개로, 각 하위척도는 4문항씩 총 24문항으로 구성되어 있다. 본 연구에서는 아동이 지각한 부모의 거부, 자율성지지, 강요와 관련된 문항 그룹을 요인분석을 실시하여 각각 단일차원임을 밝히고, 각 요인을 구성하는 문항의 평균을 “거부”, “자율성지지”, “강요” 변수로 사용하였다.

3) 그릇

한국아동·청소년패널조사 2018에서는 아동의 그릇을 측정하기 위하여 김희명과 황매향(2015)이 타당화한 척도를 활용하였다. 이 척도는 ‘나는 노력가이다’, 등, 총 8문항으로 구성되어 있다. 2요인으로 나타났으며 4개의 긍정문항을 사용하여 신뢰도를 살펴

보았으나, ‘한개 문항(나는 문제를 해결하다가 어려움이 생겼을 때 크게 좌절하지 않으며, 다른 사람들보다 빨리 좌절에서 벗어난다)이 매년 동일하게 신뢰도가 낮게 산출되어 해당 문항을 제거하고 3문항의 평균을 사용하여 변수를 생성하였다.

4) 우울

10문항으로 구성되었고, 문항내적일관성 신뢰도는 매우 높았다($r>0.9$). 해당 문항의 평균을 사용하여 변수를 생성하였다.

5) 또래/친구관계

친구관계는 또래애착이라는 변수로도 불리운다. 본 연구에서는 13문항 중 긍정적인 내용으로 된 신뢰 및 소통과 관련 있는 8문항을 선택하고 단일차원임을 밝히고 사용하였다. 신뢰도는 0.8 이상으로 나왔다.

6) 교사와의 관계

아동청소년과 교사와의 관계는 원래 14문항으로 구성되었으나, 단일 차원이 아니어서 문항 중 아동이 인지하는 교사의 아동에 대한 평가와 관련된 4개 문항을 사용하였다. 신뢰도는 양호하였다(표 1. 참고).

표 1. 사용된 문항의 특성 및 변수

		신뢰도(α)			
		초4	초5	초6	중1
자아존중감 (n=5)	나는 나에게 만족한다	.816	.826	.801	.824
	나는 내가 장점이 많다고 느낀다				
	나는 내가 적어도 다른 사람만큼 가치 있는 사람이라고 느낀다				
	나는 남들만큼의 일은 할 수 있다				
	나는 나에 대해 긍정적인 태도를 지니고 있다				
[친구관계] (n=8)	친구들과 함께 시간을 보낸다	.861	.861	.853	.868
	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				

		신뢰도(α)			
		초4	초5	초6	중1
	친구들은 나를 좋아하고 잘 따른다 친구들은 나에게 관심이 있다 친구들과의 관계가 좋다]-				
	선생님은 내가 앞으로 공부를 잘 할 수 있다고 믿으신다 선생님은 내가 책임과 의무를 다하는 학생이라고 생각하신다 선생님은 내가 끈기와 인내심이 강하다고 생각하신다 선생님은 내가 머리가 좋은 학생이라고 생각하신다	.813	.834	.776	.801
	[교사관계]나에 대한 평가 인지				
	[거부]-부모님은 내가 방해가 된다고 생각하신다 [거부]-부모님은 나로 하여금 불필요한 존재라고 느끼게 하신다 [거부]-부모님은 내가 하는 어떤 것도 만족스러워하지 않으신다	...756	.834	.806	.811
	거부(n=3)				
	부모님은 나를 믿어주신다 부모님은 나를 있는 그대로 받아주신다 부모님은 내가 중요하게 생각하는 일을 하게 해주신다 부모님은 나의 생각을 이해하려고 노력하신다	.861	.861	.844	.860
	자율성지지				
	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	.717	.717	.776	.746
	강요				
	기운이 별로 없다 불행하다고 생각하거나 슬퍼하고 우울해한다 걱정이 많다 죽고 싶은 생각이 든다 울기를 잘한다 어떤 일이 잘못되었을 때 나 때문이라는 생각을 자주 한다 외롭다 모든 일에 관심과 흥미가 없다 장래가 희망적이지 않은 것 같다 모든 일이 힘들다	..905	.905	.925	.903
	우울(n=10)				
3차(n=3). 688	그렇	.697	.697	.688	.655
	나는 노력가이다 나는 시작하면 무조건 끝낸다 나는 부지런하다				

3. 분석방법

기술통계, 상관관계, 탐색적 및 확인적 요인분석을 실시하고 문항내적일관성 신뢰도를 확인하였다. 확인적 요인분석은 종단연구이기에 문항이 매년 동일하게 해석되는지를 살펴보기 위하여 측정동일성 가정 만족여부를 확인하고자 하였다.

자아존중감은 원래 긍정 및 부정내용으로 구성된 10문항으로 각각의 한 개의 요인으로 나타나 본 연구에서는 긍정문항 5개를 사용하였다. 자아존중문항을 연속변수로 보지 않고(신뢰도의 문제 등), 카테고리로 간주하여, 종속변수의 측정 동일성 가정을 점검하였다. 분석시 theta 패러미터와 WLSMV를 추정방법을 사용하였다. 그 외 사용된 독립변수들은 탐색적 요인분석 결과 단일 요인으로 밝혀져, 해당 구인을 이루는 문항의 평균을 이용하여 변수를 생성하였다.

이후 잠재계층 분석과 잠재성장 및 다층성장모형을 구축하였다. 잠재계층분석은 하위계층이 있을 경우, 그 계층에 속할 확률과 그 계층(하위그룹) 기여하는 변수의 효과를 보기 위함이었으나, 그중 하나의 그룹 구성원이 3% 미만으로 나타났다. Jung과 Wickrama(2008)의 연구에서는 모든 계층이 표본 수의 최소 5% 이상을 기준으로 보았고, 모형의 적합도를 평가할 때, Bic saBic 등의 값을 이용하고, 분류시 높은 동질성과 높은 잠재계층분류(latent class separation) 즉 잠재계층이 분명하게 구분될 수 있는 정도와 Entropy를 살펴보았다. Bic, saBic은 낮을수록, 동질성과 잠재계층분류, 및 엔트로피는 높을수록 양호하다고 판단한다(Jung & Wickrama, 2008).

이런 이유로 계층정보는 사용하지 못하였고, 매해 변화하는 변수가 매해 자아존중감을 예측하는데 기여하는 정도를 살펴보고자 잠재성장모형을 사용하였고, 이 후 하위계층이 없다는 것에 기인하여 전체적인 변화양상을 살펴보고자 다층성장모형분석을 실시하였다.

Level-1 Model

$$M\_SEti = \pi 0i + \pi 1i*(우울ti) + \pi 2i*(그릿ti) + \pi 3i*(친구관계ti) + \pi 4i*(교사관계ti) + \pi 5i*(거부ti) + \pi 6i*(자율성지지ti) + \pi 7i*(강요ti) + \pi 8i*(선행ti) + \pi 9i*(2차/비선행ti) + eti$$

Level-2 Model

$$\pi 0i = \beta 00 + \beta 01*(성별)i + r0i$$

$$\pi 1i = \beta 10$$

$$\pi 2i = \beta 20$$

$$\pi 3i = \beta 30$$

$$\pi 4i = \beta 40$$

$$\pi 5i = \beta 50$$

$$\pi 6i = \beta 60$$

$$\pi 7i = \beta 70$$

$$\pi 8i = \beta 80 + \beta 81*(성별)i + r8i$$

$$\pi 9i = \beta 90 + r9i$$

자아존중감ti: 시간(t)에서 아동 (i)의 자아존중감 수준

$\pi 0i$: 아동 (i)의 자아존중감 수준 (다른 변수가 해당 변수의 전체 평균과 같을 때)

$\pi 8i$: 자아존중감 선행기율기 (변화율)

$\pi 2i$: 아동 (i)의 다른 변수 통제후 그릿 기율기 효과

$\pi 3i$: 교우와의 관계가 아동(i)의 자아존중감에 미치는 효과(기율기)

$\pi 4i$: 시간 t에서의 교사와의 관계가 아동(i)의 자아존중감에 미치는 효과(기율기)

$\beta 00$: 전체 평균 자아존중감

$\beta 01$:자아존중감 평균에 있어서 성차(남자 효과)

$\beta 81$: 변화율에 미치는 성차(남아 아동) 효과

eti: 아동의 자아존중감과 관련하여 평균(2.5년) 시점에서 아동 i의 효과

$eti \sim N(0, \sigma^2)$

$r0i-r1i \sim N(0, I)$

성별은 남학생은 1로 코딩함

시간변수(time)를 제외한 모든 변수는 전체평균화 함

시간은 초4는 0, 초5는 1, 초6은 2로 코딩함.

2수준 변수는 초4 시기에 얻어진 자료임

남자는 1, 여자는 0으로 코딩함

성별을 제외한 모든 변수는 전체중심화를 하였다.

그림 1. 다층성장모형

IV. 결과

자아존중감은 초4에 최대값을 나타내며 지속적으로 중1까지 감소하였다(표2 참고). 그러나 그 감소폭은 일정하지 않았다(표 5 참고). 자아존중감에 있어서 초5(2차년도)를 제외하고 성차가 있었다. 남학생이 여학생보다 유의하게 자아존중감이 높았다(표 3. 참고)

표 2. 기술통계: 자아존중감

자아존중감	N	최소값	최대값	평균	표준편차	평균변화량
초4	2607	1.00	4.00	3.322	0.517	(t-t-1)
초5	2437	1.00	4.00	3.165	0.516	-0.157
초6	2411	1.00	4.00	3.096	0.478	-0.069
중1	2275	1.00	4.00	2.997	0.512	-0.099

표 3. 자아존중감: 성차

자아존중감	성별	N	평균	표준편차
초4	여학생	1294	3.2980	0.526
	남학생	1313	3.3450	0.507
초5	여학생	1216	3.1640	0.528
	남학생	1221	3.1661	0.503
초6 ^{***}	여학생	1200	3.0622	0.477
	남학생	1211	3.1293	0.476
중1 ^{***}	여학생	1130	2.9605	0.521
	남학생	1145	3.0335	0.500

주) ***p<0.01

우선적으로 자아존중감 긍정문항이 일차원을 이루고 있어서 해당 다섯 문항이 4회 동일하게 해석될 수 있는지를 살펴보고자 측정동일성 가정을 확인하였다. 문항이 4점 Likert척도로 되었기에 범주형으로 간주하여 측정동일성 및 절편 동일성 가정을 확인하였다. 그 결과 비록 카이검증은 통계적으로 유의하게 나타났으나, 표본크기에 영향을 받기에 적합도를 비교하였다.

측정동일성 가정은 확실하게 만족시키는 것으로 나타나, 해당 문항이 매년 동일하게 해석됨을 볼 수 있었다. 절편동일성 가정관련, CFI의 변화가 0.01보다는 더 낮은 수준으로 낮아져서, 절편동일성 가정도 만족하는 것으로 보았으며(Cheung & Rensvold, 2002), 매년 평균 차이에 대한 해석이 가능하였다. 이런 이유로 Muthen(2019)이 언

급한 것처럼 절편동일성까지 점검하고 4시점을 사용하여 제대로 성장모형을 사용할 수 있었다(표 4 참고). 그러나 복잡한 모형의 경우, 문항수준을 사용한 모형의 경우 추정에 있어서 문제가 발생하여 해당 구인(요인)을 이루는 문항들의 평균을 종속변수로 한 다음 변화양상에 있어서 계층(그룹)이 있는지를 살펴보았다.

표 4. 모형비교: 측정동일성

Model	df	χ^2	p<	CFI	TLI	p#<	Invariance test	Δ df
Configural	20	231.004	0.000	0.995	0.991	0.002	Metric vs. Configural	15
Metric	35	179.412	0.000	0.997	0.996	0.000	Scalar vs. Configural	42
Scalar	62	352.616	0.000	0.994	0.996	0.000	Scalar vs. Metric	27

주) # invariance test결과를 나타냄

이와 더불어 아동의 성별정보와 아동의 시간에 따라 변화가 가능한 개인특성인 그릿, 우울, 친구와의 관계, 교사와의 관계, 그리고 부모의 양육과 관련한 거부, 자율성 존중, 강요를 변수로 사용하였다. 자아존중감, 자율성지지는 매년 낮아지고 있으나, 그릿은 감소추세이나, 우울수준만은 지속적으로 증가함을 보여준다(표 5 참고).

표 5. 기술통계

조사시기 (년차)		최소값	최대값	평균	표준편차	왜도	첨도
1	자아존중감	1.00	4.00	3.322	0.517	-0.592	0.430
	우울	1.00	4.00	1.532	0.534	1.124	1.140
	그릿	1.00	4.00	2.870	0.614	-0.147	-0.097
	친구관계	1.00	4.00	2.982	0.525	-0.257	0.584
	교사관계	1.00	4.00	3.081	0.554	-0.441	0.839
	거부	1.00	4.00	1.627	0.531	0.849	0.965
	자율성지지	1.00	4.00	3.497	0.532	-0.992	1.089
	강요	1.00	4.00	2.113	0.641	0.253	-0.175
2	자아존중감	1.00	4.00	3.165	0.516	-0.285	0.191
	우울	1.00	4.00	1.646	0.554	0.925	0.688
	그릿	1.00	4.00	2.764	0.582	-0.048	0.014
	친구관계	1.00	4.00	2.995	0.503	-0.369	1.013

조사시기 (년차)		최소값	최대값	평균	표준편차	왜도	첨도
	교사관계	1.00	4.00	2.985	0.562	-0.445	0.868
	거부	1.00	4.00	1.769	0.619	0.820	0.548
	자율성지지	1.00	4.00	3.360	0.555	-0.654	0.510
	강요	1.00	4.00	2.187	0.615	0.241	-0.072
3	자아존중감	1.00	4.00	3.096	0.478	-0.202	0.936
	우울	1.00	4.00	1.771	0.627	0.671	-0.281
	그릿	1.00	4.00	2.713	0.551	-0.110	0.188
	친구관계	1.00	4.00	2.957	0.489	-0.422	1.445
	교사관계	1.00	4.00	2.979	0.481	-0.217	1.016
	거부	1.00	4.00	1.904	0.694	0.621	-0.116
	자율성지지	1.00	4.00	3.291	0.535	-0.496	0.661
	강요	1.00	4.00	2.315	0.654	0.065	-0.443
4	자아존중감	1.00	4.00	2.997	0.512	-0.172	0.488
	우울	1.00	4.00	1.724	0.542	0.582	0.036
	그릿	1.00	4.00	2.610	0.564	0.030	0.125
	친구관계	1.00	4.00	3.011	0.501	-0.327	0.862
	교사관계	1.00	4.00	2.867	0.538	-0.305	0.701
	거부	1.00	4.00	1.886	0.650	0.670	0.228
	자율성지지	1.00	4.00	3.213	0.559	-0.350	0.188
	강요	1.00	4.00	2.199	0.604	0.197	-0.071

다음은 사용된 변수들의 기술통계 및 변수들 간의 상관관계이다. 가장 상관의 크기가 큰 경우는 자아존중감과 우울이었다($r=-0.54$; 표 6 참고).

표 6. 상관관계

조사시기 (년차)	자아존 중감	성별	우울	그릿	친구 관계	교사 관계	거부	자율성 지지
1	자아존중감	1						
	성별	.045*	1					
	우울	-.544**	-.096**	1				
	그릿	.510**	0.016	-.384**	1			
	친구관계	.387**	-.155**	-.274**	.299**	1		
	교사관계	.458**	-.063**	-.329**	.464**	.388**	1	

조사시기 (년차)	자아존중감	성별	우울	그릿	친구 관계	교사 관계	거부	자율성 지지
거부	-.389**	-0.017	.482**	-.259**	-.198**	-.270**	1	
자율성지지	.487**	-0.013	-.390**	.372**	.315**	.405**	-.481**	1
강요	-.247**	.053**	.279**	-.217**	-.111**	-.180**	.417**	-.323**
2	자아존중감	1						
성별	0.002	1						
우울	-.476**	-.079**	1					
그릿	.494**	0.006	-.312**	1				
친구관계	.394**	-.146**	-.264**	.333**	1			
교사관계	.522**	-.047**	-.293**	.457**	.409**	1		
거부	-.341**	-0.001	.464**	-.206**	-.129**	-.254**	1	
자율성지지	.534**	-0.002	-.420**	.395**	.341**	.472**	-.457**	1
강요	-.207**	.057**	.335**	-.176**	-.101**	-.159**	.489**	-.301**
3	자아존중감	1						
성별	.070**	1						
우울	-.473**	-.077**	1					
그릿	.436**	0.006	-.189**	1				
친구관계	.365**	-.133**	-.218**	.267**	1			
교사관계	.433**	-0.032	-.222**	.384**	.382**	1		
거부	-.297**	-0.005	.487**	-.066**	-.069**	-.143**	1	
자율성지지	.414**	0.001	-.341**	.270**	.270**	.312**	-.400**	1
강요	-.212**	.041**	.362**	-.113**	-.075**	-.135**	.562**	-.357**
4	자아존중감	1						
성별	.071**	1						
우울	-.433**	-.100**	1					
그릿	.361**	-0.025	-.218**	1				
친구관계	.350**	-.121**	-.257**	.186**	1			
교사관계	.443**	-0.035	-.203**	.333**	.365**	1		
거부	-.265**	-0.017	.282**	-.173**	-.105**	-.149**	1	
자율성지지	.467**	-0.008	-.332**	.274**	.336**	.411**	-.373**	1
강요	-.117**	.054**	.201**	-.121**	-.073**	-.065**	.463**	-.268**

잠재계층 분석 모형 분석 결과, 선형(1차함수 모형)보다 비선형(2차 함수 포함)을 포함한 모형(모형②)이 적합도가 더 양호하였다(표 7). 표8은 시간에 따른 변화양상을

본 것이다. 비선형 모형의 분산은 통계적으로 유의하지 않아서($p=.067$) 최종 모형에서는 비선형기울기의 분산을 0으로 고정하였다.

표 7. 잠재성장 모형 적합도

모형	선형	비선형	비선형_ 시간 변수포함
χ^2	42.532	12.717	29.913
df	5	1	5
BIC	0.975	0.992	0.983
sa_BIC	0.969	0.952	0.967
CFI	.054(.039~.069)	.067(.038~.102)	.044(.029~.059)
TLI	0.06	0.014	0.020
RMSEA	.054(.039~.069)	.067(.038~.102)	.028(.024~.033)
SRMR	0.06	0.014	0.042

주) 시간에 따라 변화하는(time varying covariate) 우울, 그릿, 친구관계, 교사와의 관계, 거부, 자율성존중, 강요를 매시점에서 자아존중감 예측변수로 사용함.

표 8. 성장모형(선형 및 비선형 기울기) 결과

S WITH	b	SE	t	p	β
	-0.033	0.019	-1.75	0.08	-0.367
Q WITH					
I	0.004	0.005	0.886	0.376	0.199
S	-0.015	0.006	-2.363	0.018	-0.925
Means					
I	3.316	0.01	331.132	<0.000	9.602
S	-0.143	0.013	-11.176	<0.000	-0.545
Q	0.013	0.004	3.228	0.001	0.216
Variance	Estimate	SE	Est/SE	p	
	0.119	0.018	6.753	0.000	
	0.069	0.023	2.984	0.003	
	0.004	0.002	1.835	0.067	

표 9. 시간에 따른 성별 효과

Parameter	b	SE	t	p	β
I	3.302	0.014	241.838	0.000	10.088
S	-0.151	0.013	-11.405	0.000	-0.939
I	ON				

Parameter	b	SE	t	p	β
Gender	0.026	0.019	1.391	0.164	0.079
S					
Gender	0.016	0.008	1.894	0.058	0.099
S with				0.000	
I	-0.018	0.003	-5.667	0.000	-0.335
Residual	0.107	0.007	14.29	0.000	0.998
	0.026	0.004	6.675	0.000	0.998

이런 이유로 비선형 기울기를 포함한 잠재계층 분석을 실시하였다. 그 결과, 2개 잠재계층(그룹) 모형의 적합도가 적절하게 보였다. 3개 혹은 4개 잠재계층으로 한 모형의 경우, nonsingularity 문제가 발생하였고 그중 적어도 한 그룹(계층)에 속하는 구성원은 3%에 지나지 않아, 전체를 하나의 집단으로 간주하는 비선형 잠재성장 모형을 분석하였다. 먼저, 선형, 비선형 기울기 각각을 사용한 모형(모형1)과 두 변수 모두 사용한 모형(모형 2)의 비교 결과 두 기울기를 다 넣은 모형의 적합도가 양호하였다. 자아존중감은 감소하지만 동일한 비율로 감소하지 않은 비선형 모형으로 볼 수 있었다. 또한 성별을 선형 성장 모형을 예측하는 변수로 넣었다(표 9. 참고). 성별에 따른 자아존중감의 변화를 본 모형이다. 절편과 기울기에 미치는 성별의 효과는 통계적으로 유의하지 않았다. 즉 자아존중감 평균이나 변화기울기에 있어서 통계적으로 유의한 성차는 없었다.

시간에 따른 자아존중감을 예측하는 요인으로 매년 우울, 또래관계, 교사와의 관계, 그리고 부모의 양육태도(자율성 존중, 거부, 강요) 사용하였다. 이 모형은 다층성장모형에서와는 달리 매년 변화하는 독립변수가 자아존중감에 미치는 효과를 직접적으로 볼 수 있는 장점이 있다. 또한 선형기울기와 비선형기울기를 넣은 성장모형의 결과 (표 8, 모형2 참고) 비선형 기울기의 분산이 통계적으로 유의하지 않아서 0으로 고정을 한 후 잠재성장모형에 매년 자아존중감에 영향을 미치는 변수의 상대적인 효과도 더불어 살펴보았다(표 10. 참고)

먼저 절편(평균)과 관련하여 성차는 통계적으로 유의하지 않았으나($p=.062$). 변화율에 있어서 성차가 있었다. 즉 남학생이 기울기가 더 높았다($b=.102$, $\beta=.204$, $p=.031$). 또한 매년 개별 변수가 자아존중감에 기여하는 변수 가운데 우울이 가장 컸으나 부적으로 기여하였다(-.259, -.205, -.201, -.230). 그 다음이 대체적으로 그릿(.184, .164, .208, .144)으로 정적으로 자아존중감과 관련이 있었다. 부모의 자율성지지(.183, .172, .137, .167)는 초기에는 교사와의 관계(.118, .176, .170, .188)로 또래/친구와의 관계(.128, .114, .131, .125)보다 더 높게 나타났으나 시간이 흐름에 따라 교사와의 관계의 중요성이 또래/친구나 부모와의 관계의 크기보다 더 크게 나타났다.

1차년도(초4)에는 아동이 또래/친구와의 관계의 효과크기($\beta=.133$)는 교사와의 관계($\beta=.127$)의 크기보다 더 높았으나, 2차년도 이후부터 교사와의 관계의 크기가 또래/친구와의 관계의 크기보다 더 컸다(표 8. 참고).

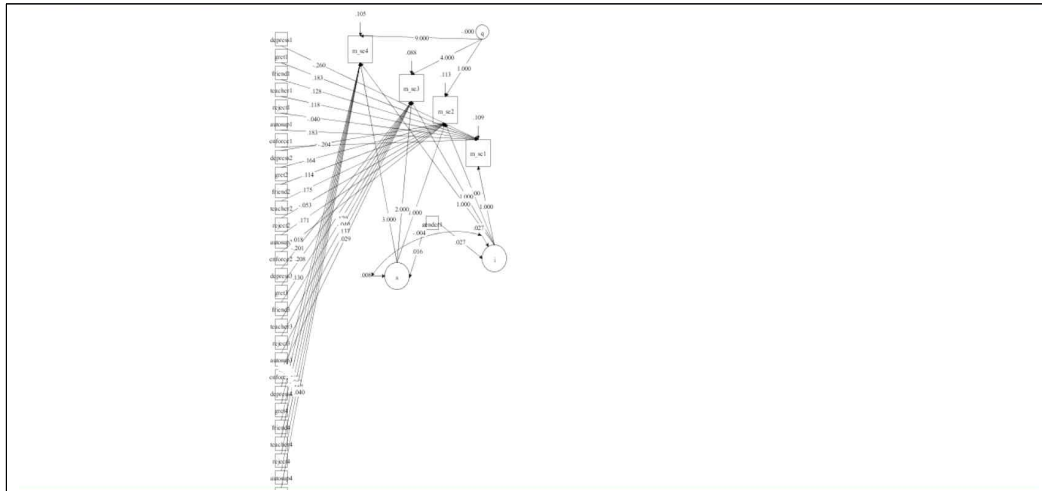


그림 2. 잠재성장모형: 시간에 따른 변수의 효과

표 10. 시간에 따른 독립변수의 영향

연도	종속변수	<i>b</i>	<i>SE</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	β
절편	남	0.027	0.014	1.869	0.062	0.161
기울기	남	0.016	0.007	2.185	0.029	0.204
on						
Y1	Y1우울	-0.259	0.018	-14.627	0.000	-0.259
Y1	그릿	0.183	0.015	12.072	0.000	0.184
Y1	친구관계	0.128	0.017	7.688	0.000	0.128
Y1	교사와의관계	0.118	0.017	6.875	0.000	0.118
Y1	거절	-0.040	0.019	-2.113	0.035	-0.040
Y1	자율성존중	0.183	0.018	9.934	0.000	0.183
Y1	강요	-0.010	0.014	-0.767	0.443	-0.010
on						
Y2	우울	-0.205	0.016	-12.756	0.000	-0.205
Y2	그릿	0.164	0.016	10.551	0.000	0.164
Y2	친구관계	0.114	0.017	6.668	0.000	0.114
Y2	교사와의관계	0.176	0.017	10.391	0.000	0.176
Y2	거절	-0.053	0.016	-3.347	0.001	-0.053

연도	종속변수	<i>b</i>	<i>SE</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	β
Y2	자율성존중	0.172	0.017	10.299	0.000	0.172
Y2	강요	0.019	0.014	1.284	0.199	0.019
on						
Y3	우울	-0.201	0.014	-14.881	0.000	-0.201
Y3	그릿	0.208	0.014	14.508	0.000	0.208
Y3	친구관계	0.131	0.016	8.162	0.000	0.131
Y3	교사와의관계	0.170	0.017	10.085	0.000	0.170
Y3	거절	-0.040	0.014	-2.938	0.003	-0.040
Y3	자율성존중	0.137	0.015	9.214	0.000	0.137
Y3	강요	0.030	0.013	2.262	0.024	0.030
on						
Y4	우울	-0.212	0.016	-13.024	0.000	-0.230
Y4	그릿	0.144	0.015	9.368	0.000	0.144
Y4	친구관계	0.125	0.018	6.959	0.000	0.125
Y4	교사와의관계	0.188	0.017	10.790	0.000	0.188
Y4	거절	-0.061	0.015	-4.182	0.000	-0.061
Y4	자율성존중	0.167	0.017	9.550	0.000	0.167
Y4	강요	0.040	0.015	2.695	0.007	0.040

주) 성별 변수에서 1은 남자아동, 0은 여자로 코딩함

또한 일반적인(normatic) 경향을 알고자 2수준 다층성장모형분석을 실시하였다. 1수준 즉 시간에 따른 변량은 약 70%에 이르렀고 변화하지 않는 개인내적 특성으로 볼 수 있는 변량 $\{.083/ (.083+.187)\}$ 이 30.8%(2수준)에 이르렀다 (표 11 참고).

표 11. 기초 성장모형

고정효과	<i>b</i>	<i>SE</i>	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
INTRCPT2, β_{00}	3.153	0.007	437.086	2589	<0.001
무선효과	SD	Variance	<i>df</i>	χ^2	<i>p</i>
INTRCPT1, r_0	0.289	0.083	2589	6924.984	<0.001

선형모형 분석 결과 절편과 기울기의 상관이 -0.458로 나타나, 초기 자아존중감 높은 경우, 변화폭이 낮은 것으로 해석할 수 있다. 그러나 비선형 모형을 포함한 모형이 적합도가 더 양호하였으나, 상대적으로 선형성이 두드러져 보였다(선형 $t = 11.546$; 비

선형 $t=3.652$). 잠재성장모형과는 달리 비선형 무선효과도 통계적으로 유의하여 변화율에 있어서 개인차가 있었다. 즉, 자아존중감은 일정하지 않은 속도로 지속적으로 감소하였으나, 감속에 있어서 개인차가 있음을 보였다(표 12 참고).

표 12. 다층성장모형: 변화양상

고정효과	<i>b</i>	<i>SE</i>	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
INTRCPT2, β_{00}	3.145	0.007	435.904	2589	<0.001
선형기울기, β_{10}	-0.148	0.013	-11.546	2589	<0.001
2차기울기, β_{20}	0.015	0.004	3.652	2589	<0.001
무선효과	<i>SD</i>	<i>Variance</i>	<i>df</i>	χ^2	<i>p</i>
INTRCPT1, r_0	0.309	0.096	2425	8789.136	<0.001
선형 기울기, r_1	0.271	0.073	2425	2917.642	<0.001
2차 기울기, r_2	0.068	0.005	2425	2727.782	<0.001
level-1, e	0.370	0.137			

최종모형에서는 변화하는 변수(그릿, 우울, 교사와의 관계, 친구와의 관계, 부모거부, 부모자율성지지, 부모강요)의 효과를 살펴보았다. 2수준에 성별(남성)을 절편과 선형기울기의 예측변수로 사용하였다. 표 13은 그 결과이다.

1수준 개인특성 변수는 모두 통계적으로 유의하였고, 개인내적 특성인 우울($b_{10}=-.213$, $\beta=-.233$), 그릿($b_{20}=0.18$, $\beta=.204$)의 효과크기가 가장 컸으며, 대인관계와 관련 있는 변수 중 교사와의 관계($b_{40}=.169$, $\beta=.176$), 친구와의관계($b_{50}=.123$, $\beta=.120$)의 순으로 나타났으며, 부모의 양육과 관련 있는 변수 중 자율성존중($b_{60}=.168$, $\beta=.178$)은 정적으로 자아존중감에 영향을 미쳤으나, 거부($b_{50}=-.039$, $\beta=-.048$)는 부적으로 영향을 미쳤다.

자아존중감 평균에 있어서 남아가 더 높았다. 그러나 변화율에 있어서 차이가 없었다. 자아존중감의 선형, 비선형 기울기 무선효과는 통계적으로 유의하였다. 즉 변화양상에 있어서 개인차가 있었다.

표 13. 최종모형: 다층성장모형

고정효과	<i>b</i>	<i>SE</i>	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>	β
INTRCPT2, β_{00}	3.123	0.007	457.078	2588	<0.001	
성별(남), β_{01}	0.049	0.010	5.101	2588	<0.001	0.047
우울, β_{10}	-0.213	0.011	-20.118	1953	<0.001	-0.233
그릿, β_{20}	0.180	0.009	19.637	1953	<0.001	0.204
친구관계, β_{30}	0.123	0.011	10.876	1953	<0.001	0.120

고정효과	<i>b</i>	<i>SE</i>	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>	β
교사와의관계, β_{40}	0.169	0.010	16.141	1953	<0.001	0.176
거부 β_{50}	-0.039	0.009	-4.6	1953	<0.001	-0.048
자율성존중, β_{60}	0.168	0.011	15.135	1953	<0.001	0.178
강요, β_{70}	0.021	0.008	2.556	1953	0.011	0.025
선형기울기, β_{80}	-0.059	0.011	-5.316	2588	<0.001	-0.128
성별(남), β_{81}	0.013	0.007	1.908	2588	0.056	0.012
비선형기울기, β_{90}	0.002	0.003	0.683	2589	0.495	0.016
무선효과	SD	Variance	<i>df</i>	χ^2	<i>p</i>	
INTRCPT1, r_0	0.175	0.031	2424	5187.71	<0.001	
LIN slope, r_8	0.176	0.031	2424	2696.599	<0.001	
QUAD slope, r_9	0.046	0.002	2425	2612.046	0.004	
level-1, e	0.315	0.099				

V. 논의

본 연구에서는 KYCPS2018 초4 패널의 4회(1차~4차) 자료를 사용하여 자아존중감의 변화양상을 살펴보았다. 특히 아동의 심리적 특성 및 대인관계 특성을 나타내는 변수가 자아존중감에 미치는 상대적 영향력을 살펴보았다.

다층성장모형을 사용한 이전 KYCPS2013 초1-초4까지 변화양상을 본 연구(박혜숙, 2021)에서는 자아존중감은 지속적으로 증가양상을 보였고, 초기에 여자 아동의 자아존중감이 남자아동보다 더 높은 것으로 나타났으나, 변화율에 있어서 성차는 통계적으로 유의하지 않았다. 그 연구에서는 초등학교 초1부터 초4 기간 동안 자아존중감은 동일한 비율(선형변화)로 증가하는 것으로 나타났으며, 초1 시기의 자아존중감은 여학생이 남학생보다 높았다. 자아존중감에 영향을 미치는 친구관계의 효과가 교사와의 관계의 효과 크기와 유사하였으나, 만족도를 통제한 후에도 또래와의 정적인 관계는 낮지만, 자아존중감에 정적인 영향을 주었다.

본 연구의 잠재성장모형이나 다층성장모형의 결과에서는 초4-중1 시기 동안 자아존중감은 감소하였고, 감소는 시간에 따라 일정하지 않은 비선형적 변화양상으로 나타났다. 잠재성장모형의 결과와 달리, 다층모형분석에서는 자아존중감 있어서 성차가 있었다. 즉, 남자아동이 더 높았으나, 변화율에 있어서 성차는 존재하지 않았다. 잠재성장모형에서는 비선형 기울기의 무선효과는 통계적으로 유의하지 않았지만 다층성장모

형에서는 모두 절편, 선형기울기, 비선형 기울기의 무선효과는 통계적으로 유의하였다.

이 결과는 미국에서 진행된 Orth(2014)의 자아존중감 변화에 관한 리뷰에서는 남자 아동의 자아존중감이 여자 아동보다 더 높으나, 변화율에 있어서 차이가 없다($\alpha=.05$)는 점에 있어서 전형적인 다층성장모형을 사용하여 얻은 결과와 유사하다.

잠재계층모형 분석을 통하여 자아존중감 변화양상에 있어서 여러 패턴이 존재하는지 즉 여러 집단이 존재하는지의 여부를 살펴본 결과, 한 집단의 구성원 비율이 전체의 3%에 불과하여, 오히려 하위그룹별로 분석하기보다는 하나의 그룹으로 보는 것이 적절하다고 판단되어 다변량 잠재성장모형(latent growth model)을 구축하여 살펴보았다.

시간에 따라 변화하는 변수를 넣은 잠재성장모형 분석 결과 매년 시간에 따라 변화하는 각 변수의 효과크기도 살펴볼 수 있었다. 이전 연구와 달리 본 연구 기술통계 및 다변량 잠재성장모형에서 볼 수 있듯이 아동의 개인심리적 특성(우울, 그릿)을 나타내는 변수 중 우울의 효과크기가 아동과의 주변 미시체계의 관계성을 나타내는 변수들의 효과 크기보다 더 높았다. 또한 사회관계를 나타내는 변수 중, 2차년도 이후 자아존중감에 미치는 아동청소년-교사와의 관계가 아동청소년-친구와의 관계보다 더 컸다. 이전 연구(박혜숙, 2021; Bryant, 1982)의 결과와 달리 오히려 교사와의 관계 변수의 영향력이 상대적으로 약간 더 크게 나타난 점이 특이하다. 또한 대인관계 변수 중, 또래/친구와의 관계의 효과크기는 시간에 지남에 따라 상대적으로 부모와의 관계나 교사와의 관계에 비하여 낮았다. 특히 교사와의 관계는 2차년도부터 교사와의 관계보다 더 높다는 점에서 이전 연구(박혜숙, 2021)의 결과와 다르다. 그러나 본 연구자는 아직 그 이유를 정확히 알지 못하나, 본 패널이 2020, 2021년 코로나 팬데믹 시기를 겪은 이유로 교사와의 관계의 중요성으로 유추해본다. 더불어, 두 자료 비교를 정확히 비교할 수 없는 이유는 비록 종속변수는 자아존중감이지만, 2013자료에서 사용한 설문문항의 순서가 2018년 설문에서 사용한 설문문항의 순서(매우 동의한다 4 vs. 1) 다른 점도 있다. 분석방법에 있어서도 2013패널에서는 4점 척도이지만 연속변수로 취급하고, 본 연구에서는 범주형 변수로 간주하였으나, 변화양상에 크게 영향은 주지 않을 것으로 본다.

초등 고학년에서 중1 시기까지를 대상으로 한 본 종단자료 분석결과, 특히 지속적인 비선형적인 감소가 이전 초등 저학년 대상 연구(박혜숙, 2021)의 결과와 다른 점이다. 즉 저학년 시기에는 자아존중감이 일정하게 증가하고, 초등 고학년 시기에는 자아존중감은 감소한다는 것이다.

코로나-19로 인한 비대면 환경하에서 자아존중감에 정적인 영향을 미치는 변수 중 하나는 그릿이고, 부모의 양육행동과 관련된 자율성 지지이다. 두 변수 모두 자기주도성과 관련 있기에 비대면활동이 발생하는 팬데믹 상황하에서 아동의 자율성과 지속성을

갖도록 환경을 마련하는 것이 중요하다 하겠다. 본 연구에서 자아존중감에 가장 큰 영향을 미치는 변수는 우울이다. 우울이 발생할 수 있는 요인으로 개인 내적 및 외적 요인이 있으나, 사회적 관계와 매우 높은 관계가 있다고 알려진 자아존중감에 우울이 부정적으로 영향을 준다는 점은 사회적 관계성 제고에 있어서 가정, 학교에서는 주의를 기울일 필요가 있다. 정익중(2007)의 연구에서는 우울과 자아존중감은 부적 관련이 있었고, 또래 관계가 매개한다는 것으로 나타났으나, 본 연구에서는 시간의 흐름에 따라 각기 기여하는 정도를 전체적인 패턴과 더불어 살펴본 점이 다른 연구와의 차이점이다.

코로나19 팬데믹의 영향으로 아동청소년기의 주요 환경요인인 또래관계, 교사관계 등 사회적 관계성 제고의 과제가 교육계의 큰 과제라고 할 수 있다. 문제는 코로나-19 팬데믹 이후 뉴노멀의 시대에 사회적 관계가 코로나-19 이전의 시대와는 다른 양상으로 전개될 소지가 있다는 점에서 후속적 연구가 필요하다.

참고문헌

- 김상마남진열. 2011. “청소년의 또래애착과 학교생활적응이 공동체의식에 미치는 영향: 삶의 만족도의 조절효과를 중심으로.”『미래청소년학회지』8: 225-242.
- 김지영, 이형실. (2010). 청소년의 가족 및 또래 요인이 자아존중감에 미치는 영향. **한국가정과교육학회지**, 22(1), 21-32.
- Kim, Tae Myeong and Eun Ju Lee. 2017. Validation of the Korean Version of Parents as Social Context Questionnaire for Adolescents: PSCQ_KA. Korea Youth Research Association. 24(3): 313-333.
- 도현심. (2000). 초기 청소년의 또래에 의한 괴롭힘 : 부모에 대한 애착 , 또래 거부 및 우정관계와의 관계. **아동학회지**, 21(1), 307-322.
- 박소연, 신민진, 박진영. (2021). 초등학교 고학년이 지각한 부모의 자율성지지가 아동의 행복감에 미치는 영향에서 그것과 자아존중감의 매개효과. **미술심리치료연구**, 1(1), 69-84.
- 박찬호, 서공주. (2020). 종단 문항반응이론 혼합모형의 적용을 통한 청소년 자아존중감 변화 유형 탐색. **한국청소년연구**, 31(3), 5-32.
- 박혜숙. (2019). 아동·청소년의 자아존중감 변화양상에 관한 종단연구. **학습자중심교과교육연구**, 19(4), 907-928. <http://dx.doi.org/10.22251/jlcci.2019.19.4.907>
- 박혜숙. (2021). 초등학교 아동의 전반적 자아존중감 변화양상과 관련 변인 탐색. **학습자중심교과교육연구**, 21(19), 19-38.

- 박혜숙. (2022). 다문화 가정 어머니의 지각된 한국어 수준(한국어 효능감)이 아동의 자아존중감에 미치는 효과. **문화교류와 다문화교육(구 문화교류연구)**, 11(1), 143-167.
- 박혜숙, 이정규. (2022). 개인 및 지역아동센터의 특성이 아동의 학교적응에 미치는 영향. **교육문화연구**, 28(1), 363-383.
- 박혜숙, 양상희. (2017). 한국의 다문화 가정 아동의 삶에 대한 만족도 변화 양상. **한국교육문제연구**, 35(4), 95-121.
- 안지영, 이은경, 김지신. (2021). 부모의 긍정적인 양육태도가 아동의 행복감에 미치는 영향 : 자아존중감과 협동심, 또래관계의 순차적 다중매개효과. **한국가족복지학**, 26(2), 73-94.
- 이숙정. (2006). 중고생의 교사신뢰와 자아존중감, 학습동기, 학업성취 및 학습풍토간의 관계모형 검증. **교육심리연구**, 20(1), 197-218.
- 임효진, 이지은. (2016). 중학생의 자존감, 자기통제 및 학업성취도의 종단적 변화. **학습자중심교과교육연구**, 16(12), 315-335.
- 임효진, 황매향, 최희철. (2020). 다문화 가정 자녀의 아동·청소년기 자아존중감의 다중 발달궤적과 예측 요인. **학습자중심교과교육연구**, 20(8), 1221-1251.
- 장경문. (2011). 지각된 부모의 자율성 지지와 심리적 통제가 남녀 초등학생의 자존감 및 학교생활적응에 미치는 영향. **청소년학연구**, 18(2), 243-261.
- 정익중. (2007). 청소년기 자아존중감의 발달궤적과 예측요인. **한국청소년연구**, 18(3), 127-166.
- 최희철. (2019). 초기 청소년기 자존감의 변화와 안정성. **학습자중심교육연구**, 19(16), 741-764.
- 최희철, 박강호. (2018). 아동·청소년기 자존감 다중 변화궤적과 우울. **학습자중심교과교육연구**, 18(1), 571-594.
- 황여정, 김경근. (2006). 일반계 고등학생의 학교만족도 결정요인. **교육사회학연구**, 16(2), 181-203.
- Baumeister, R. & Leary, M.R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497-529.
- Block, J., & Robins, R. W. 1993. "A longitudinal study of consistency and change in self-esteem from early adolescence to early adulthood." *Child Development*, 64(3): 909-923.
- Block, J., & Kremen, A. M. (1996). IQ and ego-resilency: Conceptual and empirical connections and separateness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(2), 349-36
- Cheung, G. W. & Rensvold, R. B. (2002). Evaluating goodness-of-fit indexes for testing measurement invariance. *Structural Equation Modeling*, 9(2), 233-255. doi: 10.1207/S15328007sem0902_5

- Cole, D. A., Maxwell, S. E., Martin, J. M., Peeke, L. G., Seroczynski, A. D., Tram, J. M., Hoffman, K. B., Ruliz, M. D., Jacquez, F., & Maschman, T.(2001). The development of multiple domains of child and adolescent self-concept: A cohort sequential longitudinal design. *Child Development*, 72(6), 1723-1746. doi:10.1111/1467-8624.00375.
- 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. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>
- Gitchel, W. D., Roessler, R. T., & Turner, R. C. (2011). Gender effect according to item directionality on the perceived stress scale for adults with multiple sclerosis. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 55(1), 20-28.
- Halama, P. (2008). Confirmatory factor analysis of Rosenberg self-esteem scale in a sample of Slovak high school and university students. *Studia Psychologica*, 50(3), 255-266.
- Harter, S. (1990). Identity and self development. In S. Feldman, & G. Elliott, *Eds.), *At the threshold: The developing adolescent*(pp. 352-387). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Jung, T., & Wickrama, K.A. (2008). An introduction to latent class growth analysis and growth mixture modeling. *Social and Personality Psychology Compass*, 2, 302-317.
- Leary, M. (2005). Sociometer theory and the pursuit of relational value: Getting to the root of self-esteem. *European Review of Social Psychology*, 16, 75-111.
- Leary, M. & Baumeister, R. (2000). The nature and function of self-esteem: Sociometer theory. *Advances in Experimental Social Psychology*, 32, 1-62.
- Leary, M. R. & Downs, D. L. (1995). Interpersonal functions of the self-esteem motive: The self-esteem system as a sociometer. In Kernis, M.H. (Ed.), *Efficacy, agency, and self-esteem* (pp. 123 - 144). New York: Plenum Press.
- McDonald, G. & Leary, M. R. (2012). Individual differences in self-esteem. In M. R. Leary & J. P. Tangney (Eds.), *Handbook of Self and Identity* (p. 354 - 377). New York: The Guilford.
- Muthén, L.K. and Muthén, B.O. (1998-2017). *Mplus User's Guide. Eighth Edition*. Los Angeles, CA: Muthén & Muthén Muthén, L.K. and Muthén, B.O. (2019). <https://www.statmodel.com/cgi-bin/discus/discus.cgi>
- Orth, U., & Robins, R. W. (2014). The development of self-esteem. *Current Directions in Psychological Science*, 23, 381-387.
- Raudenbush, S. W., & Bryk, A. S. (2002). *Hierarchical Linear Models*. Thousand Oaks,

CA: Sage Publications.

Rosenberg, M. (1965). Rosenberg self-esteem scale(RSE). Acceptance and commitment therapy. *Measures Package*, 61(52), 18.

Miller, Scott A.(2016). 'General Aspects of Parenting and Theory of Mind', Parenting and Theory of Mind; online edn, Oxford Academic, 24,
<https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780190232689.003.0004>, accessed 1 Nov. 2022.

Skinner, E., S. Johnson, and T. Snyder. 2005. Six Dimensions of Parenting: A Motivational Model. *Parenting: Science and Practice*. 5(2), 175-235.

‘아동의 자아존중감 변화양상과 심리사회적 변인이 미치는 효과’에 대한 토론문

정은주

한국청소년정책연구원 선임연구위원

본 연구는 한국청소년정책연구원에서 공개한 「한국아동·청소년패널 2018」 중 1~4차 「초4패널」 자료를 활용하여 아동·청소년의 자아존중감의 변화양상을 살펴보고, 관련한 주요 변수와의 관계를 분석하였습니다. 특히 본 연구는 아동·청소년의 건강한 성장과 관련이 있는 자아존중감 및 우울 등의 심리적 요인, 부모, 교사, 친구와의 관계를 살펴봄으로써 아동·청소년의 건강한 성장을 위한 여러 논의를 끌어낸 중요한 연구입니다. 본 연구의 목적과 의의에 대해서 대부분 동의하면서도 토론자는 연구와 관련해서 연구자에게 몇 가지 추가 논의가 필요한 점들을 이야기하고자 합니다.

첫째, 연구 결과는 초4에서 중1 시기 동안 비선형적인 패턴으로 자아존중감이 지속해서 감소하였다고 합니다. 자아존중감과 관련한 이전 선행연구들은 연구 방법에 따라 그 결과도 다양하게 도출되고 있습니다. 그 이유는 개인의 자아존중감이 신체 성장과 비슷한 패턴으로 나이에 따라 변화한다는 가설보다는 개인의 성장 과정에서 경험하는 다양한 사건 및 관계, 주변 환경 등의 영향에 의해 변화 가능한 개인차가 있기 때문이라고 생각합니다. 실제 본 연구도 모형에 사용된 관련 변수를 통제한 후, 평균과 변화율에 있어서 개인차를 발견하였다고 제시하였습니다. 그렇다면 긍정적 자아존중감 발달에 기여할 수 있는 개인차에 대한 지속적 논의가 필요할 것입니다.

둘째, 이어서 본 연구는 개인차의 요인으로 ‘전반적인 삶에 대한 만족도’, ‘또래와의 긍정적인 관계’가 자아존중감에 정적인 영향을 주었다는 점을 분석하였습니다. 이 중, ‘전반적인 삶에 대한 만족도’가 ‘자아존중감’에 미치는 효과가 크다고 설명하고 있습니다. 원인관계를 밝히기는 어렵겠지만 두 요인 간에는 분명 강한 상관이 있을 것으로 추측됩니다. 가능하다면, 논의 과정에 자신에 대한 긍정적 인식과 효능감이 결국 타인과의 관계에 긍정적 영향을 줄 수 있다는 이전 연구들과 연계해 논의를 진행하면 도움이 될 것 같습니다.

셋째, 본 연구는 코로나 팬데믹 기간에 실시 한 설문 결과를 포함한 분석 결과를 제시한 점에 의미가 있습니다. 본 연구는 자아존중감에 가장 큰 부적 영향을 미치는 변수로 우울

변수를 제시하였습니다. 여전히 원인관계를 밝히기는 제한적이나, 분명 우울감은 개인의 자아존중감에 부정적 영향을 미칠 것입니다. 특히 팬데믹 기간 우울감이 증가하였고, 그 증가율이 자아존중감 감소에 영향을 주었는지 개인 간 차이를 살펴보는 것은 중요하다고 생각합니다.

본 연구 결과는 아동·청소년의 자아존중감의 변화양상을 살펴보고 관련 요인들을 찾아 긍정 및 부정 관계를 통계적으로 분석하고 논의하였습니다. 연구 결과는, 포스트 코로나 시대에 아동·청소년의 긍정적 자아상을 갖고 건강하게 성장할 수 있는 이론적 토대를 마련하고, 논의를 이끄는 자료로 매우 시의적절하다고 볼 수 있습니다. 연구를 통해 얻은 결과는 아동·청소년의 긍정적 건강 발달을 위한 교육에 대한 시사점을 제공할 것이며, 사회환경을 조성을 위한 논의에 중요한 시사점을 제공할 것입니다.

제11회 한국아동·청소년패널 학술대회

Session 2

[12주제]

학교/학업 C

중학교 저성취 학생의 학습무기력 유형 변화와 영향요인

이수지*·허유성**

〈국문 초록〉

본 연구는 중학교 저성취 학생의 학습무기력 잠재프로파일에 따른 유형과 종단적 변화 양상을 분석하였다. 더불어 학습무기력의 종단적 변화에 영향을 미치는 요인을 탐색하였다. 이를 위해 「한국아동청소년패널조사(KCYPS) 2018」의 중학교 1, 3학년 저성취 학생 328명의 자료를 활용하였다. 주요 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 잠재프로파일 분석 결과, 세 유형으로 분류할 수 있었다. 학습무기력 수준이 높은 집단의 경우, 중학교 1학년에서는 다른 요소보다 '학습동기결여'가 상대적으로 높은 특성을 보였으며, 중학교 3학년은 '학습동기결여'와 '능동수행결여'가 상대적으로 높았다. 둘째, 잠재전이분석을 통해 전이확률을 분석한 결과, 저학습무기력형의 약 21.7%가 고학습무기력형으로, 고학습무기력형 중 40.8%는 저학습무기력형으로 전이되었다. 셋째, 고학습무기력형(중1)-저학습무기력형(중3)으로 변한 집단과 고학습무기력형(중1, 중3)을 유지한 집단에 대한 로지스틱 회귀분석 결과, '평일 스스로 공부한 시간'과 '학교생활 만족도' 수준이 높은 집단일수록 저학습무기력형으로 바뀐 집단에 속할 가능성이 컸다. 반면에 '스마트폰 일상생활 장애'가 높은 집단은 고학습무기력형 집단 속할 가능성이 컸다. 한편, 낮은 학습무기력을 유지한 집단과 저학습무기력형(중1)-고학습무기력형(중3)으로 전이한 집단에 대한 로지스틱 회귀분석에서는 '평일 스스로 공부시간'과 '긍정적 교사 관계'가 학습무기력 변화에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 논의에서는 교육적 함의점 제시하였다.

주제어 : 저성취, 기초학력부진, 학습무기력, 학습된 무기력, KCYPS 2018

* 조선대학교 대학원 특수교육학과, soojilee0629@gmail.com

** 조선대학교 사범대학 특수교육과(교신저자), heoyusung@chosun.ac.kr

I. 서론

1. 연구 배경 및 필요성

기초학력은 국가 수준의 교육과정을 이수하는 데 기초가 될 뿐만 아니라 학교 안팎의 사회생활을 영위하는 데 필요한 최소한의 학력으로 정의할 수 있다(교육과정평가원, 2003). 이에 정부와 지역 교육청은 기초학력미달 학생을 줄이기 위해 ‘기초학력미달 제로’를 목표로 장기간 다양한 노력을 해왔다(교육부, 2013). 교육청별로 두드림(Do-Dream)학교, 학습종합클리닉센터 등을 운영하는 등 기초학력 도달을 위해 많은 인력과 예산을 투입하고 있다(이대식, 2019; 이용범, 김윤옥, 2016). 정부와 교육청의 다양한 노력에도 불구하고 기초학력 미달 학생의 수는 해를 거듭할수록 오히려 증가하고 있다(교육부, 2022).

교육과정평가원이 실시한 기초학력진단검사에 따르면 중학생 100명당 국어 기초학력 미달은 6~7명, 수학은 13~14명 수준이다(교육부, 2022). 김수정(2021)은 특히 중위권 학생의 학력이 무너지면서 기초학력·기초학력 미달 수준의 학생 수가 늘어날 것을 우려한다. 기초학력 미달 학생들은 선행 기초학력이 부족한 상황에서 여전히 개별화된 교육지원이 제한적일 수밖에 없어 평균적인 수준에 맞춘 일반교실에서 수업내용과 속도를 따라가야 한다(양민화, 서유진, 2009; 하은영, 장혜원, 2009). 학년이 올라갈수록 누적된 학습결손은 더 심각해질 수밖에 없다(전명남, 양명희, 2015). 이처럼 기초학력에 도달하지 못하는 학생들은 학습 문제의 원인과 특성에 따라 저성취, 학습부진, 학습장애, 느린학습자, 경계선지능(borderline intellectual functioning), 난독증 등 다양한 명명을 가진다. 이 연구에서는 저성취가 다양한 명명(labeling)을 가진 학생들이 공통으로 보이는 현상으로 보고 이들을 통칭하는 용어로 사용한다.

기초학력에 도달하지 못한 학업 학생들은 일상에서 크고 작은 다양한 어려움을 경험할 가능성이 크다(Ford & Moore, 2014). 저성취 학생은 학업은 물론 사회적, 정서적, 행동적 측면에서 어려움을 동시에 겪는 ‘이중적 위기(double jeopardy)’에 처할 가능성이 크다(Mishna, 2003). 낮은 성취도는 학생의 우울감, 공격성, 비행 등을 예측할 수 있는 주요 요인이며(박시현, 2014; 주소희, 2020), 부정적 자아개념을 유발한다(Burden, 2005), 또한 저성취 학생은 학교 수업과 학교생활에 대해 부적응적 태도를 보일 가능성이 크며(김이선, 김윤옥, 2003; 신보희, 김자경, 2012), 학교에 대한 소속감이나 또래관계 및 교사관계에서도 약점을 보일 가능성이 크다(박원경, 김자경, 안성우, 강혜진, 2006; Kavale & Forness, 1996; Raufelder & Kulakow, 2022). 이처럼 저성취는 학생의 전반적인 정신건강과 학교생활 적응 및 만족도 등에 부정적인 영향을 미친다(김동일, 임진형, 2021).

초·중·고를 걸쳐 누적된 학습결손을 갖는 저성취 학생은 잦은 실패를 경험하게 되고, 자신의 노력 여부가 학업 문제를 해결할 수 없다고 자각하여 무기력한 반응을 보이는 소위 학습무기력(learned helplessness)에 빠질 가능성이 있다(Abramson, Seligman & Teasdale, 1978; Seligman, 1972). 즉 반복된 실패 경험은 대처하기 어려운 상황에서 학생들에게 그 일을 어떻게 해야 할지, 그 일을 잘 해낼 수 있을지에 대해 불안감과 두려움을 느끼게 하므로 문제상황을 효율적으로 대처하지 못하게 만든다. 이러한 상태가 지속되면서 자신의 수행에 대한 기대와 실패에 대한 내성이 갈수록 낮아져 저성취 학생이 효과적인 학습전략을 긍정적인 태도로 사용하는 것이 어렵게 되고 이는 부정적인 학업성취로 이어진다(김아영, 주지은, 1999; Nurmi, Aunola, Salmela-Aro & Lindroos, 2003; Onatsu-Arvilommi, Nurmi, & Aunola, 2002). 결국 저성취-학습무기력-저성취-학습무기력의 연결고리가 순환되면서 더 심각한 학업, 정서, 행동적 문제를 초래한다.

중학교 시기는 초등학교와 비교하여 학습량이 급격히 늘어나면서 학습 흥미와 의욕이 낮아질 가능성이 크다. 또한, 자신의 노력보다 능력에서 학습 문제의 원인을 찾아 학습 무기력을 보이는 경향이 늘어난다(Akca, 2011). 더욱이 신체·정서적으로 사춘기에 접어들면서 고등학교 때보다 오히려 학업 문제로 인한 스트레스가 늘어나고 자아개념에 손상을 받을 가능성이 크다(김연화, 2020; 유순화, 2007). 중학교 시기의 학습결손이 고등학교에서의 학업중단율에 영향을 미친다(서인균, 이연실, 2017). 따라서 초등학교에서 중학교로 급격한 전환과 초-중-고 중간 지점에 있는 중학교 시기에 학생의 학습결손과 학습무기력을 줄일 수 있는 지원 전략을 탐색할 필요가 있다.

학습무기력은 고정된 것이라기보다는 개인 요인, 학교 요인, 가정 요인 등의 영향을 받거나 영향을 미치면서 변화한다(Bandura, 1997). 첫째, 개인 요인 측면에서는 스마트폰 사용, 그릿(grit), 자기주도 공부시간 등의 영향을 분석하였다. 대부분 청소년이 스마트폰을 사용하고 있고, 37%는 스마트폰 과의존 상태로 보고되었다(과학기술정보통신부, 2021). 스마트폰 과의존은 스마트폰 이용이 하루 중 가장 중요한 활동이 되고(현저성), 이용을 조절하는 것이 어려워(조절 실패), 신체·심리·사회적 문제를 갖게 된 상태(문제 결과)를 의미한다(한국정보화진흥원, 2016). 박봉환(2022)이 한국아동청소년패널조사(KCYPS)의 중학교 2학년 자료를 분석한 결과를 보면, 스마트폰 과의존도가 높을수록 학습무기력도 높은 것으로 밝혀졌다. 초등학교 고학년을 대상으로 스마트폰 과의존이 학습무기력에 미치는 효과를 분석한 오지선(2022)의 연구에서도 둘 간의 정적인 영향 관계를 보고하였다.

학습무기력에 영향을 미치는 요인으로 그릿(grit)을 고려해 볼 수 있다. 그릿(grit)은 장기적 목표를 달성하기 위해 지속적인 노력과 열정을 다하는 것을 의미한다(Duckworth, Peterson, Matthews & Kelly, 2007). 그릿은 목표를 이루기 위하여 오

랫동안 끊임없이 노력하는 노력지속(perseverance of effort)과 제시된 과제에 관심을 꾸준히 두는 흥미유지(consistency of interest) 등 두 요인으로 이루어져 있다(Duckworth et al., 2007; Dweck, 2010; Hochanadel & Finamore, 2015). 그것이 높을수록 학습무기력이 낮은 것으로 보고되었다(김도희, 김혁진, 2021; 장수연, 정제영, 2020). 고등학생 800명을 대상으로 수행한 박미영(2015)의 연구에서도 그것의 하위요인인 노력·끈기가 높을수록 수업·학교 부적응을 감소시킬 수 있다고 밝혀졌다. 그것과 학업소진 관련 연구에서는 노력을 지속할수록 학업 스트레스와 학업소진이 낮아지는 것으로 나타났다(김규태, 2019). 이에 엄태선과 윤미선(2020)은 학습무기력 학생들에게 특정 목표에 대한 흥미를 유도하고 계속하여 노력할 수 있도록 돕는 지원이 필요하다고 주장하였다.

저성취 학생의 학습무기력에 긍정적인 영향을 미치는 요인으로 스스로 학습하는 시간을 포함하는 자기주도학습의 가능성에 관한 연구가 꾸준히 진행되었다. 일반적으로 자기주도학습이란 학생이 스스로 주도권을 갖고, 학습요구를 분석하여 목표를 설정하여 적절한 학습전략을 사용하고 자신의 학습 결과를 평가하는 과정이다(Knowles, 1975). 활용할 학습전략과 스스로 학습하고자 하는 학습동기를 가져야 자기주도학습을 시작할 수 있다(허은영, 2010). 학습무기력 학생에게서는 이 두 가지가 제대로 작동하지 않는다. 허은영(2010)은 중학생 6,685명의 종단적 자료를 활용하여 자기주도학습, 학습전략, 학습동기간 관계를 분석하였다. 분석결과, 자기주도학습시간이 늘어날수록 학습전략과 학습동기 역시 긍정적으로 변하는 것으로 나타났다. 중학생의 생활시간을 분석한 연구(김성은, 김준엽, 2019)를 보면, 학습무기력 집단은 비교 집단보다 학습 관련 시간이 적은 것으로 나타났으며, 시간 활용에서도 효율성, 몰입, 자기주도성 등이 떨어지는 경향을 보였다. 고등학생 대상의 허은정과 이재덕(2014)의 연구에서도 자기주도학습 시간이 많을수록 학업성취가 높고, 효과적으로 수업 시간에 참여하는 것으로 나타났다. 또한, 자기주도학습은 학업적 자아개념에 긍정적인 영향을 미쳐 학습무기력을 줄이는 데 긍정적인 영향을 미칠 가능성이 드러났다.

둘째, 학교 차원에서 학습무기력 학생에 대한 지원 전략을 마련하기 위해서는 학교 맥락 관련 요인에 대한 탐색이 필요하다(신기명, 1990; Sakano, 1989). 교사-학생 관계, 또래 관계, 학교생활 만족도 등은 학업 성취도는 물론 학생의 정서·행동과도 연관이 높은 것으로 밝혀졌다, 이러한 학교 요인들은 학습무기력과도 관련되어 있다(임경희, 2004; Wentzel, 1999). 학교에서 교사, 친구와의 지지적 관계는 학습무기력을 낮추는 반면에 부정적 관계는 높이는 것으로 나타났다(임경희, 2004; 정문주, 양현숙, 채은영, 김선희, 2016; 최유진, 2007; Raufelder, Regner, & Wood, 2018; Walling & Martinek, 1995). 장수원과 정제영(2020)은 학교 내 친구 관계, 교사 관계 순으로 사회적 관계가 좋을수록 학습무기력을 줄이는 데 도움이 된다고 주장하였다. 김영희와

강혜원(2007)은 학교 내 관계에서 긍정적인 피드백과 사회적 지지를 받을수록 학습무기력이 감소한다고 밝혔다. 신기명(1990)은 학습 내용 및 교수 방법에 대한 이해 곤란도와 학습 내용, 학습활동에 대한 흥미와 관심 정도, 학급 분위기, 교사와 친구들 간의 인간관계 및 상호작용, 클럽활동이나 여가활동 등이 학습무기력과 관련되어 있다고 설명한다.

셋째, 가정 요인으로 부모의 양육태도가 학습무기력에 영향을 미치는 주요 요인으로 밝혀졌다. 부모의 양육 태도는 부모가 자녀의 출생부터 독립적인 성인이 될 때까지 돌보면서 보이는 내·외적 태도나 행동을 의미한다(김연희, 김향중, 2019). 자녀는 처음 맺는 부모와의 상호작용을 토대로 다른 환경에서 적응할 수 있는 정서와 기준을 내면화하고 사회적 행동을 한다(Eisenberg et al., 2005). 이에 다양한 선행연구(이세경, 김영혜, 2011; 임선아, 2014)에서 부모의 양육태도와 청소년의 학습무기력 간 관계를 탐색하였다. 부모와의 긍정적 애착, 의사소통, 따뜻함 등 긍정적 양육태도를 경험한 학생은 낮은 학습무기력을 보이지만, 통제적이고 거부적 양육태도는 학습무기력을 높이는 것으로 나타났다(김종운, 김유진, 2009). 그 외에 부모가 선택의 기회를 많이 부여할수록, 자녀에게 이해와 관심을 보일수록, 가족 간의 정서적 유대와 심리적 지원이 높을수록 학습무기력이 낮은 것으로 보고되었다(금명자, 2008; 김영미, 2012; 정수자, 1997). 또한, 부모의 지지적 양육태도가 실패내성에 긍정적인 매개요인으로 작용하여 학습무기력을 감소시킬 수 있다(김아영, 주지은, 1999; 김종운, 김유진, 2009).

학습무기력과 관련된 선행연구를 종합적으로 고찰한 결과, 다음과 두 측면에서의 추가 연구가 필요해 보인다. 첫째, 중학교 저성취 학생의 학습무기력 수준은 학년을 거치면서 과연 어떤 변화 양상을 보이는지 탐색할 필요가 있다. 저성취 학생 집단에서 학습무기력 수준에 따른 구성 비율은 어떠한지, 또 무기력 수준의 변화가 발생한다면 어떤 비율로 변화가 이뤄지는지 탐색할 필요가 있다. 둘째, 중학교 저성취 학생의 학습무기력 수준에 영향을 미치는 요인은 무엇인지 탐색할 필요가 있다. 저성취 학생 중에서 학습무기력이 높았다가 낮아진 학생과 낮았다가 높아진 학생 등을 구분을 짓는 요인이 무엇인지 알아냄으로써 추후 저성취 학생 대상의 교육·상담 프로그램을 계획하고 실행할 때 유용한 자료로 활용될 수 있다.

2. 연구 목적 및 연구 문제

본 연구의 목적은 중학교 저성취 학생의 학습무기력 잠재프로파일에 따른 집단 구분의 가능성과 종단적 변화 양상은 어떠한지 분석한다. 또한, 학습무기력의 변화, 즉 ‘높았다가 낮아진 집단’ 혹은 ‘낮았다가 높아진 집단’ 등을 구분할 수 있는 요인을 탐색한다.

다. 이러한 연구 목적에 따른 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 중학교 저성취 학생의 학습무기력 잠재프로파일에 따라 몇 개의 집단으로 구분되는가?

둘째, 중학교 저성취 학생의 학습무기력 잠재프로파일의 종단적 변화 양상은 어떠한가?

셋째, 학습무기력 변화 양상에 영향을 미치는 요인은 무엇인가?

II. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구는 저성취 중학생의 학습무기력의 변화 패턴과 영향요인을 분석하기 위해 「한국아동청소년패널조사(KCYPS) 2018」의 중학교 1학년 중 지난 학기(1학기) 전 교과 성취도의 주관적 평가에서 5점 척도(매우 못함, 못함, 보통, 잘함, 매우 잘함) 중 ‘매우 못함’과 ‘못함’이라고 응답한 학생 328명의 자료를 적용하였다. ‘매우 못함’이 14.3%, ‘못함’ 85.7%로 나타났다. 성별을 보면, 남학생이 46.3%(152명), 여학생이 53.7%(176명)로 구성되었으며, 응답자의 지난 학기 성적에 대해 56.7%가 ‘매우 불만족’ 혹은 ‘불만족’이라고 응답하였으며, ‘보통’이 33.5%로 나타났다. ‘만족’이 5.8%, ‘매우 만족’은 약 1% 수준으로 나타났다.

2. 연구 도구

본 연구는 「한국아동청소년패널조사(KCYPS) 2018」의 1차년도와 3차년도 학생설문지에 포함된 문항을 측정도구로 사용하였다.

‘학습무기력’ 척도는 박병기, 노시언, 김진아, 황진숙(2015)이 개발하고 타당화 한 ‘청소년의 학업무기력 척도(Academic Helplessness Scale: AHS)’를 이용하였다. 총 16문항으로 구성되었으며 하위요인은 통제신념 결여, 학습동기 결여, 긍정정서 결여, 능동수행 결여로 각 4문항으로 구성되어 있다. 문항에 대한 응답은 ‘전혀 그렇지 않다’ 1점부터 ‘매우 그렇다’ 4점으로 이루어진 4점 Likert척도를 이용하였다. 문항 응답 점수가 높을수록 학업무기력을 가진 청소년으로 해석할 수 있다.

‘노력’(grit)은 Duckworth와 Quinn(2009)가 개발하고 김희명과 황매향(2015)이 변

역한 ‘한국판 아동용 끈기(Grit) 척도’로 측정하였다. 그것은 흥미 유지(4문항)와 노력 지속(4문항)의 하위요인으로 구성되어 있다. 4점 Likert척도를 이용하여 응답하고 문항 응답 점수가 높을수록 그것이 높다고 해석할 수 있다.

‘스마트폰 일상생활 장애’는 한국정보화진흥원(2011)이 개발한 ‘청소년 스마트폰 중독 자가진단 척도(S-척도)’ 중 일상생활 장애 문항을 이용하여 측정하였다. 자가진단 척도 하위요인은 일상생활 장애(5문항), 가상세계 지향성(2문항), 금단(4문항), 내성(4문항)으로 총 15문항으로 구성되어 있다. 본 연구는 일상생활 장애 문항 중 신뢰도가 낮은 2개 문항을 제외하고 ‘가족이나 친구들과 함께 있는 것보다 스마트폰을 사용하고 있는 것이 더 즐겁다.’, ‘스마트폰을 사용할 수 없게 된다면 견디기 힘들 것이다.’, ‘스마트폰 사용시간을 줄이려고 해보았지만 실패한다.’를 활용하였다. 각 문항은 Likert 4점 척도를 이용하여 응답하고 문항 응답 점수가 높을수록 스마트폰 의존도가 높다고 해석할 수 있다.

‘학교생활 만족도’는 지난 학기 학교생활 만족에 대한 주관적인 생각을 묻는 단일문항으로 구성되어 있다. 5점 Likert 척도로 측정하며 점수가 높을수록 학교생활에 만족한다고 해석할 수 있다.

‘긍정적 친구관계’는 배성만, 홍지영, 현명호(2015)가 개발한 ‘또래관계 질 척도’를 이용하여 측정하였다. 측정 도구는 13문항이 각 단일요인으로 구성되어있다. 또래관계 질 척도의 하위요인은 긍정적 관계의 질과 부정적 관계의 질로 크게 구분하였다. 본 연구에서는 긍정적 관계만을 활용하였다. 긍정적 관계의 질은 사회적지지, 또래관계 만족 등을 포함하고 부정적 관계의 질은 갈등, 대립, 철회 등을 포함한다. Likert 4점 척도를 이용하여 응답하며 점수가 높을수록 친구관계가 긍정적이라고 해석할 수 있다.

‘긍정적 교사관계’는 김종백과 김남희(2009)가 개발한 ‘학생-교사 애착관계도구(STARS)’의 척도로 측정하였다. 하위요인은 접근가능성(3문항), 민감성(4문항), 신뢰성(4문항), 수용성(3문항)으로 총 14문항이다. Likert 4점 척도를 이용하여 응답하며 점수가 높을수록 교사관계가 긍정적이라고 볼 수 있다.

‘부모의 구조제공’은 ‘한국판 청소년용 동기모형 양육태도척도(PSCQ_KA)’의 하위요인 구조제공 문항을 이용하여 측정하였다. Skinner, John, Snyder(2005)가 제작한 청소년대상 부모양육태도척도(PSCQ_A)를 김태명과 이은주(2017)가 타당화 하였다. 하위요인은 자율성지지(4문항), 구조제공(4문항), 거부(4문항), 강요(4문항), 비밀관성(4문항)로 총 24문항으로 구성되어 있다. 구조제공 문항은 ‘내게 문제가 있을 때 부모님이 어떻게 해결해야 할지 도움을 주신다.’와 ‘부모님은 내게 규칙을 말씀하실 때, 왜 지켜야 하는지 이유도 설명해주신다.’ 등을 포함한다.

‘평일 방과후 학교 공부시간’, ‘평일 스스로 공부시간’, ‘평일 학원 공부시간’은 「한국아동청소년패널조사(KCYPS) 2018」 설문자료를 활용하였다.

표 1. 잠재계층 분류 변인 및 영향 변인

변인 구분	세부 변인	문항수	척도	신뢰도 중1/중3
잠재계층 분류변인	학습무기력	통제신념 결여	4	.841/.839
		학습동기 결여	4	.873/.875
		긍정정서 결여	4	.726/.710
		능동수행 결여	4	.686/.842
영향 변인	노력	8		.570/.556
	긍정적 친구관계	3		.896/.859
	긍정적 교사관계	14	4	.897/.904
	부모의 구조제공	4		.789/.737
	스마트폰 일상생활 장애	3		.731/.845
	학교생활 만족도	1	5	-

3. 자료분석

본 연구에서는 저성취 학생의 학습무기력 유형에 따른 집단 구분과 중학교 1학년에서 중학교 3학년으로의 변화 과정을 알아보기 위해 Mplus 7.31을 이용하여 잠재프로파일분석(latent profile analysis)과 잠재전이분석(latent transition analysis)을 실시하였다. 저성취 학생의 학습무기력에 영향을 미치는 요인을 알아보기 위해 이분형 로지스틱 분석을 입력 방식을 통해 분석하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 학습무기력의 잠재프로파일 분석

중학교 1학년과 3학년의 학습무기력에 대한 잠재집단 수를 확인하기 위해 잠재프로파일 분석결과는 <표 2>와 같다. 모형적합도를 고려해 보면, 중학교 1학년, 중학교 3학년 모두에서 네 집단의 적합도가 가장 좋게 나타났다. 그러나 중학교 1학년의 경우 Entropy 값이 세 집단이 .884, 네 집단이 .887로 차이가 크지 않고, 중학교 3학년의 경우 4번째 집단 구성인원이 7명으로 적어 최종 세 집단을 선택하였다. 집단별 구성비율을 보면, 중학교 1학년의 경우, 학습무기력 수준이 낮은 유형1의 비율이 17.4%로

나타났으며, 중간 수준에 해당하는 유형2가 70.1%로 가장 많았다. 학습무기력이 높은 유형3의 경우 12.5%로 나타났다. 중학교 3학년에서는 유형2이 줄고, 유형1과 유형3이 늘어났다.

표 2. 잠재프로파일 모형의 적합도(n=328)

집단 수	중1				중3			
	AIC	BIC	SABIC	Entropy	AIC	BIC	SABIC	Entropy
2	2427.7	2477.0	2435.8	.695	2318.9	2368.2	2327.0	.721
3	2241.0	2309.2	2252.2	.884	2220.9	2289.2	2232.1	.770
4	2217.9	2305.2	2232.2	.887	2156.8	2244.0	2171.1	.814

집단 수	집단 크기(%)				집단 크기(%)			
	유형1	유형2	유형3	유형4	유형1	유형2	유형3	유형4
2	44.2%	55.8%	-	-	59.1%	40.9%	-	-
3	17.4%	70.1%	12.5%	-	22.6%	61.6%	15.8%	-
4	16.8%	12.2%	66.2%	4.8%	15.9%	51.2%	30.8%	2.1%

[그림 1]은 학습무기력에 따른 잠재프로파일 분석결과를 그래프로 제시한 것이다. 중학교 1학년과 중학교 3학년 모두 전체적으로 보면, 학습무기력 요소별로 차이를 보였지만, 학습무기력 상, 중, 하 집단으로 구별되었다. 유형2와 유형3은 특히 유사한 패턴을 보였다. 학습동기결여가 가장 높게 나타났으며, 통제신념결여와 긍정정서결여가 다른 요소에 비해 낮게 나타났다. 학습무기력이 수준이 낮은 1유형 집단은 중학교 1학년에서는 통제신념결여와 능동수행결여가 다른 요소에 비해 높았지만, 중학교 3학년에서는 능동수행결여가 낮아졌다.

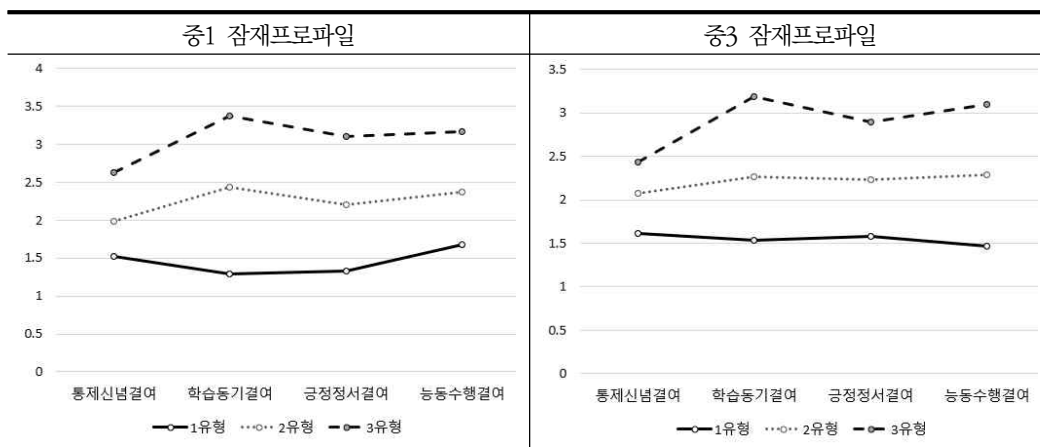


그림 1. 학습무기력에 따른 잠재프로파일 그래프

2. 학습무기력 고-저 집단의 잠재전이 분석

본 연구는 328명의 제한적인 저성취 학생 자료를 활용하여 학습무기력의 변화 추이와 변화에 영향을 미치는 요인을 밝혀내는 것이 주요 목적이다. 이 과정에서 잠재프로파일 분석을 활용해 학습무기력 특성에 따라 저성취 학생을 세 집단으로 분류할 수 있다는 것을 확인하고, 집단별 학습무기력 특징과 구성 비율을 분석하였다. 이후 분석에 필요한 집단별 학생 수를 확보하고, 중학교 1학년부터 중학교 3학년의 전환 과정에서의 영향요인을 더욱 명료하게 알아보기 위해 세 집단을 단순화하여 높음(high)-낮음(low) 두 집단으로 다시 나뉘 잠재전이 모형을 활용하여 분석하였다.

잠재전이 분석결과, 중학교 1학년의 경우 저학습무기력형 집단이 37.8%, 고학습무기력형 집단이 62.2%로 나타났다. 중학교 3학년에서는 고학습무기력형 집단이 56.7%, 저학습무기력형 집단이 43.7%로 나타났다. <표 3>은 중학교 1학년부터 중학교 3학년으로의 종단적 전이확률을 정리한 것이다. 저학습무기력형 집단의 78.3%가 동일 집단을 유지했으며, 21.7%가 고학습무기력형 집단으로 이동하였다. 고학습무기력형 중 40.8%가 저학습무기력형 집단으로 이동하였으며 59.2%는 소속을 유지하였다. 집단구성 비율을 보면, 저학습무기력형(중1)-고학습무기력형(중3)에 속하는 학생이 6.4%, 고학습무기력형(중1)-저학습무기력형(중3)에 속한 학생이 25.3%로 나타났다. 고학습무기력형(중1)-고학습무기력형(중3)이 가장 많은 36.9%로 나타났다.

표 3. 학습무기력 잠재프로파일 간 종단적 전이확률 및 집단구성 비율(n=328)

중1 잠재프로파일		중3 잠재프로파일			
		저학습무기력형 186(56.7%)		고학습무기력형 142(43.3%)	
		전이확률	집단구성 비율	전이확률	집단구성 비율
저학습무기력형	124(37.8%)	78.3%	103(31.4%)	21.7%	21(6.4%)
고학습무기력형	204(62.2%)	40.8%	83(25.3%)	59.2%	121(36.9%)

<표 4>는 집단별 기술통계치를 정리한 것이다. 학습무기력형 수준은 4점 척도에서 전체 평균이 중학교 1학년과 중학교 3학년 모두 2.2 수준으로 유사하게 나타났다. 중학교 1학년과 중학교 3학년에 두 집단 간에 학습무기력형에서의 유의수준 .01에서 유의미한 차이를 보였다. 본 연구에서 설정한 영향요인을 보면, 두 집단 간에 평일 스스로 공부시간, 평일 학원 공부시간, 스마트폰 일상생활 장애, 학교생활 만족도, 긍정적 친구관계, 긍정적 교사관계, 부모의 구조제공 측면에서 차이를 보였다. 스마트폰 일상생활 장애에서만 고학습무기력형 집단의 평균이 높게 나타났다. [그림 2]는 집단별 잠재프로파일을 그래프로 제시한 것이다.

표 4. 잠재전이 프로파일에 따른 학습무기력 및 영향요인들의 기술 통계치(n=328)

변수	시기	중1				중3			
		저 학습 무기력형	고 학습 무기력형	전체	t-검정	저 학습 무기력형	고 학습 무기력형	전체	t-검정
		37.8%	62.2%	100%		56.7%	43.3%	100%	
학 습 무 기 력	통제신념결여	1.7(.5)	2.2(.6)	2.0(.6)	-7.3 ^{***}	1.8(.5)	2.3(.6)	2.0(.6)	-7.2 ^{***}
	학습동기결여	1.7(.5)	2.8(.6)	2.4(.8)	-16.6 ^{***}	1.8(.5)	2.8(.5)	2.2(.7)	-18.6 ^{***}
	긍정정서결여	1.7(.4)	2.5(.5)	2.2(.6)	-14.2 ^{***}	1.9(.4)	2.6(.4)	2.1(.6)	-15.0 ^{***}
	능동수행결여	1.9(.5)	2.7(.5)	2.4(.6)	-13.8 ^{***}	1.8(.5)	2.7(.5)	2.2(.7)	-15.2 ^{***}
	전체	1.7(.3)	2.5(.4)	2.2(.5)	-19.5 ^{***}	1.8(.3)	2.6(.3)	2.2(.5)	-21.3 ^{***}
평일 방과후 학교 공부시간		1.7(1.2)	1.8(1.3)	1.8(1.3)	-0.4	1.5(1.1)	1.6(1.1)	1.5(1.1)	-1.2
평일 스스로 공부시간		3.0(1.1)	2.6(1.3)	2.8(1.2)	3.2 ^{***}	3.3(1.2)	2.5(1.2)	3.0(1.2)	5.5 ^{***}
평일 학원 공부시간		4.2(2.0)	3.5(2.1)	3.7(2.1)	2.8 ^{***}	4.1(1.8)	3.5(1.9)	3.8(1.9)	3.3 ^{***}
노력		2.7(.4)	2.5(.3)	2.6(.4)	5.5 ^{***}	2.7(.3)	2.6(.3)	2.6(.3)	1.5
스마트폰 일상생활 장애		2.4(.8)	2.7(.7)	2.6(.7)	-3.8 ^{***}	2.3(.8)	2.5(.8)	2.4(.8)	-2.3 [*]
학교생활 만족도		4.0(1.0)	3.5(1.1)	3.7(1.1)	4.2 ^{***}	3.4(.9)	3.0(1.0)	3.2(1.0)	3.8 ^{***}
긍정적 친구관계		3.1(.5)	2.9(.6)	3.0(.6)	4.1 ^{***}	3.0(.5)	2.9(.5)	3.0(.5)	2.0 [*]
긍정적 교사관계		2.8(.5)	2.5(.4)	2.6(.5)	5.3 ^{***}	2.8(.4)	2.5(.5)	2.7(.5)	4.4 ^{***}
부모의 구조제공		3.2(.5)	2.8(.5)	3.0(.6)	5.2 ^{***}	3.0(.5)	2.9(.5)	2.9(.5)	3.1 ^{***}

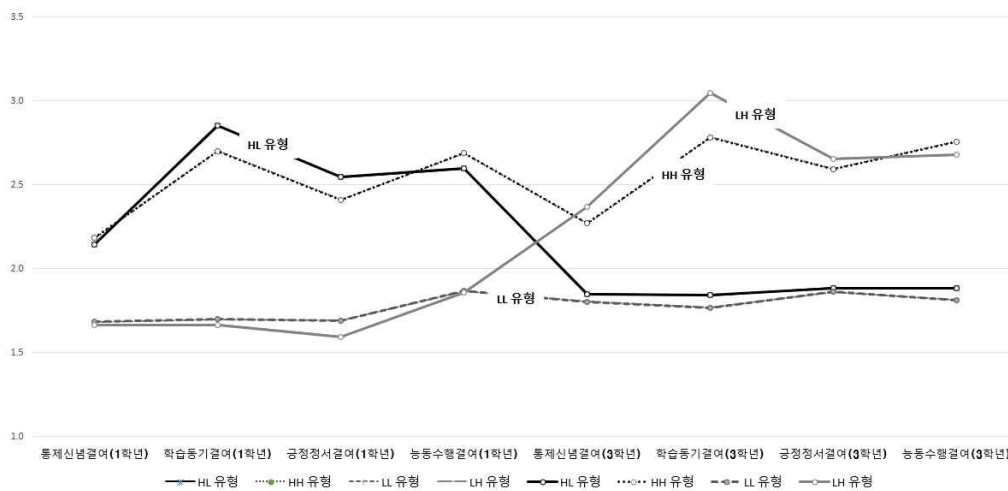
※ *** = $p < .01$ 

그림 2. 측정 시기별 학습무기력 잠재프로파일 그래프

3. 학습무기력에 영향을 미치는 요인 분석

학습무기력에 영향을 미치는 요인을 탐색하기 위해 이분형 로지스틱 회귀분석을 실시하였다. 첫째, 중학교 1학년과 중학교 3학년 자료를 바탕으로 학습무기력이 높은 집단과 낮은 집단을 구별하는 요인을 분석하였다. 둘째, 종단적 변화 과정에서 고학습무기력형(중1)-저학습무기력형(중3) 집단과 고학습무기력형(중1)-고학습무기력형(중3) 집단을 구분할 수 있는 요인을 분석하였다. 셋째, 마지막으로 저학습무기력형(중1)-저학습무기력형(중3) 집단과 저학습무기력형(중1)-고학습무기력형(중3) 집단을 구분할 수 있는 요인을 분석하였다. <표 5>는 로지스틱 회귀분석에 투입한 변수 간 상관관계를 분석한 결과이다.

표 5. 측정 시기별 주요 변인의 상관관계(n=328)

		중1시기	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
중3시기															
학 습 무 기 력	통제신념결여(1)		.22*	.14*	.18*	.16*	.07	-.05	-.09	-.05	.11*	-.06	-.02	-.06	-.11*
	학습동기결여(2)		.14*	.20*	.17*	.21*	.04	-.16*	-.09	-.02	.08	.07	-.01	-.11*	-.09
	긍정정서결여(3)		.19*	.12*	.20*	.20*	.06	-.11*	-.08	.01	.12*	.05	-.08	-.10	-.05
	능동수행결여(4)		.16*	.27*	.25*	.36*	.10	-.20*	-.13*	-.04	.08	.05	-.02	-.16*	-.06
영 향 변 수	방과후 학교평일(5)		.03	.06	.05	.07	.20*	.05	-.06	.01	-.01	-.01	.03	-.03	.01
	평일 학원 공부시간(6)		-.21*	-.14*	-.20*	-.16*	-.11*	.25*	.22*	-.04	.02	-.07	-.01	.11*	-.05
	평일 스스로 공부시간(7)		-.12*	-.12*	-.11	-.14*	-.16*	.17*	.34*	.07	.04	-.05	-.06	.10	-.00
	노력(8)		-.08	-.09	-.10	-.11*	-.04	-.02	.08	.08	-.07	.07	.04	.09	.09
	스마트폰 장애(9)		-.00	.02	.04	.09	-.02	.00	.05	-.00	.31*	.02	.01	-.08	-.04
	학교생활 만족도(10)		-.08	-.03	-.11*	-.04	-.11*	.01	-.00	-.02	-.03	.02	.10	.07	.10
	긍정적 친구관계(11)		-.11*	-.11*	-.17*	-.20*	.00	-.01	.19*	.04	-.05	-.06	.32*	.18*	.13*
	긍정적 교사관계(12)		-.15*	-.11*	-.19*	-.17*	-.09	.04	.05	.07	-.03	.02	.09	.28*	.12*
	부모의 구조제공(13)		-.13*	-.10	-.13*	-.09	-.09	-.00	.03	.07	.03	-.09	.23*	.15*	.21*

<표 6>은 중학교 1학년과 중학교 3학년 시기 학습무기력이 높은 집단과 낮은 집단에 대한 이항 로지스틱 회귀분석 결과를 정리한 것이다. 중학교 1학년의 경우에는 평일 학원/과외 공부시간, 학교생활 만족도, 부모의 구조제공이 부적으로 유의미한 변수로 나타났다. 즉, 해당 변수값이 높을수록 학습무기력이 낮은 집단에 속할 가능성이 크다는 것을 보여준다. 중학교 3학년에는 평일 방과 후 학교 공부시간과 스마트폰 일상생활 장애가 정적으로 나타났다. 반면에 평일 스스로 공부시간과 학교생활 만족도는 부적으로 나타났다.

표 6. 학년별 학습무기력 높음 집단과 낮음 집단 구분 요인(n=328)

변수	중1					중3				
	B	S.E.	Wald	p	Exp(B)	B	S.E.	Wald	p	Exp(B)
평일 방과 후 학교 공부시간	.10	.11	.79	.37	.91	.25	.12	4.18	.04	1.29
평일 스스로 공부시간	-.11	.13	.77	.38	1.12	-.51	.12	18.18	.00	.60
평일 학원/과외 공부시간	-.20	.08	6.61	.01	1.22	-.10	.08	1.65	.20	.91
노력	-.84	.29	2.64	.10	1.60	-.33	.52	.41	.52	.72
스마트폰 일상생활 장애	.53	.45	3.55	.06	2.31	.45	.18	6.35	.01	1.58
학교생활 만족도	-.21	.20	6.74	.01	.59	-.41	.15	7.54	.01	.66
긍정적 친구관계	-.22	.15	2.05	.15	1.23	-.43	.31	1.96	.16	.65
긍정적 교사관계	-.83	.29	.55	.46	1.24	-.66	.36	3.45	.06	.52
부모의 구조제공	-.47	.35	5.71	.02	2.29	-.09	.30	.09	.77	.91
상수항	7.25	1.51	22.96	.00	.00	5.66	1.91	8.81	.00	287.26
모형 요약	-2LL = 329.1 Nagelkerke R^2 -제공=.27 분류정확도 = 74.2% 카이제곱=64.5, p< .01					-2LL = 340.10 Nagelkerke R^2 -제공=.25 분류정확도 = 71.9% 카이제곱=59.7, p< .01				

※ 학습무기력 낮음 집단 = 0, 높음 집단 = 1로 코딩함

〈표 7〉은 고학습무기력형(중1)-저학습무기력형(중)으로 변한 집단과 여전히 높은 수준의 학습무기력을 보이는 고학습무기력형(중1)-고학습무기력형(중3) 집단을 구분할 수 있는 요인을 탐색하기 위해 역시 이항 로지스틱 회귀분석을 실시한 결과이다. 평일 스스로 공부시간과 학교생활 만족도는 회귀 계수가 -.37, -.58로 이 두 변수가 높을수록 고학습무기력형(중1)-저학습무기력형(중3)에 속할 가능성이 큰 것으로 나타났다. 반면에 스마트폰 일상생활 장애는 .47로 정적으로 나타났다.

표 7. 학습무기력 ‘높음-낮음’ 집단과 ‘높음-높음’ 집단 구분 요인(n=204)

변수	B	S.E.	Wald	p	Exp(B)
평일 방과 후 학교 공부시간	.24	.15	2.45	.12	1.27
평일 스스로 공부시간	-.37	.15	6.14	.01	.69
평일 학원 및 과외 공부시간	-.06	.10	.29	.59	.95
노력	-.70	.66	1.11	.29	.50
스마트폰 일상생활 장애	.47	.23	4.06	.04	1.59
학교생활 만족도	-.58	.19	9.04	.00	.56
긍정적 친구관계	-.47	.36	1.74	.19	.63
긍정적 교사관계	-.14	.43	.10	.75	.87
부모의 구조제공	-.32	.40	.65	.42	.73
상수항	6.56	2.45	7.19	.01	707.62
모형 요약	-2 로그 우도 = 214.79; Nagelkerke R^2 -제공 = .23; 분류정확도 = 67.6%; 카이제곱 = 35.0				

※ 높음-낮음 집단 = 0, 높음-높음 집단 = 1로 코딩함

〈표 8〉은 저학습무기력형(중1)-저학습무기력형(중3)을 유지한 집단과 저학습무기력형(중1)-고학습무기력형(중3)으로 변한 집단을 구분할 수 있는 요인을 탐색하기 위해 이항 로지스틱 회귀분석을 실시한 결과이다. 분석결과를 보면, 교사 관계가 -2.7로 높은 부적 회귀계수를 보였다. 그 외에 평일 스스로 공부시간이 -.70의 부적 계수를 보였다. 즉, 교사 관계가 좋을수록, 평일 스스로 공부시간이 많을수록 낮은 수준의 학습무기력을 유지할 가능성이 크다는 것을 보여준다.

표 8. 로지스틱 회귀분석을 통한 학습무기력 ‘낮음-낮음’ 집단과 ‘낮음-높음’ 집단 구분 요인(n=124)

변수	B	S.E.	Wald	p	Exp(B)
평일 방과 후 학교 공부시간	-.11	.38	.09	.77	.89
평일 스스로 공부시간	-.70	.27	6.73	.01	.50
평일 학원 및 과외 공부시간	-.19	.17	1.14	.29	.83
노력	-.45	1.29	.12	.73	.64
스마트폰 일상생활 장애	-.04	.41	.01	.93	.97
학교생활 만족도	-.20	.38	.27	.60	.82
긍정적 친구관계	.31	.87	.12	.72	1.36
긍정적 교사관계	-2.70	1.01	7.24	.01	.07
부모의 구조제공	.29	.67	.19	.66	1.34
상수항	8.55	5.10	2.81	.09	5161.91
모형 요약	-2 로그 우도 = 73.7; Nagelkerke R ² -제공 = .29; 분류정확도 = 86.9%; 카이제곱 = 20.0, p < .05				

※ 낮음-낮음 집단 = 0, 낮음-높음 집단 = 1 로 코딩함

IV. 논의

본 연구는 중학교 저성취 학생의 학업성취는 물론 다양한 학교 내 활동 참여와 관련 하여 그들의 동기, 통제신념, 긍정적인 정서, 능동적인 수행이 중요하다는 인식에 학습 무기력의 주목하였다. 특히 다양한 요인으로 어려움을 겪는 중학교 저성취 학생을 대상으로 학습무기력에 따른 유형과 학년이 올라가면서 학습무기력이 어떻게 전이되는 지, 그리고 전이 과정에서의 영향요인은 무엇인지 탐색하고자 하였다. 본 연구의 주요 결과에 대한 논의는 다음과 같다.

첫째, 잠재프로파일 분석결과, 중학교 1학년과 3학년 저성취 학생이 유사하게 학습 무기력 특성에 따라 세 집단으로 구분되었다. 학습무기력이 높은 두 집단 비율의 합이 중학교 1학년 때 82.6%, 중학교 3학년 때 77.4%로 다수를 차지하였다. 저성취 중학

생의 10명 중 7명 이상, 즉 대부분이 학습무기력 상태에 처하였다. 교육 환경에서 학업성취는 중요한 가치가 있는 것으로 인식되기 때문에 낮은 성취를 보이게 되면 깊은 무기력을 느낀다고 보고된다(Wortman & Brehm, 1975). 학교에서 학생들은 필기, 수행부터 교내·외 활동까지 모든 것을 평가받고 있다. 평가의 목적을 학생의 학업·수행 수준을 파악하고 지원하기 위함도 있지만 1등부터 꼴등까지 서열을 세우기 위한 것도 있다. 그리고 학교는 경쟁적 분위기를 학업 수행의 기폭제로 활용한다(이명진, 봉미미, 2013).

가정에서는 부모가 자녀에게 높은 학업성취를 기대하고 물질, 인적 지원을 아끼지 않는다(강승호, 문은식, 배정희, 2008; 봉미미, 김혜연, 신지연, 이수현, 이화숙, 2008). 저성취 학생은 부모의 높은 기대에 부응하지 못했을 것이다. 저성취 학생에게 학교와 가정은 학업실패를 조장하여 반복적으로 좌절할 수밖에 없는 환경이다(강혜원, 김영희, 2004; 박성희, 김희화, 2008). 학교와 부모의 성취압력으로 학업 수행을 하더라도 장기적으로 학생의 학업동기에 부정적인 영향을 준다(강승호 외, 2008; 문은식, 배정희, 2010). 그러나 저성취 학생 중 낮은 학습무기력을 보이는 학생 집단의 비율은 12.5% 수준으로 모든 저성취 학생이 학습무기력을 경험하고 있지는 않다는 것을 보여 준다. 일부 선행연구에서도 학업성적이 학습무기력에 큰 영향을 미치는 요인으로 보이지 않는다고 설명한다(우연경, 노연경, 2021; 임경희, 2004). 이들에 대한 체계적인 분석을 통해 학습무기력 수준이 상대적으로 높은 학생에 대한 지원 방향을 수립할 필요가 있다.

저성취 학생 학습무기력 상·중 집단과 하 집단 간에 ‘학습동기결여’와 ‘능동수행결여’에서 다른 패턴을 보였다. 학습무기력 하 집단이 상·중 집단에 비해 학습동기와 능동수행에서 무기력을 현저하게 적게 경험하였다. 상대적으로 ‘통제신념결여’에서는 큰 차이를 보이지 않았다. ‘학습동기결여’는 학업성취를 긍정적으로 하고자 하는 동기가 부족한 상태이고 ‘능동수행결여’는 학업수행을 스스로 알아서 하지 않은 것이다. ‘통제신념결여’는 학업성취에서 자신의 수행과 태도가 도움이 되지 않다고 믿음을 가지는 인지적 결손이 일어난 상태이다(박병기 외, 2015). 저성취 중학생의 학습무기력은 동기가 적고 자발적 수행이 저조하지만 모두 부정적 믿음을 가지는 심각한 결손을 경험한 것은 아니라고 해석할 수 있다. 학교 현장에서는 학생의 높은 동기와 적극적 수행을 끌어내는 교육경험으로 긍정적 신념을 쌓을 수 있는 예방적 지원이 필요하다.

둘째, 저성취 학생의 학습무기력 수준을 고학습무기력형-저학습무기력형으로 구분하여 중학교 1학년부터 3학년 사이 학습무기력 전이 과정과 영향요인을 알아보고자 하였다. 중학교 1학년 고학습무기력형 중 40.8%는 중학교 3학년 때 저학습무기력형으로 전이되었다. 저학습무기력형의 21.7%가 고학습무기력형으로 전이된다. 집단구성 비율로 살펴보면 첫 번째 전이 그룹은 25.3%로 두 번째 전이 집단 6.4%와 비교하여 매우

높은 편이다. 학년이 올라갈수록 학습무기력 학생의 비율이 높아진다고 한 연구와 상반된 결과가 나왔다(김민희 2007; 하아영, 조한익, 2021). 다른 종단연구에서는 본 연구와 유사하게 학년이 올라갈수록 학습무기력이 완화되거나 극복되는 현상도 볼 수 있다고 분석하였다(노연경, 송주연, 우연경, 2022).

저성취 학생이 자신의 평가 결과를 근거로 학업성취 수준을 인지하고 그 이상의 높은 기대를 하지 않고 비슷한 성취 수준을 가진 또래들과 동질감을 형성하기도 한다. 저성취 학생은 성취압력과 경쟁 분위기로 인한 스트레스를 덜 받을 수 있을 것이다. 또한, 청소년기는 학업 외 또래, 동아리, 진로 등 다양한 주제에 관심을 가짐으로써 개인이 인식하는 학업의 중요도가 약해진다. 중학교 교육과정에서 미래 진로를 탐색하도록 지원하여 진로에 필요한 소양이 무엇인지 알고 준비할 수 있는 기회를 갖는다. 모든 직업에서 높은 학업성취가 필요한 것이 아님을 인식하고 학업 부담을 적게 받을 수 있다. 큰 문제는 저성취 학생이 중학교 1학년부터 3학년까지 계속해서 고학습무기력형에 속하는 집단 비율이 36.9%로 가장 높은 비율을 차지한다는 것이다.

선행연구에서 유치원과 초등학교 과정에서 학습무기력을 보이는 학생은 이후에도 그러한 상태가 지속된다는 보고가 있다(Ziegert, Kistner, Castro, & Robertson, 2001). 학습무기력 상태에서는 계속 학습실패가 누적되어 무기력을 극복하기 어렵다. 학습무기력을 조기에 진단하고 예방적 교육지원이 필요하다. Seligman, Maier 와 Geer(1968) 제안한 학습무기력의 치료적 개입은 잦은 실패가 있더라도 한번의 성공적 경험이 학습무기력을 완화할 수 있다고 한다. 학교 현장에서는 학습무기력 상태의 학생들에게 수준에 맞는 과제를 제시하고 성공감과 통제감을 경험할 수 있도록 해야 한다. 이런 경험이 쌓여 학습무기력을 극복할 큰 힘이 될 수 있을 것이다.

셋째, 학습무기력의 부적 영향요인을 탐색하고 학년을 거치면서 학습무기력이 완화된 집단의 영향요인을 탐색하였다. 저성취 중학교 1학년은 ‘평일 학원 공부시간’이 많고 ‘학교생활 만족도’, ‘부모의 구조제공’이 높을수록 무기력이 낮았다. 초등학교의 학습 태도에서 벗어나지 못하고 외재적 동기에 의해 수행하는 모습을 보인다(Gillet & Reeve, 2017). 이 시기에는 급격한 변화로 겪는 학업 문제를 부모의 지원과 사교육의 도움을 받아 해결하려는 태도를 보인다. 그러나 청소년기 초기에서 중기로 넘어가는 중학교 3학년 때는 내재적 동기에 의해 학습하고자 하는 경향을 보이게 된다(Berk, 2006). 중학교 3학년은 ‘평일 스스로 공부시간’이 많았지만, ‘평일 학원 공부시간’은 적었다. 스스로 공부시간은 자발적으로 목표를 정하고 계획하고 실천하는 내재적 동기와 관련이 깊은 수행이나 사교육 시간은 수동적 학습이며 학습무기력과 관련 있는 자아학업개념에도 부정적이다(허은정, 이재덕, 2014). 그리고 중학교 3학년 저학습무기력형은 ‘학교생활 만족도’가 높고 ‘스마트폰 일상생활 장애’가 적었다. 학교환경을 전반적으로 설명하는 ‘학교생활 만족도’는 학습무기력에 영향을 미친다고 보고한다(임경희,

2004; 하아영, 조한익, 2021). 학생이 학교에 잘 적응하여 만족도를 높일 수 있도록 적응 지원 프로그램, 동아리 활동, 상담 등을 제공할 수 있다.

선행연구에서 스마트폰 의존도는 학습무기력을 예측하는 강력한 요인으로 작용한다고 보고 된다(김유미, 이혜미, 2020). 반면에 스마트폰 사용이 적으면 학습 태도와 자기통제력에도 부정적인 영향이 줄어들기 때문에 학습무기력이 완화될 수 있다(조현섭, 2019). 그리고 중학교 1학년 때부터 3학년 때까지 고학습무기력형 집단보다 중학교 1학년 때 고학습무기력형이었으나 중학교 3학년 때 저학습무기력형으로 전이된 집단은 ‘평일 스스로 공부시간’이 많고 ‘학교생활 만족도’가 높으며 ‘스마트폰 일상생활 장애’가 낮다고 분석했다. ‘평일 스스로 공부시간’과 학교적응과 관련된 ‘학교생활 만족도’는 내재적 동기와 관련이 있어 학습무기력에 긍정적인 영향을 미쳤을 것으로 보인다(임경희, 2004; 허은정, 이재덕, 2014). ‘스마트폰 일상생활 장애’는 .47로 높은 수준으로 고학습무기력형을 유지하는 요인으로 보인다. 학교 현장에서는 스마트폰 사용이 과다한 학생을 대상으로 상담교사 및 기관과 연계하여 사용시간 조절, 중독 치료 지원을 제공하는 것이 필요하다. 중학교 1학년 때부터 3학년 때까지 저학습무기력형 집단에 속한 집단은 ‘긍정적 교사관계’가 좋고 ‘평일 스스로 공부시간’이 많다고 분석했다.

선행 중단연구에서 교사와 학생 간 긍정적인 관계와 동기부여는 학습무기력을 완화하는 효과를 보여준다(Kulakow, Raufelder & Hoferichter, 2021; Raufelder, Regner & Wood, 2018). 학교에서 스트레스 상황에 처할 때 긍정적인 교사와의 관계는 학생을 보호하는 안전기지로 작동한다(김종백, 김남희 2009). 교사와 관계가 좋은 학생은 학업 문제에 무기력한 태도를 보이지 않고 교사와의 관계를 통해 풀어나가려는 적극적으로 시도할 수 있을 것이다. 교육현장에서는 교사와 교실 안팎에서 긍정적인 관계를 경험할 수 있는 상담, 공동체 활동 프로그램 등을 제공하여야 한다. 학습무기력이 낮은 집단으로 전이되거나 유지하고 있는 집단 모두 다른 집단과 비교하여 스스로 학습 시간이 길다는 것을 알 수 있었다. 자기주도학습을 지원할 수 있도록 개인의 희망진로와 학업성취와의 관련성을 제시하여 내재적 동기를 찾거나 관련 학습기술을 배울 수 있는 기회를 주어야 한다.

본 연구는 기존의 저성취 학생의 학습무기력을 측정하고 관련 요인을 탐색하는 것을 넘어 저성취학생의 학습무기력 유형과 전이에 대한 확장된 이해를 가능하게 하였다. 또한 교육현장에서 저성취학생의 학습무기력의 효과적인 지원 방법을 마련하는 데 기초 자료를 제공할 수 있을 것이다.

참고문헌

- 강승호, 문은식, 배정희. (2008). 인간관계, 학습사, 동기적 변인들이 학습된 무기력에 미치는 영향: 인문계와 실업계 고등학생의 비교. **교육심리연구**, 22(4), 723-742.
- 김규태. (2019). 고등학생이 인식하는 학업적 그릇과 학업소진 관계에서 긍정심리자본의 매개효과. **한국융합학회논문지**, 10(6), 219-225.
- 김도희, 김혁진. (2021). 청소년의 자아존중감이 그릇에 미치는 영향에서 우울, 학업 무기력, 스마트폰 중독 경향성의 다중매개효과, **디지털융복합연구**, 19(1), 443-451
- 김동일, 임진형. (2021). 학습부진 중학생의 자기개념 프로파일과 가정 및 학교환경 변인의 영향. **The SNU Journal of Education Research**, 30(1), 37-58.
- 김동일, 정여주, 이주영, 김명찬, 이윤희, 강은비, 금창민, 남지은. (2012). 성인용 간략형 스마트폰 중독 자가진단 척도 개발. **상담학연구**, 13(2), 629-644.
- 김민희. (2007). **중학생이 지각한 학급풍토와 학습된 무기력과의 관계**. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김성은, 김준엽. (2019). **한국 아동·청소년 패널조사 X: 데이터분석보고서 -청소년 생활시간 유형**. 한국청소년정책연구원.
- 김수정. (2021). 읽기와 쓰기를 통한 초기 문해력 지도-기초학력전담교사의 지도사례 중심으로. **초등국어과교육**, 28, 41-59.
- 김아영, 주지은. (1999). 학습된 무기력, 실패내성과 학업성취간의 관계. **교육과학연구**, 29, 157-176.
- 김연화. (2020). 학업스트레스와 회복탄력성의 관계에서 외적발달자신의 매개효과: 중·고등학생의 비교를 중심으로. **인문사회** 21, 11(2), 89-104.
- 김연희, 김향중. (2019). 양육태도와 성격강점이 회복탄력성과 학교생활적응에 미치는 영향. **「예술인문사회 융합 멀티미디어 논문지」**, 9(10): 61-69.
- 김영미. (2012). 청소년의 일상적 스트레스와 학습된 무력감이 심리적 부적응에 미치는 영향: 가족응집성의 조절된 매개효과를 중심으로. **청소년복지연구**, 14(3), 47-73.
- 김영희, 강혜원. (2005). 학습된 무기력, 실패내성과 학교적응의 관계. **學生生活研究**, 20, 1-16.
- 김영희, 강혜원. (2007). 학습된 무기력, 실패내성, 학교학습동기와 학교적응 및 성적의 관계. **소년보호연구**, 10, 187-216.
- 김유미, 이혜미. (2020). 학업무기력이 스마트폰 의존도에 미치는 영향: 사회적 위축과 우울의 매개효과와 부모의 부정적 양육태도의 매개된 조절효과 분석. **학습자중심교과교육연구**, 20(24), 547-569.
- 김이선, 김윤옥. (2003). 학습장애가 있는 아동과 없는 아동의 귀인성향과 학교생활적응,

- 특수아동교육연구, 5(1), 45-65.
- 김종백, 김남희. (2009). 교원평가를 위한 지표로서 학생-교사 애착관계도구(STARS) 개발과 타당화. **교육심리연구**, 23(4), 697-714.
- 김종운, 김유진. (2009). 아동, 청소년상담: 지각된 부모의 양육태도와 초등학교 학생의 학구적 실패내성 간의 관계. **상담학연구**, 10(1), 455-468.
- 김태명, 이은주. (2017). 한국판 청소년용 동기모형 부모양육태도척도(PSCQ_KA)의 타당화. **청소년학연구**, 24(3), 313-333.
- 김희명, 황매향. (2015). 한국판 아동용 끈기(Grit) 척도의 타당화. **교육논총**, 35(3), 63-74.
- 과학기술정보통신부. (2021). **스마트폰 과의존 실태조사**. 한국지능정보사회진흥원
- 권순희, 권순녀. (2008). 부모의 양육태도, 학습된 무기력이 컴퓨터 게임중독에 미치는 영향. **한국 컴퓨터 정보 학회 논문지**, 13(4), 59-69.
- 노연경, 송주연, 우연경. (2022). 중학생의 학업 무기력 전이 양상 및 영향요인 검증: 1-3학년 간의 변화. **한국교육학연구**, 28(1), 67-90.
- 박미영. (2015). **고등학교의 학교 부적응에 영향을 미치는 요인 분석**. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 박봉환. (2022). 청소년의 스마트폰 과의존과 주의집중문제가 학업무기력에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 22(8), 213-222.
- 박병기, 노시연, 김진아, 황진숙. (2015). 학업무기력 척도의 개발 및 타당화. **아동교육**, 24(4), 5-29.
- 박원경, 김자경, 안성우, 강혜진. (2006). 학습장애 중학생과 일반 중학생의 불안, 우울과 학교적응 정도. **정서·행동장애연구**, 22(3), 301-323.
- 박성희, 김희화. (2008). 초등학교와 중학교의 학업스트레스와 학습된 무력감 간의 관계. **청소년학연구**, 15(3), 159-182.
- 박순길, 조증열. (2011). 학습부진아동과 일반아동의 학업동기와 자기결정성동기와의 관계 연구. **특수아동교육연구**, 13(4), 107-126.
- 배성만, 홍지영, 현명호. (2015). 청소년 또래관계 질 척도의 타당화 연구. **청소년학연구**, 22(5), 325-344.
- 양민화, 서유진. (2009). 중학교 학습부진학생의 학업성취향상을 위한 대학생 멘토링 지원 효과연구. **특수교육학연구**, 44(2), 285-311.
- 엄태순, 윤미선. (2020). 중학생이 지각한 부모의 양육태도, 그릿, 학습된 무기력의 관계: 학업성취 수준에 따른 다집단 분석. **학습자중심교과교육연구**, 20(2), 1151-1176.
- 오영혜. (2014). **청소년이 지각하는 부모 양육태도, 심리적 강인성이 학습된 무기력에 미치는 영향-스마트폰 중독의 매개효과를 중심으로**. 명지대학교 대학원 석사학위 논문.

- 우연경, 노연경. (2021). 중학생의 학습된 무기력 잠재프로파일 : 영향요인 탐색 및 집단별 특성 차이. **한국교육학연구**, 27(1), 281-304.
- 유순화. (2007). 초등학교에서 중학교로의 전환에 관한 학생들의 기대와 지각. **초등교육연구**, 20(1), 355-375.
- 이상희. (2009). 대학생의 부모 진로지지 척도 개발 연구. **상담학 연구**, 10(3), 1539-1553.
- 이세경, 김영혜. (2011). 부모의 부정적 양육태도와 청소년의 심리적 요인이 숨은 비행에 미치는 영향. **청소년학연구**, 18(5), 245-267.
- 임경희. (2004). 가정, 학교 및 개인변인과 중학생의 학습된 무기력과의 관계. **한국청소년연구**, 15(2), 473-507.
- 임선아. (2014). 부모의 긍정적 양육태도가 자녀의 자존감을 매개하여 학교생활 적응에 미치는 영향: 비행경험 청소년과 일반 청소년 비교. **청소년학연구**, 21(9), 79-199.
- 임이랑, 박현정. (2020). 학업 저성취 대학생 지원 프로그램 개발을 위한 요구분석. **교원교육**, 36(1), 119-143.
- 서인균, 이연실. (2017). 청소년기 스트레스가 학업성취감에 미치는 영향과 사회적 지지의 조절효과: 중·고등학생 비교연구. **청소년복지연구**, 19(3), 23-51.
- 조현섭. (2019). 청소년 인터넷 · 스마트폰 · 인터넷게임중독 실태 분석 연구. **청소년학연구**, 26(10), 291-310.
- 문은식, 배정희. (2010). 학습사 및 사회적·동기적 변인과 학습된 무기력의 관계. **교육심리연구**, 24(1), 183-205.
- 박시현. (2014). 청소년의 학습된 무력감 및 감각추구성향과 위험행동과의 관계. **청소년행동연구**, 19, 99-125.
- 박경숙. (2013). **문제는 무기력이다**. 서울: 와이즈베리.
- 봉미미, 김혜연, 이수현, 이화숙, 신지연. (2008). 한국 청소년의 학습동기에 영향을 미치는 사회문화적 요인 탐색. **한국심리학회지: 문화 및 사회문제**, 14, 319-348.
- 신기명. (1990). **학습된 무기력 진단척도의 개발에 관한 연구**. 건국대학교 대학원 박사학위논문.
- 오지선. (2022). 초등학교 고학년 아동의 스마트폰 과의존과 학습된 무기력의 관계 / 자기 효능감의 매개효과. **2021학년도 한국 초등상담교육학회 연차학술대회**, 202-214.
- 이대식. (2019). 학습 어려움, 어떻게 이해하고 대처할 것인가?: 국내 학습장애 교육 발전을 위한 과제와 방향. **학습장애연구**, 16(1), 1-32.
- 이명진, 봉미미. (2013). 청소년기의 학습된 무기력. **교육학연구**, 51(1), 77-105.
- 이용범, 김윤옥. (2016). 두드림(Do-Dream)학교 프로그램에 대한 기초학습 또는 교과학습 부진학생의 반응분석. **학습전략중재연구**, 7(1), 77-96.

- 신보희, 김자경. (2012). 학습장애 학생과 일반학생의 자기결정성 학습동기와 학교적응의 관계. **학습장애연구**, 9(2), 2231-248.
- 장수연, 정제영. (2020). 교사 및 친구 관계, 그릿, 학업 무기력의 구조적 관계/ 성별에 따른 다집단 분석. **교육연구논총**, 41(4), 203-234.
- 전명남, 양명희. (2015). 중학교 기초학력미달 학생의 학습실태와 요구 조사. **교육학논총**, 36(2), 21-39.
- 정문주, 양현숙, 채은영, 김선희. (2016). 청소년의 학습된 무기력과 관련요인에 대한 메타 분석. **청소년학연구**, 23(5), 31-65.
- 장수연, 정제영. (2020). 교사 및 친구 관계, 그릿, 학업 무기력의 구조적 관계: 성별에 따른 다집단 분석. **교육연구논총**, 41(4), 203-234.
- 정수자. (1996). 학습된 무기력에 미치는 가정변인 효과의 경로 분석. **교육심리연구**, 10(3), 257-290.
- 정수자. (1997). 가정변인과 학습된 무기력의 관계 분석. **교육심리연구**, 11(3), 225-242.
- 주소희. (2020). 청소년의 학업무기력과 비행에 관한 연구: 부모 양육태도의 조절효과를 중심으로. **인문사회** 21, 11(3), 955-964.
- 최유진. (2007). 사회적 지지와 학업능력지각이 무기력, 열등감 및 심리적 안녕감에 미치는 영향. 한양대학교 대학원 석사학위 논문.
- 하은영, 장혜원. (2009). 수학저널 쓰기를 활용한 수학학습 부진학생의 기하학적 사고 수준 변화 사례 연구. **학교수학**, 11(1), 147-164.
- 교육부. (2022). 2021년 국가수준 학업성취도 평가 결과. 한국교육과정평가원
- 하아영, 조한익. (2021). 잠재전이분석을 적용한 중학생의 학업 무기력 잠재집단 분류와 전이 영향요인 분석. **중등교육연구**, 69(3), 299-330.
- 한국정보화진흥원. (2011). 스마트폰 중독 진단척도 개발연구. 한국정보화진흥원
- 한국정보화진흥원. (2016). 2016년 스마트폰 과의존 실태조사. 한국정보화진흥원
- 한겨레. (2021.6.3.). '기초학력 미달' 최대 2배 이상 증가...코로나발 학력저하 공식 확인. <https://www.hani.co.kr/arti/society/schooling/997659.html>(2022. 08. 21. 인출).
- 허은정, 이재덕. (2014). 고등학생의 학습유형별 참여 시간이 학업성취도 및 학업자아개념에 미치는 영향: 자기주도학습 시간의 매개효과를 중심으로. **한국교육문제연구**, 32(4), 121-139.
- 허은영. (2010). 창의적 재량활동 자기주도학습 프로그램이 중학생 학업적자기효능감, 학습동기, 학업성취도에 미치는 효과. **교과교육학연구**, 14(1), 1-20.
- Abramson, L. Y., Seligman, M. E. P., & Teasdale, J. D. (1978). Learned helplessness in humans: Critique and reformulation. *Journal of Abnormal*

- Psychology*, 87(1), 49-74.
- Akca, F. (2011). The relationship between test anxiety and learned helplessness. *Social Behavior and Personality. an international journal*, 39(1), 101-111.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman and Company.
- Becker, W. C. (1964). Consequences of Different Kinds of Parental Discipline. *Review of Child Development Research*, 1(4), 169-208.
- Berk, L. E. (2006). *Child Development*. Boston: Pearson Education.
- Burden, R. L. (2005). *Dyslexia and Self-concept: Seeking a Dyslexic Identity*. London: Whurr.
- 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.
- Dweck, C. S. (2010). Mind sets and equitable education. *Principal Leadership*, 10(5), 26-29.
- Eisenberg, N., Zhou, Q., Spinrad, T. L., Valiente, C., Fabes, R. A., & Liew, J. (2005). Relations among positive parenting, children's effortful control, and externalizing problems. *A three-wave longitudinal study. Child development*, 76(5), 1055-1071.
- Ford, D. U., & Moore III, J. L. (2014). Understanding and reversing underachievement, low achievement, and achievement gaps among high-ability african american males in urban school contexts. *The Urban Review*, 45(3), 399-415.
- Gillet, N., Morin, A. J., & Reeve, J. (2017). Stability, change, and implications of students' motivation profiles. *A latent transition analysis. Contemporary Educational Psychology*, 51, 222-239.
- Hochanadel, A., & Finamore, D.(2015). Fixed and growth mindset in education and how grit helps students persist in the face of adversity. *Journal of International Education Research*, 11(1), 47-50.
- Kavale, K. A., & Forness, S. R. (1996). Social skill deficits and learning disabilities: A meta-analysis. *Journal of Learning Disabilities*, 29, 226-237.

- Kulakow, S., Raufelder, D., & Hoferichter, F. (2021). School-related pressure and parental support as predictors of change in student stress levels from early to middle adolescence. *Journal of Adolescence*, 87, 38-51.
- Mishna, F. (2003). Learning disabilities and bullying: Double jeopardy. *Journal of Learning Disabilities*, 36(4), 336-347.
- Nurmi, J. -E., Aunola, K., Salmela-Aro, K., & Lindroos, M. (2003). The role of success expectation and task-avoidance in academic performance and satisfaction. *Three studies on antecedents, consequences and correlates. Contemporary Educational Psychology*, 28, 59-90.
- Onatsu-Arvilommi, T., Nurmi, J. -E., & Aunola, K. (2002). The development of achievement strategies and academic skills during the first year of primary school. *Learning and Instruction*, 12, 509-527.
- Raufelder, D., Regner, N., & Wood, M. A. (2018). Test anxiety and learned helplessness is moderated by student perceptions of teacher motivational support. *Educational Psychology*, 38(1), 54-74.
- Raufelder, D., & Kulakow, S. (2021). The role of the learning environment in adolescents' motivational development. *Motivation and Emotion*, 45(3), 299-311.
- Sakano, Y. (1989). Verification of validity of General self-efficacy Scale(GSES). *Waseda Journal of Human Sciences*, 2(1), 91-98.
- Seligman, M. E. P. (1972). Learned helplessness. *Annual Review of Medicine*, 23, 407-412.
- Seligman, M. E., Maier, S. F., & Geer, J. H. (1968). Alleviation of learned helplessness in the dog. *Journal of Abnormal Psychology*, 73(3, Pt.1), 256-262.
- Skinner, E., Johnson, S., Snyder, T. (2005). Six dimensions of parenting: a motivational model. *Parenting. Science and Practice*, 5(2), 175-235.
- Raufelder, D., & Kulakow, S. (2022). The role of social belonging and exclusion at school and the teacher-student relationship for the development of learned helplessness in adolescents. *British Journal of Educational Psychology*, 92(1), 59-81.
- Raufelder, D., Regner, N., & Wood, M. A. (2018). Test anxiety and learned helplessness is moderated by student perceptions of teacher motivational support. *Educational Psychology*, 38(1), 54-74.

- Walling, M. D., & Martinek, T. J. (1995). Learned helplessness: A case study of a middle school student. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14(4), 454-466.
- Wentzel, K. R. (1999). Social-motivational processes and interpersonal relationships: Implications for understanding motivation at school. *Journal of Educational Psychology*, 91(1), 76-97.
- Wortman, C. B., & Brehm, J. W. (1975). Responses to uncontrollable outcomes: An integration of reactance theory and the learned helplessness model. *In Advances in experimental social psychology*, 8, 277-336.
- Ziegert, D. I., Kistner, J. A., Castro, R., & Robertson, B. (2001). Longitudinal study of young children's responses to challenging achievement situations. *Child Development*, 72, 609-624.

‘중학교 저성취 학생의 학습무기력 유형 변화와 영향요인’에 대한 토론문

임혜정

능곡고등학교 교사

2022년 3월 25일 기초학력 보장법 시행, 10월 11일 제1차 기초학력 보장 종합계획 발표. 이렇게 기초학력에 대한 법적, 제도적 지원책이 강화되고 있을 뿐 아니라 사회 전반에서 기초학력에 대한 관심이 높아지고 있습니다. 저성취 학생을 연구대상으로 설정해 기초학력에 대한 교육적 함의를 도출하고자 한 본 연구는 매우 시의적절한 연구라 할 수 있습니다. 개인적으로 현직 교사로서 기초학력 프로그램을 운영하며 느꼈던 대상 학생들의 무력감이 떠올랐기에 연구자의 문제의식에 더욱 공감할 수 있었습니다. 연구의 완성도에 작은 기여라도 되길 바라는 마음으로 토론자로서의 의무를 다하기 위해 몇 가지 의견을 드리고자 합니다.

첫째 연구대상 관련입니다. 본 연구에서는 연구대상을 중1과 중3으로 설정하고 있습니다. 그런데 현재 우리나라 학교의 경우 중1은 공식적인 지필평가가 실시되지 않고 있습니다. 따라서 저성취 관련해 중1보다 본격적인 평가가 실시되는 중2 학생이 더 적절한 대상이 될 수도 있다고 생각합니다. 물론 중학교 1학년 시기는 초등학교에서 중학교로 입학한 전환기 청소년의 학교환경 및 발달상의 큰 변화로 많은 어려움을 보고하는 시기입니다. 그리고 연구자도 이런 맥락에서 중1 시기에 주목하고 있다고 밝히고 있습니다. 그럼에도 저성취라는 연구 주제를 고려할 때 학교 지필평가가 실시되는 시기가 아닌 중1 시기를 설정한 데 대해 좀 더 설득력 있는 설명이 뒷받침돼야 한다고 생각합니다.

둘째 연구 배경 및 필요성에서 보완되면 좋겠다고 생각되는 부분입니다. 첫 단락에서 기초학력의 중요성을 강조하실 때 기초학력 보장법 시행, 기초학력 보장 종합계획 발표와 같은 최근 이슈를 강조하신다면 독자에게 좀 더 설득력 있게 전해질 수 있을 것 같습니다. 그리고 학습무기력 영향요인 관련 내용은 별도의 이론적 배경 절에서 좀 더 체계적으로 정리하면 방향을 고려해 보시기 바랍니다. 한편 선행연구 분석 기술 시 인과관계를 좀 더 명확하게 설명할 필요가 있어 보이는 부분이 확인됩니다. 예를 들어 본문에서 허은영(2010) 연구 결과를 인용한 부분은 학습동기=>자기주도학습으로 역방향의 인과관계를 설명하고 있습니

다. 물론 역방향의 인과관계를 규명한 연구를 인용할 수 있지만 이를 인용하더라도 연구자가 가정한 방향성을 논리적으로 보여줄 수 있는 근거로 활용되는 것이 적절해 보입니다.

셋째 연구방법 관련 내용입니다. 본 연구에서는 ‘저성취’를 학생들의 전교과 기준 성취도에 대한 주관적 평가를 기준으로 설정하였습니다. 일반적으로 교육정책에서 학습지원대상 학생을 선정할 때 평균적 성취 수준에 미달하는 성취 수준을 기준으로 고려하는 학업 저성취 모형을 적용하는 경우가 많습니다. 사실 국가수준학업성취도평가와 같은 객관적 평가 결과를 기준으로 산정된 저성취 비율의 경우 여학생보다 남학생 비율이 더 크다는 보고가 있습니다(교육부, 2022.06.13.). 본 연구의 주관적 평가 기준으로 산정된 비율은 국가수준학업성취도 평가 결과와 다르게 여학생 비율이 오히려 더 큼니다. 이런 측면에서 주관적 평가를 기준으로 저성취를 정의하고 있는 근거에 대한 설명 또는 제한점을 기술해 준다면 독자의 이해를 도울 수 있을 것 같습니다. 그리고 연구 대상 설명 말미에 응답자의 성적 만족도 정보를 제공하고 있는데 불필요한 정보로 보입니다. 또 데이터 및 변수 설정에 대한 설명도 보완될 필요가 있습니다. 가령 “한국아동청소년패널조사”에 대해서는 전국단위 수집조사, 데이터 조사 영역 및 목표와 같은 기본 정보도 제공될 필요가 있습니다. 그리고 연구 도구의 변수에 대한 설명 시 변수값을 문항 평균값으로 산출되었는지를 명시해 주시면 독자의 이해를 도울 수 있습니다.

넷째 연구결과 관련된 내용입니다. 중1과 중3 시기 세 집단을 단순화하여 두 집단으로 나눠 분석하고 있는데 이에 대한 근거를 보완해 주시면 독자의 이해도를 높일 수 있을 것 같습니다. 그리고 사소하지만 <표 4>의 기술 통계 표의 수치는 소수점 둘째 자리까지 보고하는 것이 더 일반적인 표기 방법이라고 생각합니다. 또 <표 7>과 <표 8>에서는 각각 서로 다른 두 집단에 대해 이항 로지스틱 회귀분석을 실시하고 그 결과를 보고하고 있습니다. 그런데 통합적으로 다항 로지스틱 회귀분석을 하지 않고 이항 로지스틱을 두 번 실시한 이유가 궁금합니다. 특별한 이유가 있다면 설명해 주시면 좋을 것 같습니다.

다섯째 논의에서 제시하신 교육적 함의에서 최근 교육정책의 방향성을 고려한 좀 더 구체적이고 실질적인 정책 제언이 보완되면 연구의 의의를 더 높일 수 있을 것 같습니다. 예를 들어 최근 발표된 기초학력 보장 방안에서는 학습지원대상 학생들의 학습정서심리 지원을 강조하고 있으며, CBT기반 평가 체제, 플랫폼 활용 활성화 등을 추구하고 있습니다. 이런 면에서 학습무기력이라는 학습정서의 중요성, 스마트폰 사용 관련 결과를 토대로 한 논의에서 이런 측면을 연계하여 보완하는 방향도 고려해 보시면 어떨까 싶습니다. 한편 중등 학교급의 기초학력 배경에는 가정배경의 영향력이 초등에 비해 더 큰 편으로 알려져 있습니다(임혜정·전하람, 2019). 이런 점에서 향후 연구에서는 가정배경 및 성별, 읍면지역

같은 핵심변수도 고려된다면 좀 더 학교 현장 적용 가능성을 높이는 연구 결과를 도출할 수 있을 것이라 생각합니다.

중등학교급에서 기초학력 관련 연구가 많이 부족한 현실에서 중학생의 학습무기력이라는 학습정서에 주목하여 체계적인 분석을 시도한 본 연구의 교육적 함의가 크다고 생각합니다. 연구자의 노고에 감사드리며 토론을 마칩니다.

◎ 참고문헌

- 교육부 (2022.06.13.). 2021 국가수준 학업성취도 평가 결과 및 대응 전략 발표.
- 임혜정·전하람 (2019). 초등학교 고학년 시기 수학 학습부진을 경험한 학생들의 성취도 중단분석: 가정배경 및 가정의 교육적 지원 효과. **교육사회학연구**, 29(1), 85-113.

청소년의 학습시간 활용 유형의 특징과 영향요인 분석

전혜영*

〈국문 초록〉

본 연구는 중학교 1학년과 고등학교 1학년의 학습시간 활용 유형에 대한 분석을 통해 중학교와 고등학교 시기의 학습시간 활용 변화와 영향요인에 대해서 알아보고자 하였다. 이를 위해 한국아동청소년패널 2차 웨이브 1차, 4차 자료를 사용하였으며, 평일과 주말 학습시간을 주요 변수로 하여 잠재계층분석을 하였다, 그리고 카이제곱 검증, 평균차이 분석, 잠재전이 분석과 다항 로지스틱 분석을 하였으며, 이에 따른 주요 결과는 다음과 같다. 먼저, 중학교 1학년 패널은 학원+자습형, 인강형, 학업무관심형 고등학교는 학원+인강형과 자습형으로 분류할 수 있었다. 학원+자습형과 인강형은 고등학생 때 자습형으로 전이가 비교적 많이 되고, 학업무관심형은 학원+인강형으로 전이가 되었다. 중학교 1학년 학업무관심이 학원+자습형에 인구사회학요인과 학습요인이 영향을 주며, 고등학교 1학년 학원+인강형이 자습형에 영향을 주는 요인은 주로 학습요인과 심리, 진로, 몇 개의 가정요인이 작용하는 것을 알 수 있었다. 이에 따른 결과를 통해 청소년의 학습시간 활용에 따른 논의를 하였다.

주제어 : 청소년, 학습시간, 영향요인, KCYPS 2018

* 부산대학교 특수교육과 시간강사

I. 서론

한국 학생의 교육열의는 세계적으로 높은 편에 속하며 학령기 내내 계속되는 추세이다. 교육의 여러 가지 기능 중 하나는 사회의 유지와 발전에 공헌한다는 것인데, 자라는 세대에게 계층 상승을 위해 경쟁에 나설 수 있도록 도움을 주어 사회이동을 촉진하는 것이다(안영미, 정익중, 2020). 그리고 학업은 청소년의 학교생활에서 가장 중요한 역할을 하는 것으로 중고등학교 청소년기의 중요한 발달과업이 학습과 관련되어 있다(이난, 2019).

중학생은 성적에 따라 특수목적 고등학교, 일반 고등학교, 특성화 고등학교와 같이 상위학교 진학과 연결되기 때문에 초등학생에서 중학생으로 진학하는 시기보다 민감하다고 볼 수 있다. 그리고 고등학생은 입학할 대학과 학과선택으로 연결되면서 향후 갖게 될 직업과 관련되기 때문에 학업을 중요하게 여긴다.

따라서 많은 연구자는 학습시간 활용 유형과 시간 투자에 따른 성적 변화를 연구하였다(하창순 외, 2006). 학습시간은 수업 중에 보낸 학습시간, 수업 이외의 가정에서 보낸 학습시간으로 분류하였다(하창순 외, 2006). 학교 수업 외의 학습시간은 개인공부와 사교육으로 나누어 다루었으며(조은별, 박수원, 2016), 학습시간 중 학원 및 과외 시간, 인터넷 및 TV 강의시간, 방과 후 학교 시간은 학생이 높은 학업성취를 위하여 정규수업 외에 별도의 수업을 듣는 시간이라고 보았다(여정인, 임규연, 2021).

학교교육 시간 이외의 학습시간은 학업성취에 중요한 요인이라고 볼 수 있다(전은옥, 2021). 그리고 학습을 완성하기 위해서는 배운 내용을 자신의 것으로 만드는데 충분한 자기주도적 학습시간이 필요하며, 학습자가 그 시간에 적절한 전략을 사용하고 적응적인 성취목표를 가질 수 있도록 해야 한다. 특히 중학교 시기와 성취에 대한 압박이 상대적으로 더 높아지는 고등학생 시기를 모두 포함할 필요가 있다(박정심, 박수원, 2019).

학습시간의 효과는 학습시간 유형에 따라 접근양상이 차별적인데, 사교육 시간의 경우 학업성취에 미치는 영향에 대한 논란은 계속되고 있다고 한다(조은별, 박수원, 2016). 사교육과 공교육은 서로 복잡한 상호관련성을 맺어오고 있고, 여러 담론들이 있다. 사교육 증가는 사회경제적 계층에 따라 학업 성취에 영향을 주고, 계층 재생산을 공고화하는데 기여할 개연성이 높다는 주장도 있다(조혜영, 이경상, 2005).

따라서 학습시간 효과에 대한 논란은 개인공부시간이나 사교육시간이 학업성취에 미치는 영향을 이해하기 위해 학습시간의 양적인 문제에만 접근하기보다는 변인 사이에 존재하는 추가적인 요인에 대한 고찰이 필요하다(조은별, 박수원, 2016). 최근 몇 년간은 팬데믹으로 인해 원격/온라인 혼합 학습을 하면서 학생들이 혼자서 학습 시간을 어떻게 활용해야 하는지 결정해야 하므로 학생에 따라 격차가 생길 수 있다(전은옥,

2021). 2018년도 패널조사 당시 자유학기제 또는 자유학년제로 지필 성적이 반영되지 않았던 시기이며, 2020년도 고등학교 1학년 당시에는 팬데믹으로 수업과 교육 전반에서 혼란이 있었던 시기이다. 따라서 본 연구에서는 학습시간 활용의 옳고 그름을 제시하는 것이 아니라, 현재 청소년들의 학령기 변화에 따른 학습시간 활용 유형과 중학교에서 고등학교로 가는 시기의 잠재전이 변화 양상과 학습시간 활용 유형에 영향을 주는 변인이 무엇인지 탐색하기 위해 분석하였다.

II. 이론적 배경

1. 한국 청소년의 학습시간 활용 실태

학습습관은 학습자가 의식하지 않고 자연스럽게 학습상황에서 행동하는 학습방법 또는 일관된 학습행동방식이라고 볼 수 있다(안영미, 정익중, 2020). 초등학교 고학년의 경우 학교생활 외 생활시간은 학습시간, 여가시간, 수면시간으로 나뉘고 그중 학습시간은 학원 및 과외, 방과후 학교, 자습시간으로 나뉜다(윤영, 최은영, 2021).

2020년에 배포된 2019년 생활시간조사 결과에 의하면 하루 평균 학습시간은 고등학생이 6시간 44분, 중학생이 5시간 57분, 초등학생이 4시간 46분, 대학(원)생이 3시간 29분인 것으로 나타났다. 즉, 고등학생의 학업 시간이 가장 많은 것으로 나타났다. 그리고 학습시간 중 학교활동 외 학습시간은 고등학생이 2시간 57분으로 가장 많은 것으로 나타났다(통계청, 2019).

최근 3년 이내 팬데믹 사태로 인해 학습에도 큰 영향을 주었는데 이를 연구한 William과 Stéphan(2021)에 의하면, 팬데믹 기간 동안 전세계적으로 지역 봉쇄 때문에 온라인 학습 인프라가 부족하고 부모가 학습 조력을 해줄 수 없어서 취약계층 학생들이 많았다. 이에 취약계층 학생들은 가정 내 학습에서 어려움을 겪고 있다는 것을 확인하였지만, 학업에 미치는 장기적인 영향을 좀 더 지켜보아야 한다고 하였다.

최근 2022년에 보도된 2021년 초·중·고 사교육비조사 결과에 따르면 사교육비 총액은 2020년에 비해 2021년에 사교육비 총액이 증가하였는데, 초등학교는 38.3% 중학교는 17.7%, 고등학교는 3.0% 증가한 것으로 나타났다. 그리고 사교육 참여율, 사교육비 등이 전체적으로 살펴보았을 때도 8.0% 이상 증가한 것으로 나타났다.

즉, 학습시간 활용실태를 종합했을 때 팬데믹 기간동안 공교육에서 부족했던 부분을 온라인 학습 또는 사교육을 통해 보충하고 있거나 공교육과 관계없이 사교육이 증가하

는 추세인 것일 수 있기 때문에 이에 따른 해석을 하기 어려웠다. 따라서 본 연구에서는 공교육 및 사교육 모두를 포함한 학습시간 활용 특징을 분석하고 학습시간 활용에 영향을 주는 요인을 분석하고자 하였다.

2. 청소년의 학습시간 관련 선행연구

청소년의 학업은 학업성취와 연결되며 상위학교 진학과 관련이 있기 때문에 선행연구에서 학습시간은 학업성취를 예측하는 주요 투입 변수로 사용되었다(조은별, 박수원, 2016). 그중 학습시간에 영향을 주는 요인에 관한 선행연구를 정리하면 다음과 같다.

학업 시간에 영향을 주는 개인요인으로는 김은주와 김민규(2011)는 학생의 내재동기 초기값이 높을수록 공부시간 변화의 폭이 유의미하게 높았다.전수아, 한윤선(2016)은 오프라인 및 온라인 팬덤활동 빈도는 학습시간 관리 능력에 정적인 관계가 있고, 중학생에서 고등학생으로 학년이 증가하면서 정적인 영향력이 감소한다고 함. 이 외에 삶의 질과 학습시간을 연관시켜서 분석한 연구에서는 학습시간이 많은 학생은 삶의 만족도가 낮다고 하였다(심재휘, 이기혜, 2018).

그리고 가장 많은 연구가 있었던 영향요인은 가정과 관련된 요인이었다. 박은정, 이 유리, 이성훈(2015)은 남학생은 학습습관 우수형, 학습습관 일반형, 숙달목적취약형, 학습습관 취약형으로 분류하였고, 여학생은 학습습관 우수형, 시간관리 취약형, 숙달목적 취약형, 학습습관 취약형으로 분류하였다. 그리고 학습습관 우수형의 경우 부모 방임수준이 낮고, 친구에 대한 부모의 관심도가 높고, 친구 및 교사관계 수준이 높았다. 반면, 학습습관 취약형은 부모 방임수준이 높고, 친구에 대한 부모 관심이 낮고, 친구 및 교사와의 관계 수준이 낮은 집단 분포가 많았다.

또한, 전은옥(2021)은 초등학생 부모의 양육태도와 학업성취와의 관계에서 학습시간의 매개효과를 분석하였음. 긍정적 양육태도는 학습시간에 정적인 영향을 주었고, 부정적 양육태도는 학습시간에 부적인 영향을 주었다. 그리고 아동의 학습시간은 간접적인 영향(매개효과)이 있는 것으로 나타났다. 황매향, 임효진, 최희철(2018)은 부모의 자기통제와 사회경제지위가 학습시간을 정적으로 예측하는 변인이라고 하였다. 안영미, 정익중(2020)은 사교육이 학업에 미치는 영향에 관한 연구결과가 일관되지 않게 나타나고 있다. 학생의 학업성취를 높인다는 결과가 있으며, 학업성취에 부정적인 영향일 미치거나 유의미한 관련이 없다는 연구도 존재한다.

선행연구를 종합하면, 개인과 관련된 변인으로는 심리적 요인 중 내재동기와 통제, 팬덤이 중학교 시기에 영향을 주었고, 가정과 관련된 요인으로는 부모의 사회경제적지위, 사교육 여부, 부모의 양육태도가 영향을 주는 것으로 나타났다. 본 연구에서는 학

업 연구 변수에서는 사용되어 왔으나 학습시간 활용과 관련하여 주목받지 못하였던 개인 및 가정, 학교에서의 관계 변수를 광범위하게 투입하여 영향요인을 찾고자 하였다.

Ⅲ. 연구방법

1. 분석 대상

본 연구는 중학교 1학년 학생과 3년 뒤 고등학교 1학년의 공부시간 패턴을 분석하고자 하였으며, 이에 적합한 패널과 변수가 구성된 한국아동·청소년패널조사 2018(KCYPS 2018)의 1차, 4차 패널을 사용하였다. 2018년 중1은 초등학교에서 중학교로 넘어온 시기이며, 자유학기제와 자유학년제가 시행이 되었던 때이기도 하다. 그리고 2020년은 2018년도 중1이었던 학생이 고등학교 1학년으로 진학한 시기이자 팬데믹과 겹쳐서 학습방법 활용이 종전과 다른 패턴을 보일 가능성이 있다고 보았다. 이에 적합한 패널자료가 한국아동·청소년패널조사였기에 이 자료를 활용하였다. 2018년도에 중학교 1학년, 2021년도에 고1인 패널 중 연속해서 본 연구에서 사용하는 변수에 모두 응답한 패널 2,254명을 최종 선정하였다. 분석대상에 대한 정보는 다음과 같다.

먼저, 중학교 1학년 패널을 살펴보면, 남학생은 1,213명(53.8%), 여학생은 1,041명(46.2%)이었다. 중학교 1학년의 학교 기준 도시 규모를 살펴보면, 대도시가 973명(43.2%), 중소도시 955명(42.4%), 읍면지역 326명(14.5%) 순이었다. 주관적 가정 경제수준은 보통이 1,727명(76.2%)으로 가장 많았으며, 최상에 해당하는 패널이 11명(0.5%)으로 가장 적은 것으로 나타났다.

고등학교 1학년 패널을 살펴보면, 학교기준 도시규모가 대도시가 1,002명(44.5%), 중소도시가 901명(40.0%), 읍면지역이 351명(15.6%) 순으로 나타났다. 주관적 가정 경제수준은 보통이 1,712명(75.5%)으로 가장 많았으며, 최상에 응답한 패널이 2명(0.1%)으로 가장 적은 것으로 나타났다. 본 연구 분석대상의 기본정보는 표 1에 제시하였다.

표 1. 분석대상의 기본정보 (N=2,254)

패널	변수	빈도	퍼센트
중1 (2018)	성별	남자	1,213
		여자	1,041
	도시규모 (학교기준)	대도시	973
		중소도시	955
		읍면지역	326
	주관적 가정 경제수준	하	304
		보통	1,727
		상	234
고1 (2021)	성별	남자	1,213
		여자	1,041
	도시규모 (학교기준)	대도시	1,002
		중소도시	901
		읍면지역	351
	주관적 가정 경제수준	하	325
		보통	1,712
		상	228

2. 분석 변수

먼저, 주요 분석변수인 학습시간은 평일, 주말로 나뉘고 사교육부터 자습까지 다양한 학습 방법에 투자하는 시간이 얼마나 되는지를 살펴보는 문항이다. 본 연구의 패널은 최소 1시간에서 최대 7시간까지 응답한 것으로 나타났다. 문항 신뢰도를 살펴보면 중학교 1학년 패널의 문항은 .640, 고등학교 1학년 패널의 문항은 .670으로 신뢰도가 보통 수준으로 나타났다. 패널별로 학습시간의 평균과 표준편차를 자세하게 다룬 것은 표 2에 제시하였다.

표 2. 중학교 1학년, 고등학교 1학년 학습시간 (N=2,265)

패널	변수	평균	표준편차
중1 (2018)	[평일] 학원 및 과외 시간	4.33	1.83
	[주말] 학원 및 과외 시간	2.23	1.82
	[평일] 인터넷 및 TV 강의시간	2.17	1.57
	[주말] 인터넷 및 TV 강의시간	2.18	1.77
	[평일] 방과 후 학교	1.78	1.42
	[주말] 방과 후 학교	1.28	.99
	[평일] 스스로 공부하는 시간	3.56	1.47
	[주말] 스스로 공부하는 시간	3.16	1.63
고1 (2021)	[평일] 학원 및 과외 시간	4.08	1.78
	[주말] 학원 및 과외 시간	3.19	2.14
	[평일] 인터넷 및 TV 강의시간	2.78	1.66
	[주말] 인터넷 및 TV 강의시간	2.72	1.77
	[평일] 방과 후 학교	1.96	1.58
	[주말] 방과 후 학교	1.35	1.01
	[평일] 스스로 공부하는 시간	3.75	1.48
	[주말] 스스로 공부하는 시간	3.83	1.61

3. 분석 방법

먼저, 중학교 1학년 패널과 고등학교 1학년 패널의 학습시간 패턴을 분석하기 위해 Mplus8.3을 통해 잠재계층분석을 하였다. LCA(latent class analysis)는 개인을 동질한 하위집단으로 분류하는데 사용하는 통계 분석으로, 분류의 시작점은 범주별로 개인이 응답한 패턴을 보는 것이다(김진현, 한지나, 2019). 상대적 모델적합도는 Vuong-Lo-Mendell-Rubin 검증인 LMR의 p값을 확인하여 .05이하인 경우 유의하다고 볼 수 있다. 또한, 정보기준은 AIC, BIC, saBIC를 확인하여 가장 적은 수를 나타내는 그룹 수를 선정하면 된다. 그리고 분류의 질을 나타내는 Entropy 값은 1에 가까울수록 분류가 잘 되었다고 판단할 수 있다.

중학교 1학년 그룹과 고등학교 1학년 그룹을 구분한 후, 각 그룹의 특징을 분석하기 위해 평일과 주말 학습시간 활용 평균차이 분석을 위해 SPSS25.0을 통해 독립표본t검정과 ANOVA 분석을 하였다.

중학교 1학년과 고등학교 1학년 그룹 간의 전이현상이 어떻게 나타나는지 분석하기 위해 잠재전이분석(LTA:Latent Transition Analysis)을 하였다. 잠재전이분석은 중학교 1학년 시기에서 고등학교 1학년 시기로 진학하면서 각 그룹에서 다른 그룹으로 이동할 확률을 분석하는 과정이다. 마지막으로 다항로지스틱 회귀분석을 통해 학습시간 사용 패턴에 영향을 주는 요인을 분석하였다.

IV. 연구결과

1. 청소년의 학습시간 활용 패턴의 잠재계층분석

청소년의 학습시간 활용 패턴에 따른 잠재계층을 분석한 결과 그룹 수가 커질수록 AIC, BIC, SaBIC 계수는 작아지는 것을 알 수 있었다. 분류의 질을 위한 요약 측정치인 Entropy는 그룹2가 .896으로 가장 높고, 그룹4(.866), 그룹3(.851), 그룹5(.846) 순으로 나타났다. 그룹4부터는 LMR의 유의확률 값이 적절하지 않아 그룹선정 과정에서 제외하였다. 중학교 1학년 학생의 학습시간을 잘 반영할 수 있는 것을 선택하고자 그룹2, 그룹3의 그래프를 확인하였다. 그래프는 ‘매우 높음’ 빈도 수에 따라 나눈 것으로 그룹 2도 학습시간을 많이 투자하는 그룹과 그렇지 않은 그룹으로 구분을 할 수 있었다. 그룹3은 학습시간 사용의 유형을 학원 및 자습형, 인강형, 학업무관심으로 디테일하게 구분할 수 있었다. 따라서 그룹3을 최종 그룹으로 선정하였다.

고등학교 1학년 학생의 학습시간 활용 패턴을 살펴보면, AIC, BIC, SaBIC는 그룹 수가 증가하면서 값이 감소하였고 Entropy 값은 그룹2가 .895로 가장 크고 그룹3에서 .831로 급격히 낮아졌다가 그룹4(.843)에 다시 높아졌다. LMR과 BLRT의 유의확률은 그룹3부터 적절하지 않았다. 그리고 그래프를 확인해본 결과 그룹2는 뚜렷한 차이가 있었으나, 그룹3부터는 그룹 간의 학습시간 활용 차이가 뚜렷하게 나타나지 않았다. 즉, 여러 수치 및 계수와 그래프를 확인하여 그룹2를 선정하였다. 이에 대한 내용은 표 3에 제시하였으며, 선정된 그룹의 그래프는 그림 1과 같다.

표 3. 중학교 1학년, 고등학교 1학년 학습시간 활용 패턴의 잠재계층분석 (N=2,254)

시기		그룹2	그룹3	그룹4
중1	AIC	46887.248	45885.092	45336.325
	BIC	47442.605	46720.990	46452.765
	Adjusted BIC	47134.420	46257.123	45833.216
	Entropy	.896	.851	.866
	LRT(p)	.0000	.0000	.7912
	BLRT(p)	.0000	.0000	.0000
	그룹 수 (%)			
	1	39.16	26.93	45.78
	2	60.84	24.64	16.82
	3		48.43	23.75
	4			13.64

시기		그룹2	그룹3	그룹4
고1	AIC	50787.449	49586.022	48753.131
	BIC	51342.806	50421.921	49869.570
	Adjusted BIC	51034.820	49958.054	49250.022
	Entropy	.895	.831	.843
	LRT(p)	.0000	.7603	.7932
	BLRT(p)	.0000	.0000	.0000
	그룹 수 (%)			
그룹 수 (%)	1	44.64	23.40	20.93
	2	55.36	39.42	15.14
	3		37.17	28.57
	4			35.36

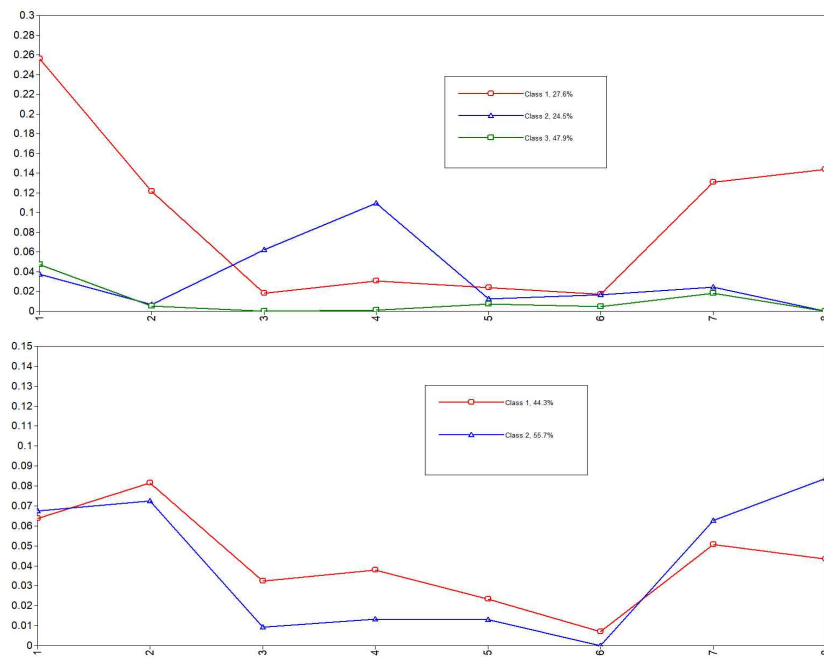


그림 1. 위:중1 학습시간 패턴, 아래:고1 학습시간 패턴

중학교 1학년 당시의 학습시간 유형 패턴 평균을 살펴보면 다음과 같다. 학원+자습형 그룹은 평일과 주말 학원 및 과외 시간과 평일과 주말에 스스로 공부하는 시간 평균이 통계적으로 유의하게 높았다. 인강형 그룹은 평일과 주말의 인터넷 및 TV강의와 방과후 학교에서 공부하는 시간 평균이 유의미하게 높았다. 학업무관심은 모든 항목에

서 평균이 통계적으로 유의미하게 낮은 것으로 나타났다. 중학교 1학년 학습시간 패턴에 따른 평균차이는 표 4에 제시하였다.

표 4. 중학교 1학년 학습시간 패턴 평균차이 (N=2,254)

	a. 학원+자습형		b. 인강형		c. 학업무관심		F
	m	sd	m	sd	m	sd	
[평일] 학원 및 과외	5.50	1.37	3.82	1.81	3.95	1.78	198.85*** (a>b,c)
[주말] 학원 및 과외	3.64	2.15	1.95	1.43	1.59	1.29	332.99*** (a>b,c)
[평일] 인터넷 및 TV강의	2.38	1.63	3.74	1.67	1.25	.74	809.97*** (b>a>c)
[주말] 인터넷 및 TV강의	2.51	1.80	4.03	1.65	1.07	.47	1007.23*** (b>a>c)
[평일] 방과 후 학교	1.74	1.51	1.97	1.45	1.70	1.35	6.64** (b>a>c)
[주말] 방과 후 학교	1.33	1.13	1.48	1.17	1.16	.75	19.76** (b>a>c)
[평일] 스스로 공부하는 시간	5.00	1.08	3.28	1.15	2.91	1.23	644.38*** (a>b>c)
[주말] 스스로 공부하는 시간	5.12	1.08	2.78	1.14	2.26	1.07	1393.77*** (a>b>c)

p<.01, *p<.001

중학교 1학년 학생이 3년 뒤 고등학생이 되었을 때 학습시간 패턴 유형의 평균을 살펴보면 다음과 같다. 전체적으로 자습형 그룹이 학원+인강형의 학생보다 모든 부문에서 학습 시간 평균이 높음을 알 수 있었으며, 이에 대한 자세한 내용은 표 5에 제시하였다.

표 5. 고등학교 1학년 학습시간 패턴 평균차이 (N=2,254)

	학원+인강형		자습형		t
	m	sd	m	sd	
[평일] 학원 및 과외	3.89	1.96	4.24	1.61	-4.52***
[주말] 학원 및 과외	2.78	2.21	3.52	2.01	-8.28***
[평일] 인터넷 및 TV강의	1.68	1.58	3.67	1.09	-34.05***
[주말] 인터넷 및 TV강의	1.31	1.23	3.86	1.23	-49.02***
[평일] 방과 후 학교	1.72	1.50	2.16	1.61	-6.77***
[주말] 방과 후 학교	1.12	.69	1.54	1.18	-10.42***
[평일] 스스로 공부하는 시간	3.33	1.56	4.10	1.32	-12.45***
[주말] 스스로 공부하는 시간	3.36	1.68	4.22	1.44	-12.90***

p<.01, *p<.001

2. 청소년의 학습시간 활용 패턴에 따른 잠재계층 특징

학습시간 활용 패턴을 분석하기 위해 명목변수에 따른 카이제곱 검증을 하였다. 학습시간 패턴은 성별에 따른 비율 차이가 있으며($\chi^2=7.74$, $p<.05$), 도시 규모에 따른 비율 차이가 있었다($\chi^2=23.14$, $p<.001$). 학습시간 패턴은 사교육 여부에 따른 비율 차이가 있으며($\chi^2=53.12$, $p<.001$), 장래희망 결정여부에 따른 비율 차이도 있었다($\chi^2=17.70$, $p<.01$). 이에 대한 내용은 표 6에 제시하였다.

표 6. 중학교 1학년 학습시간 패턴에 따른 특징: 교차분석 (N=2,254)

		학원+자습형		인강형		학업무관심		χ^2
		n	%	n	%	n	%	
성별	남자	306	25.1	325	26.7	586	48.2	7.74*
	여자	304	29.0	233	22.2	511	48.8	
도시규모	대도시	300	30.8	231	41.4	444	45.5	23.14***
	중소도시	253	26.3	233	24.2	476	49.5	
	읍면지역	57	17.4	94	28.7	177	54.0	
사교육 여부	예	578	29.7	461	23.7	909	46.7	53.12***
	아니오	32	10.1	97	30.6	188	59.3	
장래희망 결정여부	정하지 않음	126	22.3	132	23.4	306	54.3	17.70**
	대강 하고싶은 직업 있음	287	26.5	279	25.7	519	47.8	
	구체적으로 정한 직업 있음	197	32.0	147	23.9	272	44.2	
좋아하는 연예인, 운동선수 유무	있음	380	27.8	338	24.8	647	47.4	1.83
	없음	230	25.6	220	24.4	450	50.0	

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

중학교 1학년 학생의 학습시간 패턴에 따른 변수별 평균차이를 분석한 결과 생활면에서 스마트폰 의존도는 인강형과 학업무관심이 높은 편이었다. 학습면에서는 전과목 성적 수준과 학업열의가 학원+자습형이 유의미하게 평균이 높고, 학업무기력은 인강형과 학업무관심의 평균이 유의미하게 높았다. 심리면에서 자아존중감과 그릇은 학원+자습형이 유의미하게 평균이 높고, 주의집중(저하), 사회적 위축, 우울 평균은 인강형과 학업무관심이 유의미하게 높은 것으로 나타났다.

가정의 경제수준에서 월 평균 가구소득과 주관적 가정 경제수준은 학원+자습형이 모두 평균이 유의미하게 높은 것으로 나타났으며, 양육태도는 파스함, 자율성지지, 구조제공은 학원+자습형 평균이 유의미하게 높고, 거부, 강요, 비밀관성 평균은 인강형이 유의미하게 높은 것을 알 수 있었다. 마지막으로 학교에서 친구와 교사 관계는 학원+자습형의 평균이 높은 것으로 나타났다. 중학교 1학년 학습시간 패턴에 따른 평균차이에 대한 자세한 사항은 표 7에 제시하였다.

표 7. 중학교 1학년 학습시간 패턴에 따른 특징: 평균차이 (N=2,254)

		a. 학원+자습형		b. 인강형		c. 학업무관심		F
		m	sd	m	sd	m	sd	
생활	건강상태	3.30	.63	3.32	.58	3.26	.64	1.53
	수면의 질(평일)	3.13	.68	3.15	.65	3.17	.66	.71
	수면의 질(주말)	3.38	.63	3.37	.63	3.42	.62	1.81
	†스마트폰 의존도	2.03	.37	2.12	.40	2.14	.38	17.05*** (b,c>a)
개인	전 과목 성적수준	3.67	1.14	3.15	1.12	3.09	1.13	53.65*** (a>b,c)
	학업열의	2.74	.54	2.45	.54	2.33	.51	120.81*** (a>b>c)
	학업무기력	1.68	.49	1.93	.54	1.98	.53	68.21*** (b,c>a)
	자이존증감	3.07	.50	2.98	.51	2.96	.50	9.96*** (a>b,c)
	†주의집중	2.00	.56	2.21	.54	2.23	.57	38.76*** (b,c>a)
	†사회적 위축	2.00	.75	2.15	.73	2.23	.74	19.14*** (b,c>a)
	†우울	1.70	.61	1.80	.65	1.85	.64	10.98*** (b,c>a)
	그릿	2.78	.46	2.64	.42	2.60	.42	37.35*** (a>b,c)
진로	목표하는 학업수준	3.47	.98	3.42	1.23	3.35	1.24	2.32
경제 수준	월 평균 가구소득	7.53	2.31	6.37	2.28	6.37	2.15	60.78*** (a>b,c)
	주관적 가정 경제수준	2.09	.46	1.95	.51	1.91	.47	29.62*** (a>b,c)
가정 양육태도	따스함	3.47	.57	3.31	.58	3.35	.57	12.08*** (a>b,c)
	†거부	1.66	.65	1.84	.64	1.78	.60	12.67*** (b,c>a)
	자율성 지지	3.42	.59	3.31	.56	3.34	.58	6.02*** (a>b,c)
	†강요	2.12	.66	2.24	.64	2.15	.65	4.99*** (b>a,c)
	구조제공	3.15	.55	3.04	.51	3.03	.55	10.07*** (a>b,c)
	†비일관성	1.94	.64	2.12	.65	2.05	.63	11.06*** (b,c>a)
	친구관계	3.22	.44	3.10	.41	3.10	.42	16.26*** (a>b,c)
	교사관계	2.91	.52	2.79	.49	2.74	.48	24.54*** (a>b,c)

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

†는 높을수록 부정적인 것으로 해석해야 함.

고등학교 1학년의 학습시간 패턴에 따른 교차분석 결과는 다음과 같다. 도시 규모별로 비율차이가 있었으며($\chi^2=15.92$, $p<.001$), 학습시간 패턴에 따라 사교육 여부의 비율 차이가 있었다($\chi^2=55.57$, $p<.001$). 또한, 장래희망 결정 유형에 따른 비율 차이와($\chi^2=27.97$, $p<.001$), 좋아하는 연예인과 운동선수 유무에 따른 비율차이가($\chi^2=18.55$, $p<.001$) 있음을 확인하였다. 이에 대한 자세한 내용은 표 8에 제시하였다.

표 8. 고등학교 1학년 학습시간 패턴에 따른 특징: 교차분석 (N=2,254)

		학원+인강형		자습형		χ^2
		n	%	n	%	
성별	남자	555	45.6	662	54.4	1.00
	여자	456	43.5	592	56.5	
도시규모	대도시	490	49.1	510	50.9	15.92***
	중소도시	370	41.1	531	58.9	
	읍면지역	140	39.9	211	60.1	
사교육 여부	예	892	41.3	1,124	58.7	55.57***
	아니오	219	62.9	129	37.1	
장래희망 결정여부	정하지 않음	373	52.8	333	47.2	27.97***
	대강 하고싶은 직업 있음	464	40.7	676	59.3	
	구체적으로 정한 직업 있음	174	41.5	245	58.5	
좋아하는 연예인, 운동선수 유무	있음	372	39.3	574	60.7	18.55***
	없음	639	48.4	680	51.6	

*** $p<.001$

고등학교 1학년 학생의 학습시간 패턴의 변수에 따른 평균 차이를 분석해보면, 생활면에서 수면의 질은 학원+인강형 평균이 더 높은 편으로 나타났다($t=2.50$, $p<.05$). 학습면에서 전과목 성적 수준($t=-5.45$, $p<.001$)과 학업열의($t=-4.96$, $p<.001$)는 자습형의 평균이 더 높은 것으로 나타났다. 다만, 학습무기력은 학원+인강형의 평균이 높은 것으로 나타났다($t=3.89$, $p<.001$). 심리면에서 우울($t=-3.05$, $p<.01$)과 그릿($t=-3.38$, $p<.01$)은 자습형이 높은 것으로 나타났다.

가정 내의 경제수준 중 주관적 가정경제 수준은 자습형이 더 높으며($t=-2.88$, $p<.01$), 양육태도는 파스함($t=3.18$, $p<.01$)과 자율성지지($t=2.44$, $p<.05$)는 학원+인강형 평균이 더 높고, 거부는 자습형 평균이 유의미하게 높았다($t=-3.34$, $p<.01$). 마지막으로 학교에서 친구관계는 학원+인강형 평균이 더 높고($t=3.08$, $p<.01$), 교사와의 관계는 자습형 평균이 더 높은 것으로 나타났다($t=-2.51$, $p<.01$). 이에 대한 자세한 내용은 표 9에 제시하였다.

표 9. 고등학교 1학년 학습시간 패턴에 따른 특징: 평균차이 분석 (N=2,254)

		학원+인강형		자습형		t
		m	sd	m	sd	
생활	건강상태	2.94	.53	2.97	.49	-1.33
	수면의 질(평일)	3.10	.66	3.06	.63	1.38
	수면의 질(주말)	3.30	.58	3.24	.59	2.50*
	†스마트폰 의존도	2.11	.44	2.11	.41	.04
개인	전 과목 성적수준	3.03	.87	3.22	.84	-5.45***
	학업열의	2.34	.51	2.45	.47	-4.96***
	†학업무기력	2.01	.50	.93	.47	3.89***
	자아존중감	2.89	.45	2.88	.42	.81
심리	†주의집중	2.11	.59	2.12	.54	-.21
	†사회적 위축	2.11	.75	2.07	.63	1.49
	우울	1.75	.58	1.82	.52	-3.05**
	그릿	2.54	.38	2.59	.36	-3.38**
진로	목표하는 학업수준	3.20	1.05	3.18	.79	.39
경제수준	월 평균 가구소득	6.89	2.23	15.13	282.28	-.92
	주관적 가정 경제수준	1.92	.51	1.98	.48	-2.88**
가정	따스함	3.24	.54	3.17	.54	3.18**
	†거부	1.77	.60	1.86	.59	-3.34**
	자율성 지지	3.22	.53	3.17	.55	2.44*
	†강요	2.08	.58	2.08	.56	-.16
	구조제공	2.96	.51	2.93	.48	1.30
	†비일관성	2.00	.60	2.01	.57	-.38
	양육태도					
학교	친구관계	3.15	.40	3.10	.42	3.08**
	교사관계	2.72	.48	2.77	.45	-2.51*

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

†는 높을수록 부정적인 것으로 해석해야 함.

3. 청소년의 학습시간 활용 패턴에 따른 잠재전이 패턴과 영향요인

중학교 1학년 학생의 학습시간 활용 패턴이 고등학교 1학년 학생의 학습시간 활용 패턴으로의 잠재전이 양상을 살펴본 결과는 다음과 같다. 먼저, 중학교 1학년 때 학원+자습형과 인강형이었던 학생은 고등학교 1학년에는 자습형에 속할 확률이 60%가량 높아지는 것을 알 수 있었다. 다만, 중학교 1학년 때 공부에 무관심하였던 학업무관심은 근소한 차이(1.6%)로 학원+인강형에 속할 확률이 높은 것을 알 수 있었다. 잠재전이 분석 결과 내용은 표 10에 제시하였으며, 해당 그래프는 그림 2에 제시하였다.

표 10. 고등학교 1학년 학습시간 패턴에 따른 특징 (N=2,254)

		고등학교 1학년	
		학원+인강형	자습형
중학교 1학년	학원+자습형	.392	.608
	인강형	.391	.609
	학업무관심	.505	.484

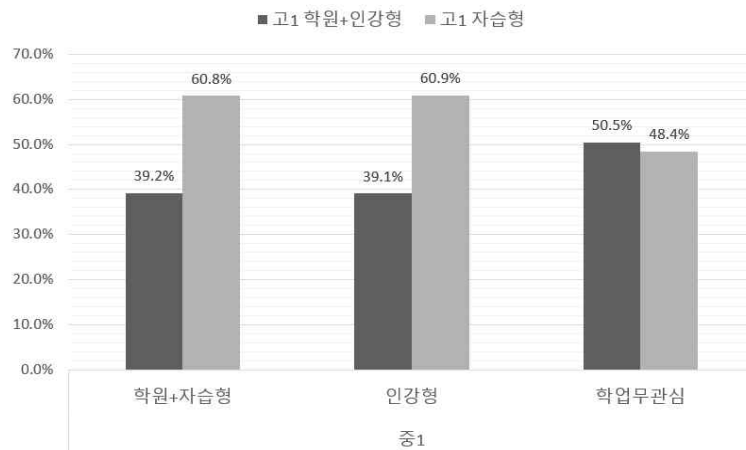


그림 2. 학습유형 잠재전이 그래프

마지막으로 청소년의 학습시간 활용 패턴에 영향을 미치는 요인을 분석하고자 중학교 1학년, 고등학교 1학년 각 시점의 패턴을 다항 로지스틱 회귀분석을 하였다. 먼저, 중학교 1학년 때의 학습시간 활용 패턴 영향요인을 분석한 내용은 다음과 같다. F값은 502.431($p=.000$), 모형 설명력은 10.8%에서 23.1% 사이로 나타났으며, 결과 분석 내용은 다음과 같다.

먼저, 학업무관심을 기준으로 학원+자습형에 영향을 주는 요인 중 인구사회학적 변인은 여학생에 비해 남학생의 경우 학원+자습형에 속할 확률이 26.3% 감소하였다 ($\text{Exp}(B)=.737$, $p<.05$). 읍면지역보다 중소도시와 대도시에서 사는 경우 학원+자습형에 속할 확률이 71.5%($\text{Exp}(B)=1.715$, $p<.01$), 47.9%($\text{Exp}(B)=1.439$, $p<.05$) 증가하였다. 학습면에서 전과목 성적 수준과 학업열의가 높은 경우 학원+자습형에 속할 확률이 각각 21.9%($\text{Exp}(B)=1.219$, $p<.01$), 201.6%($\text{Exp}(B)=3.016$, $p<.001$) 증가하는 것을 알 수 있었다. 학업무기력이 높을수록 학원+자습형에 속할 확률이 30.2%($\text{Exp}(B)=.698$, $p<.05$) 낮아졌다. 심리측면에서 자아존중감이 높을수록 학원+자습형에 속할 확률이 44.2%($\text{Exp}(B)=.558$, $p<.01$) 높아졌다. 가정변인 중 경제수준은 월 가구소득이 높을수록 학원+자습형에 속할 확률이 9.9%($\text{Exp}(B)=1.099$, $p<.01$) 증가하였고,

양육태도 중 부모강요와 구조제공이 높을수록 29.5%(Exp(B)=1.295, $p<.05$), 39.6%(Exp(B)=1.396, $p<.05$) 높아지는 것을 알 수 있었다. 반면, 학업무관심에서 인강형으로 속하는데 영향을 주는 요인은 학업열의이며, 학업열의가 높으면 인강형에 속할 확률이 59.0%(Exp(B)=1.590, $p<.01$) 높아지는 것을 알 수 있었다. 중학교 1학년 학생의 학습시간 활용 패턴에 영향력 분석에 대한 자세한 내용은 표 11과 같다.

표 11. 중학교 1학년 학습시간 활용 패턴에 영향을 주는 다항로지스틱 회귀분석 (N=2,254)

기준 그룹: 학업무관심			학원+자습형				인강형			
			B	S.E.	Wald	Exp(B)	B	S.E.	Wald	Exp(B)
인구 사회학	성별(ref.여)		-.305	.124	6.038	.737*	.121	.117	1.068	1.128
	도시(학교) (ref.읍면)	대도시	.539	.191	7.983	1.715***	.018	.158	.013	1.108
		중소도시	.391	.192	4.153	1.479*	-.015	.157	.009	.985
생활	건강상태		-.120	.103	1.335	.887	.129	.096	1.806	1.137
	수면의 질	평일	-.104	.115	.810	.901	.021	.107	.037	1.021
		주말	-.200	.120	2.788	.818	-.188	.110	2.899	.829
개인	학습	스마트폰 의존	-.197	.180	1.205	.821	-.012	.162	.006	.988
		사교육 여부(ref.안 함)	.241	.239	1.013	1.272	-.140	.178	.619	.869
		전 과목 성적수준	.198	.058	11.795	1.219***	-.014	.050	.078	.988
		학업열의	1.104	.163	45.911	3.016***	.464	.147	9.912	1.590**
	심리	학업무기력	-.359	.172	4.380	.698*	-.063	.155	.164	.939
		자아존중감	-.583	.181	10.348	.558**	-.233	.166	1.967	.792
		주의집중	-.097	.138	.500	.907	.067	.125	.284	1.069
		사회적위축	-.178	.098	9.307	.837	-.087	.089	.967	.916
	진로	우울	-.013	.141	.009	.987	-.193	.130	2.207	.824
		그릿	.232	.188	1.525	1.261	.075	.180	.175	1.078
팬덤	향후 목표하는 학업수준		.097	.053	3.296	1.012	.067	.045	2.202	1.069
	장래희망 (ref.구체적)	정하지 않음	-.135	.165	.665	.874	-.196	.153	1.641	.822
		대강 정함	-.099	.0138	.514	.906	.006	.131	.002	1.006
가정	경제 수준	좋아하는 연예인/운동선수(ref.없음)	.191	.122	2.438	1.210	.099	.113	.770	1.104
		월 평균 가구소득	.095	.031	9.150	1.099***	-.030	.030	.981	.970
		주관적 가정 경제수준	.095	.134	.502	1.100	.155	.119	1.689	1.167
	양육	부모 따스함	-.127	.161	.622	.881	-.231	.146	2.512	.793
		부모 거부	-.221	.120	3.366	.802	.035	.108	.106	1.036
		부모 자율성 지지	-.182	.162	1.292	.832	.036	.149	.058	1.036
		부모 강요	.258	.116	4.991	1.295*	.149	.146	2.512	.793
		부모 구조제공	.334	.136	6.040	1.396*	.143	.125	1.305	1.153
		부모 비밀관성	-.045	.126	.129	.956	.125	.112	1.256	1.134
학교		친구관계	-.036	.175	.043	.965	-.168	.159	1.115	.846
		교사관계	.046	.144	.102	1.047	.111	.133	.694	1.117

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

고등학교 1학년 학생의 다항 로지스틱 회귀분석 결과 F값은 219.162($p=.000$)으로, 설명력은 7.1%에서 12.5% 사이로 나타났으며 결과 분석에 대한 내용은 다음과 같다. 인구사회학적 변인에서는 읍면지역보다 대도시의 경우 자습형에 속할 확률이 97.6%(Exp(B)=.624, $p<.01$) 낮아지는 것으로 나타났다. 학습면에서는 사교육을 하는 경우 전과목 수준이 높은 경우 자습형에 속할 확률이 83.1%(Exp(B)=1.831, $p<.001$), 13.4%(Exp(B)=1.134, $p<.05$) 높아졌으며, 학습무기력이 높은 경우 자습형에 속할 확률이 27.4%(Exp(B)=.726, $p<.05$) 낮아졌다. 심리적인 측면에서 사회적 위축이 증가하면 자습형에 속할 확률이 18.7%(Exp(B)=.813, $p<.05$) 낮아지고, 우울과 그릿이 증가할수록 자습형에 속할 확률이 72.1%(Exp(B)=1.721, $p<.001$), 47.6%(Exp(B)=1.476, $p<.05$) 높아졌다. 진로면에서 목표하는 학업수준이 높을수록 자습형에 속할 확률이 26.5%(Exp(B)=.735, $p<.05$) 낮아지고, 장래희망이 정하지 않은 경우 자습형에 속할 확률이 29.1%(Exp(B)=.709, $p<.05$) 낮아졌다. 팬덤이 있는 경우 자습형에 속할 확률은 36.5%(Exp(B)=1.365, $p<.01$) 증가하였다. 가정 측면에서 부모거부가 심할수록 자습형에 속할 확률이 29.8%(Exp(B)=1.298, $p<.05$) 증가하였다. 마지막으로 학교측면에서 친구관계가 좋을 경우 자습형에 속할 확률이 26.5%(Exp(B)=.735, $p<.05$) 감소하는 것으로 나타났다. 이에 대한 자세한 내용은 표 12에 제시하였다.

표 12. 고등학교 1학년 학습시간 활용 패턴에 영향을 주는 다항로지스틱 회귀분석 (N=2,254)

기준 그룹: 학원+인강형			자습형			
			B	S.E.	Wald	Exp(B)
인구 사회학	성별(ref.여)		-.040	.093	.185	.961
	도시(학교) (ref.읍면)	대도시	-.471	.136	11.939	.624**
		중소도시	-.126	.137	.850	.881
생활	건강상태		.130	.077	2.821	1.139
	수면의 질	평일	.021	.094	.051	1.021
		주말	-.141	.104	1.822	.869
개인	사교육 여부(ref.안 함)		.065	.152	15.759	1.831***
	학습	전 과목 성적수준	.126	.063	3.982	1.134*
		학업열의	.175	.123	2.028	1.191
		학업무기력	-.320	.123	6.712	.726*
		자아존중감	.089	.151	.349	1.093
심리	주의집중		.170	.104	2.696	1.186
	사회적위축		-.207	.085	5.888	.813*
	우울		.543	.133	16.720	1.721***
	그릿		.390	.156	6.276	1.476*

기준 그룹: 학원+인강형			자습형			
			B	S.E.	Wald	Exp(B)
진로	향후 목표하는 학업수준		-.308	.138	4.980	.735*
	장래희망 (ref.구체적)	정하지 않음	-.343	.137	6.281	.709*
		대강 정함	.086	.124	.475	1.089
팬덤	좋아하는 연예인/운동선수(ref.없음)		.311	.095	10.819	1.365**
경제 수준	월 평균 가구소득		.001	.006	.023	1.001
	주관적 가정 경제수준		.050	.094	.284	1.051
가정 양육	부모 따스함		-.209	.133	2.465	.812
	부모 거부		.261	.106	6.050	1.298*
	양육	부모 자율성 지지	-.144	.133	1.169	.866
		부모 강요	-.157	.106	2.181	.855
		부모 구조제공	-.029	.117	.062	.971
		부모 비밀관성	-.153	.107	2.043	.858
		친구관계	-.308	.138	4.980	.735*
학교	교사관계		.105	.121	.745	1.110

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

V. 논의 및 제언

본 연구는 중학교 1학년 학생과 고등학교 1학년이 보이는 학습시간 활용 패턴을 분석하고, 상급학교로 진학하면서 변하는 학습시간 활용 패턴과 이에 영향을 주는 요인을 분석하였다. 본 연구 결과에 대한 논의와 제언을 하면 다음과 같다.

먼저, 중학교 1학년 학생은 ‘학원+자습형’, ‘인강형’, ‘학업무관심’형으로 구분할 수 있었다. 이중 ‘학업무관심’ 유형이 가장 많았으며, ‘학원+자습형’, ‘인강형’ 순이었다. ‘학원+자습형’은 학습, 심리, 경제수준, 양육태도, 학교에서의 긍정적인 관계가 통계적으로 차이가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. ‘인강형’과 ‘학업무관심’ 그룹 사이에 평균차이가 유의하게 나지 않는 항목이 많았으나 ‘인강형’의 부모님이 강요 수준이 높고, 학업열의가 ‘학업무관심’ 집단보다 높은 것으로 나타났다. 이때 ‘학원+자습형’ 그룹이 학원에 다니는 시간과 자습하는 시간이 둘 다 높게 나타난 이유는 학원에 다니면 숙제를 받기에 또 그만큼 숙제라는 이름으로 자습하는 시간도 증가했을 가능성도 짐작할 수 있다.

고등학교 1학년은 ‘학원+인강형’과 ‘자습형’으로 구분할 수 있었다. 그리고 ‘자습형’이 ‘학원+인강형’ 그룹에 비해 많았으며, 자습형은 개인의 학습면에서 더 긍정적으로 나타났고, 그것도 높지만, 심리적인 면에서 우울함도 높은 것으로 나타났다. 부모의 양육태도 중 거부형의 평균이 높게 나타났고, 학교에서의 친구관계는 ‘학원+인강형’보다 낮지만, 교사와의 관계는 더 좋은 것으로 나타났다. 고등학교 1학년 학생의 학습패턴을 분석할 때 중학생과 달랐던 점은 ‘학업무관심’형이 없었다는 것이다. 이를 보았을 때 고등학교 학생들은 최소한 중학생 때보다 학업에는 관심을 가지고 있다는 것을 알 수 있었다.

특히, 고등학교 1학년 패널이 응답했던 시기는 코로나19로 인해 학습패턴이 많이 바뀌던 시기로 사회경제적으로 부모의 학습 조력 여건이 불리하면 취약계층 학생은 가정 내에서의 학습에 어려움을 겪고 있었다(William & Stéphan, 2021). 따라서 집에서 자습할 때 각종 지원이 있었을 수 있고, 그것이 높아서 자습형으로 자리잡을 수 있었으나 우울감이 높으므로 심리적인 지지가 무엇보다도 필요할 것으로 보인다. 그것이 높다는 것은 장기간 목표를 위한 내재동기를 부여하는 힘이 크다는 것을 의미한다. 이는 내재동기가 학업성취와 연관성이 있고, 공부시간 변화의 폭을 늘리는 데 영향을 준다는 선행연구 결과와 유사하다고 볼 수 있다(김은주, 김민규, 2011).

잠재전이분석 결과 중학교 1학년 때 ‘학원+자습형’과 ‘인강형’이었던 학생은 고등학교 1학년에 올라와서 ‘자습형’으로 패턴의 변화가 생기며, ‘학업무관심’이었던 학생은 많은 학생이 ‘학원+인강형’ 그룹으로 전이되는 것을 알 수 있었다. 이는 ‘학업무관심’ 학생이 중2, 3학년 때 공부를 열심히 했을 수도 있고, 스스로 탐독하고 공부할 시간보다 사교육의 도움이 더 필요했을 수도 있다. 그리고 중학교 때 사교육에 의존했던 학생은 고등학교로 올라와서 사교육의 도움을 받기는 하지만 학원에 다니는 시간보다 자습하는 시간을 더욱 확보해서 학습시간을 활용했을 수 있다. 마지막으로 학습시간 활용 패턴에 주는 영향요인을 살펴보면, 중학교 1학년의 학업 무관심 그룹이 ‘학원+자습형’으로 속하는데 영향을 주는 요인은 성별과 지역적 요인(도심), 성적수준과 학업열의가 높고, 학업무기력감을 낮추고, 자아존중감을 높여주어야 한다는 것을 알 수 있었다. 그리고 가구소득이 높아야 하고, 양육태도 중 부모의 강요와 구조제공이 높아야 ‘학원+자습형’에 속하는 확률이 높아졌다.

가구소득이 ‘학원+자습형’에 정적인 영향을 준다는 결과는 가구소득이 높을수록 사교육비가 높아진다는 실태조사(통계청, 2022)와 조혜영과 이경상(2005)의 중학교 2학년의 경우 가구소득이 높고, 성적이 높은 학생의 사교육 수강 시간이 더 길다고 한 연구 결과와도 유사하다. 다만, 선행연구에서 학생은 학업성적 향상에 도움을 주는 것은 학교 수업 참여도라고 인식한다는 세분화된 결과를 보여주었다(조혜영, 이경상, 2005). 국외에는 가구소득이 높을수록 가정에서 보내는 공부시간이 많다는 것과도 유사한 맥

락을 보이고 있다(Andrew et al., 2020). 중학교 1학년 시기는 초등학생에서 중학교로 진학하여 상급학교에 적응하는 기간이며, 성적이 생활기록부에 반영되지 않는 학교도 있어서 학업에 전념하지 않았을 수 있다고 보여진다. 따라서 이 시기에 부모의 강요와 구조제공이 높을 때, 학원에 다니면서 자습을 병행했을 가능성이 있다. 선행연구에서는 부모의 부정적 양육태도는 학습시간에 부정적인 영향을 주고, 긍정적 양육태도는 학습시간에 긍정적인 영향을 준다고 하였으나(전은옥, 2021) 본 연구에서는 학습 유형 패턴에 따라 긍정적인 면과 부정적인 면이 함께 양립한다는 것에 차이가 있다.

고등학교 1학년의 ‘학원+인강형’ 학생이 ‘자습형’에 속하기 위해서는 지역적 요인(읍면지역), 사교육을 하며, 학업무기력과 사회적 위축이 낮아야 하였다. 또한, 우울과 그릿이 높고, 목표하는 학업수준이 낮고, 장래희망을 정했으며, 팬텀이 있고, 부모거부가 높으며, 친구관계가 낮은 경우 ‘자습형’에 속하였다. 이때, 그룹명은 ‘자습형’이지만 이 그룹의 학생들도 사교육을 받고 있었다. 하지만, 팬데믹 시기에는 사회적 거리두기와 인원 제한, 잦은 자가격리 등의 다양한 이유로 자습에 시간을 더 투자 하는 상황이 있었을 것이다. 또한, 학원에 다니는 시간을 최소화하고 자습시간에 좀 더 할애했을 것으로도 예상할 수 있다. 따라서 자습이 부정적인 것이 아니라 학원에 나가거나 인터넷 강의를 듣는 학생보다 대외적으로 교류가 적어지고 혼자만의 싸움을 하며 우울감이 높고, 친구관계가 낮았을 수 있다고 본다. 그리고 팬텀문화는 선행연구와 달리 중학교 때는 영향을 주지 않았으나, 고등학교 1학년 시기에는 영향을 주는 것으로 나타났다. 이는 학년이 증가함에 따라 팬텀 활동이 학습시간 관리에 주는 정적 영향 크기가 감소한다는 것(전수아, 한윤선, 2016)과 다소 차이가 있었지만, 자습형 고등학생의 스트레스 해소를 위해 공부시간 외에 다른 몰두할 수 있는 문화를 향유했을 가능성이 있다고 본다. 국외에도 팬데믹으로 인해 학생들의 정신건강 상태를 측정하고, 관리하는 것이 필요하다고 보고 있는 만큼(Asanov et al., 2021) 현시점에는 심리적인 지지와 관계 맺음이 중요할 것이다.

학생에게 자신만의 학습스타일을 찾는 것은 자신의 성격 강점과 약점을 결정할 수 있게 해준다(Maison, 2019). 본 연구를 통해서도 중학생과 고등학생의 학습시간 패턴 변화를 확인할 수 있었으며, 학원형 그룹과 자습형 그룹 간에 장단점이 함께 공존하고 있었다. 따라서 본 연구를 종합하여 보았을 때, 고등학교 자습형에 속하는 그룹 학생들에게는 거주지역을 바꾸지 못하더라도, 원하는 학업수준이 이유가 없이 낮다면 학업에 대한 동기부여와 우울감을 낮춰줄 수 있는 활동과 긍정적인 생각을 이끌어낼 수 있는 상담이 필요하다는 것을 알 수 있었다. 그리고 연구 결과에 따르면, 자습형과 비교했을 때 학원형 그룹은 사회적 위축이 높고, 장래희망에 대한 목표 생각이 낮을 수 있다. 이때, 사회적으로 위축되었을 때 향후 삶의 질까지 낮아질 가능성이 있으므로 격려와 심리적인 지지가 필요할 것으로 보인다.

본 연구에서는 청소년기 학생들의 학습시간 활용 패턴을 분석하고 학년이 올라가면서 전이되는 양상과 학습패턴에 영향을 주는 요인을 분석하였다. 다양한 연구방법을 분석을 하였으나, 연구과정과 도출하는 과정에서 약간의 아쉬움이 있었기에 이를 후속 연구로 제언하면 다음과 같다. 먼저, 본 연구에서는 학습시간 활용패턴의 객관적으로 파악할 수 있는 활용시간에 초점을 두었으나, 이 학습이 공부에 도움이 되는 정도를 파악하기에는 어려움이 있었다. 또한, 패널 차수가 높지 않으므로 고3 이후까지의 패턴변화와 성과를 확인할 수 없다는 단점이 있었다. 따라서 향후 중1, 고1, 고3 그리고 이후까지 종단변화를 분석할 수 있는 연구가 된다면 학생들에게 필요한 학습패턴을 분석할 수 있을 것이며, 학생의 정서적 특질과 학습패턴을 함께 잠재계층분석을 하여 학생 개인 특징에 따른 패턴을 파악해보는 것도 의미있는 연구가 될 것으로 보인다.

참고문헌

- 김은주, 김민규. (2011). 청소년들의 유능성과 관계성 및 내재동기가 공부시간에 미치는 영향에 대한 종단연구. **교육심리연구**, 25(2), 345-365.
- 김진현, 한지나 역. (2019). Mplus를 이용한 데이터 분석. 서울: 학지사.
- 박은정, 이유리, 이성훈. (2015). 남녀 중학생의 학습습관 유형과 유형결정요인: 중학교 3학년을 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, 15(12), 785-813.
- 박정심, 박수원. (2019). 메타인지 학습전략과 성취동기, 자기주도적 학습시간의 종단적 상호관계. **미래청소년학회지**, 16(2), 1-21.
- 심재휘, 이기혜. (2021). 청소년의 삶의 만족도 결정요인에 대한 종단분석: 성별 및 학업 관련 특성을 중심으로. **한국교육학연구**, 24(1), 199-225.
- 안영미, 정익중. (2020). 초등학생의 사교육시간과 독서시간이 학업성취에 미치는 영향: 학습습관의 매개효과를 중심으로. **청소년복지연구**, 22(2), 169-195.
- 어정인, 임규연. (2021). 방과 후 생활시간 활용에 따른 학교생활 만족도의 차이: 중학생과 학부모의 인식 탐색. **학습자중심교과교육연구**, 21(12), 39-58.
- 윤영, 최은영. (2021). 초등학교 고학년 학생의 정신건강 유형에 따른 생활시간 활용의 차이. **교육심리연구**, 35(2), 319-342.
- 이난. (2019). 청소년의 학습습관, 정서문제 및 또래애착과 학교생활적응의 구조관계. **교육종합연구**, 17(3), 1-22.
- 전수아, 한윤선. (2016). 청소년의 온라인 및 오프라인 팬덤 활동이 청소년의 학습시간 관리능력에 미치는 영향 -다층성장모형의 적용-. **한국아동복지학**, 45, 101-132.

- 전은옥. (2021). 부모의 양육태도가 초등학생의 학업성취에 미치는 영향: 아동의 학습시간, 여가시간의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 21(11), 99-112.
- 조은별, 박수원. (2016). 청소년의 학습시간과 학업성취와의 관계에서 학업적 자기효능감과 행동조절능력의 매개효과: 개인공부시간과 사교육시간을 중심으로. **미래청소년학회지**, 13(1), 115-139.
- 조혜영, 이경상. (2005). 사교육시간, 개인공부시간, 학교수업참여도 실태 및 주관적 학업 성적향상효과. **한국교육**, 32(4), 29-56.
- 통계청(2020). **2019년 생활시간조사 결과**. 세종: 통계청.
- 통계청(2022). **2021년 초·중·고사교육비조사 결과**. 세종: 통계청.
- 하창순, 김지현, 최희철, 유현실 (2006). 청소년의 자기 통제력, 학교수업 참여도, 개인 학습시간과 학업성적 간의 관계. **한국청소년연구**, 17(1), 181-200.
- 황매향, 임효진, 최희철. (2018). 청소년의 자기통제와 학습시간의 교호적 관계. **학습자중심교과교육연구**, 18(19), 265-284.
- Andrew, A., Cattani, S., Costa-Dias, M., Farquharson, C., Kraftman, L., Krutikova, S., ... & Sevilla, A. (2020). Learning during the lockdown: real-time data on children's experiences during home learning.
- Asanov, I., Flores, F., McKenzie, D., Mensmann, M., & Schulte, M. (2021). Remote-learning, time-use, and mental health of Ecuadorian high-school students during the COVID-19 quarantine. *World development*, 138, 105225.
- Maison, A., Darmaji, D. A. K., & Rahmat Perdana, L. A. (2019). The Phenomenon of Psychology Senior High School Education: Relationship of Students' Attitudes toward Physic, Learning Style, Motivation. *Universal Journal of Educational Research*, 7(10), 2199-2207.
- William, T., & Stéphan, V. L. (2021). *Schooling During a Pandemic The Experience and Outcomes of Schoolchildren During the First Round of COVID-19 Lockdowns: The Experience and Outcomes of Schoolchildren During the First Round of COVID-19 Lockdowns*. OECD Publishing.

‘청소년의 학습시간 활용 유형의 특징과 영향요인 분석’에 대한 토론문

황여정

한국청소년정책연구원 선임연구위원

본 연구는 한국아동·청소년패널 2차 웨이브 1차, 4차 자료를 활용하여 각각 중1 및 고1 시기에 측정한 학습시간 관련 문항을 토대로, 잠재계층분석을 통해 학습시간 활용 유형을 도출하고, 각 활용 유형에 따라 제반 생활 특징에 차이가 있는지를 검증하였다. 또한 잠재전이 분석을 통해 중1 유형에서 고1 유형으로의 전이 패턴을 분석하고, 다항로지스틱 분석을 통해 각 활용 유형으로의 분류에 영향을 미치는 요인을 분석하였다.

청소년의 다수가 학생이라는 점, 그리고 청소년들이 가장 관심을 가지고 있는 문제가 ‘학업’ 문제라는 점을 고려하였을 때, ‘학습시간 활용’은 청소년의 생활을 이해하는 데 중요하고도 의미 있는 연구주제라고 생각된다. 아울러 학습시간 활용 유형을 학교급별로 도출하고, 상급학교로 진학함에 따라 유형이 어떻게 바뀌는지 ‘전이’ 과정을 분석한 것은 참신한 접근으로 보인다. 의미 있는 연구를 수행하신 연구진의 노고에 감사드리며, 추후 논문을 수정·보완하실 때 참고하실 수 있도록 몇 가지 사항에 대해 질문을 검해 의견을 드리고자 한다.

첫째, 학습시간 활용 ‘유형’의 도출 및 분류와 관련한 사항이다. 이 연구에서는 잠재계층분석을 통해 중학교 1학년의 경우에는 학습시간 활용 유형을 ‘학원+자습형’, ‘인강형’, ‘학업무관심형’의 3가지로 분류하고, 고교 1학년의 경우에는 ‘학원+인강형’, ‘자습형’의 2가지로 분류하였다. 그런데 이러한 네이밍이 각 집단을 적절히 대변하는지 한 번 더 검토해 볼 필요가 있다.

예컨대, 중학생의 경우, ‘인강형’으로 네이밍 된 그룹은 다른 유형보다 ‘방과후 학교’에서 보내는 시간이 많았는데, 이러한 특징이 네이밍에 반영되었다고 보기 어렵다. 또한, ‘학업무관심형’이라고 네이밍 된 집단이 ‘인강형’보다 평일에 ‘학원 및 과외’에 소요하는 시간이 더 많다(인강형 $m=3.82$, 학업무관심형 $m=3.95$). 고등학생의 경우, ‘자습형’이라고 네이밍 된 집단이 ‘학원+인강형’보다 ‘학원 및 과외’ 소요시간이 더 많다. 고등학생 중 ‘자습형’은 특별히 ‘자습’ 위주로 공부하는 유형이라기보다는, 학습시간 관련 모든 문항에서 ‘학원+인강

형'보다 높은 평균점수를 보여주었는 바, '공부를 열심히 하는 집단', '학습시간이 많은 집단'으로서의 특성을 나타내는 것으로 볼 수도 있다. 요컨대, 현재 제시된 집단분류에서는 집단 네이밍과 실제 학습시간 사용 특징 간에 다소 괴리가 존재하는 것으로 볼 수도 있다는 것이다. 잠재집단분석에서는 집단 특성을 적절히 포착해서 분류/네이밍하는 것이 중요하므로 이에 대해 다시 한 번 검토해 볼 필요가 있다.

둘째, 분석 대상 및 변수 설정과 관련한 부분이다. 이 연구의 '2. 분석 변수' 설명을 보면, '본 연구의 패널은 최소 1시간에서 최대 7시간까지 응답한 것으로 나타났다'고 되어 있다. 그런데 [한국 아동·청소년패널 2018] 데이터에서 생활시간을 묻는 문항의 변수값 1~7은 1시간~7시간을 의미하는 것이 아니라, '전혀 안함=1, 30분 미만=2, 30분~1시간 미만=3, 1시간~2시간 미만=4, 2시간~3시간 미만=5, 3시간~4시간 미만=6, 4시간 이상=7'을 의미한다. 따라서 '전혀 안함'~'4시간 이상'까지를 측정하는 것으로 보아야 하며, 이 경우 <표 2>에 제시된 평균값의 단위도 '시간'이 아니라는 점을 염두에 두고 결과를 해석하고 의미를 부여해야 한다.

다음으로, 역시 '2. 분석 변수' 부분에 보면, 학습시간을 측정하는 각각의 문항에 대해, 중학교 1학년 패널은 .640, 고등학교 1학년 패널은 .670으로 신뢰도 분석 결과가 제시되어 있다. 그런데 토론자의 견해로는 여기에서 신뢰도를 분석하는 것이 어색하다고 생각된다. 일반적으로 신뢰도는 응답의 일관성, 문항 간 응답의 일치도를 평가하는 지표로 활용된다. 그런데 학원 및 과외시간, 인터넷 및 TV강의시간, 방과 후 학교, 스스로 공부하는 시간 간에 응답의 일관성이 존재해야 할 이유가 없어 보인다. 따라서 학습시간 문항에 대해 신뢰도 검사를 하는 것이 타당한지, 실효성이 있는지 확인해 볼 필요가 있다.

마지막으로, 분석 대상과 관련하여 중학교 1학년 패널이 고등학교에 진학하면서 직업계고등학교로도 진학했을 것으로 생각되는데, 직업계고등학교 학생도 동일하게 분석에 포함된 것인지 독자들에게 추가적인 정보를 제공할 필요가 있다. 직업계고 학생의 경우, 학습시간 활용이 달라질 가능성이 있기 때문이다.

셋째, 현재 제시된 'II. 이론적 배경' 내용에는 '학습시간'과 직접 관련성이 낮아 보이는 내용도 군데군데 포함되어 있는 바, 추후 논문을 수정하는 과정에서는 조금 더 정리가 이루어져야 할 것으로 생각된다. 예를 들어, '1. 한국 청소년의 학습시간 활용 실태' 소절에 인용된 자료들 가운데, 학습습관에 관한 연구, 코로나팬데믹으로 인해 취약계층 학생들이 가정 내 학습에서 어려움을 겪었다는 결과, 2021년 초·중·고 사교육비 조사 결과 등은 '한국 청소년의 학습시간 활용 실태'를 직접적으로 설명하는 자료라고 보기는 어렵다. 또한

‘2. 청소년의 학습시간 관련 선행연구’ 파트에 제시된 자료에서도 ‘사교육이 학업에 미치는 영향’에 대한 연구결과 등은 연구주제와 관련성이 부족하다. 연관성이 낮은 선행연구가 포함될 경우, 전반적인 논리의 흐름이 깨질 수 있으므로 수정이 필요해보인다.

여러 개의 연구문제를 다루며 방대한 분석을 하신 연구진의 노고를 다시 한 번 치하드리며, 의미 있는 연구에 대해 토론의 기회를 주셔서 감사드린다.

청소년의 학업정서 및 사회정서 발달 양극화 현상 연구

김정아*

〈국문 초록〉

본 연구에서는 한국아동·청소년패널(KCYPS) 2018 제1~4차 조사 데이터를 활용하여 청소년의 학업정서 및 사회정서의 양극화 현상과 이에 영향을 미치는 요인을 분석하였다. 청소년들이 학업 과정에서 경험하는 정서인 학업정서 중 학업 열의와 학업 무기력을, 사회정서로는 긍정정서인 자아존중감과 부정정서인 사회적 위축을 주요 분석변수로 선정하였다. 다집단 잠재성장모형(multiple-group latent growth model)을 적용하여, 학업성적 상위권 집단과 하위권 집단 간에 학업정서 및 사회정서 변화 양상을 확인하였다. 그 결과, 학업 무기력과 사회적 위축의 집단 간 변화 행태가 동일하였으며, 학업 무기력은 이차함수모형, 사회적 위축은 일차함수모형일 때 모형적합도가 양호하였다. 다음으로 집단 간에 잠재성장요인이 다른지를 확인하기 위하여 기저모형과 다양한 고정모형들을 비교하여 적합한 모형을 도출하였고, 이를 바탕으로 학업 무기력의 초기값, 일차변화율, 이차변화율에 영향을 미치는 요인과, 사회적 위축의 초기값, 일차변화율에 영향을 미치는 요인이 학업성취수준에 따라 다른지 분석하였다.

학업정서 및 사회정서는 학교라는 기재를 통해 학업성취수준이 상위권인 청소년들에게는 가열효과(warming up effect)를, 하위권인 청소년들에게 냉각효과(cooling out effect)를 유발하여 교육 양극화를 촉진한다고 보아, 영향요인으로는 교육관계를 긍정 측면과 부정측면으로 나누어 투입하였고, 신뢰와 수용에 초점을 둔 교사관계, 학교 만족도를 중심으로 영향요인을 분석하였다.

주제어 : KCYPS 2018, 학업정서, 사회정서, 교육 양극화, 다집단 잠재성장모형

* 한국교육개발원, jjoax2@gmail.com

I. 서론

최근 사회 양극화, 경제 양극화와 더불어 교육 양극화에 대한 논의가 활발히 이루어지고 있다. 양극화는 일반적으로 중간층이 급격히 줄어드는 대신, 상층과 하층이 두터워지고 이들 간 격차가 심하게 벌어져 이동이 어려워지고 고착화되는 현상을 가리킨다(김경애 외, 2020: 27). 이에 교육 양극화는 교육 기회, 과정, 결과 등에 있어 계층, 지역, 학교, 인종, 성, 세대별로 집단 간 양극화가 심화되는 현상이라 할 수 있다(김경애 외, 2020; 조영재 외, 2012). 그동안 교육은 사회경제적 불평등을 해소하기 위한 사회적 기제로서의 지위를 누려왔으나, 최근 교육 양극화를 통해 사회 양극화를 재생산되고 있으며, 사회 양극화가 또다시 교육 양극화의 문제를 유발시키는 악순환이 사회적 문제로 부각되고 있다.

교육 양극화 문제를 탐색하기 위하여, 기초학력미달, 수능성적 등 학업성취도 격차, 대학 진학률 등 교육의 성과 측면에서의 격차에 대한 연구가 주를 이루었다(강영혜, 2005; 김경근, 2005; 김위정 외, 2015; 김홍원 외, 2008; 류방란 외, 2006; 배은주, 허효선, 2015; 추경모, 2012). 교육 양극화를 유발하는 요인으로는 가정배경과 부모특성 외에 학교특성과 지역특성 등이 두루 영향을 미쳤으며, 초·중학교 때보다 고등학교 시기에 격차가 더 뚜렷하게 발생하는 것으로 나타났다(박주호, 백종면, 2019). 그러나 청소년의 전인적 성장을 위해서는 인지적 영역에서만 아니라 정서적 영역에서의 양극화 현상에 대해서도 면밀히 분석할 필요가 있다.

교육은 개인의 배움과 성장, 그리고 사회의 공적 가치 실현을 목적으로 하며, 이를 위한 교육적 의사결정과 상호작용은 이성과 합리성에 의해 작동한다고 보는 것이 일반적이다. 그러나 이러한 기대와 신념과는 달리, 교육적 관계와 과정은 다분히 감정적이고 비이성적이며 예측하기 어려운 측면이 있다(박형신, 정수남, 2015). 사회적 관계 속에 놓여 있는 인간은 합리적 선택과 냉철한 판단보다는 감정적이고 충동적인 대응을 하는 정서적인 존재이기 때문에, 인간의 감정과 정서에 대한 이해가 없이는 교육적 목표를 추구하고 달성하는 것은 거의 불가능에 가깝다. 따라서 청소년의 전인적 성장과 발달을 위해서는 이들의 정서 발달 현상을 다각도에서 조명하고, 심층적으로 분석하여 대응책을 마련하는 것이 필요하다.

이에 본 연구에서는 중학교 및 고등학교 단계 청소년들의 학업정서 및 사회정서 발달에 초점을 두어 교육 양극화 현상을 실증적으로 분석하고, 정서 양극화 현상에 영향을 미치는 학교요인을 규명하고자 한다.

II. 이론적 배경

정서는 “행위자가 반응하거나 느끼는 긍정적, 부정적 감정을 의미”하며, 분위기나 감정을 포괄하는 개념이다(김왕배, 2019). 본 연구에서는 청소년의 정서를 인지적 관점과 사회구성론적 관점으로 나누어 접근하고자 하였으며(Cornelius, 2000), 청소년의 학업정서는 인지적 관점에서, 사회정서는 사회구성론적 관점에서 보다 설명력 있는 논의가 가능할 것으로 보았다.

1. 청소년의 학업정서와 사회정서

1) 학업정서 발달

인지적 관점(cognitive perspective)에서 보면, 정서는 대상, 사건, 환경 등에 대한 평가로 정의되며, 감정은 이성적 숙고와 판단에 필수적이다(김왕배, 2019). 정서는 우호성(pleasantness), 통제(control), 확실성(certainty), 책임(responsibility), 노력(effort) 등과 같은 다양한 평가 요소들의 조합을 통해 구성된다(김왕배, 2019: 59).

학업과 관련된 정서 중 학업 열의는 학업에서 영감, 가치, 의미를 느끼고 학업에 능동적으로 집중하는 높은 수준의 에너지와 정신적 탄력성을 의미하는바(Schaufeli et al., 2002, 정향신, 박분희, 2020에서 재인용), 학업에 대한 헌신, 효능감, 활기, 몰두 등의 긍정적 평가 요소로 구성된다(이자영, 이상민, 2012). 헌신(dedication)은 학업에 대해 스스로 의미를 부여하고 학업을 중요하고 가치 있게 생각하는 정도, 활기(vigour)는 학업을 즐겁게 하도록 만드는 에너지 수준, 효능감(efficacy)은 스스로 학업을 잘 한다고 인식하는 정도, 몰두(absorption)는 학업에 집중을 잘 하는 정도로 측정할 수 있다(이자영, 이상민, 2012).

한편, 학업 무기력은 학업 상황에서 자신에게 닥친 부정적인 상황이나 결과를 스스로 통제할 수 없다고 인지하고, 상황을 변화시키려는 노력을 중단하게 되는 인지적·정서적·동기적 결핍 상태를 가리키며(Abramson, Seligman & Teasdale, 1978), 통제신념 결여, 학습동기 결여, 긍정정서 결여, 능동수행 결여와 같은 부정적 요소로 구성된다(박병기 외, 2015). 통제신념 결여는 학업과 관련된 과정과 결과에 대해서 자신이 긍정적인 영향을 끼칠 없다고 믿는 부정적 신념을 지닌 상태를, 학습동기 결여는 학업과 관련하여 의미와 가치를 발견하지 못하고 긍정적인 학습 의욕이 저하되어 있는 상태를, 긍정정서 결여는 학업 과정 및 결과에 대해 느끼는 즐거움, 유쾌함, 행복감, 기쁨 등의 긍정 정서가 저하되어 있는 상태를, 능동수행 결여는 학업에 대해 자발적이고 적극적인 활동 수행 능력이 저하되어 있는 상태를 가리킨다(박병기 외, 2015).

2) 사회정서 발달

사회구성론적 관점(social constructivist perspective)에 따르면, 정서는 사회 규범에 따라 학습된 문화적 산물로, 청소년의 정서를 제대로 이해하기 위해서는 정서의 분석 수준을 개인에서 사회로까지 확대시켜야 한다고 본다(김왕배, 2019). 개인의 정서를 거시사회학적 관점에서 분석한 박형신과 정수남(2015)에 따르면, 교육 영역에서 공포의 정서가 장기적으로 영향을 미치고 있는데, 부모세대는 경제적 하강이동의 공포를 제거하기 위해 공교육에 대한 불신을 넘어 사교육을 통한 공포극복 전략을 꾀하고 있으며, 자녀세대의 부모세대에 대한 의존이 장기화되는 현상이 나타나고 있다. 이에 따라, 청소년들은 자발적으로 미래를 선택하지 못하게 되었고, 학교는 축소된 주체를 생산하는 공장으로 전략하였다고 보았다.

사회적으로 구성되는 다양한 정서 중 긍정정서인 자아존중감은 자기 자신을 존중하고 가치있게 생각하는 스스로에 대한 가치 판단으로서, 자기를 향한 긍정적인 평가가 높을수록 자아존중감이 높다(Rosenberg, 1965, 이응택, 이은경, 2017에서 재인용). 자아존중감은 사회적으로 영향을 받는 동시에 사회적 행동을 결정하는데, 높은 자아존중감은 학업 실패나 청소년 비행 등의 사회문제를 감소시키는 데 결정적인 영향을 미친다(Mason, 2001, 정익중, 2007에서 재인용). 자아존중감을 구성하는 하위요인은 크게 긍정적 요인과 부정적 요인으로, 구체적으로는 자기 자기에 대해 가치있고 소중하게 생각하는 긍정적 자아존중감(자기가치)과 자신에 대해 불만족하고 평가절하하는 부정적 자아존중감(자기비하)으로 구분된다.

사회적 위축은 사회적 문제 상황을 직면했을 때 홀로 있으려 하는 행동 및 태도를 의미하며, 수줍어하거나, 억눌려 있으며, 에너지 수준이 낮고, 사회적 관계를 잘 맺지 않으려하는 경향을 가리킨다(Rubin, Burgess, Kennedy, & Stewart, 2003, 정경미 외, 2013에서 재인용). 사회적 위축은 대인 관계 문제, 낮은 자아존중감, 부정적 자기 인식 등과 관련되며, 불안장애, 공포증, 우울장애 등과 같은 정리병리와도 깊은 관련성이 있다(정경미 외, 2013). 특히, 가족과 또래와의 충분한 질적 상호작용이 박탈되면 사회적 위축 문제가 발생할 가능성이 높다(양재원, 김지혜, 오경자, 2006).

2. 청소년의 정서 발달 양극화 현상

Nakamura(2003)는 한국 학생들과 일본 학생들의 학업 열의(educational aspiration)를 학생이 다니기를 희망하는(희망했던) 학교수준으로 측정하였는데, 초등 학교, 중학교 입학, 고등학교 입학, 고등학교 2학년 여름, 고등학교 3학년(현재)의 5단

계로 구분하여 응답하도록 하였다. 한국의 고등학생 1,354명(남학생: 835명, 여학생 519명)의 데이터를 분석한 결과에 따르면, 인문계 고등학교에 재학 중인 학생들의 학업 열의는 초등학교 시기부터 높은 수준이며, 중학교 입학 이후에는 상승(warming up)하는 경향을 보인다. 반면, 직업계 고등학교에 재학 중인 학생들의 학업 열의는 초등학교 시기부터 꾸준히 하락(cooling down)하는 양상을 보였다. 학생의 성별에 따른 차이를 보면, 인문계 남자 고등학생의 학업 열의가 인문계 여자 고등학생에 비해 조금 더 높았으며, 직업계 여자 고등학생의 학업 열의가 직업계 남자 고등학생에 비해 더 높았다.

또한 학생의 학업 열의를 부의 직업에 따라 분석한 결과, 부의 직업이 전문직·사무직인 경우(white collar), 학생의 학업 열의는 초등학교 시기부터 높은 수준이며 중학교 입학 이후 상승하는 경향을 보인다. 부의 직업이 판매직·기타(merchandising, etc.) 경우, 초등학교 시기에는 학업 열의가 높은 수준이나, 이후 큰 변화 없이 지속하는 형태는 보인다. 부의 직업이 육체노동자(blue collar)인 경우에는 초등학교 시기부터 학업 열의 수준이 다소 낮으며, 이후 하락하는 양상을 보인다 고등학교 입학 이후에는 그 수준을 유지하는 경향을 보였다. 학생의 성별에 따른 차이를 보면, 부의 직업이 전문직/사무직인 경우나, 육체노동자인 경우 모두 여학생에 비해 남학생의 학업 열의가 상대적으로 더 높은 것으로 나타났다.

한국 학생들의 학업 열의는 고등학교 계열(인문계/직업계)과 부의 직업(전문직·사무직/판매직·기타)에 따라, 격차가 심화되는 양극화 양상을 보이는데, 이는 일본 학생들의 학업 열의가 고등학교 계열이나 부의 직업에 따라 초기값에는 차이가 있지만, 시간이 흐름에 따라 그 차이가 지속적으로 유지되는 것과는 대비되는 현상이다.

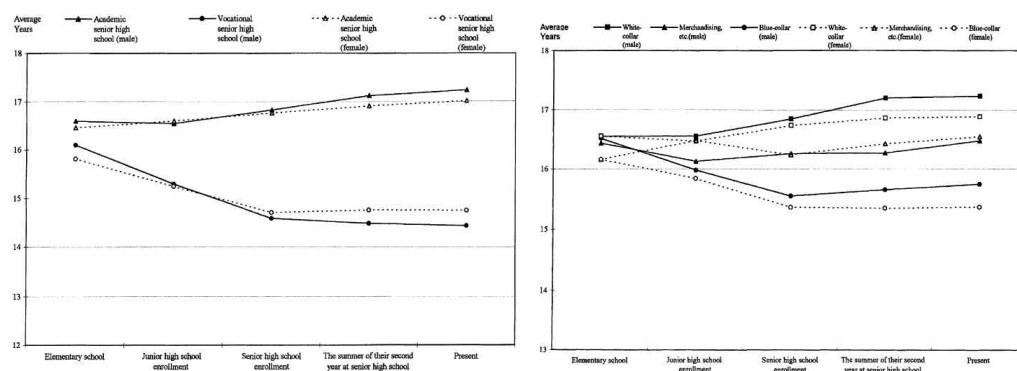


그림 1. 한국 학생들의 계열별, 부의 직업별 학업 열의 변화 추이

출처: Nakamura(2002: 212, 214)

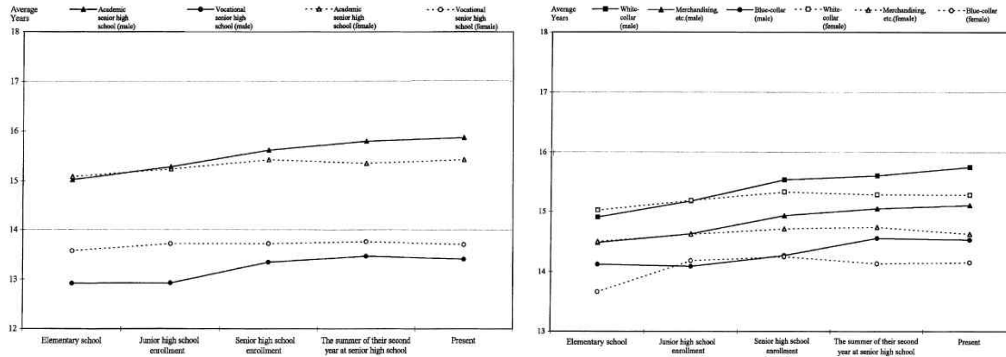


그림 2. 일본 학생들의 계열별, 부의 직업별 학업 열의 변화 추이

출처: Nakamura(2002: 212, 214)

3. 청소년의 정서 발달 양극화에 영향을 미치는 요인

청소년의 학업에 대한 관심과 포부 등은 가정과 또래집단으로부터 영향을 받는 요인으로서, 하위 계층의 경우에는 부정적인 학교풍토를 형성하여 학업 관련 정서에 부정적인 영향을 미친다(오욱환, 2021). 학교는 청소년의 사회정서발달을 계층화(tracking)하는 기능을 하는데, 상위권 학생들에게는 가열효과(warming up effect)를, 하위권 학생들에게 냉각효과(cooling out effect)를 유발하여 교육 양극화를 촉진한다(Clark, 1960). 이러한 양극화 현상은 학교 교육시스템에 의한 트래킹 효과로 볼 수 있으며, 동시에 학교 안에서 동료 효과가 작용할 수 있는 여지가 있는 것으로 볼 수도 있다.

청소년의 학업정서에 영향을 미치는 학교요인으로는, 교사의 지지가 학업열의에 긍정적인 영향을 미치며, 또래 지지는 자아존중감을 매개로 학업열의에 간접적인 영향을 미치는 것으로 분석된 바 있다(백예은, 정혜원, 2021). 한편, 학교교육체제가 학생의 학업 무기력 수준에 미치는 영향을 분석한 김정아(2017)의 연구에 따르면, 학교의 사회경제적 지위가 낮을수록 학생들의 무기력 수준이 높고, 일반고 학생의 무기력 수준이 자사고 또는 특목고 학생에 비해 더 높았다. 또한 대규모학교 학생들에 비해 소규모학교 학생들의 무기력 수준은 더 높았다.

청소년의 사회정서에 영향을 미치는 학교요인으로는, 지속적이고 긴밀한 또래 관계가 자아존중감에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 분석되었으며, 학교생활 만족과 학업 성적 또한 자아존중감에 유의미한 영향을 미쳤고, 학생의 성별에 따라서 영향력의 크기가 다른 것으로 나타났다(김희화, 김경연, 1998). 사회적 위축에는 또래애착이 직접적인 영향을 미치거나(박병선 외, 2017), 자아정체감을 매개로 간접적인 영향을 미친다는 연구 결과가 있다(오은화, 2018).

Ⅲ. 연구방법

1. 분석 대상

본 연구에서는 청소년의 학업정서 및 사회정서의 양극화 현상과 이에 영향을 미치는 요인을 분석하기 위하여, 한국아동·청소년패널(KCYPS) 2018 제1~4차 조사 데이터를 활용하였다. 1차년도에는 중학교 1학년 학생 2,590명(100%)이 조사에 참여하였으며, 2차년도에는 2,438명(94.1%), 3차년도에는 2,384명(92.0%), 고등학교 1학년이 되는 4차년도에는 2,265명(87.5%)이 조사에 응답하였다. 이중 본 연구의 분석변수에 대하여 유효한 응답을 한 1차년도 2,249명(86.8%), 2차년도 2,198명(84.9%), 3차년도 2,189명(84.5%), 4차년도 2,249명(86.8%)의 자료를 분석에 활용하였다.

2. 분석 변수

청소년들이 학업 과정에서 경험하는 정서인 학업정서(academic emotion)는 학업 열의와 학업 무기력으로 구분하고, 사회정서(social emotion)로는 긍정 정서인 자아존중감과 부정정서인 사회적 위축을 분석대상으로 선정하였다.

표 1. 학업정서 및 사회정서 구성 문항

구분	변수	구성 문항	
학업정서	학업 열의 (16문항)	현신	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.
		활기	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.
		효능감	나는 공부를 잘한다. 나는 공부에 있어 누구에게도 뒤지지 않는다. 나는 공부에 자신이 있다. 나는 어려운 과제도 충분히 해결할 만한 능력이 있다.
		몰두	나는 공부할 때 내 주변의 다른 모든 것을 잊어버린다. 나는 공부를 시작하면 폭 빠진다. 공부를 하다보면 나도 모르게 집중할 때가 있다. 나는 공부할 때 시간이 잘 간다.

구분	변수	구성 문항	
학업정서	학업 무기력 (16문항)	통제신념 결여	실력 차이를 내 힘으로 극복할 수는 없다고 생각한다. 아무리 공부해도 내가 지금보다 더 잘할 수는 없다고 생각한다. 내 힘으로 학업 문제를 해결할 수는 없다고 생각한다. 공부를 잘하기 위하여 내가 할 수 있는 일이 없다고 생각한다.
		학습동기 결여	공부에 신경 쓰고 싶지 않다. 공부를 왜 해야 하는지 관심도 없다. 공부를 열심히 해야 하는 이유를 모르겠다. 공부하고 싶은 의욕이 생기지 않는다.
		긍정정서 결여	공부하는 것이 즐겁지 않다. 수업을 듣거나 모둠활동을 하면서 유쾌함을 느끼지 못한다. 학교에서 생활하면서 행복함을 느끼지 못한다. 점수가 잘 나온다 해도 기쁘지 않다.
		능동수행 결여	시험기간이라도 공부에 전념하지 않는다. 스스로 알아서 공부하지 않는다. 수업에 적극적으로 참여하지 않는다. 스스로 알아서 학습계획을 짜본 적이 없다.
사회정서	자아존중감 (9문항)		나는 나에게 만족한다. 때때로 나는 내가 어디에도 소용없는 사람이라고 생각한다.(역) 나는 내가 장점이 많다고 느낀다. 나는 내가 적어도 다른 사람만큼 가치 있는 사람이라고 느낀다. 나는 내가 자랑스러워할 만한 것이 별로 없다고 느낀다.(역) 때때로 나는 내가 쓸모없는 존재로 느껴진다.(역) 나는 남들만큼의 일은 할 수 있다. 나는 내가 실패자라고 느끼는 경향이 있다.(역) 나는 나에 대해 긍정적인 태도를 지니고 있다.
	사회적 위축 (5문항)		주위에 사람들이 많으면 어색하다. 부끄러움을 많이 탄다. 다른 사람들에게 내 의견을 분명하게 말하기 어렵다. 수줍어한다. 사람들 앞에 나서기를 싫어한다.

표 2. 학업정서 및 사회정서 기술통계량

구분	변수	1차년도(중1)		2차년도(중2)		3차년도(중3)		4차년도(고1)	
		평균	(표준편차)	평균	(표준편차)	평균	(표준편차)	평균	(표준편차)
학업 정서	학업 열의	2.47	(.55)	2.46	(.51)	2.40	(.53)	2.40	(.49)
	학업 무기력	1.88	(.53)	1.96	(.52)	1.96	(.51)	1.97	(.49)
사회 정서	자아존중감	3.10	(.55)	3.02	(.49)	3.01	(.49)	2.97	(.47)
	사회적 위축	2.15	(.75)	2.13	(.72)	2.17	(.71)	2.09	(.68)

표 3. 학업정서 및 사회정서 상관관계

구분	변수	구분	1차년도	2차년도	3차년도	4차년도
학업정서	학업 열의	1차년도	-			
		2차년도	.480**	-		
		3차년도	.381**	.493**	-	
		4차년도	.302**	.392**	.488**	-
	학업 무기력	1차년도	-			
		2차년도	.421**	-		
		3차년도	.357**	.455**	-	
		4차년도	.269**	.377**	.401**	-
사회정서	자아 존중감	1차년도	-			
		2차년도	.459**	-		
		3차년도	.446**	.501**	-	
		4차년도	.310**	.398**	.505**	-
	사회적 위축	1차년도	-			
		2차년도	.455**	-		
		3차년도	.395**	.493**	-	
		4차년도	.318**	.441**	.519**	-

4. 분석 방법

청소년의 학업정서 및 사회정서의 변화행태를 파악하기 위하여, 분석은 크게 세 단계로 진행하였다.

첫 번째 단계로 분석 대상 전체 청소년의 학업 열의, 학업 무기력, 자아존중감, 사회적 위축의 변화 행태를 파악하기 위하여, 무조건 잠재성장모형(unconditional latent growth model)을 적용하여 무성장모형, 일차함수모형, 이차함수모형의 순서로 모형을 검증하고, 적합도 지수를 고려하여 적합한 모형을 선택하였다. 모형의 적합도 판정을 위해 χ^2 , CFI(comparative fit index), TLI(Tucker-Lewis index), RMSEA(root mean square error of approximation)를 종합적으로 검토하였다(홍세희, 2000: 173).

두 번째 단계로 청소년들의 학업성취수준에 따라 집단을 상위권과 하위권으로 구분하고, 각 집단별 학업정서(학업 열의, 학업 무기력)와 사회정서(자아존중감, 사회적 위축)의 변화행태를 분석하기 위하여 잠재성장모형에 다집단분석을 접목하였다(남예지 외, 2019). 집단별로 무조건 잠재성장모형을 적용하여 무성장모형, 일차함수모형, 이차함수모형 중 적합한 모형을 도출한 후, 집단 간 변화궤적에 차이가 있는지는 확인한다. 집단 간 형태동일성과 측정동일성이 성립하면, 초기값, 일차변화율, 이차변화율을 각각 고정하고, 고정되지 않은 모형과 비교한다.

마지막 세 번째 단계로 학업성취수준에 따라 학업정서 및 사회정서에 대한 영향요인의 효과가 달라지는지를 확인하기 위하여 조건 잠재성장모형(conditional latent growth model)에 대한 다집단분석을 실시한다. 영향요인으로는 학업정서 및 사회정서가 학교라는 기재를 통해 어떻게 증폭 혹은 감소하는지를 확인하기 위하여, 학교요인을 중심으로 교육관계를 긍정 측면과 부정측면으로 나누어 투입하였고, 신뢰와 수용에 초점을 둔 교사관계, 학교 만족도를 투입하였다.

IV. 연구결과

1. 청소년의 학업정서 및 사회정서의 변화 행태 분석

중학교 1학년부터 고등학교 1학년까지의 학생들의 학업정서의 변화를 설명하는 모형으로 학업 열의는 일차함수모형, 학업 무기력은 이차함수모형의 적합도가 다른 모형에 비해 더 좋은 것으로 나타났다. 사회정서인 자아존중감과 사회적 위축은 일차함수모형의 적합도지수가 양호하다고 보았다.

표 4. 무조건 잠재성장모형 적합도

구분	변수	모형	χ^2	(df)	CFI	TLI	RMSEA
학업정서	학업 열의	무성장모형	187.619***	(8)	.908	.931	.100
		일차함수모형	34.904***	(5)	.985	.982	.052
		이차함수모형	11.286***	(1)	.995	.968	.068
	학업 무기력	무성장모형	122.678***	(8)	.926	.945	.080
		일차함수모형	43.028***	(5)	.975	.971	.058
		이차함수모형	4.627*	(1)	.998	.986	.040
사회정서	자아존중감	무성장모형	230.225***	(8)	.892	.919	.111
		일차함수모형	32.985***	(5)	.986	.984	.050
		이차함수모형	7.873**	(1)	.997	.980	.055
	사회적 위축	무성장모형	121.013***	(8)	.945	.959	.079
		일차함수모형	34.352***	(5)	.986	.983	.051
		이차함수모형	16.51***	(1)	.992	.955	.083

학업 열의의 초기값과 일차변화율의 평균이 유의하였으며, 학년이 올라감에 따라 점점 감소하는 경향을 보였다. 또한 초기값과 일차변화율의 분산이 유의한 것으로 나타나 학업 열의에 있어 학생들 간에 개인차가 존재함을 보여준다. 초기값과 일차변화율 공분산은 음수(-)로 통계적으로 유의하였는데, 이는 학업 열의가 높을수록 학업 열의가 더 적게 감소함을 의미한다. 학업 무기력은 초기값, 일차변화율, 이차변화율의 평균이 유의하였고, 초기값의 분산이 유의하여 학업 무기력 초기값에 있어 개인차가 있었다. 학업 무기력은 시간이 지남에 따라 점점 증가하다가 증가폭이 점점 둔화되는 경향을 보였다. 자아 존중감의 경우 학업 열의의 변화 형태와 유사하였으며, 학년이 올라감에 따라 점점 감소하는 경향을 보였으며, 학생들 간에 개인차가 있는 것으로 나타났다. 사회적 위축의 변화 형태는 학업 열의와 유사한데, 시간이 지남에 따라 낮아지며, 사회적 위축 정도가 높을수록 사회적 위축이 심화되는 폭이 적음을 의미한다.

표 5. 학업정서 및 사회정서의 변화궤적의 추정치

변수	모수	추정치	표준오차
학업 열의	초기값 평균	2.474***	.011
	초기값 분산	.164***	.009
	일차변화율 평균	-.027***	.004
	일차변화율 분산	.015***	.002
	초기값과 일차변화율 공분산	-.026***	.003
학업 무기력	초기값 평균	1.890***	.011
	초기값 분산	.130***	.019
	일차변화율 평균	.074***	.013
	일차변화율 분산	.036	.026
	이차변화율 평균	-.016***	.004
	이차변화율 분산	.001	.002
	초기값과 일차변화율 공분산	-.010	.021
자아존중감	초기값 평균	3.088***	.011
	초기값 분산	.154***	.008
	일차변화율 평균	-.042***	.004
	일차변화율 분산	.012***	.001
	초기값과 이차변화율 공분산	-.003	.005
	일차변화율과 이차변화율 공분산	-.007	.007

변수	모수	추정치	표준오차
	이차변화율 평균	-.023 ***	.003
	분산	.001	.001
	초기값과 일차변화율 공분산	.004	.006
	초기값과 이차변화율 공분산	-.001	.001
	일차변화율과 이차변화율 공분산	-.002	.002
사회적 위축	초기값 평균	2.154 ***	.015
	분산	.284 ***	.016
	일차변화율 평균	-.016 **	.006
	분산	.025 ***	.003
	초기값과 일차변화율 공분산	-.037 ***	.006

2. 청소년의 학업성취수준별 학업정서 및 사회정서의 변화형태

청소년들의 학업성취수준에 따라 집단을 상위권과 하위권으로 구분하고, 각 집단별 학업정서(학업 열의, 학업 무기력)와 사회정서(자아존중감, 사회적 위축)의 변화행태를 분석하였다. 학업 열의는 경우, 상위권은 일차함수모형, 하위권은 이차함수모형이 적합했다. 학업 무기력은 상위권과 하위권 모두 이차함수모형이 더 적합했다. 자아존중감은 상위권은 이차함수모형이 적합했고 하위권은 일차함수모형이 적합하였다. 하위권 청소년들의 자아존중감은 일차함수모형 수준에서 적합도가 이미 양호하고 이차함수모형의 CFI, TLI, RMSEA가 과대추정 되어 더 간명한 일차함수모형이 보다 적합하다고 보았다. 사회적 위축은 상위권과 하위권 모두 일차함수모형이 더 적합하였다.

표 6. 학업성취수준별 학업정서 및 사회정서의 무조건 잠재성장모형 적합도

구분	변수	모형	χ^2	(df)	CFI	TLI	RMSEA
학업 정서	학업 열의	무성장모형	104.436 ***	(8)	.837	.878	.126
		상위권 일차함수모형	52.038 ***	(5)	.920	.904	.111
		이차함수모형	14.534 ***	(1)	.977	.863	.133
		무성장모형	116.350 ***	(8)	.750	.813	.181
		하위권 일차함수모형	18.260 **	(5)	.969	.963	.080
		이차함수모형	2.949	(1)	.996	.973	.069

구분	변수	모형	χ^2	(df)	CFI	TLI	RMSEA
학업 무기력	상위권	무성장모형	75.813***	(8)	.843	.882	.105
		일차함수모형	60.71***	(5)	.871	.845	.121
		이차함수모형	6.82**	(1)	.987	.919	.087
	하위권	무성장모형	54.491***	(8)	.875	.906	.119
		일차함수모형	13.942*	(5)	.976	.971	.066
		이차함수모형	1.143	(1)	1.000	.998	.019
사회 정서	자이존증감	무성장모형	58.826***	(8)	.907	.930	.091
		일차함수모형	27.515***	(5)	.959	.951	.077
		이차함수모형	3.677	(1)	.995	.971	.059
	하위권	무성장모형	73.408***	(8)	.871	.903	.141
		일차함수모형	5.143	(5)	1.000	1.000	.008
		이차함수모형	-	-	-	-	-
	상위권	무성장모형	92.036***	(8)	.858	.894	.117
		일차함수모형	15.02*	(5)	.983	.980	.051
		이차함수모형	5.034*	(1)	.993	.959	.073
사회적 위축	하위권	무성장모형	28.351***	(8)	.962	.972	.078
		일차함수모형	11.318*	(5)	.988	.986	.055
		이차함수모형	3.138	(1)	.996	.976	.072

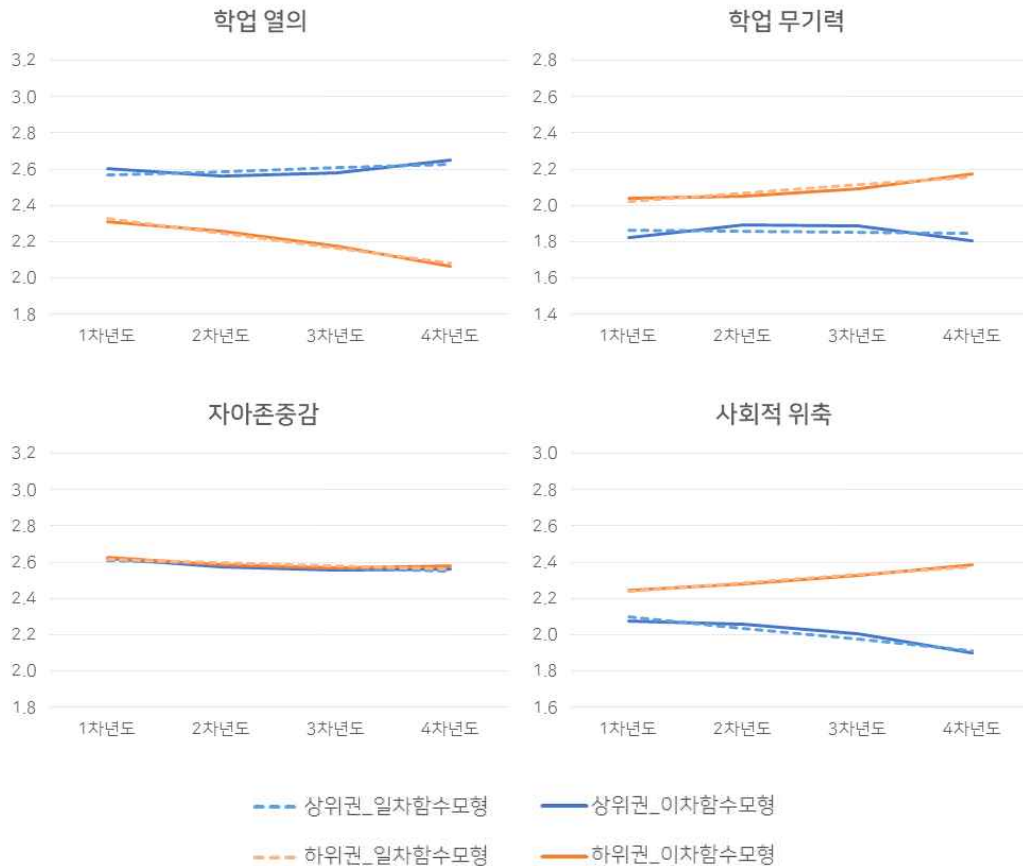


그림 3. 학업정서 및 사회정서의 변화 궤적 추정치

상위권 청소년의 학업 열의는 시간이 지날수록 증가하였으며, 초기값이 높을수록 학업 열의가 더 적게 증가하는 양상을 보였다. 하위권 청소년의 학업 열의는 시간이 지날수록 감소하였고 감소폭은 더 커지는 것으로 나타났지만, 일차변화율과 이차변화율의 평균은 통계적으로 유의하지는 않았다. 학업 무기력의 경우, 상위권 청소년들은 시간이 지남에 따라 학업 무기력 수준이 증가하였고, 대신 증가하는 폭은 줄어드는 경향을 보였다. 하위권 청소년들의 학업 무기력 수준은 시간이 지남에 따라 감소하다가 다시 증가하는 양상을 보이지만, 초기값만이 통계적으로 유의하였고, 일차 및 이차변화율은 유의하지 않았다. 자아존중감은 상위권의 경우 시간이 지남에 따라 감소하였으며 감소폭은 증가하는 경향을 보였고, 하위권의 경우 시간이 지남에 따라 일정하게 감소하는 것으로 나타났다. 상위권 청소년들의 사회적 위축 수준은 시간이 지남에 따라 감소하면서 감소폭이 더 커지는 양상을 보였고, 반면 하위권 청소년들의 사회적 위축 수준은 점점 증가하는 것으로 나타났다.

표 7. 학업정서 및 사회정서의 변화궤적의 추정치

변수	구분	모수	추정치	표준오차
학업 열의	상위권	초기값 평균	2.567***	.019
		분산	.163***	.015
		일차변화율 평균	.021**	.007
		분산	.017***	.003
		초기값과 일차변화율 공분산	-.032***	.005
	하위권	초기값 평균	2.309***	.026
		분산	.156***	.041
		일차변화율 평균	-.035	.030
		분산	.082	.052
		이차변화율 평균	-.015	.009
		분산	.010**	.004
		초기값과 일차변화율 공분산	-.016	.044
		초기값과 이차변화율 공분산	-.002	.011
		일차변화율과 이차변화율 공분산	-.026*	.013
학업 무기력	상위권	초기값 평균	1.823***	.019
		분산	.121***	.034
		일차변화율 평균	.108***	.024
		분산	.037	.047
		이차변화율 평균	-.038***	.008
		분산	-.001	.004
		초기값과 일차변화율 공분산	-.004	.038
	하위권	초기값 평균	2.040***	.027
		분산	.221***	.046
		일차변화율 평균	-.007	.031
		분산	.151**	.056
		이차변화율 평균	.017	.010
		분산	.013**	.004
		초기값과 일차변화율 공분산	-.104*	.049
		초기값과 이차변화율 공분산	.021	.012
		일차변화율과 이차변화율 공분산	-.040**	.014

변수	구분	모수	추정치	표준오차
자아존중감	상위권	초기값 평균	3.148 ***	.019
		분산	.092 **	.030
		일차변화율 평균	-.097 ***	.022
		분산	-.025	.040
		이차변화율 평균	.026 ***	.007
		분산	.000	.003
		초기값과 일차변화율 공분산	.036	.033
		초기값과 이차변화율 공분산	-.015	.008
		일차변화율과 이차변화율 공분산	.006	.010
	하위권	초기값 평균	3.033 ***	.026
		분산	.180 ***	.021
		일차변화율 평균	-.064 ***	.010
		분산	.013 ***	.004
		초기값과 일차변화율 공분산	-.018 **	.007
사회적 위축	상위권	초기값 평균	2.101 ***	.025
		분산	.267 ***	.026
		일차변화율 평균	-.063 ***	.010
		분산	.027 ***	.005
		초기값과 일차변화율 공분산	-.043 ***	.009
	하위권	초기값 평균	2.242 ***	.033
		분산	.265 ***	.034
		일차변화율 평균	.045 ***	.012
		분산	.001	.006
		초기값과 일차변화율 공분산	.009	.012

학업성취수준이 상위권인 청소년들과 하위권인 청소년들 간에 학업정서 및 사회정서 변화 양상이 동일한 학업 무기력과 사회적 위축에 대하여, 집단 간에 잠재성장요인이 다른지를 확인하기 위하여 기저모형과 다양한 고정모형들을 비교하여 적합한 모형을 도출하였다. 학업 무기력은 초기값, 일차변화율, 이차변화율이 모두 집단 간에 다를 수 있어 기저모형을 분석모형으로 설정하였다. 즉 학업 무기력은 초기값, 일차변화율, 이차변화율 모두 두 집단 간에 서로 유의미한 차이를 가진다. 사회적 위축 역시, 초기값과 일차변화율 모두 집단 간에 다를 수 있는 기저모형으로 설정하여 초기값과 일차변화율이 집단 간에 서로 유의미한 차이를 밝히고자 하였다.

표 8. 변화궤적의 집단 간 차이

구분	모형	χ^2	(df)	CFI	TLI	RMSEA
학업 무기력	기저모형	7.963*	(2)	.993	.955	.071
	전체 고정모형	156.24***	(5)	.812	.548	.227
	초기값-일차변화율 고정모형	50.56***	(4)	.942	.826	.141
	초기값-이차변화율 고정모형	55.021***	(4)	.936	.809	.147
	일차-이차변화율 고정모형	48.978***	(4)	.944	.832	.138
	초기값 고정모형	50.093***	(3)	.941	.765	.163
	일차변화율 고정모형	16.335**	(3)	.983	.934	.087
	이차변화율 고정모형	28.118***	(3)	.969	.875	.119
사회적 위축	기저모형	26.338**	(10)	.986	.983	.053
	초기값-일차변화율 고정모형	139.265***	(12)	.887	.887	.134
	초기값 고정모형	38.066***	(11)	.976	.974	.065
	일차변화율 고정모형	75.162***	(11)	.943	.938	.100

3. 청소년의 학업성취수준별 학업정서 및 사회정서 영향요인

학업성취수준에 따른 학업 무기력(학업정서)과 사회적 위축(사회정서)의 변화궤적에 어떤 학교요인이 영향을 미치는지를 집단별 차이를 검증하기 위하여 다집단 분석을 적용한 조건 잠재성장모형 분석을 실시하였다. 영향요인으로서는 통제변수인 성별과 가구소득 외의 학교관련 요인으로 교육관계(긍정/부정), 교사관계, 학교만족도를 투입하였다.

표 9. 학업 무기력 및 사회적 위축과 독립변수 간 상관관계

변수	구분	구분	독립변수					
			성별(여자)	가구소득	교우관계 (긍정)	교우관계 (부정)	교사관계	학교만족도
학업 무기력	상위권	1차년도	-.004	-.150**	-.264**	.319**	-.280**	-.439**
		2차년도	.038	.005	.040	-.018	-.011	-.021
		3차년도	-.007	.017	.032	.053	.051	-.030
		4차년도	.022	-.134**	-.121**	.373**	-.212**	-.305**
	하위권	1차년도	.073	-.249**	-.233**	.345**	-.249**	-.357**
		2차년도	.036	.026	-.066	.004	-.008	.016
		3차년도	-.040	.059	-.065	.037	-.103*	-.032
		4차년도	.038	-.142**	-.238**	.279**	-.175**	-.304**

변수	구분	구분	독립변수					
			성별(여자)	가구소득	교우관계 (긍정)	교우관계 (부정)	교사관계	학교만족도
사회적 위축	상위권	1차년도	.063	-.085*	-.231**	.238**	-.179**	-.215**
		2차년도	.038	.005	.040	-.019	-.011	-.020
		3차년도	-.007	.017	.032	.053	.052	-.030
		4차년도	-.040	-.063	-.099**	.272**	-.066	-.050
	하위권	1차년도	.065	-.073	-.272**	.196**	-.069	-.130**
		2차년도	.036	.026	-.066	.004	-.008	.017
		3차년도	-.039	.060	-.066	.037	-.103*	-.032
		4차년도	.101*	-.035	-.338**	.291**	-.135**	-.060

학업 무기력의 경우, 초기값, 일차변화율, 이차변화율에 대하여 영향요인 6개 모두를 자유롭게 추정하는 기저모형과 6개 영향요인을 모두 제약하는 제약모형을 비교한 결과, 경로계수 제약모형의 모형 적합도가 더 양호한 것으로 나타났다. 사회적 위축의 경우, 초기값과 일차변화율에 대하여 영향요인을 모두 자유롭게 추정하는 기저모형과 영향요인 모두를 제약하는 제약모형을 비교한 결과, 기저모형의 모형 적합도가 더 양호하였다.

표 10. 조건 잠재성장모형 적합도

변수	모형	χ^2	(df)	CFI	TLI	RMSEA
학업 무기력	기저모형	45.095**	(20)	.983	.950	.046
	경로계수 제약모형	72.788***	(38)	.977	.964	.039
	$\Delta\chi^2$	27.693	(18)			
사회적 위축	기저모형	48.735*	(34)	.989	.981	.027
	경로계수 제약모형	95.918***	(46)	.964	.953	.043
	$\Delta\chi^2$	47.183***	(12)			

주) R² 추정 오류로 인해 학업 무기력의 모형 수정: 이차항 계수의 분산을 0에 고정시킴

학업 무기력에 대한 학업성취수준별 조건 잠재성장모형 분석 결과, 상위권의 경우, 가구소득, 학교 만족도, 교사관계는 학업 무기력의 초기값에 부적 영향을 미쳤다. 즉 가구소득이 높을수록, 학교 만족도가 높을수록, 교사관계가 좋을수록 학업 무기력 초기값이 낮았다. 부정적 교육관계는 초기값, 일차변화율, 이차변화율 모두에 유의한 영향을 미치는 것으로 분석되었는데, 교우관계가 부정적일수록 학업 무기력 초기값이 높았

고, 시간이 지남에 따라 학업 무기력이 증가하였으며, 대신 증가하는 폭은 점점 줄어들었다. 하위권의 경우, 가구소득과 교사관계가 학업 무기력 초기값에 부적인 영향을 미쳤으며, 부정적 교우관계는 정적인 영향을 미쳤다. 즉, 가구소득이 낮고, 교사관계가 나쁠수록, 교우관계가 부정적일수록 학업 무기력 수준의 초기값이 높았다.

표 11. 학업 무기력에 대한 학업성취수준별 조건 잠재성장모형 분석 결과

변수	모형	상위권			하위권		
		β	SE	b	β	SE	b
성별(여자)	초기값	.034	(.034)	.049	.064	(.048)	.084
	일차변화율	-.011	(.047)	-.049	-.113	(.062)	-.443
	이차변화율	.002	(.015)	.041	.035	(.019)	.677
가구소득	초기값	-.020*	(.009)	-.103	-.051***	(.012)	-.265
	일차변화율	.008	(.013)	.132	.012	(.015)	.187
	이차변화율	-.002	(.004)	-.141	.000	(.005)	-.038
교우관계 (긍정)	초기값	-.087	(.061)	-.078	-.024	(.066)	-.025
	일차변화율	.012	(.084)	.034	-.013	(.086)	-.041
	이차변화율	.019	(.026)	.228	-.007	(.026)	-.107
교우관계 (부정)	초기값	.249***	(.051)	.258	.367***	(.070)	.353
	일차변화율	.222**	(.071)	.729	.007	(.091)	.021
	이차변화율	-.061**	(.022)	-.869	-.016	(.028)	-.221
학교만족도	초기값	-.117**	(.037)	-.163	-.070	(.041)	-.117
	일차변화율	-.011	(.052)	-.047	-.057	(.053)	-.285
	이차변화율	.008	(.016)	.157	.025	(.016)	.622
교사관계 (신퇴/수용)	초기값	-.512***	(.059)	-.482	-.350***	(.064)	-.360
	일차변화율	.070	(.082)	.210	-.027	(.083)	-.082
	이차변화율	-.001	(.026)	-.019	.018	(.025)	.268

사회적 위축에 대한 상위권 조건 잠재성장모형 분석 결과, 성별, 긍정적 교우관계, 부정적 교우관계, 교사관계가 사회적 위축의 초기값과 일차변화율 모두에 유의한 영향을 미쳤으며, 학교만족도는 초기값에만 유의한 영향을 미쳤다. 여학생의 경우, 사회적 위축 초기값이 높았고, 시간이 지남에 따라 사회적 위축이 점점 감소하는 경향을 보였

다. 교육관계가 긍정적인수록 초기 사회적 위축 수준이 낮았고, 대신 시간이 지남에 따라 조금씩 증가하였다. 교우관계가 부정적인수록 사회적 위축 초기값이 높았고, 시간이 지남에 따라 사회적 위축 수준이 증가하였다. 학교만족도가 높을수록 사회적 위축 초기값이 낮았고, 교사와의 관계가 좋을수록 사회적 위축 초기값이 낮았으나, 시간이 지남에 따라 증가하는 경향을 보였다. 하위권의 경우, 여학생의 사회적 위축 초기값이 더 높았고, 교우관계가 긍정적인수록 초기 사회적 위축 수준이 낮았고, 교우관계가 부정적인수록 초기값이 높았다.

표 12. 사회적 위축에 대한 학업성취수준별 조건 잠재성장모형 분석 결과

변수	모형	상위권			하위권		
		β	SE	b	β	SE	b
성별(여자)	초기값	.107*	(.047)	.103	.193**	(.063)	.186
	일차변화율	-.051**	(.019)	-.155	.033	(.024)	.571
가구소득	초기값	-.012	(.013)	-.043	-.009	(.016)	-.035
	일차변화율	.002	(.005)	.020	.006	(.006)	.421
교우관계 (긍정)	초기값	-.382***	(.083)	-.233	-.437***	(.087)	-.336
	일차변화율	.095**	(.034)	.181	-.050	(.033)	-.682
교우관계 (부정)	초기값	.286***	(.069)	.202	.329***	(.093)	.233
	일차변화율	.061*	(.028)	.134	.044	(.035)	.559
학교만족도	초기값	-.115*	(.051)	-.109	.064	(.054)	.078
	일차변화율	.037	(.021)	.110	-.013	(.020)	-.278
교사관계 (신뢰/수용)	초기값	-.209*	(.081)	-.135	-.092	(.084)	-.070
	일차변화율	.105**	(.033)	.211	.055	(.032)	.739

참고문헌

- 강영혜. (2005). 양극화 해소를 위한 교육의 역할과 과제. 교육 양극화 해소 방안 자료집. 교육인적자원부. 구소희·맹세호·조영일(2020). 3단계 접근법을 활용한 잠재계층모형의 추정. **인문사회**21, 11(2), 29-44.
- 김경근. (2005). 한국사회 교육격차의 실태 및 결정요인. **교육사회학연구**, 15(3), 1-27.
- 김경애, 류방란, 이성희, 이승호, 이희현, 장명림, 정동철, 김성식, 이삼호, 이호준, 한치록. (2022). 교육 분야 양극화 추이 분석 연구(I): 기초연구. 한국교육개발원.
- 김미숙, 이쌍철, 이호준, 김정아(2019). OECD ESP 사회정서역량 조사 국제공동연구(III): 예비조사 결과 분석 및 본조사. 한국교육개발원.
- 김왕배(2019). **감정과 사회: 감정의 렌즈를 통해 본 한국사회**. 경기: 한울.
- 김위정, 이정연, 김성식. (2015). 경기도 교육격차지표 개발 연구. 경기도교육연구원.
- 김정아(2017). 강요된 무기력에 대한 학교교육체제 영향 분석. **교육행정학연구**, 35(5), 29-49.
- 김현진, 김미숙, 이선영, 김정아, 김민성, 김준엽, 조운정(2020). OECD ESP 사회정서역량 조사 국제공동연구(IV): 본조사 결과 분석. 한국교육개발원.
- 김홍원, 남궁정, 남궁지영, 김경성, 이규민, 김현철, 오성배. (2008). 교육안전망 DB 구축 방안 연구: 학교 간·지역 간 교육격차지표 및 지수 개발 연구. 한국교육개발원.
- 김희화, 김경연. (1998). 개인적 요인 및 환경적 요인이 청소년의 자아존중감에 미치는 영향. **대한가정학회지**, 36(2), 47-60.
- 남예지, 이청아, 홍세희. (2019). 산재 근로자의 직장복귀 후 일자리 만족도의 종단적 변화 및 영향요인 검증: 다집단 잠재성장모형을 통한 원직복귀와 재취업 간 차이 분석. **노동정책연구**, 19(2), 73-102.
- 류방란, 김성식. (2006). 교육격차: 가정 배경과 학교교육의 영향력 분석. 한국교육개발원.
- 박병기, 노시연, 김진아, 황진숙. (2015). 학업무기력 척도의 개발 및 타당화. **아동교육**, 24(4), 5-29.
- 박병선, 배성우, 박경진, 서미경, 김혜지. (2017). 청소년의 도래애착, 사회적 위축, 우울, 학교생활적응 간의 구조적 관계분석. **보건사회연구**, 37(2), 72-101.
- 박주호, 백종면. (2019). 교육격차 실증연구의 체계적 분석. **한국교육문제연구**, 37(1), 213-238.
- 박형신, 정수남. (2015). **감정은 사회를 어떻게 움직이는가: 공포 감정의 거시사회학**. 경기: 한길사.
- 배은주, 허효선. (2015). 교육균형발전지수 비교를 통한 지역간 교육격차 실태 분석: 인천광역시 자치구를 중심으로. 인천발전연구원.

- 백예은, 정혜원. (2021). 초기 청소년이 지각한 사회적 지지와 학업열의의 구조적 관계: 자아존중감의 매개효과를 중심으로. **교육학연구**, 59(5), 275-304.
- 양재원, 김지혜, 오경자. (2006). 사회불안집단의 부정적 얼굴 표정에 대한 선택적 주의 편파: 세 연령 집단 비교. **한국심리학회지: 임상**, 25, 237-255.
- 오옥환. (2021). 교육 불평등: 학교교육에 의한 불평등의 재생산. **교육과학사**.
- 오은화(2018). 청소년이 지각한 또래애착이 사회적 위축에 미치는 영향: 자아정체감의 매개효과. **청소년상담연구**, 26(1), 105-123.
- 이응택, 이은경. (2017). 잠재성장모형을 활용한 다문화 청소년의 자아존중감의 발달적 변화와 부모 자아존중감의 관계 연구. **미래청소년학회지**, 14(4), 21-40
- 이자영, 이상민. (2012). 한국형학업열의척도 개발 및 타당화. **교육방법연구**, 24(1), 131-147.
- 전향신, 박분희. (2020). 어머니그릿, 자녀그릿, 학업열의와 학업무기력 간의 구조적 관계: 성별에 따른 다집단 분석. **청소년학연구**, 27(8), 329-355.
- 정경미, 신민정, 강지현, 김은성. (2013). 남자 청소년의 사회적 위축 문제의 하위 발달경로 확인: 성장모형을 적용한 2년간의 종단연구. **한국심리학회지: 임상**, 32(1), 177-197.
- 정익중. (2007). 청소년기 자아존중감의 발달궤적과 예측요인. **한국청소년연구**, 18(3), 127-166.
- 조영재, 고현민, 한석근. (2012). 교육양극화 개념과 측정에 관한 논의. **교육종합연구**, 10(2), 25-44.
- 추경모. (2012). 교육의 지역적 격차에 관한 연구: 중학교 교육현황을 사례로. **한국지리학회지**, 1(1), 33-52.
- 홍세희. (2000). 구조 방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. **한국심리학회지: 임상**, 19(1), 161-177.
- 홍소정, 이윤수. (2021). 청소년기 진로 성숙도의 종단적 변화 연구: 고등학교 유형별 다집단 잠재 성장 모형 분석 적용. **아시아교육연구**, 22(4), 745-767.
- Abramson, L. Y., Seligman, M. E., & Teasdale, J. D. (1978). Learned helplessness in humans: critique and reformulation. *Journal of Abnormal Psychology*, 87(1), 49-74.
- Asparouhov, T., & Muthén, B. (2014). Auxiliary variables in mixture modeling: Three-step approaches using Mplus. *Structural Equation Modeling*, 21, 329-341.
- Biesta, G. J. J. (2022). 학습을 넘어: 인간의 미래를 위한 민주교육 [Beyond learning: Democratic education for a human future]. (박은주 옮김). **교육과학사**. (원전은

2006에 출판)

- Clark, B. R. (1960). The "Cooling-Out" Function in Higher Education. *American Journal of Sociology*, 65(6), 569-576.
- Cornelius, R. R. (2000). Theoretical approaches to emotion. In ISCA Tutorial and Research Workshop(ITRW) on Speech and Emotion.
- Mason, W. A. (2001). Self-esteem and delinquency revisited (again): A test of Kaplan's self-derogation theory of delinquency using latent growth curve modeling. *Journal of Youth and Adolescence*, 30(1), 83-102.
- Muthén, B. (2004). Latent variable analysis: growth mixture modeling and related techniques for longitudinal data. In D. Kaplan (Ed.), *Handbook of Quantitative Methodology for the Social Sciences* (pp. 345-368). Newbury Park, CA: Sage.
- Nakamura, T. (2003). Educational aspirations and the warming-up/cooling-down process: A comparative study between Japan and South Korea. *Social Science Japan Journal*, 6(2), 199-220.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rubin, K. H., Burgess, K. B., Kennedy, A. E., & Stewart, S. (2003). Social withdrawal in childhood. In E. Mash & R. Barkley (Eds.), *Child psychopathology* (2nd ed., pp.372-406). New York: Guilford Press.
- Schaufeli, W. B., Martez, I. M., Marques Pinto, A., Salanova, M., & Bakker, A. B.(2002). Burnout and engagement in university students: Across-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33, 464- 484.

‘청소년의 학업정서 및 사회정서 발달 양극화 현상 연구’에 대한 토론문

손윤희

한국교육개발원 부연구위원

해당 연구에서는 청소년의 학업성취 수준에 따라 학업정서와 사회정서 발달의 양극화가 어떻게 나타나고 있는지를 살펴보고 있다. 그 동안 교육 연구에서 교육의 양극화 문제가 중요하게 다루어져 왔고, 이를 해소하기 위한 방안에 대한 연구가 중점적으로 다루어져 왔다. 예를 들어, 김경애 외(2020)의 연구의 가구소득, 부모의 학력 등과 같은 학생의 배경에 따라 교육의 기회, 결과 등의 양극화 문제를 다루었다. 한편, 이 연구에서는 새로운 관점에서 교육의 과정 또는 결과라 볼 수 있는 ‘학업성취’에 따라 학생의 학업정서와 사회정서의 양극화 양상을 살펴보았다는 점에서 학술적 의의가 크다. 따라서 이 연구의 완성도를 제고함으로써, 학업성취에 따른 정서의 양극화 문제를 해소하기 위한 정책적 및 학술적으로 기여하는 데 도움을 드리고자, 다음과 같은 점에 대하여 의견을 제시하고자 한다.

첫째, 이 연구에서 언급하고 있는 바와 같이 청소년의 전인적 성장을 위해 인지적 영역뿐만 아니라 정서적 영역의 균형적인 함양이 중요하다. 국제 학업성취도 평가 연구에서도 역시, 청소년의 학업성취 수준에 외에도 정서적 영역의 추이를 분석하고, 이에 대한 영향을 미치는 요인이 무엇인지 탐색하여 정책 방안을 제안하기도 하였다(서민희 외, 2021 등). 이러한 측면에서 학생의 학업정서와 사회정서의 양극화 양상을 분석한 이 연구는 정서의 양극화를 해소할 수 있는 정보를 제공할 수 있다는 점에서 의의가 크다. 하지만, 이 연구에서 왜 학업성취 수준에 따라 학업 및 사회정서의 양극화 현상을 보아야하는지의 필요성, 관련된 선행연구를 보완할 필요가 있다.

둘째, 분석 방법과 관련하여, 이 연구에서는 학업성취 집단에 따라 다집단 잠재성장모형을 적용하여 집단에 따라 정서의 발달 양상의 차이를 검증한 후, 이에 대해 영향을 미치는 요인을 탐색하였다. 영향 요인으로, 성별, 가구소득과 같은 배경변인과 교우관계, 교사관계, 학교만족도와 같은 학교생활적응 변수를 투입하였다. 이와 관련하여 <정서 구성 문항 표(표 1 해당)>와 같이 어떤 문항에 근거하여 영향요인을 구성하였는지 추가적인 정보(예: 기술통계, 신뢰도)를 제공해줄 필요가 있다. 또한, 해당 연구는 종단 분석이며, 영향요인이

각 정서의 초기치(중1 시점)에 영향을 미친다고 가정하고 있다. 따라서 영향요인으로 활용한 변수가 중1 시점의 자료인 경우 타당한 것으로 보이는데, 이에 대한 확인이 필요하다.

마지막으로, 본 연구의 학술적 가치를 제고하기 위하여 이 연구의 결과를 종합하여 연구자의 논의가 필요해 보인다. 이 연구의 주요 결과를 보면, 시간이 흐름에 따라 학업성취 수준에 따라 학업 열의, 사회적 위축 간의 격차가 심화되는 것으로 나타난다. 또한, 사회적 위축의 경우, 긍정적인 교우관계가 학업성취의 상/하위권 집단 학생들의 초기 사회적 위축에 정적인 영향을 미치며, 특히 이러한 경향은 학업성취 하위권 집단 학생들에게서 더욱 크게 나타났다. 따라서 이러한 결과 등을 종합하여 학업성취 수준에 따라 학업 정서 및 사회 정서의 격차 및 양극화 현상을 완화할 수 있도록 학교에서 어떠한 환경을 구축해야 하는지 등을 추가적으로 논의한다면, 보다 건강한 교육 현장을 구축하는 데 기여할 수 있는 의미 있는 연구가 되리라 기대한다.

◎ 참고문헌

- 김경애, 류방란, 이성희, 이승호, 이희현, 장명림, 정동철, 김성식, 이삼호, 이호준, 한치록 (2020). **교육분야 양극화 추이 분석 연구(Ⅰ): 기초 연구**. 한국교육개발원.
- 서민희, 김경희, 이재원, 전성균, 김슬비, 이빛나 (2021). **TIMSS 결과로 본 우리나라 초·중 학생의 정의적 특성과 변화 추이**. 한국교육과정평가원.

자료 22-12

제11회 한국아동·청소년패널 학술대회 자료집

발 행 2022년 11월 18일

발행처 한국청소년정책연구원
세종특별자치시 시청대로 370

발행인 원장 김 현 철

등 록 1993. 10. 23 제 21-500호

사전 승인 없이 자료집 내용의 무단전재·복제를 금함.