

가정, 학교 및 개인변인과 중학생의 학습된 무기력과의 관계

임 경 희*

본 연구에서는 중학생을 대상으로 학습된 무기력에 영향을 미치는 가정변인, 학교변인과 개인변인이 학습된 무기력과 어떤 관계를 가지며, 어떤 영향을 미치는지, 그리고 이들이 학습된 무기력에 어떻게 직접, 간접의 효과를 미치는지를 알아보고자 하였다. 이를 위하여 가정변인으로 가정의 사회경제적 지위와 가정의 심리적 환경을 고려하고, 학교변인으로는 학교적응과 학교성적을, 개인변인으로서는 성과 자아평가를 고려하여 학습된 무기력간의 인과관계를 규명하고자 하였다.

연구대상은 서울 소재 중학교 1, 2학년 학생 289명이었으며, 이들을 대상으로 가정의 심리적 환경, 가정의 사회·경제적 지위, 학교적응, 학교성적, 자아평가와 학습된 무력감을 측정하였다. 가정변인, 학교변인, 개인변인과 학습된 무기력과의 관계분석을 위하여 상관분석, t검증, 중다회귀분석을 하였으며, 결과를 토대로 중학생의 학습된 무기력의 관련변인에 대한 가설모형과 대안모형을 설정하고 검증하였다.

연구결과 가정의 사회경제적 지위는 학습된 무기력과 유의한 관계를 보이지 않았다. 그러나 가정의 심리적 환경과 학교적응, 학교성적, 자아평가는 학습된 무기력과 유의한 부적 상관을 나타내었으며, 고집단과 저집단 간에도 학습된 무기력에 있어서 유의한 차이를 보였다. 성별에 따라서는 대체로 유의한 관계가 나타나지 않았다. 학습된 무기력에 유의한 영향을 미치는 요인들로는 자아평가, 부모-자녀의 관계, 교사와의 관계가 순서대로 유의하게 나타났으며, 최종 대안모형의 경로를 살펴보면 자아평가와 가정의 심리적 환경 변인은 학습된 무기력에 직접적인 영향을 미치며, 가정의 사회경제적 지위와 가정의 심리적 환경, 학교적응, 학교성적은 자아평가를 매개로 하여 학습된 무기력에 간접적인 영향을 주며, 직접적인 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

본 연구는 중학생의 학습된 무기력을 통합적으로 조망해 볼 수 있도록 가정, 학교, 개인변인을 설정하여 이들이 학습된 무기력에 영향을 미치는 관계를 상호관계적 측면에서 고려하여 모형을 탐색했다는 데 의의가 있다. 이를 통해 가정의 물리적, 심리적 변인과 학교적응과 학업성적, 성, 자아평가와 학습된 무기력과의 관계 및 영향력을 고찰함으로써 중학생의 학교와 가정생활에서의 원만한 적응을 돕고, 학습된 무기력을 예방, 치료하는데 유용한 자료를 제공해 줄 수 있을 것을 논의하였으며, 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언을 하였다.

주제어 : 학습된 무기력, 자아평가, 학교적응, 가정의 심리적 환경

* 홍익대학교 교육학과 강사

I. 서론

학업부진으로 인한 고민은 학년이 올라감에 따라 학습된 무기력을 증진시키며(임은미, 1998), 이러한 학습된 무기력은 학업성취도에 중요한 변인으로 작용하고 무기력이 증가하면 학업성취에도 실패하며, 효율성과 자아존중감이 낮아지는 결과를 가져오게 된다. 특히 초기 청소년기에 놓여있는 중학교 시기는 고등학교의 선행단계로서 학습하는 태도를 길러야하는 중요한 시기임에도 불구하고 초등학교에 비해 학습의 양이 급격히 많아지고 학습의 수준도 높아질 뿐만 아니라 세분화되고 심화된 많은 교과들을 학습하게 되면서 학습의욕을 잃거나 또는 학습을 완전히 포기하는 학생들의 모습을 흔히 찾아볼 수 있다.

학업성취가 낮아 학교에서 만성적 실패를 경험하는 학생들은 점차 부정적인 자아개념을 가지게 되고 어떤 일에 대해 스스로 통제하는 것이 불가능하다는 신념을 갖게 되므로 수동성이 증가되고, 미래에 대한 기대와 동기가 감소되어 수행능력이 저하되면서 대응적인 노력도 멈추게 된다(김영희, 1990). 이와 같이 학교환경에서 나타나는 학생들의 무기력은 학업성취에 심각한 영향을 미치는 것으로 알려져 있다(공은희, 1991; 박계도, 1993; 신기명, 1992; Homan, 1990; Nolen-Hoeksema, Girus, & Seligman, 1986).

부정적인 학업적 자아개념의 극단적인 형태라고 할 수 있는 학습된 무기력은 생활의 무기력으로 말미암아 자신의 삶을 통제할 수 없다는 신념으로서 통제 불가능한 사건의 경험에 의해 초래되는 일련의 동기적, 정서적, 인지적 결손을 의미한다. 동기적 측면에서는 어떤 행동을 자발적으로 하려고 하는 동기의 감소와 수동성을 보이며, 인지적 측면에서는 반응과 결과간의 관계를 올바르게 학습하지 못하거나 그러한 관계성을 학습한다 할지라도 이를 받아들이는데 어려움을 겪는다. 정서적 측면에서는 자아존중감과 같은 자기 관련 정서의 손상이 초래되거나 정서상의 평형이 깨져 우울이나 불안이 커지며 심하면 죽음을 초래하는 것으로 지적되고 있다(김종복, 2001). 학습된 무기력의 일반적인 증상은 수동성과 공격성의 감소, 우울, 문제해결책략의 효율성 저하 및 기대와 행동을 통제하는 인내성의 부족 등과 같은 유기체의 기능을 저하시키는 특징들이 있으며, 이와 같은 무기력은 단일증상이 아니

기 때문에 교육장면 뿐 아니라 다른 일상생활에도 전이가 되어(Beecher, 1984), 성취동기가 저하되고, 지속성이 감소되고, 우울 정서가 높아져서(Burhans, & Dweck, 1995) 일상생활을 하는데 어려움을 주게 된다.

이처럼 학습된 무기력은 학생들의 학업성취와 사회적 적응을 막는 중요한 요인이라고 할 수 있다. 그러나 학습된 무기력은 인간행동을 이해하고, 행동의 효율성을 제고하는데 유용한 개념이며, 치유가 불가능한 특성은 아니므로 실생활 장면에서 용이하게 진단하여 대처한다면 생활의 효율성을 높일 수 있을 것으로 보이며(송명자, 1995), 이에 따라 학습된 무기력에 영향을 미치는 변인들에 관한 연구가 활발히 이루어지고 있다(조정혜, 2003). 이러한 변인들에 대한 연구는 부모, 교사들로 하여금 가정 및 학교에서 학생들의 학습된 무기력을 예방하고 치료하는데 필요한 정보를 제공해 줄 수 있으며, 학습된 무기력에 영향을 미치는 가정과 학교환경 변인들을 뚜렷하게 인식하여 부정적인 자아상과 학습된 무기력으로 인한 부적응 문제를 겪는 학생들을 도울 수 있는 기초자료를 제공해 줄 수 있다.

학습된 무기력에 영향을 미치는 가장 중요한 요인은 자신의 환경에서 행동과 자극변화 사이의 유관성을 일관성 있게 지각할 수 있는지 없는지 하는 점이다(Seligman, 1973). 자신의 능력으로 무엇인가를 통제할 수 있다는 지각은 경험으로부터 오며, 경험은 자신을 둘러싼 환경과의 상호작용의 결과로 형성된다. 즉, 학습된 무기력의 형성에는 환경변인이 중요하게 작용한다고 할 수 있겠다. 그러나 이러한 환경변인의 중요성과 더불어 개인이 그러한 환경을 어떻게 지각하고 인지하느냐하는 개인 내적인 변인 또한 중요하다고 할 수 있는데 이는 학습된 무기력에 대한 환경의 영향이 개인 내적 요인에 따라 달라질 수 있기 때문이다. 결국 학습된 무기력에 영향을 미치는 변인은 크게 환경변인과 개인변인으로 나눌 수 있으며, 이들 가운데 학생들이 접하는 환경변인은 크게 가정환경, 학교환경으로 나눌 수 있다. 선행연구들을 통하여 제시된 학습된 무기력에 영향을 미치는 변인들은 다음과 같이 가정변인, 학교변인, 개인변인으로 나누어 볼 수 있다.

첫째, 학습된 무기력에 영향을 미치는 가정환경 변인에 관한 연구들 가운데 초등학생을 대상으로 한 연구들은 아동의 학습된 무기력에 영향을 미치는 변인으로 가정의 사회경제적 지위(김용수, 1991; 남미숙, 1989; 손낙주, 1997, 손낙주, 최보가, 1996; Lefkowitz, & Tesiny, 1985; Lefkowitz, Tesiny, & Gordon, 1980, 부모의 성취압력(김용수, 1991; 손낙주, 1997;

Donovan & Leavitt, 1985; Kauffman & Hallahan, 1985), 부모의 양육행동(손낙주, 1997; 최보가, 손낙주, 1998; Crockenberg & Litman, 1990; Dishion, 1990), 가정분위기(송창우, 1997)를 지적하고 있다. 그리고 중, 고등학생을 대상으로 한 연구들은 가정의 사회경제적 지위(김화식, 1985), 부모의 성취압력(김정옥, 1992), 부모의 양육행동(정수자, 1995; 조혜란, 1985), 부모-자녀관계, 가정분위기(정수자, 1995)를 지적되고 있다. 이들 연구들은 거부적 양육태도, 부모와 자녀간의 낮은 접촉 강도, 높은 부모의 성취압력이 아동의 학습된 무기력을 초래하며, 가정분위기가 좋지 못한 아동은 좋은 아동에 비하여 학습된 무기력의 정도가 더 높다는 결과를 공통적으로 보고하고 있다. 결국 가정환경변인들은 아동의 학습된 무기력에 직접, 간접으로 영향을 미친다고 할 수 있으며, 가정의 사회경제적 지위는 가정의 심리적 환경에 영향을 미침으로써 학습된 무기력에 간접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

이들 가정변인은 크게 가정의 물리적 환경과 심리적 환경으로 구분된다. 가정환경이 발달에 미치는 영향에 관한 초기 연구에서는 주로 부모의 교육정도, 수입 및 재산 정도 등과 같은 물리적 환경에 초점을 두고 연구해 왔으나, 근래에는 가정의 심리적 환경과의 관계를 밝히는 연구가 활발히 진행되고 있다. 가정의 심리적 환경은 가정환경을 동적인 작용으로 규정하며, 개체와 환경간의 직접적인 상호작용에서 일어나는 분위기 또는 풍토를 말하는 것으로써 보다 심리적 성격을 지닌 개념이다. 즉, 부모의 양육태도, 가족구성원들 간의 집단소속감이나 응집력, 가족으로부터의 요구나 압력, 가족구성원의 역할기대 및 역할지각 등이 이에 속한다고 할 수 있다.

가정의 심리적 환경은 가정의 분위기를 결정하기 때문에 정신병리에 중요한 영향을 미치며(김용수, 1991; Crouter, MacDermid, & Perry-Jenkins, 1990), 가정의 물리적 환경보다 아동의 특별한 결함을 보상하는데 중재의 기초를 제공할 수 있으며 더 쉽게 변경할 수 있으므로 행동을 효과적으로 통제할 수 있게 하는 환경변인이라고 할 수 있다(김수연, 1995). 따라서 학습된 무기력을 연구하는데 가정의 사회경제적 지위와 더불어 심리적 환경과의 관계를 함께 분석하는 것이 고려되어야 할 필요가 있다.

둘째, 학습된 무기력에 영향을 미치는 학교변인에 관한 연구로는 초등학생을 대상으로 한 연구로서 교사의 지지적 도움에 대한 점수가 높은 아동이 학습된 무기력의 모든 하위변인에서 통계적으로 유의하게 낮은 점수를 보였

으며, 교사의 부정적 피드백은 아동의 학습된 무기력의 모든 하위변인에 악 영향을 미친다는 연구결과(송창우, 1997)가 있을 뿐이다. 게다가 지금까지의 중, 고등학생의 학습된 무기력감에 영향을 미치는 학교변인에 관한 연구는 주로 학교환경 맥락에서 개인변인의 하나로써 학업성취와의 관계에 집중되어 있으며, 교사와의 관계, 교우관계, 학교수업에의 적응 등을 포함한 전반적인 학교적응과 관련된 학교변인을 포함한 전반적인 인과관계를 직접적으로 검토한 연구는 찾아볼 수 없다. 그러나 초기 청소년기의 초등학생과 중학생들의 경우 또래의 영향이 매우 크게 작용한다는 점을 감안한다면 교사와의 관계뿐만 아니라 교우관계와 학교적응 측면의 변인이 중학생들의 학습된 무기력에 의미있는 영향을 미칠 것으로 가정해 볼 수 있을 것이다.

셋째, 현재까지 학습된 무기력에 영향을 미치는 개인변인에 대한 연구로는 학업성취(김아영, 주지은, 1999; 공은희, 1991; 박성석, 1990; 정수자, 1995), 성차(공은희, 1991; 손낙주와 최보가, 1996; 이경남, 1998; 최영옥, 1999; 홍정현, 1990)에 관한 연구가 가장 많으며, 내외통제성(Alyoyo, 1991), 지능(Winfield & Rourke, 1991), 자아개념(김선례, 1995; 박계도, 1993; Alyoyo, 1991), 자아평가(손낙주, 1995; 조정례, 2003) 등과 관련된 연구들도 찾아볼 수 있다. 이 밖에도 학습된 무기력과 관계가 있는 개인 내적 변인으로서 연령, 자아평가 등이 지적되고 있다.

자아평가 혹은 자기개념과 학습된 무기력에 관한 연구(정수자, 1995; 최보가, 손낙주, 1996, 1998)에 관한 결과들은 아동의 자아평가가 낮을수록 학습된 무기력이 높음을 시사하고 있으며, 자아개념(김선례, 1995; 박계도, 1993; 정수자, 1995) 등과 관련된 연구들도 학습된 무기력과 아동의 자아개념은 서로 부적인 관계를 가지는 것으로 일치된 결과를 보고하였다. 송명자(1995)의 연구도 자아평가 혹은 자아개념이 낮을수록 학습된 무기력이 높게 나타난다는데 일치하고 있다. 자아존중감, 자아평가, 자아가치감 등은 역량 또는 유능함과 자신의 가치에 대한 평가적 신념으로서 성장하면서 부모로부터 경험한 수용이나 거부, 성취압력과 같은 심리적 경험들에 의해 영향을 받으며(손낙주, 최보가, 1996; Rohner et al., 1980), 미래의 상황에서 자신의 통제력을 발휘하는데 기초가 된다(Venard, 1993). 이와 관련하여 중, 고등학생을 대상으로 한 정수자(1995)의 연구에서는 내외통제성, 내외향적 성격, 학문자아개념 등의 비지적 학생변인이 학습된 무기력을 잘 예언하고 있으며, 특히 학문적 자아개념이 학습된 무기력에 가장 큰 설명력을

있음을 보고하였다. 그러나 이 연구는 학업과 관련된 자아개념을 측정한 것으로, 우리 나라에서 중, 고등학생을 대상으로 한 일반적인 자아평가, 자아개념, 자아존중감과 관련한 연구는 아동을 대상으로 한 연구에 비해 매우 부족하다.

또한 성차에 따른 학습된 무기력 연구의 대부분에서 성차는 발견되지 않는다고 보고되고 있으며, 송창우(1997)는 학습된 무기력의 하위변인 중 수동성에 있어서만 남학생이 여학생에 비하여 더 무기력한 것으로 나타났다고 보고하였다. 학업성취도와 학습된 무기력의 상관관계에서는 학업성취도가 낮을수록 학습된 무기력이 높은 것으로 나타났다는 연구결과들이 제시되고 있으며, 이와는 대조적으로 김정규(1989)는 무기력이 학교성적을 예언하는 것보다 학교성적이 차후의 무기력을 예언하는 경향이 더 크다는 주장을 하였다. 따라서 낮은 학업성취는 무기력의 잠재적 지표로 간주될 수 있다(Brumbach, & Staton, 1983). 그러나 연령차에 관한 연구는 많지 않았으며, 특히 아동 중기 이후 청년 초기까지의 발달경향에 대한 연구는 드물었다.

지금까지의 살펴본 바와 같이 중, 고등학생의 학습된 무력감에 영향을 미치는 변인에 관한 연구들은 주로 학교환경 맥락에서 학업성취와의 관계에 집중되어 있다. 즉, 교사와의 관계, 교우관계, 학교수업에의 적응, 학업성적 등을 포함한 전반적인 학교변인들과의 인과관계를 직접적으로 검토한 연구는 찾아볼 수 없으며, 초등학생을 대상으로 하여 교사의 지지적 도움과 피드백 관련 변인에 관한 연구(송창우, 1997)만이 있을 뿐이다. 그러나 초기 청소년기의 초등학생과 중학생들의 경우 또래의 영향이 매우 크게 작용한다는 점을 감안한다면 교사와의 관계뿐만 아니라 교우관계와 같은 학교변인이 중학생들의 학습된 무기력에 미치는 영향을 가정해 볼 수 있을 것이다.

또한 중, 고등학생을 대상으로 한 가정환경 변인 관련 연구에 있어서는 가정의 사회경제적 지위와 가정의 심리적 환경을 함께 고려한 연구를 찾아보기 어렵고, 주로 사회경제적 지위와 같은 물리적 환경에 관한 연구에 치중되어 있으므로 가정의 심리적 환경을 함께 측정하여 학습된 무기력에 영향을 주는 가정변인들을 보다 포괄적으로 연구할 필요가 있다.

그리고 중, 고등학생을 대상으로 한 개인변인 관련 연구에서는 주로 학업과 관련된 자아개념이나 능력을 측정변인으로 한 연구가 주를 이루고 있으며 학생 자신에 대한 일반적인 자아평가를 고려한 연구는 초등학생을 대상으로

한 연구 외에는 찾아보기 어렵다. 그러나 학습된 무기력에 대한 환경의 영향은 개인의 자아평가를 포함한 인지적 요인에 따라 달라질 수 있을 것이며, 학업과 관련되지 않은 일반적 영역에서의 자아평가가 학습된 무기력에 어떻게 영향을 미치고 있는지를 살펴볼 필요가 있다.

따라서 본 연구에서는 중학생을 대상으로 학습된 무기력에 영향을 미치는 가정변인으로 가정의 사회경제적 지위와 가정의 심리적 환경을 함께 고려하고, 학교변인으로 학교적응과 학교성적을, 개인변인으로 성과 자아평가를 함께 고려하여 학습된 무기력과의 인과관계를 규명하고자 한다. 즉 외적 요인인 가정환경과 학교환경이 개인 내적 요인인 자아평가에 어떠한 영향을 미치며 이것이 학습된 무기력과 어떤 관계를 갖는지를 밝힘으로써 중학생의 학습된 무기력에 어떤 직접, 간접의 효과를 미치는지를 알아보고자 한다. 이를 토대로 가정환경, 학교환경의 중요성을 알아보고 학생들이 건전하게 성장할 수 있는 환경을 조성하는데 필요한 자료를 제시하고자 한다.

II. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구는 서울 소재 4개 중학교의 1, 2학년 학생 303명을 대상으로 하였다. 이들 가운데 불성실하게 응답하였거나 모든 문항에 답하지 않은 14명의 자료는 제외하고, 최종적으로 분석은 289명을 대상으로 하였다. 연구대상의 성별 분포는 남학생 146명, 여학생 152명, 1학년 125명, 2학년 173명이었다. 자료의 수집은 2004년 5월에서 6월 사이에 이루어졌다.

2. 연구도구

본 연구에서는 중학생의 학습된 무기력감과 가정, 학교, 개인변인과의 관계를 알아보기 위하여 가정의 심리적 환경, 가정의 사회·경제적 지위(부모의 학

력, 직업, 생활정도), 학교적응, 학교성적, 자아평가와 학습된 무력감을 측정하고자 하였다.

가. 가정의 심리적 환경 검사

가정의 심리적 환경검사는 최성순(2001)이 가정의 심리적 환경과 관련된 여러 가지 검사도구들을 토대로 30문항을 추출하여 제작한 도구를 사용하였다. 하위영역은 가정분위기, 부모와 자녀의 관계, 부모의 부부관계로 구성되어 있으며, 5단계 척도이다. 점수가 높을수록 가정의 심리적 환경이 좋은 것이며, 하위영역별 Cronbach α 는 .79에서 .88로 보고되었다.

나. 가정의 사회·경제적 지위

가정의 사회경제적 지위 조사는 최효순(2002)이 가정의 사회경제적 지위를 알아보기 위해 여러 연구에서 사용된 문항들을 참조하여 선정한 질문지를 사용하였다. 이는 부모의 사회경제적 지위수준을 알아보기 위한 것으로, 부모의 학력, 부모의 직업(없는 경우 모의 직업), 생활정도를 보고하도록 하였다. 부모의 학력과 직업은 6단계이며, 생활정도는 5단계로 나누었다. 본 연구에서는 각 단계의 점수를 합산하여 가정의 사회경제적 지위의 총점으로 사용하였다.

다. 학교적응 검사

학교적응 검사는 류윤희(1994)가 임정순(1993)학교생활 적응에 관한 검사지들을 참고로 중, 고등학교에 맞게 32문항, 5점 척도로 수정·보완한 검사지를 사용하였다. 이 검사의 하위영역은 교사관계 적응, 교우관계 적응, 학교수업 적응, 학교규칙 적응의 4개 영역으로 구성되어 있으며, Cronbach α 는 .82로 보고되었다.

라. 학교성적

학교성적은 국어, 수학, 사회, 과학에서의 성적만을 고려하였다. 2004학년

도 1학기 동안 수행한 학습활동 결과에 대한 학생 자신의 평가를 토대로 과목별 점수를 0-10점에서 90-100점까지 10점 단위로 나누어 학생들 스스로 자신의 성적을 표시하도록 하였다.

마. 자아평가 척도

자아평가 척도는 손낙주(1997)가 한국어판 PAQ(Personality Assessment Questionnaire)에서 자아존중감과 자아적합성 요인의 12문항을 선정하여 구성타당도를 검증하여 긍정적 자아평가와 부정적 자아평가의 2개 하위영역으로 제작한 검사지를 사용하였다. 5점 척도로 구성되어 있으며, 부정적인 문항은 역산하여 사용하였으므로 긍정적 자아평가와 부정적 자아평가 모두 점수가 높을수록 자신을 긍정적으로 평가하는 정도가 높은 것을 의미한다. 각 하위영역의 Cronbach α 는 각각 .75와 .69로 보고되었다.

바. 학습된 무기력감 척도

학습된 무기력감 척도는 손낙주(1997)가 BDI(Beck Depression Inventory), CDI(Children's Depression Inventory), 신기명(1990)의 학습된 무기력감 척도 등을 참고로 개발한 척도를 사용하였다. 이 검사도구는 지속성 결여, 수동성, 자신감 결여, 통제력 결여의 4개 하위영역의 30문항으로 구성되어 있으며, 하위영역의 Cronbach α 는 .69-.83으로 보고되었다.

각 하위영역별로 지속성 결여는 어떤 일을 시작하여 처리하지 못하고, 일에 실패하면 쉽게 체념하고 한가지 일에 몰두하지 못하는 상태를 의미하며, 수동성은 매사에 소극적이고 사람 사귀기를 좋아하지 않으며, 다른 사람의 의견에 쉽게 따르고 복종하는 상태를 측정한다. 자신감 결여는 다른 사람으로부터 고립되고 위축되어 혼자 있기를 좋아하고, 어떤 일을 시행해 나가는 주도성이 부족한 상태와 대인관계 및 일에 대한 자신감이 결여된 상태를 의미하며, 통제력 결여는 자기조절, 자기통제력, 충동성 및 자기중심성과 관련된 것으로 행동의 통제력을 상실하여 매사를 기분이나 감정에 따라 처리하며, 자신의 노력이나 힘으로 처리하지 못하는 상태를 측정한다.

3. 자료분석

본 연구의 자료분석은 SPSS 10.0과 AMOS 4.01을 사용하였다. 먼저, 가정변인, 학교변인, 개인변인과 학습된 무기력과의 상관관계를 분석하였으며, 가정변인, 학교변인, 개인변인에 따른 학습된 무기력의 차이를 알아보기 위하여 t검증을 실시하였다. 다음으로 이들 변인이 학습된 무기력에 미치는 영향력을 알아보기 위하여 중다회귀분석을 하였으며, 이를 토대로 중학생의 학습된 무기력의 관련변인에 대한 가설모형을 설정하고, 가설적 모형의 인과관계를 검증하기 위하여 AMOS 4.0을 이용하여 경로분석을 하였다. 모형의 모수추정은 최대가능법(ML)을 사용하였으며, 모형에 대한 전반적 적합도 지수는 χ^2 , 표준부합지수(NFI), 비표준부합지수(NNFI), 비교적합지수(CFI), 원소잔평균차이(RMSEA)를 함께 고려하였다.

III. 연구 결과

1. 가정변인과 학습된 무기력의 관계

가정변인과 학습된 무기력과의 관계를 알아보기 위하여 먼저, 가정의 사회경제적 지위, 가정의 심리적 환경과 학습된 무기력의 하위요인 및 총점과의 상관분석을 하였으며, 가정의 사회경제적 지위와 가정의 심리적 환경의 점수를 각각 상위 25%, 하위 25%를 기준으로 고집단과 저집단으로 구분하여 고집단과 저집단간의 학습된 무기력의 차이를 검증하였다. 가정의 사회경제적 지위의 점수는 19점 이상인 집단이 고집단으로 분류되었고, 13점 이하인 집단은 저집단으로 분류되었으며, 가정의 심리적 환경의 점수는 131점 이상인 집단이 고집단으로 분류되었고, 99점 이하인 집단은 저집단으로 분류되었다. 가정변인과 학습된 무기력간의 상관분석 결과는 <표 1>에 제시하였으며, 가정의 사회경제적 지위와 심리적 환경에 따른 고, 저집단간의 학습된 무기력의 차이검증 결과는 <표 2>에 제시하였다.

<표 1> 가정변인과 학습된 무기력의 상관관계

변인	지속성 결여	수동성	자신감 결여	통제력 결여	학습된 무기력 총점
생활정도	-.20**	-.23**	-.15**	-.15**	-.24**
부학력	-.07	-.03	-.08	-.03	-.07
모학력	-.04	-.02	-.04	-.05	-.05
부직업	-.04	-.02	-.01	-.02	-.02
사회경제적 지위	-.11	-.09	-.07	-.05	-.10
가정의 분위기	-.45**	-.49**	-.23**	-.26**	-.47**
부모-자녀관계	-.49**	-.50**	-.24**	-.27**	-.50**
부부관계	-.40**	-.49**	-.26**	-.22**	-.44**
심리적 환경	-.49**	-.54**	-.27**	-.27**	-.51**
M	26.07	14.18	18.01	16.32	74.59
SD	6.49	4.52	4.19	3.76	15.10

① ** p<.01

<표 2> 가정의 사회경제적 지위와 심리적 환경에 따른 학습된 무기력의 차이검증

구분		지속성결여	수동성	자신감결여	통제력결여	학습된 무기력총점
사회 경제적 지위	고집단	24.92	13.60	17.08	15.76	71.36
	(n=88)	(6.58)	(4.59)	(4.65)	(3.90)	(15.46)
	저집단	26.92	14.40	18.02	16.25	75.58
	(n=65)	(6.43)	(4.31)	(4.67)	(3.89)	(15.38)
	t	-1.88	-1.09	-1.25	-.76	-1.67
심리적 환경	고집단	21.51	10.99	15.70	14.93	63.14
	(n=74)	(6.14)	(3.45)	(4.32)	(3.65)	(14.07)
	저집단	30.43	17.78	19.41	17.73	85.35
	(n=74)	(6.50)	(4.62)	(4.18)	(4.08)	(15.13)
	t	-8.58***	-10.14** *	-5.30***	-4.40***	-9.25***

*** p<.001

<표 1>과 <표 2>에 나타난 결과를 살펴보면 가정의 사회경제적 지위는 학습된 무기력의 총점 및 모든 하위요인들과 유의한 상관을 보이지 않았으며, 사회경제적 지위의 고집단과 저집단 간에도 학습된 무기력의 총점 및 모든 하위요인에서 유의한 차이를 보이지 않았다. 다만 사회경제적 지위의 하위변인 가운데 생활정도만이 학습된 무기력과 유의한 부적상관을 나타내었으나 상관계수가 높지는 않은 것으로 나타났다.

다음으로 가정의 심리적 환경은 학습된 무기력의 총점 및 모든 하위요인들과 유의한 부적상관을 나타내었으며, 심리적 환경의 고집단과 저집단 간에도 학습된 무기력의 총점 및 모든 하위요인에서 유의한 차이를 보였다. 특히 심리적 환경과 학습된 무기력의 하위요인들간의 상관관계에 있어서는 지속성 결여와 수동성이 자신감 결여와 통제력 결여보다는 다소 높은 상관을 보였다.

2. 학교변인과 학습된 무기력의 관계

학교변인과 학습된 무기력과의 관계를 알아보기 위하여 먼저, 학교적응, 학교성적과 학습된 무기력의 하위요인 및 총점과의 상관분석을 하였으며, 학교적응과 학교성적의 점수를 각각 상위 25%, 하위25%를 기준으로 고집단과 저집단으로 구분하여 고집단과 저집단간의 학습된 무기력의 차이를 검증하였다. 학교적응의 점수는 105점 이상인 집단이 고집단으로 분류되었고,

89점 이하인 집단은 저집단으로 분류되었으며, 학교성적의 점수는 22점 이상인 집단이 고집단으로 분류되었고, 15점 이하인 집단은 저집단으로 분류되었다. 학교변인과 학습된 무기력간의 상관분석 결과는 <표 3>에 제시하였으며, 학교적응과 학교성적에 따른 고, 저집단간의 학습된 무기력의 차이 검증 결과는 <표 4>에 제시하였다.

<표 3> 학교변인과 학습된 무기력의 상관관계

변인	지속성 결여	수동성	자신감 결여	통제력 결여	학습된 무기력 총점
교사관계	-.25**	-.30**	-.22**	-.24**	-.32**
교우관계	-.22**	-.38**	-.19**	-.02	-.27**
학교수업	-.17**	-.24**	-.14*	-.04	-.19**
학교규칙	-.26**	-.07	-.02	-.11*	-.16**
학교적응	-.30**	-.32**	-.17**	-.13*	-.30**
국어성적	-.26**	-.24**	-.18**	-.02	-.24**
수학성적	-.22**	-.06	-.05	-.02	-.13*
사회성적	-.23**	-.14*	-.08	-.09	-.19**
과학성적	-.22**	-.05	-.06	-.06	-.14*
학교성적	-.31**	-.16**	-.12*	-.07	-.23**

②

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

<표 4> 학교적응과 학교성적에 따른 학습된 무기력의 차이검증

구분	지속성결여	수동성	자신감결여	통제력결여	학습된 무기력총점
학교 고집단	23.01	12.00	16.47	15.41	66.90
적응 (n=68)	(6.84)	(4.41)	(4.77)	(3.84)	(16.61)
저집단	28.40	15.72	18.60	16.96	79.68
(n=81)	(6.06)	(4.14)	(3.95)	(4.01)	(13.31)
t	-5.09***	-5.30***	-2.98**	-2.40*	-5.21***
학교 고집단	22.58	13.10	16.96	15.24	67.87
성적 (n=71)	(5.67)	(4.26)	(3.99)	(3.54)	(12.81)
저집단	28.31	15.52	18.88	16.54	79.25
(n=67)	(6.67)	(4.83)	(4.18)	(4.04)	(16.20)
t	-5.46***	-3.13**	-2.76**	-2.01*	-4.59***

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

<표 3>과 <표 4>에 나타난 결과를 살펴보면 학교적응은 학습된 무기력의 총점 및 모든 하위요인들과 유의한 부적상관을 보였으며, 학교적응의 고집단과 저집단 간에도 학습된 무기력의 총점 및 모든 하위요인에서 유의한 차

이를 보였다. 특히 학교적응의 하위변인 중에서는 교사관계와 교우관계가 학교수업과 학교규칙 적응에 비해 대체로 학습된 무기력과 상관정도 높은 것으로 나타났으며, 학습된 무기력의 하위변인 가운데에서는 자신감 결여와 통제력 결여 요인이 지속성 결여와 수동성 요인에 비해 학교적응과의 상관 계수가 다소 낮은 것으로 나타났다.

다음으로 학교성적은 학습된 무기력의 총점과 유의한 부적상관을 나타내었으며, 학습된 무기력의 하위요인 중에서는 지속성 결여가 다른 요인에 비해 보다 뚜렷한 상관관계를 나타내었다. 과목별로는 국어성적과 사회성적이 수학과 과학성적에 비해 학습된 무기력과 보다 높은 상관관계를 나타내었다. 학교성적의 고집단과 저집단 간에도 학습된 무기력의 총점 및 모든 하위요인에서 유의한 차이를 보였다.

3. 개인변인과 학습된 무기력의 관계

개인변인과 학습된 무기력과의 관계를 알아보기 위하여 먼저, 자아평가에 따른 학습된 무기력의 하위요인 및 총점과의 상관분석을 하였으며, 자아평가의 점수를 각각 상위 25%, 하위25%를 기준으로 고집단과 저집단으로 구분하여 고집단과 저집단간의 학습된 무기력의 차이를 검증하였으며, 다음으로 성별에 따른 학습된 무기력의 차이분석을 하였다. 자아평가의 점수는 46점 이상인 집단이 고집단으로 분류되었고, 36점 이하인 집단은 저집단으로 분류되었다. 자아평가와 학습된 무기력간의 상관분석 결과는 <표 5>에 제시하였으며, 자아평가와 성별에 따른 집단간의 학습된 무기력의 차이검증 결과는 <표 6>에 제시하였다.

<표 5> 자아평가와 학습된 무기력의 상관관계

변인	지속성결여	수동성	자신감결여	통제력결여	학습된무기력 총점
③ 긍정적자아평가	-.43**	-.42**	-.23**	-.15**	-.41**
부정적자아평가	-.62**	-.59**	-.42**	-.36**	-.65**
자아평가	-.62**	-.59**	-.38**	-.30**	-.62**

** p<.01

<표 6> 성과 자아평가에 따른 학습된 무기력의 차이검증

구분	지속성결여	수동성	자신감결여	통제력결여	학습된 무기력 총점	
성별	남학생	26.27	14.88	18.30	16.49	75.95
	(n=146)	(6.04)	(4.41)	(4.03)	(3.75)	(14.27)
	여학생	25.88	13.51	17.73	16.16	73.29
	(n=152)	(6.90)	(4.54)	(4.34)	(3.77)	(15.79)
t	.51	2.64**	1.17	.77	1.52	
자아 평가	고집단	21.20	10.98	15.98	14.98	63.12
	(n=81)	(5.71)	(3.18)	(4.03)	(3.51)	(12.29)
	저집단	30.94	18.12	20.24	17.62	86.91
	(n=68)	(6.11)	(4.36)	(4.07)	(4.10)	(14.38)
t	-10.05***	-11.54***	-6.40***	-4.24***	-10.89***	

*** p<.001

<표 5>와 <표 6>에 나타난 결과를 살펴보면 자아평가는 학습된 무기력의 총점 및 모든 하위요인들과 높은 부적상관을 보였으며, 자아평가의 고집단과 저집단 간에도 학습된 무기력의 총점 및 모든 하위요인에서 유의한 차이를 보였다. 특히 자아평가의 하위변인 중에서는 부정적 자아평가가 긍정적 자아평가에 비해 대체로 학습된 무기력과의 상관정도가 높은 것으로 나타났으며, 학습된 무기력의 하위변인 가운데에서는 자신감 결여와 통제력 결여 요인이 지속성 결여와 수동성 요인에 비해 자아평가와의 상관계수가 낮은 것으로 나타났다.

다음으로 성별에 따라서는 남학생 집단과 여학생 집단 간에 유의한 관계가 나타나지 않았는데, 다만 학습된 무기력의 하위요인 중에 수동성 요인에서만 남학생이 여학생에 비해 높은 점수를 보인 것으로 나타났다.

4. 가정, 학교, 개인변인이 학습된 무기력에 미치는 영향 분석

학습된 무기력에 영향을 미치는 요인을 알아보기 위하여 본 연구에서 측정된 가정변인, 학교변인, 개인변인의 하위요인들을 모두 독립변인으로 투입하고, 학습된 무기력의 총점과 각 하위차원을 종속변인으로 하여 중다회귀 분석을 실시한 결과는 <표 7>과 같다.

<표 7> 학습된 무기력에 대한 중다회귀분석

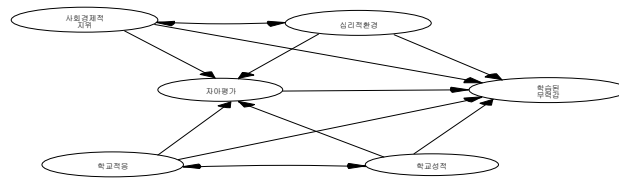
종속변인	독립변인	R ²	비표준화계수	표준화계수	표준오차	t
학습된 무기력총점	부정적자아평가	.42	-.195	-.52	.18	-11.14***
	부모-자녀관계	.47	-.43	-.22	.09	-4.51***
	교사관계	.49	-.55	-.15	.16	-.337**
지속성결여	부정적자아평가	.38	-.76	-.47	.08	-9.84***
	부모-자녀관계	.44	-.22	-.26	.04	-5.38***
	학교규칙	.47	-.19	-.14	.06	-.306**
	사회성적	.48	-.45	-.10	.19	-.235*
수동성	부정적자아평가	.34	-.47	-.42	.05	-8.98***
	부부관계	.43	-.09	-.16	.04	-2.47*
	교우관계	.45	-.14	-.14	.05	-2.88**
	학교규칙	.46	.16	.16	.05	3.35**
	가정분위기	.47	-.12	-.15	.05	-2.43*
	교사관계	.48	-.14	-.12	.06	-2.37*
자신감결여	부정적자아평가	.17	-.41	-.40	.06	-7.52***
	교사관계	.19	-.22	-.22	.06	-3.71***
	학교규칙	.22	.15	.17	.05	2.87**
통제력결여	부정적자아평가	.13	-.30	-.32	.05	-5.51***
	교사관계	.16	-.21	-.22	.06	-3.77***
	교우관계	.19	.18	.22	.05	3.59***
	가정분위기	.20	-.09	-.14	.04	-2.31*

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

<표 7>의 결과를 토대로 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 학습된 무기력 총점에 대해서는 개인변인 가운데 부정적 자아평가 변인이 42%로 가장 높은 설명력을 보이고 있으며, 가정변인 가운데 부모-자녀의 관계와 학교변인 가운데 교사와의 관계가 순서대로 학습된 무기력에 유의한 영향력을 갖는 것으로 나타났다. 둘째, 학습된 무기력의 하위요인 가운데 지속성 결여에 대해서는 부정적 자아평가 변인이 38%의 설명력을 보였으며, 부모-자녀 관계와 학교규칙에의 적응과 사회성적의 순으로 학습된 무기력에 유의한 영향력을 갖는 것으로 나타났다. 셋째, 수동성에 대해서는 부정적 자아평가 변인이 34%로 가장 높은 설명력을 보였으며, 학생이 지각한 부부관계와 교우관계, 학교규칙, 가정분위기, 교사관계 변인이 학습된 무기력에 유의한 영향력을 갖는 것으로 나타났다. 넷째, 자신감 결여에 대해서는 부정적 자아평가 변인

이 17%의 설명력을 보였으며, 교사관계와 학교규칙에의 적응 변인이 학습된 무기력에 유의한 영향력을 갖는 것으로 나타났다. 다섯째, 통제력 결여에 대해서는 부정적 자아평가 변인이 13%의 설명력을 보였으며, 교사관계와 교우관계, 가정분위기 변인의 순서로 학습된 무기력에 유의한 영향력을 갖는 것으로 나타났다.

학습된 무기력에 영향을 미치는 변인들간의 인과적 관계에 대한 가설모형을 [그림 1]과 같이 구성하였다. [그림 1]에서 가정의 사회경제적 지위와 심리적 환경, 학교적응과 학교성적이 학습된 무기력에 직접적인 영향을 주기도 하고, 자아평가를 매개로 하여 간접적인 영향을 미치는 것으로 가정하였다. 또한 가정의 사회경제적 지위와 심리적 환경은 서로 상관을 가지며, 학교성적과 학교적응이 서로 상관을 가지는 것으로 가정하였다. 가설모형과 수정 모형의 적합도 지수는 <표 8>에 제시하였다.



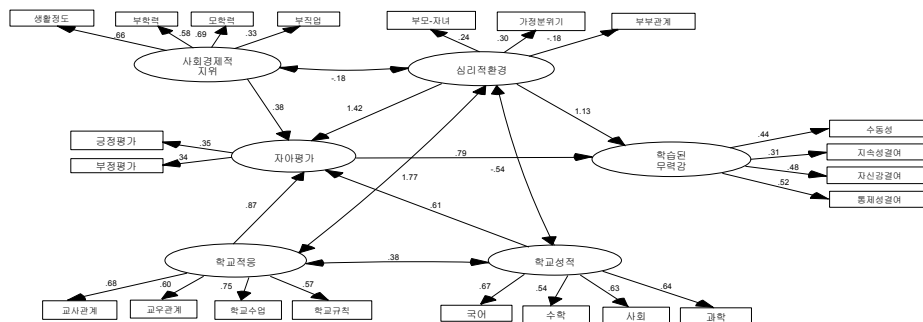
[그림 1] 학습된 무기력에 영향을 미치는 변인의 가설모형

<표 8> 가설모형과 수정모형의 적합도 지수

모형	χ^2	df	p	NFI	NNFI	CFI	RMSEA
가설모형	2329.27	204	.000	.890	.885	.898	.187
수정모형 1	2218.74	204	.000	.895	.891	.904	.182
수정모형 2	1942.86	202	.000	.908	.905	.917	.170
수정모형 3	2184.68	202	.000	.897	.892	.905	.182

본 연구의 가설모형은 $\chi^2=2329.27$, NFI=.890, NNFI=.885, CFI=.898, RMSEA=.187로 나타나 부합도 지수들이 기준보다 다소 낮은 것으로 나타났으므로 보다 적절한 모형을 탐색하기 위하여 모형을 수정하였다. 수정모형 1은 가설모형에 학교성적과 학교적응이 학습된 무기력에 직접 영향을 미치는 경로를

삭제하였으며, 수정모형 2는 수정모형 1을 그대로 두고, 가정의 심리적 환경이 학교적응 및 학교성적과 서로 상관관계가 있음을 가정하는 경로를 포함시켰다. 수정모형 3에서는 수정모형 2에 학교성적과 학교적응이 학습된 무기력에 직접 영향을 미치는 경로를 포함시켰다. 모형을 수정함에 따라 수정모형 1, 2까지는 가설모형보다 적합도 지수들이 증가하였으며, 수정모형 3에서는 적합도 지수들이 오히려 감소하였으므로 본 연구에서는 수정모형 2를 최종 대안모형으로 선택하였다. 대안모형의 부합도는 $\chi^2=2184.68$, $NFI=.908$, $NNFI=.905$, $CFI=.917$, $RMSEA=.170$ 으로 나타났다. 그러나 모형의 수정에도 불구하고 NFI , $NNFI$, CFI 는 대체로 경험적 자료에 적합한 적합도 지수를 보였으나 $RMSEA$ 는 .10을 넘어서 적합도 지수로서의 기준을 초과하여 적절치 못한 것으로 나타났다. 대안모형의 경험적 구조행로는 [그림 2]에 제시하였다.



[그림 2] 학습된 무기력에 영향을 미치는 변인의 대안모형의 경험적 구조행로

대안모형은 가정의 사회경제적 지위와 심리적 환경은 상호상관이 있으며, 가정의 심리적 환경은 학교성적과 학교적응과도 상호상관이 있는 것으로 가정하고, 학교성적과 학교적응도 상호상관이 있는 것으로 가정한 모형이다. 대안모형의 경로를 살펴보면 자아평가와 가정의 심리적 환경 변인은 학습된 무기력에 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 가정의 사회경제적 지위와 가정의 심리적 환경, 학교적응, 학교성적은 자아평가를 매개로 하여 학습된 무기력에 간접적인 영향을 주는 것으로 나타났다. 가정의 사회경제적 지위와 학교성적, 학교적응은 학습된 무기력에 직접적인 영향을 미치는 않는 것으로 볼 수 있다.

IV. 논 의

본 연구에서는 중학생을 대상으로 학습된 무기력에 영향을 미치는 가정변인, 학교변인, 개인변인의 관계를 규명하고, 외적요인인 가정환경과 학교환경이 개인 내적 요인인 자아평가에 어떠한 영향을 미치며, 이것이 학습된 무기력과 어떤 관계를 갖는지를 밝히고, 이를 토대로 가정환경, 학교환경의 중요성을 알아보고 학생들이 건전하게 성장할 수 있는 환경을 조성하는데 필요한 자료를 제시하고자 하였다.

연구의 결과를 바탕으로 논의하면 다음과 같다. 첫째, 학습된 무기력과 가정변인의 관계를 살펴보면, 가정의 사회경제적 지위는 학습된 무기력과 유의한 상관관계를 보이지 않았다. 고집단과 저집단 간에도 부모의 학력, 직업에 따라서는 학습된 무기력에서 유의한 차이를 보이지 않았으며, 생활정도에서만 낮지만 유의한 부적상관을 보였다. 즉, 가정의 사회경제적 지위가 낮은 경우 학습된 무기력이 높을 가능성을 가정해 볼 수 있으며, 부모의 학력과 직업보다는 생활정도가 학습된 무기력과 보다 관계가 있을 것으로 보인다. 이러한 결과는 가정의 사회경제적 지위는 아동의 학습된 무기력에 직접적인 영향을 미치지 않는다는 결과(손낙주, 1997)와는 일치하며, 가정환경과 우울이 부적인 관계가 있다는 남미숙(1989), Lefkowitz 등(1980)의 결과와 아동기 우울 성향은 물리적인 가정환경과 부모양육태도와 밀접한 관계가 있으며, 우울한 성향을 가진 아동들의 가정환경이 정상아동의 가정환경에 비해 보다 열악하다는 김용수(1991)의 결과와는 일치하지 않았다. 이는 가정의 물리적 환경에 부모의 교육수준, 부모의 직업, 월수입 이외에도 아동의 출생순위와 주거형태가 포함되었기 때문으로 볼 수도 있으나 보다 자세한 연구가 이루어져야 할 것이다.

그러나 가정의 심리적 환경은 학습된 무기력과 유의한 부적상관을 나타내었으며, 심리적 환경의 고집단과 저집단 간에도 학습된 무기력에 있어서 유의한 차이를 보였다. 따라서 학습된 무기력은 가정의 사회경제적 지위와 같은 가정의 물리적 환경보다는 가정의 분위기, 부모와 자녀의 관계, 자녀가 지각

한 부부의 관계와 같은 심리적 환경과 더 의미있는 관계를 보인다고 할 수 있다. 이러한 결과는 가정분위기가 좋지 못한 아동은 좋은 아동에 비해 학습된 무기력의 정도가 더 높았다고 보고한 송창우(1997)의 결과와 일치하며, 가정의 물리적 환경보다 심리적 환경이 아동의 우울에 더 큰 영향을 미친다는 보고(김용수, 1991), 초등학생의 우울 정도는 심리적 환경과 유의한 관계가 있다는 결과(남미숙, 1989), 가정의 물리적 환경요인들보다는 가정의 심리적 환경요인들이 아동의 성장발달에 더 중요한 영향을 미친다는 이지웅(1993)의 주장과 통한다. 즉, 가정의 심리적 환경은 물리적 환경보다 가정의 분위기를 더 많이 지배하며(배현주, 1986), 개체와 더 직접적으로 상호작용하는 환경이므로 아동의 행동을 정확히 예언하고 효과적으로 통제할 수 있게 한다는 사실(강명구, 1984; 김수연, 1995)을 확인할 수 있으며, 다른 집단보다 가정의 구성원이 심리적으로 강한 유대를 맺고 있기 때문에 가정환경은 심리적 환경으로 이해될 필요가 있으며(손낙주, 1997), 부모간의 애정과 상호협조, 자녀들과의 활발한 상호작용, 가정의 온정적 분위기 등은 아동이 안정감을 가지고 생활하는데 도움이 될 것으로 볼 수 있다.

둘째, 학습된 무기력과 학교변인의 관계에 있어서는, 학교적응이 학습된 무기력과 유의한 부적상관을 보였으며, 고집단과 저집단 간에도 학습된 무기력에서 유의한 차이를 보였다. 특히 교사관계와 교우관계가 학교수업과 학교규칙 적응에 비해 학습된 무기력과 높은 상관을 보였다. 이러한 결과는 교사의 지지적 도움에 대한 점수가 높은 아동이 낮은 아동에 비해 학습된 무기력이 유의하게 낮았으며, 교사의 부정적 피드백이 아동의 학습된 무기력에 악영향을 미친다는 송창우(1997)의 결과를 지지하며, 교사는 학생들에게 중요한 타인이기 때문에 교사와의 관계에서의 부적응은 학생들을 수동적이 되게 하고, 자신감과 통제력이 결여되게 할 수 있음을 고려해 보게 한다. 이러한 결과는 교사와의 관계에서의 적응문제에서 가장 두드러지게 나타났지만 친구와의 관계에서의 적응, 학교수업에서의 적응, 학교규칙에서의 적응문제에서도 비슷한 결과를 보인다고 할 수 있다. 즉, 학교에서의 원만한 적응은 학습된 무기력의 형성을 막아 학생들이 보다 적극적이고 자신있게 생활하는데 도움이 될 것으로 볼 수 있다. 이를 위해서는 친구들과 적응적으로 어울리고 서로 가르침을 주고받는 기회를 많이 갖게 함으로써 자신의 행동에 대한 통제감과 효능감을 기를 수 있도록 할 필요가 있을 것이다.

다음으로 학교성적은 학습된 무기력과 유의한 부적상관을 나타내었으며, 특

히 지속성 결여 영역에서 더 뚜렷한 상관을 보였다. 국어와 사회성적이 수학과 과학성적에 비해 학습된 무기력과 보다 높은 부적상관을 나타내었다. 이는 국어와 사회과목의 경우 학습내용들이 광범위하게 관련되어 있어서 선행학습이 결손되었을 경우 수학, 과학과목에 비해 향상을 보이기가 보다 어려우며, 수학, 과학의 경우 구체적으로 오류를 파악하고 개선하기 쉬운 특성이 있는 반면 국어와 사회과목의 경우 학습내용들이 대체로 광범위하게 연계되어 있어서 결손부분을 파악하기 어렵다는 점에서 기인한 것이 아닌가 가정해 볼 수 있다. 그러나 이에 대해서는 보다 세부적인 후속연구가 요구된다. 또한 학교성적의 고집단과 저집단 간에도 학습된 무기력에서 유의한 차이를 보였다. 이는 아동의 학업성취와 학습된 무기력간에 부적상관을 보고(신영철, 1988; 박성석, 1990; 홍정현, 1990)한 결과와 중, 고등학생을 대상으로 학업성취와 학습된 무기력간에 부적상관을 보고한 정수자(1995), 공은희(1991)의 결과와 일치하며, 아동의 학업성취도는 통제력 결여, 지속성 결여, 자신감 결여와 강한 부적상관이 있고, 수동성과는 상관이 없다고 한 송창우(1997)의 결과와는 부분적으로 일치한다. 이는 학년의 증가에 따라 낮은 학업성취가 수동성에까지 영향을 미치게 된 것으로 가정해 볼 수 있다.

셋째, 학습된 무기력과 개인변인의 관계를 살펴보면, 자아평가는 학습된 무기력과 높은 부적상관을 보였으며, 자아평가의 고집단과 저집단 간에도 학습된 무기력에서 유의한 차이를 보였다. 특히 자아평가의 하위변인 중에서는 부정적 자아평가가 긍정적 자아평가에 비해 대체로 학습된 무기력과의 상관정도가 높은 것으로 나타났다. 이는 아동의 자아평가가 학습된 무기력에 직접적으로 강한 부정적인 영향을 미친다는 보고(손낙주, 최보가, 1996; 손낙주, 1997)와 자기능력을 낮게 지각할수록 학습된 무기력이 높다는 결과(이경남, 1998)와 일치하며, 학문적 자아개념이 낮은 중, 고등학생들이 학습된 무기력도 높다는 결과(정수자, 1995)와 아동의 자아가치감이 학습된 무기력에 영향을 미쳤다고 한 조정혜(2003)의 결과와 맥을 같이 한다. 이러한 결과는 학습된 무기력을 예방하거나 치료하는데 있어 자아존중감과 자아평가, 자아개념의 증진을 목표로 할 필요성이 있음을 시사한다.

성별에 따라서는 남학생 집단과 여학생 집단 간에 유의한 관계가 나타나지 않았는데, 다만 학습된 무기력의 하위요인 중에 수동성 요인에서만 남학생이 여학생에 비해 높은 점수를 보였다. 이러한 결과는 남학생이 여학생에

비하여 수동성에 있어서 더 무기력한 것으로 나타났다는 송창우(1997)의 결과와 일치하며, 성역할 정체감에 따라 학습된 무기력이 나타나며(김영희, 1993), 요즘 자녀양육에 있어서 양성성으로 교육되어지는 것에서 이유를 찾은 송창우(1997)의 견해를 지지한다고 할 수 있으며, 이것이 중학생의 경우에도 적용될 수 있을 것을 시사한다고 하겠다.

넷째, 학습된 무기력에 대한 회귀분석 결과를 살펴보면 학습된 무기력을 설명하는 데에는 자아평가, 부모-자녀의 관계, 교사와의 관계 순으로 높은 설명력을 보였다. 학습된 무기력의 하위요인들을 설명하는 데에는 부정적 자아평가, 부모-자녀 관계, 학교규칙, 교우관계 등의 학교적응 변인들이 대체로 유의한 설명력을 갖는 것으로 나타났다. 학업성적의 경우 학습된 무기력과 부적상관을 보였으나 학습된 무기력에 영향을 미치는 요인으로는 뚜렷하게 나타나지 않은 것으로 보아 학업성적이 학습된 무기력에 영향을 미친다기보다는 학습된 무기력이 학업성적에 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다. 이는 학교성적이 차후의 무력감을 예언하는 경향이 더 크다고 주장한 김정규(1989)의 주장과는 다르며, 오히려 학교환경에서 나타나는 무력감이 학업성취에 심각한 영향을 미치는 것으로 보고(공은희, 1991; 박계도, 1993; 박성석, 1990, 신기명, 1989)한 내용들을 지지한다.

다섯째, 대안모형의 경로를 살펴보면 자아평가와 가정의 심리적 환경 변인은 학습된 무기력에 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 가정의 사회경제적 지위와 가정의 심리적 환경, 학교적응, 학교성적은 자아평가를 매개로 하여 학습된 무기력에 간접적인 영향을 주는 것으로 나타났다. 가정의 사회경제적 지위와 학교성적, 학교적응은 학습된 무기력에 직접적인 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 가정의 사회경제적 지위는 아동의 학습된 무기력에 직접적인 영향을 미치지 않으며, 가정의 심리적 환경이 아동의 학습된 무기력에 직접 영향을 미칠 뿐 아니라 아동의 자아평가를 통해 학습된 무기력에 간접적인 영향도 미친다고 한 손낙주(1997)의 연구와 일치하는 바가 있다. 또한 가정변인과 학생변인이 학습된 무기력에 미치는 효과를 경로분석한 결과 학생들의 지적, 비지적 개인변인 모두 학습된 무기력의 특정요인에 유의한 직접효과를 미치며, 가정변인은 주로 간접효과를 미쳤다고 한 정수자(1995)의 연구와 부분적으로 일치하는 바가 있다.

본 연구에서는 학습된 무기력을 설명하는데 개인변인을 매개변인으로 하고

가정변인 이외에도 학교변인을 외적변인으로 투입하여 모형을 설정하였으며, 연구결과 가정의 심리적 환경을 제외한 가정변인과 학교변인 모두가 학습된 무기력을 설명하는데 자아평가를 통하여 간접적인 영향을 미친 것으로 나타났다. 외적변인 중에서는 가정의 심리적 환경만이 학습된 무기력에 직접, 간접으로 영향을 미친 것으로 나타났으므로 학생들의 학습된 무기력의 예방과 치료에 가정의 심리적 환경 변인의 중요성을 다시 확인할 수 있었다. 그러나 모형의 수정에도 불구하고 NFI, NNFI, CFI는 대체로 경험적 자료에 적합한 적합도 지수를 보였으나 RMSEA는 .10을 넘어서 적합도 지수로서의 기준을 초과하여 적절치 못한 것으로 나타났으므로 보다 적절한 모형의 탐색이 요구된다고 하겠다.

V. 결론 및 제언

본 연구의 결과와 논의를 통해 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 가정변인 가운데 가정의 사회경제적 지위는 학습된 무기력과 대체로 유의미한 관계가 없으며, 가정의 심리적 환경은 학습된 무기력과 유의한 부적상관이 있다. 즉, 학생들이 가정의 분위기, 부모와 자녀의 관계, 부모의 부부관계를 보다 긍정적으로 지각할수록 학습된 무기력이 낮으며, 가정의 사회경제적 지위에 대한 지각과는 관계가 없다. 가정의 심리적 환경 질문지의 내용을 살펴볼 때 가족간의 친밀도가 높고 대화를 많이 할수록, 부모와 자녀 간에 의사소통의 정도가 높고, 부모가 자녀에 대해 많은 관심을 보일수록, 그리고 부모가 자녀들에게 서로 친밀하게 지내며, 의사소통도 많이 하고, 서로 존중하는 모습을 보일수록 중학생들의 학습된 무기력은 낮아진다고 할 수 있다.

둘째, 학교변인 가운데 학교적응은 학습된 무기력과 유의한 부적상관이 있으며, 이는 교사관계와 교우관계에서의 적응에서 보다 두드러진다. 학업성적도 학습된 무기력과 유의한 부적상관이 있으며, 특히 학습된 무기력 하위 영역 가운데 지속성 결여 영역에서 더 뚜렷하다. 즉, 교사와의 관계에서 적응적이지 못하거나 친구와의 관계에서 적응을 잘 하지 못하는 경우, 또 학교성적이 낮은 학생들의 경우 학습된 무기력이 높다고 할 수 있으며, 학교규칙이나 학교수업에 적응도가 낮은 경우는 학습된 무기력과는 그다지 관계

가 없다고 할 수 있다.

셋째, 개인변인 가운데 자아평가는 학습된 무기력과 높은 부적상관이 있다. 자신을 보다 부정적으로 평가하는 학생들은 학습된 무기력이 높다고 할 수 있다. 성별에 따라서는 남학생 집단과 여학생 집단 간에 대체로 유의한 차이가 없다. 즉, 학생들이 자신을 보다 긍정적으로 평가하며, 자아평가 질문지의 내용에 포함되어 있는 자아존중감과 자아효능감이 높을수록 학습된 무기력이 낮아진다고 할 수 있다.

넷째, 자아평가, 부모-자녀의 관계, 교사와의 관계가 학습된 무기력에 영향을 미치는 요인이라고 할 수 있다. 대안모형의 경로분석 결과 자아평가는 학습된 무기력에 직접 영향을 주며, 가정의 심리적 환경은 직, 간접적으로 모두 영향을 준다. 사회경제적 지위와 학교적응, 학교성적은 자아평가를 매개로 하여 학습된 무기력에 간접적인 영향을 준다.

본 연구에서는 가정, 학교, 개인변인들이 어떤 경로를 통해 학습된 무기력에 영향을 미치는지를 파악함으로써, 학생들의 학습된 무기력을 감소시키고 자아존중감과 자아효능감을 향상시키기 위해 고려할 점을 탐색해보고자 하였다. 연구결과 학생들이 처해 있는 가정과 학교환경 가운데 변화가 물리적 환경보다 심리적 환경이 학생들의 학습된 무기력에 미치는 영향이 더 큰 것으로 나타났다. 가정이나 학교에서의 심리적 환경은 물리적 환경에 비해 부모나 교사 등을 통해 변화가 보다 용이한 부분이라고 할 수 있으므로 학생들의 학습된 무기력을 감소시키기 위해서는 가정과 학교에서 부모와 교사들의 노력이 요구된다고 하겠다.

본 연구에서는 중학생의 학습된 무기력을 통합적인 시각에서 조망해 볼 수 있도록 학습된 무기력에 영향을 미치는 가정변인, 학교변인, 개인변인을 설정하여 이러한 변인들이 학습된 무기력에 영향을 미치는 관계를 상호 관계적 측면에서 고려하여 모형을 탐색했다는 데 의의가 있다. 특히 본 연구에서는 기존 연구에서는 종합적으로 탐색되지 않았던 가정의 물리적, 심리적 변인과 학교적응과 학업성적, 성, 자아평가와 학습된 무기력과의 관계 및 영향력을 고찰함으로써 중학생의 학교와 가정생활에서의 원만한 적응을 돕고, 학습된 무기력을 예방, 치료하는데 유용한 자료를 제공해 줄 수 있을 것으로 생각된다. 또한, 학생들의 무기력에 영향을 미치는 가정과 학교환경의 중요성에 대한 이해를 높이고 부적응 문제를 겪는 학생들을 돕기 위한 부모교육, 학생교육, 학생상담을 위한 기초 자료로 활용될 수 있을 것이다.

본 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 대상은 서울시의 4개 중학교의 1, 2학년생 289명을 대상으로 하였으므로 연구의 결과를 일반화시키기에는 무리가 따르며, 구조모형을 검증하기에 다소 표집의 수가 적다고 할 수 있다. 후속연구에서는 표집의 지역과 대상 학년의 범위와 수를 보다 확대할 필요가 있다. 둘째, 학습된 무기력은 예방되고 치유될 수 있는 특성이므로 국내에서도 학습된 무기력을 중재할 수 있는 프로그램의 개발과 효과 연구가 보다 활발히 이루어질 필요가 있다. 셋째, 본 연구에서는 중학생의 학습된 무기력에 영향을 미치는 개인, 학교, 가정변인으로 가정의 사회경제적 지위, 심리적 환경, 학교적응, 학업성적, 성, 자아평가를 변인으로 설정하여 모형을 탐색하고자 하였다. 그러나 이들 변인 이외에 학습된 무기력에 영향을 미치는 관련 변인들이 앞으로도 계속 탐색되어야 할 것이다. 특히 본 연구에서는 학업성적이 학교변인으로 설정되었으나 대부분의 연구에서 개인변인으로 설정되는 경우가 많으며, 학교적응과 같은 학교변인이 많은 영향을 미치고 있는 본 연구의 결과를 볼 때 보다 다양한 학교관련 변인의 탐색이 요구된다. 또한 본 연구에서 설정한 대안모형은 모든 적합도 지수에서 적절한 것으로 나타난 것은 아니므로 보다 적절한 대안모형의 탐색이 요구된다.

참 고 문 헌

- 강명구(1984). 가정의 심리적 환경과 아동의 친사회적 도덕추론과의 관계. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 공은희(1991). 중학교 학생의 학습무기력 귀속원인 및 학업성취도와의 상관관계. 건국대학교 대학원 석사학위논문.
- 김경옥(1992). 부모의 성취압력이 학생의 정의적 행동특성에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 김선례(1995). 학습된 무기력 집단의 귀인유형과 우울 및 자기효능감과의 관계. 충북대학교 대학원 석사학위논문.
- 김수연(1995). 아동이 지각한 가정환경 과정변인, 사회적 유능성 및 친사회적 행동의 관계 분석. 효성카톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 김아영, 주지은(1999). 학습된 무기력, 실패내성과 학업성취간의 관계. 교육과학연구, 29, 157-176.
- 김영희(1990). 한국청소년의 성역할 정체감 유형과 학습된 무력감과의 관계 연구. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김영희(1993). 성역할 정체감과 학습된 무기력. 서울: 정민사.
- 김용수(1991). 아동기 우울성향과 가정환경과의 관계연구. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김정규(1989). 학습성 무기력에 관한 연구. 건국대학교 교육논총, 12, 37-56.
- 김종복(2001). 중학생의 성격유형의 하위차원과 학습된 무력감과의 관계 연구. 공주대학교 대학원 석사학위논문.
- 김화식(1985). 가정환경 변인에 따른 자녀의 문제행동 연구. 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 남미숙(1989). 국민학교 학생의 가정환경, 우울, 및 학업성취. 건국대학교 대학원 석사학위논문.

- 류윤희(1994). 학교적응, 불안, 학업성취간의 관계분석. 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 박계도(1993). 학습된 무기력과 자기효능감 및 학업성취간의 관계 연구. 충북대학교 대학원 석사학위논문.
- 박성석(1990). 국민학교 어린이의 학습무기력, 학업성취, 귀속원인의 상관 연구. 건국대학교 대학원 석사학위논문.
- 배현주(1986). 가정의 심리적 과정환경과 내외통제성과의 관계. 원광대학교 대학원 석사학위논문.
- 손낙주, 최보가(1996). 아동이 지각한 어머니의 양육행동과 자기평가가 학습된 무력감에 미치는 영향. 대한가정학회지, 34(3), 245-257.
- 송명자(1995). 발달심리학. 서울: 학지사.
- 송창우(1997). 초등학생의 학습된 무기력에 관한 연구: 가정변인, 교사변인, 아동변인과 학습된 무기력의 관계. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 신기명(1990). 학습된 무력감 진단척도의 개발에 관한 연구. 건국대학교 대학원 박사학위논문.
- 신기명(1992). 학습무기력. 서울: 배영사.
- 신영철(1988). 학교에서의 좌절경험, 무기력 및 학업성취. 한양대학교 대학원 석사학위논문.
- 이경님(1998). 아동의 학습된 무기력과 자기능력지각과의 관계. 동아대학교 생활과학연구논문집, 6(12), 35-58.
- 이지웅(1993). 가정환경의 지위 및 과정변인과 학업성적과의 관계. 공주대학교 석사학위논문.
- 임은미(1998). 학업동기 및 부모행동과 학업성취와의 관계. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 정수자(1995). 가정변인과 학생변인이 학습된 무기력에 미치는 효과의 경로분석. 경상대학교 대학원 박사학위논문.

- 조정혜(2003). 아동의 자기지각 및 스트레스가 학습된 무기력에 미치는 영향. 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 조혜란(1985). 우울성향과 부모의 양육태도에 관한 일 연구. 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 최보가, 손낙주(1998). 가정환경, 아동의 자아평가와 학습된 무력감간의 인과관계. 대한가정학회지, 36(4), 121-135.
- 최성순(2001). 중학생이 지각한 가정의 심리적 환경과 정신건강의 관계. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최영옥(1999). 성별 및 인지양식 유형에 따른 초등학교 아동이 초인지 및 학습된 무력감 연구. 동아대학교 대학원 석사학위논문.
- 최효순(2002). 초기 청소년들의 진로태도성숙과 사회환경 및 개인변인과의 인과분석. 건국대학교 대학원 박사학위 논문.
- 홍정현(1990). 아동의 학습무기력 및 개념화 양식과 학업성취도와의 관계. 건국대학교 대학원 석사학위논문.
- Aloyo, R. (1991). *Perceived family of origin experience, learned helplessness, locus-of-control, and self-concept in college students with disabilities*. The Florida State University.
- Beecher, L. J. (1984). *The alleviation of learned helplessness in children: The effect of modeled attribution retraining and sex of child on task performance and attributions*. Unpublished doctoral dissertation. New York University.
- Brumback, R. A., & Staton, D. (1983). Learning disability and childhood depression. *American Journal of Orthopsychiatry*, 53, 269-281.
- Burhans, K. K., & Dweck, C. S. (1995). Helplessness in early childhood: The role of contingent worth. *Child Development*, 66, 1719-1738.

- Crockenberg, S. B., & Litman, C. (1990). Autonomy as competence in 2-year-old: Maternal correlates of child defiance, compliance, and self-assertation. *Developmental Psychology*, 26, 961-971.
- Crouter, A. C., MacDermid, S. M., & Perry-Jenkins, M. (1990). Parental monitoring and perception of children's school performance and conduct in dual and single-earner families. *Developmental Psychology*, 26, 649-657.
- Dishion, T. J. (1990). The family ecology of boy's peer relations in middle childhood. *Child Development*, 61, 874-892.
- Donovan, W. L., Leavitt, L. A. (1985). *Stimulating conditions of learned helplessness: The effects of interventions and attributions*. University of Wisconsin. Waisman Ctr, Madison.
- Homan, K. J. (1990). *A longitudinal analysis of learned helplessness in school children*. Unpublished doctoral dissertation. University of Minnesota, Minnesota.
- Kauffman, J. M., & Hallahan, D. P. (1985). *Handbook of special education*. University of Washington.
- Lefkowitz, M. M., Tesiny, E. P. (1985). Depression in children: Prevalence and correlates. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53(5), 647-656.
- Nolen-Hoeksema, S., Girus, J. S., Seligman, M. E. P. (1986). Learned helplessness in children: A longitudinal study of depression, achievement, and expository style. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 435-442.
- Rohner, R. P., Rohner, E. C., Chaille, C. (1980). Perceived parental acceptance-rejection and the development of children's locus

of control. *Journal of Psychology*, 104, 83-86.

Seligman, M. E. P. (1973). Fall into helplessness. *Psychology Today*, 43-48.

Venard, M. L. (1993). *Depression, learned helplessness, and perceptions of parental acceptance and rejection: Comparisons between homeless and housed children*. Unpublished doctoral dissertation. California School of Professional Psychology, LA.

Winfield, A. H., & Rourke, J. A. (1991). *Personality differences in responding to non-contingent reinforcement*. University Adelaide. SA, Australia.

ABSTRACT

The Relationships of Home, School, and Individual Variables to Learned Helplessness of Middle School Students

Lim, Kyung-Hee^{*}

The purpose of this study was to investigate the relationships of home, school, and individual variables to learned helplessness of middle school students. The subject were 289 students middle school students in Seoul. The instruments used in this study were Social Economic Status, Psychological Environment of Home, School Adjustment Scale, Academic Performance, Self-Evaluation Scale, and Learned Helplessness Scale. The major findings of this study were as follows.

First, psychological environment of home was negatively related with learned helplessness and social economic status was not significantly related with learned helplessness. There was significant difference of learned helplessness between higher and lower groups in psychological environment of home and no significant difference in social economic status. Second, school adjustment and academic performance were negatively related with learned helplessness. And there were significant differences of learned helplessness

^{*} Hongik University

between higher and lower groups in school adjustment and academic performance. Third, self-evaluation was negatively related with learned helplessness. There was significant difference of learned helplessness between higher and lower groups in self-evaluation. And there was no significant difference of learned helplessness by sex. Fourth, home, school, individual variables structured the structural model affecting learned helplessness. Self-evaluation and psychological environment of home had direct influences on learned helplessness. And social economic status, psychological environment of home, school adjustment, academic performance had indirect influences on learned helplessness.

Key Words: learned helplessness, self-evaluation, school adjustment, psychological environment of home

투고일 : 11월 1일, 심사일 : 12월 8일, 심사완료일 : 12월 23일