

한국판 청소년 유대감 척도의 타당화 연구*

유 금 란†

가톨릭대학교

본 연구는 청소년 유대감 척도(Measure of Adolescent Connectedness)를 한국 청소년에 맞게 타당화하고자 하였다. 이를 위해 중고등학교 청소년 702명이 설문에 참여했고 타당화를 위해 한국판 청소년 유대감 척도, 학교적응 척도, 사회적 지지 척도, 자아존중감 척도가 사용되었다. 원 척도의 10요인 구조 모형이 맞는지 검증하기 위해 확인적 요인분석을 실시하였고 그 결과 10요인구조로 나타난 원 척도와 달리 한국판 유대감 척도는 7요인 구조가 더 적합한 것으로 나타났다. 원래 포함되어 있던 자신의 현재, 자신의 미래, 또래와의 유대요인을 제외한 7요인 이-동네, 친구, 부모, 형제, 학교, 교사, 읽기와 유대-적합한 모형으로 지지되었다. 유대감 척도의 하위요인들의 내적 합치도는 양호하게 지지되었고 각 하위요인은 비슷한 척도들과 높은 정적 상관을 보였다. 청소년 남녀 집단을 비교한 결과, 남자 집단은 동네와의 유대감이 유의미하게 높았으며 여자집단은 학교, 교사, 부모와의 유대감이 유의미하게 높았다. 이러한 연구 결과들은 한국 청소년을 대상으로 유대감 척도가 유용한 도구로 사용될 수 있음을 시사해 준다. 결과를 토대로 후속연구에 대한 제언과 연구의 제한점 등이 마지막으로 논의되었다.

주요어 : 청소년 유대감, 학교유대, 가족유대, 청소년 상담

* 본 연구는 2008년도 가톨릭대학교 성심교정 교내학술연구비(신임교수정착연구비)에 의한 연구임.

† 교신저자 : 유금란, 가톨릭대학교 심리학과, 경기도 부천시 원미구 역곡 2동 산 31

Tel : 02-2164-4271, E-mail : kyu@catholic.ac.kr

청소년이 학교에서 잘 적응하고 생활 하는 데는 정서적인 안정감이나 유대감이 큰 작용을 한다. 학교에서 교사나 친구들과 좋은 유대관계를 형성하지 못한 많은 학생들은 학교 성적이나 다른 학교생활에 있어 전반적으로 어려움을 겪을 수 있다. 이처럼 학교에서 청소년이 지각하는 유대감은 청소년의 건강과 위험행동의 주요 요인 중의 하나로 알려졌다 (Resnick et al., 1997). 많은 청소년 발달 프로그램들이 청소년의 유대감에 관한 내용들을 포함하고 있는 것을 볼 때 청소년의 유대감 형성을 돕는 것이 학교적응의 한 중요한 요소임을 반영한다고 할 수 있다. Roth와 Brooks-Gunn(2003)의 연구에 의하면 73%의 청소년 발달 프로그램들이 직접적으로 청소년의 유대감 향상, 즉 그들의 가족과의 유대감(40%) 그리고 친구들과의 유대감(42%) 향상을 목표로 하고 있다. 이런 상황을 고려 해 봤을 때 총체적인 청소년들의 유대감을 향상시키고 이해하는 것이 그들의 일반 생활 및 학교생활을 적응하는데 큰 도움이 될 수 있으며 정서적 안정을 경험할 수 있도록 도울 수 있다.

요즘 학교에서 많은 어려움을 겪고 있는 따돌림이나 집단 괴롭힘 현상 등을 살펴보면 친구들, 선생님, 그리고 부모나 가족과의 유대관계가 약함을 알 수 있다. 국내에서는 청소년기의 외로움에 대한 연구를 많이 수행했는데 이 외로움은 바로 청소년의 부모와의 애정적 유대감과 밀접한 관련이 있음을 여러 연구들을 통해 보고하고 있다(김선아 & Harachi, 2002). 부모 또는 가족과의 유대가 강한 청소년들은 그들의 개인적인 문제들에 대해 같이 논의하고 해결방안을 모색함으로써 청소년기에 겪을 수 있는 정서적 행동적 어려움을 보다 잘 넘길 수 있다. 특히, 약물 사용, 섭식 문제,

신체 불만족, 우울, 자기 존중감등의 문제에 부모의 보살핌이나 관심이 긍정적인 역할을 할 수 있다(Ackard, Neumark-Sztainer, Story, & Perry, 2006). 또한 유대감은 불안감소, 편안함이나 안정감을 향상시킴으로써 한 개인에게 중요한 보호요인으로 작용하며 학교에서의 여러 문제행동을 줄이는 중요한 변인으로도 작용하는 것으로 나타났다(김선아 & Harachi, 2002; Townsend & McWhirter, 2005). 특히, 청소년들의 교우, 이웃, 그리고 형제간의 유대감은 청소년 발달에 중요한 기여요인으로 보고되어져 왔다(Blum, 2005; McNeely, Nonnemaker, & Blum, 2002). 이렇듯, 청소년에게 학교, 부모, 친구들과의 유대감 형성은 청소년의 긍정적 가치체계 형성에 도움을 줄 수 있고 청소년의 여러 문제행동이나 상황을 의미 있게 예방 또는 개입하는데 도움이 될 수 있다.

유대감에 대한 정의는 많은 연구자들이 다양하게 정의내리고 있다. Barber와 Schluterman (2008)은 다양한 측면에서 정의된 유대감을 4가지 차원으로 잘 정리하고 있는데, 첫째 유대감은 관계체계의 한 속성으로 이해되어 질 수 있다. 유대감은 둘의 관계에서 상호 호혜적이고 역동적인 속성을 가진다. 예를 들면, 부모와 아이들 간의 정서적 유대의 정도가 상호간에 어떻게 얼마나 유지가 되는지의 정도를 가족유대라고 이해할 수 있다. 둘째, 다른 학자들은 유대감을 이해하기 위해 개인이 맺고 있는 관계나 속해 있는 환경을 개인이 얼마나 좋아하는지의 정도 또는 그 안에서의 수행정도를 보려고 한다. 예로, 학교와의 유대감은 학교를 개인이 얼마나 좋아하는지를 반영하며 학교에서의 수행 정도(출석, 학업 등)를 반영하는 것으로 이해될 수 있다. 셋째, 유대감은 정서적 또는 인지적 상태로 정의 내려진

다. Whitelock(2007)은 “소속감과 의미감”으로 정의내리고 Zeldin과 Topitzes(2002)는 “공동체감”(예로, “나는 이 동네와 연결된 느낌이다.”, “이 동네에서 나는 집에 있는 느낌이 든다.”)으로 정의내리고 있는데 이들은 어떤 대상에 대해서 가지고 있는 감정이나 태도의 상태라고 이해될 수 있다. 마지막으로, 감정의 상태뿐 아니라 여기에 수반되는 행동의 요소가 같이 혼합된 것으로 유대감을 이해하는 연구자들이 있다. 학교나 가족의 유대감을 설명할 때 이들은 가족이나 학교에 대한 감정(예, 소속감, 가까움, 만족감 등)과 그에 따른 행동(예, 관심 받고 또는 관심을 기울이는, 즐기는)을 다 설명한다.

유대감을 좀 더 구체적으로 이해하기 위해 비슷한 개념으로 사용되는 소속감(belongingness)이나 관계감(relatedness)과 구분해 볼 수 있다. 유대(connectedness)란 이 두 개념과 비슷하게 혼용되어 사용되지만 적어도 세 차원에서 구별되어진다고 볼 수 있다(Karcher & Lee, 2002). 첫째, 소속감은 자기가 속해 있는 사회집단에서 경험하는 사회적 지지 정도를 자신이 평가한 것을 가리킨다고 볼 수 있고 관계감(relatedness)은 특정한 관계 속에서 자신이 경험하는 대인간의 사회적 지지에 대한 자신의 평가라고 볼 수 있다. 반면에, 유대감이란 개인이 그런 특정 관계나 집단속에서 자신이 얼마나 연관되어 있고 거기에 대해 관심을 갖고 있느냐를 반영한다. 둘째, 유대감이란 단지 둘간의 관계나 자신이 속한 집단에 얼마나 참여하고 있느냐 만을 말하는 게 아니라 자신이 속한 사회집단의 한 구성원으로서 보여지는 소속집단에 연관된 참여 활동들, 이상들(ideologies), 추상적 개념들(abstractions)을 모두 가리킨다. 셋째, 유대감은 소속되고자 하는 욕

구의 기능을 반영하는 것이라고 볼 수 있다. 한 개인이 한 사회집단에서 소속과 관계를 경험하지 못했을 때 보상행동으로써, 다른 사회적 집단들 속에서 더 높은 유대감을 경험하려고 노력 할 수 있다. 예컨대, 한 개인이 부모와의 유대감이 충족되지 못했을 때 친구와의 유대감을 더 갖기 위해 친구들과의 관계에 더 초점을 둘 수 있다. 이처럼, 유대감이라는 것은 다른 사람과의 관계뿐 아니라 장소(학교, 집, 동네 등), 참여활동들을 통해 자신이 정서적으로 얼마나 관심을 쏟고 거기(관계, 장소, 활동)에 연관되어 있으며, 얼마나 그 집단에 환원하느냐에 대한 행동들로 정의내릴 수 있다(Karcher, Holcomb, & Zambrano, 2008). 정리하자면, 유대감(connectedness)이라는 것은 한 개인의 관계에서 형성되는 감정에 국한되는 것이 아니고 넓은 영역에서 다양한 수준으로 설명되어질 수 있다. 즉, 유대감은 총체적 관점에서 개인의 사회적 경험의 질을 다양한 방법으로 다양한 수준에서 측정하는 것이라고 볼 수 있다(Barber & Schluterman, 2008).

이런 관점을 토대로 Karcher(2003)는 유대감을 정리했는데, 생태학적 관점에서의 유대(Hirschi, 1969), 청소년의 세계를 관습적이고 비판습적인 것으로 구분한 Jessor(1984)의 세계관, 그리고 소속의 욕구(need to belong)와 관계(relatedness)에 대한 관점(Baumeister & Leary, 1995)을 통합하여 총체적인 청소년의 유대감으로 정리했다. 좀 더 구체적으로 Jessor(1984)의 이론을 살펴보면, 그는 청소년의 세계는 관습(conventionality)의 연속선상에서 생각해볼 수 있는데 유대감 또한 이 연속선상에 있다고 봤다. 사전적 의미를 살펴보면 관습(convention)이란 “이미 행해진 어떤 것”, “사회적으로 수용될 만한 행동들”이라고 정의할 수 있으며

관습적(conventional)이란 “사회적 관습을 따르는; 개인적이거나 모험적인 것이 아닌”이라고 정의할 수 있다 (Soanes, 2003). 표준국어 사전에는 관습이란 “어떤 사회에서 오랫동안 지켜 내려와 그 사회 성원들이 널리 인정하는 질서나 풍습”이라고 정의내리고 있다(국립국어원, 2009). 따라서 청소년 세계는 관습적(어른이 규정함) 또는 비관습적인(청소년이 규정함) 세계로 나누어 볼 수 있고 매우 관습적인 세계는 어른이 지도하고 규정하고 구조화한 맥락, 관계, 활동들을 반영하며 여기엔 학교, 교사, 읽기, 종교, 가족의 세계가 포함될 수 있다 (Karcher, Holcomb, & Zambrano, 2008). 이 세계에 대해 긍정적인 수용을 하고 적극적으로 참여하려는 행동들은 문제행동을 완충시켜주는 역할을 한다. 반대로 친구, 또래, 동네, 연인, 형제자매와의 유대는 비관습적이라고 볼 수 있는데 이는 우선적으로 어른들의 감독이나 지도가 안 되는 영역이기 때문이며 비관습적인 유대는 문제행동으로 이끌 수도 있다. 모든 청소년들은 사회집단과의 최소한의 유대가 필요한데 이 관습적이고 비관습적인 세상으로부터의 유대가 필요하다. 하지만 문제를 나타내는 많은 청소년들은 학교, 가족, 또는 다른 관습적인 세상으로의 충분한 유대를 형성할 수 없는 경우가 많다. 따라서, 총체적인 유대감을 향상시키기 위해서는 비관습적인 세상과의 유대의 중요성을 부각하면서 관습적인 세계와의 유대를 향상시킬 수 있는 기회를 제공해줘야 한다(Karcher, Holcomb, & Zambrano, 2008).

또한 Karcher(2003)는 생태학적 관점을 반영하고 있는데, 청소년의 각 생태의 각 세계 - 학교, 친구, 가족, 동네 - 는 서로 연결된 세계라고 해석한다. 세계라는 것은 청소년의

삶에서 중요하게 연관된 맥락, 관계, 활동들이라고 정의할 수 있다. 위에서 유대감의 정의를 살펴 본 것 처럼, 청소년의 유대의 생태는 모든 의미 있는 생태 체계들을 포함한다(Bronfenbrenner, 1979). Karcher(2003)는 청소년 유대감을 청소년의 다른 사람, 장소, 활동들에 대한 적극적인 참여와 관심을 보이는 것이라고 정의내리고 있다. 즉, 유대감은 특정장소에서 청소년에게 다른 사람이 제공하는 긍정적 정서, 상호 지지라고 볼 수 있다. 단지 특정 대상, 장소, 활동들에서 느껴지는 감정만을 말하는 것이 아니라 적극적인 유대형성과정을 포함한다. 예로, 유대감을 향상시키는 것은 학교에서의 지지 정서를 느끼도록 도와주는 것이 아니라 학교에서 적극적으로 참여함으로써 유대를 형성할 수 있도록 협동적 학습, 활동, 집단활동을 통해 지지적 분위기를 만들어주는 것이다.

이런 토대로 만들어진 청소년 유대감 척도(Measure of Adolescent Connectedness: MAC; Karcher, 2003)는 원래 15가지 하위요인으로 나뉘었는데 5번의 척도 요인 구성 타당화 작업을 거쳐 현재는 10개의 하위척도를 사용하고 있다(Karcher, 2007; Karcher & Sass, 2009). 10가지 생태학적 하위 세계들은 부모, 형제, 급우, 친구, 교사, 학교, 동네, 자신의 미래, 자신의 현재, 읽기로 구성되는데 관습적/비관습적 관점(동네, 친구, 자신의 현재, 형제, 급우/부모, 친구, 교사, 자신의 미래) 또는 생태학적 관점(자신, 다른 사람, 사회)에서 보느냐에 따라 좀 더 큰 수준으로 다르게 구분될 수 있다. 여러 차례의 포커스 그룹과 내용분석, 구성타당도 연구들을 통해 이 척도가 개발되었는데 이 유대감 척도에서 특이할 만 한 것은 읽기가 한 하위요인으로 들어간다는 것이다. 읽기는 생

태학적 관점에서 중간체계에 해당하는 것이라고 볼 수 있는데 이는 가정, 학교와 연결되어 있다. 읽기는 청소년이 학교, 교사, 친구들과 연결하는 활동이라고 볼 수 있는데, 직접적인들 간의 관계를 초월해 이런 직접적 관계를 연결시켜주는 활동들 중의 하나라고 볼 수 있다. 읽기는 자신의 선택에 의해 세상으로부터 빠져나와 혼자 있을 수 있는 능력과 독립적으로 놀 수 있는 능력을 반영한다. 이는 학교와 연결해주는 하나의 도구이며 자신과의 유대, 학교와의 한 형태로 볼 수 있으며, 따라서 학업적인 세계와 높은 상관성이 있다(Karcher, Holcomb, & Zambrano, 2008).

유대감이 낮은 청소년들은 더 많은 심리적 어려움과 더 좋지 않은 신체적 건강의 문제를 나타낸다(Hendry & Reid, 2000; Roth & Brooks-Gunn, 2003). 구체적으로 선행연구에서는 우울, 불행, 불안, 학업성취, 자존감, 문제행동, 사회적 지지, 부모/또래애착, 교사 관계 등 다양한 변인들이 청소년 유대감과 관련된 것으로 나타난다(Bonny et al., 2000; Resnick, Harris, & Blum, 1993; 김선아 & Harachi, 2002; 이지민 & Bell, 2003; 장신재 & 양혜원, 2007; 최인재, 2007). 따라서, 청소년의 전반적인 생활적응을 돕기 위한 효과적인 개입에 있어서 청소년 유대감은 중요한 한 변인이 될 수 있다(Bonny et al.; Karcher, 2002). 여러 연구자들이 청소년 유대감을 측정하려고 노력해왔지만 총체적관점에서의 자기보고식 유대감을 측정하는 타당한 척도는 찾아보기 어렵다. 우리나라에는 많은 연구자들이 청소년의 문제행동이나 학교적응을 이해하기 위해서 부모-자녀 관계나 또래, 교사와의 관계 등의 변인들을 살펴보았지만(김선아 & Harachi, 2002; 배매리 & 이규미, 2006; 이지민 & Bell, 2004;), 생태학적

관점에서 청소년과 연결되어있는 각 세상과의 유대정도를 살펴볼 수 있는 척도는 아직 찾아보기 힘들다. 한국 청소년의 발달을 이해하고 총체적 접근을 위한 효과적 방법으로 청소년 유대감 척도가 유용하게 사용될 수 있을 텐데 그러기 위해서는 적절한 타당화 과정을 거쳐 사용할 필요가 있다. 서양문화와 달리 집단주의적 문화권인 한국에서는 유대감은 중요한 구성요인이 될 수 있다(Ainsworth, 1989). 하지만, 유대감에 대한 정의는 위에서 살펴본 것처럼 서양에서 많은 연구들이 있어왔지만 아직 한국에서는 구체적인 연구가 부족하다. 특히, 유대감에 대한 성별의 차이는 서양권에서 많은 연구가 있어왔지만 우리나라에서는 아직 명확하게 나와 있지 않고 사회적 생태학적 체계에서의 유대감이 개인에게 어떤 기여를 하고 있는지 명확하게 나타나 있지 않다. 서구권에서 개발되어 청소년의 발달이나 효과적인 학교적응에 대한 개입으로 유대감이 많이 사용되는 것을 볼 때, 한국 문화권에서 이들이 어떻게 적용되는지 보는 것은 우리나라 청소년을 이해하는데 도움이 될 수 있을 것이다. 현재, 비슷한 개념으로 애착(Armsden & Greenberg, 1987)이나 소속감(Lee & Robbins, 1995), 사회적 지지(이창주, 2007)등을 측정하는 도구들이 사용되고 있지만, 많은 경우에 다른 척도의 하위척도로 들어가거나(예, 한국 청소년 패널데이터) 임시적으로 만들어져 사용되는 경우가 많다. 따라서 이런 다양한 측면에서 사용되는 척도들은 그 결과들을 통합적으로 이해하는데 어려움을 줄 수 있으므로 유대감을 측정하는 하나의 도구가 있을 필요가 있다. 그런 의미에서 Karcher (2007)의 청소년 유대감 척도는 한국 청소년의 유대감을 통합적인 시각에서 이해하는데 도움을 줄 수 있

을 것이다. 또한, Joo와 Han(2000)이 언급한 것처럼 한국같은 집단주의적 문화에서 소외받는 청소년들은 사회 환경에 긍정적으로 참여하는 정도가 낮고 학교 관련 활동(예, 읽기)에 낮은 흥미를 보이며, 낮은 자존감을 보고하고, 또래나 교사, 가족들과 좋은 관계를 형성하지 못한다. 이를 볼 때, 생태학적 관점의 틀을 제공하는 Karcher의 청소년 유대감 척도(MAC)는 한국 문화에서 청소년을 이해하는데 유용하게 사용될 수 있음을 예측해 볼 수 있다. 이 척도는 여러 차례의 요인분석을 통해서 발전되었으며 타당하고 신뢰로운 척도로서 속성들을 보여주고 있고 미국과 한국의 청소년에서 발견된 유대감의 구조를 비교해 볼 수 있는 기회를 제공해줄 수 있으므로 본 연구에서 이 MAC을 타당화하고자 한다. 따라서 문화 간의 타당도를 검증하고 한국판 청소년 유대감 척도를 개발하면 한국 청소년의 성장과 전반적인 생활 적응을 돕는데 긴요한 도구로 사용될 수 있을 것이다.

방 법

연구 절차

한국판 청소년 유대감 척도는 Yu(2007)의 문화간 타당화 과정을 토대로 원문인 영어에서 한국어로 번역되었다. 우선, 연구자가 먼저 청소년 유대감 척도를 한국어로 번역하고 영어와 한국어를 능통하게 하며 통역을 전문으로 하는 전문가 1명에게 의뢰하여 번역된 도구를 영어로 역번역을 했다. 번역과 역번역한 도구를 연구자가 비교하여 교정한 후 2명의 한국어와 영어가 능통한 상담분야 전문가에게

의뢰하여 번역된 도구의 타당성을 점검하였다. 피드백을 바탕으로 문항을 수정하여 상담전공 대학원생 3명에게 예비실시 해보고 문항에 대한 피드백을 받은 후 최종 수정을 하였다. 이렇게 최종 수정된 한국판 청소년 유대감 척도를 예비조사 50명을 거쳐 마지막으로 각 문항에 대한 반응 정도와 문항간 상관관계 등을 살펴본 후 본 연구에 사용될 척도를 완성하였다. 문항을 번역하는 과정에서 한국에서 상이하게 사용될 수 있는 단어들 몇 있어서 그 부분에 있어서 피드백을 받았다. 가령, Neighborhood는 보통 이웃으로 해석 될 수 있는데 문맥상 활동 범위인 동네가 더 적절하여 동네라는 단어로 사용을 했고, MAC의 밑바탕이 되는 유대감은 감정과 관심을 기울이는 행동적 요소가 모두 포함되는데 그런 의미에서 사용된 “care” 또한 한국어로 번역하는데 있어서 어려움이 있어 전문가들의 피드백에 기초해 “관심을 기울인다”로 사용했다. 원문에서 사용된 “work hard at school”은 한국어 개념상 일을 열심히 한다고 번역하면 문맥상 의미가 제대로 전달되지 않기 때문에 전문가들의 피드백과 자문을 기초로 “학교에서 뭐든 열심히 한다”로 번역을 하였다. 영어 원문을 문자적으로 번역해서 한국 문화에 적용하는데는 의미 해석의 한계가 있으므로 여러 차례 자문가들과의 협의 과정을 거쳐 최대한 문맥을 살려 번역하려고 노력하였다.

연구대상

본 연구를 위해서 서울·경기지역 중·고등학교 총 702명이 설문에 참여했다. 이 중 불성실한 응답, 기본 정보 응답을 하지 않은 응답자와 형제 또는 자매가 없다고 응답한 응답

자 93명을 제외한 총 609명의 자료가 연구에 사용되었다. 응답자 중 남학생이 총 297명(48.8%), 여학생이 총 311명(51.1%)이었다. 학년별 분포를 보면, 중학교 1학년은 39명(6.4%), 2학년은 130명(21.3%), 3학년은 3명(0.5%), 고등학교 1학년은 232명(38.1%), 2학년은 85명(14%), 3학년은 120명(19.7%)이었다. 대부분의 청소년은 어머니 아버지와 함께 지내고 있었으며(N = 542, 89%), 그 다음으로 어머니와 생활(N = 23, 3.8%), 기타(N = 17, 2.8%) 순이었다. 아버지와만 생활하고 있는 청소년은 총 6명(1.0%)이었으며, 양부모와 사는 청소년은 4명(0.7%)으로 그 다음을 차지했다. 참여한 청소년이 보고한 자기 가족의 사회경제적 지위를 살펴보면 최상이라고 응답한 청소년은 10명(1.6%), 상 24명(3.9%), 상중 113명(18.6%), 중 334명(54.8%), 중하 10명(17.9%), 하 13명(2.1%)로 과반수의 학생이 중, 중상 수준이라고 대답했다.

측정도구

본 연구의 목적을 위해서 Karcher(2007)의 청소년 유대감 척도(MAC)가 구성타당도를 측정하기 위해 사용되었다. 또한, 수렴타당도를 알아보기 위해 정유진(1999)이 수정하여 사용한 학교적응척도와 Rosenberg(1965)의 자아존중감 척도, 그리고 이창주(2004)가 사용한 사회적지지 척도를 사용하였다.

청소년 유대감 척도(MAC)

청소년 유대감 척도는 청소년의 특정 사람들과의 관계와 활동에 대한 참여정도와 관심정도를 측정하는 도구이다. 총 57문항으로 구성되어 있고 10개의 하위척도에 각 4-6문항으

로 이루어져있고 10개의 하위척도는 역채점 문항이 포함되어 있다. 모든 문항은 본인과 가장 가까운 곳에 체크하는(1 = 전혀 그렇지 않다, 5 = 매우 그렇다) Likert 척도 방식을 사용하고 각 하위척도의 점수는 각 영역의 대상들과의 유대정도를 나타낸다. 10개의 하위척도는 동네, 친구, 현재의 자신, 부모, 형제, 학교, 또래, 선생님, 미래의 자신, 그리고 읽기와 유대감으로 구성되어 있다. 각 하위척도는 행동, 감정 또는 이 둘을 반영한다.

사회적 유대감정도를 묻고 있는 동네(이웃)와의 유대감(Connectedness to Neighborhood)은 동네에서의 안전함과 소속감의 정도와 활동을, 친구와의 유대감(Connectedness to Friends)은 친구들과 마음을 터놓고 이야기하는 정도와 신뢰로운 정도, 보내는 시간정도를 묻고 있다. 학교와의 유대감(Connectedness to School) 척도는 청소년의 학교에 대한 중요도와 학교에서의 활동에 대한 참여도, 교사와의 유대감(Connectedness to Teachers) 척도는 선생님과 잘 지내기 위해 노력하는 정도와 선생님의 신뢰도에 대한 정도, 또래와의 유대감(Connected to Peers) 척도는 학교 관련된 과제들에 대해 교우들과의 협력정도와 교우들에 대한 감정을 묻는다. 마지막으로 학교와의 유대감을 묻는 하위척도로 읽기(Connectedness to Reading)는 청소년들이 읽기를 얼마나 즐기는지를 묻고 있다. 읽기 척도는 혼자 있을 수 있는 능력에 기초한 독립적으로 자신의 시간을 갖고 세상으로부터 자기 스스로 나올 수 있는 능력을 반영한다. 이는 청소년의 학교에서의 능력과 연결되며 학업적인 능력과 높은 상관성이 있다(Karcher, 2005). 자기 개념을 알아보는 하위척도인 현재의 자신(Self-in-the-Present)은 현재의 자신이 지각하는 자신의 자존감 정도를 묻고

있으며 미래의 자신(Self-in-the-Future)은 얼마나 자신이 미래에 대해 희망적으로 지각하고 있는지를 묻고 있다. 또 다른 한 영역은 가족과의 유대감이다. 가족과의 관계를 묻는 부모와의 유대감(Connectedness to Parents)은 얼마나 부모와 시간을 보내고 관심을 갖으며 잘 지내는지를 묻는다. 형제와의 유대감(Connectedness to Siblings)은 형제와의 좋은 관계를 유지하고 있는지 정도를 묻는다.

이 청소년 유대감 척도는 중국인, 미국인, 남미인등을 대상으로 타당화 되었으며 현재 스페인어, 중국어, 프랑스어, 영어로 개발되어 여러 나라에서 사용하고 있다. 보고되어진 신뢰도 범위는 .74부터 .95로 좋은 신뢰도를 나타내고 있으며 한 달 후의 검사-재검사 신뢰도는 .68에서 .91의 범위에서 보고되고 있으며 뚜렷한 요인구조와 타당도를 나타냈다(Karcher, Holcomb, & Zambrano, 2008).

학교적응 척도

정유진(1999)이 청소년의 학교에 대한 태도를 연구하기 위해 개발하여 수정한 학교적응 척도를 사용하였다. 이는 청소년의 학교적응에 대한 전반적인 평가에 관한 것으로 전반적인 학교적응, 수업시간에의 적응, 교사관계에서의 적응, 교우관계에서의 적응 등 네 하위 영역으로 구성되어 있다. 문항은 긍정적인 문항 15개 부정적인 문항 10개 총 25문항으로 구성되어 있으며 각 문항은 Likert식 5점 척도(1 = 전혀 그렇지 않다, 5 = 매우 그렇다)로 평정하게 되어 있다. 점수가 높을수록 학교적응을 잘 하는 것을 의미한다. 이 척도의 신뢰도는 여러 연구에서 .80이상의 적합한 신뢰도를 보고하고 있다(이창주, 2007). 본 연구에서는 .84로 양호한 신뢰도를 보고하고 있다.

자아존중감 척도

Rosenberg(1965)의 자아존중감 척도는 국내에서 여러 연구자들이 번역을 시도하여 다양한 번역본들이 연구에 사용되었다. 자아존중감은 자기와의 유대와 상관이 높게 나타난 변인이며(Karcher, 2003; Karcher & Lee, 2002) 가족과 사회와의 유대(예, 부모, 친구 등)와도 높은 상관을 보인 변인이다. 또한, 낮은 유대감을 보이는 청소년들은 낮은 자존감을 나타낸다는(Joo & Han, 2000) 선행연구들을 토대로 본 연구에서 수렴타당도 검증하기 위해 이 척도를 선택했다. 본 연구에서는 장은영(2001)이 번역한 척도를 사용하였다. 자기존중감 척도는 자기 자신에 대해 어떤 태도를 가지고 있는지를 측정하는 자기보고식 검사로서 전체 문항은 긍정적 자아존중감 5문항과 부정적 자아존중감 5문항 등 총 10문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 1점에서 4점까지(1 = 전혀 그렇지 않다, 4 = 매우 그렇다)의 Likert식의 평정척도로 되어있으며 전체 점수가 높을수록 자아존중감이 높다는 것을 의미하며 부정적 자아존중감 문항인 3, 5, 8, 9, 10번은 역산문항으로 채점된다. 본 연구에서 전체 신뢰도는 .83으로 양호한 내적 합치도를 보였다.

사회적지지 척도

사회적 지지 제공자들(선생님, 부모님, 친구)과의 유대감과 비슷한 구성개념으로서 타당도를 검증하기 위해 사회적 지지 척도를 사용하였다. 이창주(2007)가 수정한 총 20문항의 척도를 부모, 선생님, 친구의 지지도를 알아보기 위해 사용하였다. 이 척도는 총 4하위요인으로 구성되어 있는데, 정서적 지지, 정보적 지지, 평가적 지지, 물질적 지지 각 5문항씩 구성되어 있으며 각 문항은 Likert식 5점(1 = 전

혀 그렇지 않다, 5 = 매우 그렇다) 평정척도로 되어있다. 점수의 합이 높을수록 친구, 선생님 그리고 부모님으로부터 받는 지지의 양이 많다고 볼 수 있다. 본 연구에 나타난 신뢰도는 부모지지 .95 친구지지 .95, 선생님 지지 .96으로 양호한 내적 합치도를 보였다.

결 과

확인적 요인분석

Karcher(2007)가 제안한 청소년 유대감의 10요인 모델이 한국 청소년에게도 적합한지 검증하기 위해 Mplus 프로그램 버전 5.21 (Muthén & Muthén, 2007)을 이용해 확인적 요인분석을 실시하였다. 모델의 적합도를 측정하기 위해서 카이제곱(χ^2)과 자유도의 비율을 점검해보고, 다른 비교지수 CFI (Comparative Fit Index), TLI(Tucker-Lewis Index), RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation) 등의 적합도 기준을 참고하였다.

Hu와 Bentler(1999)는 CFI와 TLI 지수가 .90 보다 크면 모델이 “적합”하다고 보며, .95 보다 크면 “좋은” 적합도를 나타낸다고 했다. RMSEA는 .06 보다 크고 .08보다 작을 경우

“좋은” 적합도를 나타낸다고 하며 .08과 .10 사이인 경우 “보통”의 적합도를 나타낸다고 했다(Browne & Cudeck, 1992). 이 기준을 참고하여 한국 청소년 집단에 10요인 모델의 적합도를 검증했다. 결과는 표 1에 제시된 것처럼, $\chi^2 = 1351.818(df = 166, N = 609, p < .0001)$, CFI = .803, TLI = .919, RMSEA = .108로 나타났다. χ^2 검증은 표본수가 200 이상이 되면 유의한 수준, 즉 통계적으로 적합하지 않은 모형이라고 나타나는 경향이 있어 참고지표로 사용할 수는 있지만 다른 지수들의 적합도 또한 살펴봐야 한다(조현철, 2003).

다른 적합도 지수들을 함께 살펴본 결과 10요인 모델은 적합하지 않은 것으로 나타났다. 무엇보다도 10요인 중 또래, 현재의 자신, 그리고 미래의 자신 요인은 다른 하위요인들과 상관이 아주 높은 것(.70 이상)으로 나타나 다중공산성(multicollinearity)의 문제가 있어 모델에서 제외하였다(Gorsuch, 1983). 이 세 요인을 뺀 7요인을 가지고 청소년 유대감 모델을 검증했다. 7요인 모델의 적합도를 검증하기 위해 다시 모델을 돌린 후 적합도 지수들을 살펴봤다. 결과는 표 1에 제시된 것처럼, $\chi^2 = 1291.115(df = 126, N = 609, p < .001)$, CFI = .881, TLI = .940, RMSEA = .104로 나타났다. χ^2 검증은 유의한 수준, 즉 통계적으로 적합하

표 1. 청소년 유대감 모형 적합도 지수

모형	적합도 지수			
	$\chi^2(df)$	CFI	TLI	RMSEA
10요인 모델	1351.818(166)	.803	.919	.108
7요인 모델	1291.115 (126)	.881	.940	.104
7요인 모델 (8, 42번 제외)	1013.369 (111)	.901	.953	.100

지 않은 것으로 나타났고 다른 적합도 지수들 (CFI와 RMSEA)은 적합도를 지지하지 않았다. 적합도수정지수(modification index)와 예측한도 변화 지수(expected parameter changes)를 기초로 문제가 되는 문항을 살펴본 결과(Saris, Satorra, & van der Veld, 2009), 문항 8번과 42번이 해당 요인 외에 다른 요인에 흡수되는 것으로

나타났다. 친구와의 유대 요인의 문항 42번은 동네, 부모, 형제, 학교요인에 흡수되는 것으로 나타나 가장 문제가 있는 문항으로 나타났다. 교사와의 유대요인 8번 문항은 부모와 학교요인과 관련되는 것으로 나타났다. 따라서, 문항 8번과 42번은 7요인 모델에서 제외하고 다시 모델 적합도 검증을 하였다. 결과는 χ^2

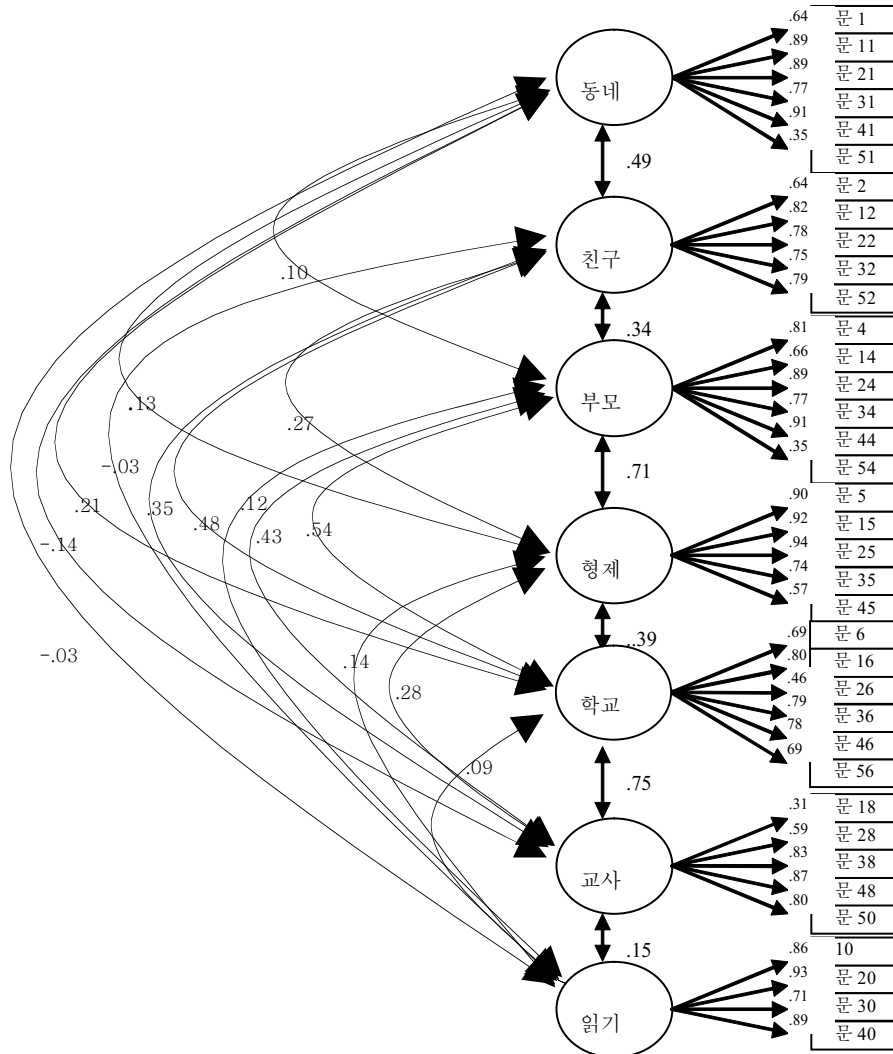


그림 1. 청소년 유대감 7요인 모델

= 1013.369(df = 111, N = 609, $p < .001$), CFI = .901, TLI = .953, RMSEA = .100으로 나타났다(표 1 참고). χ^2 검증의 값을 참고로 다른 모델 적합도 지수들을 고려해 볼 때 RMSEA를 제외한 모든 지수에서 괜찮은 적합도를 나타냈다. 하지만 RMSEA는 적합도 기준에서 약간 못치는 것으로 나타나 수정지수와 예측한도변화 지수들을 참고로 다음의 문제되는 문항들(문항 6번, 26번)을 살펴보았지만 RMSEA 적합도 기준에는 미칠지라도 이 문항들이 학교요인 보다는 교사요인에 흡수되는 것으로 나타났다. 원래 개발된 요인의 고유성과 특성을 고려해봤을 때 교사요인과 학교요인을 합쳐서 모델검증을 하는 것 보다 7요인을 그대로 유지하는 것이 낫다고 연구자는 생각하여 모델검증은 여기에서 멈췄다. 따라서, RMSEA를 염두에 두고 한국 청소년 유대감은 3요인을 제외한 7요인 모델로 보는 것이 적절하다고 볼 수 있다. 이 모델의 표준화된 요인부하량과 요인상관계수는 그림 1에 제시되어있다.

신뢰도 및 하위척도 간 상관

청소년 유대감의 내적 합치도를 구하기 위해 Cronbach의 α 값을 산출하였다. 청소년 유대감 척도의 10요인이 원래 미국청소년을 대상으로 개발된 모델이지만 한국의 청소년을 대상으로 7요인의 모델이 적합하다고 보았으므로 7요인 모델의 하위척도 α 값이 산출되었다. 동네와의 유대감 .85, 친구와의 유대감 .82, 부모와의 유대감 .85, 형제와의 유대감 .87, 학교와의 유대감 .82, 교사와의 유대감 .76, 그리고 읽기는 .88로 양호한 내적 합치도를 보였다. 전체 유대감 척도의 내적 합치도는 .92였다. 각 하위요인간의 상관결과는 그림 1에 제시되어있지만 다시 표 2에 제시하였다. 대부분의 하위요인들은 서로 유의한 정적인 상관을 나타냈다. 읽기 요인은 동네와 친구요인을 제외하고 다른 요인들과 유의한 정적 상관을 보였다.

수렴 타당도

Karcher(2003)는 원척도의 타당도를 검증하

표 2. 하위척도 간 상관분석

	동네	친구	부모	형제	학교	교사	읽기
동네	-						
친구	.49**	-					
부모	.10*	.34**	-				
형제	.13*	.27**	.72**	-			
학교	.21**	.48**	.54**	.39**	-		
교사	.14*	.35**	.43**	.28**	.75**	-	
읽기	-.03	-.03	.12**	.14**	.09*	.15**	-

* $p < .05$ (양방검증), ** $p < .01$ (양방검증)

표 3. 하위척도별 평균(표준편차)과 남녀 차이 검증

하위척도	평균(표준편차)		t
	남자 (n = 297)	여자 (n = 311)	
동네	3.16(.96)	2.93(.89)	3.12**
친구	3.98(.77)	4.05(.77)	-1.23
부모	3.78(.79)	3.99(.77)	-3.21**
형제	3.62(.93)	3.74(.88)	-1.65
학교	3.33(.78)	3.46(.72)	-2.06*
교사	3.44(.79)	3.57(.72)	-2.21*
읽기	3.00(.72)	3.08(1.0)	-0.94

* $p < .05$ (양방검증), ** $p < .01$ (양방검증)

기위해 청소년 남녀 집단의 비교를 했는데 여자집단이 부모, 교사, 학교, 친구와의 유대감이 유의미하게 높게 보고했으며 남자집단보다 이웃과의 유대감이 유의미하게 낮게 나타났다. 또한 대만 청소년집단을 타당화한 Karcher와 Lee(2002)연구에서는 여자집단이 교사, 학교, 읽기요인에서 유의미하게 높게 나타났다. 따라서 한국 청소년의 남녀 집단의 차이를 알아보기 위해 각 하위요인에 대한 t검증을 실시하였다. 표 3에 제시된 결과를 보면, 하위척도 중에서 동네와의 유대감만 남자가 유의미

하게 높게 지각하며 부모, 학교, 그리고 교사와의 유대감은 여자가 유의미하게 높게 지각하는 것으로 나타났다. 그 외의 친구, 형제와의 유대감과 읽기는 남녀 간의 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

청소년 유대감과의 비슷한 구성개념을 갖고 있는 다른 척도들과의 상관을 알아보기 위해 부모의 지지척도, 자아존중감, 학교적응척도의 하위요인들과 청소년 유대감 척도의 읽기요인을 뺀 동네, 친구, 부모, 형제, 학교, 교사요인과 상관분석을 하였다. 읽기요인은 미국과 대만 청소년 유대감 척도 타당화 검증에서 제외되어 아직 관련 변인에 대한 검증 결과가 보고되지 않아 본 연구에서도 포함하지 않았다. 그 결과(표 4), 개인의 전체적인 자기 가치에 대한 지각을 묻는 자아존중감 척도는 다른 모든 유대감 하위요인들과 정적 상관을 나타냈다. 청소년 유대감의 하위요인 중 부모와의 유대와 비슷한 구성개념을 지닌 부모의 지지척도는 부모와의 유대와 가장 높은 수준의 정적상관을 보였고 다른 하위요인들과도 정적상관을 보였다. 이러한 결과는 청소년 유대감 척도의 수렴 타당도를 지지하고 있다.

표 4. 다른 관련 척도들과의 상관

	동네	친구	부모	형제	학교	교사
자존감	.17**	.35**	.43**	.29**	.48**	.30**
부모지지	.20**	.36**	.69**	.47**	.38**	.28**
교사지지	.12**	.24**	.26**	.23**	.38**	.51**
친구지지	.36**	.69**	.33**	.24**	.38**	.27**
학교적응	.20**	.36**	.40**	.31**	.70**	.60**

* $p < .05$ (양방검증), ** $p < .01$ (양방검증)

논 의

근래에는 청소년의 보호요인들에 대한 관심이 점차 증가하고 특정 한 요인에 초점을 맞춰 청소년을 이해하기보다는 좀 더 총체적인 입장에서 청소년을 바라보려는 시도가 꾸준히 되고 있다. 그런 의미에서 청소년의 지지체계와의 유대관계를 알아보고 문제행동과 다른 특성들과 관련 있는지를 살펴보려는 노력이 있어왔다(우채영, 임계국, 2009; 이정은, 조미형, 2007; 이지민 & Bell, 2004). 이런 점을 고려했을 때 청소년의 다양한 관계에 대한 유대감을 측정하는 것이 도움이 될 것이다. 따라서 본 연구에서는 생태학적 관점을 바탕으로 청소년이 맺고 있는 관계들과의 유대정도를 알아보는 청소년 유대감 척도(Karcher, 2003)를 한국의 청소년에게 타당화하고자 하였다.

먼저, 원 척도에서 제시된 10요인 모델의 적합도를 검증하였지만 모델 적합도 지수를 살펴보았을 때 10요인 모델은 적합하지 않은 것으로 나타났다. 10 요인 중 세 하위요인(또래, 현재의 자신, 미래의 자신)은 다른 하위요인들과 아주 높은 상관을 보여 다중공산성의 문제를 나타냈다. 또래와의 유대요인의 문항은 반 아이들 또는 같은 학년 아이들(peers)과의 관계정도를 묻는 문항들인데 이는 친하게 지내는 친구들(friends)과 명확히 구분 지어 받아들이지 않을 수도 있다. 친구라는 단어는 같은 학년이나 같은 반 아이들도 포함될 수 있는 단어이기에 이 둘을 구분해서 번역하여 사용하려 했지만 한국 청소년들에게 그 두 의미가 분명하게 구분되어서 사용되어지지 않을 수도 있다.

자신과의 유대 정도를 묻는 현재와 미래의 자신과의 유대요인들은 다른 여러 하위요인들

과 공유하는 부분이 많았는데 이는 개인을 관계 속에서 정의하려는 집단주의적인 한국문화를 반영한다고도 볼 수 있다(Peng & Nisbett, 1999; Triandis, 2001). 특히, 자신과의 유대는 자신에 대한 자기 스스로의 지각과 타인의 지각 두 관점에서 물어보고 있는데(예, “나에게는 특별한 취미, 기술 또는 재능이 있다”, “나는 다른 아이들이 나에 대해 좋아하는 점 3가지정도 꼽을 수 있다”), 자기 자신의 지각은 자기와의 유대와 연결될 수 있지만 타인의 지각은 타인과의 유대(예, 친구, 가족)에 연결될 수 있다. 또한, 자신에 대한 좋은 점들을 구체적으로 논의하는 것을 어렵게 받아들이거나 꼭 집어서 이야기하는 것이 창피한 일이라고 받아들일 수 있다. 따라서, 다른 사람과의 관계에서 자신을 정의하기보다 개인에게 초점을 두는 개인주의적 미국문화와는 차이가 있기에 이에 대한 타당화 연구가 좀 더 이루어져야 한다고 볼 수 있다. 자신의 미래와의 유대 요인은 장래(future)에 대한 기대와 준비활동 정도를 물어보고 있는데(예, “나의 장래는 밝을 것이다”, “내가 지금 무엇을 하든 내 장래에 영향을 미치지 못할 것이다”) 한국의 중, 고등학교에서 대학입시 위주의 교육에 초점을 두고 있는 점을 고려할 때 막연한 미래에 대한 기대와 그를 위해 현재 내가 하고 있는 일들을 연결시키는 것이 명확하게 이해되어지지 않았을 수도 있다. 미래에 대한 구체적인 내용이 포함되어 있었다면 좀 더 명확하게 받아들여졌을 수 있다. 이 같은 결과는 번역상의 오류나 문화적 차이에서 오는 의미 부여의 차이로 명확하게 각 요인이 받아들여지지 않아 생긴 것으로 보인다. 따라서, 문제가 된 이 세 요인을 제외한 나머지 7요인으로 모델의 적합도를 검증했는데 2문항(8, 42번)을 제외한 7요

인 모델의 타당성이 지지되었다. 문항 8번(“나는 선생님들이 나에게 대해 어떻게 생각하는지 신경이 쓰인다”)은 학교와의 유대요인에 흡수되었는데 문항을 살펴볼 때 학교에서 생활을 잘하고 열심히 참여하며 즐기고 있는지 정도를 물어보는 학교와의 유대요인의 문항들과 상당히 비슷함을 확인 할 수 가 있었다. 문항 42번(“나는 뭘 수 있는 한 많은 시간을 내 친구들과 보내다”)은 부모, 형제, 교사, 학교와의 유대요인에 흡수되어 뚜렷하게 친구와의 유대를 물어보는 것이라고 보기 어려웠다. 부모, 형제요인이 둘 다 부모나 형제와 보내는 시간 정도를 물어보는 문항이 포함되어 있음을 볼 때 이를 유사하게 인식한 부분이 있을 것으로 보인다. 요약해보면, 10요인으로 구성된 미국판 유대감 척도에서 현재의 자신, 미래의 자신, 그리고 교우와의 유대요인을 뺀 7요인 구조로 요인수 면에서 보다 간명해졌다고 볼 수 있다.

동네와의 유대감은 동네에서의 소속감 정도 동네에서의 활동정도(예, “나는 우리 동네 아이들과 잘 지낸다”)를 물으며 양호한 내적 합치도($\alpha=.85$)를 보였다. 친구와의 유대감은 친구들과 얼마나 가깝고 얼마나 많은 활동들을 같이 하는지(예, “나는 내 친구들과 서로 사적인 것들을 터놓고 이야기한다”)를 물으며 양호한 내적 합치도($\alpha=.82$)를 보였다. 부모와의 유대감은 부모와 얼마나 많은 시간을 함께 보내며 즐기는지(예, “나는 우리 부모님과 함께 시간을 보내는 것이 즐겁다”)를 물으며 내적 합치도($\alpha=.85$)는 양호하게 나타났다. 형제(자매)와의 유대감은 형제들과 얼마나 가깝게 느끼며 같이 시간을 보내는지(예, “나는 내 형제/자매(들)와 시간을 보내는 것이 즐겁다”)를 물으며 양호한 내적 합치도($\alpha=.87$)를 보였다. 학

교와의 유대감은 학교에 대해 얼마나 긍정적으로 느끼며 학교에서의 자신에 대해 어떻게 느끼는지(예, “나는 학교에 있는 것이 즐겁다”)를 물으며 내적 합치도($\alpha=.82$)는 양호하게 나타났다. 교사와의 유대감은 교사에 대해 얼마나 신뢰를 느끼며 잘 지내고 있는지(예, “나는 선생님(들)과 잘 지내려고 노력한다”)를 물으며 적합한 내적 합치도($\alpha=.75$)를 보였다. 마지막 읽기와의 유대감은 청소년들이 얼마나 읽기를 즐기는지(예, “나는 여가시간에 자주 책을 읽는다”)를 물으며 양호한 내적 합치도($\alpha=.88$)를 보였다. 각 하위요인별 문항은 부록에 제시되었다. 여기서 Karcher(2007)는 좀 더 넓은 의미로 유대감을 분류 했는데 동네와 친구와의 유대감은 사회적 유대감으로 부모와 형제 유대감은 가족 유대감, 학교, 교사, 읽기와의 유대감은 학업 유대감으로 보였다.

유대감 척도의 각 하위요인들 간의 상관관을 보면, 동네와의 유대는 친구요인과 가장 높은 정적 상관관을 보였다. 동네와의 유대감은 동네에서 아이들과 놀고 시간을 보내는 것을 묻고 있으므로 친구와의 유대가 가장 높은 관련이 있다고 볼 수 있다. 친구와의 유대감은 친구들과 지내며 활동할 수 있는 장소(동네, 학교)와의 유대와 가장 높은 상관관을 보였으며 부모와의 유대는 형제와 학교와 가장 높은 상관관을 보여 부모와의 유대는 학교생활과 가족(형제)과의 관계에 밀접한 관련이 있음을 알 수 있다. 학교와의 유대는 교사 요인과 가장 높은 정적 상관관을 보였는데 학교생활을 잘 하는 것은 교사와의 좋은 유대वाद 높은 상관관이 있음을 말해준다. 그러나 모델 적합도 검증결과에서 나타난 것처럼, 두 요인의 문항들 특히 학교의 문항들이 교사요인과 밀접하게 상관성이 있으므로 이 요인구조에 대한 연구가 추후에

더 요구되어진다. 흥미롭게도, 읽기와 유대 변인은 동네와 친구변인을 제외한 나머지 변인들과 유의미한 정적 상관을 보였다. 읽기는 책 읽는 것을 좋아하며 혼자서도 즐기는 정도를 묻고 있는데, 따라서 밖에서 다른 사람과 함께하며 유대를 묻고 있는 동네와 친구 변인과는 관련이 없고 부모, 학교, 형제, 교사변인 즉, 책읽기를 권장하고 학업적인 측면과 관련 있는 변인들과 유의한 상관을 보였다. 이는 미국연구 결과와 일치하는데 한국연구에서는 교사와 가장 높은 상관을 보인 반면 미국연구에서는 학교요인과 가장 높은 상관을 보였다(Karcher & Sass, 2009). 하지만 상관계수가 다른 변인들의 상관계수에 비해 대체로 낮았으므로 이 요인에 대한 타당화 검증이 후속되어야 할 것으로 보인다. 청소년유대감 척도의 원 개발자 Karcher(개인인터뷰, 2월 16일, 2010)는 학교현장에서 읽기요인은 중요한 예언변인이 되고 학교현장 실무자들에게 유용한 변인으로 활용될 수 있으므로 유대감 척도에서 다른 하위요인들과 상관이 높지않더라도 이 요인을 모델에 포함시키는것이 적합하며 지속적인 연구를 통해 이 요인에 대한 타당성을 검증할 필요가 있다고 주장한다.

유대감 척도와 다른 척도들과의 상관을 살펴볼 때, 모든 요인들이 정적상관을 나타냈으며 학교와의 유대요인이 가장 높은 정적상관을 나타냈다. 특히, 학교와의 유대감이 높고 부모와의 유대감이 높은 청소년들이 자존감 역시 높은 것으로 볼 때 청소년의 학교적응과 부모와의 관계가 청소년의 자존감과 관계가 높음을 시사하며 이는 선행연구들의 결과를 지지한다(Joo & Han, 2000; Karcher & Lee, 2002). 부모, 교사, 친구의 지지정도를 알아보는 사회적지지척도와 청소년 유대감의 하위 요인들과

의 상관을 살펴볼 때 부모지지는 부모요인과의 가장 높은 정적 상관을, 교사요인은 교사 지지와 가장 높은 정적상관, 그리고 친구요인은 친구지지와 가장 높은 정적 상관을 보였다. 학교적응척도는 학교와의 유대요인과 가장 높은 정적 상관을 나타냈다. 또한, 남녀 간의 차이를 살펴 볼때 남자집단은 동네와의 유대감만 여자집단보다 유의미하게 높게 나타났다. 여자 집단은 부모, 학교, 교사와의 유대가 남자집단보다 유의미하게 높게 나타났다. 친구, 형제와의 유대감, 읽기는 여자집단이 약간 높게 나타나긴 했지만 유의미한 수준은 아니었다. 이 결과는 미국과 대만의 타당화 연구 결과를 지지한다(Karcher, 2003; Karcher & Lee, 2002). 이처럼, 유대감이라는 의미는 남자와 여자 청소년에게 다르게 받아들여 질 수 있는데(Jacobson & Rowe, 1999; Jordan, 2000; Resnick et al., 1993) 이에 대한 더 많은 경험연구들이 뒷받침 될 필요가 있다.

청소년에게 유대감은 사회발달의 아주 중요한 부분이다. 이런 청소년의 유대감은 심리적 발달과 신체적 건강을 설명하는 한 요인으로 많은 연구에서 나타나고 위험행동, 우울, 폭력적인 행동등도 설명하고 있다(김선아 & Harachi, 2002; Bonny et al., 2000; Hendry & Reid, 2000). 따라서 이런 청소년의 유대감을 이해하기 위한 타당한 척도를 개발하는 것은 중요한데 본 연구에서 타당화된 청소년 유대감 척도는 청소년의 총체적인 유대감을 이해하는 한 측면을 제공해준다고 볼 수 있다. 또한 학교상담자 또는 일반 상담자는 학생들을 상담하고 학교생활에 적응하도록 도와주는 데 있어서 청소년의 유대감 정도를 측정해볼 수 있고 그를 바탕으로 효과적인 집단 상담 프로그램이나 생활지도 프로그램을 개발하여 보급

할 수 있을 것이다. 특히, 학교상담자는 학교에서 청소년들에게 가장 효과적으로 접근하고 도움을 줄 중요한 역할을 담당하고 있다. 따라서 청소년들이 학교, 가족, 교사, 그리고 친구들에 대해 유대감을 형성하고 향상하도록 도와주는데 있어서 이 척도는 밑받침이 되어 줄 것이다. 또한, 학생들의 유대감을 향상시키는 학교상담프로그램이나 집단상담 프로그램의 효과를 이 척도를 통해 측정해볼 수 있을 것이다.

끝으로 본 연구의 제한점으로, 먼저 연구에 참여한 청소년은 중학교 1학년부터 고등학교 3학년까지였다. 각 학년별 집단에 표집된 인원이 비슷하지 않아 청소년의 발달과정에 따른 유대감의 차이를 보지 못했지만 좀 더 고르게 표집을 해서 중학교와 고등학교를 거치면서 청소년들이 분리 개별화 과정을 거치는지를 알아보는 것도 청소년의 유대감을 이해하는데 도움이 될 수 있을 것이다. 둘째, 본 연구에서 나타난 유대감의 요인구조는 7요인 모델로 나타났다. 미국의 원척도와 비교했을 때 세 요인이 원 모델에서 빠졌는데 이는 좀 더 다양한 타당화 연구가 뒷받침된다면 요인구조에 대한 폭넓은 이해를 할 수 있다. 다른 경쟁모형을 토대로 이 7요인 모델의 지속적인 타당화 검증이 필요하다고 볼 수 있다. 또한, 지역이나, 학교의 특성, 성별, 학년간의 요인구조가 차이가 있는지를 알아보는 것도 청소년 유대감의 요인구조를 이해하는데 도움이 될 수 있을 것이다. 원 척도의 밑바탕 이론을 토대로 관습적/비관습적인 요인구조와 세수준의 생태체계 관점에서 7요인을 살펴보는 것 또한 청소년 유대감을 좀 더 통합적으로 이해하는데 도움이 될 수 있을 것이다. 더 나아가, 양 문화 간에 유대감 요인구조가 똑

같이 적용되는지를 검증하는 척도 불변성검사 (measurement invariance test)를 통해 다른 나라의 요인구조를 살펴봄으로써 좀 더 자세히 유대감을 이해하는 것도 필요 할 것이다.

셋째, 유대감 척도는 미국에서 개발한 것이다. 따라서 미국 문화를 바탕으로 개발된 척도를 한국문화에 맞춰 타당화 작업을 거쳤다고 하더라도 실질적으로 얼마나 타당하게 적용될 수 있을 지는 여러 경험적 연구를 통해 검증될 필요가 있다. 한국모델은 원척도의 요인구조와 다르게 나타났는데 이 차이가 두 문화의 차이(예, 개인주의 vs. 집단주의 문화)에서 오는 것인지 아니면 번역상의 오류에서 생긴 차이인지 명확하게 밝혀내는 것은 어렵다. 따라서, 더 많은 후속 경험 연구들이 이뤄져야 한다. 넷째, 본 연구에서 비교한 다른 척도들은 개인의 특정 관계를 나타내는 척도들이 대부분이었는데 이후 연구에서는 우울이나 문제행동, 따돌림 등 청소년의 부적응 특성을 나타내는 요인들과 관계를 연구하면 청소년을 위한 효과적 개입에 좀 더 기여할 수 있을 것으로 본다.

참고문헌

- 국립국어원 (2009). 표준국어대사전. <http://stdweb2.korean.go.kr/main.jsp>
- 김선아, & Harachi, T. (2002). 아동의 부모 유대감, 학교 유대감, 긍정적 가치가 문제행동에 미치는 영향에 관한 연구: 구조방정 모형(structural equation modeling)을 통한 문제부모 자녀와 일반부모 자녀 비교. 연세사회복지연구, 8, 158-191.
- 배매리, 이규미 (2006). 청소년 외동아 · 형제아

- 의 부·모·또래애착과 자기애. *한국가족복지학*, 11(1), 113-130.
- 이정은, 조미형 (2007). 남녀 청소년의 학교적응에 영향을 미치는 요인 연구. *한국청소년연구*, 18(3), 79-102.
- 이지민 & Bell, N. (2004). 청소년의 위험행동에 영향을 미치는 개인적 특성, 위험행동에 대한 태도, 부모 및 또래 변인. *대한가정학회지*, 42(12), 55-67.
- 이창주 (2007). 스트레스와 학교 부적응 관계에서 사회적 지지와 낙관성의 역할. *강남대학교 교육대학원 석사학위 논문*.
- 우채영, 임재국 (2009). 청소년이 지각하는 교사·또래와의 적대적 인간관계, 학교폭력 경험, 일탈 및 대처행동간의 관계. *청소년학연구*, 16(4), 145-166.
- 장신재, 양혜원 (2007). 부모-자녀관계, 우울 및 공격성과 학교적응 간의 구조모형 검증. *한국청소년연구*, 18(2), 5-29.
- 정유진 (1999). 청소년 학교생활적응의 관련 변인. *연세대학교 대학원 석사학위 논문*.
- 최인재 (2007). 한국형 부모-자녀관계 척도개발 연구. *청소년 상담연구*, 15(2), 45-56.
- Ackard, D. M., Neumark-Sztainer, D., Story, M., & Perry, C. (2006). Parent-child connectedness and behavioral and emotional health among adolescents. *American Journal of Preventive Medicine*, 30(1), 59-66.
- Ainsworth, M. S. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, 44(4), 709-716.
- Armsden, G. C., & Greenberg, M. T. (1987). The inventory of parent and peer attachment: Individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 15(5), 427-453.
- Barber, B. K., & Schluterman, J. M. (2008). Connectedness in the lives of children and adolescents: A call for greater conceptual clarity. *Journal of Adolescent Health*, 43, 209-216.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529.
- Blum, R. W. (2005). *Family connections make a difference in the lives of youth*. Available at: <http://www.mn-ddc.org/extra/risk/family.htm>.
- Bonny, A. E., Britto, M. T., Klostermann, B. K., Hornung, R. W., & Slap, G. B. (2000). School disconnectedness: Identifying adolescents at risk. *Pediatrics*, 106, 1017-1021.
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1992). Alternative ways of assessing model fit. *Sociological Methods and Research*, 21, 230-258.
- Gorsuch, R. L. (1983). *Factor analysis, 2nd ed.* New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hendry, L. B., & Reid, M. (2000). Social relationships and health: The meaning of social "connectedness" and how it relates to health concerns for Scottish adolescents. *Journal of Adolescence*, 23, 705-719.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- Jacobson, K. C., & Rowe, D. C. (1999). Genetic and environmental influences on the relationships between family connectedness, school connectedness, and adolescent depressed

- mood: Sex differences. *Developmental Psychology*, 35, 926-939.
- Jessor, R. (1984). Adolescent development and behavioral health. In J. D. Matarazzo, S. M. Weiss, J. A. Herd, N. E. Miller, & S. M. Weiss (Eds.), *Behavioral health: A handbook of health enhancement and disease prevention* (pp.69-90). New York: Wiley.
- Joo, E., & Han, B. (2000). An investigation of the characteristics of "classroom alienated" middle school students in Korea. *Asia Pacific Education Review*, 1(1), 23-128.
- Jordan, J. V. (2000). The role of mutual empathy in relational/cultural therapy. *Journal of Clinical Psychology*, 56(8), 1005-1016.
- Karcher, M. J. (2003). The Hemingway: Measure of adolescent connectedness: Validation studies: Teacher disconnection as a consequence of violence. *Journal of School Violence*, 1, 35-51.
- Karcher, M. J. (2007). The Hemingway-Measure of adolescent connectedness: A manual for scoring and interpretation. Unpublished manuscript, University of Texas at San Antonio. Retrieved from www.adolescentconnectedness.com
- Karcher, M. J. (2008). The Study of Mentoring in the Learning Environment (SMILE): A randomized evaluation of the effectiveness of school-based mentoring. *Prevention Science*, 9(2), 99-113.
- Karcher, M. J., Holcome, M. R., & Zambrano, E. (2008). Measuring and evaluating adolescent connectedness. In H. L. Coleman & C. Yeh (Eds.), *Handbook of school counseling*. New York: Routledge
- Karcher, M. J., & Lee, Y. (2002). Connectedness among Taiwanese middle school students: A validation study of the Hemingway Measure of Adolescent Connectedness. *Asia Pacific Education Review*, 3, 95-114.
- Karcher, M. J., & Sass, D. (2009). *A multiple assessment of adolescent connectedness: Testing theoretical factor models for invariance across gender and ethnicity*. Manuscript is submitted for the publication.
- Lee, R. M., & Robbins, S. B. (1995). Measuring belongingness: The social connectedness and the social assurance scales. *Journal of Counseling Psychology*, 42(2), 232-241.
- McNeely, C. A., Nonnemaker, J. M., & Blum, R. W. (2002). Promoting school connectedness: Evidence from the National Longitudinal Study of Adolescent Health. *Journal of School Health*, 72, 138-146.
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2007). *Mplus user's guide*. Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- Peng, K. P., & Nisbett, R. E. (1999). Culture, dialectics, and reasoning about contradiction. *American Psychologist*, 54(9), 741-754.
- Resnick, M. D., Bearman, P. S., Blum, R. W., Bauman, K.E., Harris, K. M., Jones, J. et al. (1997). Protecting adolescents from harm: Findings from the National Longitudinal Study on Adolescent Health. *JAMA: Journal of the American Medical Association*, 278(10), 823-832.
- Resnick, M. D., Harris, L. J., & Blum, R. W. (1993). The impact of caring and connectedness on adolescent health and well-being. *Journal of Pediatrics & Child Health*,

- 29(Sup.1), S3-S9.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Roth, J. L., & Brooks-Gunn, J. (2003). What is a youth development program? Identification of defining principles. In F. Jacobs, D. Wertlieb, & R. M. Lerner (Eds.) *Handbook of applied developmental science: Vol. 2. Enhancing the life chances of youth and families* (pp.197-223). Thousand Oaks, CA: Sage publications.
- Saris, W. E., Satorra, A., & van der Veld, W. M. (2009). Testing structural equation models or detection of misspecifications? *Structural Equation Modeling*, 16, 561-582.
- Soanes, C. (Ed.) (2003). *The Oxford compact English dictionary* (2nd ed.). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Townsend, K. C. & McWhirter, B. T. (2005). Connectedness: A review of the literature with implications for counseling, assessment, and research. *Journal of Counseling and Development*, 83, 191-201.
- Triandis, H. C. (2001). Individualism and collectivism: Past, present, and future. In D. Matsumoto (Ed.), *The handbook of culture & psychology* (pp.35-50). New York: Oxford University Press.
- Whitelock, J. (2007). The role of adults, public space, and power in adolescent community connectedness. *Journal of Community Psychology*, 35, 499-518.
- Yu, K. (2007). *A cross-cultural validation study of counselor burnout: A Korean sample*. Unpublished doctoral dissertation, University of Arkansas, Fayetteville, AR
- Zeldin, S., & Topitzes, D. (2002). Neighborhood experiences, community connection, and positive beliefs about adolescents among urban adults and youth. *Journal of Community Psychology*, 30, 647-669.

원 고 접 수 일 : 2009. 11. 19
수정원고접수일 : 2009. 12. 18
계 재 결 정 일 : 2009. 12. 20

A Cross-cultural Validation Study on Adolescent Connectedness: Korean Sample

Kumlan Yu

The Catholic University of Korea

The purpose of the study was to validate the Measure of Adolescent Connectedness(MAC: Karcher, 2005) to Korean adolescents. A total of 702 adolescents participated in the study. Based on the Yu's (2007) validation study, the original measure was translated to the Korean version. To examine the 10-factor construct of the original measure of MAC, a confirmatory factor analysis(CFA) was utilized. Results indicated that 7-factor model fits better responses to Korean version MAC than the original 10-factor model. The internal consistency coefficients for sub-factors within the Korean version MAC were at reasonable level. Convergent validity was examined through investigating correlations between the MAC and other scales (i.e., parent support, friend support, teacher support, and school adjustment). These results indicated that the 7-factor model of MAC is a reliable and valid measure for Korean adolescents. Limitations and suggestions for further study are discussed.

Key words : Adolescent Connectedness, School Connectedness, Family connectedness, Adolescent counseling

부록 1

한국판 청소년 유대감 척도 (Measure of Adolescent Connectedness)

* 여기에 수록된 척도는 본 연구 그림 1과 일관되게 문항번호가 매겨져있으며 최종 모형에 포함되지 않은 문항은 제외되었지만 번호는 수정하지 않은 것입니다. 문항의 내용을 연구와 대조해 이해할 수 있도록 하기 위한 것이오니 착오 없으시기 바랍니다.

옳고 그른 답이 없으므로 다음의 각 문항을 읽고 자신의 느낌이나 생각을 가장 잘 설명하고 있는 곳에 O 표를 해주십시오.

문 항	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	가끔 그렇다	그렇다	매우 그렇다
1. 나는 우리 동네에서 놀러 다니는 것이 좋다.					
2. 친구들과 함께 시간을 보내는 것은 나에게 별로 중요하지 않다.					
4. 우리 가족은 함께 재미있게 지낸다.					
5. 나는 내 형제/자매(들)와 아주 재미있게 지낸다. (형제/자매가 없으면 빈칸으로 두세요).					
6. 나는 학교에서 뭐든 열심히 한다.					
10. 나는 혼자서 책을 읽으며 보내는 시간을 좋아한다.					
11. 나는 동네아이들과 많은 시간을 함께 보낸다.					
12. 나에게서 정말 가깝고 전적으로 믿음이 가는 친구들이 있다.					
14. 우리 부모님이 나를 믿어주는 것은 중요하다.					
15. 나는 내 형제/자매(들)와 가깝다고 느낀다. (형제/자매가 없으면 빈칸으로 두세요).					
16. 나는 학교에 있는 것이 즐겁다.					
18. 나는 몇몇 선생님들과 사이가 좋지 않다.					
20. 나는 책 읽기를 좋아한다.					
21. 나는 우리 동네 아이들과 잘 지낸다.					
22. 내 친구들과 함께 시간을 보내는 것은 내 인생의 큰 부분이다.					
24. 나는 우리 부모님과 함께 시간을 보내는 것이 즐겁다.					
25. 나는 내 형제/자매(들)와 시간을 보내는 것이 즐겁다. (형제/자매가 없으면 빈칸으로 두세요).					

(계속)

문 항	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	가끔 그렇다	그렇다	매우 그렇다
26. 나는 학교에 있으면 엄청 지루하다.					
28. 나는 선생님들로부터 존중받고 싶다.					
30. 나는 자유 시간에 전혀 책을 읽지 않는다.					
31. 나는 우리 동네에서 자주 놀거나 뭘 하며 시간을 보낸다.					
32. 나는 내 친구들과 서로 사적인 것들을 터놓고 이야기 한다.					
34. 우리 부모님과 나는 많은 면에서 서로 안 맞는다.					
35. 가능한 한, 나는 내 형제/자매(들)와 함께 보내려고 한다. (형제/자매가 없으면 빈칸으로 두세요.)					
36. 나는 학교생활을 잘 한다.					
38. 나는 선생님(들)과 잘 지내려고 노력한다.					
40. 나는 여가 시간에 자주 책을 읽는다.					
41. 나는 우리 동네 아이들과 자주 어울려 다닌다.					
44. 나는 부모님과 잘 지낸다.					
45. 나는 형제/자매(들)와 같이 있는 시간을 피하려고 노력한다. (형제/자매가 없으면 빈칸으로 두세요.)					
46. 나는 학교에 있을 때 내 자신에 대해 기분이 좋다.					
48. 나는 선생님들의 신뢰를 얻기 위해 항상 열심히 노력한다.					
50. 나는 대체로 우리 선생님(들)을 좋아한다.					
51. 우리 동네는 따분하다.					
52. 내 친구들과 나는 이런저런 이야기를 하며 많은 시간을 보낸다.					
54. 나는 우리 부모님에 대해 아주 많은 관심을 기울인다.					
56. 학교생활을 잘 하는 것은 나에게 중요하다.					