

## 초등학생의 사회적 관심, 안녕감, 학교 적응 간의 관계

선 영 윤<sup>†</sup>

수문초등학교

이 연구는 초등학생의 사회적 관심, 안녕감, 학교 적응 간의 관계를 경험적으로 밝히는 데 그 목적을 두었다. 관련 이론과 선행연구를 바탕으로 하여, 사회적 관심이 안녕감을 매개로 학교 적응에 영향을 미치는 인과적 구조모형을 설정하였다. 완전매개모형을 연구모형으로, 부분매개모형을 경쟁모형으로 설정하여 두 모형을 비교하였다. 연구를 위해 5, 6학년 초등학생 459명을 대상으로 자료를 수집하였으며, 구조방정식모형을 통해 자료를 분석하였다. 자료 분석 결과, 완전매개모형이 부분매개모형보다 자료에 더 적합한 것으로 나타났으며 전반적으로 양호한 적합도가 산출되었다. 세부적인 경로를 살펴보면 첫째, 사회적 관심이 안녕감에 미치는 직접효과가 유의한 것으로 나타났다. 둘째, 안녕감이 학교 적응에 미치는 직접효과가 유의한 것으로 나타났다. 셋째, 사회적 관심이 안녕감을 매개로 학교 적응에 미치는 간접효과가 유의한 것으로 나타났다. 반면 사회적 관심이 학교 적응에 미치는 직접효과는 유의하지 않았다. 마지막으로 이 연구 결과가 상담 분야 및 학교 현장에서 갖는 시사점과 후속연구를 위한 제언을 논하였다.

주요어 : 사회적 관심, 행복, 안녕감, 학교 적응, 구조방정식모형

---

† 교신저자 : 선영윤, 수문초등학교, (506-841) 광주광역시 광산구 신창로 105번길 9  
E-mail : sundocr@naver.com

인간으로서 삶의 목적은 결국 행복에 있다. “행복은 인간이 추구하는 궁극적인 목적”이라는 아리스토텔레스의 말을 굳이 인용하지 않더라도 이에 동의하지 않는 사람은 거의 없을 것이다. 세계 각지의 7,000여명을 대상으로 수행된 한 설문은 대부분의 사람들이 자신의 삶에서 행복을 가장 중요한 것으로 여기고 있음을 여실히 보여준다(Diener, 2000). 이러한 맥락에서 행복의 추구는 현대 사회에서 인간의 기본 권리 중의 하나로 인식되고 있다. 미국의 버지니아 권리장전과 독립선언문에 행복추구권이 명시된 이래, 현재에는 미국의 여러 주들, 일본, 우리나라 등에서 행복의 추구가 헌법상의 권리로 규정되어있다(이재승, 2008; 전찬희, 2010).

심리학에서도 행복은 큰 관심의 대상이 되어왔다. 심리학에서는 행복(happiness)뿐만 아니라 주관적 안녕감(subjective well-being), 삶의 질(quality of life), 삶의 만족도(life satisfaction), 심리적 안녕감(psychological well-being) 등 다양한 용어를 통해 행복을 개념화하고 실증적 연구를 진행해왔다. 그중 가장 널리 사용되고 있는 것이 바로 주관적 안녕감(subjective well-being; Diener, 1984)과 심리적 안녕감(psychological well-being; Ryff, 1989)이다. 하지만 이들은 개념상 질적인 차이를 보인다. 이 개념들은 각각 행복에 관한 서로 다른 철학적 전통에 근거하고 있기 때문이다(권석만, 2008, pp. 49-50; Ryan & Deci, 2001). 주관적 안녕감은 행복에 관한 쾌락주의적(hedonic) 관점에 근거하는데, 이는 자신의 삶에 대한 주관적인 만족과 긍정적인 정서 상태를 행복의 기준으로 보는 입장이다. 심리적 안녕감은 자기실현적(eudaimonic) 관점에 근거하며, 자신에게 내재된 잠재력을 바탕으로 보다 의미 있는 삶을

추구하는 것을 행복한 삶으로 여긴다. 근래 들어, 이러한 구분된 입장을 통합하여 접근하려는 시도가 이루어지고 있다(Gallagher, Lopez, & Preacher, 2009; Keyes, Shmotkin, & Ryff, 2002). 이들은 주관적 안녕감과 심리적 안녕감을 각각 행복의 구성 요소로 간주하고, 이들을 아우르는 관점의 행복, 즉 ‘안녕감(well-being)’을 제안하였다.

아동에게도 안녕감은 두말할 나위 없이 매우 중요하다. 그들 역시 안녕을 추구한다는 것은 자명하다. 그뿐만 아니라 안녕감은 아동의 긍정적인 발달을 나타내는 주요 지표로 인식되고 있다(Park, 2004). 실제로 아동의 안녕감은 자존감, 자기효능감, 내적 통제 소재, 내재적 동기, 탄력성, 낙관성 등의 긍정적인 심리적 특성들과 정적인 상관을 보인다(김현옥, 2010; 유슬기, 방희정, 2011; 이희은, 문수백, 2012; Greenspoon & Saklofske, 2001; Huebner, 1991a, 1991b; Huebner, Gilman, & Laughlin, 1999). 동시에 아동의 안녕감은 부정적인 심리적 특성들이나 행동과 부적인 상관을 이루며, 그것들로부터 아동을 보호하는 완충체의 역할을 한다(Park, 2004). 예컨대, 주관적 안녕감의 인지적 측면으로 간주되는 ‘삶의 만족도(life satisfaction)’가 높은 아동일수록 불안, 우울, 신경증 등 부정적인 심리적 특성들의 정도가 낮게 나타나는 것으로 보고되고 있다(Huebner, 1991a; McKnight, Huebner, & Suldo, 2002). 또한 삶의 만족도가 높은 아동은 비행, 공격적 행동, 음주, 흡연, 약물 남용 등을 덜 경험하는 것으로 나타났다(McKnight et al., 2002; Zullig, Valois, Huebner, Oeltmann, & Drane, 2001).

아동의 안녕감은 그들의 학교 적응에 있어서도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 보인다.

Noddings(2003/2008)는 그의 저서 『행복과 교육』에서 아동은 “행복할 때 가장 잘 배우며, 행복한 학생이 불행한 학생보다 더 잘 배운다.”고 역설하였다. 이에 대해 Suldo, Huebner, Friedrich와 Gilman(2009)은 관련 경험연구들을 고찰하며 Noddings의 주장을 뒷받침한 바 있다. Huebner와 Alderman(1993)의 연구에서는 삶의 만족도가 높은 아동일수록 자신들의 학교 생활의 질이 더 높다고 여기는 경향을 보였다. 또한 삶의 만족도가 높은 아동은 학교에서 문제 행동을 상대적으로 덜 경험하고 있는 것으로 나타났다.

앞서 제시된 연구들은 안녕감이 높은 아동일수록 학교에 보다 잘 적응할 것임을 시사한다. 하지만 이는 안녕감과 학교 적응 간의 유의한 상관관계를 나타낼 뿐 인과적 방향성을 제시하는 데는 무리가 따른다. 안녕감과 학교 적응 간의 유의한 상관은 안녕감이 학교 적응에 유의한 영향을 미칠 때뿐만 아니라, 역으로 학교 적응이 안녕감에 영향을 미칠 때도 충분히 나타날 수 있기 때문이다. 따라서 안녕감이 학교 적응에 영향을 미친다는 인과적 방향을 주장하기 위해서는 보다 탄탄한 이론적 근거나 경험적 증거들이 뒷받침될 필요가 있다. 이와 관련하여, 안녕감에 관한 연구의 대가들인 Lyubomirsky, King과 Diener(2005)의 연구는 중요한 시사점을 제공한다. 이들은 행복과 성공의 관련성에 대해 주목하면서, 많은 연구자들이 성공이 행복을 낳는다고 가정하지만 반대로 행복이 성공에 영향을 미칠 수 있음을 강력히 주장하였다. 이를 뒷받침하기 위해 행복과 성공의 관계에 관한 횡단연구, 종단연구, 실험연구 200여 편을 수집하여 메타분석을 진행하였다. 이를 통해 행복이 다양한 측면의 성공적인 결과들에 선행하는 것을 밝

힘으로써 행복이 성공에 영향을 미칠 수 있다는 탄탄한 근거를 마련하였다. 이와 유사하게 Boehm과 Lyubomirsky(2008)는 행복과 직업적 성공 간의 관계에 초점을 두고 관련 횡단연구, 종단연구, 실험연구들을 고찰함으로써 행복이 직업적 성공을 촉진시킴을 주장한 바 있다. 이 연구 결과들을 아동의 안녕감과 학교 적응의 관계에 관련지어 고려해볼 때, 아동의 안녕감이 학교 적응에 영향을 미친다는 주장 역시 충분히 제기될 수 있다. 한편 Fredrickson(2001)이 제안한 ‘긍정적 정서의 확장-구축 이론(the broaden-and-build theory of positive emotions)’ 역시 안녕감이 학교 적응에 기여할 수 있음을 시사한다. 이 이론에 따르면 긍정적 정서는 개인의 사고-행동 레퍼토리를 확장시키고 개인적 자원을 구축시킴으로써 개인의 적응과 발전을 돕는다. 즉 긍정적 정서는 아동으로 하여금 여러 상황에서 효과적으로 대처할 수 있는 긍정적인 자원을 구축시킴으로써 학교 적응에 있어서도 중요한 기여를 하는 것으로 가정할 수 있다. 긍정적 정서가 안녕감의 주요 구성 요인으로 간주됨을 고려할 때(Diener, Suh, Lucas, & Smith, 1999), Fredrickson(2001)의 이론은 안녕감과 학교 적응 간의 인과관계에 대한 주요 이론적 근거로 제시될 수 있을 것으로 여겨진다.

지금까지 살펴본 바와 같이 안녕감은 아동의 긍정적 발달과 학교 적응에 있어 중요한 역할을 하는 것으로 보인다. 하지만 그 중요성에도 불구하고 그에 관한 연구는 비교적 등한시되어온 듯하다. 아동의 안녕감에 관한 연구는 성인의 그것에 비해 훨씬 나중에 시작되었을 뿐만 아니라, 그 후에도 상대적으로 드물게 진행되고 있는 형편이다(Diener & Diener, 2009; Huebner, Gilman, & Furlong, 2009; Park,

2004). 따라서 보다 다양한 관점에서의 아동 안녕감 연구가 더욱 활발하게 이루어질 필요가 있다. 이는 아동의 안녕감에 대한 이해의 기반을 보다 탄탄하게 하고, 그에 대한 보다 폭넓은 시각을 제공해줄 것이다.

이러한 입장에서, 본 연구자는 Adler의 개인심리학적 관점에서 아동의 안녕감에 접근하고자 하였다. 만약 Adler에게 행복한 사람은 어떠한 특성을 지니는가를 묻는다면, 그는 아마도 높은 ‘사회적 관심(social interest)’이라고 대답할 것이다. 사회적 관심은 자기중심성을 벗어나 타인과 공동체에 관심을 두고 이를 가치 있게 여기는 것으로 정의된다. 이는 개인심리학에서 가장 중요한 위치를 차지하는 성격 특성으로 정신 건강의 척도로 간주된다(Ansbacher, 1991). 이에 따라 사회적 관심은 안녕감에 기여하는 주요 요인으로 개념화되어 왔다(Gilman, 2001). 이와 관련하여 Crandall과 Putman(1980)은 “만약 삶의 만족에 중요한 영향을 미치는 성격 특성을 찾고자 한다면, 사회적 관심이 가장 유력한 후보이다.”라고 언급한 바 있다. 이를 지지하는 경험연구들도 꾸준히 진행되어 왔다. 여러 연구들에서 사회적 관심이 높은 성인들은 보다 높은 안녕감을 느끼는 것으로 나타났다(Crandall, 1980; Crandall & Kytonen, 1980; Crandall & Putman, 1980; Dixon, Willingham, Chandler, & McDougal, 1986; Leak & Leak, 2006; Rodd, 1994). 고등학생들을 대상으로 한 Gilman(2001)의 연구에서도 사회적 관심은 삶의 만족도와 유의한 상관을 보였다. 국내에서는 정민, 이미라, 노안영(2006)이 대학생을 대상으로 사회적 관심이 심리적 안녕감에 유의한 영향을 미침을 검증한 바 있다.

사회적 관심의 중요성은 단지 성인으로만 한정되지 않는다. Adler(1956/1964, p. 135)에 의

하면 사회적 관심은 선천적 잠재력으로서 어린 시절 어머니와의 관계에 의해 그 발달이 촉진된다. 사회적 관심의 발달에 있어서 어머니의 역할은 매우 중요한 기능을 하며, 사회적 관심의 개인차를 나타나게 하는 주요 요인으로 간주된다. 어린 시절 어머니와의 관계를 통해 발달된 사회적 관심은 이후 생애 전반에 걸쳐 유지된다(Adler, 1935, 1956/1964, p. 138). 이러한 맥락에서 개인심리학은 아동들도 충분한 사회적 관심을 가질 수 있는 것으로 가정한다(Adler, 1957). 따라서 사회적 관심은 성인뿐만 아니라 아동에 있어서도 정신 건강의 척도로 여겨지고 있다(Adler, 1956/1964, p. 154). 이상의 내용에 비추어볼 때 사회적 관심이 안녕감에 기여할 것이라는 가정은 아동에게 있어서도 충분히 적용될 수 있다. 하지만 아동의 사회적 관심과 안녕감과의 관계를 다룬 연구는 국내외를 막론하고 거의 이루어지지 않고 있는 실정이다. 따라서 아동들을 대상으로 안녕감에 대한 사회적 관심의 영향을 경험적으로 검증해볼 필요가 있다.

학령기 아동들에게 있어서 사회적 관심은 안녕감뿐만 아니라 학교 적응에도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 보인다. 개인심리학에서 사회적 관심은 심리적 적응의 필수 조건으로 간주된다(Crandall & Kytonen, 1980). Adler(1956/1964)에 의하면 개인의 모든 문제는 사회적 관심의 부족에서 비롯되며, 이러한 문제는 오직 충분한 사회적 관심을 통해 해결될 수 있다(Adler, 1957). 따라서 사회적 관심은 개인의 적응에 기여한다(Crandall, 1980). 이는 아동에게 있어서도 마찬가지이다(Adler, 1956/1964, p. 154). 이와 같은 관점에서 볼 때, 사회적 관심은 아동의 학교 적응에 중요한 영향을 미칠 것으로 판단된다. 국내에서 이루어진 몇

몇의 연구(오익수, 2004, 2006)가 이를 뒷받침하고 있다. 이들 연구는 초등학생들의 사회적 관심이 학교 적응과 유의한 상관이 있음을 보여준다. 하지만 이들 외에는 아동의 사회적 관심과 학교 적응의 관계를 다룬 연구를 찾아보기 힘든 형편이다. 이와 관련한 경험연구들이 보다 활발하게 진행될 필요가 있다.

한편 이와 상반되는 견해도 존재한다. Crandall(1980), Crandall과 Kytönen(1980)은 나이가 어릴 경우 사회적 관심이 개인의 적응에 기여하지 못할 수도 있음을 지적한 바 있다. 이들에 의하면 나이가 어린 아동이나 청소년의 적응은 사회지향적인 것 보다는 자기 지향적인 측면과 관련이 깊기 때문에, 사회적 관심과 적응의 관계가 유의하지 않게 나타날 수 있다. Crandall(1980)은 이에 대한 이론적 근거로 Erickson의 심리사회적 발달 단계를 들며, 아동기에 해당하는 발달 단계의 적응 방식은 모두 자기 지향적인 특성을 나타내고 있음을 지적하였다. 이들의 주장대로라면 사회적 관심은 아동의 학교 적응에 유의한 영향을 미치지 않을 것으로 생각될 수 있다.

지금까지 논의한 바를 종합하면, 아동의 사회적 관심은 안녕감과 학교 적응에 각각 유의한 영향을 미치는 것으로 보이며, 동시에 아동의 안녕감은 학교 적응에 유의한 영향을 미치는 것으로 판단된다. 아울러 이러한 관계 속에서 안녕감이 사회적 관심과 학교 적응 간의 관계를 매개하는 것으로 추론할 수 있다. 이상의 내용을 바탕으로 하여 사회적 관심이 안녕감을 매개로 학교 적응에 영향을 미치는 부분매개모형을 연구모형으로 설정하였다(그림 1). 한편 한 모형이 특정 자료에 부합한 것으로 판별될 경우 또 다른 구조의 모형들 역시 그 자료에 양호한 적합도를 보일 가능성이

높기 때문에, 경쟁모형을 설정하여 연구모형과 비교해볼 필요성이 제기된다(Breckler, 1990). Crandall(1980)의 주장에 의하면 아동기의 경우 사회적 관심이 적응에 직접적인 기여를 못할 가능성이 존재하므로, 사회적 관심이 학교 적응에 직접적인 영향을 미치지 않는 완전매개모형을 경쟁모형으로 설정하여 연구모형과 비교하고자 하였다(그림 2). 이에 따른 연구가설은 다음과 같다. 가설 1, 사회적 관심은 학교 적응에 직접적인 정적 영향을 미칠 것이다. 가설 2, 사회적 관심은 안녕감을 매개로 학교 적응에 정적인 영향을 미칠 것이다.

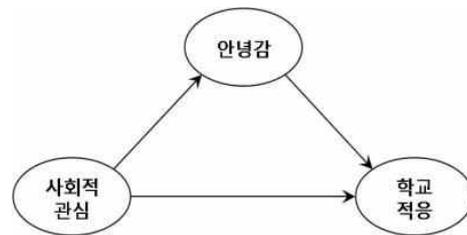


그림 1. 연구모형

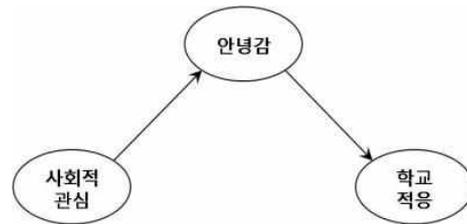


그림 2. 경쟁모형

## 방 법

### 연구대상

이 연구는 광주광역시에 소재한 초등학교 두 곳에 재학 중인 5, 6학년 학생 459(남 214,

여 245)명을 대상으로 하였다. 5, 6학년을 대상으로 한 이유는 이 연구에서 자기보고식 측정 도구로만 자료가 수집되므로 보다 객관적으로 자기평가를 할 수 있는 연령의 아동을 대상으로 할 필요가 있기 때문이다. 초등학교 시기에 아동의 자기 개념은 점차적으로 발달해 가는데, 연령이 높아지면서 보다 안정적이고 현실적인 자기 평가가 가능해진다(Bee, 2000, pp. 292-293; Harter, 2012). 따라서 이 연구의 대상으로 초등학교 중 가장 연령이 높은 5, 6학년을 선정하였다. 한편 이 연구의 분석 방법으로 사용될 구조방정식모형은 신뢰할 수 있는 추정치를 얻기 위한 최소한의 조건으로 자유모수의 수: 피험자 수가 1:10 이상이 될 것을 요구한다(문수백, 2009, pp. 344-345). 이 연구에서 설정된 모형의 자유모수의 수는 21 이하이므로 연구 대상자 수인 459명은 위의 기준에 충분히 부합한다.

#### 측정도구

##### 사회적 관심

사회적 관심을 측정하기 위해 한국판 사회적 관심 척도(하창순, 최희철, 강석영, 김병석, 2004)를 초등학교의 수준에 보다 적합하게 수정하여 사용하였다. 한국판 사회적 관심 척도(KSIS)는 Crandall(1975)이 개발한 SIS(Social Interest Scale)를 번안하고 타당화한 것이다. SIS는 단일 요인으로 이루어져 있으며, 15개의 문항과 9개의 허위 문항으로 구성되어 있다. 하지만 하창순 등(2004)은 탐색적 요인분석을 통해 2개의 하위요인(공감적 관심, 이타적 관심)으로 구분하였다. 각 문항은 두 개의 수식어 중 하나를 선택하게 하는데(예, 1번: 도움을 주는, 재치 있는), 둘 중 하나는 사회적 관

심을 나타내는 수식어이며 나머지 하나는 사회적 관심과 관련이 없는 것이다. 사회적 관심을 나타내는 수식어를 선택했을 경우 1점을 얻게 되며, 각 문항에서 얻은 점수의 총합으로 사회적 관심의 정도를 추정한다.

초등학생의 수준에 맞게 KSIS를 수정하기 위해 초등학교 교사 1인을 참여시켰으며, KSIS의 문항뿐만 아니라 원 척도인 SIS를 함께 검토하며 수정하였다. 이후 문항양호도를 살펴 보기 위해 본 연구에서 수집한 자료로부터 문항-총점 상관관계를 구하였고, 상관이 .30 이하로 낮게 나타난 4개의 문항(12, 14, 17, 19번)을 이후의 분석에서 제외하였다. 다음으로 탐색적 요인분석을 실시한 결과 2개의 요인이 도출되었으며, 각각 ‘공감’, ‘이타주의’로 명명하였다. 요인분석 결과의 세부적인 내용은 부록에 제시하였다. 본 연구에서 나타난 척도의 내적합치도(Cronbach's  $\alpha$ )는 공감 .68, 이타주의 .61, 전체 .75였다.

##### 안녕감

안녕감을 측정하기 위해 Keyes(2005)의 SWBS(Subjective Well-being Scale)를 이현주, 이미나와 최인수(2008)가 번안하고 타당화한 한국 청소년 안녕감 척도(K-WBSA)를 사용하였다. 이는 행복에 대한 기존의 두 가지 구분된 관점인 쾌락주의적 입장과 자기실현적 입장을 통합하려는 최근의 흐름이 반영된 척도로서, 정서적 안녕감(3문항), 심리적 안녕감(5문항), 사회적 안녕감(4문항) 등 3개의 하위요인으로 구성되어 있다. 각 문항은 6점 Likert 척도(1=전혀 느끼지 않음, 6=매일 느낌)로 이루어져 있으며, 최근 한 달 간 문항에 제시된 내용을 얼마나 자주 느꼈는지를 스스로 평정하게 한다. 이현주 등(2008)의 연구에서 나타난 내적

합치도는 정서적 안녕감 .87, 사회적 안녕감 .68, 심리적 안녕감 .68, 전체 .86이었고, 이 연구에서는 정서적 안녕감 .89, 사회적 안녕감 .84, 심리적 안녕감 .82, 전체 .93으로 나타났다.

### 학교 적응

학교 적응을 측정하기 위해 이규미(2005)가 개발한 학교 적응 척도를 이규미와 김명식(2008)이 보완한 것을 사용하였다. 이는 각 문항에 제시된 학교생활 관련 문장이 자신에게 얼마나 자주 들어맞는지를 스스로 평정하게 하는 4점 Likert 척도(1=전혀 그렇지 않다, 4=항상 그렇다)로서 학교공부(8문항), 학교친구(10문항), 학교교사(10문항), 학교생활(10문항) 등의 4개 하위요인으로 구성되어 있다. 이규미(2005)는 개발 당시 5점 척도를 사용하였으나, 이를 보완한 이규미와 김명식(2008)은 5점 척도의 중간집중경향성을 피하기 위해 4점 척도로 수정하였다. 이규미와 김명식(2008)의 연구에서 나타난 내적합치도는 학교공부 .83, 학교친구 .87, 학교교사 .90, 학교생활 .85, 전체 .93이었고, 이 연구에서는 학교공부 .85, 학교친구 .87, 학교교사 .89, 학교생활 .86, 전체 .94로 나타났다.

### 연구절차

초등학교 두 곳의 5, 6학년 학생들을 대상으로 총 16 학급에서 설문이 진행되었다. 담임교사의 판단 아래 학교 일과 시간 중 수업 침해를 최소화하는 범위 안에서 설문 시간을 마련하였으며, 학생들이 모든 문항을 차분히 읽고 신중하게 응답할 수 있도록 충분한 시간을 제공하였다. 응답이 완료되기까지 대체로

20~30분가량 소요되었다. 설문 전 각 담임교사는 연구 목적과 응답 방법에 대해 설명을 하였으며, 설문 도중 이해가 되지 않는 내용이 있으면 담임교사에게 질문할 수 있도록 하였다. 총 484부를 배부하고 수거하였는데, 불성실하게 응답한 설문지 25부를 제외하였다.

### 자료분석

먼저 사회적 관심 척도의 각 문항에 대한 탐색적 요인분석을 위해 Mplus 6.12를 사용하였다. 사회적 관심 척도의 문항은 0과 1중 하나를 선택하게 하는 이분서열 범주변수(dichotomous and ordered categorical variable)에 해당한다. 일반적으로 요인분석에서 최대우도추정법(maximum likelihood estimation)을 사용하는 데(박혜연, 김지혜, 고혜정, 홍세희, 2005), 이는 측정값들이 연속변수이며 정규분포를 이룬다는 가정을 충족시킬 것을 요구한다(문수백, 2009, pp. 389-393). 이러한 가정에 위배되는 자료일 경우 편향된 통계적 검증 결과가 산출되는 문제가 발생할 수 있다(Kline, 2005/2010, pp. 248-249). 사회적 관심 척도의 문항은 이분서열 범주변수로서 최대우도추정법의 가정에 부합하지 못하기 때문에, 최대우도추정법을 사용하여 탐색적 요인분석을 진행할 경우 편향된 산출 결과에서 자유로울 수가 없다. 이러한 점들을 고려하여, 이 연구에서는 추정 방법으로 WLSMV((Mean- and Variance-adjusted Weighted Least Square)를 사용하였다. WLSMV는 정규분포의 가정에서 자유롭고, 범주변수가 포함된 자료의 분석에 보다 적합하기 때문이다(Muthén, du Toit, & Spisic, 1997). 이러한 이유로 WLSMV는 Mplus에서 범주변수가 포함된 자료를 대상으로 요인분석을 할 때 기본

추정 방법으로 설정되어 있다(Muthén & Muthén, 2012, p. 47).

다음으로 IBM SPSS Statistic 20을 사용하여 측정변수 간 상관계수와 기술통계값을 구하였다. 결측값은 EM(expectation-maximization) 방식을 이용하여 대체한 후 분석하였다(김덕준, 2011). 이후 연구모형의 적합도를 판별하기 위해 Mplus 6.12를 사용하였다. 여기에서는 결측값이 대체되지 않은 상태의 원자료를 사용하였으며, 완전정보 최대우도법을 통해 결측값을 처리하였다. 이 방식은 구조방정식모형에서 결측값을 다루는 최적의 방법으로 간주되고 있다(Allison, 2003). Anderson과 Gerbing(1988)이 제안한 2단계 접근 방법에 따라 먼저 확인적 요인분석을 통해 측정모형이 적합한가를 확인하였고, 이후 구조모형의 적합도를 판별하였다. 최대우도를 사용하여 모수값을 추정하였으며, 모형의 적합도를 판단하기 위해  $\chi^2$  값, TLI, CFI, RMSEA, SRMR 등의 적합도 지수를 검토하였다. 산출된 적합도 지수는 TLI > .90, CFI > .90, RMSEA < .08, SRMR < .10이면 양호한 것으로 해석하였다(문수백, 2009, pp. 451-470; 홍세희, 2000). 한편  $\chi^2$  검증은 영가설의 내용이 너무 엄격한데다가 표본이 커질수록 영가설을 기각할 확률이 높아지므로(김주환, 김민규, 홍세희, 2009, p. 146),  $\chi^2$  차이 검증을 제외하고는 크게 고려하지 않았다. 변수들 간의 직접효과는 유의도  $p < .05$  수준에서 검증하였다.

매개효과의 유의도를 검증하기 위해서 Bootstrapping을 사용하였으며 역시  $p < .05$  수준에서 검증하였다. 매개효과의 유의도 검증을 위해 일반적으로 Sobel 검증 또는 Bootstrapping이 주로 사용되고 있는데, Sobel 검증이 지닌 문제점 때문에 가급적 Bootstrapping

의 사용이 권장되고 있다(Shrout & Bolger, 2002). Sobel 검증은 자료의 정규분포를 기본 가정으로 하고 있는데, 매개효과는 일반적으로 정규분포를 이루지 않는다는 점에서 Sobel 검증에 대한 비판이 일고 있다(Cheung & Lau, 2008). 따라서 Sobel 검증은 매개효과의 유의도 검증에 있어 편향된 결과를 산출할 수 있다. 반면 Bootstrapping은 정규분포를 가정하지 않으며 보다 정확한 신뢰구간을 산출하기 때문에 매개효과의 유의도 검증에 훨씬 더 적합하다(Cheung & Lau, 2008; Shrout & Bolger, 2002). 이에 따라 이 연구에서는 Bootstrapping을 통해 매개효과의 95% 신뢰구간(Confidence Interval: CI)을 산출하였으며, 신뢰구간이 영가설의 값인 0을 포함하지 않으면 영가설을 기각하여 매개효과가 유의한 것으로 해석하였다.

## 결 과

### 측정변수 간 상관과 기술통계값

측정변수들 간의 상관계수와 각 변수의 평균, 표준편차, 왜도, 첨도를 표 1에 제시하였다. 공감과 학교공부, 이타주의와 학교공부, 이타주의와 학교친구 간의 상관은 유의하지 않았으나, 그 외에는 모두 유의한 정적 상관을 나타내었다. 한편 측정변수들의 왜도와 첨도의 절대값은 모두 2를 넘지 않는 것으로 나타나 정규성 가정을 충족시키고 있는 것으로 판단하였다. 일반적으로 왜도의 절대값이 3.0 이상이거나 첨도의 절대값이 8.0 이상일 때 정규성에서 벗어나는 것으로 간주된다(Kline, 2005/2010, pp. 79-81). 측정변수들이 최대우도 추정법의 요구 조건인 정규분포의 가정을 충

표 1. 측정변수 간 상관계수와 기술통계값 (N= 459)

측정변수	1	2	3	4	5	6	7	8	9	M	SD	왜도	첨도
<b>사회적 관심</b>													
1. 공감	-									4.03	1.67	-.61	-.57
2. 이타주의	.47***	-								2.62	1.53	-.15	-1.03
<b>안녕감</b>													
3. 정서적 안녕감	.22***	.12**	-							13.45	3.66	-.75	-.13
4. 사회적 안녕감	.23***	.16***	.69***	-						19.13	5.79	-.26	-.66
5. 심리적 안녕감	.20***	.12**	.69***	.78***	-					16.24	4.73	-.54	-.40
<b>학교 적응</b>													
6. 학교공부	.05	.06	.47***	.54***	.60***	-				24.10	4.65	-.49	-.12
7. 학교친구	.11*	.07	.48***	.53***	.64***	.58***	-			31.66	5.62	-.75	.34
8. 학교교사	.20***	.14***	.42***	.51***	.46***	.54***	.38***	-		26.98	6.98	-.17	-.49
9. 학교생활	.18***	.11*	.49***	.58***	.64***	.64***	.57***	.57***	-	31.14	5.80	-.41	-.55

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

즉시키므로, 이후의 분석 과정에서 최대우도를 사용하여 모수값을 추정하였다.

**측정모형 검증**

Anderson과 Gerbing(1988)이 제안한 2단계 접근 방법에 따라 구조모형의 검증에 앞서 측정모형에 대한 확인적 요인분석을 실시하였다. 분석 결과, 대체로 양호한 적합도 지수가 산출되었다,  $\chi^2(24, N= 459) = 73.576, p < .001$ , TLI = .962, CFI = .974, RMSEA = .067, SRMR = .030. 또한 각 요인부하량은 .549 - .901로 나타났다, 모두  $p < .001$  수준에서 유의하였다.

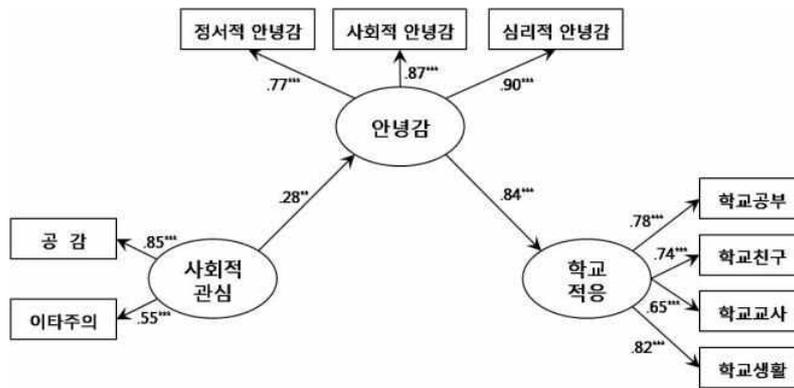
잠재변수 간 상관은 사회적 관심과 안녕감 .286, 사회적 관심과 학교 적응 .204, 안녕감과 학교 적응 .840 등으로 나타났으며, 모두  $p < .001$  수준에서 유의하였다. 따라서 측정모형이 타당하게 설정된 것으로 판단하고, 이후의 구조모형 검증을 진행하였다.

**구조모형 검증**

연구모형을 분석한 결과 적합도 지수들이 전반적으로 양호하게 나타났다(표 2). 한편 잠재변수들 간의 직접효과의 정도를 나타내는 경로계수에 있어서, 사회적 관심에서 학교 적

표 2. 연구모형과 경쟁모형의 적합도 비교

모형	$\chi^2$	df	p	TLI	CFI	RMSEA	SRMR
연구모형	73.576	24	.000	.962	.974	.067	.030
경쟁모형	74.414	25	.000	.963	.975	.066	.031



\*\* $p < .01$ . \*\*\* $p < .001$ .

그림 3. 최종모형

응으로 가는 경로가 유의하지 않은 것으로 나타났다,  $B = -.102$ ,  $SE = .134$ ,  $p > .05$ . 따라서 가설 1은 기각되었다. 나머지 경로계수들은 모두 통계적으로 유의하였다. 경쟁모형의 경우 연구모형과 비슷한 수준에서 적합도가 양호한 것으로 나타났다(표 2). 또한 경쟁모형의 모든 경로계수들은 통계적으로 유의하였다(그림 3).

두 모형간의 적합도 지수들을 비교해보면 매우 근소한 차이만 있을 뿐 거의 비슷하게 나타났다. 한편 두 모형은 서로 위계적인 관계에 있기 때문에  $\chi^2$  차이 검증을 통해 적합도의 증가분에 대한 통계적 유의도의 검증이 가능하다(Kline, 2005/2010, pp. 205-212).  $\chi^2$  차이 검증 결과, 두 모형은 적합도에서 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다,  $\Delta\chi^2(1, N = 459) = .838$ ,  $p > .05$ . 연구모형에서 사회적 관심과 학교 적응 사이의 직접효과가 유의하지 않고, 연구모형과 경쟁모형의 적합도가 서로 비슷한 가운데 경쟁모형이 보다 간명성을 띠기 때문에 경쟁모형을 최종모형으로 선택하였다.

### 매개효과 검증

사회적 관심이 안녕감을 매개로 하여 학교 적응에 미치는 간접효과를 검증하기 위해 Bootstrapping을 사용하였다. 그 결과 간접효과 추정값의 95% 신뢰구간이 0을 포함하지 않는 것으로 나타나 5% 수준에서 간접효과가 유의하였다,  $\beta = .236$ ,  $SE = .056$ ,  $p < .001$ , 95% CI = [.127, .345]. 따라서 가설 2가 지지되었다.

### 논 의

이 연구는 초등학생들의 사회적 관심, 안녕감, 학교 적응 간의 관계를 검증하는 데 그 목적이 있다. 이를 위해 사회적 관심이 안녕감을 매개로 학교 적응에 영향을 미치는 부분 매개모형을 연구모형으로, 완전매개모형을 경쟁모형으로 설정하여 서로 비교하였다. 연구모형의 사회적 관심과 학교 적응 사이의 직접효과가 유의하지 않고, 연구모형과 경쟁모형 간 적합도에 있어서 유의한 차이가 없는 가운데 경쟁모형이 보다 간명성을 띠기 때문에 경

쟁모형인 완전매개모형을 최종모형으로 선택하였다. 이와 같은 연구 결과에 관하여 선행 연구와의 관련성, 상담 및 학교 현장에서 갖는 시사점, 연구의 의의, 연구의 제한점 및 후속연구를 위한 제언 등을 논의하고자 한다.

먼저 사회적 관심과 학교 적응의 관계를 안녕감이 완전히 매개하는 것으로 나타난 것에 주목할 필요가 있다. 이는 사회적 관심이 초등학생들의 학교 적응에 직접적으로 영향을 미친다기보다, 안녕감을 거쳐 간접적으로 학교 적응에 기여함을 의미한다. 어린 시절 어머니와의 관계 속에서 형성된 사회적 관심은 아동의 안녕감을 촉진시키고(Adler, 1956/1964, p. 135), 이러한 안녕감은 아동이 학교생활에서 효과적으로 적응하는 데 이바지하는 자산으로 작용하는 것으로 해석할 수 있다. 이는 사회적 관심이 초등학생들의 학교 적응에 직접적인 영향을 미치는 것으로 보았던 기존의 가정(오익수, 2004, 2006)에 대해 보다 구체적인 심리적 과정을 제안한다. 사회적 관심이 학교 적응에 영향을 미치는 과정의 기저에는 안녕감이 존재하며, 안녕감은 두 변수 간의 관계를 완전히 매개하는 역할을 하기 때문에, 사회적 관심과 학교 적응 간의 관계를 이해하는 데 있어서 반드시 안녕감을 염두에 두어야 할 필요가 있다.

각 잠재변수 간 경로를 살펴보면 우선 사회적 관심이 안녕감에 유의한 영향을 미치는 것을 알 수 있다. 이는 초등학생들이 갖는 사회적 관심이 그들의 안녕감을 촉진시킬 수 있음을 의미한다. 이 결과는 사회적 관심이 개인의 안녕에 기여하는 주요 요인으로서 받아들여지는 개인심리학의 입장을 지지한다. 아울러 이러한 입장을 뒷받침하는 기존의 여러 경험연구들과 흐름을 같이 하고 있다(정민 외,

2006; Crandall, 1980; Crandall & Kytönen, 1980; Crandall & Putman, 1980; Dixon et al., 1986; Gilman, 2001; Leak & Leak, 2006; Rodd, 1994).

안녕감에서 학교 적응으로 이르는 경로 역시 유의한 것으로 나타났는데, 이는 보다 높은 수준의 안녕감을 느끼는 초등학생들이 학교에 더 잘 적응함을 의미한다. 이러한 결과는 초등학생들이 느끼는 안녕감이 그들의 학교 적응에 기여하는 것으로 해석될 수 있다. 관련 선행연구들을 살펴보면 청소년과 이동을 대상으로 한 몇몇 연구들이 이와 유사한 결과를 내놓은 바 있다(강승희, 2010; 송희원, 최성열, 2012; 임미지, 문혁준, 2011). 이 같은 결과는 교육에 있어서 행복의 중요성을 강조한 Noddings(2003/2008)와 Suldo 등(2009)의 주장을 뒷받침한다. 아울러 행복이 삶의 다양한 영역에서 성공을 이끈다는 Lyubomirsky 등(2005)의 주장과도 흐름을 같이 한다. 하지만 안녕감과 학교 적응 간의 인과적 관계를 보다 설득력 있게 주장하기 위해서는 Lyubomirsky 등(2005)이 하였던 것처럼 횡단연구뿐만 아니라 종단연구와 실험연구의 결과들도 함께 뒷받침될 필요가 있다.

한편 사회적 관심이 학교 적응에 미치는 직접적인 영향은 유의하지 않은 것으로 나타났다. 이는 사회적 관심이 개인의 적응에 기여한다고 보는 개인심리학의 일반적인 견해와 대비되는 것이다. 사회적 관심이 초등학생의 학교 적응에 영향을 미친다고 보고한 오익수(2004, 2006)의 입장과는 일치하지 않는다. 반면 나이가 어린 아동이나 청소년의 경우 사회적 관심이 개인의 적응에 기여하지 못할 수도 있다고 보는 Crandall(1980), Crandall과 Kytönen(1980)의 주장에는 부합하는 결과이다. Crandall(1980)이 지적한 바와 같이, Erickson의 심리사

회적 발달 단계에 의하면 아동기에 해당하는 발달 단계의 적응 방식은 자기 지향적인 특성을 나타내고 있으므로, 아동의 사회적 관심이 그들의 학교 적응에 영향을 미치지 못하는 것은 이론적으로 일면 타당하다 볼 수 있다. 이상의 논의를 종합하여 볼 때 아동의 적응 방식은 자기 지향적인 특성을 지니므로, 사회적 관심은 아동의 학교 적응에 직접적으로 기여하지는 않지만 대신 안녕감을 촉진시킴으로써 학교 적응에 간접적으로 기여하는 것으로 해석이 가능하다.

이 연구는 초등학생들의 긍정적 발달을 돕는 입장에 있는 학교, 부모, 상담자 등에게 다음과 같은 점들을 시사한다. 먼저 학교 적응과 관련된 상담이나 개입을 수립하는 데 있어 안녕감이 우선적으로 고려될 필요가 있다. 서영석(2010)은 예측변수가 준거변수에 미치는 영향이 매개변수에 의해 완전히 매개되는 것으로 드러났다면, 예측변수보다는 매개변수에 초점을 두고 상담 전략을 수립할 것을 권고하고 있다. 따라서 초등학생들의 학교 적응을 돕고자 한다면 사회적 관심보다는 안녕감 증진에 우선적으로 무게를 두고 상담이나 개입이 이루어져야 한다. 안녕감 증진에 효과가 있다고 알려진 개입방법(Lyubomirsky, Dickerhoof, Boehm, & Sheldon, 2011; Lyubomirsky, Sheldon, & Schkade, 2005; Seligman, Steen, Park, & Peterson, 2005)이나 프로그램들(이문희, 이영순, 2013; 이현주, 유형근, 조영선, 2011; Fordyce, 1977, 1983)이 학교 적응을 위한 효과적인 도구로 활용될 수 있을 것이다.

이 연구 결과는 한편으로 초등학생들에게 있어서 사회적 관심의 중요성을 시사한다. 이 연구에서 사회적 관심은 초등학생의 안녕감과 학교 적응에 각각 직간접적인 영향을 미치는

것으로 나타났다. 안녕감은 그 자체로 매우 중요한 가치를 지닐 뿐만 아니라 긍정적 발달을 가능할 수 있는 지표 역할을 하며 아동의 심리적 건강에 기여한다(Park, 2004). 한편 학교는 초등학생들이 가정 다음으로 많은 시간을 보내는 곳으로, 학교 적응은 그들에게 있어 매우 중요한 문제이다. 이와 같이 커다란 중요성을 지닌 안녕감과 학교 적응에 사회적 관심이 기여하고 있음을 고려할 때, 사회적 관심 역시 초등학생들에게 매우 중요한 의미로 다가온다. 이는 또한 사회적 관심을 증진시키려는 노력이 그들의 안녕감과 학교 적응 수준을 높이는 데 도움을 줄 수 있음을 시사한다. 이러한 관점에서 안녕감이 낮거나 학교 적응에 문제를 보이는 아동들을 대상으로 개인심리학적 상담을 고려해볼 필요가 있다. 개인심리학적 상담의 주요 목표 중의 하나가 사회적 관심을 증진시키는 것이므로(Mosak & Maniaci, 2008), 개인심리학적 상담을 통해 사회적 관심뿐만 아니라 안녕감과 학교 적응 수준의 증진도 기대해볼 수 있다. 집단 대상으로는 사회적 관심의 증진에 효과가 있다고 알려진 프로그램(정민, 2012)을 적용해보는 것도 좋은 시도가 될 수 있을 것이다.

이 연구는 아동의 사회적 관심을 다룬 경험적 연구라는 데 그 의의가 있다. 사회적 관심은 개인심리학에서 가장 중요한 위치를 차지하는 성격 특성이기 때문에(Ansbacher, 1991), 사회적 관심의 이론 체계를 뒷받침하는 경험적 연구가 그 동안 꾸준히 이루어져왔다. 하지만 대부분 성인들을 대상으로 한 것이었으며, 아동 대상의 연구는 극히 드물다. 따라서 아동의 사회적 관심을 설명하는 데 필요한 경험적 기반이 충분하지 못한 형편이다. 이러한 상황에서 아동의 사회적 관심을 다룬 경험적

연구를 시도함으로써, 그 경험적 기반에 보탬이 될 수 있다는 데 이 연구의 의의가 있다고 하겠다.

이 연구가 갖는 제한점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 이 연구는 제한된 표집으로 인해 연구 결과를 일반화하는 데 한계가 있다. 이 연구의 대상은 광주광역시 소재한 초등학교 두 곳의 학생들로 한정되었다. 또한 자기보고식 척도의 사용에 저학년은 무리가 있다고 판단하여 5, 6학년 학생들만을 참여시켰다. 이렇듯 연구 대상이 광주광역시 소재 2개 초등학교 5, 6학년 학생들로 한정되기 때문에, 이 연구 결과를 우리나라 초등학교생들로 일반화하는 데 한계가 따른다. 따라서 후속연구에서는 연구 결과의 일반화 가능성을 보다 높이기 위해, 다양한 지역에 거주하는 다양한 배경의 초등학교생들을 대상으로 자료를 수집할 필요가 있다.

둘째, 변수들 간의 인과적 관계를 경험적으로 뒷받침하려는 입장에서 각 변수와 관련된 자료들이 모두 동시에 수집되었다는 데 그 한계가 있다. 이러한 형태의 자료로는 인과성을 확신하기에 무리가 따른다. 변수들 간의 인과관계에 대한 주장을 보다 강력하게 지지하기 위해서는 종단적 연구가 보다 타당하다. 따라서 후속연구에서는 관련 자료들을 종적으로 수집하여 분석해볼 필요가 있다.

셋째, 이 연구에서 다루었던 변수들 간의 관계를 확장하여 보다 다양한 여타의 변수들과의 구조적 관계 속에서 관련 변수들을 살필 필요가 있다. 사회적 관심, 안녕감, 학교 적응은 그 밖의 다양한 변수들과도 유의한 상관을 나타낸다(이원이, 김동일, 2009; Leak & Leak, 2006; Park, 2004). 이는 이 연구에서 나타난 사회적 관심, 안녕감, 학교 적응의 관계가 보

다 다양한 변수들과의 보다 복잡한 관계 속에 놓여 있을 가능성을 시사한다. 따라서 더욱 폭넓은 이론적 근거와 경험적 증거를 기반으로 다양한 여타의 변수들과의 구조적 관계를 설정하고 이를 검증할 필요가 있다. 이는 관련 변수들 간의 관계를 보다 통합적인 시각에서 바라볼 수 있는 틀을 제공해줄 수 있을 것으로 판단된다.

### 참고문헌

강승희 (2010). 중학생의 부, 모애착, 우울, 심리적 안녕감, 학교생활적응간의 관계. *중등교육연구*, 58(3), 1-29.

권석만 (2008). *긍정심리학: 행복의 과학적 탐구*. 서울: 학지사.

김덕준 (2011). 범주형 자료의 결측치 처리 방법. *한국비교정부학보*, 15(2), 319-342.

김주환, 김민규, 홍세희 (2009). *구조방정식모형으로 논문쓰기*. 서울: 커뮤니케이션북스.

김현옥 (2010). 아동의 사회적 관계망이 역량지각 및 자이탄력성과 심리적 안녕감에 미치는 영향. *동덕여자대학교 박사학위논문*.

문수백 (2009). *구조방정식모델링의 이해와 적용*. 서울: 학지사.

박혜연, 김지혜, 고혜정, 홍세희 (2005). 아동 발현 불안 척도(Revised Children's Manifest Anxiety Scale)의 요인구조 분석. *한국심리학회지: 임상*, 24(2), 427-437.

서영석 (2010). 상담심리 연구에서 매개효과와 조절효과 검증: 개념적 구분 및 자료 분석 시 고려 사항. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 22(4), 1147-1168.

송희원, 최성열 (2012). 빈곤 여부, 지각된 부

- 모양육태도, 학업동기, 심리적 안녕감과 청소년의 학교적응 간의 구조적 관계. *교육심리연구*, 26(3), 651-672.
- 오익수 (2004). 초등학생 생활양식의 특성: 생활양식과 학교적응유연성의 관계. *상담학연구*, 5(1), 217-226.
- 오익수 (2006). 초등학생의 초기기억에 나타난 생활양식과 학교적응과의 관계. *상담학연구*, 7(2), 633-645.
- 유슬기, 방희정 (2011). 초등학교 고학년 아동의 낙관성과 주관적 안녕감의 관계. *인간발달연구*, 18(1), 169-185.
- 이규미 (2005). 중학생의 학교적응 구성개념에 관한 연구. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 17(2), 383-398.
- 이규미, 김명식 (2008). 중학생 학교적응 척도의 확인적 요인분석을 통한 타당화 연구. *한국심리학회지: 학교*, 5(1), 27-40.
- 이문희, 이영순 (2013). 성격 강점에 기반한 행복증진 프로그램이 고등학생의 주관적 안녕감, 탄력성 및 대인관계에 미치는 효과. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 25(4), 813-831.
- 이원이, 김동일 (2009) 청소년의 학교적응에 영향을 미치는 요인분류. *열린교육연구*, 17(4), 89-118.
- 이재승 (2008). 행복추구권의 기원과 본질. *민주법학*, 38, 99-135.
- 이현주, 이미나, 최인수 (2008). 한국 청소년 안녕감 척도(K-WBSA)의 타당화 및 삶의 질 분석. *교육심리연구*, 22(1), 301-315.
- 이현주, 유형근, 조용선 (2011). 초등학생의 주관적 안녕감 증진을 위한 강점 기반 집단 상담 프로그램 개발. *상담학연구*, 12, 467-488.
- 이희은, 문수백 (2012). 학령기 아동의 안녕감과 관련변수들 간의 관계 구조분석. *한국가정관리학회지*, 30(3), 45-57.
- 임미지, 문혁준 (2011). 아동이 지각한 행복감과 일상적 스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향. *인간발달연구*, 18(1), 255-275.
- 전찬희 (2010). 인간의 존엄과 가치·행복추구권. *한국콘텐츠학회논문지*, 10(4), 317-326.
- 정민 (2012). 아德勒의 사회적 관심과 격려기법에 근거한 인터넷 중독과 사이버 비행 아동 집단상담 프로그램의 효과. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 24(3), 533-553.
- 정민, 이미라, 노안영 (2006). 애착과 심리적 안녕감간의 관계에 대한 사회적 관심의 매개효과. *상담학연구*, 7(4), 1023-1038.
- 하창순, 최희철, 강석영, 김병석 (2004). 한국판 사회적 관심 척도(Korean Social Interest Scale)의 신뢰도와 타당도. *상담학연구*, 5(2), 295-305.
- 홍세희 (2000). 구조 방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. *한국심리학회지: 임상*, 19(1), 161-177.
- Adler, A. (1935). The fundamental views of individual psychology. *International Journal of Individual Psychology*, 1(1), 5-8.
- Adler, A. (1957). The progress of mankind. *Journal of Individual Psychology*, 13, 9-13.
- Adler, A. (1964). *Individual psychology of Alfred Adler*. H. Ansbacher & R. Ansbacher (Eds.). New York: Harper & Row. (Original work published 1956)
- Allison, P. D. (2003). Missing data techniques for structural equation modeling. *Journal of abnormal psychology*, 112(4), 545.

- 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.
- Ansbacher, H. L. (1991). The concept of social interest. *Journal of Individual Psychology, 47*(1), 28-47.
- Bee, H. (2000). *The developing child* (9th ed.). MA: Allyn & Bacon.
- Boehm, J. K., & Lyubomirsky, S. (2008). Does happiness promote career success?. *Journal of career assessment, 16*(1), 101-116.
- Breckler, S. J. (1990). Applications of covariance structure modeling in psychology: Cause for concern? *Psychological Bulletin, 107*(2), 260-273.
- Cheung, G. W., & Lau, R. S. (2008). Testing mediation and suppression effects of latent variables bootstrapping with structural equation models. *Organizational Research Methods, 11*(2), 296-325.
- Crandall, J. E. (1975). A scale for social interest. *Journal of Individual Psychology, 31*(2), 187-195.
- Crandall, J. E. (1980). Adler's concept of social interest: Theory, measurement, and implications for adjustment. *Journal of Personality and Social Psychology, 39*(3), 481-495.
- Crandall, J. E., & Kytönen, J. A. (1980). Sex, age, and stress as moderators for the relation between social interest and well-being. *Journal of Individual Psychology, 36*(2), 169-182.
- Crandall, J. E., & Putman, E. L. (1980). Relations between measures of social interest and psychological well-being. *Journal of Individual Psychology, 36*(2), 156-168.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin, 95*(3), 542-575.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist, 55*(1), 34-43.
- Diener, E., & Diener, C. (2009). Foreword. In R. Gilman, E. S. Huebner & M. J. Furlong (Eds.), *Handbook of positive psychology in schools* (pp. xi-xii). New York: Routledge.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological bulletin, 125*(2), 276.
- Dixon, P. N., Willingham, W. K., Chandler, C. K., & McDougal, K. (1986). Relating Social Interest and Dogmatism to Happiness and Sense of Humor. *Journal of Individual Psychology, 42*(3), 421-427.
- Fordyce, M. W. (1977). Development of a program to increase personal happiness. *Journal of Counseling Psychology, 24*(6), 511.
- Fordyce, M. W. (1983). A program to increase happiness: Further studies. *Journal of Counseling Psychology, 30*(4), 483.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American psychologist, 56*(3), 218.
- Gallagher, M. W., Lopez, S. J., & Preacher, K. J. (2009). The Hierarchical Structure of Well-Being. *Journal of personality, 77*(4), 1025-1050.
- Gilman, R. (2001). The Relationship between Life Satisfaction, Social Interest, and Frequency of Extracurricular Activities among Adolescent Students. *Journal of Youth and Adolescence, 30*(6), 749-767.

- Greenspoon, P., & Saklofske, D. (2001). Toward an Integration of Subjective Well-Being and Psychopathology. *Social Indicators Research*, 54(1), 81-108.
- Harter, S. (2012). Emerging self-processes during childhood and adolescence. In M. R. Leary & J. P. Tangney (Eds.), *Handbook of self and identity* (pp. 680-715). New York: The Guilford Press.
- Huebner, E. S. (1991a). Correlates of life satisfaction in children. *School Psychology Quarterly*, 6(2), 103-111.
- Huebner, E. S. (1991b). Initial development of the student's life satisfaction scale. *School Psychology International*, 12(3), 231-240.
- Huebner, E. S., & Alderman, G. (1993). Convergent and discriminant validation of a children's life satisfaction scale: Its relationship to self- and teacher-reported psychological problems and school functioning. *Social Indicators Research*, 30(1), 71-82.
- Huebner, E. S., Gilman, R., & Furlong, M. J. (2009). A conceptual model for research in positive psychology in children and youth. In R. Gilman, E. S. Huebner & M. J. Furlong (Eds.), *Handbook of positive psychology in schools* (pp. 3-8). New York: Routledge.
- Huebner, E. S., Gilman, R., & Laughlin, J. (1999). A Multimethod Investigation of the Multidimensionality of Children's Well-Being Reports: Discriminant Validity of Life Satisfaction and Self-Esteem. *Social Indicators Research*, 46(1), 1-22.
- Keyes, C. L. M. (2005). The Subjective Well-Being of America's Youth: Toward a Comprehensive Assessment. *Adolescent & Family Health*, 4(1), 3-11.
- 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), 1007-1022.
- Kline, R. B. (2010). 구조방정식모형 원리와 적용 [*Principles and practice of structural equation modeling* (2nd ed.)]. (이현숙, 김수진, 전수현 역). 서울: 학지사. (원전은 2005년에 출판)
- Leak, G. K., & Leak, K. C. (2006). Adlerian Social Interest and Positive Psychology: A Conceptual and Empirical Integration. *Journal of Individual Psychology*, 62(3), 207-223.
- Lyubomirsky, S., Dickerhoof, R., Boehm, J. K., & Sheldon, K. M. (2011). Becoming happier takes both a will and a proper way: an experimental longitudinal intervention to boost well-being. *Emotion*, 11(2), 391.
- Lyubomirsky, S., King, L., & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: does happiness lead to success?. *Psychological bulletin*, 131(6), 803.
- Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M., & Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*, 9(2), 111.
- McKnight, C. G., Huebner, E. S., & Suldo, S. (2002). Relationships among stressful life events, temperament, problem behavior, and global life satisfaction in adolescents. *Psychology in the Schools*, 39(6), 677-687.
- Mosak, H. H., & Maniaci, M. P. (2008). Adlerian psychotherapy. In R. J. Corsini & D.

- Wedding (Eds.), *Current psychotherapies* (8th ed. pp. 63-106). Belmont, CA:Brooks/Cole.
- Muthén, B., du Toit, S. H., & Spisic, D. (1997). Robust inference using weighted least squares and quadratic estimating equations in latent variable modeling with categorical and continuous outcomes. *Psychometrika*, 75.
- Muthén, L. K. & Muthén, B. O. (2012). *Mplus User's Guide* (7th ed.). CA: Muthén & Muthén.
- Noddings, N. (2008). 행복과 교육 [*Happiness and education*]. (이지현, 김선, 김희봉, 장정훈 역). 서울: 학이당. (원전은 2003년에 출판)
- Park, N. (2004). The Role of Subjective Well-Being in Positive Youth Development. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 25-39.
- Rodd, J. (1994). Social interest, psychological well-being, and maternal stress. *Journal of Individual Psychology*, 50(1), 58-68.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual review of psychology*, 52(1), 141-166.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.
- Seligman, M. E., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress. *American Psychologist*, 60(5), 410-421.
- Shrout, P. E., & Bolger, N. (2002). Mediation in experimental and nonexperimental studies: new procedures and recommendations. *Psychological methods*, 7(4), 422.
- Suldo, S. M., Huebner, E. S., Friedrich A. A., & Gilman, R. (2009). Life satisfaction. In R. Gilman, E. S. Huebner & M. J. Furlong (Eds.), *Handbook of positive psychology in schools* (pp. 3-8). New York: Routledge.
- Zullig, K. J., Valois, R. F., Huebner, E. S., Oeltmann, J. E., & Drane, J. W. (2001). Relationship between perceived life satisfaction and adolescents' substance abuse. *Journal of Adolescent Health*, 29(4), 279-28.

원 고 접 수 일 : 2014. 01. 24

수정원고접수일 : 2014. 03. 20

게재결정일 : 2014. 04. 01

## The Relationship among Elementary School Students' Social Interest, Well-being and School Adjustment

Youngwoon Seon

Sumun Elementary School

The purpose of this study was to shed light on the relation among elementary school students' social interest, well-being and school adjustment. The structural model in which well-being mediates the relation between social interest and adjustment was hypothesized, based on the relevant theories and previous studies. To examine the model, a convenience sample of 459 students from two elementary schools was employed. As a result of analyzing the data using structural equation modeling, the complete mediation model produced a better fit to the data than the partial mediation model. In addition, the results showed that the direct effect of social interest on well-being, the indirect effect of social interest on school adjustment, and the direct effect of well-being on school adjustment were all significant. However, the direct effect of social interest on school adjustment was not significant. Finally, the implications for schooling, counseling practice, and future research are discussed.

*Key words* : social interest, happiness, well-being, school adjustment, structural equation modeling

부 록

사회적 관심 척도의 탐색적 요인분석 결과(Oblimin 회전)

문항 내용	요인1 (공감)	요인2 (이타주의)	공통분산
15. 유능한 - 남을 존중하는	<b>.817</b>	-.153	0.567
5. 지적인 - 남을 배려하는	<b>.729</b>	.024	0.549
7. 남을 존중하는 - 독창적인	<b>.672</b>	.112	0.539
21. 남을 배려하는 - 현명한	<b>.612</b>	.141	0.481
11. 능력 있는 - 마음이 넓은	<b>.525</b>	.102	0.339
24. 야심 찬 - 인내심 있는	<b>.424</b>	.167	0.277
23. 동정심 있는 - 개성 있는	-.098	<b>.817</b>	0.598
9. 인심 좋은 - 개성 있는	.073	<b>.689</b>	0.529
2. 남에게 도움이 되는 - 재치 있는	.235	<b>.575</b>	0.519
18. 상상력이 풍부한 - 남에게 도움이 되는	.296	<b>.385</b>	0.348
3. 일처리가 매끄러운 - 동정심이 있는	.225	<b>.304</b>	0.211
고유값	2.689	1.808	4.957
설명분산(%)	54.244	36.477	상관 .495

주. 밑줄 친 특성이 사회적 관심을 나타냄.