



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)



박사학위논문

청소년의 애착과
학교생활적응 관계에서
도움추구행동의 경로모형

제주대학교 대학원

교육학과

손 태 주

2011년 12월





청소년의 애착과 학교생활적응 관계에서 도움추구행동의 경로모형

지도교수 박 태 수

손 태 주

이 논문을 교육학 박사학위논문으로 제출함.

2011년 12월

손태주의 교육학 박사학위 논문을 인준함.

심사위원장 _____ (인)

위 원 _____ (인)

위 원 _____ (인)


위 원 _____ (인)

위 원 _____ (인)

제주대학교 대학원

2011년 12월





The Path Model of Help Seeking Behaviors on
the Relationship between Attachment and
School Adjustment of Adolescents

Supervised by professor Tae-Soo Park

Tae-Joo Son

A thesis submitted for doctorate of education

2011. 12.

This thesis has been examined and approved

DEPARTMENT OF EDUCATION
GRADUATE SCHOOL
JEJU NATIONAL UNIVERSITY



<국문초록>

청소년의 애착과 학교생활적응 관계에서 도움추구행동의 경로모형

손 태 주

제주대학교 대학원 교육학과

지도교수 박 태 수

본 연구의 목적은 청소년의 애착과 학교생활적응 관계에서 도움추구행동의 경로모형을 탐색해보고자 한 것이다. 이를 통하여 애착과 학교생활적응관계에서 변인들 간에는 어떠한 상관관계를 보이는지, 도움추구행동은 어떠한 경로모형으로 매개효과를 보이는지를 밝히고자 하였다.

이러한 연구목적을 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1. 청소년의 애착, 전문적 도움추구태도, 학교생활적응의 관계는 어떠한가?

연구문제 2. 청소년의 애착, 도움추구의도, 학교생활적응의 관계는 어떠한가?

연구문제 3. 청소년의 애착, 지각된 사회적지지, 학교생활적응의 관계는 어떠한가?

이러한 연구문제를 해결하기 위해 본 연구에서는 선행연구들을 바탕으로 청소년의 애착과 학교생활적응 관계에서 도움추구행동의 경로모형탐색을 위한 연구모형을 설정하였다. 이는 회피애착과 불안애착으로 구성된 애착이 학교생활적응에 직접영향은 물론 전문적 도움추구태도, 도움추구의도, 지각된 사회적지지를 매개로 간접영향까지 미친다는 부분매개모형이다.

본 연구의 연구대상은 서울특별시, 경기·인천광역시, 충청남도, 제주도에 소재하고 있는 일반계 고등학교 1, 2학년 학생들이다. 표집방법은 지역별, 성별, 학년별 균등비율에 따라 편의표본추출법(convenience sampling)으로 하였다. 설문지는 전체 1,281명에게 배포하였고, 이 중 1,236명의 표본을 얻었다. 본 연구에 사용된 측정도구들은 애착 검사, 전문적 도움추구태도 검사, 도움추구의도 검사, 지각된 사회적지지 검사, 학교생활적응 검사이다. 수집된 자료는 PASW 18.0에 의해 기초통계를, 설정된 연구모형의 적합성 여부와 경로모형탐색은 AMOS 8.0을 사용하여 경로분석을 통해 검증을 실시하였다.

본 연구의 결과를 연구문제에 따라 요약해서 제시하면 다음과 같다.

첫째, 청소년의 애착과 학교생활적응에서 전문적 도움추구태도의 관계를 살펴본 결과, 회피

애착·불안애착은 학교생활적응에 유의미한 부적상관을 보였다. 이를 애착차원별로 나누어 살펴보면, 불안애착과 전문적 도움추구태도 간, 학교생활적응과 전문적 도움추구태도 간은 유의미한 정적상관을 보였으며, 전문적 도움추구태도는 불안애착과 학교생활적응 관계에서 매개효과가 있는 것으로 나타났다. 하지만 회피애착이 전문적 도움추구태도에는 유의미한 상관이 없었고, 전문적 도움추구태도는 회피애착과 학교생활적응 관계에서 매개효과가 없는 것으로 나타났다.

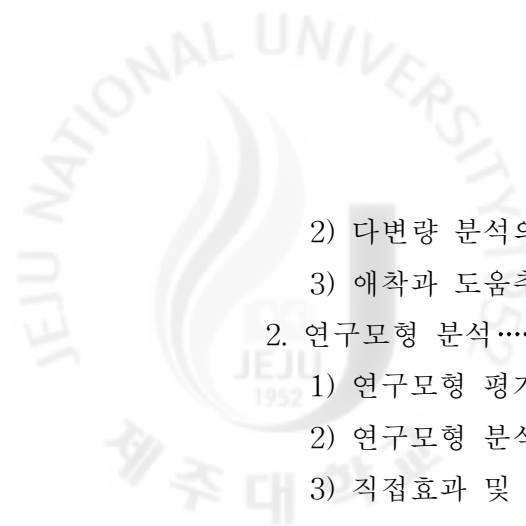
둘째, 청소년의 애착, 학교생활적응 간의 관계에서 도움추구의도의 관계를 살펴본 결과, 회피애착·불안애착은 학교생활적응에 유의미한 부적상관을 보였다. 이를 애착차원별로 나누어 살펴보면, 불안애착과 도움추구의도 간, 학교생활적응과 도움추구의도 간은 유의미한 정적상관을 보였으며, 도움추구의도는 불안애착과 학교생활적응 관계에서 매개효과가 있는 것으로 나타났다. 하지만 회피애착이 도움추구의도에는 유의미한 상관이 없었고, 도움추구의도는 회피애착과 학교생활적응 관계에서 매개효과가 나타나지 않았다.

셋째, 청소년의 애착과 학교생활적응 관계에서 지각된 사회적지지 관계를 살펴본 결과, 회피애착·불안애착은 학교생활적응에 유의미한 부적상관을 보였으며, 학교생활적응과 지각된 사회적지지 간은 유의미한 정적상관을 보였다. 하지만 회피애착·불안애착과 지각된 사회적지지 간에는 유의미한 상관이 없었고, 지각된 사회적지지는 회피애착·불안애착과 학교생활적응 관계에서 매개효과가 없는 것으로 나타났다.

이상의 결과를 통한 결론은 청소년의 회피애착·불안애착은 학교생활적응에 직접적인 영향을 준다. 또한 불안애착은 전문적 도움추구태도와 도움추구의도에 직접적인 영향을 미치고, 이 매개변인들은 다시 학교생활적응에 부분매개경로로 간접적인 영향을 주기도 한다. 따라서 회피애착과 불안애착의 학생들이 학교생활에 어려움을 보일 때 단순히 학생들의 부적응 행동 자체로만 봐서는 안 될 것이다. 이는 곧 학생들의 애착특성이 우선 이해되어야 한다는 것이다. 또한 학생들이 학교생활적응을 도와주기 위한 상담·교육적 개입을 할 때는 전문적 도움추구태도·도움추구의도와 같은 매개변인과 함께 통합적으로 접근한다면 보다 더 효과가 있을 것으로 기대된다.

목 차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	8
3. 용어의 정의	9
II. 이론적 배경	12
1. 애착이론	12
1) 애착이론의 발달	12
2) 청소년 애착과 학교생활적응	16
2. 학교생활적응	18
1) 학교생활적응의 개념	18
2) 애착과 학교생활적응 간의 매개변인	20
3. 도움추구행동관련변인들	24
1) 도움추구행동	24
2) 애착, 전문적 도움추구태도, 학교생활적응 간의 관계	26
3) 애착, 도움추구의도, 학교생활적응 간의 관계	27
4) 애착, 지각된 사회적지지, 학교생활적응 간의 관계	29
III. 연구방법	31
1. 연구대상	31
2. 연구모형과 경쟁모형 설정	32
3. 측정도구	36
4. 연구절차	39
5. 자료분석	40
IV. 연구결과	43
1. 기초통계	43
1) 변인들의 평균과 표준편차 및 상관	43



2) 다변량 분석의 기본가정 검토.....	46
3) 애착과 도움추구행동이 학교생활적응에 미치는 영향.....	48
2. 연구모형 분석.....	49
1) 연구모형 평가(최적의 모형검증).....	49
2) 연구모형 분석.....	51
3) 직접효과 및 간접효과, 총 효과 검증.....	53
4) 전문적 도움추구태도, 도움추구의도, 지각된 사회적지지 매개효과 검증	55
V. 논의	57
참고문헌	67
Abstract	91
부록	95
1. 애착 검사.....	96
2. 전문적 도움추구태도 검사.....	98
3. 도움추구의도 검사.....	100
4. 지각된 사회적지지 검사.....	101
5. 학교생활적응 검사.....	102
6. 전체 연구모형의 경로계수.....	105

표 목 차

표 1. 연구대상의 일반적 특성.....	31
표 2. 애착 검사의 구성내용 및 신뢰도.....	36
표 3. 학교생활적응 검사의 구성내용 및 신뢰도.....	39
표 4. 성별, 상담경험 유무, 지역별에 따른 학교생활적응의 평균과 표준편차.....	43
표 5. 측정변인 하위요인들의 평균, 표준편차 간의 상관검증결과.....	44
표 6. 측정변인들과 학교생활적응 간의 상관관계 검증결과.....	45
표 7. 주요변인들이 학교생활적응에 미치는 영향에 대한 중다회귀분석 검증결과.....	48
표 8. 연구모형과 경쟁모형별 적합도 지수 비교결과.....	50
표 9. 연구모형의 측정변수들 간의 표준화경로계수 결과.....	52
표 10. 전체 연구모형의 종속변수에 대한 다중상관치 검증결과.....	53
표 11. 연구모형의 직접효과, 간접효과, 총 효과 검증 결과.....	54
표 12. 전문적 도움추구태도, 도움추구의도, 지각된 사회적지지의 매개효과 검증결과.....	55

그림 목 차

그림 1. 애착의 차원모형	15
그림 2. 연구모형: 부분매개모형	34
그림 3. 경쟁모형: 완전매개모형	35
그림 4. 연구모형의 입력모형	42
그림 5. 학교생활적응 관련변인들의 표준화 잔차의 정규P-Plot	47
그림 6. 애착, 도움추구행동, 학교생활적응 경로모형	51

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

청소년들이 대부분의 시간을 가정보다는 학교에서 보낸다는 지금의 현실을 감안하면 학교는 학생들의 발달과 안녕에 중요한 사회적 생활공간이다. 학생들은 이러한 학교의 규범에 순응하고 적응하면서 그들의 성취동기와 자신감 있는 행동을 강화 받으면서 건강한 대인관계가 형성되도록 도움 받는다(Hiester, 2009). 따라서 학생들의 성공적인 학교생활적응은 그들이 성취해야 할 중요한 개인 발달과업 중 하나이다.

그러나 동시에 많은 학생들은 학교에서 어려움과 불만을 호소하면서 학업을 포기하거나 문제행동을 일으키고 있다. 최근 청소년들은 학업중단의 주된 원인을 ‘학교’ 혹은 ‘학교생활 부적응’이라고 응답하고 있다(류방란, 최윤선, 신희경, 이규재, 2007; 황성혜, 2010; Crosnoe, 2006; Wei & Chen, 2010). 또한 학교현장에서는 학교폭력, 집단 따돌림, 교실붕괴, 청소년 비행, 학력저하 등으로 많은 문제점들이 드러나고 있다(오세영, 2008). 이러한 점에서 학교교육과 학생들의 발달을 고려하면, 학생들의 학교생활 부적응은 심각하게 고민해야 할 것이다. 그러므로 학생들이 보다 효율적으로 학교생활적응에 대처할 수 있도록 도와주기 위해서 학교생활적응에 영향을 주는 긍정적 혹은 부정적 변인들을 밝힐 필요가 있다.

그동안 학교생활적응 연구는 주로 학생들의 학업수행이나 진보 그리고 성취에 초점을 두었지만 그 외의 학교생활적응에 영향을 미치는 다양한 변인들도 수행되었다. 즉, 가정적 변인 중에는 애착, 가족 및 부모관련이, 개인적 변인 중에는 심리적 적응, 학습관련이, 사회적 변인 중에는 교사 및 또래관계, 전문적 도움 추구관련 등이 그 예이다(손태주, 박태수, 김성봉, 2011). 특히 2003년부터 학교생활 부적응 관련연구는 학생들의 학교부적응을 예방하는 차원에서 더 많은 연구들이 진행되었다(류방란 등, 2007; 정광희, 박병영, 조덕주, 2010). 그 중 하나가

가정적 변인인 애착에 관련된 것이다(이혜경, 김현주, 2007; Hiester, 2009).

애착은 한 개인이 어떠한 문화권에서 성장하거나 생활하는 지에 상관없이 적응을 가능하게 하는 보편적 기제이면서 자신과 가장 가까운 대상에게 느끼는 강렬한 정서적 유대이다(Bowlby, 1982/1958). 애착은 개인의 능동적이고 긍정적인 적응을 도와 건강한 발달을 촉진하여 전 생애 발달에서 정서적 안정과 대인관계의 기초가 된다(Laghi et al., 2009; Mallinckrodt & Wei, 2005; Wei et al., 2005). 이런 맥락에서 청소년기 애착의 질은 성인기까지 영향을 줄 수 있다는 것이나 실제 연구에서 불안애착의 학생들이 흡연, 음주, 인터넷 중독 등의 문제행동을 더 보인다는 점(대한신경정신의학회, 2011)에 주목해야 한다. 따라서 애착은 학생들의 학교생활적응에 중요한 예측변인 중 하나라는 것이다(홍성훈, 김희수, 2005; Wei & Chen, 2010).

Brennan 등(1998)은 애착을 타인과 가까워지거나 친밀해지는 것에 대해 불편해하는 것과 관련된 회피애착차원과 개인이 타인에 의해 거부 혹은 버려지는 것에 대해 두려워하는 것과 관련된 불안애착차원으로 나누었다. 개인의 회피애착과 불안애착은 그 개인의 우울과 불안을 예측하게 하고 전반적 부적응과 관련해서도 영향을 미친다(Wei et al., 2005). 이처럼 애착은 초기 양육과정을 통해 형성된 내적 작동 모델이라는 자신과 타인에 대한 이해와 신뢰를 바탕으로 개인의 전 생애에 걸쳐 전반적인 행동을 이끄는 정서적 관계의 구조체계로 작용한다(Bretherton, 1985).

한편 또 다른 선행연구들에서는 학생들의 학교생활적응을 도와주는 예언변인으로 사회·심리적 변인 등을 제시하고 있다(성선진, 2010; 이동훈 등, 2010; 조은정, 2008). 이것은 학교에서 학생들이 교사와 교우와의 관계를 통해 그들의 심리적 부적응과 문제행동에 영향을 받는다는 점(유옥현, 2009; 정옥분 등, 2009; 하현주 등, 2008; Wei & Chen, 2010)에 주목한 것으로, 학생들이 학교생활적응을 잘하도록 도와주기위해서 그들의 부적응 행동을 증재 혹은 완화시킬 수 있는 변인들에 관심을 둔 것이라 보인다.

실제 연구에서 심리적 안녕감과 같은 심리적 변인은 학생들이 스트레스 상황을 긍정적으로 대처하게 하여 학생의 학교생활적응을 향상시킨다고 보고하였다(문은식, 2003; 성선진, 2010; 지수경, 2001). 한편 최근 중·고등학생들 중 52%는

스스로 자신의 정신건강에 문제가 있어서 전문적 도움의 필요성을 느낀다고 응답하였다(대한신경정신의학회, 2007). 또한 손태주 등(2011)은 최근 청소년 애착과 관련해 예방적 차원의 변인으로 전문적 도움추구태도와 같은 사회·심리적 변인에 관심을 둔 연구가 수행되고 있다고 했다. 그런데 청소년들이 부딪히는 다양한 문제들 중에는 그들 스스로 해결할 수 있는 것도 있지만 그렇지 못한 경우도 있다. 이럴 때 학생들은 주변 지지자원인 교사, 부모, 전문가들의 도움이 필요하다. 이러한 맥락에서 청소년들이 학교생활적응을 잘하도록 도와주기 위한 제 3변인들의 매개 작용으로 도움추구행동과 관련된 변인을 가정해볼 수 있다. 여기서 학생들의 학교생활적응에 영향을 미치는 변인은 사회·환경적 특성이 고려된 개인내적 특성 등 다양한 측면에서 살펴보아야 한다(Richman et al., 2004). 그러므로 본 연구는 개인이 자신의 심리적 고통 상황에서 적응행동에 긍정적으로 작용할 것으로 예측되는 도움추구행동과 관련된 변인들을 매개변인으로 하였다.

도움추구행동은 대다수의 사람들이 일상 속에서 보이는 자연스러운 과정으로, 개인이 어려운 문제에 부딪혔을 때 타인에게 조언, 지지, 협조를 얻기 위한 의사소통행동이다(So et al., 2005). 도움추구와 관련된 연구는 Fisher와 Turner(1970)가 개인의 과거 상담경험 유무에 따라 전문적 도움추구태도는 달라질 수 있다고 밝힌 것에서부터 시작되었다. 이후 Vogel과 Wester(2003)는 태도가 행동을 예측한다는 점에서 전문적 도움추구태도는 도움추구행동을 예측한다고 했는데, Ajzen과 Fishbein(1980)은 도움추구의도가 오히려 더 실제 개인의 구체적인 도움추구행동을 예측한다고 했다.

그런데 학생들은 자신의 문제해결능력이 성인에 비하여 상대적으로 부족해서 그들의 지각된 사회적지지가 낮다면 어려운 문제 상황일지라도 도움을 받지 못할 수 있다(손태주 등, 2011). 그리고 지각된 사회적지지는 학생들의 학교생활적응에 영향을 미치는 중요한 변인으로 학생들의 학업과 실제적인 도움추구에 영향을 미쳤다(성선진, 2010; 이동훈 등, 2010). 특히 학생들이 지각하는 사회적지지는 이전 지지자원들과의 경험에 따라 지지자원들에 대한 믿음이 서로 다른 양상을 보이면서 그들의 학업소진과 실제 도움추구행동을 옮기는데 긍정적 혹은 부정적 영향을 미쳤다(손태주 등, 2011; 이자영, 2010).

그리고 동시에 청소년들이 전문가에게 도움추구 하는 것을 긍정적으로 할수

JEJU NATIONAL UNIVERSITY
제주대학교

록 그들의 학업성적, 학교소속감, 대인관계, 우울, 불안, 비행 등에 완충작용역할을 하게 되어 전반적인 사회적 적응을 잘했다. 그리고 학생들은 그들의 학교 교실상황에서 정신건강과 정서적 안정교육을 받았을 때 긍정적으로 전문적 도움추구태도를 갖게 되어 그들의 학교생활적응에 도움을 받았다(김분, 2010; 신현숙, 구본용, 2001; Sharp et al., 2006; Wei & Chen, 2010). 이러한 이유들로 본 연구에서는 도움추구행동 관련변인으로 다음과 같은 선행연구들을 바탕으로 전문적 도움추구태도, 도움추구의도, 지각된 사회적지지를 설정하였다.

청소년의 애착과 학교생활적응 관계에서 전문적 도움추구태도의 관계를 살펴본 연구에서는 회피애착은 전문적 도움추구태도에 부적의 영향을 미치고, 불안애착은 도움추구태도에 정적으로 영향을 미쳐 학생들의 학교생활적응에 부정적 혹은 긍정적 영향을 주었다(손태주 등, 2007; 유선, 2003; Vogal & Wei, 2005). 실제 학업과 관련해서 회피애착의 학생들은 도움을 받아야 되는 상황에서도 교사에게 도움추구태도를 부정적으로 지각하며 도움추구 자체를 피해버렸다(Holmes, 2005; Shaffer et al., 2006; Vogal & Wei, 2005). 이로 인해 회피애착이 높은 학생들은 실제 상담 과정에서도 거절과 상실과 같은 애착관련 부정적 정서사건을 낮게 지각하게 되어 작업동맹을 형성하지 못해 그들의 문제를 완화시키거나 적응을 유도하는데 적절한 도움을 받지 못했다(김지민, 2009; 정자림, 2005). 반면, 불안애착의 학생들은 타인에게 도움을 받기 위해서 오히려 과장된 행동을 보이게 되는 경우가 있는데, 그 과정에서 자신이 원하는 대로 타인이 반응을 보이지 않게 되면 그들 자신의 부정적 정서를 끊임없이 반추하는 경향을 보였다(김정은, 2007; Mallinckrodt & Wei, 2005). 이러한 불안애착 학생들의 역기능적인 행동은 학교환경에서 교사, 교우와의 관계를 원만하지 않게 하여 그들의 학교생활에서의 심리적 불편감을 더욱 가중시키면서 학교생활적응을 힘들게 유도했다(임수진, 2007; 손태주 등, 2011; Vogal & Wei, 2005; Wei & Chen, 2010).

청소년의 애착과 학교생활적응 관계에서 도움추구의도의 관계를 살펴본 연구에서는, 회피애착은 도움추구의도와 학교생활에 부적으로 영향을 미치고, 학교에서의 사회적 관계부분에서만 애착이 활성화되지 못해, 긍정적인 대인관계를 하지 못하고 정서적인 관여를 꺼려해서 원만한 학교생활적응에 어려움을 보였다(김정은, 2007; 유영란, 2005; 이명선, 2004; 전순초, 2010; Bureau & Moss, 2010;

Cheung et al., 2005; Mallinckrodt & Wei, 2005; Vogal & Wei, 2005). 이에 비해, 불안애착의 사람들은 도움추구의도에 정적인 영향을 미쳐 타인과의 관심과 긍정적인 관계를 정서중심으로 대처하면서 그들의 학교생활적응에 도움을 받았다(김은화, 2011; 신지옥, 2006; 유영란, 2005; 임수진, 2007; Mallinckrodt & Wei, 2005). 반면 불안애착의 사람들이 불안이나 스트레스 상황이 높을 때는 그들은 도움추구의도를 낮게 지각할 뿐 아니라 타인에게 지나치게 집착하려는 모습을 보였다(Hazen & Shaver, 1987; Holmes, 2005). 이런 경향은 불안애착의 학생들이 자기개방을 감소시켜서 이로 인해 그들은 타인과의 접촉경계혼란(투사, 편향)이나 반응적 혹은 억제적 문제해결방식으로 대처할 뿐 아니라 학교생활에 부적응했다(임수진, 2007; 한연희, 2009; Allen, 2010; Lopes & Brennan, 2000; Wei & Chen, 2010).

청소년애착과 학교생활적응 관계에서 지각된 사회적지지의 관계를 살펴본 연구에서는, 회피애착이나 불안애착의 학생들은 지각된 사회적지지와 부적상관을 보였다. 낮게 형성된 지각된 사회적지지는 학생들의 심리적 불편감을 가중시켜 신경질적으로 되게 해서 그들의 건강한 적응을 방해했다(김소라, 2004; 김정은, 2007; 박지선, 2008; 박현영, 2010; Hinderlie & Kenny, 2002; Mallinckrodt & Wei, 2005; Sarason et al., 1994). 특히 청소년들에게는 교사의 지지와 또래의 지지가 그들의 학교생활적응에 영향을 미치는데, 회피애착이나 불안애착의 학생들은 그들이 스트레스 상황 혹은 어려운 상황에서 주변의 관심과 도움을 적절하게 받지 못하게 되므로 학교생활적응을 힘들어했다(신효미, 2007; 이동훈 등, 2010; 전순초, 2010; 최선희, 2010; Mallinckrodt & Wei, 2005).

이에 반해 안정애착의 학생들은 회피애착 혹은 불안애착의 학생들보다 상대적으로 더 전문적 도움추구태도, 도움추구의도, 지각된 사회적지지에 긍정적이었다. 긍정적으로 형성된 타인에 대한 지각은 안정애착을 형성한 학생들의 자기개방을 촉진시켜 이들이 역동적인 학교 환경 속에서도 학업과 교우관계를 원만하게 도와주었다. 이로 인해 안정애착의 학생들은 교사나 학업적 조언자들에게 자신의 문제해결에 도움을 받으면서 적극적으로 학교생활적응을 잘했다(박현영, 2010; 손태주 등, 2011; Allen, 2010; Bureau & Moss, 2010; Cheung et al., 2005; Erin et al., 2007; Hiester, 2009; Laghi et al., 2009).

결과적으로 청소년들이 회피애착이나 불안애착보다는 안정애착을 형성할수록 지지자원들에 대한 지각이나 도움추구행동을 긍정적으로 해석한다. 이로 인해서 안정애착의 학생들은 역동적인 학교환경 속에서도 우울·불안 등의 문제행동은 낮고 교사·또래관계는 긍정적이어서 건강한 학교생활적응을 한다는 것(손태주 등, 2011)을 확인할 수 있다.

이러한 학교생활적응에서 고등학생들이 중학생에 비해 상대적으로 부모의 영향력이나 주변지지자원들에 대한 근접성 추구는 감소했다. 그러나 우울·불안과 같은 심리적 부적응, 학업과 관련된 역기능적 상황 등은 증가했다(김재철 등, 2010). 학생들은 학업스트레스로 인한 표출과정에서 우울과 불안을 포함한 정신건강문제를 발생시킨다. 하지만 이러한 상황에도 불구하고 현실에서 학생들은 암묵적으로 학교생활에 적응하고 있다(교육과학기술부, 한국교육개발원, 2010; 류방란 등, 2007; 정광희 등, 2010; Crosnoe, 2006).

실제 고등학생 중 약 절반정도의 학생이 정신건강에 어려움을 느낀다고 했다(임규혁, 임웅, 2011; 정광희 등, 2010). 입시위주의 교육현실에서 사회와 부모로부터 쏟아지는 기대와 압력은 공부를 잘 하는 학생이건 못하는 학생이건 그 나름대로 청소년의 마음에 큰 부담이 된다(김양분 등, 2009; 문경숙, 2008). 이런 현실 속에서 학생들의 건강한 발달은 비단 학생 자신만의 문제는 아니다. 이는 곧 그 학생이 속한 가족과 사회에도 중요한 문제이다. 결국 학생들이 행복하고 주체적인 개인으로 성장하면서 그들이 건강한 학교생활적응을 할 수 있도록 도와야 한다(박아청, 2008; 박태수, 고기홍, 2007; 천성문, 설창덕, 2003).

또한 청소년들의 행동변화에 대한 조절능력은 중학생에 비해 상대적으로 고등학생들이 더 우수하다. 이런 점에서 중·고등학생을 동시에 연구대상으로 하는 것은 연구대상을 확대한다는 점은 있으나 일관성 없는 결과를 보일 수도 있다(박정녀 등, 2005; 정광희 등, 2010; 한유진 등, 2009). 그리고 고등학생을 대상으로 한 연구는 미흡한 실정이다(문승태, 2003; 박아청, 2008; 배종훈, 2001).

본 연구에서 다루고 있는 변인들을 살펴본 기존 선행연구들은 회피애착과 불안애착은 전문적 도움추구태도와 도움추구의도, 그리고 지각된 사회적지지에 긍정적 혹은 부정적 영향을 미친다고 하였다. 그리고 이러한 전문적 도움추구태도와 도움추구의도, 지각된 사회적지지는 다시 학교생활적응에 영향을 미치는 것으

로 나타났다. 그러나 기존의 선행연구들은 청소년의 애착과 학교생활적응과 관련된 변인들의 관계를 단순 상관으로 보거나 변량분석 혹은 회귀분석을 통해 변인들 간의 영향력을 살펴보는데 그치고 있다.

특히 애착과 학교생활적응 관계에서 매개효과를 살펴본 선행연구들은 주로 부모·교사·또래애착, 지각된 사회적지지, 심리적 불편감, 자아효능감, 자아존중감 등과 같은 개인·심리적 변인들을 매개변인으로 하여 연구되어졌다. 도움추구 행동과 관련해서는 전문적 도움추구태도를 매개변인으로 살펴본 유선(2003)의 연구만 있을 뿐이다. 뿐 만 아니라 학생들이 학교생활적응을 하는데 있어서 초기 양육과정을 통해 형성된 애착이 어려운 문제 상황과 맞닥뜨렸을 때 그들의 내면에서 어떻게 작용되어 도움추구행동을 이끄는 정서적 기능을 하는지에 대한 연구는 아직 미흡한 실정이다.

따라서 본 연구는 도움추구행동과 관련된 변인들을 매개변인으로 설정하고, 회피애착과 불안애착으로 구성된 청소년의 애착과 학교생활적응 관계에서 도움추구행동 관련변인인 전문적 도움추구태도, 도움추구의도, 지각된 사회적지지가 어떠한 상관관계를 보이는지, 그리고 어떠한 경로모형으로 매개효과를 보이는지를 실증적 자료를 통해 검증하고자 한다. 이로써 본 연구의 결과는 청소년들의 학교생활적응을 도와주고 이들이 성공적으로 학교생활을 할 수 있도록 하기 위한 상담개입의 전략개발 혹은 교육프로그램 개발은 물론 학교상담의 활성화에 유용할 것으로 보인다.

2. 연구문제

본 연구에서 살펴보고자 하는 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 청소년의 애착, 전문적 도움추구태도, 학교생활적응의 관계는 어떠한가?

1-1. 청소년의 애착, 전문적 도움추구태도, 학교생활적응은 어떠한 상관관계를 보이는가?

1-2. 청소년의 애착과 학교생활적응의 관계에서 전문적 도움추구태도가 매개효과를 보이는가?

연구문제 2. 청소년의 애착, 도움추구의도, 학교생활적응의 관계는 어떠한가?

2-1. 청소년의 애착, 도움추구의도, 학교생활적응은 어떠한 상관관계를 보이는가?

2-2. 청소년의 애착과 학교생활적응의 관계에서 도움추구의도가 매개효과를 보이는가?

연구문제 3. 청소년의 애착, 지각된 사회적지지, 학교생활적응의 관계는 어떠한가?

3-1. 청소년의 애착, 지각된 사회적지지, 학교생활적응은 어떠한 상관관계를 보이는가?

3-2. 청소년의 애착과 학교생활적응의 관계에서 지각된 사회적지지가 매개효과를 보이는가?

3. 용어의 정의

본 연구에서 거론되는 주요 용어인 청소년의 애착, 학교생활적응, 도움추구 행동(전문적 도움추구태도, 도움추구의도, 지각된 사회적지지)을 정의하면 다음과 같다.

1) 청소년의 애착

청소년의 애착은 생애 초기에 양육자와의 관계에서 형성된 것으로 Bowlby(1969)가 제안한 내적 작동 모델(internal working model)에 의해 학생 개인이 갖고 있는 자기에 대한 혹은 환경에 대한 상호 역동적 유대관계를 말한다. 본 연구에서 청소년의 애착은 Brennan 등(1998)이 사용한 척도를 사용하여 살펴 보았다. 여기에는 개인이 타인에게 반응하는 것에 대한 자신의 지각과 타인과 가까워지는 것에 대한 반응정도를 나타내는 회피애착차원, 그리고 자기 자신이 사랑받을 만한 가치가 있다는 것에 대한 지각정도와 타인의 거절에 대해서 불안해하는 반응정도를 나타내는 불안애착차원을 포함한다.

2) 학교생활적응

학교생활적응은 청소년이 학교환경에 순응, 변화, 조작하는 과정에서 친사회적관계인 교사·교우와의 관계는 물론 학교생활에 대한 동기와 자신감을 포함한 학생의 내재적이고 외현적인 적응행동을 말한다. 본 연구에서 학교생활적응은 유옥현(2009)의 학교생활적응 척도를 사용하여 살펴보았다. 여기에는 학생이 평소 교사와 대화를 얼마나 자유롭게 하는 지 등과 관련된 교사와의 관계, 친구와의 사귀기·따돌림을 당한 경험 등과 관련된 교우와의 관계, 그리고 학생이 주어진 과업들에 대한 학교에서의 동기와 그 과업들에 대해 할 수 있다는 학교생활에서의 자신감을 포함한다.

3) 도움추구행동

도움추구행동은 개인이 일상생활 속에서 자신의 당면한 문제에 대해서 자연스럽게 주변지지 자원에게 도움을 추구하는 행동을 말한다. 개인의 도움추구행동은 Vogel과 Wester(2003)는 전문적 도움추구태도가 행동을 예측한다고 했으나 Ajzen과 Fishbein(1980)은 실제 개인의 구체적인 도움추구행동은 도움추구의도가 오히려 더 예측력이 있다고 하였다. 또한 학생들이 지각하는 사회적지지의 정도는 그들의 학업소진과 도움추구행동에 영향을 미쳤다(손태주 등, 2011; 이자영, 2010). 이런 점에서 본 연구의 도움추구행동 관련변인들은 전문적 도움추구태도, 도움추구의도, 지각된 사회적지지를 포함한다.

(1) 전문적 도움추구태도

전문적 도움추구태도는 학생이 자기 스스로 심리적 어려운 상황에 놓여 있을 때 상담이나 심리치료 그리고 정신과 치료 등 조력 전문기관을 통해 도움을 받는 행동에 대한 태도를 말한다. 본 연구에서 전문적 도움추구태도는 Fisher와 Turner(1970)의 척도를 사용하여 살펴보았다. 여기에는 개인이 전문적지지 자원에게 도움을 받고 싶다는 필요성과 자신의 문제노출에 대한 개방성, 전문가에 대한 신뢰정도와 상담을 받았을 때 타인의 반응에 대한 내인성을 포함하고 있다.

(2) 도움추구의도

도움추구의도는 개인이 어떤 어려운 문제 상황에서 그 문제해결을 위해서 도움과 관련된 구체적인 행동을 실행하겠다는 의지이다. 본 연구에서 도움추구의도는 Vogel과 Wester(2003)가 Cash 등(1975)의 상담의도목록(Intentions to seek Counseling Inventory)을 수정·보완한 척도를 사용하여 살펴보았다. 여기에는 개인이 겪고 있는 심리·대인적 문제와 학업에 대한 걱정거리 등과 관련된 내용들을 포함하고 있다.

(3) 지각된 사회적지지

지각된 사회적지지는 자신의 문제 상황에서 지지자원의 개입에 대해 개인적으로 도움이 될 것이라는 긍정적 혹은 부정적인 믿음과 기대를 의미한다. 본 연구에서의 지각된 사회적지지는 Vaux(1985)가 개발한 사회적 지지망에 대한 척도(Network Orientation Scale)를 사용하여 살펴보았다. 여기에는 학생들 자신이 도움을 필요로 하는 상황에서 타인으로부터의 정보는 유용할 것이라는 지각과 실제 이전 지지자원과의 긍정적·부정적 경험이 어떠한지와 관련된 타인에 대한 신뢰감 등을 포함하고 있다.

II. 이론적 배경

이 장에서는 청소년의 애착과 학교생활적응 관계에서 도움추구행동에 대한 선행연구들을 개관하고, 학생들의 학교생활적응과 관련되는 변인으로 밝혀진 애착, 전문적 도움추구태도, 도움추구의도, 지각된 사회적지지에 대하여 검토하고자 한다.

1. 애착 이론

1) 애착이론의 발달

애착이론은 Bowlby(2009/1982/1969, 1980, 1973)에 의해 처음으로 제안되어서, Ainsworth(1973)와 Sroufe(1988) 등의 학자들에 의해 실증 연구를 거쳐 재조명되었다. Bowlby(1958)는 애착을 생애 초기 영아와 주 양육자 간의 관계를 설명하기 위해 한 개인이 자신과 가장 가까운 사람 간에 형성하는 강한 정서적 유대관계라고 했다. 애착은 개인 내면의 심리가 아닌 관계에 대한 구성개념에 틀을 둔다(Marron, 2000). 그래서 애착은 어머니가 영아의 기본 욕구를 충족시켜 줌으로써 형성되는 단순하고 일방적인 의존성의 개념이 아니라 영아와 어머니 간에 형성되는 상호역동적인 관계이다(Allen, 2010; Deniz, 2011; Holmes, 2005).

아동은 양육자에게 도움을 요청하는 신호를 보냈을 때 일관성 있게 반응해 주면 도움이나 지지, 보호가 필요할 때는 언제든지 도움을 받을 수 있다는 기본적인 신뢰감이 발달되어 안정애착이 형성된다(Holmes, 2005; Stenger, 2008). 안정 애착은 자기 자신을 가치 있는 존재로 여기고 어떤 상황에서든 최적의 적응을 유도하는 역할을 한다(정옥분 등, 2009; Allen, 2010; Holmes, 2005; Mallinckrodt & Wei, 2005). 이와는 달리 아동이 일관성 없는 부모의 반응 혹은 무반응으로

아동 자신의 안점감에 손상을 느끼게 되어 아동의 사회적 능력을 방해받게 되면 불안애착을 형성한다(Laghi et al., 2009; Mallinckrodt & Wei, 2005; Stenger, 2008).

Bowlby(2009/1982)에 따르면 유아는 어머니와의 근접성을 유지하고자 유아 자신이 어머니에게 직접 다가가거나 매달리면서 자신의 목표를 추구한다. 최근에는 애착의 목표가 단순한 근접성 유지 보다는 전반적인 안정감(felt security)을 유지하는 것으로 이해되고 있다(신지옥, 2006). 애착은 고통 혹은 스트레스나 불안 등과 같은 상황에서 개인의 내면에서 민감하고 매우 목표 지향적으로 행동을 유도한다(Allen, 2010). 특히 유아의 애착행동은 자신의 목표를 달성하기 위한 다양한 전략(예: 울기, 매달리기, 미소 짓기, 기어가기 등)을 사용하여 자신의 목표가 이루어질 때까지 전략들을 수정하면서 끊임없이 지속한다(정옥분 등, 2009).

애착이론의 핵심은 Bowlby(1969)가 개발하고 Peterfreund(1983)가 임상장면에서 적용한 내적 작동 모델(internal working model)이다. 내적 작동 모델은 Bowlby(1973, 1980)가 Craik(1943)의 연구에서 적응행동이 조직화되는 것은 과거 경험을 통해서만 가능한 것이란 점에서 영향을 받은 개념이다(Laghi et al., 2009). 이러한 내적 작동 모델은 한 개인이 일상생활 때 순간마다 환경과의 교류를 통해 축적된 자신과 세상에 대한 경험을 의식적·무의식적인 표상의 형태로 내재화한다. 그래서 이것은 Piaget(1954)의 표상(representation)과 유사한 개념으로, 개인의 자기에 대한 혹은 환경에 대한 역동성에 초점을 둔 인지적 각본이다(정옥분 등, 2009; Marron, 2000). 여기서 작동(working)은 역동적·기능성의 의미를 함축하고 있다. 모델(model)은 한 시점에 고정되어 형성된 것이 아닌 계속해서 복잡한 형태로 발달해 나가는 것을 뜻한다(정옥분 등, 2009). 이처럼 내적 작동 모델은 현실지각과 불일치하는 과거의 그 무엇에 관하여 새로운 현실지각으로 인지하기 위해서 기존의 작동 모델을 계속 수정하면서 전 생애 발달에서 세상을 이해하는 틀이 된다(Laghi et al., 2009; Stenger, 2008). 따라서 내적작동 모델은 개인이 사건을 지각하고 미래를 예측하고 계획하는데 도움이 된다(Delis et al., 2008).

내적 작동 모델(internal working model)의 특성은 ‘나는 가치 있고 사랑받을 만한 사람인가?’ 와 ‘다른 사람들은 믿을 만한가?’ 라는 두 가지 물음에 대

한 답으로 이루어진다(임수진, 2007; Holmes, 2005). Bowlby(2009/1982)에 의하면 내적 작동 모델은 생후 1년 동안 양육자와의 경험을 통해 그 기초가 형성된다. 아동은 양육자가 아동의 편안하고 안전한 독립적인 탐색의 욕구를 얼마만큼 일관성 있고 적절하게 반응해 주냐에 따라 긍정적인 자신 혹은 타인에 대한 모델을 형성한다. 만약 양육자가 아동의 욕구에 일관성 없고 적절하게 반응해주지 못한다면, 아동은 자신을 무능하고 가치 없는 존재로 받아들여 부정적인 자신에 대한 모델과 타인에 대한 모델을 갖게 된다(정옥분 등, 2008). 이처럼 내적 작동 모델은 한번 조직되면 변화에 저항하는 자기 영속적인 특징을 갖게 되므로 개인의 전 생애에 걸쳐 지속적으로 유지된다(Laghi et al., 2009).

애착의 분류는 아동에서부터 성인에 이르기까지 3범주모델(three-category model)과 4범주모델(four-category model) 그리고 차원모델(dimension model)이 있다. 먼저, 3범주모델 분류는 Ainsworth 등(1978)의 영아기 애착의 3범주와 마찬가지로 Hazen과 Shaver(1987)가 성인애착의 과정을 이성에 대한 낭만적인 사랑으로 규정하여 구분했다. 이 모델에는 안정형, 회피형, 불안-양가형이 있다. 안정형(secure)은 타인과 비교적 쉽게 사귄 수 있고 타인에게 의존하거나 타인이 자신에게 의존할 때 편안함을 느낀다. 하지만 회피형(avoidant)은 타인을 완전히 신뢰하지 못하고 그들에게 의존하는 것도 어려워하며, 타인과 가까워지면 불편함을 느끼며 타인이 지나치게 가까워지려 할까봐 오히려 더 걱정한다. 불안-양가형(anxious/ambivalent)은 타인과 지나칠 만큼 가까워지려고 애쓰거나, 자신이 원하는 만큼 타인들이 자신과 가까워지려고 하지 않으면 오히려 걱정하면서 타인에게 자신을 보살펴 주지 않는다고 불평한다(정옥분 등, 2009; Holmes, 2005; Stenger, 2008).

둘째로, 4범주모델로 분류한 것은 Barthlomew와 Horowitz(1991)가 불안애착과 회피애착의 조합에 의해서 만든 것으로, 안정형(자기긍정-타인긍정), 거부형(자기긍정-타인부정), 몰입형(자기부정-타인긍정), 그리고 공포형(자기부정-타인부정)이다. 이 4범주 모델은 Bowlby의 내적 작동 모델이 더욱 정교화된 것이다(정옥분 등, 2009). 실제 두 모델을 비교한 연구에서도 4범주모델(Barthlomew & Horowitz, 1991)이 3범주모델(Hazan & Shaver, 1987)보다 불안애착을 좀 더 구체적으로 살펴볼 수 있어서 다소 앞선 지지를 받고 있다(장희숙, 1997).

마지막으로 차원모델로 분류하는 것은 3범주나 4범주모델과는 다르게 애착을 회피애착차원과 불안애착차원의 두 차원에서 살펴보는 것으로 최근 관련연구들이 증가하고 있다(정옥분 등, 2009). 이러한 경향은 실제 Levy와 Davis(1988)는 애착은 유형들로 구분하는 범주적 개념이 아니라고 한 것(정옥분 등, 2009)이나 Hazan과 Shaver(1987)의 3범주모델이 후속연구에서 애착유형 간 특징이 통계적으로 유의하지 않거나 일관되지 않아 타당성에 문제가 제기된 영향도 있다(Collins & Read, 1990; Feeney & Noller, 1990). 이에 더해 Brennan 등(1998)은 기존의 60여 가지 애착척도에서 총 323문항을 메타분석 하여 애착을 두 차원의 개념으로 분류하였다. 이는 회피애착차원과 불안애착차원이다(그림 1. 참고).

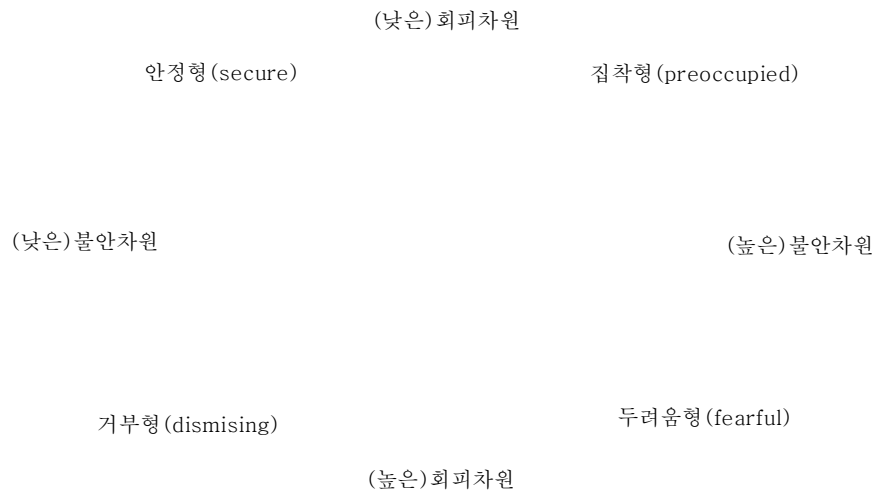


그림 1. 애착의 차원모형

출처: R. Chris Fraley(2010). A brief of Adult attachment theory and research
www.psych.unuc.edu/~rcfraley/attachment.htm

세로축과 가로축은 차원모델의 2가지 차원, 즉 회피(avoidance)와 불안(anxiety)이고, 회피애착차원과 불안애착차원의 높고 낮음에 따라 안정형(secure), 거부형(dismising), 두려움(fearful), 집착형(preoccupied)

여기서 회피애착차원은 타인들이 그 개인에게 지지와 편안함을 제공해 줄 수 있는 가능성에 대한 믿음(타인표상)이며, 불안애착차원은 본인의 가치평가에 근거하여 타인과의 관계에서 개인적으로 편안함을 느끼는 수준(자기표상)이다

(Belsky, 2002). Brennan 등(1998)은 회피애착차원과 불안애착차원의 높고 낮음에 따라 이 두 차원을 서로 조합하여 안정형, 집착형, 거부형, 두려움형으로 분류하였다. 여기서 안정형은 낮은 회피애착과 낮은 불안애착을, 거부형은 높은 회피애착과 낮은 불안애착을, 집착형은 낮은 회피애착과 높은 불안애착을, 그리고 두려움형은 높은 회피애착과 높은 불안애착을 의미한다.

2) 청소년 애착과 학교생활적응

Bowlby(2009/1969)는 유아의 애착뿐 아니라 청소년의 애착에 대해서도 강조하면서, 애착은 청소년이 어떤 문화권에서 성장하고 생활하는지에 관계없이 적응을 가능하게 하는 보편적 기제라 했다.

초기 양육과정에서 형성된 애착은 청소년기에서 성인기에 이르기까지 개인이 경험하게 되는 인지·사회적 경험들에서 일종의 내적 작동 모델로 작용하여 개인의 건강한 발달과 능동적이고 긍정적인 적응을 돕는다(Bowlby, 1988). 이러한 내적 작동 모델은 개인이 경험하는 관계와 사회적 경험 그리고 자기를 이해하는데 있어 무의식적 해석 필터로 작용한다(Bowlby, 2009/1969). 그리고 이것은 대인관계에서 친밀감을 유지하려고 하는 애착의 질에도 영향을 미친다(Laghi et al, 2009; Holmes, 2005). 이처럼 청소년기의 애착의 질은 이후의 사회적 관계에도 영향을 미치면서 일생동안 지속된다는 점에서 중요하다(이시은, 2003; Laghi et al., 2009; Scroufe et al., 2005).

애착연구는 개인의 전 생애동안 주 양육자가 아닌 타인과의 관계에서도 형성될 수 있는 정서적 유대로 인식되면서 주목되었다(장휘숙, 2004; Holmes, 2005). 학생들이 초기 경험에서 불안애착을 형성했어도 이후 학교에서 교사 등과의 긍정적 관계를 통해 안정애착으로 재수정될 수 있다는 점에 관심을 둔 것이다(정옥분 등, 2009; Marron, 2000).

특히 청소년기는 부모로부터 분리-개별화 과정이 이루어지고 자율성을 추구하게 되면서 부모와의 상호작용의 빈도가 감소하게 된다. 하지만 청소년기에 있어서 애착의 중심 기능은 부모로부터의 독립으로 생겨나는 다양한 부정적 심리 상황에서 정서적으로 안정을 제공받고자 하는 것이다(김수진, 2009; Belsky,

2002). 그래서 청소년들은 극심한 스트레스 상황에서는 여전히 부모를 애착인물로 활용하려고 하므로 성인들로부터 독립을 추구하는 청소년기라해도 부모의 영향력이 감소되는 것은 아니다(Holmes, 2005; Laghi et al., 2009; Laible, 2004).

그리고 동시에 청소년기는 또래와의 애착이나 이성과의 협력관계를 통해서도 재애착(re-attachment)을 보인다(지수경, 2001; Holmes, 2005). 이러한 새로운 관계를 통해 학생들이 주변 지지자원들로부터 중요한 존재로 인정받고 수용 받는 긍정적인 인간관계 경험을 할 때, 학생들은 이러한 긍정적 경험을 기반으로 학교 부적응과 교내집단 따돌림 등의 감소에 효과를 보았다(조수진, 2009; Wei & Chen, 2010). 이처럼 청소년기에는 초기 부모와의 안정애착 경험을 바탕으로 다른 대상과의 관계에서도 긍정적이고 주도적인 역할을 하게 된다(정옥분 등, 2009; Laghi et al., 2009; Mallinckrodt & Wei, 2005). 이것은 학생들이 부모를 안전기저로 생각하고 그로인해 얻은 안정감을 바탕으로 힘들고 어려운 상황에서도 언제나 내 편이 되어줄 것이라는 굳건한 믿음이 형성된 영향이다(이진숙, 2002; Belsky, 2002).

이처럼 안정애착을 형성한 학생들이 보다 더 낮은 상황에서도 안정감을 가지고 자율성과 높은 적응력으로 조화롭고 협조적으로 행동한다(Holmes, 2005; Mallinckrodt & Wei, 2005; Stenger, 2008). 이에 비해 회피애착의 학생들은 타인을 부정적으로 보기 때문에 사회적 관계를 거부 혹은 서투라서 비행친구에게 쉽게 휩쓸리지는 않지만 한번 시작하면 더 많은 문제행동을 일으켰다(Mallinckrodt & Chen, 2004; Stenger, 2008). 한편 불안애착의 학생들은 자신의 문제행동에 대해 직접적인 영향을 받았다. 또한 그들은 타인에게 지나치게 의지하거나 억제적 혹은 반응적인 대처로 인해 상대방의 의도를 왜곡하거나 오히려 더 적대감으로 받아들여서 그들의 문제행동을 유발하는데 영향을 받았다(한연희, 2009; Mallinckrodt & Wei, 2005; Stenger, 2008).

그러므로 청소년의 안정된 애착은 타인과의 관계에서 긍정적이고 주도적인 상호 역동적 유대관계의 기초로 작용하여 그들이 부정적 심리상태에 놓여 있더라도 언제나 내 편이 되어 줄 중요 타인들에 대한 믿음을 형성시켜 주어 그들의 능동적이고 긍정적인 학교생활적응을 돕는다.

2. 학교생활적응

1) 학교생활적응의 개념

학교는 학생이 변화하는 사회적 요구에 맞춰 환경에 적응하고 무한한 잠재력을 발휘할 수 있도록 도움 받아, 건강한 사회인으로 적응하도록 그들의 능력을 체계적으로 길러주는 기관이다. 특히 우리나라 청소년들 대부분의 시간은 학교환경을 중심으로 이루어지고 있기 때문에 학교환경에 대한 그들의 적응은 청소년 발달과정에서 중요한 의미를 갖는다.

학교생활적응을 잘하는 학생들은 학교에 대한 감정이나 자신감 그리고 동기가 긍정적이어서 대인관계가 원만하고 그들의 행동특성도 바람직하게 형성되어 학교와 사회 발전에 큰 도움을 주었다(구혜숙, 1995).

특히 민영순(1990)은 학교생활과정에서 학생들이 대인관계나 학교의 규칙을 잘 준수하고 자신감을 갖고 조화로운 행동을 하면서 학생이 학교생활에 대한 만족도가 높은 경우를 학교생활적응이라고 보았다. 학생들이 그렇지 못한 경우는 학교생활부적응이라고 하였다.

문은식(2001)은 학생들의 만족스러운 학교생활적응을 학업적 적응행동과 사회적 적응행동 그리고 정의적 적응행동으로 나누어 이러한 측면에서 학생들이 합리적으로 그 환경을 변화시키고 조작하려는 행동이라고 하였다. 이런 점에서 학교생활적응은 학생 개개인이 모든 학교환경으로부터 유발되는 스트레스나 문제 상황에 융통성 있고 유연하게 대처하면서 자신의 욕구와 성장을 위해 조화로운 균형을 이루어나가는 것이다(성선진, 2010). 이런 의미로 Spencer(1999)는 학교생활적응을 학생의 특성과 다차원적인 학습 환경의 요구에 학생이 교육적 적합성을 최대화하는데 필요한 학교순응 혹은 적응의 정도로 정의했다. 또한 곽수란(2006) 역시 학생이 학교환경의 요구에 자신을 변화시키기는 하지만 학교환경에서의 개인과 사회적인 관계 사이에 조화로운 균형을 이루면서 만족감을 느끼고 적극적으로 대처하는 과정을 학교생활적응이라고 했다.

Hiester 등(2009)은 학생들이 학교생활에서의 성공적인 적응은 그들의 학업적인 성취와 자신감을 바탕으로 새로운 도전과제에 대해 책임감을 개발해준다고

했다. 그리고 Wei와 Chen(2010)은 학교생활적응이란, 청소년들이 그들 부모와의 관계보다도 학교에서의 교사 그리고 교우와의 관계가 그들의 발달에 더 영향을 미친다는 점에서 중요하다고 하였다. 특히 또래의 지지는 학생들의 교실적응에 더욱 영향을 미칠 뿐 아니라 담임교사와의 관계에서도 긍정적인 효과를 보였다.

청소년의 또래관계는 교실에서 학생의 동기와 연관된다. 이는 학습동료에게 수용되지 못한 학생들은 고등학교시기에 중도탈락 위험이 있다는 것(문은식, 2001)에서도 알 수 있다. 학생들이 또래와의 관계에서의 인기 정도는 그들의 성공적인 학업 수행과도 정적으로 상관을 보여, 학생들이 교우와의 관계에서 거부되었을 때는 그들의 학업적인 어려움에도 영향을 받았다(Wentzel, 1999). 그 이유는 청소년은 성인으로부터 분리-개별화를 겪으면서 교사가 제시하는 교실 규칙에 적응하기보다는 오히려 교우와의 관계를 통해서 그들의 학교에서의 동기에 영향을 받는다는 점에서도 찾을 수 있다. 이처럼 학생들은 교우와의 원만한 관계를 통해 그들의 심리적 어려운 상황일지라도 완충작용으로 활용하여 그들의 학교생활적응에 도움을 받았다(Cetin et al., 2010).

청소년들은 학교생활적응을 위해서 의미 있는 타인으로 교사와의 도움과 지지를 받게 된다. 학생들은 학교에서 교사의 지지를 많이 받는다고 인식할수록 학교생활적응을 잘했다(김지은, 2006; 이동훈 등, 2010). 특히 학생들이 많은 시간을 보내는 학교에서의 교사는 가족으로부터 많은 관심과 지지를 받지 못한 학생들에게는 그들의 학교생활적응에 긍정적인 지지자원이 된다. 그러므로 학생과 교사와의 원만한 관계는 학생의 학업적 과제와 긍정적인 학교생활적응 태도를 돕는다(문은식, 2001; 전순초, 2010).

이와 같이 학교생활적응의 개념은 매우 포괄적이면서도 하나의 영역으로 인식되기는 하지만 학교생활적응과 관련된 구체적인 하위요인들은 세부적으로 살펴보기도 한다. 우리나라에서의 학교생활적응 연구는 학교생활적응을 학업성적과 같은 하나의 단일 개념으로 측정하였으나(조은정, 2008), 점차 하위영역별로 세분하여 연구가 진행되었다. 문은식(2001)은 학교생활적응을 학업적 적응, 사회적 적응, 정의적 적응으로, 유안진 등(2004)은 교사적응, 교우적응, 규칙적응으로, 김지은(2006)과 김희수(2005)는 교사와의 관계, 교우와의 관계, 학교수업, 학교규칙준수 등으로, 하현주 등(2008)은 학업적응, 사회적응, 학교환경 및 일반적응으로 살

펴보았다. 최근 연구에서는 학교생활적응을 학업적 적응은 물론 심리적 변인을 중심으로 연구되고 있다(성선진 2010; 이동훈 등, 2010; 조은정, 2008).

그러므로 지금까지의 선행연구들은 학업과 관련된 측면에서부터 점차 학생들의 학교생활에 대한 이해의 폭을 확대하고자 하는 차원으로 정의적, 심리·사회적 요인까지도 포함시키고 있다. 이에 따라 학교생활적응 변인들은 학생들의 학업적 적응요인과 친구·교사와의 관계를 포함하는 사회적 적응요인 그리고 정신건강과 문제행동을 감소시키고자 하는 심리적 적응요인 등 다양하다. 이는 학생들이 학업적인 적응도 중요하지만 학생 개인이 다양한 학교환경과의 상호작용 속에서 부적응을 줄이고 그들의 사회적, 심리적으로 만족스러운 학교생활적응을 유도할 수 있다고 보는 관점이라고 보인다.

따라서 본 연구에서의 학교생활적응은 학생들이 학교환경에 순응, 변화, 조작하는 과정에서 친사회적관계인 교사 그리고 교우와의 관계는 물론 학교생활에 대한 동기와 자신감을 포함한 학생의 내재적이고 외현적인 적응행동을 말한다.

2) 애착과 학교생활적응 간의 매개변인

학생에게 성공적인 학교생활적응은 중요한 개인 발달과업 중 하나이다. 학교 환경에 학생이 잘 적응하게 되면 학교에 대한 태도와 동기는 긍정적이 된다. 이로 인해 학생은 교사와 또래와의 관계를 포함한 대인관계가 원만해서 학생의 바람직하고 건강한 성장을 촉진시켜주며, 학교와 사회에 도움을 주게 된다(김양분 등, 2010; 류방란 등, 2007; 박태수, 고기홍, 2008; Wei & Chen, 2010).

질풍노도의 청소년기는 아동기에서 성인기로 가는 과도기로서 다양한 신체 변화와 장래에 대한 불안 그리고 학업성취 부담 등과 같은 여러 어려운 환경에 직면하게 된다(류방란 등, 2009; Crosnoe, 2006). 그 결과 현실과의 괴리에서 갈등이 야기되기도 하고 내재되었던 많은 문제들이 외부로 표출되기도 한다(정광희 등, 2010). 그 원인 중 하나로 최근 우리나라는 과거의 전통적인 가족중심구조가 서구화의 물결 속에서 각양각색으로 변화되었다는 것을 들 수 있다. 이런 변화는 맞벌이 부부의 증가를 가져오게 하였고 이로 인한 양육의 어려움으로 자녀 수는 감소하였다. 이런 현상은 부모들의 자녀에 대한 기대치가 높아지면서 부모

의 자녀들에 대한 높은 교육열을 발생시켰다(임규혁, 임웅, 2011). 더욱이 학생들은 학교생활에서의 교사와 친구와의 관계는 물론 급변하는 지식정보화사회에서 요구하는 여러 조건들을 맞추기 위해서 부단한 노력을 하지 않으면 안 되게 되었다. 이렇게 복잡한 사회구조의 현실 속에서 부모와 친구간의 안정된 애착 경험은 학생이 행복한 개인으로 성장하도록 하는 것뿐 아니라 학생의 건강한 발달과 적응에 도움을 준다(박아청, 2008; 박태수, 2010; 손태주 등, 2011; Allen, 2010).

애착은 청소년의 정서적 안정과 대인관계의 중요한 기초가 된다. 이런 애착은 학생이 어려운 문제 상황에 처해있어도 위험행동의 유발을 낮추어 주고 적응에 영향을 주므로 학교생활적응의 보호요인으로서 작용한다(문은식, 2003; 이혜경, 김현주, 2007; 황성혜, 2010; Wei et al., 2005). 특히 학교생활에서의 부적응과 관련된 연구는 2003년 이후론 문제해결보다는 예방적 차원에 초점을 두고 진행되었다(손태주 등, 2011). 예방적 차원의 연구는 청소년의 부적응에 영향을 주는 위험요인들을 제거 혹은 감소시키는데 초점을 두게 되었고, 이런 영향으로 긍정적 예언인자인 보호요인에 주목하였다(조은정, 2008; Masten & Reed, 2002). 이처럼 애착은 학생들의 학교생활적응을 예측하는 보호요인 중 하나이다(이혜경, 김현주, 2007; 홍성훈, 김희수, 2005; Wei & Chen, 2010).

부모와 교사는 학생이 학교생활적응에 유의미한 영향을 주는 지지자원이다. 부모와의 애착이 안정적으로 형성한 학생들은 학령기 교사와 또래애착의 질에도 영향을 미쳐 그들의 학업과 교우관계를 원만하게 유도하여 학교생활적응을 잘했다(김분, 2010; 김양분 등, 2009; 손태주 등, 2011; Hiester, 2009). 그러므로 안정된 애착은 학생들의 학교생활적응에 긍정적인 영향을 미치는 중요한 요인이다(김경미, 2010; 김분, 2010; 심수정, 2003).

부모의 일관되고 관심어린 행동으로 형성된 청소년의 안정된 애착은 청소년이 자기와 타인에 대한 긍정적 기대심리를 형성하게 해준다. 이로 인해 학생들은 자신감을 갖고 사회적 능력과 주위환경에 대한 적응을 잘한다. 실제 안정애착을 형성한 학생들은 학교에서 교사와 학업적 조언자들에게 자신의 문제에 대해 개방적이고 적극적으로 도움추구를 하면서 그들의 학교생활적응에 도움을 잘 받았다(손태주 등, 2011; Allen, 2010). 또한 이들은 심리적 도전 상황에서 교우와의 우정을 완충작용으로 활용했다(Cetin et al., 2010). 그래서 안정된 애착은 학교생

활에서의 친밀감과 불안감을 조절하는 변인으로 작용하여 학생들의 학교생활에서 환경적 적응과 사회적 적응에 긍정적인 영향을 주었다(김경미, 2010; 지수경, 2001). 이로 인해 학생들은 학교생활에서의 우울과 불안 등이 감소되고 교사관계, 교우관계, 수업태도, 학교규칙 등을 포함한 학교생활 전반적인 부분에 적응을 잘 했다(전화연, 2006; 왕혜옥, 2003; 유선, 2003).

이에 비해 회피애착을 형성한 학생들은 타인의 도움에 대해서 부정적으로 생각하고 타인과 가까워지는 것을 꺼려한다. 이런 행동으로 인해 이들은 실제 학업과 관련해서 도움을 받아야 되는 상황에서도 교사에게 도움을 청하지 못하였다(Holmes, 2005). 이러한 행동은 회피애착의 학생들이 대인관계에 있어서 거리두기 대처방식을 사용하고 타인이 자신의 문제에 정서적으로 관여하는 것을 불편해하여 자신의 문제해결을 위한 자기개방을 꺼려하기 때문이다(김정은, 2007; 이명선, 2004; Mallinckrodt & Wei, 2005). 이로 인해 회피애착의 학생들은 학교현장에서 공부스트레스 상황에서 애착과 관련된 부분에서만 탈활성화가 이루어져 그들의 원만한 사회적관계를 방해받아 학교생활적응을 어려워했다(김은화, 2011).

또한 불안애착을 형성한 학생들은 타인에게 지나치게 집착하고 의지하려는 경향으로 과장된 행동을 할 수 있다. 이러한 역기능적 행동은 이들이 주변 지지자원들에게 자신이 원하는 도움상황을 제대로 표현하지 못하고 오히려 오해를 받을 수도 있어서 역동적인 학교환경에서 교사, 교우와의 관계가 원만하지 않았다(Wei & Chen, 2010). 이런 경향은 불안애착의 학생들은 대인관계문제에서 정서중심 대처방식을 사용하여 자신의 대인관계 유능성에 직접적으로 영향을 받기 때문에 위협상황의 유형에 상관없이 애착이 과활성화 되기 때문이다(김은화, 2011; 이명선, 2004; 임수진, 2007). 이로 인해 불안애착의 학생들은 어려운 문제 상황에서 부정적인 사고와 정서를 끊임없이 반추하면서 대인관계에 문제를 일으키고 그들의 학교생활에서도 불안과 우울이 가중되어 교사, 교우와의 관계는 물론 학교생활적응을 힘들어했다(김정은, 2001; Shaffer et al., 2006).

그러므로 실제 연구들은 학생들의 심리적 부적응과 문제행동에 영향을 주는 변인들에 관심을 두고 그들의 학교생활적응에 도움을 주고자 하는 연구가 진행되었다(성선진, 2010; 유옥현, 2009; 이동훈 등, 2010; 정옥분 등, 2009; 조은정, 2008; 하현주 등, 2008; Wei & Chen, 2010). 특히, 심리적 안녕감과 같은 심리적

변인은 학생들이 스트레스 상황을 긍정적으로 대처하게 하여 학생의 학교생활적응을 향상시킨다고 보고하였다(문은식, 2003; 성선진, 2010; 지수경, 2001).

실제 학생들이 부딪히는 다양한 문제들 중에는 스스로 해결할 수 있는 것도 있지만 그렇지 못한 경우도 있다. 학생들은 주변 지지자원의 여부에 따라 그들의 문제해결 양상은 달라질 수 있다. 특히 학생들은 부모, 교사 그리고 또래의 지지를 통해 그들의 안정된 적응에 도움을 받고자 한다. 이런 의미에서 학생들은 주변 지지자원인 교사, 부모, 전문가들의 도움이 필요하다.

또한 최근 중·고등학생들 중 52%는 스스로 자신의 정신건강에 문제가 있어서 전문적 도움의 필요성을 느낀다고 응답한 것(대한신경정신의학회, 2007) 혹은 손태주 등(2011)의 연구에서 청소년의 애착과 관련해 전문적 도움추구태도 등과 관련된 사회·심리적 변인은 최근 연구의 관심사하는 라는 점에 주목할 필요가 있다. 즉 학생들의 안정애착은 역동적이고 복잡한 학교환경 속에서도 자신감 있고 흥겨운 탐색을 촉진시킬 뿐 아니라, 나쁜 일이 생겼을 때도 도움을 요청하는 등 원만한 대인관계를 통해 학교생활적응을 도와준다(Allen, 2010; Bureau & Moss, 2010; Cheung et al., 2005). 이러한 접근에서, 학생들의 애착과 학교생활적응 관계에서 학생들의 학교생활적응을 잘하도록 도움을 주는 제 3변인들의 매개 작용으로 도움추구행동과 관련된 변인을 가정해볼 수 있다.

특히 애착과 학교생활적응 관계에서 매개효과를 살펴본 선행연구들은 주로 부모·교사·또래애착, 지각된 사회적지지, 심리적 불편감, 자아효능감, 자아존중감 등과 같은 개인·심리적 변인들을 매개변인으로 연구되어졌다. 도움추구행동과 관련해서는 전문적 도움추구태도를 매개변인으로 살펴본 유선(2003)의 연구만 있을 뿐이다. 또한 학생들이 학교생활적응을 하는데 있어서 초기 양육과정을 통해 형성된 애착이 어려운 문제 상황과 맞닥뜨렸을 때 그들의 내면에서 어떻게 작용되어 도움추구행동을 이끄는 정서적 기능을 하는지에 대한 연구는 아직 미흡한 실정이다. 이런 점에서 본 연구는 청소년의 애착과 학교생활적응 관계에서 매개변인으로 도움추구행동과 관련된 변인들을 설정하여 이들 변인들이 어떠한 경로모형으로 매개효과를 보이는 지를 살펴보고자 한다. 이를 통한 본 연구의 결과는 교육적 지도나 학생들과 상담을 할 때 기초자료가 되어 학생들이 보다 효율적으로 학교생활적응을 할 수 있도록 하는데 도움이 될 것이다.

3. 도움추구행동관련변인들

1) 도움추구행동

도움추구행동(help seeking behavior)은 대다수의 사람들이 일상 속에서 보이는 자연스러운 과정으로 어떤 문제 상황에서 심리적 고통을 받을 때 타인으로부터 조언·지지·협조를 얻기 위한 의사소통 행동이다(So et al., 2005). 그러나 개인이 어떤 문제 혹은 누구에게 도움추구를 하는지는 개인의 여러 가지 상황에 따라 달라질 수 있다.

도움추구행동의 과정을 Gross와 McMullen(1982)은 먼저 문제를 지각하는 단계, 그 다음으로 도움추구를 결정하는 단계, 마지막으로 실제 도움을 요청하는 단계로 나누었다. 실제 연구에서는 사람들이 도움추구행동을 하는 데 있어서 어떠한 특성을 보이는지를 파악하기 위해 개인이 어떤 문제를 지각하고 나서 그들의 도움추구행동을 결정하게 하는 심리적 변인에 관심을 두었다. Fisher와 Tuner(1970)는 사람들이 과거 상담을 경험한 것에 따라 실제 그들의 상담에 대한 태도에 초점을 두고 연구한 결과, 과거 상담경험을 한 사람일수록, 여성일수록 상담에 대해 긍정적이었다고 보고했다. 이는 문화권에 따라서 달라질 수 있는데 서구에 비해 우리나라의 사람들은 자신에 대해 비개방적이고 낙인에 대한 두려움으로 인해 도움추구행동이 낮았다(김주미, 유성경, 2002; 신현숙, 구본용, 2001; 유성경, 2005; 이민지, 손은정, 2007).

이러한 영향으로 개인이 도움을 추구하는 행동과 관련된 연구들은 심리적 변인에 초점을 두고 수행되고 있다. 사람들은 심리적 불편감이 증가하면 도움추구행동이 증가하였고, 자기은폐 성향이 강할수록 도움추구행동은 감소하였다. 개인이 문제해결을 위한 대처방식에서도 정서적으로 문제를 해결하는 사람일수록 문제해결 중심으로 대처하는 사람들보다 상대적으로 더 도움추구행동이 증가하였다(김주미, 유성경, 2002; 신연희, 2005; 유영란, 2006; Komiya & Sherrod, 2000). 그리고 개인은 상담을 통해 자신의 변화에 대한 가능성이 있다고 지각할수록, 수직적인 집단주의 경향이 강할수록 도움추구행동이 증가하였다(권순미, 1996; 김

주미, 2002).

특히 낙인은 Vogel 등(2007)의 연구와 이민지, 손은정(2007), 그리고 유성경, 이동혁(2000)의 연구를 통해 서구 문화뿐 아니라 우리나라에서도 상담과 같은 도움추구행동에 부정적인 영향을 미쳤다. 낙인에 대한 두려움은 개인이 심리적 고통상황일지라도 자신의 주변 지지자원에 대한 긍정적 혹은 부정적 지각에 따라 실제 도움추구행동을 다르게 보였다. 이로 인해 개인이 자기를 개방하는 것 보다는 자기은폐 등의 회피요인이 전문적 도움추구행동을 더 잘 예측하였다(신현희, 2005).

이처럼 선행연구들에서 도움추구행동과 관련된 변인들은 대부분 상담과 같은 전문적인 도움추구를 예측하기 위하여 이들 관련 변인을 종속변수 혹은 매개변인으로 사용하였다. 특히 Vogel과 Wester(2003)는 개인의 상담에 대한 태도는 그들의 도움추구행동을 예측할 수 있다고 했다. 이러한 점에서 많은 연구에서 Fisher와 Tuner(1970)의 전문적 도움추구태도 척도를 사용하여 개인의 어려운 문제 상황에서의 도움추구행동을 살펴보았다.

그러나 개인은 실제 상담을 받는데 있어서 긍정적인 태도를 갖는다고 해서 자신의 문제 상황에서 바로 도움을 추구하지는 않는다. 이것은 Ajzen과 Fishbein(1980)이 실제 개인의 구체적인 행동결정은 태도보다는 오히려 더 도움추구의도가 관여된다고 한 관점을 통해 이해해 볼 수 있다. 이 같은 접근에서 보면, 사람들이 도움추구행동을 결정하기까지는 개인마다 다를 수밖에 없다. 즉 현재 개인의 반응은 90%가 과거의 정서에서 비롯된 것이고 단지 10%만이 현재에서 비롯된 것이라는 점(Allen, 2010)에서도 알 수 있듯이, 개인은 도움과 관련된 그들의 과거 긍정적 혹은 부정적인 경험들을 통해 실제 도움추구행동을 결정하게 되는 것이다. 또한 청소년들이 도움추구를 하는 데 초점을 두고 보면, 부모·교사·또래의 지지는 청소년들의 학교생활적응에 중요한 변인으로 영향을 미친다(성선진, 2010; 이동훈 등, 2010; 하현주 등, 2008). 이는 청소년들이 지지자원들에 대한 믿음과 신뢰가 어떠한 지에 따라 실제 도움추구행동에 대한 결정은 달라질 수 있음이 예측된다.

이상의 결과들을 근거로 본 연구에서의 도움추구행동 관련변인들은 전문적 도움추구태도, 도움추구의도, 지각된 사회적지지를 의미한다.

2) 애착, 전문적 도움추구태도, 학교생활적응 간의 관계

태도는 한 개인의 가치관에 따라 나타나는 행동 및 감정으로, 다른 사람이나 집단 또는 사회적 논쟁에 대해 긍정적 혹은 부정적으로 사고하고 느끼는 행동성향이다(박지선, 2008). 이런 태도는 인간의 행동을 예측하도록 하며 도움추구의 가능성을 비교적 높게 예측하는 변인이다(임규혁, 임웅, 2011; So et al., 2005).

청소년들은 어떤 어려움을 겪을 때 타인들로부터 도움을 받고 싶어 한다. 태도가 반드시 행동으로 옮기도록 하는 것은 아니어도 개인의 행동을 예측한다는 점에서, 학생들이 도움추구를 결정하기 위해서는 전문적 도움추구태도가 관련된다(손태주 등, 2011; Omizo et al., 2008).

전문적 도움추구태도란, 학생들이 심리적인 고통을 겪을 때 상담이나 심리치료, 정신과 치료 등 조력전문기관을 통해 도움을 받을 수 있다는 행동에 대한 태도를 의미한다(김주미, 2002; Omizo et al., 2008; So et al., 2005). Fischer와 Tuner(1970)는 실제 상담을 경험했던 사람들이 그렇지 않은 사람에 비해 전문적 도움추구태도가 더 높다고 보고했다. 이처럼 한 개인은 도움을 받기 전에 자신의 문제가 도움추구과정 중에 해결되거나 감소될 수 있다는 인식이 필요하다(박지선, 2008; 장진이, 2001; So et al., 2005). 이는 심리전문가에 대한 도움추구태도를 긍정적으로 지각하는 사람들이 상담가의 전문성·존중·공감·진실성 등에 대해서도 더 신뢰한다는 것(Omizo et al., 2008)에서도 알 수 있다. 이 같은 점에서, 학생이 상담에 대해 어떤 태도와 기대를 갖고 있는지를 아는 것은 좀 더 체계적인 상담을 위해 적절한 상담 목표를 수립할 수 있게 해준다. 그리고 학생이 문제 상황에 긍정적으로 대처할 수 있게 해주어서 조기종결을 막아주고 적응에 도움이 된다(박지선, 2008; 지승희, 2001; So et al., 2005).

애착과 전문적 도움추구태도 관련연구를 보면, 회피애착이 높은 학생들은 정서적 경험을 불편해해서 타인에게 자신의 정서를 표현하는 것을 거부하였고 이로 인해 부정적인 전문적 도움추구태도를 보였다(나세원, 2010). 이에 비해 불안애착의 학생들은 자신의 문제에 대해 타인의 도움을 필요로 하면서도 타인에게 지나치게 집착하거나 의지하려는 경향으로 오히려 과장된 행동을 했다. 회피애착과 불안애착 학생들의 이러한 역기능적인 행동은 역동적인 학교환경에 교사, 교

우와의 관계가 원만하지 않고 어려운 문제를 겪을 때도 자기개방을 두려워해서 학교에 대한 애착이 낮았다(Wei & Chen, 2010). 실제 상담 장면에서도 회피애착의 학생들은 거절과 상실에 대한 애착관련 부정적 정서사건을 낮게 지각하고 상담자와의 작업동맹을 잘 이루지 못했다(김지민, 2009; 정자람, 2005; 정희선, 2011). 그리고 불안애착의 학생들은 상담자에게 지나치게 집착하거나 외면하는 등의 행동으로 과장된 정서적 개입을 하였다. 이로 인해 이들은 끊임없는 부정적 사고를 하면서 불안을 가중시켜 그들의 사회적 적응을 어렵게 했다(박선주, 2010; 박지선, 2008; 한현희, 2009).

그리고 전문적 도움추구태도와 학교생활적응 관련 연구를 더 살펴보면, 신효미(2007)는 아동이 스트레스 상황에서 주변의 도움을 추구할수록 학교생활적응이 높았고, 오현성(2008)은 학교생활 스트레스 상황에서, 한은자(2008)는 학생이 어려운 상황일 때 교사에 대한 도움추구태도가 긍정적일수록 학교생활적응이 높았다고 보고했다.

이상의 결과를 통해, 학생들의 안정된 애착은 학교생활적응에서 교사관계, 교우관계, 수업태도, 학교규칙 등 전반적인 부분에서 긍정적인 영향을 미친다. 그리고 전문적 도움추구태도는 애착유형과 학교생활적응 관계에서 학생들의 학교생활적응을 강력하게 예측하는 보호요인으로(손태주 등, 2011), 애착과 학교적응 간의 관계를 매개하여 학교적응에서 우울과 비행에 영향을 미친다(유선, 2003)는 것을 확인할 수 있다.

3) 애착, 도움추구의도, 학교생활적응 간의 관계

행동에 대한 의도는 개인이 그 행동에 대한 태도와 기대를 갖는 것으로(Ajzen & Fishbein, 1980), 도움추구의도는 개인에게 적당한 기회가 오면 자신의 문제해결을 위해서 특정의 행동을 실행하겠다는 결의이다. 한 개인이 어떤 문제에 직면하였을 때 도움을 추구하기 전에 자신의 문제를 얼마만큼 심각하게 지각하는지의 정도는 개인마다 다를 수 있다. 개인이 문제의 정도를 높게 지각할수록, 타인에 대해 긍정적일수록 전문적인 도움추구를 더 많이 요청했다(임수진, 2007; Vogel & Wei, 2005).

실제 여러 연구에서는 도움추구행동을 예측하기 위해 전문적 도움추구태도를 예측변수로 사용했다(유선, 2003; Fisher & Tuner, 1970; Kelly & Achter, 1995). 이 때 전문적 도움추구태도만으로 실제 도움추구행동을 예측하는 데는 무리가 있다. 그 이유는 어떤 사람은 전문적인 상담을 받는 것에 대해 부정적 태도를 가졌어도 실제 문제 상황에서는 상담을 받을 수도 있으며, 어떤 이는 전문적인 상담에 대해 긍정적임에도 실제 어려움에 처하면 상담을 받지 않을 수도 있기 때문이다(So et al., 2005). 이런 점에서, 도움추구의도는 실제 개인의 어떤 문제 상황에서 가장 구체적으로 도움추구행동을 예측할 수 있는 중요한 변인이다(Ajzen & Fishbein, 1980).

애착과 도움추구 의도 간의 연구를 보면, 불안애착은 도움추구와 정적으로 영향을 미쳤고, 회피애착은 자신의 심리적 어려움을 부인하고 도움추구를 하지 않았다(임수진, 2007; Vogel & Wei, 2005). 회피애착의 학생들은 자기노출에 부정적이었고, 불안애착이 너무 높은 학생들도 자기은폐성향이 강해서 실제 어려운 문제 상황에서 도움추구의도를 갖고 행동으로 옮기지 못했다(임수진, 2007). 이로 인해 불안애착을 형성한 사람들은 도움이 필요해도 적절하게 도움추구를 못하거나, 도움이 제공된다 해도 이를 받아들이고 이용하지 못해 오히려 감정적으로 대처한다(Hazan & Shaver, 1987; Holmes, 2005). 그 이유는 불안애착의 사람들은 설령 타인에 대한 지각이 긍정적이어도 다른 사람으로부터 관심을 유도하고 도움을 받기 위해서 지나치게 집착하고 과장된 행동을 하기 때문이다(Lopez & Brennan, 2000).

한편 회피애착의 사람들은 타인에 대한 지각이 부정적이어서, 타인의 도움을 피하며 거리두기 대처방식을 사용했다. 이로 인해 학교 현장에서 타인의 도움을 필요로 해도 적절하게 대처하지 못하고 특히 교사에게 학업적인 도움을 청하는 것도 못했다. 하지만 회피애착의 학생들 중 어떤 이는 도움추구과정을 통해 정말 자신의 문제해결에 도움이 된다는 확신이 서면 도움추구의도가 증가했다(임수진, 2007; Shaffer et al., 2006; Vogel & Wei, 2005).

이상의 결과를 통해, 회피애착을 형성한 사람들은 타인지각이 부정적이어도 자신의 문제 해결에 도움추구과정이 도움이 될 것이라는 확신을 했을 때는 도움추구의도의 가능성이 높아질 수 있으며, 불안애착을 형성한 사람들은 타인지각이

JEJU NATIONAL UNIVERSITY
제주대학교

긍정적이고 도움추구의도가 높아도 지나친 기대나 집착으로 인해 오히려 적절한 도움을 받지 못할 수 있다. 즉 회피애착과 불안애착의 학생들이 실제 문제 상황에서 어떻게 도움추구의도를 갖고 행동으로 옮기느냐에 따라 그들이 학교환경에서 교사를 포함한 타인의 도움에 대한 반응은 달라질 수 있음을 알 수 있다.

4) 애착, 지각된 사회적지지, 학교생활적응 간의 관계

지각된 사회적지지는 개인이 필요로 하는 정보제공이나 조언은 물론 환경에 적응할 수 있도록 도와준다(Bru et al., 1998).

지각된 사회적지지는 타인에 대한 수용 감각이 전제되어야 하며, 개인의 성격형성과 적응에 많은 영향을 준다(Kara & Jeffrey, 2006). 학생들에게 지각된 사회적지지는 그들의 학교생활적응에 영향을 미치는 중요한 변인이며, 한 개인이 자신의 문제 상황에서 주변 대인관계로부터 얻을 수 있는 도움추구와 관련된 변인 중 하나이다(박현영, 2010; 성선진, 2010; 이동훈 등, 2010; 하현주 등, 2008). 특히 학생들이 지각하는 사회적지지는 이전 지지자원들과의 경험에 따라 지지자원들에 대한 믿음이 서로 다른 양상을 보이면서 그들의 학업소진과 실제 도움추구행동을 옮기는데 긍정적 혹은 부정적 영향을 미쳤다(손태주 등, 2011; 이자영, 2010).

그래서 개인은 자신을 사랑받고 존경받을 만한 가치가 있는 사람으로 인지할 때 타인을 온화하고 수용적인 지지자원으로 본다. 이런 경향으로 인해 학생들은 학교환경에서 교사와 친구들과의 따뜻하고 다정한 분위기 자체에서 지각된 사회적지지가 긍정적으로 형성되었다. 이렇게 긍정적으로 형성된 지각된 사회적지지는 학생들이 교사와의 사회적 기술이나 자기효능감을 높여서 학생들의 약물남용이나 우울의 정도를 감소시켰다. 이로 인해 그들은 학교생활이 원만해지면서 건강하게 잘 적응했다(하현주 등, 2008; Demaray & Malecki, 2002; Kara & Jeffrey, 2006; LaRusso et al., 2008; Michelle & Christine, 2002). 그래서 학생들이 가족이나 친구 등과 같은 주변 지지자원으로부터 사회적지지를 받지 못한다고 지각하는 것 자체는 그들의 문제를 더욱 악화시킨다. 그러므로 학생들이 사회적지지 자원에 대한 믿음이 부정적으로 형성되었을 때는 그렇지 않은 학생들에

비하면 상대적으로 더 자기은폐성향이 높아서 그들이 어려운 문제 상황일지라도 주변 중요 타인들에게 도움을 추구하는 것을 기피했다(김주미, 2002; 신현숙, 구본용, 2001; 유성경, 이동혁, 2000).

애착, 지각된 사회적지지, 학교생활적응 관련 연구를 보면, 회피애착과 불안애착의 학생들은 지각된 사회적지지에 부적적으로 영향을 미쳤다(김정은, 2007; 박지선, 2008; Mallinckrodt & Wei, 2005). 그리고 회피애착이나 불안애착의 학생들은 사회적지지를 부정적으로 지각하기 때문에, 이로 인해 그들은 심리적 불편감이 증가하면 신경질적으로 변하게 되고 학교에서의 동기와 자신감을 갖지 못하게 되어 학교생활에 능동적으로 적응하지 못했다(김소라, 2004; 박현영, 2010; 임수진, 2007; Hinderlie & Kenny, 2002). 결국 회피애착이나 불안애착의 학생들은 교사 또는 또래와의 관계를 포함한 사회적 적응이 원만하지 않아 학교생활만족도도 낮고 적응하는 데도 어려워했다(신효미, 2007; 오현성, 2008; 한은자, 2008). 이러한 접근에서 무엇보다 중요한 것은 청소년들에게는 교사의 지지와 또래의 지지가 그들의 학교생활적응에 영향을 미치게 되는데, 회피애착이나 불안애착의 학생들은 그들이 다양한 스트레스 상황에서도 주변의 관심과 도움을 적절하게 받지 못할 가능성이 높기 때문에 그들에게 닥친 문제들을 효율적으로 해결하지 못하고 문제를 더욱 악화시킬 수 있다(신효미, 2007; 전순초, 2010; 최선희, 2010; Mallinckrodt & Wei, 2005).

반면, 학생들이 안정애착을 형성할수록 지각된 사회적지지가 긍정적일수록 원만한 사회적 관계를 가졌으며, 이를 기반으로 그들은 힘들어 하는 문제와 맞닥뜨렸을 때에도 중요 타인들에게 적극적으로 도움을 추구하면서 그들의 문제를 효율적으로 해결해 나갔다(Erin et al., 2007). 이로 인해 학생들은 심리적 안정감을 얻을 수 있게 되어 그들 자신의 미래를 밝게 예측할 뿐 아니라 학업적·정서적 적응을 위한 원활한 탐색을 통해 성공적인 학교생활을 했다(Allen, 2010).

이상의 결과를 통해, 학생들이 주변 지지자원들로부터 자신은 존중받고 있다는 믿음과 신뢰가 형성되었을 때, 그들은 지각된 사회적지지가 긍정적이 될 뿐 아니라 학교에서의 동기와 자신감을 갖고 적극적이고 능동적으로 자신의 미래를 위한 탐색을 원활히 하면서 성공적으로 학교생활적응을 잘한다는 것이다.



Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 연구대상은 서울특별시, 경기·인천광역시, 충청남도, 제주도에 소재하고 있는 일반계 고등학교 1, 2학년 학생들이다. 표집방법은 지역별, 성별, 학년별 균등비율에 따라 편의표본추출법(convenience sampling)으로 하였다.

실제 분석에서는 설문에 응답한 전체 1,281명 중 불성실한 응답 설문지를 제외한 나머지 1,236명(남학생 581명; 47%, 여학생 655명; 53%)의 자료만을 사용하였다. 연구 대상자의 지역별, 성별, 그리고 상담경험 유무의 빈도 및 백분율은 표 1과 같다.

표 1. 연구대상의 일반적 특성

		학생 수(n)	비율(%)
성별	남학생	581	47.0
	여학생	655	53.0
	합계	1236	100.0
학년	1학년	626	50.6
	2학년	610	49.4
	합계	1236	100.0
지역	서울	325	26.3
	경기·인천	316	25.6
	충남	301	24.4
	제주	294	23.8
	합계	1236	100.0
상담유무	상담유	268	21.7
	상담무	968	78.3
	합계	1236	100.0

먼저, 성별은 여학생이 53.0%(655명)로 남학생 47.0%(581명)에 비하여 많은 것으로 나타났으며, 학년으로는 1학년이 50.6%(626명), 2학년 49.4%(610명)의 순으로 나타났다. 지역으로는 ‘서울’ 26.3%(325명)이 가장 많았으며, ‘경기·인천’

25.6%(316명), '충남' 24.4%(301명), '제주' 23.8%(294명)의 순으로 나타났다. 상담의 유무로는 '상담무' 78.3%(968명), '상담유' 21.7%(268명)의 순으로 나타났다.

2. 연구모형과 경쟁모형 설정

본 연구에서는 청소년 애착과 학교생활적응 관계에서 전문적 도움추구태도·도움추구의도·지각된 사회적지지가 서로 어떠한 상관관계를 보이는지, 그리고 어떠한 경로모형으로 매개효과가 보이는지를 알아보고자 경로분석을 통해 검증을 실시하였다.

최적의 모형은 연구모형과 경쟁모형을 비교하여 각 변수들 간의 관계를 가장 적합하게 설명하는 모형으로 채택하였다. 연구모형은 회피애착과 불안애착은 학교생활적응에 직접적인 영향과 전문적 도움추구태도·도움추구의도·지각된 사회적지지를 매개로 간접적인 영향도 미친다는 부분매개모형으로 설정하였다. 경쟁모형은 회피애착과 불안애착은 학교생활적응에 직접적인 영향은 없이 전문적 도움추구태도·도움추구의도·지각된 사회적지지를 매개로 간접적인 영향만 미친다는 완전매개모형을 설정하였다.

매개변인을 통한 매개효과는 독립변수와 종속변수 간의 관련성만으로 인과모형을 설명할 수 없는 경우 중간에 매개변인을 투입시켜 연구하는 것이다. 그러므로 현상이 발생한 시점·이유 등에 관한 유의한 정보를 제공해준다. 단, 이 때 독립변수와 종속변수 간에 매개변인이 개입되는 연구모형은 이론적인 근거에 의해 설정되어야 한다(김계수, 2011). 본 연구모형의 이론적, 경험적 근거는 다음과 같은 선행연구이다.

회피애착을 형성한 사람들은 전문적 도움추구에 대해 부적으로 영향을 미쳐 자신의 심리적 어려움을 오히려 부인했다(Shaffer et al., 2006; Vogel & Wei, 2005). 이로 인해 대인관계에서 거리두기 대처방식을 사용하고 타인지각도 부정적으로 해서 다른 사람들의 도움자체를 피했다(Lopez & Brennan, 2000; Holmes, 2005). 이런 행동양식은 학교에서 학업과 관련된 실제 도움을 받아야 할 때도 선

생님에게 도움을 청하지 못했다. 그러나 동시에 이들은 전문적 도움추구과정을 통해 자신의 문제해결이 긍정적으로 바뀔 수 있다는 확신을 가질 때는 실제 도움을 요청했다(Shaffer et al., 2006; Vogel & Wei, 2005).

불안애착을 형성한 학생들은 전문적 도움추구에 대해 정적으로 영향을 미쳤다. 그러나 불안애착이 높은 경우에는 다른 사람들에 비해 상담자에게 더 집착하거나 불안해하는 모습을 보였다(박지선, 2008; 유영란, 2006). 이로 인해 이들은 실제 도움이 제공되어도 이를 제대로 받아들이지 못하였다. 그리고 이들은 감정적인 대처방식을 사용해서 오히려 더 도움을 주는 타인에게 지나치게 의지하려 하거나 과장된 행동을 보였다(Lopez & Brennan, 2000). 이러한 역기능적 행동은 개인이 실제 도움추구를 해야 할 상황에서도 적절한 대처를 못할 뿐 아니라 불안이나 스트레스가 높을 때는 도움추구행동을 기피하게 했다(Hazan & Shaver, 1987; Holmes, 2005).

안정애착을 형성한 학생들은 학업과 대인관계도 긍정적이고 사회적 능력과 주위환경에 대한 적응력도 높았을 뿐 아니라 심리적 도전 상황에서도 교우관계를 완충작용으로 활용했다(문은식, 2003; 성선진, 2010; Wei & Chen, 2010). 이로 인해 학생은 학교환경이 역동적이고 복잡한 관계 속에서도 적극적인 동기로 긍정적인 자아상을 가지고 교사·교우와의 관계도 좋았다(Bureau & Mss 2010; Cetin et al., 2010). 그리고 학생들은 주변 타인에 대해 신뢰를 갖고 자신의 문제에 대한 개방과 적극적 표현을 통해 그들의 건강한 학교생활적응에 도움을 받았다(Hinderlie & Kenny, 2002). 또 다른 실제 연구들을 보면, 신희미(2007)는 아동이 스트레스 상황에서 주변의 도움을 추구할수록 학교생활적응이 높았고, 오현성(2008)은 학교생활 스트레스 상황에서, 한은자(2008)는 학생이 어려운 상황일 때 교사에 대한 도움추구태도가 긍정적일수록 학교생활적응이 높았다.

그러므로 학생이 안정애착을 형성할수록, 전문적 도움추구태도와 지각된 사회적지지가 긍정적일수록 도움추구의도가 높아져서 그들의 학업적, 정서적 적응은 물론 학교생활적응을 잘했다(Hinderlie & Kenny, 2002).

위와 같은 선행연구를 바탕으로 본 연구모형은 애착(회피애착, 불안애착)이 학교생활적응에 직접적인 영향을 미치기도 하고, 전문적 도움추구태도·도움추구의도·지각된 사회적지지를 매개로 학교생활적응에 간접적인 영향도 미친다는

부분매개모형을 설정하였다. 그림 2는 본 연구의 연구모형이다.

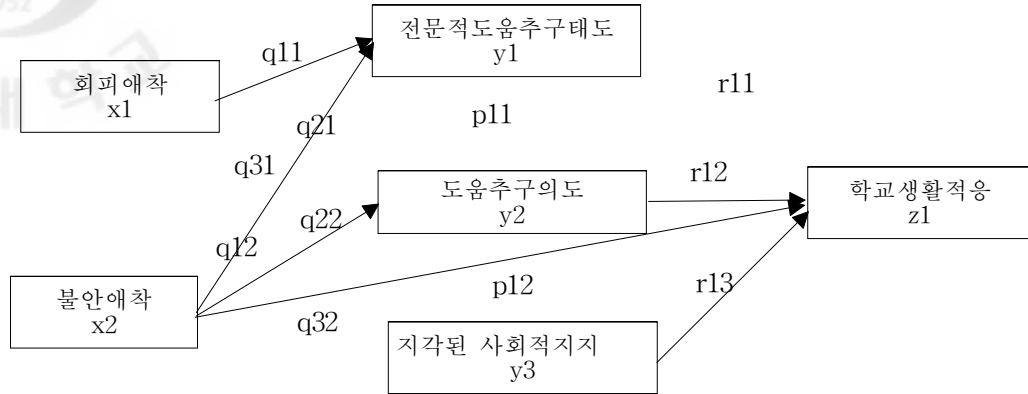


그림 2. 연구 모형 (부분매개모형)

위의 연구모형에 근거한 수학적 경로모형은 다음과 같다. 이 방정식은 회귀분석이나 경로분석의 확장이다.

$$z1 = p11 + p12 + r11q11 + r12q21 + r13q31 + r11q12 + r12q22 + r13q32$$

$$y1 = q11 + q12$$

$$y2 = q21 + q22$$

$$y3 = q31 + q32$$

여기서 $x1 =$ 회피애착, $x2 =$ 불안애착, $z1 =$ 학교생활적응, $y1 =$ 전문적 도움추구태도, $y2 =$ 도움추구의도, $y3 =$ 지각된 사회적지지, p 와 q 그리고 $r =$ 통계적으로 측정될 모수이다.

그림 3은 완전매개모형인 본 연구의 경쟁모형이다.

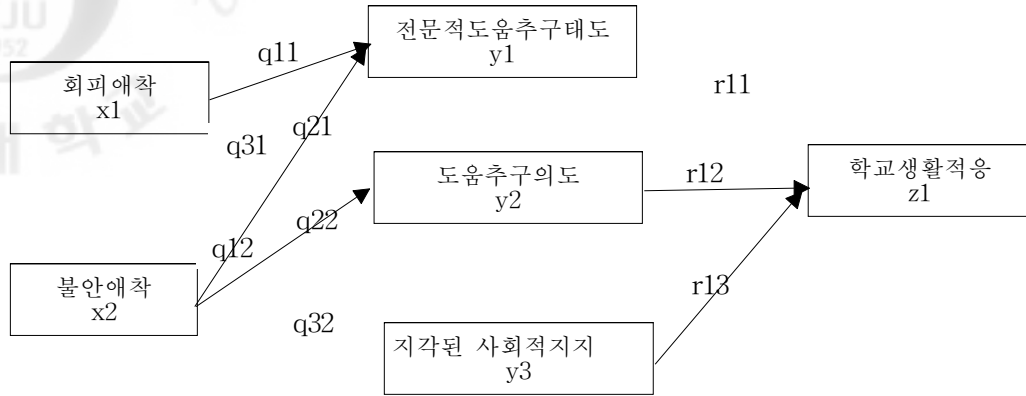


그림 3. 경쟁 모형(완전매개모형)

위의 경쟁모형에 근거한 수학적 경로모형은 다음과 같다. 이 방정식은 회귀분석이나 경로분석의 확장이다.

$$z1 = r_{11}q_{11} + r_{12}q_{21} + r_{13}q_{31} + r_{11}q_{12} + r_{12}q_{22} + r_{13}q_{32}$$

$$y1 = q_{11} + q_{12}$$

$$y2 = q_{21} + q_{22}$$

$$y3 = q_{31} + q_{32}$$

여기서 $x1$ = 회피애착, $x2$ = 불안애착, $z1$ = 학교생활적응, $y1$ = 전문적 도움추구태도, $y2$ = 도움추구의도, $y3$ = 지각된 사회적지지, q 와 r = 통계적으로 측정될 모수이다.

3. 측정도구

1) 애착 검사

본 연구에서 사용한 애착 검사는 Brennan 등(1998)이 개발한 친밀관계 경험 검사(Experiences In Close Relationships-Revised : ECR-R)이다. 구성내용은 애착을 타인표상과 관련된 회피애착차원과 자기표상과 관련된 불안애착차원으로 구분되며, 각 차원 별로 18문항씩 총 36문항인 Likert 7점 척도이다. 각 하위 척도의 점수가 높을수록 회피애착과 불안애착의 정도가 높은 것을 의미한다. 본 연구에서는 손태주 등(2011)이 한국 청소년에 맞게 일부 문항을 수정·보완한 것을 사용하였다.

Brennan 등(1998)의 연구에서는 회피애착과 불안애착의 신뢰도(Cronbach's α)는 .94, .91이었고, 손태주 등(2011)의 연구에서는 .84, .92였다. 본 연구에서 신뢰도(Cronbach's α)는 회피애착은 .84, 불안애착은 .90이었다(부록 1).

표 2. 애착 검사의 구성내용 및 신뢰도

하위영역	문항수	문항번호	신뢰도
회피애착	18	1, 3*, 4, 5*, 7*, 9*, 11, 16, 18*, 19, 27*, 28*, 29*, 30*, 32*, 33*, 34*, 35	.84
불안애착	18	2, 6, 8*, 10, 12, 13, 14, 15, 17, 20, 21, 22, 23*, 24, 25, 26, 31, 36	.90

주. *부정적 문항(14문항): 3, 5, 7, 8, 9, 18, 23, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34--역채점

2) 도움추구행동관련 검사

(1) 전문적 도움추구태도 검사

전문적 도움추구태도 검사(Attitudes Toward Seeking Professional Psychological Help Scale: ATSPPHS)는 Fisher와 Turner(1970)가 개발하였으며, 손태주 등(2011)이

한국 청소년을 대상으로 일부 문항을 연구대상자 수준에 맞는 언어로 수정·보완한 것을 사용하였다. ATSPPHS는 총 29문항으로 Likert 4점 척도이며, 4개의 하위척도는 ‘도움에 대한 필요성 인식’, ‘도움을 받는 것에 대한 내인성’, ‘대인관계에서의 개방성’, ‘전문가에 대한 신뢰’이다. 이 검사는 심리·상담전문가나 기관으로부터 전문적인 도움을 받는 것에 대한 태도와 관련된 것을 측정하는 것이다. 문항 전체 점수가 높을수록 전문적 도움추구태도가 더 긍정적인 것이다. 본 연구에서는 ATSPPHS의 개별문항들의 요인부하량을 살펴보았는데, 29번 문항인 개방성 7번문항의 요인부하량이 .26으로 나와 제거하였고, 그 외의 모든 문항 전체 점수를 본 연구에 사용하였다.

Fisher와 Turner(1970)의 연구에서 신뢰도(Cronbach's α)는 .86이었고, 손태주 등(2011)의 연구에서는 .72이었다. 본 연구에서는 ‘도움에 대한 필요성 인식’은 .59, ‘도움을 받는 것에 대한 내인성’은 .66, ‘대인관계에서의 개방성’은 .62, ‘전문가에 대한 신뢰’는 .56이었고, 전체 신뢰도는 .71이었다(부록 2).

(2) 도움추구의도 검사

도움추구의도 검사는 Cash 등(1975)에 의해 개발된 상담 의도 목록(Intentions to Seek Counseling Inventory: ISCI)으로 총 17문항으로 이루어진 Likert 6점 척도이다. 이것을 Vogel과 Wester(2003)가 Likert 4점 척도로 수정하였다. ISCI가 대학생을 대상으로 주로 사용한 척도이므로, 본 연구에서는 고등학생을 대상으로 했을 때도 적합한지를 확인하기 위해 일부 문항인 경우는 고등학생 수준의 언어로 번역하고 개별문항들의 요인부하량을 살펴보았다. 모든 문항의 요인부하량은 .40이상으로 나와 본 연구에서는 전체 17문항 그대로 사용하기로 하였다. ISCI의 하위척도는 심리적·대인관계문제, 학업문제 등의 걱정거리, 약물복용문제 등으로 구성되어졌으며, 응답자들이 현재 겪고 있는 문제들의 중요성과 관련하여 실제 도움요청을 할 수도 있다는 의도와 관련된 것이다. 전체 점수가 높을수록 도움추구의도가 더 높다는 것을 의미한다.

Vogel과 Wester(2003)의 연구에서 ISCI의 신뢰도(Cronbach's α)는 심리적·대인관계는 .89, 학업문제는 .70, 약물복용은 .86, 전체 신뢰도는 .88이었다. 본 연구에서는 심리적·대인관계는 .86, 학업문제는 .74, 약물복용은 .80이고, 전체 신

뢰도는 .89이었다(부록 3).

(3) 지각된 사회적지지 검사

지각된 사회적지지 검사는 Vaux(1985)가 개발한 사회적 지지망에 대한 조망 Network Orientation Scale(NOS)으로 임수진(2007)이 대학생을 대상으로 번역한 것이다. 본 연구에서는 NOS를 본 연구자가 연구 대상자에 맞는 수준의 언어로 일부 문항을 수정하여 사용하였다. NOS는 긍정적인 문항 10개와 부정적 문항 10개로 총 20문항인 Likert 5점 척도이며, 하위요인은 권고·독립성(Advisability·Independence), 과거경험(History), 불신(Mistrust)이다. ‘권고·독립’은 도움추구에 대한 믿음을 나타내는 것으로 도움추구를 권할만한지 혹은 유용한지에 관련된 문항들이다. ‘과거경험’은 실제 이전 도움추구 경험이 긍정적 혹은 부정적이었는지를 물어보는 문항이다. 그리고 ‘불신’은 타인에 대한 신뢰감 정도를 묻는 문항들이다. NOS는 보통 긍정적인 문항을 역산하므로 총점 자체가 부정적인 지각된 사회적 지지를 의미한다. 하지만 본 연구에서는 부정적인 문항을 역산하였기 때문에 전체 점수가 높을수록 지각된 사회적지지가 긍정적인 것을 의미한다. 본 연구에서는 ISCI의 개별문항들의 요인부하량을 살펴보았는데, 9번 문항인 권고·독립 3번 문항의 요인부하량이 .28로 나와 제거하였다. 그 외의 모든 문항 전체 점수를 본 연구에서는 사용하였다.

Vaux(1985)의 연구에서 NOS의 신뢰도(Cronbach's α)는 .74이었고, 임수진(2007)의 연구에서는 .86이었다. 본 연구에서의 신뢰도(Cronbach's α)는 권고/독립성은 .64, 과거경험은 .76, 불신은 .71이었고, 전체 신뢰도는 .71이었다(부록 4).

3) 학교생활적응 검사

학교생활적응 검사는 Dolan과 Enos(1980)의 학교생활태도에 관한 설문(School Attitude Measure)을 유옥현(2009)이 청소년을 대상으로 수정, 보완하여 사용한 ‘학교생활적응검사’를 사용하였다. 이 검사지는 총 56문항으로 구성된 Likert 4점 척도로서, 학교생활 동기, 학교생활 자신감, 교사와의 관계, 교우관계 4개의 하위척도로 되어

있다. 문항의 채점은 '긍정적 문항'의 경우 '매우 그렇다'는 4점, '대체로 그렇다'는 3점, '가끔 그렇지 않다'는 2점, '전혀 그렇지 않다'는 1점으로 하며, 부정적 문항의 채점은 역산하였다.

유옥현(2009)의 연구에서 전체문항의 신뢰도(Cronbach's α)는 .81이었는데, 본 연구에서는 .84였다(부록 5).

표 3. 학교생활적응 검사의 구성내용 및 신뢰도

하위영역	문항수	문항번호	신뢰도
학교생활에 대한 동기	15	1,3,4*,6*,8,10,12,15,17*,19*,21,22*,24,27*,30	.73
학교생활에 대한 자신감	15	2,5,7*,9,11*,13*,14,16,18*,20,23*,25,26,28,29*	.64
교사와의 관계	10	31,32,33,34,35,36,37,38,39,40	.79
교우관계	16	41,42*,43,44*,45,46*,47,48*,49*,50,51*,52,53*,54*,55,56*	.96
전체	56		.84

주. *부정적문항(21문항):4,6,7,11,13,17,18,19,22,23,27,29,42,44,46,48,49,51,53,54,56--역채점

4. 연구절차

본 조사는 2011년 5월부터 약 4주간에 걸쳐 서울특별시, 경기·인천광역시, 충청남도, 제주도 지역의 일반계 고등학생 1, 2학년 1,281명을 대상으로 설문지를 배포하여 실시하였다. 설문지 작성방법은 연구자가 사전에 담당교사와 직접 만나거나 전화연락을 통해 본 연구의 목적 및 검사 실시 지침을 설명하였고, 설문지 작성의 감독은 담당교사의 지도하에 이루어졌다. 수거된 설문지는 연구자가 직접 혹은 우편을 통해 전달 받았다. 설문지 응답 소요시간은 약 15~20분 정도였다.

설문지는 각 지역 해당학교에 총 1,281부를 배부하였으나, 실제 연구 분석에는 항목에 불성실하게 답변한 설문지는 제외하여 총 1,236명의 표본(sample)을 얻었다 [여학생; 53.0%(655명), 남학생; 47.0%(581명)] .

5. 자료분석

본 연구에서 수집된 자료의 통계분석은 PASW 18.0에 의해 연구대상자의 일반적 특성 등의 기술통계부분을, 설정한 연구모형의 적합성 여부와 변인들 간의 경로모형탐색은 AMOS 8.0을 사용하여 경로분석을 통해 검증을 실시하였다.

연구모형의 평가는 χ^2 검증과 적합도지수를 이용하여 연구모형 적합성 검증을 위해 살펴본 것이다. χ^2 검증의 영가설은 “모형은 변인 사이의 관계를 완벽히 설명한다.”이다. 이처럼 χ^2 검증은 영가설의 내용이 너무 엄격해서 χ^2 의 유의도가 .05이하보다 작을 경우 영가설이 너무 쉽게 기각되는 경향이 있다(김계수, 2011, 우종필, 2011). 이러한 문제를 해결하기 위한 많은 적합도 지수들이 개발되었는데, 본 연구에서는 CFI(comparative fit index), NFI(Normed fit index), RMSEA(root mean square error of approximation)를 사용하였다. 일반적 기준으로 CFI, NFI는 0.9이상이면 좋은 적합도로 해석한다. RMSEA는 0.05이하 또는 0.06이하이면 좋은 적합도이고, 0.8보다 작으면 괜찮은 적합도로 보나 0.1이상이면 바람직하지 않은 적합도를 나타낸다(김계수, 2011; 우종필, 2011).

또한 본 연구에서는 연구모형을 경쟁모형과 비교하여 최적의 모형을 채택하였다. 이를 위해서는 단계적 경로분석을 통한 단계적 χ^2 검증으로 살펴보았다. 단계적 χ^2 검증 절차는 경로계수를 적게 설정한 모델과 많이 설정한 모델 간 증분 χ^2 값이 유의하면 경로계수를 많이 설정한 모델이 지지된다. 그리고 증분 χ^2 값이 유의하지 않으면 경로계수를 적게 설정한 모델이 간명 모델로 지지된다. 즉 경로계수를 적게 설정한 모델과 많이 설정한 모델 간 χ^2 값이 유의하면($p < .05$) 당연히 여러 부합치들이 좋게 나타나기 때문에 경로계수를 많이 설정한 모형이 지지된다. 그러나 χ^2 값이 유의하지 않으면($p > .05$) 경로계수를 적게 설정한 모델이 간명 모델로 지지된다. 주의할 점은 χ^2 검증은 표본크기 및 다변량 정상 분포의 가정에 민감하기 때문에 표본크기가 크고 측정변수가 많을 때는 표본과 재생 공분산 행렬 간에 약간의 차이만 있어도 χ^2 값이 유의하게 나타날 수 있다는 것이다. 따라서 경로분석의 여러 적합도 지수를 고려하여 판단하여야 한다. 특히 표준적합도 지수(NFI:normed fit index)는 이론모형의 χ^2 값과 모든 측정변수들이

독립적이라고 가정하는 독립모델의 χ^2 값을 비교한 것으로서, 표본 크기나 자유도에 영향을 받지 않기 때문에 더욱 중요하다(강영순, 2011).

그 다음으로 최종모형을 채택한 후에는 연구모형 내 경로계수의 유의미성을 확인하고 이를 설명하였다. 이 때 AMOS에서는 C. R.값을 보고 판단하게 되는데 C. R.값은 절대값 ± 1.96 보다 클 때 유의미한 것으로 판단되며, 인과계수를 수용할 수 있다. 그리고 통상적으로는 양측검증 적용을 기본적으로 하지만 연구문제와 가설의 인과관계 설정 방향에 따라서 단측검증으로 적용하는 경우도 간혹 있다(김계수, 2011; 우종필, 2011). 본 연구의 연구문제에 대한 검증은 연구문제를 구성하는 변수 간 경로계수의 확인을 단측검증을 통해 수행했다.

마지막으로 본 연구에서는 도움추구행동변인들의 매개효과의 통계적 유의미성은 Sobel 검증방법을 실시하였다. Sobel 검증은 계수값 a 와 b 가 다변량 정규분포를 보여야 하고 곱($a \times b$)이 다변량 정규분포를 나타낸다는 가정을 만족해야 한다. Sobel 검정의 식은 다음과 같다.

$$\text{Sobel' } Z\text{-value} = a \cdot b / \text{SQRT}(b^2 \cdot s_a^2 + a^2 \cdot s_b^2)$$

여기서 a = 독립변인과 매개변인 간의 비표준화 경로계수, s_a = a 의 표준오차, b = 매개변인과 종속변인간의 비표준화 경로계수, s_b = b 의 표준편차를 나타낸다(김계수, 2011).

다음 그림 4는 변수 간의 관계를 경로도형으로 실제 입력한 연구모형이다. 여기에서는 측정변인, 오차, 가설적 경로를 그래픽으로 보여준다.

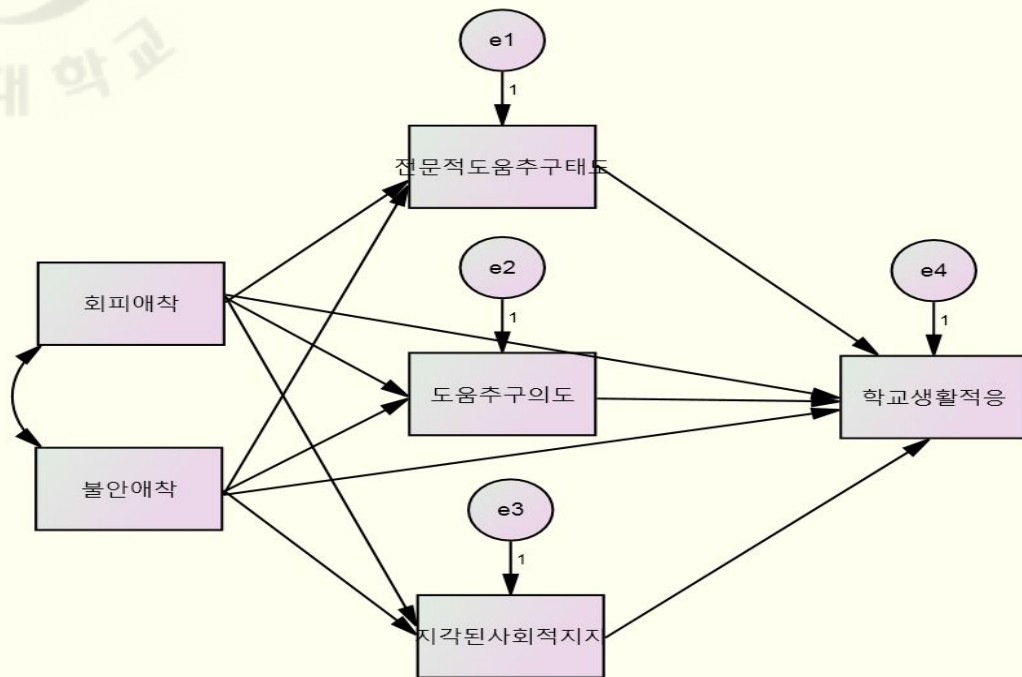


그림 4. 연구모형의 입력 모형

IV. 연구결과

본 장에서는 연구모형을 검증하기 위해 먼저, 수집한 표본의 특성에 대하여 간단히 살펴보았다. 그 다음으로, 청소년의 애착이 학교생활적응 관계에서 도움 추구행동의 매개효과가 어떠한 경로모형을 통해 보이는지를 살펴보기 위해 경로 분석을 통해 검증을 실시하였다.

1. 기초 통계

1) 변인들의 평균과 표준편차 및 상관

학교생활적응에 대한 기초 자료로는 성별, 상담경험 유·무, 지역별에 따라 집단 간 차이를 알아본 결과는 표 4와 같다.

표 4.
성별, 상담경험 유무, 지역별에 따른 학교생활적응의 평균과 표준편차

		학생 수(n)	평균(표준편차)	t(F)값
성별	남학생	581	2.60(.31)	1.67
	여학생	655	2.57(.28)	
상담경험	유	268	2.57(.28)	-0.96
	무	968	2.59(.30)	
학교생활적응	서울	325	2.46(.23)	101.17***
	경기인천	316	2.69(.29)	
	충남	301	2.46(.22)	
	제주	294	2.74(.31)	

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

검증 결과, 학교생활적응에 대한 ‘지역별’ 간에는 통계적으로 유의한 차이가 나타났다($F=101.17, p<.001$). 하지만 ‘남학생’, ‘여학생’ 간($t=1.67, p>.05$)과 ‘상담경험 유·무’ 간($t=-0.96, p>.05$)에는 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 지역별에서는 ‘제주’가 학교생활적응 평균점수(2.74)가 가장 높았다. 다음으로는 ‘경기·인천’ (2.69) 그리고 ‘서울’ (2.46)과 ‘충남’ (2.46) 순으로 나타났다.

연구모형을 검증하기 위해서 먼저, 측정변수들 간 16개 하위요인들의 상관관계를 분석한 결과는 다음 표 5와 같다.

표 5. 측정변인 하위요인들의 평균, 표준편차 간의 상관검증 결과 (N=1,236)

변수	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1	-															
2	-.07**	-														
3	-.11**	.12**	-													
4	.03	.28**	-.11**	-												
5	-.08**	.30**	.34**	.31**	-											
6	-.19**	.21**	.42**	.19**	.34**	-										
7	-.05*	.04	-.08**	.09**	-.04	.02	-									
8	.04	.20**	-.04	.14**	.14**	.00	.16**	-								
9	-.05*	.27**	-.06*	.31**	.17**	.09**	.62**	.41**	-							
10	-.05*	-.02	.01	.02	.04	-.00	.01	.02	.02	-						
11	.02	-.00	-.01	.02	.02	-.02	-.05	-.00	-.01	.18**	-					
12	-.05*	-.03	.00	-.00	.02	.08**	-.01	-.01	.01	.14**	-.22**	-				
13	-.03	-.07**	.03	-.03	.01	-.05*	-.01	-.07**	-.07**	-.00	.02	-.03	-			
14	-.07**	-.03	.05*	-.04	.03	-.03	-.02	-.00	-.08**	.02	.04	-.00	.57**	-		
15	-.16**	-.06**	-.24**	.13**	-.11*	-.08**	.18**	.12**	.11**	.01	.06*	-.02	-.01	-.05*	-	
16	-.22**	.06**	.02	.05**	-.08**	.04	.10**	.02	.11**	-.03	.01	.04	.03	-.04	.06*	-
M	4.28	3.23	2.09	2.50	2.28	2.10	1.70	2.62	2.18	3.80	3.45	2.62	2.53	2.23	2.54	2.46
SD	.96	.98	.58	.76	.82	.67	.91	.90	.78	1.02	.78	.77	.53	.52	.50	1.09

* $p<.05$ ** $p<.01$ 단, 상관계수가 .30미만인 경우에는 유의미할지라도 실질적 의미부여는 제한됨.

- 1: 회피애착, 2: 불안애착, 3: 신뢰, 4: 필요성, 5: 개방성, 6: 낙인, 7: 약물복용, 8: 학업문제, 9: 심리/대인관계, 10: 권고/독립, 11: 과거경험, 12: 불신, 13: 학교생활 동기, 14: 학교생활 자신감, 15: 교사와의 관계, 16: 교우와의 관계

그 다음으로 본 연구 측정변수들 간의 상관관계를 분석한 결과는 다음 표 6과 같다.

표 6. 측정변인들과 학교생활적응간의 상관관계 검증결과(N=1,236)

변수	1	2	3	4	5	6
1	-					
2	-.07**	-				
3	.02	.07**	-			
4	-.03	.24**	.01	-		
5	-.02	-.01	.00	.02	-	
6	-.07**	-.09**	.13**	.06*	.06*	-
M	4.28	3.23	2.34	2.20	3.12	2.59
SD	.96	.98	.31	.61	.41	.29

* $p < .05$ ** $p < .01$ 단, 상관계수가 .30미만인 경우에는 유의미할지라도 실질적 의미부여는 제한됨.
1: 회피애착, 2: 불안애착, 3: 전문적 도움추구태도, 4: 도움추구의도, 5: 지각된 사회적지지, 6: 학교생활적응

측정변인들 간의 상관관계를 살펴보면, 애착과 학교생활적응 간에서는 회피애착과 불안애착은 학교생활적응과 통계적으로 유의한 부적상관이 나타났다($r = -.07, p < .01$; $r = -.09, p < .01$). 도움추구행동과 학교생활적응 간에서는 전문적 도움추구태도, 도움추구의도, 그리고 지각된 사회적지지는 학교생활적응과 통계적으로 유의한 정적상관이 나타났다($r = .13, p < .01$; $r = 0.6, p < .05$; $r = 0.6, p < .05$). 이는 회피애착과 불안애착이 높으면 학교생활적응이 감소될 수 있지만, 전문적 도움추구태도와 도움추구의도, 지각된 사회적지지가 긍정적이면 학교생활적응은 높아질 수 있다는 것이다.

애착과 도움추구행동 간에서는, 회피애착은 전문적 도움추구태도, 도움추구의도 지각된 사회적지지와 통계적으로 유의한 상관이 나타나지 않았다($r = .02, p > .05$; $r = -.03, p > .05$; $r = -.02, p > .05$). 이에 반해, 불안애착은 전문적 도움추구태도, 도움추구의도와 통계적으로 유의한 정적상관이 나타났다($r = .07, p < .01$; $r = .24, p < .01$). 이는 불안애착이 높으면 긍정적으로 전문적 도움추구태도를, 높은 도움추구의도를 가질 수 있다는 것이다.

이상의 결과를 종합하면, 모든 측정 변수들 간에는 높은 상관수치를 보이거나 각각의 변수들끼리 모두 통계적으로 유의한 상관관계가 나타난 것은 아니다. 하지만 $p < .01$ 과 $p < .05$ 수준에서 회피애착, 불안애착과 학교생활적응 간에, 전문적 도움추구태도·도움추구의도·지각된 사회적지지와 학교생활적응 간에, 그리고 불안애착과 전문적 도움추구태도·도움추구의도 간에 통계적으로 유의한 상관이 나타났다. 따라서 본 연구의 검증을 위한 각 변수들 간의 경로분석을 실행하는 데는 무리가 없다고 판단된다.

2) 다변량 분석의 기본가정 검토

다변량 분석의 기본가정에 충족되는지의 확인은 극단치(outlier), 변량의 정규성(normality), 다변량 가정, 다중공정성(multicollinearity)을 통해 검토하였다.

변량의 극단치 확인은 회귀식에 크게 영향을 미치는 이상점이 있는지를 진단하는 것으로, Cook의 거리 통계량으로 살펴보았다. Cook의 거리 통계량은 1보다 큰 수치를 보일 경우에는 영향력이 큰 관측 값으로 해석하여 분석에서 제외되어야 한다. 본 연구에서 Cook의 거리 통계량은 $0.00 < CD < 0.03$ 수치를 보였다. 따라서 본 연구에 사용된 전체 1,236사례는 회귀식에 크게 영향을 미치는 이상점이 없는 것으로 진단되었다.

잔차의 정규성과 선형성, 등분산성 및 상호 독립성의 충족여부 확인은 잔차의 산포도와 Durbin-Watson의 통계값을 통해 살펴보았다. 잔차의 산포도를 통해 가정이 충족된 점들은 표준점수 0을 중심으로 직사각형의 분포를 이룬다. 본 연구에서의 분포도는 표준점수 0을 기준으로 ± 2 사이에서 직사각형을 이루었다. 즉, 본 연구에서 정규성을 확인하기 위한 종속변수에 대한 표준화 잔차의 Q-plot는 다음 그림 5와 같다.

잔차 간의 상호 독립성에 대한 Durbin-Watson의 통계값은 0에 가까우면 양의 상관관계가, 4에 가까우면 음의 상관관계가 존재하는 것으로, 2에 근접할 때 상호 독립적이다. 본 연구에서 Durbin-Watson의 통계값은 1.58의 수치였다. 이는 2에 가까운 수치이며 0 또는 4에 가까운 수치는 아니므로, 본 연구에서의 잔차 간에는 상관관계가 없어 회귀모형이 적합하다고 할 수 있다.

변량의 선형성은 다중공정성을 통해 살펴보았다. 독립변수들 간의 다중공정

성을 측정하기 위한 통계량은 공차(tolerance)와 분산팽창계수(variance inflation factor: VIF)로, 공차와 VIF가 모두 1에 근접할 때 다중공정성이 없다고 본다. 공차의 수치는 0.1보다 작을 때, VIF의 수치는 10 보다 클 때 다중공정성이 의심된다고 본다. 본 연구에서의 공차는 0.932~0.994 > 0.1 수치를 보였고, VIF는 1.006~1.073 < 10 수치를 보였다. 이는 공차와 VIF 모두 1에 근접한 수치이며, 공차는 0.1보다 큰 값이고 VIF는 10보다 작은 값이다. 따라서 본 연구의 독립변수 간 다중공정성에는 문제가 없다고 판단된다.

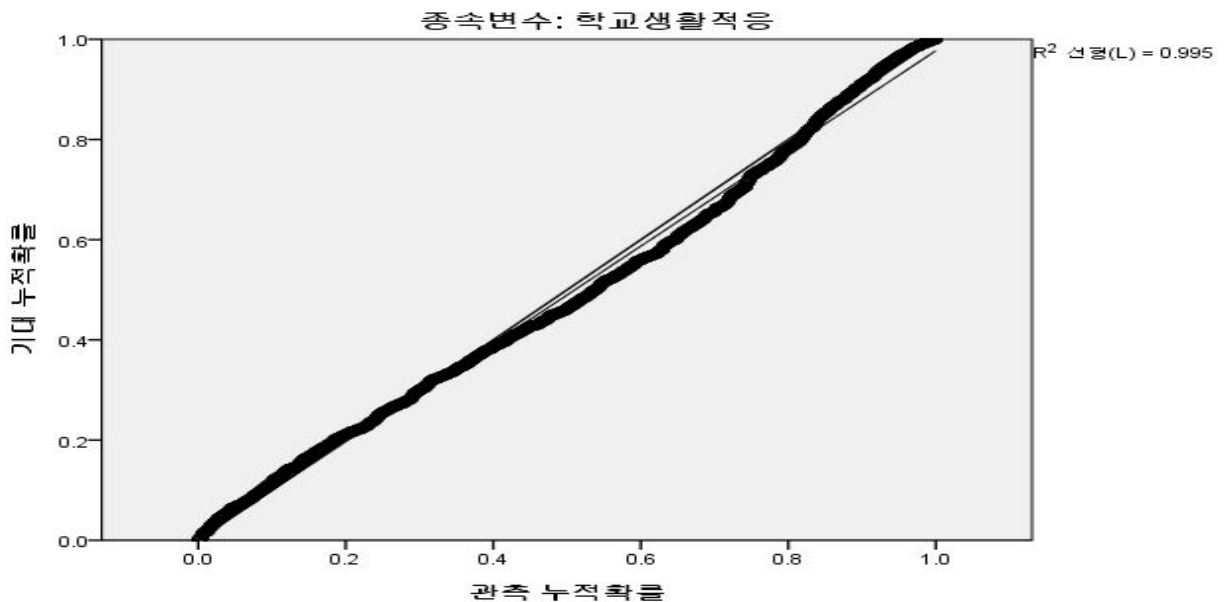


그림 5. 학교생활적응 관련변인들의 표준화 잔차의 정규P-plot

이와 같은 결과를 종합하면, 본 연구의 측정변인들의 다변량 분석의 기본 정상성과 선형성의 가정은 만족스러운 수준이었다. 이에 따라 본 연구는 최대 우도법(Maximum likelihood)에 의한 모수 추정이 가능하다고 판단된다.

3) 애착과 도움추구행동이 학교생활적응에 미치는 영향

회피애착, 불안애착, 전문적 도움추구태도, 도움추구의도, 지각된 사회적지지
가 학교생활적응에 미치는 상대적 영향력을 살펴보기 위하여 중다회귀분석을 통
해 검증한 결과는 다음 표 7과 같다.

표 7.
주요변인들이 학교생활적응에 미치는 영향에 대한 중다회귀분석 검증결과
(N=1,236)

종속변수	독립변수	비표준화계수		표준화계수	R ² (adj.R ²)	ΔR ²	F값
		B	S.E	β			
학교 생활적응	회피애착	-.03	.01	-.08**	.045(.041)	.045	11.49***
	불안애착	-.04	.01	-.12***			
	전문적도움추구태도	.14	.03	.14***			
	도움추구의도	.04	.01	.09***			
	지각된사회적지지	.04	.02	.05*			

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

중다회귀분석 검증결과, 회피애착($\beta = -.08, p < .01$), 불안애착($\beta = -.12, p < .01$), 전문적 도움추구태도($\beta = .14, p < .001$), 도움추구의도($\beta = .09, p < .01$), 지각된 사회적지지($\beta = .05, p < .05$)는 모두 학교생활적응에 대하여 통계적으로 유의한 영향력이 나타났다($F = 11.49, p < .001$). 수정된 R²의 값은 .041로서 전체 변인들이 학교생활적응에 대해서 4.1%의 설명력을 보였으며, 이들 변인 중 가장 큰 영향력을 미치는 것은 전문적 도움추구태도였다.

이상의 결과를 종합하면, 회피애착, 불안애착, 전문적 도움추구태도, 도움추구의도, 지각된 사회적지지는 모두 학생들의 학교생활적응에 영향을 미치는 변인이었으나, 그 중 전문적 도움추구태도의 영향력이 가장 컸다.

2. 연구모형 분석

1) 연구모형 평가(최적의 모형검증)

본 연구의 연구모형은 애착(회피애착, 불안애착)이 학교생활적응에 직접적으로 영향을 미치기도 하고, 애착(회피애착, 불안애착)이 전문적 도움추구태도·도움추구의도·지각된 사회적지지를 매개로 학교생활적응에 간접적인 영향도 미친다는 부분매개모형이다.

경쟁모형은 애착(회피애착, 불안애착)이 학교생활적응에 직접적인 영향은 미치지 않는다는 가설을 바탕으로, 애착(회피애착, 불안애착)이 전문적 도움추구태도·도움추구의도·지각된 사회적지지를 매개로 학교생활적응에 간접적인 영향만 미친다는 완전매개모형이다.

본 연구에서는 최적의 연구모형을 채택하기 위하여 단계적 χ^2 검증을 통하여 연구모형과 경쟁모형을 비교하였다. 단계적 χ^2 검증을 통한 최적의 모형 선택을 위한 절차는, 먼저, 연구모형과 연구모형보다 경로계수를 적게 설정한 경쟁모형(연구모형에서 회피애착→학교생활적응, 불안애착→학교생활적응 경로 통제)간에 단계적 χ^2 검증을 통해 더 좋은 설명모형이 있는지를 확인한다. 그 다음은 첫 번째 절차에 의해 지지된 연구모형과 경쟁모형 간의 단계적 χ^2 검증을 통해 더 좋은 설명모형을 확인하는 것이다. 이를 통해 얻은 연구모형과 경쟁모형의 비교 결과는 표 8과 같다.

표 8. 연구모형과 경쟁모형별 적합도 지수 비교결과

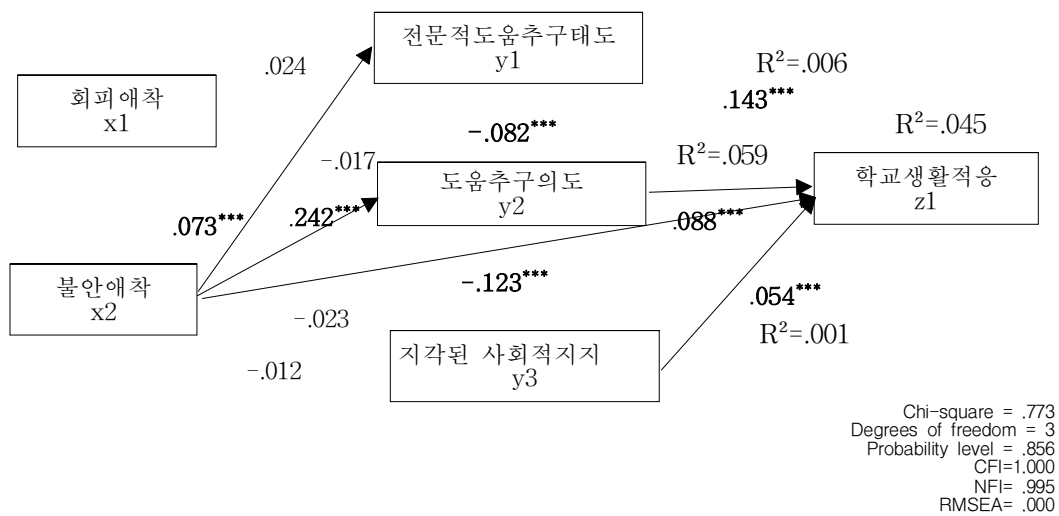
	Chi-Square test			적합도 지수		
	χ^2	df	p	CFI	NFI	RMSEA
연구모형	.773	3	.856	1.000	.995	.000
경쟁모형	25.675	5	.000	.843	.825	.058
수용기준	$p > .05$			>.9	>.9	<.05
단계적 χ^2검증				채택모형		
연구모형-경쟁모형	24.902	2		연구모형		
경쟁모형: 연구모형에 회피애착→학교생활적응, 불안애착→학교생활적응경로 삭제						

주. GFI=Goodness of fit index, AGFI=Adjusted Goodness of fit index, NFI=Normed fit index, TLI=Tucker & Lewis Index, CFI=Comparative fit Index, RMSEA= Root mean square error of approximation.

단계적 χ^2 검증 결과, 먼저 첫 번째 단계에서는 경쟁모형보다 경로계수를 많이 설정한 연구모형이 경로분석의 평가에 활용되는 여러 적합도 지수들이 우수한 것으로 나타나 좋은 모형으로 선정되었다. 두 번째 단계에서는 경쟁모형과 연구모형을 비교한 결과 $\Delta\chi^2$ 의 값이 통계적으로 유의하게 나타나($df=2$, $\chi^2=24.902$) 경쟁모형보다 경로계수를 많이 설정한 연구모형이 우수한 모형으로 지지되었다. 따라서 최적의 모형은 본 연구에서 설정한 연구모형이 채택되었다.

2) 연구모형 분석

앞선 연구모형 평가에서 본 연구의 연구모형이 최적의 모형으로 채택되었다. 이에 따라 본 연구의 연구문제를 구성하는 변수 간 경로계수의 확인을 경로분석을 통해 검증결과는 다음 그림 6과 같다.



주: ***: p<.05로 단측검증 함.
실선: 유의한 경로, 파선: 유의하지 않은 경로

그림 6. 애착, 도움추구행동, 학교생활적응 경로모형

경로분석 검증결과, 회피애착은 학교생활적응으로 가는 경로에서는 통계적으로 유의한 직접적인 영향은 미쳤으나, 전문적 도움추구태도·도움추구의도·지각된 사회적지지를 매개로 간접적인 영향은 통계적으로 유의하지 않았다. 이에 비해 불안애착은 학교생활적응으로 가는 경로에서 통계적으로 유의한 직접적인 영향도 미쳤으며, 전문적 도움추구태도·도움추구의도를 매개로 간접적인 영향도 통계적으로 유의하게 미치는 것으로 나타났다. 이때 매개변인인 전문적 도움추구태도와 도움추구의도의 경로모형은 부분매개모형이다.

이상의 결과를 종합하면, 회피애착과 불안애착은 모두 학교생활적응에 직접적으로 영향을 미친다. 그리고 불안애착의 학생들은 전문적 도움추구태도가 긍정적일수록, 도움추구의도가 높을수록 이로 인해 학생들의 학교생활적응이 향상될 수 있다.

연구모형 측정변수들 간의 표준화 경로계수를 비교한 결과는 다음 표 9와 같다.

표 9. 연구모형의 측정변수들 간의 표준화경로계수 결과

경로			표준화계수	표준오차
회피애착	→	전문적도움추구태도	.024	.009
	→	도움추구의도	-.017	.017
	→	지각된사회적지지	-.023	.012
불안애착	→	전문적도움추구태도	.073***	.009
	→	도움추구의도	.242***	.017
	→	지각된사회적지지	-.012	.012
회피애착	→	학교생활적응	-.082***	.009
불안애착	→		-.123***	.009
전문적도움추구태도	→		.143***	.026
지각된사회적지지	→		.054***	.020
도움추구의도	→		.088***	.014

주: ***: p<.05로 단측검증 함.

다중상관치(SMC: Squared Multiple Correlations)는 연구모형에서 종속변수가 독립변수에 의해서 설명되는 비율로서, 다음 표 10과 같다.

표 10. 전체 연구모형의 종속변수에 대한 다중상관치 검증결과

	지각된사회적지지	도움추구의도	전문적도움추구태도	학교생활적응
다중상관치(SMC)	.001	.059	.006	.045

다중상관치 검증 결과, 회피애착과 불안애착은 지각된 사회적지지에 대해서는 0.1%, 도움추구의도에 대해서는 5.9%, 전문적 도움추구태도에 대해서는 0.6%의 설명력이 나타났다. 회피애착과 불안애착, 지각된 사회적지지, 도움추구의도, 그리고 전문적 도움추구태도가 학교생활적응에 대해 갖는 설명력은 4.5%이었다.

이상의 결과를 종합하면, 각 측정변수들이 학교생활적응에 미치는 설명력은 4.5%를 갖으며, 회피애착과 불안애착은 도움추구행동 관련변인들 중 도움추구의도에 가장 큰 설명력을 갖는다. 자세한 경로계수는 부록6에 제시하였다.

3) 직접효과 및 간접효과, 총 효과 검증

경로분석은 회귀분석과 달리 간접효과와 총 효과까지 도출해 낼 수 있는 장점을 지니고 있다. 간접효과는 독립변수가 하나 이상의 매개변수를 통해 종속변수에 영향을 미치는 것으로 매개변수의 표준화추정치를 서로 곱해서 산출할 수 있다. 총 효과는 직접효과와 매개효과를 통해 얻은 간접효과를 합한 값이고 간접효과가 없을 때는 직접효과가 곧 총 효과가 된다(우종필, 2011).

최종 연구모형의 효과분해(effect decomposition) 검증결과는 다음 표 11과 같다.

표 11. 연구모형의 직접효과, 간접효과, 총효과 검증결과

		회피애착	불안애착	전문적 도움추구태도	도움추구의도	지각된 사회적지지		
전문적 도움추구태도	직접효과	.024	.073					
	간접효과							
	전체효과	.024	.073					
도움 추구의도	직접효과	-.017	.242					
	간접효과							
	전체효과	-.017	.242					
지각된 사회적지지	직접효과	-.023	-.012					
	간접효과							
	전체효과	-.023	-.012					
학교 생활적응	직접효과	-.082	-.123	.143	.088	.054		
	간접효과	.001	.031					
	전체효과	-.081	-.092	.143	.088	.054		
경로			직접효과	<i>p</i>	간접효과	<i>p</i>	총효과	<i>p</i>
회피애착	→	학교생활적응	-.082	.003	.001	.849	-.081	.009
불안애착	→		-.123	.000	.031	.002	-.092	.007

최종모형의 효과분해 결과, 회피애착과 학교생활적응 관계에서 직접효과(경로계수=-.082, $p<.05$), 간접효과(경로계수=.001, $p>.05$), 총효과(경로계수=-.081, $p<.05$)로 분석되었다. 이는 회피애착과 학교생활적응 관계에서 직접적인 영향은 있지만 전문적 도움추구태도, 도움추구의도, 지각된 사회적지지는 회피애착과 학교생활적응 관계에서 통계적으로 유의한 간접효과를 나타내지 않는 것을 나타낸다. 반면, 불안애착과 학교생활적응 관계에서 직접효과(경로계수=-.123, $p<.05$), 간접효과(경로계수=.031, $p<.05$), 총효과(경로계수=-.092, $p<.05$)로 분석되었다. 이는 불안애착과 학교생활적응 관계에서 직접적인 영향도 미치고, 전문적 도움추구태도, 도움추구의도, 지각된 사회적지지가 불안애착과 학교생활적응 관계에서 통계적으로 유의한 간접효과도 미치는 것을 나타낸다.

4) 전문적 도움추구태도, 도움추구의도, 지각된 사회적지지 매개효과 검증

본 연구의 [연구문제 1. 청소년의 애착, 전문적 도움추구태도, 학교생활적응의 관계는 어떠한가?], [연구문제 2. 청소년의 애착, 도움추구의도, 학교생활적응의 관계는 어떠한가?], [연구문제 3. 청소년의 애착, 지각된 사회적지지, 학교생활적응의 관계는 어떠한가?]에 따른 청소년의 애착과 학교생활적응 관계에서 전문적 도움추구태도·도움추구의도·지각된 사회적지지 매개효과의 통계적 유의성은 Sobel 검증방법을 통해 실시하였다. 일반적으로 Sobel test의 Z값은 1.96보다 크거나 -1.96보다 작으면 $p < .05$ 수준에서 매개효과는 통계적으로 유의하다. Sobel검증 결과는 표 12와 같다.

표 12. 전문적 도움추구태도, 도움추구의도, 지각된 사회적지지의 매개효과 검증결과

연구문제	경로				Z값	p	
1-2	회피애착	→	전문적도움추구태도	→	학교생활적응	.88	.38
	불안애착	→		→		2.29	.02
2-2	회피애착	→	도움추구의도	→	학교생활적응	-.63	.53
	불안애착	→		→		2.20	.00
3-2	회피애착	→	지각된사회적지지	→	학교생활적응	-.77	.44
	불안애착	→		→		-.04	.68

Sobel검증 결과, 연구문제 1-2는 ‘청소년의 애착과 학교생활적응의 관계에서 전문적 도움추구태도가 매개효과를 보이는가?’를 살펴보면 전문적 도움추구태도는 회피애착과 학교생활적응 관계에서 매개효과($Z값=.88, p>.05$)로 통계적으로 유의한 매개효과를 나타내지 않는 것으로 분석되었다. 반면, 불안애착과 학교생활적응 관계에서 매개효과($Z값=2.29, p<.05$)로 전문적 도움추구태도는 불안애착과 학교생활적응 관계에서 통계적으로 유의한 매개효과가 있는 것으로 분석되었다.

연구문제 2-2는 ‘청소년의 애착과 학교생활적응의 관계에서 도움추구의도는 매개효과를 보이는가?’를 살펴보면 도움추구의도는 회피애착과 학교생활적응 관계에서 간접효과($Z값 = -.63, p > .05$)로 통계적으로 유의한 매개효과를 나타내지 않는 것으로 분석되었다. 반면, 불안애착과 학교생활적응 관계에서 매개효과($Z값 = 2.20, p < .05$)로 도움추구의도는 불안애착과 학교생활적응 관계에서 통계적으로 유의한 매개효과가 있는 것으로 분석되었다.

연구문제 3-2는 ‘청소년의 애착과 학교생활적응의 관계에서 지각된 사회적지는 매개효과를 보이는가?’를 살펴보면 전문적 도움추구태도는 회피애착과 학교생활적응 관계에서 매개효과($Z값 = -.77, p > .05$)로 통계적으로 유의한 매개효과를 나타내지 않는 것으로 분석되었다. 반면, 불안애착과 학교생활적응 관계에서 간접효과($Z값 = -.04, p > .05$)로 전문적 도움추구태도는 불안애착과 학교생활적응 관계에서 통계적으로 유의한 매개효과를 나타내지 않는 것으로 분석되었다.

V. 논의

이 장에서는 먼저 연구결과의 중요 사항들에 대하여 논의한 다음, 연구 결론과 몇 가지 제언을 하고자 한다.

본 연구에서는 청소년의 애착과 학교생활적응의 관계에서 도움추구행동(전문적 도움추구태도, 도움추구의도, 지각된 사회적지지)의 경로모형을 살펴보기 위해 [연구문제 1. 청소년의 애착, 전문적 도움추구태도, 학교생활적응의 관계는 어떠한가?] [연구문제 2. 청소년의 애착, 도움추구의도, 학교생활적응의 관계는 어떠한가?] [연구문제 3. 청소년의 애착, 지각된 사회적지지, 학교생활적응의 관계는 어떠한가?] 를 설정하였다. 이를 위해 본 연구는 회피애착과 불안애착으로 구성된 청소년의 애착과 학교생활적응 관계에서 전문적 도움추구태도·도움추구의도·지각된 사회적지지가 갖는 상관관계는 어떠한지와 어떠한 경로모형을 통해 매개효과를 보이는지를 탐색하기 위해 경로분석을 통해 검증을 실시하였다.

전체 1,236명을 대상으로 변인들 간의 관계를 이론적으로 설정하였다. 본 연구모형은 회피애착과 불안애착이 학교생활적응 관계에서 직접적인 영향과 전문적 도움추구태도·도움추구의도·지각된 사회적지지를 매개로 간접적인 영향도 미친다는 부분매개모형이다. 부분매개모형인 본 연구의 연구모형은 완전매개모형인 경쟁모형보다 통계적으로 적합도가 우수하게 나타났다.

유의한 경로를 살펴보면, 본 연구모형 전체 11개 경로 중 불안애착 → 전문적 도움추구태도, 불안애착 → 도움추구의도, 회피애착 → 학교생활적응, 불안애착 → 학교생활적응, 전문적 도움추구태도 → 학교생활적응, 도움추구의도 → 학교생활적응, 지각된 사회적지지 → 학교생활적응 7개의 경로가 통계적으로 유의하다. 즉 회피애착, 불안애착, 전문적 도움추구태도, 도움추구의도, 지각된 사회적지지는 모두 학교생활적응에 직접적인 영향을 미친다. 애착차원별로는, 불안애착은 전문적 도움추구태도·도움추구의도에 직접적인 영향을 미치고, 이 매개변인들은 다시 학교생활적응에 부분매개경로로 간접적인 영향을 주기도 한다. 하지만 회피애착은 전문적 도움추구태도·도움추구의도·지각된 사회적지지를 매개로

간접적인 영향을 미치지 않는다. 이상의 결과를 토대로 논의해보면 다음과 같다.

첫째, 청소년의 애착과 학교생활적응에서 전문적 도움추구태도의 관계를 살펴본 결과, 회피애착·불안애착은 학교생활적응에 유의미한 부적상관을 보였다. 이를 애착차원별로 나누어 살펴보면, 불안애착과 전문적 도움추구태도 간, 학교생활적응과 전문적 도움추구태도 간은 유의미한 정적상관을 보였으며, 전문적 도움추구태도는 불안애착과 학교생활적응 관계에서 매개효과가 있는 것으로 나타났다. 하지만 회피애착이 전문적 도움추구태도에는 유의미한 상관이 없었고, 전문적 도움추구태도는 회피애착과 학교생활적응 관계에서 매개효과가 없는 것으로 나타났다. 이를 통해 학교생활적응에 있어서 학생들이 회피애착과 불안애착은 낮게 지각할수록, 전문적 도움추구태도는 긍정적으로 가질수록 그들의 학교생활적응이 높아진다는 것을 알 수 있다. 또한 불안애착과 학교생활적응 관계에서 전문적 도움추구태도는 부분매개역할을 한다. 이러한 결과는 회피애착이 전문적 도움추구태도로 가는 경로는 유의하지 않지만, 불안애착은 전문적 도움추구태도에 정적으로 영향을 미친다는 결과(유영란, 2005; 정희선, 2011; Vogel & Wei, 2005)를 지지하고 있다. 또한 본 연구의 결과는 청소년들이 스트레스 상황에서 전문가에게 도움을 추구할수록, 교사에게 도움을 추구할수록 학업성적, 학교소속감, 대인관계, 우울, 불안, 비행 등에 긍정적인 영향을 미친다는 결과(김지은, 2006; 신현숙, 구본용, 2001; 신호미, 2007; 오현성, 2008; 유선, 2003; 한은자, 2008)를 지지하고 있다. 그리고 전문적 도움추구태도는 학생의 애착과 학교적응 간의 관계를 매개해서 학교에서의 우울과 비행에 영향을 미친다는 연구결과(유선, 2003)와도 일치한다. 이상의 결과가 시사하는 바는 회피애착과 불안애착의 학생들이 사회·심리적 안정감을 갖고 적응을 잘 하도록 도와주기 위해서는 우선적으로 학생들이 긍정적으로 전문적 도움추구태도를 형성하도록 안내해주는 것이다.

청소년들은 어려움에 봉착했을 때 중요 타인들에게 도움을 받고자 한다. 그런데 적지 않은 학생들이 문제 상황에서 혼자 문제를 해결하려 함으로써 문제를 악화시키는 경우가 있다(손태주 등, 2011). 이러한 모습은 우리나라의 문화 자체가 서구의 문화보다는 자기개방이나 자신의 감정보출에 대해 익숙하지 않다는 것(신현숙, 구본용, 2001; 이민지, 손은정, 2007; 유성경, 이동혁, 2000)과 무관하지

는 않을 것이라 본다. 그런데 현재 개인의 반응은 90%가 과거의 정서에서 비롯되고 10%만 현재에서 비롯된다.(Allen, 2010). 이런 점에서 자기중심성향이 강한 청소년들이 전문적 도움을 구하고자 하는 대상을 신뢰하지 못하거나 그들이 도움을 추구했을 때 거부당했던 경험이 있었다고 가정해본다면, 실제 학생들의 도움추구행동은 일어나지 않을 가능성이 높다는 것이 예측된다. 실제 연구에서 한국인의 전문적 도움추구태도는 상담자에 대한 신뢰가 전제되어야 하며, 이런 환경에서 내담자들은 상담과정 중에 상담자에 대한 믿음이 더욱 확고하게 변하였다(유성경, 이동혁, 2000; Omizo et al., 2008). 특히 개인은 자신에게 지지를 보내는 타인들에 대한 믿음이 긍정적으로 형성할수록 전문적 도움추구태도를 높게 지각하였는데, 학생들에게 부모, 교사, 친구의 지지는 그들이 전문적으로 도움을 추구하는 태도를 형성하는데 중요한 요인으로 작용했다(김주미, 유성경, 2002; 박지선, 2008; 신연희, 2005; 장진이, 2000).

결국 학생들이 도움을 구하는 대상은 부모, 학교상담사를 포함한 교사, 친구, 그리고 전문 상담사들이다. 이들이 도움을 추구하는 학생을 어떻게 평가하고 해석하는가에 따라 실제 학생들의 도움추구행동은 달라질 수 있다. 여기서 청소년들이 학교에서 많은 시간을 보낸다는 점에 국한시켜 보면, 학교에서의 교사는 학생들이 곤경에 처했을 때나 진로·진학문제 등 다양한 학업문제 상황에서 전문적 도움제공의 우선적 대상으로 학생들에게 중요한 존재이다.

그러므로 교사는 회피애착과 불안애착의 학생들처럼 포근함과 위로에 대한 부채를 경험한 학생들에게 기본적으로 보듬어 안아주고 기댈 수 있는 따스한 존재로 인식되어야 할 것이다. 이러한 교사의 태도는 학생들로부터 신뢰감을 확보할 수 있게 되어 학생들에게 긍정적인 도움추구태도를 길러주는 데 영향을 주게 될 것이다. 또한 전문적 상담을 경험한 사람들이 전문적 도움추구태도가 긍정적이었다는 연구(지승희, 2001; Allen, 2010; Omizo et al., 2008)가 시사하는 바, 학교는 교사와 학생들에게 전문적 도움추구태도에 대한 홍보는 물론 학생들에게 교육적 지도를 통해 이들이 긍정적으로 전문적 도움추구태도를 형성할 수 있도록 도와야 할 것이다. 이와 더불어 교사들이 전문적 도움 제공자로서의 자질과 능력을 겸비할 수 있도록 체계적으로 교사 연수 등을 통한 지원을 마련해야 할 것이다.

둘째, 청소년의 애착, 학교생활적응 간의 관계에서 도움추구의도의 관계를 살펴본 결과, 회피애착·불안애착은 학교생활적응에 유의미한 부적상관을 보였다. 이를 애착차원별로 나누어 살펴보면, 불안애착과 도움추구의도 간, 학교생활적응과 도움추구의도 간은 유의미한 정적상관을 보였으며, 도움추구의도는 불안애착과 학교생활적응 관계에서 매개효과가 있는 것으로 나타났다. 하지만 회피애착이 도움추구의도에는 유의미한 상관이 없었고, 도움추구의도는 회피애착과 학교생활적응 관계에서 매개효과가 없는 것으로 나타났다. 이는 학생들이 회피애착과 불안애착을 낮게 지각할수록, 도움추구의도는 높게 지각할수록 그들의 학교생활적응은 높아질 수 있다는 것이다. 또한 도움추구의도는 청소년의 애착과 학교생활적응 관계에서 부분매개역할을 한다. 이러한 본 연구의 결과는 회피애착은 도움추구의도로 가는 경로가 유의하지 않지만, 불안애착은 도움추구의도에 정적으로 영향을 미친다는 결과(임수진, 2007; Shaffer et al., 2006)와 일치한다. 그리고 본 연구의 결과는 회피애착은 도움추구의도와 학교생활에 부적으로 영향을 미치고, 학교에서의 사회적 관계부분에서만 애착이 탈활성화 되어(이명선, 2004; 유영란, 2005; 전순초, 2010; Vogel & Wei, 2005), 정서적인 관여를 꺼려함으로 인해 원만한 학교생활적응에 어려움을 보였다는 결과(김정은, 2007; Bureau & Moss, 2010; Cheung et al., 2005; Mallinckrodt & Wei, 2005)와도 관련이 있다. 또한 본 연구의 결과는 회피애착을 형성한 학생들은 타인의 도움에 대해서 부정적으로 지각하여 이로 인해 실제 학교에서 학업과 관련해 도움을 요청해야 하는 상황에서 교사에게 도움을 청하지 못하였다는 결과(김경미, 2010; Holmes, 2005; Wei & Chen, 2010)와도 관련이 있다. 그리고 본 연구의 결과는 불안애착의 사람들은 도움추구의도에 정적인 영향을 미쳐 타인과 긍정적인 관계로 그들의 학교생활적응에 도움을 받았다는 결과(김은화, 2011; 신지욱, 2006; 임수진, 2007; 유영란, 2005; Mallinckrodt & Wei, 2005)와도 일치한다. 반면, 본 연구의 결과는 불안애착의 사람들이 불안이나 스트레스 상황이 높을 때는 그들은 도움추구의도를 낮게 지각하거나 지나치게 집착하는 반응적 혹은 억제적 문제해결방식으로 대처하게 하여 학교생활에 부적응했다는 결과(Hazen & Shaver, 1987; Holmes, 2005; Lopes & Brennan, 2000; Wei & Chen, 2010)와는 일치하지 않는다. 이것은 회피애착의 학생들은 자기노출에 부정적이었고, 불안애착이 너무 높은 학생들은

자기은폐성향이 강해서 실제 어려운 문제 상황에서 도움추구의도를 갖고 행동으로 옮기지 못했다는 결과(임수진, 2007)와 관련이 있다고 본다. 이상의 결과가 시사하는 바는, 회피애착과 불안애착의 학생들이 어려운 문제 상황에서 도움추구의도를 갖고 그들이 건강한 학교생활적응을 하도록 도와주기 위해서는 무엇보다도 우선시 되어야 할 것은 자기개방을 촉진시켜줄 수 있는 안정기반제공이다.

치유적인 애착관계는 신체적인 안정감과 정서적인 안정감 모두를 가능하게 해준다(Allen, 2010). 그런데 회피애착은 특성상 타인과 가까워지는 것을 불편해하고 자기개방에 부정적이다. 한편 불안애착의 학생들은 불안과 스트레스가 가중되면 접촉경계혼란(투사, 편향)이나 문제해결을 억제 혹은 반응적 양식으로 대처하여 자기노출을 거부한다(한현희, 2009). 그 이유는 회피애착이나 불안애착 학생들의 애착패턴은 최초의 양육 관계경험부터 뿌리를 내리고 있어서 현재 그들의 행동은 그들의 무의식적 경험들이 비언어적 행동으로 표출시키는 것이기 때문이다. 그러므로 최초의 애착관계가 유아의 발달을 촉진시켰듯이 내담자의 변화를 가능하게 하는 것은 궁극적으로 상담자와의 새로운 애착관계라는 점(David, 2010) 혹은 실제 상담에 대한 유익한 예측은 개인의 도움추구의도를 증가시킨다는 점(임수진, 2007; Vogel & Wei, 2005)에 주목할 필요가 있다. 곧 학생들이 어떤 한 사람을 신뢰하는 것을 배우게 되면 다른 사람들도 신뢰할 수 있게 될 것 이란 것이다. 이러한 접근에서 만약 학생들이 안전기반이 제공된 중요 타인들과의 경험을 할 수 있게 된다면, 학생들은 그들 자신의 무의식적 신념과 감정들을 자각할 수 있는 기회를 가질 수 있게 될 것이며, 이로 인해 그들의 부정적 사고에 대한 새로운 패턴과 정서조절 능력을 키울 수 있게 될 것이다. 학생들의 이러한 변화는 그들이 자신의 미래를 위해 현재의 문제와 좀 더 당당히 맞서면서 올바른 방향으로 내딛을 수 있도록 자기 문제해결을 위한 자기개방과 도움추구의도를 촉진시켜 그들의 건강한 학교생활적응에 도움을 주게 될 것이다.

그러므로 학교는 회피애착과 불안애착의 학생들이 자기개방촉진을 도와주기 위해서 학교 내의 교사와 학생들로 구성된 집단상담 프로그램이나 멘토링, 역할 모델 등과 같은 실질적인 상담지원체계 등의 적용을 통해 그들이 새로운 안정기반을 제공받을 수 있도록 하는 다각도의 교육적 개입을 모색하여야 할 것이다.

셋째, 청소년의 애착과 학교생활적응 관계에서 지각된 사회적지지 관계를 살펴본 결과, 회피애착·불안애착은 학교생활적응에 유의미한 부적상관을 보였으며, 학교생활적응과 지각된 사회적지지 간은 유의미한 정적상관을 보였다. 하지만 회피애착·불안애착과 지각된 사회적지지 간에는 유의미한 상관이 없었고, 지각된 사회적지지는 회피애착·불안애착과 학교생활적응 관계에서 매개효과가 없는 것으로 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 학생이 회피애착과 불안애착이 낮을수록, 지각된 사회적지지가 긍정적일수록 그들은 학교생활적응을 잘할 수 있다는 것이다. 이러한 결과는 회피애착과 불안애착은 지각된 사회적지지에 부적으로 영향을 미치고, 지각된 사회적지지는 학생들의 학교생활적응에 가장 영향을 주는 변인이라는 결과(나세원, 2010; 성선진, 2010; 이동훈 등, 2010; 하현주 등, 2008; Mallinckrodt & Wei, 2005)와 일치한다. 그리고 본 연구의 결과는 학생이 지각된 사회적지지를 긍정적으로 할수록 심리적 안정감을 갖고 학교생활적응을 잘하였는데, 상대적으로 그렇지 않은 학생들은 신경질적이었다는 결과(김소라, 2004; 박현영, 2010; Erin et al., 2007; Hinderlie & Kenny, 2002)와도 관련이 있다. 또한 본 연구의 결과는 학생들이 가족이나 교사, 친구 등과 같은 주변 지지자원으로부터 받는 신뢰감 자체는 학생들의 약물남용이나 우울의 정도를 감소시켜 이들의 학교생활적응에 도움을 준다는 결과(이동훈 등, 2010; 하현주 등, 2008; Demaray & Malecki, 2002; LaRusso et al., 2008)는 물론 회피애착이나 불안애착의 학생들이 주변의 관심과 도움을 적절하게 받지 못하게 된다면 불안이나 스트레스가 가중되어 그들의 학교생활적응을 힘들어했다는 결과(신효미, 2007; 전순초, 2010; 최선휘, 2010; Mallinckrodt & Wei, 2005)와도 관련이 있다. 이상의 결과를 통해 시사하는 바는, 지각된 사회적지지는 타인에 대한 수용 감각이 전제되어야 한다는 점(Kara & Jeffrey, 2006)과 같은 맥락에서 회피애착과 불안애착의 학생들의 학교생활적응을 도와주기 위해서는 주변 지지자원들에 대한 긍정적인 수용 감각을 키워주는 것이다.

특히 고등학생들에게 중요한 타인인 학교에서의 교사(전순초, 2010)는 학생들과의 역동적 관계 속에서 학생들에게 안전기저의 역할은 물론 타인에 대한 긍정적인 수용 감각을 길러줄 수 있는 자원이다. 곧 학생들이 교사에게 신뢰를 받고 있다고 지각하는 것 자체는 그들이 도움을 필요로 하는 상황에서 주저 없이

자신의 문제를 해결하기 위해 교사에게 도움을 추구하도록 유도할 것이다. 그러므로 교사는 학업과 관련된 조언과 인성교육은 물론 학생들의 다양하고 전반적인 학교생활적응과 관련된 생활지도를 통해 학생들의 건강한 학교생활적응을 도와야 할 것이다.

그러나 동시에 본 연구의 결과는 회피애착·불안애착과 대인관계 유능성 관계에서 지각된 사회적지지는 매개효과가 있으며, 학생들의 애착과 학교생활적응에서 지각된 사회적지지는 매개작용을 한다는 결과(박현영, 2010; 성선진, 2010; 신지옥, 2006)와는 일치하지 않는다. 이는 학생들은 교사를 지식의 전달자로 인식하고 있다는 점(김양분 등, 2009; 류방란 등, 2007/2004) 혹은 최근 한국 대다수 학생들이 공교육에 대한 만족도가 OECD 국가 중 최하위로 학교에서의 교사를 신뢰하지 못하고 있다는 보고(조선일보, 2011년 12월 8일자 기획특집)와 무관하지 않아 보인다.

결국 회피애착이나 불안애착의 학생들이 학교생활적응을 잘하도록 도와주기 위해서는 그들이 교사를 포함한 중요 타인들로부터 지지와 신뢰를 많이 받고 있다고 믿게 하는 것이 관건이다. 이런 접근에서 본다면, 가정의 부모는 물론 학교의 교사는 학생들이 자신은 사랑받고 존경받을 만한 가치가 있는 사람으로 인지할 수 있도록 도와주어야 할 것이다. 그 이유는 애착은 새로운 긍정적 지지자원과의 역동적인 상호작용을 통해 재수정될 수 있다는 점(Marrone, 2000; Holmes, 2005)은 물론 학생들은 학교환경에서 교사와 친구들과의 따뜻하고 다정한 분위기 자체에서 지각된 사회적지지가 긍정적으로 형성된다(하현주 등, 2008)는 맥락에서 찾을 수 있다.

그러므로 가정에서의 부모는 물론 학교에서의 교사는 회피애착과 불안애착의 학생들에게 자존감을 높여줄 수 있는 신뢰감이 전제된 지지기반을 통해 타인에 대한 긍정적인 수용 감각을 길러주어야 할 것이다. 특히 정서는 다른 사람과 관계를 맺도록 안내한다는 점(Allen, 2010)에서, 학교는 회피애착·불안애착을 형성한 학생들에게 정서적개입이 적용된 대인관계프로그램 등이나 구체적인 상담교육을 통해 이들의 학교생활적응 강화 방안을 모색하여야 할 것이다.

본 연구의 결과 및 논의를 토대로 연구문제에 대한 결론은 다음과 같이 내릴 수 있겠다.

첫째, 청소년의 회피애착·불안애착은 학교생활적응에 직접적인 영향을 준다. 또한 불안애착과 학교생활적응 관계에서 전문적 도움추구태도와 도움추구의도는 부분매개경로로 간접적인 영향을 주기도 한다. 따라서 학생들이 학교생활에 어려움을 보일 때 단순히 학생들의 부적응 행동 자체로만 봐서는 안 될 것이다. 이는 인간에게 애착은 마음의 발달에 핵심적인 역할이라는 점(Allen, 2010)에서 학생들의 애착특성을 이해하는 것이 우선되어야 한다. 이와 함께 학생들에게 학교생활적응을 도와주기 위해서 상담·교육적 개입이 적용될 때는 도움추구행동 변인들과 함께 통합적으로 접근한다면 보다 효과적인 기대를 얻을 수 있음을 의미한다.

둘째, 회피애착 혹은 불안애착을 형성한 학생들에게 민감하게 반응해 줄 수 있는 애착대상과의 친밀한 관계 형성의 기회가 제공되어야 한다. 그 이유는 안정된 애착관계가 문제를 해결한다는 것 보다는 건강한 변화의 가능성을 상당부분 가질 수 있도록 하는 데 핵심적인 역할을 하기 때문이다(Allen, 2010; Holmes, 2005). 학생들의 중요타인은 부모, 교사, 또래 등인데, 학교에서 많은 시간을 보내는 학생들의 입장에서 도움추구의 대상을 고려한다면 교사의 중요성은 아무리 강조해도 부족하지 않다. 하지만 현실적으로 학교에서의 교사 역할만으로는 한계가 있다. 왜냐하면 교사는 학생들의 교과·학습지도와 또 다른 행정적 잡무들로 인해 많은 시간적 어려움을 겪고 있는 게 현실이기 때문이다. 또한 교사가 전문적 도움제공자로서 학생들의 다양한 문제를 해결해주기에는 실제적인 전문적 지식이 부족할 수 있다. 특히 현재의 학교에서의 상담은 아직 충분히 잘 갖추어져 있지 않다고 지적되고 있다(김인규, 2011/2009). 이런 접근에서, 회피애착과 불안애착의 학생들을 포함한 모든 학생들에 대한 전문적 상담과 인성교육은 학교상담사와 학교 안으로 들어간 다양한 상담전문 집단의 개입을 통해 이루어져야 할 것이다.

셋째, 청소년의 애착과 학교생활적응 관계에서 도움추구행동의 주요변인은 전문적 도움추구태도와 도움추구의도이다. 이는 학생들이 학교생활적응에 있어

학업스트레스와 진로·진학 등을 포함한 다양하고 힘든 문제 상황에서 문제해결에 필요한 구체적이고 실질적인 도움과 지지를 필요로 하고 있다는 것을 의미한다. 한편 본 연구결과는 선행연구들과 일치되는 부분도 있었지만 상이하게 나타난 결과 또한 존재했다. 이것은 동일 문화권에서 생활하는 동일 대상들일지라도 다른 시기에 연구했을 때는 상이한 결과가 나타난다는 점(김민선, 서영석, 2009)에서 이해될 수 있다. 즉, 본 연구에서 학교생활적응에 대한 연구대상자들의 지각이 그들이 처한 학교행사 일정, 시험 전후 개인의 심리적 상황, 다양한 개인·환경적 요소들에 따라 달라질 수 있다는 것이다. 그러므로 본 연구의 결과는 청소년들의 애착과 학교생활적응 관계에서 전문적 도움추구태도와 도움추구의도는 학생들의 학교생활적응을 도와주기 위한 촉진 혹은 보호요인으로의 역할을 한다는 사실 그 자체에만 주목할 필요가 있다.

본 연구의 결론을 토대로 얻은 시사점들은 다음과 같은 제한점들을 전제로 받아들여야 한다. 그리고 앞으로 이루어질 후속연구들은 이러한 제한점을 보완하여 제언을 통해 수행되어야 할 것으로 보인다.

첫째, 본 연구가 서울, 경기·인천, 충남, 제주지역의 일반계 고등학생들 중에서 편의표본추출을 통한 학생들을 대상으로 하였기 때문에, 연구결과를 우리나라 전체 고등학생들에게 일반화할 수 없다는 한계가 있다.

둘째, 본 연구에서 사용한 변인들에 대한 개인들의 지각 수준이 지역학교에 따라 다를 수 있기 때문에, 보다 다양한 학생들을 대상으로 하는 후속연구가 필요하다. 같은 맥락에서 본 연구에서는 1, 2학년층을 통합하여 자료를 분석했기 때문에 학생들이 지각하는 애착과 학교생활적응, 도움추구행동 관련변인들이 학년에 따라 혹은 성별에 따라 다른지는 살펴보지 못했다. 따라서 후속연구에서는 발달단계에 따라 보다 다양한 표본을 대상으로 학교생활적응에 영향을 미치는 변인들의 역할에 대한 연구가 진행될 필요가 있다.

셋째, 본 연구에서 각 연구변인들을 측정하기 위한 도구들이 외국의 대학생 혹은 성인을 대상으로 개발되고 사용되었기 때문에, 우리나라 청소년들이 중요하게 생각하는 애착의 차원이나 전문적 도움추구태도, 도움추구의도, 지각된 사회

적지지를 제대로 반영하지 못했을 가능성이 있다. 특히 도움추구의도에서 척도의 내용들이 고등학생의 발달단계와는 이질적인 것도 있어서 피험자의 의도에 의해 왜곡될 수도 있다고 본다. 또한 외국의 경우보다 상대적으로 우리나라가 회피에 착에서는 강한 경향성을 보였고, 전문적 도움추구태도에서도 개방성이나 낙인에 대해서는 거부하는 경향을 띄었다. 이는 우리나라 사람들의 특성으로 설명되어지는 부분(임수진, 2007)이라 해도 후속연구를 통해 우리나라 청소년들이 지각하는 애착과 전문적 도움추구태도, 도움추구의도 등을 타당하게 측정할 수 있는 도구가 개발되어야 할 것이다.

넷째, 본 연구에서의 상관계수와 경로계수의 수치가 선행연구와는 달리 매우 낮게 나타났다. 이는 연구 대상자뿐만 아니라 표본에서부터 비표본 오차까지 무수히 많은 다양한 요인들의 영향으로 보여 어떤 한 요인을 골라내는 것은 매우 어렵다고 본다. 본 연구에서는 올바른 분석방법과 절차를 통해 문제가 없다는 점에서 연구를 진행했다. 그러므로 후속연구에서는 연구대상에서부터 지역까지 보다 광범위하고 포괄적으로 하여 본 연구의 결과를 재검토해볼 필요가 있다.

다섯째, 본 연구에서 실제 경험 자료에 의한 경로는 연구모형에서 설정한 경로처럼 모두 유의하지 않았다. 이는 선행이론을 근거로 연구모형이 설정되기는 하였지만, 연구대상과 표집방법 등 다양한 이유들로 인해 특정 한 요인을 찾아내는 것은 어렵다. 그러나 본 연구에서는 Bentler와 Chou(1987)의 구조모형에서의 추정선에 대한 걱정표집을 탐색하는 방법과 Jöreskog와 Sörbom(1979)이 변수를 통해 걱정표집을 살펴보는 방법을 통해 문제가 없다는 점에서 연구를 진행하였다. 즉 연구대상의 표집인원이 일정수를 넘어 많아지면 표집오류가 줄어들고 모집단의 상태에 자연스럽게 가까워진다는 것이다(김형수, 2011). 이런 점을 고려할 때, 후속연구에서는 본 연구결과가 연구모형에서 설정한 예상과는 다르게 나온 문제들이 감안되어야 할 것이며, 연구대상이나 표집방법을 달리하여 본 연구의 결과를 재검토해볼 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 간호옥, 박완재(2005). 학교부적응 개선방안에 관한 사례연구: 가정 환경적 요인을 중심으로. **임상사회사업연구**, 2(3), 5-24.
- 강영순(2011). **공분산구조분석에서 최적의 구조모형 검증방법 교육자료**. 제주대학교.
- 곽수란(2006). 청소년의 학교적응도 분석. **교육사회학연구**, 16(1), 1-26.
- 교육과학기술부, 한국교육개발원(2010). **2010 교육통계 분석자료집**. 서울: 한국교육개발원.
- 권순미(1996). 문제의 원인 소재, 변화 가능성 지각 및 사회적 지지 수용도가 심리전문 기관에 대한 도움추구 태도에 미치는 영향. 가톨릭대학교 석사학위논문.
- 김경미(2010). **대학생의 성인애착, 사회적지지 및 학교생활적응과의 관계**. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김경희(2004). **기혼 여성의 우울 증상과 도움추구 태도에 관한 통합모형 검증**. 전남대학교 박사학위논문.
- 김계수(2011). **AMOS 18.0 구조방정식모형분석**. 서울: 한나래아카데미.
- 김명숙(2009). **초등학생이 지각하는 사회적 지지와 스트레스 대처행동과의 관계**. 홍익대학교 석사학위논문.
- 김민선, 서영석(2009). 공과대학생들이 지각하는 맥락적 변인과 공학흥미와의 관계: 학업효능감과 결과기대의 매개효과. **상담학연구**, 10(1), 299-321.
- 김분(2010). **초등학생의 부모, 교사, 또래애착 유형별 자아개념 및 학교생활적응**. 상명대학교 석사학위논문.
- 김성현(2004). **친밀한 관계 경험 검사 개정판 타당화 연구: 확증적 요인분석과 문항 반응이론을 중심으로**. 서울대학교 석사학위논문.
- 김소라(2004). **부모애착과 지각된 사회적지지 및 대학생활 적응의 관계**. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 김수진(2006). **고등학생의 애착수준과 사회적 지지 및 스트레스 대처방식의 관계**. 고려대학교 석사학위논문.

- 김양분, 임현정, 신혜숙(2009). **학교 교육실태 및 수준 분석: 일반계 고등학교 연구**. 한국교육개발원 연구 보고 RR 2009-25.
- 김양분, 임현정, 신혜숙, 남궁지영, 신종호, 홍세희, 이애리, 김난옥, 이준석(2010) **한국 교육중단연구2005**. 한국교육개발원 연구보고 RR 2010-24.
- 김영희, 강혜원(2005). 학습된 무기력, 실패내성과 학교적응의 관계. **학생생활연구**, 20, 1-16. 경기대학교 학생생활종합센터.
- 김은화(2011). **성인기 애착의 불안-회피 차원에 따른 대인관계문제: 스트레스 대처 양식의 매개효과 검증**. 아주대학교 석사학위논문.
- 김은희, 주은선(2001). 내담자 변인과 상담형태에 따른 내담자의 상담에 대한 기대감 연구: 중학생과 고등학생을 중심으로. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 13(1), 51-27.
- 김인규(2009). 전문상담교사제도 발전방안 연구. **상담학연구**, 10(1), 517-534.
- 김인규(2011). **한국의 학교상담체제**. 서울: 교육과학사.
- 김재철, 최지영(2010). 청소년의 외현적 공격성 및 내면화된 문제행동의 개인별 변화에 대한 친한 친구 관련 변수의 영향. **한국청소년연구**, 21(1), 123-147.
- 김재희, 주은선(2001). 부적응 청소년집단의 애착유형연구. **한국심리학회지: 상담 및 치료**, 13(3), 107-125.
- 김정민, 이정희(2008). 청소년의 또래관계의 질과 학업성취가 우울에 미치는 영향. **여성가족생활연구**, 12, 115-128.
- 김정은(2007). **상담자 애착유형과 심리적 불편감 및 지각된 사회적지지와의 관계에서 사회적 자기효능감, 정서적 자각의 매개효과 검증**. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 김주미(2002). **심리적 불편감, 자기은폐, 사회적 지지망, 개인주의-집단주의가 전문적 도움추구태도에 미치는 영향**. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 김주미, 유성경(2002). 전문적 도움추구 행동에 영향을 미치는 심리적, 문화적 요인. **한국심리학회지:상담 및 치료**, 14(4), 991-1002.
- 김지민(2009). **청소년 내담자의 애착, 상담기대 및 작업동맹간의 관계**. 중앙대학교 석사학위논문.

- 김지은(2006). 청소년의 사회적 지지가 학교생활적응에 미치는 영향. **사회복지개발연구**, 12(1), 53-78.
- 김형수(2011). **상담심리연구법 교육자료**. 루터대학교.
- 김홍원, 남궁정, 남궁지영, 김경성, 이규민, 김현철, 오성배, 이정화, 곽현승(2008). **교육안전망 DB구축 방안연구: 학교 간·지역 간 교육격차지표 및 지수 개발연구**. 한국교육개발원 수탁연구, CR 2008-33.
- 김희수(2004). 중학생이 지각한 부모행동과 애착안정성 및 학교적응과의 관계. **중등교육연구**, 52(2), 501-518.
- 나세원(2010). **회피애착과 도움추구태도와의 관계에서 자기은폐와 정서표현억제의 매개효과 검증**. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 대한신경정신의학회(2011). **흡연·음주·인터넷중독 청소년들의 공통점**. 동아일보 3월 3일자 사회.
- 대한신경정신의학회(2007). **“정신건강에 문제가 있다”**. 동아일보 6월 11일자 건강.
- 류경희(2003). 청소년들의 학교생활 부적응에 영향을 미치는 가족관련 변인. **대한가정학회지**, 41(12), 147-168.
- 류방란, 박성철, 백선희(2004). **일반계 고등학교의 학교 교육과정 운영 실태 분석**. 한국교육개발원 연구 보고 RR 2004-09.
- 류방란, 최윤선, 신희경, 이규재(2007). **학교부적응 학생의 교육실태 분석**. 한국교육개발원 연구 보고 RR 2007-11.
- 문경숙(2008). 청소년의 학업스트레스와 정신건강: 자기통제 및 감정조절의 역할. **아동학회지**, 29(5), 285-299.
- 문승태(2003). **고등학생의 진로결정 수준에 영향을 미치는 개인 변인과 심리적 변인 간의 인과관계**. 건국대학교 박사학위논문.
- 문은식(2001). **청소년의 학교생활 적응행동에 관련되는 사회 심리적 변인들의 구조적 분석**. 충남대학교 박사학위논문.
- 문은식(2003). 청소년의 애착안정성과 학교생활 적응행동의 관계. **교육학연구**, 41(3), 349-369.
- 문은식(2005). 중·고등학생이 지각한 사회적 지지와 심리적 안녕 및 학교생활 적응의 관계. **교육심리연구**, 19(4), 1087-1108.

- 민영순(1990). **교육심리학**. 서울: 문음사.
- 민하영, 권기남(2004). 저소득층 아동의 학교적응: 아동이 지각한 부모의 양육행동과 아동의 자아정체감을 중심으로. **아동학회지**, 25(2), 81-92.
- 박선주(2010). **회피애착과 전문적 도움추구의도의 관계: 자기개방, 위협/이득예측을 매개로**. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 박아청(2008). **청소년과 아이덴티티**. 서울: 교육과학사.
- 박은영(2004). **여고생의 애착이 사회적지지 및 심리적 안녕감에 미치는 영향**. 한양대학교 석사학위논문.
- 박주신, 강문희(2006). 청소년의 애착유형과 상담관계에 대한 기대와의 관계. **심리치료**, 6(2), 19-40.
- 박지선(2008). **애착유형에 따른 청소년의 심리적 적응이 전문적 도움추구 태도에 미치는 영향**. 경성대학교 박사학위논문.
- 박지언, 이은희(2008). 청소년의 불안정 애착과 문제행동: 공감능력의 조절역할. **한국심리학회지:상담 및 심리치료**, 20(2), 369-389.
- 박태수, 고기홍(2007). **개인상담의 실제**. 서울: 학지사.
- 박태수(2010). **초월영성심리학과 정신건강 강의자료**. 제주대학교.
- 박현수, 김준호(2008). 비행청소년집단의 특성이 비행에 미치는 영향: 비행친구와의 친밀성과 비행의 관계. **한국청소년연구**, 19(1), 327-356.
- 박현영(2010). **중학생이 지각하는 사회적지지, 애착, 학교생활적응 행동이 심리적 안녕감에 미치는 영향**. 부경대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 배병렬(2009). **Amos 17.0 구조방정식모델링- 원리와 실제 (제2판)**. 서울: 청람.
- 배정미(2006). 우리나라 청소년의 정신건강 실태조사. **정신간호학회지**, 15(3), 308-317.
- 배종훈(2001). **진로 미결정유형별 진로결정변인과 성격특성의 차이**. 경상대학교 박사학위논문.
- 설재연(2007). **학생의 교사신뢰, 학습동기 및 학교생활 적응의 관계**. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 성선진(2010). **청소년의 학교생활 적응 관련요인의 인과적 관계 분석**. 충북대학교 박사학위논문.

- 손태주, 박태수, 김성봉(2011). 중학생의 애착유형과 전문적 도움추구태도가 학교생활적응에 미치는 영향. **상담학연구**, 12(1), 191-202.
- 손태주, 박태수, 김성봉(2011). 국내 청소년 애착의 연구동향 분석: 1991년~2010년. **상담학연구**, 12(4), 1307-1309.
- 송지준(2010). 논문작성에 필요한 SPSS/AMOS 통계분석방법. 서울: 21세기사.
- 신노라(2000). 성인애착유형과 대인불안 수준의 관계. 고려대학교 석사학위논문.
- 신명희(2002). 한국 청소년 문제행동의 원인과 교육적 대책. **한일교육문제세미나**, 1, 서울: 연세대학교 교육문제연구소.
- 신연희(2005). 전문적 도움추구 행동에서 접근요인과 회피요인의 상대적 중요성 고찰. 부산대학교 석사학위논문.
- 신지욱(2006). 애착, 정서, 그리고 대인관계 유능성 사이의 관계에 대한 경로분석. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 신현숙(2001). 중·고등학생의 학교 적응에 따른 스트레스 대처방식의 비교. **교육심리연구**, 15(4), 297-321.
- 신현숙, 구본용(2001). 청소년의 스트레스 대처방식과 적응과의 관계. **청소년상담연구**, 9, 189-225.
- 신현숙(2004). 가정환경 역경에 적응 유연한 청소년의 보호요인에 관한 연구: 학교적응, 내재화 및 외현화 문제를 중심으로. **상담학연구**, 5(1), 141-161.
- 신효미(2007). 아동의 스트레스 대처행동과 학교생활적응이 인터넷 게임중독 위험성에 미치는 영향. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 심수정(2003). 중학생의 또래에 대한 애착정도와 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 양혜선(2004). 애착유형과 스트레스 대처방식이 대학생생활적응에 미치는 효과. 연세대학교 석사학위논문.
- 오세영(2008). 학교사회복지를 위한 학교상담교사의 역할. 대전대학교 석사학위논문.
- 오현성(2008). 고등학교 학생의 학교스트레스와 스트레스 대처행동 및 정신, 신체건강과의 관계. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 왕해옥, 김광웅(2004). 어머니의 양육태도 및 애착안정성과 학교적응과의 관계. **인간발달연구**, 11(2), 77-88.

- 왕혜옥(2003). 어머니의 양육태도 및 애착안정성과 학교적응과의 관계. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 우종필(2011). Amos 집중강좌 교재. 서울: Spss 데이터솔루션.
- 유선(2003). 청소년의 애착과 도움추구태도가 학교 적응에 미치는 영향. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유성경, 유정이(2000). 집단주의-개인주의 성향과 상담에 대한 태도와의 관계. 한국심리학회지: 상담 및 치료, 12, 19-32.
- 유성경, 이동혁(2000). 한국인의 상담에 대한 태도에 관한 분석적 연구. 한국심리학회지: 상담 및 치료, 12(2), 55-68.
- 유안진, 이점숙, 정현심(2006). 정서조절양식과 부모애착이 청소년의 생활만족에 미치는 영향. 아동학회지, 27(1), 167-181.
- 유영란(2006). 성인애착과 전문적 도움추구 의도: 심리적 불편감, 지각된 사회적 지지, 자기은폐의 매개역할. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 유옥현(2009). 학교부적응 청소년을 위한 REBT집단 프로그램 모형개발-Logic Model을 중심으로. 청주대학교 박사학위논문.
- 이경남(2002). 청소년의 애착, 자아존중감 및 충동동제가 비행에 미치는 영향. 대한가정학회지, 40(8), 191-206.
- 이경숙, 엄혜련, 장영운(2004). 잠재된 비행청소년의 애착유형(AAI)에 따른 아동기 양육경험과 문제행동. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 16(3), 511-532.
- 이경희(2001). 성인 애착유형에 따른 자기 효능감과 사회적 지지 지각에 관한 연구. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이규미(2005). 중학생의 학교적응 구성개념에 관한 연구. 한국심리학회지: 상담 및 치료, 17(2), 383-398.
- 이동훈, 이정화, 이애선, 박원모(2010). 중학생이 지각하는 사회적 지지가 학교부적응행동에 미치는 영향. 한국교육논단, 9(1), 185-206.
- 이명선(2004). 인간관계 스트레스와 공부스트레스가 애착 체계 활성화에 미치는 영향. 고려대학교 박사학위논문.
- 이민지, 손은정(2007). 낙인과 전문적 도움추구의도 간의 관계: 전문적 도움추구 태도의 매개효과. 한국심리학회지: 상담 및 치료, 19(4), 949-966.

- 이상임(2007). **중학생의 가정환경 변인과 학교생활적응과의 관계: 지각된 부모의 양육태도와 부모, 자녀 간 의사소통을 중심으로**. 인제대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이소희, 노경선, 손석한, 옥정, 김광일 (2002). 청소년의 애착 상태와 문제행동과의 관계. **신경정신의학**, 41(2), 274-282.
- 이시은(2003). **청소년기 애착에 관한 질적 분석**. 홍익대학교 대학원 박사학위논문.
- 이시은, 이재창(2005). 대학생의 애착유형, 부모 또래애착 그리고 정서적 특성과의 관계. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 17(4), 947-963.
- 이윤주, 민하영, 이영미 (2004). 대학생의 성인애착유형, 자아탄력성수준과 대학생생활적응의 관계. **아시아교육연구**, 5(4), 125-144.
- 이은주(2000). 청소년비행에 대한 자아개념과 사회적지지의 상호작용효과. **청소년학연구**, 7(1), 149-168.
- 이은희, 공수자, 이정숙(2004). 청소년들의 가정, 학교, 지역의 심리사회적 환경과 학교폭력과의 관계: 분노조절과 비행친구 접촉의 매개효과. **한국심리학회지: 상담 및 치료**, 16(1), 123-145.
- 이준영(2003). **애착의 질과 중학생의 학교적응의 관계**. 서울대학교 석사학위논문.
- 이정희(2005). **성인애착이 대인관계에 미치는 영향에 관한 구조적 분석**. 부산대학교 박사학위논문.
- 이지연(2001). **청소년 자녀의 양육태도 개선을 위한 부모교육 프로그램 효과에 관한 연구**. 가톨릭대학교 석사학위논문.
- 이진숙, 정혜정(2004). 청소년 자녀가 지각한 부모의 부부관계 및 부모에 대한 애착과 학교적응의 관계. **한국가정관리학회지**, 22(3), 47-61.
- 이학식, 임지훈(2007). **구조방정식 모형분석과 AMOS 6.0**. 서울: 법문사.
- 이혜경, 김현주 (2007). 청소년의 학교생활부적응에 관한 경향 분석. **청소년시설환경: 한국청소년시설환경학회 논문집**, 5(2), 29-42.
- 이혜정(2005). **대학생 애착유형과 상담에 대한 기대**. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 이희영, 최태진(2004). 애착유형이 대학생생활적응에 미치는 영향. **상담학연구**, 5(1), 79-94.
- 임규혁, 임웅(2011). **교육심리학**. 서울: 학지사.

- 임수진(2007). 성인애착이 도움추구행동에 미치는 영향의 공변량 구조분석. 전남대학교 박사학위논문.
- 장연정(2002). 청소년이 지각한 사회적 지지와 심리사회적 적응간의 관계 연구. 서울여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 장연주(2007). 성인애착이 대학생의 자아정체감과 대학생활적응에 미치는 영향. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 장재천(2009). **교육사회학의 이론과 실천**. 서울: 교육과학사.
- 장진아, 신희천(2006). 부부갈등이 청소년 자녀의 부적응에 미치는 영향: 자아탄력성, 부모 양육태도, 사회적 지지의 매개과정. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 18(3), 569-592.
- 장진이(2000). 자기은폐와 정서표현성향, 지각된 사회적 지지 그리고 도움추구 태도간의 관계. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 장휘숙(1997). 애착의 전생애 모델과 대물림: 전생애 발달심리학적 조망에서 애착연구의 개관. **한국심리학회지: 일반**, 16(1), 80-98.
- 장휘숙(1997). 청소년기 애착과 자아존중감 및 자기효능감의 관계. **인간발달연구**, 41(1), 88-106.
- 장휘숙(2004). **청년심리학**. 서울: 박영사.
- 전순초(2010). 청소년의 성인애착 및 사회적지지가 학교생활적응에 미치는 영향: 특성화고등학교를 중심으로. 광운대학교 정보복지대학원 석사학위논문.
- 전화연(2006). 청소년의 가정환경변인이 학교생활적응에 미치는 영향. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 정광희, 박병영, 조덕주(2010). 한국고교생의 대입준비과정의 특징과 과제. **한국교육개발원 연구보고서**, 7(18), 1-37.
- 정미선(2010). 학생에게 상담을 제안하는 태도에 영향을 미치는 교사의 심리적 요인: 낙인과 상담태도를 중심으로. 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 정미영, 문혁준(2007). 아동의 학교생활 관련 변인 연구. **아동학회지**, 28(5), 37-38.
- 정세화(2003). 애착안정성과 아동의 스트레스 대처행동 및 학교적응. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 정옥분, 정순화, 황현주(2009). **애착과 발달**. 서울: 학지사.

- 정자림(2005). **회피수준 높은 애착 집단의 정서관련 기억연구**. 가톨릭대학교 석사학위논문.
- 정혜연(2009). **청소년의 낙관성과 학교생활적응의 관계: 자기효능감과 스트레스 대처의 매개효과**. 성신여자대학교 석사학위논문.
- 정희선(2011). **상담자 및 내담자 애착 회피요인, 상담자발달수준과 작업동맹**. 홍익대학교 석사학위논문.
- 조선일보(2011). **90%가 불행한 학교...한국 경제, 사회적 위기는 여기서 시작**. 조선일보 12월 8일자 기획특집.
- 조은정(2008). **청소년의 자아효능감과 학교적응의 관계에서 부모, 교사, 친구 애착의 매개효과 검증**. **청소년학연구**, 15(6), 299-322.
- 주소영(2008). **아동학대와 탄력성의 관계에서 인지기능과 사회적 지지의 매개효과**. 성균관대학교 박사학위논문, .
- 지수경(2001). **청소년의 애착과 자기효능감 및 학교생활적응의 관계**. 서강대학교 석사학위논문.
- 지승희(2001). **회피형 내담자가 지각하는 상담과정 및 변화 요인 연구-애착이론적 조망에서-**. 이화여자대학교 박사학위논문.
- 최선휘(2010). **청소년의 학교생활적응에 미치는 요인**. 호남대학교 석사학위논문.
- 천성문, 설창덕(2003). **행복한 학교를 만들기 위한 학교상담자의 역할과 과제**. **한국상담학회**, 4(3), 563-575.
- 최은경, 오수성(2006). **보육시설 청소년의 애착유형에 따른 행동문제: 내재화 및 외현화 문제를 중심으로**. **한국심리학회지: 임상**, 25(1), 129-145.
- 최지은 신용주(2003). **청소년이 지각한 부모-자녀관계, 또래관계, 교사관계가 학교생활적응에 미치는 영향**. **대한가정학회지**, 41(2), 199-210.
- 하영희(2003). **개인변인과 환경변인이 아동의 문제행동에 미치는 영향**. **아동학회지**, 24(2), 29-40.
- 하현주, 박원모, 박명숙, 천성문(2008). **중학생이 지각한 사회적 지지와 자아탄력성이 학교생활적응에 미치는 영향**. **한국교육논단**, 7(1), 1-19.
- 한미현(1996). **아동의 스트레스 및 사회적 지지지각과 행동문제**. 서울대학교 박사학위논문.

한상철(2000). 가출청소년의 지각된 사회적 지지와 우울과의 관계. **한국청소년연구**, 11(2), 29-53.

한연희(2009). **청소년의 불안정 애착과 문제행동: 접촉경계혼란과 문제해결양식의 매개효과**. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.

한유진, 최나야(2009). 초 중 고생의 인터넷 중독과 부모에 대한 애착 및 자기조절 간의 관계. **한국가정관리학회지**, 27(3), 171-179.

한은자(2008). **초등학생의 스트레스 대처방식과 학교생활 적응과의 관계 연구**. 관동대학교 교육대학원 석사학위논문.

허나운(2001). **아동의 우울과 애착 및 양육태도와의 관계**. 대구가톨릭대학교 석사학위논문.

허재경, 김유숙(2005). 부모애착안정성과 사회적 지지가 학교적응에 미치는 영향. **한국심리학회지: 여성**, 10(4), 483-495.

홍경희(2008). **전문계 고등학생의 애착과 사회적 지지 및 학교적응과의 관계**. 경성대학교 석사학위논문.

홍성훈, 김희수(2005). 초등학교 저학년 학생이 지각한 교사의 행동과 학생의 애착안정성이 학교생활 적응에 미치는 영향. **교육과학연구**, 36(1), 33-53.

황성혜(2010). 청소년 학교 부적응의 발달궤적 연구: 잠재성장모형을 중심으로. **청소년학연구**, 17(4), 211-239.

황영은(2011). **지역의 사회경제적 특성이 청소년의 학교적응에 미치는 영향**. 중앙대학교 석사학위논문.

Adams, H. E. (1972). *Psychology of adjustment*. New York: Ronald.

Ainsworth, M, D. S. (1989). Attachment beyond infancy. *American Psychologist*, 44, 709-716.

Ainsworth, M, D. S., Blehar, M, C., Watters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum

Ajzen, I., & Fishbein, M. (1980). Attitude and normative variables as predictors of specific behaviors. *Journal of Personality and Social Psychology*, 27, 41-57.

- Allen, J. G. (2010). 트라우마의 치유: [*Coping with Trauma: Hope Through Understanding 2nd ed.*]. (권정혜 김정범 조용래 최윤경 권호인 공역). 서울: 학지사(원전은 2005년에 출판).
- Allen, J. P., & Kupermine, G. P. (1995). *Adolescent attachment, social competence, and problematic behavior*. Paper presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, Indianapolis, IN.
- Armsden, G. C. & Greenberg, M. T.(1987). The inventory of parent and peer attachment: Individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 16*(5), 427-453.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderate-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*, 1173-1182.
- Bartholomew, K. (1991). *Attachment styles prototypes*. Unpublished manuscript, University of British Columbia.
- Bartholomew, K., & Horowitz, L., M. (1991). Attachment styles among young adults: A test of four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology, 61*(2), 226-244.
- Belsky, J. (2002). Developmental origins of attachment styles. *Attachment & Human Development, 4*(2), 166-170.
- Bentler, P. M., & Chou, C. -P. (1987). Practical issues in structural modeling. *Sociological Methods & Research, 16*, 78-117.
- Berndt, T. J. (1999). Friends' influences on students' adjustment to school. *Educational Psychologist, 34*, 15-28.
- Blos, P. (1967). The second individuation process of adolescence. *Psychoanalytic Study of the Child, 22*, 162-186.
- Boris Cyrulnik (2009). 관계: 사랑과 애착의 자연사:[*Sous le Signe du Linceul*]. (정재곤 역). 서울: 궁리(원전은 1989년에 출판).
- Bowlby, J. (1951). Maternal care and mental health WHO Monograph Series, 2, Geneva: World Health Organization.

- Bowlby, J. (1958). The nature of the child's tie to his mother. *International Journal of Psychoanalysis*, 39, 350-373.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Vol. 1. Attachment*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss: Vol. 2. Separation: Anxiety and anger*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1982). *Attachment and loss: Vol. 3. Attachment*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy development*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (2009). 애착: 인간애착행동에 대한 과학적 탐구:[*Attachment*]. (김창대 역). 서울: 나남(원전은 1969년에 출판).
- Brennan, K. A., Clack., & Shaver. P. R. (1998). Self-report measurement of adult attachment: An integrated interview. In J. A. Simpson & W. S. Rholes(Eds.), *Attachment Theory and Close Relationship*. (pp. 46-76). New york: Guilford Press.
- Bretherton, I. (1985). Attachment theory: Retrospect and prospect. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50, 3-35.
- Brisch, K. H. (2003). 애착장애의 치료: 이론에서 실제까지[*Therapy of Attachment Disorder The theory and practice*]. (장휘숙 역). 서울: 시그마프레스(원전은 1996년에 출판).
- Browen, M. W., & Cudeck. R. (1997). Alternative ways of assessing model fit. In K. A. Bollen & J. S. Long (Eds.) *Testing structural equation models*. Newbury Park, CA; Sage.
- Bru, E., Boyesen, M., Munthe, E. & Roland, E. (1998). Perceived social support at school and emotional and musculoskeletal complaints among Norwegian 8th Grade students. *Scandinavian Journal of Education Research*, 42(4), 339-356.
- Bureau, J-F. & Moss, E. (2010). Behavioural precursors attachment representations in middle childhood and links with child social adaptation, *British Journal of Development Psychology*, 28(3), 657-677.

- Buren, A. V., & Cooley, E. L. (2002). Attachment styles, view of self and negative affect. *North American Journal of Psychology, 4*, 417-430.
- Carlton, P. A., & Deane, F. P. (2000). Impact of attitudes and suicidal ideation on adolescents' intentions to seek professional psychological help. *Journal of Adolescence, 23*, 35-45.
- Cash, T. F., Begley, P. J., McCown, D. A., & Weise, B. C. (1975). When counselors are heard but not seen: Initial impact of physical attractiveness. *Journal of Counseling Psychology, 22*, 273-279.
- Cepeda-Benito, A., & Short, P. (1998). Self-concealment, avoidance of psychological services, and perceived likelihood of seeking professional help. *Journal of Counseling Psychology, 45*, 58-64.
- Cetin, F. C., Tuzun, Z., Pehlivanurk, B., Unal, F. & Gokler, B. (2010). Attachment styles and self-image in Turkish adolescents. *Journal of Research on Adolescence, 20*(4), 840-848.
- Cheung, C-K., Lok, D, P-P. & Chan, D, K-K. (2005). Adjustment in university student admitted by high school recommendations as compared with their classmates. *Journal of Marketing for Higher Education, 15*(1), 51-79.
- Chien, J. & Goldsmith, L. T. (1991). Social and behavioral characteristics of Chinese only children and its research concern. Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in child development(Seattle, WA, April).
- Cohn, D. A. (1990). Child-mother attachment of six years olds and social competence at school. *Child Development, 61*, 151-162.
- Cohn, S., & Hoberman, H. (1983). Positive events and social support as buffers of life change stress. *Journal of Applied Social Psychology, 13*, 19-25.
- Cohn, S., & Syme, S. L. (1985). *Social support and health*. New York: Academic press.
- Collins, N. L., & Read, S. J. (1990). Adult attachment, working models, and relationship quality in dating couples. *Journal of Personality and Social Psychology, 58*(4), 644-663.

- Connell, J. P., M. B., & Alber, J. L., (1994). Education risk and resilience in African-American youth: Context, self, action, and outcomes in school. *Child Development, 65*, 493-506.
- Cooper, M. L., Shaver, P. R. & Collins, N. L. (1998). Attachment styles, emotion regulation, and adjustment in adolescence. *Journal of Personality and Social Psychology, 74*, 1380-1397.
- Craik, K. (1943). *The nature of explanation*. Cambridge, England: Cambridge University press.
- Cramer, K. M. (1999). Psychological antecedents to help-seeking behavior: A reanalysis using path modeling structures. *Journal of Counseling Psychology, 46*, 381-387.
- Crosnoe, R. (2006). The connection between academic failure and adolescent drinking in Secondary School. *Sociology of Education, 79(1)*, 44-60.
- Deane, F. P., Wilson, C. J., & Ciarrochi, J. (2001). Suicidal ideation and help-negation: Not just hopelessness or prior help. *Journal of Clinical Psychology, 57*, 901-914.
- Deane, F. P., & Todd, D. M. (1996). Attitudes and perceived likelihood of seeking professional help for personal problems or suicidal thinking. *Journal of College Student Psychotherapy, 10*, 45-59.
- Delius, A., Bovenschen, I. & Spangler, G. (2008). The inner working model as a “theory of attachment” : development during the preschool years. *Attachment & Human Development, 10(4)*, 395-414.
- Deniz, M, E. (2011). An investigation of decision making styles and the Five-Factor personality traits with respect to Attachment Styles. *British Educational Sciences: Theory & Practice, 11(1)*, 105-113.
- Demaray, M. K. & Malecki, C. K. (2002). Critical levels of perceived social support associated with student adjustment, *School Psychology Quarterly, 17(3)*, 213-241.

- Dolan, L., & Enos, M. (1980). School Attitude Measure American Testtronic. *The Eleventh Mental Measurements Yearbook*.
- Dozier, M. (1990). Attachment organization and treatment use for adult with serious psychopathological disorders. *Development and Psychopathology, 2*, 47-60.
- Eccles, J., Wigfield, A., & Schiefele, U. (1998). Motivation to succeed. In W. Damon(Series Ed.) & N. Eisenberg(Vol. Ed.), *Handbook of Child Psychology*. Vol. 3(pp. 1017-1095). New York: Wiley.
- Egan, G. (2001). 유능한 상담자: [*The Skilled Helper*]. (제석봉, 유계식, 박은영 공역). 서울: 학지사(원전은 1994년에 출판).
- Erikson, M. F., Sroufe, L. A. & Egeland, B. (1985). The relationship between quality attachment and behavior problems in preschool in a high-risk sample. In I. Bretherton & E. Waters (Eds.) *Monographs Development, 50*, 147-166.
- Erin, S. J., Carolyn M. T., & Keith C. H., (2007). Health value, perceived social support, and health self-efficacy as Factors in a health-promoting lifestyle. *Journal of American College Health, 56*(1), 69-74.
- Farberman, R. K. (1997). Public attitudes about psychologists and mental health care: Research to guide the American psychological association public education campaign. *Professional Psychology: Research and Practice, 28*, 128-136.
- Feeney, J. A, & Noller, P. (1990). Attachment style and affect regulation: Relationship with health behavior and family experiences of illness in a student sample. *Health Psychology, 13*, 334-345.
- Fisher, E. H., & Turner, J. (1970). Orientation to seeking professional psychological help; Development and research utility of an attitude scale. *Journal of Counseling and Clinical Psychology, 35*(1), 79-90.
- Foxhall, K. (2000, July/August). *APA is key to anti-stigma campaign*. APA Monitor. (pp. 48-49).

- Fraley, R. C., Waller, N. G., & Brennan, K. A. (2000). An item response theory analysis of self-report measures of adult attachment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 350-365.
- Fraser, M. W., Richman, J. M. & Galinsky, M. J. (1999). Risk Protection and Resilience: Toward a Conceptual Framework for Social Work Practice, *Social Work Research*, 23(2), 9.
- Ginther, D., Haveman, R, & Wolfe, B. (2000). Neighborhood attributes as determinants of children's outcome. *The Journal of Human Resources*, 35(4), 603-635.
- Greenberg, M. T., Siegel, J. M. & Leitch, C. J. (1983). The nature and importance of attachment relationship to parents and peers during adolescence. *Journal of Youth Adolescence*, 12, 373-386.
- Greenberg, J. R., & Stephen R. M. (1999). 정신분석학적 대상관계이론: [Object Relations in Psychoanalytic Theory]. (이재훈 역). 서울: 한국심리치료연구소(원전은 1993년에 출판).
- Grolnick, W. S., Kurowski, C. O., & Gurland, S. T. (1999). Family processes and the development of children's self-regulation. *Educational Psychologist*, 34, 3-14.
- Gross, A. E., & McMullen, P. A. (1982). *Models of helps-seeking process*. In B. M. Depaulo, A. Nadler, & J. D. Fischer(Eds.), New York: Academic press.
- Guerrero, L. K, & Jones, S. M. (2005). Differences in conversational skills as a function of attachment style: A follow-up study. *Communication Quarterly*, 53(3), 305-321.
- Guerrero, L. K, & Jones, S. M. (2003). Differences in one's own and one's partner's perceptions of social skills as a function of attachment style. *Communication Quarterly*, 51(3), 277-295.
- Hamilton, C. E. (2000). Continuity and discontinuity of attachment from infancy through adolescence. *Child Development*, 71, 690-694.

- Hamilton, N. G. (2007). 대상관계 이론과 실제: 자기와 타자: [*Object Relations Theory in Practice*]. (김진숙 김창대 이지연 공역). 서울: 학지사(원전은 1990년에 출판).
- Harter, S. (1996). Teacher and classmate influences on scholastic motivation, self-esteem, and level of voice in adolescents. In J. Juvonen & K. Wentzel(Eds.), *Social motivation: Understanding children's school adjustment*(pp. 11-42). New York: Cambridge University Press.
- Hazan, C., & Shaver, P. (1987). Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(3), 511-524.
- Hess, R. D., & Holloway, S. D. (1984). Family and schools as educational institutions. In R. D. Parke (Es.), *Review of child development research*, 7, 179-222. Chicago: University of Chicago Press.
- Hiester, M., Nordstrom, A. & Swenson, L, M. (2009). Stability and change in parental attachment and adjustment outcomes during the First semester transition to college life. *Journal of College Student Development*, 50(5), 521-538.
- Hinderlie, H., & Kenny, M. (2002). Attachment, Social Support, and College adjustment among Black students at predominantly White Universities. *Journal of College Student Development; May/Jun(2002)*, 43(3), 327. ERIC
- Holmbeck, G. N. (1997). Toward terminological, conceptual, and statistical clarity in the study of mediators and moderators: Examples from the child-clinical and pediatric psychology literatures. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 65(4), 599-610.
- Holmes, J. (2005). 존 볼비와 애착이론: [*John Bowlby & Attachment Theory*]. (이경숙 역). 서울: 학지사(원전은 1993년에 출판).
- Hsu, F. L., K. (1985). The self in cross-cultural perspective. In A. J. Marsella, G. DeVos, & F. L., K. Hsu (Eds.). *Culture and self*. London: Tavistock.
- Hu, L. T., & Swanson, J. L. (1993). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.

- Jöreskog, K. G. & Sörbom, D. (1979). *Advances in factor analysis and structural equation models*, edited by Jay Magidson. Cambridge, Mass: Abt Books.
- Juvonen, J., & Wentzel, K. M. (1996). *Social motivation: Understanding children's school adjustment*. New York: Cambridge University Press.
- Kahn, J. H., & Nauta, M. M. (1997). The influence of student problem-solving appraisal & nature of problem on likelihood of seeking counseling service. *Journal of College Student Development*, 20, 41-65.
- Kara, M. L. & Jeffrey, H. K. (2006). Personality as a predictor of First-semester adjustment to college: The mediator role of perceived social support, *Journal of College Student Counseling*, 9(2), 123-134.
- Kelly, A. E., & Achter, J. A. (1995). Self-concealment and attitudes toward counseling in university students. *Journal of Counseling Psychology*, 42, 40-46.
- Kennedy, P. W., Sheckley, B. G. & Kehrhahn, M. T. (2000). The dynamic nature of student persistence: Influence of interactions between student attachment, academic adaptation, and social adaptation. *Report: ED445632*.
- Kobak, R. R., & Sceery, A. (1988). Attachment in late adolescence: Working models, affect regulation, and representations of self and others. *Child Development*, 59, 135-146.
- Kobak, R. R. (1994). Adult attachment: A personality or relationship construct? *Psychological Inquiry*, 5, 42-44.
- Komiya, N., Good, G. E., & Sherrod, N. B. (2000). Emotional openness as a predictor of college students' attitudes toward seeking psychological help. *Journal of Counseling Psychology*, 47, 138-143.
- Laghi, F., & D'Alessio, M., & Pallini, S., & Baiocco, R. (2009). Attachment Representations and Time Perspective in Adolescence. *Soc Indic Res*(2009), 90, 181-194.

- Laible, D. J., Carlo, G. & Raffaelli, M. (2000). The differential relations of parent and peer attachment to adolescent adjustment. *Journal of Youth and Adolescence*, 29, 45-59.
- Laible, D. J., Carlo, G. & Roesch, S. C. (2004). Pathways to self-esteem in late adolescence: the role of parent and peer attachment, empathy, and social behaviours. *Journal of Adolescence*, 27, 703-716.
- Larose, S., Bernier, A., Soucy, N., & Duchesne, S. (1999). Attachment style dimensions, network orientation and the process of seeking help from college teachers. *Journal of Social and Personal Relationships*, 16, 225-247.
- LaRusso, M., Romer, D., & Selman, R. (2008). Teachers as builders of school climates: Implications for adolescent drug use norms and depressive symptoms in high school. *Journal of Youth and Adolescence*, 37(4), 386-398.
- Lavy, M. B., & Davis, K. E. (1998). Lovestyles and assessment of attachment styles compared: Their relations to each other and to various relationships characteristics. *Journal of Social and Personal Relationships*, 2, 755-773.
- Lazarus, R. S. (1976). *Patterns of adjustment*. Tokyo: McGraw-Hill Kogakusha.
- Leong, F. T. (1992). Guidelines for minimizing premature termination among Asian American clients in group counseling. *Journal for Specialists in Group Works*, 17(4), 218-228.
- Leventhal & Brooks-Gunn. (2000). The neighborhoods they live in: Effects of neighborhood residence upon child and adolescent outcomes. *Psychological Bulletin*, 126, 309-337.
- Lewis, M. (1994). Does attachment imply a relationship or multiple relationships? *Psychological Inquiry*, 5, 47-51.
- Lopez, E. G., & Brennan, K. A. (2000). Dynamic processes underlying adult attachment organization: Toward an attachment theoretical perspective on the health and effective self. *Journal of Counseling Psychology*, 47, 283-301.

- Lopez, E. G., Melendez, M. C., Sauer, E. M., Berger, E., & Wyssmann, J. (1998). Internal working models, self-reported problems, and help-seeking attitudes among college students. *Journal of Counseling Psychology, 45*, 251-256.
- Lynch, M., & Cicchetti, D. (1997). Children's relationships with adults and peers: An examination of elementary and junior high school students. *Journal of School Psychology, 35*, 91-99.
- Mallinckrodt, B., Coble, H. M., & Gnatt, D. L. (1995). Working alliance, attachment memories, and social competences of woman in brief therapy. *Journal of Counseling Psychology, 42*, 79-84.
- Mallinckrodt, B. (2000). Attachment, social competencies, social support, and interpersonal process in psychotherapy. *Society for Psychotherapy Research, 10*(3), 239-266.
- Mallinckrodt, B., & Chen, E. C. (2004). Attachment and interpersonal impact perceptions of group members: A Social relations model analysis of transference. *Psychotherapy Research, 14*, 210-230.
- Mallinckrodt, B., & Wei, M. (2005). Attachment, Social competencies, social support, and psychological distress. *Journal of Counseling Psychology, 52*(3), 358-369.
- Masten, A. S., & Redd, M. G. J. (2002). *Resilience in development*. In C. R. Snyder & S. J. Lopez(Eds), *Handbook of positive psychology*. 74-88. New York: Oxford University Press.
- Marrone, Mario. (2000). *Attachment and interaction*. London: Jessica Kingsley.
- Marsh, H. W., Balla, J. R., & McDonald, R. P. (1998). Goodness of fit indexes confirmatory factor analysis: The effect of sample size. *Psychological Bulletin, 103*, 391-410.
- McLemman, J. (1991). Formal and informal counseling help: Students' experiences. *British Journal of Guidance and Counseling, 19*, 149-159.
- Mikulincer, M. (1995). Appraisal of coping with real life stressful situation: The contribution of Attachment styles. *Personality & Social Psychology Bulletin, 21*, 406-414.

- Michellec, K. D. & Christine K. M., (2002). Critical levels of perceived social support associated with student adjustment. *School Psychology Quarterly*, 17(3), 213-241.
- Omizo, M. M, Kim, B, S. K. & Abel, N. R. (2008). Asian and European American cultural values, bicultural competence, and attitudes toward seeking professional psychological help among Asian American adolescents. *Journal of Multicultural and Development*, 36(1), 15-28.
- Paterson, J., Pryor, J. & Field, J. (1995). Adolescent attachment to parents and friends in relation to aspects of self-esteem. *Journal of Youth and Adolescence*, 24, 365-376.
- Paterson, J., Field, J., & Pryor, J. (1994). Adolescent's perceptions of their attachment relationships with their mothers, fathers, and friends. *Journal of Youth and Adolescence*, 23, 579-600.
- Powell, G. N., & Kotchessa, B. (1995). Factors that influence professional employees' willingness to seek counseling. *Psychological Reports*, 77, 872-874.
- Quintana, S. M., & Lapsley, D. K. (1987). Adolescent attachment and ego identity: A structural equations approach to the continuity of adaptation. *Journal of Adolescence Research*, 2, 393-409.
- Raja, S. N., McGee, R., & Stanton, W. R.(1992). Perceived attachment to parents and peers and psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth Adolscence*, 24, 472-485.
- Rathus, S. A., & Nevid, J. S. (1995). *Adjustment and growth: The challenge of life* Orlando: Harcourt Brace.
- Rice, K. G.(1990). Attachment in adolescence: A narrative and meta-analytic review. *Journal of Youth Adolscence*, 19, 511-538.

- Richman, J. M., Bowen, G. L., & Woley, M. E. (2004). *School failure: An ecological-interactional-developmental perspective*. In M. W. Fraser(Ed.), *Ris and resilience in childhood: An ecological perspective*(2nd ed.). Washington, DC: National Association of Social Worker Press.
- Rosenstein, D. S., & Horowitz, H. A. (1996). Adolescent attachment and psychopathology. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 64*(2), 244-253.
- Ryan, R. M., Stiller, J. D., & Lynch, J. H. (1994). Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivations and self-esteem. *Journal of Early Adolescence, 14*, 226-249.
- Sarason, I. G. R., & Sarason, B. R. (1990). Social support and interactional processes: A triadic hypothesis. *Journal of Social and Personal Relationships, 7*, 495-506.
- Sarason, I. G., Pierce, G. R., & Sarason, B. R. (1994). General and specific perceptions of social support. In W. R. Avison & I. H. Gotlib(Eds.), *stress and mental health: Contemporary issues and prospects for the future*(151-177). New York: Plenum Press.
- Sax, L., Astin, A., Korn, W., & Mahoney, K. (1999). *The American Freshman : National norms for 1999*. Los Angeles : Higher Education Research Institute, University of California.
- Shaffer, P. A., Vogel, David L. & Wei, M. (2006). The meditation roles of anticipated risks, anticipated benefits, and attitudes on the decision to seek professional help: An attachment perspective. *Journal of Counseling Psychology, 53*(4), 442-452.
- Sharp, W., Hargrove, D., Johnson, L. & Deal, W. P. (2006). Mental Health Education: An evaluation of a classroom based strategy to modify help seeking for mental health problems. *Journal of College Student Development, 47*(4), 419-438.

- So, D. W., Gilbert, S. & Rmero, S. (2005). Help-seeking attitudes among African American college students. *College Student Journal*, 39(4), 806-815.
- Spencer, M. B. (1999). Social and cultural influence on school adjustment: The application of identity-focused cultural ecological perspective. *Educational Psychologist*, 34, 43-57.
- Sroufe, L. A. (1983). *Infant caregiver attachment and patterns of adaption in preschool: The of maladaptation and competence*. In M Perlmutter(Ed.), *Minnesita symposium on child psychology*.(Vol. 16, pp. 41-81). Hillsdale, New York: Elbaum.
- Sroufe, L. A., Egeland, B., & Kreutzer, R. (1990). The fate of early experience following developmental change: Longitudinal approaches to individual adaptation in childhood. *Child Development*, 61, 1363-1373.
- Sroufe, L. A., Egeland, B., Calson, E., & Collins, W. A. (2005). Placing early attachment experiences in developmental context: The Minnesota longitudinal study. In K. E. Grossmann, & E. Waters(Eds.), *Attachment from infancy to adulthood: The major longitudinal studies*. New York: Guilford.
- Stenger, B. (2008). *An exploration of Attachment theory: Links between relationships and emotionality*. Kean University of New Jersey.
- Tata, S. P., & Leong, F. T. L. (1994). Individualism-collectivism, social network orientation and acculturation as predictors of attitudes toward seeking professional psychological help among Chines Americans. *Journal of Counseling Psychology*, 41(3), 280-287.
- Turner, G. (1999). Peer support and young people's health. *Journal of Adolescence*, 22(4), 567-572.
- Verschueren, K., Marcoen, A., & Schoefs, V. (1996). The internal working model of the Self, Attachment, and competence in five-year-olds. *Child Development*, 67, 2493-2511.

- Vivona, J. (2000). Parental attachment styles of late adolescents : Qualities of attachment relationships and consequences for adjustment. *Journal of Counselling Psychology, 47*, 316-329.
- Vogal, D. L., & Wei, M. (2005). Adult attachment and help-seeking intent: The mediating roles of psychological distress and perceived social support. *Journal of Counseling Psychology, 52*, 347-357.
- Vogal, D. L., & Wester, S. R. (2003). To seek help or not to seek help: The risks of self-disclosure. *Journal of Counseling Psychology, 50*(3), 351-361.
- Vogal, D. L., & Wade, N. G., & Hackler, A. H. (2007). Perceived public stigma and the willingness to seek counseling: the mediating roles of self-stigma and attitudes toward counseling. *Journal of Counseling Psychology, 54*(1), 40-50.
- Water, E., & Cumming, E. M. (2000). A secure base from which to explore close relationships. *Child Development, 71*, 164-172.
- Wei, M., Vogel, D. L., Ku, T-Y & Zakalik, R. A. (2005). Adult Attachment, Affect Regulation, negative mood, and interpersonal problems: The meditating roles of emotional reactivity and emotional cutoff. *Journal of Counseling Psychology, 52*(1), 14-24.
- Wei, H-S. & Chen, J-K. (2010). School Attachment Among Taiwanese Adolescents: The Roles of Individual Characteristics, Peer Relationships, and Teacher Well-Bing. *Soc Indis Res(2010), 95*, 421-436.
- Wentzel, K. R. (1999). Social influences on school adjustment: Commentary. *Educational Psychologist, 34*(1), 59-69.



The Path Model of Help Seeking Behaviors on the Relationship between Attachment and School Adjustment of Adolescents

Tae-joo Son

Department of Education, Jeju National University Jeju, Korea

Supervised by Professor Tae-soo Park

The objective of this study is to research the path model of help seeking behaviors on the relationship between attachment and school adjustment of adolescents. With these researches, we are to clearly show the relationship between variables in attachment and school adjustment, and mediated effect of help seeking behaviors with the path model.

For these objectives, we set the subjects of study as follows;

Subject 1. How is the relationship between attachment, attitude toward seeking professional help, and school adjustment of adolescents?

Subject 2. How is the relationship between attachment, help-seeking intent, and school adjustment of adolescents?

Subject 3. How is the relationship between attachment, perceived social support, and school adjustment of adolescents?

To solve these subjects, this study sets the model to search the path model of help seeking behaviors on the relationship between attachment and school adjustment of adolescents based on the previous studies. This is the partial mediate model that the attachment that consists of avoidance and anxiety attachment affects direct effects to school adjustment as well as indirect effects with the mediate of attitude toward seeking professional help, help-seeking intent, and perceived social support.

The objects of this study are the students of 1st and 2nd grade of normal high school

student in the school located in Seoul, Kyunggi and Incheon, Chungnam, and Jeju area. The sampling method is used the convenience sampling method in accordance with the ratio of balance with location, sex and grade. The questionnaire has spread to 1,281 students totally, and we can take 1,236 samples. The measuring tools which are used in this study are scale of attachment, scale of attitude toward seeking professional psychological help, scale of intentions to seek counseling inventory, scale of network orientation, and scale of school adjustment. The collected data is validated as fundamental statistics treatment using PASW 18.0 and through path analysis using AMOS 8.0 for feasibility of model and path model search.

We can show the result of this study in accordance with the subject of study as follows;

The first, as a result that we searched the relationship between attachment and attitude toward seeking professional help in school adjustment of adolescents, avoidance and anxiety attachment shows the meaningful negative correlation in school adjustment. Seeing these into the layer of attachment, the relationship between school adjustment and attitude toward seeking professional help shows meaningful positive correlation, and attitude toward seeking professional help shows the mediate effect in the relationship between anxiety attachment and school adjustment. However, avoidance attachment does not have meaningful relationship with meaningful attitude toward seeking professional help, and attitude toward seeking professional help does not have mediate effect in the relationship with avoidance attachment and school adjustment.

The second, as a result in seeing the relationship of help-seeking intent in the relation between attachment and in school adjustment of adolescents, avoidance and anxiety attachment shows meaningful negative correlation with school adjustment. Seeing these into the layer of attachment, there are meaningful positive correlation between anxiety attachment and help-seeking intent, and school adjustment and help-seeking intent. However, there is no meaningful correlation between avoidance attachment and help-seeking intent, and no mediate correlation between help-seeking intent and avoidance attachment.


The third, as a result in seeing the relationship of perceived social support in the relationship between attachment and in school adjustment of adolescents, avoidance and

anxiety attachment shows meaningful negative correlation with school adjustment, and there is meaningful positive correlation between school adjustment and perceived social support. However, there is no meaningful correlation between avoidance and anxiety attachment, and perceived social support has no mediate correlation between avoidance and anxiety attachment and school adjustment.

As a conclusion in these results, avoidance and anxiety attachment affect direct to the school adjustment. Also anxiety attachment directly affects to the attitude toward seeking professional help and help-seeking intent, and this may affect indirect to the school adjustment again. Therefore, the student who has avoidance and anxiety attachment will not be seen as maladjustment itself when they are trouble in school life. This also requires the understanding characteristics of anxiety attachment of them. Also, when someone is intervened as a form of counseling and education to help adapting of their school life, it will have more effect if you are approaching synthetically with the mediate variables such as attitude and intent of help-seeking.

Key word: attachment of adolescent, school adjustment, help seeking behaviors,
attitude toward seeking professional help, help-seeking intent, perceived social support





부 록

- 부록 1. 애착 검사
- 부록 2. 전문적 도움추구태도 검사
- 부록 3. 도움추구의도 검사
- 부록 4. 지각된 사회적지지 검사
- 부록 5. 학교생활적응 검사
- 부록 6. 전체 연구모형의 경로계수

부록 1. 애착 검사

아래의 문항들을 다른 사람과 관계를 맺을 때 나타날 수 있는 유형입니다. 자신의 생각과 일치하는 문항에 ○표 하세요.

번호	나는 생각 한다	전혀 그렇지 않다 ←보통→ 매우 그렇다						
		1	2	3	4	5	6	7
1	다른 사람들과 지나치게 가까워지는 것을 원하지 않는 편이다.	1	2	3	4	5	6	7
2	다른 사람들은 가끔 특별한 이유 없이 나를 대하는 감정을 바꾸곤 한다.	1	2	3	4	5	6	7
3	다른 사람들과 가까워지는 것은 비교적 쉬운 편이다.	1	2	3	4	5	6	7
4	다른 사람들이 나와 가까워지려고 하면 불편하다.	1	2	3	4	5	6	7
5	다른 사람들에게 모든 것을 다 이야기 한다.	1	2	3	4	5	6	7
6	다른 사람들은 내가 화나 있을 때만 나에게 주목하는 것 같다.	1	2	3	4	5	6	7
7	다른 사람들은 내가 무엇을 원하는지 내 욕구를 잘 알고 있다.	1	2	3	4	5	6	7
8	내가 버림받을까봐 걱정하는 일은 거의 없다.	1	2	3	4	5	6	7
9	나는 다른 사람들과 여러 가지에 대해 의논한다.	1	2	3	4	5	6	7
10	내가 다른 사람들에게 관심을 갖는 것만큼 그들도 내게 관심을 가져주지 않을까봐 걱정한다.	1	2	3	4	5	6	7
11	나는 다른 사람들에게 내 마음 속의 깊은 감정을 드러내는 것을 원하지 않는 편이다.	1	2	3	4	5	6	7
12	나는 다른 사람들의 기대에 못 미칠까봐 걱정된다.	1	2	3	4	5	6	7
13	다른 사람들이 내가 원하는 만큼의 애정과 지지를 보내주지 않을 때는 화가 난다.	1	2	3	4	5	6	7
14	내가 다른 사람들에게 나의 좋은 감정을 표현했을 때 그들은 나에게 안 좋은 감정을 보일까봐 걱정된다.	1	2	3	4	5	6	7
15	다른 사람들이 나를 진심으로 사랑하지 않을까봐 자주 걱정된다.	1	2	3	4	5	6	7
16	다른 사람들에게 속마음을 털어놓는 것은 편하지 않다.	1	2	3	4	5	6	7
17	다른 사람들은 내가 내 자신에 대해 의심하게 만든다.	1	2	3	4	5	6	7
18	내가 필요로 할 때 다른 사람들에게 의지하는 것은 도움이 된다.	1	2	3	4	5	6	7

번호	나는 생각 한다	전혀 그렇지 않다 ←보통→ 매우 그렇다						
		1	2	3	4	5	6	7
19	다른 사람들을 의지하는 것은 어렵다.	1	2	3	4	5	6	7
20	내가 다른 사람들에게 갖는 좋은 감정만큼 그들도 내게 좋은 감정을 가져주기를 자주 원한다.	1	2	3	4	5	6	7
21	다른 사람들과의 인간관계에 대해 걱정이 많다.	1	2	3	4	5	6	7
22	사람들은 매우 가까워지고 싶은 나의 욕구 때문에 내게서 멀어지기도 한다.	1	2	3	4	5	6	7
23	다른 사람들이 나를 떠날까봐 걱정하는 일은 거의 없다.	1	2	3	4	5	6	7
24	다른 사람들은 내가 원하는 만큼 나와 가까워지려고 하지 않는다.	1	2	3	4	5	6	7
25	다른 사람들이 내게서 떠나 있으면 그들이 나 아닌 다른 사람들에게 더 관심을 갖게 될까봐 걱정된다.	1	2	3	4	5	6	7
26	다른 사람들의 사랑을 잃을까봐 두렵다.	1	2	3	4	5	6	7
27	다른 사람들과 가깝게 지내는 것이 매우 편하다.	1	2	3	4	5	6	7
28	다른 사람들에게 다정하게 대하는 것은 쉬운 일이다.	1	2	3	4	5	6	7
29	다른 사람들에게 의지하는 것이 편하게 느껴진다.	1	2	3	4	5	6	7
30	다른 사람들에게 의지하는 것은 쉬운 일이다.	1	2	3	4	5	6	7
31	다른 사람들이 나와 함께 있는 것을 좋아하지 않을까봐 자주 걱정한다.	1	2	3	4	5	6	7
32	다른 사람들과 가까워지는 것은 쉽다.	1	2	3	4	5	6	7
33	내 문제나 걱정거리를 다른 사람들과 종종 의논한다.	1	2	3	4	5	6	7
34	나는 개인적인 생각과 감정을 다른 사람들과 이야기 나누는 것에 대해서 편안하게 느낀다.	1	2	3	4	5	6	7
35	다른 사람들이 내게 너무 가까워지려고 하면 불편하다.	1	2	3	4	5	6	7
36	다른 사람들이 나에 대해 알게 되면 오히려 내 모습을 있는 그대로 좋아해주지 않을까봐 두렵다.	1	2	3	4	5	6	7

부록 2. 전문적 도움추구태도 검사

아래의 문항들을 여러분의 어려운 상황에서 도움을 요청하는 것과 관련된 것입니다.
읽으면서 자신의 생각과 일치하는 문항에 ○표 하세요.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	심리적인 문제를 가진 사람들을 위한 기관(예:상담실)들이 있지만 난 그 기관들이 그렇게 믿음이 가지는 않는다.	1	2	3	4
2	만약 친한 친구가 정신적인 문제로 조언(도움)을 구한다면 상담자를 만나보도록 권하겠다.	1	2	3	4
3	‘다른 사람들이 어떻게 생각할까?’하는 생각 때문에 상담자(상담실)에게 가는 것이 불안하다.	1	2	3	4
4	강인한 성품(성격)을 지닌 사람은 스스로의 힘으로 정신적인 문제를 극복할 수 있으므로 상담자에게 갈 필요가 없다.	1	2	3	4
5	개인적이거나 정서적인 문제(예: 우울, 불안, 분노 등)로 어떻게 해결할지 몰라서 전문가의 도움을 받고 싶었던 적이 있다.	1	2	3	4
6	상담에 드는 비용(돈 혹은 시간)을 고려해 볼 때 그만한 가치가 있는지 의심스럽다.	1	2	3	4
7	만약 나와 내 가족에게 도움이 된다면 개인적인 문제라도 적절한 사람(예: 친구, 전문가, 종교인 등)에게 기꺼이 털어놓을 것이다.	1	2	3	4
8	상담을 받는 힘든 과정을 겪느니 차라리 정신적인 갈등을 안고 살아가겠다.	1	2	3	4
9	다른 사람과 마찬가지로 정서적인(감정적)어려움도 저절로 해결되는 경향이 있다.	1	2	3	4
10	우리 가족 외에는 의논해서는 안 되는 문제들이 있다.	1	2	3	4
11	심각한 정서적인(감정적)혼란을 겪는 사람은 아마도 좋은 상담자(상담실)를 찾아갈 것이다.	1	2	3	4
12	만약 내가 정신적으로 힘들고 어려움을 겪고 있다면 우선 전문적인 도움을 구할 것이다.	1	2	3	4
13	개인적인 걱정이나 염려를 해결하는 가장 좋은 방법은 일이나 공부에 열중하는 것이다.	1	2	3	4
14	상담을 받는 경험은 개인적으로는 아무에게도 말하고 싶지 않은 부끄러운 일이다.	1	2	3	4
15	나는 정서적인 문제(예: 우울, 불안, 분노 등)에 대한 고민을 상담자 보다는 친한 친구에게 조언이나 도움을 요청하겠다.	1	2	3	4

번호	문항	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	대체로 그렇다	매우 그렇다
16	정서적인 문제(예: 우울, 불안, 분노 등)를 가진 사람은 혼자서 그 문제를 해결하기 어렵고 전문적인 도움을 받아야 해결할 수 있을 것이다.	1	2	3	4
17	나는 나의 개인적인 어려움에 대해서 알고 하는 모든 사람(전문가 이진 아니건)에 대해 화가 치밀어 오른다.	1	2	3	4
18	만약 내가 오랜 기간 동안 불안과 걱정으로 고통을 받았다면 상담과 같은 전문적인 도움을 구하겠다.	1	2	3	4
19	자신의 문제를 상담자와 의논하는 것은 정서적인 갈등(문제)을 해결하는데 썩 좋은 방법은 아닌 것 같다.	1	2	3	4
20	정신병을 앓았다는 것은 부끄러운 일이다.	1	2	3	4
21	나는 그 어느 누구와도 의논하지 못할 인생 경험들이 있다.	1	2	3	4
22	내가 나 자신에 대한 모든 것을 다 아는 것이 반드시 좋다고 할 수 없다.	1	2	3	4
23	만약 내가 현재 심각한 정서적인(감정적)위기를 겪고 있다면 상담으로 안정을 찾을 것이라고 확실히 믿는다.	1	2	3	4
24	전문적인 도움을 받지 않고 자신의 갈등(문제)이나 두려움을 이겨내는 사람들은 존경할 만하다.	1	2	3	4
25	나는 언젠가 심리적인 문제로 상담을 받기를 원할지도 모른다.	1	2	3	4
26	자신의 문제는 스스로 해결해야 한다. 상담을 받는 것은 최후의 방법이다.	1	2	3	4
27	만약 내가 상담실에서 도움(치료)을 받은 경험이 있다면 그 사실을 숨겨야 된다고 생각하지는 않는다.	1	2	3	4
28	만약 내가 상담실에서 도움을 받는 것이 필요하다고 생각되면 다른 사람에게 알려지더라도 도움을 요청할 것이다.	1	2	3	4
29	의사나 교사, 성직자와 같이 교육을 많이 받은 사람과는 개인적인 이야기를 하는 것이 어렵게 느껴진다.	1	2	3	4

부록 3. 도움추구의도 검사

아래의 문항들을 읽으면서 만약 당신이 이러한 문제를 겪고 있다면 상담이나 심리치료를 받으러 올 것 같습니다. 해당되는 번호에 ○표를 해주십시오.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	대체 그렇지 않다	대체 그렇다	매우 그렇다
1	체중조절	1	2	3	4
2	과도한 음주	1	2	3	4
3	대인관계에서의 어려움	1	2	3	4
4	성(sex)에 관련된 문제	1	2	3	4
5	우울증	1	2	3	4
6	부모님과의 갈등	1	2	3	4
7	발표불안	1	2	3	4
8	데이트에서의 문제	1	2	3	4
9	진로와 전공결정	1	2	3	4
10	수면곤란	1	2	3	4
11	약물복용	1	2	3	4
12	열등감	1	2	3	4
13	시험불안	1	2	3	4
14	교우관계에서의 어려움	1	2	3	4
15	학업문제(학업태만, 성적부진)	1	2	3	4
16	자기이해	1	2	3	4
17	외로움	1	2	3	4

부록 4. 지각된 사회적지지 검사

아래의 문항들을 여러분의 주변의 지지자원에 대한 내용입니다. 읽으면서 자신의 생각과 일치하는 문항에 ○표 하세요.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	대체 그렇지 않다	그저 그렇다	대체 그렇다	매우 그렇다
1	사람들은 때때로 누군가에게 자신의 문제에 대해 이야기할 필요가 있다.	1	2	3	4	5
2	친구들은 흔히 유익한 조언을 해준다.	1	2	3	4	5
3	개인적인 이야기를 나누는 상대일지라도 조심해야 한다.	1	2	3	4	5
4	나는 다른 사람들로부터 유용한 정보를 얻는 편이다.	1	2	3	4	5
5	사람들은 자신의 문제를 혼자 간직해야 한다.	1	2	3	4	5
6	나는 개인적이고, 사적인 문제를 쉽게 이야기 한다.	1	2	3	4	5
7	내가 문제가 생겼을 때 친구들은 나를 도와주곤 했다.	1	2	3	4	5
8	사람들이 비밀을 지킬 것이라고 믿지 않는다.	1	2	3	4	5
9	화나는 일이 있으면, 친구와 이야기를 나누는 것이 좋다.	1	2	3	4	5
10	다른 사람들은 결코 내 문제를 이해할 수 없다.	1	2	3	4	5
11	누구에게나 자신의 비밀을 지켜줄 수 있는 믿을 만한 사람이 한명 정도는 있다.	1	2	3	4	5
12	내가 스스로 해결할 수 없는 문제라면, 다른 사람들도 그 문제를 해결할 수 없다.	1	2	3	4	5
13	나에게 문제가 생겼을 때 다른 사람의 의견이 도움이 되었던 적은 거의 없었다.	1	2	3	4	5
14	화가 났을 때, 무슨 일 때문이었는지를 친구에게 이야기 하는 것은 나에게 도움이 된다.	1	2	3	4	5
15	누구에게나 말할 수 없는 사적인 일들이 있기 마련이다.	1	2	3	4	5
16	누가 믿을 만한 사람인지, 누가 믿을 수 없는 사람인지는 쉽게 구별할 수 있다.	1	2	3	4	5
17	나는 내가 믿었던 사람으로부터 상처를 받았던 적이 있다.	1	2	3	4	5
18	다른 사람을 믿으면 결국 이용당할 것이다.	1	2	3	4	5
19	도움이 필요할 때, 다른 사람에게 부탁하는 일은 괜찮다.	1	2	3	4	5
20	뭔가 필요한 것이 있더라도 다른 사람에게 빌릴 때는 망설여진다.	1	2	3	4	5

부록 5. 학교생활적응 검사

아래의 문항들을 여러분의 학교생활과 관련된 것입니다. 읽으면서 자신의 생각과 일치하는 문항에 ○표 하세요.

번호	나는 생각 한다	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	나는 내가 할 수 있는 한 많은 일들을 해보려고 한다.	1	2	3	4
2	나는 나의 학교생활이 지금보다 더 좋아지기를 바란다.	1	2	3	4
3	나는 공부하기에 가장 좋은 곳이 학교라고 생각한다.	1	2	3	4
4	놀고 싶어 학교를 결석하고 싶다.	1	2	3	4
5	나는 내가 학교에서 하고 있는 활동(공부, 청소, 특별활동 등)에 대해 매우 자랑스러워진다.	1	2	3	4
6	고등학교 이후엔 공부할 필요가 없다.	1	2	3	4
7	나는 학교 숙제와 시험 때문에 걱정한다.	1	2	3	4
8	나는 새 학년이 기다려진다.	1	2	3	4
9	나는 지금처럼만 공부를 한다면 나중에도 쉽게 공부를 잘 할 수 있다.	1	2	3	4
10	나는 학교생활이 즐겁고 매일 학교 가는 것이 기다려진다.	1	2	3	4
11	나는 우리 반에 도움이 되는 일을 하고 있는 것 같지 않다.	1	2	3	4
12	만약 결석을 한다면 그 후엔 밀린 공부를 꼭 보충하겠다.	1	2	3	4
13	여태까지 내 성적으로 봐서는 내가 원하는 좋은 성적을 받을 수 없을 것이다.	1	2	3	4
14	나는 지금의 학교생활이 즐거워 지금 같은 학교생활이 바뀌지 않았으면 좋겠다.	1	2	3	4
15	나는 할 수 있는 한 많은 것을 배우고 싶다.	1	2	3	4
16	나는 학교에서 다른 아이들보다 빨리 배운다.	1	2	3	4
17	학교를 다녀야만 좋은 직장을 얻을 수 있는 것이 아니다.	1	2	3	4
18	나는 수업시간에 발표하는 것이 어렵다.	1	2	3	4
19	나는 정말로 학교가 싫어서 다니지 않았으면 좋겠다.	1	2	3	4

번호	나는 생각 한다	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	대체로 그렇다	매우 그렇다
20	나는 학교에서 잘못을 저지르는 일이 거의 없다.	1	2	3	4
21	때때로 학교생활이 힘들지만 참고 이겨 낼 필요가 있다.	1	2	3	4
22	나는 놀고 싶지만 억지로 공부한다.	1	2	3	4
23	나는 학교를 졸업하지 못하고 그만 둘 것 같다.	1	2	3	4
24	나는 선생님이 숙제를 내주지 않아도 스스로 알아서 공부 하려고 한다.	1	2	3	4
25	내가 하려고만 하면 학교 공부를 잘 할 자신이 있다.	1	2	3	4
26	나는 다른 아이들과 함께 청소할 때 많은 도움이 된다.	1	2	3	4
27	나는 학교생활이 지루하게 느껴진다.	1	2	3	4
28	학교는 내 생각이 잘 받아들여지는 곳이다.	1	2	3	4
29	나는 학교에서 배운 것을 외우는 것이 어렵다.	1	2	3	4
30	학교는 내가 더 즐거운 생활을 하는데 도움을 준다.	1	2	3	4
31	나는 선생님과 자유로이 대화를 할 수 있다.	1	2	3	4
32	내 마음 속에 비밀을 선생님에게 이야기하고 싶다.	1	2	3	4
33	선생님을 길에서 뵈면 반가워서 달려가 인사를 한다.	1	2	3	4
34	선생님은 나를 귀엽게 여긴다.	1	2	3	4
35	우리 학교에는 존경할 선생님 한 분이라도 있다고 생각한다.	1	2	3	4
36	내가 어려울 때 나를 도와줄 선생님이 있다.	1	2	3	4
37	수업시간에 선생님은 즐겁고 명랑한 마음으로 공부를 가르쳐주신다.	1	2	3	4
38	선생님은 내가 질문을 자주하는 것을 좋아하신다.	1	2	3	4

번호	나는 생각 한다	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	대체로 그렇다	매우 그렇다
39	나를 이해하고 인정해 주시는 선생님이 한 분이라도 계신다.	1	2	3	4
40	수업시간에 선생님은 내가 맡은 과제를 다 해결하면 다른 과제를 주어서 더 공부하게 하신다.	1	2	3	4
41	나는 학교에서 새 친구를 쉽게 사귈다.	1	2	3	4
42	나는 우리 반에서 이야기를 할 만한 친구가 없다.	1	2	3	4
43	나는 우리 반에서 다른 친구들과 같이 청소를 잘 한다.	1	2	3	4
44	학교에서 친구 사귀기가 어렵다.	1	2	3	4
45	나는 학교에서 친구가 많다.	1	2	3	4
46	나는 학교에서 외로움을 느낀다.	1	2	3	4
47	우리 반에는 내가 필요할 때 도움이 되어줄 친구가 있다.	1	2	3	4
48	학교 친구들이 나를 좋아하게 하는 것은 어렵다.	1	2	3	4
49	나는 학교에 가면 같이 놀 사람이 없다.	1	2	3	4
50	나는 우리 반 아이들과 사이가 좋다.	1	2	3	4
51	나는 학교에 가면 따돌림을 당하는 것 같다.	1	2	3	4
52	나는 학교에서 도움이 필요할 때 찾아갈 친구가 있다.	1	2	3	4
53	나는 학교에서 아이들과 사이좋게 지낼 수가 없다.	1	2	3	4
54	나는 학교에 가면 외롭다.	1	2	3	4
55	우리 반 아이들은 나를 좋아한다.	1	2	3	4
56	나는 우리 반에서 친구가 없다.	1	2	3	4

부록 6. 전체 연구모형의 경로계수

			비표준화 경로계수			표준화경로계수
			Estimate	S.E.	C.R.	Estimate
전문적도움추구태도	←	회피애착	.008	.009	.855	.024
도움추구의도	←	회피애착	-.011	.017	-.609	-.017
지각된사회적지지	←	회피애착	-.010	.012	-.803	-.023
전문적도움추구태도	←	불안애착	.023	.009	2.565	.073
도움추구의도	←	불안애착	.150	.017	8.736	.242
지각된사회적지지	←	불안애착	-.005	.012	-.410	-.012
학교생활적응	←	회피애착	-.025	.009	-2.926	-.082
학교생활적응	←	불안애착	-.037	.009	-4.262	-.123
학교생활적응	←	전문적도움추구태도	.135	.026	5.139	.143
학교생활적응	←	지각된사회적지지	.039	.020	1.948	.054
학교생활적응	←	도움추구의도	.043	.014	3.060	.088

주: ***: $p < .05$ 로 단측검증 함.

감사의 글

이 논문은 저에게 정말 많은 것을 경험하고 배울 수 있도록 해주었습니다. 그 과정은 참 힘들고 고행의 시간이었고, 그 누구도 대신해 줄 수 없는 자기 자신과의 싸움이었습니다. 그래서 더욱 외로운 길이었습니다. 때문에 이 힘든 과정 속에서 진정으로 감사한 분들의 도움이 없었다면 이 논문은 완성시킬 수 없었을 것입니다. 논문을 마무리하면서 지면을 통해서나마 저의 진심어린 감사와 고마운 마음을 그 분들께 전하고자 합니다.

우선 입학하는 순간부터 한 순간도 긴장을 늦추지 못하도록 논문을 준비하는 연구자로서 마음의 준비와 문제의식을 통해 방향을 잡을 수 있도록 이끌어 주시면서 길러주신 지도교수님이신 박태수 교수님께 머리 숙여 진심으로 감사드립니다. 입학하는 순간 셋째 종현이가 13개월 밖에 되지 않아 많은 어려움이 있을 것이라 염려하는 마음으로 주변의 많은 분들의 만류에도 불구하고 지도교수님만은 할 수 있다고 격려해주셨었습니다. 때문에 그 과정이 쉽지는 않았지만 책임감과 도리로 보답하고자 늘 성실한 모습으로 열심히 하려고 노력했습니다. 그러기에 지금의 순간을 맞이할 수 있게 된 것 같습니다. 교수님, 감사합니다!!

그리고 논문의 논제와 연구방법론적인 부분에서 제가 도움을 요청할 때 마다 시기적절하게 너무도 감사한 마음으로 흔쾌히 도와주신 우종필 교수님, 김계수 교수님, 김형수 교수님, 강영순 교수님 너무도 감사드립니다.

그 뿐 아니라 제가 논문을 준비하는 과정 중에 힘을 북돋아 주시고 관심어린 시선으로 늘 격려해주시고 조언을 해주신 허철수 교수님, 김성봉 교수님, 박정환 교수님 감사드립니다. 또한 심사과정 중에 먼 길마다 하지 않으시고 오셔서 심사해주시면서 진심어린 염려와 도움을 주신 천성문 교수님과 이동훈 교수님께도 진심어린 감사의 마음을 전해드립니다.

논문의 준비 과정에서 소중한 수업시간을 할애해서 설문조사를 도와주신 고종립 선생님, 고종탁 선생님, 원복연 선생님, 강옥철 선생님, 김경대 선생님, 현정숙 선생님, 김윤권 선생님, 임용진 선생님, 강은주 선생님, 김미나 학생 등 여러 지인들의 도움으로 설문조사를 마칠 수 있었고 논문을 준비할 수 있었습니다. 진심으로 감사드립니다. 그리고 함께 공부하는 과정에서 힘이 되어준 오고은 선생님, 강옥련 선생님, 손나영 선생님에게도 감사한 마음 전합니다.

또한 늘 따뜻하게 조언을 해 주시고 격려해주신 양진건 교수님, 김민호 교수님 그리

고 교육학과 교수님들께도 고개 숙여 진심으로 감사드립니다.

그리고 지금은 하늘나라에 계신 친정 부모님은 물론 시부모님께도 감사드립니다. 특히 막내딸을 놓지 못하고 늘 곁에 두고만 싶어 하셨던 지난 1월에 돌아가신 친정 엄마는 제 마음을 더욱 아리고 안타깝게 만듭니다. 반면 제 마음 속 든든한 지지자원으로 늘 자리를 하고 계시는 중요 애착대상인 친정아버지에게는 논문 준비의 힘든 과정에 대한 위로 받고 싶다는 맘이 듭니다. 지금 저의 모습을 하늘에서 보시면서 무척 대견해 하실 것이라 믿어 의심치 않습니다.

끝으로 내 인생의 든든한 동반자이면서 안전기저가 되어 주는 나의 소중한 사람인 남편 양경호에게 저의 온 마음으로 고마운 마음 전합니다. 그리고 박사과정 중에 두 딸들에게 고 3수험생 엄마노릇을 제대로 하지 못했음에도 자신들의 길을 잘 헤쳐 나가는 큰 딸 지은이와 둘째 딸 정은이에게도 고마운 사랑의 마음을 전합니다. 무엇보다도 공부하는 엄마로서 늘 건강을 챙기고 긴장 늦추지 못하도록 촉진제 역할을 해 준 이제 막 다섯 살이 된 막내 종현이에게도 너무도 사랑한다는 말 전합니다. 사랑하는 가족들이 든든한 후원과 도움을 주었기에 어떠한 힘든 과정도 이겨낼 수 있는 원동력이 되었던 것 같습니다.

정말로 많은 분들의 도움과 지지 속에서 이 논문을 완성할 수 있었습니다. 진심으로 감사합니다. 무엇보다도 준비하는 과정마다 늘 은혜로운 관계를 통해 어려움을 헤쳐 나갈 수 있도록 이끌어 주신 주님께 이 모든 영광 돌려드립니다.

아직도 부족함이 많습니다. 그렇지만 앞으로도 한결같은 모습으로 노력하면서 더욱 성장하고 발전하도록 노력하겠습니다.

2011년 12월 27일