

## 중학생의 대인관계지능이 진로성숙도에 미치는 영향 : 학급 공동체의식의 매개효과\*

김동일(金東一)\*\*

남지은(南知恩)\*\*\*

강민철(姜旻哲)

### 논문 요약

본 연구는 중학생의 관계적 측면이 진로발달에 미치는 영향을 살펴보기 위하여 지금까지 알려진 이론적 근거를 토대로 대인관계지능, 학급 공동체의식, 진로성숙도 간의 매개모형을 설정하여 검증하였다. 특히, 본 연구에서는 대인관계지능을 대인관계 능력과 대인관계 흥미로 세분화하여 이 둘의 상호작용 효과를 확인하였다. 이를 위하여 서울, 경기, 대구, 강원, 충북, 전북, 경남 소재 중학교에 재학 중인 학생 892명의 대인관계지능, 학급 공동체의식, 진로성숙도 수준을 측정하였다. 분석결과 첫째, 대인관계 능력과 대인관계 흥미가 공동체 의식을 통해 진로성숙도에 미치는 간접효과는 모두 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 구체적으로, 대인관계 능력과 대인관계 흥미가 높아질수록 공동체 의식이 유의하게 증가하는 경향이 있었으며, 공동체 의식의 총 변동은 대인관계 능력과 흥미에 의해 약 38% 정도 설명되었다. 둘째, 진로성숙도에 대한 대인관계 능력의 직접효과는 없으나 대인관계 흥미의 직접효과는 있는 것으로 나타났다. 셋째, 대인관계 능력이 공동체 의식에 미치는 영향력의 크기는 대인관계 흥미 수준이 증가함에 따라 더욱 커지는 것으로 나타났다. 본 연구의 결과를 바탕으로 후속연구 및 학교 현장에서의 시사점을 논하였다.

주요어 : 중학생의 진로발달, 대인관계지능, 학급 공동체의식, 진로성숙도, 매개효과

\* 2013년 정부(교육부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행되었음(NRF-2013S1A3A2055007).

\*\* 제 1저자. 서울대학교 교육학과 교수

\*\*\* 교신저자. 서울대학교 교육학과 BK21 플러스 미래교육디자인 연구사업단 연구원

## I. 서론

오늘날 우리나라의 청소년들은 입시 중심의 획일적 교육에 매몰되어 진로에 대해 충분히 이해하고 탐색할 시간을 가지지 못하고 있으며, 이는 학령기 이후의 진로 방황으로 이어지고 있다. 청소년들의 진로 방황은 청소년 개인의 손실뿐 아니라 막대한 사회적 비용의 낭비를 초래하기 때문에 적절한 시기에 학생들이 자신의 진로에 대해 진지하게 고민할 시간과 기회가 주어져야 한다. 진로발달을 연구하는 학자들은 청소년들이 자신의 소질, 흥미, 가치관, 기회 등을 고려하여 미래를 구체적으로 그려보기 시작하는 시기를 대략적으로 중학교 시기라고 보았다(Ginzberg, 1972; Super, 1953; Tiedman & O'Hara, 1963; Tuckman, 1974). 청소년 초기에 속하는 중학생들은 진로뿐만 아니라 전반적인 심리사회적 발달상에서 정체감 대 역할 혼미(identity vs. role confusion) 단계에 있으며(Erikson, 1963), 자신이 누구인지, 그리고 자신이 무엇을 할 수 있는지에 대해 적극적으로 탐색하며 시험해보고자 한다. 내외적으로 다양한 변화를 겪고 있는 중학생(임규혁, 2003)들에게는 특정 직업에 대한 선택을 강요하지 않고, 다양한 진로에 대한 체계적인 탐색을 촉진하는 진로교육이 제공되어야 한다. 이에 교육부(2013)에서는 2013년부터 “중학교 교육과정 중 한 학기 동안 학생들이 시험부담에서 벗어나 꿈과 끼를 찾을 수 있도록 수업 운영을 토론, 실습 등 학생 참여형으로 개선하고 진로탐색 활동 등 다양한 체험 활동이 가능하도록 교육과정을 유연하게 운영”하는 자유학기제를 시범 운영하고 있으며, 2016년에는 이를 모든 중학교에서 실시할 예정이다. 이러한 국가적 노력은 중학생의 진로성숙 증진의 중요성을 뒷받침해준다. 교육 연구자들은 그 노력의 효과가 극대화될 수 있도록 중학생의 진로성숙에 미치는 변인들을 보다 다양한 관점에서 연구하여 다각적인 개입 방안을 모색해볼 필요가 있다.

교육부(2013)에서 발표한 진로학기제 시범운영 계획을 보면 진로성숙이 중학생의 진로탐색 기회를 제공하는 자유학기제에서 궁극적으로 초점을 두고 있는 성과변인임을 알 수 있다. 진로성숙은 Super(1957)에 의해 처음 소개된 개념으로 진로선택이나 진로의사결정을 위한 준비 정도를 의미한다. 즉, 개개인은 각 발달단계마다 이루어야 할 진로관련 과제가 있으며, 그것을 해결하는 정도가 바로 각자의 진로성숙도이다(Savickas, 2002). 발달단계에 적절한 수준의 진로성숙을 이루는 것은 청소년의 미래 삶의 질을 결정짓는 일인 만큼 학생들의 진로성숙을 촉진하기 위한 진로교육 프로그램들이 이미 많이 시행되고 있다(김나연, 유형근, 조용선, 2012). 진로성숙은 개인의 능력, 성격, 흥미 등 개인특성 요인과 개인을 둘러싸고 있는 다양한 사회-맥락적 요인이 함께 상호작용하여 이루어진다(정운정, 2010). 기존 연구들은 청소년의 진로성숙도와 관련 있는 개인특성 요인으로 자아존중감(차정원 외, 2014; 이경희, 윤미현, 2011; 김미영, 조선휘, 2007), 성별(강호경, 2003; 조아미, 2002), 성격(김민, 2006) 등을 보고하고 있다. 이러한 개인특성 요인은 진로발달 현상에 대한 나름대로의 시사점을 제공하지만 쉽게 변하지 않는 안정적인 특징과 꾸

준히 지속되는 일관적인 특징을 보이므로 이를 개인의 진로성숙을 도모하기 위한 변인으로 설정하기에는 무리가 있다.

한편, 최근 진로성숙을 진로발달과업으로 불리는 사회적 기대에 대한 개인의 행동적 반응으로 보거나 사회에서 효과적으로 기능할 수 있는 개인의 능력에 대한 증거로 보는 학자들(Savickas, Briddick, Watkins, 2002)도 생겨나는 등, 점차 연구자들의 초점이 개인 특성에서 개인과 사회/환경 간의 상호작용으로 옮겨지고 있다. 가령, 개인의 환경 및 관계성 경험이 진로발달 및 선택에 미치는 영향력을 이해하고자 하는 연구들(오정아, 남부현, 2014; 정재민, 2007)이 활성화되고 있는 것 역시 이러한 관점에서 이해될 수 있다. 즉, 예전에는 개인특성에 의한 자율적인 진로 탐색과 의사결정에 초점이 맞춰져있었다면, 최근에는 관계 속에서의 각자의 경험이 진로성숙에 중심 역할을 한다는 관점이 지지를 얻고 있다(Shultheiss, 2003; Shultheiss, Kress, Manzi, & Glasscock, 2001). 이러한 진로발달에 대한 관점 변화는 맥락 안에서의 개인 발달을 강조하는 Bronfenbrenner(1989)의 생태학적 체계이론과도 맥을 같이 한다. 이 이론에 따르면, 개인의 발달은 개인내적인 특성뿐 아니라 환경과의 상호작용을 통해 이루어진다. 여기서 환경은 작게는 가족부터 넓게는 지방정부나 사회적 서비스까지 포함하는 개념이다. 아동이나 청소년의 진로 발달 역시 마찬가지이다. 자아개념이나 흥미와 같이 진로 발달에 있어 핵심인 요소들은 닫힌 공간 속에서 저절로 생겨나는 것이 아니라 부모나 친구, 더 나아가서는 사회와의 교류를 통해 형성되는 것이다(김수임, 강민철, 김영근, 2011). 따라서 진로교육 역시 개인과 사회 간 가교 역할을 하는 변인들에 주의를 기울일 필요가 있다. 이러한 배경에서 볼 때 그러한 가교 역할을 하는 대인관계적인 변인들과 진로 발달 간의 관련성을 탐색한 연구들은 학문적, 실제적 가치가 있다.

특히 우리나라에서는 청소년의 진로 선택 및 발달을 방해하거나 촉진하는 관계성 요인들 중 부모 양육태도나 애착 및 심리적 독립이 매우 중요한 변인이라고 보고되고 있다(선혜연, 김계현, 2007). 이는 다른 사람들과의 관계 속에서 자기를 규정하는 경향이 강한 동양의 문화권(Markus & Kitayama, 1991)에 있는 우리나라 청소년들의 진로의사결정 과정에 부모와 같은 중요한 타인의 기대에 부응하고자 하는 경향이 크게 작용하고 있기 때문이라고 볼 수 있다. 김수임, 김창대(2009)는 첫째, 안정된 애착은 진로발달에서 가장 중요한 요소의 하나인 탐색능력을 촉진하고, 둘째, 진로발달과 선택과정에서 경험할 수 있는 진로장벽의 어려움을 극복하는데 도움을 줄 수 있으며, 셋째, 진로발달과 선택의 심리적 자원이 되는 개인의 정체성 형성에 기여한다고 주장하였다. 하지만 이러한 변인들은 부모의 행동에 초점이 있거나, 부모와의 관계에 초점이 있다. 생태학적 체계이론에서는 가족, 친구, 학교를 '미시체계'(microsystem)라 명명하고, 이러한 미시체계와의 상호작용이 개인의 성장에 가장 직접적인 영향을 미치는 것으로 보고 있다. 따라서 진로교육에서도 부모뿐 아니라 친구나 학교와 같이 더 큰 사회체계와의 교류에 두루 영향을 미치는 요소들에 초점을 맞출 필요가 있다.

이에 본 연구에서는 학생의 관점에서 변화 가능한 요인에 초점을 두어 진로교육에 직접적인 시사점을 주고자 대인관계지능과 학급 공동체 의식을 진로성숙을 예측하는 관계성 관련 변인으로 설정하여 그 영향력을 확인하고자 한다. 대인관계지능이 뛰어난 사람은 다른 사람과 관계를 맺고 그 관계를 계속적으로 유지하며, 사회적으로 바람직하다고 여겨지는 일련의 행동을 할 수 있다. 즉, 대인관계지능은 청소년 개인이 안정된 대인관계 속에서 진로탐색 행동을 할 수 있도록 돕고, 그 과정에서 어려움이나 고민이 발생할 때 중요한 타인들과의 관계로부터 정서적 지지를 얻을 수 있는데 기여할 것이라고 예측할 수 있다. 특별히 본 연구에서는 대인관계지능이 능력과 흥미라는 두 가지 하위 차원으로 나누어질 수 있다는 관점(김동일 외, 2014)을 택하여 중학생의 현재 대인관계 역량 수준과 대인관계에 대한 흥미 수준을 동시에 살펴보고 진로성숙에 있어 대인관계지능의 역할을 가늠해보고자 하였다.

Gardner(1983)는 대인관계지능을 포함한 여러 '지능'은 인지적 측면과 더불어 정서적 측면도 포함한다는 입장을 취했으며, 따라서 대인관계지능은 타인들과의 관계에 대한 민감성이나 선호를 나타내는 흥미 수준에 따라 다르게 발현될 수 있다고 주장하였다. 즉, 대인관계 '흥미'의 높은 수준은 '능력'이 아직 외현적으로 표출되지 않았을 뿐, 감춰진 역량(문용린, 유경재, 전종희, 엄채윤, 2007)이 존재할 수 있음을 의미하며, 이는 교육적인 측면에서 시사하는 바가 크다. 또한, 대인관계지능을 능력과 흥미로 나누어 진로성숙도에 대한 이들의 상대적인 영향력을 보는 것은 대인관계 지능 향상 개입의 목표와 방향을 결정할 수 있게 하는 중요한 정보를 제공해 줄 것이다. 예컨대, 대인관계 능력을 높이고자 하는 개입은 기술이나 지식을 전달하는 데 주력할 것이며, 대인관계 흥미를 높이고자 하는 개입은 긍정적인 대인관계 경험을 통해 관계에 대한 동기를 강화시킬 수 있을 것이다.

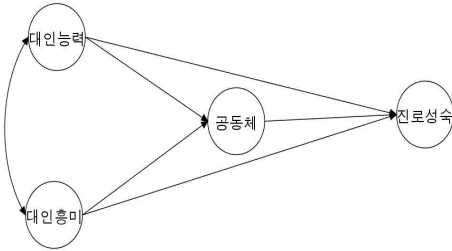
한편, 진로성숙이라는 중요한 과제는 청소년 개인의 변화로만 이루어지는 것이 아니다. 개인을 둘러싼 사회·문화적 환경이 개인의 행동에 영향을 미친다는 사회학적 지식을 바탕으로 생성된 사회학적 이론(Blau, 1956; Miller & Form, 1951)은 가정, 학교, 지역사회 등의 사회적 요인이 개인의 직업선택과 발달에 영향을 미친다고 본다. 사실 교육적 관점에서 조작적 변화가 가능한 환경적 요인을 강조하고 긍정적인 변화를 가져올 수 있는 환경 구성에 역점을 두는 것은 매우 중요하다(한광희, 1986). 특히 요즘처럼 청소년들이 가정보다 학교에서 지내는 시간이 많아짐에 따라 학교라는 사회가 청소년의 발달에 미치는 영향은 더욱 커지고 있다(김미진, 2002). 차정원, 이형실(2014)의 연구에서는 청소년의 가족환경이 진로성숙도에 영향을 미치는데 있어서 또래환경과 자아존중감이 차례대로 매개역할을 한다고 밝힌 바 있다. 학교는 학생들이 또래와 사회적 관계를 형성하고 사회적응에 필요한 기술들을 배우는 곳이며 학생들은 또래관계 형성을 통해 집단에의 소속감과 정서적 안정감을 충족시켜 나간다(김두환, 김지혜, 2011). 따라서 중학생의 진로성숙도를 높이기 위해 학교가 할 수 있는 부분을 확인하는 것은 매우 중요할 것으로 보인다.

학교 내 진로교육 경험이 청소년의 진로발달에 영향을 미친다는 것은 이미 상당 부분 밝혀져 왔다(이지연, 2007). 이에 더하여 진로교육이나 지도 내용의 강화와 더불어 실제 학생들이 진로 탐색에 집중할 있는 환경을 제공하는 것도 상당히 중요한 일이다. 학교 및 학급 풍토는 학생들이 당면한 문제를 해결하는 데 도움이 될 만한 '사회적 자본'의 양과 질에 영향을 미치는 역할을 한다(Cartland, Ruch-Ross & Henry, 2003). 하지만 상급학교로 올라갈수록 강화되는 입시 위주의 교육은 사실상 학교 교육에 대한 신뢰와 학교에 대한 소속감 저하를 불러일으키고 학생 상호 간에는 협력 부족, 자치활동 미흡 등을 야기하여 학생들의 공동체 형성을 가로 막는 주요한 문제가 되고 있다.(주철안, 2007). 학생들의 공동체 문화는 학생들이 학교에서 얻을 수 있는 지적 욕구 충족 외에도 인간의 성장과 발달에 있어 기본적 욕구로 불리는 소속감의 욕구를 충족시키는 데에 필수적이다(김동일, 2008). 특히, 학교나 학급이라는 공동체에서 형성된 소속감과 연대감, 그리고 참여도의 수준은 학생 개인이 진로발달 과정을 추구할 수 있도록 하는 정서적 지원으로 볼 수 있으며, 이것은 사회인지진로이론(Lent, Brown, Hackett, 2002)에서 제안하는 근접맥락변인으로도 볼 수 있을 것이다. 근접맥락변인은 "진로선택의 시점에 직접적으로 작용하는 환경적 요인"으로서 정서적 지원이나 경제적 상황 등이 해당되며, 이러한 변인들은 진로발달 과정에서 직접적 혹은 중재적 역할을 한다(김봉환 외, 2010). 따라서 학교라는 맥락과 상호작용을 통해 형성된 소속감이나 공동체의식은 진로성숙에 긍정적인 영향을 미칠 것으로 사료된다.

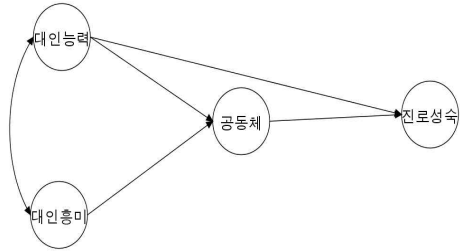
특히 학급에서의 높은 공동체의식 수준은 타인들에 의해 제공되는 자원으로 문제해결에 대한 자신감을 얻고 심리적으로 적응에 도움을 줌으로써 학생의 진로발달 과정을 촉진시킬 수 있을 것으로 보인다. 학급 공동체의식은 다차원적 개념이며 진로성숙에 도움이 될 수 있는 여러 기능들을 갖고 있다(Parker, Hall, & Kram, 2008). 예컨대, 학급 공동체 내의 또래관계로부터 오는 정서적 및 심리적 지지, 비슷한 관심사와 고민을 공유하고 있는 사람들 속에서 느껴지는 소속감, 긍정적인 관계에서 제공되는 자존감 향상, 친한 친구들 사이에서의 활발한 정보 교환 등이 포함될 수 있다. 학생들의 소속감이나 공동체의식과 진로성숙 간의 관계를 살펴본 선행연구들은 많지 않지만(조혜정, 백지숙, 2007), 대체로 학교에서 높은 수준의 공동체의식을 갖고 원만한 친구 관계를 맺으며 생활하는 학생일수록 진로성숙도가 높다는 결과가 보고되고 있다(오정아, 남부현, 2014). 예를 들어, 문승태와 박몽진(2003)은 고등학생을 대상으로 학교환경을 학교의 시설과 같은 구조적인 환경과 교사와의 관계나 학생과의 관계와 같은 소속감과 관련된 기능적인 환경으로 구분하여 진로성숙도와 관계를 살펴본 결과, 구조적인 환경은 진로성숙도에 영향을 주지 않았지만, 학교소속감이 포함된 기능적인 환경은 진로성숙도와 정적관계를 가진다고 밝혔다. 또한, 안정적인 친구관계는 청소년으로 하여금 긍정적인 자기상을 확립하고 문제해결 및 대인관계 형성 능력을 습득할 수 있게 하여 진로발달에도 중요한 요인으로 작용하고 있다고 보고되고 있다(이미리, 2005). 따라서 본 연구에서는 학급 공동체의식을 진로성숙을 예측하는 변인으로 설정

하여 그 영향력을 확인하고자 한다.

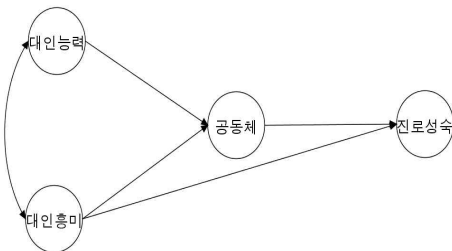
요약하자면, 본 연구에서는 대인관계지능과 학급 공동체의식을 잠재 변수로 상정하고, 이 변인들이 어떻게 상호작용하면서 중학생의 진로성숙도에 영향을 미치는지를 분석하고자 하였다. 구체적으로 대인관계지능이 진로성숙도에 미치는 영향 사이에 학급 공동체의식을 매개변인으로 설정한 가설모형을 검증하였으며, 이어서 대인관계 능력과 대인관계 흥미의 상호작용을 가정한 상호작용 모형에 대해 분석하였다. 이에 대한 연구가 충분히 이루어지지 않은 상황에서 대인관계 지능이 진로성숙도에 미치는 영향을 학급 공동체의식이 중간에서 완전히 설명한다고 가정하는 것은 무리라고 여겨져 아래 그림 1과 같이 직접효과를 가정한 부분매개 모형을 연구모형으로 설정하였으며, 직접효과가 존재하지 않음을 가정한 모형들을 경쟁모형으로 설정하였다. 이러한 완전매개모형과 부분매개모형에 대한 비교 분석은 학술적, 임상적인 가치를 지닌다. 예컨대 대인능력과 관련하여 부분매개모형이 입증된다면, 향후 추가적인 매개변인의 설정을 통해 그 이유에 대한 보다 폭넓은 탐색이 이루어져야 할 것이다. 또한 이러한 결과는 임상적으로 대인관계 능력에 대한 개입이 어려울 경우 온전히 공동체 의식에만 초점을 맞추어 진로지도를 하는 것에 한계가 있음을 시사하는 것이기도 하다. 반대로 대인관계 능력에 대한 완전매개 모형의 입증은 대인관계 능력을 키우는 것이 현실적으로 쉽지 않은 상황에서는 공동체 의식에 초점을 맞추어 진로지도를 하는 것이 효율적일 수 있음을 시사한다. 이렇듯 이러한 연구모형과 경쟁모형의 비교는 학술적, 실제적인 면에서 의의가 있기 때문에 이에 대한 검증이 이루어질 필요가 있다.



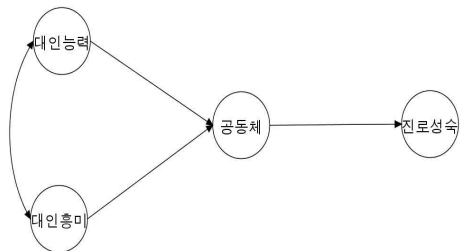
[그림 1] 연구모형



[그림 2] 경쟁모형 1



[그림 3] 경쟁모형 2



[그림 4] 경쟁모형 3

## II. 연구 방법

### 1. 연구대상 및 절차

대인관계 능력과 흥미가 공동체 의식을 통해 진로 성숙도에 미치는 영향을 알아보기 위하여 서울, 경기, 대구, 강원, 충북, 전북, 경남 소재 중학교에 재학 중인 학생 1,055명에게 설문지를 배포하였다. 설문지는 약 3주에 걸쳐 진행되어 수거가 이루어졌다. 설문 참여에 대한 강요나 불이익은 전혀 없었으며, 설문지에 응하지 않았거나 불성실하게 응답한 학생 163명을 제외한 총 892명에 대한 자료가 최종 분석에 사용되었다. 이 중에서 남학생은 490명(55%)이었으며, 1학년 291명(33%), 2학년 325명(36%), 3학년 276명(31%)이었다.

### 2. 측정도구

#### 1) 진로성숙도

진로성숙도를 측정하기 위하여 한국고용정보원(2006)이 개발한 청소년용 진로발달 검사 중 진로성숙도 척도를 사용하였다. 진로성숙도 척도는 '계획성', '일에 대한 태도', '자신에 대한 지식', '독립성', '진로행동'의 총 5개 하위요인으로 구성되어 있다. 계획성은 총 12문항으로 진로에 대한 준비 및 계획 수준을 측정한다. 일에 대한 태도는 직업에 대한 올바른 가치관 수준을 측정한다. 자신에 대한 지식은 진로와 관련한 자신의 능력, 흥미, 특성 등에 대한 이해 수준을 측정한다. 독립성은 진로를 선택하는데 있어 주요 타인과 얼마나 심리적으로 독립되어 있는지에 대해 측정한다. 진로행동은 자신이 관심 있어 하는 진로에 대한 정보를 탐색하고 진로를 결정하기 위해 실제 실행하고 있는 행동 수준을 측정한다. 본 척도는 리커트 5점(1='전혀 그렇지 않다', 5='매우 그렇다') 척도로 구성되어 있으며, 본 연구에서의 문항내적 합치도(Cronbach's  $\alpha$ )는 계획성 .84, 일에 대한 태도 .54, 자신에 대한 지식 .81, 독립성 .61, 진로행동 .80이었으며, 문항 전체에 대한 값은 .91이었다.

#### 2) 학급 공동체 의식

학급 공동체 의식을 측정하기 위하여 Battistich 외(1995)가 고안하고 김동일(2008)이 번안한 '학생 및 학교 수준의 공동체 의식(Student- and school-level sense of community) 척도'를 사용하였다. 이 척도는 '학교에 대한 소속감(이하 학교 소속감)', '학급에 대한 소속감(이하 학급 소속

감), '의사결정 관여'라는 세 가지 하위 척도로 구성되어 있으나, 학교에서 진행되는 교육 프로그램들과 활동이 주로 학급 단위로 진행되는 점을 감안하여 본 연구에서는 학급 소속감과 의사결정 관여 두 가지 하위 척도를 사용하여 학급 공동체의식 수준을 측정하고자 하였다. 학급 소속감은 학급 내 친구들에 대한 이타심과 지지 제공 정도를 측정하며, 의사결정 관여는 학급 운영에 대한 참여 수준을 측정한다. 학급 소속감은 13문항, 의사결정 관여는 10문항으로 구성되어 있으며, 4점 리커트 척도(1='전혀 아니다', 4='항상 그렇다') 상에서 응답하도록 되어 있다. 본 연구에서 문항내적 합치도(Cronbach's  $\alpha$ )는 학급 소속감 .90, 의사결정 관여 .89였으며, 문항 전체에 대한 값은 .92였다.

### 3) 대인관계지능

대인관계지능을 측정하기 위하여 김동일(2015)이 개발한 중등 다중지능 척도의 4가지 영역(언어, 논리-수학, 공간, 대인관계) 중 대인관계지능 하위척도를 사용하였다. 이 척도는 대인관계 영역에서의 능력과 흥미를 동시에 측정하여 학생의 현재 대인관계 역량 수준과 발달 가능성을 가늠하기 위해 개발되었다. 대인관계 능력은 사지선다형으로, 대인관계 흥미는 자기보고식으로 측정한다. 대인관계 능력은 28문항, 대인관계 흥미는 14문항으로 이루어져 있다. 대인관계 능력은 Hatcher와 Rogers(2009)가 제시한 8가지 하위 구인-관계지향(Connect), 관계에의 참여(Engage), 주도성(Lead), 당참(Direct), 균형(Balance), 절제(Restrain), 협력(Cooperate), 배려(Consider)-에 민감성을 추가하여 구성되었으며, 학생에게 주어지는 시간은 10분이다. 본 연구에서 대인관계 능력 척도에 대한 문항내적 합치도(Cronbach's  $\alpha$ )는 대인관계 능력이 .85, 대인관계 흥미가 .91이었다.

## 3. 자료의 분석

대인관계 지능이 공동체 의식을 통해 진로성숙도에 미치는 잠재구조 모형을 설정하고, 이를 Mplus 7을 통해 분석하였다. 측정변인은 문항군 구성(item parceling)을 통해 설정하였다. 대인관계 능력과 대인관계 흥미에 대한 측정변인은 요인계수 방식(factorial algorithm)을 통해 문항군을 구성하였으며, 진로성숙도는 각 하위구인을 문항군으로 하였다. 공동체 의식은 학급공동체와 의사결정 관여에 대해 각각 2개의 문항군을 구성하였다.

모수는 MLR 방식으로 추정하였다. MLR은 재척도화 기반(rescaling-based)의 ML 추정량으로 표준오차를 Huber-White 샌드위치 추정량(sandwich estimator)을 통해 산출하며, 보정된  $\chi^2$ 을 사용한다. 내재된(nested) 관계에 있는 모형 비교는 척도보정계수(scaling correction factor)를 반



영한  $\chi^2$  차이 검증을 통해 이루어 졌다. 간접효과에 대한 표준오차는 델타 방법(delta method)을 통해 추정하였다. 상호작용 모형에 대한 모수는 수치적분 알고리즘을 통한 유사 최대우도(quasi ML) 방식으로 추정하였다.

### III. 연구 결과

#### 1. 상관관계

<표 1> 측정변인 간 상관계수

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	-														
2	.60**	-													
3	.42**	.61**	-												
4	.20**	.24**	.27**	-											
5	.21**	.24**	.23**	.78**	-										
6	.19**	.23**	.24**	.73**	.81**	-									
7	.10**	.18**	.19**	.29**	.29**	.25**	-								
8	.06	.18**	.12**	.27**	.30**	.25**	.51**	-							
9	.15**	.20**	.21**	.33**	.33**	.29**	.69**	.50**	-						
10	.16**	.17**	.13**	.30**	.35**	.32**	.36**	.40**	.45**	-					
11	.10**	.09*	.18**	.28**	.36**	.36**	.25**	.16**	.31**	.28**	-				
12	.15**	.10**	.19**	.29**	.28**	.25**	.18**	.21**	.23**	.28**	.34**	-			
13	.18**	.20**	.21**	.29**	.29**	.29**	.12**	.24**	.12**	.25**	.28**	.50**	-		
14	.05	.09*	.12**	.33**	.36**	.37**	.22**	.24**	.33**	.51**	.45**	.41**		-	
15	.13**	.12**	.17**	.31**	.39**	.40**	.25**	.13**	.30**	.25**	.67**	.30**	.24**	.47**	-

1: 대인관계 능력 1, 2: 대인관계 능력 2, 3: 대인관계 능력 3, 4: 대인관계 흥미 1, 5: 대인관계 흥미 2, 6: 대인관계 흥미 3, 7: 학급 소속감 1, 8: 학급 소속감 2, 9: 의사결정 관여 1, 10: 의사결정 관여 2, 11: 계획성, 12: 일에 대한 태도, 13: 자신에 대한 지식, 14: 독립성, 15: 진로행동.

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

측정변인들 사이의 상관계수를 표 1에 제시하였다. 대부분 상관계수들이 통계적으로 유의하였으며, 특히 같은 심리적 구인을 측정하는 측정변인들 간 상관계수가 높았다. 대인관계 능력에 대한 변인들과 대인관계 흥미에 대한 변인들 간 상관은 .19 ~ .27로 그 관련성이 아주 높지는 않았다. 이를 통해 대인관계 능력과 대인관계 흥미는 엄연히 구분되는 특성임을 확인할 수 있다. 대인관계 능력과 대인관계 흥미는 학급 소속감과 의사결정 관여와 유의한 상관이 있었는데, 대인관계 흥미가 능력에 비해 그 상관 정도가 대략 2배 정도 큰 경향이 있었다. 대인관계 흥미는 진로 성숙도에 있어서도 대인관계 능력에 비해 더 큰 상관 수치를 보였다. 학급 소속감과 의사결정 관여에 대한 측정변인들은 대부분의 진로성숙도 하위구인과 유의한 상관을 보였다.

## 2. 측정모형 분석

구조모형 분석에 앞서 측정모형의 적합도와 요인부하량을 살펴보았다. 표 2에 측정모형에 대한 적합도를 제시하였다. 측정모형에 대한 모든 적합도 지수들이 RMSEA<.08(Browne & Cudeck, 1993), CFI>.90(Bentler, 1990), TLI>.90(Tucker & Lewis, 1973), SRMR<.08(Hu & Bentler, 1999)의 일반적인 수용 기준을 충족하고 있다. 표3에는 요인부하량과 이에 대한 검증결과가 나와 있다. 모든 요인부하량 추정치가 통계적으로 유의하였으며, 대부분의 표준화 부하량이 .60 이상이었다. 가장 낮은 표준화 요인부하량은 .47로, 통상적인 수용 기준인 .40(Ford, MacCallum, & Tait, 1986)을 충족하였다. 적합도 지수와 요인부하량을 토대로 볼 때, 잠재변인에 대한 측정은 전반적으로 양호하다고 판단된다.

<표 2> 측정모형에 대한 적합도

	$\chi^2$	RMSEA	RMSEA 90% 신뢰구간	CFI	TLI	SRMR
모형 계수	416.67(df=84)	0.065	(0.060, 0.073)	0.921	0.902	0.057

<표 3> 측정모형에서의 요인부하량 추정치 및 다중상관자승(SMC)

	비표준화 추정치	표준오차	t	표준화 추정치
대인관계 능력 1 ← 대인관계 능력	1.00	-	-	.67
대인관계 능력 2 ← 대인관계 능력	1.44	.09	16.54**	.90
대인관계 능력 3 ← 대인관계 능력	.97	.07	14.93**	.67
대인관계 흥미 1 ← 대인관계 흥미	1.00	-	-	.84
대인관계 흥미 1 ← 대인관계 흥미	1.41	.04	32.96**	.93
대인관계 흥미 1 ← 대인관계 흥미	1.32	.05	27.93**	.88
학급 소속감 1 ← 공동체 의식	1.00	-	-	.79
학급 소속감 2 ← 공동체 의식	1.41	.05	14.49**	.62
의사결정 관여 1 ← 공동체 의식	1.32	.05	23.57**	.65
의사결정 관여 2 ← 공동체 의식	.82	.08	10.56**	.55
계획성 ← 진로성숙도	1.00	-	-	.78
일에 대한 태도 ← 진로성숙도	.63	.07	8.79**	.54
자신에 대한 지식 ← 진로성숙도	.51	.07	7.12**	.47
독립성 ← 진로성숙도	.397	.08	12.42**	.70
진로행동 ← 진로성숙도	1.25	.05	24.57**	.74

\*\*p<.01.

### 3. 매개모형 분석

대인관계 능력 및 흥미가 공동체 의식에 의해 진로성숙도에 미치는 매개모형을 분석하였다. 본 연구가 설정한 연구모형 및 경쟁모형에 대한 적합도 지수를 표 4에 제시하였다.  $\Delta\chi^2$  검증결과에 따르면, 연구모형은 경쟁모형 1과 경쟁모형 3에 비해 자료에 잘 부합하는 것으로 나타났으나( $p < .01$ ), 경쟁모형 2에 비해서는 모형 복잡성 대비 적합도의 향상 정도가 미미하였다( $p > .05$ ). 다른 적합도 지수들 역시 이러한 결과를 뒷받침해주고 있다. 이에 진로성숙도에 대한 대인관계 능력의 직접효과는 없으나 대인관계 흥미의 직접효과는 있는 것으로 상정한 경쟁모형 2를 최종 모형으로 선택하였다.

<표 4> 연구모형 및 경쟁모형에 대한 적합도

모형	$\chi^2$	TRd	RMSEA	CFI	TLI	SRMR
연구모형	416.56(df=84)	-	0.065	0.921	0.902	0.057
경쟁모형 1	494.94(df=85)	26.06**	0.074	0.903	0.880	0.084
경쟁모형 2	416.67(df=85)	.01	0.066	0.921	0.903	0.057
경쟁모형 3	497.78(df=86)	41.22**	0.073	0.902	0.881	0.088

TRd(scaled difference in  $\chi^2$ )는 해당모형을 연구모형과 비교한 것임.

\*\* $p < .01$ .

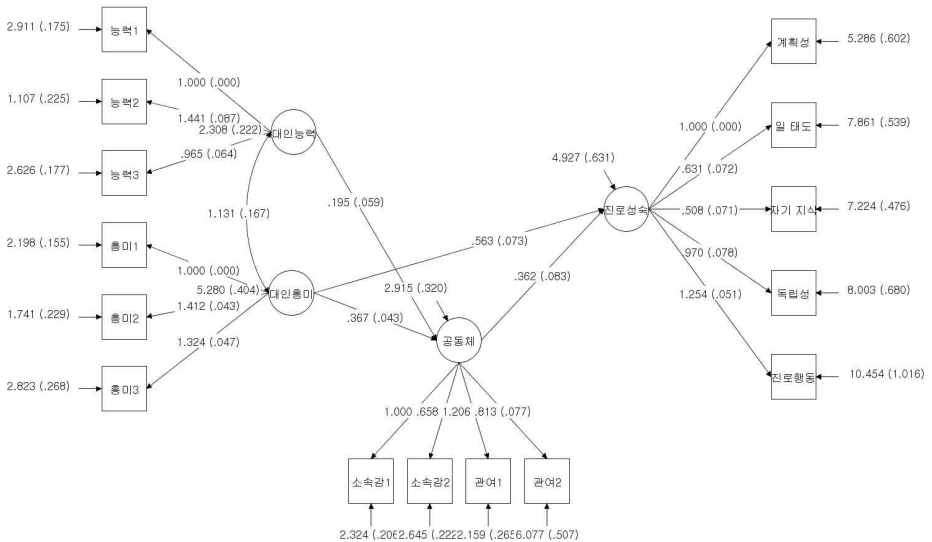
최종모형인 경쟁모형 2의 모든 적합도 지수가 통상적인 적합도 기준을 충족하고 있으므로, 이 모형의 경로계수 추정치를 살펴보았다. 요인부하량 추정치는 측정모형과 차이가 매우 미미하였기 때문에 이에 대한 결과는 따로 보고하지 않았다. 경로계수에 대한 추정치는 표 5와 그림 5에 나와 있다. 결과를 보면, 대인관계 능력과 대인관계 흥미가 높아질수록 공동체 의식이 유의하게 증가하는 경향이 있음을 확인할 수 있다( $p < .01$ ). 공동체 의식의 변동은 대인관계 능력과 흥미에 의해 약 25% 정도 설명되었다. 공동체 의식 수준은 진로성숙도에 유의한 영향을 미쳤으며( $p < .01$ ), 공동체 의식을 통제한 상태에서의 대인관계 흥미는 진로성숙도에 유의한 영향을 미쳤다( $p < .01$ ). 이러한 두 변인의 진로성숙도에 대한 설명력( $R^2$ )은 약 38%였다. 대인관계 능력과 대인관계 흥미가 공동체 의식을 통해 진로성숙도에 미치는 간접효과는 모두 통계적으로 유의한 것으로 나타났다( $p < .01$ ). 비록 대인관계 능력과 흥미 모두 공동체 의식에 유의하게 영향을 미쳤으며, 진로성숙도에 미치는 간접효과 역시 유의하게 나타났으나, 이에 대한 추정치를 살펴보면 대인관계 흥미의 영향력이 2배 이상 큼을 확인할 수 있다. 이러한 차이가 통계적으로 유의한지 알아보기 위하여 Wald 검증을 실시한 결과 공동체 의식에 대해서는 두 변인의 영향력이 유의하게 다른 것으로 나타났으나( $p < .05$ ), 간접효과 차이에 대한 결과는 통계적으로 유의하지 않았다

( $p > .05$ ). 하지만 직접효과를 고려하면 대인관계 흥미가 대인관계 능력에 비해 진로성숙도에 유의하게 더 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다( $p < .01$ ).

<표 5> 최종 모형에 대한 경로계수 추정치 및 검증통계량

직접효과	비표준화 추정치	표준오차	t	표준화 추정치	SMC (R <sup>2</sup> )
공동체 의식 ← 대인관계 능력( $\gamma_{11}$ )	.20	.06	3.32**	.15	.25
공동체 의식 ← 대인관계 흥미( $\gamma_{12}$ )	.37	.04	8.64**	.43	
진로성숙도 ← 대인관계 흥미( $\gamma_{22}$ )	.56	.07	4.37**	.25	
진로성숙도 ← 공동체 의식( $\beta_{21}$ )	.36	.08	7.68**	.46	.38
<b>간접효과</b>					
진로성숙도 ← 공동체 의식 ← 대인관계 능력	.07	.03	2.73**	.04	-
진로성숙도 ← 공동체 의식 ← 대인관계 흥미	.13	.03	4.00**	.11	-
<b>Wald 검증</b>		<b>통계량</b>			
$\gamma_{11} = \gamma_{12}$		4.30*(df=1)			
$\gamma_{11} * \beta_{21} = \gamma_{12} * \beta_{21}$		3.47(df=1)			
$\gamma_{11} * \beta_{21} = \gamma_{12} * \beta_{21} + \gamma_{22}$		69.67**(df=1)			

\*\* $p < .01$ .



[그림 5] 매개모형에 대한 경로계수

#### 4. 상호작용모형 분석

매개모형 분석에 이어서 대인관계 능력과 대인관계 흥미의 상호작용 효과를 가정한 상호작용 모형에 대해 분석하였다. 이에 대한 모수 추정치를 표 6에 제시하였다. 수치적분 알고리즘에 의한 유사 ML에 의한 추정 방식에서는 RMSEA, CFI, TLI, SRMR 등의 적합도 지수와 표준화 계수가 구해지지 않는다. 상호작용을 제외한 다른 모수추정치는 앞서의 매개모형에서의 모수추정치와 거의 차이가 없음을 확인할 수 있다. 상호작용 효과의 경우 통계적으로 유의함을 확인할 수 있다( $p < .01$ ). 상호작용 효과의 방향이 정적(positive)이기 때문에, 대인관계 능력이 공동체 의식에 미치는 영향력 크기는 대인관계 흥미 수준이 증가함에 따라 더욱 커짐을 알 수 있다. 수치적분 알고리즘으로 상호작용 모형을 추정할 경우 제곱다중상관(Squared Multiple Correlation: SMC)과 내생 잠재변인의 분산이 제공되지 않아 공동체 의식에 대한 외생변인들의 설명력을 직접적으로 알 수는 없다. 이에 상호작용 모형에서의 공동체 의식에 대한 잔차 분산(residual variance)과 매개모형에서의 공동체 의식에 대한 분산을 이용하여 이를 추정하였다((분산-잔차 분산)/분산). 이를 통해 구한 공동체 의식 변동에 대한 상호작용효과 모형의 설명력( $R^2$ )은 약 30%로 약 25%인 매개모형에 비해 설명력이 5% 정도 큰 것으로 나타났다.

<표 6> 상호작용모형에 대한 경로계수 추정치 및 검증통계량

직접효과	비표준화 추정치	표준오차	t
공동체 의식 ← 대인관계 능력	.22	.06	3.69**
공동체 의식 ← 대인관계 흥미	.38	.04	9.65**
공동체 의식 ← 대인관계 능력×대인관계 흥미	.10	.03	3.39**
진로성숙도 ← 대인관계 흥미	.36	.08	4.31**
진로성숙도 ← 공동체 의식	.56	.07	7.65**

\*\* $p < .01$

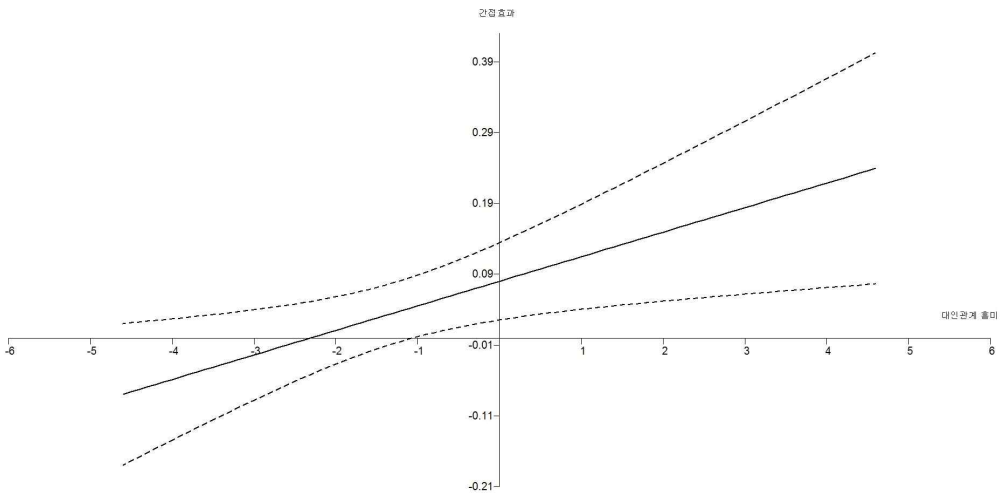
대인관계 능력이 공동체 의식을 통해 진로성숙도에 미치는 간접효과가 대인관계 흥미 수준에 따라 어떻게 달라지는지를 보여주는 조건부 간접효과 결과를 표 7과 그림 5에 표시하였다. 대인관계 흥미 수준이 -1표준편차일 때, 대인관계 능력이 공동체 의식 수준을 통해 진로성숙도에 미치는 영향은 전혀 없는 것으로 나타났다(간접효과=.00,  $p > .05$ ). 반면에 대인관계 흥미가 평균 수준이 +1표준편차인 경우 대인관계 능력이 공동체 의식 수준을 통해 진로성숙도에 미치는 영향은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다( $p < .01$ ). 대인관계 흥미가 평균일 때와 1표준편차 일 때의 조건부 간접효과 크기는 거의 2배에 이르렀다. 이러한 경향은 그림 5를 통해서도 확인할 수 있는

데, 그림에서 y축은 조건부 간접효과를, x축은 대인관계 흥미를 나타낸다. 대인관계 흥미는 평균이 0 표준편차가 대략 2.3이다. 그림 5의 중앙 실선은 대인관계 능력의 간접효과이며, 위아래 점선은 간접효과 점추정치에 대한 신뢰구간들을 연결해 놓은 신뢰대(confidence band)이다.

<표 7> 대인관계 흥미 수준에 따른 대인관계 능력의 조건부 매개효과

대인관계 흥미	간접효과 추정치	표준오차	t
-1 SD	.00	.03	.01
MEAN	.08	.03	2.82**
+1 SD	.16	.05	2.99**

\*\*p<.01



[그림 6] 대인관계 흥미에 따른 대인관계 능력의 간접효과

#### IV. 논의 및 결론

최근 중학교에서 학생들의 진로탐색을 돕기 위해 자유학기제가 실시되고 있는 상황에서 본 연구는 중학생의 진로성숙을 돕기 위한 다각적인 개입 방안을 모색하고자 하였다. 구체적으로 중학생의 대인관계지능(능력과 흥미)과 학급 공동체의식이 어떻게 관련되며, 진로성숙도에는 어떠한 영향을 미치는지에 대하여 검증해보았다. 먼저 중학생의 대인관계지능과 진로성숙도의 관계를 학급 공동체의식이 매개하는 네 가지 유형의 인과적 구조모형을 설정하고 각 모형의 적합도 및 개별 경로의 유의도를 검증한 결과, 대인관계 능력의 직접효과는 없으나 대인관계 흥미의 직접효과는 있는 것으로 상정한 경쟁모형 2를 최종모형으로 선택하였다. 즉, 대인관계 능력과 대인관계

흥미는 공동체 의식을 통해 진로성숙도에 간접적으로 영향을 주었으며, 그 중 대인관계 흥미는 진로성숙도에 직접적으로도 영향을 미치는 것으로 나타났다. 추가적으로, 대인관계 능력과 대인관계 흥미의 상호작용을 가정한 상호작용 모형 검증을 한 결과 대인관계 능력이 공동체 의식에 미치는 영향력 크기는 대인관계 흥미 수준이 증가함에 따라 더욱 커짐을 알 수 있었다. 본 연구의 결과를 좀 더 자세히 살펴보고, 각 결과가 진로교육 실제에 주는 시사점을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 학급 공동체 의식의 매개효과를 고려하지 않고 대인관계 능력과 흥미의 총 효과를 보았을 때, 대인관계 능력과 흥미는 모두 진로성숙도에 유의한 영향을 미쳤다( $p < .01$ ). 청소년들은 자신의 진로에 대해 독립적으로 고민하고 계획하는 것이 아니라, 가족, 친구, 교사 등 주위의 중요한 타인들과의 관계 속에서 진로에 대한 준비를 해나간다(Crespo et al., 2013). 성공적인 관계 형성과 유지를 가능하게 하는 대인관계 능력과 흥미는, 아마도 청소년들이 다른 사람들과 자신의 가치, 흥미, 목표, 정보 등을 공유하고 그들의 피드백을 받으며 수정하는 과정을 원활하게 이룰 수 있도록 돕는 중요한 역할을 하는 것으로 사료된다. 이러한 결과는 부모 및 또래와 원만한 관계를 맺을 줄 아는 청소년의 경우 그렇지 못한 청소년에 비해 진로성숙도가 더 빠른 속도로 성장한다고 보고 한 김아름 외(2010)의 연구와 맥을 같이 한다.

더욱 구체적으로 살펴보면 대인관계 흥미가 능력보다 통계적으로 유의하게 더욱 큰 작용을 하는 것으로 나타났다. 앞서 상관분석의 결과를 통해 확인되었듯이, 대인관계 능력과 대인관계 흥미 간 상관은 .19 ~ .27로 두 변인은 엄연히 구분되는 특성이다. 본 연구에서처럼 개인의 대인관계지능을 단순히 능력뿐만 아니라 흥미를 포함하는 구인으로 보는 것은 대인관계지능을 향상시키기 위해 어떤 부분에 개입을 해야 하는 지를 보다 자세히 알려주기 때문에 교육적인 측면에서 중요한 시사점을 가진다. 즉, 청소년들에게 다른 사람들과의 관계 속에서 타인의 기분이나 의도를 잘 파악할 줄 알고, 관계를 잘 유지하는 능력들을 키워주는 것은 중요하지만, 진로발달과 관련해서는 사람과 관계에 대한 관심 자체를 올려주는 것이 더욱 필요할 것으로 보인다. 흥미는 학생의 유능감, 내재적 동기, 자존감, 통찰과 같은 긍정적인 경험과 유의한 정적 상관이 있다고 보고된 바 있다(Schiefele, 1991). 또한, 흥미는 개념적으로 개인적 흥미(특정 영역에 대해 주관적으로 느끼는 비교적 지속적이고 안정적인 관심과 선호도)와 상황적 흥미(특정 활동에 참여할 때 생기는 즉각적인 재미)로 구분될 수 있는데, 상황적 흥미를 느낄 수 있을 만한 환경에 빈번하게 노출될 때 개인적인 흥미로 발전 가능하다(김성일, 윤미선, 소연희, 2008). 예를 들어, 학생 개인은 관심 분야에 대한 동아리 활동 및 방과후 활동을 통해 긍정적인 대인관계 경험을 하면서 대인관계에 대한 상황적 흥미를 느낄 수 있다. 이때, 담당 교사들은 직접 학생들 사이의 상호작용에 대한 긍정적인 피드백을 주거나 서로에게 긍정적인 피드백을 주는 시간을 추가하는 등의 개입을 함으로써 대인관계에 대한 상황적 흥미가 개인적인 유능감 및 흥미로 발달할 수 있도록 촉진할 수 있을 것이다.

둘째, 학급 공동체 의식이 중학생의 대인관계지능과 진로성숙도의 관계를 유의하게 매개하는 것으로 나타났다. 즉, 대인관계 능력과 대인관계 흥미가 높아질수록 공동체 의식이 유의하게 증가하였으며, 공동체 의식 수준은 순차적으로 진로성숙도에 유의한 영향을 미쳤다( $p < .01$ ). 이는 학급 공동체의식이 중학생의 진로성숙에 매우 중요한 변인이라는 것을 확인시켜준다. 즉, 학생들이 대인관계 능력과 흥미가 있더라도 이들의 진로성숙을 이끌어주는 것은 이들의 학급 공동체의식이다. 이러한 결과는 중학교 학생들의 진로발달은 실제 학교의 교육과정 및 학교생활을 통해 일정 부분 이뤄지므로 학교와 또래 요인이 중요하다고 보는 선행연구(김성경, 2008; 오정아, 남부현, 2014)들을 추가적으로 설명하는 결과라 할 수 있다. 구체적으로, 대인관계 능력이 진로성숙도에 미치는 영향은 학급 공동체의식에 의해 전적으로 설명되는 것으로 나타났고, 대인관계 흥미가 진로성숙도에 미치는 영향은 학급 공동체의식에 의해 부분적으로 설명되었다. 이러한 현상은 개인이 자신의 삶의 주요 현장과 연대감을 느끼는 경우 정서적인 안정감을 얻게 되어 외부세상을 탐색할 수 있게 된다는 주장(Crespo 외, 2013)으로 설명될 수 있다. 즉, 청소년들에게 가장 중요한 삶의 현장은 학교이기 때문에 이들은 자신의 학급에서 교사와 친구들 관계가 원만하여 그 집단에서 소속감을 느낄 때 안정적으로 진로와 관련하여 자신과 환경을 탐색할 수 있는 것으로 해석될 수 있을 것이다. 또한, 학교 공동체의식의 하위구인인 '의사결정 관여'가 진로성숙도에 영향을 준다는 점은, 학급단위 단체 활동에 참여하고 중요한 의사결정을 함께 내릴 수 있는 기회를 갖게 될 때 진로성숙도가 보다 높아질 것을 기대할 수 있다는 뜻으로 이해할 수 있다. 이를 고려해볼 때, 자유학기제를 통해 중학생들이 입시위주의 주입식 교육에서 벗어나 학생 중심의 참여형 수업을 진행할 수 있게 되었다는 것은 바람직한 일이라고 볼 수 있다. 더 나아가, 학교에서 이루어지는 진로 관련 교육은 학급 단위로 진행될 수 있도록 하는 것이 좋으며, 진로와 직접적으로 연관된 정보와 교육을 제공하는 것 이외에도 경쟁과 개인주의적인 가치보다 공동체적인 가치를 지닌 학급 문화를 형성하는 학교 차원의 특별한 노력이 필요하다.

셋째, 진로성숙도에 있어 대인관계 흥미의 직접효과가 유의했다는 점은 학급 공동체의식 외에도 대인관계 흥미를 진로성숙으로 연결해주는 다른 변인들이 있다는 것을 의미한다. 하지만 선행연구들을 살펴보면 진로성숙을 종속변인으로 두었을 때, 진로결정자기효능감(안미경, 유금란, 2013; 이지연, 2013), 성취동기 및 자아강도(권혜경, 이희경, 2004), 자아존중감(정주원, 2014; 차정원, 이형실, 2014) 등이 매개하는 역할을 하는 변인들로 보고된 바 있어 이들이 대인관계 흥미와 진로성숙도 사이에서도 작용하지 않을지 관심을 가져볼 만하며, 이 외에도 다양한 변인들을 추후 연구를 통해 추가적으로 살펴 볼 필요가 있다. 예컨대, Savickas 등(2002)은 외향적이면서 사회적 규범을 준수하는 태도가 진로성숙과 관련이 있다고 보고하면서 그 중 사회적 규범을 준수하는 태도가 외향성보다 진로성숙에 더 중요해 보인다고 밝힌바 있다. 어찌면 대인관계에 대한 흥미가 높은 사람들은 사회적으로 부여된 진로발달 과업에 대한 긍정적인 태도를 갖고 있



을 수 있으며, 이것은 추가적인 매개변인 연구를 통해 밝혀질 수 있을 것이다.

넷째, 대인관계 능력이 공동체 의식에 미치는 영향력 크기는 대인관계 흥미 수준이 증가함에 따라 더욱 커짐을 알 수 있다. 공동체 의식 변량에 대한 상호작용효과가 포함된 모형의 설명력은 약 30%로 매개모형에 비해 설명력이 5% 정도 증가했다. 구체적으로, 대인관계 흥미가 별로 없는 경우(-1 표준편차 이하)에는 대인관계 능력이 뛰어나도 그 능력이 진로성숙도로 이어질 수 없는 것으로 나타났다. 이러한 대인관계 능력과 흥미 간의 상호작용효과는 대인관계 능력이 부족한 학생들에게 우선적으로 대인관계에 대한 흥미를 북돋아주면 진로성숙에 도움이 될 수 있음을 시사한다. 또한, 비록 대인관계 능력보다 대인관계 흥미 자체가 더 중요한 것으로 나타났지만, 궁극적으로 개인의 대인관계 흥미가 진로성숙에 그 영향력을 최대한 발휘하려면 대인관계 능력 향상 또한 염두에 두어야 한다는 점을 알 수 있다. 이렇게 대인관계 증진에 초점을 둔 진로 교육은 우선적으로 중학생들의 진로성숙을 돕는 데에 기여를 할 뿐만 아니라, 오늘날 직업 환경에서 요구되는 인재, 즉 다른 사람과 협동하여 효과적으로 문제를 해결하는 역량을 갖춘 사람이 될 수 있도록 준비시켜 더욱 장기적인 효과를 가져다 줄 수도 있을 것이다.

자유학기제의 전면적인 시행을 앞두고 많은 교육 분야 종사자들 사이에서는 어떻게 하면 이러한 새로운 제도가 가장 효과적으로 운영될 수 있을 지에 대한 활발한 논의가 진행되고 있다. 시험 부담이 사라지면 학생들이 수업 및 공부에 대해 태만할 수 있다는 우려의 목소리도 있어 각 학교는 이러한 획기적인 변화가 안정적으로 자리 잡고 효과적으로 시행될 수 있도록 구체적인 실천방향을 수립해야 할 것이다. 이미 많은 혁신학교들에서 배움의 공동체 수업 모형을 도입하여 모듈별 탐구 학습을 유도하고 있고, 학생들끼리 서로 자유롭게 의논하고 배울 수 있는 환경을 마련하고자 노력하고 있다. 본 연구는 중학생들의 대인관계지능과 공동체의식이 어떻게 상호작용하여 진로성숙도에 영향을 미치는지를 밝혀내어 각 학교에서 시행하고 있거나 시행하고자 하는 공동체 수업 도입이나 학생동아리 활동의 활성화와 같은 노력에 대한 경험적인 근거를 보충해주는 역할을 하였다.

본 연구를 토대로 후속연구를 제안하자면 다음과 같다. 먼저, 이번 연구를 통해 학급 공동체의식을 통해 대인관계 능력과 흥미가 진로성숙도에 영향을 미친다는 점이 밝혀졌지만, 앞으로의 연구에서는 학급 공동체의식이 진로성숙도에 영향을 미칠 때 가장 크게 작용하는 세부적인 변인들을 밝혀냄으로써 변화 원리에 대한 보다 확실한 가설을 바탕으로 더욱 효과적이고 초점화된 개입 방안을 마련할 수 있을 것이다. 또, 본 연구는 청소년의 진로성숙을 종속변인으로 두었지만 축적된 선행연구들의 결과들을 보면 청소년기의 높은 진로성숙도가 미래의 직업적 성공이나 만족도를 예측하기보다는 진로에서 조금 더 일찍 안정된 패턴을 찾아 지속하는 경향과 연관이 있다는 것을 알 수 있다(Savickas et al., 2002). 즉, 청소년의 진로성숙은 청소년들이 청년이 되었을 때 방황하지 않고 일찍이 안정된 진로에 정착하는 것에는 도움을 줄 수 있지만, 그것이 과연 개인의 성공과 행복을 가져올 지에 대해서는 또 다른 관점에서의 연구가 필요할 것이다.

## 참고문헌

- 교육부(2013). **중학교 자유학기제 시범운영계획 발표 보도자료**(2013.05.29.).
- 강호경(2003). 고등학생의 의사결정 유형에 따른 진로성숙도의 차이 연구. 석사학위논문, 명지대학교 사회교육대학원.
- 권혜경, 이희경(2004). 낙관성이 진로태도성숙 및 학교생활만족도에 미치는 영향-성취동기와 자아강도를 매개 변인으로. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 16(4), 723-741.
- 김나연, 유형근, 조용선(2012). 중학생의 진로성숙도 향상을 위한 기술·가정교과 연계 집단상담 프로그램 개발. **직업교육연구**, 31(2), 167-192.
- 김동일(2008). **나눔 교육과정 교사용 매뉴얼**. 사회복지공동모금회.
- 김동일(2015). **중등 강점지능 검사: 전문가 지침서**. 서울: 학지사 심리검사연구소.
- 김미영, 조선화(2007). 어머니의 촉진적 의사소통과 청소년 자녀의 자아존중감 및 진로성숙도와 의 관계. **청소년복지연구**, 9(2), 59-84.
- 김미진(2002). 가정의 가치지향성, 집단성격 및 심리적 환경이 중학생의 진로성숙도에 미치는 영향. 석사학위논문, 홍익대학교 교육대학원.
- 김민(2006). 성격유형, 자기 효능감 및 진로성숙도와 학업성적과의 관계 : 중학생을 대상으로. 석사학위논문, 광운대학교.
- 김봉환, 이제경, 유현실, 황매향, 공운정, 손진희, 강혜영, 김지현, 유정이, 임은미, 손은령(2010). **진로상담이론: 한국 내담자에 대한 적용**. 서울: 학지사.
- 김성경(2008). 고등학교 청소년의 진로성숙도 영향요인에 관한 연구. **청소년학연구**, 15(6), 145-170.
- 김성일, 윤미선, 소연희(2008). 한국 학생의 학업에 대한 흥미: 실태, 진단 및 처방. **한국심리학회지: 사회문제**, 14(1), 187-221.
- 김수임, 강민철, 김영근(2011). 대학생의 성인애착유형, 부모애착, 진로결정 자기효능감 및 진로미결정의 관계: 조절된 매개모형을 중심으로. **상담학연구**, 12(5), 1703-1708.
- 김아름, 이지희, 최보영(2010). 중·고등학생의 진로성숙 발달에 관한 5년 종단연구 -성별 및 부모, 또래와의 애착을 중심으로. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 22(3), 843-862.
- 문승태, 박봉진(2003). 공업고등학생들의 진로성숙에 영향을 미치는 가정 및 학교환경 변인에 관한 연구. **농업교육과 인적자원개발**, 12, 177-192.
- 문용린, 유경재, 전종희, 엄채운(2007). 개인의 역량 측정을 위한 다중지능 하위요소의 재분석. **교육심리연구**, 21(2), 283-309.

- 박지은(2005). 사회적 지지와 자기효능감 및 진로준비행동의 관계. 석사학위논문, 홍익대학교.
- 선혜연, 김계현(2007). 청소년 진로선택 및 발달에 있어 부모의 영향에 관한 연구 분석-1997 ~ 2006년. **상담학연구**, 8, 1467-1483.
- 신명희, 박명순, 권영순, 강소연(2006). **교육심리학의 이해**. 서울: 학지사.
- 안미경, 유금관(2013). 부모의 진로 및 자율성 지지가 고등학생의 진로태도성숙에 미치는 영향: 성별에 따른 진로결정자기효능감의 매개효과를 중심으로. **청소년학연구**, 20(9), 73-95.
- 오은경(2003). 사회적 지지와 의사결정유형, 진로성숙도의 관계. 석사학위논문, 전남대학교.
- 오정아, 남부현(2014). 관계적 및 학교적응 요인이 중학생의 진로태도성숙에 미치는 영향. **농촌지도와 개발**, 21(2), 185-209.
- 이경희, 윤미현(2011). 청소년의 부모요인, 친구애착 및 자아존중감과 진로성숙도와의 관계. **한국가족복지학**, 16(1), 175-199.
- 이미리(2005). 청소년기 자아존중감과 가족, 친구, 학업, 여가, 직업 변인들의 관계 : 긍정적 자아평가와 부정적 자아평가를 중심으로. **한국청소년연구**, 16(2), 263-293.
- 이지연(2013). 부모지지가 청소년의 진로태도성숙에 미치는 영향: 진로결정자기효능감을 매개로. **청소년학연구**, 20(6), 219-241.
- 임규혁(2003). **교육심리학**. 서울: 학지사.
- 정운정(2010). 대학생의 가족지지, 진로정체감, 진로신념과의 관계분석. 석사학위논문, 경기대학교 행정대학원.
- 정윤경(2005). 우리나라 청소년의 진로성숙도와 관련변인 - 개인, 가정, 학교특성을 중심으로. **제1회 한국교육고용패널 학술대회논문집**. 249-292.
- 정재민(2007). 가족애착, 가족대화, 가족관심과 청소년의 진로성숙에 관한 연구. **미래청소년학회지**, 4(2), 91-103.
- 정주원(2014). 고등학생의 학교생활 적응과 진로성숙과의 관계에서 자아존중감의 매개효과에 관한 연구. **한국가정과교육학회지**, 26(1), 101-118.
- 조아미(2002). 청소년의 성별과 성역할정체감이 진로관련 변인에 미치는 영향. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 14(1), 91-108.
- 주철안(2007). 학교공동체의 특성에 관한 분석적 고찰. **교육사상연구**, 21(1), 201-224.
- 차정원, 이형실(2014). 청소년의 가족환경 및 또래환경과 진로성숙도의 관계에서 자아존중감의 매개효과. **한국가정과교육학회지**, 26(3), 53-67.
- 최윤미, 이문희(2011). 진로성숙 발달에 영향을 미치는 위험요인과 보호요인. **청소년상담연구**, 19(2), 171-187.
- 한광희(1986). 청소년이 지각한 가정의 심리적 환경과 대인관계 성향에 관한 연구. 석사학위논문, 숙명여자대학교.

- 한국고용정보원(2006). *청년층을 위한 직업 가치관 검사개발 연구보고서*. 서울: 고용노동부.
- Battistich, V., Solomon, D., Kim, D., Watson, M., & Schaps, E. (1995). School as communities, poverty levels of student populations, and students' attitudes, motives, and performance: A multilevel analysis. *American Educational Research Journal*, 32(3), 627-658.
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107(2), 238-246.
- Bronfenbrenner, U. (1989). Ecological systems theory. *Annals of Child Development*, 6, 187-249.
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993). *Alternative ways of assessing model fit*. In K. A. Bollen & J. S. Long (Eds.), *Testing structural equation models* (pp. 136-162). Newbury Park, CA: Sage Publication.
- Cartland, J., Ruch-Ross, H. S., & Henry, D. B. (2003). Feeling at home in one's school: A first look at new measure. *Adolescence*, 38, 305-319.
- Crespo, C., Jose, P. E., Kielpikowski, & M., Pryor, J. (2013). "On solid ground": Family and school connectedness promotes adolescents' future orientation. *Journal of Adolescence*, 36, 993-1002.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society*. New York, NY: Norton.
- Feldman, D. C. (2003). The antecedents and consequences of early career indecision among young adults. *Human Resource Management Review*, 13, 499-531.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York, NY: Basic Books.
- Ginzberg, E. (1972). Toward a theory of occupational choice: A restatement. *Vocational Guidance Quarterly*, 20, 169-176.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55.
- Ford, J., MacCallum, R., & Tait, M. (1986). The application of factor analysis in applied psychology: A critical review and analysis. *Personnel Psychology*, 39(2), 291-314.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2002). *Social cognitive career theory*. In D. Brown & Associates, *Career choice and development* (4th ed., pp. 255-311). San Francisco: Jossey-Bass.
- Parker, P., Hall, D., & Kram, K. (2008). Peer coaching: a relational process for accelerating career learning. *Academy of Management Learning & Education*, 7(4), 487-503.

- Savickas, M. L. (2002). *Career construction: A developmental theory of vocational behavior*. In D. Brown (Ed), *Career choice and development* (4th ed., pp. 149-205). San Francisco: Jossey-Bass.
- Savickas, M. L., Briddick, W. C., & Watkins, C. E. (2002). The relation of career maturity to personality type and social adjustment. *Journal of Career Assessment*, 10(1), 24-41.
- Schiefele, U. (1991). Interest, learning, and motivation. *Educational psychologist*, 26(3&4), 299-323.
- Schultheiss, D. P. (2003). A Relational Approach to Career Counseling: Theoretical Integration and Practical Application. *Journal Of Counseling & Development*, 81(3), 301.
- Schultheiss, D. P., Kress, H., Manzi, A., & Glasscock, J. (2001). Relational influences in career development: a qualitative study. *The Counseling Psychologist*, 29(2), 216-239.
- Super, D. E. (1953). A theory of vocational development. *American Psychologists*, 30, 88-92.
- Super, D. E. (1957). *The psychology of careers*. New York: Harper & Row.
- Tiedeman, D. V., & O'Hara, R. P. (1963). *Career development: Choice and adjustment*. New York: College Entrance Examination Board.
- Tuckman, B. W. (1974). An age-graded model for career development education. *Journal of Vocational Behavior*, 4(2), 193-212.

\* 논문접수 2015년 2월 2일 / 1차 심사 2015년 3월 10일 / 게재승인 2015년 3월 16일

\* 김동일: 서울대학교 사범대학 교육학과를 졸업하고, 미네소타대학 교육심리학과에서 석사학위와 박사학위를 취득하였다. 현재 서울대학교 교육학과 교수로 재직 중이며, BK21플러스 미래교육디자인사업단장으로 봉직하고 있다.

\* E-mail: dikimedu@snu.ac.kr

\* 남지은: 미국 Wellesley 대학에서 심리학과를 졸업하고, 서울대학교 교육학과 교육상담전공에서 석사학위를 취득하였으며, 동 대학원 박사과정에 재학 중이다. 현재 BK21플러스미래교육디자인사업단 연구원으로 있다.

\* E-mail: karin.nam@gmail.com

\* 강민철: 서울대학교 교육학과 교육상담전공에서 박사학위를 취득하였으며, 현재 용문상담심리대학원대학교에서 상담심리 초빙교수로 재직 중이다.

\* E-mail: kkmcc122@naver.com

Abstract

## Mediating Effect of Classroom Sense of Community on the Relationship between Middle Schoolers' Interpersonal Intelligence and Career Maturity\*

Kim, Dongil\*\*

Nam, JeeEun Karin\*\*\*

Kang, Min Chul

This study sought to investigate the effects of relational experiences on the career development of middle school students in Korea. Based on literature review, this study formulated mediation models that included interpersonal intelligence, classroom sense of community, and career maturity. Interpersonal intelligence was subdivided into interpersonal abilities and interpersonal interests. A total of 892 middle school students across Korea (Seoul, Gyeonggi, Daegu, Gangwon, Chungbuk, Jeonbuk, and Gyeongnam) participated in the study. Results revealed that the indirect effects of interpersonal abilities and interests on career maturity via classroom sense of community were all statistically significant. Specifically, classroom sense of community appeared to increase as interpersonal abilities and interests increased, and interpersonal abilities and interests explained about 38% of the total variations in classroom sense of community. Second, although interpersonal abilities did not have a direct effect on career maturity, interpersonal interests directly affected the level of career maturity. Third, the impact of interpersonal abilities on classroom sense of community seemed to increase with the level of interpersonal interests. Future research directions and implications for career programs in schools are discussed.

Key words: career development, interpersonal intelligence, classroom sense of community, career maturity, mediation

---

\* This study was funded by government (Ministry of Education) fund supported by the National Research Foundation of Korea (NRF-2013S1A3A2055007).

\*\* First author, Professor, Seoul National University

\*\*\* Corresponding author, Doctoral student, Seoul National University