

제5부 발표2

The Analysis on Structural Relationships
between Friendships of School Age and
Self Efficacy of Deaf College Students

Kim, Eunjung

Park, Hyerim

Ku, Myungsung

Choi, Sungkyu

Daegu University, South Korea

**The Analysis on Structural
Relationships between Friendships
of School Age and Self Efficacy of
Deaf College Students**

Dep. of Special Education

Daegu University, South Korea

Kim, Eunjung

Park, Hyerim

Ku, Myungsung

Choi, Sungkyu

Introduction

- ▣ Deaf students may study in the two educational environments
 - Special school & regular school
- ▣ Deaf students meet deaf friends at special schools
- ▣ Deaf students have chances to meet hearing friends at regular schools
- ▣ However friendships are the relationships based on interaction effects

Friendships

- ▣ Special school: homogeneous factor— hearing loss
- ▣ Regular school: heterogeneous being
- ▣ Friendships: influences of many factors such as hobby, educational achievement, social interaction, self efficacy et al

School

- Spend most time in school with class peers
- Education environment
- Making friends
- Touching emotional interactions
- Development of self efficacy to compare with other friends

Self efficacy

- Ability to decide appropriate behavior
- Self efficacy is influenced by environment and situation
- Students who have high self efficacy make positive friendships and interactions, achievement motivation, endeavor, vocation selection, and self determination...

Theoretical background

- Is self efficacy a product of past performance or a driver of future performance?
- Self efficacy is influenced by age and experiences
- Deaf and hearing students are similar with development of self efficacy

Theoretical background

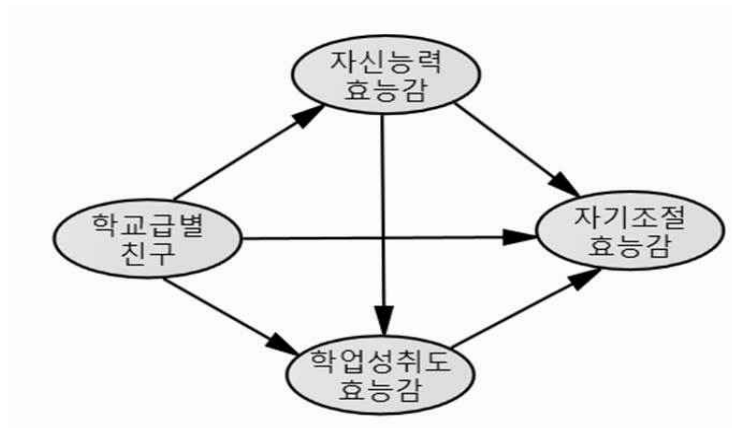
- Deaf students are no complication with hearing parents
- Deaf students have limited friends
- Communication limitation is an important factor making friendships
- Positive and negative friendships are need both

Purpose of study

- What are the essential information in structural relationships which are related with friendships of school age and self efficacy of college deaf students?
- What are the experimental information in structural model which are related with friendships of school age and self efficacy of college deaf students?
- What are the meaning in indirect effects of structural relationships which are related with friendships of school age and self efficacy of college deaf students?

Model

- 그림 1



Method

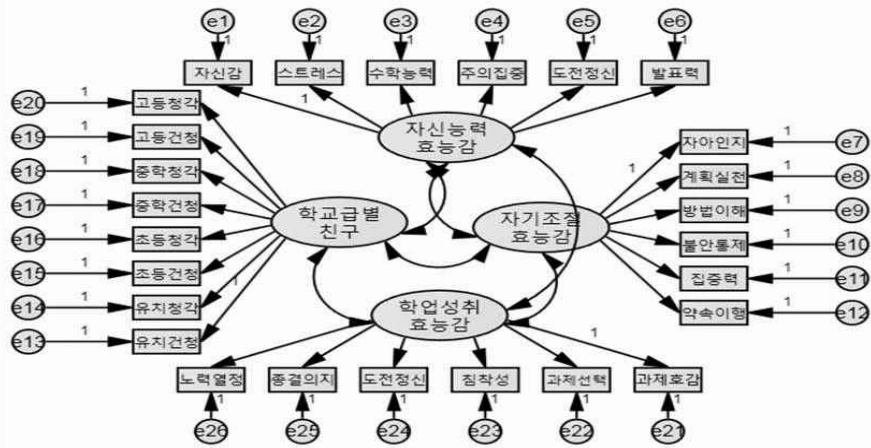
- The 240 deaf college students were participated for this study.
- 18 questions were developed
- Cronbach's alpha = .73-.83

Statistics

- Logistic Regression
- SPSS 20.0
- AMOS 19.0

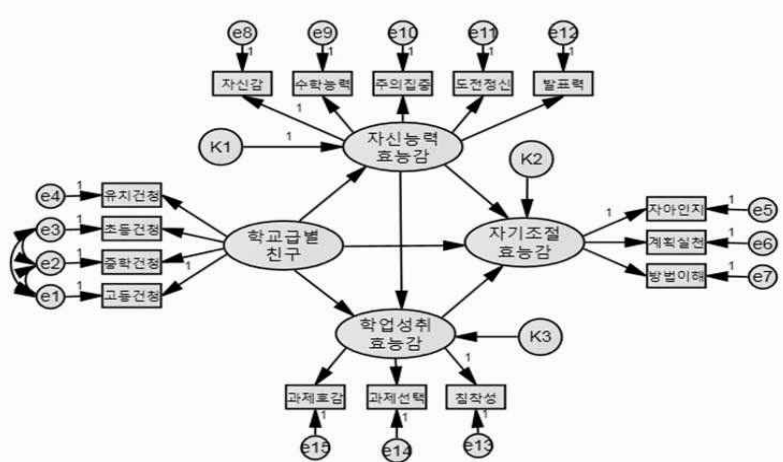
Results

■ 그림 2



Results

■ 그림 3



Results(1)

- The friends of the deaf students did not related with the self efficiency of deaf college students. The hearing friends and the self efficiency gave experimental factors.

▫

Results(2)

- Hearing friends gave positive effects in the self-control efficiency to the hearing impaired students, not self capability and academic achievement efficiency. And the friendships in the level of kindergarten did not reveal the relationships in the self efficiency

Results(3)

- the direct effect and indirect effect did not explain the relationships between hearing status of school age friendships and self efficacy.

Conclusion

- Therefore this study concluded that the structural relationship was explained by both of the influences of the hearing friends and deaf college students' individual efforts
- Deaf college students' self efficacy is influenced by hearing friends and individual efforts

Thank You! Any Questions?



청각장애대학생이 인지하는 학령기 교우관계와 자기효능감의 구조관계 분석

김 은 정
박 혜 립
구 명 성
최 성 규
대구대학교

《 요 약 》

이 연구는 청각장애대학생을 대상으로 유치원, 초등학교, 중학교, 그리고 고등학교 재학 당시에 긍정적인 영향을 받았다고 인지하는 친구의 청력상태와 자기효능감의 구조관계를 알아보기 위하여 수행되었다. 전국의 대학교에 재학하고 있는 240명의 청각장애대학생이 이 연구의 대상이었다. 자기효능감에 대한 설문지는 자기조절, 학업성취, 그리고 자신능력 효능감으로 세분되었다. 자료처리를 위하여 구조방정식 모델링을 적용하였다. 이 연구의 결과는 다음과 같다. 첫째, 청각장애학생의 자기효능감은 청각장애친구가 아닌 건청친구의 영향력으로 설명되는 구조관계를 보인다. 둘째, 건청친구는 청각장애학생의 자기조절 효능감에 영향을 미치지만, 자신능력과 학업성취 효능감에 영향을 미치는 구조관계가 아니었다. 또한 유치원 과정의 건청친구는 청각장애학생의 자기효능감에 영향을 미치지 못하였다. 셋째, 청각장애학생의 건청친구와 자기효능감은 직접효과와 간접효과의 매개로 나타나지 않았다. 이 연구에서는 청각장애학생의 자기효능감은 건청학생의 영향을 받는 구조와 함께 자신의 청각장애를 극복하려는 노력에 의해 생성되는 독립적 구조가 함께 공존하고 있음을 제안하고 있다.

주제어 : 특수교육, 청각장애학생, 청각장애대학생, 교우관계, 자기효능감, 구조관계

I. 서 론

1. 연구의 필요성

교육부의 특수교육 연차보고서에 따르면 2014년 현재 3,581명의 청각장애학생이 학교교육을 받고 있다. 그 중에서 976명은 특수학교에 재학하고 있으며, 특수학급 808명, 일반학급 1,779, 그리고 특수교육지원센터에 18명이 배치되어 있다(교육부, 2014). 청각장애학생의 약 27%가 특수학교에 재학하고 있으며, 특수학급 또는 일반학급 환경에서 72%의 청각장애학생이 통합교육을 받고 있음을 알 수 있다.

청각장애학생의 교육환경에서 일반학교가 차지하는 비중이 높다보니 많은 청각장애학생이 일반학교에 재학하면서 건청 또는 자신과 같이 청각장애를 가진 또래를 만나게 된다. 또래의 교우관계는 평등성과 상대성 등으로 상호작용하면서 친분이 쌓이고 서로 친하게 지내는 또래로 발전한다. 통합교육 환경의 청각장애학생은 청각에 문제가 있는 또래와 동질감을 인식하면서 교우관계를 형성하기도 하고, 어떤 주요 계기가 되어 건청학생과 친한 친구가 되기도 한다. 특히 통합학급에서 청각장애친구의 만남은 청각적 결함으로 형성될 수 있는 ‘혼자라는 고독감’ 대신에 ‘우리라는 공동체 형성’이 긍정적으로 작용할 가능성이 높다.

그러나 교우관계는 상대적이다. 특수학교에 재학하고 있는 청각장애학생은 동질성을 통한 교우관계로 발전하게 될 가능성이 높지만, 통합교육 환경에서는 청각적 결함에 대한 동질성만으로 친구로 발전되지는 않는다(최성규, 1997). 또한 건청학생의 교우관계 형성 구조가 여러 요인에 영향을 받는 것과 같이 청각장애학생의 교우관계 형성도 청각적 결함이라는 특수성과 함께 청각장애학생의 취미, 학업성적, 사회성, 자기효능감 등과 같은 다양한 요인이 복합적으로 작용한다. 이를 지지할 수 있는 주장은 청각장애학생의 인성발달은 일반학생과 동일하지만, ‘청각장애’ 자체에 대한 물음은 끊임없이 발현하는 핵심어이기 때문이다(한국청각언어장애교육학회, 2012). 그러나 청각장애학생의 교우관계는 특수학교에서의 청각장애학생, 통합학급에서의 청각장애학생 또는 건청학생과 형성되고 있는 구조임은 자명하다.

학교는 학생의 일상에서 가장 많은 시간을 보내는 환경이다. 또한 학교는 친구들과 함께 활동하는 교육의 장이다. 그래서 학교는 학생 교육과 함께 교우관계 형성이라는 만남의 장을 제공하는 환경이므로 학령기 교우관계의 중요성에 대한 다양한 연구가 수행되고 있다. 김서주와 황인옥(2014)은 교우관계의 중요성이 강조되는 이유가 자기효능감에 영향을 미치는 중요 요인이라고 하였다. 자기효능감은 환경과 상황에 따라서 적절한 행동으로 대처할 수 있다는 기대와 신념 등으로 나타나는 역량

이다. 자기효능감이 높은 학생은 긍정적 교우관계를 형성하고, 또한 또래와의 바람직한 상호작용이 자기효능감을 발전시키는 계기로 작용한다. 따라서 교우관계와 자기효능감은 상보적으로 관계되는 구조임을 알 수 있다.

자기효능감이 높은 학생은 학습과 성취, 노력과 과제 지속력, 직업선택과 자기결정력 등과 같은 모든 종류의 성취 행동에 직접적인 영향을 미치는 개인의 주요 내적 요인의 기준이 된다. 물론 교사의 자기효능감도 학생지도에 긍정적인 영향을 미치는 요인으로 작용한다. 그런데 경력이 있는 교사에 비하여 교사교육을 받을 학부 때 형성된 자기효능감이 보다 긍정적으로 학생지도에 영향을 미치는 것으로 나타났다(Savolainen, Engelbrecht, Nel, & Malinen, 2012). 따라서 자기효능감에 따른 영향력은 형성시기 제적과 관련성이 있음을 알 수 있다. Costello와 Stone(2012), 그리고 Sitzmann과 Yeo(2013)는 자기효능감을 ‘확장적’이라는 용어로 설명하면서 시기에 따른 영향력의 누적 경향으로 분석하였다.

확장개념의 모형은 Mattingly과 Lewandowski(2013)에 의해 증명되기도 하였다. 그러나 연령이 어린 초등학교 3학년을 대상으로 적용한 자기효능감과 관련 요인의 설명력은 한계가 있었다(Joët, Usher, & Bressoux, 2011). 즉 초등학교 3학년의 자기효능감은 성적요인과 교사요인 등에 한정하여 영향을 받으나, 사회적 개념과 관련된 요인과는 거리가 있었다. 유지영과 김춘경(2014)은 자기효능감과 학습된 무기력에 대한 연구가 초등학생보다 중학생 이상을 대상으로 집중되었다고 지적하면서 초등학교 4, 5, 6학년을 대상으로 연구를 수행하였는데, 부적상관성이 있는 것으로 나타났다. 그러나 유지영과 김춘경(2014)의 연구에서는 초등학생의 학년간 비교는 수행되지 않았다. 오정희와 선혜연(2013)은 초등학생과 중학생의 학업스트레스에 대한 자기효능감의 변화 구조를 알아보기 위한 연구에서 집단간의 차이가 있다고 하였다. 동일한 외적요인에 대처하는 자기효능감의 구조가 연령별에 따라서 변형될 수 있음을 제안하고 있다. 따라서 자기효능감의 확장적 모형은 초등학교 고학년 또는 중등학교 과정의 학생에게 보다 긍정적인 영향을 미치는 것으로 이해된다.

자기효능감은 또한 건강과 치료에도 예측이 가능한 상관관계 요인이라고 주장하면서 Bandura(1997)는 정신적·육체적 지표로 적용된다고 하였다. 이와 같은 주장은 16에서 19세 사이의 학생 155명을 대상으로 3년 종단연구를 통하여 Kröniger-Jungaberle과 Grevenstein(2013)에 의해 재확인되었다. 대학생의 자기효능감의 차이는 성별, 학년, 종교, 사회경제적 지위, 그리고 건강상태 등과 같은 여러 요인에 의해 영향을 받는다(유경희, 양진향, 2014). 그러나 대학생의 자기효능감에 대한 많은 연구는 직업 및 진로 등과 관련된 연구에 집중되어 있다. 자기효능감이 높을수록 취업스트레스는 낮아지고, 진로성숙도와 진로준비 등과 같은 요인이 필요성에 대해서는 긍정적으로 작용한다(고경필, 심미영, 2014).

한편, 장애학생의 자기효능감에 대한 연구가 Anastasiou과 Michail(2013)에 의

해 수행되었다. 장애학생의 자기효능감은 창의성 발달과 읽고 쓰기 등의 학업성취 등에 긍정적인 영향을 미치는 요인으로 설명된다. 최영민, 박재국, 그리고 김혜리(2013)는 전국의 9개 시·도 초·중·고등학교에 재학중인 126명 건강장애학생을 대상으로 수행한 연구에서 자기효능감은 학교급별이 올라갈수록 부적상관을 보이고 있다고 하였다. 또한 건강장애학생의 자기효능감은 공감능력과 유의미한 관련성을 보인다. 또한 장애대학생의 자기효능감에 대한 조사연구에서 자아인식과 대학교생활에 설명력을 제공하는 요인임을 Jenson 등(2011)은 제안하고 있다. Snitker-Magin(2010)도 장애대학생을 대상으로 유사한 연구를 수행하였는데, 자기효능감은 행동변화와 예측을 설명할 수 있는 요인이라고 제안하였다.

청각장애중학생과 고등학생의 자기효능감은 건청학생과 차이가 없다고 Gutierrez-Caceres(2011)는 주장하였다. Michael, Most, 그리고 Cinamon(2013)은 고등학생 2학년과 3학년 학생 160명을 대상으로 자아효능감에 미치는 부모의 영향력을 비교하였다. 연구대상은 청각장애 66명(농23명, 난청43명)과 건청학생 94명으로 구분되었다. 농학생과 난청학생의 자아효능감도 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 농학생의 자아효능감은 난청학생과 건청학생에 비하여 부모의 음성적 격려 등과 같은 영향에 노출되지 않았음을 강조하였다. 또한 세 집단의 자기효능감과 자기효능감 결정요인이 부모와의 갈등구조와 상관관계가 없는 것으로 나타났다(Michael, Most, & Cinamon, 2013). 이와 같은 결과는 청각장애학생의 자기효능감은 자신의 장애에 대한 대처 방식과 미래지향적 자아에 대한 관련성을 인정·통제할 수 있는 능력으로 작용했을 가능성을 시사하는 것이다.

청각장애대학생의 자기효능감에 대한 국내 연구는 김민희와 최용용(2007)에 의해 수행되었다. 청각장애대학생의 진로탐색행동과 진로자기효능감은 정적상관관계를 보이는 것으로 나타났다. 특히 청각장애학생의 진로를 위한 프로그램 적용은 자기효능감에 긍정적인 영향을 미치는 요인임을 시사하고 있다. Shogren 등(2014)은 청각장애대학생의 진로성숙과 진로탐색행동을 결정하기 전에 자기효능감 등과 같은 내적요인의 궤적을 먼저 지원해야 한다고 하였다. 이와 같은 주장은 자기효능감의 양적·질적 정도에 따라서 자아 평가와 함께 미래지향적 발달 의지에 결정적 영향을 미치는 것으로 해석된다. 그러나 많은 청각장애학생이 통합교육 환경에서 적절한 사회·정서적 경험을 제공받는데 한계가 있다고 Dalton(2011)은 지적하고 있다. 이는 결과적으로 청각장애학생의 자기효능감을 저하시키는 요인으로 작용할 가능성이 높으므로 교사의 지원이 요구된다는 것이다. 그러나 청각장애대학생의 교우관계가 자아효능감에 미치는 영향 등에 대한 연구는 국내외에 제한적이다.

청각장애학생은 건청학생에 비하여 상대적으로 친구가 많지 않은 것으로 알려져 있다(Blom et al., 2014). Blom 등(2014)은 지리적 한계와 청각장애 자체에 대한 문제를 최소화하기 위하여 온라인상으로 18세에서 25세 사이의 청각장애대학생의

교우관계가 삶의 질에 미치는 영향을 알아보았다. 청각장애학생의 교우관계는 건청대학생과 유의미한 차이가 없었으며, 긍정적인 교우관계는 삶을 인식하는 시각에 정적 영향을 제공하는 요인으로 작용하였다. 온라인과 오프라인에서 청각장애학생의 바람직한 교우관계 정착을 위한 지원의 필요성이 강조되었다. 그러나 교우관계는 유아기부터 요구되는 사회적 상호작용에 기초하여 발달한다(Bobzien, 2013). 음성언어로 의사소통이 곤란한 청각장애학생 중에도 좋은 교우관계를 형성하는 경우도 있으나, 그렇지 못한 경우가 보다 많다. 청각장애학생이 건청학생과 원만한 교우관계 형성에 어려움을 경험하는 원인은 결정적으로 음성언어를 통한 상호작용의 한계이다.

모든 사람들이 성장하면서 긍정적 교우관계만을 형성하거나 유지하는 것만은 아니다. 긍정적과 부정적 교우관계가 조화를 이룰 때 사회·정서적 안정이 형성된다. 물론 부정적 교우관계가 지배적인 학생은 사회정서적 안정에 문제가 있거나 영향을 받게 됨을 부인하는 것은 아니다(Kouwenberg, Rieffe, & Banerjee, 2013). 청각장애학생은 듣고 말하기에 어려움이 있다. 또한 청각장애학생은 학령기에 건청학생 또는 청각장애학생과 교우관계를 맺으면서 성장해 왔던 것도 자명하다. 그러나 단순히 친구가 '있다' 또는 '없다'의 양적구조가 아니라, 사회적·심리적 상황을 정서적으로 교감할 수 있는 절친한 교우관계의 형성 여부가 자기효능감에 영향을 미치는 결정적 요인으로 작용할 것이다. 청각장애학생 또는 건청학생과 절친한 친구관계를 형성했다는 것은 '청각장애'보다 친구로써의 동일시 또는 청각적 결함이 문제가 되지 않거나 극복했다는 의미를 내포하고 있다. 그러나 청각장애학생이 경험한 교우관계가 자기효능감에 미치는 영향에 대한 연구는 현재 국내외에 제한적이다.

자기효능감은 학업성취 수준, 자기조절, 그리고 자신의 능력 등을 결정하는 선행조건이다(최성규 외, 2012). 학업성취는 동기부여에 영향을 받으며, 불안과 긴장 등과 같은 요인은 자기조절을 통하여 해소할 수 있으며, 자신의 능력은 자존감과 관련되기 때문인데, 이 모든 것이 자기효능감을 구성하는 하위요인들이다. 그러나 청각장애학생의 경우, 특히 건청학생과 비교하여 자신의 능력에 대한 자존감이 낮을 가능성을 배제할 수 없다. 이와 같은 원인은 듣고 말하기의 결함이라는 원인에 기인한다(Garberoglio et al., 2014). 그러나 좋은 교우관계는 자신의 능력을 최대한 개발하려는 의지에 긍정적 영향을 제공하여 자기효능감을 높이는 계기로 작용한다. 바람직한 교우관계는 초등학교부터 나타나서 대학생에게도 영향을 미치는 구조관계이다(박명신, 임선희, 2013; 원형진, 2014; 이승희, 최선영 2012).

청각장애학생을 대상으로 수행되는 연구에서 고려되는 배경변인은 매우 다양하다. 청력손실 정도와 부위, 청력손실 시기, 부모의 청력상태, 조기교육 유무, 학교 환경, 보장구 착용 유무와 시기 등과 같은 요인이 작용한다. 또한 청각장애학생의 인성 발달과 심리적 특성 등을 포함하는 내적요인이 함께 고려되어야 한다. 그러나 청각

장애학생의 청력손실 정도와 부위 및 시기 등과 같은 외적요인과는 달리 내적요인을 규정하고 적용하기란 쉽지 않다. 따라서 구조화된 연구의 필요성이 강조된다(최성규 외, 2012). 또한 자기효능감은 선천성보다 후천적 요인에 영향을 받으므로 구조관계 분석의 필요성이 대두된다(고경필, 심미영, 2014). 이 연구는 청각장애대학생의 초등학교, 중학교, 고등학교에 재학하면서 영향을 받았다고 인식하는 친구관계 경험이 자기효능감에 미치는 영향을 알아보고자 하였다. 청각장애학생의 인성발달에 영향을 미치는 교우관계의 중요성을 제안하여 특수학교 및 통합학급에서 청각장애학생을 지도하는 교사에게 시사점을 제공하고자 한다.

2. 연구의 문제

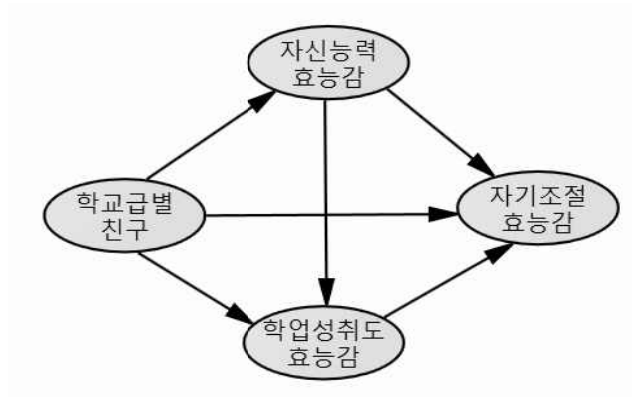
청각장애대학생이 유치원, 초등학교, 중학교, 고등학교 학창시절에 경험한 교우관계에서 긍정적인 영향을 받았다고 인지하는 친구와 현재의 자기효능감에 대한 구조관계를 분석하기 위한 이 연구의 문제는 다음과 같다.

- 첫째, 청각장애대학생이 인지하는 유치원, 초등학교, 중학교, 고등학교 학창시절 영향을 미친 친구와 자기효능감의 영향에 대한 구조관계의 측정모형 검증에서 나타난 핵심 정보는 무엇인가?
- 둘째, 청각장애대학생이 인지하는 유치원, 초등학교, 중학교, 고등학교 학창시절 영향을 미친 친구와 자기효능감의 관계에 대한 구조모형 분석의 설명력은 어떤 정보를 내포하는가?
- 셋째, 청각장애대학생이 인지하는 유치원, 초등학교, 중학교, 고등학교 학창시절 영향을 미친 친구와 자기효능감의 영향에 대한 구조관계에서 나타난 간접 효과는 무엇을 설명하고 있는가?

II. 연구방법

1. 연구모형

청각장애대학생의 유·초·중·고등학교 재학 당시 친구와 자기효능감의 영향에 미치는 구조관계를 알아보기 위한 연구모형은 <그림 1>과 같다.



<그림 1> 연구모형

2. 연구대상

전국의 대학교에 재학하고 있는 청각장애대학생 240명이 조사연구의 대상이었다. 청각장애대학생의 유치원부터 고등학교 재학 당시에 영향력을 미친 친구에 대한 응답 결과를 빈도분석하여 <표 1>에 제시하였다.

<표 1> 연구대상의 학교급별 영향력 있는 친구에 대한 빈도분석 N = 240

| 학교급별 | 친구의 청력상태 | 친구 유무 | 빈도 | 백분율 |
|------|----------|-------|-----|------|
| 유치원 | 건강 | 없다 | 163 | 67.9 |
| | | 있다 | 77 | 32.1 |
| | 청각장애 | 없다 | 187 | 77.9 |
| | | 있다 | 53 | 22.1 |
| 초등학교 | 건강 | 없다 | 104 | 43.3 |
| | | 있다 | 136 | 56.7 |
| | 청각장애 | 없다 | 196 | 91.7 |
| | | 있다 | 44 | 18.3 |
| 중학교 | 건강 | 없다 | 96 | 40.0 |
| | | 있다 | 144 | 60.0 |
| | 청각장애 | 없다 | 193 | 80.4 |
| | | 있다 | 47 | 19.6 |
| 고등학교 | 건강 | 없다 | 84 | 35.0 |
| | | 있다 | 156 | 65.0 |
| | 청각장애 | 없다 | 180 | 75.0 |
| | | 있다 | 60 | 25.0 |

244 제8회 창파(滄波) 국제학술제

청각장애대학생이 경험한 학창시절의 교우관계는 청각장애학생보다 건청학생이 보다 많음을 알 수 있다. 그리고 청각장애를 가진 친구가 있었다고 응답한 경우는 전체 응답자의 20%에서 25%의 분포를 보인다. 이와 같은 수치는 통합교육을 받고 있는 청각장애학생의 약 70%를 제외한 수치와 유사함을 알 수 있다. 따라서 통합교육을 받았던 청각장애대학생의 교우관계는 청각장애보다 건청친구가 중심이 되고 있음을 추론할 수 있다. 또한 청각장애학생 친구에게 영향을 받았다고 응답한 청각장애대학생은 특수학교를 졸업했을 가능성이 높음을 시사하고 있다.

3. 연구도구

이 연구에서 사용된 자기효능감 설문지는 김아영과 박인영(2001)가 개발한 문항을 청각장애대학생에게 적용하기 위하여 수정·보완한 이정우(2014)의 설문지 내용을 동일하게 사용하였다. 모두 18개의 문항으로 구성된 설문지는 자신능력 효능감(6개 문항), 학업성취 효능감(6개 문항), 자기조절 효능감(6개 문항)으로 구분된다. 설문지의 Cronbach's α 신뢰도 계수는 .73에서 .83으로 나타났다.

4. 자료처리

청각장애대학생이 인지하는 학령기에 영향력 있는 친구와 자기효능감의 구조관계를 알아보기 위한 자료처리는 다음과 같다.

첫째, 청각장애대학생의 학령기에 영향을 미친 친구와 자기효능감의 측정모형을 검증하기 위하여 기술통계 및 AMOS 프로그램에 위한 확인적 요인분석과 구조모형 분석을 적용하였다.

둘째, 청각장애대학생의 학령기 친구와 자기효능감의 관계에 대한 구조모형 분석은 수정된 모형을 적용하여 AMOS 프로그램으로 확인적 요인분석과 구조모형 분석을 적용하였다.

셋째, 청각장애대학생의 학령기 친구와 자기효능감의 구조관계에 영향을 미치는 매개효과를 알아보기 위하여 Bootstrapping방법으로 간접효과에 대한 유의성을 처리하였다. 모든 자료처리는 SPSS20.0과 AMOS19.0으로 수행되었다.

III. 결 과

1. 측정모형 검증

이 연구에서 사용된 자기효능감 설문지의 18개 문항에 대한 기술통계는 <표 2>와 같다.

<표 2> 자기효능감 변인의 기술통계

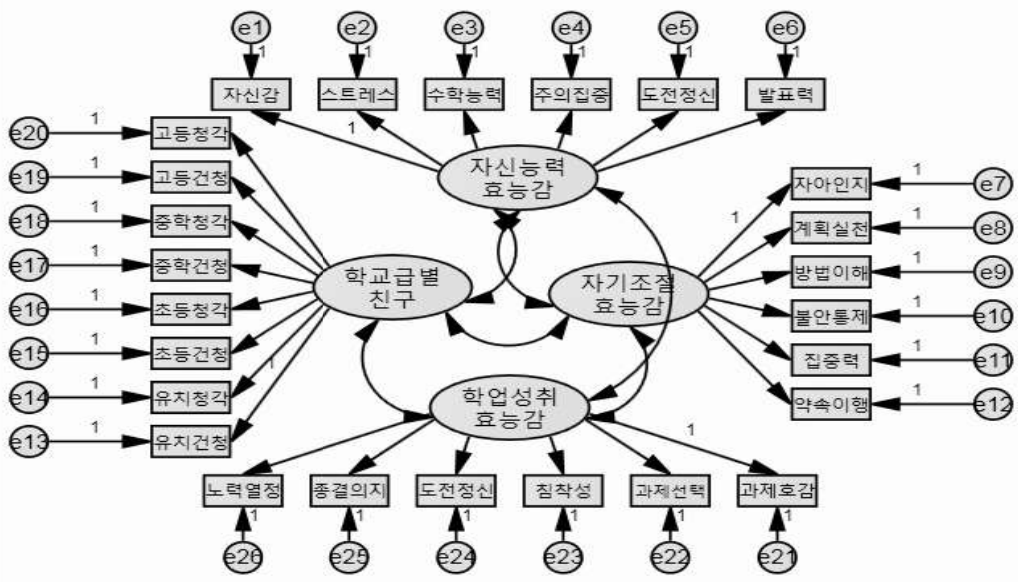
| 측정변인명 | 변인 설명 | 평균 | 표준편차 | 왜도 | 첨도 |
|-------------|-------|------|------|------|------|
| 자신능력 효능감 | 자신감 | 3.85 | .83 | -.15 | -.71 |
| | 스트레스* | 2.73 | 1.06 | .26 | -.56 |
| | 수학능력 | 3.49 | .85 | -.06 | -.03 |
| | 주의집중 | 3.25 | .82 | .14 | .11 |
| | 도전정신 | 3.40 | .92 | -.06 | -.33 |
| | 발표력 | 3.04 | 1.17 | .11 | -.87 |
| 학업성취 효능감 | 노력열정* | 3.79 | .87 | -.19 | -.37 |
| | 종결의지* | 4.10 | .78 | -.06 | .27 |
| | 도전정신* | 3.76 | .94 | -.30 | -.41 |
| | 침착성 | 3.20 | .93 | .02 | -.23 |
| | 과제선택 | 3.24 | .93 | .03 | -.39 |
| | 과제호감 | 3.31 | .93 | -.01 | -.31 |
| 자기조절 효능감 | 자아인지 | 3.40 | .90 | -.05 | .00 |
| | 계획실천 | 3.14 | .92 | .13 | -.11 |
| | 방법이해 | 3.21 | .90 | .14 | -.08 |
| | 불안통제* | 3.05 | 1.09 | .02 | -.68 |
| | 집중력* | 3.33 | .90 | .03 | -.52 |
| | 약속이행* | 3.94 | .85 | -.56 | .02 |

* 삭제 문항

기술통계의 결과에서 가장 높은 평균을 보이는 변인은 종결의지 4.10으로 나타났다. 그리고 가장 낮은 평균은 스트레스 변인으로 2.73이었다. 그러나 종결의지와 스트레스 변인은 확인적 요인분석에서 삭제된다. 모든 변인의 문항에서 왜도와 첨도의 절대값은 각각 3과 10미만으로 나타나 다변량 정규성의 조건을 만족하고 있음을 알 수 있다.

<그림 2>의 가설 측정모형을 검증하기 위한 수정 전 모형의 CMIN(1074.790)과 DF(293)에 기초하여 $p = .000$ 으로 나타났다. 그러나 TLI, GFI, 그리고 SRMR 수치는 모두 적합수준의 수용수준을 만족하지 못하고 있다. 그래서 수정 후 모형을 설정하기 위하여 다음과 같은 절차가 진행되었다.

먼저 수정 전 가설 측정모형의 확인적 요인분석에서 삭제된 문항은 다음과 같다. 즉 유치원 청각장애친구(표준화 계수 = $-.035$), 초등학교 청각장애친구(표준화 계수 = $-.188$), 중학교 청각장애친구(표준화 계수 = $-.247$), 고등학교 청각장애친구(표준화 계수 = $-.168$)가 .50미만의 표준화계수로 산출되어 삭제되었다. 이와 같은 결과는 청각장애대학생이 유·초·중등학교에 재학할 때 사귀 청각장애친구는 자기효능감과 통계적으로 유의미한 관계가 없음을 시사한다.



<그림 2> 가설 측정모형

또한 자신능력 효능감의 스트레스(표준화계수 = $.476$), 자기조절 효능감의 불안통제(표준화계수 = $.330$)와 약속이행(표준화 계수 = $.400$), 그리고 학업성취 효능감의 종결의지(표준화 계수 = $.473$) 문항이 삭제되었다. 모델 적합도 검증에서 MI 지수가 10이상을 차지한 자기조절 효능감의 집중력(MI = 14.500), 학업성취 효능감의 노력열정(MI = 17.964)과 도전정신(MI = 11.593) 문항도 삭제되었다. 이와 같은 과정을 통하여 산출된 측정모형의 수정 후 적합도 결과는 <표 3>에 제시하였다.

〈표 3〉 측정모형의 수정 전후의 적합도 검증

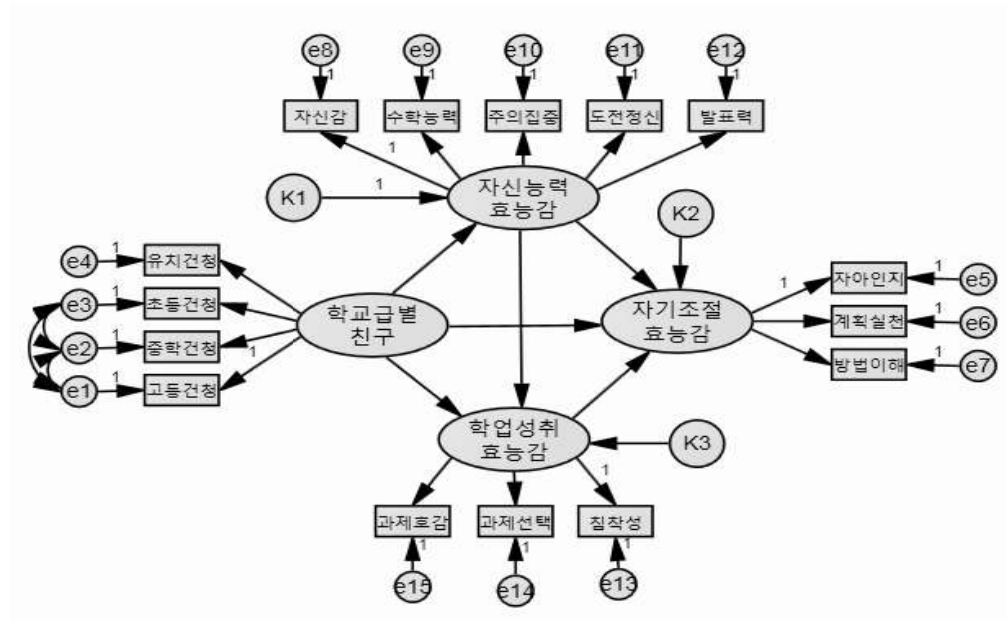
| 모형 | CMIN | DF | p | CMIN/DF | TLI | GFI | SRMR | RMSEA |
|------|----------|-----|------|---------|------|------|------|-------|
| 수정 전 | 1074.790 | 293 | .000 | 3.668 | .663 | .740 | .053 | .106 |
| 수정 후 | 209.833 | 113 | .000 | 1.857 | .926 | .909 | .043 | .060 |

청각장애대학생의 영향력 있는 학령기 친구와 자기효능감의 구조관계를 알아보기 위한 수정된 측정모형의 적합도는 다음과 같다. CMIN(209.833)과 DF(113)의 모형에 대한 만족도는 $p = .000$ 으로 나타났다. 그리고 CMIN/DF가 1.857로 안정성을 확보하고 있다. 또한 적합지수 TLI와 GFI가 .90이상으로 만족스러운 수용수준을 나타내고 있다. SRMR도 .05이하의 수용 적합도를 제시하고 있다. 특히 RMSEA가 .060이면서 GFI도 .909로 동시성 만족의 수용수준을 보이고 있다. 따라서 이 연구의 문제 첫째에 해당하는 청각장애대학생이 인지하는 유치원, 초등학교, 중학교, 고등학교 학창시절에 영향을 미친 친구와 자기효능감을 설명하는 구조관계의 측정모형 검증은 타당함을 알 수 있다. 측정모형 검증을 통해 얻어진 결과는 다음과 같다.

청각장애대학생의 유치원, 초등학교, 중학교, 고등학교 학창시절에 긍정적인 영향을 받았다고 인식하는 친구 중에서 청각장애를 가진 친구와 현재의 자기효능감은 통계적으로 설명력을 보이지 않는다. 따라서 청각장애대학생은 학창시절에 청각장애를 가진 친구가 아닌 건청 친구와 상호작용하면서 자기효능감 궤적이 형성되는 구조임을 알 수 있다.

2. 구조모형 분석

측정모형에 기초하여 잠재변인과 측정변인 간의 모수 추정치를 분석하였다. 그러나 표준화 계수 산출에서 자신능력 효능감의 스트레스(표준화 계수 = .476)와 학업성취 효능감의 종결의지(표준화 계수 = .473) 문항이 .05 이하로 나타나 삭제되었다. 이와 같은 과정으로 통해 최종적으로 결정된 구조모형은 <그림 3>과 같다.



<그림 3> 구조모형

<그림 3>의 구조모형에 기초한 잠재변인과 측정변인 간의 모수 추정치는 <표 4>와 같다.

<표 4> 구조모형의 잠재변인과 측정변인 간 모수 추정치

| 잠재변인 | 측정변인 | 비표준화 Estimate | 표준화 Estimate | S.E | C.R | p |
|----------|---------|---------------|--------------|------|--------|-----|
| 자기능력 효능감 | → 자신감 | 1.000 | .682 | | | |
| 자기능력 효능감 | → 수학능력 | .976 | .645 | .112 | 8.686 | *** |
| 자기능력 효능감 | → 주의집중 | .898 | .616 | .108 | 8.340 | *** |
| 자기능력 효능감 | → 도전정신 | 1.064 | .650 | .122 | 8.743 | *** |
| 자기능력 효능감 | → 발표력 | 1.271 | .614 | .153 | 8.313 | *** |
| 자기조절 효능감 | → 자아인지 | 1.000 | .615 | | | |
| 자기조절 효능감 | → 계획실천 | 1.032 | .616 | .141 | 7.304 | *** |
| 자기조절 효능감 | → 방법이해 | 1.310 | .806 | .159 | 8.235 | *** |
| 학령기 친구 | → 유치 건청 | 1.000 | .479 | | | |
| 학령기 친구 | → 초등 건청 | 1.840 | .854 | .236 | 7.811 | *** |
| 학령기 친구 | → 중학 건청 | 1.824 | .857 | .233 | 7.818 | *** |
| 학령기 친구 | → 고등 건청 | 1.844 | .889 | .233 | 7.908 | *** |
| 학업성취 효능감 | → 과제호감 | 1.000 | .808 | | | |
| 학업성취 효능감 | → 과제선택 | .956 | .772 | .083 | 11.571 | *** |
| 학업성취 효능감 | → 집착성 | .907 | .731 | .082 | 11.008 | *** |

<표 4> 구조모형의 잠재변인과 측정변인 간 모수 추정치(계속)

| 잠재변인 | | 측정변인 | 비표준화 Estimate | 표준화 Estimate | S.E | C.R | p |
|---------|---|---------|---------------|--------------|------|------|------|
| 중학 건청친구 | ↔ | 고등 건청친구 | .051 | .054 | .953 | .341 | .506 |
| 초등 건청친구 | ↔ | 중학 건청친구 | .021 | .063 | .338 | .735 | .311 |
| 초등 건청친구 | ↔ | 고등 건청친구 | .005 | .068 | .066 | .947 | .081 |

<표 4>의 구조모형에 대한 잠재변인과 측정변인 간의 모수 추정치에서 학령기 친구의 유치원 과정이 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 못하고 있다. 이와 같은 결과는 청각장애대학생의 유치원 건청친구는 자기효능감 제공에 영향력을 제공하지 못하고 있음을 시사하는 것이다. 또한 중학교 때 사귀 건청친구가 초등학교에서 연계되거나 또는 고등학교까지 지속적으로 유지되는 관계가 아님을 통계결과가 제시되고 있다. 청각장애대학생의 교우관계와 자기효능감의 구조관계를 알아보기 위한 구조모형의 적합도는 <표 5>와 같다.

<표 5> 구조모형의 적합도

| CMIN | DF | p | CMIN/DF | TLI | GFI | SRMR | RMSEA(.066) | |
|---------|----|------|---------|------|------|------|-------------|------------|
| 172.347 | 84 | .000 | 2.052 | .924 | .915 | .043 | LO .052 | HI .080 |

구조모형의 적합도 지수는 모두 수용수준의 범위에 해당되고 있으므로 청각장애대학생의 교우관계와 자기효능감의 구조관계에 대한 설명력은 신뢰로움을 알 수 있다. 구조모형을 분석하여 잠재변인간의 경로에서 나타난 직접효과 추정치가 <표 6>과 같이 산출되었다.

<표 6> 직접효과 추정치

| 잠재변인 간 경로 | 비표준화 Estimate | 표준화 Estimate | S.E | C.R | p |
|---------------------|---------------|--------------|------|--------|------|
| 학령기 건청친구 → 자신능력 효능감 | .138 | .056 | .189 | .729 | .466 |
| 자신능력 효능감 → 학업성취 효능감 | 1.059 | .793 | .124 | 8.563 | *** |
| 학령기 건청친구 → 학업성취 효능감 | -.261 | -.080 | .198 | -1.316 | .188 |
| 학령기 건청친구 → 자기조절 효능감 | .371 | .156 | .176 | 2.116 | .034 |
| 자신능력 효능감 → 자기조절 효능감 | .966 | .989 | .199 | 4.849 | *** |
| 학업성취 효능감 → 자기조절 효능감 | -.234 | -.320 | .122 | 1.914 | .056 |

청각장애대학생의 학령기 건청친구는 자신능력 효능감에 정적 관계를 나타내지만, 통계적으로 유의미한 설명력을 제공하지 못하고 있다. 반면, 자신능력 효능감은

학업성취 효능감에 정적 영향(C.R = 8.563, $p < .001$)을 미치는 것으로 나타났다. 학령기 건청친구는 자기조절 효능감에 정적 영향(C.R = 2.116, $p < .05$)을 미치고 있음을 알 수 있다. 그러나 학령기 건청친구는 학업성취 효능감에 부적영향을 미치는 것으로 나타났으나, 통계적으로 유의미한 수준을 제시하지 못하고 있다(C.R = -1.316, $p = .188$). 자신능력 효능감은 자기조절 효능감에 정적 영향(C.R = 4.849, $p < .001$)을 미치는 것으로 나타났다. 학업성취 효능감과 자기조절 효능감은 통계적으로 유의미한 설명을 제안하지 못하고 있다(C.R = 1.914, $p = .056$). 따라서 청각장애대학생은 고등학교까지의 교우관계에서 긍정적이라고 인지할수록 자기조절 효능감 또한 높음을 알 수 있다. 그러나 건청친구와의 교우관계가 자신능력 효능감에 영향을 미치는 요인은 아니지만, 자신능력 효능감이 높은 청각장애학생은 학업성취 효능감 또한 높음을 알 수 있다. 이와 같은 결과는 다음과 같이 정리된다.

청각장애학생의 자기효능감 중에서 자기조절 효능감만이 건청친구의 영향으로 설명되는 구조관계를 보인다. 그러나 청각장애학생의 자기효능감 중에서 자신능력 효능감과 학업성취 효능감은 건청친구의 영향력으로 설명되는 구조관계가 아니다.

특히 자기능력 효능감은 건청친구의 영향력보다 청각장애학생 본인의 독자적 구조로 설명된다. 청각장애학생의 자기능력 효능감은 학업성취 효능감과 자기조절 효능감에 영향을 미치는 구조관계이나, 건청친구와 관련이 없음을 알 수 있다. 그러나 청각장애학생의 독자적 구조에서 형성되는 학업성취 효능감은 자기조절 효능감에 영향을 미치지 않는다.

3. 간접효과 검증

청각장애대학생의 학령기 건청친구, 자기능력 효능감, 학업성취 효능감이 자기조절 효능감에 미치는 영향력의 직·간접적 효과를 알아보기 위하여 Bootstrapping으로 분석한 결과는 <표 7>과 같다.

<표 7> 잠재변인 간의 직·간접효과 결과

| 잠재변인 간 경로 | 표준화 계수 | | |
|---------------------|----------|----------|---------|
| | 전체 | 직접 | 간접 |
| 학령기 건청친구 → 자신능력 효능감 | .056*** | .056*** | .000 |
| 자신능력 효능감 → 학업성취 효능감 | .000 | .000 | .000 |
| 학령기 건청친구 → 학업성취 효능감 | -.035*** | -.080*** | .045*** |
| 학령기 건청친구 → 자기조절 효능감 | .223*** | .156*** | .067*** |
| 자신능력 효능감 → 자기조절 효능감 | .000 | .000 | .000 |
| 학업성취 효능감 → 자기조절 효능감 | .000 | .000 | .000 |

청각장애대학생의 학령기 건청친구는 자신능력 효능감에 정적 직접 영향(표준화 계수 = .056, $p < .001$)을 미치지만, 자신능력 효능감이 매개로 학업성취 효능감에 영향을 미치지 않는다. 즉 학령기 건청친구는 청각장애학생의 자신능력 효능감에 직접적으로 영향을 제공하는 변인이지만, 이를 매개로 학업성취 효능감에 영향을 미치지 않는다.

학령기 건청친구는 청각장애학생의 학업성취 효능감에 부적 직접영향(표준화 계수 = $-.080$, $p < .001$)을 미치나, 학업성취 효능감이 매개로 자기조절 효능감에 영향력을 미치지 않는 것으로 나타났다. 즉 청각장애학생이 건청친구의 영향력을 많이 받을수록 학업성취 효능감은 낮아지지만, 이를 매개하여 자기조절 효능감에는 영향을 미치지 못한다.

학교급별 친구는 자기조절 효능감에 정적 직·간접 영향(직접 표준화 계수 = .156, $p < .001$; 간접 표준화 계수 = .067, $p < .001$)을 미치는 변인으로 나타났다. 따라서 청각장애학생은 건청친구의 영향력이 높을수록 자기조절 효능감이 높아지는 것을 알 수 있다.

IV. 논의 및 결론

이 연구는 청각장애대학생이 학창시절에 영향을 받았다고 인지하는 친구와 자기효능감의 구조관계를 알아보기 위하여 수행되었다. 이 연구의 문제에 기초하여 다음과 같이 논의하고 결론을 제안하고자 한다.

첫째, 청각장애대학생의 학령기에 영향을 받은 친구는 청각장애친구가 아닌 건청친구였다. 이와 같은 결과는 다음과 같은 시각에서 논의된다. 하나는 이 연구의 대상이 청각장애대학생이라는 점에서 상대적으로 특수학교보다 일반학교에서 통합교육을 받았을 가능성이 높다. 일반학교에서는 청각장애학생을 만날 수 있는 기회가 많지 않았을 것이다. 따라서 청각장애대학생의 학교교육 환경이 특수학교보다 일반학교가 많았던 이유가 원인으로 작용했을 것이다. 그러나 <표 2>의 유치원 과정에서의 건청친구와 청각장애 친구의 유무에서 '있다'고 응답한 경우가 32.1%와 22.1%로 유사한 수치를 보이고 있으며, 없다고 응답한 경우도 각각 67.9%와 77.9%로 유사하게 나타났다. 이와 같은 결과는 청각장애대학생의 유치원 당시의 조기교육 기관이 이원화되어 있음을 짐작할 수 있다. 즉 통합교육 환경에서 교육을 받고 있는 청각장애아동이 또한 듣고 말하기에 초점을 두는 치료 환경에서 수학했을 가능성이 높음을 짐작할 수 있다. 이와 같은 원인으로 유치원 과정에서는 건청친구와 청각장애친구의 비율이 유사하게 나타났을 것으로 이해된다.

청각장애대학생의 초등학교, 중학교, 고등학교 재학 당시에 영향을 받았던 건청친구는 급격하게 증가하면서 약 60%의 수치를 보이고 있다. 비록 완만하기는 하지만 학년이 올라갈수록 건청친구의 영향력이 증가함을 알 수 있다. 물론 영향력 있는 청각장애학생의 수치도 초등학교 18.3%에서 중학교 19.6%, 그리고 고등학교 25.0%로 증가하는 추세이다.

이와 같은 결과는 청각장애학생의 교육환경이 통합교육으로 변화되면서 교우관계도 청각장애학생보다 건청학생 중심으로 형성됨을 알 수 있다. 또한 청각장애학생에게 영향을 미치는 교우관계는 학년이 올라갈수록 건청학생의 비율이 증가함을 알 수 있다. 이와 같은 결과는 Sitzmann과 Yeo(2013)의 연구에 의해 지지된다. 자기효능감의 시기별 영향력에 대한 연구에서 현재의 자기효능감은 .23의 상관계수로 자신의 대처 행동을 설명하였다. 반면 과거에 형성된 자기효능감은 현재의 신념 등을 .40의 상관계수로 통계적으로 유의미한 수준의 설명력을 보였다. 따라서 과거에 형성된 자기효능감은 현재의 판단기준과 행동을 설명할 수 있는 영향력 있는 기준으로 작용하고 있음을 알 수 있으며, 또한 자기효능감은 일관된 기준의 누적적 영향으로 형성되는 내적요인임을 알 수 있다. 따라서 현재의 자기효능감은 미래의 행동과 신념 등에 영향을 미치는 주요 기준이 된다.

교우관계는 개인의 사회심리적변인, 가정변인, 학교변인 등에 영향을 받는다. 초등학교, 중학교, 고등학생을 대상으로 적용한 종단연구에서, 특히 자아존중감이 교우관계의 형성 및 유지 등에 미치는 가장 중요한 내적요인이다(김민성, 신태수, 허유성, 2012; 송영명, 이현철, 오세희, 2010). 건청학생과 함께 수학하고 있는 통합교육 환경에서 청각장애학생과 건청학생의 교우관계 형성은 차이가 없다. 또한 청각장애학생이 없는 교실의 건청학생보다 청각장애학생에 대한 이해가 높다고 하였다. 그러나 청각장애학생의 경우 중학교에서 사귀 영향력 있는 건청친구가 초등학교 때 사귀 친구도 아니며, 또한 고등학교로 연계되지 않는 특성을 보인다. 따라서 청각장애학생의 교우관계는 개인의 사회심리적변인에 의한 영향이 보다 지배적임을 알 수 있다. 한편, 학년이 낮을수록 건청학생과 청각장애학생의 친구들간의 문제는 빈번하게 나타나는데 이는 건청학생의 청각장애에 대한 이해 부족이 원인이라고 하였다(Bowen, 2008; Ladd, Munson, & Miller, 1984). 이와 같은 연구결과는 건청학생의 학년이 올라가면서 청각장애에 대한 이해가 높아지는 구조라는 점에서 이 연구의 결과와 유사하게 이해된다.

둘째, 자기효능감의 구성요인은 다양하다. 청각장애학생의 자기효능감 중에서 특정 요인만이 건청친구의 영향력으로 설명된다. 자기효능감 중에서 자기조절 효능감만이 건청친구의 영향으로 설명되고 있으나, 자신능력 효능감과 학업성취 효능감 요인은 건청친구의 영향력 구조가 아니다. 이러한 연구결과는 건청대학생의 자기효능감에 대한 연구에서도 구조관계는 하위요인에 따라서 달라진다는 선행연구(김현주, 2014)

와 일치한다. 그리고 학생의 학업성취 수준과 특성 등에 따라서 또래의 영향력과 하위요인 구조관계를 달리한다는 이승희와 최선영(2012)의 연구결과와도 일치한다.

이 연구의 관계모형은 건청친구의 영향력과 자기효능감의 구조를 알아보기 위하여 수행되었다. 청각장애학생의 자기효능감은 건청친구의 영향력보다 자신의 독자적 요인에 의해 결정되는 설명력이 높았다. Adi-Bensaid 등(2012)은 청각장애학생의 자기효능감은 농과 난청 등과 같은 청력손실 정도와 말소리의 명료도 등에 따라서 영향을 받지 않는다. 청각장애학생의 자기효능감은 나름의 구조로 설명되는 구조라는 주장과 이 연구의 결과는 일치하고 있다.

세 번째 연구문제의 결과에 기초한 논의는 다음과 같다. 청각장애학생의 자기효능감은 건청친구의 간접효과보다 직접효과로 설명된다. 또한 직접효과는 매개효과로 연계되지 않는 구조관계를 보인다. 간접효과 분석의 필요성은 변수간의 직접효과 관계를 완전하게 분석하기 위함이다(배병렬, 2013). 이 연구에서 직접효과와 간접효과가 연계되지 않는 이유는 부모의 청력상태, 수화의 능숙도, 교육환경 등과 같은 여러 요인에 의해 설명될 수 있다(Adi-Bensaid et al., 2012). 그러나 청각장애학생의 자기효능감에 영향을 미치는 가장 중요한 요인은 자신의 능력에 대한 신념이 높은 학생이라는 Hintermair(2008)의 주장은 이 연구의 결과를 지지하는 선행연구이다.

청각장애학생의 자신능력에 대한 긍정적 평가는 청력손실만으로 설명되는 구조가 아니다. 그러나 청각장애교육에서 청력손실이 교육적 가능성을 결정하는 중요 요인인 것으로 잘못 인식되기도 하였다. 특히 청각장애학생의 이중문화와 이중언어에 대한 자기신념은 청력손실과는 관계없이 자신의 능력 향상에 초점을 둔다(Hintermair, 2008). 이와 같은 자신의 능력에 대한 효능감은 건청학생의 영향보다 자신의 내적체적의 영향으로 형성될 가능성이 높다. 청각장애학생의 자기효능감은 의사소통의 한계보다 교육적 성취 수준에 의해 결정된다고 주장하기도 하였다. 따라서 청각장애학생의 자기효능감은 건청친구의 영향과 함께 자신만의 노력에 의한 이원화 구조로 형성되어 있음을 알 수 있다.

청각장애학생의 학업성취 효능감과 건청친구의 영향력은 부적관계를 보인다. 청각장애학생은 자신의 청력손실이 학업성취에 부적영향을 미치는 요인임을 잘 알고 있다. 또한 청력손실 요인을 최소화하기 위한 방안에 대해서도 잘 알고 있다. 이를 결정하는 요인은 청각장애학생의 노력이며, 이는 결과적으로 자기효능감을 향상시키는 계기가 된다고 Hintermair(2008)은 주장하였다. 따라서 이 연구의 결과에서 나타난 이원화 구조관계, 그리고 학교급별 친구와 학업성취 효능감 간의 부적요인에 대한 원인은 Hintermair(2008)의 선행연구와 일치한다.

인간의 인성발달에서 분노, 모방, 낙담, 슬픔, 공포, 창피, 당황 등과 같은 부정적 요인은 자신의 능력에 따라서 변화하는 구조이다. 즉 부정적 인성체적이 극복되면서 긍정적 자아를 인식하는 계기가 되기도 한다. 이와 같은 시각에서 청각장애학

생의 청력손실을 구성하는 부정적인 인성케적은 자신의 노력으로 극복할 수 있다. 이에 대하여 유지영과 김춘경(2014)은 친구관계와 자기효능감 및 자기탄력성의 상관관계는 유의미하다는 주요 시사점을 제안하였다. 청각장애학생의 자기탄력성은 자신의 결점인 청력손실을 극복하려는 의지의 동기로 작용할 수 있음을 시사하는 것이다. 특히 학년이 올라가면서 적용되는 자아확장 모델은 자기효능감의 증가와 자아개념의 질적변화가 동시에 나타난다는 Mattingly와 Lewandowski(2013)의 주장이 함께 고려되어야 한다. 청각장애학생의 청력손실이라는 특수성을 자기탄력성과 자기확장 모형에 대입할 때 청각장애학생의 바람직한 인성발달에 영향을 미치는 시사점은 크다고 할 수 있다.

이 연구의 결과 및 논의 등에 기초한 결론은 다음과 같다. 첫째, 청각장애대학생이 유치원, 초등학교, 중학교, 고등학교 학창시절에 영향력이 있다고 인지한 친구의 청력상태와 현재의 자기효능감에 대한 구조관계에서 청각장애대학생의 효능감은 청각장애를 가진 친구에 영향을 받지 않는다. 청각장애학생의 자기효능감은 건청친구에 한정하여 영향을 받는다. 또한 청각장애학생에게 긍정적인 영향을 미치는 교우관계는 유치원 과정에서 나타나지 않는다. 청각장애학생의 교우관계의 구조는 초등학교에서 나타나기 시작하여 학년이 올라갈수록 영향력에 대한 구조관계의 설명력은 높아진다.

둘째, 두 번째 결론은 두 가지로 제안된다. 먼저 청각장애학생의 자기효능감은 하위요인에 따라서 건청친구의 영향에 대한 설명력이 달라지는 구조관계이다. 청각장애학생의 자신능력 효능감과 학업성취 효능감은 건청친구의 영향력과 설명력이 없으나, 자기조절 효능감만이 건청친구의 영향력으로 설명된다.

그리고 청각장애학생의 자기효능감은 건청친구에 의한 영향력보다 청각장애학생의 독자적 구조로 형성된다. 특히 자신능력에 대한 효능감이 높을수록 학업성취와 자기조절 효능감에 긍정적인 영향을 미치는 구조이다.

셋째, 청각장애학생의 학창시절 건청친구는 자기효능감에 직접효과를 제공할 수 있으나, 간접효과로 매개되지 않는다. 청각장애학생의 자기효능감과 건청친구의 영향력에 대한 직접적과 간접적 구조관계는 각각 독립적으로 형성된다. 따라서 청각장애학생의 학창시절 건청친구의 영향과 자기효능감의 하위요인은 매개효과로 설명되지 않는 독자적 구조관계로 형성된다. 청각장애학생의 자기효능감에 대한 독자적 구조는 자신의 청력손실을 극복하기 위한 노력의 필요성이 자신능력 효능감과 학업성취 효능감에 긍정적 영향을 미치는 원인으로 작용한다.

그러나 이 연구에서는 다음과 같은 한계가 있으며, 이에 대하여 제언하고자 한다. 좋은 친구관계가 청각장애학생의 자기효능감에 영향을 제공하는 것인지, 또는 자기효능감이 높은 학생이 좋은 친구를 사귀는 계기가 된 것인지, 또는 청각장애학생과 건청학생의 상호작용으로 나타나는 것인지에 대한 구조관계를 논의하는데 한계가

있었다. 또한 청각장애학생의 자기탄력성이 청각장애를 극복하고 바람직한 인성계적을 확장시키는 구조를 분석하지 못하고 있다. 따라서 후속연구에서는 청각장애학생의 연령별 발달과정에서 나타나는 자기능력 효능감의 변화와 자기탄력성의 관계를 교우관계와 함께 분석할 수 있기를 기대한다.

참고문헌

- 고경필, 심미영(2014). 대학생의 자기효능감, 취업스트레스, 진로성숙 및 진로준비행동의 구조관계 분석. **진로교육연구**, 27(1), 19-38.
- 교육부(2014). **특수교육 연차보고서**. 교육부.
- 김민성, 신태수, 허유성(2012). 중고등학교 시기 교사-학생관계, 교우관계의 종단적 변화가 자기결정성에 미치는 영향. **교육심리연구**, 26(2), 429-459.
- 김민희, 최용용(2007). 청각장애 대학생을 위한 진로집단상담 프로그램 구성 및 효과성 연구 - 진로탐색행동과 진로자기효능감을 중심으로 - **진로교육연구**, 20(2), 193-212.
- 김현주(2014). 대학생의 진로결정 자기효능감과 안녕감의 관계: 임파워먼트의 매개효과. **청소년학연구**, 21(4), 181-201.
- 박명신, 임선희(2013). 교육복지대상 중학생을 위한 학습멘토링 프로그램의 효과분석 및 개선방안 연구. **청소년복지연구**, 15(2), 197-225.
- 배병렬(2013). **구조방정식 모델링**. 서울: 도서출판 청람.
- 송영명, 이현철, 오세희(2010). 초등학생의 교우관계 변화와 영향요인에 대한 종단적 분석. **초등교육연구**, 23(1), 65-86.
- 오정희, 선혜연(2013). 초등학생과 중학생의 학업스트레스 관련 변인 연구: 성별 및 학교급, 지각된 부모의 학업성취압력과 학업적 자기효능감 중심으로. **상담학연구**, 14(3), 1981-1994.
- 원형진(2014). 태권도 지도자의 멘토링 기능이 자기효능감과 선수만족에 미치는 영향. **대한무도학회지**, 16(1), 41-53.
- 유경희, 양진향(2014). 대학생의 자기효능감과 영향 요인. **한국간호교육학회지**, 20(3), 435-442.
- 유지영, 김춘경(2014). 자기효능감과 자아탄력성이 초등학생의 학습된 무기력에 미치는 영향. **정서·행동장애연구**, 30(1), 83-102.
- 이승희, 최선영(2012). 초등 과학 수업에서 학생 동료 멘토링 활동이 과학 탐구 능력, 학업 성취도 및 과학적 태도에 미치는 영향. **초등과학교육**, 31(3), 311-320.
- 최영민, 박제국, 김혜리(2013). 건강장애학생의 자기효능감과 공감능력에 관한 연구. **지체중복건강장애연구**, 56(1), 237-255.
- 최성규(1997). **청각장애아 심리**. 서울: 도서출판 특수교육.
- 최성규, 허명진, 송혜경, 김미희, 김태임(2012). **청각장애학생의 교수학습방법**. 서울: 시그마프레스.

- Adi-Bensaid, L., Michael, R., Most, T., & Gali-Cinamon, R. (2012). Parental and spousal self-efficacy of young adults who are deaf or hard of hearing: Relationship to speech intelligibility. *Volta Review*, *112*(2), 113-130.
- Anastasiou, D., & Michail, D. (2013). Exploring discordance between self-efficacy and writing performance among low-literate adult students. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, *11*(1), 53-87.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Blom, H., Marschark, M., Vervloed, M., & Knoors, H. (2014). Finding friends online: Online activities by deaf students and their well-being. *PLoS ONE*, *9*(2), 1-10.
- Bobzien, J., Richels, C., Raver, S., Hester, P., Browning, E., & Morin, L. (2013). An observational study of social communication skills in eight preschoolers with and without hearing loss during cooperative play. *Early Childhood Education Journal*, *41*(5), 339-346.
- Bowen, S. K. (2008). Coenrollment for students who are deaf or hard of hearing: Friendship patterns and social interactions. *American Annals of the Deaf*, *153*(3), 285-293.
- Caprara, G., Di Giunta, L., Pastorelli, C., & Eisenberg, N. (2013). Mastery of negative affect: A hierarchical model of emotional self-efficacy beliefs. *Psychological Assessment*, *25*(1), 105-116.
- Costello, C., & Stone, S. M. (2012). Positive psychology and self-efficacy: Potential benefits for college students with attention deficit hyperactivity disorder and learning disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, *25*(2), 119-129.
- Dalton, C. (2011). Social-emotional challenges experienced by students who function with mild and moderate hearing loss in educational settings. *Exceptionality Education International*, *21*(1), 28-45.
- Garberoglio, C., Schoffstall, S., Cawthon, S., Bond, M., Ge, J. (2014). The role of self-beliefs in predicting postschool outcomes for deaf young adults. *Journal of Developmental & Physical Disabilities*, *26*(6), 667-688.
- Gutierrez-Caceres, R. (2011). Self-efficacy in written composition among deaf and hearing students in primary and secondary education. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, *9*(3), 1353-1376.
- Hintermair, M. (2008). Self-esteem and satisfaction with life of deaf and hard-of-hearing people -- A resource-oriented approach to identity work. *Journal of Deaf Studies & Deaf Education*, *13*(2), 278-300.
- Jenson, R., Petri, A., Day, A., Truman, K., Duffy, K. (2011). Perceptions of self-efficacy among STEM students with disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, *24*(4), 269-283.

- Joët, G., Usher, E., & Bressoux, P. (2011). Sources of self-efficacy: An investigation of elementary school students in France. *Journal of Educational Psychology, 103*(3), 649-663.
- Kouwenberg, M., Rieffe, C., & Banerjee, R. (2013). Developmetrics a balanced and short best friend index for children and young adolescents. *European Journal of Developmental Psychology, 10*(5), 634-641.
- Kröninger-Jungaberle, H., & Grevenstein, D. (2013). Development of salutogenetic factors in mental health - Antonovsky's sense of coherence and Bandura's self-efficacy related to Derogatis' symptom check list (SCL-90-R). *Health & Quality of Life Outcomes, 11*(1), 1-9.
- Ladd, G., Munson, H., & Miller, J. (1984). Social integration of deaf adolescents in secondary-level mainstreamed programs. *Exceptional Children, 50*(5), 420-428.
- Mattingly, B., & Lewandowski, G. (2013). An expanded self is a more capable self: The association between self-concept size and self-efficacy. *Self & Identity, 12*(6), 621-634.
- Michael, R., Most, T., & Cinamon, R. (2013). The contribution of perceived parental support to the career self-efficacy of deaf, hard-of-hearing, and hearing adolescents. *Journal of Deaf Studies & Deaf Education, 18*(3), 329-343.
- Savolainen, H., Engelbrecht, P., Nel, M., & Malinen, O. (2012). Understanding teachers' attitudes and self-efficacy in inclusive education: Implications for pre-service and in-service teacher education. *European Journal of Special Needs Education, 27*(1), 51-68.
- Shogren, K., Kennedy, W., Dowsett, C., & Little, T. (2014). Autonomy, psychological empowerment, and self-realization: Exploring data on self-determination from NLTS2. *Exceptional Children, 80*(2), 221-235.
- Sitzmann, T., & Yeo, G. (2013). A meta-analytic investigation of the within-person self-efficacy domain: Is self-efficacy a product of past performance or a driver of future performance? *Personnel Psychology, 66*(3), 531-568.
- Snitker-Magin, M. (2010). *Applying self-efficacy theory to understanding the behavioral expectations of college students with disabilities in requesting accommodations*. Ph.D. Dissertation, The University of Wisconsin - Madison.

The Analysis on Structural Relationship between School
Age Friends and Self Efficacy of Hearing Impaired
College Students

Kim, Eunjung
Park, Hyerim
Ku, Myungsung
Choi, Sungkyu
Daegu University

<Abstract>

The purpose of this study was to analyze the relationships between school age friends and self efficacy. The school age meant in the kindergarten, elementary, middle, and high school. And the mean of the friends was that the hearing impaired college student recognized the friends gave the positive effectiveness to them. The questionnaire divided into three items such as self-control, self capability, and academic achievement efficiency. The results of this study were that: (a) the friends of the hearing impaired students did not relate with the self efficiency. The hearing friends and the self efficiency gave experimental factors; (b) Hearing friends gave positive effects in the self-control efficiency to the hearing impaired students, not self capability and academic achievement efficiency. And the friendships in the level of kindergarten did not reveal the relationships in the self efficiency; and (c) the direct effect and indirect effect did not explain the relationships between hearing status of school age friends and self efficacy. Therefore this study concluded that the structural relationship was explained by both of the influences of the hearing friends and hearing impaired students' individual efforts.

Key words : special education, hearing impaired students, hearing impaired college students, self efficacy, structural relationship