



저작자표시-비영리 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 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](#)

석사학위논문

중학생의 학업스트레스가  
학교생활적응에 미치는 영향 :  
자아탄력성의 조절효과

제주대학교 교육대학원

상담심리전공

김 재 형

2021년 8월

중학생의 학업스트레스가  
학교생활적응에 미치는 영향 :  
자아탄력성의 조절효과

지도교수 김 성 봉

김 재 형

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

2021년 6월

김재형의 교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 박 정 환   
위 원 최 보 영   
위 원 김성봉 

제주대학교 교육대학원

2021년 8월

<국문초록>

# 중학생의 학업스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향 : 자아탄력성의 조절효과

김 재 형

제주대학교 교육대학원 상담심리전공

지도교수 김 성 봉

본 연구에서는 중학생의 학업스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향에서 자아탄력성의 조절효과를 검증하고자 하였다. 이를 위하여 아래와 같은 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1. 중학생의 학업스트레스, 학교생활적응, 자아탄력성은 유의미한 상관관계가 있는가?

연구문제 2. 중학생의 학업스트레스와 학교생활적응과의 영향에서 자아탄력성의 조절효과가 있는가?

본 연구의 모집단은 제주특별자치도 제주시 2학교, 서귀포시 2학교를 포함한 총 4개의 중학교를 무선으로 표집한후 2, 3학년을 군집표본추출하여 설문 조사를 실시하였다. 자료수집은 2021년 3월 22일부터 2021년 4월 21일까지 이루어졌으며, 400명 중 387명의 자료가 회수되었으며 응답이 불성실한 설문지 35부를 제외한 나머지 352부의 자료를 최종 표본으로 확정하였다.

본 연구에서 수집한 자료는 통계분석 프로그램인 SPSS 18.0을 사용하여 분석하였다. 학업스트레스, 학교생활적응, 자아탄력성 척도의 신뢰도 검증을 위하여 신뢰도 분석을 실시하였으며 인구통계학적 특성을 파악하기 위하여 빈도와 백분율을 산출하고, 각 변인 간의 관련성을 확인하기 위해 각 변수 간 상관분석을 실시하였다. 또한 학업무스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향 분석을 위해 단순 회귀분석을 실시하였으며 학업스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향에서 자아탄력성이 조절효과를 보이는지 알아보기 위해 위계적 다중조절회귀분석을 사용하여 조절변인의 상호작용 효과를 분석하였다. 이러한 분석결과를 바탕으로 본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 학업스트레스, 학교생활적응, 자아탄력성의 상관분석을 실시한 결과, 학업스트레스와 학교생활적응 간에는 유의미한 부적상관, 자아탄력성과 학교생활적응 간에는 유의미한 정적상관이 나타났다.

둘째, 학업스트레스와 학교생활적응 관계에서 자아탄력성의 조절효과를 검증하기 위해 위계적 다중조절회귀분석을 실시한 결과, 조절효과가 나타났다.

연구 결과를 종합해보면 학업스트레스가 학교생활적응에 미치는 부정적 영향을 자아탄력성이 완충효과를 하고 있는 것으로 나타나며 학업스트레스가 높은 중학생이 자아탄력성이 높다면 학교생활적응에 문제가 감소한다는 것을 의미한다. 이것은 학업스트레스가 높은 중학생의 긍정적인 학교적응을 위해 학업스트레스에 직접적으로 관여하기보다는 자아탄력성을 높여 학교적응을 향상할 수 있음을 시사한다.

# 목 차

<b>I. 서론</b> .....	1
1. 연구의 필요성 및 목적 .....	1
2. 연구문제 및 가설 .....	4
3. 연구모형 .....	4
<b>II. 이론적 배경</b> .....	1
1. 학업스트레스 .....	5
가. 스트레스 개념 .....	5
나. 스트레스의 원인 .....	7
다. 스트레스의 대처 .....	7
라. 학업스트레스 개념 .....	8
마. 학업스트레스의 증상 .....	10
바. 학업스트레스 감소 프로그램 .....	11
2. 학교생활적응 .....	13
가. 적응의 의미 .....	13
나. 학교생활적응의 의미 .....	16
다. 학교생활적응에 영향을 미치는 변인 .....	17
3. 자아탄력성 .....	19
가. 자아탄력성의 의미 .....	19
나. 자아탄력성의 구성 요소 .....	20
다. 자아탄력성의 선행연구 .....	22
라. 청소년기의 특성과 자아탄력성 .....	23
<b>III. 연구방법</b> .....	27
1. 연구대상 및 절차 .....	27
2. 측정도구 .....	28

가. 학업스트레스 척도 .....	28
나. 학교생활적응 척도 .....	28
다. 자아탄력성 척도 .....	28
3. 자료처리 및 분석 .....	29
<b>IV. 연구결과 및 해석 .....</b>	<b>30</b>
1. 주요 변인의 기술통계 .....	30
2. 주요 변인의 상관관계 .....	30
3. 학업스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향 분석 .....	31
4. 학업스트레스와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 조절효과 검증 ..	32
<b>V. 논의 및 제언 .....</b>	<b>34</b>
1. 결과 요약 및 논의 .....	34
2. 연구의 의의 및 제언 .....	39
<b>VI. 참고문헌 .....</b>	<b>40</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>47</b>

## 표 목차

표 I -1 연구 대상자의 인구사회학적 특성 .....	27
표IV-1 학업스트레스, 학교생활적응, 자아탄력성 정도 .....	30
표IV-2 학업스트레스, 학교생활적응, 자아탄력성 상관관계 .....	30
표IV-3 학업스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향 .....	31
표IV-4 학업스트레스가 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 조절효과 .....	32

## 그림 목차

그림 I -1 학업스트레스와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 조절모형 .....	4
그림IV-1 자아탄력성의 조절효과 .....	33

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

중학생 시기는 신체적 발달과 더불어 사회적·심리적 변화가 동시에 이루어지는 시기이며, 개인적인 적응 및 사회적 적응을 이루어야 할 시기이다. 건전한 사회 구성원으로 성장·발달하는데 필요한 사회적 관계 및 도덕적 가치체계, 지식 등을 습득하고 경험하면서 다양한 사회적 요구에 적응해야 하는 중요한 시기이다(김진미, 홍세용, 2019; 김정현, 김성벽, 정인경, 2014; 명향란, 2019). 이러한 과정에서 청소년들은 대부분의 시간을 보내며 생활하는 공간인 학교라는 공간을 통해 또래와 교사와의 관계 속에서 사회적 관계를 형성하고, 지적 기능을 획득하고 더 나아가 성숙한 자아를 확립해 간다. 따라서 청소년들이 사회에서 건강하고 건전한 구성원으로 성장해 나가기 위해서는 긍정적인 학교생활적응은 청소년기 뿐 아니라 성인기 이후의 삶에도 지속적인 영향을 미칠 수 있는 중요한 요인이 된다.

최근 한국보건 사회연구원에서 조사대상 국가 30개국과 우리나라를 비교하여 청소년의 학업스트레스 지수를 살펴본 결과, 우리나라 청소년들의 학업스트레스가 30개국의 평균인 33.3%를 크게 웃도는 50.5%로 나타나 상대 국가들에 비해 학업스트레스가 높은 것으로 보고하였다(권미영, 원복연, 2018; 김바른, 2018). 우리나라 청소년들은 과도한 경쟁적 교육환경 속에서 시험이나 성적, 공부 등 학업 관련 스트레스를 가장 많이 경험하고 있는 것으로 파악된다. 학업스트레스란 학교공부나 성적 등으로 겪게 되는 긴장, 근심, 초조감과 같은 부정적인 심리상태를 의미한다(김성봉, 성나미, 강진숙, 2017; 김진숙, 문현주, 2016).

학업스트레스는 청소년들의 안정적인 학교생활적응을 크게 위협하고 있는 요소로 보고되고 있다. 특히 우리나라처럼 성적이 중요시 되는 나라에서는 성적과 직결된 학업스트레스는 청소년들에게 매우 큰 부담과 스트레스를 준다. 많은 수가 학교에 적응하지 못해 학업을 중단하고 있으며, 주요 원인이 학업관련 스트레스로 보고하고 있다. 현재처럼 과도한 경쟁체제의 교육환경 속에서 많은 청소년

들이 학교생활에서 스트레스를 받고 있으며, 성적 문제로 자살 충동을 느낀 적이 있는 것으로 나타나 청소년의 주된 스트레스 원인은 학업 및 학교생활 문제임을 알 수 있다(강정애, 2016; 곽유림, 2016; 김성봉, 성나미, 강진숙, 2017). 따라서 원만한 학교 생활을 하기 위해서는 학업스트레스를 효율적으로 대처하고 관리해야 할 필요성이 제기된다.

학업스트레스의 선행연구를 살펴보면, 학업스트레스가 심한 경우에는 대인관계 능력저하나 비행을 야기할 수 있다고 보았고(강승호, 정은주, 1999) 성적저하로 인한 걱정과 스트레스는 심한 좌절감과 열등감을 초래하여 학업능률의 저하로 자기 자산에 대한 실망감을 느끼게 되어 공부에 대한 회의나 동기 저하로 나타난다고 보았다(김계현, 1996). 또한 학업스트레스의 강도가 높아질수록 심리적으로 불안정해져 우울(정고운, 2014; 윤명숙, 조혜정, 이현희, 2009; 이은희, 최태산, 서미정, 2000), 자살(이서원, 장용언, 2011; 문경숙, 2006) 등과 같은 문제로 이어질 수 있다고 보고 되고 있어 학업스트레스로 발생하는 문제는 심각한 상황이기 에 학업스트레스와 관련된 연구는 현재까지 꾸준히 연구되고 있다(최은희, 2016; 박선미, 2015; 황은지, 2015; 석예진, 2014; 신용선, 2014; 이은희, 2014; 정고운, 2014; 조현진, 2014; 김빛나, 2013; 이윤정, 2013).

많은 학자들은 학교부적응의 원인을 학업스트레스라고 보고 있는데 이와 관련된 선행연구를 살펴보면, 학업 관련 스트레스가 커질수록 학교생활을 적응하는데 어려움을 유발할 수 있다고 보았고(신현균, 2002), 학업스트레스로 나타나는 고통은 학업성취도를 떨어트리면서 학교 부적응을 초래할 수 있다고 하였다(정정화, 2008). 학업스트레스를 높게 인식할수록 학교부적응이 더 높아진다고 하였으며(아영아, 정원철 2011), 학업스트레스 관련 요인인 교사 및 친구와의 관계, 규칙 준수, 공부에 대한 흥미, 학업 성취 등이 학교부적응과 관련이 있다는 연구(조은정, 이해경, 2007; 윤혜미, 박병금, 2005; 문은식, 2002)와 맥을 같이 한다고 보았다. 학업스트레스와 학교적응과의 관계에서 그 관계를 조절하는 역할을 하는 제3의 변수를 발견하여 청소년들의 학업스트레스가 높음에도 불구하고 학교적응에 긍정적인 도움을 줄 수 있는 방법을 찾고자 하였다(전혜경, 2007; 이예승, 2004).

다른 변인으로 학업스트레스와 학교생활적응의 관계에서 완충조절의 역할을 하는 자아탄력성(김수진, 2013; 주서연, 2013; 홍경애, 2011; 한영, 2012)이 제시되

고 있는데, 많은 아동 청소년들이 학업관련 문제로 스트레스를 경험하지만 모든 아동 청소년들이 이로 인해 어려움에 처하는 것은 아니라고 보았고, 어떤 이들은 스트레스를 견디지 못해 부적응 사애로 빠지지만 어떤 이들은 심리적 안정감을 잃지 않으며 그 역경을 잘 극복해나간다고 하였으며, 이러한 스트레스 상황에서도 스트레스의 영향을 조절하면서 그 영향을 완충시키거나 적응을 도와주는 변인을 자아탄력성이라고 보았다(김수진, 2013).

자아탄력적인 학생들은 비탄력적인 학생들에 비해 더 안정된 성격과 낮은 불안 수준을 나타내며(Block & Block, 1980), 친구 관계에서 적절한 정서표현을 하고 공감적 능력이 뛰어날 뿐만 아니라 학교나 사회의 일원으로서 능동적으로 참여한다고 보고 있고(김수진, 2013), 이와 반대인 비탄력적인 학생들은 변화되는 것에 대한 높은 불안감을 보이며 심리적으로 스트레스적인 상황을 극복하는데 어려움이 있다(서정희, 2012). 자아탄력성이 높은 청소년 집단이 그렇지 않은 집단에 비해 학교생활 적응을 잘 하고 있음을 밝혔으며(구자은, 2000), 스트레스 상황에서 스트레스의 영향을 조절하여 그 영향을 완충시키거나 적응을 도와주는 변인중의 하나가 자아탄력성이라고 봄으로써 스트레스와 학교적응 사이에서 자아탄력성의 완충 효과의 가능성을 열어 두었다(이예승, 2004). 이처럼 자아탄력성은 개인이 지각하는 스트레스와 학교적응 사이에서 완충 및 조절의 역할을 통해 학교생활에 잘 적응할 수 있도록 도와주는 중요한 변인이다

## 2. 연구문제 및 가설

중학생의 학업스트레스, 학교생활적응, 자아탄력성의 상관관계를 살펴보고, 학업스트레스와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 조절효과를 검증하는 것이다. 이를 위하여 아래와 같은 연구문제와 가설을 설정하였다.

연구문제 1. 청소년의 학업스트레스와 학교생활적응, 자아탄력성은 유의미한 상관관계가 있는가?

가설 1. 청소년의 학업스트레스와 학교생활적응, 학업스트레스와 자아탄력성은 유의미한 부적상관관계가 있을 것이고 학교생활적응과 자아탄력성은 유의미한 정적상관관계가 있을 것이다.

연구문제 2. 청소년의 학업스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향에 대해 자아탄력성이 조절효과를 할 것인가?

가설 2. 청소년의 학업스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향에 대해 자아탄력성이 조절효과를 할 것이다.

## 3. 연구모형

본 연구는 그림 I-1의 연구모형을 통해 중학생의 학업스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향에서 자아탄력성이 조절효과를 나타내는지 분석해 보고자 한다. 이에 따라 학업스트레스와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성을 조절변인으로 선정하였다.

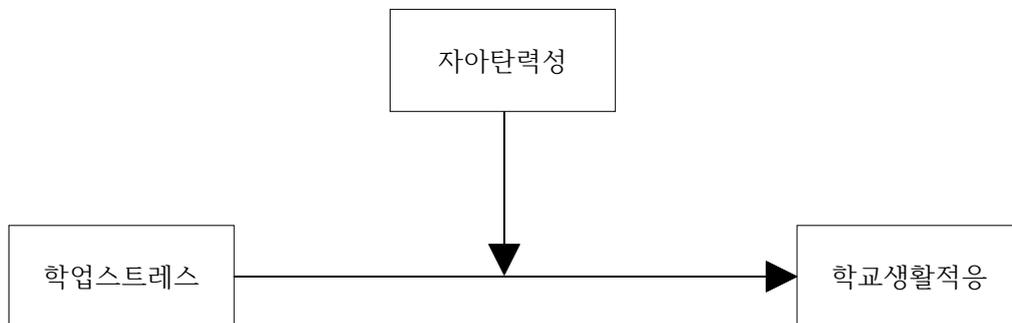


그림 I-1 학업스트레스와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 조절모형

## II. 이론적 배경

### 1. 학업스트레스

#### 가. 스트레스 개념

스트레스는 라틴어 에서 유래한 말인데 그 후 straise 14 stress 등으로 쓰이다가 세기에 이르러 라는 용어로 쓰이기 시작했다 과거에는 곤란 고통 역경 등의 의미로 사용되기도 했으며 신체적 긴장이나 압박의 의미로 쓰이기도 했다 현대에는 정신장애 또는 건강장애를 일으키는 요인으로 인식되고 있으며 이에 스트레스 사건이 신체 및 심리적 적응 또는 부적응과 관련되어 있다(백지연, 1995)는 여러 연구 결과가 있다 이처럼 스트레스 개념은 매우 오래 전부터 사용되어 왔으나 학문적으로 연구된 역사는 비교적 짧다(김의철 박영신, 1997).

상호작용으로써의 스트레스는 인지적 유형으로 개인과 환경이 끊임없이 변화하는 과정을 중시한다 그런데 인지적 평가는 계속되는 판단을 추적함으로써 검토해야 하는데 이 부분에 있어 개인의 주관적인 해석과 보고에 의존할 수밖에 없다(김묘성, 1997)는 실질적 어려움이 있다.

중학생 시기는 초등학교와 판이하게 달라지는 학교의 체제 아동도 성인도 아닌 어정쩡한 자리매김 더욱 부담스러워지는 성적에 대한 부모의 기대와 고등학교 입시라는 인생 최초의 선택 복잡하고 미묘한 교우관계 및 성과 이성친구 문제 등으로 더욱 혼란을 겪는 시기(전윤정, 2004)인 것이다.

이경희(1995)는 청소년 문제의 상당 부분이 스트레스가 원인이라고 하였으며, 중·고등학생을 대상으로 스트레스 경험유무를 조사한 결과 중·고등학생 모두의 경우에 학업성적 문제가 가장 높은 빈도수를 차지한다고 밝혔다.

박중기(1998)의 중학생을 대상으로 한 연구에서도 학업문제, 교우문제, 교사문제 등 주로 학교생활을 하면서 는 스트레스가 높은 수준으로 측정되었는데 교우관계에서는 여학생들이 남학생에 비해 더 많은 스트레스를 경험한다고 하였다.

그런데 스트레스를 경험하는 개인이 이를 어떻게 받아들이느냐 그리고 어떻게 대처행동을 하느냐에 따라서 스트레스는 긍정적인 영향을 미칠 수도 있고 심각

한 부정적 영향을 미칠 수도 있다 스트레스로 인한 정신적, 신체적 부적응 등 여러 형태의 표출 상황에 성공적으로 대처하면 건강한 상태를 유지하게 되고 실패하면 부적응을 가져오기 때문에 효과적인 대처방법이 필요하다(김근환, 2004)는 것이다.

스트레스는 적절하면 동기부여가 되는 반면 지나칠 경우 만병의 근원이 되기도 하며 삶의 의욕을 감소시켜 생산성을 저해하게 하는 요인이 되기도 한다. 결국 스트레스는 인간이라면 누구나 경험하며, 우리 삶에 지대한 영향을 끼친다고 할 수 있다. 그럼에도 불구하고 스트레스라는 개념은 학자들마다 견해에 따라 다르게 정의 내려지는데 크게 세가지 관점으로 구분할 수 있다.

첫째, 최근 심리학에서 가장 보편적인 정의는 자극으로서의 스트레스(stimulus-based approach)이다. Lazarus와 Cohen(1977)은 천재지변, 전쟁과 같은 통제 불능의 중대한 사건이나, 연인의 죽음, 이혼, 직장의 해고 등의 부정적인 경험, 말다툼, 질병 등과 같은 생활 문제를 스트레스의 세 가지 유형으로 분류하였다(남윤곤, 2016 재인용). 이 관점은 환경 내의 자극이 객관적인 스트레스 유발 상황을 설명함으로써 스트레스를 이해하는데 기여했으나 똑같은 스트레스 상황임에도 그에 대한 반응은 개인에 따라 다르다는 사실을 제대로 설명하지 못한다는 한계점이 있다(한준상, 1996). 또한 양병환(1999)도 동일한 스트레스 자극이라 하더라도 개인에 따라 미치는 영향이 차이가 있다고 하였는데, 각 개인의 경험과 심리적 요인, 사회적 기대와 변화, 사회적 경제적 배경 등을 배제하였다는 점에 대해 비판하였다.

둘째, 주로 생물학이나 의학에서 사용되고 있는 정의로 반응으로서의 스트레스(response-based approach)이다. Selye(1985)는 자극에 대응하는 신체반응을 스트레스 상황으로 보고, 스트레스에 대한 적응과정에서 자원이 모두 소진되면 스트레스의 영향이 개인의 심리적, 신체적 결과로 나타난다고 보았다(이병현, 2015 재인용). 스트레스로 위협을 받는 상황에서 경험되는 압력과 불안, 갈등 및 좌절에 대한 신체 정서적 반응이며 일상생활에서 느끼는 자극에 의해 신체 정신적으로 주어지는 힘겨운 부담으로 보았다(김홍규, 1998). 그러나 이러한 관점은 외부 사건에 대해 인간이 능동적으로 대처하지 못하고 수동적으로 대처하고 반응하는 존재로 본다는 제한점을 지니고 있다.

셋째, 사람과 환경의 역동적 상호작용으로서의 스트레스(interaction approach)이다. Lazarus와 Folkman(1984)은 스트레스를 개인과 환경 사이의 복잡하고 역동적인 상호 작용의 과정으로 이해하며, 환경 내의 자극과 이에 대한 반응의 매개체로서 개인의 지각이나 인지, 감정 등의 특성을 강조하였다(윤영애, 2001 재인용).

#### 나. 스트레스의 원인

Selye는 개체의 생활 범위 내에서 평형을 파괴하며 어떤 주어진 상황이나 생숙과정에서 위기 또는 긴장감을 경험하게 되는 잠재력 있는 자극의 범주를 스트레스 요인으로 정의했다. 동시에 개체의 생활범위로서는 개인생활, 가정생활, 학교생활 또는 사회생활을 말하며 이러한 생활에서 개체의 적응을 요하는 변화를 자극의 범주로 보았다(김근환, 2004 재인용).

이러한 스트레스 유발요인은 크게 가지로 분류할 수 있는데 물리적 스트레스와 화학적 스트레스, 생물학적 스트레스, 심리적 스트레스, 사회적 스트레스 등이다. 이근후(1983)는 스트레스의 원인이 되는 요인적 상황을 다음과 같이 분류하였다.

- 첫째 타인으로부터 인정을 못 받고 부정적인 평가를 받게 될 때
- 둘째 자신의 무능력을 깨닫게 되거나 정신적 공허감 물질적 궁핍을 느낄 때
- 셋째 스트레스 상황에 대한 분노가 다시 스트레스를 가져온다
- 넷째 스트레스 상황에 대한 분노가 공격적 충동을 유발할 때 자신의 양심에 비추어 죄책감이나 부끄러움을 느끼면서 새로운 스트레스를 느끼게 된다.
- 다섯째 스트레스를 가져온 대상을 파괴해 버리고 싶다는 환상 자체가 두려움을 수반하여 스트레스를 유발한다

#### 다. 스트레스의 대처

Lazarus와 Folkman(1984)은 대처를 ‘개인의 자원을 요구하거나 초과하는 것으로서 평가되는 구체적인 외적 내적 요구를 다루려는 항상 변화하는 인지적 행동적 노력’으로 정의한다 김교헌과 전점구(1994)는 대처란 ‘스트레스 상황에서 개인적 또는 대리적 자원을 활용하여 제어시스템의 기본적 구성요소들의 제어기능을

증대시키려는 행동적 인지적 그리고 정서적 노력'으로 정의하였다.

Lazarus(1981)는 대처하는 노력이 투여되는 방식에 따라 그 유형을 구분하였다. 노력이 외부로 투여되는 문제 중심적 대처와 사회적 지지의 추구를 적극적 대처로 이 노력이 자신의 감정이나 사고 등 내부로 투여되는 정서중심적 대처와 소망적 사고를 소극적 대처로 구분하여 대처를 스트레스를 다루어 가려는 노력에 따라 정의하였다. 즉 적극적 대처행동은 좌절이나 장애요소를 극복하고 적극적으로 문제를 해결하는 행동을 말하며 소극적 대처행동은 문제를 회피하거나 방어하는 것이다(김정희, 1987 재인용).

#### 라. 학업스트레스 개념

학업스트레스란 학업으로 인해 유발되는 부정적 심리 상태이며, 학교 공부나 성적으로 인해 그 일이 너무 힘겹고 하기 싫어서 귀찮다고 생각되어 겪게 되는 정신적 부담과 근심, 긴장, 공포, 우울, 초조감 등과 같이 편하지 못한 심리상태를 의미한다(김혜자, 2006; 오미향, 천성문, 1994). 학업스트레스를 학교생활 장면에서 학업과 관련하여 일어나는 정신적인 자극과 압박감으로 정의하였고(유성은, 2002), 학업스트레스를 청소년들의 생활장면인 가정, 학교, 사회에서 유발하는 좌절, 억압, 갈등, 불안 등의 부정적 정서로 개인이 받게 되는 심리적인 스트레스로 보았다(김용래, 김태은, 2004).

학업스트레스는 학업활동으로 인하여 그 활동이 너무나 힘들고 행복하지 않다는 생각에서 비롯되는 스트레스로 우울감과 불편함, 근심과 걱정 및 그로 인한 정신적 초조함 등과 같은 불행하고 불편하다고 생각되는 심리상태(오미향, 천성문, 1994)이다. 즉 학습 활동으로 인하여 생기는 다양한 요인들 때문에 생기는 불행한 심리상태 및 심적 부적응 상태를 말한다(곽민경, 2015). 학업스트레스를 발생하게 하는 요인들은 많다. 학교 안에서의 학습과 관련한 여러 변인들로 인하여 생기는 스트레스, 그 외 또래 친구관계나 교사들과의 관계 형성에서 오는 스트레스, 그리고 학교 밖의 상황인 가정과 관련된 가장 경제적 요소, 가족 구성원과의 관계 등으로 인한 스트레스, 그 외에 청소년들이 처한 학교나 가정이나 주변 환경들과의 마찰로 인한 스트레스 등이 있으며 그 중에서도 학령기 청소년들의 가장 큰 스트레스 요인은 학업과 관련된 스트레스요인일 것이다(오미향, 천성문,

1994)

학업과 관련된 스트레스를 다음과 같이 다섯 가지 유형으로 분류하였다. 첫째는 성적저하로 인한 걱정과 스트레스이다. 성적의 저하는 자신의 가치가 추락하는 것과 동일한 것으로 받아들여 심한 좌절과 열등감을 초래하게 하여 정서적 문제로 확대될 수 있다고 하였으며, 둘째는 시험불안 그 자체이다. 자신의 능력으로 입시와 시험이라는 환경 요인에 자신 있게 대처할 수 없을 때 나타나는 불안 증세로 때로는 심각한 청소년 문제를 유발할 수도 있으며, 셋째는 학업능률의 저하이다. 본인 스스로 학업 동기도 높고 열심히 학업에 매진하는데도 성적이 오르지 않아 고민하는 학생들에게서 나타나는 문제로 스스로 좌절감에 휩싸이며 부모 또한 안타까움과 실망감을 느끼게 되는 것이며, 넷째는 공부 자체에 대한 동기가 결여된 상태이며 공부보다는 다른 활동들에 더 많은 시간을 투자하므로 성적은 역시 저하되며 마지막으로 학업과 관련하여 파생되는 많은 문제들이다(김계현, 1996). 학업에 대한 지나친 몰두로 인한 따돌림이나 소외, 성적과 관련한 지나친 경쟁 때문에 생길 수 있는 교우관계 갈등, 그리고 성적으로 인한 부모와의 갈등들이 있다(김현희, 2009; 김혜자, 2006; 신현심, 2005)

사회현실은 진로, 진학, 직업 등의 제반 사회경제적 지위와 학업성적이 밀접한 관계를 갖기 때문에 학업성적은 청소년에게 커다란 스트레스로 작용되며 학업성적이 열등하면 학업성취의 부족이라는 측면에서가 아니라 인생전체에 대한 좌절로 받아들이는 경우가 많다고 하였다(정정화, 2008). 학교교육의 획일성과 억압적 분위기, 성적경쟁, 입학시험, 수시시험을 보아야 하는데서 오는 불안 등이 청소년에게 스트레스를 준다. 정신건강의 형성은 가정환경보다 그들이 학교생활에서 받는 학업성취와 결과에 의한 자극으로부터 더 큰 영향을 받게 되며 고학년이 됨에 따라 긍정적 경험을 갖게 되고 정신적 질병에 대한 면역이 가능하지만 성적이 하위수준에 계속 머무는 경우, 자신에 대한 부적합한 경험이 지속되어 정신건강에 불완전성을 포함할 가능성이 크다(임윤희, 1991). 부모가 청소년 자녀에게 거는 기대와 교육적 열정으로 인해 큰 스트레스를 받는다고 보고했다(문경숙, 2006).

#### 마. 학업 스트레스의 증상

생리적인 증상이란 스트레스를 받았을 때 혈압이 오른다든가, 숨이 가빠진다는 가 하는 생리적인 반응이 일어나는 것을 의미하며, 스트레스를 받게 되어 생기는 교감 신경계의 변화가 원인이다. Selye(1974)에 의해 밝혀진 바에 의하면 스트레스를 받게 되면 교감신경계에 변화가 생겨 대부분 유사한 신체적 증상이 나타나는데 이를 일반적 적응 증후군(general daptation syndrome)이라고 부르고 있다(임승권, 1993). 또 스트레스 상황에 처하여 신체의 모든 자원을 동원하여 스트레스에 대항하려는 변화 과정을 경계 반응기(alarm reaction stage), 저항기(resistance), 소진기(exhaustion stage)로 나누는데 생리적 증상은 신체적 위협에 대항할 수 있도록 생리적인 변화를 나타내는 시기인 경계반응기에 속한다고 본다.

심리적 증상은 스트레스를 받은 사람에게서 나타나는 일시적인 정서적 혼란, 무기력, 우울감 등을 의미하며 심한 충격적 경험을 한 경우에 보이는 전형적인 심리적 반응유형이다. Cohen(1980)은 스트레스의 심리적 증상으로 인지적 기능의 감소, 좌절에 대한 참을성 감소, 공격성, 타인에 대한 감수성의 감소 등을 포함시켰으며(오미향, 1993, 재인용), Schuler(1980)는 환상, 무관심, 체념, 불면증, 우유부단, 거부, 대처능력 저하, 불안정, 불안 등을 심리적 증상으로 보았다.

행동적 증상은 스트레스로 인한 체중변화, 약물남용, 자살기도, 언어장애 등 스트레스의 결과로 나타나는 증상이다. 신체적 방어 능력이 떨어져 그 결과로 퇴화하거나 병들게 되는 Selye(1974)의 소진기 단계를 지나 심리적인 증상과 결합되어 행동적인 문제를 일으키는 것을 의미한다.

Omizo(1988)는 초등학생, 중학생, 고등학생을 대상으로 학업스트레스 증상을 연구하였는데 생리적 증상으로는 두통, 복통, 긴장, 피로, 고혈압 등의 증세가 나타난다고 하였고, 심리적 증상으로는 불안, 우울, 동기결여, 위축, 주의력 부족, 불행감, 낮은 자기 효능감, 악몽 등을 포함시켰다. 행동적 증상으로는 불면증, 대인관계문제, 부적응, 부적절한 행동, 흡연, 성적저하, 충동적 행동, 범죄행동 등이 일어나며 정서적으로 실패나 사고에 대한 두려움 등이 나타난다고 하였다. 즉, Omizo의 연구 결과를 볼 때 학업스트레스 증상도 스트레스의 증상과 같이 생리적 증상, 심리적 증상, 행동적 증상으로 정의내릴 수가 있다.

## 바. 학업스트레스 감소 프로그램

### 1) 인지 행동적 접근

#### ① 인지적 재구조화

인지 행동치료를 고통의 주원인인 비합리적이고 역기능적인 인지를 변화시키고자 한다. 이를 위해서 자신의 자동적 사고를 파악하고, 인지왜곡을 탐색하고 더 합리적이고 적응적인 구조로 재구조화한다. 여기서 비합리적인 인지란 비실제적이고 비논리적이며 아무런 근거가 없는 생각으로, Ellis(1962)는 이를 열 한가지로 나누었다. 첫째, 자신이 알고 있는 모든 중요한 사람으로부터 사랑받고, 인정받고 이해를 받아야만 가치 있는 사람이다. 둘째, 사람은 다른 사람에게 항상 의지해야만 하고, 의지할 만한 강한 누군가가 있어야만 한다. 셋째, 타인의 문제나 혼란스러움에 함께 괴로워하고 속상해야만 한다. 넷째, 비난 경향으로 자신에게 해를 끼치거나 악행을 저지르는 사람들은 반드시 비난과 처벌을 받아야 한다. 다섯째, 완벽하고 능력이 있고, 사교적이고 성공을 해야만 가치 있는 사람이다. 여섯째, 일이 뜻대로 진행되지 않는다면 이는 끔찍스럽고 아무런 가치가 없는 일이다. 일곱째, 모든 문제에는 언제나 완벽한 해결책이 있으며 만약 그것을 찾지 못하면 끔찍한 일이다. 여덟째, 행복이란 외부 사건들에 의해 결정되며 우리는 통제할 수 없다. 아홉째, 인생에서 어려움을 부딪치기보다는 피해가는 것이 편하다. 열 번째, 개인의 과거는 현재 행동을 결정하며 사람은 과거의 영향에서 벗어날 수 없다는 믿음이다. 열한 번째, 위한하거나 두려운 일이 일어날 가능성을 늘 생각하고 있어야 한다.

성인의 경우는 왜곡된 신념이 오랫동안 굳어버렸기 때문에 이를 교정하면서 문제를 해결하는 것은 심리적 에너지가 많이 들 수 있다. 바꿔 말하면, 그러한 비합리적 신념이 인생의 걸림돌 역할을 했을 것이므로 그만큼 비효율적으로 살아왔음을 의미한다. 그러나 아동과 청소년들은 인지적 특성이 형성과정 중에 있다. 이 시기부터 자신의 인생과 미래, 자기가 처해 있는 환경에 대한 올바른 신념체계를 형성하게 되면 그만큼 삶의 건강성이 더해지며 인지적 왜곡 없이 살 수 있으리라 생각된다. 또한 학생들이 정서적으로 건강하게 살 수 있도록 하는 노력은 문제가 일어나기 전에 예방하는 차원에서도 중요하다(조은경, 2009).

## ② 긍정적 자기 교시 훈련

자기교시훈련은 자기조정능력에서의 결함을 직접적이고 구체적으로 다루기 위해서 고안되었는데, 이는 행동이 내적 인지요인으로서의 언어적 지도를 받는다는 이론적 근거를 가지고 시작하는 것이다. 자기교시의 구성에 대해서는 첫째, 문제의 정의(걱정한다고 나아지지 않아), 둘째, 주의집중과 반응지도(마음을 편안하게 심호흡을 하면 좋아질 거야), 셋째, 자기강화(좋아, 나는 아주 잘하고 있어), 넷째, 자기평가와 오류 수정(잘했어, 생각보다 나쁘지 않군. 불안할 건 없었는데)으로 구분하였다(서석미, 2004).

자기 교시법에 의하면, 학업스트레스가 높은 학생들은 일반 학생들에 비해 심리적 위축감, 우울, 불안, 자살충동 등의 증상을 많이 경험하므로 이들은 부정적이고 비합리적인 자기 언어를 사용한다고 볼 수 있다. 따라서 학업스트레스 상황에서 이러한 부정적이고 비합리적인 자기 언어 대신 긍정적이고 합리적인 자기 언어를 활성화하여 내면화하도록 도와주면 불안, 우울감, 심리적 위축감 등 학업스트레스의 심리적 증상을 극복할 수 있을 것이다.

## ③ 학습 기술 향상

학습기술이란 다양한 학습사태에서 학습자 개인이 과제를 해결하는데 있어 효율적으로 기여할 수 있는 모든 내적 외적 여러 가지 방법상의 활동들이라고 정의할 수 있다(변영계, 1993). 학습기술의 구성요소는 학자에 따라 매우 다양하게 제시하고 있는데, 이는 크게 자기 관리 기술, 수업참여 기술, 과제 해결기술, 시험 치기 기술, 정보처리 기술 등의 5가지로 범주화할 수 있다.

첫째, 자기관리 기술이란 학습자 개인의 시간 및 환경 등을 운영하고 조절하며 학습을 위해서 학습자 자신의 심리적·신체적 상태를 관리하고 조절하는 기술이다. 둘째, 수업참여 기술은 학습자가 수업시간에 참여하여 수업의 내용을 이해하고 자신의 내용으로 만들어 가는 과정에 관련된 여러 가지 다양한 학습기술을 말한다. 셋째, 과제해결기술은 학교에서 내어주는 과제를 학습자가 주도적으로 준비하고 해결해나가는데 필요한 여러 가지 기술들을 말한다. 넷째, 시험 치기 기술은 시험불안에 대처하고 시험을 준비하고 치르는 기법이다. 마지막으로, 정보처리 기술이란 학습자가 주어진 학습내용이나 과제를 효율적으로 이해하고 기억하며 점검해서 기억해가는 과정에 관련된 학습기술이다(표연주, 2008).

학습기술훈련만으로는 상담프로그램이라고 보기 어렵다. 상담이란 도움을 필요로 하는 내담자가 상담에 대한 전문적 교육과 훈련을 받은 상담자와의 관계에서 내담자 자신의 심리적 삼각구도(psychological triangle), 즉 감정, 사고, 행동 측면의 변화를 촉구하고, 스스로의 힘으로 문제를 해결하며, 합리적인 의사결정을 함으로써 인간적 성장을 추구하는 과정이다(강진령, 연문희, 2003).

#### ④ 이완훈련

Benson은 모든 사람에게 스트레스 반응이 있는 것처럼, 그 반대 반응도 있다고 하면서 그것이 이완반응이라고 했다(오미향, 천성문, 1994, 재인용). Lamontagne는 아동기나 청소년기에 건강에 미치는 많은 형태들이 형성되기 때문에 생의 초기 단계에 이완요법과 같은 긍정적인 방법으로 적응행동을 하려는 시도는 미래의 건강에 매우 중요한 영향을 미친다고 하였다. 특히 오늘날과 같이 스트레스가 많은 현대사회에서 약물에 의존하지 않고 스스로 일상생활에서 쉽게 사용할 수 있는 이완요법의 필요성과 중요성은 더 커지고 있다고 하였다(유병순, 2000, 재인용).

이완요법과 학업스트레스의 관계를 검증한 선행연구를 살펴보면, 이완요법 중 명상훈련 프로그램을 실시한 오미향(1993)의 연구에서 학업스트레스의 하위요인 중 시험척도에서 학업스트레스 감소를 보였다. 정호숙(2007)은 명상 및 요가가 포함된 집단음악상담 프로그램을 실시하여 중학생들의 학업스트레스와 불안을 감소시켰다고 보고하였다.

## 2. 학교생활적응

### 가. 적응의 의미

적응이라는 말의 어원인 영어의 동사 'adjust'는 라틴어의 방향을 나타내는 접두사 'ad'와 형용사 'just'(올바른, 정확한)의 합성어에서 왔다. 따라서 이 말은 생활태도가 올바른 방향으로 가도록 환경과 만족한 관계를 갖는 것을 의한다(정영홍, 1984; 홍정기, 1996; 권혁, 2008; 재인용). 일반적으로 적응이란 인간의 상생활에서 부과되는 다양한 요구와 압력을 관리하거나 대처하는 심리적 과 또는 대처의 결과로 정의 된다. 다시말해서, 적응이란 사회생활에서 경험하는 중 스트레스에 대

처하는 것에 더하여 발달과정의 변화를 포함하는 환경의 요에 순응하며,주어진 상황에 맞게 우리의 욕구를 충족하는 것이며,가능한 한 경을 변화시키는 것을 의미한다(Lazarus,1976,Weiten& Lloyd,1994;양재혁,2005;재인용)

Adams(1972)는 적응이란 개인이 그의 환경에 효과적으로 대처하는 능력과 뚜렷하게 관련되어 있음을 지적하면서,적응은 개인이 긍정적인 보상을 얻어내고 부정적인 보상과 벌을 피하려는 능률적 함수라고 정의한다.또한 그는 적응이 성격,정상성,정신적 건강과 같은 용어와도 어느 정도 동의어임을 주장한다.이 정의에 포함되는 가정은 다음과 같다. 첫째,행동은 그것의 결과에 대한 함수이다.행동의 비정상적이고 정상적인 유형은 학습 되어진다.그러나 적응 과정에서 중요한 변인은 그 행동이 학습되어진 것인가 혹은 아닌가에 있지 않고,그것이 강화를 일으키는데 얼마나 능률적인가 혹은 효과적인가에 달려 있다. 둘째,적응은 높은 빈도의 긍정적 강화와 낮은 빈도의 부정적 강화를 함한다.긍정적 보상과 부정적 보상 모두가 매우 낮은 빈도를 나타낼 때,그 결과는 우울과 냉담을 초래할 수 있다. 셋째, 부적응적 행동 유형을 불가피하게 일으키는 어떤 상황이 있다.높은 정도의 갈등이나 어려움을 포함하고 있는 상황은 부적응을 일으킨다. 넷째,사회의 역할은 적응 유형을 발전시키고 유지시키는 데 중요하다.사회는 어떤 유형의 행동이 강화되어질 것인지를 결정하고 학습의 조건을 구체적으로 지정한다. 사회 혹은 문화는 인간 행동을 결정하는 데 중요한 요인이고,사회의 역할에 관한 지식이 없다면 적응을 이해한다는 것은 불가능하다.그럼에도 불구하고,사회 혹은 문화는 적응 과정의 유일한 요인은 아니다. 다섯째,적응이 엄격하게 생물학적인 현상은 아니지만,생물학적 변인은 적응과정에서 중요하고 세심하게 고려되어야 할 필요가 있다.

Piaget에 의하면 적응이란 사람이 현재 자기가 지각하고 있고 알고 있으며 이해하고 있는 것과 그에게 새로운 것으로 여겨지는 어떤 상황,경험 또는 문제 사이에 균형을 가져오는 과정이다.즉,청소년은 자신의 세계에 대처하기 위해서 놀이 혹은 기타,다른 활동을 하는 중에 환경과의 상호작용 과정을 통해 일련의 정신구조를 형성해 나가게 되는데 이와 같은 과정을 적응이라고 하였다(유귀옥,1995).

Bruno(1983)는 적응과 개인적 성장에 대한 두 가지 정의를 소개하였다. 첫째,

적응이란 인간의 대부분의 욕구를 만족시키고,그에게 부여된 신체적이고 사회적 인 요구 대부분에 대처하는 능력을 포함하는 ‘환경과의 조화로운 관계’로서,개인의 환경과의 조화로운 관계를 형성하기 위해서 개인의 욕구를 만족시키고 사회적 요구에 대처하는 행동의 변화이다.이 정의의 강조점은 조화에 있다.우리가 일상생활을 영위하는데 별 무리가 없다면 환경과의 조화로운 관계가 설정되어진 것이다.둘째,개인적 성장 즉,자연현상에 대한 정의는 다음과 같다.Goldstein는 자아실현을 완전성에 향한 노력,개인의 잠재 가능성의 달성으로 정의를 내리고,Maslow는 개인의 선천적이고 긍정적인 잠재가능성을 개발하고 성취시키는 것을 자아실현이라고 보았다(Bruno,1983).이 정의의 강조점은 성취에 있다.성장은 보상과 쾌락뿐만 아니라 많은 내재적인 고통도 또한 지니고 있다.그것은 익숙하고 만족스러운 어떤 것을 포기해야 하는 경우도 있다. 따라서 인간이 자신의 잠재가능성을 성취하려는 노력은 그의 삶 속에서 현재의 적응 상태를 뒤흔들수 있다.

여러 학자들의 적응에 대한 정의에서 다음과 같은 몇 가지 공통점을 찾을 수 있다(권혁,2008). 첫째,적응은 인간과 환경 간의 상호작용 과정이라는 점이다. 인간은 개인의 생리적이고 심리적인 요구를 생리적·사회적·문화적 환경에서 만족시켜야 한다. 다른 유기체처럼 인간도 자신의 물리적 환경에 적응함으로써 배고픔,목마름,안전과 같은 생리적 욕구를 만족시켜야 하고,또한 그는 정신적 안정,수용,애정,자존감,자아충족과 같은 심리적 요구를 사회 문화적 환경에서 만족시켜야 한다(Lehner& Kube,1964). 둘째,적응은 인간과 환경 간의 균형 있고 조화로운 관계를 형성하는 것(정원식, 1981;Bruno, 1983)과 관계된다. 셋째,적응은 인간이 환경의 요구에 대처하는 행동(Rathus& Nevid,1995), 욕구좌절이나 갈등을 합리적으로 해결해 나가는 행동 과정(정원식, 1981)으로써 인간의 적응 행동에 강조를 두고 있다. 넷째,적응의 개념은 성장 또는 자아실현까지도 포함하는 개념으로 확대 해석되는 경향이다(Bruno,1983;Lazarus,1976;정원식, 1981).

우리나라 청소년들은 하루 중 대부분을 학교에서 생활하며 시간을 보내고 있지만, 청소년들 중 많은 수가 학교생활에 적응하지 못해 학업을 중단하고 있다(교육부, 2014). 학교생활에 적응하는지의 여부는 청소년기를 포함한 성인기

이후의 사회 적응에도 영향을 미치는 요인이기에(김태화, 2012), 학교생활적응이 청소년들에게 얼마나 중요한 과업인지 알 수 있다. 학생들이 교과활동과 특별 활동 등을 통해 학교생활을 즐거워할 수 있으며 학교에서 주어지는 여러 활동에서 자신의 욕구를 합리적으로 해결하는 것이다. 그 결과 학생들은 학교생활에서 만족감을 느끼고, 친구들과 교사와의 조화로운 관계가 원만하게 된다. 이때 교사와 친구들과의 관계가 잘 조화되어 개인 스스로 만족스러운 상태에 있는 것을 학교생활적응이라고 설명한다(백소영, 2018).

청소년의 적응적인 행동을 유도하고 개인의 성장과 발전에 도움이 되는 심리적 자원에는 자기존중감, 낙관주의, 자기신뢰감이 포함되며 이들의 심리적 자원은 청소년기 행복과 관련이 있다(정옥분, 1998;). 결과적으로 볼 때 청소년기의 삶의 만족도는 적응의 면에서 자신의 행복을 결정하는 중요한 역할을 한다고 볼 수 있다. 청소년들의 바람직한 인격형성과 안정적인 성장을 위하여 학교는 청소년들에게 있어서 행복한 삶이 이루어지는 장소가 되어야만 한다. 청소년들의 건강한 사회화를 위하여 그들이 학교에서 집단 생활에 잘 적응하면서 학창시절을 보내는 것은 청소년기의 정신건강 뿐만 아니라, 성인이 된 후의 정신건강에도 매우 중요하기 때문이다(심의보, 2015). 이처럼 학교는 사회성 발달의 장이 되어야 하는 청소년에게 중요한 공간이라고 할 수 있다(신수지, 손은령, 2016). 이러한 이유로 청소년의 학교생활적응을 돕기 위해서는 학업스트레스 감소에 관심을 기울이고(김태완, 2018), 청소년들의 학교생활적응을 높일 수 있는 방안에 대한 대책을 마련하는 연구가 필요하다.

#### 나. 학교생활적응의 의미

노숙영(1997)은 학교생활적응을 학습자가 학교 상황에서 일어나는 여러 가지 상황에 대처하는 일련의 어떤 노력으로서, 학습자 자신의 욕구를 학교 내의 현실적 가능성에 맞추어 대처하려고 하는 학습자의 시도로 규정하였다. 장호성(1987)은 학교의 교육적 상황에서 지적·도덕적 성장을 위해 교육적인 과정에 학습자가 능동적으로 참여하는 것을 학교생활적응으로 보아 자신의 행동에 초점을 두고 학교생활적응 정도를 설명하였다. 안영복(1985)은 학교생활적응이란 학교 생활을 하면서 접하게 되는 여러 가지 교육적 환경을 자신의 욕구에 맞게 변화시키거나

자신이 학교 생활의 모든 상황과 환경을 바람직하게 수용하는 것이라 하고, 학교 생활에 잘 적응한 학생은 학교에 대한 감정이나 태도, 동기가 긍정적이기 때문에 대인 관계가 원만하여 학업 성적이 향상되고 행동 특성이 바람직하게 형성되며 개인과 사회 발전에 도움을 주게 된다고 하였다.

Kurdek와 그의 동료들(1995)은 학교 생활에서의 적응의 개념을 성적, 기초 지식에 대한 성취 점수, 그리고 문제 행동 등과 동일한 것으로 보았으며, Dubois와 그의 동료들(1994)은 학업 성적, 학교 출석일, 학습에 관련된 자아 개념 등을 통해 학교적응도를 측정하였다. 학교생활적응에 관한 개념들은 주로 과정보다는 상태의 의미로 사용되거나 또는 전반적인 생활보다는 구체적인 상황들에 대하여 설명하고 있다(정유진, 2000).

#### 다. 학교생활적응에 영향을 미치는 변인

청소년의 학교생활적응에 영향을 미치는 변인은 개인 특성 변인, 가정 특성 변인, 친구 특성 변인 등으로 구분할 수 있다.

개인 특성 변인 중 학업 성적이 학교생활적응에 어떤 영향을 미치고 있는가에 대한 연구는 학생이나 교사, 그리고 학부모에게도 중요한 관심사임에 틀림없다. 중학생의 경우, 학교생활적응 학생은 부적응 학생에 비해 지적 활동에 더 많은 흥미와 관심을 갖는 반면, 부적응 학생은 학습 활동에서 흥미를 잃어 부적응 행동을 하게 된다(안영복, 1985). 또한 학업에 대한 흥미나 관심이 없는 학생들은 학업 성적이 떨어지고 이러한 학생은 수업 장면이나 교우 관계, 교사 관계에 대한 태도에서 고립되거나 제외되고, 결국 학교 생활에 부적응하게 되는 것이다(손희준, 1989). 신체 및 정신 장애, 만성질환, 발육상태 부진, 낮은 지능, 충동이나 우울 성향 등은 위험요인으로 정의 되었다. 출생 시 장애나 유전적 질병과 발육상태 부진은 청소년의 발달 및 적응에 심각한 영향을 미치는 것으로 나타났다(Garmezy, 1996). 개인 정서와 관련된 유형으로 무기력감, 낮은 자기 존중감, 충동성향, 우울성향, 불만, 이상행동, 불안, 지나친 수줍음, 시험이나 학교에 대한 공포 및 자살기도 등도 포함이 되었다.(이경은, 1998). 청소년의 정서적 문제는 개인의 심리적 상태와 가정환경, 학교환경과도 밀접한 연관을 가지고 있으며 역기능이 청소년에게 무력감, 자기 비난, 심지어는 자살충동의 가능성까지 높이는 것

으로 보고되어 있다. 이들은 심리적 스트레스와 불안 등으로 자칫 친구관계에서 따돌림을 당하여 소외될 수 있으며, 심리적 위축은 대인관계에 어려움을 초래하며 학교생활의 수행을 방해하여 결국 학업중단의 길을 선택하여 사회적 부적응자로 전락하기도 한다(김세레나, 2007).

개인 특성 변인 중 종교와 학교생활적응간의 상관관계를 분석한 연구에서도 종교를 가진 학생일수록 학교적응정도가 높다는 일관된 결과를 보이고 있다(김지혜, 1998; 김환복, 1985; 문선모, 1984; 주현정, 1997).

학교생활적응에 영향을 미치는 가정 특성 변인을 살펴보면, 부모의 학력, 부모의 직업, 부모의 양육 태도, 가족의 경제적 수준, 동거하는 가족 수, 가족과의 대화 시간 등이 있다. 이러한 가정 특성 변인들과 학교생활적응과의 관계를 분석한 연구들을 살펴보면, 대체로 부모의 학력이 높을수록, 아버지의 직업이 관리직, 전문직인 경우 학교 생활에 더 적응을 잘 한다고 하였으며, 가정 생활 수준이 높을수록, 그리고 부모와의 대화 시간이 많을수록 학교생활적응에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(김관희 1997; 김용희, 1989; 박장환, 1996; 임경혁, 1994; 황교갑, 1997).

다음으로 학교 애착 변인으로 청소년들은 많은 시간을 학교에서 보냄에 따라 학교는 청소년의 성장과 발달에 중요한 장소이며, 지적·정서적·신체적 발달에 중요한 역할을 한다(한국청소년쉼터협의회, 2002). 학업의 실패나 나쁜 성적 혹은 성적의 하락은 비행과 행동문제에 대한 위험요인으로 제시되고 있다(지승희, 2002).

친구관계에서의 지지는 자아개념의 발달과 성공적인 대인간 상호작용에 필요한 사회적 기술의 발달을 촉진하고, 사회적 지지와 안정감에 기여한다. (Parker & Asher, 1987). 청소년의 우정이 학교생활 적응에 미치는 영향을 설명하였고, 친구간의 우정이 청소년의 행동에 특별한 가치가 있으며, 학교에서 학업수행에 영향을 미친다고 하였다. 또한 친구간의 우정이 안정적이고, 온정적이고, 지지적일 때, 타인과의 사회적 상호작용에까지 영향을 미치는 것으로 나타났다(Berndt, 1999).

### 3. 자아탄력성

#### 가. 자아탄력성의 의미

탄력성은 Rutter(1985)가 생물학적 유전성이 강한 정신분열증 부모, 빈곤 같은 위험환경으로 심각한 문제를 보일 것으로 예상되는 위험집단의 종단연구에서 열악한 환경과 스트레스 상황 속에서도 잘 기능하며 스트레스에 저항적인 어린이의 특성을 설명하면서 처음 사용한 용어이다(김미향, 2010).

탄력성을 높은 위험상태나 만성적 스트레스 혹은 그에 뒤따르는 연장된 심각한 외상에도 불구하고 성공적 적응을 이룰 수 있는 능력으로 정의하였다(장희숙, 2004). 즉 탄력성은 변화하는 환경이나 스트레스를 포함하는 환경 혹은 매일의 생활 압력에 잘 적응할 수 있는 유기체의 능력을 의미한다.

탄력성을 정신분석학적 시각으로 조망해 에고(ego)라는 접두사를 붙여 자아탄력성(ego-resilience)이란 용어를 만들었다(Block, 1980). 자아탄력성은 개인이 감정을 조절하고 상황과 환경 변화에 적응하는 적응력이며 내적, 외적 스트레스에 대해 유연하게 대처하고 위기위험요소를 잘 극복하는 일종의 성격 유형이라고 정의하였다(윤혜선, 2010, 재인용). 상황의 요구에 따라 자아통제를 강화시키거나 완화시키는 개인의 메타적인 능력(고민숙, 2002), 개인이 처한 어려운 상황이나 위기를 성공적으로 극복하는 개인의 과정이자 능력(이예승, 2004), 주어진 상황적 요구에 융통성 있게 반응하며 적극적인 해결책을 찾아 구사하는 개인의 역동적인 성격특성(김미향, 2006), 인지적, 정서적, 행동적 요소를 포함하는 적응에 관련된 성격차원의 구성개념으로 내,외적 긴장원에 맞서 유연하고 풍부하게 적응할 수 있는 일반적인 능력으로 정의하고 있다(강창실, 2008).

탄력적인 아동들은 친구들에게 관대하고, 충격에서 빨리 평정을 찾고, 새롭고 특이한 상황을 다루기를 좋아하며, 다른 사람들에게 호감을 주고, 활기차고, 행동으로 옮기기 전에 신중하게 생각하고, 스스로 자신의 성격이 강하다고 생각하고, 분노를 느낄 때는 이성적으로 대처하는 경향이 있다고 하였다(Block, Kneman, 1996). 탄력적인 아동들은 자신감 있는 낙천성을 가지고 있고, 생산적인 활동성을 가지고 있으며, 대인관계의 통찰력과 따뜻함을 지니고, 능숙한 자기 표현 기술을 가지고 있는 것으로 나타났다(Klohn, 1996). 이러한 자아탄력성의 특성을 지닌

아동들은 가족 또는 타인에게서 긍정적인 반응을 이끌어내는 성격적 특성을 가지고 있으며, 자기효능감과 자기존중감이 높고 전반적으로 긍정적인 자아상과 명확한 정체감을 가지고 있는 것으로 보인다(Klohnen, 1996; Rutter, 1987). 중학생의 자아탄력성에 영향을 미치는 요인을 개인수준 변인과 학교수준 변인을 나누어 분석하였다. 그 결과 개인수준 변인 가운데 성별, 건강상태, 학교교육 효율성에 대한 인식, 봉사활동 참가, 부모학력과 관련성이 있는 것으로 나타났고 부모, 교사, 친구, 이웃과 관계가 친밀할수록 자아탄력성이 높은 것으로 밝혀졌다(황여정, 김경근, 2014). 간섭을 잘하고 과잉기대하고 비 일관적인 부정적 양육 방식이 자아존중감에 직접적으로는 부적 영향을 주는 것으로 나타났지만, 자아탄력성이 매개함으로써 부정적 영향을 감소시키는 연구결과를 밝히면서 자아탄력성의 중요성을 강조하였다(신태섭, 이현주, 권희경, 2015).

#### 나. 자아탄력성의 구성 요소

Block와 Block(1980)는 자아탄력성 척도의 문항을 분석하여 자아탄력적인 행동 특징을 제시하였다. 스트레스 대처 능력과 다양한 문제 해결력을 가진 융통성 있는 통합된 수행, 덜 불안하고 덜 의심하는 성격의 안정성, 자기 확신과 자기 수용에서 나오는 자신감, 학교 사회에 창의적이고 새로움을 추구하며 능동적으로 참여하고 융통성 있는 적응, 적절한 자기표현으로 건강한 또래 관계, 유능하고 유창한 인지능력이라고 하였다. 자아탄력성을 구성하는 성격 특징에는 낙천성, 자율성 및 능동적인 활동성, 타인에 대한 공감, 원만한 대인관계가 있다(Kolhnen, 1996). 자아탄력성이 높은 아동은 낮설거나 역경적인 상황에서 융통성 있고 효율적으로 적응하고 과제해결을 위해 동기를 잘 조절하는 등의 행동 특성을 보이며, 자아탄력성이 낮은 경우에는 정서 조절을 잘 하지 못하거나 자기 조절이 부족하여 대인관계 및 인간관계에서 일어나는 문제나 갈등을 해결하는 능력이 부족할 것이라 하였다(Block & Block, 1980; Huey & Weisz, 1997).

자아탄력성의 요소를 자신감이 있는 낙관성, 자율성, 생산적 활동, 대인관계에서 통찰력과 온정, 기술적인 표현 방법으로 보는 견해도 있으며, 박현진(1996)은 자신감, 대인관계, 효율감, 낙관적인 태도, 분노 조절 능력을 개인적 탄력성 구성 요인으로 들었다. 박은희(1996)는 Block & Block(1980)과 O'connell-

Higgins(1983)의 공통점을 찾아 자아탄력성 구성 요소로 제시하였다. 다른 사람의 긍정적인 관심을 얻는 능력으로 얻어지는 대인관계, 삶의 문제들을 해결하는 활동적이고 환기적인 접근능력을 말하는 활력성, 고통이나 괴로운 상황에서도 경험을 구조적으로 인식하는 감정 통제 능력, 새로움을 추구하는 호기심, 삶의 의미를 긍정적인 신념으로 유지하는 능력인 낙관성이 그것이다. 한국아동인성검사와 자아탄력성 척도의 타당성 연구에서는 자아탄력성의 구성 요인을 또래 관계 및 자신감, 자신의 잘못을 인정하고 받아들일 수 있는 능력, 쾌활함을 포함하는 자기수용 및 낙천성, 가족 화목함을 표현하는 가족 관계 요인으로 밝혔다. 미국 심리학회(2003)에서는 가족의 지지적 관계와 보호, 현실적 계획을 세우고 수행하는 능력, 자신의 능력에 대한 자신감과 긍정적 비전, 그리고 의사소통과 문제 해결 기술 등을 자아탄력성의 구성요소로 제시하였다. 다양한 구성요소를 가지고 자아 탄력성을 측정하기 위한 시도가 계속되었다. 이는 자아탄력적인 사람일수록 긍정적인 정서를 사용하여 스트레스적인 경험에서 빠르고 효과적으로 회복하여 스트레스와 충돌할 경우 긍정적인 의미를 찾아내고 효과적인 정서 조절 기재를 활용할 수 있는 능력을 가지고 있다고 보기 때문이다.

Block와 Block(1980)는 CCQ(California Child Q-Set)자아탄력성척도의 문항을 분석하여 자아탄력적인 아이의 행동특징을 ① 스트레스 대처능력과 다양한 문제 해결력을 가진 융통성 있는 통합된 수행,② 덜 불안하고 덜 의심하는 성격의 안정성,③ 자기 확신과 자기수용에서 나오는 자신감,④ 학교사회에 창의적이고 새로움을 추구하며 능동적으로 참여하는 융통성 있는 적응,⑤ 적절한 자기표현으로 건강한 또래관계,⑥ 유능하고 유창한 인지능력이라고 밝혔다.

O'connell-Higgins(1983)는 자아탄력성을 가진 아이들이 삶의 어려운 문제들을 해결하는데 ① 활동적이고 환기적인 접근을 하고,② 고통이나 괴로운 상황에서도 그들의 경험을 구조적으로 인식하는 능력,③ 유아때부터 다른 사람의 긍정적인 관심을 얻는 능력,④ 삶의 의미에서 긍정적인 신념을 유지하는 강한 능력을 가지고 있다고 하였다.

Klohn(1996)은 자아탄력성의 요소를 ① 자신감 있는 낙관성,② 자율성,③ 생산적인 활동,④ 대인관계에서의 통찰력과 온정,⑤ 기술적표현방법이라고 하였다.

박현진(1996)은 대학생의 개인적 탄력성의 구성요인으로 ① 자신감,②대인관계,③

효율감,④ 낙관적 태도,⑤ 분노조절능력이라고 보았다.박은희(1996)는 자아탄력성 구성요소로 Block와 Block(1980),O'connell-Higgins(1983)의 자아탄력성 요소 중 공통점을 찾아 ① 다른사람의 긍정적인 관심을 얻는 능력으로 대인관계,② 삶의 문제들을 해결하는 활동적이고 환기적인 접근능력을 말하는 활력성,③ 고통이나 괴로운 상황에서도 그들 경험을 구조적으로 인식하는 감정통제 능력,④새로움을 추구하는 호기심,⑤ 삶의 의미를 긍정적인 신념을 유지하는 능력으로 낙관성 이렇게 5가지로 보았다. 이지연(2000)은 한국아동인성검사와 자아탄력성척도의 타당성 연구에서 ① 또래관계 및 자신감,② 자신의 잘못을 인정하고 받아들일 수 있는 능력,③ 쾌활함을 포함하는 자기수용 및 낙천성,④ 가족 화목함을 표현하는 가족관계 요인을 구성요소라고 하였다. 윤현희와 홍창희 및 이진환(2001)은 한국 아동인성검사(KoreaPersonalityInventoryforChildren:KPIC)에서 척도 분석을 하여 부모 보고형 자아탄력성척도 개발연구를 하였다.여기에서 자아탄력성 요소를 ① 또래관계와 낙천성,② 공감과 자기수용,③ 과제에 대한 집중력과 자신감,④ 이해력,⑤ 리더쉽 요인으로 밝혔다.자아탄력성 요인으로 학자들 마다 표현 언어가 다소 차이나지만 비슷하고 의미가 같은 중복된 개념이 많다.

#### 다. 자아탄력성의 선행연구

국내의 선행연구를 살펴보면 자아탄력성의 수준에 따라 대인관계, 긍정적 정서 및 대처, 긍정정서 및 부정정서, 삶의 의미추구와 의미발견, 스트레스 대처, 적응, 자기조절 등에 차이를 보이는 연구는 많으며(한호성, 2007; 조은향, 2009; 김초록, 2010), 자아탄력성 증진 프로그램 개발 및 효과 검증에 대한 연구가 초등학생(오영숙, 2011; 박선희, 2012), 중학생(김미향, 2011), 대학생(이은석, 2010) 등으로 연구 대상들의 범위가 확대되고 있음을 볼 때 자아탄력성이 특정한 시기에만 나타나는 것이 아니라 지속적으로 나타난다는 것을 알 수 있으며 그 연구도 다양하게 이루어지고 있다.

청소년의 자아탄력성에 관한 선행 연구를 보면 Block(1980)의 성격 유형을 바탕으로 하여 Robin(1996)이 CCQ(CaliforniaChildQ-set)문항을 사용하여 미국 청소년을 2년 간 추적 연구한 결과 자기탄력적인 청소년들의 특징들에서부터 시작되어 주로 외국에서 연구되었던 자료를 국내연구에서 최근에는 우리의 실정에

맞게 적용하고 있는 것으로 보인다(염숙자,2007).

자아탄력성에 관한 국내 선행연구 중에서 청소년과 관련된 것을 살펴보면 자아탄력성에 따른 지각된 스트레스, 대처 및 우울(박현진,1996), 애착유형에 따른 자아탄력성과 사회적 지지가 우울에 미치는 영향(고은정,1997),에고그램이 고등학생의 스트레스와 자아탄력성에 미치는 영향(함계주,2002),아동이 지각한 부모간 갈등·자아탄력성과 친구 간 갈등해결 전략의 관계 연구(김민아,2005),청소년의 자아탄력성과 이점발견(Benefit-Finding)과의 관계 연구 :일반청소년과 비행청소년을 대상으로(김민선,2005),저소득 가정 아동의 사회적 지지,자아탄력성 및 학교생활 적응의 관계(고근중,2006),아동의 스포츠 활동 참여가 체력과 신체적 자기개념 및 자아탄력성에 미치는 영향(강태원,2008),청소년의 자아탄력성과 학교적응과의 관계(강창실,2008),한부모 가족 청소년의 사회적 관계망과 자아탄력성이 스트레스 대처능력에 미치는 영향(이지윤,2008)등이 있으며 최근에 와서 자아탄력성과 관련된 학술적 연구가 아동에서 성인에까지 폭넓게 이루어지고 있다.

#### 라. 청소년기의 특성과 자아탄력성

Freud(1958)는 청소년기를 내적갈등, 정서적 불안정, 변덕스러운 행동 등으로 특징짓는다. 질풍과 노도 즉, 혼란과 방황의 시기로 보며 변화가 빨리 일어나는 시기에 불안이 증가하여 불안과 좌절로부터 자신을 보호하기 위하여 방어기제가 작동하게 된다고 보았다. Sullivan(1953)은 대인관계이론에서 우정을 갖는 중요성을 강조하며 친밀감에 대한 욕구를 가지는 시기라고 하였다. 서봉연(1988)은 청년기에 자아정체감 확립이 중요해졌는데 그 이유를 사춘기의 급격한 신체적 성숙, 신체적으로는 성장했지만 여전히 경제적, 정서적으로 부모에게 의존하고, 반면 부모로부터 독립하여 사회적으로 책임 있는 행동을 할 것을 요구받는 선택과 결정의 시기, 인지능력 발달 때문이라고 하였다. 한상철(2005)은 기존의 연구를 종합하여 5가지 특성을 제시하였다. 즉, 신체·생리적 특성, 지적특성, 정서적 특성, 가정환경과 관련한 특성, 사회적 특성이다. 신체·생리적 특성은 사춘기 변화로 신체 발달과 아차 성징의 발달에 따른 특성을 말한다. 지적특성은 형식적 조작의 사고가 가능해지고 가능한 모든 대안을 통해 문제를 해결할 수 있으며 가설적 사고와 추리와 탐색 및 비판적인 사고의 발달과 관련된 특성이다. 정서적

특성은 성충동 조절의 어려움 등으로 인한 정서적 혼란이나 불안감과 과민성이 증대되어 심리적 긴장감이 증가하고, 이 긴장감으로 인해 양가감정이 생겨 존경심과 열등감, 의존과 자립, 부모에 대한 애정과 경멸 등이 생기는데 이를 한마디로 정서적 혼란이라고 볼 수 있다. 가정환경과 관련된 특성으로는 청소년의 정체감 위기가 부모의 정체감 위기를 가져와 더욱 혼란스러워진다. 사회적 특성으로 부모, 학교, 사회에 대한 의존적인 태도나 보호에서 벗어나 독립적인 대인관계를 구축하려고 하는 것이다.

이러한 특성들 중에 어떤 특성은 청소년을 좌절시킬 수도 있다. 즉, 청소년기는 많은 변화의 시기에 있기 때문에 변화 중 경험하는 실패가 중학생들에게는 회복할 수 없는 좌절감으로 이어질 수도 있다는 점이다. 이러한 좌절감은 자신에 대한 확신을 가지지 못하게 한다. 이렇게 되면 청소년기의 중요한 발달과업인 정체감 형성을 어렵게 할 수 있다. 즉, 다른 사람과의 친근감 형성이 어렵거나, 학업이나 일에 집중할 수 없는가 하면, 가족이나 사회가 중요시 하고 있는 역할이나 기대를 경시할 수 있고, 나아가서 사회적으로 바람직하지 않은 행동을 하는 등 정체감 혼미를 경험할 수 있다는 점이다. 그러나 이들이 변화 중 경험하는 실패를 회복할 수 없는 좌절감으로 이어지지 않도록 한다면 이러한 실패는 오히려 이드르이 성장에 도움을 줄 수 있고 결국 이들에게 성공적 정체감을 형성하도록 도움을 줄 수 있다. 실패경험을 성장에 도움이 되도록 하기 위해서는 어려운 상황이 닥치더라도 이를 잘 이겨내야 한다. 이를 위해서는 자아탄력성이 대단히 중요하다. 청소년의 정체성을 확립하기 위해서 주어진 상황을 긍정적으로 인식하는 긍정적인 사고와 문제를 해결하는 능력 등 자아탄력성의 증진이 중요하다는 것이다.

청소년기의 인지적 특성인 구체적 조작에서 형식적 조작으로, 구체적 사고에서 추상적 사고로, 귀납적 사고에서 연역적 사고로의 변화는 이들의 자아탄력성을 증진시키는데 중요하다. 이들이 더욱 형식적, 추상적, 연역적으로 사고를 하면 할수록 어려운 상황을 더 잘 극복할 수 있는 즉, 자아탄력성이 높은 학생이 된다는 것이다. 이러한 사실은 우리에게 두 가지 시사점을 준다. 첫째는 청소년 시기가 형식적, 추상적, 연역적으로 사고할 수 있는 능력이 발달할 수 있는 시기이기 때문에 이러한 능력이 최대한 발달할 수 있도록 도와주어야 하고, 둘째는 높아진

형식적, 추상적, 연역적 사고를 활용하여 이들의 자아탄력성을 높일 수 있는 다양한 활동들을 찾아 활용해야 한다는 것이다. 특히 이들의 높아진 인지 능력을 통해 이들의 자아탄력성을 높일 수 있는 긍정사고와 문제결을 도울 수 있을 것이다.

정서적 특성과 관련지어 보면, 성충동 조절의 어려움 등으로 인해 정서적 혼란과 불안감 및 과민성이 증대되어 심리적 긴장감이 증가하고, 이 긴장감으로 인해 양강감정이 생겨 존경심과 열등감, 의존과 자립, 부모에 대한 애정과 경멸 등이 생긴다. 낮은 충동조절, 좌절에 대한 낮은 인내력, 반사회적인 또래와의 교류, 부정적인 사건이나 유해환경에의 노출 등은 성인기 범죄행동으로 이어지기도 한다.(정옥분, 2005). 이러한 점에서 본다면 청소년 시기에 자신의 감정을 다스리고 대안을 찾는 연습이 필요하다. 그러므로 자아탄력성 증진 훈련을 통해 자신의 감정을 적절하게 조절하고 자기욕구를 부드럽게 표현할 수 있는 감정조절 능력을 기르는 것이 중요하다.

사회적 특성으로 부모의 보호에서 벗어나 독립적인 개체로서 자기 나름대로의 판단에 따라 행동하려는 경향이 많아진다. 청소년들은 부모로부터 독립하여 자기의 활동 속성과 영역을 더 큰 지역사회로 확장시켜 나아간다. 부모로부터의 독립과 사회에의 합류를 앞두고 성숙한 사회구성원으로서 역할을 할 수 있도록 사회규범을 받아들이며 책임 있고 협력적인 사회행동을 발달시키는 일이 필요하다(이해리, 2007)

청소년들에게 자아탄력성은 그들이 경험하는 스트레스나 부정적인 압력을 완화시키는 성격적 특성이나 환경적인 보호요인들을 가지고 있을 뿐 아니라, 특정한 스트레스를 수용하거나 참고, 피하고, 최소화하려는 등의 방법으로 역경을 이겨냄으로써 스트레스에 성공적으로 대처할 수 있게 한다(이정란 외, 2013). 그렇다면, 자아탄력성이 높은 아이들의 성격적 특징들을 알아봄으로써 삶의 만족 및 기대와 동기, 그리고 생활 스트레스에 자아탄력성이 어떠한 역할을 할 수 있을지 알아보는 것은 의미가 있다. 여러 학자들의 선행연구에 따른 자아탄력적인 청소년들의 특성을 살펴보면 다음과 같다. 자아탄력적인 청소년들은 스트레스 상황에서 융통성 있고 통합된 행동을 하며, 다양한 문제해결능력을 가지고 있고, 학교와 사회생활에 능동적으로 참여한다(Block & Block, 1980). 자아탄력적 자아는 삶의 의

미를 찾는 데 있어 긍정적인 신념을 유지하고, 고통스럽고 어려운 삶의 문제들을 해결할 때 활동적이며 환기적인 접근을 한다(O'Connell-Higgins,1983). 자아탄력적 청소년들은 친구들에게 관대하며 대인관계에 자신이 있고, 누군가에게 분노를 느꼈을 때 이성적으로 대처하는 경향이 있으며, 인지적 효율성이 높아서 도전적인 과제에 다양한 책략으로 대처할 수 있다(Block & Kremen, 1994). 또한 윤현희(1998)와 고민숙(2002)은 낙천성, 자율성, 능동성, 활동성, 공감성, 원만한 대인관계를 자아탄력적 특성으로 꼽았다. 자아탄력성이 높은 청소년들은 성실하며 정서적으로 안정되어있고 경험에 대해 개방적이며(황순택, 구형모, 김지혜 2001), IQ가 높으며 우수한 학교수행능력이 있고, 정서적으로 안정되어있으며 개방적이고 타인에게 신뢰감을 준다고 하였다(강문희, 2007). 구자은(2000)은 청소년의 자아탄력성이 가정생활적응과 학교생활적응에 공통적으로 유의한 변인임을 밝히면서, 상황에 맞고 융통성 있는 행동을 하며 문제해결능력이 뛰어난 청소년들이 가정과 학교생활에 적응력이 높기 때문에 자아탄력성과 같은 능력을 향상시킬 수 있는 청소년의 교육이나 실습의 기회를 높여야한다고 제언하고 있다. 자아탄력성이 잘 발달된 청소년은 미래에 대해서도 더욱 긍정적이고 자신감있는 태도를 보여주며 (Klohn, 1996; Werner & Smith, 1992), 스스로 힘을 낼 수 있는 이들(self-agency)은 다른 대안을 찾기 위한 적절한 동기를 만들어 내며 다양한 스트레스에 높은 문제해결능력을 보인다(Snyder, 1994). 또한 중학생을 대상으로 한 자아탄력성을 연구한 결과, 미래에 대한 희망이 삶의 만족과 개인의 내재화·외현화된 문제와 관련 있음이 밝혀졌다(Valle, Huebner, & Suldo, 2006; 전경화, 2013재인용)

### III. 연구방법

#### 1. 연구대상 및 절차

본 연구는 제주특별자치도 내 재학 중인 중학교 2,3학년을 대상으로 조사되었고 확률적 표본 추출법의 형태인 군집표본추출을 활용하여 조사 대상자를 선정하였다. 제주특별자치도 중학교중 제주시 2학교, 서귀포시 2학교를 무선으로 표집한 뒤 2학년, 3학년 352명을 대상으로 2021년 3월 22일부터 4월 21일까지 한달 동안 조사를 실시하였다. 설문조사는 각 학교의 담임 교사에게 사전 동의를 받은 뒤, 설문지를 배포한 후 방문 회수하였다. 총 387부의 설문지를 회수하였으며, 이 중 응답이 불성실한 설문지 35부를 제외한 352부의 자료가 최종 분석 자료로 사용되었다.

본 연구의 대상자는 352명이며, 인구사회학적 특성은 표 I 과 같다. 성별은 남학생 181명(51.4%), 여학생 171명(48.6%)이고, 학년별 인원은 2학년 178명(50.6%), 3학년 174명(49.4%)이며, 학교의 소재지별 인원은 제주시 173명(49.1%), 서귀포시 179명(50.9%)이다.

표 I -1 연구 대상자의 인구사회학적 특성 (N=352)

	구분	빈도(명)	백분율(%)
성별	남	181	51.4
	여	171	48.6
학년	2학년	178	50.6
	3학년	174	49.4
학교 소재지	제주시(2학교)	173	49.1
	서귀포시(2학교)	179	50.9

## 2. 측정도구

### 가. 학업스트레스 척도

학업스트레스 척도는 오미향과 천성문(1994), 박용식(1996)의 연구결과를 바탕으로 하여 김동원(2008)이 제작하고 박병기, 박선미(2012)가 수정한 척도를 사용하였다. 영역은 학업스트레스를 받는 생활 분야로서 성적, 수업, 공부의 세가지를 하위요인으로 포함한다. 각 문항에 1점은 '확실히 아니다', 2점은 '상당히 아니다', 3점은 '약간 아니다', 4점은 '약간 그렇다', 5점은 '상당히 그렇다', 6점은 '확실히 그렇다'의 6단계 척도로 사용하였다.

본 연구에서 학업스트레스의 신뢰도는 Cronbach's  $\alpha=.967$ 로 나타났다. 본 연구의 주요 변인들의 신뢰도는 양호한 것으로 파악되어 신뢰도를 저해하는 문항은 없는 것으로 평가되었고, 문항 제거 없이 분석을 진행하였다.

### 나. 학교생활적응 척도

학교생활적응 척도는 김용래(2000)가 제작한 척도를 사용하고자 한다. 이 척도는 41문항으로 이루어져 있으며 학교환경적응, 학교생활적응, 학교수업적응, 학교교사적응, 학교친구적응의 5가지 하위요인으로 구분되어진다. 각 문항에 대해 1점은 '전혀 아니다', 2점은 '약간 아니다', 3점은 '보통이다', 4점은 '조금 그렇다', 5점은 '매우 그렇다'의 5점 척도로 사용하였다. 학교생활적응의 신뢰도는 Cronbach's  $\alpha=.955$ 로 나타났다.

### 다. 자아탄력성 척도

Block & Kremem(1996)의 자아탄력성 척도를 바탕으로 박은희(1997)가 수정, 변안한 것을 청소년을 대상으로 송혜리(2010)가 수정한 척도를 사용하였다. 이 척도는 대인관계, 활력성, 감정 통제, 호기심, 낙관성의 5가지 하위요인으로 구성되어 있다. 각 문항에 대해 1점은 '전혀 그렇지 않다', 2점은 '약간 아니다', 3점은 '보통이다', 4점은 '조금 그렇다', 5점은 '매우 그렇다'의 5점 척도로 사용하였다. 자아탄력성의 신뢰도는 Cronbach's  $\alpha=.870$ 로 나타났다.

### 3. 자료처리 및 분석

본 연구에서는 중학생 2,3학년을 대상으로 학업스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향에서 자아탄력성의 조절효과를 알아보기 위하여 SPSS 18.0을 이용하여 다음과 같은 통계분석을 실시하였다.

첫째, 중학생 2, 3학년의 학업스트레스, 학교생활적응, 자아탄력성 척도의 신뢰도 분석을 위해 크론바흐 알파 계수(Cronbach's  $\alpha$ )를 산출하여 검증하였다.

둘째, 중학생 2, 3학년의 인구통계학적 특성을 파악하기 위해 빈도와 백분율을 산출하고, 각 변인 간의 관련성 및 방향성을 확인하기 위해 각 변수 간 상관분석을 실시하였다.

셋째, 학업스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향에서 자아탄력성이 조절역할을 하는지 알아보기 위해 위계적 다중조절회귀분석을 사용하여 조절변인의 상호작용 효과를 분석하였다.

## IV. 연구결과 및 해석

### 1. 주요 변인의 기술통계

학업스트레스 척도는 6점 척도상의 평균값은 2.80으로 나왔으며 학교생활적응 척도는 5점 척도상의 평균값은 3.47로 자아탄력성 척도는 5점 척도상의 평균값은 3.38로 나타났다. 이 변인들 값의 점수가 높을수록 각각 학업스트레스가 높고 학교생활적응이 높고 자아탄력성이 높은 것을 의미한다.

표IV-1 학업스트레스, 학교생활적응, 자아탄력성 정도 (N=352)

변수	평균	표준편차	왜도	첨도
학업스트레스	2.80	.99	.11	-.80
학교생활적응	3.47	.63	.14	-.03
자아탄력성	3.38	.43	.19	-.55

### 2. 주요 변인의 상관관계

학업스트레스, 학교생활적응, 자아탄력성 간의 Pearson 상관분석을 실시한 결과는 표IV-2와 같다.

표IV-2 학업스트레스, 학교생활적응, 자아탄력성의 상관관계

변인	A	B	C
학업스트레스(A)	1		
학교생활적응(B)	-.220**	1	
자아탄력성(C)	-.277**	.700**	1

\*\*p<.01

상관분석 결과 학업스트레스, 학교생활적응, 자아탄력성은 통계적으로 유의미하게 나타났다(p<.01). 학업스트레스는 학교생활적응과 부적상관(r=-.220, p<.01)을 보였는데 학업스트레스가 높을수록 학교생활적응은 낮아지는 경향이 있는 것으로 보

이다. 학업스트레스는 자아탄력성과 유의미한 부적상관( $r=-.277, p<.01$ )을 보임으로써 학업스트레스가 높아지면 자아탄력성은 낮아지는 것을 알 수 있다. 학교생활적응은 자아탄력성과 유의미한 정적상관( $r=.700, p<.01$ ) 보였고 이는 자아탄력성이 높을수록 학교생활적응은 높아지는 것을 알 수 있다.

상관분석을 통해 학업스트레스의 하위요인-성적스트레스, 학교생활적응, 자아탄력성이 유의미한 통계를 보였고 조절효과 분석을 위한 기본 조건이 충족된 것을 확인할 수 있다.

### 3. 학업스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향 분석

학업스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향을 알아보기 위해, 학업스트레스와 학교생활적응 단순회귀분석을 실시하였다.

표IV-3 학업스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향 (N=352)

독립변수	학교생활적응				DW	R <sup>2</sup>
	B	Beta	t	p		
(상수)	3.865	.099	39.114***	.000		
학업스트레스	-.140	-.220	-4.213***	.000	1.827	.491

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

표IV-3 에서 보는 바와 같이 Durbin-Watson의 결과 2에 가까워 자기 상관이 없으므로 잔차의 독립성 조건이 만족된다. 회귀모형의 설명력은 약 49.1%로 나타났다( $R^2=.491$ ).

학업스트레스 전체를 살펴보면, 비표준화 베타의 값이 -.140으로 나타났다. 검정통계량을 살펴보면, t값이 -4.213이고 유의확률이 0.000( $p<.001$ )이므로 통계적으로 유의한 영향을 주는 것으로 나타났다. 따라서 비표준화 베타(B)의 값이 -.140이므로 학업스트레스 전체가 1단위 증가하게 되면 학교생활적응은 -.140 감소하는 것으로 알 수 있다.

#### 4. 학업스트레스와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 조절효과 검증

학업스트레스와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 조절효과 검증을 실시하였다. 본 연구에서는 위계적 다중조절회귀분석을 이용해 검증하였다. 조절효과 검증 시 발생할 수 있는 다중공선성의 문제를 해결하기 위해 원점수를 중심화를 이용해 독립변수, 조절변수, 상호작용항을 생성해 분석하였다. 위계적 다중조절회귀분석의 첫 번째 단계에서는 독립변수와 조절변수를, 두 번째 단계에서는 독립변수, 조절변수, 독립변수와 조절변수의 상호작용항을 넣어 분석하였다.

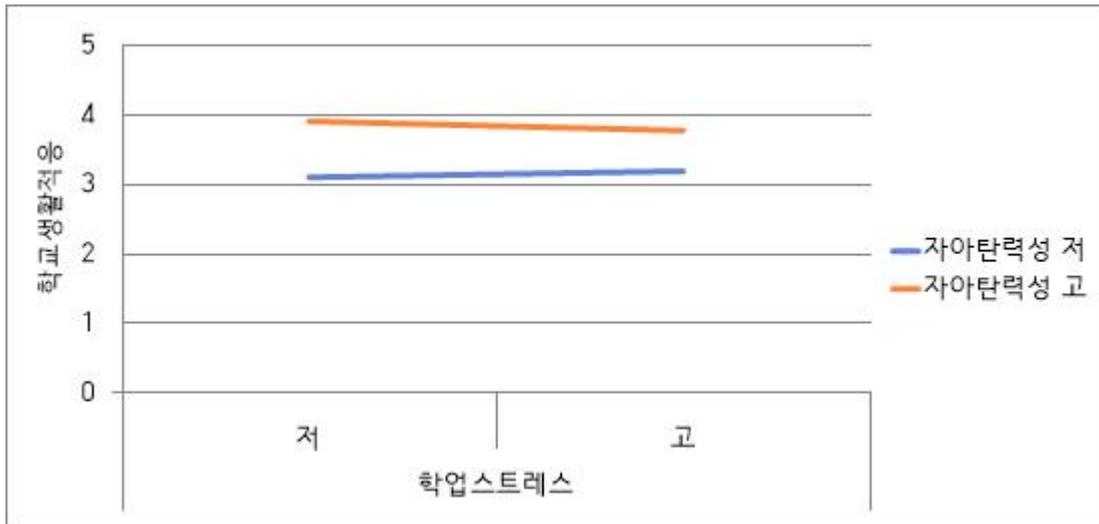
표IV-4 학업스트레스와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 조절효과 (N=352)

단계	모형	R <sup>2</sup>	F	B	SE	$\beta$	t	VIF
1	학업스트레스(A)	.491	168.001***	-.140		-.220	-4.213***	1.000
2	학업스트레스(A)	.504	117.649***	-.018		-.028	-.704	1.083
	자아탄력성(B)			1.000	.692	17.405***	1.083	
3	학업스트레스(A)	.504	117.649***	-.021		-.033	-.828	1.085
	자아탄력성(B)			.972	.673	16.889***	1.112	
	상호작용항(A*B)			-.155	-.116	-3.021***	1.027	

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

학업스트레스를 투입한 모형 1단계에서 설명력은 49.1%로 나타났으며, 자아탄력성을 첨가한 모형 2단계의 설명력은 50.4%로 증가하였다. 독립변수인 학업스트레스를 통제하였을 때 조절변수인 자아탄력성이 종속변수인 학교생활적응에 통계적으로 유의한( $p < 0.001$ ) 영향을 미치고 있다. 3단계에서 학업스트레스\*자아탄력성의 상호작용항이 투입되면서 설명력은 50.4%로 유지되었고, 통계적으로 유의하게 유지( $p < 0.001$ )되었다. 이는 학업스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향에 대해 자아탄력성은 조절효과가 있다고 볼 수 있다.

그림 IV-1 자아탄력성의 조절효과



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

제시된 그림 IV-1을 보면, 자아탄력성이 높은 집단은 자아탄력성이 낮은 집단에 비해 학교생활적응이 높은 것을 확인할 수 있다. 또한, 자아탄력성이 높은 집단은 학업스트레스가 높더라도 학교생활적응이 낮은 것을 볼 수 있다. 이는 자아탄력성이 학교생활적응을 완충해주는 보호요인으로서 중요한 변인이 됨을 알 수 있다.

## V. 논의 및 제언

### 1. 논의

연구결과를 연구문제와 연결하여 논의하면 다음과 같다.

첫째, 중학생의 학업스트레스, 학교생활적응, 자아탄력성 간에 어떠한 관계가 있는지 알아보기 위해서 상관분석을 실시하였다. 학업스트레스는 학교생활적응과 유의미한 부적상관을 보였는데 이는 학업스트레스가 높을수록 학교생활적응은 낮아진다는 것을 알 수 있다. 이 결과는 학업스트레스가 학교생활적응과 부적인 상관관계를 나타낸다는 선행연구(권미영, 원복연, 2018; 곽유림, 2016; 김바른, 2018)와 학업스트레스가 커지면 학교생활적응에서 어려움을 유발할 수 있다고 주장한 선행연구(신현균 2002), 학교생활적응 수준과 학업성적과의 관계에서 학업 우수아가 부진아 보다 학업에 흥미가 높고 목적의식이 투철하며 교육에 대하여 친애적이고 협동적일 뿐 아니라 교사에 대한 우호적인 태도를 지닌다고 주장한 선행연구(김인숙, 2011)와 일치하는 연구 결과이다. 이는 학교생활적응을 향상시키기 위해서 학업스트레스를 해결하는 노력이 필요함을 시사한다.

자아탄력성과 학교생활적응은 유의미한 정적상관을 나타냈는데 자아탄력성이 높을수록 학교생활적응은 향상된다는 것을 의미한다. 자아탄력성이 높을수록 학교생활적응이 증가한다는 선행연구(구자은, 2000; 김수진, 2013; 주서연, 2013; 한영, 2012; 홍경해, 2011), 자아탄력성이 높은 아동은 학교생활에 대한 적응 수준이 높고, 학업적응, 사회적응, 환경적응 등의 학교생활 전반에 걸쳐 높은 적응수준을 보이는 반면, 자아탄력성이 낮은 아동은 외적 변화나 외부의 도전에 적절한 대처를 어려워하여 스트레스에 민감한 반응을 보이고 이로 인해 학교생활적응에 문제가 발생하는 것으로 나타난 선행연구(성순옥, 박미단, 김영희, 2013)와 일치하며 자아탄력성이 학교생활적응을 개선하기 위한 조건으로 활용할 수 있다는 것을 의미한다.

자아탄력성과 학교생활적응과의 상관관계는 높은 정적상관을 보였는데 이는 학교생활적응에 자아탄력성이 미치는 영향이 무엇보다 크다는 것을 의미한다. 학업스트레스를 낮춤으로써 학교생활적응을 높이는 부분보다 학업스트레스가 많더

라도 자아탄력성의 정도를 높여준다면 학교생활적응을 높이는 데에는 효과가 클 것으로 보여진다. 이또한 학교생활적응을 높이기 위해서는 학업스트레스를 낮춰주는 것보다는 자아탄력성을 높여주는 것에 초점을 두는 것의 중요성에 대해 시사해 주는 바가 있는 것으로 이해된다.

둘째, 중학생의 학업스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향에 대해 자아탄력성이 조절효과를 할 것인가에 대해서 알아보고자 하였다. 자아탄력성과 학교생활적응은 유의미한 정적상관을 보였고 학업스트레스와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성은 조절효과를 보였다. 이와 같은 결과는 여러 선행연구(구자은, 2000; 권미영, 원복연, 2018; 박유림, 2016; 김바른, 2018; 김수진, 2013; 주서연, 2013; 한영, 2012; 홍경해, 2011)의 연구결과와 일치한다. 자아탄력성은 학업스트레스와 상호작용하면서 학교생활적응에 대한 영향력을 유의미하게 변화시키는 조절변인으로 학교생활적응을 개선하는데 기여함을 보여주고 있으며 급격하게 변화하는 교육환경 속에서 학업스트레스를 조절하여 학교생활적응을 높이기 위해서는 고등학교나 피로운 상황속에서도 그들의 경험을 구조적으로 인식하는 능력을 향상시킬수 있도록 돕는 것이 중요함을 시사한다.

자아탄력성을 높여줄 수 있는 프로그램을 학교 현장에서 적절하게 적용하는 부분이 무엇보다 필요할 것으로 보여진다. 이에 자아탄력성 향상을 기여할 수 있는 프로그램이 어떤 것이 있는지 알아볼 필요가 있음에 몇 가지 자아탄력성 향상 프로그램을 아래와 같이 논의에 덧붙이고자 한다. 이 프로그램들이 모든 학생들에게 자아탄력성을 향상하는데 도움이 되지 않을 수도 있지만 다양한 프로그램을 알게 되고 그 프로그램을 적용해 보는데에 큰 의미가 있지 않을까 생각해 본다. 이에 몇 가지 자아탄력성 향상 프로그램을 언급해 보고자 한다.

홍양희(2020)는 독서치료 프로그램이 중학생의 자아탄력성과 정서지능에 미치는 효과 논문에서 독서자료를 선정하여 총 8회기로 프로그램을 구성하였다. 1회기는 마음 열고 자신의 존재 가치 찾기를 목표로 동영상 시청후 독서치료 프로그램을 소개하고 나태주의 풀꽃을 감상하고 풀꽃 같은 매력을 가진 자기소개 하기 및 별칭 만들기를 하였다. 2회기는 열등감 극복하고 강점 찾기를 목표로 이시형의 성격과 최숙희의 팬찮아 도서를 선정 한 후 마음에 드는 부분 찾고 생각 나누기, 자신의 단점을 적어보기, 타인의 단점을 새로운 관점에서 해석해주기, 받은

피드백을 토대로 나의 강점 찾기를 했다. 3회기는 행복에 대한 나만의 가치관 세우기를 목표로 박완서의 행복한 임금님 도서를 선정한 후 임금님의 행동에 대한 자신의 생각 나누기, 손가락 그림으로 자신의 행복하거나 불행한 이유를 표현하기, 행복에 대한 자신만의 정의를 내려보고 협동시 써보기를 했다. 4회기는 감사의 힘을 느끼기를 목표로 정현종의 모든 순간이 꽃봉오리인 것을 도서를 선정한 후 내 삶에 대한 감사함과 반성에 대해 나누기, 감사일기 쓰고 발표하기를 했다. 5회기는 나의 감정을 알아보기를 목표로 물리뱅의 화나면과 앤서니브라운의 말해봐 도서를 선정한 후 자신만의 감정을 느껴보고 나누기, 화가 났을 때 감정조절 방법 공유하기, 호흡을 통한 감정조절 연습하기, 감정 날씨 그래프 그려보기를 했다. 6회기는 꿈을 찾아보고 꿈목록 정리해보기를 목표로 오카야코지의 우체부 슈발 도서를 선정한 후 나의 꿈 목록 적어보기, 과거와 미래를 포함한 인생 그래프 그려보기를 했다. 7회기는 두려움을 극복하고 자신감 가지기를 목표로 맥스루케이도의 너는 특별하단다 도서를 선정한후 남들과 비교하지 않고 잘 할 수 있는 일 최대한 많이 써보기, 두려움을 극복한 친구에게 응원의 메시지 전하기를 했다. 8회기는 멋진 미래의 모습 생각하기를 목표로 미래의 자신의 모습 상상해 자아상 그려보기를 했다.

남지현(2014)은 자아탄력성 증진 집단상담 프로그램이 고등학생의 행복감과 삶의 의미에 미치는 효과 논문에서 총 8회기를 프로그램을 구성하였다. 1회기에 프로그램의 필요성과 실시방법 및 집단의 규칙을 알려주고, 서약서를 작성한 후 사전 검사를 실시한 후 친밀감형성과 동기 유발에 중점을 두어 프로그램을 구성하였다. 2회기에는 전체 프로그램의 진행에도 도움이 되고 친밀감을 형성하기 위해 적극적 경청과 집단원들에 대해 이해하고 수용할 수 있도록 하였다. 3회기에는 일의 양면성을 이해하며 부정적 생각이나 표현을 긍정적으로 바꾸어 보는 활동을 실시하였다. 4회기에는 다양한 감정의 조절을 이해하며 분노조절의 필요성을 ‘분노의 풍선’을 통해 알고 효과적인 분노조절 방법을 알려준다. 또한 자신의 마음을 ‘나 전달법’으로 표현하는 방법을 배워봄으로써 감정조절능력을 증진시킬 수 있는 활동으로 구성하였다. 5회기에는 매듭풀기 게임을 통해 함께 문제를 해결해 보는 경험을 갖도록 하고, 본 활동에서는 ‘제3자가 말하기’를 통해 친구의 고민을 듣고 문제의 원인과 해결책을 생각해 보도록 하여 문제를 해결하는 다양

한 방법이 있음을 알게 하고, 문제를 함께 해결하는 방법을 깨닫도록 하였다. 6회기에는 장님 인도하기와 미완성 그림 완성하기를 통해 함께 문제를 풀어나가는 것을 경험하게 한 후 ‘3의 방법’을 이용하여 갈등을 해결하는 방법을 익히고 문제를 해결하기 위해 도움을 요청하는 방법을 익히며 협력의 중요성을 이해하는 활동을 하였다. 7회기에는 ‘너는 특별하단다’ 영화를 감상하며 자신의 긍정적 자아관을 형성하며 ‘요술봉 얽’(빈 의자 기법)을 통해 자신의 미래에 대해 계획하고 비전을 가질 수 있도록 하였다. 8회기에서는 ‘맑은 물 만들기’를 통해 프로그램을 정리하기 위한 마음의 준비를 하고, 감사의 마음을 표현해 보면서 낙관성을 향상시키도록 하며 1년 후의 자신에게 쓰는 편지를 작성하고 친구들에게 서로 긍정적인 피드백과 축복을 주고받는 경험을 통해 긍정적인 자아상을 갖도록 하였다.

박지혜(2013)는 자아탄력성 프로그램이 학교부적응 중학생의 자아탄력성에 미치는 효과 논문에서 1회기에서는 프로그램의 목적 및 필요성을 이해하며 프로그램에 바라는 것을 얘기해 봤고 2회기에서는 별칭짓기, 별칭의 의미 소개하기, 별칭 명찰만들기를 했다. 3회기에서는 자신의 단점을 장점으로 바꿔보고 자신에 대한 긍정적인 시각을 가질 수 있도록 하였으며 4회기에서는 내안의 나에서 부조화를 느낀 순간의 인지, 정서, 행동의 부조화를 탐색하고 부조화를 조화시키는 활동을 하였다. 5회기에서는 내안의 너에서 나에게 영향을 미친 사건 찾기와 당시 나와 상대방의 감정 탐색하기, 상대방의 인지와 정서 및 행동을 탐색해 보았다. 6회기에서는 대인관계에서 배려와 양보, 실천의 중요성 알기에 대해서 진행하였고 7회기에서는 대인관계에서 의사소통기술의 중요성 알기, 경청과 공감, 나 전달법을 연습해 보았다. 8회기에서는 역경을 이겨내는 긍정의 힘, 비관과 낙관의 예, 비관을 작관으로 바꿔보기를 하였다. 9회기에서는 선택과 책임에 대해 알기, 나에게 도움되는 선택하기, 과거에 자신이 책임지지 않았던 행동 바꿔보기를 하였고 10회기에서는 내가 보는 나의 모습 소개하기, 칭찬하고 칭찬받기, 남이 보는 나의 모습을 알기, 나의 장점 찾기를 하였다. 11회기에서는 피그말리온 효과 알기, 롤 모델의 삶 탐색하기, 롤 모델의 삶과 비교하여 나의 인생 계획 세우기를 하였고 12회기에서는 집단상담 전, 후를 비교하여 달라진 점을 얘기해 보았다.

김은지(2019)는 학교부적응 청소년의 자아탄력성 향상을 위한 단기 노래심리치료 프로그램 적용사례 논문에서 1-3회기는 음악적 요구에 대한 대응 탐색하기에

서 기존 곡의 선율에 자신을 소개하는 가사를 만들고 노래를 하고 마음에 드는 악기를 탐색 및 선택한 후, 완성된 집단을 소개하는 노래를 합주하였다. 4회기에서는 해결하고 싶은 문제 상황을 탐색하여 가사를 만들고 이에 대한 개인의 변화목표를 설정하였다. 5회기에서는 노래 가사에서 개인의 자원을 탐색하여 빈칸을 채우고 노래를 부르고 집단과 자원에 대한 토의를 통해 공통적인 자원이나 의미 있는 자원을 선택하여 빈칸을 채우고 함께 노래를 불렀다. 6회기에서는 자신의 정서와 가정 비슷한 혹은 대변하는 노래를 선곡하고 집단과 함께 감상하며 집단의 목표와 관련한 문제 상황에 대한 생각과 느낌, 기존 대처 방식을 나눴으며 문제 상황에서 선택한 음악 자원에 대해 가사, 리듬, 선율, 느낌 등을 토의하였다. 7-10회기에서는 ‘나와 우리’를 주제로 노래의 소재를 탐색하고 집단과 함께 탐색한 노래 소재를 나누고 토의하여 가사를 창작하였다.

본 연구를 토대로 논의를 종합해 보면, 학업스트레스가 학교생활적응에 미치는 부정적 영향을 자아탄력성이 조절효과를 하고 있는 것으로 나타나며 학업스트레스가 높은 중학생이 자아탄력성이 높다면 학교생활적응에 문제가 감소한다는 것을 의미한다. 이것은 학업스트레스가 높은 중학생의 긍정적인 학교적응을 위해 학업스트레스에 직접적으로 관여하기보다는 자아탄력성을 높여 학교적응을 향상할 수 있음을 시사한다.

## 2. 제언

본 연구의 논의와 결론을 종합해 볼 때, 본 연구결과가 갖는 의의와 시사점은 다음과 같다.

첫째, 중학생을 대상으로 학업스트레스, 학교생활적응, 자아탄력성에 관한 연구가 많지 않은 상황에서 학업스트레스와 학교생활적응, 자아탄력성의 상관관계 및 조절효과를 알 수 있었다. 학업스트레스와 학교생활적응, 자아탄력성과의 관계에서 하나의 변수가 증가하면 나머지 변수는 감소하는 관계가 있음을 의미하며, 학교생활적응과 자아탄력성간의 관계에서는 하나의 변수가 증가하면 나머지 변수도 증가하는 관계가 있음을 의미한다. 즉 학업스트레스가 증가할수록 학교생활적응과 자아탄력성은 부정적이 된다는 것을 의미하며, 자아탄력성이 증가하면 학교생활적응이 긍정적이 된다는 것을 의미한다.

둘째, 중학생의 학업스트레스 발생에 학교생활부적응의 문제를 해결하기 위해서 자아탄력성에 대한 개입이 학교생활적응에 도움을 줄 것이라는 시사점을 주고 학교생활부적응을 예방하기 위한 프로그램 개발 및 상담적 개입 방안을 수립하는데 필요한 기초자료를 제공함으로써 학교생활적응을 높일 수 있는 근거자료로 활용될 수 있다는 점에서 의의가 있다고 보여진다.

본 연구의 제한점과 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 대상자는 제주특별자치도에 소재하는 4개의 중학교 2, 3학년을 대상으로 표집함으로써 전체 중학생들에게 적용하기에는 제한이 있다. 따라서 타 지역의 중학생을 대상으로 학업스트레스, 학교생활적응, 자아탄력성의 관계에 대한 연구가 필요할 것이다.

둘째, 연구에서 사용된 설문지는 자기보고식 척도로 학생들이 자신에게 바람직한 방향으로 응답했을 가능성이 있다는 한계가 있다. 후속 연구에서는 표준화 자기보고식 척도 이외의 개인이 가진 자원과 환경에 대한 상호작용을 이해할 수 있는 심층적인 면접 등의 질적 연구도 함께 이루어지기를 기대한다.

## 참 고 문 헌

- 강승호, 정은주(1999). 고등학생들의 스트레스와 학업성적 및 정신건강간의 관계 연구. **한국교육심리학회**, 13(4), 405-424.
- 강정애(2016). **청소년의 학업스트레스, 갈등적 친구관계 및 심리적 불안감과 문제 행동의 구조관계 : 성별 및 학교급별의 다집단 분석**. 박사학위논문, 위덕대학교.
- 강창실(2008). **청소년의 자아탄력성과 학교적응과의 관계**. 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강태원(2008). **아동의 스포츠 활동 참여가 체력과 신체적 자기개념 및 자아탄력성에 미치는 영향**. 박사학위논문. 대구카톨릭대학교
- 구자은(2000). **자아탄력성, 긍정적 정서 및 사회적 지지와 청소년의 가정생활 적응 및 학교생활적응과의 관계**. 부산대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 권미영, 원복연(2018). 중학생의 학업스트레스와 학교생활적응의 관계에서 또래관계가 지니는 조절효과 검증. **청소년 문화포럼**,54, 5-37.
- 권혁(2008). **청소년 활동 참여가 자아정체성 확립 및 학교 생활 적응에 미치는 영향**. 우석대학교 대학원 박사학위 논문.
- 고근중(2006). **저소득 가정 아동의 사회적 지지,자아탄력성 및 학교생활 적응의 관계**. 석사학위논문. 충북대학교
- 고민숙(2002). **자아탄력성,의사결정 유형 및 성패귀인 유형과의 관계 : 애착 유형과 생활 스트레스를 포함하여**. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 고은정(1997). **애착유형에 따른 자아탄력성과 사회적 지지가 우울에 미치는 영향**. 석사학위논문. 고려대학교
- 곽유림(2016). **중학생의 학업, 진로, 외모, 일상생활스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향**. 석사학위논문, 국민대학교.
- 교육부(2014). **보도자료 : 2014년 초·중·고 학업중단 현황 발표**.
- 김교현 전경구(1994). **대학생의 스트레스와 대처 및 효과**. 대한심신스트레스학회지 스트레스연구 : 2(2), 229-237.
- 김계현(1996). **학교 상담과 생활지도**. 서울 : 학지사
- 김관희(1997). **‘중학생의 사회적 지지와 학교생활적응에 관한 연구’**. 강원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김근환 (2004). **고등학생의 스트레스 요인과 대처방식에 관한 연구**. 명지대학교 사회교

- 육대학원 석사학위논문.
- 김묘성 (1997). **학업성취 집단별 스트레스와 통제부위신념과의 관계**. 인하대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미향 (2011). **중학생용 자아탄력성 증진 프로그램 개발**. 경북대학교 대학원 박사학위논문.
- 김민아(2005). **아동이 지각한 부모간 갈등, 자아탄력성과 친구간 갈등 해결 전략의 관계 연구**. 석사학위논문. 성균관대학교
- 김바른(2018). **고등학생의 학업스트레스와 학교생활적응의 관계에서 학업탄력성의 매개효과**. 석사학위논문, 우석대학교.
- 김빛나(2013). **청소년의 학업스트레스가 우울증상에 미치는 영향과 반응양식의 조절효과**. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 김성봉, 성나미, 강진숙(2017). **청소년의 학업스트레스와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 조절효과**. **한국산학기술학회논문지**, 18(8). 145-151
- 김세레나(2007). **‘중학생의 학교 부적응 요인에 관한 연구’**. 청주대학교 사회복지 행정대학원 석사학위논문.
- 김수진(2013). **아동의 학업스트레스와 학교생활적응과의 관계에서 자아탄력성의 조절효과**. 가천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김용래 김태은(2004). **학습자 스트레스 학교적응 및 학업성적**. 홍익대학교 연구소 교육연구논총, 21, 5-31.
- 김은지(2019). **학교부적응 청소년의 자아탄력성 향상을 위한 단기 노래심리치료 프로그램 적용사례**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김의철 박영신(1997). **스트레스 경험 대처와 적응 결과 토착심리학적 접근 : 한국심리학회지 건강**. 96-126.
- 김의철, 박영신 (1998). **한국인의 성공의식과 귀인양식: 토착심리학적 접근**. **교육심리연구**, 12(2), 51-84.
- 김지혜(1998). **‘청소년 학교 적응에 영향을 미치는 사회적 지지에 관한 연구’**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김진미, 홍세용(2019). **초등학생의 학교적응 영향요인분석**. **학습자중심교과교육연구**, 19(6). 699-719
- 김정현, 김성벽, 정인경(2014). **청소년의 학업스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향**. **한국청소년연구**, 25(4), 241-269.

- 김정희(1987). **지각된 스트레스 인지세트 및 대처방식이 우울에 대한 작용 : 대학 신입생의 스트레스 경험을 중심으로**. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 김진숙, 문현주(2016). **학업스트레스, 학교분위기, 가족의사소통과 학교폭력 피·가해와의 관계에서 학교폭력불안의 매개효과**. **청소년시설환경**, 14(2), 95-108.
- 김초록 (2010). **자아탄력성과 긍정적 정서가 긍정적 대처에 미치는 영향**. 아주대학교 대학원 석사학위논문.
- 김현희 (2009). **성별에 따른 학업 스트레스와 시험불안과의 관계연구**. 한국의국어대학교 대학원 석사학위논문.
- 김혜자(2006). **고등학생의 학업스트레스, 자아존중감과 사회문제해결력의 관계**. 단국대학교 대학원 석사학위논문.
- 김홍규 (1998). **경제현상 관련 스트레스 변수들이 정치현상 및 사회현상 관련 스트레스에 미치는 영향: 경제현상과 정치현상 및 사회현상 관련 스트레스 변인간의 상호 영향관계**. 인하교육연구논문집 제4권.
- 남윤곤 (2016). **학업스트레스와 자기조절학습전략의 관계**. 한양대학교 대학원 석사학위논문.
- 남지현(2014). **자아탄력성 증진 집단상담 프로그램이 고등학생의 행복감과 삶의 의미에 미치는 효과**. 한남대학교 대학원 석사학위논문.
- 노숙영(1997). **‘중학생의 학교적응, 학업성취, 정서 및 문제 행동의 관계’**. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 문경숙(2006). **학업스트레스가 청소년의 자살충동에 미치는 영향 : 부모와 친구에 대한 애착의 매개효과**. **한국아동학회**, 27(5), 143-157.
- 문은식(2002). **청소년의 학교생활적응 행동에 관련되는 사회심리적 변인들의 구조적 분석**. 충남대학교 박사학위논문.
- 박선미(2015). **남녀 고등학생의 학업스트레스, 사회적지지 및 심리적 안녕감의 관계 : 교유형별 비교분석**. 부산대학교 석사학위논문.
- 박은희(1996). **빈곤청소년의 학교 적응유연성**. 박사학위논문. 서울대학교
- 박중기 (1998). **중학생의 스트레스요인과 대처방법에 관한 연구**. 강원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박지혜(2013). **자아탄력성 프로그램이 학교부적응 중학생의 자아탄력성에 미치는 효과**. 경북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박현진(1996). **자아탄력성을 따른 지각과 스트레스, 대처 및 우울**. 석사학위논문, 고려대

학교

- 변영계(1993). **중고교 학생들의 학습기술 훈련에 관한 연구**. 교육학 연구, 31(3), 21-36.
- 서석미(2004). **인지행동 집단상담 프로그램이 주의산만 학생의 자기통제 및 부적응 행동 변화에 미치는 효과**. 공주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 석예진(2014). **청소년의 학업스트레스가 자살생각에 미치는 영향 : 인식된 짐스러움과 좌절된 소속감을 조절변인으로**. 동덕여자대학교 석사학위논문.
- 신용선(2014). **청소년의 학업스트레스, 자아탄력성, 대처전략이 시험불안에 미치는 영향**. 강남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신현균(2002). **청소년의 학업 부담감, 부정적 정서, 감정표현 불능증 및 지각된 부모 양육행동과 신체화 증상과의 관계**. 한국심리학회 : 임상, 21(1), 171-187
- 신현심(2005). **인지-행동적 학업스트레스 대처 훈련이 초등학생의 시험불안에 미치는 효과**. 대구교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 아영아, 정원철(2011). **청소년의 학업스트레스와 학교부적응 관계에서 인터넷 중독의 매개효과 검증**. 한국청소년학회 : 청소년학 연구, 18(2), 27-50.
- 안영복(1985). **적응 및 부적응행동의 특성과 관계변인**. 단국대학교 교육대학원.
- 양병환 (1999). **스트레스 연구**. 서울; 하나의 학사.
- 양재혁(2005). **학교생활적응과 창의적 인성함양을 위한 사회극 프로그램 개발과 효과에 관한 연구**. 홍익대학교 대학원박사학위 논문.
- 염숙자(2007). **타로활용 자아탐색 프로그램이 고등학생의 자아탄력성 증진에 미치는 영향**. 석사학위논문. 창원대학교
- 오미향(1993). **중학생의 학업스트레스 요인 및 증상분석과 그 감소를 위한 명상 훈련의 효과**. 석사학위논문, 경북대학교.
- 오미향, 천성문(1994). **중학생의 학업 스트레스 요인 및 증상분석과 그 감소를 위한 명상훈련의 효과**. 인간이해, 15, 63-69.
- 유귀옥(1995). **학업성적·불안 및 적응과의 관계**. 홍익대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 유병순(2000). **이완요법이 초등학생의 활력징후 및 스트레스에 미치는 영향**. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유성은 (2002). **아동이 지각한 학업스트레스 정도와 내외 통제소재가 학습동기에 미치는 영향**. 대구가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 윤명숙, 조혜정, 이현희(2009). **청소년의 학업스트레스 및 또래에착이 우울에 미치는 영향 : 인터넷 사용과 음주행위의 매개효과를 중심으로**. 경성대학교 사회과학

- 연구소, 25(2), 131-156.
- 윤영애 (2001). 자기효능감, 평가불안, 스트레스 대처 간의 상관관계 연구: 음악 실기를 중심으로. 한국외국어대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤혜미, 박병금(2005). 청소년 내재화 및 외현화 문제행동 관련 요인 : 생태체계적 관점을 중심으로. 한국사회복지연구회 : 사회복지연구, 28, 133-164.
- 윤현희,홍창희,이진환(2001). 부모 보고형 자아탄력성 척도개발. 심리과학 10.1,33-53
- 이경은(1998). ‘학교생활 부적응 유형과 요인에 따른 학교사회사업서비스 욕구에 관한 연구’. 대구대학교 대학원 박사학위논문.
- 이경희 (1995). 청소년의 스트레스에 관한 연구. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 이경희 (2016). 부모의 학업성취압력, 학업적 자기효능감, 사회적 지지가 초등학생의 학업불안에 미치는 영향. 한국외국어대학교 대학원 석사학위논문.
- 이근후 (1983). 이것이 스트레스다. 서울 : 신동아.
- 이병현 (2015). 성별, 학업성취별 중학생의 스트레스와 자기효능감 연구. 인하대학교 대학원 석사학위논문.
- 이서원, 장용언(2011). 학업스트레스가 청소년의 자살생각에 미치는 영향 : 가족응집성의 조절효과. 한국청소년학회 : 청소년학연구, 18(11), 111-136.
- 이예승(2004). 청소년의 학교 스트레스, 자아탄력성 및 학교 적응에 관한 연구 : 여자고등학생을 중심으로. 이화여자대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 이윤정(2013). 청소년의 학업스트레스와 우울에 따른 PPAT(사과나무에서 사과 따는 사람 그리기) 검사반응 특성. 서울여자대학교 특수치료전문대학원 석사학위논문.
- 이은희(2014). 고등학생의 학업스트레스와 신체화 증상, 사회적지지에 따른 대처 유형. 한국방송통신대학교 대학원 석사학위논문.
- 이은희, 최태산, 서미정(2000). 남녀 청소년들의 우울에 미치는 학교스트레스, 자아존중감, 부모-자녀 의사소통 및 부모의 내재적 지원의 효과. 한국심리학회 상담 및 심리치료, 12(2), 69-84.
- 이지연(2000). 한국 아동인성검사(KPI-C)의 자아탄력성 척도(ERS)타당도 연구. 석사학위논문.충북대학교
- 이지윤(2008). 한부모 가족 청소년의 사회적 관계망과 자아탄력성이 스트레스 대처능력에 미치는 영향. 석사학위논문. 숭실대학교
- 장호성(1987). ‘자아개념이 학교적응에 미치는 요인’. 경상대학교 교육대학원 교육심리

- 학과.
- 장휘숙(2002). 청년후기의 부모에 대한 애착, 분리-개별화 및 심리사회적 적응. **한국심리학회지 발달**, 15(1), 101-121.
- 전운정 (2004). **중학생의 자기효능감과 스트레스 및 대처방식과의 관계**. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 전혜경(2007). **청소년의 스트레스 및 성격특성과 가정생활 및 학교생활적응간의 관계**. 단국대학교 대학원 석사학위논문.
- 정고운(2014). **고등학생의 학업스트레스와 주관적 안녕감의 관계에서 성격강점의 조절효과**. 부산대학교 석사학위논문.
- 정영홍(1984). **적응의 개념과 교육 연구**. 부산대학교 학생생활연구소.
- 정원식(1981). **교육환경론**. 교육출판사.
- 정유진(2000). **‘청소년 학교생활 적응의 관련변수’**. 연세대학교 대학원 석사학위논문
- 정옥분(2006). **발달심리학(전생애 인간발달)**. 서울: 학지사.
- 정정화(2008). **중학생의 학업스트레스와 학교적응 및 학업성취도간의 관계에 대한 연구**. 창원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정호숙(2007). **학급중심 집단음악상담 프로그램이 중학생의 학업스트레스와 불안에 미치는 효과**. 경성대학교 대학원 석사학위논문.
- 조은경(2009). **초등학교 고학년의 시험불안 감소를 위한 집단상담 프로그램 개발**. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 조은정, 이해경(2007). 청소년패널연구의 위험행동요인, 학교요인, 가족요인에 따른 학교생활부적응. **한국청소년학회 한국가정관리학회지**, 14(4), 59-80.
- 조현진(2014). **청소년의 학업스트레스와 안녕감의 관계에서 자기연민의 매개 효과**. 서울여자대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 주서연(2013). **청소년의 학업스트레스와 학교적응 간의 관계에서 자아탄력성의 조절효과**. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 주현정(1998). **‘고등학생의 학교생활 적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구-사회적 지지를 중심으로-’**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 지승희(2002). **‘청소년 비행 예방 및 개입전략 개발을 위한 종단연구Ⅱ**. 한국청소년 상담원.
- 최은희(2016). **고등학생의 학업스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향 : 심리상태의 매개효과와 양육태도의 조절효과**. 대구한의대학교 대학원 박사학위논문.
- 표연주(2008). **학습기술향상 프로그램이 초등학생의 학업성취도에 미치는 효과**. 부산

- 대학교 대학원 석사학위논문.
- 한국청소년쉼터협의회(2002). '전국 가출 청소년 실태조사 및 상담 사례 연구'. 한국청소년쉼터협의회.
- 한영(2012). **중국 유학생의 학업스트레스와 학교생활적응간의 관계에서 자아탄력성의 조절효과**. 경북대학교 대학원 석사학위논문.
- 한준상 (1996). **국민학교 교과전담제 운영 실태 비교분석**. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 함계주(2002). **예고그램이 고등학생의 스트레스와 자아탄력성에 미치는 영향**. 석사학위논문. 한양대학교
- 홍경해(2011). **아동의 일상적 스트레스가 학교적응에 미치는 영향 : 자아탄력성의 완충효과**. 대구카톨릭대학교 사회복지학과 석사학위논문.
- 홍양희(2020). **독서치료 프로그램이 중학생의 자아탄력성과 정서지능에 미치는 효과**. 한남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍정기(1996). **초등학생 상황불안과 학교생활과의 관계**. 홍익대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 황은지(2015). **고등학생이 지각한 부모의 학업성취압력이 학업스트레스에 미치는 영향 : 학업적 자기효능감의 매개효과**. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Berndt, T. J. & Hawkins, J.A.(1991). *The effects of friendship on student's adjustment after the transition to junior school*. ERIC Document Reproduction No. ED 255 786.
- Block, J. H. & Block, J. (1980). *The role of ego-control and ego-resiliency in the organization of behavior*. In W. A. Collins(Ed), Minnesota Symposiaon Child Psychology, 131, 39-101.
- Garmezy, N. (1996). *"Reflections and commentary on risk, resilience, and development"*. In Haggetry, R. J., Lonnie, R, S., Garmezy, N. & Rutter, M. (eds.), Stress, risk and resilience in children and adolescents-process, mechanism, intervention. Cambridge University Press.
- Rutter, M.(1985). *Resilience in the face of adversity: Protective factors andresilience to psychiatric disorder*. Bretish Journal of Psychiatry, 147,598-611
- Klohn, E. C.(1996). *Conceptual analysis and measurement of the constructof ego-resiliency*. Journal of Personality and Social Psychology, 70(5),1067-1079.

<Abstract>

The Influence of Middle School Students'  
Academic Stress on Adjustment to School Life:  
The Moderating Effect of Self-Resilience

Kim Jae Hyoung

Major in Counseling Psychology Graduate School of  
Education Jeju National University

Supervised by Professor Kim Sung-Bong

The purpose of this study was to verify the modulating effect of self-elasticity in the influence of middle school students' academic stress on school life adaptation. For this, the following research questions were set up.

Research Problem 1. Middle school students' academic stress, school life adaptation, and self-elasticity are significant. Is there a correlation?

Research Question 2. Is there a moderating effect of self-elasticity in the influence of middle school students' academic stress and school life adaptation?

The population of this study was a total of 4 middle schools including 2 schools in Jeju City and 2 schools in Seogwipo City, Jeju Special Self-Governing Province. Data were collected from March 22, 2021 to April 21, 2021, and 387 out of 400 were collected, and the remaining 352 copies of the questionnaire were selected as the final sample.

The data collected in this study were analyzed using the statistical analysis program SPSS 18.0. Reliability analysis was conducted to verify the reliability of the academic stress, school life adaptation, and self-resilience scales, and frequency and percentage were calculated to identify demographic characteristics, and correlation analysis between each variable was conducted to confirm the relationship between each variable. In addition, a simple regression analysis was conducted to analyze the effect of academic stress on school life adaptation, and to determine whether self-elasticity has a moderating effect in the influence of academic stress on school life adaptation, it was adjusted using hierarchical multiple moderated regression. The interaction effect of the variable was analyzed. Based on these analysis results, the results of this study are summarized as follows.

First, as a result of conducting a correlation analysis between academic stress, school life adaptation, and self-resilience, a significant negative correlation was found between academic stress and school life adaptation, and a significant positive correlation was found between self-resilience and school life adaptation.

Second, as a result of conducting a hierarchical multiple control regression analysis to verify the moderating effect of self-elasticity in the relationship between academic stress and school life adaptation, the moderating effect was revealed.

The results of the study show that self-elasticity has a buffering effect on the negative effects of academic stress on school life adaptation, and it means that if middle school students with high academic stress have high

self-elasticity, problems in adaptation to school life decrease. This suggests that middle school students with high academic stress can improve school adaptation by increasing their self-resilience rather than directly engaging in academic stress for positive school adaptation.