



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

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

[Disclaimer](#)

석사학위논문

청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이
학교생활적응에 미치는 영향

A Study on the Influence of School Adjustment over
School Stresses and Self-Regulatory Ability of Adolescents

지도교수 박 정 환

제주대학교 교육대학원

상담심리전공

김 산 옥

2012년 8월

<국문초록>

청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이
학교생활적응에 미치는 영향

김 산 옥

제주대학교 교육대학원 상담심리전공

지도교수 박 정 환

본 연구*는 청소년기의 중학생을 대상으로 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활 적응에 어떠한 영향을 미치는지 연구하여 학생들이 올바른 성장과 안정적인 학교생활을 해 나갈 수 있는 능력을 길러주는 데 있으며, 본 연구문제는 다음과 같다.

- 연구문제 1. 청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에서 성별, 학년별 차이가 있는가?
- 연구문제 2. 청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응 간에 어떠한 상관관계가 있는가?
- 연구문제 3. 청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 어떠한 영향을 미치는가?
- 연구문제 4. 청소년기 학교스트레스와 자기조절능력의 하위요인 중 학교생활적응에 영향을 미치는 변인은 무엇인가?

위의 연구문제를 탐색하기 위하여 연구대상은 제주특별자치도내 소재 7개의 중학교(21학급)에 재학 중인 2, 3학년(532명) 학생을 대상으로 자료를 수집하였다.

* 본 논문은 2012년 8월 제주대학교 교육대학원위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임.

연구의 측정도구는 학교스트레스와 자기조절능력 및 학교생활적응 척도를 사용하였다. 학교스트레스 척도는 이수경(2005)의 사용한 것을 수정·보완하여 사용하였으며, 자기조절능력 척도는 Kuhl(1998)의 의지적 구성목록(VCI-S)을 윤영신(2007)이 번안·수정하여 사용한 것을 재사용하였다. 또한 학교생활적응 척도는 홍지수(2009)가 사용한 것을 수정·보완하여 사용하였다. 설문지의 점수범위는 1~5점으로 각 문항은 ‘전혀 아니다’ (1점)에서 ‘매우 그렇다’ (5점)까지 Likert식 4~5점 척도로 구성되어 있다. 통계처리는 SPSS for Windows 18.0 통계프로그램을 이용하여 각 문제에 따라 평균과 표준편차, 분산분석(one-way ANOVA)을 실시하였으며, 독립변인이 종속변인에 영향을 미치는지에 대한 검증은 변인 간 상관관계분석과 단계적(stepwise)방식의 중다회귀분석(Multiple regression)을 실시하였으며, 통계분석의 신뢰도 유의수준은 $p < .05$, $p < .001$ 에서 검증 처리하였다.

위와 같은 연구의 과정을 통해 얻은 결과는 다음과 같다.

첫째, 성별에 따른 학교스트레스, 자기조절능력, 학교생활적응 정도를 비교해 보면, 중학생의 학교스트레스, 자기조절능력에서 전반적으로 남학생이 여학생보다 높게 나타났으며, 학년별에 따른 학교스트레스, 자기조절능력의 차이를 보면, 3학년이 2학년 보다 조금 높게 나타났다. 그러나 학교생활적응에서는 성별, 학년별 차이가 없었다.

둘째, 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응과의 관계를 분석한 주요변수 간의 상관관계를 보면 학교스트레스와 자기조절능력의 간에는 유의미한 정적인 상관관계($r = .434$, $p < .01$)가 있으며, 학교스트레스와 학교생활적응의 간의 관계에서도 모두 유의미한 정적인 상관관계($r = .198$, $p < .01$)가 있는 것으로 나타났다. 자기조절능력과 학교생활적응의 간에도 유의미한 정적인 상관관계($r = .492$, $p < .01$)가 있는 것으로 나타났다.

셋째, 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 미치는지에 대한 영향을 알아보기 위해 단순회귀분석(Linear Regression)과 단계적(stepwise)방식의 중다회귀분석(Multiple regression)을 실시하여 어떤 변인이 가장 높은 영향을 주는지 알아보았다. 학교스트레스($R^2 = .039$, $p < .001$)와 자기조절능력($R^2 = .242$, $p < .001$)은 학교생활적응에 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 하위 변인 중 자기조절양식($R^2 = .266$, $p < .001$)은 학교생활적응에 가장 큰 영향을 미쳤으며, 다음으로 학업적요인($R^2 = .043$, $p < .001$)이 학교생활적응에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

넷째, 학교스트레스와 자기조절능력의 하위요인은 학교생활적응에 영향을 주고 있는 것으로 나타났으며, 중학생의 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

이상 연구결과를 종합해보면 중학생의 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 미치는 영향에서 성별, 학년별 차이가, 5개의 요인에서 유의미한 정적인 상관관계 및 하위요인들에 끼치는 영향이 있었고, 자기조절능력의 하위 변인 중 자기조절양식이 학교생활에 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다.

결론적으로 학생들에게 자기조절능력을 증진시킬 수 있도록 성별, 학년별 및 변인들의 특성과 수준에 맞는 다양한 프로그램 개발이 필요하다는 본 연구자의 판단에 따라, 향후 이와 관련된 후속 연구가 이루어져야 할 것이다.

*** 주요용어 : 학교스트레스, 자기조절능력, 학교생활적응**

목 차

I. 서 론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제 및 가설	4
II. 이론적 배경	5
1. 스트레스와 학교스트레스	5
2. 자기조절능력 및 구성요인	10
3. 적응과 학교생활적응	13
4. 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응과의 관계	17
5. 선행연구 고찰	18
III. 연구방법	21
1. 연구대상	21
2. 연구도구	22
3. 연구절차	25
4. 자료처리	26
IV. 연구결과 및 해석	27
1. 연구대상자의 일반적 특성	27
2. 일반적 특성에 따른 학교스트레스, 자기조절능력, 학교생활적응	28
3. 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응 간의 상관관계	31
4. 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 미치는 영향	33
5. 학교스트레스와 자기조절능력의 하위요인이 학교생활적응에 미치는 영향	36
V. 논의, 결론 및 제언	40
1. 논의	40
2. 결론 및 제언	45

참고문헌	47
Abstract	53
부 록	56

표 목 차

<표 III-1> 연구대상자의 일반적 특성	21
<표 III-2> 학교스트레스 척도의 하위요인별 문항구성 내용 및 신뢰도	23
<표 III-3> 자기조절능력 척도의 하위요인별 문항구성 내용 및 신뢰도	24
<표 III-4> 학교생활적응 척도의 하위요인별 문항구성 내용 및 신뢰도	25
<표 IV-1> 연구대상자의 성별, 학년별 특성	27
<표 IV-2> 성별에 따른 학교스트레스, 자기조절능력, 학교생활적응	28
<표 IV-3> 학년에 따른 학교스트레스, 자기조절능력, 학교생활적응	29
<표 IV-4> 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응 간의 상관관계	31
<표 IV-5> 학교생활적응에 대한 학교스트레스의 회귀분석	34
<표 IV-6> 학교생활적응에 대한 자기조절능력의 회귀분석	35
<표 IV-7> 학교생활적응에 대한 학교스트레스하위요인의 회귀분석	36
<표 IV-8> 학교생활적응에 대한 자기조절능력하위요인의 회귀분석	37

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

청소년기는 급격한 신체적 변화와 사회 심리적·정서적으로 불안정한시기로, 많은 긴장과 갈등 속에 대부분의 시간을 학교 안에서 보내게 된다. 특히 이시기는 아동기에서 성인기로 전환해가는 질풍노도의 시기로서 심리적으로 안정과 균형을 이루지 못하고 자신의 정체성에 대한 혼란 등으로 인하여 학교생활에서 적응문제를 경험하게 된다. 청소년들의 학교적응이란 학교생활에서 긍정적 태도를 갖고 바람직한 사회·정서적 행동을 보이는 것을 의미하는 것(문은식, 2002)으로 이들은 학교생활을 통해 가치관형성과 자아정체감을 확립해 나가므로 안정적인 학교생활적응은 그 어느 시기보다 중요하다고 할 수 있다. 그러나 청소년기는 성인기와는 달리 감정과 정서의 기복이 심하고 다차원적 가치에 대한 고려가 부족하며, 이성보다는 감정에 치우쳐 판단하는 경향이 있고, 과격하면서 격렬한 행동을 표출하기 쉬운 특수한 상태에 놓여 있기 때문에 다른 연령집단이 경험하지 못하는 독특한 스트레스를 경험하는 경향이 있다(황정규, 1990).

특히, 청소년기 중학생의 경우는 비교적 자유롭고 의존적인 초등학교를 떠나 중학교에 들어오면서 또래친구, 교사, 학교환경 등 학교생활적응에서 여러 가지 스트레스를 경험하게 된다. 이러한 스트레스의 원인은 개인적 특성, 환경, 경험하는 정도에 따라 다양하다 할 수 있다. 기존 선행 연구에서는 학업성취에 대한 학교 및 부모의 정신적 압력으로 인한 부담감, 친구와의 과도한 경쟁, 교사와의 갈등, 학교환경 등이 원인으로 보고(백혜정, 2007; 박금화, 2006; 구자경, 2004; 한태영, 2005; 장인열, 2003)하고 있으며, 최근 들어 이러한 스트레스는 해마다 증가되고 있는 것으로 조사보고 되고 있다. 통계청(2011)조사에 의하면 우리나라 청소년 15~24세의 69.6%가 ‘학교생활’ 과 ‘전반적인 생활’ 에서 스트레스를 느끼는 것으로 조사되었다. 이는 2008년도 56.5%와 비교하면 13.1% 이상 증가한 것으로 나타났다. 또한 2012년 통계조사에서는 학업스트레스가 1위로

조사되었으며, 특히 청소년 10명 가운데 7명이 학교공부와 직업 문제 등으로 인한 스트레스를 받고 있는 것으로 나타났다. 이러한 스트레스 증가현상은 오늘날 학교생활부적응과 함께 비행, 일탈 행위 등 청소년관련 문제를 야기하고 있으며, 사회적인 문제로 이어지고 있는 실정이다. 김성봉·오옥선·김선미(2011)의 연구 자료에 의하면 청소년들이 학업으로 인한 심리적 부담감과 경쟁체제에서 스트레스로 인한 부정적 실패경험은 청소년의 심리·정서·신체적 발달을 저해하고 학교부적응 등의 문제행동으로 나타날 수 있다고 보고했다. 최근 몇 년간 청소년 자살사건이 빈번하게 발생되고 있는 사회현상도 이와 무관하지 않다고 할 수 있으며, 특히 2011년 우리나라 중학생의 자살사건은 이러한 문제가 사회심리행동으로 이어진 사례라고 할 수 있다(중앙일보, 2011.12.20). 이와 같이 사회심리행동의 문제는 청소년 개인 자신은 물론 그 가족과 학교 그리고 사회에 까지 영향을 끼친 심각한 사회문제가 되고 있다. 이러한 문제해결 접근방법으로 원인을 파악하기 위한 많은 연구들이 이루어지고 있다.

기존 선행연구에서 학교생활부적응의 원인을 밝히기 위해 연구된 변인을 보면, 가정환경(최영아·김희화, 2011; 강유진, 문재우, 2005; Heaven & Newbury, 2004; Shochet, Smyth, & Homel, 2007)과 사회적 관계(김지은, 2005; 정규석, 2004) 등, 주로 가정과 사회적 관계를 주요변인으로 연구 보고했다. 한편, 학교생활적응 변인으로 보고된 선행연구에서는 학교스트레스, 교사, 친구의 지지 및 학교적응과의 관계, 학교적응과 스트레스 관계 등이 주요변인으로 보고(구자경, 2004; 한태영, 2005; 윤은영, 2005; 박금화, 2006)되었으며, 다음은 친구문제, 교사문제, 학교환경적인 문제 등 주로 학교 안에서 학생들이 학교생활과 관련된 문제(성선진, 2010; 변순옥, 2005) 등이 연구 보고되었다. 이러한 연구보고에서 청소년기 학생들은 가정과, 사회, 학교 등 다양한 측면에서 스트레스를 경험하고 있음을 알 수 있다. 그러나 Lee와 Larson(2000)의 연구에서는 학교생활적응과 관련된 스트레스의 원인을 한국의 청소년들은 입시위주의 교육현실에 따른 학업스트레스가 그 원인이라고 보고하였다. 백혜정(2007)도 우리나라 청소년기 학생들의 학교생활적응에서 경험하는 학교스트레스가 청소년기의 성장과 발달에도 적지 않은 영향을 주는 요인으로 보고 하였다. 이와 같이 여러 연구에서 학교생활적응 문제의 원인을 학교스트레스가 큰 비중을 차지하는 것으로 보고하고

있다. 한편, 최근 연구에서는 이러한 스트레스에 대해 원인을 감소시키거나 스트레스 정도를 완충해 나가는 변인에 대한 연구가 이루어지고 있다. 특히 청소년기의 학생들이 학교생활적응과 개인적 변인관계(Walls & Little, 2005), 자기조절능력 변인관계 등의 연구가 이루어지고 있다(윤영신, 2007). 이러한 연구의 주요변인은 학교생활적응과 학교스트레스 상황에서 자기조절능력 변인개입이 스트레스 정도를 감소시키거나 완충시켜나가는 것으로 보고하고 있다.

Kuhl(Kuhl & Kazen, 2006)은 학생들의 자기조절능력(self-regulatory ability)은 청소년 자신이 학업에 열중하거나 목표를 이루려고 하더라도 이를 수행하는 과정 중에 자기조절능력 기능이 원활하지 않다면 지연행동, 학업중단, 가출 같은 행동을 할 수 있다고 보고했으며, 학교생활에서 자기조절능력의 중요성을 강조하였다. 손승아·안경숙·김승경(2006)에 의하면 자기조절능력이 떨어지는 청소년은 인지문제해결과 학업성취에 있어서 낮은 성취를 보일 뿐만 아니라, 대인관계에 있어서도 충동적이고 공격적이며, 또한 정서적·사회적 적응에서도 어려움이 있다고 보고하였다. 윤영신(2007)의 연구에서는 청소년의 심리·행동적 문제를 예방하고 대처하기 위한 가장 지속적이고 효과적인 영향을 주는 변인으로 자기조절능력의 필요성을 보고하였다.

위의 연구를 종합하면 자기조절능력은 외부에 감시가 없어도 사회적 규칙을 잘 지키려는 것으로써, 동일한 스트레스상황에서 경험되고 있는 스트레스의 영향정도를 완충시키거나 적응을 도와주는 변인으로 학교생활적응에서 학업적, 친구, 교사, 학교환경과 개인이 조화롭게 상호작용해 나가는 중요한 변인으로 예측해 볼 수 있다(윤영신, 2007; 이인혜, 2007; Kuhl(Kuhl & Kazen, 2006).

따라서 본 연구자는 위의 연구된 내용을 근거로 청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 어떠한 영향을 미치는지에 대해 알아보기 위한 목적으로 연구하고자 한다. 이러한 연구과정을 통해 청소년기 중학생들의 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에서 성별, 학년별 차이와 이들 변인들의과의 상관관계, 그리고 학교생활적응에 영향을 미치는지 변인은 무엇인지 탐색하여 가장 영향력 있는 변인을 제시하고자 한다.

2. 연구문제 및 가설

위 연구목적에 의하여 설정한 연구문제와 가설은 다음과 같다.

연구문제 1. 청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에서 성별, 학년별 차이가 있는가?

가설 1-1. 청소년기 중학생의 학교스트레스, 자기조절능력, 학교생활적응의 성별에 따른 차이가 있을 것이다.

가설 1-2. 청소년기 중학생의 학교스트레스, 자기조절능력, 학교생활적응의 학년에 따른 차이가 있을 것이다.

연구문제 2. 청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 어떠한 상관관계가 있는가?

가설 2-1. 청소년기 중학생의 학교스트레스와 자기조절능력 간에 유의미한 상관관계가 있을 것이다.

가설 2-2. 청소년기 중학생의 학교스트레스와 학교생활적응 간에 유의미한 상관관계가 있을 것이다.

가설 2-3. 청소년기 중학생의 자기조절능력과 학교생활적응 간에 유의미한 상관관계가 있을 것이다.

연구문제 3. 청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 어떠한 영향을 미치는가?

가설 3-1. 청소년기 중학생의 학교스트레스는 학교생활적응에 유의미한 영향을 미칠 것이다.

가설 3-2. 청소년기 중학생의 자기조절능력은 학교생활적응에 유의미한 영향을 미칠 것이다.

연구문제 4. 청소년기 학교스트레스와 자기조절능력의 하위요인 중 학교생활적응에 영향을 미치는 변인은 무엇인가?

II. 이론적 배경

본 장에서는 청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 미치는 영향을 알아보기 위해 이론적 근거를 살펴보고, 이를 기초로 청소년기 학생들의 학교스트레스, 자기조절능력이 학교생활적응의 관계를 선행연구를 바탕으로 고찰해 보고자한다.

1. 스트레스와 학교스트레스

가. 스트레스

최근 스트레스가 인간의 정신적, 정서적, 행동적 문제를 증가시키는 요인으로 보는 경향이 많아지고 있다. 스트레스는 사람들이 생활 속에서 겪게 되는 크고 작은 사건들이 모두 스트레스요인으로 작용하므로 스트레스는 그 자체가 일상생활의 불가피한 부분이며 과학기술과 지식이 급속히 발전함에 따라 현대인들은 스트레스를 자신의 삶에 밀착하여 생활하고 있다고 해도 과언이 아니다.

스트레스(stress)란 말의 어원은 라틴어의 'strictus' 또는 'stringere' 라는 말에서 유래되었다. 여기에서 'strictus'라는 말은 팽팽(tight), 좁은(narrow) 등의 뜻을 가졌으며, 'stringere' 말은 팽팽하다(tighten) 등의 의미를 가지고 있다(최기완, 2007). 스트레스(stress)란 용어는 15C 경부터 압력(pressure), 물리적 압력(physical stain)의 의미로 물리학과 공학의 용어로 쓰이다가 17C에는 어려움, 곤란, 역경 또는 고생으로 받아들이기 시작했다. 그리고 스트레스 개념이 체계적이거나 과학적으로 사용되진 않았으나, 17C 말에는 Hook이 스트레스라는 용어를 물리학에 최초로 사용하였고, 19C에 이르러서 체계적으로 쓰이기 시작하였다. 또한 Folkman(1984)에 의하면 동일한 스트레스 상황에서도 받아들이는 정도가 다르다고 보는 입장이다. 즉 개인이 환경내의 자극에 대해 복잡하고 역동적으로 상호작용하는 심리적 과정에서 개인에게 주어진 스트레스 정도를 개인의 환경 또는 정서적, 심리적 조화를 통해 사회, 환경과 조화롭게 자신을

적절하게 조절해 나갈 수 있다고 보았다. 그리고 김정희(1987)의 연구에 의하면 스트레스는 일반적으로 3가지의 접근방법이 있는 데, 즉 자극 지향적 입장과 반응 지향적 입장, 그리고 유기체와 환경과의 상호작용으로 정의하고 있다.

이상 3가지 입장을 구체적으로 살펴보면 첫째, 자극 지향적 입장의 스트레스를 들 수 있다. 자극으로서의 스트레스는 최근 심리학자들이 내린 가장 보편적인 정의로서 즉, 스트레스를 하나의 자극적으로 보는 입장이다. 이는 환경내의 자극의 특징을 스트레스로 보는 관점으로 우리가 일상적으로 말하는 스트레스 개념이다. 둘째, 반응으로서의 스트레스이다. 초기의 스트레스에 대한 정의로 주로 생물학자들의 이 입장을 취해왔다. 반응으로서의 스트레스에 대해서 Selye(1936)는 유해한 자극에 대응하여 형성된 신체적 방어세트 증후군(GAS: Gstepwiseal Adaption Symptom)으로 정의하였다. 즉, 개인의 반응으로서의 스트레스를 학교스트레스 연구에 적용한 연구는 주로 학생들이 학교교육활동을 통해서 보여주는 심리, 정서적 반응이나 학업성취의 변화들을 관찰하게 된다.

그러나 반응으로서의 스트레스 관점은 아주 심각한 경우를 제외하고는 스트레스의 반응과 일상생활의 반응을 구별하기가 어렵다. 동일한 스트레스의 반응일 지라도 서로 다른 이유로 인해 유발 되었을 가능성도 있기 때문에 스트레스의 자극이 무엇인가를 구분하기가 어렵다는 문제가 있다. 셋째, 개인의 심리적인 과정에 근거를 두고 개인의 특성과 환경적 사건의 상호작용으로서 스트레스를 말한다. Lazarus(1997)에 의하면 심리적 스트레스는 개인이 가진 자원을 필요로 하거나, 초과하여 개인의 심리적 상태를 위협한다고 평가되는 개인과 환경 간에 관계라고 정의고 있다. 이는 개인의 심리적인 과정에 근거를 두고 모든 환경적 사건을 관계론적 입장에서 스트레스를 본다고 할 수 있으며, 이들 입장에 따르면 자극으로서의 스트레스성 여부를 결정하는 것은 그 자체가 아니라, 유기체가 환경적 자극을 해석하고 요구에 대해 반응할 수 있는 대처자원을 해석하는 반응이라고 보았다. 이러한 관점은 인간을 환경에 대해 적극적으로 대처하고, 환경과 교류하는 능동적인 존재로 는 관점이다. 그러나 스트레스 작용에서 유기체가 환경적 자극을 해석하고 그 요구에 대해 반응할 수 있는 개인의 심리적 과정을 배제함으로써 개인의 능동적인 역할이 무시되고, 개인차가 다루어지지 못했다. 한편, 김수주(2001)의 연구에서는 사람과 환경과의 상호작용으로 스트레스를 보

는 관점은 심리과정에 근거를 두고 있으며, 스트레스를 환경과 개인의 복잡하고 역동적인 상호작용으로 보고 환경내의 자극 특성과 이에 대한 반응간의 매개체로서의 개인의 특성을 강조하고 있다. 이상 3가지 관점들을 종합해 보면, 스트레스는 어떤 자극이나 반응으로서의 관점 보다는 사람과 환경과의 상호작용으로서 보는 것이 더 바람직하다고 볼 수 있다. 그 이유는 대부분의 사람들에게는 스트레스를 주는 사건일지라도 사람들이 경험하는 스트레스 원인과 그 정도는 다르기 때문이다. 즉, 사람들에게 부가되는 스트레스의 정도여부와 그 대처방식 등에 따라 달라질 수 있기 때문이다.

이와 같은 스트레스에 대한 개념을 종합해보면 스트레스는 일상생활에서 개체의 평형을 유지하는데 어려움을 주는 상황이나 위기라고 할 수 있다.

따라서 본 연구에서 스트레스라는 개념은 사람과 환경과의 상호작용으로써, 스트레스를 ‘개인에게 어떠한 요구가 생겼을 때 그 요구에 대한 대처 능력 이상으로, 불균형이 발생하여 경험하게 되는 심리적, 행동적, 생리적 반응’ 이라고 정의하고자 한다.

나. 학교스트레스

학교스트레스에 관한 기존 선행 연구에서는 그 의미를 조금씩 다르게 정의하고 있다. 장인열(2004)의 연구에 의하면 청소년기 학생들은 하루 중 대부분의 시간을 학교에서 보내게 되므로 스트레스 대부분이 학교생활과 관련 있다고 주장했다. 배진화(2003)에 의하면 학교스트레스는 학생들과 관계된 것으로 보고하고 있으며, 이는 스트레스의 독특한 유형으로써 연구되어야 한다고 밝혔다.

그러나 한준상(1995)의 연구에서는 학교스트레스란 심리학적으로는 학교생활에 적응하기 위해 야기되는 긴장이나 압박감을 총칭하는 개념이라고 정의하고 있다. 특히 그의 연구에서 학교스트레스가 여러 가지 학교 안에서 학교생활과 관련하여 일어나는 것과 관련이 있음 보고했다. 또한 장인열(2004)의 연구에서도 학교스트레스에 원인을 학생들이 학교생활을 하는 가운데 학업, 학교분위기, 교사나 친구들과 관련된 경험들을 학교스트레스로 보고했다.

그리고 이예승(2003)의 연구에서는 청소년이 경험하는 학교스트레스는 학교요

인이 가장 높았고 그 다음이 교사요인으로 보고했다. 그는 특히, 학업적 요인과 학교스트레스 요인에서는 약한 정적인 영향만 미쳤다고 보고했다. 이는 학업스트레스가 많을수록 약하지만 사회적 지지가 높은 학생은 학교적응 잘하는 것으로 보고하였으며, 이러한 연구결과는 기존 연구된 결과와는 상이한 것으로 보고했으며 이에 대한 후속연구의 필요성을 제안했다.

한편, 교육사회학적 관점에서 학교스트레스는 학교생활이 제대로 되지 않을 때 생기는 생리적인 피로나 심리적 긴장감 그리고 이로 인해 나타나는 부정적인 결과들로 정의하고 있다. Lazarus와 Cohen(1997)에 의하면 스트레스가 인간의 적응에 중요한 의미를 갖는 광범위한 현상을 이해하기 위한 조직적인 개념으로 취급해야한다고 제안하였다. 즉 개인이 환경과 조화로운 관계를 이루지 못하거나 지나치게 빠르게 되면 인간의 내적 기능이 평형 상태를 유지하기 위하여 스트레스가 발생하며, 이렇게 발생된 스트레스는 특히 성장기의 학생들에게 학습능력의 부진, 친구와 교사와의 불만족한 대인관계, 부적절한 행동과 정서표출, 우울 등의 유형으로 나타난다고 주장하였다. 즉 이러한 주장은 개인이 환경과 조화로운 관계를 강조하는 입장으로 보며, 특히 청소년기 학생들은 많은 시간을 긴장과 갈등 속에 학교생활에서 스트레스를 경험하게 된다고 보고하고 있다.

이와 같이 청소년기 학생들은 다른 어느 시기보다도 심리적, 정서적으로 불안정하고 혼란한 시기로, 청소년들은 발달적 특성상 여러 가지 스트레스를 받을 수밖에 없다고 주장하고 있다. 또한 이러한 스트레스에 대해 Lazarus와 Cohen(1997)은 개인이 환경과의 조화로운 관계형성이 중요하다고 보는 입장으로 이들이 학교에서 환경과 또는 친구, 교사와의 조화로운 관계를 형성해 나감으로서 안정정적인 학교생활적응에 중요한 부분이라고 보았다. 이러한 조화로운 관계형성 이전에, 근본적으로 청소년기 학생들이 학교 안에서 경험하고 있는 학교스트레스의 원인에 대해 살펴볼 필요가 있다. 기존 선행 연구에서는 우리나라 학생들의 공통적으로 경험하고 있는 학교스트레스 원인을 살펴보면, 장인열(2004)에 의하면 중학생의 스트레스요인과 대처방법에 관한 연구에서 학생들이 경험하는 스트레스 요인 중 학업관련 요인이 가장 큰 스트레스요인으로 분석하였다. 그리고 김수주(2001)가 조사한 자료에 의하면 학업문제, 교사문제, 친구문제 등으로 나타났다. 특히 친구스트레스에 대해서는 사회적 지지가 완충역할

을 하였다고 보고했다. 이는 교육기관 기능이 한계가 있음을 나타내는 것으로 스트레스의 주된 이유가 입시제도와 연결되어 있다고 보고 했다. 김길자(2004)는 중학생을 대상으로 한 연구에서도 역시 학업문제가 가장 큰 스트레스 요인임을 보고하였으며, 다음으로 교사관계문제, 학교생활문제, 용모문제, 동성친구문제, 가족문제, 성격문제, 부모관계문제, 환경문제, 이성 친구문제, 성문제 순으로 보고하였다. 특히 중학생들에서 남학생 보다 여학생이 스트레스를 더 많이 경험하는 것으로 보고되었다. 조민영(2005)의 연구에 의하면 중·고등학생들이 학교 안에서 경험하는 스트레스 요인을 확인한 결과 가장 높은 스트레스요인은 학업요인, 친구요인, 교사 및 학교생활요인 순으로 연구보고 하였으며, 황정규(1990)는 12~19세의 청소년을 대상으로 한 연구에서, 가장 많이 경험하는 학교 스트레스는 동성친구와의 관계, 학업성적, 선생님과의 관계 순으로 나타났다. 이보영(2007)은 오늘날 청소년기의 학생들이 성적은 대단히 중요한 의미를 갖는다고 주장하면서, 요즈음처럼 학벌이 중시되는 사회적 풍토 속에서 청소년들은 학교 안에서 학업 스트레스를 가질 수밖에 없다고 주장하였다. 그는 또한 청소년을 대상으로 조사한 연구 결과에서 남학생 보다는 여학생이 더 많은 스트레스를 경험하고 있다고 보고되었다. 그러나 Lee와 Larson(2000)의 연구에서는 한국의 청소년들의 경험하는 스트레스 원인은 입시위주의 교육현실에 따른 학업스트레스가 그 배경으로 보고했다. 이는 우리나라 청소년기 학생들의 학교생활적응에서 경험하는 학교스트레스는 청소년기의 성장과 발달에도 적지 않은 영향을 주는 원인(백혜정, 2007)로 보고하였다. 이러한 연구결과를 종합해 보면, 청소년기 학생들이 학교생활에서 경험하는 공통적인 학교스트레스 원인에는 학업스트레스가 높은 것으로 보고되었으며, 여러 연구결과에서 우리나라의 청소년의 스트레스는 입시위주의 교육현실에 따른 학업스트레스로 나타나고 있으며, 남학생 보다는 여학생이 더 많은 스트레스를 받는 것으로 나타났다.

본 연구에서 학교스트레스란 앞서 살펴본 스트레스 개념을 근거로 청소년기 중학생들이 학교생활에서 학교와 관련된 교사와 친구관계 및 학교생활적응과 관련하여 내적, 외적인 불균형 유발로 경험이 예측될 수 있는 요인으로 정의하고자 한다. 본 연구의 주요 하위영역으로 학업적요인, 친구요인, 교사 및 학교생활요인 등으로 구분하여 연구하고자 한다.

2. 자기조절능력(self-regulatory ability) 및 구성요인

가. 자기조절능력

오늘날 학생들이 학교생활적응에 자기조절능력(self-regulatory ability)을 통해 환경과 조화롭게 조절해 나가는 것은 무엇 보다 중요하다고 할 수 있다.

윤영신(2007)의 연구에 의하면 자기조절능력은 자신이 원하는 바를 이루도록 하는 행동을 끝까지 수행하기 위해 스스로 통제하고 조절해 나가는 능력이며, 개인의 성장 발달과 적응에 반드시 필요하다고 주장했다. 이러한 자기조절능력에 대해 학자들마다 정의가 다르며, 다양한 관점에서 의미를 사용한다.

Kochanska과 Murray(2002)에 의하면 자기조절능력은 행동적 측면에서 외적으로 표출되는 행동을 어떻게 조율하느냐에 초점을 두어 자신의 목표를 위해 환경과의 상호작용에서 조화롭게 융통성 있는 방식으로 행동을 통제하는 능력이라고 정의하였다. 또한 Kopp(1982)는 자기조절이란 환경의 변화에 따라 자신이 직접 행동을 계획하고 평가함으로써 행동에 대한 전략을 적절하게 수립하는 것이라고 정의하고 있다. Kuhl(Kuhl & Kazen, 2006)의 연구에서 자기조절능력은 폭 넓은 적응능력이며, 효율적인 자기조절능력은 건강증진 행동 등은 긍정적 심리적인 의미의 안녕(well-being), 높은 과제수행을 촉진하는 요인으로 보고했다. 또한 자기조절은 목표수행 행동의 동기과정에 대한 중앙통제이며, 자기조절능력의 하위요인으로 자기조절(self-regulation)과 자기통제(self-control)를 제시했다.

한편, 자기조절능력(self-regulatory ability)은 타인조절과는 반대되는 개념으로 외적조절 자가 없이도 스스로 사고하고 행동하는 능력이며(이임순, 2008), 외부에 감시가 없어도 사회적 규칙을 지키려는 것(Block, 1980)으로, 동일한 스트레스상황에서도 스트레스의 영향을 완충시키거나 적응을 도와주는 변인으로 작용(이인혜, 2007)하여 학교환경과 개인이 조화롭게 조절하여 상호작용해 나가는 것으로 정의하고 있다. 윤영신(2007)이 연구에 의하면 자기조절능력을 의지적 관점에서 목표수행을 촉진하는 자기조절양식(self-regulation mode)과 의지적 억제양식(volitional inhibition mode)으로 구분하여 보고하였다. 즉, 자기조절양식은 의도한 목표수행을 위해 동기통제, 정서통제, 자기결정, 자기이완

등 목표와 자기(self)가 조화를 이루는 다양한 방법과 전략들을 사용하며 목표 수행을 촉진하는 높은 자기조절능력을 의미한다고 보고하였다. 그는 또한 의지적 억제양식은 동화, 외적통제와 과잉통제의 부적응적인 자기통제양식인 의지적 억제와 실패공포, 주의 및 정서혼란과 같은 자기억제(self-inhibition)의 개념이 포함된 억압적 자기조절이라고 보고했다. 이는 목표수행을 위해 자기(self)가 소외되는 비효율적인 자기조절능력을 의미하는 것으로 보았다. 즉, 동기와 실제수행간의 차이를 자신의 수행능력을 어떻게 지각하느냐는 자기조절능력에 달려 있으며, 이는 자신의 수행에 만족한 것으로 평가하면 새로운 도전목표를 설정하도록 이끈다고 보았다. 그리고 Kopp(1982)에 의하면 자기조절능력은 청소년기에 사회적인 자신감과 더불어 적절한 자기조절행동을 통해 환경과 조화롭게 조절해 나가는 것과 관련이 있다고 보고했다. 이수경(2004)은 긍정심리학에서는 스트레스와 같은 역경 부딪혔을 때 포기하지 않고 무엇인가를 이루려는 원동력이 자기조절능력의 동기로 보며 실제로 학교생활을 영위하는데 여러 측면에서 청소년들의 학교생활적응에 영향을 미친다고 보고하고 있으며, 이러한 자기조절능력은 심리적 적응을 가능하게 한다고 밝히고 있다. 권혜경(2004)에 의하면 자기조절능력이 높을수록 학교생활에서 학업수행이 뛰어나고 심리적 어려움을 덜 겪으면서 학교생활 만족도가 높게 나타는 것으로 연구보고 했다.

위의 선행연구 결과에서 자기조절능력은 자기조절의 효율성으로 볼 수 있다. 즉, 의지적 관점에 인지-정서적 거시체계(cognitive-affective macrosystems)의 상호작용이 목표수행을 촉진하는 요인은 자기조절양식(self-regulation mode)과 의지적 억제양식(volitional inhibition mode)으로 구분하며, 특히, 자기조절의 효율은 자기조절양식이 의도한 목표수행을 위해 동기통제, 정서통제, 자기결정, 자기이완 등 목표와 자기(self)가 조화를 이루는 다양한 방법과 전략들을 사용하는 것으로 볼 수 있다. 따라서 목표수행을 촉진하는 높은 자기조절능력은 의지적 억제양식에서 비효율적인 자기조절능력보다 동기와 실제수행간의 차이를 자신의 수행능력으로 어떻게 지각하느냐에 달려 있다고 했다. 이는 자신의 목표수행에 만족한 것으로 평가하면 새로운 도전목표를 설정하여 이끈다고 했다.

이러한 선행연구에서 살펴본 결과 자기조절능력은 청소년기 학생들이 학교생활적응과 관련된 사회적인 자신감과 더불어 적절한 자기조절을 통해 학교환경과

조화롭게 조절해 나가는 것으로 결론을 내리고자 한다.

따라서 본 연구에 사용된 자기조절능력의 개념은 자기조절의 효율성으로, 의도한 목표수행을 위해 목표와 자기(self)가 조화를 이루는 다양한 방법과 전략들을 사용하는 것으로 볼 수 있다. 이는 의지적 관점에서 자기조절능력은 목표수행을 촉진하는 중요한 요인으로 자기조절양식(self-regulation mode)과 의지적 억제양식(volitional inhibition mode)이 작용하여 학교 안에서 경험되는 여러 가지 스트레스 상황, 친구, 교사와의 관계에서 개인이 조화롭게 조절하며 상호작용해 나갈 것으로 예측하여 정의하고자 한다.

나. 자기조절(self-regulation)능력의 구성요인

자기조절능력(self-regulation)의 구성요인에 대하여 여러 학자들마다 다르게 정의하고 있다. Schunk(1989)에 의하면 자기조절은 수업에 참여하고 집중하기, 기억된 정보의 조직화, 부호화, 시연 등, 개인의 노력에 대한 만족감과 자신감을 경험하는 활동으로 정의하고 있다. Fabe와 Eisenverg(1992)에 의하면 자기조절은 정서적 강도와 내적 조절과정의 상호작용으로부터 일어난다고 보았다.

그러나 J. Kuhl(2000a)에 의하면 이러한 자기조절은 ‘자기(self)’가 수많은 외부세계의 요구와 현재 자신의 내적 요구들 간의 균형을 맞추고, 해야 될 일이나 하고자하는 일을 목표로 설정하는 것으로 보며, 그 목표의 수행, 달성과정에서 주체(agent)로서의 기능을 갖게 된다고 하였다. 또한 그는 청소년기 학생들은 자신이 학업에 열중하거나 목표를 이루려고 하더라도 이를 수행하는 과정에서 자기조절능력 기능이 원활하지 않다면 지연행동, 학업중단, 가출, 비행 등과 같이 의도한 목표와는 상반된 행동을 하게 될 수 있다고 보며, 이러한 자기조절(self-regulation)능력이 개인이 하고자 하는 바를 실행해 내는 현상을 독일의 심리학자 J. Kuhl은 “의지(volition)”의 개념이라 주장하였다. 자기조절능력의 구성요인 인지적, 정서적, 행동적 구성요소 등으로 분리하거나 각각의 구성요소들을 강조하는 입장이었다. 이와 달리 Kuhl의 의지적 관점은 자기조절에 관여하는 각 요소들 간의 관계와 상호작용으로 구분하며, 사회심리. 정서적 상호작용을 비롯한 개인의 사고 및 경험 등의 복합적인 요소들과의 체계적인 상호작용을

해 나가는 과정으로 개인의 적응능력의 포괄적인 틀로 보고했다.

윤영신(2007)에 의하면 자기조절능력은 청소년기 주요 발달 과제에 일관된 자아정체감 형성과 병행하여 목표설정과 수행에서 ‘자기(self)’가 기능적 역할을 하게 되면, 청소년은 현재의 목표설정, 유지 및 수행과정으로 학업이나 미래의 준비에 스스로 기꺼이 몰두할 수 있게 된다고 보았다. 그러나 청소년들이 목표수행과정에서 ‘자기(self)’의 기능이 약하거나 유실된 경우 자기조절에 실패하게 되고, 자신이 이루고자 하는 목표를 유지하거나 수행하기 어려울 수 있다고 보고했다. 이와 같이 자기조절능력 구성은 개인이 스스로 상황에 순응하거나 통제 또는 인내하는 능력으로 인지적, 정서적, 동기적, 행동적 구성요소들이 포괄적으로 포함된다고 할 수 있다. 즉 인간이 하고자 하는 바를 의식적이든 무의식적이든 다양한 과정을 거쳐 행동으로 나타내려하는 것으로 볼 수 있으며, 개인의 목표설정, 전략계획, 정보의 조직 등 자신이 행동조정 등을 포함하는 인간행동의 체계적인 과정으로 정의할 수 있다. 따라서 자기조절능력은 학교 안에서 경험되는 여러 가지 스트레스 상황, 친구, 교사와의 관계에서 개인이 조화롭게 조절하며 상호작용해 나갈 것으로 예측되며, 적절한 스트레스 상황에서 효율성과 생산성을 높여 주기 때문에 스트레스를 잘 인지하고 관리하는 것이 무엇보다 필요하였다.

3. 적응과 학교생활적응

가. 적응(adjustment)

적응(adjustment)의 일반적인 개념에 대해 여러 학자들마다 관점과 정의가 다르다. 기존 선행연구 보고된 자료들을 살펴보면, 배진화(2002)는 적응이란 자신과 환경 사이에 조화된 관계를 맺도록 자기 자신의 행동을 변화 시킨다거나 환경에 순응하고 통제하여 조화를 이루는 과정이라고 정의하고 있다. 황영희(2009)의 연구에 의하면 적응에 대한 개념을 개인과 환경과의 관계로 보고했다.

또한 생물학적 관점에서 다윈(Lazarus, 1976, 재인용)은 진화론에서 ‘적응

(adaptation)’이라는 개념은 종의 생존을 용이하게 하는 생물학적 구조와 과정이라고 주장했다. 즉, 심리학자들은 이러한 적응에 대해 생물학적 개념을 다소 변형시켜, 유기체가 자신이 속한 사회적, 물리적 환경에서 생존해 나가기 위해 유기체 스스로 노력해 가는데 초점을 두어 ‘적응’이라는 개념을 사용 하고 있다. 그리고 Lazarus(1976)의 연구에서는 적응은 주어진 환경에 자신을 맞추는 과정으로 보고했으며, 자신의 욕구를 충족시키기 위해서 환경을 변화시키는 개인과 환경의 능동적인 상호관계라고 정의 하고 있다.

반면, 문은식(2002)은 청소년 학교생활적응 행동에 관련되는 사회 심리적 변인들의 구조적 분석연구에서 적응을 학교생활과 밀접하게 관련된 학업적, 사회적, 정의적 측면에서의 요구를 합리적으로 만족시키기 위해 물리적이고 심리적인 학교환경에 순응하거나 그 환경을 변화시키고 조작하는 외현적·내재적 행동이라고 정의하였다. Spencer(1999)에 의하면 학교적응은 학생의 특성과 학습 환경의 다차원적 성격 및 요구 간의 교육적 적합성을 최대화 하는데 필요한 학교 순응 혹은 적응의 정도로 정의를 내리고 있다. 이예승(2004) 역시 청소년의 학교 스트레스, 자아탄력성 및 학교적응에 관한 연구보고에서 학교적응이란 학생들이 자신의 욕구를 학교환경과의 원활한 상호작용 속에서 문제없이 해결해 가는 것으로 보고 했으며, 이는 교사 및 다른 학생들과 원활한 관계를 유지하고, 학교수업 및 학교생활에 적극적으로 참여하고, 학교 규범에 준수하는 것을 포함한다’고 정의했다. 김관희(1997)는 이러한 청소년의 학교적응은 어느 발달시기보다 중요한 것이고 특히 가정보다 학교에서 보내는 시간이 많으므로 청소년들의 학교적응은 그들이 사회적 지지를 많이 받는다고 인식할수록 학교생활적응의 하위영역인 교사관계, 친구관계, 학교수업에 더 잘 적응하는 것으로 보고했다.

위의 결과에서 적응은 개인과 환경간의 관계를 나타내는 개념으로 정의하고 있으며, 적응은 개인과 환경 사이에 균형 있고 조화로운 관계를 유지하기 위해 개인의 욕구좌절이나 갈등 및 스트레스 그리고 일상생활에서 일어나는 제반 문제들을 합리적으로 해결해 나가는 것으로 예측해 볼 수 있다. 따라서 본 연구에서의 적응은 개인과 환경간의 조화로운 관계를 유지하는 상호작용의 과정으로 정의하고자 한다.

나. 학교생활적응

앞서 적응의 개념은 개인과 환경과의 조화로운 관계를 유지하는 상호작용의 과정으로 정의되고 있음을 살펴보았다. 이러한 적응을 학교생활에서의 적응과 관련하여 살펴보면, 교육학대사전(1992)에서는 학교생활적응의 구성요소로 청소년과 교사와의 관계, 청소년 상호간의 관계, 학교생활 등을 포함하고 있다.

민영순(1984)은 학교생활에서 학생이 대인관계나 학교의 규칙, 질서 등에 있어서 적절하고 조화 있는 생활을 하여 정상적인 학교생활을 하고 자기 자신도 만족하는 경우를 학교생활적응이라고 보았다. 안영복(1984)은 학교생활적응이란 학교생활을 하면서 접하게 되는 여러 가지 교육적 환경을 자신의 욕구에 맞게 변화시키거나 자신이 학교생활의 모든 상황과 환경에 바람직하게 수용하게 되는 것이라 주장하였다. 즉, 학교생활에 잘 적응하는 학생은 학교에 대한 감정이나 태도, 동기가 긍정적이기 때문에 대인관계가 원만하여 바람직한 행동특성을 나타낸다고 보았으며, 이는 학교 안에서 경험할 수 있는 학업성취에서 학업성적이 향상될 뿐만 아니라, 교사, 친구 등의 관계와 학교환경과의 관계에서 자신이 바람직한 방향으로 적응해 나가는 것을 학교생활적응 정도로 설명하였다.

이미라(2000)에 의하면 학교생활적응은 학생들이 학교의 총체적인 영향 속에서(학생, 교사, 학급생활 등의 관계)자신의 욕구를 합리적으로 해결하여 만족감을 느끼고 조화 있는 관계로 적응해 나가는 것이라고 주장했다. 또한 Birch와 Ladd(1997)는 학교생활적응을 학생의 학업 수행뿐만 아니라 학교 정의와 태도, 학교 환경에의 참여로 보고하였으며, 김용래(1993) 역시 학교생활적응을 학생이 학교상황 즉, 학교수업, 학교생활, 학교 내에서의 친구와의 관계, 학교 내에서의 교사와의 관계 등 학교의 환경의 전반적인 것으로 개념화하였다. 배진화(2002)는 학교환경의 요구에 따라 자신을 학교환경과 개인 사이의 원만한 상호작용관계를 형성시킴으로써 자신의 역할을 수행해 가는 과정을 학교생활적응으로 보고 있다. 또한 김아영(2002)은 학생의 행동이 모든 학교 환경과의 상호작용에서 잘 조화되고 성공적인 관계를 형성시킴으로써 교사나 교우 등 기타 타인들과 원만한 인간관계를 유지해가면서 학교수업에 적극적이고 학교규칙에 순응하여 독립된 한 개인으로서 역할을 수행해 나가는 것이라 정의하고 있다.

반면, 문은식(2002)은 학교생활적응은 행동, 학업적응 행동, 스트레스 대처 정도의 세 가지로 구분하여 개념화 하고 있는데, 생활적응 행동은 학생의 모든 행동이 학교환경과의 상호작용에서 잘 조화되고 성공적인 관계를 형성시킴으로써 의미 있는 타인들과 원만한 관계를 유지해가면서 역할을 수행하는 것이라 주장했다. 또한 홍지수(2009)에 의하면 학교에 잘 적응하는가의 여부는 학생의 건전한 성장을 결정하며 이후 성인기의 삶의 많은 영향을 주게 되는 것인 만큼, 청소년기 학교생활 적응은 매우 중요하다고 보았다. 이는 학생들의 모든 행동이 학교 환경과의 상호작용에서 잘 조화되고 성공적인 관계를 형성시킴으로써 교사와 학생 등 의미 있는 타인들과 상호작용 속에 원만한 관계를 유지해가면 학교수업에 적극적이고, 학교규칙에 순응하여 독립된 한 개인으로서의 역할을 수행해 가는 것이라 보고되었다.

위의 여러 연구결과를 종합해서 살펴보면 적응과 학교생활적응의 개념이 유사한 점이 몇 가지 있다. 첫째, 적응이란 개인이 실제의 요구에 대한 순응이고, 둘째, 개체의 욕구와 환경과의 조화를 이루어 욕구의 좌절이나 갈등을 합리적으로 해결해 나가는 행동과정으로 볼 수 있다. 이러한 적응이 학교 안에서 학생의 모든 행동이 학교환경과의 상호작용에서 적절한 조화를 이루고 교사, 교우관계 등 타인과 원만한 관계를 유지하면서 학교수업 및 학교생활에 대해 높은 동기와 흥미를 가지고 적극적으로 참여하고, 학교규범을 성실하게 준수하며 역할을 수행하는 것으로 볼 수 있기 때문에 적응을 학교 안에서 보면 학교생활적응으로 볼 수 있다. 즉, 학교생활적응은 학생들이 학교학습의 과정과 상황에서 능동적으로 참여하고, 교육적 여건들을 자신의 요구에 알맞게 변화시키거나, 그 여건에 맞추어 자신을 변화시켜서 바람직한 태도로 학교생활에 임하는 것이고 정의할 수 있다. 또한 학교생활에 잘 적응하는 학생은 학업성취가 높고 교사와의 관계 및 교우관계가 좋으며, 학교의 규범과 규칙을 잘 지키고 학교 만족도가 높아 학교생활에 적극 참여하는 모습이 나타날 것으로 예측되어 위의 연구결과를 기초로 학교생활적응의 개념을 정의하였다.

따라서 본 연구에서 사용되는 학교생활적응의 개념은 학교생활에서 학생 개인이 여러 가지 문제 상황에 융통성 있고 유연하게 대처하고, 자신이 욕구충족과 상호작용하여 자신과 학교환경을 효과적으로 변화시킴으로써, 학교환경과 개인

사이에 조화로운 균형을 이루어나가는 역동적인 상호작용으로 정의하고자 한다. 또한 본 연구에서 학교생활적응의 하위영역으로 학업적 학교생활적응, 사회적 학교생활적응, 학교환경 및 일반적 학교생활적응으로 구분하여 사용하였다.

4. 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응과의 관계

본 연구에서는 청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 미치는 영향을 알아보기 위한 것이며, 이러한 목적을 달성하기 위해 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응과의 관계를 살펴볼 필요가 있다. 학교생활적응에 대한 선행연구에서 김수주(2001)는 학교스트레스는 학생들과 관계된 것으로 스트레스의 독특한 유형으로써, 학교스트레스를 많이 경험하는 청소년일수록 문제행동을 많이 보이는 것으로 보고했다. 이러한 학교스트레스의 원인으로는 청소년들이 느끼는 학업요인 등 성적문제, 과중한 과제문제 등이 대부분으로 보고(김홍규, 1990; 김길자, 2004; 노원재, 2007)했으며, 장인열(2004)의 연구에서는 학업성취에의 과중한 부담, 교사와 친구들 사이의 불신과 대인관계 결핍, 개인의 신체적 건강, 학교의 환경, 자기 지각, 불안 등에 의해 야기되는 긴장이나 압박감을 총칭하는 것으로 보고했다. 이러한 학업스트레스는 시기와 관계없이 다른 스트레스 원인에 비해 높은 수준의 스트레스를 나타내는 것으로 이수경(2005)은 보고했다. 반면, 윤영신(2007)에 의하면 스트레스 상황에서 개인의 자기조절양식과 의지적 억제양식(volitional inhibition mode)이 스트레스상황에 효율적으로 작용하여 조절해 나갈 수 있다고 보았으며, 이는 개인이 환경과의 적절한 상호작용을 통해 그 정도를 완충시켜나갈 수 있는 것으로 보고했다.

한편, 학교스트레스는 학교생활에 적응하기 위해 야기되는 긴장이나 압박감을 총칭하는 것(한준상, 1995)으로, 이러한 문제는 개인이 환경으로부터의 자극에 대한 반응인 정서적, 상황적 요구에 알맞게 행동할 수 있는 능력으로 자기조절 능력이 필요하다고 주장하였다(구자은, 2000). 또한 자기조절능력은 개인의 성장 발달과 적응에 반드시 필요한 것으로 보고(윤영신, 2007) 했으며, 특히, 자기조절능력이 높은 청소년들이 자기조절능력이 낮은 청소년에 비해 학교생활적

응이 높은 것으로 보고했다(박연수, 2003). 이와 같이 선행 연구결과에서 청소년기 학생들이 학교생활에서 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응과의 관계에서 서로 관련이 있는 것을 알 수 있다.

따라서 본 연구에서는 청소년기 중학생들의 학교생활에서 경험하는 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 어떤 영향을 미치는지에 대해 살펴보고자 한다. 이를 통해 학생들의 안정적인 학교생활적응에 도움을 주고 학생상담 등 교육적 기초자료를 제공하는데 도움을 줄 것이라고 기대할 수 있다.

5. 선행연구 고찰

학교는 청소년기 발달과정에 큰 비중을 차지하는 중요한 환경이며, 학령기 이후의 진보에 대한 전조로 받아들여질 만큼 중시되고 있다(오승환, 2009). 특히, 청소년기는 급격한 신체적 변화와 사회적, 심리적, 정서적으로 불안정한 시기이며, 많은 긴장과 갈등 속에 대부분의 시간을 학교 내에서 생활하게 되므로 학교 안에서 여러 가지 적응문제를 경험하게 된다. 반면, 이들은 학교생활을 통해 가치관형성과 자아정체감을 확립해 나가므로 학교생활적응은 매우 중요하다 할 수 있다. 즉, 학교 안에서 안정적인 학교생활을 하지 못하고 학교스트레스 등으로 인해 부적응이 초래된다면 학교부적응으로 인해 여러 가지 청소년문제를 유발할 것이라고 예측해 볼 수 있다.

이와 관련된 기존 여러 선행연구들을 살펴보면, 김수주(2001)의 연구 자료에 의하면 학교스트레스는 학생들과 관계된 것으로 스트레스의 독특한 유형으로 보고하고 있으며, 학교스트레스를 많이 경험하는 청소년일수록 문제행동을 많이 보이는 것으로 보고하였다. 노원재(2007)의 연구에 의하면 청소년들이 느끼는 학교스트레스는 학업요인과 관련이 높은 것으로 보고했으며, 김길자(2004)의 연구에 의하면 청소년들이 느끼는 학교스트레스는 학업요인, 성적문제, 과중한 과제문제(김홍규, 1990)등이 대부분으로 보고했다. 장인열(2004)은 학업성취에의 과중한 부담, 교사와 친구들 사이의 불신과 대인관계 결핍, 개인의 신체적 건강, 학교의 환경, 자기 지각, 불안 등에 의해 야기되는 긴장이나 압박감을 총칭

하는 것으로 보고했다. 또한 이수경(2005)은 학업스트레스는 시기와 관계없이 다른 스트레스 원인에 비해 높은 수준의 스트레스를 나타내는 것으로 보고했다. 이러한 학교스트레스의 원인을 밝히기 위해 주요변인으로 또래 친구와 학교생활 적응과의 관계(윤은영, 2004; 장인열, 2005; 노원재, 2007) 등에서 정적인 영향을 미치는 것으로 보고 했다. 그러나 이예승(2004)의 연구에서는 학업적 요인과 학교스트레스 요인에서 약한 정적인 영향만 미치는 것으로 보고했다.

이와 같이 학교생활적응과 관련된 여러 선행연구에서는 학교스트레스, 교사, 친구의 지지 및 학교적응과의 관계(박금화, 2006), 학교적응과 스트레스 관계(구자경, 2004; 한태영, 2005), 그리고 또래 친구와 학교생활적응과의 관계(윤은영, 2005), 학교 내의 대인관계문제, 학교적응문제(문은식, 2002), 학교교사와의 관계(정규석, 2004; 김정희, 2007)등이 보고되었다. 이러한 선행연구에서 청소년기 학생들의 학교부적응문제를 줄이기 위해서는 학교관련 스트레스 측면에 관심을 갖고 이를 해결할 수 있는 다각적인 개입의 중요성을 강조한다. Lazarus와 Cohen(1997)에 의하면 스트레스는 개인이 환경과 조화로운 관계를 이루지 못하거나 인간의 내적 기능이 평형 상태를 유지하기 위하여 스트레스가 발생된다고 보고하였다. 그는 또한 이렇게 발생된 스트레스는 특히 성장기의 학생들에게 학습능력의 부진, 친구와 교사와의 불만족한 대인관계, 부적절한 행동과 정서표출, 우울 등의 유형으로 나타난다고 보고하였다.

이와 같이 선행 연구된 결과에서는 청소년기 학생들이 학교생활에서 경험하는 공통적인 학교스트레스 원인에는 학업스트레스가 높은 것으로 보고되고 있음을 알 수 있다. 특히, 우리나라의 청소년의 스트레스는 입시위주의 교육현실에 따른 학업스트레스로 볼 수 있으며, 남학생 보다는 여학생이 더 많은 스트레스를 받는 것으로 나타났다.

최근연구에서는 청소년기의 학교생활적응과 개인적 변인관계(Walls & Little, 2005), 청소년기의 자기조절능력 변인관계(윤영신, 2007)등의 연구가 보고되었다. Kuhl(Kuhl & Kazen, 2006)에 의하면 자기조절능력은 폭 넓은 적응능력이며, 효율적인 자기조절은 건강증진 행동, 긍정적 심리적인 의미의 안녕, 높은 과제수행을 촉진하는 요인이라고 주장하였다. 또한 자기조절은 목표수행 행동의 동기과정에 대한 중앙통제이며, 자기조절능력의 하위요인으로서 자기조절과

자기통제(self-control)를 제시하였다. Kopp(1982)에 의하면 자기조절능력은 청소년기에 사회적인 자신감과 더불어 적절한 자기조절행동을 통해 환경과 조화롭게 조절해 나가는 것과 관련이 있다고 보고했다. 이수경(2004) 연구에 의하면 긍정심리학에서는 스트레스와 같은 역경 부딪혔을 때 포기하지 않고 무엇인가를 이루려고 하는 원동력이 자기조절능력의 동기로 보며 실제로 학교생활을 영위하는데 여러 측면에서 청소년들의 학교생활적응에 영향을 미친다고 보고하고 있으며, 이러한 자기조절능력은 심리적 적응을 가능하게 한다고 밝히고 있다. 또한 권혜경(2004)에 의하면 자기조절능력이 높을수록 학교생활에서 학업수행이 뛰어나고 심리적 어려움을 덜 겪으면서 학교생활 만족도가 높게 나타는 것으로 연구보고했다. 윤영신(2007)이 연구에 의하면 자기조절능력을 의지적 관점에서 목표수행을 촉진하는 자기조절양식(self-regulation mode)과 의지적 억제양식(volitional inhibition mode)으로 구분하여 보고하였다. 즉, 자기조절양식은 의도한 목표수행을 위해 동기통제, 정서통제, 자기결정, 자기이완 등 목표와 자기(self)가 조화를 이루는 다양한 방법과 전략들을 사용하며 목표수행을 촉진하는 높은 자기조절능력을 의미한다고 보고하였다. 그는 특히, 자기조절능력은 청소년기 학생들의 학교스트레스 상황에서 안정적인 학교생활을 영위해 나갈 수 있도록 하는 적응적인 측면에 도움을 줄 수 있는 방법 중의 하나로 보고하였다.

이러한 학교스트레스 상황에서 자기조절능력은 청소년기 학생들의 안정적인 학교생활을 영위해 나갈 수 있도록 하는 적응적인 측면에 도움을 줄 수 있는 유용한 방법으로 확인되었다. 따라서 본 연구에서는 청소년기 중학생들의 학교생활에서 경험하는 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 미치는 영향에 대해 알아보고 학교생활적응에 영향을 미치는 가장 큰 변인은 어떠한지 대하여 살펴보고자 한다.

III. 연구방법

본 연구에서 청소년기 중학생의 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 미치는 영향을 알아보기 위한 연구방법으로 연구대상, 연구도구, 연구절차, 연구자료 처리 및 분석 방법 등으로 다음과 같이 통계 처리하였다.

1. 연구대상

본 연구의 대상은 제주특별자치도내 소재하는 중학교 2,3학년 남녀학생을 대상으로 의미 표집 하여 설문조사를 실시하였으며, 7개교의 21개 학급에서 532명을 조사대상으로 담임교사의 지도하에 배부하여 실시하였다. 조사대상자의 분포는 여학생이 343명(64.5%)으로, 남학생 189명(35.5%)보다 154명(29%) 많았으며, 학년별로는 2학년 281명(52.8%)이, 3학년 251명(47.2%)보다 30명(5.5%) 더 많은 것으로 조사되었다. 연구대상자의 일반적 특성은 아래 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> 연구대상자의 일반적 특성

대상	구분	빈도(N)	백분율(%)
성별	남학생	189	35.5
	여학생	343	64.5
	합계	532	100.0
학년별	2학년	281	52.8
	3학년	251	47.2
	합계	532	100.0

2. 연구도구

본 연구에 사용된 연구도구는 학교스트레스를 측정하기 위해 이수경(2005)이 사용한 것을 수정·보완하여 사용하였으며, 점수범위는 1~4점으로 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’ (1점)에서 ‘매우 그렇다’ (4점)까지 Likert식 4점 척도로 구성되어 있으며, 학교스트레스의 전체신뢰도는 Cronbach's α .90으로 나타났다. 자기조절능력을 측정하기 위해 윤영신(2007)이 번안·수정하여 사용한 척도를 재사용하였으며, 점수 범위는 1~4점으로 각 문항은 ‘전혀 아니다’ (1점)에서 ‘아주 그렇다’ (4점)까지 Likert식 4점 척도로 구성되어 있다. 자기조절능력의 전체 신뢰도는 Cronbach's α .83이다. 학교생활적응 척도는 김택호와 김재환(2004)이 개발한 것을 홍지수(2009)가 수정, 보완 사용한 것을 사용하였으며, 각 문항의 점수 범위는 1~5점으로 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’ (1점)에서 ‘매우 그렇다’ (5점)까지 Likert식 5점 척도로 구성되어 있다. 학교생활적응의 전체 신뢰도는 Cronbach's α .87로 나타났다. 본 연구 도구의 구체적인 사용내용은 다음과 같이 기술하였다.

가. 학교스트레스 척도

학교스트레스요인을 측정하기 위한 연구도구로서 선행 연구된 한미현과 유안진(1995)의 연구 및 Philips(1978) 제작한 학교스트레스척도를 김수주(2001), 이수경(2005)이 사용한 것을 사용하였다. 학교스트레스 척도는 세 가지 하위영역으로 구성되며, 구체적으로 살펴보면 학업요인 공부나 시험 및 과외활동 등의 학업성위와 관련된 긴장, 걱정 및 부담 감 등을 포함하여 8문항으로 구성되어 있다. 친구요인 친구들로부터 소외당하거나 친구들과 원만한 관계를 형성하지 못하는 등의 불만족스러운 대인관계에서 생기는 심리적인 반응을 포함한 7개 문항으로 구성되어있으며, 교사 및 학교생활 요인으로는 교사의 수업방식이나 태도 및 학교생활에서 오는 불만감 등을 포함하여 7개 문항으로 구성되어 있다. 학교스트레스 측정 방법은 Likert형 4점 척도(1⇒전혀 그렇지 않다, 2⇒그렇지 않다, 3⇒그렇다, 4⇒매우 그렇다)로 점수가 높을수록 스트레스 받는 정도가

많은 것을 의미하며 본 연구에 사용한 학교스트레스의 전체신뢰도는 Cronbach's α .90으로 나타났다. 학교스트레스 척도의 하위요인별 문항구성 신뢰도는 학업요인 .73, 친구요인 .87, 교사 및 학교생활요인 .81로 나타났으며, 문항구성 내용 및 신뢰도를 <표 III-2>에 제시하였다.

<표 III-2> 학교스트레스 척도의 하위요인별 문항구성 내용 및 신뢰도

하위요인	문항	문항수	신뢰도
학업요인	1, 4, 7, 10, 13, 15, 19, 22	8	.73
친구요인	3, 6, 9, 12, 16, 18, 21	7	.87
교사 및 학교생활요인	2, 5, 8, 11, 14, 17, 20	7	.81

나. 자기조절능력 척도

자기조절능력을 측정하기 위한 도구로 Kuhl과 Fuhrmann(1998)이 개발한 의지구성목록(Volitional Components Inventory ; VCL)의 영어판(VCI-short version)을 근거로 윤영신(2007)이 변안·수정하여 사용한 척도를 사용하였으며, 구체적인 문항구성을 보면 자기조절양식 10개 문항과 의지적 억제양식 11개 문항으로 구성되어 있으며 신뢰도는 Cronbach's α .83이었다. 자기조절능력의 측정 방식은 Likert형 4점 척도(1⇒전혀 아니다, 2⇒약간 그렇다, 3⇒대체로 그렇다, 4⇒아주 그렇다)로 점수가 높을수록 자기조절능력 정도가 많은 것을 의미하며, 본 연구에서 사용한 의지적 구성목록(VCL-S)은 자기조절양식 10개문항, 의지적억제양식 11개문항 등으로 총 21개의 문항으로 구성되었으며 각각의 신뢰도는 Cronbach's α .76 과 .75이다. 자기조절능력척도의 하위요인별 문항구성 내용 및 신뢰도를 아래 <표 III-3>에 제시하였다.

<표 III-3> 자기조절능력 척도의 하위요인별 문항구성 내용 및 신뢰도

하위요인	문항	문항수	신뢰도
자기조절양식	1,2,3,4,8,12,14,15,16,18	10	.83
의지적억제양식	5,6,7,9,10,11,13,17, 19,20,21	11	.80

다. 학교생활적응 척도

학교생활적응 정도를 알아보기 위한 측정도구로는 김택호와 김재환(2004)이 개발한 척도를 홍지수(2009)가 사용한 것을 재사용하였으며 구체적인 문항구성 내용을 살펴보면, 학업적 학교생활적응 20개 문항, 사회적 학교생활적응 20개 문항, 환경적 학교생활적응 10개 문항 등 크게 3영역으로 구성되어 있다. 학업적 학교생활적응 영역에는 수업참여, 학습노력, 학습의 지속성, 학습행동통제와 관련내용으로, 사회적 학교생활적응 영역에는 친구, 교사와 학교생활에서의 사회적인 관계와 관련된 내용이 포함되어 있으며, 환경적 학교생활적응 영역에는 학교환경에 대한 만족도와 학교생활 전반에 대한 만족도를 묻는 문항들이 포함되어 있다. 학교생활적응을 측정하기 위한 방식은 Likert형 5점 척도 형식 (1⇒전혀 그렇지 않다, 2⇒약간 그렇지 않다, 3⇒보통이다, 4⇒약간 그렇다, 5⇒매우 그렇다)로 측정되며, 본 연구에 사용된 학교생활측정 영역에 대한 전체 신뢰도는 Cronbach's α .87로 나타났다. 학업적응 요인의 신뢰도는 .88, 사회적응요인의 신뢰도는 .85, 환경적 학교생활적응요인의 신뢰도는 .88로 나타났다. 학교생활적응 척도의 하위요인별 각 문항구성 내용 및 신뢰도를 다음과 같이 <표 III-4>에 제시하였다.

<표 III-4> 학교생활적응 척도의 하위요인별 문항구성 내용 및 신뢰도

하위요인	문항	문항수	신뢰도
학업적 학교생활적응	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11*, 12*, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20*	20	.73
사회적 학교생활적응	21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32*, 33, 34, 35, 36, 37*, 38, 39, 40*	20	.87
학교환경 및 일반적 학교생활적응	41, 42, 43, 44*, 45, 46*, 47, 48, 49*, 50*	10	.81

* 역산처리 문항

3. 연구절차

본 연구 진행절차는 청소년기의 중학생을 대상으로 학교스트레스와 자기조절 능력이 학교생활적응에 어떤 영향을 미치는지 알아보기 위한 연구의 목적에 따라 연구의 대상은 제주특별자치도에 소재한 7개교(21학급) 중학교 2,3학년 남·여 학생 총 600명을 대상으로 2011년 11월 10일부터 11월 25일까지 의미 표집 하여 설문조사를 실시하였다. 조사대상자들의 성실한 응답을 유도하기 위하여 사전에 연구대상 학교, 학급의 담임교사와 학교장에게 연구의 취지와 검사도구의 성격을 충분히 설명 드린 후 담임교사의 지도하에 배부되어 설문조사가 이루어졌다. 설문지는 총 600부를 배포하였으나 564부가 회수되었으며, 이중 본 연구의 자료로 사용하기에 충분하지 못한 32부를 제외한 총 532부를 본 연구의 자료로 이용하여 통계분석 처리하였다.

4. 자료처리

본 연구에서 청소년기의 중학생을 대상으로 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 어떤 영향을 미치는지 연구하기 위한 목적으로 제주특별자치도내 소재 7개의 중학교(21학급)에 재학 중인 2, 3학년(532명) 학생을 대상으로 자료를 수집하였다. 수집된 자료는 부호화 작업을 거쳐 SPSS(Statistical Package For the Social Sciences) for Windows 18.0 통계분석 프로그램으로 처리 하였으며, 본 연구 자료결과는 다음과 같은 순서로 분석하였다.

첫째, 본 연구의 측정도구는 학교스트레스 척도 , 자기조절능력 척도, 그리고 학교생활적응 척도를 사용하였으며, 설문지의 점수범위는 1~5점으로 각 문항은 ‘전혀 아니다’ (1점)에서 ‘매우 그렇다’ (5점)까지 Likert식 4~5점 척도로 구성되어 있다. 검사도구의 각 신뢰도분석을 위해 Cronbach's alpha(α) 계수를 산출하여 처리하였다.

둘째, 연구대상자의 일반적 특성에서 성별, 학년별로 학교스트레스, 자기조절능력, 학교생활적응의 변수와 관계변수들의 실태파악을 위해 빈도분석을 실시하였으며, 성별, 학년별 차이검증을 위해 일원변량분석(one-way ANOVA)을 실시하여 처리하였다.

셋째, 청소년기 중학생의 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 미치는 영향에 대한 각 변인과의 상관관계와 각 하위요인 간의 상관관계를 알아보기 위해 피어슨 이변량 상관계수(Pearson r)로 분석하여 처리하였다.

넷째, 청소년기 중학생의 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 미치는 영향을 알아보기 위해 단순회귀분석, 단계적(stepwise)방식의 중다회귀분석(Multiple regression)으로 처리하였으며, 분산변량(ANOVA)분석을 통해 회귀분석 모델의 적합도(Model Summary)검증과 회귀계수(Coefficients)의 유의도 검증($p < .001$, $p < .05$)을 실시하였다.

IV. 연구결과 및 해석

본 장에서는 청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 미치는 영향에 대해 구체적으로 살펴보기 위해 연구대상자의 일반적 특성에 대해 빈도 분석과 이들의 상관관계를 피어슨 상관계수(Pearson r)로 분석 처리하였으며, 그리고 학교생활적응에 미치는 영향에 대한 검증을 단순회귀분석과 단계적(stepwise)방식의 중다회귀분석(Multiple regression)으로 처리하여 그 결과와 해석을 다음과 같이 제시하였다.

1. 연구대상자의 일반적 특성

<표 IV-1> 연구대상자의 성별, 학년별 특성

구분	전 체		
	빈도(명)	백분율(%)	
성별	남학생	189	35.5
	여학생	343	64.5
	합계	532	100.0
학년	2학년	281	52.8
	3학년	251	47.2
	합계	532	100.0

본 연구의 연구대상자의 성별, 학년별 특성을 다음과 같이 <표 IV-1>의 결과를 제시하였다. 전체 532명 중에서 성별 분포에서 여학생이 343명(64.5%), 남학생 189명(35.5%)으로, 남학생이 여학생보다 약 154명(29%)이 더 많았으며, 학년별 분포에서는 2학년 281명(52.8%), 3학년 251명(47.2%)으로, 2학년이 3학년 보다 약 30명(5.5%)이 더 많은 것으로 조사되었다.

2. 일반적 특성에 따른 학교스트레스, 자기조절능력, 학교생활적응

본 연구문제 1의 ‘청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에서 성별, 학년별 차이가 있는가?’의 하위가설 1-1 ‘청소년기 중학생의 학교스트레스, 자기조절능력, 학교생활적응의 성별에 따른 차이가 있을 것이다.’와 1-2 ‘청소년기 중학생의 학교스트레스, 자기조절능력, 학교생활적응의 학년에 따른 차이가 있을 것이다.’를 알아보기 위해 일원변량분석(one-way ANOVA)을 실시하여 검증한 결과를 다음과 같이 <표 IV-2>와 <표IV-3>에 제시하였다.

가. 성별에 따른 학교스트레스, 자기조절능력, 학교생활적응

【가설1-1】 청소년기 중학생의 학교스트레스, 자기조절능력, 학교생활적응의 성별에 따른 차이가 있을 것이다.

<표 IV-2> 성별에 따른 학교스트레스, 자기조절능력, 학교생활적응

종속변수	성별	N	M	SD	F	유의확률
학교스트레스	남학생	189	2.41	.55	7.630**	.006
	여학생	343	2.24	.54		
	합계	532	2.32	.55		
자기조절능력	남학생	189	2.55	.49	19.270***	.000
	여학생	343	2.38	.43		
	합계	532	4.65	.46		
학교생활적응	남학생	189	3.02	.50	3.391	.066
	여학생	343	2.95	.38		
	합계	532	2.97	.43		

** p<.01, *** p<.001

청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 미치는 영향에서 성별에 따른 학교스트레스, 자기조절능력, 학교생활적응의 차이를 <표 IV-2>에

서와 같이 살펴보면, 학교스트레스에서 남학생이 2.41로, 여학생 2.24 보다 평균에서 0.17로 높게 나타났으며 통계적 유의수준($p < .01$)에서 유의미한 차이가 있었다($F=7.630, p=.006$). 그리고 자기조절능력에서도 남학생이 2.55로, 여학생 2.38 보다 평균에서 0.17로 높게 나타나 통계적 유의수준($p < .001$)에서 유의미한 차이가 있었다($F=19.270, p=.000$). 이는 남학생이 여학생보다 학교스트레스와 자기조절능력이 더 반영되고 있다 볼 수 있겠다. 그러나 학교생활적응에서는 남학생이 3.02로, 여학생 2.95보다 평균적으로는 높게 나타났으나, 통계적으로는 유의하지 않는 것으로 나타났다($F=3.391, p<.066, n. s$). 따라서 남학생과 여학생 모두 학교생활적응에서는 차이가 없었다.

나. 학년별에 따른 학교스트레스, 자기조절능력, 학교생활적응

【가설1-2】 청소년기 중학생의 학교스트레스, 자기조절능력, 학교생활적응의 학년에 따른 차이가 있을 것이다.

<표 IV-3> 학년별에 따른 학교스트레스, 자기조절능력, 학교생활적응

종속변수	학년	N	M	SD	F	유의확률
학교스트레스	3학년	251	2.42	.61	13.815***	.000
	2학년	281	2.24	.48		
	합계	532	2.32	.55		
자기조절능력	3학년	251	2.53	.49	17.545***	.000
	2학년	281	2.36	.41		
	합계	532	2.44	.46		
학교생활적응	3학년	251	3.00	.44	.952	.330
	2학년	281	2.96	.42		
	합계	532	2.97	.43		

*** $p < .001$

청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 미치는 영향에서 학년별에 따른 학교스트레스, 자기조절능력, 학교생활적응의 차이 검증결과를 <표 IV-3>에 제시하였다. 이를 살펴보면 학교스트레스에서 3학년이 2.42로, 2학년 2.24 보다 평균차가 0.18로 높게 나타났으며, 통계적 유의수준($p < .001$)에서 유의미한 차이가 있었다($F=13.815, p=.000$). 또한 자기조절능력에서는 3학년 2.53으로, 2학년 2.36 보다 평균차가 0.17로 높게 나타나 통계적 유의수준($p < .001$)에서 유의미한 차이가 있었다($F=17.545, p=.000$). 그러나 학교생활적응에서는 3학년이 3.00으로 2학년 2.96 보다 조금 높게 나타났으나 통계적으로는 유의하지 않았다($F=3.391, p < .330, n. s$). 이는 3학년이 2학년 보다 학교스트레스와 자기조절능력이 더 반영되고 있다 볼 수 있겠다. 그러나 학년별 학교생활적응차이에서도 3학년과 2학년은 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

이상 결과를 정리해 보면, 연구문제 1의 ‘청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응과의 관계에서 성별, 학년별 차이가 있는가?’의 연구가설 1-1 ‘청소년기 중학생의 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응의 성별에 따른 차이가 있을 것이다’와 가설 1-2 ‘학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응의 학년별에 따른 차이가 있을 것이다’의 연구가설을 검증한 결과, 학교스트레스와 자기조절능력에서 성별, 학년별에 따른 차이가 있었다. 즉 성별차이로는 남학생이 여학생보다 높게 나타났으며, 학년별 차이에서는 3학년이 2학년보다 높게 나타났다. 이는 남학생이 학교스트레스상황에서 여학생보다 자기조절능력을 통해 완충시켜나가는 것으로 볼 수 있으며, 학년별에서는 3학년이 2학년보다 입시 등으로 학업적 측면에서 학교스트레스와 자기조절능력이 반영된다고 볼 수 있는 것으로 볼 수 있겠다. 그러나 학교생활적응에서는 성별, 학년별 모두 유의미한 차이를 보이지 않았다.

따라서 본 연구의 문제 1의 연구가설 1-2 ‘청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응의 학년별에 따른 차이가 있을 것이다’와 가설 1-2 ‘청소년기 중학생의 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응의 학년별에 따른 차이가 있을 것이다’의 연구가설은 수용되지 않았다.

3. 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응 간의 상관관계

연구문제 2의 ‘청소년기 학교스트레스와 자기조절능력은 학교생활적응에 어떠한 상관관계가 있는가?’의 하위가설 ‘2-1에서 2-3’를 알아보기 이들 2개의 변인과 8개의 하위요인 간의 상관관계를 피어슨(Pearson r) 상관분석으로 검증한 결과를 다음과 같이 상관행렬로 <표 IV-4>에 제시하고 기술하였다.

<표 IV-4> 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응 간의 상관관계

변인	학업적 요인	친구 요인	교사및 학교요 인	학교스 트레스	자기조 절양식	의지적 억제 양식	자기 조절 능력	학업적 학교생 활적응	사회적 학교생 활적응	환경적 학교생 활적응	학교 생활 적응
학업적요인	1										
친구요인	.612**	1									
교사 및 학교요인	.588**	.632**	1								
(전체) 학교스트레스	.848**	.876**	.858**	1							
자기조절양식	.095*	.175**	.124**	.154**	1						
의지적억제양식	.517**	.478**	.390**	.537**	.365**	1					
(전체) 자기조절능력	.388**	.407**	.322**	.434**	.798**	.852**	1				
학업적학교생활적응	.219**	.195**	.132**	.212**	.432**	.306**	.441**	1			
사회적학교생활적응	.011	-.007	-.054	-.019	.453**	.139**	.344**	.541**	1		
환경적학교생활적응	.353**	.346**	.300**	.387**	.316**	.347**	.402**	.326**	.408**	1	
(전체) 학교생활적응	.208**	.184**	.118**	.198**	.516**	.312**	.492**	.872**	.844**	.596**	1

*p<.05, **p<.01

가. 학교스트레스와 자기조절능력 간의 상관관계

【가설2-1】 청소년기 중학생의 학교스트레스와 자기조절능력 간에 유의미한 상관관계가 있을 것이다

연구문제 2의 가설 2-1의 청소년기 중학생의 학교스트레스와 자기조절능력 간의 상관관계를 검증한 결과 <표 IV-4>에 다음과 같이 제시하였다. 학교스트레스와 자기조절능력 간의 전체적인 상관계수는 $r=.434$ 로 통계적 유의수준 ($p<.01$)에서 정적인 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 그리고 학교스트레스와 자기조절능력 간의 상관계수는 자기조절양식 $r=.154$ ($p<.01$), 의지적 억제양식 $r=.537$ ($p<.01$)로 유의미한 정적인 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 이들 각각의 하위요인 간의 상관계수는 최고 $r=.517$ 에서 최저 $r=.095$ 로 통계적 유의수준 ($p<.01$)에서 모두 유의미한 정적인 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 특히, 학교스트레스 하위요인인 학업적요인과 의지적 억제양식요인 간의 상관계수가 $r=.517$ ($p<.01$)로 높은 정적인 상관관계가 있는 것으로 나타났다.

따라서 본 연구자가 설정한 연구의 문제 2의 하위 가설2-1 ‘청소년기 중학생의 학교스트레스와 자기조절능력 간에 유의미한 상관관계가 있을 것이다’라는 연구 가설은 위의 연구결과를 근거로 수용되었다.

나. 학교스트레스와 학교생활적응 간의 상관관계

【가설2-2】 청소년기 중학생의 학교스트레스와 학교생활적응 간에 유의미한 상관관계가 있을 것이다.

연구문제 2의 가설 2-2의 청소년기 중학생의 학교스트레스와 학교생활적응 간의 상관관계를 검증한 결과를 <표 IV-4>에 다음과 같이 제시하였다. 학교스트레스와 학교생활적응 간의 전체적인 상관계수는 전체 $r=.198$ ($p<.01$)로 통계적 유의수준에서 유의미한 정적인 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 학교스트레스와 학교생활적응의 각 하위요인 간의 상관관계는 학업적 학교생활적응 $r=.212$ ($p<.01$), 환경적 학교생활적응 $r=.387$ ($p<.01$)로 모두 유의미한 정적인 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 그러나 학교스트레스 하위요인과 학교생활적응의 하위요인인 사회적 학교생활적응 간에는 상관관계가 없는 것으로 나타났다. 따라서 본 연구자가 설정한 연구문제 2의 하위 가설 2-2 ‘청소년기 중학생의 학교스트레스와 학교생활적응 간에 유의미한 상관관계가 있을 것이다.’라는 가설은 학교스트레

스와 사회적학교생활적응의 간에 유의하지 않아도 2개의 변인 간에 상관관계가 있음이 확인되어 이를 근거로 부분 수용되었다.

다. 자기조절능력과 학교생활적응 간의 상관관계

【가설2-3】 청소년기 중학생의 자기조절능력과 학교생활적응 간에 유의미한 상관관계가 있을 것이다.

연구문제 2의 가설 2-3의 청소년기 중학생의 자기조절능력과 학교생활적응 간의 상관관계를 검증한 결과 <표 IV-4>에 다음과 같이 제시하였다. 자기조절능력과 학교생활적응 간의 상관관계를 검증한 결과를 <표 IV-4>와 같이 살펴보면 다음과 같다. 자기조절능력과 학교생활적응 간의 전체적인 상관관계는 $r=.492(p<.01)$ 로 유의미한 정적인 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 자기조절능력과 학교생활적응의 각 하위요인 간에 상관계수를 보면 학업적 학교생활적응 $r=.441(p<.01)$, 사회적 학교생활적응 $r=.344(p<.01)$, 환경적 학교생활적응 $r=.402(p<.01)$ 로 유의미한 정적인 상관관계가 있었다. 그리고 이들 각각의 하위요인 간에는 최고 $r=.453$ 에서 최저 $r=.139$ 로 통계적 유의수준($p<.01$)에서 모두 유의미한 정적인 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 따라서 본 연구의 문제 2의 하위 가설 2-3 ‘청소년기 중학생의 자기조절능력과 학교생활적응 간에 유의미한 상관관계가 있을 것이다.’의 가설은 위의 모든 하위요인에서 유의미한 정적인 상관관계가 있다는 연구결과를 근거로 수용되었다.

4. 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 미치는 영향

연구문제 3의 ‘청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 어떠한 영향을 미치는가?’의 하위 가설 3-1 와 3-2를 알아보기 단순회귀분석을 실시하여 검증결과 다음과 같이 <표 IV-5>와 <표 IV-6>에 제시하였다.

가. 학교스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향

【가설3-1】 청소년기 중학생의 학교스트레스가 학교생활적응에 유의미한 영향을 미칠 것이다.

<표 IV-5> 학교생활적응에 대한 학교스트레스의 회귀분석

독립변인	비표준화 계수		표준화계수	t	유의 확률	공선성 통계량	
	B	표준오차	β (Beta)			공차한계	VIF
(Constand)	2.614	.079		32.972***	.000		
학교스트레스	.154	.033	.198	4.648***	.000	1.000	1.000

$R^2=.039$, Adjusted $R^2=.037$, R^2 변화량=.039, $F(p)=21.603(.000)$

***p<.001

연구문제 3의 ‘청소년기 학교스트레스가 학교생활적응에 어떠한 영향을 미치는가?’ 를 알아보기 위해 학교생활적응을 종속변수로, 학교스트레스를 독립변수로 설정하여 단순회귀분석을 실시한 결과 <표 IV-5>에 제시하였다. 학교스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향을 검증한 결과 독립변수인 학교스트레스는 학교생활적응에 유의미한 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 학교생활적응에 영향을 미치는 결정계수는 $R^2=.039(p<.001)$ 로, 이는 약 3.9%의 설명력을 가지고 있다. 이에 대한 회귀모형의 적합성은 $F=21.603$ 로 유의미한 결과를 나타내고 있으며, 회귀 방정식은 다음과 같다.

본 연구에서 독립변수들 간의 관계를 의미하는 다중공선성 통계량 VIF가 10보다 작으므로 문제는 없다고 할 수 있다. 이에 대한 회귀모형에 대한 회귀방정식은 다음과 같다

$$Y'(\text{학교생활적응}) = 2.614 + 0.154 \times \text{학교스트레스}$$

위 연구결과를 근거로 연구문제 3의 하위가설 ‘3-1 청소년기 중학생의 학교스트레스가 학교생활적응에 유의미한 영향을 미칠 것이다.’ 가설은 수용되었다.

나. 자기조절능력이 학교생활적응에 미치는 영향

【가설3-2】 청소년기 중학생의 자기조절능력이 학교생활적응에 유의미한 영향을 미칠 것이다.

<표 IV-6> 학교생활적응에 대한 자기조절능력의 회귀분석

독립변인	비표준화 계수		표준화계수	t	유의확률	공선성 통계량	
	B	표준오차	β (Beta)			공차한계	VIF
(Constand)	1.849	.088		21.044***	.000		
자기조절능력	.461	.035	.492	13.010***	.000	1.000	1.000

$R^2=.242$, Adjusted $R^2=.241$, R^2 변화량=242, $F/p=169.260(.000)$

*** $p < .001$

연구문제 3의 ‘청소년기 중학생의 학교스트레스가 학교생활적응에 어떠한 영향을 미치는가.’의 하위가설 3-2 ‘청소년기 중학생의 자기조절능력은 학교생활적응에 유의미한 영향을 미칠 것이다.’를 알아보기 위해 학교생활적응을 종속변수로, 자기조절능력을 독립변수로 설정하여 단순회귀분석을 실시한 결과를 <표 IV-6>에 제시하였다. 자기조절능력이 학교생활적응에 미치는 영향에 대한 검증결과 자기조절능력은 $R^2=.242(p<.001)$ 로 학교생활적응에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 자기조절능력이 학교생활적응에 영향을 미친다고 볼 수 있는 결정계수는 $R^2=.242(p<.001)$ 로, 이는 자기조절능력이 학교생활적응에 영향을 미친다고 할 예측할 수 있으며, 약 24.2%의 설명력을 가지고 있다. 이에 대한 회귀모형의 적합성은 $F=169.260$ 로 유의미한 결과를 나타내고 있다. 여기에서도 독립변수들 간의 관계를 의미하는 다중공선성 통계량 VIF가 10보다 작으므로

문제는 없다고 할 수 있다. 이에 대한 회귀모형에 대한 회귀방정식은 다음과 같다.

$$Y'(\text{학교생활적응}) = 1.849 + 0.461 \times \text{자기조절능력}$$

위 연구결과를 근거로 연구문제 3의 하위가설 3-2 ‘청소년기 중학생의 자기조절능력이 학교생활적응에 유의미한 영향을 미칠 것이다.’ 가설은 수용되었다.

5. 학교스트레스와 자기조절능력의 각 하위요인이 학교생활적응에 미치는 영향

【연구문제 4】 청소년기 중학생의 학교스트레스와 자기조절능력의 하위요인 중 학교생활적응에 영향을 미치는 변인은 무엇인가?

연구문제 4의 ‘청소년기 중학생의 학교스트레스의 하위요인과 자기조절능력의 하위요인 중 학교생활적응에 영향을 미치는 변인은 무엇인가?’ 를 알아보기 위해 단계적(stepwise)방식의 중다회귀분석(Multiple regression)을 실시하여 검증한 결과를 다음과 같이 <표 IV-7>과 <표 IV-8>에 제시하였다.

가. 학교스트레스 하위요인이 학교생활적응에 미치는 영향

<표 IV-7> 학교생활적응에 대한 학교스트레스 하위요인의 회귀분석

독립변인	비표준화 계수		표준화계수	t	유의확률	공선성 통계량	
	B	표준오차	β (Beta)			공차한계	VIF
(Constand)	2.561	.086		29.809***	.000		
1단계 학업적요인	.157	.032	.208	4.893***	.000	1.000	1.000

$R^2 = .043$, Adjusted $R^2 = .041$, R^2 변화량=.043, $F/p=23.942(.000)$

*** $p < .001$

학교스트레스의 하위요인 중에서 학교생활적응에 미치는 영향을 알아보기 위해 학교생활적응을 종속변수로, 학교스트레스의 하위요인을 독립변수로 설정하여 단계적(stepwise)방식의 중다회귀분석(Multiple regression)을 실시한 결과를 살펴보면 <표 IV-7>와 같다. 학교스트레스하위요인 중에서 학교생활적응에 영향을 미치는 변인은 학업적 요인 $R^2=.043(p<.001)$ 으로 나타났다. 이에 대한 회귀모형의 적합성은 $F=23.942$ 로 유의미한 결과를 나타내고 있으며, 결정계수(R^2)는 $R^2=.043(p<.001)$ 로 학교생활적응에 미치는 영향력은 $R^2=.043(p<.001)$ 로 약 4.3%의 설명력을 가지고 있다. 여기에서도 독립변수들 간의 관계를 의미하는 다중공선성 통계량 VIF가 10보다 작으므로 문제는 없다고 할 수 있다. 이에 대한 회귀모형에 대한 회귀방정식은 다음과 같다.

$$Y'(\text{학교생활적응}) = 2.561 + 0.157 \times \text{학업적 요인}$$

나. 자기조절능력 하위요인이 학교생활적응에 미치는 영향

<표 IV-8> 학교생활적응에 대한 자기조절능력 하위요인의 회귀분석

독립변인	비표준화 계수		표준화계수 β (Beta)	t	유의확률	공선성 통계량	
	B	표준오차				공차한계	VIF
1단계	(Constand)	1.977	.073	26.905***	.000		
	자기조절양식	.409	.030	13.876***	.000	1.000	1.000
$R^2 = .266$, Adjusted $R^2 = .265$, R^2 변화량=266, $F/p=192.543(.000)$							
2단계	(Constand)	1.813	.086	21.153***	.000		
	자기조절양식	.368	.031	11.750***	.000	.867	1.154
	의지적억제양식	.108	.030	3.602***	.000	.867	1.154
$R^2 = .284$, Adjusted $R^2 = .281$, R^2 변화량=.018, $F/p=12.975(.000)$							

*** $p<.001$

다음은 자기조절능력 하위요인이 학교생활적응에 미치는 영향을 알아보기 위해 학교생활적응을 종속변수로, 자기조절능력의 하위요인을 독립변수로 설정하여 단계적(stepwise)방식의 중다회귀분석(Multiple regression)을 실시한 결과를 살펴보면 <표 IV-8>와 같다. 1단계 자기조절능력의 하위요인 중에서 학교생활적응에 가장 큰 영향을 미치는 변인은 자기조절양식 $R^2=.266(p<.001)$ 로 나타났으며, 이에 대한 회귀모형의 적합성 검증은 $F=192.543$ 로 유의미한 결과를 나타내고 있다. 또한 자기조절양식 $R^2=.266(p<.001)$ 이 학교생활적응에 미치는 영향력은 약 26.6%의 설명력을 가지고 있다. 여기에서도 독립변수들 간의 관계를 의미하는 다중공선성 통계량 VIF가 10보다 작으므로 문제는 없다고 할 수 있다. 이에 대한 회귀모형에 대한 회귀방정식은 다음과 같다.

$$Y'(\text{학교생활적응}) = 1.977 + 0.409 \times \text{자기조절양식}$$

2단계에서 자기조절양식변인에 의지적억제양식 변인을 추가로 투입했을 때의 전체 변량은 $R^2=.284(p<.001)$ 로 나타났으며, 의지적 억제양식 변인 투입 전보다 학교생활적응에 미치는 영향력은 약 1.8% 정도 더 설명해 주고 있는 것으로 나타났다. 이에 대한 회귀모형의 적합성은 $F=12.975$ 로 유의미한 결과를 나타내고 있다. 여기에서도 독립변수들 간의 관계를 의미하는 다중공선성 통계량 VIF가 10보다 작으므로 문제는 없다고 할 수 있다. 이에 대한 회귀모형에 대한 회귀방정식은 다음과 같다.

$$Y'(\text{학교생활적응}) = 1.813 + 0.368 \times \text{자기조절양식} + 0.108 \times \text{의지적 억제양식}$$

이와 같이 자기조절능력 하위요인이 학교생활적응에 미치는 영향에 대한 검증 결과 자기조절능력의 하위요인이 학교생활적응에 미치는 영향력에 대해 자기조절능력의 하위 2개 의 변인은 학교생활적응에 대해 $p<.001$ 수준에서 총 28.4%의 설명력을 가지고 있으며, 각각의 변인들은 자기조절양식 26.6%, 의지적 억제양식 1.8%의 설명력을 가지고 있다. 즉 자기조절능력의 하위요인 중에서 학교생활적응에 영향을 미치는 변인으로는 자기조절양식, 의지적 억제양식 순서임을

확인하였다. 따라서 연구의 문제 4로 설정된 ‘청소년기 중학생의 학교스트레스 하위요인과 자기조절능력하위요인 중 학교생활적응에 영향을 미치는 변인은 무엇인가?’ 를 검증한 결과, 학교스트레스의 하위요인 중에서는 학업적 요인이 ($R^2=.043$, $p<.001$) 학교생활적응에 가장 크게 영향을 미치는 변인으로 탐색되었으며, 자기조절능력의 하위요인 중에서는 자기조절양식이($R^2=.266$, $p<.001$), 의지적 억제양식($R^2=.018$, $p<.001$) 순으로 학교생활적응에 영향을 미치는 변인으로 확인되어 위의 연구결과를 근거로 본 연구문제 4는 수용되었다.

V. 논의, 결론 및 제언

1. 논의

본 연구에서는 청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 어떠한 영향을 미치는지에 알아보기 위해 시도되었다. 연구문제는 청소년기 학생들이 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 미치는 영향의 관계에서 성별, 학년에 따른 차이가 있는지, 이들 변인 간의 상관관계는 어떠한지, 그리고 학교생활적응에 미치는 영향은 어떠한지, 또한 학교생활적응에 영향을 미치는 변인은 무엇인지에 대하여 알아보고자 하였다. 이러한 연구문제에 따라 밝혀진 결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

본 연구에서 제시된 연구문제와 가설을 요약하고 논의하면 다음과 같다.

가. 주요 변인들의 성별, 학년별 차이검증

연구문제 1의 청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응의 성별, 학년별에 따른 차이가 있는 가를 검증을 위해 일원변량분석(one-way ANOVA)으로 검증한 결과를 선행연구와 관련하여 논의하면 다음과 같다.

첫째, 연구문제 1의 하위가설1-1 ‘청소년기 중학생의 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에서 성별에 따른 차이가 있을 것이다.’를 검증한 결과 학교스트레스, 자기조절능력에서 남학생이 여학생 높게 나타났다. 이는 기존 선행 연구에서는 발달적 특성상 사춘기가 일찍 오는 여학생이 민감한 시기에서 남학생보다 스트레스를 더 많이 경험하는 것으로 보고 된것과는 상이했다(김길자, 2004), (이보영(2007)). 즉 선행연구에서 남학생 보다 사춘기가 빠른 여학생이 다소 민감하고 예민한 시기로 사춘기의 발달적 특성상 학교스트레스와 자기조절

능력이 높게 보고된 것과 본 연구결과와는 차이가 있었다. 이러한 이유는 본 연구결과에서는 이러한 사춘기의 예민한 시기의 여학생 보다 조금 덜 예민한 남학생이 학교스트레스와 자기조절능력에서 더 반영되고 있는 것으로 볼 수 있으며, 이러한 결과는 향후 후속연구에서 검증해 볼 필요하였다. 그러나 성별에 따른 학교생활적응의 차이에서는 평균적으로는 높게 나타났으나, 통계적 유의수준에서는 차이가 없었다($p < .066$, n. s). 이러한 결과는 선행 연구된 홍지수(2005)와 이수경(2004)의 학교생활적응에 대한 연구결과와 일치하였다. 이는 학교생활적응에 있어서 학교스트레스를 받아도 또래 친구, 교사 등과의 호의적인 인간관계나 사회적인 관계가 학교생활적응을 잘하는 것으로 볼 수 있다.

둘째, 연구문제 1의 가설1-2 ‘청소년기 중학생의 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에서 학년별에 따른 차이가 있을 것이다.’의 가설을 검증한 결과 학교스트레스, 자기조절능력에서 3학년이 2학년 보다 높게 나타났다. 이는 기존 선행 연구된 윤영신(2007)의 청소년의 자기조절능력 변인에 관한 연구에서 학년별 차이에서 나이가 어릴수록 자기조절능력이 높게 나타났다고 보고된 것과는 차이가 있었다. 이러한 이유는 본 연구에서는 3학년이 2학년 보다 입시등과 관련된 학교스트레스 상황에서도 목표를 이루기 위해 수행하려는 자기조절양식과 의지적 억제양식이 관여되고 있다고 볼 수 있으며, 이러한 결과는 향후 이에 대한 후속연구로 검증해 필요가 있다. 그러나 학년별 학교생활적응의 차이에서는 평균적으로는 차이가 있는 것으로 나타났으나, 통계적 유의수준에서는 차이가 없었다($p < .330$, n. s). 이러한 결과는 앞서 선행에서 밝힌 홍지수(2005)의 학교생활적응에 대한 연구결과와 일치했으며, 본 연구결과에서도 성별, 학년별로는 차이가 없었다.

나. 주요변인들 간의 상관관계

본 연구문제 2의 청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에는 어떤 관계가 있는가를 알아보기 위해 피어슨 상관계수(Pearson r)로 분석하여 실시한 결과를 선행연구와 관련하여 논의하면 다음과 같다.

첫째, 연구문제 2의 가설2-1 ‘청소년기 중학생의 학교스트레스와 자기조절능력 간에 유의미한 상관관계가 있을 것이다.’의 가설을 검증한 결과 학교스트레스와 자기조절능력 간에 유의미한 정적인 상관관계가 있었다. 이는 선행 연구된 윤영신(2007)의 연구한 청소년의 자기조절능력 변인에 관한 연구결과와 일치하였다. 이는 자기조절능력 하위요인에서 자기조절양식이 높으면 스트레스는 낮게, 의지적 억제양식이 높으면 스트레스는 높게 나타나는 것으로 볼 수 있겠다.

따라서 의지적 억제양식이 높으면, 학업적 요인으로 인한 스트레스정도가 높음을 의미한다 하겠다.

둘째, 연구문제 2의 가설2-2 ‘청소년기 중학생의 학교스트레스와 학교생활적응 간에 유의미한 상관관계가 있을 것이다.’의 가설을 검증한 결과 학교스트레스와 학교생활적응 간에는 유의미한 정적인 상관관계가 있었다. 그러나 이들 하위에서 학교스트레스 하위요인과 사회적 학교생활적응과 간에는 상관관계가 없는 것으로 나타났다. 이는 홍지수(2005), 이수경(2004), 김수주(2001), 김관희(1997),의 연구결과와도 일치하는 것으로 나타났다. 즉 사회적 지지가 높은 학생은 학교스트레스 영향을 받아도 학교적응을 잘 하는 것으로 보고했다. 특히, 김수주(2001)가 연구에 의하면 학업문제, 교사문제, 친구문제 등의 스트레스에 대해서 사회적 지지추구가 완충역할을 하였다고 보고했다. 또한 김관희(1997)의 연구보고에서는 중학생의 주위사람들로부터 사회적 지지를 많이 받는다고 인식할수록 학교생활적응의 하위영역인 교사관계, 친구관계, 학교수업에 더 잘 적응하는 것으로 보고 했다. 따라서 본 연구결과는 이러한 선행 연구된 결과와 종합해 보면 학교스트레스 영향은 학교생활에서 또래 친구, 교사 등과 같이 사회적관계가 원만한 경우의 학생은 학교스트레스의 정도에 관련 없이 학교생활 잘 하는 것을 의미한다고 하겠다.

셋째, 연구문제 2의 가설2-3 ‘청소년기 중학생의 자기조절능력과 학교생활적응 간의 유의미한 상관관계가 있을 것이다’의 가설을 검증한 결과 자기조절능력과 학교생활적응 간에 유의미한 정적인 상관관계가 있었다. 이는 윤영신(2007), 권혜경(2004), 이수경(2004), Kuhl(Kuhl & Kazen, 2006), Kopp(1982)의 연구와

일치하는 것으로, 자기조절능력과 학교생활적응에서는 높은 정적인 상관관계가 있음을 의미한다. 즉 학교생활적응에서 자기조절능력은 선행연구결과에서도 밝혔듯이 높은 관련이 있음을 의미한다 하겠다. 따라서 연구가설 2-3 ‘청소년기 중학생의 자기조절능력과 학교생활적응 간에 유의미한 상관관계가 있을 것이다.’의 연구가설은 위의 모든 하위요인에서 유의미한 정적인 상관관계가 있다는 연구결과를 근거로 수용되었다.

다. 주요변인들 간에 미치는 영향

연구문제 3의 청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에는 어떠한 영향을 미치는 알아보기 위해 단순회귀분석, 단계적(stepwise) 중다회귀분석을 실시한 결과를 선행연구와 관련하여 논의하면 다음과 같다.

첫째, 연구문제 3의 가설3-1 ‘청소년기 중학생의 학교스트레스가 학교생활적응에 유의미한 영향을 미칠 것이다.’의 가설을 검증결과 학교스트레스가 학교생활적응에 영향을 미치는 변인으로 나타났다. 이는 선행 연구에서 밝힌 박금화(2006), 김길자(2004), 구자경(2004), 한태영(2005), 김수주(2001)의 연구 보고된 것과는 일치하였다. 특히, 백혜정(2007)의 연구한 결과에서는 우리나라 청소년기 학생들의 학교생활적응에서 경험하는 학교스트레스가 영향을 주는 주요요인으로 보고된 결과와 일치했다. 이와 같이 본 연구결과를 선행연구 결과와 종합해보면 학교생활적응에서 학교스트레스는 개인적인 특성에 따라 차이는 있지만 입시등과 관련된 학업적 요인이 스트레스요인으로 학교생활적응에 영향을 미치고 있다고 할 수 있겠다.

둘째, 연구문제 3의 가설3-2 ‘청소년기 중학생의 자기조절능력이 학교생활적응에 유의미한 영향을 미칠 것이다.’의 가설을 검증결과 자기조절능력은 학교생활적응에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 선행연구 보고된 윤영신(2007)의 연구한 청소년의 자기조절능력 변인에 관한 연구결과와 일치하였다. 즉 청소년기 학생들의 학교생활적응에 영향을 미치는 변인으로 자기조

절능력 변인임을 밝힌 것과 일치하였다. 이러한 결과는 자기조절능력이 높을수록 어려운 상황에서 더 잘 적응해 나가게 하는 것으로 볼 수 있으며, 자기조절능력은 청소년기에 학생들이 학교생활적응에 주요변인으로 영향을 미치고 있음을 예측해 볼 수 있다. 또한 학생들이 학교생활적응에서 자기조절행동을 통해 환경과 조화롭게 조절해 나가는 것과도 관련이 있다고 볼 수 있다.

셋째, 연구문제 4의 ‘청소년기 학교스트레스의 하위요인과 자기조절능력의 하위요인 중 학교생활적응에 영향을 미치는 변인은 무엇인가?’를 알아보기 위해 단계적(stepwise)방식의 중다회귀분석(Multiple regression)을 실시한 결과 학교스트레스의 하위 변인들 중 학업적 요인이 학교생활적응에 정적인 영향을 미쳤다. 이는 선행 연구된 이예승(2004)의 연구에서 학업적 요인이 학교스트레스에 보고된 것과 일치했다. 그리고 자기조절능력 하위요인들 중 학교생활적응에 영향을 미치는 변인으로는 자기조절양식, 의지적 억제양식 순으로 나타났다. 이는 윤영신(2007)의 청소년의 자기조절능력 변인 연구에서 밝힌 연구결과와 일치하였다.

이는 자기조절능력이 높을수록 어려운 상황에서도 학교생활적응을 더 잘 해 나가는 것으로 볼 수 있다. 따라서 본 연구결과와 선행 연구된 결과를 종합해보면 학교스트레스와 자기조절능력은 학교생활적응에 영향을 미쳤다. 그리고 각 하위요인에서도 학교스트레스의 하위요인 중에서 학업적 요인이 영향을 미쳤으며, 자기조절능력의 하위요인 중에서는 자기조절양식, 의지적억제양식 순으로 학교생활적응에서 영향을 미쳤다. 특히 자기조절능력은 청소년기 학생들이 학교생활에서 학업적 측면, 친구관계, 교사와의 관계, 학교환경 등에서 영향을 미치는 주요 변인으로 적응적인 측면을 돕는 주요 변인으로 제시할 수 있겠다.

결론적으로 본 연구결과 청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 영향을 미치는 변인임을 알았다. 특히 이들 하위변인 중 학교스트레스 하위요인에서 학업적 요인과 자기조절능력의 하위요인에서는 자기조절양식, 의지적 억제양식 순으로 청소년기 학생들의 학교생활적응에 영향을 미치는 주요 변인임을 탐색하여 제시한 점은 의의가 있다고 하겠다.

2. 결론 및 제언

본 연구에서 청소년기의 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 어떤 영향을 미치는 알아보기 위한 목적으로 시도되었다. 이러한 연구목적에 따라 연구문제와 가설을 설정하여 수행된 연구결과를 앞에서 검증하였으며, 이에 대한 연구결과를 토대로 해석 및 논의에 근거하여 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다.

첫째, 본 연구에서 청소년기 중학생의 학교스트레스와 자기조절능력은 성별, 학년별에서 차이가 있었다. 이는 3학년이 2학년 보다 입시 등으로 인한 학업적인 요인에서 자기조절능력 등이 더 반영되는 것을 의미한다고 할 수 있겠다. 그러나 학교생활적응에서는 성별, 학년별 차이가 있었으나 통계적 유의 수준에서는 차이가 없었다.

둘째, 청소년기 중학생의 학교스트레스와 자기조절능력 간에는 유의미한 정적인 상관관계가 있었다. 이들 각 하위요인에서도 유의미한 정적인 상관관계가 있었다. 그러나 학교스트레스 하위요인들과 사회적 학교생활 적응 간에는 상관관계가 없었다. 이는 사회적 지지가 높은 경우(예, 또래친구, 교사 등)는 학교스트레스를 받아도 학교생활에 잘 적응하는 것으로 볼 수 있겠다.

셋째, 학교스트레스와 자기조절능력은 학교생활적응에 유의미한 영향을 미쳤다. 또한 이들 학교스트레스 하위요인 중에서는 학업적 요인이 학교생활적응에 영향을 미쳤으며, 자기조절능력의 하위요인 중에서는 자기조절양식, 의지적 억제양식 순으로 학교생활적응에 영향을 미쳤다. 이는 학교생활적응에 있어서 친구나 교사 등과의 원만한 사회적 관계형성에서 자기조절능력의 하위영역인 자기조절양식, 의지적 억제양식 변인이 영향을 미치는 변인으로 작용하고 있음을 의미한다고 할 수 있다.

위의 연구결과를 통해 본 연구의 목적으로 설정한 청소년기 학교스트레스와

자기조절능력이 학교생활적응에 유의미한 영향을 미친다는 것을 알았다. 특히 학교스트레스 하위 요인 중에서는 학업적 요인이, 자기조절능력의 하위요인 중에서는 자기조절양식, 의지적 억제양식 순으로 학교생활적응에 영향을 미치고 있음을 알았다. 따라서 본 연구결과에서 학교생활적응에 영향을 미치는 주요변인으로 자기조절양식, 의지적 억제양식 변인을 밝혀낸 점에 의미가 있다고 하겠다.

결론적으로 청소년기 학생들에게 안정적인 학교생활적응에 도움을 주기 위한 방법으로 자기조절능력을 향상시켜 줄 필요가 있다. 이로 인해 청소년기 학생들이 안정적인 학교생활적응과 올바른 성장발달을 돕고 미래의 사회생활적응에도 도움이 될 것으로 기대되며, 따라서 본 연구자의 판단에 따라, 자기조절능력 등을 향상시킬 수 있는 다양한 프로그램개발 연구가 필요하다고 보며 향후 이와 관련된 후속 연구가 이루어져야 할 것이다.

본 연구 결과를 토대로 후속연구를 위해 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구는 제주도내 7개교의 중학생 532명을 대상으로 하였기 때문에 모든 연령층의 청소년들의 연구결과로 일반화시키기에는 무리가 있다. 따라서 본 연구결과가 다른 지역의 중학생에게도 유의미한 결과를 나타낼 수 있을지는 검증해 볼 필요가 있다.

둘째, 청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 미치는 영향에 대한 표집은 표집 된 중학교의 학생들의 학교스트레스와 자기조절능력 및 학교생활적응을 의미한다고 하겠다.

셋째, 본 연구결과에서 청소년기 학교스트레스 하위요인, 자기조절능력의 하위요인 중에서 학교생활적응에 영향을 미치는 변인은 학업적 요인, 자기조절양식, 의지적 억제양식 순으로 확인되었으나, 이외에 청소년기 중학생들의 학교생활적응에 영향을 주고 있는 다른 변인에 대해서도 연구해 볼 필요가 있다.

참고문헌

- 강유진·문재우(2005). 청소년 학교적응에 대한 가족요인의 영향: 가족배경요인과 가족관계요인의 상대적 영향력. **한국청소년연구**, 16(1), pp.283-316.
- 교육학사전 편찬위원회(1992). **교육학대사전**: 교육출판공사.
- 구자은(2000). **자아탄력성, 긍정적 정서 및 사회적 지지와 청소년의 가정생활적응 및 학교생활적응과의 관계**. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 김관희(1997). **중학생의 사회적 지지와 학교생활 적응에 관한 연구**. 강원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김길자(2004). **중학생의 스트레스 요인과 대처양식 및 학교적응도와의 관계**. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김성봉·오옥선·김선미(2011). 고3 수험생들의 입시 경험에 관한 현상학적 접근. **청소년학연구 제18권 제3호**. p.154.
- 김수주(2001). **중·고등학생의 학교스트레스가 문제행동에 미치는 영향에 관한 연구**. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 김아영·이명희(2008). **청소년의 심리적 욕구만족, 우울경향, 학교생활적응간의 관계구조와 학교급간 차이**. 교육심리연구소.
- 김용래(1993). 정서적 특성과 선행 변인이 학업성적에 미치는 영향. **교육연구논총**. 9.
- 김정희(1987). **지각된 스트레스 요인 및 대처양식의 우울에 대한 작용**. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 김지은(2005). **청소년의 사회적 지지가 학교생활적응에 미치는 영향**. 대구대학교 대학원 석사학위논문.
- 김택호·김재환(2004). **청소년의 탄력성발달과정에서 희망과 삶의 의미의 효과**. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**
- 김홍규(1990). **한국인의 사회계층과 스트레스와의 관계연구**. 원광대학교 대학원 박사학위논문.

- 노원재(2007). 청소년의 학업적 자기효능감과 스트레스 대처방식이 학교생활적응에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 류수영(1993). 초등학교 고학년용 생활스트레스 척도의 개발을 위한 연구. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 문은식(2002). 청소년 학교생활적응 행동에 관련되는 사회 심리적 변인들의 구조적 분석. 충남대학교 대학원 박사학위논문. p.16.
- 민영순(1990). 「교육심리학」 서울: 문음사.
- 박금화(2006). 청소년이 지각한 학교스트레스, 교사, 친구의 지지 및 학교적응과의 관계. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박연수(2003). 이혼가정 청소년의 학교적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. 이화대학교 대학원 석사학위논문.
- 배진화(2002). 고등학생들의 학교 스트레스와 대처방식이 학교적응에 미치는 영향에 관한 연구. 숭실대학교 대학원 석사학위논문.
- 백혜정(2007). 자아통제, 자기신뢰 및 교사에착이 청소년의 학교생활적응에 미치는 영향에 관한 종단연구. 한국상담학회지: 상담 및 심리치료, p.19.
- 손승아·안경숙·김승경(2006). 청소년의 자기조절능력과 심리환경적 요인에 관한 연구. 청소년학연구 제17권 제1호. p.128.
- 성선진(2010). 청소년 학교생활 적응 관련 요인의 인과적 관계 분석. 충북대학교 대학원 박사학위논문.
- 안영복(2008). 적응 및 부적응 행동의 특징과 관계변인과의 연구. 단국대학교 교육대교 교육대학원 석사학위논문.
- 여성가족부(2012). 청소년백서 2011. p.180.
- 오승환(2009). 청소년의 학교부적응영향요인. 청소년복지연구, p.11.
- 유윤희(1994). 학교적응, 불안, 학업성취간의 관계분석. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤영신(2007). 청소년의 자기조절능력 관련변인 연구. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.

- 윤은영(2005). **아동의 학교생활 적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구**. 광주여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이미라(2000). **청소년의 학교생활 적응에 영향을 미치는 사회지지체계에 관한연구**. 대구대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이보영(2007). **중학생의 학업 및 진학 스트레스연구**. 강원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이수경(2005). **학교스트레스가 사회적 지지가 학교적응에 미치는 영향**. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이예승(2003). **청소년의 학교 스트레스, 자아탄력성 및 학교적응에 관한 연구**. 이화여자대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 이임순(1982). **성격원형이 인상형성과 대인관계에 미치는 영향**. 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 이임순(2008). **가족 상호작용 유형에 따른 유아의 자기조절과 또래 유능성**. 한국방송통신대학교 평생대학원.
- 장인열(2004). **중학생의 학교스트레스 요인과 대처방식**. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정규석(2004). **사회적 관계요인이 청소년의 학교적응에 미치는 영향**. 한국 사회복지학, p.56.
- 조민영(2005). **중·고등학생들의 학교스트레스가 정신건강에 미치는 영향 연구**. 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 최영아·김희화(2011). **청소년의 심리적 반발심과 학교생활적응 간의 관계에 대한 자기 통제력의 매개효과**. **청소년연구 제18권 제9호**, 2(2), 15-25.
- 통계청(2011). **청소년건강행태온라인조사**. 통계작성 변경승인의 고시(통계청 고시 제 2010-210호).
- 한덕웅(2004). **인간의 동기심리**. 서울: 박영사.
- 한미현·유안진(1995a). **한국아동의 일상적 스트레스 개발**. **대한가정학회지**, p.33.
- 한미현·유안진(1996). **아동의 스트레스 및 사회적지지 지각의 행동문제**. **아동학회지**. 17(1).

- 한미현(1996). **아동의 스트레스 및 사회적 지지 지각과 행동문제**. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 한준상(1995). **학교 스트레스에 관한 연구**. 연세대학교 출판부.
- 황영희(2009). **중학생의 학교생활적응에 관한 연구**. 관동대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황정규(1990). **한국학생의 스트레스 측정과 형성**. 사대논총, 41. 서울대학교.
- 홍지수(2009). **희망과 자기효능감이 중고의 학교생활적응에 미치는 영향**. 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Allport. G. W.(1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Henry Hult.
- Birch, S. & Ladd, G.(1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology*, p.35.
- 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 Symposia on Child Psychology Vol. 13*. Development of cognition, affect, and social relations. pp.39-10, Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bronfenbrenner, U.(1979). *The Ecology of Human Development*. MA : Harvard University Press.
- Fabe, R. & Eisenverg, N.(1992). Young children's coping with interpersonal anger. *Child Development*, p.63.
- Folkman. Joseph R.(1984). *The Oxford handbook of stress, health, and coping* / edited by Susan ; editor in chief, Peter E. Nathan.
- Heaven, P. C. L. & Newvury, K.(2004). Relationships between adolescent and parental characteristics and adolescents' attitudes to school and self-rated academic performance. *Australian Journal of Psychology*, p.56.
- Juvonen, J. Nishina, A. & Graham, S.(2000). *Peer harassment, Psychological adjustment, and school functioning in early adolescence*. Journal of Educational Psychology, p.92.

- Kazen, M. Baumann, N. & Kuhl, J.(2003). Self-infiltration vs. self-compatibility checking in dealing with unattractive tasks: *the moderating influence of state vs. action orientation. Motivation and Emotion*, p.27.
- Kochanska, G. Murray, K. Harlan, A.(2000). Effort Control(EC) in Early Childhood: *Continuity and Change, Antecedents, and Implication for Social Development. Development Psychology*, p.36.
- Kopp, C.(1982). *The antecedents of self-regulation a developmental perspective, Developmental Psychology*, p.18.
- Kuhl, J. & Kazen, M.(2000a). A functional-design approach to motivation and self-regulation; The dynamics of personality systems interdictions. In M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner(Eds.), *Handbook of self-regulation*. pp.111-169, New York: Academic Press.
- Kuhl, J. & Kazen, M.(2000b). The volitional basis of Personality Systems Interaction Theory : applications in learning and treatment contexts. *International Journal of Educational Research*, p.33.
- Kuhl, J. & Kazen, M.(2006). Putting Self-regulation theory into practice: A user's, manul. *Applied psychology: Gstepwisea; .* p.128.
- Kuhl, J. & Kraska, K.(1989). Self-regulation and metamotivation: Computational mechanism, development and assessment. In R. Kanfer, P. Ackerman, & R. Cudeck(Eds.), *Abilities, motivation and methodology: The Minnesota Symposium on Individual Differences*. pp.343-374.
- Lazarus, R. S.(1976). *patterns of Adjustment*. New York: McGram Hillbook. co
- Lazarus, R. S. & Cohen, J. B.(1997). *Environment stress*. In. Altman & J. F. Wohlwill(eds), *Human Behavior and the environment: Current theory, New York" Plenum*.
- Lazarus. R. S. Cohen, J. B.(1997). *Environmental Stress*. ed. Altman I. Human Behavior and the Evironment. New York: Plenum, p.89.
- Lee, M. & Larson, R.(2000). The Korean examination hell: *Long hours of*

- studying, distress, and depression. Journal of Youth on Adolescence*, p.29.
- Peterson(2000). C. Maier, S. & Seligman, M. (1993). *Learned helplessness: A theory for the age of control*. New York; Oxford University Press.
- Schunk, D. H.(1989). Social cognitive theory and self-regulated learning. In B. J. Zimmerman & D. h. Schunk(Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement: Theory, Research, and practice*, pp.83-110, New York: Springer-Verlag.
- Shochet, L. M. Smyth, T. & Homel, R.(2007). *The impact of parental attachment on adolescent perception of the school environment and school connectedness*. Australian & New Zealand Journal of Family Therapy, p.28.
- Selye, H.(1976). *The stress of life(2nd ed)*. New York : Mcgeaw-Hill
- Spencer, M. B. (1999). Social and cultural influence on school adjustment: *The applicaion of and identity-focused cutural ecological perspective*. Educational Psychologist, p.34.
- Walls, T. A. & Little, T. D.(2005). *Relations Among Pearsonal Agrncy, Motivation, and School Adjustment in Early Adolescence*. Journal of Educationl Psychology, p.91.

<Abstract>

청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 미치는 영향

A Study on the Influence of School Adjustment over
School Stresses and Self-Regulatory Ability of Adolescents

Kim, San-Ok

Major in Counseling Psychology, Graduate School of Education,
Jeju National University, Jeju, Korea

Supervised by Professor *Park, Jung-Hwan*

The purpose of this study, which targets middle school students, is to find out how (no capitals needed, same for the rest of the document) A(a)bility of S(s)elf-R(r)egulation and S(s)chool S(s)tresses have influence upon S(s)chool L(l)ife A(a)djustment. This study also aimed at providing(aims to provide) basic information that can help middle school students adapt to school life positively and efficiently since good adaption to school life (is fundamental).

The research questions are as follows;

Research Issue 1. Based on gender and grade, is there a difference in Self-Regulatory Ability, School Stresses, and School Life Adjustment regarding middle school students?

Research Issue 2. What is the correlation in Self-Regulatory Ability, School Stresses, and School Life Adjustment for the middle school students?

Research Issue 3. What are the influences of Self-Regulatory Ability, School Stresses, and School Life Adjustment for the middle school students?

Research Issue 4. What are the influences of subordinate factors of Self-Regulatory Ability and School Stresses, and School Life Adjustment for the middle school students?

The object of this study are the 2nd, 3rd grade students from 7 middle schools (21 classes, total 532 students) located in Jeju Province. The tool used in this research, the survey sheet, is what the researcher designed based on the survey sheet of 'The Ability of Self-Regulatory' Scale developed by Kuhl(1998), with edition/changes. In Kuhl's model, the VCI-S(volitional components inventory-short version) Scale of Yoon, Young Shin(2007) were modified after implementing the validity test. Other measurements used were the Stresses Scale of Lee, Sook Yung(2004), and School Life adjustment Scale of Hong, Jee Sue(2009). The mark range of the survey sheet is 1~5 so each question is composed with 4~5point system as in Likert's method from "Not at all(1 point)" to "very much(5 point)". The data collected from this research is technologically calculated for its statistic measure, using the SPSS Windows 18.0 statistics program. The program was used for analyzing the data and the data was used to solve each research question: average, standard deviation, analysis of variance(one-way ANOVA). The proof for the effects of independent variable to control variable was performed by stepwise-multiple regression analysis with correlation analysis among variables. The reliability of the statistics have been verified.($P < .05$, $p < .001$).

The research result acquired from this process is as below;

First, there was difference in Self-Regulatory Ability, School Stresses level, and School Life Adjustment based on gender. In all cases, based on gender, boys appeared higher than girls, and there was a difference in Self-Regulatory Ability,

School Stresses level based on grade, In all these cases, based on grade, grade 3 students appeared a little higher than second grade. However, there was no difference in School Life Adjustment based on gender or grade.

Second, there was a significant relationship with all of the variables between school stress & Self-Regulatory Ability(decision coefficient $r=.434$, $p<.01$) and between School Stress & School Life Adjustment(decision coefficient $r=.198$, $p<.01$). The Self-Regulatory Ability & School Life Adjustment(decision coefficient $r=.492$, $p<.01$) also showed a significant positive correlation.

Third, In order to find out if the sub-variables of Self-Regulatory Ability($R^2=.242$, $p<.001$), school life adjustment and School Stress($R^2=.039$, $p<.001$) affected school Life Adjustment and to find which variables had the highest impact, Linear-Regression and stepwise-multiple regression analysis was used . The Self-Regulatory Ability model(decision coefficient($R^2=.266$, $p<.001$)) was the highest, the second, school stress of the studies factors(decision coefficient ($R^2=.043$, $p<.001$)).

Fourth, Thus all subordinate factors of School Stresses affected all subordinate factors of School Life Adjustment and all subordinate factors of Self-Regulatory Ability affected all subordinate factors of School Life Adjustment as well.

Taken together, the influences on Self-Regulatory Ability, School Stresses, and School Life Adjustment for the middle school students are gender, grade, the positive relationship among 5 factors and influences on subordinate factors. The Self-Regulation model among the Self-Regulatory Ability factors has a great influence upon school life.

Based on the results from this study, I think that we must develop various suitable programs according to gender, grade, factors and levels, to improve Self-Regulatory Ability for middle school students. We all must show interest in follow-up studies.

- **Key Words : School Stresses, Self-Regulatory Ability, School Life Adjustment**

부 록

<부 록 1> 설문지	57
<설문지 1> 학교스트레스 척도	58
<설문지 2> 자기조절능력 척도	59
<설문지 3> 학교생활적응 척도	60

<부록 1> 설문지

청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이
학교생활적응에 미치는 영향

안녕하십니까?

저는 제주대학교 교육대학원 상담심리를 전공하는 학생입니다.

여러분의 가정에 행복이 가득하시길 기원합니다.

바쁘신 중에도 귀중한 시간을 할애하여 설문에 응해 주신 것에 대해 진심으로 깊은 감사를 드립니다.

본 설문지는 제주지역 ‘청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 미치는 영향’에 대한 내용으로 여러분들의 의견을 물어 좀 더 긍정적인 학교생활적응을 위한 연구의 기초자료로 활용하고자 합니다.

여러분께서 작성해주신 설문지는 숫자 혹은 기호로 표기되어 통계적으로 분석되므로 개인정보는 절대 노출되지 않으며, 작성하신 모든 내용은 본 연구 이외의 다른 어떤 목적으로도 사용되지 않을 것을 약속드립니다.

많이 바쁘시겠지만 여러분의 솔직한 생각을 본 설문지에 한 문항도 빠짐없이 응답해 주시면 대단히 감사하겠습니다.

2011년 11월

제주대학교 교육대학원 상담심리전공

지도교수: 박 정 환

연구자: 김 산 옥(kso2698@hanmail.net)

*본 연구결과를 원하시는 분은 메일주소를 적어주시면 연구결과를 알려드리도록 하겠습니다.

다음은 여러분의 개인적인 사항으로, 해당번호에 ‘V’ 표 해 주십시오.

1. 성별 : ① 남 () ② 여 ()
2. 학년 : ① 2학년 () ② 3학년 ()

설문지 1

다음의 각 문항을 자세히 읽고, 자신과 가장 일치 되는 번호에 ‘○’ 표 해 주세요

번호	문 항 내 용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 학업성적 때문에 신경이 쓰인다.	1	2	3	4
2	선생님이 차별대우를 하셔서 기분이 나쁘다.	1	2	3	4
3	나는 가끔 친구들과 싸워서 속상하였다.	1	2	3	4
4	나는 시험을 볼 때마다 매우 초조하고 긴장이 된다	1	2	3	4
5	선생님이 억울하게 처벌 할 때가 많아서 화가 난다.	1	2	3	4
6	친구들이 나를 무시하는 것 같아서 속상하였다.	1	2	3	4
7	나는 공부하는데 집중이 되지 않아서 속상하였다.	1	2	3	4
8	선생님이 공부를 잘하는 소수의 학생들 위주로 수업을 하셔서 불만스럽다.	1	2	3	4
9	친구들이 때리거나 심한 말을 해서 화가 난다.	1	2	3	4
10	열심히 노력해도 성적이 오르지 않아 걱정이 된다.	1	2	3	4
11	선생님이 학생들을 인격적으로 무시하셔서 기분이 나쁘다.	1	2	3	4
12	친구들이 나를 놀려서 화가 난다.	1	2	3	4
13	과제가 너무 많아서 부담스럽다.	1	2	3	4
14	나는 학교의 징계가 공평하지 못하여 불만이다.	1	2	3	4
15	나는 나의 진로와 미래 때문에 걱정이 된다	1	2	3	4
16	나는 친구들과 잘 어울리지 못해서 속상하였다.	1	2	3	4
17	나는 학교시설(화장실, 교실환경 등)을 이용하는데 불편함을 느낀다.	1	2	3	4
18	나는 마음에 맞는 친구가 없어서 속상하였다.	1	2	3	4
19	나는 공부 때문에 자유롭게 나의 시간을 활용할 수 없어서 짜증이 난다.	1	2	3	4
20	나는 학교의 규율(복장, 머리모양 등)이 너무 엄격하여 불만이다.	1	2	3	4
21	나는 친구에 대한 열등감 혹은 경쟁의식 때문에 힘들다.	1	2	3	4
22	나는 다니고 있는 학원이나 과외활동이 많아서 힘들다.	1	2	3	4

설문지 2

다음의 각 문항을 자세히 읽고, 자신과 가장 일치 되는 번호에 ‘○’ 표 해 주세요

번호	문 항 내 용	전혀 아니다	약간 그렇다	대체로 그렇다	아주 그렇다
1	나는 진정으로 하고 싶은 것을 한다고 생각한다.	1	2	3	4
2	나는 불안해져도 마음을 안정시킬 수 있다.	1	2	3	4
3	나는 좋은 생각을 해서 기분이 좋아지게 할 수 있다.	1	2	3	4
4	나는 처음엔 하기 싫던 과제에서도 즐거운 점을 찾을 수 있다.	1	2	3	4
5	나는 참을 수 없는 갑작스런 충동이 자주 일어난다.	1	2	3	4
6	나는 하기 싫은 과제는 마지막에 가서 겨우 끝내는 경우가 많다	1	2	3	4
7	나는 과제를 제 시간에 못 마칠 경우 일어날 일들을 상상하면서 과제를 하게 된다	1	2	3	4
8	나는 문제가 생겨도 매번 잘 해결될 거라고 확신한다.	1	2	3	4
9	나는 목표달성을 위해 스스로 압박할 때가 많다.	1	2	3	4
10	나는 못 끝낸 과제를 항상 마음에 담아 둔다.	1	2	3	4
11	나는 주위 사람들이 마다는 일을 못해낸다면 그들이 어떻게 생각할까 상상 한다	1	2	3	4
12	나는 어려운 과제지만 쉽다고 생각해서 기분을 좋게 할 수 있다.	1	2	3	4
13	나는 과제완성을 하지 못하면 얼마나기분이 나쁠지 상상해보고서 과제를 시작한다.	1	2	3	4
14	나는 어려운 상황에서도 어떻게든 문제를 해결할 수 있다고 자신한다.	1	2	3	4
15	나는 과제가 지루해지면 다시 재밌게 하는 방법을 찾을 수 있다.	1	2	3	4
16	나는 장애물이 생겨도 곧 바로 시작한다.	1	2	3	4
17	나는 현재 하고 있는 일과 상관없는 것들을 생각할 때가 많다.	1	2	3	4
18	나는 아주 긴장된 상태에서도 빨리 긴장을 풀 수 있다.	1	2	3	4
19	나는 유혹이 닥치면 그것을 극복하는 데 무력하다는 생각을 한다.	1	2	3	4
20	나는 다른 사람의 기대한 것을 못한다면 인정받지 못할까 두렵다.	1	2	3	4
21	나는 하기 싫은 자질구레한 일은 자주 미루는 편이다.	1	2	3	4

실문지 3-1

다음의 각 문항을 자세히 읽고, 자신과 가장 일치 되는 번호에 ‘○’ 표 해 주세요

번호	문 항 내 용	전혀 그렇지 않다	약간 그렇지 않다	보통 이다	약간 그렇다	매우 그렇다
1	나는 수업에 필요한 학습준비물을 잘 준비해 온다.	1	2	3	4	5
2	나는 시험일자가 발표되면 시험공부를 열심히 한다.	1	2	3	4	5
3	나는 공부에 열중하여 시간가는 줄 모를 때가 많다.	1	2	3	4	5
4	나는 공부를 하고자 결심하면 곧 실천하는 편이다.	1	2	3	4	5
5	나는 수업시간에 선생님의 말씀을 주의깊게 듣는다.	1	2	3	4	5
6	나는 시험 때가 아닌 평소에도 공부를 열심히 한다.	1	2	3	4	5
7	나는 시간이 많이 걸리는 학습과제라도 한 번 시작하면 끝을 보고 만다.	1	2	3	4	5
8	나는 공부가 지루하고 재미없더라도 내가 해야 할 만큼은 다한다.	1	2	3	4	5
9	나는 수업시간에 의문이 생기면 선생님에게 질문한다.	1	2	3	4	5
10	나의 공부시간은 다른 학생들 보다 더 많은 편이다.	1	2	3	4	5
11	나는 어려운 학습문제를 만나면 쉽게 포기한다.	1	2	3	4	5
12	나는 공부할 때 집중을 잘 못한다.	1	2	3	4	5
13	나는 수업시간에 배운 내용을 잘 정리 한다.	1	2	3	4	5
14	나는 그날 배운 내용을 그날 복습한다.	1	2	3	4	5
15	나는 수업시간에 배운 내용을 대부분 이해하고 지나간다.	1	2	3	4	5
16	나는 숙제가 아니더라도 배우게 될 학습내용을 미리 예습한다.	1	2	3	4	5
17	나는 수업 중에 나의 생각을 적극적으로 발표한다.	1	2	3	4	5
18	나는 숙제를 정해진 시간까지 다 끝내 놓는다.	1	2	3	4	5
19	수업시간에는 다른 생각을 하거나 장난을 치지 않고 수업에 열중한다.	1	2	3	4	5
20	나는 공부하고 싶은 마음이 들어도 시작하기가 어렵다.	1	2	3	4	5
21	우리 반에는 내가 믿고 이야기 할 친구가 있다.	1	2	3	4	5
22	우리 학교에는 내가 마음을 터놓고 이야기 할 수 있는 선생님이 있다.	1	2	3	4	5
23	나는 학교의 규칙이나 질서를 잘 지킨다.	1	2	3	4	5
24	나는 쉬는 시간에 친구들과 즐겁게 지낸다.	1	2	3	4	5
25	우리 학교에는 나를 이해하고 인정해 주시는 선생님이 있다.	1	2	3	4	5

설문지 3-2

다음의 각 문항을 자세히 읽고, 자신과 가장 일치 되는 번호에 ‘○’ 표 해 주세요

번호	문 항 내 용	전혀 그렇지 않다	약간 그렇지 않다	보통 이다	약간 그렇다	매우 그렇다
26	나는 학교에서 휴지나 쓰레기를 아무 곳에도 버리지 않는다.	1	2	3	4	5
27	나는 친구가 이야기 할 때 잘 들어준다.	1	2	3	4	5
28	우리 학교선생님들은 자상하고 친절하여 가까이 대하기가 편한다.	1	2	3	4	5
29	나는 학교물건을 내 것처럼 조심스럽게 사용한다.	1	2	3	4	5
30	우리 학교에는 나를 이해해 주는 친구들이 많다.	1	2	3	4	5
31	우리를 아끼고 사랑하시는 학교선생님들이 나에게서 마치 부모님처럼 느껴진다.	1	2	3	4	5
32	나는 수업시간이나 자율학습시간에 무단이탈을 한 적이 있다.	1	2	3	4	5
33	나는 우리 반 친구들 중 누가 어려운 일을 당하면 위로하고 도와준다.	1	2	3	4	5
34	나는 학교선생님을 길에서 만나면 반갑게 인사한다.	1	2	3	4	5
35	나는 시험 볼 때 부정행위(컨닝)을 하지 않는다.	1	2	3	4	5
36	나는 열심히 지도해 주시는 우리 학교선생님들에게 감사하고 있다.	1	2	3	4	5
37	나는 학교에서 근신이나 정학 등의 처벌을 받은 적이 있다.	1	2	3	4	5
38	나는 고민거리가 있을 때 친구와 종종 의논한다.	1	2	3	4	5
39	나는 공평하고 친절한 우리 학교선생님들을 존경한다.	1	2	3	4	5
40	나는 지각이나 결석을 종종 한다.	1	2	3	4	5
41	나는 우리학교 교내환경이 마음에 든다.	1	2	3	4	5
42	나는 학교생활이 즐겁고 재미있다.	1	2	3	4	5
43	나는 우리학교 주변 환경에 만족한다.	1	2	3	4	5
44	나는 학교생활이 지루하고 답답하였다.	1	2	3	4	5
45	우리 학교의 쾌적한 환경은 나의 정서적 안정에 도움을 준다.	1	2	3	4	5
46	나는 학교가기가 싫다.	1	2	3	4	5
47	나는 우리학교 환경을 다른 학교 학생들에게 자랑하고 싶다.	1	2	3	4	5
48	나는 학교 가기를 좋아한다.	1	2	3	4	5
49	나는 우리학교의 열악한 환경에 짜증이 난다.	1	2	3	4	5
50	나는 때때로 학교가 싫증이 난다.	1	2	3	4	5