



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

중·고등학생의 스트레스 요인과
학교 적응에 관한 연구

-스트레스 대처방식의 조절효과를 중심으로-

제주대학교 행정대학원

행정학과 사회복지전공

한혜숙

2015년 8월

중·고등학생의 스트레스 요인과 학교 적응에 관한 연구

-스트레스 대처방식의 조절효과를 중심으로-




지도교수 남 진 열

한 혜 숙

이 논문을 사회복지학 석사학위 논문으로 제출함.

2015년 6월

한혜숙의 사회복지학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장	강 영 훈	
위 원	진 반 훈	
위 원	남 진 열	

제주대학교 행정대학원

2015년 6월

A study on junior high school·high school
students' stressor and school adaptation

-Focusing on the moderating effect of stress coping strategy-

Han, Hye-Suk

(Supervised by professor Nam, Chin-Yeol)

A thesis submitted in partial fulfillment of the requirement for the
degree of Master of Science

2015. 6.

This thesis has been examined and approved.

Major in Social Welfare

Department of Public Administration

GRADUATE SCHOOL OF PUBLIC ADMINISTRATION

JEJU NATIONAL UNIVERSITY

목 차

<국문초록>

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	4
II. 이론적 배경	5
1. 스트레스	5
1) 청소년기의 스트레스	7
2) 청소년기의 스트레스 요인	9
2. 스트레스 대처방식	11
3. 학교적응	13
4. 선행연구 고찰	16
III. 연구방법	21
1. 연구모형 및 가설	21
2. 연구대상	23
3. 측정도구	23
4. 자료 분석방법	26
IV. 연구결과	27
1. 조사대상자의 일반적 특성	27
2. 측정 변수들의 기술통계 평균 및 표준편차	28
3. 학교유형과 성별에 따른 스트레스 요인 차이	29
4. 학교유형과 성별에 따른 스트레스 대처방식의 차이	31
5. 학교유형과 성별에 따른 학교적응의 차이	33

6. 스트레스 요인, 스트레스 대처방식, 학교적응의 상관관계	35
7. 학교유형별 스트레스 요인이 학교적응에 미치는 영향	37
8. 학교유형별 스트레스 대처방식이 학교적응에 미치는 영향	49
9. 스트레스 대처방식의 조절효과	61
V. 결론	
1. 요약 및 논의	70
2. 결론 및 제언	74
참고문헌	77
설문지	84
Abstract	92

표 목 차

<표 1> 스트레스 대처방식 조절효과의 선행연구 요약	18
<표 2> 연구대상	23
<표 3> 스트레스 요인 척도 문항구성 및 신뢰도	24
<표 4> 스트레스 대처방식 척도 문항구성 및 신뢰도	24
<표 5> 학교적응 척도 문항구성 및 신뢰도	25
<표 6> 조사대상자의 일반적 특성	27
<표 7> 측정변수들의 기술통계 평균 및 표준편차	28
<표 8> 학교유형별 스트레스 요인 차이	29
<표 9> 성별에 따른 스트레스 요인 차이	30
<표 10> 학교유형별 스트레스 대처방식 차이	31
<표 11> 성별 따른 스트레스 대처방식 차이	32
<표 12> 학교유형별 학교적응 차이	33
<표 13> 성별에 따른 학교적응 차이	34
<표 14> 스트레스 요인과 스트레스 대처방식, 학교적응의 상관관계	36
<표 15> 학교유형별 스트레스 요인이 교사적응에 미치는 영향	37
<표 16> 학교유형별 스트레스 요인이 교우적응에 미치는 영향	40
<표 17> 학교유형별 스트레스 요인이 수업적응에 미치는 영향	43
<표 18> 학교유형별 스트레스 요인이 규칙적응에 미치는 영향	46
<표 19> 학교유형별 스트레스 대처방식이 교사적응에 미치는 영향	49
<표 20> 학교유형별 스트레스 대처방식이 교우적응에 미치는 영향	52
<표 21> 학교유형별 스트레스 대처방식이 수업적응에 미치는 영향	55
<표 22> 학교유형별 스트레스 대처방식이 규칙적응에 미치는 영향	58
<표 23> 조절 회귀분석 검증 방법	61
<표 24> 문제중심적 대처방식의 조절효과	63
<표 25> 사회적지지 추구방식의 조절효과	65
<표 26> 정서완화적 대처방식의 조절효과	67
<표 27> 소망적사고 대처방식의 조절효과	69

그림 목차

<그림 1> Lazarus & Folkman(1984)의 스트레스 대처양식 유형	13
<그림 2> 연구모형	21

<국문초록>

중·고등학생의 스트레스 요인과 학교 적응에 관한 연구

-스트레스 대처방식의 조절효과를 중심으로-

한 혜 숙

제주대학교 행정대학원 행정학과 사회복지전공

지도교수 남 진 열

본 연구는 중학교, 일반고등학교, 특성화고등학교 학생의 스트레스 요인, 스트레스 대처방식, 학교적응의 차이와 영향을 알아보고, 스트레스 요인과 학교적응의 관계에서 스트레스 대처방식의 조절효과를 파악하고자 하였다. 이러한 연구결과는 중·고등학생 시기의 스트레스에 대한 이해와, 학교적응에 필요한 구체적인 요인들을 살펴보고 필요한 기초 자료를 제공하고자 한다.

이를 위해 제주특별자치도 중·고등학생 남녀 750명을 대상으로 조사하여 689부를 최종분석 자료로 사용하였다. 수집된 자료는 SPSS(Statistical Package for Social Science) 18.0 프로그램을 활용하여 분석하였으며, 연구에 사용된 분석방법은 빈도분석, 기술통계분석, 신뢰도, 독립표본 T-test, 일원변량분석(One way ANOVA), 상관관계분석, 다중회귀분석, 조절회귀분석을 실시하였다.

본 연구를 통해 도출된 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 학교유형별 스트레스 요인은 학교스트레스와 가정스트레스에서 유의한 차이가 나타났다. 학교스트레스 지각 수준은 특성화고등학교가 가장 높고, 중학교, 일반고등학교 순이며, 가정스트레스는 중학교가 가장 높고, 일반고등학교, 특성화고등학교 순으로 나타났다. 다음 스트레스 대처방식의 적극적 대처방식 사용

은 일반고등학교, 중학교, 특성화고등학교 순이며, 정서완화적 대처방식은 특성화고등학교가 가장 높게 나타났다. 또한, 전반적인 학교적응은 일반고등학교가 가장 높고, 중학교, 특성화고등학교 순으로 나타났다. 한편, 남학생보다 여학생의 스트레스 지각이 높으며, 여학생이 사회적지지 추구방식을 많이 사용하는 것으로 나타났고, 학교적응에서는 성별에 따른 유의한 차이가 나타나지 않았다.

둘째, 스트레스 요인이 학교적응에 미치는 영향에서 학교스트레스는 중학교, 일반고등학교, 특성화고등학교 전체에 영향을 미치는 것으로 나타났고, 중학교와 특성화고등학교는 학교스트레스와 대인스트레스가 학교적응에 영향을 미치며, 일반고등학교는 학교, 가정, 대인, 자아스트레스 모두 학교적응에 영향을 미치는 것으로 나타나 일반고등학교는 중학교와 특성화고등학교에 비해 다양한 스트레스를 지각하고 있는 것으로 나타났다.

셋째, 스트레스 대처방식이 학교적응에 미치는 영향에서 중학교, 일반고등학교, 특성화고등학교 모두 적극적 대처방식의 문제중심적 대처방식과 사회적지지 추구방식이 학교적응에 정적 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 중학교는 정서완화적 대처방식이 교사적응에 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다.

넷째, 적극적 대처방식의 문제중심적 대처방식은 학교스트레스와 학교적응 간의 관계를 조절하며, 사회적지지 추구방식은 가정스트레스와 학교적응 간의 관계를 조절하는 것으로 나타났고, 소극적 대처방식의 정서완화적 대처방식은 가정스트레스, 대인스트레스와 학교적응 간의 관계를 조절하며, 소망적사고 대처방식은 대인스트레스와 학교적응 간의 관계를 조절하는 것으로 나타났다.

본 연구의 결과 중·고등학생의 학교적응을 위해서는 학교스트레스와 가정스트레스의 감소가 필요하며, 스트레스에 대한 적극적인 대처는 스트레스와 학교적응 간의 관계를 조절하는 것으로 나타났듯이, 적극적으로 스트레스에 대처하여 학교적응을 높일 수 있는 프로그램 개발의 근거 자료로 활용되기를 기대한다.

주제어 : 스트레스 요인, 학교적응, 스트레스 대처방식, 조절효과, 중·고등학생

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

현대사회의 사회·문화적 환경은 급속하게 변화되고 있고, 방대한 양의 지식과 정보의 산출 속에 현대인에게는 빠른 적응에의 요구와 수많은 변화를 요구받는 가운데 경쟁에서 살아남기 위하여 심리적인 스트레스를 경험하게 된다. 스트레스는 개인과 환경의 상호작용에서 생기는 것으로 청소년들은 정상적인 발달 단계에서 나타나는 스트레스와 사회·문화적 환경의 스트레스를 모두 경험할 수 있다.

Erikson은 청소년기를 성인과 달리 스스로 환경을 통제하고 조절하는 능력이 덜 발달된 시기라고 하였으며, 어느 시기보다 주변 환경의 영향에 민감하고 또래 집단이나 외부 집단에서의 소속감을 통해 새로운 정체감(identity)을 형성하려는 경향을 보이며 자아정체감 확립을 위한 과정에서 회의, 갈등, 고민은 커다란 과제이자 청소년기의 스트레스로 작용한다고 본다(송대영, 2005). 또한 오늘날의 청소년에게는 전 세대의 청년들에 비해 더 많은 요구와 기대가 부여되기에 예측할 수 없는 미래와 유혹, 위협으로 스트레스 속에서 방황하게 된다. 특히 우리나라 청소년에게는 발달 과정과 적응에서 겪게 되는 스트레스뿐만 아니라 고학력 위주의 사회적 요구와 그에 따른 부모의 기대가 더해지고, 이러한 사회현상을 반영하기 위해 지식과 성적을 강요하는 입시 위주의 학교 교육 풍토 등은 청소년에게 학업에 대한 심리적 압박감과 스트레스를 가중할 수 있다.

이와 같은 입시 위주의 학교 교육 풍토는 고등학생에게만 반영되는 것이 아니다. 제주특별자치도의 경우 고등학교 30개교¹⁾ 중에서 평준화 지역 일반고등학교는 8개교(27%)로서, 제주특별자치도 중학생들은 평준화 지역 일반고등학교의 진학을 위한 경쟁에 노출되어 있어 입시 스트레스는 중학생 또한 예외 될 수 없는 현실이다. 이렇듯 스트레스는 청소년과 성인 모두 스트레스의 외인적인 것만 다를 뿐 인생에서 당면해야 할 필연적인 한 부분임에도 불구하고 건강과 사회적

1) 제주특별자치도 고등학교는 30개교이며, 평준화 지역 일반고 8개교, 비평준화 지역 일반고 14개교(일반과, 특성화과 포함)와 특성화고 6개교, 특수목적고 2개교이다.

이슈의 원인이 되며, 청소년의 스트레스로 인한 어려움은 개인적인 문제를 넘어 사회적 문제로까지 확대된다. 그러므로 청소년들은 자신을 둘러싼 환경과 상호 유기적으로 영향을 주고받는 발달과정 속에서 건강한 사회구성원으로의 성장은 개인과 지역사회의 발전을 위해서도 필요하다(김상미·남진열, 2011). 따라서 청소년이 건강한 사회구성원으로 성장하기 위해서는 사회화 교육이 필요한데, 현대사회는 가정이 담당하던 사회화의 기능이 축소되고 하루 활동시간의 많은 부분을 학교에서 보내고 있는 학교의 중요성은 점점 커지고 있으므로 학교는 청소년에게 있어 가장 큰 스트레스원이며, 가장 도전적인 대상이 되기도 한다.

이러한 청소년의 스트레스원이 되는 학교생활은 적응과 부적응으로 나뉠 수 있는데, 학교적응이란 학생이 학교생활의 모든 상황과 교육적 환경에 바람직하게 수용되는 것이라면, 적응과 달리 부적응은 자신이 처해 있는 환경과 조화적(調和的)인 관계를 이루지 못하는 상태를 말하는 것으로, 부적응 행동(maladjustment behavior)은 주어진 문제 상황이나 사회적 조건에 적절히 대처하지 못함으로써 나타나는 갈등과 부조화를 말한다(이병환·강대구, 2014). 이처럼 청소년은 학교생활 적응과 부적응의 관계에서 스트레스에 노출될 수 있는데, Dryfoos(1990)는 청소년들이 스트레스 상황에 노출되거나 문제행동을 해서 위기 상황이 된 경험이 있다면 그들은 사회적, 정서적, 인지적, 신체적 발달에 부정적인 영향이 있을 것이라고 했다(권현용·김현미, 2011: 재인용). 또한, 청소년들이 겪게 되는 스트레스가 우울과 같은 요인과 공존하게 되면 자살 등 극단적인 위험 행동으로 연결되기 쉽고 대인관계의 어려움, 중독과 같은 정신적인 고통을 겪거나 학교폭력, 비행, 학교 부적응, 학업중단 등의 결과로 이어지기도 한다.

학교 부적응에 따른 학업중단율을 살펴보면, 2014년 우리나라 전국 초·중·고 학업중단 청소년은 6만여 명 수준이며,²⁾ 재학생 대비 학업중단 청소년의 비율로는 초등학교 0.6%, 중학교 0.8%, 고등학교는 1.6%이며, 학업중단 비율이 높은 고등학생의 경우 학교 부적응에 따른 학업중단 비율(50%)이 가장 높은 것으로 나타났다(청소년백서, 2014). 또한, Herald media(2011)의 초·중·고 학업중단 연구

2) 학업중단 학생 지원을 위한 「학교 밖 청소년 지원에 관한 법률」을 2014년 5월 제정하고 2015년 5월 29일 시행하고 있다. 제주특별자치도는 2013년 5월 「학교 밖 청소년 교육·복지 지원 조례」를 제정하여 2014년 5월에 시행하였고, 2015년 제주도청소년상담복지센터 외 12개 협력 기관을 위탁교육기관으로 선정하여 학업중단 학생을 지원하고 있다.

자료에 따르면 청소년 학업중단 원인으로 학교 부적응이 가장 많고 학교 부적응의 원인은 과도한 입시경쟁 등에 따른 스트레스가 그 원인으로 추측된다고 하였는데(이규영, 2013: 재인용), 이러한 학업중단 문제는 학생 스스로의 선택이 아닌 학교생활에서 점진적으로 이루어져 온 학업으로부터의 이탈(disengagement) 또는 교육현장으로부터의 소외된 결과라는 관점에서 보고 있다(이명숙, 2011).

「제주특별자치도 학교 밖 청소년 종합지원계획 수립」 연구에³⁾ 따르면, 학업중단 고민시 고민해결에 도움을 준 사람이 “아무도 없었다.”라고 응답한 학생은 학교밖 청소년 34.4%, 일반 청소년 26.7%이며, 일반 청소년의 학업중단 고민 경험 여부는 388명 중 45명(11.60%)이 학업중단에 대해 고민한 경험이 있는 것으로 나타났다(남진열, 2015). 또한, 2014년 제주특별자치도 청소년 생활 실태조사에서 학교 부적응에 대한 조사 결과 남학생보다 여학생의 부적응이 높게 나타났으며, 학교급별 부적응 정도는 특성화고, 일반고, 중학교 순이며, 전체 응답자의 9.5%는 ‘학교가 싫다’고 응답했다(제주특별자치도 청소년상담복지센터, 2014).

청소년의 생활과 학교적응에 따른 스트레스 요인과 고민은 다양하다고 볼 수 있는데, 2014년 ‘헬프콜청소년전화 1388’ 전화상담 이용 현황을 보면 전국 합계는 학업·진로가 가장 높게 나타났지만, 제주특별자치도 전화상담 이용 현황은 정신건강이 가장 높고, 이탈·비행, 대인관계, 컴퓨터·인터넷, 학업·진로 등의 순으로 나타났다(통계청, 2014). 또한 상담복지센터에서 직접 상담을 받은 문제는 전국 합계에서 학업·진로가 가장 높게 나타나 많은 청소년이 학업·진로 문제로 상담을 받고 있지만, 제주특별자치도 ‘1388 전화상담’ 이용 현황의 결과를 통해 나타났듯이 청소년의 정신건강의 문제 또한 간과할 수 없는 부분이다. 이렇듯 청소년의 정신건강(우울, 불안, 분노)과 스트레스의 내면은 겉으로 드러내지 않으려는 특성이 있어 주변에 있는 이들이 쉽게 인식하기 어려운 측면이 있다. 그러므로 부모나 교사, 전문상담사가 적절히 개입할 수 있는 시기를 놓치게 되면 정상적인 발달에 부정적인 영향을 미칠 수도 있으므로 관심을 두고 지켜봐야 하는 발달상의 한 부분인 것이다(문경숙, 2006).

3) 「제주특별자치도 학교 밖 청소년 종합지원계획 수립」 연구(2015년~2019년)는 학교 밖 청소년의 실태를 분석하여 교육·복지를 위한 종합지원계획이다. 조사대상은 학교 밖 청소년(보호관찰소, 청소년상담복지센터, 소년원과 검정고시 학원 이용 청소년)115명, 일반청소년(도내 지역 중·고등학교 재학생) 388명을 대상으로 2015년 2월 9일부터 3월 13일까지 조사되었다.

청소년의 스트레스와 스트레스 대처 학교적응에 관련된 선행연구인 방혜선 (2010)의 연구에서 스트레스 정도와 학교생활 적응 간의 높은 부적 상관을 나타낸 것처럼 스트레스는 학교적응에 큰 영향력을 미친다. 하지만 같은 환경에 속한 모든 청소년이 심리 및 적응 관련 문제를 모두 경험하는 것은 아니며 개인차에 따른 상이한 결과를 나타낸다. 이렇듯 다양한 개인적, 환경적 배경을 가진 청소년의 학교 부적응, 학업중단 등의 결과를 줄이기 위해서는 청소년들이 겪게 되는 스트레스에 대한 이해가 필요하며, 학교적응을 효과적으로 돕기 위해서는 스트레스 대처방식을 분석하고 적극적 대처가 이루어질 수 있도록 효과적인 도움이 필요하다.

이에 본 연구는 제주특별자치도의 중학교, 일반고등학교, 특성화고등학교 학생들이 지각하고 있는 스트레스 요인, 스트레스 대처방식, 학교적응의 차이와 영향을 알아보고, 스트레스 요인과 학교적응의 관계에서 스트레스 대처방식의 조절 효과를 분석하고자 한다. 이와 같은 연구는 청소년의 정신건강증진을 도모하고, 청소년의 성장 과정에서 당면할 수밖에 없는 스트레스를 효과적으로 대처함으로써 학교생활에 잘 적응하여 건강한 청소년기를 보낼 수 있도록 적절한 지도에 필요한 기초자료를 제공하는데 그 목적이 있다.

2. 연구 문제

본 연구의 목적을 달성하기 위해 다음과 같이 연구문제를 설정하였다.

- 연구문제 1. 스트레스 요인, 스트레스 대처방식, 학교적응의 차이가 있는가?
- 연구문제 2. 스트레스 요인이 학교적응에 미치는 영향은 어떠한가?
- 연구문제 3. 스트레스 대처방식이 학교적응에 미치는 영향은 어떠한가?
- 연구문제 4. 스트레스 요인과 학교적응의 관계에서 스트레스 대처방식의 조절 효과는 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 스트레스

스트레스(Stress)라는 어원은 “팽팽하게 죄다”라는 뜻을 가진 라틴어 stringer에서 유래된 말로 14세기에 이르러 stress라는 용어로 쓰이기 시작했다. 당시 스트레스는 역경, 곤란, 고뇌, 억압, 긴장 등의 의미로 사용되었으며(이종목, 1989), 20세기에 이르러 의학적 의미를 첨부시켜 질병이나 정신 질환, 생활상의 부적응 행동의 원인으로 받아들여지기 시작하였다.

스트레스에 관한 학문적 연구는 1920년 중반 Hans Selye(1956)가 일반적응증후군(GAS : General Adaptation Syndrome)이라는 개념을 발표한 이후 스트레스와 반응에 관한 연구가 시작되었다. 그는 스트레스를 일으키는 외부적인 자극 또는 원인을 스트레스 유발요인(stressor)이라고 부르고 요인에 의한 유기체의 소모적인 비특이 반응을 스트레스라고 정의 하였다(오선향, 2002). 또한 Holmes & Rahe(1967)는 스트레스를 위협을 주거나 장애를 일으킬 수 있는 환경적 자극으로 보았으며(백승민, 2009), Lazarus & Folkman(1984)은 스트레스를 외적 또는 내적인 요구가 이 요구를 다룰 개인의 적응 자원보다 강하다는 판단이 내려질 때 경험하게 되는 위협이나 위험, 불안의 정서 상태라고 하였다(김정희, 1987).

김홍규(1989) 또한 스트레스를 위협을 주는 상황과 이러한 상황에서 경험되는 압력이나 좌절, 갈등 및 불안에 대한 정서적·신체적 반응이며 일상생활에서 느끼는 자극 조건(환경)에 의해 신체적, 정신적 건강상태에 주어지는 힘겨운 부담이라고 정의하였다. 이렇듯 스트레스는 개인이 경험하는 다양한 사건의 과정으로 심리적인 긴장감과 압박감을 느끼게 하는데, 스트레스로 인한 적절한 긴장감과 압박감은 생활에서 활력과 동기를 부여하지만, 이 긴장감과 압박감이 일정 수준을 지나치면 정신건강 및 생활적응에 부정적인 영향을 미칠 수 있다.

스트레스의 개념이 대체로 부정적인 영향을 언급한 반면, 스트레스에 대한 부정적인 면과 긍정적인 면을 다 같이 고려한 Quick & Quick(1984)는 스트레스가

부정적 가치를 지닐 때 이를 역기능 스트레스, 긍정적 가치를 지닐 때 이를 순기능 스트레스라 하였다. 이상의 견해에서 보듯이 스트레스에 대한 이해는 학자마다 조금씩 차이를 보이는데, 일반적으로 스트레스는 심리적, 사회적, 생리적 차원에서 보는 자극으로서의 스트레스, 반응으로서의 스트레스, 상호 역동으로서의 스트레스로 분류할 수 있다(Lazarus & Folkman, 1984).

첫째, 자극으로서의 스트레스(stimulus based model of stress)는 환경 내의 자극 특징을 스트레스로 보는 관점으로, 개인의 특성과는 무관하게 발생하거나, 객관적으로 기술될 수 있는 성질을 가진 소음, 공기 오염 등 물리적 환경 혹은 중요한 시험에서의 실패나 범죄로 인한 구속 등과 같은 개인의 신체적, 심리적 적응에 영향을 미치는 유해하고 위협적인 생활 사건을 스트레스로 정의한다(송대영·최현섭, 2005). 자극으로서의 스트레스에 대한 학교 내에서의 예로는 시험에서의 실패, 친구나 교사와의 갈등, 학교 교육 활동 중에서의 불유쾌한 자극, 환경적인 조건 등이 있으며 이러한 자극에 청소년들은 심리적 스트레스를 겪게 된다. 하지만 동일한 스트레스 자극이라도 청소년들에게 미치는 영향에는 개인의 상황, 사건, 성격에 따라 다르게 반응하는 개인차가 있을 수 있다.

둘째, 반응으로서의 스트레스(response based model of stress)는 어떤 특정한 반응 또는 반응 군을 스트레스로 보는 것으로 스트레스 상황에 대한 유기체의 생리적, 심리적 반응에 초점을 두는 것이다. Hans Selye(1976)는 스트레스를 자극에 대응하는 개인의 신체적, 정신적 행동반응으로 보았으며, 스트레스에 대한 적응 과정은 경계 반응기(alarm reaction stage), 저항기(resistance stage), 소진기(exhaustion stage)의 3단계로 나뉘고, 적응 자원이 모두 소진되면 신체적 또는 심리적 결과로 스트레스의 영향이 나타난다고 보았다(김수주, 2001). 즉 적응을 요구하는 모든 자극에 대한 반응을 스트레스로 보는데, Roskies(1991)에 의하면 스트레스에 대한 저항의 국면이 지나치게 지속하면 인간은 극도로 지쳐서 죽음에 이르기도 하며, Hoorowitz(1987)는 스트레스 반응 증후를 유입-반복단계와 부정-마비단계로 설명하고 두 단계는 스트레스에 의해 신경증, 정신병을 유발할 수 있다고 한다(박순영, 1998).

셋째, 역동적 상호작용으로서의 스트레스(transactional model of stress)는 스트레스를 개인과 환경 간의 역동적인 상호관계로 보는 관점이다. Lazarus &

Folkman(1984)은 스트레스를 환경적 사건은 개인의 지각, 평가와 독립되어 하나의 스트레스원으로 작용할 수 없다는 관계론적 입장에서 개인의 안녕 상태를 위협한다고 평가되는 개인과 환경 간의 특정한 관계로 보고 있다(김정희, 1987: 재인용). 이렇듯 역동적 상호작용으로서의 스트레스는 사회적, 생리적, 심리적 체계를 모두 포함하며, 스트레스는 개인의 지각, 대처할 수 있는 능력에 대한 평가 등으로 결정되므로 개인과 환경과의 관계를 강조하고 개인의 특성을 고려하는 동시에 환경적인 요소 또한 중요시한다.

이상의 스트레스에 대한 관점을 종합해 보면, 스트레스는 단순하게 개인의 내적 또는 외적으로부터 오는 자극이나 반응이라기보다는 개인과 환경과의 상호작용으로서 사람들은 누구나 스트레스를 경험할 수 있다. 이러한 스트레스는 변화를 요구하는 환경에 처했을 때 쉽게 적응할 수 없는 신체 및 심리의 상태라고 할 수 있다. 따라서 본 연구에서는 스트레스를 개인의 내적 또는 외적 요구와 대처능력의 불균형으로 인해 나타나는 심리적, 행동적, 생리적 반응으로 정의한다.

1) 청소년기의 스트레스

청소년(adolescent)은 ‘성장’ 또는 ‘성숙’을 의미하는 라틴어 ‘adolescere’에서 유래한 데에서 알 수 있듯이, 청소년기는 아동기의 의존적인 단계에서 독립적인 성인기로서 전환해가는 과도기적 단계로서 아동과 성인의 특성을 동시에 가지며, 신체 및 호르몬의 변화와 인지적인 발달과 성장이 양적·질적으로 나타나며 스트레스를 경험하게 된다. 청소년기를 흔히 ‘심리적 격동기’, ‘좌절과 고뇌의 시기’라고 일컬을 정도로 이 시기에 요구되는 역할 기대에서 청소년기는 일대 전환기라고 할 수 있다. 이러한 청소년기는 자아 정체감을 확립하는 시기로 자아에 대한 탐색과 새로운 가치관과 삶의 방식을 모색하고, 자기 성에 적합한 성 역할의 습득 등 발달과업을 수행하면서 겪게 되는 불안정과 불균형으로 인한 긴장과 혼란 속에서도 스트레스를 경험하게 된다. 이 때문에 청소년기를 ‘질풍노도의 시기’라고도 한다(정옥분, 2004).

이처럼 청소년은 정체성 혼란과 확립의 시기에 당면하면서 자신의 인생관, 가치관, 역할 등 삶에 대한 기준이 세워지며 부모세대나 주변체계 안에서 갈등을 경험하기도 한다. 또한, 자신의 신체 변화와 환경 변화에 적응하며 개별화로 분

리하는 과정에서 사회적으로는 독립되고 성숙한 행동을 요구받지만 학교나 가정에서는 여전히 높은 기대와 요구 속에 청소년을 통제하려고 하고, 청소년 자신들 또한 정신적, 사회적, 물질적으로 성인(부모)에게 의존 또는 독립하려는 양가의 감정 상태 속에서 더 많은 스트레스를 경험하게 된다. 이러한 청소년기는 감수성이 풍부하고 민감하며, 부모나 사회적 기대에 지나친 반응을 보이기도 하고 현실과 이상에서 심적 갈등이 나타나게 되는데, 이는 스스로 정서 표현을 과도하게 통제 또는 표현하여 수치심을 경험하거나 사회적 고립감 속에 우울증에 빠지는 경우도 있다. 또한, 청소년기는 환경적 자극에 민감하게 반응하여 충동적으로 행동하며 극단적인 정서와 가치관의 혼란 속에서 새로운 가치관과 생의 목적을 설정해야 하는 이중의 고통을 겪기도 한다(박순영, 1998).

이와 같이 청소년기는 다른 연령집단에 비해 스트레스를 일으키게 하는 특징적인 인자와 요소를 갖고 있고 이런 스트레스 유발 인자는 청소년기의 성장발달 과정상 청소년들에게 공통적, 구조적으로 자리 잡고 있는 것이기에 다른 발달 단계와는 구별되는 스트레스를 유발하게 되는데, Anna Freud에 따르면 청소년기는 기본적으로 내적 갈등(internal conflict), 심적 불평등(psychic disequilibrium), 엉뚱한 행동(erratic behavior)이 지배한다고 본다(유진이, 2013). 이처럼 청소년기의 특징들은 발달적 특성과 더불어 현대 사회의 성취지향주의, 과도한 입시경쟁주의, 성적위주의 학교 분위기, 빠른 사회변화에 따른 세대 간의 격차와 대화의 단절 등의 특성들은 청소년들이 스트레스와 직면해야 하는 상황들을 더욱 가중하고 있고 스트레스에 노출된 청소년들은 비행, 가출, 학교 부적응, 학업중단, 집단 따돌림, 자살과 같은 행동문제를 일으키거나 흡연과 약물남용 등의 부정적 행동을 나타낼 수 있다.

Hans Selye(1956)에 의하면 스트레스는 질병을 일으키는 중요한 인자이며, 당장에는 부담스럽지만, 적절히 대응하여 자신의 삶에 긍정적으로 작용하는 유스트레스(eustress), 부정적으로 작용하는 디스트레스(distress)라고 강조하였으며, 최해림(1985)은 청소년기의 스트레스에 대한 궁극적인 해결책은 성인이 되는 것이겠지만 청소년기에서 경험하는 스트레스의 본질을 이해한다면 청소년들의 적응 과정에 도움이 되는 개입을 할 수 있다고 한다. 이상을 정리하면 본 연구에서는 청소년의 스트레스를 성장발달 과정상 나타나는 문제와 현대사회에서의 청소년

에게 요구되는 문제들로 인해 나타나는 외적·내적 스트레스로 정의한다.

2) 청소년기의 스트레스 요인

김준호·이동원(1996)은 청소년기의 스트레스 요인을 주어진 환경이나 성숙과정에서 위기감 또는 긴장감을 경험하면서 받게 되는 자극들로 보았으며, 조한준(2001)은 청소년기 스트레스를 내부적 요인과 외부적 요인으로 나누며, 청소년기의 정상적인 발달과정 중에 발생하는 내적 갈등의 스트레스와 가족 또는 동료집단 및 학교와 관련해서 나타나는 외적 갈등의 스트레스로 나눈다.

한편 이중석(1992)에 의하면 스트레스는 성장기 학생들에게 학습능력의 신장을 저해하고 친구와 교사와의 불만족한 대인관계, 부적절한 정서표출, 우울증, 또는 불행감 등의 유형으로 나타난다고 보았다. 이렇듯 청소년들이 일상생활 중에 직면하는 스트레스 요인들은 다양하기에 청소년기의 독특한 스트레스원은 무엇이며, 청소년기의 스트레스만이 갖는 특성에는 어떤 것들이 있는가를 알아볼 필요가 있다. 본 연구에서는 청소년의 스트레스를 학교 스트레스, 가정 스트레스, 대인 스트레스, 자아 스트레스의 4개 하위영역으로 구분한다.

첫째, 학교 스트레스란 학교생활 속에서 스트레스를 일으키는 신체적·심리적 요구라고 정의할 수 있다. 학교는 인간의 발달과정에서 가장 중요한 시기인 청소년기 대부분을 보내는 곳이며, 지식 습득뿐만이 아닌 청소년들의 많은 시간을 점유하는 생활의 장으로서 성장과 발달에 절대적인 영향을 미친다고 할 수 있다. 이러한 학교 스트레스는 학교생활 속에서 일어나는 문제, 시험, 숙제, 교사와의 관계, 진로 등 학생이 지각하는 스트레스를 말하며, 학교에서의 여러 가지 경쟁과 힘겨운 학업은 청소년들에게 많은 스트레스를 유발한다. Hargreaves(1975)나 Woods(1980)는 학교란 학생들에게 즐거운 곳이기도 하지만 우울한 곳이 되기도 하며, 동시에 배우는 것도 많이 있지만 학생과 학생, 학생과 교사들 간의 반목과 갈등이 연속되는 곳이라고 하였다. 이러한 학교 스트레스는 심리학적으로는 학교생활에 적응하기 위해 야기되는 긴장이나 압박감을 총칭하는 개념이고, 교육사회학적으로는 학교생활이 제대로 되지 않을 때 생기는 생리적인 피로나 심리적 긴장감으로 인해 나타나는 부정적인 결과들을 학교 스트레스로 정의하고 있다(한준상, 1995).

둘째, 가정 스트레스는 부모, 형제, 경제적 빈곤 등 가정 안에서 받는 스트레스를 말한다. 가정은 청소년기 사회화 과정의 일차적 기초라고 할 수 있다. 청소년기의 부모-자녀 관계의 영향은 청소년 자신의 개인적 발달뿐만 아니라 부모 역시 중년기로 접어들면서 겪게 되는 중년기 위기에 따른 변화가 함께 작용하여 실제보다 훨씬 더 큰 갈등을 가지게 될 수 있기에 중요하며, 안정적이고 애정이 있는 부모와의 관계는 청소년기뿐 아니라 친구나 이성 관계를 포함한 사회적 대인관계에서 자신감을 갖게 하는 기본 조건이 된다(이춘재·곽금주, 1994). 또한 장영숙(1999)의 연구에서도 부모나 가족으로부터 받은 스트레스가 많을수록 청소년은 내면에 부정적 사회화가 이루어진다고 밝혀졌는데, 이처럼 청소년의 긍정적인 적응과 건강한 성장을 위해서는 부모와의 관계와 가정환경의 영향이 중요하다고 볼 수 있다.

셋째, 대인 스트레스는 친구 관계에서 받는 스트레스를 말하며, 청소년기에서 친구 관계는 매우 중요하다. 청소년기는 부모에게서 독립과 의존 사이의 스트레스 상황을 겪으면서 또래로부터는 사회적 지원과 안정감을 받게 된다. 또한, 청소년들은 행동의 판단이나 모델이 될 기준을 또래에서 찾게 되고 부모와의 갈등이나 학교생활에서 자신과 같은 유사한 갈등상황을 겪고 있는 또래에게 동질감, 동정, 피드백, 정서적 안정감을 받으면서 스트레스와 긴장해소에 도움을 받게 된다(지선주, 2001). Seiffge-Krenke(1997)의 12세~17세 독일 청소년들을 대상으로 한 연구에서 상상 속의 친구는 자신과 유사하며 자아 정체감 형성에 중요한 역할을 한다고 보고 한다. 이러한 연구결과는 친밀한 관계를 갖는 친구(현실적, 상상적)의 존재는 청소년 발달에 매우 중요하다는 것을 말해 준다(유진이, 2013).

이렇듯 또래에 의지하는 청소년들이 집단에서 제외될 때, 청소년의 주변인적 특성은 더욱 가중되고 소외와 좌절을 유발하며 또래 집단으로부터 소외된 청소년들은 스트레스를 경험하게 되며, 이러한 스트레스에 적절히 대처하지 못하면 부정적인 자아개념을 형성하게 되어(김진경, 2002), 학교 부적응과 학업중단이라는 결과로 이어질 수 있다. 그러므로 청소년에게 친구 관계는 스트레스의 요인이 되기도 하고 스트레스를 완화할 수 있는 요인이 될 수도 있다.

넷째, 자아 스트레스는 청소년 자신에게 지각되는 스트레스를 말하는 것으로, 청소년들은 제2의 성장 급등기의 급격한 성장을 하면서 자기 자신 문제에 관심

을 두게 되고, 자신이 뜻하는 대로 되지 않거나, 외모나 신체적 결함, 능력 부족, 건강 문제 등으로 스트레스에 직면하게 된다. 이러한 자아 스트레스는 청소년 자신의 소극적, 내성적인 성격으로 어려움을 겪거나 열등의식 등으로 성인 못지않은 스트레스를 경험하기도 하며, 특히 청소년기에 선택이 요구되는 진로문제, 이성 문제, 교우관계 등에 대해 스스로 결단을 내려야 하므로 청소년들의 스트레스는 더욱 가중되는데, 개인의 특별한 스트레스 사건의 자체도 중요하지만, 개인이 직면해야 하는 변화의 수와 요구 또한 중요하다.

이상을 정리해보면 스트레스는 인생에서 개인적·환경적 요인을 통해 내적 갈등 속에 각 발달 단계마다 주제만 다를 뿐 일생을 통해 나타나고 인지되기 때문에 피하기보다는 현명하게 대처하는 방법을 찾는 것이 중요하다.

2. 스트레스 대처방식

Lazarus & Folkman(1984)은 스트레스 대처방식을 개인에게 부담되거나 자신이 가진 자원을 넘어서는 외적, 내적 요구를 다스리기 위해 계속해서 변화하는 인지적 행동 및 행동적 노력이라고 하였다(전유경, 2003).

Billings & Moos(1984); Pearlin & Schooler(1978) 또한 개인은 자신이 가진 자원에 대해서 잠재적으로 위협적이고 부담이 된다고 생각되는 스트레스 상황에 직면했을 때 자신이 받을 피해를 최소화하고, 적응하기 위하여 보이는 적응 행동의 과정, 문제 해결 노력 또는 인지적 활동을 스트레스 대처방식이라고 하였으며, 이러한 스트레스 대처방식은 자신이 유능하다고 평가하거나(Atkinson, 1979), 내적 통제 소재를 가졌을 때(Rotter, 1966)는 그 반대의 경우보다 스트레스에 더 적극적인 대처를 하는 경향을 보인다고 한다(장경문, 2003: 재인용).

이처럼 스트레스 대처방식이란 긴장경험을 일으키는 상황을 소거하거나 조절하는 행동으로, 긴장을 일으키기 전의 상황으로 변화시키거나 스트레스가 생긴 후 스트레스 자체를 통제하는 것으로, 개인의 스트레스에 대한 대처방안이 많을수록 자신의 감정을 적절히 발산할 수 있어 적응 능력이 강해지고 효과적인 대처를 할 수 있다. 사람은 누구나 일상생활에서 불가피하게 스트레스에 직면하게

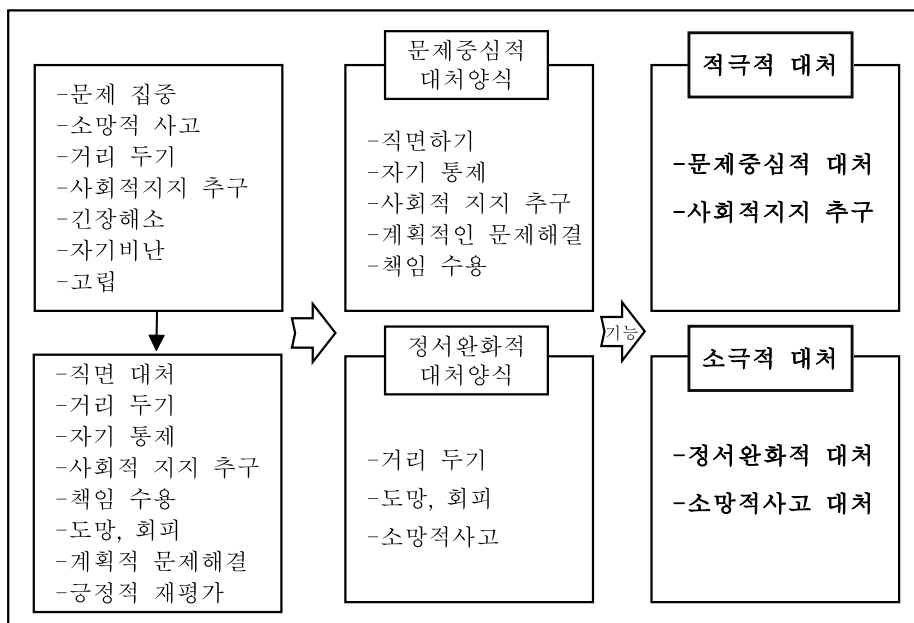
되고 나름대로 학습된 다양한 문제 해결 방법과 적절한 대처방식을 사용하여 해결 또는 회피적인 대응을 하게 되는데, 스트레스는 어느 정도 개인적인 것이기 때문에 똑같은 스트레스를 경험한다고 해도 반응은 다르게 나타난다.

Reiss & Oliveri(1980)는 스트레스 상황에 있는 한 개인은 자신의 선택으로 스트레스 대처방식을 하게 된다고 하였고, Kobosa(1979)는 삶에 대한 통제력과 사명감, 도전의식이 있는 강인한 성격(hardiness)을 소유한 사람이 정신적, 정서적으로 스트레스를 잘 극복한다고 주장하며, Rahe, Herrig, & Rosenman(1978)은 이러한 성격들은 개인이 수정할 수도 있지만, 연구결과는 유전될 수 있는 것으로 밝히고 있다(김희수, 2000: 재인용). Billings & Moos(1984)는 스트레스에 효율적으로 대처하기 위해 개인은 나름대로 대처방안을 마련하게 되는데, 대처 행동의 성공 여부에 따라서 적응 또는 부적응 반응이 나타나게 되며, 대처 행동이 적절했으면 스트레스 사건은 잘 해결될 것이고, 반면에 대처 행동이 적절하지 못했다면 실패나 좌절을 경험할 것이고, 신체적 질병이나 심리적 장애를 일으킬 수 있다고 한다(원호택, 1991).

이러한 스트레스는 피하기보다는 어떻게 반응하고 효과적으로 대처해야 하는지가 더욱 중요한데, 김정희(1987)는 Lazarus(1985)가 개발한 대처방식척도(The Ways of Coping Checklist)에 기초하여 요인 분석한 결과, 스트레스 사건에 대한 인지적 평가에 따라 개인이 행하는 대처 노력을 적극적 대처방식의 문제중심적 대처와 사회적지지 추구, 소극적 대처방식의 정서완화적 대처와 소망적사고로 구분하였다. 적극적 대처방식은 개인이 문제가 되는 행동을 변화시키거나 환경적 조건을 변화시켜 스트레스를 해결하려는 노력으로, 문제를 규정하고 대안적 해결책을 만들어 행동하는 것을 지향한다. 반면 소극적 대처방식은 스트레스와 관련되거나 스트레스로부터 초래되는 정서 상태를 조절하려는 노력으로 스트레스의 원인을 회피하거나 스트레스 사건을 인지적으로 재구성하여 자아나 사건의 긍정적 측면을 자신에게 맞게 선별하는데 주의를 기울이는 대처 반응을 말한다.

이 두 가지 대처방식은 스트레스 유발 사건에 대하여 서로 문제 해결을 촉진 또는 지연시킬 수 있지만, 효과적으로 대처하는 사람은 두 가지 대처방식을 모두 사용한다. 또한, 적극적 대처를 많이 사용하는 사람들이 소극적 대처를 많이 사용하는 사람보다 신체적, 심리적으로 적응을 더 잘한다고 보고하였고, 소극적 대

처는 일시적인 스트레스 극복에 효과적일 수 있으나 본질에서 자기기만 및 현실 왜곡을 대표하는 반응이므로 상습적인 사용은 차후의 스트레스 극복에 장애가 된다고 주장하기도 한다(김정희, 1987). 따라서 본 연구에서 스트레스 대처방식이란 개인이 받는 스트레스를 최소화하여 자신의 삶에 긍정적으로 적응해 나갈 수 있도록 노력하는 방식이라고 정의하고(Lazarus & Folkman, 1984), 대처방식을 적극적 대처(문제중심적, 사회적지지)와 소극적 대처(정서완화적, 소망적사고)로 구분하며 스트레스 대처양식 모형은 <그림 1>과 같다.⁴⁾



<그림 1> Lazarus & Folkman(1984)의 대처양식 유형

3. 학교적응

Allport(1961)는 적응을 환경에 대한 자발적, 창조적인 행동이며 그 행동의 결과가 개인에게 안정감을 주고 사회의 규범, 가치, 질서에 합치되는 상태라고 하였다(이현순, 2008). 그러면 학생들에게 적응의 의미인 학교적응이란, 학교환경과 학생 행동의 상호작용에서 적절한 조화를 이루고 교사와 다른 학생과 원만한 관

4) 자료: Lazarus & Folkman(1984)에서 구성(이현주, 2011: 재인용).

계를 유지하며 학교수업 및 학교생활에 대한 높은 동기와 흥미를 느끼고 적극적으로 참여하는 것이라고 할 수 있다(주현정, 1998). 교육이 이루어지는 장은 크게 가정, 학교, 사회로 나눌 수 있는데, 그중 학생들이 학교에서 받는 교육적 영향을 통틀어 학교생활이라고 한다.

사전적 의미의 학교적응은 학생들이 학교에서 받는 총체적인 영향 즉 학생, 교사, 학교생활 등의 관계 속에서 자신의 욕구를 합리적으로 해결하여 만족감을 느끼고 조화 있는 관계를 유지하여 교사 및 학생들과의 관계가 만족스러운 상태로 학교생활에 적응하는 것이라고 설명한다(교육학대사전, 1992). 김용래(1993)는 학교적응을 학교수업, 학교생활, 친구·교사와의 관계와 학교생활 전반에서 유발되는 스트레스에 대처하는 일련의 노력이라고 하였다. 이러한 학교적응의 목적으로는 학생의 정신건강 유지와 개인적, 사회적으로 잘 적응하여 자기 능력을 충분히 발휘하여 더욱 행복하고 원만한 생활을 할 수 있는 사람으로 교육하는데 있다. 그러므로 청소년들에게 학교는 성공적 발달과업의 수행과 성인기의 성공적인 사회적 적응을 위한 시민의식의 기초인 공동체 의식을 함양시켜주는 공간적, 시간적 장소이며(고관우·남진열, 2011), 현대사회에서의 학교는 청소년기 학생들의 가치관, 사회적 관계, 자아개념 등을 형성하는데 중요한 생활환경으로 자리 잡고 있고, 이로 인해 청소년들은 학교에서 지식을 습득함과 동시에, 사회적 관계를 형성하고, 미래에 대한 계획을 세우며, 자신들만의 문화를 형성하기도 한다. 이렇듯 학교적응(school adjustment)에 대한 개념은 추상적 사고로 다양한 정의를 내리고 있는 것을 볼 수 있다. 이러한 개념을 바탕으로, 본 연구에서는 청소년의 학교적응을 교사적응, 교우적응, 수업적응, 규칙적응의 4개 하위영역으로 구분한다.

첫째, 교사적응에서 교사는 지식의 전달자 역할 이상으로 학생들의 일상생활에 다양한 영향을 끼치는 존재이며, 학생들은 교사와의 상호작용을 통해 사회구성원이 되는데 필요한 기술, 지식, 태도, 사회관을 형성하게 된다(김명숙, 1994). 문성호·문호영(2007)의 연구에서 청소년들은 교사와의 의사소통이 원만할수록 학교생활에 대한 흥미가 증가하며, 학업에 대한 태도가 향상되는 것으로 나타났고, 교사의 사회적 지지가 높을수록 학교생활에 대한 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 학교에서 교사는 수업뿐만 아니라 학교생활 전반을 지도하며 청소년의 학교생활에 대한 책임을 지고 있으므로, 학생이 교사와의 관계에서 얼마나 조화

있게 지내고 있는가는 청소년의 학교생활 적응도에 영향을 미치게 된다.

둘째, 교우적응에서 청소년은 교우관계를 통해 타인과 상호작용하는 방법과 사회적 기술, 적응능력 등을 배우고 소속감을 느끼게 되며, 자발적인 상호의존관계라는 새로운 대인관계의 시초가 된다. 또한, 교우관계를 통해 자신에 대해 개방할 수 있는 친밀감 및 정서적 유대감을 갖기도 하고, 친구를 통해 자기 자신이 어느 수준에 와 있는지, 제대로 하는 것인지에 관한 사회적 비교 준거를 얻게 되며 성장의 기회가 되기도 한다. 하지만 친구로부터 잘 수용되지 못하거나 따돌려지는 경우에는 정서적 부적응뿐만 아니라 대인관계에서 필요한 사회기술을 습득할 기회를 놓치게 되어 이후의 부적응에 중요한 요인으로 작용하게 된다. 따라서 청소년기에는 친구로부터 받은 정서적 지지의 역할이 크기 때문에 학교생활적응에 중요한 요인임을 알 수 있다.

셋째, 수업적응은 지식습득 과정에서 학업 성적과 관련하여 수업성취도는 청소년에게 직접적인 요인이 되는 것으로 수업에 부적응하게 되면 학습의욕과 흥미가 떨어지게 되고, 수업태도가 바르지 못하며, 수업 자체에 대하여 심적 부담감이나 권태감을 가지게 된다. 특히 중·고등학생들의 경우는 입시 위주의 학교 교육을 통해 결과적으로 나타나는 학업성취는 청소년 개인에게 많은 영향을 미치게 되며, 인지적인 학업성취에 초점을 주기 때문에 수업 적응과 부적응은 학교생활적응에 영향을 미치게 된다.

넷째, 규칙적응은 공동생활을 하는 데 있어 중요한 적응의 하나로, 집단 속에서 일정한 규칙 아래에 이루어지기 때문에 규칙적응은 학교적응과 밀접한 관계를 맺고 있다. 학교규칙은 학교라는 조직 내에서 학생들이 지켜야 하는 규칙으로 학교 교육의 목적 달성을 위해 존재하는 것이며, 학교의 사회적 질서 유지를 위해서 가치의 기준을 정하여 학생들의 행위를 규제하는 것을 의미한다. Thomas & Chess(1977)에 의하면 개인의 독특한 속성인 기질이 환경의 요구 및 기대와 조화를 어떻게 이루는가에 따라 적응 행동이 결정되는데(독고인혜, 1992), 통제를 거부하는 학생들과 질서 유지를 위해 교칙을 적용하려는 학교 측의 입장이 서로 상충하면서 갈등이 나타나고 학교에서는 개인의 개성, 정서, 문화를 반영·고려하지 않고 획일적인 규제로 학교생활 부적응의 요인을 동조할 수 있기에(박근수, 2003), 규칙적응은 학교적응에 영향을 미치게 된다.

4. 선행연구 고찰

1) 스트레스와 학교적응의 관계

청소년의 스트레스는 개인적으로 지각되는 수준과 미치는 영향에 따라 다양하며, 스트레스를 느끼는 상황적 원인은 개인적, 주관적인 해석과 상대적일 수 있으므로 그 상황을 어떻게 지각하느냐에 따라 다르게 나타난다(조한익, 2000).

스트레스와 학교적응에 관한 선행연구를 살펴보면, 이해옥·현온강(1996)은 중·고등학교의 스트레스는 전반적으로 가정생활보다 학교생활에서 스트레스가 더 높다고 하였다. 중학생은 전체적으로 중간수준 이하, 고등학생은 중간수준 이상으로 스트레스를 경험한다고 하였는데, 이는 입시 위주의 교육제도 아래에서 학생들을 성적으로 모든 것을 판단, 대우하는 우리 사회의 병폐로 보고 있다. 또한, 성적이 상위권이고, 부모의 학력이 높고, 직업이 전문적일수록 학교생활에서 스트레스가 높은 경향으로 나타났는데, 이는 청소년이 부모의 기대에 순응하지 못하기 때문이며 부모의 과잉기대와 지나친 욕심이라고 했다.

김연경(2013)의 일반중·국제중학생 대상의 연구에서는 일반중학생이 국제중학생보다 스트레스를 더 많이 경험하고 있고, 스트레스는 두 학교 모두 공부문제로 인한 스트레스 지각이 가장 높게 나타났는데, 스트레스 수준이 높으면 학교적응력이 떨어졌고, 학교적응 면에서는 국제중학생이 일반중학생보다 적응 정도가 훨씬 높게 나타났다. 이는 국제중학교 학생들은 초등학교 때부터 국제중 입학의 목표로 준비하여 높은 경쟁률을 뚫고 들어왔기 때문에, 거주지 주변 학교에 자동 배정을 받은 일반중학교 학생들보다 우수한 학교적응을 보인다고 하였다.

황양순(2008)의 특목고, 일반고, 전문계 고등학생 대상의 연구에서는 특목고 학생과 일반고 학생이 전문계고 학생보다 스트레스를 더 많이 경험하고 있고, 특목고, 일반고는 대학진학을 목표로 삼기 때문에 학업에 대한 스트레스가 많으며, 전문계고 학생들은 졸업 후, 취업 진학의 목표가 있으므로 인간관계와 관련된 요인에 대한 스트레스가 높다고 보았다. 또한, 교사와 교우관계가 원만할수록 학교생활에 적응을 잘할 수 있다고 하였다. 이상의 연구들을 통해 스트레스가 학교적응에 영향을 미치는 것을 알 수 있다. 따라서 본 연구에서는 학교유형별 스트레스 요인이 학교적응에 어떠한 영향을 미치는가를 알아보고자 한다.

2) 스트레스 대처방식과 학교적응의 관계

스트레스 대처방식을 개인과 환경과의 관계에서 일어나는 스트레스 및 감정을 처리하는 과정과 방법으로 본다면, 스트레스 대처방식의 성공 여부는 청소년들의 학교적응과 부적응을 결정하는 중요한 요인이 된다.

스트레스 대처방식과 학교적응의 관계에 대한 선행연구를 살펴보면, 김여진(2006)의 연구에서는 문제지향과 정서 완화 대처방식을 많이 사용할수록 전체 학교적응력이 높았고, 사회적 지지 추구 대처방식을 사용하는 청소년이 학교환경에 대해 긍정적으로 생각하고, 교사와의 관계에서 발생하는 문제들을 바람직하게 대처하는 것으로 나타났는데, 이러한 결과는 적극적인 대처방식을 통한 상호작용의 영향을 받는 것으로 보았다. 김승윤(2010)의 연구에서도 대처방식에 따른 적응 수준의 차이를 분석한 결과 대부분의 적응 요인에서 문제중심적 대처방식을 사용하는 학생들이 학교생활에 가장 잘 적응하고 있는 반면, 소망적 사고의 대처방식을 사용하는 학생들의 적응 수준이 가장 낮다고 하였다.

손영미(2002)의 연구에서는 스트레스에 직면했을 때 여학생이 남학생보다 문제 해결을 위해 사회적 지원을 추구하며 회피적 대처를 많이 하는데, 적극적으로 문제 해결을 위해 노력할수록 학업 성적이 높다고 설명하였고, 강은영(2007)의 연구에서는 스트레스 대처방식 중 적극적 대처방식의 문제중심적 대처와 사회적 지지 추구 대처는 학교생활적응의 모든 영역에서 정적인 상관관계를 보였으며 소극적 대처방법에 해당하는 정서완화적 대처와 소망적 사고 대처는 학교수업적응과 학교친구적응에만 상관을 보였다고 하였다. 신현숙(2003)의 연구 또한 학교에서 소속감이 낮고 학교 교육의 가치를 인정하지 않는 태도를 보이는 학생일수록 소극적 대처를 추구하는 것으로 나타났다. 이상의 연구를 통해 학교에 대한 적응력을 높이기 위해서는 스트레스 원인을 회피하는 방식보다 문제 해결을 목표로 적극적인 대처를 높이는 것이 필요하다. 따라서 본 연구에서는 학교유형별 스트레스 대처방식이 학교적응에 어떠한 영향을 미치는가를 알아보고자 한다.

3) 스트레스 대처방식의 조절효과

Lazarus & Folkman(1984)은 인간이 적응하는 데는 다양한 대처방식이 모두 기여하고 있다고 강조하며, 대처는 적절하게 적응할 수 있도록 하는 결정적인 요

소로 작용한다고 했다. 다음은 스트레스와 적응 사이를 조절하는 중요한 변인의 하나로, 다양한 위기 상황에서 나타나는 스트레스 대처방식의 조절 효과에 대한 선행연구를 <표 1>과 같이 정리하였다.

<표 1> 스트레스 대처방식 조절효과의 선행연구 요약

연구자	대상	연구결과 (스트레스 대처방식의 조절효과 중심으로)
조민영(2005)	중·고등학생	<ul style="list-style-type: none"> · 친구스트레스에서는 스트레스 대처가 우울을 줄이는 조절적인 역할을 함 · 학업스트레스와 교사스트레스에서는 스트레스 대처가 조절효과를 나타내지 못함
박세니(2009)	대입준비생 (재수생)	<ul style="list-style-type: none"> · 문제중심적 대처를 통해 스트레스를 가장 많이 대처하는 것으로 나타남 · 스트레스 대처가 조절효과를 갖는다는 가설은 검증되지 못함
아영아,정원철 (2010)	중·고등학생	<ul style="list-style-type: none"> · 스트레스 대처능력 조절효과의 방향이 높은 집단은 가족갈등스트레스가 높아져도 인터넷 중독수준이 하향선을 나타내, 스트레스대처능력에 따른 인터넷 중독 성향이 조절될 수 있음을 확인 · 대처능력이 낮은 집단은 인터넷 중독수준이 상향선을 나타냄
이지숙(2013)	중·고등학생	<ul style="list-style-type: none"> · 소극적, 회피적 대처방법이 부모와 친구스트레스와 자살 생각 사이에서 조절효과를 검증 · 사회적지지 추구방식이 친구스트레스와 자살생각사이에서 조절효과를 검증
김병안(2014)	중·고등학생	<ul style="list-style-type: none"> · 갈등 조절역량이 높을 때 사회적지지 추구 성향에 따라 폭력 태도 차이는 더 큰 것으로 나타남 · 사회적지지 추구는 갈등조절 역량이 높을 때 사용하면 폭력태도가 낮을 수 있는 기제로 작용할 수 있어 순수 조절변수임을 확인
정상희(2009)	초등학교 5, 6학년	<ul style="list-style-type: none"> · 여아에게만 적극적 대처행동의 조절효과가 나타남 · 적극적 대처행동을 많이 할 경우 자기 지향적 완벽주의 성향이 높더라도 신체화증상이 완화되는 것으로 나타남

스트레스 대처방식의 조절 효과에 대한 선행연구를 구체적으로 살펴보면, 조민영(2005)의 연구 중·고등학생들의 학교스트레스가 정신건강에 미치는 영향에서, 학업스트레스 요인과 우울 사이에서 스트레스 대처방식의 조절효과를 확인한 결과, 학업스트레스와 교사스트레스에 대해서는 스트레스 대처가 조절효과를 나타내지 못하는 것으로 나타났는데, 이러한 결과는 우리나라 입시 교육제도에 따른 학생 서열화가 개인적인 대처만으로는 우울을 낮추지 못하는 것으로 보였다. 반면 친구 스트레스에 대해서는 스트레스 대처가 우울을 줄이는 조절적인 역할을 하는 것으로 나타났다.

박세니(2009)의 연구 재수생의 스트레스와 정신건강의 관계에서 문제중심적 대처를 통해 스트레스를 가장 많이 대처하는 것으로 나타났으며, 스트레스가 정신건강에 미치는 영향을 대처방식이 조절하는지에 관한 분석 결과는 성별변수가 유일하며, 스트레스 대처가 조절 효과를 갖는다는 가설은 검증되지 못한 것으로 나타났다.

아영아·정원철(2010)의 연구 학업, 가족갈등 스트레스와 인터넷 중독과의 관계에서는, 가족갈등 스트레스와 스트레스 대처능력의 상호작용항은 인터넷 중독성향을 유의미하게 낮추는 결과를 보였지만 학업스트레스와 스트레스 대처능력의 상호작용항은 인터넷 중독을 유의미하게 낮추는 결과를 보이지 않는다. 이러한 결과 가족갈등 스트레스는 개인의 대처능력으로 인터넷 중독을 조절할 수 있지만 학업스트레스는 개인의 대처능력만으로 인터넷 중독을 조절하기에 한계가 있음을 드러낸다고 해석하였다. 청소년들은 학업에 대한 스트레스를 경감시키기 위해 인터넷 활동을 하지만 그 정도가 심할 경우에는 개인의 조절능력만으로는 감당할 수 없게 되고 결국 인터넷 중독으로 이어질 수 있다고 하였다.

이지숙(2013)의 연구 스트레스와 대처방법이 자살 생각에 미치는 영향에서, 대처방법의 조절 효과를 분석한 결과, 부모나 친구로 인한 스트레스 상황에서 소극적, 회피적 대처는 자살생각이 높게 나타나고, 사회적 지지 추구가 높으면 친구스트레스로 인한 자살 생각이 낮은 것으로 나타났다. 이는 소극적, 회피적 대처방법이 부모와 친구스트레스와 자살 생각 사이에서 조절효과를 나타내며, 사회적 지지 추구방법은 친구스트레스와 자살 생각 사이에서 조절 효과를 나타낸다고 증명하였다.

김병안(2014)의 연구 청소년의 역량 강화 활동이 폭력태도에 미치는 영향에서, 스트레스 대처방식의 조절 효과를 파악한 결과 갈등조절 수준이 낮을 때 비해 갈등 조절역량이 높을 때 사회적지지 추구 성향에 따라 폭력 태도 차이는 더 큰 것으로 나타났다. 따라서 사회적지지 추구는 갈등조절 역량이 높을 때 사용하면 폭력태도를 더 낮출 수 있는 기제로 작용할 수 있어 순수 조절변수임을 확인할 수 있었다.

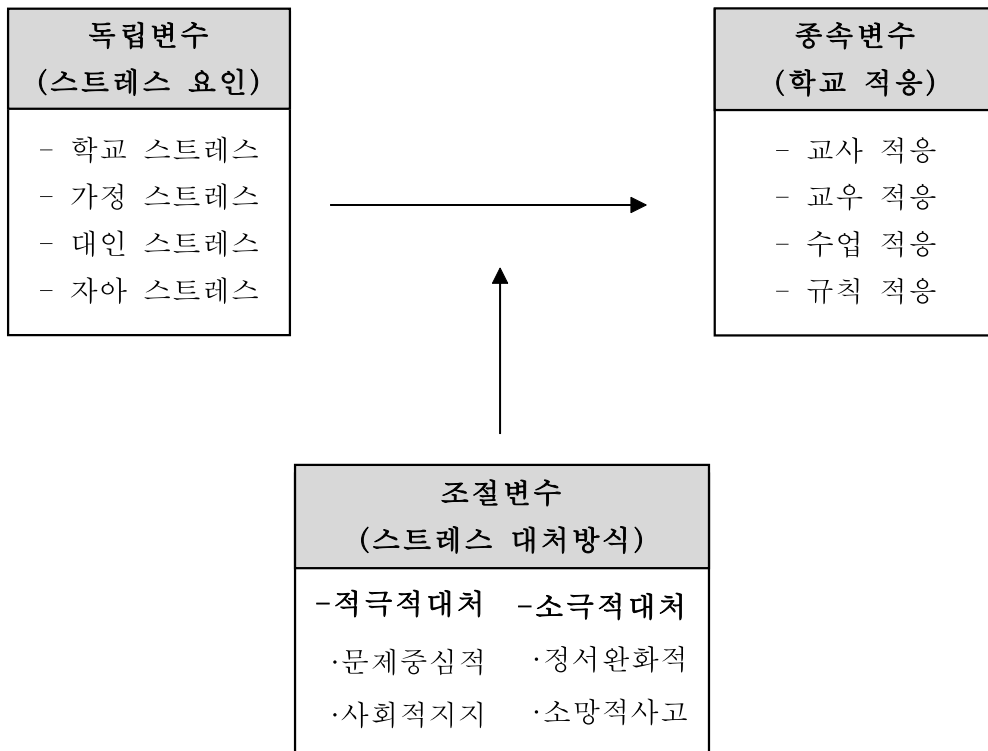
마지막으로 정상희(2009)의 연구 아동의 완벽주의 성향과 신체화 증상의 관계에서, 스트레스 대처 행동의 조절 및 매개 효과에서 남아와 여아로 각각 나누어 살펴본 결과, 남아의 경우, 스트레스 대처 행동의 4가지 하위요인(적극적, 소극/회피적, 공격적, 사회적지지 추구)의 조절효과가 없는 것으로 나타났고, 여아의 경우에는 적극적 대처 행동의 조절효과가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과로 보면 여아의 경우에는 자기 지향적 완벽주의 성향이 높더라도 적극적 대처행동을 많이 하면 신체화 증상이 완화될 수 있음을 확인하였다.

이상의 선행연구들을 정리하면, 스트레스 대처방식의 조절 효과는 학교적응뿐만 아니라, 우울, 정신건강, 중독, 자살, 폭력태도 등을 낮추는 효과를 가져 온다. 많은 선행 연구에서 적극적 대처방식의 문제중심적 대처방식을 사용하는 학생들은 적응을 잘하고 있지만, 소극적 대처방식의 소망적사고의 대처방식을 사용하는 학생들의 적응 수준은 낮게 나타난다고 밝히고 있다(고순희, 1994; 송창용, 2003; 이연실, 2004; 김여진, 2006; 강은영, 2008). 이러한 연구결과에 주목하여 본 연구에서는 청소년들의 학교적응을 돕는데 영향을 미치는 스트레스 대처방식의 조절 효과를 살펴보고자 한다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구모형 및 가설

본 연구에서는 연구문제와 이론적 고찰을 토대로 가설을 설정하였으며, 연구모형은 <그림 2>와 같다.



<그림 2> 연구모형

다음은 연구모형에 따른 연구가설을 설정하였다.

가설 1. 스트레스 요인, 스트레스 대처방식, 학교적응에는 유의한 차이가 있을 것이다.

- 1-1. 학교유형, 성별에 따른 스트레스 요인은 유의한 차이가 있을 것이다.
- 1-2. 학교유형, 성별에 따른 스트레스 대처방식은 유의한 차이가 있을 것이다.
- 1-3. 학교유형, 성별에 따른 학교적응은 유의한 차이가 있을 것이다.

가설 2. 학교유형별 스트레스 요인은 학교적응에 영향을 미칠 것이다

- 2-1. 학교유형별 스트레스 요인은 교사적응에 영향을 미칠 것이다.
- 2-2. 학교유형별 스트레스 요인은 교우적응에 영향을 미칠 것이다.
- 2-3. 학교유형별 스트레스 요인은 수업적응에 영향을 미칠 것이다.
- 2-4. 학교유형별 스트레스 요인은 규칙적응에 영향을 미칠 것이다.

가설 3. 학교유형별 스트레스 대처방식은 학교적응에 영향을 미칠 것이다.

- 3-1. 학교유형별 스트레스 대처방식은 교사적응에 영향을 미칠 것이다.
- 3-2. 학교유형별 스트레스 대처방식은 교우적응에 영향을 미칠 것이다.
- 3-3. 학교유형별 스트레스 대처방식은 수업적응에 영향을 미칠 것이다.
- 3-4. 학교유형별 스트레스 대처방식은 규칙적응에 영향을 미칠 것이다.

가설 4. 스트레스 요인과 학교적응의 관계에서 스트레스 대처방식의 조절효과를 가질 것이다.

- 4-1. 적극적 대처방식의 문제중심적 대처는 조절효과를 가질 것이다.
- 4-2. 적극적 대처방식의 사회적지지 추구는 조절효과를 가질 것이다.
- 4-3. 소극적 대처방식의 정서완화적 대처는 조절효과를 가질 것이다.
- 4-4. 소극적 대처방식의 소망적사고 대처는 조절효과를 가질 것이다.

2. 연구 대상

본 연구는 제주특별자치도에 소재한 중학교 2개교 2, 3학년, 일반고등학교 2개교, 특성화고등학교 2개교 1, 2학년 학생을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 조사는 2015년 4월 14일부터 4월 28일까지 연구자가 직접 학교에 방문하여 교사의 주도하에 설문지에 대한 지시문과 응답요령을 설명하고 조사 한 후 회수하였다. 총 750부를 배부하였고, 응답자료 중 무응답 문항이 많은 자료와 불성실한 응답 자료를 제외한 총 689부를 최종분석에 사용하였다. 본 연구의 대상은 <표 2>와 같다.

<표 2> 연구 대상

구 분	연구 집단	연구대상(명)
학교 유형	중학교	312
	일반고등학교	171
	특성화고등학교	206
	합계	689

3. 측정도구

1) 스트레스 요인 척도

청소년이 지각하는 스트레스를 측정하기 위해 이정순(1998)의 척도를 변영주(1995)가 수정한 척도를 사용하였다. 변영주는 이정순의 척도 학교, 가정, 대인관계, 자아, 환경영역의 5개 하위영역 중 환경영역을 제외하고 4개 하위영역으로 구성하였다. 본 연구에서는 변영주의 척도인 4개의 하위영역 학교, 가정, 대인관계, 자아 영역으로 하위영역별 11문항씩 44문항으로 구성되었으며, 스트레스 정도는 4점 Likert 척도(전혀 받지 않는다= 1점에서, 많이 받는다= 4점까지)이고 점수가 높을수록 스트레스 수준이 높음을 의미 한다. 본 연구의 Cronbach's α 는 .91로 나타났고, 하위요인별 문항구성과 Cronbach's α 는 <표 3>과 같다.

<표 3> 스트레스 요인 척도 문항구성 및 신뢰도

변인	문항	문항수	Cronbach's α
학교 스트레스	1 ~ 11	11	.79
가정 스트레스	2 ~ 22	11	.82
대인 스트레스	23 ~ 33	11	.83
자아 스트레스	34 ~ 44	11	.83
전체		44	.91

2) 스트레스 대처방식 척도

Lazarus(1985)가 개발한 대처방식척도 (The Ways of Coping Checklist)를 김정희(1987)가 번안하여 사용한 62개 문항을 이선주(1995)가 중·고등학생에 맞게 수정, 보완한 척도를 사용하였다. 김정희(1987)와 이선주(1995)의 연구에서 요인 분석한 결과 문제중심적 대처와 사회적지지 추구는 적극적 대처(active coping)로, 정서완화적 대처와 소망적 사고는 소극적 대처(passing coping)로 구분하였다. 본 연구에서는 이선주가 요인 분석한 척도 중 하위영역별 6문항, 총 24문항으로 구성되었고, 스트레스 대처 정도는 4점 Likert 척도(전혀 그렇지 않다= 1점에서, 매우 그렇다= 4점까지)이고 점수가 높을수록 스트레스 대처방식을 많이 사용함을 의미 한다. 본 연구의 Cronbach's α 는 .74로 나타났고, 하위요인별 문항구성과 Cronbach's α 는 <표 4>와 같다.

<표 4> 스트레스 대처방식 척도 문항구성 및 신뢰도

변인	문항	문항수	Cronbach's α	
적극적 대처	문제중심적 대처	1, 2, 3, 4, 5, 6	6	.86
	사회적지지 추구	7, 8, 9, 10, 11, 12	6	.82
소극적 대처	정서완화적 대처	13, 14, 15, 16, 17, 18	6	.67
	소망적사고 대처	19, 20, 21, 22, 23, 24	6	.71
전체		24	.74	

3) 학교적응 척도

임정순(1993)의 ‘아동의 학교생활 적응에 관한 검사지’와 원호택(1987)의 ‘학교생활 검사지’를 유윤희(1994)가 중·고등학생에게 맞게 수정, 보완한 것을 사용하였다. 본 연구에서는 교사적응, 교우적응, 수업적응, 규칙적응 등 4개의 하위영역으로 구성되어 있고, 영역별 8개 문항 총 32개 문항으로 구성되었다. 학교적응 정도는 4점 Likert 척도(전혀 그렇지 않다= 1점에서, 매우 그렇다= 4점까지)이고 점수가 높을수록 학교 적응을 잘하고 있음을 의미한다. 본 연구의 Cronbach's α 는 .96로 나타났고, 하위요인별 문항구성과 Cronbach's α 는 <표 5>와 같다.

<표 5> 학교적응 척도 문항구성 및 신뢰도

변인	문항	문항 수	Cronbach's α
교사 적응	1, 2, 3, 4, 5,*6,*7, 8	8	.89
교우 적응	9, 10, 11, 12, 13, 14,*15,*16	8	.89
수업 적응	17, 18, 19,*20, 21, 22, *23,*24	8	.91
규칙 적응	25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32	8	.87
전체		32	.96

* 역문항

4) 일반적 특성

연구대상의 기초적인 특성을 측정하기 위하여 성별, 학년, 학교유형, 가정 경제 수준, 아버지 학력, 어머니 학력에 대한 문항으로 구성하였다.

4. 자료 분석 방법

수집된 자료는 SPSS(Statistical Package for Social Science) 18.0 프로그램을 활용하여 분석하였으며, 본 연구에 사용된 분석방법은 다음과 같다.

첫째, 조사대상자의 일반적 특성을 알아보기 위하여 빈도분석을 실시하였다.

둘째, 측정도구의 신뢰도 검증을 위하여 Cronbach's α 계수를 산출하였다.

셋째, 측정 변수들의 평균 및 표준편차를 알아보기 위해 기술통계분석을 실시하였다.

넷째, 조사대상자의 스트레스 요인과 스트레스 대처방식, 학교적응의 수준을 알아보고, 학교유형 및 성별에 따른 차이를 알아보기 위하여 독립표본 T-test와 일원변량분석(One way ANOVA)을 실시하였으며, 사후검정으로 Scheffé test를 실시하였다.

다섯째, 각 변수 간 상관관계를 알아보기 위하여 상관관계분석을 실시하였다.

여섯째, 스트레스 요인과 스트레스 대처방식이 학교적응에 미치는 영향을 알아보기 위하여 다중회귀분석을 실시하였다.

일곱째, 스트레스 요인과 학교적응의 관계에 있어 스트레스 대처방식의 조절효과를 알아보기 위하여 조절 회귀분석을 실시하였다.

VI. 연구결과

1. 조사대상자의 일반적 특성

조사대상자 중·고등학생의 일반적 특성에 대해 알아보기 위하여 빈도분석을 실시한 결과는 <표 6>과 같다.

<표 6> 조사대상자의 일반적 특성 (N=689)

구분		빈도(N)	퍼센트(%)
성별	남자	349	50.7
	여자	340	49.3
학년	중학교 2학년	167	24.2
	중학교 3학년	145	21.0
	고등학교 1학년	185	26.9
	고등학교 2학년	192	27.9
학교유형	중학교	312	45.3
	일반 고등학교	171	24.8
	특성화 고등학교	206	29.9
가정 경제수준	매우 못사는 편	33	4.8
	못사는 편	89	12.9
	보통	436	63.3
	잘사는 편	97	14.1
	매우 잘사는 편	34	4.9
아버지 학력	중학교 졸업 이하	70	10.2
	고등학교 졸업	354	51.4
	대학 졸업 이상	257	37.3
	잘 모름	8	1.2
어머니 학력	중학교 졸업 이하	65	9.4
	고등학교 졸업	369	53.6
	대학 졸업 이상	237	34.4
	잘 모름	18	2.6
전체		689	100.0

분석결과 전체 689명의 조사대상자 중에서 성별은 남자 349명(50.7%), 여자 340명(49.3%)이고, 학년은 중학교 2학년 167명(24.2%), 중학교 3학년 145명(21%), 고등학교 1학년 185명(26.9%), 고등학교 2학년 192명(27.9%)으로 나타났다. 학교

유형은 중학교 312명(45.3%), 일반고등학교 171명(24.8%), 특성화고등학교 206명(29.9%)이다. 조사대상자가 지각하는 가정 경제수준은 '매우 못사는 편이다' 33명(4.8%), '못사는 편이다' 89명(12.9%), '보통이다' 436명(63.3%), '잘사는 편이다' 97명(14.1%), '매우 잘사는 편이다' 34명(4.9%)으로 나타났다.

아버지의 학력은 중학교 졸업 이하 70명(10.2%), 고등학교 졸업 354명(51.4%), 대학 졸업 이상 257명(37.3%), 잘 모름 8명(1.2%)으로 나타났고, 어머니의 학력은 중학교 졸업 이하 65명(9.4%), 고등학교 졸업 369명(53.6%), 대학 졸업 이상 237명(34.4%), 잘 모름 18명(2.6%)으로 나타났다.

2. 측정 변수들의 기술통계 평균 및 표준편차

조사대상자의 전반적인 스트레스 요인, 스트레스 대처방식, 학교적응에 대한 기술통계분석을 실시한 결과는 <표 7>과 같다. 분석결과 전반적인 스트레스는 학교스트레스(M=2.71)가 가장 높고, 스트레스 대처방식으로는 소망적사고 대처(M=2.75)가 가장 높고, 학교적응에서는 규칙적응(M=2.69)이 가장 높게 나타났다.

<표 7> 측정변수들의 기술통계 평균 및 표준편차 (4점 척도)

구분	M	SD
스트레스 요인	학교 스트레스	.447
	가정 스트레스	.485
	대인 스트레스	.525
	자아 스트레스	.514
	전체	.393
스트레스 대처방식	문제중심적 대처	.563
	사회적지지 추구	.516
	정서완화적 대처	.518
	소망적사고 대처	.513
	전체	.293
학교 적응	교사 적응	.576
	교우 적응	.530
	수업 적응	.608
	규칙 적응	.548
	전체	.503

3. 학교유형과 성별에 따른 스트레스 요인 차이 (가설 1-1)

1) 학교유형별 스트레스 요인의 차이

다음 <표 8>은 학교유형별 스트레스 요인에 차이가 있는지를 알아보기 위하여 일원변량분석(One way ANOVA)을 실시한 결과이다.

<표 8> 학교유형별 스트레스 요인 차이 (N=689)

구분	학교유형	N	M	SD	F-value	p	Scheffé
학교스트레스	중학교	312	2.68	.446	5.885**	.003	c > a, b
	일반고등학교	171	2.66	.388			
	특성화고등학교	206	2.80	.483			
가정스트레스	중학교	312	2.70	.476	6.009**	.003	a, b > c
	일반고등학교	171	2.68	.490			
	특성화고등학교	206	2.56	.484			
대인스트레스	중학교	312	2.48	.527	.467	.627	-
	일반고등학교	171	2.49	.527			
	특성화고등학교	206	2.52	.521			
자아스트레스	중학교	312	2.43	.527	.808	.446	-
	일반고등학교	171	2.49	.519			
	특성화고등학교	206	2.44	.491			
전체	중학교	312	2.57	.394	.055	.946	-
	일반고등학교	171	2.58	.374			
	특성화고등학교	206	2.58	.393			

주) 중학교(a), 일반고등학교(b), 특성화고등학교(c)

**p<.01

분석결과 스트레스 요인의 하위요인 학교스트레스, 가정스트레스에 대해 통계적으로 유의한 차이가 나타났다(p<.01). 먼저 학교스트레스는 특성화고등학교(M=2.80)의 경우 중학교(M=2.68)나 일반고등학교(M=2.66)에 비해 상대적으로 높게 나타났다. 그리고 가정스트레스는 중학교(M=2.70)나 일반고등학교(M=2.68)가 특성화고등학교(M=2.56)에 비해 상대적으로 높게 나타나 차이를 보였다. 따라서 ‘학교유형별 스트레스 요인에는 유의한 차이가 있을 것이다.’ 가설은 학교스트레스, 가정스트레스에 한하여 채택되었다.

2) 성별에 따른 스트레스 요인의 차이

다음 <표 9>는 성별에 따른 스트레스 요인에 차이가 있는지를 알아보기 위하여 독립표본 t-test를 실시한 결과이다.

<표 9> 성별에 따른 스트레스 요인 차이

구분	성별	N	M	SD	t-value	p
학교스트레스	남자	349	2.69	.492	-1.159	.247
	여자	340	2.73	.396		
가정스트레스	남자	349	2.61	.466	-2.475*	.014
	여자	340	2.70	.501		
대인스트레스	남자	349	2.42	.510	-3.716***	.000
	여자	340	2.57	.529		
자아스트레스	남자	349	2.36	.489	-4.698***	.000
	여자	340	2.54	.523		
전체	남자	349	2.52	.384	-3.918***	.000
	여자	340	2.63	.385		

*p<.05, ***p<.001

분석결과 전반적인 스트레스 요인과 하위요인 가정스트레스, 대인스트레스, 자아스트레스에 대해 통계적으로 유의한 차이가 나타났다(p<.05). 먼저 전반적인 스트레스 요인에 있어서는 여자(M=2.63)의 경우 남자(M=2.52)에 비해 상대적으로 높게 나타났고, 하위요인별 가정스트레스에 있어서는 여자(M=2.70)의 경우 남자(M=2.61)에 비해 상대적으로 높게 나타났다. 대인스트레스 또한 여자(M=2.57)가 남자(M=2.42)에 비해 상대적으로 높게 나타났고, 자아스트레스에 있어서는 여자(M=2.54)의 경우 남자(M=2.36)에 비해 상대적으로 높게 나타났다. 이상의 결과 전반적인 스트레스와 하위영역별 스트레스 모두 남자에 비해 여자가 스트레스를 많이 받는 것으로 나타났다. 따라서 ‘성별에 따른 스트레스 요인에는 유의한 차이가 있을 것이다.’ 가설은 스트레스 전체, 가정스트레스, 대인스트레스, 자아스트레스에 한하여 채택되었다.

4. 학교유형과 성별에 따른 스트레스 대처방식의 차이 (가설 1-2)

1) 학교유형별 스트레스 대처방식 차이

다음 <표 10>은 학교유형별 스트레스 대처방식에 차이가 있는지를 알아보기 위하여 일원변량분석(One way ANOVA)을 실시한 결과이다.

<표 10> 학교유형별 스트레스 대처방식 차이

구분	학교유형	N	M	SD	F-value	p	Scheffé
문제중심적	중학교	312	2.53	.481	23.363***	.000	b > a > c
	일반고등학교	171	2.72	.614			
	특성화고등학교	206	2.34	.575			
사회적지지	중학교	312	2.70	.428	19.293***	.000	b, a > c
	일반고등학교	171	2.71	.571			
	특성화고등학교	206	2.45	.545			
정서완화적	중학교	312	2.40	.536	10.481***	.000	c > b, a
	일반고등학교	171	2.44	.567			
	특성화고등학교	206	2.61	.415			
소망적사고	중학교	312	2.74	.517	2.969	.052	-
	일반고등학교	171	2.69	.580			
	특성화고등학교	206	2.81	.436			
전체	중학교	312	2.59	.272	4.352*	.013	b > a, c
	일반고등학교	171	2.64	.318			
	특성화고등학교	206	2.55	.297			

주) 중학교(a), 일반고등학교(b), 특성화고등학교(c)

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

분석결과 전반적인 스트레스 대처방식과 하위요인 문제중심적, 사회적지지, 정서완화적에 대해 통계적으로 유의한 차이가 나타났다(p<.05). 먼저 전반적인 스트레스 대처방식에 있어서는 일반고등학교(M=2.64)의 경우 중학교(M=2.59)와 특성화고등학교(M=2.55)에 비해 상대적으로 높게 나타났다. 하위요인별 문제중심적

대처방식은 일반고등학교(M=2.72), 중학교(M=2.53), 특성화고등학교(M=2.34) 순으로 높게 나타났다. 또한 사회적지지 추구방식도 일반고등학교(M=2.71), 중학교(M=2.70)가 특성화고등학교(M=2.45)에 비해 상대적으로 높게 나타났고, 정서완화적 대처방식은 특성화고등학교(M=2.61)의 경우 일반고등학교(M=2.44)와 중학교(M=2.40)에 비해 상대적으로 높게 나타났다. 따라서 ‘학교유형별 스트레스 대처방식에는 유의한 차이가 있을 것이다.’ 가설은 대처방식 전체, 문제중심적 대처, 사회적지지 추구, 정서완화적 대처에 한하여 채택되었다.

2) 성별에 따른 스트레스 대처방식 차이

다음 <표 11>은 성별에 따라 스트레스 대처방식에 차이가 있는지를 알아보기 위하여 독립표본 t-test를 실시한 결과이다.

<표 11> 성별에 따른 스트레스 대처방식 차이

구분	성별	N	평균(M)	표준편차(SD)	t-value	p
문제중심적	남자	349	2.52	.576	-.034	.973
	여자	340	2.52	.550		
사회적지지	남자	349	2.57	.520	-3.234**	.001
	여자	340	2.69	.505		
정서완화적	남자	349	2.49	.510	1.061	.289
	여자	340	2.45	.527		
소망적사고	남자	349	2.76	.480	.687	.482
	여자	340	2.74	.544		
전체	남자	349	2.59	.289	-.661	.509
	여자	340	2.60	.297		

**p<.01

분석결과 스트레스 대처방식의 사회적지지 추구방식에 대해 통계적으로 유의한 차이가 나타났으며(p<.01), 여자(M=2.69)의 경우 남자(M=2.57)에 비해 상대적으로 높게 나타나 차이를 보였다. 따라서 ‘성별에 따른 스트레스 대처방식에는 유의한 차이가 있을 것이다.’ 가설은 사회적지지 추구만 채택되었다.

5. 학교유형과 성별에 따른 학교적응의 차이 (가설 1-3)

1) 학교유형별 학교적응 차이

다음 <표 12>는 학교유형별 스트레스 요인에 차이가 있는지를 알아보기 위하여 일원변량분석(One way ANOVA)을 실시한 결과이다.

<표 12> 학교유형별 학교적응 차이 (N=689)

구분	학교유형	N	M	SD	F-value	p	Scheffé
교사적응	중학교	312	2.58	.591	2.213	.110	-
	일반고등학교	171	2.68	.589			
	특성화고등학교	206	2.58	.538			
교우적응	중학교	312	2.72	.492	4.900**	.008	a,b > c
	일반고등학교	171	2.70	.596			
	특성화고등학교	206	2.58	.515			
수업적응	중학교	312	2.55	.593	12.715***	.000	b > a,c
	일반고등학교	171	2.75	.628			
	특성화고등학교	206	2.44	.579			
규칙적응	중학교	312	2.67	.514	4.301*	.014	b > a,c
	일반고등학교	171	2.79	.596			
	특성화고등학교	206	2.63	.547			
전체	중학교	312	2.63	.499	5.605**	.004	b > a,c
	일반고등학교	171	2.73	.529			
	특성화고등학교	206	2.56	.476			

주) 중학교(a), 일반고등학교(b), 특성화고등학교(c)

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

분석결과 전반적인 학교적응과 하위요인 교우적응, 수업적응, 규칙적응에 대해 통계적으로 유의한 차이가 나타났다(p<.05). 먼저 전반적인 학교적응은 일반고등학교(M=2.73)의 경우 중학교(M=2.63)나 특성화고등학교(M=2.56)에 비해 상대적으로 높게 나타났다. 하위요인별 교우적응은 중학교(M=2.72)나 일반고등학교(M=2.70)의 경우 특성화고등학교(M=2.58)에 비해 상대적으로 높게 나타나 차이

를 보였다. 또한 수업적응은 일반고등학교(M=2.75)의 경우 중학교(M=2.55)나 특성화고등학교(M=2.44)에 비해 상대적으로 높게 나타났고, 규칙적응도 일반고등학교(M=2.79)의 경우 중학교(M=2.67)나 특성화고등학교(M=2.63)에 비해 상대적으로 높게 나타나 차이를 보였다. 따라서 ‘학교유형별 학교적응에는 유의한 차이가 있을 것이다.’ 가설은 학교적응 전체, 교우적응, 수업적응, 규칙적응에 한하여 채택되었다.

2) 성별에 따른 학교적응 차이

다음 <표 13>은 성별에 따라 학교적응에 차이가 있는지를 알아보기 위하여 독립표본 t-test를 실시한 결과이다. 분석결과 성별에 따라서는 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다($p>.05$). 따라서 ‘성별에 따른 학교적응에는 유의한 차이가 있을 것이다.’ 가설은 모두 기각 되었다.

<표 13> 성별에 따른 학교적응 차이

구분	성별	N	평균(M)	표준편차(SD)	t-value	p
교사적응	남자	349	2.62	.561	.665	.507
	여자	340	2.59	.592		
교우적응	남자	349	2.66	.529	-.787	.432
	여자	340	2.69	.531		
수업적응	남자	349	2.59	.593	1.020	.308
	여자	340	2.54	.622		
규칙적응	남자	349	2.67	.556	-.779	.436
	여자	340	2.71	.540		
전체	남자	349	2.64	.501	.079	.937
	여자	340	2.63	.507		

6. 스트레스 요인, 스트레스 대처방식, 학교적응의 상관관계

스트레스 요인과 스트레스 대처방식, 학교적응의 상관관계를 알아보기 위하여 Pearson의 상관관계 분석을 실시하였고, 결과는 <표 14>와 같다.

분석결과 스트레스 요인의 하위요인별 학교스트레스는 스트레스 대처방식의 하위요인별 문제중심적 대처방식, 사회적지지 추구방식과 통계적으로 유의한 부(-)의 상관관계가 있는 것으로 나타났고($p < .001$), 스트레스 요인의 하위요인별 대인스트레스는 스트레스 대처방식의 하위요인별 정서완화적 대처방식과 통계적으로 유의한 정(+)의 상관관계가 있는 것으로 나타났다($p < .05$).

또한 스트레스 요인의 하위요인별 학교스트레스, 가정스트레스, 대인스트레스, 자아스트레스는 학교적응의 하위요인별 교사적응, 교우적응, 수업적응, 규칙적응과 통계적으로 유의한 부(-)의 상관관계가 있는 것으로 나타났다($p < .001$).

스트레스 대처방식의 하위요인별 문제중심적 대처방식, 사회적지지 추구방식은 학교적응의 하위요인별 교사적응, 교우적응, 수업적응, 규칙적응과 통계적으로 유의한 정(+)의 상관관계가 있는 것으로 나타났고($p < .001$), 스트레스 대처방식의 하위요인별 정서완화적 대처방식, 소망적사고 대처방식은 학교적응의 하위요인별 교사적응, 교우적응, 수업적응, 규칙적응과 통계적으로 유의한 부(-)의 상관관계가 있는 것으로 나타났다($p < .05$).

<표 14> 스트레스 요인과 스트레스 대처방식, 학교적응의 상관관계

구분	스트레스 요인				스트레스 대처방식				학교적응			
	학교스트레스	가정스트레스	대인스트레스	자아스트레스	문제중심적	사회적지지	정서완화적	소망적사고	교사적응	교우적응	수업적응	규칙적응
학교스트레스	1											
가정스트레스	.406***	1										
대인스트레스	.503***	.564***	1									
자아스트레스	.415***	.414***	.633***	1								
문제중심적 대처	-.134***	-.007	-.071	-.007	1							
사회적지지 추구	-.177***	-.060	-.084	-.031	.605***	1						
정서완화적 대처	.069	.062	.099*	.067	-.150***	-.143***	1					
소망적사고 대처	.053	.036	.034	-.020	-.147***	-.153***	.449***	1				
교사적응	-.380***	-.261***	-.266***	-.209***	.522***	.468***	-.114**	-.103**	1			
교우적응	-.411***	-.307***	-.374***	-.272***	.472***	.489***	-.113**	-.097*	.738***	1		
수업적응	-.401***	-.206***	-.323***	-.266***	.548***	.461***	-.130**	-.101**	.776***	.703***	1	
규칙적응	-.288***	-.199***	-.297***	-.240***	.505***	.464***	-.115**	-.111**	.670***	.690***	.758***	1

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

7. 학교유형별 스트레스 요인이 학교적응에 미치는 영향 (가설 2)

1) 학교유형별 스트레스 요인이 교사적응에 미치는 영향 (가설 2-1)

다음 <표 15>는 학교유형별 스트레스 요인이 교사적응에 미치는 영향을 알아보기 위하여 다중회귀분석을 실시하였다. 분석결과 중학교와 일반고등학교 ($p<.001$), 특성화고등학교($p<.05$) 모두 학교스트레스가 교사적응에 통계적으로 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 15> 학교유형별 스트레스 요인이 교사적응에 미치는 영향

구분	중학교				일반고등학교				특성화고등학교				
	모델 I		모델 II		모델 I		모델 II		모델 I		모델 II		
	β	t	β	t	β	t	β	t	β	t	β	t	
일반적특성	(상수)		5.994		9.654		4.087		7.346		5.447		6.297
	성별(d)	.043	.782	.040	.774	-.133	-1.805	-.083	-1.288	.035	.524	-.060	-.839
	학년	-.077	-1.421	-.059	-1.183	.022	.298	.098	1.253	.062	.931	-.054	-.709
	경제수준	.107	1.877	.088	1.662	.208	2.629**	.135	1.924	.168	2.184*	.163	2.156
	아버지 학력	.216	3.348**	.188	3.142**	.118	1.296	.107	1.359	.042	.535	.055	.720
	어머니 학력	.069	1.102	.057	.986	.072	.829	.073	.960	.209	2.726	.181	2.418*
스트레스요인	학교스트레스			-.375	-6.224***			-.402	-4.978***			-.195	-2.234*
	가정스트레스			-.016	-.243			-.123	-1.396			-.043	-.529
	대인스트레스			-.009	-.115			-.072	-.790			-.163	-1.600
	자아스트레스			-.013	-.184			-.027	-.327			.046	.525
<i>F-value(p)</i>	7.565***(.000)		11.923***(.000)		4.068***(.002)		10.063***(.000)		5.401***(.000)		5.238***(.000)		
R^2	.110		.262		.110		.360		.119		.194		
Change of R^2	-		.152		-		.250		-		.075		

가변수(Dummy variable) : 성별(남자(1), 여자(0))

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

첫째로, 중학교를 대상으로 모델 I에서는 5개의 일반적 특성 변수와 교사적응의 다중회귀분석을 실시한 결과 일반적 특성은 교사적응의 11.0%를 설명하며, F값은 7.556으로 유의수준 0.001에서 유의한 회귀식으로 나타났다. 모델 II는 일반적 특성 변수와 독립변수인 스트레스 요인을 동시에 투입하는 방식으로 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. F값은 11.923($p < .001$)이고, R^2 값은 0.262로 이 회귀식은 교사적응의 총 분산 가운데 26.2%를 설명하는 것으로 나타났다. 통제변수만이 회귀식에 들어갔을 때의 R^2 값은 0.110이었는데, 스트레스 요인이 회귀식에 포함됨으로서 교사적응에 대한 설명력은 15.2% 증가하였다.

한편 개별변수의 유의성을 살펴보면, 학교스트레스가 교사적응에 통계적으로 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났으며($p < .001$), 학교스트레스가 높아지면 교사적응은 .375 낮아지는 것으로 나타났다. 따라서 중학교의 교사적응 향상을 위해서는 스트레스 요인의 하위요인별 학교스트레스의 감소가 중요한 요인임을 알 수 있다.

둘째로, 일반고등학교를 대상으로 모델 I에서는 5개의 일반적 특성 변수와 교사적응의 다중회귀분석을 실시한 결과 일반적 특성은 교사적응의 11.0%를 설명하며, F값은 4.068로 유의수준 0.001에서 유의한 회귀식으로 나타났다. 모델 II는 일반적 특성 변수와 독립변수인 스트레스 요인을 동시에 투입하는 방식으로 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. F값은 10.063($p < .001$)이고, R^2 값은 0.360으로 이 회귀식은 교사적응의 총 분산 가운데 36.0%를 설명하는 것으로 나타났다. 통제변수만이 회귀식에 들어갔을 때의 R^2 값은 0.110이었는데, 스트레스 요인이 회귀식에 포함됨으로서 교사적응에 대한 설명력은 25.0% 증가하였다.

한편 개별변수의 유의성을 살펴보면, 학교스트레스가 교사적응에 통계적으로 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났으며($p < .001$), 학교스트레스가 높아지면 교사적응은 .402 낮아지는 것으로 나타났다. 따라서 일반고등학교의 교사적응 향상을 위해서는 스트레스 요인의 하위요인별 학교스트레스의 감소가 중요한 요인임을 알 수 있다.

셋째로, 특성화고등학교를 대상으로 모델 I에서는 5개의 일반적 특성 변수와 교사적응의 다중회귀분석을 실시한 결과 일반적 특성은 교사적응의 11.9%를 설명하며, F값은 5.401로 유의수준 0.001에서 유의한 회귀식으로 나타났다. 모델 II는 일반적 특성 변수와 독립변수인 스트레스 요인을 동시에 투입하는 방식으로 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. F값은 5.238($p < .001$)이고, R^2 값은 0.194로 이 회귀식은 교사적응의 총 분산 가운데 19.4%를 설명하는 것으로 나타났다. 통제변수만이 회귀식에 들어갔을 때의 R^2 값은 0.119이었는데, 스트레스 요인이 회귀식에 포함됨으로서 교사적응에 대한 설명력은 7.5% 증가하였다.

한편 개별변수의 유의성을 살펴보면, 학교스트레스가 교사적응에 통계적으로 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났으며($p < .05$), 학교스트레스가 높아지면 교사적응은 .195 낮아지는 것으로 나타났다. 따라서 특성화고등학교의 교사적응 향상을 위해서는 스트레스 요인의 하위요인별 학교스트레스의 감소가 중요한 요인임을 알 수 있다.

이상을 정리해보면 교사적응 향상을 위해서는 중학교, 일반고등학교, 특성화고등학교 모두 학교스트레스의 감소가 중요한 요인임을 알 수 있다. 따라서 ‘학교 유형별 스트레스 요인은 교사적응에 영향을 미칠 것이다.’ 가설은 중학교, 일반고등학교, 특성화고등학교 모두 학교스트레스만 채택되었다.

2) 학교유형별 스트레스 요인이 교우적응에 미치는 영향 (가설 2-2)

다음 <표 16>은 학교유형별 스트레스 요인이 교우적응에 미치는 영향을 알아보기 위하여 다중회귀분석을 실시하였다. 분석결과 먼저 중학교는 학교스트레스(p<.001), 대인스트레스(p<.05), 일반고등학교는 학교스트레스(p<.01), 가정스트레스, 대인스트레스(p<.05), 특성화고등학교는 학교스트레스, 대인스트레스(p<.01)가 교우적응에 통계적으로 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 16> 학교유형별 스트레스 요인이 교우적응에 미치는 영향

구분	중학교				일반고등학교				특성화고등학교				
	모델 I		모델 II		모델 I		모델 II		모델 I		모델 II		
	β	t	β	t	β	t	β	t	β	t	β	t	
일반적 특성	(상수)		9.405		12.960		4.680		10.615		5.470		7.061
	성별(d)	-.028	-.498	-.033	-.636	-.148	-1.969	-.086	-1.499	.005	.080	-.111	-1.662
	학년	-.042	-.763	-.020	-.398	.010	.135	.013	.187	.076	1.180	-.050	-.706
	경제수준	.097	1.655	.074	1.408	.157	1.949	.048	.771	.235	3.158	.231	3.277**
	아버지 학력	.199	3.006**	.183	3.062**	.055	.590	.029	.407	.021	.276	.027	.375
	어머니 학력	.017	.257	-.002	-.030	.116	1.312	.113	1.654	.249	3.355**	.216	3.092**
스트레스 요인	학교스트레스			-.352	-5.827**			-.216	-2.983**			-.243	-2.978**
	가정스트레스			-.009	-.138			-.206	-2.600*			-.033	-.433
	대인스트레스			-.165	-2.173*			-.172	-2.108*			-.262	-2.751**
	자아스트레스			.040	.594			-.248	-3.317			.139	1.702
<i>F-value(p)</i>		4.340***(.000)		11.746***(.000)		2.852*(.017)		16.858***(.000)		8.586***(.000)		9.197***(.000)	
<i>R</i> ²		.066		.259		.080		.485		.177		.297	
Change of <i>R</i> ²		-		.193		-		.405		-		.120	

가변수(Dummy variable) : 성별(남자(1), 여자(0))

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

첫째로, 중학교를 대상으로 모델 I에서는 5개의 일반적 특성 변수와 교우적응의 다중회귀분석을 실시한 결과 일반적 특성은 교우적응의 6.6%를 설명하며, F값은 4.340으로 유의수준 0.001에서 유의한 회귀식으로 나타났다. 모델 II는 일반적 특성 변수와 독립변수인 스트레스 요인을 동시에 투입하는 방식으로 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. F값은 11.746($p < .001$)이고, R^2 값은 0.259로 이 회귀식은 교우적응의 총 분산 가운데 25.9%를 설명하는 것으로 나타났다. 통제변수만이 회귀식에 들어갔을 때의 R^2 값은 0.066이었는데, 스트레스 요인이 회귀식에 포함됨으로서 교우적응에 대한 설명력은 19.3% 증가하였다.

한편 개별변수의 유의성을 살펴보면, 학교스트레스($p < .001$), 대인스트레스($p < .05$)가 교우적응에 통계적으로 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 학교스트레스가 높아지면 교우적응은 .352 낮아지는 것으로 나타났고, 대인스트레스가 높아지면 교우적응은 .165 낮아지는 것으로 나타났다. 따라서 중학교의 교우적응 향상을 위해서는 스트레스 요인의 하위요인별 학교스트레스, 대인스트레스의 감소가 중요한 요인임을 알 수 있다.

둘째로, 일반고등학교를 대상으로 모델 I에서는 5개의 일반적 특성 변수와 교우적응의 다중회귀분석을 실시한 결과 일반적 특성은 교우적응의 8.0%를 설명하며, F값은 2.852로 유의수준 0.05에서 유의한 회귀식으로 나타났다. 모델 II는 일반적 특성 변수와 독립변수인 스트레스 요인을 동시에 투입하는 방식으로 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. F값은 16.858($p < .001$)이고, R^2 값은 0.485로 이 회귀식은 교우적응의 총 분산 가운데 48.5%를 설명하는 것으로 나타났다. 통제변수만이 회귀식에 들어갔을 때의 R^2 값은 0.080이었는데, 스트레스 요인이 회귀식에 포함됨으로서 교우적응에 대한 설명력은 40.5% 증가하였다.

한편 개별변수의 유의성을 살펴보면, 학교스트레스($p < .01$), 가정스트레스와 대인스트레스($p < .05$)가 교우적응에 통계적으로 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 학교스트레스가 높아지면 교우적응은 .216 낮아지는 것으로 나타났고, 가정스트레스가 높아지면 교우적응은 .206 낮아지는 것으로, 대인스트레

스가 높아지면 교우적응은 .172 낮아지는 것으로 나타났다. 따라서 일반고등학교의 교우적응 향상을 위해서는 스트레스 요인의 하위요인별 학교스트레스, 가정스트레스, 대인스트레스의 감소가 중요한 요인임을 알 수 있다.

셋째로, 특성화고등학교를 대상으로 모델 I에서는 5개의 일반적 특성 변수와 교우적응의 다중회귀분석을 실시한 결과 일반적 특성은 교우적응의 17.7%를 설명하며, F값은 8.586으로 유의수준 0.001에서 유의한 회귀식으로 나타났다. 모델 II는 일반적 특성 변수와 독립변수인 스트레스 요인을 동시에 투입하는 방식으로 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. F값은 9.197($p < .001$)이고, R^2 값은 0.297로 이 회귀식은 교우적응의 총 분산 가운데 29.7%를 설명하는 것으로 나타났다. 통제변수만이 회귀식에 들어갔을 때의 R^2 값은 0.177이었는데, 스트레스 요인이 회귀식에 포함됨으로서 교우적응에 대한 설명력은 12.0% 증가하였다.

한편 개별변수의 유의성을 살펴보면, 학교스트레스와 대인스트레스($p < .01$)가 교우적응에 통계적으로 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 학교스트레스가 높아지면 교우적응은 .243 낮아지는 것으로 나타났고, 대인스트레스가 높아지면 교우적응은 .262 낮아지는 것으로 나타났다. 따라서 특성화고등학교의 교우적응 향상을 위해서는 스트레스 요인의 하위요인별 학교스트레스, 대인스트레스의 감소가 중요한 요인임을 알 수 있다.

이상을 정리해보면 교우적응 향상을 위해서는 중학교와 특성화고등학교의 경우 학교스트레스와 대인스트레스, 일반고등학교는 학교스트레스, 가정스트레스, 대인스트레스의 감소가 중요한 요인임을 알 수 있다. 따라서 ‘학교유형별 스트레스 요인은 교우적응에 영향을 미칠 것이다.’ 가설은 중학교와 특성화고등학교는 학교스트레스와 대인스트레스, 일반고등학교는 학교스트레스, 가정스트레스, 대인스트레스가 채택이 되었다.

3) 학교유형별 스트레스 요인이 수업적응에 미치는 영향 (가설 2-3)

다음 <표 17>은 학교유형별 스트레스 요인이 수업적응에 미치는 영향을 알아보기 위하여 다중회귀분석을 실시하였다. 분석결과 먼저 중학교는 학교스트레스 ($p<.001$), 일반고등학교는 학교스트레스, 대인스트레스($p<.01$), 자아스트레스 ($p<.05$), 특성화고등학교는 학교스트레스($p<.01$)가 수업적응에 통계적으로 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 17> 학교유형별 스트레스 요인이 수업적응에 미치는 영향

구분	중학교				일반고등학교				특성화고등학교				
	모델 I		모델 II		모델 I		모델 II		모델 I		모델 II		
	β	t	β	t	β	t	β	t	β	t	β	t	
일반적 특성	(상수)		6.248		10.762		5.344		8.464		3.951		5.314
	성별(d)	.056	1.004	.044	.859	-.044	-.571	.010	.165	.012	.191	-.065	-.943
	학년	-.061	-1.112	-.038	-.765	-.075	-.984	.036	.480	.059	.908	-.080	-1.090
	경제수준	.130	2.238*	.103	1.970	.037	.456	-.025	-.363	.165	2.214*	.182	2.487*
	아버지 학력	.155	2.359	.129	2.167*	.131	1.386	.119	1.558	.126	1.657	.140	1.883
	어머니 학력	.051	.795	.036	.621	.094	1.045	.073	.991	.240	3.235**	.207	2.871**
스트레스 요인	학교스트레스			-.388	-6.470***			-.267	-3.407**			-.239	-2.821**
	가정스트레스			.001	.015			.039	.452			.104	1.327
	대인스트레스			-.064	-.844			-.309	-3.497**			-.135	-1.366
	자아스트레스			-.043	-.640			-.174	-2.152*			-.034	-.399
<i>F-value(p)</i>		5.314***(.000)		12.529***(.000)		1.705(.136)		11.766***(.000)		8.661***(.000)		7.083***(.000)	
R^2		.080		.272		.049		.397		.178		.245	
Change of R^2		-		.192		-		.348		-		.067	

가변수(Dummy variable) : 성별(남자(1), 여자(0))

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

첫째로, 중학교를 대상으로 모델 I에서는 5개의 일반적 특성 변수와 수업적응의 다중회귀분석을 실시한 결과 일반적 특성은 수업적응의 8.0%를 설명하며, F값은 5.314로 유의수준 0.001에서 유의한 회귀식으로 나타났다. 모델 II는 일반적 특성 변수와 독립변수인 스트레스 요인을 동시에 투입하는 방식으로 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. F값은 12.529($p < .001$)이고, R^2 값은 0.272로 이 회귀식은 수업적응의 총 분산 가운데 27.2%를 설명하는 것으로 나타났다. 통제변수만이 회귀식에 들어갔을 때의 R^2 값은 0.080이었는데, 스트레스 요인이 회귀식에 포함됨으로서 수업적응에 대한 설명력은 19.2% 증가하였다.

한편 개별변수의 유의성을 살펴보면, 학교스트레스($p < .001$)가 수업적응에 통계적으로 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 학교스트레스가 높아지면 수업적응은 .388 낮아지는 것으로 나타났다. 따라서 중학교의 수업적응 향상을 위해서는 스트레스 요인의 하위요인별 학교스트레스의 감소가 중요한 요인임을 알 수 있다.

둘째로, 일반고등학교를 대상으로 모델 I에서는 5개의 일반적 특성 변수와 수업적응의 다중회귀분석을 실시한 결과 일반적 특성은 수업적응의 4.9%를 설명하며, F값은 1.705로 유의수준 0.05에서 유의한 회귀식으로 나타나지 않았다. 모델 II는 일반적 특성 변수와 독립변수인 스트레스 요인을 동시에 투입하는 방식으로 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. F값은 11.766($p < .001$)이고, R^2 값은 0.397로 이 회귀식은 수업적응의 총 분산 가운데 39.7%를 설명하는 것으로 나타났다. 통제변수만이 회귀식에 들어갔을 때의 R^2 값은 0.049이었는데, 스트레스 요인이 회귀식에 포함됨으로서 수업적응에 대한 설명력은 34.8% 증가하였다.

한편 개별변수의 유의성을 살펴보면, 학교스트레스와 대인스트레스($p < .01$), 자아스트레스($p < .05$)가 수업적응에 통계적으로 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 학교스트레스가 높아지면 수업적응은 .267 낮아지는 것으로 나타났고, 대인스트레스가 높아지면 수업적응은 .309 낮아지는 것으로, 자아스트레스가 높아지면 수업적응은 .174 낮아지는 것으로 나타났다. 따라서 일반고등학교

의 수업적응 향상을 위해서는 스트레스 요인의 하위요인별 학교스트레스, 대인스트레스, 자아스트레스의 감소가 중요한 요인임을 알 수 있다.

셋째로, 특성화고등학교를 대상으로 모델 I에서는 5개의 일반적 특성 변수와 수업적응의 다중회귀분석을 실시한 결과 일반적 특성은 수업적응의 17.8%를 설명하며, F값은 8.661로 유의수준 0.001에서 유의한 회귀식으로 나타났다. 모델 II는 일반적 특성 변수와 독립변수인 스트레스 요인을 동시에 투입하는 방식으로 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. F값은 7.083($p < .001$)이고, R^2 값은 0.245로 이 회귀식은 수업적응의 총 분산 가운데 24.5%를 설명하는 것으로 나타났다. 통제변수만이 회귀식에 들어갔을 때의 R^2 값은 0.178이었는데, 스트레스 요인이 회귀식에 포함됨으로서 수업적응에 대한 설명력은 6.7% 증가하였다.

한편 개별변수의 유의성을 살펴보면, 학교스트레스($p < .01$)가 수업적응에 통계적으로 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 학교스트레스가 높아지면 수업적응은 .239 낮아지는 것으로 나타났다. 따라서 특성화고등학교의 수업적응 향상을 위해서는 스트레스 요인의 하위요인별 학교스트레스의 감소가 중요한 요인임을 알 수 있다.

이상을 정리해보면 수업적응 향상을 위해서는 중학교와 특성화고등학교의 경우 학교스트레스, 일반고등학교는 학교스트레스, 대인스트레스, 자아스트레스의 감소가 중요한 요인임을 알 수 있다. 따라서 ‘학교유형별 스트레스 요인은 수업적응에 영향을 미칠 것이다.’ 가설은 중학교와 특성화고등학교는 학교스트레스가 채택되었고, 일반고등학교는 학교스트레스, 대인스트레스, 자아스트레스가 채택되었다.

4) 학교유형별 스트레스 요인이 규칙적응에 미치는 영향 (가설 2-4)

다음 <표 18>은 학교유형별 스트레스 요인이 규칙적응에 미치는 영향을 알아보기 위하여 다중회귀분석을 실시하였다. 분석결과 먼저 중학교는 학교스트레스 ($p<.001$), 일반고등학교는 학교스트레스, 대인스트레스($p<.01$), 자아스트레스 ($p<.001$), 특성화고등학교는 대인스트레스($p<.05$)가 규칙적응에 통계적으로 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 18> 학교유형별 스트레스 요인이 규칙적응에 미치는 영향

구분	중학교				일반고등학교				특성화고등학교				
	모델 I		모델 II		모델 I		모델 II		모델 I		모델 II		
	β	t	β	t	β	t	β	t	β	t	β	t	
일반적 특성	(상수)		9.146		11.348		5.237		8.715		6.979		5.215
	성별(d)	-.004	-.079	-.023	-.429	-.160	-2.109	-.112	-1.852	-.002	-.031	-.068	-.932
	학년	-.006	-.103	.017	.318	.060	.779	.169	2.300*	-.053	-.803	-.096	-1.241
	경제수준	.041	.708	.016	.283	.154	1.888	.089	1.347	.154	2.004*	.165	2.133*
	아버지 학력	.246	3.707***	.231	3.671***	.019	.204	.001	.014	.022	.281	.022	.280
	어머니 학력	-.050	-.776	-.062	-1.027	.028	.313	.015	.212	.244	3.195**	.226	2.965**
스트레스 요인	학교스트레스			-.266	-4.186***			-.226	-2.974**			-.077	-.860
	가정스트레스			.003	.044			.052	.622			.067	.803
	대인스트레스			-.088	-1.097			-.285	-3.319**			-.222	-2.130*
	자아스트레스			-.066	-.916			-.279	-3.556***			.087	.973
<i>F-value(p)</i>		3.751**(.003)		7.344***(.000)		1.903(.096)		13.702***(.000)		5.817***(.000)		4.080***(.000)	
R^2		.058		.180		.055		.434		.127		.158	
Change of R^2		-		.122		-		.379		-		.031	

가변수(Dummy variable) : 성별(남자(1), 여자(0))

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

첫째로, 중학교를 대상으로 모델 I에서는 5개의 일반적 특성 변수와 규칙적응의 다중회귀분석을 실시한 결과 일반적 특성은 규칙적응의 5.8%를 설명하며, F값은 3.751로 유의수준 0.01에서 유의한 회귀식으로 나타났다. 모델 II는 일반적 특성 변수와 독립변수인 스트레스 요인을 동시에 투입하는 방식으로 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. F값은 7.344($p < .001$)이고, R^2 값은 0.180으로 이 회귀식은 규칙적응의 총 분산 가운데 18.0%를 설명하는 것으로 나타났다. 통제변수만이 회귀식에 들어갔을 때의 R^2 값은 0.058이었는데, 스트레스 요인이 회귀식에 포함됨으로서 규칙적응에 대한 설명력은 12.2% 증가하였다.

한편 개별변수의 유의성을 살펴보면, 학교스트레스($p < .001$)가 규칙적응에 통계적으로 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 학교스트레스가 높아지면 규칙적응은 .266 낮아지는 것으로 나타났다. 따라서 중학교의 규칙적응 향상을 위해서는 스트레스 요인의 하위요인별 학교스트레스의 감소가 중요한 요인임을 알 수 있다.

둘째로, 일반고등학교를 대상으로 모델 I에서는 5개의 일반적 특성 변수와 규칙적응의 다중회귀분석을 실시한 결과 일반적 특성은 규칙적응의 5.5%를 설명하며, F값은 1.903으로 유의수준 0.05에서 유의미하지 않은 회귀식으로 나타났다. 모델 II는 일반적 특성 변수와 독립변수인 스트레스 요인을 동시에 투입하는 방식으로 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. F값은 13.702($p < .001$)이고, R^2 값은 0.434로 이 회귀식은 규칙적응의 총 분산 가운데 43.4%를 설명하는 것으로 나타났다. 통제변수만이 회귀식에 들어갔을 때의 R^2 값은 0.055이었는데, 스트레스 요인이 회귀식에 포함됨으로서 규칙적응에 대한 설명력은 37.9% 증가하였다.

한편 개별변수의 유의성을 살펴보면, 학교스트레스와 대인스트레스($p < .01$), 자아스트레스($p < .001$)가 규칙적응에 통계적으로 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 학교스트레스가 높아지면 규칙적응은 .226 낮아지는 것으로 나타났고, 대인스트레스가 높아지면 규칙적응은 .285 낮아지는 것으로, 자아스트레스가 높아지면 규칙적응은 .279 낮아지는 것으로 나타났다. 따라서 일반고등학교

교의 규칙적응 향상을 위해서는 스트레스 요인의 하위요인별 학교스트레스, 대인스트레스, 자아스트레스의 감소가 중요한 요인임을 알 수 있다.

셋째로, 특성화고등학교를 대상으로 모델 I에서는 5개의 일반적 특성 변수와 규칙적응의 다중회귀분석을 실시한 결과 일반적 특성은 규칙적응의 12.7%를 설명하며, F값은 5.817로 유의수준 0.001에서 유의한 회귀식으로 나타났다. 모델 II는 일반적 특성 변수와 독립변수인 스트레스 요인을 동시에 투입하는 방식으로 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. F값은 4.080($p < .001$)이고, R^2 값은 0.158로 이 회귀식은 규칙적응의 총 분산 가운데 15.8%를 설명하는 것으로 나타났다. 통제변수만이 회귀식에 들어갔을 때의 R^2 값은 0.127이었는데, 스트레스 요인이 회귀식에 포함됨으로서 규칙적응에 대한 설명력은 3.1% 증가하였다.

한편 개별변수의 유의성을 살펴보면, 대인스트레스($p < .05$)가 규칙적응에 통계적으로 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 대인스트레스가 높아지면 규칙적응은 .222 낮아지는 것으로 나타났다. 따라서 특성화고등학교의 규칙적응 향상을 위해서는 스트레스 요인의 하위요인별 대인스트레스의 감소가 중요한 요인임을 알 수 있다.

이상을 정리해보면 규칙적응 향상을 위해서는 중학교의 경우 학교스트레스, 일반고등학교는 학교스트레스, 대인스트레스, 자아스트레스, 특성화고등학교는 대인스트레스 감소가 중요한 요인임을 알 수 있다. 따라서 ‘학교유형별 스트레스 요인은 교사적응에 영향을 미칠 것이다.’ 가설은 중학교는 학교스트레스, 특성화고등학교는 대인스트레스만 채택되었고, 일반고등학교는 학교스트레스, 대인스트레스, 자아스트레스가 채택되었다.

8. 학교유형별 스트레스 대처방식이 학교적응에 미치는 영향 (가설 3)

1) 학교유형별 스트레스 대처방식이 교사적응에 미치는 영향 (가설 3-1)

다음 <표 19>는 학교유형별 스트레스 대처방식이 교사적응에 미치는 영향을 알아보기 위하여 다중회귀분석을 실시하였다. 분석결과 교사적응에서 중학교는 문제중심적, 사회적지지(p<.001)가 유의한 정(+)의 영향, 정서완화적(p<.05)이 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났고, 일반고등학교는 문제중심적(p<.05), 사회적지지(p<.001), 특성화고등학교는 문제중심적(p<.001), 사회적지지(p<.05)가 교사적응에 통계적으로 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 19> 학교유형별 스트레스 대처방식이 교사적응에 미치는 영향

구분	중학교				일반고등학교				특성화고등학교				
	모델 I		모델 II		모델 I		모델 II		모델 I		모델 II		
	β	t	β	t	β	t	β	t	β	t	β	t	
일반적 특성	(상수)		5.994		.511		4.087		.924		5.447		.466
	성별(d)	.043	.782	.056	1.269	-.133	-1.805	-.048	-.768	.035	.524	.106	1.722
	학년	-.077	-1.421	-.041	-.967	.022	.298	-.010	-.161	.062	.931	.094	1.530
	경제수준	.107	1.877	.067	1.483	.208	2.629**	.173	2.586*	.168	2.184*	.123	1.759
	아버지 학력	.216	3.348**	.084	1.618	.118	1.296	.092	1.204	.042	.535	-.022	-.310
	어머니 학력	.069	1.102	.061	1.230	.072	.829	.011	.150	.209	2.726	.147	2.048*
스트레스 요인	문제중심적			.404	7.701***			.189	2.268*			.321	4.202***
	사회적지지			.255	5.000***			.413	4.959***			.164	2.137*
	정서완화적			-.095	-2.029*			-.022	-.300			.089	1.288
	소망적사고			-.045	-.962			.015	.208			.058	.841
<i>F-value(p)</i>	7.565***(.000)		28.541***(.000)		4.068***(.002)		12.198***(.000)		5.401***(.000)		9.210***(.000)		
R^2	.110		.460		.110		.405		.119		.297		
Change of R^2	-		.350		-		.295		-		.178		

가변수(Dummy variable) : 성별(남자(1), 여자(0))

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

첫째로, 중학교를 대상으로 모델 I에서는 5개의 일반적 특성 변수와 교사적응의 다중회귀분석을 실시한 결과 일반적 특성은 교사적응의 11.0%를 설명하며, F값은 7.556으로 유의수준 0.001에서 유의한 회귀식으로 나타났다. 모델 II는 일반적 특성 변수와 독립변수인 스트레스 대처방식을 동시에 투입하는 방식으로 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. F값은 28.541($p < .001$)이고, R^2 값은 0.460으로 이 회귀식은 교사적응의 총 분산 가운데 46.0%를 설명하는 것으로 나타났다. 통제변수만이 회귀식에 들어갔을 때의 R^2 값은 0.110이었는데, 스트레스 대처방식이 회귀식에 포함됨으로서 교사적응에 대한 설명력은 35.0% 증가하였다.

한편 개별변수의 유의성을 살펴보면, 문제중심적과 사회적지지($p < .001$)가 교사적응에 통계적으로 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났고, 정서완화적($p < .05$)이 교사적응에 통계적으로 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 문제중심적이 높아지면 교사적응은 .404의 상승이 있는 것으로 나타났고, 사회적지지가 높아지면 교사적응은 .255의 상승이 있는 것으로 나타났으나 정서완화적이 높아지면 교사적응은 .095 낮아지는 것으로 나타났다. 따라서 중학교의 교사적응 향상을 위해서는 스트레스 대처방식의 하위요인별 문제중심적 대처, 사회적지지 추구의 향상 및 정서완화적 대처의 감소가 중요한 요인임을 알 수 있다.

둘째로, 일반고등학교를 대상으로 모델 I에서는 5개의 일반적 특성 변수와 교사적응의 다중회귀분석을 실시한 결과 일반적 특성은 교사적응의 11.0%를 설명하며, F값은 4.068로 유의수준 0.001에서 유의한 회귀식으로 나타났다. 모델 II는 일반적 특성 변수와 독립변수인 스트레스 대처방식을 동시에 투입하는 방식으로 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. F값은 12.198($p < .001$)이고, R^2 값은 0.405로 이 회귀식은 교사적응의 총 분산 가운데 40.5%를 설명하는 것으로 나타났다. 통제변수만이 회귀식에 들어갔을 때의 R^2 값은 0.110이었는데, 스트레스 대처방식이 회귀식에 포함됨으로서 교사적응에 대한 설명력은 29.5% 증가하였다.

한편 개별변수의 유의성을 살펴보면, 문제중심적($p < .05$), 사회적지지($p < .001$)가

교사적응에 통계적으로 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 문제 중심적이 높아지면 교사적응은 .189의 상승이 있는 것으로 나타났고, 사회적지지 가 높아지면 교사적응은 .413의 상승이 있는 것으로 나타났다. 따라서 일반고등학교의 교사적응 향상을 위해서는 스트레스 대처방식의 하위요인별 문제중심적 대처, 사회적지지 추구의 향상이 중요한 요인임을 알 수 있다.

셋째로, 특성화고등학교를 대상으로 모델 I에서는 5개의 일반적 특성 변수와 교사적응의 다중회귀분석을 실시한 결과 일반적 특성은 교사적응의 11.9%를 설명하며, F값은 5.401로 유의수준 0.001에서 유의한 회귀식으로 나타났다. 모델 II는 일반적 특성 변수와 독립변수인 스트레스 대처방식을 동시에 투입하는 방식으로 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. F값은 9.210($p < .001$)이고, R^2 값은 0.297로 이 회귀식은 교사적응의 총 분산 가운데 29.7%를 설명하는 것으로 나타났다. 통제변수만이 회귀식에 들어갔을 때의 R^2 값은 0.119이었는데, 스트레스 대처방식이 회귀식에 포함됨으로서 교사적응에 대한 설명력은 17.8% 증가하였다.

한편 개별변수의 유의성을 살펴보면, 문제중심적($p < .001$), 사회적지지($p < .05$)가 교사적응에 통계적으로 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 문제 중심적이 높아지면 교사적응은 .321의 상승이 있는 것으로 나타났고, 사회적지지 가 높아지면 교사적응은 .164의 상승이 있는 것으로 나타났다. 따라서 특성화고등학교의 교사적응 향상을 위해서는 스트레스 대처방식의 하위요인별 문제중심적, 사회적지지의 향상이 중요한 요인임을 알 수 있다.

이상을 정리해보면 교사적응 향상을 위해서는 학교유형별 모두 적극적 대처방식의 문제중심적 대처, 사회적지지 추구의 향상과, 중학교는 정서완화적 대처의 감소가 중요한 요인임을 알 수 있다. 따라서 ‘학교유형별 스트레스 대처방식은 교사적응에 영향을 미칠 것이다.’ 가설은 일반고등학교와 특성화고등학교는 문제 중심적 대처와 사회적지지 추구, 중학교는 문제중심적 대처, 사회적지지 추구, 정서완화적 대처가 채택되었다.

2) 학교유형별 스트레스 대처방식이 교우적응에 미치는 영향 (가설 3-2)

다음 <표 20>은 학교유형별 스트레스 대처방식이 교우적응에 미치는 영향을 알아보기 위하여 다중회귀분석을 실시하였다. 분석결과 중학교는 문제중심적, 사회적지지(p<.001), 일반고등학교는 사회적지지(p<.001), 특성화고등학교는 문제중심적, 사회적지지(p<.01)가 교우적응에 통계적으로 유의한 정(+의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 20> 학교유형별 스트레스 대처방식이 교우적응에 미치는 영향

구분	중학교				일반고등학교				특성화고등학교				
	모델 I		모델 II		모델 I		모델 II		모델 I		모델 II		
	β	t	β	t	β	t	β	t	β	t	β	t	
일반적 특성	(상수)		9.405		2.784		4.680		1.702		5.470		1.071
	성별(d)	-.028	-.498	-.008	-.176	-.148	-1.969	-.068	-1.032	.005	.080	.069	1.155
	학년	-.042	-.763	-.007	-.159	.010	.135	-.030	-.445	.076	1.180	.118	1.964
	경제수준	.097	1.655	.064	1.285	.157	1.949	.115	1.633	.235	3.158	.196	2.883**
	아버지 학력	.199	3.006**	.086	1.517	.055	.590	.031	.384	.021	.276	-.028	-.396
	어머니 학력	.017	.257	.012	.222	.116	1.312	.068	.867	.249	3.355**	.174	2.493*
스트레스 요인	문제중심적			.316	5.498***			.147	1.675			.231	3.097**
	사회적지지			.290	5.177***			.417	4.747***			.226	3.021**
	정서완화적			-.098	-1.897			.024	.311			.093	1.371
	소망적사고			.009	.180			-.022	-.289			-.026	-.382
<i>F-value(p)</i>	4.340***(.000)		18.151***(.000)		2.852*(.017)		9.165***(.000)		8.586***(.000)		10.818***(.000)		
<i>R</i> ²	.066		.351		.080		.339		.177		.332		
Change of <i>R</i> ²	-		.285		-		.259		-		.155		

가변수(Dummy variable) : 성별(남자(1), 여자(0))

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

첫째로, 중학교를 대상으로 모델 I에서는 5개의 일반적 특성 변수와 교우적응의 다중회귀분석을 실시한 결과 일반적 특성은 교우적응의 6.6%를 설명하며, F값은 4.340으로 유의수준 0.001에서 유의한 회귀식으로 나타났다. 모델 II는 일반적 특성 변수와 독립변수인 스트레스 대처방식을 동시에 투입하는 방식으로 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. F값은 18.151($p < .001$)이고, R^2 값은 0.351로 이 회귀식은 교우적응의 총 분산 가운데 35.1%를 설명하는 것으로 나타났다. 통제변수만이 회귀식에 들어갔을 때의 R^2 값은 0.066이었는데, 스트레스 대처방식이 회귀식에 포함됨으로서 교우적응에 대한 설명력은 28.5% 증가하였다.

한편 개별변수의 유의성을 살펴보면, 문제중심적과 사회적지지($p < .001$)가 교우적응에 통계적으로 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 문제중심적이 높아지면 교우적응은 .316의 상승이 있는 것으로 나타났고, 사회적지지가 높아지면 교우적응은 .290의 상승이 있는 것으로 나타났다. 따라서 중학교의 교우적응 향상을 위해서는 스트레스 대처방식의 하위요인별 문제중심적 대처, 사회적지지 추구의 향상이 중요한 요인임을 알 수 있다.

둘째로, 일반고등학교를 대상으로 모델 I에서는 5개의 일반적 특성 변수와 교우적응의 다중회귀분석을 실시한 결과 일반적 특성은 교우적응의 8.0%를 설명하며, F값은 2.852로 유의수준 0.05에서 유의한 회귀식으로 나타났다. 모델 II는 일반적 특성 변수와 독립변수인 스트레스 대처방식을 동시에 투입하는 방식으로 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. F값은 9.165($p < .001$)이고, R^2 값은 0.339로 이 회귀식은 교우적응의 총 분산 가운데 33.9%를 설명하는 것으로 나타났다. 통제변수만이 회귀식에 들어갔을 때의 R^2 값은 0.080이었는데, 스트레스 대처방식이 회귀식에 포함됨으로서 교우적응에 대한 설명력은 25.9% 증가하였다.

한편 개별변수의 유의성을 살펴보면, 사회적지지($p < .001$)가 교우적응에 통계적으로 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 사회적지지가 높아지면 교우적응은 .417의 상승이 있는 것으로 나타났다. 따라서 일반고등학교의 교우적응 향상을 위해서는 스트레스 대처방식의 하위요인별 사회적지지 추구의 향상이

중요한 요인임을 알 수 있다.

셋째로, 특성화고등학교를 대상으로 모델 I에서는 5개의 일반적 특성 변수와 교우적응의 다중회귀분석을 실시한 결과 일반적 특성은 교우적응의 17.7%를 설명하며, F값은 8.586으로 유의수준 0.001에서 유의한 회귀식으로 나타났다. 모델 II는 일반적 특성 변수와 독립변수인 스트레스 대처방식을 동시에 투입하는 방식으로 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. F값은 10.818($p < .001$)이고, R^2 값은 0.332로 이 회귀식은 교우적응의 총 분산 가운데 33.2%를 설명하는 것으로 나타났다. 통제변수만이 회귀식에 들어갔을 때의 R^2 값은 0.177이었는데, 스트레스 대처방식이 회귀식에 포함됨으로서 교우적응에 대한 설명력은 15.5% 증가하였다.

한편 개별변수의 유의성을 살펴보면, 문제중심적과 사회적지지($p < .01$)가 교우적응에 통계적으로 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 문제중심적이 높아지면 교우적응은 .231의 상승이 있는 것으로 나타났고, 사회적지지가 높아지면 교우적응은 .226의 상승이 있는 것으로 나타났다. 따라서 특성화고등학교의 교우적응 향상을 위해서는 스트레스 대처방식의 하위요인별 문제중심적 대처, 사회적지지 추구의 향상이 중요한 요인임을 알 수 있다.

이상을 정리해보면 교우적응 향상을 위해서는 중학교와 특성화고등학교의 경우 적극적 대처방식의 문제중심적 대처와 사회적지지 추구, 일반고등학교는 사회적지지 추구의 향상이 중요한 요인임을 알 수 있다. 따라서 ‘학교유형별 스트레스 대처방식은 교우적응에 영향을 미칠 것이다.’ 가설은 중학교와 특성화고등학교는 문제중심적 대처와 사회적지지 추구가 채택되었고, 일반고등학교는 사회적지지 추구만 채택되었다.

3) 학교유형별 스트레스 대처방식이 수업적응에 미치는 영향 (가설 3-3)

다음 <표 21>은 학교유형별 스트레스 대처방식이 수업적응에 미치는 영향을 알아보기 위하여 다중회귀분석을 실시하였다. 분석결과 중학교는 문제중심적(p<.001), 사회적지지(p<.01), 일반고등학교는 문제중심적(p<.05), 사회적지지(p<.001), 특성화고등학교는 문제중심적(p<.001)이 수업적응에 통계적으로 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 21> 학교유형별 스트레스 대처방식이 수업적응에 미치는 영향

구분	중학교				일반고등학교				특성화고등학교				
	모델 I		모델 II		모델 I		모델 II		모델 I		모델 II		
	β	t	β	t	β	t	β	t	β	t	β	t	
일반적 특성	(상수)		6.248		1.197		5.344		2.390		3.951		-935
	성별(d)	.056	1.004	.056	1.160	-.044	-.571	.052	.810	.012	.191	.088	1.560
	학년	-.061	-1.112	-.032	-.683	-.075	-.984	-.086	-1.314	.059	.908	.094	1.649
	경제수준	.130	2.238*	.090	1.816	.037	.456	.022	.311	.165	2.214*	.114	1.765
	아버지 학력	.155	2.359	.034	.608	.131	1.386	.097	1.233	.126	1.657	.053	.787
	어머니 학력	.051	.795	.040	.755	.094	1.045	.027	.347	.240	3.235**	.169	2.551
스트레스 요인	문제중심적			.416	7.275***			.180	2.094*			.401	5.680***
	사회적지지			.175	3.152**			.412	4.804***			.132	1.861
	정서완화적			-.051	-.988			-.136	-1.766			.098	1.529
	소망적사고			-.052	-1.020			.071	.951			.037	.583
<i>F-value(p)</i>	5.314***(.000)		18.870***(.000)		1.705(.136)		10.438***(.000)		8.661***(.000)		14.488***(.000)		
R ²	.080		.360		.049		.368		.178		.399		
Change of R ²	-		.280		-		.319		-		.221		

가변수(Dummy variable) : 성별(남자(1), 여자(0))

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

첫째로, 중학교를 대상으로 모델 I에서는 5개의 일반적 특성 변수와 수업적응의 다중회귀분석을 실시한 결과 일반적 특성은 수업적응의 8.0%를 설명하며, F값은 5.314로 유의수준 0.001에서 유의한 회귀식으로 나타났다. 모델 II는 일반적 특성 변수와 독립변수인 스트레스 대처방식을 동시에 투입하는 방식으로 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. F값은 18.870($p < .001$)이고, R^2 값은 0.360으로 이 회귀식은 수업적응의 총 분산 가운데 36.0%를 설명하는 것으로 나타났다. 통제변수만이 회귀식에 들어갔을 때의 R^2 값은 0.080이었는데, 스트레스 대처방식이 회귀식에 포함됨으로서 수업적응에 대한 설명력은 28.0% 증가하였다.

한편 개별변수의 유의성을 살펴보면, 문제중심적($p < .001$), 사회적지지($p < .01$)가 수업적응에 통계적으로 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 문제중심적이 높아지면 수업적응은 .416의 상승이 있는 것으로 나타났고, 사회적지지가 높아지면 수업적응은 .175의 상승이 있는 것으로 나타났다. 따라서 중학교의 수업적응 향상을 위해서는 스트레스 대처방식의 하위요인별 문제중심적 대처, 사회적지지 추구의 향상이 중요한 요인임을 알 수 있다.

둘째로, 일반고등학교를 대상으로 모델 I에서는 5개의 일반적 특성 변수와 수업적응의 다중회귀분석을 실시한 결과 일반적 특성은 수업적응의 4.9%를 설명하며, F값은 1.705로 유의수준 0.05에서 유의한 회귀식으로 나타나지 않았다. 모델 II는 일반적 특성 변수와 독립변수인 스트레스 대처방식을 동시에 투입하는 방식으로 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. F값은 10.438($p < .001$)이고, R^2 값은 0.368로 이 회귀식은 수업적응의 총 분산 가운데 36.8%를 설명하는 것으로 나타났다. 통제변수만이 회귀식에 들어갔을 때의 R^2 값은 0.049이었는데, 스트레스 대처방식이 회귀식에 포함됨으로서 수업적응에 대한 설명력은 31.9% 증가하였다.

한편 개별변수의 유의성을 살펴보면, 문제중심적($p < .05$), 사회적지지($p < .001$)가 수업적응에 통계적으로 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 문제중심적이 높아지면 수업적응은 .180의 상승이 있는 것으로 나타났고, 사회적지지가 높아지면 수업적응은 .412의 상승이 있는 것으로 나타났다. 따라서 일반고등

학교의 수업적응 향상을 위해서는 스트레스 대처방식의 하위요인별 문제중심적 대처, 사회적지지 추구의 향상이 중요한 요인임을 알 수 있다.

셋째로, 특성화고등학교를 대상으로 모델 I에서는 5개의 일반적 특성 변수와 수업적응의 다중회귀분석을 실시한 결과 일반적 특성은 수업적응의 17.8%를 설명하며, F값은 8.661로 유의수준 0.001에서 유의한 회귀식으로 나타났다. 모델 II는 일반적 특성 변수와 독립변수인 스트레스 대처방식을 동시에 투입하는 방식으로 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. F값은 14.488($p < .001$)이고, R^2 값은 0.399로 이 회귀식은 수업적응의 총 분산 가운데 39.9%를 설명하는 것으로 나타났다. 통제변수만이 회귀식에 들어갔을 때의 R^2 값은 0.178이었는데, 스트레스 대처방식이 회귀식에 포함됨으로서 수업적응에 대한 설명력은 22.1% 증가하였다.

한편 개별변수의 유의성을 살펴보면, 문제중심적($p < .001$)이 수업적응에 통계적으로 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 문제중심적이 높아지면 수업적응은 .401의 상승이 있는 것으로 나타났다. 따라서 특성화고등학교의 수업적응 향상을 위해서는 스트레스 대처방식의 하위요인별 문제중심적 대처의 향상이 중요한 요인임을 알 수 있다.

이상을 정리해보면 수업적응 향상을 위해서는, 중학교와 일반고등학교의 경우 적극적 대처방식의 문제중심적 대처와 사회적지지 추구, 특성화고등학교는 문제중심적 대처의 향상이 중요한 요인임을 알 수 있다. 따라서 ‘학교유형별 스트레스 대처방식은 수업적응에 영향을 미칠 것이다.’ 가설은 중학교와 일반고등학교는 문제중심적 대처와 사회적지지 추구가 채택되었고, 특성화고등학교는 문제중심적 대처만 채택되었다.

3) 학교유형별 스트레스 대처방식이 규칙적응에 미치는 영향 (가설 3-4)

다음 <표 22>는 학교유형별 스트레스 대처방식이 규칙적응에 미치는 영향을 알아보기 위하여 다중회귀분석을 실시하였다. 분석결과 중학교는 문제중심적과 사회적지지(p<.001), 일반고등학교는 문제중심적(p<.05), 사회적지지(p<.001), 특성화고등학교는 사회적지지(p<.001)가 규칙적응에 통계적으로 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 22> 학교유형별 스트레스 대처방식이 규칙적응에 미치는 영향

구분	중학교				일반고등학교				특성화고등학교				
	모델 I		모델 II		모델 I		모델 II		모델 I		모델 II		
	β	t	β	t	β	t	β	t	β	t	β	t	
일반적특성	(상수)		9.146		2.925		5.237		2.132		6.979		2.488
	성별(d)	-.004	-.079	.007	.152	-.160	-2.109	-.083	-1.247	-.002	-.031	.063	1.037
	학년	-.006	-.103	.026	.557	.060	.779	.026	.393	-.053	-.803	-.011	-.174
	경제수준	.041	.708	.004	.080	.154	1.888	.119	1.677	.154	2.004*	.109	1.574
	아버지 학력	.246	3.707***	.132	2.306	.019	.204	-.006	-.070	.022	.281	-.035	-.483
	어머니 학력	-.050	-.776	-.057	-1.050	.028	.313	-.035	-.435	.244	3.195**	.164	2.312
스트레스요인	문제중심적			.356	6.129***			.222	2.517*			.355	4.696***
	사회적지지			.244	4.322***			.371	4.202***			.136	1.792
	정서완화적			-.097	-1.859			-.009	-.111			.074	1.078
	소망적사고			.000	.002			.008	.102			-.032	-.471
<i>F-value(p)</i>	3.751**(.003)		17.280***(.000)		1.903(.096)		8.971***(.000)		5.817***(.000)		9.834***(.000)		
R ²	.058		.340		.055		.334		.127		.311		
Change of R ²	-		.282		-		.279		-		.184		

가변수(Dummy variable) : 성별(남자(1), 여자(0))

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

첫째로, 중학교를 대상으로 모델 I에서는 5개의 일반적 특성 변수와 규칙적응의 다중회귀분석을 실시한 결과 일반적 특성은 규칙적응의 5.8%를 설명하며, F값은 3.751로 유의수준 0.01에서 유의한 회귀식으로 나타났다. 모델 II는 일반적 특성 변수와 독립변수인 스트레스 대처방식을 동시에 투입하는 방식으로 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. F값은 17.280($p < .001$)이고, R^2 값은 0.340으로 이 회귀식은 규칙적응의 총 분산 가운데 34.0%를 설명하는 것으로 나타났다. 통제변수만이 회귀식에 들어갔을 때의 R^2 값은 0.058이었는데, 스트레스 대처방식이 회귀식에 포함됨으로서 규칙적응에 대한 설명력은 28.2% 증가하였다.

한편 개별변수의 유의성을 살펴보면, 문제중심적과 사회적지지($p < .001$)가 규칙적응에 통계적으로 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 문제중심적이 높아지면 규칙적응은 .356의 상승이 있는 것으로 나타났고, 사회적지지가 높아지면 규칙적응은 .244의 상승이 있는 것으로 나타났다. 따라서 중학교의 규칙적응 향상을 위해서는 스트레스 대처방식의 하위요인별 문제중심적 대처, 사회적지지 추구의 향상이 중요한 요인임을 알 수 있다.

둘째로, 일반고등학교를 대상으로 모델 I에서는 5개의 일반적 특성 변수와 규칙적응의 다중회귀분석을 실시한 결과 일반적 특성은 규칙적응의 5.5%를 설명하며, F값은 1.903으로 유의수준 0.05에서 유의미하지 않은 회귀식으로 나타났다. 모델 II는 일반적 특성 변수와 독립변수인 스트레스 대처방식을 동시에 투입하는 방식으로 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. F값은 8.971($p < .001$)이고, R^2 값은 0.334로 이 회귀식은 규칙적응의 총 분산 가운데 33.4%를 설명하는 것으로 나타났다. 통제변수만이 회귀식에 들어갔을 때의 R^2 값은 0.055이었는데, 스트레스 대처방식이 회귀식에 포함됨으로서 규칙적응에 대한 설명력은 27.9% 증가하였다.

한편 개별변수의 유의성을 살펴보면, 문제중심적($p < .05$), 사회적지지($p < .001$)가 규칙적응에 통계적으로 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 문제중심적이 높아지면 규칙적응은 .222의 상승이 있는 것으로 나타났고, 사회적지지가 높아지면 규칙적응은 .371의 상승이 있는 것으로 나타났다. 따라서 일반고등

학교의 규칙적응 향상을 위해서는 스트레스 대처방식의 하위요인별 문제중심적 대처, 사회적지지 추구의 향상이 중요한 요인임을 알 수 있다.

셋째로, 특성화고등학교를 대상으로 모델 I에서는 5개의 일반적 특성 변수와 규칙적응의 다중회귀분석을 실시한 결과 일반적 특성은 규칙적응의 12.7%를 설명하며, F값은 5.817로 유의수준 0.001에서 유의한 회귀식으로 나타났다. 모델 II는 일반적 특성 변수와 독립변수인 스트레스 대처방식을 동시에 투입하는 방식으로 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. F값은 9.834($p < .001$)이고, R^2 값은 0.311로 이 회귀식은 규칙적응의 총 분산 가운데 31.1%를 설명하는 것으로 나타났다. 통제변수만이 회귀식에 들어갔을 때의 R^2 값은 0.127이었는데, 스트레스 대처방식이 회귀식에 포함됨으로서 규칙적응에 대한 설명력은 18.4% 증가하였다.

한편 개별변수의 유의성을 살펴보면, 문제중심적($p < .001$)이 규칙적응에 통계적으로 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 문제중심적이 높아지면 규칙적응은 .355의 상승이 있는 것으로 나타났다. 따라서 특성화고등학교의 규칙적응 향상을 위해서는 스트레스 대처방식의 하위요인별 문제중심적 대처의 향상이 중요한 요인임을 알 수 있다.

이상을 정리해보면 규칙적응 향상을 위해서는, 중학교와 일반고등학교의 경우 적극적 대처방식의 문제중심적 대처와 사회적지지 추구, 특성화고등학교는 문제중심적 대처의 향상이 중요한 요인임을 알 수 있다. 따라서 ‘학교유형별 스트레스 대처방식은 규칙적응에 영향을 미칠 것이다.’ 가설은 중학교와 일반고등학교는 문제중심적 대처와 사회적지지 추구가 채택되었고, 특성화고등학교는 문제중심적 대처만 채택되었다.

9. 스트레스 대처방식의 조절효과 (가설 4)

본 연구의 조절변수인 스트레스 대처방식의 조절효과를 알아보기 위해 조절 회귀분석(Moderated regression analysis)을 실시하였다.⁵⁾ 조절 회귀분석 방법은 회귀식에 변수들을 단계적으로 투입하는 과정에서 조절변수를 독립변수와 곱셈으로 결합한 항목으로 추가했을 경우 설명력(R²)이 통계적으로 유의하게 증가하는가를 비교함으로써 조절효과를 확인하는 방법이다. 조절 회귀분석은 먼저 조절변수 없이 회귀분석을 실시한 후 다음으로 조절변수를 포함하여 추가적인 분석을 실시한다. 그리고 세 번째는 곱 모형으로 독립변수에 각각의 조절변수를 곱한 다음 항목을 추가하여 회귀분석을 실시한다. 독립변수(X)와 종속변수(Y)간의 관계에서 가정된 조절변수(Z)가 조절효과를 갖는가에 대한 검증은 다음 <표 23>과 같이 세 단계로 이루어진 조절 회귀분석을 통해 이루어진다.

<표 23> 조절 회귀분석 검증 방법

제 1단계: $Y = a + b_1X + \varepsilon$	본 연구에서
제 2단계: $Y = a + b_1X + b_2Z + \varepsilon$	$Y =$ 종속변수(학교적응)
제 3단계: $Y = a + b_1X + b_2Z + b_3XZ + \varepsilon$	$X =$ 독립변수(스트레스 요인)
	$Z =$ 조절변수(스트레스 대처방식)
	$XZ =$ 독립변수와 조절변수간의 상호작용항
	$a =$ 회귀상수, $b_1b_2b_3 =$ 회귀계수, $\varepsilon =$ 잔차항

위의 곱 모형에서 상호작용항(독립변수*조절변수)만 유의적이라면 순수조절변수라고 볼 수 있으며, 상호작용항과 조절변수가 둘 다 유의적이라면 유사조절변수이다. 또한 조절변수만 유의적이라면 이는 조절변수라기 보다는 독립변수로 보아야 할 것이며, 상호작용항과 조절변수 둘 다 유의적이지 못하면 조절변수는 그다지 중요하지 않은 변수로 볼 수 있다. 조절변수가 연속변수일 경우에는 계층적 회귀분석 방법이 하위집단 상관관계 분석 방법에 비해 통계적 강도가 강하다고 할 수 있다.

5) Arnold, H.(1991), "Moderator Variables : A Clarification of Conceptual analytical and Psychometric Issue", *Organizational Behavior and Human Performance*, 29, 143-172.

1) 문제중심적 대처방식의 조절효과 (가설4-1)

스트레스 요인과 학교적응의 관계에서 문제중심적 대처방식에 의해 조절되는지를 알아보기 위하여 조절회귀분석을 실시하였고, 결과는 <표 24>와 같다.

먼저 스트레스 요인과 학교적응의 관계에서 문제중심적 대처방식에 의해 조절되는지를 확인하기 위해 통제변수로 일반적 특성을 모델 I에 투입하였고, 독립변수로 스트레스 요인을 모델 II에, 조절변수로 문제중심적 대처를 모델 III에, 스트레스 요인과 문제중심적 대처의 상호작용 변수를 모델 IV에 차례로 투입하여 위계적 회귀분석을 실시한 결과이다.

모델 I의 설명력은 10.8%였고, 통계적으로 유의한 것으로 분석되었다($F=16.599$, $p<.001$). 일반적 특성의 변수로 경제수준($\beta=.152$, $p<.001$), 아버지 학력($\beta=.150$, $p<.01$), 어머니 학력($\beta=.127$, $p<.01$)이 학교적응에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

스트레스 요인이 추가적으로 투입된 모델 II의 설명력은 29.4%로 18.6%가 추가적으로 증가하였고, 통계적으로 유의한 것으로 분석되었다($F=31.455$, $p<.001$). 독립변수로서 학교스트레스($\beta=-.280$, $p<.001$), 대인스트레스($\beta=-.157$, $p<.01$)가 학교적응에 통계적으로 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

문제중심적 대처가 추가적으로 투입된 모델 III의 설명력은 51.0%로 21.6%가 추가적으로 증가하였고, 통계적으로 유의한 것으로 분석되었다($F=70.601$, $p<.001$). 즉, 추가적으로 투입된 문제중심적 대처($\beta=.492$, $p<.001$)라는 변수가 학교적응에 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 분석되었다.

문제중심적 대처방식이 가지는 조절효과를 검증하기 위해 스트레스 요인과 문제중심적 대처방식의 상호작용 변수를 추가적으로 투입한 모델 IV의 설명력은 52.5%로 1.5%가 추가적으로 증가하였고, 통계적으로 유의한 것으로 나타났다($F=53.232$, $p<.001$). 추가적으로 투입된 상호작용 변수 중에는 학교스트레스와 문제중심적 대처방식의 상호작용 변수($\beta=.091$, $p<.01$)가 통계적으로 유의한 것으로 나타나, 적극적 대처방식의 문제중심적 대처방식은 스트레스 요인의 하위요인별 학교스트레스와 학교적응간의 관계를 조절하는 것으로 볼 수 있다. 따라서 가설 4-1은 채택되었다.

<표 24> 문제중심적 대처방식의 조절효과

구분		모델 I			모델 II			모델 III			모델 IV		
		β	t	p	β	t	p	β	t	p	β	t	p
일반적 특성	(상수)		15.273	.000		20.249	.000		17.060	.000		16.689	.000
	성별(d)	-.022	-.606	.545	-.067	-2.033*	.042	-.056	-2.039*	.042	-.051	-1.864	.063
	학년	.048	1.317	.188	.050	1.505	.133	.037	1.325	.186	.022	.776	.438
	경제수준	.152	3.754***	.000	.134	3.693***	.000	.088	2.874**	.004	.077	2.560*	.011
	아버지 학력	.150	3.432**	.001	.155	3.961***	.000	.077	2.324*	.020	.083	2.531*	.012
	어머니 학력	.127	2.978**	.003	.099	2.595*	.010	.042	1.316	.188	.034	1.076	.282
스트레스 요인	학교스트레스(A)				-.280	-7.299***	.000	-.217	-6.738***	.000	-.193	-5.915***	.000
	가정스트레스(B)				-.034	-.832	.406	-.071	-2.107	.035	-.070	-2.065*	.039
	대인스트레스(C)				-.157	-3.281**	.001	-.116	-2.888**	.004	-.108	-2.714**	.007
	자아스트레스(D)				-.052	-1.223	.222	-.086	-2.429*	.015	-.093	-2.643**	.008
스트레스 대처방식	문제중심적(M)						.492	17.285***	.000	.505	17.774***	.000	
상호작용	(A)×(M)										.091	2.681**	.008
	(B)×(M)										.043	1.189	.235
	(C)×(M)										.016	.366	.714
	(D)×(M)										-.004	-.104	.917
<i>F-value(p)</i>		16.599***(.000)			31.455***(.000)			70.601***(.000)			53.232***(.000)		
R^2		.108			.294			.510			.525		
Change of R^2		-			.186			.216			.015		

가변수(Dummy variable) : 성별(남자(1), 여자(0))

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

2) 사회적지지 추구방식의 조절효과 (가설4-2)

스트레스 요인과 학교적응의 관계에서, 사회적지지 추구방식에 의해 조절되는지를 알아보기 위하여 조절회귀분석을 실시하였고, 결과는 <표 25>와 같다.

먼저 스트레스 요인과 학교적응의 관계에서 사회적지지 추구방식에 의해 조절되는지를 확인하기 위해 통제변수로 일반적 특성을 모델 I에 투입하였고, 독립변수로 스트레스 요인을 모델 II에, 조절변수로 사회적지지 추구를 모델 III에, 스트레스 요인과 사회적지지의 상호작용 변수를 모델 IV에 차례로 투입하여 위계적 회귀분석을 실시한 결과이다.

모델 I의 설명력은 10.8%였고, 통계적으로 유의한 것으로 분석되었다($F=16.599$, $p<.001$). 일반적 특성의 변수로 경제수준($\beta=.152$, $p<.001$), 아버지 학력($\beta=.150$, $p<.01$), 어머니 학력($\beta=.127$, $p<.01$)이 학교적응에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

스트레스 요인이 추가적으로 투입된 모델 II의 설명력은 29.4%로 18.6%가 추가적으로 증가하였고, 통계적으로 유의한 것으로 분석되었다($F=31.455$, $p<.001$). 독립변수로서 학교스트레스($\beta=-.280$, $p<.001$), 대인스트레스($\beta=-.157$, $p<.01$)가 학교적응에 통계적으로 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

사회적지지 추구가 추가적으로 투입된 모델 III의 설명력은 46.9%로 17.5%가 추가적으로 증가하였고, 통계적으로 유의한 것으로 분석되었다($F=59.977$, $p<.001$). 즉, 추가적으로 투입된 사회적지지 추구($\beta=.443$, $p<.001$)라는 변수가 학교적응에 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 분석되었다.

사회적지지 추구방식이 가지는 조절효과를 검증하기 위해 스트레스 요인과 사회적지지 추구의 상호작용 변수를 추가적으로 투입한 모델 IV의 설명력은 48.2%로 1.3%가 추가적으로 증가하였고, 통계적으로 유의한 것으로 나타났다($F=44.744$, $p<.001$). 추가적으로 투입된 상호작용 변수 중에는 학교스트레스와 사회적지지 추구의 상호작용 변수($\beta=.069$, $p<.05$), 가정스트레스와 사회적지지 추구의 상호작용 변수($\beta=.105$, $p<.01$)가 통계적으로 유의한 것으로 나타나, 적극적 대처방식의 사회적지지 추구방식은 스트레스 요인의 하위요인별 학교스트레스, 가정스트레스와 학교적응 간의 관계를 조절하는 것으로 볼 수 있다. 따라서 가설 4-2는 채택되었다.

<표 25> 사회적지지 추구방식의 조절효과

구분		모델 I			모델 II			모델 III			모델 IV		
		β	t	p	β	t	p	β	t	p	β	t	p
일반적 특성	(상수)		15.273	.000		20.249	.000		12.553	.000		12.393	.000
	성별(d)	-.022	-.606	.545	-.067	-2.033*	.042	-.003	-.103	.918	.003	.098	.922
	학년	.048	1.317	.188	.050	1.505	.133	.104	3.549***	.000	.101	3.503***	.000
	경제수준	.152	3.754***	.000	.134	3.693***	.000	.112	3.552***	.000	.107	3.414**	.001
	부 학력	.150	3.432**	.001	.155	3.961***	.000	.107	3.144**	.002	.108	3.187**	.002
	모 학력	.127	2.978**	.003	.099	2.595*	.010	.060	1.815	.070	.058	1.751	.080
스트레스 요인	학교스트레스(A)				-.280	-7.299***	.000	-.211	-6.260***	.000	-.204	-6.083***	.000
	가정스트레스(B)				-.034	-.832	.406	-.026	-.751	.453	-.026	-.728	.467
	대인스트레스(C)				-.157	-3.281**	.001	-.143	-3.443**	.001	-.133	-3.209**	.001
	자아스트레스(D)				-.052	-1.223	.222	-.070	-1.899	.058	-.077	-2.102*	.036
스트레스 대처방식	사회적지지(M)						.443	14.960***	.000	.452	15.244***	.000	
상호작용	(A)×(M)										.069	2.027*	.043
	(B)×(M)										.105	2.908**	.004
	(C)×(M)										-.042	-.946	.345
	(D)×(M)										-.027	-.674	.501
<i>F-value(p)</i>		16.599***(.000)			31.455***(.000)			59.977***(.000)			44.744***(.000)		
R^2		.108			.294			.469			.482		
Change of R^2		-			.186			.175			.013		

가변수(Dummy variable) : 성별(남자(1), 여자(0))

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

3) 정서완화적 대처방식의 조절효과 (가설4-3)

스트레스 요인과 학교적응의 관계에서, 정서완화적 대처방식에 의해 조절되는지를 알아보기 위하여 조절회귀분석을 실시하였고, 결과는 <표 26>와 같다.

먼저 스트레스 요인과 학교적응의 관계에서 정서완화적 대처방식에 의해 조절되는지를 확인하기 위해 통제변수로 일반적 특성을 모델 I에 투입하였고, 독립변수로 스트레스 요인을 모델 II에, 조절변수로 정서완화적 대처 모델 III에, 스트레스 요인과 정서완화적 대처의 상호작용 변수를 모델 IV에 차례로 투입하여 위계적 회귀분석을 실시한 결과이다.

모델 I의 설명력은 10.8%였고, 통계적으로 유의한 것으로 분석되었다($F=16.599$, $p<.001$). 일반적 특성의 변수로 경제수준($\beta=.152$, $p<.001$, 아버지 학력($\beta=.150$, $p<.01$), 어머니 학력($\beta=.127$, $p<.01$)이 학교적응에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

스트레스 요인이 추가적으로 투입된 모델 II의 설명력은 29.4%로 18.6%가 추가적으로 증가하였고, 통계적으로 유의한 것으로 분석되었다($F=31.455$, $p<.001$). 독립변수로서 학교스트레스($\beta=-.280$, $p<.001$), 대인스트레스($\beta=-.157$, $p<.01$)가 학교적응에 통계적으로 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

정서완화적 대처가 추가적으로 투입된 모델 III의 설명력은 30.2%로 0.8%가 추가적으로 증가하였고, 통계적으로 유의한 것으로 분석되었다($F=29.275$, $p<.001$). 즉, 추가적으로 투입된 정서완화적 대처($\beta=-.087$, $p<.01$)라는 변수가 학교적응에 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 분석되었다.

정서완화적 대처방식이 가지는 조절효과를 검증하기 위해 스트레스 요인과 정서완화적 대처방식의 상호작용 변수를 추가적으로 투입한 모델 IV의 설명력은 32.7%로 2.5%가 추가적으로 증가하였고, 통계적으로 유의한 것으로 나타났다($F=23.379$, $p<.001$). 추가적으로 투입된 상호작용 변수 중에는 가정스트레스와 정서완화적 대처의 상호작용 변수($\beta=-.088$, $p<.05$), 대인스트레스와 정서완화적 대처의 상호작용 변수($\beta=-.109$, $p<.05$)가 통계적으로 유의한 것으로 나타나, 소극적 대처방식의 정서완화적 대처방식은 스트레스 요인의 하위요인별 가정스트레스, 대인스트레스와 학교적응 간의 관계를 조절하는 것으로 볼 수 있다. 따라서 가설 4-3은 채택되었다.

<표 26> 정서완화적 대처방식의 조절효과

구분		모델 I			모델 II			모델 III			모델 IV		
		β	t	p	β	t	p	β	t	p	β	t	p
일반적 특성	(상수)		15.273	.000		20.249	.000		19.910	.000		19.392	.000
	성별(d)	-.022	-.606	.545	-.067	-2.033*	.042	-.062	-1.882	.060	-.060	-1.841	.066
	학년	.048	1.317	.188	.050	1.505	.133	.063	1.882	.060	.053	1.602	.110
	경제수준	.152	3.754***	.000	.134	3.693***	.000	.138	3.811***	.000	.133	3.717***	.000
	부 학력	.150	3.432**	.001	.155	3.961***	.000	.154	3.956***	.000	.156	4.044***	.000
	모 학력	.127	2.978**	.003	.099	2.595*	.010	.094	2.472*	.014	.093	2.475*	.014
스트레스 요인	학교스트레스(A)				-.280	-7.299***	.000	-.280	-7.310***	.000	-.267	-7.047***	.000
	가정스트레스(B)				-.034	-.832	.406	-.030	-.744	.457	-.016	-.405	.686
	대인스트레스(C)				-.157	-3.281**	.001	-.152	-3.173**	.002	-.144	-3.052**	.002
	자아스트레스(D)				-.052	-1.223	.222	-.051	-1.202	.230	-.058	-1.395	.163
스트레스 대처방식	정서완화적(M)							-.087	-2.666**	.008	-.063	-1.914	.056
상호작용	(A)×(M)										.000	.012	.990
	(B)×(M)										-.088	-2.096*	.036
	(C)×(M)										-.109	-2.180*	.030
	(D)×(M)										.025	.581	.561
<i>F-value(p)</i>		16.599***(.000)			31.455***(.000)			29.275***(.000)			23.379***(.000)		
R ²		.108			.294			.302			.327		
Change of R ²		-			.186			.008			.025		

가변수(Dummy variable) : 성별(남자(1), 여자(0))

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

3) 소망적사고 대처방식의 조절효과 (가설4-4)

스트레스 요인과 학교적응의 관계에서, 소망적사고 대처방식에 의해 조절되는지를 알아보기 위하여 조절회귀분석을 실시하였고, 결과는 <표 27>과 같다.

먼저 스트레스 요인과 학교적응의 관계에서 소망적사고 대처방식에 의해 조절되는지를 확인하기 위해 통제변수로 일반적 특성을 모델 I에 투입하였고, 독립변수로 스트레스 요인을 모델 II에, 조절변수로 소망적사고 대처를 모델 III에, 스트레스 요인과 소망적사고 대처의 상호작용 변수를 모델 IV에 차례로 투입하여 위계적 회귀분석을 실시한 결과이다.

모델 I의 설명력은 10.8%였고, 통계적으로 유의한 것으로 분석되었다($F=16.599$, $p<.001$). 일반적 특성의 변수로 경제수준($\beta=.152$, $p<.001$, 아버지 학력($\beta=.150$, $p<.01$), 어머니 학력($\beta=.127$, $p<.01$)이 학교적응에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

스트레스 요인이 추가적으로 투입된 모델 II의 설명력은 29.4%로 18.6%가 추가적으로 증가하였고, 통계적으로 유의한 것으로 분석되었다($F=31.455$, $p<.001$). 독립변수로서 학교스트레스($\beta=-.280$, $p<.001$), 대인스트레스($\beta=-.157$, $p<.01$)가 학교적응에 통계적으로 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

소망적사고 대처가 추가적으로 투입된 모델 III의 설명력은 30.1%로 0.7%가 추가적으로 증가하였고, 통계적으로 유의한 것으로 분석되었다($F=29.156$, $p<.001$). 즉, 추가적으로 투입된 소망적사고 대처($\beta=-.081$, $p<.05$)라는 변수가 학교적응에 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 분석되었다.

소망적사고 대처방식이 가지는 조절효과를 검증하기 위해 스트레스 요인과 소망적사고 대처방식의 상호작용 변수를 추가적으로 투입한 모델 IV의 설명력은 32.3%로 2.2%가 추가적으로 증가하였고, 통계적으로 유의한 것으로 나타났다($F=22.935$, $p<.001$). 추가적으로 투입된 상호작용 변수 중에는 대인스트레스와 소망적사고 대처의 상호작용 변수($\beta=-.114$, $p<.05$)가 통계적으로 유의한 것으로 나타나, 소극적 대처방식의 소망적사고 대처방식은 스트레스 요인의 하위요인별 대인스트레스와 학교적응 간의 관계를 조절하는 것으로 볼 수 있다. 따라서 가설 4-4는 채택되었다.

<표 27> 소망적사고 대처방식의 조절효과

구분		모델 I			모델 II			모델 III			모델 IV		
		β	t	p	β	t	p	β	t	p	β	t	p
일반적 특성	(상수)		15.273	.000		20.249	.000		19.161	.000		19.047	.000
	성별(d)	-.022	-.606	.545	-.067	-2.033*	.042	-.065	-1.968*	.049	-.064	-1.978*	.048
	학년	.048	1.317	.188	.050	1.505	.133	.053	1.581	.114	.048	1.457	.146
	경제수준	.152	3.754***	.000	.134	3.693***	.000	.137	3.768***	.000	.144	3.994***	.000
	부 학력	.150	3.432**	.001	.155	3.961***	.000	.149	3.815***	.000	.146	3.777***	.000
	모 학력	.127	2.978**	.003	.099	2.595*	.010	.099	2.611**	.009	.093	2.471*	.014
스트레스 요인	학교스트레스(A)				-.280	-7.299***	.000	-.277	-7.224***	.000	-.269	-7.037***	.000
	가정스트레스(B)				-.034	-.832	.406	-.031	-.774	.439	-.013	-.322	.748
	대인스트레스(C)				-.157	-3.281**	.001	-.154	-3.217**	.001	-.143	-2.996**	.003
	자아스트레스(D)				-.052	-1.223	.222	-.058	-1.365	.173	-.056	-1.321	.187
스트레스 대처방식	소망적사고(M)							-.081	-2.504*	.013	-.093	-2.878**	.004
상호작용	(A)×(M)										-.048	-1.245	.214
	(B)×(M)										-.037	-.917	.359
	(C)×(M)										-.114	-2.349*	.019
	(D)×(M)										.029	.670	.503
<i>F-value(p)</i>		16.599***(.000)			31.455***(.000)			29.156***(.000)			22.935***(.000)		
R^2		.108			.294			.301			.323		
Change of R^2		-			.186			.007			.022		

가변수(Dummy variable) : 성별(남자(1), 여자(0))

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

V. 결론

1. 요약 및 논의

본 연구는 제주특별자치도에 소재한 중학교, 일반고등학교, 특성화고등학교 학생의 학교유형에 따른 스트레스 요인, 스트레스 대처방식, 학교적응의 차이와 영향을 알아보고, 스트레스 요인과 학교적응의 관계에서 스트레스 대처방식의 조절 효과를 파악하고자 하였다. 이에 본 연구문제에 대한 결과를 중심으로 그에 대한 논의는 다음과 같다.

연구문제 1. 스트레스 요인, 스트레스 대처방식, 학교적응의 차이가 있는가?

첫째, 학교유형별 스트레스 요인에서는 학교스트레스와 가정스트레스에서 유의한 차이가 나타났고, 학교스트레스 지각 수준은 특성화고, 중학교, 일반고 순으로 나타나, 특성화고등학교의 스트레스 수준이 가장 높게 나타났다. 이는 서론에서 언급했던 ‘2014년 제주특별자치도 생활 실태조사’에서 학교 부적응 조사 결과 일반고등학교와 중학교에 비해 특성화고등학교의 학교 부적응이 가장 높게 나타난 결과에 비추어, 높은 스트레스에 따른 학교 부적응의 영향으로 볼 수 있다. 이러한 결과는 학교스트레스 문항에서 공부만이 아닌 숙제, 시험, 교사의 편견, 처벌, 선배와의 관계 등이 스트레스원으로 작용한 것으로 분석 된다. 반면 (안기순, 2010; 이영희, 2007)의 연구에서는 인문계(일반고)가 전문계(특성화고)에 비해 학업스트레스를 높게 지각하는 것으로 나타나 본 연구와 차이를 이룬다.

또한 가정스트레스는 중학교와 일반고등학교가 특성화고등학교에 비해 스트레스 지각 수준이 높게 나타났다. 이는 중학교와 일반고등학교의 경우 공부에 대한 부모의 지나친 기대, 간섭, 강요 등이 스트레스로 작용하는 것으로 보인다. 한편, 성별에 따른 스트레스는 남학생보다 여학생이 높게 나타났으며, 특히 가정, 대인, 자아스트레스에 유의한 차이가 나타났는데, 이는 여학생들의 경우 학업보다는 자

신에 관한 고민과 타인, 부모 관계에서 더 많은 제재를 느끼며 남학생들보다 스트레스를 높게 지각하는 것으로 분석된다.

둘째, 스트레스 대처방식에서는 전반적인 대처방식과 문제중심적, 사회적지지, 정서완화적 대처에서 유의한 차이가 나타났다. 먼저 대처방식 전체와 문제중심적, 사회적지지는 일반고등학교가 가장 높고 중학교, 특성화고등학교 순으로 나타났는데, 정서완화적 대처는 특성화고등학교가 가장 높게 나타났다. 이는 일반고등학교와 중학교의 경우 문제 해결에 적극적인 문제중심적 대처를 보이는 반면, 특성화고등학교는 문제 해결보다는 거리를 두고 정서 상태를 조절, 회피하려는 정서완화적 대처를 많이 사용하는 것으로 분석된다. 한편 성별에 따라 여학생이 남학생에 비해 사회적지지 추구를 많이 사용하는 것으로 나타나 이는 선행연구(손영미, 2002; 오선향, 2002; 차태경, 1998)의 결과와 일치하며, 남학생보다 여학생이 스트레스에 대처하기 위해 친구, 가족, 선생님, 전문 상담사 등에게 조언을 구하려는 행동을 보이는 것으로 분석된다.

셋째, 학교적응에서는 전반적인 학교적응과 교우, 수업, 규칙적응에 대해 유의한 차이가 나타났다. 먼저 학교적응 전체와 수업, 규칙적응에서 일반고등학교가 가장 높고 중학교, 특성화고등학교 순으로 나타났다. 이는 제주특별자치도의 경우 평준화 지역 일반고등학교(8개교, 27%)에 입학할 목표로 준비했던 일반고등학교 학생들의 학교적응이 높음을 알 수 있는데, 이는 김연경(2013)의 연구에서 국제중학교 입학할 목표로 준비한 국제중학생이 거주지 주변 학교에 자동 배정을 받은 일반중학교 학생들보다 높은 학교적응을 보인다는 연구결과와 일치한다. 또한 성별에 따른 학교적응의 차이는 유의한 차이가 나타나지 않았으며, 이는 선행 연구(노은숙, 2011; 전우경, 20013)의 결과와 일치한다.

연구문제 2. 스트레스 요인이 학교적응에 미치는 영향은 어떠한가?

첫째, 중학교의 경우 스트레스 요인의 하위영역 학교스트레스가 학교적응 전체인 교사, 교우, 수업, 규칙적응에 부적 영향을 미치는 것으로 나타났고, 대인스트레스는 교우적응에 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 중학생의 경우 대인관계 기술 미숙에 따른 대인스트레스가 교우적응에 영향을 미치는 것으로 해석할 수 있으며, 이러한 결과 중학생의 전반적인 학교적응을 위해서는 학교스트

레스 감소가 필요하고, 학교 내 교우적응을 위해서는 대인스트레스 감소 또한 필요함을 알 수 있다.

둘째, 일반고등학교의 경우 학교스트레스가 교사적응에 부적 영향을 미치는 것으로 나타났고, 학교, 가정, 대인스트레스는 교우적응에 부적 영향을 미치고, 학교, 대인, 자아스트레스는 수업적응과 규칙적응에 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 일반고등학교의 경우 높은 학교적응을 위해 중학교와 특성화고등학교에 비해 상대적으로 다양한 스트레스를 지각하고 있다. 이는 부모의 학업에 대한 기대와 대학 진학을 위한 경쟁에 따른 결과라고 할 수 있다.

셋째, 특성화고등학교의 경우 학교스트레스가 교사적응과 수업적응에 영향을 미치는 것으로 나타났고, 학교, 대인스트레스는 교우적응에 영향을 미치며, 대인스트레스는 규칙적응에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 특성화고등학교는 학교적응에서 학교스트레스와 대인스트레스가 영향을 미치는 것으로, 가족과의 관계와 자신에 관한 문제에서 스트레스를 받는 것보다 대인관계(교사, 선배, 친구 등) 속에서 지각하는 스트레스가 학교적응에 더 많은 영향을 미치는 결과라고 할 수 있다.

연구문제 3. 스트레스 대처방식이 학교적응에 미치는 영향은 어떠한가?

첫째, 중학교의 경우 적극적 대처방식의 문제중심적 대처와 사회적지지 추구가 교사, 교우, 수업, 규칙적응의 학교적응 모두에서 유의한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 반면 소극적 대처방식의 정서완화적 대처는 교사적응에 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 선행연구(강은영, 2007; 김승윤, 2010; 김여진, 2006)의 문제중심적, 사회적지지 대처를 사용하는 학생들이 학교적응의 모든 영역에서 높은 수준의 적응력을 보인다는 연구결과와 일치한다. 따라서 중학교의 교사적응을 위해서는 감정정화나 회피적인 소극적 대처방식이 아닌, 적극적 대처방식이 필요함을 알 수 있다.

둘째, 일반고등학교의 경우 적극적 대처방식의 문제중심적 대처와 사회적지지 추구가 교사, 수업, 규칙적응에 정적 영향을 미치는 것으로 나타났는데, 교우적응에서는 사회적지지 추구만 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 교우관계에서 겪는 문제들을 스스로 해결하는 것이 아닌, 타인과 공유나 도움을 구하며

해결하려는 것으로 해석된다. 그러므로 교우적응을 위해서는 문제를 스스로 해결하려고 노력하는 문제중심적 대처가 필요함을 알 수 있다.

셋째, 특성화고등학교의 경우 적극적 대처방식의 문제중심적 대처와 사회적지지 추구가 교사적응과 교우적응에서 정적 영향을 미치는 것으로 나타났는데, 수업적응과 규칙적응에서는 문제중심적 대처에만 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이와 같이 일반적으로 적극적 대처방식이 소극적 대처방식보다 높은 학교적응 결과를 가져오는 것으로 알 수 있다.

연구문제 4. 스트레스 요인과 학교적응의 관계에서 스트레스 대처방식의 조절 효과는 어떠한가?

첫째, 문제중심적 대처방식은 학교스트레스와 학교적응 간의 관계를 조절하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 학교 내에서 접하게 되는 스트레스를 회피하지 않고 학생 자신이 적극적으로 해결하려고 노력하는 과정에서 학교적응력이 높아진다는 것을 나타내며, 학교적응을 위해서는 문제중심적 대처방식이 많이 사용되도록 지도와 지원이 필요하다.

둘째, 사회적지지 추구방식은 학교스트레스, 가정스트레스와 학교적응 간의 관계를 조절하는 것으로 나타났다. 이는 김병안(2010)의 연구 사회적지지 추구는 갈등조절 역량이 높을 때 사용하면 폭력태도가 낮을 수 있는 기제로 작용하는 순수 조절변수로 확인한 연구와 유사하다. 이러한 결과는 학교와 가정에서 받는 스트레스를 타인(부모, 친구, 선생님, 전문상담사 등)과 공유하면서 스트레스를 해소하여 학교적응력을 높인다고 볼 수 있다.

셋째, 정서완화적 대처방식 또한 가정스트레스, 대인스트레스와 학교적응 간의 관계를 조절하는 것으로 나타났다. 이는 이지숙(2013)의 연구에서 소극적·회피적 대처방법이 부모스트레스, 친구스트레스와 자살 생각 사이를 조절한다는 결과와 일치한다. 이러한 결과는 가정과 대인관계에서의 스트레스에 대해 자신의 감정, 정서 상태를 조절, 회피 하면서 학교적응과 문제 행동에 영향을 미치는 것으로 볼 수 있는데, 학생들의 정신건강과 학교적응력을 높이기 위해서는 적극적 대처방식이 이루어질 수 있도록 지도와 지원이 필요하다.

넷째, 소망적사고 대처방식은 대인스트레스와 학교적응 간의 관계를 조절하는

것으로 나타났다. 이는 대인관계에서 나타나는 스트레스와 문제들을 적극적으로 해결하는 것이 아닌, 스트레스의 원인을 회피하거나 스트레스 사건을 인지적으로 재구성하여 자신에게 맞게 선별하여 학교적응에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 대처방식은 일시적인 해결이 될 수 있지만, 근본적인 문제를 해결하기 위해서는 적극적 대처방식이 이루어질 수 있도록 지도와 지원이 필요하다.

2. 결론 및 제언

이상의 연구결과를 바탕으로 다음과 같은 결론을 내린다.

첫째, 중·고등학생이 높게 지각하는 학교스트레스는 하루 대부분의 시간을 보내고 있는 학교생활에서의 스트레스가 학교적응에 영향을 미치고 있음을 나타낸다. 서론에서 언급했던 제주지역 실태조사에서 학교 부적응 정도가 가장 높게 나타난 특성화고등학교의 경우 본 연구결과에서도 학교적응이 가장 낮게 나타났고, 학교스트레스는 높게 나타난 결과에 주목하여, 학교적응은 지향하고, 학교 부적응은 극복해야 할 문제로서 학교 부적응의 영향이 될 수 있는 학교스트레스의 감소가 필요하며, 이는 학업중단율을 낮추는 효과가 있을 것이다. 그러므로 학교 유형별 스트레스 요인이 다름을 인정하고 학교적응을 높일 수 있는 차별화된 지도와 상담 프로그램의 도입이 필요하다. 또한, 가정스트레스를 높게 지각하고 있는 중학교와 일반고등학교는 가정에서 부모의 지나친 간섭, 강요, 기대 등을 낮추어 스트레스 감소에 도움이 되어야 할 것이다. 특히, 중학교와 특성화고등학교에 비해 학교적응은 높게 나타나지만 다양한 스트레스를 지각하고 있는 일반고등학교 학생들의 어려움에도 관심을 가지고 적절한 지도와 상담이 필요하다.

둘째, 연구결과를 통해 중·고등학생의 스트레스가 높을수록 학교적응에 부정적인 영향을 미칠 것이라는 결론이 도출되었지만, 같은 스트레스 상황이 주어져도 스스로에 대해 어떠한 관점을 가지고 행동하는지에 따라 학교적응에 필요한 스트레스 대처방식은 달라진다는 점을 인식할 필요가 있다. 따라서 중·고등학생들의 학교적응을 위해서는, 스트레스 해소에 효과적이고 내재화된 행동을 감소시켜 주관적 행복감과 적응에 영향을 미치게 되는 적극적 대처방식의 사용을 지향해

야 하며, 소극적 대처방식의 정서완화적 대처와 소망적사고 대처 또한 적응을 위해서는 적절한 조절이 필요함을 알 수 있다. 특히, 중학교의 경우 소극적 대처방식인 정서완화적 대처방식이 교사적응에 부적 영향을 미치는 것과 대인스트레스가 교우적응에 부적 영향을 미치는 결과에 주목하여, 대인관계기술과 적절한 감정표출 방법 등을 지도하여 문제 상황에 맞는 직면 훈련을 지도해야 한다.

셋째, 연구결과를 통해 적극적인 스트레스 대처방식은 학교적응에 조절효과를 가지는 것으로 확인 되었지만, 조사대상자 중·고등학생들의 전반적인 스트레스 대처방식은 소극적 대처방식의 소망적사고 대처방식을 더 많이 사용하는 것으로 나타나 조사대상자들의 심리적·정서적 어려움을 짐작할 수 있기에, 학교 부적응 행동을 보이는 학생들을 지도와 상담할 때에는 학교 부적응 행동 그 자체뿐만 아니라, 학생들이 경험하고 있는 다양한 스트레스 정도를 파악하는 것이 필요하고 스트레스로 인한 학교적응에 맞는 적극적인 스트레스 대처 훈련을 지도해야 한다.

넷째, 청소년의 건강한 성장을 위해서는 단기간의 노력으로 인식변화와 학교적응을 위한 스트레스 대처방식을 키우는 것은 어렵겠지만, 학교 부적응과 학업중단의 요소들을 조기에 발견하고 원인별로 집단을 유형화하여, 여러 가지 스트레스 대처능력 개발에 필요한 프로그램의 개발을 통해, 청소년 스스로 적극적인 자세로 문제를 해결하고 해소하는 방안을 마련할 수 있도록, 학교유형에 따른 적절한 프로그램 제공과 사후 효과 검증을 통해 지속적인 사례관리가 필요하다. 또한, 이를 위해서는 기관운영에 대한 정부 차원의 더욱 실질적이고 적극적인 대안 마련과 지원이 필요하다고 본다.

연구결과와 논의를 바탕으로 본 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 연구의 표집대상에서 조사지역과 대상 인원을 한정시켰기 때문에, 연구결과를 모든 청소년으로 일반화하는 데는 제한점이 있다. 그러므로 후속 연구 시 다양한 지역의 표집을 구성하여 대표성을 보다 잘 반영할 수 있도록 하여 연구

결과의 일반화 수준을 제고 하는 것이 필요할 것이다.

둘째, 본 연구는 자기 보고식 질문지를 통한 자료에 의존하였기 때문에 반응의 진실성과 객관성을 말하기가 어렵다고 할 수 있다. 이경주(1997)의 연구에서 주관적인 측정을 통한 자기보고식 응답은 ‘스트레스-대처-적응’의 관계에서 의미 있는 측정방법이라고 보고하고 있듯이, 스트레스 측정의 문제와 관련하여 주관적 평가의 중요성 또한 간과할 수 없다. 따라서 후속 연구에서는 본 연구의 제한점을 보완할 수 있도록 부모, 교사, 친구들의 관찰자 보고식 질문지를 추가하거나, 면담을 통한 질적 연구를 병행하는 것을 제언한다.

셋째, 본 연구의 스트레스 요인에서는 학교스트레스, 가정스트레스, 대인스트레스, 자아스트레스 영역으로 스트레스 지각을 측정한 결과 전반적인 스트레스는 학교스트레스가 가장 높게 지각된 것으로 나타났는데, 학교유형별에 따라 학교스트레스에 대한 지각 요인은 상이할 수 있으므로, 후속연구에서는 학교스트레스 요인에 대한 다양한 변인을 설정하여 종합적인 연구가 이루어져야 할 것이다.

이러한 제한점에도 불구하고, 본 연구는 제주특별자치도의 중학교, 일반고등학교, 특성화고등학교 학생들의 스트레스 요인과 스트레스 대처방식, 학교적응의 관계성을 이해할 수 있는 자료를 제공하였다는 점에서 의의가 있다. 또한, 스트레스 요인과 학교적응의 관계에서 스트레스 대처방식의 조절효과를 밝힘으로써 중·고등학교 학생들의 학교적응을 높일 수 있는 요인을 발견하였으며, 스트레스 대처방식의 적극적 대처방식의 문제중심적 대처와 사회적지지 추구방식의 중요성을 발견하였다는 점에서 의의가 있다.

참고문헌

- 강은영(2007). 자기주도적 학습력과 스트레스대처방식이 학교적응에 미치는 영향. 석사학위논문. 숙명여자대학교 대학원.
- 고관우·남진열(2011). 초기 청소년의 체험활동 참여 영역에 따른 공동체의식과 학교생활적응에 미치는 영향. 청소년복지연구.
- 고순희(1994). 고등학교 학생들의 스트레스와 대처방식 및 적응의 관계. 석사학위논문. 원광대학교 교육대학원.
- 교육학 대사전 편찬위원(1992). 교육학 대사전. 서울: 대한교육연합회.
- 권현용·김현미(2011). 질적분석을 통한 위기청소년의 심리사회적 요인. 인문학논총집 Vol.33.
- 김명숙(1994). 아동의 사회적 지지와 부적응과의 관계. 박사학위논문. 숙명여자대학교 대학원.
- 김민정(2005). 청소년이 지각한 스트레스와 자아탄력성이 가정 및 학교 생활적응에 미치는 영향. 석사학위논문. 숙명여자대학교 대학원.
- 김병안(2014). 청소년 역량강화활동이 폭력태도에 미치는 영향 연구. 박사학위논문. 한영신학대학교.
- 김상미·남진열(2011). 청소년의 또래애착과 학교생활적응이 공동체의식에 미치는 영향. 미래청소년학회지.
- 김승윤(2010). 청소년의 자기긍정 편향 및 스트레스 대처방식이 학교적응에 미치는 영향. 석사학위논문. 연세대학교 대학원.
- 김여진(2006). 청소년이 지각한 부모와의 의사소통과 스트레스 대처방식 및 학교적응간의 관계. 석사학위논문. 서울여자대학교대학원.
- 김연경(2013). 일반중·국제중학생의 스트레스요인과 스트레스대처유형 및 학교적응과의 관계. 석사학위논문. 고려대학교 교육대학원.
- 김용래(1993). 학업성취에 대한 기여변인의 영향력 분석. 박사학위논문. 동국대학교 대학원.

- 김정희(1987). 지각된 스트레스, 인지 세트 및 대처방식의 우울에 대한 적용. 박사학위논문. 서울대학교.
- 김준호·이동원(1996). 청소년의 긴장과 비행. 한국형사정책연구원.
- 김진경(2002). 시설거주여부, 성별, 및 연령에 따른 초기 청소년의 의사소통 기술과 또래관계의 질. 석사학위논문. 순천대학교.
- 김홍규(1989). 스트레스의 측정과 대처 및 극복. 건국대 학생생활연구소 3,53-81.
- 남진열(2015). 제주특별자치도 학교 밖 청소년 종합지원계획수립연구. 제주특별자치도.
- 노은숙(2011). 초등학생의 자아탄력성 및 통제소재와 학교생활 적응간의 관계. 석사학위논문. 경기대학교 교육대학원.
- 독고인혜(1992). 아동기질과 교사요구 적합성이 학교생활적응에 미치는 효과. 석사학위논문. 연세대학교.
- 문성호·문호영(2007). 교사의 의사소통 유형과 청소년의 학교생활 적응과의 관계. 청소년학연구학회지.
- 박근수(2003). 실업계 고등학교 학생의 자아존중감과 학교부적응행동과의 관계. 석사학위논문. 전북대학교 교육대학원.
- 박미숙(2011). 고등학생의 사회적지지가 자아존중감과 학교생활적응에 미치는 영향. 석사학위논문. 경운대학교 사회복지대학원.
- 박세니(2009). 재수생의 스트레스와 정신건강에 관한 연구. 석사학위논문. 연세대학교.
- 박순영(1998). 청소년들의 스트레스 수준과 대처양식에 관한 연구. 석사학위논문. 강원대학교 교육대학원.
- 방혜선(2010). 중학생의 스트레스 수준과 대처유형 및 학교적응과의 관계. 석사학위논문. 아주대학교 교육대학원.
- 백승민(2009). 성격특성과 스트레스 및 스트레스 대처방식의 관계. 석사학위논문. 대전대학교 교육대학원.
- 변영주(1994). 부모의 양육태도와 청소년의 비합리적 신념 및 스트레스의 상호관계연구. 석사학위논문. 연세대학교.
- 손영미(2002). 청소년의 스트레스 정도 및 대처 유형과 자아개념과의 관계. 석사

- 학위논문. 인천대학교.
- 송대영·최현섭(2005). 인간행동과 사회 환경. 서울: 한국방송통신대학교출판부.
- 송창용(2003). 초등학교 아동의 스트레스와 대처방법 및 학교생활적응의 관계. 석사학위논문. 전주대학교 교육대학원.
- 신현숙(2003). 중학생의 성격특성과 스트레스 지각이 스트레스 대처방식에 미치는 영향. 석사학위논문. 계명대학교 교육대학원.
- 아영아·정원철(2010). 청소년의 학업 및 가족갈등 스트레스가 인터넷 중독에 미치는 영향. 청소년복지연구.
- 안기순(2010). 고등학생의 스트레스요인과 그에 따른 대처방식 연구. 석사학위논문. 관동대학교 교육대학원.
- 오선향(2002). 고등학생의 스트레스 요인과 스트레스 대처방식에 관한 연구. 석사학위논문. 연세대학교 교육대학원.
- 원호택(1991). 스트레스와 대처방안. 한양대학교 정신건강 연구소 : 정신건강연구.
- 원호택·이민규(1987). 고등학생 재학생들의 스트레스, 한국임상심리학회지.
- 유윤희(1994). 학교적응·불안·학업성취간의 관계분석 : 중·고등학생을 중심으로. 석사학위논문. 고려대학교.
- 유진이(2013). 청소년심리 및 상담. 양서원.
- 이경주(1997). 청소년의 스트레스와 사회적지지 및 행동문제. 박사학위논문. 전남대학교 대학원.
- 이규영(2013). 청소년들의 학교생활적응과 스트레스 대처방식 간의 관계. 한국학교보건학회지.
- 이명숙(2011). 위기청소년의 심리·사회적 환경진단 및 긍정적 발달을 향한 전망. 아시아교정포럼 학술지.
- 이병환·강대구(2014). 중·고등학교 학생들의 학교부적응 행동 요인 분석. 교육문화 연구학회지.
- 이선주(1995). 특성 불안 및 통제 소재와 스트레스 대처 양식과의 관계 : 고교생을 중심으로. 석사학위논문. 이화여자대학교.
- 이연실(2003). 초등학생의 스트레스 대처방식과 학교생활 적응과의 관계. 석사학위논문. 충남대학교 교육대학원.

- 이영희(2007). 인문계 고교생과 실업계 고교생의 스트레스 요인 및 대처방식 비교연구. 석사학위논문. 강원대학교 교육대학원.
- 이정순(1998). 고등학생의 스트레스요인과 그에 따른 대처행동에 관한 연구. 석사학위논문. 영남대학교 교육대학원.
- 이종목(1989). 직무스트레스의 원인 결과 및 대책. 서울: 성원사.
- 이지숙(2013). 일상적 스트레스와 대처방법이 청소년의 자살생각에 미치는 영향. 청소년복지연구.
- 이춘재·곽금주(1994). 자기상(Self-Image)으로 본 청소년의 심리 사회적 발달(1) : 연령에 따른 차이. 한국심리학회지 발달, Vol.7 No.2.
- 이혜옥·현운강(1996). 중·고등학교의 스트레스 정도와 스트레스 대처방식. 한국가정교육학회지.
- 이현순(2008). 고등학생들의 인터넷 중독과 학교생활 적응에 관한 연구. 석사학위논문. 관동대학교 교육대학원.
- 이후승(2003). 고등학생이 지각한 사회적 지지와 지각한 자아탄력성이 스트레스 지각에 미치는 영향. 석사학위논문. 연세대학교 교육대학원.
- 임정순(1993). 아동의 의존성과 학교적응과의관계. 석사학위논문. 한국교원대학교.
- 장경문(2003). 자아탄력성과 스트레스대처방식 및 심리적 성장환경의 관계. 청소년학 연구,10(4),243-161.
- 장영숙(2001). 실업계고등학생의 자아 존중감 및 스트레스 수준과 문제행동과의 관계. 석사학위논문. 연세대학교 교육대학원.
- 전우경(2013). 청소년의 자아탄력성이 또래애착과 학교생활적응에 미치는 영향에 관한 연구 . 석사학위논문. 한남대학교 사회문화대학원.
- 정상희(2009). 아동의 완벽주의 성향과 신체화 증상의 관계 : 스트레스 대처행동의 조절 및 매개효과. 석사학위논문. 성신여자대학교.
- 정옥분(1998). 청소년발달. 서울: 학지사.
- 조민영(2005). 중,고등학생들의 학교 스트레스가 정신건강에 미치는 영향 연구. 석사학위논문. 카톨릭대학교 대학원.
- 조한준(2001). 도시지역 청소년들의 체질량 지수와 스트레스간의 연관성. Korean Journal of Family Medicine, Vol.22 No.5.

- 주현정(1998). 고등학생의 학교생활적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구: 사회적 지지를 중심으로. 석사학위논문. 이화여자대학교 대학원.
- 차태경(1997). 고교생의 스트레스 유형과 스트레스 대처방식에 관한 연구. 석사학위논문. 이화여자대학교 교육대학원.
- 최혜림(1985). 한국대학생의 스트레스 현황과 인지-행동적 상담의 효과. 박사학위논문. 이화여자대학교 대학원.
- 한국청소년개발원(2008). 청소년심리론. 서울시: 교육과학사.
- 한상철·조아미·박성희(1997). 청소년심리학. 서울: 양서원.
- 한준상(1995). 학교스트레스. 서울: 연세대학교 출판부.
- 홍은미(2015). 청소년의 자아탄력성과 스트레스 대처방식이 학교적응에 미치는 영향. 석사학위논문. 공주대학교 교육대학원.
- 홍지수(2010). 희망과 자기효능감이 중학생의 학교생활적응에 미치는 영향. 석사학위논문. 성균관대학교 교육대학원.
- 황미정(2004). 중학생의 스트레스. 스트레스 대처유형에 따른 학교적응에 관한 연구. 석사학위 논문. 강원대학교 교육대학원.
- 황양순(2008). 일반고,전문고,특수목적 고등학생의 스트레스 요인과 스트레스 대처방식 및 학교생활 적응에 관한 연구. 석사학위논문. 강원대학교.
- Allport, G. W.(1961). *Personality and Growth in Personality*, New York Rinehart and Winston.
- Amold, H.(1991), "Moderator Variables : A Clarification of Conceptual analytical and Psychometric Issue", *Organizational Behavior and Human Performance*, 29, 143-172.
- Billings,A,G., and Moos,R.H.(1984). "Coping, stress, and social resources among adults with unipolar depression" *Journal of Personality and Social Psychology*. 46. pp. 377-391.
- Dryfoos, J. G. (1990). "Adolescents at risk: Prevalence and prevention". NY: Oxford University Press.
- Dryfoos, J. G. (1991). "Adolescents at risk: A summation of work in the

- field programs and policies". *Journal of Adolescent Health*.
- Erikson, E. H.(1956). "The problem of ego identity". *Journal of the American Association*.
- Folkman, s.(1984). Personal control stress and coping process: Atheoretical analysis. *Journalof Personality and Social Psychology*, 46.
- Homles & H. Rahe(1967). The social Readjustment Rating Scale. *Journal of Psychosomatic Research* 19.
- Kobosa, S. (1979). Stres sful life events, personality and health: An inquiry into hardiness . *Journal of Personality and Social psychology*, 37:1-11.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S.(1984). *Stress, Appraisal and coping*, New York: Springer Publishing Company.
- Lazarus, R. S. (1976). *Pattern of adjustmant and human effectiveness*, New York: Macgraw-Hill, Inc.
- Lazarus, R. s.,(1974) *The psychology of coping : Issues of research and assesment*, In G. V. Coelho, D.A. Hamburg, and J. E. Adams(EDs), *Coping and adaption*, New York : Basic Books.
- Pearlin, L. I., & Schooler, C. (1978). The structure of coping, *Journal of Health and Social Behavior*, 19, 2-21.
- Quick, J. C. & Quick, J. D. (1984). *Organizational Stress and P revntive Management*, NY : McGraw-Hill Books co.
- Rahe, R. H. (1974). The pathway between subjects recent life changes and their near-future illness reports: representative results and methodological issues. In B. S. Dohrenwend (Eds.), *Stressful life events: their nature and effects*. New York: Wiley.
- Rahe, R. H., Herrig , L., & Ros enman , R. H. (1978). Herit ability of Type A behavior . *P sy chosomatic Medicine*, 40:478- 486.
- Roskies,E.(1991). "Stress management", *Monat, A & Lazarus. R. S. Stress & coping*, New York: Columbia University Press.
- Roy R. Grinker and John P. Spiegel(1945). *Men under stress* (Philadelphia :

Blackison).

Selye, H. (1956). *The Stress of life*, NY : McGraw-Hill Books co.

Selye, H. (1974). *Stress without distress*. New York: Loppincott Company.

Selye, H. (1976). *The Stress of life*, NY : McGraw-Hill Books co.

Selye, H. (1979). *Strss, cancer, and the mind*, In J. Tache, H. Selye, & S. B. Day (Eds.).New York: Plenum Press.

Thomas,A.,& Chess,S.(1977).*Temperament and development*. New York: Bruner/Mazel.

<부록>

설 문 지

청소년 여러분, 안녕하세요!

소중한 시간을 내어 설문에 응해 주셔서 진심으로 감사합니다.

저는 제주대학교 행정대학원에서 사회복지를 전공하고 있는 대학원생입니다.

본 설문지는 석사학위 논문을 작성하기 위하여 청소년 여러분의 학교생활적응에 대해 알아보고자 합니다. 설문지에 있는 문제들은 맞거나 틀린 답이 없습니다. 여러분의 느낌이나 생각에 가장 가까운 것을 선택하시면 됩니다.

청소년 여러분의 응답은 앞으로 청소년을 더 잘 이해하고 돕기 위한 소중한 자료로 사용될 것이며, 비밀이 보장되고, 오직 연구목적으로만 사용됨을 약속드립니다. 그러므로 솔직하게 한 문항도 빠짐없이 응답해 주시길 부탁드립니다.

2015년 4월

제주대학교 행정대학원 사회복지전공 석사과정

지도교수 : 남 진 열

연구자 : 한 혜 숙 (olive7500@naver.com)

I. 여러분의 일상생활에서 경험할 수 있는 스트레스에 관한 것으로, 자신이 어느 정도 스트레스를 받고 있는지 가장 잘 표현하고 있는 것에 **O표**를 해주세요.

문 항	나는 스트레스를...			
	전혀 받지 않는다	별로 받지 않는다	약간 받는다	많이 받는다
1. 과중한 수업량과 숙제, 잦은 시험	1	2	3	4
2. 교사의 편견, 편애	1	2	3	4
3. 교사의 꾸중, 지나친 간섭, 처벌	1	2	3	4
4. 교사의 성의 없는 수업태도, 무관심	1	2	3	4
5. 학생에 대한 교사의 비인격적인 언행이나 무시하는 태도	1	2	3	4
6. 선배나 지도부의 구타	1	2	3	4
7. 진학, 진로선택	1	2	3	4
8. 교사의 이해부족	1	2	3	4
9. 공부한 만큼 성적이 나오지 않았을 때	1	2	3	4
10. 자율학습, 야간학습	1	2	3	4
11. 성적으로 학생의 인격을 평가할 때, 성적 공개	1	2	3	4
12. 부모의 싸움, 불화	1	2	3	4
13. 다른 친구나 형제간의 비교 또는 차별	1	2	3	4
14. 가족간의 대화부족	1	2	3	4
15. 용돈이 부족할 때	1	2	3	4
16. 경제적 빈곤 상태	1	2	3	4
17. 부모의 이해나 사랑부족	1	2	3	4
18. 부모의 지나친 체재와 간섭	1	2	3	4
19. 공부에 대한 부모의 지나친 강요	1	2	3	4
20. 내 능력 이상의 부모의 지나친 기대	1	2	3	4
21. 형제간의 불화, 싸움	1	2	3	4
22. 부모가 믿어주지 못할 때 혹은 무관심	1	2	3	4

문 항	나는 스트레스를...			
	전혀 받지 않는다	별로 받지 않는다	약간 받는다	많이 받는다
23. 친구와의 싸움, 말다툼	1	2	3	4
24. 친구와의 경쟁의식	1	2	3	4
25. 친구로부터의 외면, 무관심, 따돌림, 무시	1	2	3	4
26. 친구와의 오해 또는 불신	1	2	3	4
27. 나의 이성문제	1	2	3	4
28. 모든 면에서 나보다 우월한 친구를 볼 때	1	2	3	4
29. 친구가 다른 사람 앞에서 나의 약점, 결점 지적할 때	1	2	3	4
30. 친구가 약속을 지키지 않을 때	1	2	3	4
31. 힘센 친구들의 끊임없는 요구와 구타	1	2	3	4
32. 친구와의 의견 대립	1	2	3	4
33. 친한 친구가 없다는 것	1	2	3	4
34. 뚜렷한 삶의 목표나 신조가 없는 것	1	2	3	4
35. 내 외모나 신체적 결핍	1	2	3	4
36. 나의 성격 결함(소극적, 내성적, 주체성 결여 등)	1	2	3	4
37. 내가 뜻하는 대로 되지 않을 때	1	2	3	4
38. 열등감(내가 남보다 못하다는 생각)	1	2	3	4
39. 내 자신에 대한 미움의 감정	1	2	3	4
40. 나의 능력부족	1	2	3	4
41. 거짓말이 탄로 났을 때	1	2	3	4
42. 나의 건강문제	1	2	3	4
43. 나를 돌아볼 시간적 여유가 거의 없는 것	1	2	3	4
44. 내 가치관에 관한 갈등	1	2	3	4

II. 최근에 스트레스를 받은 사건이나 일을 생각하면서 스트레스를 어떤 방법으로 해결하는지, 자신에게 해당되는 곳에 **O표**를 해주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
1. 문제 해결을 위해 몇 가지 대책을 세운다.	1	2	3	4
2. 활동 계획을 세우고 그것에 따른다.	1	2	3	4
3. 그 문제를 더 잘 이해하기 위하여 자세히 분석해 본다.	1	2	3	4
4. 잘 안 되리라 생각하지만 적어도 무엇인가 해보기로 한다.	1	2	3	4
5. 다음 어떻게 해야 할 것인지에 대하여 전념한다. -다음 단계의 준비	1	2	3	4
6. 내 입장을 지키면서 바라는 바를 위하여 싸운다.	1	2	3	4
7. 문제를 구체화 시킬 수 있는 사람과 이야기 한다.	1	2	3	4
8. 전문적인 도움을 청한다(선생님, 학생 상담사 등).	1	2	3	4
9. 다른 사람들의 동정과 이해를 받아들인다.	1	2	3	4
10. 존경하는 친척이나 친구에게 조언을 구한다.	1	2	3	4
11. 그 일에 대해 좀 더 알아보려고 누군가와 이야기 한다.	1	2	3	4
12. 내가 느끼고 있는 바를 누군가에게 말한다.	1	2	3	4

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
13. 운으로 돌린다. -때로는 운이 나쁠 때도 있으니까.	1	2	3	4
14. 어떤 대책을 시도해 보기 전에 우선 무슨 일이 일어날 것인지를 기다려본다.	1	2	3	4
15. 기적이 일어나기를 바란다.	1	2	3	4
16. 대체로 사람들과 어울리기를 피하고 혼자 있으려 한다.	1	2	3	4
17. 내 감정을 아무에게도 알리지 않으려고 노력한다.	1	2	3	4
18. 무엇을 먹거나, 담배를 피우거나, 약을 복용하는 등 으로 기분을 전환한다.	1	2	3	4
19. 어떻게든 기분을 풀어버린다.	1	2	3	4
20. 그 일에 사로잡히지 않는다. -너무 깊이 생각하지 않으려고 한다.	1	2	3	4
21. 모든 것을 잊어버리려고 노력한다.	1	2	3	4
22. 그 일이 사라지거나 끝나버리기를 바란다.	1	2	3	4
23. 그 일을 무시해 버린다. -너무 심각하게 받아들이지 않는다.	1	2	3	4
24. 일어난 일(또는 상황)이나, 나의 느낌을 바꿀 수 있기를 바란다.	1	2	3	4

Ⅲ. 다음은 자신의 학교생활과 가장 일치하는 곳에 O표를 해주세요.

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
1. 나는 선생님과 대화를 자유로이 나눌 수 있다.	1	2	3	4
2. 내 마음속의 비밀을 선생님에게 이야기하고 싶다.	1	2	3	4
3. 선생님을 길에서 뵈면 반가워서 달려가 인사를 한다.	1	2	3	4
4. 선생님은 나를 귀엽게 여기신다(좋아한다).	1	2	3	4
5. 우리 학교에는 존경할 선생님이 한분이라도 있다고 생각한다.	1	2	3	4
6. 선생님들이 너무 명령적이고 딱딱하다.	1	2	3	4
7. 선생님은 내가 질문을 자주하는 것을 좋아하지 않는다.	1	2	3	4
8. 나를 이해하고 인정해 주는 선생님이 한분이라도 계신다.	1	2	3	4
9. 나는 학교에서 반 친구들과 잘 어울려 생활한다.	1	2	3	4
10. 나는 학교에서 터놓고 이야기할 친구가 많다.	1	2	3	4
11. 나는 여러 친구 집에 놀러가기도 하고 그 친구들을 나의 집으로 초대하기도 한다.	1	2	3	4
12. 나는 학업문제를 친구들과 의논할 때가 많다.	1	2	3	4
13. 내가 어려울 때 나를 도와줄 친구가 많다.	1	2	3	4
14. 나는 학급에서 친구들 간에 인기가 있다.	1	2	3	4
15. 나는 다른 학교로 전학 갔으면 좋겠다.	1	2	3	4
16. 학교에서 가끔 나를 괴롭히는 친구가 있다.	1	2	3	4

문 항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	그렇다	매우 그렇다
17. 나는 수업시간에 하고 싶은 말을 자유롭게 발표한다.	1	2	3	4
18. 나는 학교생활 중 수업시간이 즐겁다.	1	2	3	4
19. 수업시간에 공부하는 내용이 유익하다고 생각한다.	1	2	3	4
20. 각 과목마다의 숙제가 너무 많고 벅차다고 생각한다.	1	2	3	4
21. 나는 수업시간에 배운 내용을 대부분 이해한다.	1	2	3	4
22. 수업시간에 배우는 것들은 흥미 있는 것이 많다.	1	2	3	4
23. 나는 수업시간 중 딴 생각을 많이 한다.	1	2	3	4
24. 나는 수업 중 질문을 받을까봐 두렵다.	1	2	3	4
25. 나는 교실에서 조용히 생활한다.	1	2	3	4
26. 나는 복도 층계를 다닐 때 우측통행을 한다.	1	2	3	4
27. 나는 주변활동을 열심히 한다.	1	2	3	4
28. 나는 학교의 시설물을 조심히 사용한다.	1	2	3	4
29. 나는 휴지나 쓰레기를 함부로 버리지 않는다.	1	2	3	4
30. 나는 화장실이나 수도를 사용할 때 질서를 잘 지킨다.	1	2	3	4
31. 우리 학교는 질서와 규율을 너무 강조한다.	1	2	3	4
32. 나는 등교시간을 잘 지킨다.	1	2	3	4

IV. 여러분의 일반적인 사항에 대한 질문입니다.

1. 성 별 ① 남자____ ② 여자____

2. 재학 중인 학년은 무엇입니까?

① 중학교 2학년____ ② 중학교 3학년____ ③ 고등학교 1학년____ ④ 고등학교 2학년____

3. 재학 중인 학교는 어디입니까?

① 중학교____ ② 일반 고등학교____ ③ 특성화 고등학교____

4. 가정의 경제수준은 어느 정도입니까?

① 매우 못사는 편이다____ ② 못사는 편이다____ ③ 보통이다____

④ 잘사는 편이다____ ⑤ 매우 잘사는 편이다____

5. 부모님의 최종학력은 어떻습니까?

아버지:① 중졸 이하____ ③ 고등학교 졸업____ ④ 대학 졸업 이상____ ⑤ 잘 모름____

어머니:① 중졸 이하____ ③ 고등학교 졸업____ ④ 대학 졸업 이상____ ⑤ 잘 모름____

끝까지 응답해 주셔서 감사합니다^^

<Abstract>

A study on junior high school·high school students' stressor and school adaptation

-Focusing on the moderating effect of stress coping strategy-

Han, Hye-Suk

Major in Social Welfare, Department of Public Administration, Graduate

School of Public Administration, Jeju National University

Supervised by Professor Nam, Chin-Yeol

This study was intended to examine a difference and effect of junior high school, ordinary high school, and specialized vocational high school students' stressor, stress coping strategy, and school adaptation, and to grasp the moderating effect of stress coping strategy in the relationship between stressor and school adaptation. These results of study are intended to understand stress at junior high school·high school days and to carefully observe specific factors necessary for school adaptation, and to provide necessary baseline data.

To this end, 750 male and female junior high school·high school students in Jeju Special Self-Governing Province were surveyed. And 689 questionnaires were used as final analysis data. The collected data were analyzed by utilizing SPSS(Statistical Package for Social Science) 18.0 program. And frequency analysis, descriptive statistics, reliability analysis, independent sample T-test, One way ANOVA, correlation analysis, multiple regression analysis, and moderated regression analysis was carried out for the analysis

method used in the study.

The results produced through this study are summarized as follows.

First, with regard to stressor according to school type, a significant difference was shown between school stress and home stress. The level of school stress perception was the highest in the specialized vocational high school, being followed by the junior high school, and ordinary high school. And in case of home stress, the junior high school showed the highest level, being followed by the ordinary high school, and specialized vocational high school. Next, with regard to stress coping strategy, active coping strategy was the most frequently used in the ordinary high school, being followed by the junior high school and specialized vocational high school. And emotion-focused coping strategy was most frequently shown in the specialized vocational high school. Besides, it was shown that overall school adaptation was the best in the ordinary high school, being followed by the junior high school and specialized vocational high school. On the other hand, female students' level of stress perception was higher than that of male students. And it was shown that female students used social support seeking strategy a lot. And no significant difference in school adaptation was shown according to gender.

Second, with regard to an effect that stressor had on the school adaptation, it was shown that school stress had an effect on all of junior high school, ordinary high school, and specialized vocational high school. And in case of junior high school and specialized vocational high school, school stress and interpersonal stress had an effect on school adaptation. And in case of ordinary high school, it was shown that all of school, home, interpersonal, self-identity stress had an effect on the school adaptation. Accordingly, it was shown that various stresses were perceived in the ordinary high school in comparison with junior high school and specialized vocational high school.

Third, with regard to an effect that stress coping strategy had on school adaptation, it was shown that social support seeking strategy and problem-focused coping strategy, active coping strategy, had a positive effect on school adaptation in all of junior high school, ordinary high school, and specialized vocational high school. And it was shown that emotion-focused coping strategy had a negative effect on adjustment to teacher in the junior high school.

Fourth, problem-focused coping strategy, active coping strategy, moderated the relationship between school stress and school adaptation. And it was shown that social support seeking strategy moderated the relationship between home stress and school adaptation. And emotion-focused coping strategy, passive coping strategy, moderated the relationship between home stress, interpersonal stress and school adaptation. And it was shown that wishful thinking coping strategy moderated the relationship between interpersonal stress and school adaptation.

According to the results of this study, it is necessary to reduce school stress and home stress in order that junior high school·high school students adjust to their school. And as it is shown that actively coping with stress moderates the relationship between stress and school adaptation, so it is expected that the results will be utilized as evidence for the development of program which can improve school adaptation by actively coping with stress.

Key words: Stressor, school adaptation, stress coping strategy, moderating effect, junior high school·high school student