



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

고등학생의 학업스트레스가
신체화 증상에 미치는 영향 :
자아존중감의 매개효과

제주대학교 교육대학원

상담심리전공

김 순 희

2019년 8월

고등학생의 학업스트레스가
신체화 증상에 미치는 영향 :
자아존중감의 매개효과

지도교수 김 성 봉

김 순 희

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

2019년 6월

김순희의 교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 _____ (인)

위 원 _____ (인)

위 원 _____ (인)

제주대학교 교육대학원

2019년 6월

<국문초록>

고등학생의 학업스트레스가 신체화 증상에 미치는 영향 : 자아존중감의 매개효과

김 순 희

제주대학교 교육대학원 상담심리전공

지도교수 김성봉

본 연구는 고등학생의 학업스트레스가 신체화 증상에 미치는 영향에서 자아존중감의 매개효과를 검증하고자 하였다. 본 연구의 결과를 바탕으로 고등학생들에게 심리적·정서적 어려움에 대해 이해하고 학업스트레스에 취약한 고등학생들의 학업스트레스를 줄이고 학업스트레스에 능동적으로 대처 할 수 있는 자아존중감을 높여 고등학생들의 신체화 증상을 덜 느낄 수 있도록 하는 방법을 모색하고자 하였다. 그로 인해 고등학생들이 긍정적으로 학교생활에 임하고 학업을 이어 나갈 수 있도록 하는데 도움을 주고자 하는 목적이 있다.

본 연구를 위해 다음과 같은 연구문제와 가설을 설정하였다.

연구문제 1. 학업스트레스, 신체화 증상, 자아존중감의 관계는 어떠한가?

연구문제 2. 일반계 고등학생들의 학업스트레스와 신체화 증상 관계에서 자아존중감은 매개효과가 있는가?

가설 1. 학업스트레스, 신체화 증상은 정적상관 관계가 있을 것이다.

가설 2. 학업스트레스와 자아존중감, 신체화 증상과 자아존중감은 부적상관 관계가 있을 것이다.

가설 3. 고등학생의 학업스트레스와 신체화의 관계에서 자아존중감은 매개효과

가 있을 것이다.

본 연구의 대상은 제주도내 일반계 고등학생 남녀 학생 467명이며 사용한 측정 도구는 학업스트레스 척도, 신체화 증상 척도, 자아존중감 척도이다. 수집된 자료는 SPSS 18.0 통계 프로그램을 사용하여 분석하였고, 척도의 신뢰도를 검증하기 위해 Cronbach's α 계수를 산출하였으며, 자료 분석을 위해 기술 통계분석, 상관 분석, 회귀분석, 매개효과 검증 절차를 실시하였다.

본 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 학업스트레스가 신체화 증상과의 관계에서 유의한 높은 정적상관이 보였다. 이는 학업스트레스 수준이 높을수록 신체화 증상이 증가하며, 학업스트레스 수준이 낮을수록 신체화 증상이 감소한다는 것을 의미한다.

둘째, 학업스트레스와 자아존중감의 관계에서 유의한 낮은 수준의 부적상관이 보였다. 이는 학업스트레스 수준이 높을수록 자아존중감이 낮아지며, 학업스트레스 수준이 낮을수록 자아존중감이 높아진다는 것을 의미한다.

셋째 자아존중감과 신체화 증상과의 관계에서 유의한 낮은 수준의 부적상관이 보였다. 이는 자아존중감이 높을수록 낮은 신체화 증상이 나타나며, 자아존중감이 낮을수록 높은 신체화 증상을 경험한다는 것을 의미한다.

넷째, 학업스트레스가 신체화증상의 관계에서 자아존중감의 매개효과를 살펴보았다. 독립변인과 종속변인 매개변인이 서로 유의한 영향을 있어 학업스트레스와 신체화 증상과의 관계에서 자아존중감은 부분매개 효과가 있음을 확인하였다.

이와 같은 연구결과는 학교 현장에서나 상담현장에서 고등학생의 학업스트레스로 인한 신체화 증상을 예방하기 위해 자아존중감 수준을 높일 수 있는 지속적인 지지 및 상담, 집단 프로그램 등의 노력이 필요해 보인다.

주요어: 학업스트레스, 신체화 증상, 자아존중감

목 차

국문초록	i
목 차	iii
I 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제 및 가설	5
3. 연구모형	6
4. 용어의 정의	6
II 이론적 배경	8
1. 학업스트레스	8
1) 학업스트레스의 개념	8
2) 학업스트레스의 선행연구	9
2. 신체화 증상	11
1) 신체화 증상 개념	11
2) 신체화 증상의 선행연구	13
3. 자아존중감	14
1) 자아존중감 개념	14
2) 자아존중감 선행연구	16
4. 학업스트레스, 신체화 증상, 자아존중감의 관계	18
1) 학업스트레스와 신체화 증상과의 관계	18
2) 학업스트레스와 신체화 증상, 자아존중감의 관계	19
III 연구방법	21
1. 연구대상	21
2. 연구절차	21
3. 측정도구	22
4. 자료처리 및 분석	24

IV 연구결과 및 해석	25
1. 조사대상의 인구통계학적 특성	25
2. 주요 변인의 기술통계	25
3. 주요 변인간의 상관분석	26
4. 연구결과	27
1) 학업스트레스와 신체화 증상과의 관계	27
2) 자아존중감과 학업스트레스와 신체화 증상간의 관계	28
3) 학업스트레스와 신체화 증상의 관계에서 자아존중감의 매개효과	29
V 논의 및 제언	32
1. 논의	32
2. 결론	36
3. 제한점 및 제언	38
참고문헌	40
Abstract	48
부록 설문지	51

표 목 차

표Ⅲ-1 학업스트레스 신뢰도 분석	22
표Ⅲ-2 신체화 증상 신뢰도 분석	23
표Ⅲ-3 자아존중감 신뢰도 분석	24
표Ⅳ-1 연구대상의 인구 통계적 특성	25
표Ⅳ-2 주요 변인의 기술통계량	26
표Ⅳ-3 학업스트레스, 신체화 증상, 자아존중감의 상관분석 결과	27
표Ⅳ-4 학업스트레스와 신체화 증상의 상관분석 결과	27
표Ⅳ-5 자아존중감, 학업스트레스, 신체화 증상의 상관분석 결과	28
표Ⅳ-6 학업스트레스와 신체화 증상의 관계에서 자아존중감의 매개효과	30
표Ⅳ-7 Sobel Test 결과	31

그림목차

그림 I -1 학업스트레스와 신체화 증상과의 관계에서 자아존중감의 매개모형	6
그림 IV-1 학업스트레스와 신체화 증상과의 관계에서 자아존중감의 매개효과	31

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

인간이 행복한 삶을 영위해 나가기 위해 건강은 가장 필수적이며 기초적인 요인이라 볼 수 있다. 세계보건기구(WHO)에서는 건강을 정신적 · 신체적 · 영적 · 사회적으로 완전한 안녕(well-being) 상태로 단순히 장애나 질병이 없는 상태가 아니라고 정의하였다. 또한 김애숙(2009), 최은수(2011)는 인간은 정신적 · 신체적 · 영적 · 사회적인 존재로서 상호 관계를 맺고 생활하고 있다고 볼 수 있으며, 이들이 서로 균형과 조화를 이루고 있는 상태를 건강한 상태라고 말할 수 있다고 하였다.

이러한 건강한 상태는 인간에게 아주 중요한 문제라고 할 수 있는데 실제 학교 현장에서 보이는 학생들의 모습은 과거에 비해 신체적 고통과 신체적 불편을 호소하고 있으며, 한 학생에게 다양한 증상이 나타나고, 반복해서 불편을 호소하기하기도 한다. 그러나 이런 증상으로 병원에 방문할 경우 대부분의 학생들에게서 특별한 병명이나 병리적인 소견은 없으며, 단지 신경성 또는 스트레스성 때문이라는 결과를 듣는다. 박미애(2013)는 이런 다양한 신체적 불편으로 고통을 겪고 있는 학생들은 건강을 유지하는 요소들 간에 조화와 균형이 깨진 상태일 것으로 추정하고 있는데, 이런 신체적 불편은 여러 가지 정서적 · 심리적 불안 및 스트레스로 인해 청소년 시기에 많이 나타날 수 있는 현상으로 보고하고 있다.

또한 Walker(1993) 및 Garber, Greene(1993)는 반복된 복통을 보이는 청소년에 대한 연구를 보면 단순한 부정적인 생활 사건이 직접 신체화 증상에 영향을 미치기 보다는 이에 적절한 방법으로 대처하지 못하면 불안 · 우울 또는 심리적 스트레스 등 여러 정서적인 문제가 생기며, 이로 인한 신체화 증상이 발생 할 수 있음을 알 수 있다고 하였다. 이러한 신체화 증상에 영향을 끼치는 요인인 스트레스에 대해 청소년들은 매우 높은 수준으로 나타나고 있으며, 이런 스트레스와

관련된 조사를 살펴보면(교육인적자원부·보건복지부, 2016), 31%의 남학생과 45%의 여학생이 평상시 스트레스를 ‘많이’ 혹은 ‘대단히 많이’ 느낀다고 답했다. 또한 성인이나 청소년들의 스트레스를 연구한 내용과 비교해 봐도 청소년들의 스트레스 수준이 아주 높은 것을 확인 할 수 있다. 그리고 청소년 통계(여성가족부·통계청, 2017)에 따르면 청소년의 42.7%가 전반적 생활에서 스트레스를 받고 있으며, 그 중 가정생활에서 받는 스트레스가 32%, 학교생활에서 받는 스트레스가 50%로 학교에서 받는 스트레스가 가정에서 받는 스트레스 보다 훨씬 높았다. 이러한 통계를 기초로 살펴보았을 때 이은희(2014), 김달래(2018)는 고등학생들은 현재 과도한 입시위주의 학교 교육과 부모의 지나친 교육열, 진로 및 외모에 대한 고민들이 복합적으로 작용하여 스트레스 수준이 높게 나타나는 것으로 보여진다고 하였다.

특히 우리나라의 학교 교육은 고등학생을 더욱 힘들게 하는데 대부분 입시위주로 과도한 경쟁 속에 놓여있고(최호일, 2002), 부모의 지나친 교육열로 인하여 이제는 특성화 고등학교에서도 직업교육보다는 입시공부를 원하고 있는 실정이므로 가족 내 관계 및 학교생활 등의 다양한 영역에서 스트레스를 경험하고 있다(안권순·장휘숙·한건환, 2005; 이은희, 2014)고 하였다. 민병윤(2000), 이은희(2014)는 외모·건강 문제와 같은 자기 자신의 스트레스와 시험성적·진로 및 학업·학교규칙과 같은 학업 스트레스를 경험하고 있다고 하였다.

이러한 스트레스에 관한 선행연구들을 살펴보면 신현균(2003), 김순희(2013)는 스트레스로 인해 신체화 증상을 보이는 청소년들은 또래 관계에서도 고립되거나 회피적인 상호작용을 보이며, 학업에서도 체 기능을 다하지 못하는 등 사회적 기능에도 문제를 보인다고 하였다. 선행연구들을 통해 학업 스트레스와 신체화 증상 간에는 유의한 관계가 있고, 학업스트레스가 고등학생들의 직·간접적으로 신체화 증상에 영향을 미친다고 할 수 있겠다.

또한 고등학생은 학업 스트레스로 인해 신체화 증상을 호소하는 경험이 가장 높으며(이은희, 2014), 학교 보건실 이용 횟수가 많은 학생들은 학년에 상관없이 신체화 증상을 호소하는 비율이 높은 것으로 나타났다(김정은, 2013). 최은수(2011)는 이러한 스트레스를 적절히 해소할 만한 여가문화나 시간적인 여유가 없기 때문에 다른 연령에 비해 신체화 증상이 더욱 문제가 된다고 하였다. 이런 연

구결과는 고등학생이 다른 연령대에 비해 과중한 학업 스트레스로 신체화 증상을 보이는 경향이 높으며, 그로 인한 문제가 심각하다는 것을 알 수 있다(백주현, 2017). 신체화는 다양한 심리적인 문제와 함께 나타나며, 정서적인 이상도 처음에는 심리적인 증상보다는 몸의 이상을 나타내는 신체증상으로 먼저 나타난다(김교현, 권성중, 심미영, 2005; 민경수, 2012; Kimayer & Rovvins, 1991)고 하였으며, ‘신체화 증상’은 ‘신체화 장애’의 진단기준에는 부합되지 않지만 자주 나타나고, 한두 가지의 신체 증상만으로도 일상생활에 지장을 받는 학생들이 많다(함자영, 2005; 민경수, 2012)고 하였다.

이러한 교육 현실에서 과거에 비해 많은 학생이 신체적 통증과 불편감을 호소하고 있음을 알 수 있는데, 김서윤(2008)은 스트레스는 신체화 증상의 유의미한 정적 상관관계를 나타내어 스트레스가 높을수록 신체화 증상이 나타나며, 이는 심리적 스트레스를 해결하지 못하는 고등학생이 스트레스에 대한 방어기제로 신체화 증상을 선택할 확률이 있다. 김순희(2013)는 다른 한편으로는 스트레스를 감소시키기 위한 하나의 방법으로 신체화 증상을 이용하는 것으로도 이해할 수 있다고 하였다.

또한 학업스트레스에 영향을 미치는 변인으로 이후승(2003)은 환경적인 변인과 개인 내적인 변인으로 크게 구분할 수 있는데, 환경적인 변인으로는 사회적지지 · 부모의 양육태도 등이며, 개인 내적인 변인으로는 자아존중감 · 통제소재 · 비합리적 신념 · 자아통제감 · 자기효능감 · 성취목표 지향성 등이다. 이러한 변인들의 영향은 환경과 개인에 따라 학업스트레스에 미치는 정도나 변인의 종류에 차이가 있을 수 있다. 물론 같은 스트레스 상황일지라도 유연하게 대처 하지 못하는 학생과 유연하게 대처하는 학생들이 있을 수 있으며, 이는 개인 내적인 변인이 중요하게 작용 할 수 있다. 그래서 최근에는 이러한 신체화 증상을 보이게 되는 요인에 관심이 모아지고 있으며, 학업스트레스 상황에서 신체화 증상에 영향을 미치는 매개변인들에 대한 연구들이 활발하게 이루어지고 있다(문영주, 좌현숙, 2008; 김순희, 2013). 이런 신체화 증상을 매개하는 요인 중 최근에는 개인 내적인 보호변인으로서 자아존중감에 대한 관심이 증가하고 있다.

Burt, Cohen 와 Bjorck(1988)은 스트레스가 청소년의 자아존중감을 저하시킨다고 주장하고 있으며, 자아존중감의 근원인 지각된 능력은 학교생활과 관련성이

매우 크다는 견해를 밝혔다. 물론 학업성취에 대한 실패와 성공 경험이 자신을 평가하는데 중요한 영향을 미친다고 하였는데, 박유정, 이지연(2008)은 학업스트레스 수준이 높을수록 자아존중감이 낮아지는 유의미한 부적 상관을 제시하기도 하였다. 자아존중감은 개인이 자신의 능력이나 가치에 대한 평가적인 신념이며, 개인이 지각하고 인식하는 가치감이라고 할 수 있다. 그러나 최근에 들어 여러 가지 요인에 의해 낮아지거나 높아질 수 있다는 가변적인 개인의 내적 변인이라는 입장이 대두되고 있다(Shernan, 1981). Sandler, Roosa, Short와 Beais(1988)은 자아존중감이 스트레스에 영향을 받는다고 설명하였으며, 스트레스 사건이 자아존중감에 직접적으로 손상을 주거나 위협하고 사회적 관계망을 파괴시킴으로써 간접적으로 자아존중감에 손상을 줄 수 있다고 확인하였다. 이는 청소년이 경험하는 학업 스트레스는 자아존중감을 저하시키는데 영향을 미칠 것으로 가정해 볼 수 있다.

기존의 연구들에 의하면 자아존중감은 개인이 여러 가지 어려움으로 인해 심리적 부적응을 경험하게 되는 과정에서 부적응의 매개역할을 하는 것으로 밝혀지고 있다. 대학생을 대상으로 실시한 연구에서 자아존중감의 매개효과가 지지되어 생활스트레스가 자아존중감을 낮추고(최미례, 이인혜, 2003), 노인스트레스가 우울과의 관계에 미치는 자아존중감의 매개효과를 검증하였다(김현순, 김병석, 2007). 박유정·이지연(2009)은 학업스트레스와 여고생의 폭식과의 관계에서 자아존중감이 매개효과를 나타냈다. 이는 학업스트레스 수준은 자아존중감에 영향을 미치고 자아존중감의 수준이 폭식습관에 유의미한 영향을 미친다고 할 수 있다.

매개효과의 검증은 자아존중감이 학업스트레스의 영향을 받아 학업스트레스가 자아존중감을 낮추고, 낮은 자아존중감은 신체화 증상을 증가시키는 경로가 있음을 시사한다. 그러므로 자아존중감이 개인내적 특성이나 환경적 변인이 신체화증상을 나타내는데 매개 역할을 하는 중요한 변인으로 작용 할 수 있음을 시사 함으로서, 학업스트레스와 함께 신체화 증상에 영향을 미치는 매개변인으로 작용 할 수 있음을 의미한다.

본 연구에서는 이런 선행연구들을 통해 학업스트레스가 신체화에 영향을 미치며 학업스트레스와 신체화 증상과의 관계에서 자아존중감이 매개효과를 가질 것이라는 가정으로 이러한 매개변인과 변인의 작용을 밝히고자 한다. 매개효과에

대한 접근은 어떤 효과가 어떻게 개인에게 나타나는지에 대한 정보를 제공하며, 자아존중감이 신체화 증상에 작용하는 방식에 대한 역동적인 자료를 제시 할 수 있을 것으로 본다. 또한 신체화 증상에서 자아존중감이 작용하는 방식에 대한 정보를 제공할 뿐만 아니라 치료에 대한 시사점을 줄 것으로 기대해 본다.

이에 본 연구의 목적은 고등학생의 학업스트레스와 신체화 증상을 알아보고 두 변인간의 관련성을 알아보고자 하며, 자아존중감이 학업스트레스와 신체화 증상과의 관계에서 매개효과를 검증해 봄으로써 고등학생의 신체화 증상으로 나타나는 문제점을 예방하고 신체화 증상을 완화 할 수 있는 프로그램에 자료를 제공하고자 한다.

2. 연구문제 및 가설

본 연구의 목적은 일반계 고등학생을 대상으로 학업스트레스와 신체화 증상의 관계를 알아보고 자아존중감에 따른 학업스트레스와 신체화 증상의 차이를 검증해 보고자 한다. 또한 학업스트레스와 신체화 증상과의 관계에서 자아존중감의 매개 역할을 알아보기 위하여 다음과 같이 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1. 학업스트레스, 신체화 증상, 자아존중감의 관계는 어떠한가?

연구문제 2. 일반계 고등학생들의 학업스트레스와 신체화 증상 관계에서 자아존중감은 매개효과가 있는가?

위의 연구문제를 토대로 다음과 같은 연구 가설을 살펴보려 한다.

가설 1. 학업스트레스, 신체화 증상은 정적상관 관계가 있을 것이다.

가설 2 학업스트레스와 자아존중감, 신체화 증상과 자아존중감은 부적상관 관계가 있을 것이다.

가설 3. 고등학생의 학업스트레스와 신체화의 관계에서 자아존중감은 매개효과가 있을 것이다.

3. 연구모형

본 연구모형을 통해 고등학생의 학업스트레스가 신체화 증상에 미치는 영향에 대해 자아존중감의 매개효과를 나타내는지 분석해 보고자 한다. 이에 따라 학업스트레스와 신체화 증상의 관계에서 자아존중감을 매개변인으로 선정하였다.

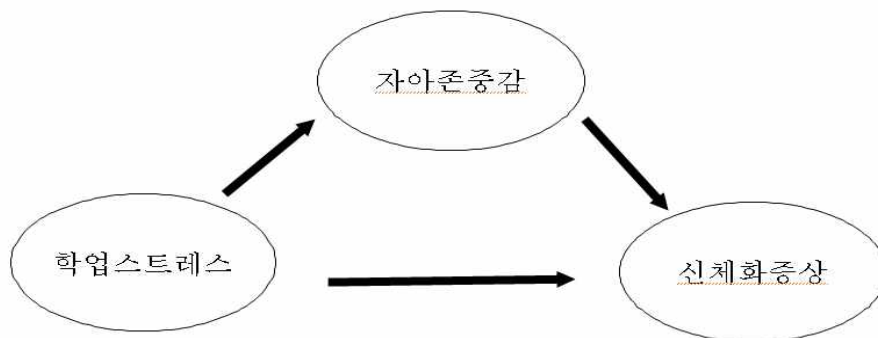


그림 I -1 학업스트레스와 신체화 증상과의 관계에서 자아존중감의 매개모형

4. 용어의 정의

1) 학업스트레스

조강래(2007)는 학업스트레스에 대한 정의를 개인이 학업에 대한 스트레스에 제대로 대응하지 못하여 나타나는 심리적·생리적·행동적 작용이라고 말했다. 학업스트레스는 학업과 관련된 일에서 경험하는 어려움을 말하며, 이에 대한 연구는 그 자체로 독립되어 연구된 것은 많지 않으나 대체로 청소년들의 스트레스에 대한 연구 과정에서 하나의 요인, 상황, 하위영역으로 연구되고 있는 실정이다.

따라서 본 연구에서의 학업스트레스는 성적, 공부, 수업 등 학업과 관련된 일

로 부모 · 교사 · 자기 스스로의 압력을 받아 학생들이 고민하고 괴로워하는 것과 같은 정서상태의 불균형으로 정의하는 박병기, 박선미(2012)가 개발한 학업스트레스 척도를 사용하여 측정한 점수를 의미한다.

2) 신체화 증상

Hunter(1979)은 신체화 증상은 기질적 · 병리적 소견 없이 심리적 · 정서적 목적이나 개인적 이득을 위하여 무의식적으로 신체로 나타나는 증상(김명정, 김광일, 1984; Ford, 1983)으로 마음의 고통을 신체의 아픔으로 투사하여 심리적 · 정서적 갈등을 신체증상으로 표현하는 것을 의미한다고 정의하였다.

또한 신체화 증상은 정신, 신체적, 기능적, 심인성 신체증상으로 기질적이나 신체적인 손상에 기인됨 없이 심리적인 갈등에 의해 표현되는 신체적인 증상으로 정의하였다(신현균, 1998).

본 연구에서의 신체화 증상은 김재환, 원호택과 김광일(1984)에 의하여 표준화 한국판 간이정신건강진단검사(SCL-90-R) 90문항 중 신체화 증상을 검사하는 12 문항만을 신현균(2002)이 재구성한 신체화 증상 척도를 사용하여 측정한 점수를 의미한다.

3) 자아존중감

자아존중감은 매우 광범위한 연구주제로 학자에 따라 다른 의미로 사용되기도 하고 자신감· 자기평가· 자기효능감· 자기지각 등의 다양한 용어와 혼용되어 사용되기도 한다. 자아존중감은 주로 자기 자신의 대한 적응 및 건강한 성격 발달과 자아실현에 중요한 요소로서 인간이 느끼는 감정· 행동· 성취· 동기 및 인간관계에 이르기까지 폭넓은 영향을 미치는 것으로 알려졌다(임광훈, 2012).

Rosenberg(1985)은 자아존중감을 개인이 스스로를 하나의 특별한 개체로 이해하는 과정에서 자아에 대해 느끼는 긍정적 또는 부정적인 태도의 정도와 개인이 자신을 얼마나 가치 있다고 느끼고 있는가의 정도로 정의하였다.

본 연구에서의 자아존중감은 Rosenberg(1965)의 자아존중감 척도를 전병제(1971)가 번안한 10문항을 현재상태의 자기개념으로 측정할 수 있도록 수정한 척도를 사용하여 측정한 점수를 의미한다.

II. 이론적 배경

1. 학업스트레스

1) 학업스트레스 개념

스트레스라는 용어는 ‘팽팽하게 잡아당긴다’ 라는 뜻을 가진 ‘Stringer’ 라는 라틴어에서 유래 되었다. 14세기에는 역경 · 고난 · 고통의 의미로 사용되었으며, 17세기 말에는 Hooke가 스트레스라는 용어를 물리학의 맥락에서 사용되었는데 이는 19세기 이후 20세기에 이르러서야 의학적으로 ‘정신장애를 일으키는 것’ 또는 ‘건강을 해치는 질병의 원인’으로 인식되기 시작하였다.

최지은(2001)은 스트레스를 적응의 어려움 · 정신적 건강 · 두려움 등을 상징하는 의미로 사용되고 있으며, 이는 크게는 심리적 차원 · 사회적 차원 · 생리적 차원에서 파악되고 있다고 하였다. 그리고 스트레스는 개인에 의하여 개인 자원에 부담을 주거나 그 한계를 추월하는 것이며, 개인의 안녕을 위협하게 하는 것으로 평가 되는 인간과 환경과의 특정한 관계(Lazarus & Folkman, 1984) 라고 하였다. 또한 성에스더(2009), 노연서(2011)는 스트레스의 특징으로는 스트레스를 외적자극에 의해 일어나는 생리 신체적인 장애 반응으로 보았으며(Selye, 1985), 또는 위협을 주거나 장애를 일으킬 수 있는 환경적인 자극으로 보았다(Holmes, Rahe, 1967). 그러므로 스트레스를 자극으로 보던 관점은 Lazarus(1966) 이후 인지적 측면을 강조하면서 외부로부터의 위협을 지각하는 것에서부터 거기에 반응하는 것까지의 모든 과정을 스트레스로 보았다.

특히 김빛누리(2014)는 우리나라 고등학생이 경험하는 다양한 스트레스 요인 중에서 학업이나 학교 수업에 대해 차지하는 비중은 매우 높다고 여러 연구에서 밝히고 있다. 이는 입시위주의 교육환경과 고학력이 사회적 성공의 기준이 되며, 현대사회에서 학업 성취에 대한 부담감은 학업 그 자체에 머물지 않고 인생 전반에 대한 평가로 생각하기 때문이라고 제시하였다.

한국청소년상담원(2003)의 연구에 의하면 청소년들은 학업문제 및 학업성취에 대한 고민이 가장 크고, 청소년들이 학업에 대한 실패는 자신의 인생 전반의 패배로 생각하는 것으로 고통스러워하는 것으로 밝혀졌다(박영신, 김의철, 탁수연, 2005). 또한 강명희, 이수연(2013)은 고등학생들의 학업스트레스 수준이 높은 이유에 대해 성적이나 시험에 대한 걱정이 많고 자신이 학업에 대한 노력에 비해서 낮은 성적으로 괴로움을 겪고 있다고 연구결과를 제시하였다.

청소년의 고민에 대한 통계자료를 보면 청소년의 50.48%가 가장 고민하는 문제로 학업으로 꼽았으며, 다음으로 친구에 대한 고민 11.43%, 진로고민 11.32%, 그 외에 외모 및 이성 건강이라는 결과(2017 청소년 건강형태 온라인 조사, 교육부)를 볼 때 최근까지도 우리나라 청소년이 학업문제·진로문제·친구문제·외모문제·이성문제 등의 다양한 스트레스를 경험하고 있고, 가장 큰 스트레스의 원인은 학업문제(남석지, 2016; 백주연, 2017), 고등학생에게 학업과 관련된 스트레스가 다른 요인보다 심각한 스트레스의 원인이 된다는 것을 보여주고 있다.

박병기, 박선미(2012)는 학업스트레스를 학생이 학업에 대한 부담감을 갖고 심리적인 부적응을 일으키는 상태로 정의 하였으며, 그 외 강명희(2013), 이태영(2001), 조강래(2007)와 같은 연구자들은 학업스트레스를 학업과 관련된 스트레스로 학업으로 인해서 유발되는 공부나 학업성취로 너무 귀찮고 힘겹다고 여겨지는 정신적 부담과 긴장 및 근심 학교부적응 심리상태 등과 같은 불안한 상태로 정의하였다.

또한 고등학생의 학업스트레스는 입시위주의 교육현실에서 학업이 곧 미래에 대한 투자이며, 성공을 위한 전제조건이라는 사회적 분위기로 인해 더욱 가중된다(김재엽, 이현, 김지민, 2015; 백주현, 2017)고 하였으며, 한국 사회의 구조적 상황 속에서 대학 입시를 앞둔 고등학생에게 부과된 심리적 압박감은 학업 스트레스를 과증시키며 다양한 심리적·신체적 증상의 원인이 됨을 알 수 있다고 하였다.

2) 학업스트레스 선행연구

학업스트레스 원인을 규명하기 위한 연구도 많이 이루어졌는데, 이를 살펴보면 고등학생의 학업스트레스 원인을 공부·가정·학교생활문제 순이라 밝혔고(김

정호, 이경숙, 2003), 학교 수업이 끝난 뒤에도 자율학습 · 학원 · 과외 · 독서실에서 공부를 거의 하루 17~18시간 동안 일류대학 입학의 목표로 공부하고 있다. 또한 고등학생이 학업성적 · 이성 친구 · 성격심리 순으로 스트레스를 받고 있다고 밝혔으며(이경희, 1996), 주변 친구들과의 끊임없는 경쟁구도와 이를 부추기는 한국사회의 구조적 사회 환경 속에서 겪는 심한 압박감은 학업스트레스로 이어지며(조은주, 이은희, 2013), 그로인한 인터넷 게임중독 · 왕따 · 수업시간에 잠자기 · 시험불안 · 자신감 저하 · 학습의욕의 상실 등으로 나타나는 것으로 보고 있다(하애희, 2012). 또한 스트레스로 인해 우울 · 불안 등이 포함된 심리적 증상과 관계가 있음을 알 수 있다(이미정, 임창경, 유정이, 2014)고 하였다.

고등학생의 시험 · 과제 학교 수업 등으로 인한 학업 스트레스는 청소년기에 나타나는 핵심적인 스트레스 요인 중 하나로 나타난다고 보았으며(김부미, 2014), 정정화(2008)는 사회경제적 지위와 학업에서 성취해야 할 성적과 밀접한 관계를 갖기 때문에 열등한 학업성적은 학업성취와 성적의 부족만이 아니라 인생에 대한 전체적인 실패 및 좌절로 받아들이는 경우가 많다는 결과도 보이고 있다고 하였다. 학업스트레스가 청소년들의 정서문제 및 행동문제와 관련이 있는데, 상당부분이 학업성취 압박감에 기인한다는 연구결과를 지지하였다(박순기, 2003). 이처럼 고등학생의 학업스트레스는 심리적인 문제뿐만 아니라 정신건강 및 사회적 환경에 부정적인 영향을 미칠 수 있는 요인임을 알 수 있다.

학업스트레스로 인한 결과에 대한 선행연구를 살펴보면, 학업스트레스로 인한 신체적 증상인 복통 · 긴장 · 두통 · 피로와 관련된 증상이 나타나며(박세희, 2015), 학업스트레스는 정신건강을 위협하게 만들어서 자살충동 및 우울과의 관련성이 높다는 것을 알 수 있다(문경수, 2007; 이경진, 조성호, 2004). 또한 오랫동안 학업스트레스를 받게 되면 성장 호르몬 분비가 급격하게 감소되어 근육과 목이 굳어지는 성장 장애가 유발되기도 한다(권도일, 2001). 그리고 과도한 학업스트레스에 부정적 대처를 하는 경우에 학생은 학업소진 및 심리적 소진 현상을 경험하여 고통을 받을 수 있으며, 그로 인해 비행행동이나 인터넷 중독에 이르러 현실을 도피 및 자퇴 등의 반항적 행동을 할 수 있으며, 자살사고가 자살 행동으로 이어나가기도 한다(이동수, 정명숙, 2007; 이선애, 2008; Cotten, 2001; Morgan & Cotten, 2003). 특히 시험기간에 학업스트레스가 증가하면서 신체화

증상을 호소하는 경우가 증가하며(이형주, 2012), 고등학생의 학업스트레스는 다양한 신체적 증상 · 정서적 장애의 원인이 되며 이러한 현상으로 신체화 증상을 경험하게 된다는 것을 알 수 있다.

지금까지 학업스트레스는 그 자체로 독립적으로 연구되기 보다는 스트레스에 대한 연구 속에서 하나의 하위 요소로 상황으로 제시되어 연구되어 왔다. 그렇지만 앞서 선행연구에서 나타나듯이 학업스트레스는 단순히 스트레스 하나로만 그치는 것이 아니라 고등학생의 신체적 · 심리적 · 사회적으로 여러 가지 측면에 영향을 미칠 수 있는 중요한 문제를 갖고 있으므로 이를 이해하고 해소하는 노력이 필요해 보인다.

본 연구에서는 개인이 환경적 변인인 학업스트레스가 적극적으로 해결 되지 못하고 억압됐을 때에 신체화 증상으로 표출될 가능성이 클 것으로 가정하였다. 이에 대학입시와 가장 밀접한 관계가 있는 일반계 고등학생을 대상으로 한 연구를 실시하고자 한다.

2. 신체화 증상

1) 신체화 증상 개념

인간의 신체에는 의학적 원인이 밝혀지지 않는 불편감이 있을 수 있는데 이는 여러 가지 두통 · 근육통 · 과민성 대장증상 · 만성피로 · 비 궤양성 소화불량 · 숨 가쁨 · 현기증 · 건강염려증 등이 있다. 대개 한 가지 증상보다는 여러 가지 증상이 함께 나타나며, 한 가지 증상이 없어지면 또 다른 증상이 나타나는 경우가 많아 증상으로 나타나는 현상은 유동적이고 모호하다(김서윤, 2008). Glanze (1986)는 신체화가 사전적으로는 신체적인 것이나 기질적인 손상에 기인함이 없이 심리적인 갈등에 의해 신체화로 표현하는 신체적 증상을 말한다고 하였다.

신현균(1998), 김서윤(2008)은 어떠한 기질적 문제가 발생되지 않기 때문에 반복되는 진료 · 진찰 · 검사 심지어 수술까지 받는 파괴적인 행동으로 이러한 증상들 때문에 직업수행이나 학업에서 무능력해지는 등 적응 상의 어려운 양상을

보인다. 이를 ‘신체화’라고 하며 ‘정신적’ ‘기능적’ ‘심인성’ 신체증상이라고도 불린다고 정의하였다. 즉 Kellnet(1991)는 신체화를 한 개 이상의 신체증상을 호소하고 적절한 검사 및 평가에 의해 신체 증상을 설명해 줄 만한 기질적 병리 및 생리적 기제가 없고, 혹은 기질적 병리가 있다 하더라도, 사회적 · 직업적 장애 및 신체증상의 호소가 실제의 기질적 이상에서 나타날 수 있는 것보다 훨씬 더 클 때를 지칭하였다. 그리고 Lipowski(1988)는 신체화를 병리적 발견으로 설명되기 힘든 신체 불편감과 증상들을 경험하고 호소하는 경향 그리고 그것을 신체 질병으로 귀인하고 의학적 도움을 구하는 경향 이라고 정의하였는데 이런 Lipowski(1988)의 정의가 신체화에 대한 견해로 널리 받아들여지고 있다(신현균, 원호택, 1998; 박정석, 2016). 이처럼 신체화를 함자영, 박경(2005)은 기질적 병리가 없음에도 자신의 정서적 어려움을 신체증상의 방법으로 표현하는 경향성이라 할 수 있다고 제시하였다.

많은 문학에서도 심리적 불편감이나 가족 내 갈등 등 심리적 · 사회적 문제가 생길 경우 신체 불편을 통해 도움을 추구한다는 주장을 하기도 하였다(Kirmayer, 1984). 즉 개인이 신체화 증상을 통해서 해야 할 의무에서 해방되거나, 자신의 이득을 얻는 차원에서 작용하는 것으로도 보았다. 이런 경우 청소년이 학교에 가지 않거나 부모나 교사의 관심을 더 많이 받을 수 있음이 여기에 해당된다(Gooder & Taylor, 1985). Ford(1986)는 신체화를 심리적인 목적이나 개인적인 이득을 위해 신체 증상으로 이용하는 것으로도 정의하였다.

원호택, 신현균(1998)은 마음과 몸은 따로 떨어져 있지 않기에 서로 긴밀하게 영향을 주고받는다. 즉 몸의 변화가 마음에 영향을 주고 마음의 변화가 몸에 영향을 주게 되는 것이다. 이런 여러 증상이 불명확한 신체적 증상을 호소하는 신체화 증상은 한국 문화에서는 흔히 나타나며 화병 등의 독특한 문화 특유의 특징이 나타나고 있으며, 이런 신체화는 문화적인 특성이나 환경적인 요인에 기인되어 더 다양하고 많은 신체 증상을 호소할 가능성도 있다(이상옥, 2005)고 하였다. 김성희(1999)는 일반적으로 우리나라 사람들은 정서적 문제보다는 신체 문제에 더 관심이 많으며 경우에 따라서는 마음이 괴롭다고 호소하는 사람보다는 몸이 힘들다고 호소하는 경우에 더 관심을 받게 된다고 하였다.

박정석(2016)은 이렇게 유발되는 신체화 증상은 불면증 · 소화 장애 · 근육통

· 안구 건조증 · 변비 혹은 설사 · 가슴의 답답함 · 두근거림 · 피부트리블 · 만성피로 · 두통 · 어지러움 · 입마름 · 생리불순 · 흉통 등으로 다양하게 나타난다고 하였다.

신현균(2000)에 의하면 신체화에도 여러 가지 종류로 정의할 수 있다고 하였다.

첫째는 초창기 신체화로 이들은 처음에는 신체 증상만으로 호소하지만 자신의 신체증상의 원인에 대해 질문을 받으면 대인관계나 심리적 문제의 스트레스 때문에 몸이 불편해진 것 같다고 한다.

둘째는 임의적 신체화로 자신의 신체 증상에서 심리적인 원인이라고 전혀 생각하지 못했는데 치료자나 의사로부터 “신경 쓰거나 걱정이 많아서 몸에 문제가 생긴 것 같습니까” 라는 질문을 받으면 정서적 원인을 찾아내고 이를 인정한다.

셋째는 실제 신체화로 어떤 정서적 설명도 거부하는 경우인데, 이들은 실제로는 몸에 이상이 없으며 신경성일 뿐이라고 의사가 설명해 주어도 믿지 않고 몸에 틀림없이 이상이 있을 것 이라고 왜곡하여 생각한다고 하였다.

2) 신체화 증상의 선행연구

신체화 증상에 대한 선행연구를 살펴보면, 학업스트레스가 높을수록 신체화 증상이 증가하고, 회피대처능력이 증가한다는 연구(이은희, 2014), 신체화 증상은 대인관계· 학업문제· 가정문제 등 모든 영역의 스트레스와 상관이 높았으며(이은희, 김영임, 김효근, 이영실, 2015), 신체화 증상이 나타나는 가장 큰 영향을 학업 스트레스이며 그중에서도 공부에 따른 스트레스가 신체화 증상을 일으키는 결정적인 역할을 한다(최은수, 2011). 또한 정서적 단절 분화가 잘 이루어진 경우 학업 스트레스를 받았을 때 신체화 증상이 감소에 영향을 주며(정선미, 2012), 이처럼 스트레스와 관련된 신체화 증상의 선행연구들은 관점에 따라서 다르지만 학업스트레스와 연결되어 있다는 점에 대해서는 의견을 같이 하고 있음을 알 수 있다.

백주현(2017)은 고등학생들은 자신의 문제를 적극적으로 해결하기 어려운 경우 신체화 증상으로 표출하여 학교생활 적응에 어려움을 겪게 되고, 이러한 과정에서 학업방해, 또래문제 등 개인적인 문제를 경험하게 된다. 또한 정서적· 사회적

인 문제 및 성인의 신체화 장애로 발전 할 수 있어 고등학생들에게 신체화 증상의 기제를 밝혀 학교생활 및 사회적 적응에 도움을 주기 위한 연구가 필요해 보인다고 하였다. 그러므로 신체화 증상의 대처방식이 여러 정서적 · 신체적 · 행동적 문제로 나타날 수 있음을 선행연구 결과를 종합해 볼 때 학업스트레스가 신체화에 영향을 미칠 수 있음을 유추해 볼 수 있다.

3. 자아존중감

1) 자아존중감 개념

Rosenberg(1985), Harter(1983)는 자아존중감은 개인이 스스로를 하나의 특별한 개체로 이해하는 과정으로 개인의 자아체계 · 성격 및 행동을 이해함에 있어서 중요한 심리 · 정서적 개념으로 긍정적 또는 부정적인 태도의 정도와 개인이 자신을 얼마나 가치 있게 느끼고 있는가의 정도라고 정의하고 있다. 또한 Coopersmith(1981)는 자아존중감이란 개인이 자신에 대해 내리는 주관적인 평가를 뜻하고, 이것은 자신을 의미 있고 능력이 있으며, 가치 있는 존재로 믿는 정도를 나타내며, 자신을 인정하거나 때로는 부정하는 태도일 수 있으며 자신은 유능하고 주변에서는 중요하고 가치가 있는 사람으로 인정받는다고 믿는 신념으로 정의하였다. 또한 김찬식(1999), 문승완(2008)은 자아존중감 형성에 기여하는 중요한 요인으로 네 가지를 다음과 같이 이야기 하고 있다.

첫째, 의미 있는 타인으로서 한 개인이 삶 속에서 그에게 의미 있는 타인으로부터 받는 인정과 존경 그리고 관심 있는 대우는 자아존중감의 기초를 형성하는데 중요하게 작용한다.

둘째, 사회적 성공이 현실 속에서 자아존중감의 기초를 형성하게 되는데 그 성공의 지표에 대해 모든 사람들에게 똑 같은 것은 아니며 한 개인이 자신의 높은 자아존중감을 성취하는데 있어 개인적으로 의미가 있고 가치 있는 것으로 간주하는 영역 내에서의 갈망을 말한다.

셋째, 한 개인이 자신에게 의미 있는 것으로 간주하는 영역 내에서의 갈망으로

인정 · 성공 등의 경험은 개인의 목표와 가치가 그 영역내의 갈망을 재구성되고 해석하는 과정이다.

넷째, 자아존중감 손상이나 가치 저하에 반응하는 방법을 사용하는 능력은 무력감, 실패감 등의 경험을 줄일 수 있고 개인적인 평정심을 유지하는데 도움을 준다고 했다.

백혜정, 황혜정(2006)은 자아존중감은 자아개념의 일부로서 자아개념의 정도는 개인이 가지는 자아에 대한 다양한 신념들을 의미하는 것이지만 자아존중감은 자신의 능력과 가치에 대한 평가적인 신념으로 정의 하였다. 자아존중감은 자기 자신을 가치 있고 긍정적이며 보람 있는 존재로 기능하도록 하는 요소이며 다양한 행동들을 예언하고 설명하며 결정하는데 도움을 주는 주요 성격 요소로 일컫고 있다. 즉 자아존중감의 정의는 자기 자신의 존재를 귀하게 여기는 마음이며 자기 자신을 가치 있는 존재로의 지속적인 판단이라고 할 수 있다. 이러한 자신에 대한 평가를 의미하는 자아존중감은 인간의 행동에 다양한 행동들을 예언하고 설명하며 결정하는데 도움을 주는 주요 성격 요소로 일컫고 있다.

또한 김도희, 박영준, 장재원(2017)은 자아존중감의 정의는 개인이 자신을 가치 있는 유기체로 존중하는 마음이며 자기 자신을 가치 있는 존재로의 지속적인 판단이라고 할 수 있다. 이러한 자신에 대한 평가를 의미하는 자아존중감은 청소년 행동에 다양한 영향을 주는 중요한 요소임이 많은 연구에서 밝히고 있다고 하였다. M. Reasoner(1978)는 자아존중감은 어떤 측면을 강조하느냐에 따라 여러 하위영역으로 분류할 수 있다고 하였다. 예를 들면 자아존중감을 안정감, 소속감, 목적감, 능력감 자아감의 다섯 가지 영역으로 나누었고, 이 분류하는 하위영역은 다음과 같은 특성을 지닌다(전귀연, 1994). 첫째는 총체적 자아존중감은 자신에 대한 일반적인 평가이며 인간 자신이 갖고 있는 모든 부분에 전반적인 평가에 근거한다. 둘째는 사회적 자아존중감은 타인에 대한 친구로서 자신에 대해 느끼는 감정을 포함한다. 셋째는 가정에서의 자아존중감은 가정에서의 자신의 가치 인정 정도이며, 넷째는 학교에서의 자아존중감은 학업평가와 학교생활에서의 유능감을 포함하며, 다섯째 신체적 자아존중감은 능력과 신체적 외모에 대해 느끼는 감정, 즉 자신의 만족 정도에 근거 한다(문승원, 2008).

김태량, 김경화(2017)는 이러한 자아존중감은 청소년기에 반드시 성취해야 할

중요한 발달과업으로 자아에 대한 인식과 평가가 다른 어느 생애주기보다도 이 시기에 더욱 활발하게 이루어져야 한다고 했다.

2) 자아존중감 선행연구

R. W. Reasoner(1982)는 자아존중감의 수준이 높은 청소년은 자신의 모습을 만족스러운 것으로 평가하고 사회적으로 안정감을 가지고 생활하면서 개인이 속해있는 집단에서는 소속감을 가지고 당면한 현실적인 문제에 대해서 자신감을 가지고 문제해결에 도전하여 성취감을 느끼고 자신의 행동에는 책임감을 가진다고 하였다. 이미리(2002)는 매사에 긍정적인 정서적 특성을 통해 대인관계를 유지하고 주위의 유혹이나 다양한 스트레스 상황에 직면하게 되면 이성적으로 대처하여 사회적 기대에 적합한 행동을 할 수 있게 되나, 반면 자아존중감의 수준이 낮은 청소년은 실패를 두려워하는 모습이 강하며 일상생활에서 심각한 스트레스를 경험하게 되면 타인에 대한 의존감이 커지고 문제해결을 위한 도전하는 자세가 부족해진다(남명지, 박태영, 2005). 때문에 학교생활에 적응하지 못하고 폭력 · 비행 · 집단 괴롭힘 · 약물남용 등 다양한 심리사회적 부적응 · 학교 거부 · 학교부적응 · 신체화 증상을 경험할 가능성이 높다고 하였다.

청소년의 자아존중감 발달에 관한 선행연구를 살펴보면, 최영희(2012)는 낮은 자아존중감이 부정적 자아개념 · 고립감 · 위축행동이나 우울감 등의 정서적 부적응을 경험하게 하는 원인이라고 했으며, 심화옥(1998)의 연구에 의하면 남·여 전체와 남·여 각각의 경우 자아존중감의 발달을 적응과의 관계 및 환경 변인의 연구에서 다음과 같이 설명하고 있다. 자아존중감의 중요도 및 수준의 영향을 고려한 연구는 청소년의 자아존중감 영역에 따라 남자가 여자보다 높거나 성별 차이가 없다고 한다. 즉 자아존중감 영역 중 친구관련 자아 · 가정적 자아 · 신체외모 자아 · 성격적 자아가 청소년의 우울에 영향을 미친다고 하였는데 그 중 신체외모 자아가 청소년의 우울에 영향을 미쳐서, 청소년 시기 동안의 자아존중감 저하 현상이 나타날 수 있고, 특히 여학생의 경우 더욱 현저한 자아존중감 저하 현상이 나타난다고 하였다(이현주, 1990). 그리고 장주연(1986)은 중학생을 중심으로 가치지향 · 자아자각 · 행동발달과의 관계를 연구한 결과 자신을 유능하다고 지각할 때는 행동발달의 모든 면에서 적극적인 면을 보이는 반면 자신을 유

능하지 못하다고 지각할 때에는 행동발달이 소극적인 모습을 보인다고 하였다. 이는 자아를 유능하다고 지각하고 있는 학생은 주위환경에 호기심을 갖고 다양하게 접촉을 시도하며, 문제해결을 위한 계획을 세우고 도전적이다. 그러나 자아를 유능하지 못하다고 지각하는 학생들은 소극적이며, 새로운 경험을 피하고 제한된 범위 내에서만 접촉하고 새로운 경험에 대해 도전하기 꺼려하며 어려운 문제를 직면하게 되면 쉽게 포기하거나 회피하게 된다고 하였다.

한건훤, 장휘숙, 안권순(2004), 이지영(2011)는 자아존중감은 청소년의 심리·정서적 영역에서 매우 중요한 역할을 한다고 볼 수 있다. 이는 자아존중감이 낮은 청소년은 우울하고 불안한 심리를 보이고 학업성취 수준에서도 낮다. 그에 반해 자아존중감이 높은 청소년들은 인내력과 자신감이 높고 대인관계를 맺는 능력과 자기표현 능력에서도 높은 수준의 적응 양식을 보인다고 하였다. 이러한 자아존중감은 어떤 사건을 경험할 때 자아존중감 수준이 낮거나 높은 사람은 자신에게 긍정적인 사건에 대해서 바람직한 반응을 나타내지만 부정적인 사건을 경험하는 경우 자아존중감이 높은 사람은 부정적인 사건에 덜 영향을 받고, 자아존중감이 낮은 사람은 부정적인 사건에 많은 영향을 보인다고 하였다. 또한 조희숙(1994)은 청소년 시기 동안의 자아존중감 저하는 신체 호르몬의 변화와 생리적 변화로 인해 기인된다고 간주되고 있다고 하였다.

이와 같이 자아존중감은 중요한 타인과 지속적인 관계와 상호작용에 의해 형성되고 발달되는데 한참 예민한 시기인 청소년 시절에 중요한 타인 즉 부모·교사·또래와 밀접한 관계에 의해 많은 영향을 받게 되는 것을 알 수 있다. 이러한 상호작용에 의해 형성된 자아존중감은 성인이 되어서 사회생활을 하는 데에 많은 영향을 끼쳐 긍정적인 태도를 갖느냐, 부정적인 태도를 갖느냐를 결정하는 중요한 열쇠가 된다고 할 수 있다.

4. 학업스트레스, 신체화 증상, 자아존중감의 관계

1) 학업스트레스와 신체화 증상과의 관계

고혜영(2011), 최나래, 신나나(2014)는 고등학교의 시기는 사춘기의 시작 및 끝의 시점과 맞물리는 과도기적 시기로 정서적 혹은 심리적으로 불안정하여 스트레스를 경험하게 되는 가능성이 높으며, 스트레스로 인한 다양한 적응상의 문제 및 학업상의 문제도 일어날 수 있는 시기라는 점에 주목할 필요가 있다. 또한 학교생활 속에서 시험에 대한 평가로 긴장과 불안의 연속이며 시험 실패로 인한 부진한 성적으로 심각한 좌절이나 우울 및 불안을 경험하게 되는 시기이다. 그래서 실제 고등학교에 재학 중인 학생의 80.9%가 가장 많이 하는 문제로 학업을 끝내는 결과는 우리나라 고등학생이 가장 많이 겪고 있는 스트레스 중 학업과 관련한 스트레스로 보고되고 있는 것(최은수, 2011)과 관련이 있다. 이는 고등학생이 교육환경에서 비롯된 부담감과 입시위주의 경쟁사회에 대한 불안감이 학업스트레스로 나타나는 것으로 의미한다.

한편 학업스트레스에 대한 일본 및 중국·우리나라 학생을 비교한 연구에서는 우리나라 학생이 중국과 일본 학생에 비해 스트레스를 더 많이 경험하였을 경우 신체화 증상을 더 많이 호소하며(Kim, Won, Liu, Lir, & Kitanishi, 1997), 신체화 증상의 정도는 더 높게 나타나는 것으로 보았다(최영, 유지숙, 이미숙, 2000). 뿐만 아니라 시험기간에 학업스트레스를 받는 비율이 높아지고, 그로인한 동기결여, 위축, 자살생각, 우울, 불안 등을 생리적으로 복통, 소화불량, 두통, 수면곤란 등의 신체화 증상을 보인다고 하였다(신현균, 2000; 이형주, 2012). 박미애(2013)는 학업스트레스로 인한 신체화 증상은 학교생활 적응 측면 및 학업에서도 많은 영향을 주고, 또래관계에 회피적이거나 고립적인 상호작용을 보일 수 있으며 학업에 방해가 되는 등 사회적 인간관계를 맺는 능력에서 많은 문제를 보인다고 하였다.

학업스트레스와 신체화 증상에 관한 선행연구를 살펴보면 스트레스를 받을수록 신체화 증상이 많이 나타나고(고혜영, 2012), 학업스트레스와 신체화 증상의 관계는 유의한 정적 상관을 나타냈으며(이은희, 2014), 중·고등학생의 학교 관련

스트레스와 신체화 · 우울 · 불안 등이 포함된 심리적 증상과의 관계를 살펴본 연구에서도 정적 상관이 있는 것으로 나타났다(이미정, 임창경, 유정미, 2014). 또한 고등학생을 대상으로 한 연구에서는 학업문제, 가정문제, 대인관계 등 모든 영역의 스트레스와 신체화 증상과 상관이 높다고 하였다(정선미, 2012). 이는 현재 학생들이 겪는 스트레스 중 학업스트레스가 신체화 증상과 밀접한 관계가 있고, 대학입시를 준비해야 하는 고등학생에게 학업은 당면과제임을 시사한다.

2) 학업스트레스와 신체화 증상, 자아존중감의 관계

백종환(2005), 박민수(2013)는 고등학생은 인생의 발달과정에서 볼 때 자신의 꿈을 위한 대학 진학과 같은 것을 실현하기 위해 준비하는 단계이지만 성인에 비해 정서적, 신체적으로 불균형과 불안정에 의해 심한 긴장이 일어나는 시기로 높은 스트레스를 경험하는 시기이다. 또한 고등학생들은 신체적 · 사회적 · 심리적 · 생리적 변화를 경험하고, 자아정체성에 대한 의문을 갖고 삶의 방향을 고민하고 갈등에 직면하게 되는 시기이다. 이러한 시기에 겪는 스트레스를 잘 대처하게 되면 높은 자아존중감에 긍정적인 영향을 미칠 수 있는 반면, 잘 대처하지 못하면 학교 부적응, 폭력, 비행 등 부정적 문제 행동으로 표출되어 낮은 자아존중감에 영향을 미치게 된다고 하였다. 또한 고등학생의 사회 환경 중 가장 큰 집단인 학교에서 느끼는 자아에 대한 문제는 고등학생의 자아존중감에 대단히 중요한 영향을 미친다고 할 수 있다.

Erikson(1950)은 학교에서의 인간관계가 아동들의 자아존중감에 큰 영향을 미친다고 하였다. 또래들과의 인간관계와 비교를 통한 자기평가는 자기 표상 형성에 중요한 영향을 미친다. 즉 학업성적에 따른 자신의 지적 능력 평가 뿐 만 아니라 또래 관계에서도 주도적이고 인기가 있는가? 반면 제대로 관계를 형성하지 못 했는가 등의 학교에서 겪는 경험이 자신에 대한 평가와 사회적 능력의 평가에 중요한 영향을 미치게 된다(임광훈, 2013).

오래전부터 자아존중감은 심리적인 영역에서 매우 중요한 역할을 하는 것으로 나타나고 있다. 높은 자아존중감은 생활스트레스로 인한 자살 생각을 감소시키며(홍영수, 전선영, 2005), 자아존중감 형성에 어려움이 되는 개인적 요소들 중에서 가장 많은 영향력을 가지고 있는 것은 개인이 실패 후에 오는 좌절감인데 특히

학업의 실패로 인해 생기는 좌절감은 낮은 자아존중감을 형성하게 된다고 하였다(문경숙, 2008). 학업스트레스와 자아존중감 연구를 살펴보면 학업스트레스가 청소년의 자아존중감과 자기효능감, 사회적 지지에 부정적인 영향을 미치며(박성희, 1998), 자아존중감에 따라 신체화 증상의 정도가 완화 될 수 있는 것으로 나타났다(이미숙, 최영, 유지숙, 2000). 즉 자기가치감은 적응 문제에 영향을 미치므로 신체증상 경험에서 또한 적용 될 수 있고(신현균, 2006), 그 예로 반복된 복통 및 두통을 보이는 아동은 낮은 자아존중감을 가지고 있는 반면(Wood, 1989), 자아존중감이 높은 경우 신체화 증상이 나타나지 않았으며(박재우, 김지혜, 2011), 이는 긍정적으로 자아존중감이 형성된 청소년들은 자신들이 경험하는 스트레스에 완충효과를 갖고 있으며(장용환, 송지혜, 2001), 스트레스와 신체화 증상과의 관계를 밝힌 연구에서는 스트레스와 신체화 증상과의 관계에서 자아존중감이 부분 매개한다고 밝혔다(고혜영, 2012). 또한 자아존중감과 신체화 증상 간에 유의한 낮은 정도의 부적상관 관계가 나타났으며 이는 자아존중감이 높을수록 신체화 증상은 낮게 나타나고 자아존중감이 낮을수록 신체화 증상의 영향을 높게 받을 수 있다는 것을 의미한다(배은숙, 김미정, 2015). 이와 같은 선행연구 결과를 근거로 학업스트레스는 신체화 증상에 직접적 영향을 미칠 뿐만 아니라 자아존중감을 통해 간접적인 영향을 미칠 수 있음을 추측해 볼 수 있다.

선행연구의 내용들을 종합하여 정리하면 학업스트레스와 신체화 증상은 서로 상관관계가 있으며 자아존중감은 신체화 증상에 직·간접적으로 유의한 영향력이 있음을 알 수 있다. 이에 본 연구에서는 신체화 증상에 영향을 미치는 다양한 변인들 중 학업스트레스가 신체화 증상에 미치는 영향에서 자아존중감 매개 역할을 할 것이라는 가설 하에 연구를 진행하였다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 제주시내 일반계 고등학생의 학업스트레스가 신체화 증상에 미치는 영향에서 자아존중감의 매개효과를 알아보기 위한 연구이다. 이에 제주도특별자치도 제주시에 소재하고 있는 고등학교 4개교를 표본으로 고등학생 487명을 대상으로 하였다. 설문조사를 실시하여 무응답과 불성실한 응답의 설문 20부를 제외한 467부를 분석하였다.

2. 연구절차

본 연구를 위해 제주시내 4개 일반계 고등학교 학생들을 대상으로 2019년 3월 15일부터 3월 22일까지 각 학교 상담선생님과 담임교사를 만나 사전에 연구의 목적과 취지 및 실시 방법, 시간 등에 대해 설명 하고 각 반 담임 선생님의 협조를 구해 설문지를 배부하고 실시요령 및 유의점을 설명 한 후 검사를 실시하고 회수하는 과정을 통해 실시하였다. 회수된 질문지 가운데 불성실한 설문지 20부를 제외하고 총 467부를 자료 분석에 사용하였다.

3. 측정도구

1) 학업스트레스 척도

학업스트레스를 측정하기 위해 박병기와 박선미(2012)가 개발한 학업스트레스 척도 (Scale of Academic Stress: SAS)를 사용하였다. 학업 스트레스를 성적, 수업, 공부의 3개 영역으로 나눈 후 각각의 스트레스를 부모 교사, 자기 독립요인으로 구분하였다. 이 척도는 전체 총 45문항으로 이루어져 있으며 각 문항의 응답양식은 ‘확실히 아니다’의 1점에서 ‘확실히 그렇다’의 6점까지 Likert식 6점 척도로 각 하위영역별 문항의 점수가 높을수록 학업스트레스가 높음을 나타내도록 하였다. 박병기와 박선미(2012)의 연구에서 신뢰도계수(Cronbach's α) .90이며, 본 연구의 전체 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .965로 나타났다.

본 연구에서 학업스트레스에 대한 신뢰성 분석을 실시한 결과는 표Ⅲ-1 과 같이 나타났다.

표Ⅱ-1 학업스트레스 척도 문항 구성과 신뢰도 계수 (N=467)

척 도	문항 수	Cronbach's α
학업스트레스	45	.965

2) 신체화 증상 척도

신체화 증상의 정도를 측정하기 위해 Derogatis(1977) 개발한 SCL-90-R검사 (Symptom Checklist 90 Reviscd)를 김재환, 김광일과 원호택(1984)이 개인이 호소하는 임상 증상을 측정하기 위해 표준화 한 한국판 간이정신건강진단검사 90 문항 중 신체화 증상을 검사하는 12문항만을 신현균(2002)이 재구성한 신체화 증상 척도로 사용하였다. 이 척도는 총 12문항으로 이루어져 있으며 각 문항의 응답양식은 ‘전혀 없다’의 0점에서 ‘아주 심하다’의 4점까지 Likert 5점 척도로 각 하위영역별 문항의 점수가 높을수록 신체화 증상의 정도가 높음을 나타내도록 하였다. 김광일 김재환과 원호택의 연구에서 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .87

이고, 신현균의 연구에서는 .84로 나타났다. 본 연구의 전체 신체화 증상 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .874로 나타났다.

본 연구에서 신체화 증상에 대한 신뢰성 분석을 실시한 결과는 표Ⅲ-2 와 같이 나타났다.

표Ⅲ-2 신체화 증상의 문항구성과 신뢰도 계수 (N=467)

척도	문항수	Cronbach's α
신체화증상	12	.874

3) 자아존중감 척도

Rosenberg(1965)의 자아존중감 척도를 전병제(1971)가 번안한 10문항을 현재 상태의 자기개념으로 측정할 수 있도록 수정하여 사용하였다. 이 척도는 국내에서 자아존중감을 측정하기 위해 널리 사용되고 있는 도구이며 자아존중감 정도를 측정하기 위해 고안 되었다. 긍정적인 문항과 부정적인 문항 총 10문항으로 구성되어 있으며, 5개는 긍정적 문항이고, 5개는 부정적인 문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 평소 자신의 행동을 생각하여 '매우 그렇다'(4점)에서 '매우 그렇지 않다'(1점) 까지 중의 하나를 선택하게 하는 Likert 방식의 4점 척도로 평정하도록 이루어져 있다. 그러나 본 연구에서는 대상이 고등학생이므로 보다 세분화 하여 사용 되었던 척도로 평정하고자 한다. 점수범위는 최저 5점에서 최대 25점까지 있을 수 있으며, 이 척도는 자기가치나 자기수용에 대한 일반적인 느낌을 측정하며 부정적인 문항에서는 역채점(3,5,8,9,10번 문항)을 하여 점수의 범위는 1점에서 5점까지이다. 점수가 높을수록 자존감이 높은 것을 의미하며, 고혜영(2011)의 연구에서 나타난 이 도구의 신뢰도는 Cronbach's α .77이며, 본 연구에서는 .892로 나타났다.

본 연구에서 자아존중감에 대한 신뢰성 분석을 실시한 결과는 표Ⅲ-3과 같이 나타났다.

표Ⅲ-3 자아존중감 검사 문항구성과 신뢰도 계수

(N=467)

척 도	문 항 수	Cronbach's α
자아존중감	10	.892

4. 자료처리 및 분석

본 연구에서 수집된 자료의 처리 및 분석을 위해 SPSS 18.0 통계 프로그램을 사용하였다. 일반계 고등학교생의 학업스트레스, 신체화 증상, 자아존중감의 매개효과를 검증하기 위해서 SPSS/Sobel test를 사용하였다.

통계프로그램은 다음과 같은 절차로 실시하였다.

첫째 연구대상자의 인구학적 특성을 알아보기 위해 빈도와 백분율을 살펴보았다.

둘째 본 연구의 주요 변인인 학업스트레스, 신체화증상, 자아존중감에 대한 신뢰도 분석을 위해 Cronbach's α 계수를 산출하여 신뢰도를 검증하였다.

셋째 본연구의 측정변인들의 기술적 특성을 파악하기 위해 변인들의 평균, 표준편차, 왜도, 첨도를 산출하였다.

넷째 본 연구의 주요 변인인 학업스트레스, 신체화증상, 자아존중감의 관계를 알아보기 위해 Pearson 상관관계 분석을 실시하였다.

다섯째 학업스트레스와 신체화증상과의 관계에서 자아존중감의 매개효과를 알아보기 위하여 Baron과 Kenny(1986)의 매개효과 검증절차를 실시하였다.

여섯째 매개효과의 유의미성을 검증하기 위해 Sobel(1982)이 제안한 Sobel test를 실시하였다.

설문조사 방법은 연구자가 연구에 대해 직접 설명 후 응답자가 직접 설문지에 기입하는 자기 기입 방식을 이용하여 설문조사를 실시하였다.

IV 연구결과 및 해석

1. 조사대상의 인구통계학적 특성

설문조사를 통해 회수된 조사 대상자의 일반적인 특성은 다음의 표IV-1 과 같다. 조사 대상들의 성별로는 남자가 51.4%(240명), 여자가 48.6%(227명)으로 남학생의 비율이 조금 높았다. 조사 대상자들의 학년은 1학년이 57%(266명), 2학년이 43.0%(201명)으로 나타났다.

표IV-1 연구대상의 인구통계학적 특성 (N=467)

	구분	빈도(명)	구성 비율(%)
성별	남	240	51.4
	여	227	48.6
학년	1학년	266	57.0
	2학년	201	43.0

2. 주요 변인의 기술통계

본 연구의 주요 변인인 학업스트레스, 신체화 증상, 자아존중감에 대한 기술통계 분석 결과는 표IV-2와 같다.

표IV-2 주요 변인의 기술통계량

(N=467)

구분	평균	표준편차	왜도	첨도
학업스트레스	3.083	.928	-.066	-.344
신체화증상	1.676	.628	1.535	3.110
자아존중감	3.569	.7912	-.243	-.362

위 표에서 보는 바와 같이 독립변인인 학업스트레스의 평균은 3.083으로서 척도의 평균값 3.2보다 낮으며, 종속변인인 신체화증상의 평균은 1.676로서 척도 평균값 3보다 낮다. 매개변인인 자아존중감의 평균은 3.569으로서 척도 평균값 3보다 높다.

본 연구 대상자들은 학업스트레스를 평균보다 낮은 정도의 학업스트레스를 받으며 낮은 신체화 증상을 나타내고 있다. 그에 반해 자아존중감은 평균보다 높은 것을 알 수 있다.

자료의 정규성을 만족시키기 위해서는 왜도의 절댓값이 3미만, 첨도의 절댓값이 10미만이어야 하는데(Kline, 1998), 본 연구의 왜도 절댓치는 .066~1.535의 범위에 있고 첨도인 경우 .344~3.110의 범위에 있어 정규분포의 가정을 충족시키고 있다.

3. 주요 변인간의 상관분석

본 연구에서는 측정 변인들 간의 관련성을 분석하기 위해 변인 간 공분산 계산에 의해 가장 많이 사용되는 Pearson 상관계수를 사용하여 상관분석을 실시하였다. 학업스트레스, 신체화 증상, 자아존중감 변인들 간의 상관관계를 분석한 결과는 표IV-3과 같이 나타났다.

한편 본 연구에서 사용될 변인에 대한 상관관계 행렬에서는 두 변인 간 거의

같은 변인은 없는 것으로 나타났다. 따라서 상관계수들의 통계적으로 유의한 수준으로 나타났지만 0.9보다 작게 나타나 판별타당성이 확보된 것으로 보인다.

본 연구에서는 신뢰도 분석, 상관분석을 실시하여 본 연구의 측정항목들에 대해 개념타당성과 신뢰성을 평가하였다.

표IV-3 학업스트레스, 신체화증상, 자아존중감의 상관분석 (N=467)

구분	학업스트레스	신체증상화	자아존중감
학업스트레스	1		
신체화 증상	.409**	1	
자아존중감	-.482**	-.341**	1

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

4. 연구 결과

1) 학업스트레스와 신체화 증상과의 관계

가설 1. 학업스트레스와 신체화 증상은 정적 상관관계가 있을 것이다.

학업스트레스와 신체화 증상에 대한 관계를 위해 본 연구에서는 측정변인간의 관련성 분석을 위해 변인 간 공분산 계산에 의해 가장 많이 사용되는 Pearson 상관계수를 사용하여 상관분석을 실시하였다. 분석결과는 표IV-4와 같다.

표IV-4 학업스트레스, 신체화증상의 상관분석 결과 (N=467)

변 수	학업스트레스
신체화증상	.409**

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

표 IV-4에서 살펴본 것과 같이 학업스트레스와 신체화 증상간의 상관계수는 $r=.409$, $p < .01$ 로 나타나 정적 상관을 보이는 것으로 나타났다. 즉 이는 학업스트레스가 높으면 신체화 증상이 높게 나타나는 것으로 알 수 있다. 학업스트레스가 높은 고등학생의 경우 신체화 증상에 유의미한 영향을 미친다고 할 수 있다.

2) 자아존중감과 학업스트레스와 신체화 증상간의 관계

가설 2. 학업스트레스와 자아존중감, 신체화 증상과 자아존중감은 부적 상관관계가 있을 것이다.

자아존중감과 학업스트레스 및 신체화 증상에 대한 관계를 위해 본 연구에서는 측정변수간의 관련성 분석을 위해 변수 간 공분산 계산에 의해 가장 많이 사용되는 Pearson 상관계수를 사용하여 상관분석을 실시하였다. 분석결과는 표IV-5와 같다.

표IV-5 자아존중감, 학업스트레스, 신체화증상의 상관분석 결과

(N=467)

구분	학업스트레스	신체화 증상
자아존중감	-.482**	-.341**

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

표 IV-5에서 살펴본 것과 같이 자아존중감과 높은 부적 상관을 보이는 요인은 학업스트레스($r=-.482$, $p < .01$)로 나타났으며, 또한 신체화 증상($r=-.341$, $p < .01$)도 부적상관을 보이는 것을 알 수 있다. 이는 자아존중감이 낮은 학생은 학업스트레스와 신체화 증상에 유의미한 부적 영향을 미친다고 볼 수 있다.

따라서 이일현(2014)에 의하면 상관계수가 $0.46 \leq |r|$ 이면 효과 크기는 0.8로 효과가 큰 것이며, $0.29 \leq |r| < 0.46$ 이면 0.5로 중간 정도, $0.10 \leq |r| < 0.29$ 이면 0.2로 효과가 작은 상관을 갖는다. 이 기준에 비추어 볼 때, 학업스트레스와

신체화증상 간의 상관계수 .409는 $0.29 \leq |r| < 0.46$ 의 범주로 0.5의 효과 크기를 갖는 정적 상관을 보였다($r=.409, p<01$). 학업스트레스와 자아존중감의 상관계수 $-.482$ 는 $0.46 \leq |r|$ 의 범주로 0.8의 효과 크기를 갖는 강한 부적 상관을 보였으며($r=-.482, p<01$), 신체화증상과 자아존중감의 상관계수 $-.341$ 은 $0.29 \leq |r| < 0.46$ 의 범주로 0.5의 효과 크기를 갖는 부적 상관을 보였다($r=-.341, p<01$). 이상의 결과에 기초해 볼 때 본 연구의 가설1, 2는 지지된다고 할 수 있겠다.

이상과 같이 학업스트레스, 신체화 증상, 자아존중감 간에 유의한 상관을 보여 매개효과 분석의 기본 요건을 갖추고 있어 다음과 같이 매개효과를 분석절차를 수행하였다.

3) 학업스트레스와 신체화증상의 관계에서 자아존중감의 매개효과

가설 3. 학업스트레스와 신체화 증상의 관계에서 자아존중감은 매개효과가 있을 것이다.

앞에서 살펴본 학업스트레스, 신체화 증상, 자아존중감 간의 유의한 상관은 매개효과 분석의 요건을 충족시키고 있다. 그리고 매개효과를 검증하기에 앞서 독립변인 간 다중공선성을 검토한 결과, 본 연구의 공차는 .768로 1.0보다 컸고 VIF지수는 1.303으로서 10보다 작아 독립변인 간 다중공선성에는 문제가 없는 것으로 나타났다. 따라서 본 연구에서는 가설 3을 검증하기 위해 Baron & Kenny(1986)의 방법을 활용하여 3단계 회귀분석을 실시하였다. 1단계는 독립변인이 매개변인에 유의한 영향을 미치는지 살펴보고, 2단계는 독립변인이 종속변인에 유의한 영향을 미치는지 검증한다. 3단계는 1단계와 2단계에서 공통적으로 유의한 영향을 미치는 변인과 매개변인, 종속변인을 하나의 회귀식에 투입하여 독립변인이 종속변인에 미치는 직접적인 효과를 감소시키는 것과 매개변인이 종속변인에 유의한 영향을 미치는지를 검증한다.

3단계 분석결과 매개변인이 유의한 영향력을 가지면서 독립변인의 유의한 영향력이 없다면 완전매개(Complete Mediation)라 하고, 매개변인이 유사한 영향력을 가지고 독립변인이 유의한 영향력을 가지지만 2단계에서보다 영향력이 감소한 경우는 부분매개(Partial Mediation)라 한다.

본 연구에서는 학업스트레스와 신체화 증상과의 관계에서 자아존중감 요인이

매개효과가 있는지 살펴보기 위하여 위계적 회귀분석을 실시하였고, 그 결과는 다음의 표IV-6과 같다.

표 IV-6 학업스트레스와 신체화증상의 관계에서 자아존중감의 매개효과

(N=467)

단계	독립변인	종속변인	B	SE	β	t	R ²	F
1	학업스트레스	→ 자아존중감	-.411	.035	-.482	-11.865***	.232	140.790***
2	학업스트레스	→ 신체화증상	.277	.029	.409	9.672***	.167	93.543***
3	학업스트레스 자아존중감	→ 신체화증상	.216 -.149	.034 .038	.319 -.188	6.704*** -3.943***	.194	56.010***

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

1단계 독립변인인 학업스트레스가 매개변인인 자아존중감에 유의미한 부적 영향을 ($\beta = -.482$, $t = -11.865$, $p < .001$) 미치는 것으로 분석되었다. 2단계 검증에서 독립변인인 학업스트레스가 종속변인인 신체화 증상에 유의미한 정적 영향을 ($\beta = .409$, $t = 9.672$, $p < .001$) 미치는 것으로 나타났다. 마지막으로 독립변인과 매개변인이 동시에 투입된 3단계 검증에서는 자아존중감이 종속변인인 신체화 증상에 유의미한 부적 영향을 미쳤으며 ($\beta = -.188$, $t = -3.943$, $p < .001$), 독립변인인 학업스트레스가 신체화 증상에의 정적 영향력 ($\beta = .319$, $t = 6.704$, $p < .001$) 은 유의미하였지만, 2단계에서의 독립변인인 학업스트레스가 종속변인인 신체화증상에 유의미한 정적 영향력 ($\beta = .409$, $t = 9.672$, $p < .001$) 보다 감소하였다.

따라서 자아존중감은 학업스트레스와 신체화증상과의 관계에서 부분매개 효과를 갖는다고 할 수 있다. 이는 학업스트레스가 신체화 증상에 정적인 영향을 미치고 자아존중감이 부분 매개하여 신체화 증상을 감소시키는 간접효과를 의미한

다.

이러한 자아존중감의 부분매개 효과가 통계적으로 유의한지를 검증하기 위해 Sobel Test를 실시하였다. Sobel test에서 Z점수의 절댓값이 1.96 이상일 경우 $p < .05$ 수준, 2.58 이상인 경우 $p < .01$ 수준, 3.30 이상일 경우 $p < .001$ 수준에서 매개 효과가 유의한 것으로 본다(Sobel, 1982). 본 연구의 Z값은 $p < .001$ 수준에서 유의하였다(Sobel test statistic: 3.71919368). 따라서 가설3 역시 지지되었다.

표 IV-7 Sobel Test 결과 (N=467)

구 분	B	SE	Z 값
학업스트레스 → 자아존중감	-.411	.035	3.719
자아존중감 → 신체화증상	-.149	.038	

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

이상의 매개효과 분석결과를 그림으로 요약하면 그림 IV-1과 같다.

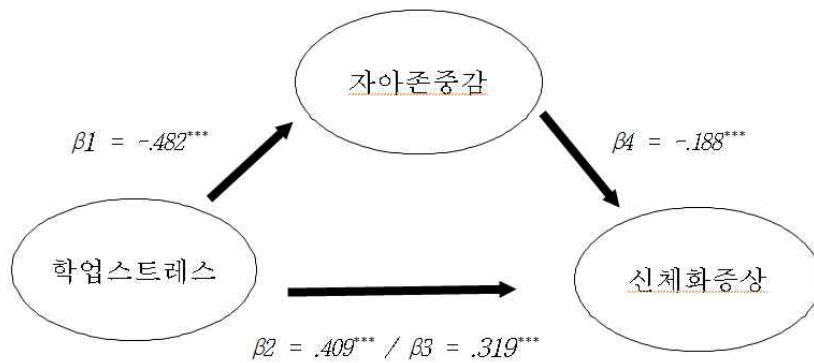


그림 IV-1 학업스트레스와 신체화증상의 관계에서 자아존중감의 부분매개효과

V 논의 및 제언

1. 논의

본 연구는 고등학생이 지각한 심리사회적 요인 중에서 학업스트레스, 신체화증상이 자아존중감에 미치는 영향력이 어느 정도인지를 분석하고 자아존중감의 매개효과 관계를 규명함으로써 고등학생의 신체화 증상을 감소시키기 위한 개입방법을 모색하는데 있다. 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

첫째 고등학생이 지각하는 학업스트레스와 자아존중감에는 어떠한 영향이 있는가, 둘째 고등학생이 지각하는 학업스트레스와 신체화 증상의 관계에서 자아존중감이 매개효과가 있는가를 분석 하였다.

본 연구의 대상은 제주도내 일반계 고등학생 467명을 대상을 구조화된 설문지를 이용하여 설문조사를 실시하였다. 연구문제를 검증하기 위해 수집된 자료는 SPSS 통계 프로그램을 이용하였으며, 학업스트레스를 독립변인으로 신체화 증상을 종속변인 변인간 관계를 알아보기 위해 Pearson 상관관계 분석을 실시하였고, 학업스트레스와 신체화 증상과의 관계에서 자아존중감이 매개 변인으로서 유의미한가를 알아보기 위해서 Baron과 Kenny(1986)의 매개효과 검증절차를 실시하였다. 매개효과의 유의미성을 검증하기 위해 Sobel(1982)이 제안한 Sobel test를 실시하였다.

현재 우리나라는 과도한 경쟁과 사회적 압력 속에서 심리적, 신체적, 사회적 성장기를 보내고 있는 고등학생들은 사회의 기대나 욕구 자신들의 가치관, 신념, 자신의 신체적 생리적 변화 사이에서 학교 부적응 등의 갈등들을 겪으며 정확한 이유도 알지 못하고 신체적인 고통을 경험하기도 한다.

고등학교 시기는 급격한 신체적 발달과 함께 부모로부터 서서히 심리적 독립을 원하고 긍정적인 자아정체감을 발달시키며 사회적 역할 및 또래관계에 대한 변화와 인식이 또는 자신의 진로와 진학을 정립하는 시기이다. 이때 제대로 과제

수행을 하지 못했을 경우 많은 청소년들이 스트레스를 느끼게 된다. 또한 고등학생들은 학업 수행을 위해 대부분의 시간을 학교에서 보내는데 학업수행에 만족을 느끼지 못한다면 학업스트레스를 받게 된다고 한다.

이에 본 연구는 일반계 고등학교 1, 2 학년을 대상으로 학업스트레스와 신체화 증상과의 관계를 알아보고 자아존중감이 이에 미치는 영향을 밝힘으로써 고등학생의 학업스트레스와 신체화 증상과의 관계에서 자아존중감의 매개효과를 규명하여 긍정적으로는 고등학생들에게 자신을 유능하고 중요하며 가치 있다고 믿는 자아존중감의 필요성과 중요성을 부각하여 학업스트레스에 효과적으로 대처하고 심리적으로 안정되고 신체적으로 건강한 삶을 영위하도록 도와주어 질풍노도기의 고등학교시기를 건강하게 극복할 수 있는 도움을 제공하고자 하는 것을 목적으로 하였다.

앞장의 조사연구에서 도출된 연구 결과와 선행연구 결과를 한 논의는 다음과 같다.

1) 학업스트레스와 신체화증상과의 관계

본 연구에서는 학업스트레스와 신체화증상간의 상관관계를 살펴본 결과 높은 정적상관이 있는 것으로 나타났다. 이는 학업스트레스 수준이 높을수록 신체화 증상은 증가하며 학업스트레스 수준이 낮을수록 신체화 증상은 감소한다는 것을 의미한다. 이러한 결과는 스트레스 수준이 높을수록 신체화 증상이 많이 나타난다고 보고한 고등학생 대상의 선행연구(김향림, 2001; 김서윤, 2008; 고혜영, 2011), 신체증상에 영향을 미치는 심리적 갈등은 각 개인이 직면하는 스트레스와 밀접하게 관련(고경봉, 2002), 스트레스를 받게 되면 그 스트레스 반응이 신체적 질병으로 나타나며(김정호, 김선주, 2006), 스트레스가 신체 질병의 원인(Lazarus, & Folkman, 1984)이고 학업스트레스와 신체화 증상간의 유의한 정적 상관관계(이은희, 2014) 있다는 선행연구 결과들과 일치하였다.

이러한 결과는 고등학생을 대상으로 한 강승호, 정은주(1999) 연구에서 학업 문제는 모든 영역의 스트레스와 신체화 증상이 상관이 높다는 연구 결과와 신체화 증상에 있어서 큰 영향력을 가진 부정적 정서를 가장 잘 설명하는 것이 학업스트레스라고 한 신영균(2002)의 연구와 유의한 결과를 보이고 있으며, 스트레스

를 받을수록 신체화증상이 많이 나타난다고 하는 보고한 선행연구(김영철, 1989; 김향림, 2001) 및 우리나라 청소년이 겪고 있는 스트레스 중 가장 주된 원인이 학업 문제에서 성적과 관련된 스트레스가 63.6%로 가장 높았다는 박은영의 연구(1995)와 같은 맥락으로 지지하고 있다.

이는 고등학생들이 안고 있는 학업스트레스를 적절히 해소 할 수 있는 사회여건이나 가족문화가 예전이나 지금이나 제대로 갖춰지지 않아서 고등학생들의 학업스트레스를 해소 할 수 있는 곳이 부족하다. 학교와 가정 사회로부터 학업스트레스에 시달리는데 고등학생들이 집에서 부모와 대화의 대부분이 학업과 관련된 것이며, 학교에서도 학력위주의 입시경쟁 상황 하에서 학업은 고등학생들에게 많은 부담이 될 수밖에 없고, 그러한 상황에서 매일 정서적인 고통을 겪게 되면 그로 인해 우울, 불안, 정서적인 문제 및 두통, 복통, 생리적 문제 등과 같은 신체화 증상이 나타날 수밖에 없다. 심지어 자살로까지 이어지는데 청소년 욕구조사 보고서에 의하면 자살을 생각하거나 시도한 원인으로 학업스트레스가 1위로 꼽혔다. 최근에는 성적으로 인한 부모와의 갈등으로 극단적 선택인 자살을 하는 경우도 언론에서는 언급하고 있다(중앙일보, 2018. 8. 30.).

이러한 결과들을 통해 고등학생들에게 학업스트레스가 학생들의 정신건강 및 신체화 증상에도 많은 영향을 미친다는 것을 뒷받침 하고 있다.

2) 학업스트레스와 신체화 증상과의 관계에서 자아존중감의 매개효과

본 연구에서는 학업스트레스와 신체화 증상의 관계에서 자아존중감의 매개효과를 살펴보았다. 독립변인과 종속변인 매개 변인이 서로 유의한 영향이 있어 학업스트레스와 신체화 증상의 관계에서 자아존중감은 부분매개효과가 있음을 알 수 있었다, 이는 ‘학업스트레스가 신체화 증상에 미치는 영향에서 자아존중감이 매개효과가 있을 것이다.’ 라고 하는 가설 3을 뒷받침한 것으로 가설이 채택되었음을 알 수 있다.

첫째 학업스트레스와 자아존중감의 상관관계를 보면 유의한 정도의 부적상관을 나타내었다. 이는 자아존중감이 낮을수록 학업스트레스가 커지고(최연지, 하정희, 2012), 청소년의 학업스트레스가 공부에 대한 스트레스에 대하여 높게 나타나며, 중학교 학생의 학업스트레스로 인해 자아존중감이 낮게 나타나며, 과거 고등

학생들을 대상으로 하였던 선행연구와 비교해 학업스트레스를 적게 받는 학생은 자아존중감도 높게 나타나며 문제 해결 능력에서도 어려움을 덜 겪게 되는데, 이선호(1999), 장영숙(2002), 이주열(2016), 의 연구결과와도 유의한 관계를 보인다. 라는 연구결과와 일치하였다.

또한 우리나라 중.고등학교 학생들이 입시위주의 교육풍토로 인해 입시위주로 이어지는 현행 교육제도의 질적 편향성과 잘못된 교육관으로 인해 청소년기에 스트레스를 많이 받는다는 연구(황정규, 1990; 장윤정,1996; 강승호, 정은주, 1999; 오선향, 2002), 스트레스와 자아존중감과의 상관관계를 보면 유의한 낮은 정도의 부적상관을 나타내었다. 이는 스트레스 수준이 높을수록 자아존중감은 낮아지고, 스트레스 수준이 낮을수록 자아존중감은 높아진다는 의미이며, 스트레스가 높을수록 자아존중감이 낮고(최호일, 2002), 스트레스와 자아존중감 간에 부적의 상관(최미래, 김용희, 1998; 최미래, 2000)과 일치한다.

따라서 고등학생 시기에 가지는 학업스트레스를 관리하는 중요한 내적 자원이 본인의 자아존중감이다. 학업스트레스에 취약한 고등학생 시기의 특성을 감안하더라도 자아존중감 향상을 위한 노력이 적극적으로 이루어질 필요가 있다고 볼 수 있다(서준호, 2012; 김도희, 박영준, 장재원 2017).

둘째 자아존중감과 신체화증상과의 상관관계를 살펴보면 유의한 정도의 부적 상관을 보였다. 그러므로 자아존중감이 높을수록 신체화 증상은 낮아지고 자아존중감이 낮을수록 신체화 증상은 높아짐을 알 수 있다. 이는 자아존중감과 유의미한 부적상관을 나타낸 이미숙 등(2000)의 연구와 자아존중감이 높을수록 스트레스로 인한 신체적, 정신적 반응이 적게 나타난다는 (이은희, 2004)의 연구 및 자아존중감이 낮을수록 신체화 증상이 심해지는 것으로 나타난다는(최연지, 하정희, 2011), 선행연구와 일치한다.

이와 같이 자아존중감에 따라 신체화 증상에 차이가 있다는 것은 고등학생들로 하여금 신체화 증상의 호소를 줄여주고, 좀 더 편안함을 느낄 수 있도록 돕기 위해서 자아존중감을 향상 시킬 수 있는 방안을 마련하는데 노력을 해야 할 시기가 되었다는 것을 시사한다.

셋째 학업스트레스와 신체화 증상과의 관계에서 자아존중감의 매개효과를 검증하기 위해 Sobel 검증을 실시하였고 그 결과 학업스트레스가 자아존중감과 신

체화 모두에 유의한 것으로 나타나 매개효과가 검증되었다. 스트레스와 자아존중감이 신체화 증상과 상관이 있으면서, 두 변인이 신체화 증상에 영향을 미치는 것으로 나타나 최호일(2002), 고혜영(2011)의 연구와 일치한다. 따라서 학업스트레스는 신체화 증상에 직접적으로 영향을 미칠 뿐만 아니라 자아존중감을 낮추고 이것이 다시 신체화 증상에 영향을 미친다는 것으로 학업스트레스와 신체화 증상과의 관계에서 자아존중감이 부분매개하고 있음으로 나타나고 있다.

이와 같이 학업스트레스와 신체화 증상, 자아존중감의 관계와 매개효과에 대해 밝힌 본 연구를 통해서 고등학생들의 학업스트레스와 신체화 증상을 낮추어 주는 내적 자원중 하나가 자아존중감이라는 것을 밝혔다. 그러므로 연구결과에서 보여지 듯 자아존중감을 향상시킬 수 있도록 적극적인 교육과 지지가 필요하다. 이는 학교 및 여러 지역사회에 있는 청소년 관련 기관과의 네트워크를 형성하여 자아존중감을 향상시킬 수 있는 다양한 교육 또는 프로그램을 개발 및 참여할 수 있는 여건을 마련해야 할 것으로 보인다.

2. 결론

지금까지 논의한 것을 정리하면 학업스트레스는 신체화 증상에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 개인 내적 보호요인인 자아존중감이 신체화 증상에 영향력을 미치는 매개변인으로 밝혀졌다. 이런 결과는 고등학생들이 학업스트레스에 취약하고 학업스트레스 대처능력이 부족하여 신체화 증상을 강화시키는 요인이 될 수밖에 없다. 이는 일차적으로 고등학생들의 학업스트레스 수준을 낮추는 것이 필요하며, 이를 위해서는 학업스트레스를 긍정적으로 해석하여 이해하고 수용하는 자세가 필요함을 시사한다. 또한 학업스트레스 대처반응에 따라 학업스트레스 수준이 달라질 수 있으므로 학업스트레스 문제 해결을 위한 방법의 학습을 통해서 학업스트레스에 능동적으로 대처할 수 있는 내적인 힘을 증진시킬 필요가 있음을 알 수 있다(주현식 2001, 고혜영 2011).

또한 높아진 학업스트레스는 자아존중감을 낮추고, 낮아진 자아존중감이 신체

화 증상을 유발시키므로 불가피하게 겪을 수밖에 없는 학업스트레스의 경우 자아존중감을 높이거나 유지할 수 있게 도와주는 개입이 필요해 보인다.

즉 자아존중감은 집단프로그램을 통해 증가될 수 있으며, 초등학교 고학년부터 고등학생까지는 성인기에 비해 자아존중감을 높일 수 있고, 매우 큰 효과를 나타내고 있어 청소년시기 동안 집단프로그램 및 교육을 통한 자아존중감 증진은 시기가 적절하고 중요하다(박현숙, 2010; 고혜영, 2011). 스트레스에 취약한 청소년시기의 특성을 감안하더라도 학년기 시기에 자아존중감 향상을 위한 노력이 적극적으로 이루어질 필요가 있다(김도희, 박영준, 장재원, 2017). 자아존중감 발달은 성격발달과 행동적 자기조절을 위해 인간이 진화된 내적 자원에 초점을 둔다(Ryan, Kuhl & Deci, 1997; 서준호, 2012). 이러한 내적 자원을 청소년 스스로 키우기에는 역부족하다. 더욱이 부모, 친구, 교사로부터 또는 학업 등으로 다양한 스트레스를 받을 때에는 자아존중감이 더욱 낮아진다고 한다. 따라서 고등학생들의 신체화 증상을 감소시키기 위한 방안으로 다양한 상담 및 프로그램이 전제되어야 하고, 고등학생들을 둘러싼 사회 환경에서 중요한 역할을 하는 부모 및 교사들도 자녀 또는 학생들이 유아기에서부터 지속적으로 자아존중감을 발달시킬 수 있는 양육방법과 교육방법에 민감해 질 필요가 있다(김도희, 박영준, 장재원, 2017).

자아존중감이 높아지게 되면 신체화 증상을 약화시킬 수 있으므로, 자아존중감을 높일 수 있는 방안의 활용 또한 더불어 마련되어야 할 것이다. 다만 고등학생들이 직면하는 학업스트레스의 주요 원인들은 그 시기의 발달적 특성과 과업 등으로 인해 성인들과 매우 다르므로 대처방식 등에서도 성인들과는 다른 방법으로 개념화시키고 연구되어야 한다(오미향, 천성문, 1994).

본 연구의 의의는 다음과 같다.

첫째 기존의 선행연구에서는 스트레스가 신체화에 미치는 영향에 관한 연구 및 일반스트레스가 신체화에 미치는 관계에서의 자아존중감 매개효과에 관한 것이 주로 행해졌는데 반해 본 연구에서는 학업스트레스와 신체화의 관계에서 자아존중감이라는 매개변인을 설정하여 매개효과를 검증하였다. 따라서 자아존중감의 매개효과 검증 결과를 토대로 학업스트레스로 인한 심리 정서적인 문제에 있어서 자아존중감의 매개변인을 심리치료 및 상담 또는 집단 프로그램 등에 효과

적으로 개입시킴으로써 자아존중감을 증진시킬 수 있다면 고등학생들 스스로 내면의 힘이 강화되어 신체화 증상을 낮출 수 있음에 대해 시사 하였다.

둘째 신체화 원인과 기제를 고찰하는 연구들이 최근에 지속적으로 이루어져 있으나 대부분 성인이나, 청소년 임상집단을 대상으로 한 연구들인데 반해 본 연구에서는 고등학교 시기의 신체증상에 대한 기제를 규명함으로써 신체화 증상을 겪는 청소년의 정서적, 심리적 어려움의 이해에 도움이 되며, 학업스트레스를 긍정적으로 수용하고 대응할 수 있는 자세와 신념 등을 학습할 기회를 부여할 수 있다. 그러므로 적극적으로 자아존중감을 증진할 수 있는 여러 프로그램 개발 및 상담을 통해 고등학생들이 긍정적으로 생활하는데 도움이 될 것으로 보인다.

3. 제한점 및 제언

본 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째 본 연구는 제주도내 일반계 고등학교 1,2학년 학생들을 대상으로 진행되었기 때문에 지역 특성과 생활수준, 문화에 따른 차이가 발생할 수 있기 때문에 본 연구의 결과를 인구학적 배경이 다른 곳이나 다른 지역의 고등학생들에게 일반화 시키는 데에는 제약이 있다. 따라서 후속연구에서는 연구대상의 연령, 지역적 특성과 문화 생활수준 등을 고려한, 초기 청소년인 중학생과 임상집단을 포함한 대상을 표집 하여 연구대상의 대표성과 일반화 가능성을 높여야 할 것이다.

둘째 본 연구에서 사용된 조사연구는 자기기입식 설문지에 대한 응답이므로 조사대상 전체 학생들이 성실하고 진실 되게 응답하였는지에 대한 확신이 없으므로 불성실한 대담에 대한 후속연구가 필요하다. 따라서 설문평가와 함께 면접 등 다양한 측정방법을 사용하여 결과의 타당성을 높이도록 해야 할 필요가 있다.

셋째 본 연구에서는 학업스트레스와 신체화 증상과의 관계 및 자아존중감의 매개효과 검증을 위해 상관 분석 및 위계적 회귀분석을 실시하였다. 상관분석 및 위계적 회귀분석을 통한 검증은 모형의 적합성에 대한 정보 제공에 한계가 있다. 따라서 추후 연구에서는 신체화 증상과 변인들 간의 정교한 모형을 설정하여 각

변인들과 신체화 증상과의 관계를 검증할 필요가 있다.

넷째 본 연구에서는 신체화 증상에 미치는 영향력으로 학업스트레스가 정적 상관을 나타냈으며, 자아존중감은 부적상관을 나타냈다. 이는 학업스트레스와 신체화 증상과 자아존중감과 신체화 증상 간에 다른 기타 원인이 있을 수 있음을 시사하며 추후 연구 시 기존의 변인들과 관계에서 관련 있는 변인을 다양한 방면으로 고려해 볼 수 있는 기본 자료로 활용 가능할 것이다.

다섯째 본 연구에서는 학업스트레스가 신체화 증상 간에 미치는 영향에서 자아존중감을 매개변인으로 선택해 연구를 진행했다. 하지만 신체화 증상에 미치는 변인은 매우 다양하며 각 변인들 간의 매개 및 조절효과를 살펴보는 것도 의미가 있을 것으로 보인다.

이러한 제한점에도 불구하고 본 연구는 고등학생을 대상으로 학업스트레스와 신체화 증상에 영향을 미치는 과정에서 자아존중감의 매개효과를 살펴보았다는 데 의의가 있다. 이와 같은 연구 결과를 바탕으로 학업스트레스로 인한 신체화 증상에 있는 고등학생들에게 도움이 되는 상담과 다양한 집단 프로그램을 개발하는데 정보를 제공할 수 있을 것이다.

참 고 문 헌

- 강명희(2013). **청소년의 학업스트레스와 심리적 안녕 감의 관계에서 희망 및 자아탄력성의 매개효과**. 대구한의대학교 대학원 박사학위 논문
- 강승호, 정은주(1999). **고등학생들의 스트레스와 학업성적 및 정신건강간의 관계 연구**. **한국교육심리학회**, 13(4), 405-424.
- 고경봉(2002). **스트레스와 정신신체의학**. 서울: 일조각.
- 고혜영(2011). **청소년의 스트레스와 신체화 증상과의 관계에서 자아존중감의 매개효과**. 인천대학교 교육대학원 석사학위 논문
- 교육인적자원부(2017). **청소년 건강형태온라인 조사**,
- 김광일, 김재환, 원호택(1984). **간이정신진단검사 실시요강**. 서울: 중앙적성출판부.
- 김교현, 권성중, 심미영(2005). **초등학생의 시험스트레스와 신체화 증상: 자아탄력성의 중재효과**. **한국심리학회지: 건강**, 10(1), 113-126.
- 김달래(2018). **스트레스와 우울감이 중학생의 신체화 증상에 미치는 영향 자아탄력성의 조절효과를 중심으로**. 서강대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김도희, 박영준, 장재원(2017). **청소년의 학업스트레스가 스마트폰 중독에 미치는 영향 연구: 자아존중감, 부모지지, 친구지지의 매개중심으로**. **학교사회복지**, 37, 67-89.
- 김명정, 김광일(1984). **신체화 장애의 임상적 연구**. **정신건강연구**, 2, 137-158.
- 김빛누리(2014). **학업스트레스와 스마트폰 중독의 관계: 불안과 경험적 회피의 이중매개 효과**. 가톨릭대학교 대학원 석사논문.
- 김서윤(2008). **청소년의 스트레스와 신체화의 관계에서 신체감각 증폭지가 및 신체적 귀인의 매개효과**. 숙명여자대학교 사회교육대학원 석사학위 논문.
- 김서윤(2008). **청소년이 지각한 스트레스와 자아탄력성이 가정 및 학교 생활적응에 미치는 영향**. 숙명여자대학교, 석사학위논문.
- 김성봉(2009). **제주시 일반계 고등학교 신입생 선발방법 개선방안 연구**. **교육과학연구**, 11(1), 215-238.
- 김성희(1999). **음악치료가 정신분열병환자들이 지각한 삶의 만족도에 미치는**

- 영향.** 숙명여자대학교 석사학위 논문.
- 김순희(2014). **중학생의 시험스트레스와 신체화증상과의 관계에서 정서조절능력의 매개효과.** 강남대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김영철, 정향균, 이시형(1989). 일반 성인에서의 생활 스트레스가 정신증상 및 신체에 미치는 영향. **신경정신의학**, 28(2), 282-291.
- 김용복(2001). **청소년의 스트레스 대처를 위한 프로그램의 개발과 적용.** 경성대학교 대학원 박사학위 논문.
- 김재엽, 이현, 김지민(2015). 청소년의 학업스트레스가 인터넷 게임중독에 미치는 영향 부모-자녀 긍정적 의사소통의 조절효과. **한국가족학회**, 27(3), 126-152.
- 김정은(2013). **신체화 증상 유무에 따른 중학생의 보건실 이용 실태 및 상담요구 분석.** 서울여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김정호, 김선주(2006). 복지정서의 환경-행동 목록을 통한 스트레스 관리. **사회과학연구**, 5, 59-78.
- 김정호, 이경숙(2000). 학업스트레스 대처훈련이 고등학생의 학업스트레스와 학업성취에 미치는 효과. **한국심리학회**, 5(1), 43-59.
- 김찬식(1999). **자아존중감 증진 프로그램 적용이 고등학생의 인생 변화에 미치는 효과.** 공주대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김태량, 김경화(2017). 청소년의 스트레스와 자아존중감이 비행에 미치는 영향, **한국콘텐츠학회논문지**, 17(2), 628-643.
- 김향림(2001). **고등학생들의 스트레스와 스트레스 대처행동 및 건강문제에 관한 연구.** 강원대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김현순, 김병석(2007). 자아존중감이 노인의 스트레스와 우울의 관계에 미치는 매개효과. **한국노년학**, 27(1), 23-37.
- 남석진(2016). **부모양육태도, 학업스트레스가 청소년의 삶의 만족도에 미치는 영향: 중학생을 중심으로.** 국제신학대학교 석사학위논문.
- 노연서(2011). **고등학생의 성취목표지향성이 학업스트레스에 미치는 영향: 학업지연행동의 매개효과를 중심으로.** 경북대학교 석사학위논문.
- 문경숙(2006). 학업스트레스가 청소년의 자살충동에 미치는 영향: 부모와 친구에 대한 애착의 매개효과. **아동학회지**, 27권 5호, 353-379.

- 문승완(2008). **중학생이 지각하는 스트레스, 사회적지지, 자아존중감이 우울에 미치는 영향**. 동국대학교 교육대학원 석사학위 청구논문
- 문영주, 좌현숙(2008). 청소년의 학업스트레스와 정신건강에 있어 정서적 조절능력의 조절효과. **사회복지 연구, 38, 353-379**
- 민경수(2012). **학업스트레스, 학업적자기효능감, 우울간의 관계연구: 외국어 고등학교 학생을 대상으로**. 국민대학교 교육대학원 석사학위 논문
- 민병윤(2000). **특수목적 고등학교 학생의 스트레스 유형과 스트레스 대처방식에 관한 연구**. 건국대학교 석사학위 논문.
- 박미애(2013). **초등학생의 사교육 경험이 학업스트레스와 신체화에 미치는 영향**. 전남대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 박민수(2013). **스마트폰 중독과 학업스트레스가 고등학생의 정신건강, 자아존중감에 미치는 영향**. 순천향대학교 대학원 석사학위 논문.
- 박병기, 박선미(2012). 학업스트레스 척도의 개발 및 타당화. **교육심리연구, 26(2), 563-585.**
- 박세희(2015). **아동이 지각한 부모학업성취압력과 자아탄력성 및 학교생활적응과의 관계: 학업성취압력 상하집단 비교를 중심으로**. 경인대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박영신, 김의철, 탁수연(2005). 청소년과 부모의 실패와 미래성취의식을 통해 본 한국인의 성취관련 토착심리. **한국심리학회지: 사회문제, 11(2), 73-108.**
- 박유정, 이지연(2009). 학업스트레스와 여고생의 폭식과의 관계에서 자아존중감의 매개효과 검증. **한국심리학회지, 6(2), 171-187.**
- 박재우, 김지혜(2001). **직무스트레스, 자존감, 완벽주의가 직장인의 불안증상 및 신체화 증상에 미치는 효과**. 한국심리학회, 20(4), 697-710.
- 박정석(2016). **스트레스 대처방식과 신체화증상의 관계에서 신체증상귀인의 조절효과**. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박정환, 이진석, 문창배(2010). **전문계 고등학교 학생들의 학교생활 만족도에 관한 연구**. **교육과학연구, 12(1), 189-212.**
- 박현숙(2010). **청소년이 지각한 어머니의 양육태도가 자아존중감과 학교 적응에 미치는 영향**. 호서대학교 대학원 석사학위 논문.

- 배은숙, 김미정(2015). 청소년의 스트레스, 우울, 자아존중감 및 사이버괴롭힘이 심리적 안녕감에 미치는 영향. **대한보건연구**, 41(4), 37-49.
- 백주현(2017). **고등학생의 학업스트레스가 신체화 증상과 정서조절능력에 미치는 영향**. 경성대학교 교육대학원 석사학위 논문
- 백혜정, 황혜정(2006). 초등학생의 문제행동을 미치는 부모관련 변인 및 자아관련 변인에 관한 연구. **한국심리학회지**, 19(3), 1-27.
- 보건복지부, 교육과학기술부, 질병관리본부(2016). **제 12차 청소년 건강형태 온라인 조사통계**, 서울: 질병관리본부
- 보건복지부, 교육과학기술부, 질병관리본부(2017). **제 13차 청소년 건강형태 온라인 조사통계**, 서울: 질병관리본부
- 서준호(2012). **게임몰입과 게임중독의 관계에서 기본심리 욕구의 조절효과**. 가톨릭대학교 대학원 석사학위 논문.
- 성에스더(2009). **청소년의 자아방어기제 및 학업스트레스와 신체화 증상의 관계**. 숙명여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 신현균(1998). **신체화 집단의 신체감각에 대한 해석, 추론 및 기억 편향**. 서울대학교 박사학위 논문.
- 신현균(2000). 부정적 정서, 감정표현불능증, 신체감각 증폭 지각 및 신체적 귀인이 신체화에 미치는 영향: 매개모델의 검증. **한국심리학회지: 임상**, 19(1), 17-32.
- 신현균(2000). **신체형 장애**. 서울 : 학지사.
- 신현균(2003). 한국판 아동 신체화 척도의 신뢰도, 타당도 및 초등 고학년생의 신체 증상 경험 특성. **한국심리학회지: 임상**, 22(4), 829-846.
- 신현균(2006). 우울한 기분상태가 신체화 집단의 자기초점적 주의, 신체감각 증폭 지각, 신체귀인 및 신체화 증상에 미치는 영향. **한국심리학회지: 임상**, 25(2), 467-488.
- 신현균(2006). 청소년의 신체증상 경험에서 부정적 정서의 영향 및 정서표현과 자기개념의 중재효과. **한국심리학회지: 임상**, 25(3), 727-746.
- 안권순, 장휘숙, 한권한(2005) 일반적 가치와 성격특성이 청소년과 대학생 및 성인의 의사결정 능력에 미치는 영향. **청소년학 연구**, 11(3), 385-402.

- 여성가족부(2017). **청소년건강형태 온라인 조사.**
- 오미향, 천성문(1994). 청소년의 학업 스트레스 요인 및 증상 분석과 그 감소를 위한 명상훈련의 효과. **서강대학교 학생생활상담연구소, 15, 63-95.**
- 원호택, 신현균(1998). 신체화의 인지특성 연구(I): 한국판 신체감각 증폭척도와 증상해석 질문지의 신뢰도와 타당도 연구. **한국심리학회지: 임상, 17(2), 33-39.**
- 원호택, 이민규(1987). 고등학교 재학생들의 스트레스, **한국임상심리학회지, 6(1).**
- 이경진, 조성호 (2004). 청소년 자살 고위험 집단의 심리적 특성. **한국심리학회, 16(4), 667-685.**
- 이경희(1996). **청소년 스트레스에 관한 연구.** 숙명여자대학교 대학원 박사학위 논문.
- 이동수, 정명숙 (2007). 청소년의 음주행위에 미치는 영향요인분석-광주 전남지역 고등학생을 대상으로. **한국사회복지정책학회, 31, 125-148.**
- 이미리(2002). 청소년 초기 일상 생활활동 경험의 특성과 스트레스 수준, **대한가정학회지, 40(1-167), 69-84.**
- 이미숙(2002). **가정형편에 따른 중학생의 자아개념과 자아존중감에 관한 연구.** 인하대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이미정, 임창경, 유정이(2014). 특성화고등학교 여학생의 정서적 요인과 신체화증상의 관계에서 인지적 요인의 매개효과. **학습자중심교과교육연구, 14(12), 261-280.**
- 이상욱(2005). **초등학생의 시험스트레스와 신체화 증상: 자아탄력성의 중재효과.** 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이은희(2004). **아동이 지각한 부모갈등과 자아존중감과의 관계.** 공주대학교 석사학위 논문
- 이은희(2014). **고등학생의 학업스트레스와 신체화 증상, 사회적 지지에 따른 대처유형.** 한국방송통신대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 이은희, 김영임, 김효근, 이영실(2015). 고등학생의 학업 스트레스, 신체화 증상, 사회적지지가 대처유형에 미치는 영향. **한국교육연구학습지, 28(2), 56-66.**
- 이일현(2014). **(Easy Flow)회귀분석.** 한나래출판사 한나래 아카데미.

- 이주열(2016). 청소년 시기별 자아존중감과 스트레스 간의 관련성 비교. **한국학교·지역보건교육학회지**, 17(3), 49-59.
- 이지영(2011). 아동의 학업스트레스와 부모의 학습관여행동, 공격성 간의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이태영(2001). 인지 행동적 학업스트레스 대처훈련이 중학생의 학업스트레스와 학업적 자아개념에 미치는 영향. 경성대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이현주(1990). 아동이 지각한 어머니의 언어적 통제 유형과 아동의 자존심과의 관계. 고려대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이형주(2012). 초등학생의 시험스트레스와 신체화 증상과의 관계에서 정서조절능력의 매개효과. 인천대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 임광훈(2013). 청소년의 학교 스트레스와 우울과의 관계에서 자아존중감의 매개효과. 대구대학교 석사학위 논문.
- 장용환, 송지혜(2011). 아동기의 학대경험이 청소년 자아존중감 및 자살생각에 미치는 영향. **단국대학교 정책과학연구소**, 80-104.
- 전귀연(1994). 청소년이 지각한 가족 응집성, 가족 적응성 및 가족체계 유형이 청소년의 적응에 미치는 영향. 경북대학교 대학원, 박사학위 논문.
- 전병제(1974). 자아개념 측정 가능성에 관한 연구. **연세논총**11.
- 정선미(2012). 고등학생의 스트레스와 신체화 증상 간 관계에서 자아분화의 조절효과. 전남대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 정정화(2008). 중학생의 학업스트레스와 학교적응 및 학업성취도 간의 관계에 관한 연구. 창원대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 조강래(2007). 고3학생들의 학업스트레스원에 따른 학업스트레스 증상과 대처방식 일반계 고등학생 남녀 비교를 중심으로. 경상대학교 석사학위 논문.
- 조은주, 이은희(2013). 부와 모의 심리적 통제와 청소년의 우울 및 불안. **한국청소년연구**, 24(1), 35-70.
- 조희숙(1994). **아동발달 심리**. 서울: 학지사
- 주현식(2001). 청소년 여가활동이 스트레스 해소 및 학업성취도에 미치는 영향에 관한 연구. **관광레저연구**, 12(1), 81-97.
- 최나래(2014). 청소년이 지각한 부모의 공감적 양육과 청소년의 공감이 학교적

- 응에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 최미래, 김용희(1998). 자아존중감, 사회적지지 및 스트레스가 우울에 미치는 영향. **성격 및 개인차 연구**, 7, 45-54.
- 최미래, 이인혜(2003). 스트레스와 우울의 관계에 대한 자아존중감의 중재효과와 매개효과. **한국심리학회**, 22(2), 363-383.
- 최보영. 서미(2006). 생활스트레스, 스트레스 대처방식, 사회적 지지가 대학생의 정신건강에 미치는 영향. **한국상담학회 상담학연구**, 7(2), 271-288.
- 최연지, 하정희(2012). 청소년의 학업스트레스가 자존감과 신체화 증상에 미치는 영향. **사이버 교육 연구**, 5(1), 75-91.
- 최영, 유지숙, 이미숙(2000). 청소년 신체증상과 자아존중감에 관한 연구. **신경정신의학**, 39(2), 323-333
- 최영희(2012). 세대통합 프로그램이 아동의 정서적 효능감과 노인의 자아존중감 향상에 미치는 연구. 동국대학교 석사학위 논문.
- 최은수(2011). 고등학생의 학업스트레스와 신체화 증상 및 내외통제성의 관계. 서강대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 최호일(2002). 청소년의 스트레스, 자아존중감 및 외적 통제감이 신체증상에 미치는 영향: 중학생을 중심으로. 전남대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 통계청(2017). **청소년통계**
- 하애희(2012). 인지행동 미술치료프로그램이 청소년의 학업스트레스에 미치는 효과. 대구한의대학교 대학원 석사학위논문.
- 한국청소년상담원(2003). **청소년 백서**.
- 함자영(2005). 청소년의 스트레스 및 감정표현불능증과 신체화 증상과의 관계. 서울여자대학교 석사학위논문.
- 중앙일보 <https://news.joins.com/article/22928711> 2019. 4. 10. 10:44 자살, 청소년이 더 위험 67% 스트레스 드러내지 않아.
- Burt, C. E, Cohen, L. H, & Bjorck, J. P.(1988). Perceived family environment asa moderator of young adolescent's life stress adjustment. *American Journal of Community Psychology*. 16. 101-122.
- Compersmith's (1981). The Antecedents of self-esteem. Sanfrancisco, W.H.

- Freedman.
- Lipowski. Z. J.(1998). Somatization : The concept and its clinical application.
American Journal of Psychiatry, 145(11), 1358-1368.
- Garber, J. Walker, L. S. & Zeman, J. (1991). Somatization symptoms in a community sample of children and adolescents: Further validation of the children's somatization inventory. *Psychological Assessment, 3, 588-595.*
- Holmes, T. H, & Rache, R. H.(1967). The social readjustment rating scale
Journal Psychosomatic research, 11(2). 227-237.
- Hunter, R. C. A.(1979). Psychoanalysis, somatization and psychomatic disease.
Journal of psychiatry, 124, 383-390.
- Kirmayer, L. j.(1984). Culture, Affect and Somatization-Part 2. Transcultural
Psychiatric Research Review, 21, 159-188.
- Kim, K, Won, H, Lin, X, Lir, P & Kitanishi, K (1997) Student's Stressin China. Japen and Korea: A transcultural study. *International journal of social Psychiatry, 43(2), 87-94.*
- Lazarus, R. S.& Folkman, S.(1984). Coping and adaption. In W. D. Gentry(Ed), The handbook of behavioral medicine. *New York: Guilford, 285-325.*
- Rosenberg, M.(1965). Society and the adolescent Self-image. new york: Princeton university press.
- Rosenberg, M.(1985). Self-concept and psychological wellbeing in adolescence. In R. L. Leagy(Ed.), The development of the self. New york: *Academic press. 205-242.*
- Selye, H.(1985). History and Present status and Coping: An Anthloogy, 17-29.
2nd. New York: Columbia University press.

<Abstract>

The Effects of High School Student's
Academic Stress on Somatization Symptoms :
Self-esteem Mediated Effects

Kim, Soon Hee

Jeju National University Graduate School of
Education's Major in Counseling Psychology

Supervised by Professor Kim, Sung-Bong

This study tried to verify the mediated effect of self-esteem in the effect of high school students' academic stress on somatization symptoms.

Based on the results of this study, we tried to find a way to understand psychological and emotional difficulties for high school students and to increase self-esteem for high school students who are vulnerable to academic stress and proactively find with academic stress so that high school students can feel less somatization symptoms. The aim is to help high school students positively engage in school life and continue their studies.

For this study, the following research questions and hypotheses have been established.

Study question 1. Study stress, somatization symptoms. What is the relationship of self-respect?

Study 2. Does self-esteem have a mediated effect in relation to the academic stress and somatization symptoms of high school students?

Hypothesis 1. Academic stress, somatization symptoms will have positive correlation.

Hypothesis 2 Self-esteem has an negative correlation between study stress and somatization symptoms.

Hypothesis 3. Self-esteem in the relationship between high school students' academic stress and somatization symptoms will have a mediated effect.

The subjects of this study are 467 male and female high school students in Jeju Island, and measuring instruments used are a measure of academic stress, somatization symptoms and self-esteem. The collected data were analyzed with using the SPSS 18.0 statistics program, the Cronvach's α coefficient was calculated to verify the reliability of the scale, and the procedure for analysing the data was performed for the analysis of descriptive statistics, correlation analysis, regression analysis and mediated effect.

The results of this study are as follows.

First, there was a significant high positive correlation between academic stress and somatization symptoms. This means that higher levels of academic stress increase physicalization symptoms, and lower levels of academic stress decrease somatization symptoms.

Second, there was a significant low negative correlation between academic stress and self-esteem. This means that higher levels of academic stress mean lower self-esteem, and lower levels of academic stress mean higher self-esteem.

Third, a significant low negative correlation between self-esteem and somatization symptoms. This means that the higher the self-esteem, the lower the somatization symptoms, and the lower the self-esteem, the higher

the somatization symptoms.

Fourth, the study stress confirmed the mediated effect of self-respect in the relationship of somatization symptoms. The independent and dependent variable had a significant effect on each other, confirming that self-esteem in relation to academic stress and somatization symptoms had a partial mediated effect.

Such result seem to require continued support, counseling and group programs at school sites and counseling sites that can raise self-esteem levels to prevent somatization symptoms caused by high school students' academic stress.

Key words: Academic Stress, Somatization symptoms , Self-esteem

설문지

안녕하십니까?

먼저 본 연구에 참여해 주셔서 대단히 감사합니다.

이 설문지는 학업스트레스에 관한 여러분의 생각을 알아보기 위한 것입니다. 문항을 잘 읽어보시고 자신의 경우에 해당된다고 생각되는 번호에 표시해 주시기 바랍니다. 모든 문항에는 맞거나 틀린 답이 없으며, 편안한 마음으로 평소 여러분이 경험하고 느낀 대로 솔직하게 작성해 주시기 바랍니다.

본 조사는 고등학생의 학업스트레스와 관련된 연구를 위한 통계자료에만 사용되며 응답하신 내용은 철저히 비밀보장이 됨을 알려드립니다.

모든 문항을 빠짐없이 성실히 답해 주시면 감사하겠습니다.

2019년 월

연구자 : 김 순 희 (제주교육대학원 상담심리 전공)

지도교수 : 김 성 봉 (제주교육대학원 상담심리)

※ 다음 인적사항은 정확한 자료처리를 위한 것이니 빠짐없이 응답해 주세요.

1. 성 별

① 남 ()

② 여 ()

2. 학 년

① 1학년 ()

② 2학년 ()

③ 3학년 ()

학업스트레스 척도

◆ 아래의 문항을 읽어보고 자신과 얼마나 비슷한지 생각하여 해당하는 번호에 √표시 해주시기 바랍니다.

번호	문항	확실히 아니다	상당히 아니다	약간 아니다	약간 그렇다	상당히 그렇다	확실히 그렇다
1	부모의 기대만큼 성적이 나오지 않아 화가 난다.	①	②	③	④	⑤	⑥
2	부모님께서 나의 성적을 남과 비교하시면 우울해진다.	①	②	③	④	⑤	⑥
3	성적 때문에 언젠가는 부모님께 꾸중을 들을 것 같아 불안하다	①	②	③	④	⑤	⑥
4	부모님께서 성적이 낮으면 나의 취미생활을 못할까봐 두렵다.	①	②	③	④	⑤	⑥
5	성적이 낮아 부모님께서 나에게 실망하실까봐 두렵다.	①	②	③	④	⑤	⑥
6	선생님의 기대만큼 성적이 나오지 않아 화가 난다.	①	②	③	④	⑤	⑥
7	선생님께서 나의 성적을 남과 비교하시면 우울해진다.	①	②	③	④	⑤	⑥
8	성적 때문에 언젠가는 선생님께 꾸중을 들을 것 같아 불안하다.	①	②	③	④	⑤	⑥
9	성적이 낮으면 선생님의 잔소리가 더욱 심해져서 짜증이 난다.	①	②	③	④	⑤	⑥
10	성적이 낮아 선생님께서 나에게 실망하실까봐 두렵다.	①	②	③	④	⑤	⑥
11	열심히 공부해도 성적이 오르지 않으면 괴롭다.	①	②	③	④	⑤	⑥
12	성적이 잘 안 나오면 나에게 화가 난다.	①	②	③	④	⑤	⑥
13	성적을 생각하면 가슴이 답답해진다.	①	②	③	④	⑤	⑥
14	성적이 떨어질 것 같아 불안하다.	①	②	③	④	⑤	⑥
15	목표는 높은데 나의 성적은 너무 낮은 것 같아 우울하다.	①	②	③	④	⑤	⑥

번호	문항	확실히 아니다	상당히 아니다	약간 아니다	약간 그렇다	상당히 그렇다	확실히 그렇다
16	수업시간에 선생님 말씀을 잘 들으라고 부모님께서 말씀하시면 짜증난다.	①	②	③	④	⑤	⑥
17	수업시간에 무엇을 배웠는지 부모님께서 물어보시면 간섭하는 것 같아 짜증난다.	①	②	③	④	⑤	⑥
18	수업시간에 모든 것을 완벽히 이해하라고 부모님께서 말씀하시면 마음이 답답하다.	①	②	③	④	⑤	⑥
19	수업시간에 제대로 안 들었다고 부모님께서 꾸중하시면 우울하다.	①	②	③	④	⑤	⑥
20	수업시간에 바른 자세로 앉아 있으라고 부모님께서 말씀하시면 마음이 답답하다.	①	②	③	④	⑤	⑥
21	선생님께서 모르는 문제를 질문할까봐 두렵다.	①	②	③	④	⑤	⑥
22	선생님께서 수업시간에 혼내실까봐 두렵다.	①	②	③	④	⑤	⑥
23	선생님의 설명을 이해하지 못해 답답하다.	①	②	③	④	⑤	⑥
24	선생님의 수업방식이 마음에 안 들어서 짜증난다.	①	②	③	④	⑤	⑥
25	선생님께서 많은 양의 숙제를 내 주시면 화가 난다.	①	②	③	④	⑤	⑥
26	수업시간이 되면 가슴이 답답해진다.	①	②	③	④	⑤	⑥
27	수업시간이 되면 졸린다.	①	②	③	④	⑤	⑥
28	수업시간이 되면 다른 생각이 나서 괴롭다.	①	②	③	④	⑤	⑥
29	수업 받는 것 보다 차라리 혼자 하는 게 나은 것 같아 짜증난다.	①	②	③	④	⑤	⑥
30	수업시간에 이해하기 어려운 부분이 많아 괴롭다.	①	②	③	④	⑤	⑥

번호	문항	확실히 아니다	상당히 아니다	약간 아니다	약간 그렇다	상당히 그렇다	확실히 그렇다
31	부모님께서 많은 양의 공부를 강요하시면 화가 난다.	①	②	③	④	⑤	⑥
32	부모님께서 나의 공부 방식이 잘못되었다고 말씀하시면 우울해진다.	①	②	③	④	⑤	⑥
33	부모님께서 공부를 많이 하는 다른 사람과 비교하시면 우울해진다.	①	②	③	④	⑤	⑥
34	부모님께서 나의 공부에 만족을 못하셔서 우울하다.	①	②	③	④	⑤	⑥
35	부모님께서 공부를 열심히 하라고 말씀하시면 짜증이 난다.	①	②	③	④	⑤	⑥
36	선생님께서 많은 양의 공부를 강요하시면 화가 난다.	①	②	③	④	⑤	⑥
37	선생님께서 나의 공부 방식이 잘못되었다고 말씀하시면 우울해진다.	①	②	③	④	⑤	⑥
38	선생님께서 공부를 많이 하는 다른 사람과 비교하시면 우울해진다.	①	②	③	④	⑤	⑥
39	선생님께서 나의 공부에 만족을 못하셔서 우울하다.	①	②	③	④	⑤	⑥
40	선생님께서 공부를 열심히 하라고 말씀하시면 짜증이 난다.	①	②	③	④	⑤	⑥
41	해야 할 공부 양이 많아 답답하다.	①	②	③	④	⑤	⑥
42	점점 어려워지는 공부가 두렵다.	①	②	③	④	⑤	⑥
43	공부를 왜 해야 하는지 이유를 모른 채 공부를 하기 때문에 답답하다.	①	②	③	④	⑤	⑥
44	각 과목에 따라 효과적인 공부 방법을 몰라서 괴롭다.	①	②	③	④	⑤	⑥
45	공부를 해야 하지만 하기가 싫다.	①	②	③	④	⑤	⑥

신체화 증상 척도

- ◆ 지난 1개월 동안(오늘을 포함해서)아래의 문제 때문에 얼마나 괴로웠는지를 평가 하여, 본인의 상태를 가장 잘 나타낸 정도에 √표시 해주시기 바랍니다.

번호	문항	전혀 없다	약간 있다	웬만큼 있다	꽤 심하다	아주 심하다
1	머리가 아프다.	①	②	③	④	⑤
2	어지럽거나 현기증이 난다.	①	②	③	④	⑤
3	가슴이나 심장이 아프다.	①	②	③	④	⑤
4	허리가 아프다.	①	②	③	④	⑤
5	구역질이 나거나 토한다.	①	②	③	④	⑤
6	근육통 또는 신경통이 있다.	①	②	③	④	⑤
7	숨쉬기가 거북하다.	①	②	③	④	⑤
8	목이 화끈거리거나 찻 때(냉할 때)가 있다.	①	②	③	④	⑤
9	몸의 일부가 저리거나 찌릿 찌릿하다.	①	②	③	④	⑤
10	목에 무슨 덩어리가 걸린 것 같다.	①	②	③	④	⑤
11	몸의 어느 부위가 힘이 없다.	①	②	③	④	⑤
12	팔다리가 묵직하다.	①	②	③	④	⑤

자아존중감 척도

- ◆ 다음은 내가 나 자신을 어떻게 생각하는가에 관한 문항이다.
 각 문항을 읽고 현재 여러분의 생각을 가장 잘 나타내 주는 칸에 √표를 해주
 시기 바랍니다.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 내가 다른 사람들처럼 가치 있는 사 람이라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 좋은 성품(자질)을 지녔다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 대체로 실패한 사람이라고 느끼는 경 향이 있다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 다른 사람들만큼 일을 잘 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 자랑할 것(자랑스러워할 만한 것)이 별로 없다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 나 자신에 대하여 긍정적인 태도를 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
7	나는 나 자신에 대하여 대체로 만족한다.	①	②	③	④	⑤
8	나는 나 자신을 좀 더 존중할 수 있으면 좋겠다.	①	②	③	④	⑤
9	나는 가끔 나 자신이 쓸모없는 사람이라는 느낌이 든다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 때때로 내가 좋지 않은(유능하지 못 한) 사람이라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤

소중한 시간을 내어주신 여러분께 진심으로 감사를 드립니다.