



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

청소년의 자기주도 학습능력이
학교생활 만족도에 미치는 영향:
정서조절의 매개효과

제주대학교 교육대학원

상담심리전공

김애란

2022년 8월



청소년의 자기주도 학습능력이 학교생활만족도에 미치는 영향: 정서조절의 매개효과




지도교수 박 정 환

김 애 란

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

2022년 6월

김애란의 교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 최 보 영 
위 원 김성봉 
위 원 박 정 환 

제주대학교 교육대학원

2022년 8월

<국문초록>

청소년의 자기 주도 학습능력이 학교생활 만족도에 미치는 영향: 정서조절의 매개효과

김 애 란

제주대학교 교육대학원 상담심리전공

지도교수 박 정 환

청소년기는 아동기에서 성인기로 넘어가는 중간단계로 신체적, 정서적, 심리적, 사회적 변화에 대한 급격한 경험과 함께 갈등과 혼란을 경험하는 시기이다. 청소년들은 대부분의 시간을 학교에서 보내기 때문에 학교생활에 적응하고 학교생활에 만족한다는 것은 매우 중요하다. 이러한 측면에서 학교생활 만족도에 영향을 미치는 것으로 가정되는 변인을 자기 주도 학습능력, 정서조절로 보았다. 본 연구의 목적은 자기 주도 학습능력, 정서조절, 학교생활 만족도의 관계를 살펴보고 자기 주도 학습능력이 학교생활 만족도에 미치는 영향에서 정서조절의 매개효과를 검증하고자 하였다. 이를 위해 전국의 고등학생을 대상으로 온라인 설문조사를 실시하였고, 제주도 지역의 중학생을 대상으로 오프라인 설문조사를 실시하여 총 380부를 분석에 사용하였다. 측정도구는 자기주도 학습능력 척도(유은주, 2010), 정서조절 척도(이경미, 2020), 학교생활 만족도 척도(최정희, 2021)를 사용하였다. 자료처리 및 분석은 SPSS 25.0 통계 프로그램을 사용하여 각 변인의 기술통계, 상관관계 등을 분석하였고 매개효과 분석을 위해 Hayes(2013)의 Process Macro를 활용하였다.

본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 자기 주도 학습능력, 정서조절, 학교생활 만족도 간에는 정적 상관관계가 있다.

둘째, 자기 주도 학습능력과 학교생활 만족도의 관계에서 정서조절은 매개효과가 있는 것으로 나타났다.

본 연구결과에 기초하면, 자기 주도 학습능력과 정서조절이 높은 학생들은 학교생활 만족도도 높다는 결론을 내릴 수 있다. 또한 자기 주도 학습능력이 높을수록 정서조절 역시 높아져 학교생활 만족도에 영향을 미친다는 것을 확인하였다. 이러한 결과에 따라 청소년들의 학교생활 만족도를 높이기 위해서 학생 개인의 자기 주도 학습능력과 정서조절을 확인하여 자기 주도성을 증진시키고 학업, 대인관계, 학교환경, 여러 상황에서 자신의 정서를 적절하게 조절할 수 있도록 도와야 한다. 이를 위해 상담 및 교육적 지원의 필요성이 입증되었다는 점에서 본 연구의 의의가 있다.

주요어: 자기 주도 학습능력, 정서조절, 학교생활 만족도

목 차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제 및 가설	5
3. 연구모형	6
4. 용어의 정의	7
II. 이론적 배경	8
1. 자기 주도 학습능력	8
2. 정서조절	19
3. 학교생활 만족도	26
4. 연구변인 간 관계	31
가. 자기 주도 학습능력과 학교생활 만족도의 관계	31
나. 정서조절과 학교생활 만족도의 관계	32
다. 자기 주도 학습능력, 정서조절, 학교생활 만족도의 관계	33
III. 연구방법	36
1. 연구대상	36
2. 측정도구	38
가. 자기 주도 학습능력 측정도구	38
나. 정서조절 측정도구	39
다. 학교생활 만족도 측정도구	40
3. 자료 처리 및 분석	41

IV. 연구결과 및 해석	42
1. 주요 변인의 기술통계	42
2. 주요 변인의 상관관계	45
3. 자기 주도 학습능력과 학교생활 만족도의 관계에서 정서조절의 매개효과	47
V. 논의 및 결론	49
1. 결과 요약 및 논의	49
2. 결론 및 제언	52
참고문헌	56
Abstract	65
부록 I	67

표 목 차

표 II-1 자기 주도 학습능력에 관한 정의	13
표 II-2 자기 주도 학습능력의 구성요인	16
표 III-1 중고등학생의 인구통계학적 특성	37
표 III-2 고등학생의 인구통계학적 특성	37
표 III-3 자기 주도 학습능력의 문항 구성 및 신뢰도	38
표 III-4 정서조절 척도의 문항구성 및 신뢰도	39
표 III-5 학교생활 만족도 척도의 문항 구성 및 신뢰도	40
표 IV-1 주요 변인들의 기술통계	44
표 IV-2 자기 주도 학습능력, 정서조절, 학교생활 만족도의 상관관계	46
표 IV-3 자기 주도 학습능력, 정서조절이 학교생활 만족도에 미치는 매개효과	47
표IV-4 부트스트래핑을 통한 간접효과 유의성 검증	48

그림 목 차

그림 1-1 자기 주도 학습능력과 학교생활 만족도의 관계에서 정서조절의 매개모형	6
---	---

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

청소년기에 해당하는 중고등학생들은 대부분의 시간을 학교에서 지내기 때문에 학교생활 만족도는 이들의 삶의 질을 나타내는 지표이며 이는 청소년기 이후의 심리적, 사회적 적응에도 많은 영향을 미칠 수 있다. 학교생활 만족도는 학생들이 학교생활에 적응하면서 교과 활동, 교내외 활동, 학교 행사 등에서 만족을 느끼고 교사 및 또래와의 관계에서도 만족감을 느끼는 상태이다(장운숙, 2019). 청소년들은 대부분의 생활을 학교라는 공간에서 하다 보니 학업 스트레스를 겪기도 하고 학교 폭력 현상이 나타나기도 한다(김동규, 2008). 학생들이 느끼고 있는 과중한 학업에 대한 부담감, 또래집단에서의 부적응, 학교폭력의 문제가 단순히 학교생활 만족도를 낮추는데 그치지 않고 비행이나 우울증, 자살의 동기로 작용할 수 있다(계선자, 이정우, 김명자, 박미선, 유을용, 2001). 학교생활 만족도는 학생의 삶과 직결되는 것(김두환, 김지혜, 2011)으로 청소년들이 학교생활에 만족하면서 살아갈 수 있도록 하여야 한다.

최근 청소년의 삶의 만족도와 학교생활 만족은 감소하는 추세를 보이고 있다. 초록우산어린이재단이 코로나19 전(2017년)과 후(2020년)를 비교한 자료에 따르면, 삶의 만족도는 하락하였고 걱정, 우울, 불안, 공격성, 스트레스, 외로움 등 부정적인 평가지수들이 늘어났다고 보고하였는데 특히 학업성적과 주관적 건강상태 지수는 전보다 각각 감소했다고 하였다. 같은 맥락에서 한국방정환재단과 연세대 사회발전연구소가 초등 4학년~고교 3학년 총 7,454명을 대상으로 조사한 결과에 의하면 2019년 우리나라 청소년들의 주관적 행복지수는 OECD 22개국 가운데 20위로 여전히 최하위에 머물렀고 2018년보다 급감했다고 밝혔다. 또한 2020년 초·중·고 학생의 학교생활 만족은 3년 전보다 감소했으며, 코로나 19로 인한 삶의 변화 가운데 학교생활이 긍정적 변화로 응답한 비율은 11.4%인데 반

해 가장 부정적으로 변화했다고 응답한 비율이 48.4%로 집계됐다(제주특별자치도 청소년활동진흥센터, 2021). 이러한 조사 결과들로 인해 학교생활 만족도에 대한 교육적, 사회적 관심이 많아지고 있다.

학교생활 만족도가 높은 청소년은 교내 활동과 적극적인 수업 참여, 학교 규칙과 질서에 적절히 행동하여 사회적으로 긍정적인 역할을 한다(김나영, 심혜원, 2012; 문은식, 2002; 설화영, 1997). 하지만 학교생활 만족도가 낮은 청소년은 소외감과 고립감, 우울증, 공포감, 학교폭력, 학교 기피, 비행, 자살과 같은 문제와 관련성이 있다(김영희, 박희경, 2004; 성미영, 이순형, 2001). 또한 이러한 문제들은 청소년의 학교생활에서 부정적인 역할을 할 뿐만 아니라 사회 문제로까지 나타난다. 청소년의 학교생활에 대한 만족도를 높이는 것은 학업성적에 영향을 줄 뿐만 아니라 전반적인 삶의 질도 높일 수 있는 것이다(Epstein & McPartland, 1976). 청소년들의 가장 큰 고민이 학업이고 학교생활 만족도가 낮아지고 있다는 점을 고려할 때 학업과 교사 및 또래와의 관계를 포함하고 있는 학교생활 만족도는 중요한 연구 주제라고 할 수 있다.

자기 주도 학습능력은 학업성취도에 영향을 미치는 요인이자 자신에게 주어진 과제나 문제를 적극적으로 해결해 나가는 능력 또는 태도라는 측면에서 그 자체로도 중요한 교육의 목표가 되는 요인이며 앞으로 지식기반 사회를 살아갈 청소년들에게 꼭 필요한 능력이라고 할 수 있다(최경지, 2010). 자기 주도 학습능력이란 성공적인 학습이 되도록 학습자가 수립한 학습계획을 실제로 행동으로 옮기고 그 결과를 체계적으로 평가하는 것으로 학습과정을 주도적으로 관리할 수 있는 능력이다(이석재, 2003). 강영임(2015)의 연구에서 자기 주도 학습능력의 하위요인 중 자발적, 주도성, 창의성이 학업성취에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 학습자의 자기 주도 학습능력이 높으면 자신들의 수행 결과를 통해 만족감을 느끼게 되고, 학습에 동기와 흥미를 갖게 되며 자기 주도 학습능력이 낮은 학습자에 비해 학습몰입도가 높았다(김수연, 2019; 송윤희, 유지원, 2013; 유은주, 최명숙, 최성열, 2010). 최근 교육에서 자기 주도 학습능력을 강조하고 있고 청소년들의 가장 고통스러운 경험이 학업문제라는 점에서 자기 주도 학습능력은 청소년의 학교생활에서 학교 공부에 대한 만족도를 높이는 결과를 가져올 수 있을 것이다.

자기 주도 학습능력은 학업성취 외에 학교생활 만족도 증진에 도움을 준다. 자기 주도 학습능력은 스스로 선택하는 자율성을 내포하고 있기 때문에 학교생활 만족을 돕는 중요한 변인으로 학교생활 만족도에 긍정적인 영향을 미친다(김민아, 2021). 자기 주도 학습능력이 높으면 학교생활에서 즐거움, 흥미, 정서적인 안정감도 함께 지각하며 만족감을 느끼는 것으로 확인되었고(강명희, 유영란, 유지원, 2014) 학교 적응에도 긍정적인 영향을 미친다는 연구결과가 있다(김수연, 2019). 청소년의 학교생활 만족도에 영향을 주는 또래나 교사와의 관계(김두환, 김지혜, 2011; 김미연, 김정해, 2013)에서 자기 주도성이 높은 학생은 그렇지 않은 학생에 비해 적극적인 관계를 유지할 것으로 유추해 볼 수 있다. 또한 교사들을 대상으로 한 연구에서 자기 주도 학습능력은 삶의 의미와 행복감에 유의미한 영향을 미친다(박혜경, 최성우, 2014)는 연구결과를 근거로 자기 주도 학습능력은 학교생활 만족도와도 밀접한 관계가 있을 것이다.

청소년들은 인지적, 정서적, 사회적으로는 아직 미성숙한 단계에 있어 정서적 혼란과 불안정성에 특히 취약하기 때문에(심은정, 홍주현, 2013) 정서 조절은 매우 중요하다. 정서조절이란 자신의 정서를 정확하게 인식하고 조절하는 능력 및 타인의 정서를 인식하고 이를 효과적으로 다룰 수 있는 능력(Mayer & Salovey, 1993)으로 바람직한 인간관계를 형성하는데 필수적이다(Goleman, 1995). 학교는 시험 및 과제 수행, 대인 관계, 학교에 대한 적응에 따른 스트레스를 경험할 소지가 많은 곳으로 스트레스 상황에 효과적으로 대처하지 못하면 정서불안, 또래와의 잦은 말다툼, 공격행동을 일으킬 수 있고(김용주, 2008), 비행, 폭력, 범죄 등의 청소년 문제 행동으로 나타나게 된다(이선화, 최현미, 2014). 하지만 적응적 정서조절 전략을 통해 우울, 불안 등의 심리적 부적응이 약화되었음이 보고되었고(이유현 2017; Garenefski et al., 2001) 정서조절은 개인의 신체적, 사회적, 정서적, 인지적, 행동적 유능감에 직접적 영향을 준다고 알려져 있다(김아름, 이지연, 2011). 이러한 연구결과는 자신의 정서를 통제하고 적절히 조절하는 것을 통해 불안과 분노 같은 부정정서를 다룰 수 있고 학교생활에서 학업, 대인관계 등을 원활히 수행할 수 있다는 것을 의미한다.

학교생활 만족도는 학생들이 학교환경에 잘 적응하여 만족스러운 상태의 정도로(진봉, 2015) 청소년의 정서문제는 학교생활 적응에 직접적인 영향을 미친다

(고미숙, 2017). 또한 정서조절의 하위요인인 정서를 명확하게 인식할수록 사회성, 심리적 안녕감, 정신건강에 긍정적인 영향을 주며(서은혜, 2005; 이서정, 2006) 학교생활 만족도에도 영향을 미친다(고태순, 김민화, 2018). 정서조절 능력이 높은 학생은 정서적인 자극 상황에서 자신의 정서문제도 빠르게 인지하여 유연하고 적절하게 대처(박서정, 2004)하는 반면 정서조절 능력이 낮은 학생은 학교 부적응, 일탈행동, 우울증, 자살 등 사회적, 심리적 부적응 문제가 나타날 수 있다(이지영, 2011; 장휘숙, 2009). 한편, 서경현(2017)은 자기 주도 학습능력은 자기 조절 능력의 하위요인인 정서조절에 영향을 미치는 변인이라고 밝혔고 자기 주도적인 학습자는 학교생활에 대한 적응력이 뛰어나고 교우관계에도 원만함을 보인다고 결론지었다. 이와 같이 자기 주도 학습능력과 정서조절은 학교생활 만족도에 영향을 미치는 요인으로 추론이 가능하다.

자기 주도 학습능력에 관한 우리나라 선행연구들을 보면 자기 주도 학습능력 진단척도 개발, 측정도구 제작한 연구(양영모, 이경화, 2018; 이동섭, 2013; 정미경, 2003), 자기 주도 학습능력과 관련 요인과의 관계 분석 연구(김남중, 2018; 김서현, 2015; 김유리, 안도희, 2014; 박은아, 최정순, 2012), 자기 주도 학습의 의미 및 자기 주도 학습에 영향을 미치는 변인 분석 연구(손은령, 2017; 이진영, 2019) 자기 주도 학습능력 프로그램과 프로그램효과 관련연구(박소리, 손은령, 2017; 서혜경, 2011; 이은미, 2003; 이석기, 이수미, 이효자, 장성화, 2016) 등이 있다. 청소년 정서조절과 관련된 선행연구를 살펴보면 인지적 정서조절전략이 청소년 정신건강과 관련성이 있음을 입증한 연구(권경인, 김민아, 문영주, 2008; 한선화, 현은강, 2006; 홍경화, 홍혜영, 2011), 적응적인 인지적 정서조절 전략을 사용하는 청소년들은 학교적응, 대인관계에서 높은 적응수준이 있음을 밝힌 연구(김은진, 양명희, 2010; 문영주, 좌현숙, 2008), 스트레스를 유발하는 상황에서 적응적 정서조절 전략은 심리적인 안녕감을 유지할 수 있다는 연구(김소희, 2004) 정서조절 향상을 위한 프로그램 개발 및 효과 관련 연구(김옥희, 김주희 2008; 이지영, 2012; 손경숙, 2007) 등 청소년의 정서조절 능력 또는 정서조절 양식과 정신건강 사이의 관계를 살펴본 연구들이 대다수를 차지하고 있다(최성환, 2012). 4차 산업혁명 시대에 자기 주도성이 강조되면서 자기주도 학습이 연구되고, 프로그램들이 개발되고 있지만 자기 주도 학습능력과 학교생활 만족에 관한 연구는 많지 않다. 또

한 정서조절은 개인의 안녕감과 성공적인 기능을 결정하는 중요한 요인으로 연구되고 있지만 자기 주도 학습능력과 학교생활 만족도와의 관련 연구가 드물다.

이상의 선행연구를 살펴본 바와 같이 자기 주도 학습능력은 학교생활의 학업 영역, 대인관계 영역에서 만족감을 느끼게 하고 더불어 정서조절에 긍정적인 영향을 준다. 청소년들은 학교생활에서 학업과 인간관계에서 발생할 수 있는 스트레스나 갈등적 상황에서 정서조절을 통해 공격적인 성향을 감소시키고 스트레스에 적절하게 대처하여 만족감을 경험할 수 있다. 지금까지 살펴본 선행연구를 근거로 자기 주도 학습능력과 정서조절이 학교생활 만족에 긍정적인 영향을 줄 것으로 예상이 되는 바, 자기 주도 학습능력, 정서조절, 청소년의 학교생활 만족도를 연구하고자 한다. 본 연구는 청소년의 자기 주도 학습능력, 정서조절, 학교생활 만족도의 관계와 정서조절이 자기 주도 학습능력과 학교생활 만족도의 관계에서 어떤 영향을 미치는지 알아보는데 목적이 있다. 본 연구를 통해 자기 주도 학습능력은 정서조절과 학교생활 만족도에 영향을 주고 정서조절의 매개효과가 있음을 밝힘으로써 자기 주도 학습능력 향상과 청소년의 정서조절에 관한 연구 및 학교현장에서 학교생활 만족도를 증진시키는데 도움이 되는 자료가 될 것이다.

2. 연구 문제 및 가설

본 연구는 자기 주도 학습능력이 정서조절을 매개로 학교생활 만족도에 어떤 영향을 미치는 파악하고 검증하고자 한다. 이에 다음과 같이 연구 문제와 가설을 설정하였다.

연구 문제 1. 청소년의 자기 주도 학습능력, 정서조절, 학교생활 만족도 간의 관계는 어떠한가?

가설 1. 청소년의 자기 주도 학습능력, 정서조절, 학교생활만 족도는 서로 유의한 관계가 있을 것이다.

연구 문제 2. 청소년의 자기 주도 학습능력과 학교생활 만족도의 관계에서 정서조절은 매개효과가 있는가?

가설 2. 청소년의 자기 주도 학습능력과 학교생활 만족도의 관계에서 정서조절은 매개효과가 있을 것이다.

3. 연구모형

본 연구는 그림 1-1의 연구모형을 통해 청소년의 자기 주도 학습능력이 학교생활 만족도에 미치는 영향에 대해 정서조절의 매개효과가 나타나는지 연구하고자 한다. 이에 따라 자기 주도 학습능력과 학교생활 만족도의 관계에서 정서조절을 매개 변인으로 선정하였다.

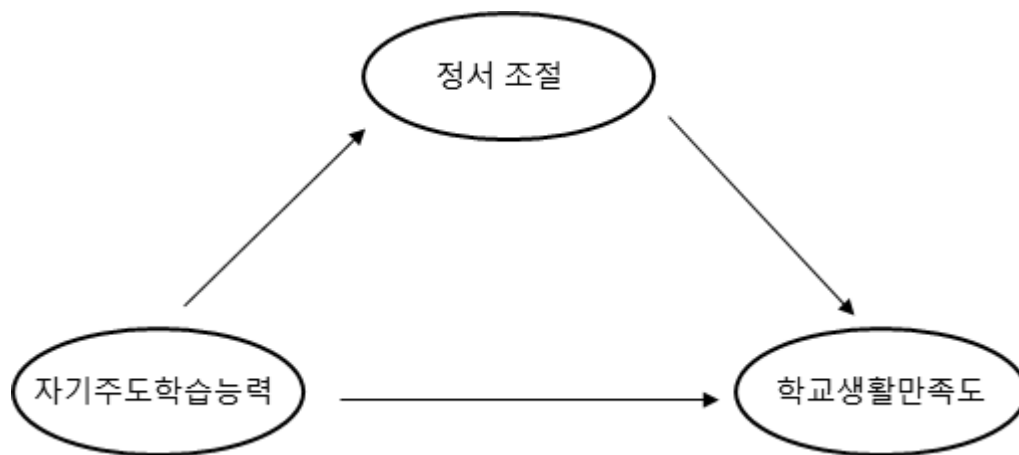


그림 1-1 자기 주도 학습능력과 학교생활 만족도의 관계에서 정서조절 매개모형

4. 용어의 정의

가. 자기 주도 학습능력

자기 주도 학습능력은 계획과 목표를 세우거나 조직화하고, 그 과정을 모니터링하며, 학습과정 중에 자기를 평가하고, 지식과 기술 습득에 있어 학습자가 책임을 갖게 되는 것을 의미한다(Zimmerman & Schunk, 1989). 본 연구에서 이석재 외 3인(2003)이 개발하고 유은주(2010)가 사용한 자기 주도 학습능력 척도를 사용하였고 하위요인은 학습계획, 학습 실행, 학습평가로 구성되어 있다.

나. 정서조절

Mayer와 Salovey(1993)은 정서조절이란 자신의 정서를 정확하게 인식하고 조절하는 능력, 타인의 정서를 인식하고 이를 효과적으로 다룰 수 있는 능력이라고 정의하였다. 또한 정서조절은 자신의 정서 상태를 인식할 뿐만 아니라 자신의 정서를 조절할 줄 알고, 타인의 사고와 정서 등을 이해하고 공감하여 적절하게 대처할 수 있는 것은 바람직한 인간관계를 형성하는데 필수적이다(Goleman, 1995). 본 연구에서는 이경미(2020)가 사용한 정서조절 척도를 사용하였다. 하위요인에는 자기 정서인식 및 표현, 감정조절 및 충동 억제, 자기 정서 이용, 타인 정서인식 및 배려, 대인관계로 구성되어 있다.

다. 학교생활 만족도

학교생활 만족도는 학생들이 학교생활을 적응하면서 여러 활동과 대인 관계에서 만족감을 느끼는 상태를 말한다(장은숙, 2019). 김은숙(2018)은 청소년들이 학교에서 교사 및 또래와 원만한 인간관계를 유지하고, 학교규범에 모범적인 태도로 순응하며, 학교 수업에 의욕과 흥미를 가지고 적극적으로 참여하는 등 학생으로서 주어진 역할과 과제를 문제없이 수행해 나가는 상태로 정의하였다. 본 연구에서는 최정희(2021)가 사용한 학교생활 만족도 척도를 사용하였다. 하위요인은 학교 공부에 대한 만족도, 학교환경에 대한 만족도, 교내생활에 대한 만족도, 교사에 대한 만족도, 학교 친구에 대한 만족도로 구성되어 있다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 자기 주도 학습능력

가. 자기 주도 학습능력의 개념

미래사회는 유비쿼터스 시대로 창의적 인재를 요구한다. 2015년 개정 교육과정의 목표는 학생 참여수업을 통해 학습의 흥미와 동기를 높여 배움의 즐거움을 경험하는 것으로 2015년 개정 교육과정의 핵심역량은 자기 관리 역량, 지식정보처리 역량, 창의적 사고 역량, 심미적 감성 역량, 의사소통 역량, 공동체 역량이다. 빠르게 변화하는 시대에 맞춰 나아가기 위해서 창의적인 문제 해결 능력, 자기 주도 학습능력과 같은 교육이 필요하며 이에 관한 연구와 프로그램이 개발되어 왔다. 그 예로 Cox(2002)는 창의력과 자기 주도 학습 변인 간의 관계를 연구하여 두 변인이 유의한 정적 상관이 있음을 밝혔고, Beswick(2002)도 창의력과 자기 주도 학습 준비도가 정적 상관관계가 있음을 밝혔다. 21세기 교육의 핵심이 창의인재양성이고 평생학습의 필요성과 더불어 자신에게 필요한 정보를 선택, 습득하여 문제를 해결하는 능력을 요구한다는 점에서 자기 주도 학습능력은 중요하다.

2021년 아동권리 인식조사(보건복지부, 아동권리보장원, 2022)에 의하면 5명 중 1명은 ‘행복하지 않다’라고 답변하였고 그 이유로는 학업과 성적, 진로 불안이 주된 이유였다. 또한 만 13~24세 대상으로 한 청소년 종합실태조사(여성가족부)에서 코로나19 이후 학업 스트레스가 늘어났다고 답변한 청소년이 46.0%로 절반에 가까웠고 특히 중고등학생의 비율이 가장 높았다. 적성과 재능을 무시한 조기 교육, 과열과외는 청소년들에게 열등감을 증폭시켜 결과적으로 정신건강을 해치게 했고(김홍규, 안병주, 2000) 대학입시 위주의 교육제도와 획일적이고 경쟁적인 학교 분위기에 의한 학업 스트레스는 청소년들의 삶의 만족도를 점차 낮아지게

했다(김혜원, 흥미애, 2007). 이처럼 청소년들은 학업에 어려움을 겪고 있다. 이에 대해 이지혜(2010)와 허은영(2010)은 자기 주도 학습능력은 학업성취와 비교적 높은 상관성이 존재한다고 하였다.

자기 주도성은 교육의 가장 중요한 원리로 알려져 왔다. 자기 주도적 학습의 사전적 의미는 학습자 스스로가 학습의 참여 여부에서부터 목표설정 및 교육프로그램의 선정과 교육평가에 이르기까지 교육의 전 과정을 자발적 의사에 따라 선택하고 결정하여 행하게 되는 학습형태이다(교육학 용어사전, 1995). 자기 주도 학습(self-directed learning)은 독립적 학습, 자기 계획 학습, 자기 교수, 자율적 학습, 자기 학습, 자기 교육 등 다양한 용어로 명명되어 왔다(Guglielmino, 1977). 1961년 시카고 대학의 Houle교수가 「The Inquiring Mind」를 출간하면서 학문적인 주목을 받기 시작하였으며 그의 제자 Tough(1979)는 자기 주도 학습을 비형식 상황에서 일어나는 독학의 개념으로 보았다. 자기 주도 학습에 대한 본격적인 연구는 1980년대 중반에 학생들이 자신의 학습과정을 어떻게 익히는가에 대한 물음이 논의되면서 나타났다(Zimmerman, 2001).

자기 주도 학습의 개념은 크게 자율성과 주도성을 가지고 계획을 세우고 학습을 관리해가는 학습과정 측면과 자기 주도 학습자의 자율적인 성격, 태도 등의 개인적 특성 측면으로 설명할 수 있다. 자기 주도 학습에 대해 가장 많이 인용되고 있는 Knowles(1975)의 개념은 스스로 학습요구 진단, 목표 수립, 학습에 필요한 인적·물적 자원 확보, 학습전략 선택, 학습 실행, 학습결과를 평가하는 가운데 타인의 도움을 받거나 받지 않으면서 개인이 주도성을 갖는 과정이라고 정의하였다. 이와 유사하게 Zimmerman(1986, 1989, 1990)은 자기 조절 학습(self-regulated)의 개념으로 검토하면서 학습 목표에 도달하기 위해 학습자가 자신의 인지적 전략을 사용하고 관련된 행동을 하며, 감정을 활성화시키는 등 정신적 의지력을 갖는 일련의 과정이라고 하였다. 자기 조절 학습은 동기적, 초인지적, 행동적으로 자신의 학습에 적극적으로 참여하는 것을 의미하며, 학업성취를 촉진하기 위해 수행하는 실질적 학습활동이라고 설명하였다. 두 이론의 개념적 정의의 공통점은 학습과정에서의 자기 주도성에 초점을 둔다는 것이다.

한편, Guglielmino(1977)는 독립적이고 학습에 대해 끈기, 학습에 대한 책임감, 문제 상황을 도전으로 바라보는 태도, 자기 규율 능력과 높은 수준의 호기심, 학

습과 변화에 대한 높은 욕구와 자신감, 기초적인 공부기술 사용능력, 시간을 구조화하고 학습 속도를 조절하는 능력, 과제를 끝내기 위한 계획, 학습을 즐기며 목표지향적인 경향인 자기 주도적인 학습자의 특성을 바탕으로 자기 주도 학습을 설명하였다. 그에 따르면 학습에서의 자기 주도성은 다양한 학습 상황에서 발생할 수 있으며 학습 상황이 강압적이라 할지라도 궁극적으로 자기 주도적 학습과 관련된 태도, 가치관, 능력 등의 학습자의 특성에 의해 많은 영향을 받는다고 하였다. 즉, 자기 주도 학습을 자기 주도적 학습을 해나가기 위해 갖추어야 할 성격, 태도와 같은 인성적 특성을 의미하는 학습자 개인의 자기 주도성 관점에서 설명하고 있다.

자기 주도적 학습능력이란 자기 주도적 학습을 할 수 있는 학습자의 능력을 말한다(박주연, 2008). 자기 주도 학습능력에 대해 Oddi(1986)는 자아개념, 자기 주도를 위한 준비도, 학습 스타일 등인 개인적 특성으로 자기 주도 학습능력을 정의하였다. Pintrich와 DeGroot(1990)는 초인지를 강조하며 학습자가 자신에게 주어진 학습 자료를 지각한 후에 그것을 조작하여 장기기억에 저장했다가 필요한 때 인출해내는 인지능력과 인지를 관리하고 통제하는 초인지 능력이라고 하였다. 또한 Garrison(1997)은 종합적인 메타인지 능력을 자기 주도 학습능력이라고 하였는데 학습을 계획하고 실행해가는 과정에서 학습목표 설정, 학습방법 선택, 학습자원의 관리능력, 학습의 진행 및 성과의 평가능력, 학습동기와 학습과제를 지속해가는 의지 등을 포함하는 것이라고 하였다. 학자들이 제시한 개념적 정의를 종합하면 자기 주도 학습능력은 자기 주도 학습의 개념을 바탕으로 하고 있고 자기 주도 학습을 성공적으로 달성하는 원동력이자 학습자의 심리적 특성인 자기 주도성을 전제로 한 지속적인 학습능력이다.

국내에서도 1990년대에 관심이 집중되어 자기 주도 학습능력에 대한 연구와 정의가 제시되고 있고(이재경, 2000) 자기 주도 학습능력을 향상시키고자 하는 노력이 이루어지고 있다. 2015년 울산광역시교육청은 ‘학습방법 코칭을 통한 자기 주도 학습능력 함양 캠프’를 운영하였고, 아산시 충무교육원은 미래사회에서 요구하는 창의·인성 인재와 행복한 삶을 살기 위해 필요한 자기 주도 학습능력 신장을 목표로 ‘2020년 자기 주도 학습능력 함양 과정’을 실시하였다. 또한 2020년 제주평생교육장학진흥원은 아이들이 스스로 학습과정을 결정하고 실천해 나

가는 자기 주도 학습능력을 함양하는 것을 역점사업 중 하나로 두었다. 이처럼 자기 주도 학습능력이 중요시되고 있는데 그 정의를 살펴보면 이지혜(2010)는 자기 주도 학습능력이란 타인의 도움을 받거나 받지 않는 모든 학습과정에서 학습자 자신이 학습을 계획, 학습, 평가하고 어려운 상황을 해결을 할 수 있는 학습능력이라고 하였다. 자기 주도 학습능력에 대해 유은영(2012)은 학습자 스스로가 학습욕구 진단, 학습 계획, 학습에 필요한 자원을 선택하여 학습을 실행하고 평가에 이르는 전 과정에 주도성과 자율성을 가지고 학습하는 과정이라고 설명하였다.

조윤정(2011)은 자기 주도 학습능력을 학습자 능력으로 간주하고 학습자 스스로가 학습계획을 수립한 후 이를 실행하고 그에 대한 결과를 체계적으로 평가하여 학습이 성공적으로 될 수 있도록 학습과정을 주도적으로 관리해 갈 수 있는 능력으로 정의하였다. 배을규와 이민영(2010)은 학습자의 개인적 특성은 물론 학습의 과정에서 학습자가 주도적으로 자신을 둘러싼 사회 환경과 상호작용하면서 자기 주도 학습을 성공적으로 달성하기 위한 활동을 수행할 수 있는 학습자의 전인적 학습능력이라고 하였다. 또한 인지적, 정의적, 행동적 특성을 통합하는 관점에서 자기 주도 학습능력 측정도구를 개발하고 타당도를 검증하였다. 이와 같이 자기 주도 학습능력은 학습자의 태도, 능력뿐만 아니라 학습의 외부 환경 요인 등이 강조되고 있고 인지적, 정의적, 행동적 요인을 포함시키고 있어 그 개념이 확장되고 있음을 알 수 있다.

자기 주도 학습과 유사한 개념은 자기 조절 학습(self-regulated learning)이다. 자기 조절 학습은 학습자 자신이나 교과, 과제, 학습을 위한 전략, 학습 맥락에 대한 상위 인지까지를 포함한 여러 지식을 필요로 하고, 학습에 가치를 두고 동기를 가지며, 나아가 스스로 행동하고 실천하게 하는 의지를 갖는 것이다(Corno, 1992; McCombs & Marzano, 1990). 자기 조절 학습과 자기 주도 학습능력은 개념 및 구성요소가 거의 일치하고 학습자의 주도적 역할을 중시한다는 점에서는 동일하다. 하지만 자기 조절 학습은 학습자의 자율적인 통제를 강조하고 자기 주도 학습은 학습자의 자유의지를 강조한다는 점에서 차이가 있고(홍기철, 2004) 자기 조절 학습이 학습자가 학습의 과정을 관리하는데 활용하는 학습전략에 초점을 두고 있다는 점에서 자기 주도 학습에 포함된다고 할 수 있다.

자기 주도 학습에 대해 연구자들마다 자신의 이론적 기반과 관심을 토대로 자기 주도 학습능력을 조작적으로 정의해왔고 그 범위가 광범위해서 한마디로 개념을 명확하게 진술하기는 어렵다고 할 수 있다. 국내외 학자들의 자기 주도 학습능력의 개념을 정리하면 표 II-1과 같다.

표 II-1 자기 주도 학습능력에 관한 정의

연구자	개념 정의
Tough(1967)	타인의 도움 없이 학습과정을 미리 점검하고 결정해야 될 사항을 작성하여 작성 목록에 따라 학습하는 것
Knowles(1975)	스스로 학습요구 진단, 필요한 인적·물적 자원을 식별, 학습 전략 선택, 실행하여 학습결과를 평가하는 가운데 타인의 도움을 받거나 받지 않으며 주도권을 갖는 능력
Guglielmino (1977)	학습 동기, 목표 설정, 학습방법 선택, 학습자원 관리, 학습 과정과 결과 평가, 학습 추구 의지 등을 포함하는 종합적인 메타인지적인 능력
Zimmerman (1986, 1989, 1990)	학습에 동기적, 초인지적, 행동적으로 적극 참여하는 것
Oddi(1986)	자아개념, 자기 주도를 위한 준비도, 학습 스타일 등 개인적 특성
박주연(2008)	인지적, 동기적, 행동적 기술을 협력 또는 반성적 성찰을 통해 배워서 익히는 과정으로 학습의 모든 과정에 있어 학습자의 주도적인 학습방법
조운정(2011)	학습자 능력으로 간주하고, 학습자 스스로가 학습계획을 수립한 후 이를 실행하며 그 결과에 대한 체계적인 평가로 학습이 성공적으로 될 수 있도록 학습과정을 주도적으로 관리해 갈 수 있는 능력
유은영(2012)	학습자 스스로가 학습욕구 진단, 학습 계획, 학습에 필요한 자원을 선택하여 학습을 실행하고 평가에 이르는 전 과정에 주도성과 자율성을 가지고 학습하는 과정
배을규, 이민영 (2010)	학습자가 동기 부여되어 학습의 주도권을 가지고 지속적으로 참여하여 인적·물적 자원을 이용하고 관리하면서 학습과정을 이끌어가고 학습결과를 평가할 수 있는 능력

이상에서 살펴본 바와 같이 학자마다 자기 주도 학습능력을 학습의 전 과정에서 학생이 주도적으로 참여하여 학습을 계획하고, 실행하고, 평가하는 능력 또는 학습자의 특성, 인적·물적 자원의 활용 등 다양한 각도에서 바라보고 있음을 알 수 있다. 하지만 공통적인 정의는 학습자가 학습목표를 세우고 학습 평가에 이르는 학습 전 과정에 있어서 주도권을 갖는 활동으로 정리해볼 수 있다. 결론적으로 자기 주도 학습능력은 자기 주도 학습을 수행할 수 있는 능력으로 ‘학습자가 학습목표를 설정하고, 학습에 필요한 내부와 외부의 자원을 탐색하며 적합한 학습 전략을 선택하고 학습한 후 학습결과를 스스로 평가하는 과정에 있어서 스스로 주도권을 가지며 학습에 대한 흥미를 갖고 지속적으로 학습할 수 있는 능력’을 의미한다(Knowls, 1975).

나. 자기주도 학습능력의 구성요인

선행연구에서 자기 주도 학습능력은 자기 주도 학습, 자기 주도 학습 준비성, 자기 주도성 등 개념의 혼재와 더불어 구성 요소에 대한 정의도 다양하게 설명되어 왔다(배을규, 이민영, 2010; 이석재, 2003; 조운정, 2010). Knowles(1975)은 학습욕구 진단, 학습목표 설정, 인적·물적 자원 확보, 학습전략 선택 및 실행, 학습결과 평가를 자기 주도 학습능력의 구성요인으로 정의하였다. Guglielmino(1997)는 학습기회에 대한 개방성, 효율적인 학습자로서의 자아개념, 학습의 주도성 및 독립성, 학습에 대한 책임감, 학습에 대한 애정과 열성, 기초학습능력 및 문제 해결 기술 사용능력, 미래지향성, 창의성을 포함하는 여덟 가지 요소를 제시하였다. Oddi(1986)는 자기 주도 학습능력의 구성 요인으로 적극적으로 행위를 하고자 하는 욕구, 인지적 개방성, 학습에 대한 열의를 제시하였다. Long(1992)은 자기 주도 학습능력을 사회적 측면, 교수 지도적 측면, 심리적 측면으로 구분하였는데 사회적 측면은 학습자의 학습에 대한 독립적 과제 관리측면이고, 교수 지도적 측면은 자기 주도 학습능력을 교육 상황에 어떻게 적용할 것인가와 관련된 측면이고, 심리적 측면은 학습자 내부적 측면으로 인지의 과정으로 이해한다.

Pimtrich & DeGroot(1990)는 인지 요인, 자원관리 요인, 동기 요인을 구성요인으로 보았다. 인지 요인의 하위요인으로는 암송, 시연, 정교화, 조직화를 들었고,

자원관리 요인의 하위요인으로는 시간관리, 상황의 환경적 조건 관리, 과제 수행 노력의 분배 관리, 도움 요청을 들었고, 동기 요인의 하위요인으로는 내적 지향, 신념, 과제의 중요성, 성공에 대한 기대를 제시하였다. Zimmerman(1986)은 자기 주도 학습을 구성하는 요인에 동기 요인, 인지 요인, 행동 요인으로 구분하여 동기 요인의 하위요인에는 숙달 목표지향성, 자기 효능감, 성취 가치를 제시하였고, 인지 요인의 하위요인으로는 인지 전략, 초인지 전략을 행동 요인의 하위요인에는 행동통제, 학업시간의 관리능력, 도움 구하기를 제시하였다. 이는 송인섭(2006), 양명희(2000), 정미경(2003)이 인지 조절, 동기 조절, 행동 조절을 자기 주도 학습능력의 하위요인으로 구성하는데 영향을 주었다. 배을규와 이민영(2010)은 자기 주도 학습능력 측정 도구 개발 연구에서 인지, 정의, 행동을 자기 주도 학습 능력의 하위요인으로 구성하였다.

국내의 또 다른 연구들을 살펴보면 자기 주도 학습을 학습과정적인 측면에서 접근한 영국 QCA(Qualifications and Curriculum Authority, 2000)에서 제시한 개념을 바탕으로 이석재, 장윤경, 이현남, 박광엽(2003)은 자기 주도 학습능력의 구성요소를 학습계획, 학습 실행, 학습평가로 제시하였다. 정옥분, 임정하, 정순화, 김리진, 윤정은(2012)은 중고등학생용 자기 주도 학습능력 척도 개발 연구에서 학습동기, 학습능력, 학습전략 및 기술을 구성 요인으로 추출하였다. 학습동기의 하위요인에는 공부 의지도, 인생 목표, 학습목표, 자기 결정성, 공부 미래 확신도, 공부 희열도를 제시했고 학습능력의 하위요인에는 학습 몰입, 논리적 사고력, 핵심 파악 능력, 학습 집중력을 제시하였다. 또한 학습전략 및 기술의 하위요인에는 목표관리, 연습과 복습, 지식관리를 선정하였다. 안도희와 김유리(2014)는 청소년들의 자기 주도 학습, 관계성, 자아개념 및 학업성취 간의 관계에 대한 연구에서 서울시 교육연구 정보원에서 개발한 척도를 사용하였는데, 이는 학습방법, 학습노력, 학습태도를 요인으로 구성되어 있다.

이상에서 살펴본 바와 같이 자기 주도 학습능력의 구성요인에 관한 국내외 선행연구를 정리하면 표 II-2와 같다.

표 II-2 자기 주도 학습능력의 구성요인

연구자	구성요인	하위요인
Guglielmino (1977, 1978)	자기 주도 학습 준비도 척도	학습 기회에 대한 개방성, 학습 성향, 학습에 대한 주도성과 독립성, 학습에 대한 책임감의 수용, 학습에 대한 애정 및 열정, 미래지향성, 창의성, 기초학습 기술과 문제 해결 기술을 사용하는 능력
Zimmerman (1986, 1989, 1990)	동기 조절	자기 효능감, 숙달 목표지향성, 성취 가치
	인지 조절	인지 전략, 초인지 전략
	행동 조절	학업시간의 관리능력, 행동통제, 도움 구하기
Pimtrich & DeGroot (1990)	인지	시연, 암송, 정교화, 조직화
	자원관리	시간관리, 주어진 상황의 환경적 조건 관리, 과제 수행을 위한 노력의 분배 관리, 필요한 도움 요청
	동기	자기 효능감, 내재적 동기 지향, 과제의 중요성, 신념에 대한 기대
양명희(2000)	인지	인지 전략, 시연, 조직화, 정교화, 상위인지전략, 계획, 조절, 점검
	동기	숙달 목적 지향, 성취 가치, 자아 효능감
	행동	시간과 공부 조절, 학습행동조절, 노력 조절
송인섭(2008)	동기 조절	자기 효능감, 내재적 가치, 목표 지향성 시험 불안
	인지 조절	시연, 정교화, 점검
	행동 조절	시간과 공부 조절, 노력조절, 학습행동조절, 교육환경, 학습방해 요인
이석재, 장유경 이현남, 박광엽 (2003)	학습 계획	학습욕구 진단, 목표설정, 학습을 위한 자원 파악
	학습 실행	기본적 자기 관리능력, 학습전략 선택, 학습실행 지속성
	학습 평가	결과에 대한 노력 귀인, 자기 성찰

연구자	구성요인	하위요인
정미경(2003)	동기 조절	자기 효능감, 내재적 가치, 목표지향성, 시험불안
	인지 조절	정교화, 점검, 시연
	행동 조절	시간과 공부 조절, 노력 및 학습행동 조절
정옥분, 임정하 정순화, 김리진 윤정은(2012)	학습동기	공부 의지도, 인생 목표, 학습목표, 자기 결정성, 공부 미래 확신도, 공부 희열도
	학습능력	학습 몰입, 논리적 사고력, 핵심 파악 능력, 학습 집중력
	학습전략 및 기술	목표관리, 예습과 복습, 지식관리
배을규, 이민영 (2010)	인지적 영역	학습 과정 관리, 평가
	정의적 영역	학습 동기와 흥미, 자아개념
	행동적 영역	학습활동의 지속성, 학습자원 이용과 관리, 학습 환경 조성
서울교육 중단연구 (2010)	학습방법	정교화, 조직화, 도식화 등 효과적인 학습방법 활용능력과, 학습과정 및 자기 평가 능력
	학습노력	학습노력, 시간 활용 및 계획 준수, 외부 도움 및 자원의 효율적 활용
	학습태도	자기 효능감, 학업에 대한 내재적 흥미, 자율성

이상의 선행연구들을 종합해보면, 학자마다 자기 주도 학습능력의 구성요인에 있어 강조하는 요인과 분류에 약간의 차이를 보이지만 메타인지, 동기, 자기 효능감인 내적 능력 요인과 대인관계 활용능력, 생활태도 관리능력인 외적 능력 요인을 포함하고 있음을 알 수 있다(이동섭, 2013). 또 학습의 전 과정을 강조하여 자기 주도 학습능력의 하위 영역을 학습계획, 학습과정, 학습평가로 분류하거나 동기적 요인, 인지적 요인, 행동적 요인으로 분류하여 각각의 영역에 세부적인 요인을 구성하고 있다. 따라서 본 연구에서는 이석재 외 3인(2004)의 연구에서처럼 자기 주도 학습능력을 학습자가 주도적으로 학습을 계획하고 실행하며 학습결과

를 체계적으로 평가하여 성공적인 학습이 되도록 관리할 수 있는 능력으로 보고 학습자 스스로 자신의 학습능력을 파악하고, 자신에게 맞는 목표와 계획을 세우고 학습을 실행하며 자신의 노력으로 실행한 학습을 평가하는 능력이라고 정의하였다. 자기 주도 학습능력의 구성요인은 이석재 외(2003) 연구에 근거하여 학습계획 영역, 학습 실행 영역, 학습평가 영역의 세 영역으로 분류하고, 각각 세 개의 하위요인을 포함하였다. 학습계획 영역은 ‘욕구 형성, 목표 설정, 학습을 위한 자원 파악’ 학습 실행 영역은 ‘기본적 자기 관리 능력, 학습전략 선정 능력, 과제집착력’ 학습평가 영역은 ‘결과에 대한 노력 귀인, 자기 성찰’로 구성하여 중 고등학생들의 자기 주도 학습능력이 학교생활 만족도에 미치는 영향을 분석하고자 한다.

2. 정서조절

가. 정서조절의 개념

정서에 대한 학술적 관심은 다양하다. 그리스시대 스토아학파는 사람들이 비이성적인 감정을 이성적인 반응으로 대신해야 한다고 하였고(Kaster & Nussbaum, 2010) 그리스 철학자들 대부분은 정서를 이성과는 반대되는 비합리적이고 본능적인 것으로 이해했다(이지영, 권석만, 2006). Darwin(1955)은 인간이 지닌 이성적인 본질 때문에 정서를 합리적인 수단으로 조절할 수 있다고 하였고 이지영과 권석만(2006)은 인간이 환경에 적절하게 반응하고 생존하기 위해서 정서의 역할이 크다고 주장하였다. 데카르트에 의하면 정서는 고차원적인 지적 과정의 한 유형으로 내적 자아나 정신 상태에 대한 정보를 제공해 준다고 하였다(Solomon, 2004). 이렇게 정서는 생존과 적응, 정보제공, 문제 해결을 돕는 기능이 있어 질적인 삶을 추구하는데 큰 역할을 담당한다.

정서에 대한 정의는 정서의 어떤 면을 강조했는지에 따라 학자마다 다르게 정의하고 있다. James(1884)는 자극적인 사건을 지각하자마자 신체의 변화가 나타나며 이러한 변화에 대한 느낌을 정서라고 하여 정서의 주관적, 생물학적 측면을 강조하였다. Lazarus(1991)는 인지적 과정을 강조하며 정서는 전반적 평가, 결과적 행동 경향성, 심리적 반응 양상, 주관적 경험을 포함하고 이들 모두는 평가 이후에 연쇄적으로 일어나는 정서적 사건에 대한 대처 과정으로 간주할 수 있다고 정의하였다. 이와 비슷한 맥락에서 Schachter-Singer 이론은 한 정서와 다른 정서의 구분은 느낌 측면이 아니라 인지적 평가 측면에 있다고 하여 환경 내의 사건들이 일반적인 각성들을 유발하지만 우리는 오직 상황에 관하여 갖고 있는 모든 정보에 기초하여 어떤 정서를 느끼는지를 결정한다고 하였다. 이와 같이 정서를 생물학적 측면, 인지적 측면에서 설명하고 있음을 알 수 있다.

Plutchick(1980)은 정서란 인간이 환경에 잘 순응할 수 있도록 행동을 준비시키는 내적 동기라고 정의하며 기능적(목적 지향적)인 차원을 강조하였다. 그에 따르면 정서는 자극에 대한 추론된 복합적인 반응들의 연쇄로서 인지적 평가, 주

관적 변화, 자율 체계 및 신경세포의 각성, 행동 충동성 그리고 복합적인 연쇄를 유발시킨 자극에 영향을 주도록 고안된 행동을 포함한다고 하였다. Shaffer(2008)는 느낌, 생리적 현상, 인지, 목표 혹은 욕구를 포함하는 개념으로 정서의 여러 측면을 고려하여 통합적 관점에서 설명하였고 Frijda(1986)은 환경과 관계를 설정, 유지, 해체하려는 경향성이라고 정의하여 기능적 측면과 동시에 사회적 측면을 강조하였다. 다차원적 측면을 강조한 Reeve(2001)은 정서란 주관적(인지적), 생물학적, 기능적, 표현적 이러한 네 가지 정서적 경험을 통합하는 하나의 심리적 구성요인이라고 하였다. 정서가 다양한 관점에서 논의되고 있음을 볼 때 한마디로 정서를 정의하기는 어렵다고 할 수 있다.

정서와 유사한 개념으로는 감정과 기분이 있다. 감정은 문화적 가치와 결부된 가장 단순한 심리 상태로 행동으로 드러나지 않은 유쾌, 불쾌의 내면적 경험이다(김상호, 1987). 감정이 분명하고 표현적으로 드러나는 의사소통의 유형이라면 정서는 정서장애의 맥락에서 주로 논의되고 있다(Langs, 1992). 기분은 정서보다 강도가 약하고 지속성이 길며 대상이 없거나 있더라도 전반적인 일상생활의 상황이나 포괄적인 대상에 대한 것이다(김훈기, 2001). 반면, 정서는 빠르게 생성되지만 오래 지속되지는 않고 비교적 쉽게 변하고 대상 지향적인 반응이므로 무엇에 대해서 혹은 그 무엇으로 인하여 유발하는 것으로 정서는 뚜렷한 생리적 반응이 수반된다. 그러나 학자들 간에는 분류하는 방법도 일정하지 않아서 모두 정서라는 용어로 혼용하여 사용되기도 한다(김훈기, 2001).

정서에 대한 연구는 1990년대부터 급속히 증가하고 있다. 특히 Salovey와 Mayer(1990)는 정서지능이란 자신과 타인의 정서를 조절할 줄 아는 능력을 포함하며 자신의 정서를 정확하게 인식하고 조율하는 능력과 타인의 정서를 인식하고 이를 효과적으로 다룰 수 있는 능력이라고 하였다. 이렇게 정서조절을 포함하고 있는 정서지능의 개념이 나타나면서 정서조절에 대한 연구의 전환점이 되었다(곽운정, 2004). 사람은 다양한 환경과 상황에서 적절한 정서를 경험하기도 하지만 부적절한 정서 경험으로 인해 개인의 평안이 위협받거나 다양한 부적응 문제가 초래되기도 한다(Gross, 2002). 즉 정서조절은 정서지능의 하위영역으로 정서를 유용하게 사용하기 위해 정서를 조절할 필요가 있다(Barrett & Gross 2001; Gross, 1999).

정서조절에 대한 연구가 증가하면서 정서조절의 개념은 연구자들마다 다양하게 제시되고 있다. Western(1994)은 정서조절을 긍정적인 정서를 극대화하고 부정적인 정서를 최소화하는 의식적, 무의식적 과정으로 정의하였고 Kopp(1987)는 유쾌 정서, 불쾌 정서 상태를 지각하는 과정으로 긍정적인 정서와 부정적인 정서 사이에 조화를 이루는 것으로 보았다. Thompson(1994)에 따르면 효과적 정서조절이란 단순히 공격행동과 같은 부정적 행동들을 억제하는 것뿐만 아니라 정서적으로 자극되는 상황에서 유연하게 전략적으로 반응하는 능력이라 하였다. 이들의 의견을 종합하면 정서조절은 부정적 정서를 억제하는 것, 부정적 정서 표현을 조율하고 긍정적 정서까지도 조율하는 능력을 포함하는 개념이라고 할 수 있다.

Thompson(1994)은 정서적 조절은 개인이 자신의 목표를 성취하기 위해 정서적 반응을 관찰하고 평가하고 수정하기 위한 외적 및 내적 과정이라고 하였다. Gottman, Katz, Hooven(1997)은 정서조절이란 자신이 인식한 감정을 적절하게 처리하여 변화시키는 능력이라고 정의하고 목표 달성을 위해 생각 및 감정, 행동을 조율시키고, 사회적으로 인정되는 방향으로 정서를 표현하는 능력을 포함한다고 하였다. 또한 정서조절을 정서가 자극되는 상황에서 적절하게 반응하고 정서를 균형 있게 조절하는 것으로, 사회적, 정서적, 인지적, 행동적 유능함에 직접 영향을 주어 보다 안정적이고 편안하게 만들어 주는 능력이라고 보고하였다(Salovey, Mayer, 1990). 즉 정서조절은 자신의 정서를 인식하고 상황적 요구와 목표에 맞게 내적 상태를 적절히 조절하여 정서를 표현하는 것으로 개인이 바라 는 결과를 위해서 인지 및 행동적 노력을 포함하는 개인의 능력이다.

국내에서도 정서조절에 대한 연구가 이루어지고 있다. 문용린(1996)은 정서조절은 자아 속에서의 정서조절과 타인의 정서조절이 모두 포함한다고 하였다. 자아 속에서의 정서조절은 자신의 긍정적 기분을 유지시키고 좋지 않은 기분은 감소시키는 것이고, 타인의 정서조절은 다른 사람이 자신에게 갖게 되는 인상을 조절하고 통제하기 위해서 상대방에게 보여주는 행동방식으로 조절하는 것과 타인의 감정을 조절하고 바꾸려는 것을 뜻한다. 정서조절은 부정적인 정서를 통제하는 수준뿐만 아니라 상황과 목적에 맞게 정서적 흥분을 적절히 처리할 수 있는 능력이고(김소영, 김진숙, 2011) 부정적 정서 상태인 두려움, 분노, 걱정 등의 정서를 일으키는 상황에서 이를 조절하기 위해 대처하는 전략이다(이경미, 2020; 임

희수, 2001). 국내 연구자들이 제시한 정서조절의 개념을 정리해 보면, 정서조절은 긍정적인 정서를 유지하고 부정적인 정서를 감소시키는 것으로 상황과 목적에 맞게 자신과 타인의 정서를 인식하고 적절하게 조절하여 표현하는 능력이다.

청소년기는 아동기나 성인기에 비해 정서의 경험과 표현이 격렬하고 안정되지 못하며, 특히 부정적 정서가 증가하는 시기이다. 청소년기는 급속한 신체발달, 호르몬의 변화, 대뇌 발달의 불균형, 인지적 발달에 따른 형식적 조작능력의 획득이 청소년기의 정서 변화의 원인으로 작용한다(박경애, 김혜원, 주영아, 2010; 장휘숙, 2009). 다시 말해 청소년들은 강렬한 정서를 경험하게 되고 충동적인 행동, 강한 우울감 같은 부정적인 정서적 특성을 나타내며 자아 중심성이나 이상주의적 태도가 부정적인 정서를 유발하기도 한다. 또한 청소년들은 아동기에 비해 대인관계의 폭이 넓어지고 더욱 혼란스럽고 어려운 적응의 문제에 당면하게 되면서 또래 및 교사 관계, 학업 문제, 진로 문제 등 다양한 정서적 경험을 일으키는 상황에 대처해야 한다. 이처럼 청소년기는 신체적, 인지적, 사회적 변화로 인해 급격한 정서를 경험하고 외적 스트레스가 많고 감정의 혼란과 좌절의 기복이 심한 시기이다.

정서를 적절히 조절하지 못하게 되면 우울이나 불안, 근심 같은 부정적인 정서를 강화하게 되어 행동 억제나 과잉 행동으로 나타나 개인의 기능뿐 아니라 사회적 기능 중의 하나인 대인관계에도 부정적인 영향을 미치게 된다(이지영, 권석만, 2006; Gross, 2015). 청소년기에 부정적 정서를 지나치게 억압하여 우울이나 신경성 식욕부진에 걸리기도 하고, 정서에 대한 통제가 이루어지지 않으며(김대일, 2006) 지나치게 충동적인 반응을 함으로 공감적 반응과 친사회적 행동을 파괴할 수도 있다(박지혜, 2005). 따라서 청소년들이 자신의 정서를 인식하고 적절히 조절하여 정서를 효과적으로 표현하는 능력을 기르는 것은 청소년기의 매우 중요한 발달과업에 해당한다고 할 수 있다.

정서조절이란 성공적인 기능과 개인의 안녕감을 결정하는 중요한 요인이며, 정서조절 양식(emotion regulation style)은 정신 병리와도 중요한 연관이 있는 것으로 보고되고 있다. Barrett와 Gross(2001)는 정서에 대한 다양한 조절 양식은 그 상황과 방법, 경험하는 정서에 따라 효과와 만족도가 다를 수 있기 때문에 개인의 적응에 중요하다고 하였다. Gross와 John(2003)은 정서조절 양식을 크게 선

행사건 초점적(antecedent-focused) 양식과 반응 초점적(reponse-focused) 양식으로 구분하였다. 선행사건 초점적 양식은 정서 반응 경향성이 완전히 활성화되기 전에 취하는 것으로 인지적 재평가가 대표적이며, 반응 초점적 정서조절 양식은 정서 반응 경향성이 활성화된 후에 취하는 것으로 억제가 대표적이다.

부정적 정서를 조절하기 위해 개인이 사용하는 방법에 대한 연구가 다양하고 연구자들마다 견해의 차이는 있지만 대체적으로 능동 대처 양식, 회피 분산 양식, 지지 추구적 양식을 거론하고 있다. 능동 대처 양식이란 어떤 문제를 해결하기 위해 계획을 수립하고 구체적인 행동을 행하는 것, 자신의 상황과 정서를 이해하기 위해 노력하는 것을 포함한다. 회피 분산 양식은 자신의 기분을 나쁘게 만든 상황이나 사람에 대해 더 이상 생각하지 않거나 관계없는 다른 일을 떠올리면서 문제 상황에서 벗어나는 것을 말한다. 지지 추구 양식은 친구나 가족을 만나 자신의 감정을 이야기하고 그들로부터 조언을 구하는 것 등이 포함된다(박은민, 2008). 연구결과에 의하면 높은 자존감과 능동적인 대처 양식이 유의미한 정적 상관을 보이고(민경환, 김지현, 윤석빈, 장승민, 2000), 능동적 대처 양식은 대인관계, 건강, 삶 모두와 유의미한 정적 상관이 있고, 지지 추구 양식은 대인관계와 정적 상관이 있으며 회피 분산적 양식은 유의미하지는 않지만 모두와 부적 상관이 있음을 보고하고 있다(박은민, 2008).

이상의 선행연구들을 종합해 보면, 정서는 감정적, 인지적, 행동적 측면뿐 아니라 사회적인 측면에서 인간의 행동 요소들을 포함하는 매우 넓은 개념으로 사용하고 있다. 이에 정서조절은 복잡해서 하나로 정의될 수 없는 개념으로 학자에 따라 여러 형태로 다양하게 개념화되었음을 알 수 있다. 정서조절은 유쾌, 불쾌 자극의 균형적 조절을 하거나 목표를 위해 주어진 상황적 맥락에 맞게 적절하게 반응 조절 행동을 실천하는 과정 또는 개인의 생리적, 인지적, 행동적, 사회적 과정을 통하여 정서적 각성을 통제하는 능력 등으로 정의하고 있다. 정서조절은 환경과의 상호작용을 의미하는 것으로 청소년들은 학교생활에서 유발된 정서적 자극을 조절하고 타인과의 관계 형성에서 상호작용 능력을 기르는 것이 매우 중요하다. 이런 의미에서 정서조절이 청소년의 학교생활에 어떠한 영향을 미치는지 중점을 두고 연구하고자 한다.

나. 정서조절의 구성요인

정서조절의 구성요인과 관련된 선행연구를 살펴보면 임희수(2001, 재인용)는 정서조절의 구성요인을 Eisenberg가 사용한 13가지 방식을 바탕으로 문제 중심적 대처 및 지지 추구, 감정 발산, 공격적 표현, 회피의 4가지 영역으로 구분하였다. 한선화와 현은강(2006)이 중학생을 대상으로 한 연구에서 정서조절 전략은 인지적 재해석과 정서 표현 억제로 구분하였고, 강지훈과 박성연(2005)의 연구에서는 기능적 조절과 역기능적 조절 두 가지로 구분하였다. 기능적 조절은 자신의 마음을 조절하거나 다른 사람의 마음을 이해하여 감정이입을 하는 것이고 역기능적 조절은 공격적인 상황에서 자신의 정서의 강도를 조절하지 못하는 반응행동이다. 이와 같이 선행연구에서 거론된 정서조절의 구성요인을 살펴보면 정서조절의 개념이 다양한 만큼 구성요인 역시 그러한다.

본 연구에서는 김경희(1998)가 Goleman(1995), Salovey와 Mayer(1990, 1995)의 연구결과를 토대로 제작하고 손경숙(2007)이 재구성한 정서조절의 구성요인을 살펴보고자 한다. 정서조절의 구성요인에는 자기 정서 인식 및 표현, 감정 조절 및 충동 억제, 자기 정서 이용, 타인 정서 인식 및 배려, 대인관계가 있다. 자기 정서 인식은 자신의 신체적 상태, 감정, 사고에서 자신의 정서를 파악할 수 있는 능력이고, 정서 표현은 정서를 정확하게 표현하고 자신의 감정과 관련된 욕구를 정확하게 표현할 수 있는 능력이다(Salovey et al., 2004). 정서 경험을 강하게 하는 사람은 정서 인식 또한 명확하게 하고 그에 따라 정서에 어떻게 반응하고 표현해야 할지도 분명하게 된다(민경환, 이주일, 한정원, 황석현, 1997). 정서 표현하는 방법에는 언어를 통한 표현, 비언어적 음성을 통한 정서 표현, 몸짓이나 얼굴 표정을 통한 정서 표현이 있다(전하은, 2020).

타인 정서 인식은 타인이 무엇을 원하고 요구하는가를 파악하여 감정이입하는 것으로 인간 기술의 바탕이 된다(Goleman, 1995). 이주일과 민경환(1996)은 타인 정서 공감을 자비심 또는 이타심이나 사랑에 기초가 되는 것으로, 다른 사람이 원하는 것이 무엇이고 필요한 것이 무엇인지 쉽고 정확하게 알아차릴 수 있다고 했다. 감정 조절은 자기 인식에 바탕을 두고 자신의 정서를 적절하게 처리하고 변화시키는 능력을 말하고(Goleman, 1995) 정서적, 지적 성장을 위하여 정서를

의식적으로 조절하는 능력과 관련이 있다(Mayer & Salovey, 1997). 정서가 전달하는 정보를 과장하거나 억제하지 않고 부정적인 정서는 완화시키고 유쾌한 정서는 향상시키면서 자신과 타인의 정서를 조절한다. 타인의 정서를 조절하는 능력은 다른 사람의 정서 반응을 조절하고 변화시키는 능력으로 다른 사람과 효과적으로 인간관계를 잘 유지해 나가는데 필요하다(최인주, 2011).

자기 정서 이용은 정서를 이해하고 정서 속에 담긴 정보와 관련된 지식을 활용하는 것을 말한다(Mayer & Salovey, 1997). 정서 정보를 이해하는 것은 정서의 원인과 결과 및 대상과의 관련성, 정서의 종류와 강도에 대한 구분과 정서 내에서의 관련성, 정서의 변화 과정을 이해하는 것을 의미한다. 이를테면 경외감이 두려움과 놀라움의 혼합된 정서라는 것을 아는 것과 분노, 짜증, 격분은 화라는 감정과 관련이 있지만 강도의 차이가 있다는 것 등을 알게 되며 이를 인간관계에서 활용할 수 있게 된다(임선영, 2007) 정서조절의 하위요인 중 대인관계는 다른 사람의 정서를 다루는 기술로 대인관계 효율성 같은 심리적 능력을 뒷받침해 준다(Goleman, 1995).

청소년들은 자신이 처한 환경과 상황 속에서 여러 감정을 느끼고 행동하게 된다. 자신의 정서와 다른 사람의 정서를 인식할 수 있다면 적절한 정서 표현도 가능하다. 이를테면 ‘분노하면 안 돼’라는 생각은 자신의 정서를 인식한 후 오는 반응으로 지금 자신에게 일어나고 있는 정서를 알게 되면 어떻게 행동할 것인지를 선택할 수 있게 된다. 자신의 정서를 이해하는 능력이 뛰어나면 정신적으로 건강하고, 학교생활에서 적합하고 비공격적으로 행동하기 때문에 친구들에게 인기가 많으며 다른 사람과 상호작용도 잘하는 것으로 밝혀졌다(Eisenberg et al, 1997). 또한 억압된 감정을 인식하고 수용할 수 있을 때 심리적 변화뿐만 아니라 신체적인 변화까지도 일어날 수 있다(Rogers, 1980).

현대사회에서는 정서와 관련된 관심이 증가함에 따라 정서조절에 관한 연구가 증가하고 있다. 특히 우울, 공격성, 정신건강, 학교생활 적응, 사회적 능력, 사회적 유능성 등에 대한 연구가 활발한 것에 비해 학교생활 만족도와 관련된 연구가 매우 미흡한 실정이다. 청소년들은 학교에서 자신에게 일어나는 개인적 정서와 학교 활동 및 대인 간의 갈등에서 오는 감정이나 정서를 행동으로 표현하게 된다. 정서조절은 학교생활에서 또래 및 교사와의 관계, 다양한 활동, 심리적 건

강에 영향을 주기 때문에 정서조절과 학교생활 만족도에 대한 연구와 정서조절 증진을 위한 개입이 필요하다.

3. 학교생활 만족도

가. 학교생활 만족도의 개념

학교라는 공간은 중고등학생들이 하루 중 대부분의 시간을 보내는 장소이다. 학교생활에는 학생과 교사와의 관계, 학생 상호 간의 관계가 포함되며 학교 안에서 겪는 모든 경험도 포함된다(교육학 사전 편찬위원회 편, 1994). 이러한 학교생활은 학생들의 신체적, 심리적, 정신적, 사회적, 학업적인 영역에 영향을 미친다. 때문에 학교에서 만족감과 성취감을 느끼며 생활하는 것은 중요하다. 학생들은 학교라는 환경 속에서 만족을 느끼기도 하고 불만족을 느끼기도 하는데 학교생활에 대한 만족이 어떠한지가 청소년들의 삶의 질을 좌우한다고 할 수 있다.

학교생활 만족도에 대해 알아보기 전에 만족에 대한 개념을 살펴보고자 한다. 만족(滿足)은 욕구가 충족되었다는 상태나 느낌을 뜻하는 것으로 자신이 처해진 상황을 받아들인 상태를 말하며 행복보다는 더 부드럽고 스스로를 절제하는 형태이다(위키 백과사전). 김미경(2010)은 만족이란 개인의 주관적인 감정 상태로 특정 욕구나 목표 달성의 결과에 대한 마음의 흡족함이라고 정의하였다. 허영주(2006)는 개인의 삶의 환경에 대한 평가와 과거의 경험 및 관찰에서 비롯되는 내적 기준 간의 산물이라고 주장하며 교사, 또래 집단과 인간관계를 맺으며 교육 활동을 하기에 충분한 상태에 있는가를 알아보는 것이라고 정의하고 있다. 즉, 만족은 개인의 경험과 기대에 의해 영향을 받고 학생들이 학교 환경 속에서 자신의 욕구를 합리적으로 해결하고 조화로운 관계가 유지되어 만족스러운 상태에 있을 때를 의미한다.

만족의 개념을 토대로 학교생활 만족도에 대한 학술적 정의를 보면 다음과 같다. 장윤숙(2019)은 학교생활 만족도를 학생들이 학교생활에 적응하면서 교과 활

동, 다양한 교내외 활동, 행사 등에서 만족감을 느끼고 교사 및 또래와의 관계에서도 만족감을 느끼는 상태라고 정의하였다. 이와 유사하게 박은주(2013)는 학생들이 학교생활 속에서 하는 모든 활동을 원활하게 하고 교사 및 교우와의 관계가 원만하여 학교생활의 인적, 물리적 환경 전반이 긍정적이고 만족스러운 상태라고 하였다. 한주희(2000), 신재훈(2011)은 행복과 만족에 대한 학생의 주관적 감정이며 호의적인 감정과 태도라고 설명하였다. 또한 안영복(1994)은 학교생활 만족도를 ‘적응’이라는 의미로 봤을 때, 학생들이 학교생활을 하면서 접하게 되는 여러 가지 교육적 환경을 자신에게 맞게 변화시키거나 바람직하게 수용하는 것이라고 하였다.

학교생활 만족도는 학생들이 교과활동, 행사, 교내 활동에서 자신의 욕구를 해결하여 만족감을 느끼고 조화로운 대인관계를 형성하고 유지하여 학교생활 전반이 만족스러운 상태로 학교생활에 대한 기대가 충족되면서 느끼는 욕구 충족, 목표 달성, 기쁨의 정도이다(강운정, 2006; 권주련, 2012). 또한 학생들이 교사 및 또래와 원만한 인간관계를 유지하고, 학교 규범에 순응하며, 학교 수업에 적극적으로 참여하는 등 학생으로서의 역할과 주어진 일을 문제없이 행하는 바람직한 상태라고 할 수 있다(김은숙, 2018). 이론들을 정리해 보면, 학교생활 만족도란 사회적 환경인 학교에서의 경험에 대해 느끼는 주관적인 평가이다(Diener & Fujita, 2005). 즉, 학교생활 만족도란 학교라는 심리적, 물리적 공간에서 학습 활동과 학습 이외의 활동, 인간관계, 학교 환경 등에 대해 느끼는 감정, 태도, 주관적으로 충분히 만족하는지에 대한 정도이다.

나. 학교생활 만족도의 구성요인

학교생활 만족도의 구성요인을 구체적으로 알아보기 전에 연구자마다 학교생활 만족도를 어떤 요소들로 구성하고 있는지 살펴보고자 한다. 황진숙(1995)은 수업과 학급, 학교 행사, 학교생활, 인간관계, 학급 분위기, 전반적인 학교생활을 구성요인으로 분류하였고, 김정남(2013)은 친구와의 친밀감, 교사와의 친밀감, 학업 유능감과 성실성, 학교질서와 규칙 준수, 학교환경 등에 대한 만족의 내용을 포함하여 구성하였다. 원경희(2002)는 학교생활 전반에 대한 느낌, 학교의 물리적

환경, 학교 행사 및 특별활동, 수업 전반에 대한 느낌, 교사에 대한 느낌, 학생 간의 인간관계로 구분하였다. 선행연구를 통해 학교생활 만족도의 척도 영역은 주로 학교의 전반적인 생활, 수업과 학습, 교사와의 관계, 또래와의 관계, 학교환경, 규칙, 교내 활동, 학교 행사, 학급 분위기 등을 다루고 있음을 알 수 있다.

곽선경(2012)이 개발, 김은숙(2018)이 활용하고 최정희(2021)가 중학생에게 맞게 다시 수정한 학교생활 만족도의 구성요인을 살펴보면 ‘학교 공부에 대한 만족도’, ‘학교 환경에 대한 만족도’, ‘교내 생활에 대한 만족도’, ‘교사에 대한 만족도’, ‘친구에 대한 만족도’가 있다. 본 연구에서는 중고등학생들의 학교생활 만족도를 측정하는 내용으로 최정희(2021)가 사용한 척도를 선정하였다. 학교생활 만족도의 구성요인은 다음과 같다.

첫 번째 구성요인은 학교 공부에 대한 만족도이다. 학습활동은 학교생활에서 가장 큰 비중을 차지하고 학업성취에도 영향을 미치기 때문에 학교 공부는 학교생활 만족도에 필수적인 구성요인이다. 학교 수업에 대한 만족도는 수업활동 내용, 흥미, 교사의 수업방식, 학급 분위기, 협력학습 등을 통해 학생들이 공부에 흥미와 성취 의욕을 느끼고 수업에 만족을 느끼는 정도를 의미한다(곽선경, 2012). 곽선경(2012)은 학교가 존재하는 핵심 요인을 학교 수업이라 보고 학교 수업의 수준과 질은 학생들의 학교생활 만족도에 직접적인 영향을 미칠 수밖에 없다고 하였다. 학업성적이 높은 학생들은 낮은 학생보다 학교 적응을 더 잘하는 경향이 있으며, 학교를 대하는 감정, 태도, 동기가 긍정적으로 형성되기 때문에 대인관계와 학업성적, 행동특성도 바람직하게 형성된다(김병성, 1995). 따라서 학교 공부는 학교생활 만족도의 중요한 요인이다.

두 번째 구성요인은 학교 환경에 대한 만족도이다. 인간은 의식하든 의식하지 못하든 자신을 둘러싼 환경에 영향을 많이 받기 때문에 학생들도 학교환경의 영향을 받을 수밖에 없다. 학교 환경은 학교 시설물, 학습 도구, 각 학급의 분위기 등 학교를 구성하는 물질적 요소와 사회적, 심리적 요소로 구성된다(이진경, 김준환, 광미정, 2018). 좋은 물리적 환경 및 학교 풍토와 학급 분위기 같은 심리적 학교 환경은 학교생활에서 욕구를 합리적으로 해결해 만족감을 느끼게 하고, 교사 및 또래와의 조화로운 관계를 가지게 함으로써 학교생활 만족에 영향을 미친다(강운정, 2006). 그러므로 학교생활 만족도를 파악하기 위해 학교환경에 대한

만족도를 파악하는 것이 필요하다.

세 번째 구성요인은 교내 생활에 대한 만족도이다. 학생들은 학교의 다양한 활동을 통해 평소 학습결과를 실천해 볼 수 있고 개인의 개성과 재능을 발견하고 집단에서 소속감도 키울 수 있다. 학생들은 수학여행, 현장학습 등의 체험학습이나 체육대회, 학예회 등의 학교 행사를 통해 즐거움과 만족감을 느끼며, 새로운 것을 배우고 찾아내는 것에 대한 지적 성취감을 얻을 수 있다(조인선, 2009). 또한 학교규칙을 규정대로 지켜나가 올바른 학교생활을 함과 동시에 만족감을 느끼는 것도 학교생활 만족도에 영향을 줄 수 있는 것으로 교칙은 학교 내의 관심 사항이다(민영순, 1978). 학생들의 교내 활동 및 생활에 대한 만족감이 높으면 학교생활 만족도도 상승하는 것으로 나타났다(김종인, 2012; 김주연, 2009). 학생들의 학교 교칙에 대한 의견과 교내 활동 및 학교 행사의 참여 정도와 만족 정도를 알아보는 것은 학교생활 만족도를 알아보는 한 요인이 될 수 있다.

네 번째 구성요인은 교사에 대한 만족도이다. 교사에 대한 만족감은 학생들이 교사와 상호작용 하면서 느끼는 안정적인 감정 및 편안한 심리 상태를 의미한다(이진영, 박담빈, 김동환, 2015). 교사가 학생들에게 교과목과 관련된 내용과 학교장의 학교 경영 지침과 훈화, 학교 교칙을 어떤 방식과 태도로 전달하느냐 따라 학생들은 학습적, 인지적 성장과 교사로부터 정신적, 언어적, 행동적인 영향을 받게 되고 학교 교육의 성과가 상당히 달라진다고 한다(김두환, 김지혜, 2011). 교사는 학생의 학습뿐 아니라 사회적, 심리적 욕구를 충족시킬 수 있는 관계로 이것이 잘 이루어지지 않을 경우 학습의 흥미 상실과 사회적 관계가 고립되는 결과를 가져오게 된다(김민형, 2007). 한 집단 내에서 교사의 관심을 받고 건강한 관계를 맺어가는 학생들과 비교해 교사와의 관계가 불만족스러운 학생들은 낮은 학습 성취와 만족감을 가지게 될 가능성이 많다(한주희, 2000). 즉, 교사와 학생의 관계는 학생들의 학교생활을 만족으로 이끄는 중요한 관계적 요인으로 교사의 역할은 학생들의 학교생활 만족도에 크게 영향을 미친다고 할 수 있다.

다섯 번째 구성요인은 학교 친구에 대한 만족도이다. 학생들은 수직적인 교사와의 관계와는 달리 대등한 대인 관계인 친구관계를 통해 우정을 쌓고 사회성 발달과 자아개념을 형성해 나간다. 교우관계를 통해 친구들이 자신을 어떻게 생각하고, 어떻게 평가하는지를 인지함으로써 자신에 대한 분명한 자아의식과 자신

스스로 올바른 견해 및 보다 넓은 사회에서 살 수 있는 자질을 형성하게 된다 (김석성, 2006). 또래의 거부는 학교를 호의적으로 지각하지 못하고 학교 회피 수준을 높이는 결과를 보였으며 거부되는 학생들은 학기말 성취의 수준도 낮아진 것으로 확인됐다(전희준, 2007). 더 나아가 친구관계가 원만하지 못하고 갈등적이거나 관계 형성 능력이 결여된 청소년들은 우울, 불안, 소외감을 경험하고 비행이나 정신질환에도 이를 수 있다(계선자, 이정우, 김명자, 박미석, 유을용, 2001). 이러한 연구들을 살펴보면 학교생활에서 교우관계가 청소년들의 학교생활 만족도를 측정하는 중요한 요인이 될 수 있음을 알 수 있다.

4. 각 변인과의 관계

가. 자기 주도 학습능력과 학교생활 만족도의 관계

청소년의 고민 중 하나인 학업과 관련하여 자기 주도 학습능력은 학업성취를 높이고 더불어 학교생활 만족도를 높이는 요인이다. 청소년에게 있어 학교라는 환경은 자신이 선택하지 않은 주어진 환경으로 학습자 스스로 자신의 학습욕구를 진단하고 학습 목표를 설정하며 그 학습에 필요한 적절한 학습전략을 선택하여 실행해 나간다(이지영, 2010). 정혜승, 박정진, 서수현, 유상희(2008)의 연구에서는 자기 주도성 수준이 높은 청소년과 낮은 청소년이 학업성취도와 교육 만족도에서 차이가 나타난다고 보고하고 있다. 또한 김은주(2007)는 자율성이 학교생활 만족도에 직접적인 영향을 미친다고 하였는데, 자율성은 자기 스스로가 행동의 주체가 되어 선택할 수 있음을 강조하는 것으로 자기 주도 학습능력과의 일맥상통한다. 자기 주도 학습능력은 과목에 대한 흥미, 과제 수행 정도, 출석률 등과 관련이 있어 학습 성과에 영향을 미치는 요인으로(김은주, 2014) 학업 소진과는 부적적으로, 교육만족도와는 정적으로 관련되어 있다(최임숙, 윤석환, 2014).

중고등학생을 대상으로 연구한 이지영(2010)은 자기 주도 학습능력의 하위요인인 학습자로서의 자기 확신, 학습에 대한 애착, 학습에 대한 호기심, 학습에 대한 책임 수용, 도전에 대한 개방성, 자기 이해가 학교생활 적응에 긍정적인 영향을 미친다고 보고하였다. 학생들의 학교생활 적응의 문제는 학교에서 학생의 삶과 관련하여 매우 중요하다고 할 수 있고 학교생활 만족 여부는 이러한 적응의 문제와 직결된다(김주연, 2009). 이정희(2013)는 자신의 연구를 바탕으로 자기 주도 학습 프로그램이 학교생활 만족도 향상에 긍정적이고 프로그램 종결 후 추후 검사에서도 그 효과가 유지되는 것으로 나타났다고 하였다. 이 연구자는 자기 주도 학습 프로그램에 참가한 실험집단 학생들이 차분한 분위기에서 학습활동에 관심을 갖고 수업에 적극 참여하며 교우관계가 증진되었다고 보고하였다. 위의 연구결과를 통해 자기 주도 학습능력은 학교생활 만족도에 유의한 정적 영향을 미침을 추론할 수 있다.

이상과 같은 선행연구에서 학생의 자기 주도적인 학습능력이 높으면 학교생활에 잘 적응할 뿐 아니라 학업성취, 교육에 대한 만족도에 긍정적인 영향을 미치고 학교생활 만족도에도 영향을 준다는 것을 알 수 있다. 즉, 자기 주도 학습능력은 학업성취와 높은 만족도로 이어지고, 학습자들의 주도적이고 자율적인 능력이 학교생활 만족도에 영향을 미치는 중요한 요인으로 작용할 수 있음을 의미한다. 최근 청소년의 학교생활 만족도가 점점 감소한다는 점을 고려할 때 자기 주도 학습능력은 학교생활 만족도를 높이는 핵심 요인이라 할 수 있다.

나. 정서조절과 학교생활 만족도의 관계

우리나라 청소년들은 청소년기의 보편적인 변화들 외에 입시위주의 교육 현실에서 비롯한 학업 부담감과 과열된 경쟁 등의 스트레스 상황에 상당 기간 지속적으로 노출되어 있다(유안진, 2006). 이러한 지속적인 스트레스 상황은 우울, 불안과 같은 정서를 유발할 가능성이 크며, 스트레스로 인해 유발된 부정적 정서들이 적절히 조절되지 못할 때 심리적, 사회적 증상으로 이어진다. Lazarus, Kanner, Folkman(1980)은 부정적 정서가 지배적인 스트레스 상황일지라도 이때 하게 되는 긍정적 정서는 개인을 심리적으로 잠깐 휴식시키고 대처 노력을 지속할 수 있도록 도우며 스트레스로 인해 고갈된 차원을 다시 복원시키는 역할을 할 수 있다고 주장하였다. 긍정적 정서는 인지적 처리과정을 촉진시킬 수 있고 사고력을 높이고 문제 해결에 있어 창의력과 융통성을 촉진시킨다(Moskowitz, 2001). 장덕희와 신현진(2017)은 청소년들이 진로문제, 학업문제, 친구관계, 교사와의 관계에서 어려움을 경험하게 되는데 정서조절이 높으면 생활만족도가 높아진다고 하였다.

자신의 감정을 표현하거나 조절하는데 미숙하여 우울감이나 불안감의 수준이 높은 청소년은 교우관계에 조심스럽지만 작은 일에도 민감하게 반응함으로써 학교폭력 피해에 노출되는 빈도가 상대적으로 높다(정종진, 2012). 반면, 정서조절을 잘하는 학생은 친구 또는 교사와의 우호적인 관계를 잘 형성하여 학교생활 만족도가 높다(오수남, 2012). 같은 맥락에서 노화련(2017)은 청소년의 학교생활 만족에 영향을 미치는 변인으로 정서조절의 타인 조절 능력을 확인하였는데 이

는 자신의 감정을 잘 인식하고 조절할 줄 알며 타인의 감정을 적절히 이해하고 공감할 수 있는 청소년이 또래 및 교사와 즐거운 학교생활을 경험한다는 것을 의미한다. 더 나아가 이슬기와 양성은(2012)은 정서조절은 청소년들이 학교생활에서 심리적 안녕감을 느끼고, 교사, 친구, 수업 등 학교생활에 적응하는데 도움을 주어 학교생활 만족도에도 긍정적인 영향을 미친다고 보고하였다.

정서조절에 관한 선행연구들을 종합해 보면, 정서조절은 자신과 타인의 정서를 보다 긍정적인 상태로 유지시키고(박성미, 2012) 자신 및 자신이 속한 환경과 건강한 관계를 형성하고 유지할 수 있는 능력이다. 또한 정서 조절은 청소년들의 학교생활 만족도에 영향을 미치는 요인이다. 이러한 정서조절능력은 빠른 환경적 변화와 신체적 성장 속도에 비하여 불균형적으로 느린 정서적, 심리적 성숙을 보이는 요즘 청소년들에게 중요시 여겨진다(손수아, 2011). 특히 인간발달 단계상 혼란스럽고 가장 불안정한 정서적 변화를 겪고 있는 청소년들이 정서조절로 인해 정서적 안정과 함께 자신의 정서를 인식하고 긍정적으로 조절하여 학업과 교내 활동에 적극적으로 임하게 될 것이다. 또한 대인관계에서 적절한 정서조절을 함으로써 학교생활 만족도에 영향을 줄 것이라는 추측이 가능하다.

다. 자기 주도 학습능력, 정서조절, 학교생활 만족도의 관계

자기 주도 학습능력은 학생들의 학업성취를 높이는 역할을 하고 삶의 질을 어떻게 느끼는지와 관련이 있다. 자기 주도 학습태도는 학교생활 만족도를 높이는 데 직접적인 영향을 미치고(강명희, 유영란, 유지원, 2014), 자기 주도 학습능력은 학업성취에 영향을 미치며, 학교생활 만족도와 일정 수준 이상의 인과성을 가지고 있는 것으로 밝혀졌다(주영주, 이정원, 김동심, 2012). 대학생을 대상으로 한 연구에서 자기 주도 학습능력과 유사한 개념인 자기 조절 학습능력과 학교생활 만족도는 상관관계가 있고 자기 조절 학습능력의 하위요인인 메타인지 전략은 학교생활 만족도에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다(강운정, 2019). 이서기(2010)의 연구에서 인지, 동기, 행동적 요인을 하위요인으로 구성하고 있는 자기 조절 학습능력이 높은 청소년은 학교생활 만족도를 높게 지각하고 있었다. 또한 자기 주도성이 강한 학생은 학습과정에서 자율적이고 독립적인 존재로 타인

과의 관계를 존중하며, 구성원들과 적극적인 조화를 중요시하는 것으로 나타났다(조대연, 2005).

자기 주도 학습능력이 정서조절에 영향을 미친다는 연구는 극히 드물다. 하지만 김화자(2008)의 연구에 따르면 유아의 자기 주도 산책과 길 찾기 활동이 자기 조절 능력의 구성요인인 자기 평가, 자기 결정, 행동 억제, 정서성에 효과가 있다고 하였다. 또한 정지현(2010)의 자기 주도 역사교육 활동을 실시한 연구에서는 자기 주도 학습은 자기 조절 능력에 긍정적 효과를 주었음을 보고하고 있다. 자기 조절 능력은 정서 억제, 정서인식, 정서조절을 하위요인으로 가지는 정서조절 능력과 자신이 스스로 계획, 평가하고 계획한 목표를 달성하기 위해 지속적으로 인지과정을 점검하는 인지 조절 능력을 포함하고 있다(양옥승, 2006). 이렇게 자기 조절 능력은 정서조절의 하위요인을 포함하고 있고 자기 주도성은 자기 주도 학습능력이 강조하는 개념임을 종합해볼 때 자기 주도 학습능력은 정서조절에 영향을 미치는 요인임을 추론할 수 있다.

정서조절은 사회적 유능성과 대인관계에 영향을 미친다(이숙, 이하늘, 2012). Salovey와 Mayer(1990)는 정서조절 능력과 사회적 효능감과의 관련 연구에서 타인의 정서적 단서를 파악하여 정서를 읽어내는 능력은 적응력, 사교성, 친밀성, 민감성과 같은 사회적 능력과 정적인 상관성이 나타났다고 하였다. 또한 자신과 타인의 정서에 대해서 인식하고 표현하는 사람은 사회생활에 훨씬 적응적이었다고 하였다. 반면 학교폭력, 일탈, 비행 등 학교 부적응 학생들의 증가는 자신의 정서를 효과적이고 적절하게 조절하지 못하는 것과 관련이 있다고 밝혔다(김상은, 2011). 선행연구를 통해 볼 때, 정서조절이 높은 청소년은 자신의 정서를 이해하고 대인관계에서 부정적인 정서를 경험할 때도 원만한 관계를 유지해서 학교생활에 적응뿐 아니라 학교생활에 만족도 경험할 것이다.

자기 주도 학습능력, 정서조절, 학교생활 만족도 대해 동일한 변인으로 연구한 선행연구는 찾아보기 어려웠다. 하지만 주도적으로 학습에 적극 참여하는 학생은 흥미와 즐거움, 정서적인 안정감을 지각하며 학교생활에 만족을 느끼게 된다(강명희, 유영란, 유지원, 2014). 저소득층 청소년을 대상으로 자기 주도 학습능력 프로그램을 실시한 황혜리와 김지윤(2013)은 프로그램 실시 후, 청소년이 정서를 조절하고 활용하는 능력이 증대되었고, 진로 및 흥미를 탐색하는 능력이 높아졌

다고 밝혔다. 이러한 결과를 통해 볼 때 자기 주도 학습능력은 정서조절을 향상시킬 수 있으며, 정서조절의 향상은 학교생활 만족도도 증진시킬 수 있을 것으로 여겨진다. 즉 자기 주도 학습능력과 학교생활 만족도의 관계에서 정서조절이 매개할 수 있음을 간접적으로 예측해 볼 수 있다.

선행연구를 통해 자기 주도 학습능력은 정서조절과 학교생활 만족도에 영향을 미치는 요인이고, 정서조절능력은 스트레스, 심리적 안정, 대인 관계, 학교 적응, 학교생활 만족도에 긍정적인 영향을 준다는 것을 확인하였다. 따라서 자기 주도 학습능력이 높은 학생은 학교현장에서 자신의 정서와 타인의 정서 상태를 인식하여 정서를 적절히 조절함으로써 교사 및 또래관계, 학업, 학교환경 등에 만족감을 느낄 것으로 예상된다. 최근 우리나라를 비롯해 전 세계적으로 학생의 삶의 만족도가 중요한 사회적 관심사로 부각되고 있고 학교생활을 만족하지 못해 적응의 어려움을 겪고 있는 청소년들이 점점 많아지고 있는 상황이다(교육부 한국교육개발원, 2017). 청소년의 정서문제와 학생이 느끼는 학교생활 만족도는 삶에 영향을 미친다. 따라서 학교생활 만족도와 관련된 변인에 대한 연구는 매우 중요하고 시급한 과제라고 할 수 있다.

Ⅲ 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 청소년으로 2022년 4월 1일부터 13일까지 온라인 전문 리서치 기관인 (주)마크로밀 엠브레인의 패널을 이용하여 전국에 있는 고등학생을 조사하였고 오프라인 설문지를 이용하여 제주도 지역 중학생을 대상으로 조사하였다. 엠브레인은 2022년 6월 기준 온라인 조사 패널 1,575,272명을 보유하고 있는 기관으로 국내 최대 온라인 조사 수행 경험을 바탕으로 전문 인력을 활용한 데이터를 처리하여 고품질의 온라인 실사 서비스를 제공하고 있다. 이를테면, 신뢰할 수 없는 샘플의 수가 있는 경우 온라인 조사에 의뢰한 샘플수보다 많은 샘플을 제공하기도 하고, 샘플들을 전혀 신뢰할 수 없는 경우에는 다시 설문조사를 하여 결과를 제공하고 있다. 또한 패널로 최초 가입할 때 패널 정보를 기록하게 되는데 온라인 설문에 진실하게 응답했는지 확인하기 위해 패널 정보와 비교하는 패널 1차 검증을 하고 있다. 그리고 주관식 같은 문항에 불성실하게 응답하는 경우 경고를 받게 되며 3번의 경고를 받으면 패널 아웃 제도가 적용되도록 하여 신뢰도 있는 설문조사 결과를 제공하려고 하고 있다.

설문조사의 정확성에 대한 온·오프라인 비교연구에서 배성민(2013)은 오프라인 조사와 온라인 조사방법 사이에 통계적인 차이가 존재하지 않는다고 하였다. 오히려 온라인 조사가 응답자들이 질문에 더 정확히 답변하는 것으로 조사되어 온라인 조사를 통해 수집된 자료를 신뢰할 수 있다고 하였다. 본 연구자는 고등학생들이 국, 영, 수 최근 성적 등급에 대해 온라인 조사가 오프라인 조사보다 상대적으로 솔직하게 답할 것으로 판단되어 고등학생 2학년과 3학년 각각 100명을 온라인 조사 대상으로 요청하여 조사 결과를 얻었다. 그리고 제주도 지역의 중학생을 대상으로 오프라인 설문조사를 실시하였는데 설문지 총 200부를 배부하여 설문지 182부를 회수하였다. 이 중에서 성실하게 응답하지 않은 2부를 제외한

180부와 온라인설문 200부, 총 380부를 분석 대상으로 하였다.

연구 대상자의 인구통계학적 특성을 파악하기 위해 빈도 분석을 실시한 결과는 표 III-1과 표 III-2와 같다. 대상자의 성별은 남자가 239명(62.9%)으로 여자 141명(37.1%)에 비하여 많은 것으로 나타났다. 응답자의 학년은 중학교 3학년이 131명(34.5%)으로 가장 많았고, 고등학교 2학년과 3학년이 각각 100명(26.3%)으로 같았으며 그다음 중학교 1학년 41명(11.6%), 중학교 2학년 5명(1.3%) 순으로 나타났다. 고등학생 200명을 대상으로 한 인구통계학적 특성에서 성적 등급별은 5~6등급(44%), 3~4등급(32%), 7~9등급(14%), 1~2등급(10%) 순으로 나타났다.

표 III-1 중고등학생의 인구통계학적 특성 (N=380)

구분		빈도	백분율(%)
성별	남	239	62.9
	여	141	37.1
	합계	380	100.0
학년	중학교 1학년	44	11.6
	중학교 2학년	5	1.3
	중학교 3학년	131	34.5
	고등학교 2학년	100	26.3
	고등학교 3학년	100	26.3
	합계	380	100.0

표 III-2 고등학생의 인구통계학적 특성 (N=200)

구분		빈도	백분율(%)
성적 등급별	1~2등급	20	10.0
	3~4등급	64	32.0
	5~6등급	88	44.0
	7~9등급	28	14.0
	합계	200	100.0

2. 측정도구

본 연구에서는 중고등학생의 자기 주도 학습능력과 정서조절, 학교생활 만족도와 관련된 선행연구를 중심으로 설문 문항을 구성하고, 연구목적에 적합한 측정도구를 선정하여 설문조사에 활용하였다.

가. 자기 주도 학습능력 측정도구

본 연구에서는 자기 주도 학습능력을 측정하기 위하여 유현숙, 김태준, 이석재, 송선영(2004)이 개발한 중·고등학생용 자기 주도 학습능력 척도를 바탕으로 한 유은주(2010)의 문항을 사용하였다.

표 III-3 자기 주도 학습능력의 문항 구성 및 신뢰도

척도	하위요인	문항 번호	문항 수	Cronbach's α
학습 계획	욕구 형성	1*, 2, 3, 4, 5	5	.74
	목표 설정	6, 7, 8, 9, 10	5	.83
	학습을 위한 자원 파악	11, 12, 13, 14, 15	5	.69
자기주도 학습능력	기본적 자기 관리 능력	16, 17, 18*, 19, 20*	5	.66
	학습전략 선정 능력	21, 22, 23, 24, 25	5	.77
	과제 집착력	26, 27, 28, 29*, 30*	5	.70
학습 평가	결과에 대한 노력 귀인	31, 32*, 33, 34, 35*	5	.65
	자기 성찰	36, 37, 38, 39, 40	5	.78
전체		1-40	40	.93

* 역채점 문항

자기 주도 학습능력 척도는 총 40문항으로 학습계획, 학습 실행, 학습평가로 구성되어 있으며, 학습계획(15문항), 학습 실행(15문항), 학습평가(10문항)로 이루

어져 있다. ‘전혀 그렇지 않다’에서 ‘매우 그렇다’의 Likert식 5점 척도로 평정한 다. 학습계획이란 학습목표를 설정하고 학습을 위한 자원을 파악하는 능력을 가 리키고, 학습 실행이란 기본적 자기 관리, 학습전략의 선택 및 학습 실행의 지속 성을 포함하며, 학습평가란 결과에 대한 귀인 행동과 자기 성찰 능력이 포함된 다. 유은주(2010)의 연구에서 자기 주도 학습능력 척도의 하위요인별 신뢰도 계 수는 학습계획 .84, 학습 실행 .81, 학습평가 .77이고, 이 도구의 전체 신뢰도는 .91로 나타났다. 본 연구에서는 자기 주도 학습능력의 전체 문항 Cronbach’s α 는 .93이고, 하위영역별 신뢰도 계수는 학습계획 .87, 학습 실행 .84, 학습평가 .79로 나타났다.

나. 정서조절 측정도구

본 연구에서 정서조절 능력을 측정하기 위해 Goleman(1995)와 Mayer et. al. (1990, 1995)의 연구결과를 바탕으로 손경숙(2007)이 개발한 것을 이경미(2020)가 중학생에게 맞도록 수정하고 보완한 척도를 사용하였다.

표 III-4 정서조절 척도의 문항구성 및 신뢰도

척도	하위요인	문항 번호	문항 수	Cronbach’s α
정서조절	자기 정서 인식 및 표현	1-4	4	.47
	감정 조절 및 충동 억제	5-8	4	.67
	자기 정서 이용	9-12	4	.70
	타인 정서 인식 및 배려	13-16	4	.84
	대인관계	17-20	4	.80
전체		1-20	20	.88

정서조절 척도는 총 20문항으로 자기 정서 인식 및 표현, 감정 조절 및 충동 억제, 자기 정서 이용, 타인 정서 인식 및 배려, 대인관계의 하위요인으로 구성되어 있으며, 하위요인인 자기 정서 인식 및 표현(4문항), 감정 조절 및 충동 억제

(4문항), 자기 정서 이용(4문항), 타인 정서 인식 및 배려(4문항), 대인관계(4문항)로 이루어져 있다. ‘전혀 그렇지 않다’에서 ‘매우 그렇다’의 Likert식 5점 척도로 평정한다. 이경미(2020) 연구에서 정서조절 척도의 하위요인별 신뢰도 계수는 자기 정서 인식 및 표현 .80, 감정 조절 및 충동 억제 .83, 자기 정서 이용 .82, 타인 정서 인식 및 배려 .92, 대인관계 .88이고 이 도구의 전체 신뢰도는 .95로 나타났다. 본 연구에서는 정서조절의 전체 문항 Cronbach’s α 는 .88이고, 하위영역별 신뢰도 계수는 자기 정서 인식 및 표현 .47, 감정 조절 및 충동 억제 .68, 자기 정서 이용 .70, 타인 정서 인식 및 배려 .84, 대인관계 .81로 나타났다.

다. 학교생활 만족도 측정도구

학교생활 만족도 척도는 광선경(2012)이 개발하고, 김은숙(2018)이 수정하고 활용한 척도를 최정희(2021)가 중학생에 맞게 수정한 척도를 사용하였다.

표 III-5 학교생활 만족도 척도의 문항 구성 및 신뢰도

척도	하위요인	문항 번호	문항 수	Cronbach’s α
학교생활 만족도	학교 공부에 대한 만족도	1-5	5	.77
	학교 환경에 대한 만족도	6-10	5	.88
	교내 생활에 대한 만족도	11-15	5	.67
	교사에 대한 만족도	16-20	5	.88
	학교 친구에 대한 만족도	21-25	5	.87
전체		25		.92

학교생활 만족도 척도는 총 25문항으로 학교 공부에 대한 만족도, 학교 환경에 대한 만족도, 교내생활에 대한 만족도, 교사에 대한 만족도, 학교 친구에 대한 만족도의 하위요인으로 구성되어 있으며, 하위요인인 학교 공부에 대한 만족도(5문항), 학교환경에 대한 만족도(5문항), 교내생활에 대한 만족도(5문항), 교사에 대한 만족도(5문항), 학교 친구에 대한 만족도(5문항)로 이루어져 있다. ‘전혀 그렇

지 않다'에서 '매우 그렇다'의 Likert식 5점 척도로 평정한다. 최정희(2021)의 연구에서 보고한 학교생활 만족도 척도의 하위요인별 신뢰도는 학교공부에 대한 만족도 .92, 학교환경에 대한 만족도 .91, 교내 생활에 대한 만족도 .89, 교사에 대한 만족도 .87, 학교친구에 대한 만족도 .90이고 이 도구의 전체 신뢰도는 전체 .94로 나타났다. 본 연구에서의 학교생활 만족도 척도의 신뢰도는 전체 문항 Cronbach's α 는 .92이고 학교공부에 대한 만족도 .77, 학교환경에 대한 만족도 .88, 교내생활에 대한 만족도 .67, 교사에 대한 만족도 .88, 학교 친구에 대한 만족도 .87로 나타났다.

3. 자료처리 및 분석

이 연구에서는 수집된 자료에 대하여 SPSS 25.0 프로그램을 사용하여 도구 신뢰도 분석, 기술통계 분석을 실시하였다. 또한 Hayes(2013)가 개발한 SPSS 매크로(macro) 프로그램인 Process Macro를 이용하여 매개효과를 분석하였다. 연구 문제를 해결하기 위한 구체적인 분석과정은 다음과 같다.

첫째, 연구 대상자의 인구통계학적 특성을 SPSS 25.0을 사용하여 분석하였고 각 측정도구들의 적합성을 측정하기 위해 내적합치도(Cronbach's α)를 산출하여 신뢰도를 확인하였다. 또한 표본이 정규 분포성을 충분히 갖추고 있는지 확인하기 위해 각 변인들의 평균, 표준편차, 왜도, 첨도를 산출하였다.

둘째, 자기 주도 학습능력, 정서조절, 학교생활 만족도의 각 변인들 간의 관계를 알아보기 위해 상관분석을 실시하였다.

셋째, 자기 주도 학습능력이 학교생활 만족도에 미치는 영향에 대한 정서조절의 매개효과가 있는지 알아보기 위해 Hayes(2013)의 SPSS Process Macro model 4를 활용하였다.

넷째, 매개효과를 검증하는 데 있어서 Sobel 검정은 간접효과를 간과할 가능성이 높고 부트스트래핑 방법에 비해 검정력이 낮으므로(Hayes, 2013), 부트스트래핑 방법을 활용하여 매개효과의 유의성을 확인하는 Process Macro를 사용하였다

IV. 연구결과 및 해석

다음은 설문조사 결과를 바탕으로 중고등학생의 자기 주도 학습능력과 정서조절 및 학교생활 만족도에 대한 인식 정도와 각 변인의 상관관계, 정서조절의 영향력을 살펴보고 연구결과 및 의미를 도출하였다.

1. 주요 변인의 기술통계

연구 문제를 검증하기 위한 기초 자료로 자기 주도 학습능력, 정서조절, 학교생활 만족도의 기술적 통계량을 산출하였다. 학생들이 지각하는 자기 주도 학습능력, 정서조절, 학교생활 만족도의 정도를 살펴보기 위하여 각 하위요인별 평균 및 표준편차 등을 산출하였고 그 결과는 표 IV-1과 같다.

결과에 따르면, 학생들은 자기 주도 학습능력의 정도를 5점 만점에서 3.26점으로 보통보다 높은 수준으로 인식하고 있는 결과를 보였고 하위요인별로 평균을 살펴보면 학습 실행 3.32, 학습평가 3.25, 학습계획 3.21 순으로 높게 인식하고 있었다. 그리고 학생들의 정서조절은 5점 만점에서 3.54점으로 보통보다 높은 수준으로 인식하고 있는 것으로 나타났고 정서조절의 하위 요인별로 타인 정서 인식 및 배려는 3.89, 대인관계는 3.53, 감정 조절 및 충동 억제는 3.45, 자기 정서 이용은 3.44, 자기 정서 인식 및 표현은 3.41의 순으로 높게 인식하고 있었다. 특히 타인 정서 인식 및 배려가 가장 높은 평균을 나타냈다. 또한 중고등학생들은 학교생활 만족도의 정도를 5점 만점에서 3.44점으로 보통보다 높은 수준으로 인식하고 있다는 결과를 보였으며, 하위요인 별로 보았을 때 교사에 대한 만족도, 학교 친구에 대한 만족도, 학교환경에 대한 만족도, 교내생활에 대한 만족도, 학교 공부에 대한 만족도의 순으로 높게 인식하고 있었다. 특히 교사에 대한 만족도에 대해서는 3.70의 평균을 보임으로써 학교생활에 있어서 교사에 대한 평가를 높게 하고 있음을 알 수 있었다.

중고등학생의 자기 주도 학습능력, 정서조절, 학교생활 만족도를 5점 척도로

환산한 결과의 평균을 종합해 보면 자기 주도 학습능력은 3.26, 정서조절은 3.54, 학교생활 만족도는 3.44로 나타났다. 최솟값은 각각 1.65, 1.35, 1.08로 나타났고, 최댓값은 각각 4.70, 4.90, 5.00으로 나타났다. 표준편차는 자기 주도 학습능력이 .512, 정서조절이 .555, 학교생활 만족도가 .613로 나타났다. 이를 통해 정서조절이 다른 변인에 비해 조금 더 높게 나타났음을 확인하였다.

왜도와 첨도는 정규성을 판단할 수 있는 지표이며, 왜도와 첨도의 유의성은 민감하기 때문에 각 지수의 값을 절댓값으로 보고 그대로 판단하는 것이 바람직하다. 유의성 검증을 위한 지수의 값은 왜도의 경우 3이상, 첨도의 경우 8이상으로 나타나면 비정규 분포로 부적합한 것으로 판단할 수 있다(Curran, West, Finch, 1996; Kline, 2005). 이러한 기준에 따라 표 IV-1에 나타난 자기 주도 학습능력, 정서조절, 학교생활 만족도와 하위요인 모두 해당 범위에 분포하며 절댓값 기준 1미만인 정규성을 나타내고 있다.

표 IV-1 주요 변인들의 기술통계

(N=380)

변인		최소값	최대값	평균	표준 편차	왜도	첨도
자기주도 학습능력	학습계획	1.20	5.00	3.21	0.628	.018	.296
	학습실행	1.67	5.00	3.32	0.506	.012	.628
	학습평가	1.00	4.90	3.25	0.593	.026	.632
	전체	1.65	4.70	3.26	0.512	.013	.691
정서조절	자기 정서 인식 및 표현	1.00	5.00	3.41	0.639	-.181	.623
	감정 조절 및 충동 억제	1.00	5.00	3.45	0.730	.075	.090
	자기정서 이용	1.00	5.00	3.44	0.753	-.202	.170
	타인 정서 인식 및 배려	1.00	5.00	3.89	0.706	-.411	.359
	대인관계	1.00	5.00	3.53	0.838	-.302	.242
	전체	1.35	4.90	3.54	0.555	-.185	.774
학교생활 만족도	학교공부에 대한 만족도	1.00	5.00	3.06	0.804	.073	-.008
	학교환경에 대한 만족도	1.00	5.00	3.49	0.816	-.223	.203
	교내생활에 대한 만족도	1.40	5.00	3.46	0.688	.033	.227
	교사에 대한 만족도	1.00	5.00	3.70	0.768	-.315	.422
	학교친구에 대한 만족도	1.00	5.00	3.50	0.802	-.315	.485
	전체	1.08	5.00	3.44	0.613	.026	.415

2. 주요 변인의 상관관계

연구 변인들 간의 상관관계를 분석하고자 Pearson의 상관계수를 이용하여 분석을 실시하였다. 상관관계 분석은 변인 간의 영향관계의 유의성을 파악하기 위함이며, Pearson방법은 각 변수가 모두 연속적인 양적 변수일 때 두 변수 간의 관계를 나타내는 상관계수를 검정할 때 쓰인다(성태제, 2014). 자기 주도 학습능력, 정서조절, 학교생활 만족도의 상관관계에 대한 결과는 표 IV-2와 같다. 주요 변인들이 하위요인으로 구성되어 있으므로, 각 하위요인들을 상관분석에 포함시켰다. 상관분석 결과, 자기 주도 학습능력, 정서조절, 학교생활 만족도들은 통계적으로 유의한 관련성을 나타냈다. 독립변인인 자기주도 학습능력과 매개 변인인 정서조절 전체와의 관련성을 보여주는 상관계수가 $r=.645(p<.01)$ 로 유의미한 관련성이 있는 것으로 나타남에 따라 두 변인 간에 강한 상관관계가 있다는 결과를 얻었다. 또한 자기 주도 학습능력과 종속 변인인 학교생활 만족도도 $r=.560(p<.01)$ 으로 유의미한 정적 상관관계를 보였다. 이는 자기 주도 학습능력 수준이 높으면 정서조절과 학교생활 만족도가 높다는 것을 의미한다. 매개 변인인 정서조절과 학교생활 만족도도는 $r=.584(p<.01)$ 로 유의미한 정적 상관관계를 보였다. 이는 정서조절이 더 잘 되면 학교생활 만족도도 높다는 것을 의미한다.

각 변인들의 하위요인별 상관계수를 살펴보면, 자기 주도 학습능력과 정서조절의 하위요인과의 관계에서 자기 정서 인식 및 표현($r=.358, p<.01$), 감정 조절 및 충동 억제($r=.605, p<.01$), 자기 정서 이용($r=.686, p<.01$), 타인 정서 인식 및 배려($r=.314, p<.01$), 대인관계($r=.454, p<.01$) 모두 유의한 정적 상관관계를 보였다. 또한 자기 주도 학습능력과 학교생활 만족도의 하위요인과의 관계에서 학교 공부에 대한 만족도($r=.545, p<.01$), 학교 환경에 대한 만족도($r=.303, p<.01$), 교내 생활에 대한 만족도($r=.506, p<.01$), 교사에 대한 만족도($r=.456, p<.01$), 학교 친구에 대한 만족도($r=.414, p<.01$) 모두 유의한 정적 상관관계가 나타났다. 정서조절과 학교생활 만족도의 하위요인과의 관계에서 학교생활 만족도의 하위요인 각각 $r=.532(p<.01)$, $r=.281(p<.01)$, $r=.528(p<.01)$, $r=.480(p<.01)$, $r=.500(p<.01)$ 으로 유의한 상관관계가 있는 것으로 확인되었다.

표 IV-2 자기 주도 학습 능력, 정서조절, 학교생활 만족도의 상관관계

(N=380)*** $p<.001$, ** $p<.01$

	1	1-1	1-2	1-3	2	2-1	2-2	2-3	2-4	2-5	3	3-1	3-2	3-3	3-4	3-5
1 자기 주도 학습능력	1															
1-1 학습계획	.918**	1														
1-2 학습실행	.904**	.710**	1													
1-3 학습평가	.878**	.726**	.721**	1												
2 정서조절	.645**	.616**	.528**	.608**	1											
2-1 자기정서인식 및 표현	.358**	.351**	.271**	.356**	.689**	1										
2-2 감정조절 및 충동억제	.605**	.569**	.505**	.567**	.827**	.492**	1									
2-3 자기정서 이용	.686**	.654**	.575**	.629**	.803**	.448**	.691**	1								
2-4 타인정서인식 및 배려	.314**	.283**	.270**	.304**	.687**	.368**	.450**	.371**	1							
2-5 대인관계	.454**	.450**	.356**	.424**	.762**	.375**	.491**	.503**	.425**	1						
3 학교생활 만족도	.560**	.535**	.470**	.508**	.584**	.384**	.436**	.477**	.373**	.519**	1					
3-1 학교공부에 대한 만족도	.545**	.555**	.427**	.486**	.532**	.358**	.426**	.469**	.187**	.538**	.720**	1				
3-2 학교환경에 대한 만족도	.303**	.255**	.281**	.293**	.281**	.191**	.209**	.232**	.253**	.181**	.744**	.341**	1			
3-3 교내생활에 대한 만족도	.506**	.497**	.413**	.455**	.528**	.360**	.406**	.449**	.332**	.436**	.852**	.526**	.604**	1		
3-4 교사에 대한 만족도	.456**	.428**	.394**	.409**	.480**	.306**	.342**	.373**	.353**	.423**	.835**	.482**	.540**	.654**	1	
3-5 학교친구에 대한 만족도	.414**	.392**	.351**	.375**	.500**	.312**	.349**	.373**	.355**	.479**	.812**	.491**	.449**	.630**	.640**	1

3. 자기 주도 학습능력과 학교생활 만족도 관계에서 정서조절의 매개효과

청소년의 자기 주도 학습능력이 학교생활 만족도에 영향을 미치는데 있어 정서조절의 매개의 검증을 위해 Hayes(2013)의 SPSS Process Macro의 model 4를 이용하여 분석을 실시하였고 결과는 표 IV-3에 제시하였다. 간접효과 유의성을 검증하기에 앞서 각 경로들의 유의성 검증 결과 자기 주도 학습능력은 정서조절($\beta=.645, p<.0001$)과 학교생활 만족도($\beta=.313, p<.0001$)에 정적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으며 정서조절은 학교생활 만족도($\beta=.382, p<.001$)에 정적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

표 IV-3 자기 주도 학습능력과 학교생활 만족도 관계에서 정서조절의 매개효과

경로	B	SE	β	t	LLCI	ULCI	R ²	F
자기주도학습능력 → 정서조절	.317	.019	.645	16.422***	0.279	0.354	R ² =0.416	F=269.684***
자기주도학습능력 → 학교생활만족도	.212	.035	.313	5.985***	0.142	0.282	R ² =0.399	F=124.887***
정서조절 → 학교생활만족도	.528	.072	.382	7.313***	0.386	0.67		

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

자기주도 학습능력이 학교생활 만족도에 영향을 미치는데 있어 정서조절의 간접효과 유의성 검증을 위해 Bootstrapping을 사용하였다(Shorout & Bolger, 2002). 자기 주도 학습능력이 정서조절을 경유하여 학교생활 만족도에 이르는 경로의 부분매개를 10000번 반복 추출하여 Bootstrapping을 실시하였으며 분석결과는 표 IV-4에 제시하였다. 분석결과 자기 주도 학습능력이 정서조절을 경유하여 학교생활 만족

도에 이르는 경로의 경우 간접효과의 95%신뢰구간에서 0을 포함하고 있지 않기 때문에 유의한 효과가 있다고 판단하였다($\beta=.247$, CI [.16~.34]). 자기 주도 학습 능력이 정서조절에 정적 영향을 미치고 이로 인해 학교생활만 족도에도 정적으로 영향을 미치는 간접효과가 나타났음을 확인하였다. 그러므로 자기주도 학습능력과 학교생활만족도의 관계에서 정서조절이 매개효과를 가지는 것으로 해석할 수 있다.

표 IV-4 부트스트래핑을 통한 간접효과 유의성 검증

독립변인	매개변인	종속변인	<i>B</i>	BootSE	BootLLCI	BootULCI
자기주도 학습능력	정서조절	학교생활 만족도	.247	.046	.16	.34

V. 논의 및 결론

1. 연구결과 요약 및 논의

이 연구의 목적은 중고등학생을 대상으로 자기 주도 학습능력과 정서조절 및 학교생활 만족도 각 변인 간의 상관관계를 확인한 후 자기 주도 학습능력과 학교생활 만족도의 관계에서 정서조절이 매개효과를 가지는지 규명하는데 있다. 본 장에서는 도출한 주요 결과를 중심으로 논의하고 결론 및 후속 연구에 대해 제안하고자 한다.

연구 목적을 해결하기 위하여 다음과 같은 방법으로 검증하였다. 중고등학생 380명의 인구통계학적 특성을 알아보기 위하여 기술통계분석을 실시하였고, 변인에 대한 인식을 조사하기 위하여 빈도, 백분율, 평균, 표준편차 등을 확인하였다. 자기 주도 학습능력, 학교생활 만족도, 정서조절의 상관관계를 알아보기 위해 Pearson 상관분석을 하였다. 이어서 청소년의 자기 주도 학습능력이 학교생활 만족도에 미치는 영향에서 정서조절의 매개효과를 규명하기 위해 Hayes(2013)의 Process Macro model 4를 활용하여 경로 분석과 매개효과 분석을 실시하였다. 위와 같은 방법으로 얻어진 결과에 대한 요약 및 논의는 다음과 같다.

첫째, 각 연구 변인에 대한 기술통계 결과 연구대상자들의 자기 주도 학습능력, 정서조절, 학교생활 만족도 수준은 서로 비슷한 수준이었고 보통보다 높게 나타났으며 정서조절이 다른 변인들보다 조금 더 높은 수준을 보였다. 또한 정규성을 판단할 수 있는 왜도와 첨도의 지수는 .411~.073, .008~.774로, 절댓값 기준 1미만의 정규성 안에 포함되었다.

둘째, 청소년의 자기 주도 학습능력, 정서조절, 학교생활 만족도의 관계를 알아보기 위해 Pearson 상관분석을 실시한 결과 각 변인들의 상관관계를 살펴보면, 자기 주도 학습능력이 높을수록 학교생활에 만족하는 것으로 나타났으며 자기 주

도 학습능력은 정서조절과도 정적 상관을 보였다. 학교생활 만족도에 있어서 정서조절이 높을수록 더 만족감을 느끼는 것으로 나타났다. 구체적으로 살펴보면 자기 주도 학습능력과 학교생활 만족도는 유의미한 상관관계가 있는 것으로 확인되었다. 이는 자기 주도 학습능력은 학교생활 만족도와 그 하위요인인 교우와의 관계 만족도, 교사와의 관계 만족도, 학습활동 만족도, 학교 행사 만족도와 정적 상관관계가 있다(이희숙, 2013)는 연구결과와 유사하다. 또한 인지영역(자기 평가, 정보 찾기, 목표 설정 및 계획, 조직화 및 변형, 평가기록 및 점검, 자기 결론화, 시험 준비 및 복습, 시연 및 기억)과 행동영역(사회적 도움 추구, 환경 구조화)을 자기 주도 학습능력의 구성요인으로 하고 있는 김민하(2021)의 연구에서 자기 주도 학습능력이 높으면 학교생활 만족도가 높다는 결론을 뒷받침한다.

연구 결과에 의하면, 정서조절과 학교생활 만족도는 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 이러한 연구 결과는 노화련(2017)의 정서조절 능력의 하위영역인 타인 조절 능력과 자기 조절 능력 및 정서조절 능력 전체가 높은 집단이 학교생활 만족이 높게 나타났다는 연구결과와 같은 맥락에서 이해할 수 있다. 김민정(2006)의 연구에서 적응적인 인지적 정서조절 전략을 사용하는 사람들은 심리적 안녕감이 높게 나타났는데, 정서조절이라는 용어는 정서조절 방략, 정서조절 전략, 정서조절 약식, 정서조절 능력으로 혼용해서 사용되고 있다(노화련, 2017). 김지아(2019)가 정서지능의 하위요인을 정서인식 및 표현, 감정이입, 사고촉진, 정서 활용, 정서조절로 구성하여 연구한 결과 정서지능과 학교생활 만족도는 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 이는 본 연구의 정서조절의 하위요인과 비슷하다는 점에서 연구결과를 지지한다고 할 수 있다.

본 연구에서는 자기 주도 학습능력과 정서조절의 상관관계가 다른 관계들보다 더 높은 정적 상관관계를 나타냈다. 이는 임영옥, 서경현(2018)의 자기 주도성이 자기 조절 능력의 하위요인인 행동조절 능력 및 정서조절 능력과도 유의한 관계가 있다는 연구결과와 유사하다. 또한 강인경(2013)은 자기 주도적 학습태도와 정서지능은 상관관계가 있다고 하였는데 자기 주도 학습태도의 하위요인은 학습을 계획, 실행 기술을 포함하는 학습에 대한 솔선수범 및 독립심과 학습의지, 학습계획 욕구, 학습 진도 평가기술 등을 포함하는 학습에 대한 책임감으로 구성하였다. 정서지능의 하위요인에는 정서지식활용, 정서 사고 촉진, 정서 인식 및 표현, 감정

이입, 정서조절로 구성하였다. 이는 본 연구의 정서조절 척도가 정서지능에 포함되는 개념이고 자기 주도 학습능력과 자기 주도 학습태도는 유사한 개념임으로 본 연구의 결과와 같은 맥락에서 이해할 수 있다.

연구결과를 정리해보면, 청소년의 자기 주도 학습능력이 높을수록 정서조절과 학교생활 만족도가 높고 정서조절이 높을수록 학교생활 만족도가 높아지는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 자기 주도 학습능력과 정서조절의 개입을 통해 청소년의 학교생활 만족도를 높이는 데 도움이 될 수 있음을 시사한다. 또한 청소년의 학교생활 만족도와 관련된 변인들에 대한 자료를 제공하였으며, 학교생활 만족도에 영향을 미칠 수 있는 변인들에 대한 연구의 중요성을 높였다고 할 수 있다.

셋째, 자기 주도 학습능력은 정서조절과 학교생활 만족도에 정적인 영향을 미치고 정서조절은 학교생활 만족도에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 양성은(2012)은 연구에서 정서조절은 청소년들이 학교생활에서 심리적 안녕감을 느끼고, 학교생활 만족도에도 긍정적인 영향을 미친다고 보고하였다. 김은주(2007)와 이지영(2010)은 자기 주도 학습능력이 학교생활 만족도에 영향을 미친다고 하였고, 박정현(2015)은 정서조절 전략이 청소년들이 학교생활에 도움을 주어 학교생활 만족도에도 긍정적인 영향을 미친다고 하였다. 이처럼 본 연구결과는 자기 주도 학습 능력이 학교생활 만족도와 정서조절에 긍정적 영향을 주고, 정서조절은 학교생활 만족도를 높이는 변인으로 예측하는 기존의 연구결과를 지지한다.

넷째, 자기 주도 학습능력과 학교생활 만족도의 영향 관계에서 정서조절의 매개 효과를 확인한 결과, 자기 주도 학습능력은 정서조절을 증가시키는데 자기 주도 학습능력에 의해 증가된 정서조절은 학교생활 만족도를 증가시킨다. 즉, 청소년의 자기 주도 학습능력이 정서조절을 매개로 학교생활 만족도를 촉진한다고 볼 수 있다. 이는 주도적으로 학습에 적극 참여하는 학생은 흥미와 즐거움, 정서적인 안정감을 지각하며 학교생활에 만족을 느끼게 된다(강명희, 유영란, 유지원, 2014)는 주장과 의견을 함께한다. 이러한 연구 결과는 청소년의 학교생활 만족도에 있어서 정서조절이 중요한 변인이라는 것을 밝혔고, 자신과 타인의 정서 인식, 충동 억제, 정서조절, 대인관계에서 정서를 활용하는 능력을 기르는 것이 청소년들의 학교생활 만족도를 높이는 것임을 시사한다.

2. 결론 및 제언

이상의 논의와 연구 결과를 바탕으로 자기 주도 학습능력, 정서조절, 학교생활 만족도 각 변인 간의 상관관계와 자기 주도 학습능력과 학교생활 만족도의 관계에서 정서조절의 매개효과에 대해 알아보고자 한 이 연구의 결론은 다음과 같다.

첫째, 자기 주도 학습능력, 정서조절, 학교생활 만족도는 서로 유의미한 상관관계가 있다. 자기 주도 학습능력이 높으면 교사 및 또래와의 관계가 원만하고, 수업태도가 좋으며, 학교규칙을 잘 준수하여 학교생활 만족도가 높다. 반면, 자기 주도 학습능력이 낮으면 과제를 수행하지 않고 학교 행사에 흥미가 없으며 대인관계 및 교내 활동 등에 주도적으로 참여하지 않아 학교생활 만족도가 낮다. 자기 주도 학습능력이 높은 청소년은 여러 상황에서 효과적으로 정서를 조절하는 것과 상관성이 높고 정서조절이 높은 청소년은 대인관계뿐 아니라 학교 공부, 학교환경, 학교 규칙을 포함한 교내 활동 등 전반적인 학교생활에서 만족을 경험한다.

둘째, 정서조절은 자기 주도 학습능력과 학교생활 만족도 사이에 매개효과가 있다. 자기 주도 학습능력이 높으면 자신과 또래 및 교사의 정서 인식, 적절한 정서 표현, 자기 정서 이용과 같은 정서조절에 영향을 미치고, 학교생활의 여러 상황에 직면했을 때 정서조절로 인해 학교생활 만족도에 영향을 미칠 수 있음을 나타낸다. 즉, 학습계획, 실행 및 평가하는 자기 주도 학습능력을 통해 청소년이 겪는 갈등과 부정적인 감정들을 처리하고 개인의 행동 특성들이 잘 조직화되는 것이 학교생활 만족도를 향상시키는데 긍정적인 영향을 준다는 것이다. 자기 주도 학습능력과 정서조절은 중고등학생이 대부분의 시간을 보내는 학교에서 모든 관계와 활동들에 있어 학교생활 만족도의 향상을 돕는다. 또한 대인관계 및 학업을 비롯한 모든 상황에서 자신과 타인의 정서를 인식하고 정서를 조절하는 능력의 차이가 학교생활의 즐거움과 만족감을 느끼게 하고 학교생활 만족도에 차이를 가진다고 볼 수 있다.

이를 종합해 볼 때, 중고등학생의 학교생활 만족도 향상을 위해서 학생들은 자신과 타인의 정서를 인지하여 마음을 다스리고, 부정적 정서 자극을 해소하기 위

해 노력해야 할 것이다. 교사와 부모는 학생들이 적절하게 정서를 조절하고 표현하도록 지지하고 부정적인 정서 상황에 적극적으로 대처할 수 있도록 지도하는 노력이 필요하다. 이를 통해 학생들이 학교 공부와 교내 활동에 흥미와 자신감 및 적극적인 참여가 이루어지고 또래관계, 교사와의 관계에서 적절한 관계를 형성하고 유지하여 학교생활에 만족감을 높이는데 효과적임을 시사한다. 또한 학생들을 맹목적인 학습 환경에 노출시키기보다 학습에 대한 주도성을 가지도록 하여 성취감과 학습에 전반적인 활동들이 이루어지고 자기 주도 학습능력을 향상시킬 수 있도록 도와야 한다. 더불어 자기 주도 학습능력과 정서조절을 이해 및 진단하고, 청소년의 자기 주도 학습능력과 정서조절 향상을 위해 상담 및 교육프로그램 등이 제공된다면 학교생활 만족도를 높일 뿐 아니라 학교에서 발생하는 다양한 문제를 예방 및 해결할 수 있을 것으로 기대된다.

청소년의 자기 주도 학습능력과 정서조절, 학교생활 만족도의 관계와 자기 주도 학습능력이 정서조절을 매개로 학교생활 만족도에 미치는 영향에 대해 알아보기 위해 실시한 본 연구의 의의는 다음과 같이 정리해 볼 수 있다.

첫째, 청소년인 중고등학생 시기는 학교생활 만족도 여부에 따라 학업, 교육만족도, 사회 적응을 예측하는 지표가 된다. 때문에 중고등학생의 학교생활 만족도는 중요한 발달과업으로 볼 수 있다. 학교생활 만족도에 중요한 요인들로는 교사 및 또래와의 원만한 관계, 학교환경, 교내 생활, 학교 공부에 대한 만족으로 나누어 볼 수 있다. 본 연구는 자기 주도 학습능력, 정서조절, 학교생활 만족도 간의 관계에 대한 구체적인 연구가 미비한 상황에서 중고등학생을 대상으로 관련 변인들 간의 관계를 연구하였다는 점에서 의미가 있다. 또한 연구결과는 청소년의 학교생활 만족도를 향상시키기 위한 개입의 기초자료로 사용될 수 있을 것으로 생각된다.

둘째, 청소년들에게는 대부분의 시간을 보내는 학교생활이 어떠한지가 중요하다는 점에서 자기 주도 학습능력과 정서조절은 학교생활 만족도에 정적 영향을 미치는 중요한 변인임을 확인하였다. 더불어 정서조절이 자기 주도 학습능력과 학교생활 만족도의 관계를 설명하는 기제로서 작용하는 것을 검증하였다. 정서조절이 자기 주도 학습능력에 미치는 영향에 대한 연구들은 많은데 비해 자기 주도 학습

능력이 정서조절에 영향을 미친다는 연구는 찾아보기 어렵다. 그래서 이 연구가 자기 주도 학습능력이 정서조절에 정적 영향을 미치는 변인임을 밝혔다는 측면에서 중요한 의의를 갖는다. 또한, 자기 주도 학습능력과 학교생활 만족도의 관계를 매개하는 변인을 발견했다는 데 의의가 있다.

셋째, 청소년의 행복감 및 학교생활 만족도에 대한 관심이 부각되고 있는 현시점에서 본 연구 결과는 청소년의 학교생활 만족도를 위해 자기 주도 학습능력과 함께 정서조절에 대한 이해 및 향상시킬 수 있는 프로그램 개입의 필요성을 환기시켰다는 데 의의가 있다. 즉, 청소년이 학습과 학교 환경에서 주도권을 가지고 자신과 타인의 정서를 정확하게 인식하고 조절하며 긍정적으로 조율함으로써 학교생활 만족도 증진을 위한 프로그램이나 방안의 필요성을 시사했다고 본다. 또한 청소년의 삶에 대해 연구하는 연구자나 전문가에게 기초자료를 제공했다는 측면에서 학교현장과 청소년기관에서 청소년들의 삶의 만족을 높이는 프로그램 개발에 영향을 미칠 수 있다.

다음은 본 연구의 결론과 한계점을 바탕으로 후속 연구를 위한 제언은 하고자 한다.

첫째, 본 연구는 제주도 중학생 180명과 전 지역 고등학생 200명으로 중학생 1학년에서 3학년까지와 고등학생 2학년과 3년을 대상으로 하였고 학급별 인원 비율이 비슷하지 않아 우리나라 전체 청소년에게 일반화하기에는 한계가 있다. 따라서 지역별과 학년별로 더 많은 연구대상자 수를 확보하여 연구할 필요가 있다. 지역에 따라 어떤 유사점과 차이점이 있는지 연구 비교하여 일반화하는 과정도 필요하다. 또한, 청소년 대상 사례연구 및 질적 연구와 같은 방법을 통해 좀 더 심층적인 정보를 얻을 수 있도록 해야 할 것이다.

둘째, 본 연구에서는 정서조절의 하위요인인 자기 정서 인식 및 표현의 신뢰도 계수가 .47로 나타났다. 이경미(2020)의 연구에서는 자기 정서 인식 및 표현의 신뢰도 계수가 .80으로 나타나 본 연구의 결과와 차이가 매우 컸다. 이 연구에서 사용한 정서조절의 척도는 Golman(1995), Mayer et. al.(1990, 1995)의 연구결과를 토대로 김경희(1998)가 제작한 교사용 유아 정서지능 평정척도를 손경숙(2007)이 재구성하였고 이경미(2020)가 중학생에 맞게 수정한 척도이다. 손경숙(2007)의 각 구성 요소별 문항은 자기 정서 인식 및 표현 9문항, 감정 조절 및 충동 억제 9문

항, 자기 정서 이용 12문항, 타인 정서 인식 및 배려 10문항, 대인관계 10문항, 총 50문항으로 되어 있고 이경미(2020)의 문항은 각 4문항씩 총 20문항으로 구성되어 있다. 손경숙의 척도를 사용한 연구 중 김효숙(2010)은 자기 정서 인식 및 표현 신뢰도 계수 .71, 최윤석(2020)은 .83, 김옥희(2008)은 .79로 나타났다. 이경미(2020)가 수정하여 자신의 연구에 중학생 318명을 대상으로 하였을 때 .80으로 나타났다.

정서조절 척도의 자기 정서 인식 및 표현과 관련된 질문 문항은 다음과 같다. 나는 어떤 상황이 주어졌을 때 느껴지는 감정이 무엇인지 정확하게 구분하는 방법을 안다. 나는 기분 나쁘거나 화나게 만드는 상황을 알고, 그때 나의 마음이 어떤지를 안다. 나는 감정을 표현할 수 있는 단어를 알고 있고 얼굴 표정, 몸짓과 함께 표현하는 연습을 할 때가 있다. 나는 기분이 나쁘거나 화가 났을 때 마음을 다른 사람 앞에서 겉으로 표현할 때가 있다. 위의 질문 문항이 중고등학생이 이해하고 답하기에 애매한 부분이 없다고 판단이 된다. 하지만 본 연구에서 사용한 척도는 이경미(2021)가 중학생을 대상으로 수정한 최근 척도로 이 척도를 사용한 연구가 없어 척도에 대한 검증이 부족했다. 그러나 정서조절 전체 신뢰도 계수는 양호하여 본 연구 결과에 영향을 미쳤다고는 할 수 없다. 후속 연구에서는 좀 더 신뢰도가 높은 정서조절 척도를 사용할 필요가 있고 청소년을 대상으로 한 정서조절 척도가 부족하기에 청소년을 대상으로 구성한 새로운 질문지 개발을 위한 연구가 필요하다.

셋째, 본 연구자는 이번 연구에서 청소년들의 학교생활 만족에 영향을 미치는 요인들에 대해 알게 되었다. 청소년들이 학교생활 만족도를 높이기 위해 청소년들을 만족시키는 것에는 무엇이 있는지에 대한 연구가 지속되어야 할 것이다. 또한 후속 연구에서 자기 주도 학습능력과 정서조절을 증진시키는 프로그램을 통해 실제로 자기 주도 학습능력과 정서조절이 향상됨에 따라 학교생활 만족도 수준에 어떠한 영향을 미치는지 살펴본다면 더욱 심도 있는 연구가 될 수 있을 것이라 사료된다. 더불어 학교현장에 활용할 수 있는 자료가 될 수 있을 것이다.

참 고 문 헌

- 강명희, 유영란, 유지원(2014). 국가수준 학업성취도 평가에 나타난 고등학생의 지각된 교사태도, 학습태도, 학업성취도, 학교생활만족도 간의 구조적 관계 규명. **교육과학연구**, 45(1), 181-203.
- 강윤정(2006). **아동이 지각한 교사의 훈육유형과 학교생활만족도와의관계**. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 강윤정(2019). **성인대학생의 셀프리더십과 자기조절학습능력이 학교생활만족도에 미치는 영향**. 대구한의대학교 대학원 석사학위논문.
- 강은영(2008). **자기주도적 학습력과 스트레스 대처방식이 학교적응에 미치는 영향**, 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강인경(2013). **초등학생이 지각한 정서지능, 자기효능감, 자기주도적 학습태도 간의 구조분석**. 경북대학교 대학원 석사학위논문.
- 강지훈, 박성연(2005). 남·여 아동의 정서조절 능력 및 공격성과 학교생활적응 간의 관계. **아동학회지**, 26(1), 1-13.
- 고태순, 김민화(2018). 아버지의 공감 능력과 중학생의 긍정적 대인관계가 학교생활 만족도에 미치는 영향. **한국독서치료학회 독서치료연구**, 10(2), 1-13.
- 계선자, 이정우, 김명자, 박미석, 유을용(2001). 청소년의 학교생활실태 및 학교생활만족도. **대한가정학회지**, 39(2), 57-72.
- 교육학사전편찬위원회 편(1994). **교육학대사전**. 서울: 교육서관.
- 곽선경(2012). **경기도 혁신학교 중학생의 학습동기와 학교생활만족도 및 교사의 직무만족도와 성과인식**. 안양대학교 대학원 박사학위논문.
- 곽윤정(2010). 청소년을 위한 정서지능 프로그램의 효과 분석: 정서 지능과 심리적 안녕감을 중심으로. **청소년학 연구**, 17(4), 263-281
- 곽윤정(2004). **정서지능 교육프로그램 모형 개발 연구**. 서울대학교 교육대학원 박사학위논문.

- 권주련(2012). 미술치료가 초등학교 고학년 학생들의 학교생활만족도에 미치는 효과. 대구교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김대일(2007). 고등학생의 동아리 활동과 정서발달사이의 관계. 금오공과대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김경희(1998). 교사용 유아 정서지능 평정척도 개발에 관한 연구. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 김두환, 김지혜(2011). 부모·친구·교사와의 사회적 관계와 고등학생의 학교생활 만족도. *한국사회학*, 45(4), 128-168.
- 김명희(2011). 자기조절학습전략 훈련프로그램이 중학생의 자기조절 학습능력과 학업적 자기효능감에 미치는 효과. 강원대학교대학원 석사학위논문.
- 김미경(2010). 초등학교 아동의 학교교육 만족도 분석. 전주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김민정(2006). 낙관성이 심리적 안녕감에 미치는 영향: 인지적 정서조절전략과 사회적 지지를 매개 변인으로, 가톨릭대학교 대학원, 석사학위논문.
- 김민하(2017). 아동의 발달권 권리인식과 자기주도성이 학교생활적응에 미치는 영향. 목포대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 김민하(2021). 청소년이 지각한 사회적 지지체계와 학교생활만족간의 관계에서 자기주도학습태도의 매개효과. 광주여자대학교 대학원. 석사학위논문.
- 김민형(2007). 담임교사의 지도성 유형에 따른 초등학생의 학교생활만족도 연구. 춘천교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김석성(2006). 체육과교육의 만족도와 학교생활 만족도에 관한 연구. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김옥희(2009). 정서조절 능력증진 집단 상담 프로그램이 시설 청소년의 정서조절 능력 및 또래관계 증진에 미치는 효과. 계면대학교 대학원 석사학위논문.
- 김윤숙(2018). 자기주도학습, 자아존중감, 창의성과 학업성취수준과의 관계 연구. 광주교육대학교 대학원 석사학위논문.
- 김은숙(2018). 청소년의 개인적 특성이 학교생활만족도에 미치는 영향: 공감능력과 정진강성의 매개효과. 서울한영대학교 박사학위논문.

- 김주연(2009). **고등학생의 학교생활만족도 척도개발 및 타당화 연구**. 원광대학교 일반대학원 박사학위논문
- 김정남(2013). 중, 고등학생을 위한 학교 적응척도 단축형의 개발과 타당화. **한국심리학회지**, 25(3), 497-517.
- 김지아(2019). **중·고등학생의 동아리활동 몰입이 학교생활 만족도에 미치는 영향에서 정서지능의 매개 효과**. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김지현, 민경환, 윤석빈, 장승민(2000). 부정적 정서 조절 방략에 관한 연구. **한국심리학회지, 한국심리학회지 사회 및 성격**, 14(2), 1-26
- 김효숙(2010). **청소년의 부모분리-개별화와 외현화의 관계: 정서적 조절과 자동적 사고의 매개효과**. 인천대학교 대학원 석사학위논문.
- 노화련(2017). **청소년의 정서조절능력과 또래동조성이 학교생활만족에 미치는 영향**. 전남대학교 교육대학원.
- 민경환, 이주일, 한정원, 황석현(1997). 정서의 체험 및 표현성이 건강과 심리적 안녕에 미치는 영향. **한국심리학회지 사회 및 성격**, 11(1), 117-140.
- 민경환, 김지현, 윤석빈, 장승민(2000). 부정적 정서 조절 방략에 관한 연구. **한국심리학회지 사회 및 성격**, 14(2), 1-16
- 민영순(1978). **敎育心理學新講**. 서울: 문음사.
- 문용린(1996). 정서지능의 의미와 중요성. 성숙한 정서교육의 방향모색: **유아교육 학술대회 자료집**, 21-38.
- 문용린(1996). **한국 학생들의 정서지능 측정연구**. 서울: 서울대학교 교육연구소
- 박경애, 김혜원, 주영아(2010). **청소년 심리 및 상담**. 고양: 공동체.
- 박영태, 현정숙(1997). 아동의 자기주도적 학습능력에 영향을 미치는 관련변인 분석. **동아교육논총**, 23, 95-118.
- 박은민(2008). **가정학대 피해 가출 청소년을 위한 정서조절 집단상담 프로그램 개발**. 숙명여자대학교 박사학위논문.
- 박정현(2015). **중학생의 자기주도 학습능력과 정서조절전략에 따른 학교생활만족도**. 경북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박주연(2008). **문제해결방법을 활용한 자기주도학습 모형개발 및 효과 연구**. 관동대학교 박사학위논문.

- 박지혜(2005). **자녀의 부정적 정서에 대한 부모의 반응과 아동의 사회적 적응과의 관계**. 숙명여자대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 배성민(2013). **학년도설문조사의 정확성에 대한 온·오프라인 비교**. 원광대학교 대학원 석사학위논문.
- 배을규, 이민영(2010). HRD기업구성원의 자기주도학습능력 측정 도구 개발연구. **The Korean Journal of Human Resource Development**. 12(3), 1-26.
- 서은혜(2005). **초등학교 아동의 정서인식명확성, 정서조절양식 및 사회성과의 관계**. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 손경숙(2007). **공동생활가정 아동의 정서조절능력증진을 위한 집단상담 프로그램 개발 및 효과검증**. 서울여자대학교 대학원 박사학위 논문.
- 손수아(2100). **아동이 지각한 부모의 양육태도와 아동의 정서조절 및 인터넷 중독과의 관계**. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송인섭(2006). **현장적용을 위한 자기주도학습**. 서울: 학지사.
- 신재훈(2011). **인간주의 교육과 긍정심리학적 관점에서 바라본 학교생활만족도 제고 방안 연구: 성격강점과 학교 상·벌점제도 비교 중심으로**. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이진영, 박담빈, 김동환(2015). 학교스포츠클럽 야구리그에 참가한 여중생의 자기 효능감이 대인관계 및 학교생활만족도에 미치는 영향. **한국체육학회, 전국체전기념 한국체육학회 학술발표회, 2015**, 181-181.
- 안도희, 김유리(2014). 청소년들의 자기주도학습, 관계성, 자아개념 및 학업성취 간의 관계. **한국교육학회, 52(1)**, 1-25.
- 안영복(1984). **정서 및 부적응 행동의 특성과 관계변인 연구**. 단국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양명희(2000). **自己調節學習의 模型 探索과 妥當化 研究**. 서울대 교육대학원, 박사학위논문.
- 유은영(2012). **공공도서관의 조직학습준비도가 사서의 자기주도학습능력에 미치는 영향**. 인하대학교 대학원 석사학위논문.
- 유은주(2010). **청소년이 지각한 학급풍토, 가정의 도전과 지원, 학습동기, 자기주도적 학습능력과 학습몰입 간의 관계**. 계명대학교 박사학위논문.

- 이경미(2020). **중학생의 학업스트레스와 정서조절능력, 대인관계능력, 학교생활 적응 간의 관계**. 신라대학교 교육대학원.
- 이동섭(2013). **자기주도적학습력 평가도구개발 및 타당화**. 인제대학교대학원 박사학위논문.
- 이서기(2010). **청소년의 스포츠 참여수준, 자기조절능력, 신체적 자기개념, 정서 및 학교생활만족도의 인과관계 분석**. 전북대학교 대학원 박사학위논문.
- 이서정(2006). **정서인식의 명확성, 인지적 정서조절 및 정신건강간의 관계**. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 이석재, 장유경, 이현남, 박광엽(2003). **생애능력 측정도구 개발연구. 의사소통능력, 문제해결능력, 자기주도적 학습능력을 중심으로**. 한국교육개발원 연구보고.
- 이숙, 이하늘(2012). **아동의 학교생활적응에 영향을 미치는 정서적 지지와 정서조절능력 및 자기효능감의 경로분석**. **대한가정학회지**, 50(2), 65-74.
- 이슬기, 양성은(2012). **그룹홈 청소년의 정서조절능력과 학교적응성에 대한 연구**. **대한가정학회지**, 50(3), 35-50
- 이슬기(2011). **그룹 홈 청소년의 정서조절능력과 학교적응성**. 인하대학교 대학원 석사학위논문.
- 이주일, 민경환(1996). **정서지능: 개념의 소개 및 연구전망**, **심리과학 제5집**, 서울대학교.
- 이지영, 권석만. **정서조절과 정신병리의 관계: 연구 현황과 과제**. **한국심리학회지, 상담 및 심리치료**, 18(3), 461-493.
- 이지혜(2010). **자기결정성 학습동기, 메타인지, 자기주도적 학습능력 및 학습몰입과 학업성취 간의 구조적 관계**. **교육학연구**, 48(2), 67-92.
- 이현주(2017). **예비교사의 성취목표, 인지적 정서조절전략, 정서와 학업성취 간의 구조적관계**. **학습자중심교과교육연구**, 17(6), 551-577.
- 이희숙(2013). **부모자녀관계가 자기주도적 학습태도와 학교생활 만족도에 미치는 영향**. 충남대학교 교육대학원. 석사학위논문.
- 임영옥, 서경현(2017). **초기 청소년기의 자기주도성과 학습동기 간의 관계: 자기조절능력의 매개효과를 중심으로**. **청소년학연구**, 24(7), 215-234.
- 임희수(2001). **아동의 기질, 어머니의 정서조절 및 양육행동과 아동의 정서조절**

- 간의 관계. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 장덕희, 신현진(2017). 아동·청소년의 스트레스가 생활만족도에 미치는 영향: 정서 조절과 가족친밀도를 매개로 초·중·고 다집단 분석. **열린부모교육연구**, 9(4), 191-216.
- 장윤숙(2019). 진로적응력, 사회적지원, 학교생활만족도, 전공관련성, 학업적자기효능감, 직업탐색활동 기반 대학생 진로결정 판별예측분석. 건국대학교 박사학위논문.
- 장휘숙(2009). **청년심리학(제14판)**. 서울: 박영사.
- 정미경(2003). 초등학생용 자기주도학습 검사의 표준화. **초등교육연구**, 16(1), 253-272.
- 정옥분, 임정하, 정순화, 김리진, 윤정은(2012). 중고등학생용 자기주도학습능력 척도개발과 타당화 연구. **인간발달연구**, 19(2), 227-249.
- 정혜승, 박정진, 서수현, 유상희(2008). **교과 학습 능력 향상을 위한 전략적 학습자 만들기**. 파주 : 교육과학사
- 조인선(2009). **학교·학급규모에 따른 초등학생들의 학교생활 만족도에 관한 연구**. 춘천교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조윤정(2011). **고등교육기관 성인학습자의 자기주도 학습능력 관련 변수들 간의 관계구조 분석**. 숭실대학교 대학원 박사학위논문.
- 최윤선(2020). **청소년이 자각한 부모양육태도와 사회적 유능성의 관계에서 정서조절능력의 매개효과**. 목포대학교 대학원 석사학위논문.
- 최정희(2021). **중학생의 학업정서, 학업적 자기효능감이 자기조절 학습 능력, 학교생활 만족도에 미치는 영향**. 명지대학교 대학원 박사학위 논문.
- 한선화, 현은강(2006). 청소년의 정서성과 정서조절전략 및 자기통제력. **아동학회지**, 27(6), 1-11.
- 한주희(2000). **인간관계 집단상담이 자아존중감과 학교생활만족도에 미치는 영향**. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 허은영(2010). 창의적 재량활동 자기주도학습 프로그램이 중학생 학업적 자기효능감, 학습동기, 학업성취도에 미치는 효과. **이화여자대학교 교과교육연구소**, 14(1).

- 허영주(2006). **학생과 학부모의 학교교육에 대한 만족도와 사교육 선택 요인에 관한 인식조사**. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍기철(2004). 구성주의적 자기주도학습을 위한 학습력 분석과 학습모형 개발. **교육심리연구**, 18(1), 75-98.
- 황혜리, 김지윤(2013). 놀이중심의 자기주도 학습능력 향상 프로그램이 저소득 청소년의 자기주도 학습능력, 정서지능 및 진로발달에 미치는 효과. **한국놀이치료학회지**, 16(4), 397-419.
- Barrett, L. F., & Gross, J. J. (2001). *Emotional intelligence*. In T. J. Mayne & G. A. Bonanno (Eds.). *Emotions* (pp.251-285). New York: The Guilford Press
- Cox, B. F. (2002). *The relationship between creativity and self-directed learning among adult community college students*. Unpublished doctoral dissertation, University of Tennessee, Knoxville.
- Eisenberg, N., Fabes, R., & Losoya, S. (1997). *Emotional responding: Regulation, social correlations, and socialization*. In P. Salovey, & Sluyter(Eds.), *Emotional development and emotional intelligence* (pp129-163), New York: Basic Book
- Frijda, N. H. (1986). *The emotions*. UK: Cambridge University Press
- Garrison, D. R. (1997). Self-directed learning: Toward a comprehensive model. *Adult Education Quarterly*, 48 (1), 18-33.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*, New York Bantam Books.
- Gross, J. J. (1998). The Emerging Field of Emotion Regulation: An Integrative Review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271-299.
- Gross, J. J.(1999). Emotion regulation: past, present, future. *Cognitionand Emotion*, 13(5), 551-573.
- Gross,J.J.(2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39(3), 281-291.
- Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1-26.

- Guglielmino, L. M. (1977) Development of the Self-Directed. Learning Readiness Scale. Unpublished doctoral dissertation, Atlanta, GA: University of Georgia.
- James, W. (1922). *The emotions (Vol.1)*: Williams & Wilkins.
- Knowels, M. S. (1975). Self-directed learning. New York: Association Press.
- Kopp, C. B. (1989). Regulation of distress and negative emotions: A developmental view. *Developmental psychology*, 25(3), 343.
- Lazarus, R. S., & Lazarus, R. S. (1991). Emotion and adaptation: Oxford University Press on Demand.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence implications for educators* (pp.3-31). New York: Basic Books.
- Oddi, L. F. (1986). Development and validation of an instrument to identify self-directed continuing learners. *Adult Education Quarterly*, 36(2),97-107
- Pintrich, P. R. & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- Rice, F. P. & Dolgin, K. G.(2009). *The Adolescent: Development, Relationships, and Culture, 12th edition*. 정영섭, 신민섭, 이승연 역. 서울: 시그마프레스.
- Rogers, C. (1980). *칼 로저스의 사람 중심 상담*(오제은 역). 서울: 학지사.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.
- Shaffer, D. R. (2008). *Social and personality development*: Nelson Education
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the society for research in child development*, 59(23), 25-52.
- Tough, A. M. (1979). *The Adult's Learning Projects(2nd ed.)*. TX: Learning Concepts
- Westen, D. (1994). Toward an integrative model of affect regulation: Applications to social psychological research. *Journal of Personality*, 62(4), 641-667.

- Zimmerman, B. J. (1986). *Development of self-regulated learning* 16, 307-313.
- Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement:
An overview. *Educational Psychologist*, 25(1), 3-17.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H.(1989). *Self-regulated of learning and academic achievement: Theory, research, and practice*. New York: Springer-Verlag.

<Abstract>

The Effect of Adolescents' Self-Directed
Learning Ability
on School Life Satisfaction
The Mediating Effect of Emotional Regulation

Kim Ae Ran

Major in Counseling Psychology Graduate School of
Education Jeju National University

Supervised by Professor Park Jung Hwan

Adolescence is a middle stage from childhood to adulthood and a period when adolescent students experience conflict and confusion because of physical, emotional, and social changes. It is important for them to adapt to school life and be satisfied with it because they spend most of time at school. In this aspect, it assumed that self-directed learning ability and emotional control are variables affecting school life satisfaction. The purpose of this study is to examine the relationship between self-directed learning ability,

emotional control, and school life satisfaction and to verify the mediation effect of emotional control in the impact of self-directed learning ability on school life satisfaction. For these, an online survey was conducted on nationwide high school students and a offline survey was conducted on middle school students in Jeju, so 380 copies in total were used for analysis. As measuring tools, self-directed learning ability inventory(Yu Eunju, 2010), emotional control inventory(Lee Kyungmi, 2020), school life satisfaction inventory(Choi junghee, 2021) are used. For data processing and analyzing, SPSS 25.0 statistics program was used, so each variable's technological statistics, correlation and so on were analyzed. Moreover, for mediation effect analysis, Hayes(2013)'s Process Macro was used.

The summarized results of this study were as follows:

First, There is a positive correlation between self-directed learning ability, emotional control, and school life satisfaction.

Second, in connection between self-directed learning ability and school life satisfaction, emotional control seems to have a partial mediation effect.

Based on these results of the study, it is concluded that students who have self-directed learning ability and high emotional control have also high school life satisfaction. Moreover, the higher self-directed learning ability they have, the higher emotional control they have, so it affects school life satisfaction. According to these results, to raise teenagers' school life satisfaction, it is necessary to check individual student's self-directed learning ability and emotional control to enhance self-directed tendency and help to regulate self-emotion properly in several situations such as academic situation, personal relationships and school environments. To this end, this study is meaningful in that a necessity of consultation and educational support has been proven.

설문지

안녕하세요?

귀중한 시간을 허락해 주신 학생 여러분께 감사를 드립니다.

본 설문지는 여러분의 자기 주도 학습과 학교생활에 대한 연구의 목적으로 실시되는 것입니다. 각 질문에는 정답이 없으므로 평소 생활 속에서 느끼는 여러분의 생각을 솔직히 답해 주시길 바랍니다.

모든 응답의 내용은 연구목적에만 사용할 것이며, 통계법 13조(비밀보호)에 의해 절대적으로 비밀보장이 되므로 편안한 마음으로 성실하게 답해 주시기 바랍니다. 여러분의 성의 있는 응답은 연구에 귀중한 자료가 될 것입니다. 귀중한 시간을 내어 주셔서 감사합니다.

2022.

제주대학교 교육대학원 교육학과
상담심리전공 김애란

※ 본 설문지의 내용은 통계법 제13조(비밀의 보호), 제14조(통계작성사무 종사자 등의 의무)에 의거하여 비밀이 보장되며, 통계적 목적 이외에는 사용되지 않습니다.

설문조사 응답 및 정보제공 동의	
※ 본 연구에 필요한 귀하의 설문 응답 및 정보제공에 동의하시면 오른쪽 '□'칸에 '√' 표시 해주시기 바랍니다.	동의함 <input type="checkbox"/>

☞ 다음 문항을 읽고, 자신에게 해당하는 번호에 √표를 해 주세요.

1. 나의 성별은?

① 남() ② 여()

2. 나의 학년은? 중학교() 고등학교()

① 1학년() ② 2학년() ③ 3학년()

3. 최근 나의 국, 영, 수 내신등급은?

① 1~2등급() ② 3~4등급() ③ 5~6등급() ④ 7~9등급()

1. 자기 주도 학습능력 척도

♣ 다음의 문항들은 여러분이 학습하는 방법과 태도를 알아보기 위한 것입니다.
 각 문항을 읽고 자신과 가장 일치한다고 생각하는 곳에 V로 표시해 주세요.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	내가 잘 모르는 것이라면, 처음부터 배우는 것을 피한다.	①	②	③	④	⑤
2	문제가 어렵더라도 쉽게 포기하지 않고 적극적으로 해결해 낸다.	①	②	③	④	⑤
3	배우고자 하는 것이 있으면, 아무리 바빠도 그것을 배울 시간을 내서 배운다.	①	②	③	④	⑤
4	내 스스로 새로운 것을 배울 수 있는 능력을 갖고 있다고 믿고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
5	모르는 것을 새롭게 알아가는 즐거움 때문에 공부한다.	①	②	③	④	⑤
6	공부를 하거나 숙제를 할 때 더 많은 것을 아는 것을 목표로 한다.	①	②	③	④	⑤
7	공부나 숙제를 할 때 계획한 일을 언제까지 마쳐야 하는지 날짜 혹은 시간을 미리 결정해둔다.	①	②	③	④	⑤
8	매일 해야 할 일의 계획을 세운다.	①	②	③	④	⑤
9	내가 세운 계획대로 공부를 진행한다.	①	②	③	④	⑤
10	공부할 때 먼저 무엇부터 할까 스스로 계획을 세운다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 시험 공부할 때 교과서나 공책필기 외에도 다른 참고서, 문제집을 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
12	수업 중에 모르는 것이 있으면 선생님께 질문한다.	①	②	③	④	⑤
13	내가 배우고 싶은 것이 있으면 친한 친구나 가르쳐 줄 수 있는 사람을 찾아내어 꼭 배운다.	①	②	③	④	⑤
14	공부하다가 모르는 것이 나오면 모든 방법을 동원해서 알아낸다.	①	②	③	④	⑤
15	쉽게 얻을 수 없는 이전의 시험문제를 얻기 위해 노력한다.	①	②	③	④	⑤
16	다음날의 준비물을 전날 스스로 챙긴다.	①	②	③	④	⑤
17	공부를 시작할 때, 필기도구를 잘 갖추어놓고 한다.	①	②	③	④	⑤
18	준비물이나 숙제 등을 잊어버리고 학교에 간적이 있다.	①	②	③	④	⑤
19	숙제나 과제를 제 시간에 맞게 한다.	①	②	③	④	⑤

20	친구들과 노느라고 내가 해야 할 일을 못하는 때가 있다.	①	②	③	④	⑤
21	공부할 때 하기 싫어도 매일매일 조금씩 한다.	①	②	③	④	⑤
22	수업시간에 속도가 느려서 다 못 적은 것이 있으면 수업이 끝나고 꼭 적는다.	①	②	③	④	⑤
23	공부할 때 중요한 내용이 무엇일까 계속 생각하면서 공부한다.	①	②	③	④	⑤
24	공부시간이나 책을 읽을 때 정신을 집중하여 차근차근히 읽는다.	①	②	③	④	⑤
25	노트에 적은 내용을 시험기간에 뿐만 아니라 평상시에도 읽어본다.	①	②	③	④	⑤
26	숙제나 해야 할 일은 아무리 어려워도 끝까지 한다.	①	②	③	④	⑤
27	숙제를 다 못해 간다.	①	②	③	④	⑤
28	무슨 일이든 내가 할 일은 끝까지 혼자 힘으로 끝낸다.	①	②	③	④	⑤
29	처음엔 좋아서 시작한 일이라도 싫증이 나면 그만둔다.	①	②	③	④	⑤
30	한 가지 일을 하다가도 하고 싶은 다른 일이 생기면, 하던 일을 그만두고 새로운 일을 다시 시작한다.	①	②	③	④	⑤
31	성적이 잘 안 나오면 노력이 부족하다고 생각하고 더 열심히 공부한다.	①	②	③	④	⑤
32	아무리 내가 노력을 해도 성적에는 운이 많이 작용하므로 운이 좋기만 바란다.	①	②	③	④	⑤
33	추진한 과제의 결과가 좋게 나온 것은 운이 좋다고 생각하기보다 추진과정을 잘 관리하였기 때문이라고 본다.	①	②	③	④	⑤
34	성적이 잘 나오면 노력을 했기 때문이라고 생각하고 더 열심히 공부한다.	①	②	③	④	⑤
35	성적이 잘 안 나오면 노력이 부족해서 그렇다고 생각하고 포기한다.	①	②	③	④	⑤
36	성적이 왜 잘 나왔는지, 혹은 왜 못 나왔는지를 스스로 알아본다.	①	②	③	④	⑤
37	내가 공부한 것의 결과를 보고 학습방법이나 계획을 스스로 수정한다.	①	②	③	④	⑤
38	성적이거나 결과를 내가 원하던 목표수준과 비교한다.	①	②	③	④	⑤
39	공부를 하고 나면, 시험 성적이 어느 정도 나올지를 정확하게 맞춘다.	①	②	③	④	⑤
40	시험을 보고 나면 틀린 것은 다시 책을 찾아서라도 확인한다.	①	②	③	④	⑤

2. 정서조절능력 척도

♣ 정서조절에 관한 질문입니다. 평소 자신의 모습과 가장 가깝다고 생각하는 번호에 √로 표시해 주세요.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다.	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	나는 어떤 상황이 주어졌을 때 느껴지는 감정이 무엇인지 정확하게 구분하는 방법을 안다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 기분 나쁘거나 화나게 만드는 상황을 알고, 그때 나의 마음이 어떤지를 안다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 감정을 표현할 수 있는 단어를 알고 있고 얼굴표정, 몸짓과 함께 표현하는 연습을 할 때가 있다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 기분이 나쁘거나 화가 났을 때 마음을 다른 사람 앞에서 겉으로 표현할 때가 있다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 당장 하고 싶은 일이 있어도, 그 결과를 생각해 본 후에 행동을 한다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 불쾌한 기분이 들 때, 좋은 기분으로 바꾸거나 기분을 가라앉히는 방법을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
7	나는 하기 싫은 일이라도 꼭 해야 하는 일이라면 성실하게 해낸다.	①	②	③	④	⑤
8	나는 불쾌한 감정이 생길 때 나에게 피해를 주지 않고 도움이 될 수 있도록 하는 방법을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
9	나는 시작한 일을 끝까지 하기 위하여 계획을 세운다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 계획을 실행에 옮기고 이를 꾸준히 실천한다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 혼자서 할 수 있는 쉬운 일은 다른 사람의 도움 없이 스스로 해낸다.	①	②	③	④	⑤
12	나는 실패했을 때라도 다음에 더 잘할 수 있을 거라는 자신감을 갖고 있다.	①	②	③	④	⑤
13	나는 다른 사람의 마음을 이해하는 배려심이 있다.	①	②	③	④	⑤
14	나와 다른 생각을 하는 친구를 이해하고 배려할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
15	나는 친구가 도움을 필요로 할 때, 내가 할 수 있는 일을 찾아서 도와줄 수 있다.	①	②	③	④	⑤
16	나는 다른 사람과 입장을 바꿔 생각해볼 수 있고, 그 사람의 마음을 이해할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
17	나는 새로운 친구와 쉽게 어울리고 먼저 다가갈 수 있다.	①	②	③	④	⑤

18	나는 친구들과 잘 지내기 위한 여러 가지 방법을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
19	친구들이 놀고 있을 때, 중간에 들어가 나도 잘 참여할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
20	선생님과 좋은 관계를 유지해 나아갈 수 있는 여러 가지 방법을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤

3. 학교생활 만족도 척도

♣ 평소 자신의 모습과 가장 가깝다고 생각하는 번호에 √로 표시해 주세요.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다.	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	나는 학교 수업시간 중 선생님의 질문에 편하게 대답한다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 수업시간에 궁금한 것이 있으면 자유롭게 질문한다.	①	②	③	④	⑤
3	우리 반은 공부할 수 있는 분위기가 조성되어 있다.	①	②	③	④	⑤
4	학교에서 배우는 내용이 재미있고 수업시간이 즐겁다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 학교에 가고 싶고 수업시간이 기다려진다.	①	②	③	④	⑤
6	우리 학교의 시설물은 생활하기에 편리하게 배치되어 있다.	①	②	③	④	⑤
7	우리 학교의 시설은 쾌적하다.	①	②	③	④	⑤
8	우리 학교 시설은 안전하다.	①	②	③	④	⑤
9	우리 학교의 환경과 구조, 시설물에 대해 만족감을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
10	교실은 공부할 조건과 시설을 잘 갖추고 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
11	우리 학교의 교칙에는 학생들의 의견이 많이 반영되어 있다.	①	②	③	④	⑤
12	우리 학교는 교칙위반 시 처벌보다는 대화로 선도한다.	①	②	③	④	⑤
13	나는 학교에서 반 친구들과 어울려 생활하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
14	수업시간에 배우는 내용은 나의 진로에 적합한	①	②	③	④	⑤

	내용들이다.					
15	학교에서 하는 각종 행사에 관심을 가지고 적극 참여한다.	①	②	③	④	⑤
16	선생님은 내가 문제를 해결할 수 있도록 정보를 제공해 주신다.	①	②	③	④	⑤
17	선생님은 내가 한 행동의 옳고 그름을 객관적으로 평가해 주신다.	①	②	③	④	⑤
18	선생님은 나를 인격적으로 대해 주신다.	①	②	③	④	⑤
19	우리 학교에는 나를 이해하고 인정해 주시는 선생님이 계신다.	①	②	③	④	⑤
20	우리 학교 선생님들은 가까이 대하기가 편하다.	①	②	③	④	⑤
21	우리 반 친구들은 나의 일에 관심을 갖고 걱정해 준다.	①	②	③	④	⑤
22	우리 반 친구들은 나의 의견을 존중해 주고 긍정적으로 받아들여준다.	①	②	③	④	⑤
23	우리 반 친구들은 협동심이 강하다	①	②	③	④	⑤
24	우리 반 친구들은 편을 가르지 않고 모두 잘 어울려 논다	①	②	③	④	⑤
25	우리 반 친구들은 어려운 일을 당하면 서로 위로하고 도와준다.	①	②	③	④	⑤

* 질문에 응답해 주셔서 대단히 감사합니다.