



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

중학생이 지각한 사회적지지가  
학교생활적응에 미치는 영향:  
자아탄력성의 매개효과

제주대학교 교육대학원

상담심리전공

김 지 연

2022년 8월



중학생이 지각한 사회적지지가  
학교생활적응에 미치는 영향:  
자아탄력성의 매개효과




지도교수 김 성 봉

김 지 연

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

2022년 6월

김지연의 교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 박 정 환   
위 원 최 보 영   
위 원 김 성 봉 

제주대학교 교육대학원

2022년 8월

<국문초록>

중학생이 지각한 사회적지지가  
학교생활적응에 미치는 영향에서 자아탄력성의 매개효과

김 지 연

제주대학교 교육대학원 상담심리전공

지도교수 김 성 봉

본 연구에서는 중학생이 지각하는 사회적지지, 자아탄력성, 학교생활적응의 관계를 알아보고, 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 매개효과를 검증하고자 하였다. 이를 통하여 중학생들에게 긍정적인 지지자원을 제공하고, 자아탄력성을 높여 학교생활적응에 도움을 줌으로써 중학생들의 학교적응에 대한 대처 능력을 높이고, 삶의 질을 증진할 수 있도록 하는 데 그 목적이 있다. 이러한 연구목적을 달성하기 위해 연구문제를 다음과 같이 설정하였다.

연구문제 1. 중학생이 지각하는 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성은 매개효과가 있는가?

본 연구는 코로나19 확산으로 인하여 온라인 조사로 진행되었으며, 모집단은 전국의 중학교 2, 3학년에 재학 중인 중학생 총 480명을 임의 표집으로 조사하였

다. 자료수집은 2022년 3월 10일부터 3월 17일까지 일주일에 걸쳐 이루어졌으며, 480명 중 불성실한 응답 및 응답시간이 초과된 42부의 자료를 제외하고, 438명의 자료가 회수되어 최종분석에 사용되었다.

측정 도구는 사회적지지 척도, 학교생활적응 척도, 자아탄력성 척도 및 인구통계학적 특성 조사 문항으로 구성된 설문지를 사용하였다.

본 연구에서 수집한 자료는 통계분석 프로그램인 SPSS Statistics 25를 활용하여 분석하였다. 조사대상자의 인구통계학적 특성을 알아보기 위해 빈도분석을 실시하였고, 사회적지지, 학교생활적응, 자아탄력성 척도의 신뢰도 검증을 위하여 신뢰도 분석을 실시하였다. 그리고 변인들의 기술통계를 살펴보기 위해 평균, 표준편차, 왜도 및 첨도 값을 산출하였고, 각 변인 간의 관련성을 확인하기 위해서 변인 간 상관분석을 실시했다. 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 매개효과를 알아보기 위해 Baron과 Kenny(1986)가 제안한 방법에 따라 3단계 위계적 회귀분석을 사용해 확인하였고, 매개효과의 유의미성 검증을 위해 Sobel test를 실시하였다. 이러한 분석 결과를 바탕으로 본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 사회적지지와 학교생활적응, 자아탄력성과의 상관분석을 실시한 결과 사회적지지, 학교생활적응, 자아탄력성 모두 정적 상관을 보여주었다.

둘째, 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 매개효과를 검증하기 위해 위계적 회귀분석을 실시한 결과 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성은 매개효과가 있는 것으로 나타났다.

셋째, 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 하위변인인 대인관계, 활력성, 감정통제, 호기심, 낙관성의 매개효과를 검증하기 위해 위계적 회귀분석을 실시한 결과 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 하위변인 모두 매개효과가 있는 것으로 나타났다.

연구 결과를 종합해보면 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성은 중요한 변인으로 작용하고 있으며, 이 두 변인의 사이에서 자아탄력성이 매개변인으로 작용하고 있음을 확인할 수 있었다. 이에 중학생의 학교생활적응을 위해

서는 학생들이 사회적지지를 높게 지각할 수 있도록 그들 주변에 긍정적인 지지  
자원을 제공하고자 하는 노력이 요구되며, 무엇보다 자아탄력성 향상을 위한 프  
로그램 개발 및 학교 현장에의 적용이 이루어져야 함을 시사한다.

주요어 : 중학생, 사회적지지, 학교생활적응, 자아탄력성

# 목 차

<b>I. 서론</b> .....	<b>1</b>
1. 연구의 필요성 및 목적 .....	1
2. 연구문제 및 가설 .....	6
3. 연구모형 .....	7
4. 용어의 정의 .....	8
가. 사회적지지 .....	8
나. 학교생활적응 .....	8
다. 자아탄력성 .....	9
<b>II. 이론적 배경</b> .....	<b>10</b>
1. 사회적지지 .....	10
가. 사회적지지의 개념 및 특성 .....	10
나. 사회적지지의 구성요인 .....	12
2. 학교생활적응 .....	14
가. 학교생활적응의 개념 및 특성 .....	14
나. 학교생활적응의 구성요인 .....	16
3. 자아탄력성 .....	18
가. 자아탄력성의 개념 및 특성 .....	18
나. 자아탄력성의 구성요인 .....	20
4. 주요 변인들 간의 관계 .....	22
가. 사회적지지, 학교생활적응 간의 관계 .....	22
나. 사회적지지, 자아탄력성 간의 관계 .....	24
다. 자아탄력성, 학교생활적응 간의 관계 .....	26
라. 사회적지지와 학교생활적응 간의 관계에서 자아탄력성의 매개효과 ..	27

<b>Ⅲ. 연구방법</b>	<b>29</b>
1. 연구대상 및 절차	29
2. 측정도구	31
가. 사회적지지 척도	31
나. 학교생활적응 척도	32
다. 자아탄력성 척도	34
3. 자료처리 및 분석	36
<b>Ⅳ. 연구결과 및 해석</b>	<b>37</b>
1. 주요 변인의 기술통계	37
2. 주요 변인의 상관관계	39
3. 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 매개효과	41
4. 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성 하위요인의 매개효과	43
가. 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 하위요인 중 대인관계의 매개효과	43
나. 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 하위요인 중 활력성의 매개효과	45
다. 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 하위요인 중 감정통제의 매개효과	47
라. 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 하위요인 중 호기심의 매개효과	49
마. 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 하위요인 중 낙관성의 매개효과	51
<b>Ⅴ. 논의 및 제언</b>	<b>53</b>
<b>참고문헌</b>	<b>59</b>



Abstract .....	71
부록 .....	74

## 표 목 차

표Ⅲ-1 연구대상의 인구통계학적 특성 .....	29
표Ⅲ-2 사회적지지 척도의 문항 구성 및 신뢰도 계수 .....	32
표Ⅲ-3 학교생활적응 척도의 문항 구성 및 신뢰도 계수 .....	34
표Ⅲ-4 자아탄력성 척도의 문항 구성 및 신뢰도 계수 .....	35
표Ⅳ-1 사회적지지, 학교생활적응, 자아탄력성의 기술통계 .....	38
표Ⅳ-2 사회적지지, 학교생활적응, 자아탄력성의 상관관계 .....	40
표Ⅳ-3 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 매개효과 .....	42
표Ⅳ-4 자아탄력성의 하위요인 중 대인관계의 매개효과 .....	44
표Ⅳ-5 자아탄력성의 하위요인 중 활력성의 매개효과 .....	46
표Ⅳ-6 자아탄력성의 하위요인 중 감정통제의 매개효과 .....	48
표Ⅳ-7 자아탄력성의 하위요인 중 호기심의 매개효과 .....	50
표Ⅳ-8 자아탄력성의 하위요인 중 낙관성의 매개효과 .....	52

## 그림 목 차

그림 I -1 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 매개모형 .....	7
그림 IV-1 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 매개효과 .....	42
그림 IV-2 자아탄력성의 하위요인 중 대인관계의 매개효과 .....	44
그림 IV-3 자아탄력성의 하위요인 중 활력성의 매개효과 .....	46
그림 IV-4 자아탄력성의 하위요인 중 감정통제의 매개효과 .....	48
그림 IV-5 자아탄력성의 하위요인 중 호기심의 매개효과 .....	50
그림 IV-6 자아탄력성의 하위요인 중 낙관성의 매개효과 .....	52

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

2020년도에는 COVID-19 바이러스로 인하여 전 세계가 전례 없는 비상사태를 맞이하게 되고, 학교에 갈 수 없는 사태가 지속되어 공교육 사상 처음으로 온라인으로 학기가 시작되었다. 코로나19로 인한 변화는 중대한 스트레스 요인으로 작용하여 우울, 불안을 비롯한 정신건강과 학교, 직장 등에 대한 적응에도 부정적 영향을 미쳤다(오혜정, 손병덕, 2021). 이러한 학교 현장의 변화로 인해 교사와 학생은 혼란을 경험하고 심리적 스트레스를 호소하였다(내일신문, 2020.8.27.). 코로나19로 아이들은 학교라는 공간이 주는 가치를 잃었으며, 또래 친구들과의 ‘관계’가 깨져 일상생활에 문제가 발생했다. 또한, 공동체 경험이 부족하여 사회적응력이 떨어지고, 비대면 시대가 확장되는 상황에서 시민사회에 적응하기도 어려워진다(내일신문, 2021.6.9.).

교육부 산하 기관인 한국교육환경보호원이 초·중·고 학생 34만 1,412명을 대상으로 학생 정신건강 실태에 대한 설문조사를 실시한 결과 중등도 이상 우울감을 호소하는 학생이 12.2%에 이르는 것으로 조사됐다. 친구와의 관계가 나빠졌다는 답변이 31.5%, 선생님과의 관계가 멀어졌다는 답변은 20.3%에 이르렀다(정책브리핑, 2022).

이처럼 예견되지 않은 변화들과 함께 청소년들은 사회구조의 변화, 직업구조의 변화, 생활양식의 변화, 그리고 가치관과 태도의 변화를 겪음으로써 적응상의 어려움은 더 커지고 있다. 이는 사춘기의 과도기적 어려움을 겪고 있는 청소년들에게는 더욱 큰 부담이 아닐 수 없다(강진령, 연문희, 2013).

인간 발달을 시기에 따라 단계별로 구분하면, 영아기, 유아기, 아동기, 청소년기, 성인기로 나뉜다. 그중에서 청소년기는 출생 전부터 성인기로 향해가는 변화의 과정 중 중요한 과도기적 시기로서의 의미를 지니고(정여주 등, 2020), 다

수의 연구(권태우, 2015; 김희화, 1998; 신수지, 2016; 안지영, 2015; 정문희, 1995; 정현숙, 정문자, 1995)에서도 아동기와 성인기의 중간에 있는 청소년기는 과도기적 특성이 있어 많은 발달적·적응적 어려움을 겪는 시기라는 것을 나타내고 있다. 흔히 청소년기를 ‘질풍노도의 시기’라고 일컫는 이유가 이러한 인간의 진화과정에 과도기적인 단계를 반영하기 때문이다. 아동도 성인도 아닌 모호한 위치에 있는 청소년은 소외, 갈등, 불안정, 외로움 등의 감정을 경험하게 되고, 이로 인한 긴장과 혼란이 청소년의 부적응을 만든다.

이처럼 다른 시기보다 적응이 더 요구되는 시기인 청소년기에는 발달적·적응적 면에서 많은 변화를 경험하게 된다. 가정에서 점차 벗어나 독립적인 학교생활을 시작하게 되는 이 시기에는 사회 집단의 영향을 많이 받게 된다. 청소년은 일과의 대부분을 학교에서 보내게 되면서 학교생활적응은 청소년기의 적응에 가장 큰 부분을 차지한다. 특히 청소년의 학교생활적응은 성인기의 적응을 유의하게 예측하는 주요 변인으로 밝혀지면서(Bagwell, Newcomb, & Bukowski, 1998), 학생들이 학교생활에 올바르게 적응하게 하고, 긍정적으로 성장시키기 위한 방안으로서 이에 영향을 미치는 변인을 살펴볼 필요성이 대두되었다.

학교는 급격하게 변화하는 사회 환경 속에서 학생들이 효과적으로 적응할 수 있는 능력을 길러나가도록 도와주는 가치 있는 역할을 행하는 기관이며(노미숙, 2003), 학교에서의 적응은 학교생활에서의 요구를 합리적으로 만족시키는 학생들의 행동을 의미하는 것으로 정의된다(문은식, 2001). 중학교 시기의 청소년들은 학교에 많은 시간을 보내게 되면서 부모로부터 정서적 독립을 시작하고, 초등학교 때와는 다른 과한 학업 수행 요구에 대처해야 하며, 다양한 친구 관계를 맺는 과정에서 자아 정체감을 형성해야 하는 혼란·갈등 과정을 겪는다. 이 때문에 학교에 적응하는 데에는 여러 외적 요인과 내적 요인이 함께 작용하게 되고(최윤정, 2016), 다양한 변화를 겪는 과정에서 직면하는 여러 문제를 적절하게 해결할 수 없게 되면 청소년은 심리적인 불안정과 높은 스트레스를 경험하게 된다(서미화, 2008).

하지만 이러한 시기적인 특성을 가진 청소년 모두가 문제행동을 일으키거나 학교생활 부적응 행동을 일으키지는 않는다(이예승, 2004). 같은 환경 안에서

같은 경험을 하더라도 그 상황을 어떻게 받아들이고 대처하느냐는 개개인이 지닌 개인적, 환경적 자원과 같은 변인의 작용에 달려 있다(박경진, 박영준, 2014). 이에 본 연구에서는 청소년의 학교생활적응에 영향을 미치는 요인을 개인 내적 특성과 환경적 특성의 다양한 측면을 통합적으로 고려해야 한다는 관점(Bierman, 1994; 김옥선, 오윤자, 최명구, 2005; 송현심, 성승연, 2015; 안지영, 2015; 이후승, 2003)에 근거하여 환경적 변인으로는 사회적 지지를, 개인의 내적 변인으로는 자아탄력성을 선정하였다.

우선 환경적 변인에서는 부모의 성취압력, 학대 경험, 부모 양육 태도, 부모와 자녀 간 의사소통, 사회적지지 등이 있으며 적응에 영향을 미치는 환경적 변인으로 특히 사회적지지가 대두되고 있다(박경진, 박영준, 2014; 하현주 등, 2008).

매슬로우(Maslow, 2005)는 인간에게는 생리적 욕구, 안전 욕구, 애정과 소속의 욕구, 존중의 욕구, 그리고 자아실현 욕구의 5단계로 배열된 욕구 피라미드가 있다고 하였으며, 상위 계층의 욕구가 나타나기 위해서는 욕구 피라미드 하단부의 욕구가 충족되어야 한다고 보았다. 즉, 자아실현 욕구 충족을 위해서는 대인관계를 통한 사회적 욕구의 충족이 꼭 필요하다고 볼 수 있다. 청소년기에는 또래의 영향이 점차 증가하고 다양한 사회적 상황에서의 경험을 통해 사회적 욕구를 충족시킨다.

한미현(1996)은 사회적지지를 사회적인 관계를 통해서 타인으로부터 얻을 수 있는 개인의 모든 긍정적인 자원이라 보고, 이는 대인관계를 통한 인간의 사회적 욕구를 충족시켜주는 동시에 환경에 대한 통제감을 제공해줌으로써 건강한 성장과 적응에 중요한 역할을 한다고 보았다. 사회적지지는 인간이 성장해 가면서 정신건강을 증진 시키는 데 결정적인 역할을 하고, 앞으로의 인간관계를 맺는데 기초가 되는 정서적, 물질적, 정보적 지지를 제공해 주는 역할을 한다(최윤정, 2016). 또한 청소년은 교사, 또래집단 및 부모 등의 사회적 지원이 많을수록 자아의 탄력성이 높으며, 긍정적인 정서를 많이 느낄수록 학교에서의 생활이 원만하게 이루어진다고 하였다(구자은, 2000).

한편, 청소년의 사회적 생활 적응에 영향을 미치는 개인 내적 변인으로서 자기효능감, 심리적 안녕감, 자아존중감, 자아탄력성, 우울, 불안 등이 있으며 최근에는 이들의 학교생활적응과 관련하여 긍정적인 측면으로서의 개인 내적

요인 중 자아탄력성(ego-resilience)이 부각되고 있다(강창실, 2008; 고은미, 2010; 구자은, 2000; 김교헌, 권성중, 심미영, 2005; 박선영, 2011; 유정민, 2012; 윤기영, 2010; 이수현, 최해림, 2007; 이지은, 2015). 자아탄력성은 상황적 요구에 맞는 융통성 있는 행동과 문제해결 전략을 활용할 수 있는 능력을 말한다. 즉, 좁은 의미로는 개인의 감정을 잘 조절하고 상황과 환경을 변화시킬 수 있는 적응적인 자원이며, 넓은 의미로는 내적·외적 스트레스에 대해 유연하게 적응하는 능력으로, 자아탄력성은 청소년들의 학교생활적응을 효과적으로 도와주는 중요한 요인으로 밝혀진 바 있다(고은정, 1997). Block과 Block(1980)은 인간 적응력에서의 개인차를 자아탄력성의 개념으로 설명하면서 자아탄력적인 사람들은 상황에 따라 긴장이나 인내의 수준을 높이거나 낮출 수 있는 조절 능력이 높기 때문에 낯선 상황에서 변화하는 상황적 요구들에 대해 융통성 있게 반응함으로써 성공적인 적응을 할 수 있다고 보았다. 반면 자아경직적인 사람들은 이러한 조절 능력이 낮아 낯설거나 스트레스를 받는 상황 속에서 반응의 융통성이 부족하여 효율적으로 대처하지 못한다고 한다(김봉주, 2009, 재인용).

중학교 시기의 청소년들은 이전과는 다른 학교생활을 하게 되면서 경험하지 못했던 새로운 문제들에 직면하게 된다. 이러한 문제들을 스스로 해결해야 하는 스트레스에 노출된 상황에서 그 영향을 완충시키거나 적응을 도와주는데 자아탄력성이 중요한 요인이라고 할 수 있다(이예승, 2004). 또한 구자은(2000)은 자아탄력성이 높은 학생은 상황에 맞는 유연한 행동과 문제해결 전략을 활용하는 능력이 탁월하고, 기쁨이나 흥미 등의 긍정적인 정서를 많이 느낌으로 인해서 가정과 학교생활에서 적응력이 뛰어나다고 하였다.

이상에서 살펴본 바와 같이 지각된 사회적지지와 자아탄력성은 심리·사회적 적응과 관련하여 중요한 요인으로 작용하는 것을 알 수 있다. 따라서 중학생의 효율적인 학교생활적응을 위해 환경적 요인인 사회적지지와 개인적 요인인 자아탄력성이 학교생활적응에 어떠한 영향을 미치는지를 살펴보는 것은 중요하다. 또한, 사회적지지와 자아탄력성, 적응에 관한 연구는 대부분 아동에게 집중되어 있으며, 힘든 상황에 처해 있는 피학대아동, 다문화가정의 아동, 조손 가정 청소년, 시설보호 아동 등의 연구(김교헌, 권성중, 심미영, 2005; 김수진, 2014; 박경진, 박영준, 2014; 오혜진, 2011; 채선미, 이영순, 2011)가 많아 아직까지 자아

탄력성을 매개로한 사회적지지와 학교생활적응에 대한 중학생의 연구는 매우 미흡한 실정이다. 그러므로 본 연구는 자아탄력성과 자아탄력성을 구성하는 하위요인들의 매개효과와 학교생활적응에 미치는 영향 정도를 파악하여, 중학생의 학교생활적응을 높일 수 있는 구체적인 방안을 마련해 볼 수 있는 계기가 될 수 있다는 점에서 큰 의미가 있을 것이다.

이에 본 연구에서는 신체적·정신적으로 큰 변화를 경험하는 동시에 겪는 스트레스 환경 속에서 중학생이 지각하는 사회적지지와 학교생활적응과 어떠한 관련성을 갖는지 살펴보고 이들 관계에서 자아탄력성 전체와 자아탄력성 하위요인의 매개효과를 검증하고자 한다. 더불어 그 경로가 자아탄력성의 하위요인에 따라 어떻게 매개되는지 알아봄으로써 사회적지지와 자아탄력성을 매개로 학교생활적응에 이르는 경로를 보다 심층적으로 분석하고자 한다.



## 2. 연구문제 및 가설

본 연구에서는 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 매개효과를 알아보는데 그 목적이 있다. 이에 연구문제와 가설은 다음과 같다.

연구문제 1. 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성은 매개효과가 있는가?

가설 1. 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성은 매개효과가 있을 것이다.

연구문제 2. 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 하위요인(대인관계, 활력성, 감정통제, 호기심, 낙관성)은 매개효과가 있는가?

가설 2-1. 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 대인관계는 매개효과가 있을 것이다.

가설 2-2. 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 활력성은 매개효과가 있을 것이다.

가설 2-3. 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 감정통제는 매개효과가 있을 것이다.

가설 2-4. 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 호기심은 매개효과가 있을 것이다.

가설 2-5. 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 낙관성은 매개효과가 있을 것이다.

### 3. 연구모형

본 연구모형을 통해 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응에 미치는 영향에서 자아탄력성 전체 및 하위요인(대인관계, 활력성, 감정통제, 호기심, 낙관성)이 매개효과를 나타내는지 분석해보고자 한다. 즉, 중학생이 지각하는 사회적 지지가 정적인 방향으로 직접적인 영향을 끼치는 경로에서 자아탄력성을 매개변인으로 학교생활적응에 영향을 미칠 것이라는 모형을 제안하고 검증하려고 한다. 이에 따라 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성을 매개변인으로 선정하였다.

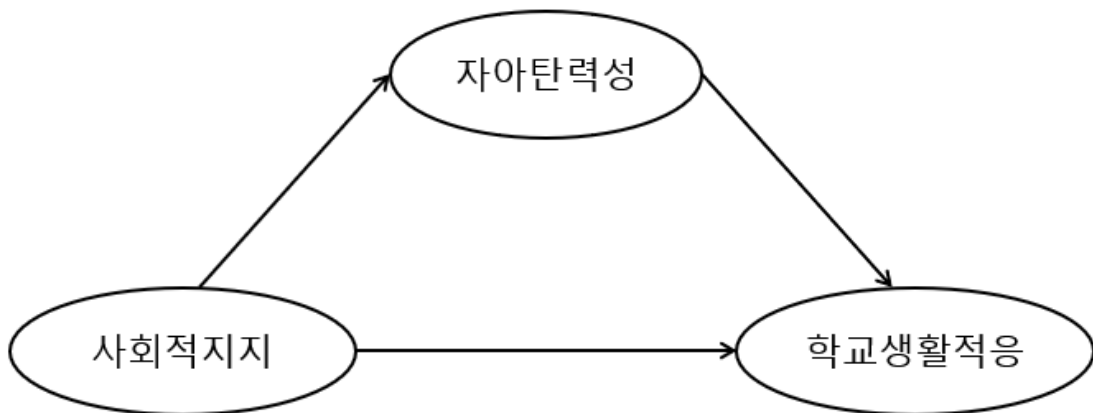


그림 I -1 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 매개모형

## 4. 용어의 정의

### 가. 사회적지지

본 연구에서는 Dubow와 Ulman(1989)이 개발한 SSAS, Cohen과 Hoberman(1983)이 제작한 SAB, 그리고 Lempers, Clark와 Simons(1989)의 PQ를 한미현(1996)이 번안하고 제작한 척도를 사용하였다. 따라서 본 연구에서는 한미현(1996)의 정의에 근거하여 사회적지지를 사회적 관계를 통해 타인들로부터 받는 사랑, 인정, 물질적 원조, 정보 등의 모든 긍정적인 자원에 대한 개인의 인지적 평가로 정의한다. 또한 청소년이 맺고 있는 주된 사회적 관계는 가족과 친구, 교사이므로 사회적지지의 하위영역을 가족지지, 친구지지, 교사지지로 구분한다.

### 나. 학교생활적응

학교는 학생들이 풍부한 지식과 기술들을 학습하고 타인과의 지속적인 상호작용을 통해 사회성을 발달시키며 올바른 사회구성원으로 살아가는 방식을 터득하는 곳이다(강응식, 2012). 그리고 학교는 학생들의 심리·사회적 건강과 관련된 중요한 요인들, 즉 지적 역량을 향상시키고 유능감과 소속감을 경험하게 하며 부모 이외의 다른 어른들과 상호작용을 경험할 기회를 제공한다(Vieno et al., 2007).

김지현(2013)은 적응을 개인이 환경에 적절히 조화되고, 자신의 욕구를 환경 안에서 충족시켜 나가면서 동시에 적극적으로 자신에게 맞게 환경을 형성해 가는 것이라 보았다. 이처럼 적응은 개인이 환경 속에서 균형 있는 관계를 유지하고 자신의 욕구를 충족시키며 성장해 나가는 과정인데, 특히 청소년기에 있어서 학교생활의 적응은 매우 중요한 부분이라고 본다(원진, 2009).

따라서 본 연구에서는 학교생활적응의 개념을 학생들이 학교에서 생활하면서 또래 및 교사와 긍정적인 관계를 형성하고 학교 수업에도 적극적이며 학교

규칙에 순응하는 등 학교생활의 모든 환경과 개인 간의 관계에서 균형을 이루는 것으로 정의한다(안지영, 2015).

본 연구에서는 중학생의 학교생활적응 척도를 측정하기 위하여 김아영(2002)이 『학업동기 척도 표준화 연구』에서 개발한 학교생활적응척도(School Adjustment: SA)를 권태우(2015)가 수정한 것을 사용하였다.

#### 다. 자아탄력성

자아탄력성은 개인이 직면하는 여러 가지 어려운 문제에 대한 부적응을 예방하고 유연하게 대처할 수 있는 개인적 특성이라고 할 수 있다. 자아탄력성은 유동적이고 변화할 수 있는 특성을 가진 변인임을 고려하여 본 연구에서는 자아탄력성의 개념을 환경적인 제약을 받거나, 일시적이고 적응이 필요한 스트레스의 상황 속에서도 그 전의 자아통제 수준으로 다시 돌아갈 수 있는 대처능력, 역동적인 적응 역량이라 정의한다(Block, 1982). 본 연구에서는 자아탄력성의 하위요인으로 대인관계, 활력성, 감정통제, 호기심, 낙관성으로 구분하고, 중학생의 자아탄력성 정도를 측정하기 위해 Block과 Kremen(1996)이 제작한 자아탄력성 척도(Ego-Resiliency Scale: ER)를 유성경(2002)이 변안한 뒤, 수정·보완한 척도를 사용하였다.

## II. 이론적 배경

본 연구는 중학생이 지각하는 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 매개효과를 알아보려고 하는 연구로서, 선행연구를 바탕으로 이론적 배경을 고찰해보려고 한다.

### 1. 사회적지지

#### 가. 사회적지지의 개념 및 특성

인간은 자신의 내적 능력을 사회적·환경적 요인과 상호작용하면서 자신만의 독특한 경험 속에서 균형점을 모색해 나가는데, 이 과정에서 학교생활적응에 도움을 주는 심리적 요인 중의 하나가 사회적지지(Social Support)이다(이영주, 2012). 인간은 태어나면서부터 사회적 관계를 형성하고 살아가며, 주변 사람으로부터 인정과 지지를 받고자 하는 욕구를 가지고 있다. 개인에 대한 주변 사람들의 평가와 인식은 한 개인의 사고방식이나 생활 태도를 좌우하기도 하고, 질병의 회복과 건강증진에도 도움을 줄 수 있어 사회적지지는 인간의 신체·정신·사회적 건강 및 안녕과 관련하여 중요한 개념으로 자리 잡고 있다(최윤정, 2016). 청소년기는 발달적 특성상 가족을 벗어나 대인관계의 범위가 넓어지고 사회적인 상호작용이 확대되는 시기로 가족 이외의 교사, 친구, 선·후배 등과의 친밀한 관계 구성이 중요시되고 이들로부터의 풍부하고 다양한 사회적지지는 청소년의 발달과 적응에 큰 영향을 미치게 된다(성선진, 2010).

사회는 대인관계를 형성하고 다양한 경험을 하며 살아가는 집단이나 세계를 의미하고, 사회적지지(social support)란 그 사회 속에서 한 개인이 대인관계로부터 얻을 수 있는 모든 긍정적인 자원을 의미한다(Cohen & Hoberman, 1983).

Cobb(1976)는 사회적지지 기능을 자신이 다른 사람으로부터 보호와 애정을 받고 있으며, 의사소통 관계망의 일원이라는 것을 믿도록 하는 정보라고 정의

하였고, House(1981)는 정서적 관심, 환경에 대한 정보 및 평가, 유효한 원조를 포함하는 대인관계라고 정의하였다. 특히, Seligman(2000)은 관계에서 지지받으면 안정감과 사랑받고 있다는 느낌을 받음으로써 자신에 대한 정체성을 찾을 수 있는데 도움이 되고, 외부 환경인 사회적지지는 힘들고 어려운 시기에 적응해 나가는 데 영향을 미친다고 하였다. Dubow와 Ulman(1989)은 아동의 지지원이 누구인가에 따라 존중감, 실제적 도움, 정보 원조 간의 사회적지지 구조가 다르게 조직된다고 정의하였고, 사회적 지지원을 가족지지, 또래지지, 교사지지로 분류하였다(이애옥, 2008, 재인용).

국내 연구에서 박지원(1985)은 사회적지지만 한 개인이 속해있는 환경들, 즉, 가족, 친구, 이웃 등으로부터 받는 정서적 도움, 물질적 도움, 정보적 도움, 그리고 평가적 도움을 모두 포함한다고 하였다. 그리고 사회적지지는 타인과의 관계를 통해서 받게 되는 긍정적인 자원으로 인간 욕구의 기본인 사회적 욕구를 만족시켜줄 뿐만 아니라 환경에 대한 통제 능력을 갖추게 함으로써 인간의 건강한 성장과 적응에 중요한 역할을 한다(민미희, 이순영, 이옥경, 2005). 김순오(2000)는 사회 체계 내에서의 상호작용을 통하여 스트레스를 경험하는 개인을 사회적지지가 정서적으로 보호하는 방패 또는 완충 역할을 함으로써 개인의 변화나 위기에 대한 적응을 도와주는 속성이라 보고, 사회적지지를 가족, 친구, 이웃 등의 사람들에 의해 제공되는 다양한 형태의 도움과 원조라고 정의하였다. 이처럼 사회적지지는 사회적인 관계를 통하여 개인이 타인들로부터 얻는 모든 긍정적인 자원을 의미하는 것으로, 여기에는 관심, 사랑, 이해, 인정, 존중과 같은 정서적 도움과 물질적인 도움 등이 모두 포함된다고 할 수 있다(추이현, 2002).

이상의 정의들을 종합해 볼 때, 사회적지지만 사회적 관계를 통해 타인들로부터 얻을 수 있는 사랑이나 인정, 물질적 원조, 정보 등의 긍정적 자원에 대한 인지적 평가를 의미한다. 그리고 사회적지지를 실제로 받는 것과 사회적지지를 받고 있다고 지각하는 것에는 차이가 있으며 지각된 사회적지지가 실제로 받은 사회적지지보다 적응을 예언하는데 더 중요하다(방수산, 2008). 특히, 중학생 시기는 느슨하였던 초등학교 시기를 지나 학업성적에 따라 서열화되는 환경이며, 이러한 환경에 적응하는 과정에서 심한 좌절과 갈등 등을 경험

할 수 있다. 이때 사회적지지는 스트레스의 효과적인 완충 역할을 하고, 건강 유지와 개인의 심리적 적응을 도와 좌절을 극복하게 함으로써 문제 해결 역량을 강화하는 중요한 요인이 되고 있다(박재암, 2011).

## 나. 사회적지지의 구성요인

사회적지지의 하위영역은 학자들마다 다르게 정의하고 있는데, Cohen과 Hoberman(1983)은 사회적지지를 물질적지지, 정보적지지, 정서적지지, 자존감지지로 구분하며 한 개인이 대인관계로부터 얻을 수 있는 모든 긍정적인 자원을 사회적지지라고 하였다. Cobb(1976)는 정서적 지원, 존중감 지원, 소속감 지원으로 구분하였고, House(1981)는 정서적지지(호감, 사랑, 감정이입), 평가적지지(자기평가에 관한 정보), 정보적지지(상황에 대한 정보), 도구적지지(물질과 서비스 제공)로 구분하였다(최유열, 2012). 그리고 Cohen과 Hoberman(1983)은 유형적지지(물질적 도움), 평가적지지(일에 대한 다른사람의 평가와 조언), 소속감(다른 사람과 어떤 일을 함께함), 자존감지지(다른 사람과 비교할 때 긍정적인 평가)의 4가지로 사회적지지의 하위영역을 구분하였다.

박지원(1985)은 한 개인을 중심으로 그를 둘러싸고 있는 가족이나 이웃 등으로부터 받는 정서적 도움(사랑, 이해, 신뢰 등의 태도 및 행동을 포함), 물질적 도움(금전, 음식, 용역의 제공 행동을 포함), 정보적 도움(사건해결과 관련된 정보제공 행위를 포함), 그리고 평가적 도움(칭찬, 존중, 인정 등 자신을 평가해주는 태도 및 행동을 포함)을 포함하는 것이라고 하였고, 홍정은(2006)은 부모지지(부모의 관심과 사랑, 보살핌 등 고난 상황에 부딪혔을 때, 지혜롭게 해결할 수 있는 방법의 제시), 친구지지(나의 기분을 이해해 주고 관심과 걱정을 해주는 행위를 포함), 교사지지(내가 열심히 노력했거나 잘했을 때 나를 칭찬해 주시고 학교생활을 잘 할 수 있도록 격려해 주시는 행위를 포함)로 구분하였다.

이상과 같이 개인이 지각한 사회적지지 구성요인을 제시한 선행연구를 함께 고려해보면, 가족지지, 친구지지, 교사지지가 나타나는 바를 알 수 있다(김명숙, 1995; 박지원, 1985; 유하영, 2010; 채숙희, 2009; 최진아, 2012; 한미현, 1996).

이상의 선행연구를 바탕으로 본 연구에서는 한미현(1996)에 의해 수정·보완된 사회적지지의 3가지 하위 척도를 사용하였다. 즉, 사회적지지는 가족의 관심과 사랑, 보살핌 등 어려운 상황에 맞닥뜨렸을 때 현명하게 풀어나갈 방법을 제시해 주는 가족지지, 나의 기분을 이해해 주고 관심과 걱정을 해주는 친구지지, 내가 열심히 노력했거나 잘했을 때 나를 칭찬해 주고 학교생활을 잘 할 수 있도록 격려해 주는 교사지지로 구분하였다.



## 2. 학교생활적응

### 가. 학교생활적응의 개념 및 특성

적응(adjustment)이란 인간이 주변 환경에서 더욱 유리한 방향으로 변화하려는 과정이다. 적응의 과정은 일정한 시간 동안 지속되는 연속적인 변화로 관찰된다. 학교 입학, 입대, 취업 등은 인생에서 중요한 변화에 해당하며, 이에 적응하는 것은 대단히 어렵다(김종만, 2020).

Morris(1985)는 적응이란 스트레스에 대처하는 노력으로 개인의 요구를 환경의 요구에 대해 균형을 맞추고, 현실 가능성에 비추어 신중히 고려한 상황의 한계 내에서 할 수 있는 것과 할 수 없는 것에 따라 대응하려 하는 시도라고 설명한다. Hinshaw(1942)는 적응에는 항상 개인적인 심리적 요소와 사회적인 환경적 요소가 있다고 하였다. 즉, 개인이 갖는 다양한 욕구를 사회가 적당하게 받아들임과 동시에 사회로부터의 요청을 개인이 원만하게 받아들여서 개인과 사회 사이에서 불균형과 불안 등의 긴장이 없는 조화롭고 균형이 잘 잡힌 관계를 유지하는 것이라고 하였다.

따라서 적응은 자신의 요구에 대한 충족이자 환경의 요구도 충족시키는 것으로 자신의 욕구를 충족시키기 위해 환경을 변화시키는 과정과 주어진 환경에 자신을 맞추는 과정으로 구성된다(Lazarus, 1976).

최강준(2005)은 적응을 개체와 환경 간에 조화롭고 균형 있는 관계를 유지해 나가는 동시에 갈등이나 욕구 좌절을 합리적으로 해결해 나가는 행동 과정이라 하였고, 김지현(2013)은 적응을 개인이 환경에 적절하게 조화되고 자신의 욕구를 환경 속에서 만족시켜 나가며, 적극적으로 자신에 맞게 환경을 형성해 가는 것이라 보았다. 이처럼 인간과 환경은 상호의존적인 관계를 맺으면서 적응의 과정을 이루어 나가며, 적응을 잘하면 한 사회의 구성원으로서 맡은 역할을 할 수 있지만 적응과정에서 균형과 조화가 깨지면 좌절, 갈등, 그리고 불만족 등의 부정적 정서를 겪게 된다(정은이, 박용한, 2009).

이처럼 적응이란 우리 사회의 일반적 특징이 되어버린 빠르고 다양한 변화의 압박 속에서 개인의 욕구와 사회의 요구를 어떻게 조절해야 변화와 함께 성장하는 삶을 살아갈 수 있을 것인가를 고민하고 해결하는 과정이다(권태우, 2015).

학교는 학생들이 풍부한 지식과 기술들을 익히고 타인과의 연속적인 상호작용을 통해 사회성을 발달시키며 올바른 사회구성원으로 살아가는 방식을 터득하는 곳이다(강응식, 2012). 그리고 학교는 학생들의 심리·사회적 건강과 관련한 중요한 요인들인 지적 능력 향상의 경험, 유능감과 소속감 경험, 그리고 부모 이외의 다른 어른들과의 상호작용 경험 등을 제공한다(Vieno et al., 2007). 정수홍(2009)은 학교는 새로운 지식을 학습하고 친구들과의 관계를 통해 자아수용 또는 자아거부의 태도를 결정짓는 장소이며, 그들의 동기, 가치관, 태도 등의 행동 경향을 발달시키는 학습의 장으로서 중요한 의미가 있다고 하였다. 나아가 학교는 급격하게 변화하는 사회적 환경 속에서 바르게 적응할 수 있는 역량을 기를 수 있게 해주는 중대한 역할을 한다고 하였다. 그러므로 청소년에게 학교생활에서의 적응은 무엇보다 중요한 핵심이라고도 할 수 있다.

학교생활적응은 학생의 학업성취뿐만 아니라 정서적·행동적·발달적 측면에서 고려되는 개념이다(임완주, 2014). Bierman(1994)은 학교생활적응을 학교 환경 내에서 개인의 욕구 충족을 위해서 환경을 변화시키고, 학교 환경의 요구에 따라 자신을 변화시킴으로써 학교 환경과 개인의 조화를 이루려고 노력하는 과정이라 정의한다(신수지, 2016, 재인용). 즉, 학생이 학교에서 생활하면서 또래 및 교사와 긍정적인 관계를 형성하고 학교 수업에도 적극적이며 학교 규칙에 순응하는 등 학교생활의 모든 환경과 개인 간의 관계에서 균형을 이루는 것이다(안지영, 2015).

김용래(2000)는 학교생활적응의 개념을 학교생활에서 발생하는 스트레스에 대응하는 학습자의 지속적인 노력이라 보았다. 즉, 학교생활에서 경험하게 되는 여러 가지 요구를 균형 있게 조절하고, 개인적인 요구를 실현 가능성에 비추어 신중히 고려함으로써 학교 상황에서 발생하는 스트레스에 적극적으로 대처하는 시도라고 정의하였다. 백경숙과 권용신(2004)은 학생의 모든 행동이 학교 환경과의 상호작용 속에서 잘 조화됨으로써 교사와 또래 등 주변의 타인들과 긍정적인 인간관계를 유지하고 학교 수업에 능동적이고 학교 규범에 순응

하여 독립된 한 개인으로서의 임무를 수행해가는 과정을 학교생활적응이라고 정의하였다.

그동안 우리 사회는 입시 위주의 교육풍토 안에서 학업성취도가 학교적응의 중요한 지표로 여겨져 왔으나, 학교 성적뿐 아니라 적응 유연성과 또래 및 교사와의 관계와 같은 심리·사회적인 변인이 학교적응에 있어서 점차 중요한 요인으로 주목받고 있다(이경아, 정현희, 1999)

이처럼 학교생활적응을 연구 변인으로 한 연구들이 많이 있으며, 특히 청소년기의 학교생활의 중요성을 설명하고 학교생활적응을 독립변인이나 종속변인으로 한 연구들이 활발히 전개되어 오고 있다. 학교생활적응은 청소년들이 사회를 경험할 수 있는 중요한 준거의 틀이 되기 때문에 교육적으로 중요한 의미를 지닌다고 할 수 있다(노성호, 1999).

## 나. 학교생활적응의 구성요인

그동안 진행된 학교생활적응에 관한 선행연구를 살펴보면 학교생활적응이 다양한 구성요소로 구분되어 있음을 알 수 있다. 이는 학교생활적응에 대한 정의가 다양한 만큼 학교생활적응을 구성하는 하위요인에 대한 견해도 다양하게 제시되는 것이다. 학교생활적응 구성요소들에 관한 선행연구를 살펴보면 다음과 같다.

먼저, 임정순(1993)과 김아영(1997)은 교우관계, 교사관계, 학교수업, 학교규칙의 4가지 영역을 학교적응의 하위요인으로 제시하였다. 문은식(2002)은 학교생활적응을 학업적 적응, 사회적 적응, 정의적 적응의 3개 유형을 구성요인으로 두었다. 김용래와 허남진(2003)은 학교적응이 학교수업, 학교생활, 학교친구, 교사, 학교환경으로 구성된다고 보았고, 노진하(2007)는 학교에 대한 지각, 학교 및 학습 내 활동성, 학습 관련 태도 및 행동을 학교생활적응 하위영역으로 두었다. 김은미(2012)는 하위요인으로 비행 여부, 학교 내 활동성, 학습 관련 태도와 행동, 학교에 대한 지각 등으로 보았고, 조수정(2014)은 학업태도 및 규칙 준수, 교사관계, 교우관계, 학교만족감의 4가지 요인으로 구분하였다.

본 연구에서는 학교생활적응을 측정하기 위해 신뢰도가 검증된 감아영(2002)의 학교생활척도를 사용하였는데, 이는 중학생을 대상으로 하고 여러 학자가 제시한 요인들 대부분을 포함하고 있기 때문에 적합하다. 구성요인으로는 교사관계(학생과 교사와의 조화로운 관계), 교우관계(친구와의 조화로운 관계), 학교수업(수업 적응 및 참여도), 학교규칙(학교생활에 대한 긍정적 태도와 규칙준수)의 4영역으로 구분하고 학교생활적응에 대해 살펴보고자 한다.

### 3. 자아탄력성

#### 가. 자아탄력성의 개념 및 특성

탄력성(resilience)이란 라틴어의 resiliens에서 유래된 용어으로써 본래 물체의 신축성 혹은 유연한 성질을 일컫는 데 사용되었다(Greene, 2002). 탄력성(resilience)의 의미는 ‘다시 돌아오는 경향’ 또는 ‘회복력’으로 고난과 역경 속에서 그 기능의 역할을 다시 회복한다는 의미로 ‘전혀 상처받지 않는다.’라는 의미와는 맞지 않는다(김미옥, 2001). 즉 탄력성은 개인이 어려움을 겪음으로 인해서 자신의 힘과 능력을 잃어버렸지만, 그 이전의 적응 수준을 되찾고 회복할 수 있는 능력을 의미한다. 탄력성의 중심 개념은 이와 같은 회복력과 스트레스 이전의 적응 수준으로서의 복귀능력이다(Garmezy, 1993).

Block과 Block(1980)은 탄력성의 개념과 구별하여 탄력성이란 개념과 자아통제라는 개념을 접목해 개인의 행동과 정서적 문제를 설명하기 위해 자아탄력성(ego-resilience)을 정의하였다. 그리고 자아탄력성을 변화하는 상황적 요구들에 대해 좌절감을 느끼지 않고 스트레스를 겪는 상황에 부딪혔을 때 경직되지 않으며 유연하게 반응하는 경향성이라 보았다. 아동을 대상으로 종단적 연구를 한 Block과 Block(1980)은 복잡한 현대생활에 건강하게 적응하기 위해서 함양해야 할 개인의 중요한 성격 자원으로 자아탄력성을 강조하면서 자아탄력적인 아동들은 높은 창조성과 새로움에 대한 추구 경향을 보이고, 또래 관계에서도 적절하고 공감적인 정서 표현 능력을 보였으며 인지적으로도 더 유능하고 영리하다는 것을 밝혀냈다. 이는 자아탄력성이 개인이 갖는 긍정적인 적응 요소이며 집중력과 인내력, 그리고 공감 능력과 자신감을 포함하는 개인의 내적 성격특성임을 내포한다. 이처럼 역경을 겪는 고난의 상황 속에도 긍정적인 적응을 수반하는 성공적인 적응의 과정이나 능력으로서, 자아(ego)라는 개념이 포함된 것이 바로 자아탄력성(ego-resilience)이다(김정민, 2021).

국내 연구를 보면, 구자은(2000)은 자아탄력성을 상황적 요구에 적절한 탄력

적 행동과 문제해결 능력을 이용할 수 있는 책략, 강창실(2008)은 자아탄력성을 인지적·정서적·행동적 요소를 모두 포함하는 적응에 관련된 성격 차원의 구성개념으로 보고, 내·외적 긴장원에 맞서 유연하게 적응할 수 있는 보편적인 능력이라고 정의하였다. 그리고 김현옥(2010)은 자아탄력성을 개인에게 내재된 적응적 자원으로 환경에 적응하도록 하는 인지·정서·행동적 조절능력이라고 정의하였으며, 김미향(2011)은 자아탄력성을 개인이 자신을 잘 조절하고, 문제를 해결할 수 있는 효과적인 방법을 활용하여 주어진 상황에 적응할 수 있는 개인적 성격 또는 특성으로 정의하였다.

자아탄력적인 개인의 특징은 놀랐을 때 바로 평정을 찾고 새롭고 특수한 상황을 다루는 것을 즐기며, 행동하기 전에 깊이 생각하고 누군가에게 분노를 느꼈을 때 이성적으로 대응하려는 태도를 보인다(Block & Kremen, 1996). O'connell-Higgins(1983)는 자아탄력성이 높은 사람은 삶에서 마주치게 되는 난제를 해결하기 위해서는 활동적이고 환기적인 접근을 하며 감정적으로도 잘 해결해 나가는 능력을 갖추고 있다고 하였다. 그리고 고통스럽고 괴로운 상황 속에서도 그들의 경험을 구조적으로 인식하는 능력, 다른 사람의 긍정적인 관심을 지속해서 얻는 능력, 그리고 삶의 의미에서 긍정적인 신념을 유지하는 강한 능력을 갖추고 있다고 밝혔다. 자아탄력적인 학생은 응집력이 강하고 삶에 대한 의미가 있으며, 스스로가 운명을 통제할 수 있고 신이 자신을 돕고 있다고 믿는다. 이러한 생각은 상대방과 자신을 사랑하게 하고 다른 사람에 대한 애정을 갖게 해 준다(Murphy & Moriarty, 1976).

이후승(2003)은 자아탄력성이 높은 학생은 낮설거나 역경적인 상황에서 융통성을 발휘하고 효율적으로 적응하며 과제를 해결하기 위해 동기를 잘 조절하는 등의 행동 특성을 보인다고 하였다. 또한 구형모, 황순택, 김지혜(2001)의 국내 연구에서도 자아탄력성이 높은 집단은 친화적이고 외향적이며 성실하고 정서적으로 안정되어 있으며, 자신이 겪는 일에 대해 긍정적이고 개방적인 특징을 가지고 있음을 보고하였다.

이상에서 자아탄력성에 대한 국내외의 여러 학자의 정의를 살펴본 결과 학자에 따라 조금씩 차이를 보이고 있으나, 대체로 자아탄력성이란 어떠한 상황에서 어려운 문제들이나 스트레스에 대해 유연하게 대처하고 개인의 역경으로

부터 회복하고 적응하는 능력이라고 할 수 있다. 즉 청소년에게 자아탄력성은 발달과정에서 개인적·환경적으로 일어날 수 있는 문제들을 유연하게 해결하고 모든 일에 적극적으로 임하는 정서적 에너지라고 할 수 있다(권태우, 2015). 역경적인 상황이나 환경적인 결핍에 노출된 청소년 중에서도 정서적인 문제나 심리적인 장애를 경험하지 않고 유능한 성인으로 성장한 청소년들이 존재(박새와, 2012)하는데, 적응적으로 대처하지 못할 경우에는 부적응 또는 스트레스 상태에 이르게 되어 대인 생활은 물론 사회에도 부정적인 영향을 줄 수 있다(박현진, 1996). 결국 탄력성은 개인이 가진 잠재적인 중요한 자원으로서 개인의 심리·사회적 적응을 이해하는 데 중요한 기여 요인으로 간주할 수 있다.

#### 나. 자아탄력성의 구성요인

자아탄력성을 구성하는 요인들을 살펴보면 연구자마다 개념적 정의에 따라 조금씩 다른 구성요소를 가지고 있다.

대표적인 국외 학자들의 견해를 살펴보면, Block과 Block(1980)의 연구에서는 심리적인 안정성, 사회적 적응력, 대인관계 등의 내적인 특징들이 중요한 구성요소로 나타났으며, Wolin과 Wolin(1993)은 자아탄력적인 개인의 특성을 유머, 관계성, 창의성, 통찰력, 높은 자존감과 자기효능감, 그리고 명확한 정체성과 긍정적인 자아상을 구성요소로 보았다. Klohnen(1996)은 자아탄력성을 자신감 있는 낙천성(confident optimism), 대인관계에서의 통찰력과 따뜻함(interpersonal insight and warmth), 생산적인 활동성(productive activity), 숙련된 자기 표현성(skilled expressiveness)까지 네 가지 구성요소로 설명했다.

국내의 연구에서 박현진(1996)은 자신감, 대인관계, 효율감, 낙관적인 태도, 분노 조절 능력을 개인적 탄력성 구성요인으로 구분하였고, 윤현희(1998)는 자아탄력성을 구성하는 성격 특징에 대해 낙천성, 능동적인 활동성, 타인에 대한 공감, 자율성, 원만한 대인관계 등을 제시하였다. 이지연(2000)은 한국아동인성 검사(KPI-C)와 자아탄력성척도(ERS)의 타당성 연구에서 또래관계 및 자신감, 쾌활함을 포함하는 자기수용 및 낙천성, 자기 잘못을 인정하고 받아들일 수 있



는 능력, 가족 화목함을 표현하는 가족관계 요인을 구성요소로 제시하였다.

또한, Block과 Kremen(1996)과 O'connell-Higgins(1983)의 연구를 기초로 박은희(1996)는 자아탄력성의 구성요소를 개발하였는데 첫째, 다른 사람에게서 호의적인 관심을 얻는 능력의 대인관계, 둘째, 삶의 문제들을 해결하고 활동적이고 적극적인 접근능력의 활력성, 셋째, 고난 속에서도 그들의 경험을 구조적으로 인식하는 감정통제능력, 넷째, 새로움을 추구하는 호기심, 다섯째, 삶의 의미에서 긍정적인 신념을 유지하는 낙관성 능력으로 보았다(이세인, 2014). 그리고 한국 아동 인성 검사(Korea Personality Inventory for Children: KPIC)의 자아탄력성 척도에서는 가족 관계, 자기수용 및 낙천성, 또래 관계 및 자신감의 세 요인을 구성요인으로 제시하였다(김승태 등, 1997).

위에서 살펴본 바와 같이 자아탄력성을 구성하는 성격특징에 대한 연구들에서 자아탄력성 구성요소들은 인지·정서·행동적 요소를 전부 포함하는 다차원적인 개념으로 다양한 하위요인을 포함하고 있는 것을 알 수 있으며(김명주, 2009), 자아탄력성을 구성하는 성격특성의 공통점으로는 낙천성, 자율성, 활동성, 공감, 원만한 대인관계 등이라 할 수 있다(윤기영, 2010).

따라서 중학생의 다양한 환경적 요인 중, 사회적 관계에서 나타나는 심리적·정서적 측면과의 상호작용이 자아탄력성에 미치는 영향을 살펴보는 것은 이러한 자아탄력성의 특성과 구성요인을 고려해볼 때 중요하다고 할 수 있다. 또한 중학생의 학교생활적응에 있어서 사회적지지가 미치는 영향을 살펴보는 것도 의미 있는 일이지만 개개인이 가진 심리적 기제인 자아탄력성이 이들의 관계를 어떠한 경로와 영향으로 매개하는지를 살펴보는 것도 의미 있는 일이라 하겠다.

본 연구에서는 자아탄력성을 측정하기 위해 국외에서 여러 학자가 개념화하고 연구한 구성요인들을 유성경(2002)이 국내 청소년의 정서에 적합하게 개발한 척도를 사용하였다. 이 척도는 대인관계, 활력성, 감정통제, 호기심, 낙관성의 5개 구성요인으로 이루어져 있어 개인의 역경에 대한 회복 능력과 여러 가지 감정들에 대한 조절 능력 등을 측정할 수 있다.



#### 4. 주요 변인들 간의 관계

##### 가. 사회적지지, 학교생활적응 간의 관계

사회적지지는 개인이 전 생애에 걸쳐 맺는 사회적 관계가 양육, 애착, 사회적 통합, 신뢰적인 관계 형성, 지도, 가치 의식 확인 등의 사회적 기능을 제공하는 것이다(Weiss, 1986). 청소년들은 부모, 형제, 친척, 교사, 친구 등에게 둘러싸인 사회 속에서 상호작용하며 살아간다. 청소년들이 접하는 다양한 환경 중 특히 가정환경과 학교 환경은 이들이 대부분의 시간을 보내는 중요한 삶의 장소이다. 이러한 환경들에 적응하고 살아가는 것은 중요하며 이에 잘 적응하기 위해서는 의미 있는 타인으로부터의 사회적지지가 중요하다.

사회적지지는 대인관계에서 얻을 수 있는 지지에 대한 지각 및 그에 대한 주관적인 만족도를 포함하는 개념이다(최진아, 1996). 사회적지지는 개인에게 물질적, 정서적으로 필요한 자원과 서비스를 제공함으로써 실패에 대한 좌절을 극복하게 하여 심리적 적응을 돕고 문제해결 능력을 강화해 다양한 변화를 극복하는 데 도움이 되는 것으로 보고되고 있다(Dubow & Ulman, 1989).

의미 있는 타인으로부터의 사회적지지는 스트레스 발생의 예방과 스트레스 상황 속에서의 심리적 적응에 도움을 주는 반면에 고난과 역경의 상황에서 사회적지지가 부족하면 심리적인 부적응이 야기될 가능성이 높다(백경애, 1997; Cohen & Willis, 1985; Mitchell, 1983). 그러므로 학교생활을 잘 할 수 있도록 도와주는 가정에서의 가족의 역할, 그리고 학교에서 형성하는 관계인 교사와 또래 친구의 역할은 중요하다. 이런 관계들 속에서 지지받으면 안정감과 사랑 받고 있다는 느낌을 받음으로써 자신에 대한 정체성을 찾을 수 있는데 도움이 되고, 외부 환경인 사회적 지지는 힘들고 어려운 시기에 적응해 나가는 데 영향을 미친다(Seligman, 2000). 따라서 청소년의 사회적 지지원으로는 청소년이 대부분의 시간을 보내는 가정과 학교가 주된 환경적 요소이므로 가족지지, 교사지지, 친구지지가 포함되며, 이들로부터 사랑받고 있다고 느낄 때 학교생활적

응 및 인생의 변화 시기에 순조로운 적응을 하게 된다(최진아, 2012). 이처럼 사회적지지는 인간 발달의 전반에서 심리·사회적 적응 및 학교적응 등에 긍정적인 영향을 미치며(정규석, 2004), 개인의 긍정적인 정서를 증가시킴으로써 자아존중감을 높여 스트레스 지수를 낮추는 완충 역할과 대처 능력을 향상해준다(양국선, 장성숙, 2001).

이화진(2017)은 청소년이 일상생활을 하면서 다양한 문제에 맞닥뜨렸을 때 주변의 지지와 그 지지에 대한 지각이 매우 중요하다고 하였으며, 김관희(1997)는 자신이 주변 사람들로 부터 지지를 많이 받는다고 지각하거나 실제로 지지를 많이 받을수록 또래관계, 교사관계, 학교 수업 측면에서 더 적응을 잘한다고 하였다. 이애옥(2008)은 아동의 학교적응을 높이기 위해서는 부모와의 안정된 애착관계, 자존감 형성과 더불어 친구, 교사, 가족 등의 사회적지지를 향상하는 것이 중요하다고 보고 아동이 어떠한 사회적지지를 받는가에 따라 학교적응 과정에서 긍정적 혹은 부정적으로 성장할 수 있다고 하였다.

인간의 행동을 형성하는 시기인 청소년기에는 개인의 성장, 발달, 적응 형태를 형성하는 초기 환경으로써의 가정환경이 매우 중요하게 여겨지고, 가정환경은 인간의 기본적인 사회화를 담당하는 기관이므로 가정에서는 특히 부모가 자녀에게 미치는 영향이 상당히 크다(권태우, 2015). 부모가 자녀에게 관심과 애정이 높을수록 학교적응이 높게 나타나고(홍현희, 2016), 장덕희와 신호선(2010)도 부모가 자녀에게 관심이 많고 애정적이며 자율적인 양육 태도를 보일수록 학교 적응력이 높게 나타난다고 하였다. 주현정(1998)은 청소년기 학생들의 경우 여러 가지 사회적지지 중에 가족으로부터 많은 지지를 받은 청소년은 그렇지 못한 청소년들보다 자아개념과 학업성취가 높다고 하였다. 이는 청소년이 수직적인 관계인 부모와의 관계로부터 보호와 안전을 느껴 청소년의 발달과 적응에 긍정적인 영향을 미치기 때문이다(심미옥, 1999).

한미현(1996)은 학생이 교사의 지지를 높게 지각할수록 문제행동의 발생을 억제하고 학교에서 받는 스트레스를 낮게 지각하는 경향이 있으므로 교사지지의 중요성을 강조하였다. 김혜경(1999)은 초등학생을 대상으로 한 연구에서 교사의 지지가 학교적응에 관련된 중요한 변인으로 보았으며, 최지은(2002)은 청소년기에 지각하는 교사의 지지는 자신이 사랑받고 가치 있는 존재로 인정받

는다는 생각에 학습 동기를 강화해 학교적응에 긍정적인 영향을 미친다고 하였다. 이처럼 교사의 지지는 학교생활적응과 학업 동기에 가장 큰 영향을 미치는 중요한 요인으로서, 학생들이 대부분을 보내는 학교에서 가장 많은 교류를 하고 정신적인 지원을 주는 교사는 학생들의 성장과 발달에 중요한 역할을 한다(이경자, 2006).

이기영 등(2010)의 중·고등학생을 대상으로 한 연구에서는 사회적지지의 하위요인 중 친구지지가 학교생활적응을 가장 잘 설명해주는 변인이라고 보고하고 있다. 차유림(2001)은 긍정적인 친구관계는 학교생활에 잘 적응하나 부정적인 친구관계는 학교생활에 적응하는데 어려움이 되는 원인으로 나타난다고 하였다. 중학생을 대상으로 한 연구에서도 학교생활적응에 영향을 주는 가장 중요한 변인은 또래지지로 밝혀졌다(추이현, 2002). 윤정진과 정옥분(1997)은 또래의 지지를 높게 지각할수록 자신감과 유능감 및 지도력이 더 높게 나타난다고 보았고, 강공덕(2007)은 또래관계를 통해 타인과 상호작용하는 방법과 사회적 기술 등을 배우고 소속감을 느끼게 되며 또래와 비슷한 문제와 감정을 공유하는 기회를 얻게 되므로 친구지지는 학생의 학교적응에 매우 중요한 요인이라고 보았다.

이처럼 여러 선행연구에서 청소년들은 가족, 교사, 친구와 같은 주위 사람들로 부터 지지를 많이 받는다고 인식하거나 실제로 지지를 많이 받을수록 긍정적인 학교생활적응과 관련성이 높다는 것을 알 수 있으며, 이에 사회적지지는 청소년들의 학교생활적응에 영향을 미치리라 예측할 수 있다.

따라서 선행연구를 바탕으로 본 연구에서는 사회적지지와 학교생활적응은 직·간접적으로 상관관계를 가질 것으로 보고 사회적지지가 높을수록 중학생의 학교생활적응에 긍정적인 영향을 미친다는 사실을 살펴보는 것은 의미가 있다.

#### 나. 사회적지지, 자아탄력성 간의 관계

선행연구에서의 사회적지지와 자아탄력성 간의 관계를 살펴보면 선행연구에서 다루는 사회적지지와 자아탄력성 변인들은 서로 관계를 맺으며 긍정적인

영향을 미친다는 것을 알 수 있다. 사회적 관계 속에서 개인은 사회적지지를 높게 지각할수록 심리적 안녕을 누리고 긍정적인 사고를 하게 되며, 교사의 칭찬이나 적절한 학업성취 등과 같은 학교에서의 좋은 경험은 개인의 감정적인 문제나 행동적인 문제를 극복하는 힘이 된다(Pines, 1984). 부모의 지지는 자녀에게 자아통제력을 갖게 하고 스스로에 대한 긍정적인 자아개념을 형성하게 한다. 이는 환경적인 변화나 스트레스 상황에서 자아통제의 수준을 변화시킴으로써 효과적인 적응을 이루는 자아탄력성을 증진한다. 이처럼 가족의 지지는 개인의 보호 요인인 자아탄력성에 긍정적인 영향을 미친다(양국선, 장성숙, 2001). 그리고 동료집단에서의 또래관계는 낮은 물리적 환경이나 대인관계에서 안정감을 제공한다(Ladd & Price, 1987).

국내의 선행연구를 살펴보면 학생이 지각한 가족의 지지는 자아탄력성을 증진하며, 사회적지지를 높게 지각할수록 긍정적인 사고와 위기 대처 능력이 향상된다는 것을 알 수 있다(채숙희, 2009). 이는 가족으로부터의 긍정적인 사회적지지는 위기에 대처하고 극복할 수 있는 능력인 자아탄력성을 발달시키는데 매우 큰 영향을 미치는 것이다. 유하영(2010)은 사회적지지의 하위요인들은 자아탄력성을 높여주고, 특히 자아탄력성의 하위요인 중 활력성, 친화성, 낙관성에 긍정적으로 영향을 미치며, 학생이 지각하는 사회적지지는 학생의 자아탄력성을 높여줌으로써 건강하고 효율적인 스트레스 대처 행동을 증진하는 데 도움이 된다고 하였다. 박지선(2009)은 사회적지지를 많이 받고 있다고 지각할수록 자아탄력성이 높게 나타난다고 하였으며, 많은 연구에서 사회적지지는 자아탄력성과 높은 정적 상관이 있는 것으로 나타났다(강희경; 2006, 권지혜; 2006, 윤상근; 2008, 정지영; 2011). 정승민(2005)의 연구에서도 사회적지지의 하위요인인 가족지지, 교사지지, 친구지지는 모두 자아개념에 영향을 미치며 친구지지를 받은 학생은 자신감을 가져 또래관계와 부모관계에도 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났다. 이는 사회적지지가 자아탄력성에 영향을 미치는 변인이며 자아탄력성의 수준을 강화하는데 중요한 역할을 한다고 볼 수 있다.

앞서 살펴본 바와 같이 사회적지지와 자아탄력성은 각각 환경적인 요인과 개인적인 요인으로서 상호보완적이며, 서로 긍정적인 영향을 미치고 있음을 알 수 있다. 지속적이고 일관성 있는 사회적지지를 받으면 자아존중감이 높아지게

되고, 이에 따라 긍정적인 자아상을 갖는 자아탄력적인 학생이 되면 능동적인 활동을 통해 가족과 타인으로부터 긍정적인 반응을 끌어냄으로써 사회적지지를 쉽게 얻게 된다(채숙희, 2009). 이처럼 사회적지지를 높게 지각하게 되면 자아개념이나 자아효능감이 높게 나타나며, 이러한 결과 때문에 개인 내적 요인의 관계가 중요하다고 볼 수 있으므로 사회적지지는 자아탄력성의 수준을 향상하는 변인으로 적절하다고 가정될 수 있다.

#### 다. 자아탄력성, 학교생활적응 간의 관계

자아탄력성을 다룬 초기 연구에서는 자아탄력성을 특별한 사람들만 가진 특별한 기제로 다루었으나, 점차 인간의 적응을 보호하기 위해 대부분의 사람이 가진 특성으로 다루어지게 되었다. 즉, 힘들고 어려운 상황을 이겨내기 위한 변화의 적응기제로서의 능력으로 사람이 가지고 있지만 사람마다 다르게 나타난다는 것이다(윤기영, 2010, 재인용). 이처럼 적응을 예측할 수 있는 중요한 내적 심리적 기제로 주목받고 있는 것이 바로 자아탄력성이다(하현주 등, 2008). 급격하게 변화하고 있는 사회환경에 대응하고 적응하기 위해서는 유연하고 탄력적인 개인의 특성이 필요하다는 주장이 제기됨으로써 많은 연구자가 자아탄력성과 적응과의 관련성을 살펴보기 시작하였다. 자아탄력성이 높은 학생들은 학업에 관해서 지적 성취도가 높으며, 지적으로 우수한 학생 중에서도 자아탄력성이 높은 학생들은 인지적 능력을 더욱 잘 활용한다(고민숙, 2002, 재인용). 또한 자아탄력성이 높으면 낙관적이고 생산적이며 자율적인 활동력을 보여주고, 대인관계에서는 통찰력과 능숙한 자기 표현력을 보여준다(Klohn, 1996). 이처럼 자아탄력성이 높은 개인의 특징들은 청소년이 학교생활에 더 잘 적응할 수 있다고 유추할 수 있다.

자아탄력성과 학교적응에 관한 선행연구를 살펴보면 대부분의 연구에서는 자아탄력성이 높을수록 학교적응에 긍정적인 영향을 미치고, 이 두 변인의 관계는 통계적으로 유의미한 결과를 보인다고 하였다. 김지혜(1998)는 청소년의 학교적응에 영향을 미치는 사회지지체계에 관한 연구를 통해 자아탄력적인 청

소년들은 역경 상황에서도 놀라울 정도로 잘 적응하고 사려가 깊으며, 융통성을 갖춰 능동적으로 행동하고 다른 사람들과 좋은 관계를 유지한다고 하였다. 구자은(2000)은 사회적지지, 긍정적 정서, 자아탄력성과 학교생활적응의 관계를 살펴본 연구에서 청소년의 발달과 적응의 문제를 설명하기 위해서는 환경적 변인과 더불어 심리적 변인에 대한 논의가 필요하다고 주장하였으며, 상황적 요구에 적절한 행동과 문제 해결 전략을 동원할 수 있는 자아탄력성이 높을수록 학교생활에 잘 적응한다고 하였다. 송미령(2005)과 이예승(2004)의 연구에서는 청소년이 지각하는 부모의 정서적 방임수준이나 학교 스트레스가 높아도 자아탄력성이 높으면 학교적응력이 높아진다고 보고하였다. 이를 통해 사회적 환경이 좋지 않은 청소년일지라도 개인이 가진 심리적 특성을 발달시켜 학교생활적응을 잘 할 수 있도록 하는 방안을 모색할 수 있을 것이다.

강창실(2008)은 청소년의 자아탄력성과 학교적응과의 관계를 살펴본 연구에서 자아탄력성 수준에 따른 집단별 학교생활적응 차이를 연구한 결과, 자아탄력성이 높은 집단이 전체 학교생활적응 수준이 가장 높게 나타나고 있음을 밝혔다. 이러한 결과들은 개인적, 가정적, 사회환경적 보호 요인을 많이 지닌 청소년일수록 학업 수행을 더 잘하고, 또래 또는 교사와 우호적인 관계를 잘 형성하여 학교 환경에 더욱 잘 적응한다는 것을 보여준다(이지은, 2015). 즉, 학교나 사회적 관계 속에서 청소년이 잘 적응하기 위해서는 외적 요인도 중요하지만, 외부 환경과 스트레스에 잘 대처할 수 있는 개인 내적 능력인 자아탄력성 또한 중요한 성격 자원이라고 볼 수 있다(이운주, 신지연, 2006). 이처럼 개인적 변인 중 자아탄력성은 개인의 감정 능력을 조절하며 환경 변화에 대해 융통성 있게 대처하는 능력으로서 학교생활적응에 큰 영향을 미친다는 것을 확인할 수 있다.

#### 라. 사회적지지와 학교생활적응 간의 관계에서 자아탄력성의 매개효과

앞에서 살펴본 바와 같이 청소년의 학교생활적응에 관여하는 여러 요인 중 사회적지지는 중요하게 인식되고 있으며, 사회적지지는 청소년의 진로결정수준(최유열, 2012), 가정생활적응 및 학교생활적응(구자은, 2000), 심리사회적 적응



(김명주, 2009), 우울(고은정, 1997) 등의 학교생활과 관련된 다양한 영역과 관련이 있는 것으로 나타났다. 또한 사회적지지가 높게 지각되었을 때, 청소년의 학교생활적응이 유의미하게 향상되었다는 연구(김관희, 1997), 아동의 사회적 유능성이 향상되었다는 연구(정승민, 2005), 청소년의 또래관계가 좋아졌다는 연구(최지은, 2002)는 학교생활적응을 돕는 변인으로써 사회적지지 연구의 필요성을 더욱 높이는 요인이라 할 수 있다.

선행연구를 통해 사회적지지가 개인의 적응적 측면을 예측하는 주요 변인이라는 점이 밝혀졌으나, 사회적지지가 어떤 경로와 과정을 통해 적응을 돕는지 알기는 어렵다. 이에 연구자들은 사회적지지와 적응의 관계를 매개하는 변인을 찾는 연구를 수행하였고, 자기조절(송현심, 성승연, 2015), 자아존중감(박경진, 박영준, 2014), 자아강도(백민지, 2017), 긍정심리자본(최아라, 2017) 등의 변인이 연구되었다. 하지만 여전히 사회적지지와 적응의 관계를 매개하는 다양한 변인에 대한 연구들이 필요하며, 이와 관련하여 사회적지지와 적응과의 관계를 예측하는 변인으로써 자아탄력성에 주목하게 되었다. 이영주(2012)는 아동이 지각한 사회적지지, 자아탄력성, 학교생활적응 간에 높은 정적 상관관계가 있다고 보고하였고, 아동이 지각한 사회적지지와 학교생활적응 간의 관계에서 자아탄력성이 매개역할을 하는 것으로 나타났다. 안지영(2015)의 연구에서도 자아탄력성이 높은 학생일수록 학교생활적응을 잘 하는 반면, 자아탄력성이 낮은 연약한 자아를 가진 학생들은 새로운 환경에 부딪히거나 스트레스 상황에서 잘 적응하지 못하고 회복을 힘들어 하는 등, 경험에 부정적인 개방성을 보인다고 하였다.

선행연구를 종합해 살펴본 결과, 사회적지지와 자아탄력성은 상관관계가 있음을 파악하였고 각각의 변인들은 학생의 학교생활적응에 영향을 미치는 것을 알 수 있으며 자아탄력성은 적응에 있어 매우 강력한 긍정적인 심리적 기제로 작용하고 있다는 것을 알 수 있다. 따라서 본 연구에서는 환경적 변인으로서의 사회적지지, 개인적 변인으로서의 자아탄력성과 학교생활적응과의 관계를 살펴보고, 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응에 대한 자아탄력성 전체와 자아탄력성 하위요인의 매개효과에 대해 검증해 보고자 한다.

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구대상 및 절차

본 연구는 중학생이 지각하는 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 매개효과를 검증하고자 하였다. 코로나 상황으로 인해 대면으로 설문조사를 시행하기에 어려움이 많아 온라인 설문조사 업체를 통해 연구의 목적과 취지, 내용과 절차 등을 충분히 설명한 후에 설문조사가 진행되었다. 본 연구는 온라인 리서치 전문 기관인 M사<sup>1)</sup>의 조사 인프라를 활용하여 학교생활을 충분히 경험하지 못한 1학년을 제외한 전국의 중학생 2, 3학년을 대상으로 설문을 시행하였다. 자료수집의 해당 리서치 기관은 국내 최대 온라인 리서치 기관으로 온라인 조사 패널 1,575,272명과 모바일 조사 패널 1,125,966명(2022년 6월 기준)을 확보하고 있다. 배성민(2013)에 따르면 오프라인 조사 방법과 온라인 조사 방법 사이에 통계적인 차이가 존재하지 않고, 일부에서는 온라인 조사 방법이 오프라인 조사 방법에 비하여 정확성 차원에서 우수하다고 하였다.

온라인 설문조사를 통한 본 연구대상의 인구통계학적 특성을 성별과 학년으로 살펴본 결과는 표Ⅲ-1과 같다.

표Ⅲ-1 연구대상의 인구통계학적 특성 (N=438)

변수	구분	빈도(명)	백분율(%)
성별	남자	218	49.8
	여자	220	50.2
학년	2학년	96	21.9
	3학년	342	78.1

1) www.embrain.com



설문조사는 2022년 3월 10일부터 3월 17일까지 일주일간 실시하였고, 설문 작성에 소요한 시간은 15분~20분 정도였다. 그 결과 전국에 거주하는 중학교 2, 3학년에 재학 중인 학생 480명 중 불성실한 응답 및 응답시간이 초과된 42부의 자료를 제외한 438명의 자료가 회수되어 최종분석 자료로 사용되었으며, 연구대상의 일반적 특성을 파악하기 위해 빈도분석을 실시하였다.

표Ⅲ-1을 살펴보면 성별에 따른 분포는 남학생 218명(49.8%), 여학생 220명(50.2%)으로 비슷한 비율을 보였으며, 학년은 2학년이 96명(21.9%), 3학년이 342명(78.1%)으로 나타났다.

## 2. 측정도구

본 연구에서는 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응 간의 관계에서 자아탄력성의 매개효과를 알아보기 위해 독립변인으로 사회적지지, 종속변인으로 학교생활적응, 매개변인으로 자아탄력성 척도를 사용하였다. 본 연구에서 사용한 척도는 다음과 같다.

### 가. 사회적지지 척도

본 연구에서는 중학생의 사회적지지를 측정하기 위해 Dubow와 Ulman(1989)이 사회적지지 지각 측정을 위해 제작한 SAB(Scale of Available Behavior)와 SSAS(the Social Support Appraisal Scale), 청소년의 대인간지지 평가를 위해 Cohen과 Hoberman(1983)이 개발한 ISEL(the Interpersonal Support Evaluation List), 그리고 Lempers, Clark와 Simons(1989)의 PQ(Parenting Questionnaire)를 한미현(1996)이 번안하고 제작한 척도를 사용하였다. 본 척도의 하위영역은 친구지지, 가족지지, 교사지지 3개의 차원으로 구성되어 있으며, 영역별로 8개의 문항씩 총 24문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 5점 Likert식 반응척도(1점=전혀 그렇지 않다, 2점=그렇지 않다, 3=보통이다, 4=그렇다, 5=매우 그렇다)로 응답하게 구성되어 있고, 부정적인 문항은 역채점하여 분석하였다. 점수가 높을수록 주위 사람들로 부터 사회적지지를 받고 있다고 지각하는 것으로 해석할 수 있다. 하위 영역에 대한 자세한 내용은 다음과 같다.

- ① 친구지지: 친구들이 나를 좋아하거나 따돌리는 정도, 내 생각과 말을 잘 들어주는 정도와 같이 개인이 느끼는 친구 관계에 관한 내용으로 구성된다.
- ② 가족지지: 가족 구성원이 서로 돕고 나를 이해해 주는 정도, 가족이 나를 중요한 사람으로 생각하는지, 내가 힘들 때 가족이 힘과 용기를 주는지

등의 개인이 느끼는 가족관계에 관한 내용으로 구성된다.

- ③ 교사지지: 선생님과 친한 정도, 선생님이 나를 도와주는 정도, 나를 중요한 사람으로 인정해주는 정도, 나를 좋아하고 관심을 두는지 등의 개인이 느끼는 교사와의 관계에 관한 내용으로 구성된다.

본 연구에서 사용한 개인이 지각한 사회적지지 척도의 구성과 산출된 전체 및 하위요인별 신뢰도계수(Cronbach's  $\alpha$ )는 <표 III-2>에 제시하였다. 본 연구에서는 사회적지지 측정 도구의 Cronbach's  $\alpha$ =.927로 나타났고, 하위영역인 친구지지는 .903, 가족지지는 .920, 교사지지는 .864로 나타났다.

표III-2 사회적지지 척도의 문항 구성 및 신뢰도 계수 (N=438)

하위영역	문항번호	문항수	Cronbach's $\alpha$
친구지지	1, 2*, 3, 4, 5, 6, 7, 8	8	.903
가족지지	9*, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16	8	.920
교사지지	17, 18, 19*, 20*, 21, 22, 23, 24	8	.864
	전체	24	.927

\*는 역채점 문항

#### 나. 학교생활적응 척도

본 연구에서는 중학생의 학교생활적응 척도를 측정하기 위해 이숙주(2000)와 조영미(1999)의 학교생활적응 척도를 근거로 김아영(2002)이 『학업동기 척도 표준화 연구』에서 개발한 학교생활적응 척도(School Adjustment: SA)를 권태우(2015)가 수정한 것을 사용하였다. 이 척도는 신뢰도가 높고 문항 수가 적어 중학생이 응답하기에 적절하다. 김아영(2002)은 자신의 연구에서 준거 관련 타당도

를 검증하기 위한 준거 변수를 위해 5개 요인(교사관계, 교우관계, 학교수업, 학교규칙, 전반적 학교생활) 총 38문항을 제작하였다. 그 중 예비 검사와 본 검사 및 두 번의 문항 분석을 통해 전반적 학교생활 요인이 제거된 나머지 4개의 요인(교사관계, 교우관계, 학교수업, 학교규칙)을 영역별로 각 5문항씩 총 20문항을 최종 선정하였다.

본 척도는 총 20문항으로 구성되어 있으며, 각 문항은 5점 Likert식 반응척도(1점=전혀 그렇지 않다, 2점=그렇지 않다, 3=보통이다, 4=그렇다, 5=매우 그렇다)로 응답하게 구성되어 있고, 부정적인 문항은 역채점하여 분석하였다. 점수가 높을수록 학교생활에 대해 긍정적인 태도와 관심을 두고, 상호작용 간의 조화로운 관계를 형성하여 만족스러운 학교생활을 한다는 것을 의미한다. 하위영역에 대한 자세한 내용은 다음과 같다.

- ① 교사관계: 학생과 교사와의 조화로운 관계, 도움을 청하려는 정도, 긍정적인 감정 표현의 적절성, 꾸중에 대한 반응 여부에 관련된 내용으로 구성된다.
- ② 교우관계: 친구와의 조화로운 관계, 친구에 관한 관심 여부와 관련된 내용으로 구성된다.
- ③ 학교수업: 수업 시간에 주의를 얼마나 기울이는지, 공부할 때의 즐거움, 새로운 것에 대한 호기심, 주어진 과제의 해결 여부 등의 내용으로 구성된다.
- ④ 학교규칙: 학교생활의 여러 상황에서 자기 행동을 어느 정도 통제하면서 올바르게 행동하는가 등에 관한 내용으로 구성된다.

사용된 문항의 예로는 “나와 선생님과의 관계는 원만하다.”(교사관계), “내가 어려울 때 나를 도와줄 친구가 많다.”(교우관계), “수업 시간에 공부하는 내용이 유익하다고 생각한다.”(학교수업), “화장실이나 수도를 사용할 때 질서를 잘 지킨다.”(학교규칙) 등을 들 수 있다.

김아영(2002)의 연구에서 각 요인의 Cronbach's  $\alpha$ 는 교사관계 .80, 교우관계 .80, 학교수업 .80, 학교규칙 .72로 나타났으며, 검사 후 4주 후에 재검사를 실시한 결과 재검사 신뢰도는 중학교의 경우 .76으로 보고되어 있다. 본 연구에서는

학교생활적응 측정 도구의 Cronbach's  $\alpha = .901$ 로 나타났고, 하위영역인 교사관계는 .804, 교우관계는 .775, 학교수업은 .702, 학교규칙은 .799로 나타났다.

표Ⅲ-3 학교생활적응 척도의 문항 구성 및 신뢰도 계수 (N=438)

하위영역	문항번호	문항수	Cronbach's $\alpha$
교사관계	1, 5, 9, 13, 17	5	.804
교우관계	2, 8, 12, 16, 20*	5	.775
학교수업	3, 7, 10, 14, 18*	5	.702
학교규칙	4, 6, 11, 15, 19	5	.799
	전체	20	.901

\*는 역채점 문항

#### 다. 자아탄력성 척도

본 연구에서는 중학생의 자아탄력성 정도를 측정하기 위해 Block과 Kremen(1996)이 제작한 자아탄력성 척도(Ego-Resiliency Scale)를 유성경(2002)이 번안한 것을 사용하였다. 박은희(1996)는 Block과 Kremen(1996)의 자아탄력성 척도를 요인 분석해서 대인관계, 활력성, 감정통제, 호기심, 낙관성의 5가지 하위 요인으로 구성하였으며 각 하위 요인별 구체적인 내용은 다음과 같다.

- ① 대인관계: 다른 사람의 긍정적인 관심을 지속적으로 얻는 능력과 관련된 내용으로 구성된다.
- ② 활력성: 삶의 문제들을 해결하는데 활동적이고 환기적인 접근하는 능력과 관련된 내용으로 구성된다.

- ③ 감정통제: 고통스럽고 힘든 상황에서도 그들의 경험을 구조적으로 인식하는 능력과 관련된 내용으로 구성된다.
- ④ 호기심: 생활에서 마주치는 상황이나 다른 사람과의 관계에서 새로운 것을 추구하거나 알고 싶어 하는 마음과 관련된 내용으로 구성된다.
- ⑤ 낙관성: 삶의 의미에서 긍정적인 신념을 유지하는 능력과 관련된 내용으로 구성된다.

본 척도는 총 14문항으로 구성되어 있으며, 각 문항은 4점 Likert식 반응척도(1점=전혀 그렇지 않다, 2점= 그렇지 않다, 3=그렇다, 4=매우 그렇다)로 응답하게 구성되어 있고 점수가 높을수록 적응이 요구되는 스트레스 사건을 경험하고 난 후 개인의 자기-통제 수준으로 다시 돌아오는 능력이 더 뛰어나다는 것을 나타낸다.

Block과 Kremen(1996)의 연구에서 18세와 23세의 대학생 210명을 대상으로 측정했을 때 이 척도의 신뢰도(Cronbach's  $\alpha$ )는 .76이었다. 본 연구에서는 자아탄력성 측정 도구의 Cronbach's  $\alpha$ =.898로 나타났고, 하위영역인 대인관계는 .718, 활력성은 .628, 감정통제는 .639, 호기심은 .817, 낙관성은 .616으로 나타났다.

표Ⅲ-4 자아탄력성 척도의 문항 구성 및 신뢰도 계수 (N=438)

하위영역	문항번호	문항수	Cronbach's $\alpha$
대인관계	1, 4, 9	3	.718
활력성	2, 6	2	.628
감정통제	10, 13	2	.639
호기심	3, 5, 7, 8, 11	5	.817
낙관성	12, 14	2	.616
전체		14	.898

### 3. 자료처리 및 분석

본 연구에서 수집된 자료는 통계분석 프로그램인 SPSS Statistics 25를 활용하여 다음과 같이 통계분석을 실시하였다.

첫째, 연구대상의 일반적 특성을 파악하기 위해 빈도분석을 실시하였다.

둘째, 본 연구에서 사용한 측정 도구인 사회적지지, 학교생활적응, 자아탄력성 척도의 신뢰도를 파악하기 위해 Cronbach's  $\alpha$  계수를 확인하였다.

셋째, 연구대상인 중학생의 사회적지지, 학교생활적응, 자아탄력성 수준을 파악하기 위해 기술통계 분석을 실시하여 평균, 표준편차, 왜도, 첨도 값을 산출하였다.

넷째, 연구대상인 중학생의 사회적지지, 학교생활적응, 자아탄력성 간 상관관계를 파악하기 위해 Pearson의 상관분석(Correlation analysis)을 실시하였다.

다섯째, 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 자아탄력성의 매개효과를 검증하기 위해 Baron과 Kenny(1986)가 제안한 위계적 회귀분석(Hierarchical regression analysis)을 실시하였다.

여섯째, 매개효과의 통계적 유의성 여부를 판단하기 위해 Sobel(1982)이 제안한 Sobel test를 실시하였다.

통계분석을 위해 SPSS Statistics 25를 활용하였고, 유의수준 .05를 기준으로 통계적 유의성 여부를 판단하였다.

## IV. 연구결과 및 해석

### 1. 주요 변인의 기술통계

본 연구대상인 중학생의 사회적지지, 학교생활적응, 자아탄력성의 수준을 파악하기 위해 기술통계 분석을 실시하였다. 그 결과는 표IV-1에 제시하였다.

사회적지지는 1~5점 범위로 측정되었는데 평균 3.77로 나타났고, 사회적지지를 구성하는 친구지지는 평균 3.92, 가족지지는 평균 3.87, 교사지지는 3.52로 나타나, 친구, 가족, 교사 순으로 지지를 잘 받는 것으로 볼 수 있다.

학교생활적응은 1~5점 범위로 측정되었는데 평균 3.60으로 나타났고, 학교생활적응을 구성하는 교사관계는 3.48, 교우관계는 3.75, 학교수업은 3.27, 학교규칙은 3.89로 나타나, 학교규칙, 교우관계, 교사관계, 학교수업 순으로 학생들이 적응을 잘하는 것으로 볼 수 있다.

자아탄력성은 1~4점 범위로 측정되었는데 평균 2.93으로 나타났고, 자아탄력성을 구성하는 대인관계는 3.15, 활력성은 2.95, 감정통제는 2.79, 호기심은 2.89, 낙관성은 2.84로 나타나, 대인관계, 활력성, 호기심, 낙관성, 감정통제 순으로 확인되었다.

한편 자료의 정규성 가정 충족 여부를 판단하기 위해 왜도와 첨도를 확인한 결과, 왜도는  $-0.43 \sim 0.32$ , 첨도는  $-0.57 \sim 0.66$ 의 범위를 보였다. 일반적으로 왜도는 절대값 2 미만, 첨도는 절대값 7 미만이면 자료가 정규성 가정을 만족하는 것으로 보는데(Curran, West & Finch, 1996), 모든 변인은 기준치를 만족하여 정규성 가정을 만족하는 것으로 볼 수 있다. 따라서 회귀분석과 같은 모수통계를 진행하는 데 있어 자료의 분포는 문제없는 것으로 판단할 수 있다.



표IV-1 사회적지지, 학교생활적응, 자아탄력성의 기술통계

(N=438)

변인	구분	평균	표준편차	왜도	첨도	반응척도
사회적지지	친구지지	3.92	0.66	-0.36	0.07	1-5
	가족지지	3.87	0.77	-0.40	-0.45	1-5
	교사지지	3.52	0.68	0.11	0.66	1-5
	전체	3.77	0.56	0.01	-0.17	1-5
학교생활적응	교사관계	3.48	0.78	0.20	-0.30	1-5
	교우관계	3.75	0.76	-0.43	0.10	1-5
	학교수업	3.27	0.71	0.04	-0.13	1-5
	학교규칙	3.89	0.72	-0.37	0.00	1-5
	전체	3.60	0.60	0.18	-0.09	1-5
자아탄력성	대인관계	3.15	0.53	-0.03	-0.27	1-4
	활력성	2.95	0.66	0.00	-0.57	1-4
	감정통제	2.79	0.67	0.12	-0.25	1-4
	호기심	2.89	0.63	-0.10	-0.08	1-4
	낙관성	2.84	0.69	0.03	-0.51	1-4
	전체	2.93	0.51	0.32	-0.13	1-4

## 2. 주요 변인의 상관관계

본 연구대상인 중학생의 사회적지지, 학교생활적응, 자아탄력성 간 상관성을 파악하기 위해 Pearson의 상관분석을 실시하였다. 그 결과는 표IV-2에 제시하였다.

사회적지지와 학교생활적응 간 상관관계를 확인한 결과, 사회적지지와 학교생활적응은 유의한 정(+)의 상관관계를 보였고( $r=.779, p<.001$ ), 사회적지지와 학교생활적응을 구성하는 모든 하위영역 간에도 유의한 정(+)의 상관관계를 보였다.

사회적지지와 자아탄력성 간 상관관계를 확인한 결과, 사회적지지와 자아탄력성은 유의한 정(+)의 상관관계를 보였고( $r=.626, p<.001$ ), 사회적지지와 자아탄력성을 구성하는 모든 하위영역 간에도 유의한 정(+)의 상관관계를 보였다.

학교생활적응과 자아탄력성 간 상관관계를 확인한 결과, 학교생활적응과 자아탄력성은 유의한 정(+)의 상관관계를 보였고( $r=.721, p<.001$ ), 학교생활적응과 자아탄력성을 구성하는 모든 하위영역 간에도 유의한 정(+)의 상관관계를 보였다.

표IV-2 사회적지지, 학교생활적응, 자아탄력성의 상관관계

(N=438)

변인	1	1-1	1-2	1-3	2	2-1	2-2	2-3	2-4	3	3-1	3-2	3-3	3-4	3-5
1. 사회적지지	1														
1-1. 또래지지	.823***	1													
1-2. 부모지지	.811***	.511***	1												
1-3. 교사지지	.775***	.503***	.391***	1											
2. 학교생활적응	.779***	.641***	.525***	.726***	1										
2-1. 교사관계	.673***	.528***	.404***	.708***	.879***	1									
2-2. 교우관계	.755***	.760***	.489***	.591***	.784***	.647***	1								
2-3. 학교수업	.559***	.395***	.399***	.558***	.812***	.640***	.452***	1							
2-4. 학교규칙	.541***	.390***	.418***	.496***	.778***	.551***	.432***	.568***	1						
3. 자아탄력성	.626***	.586***	.449***	.484***	.721***	.632***	.610***	.563***	.538***	1					
3-1. 대인관계	.654***	.617***	.492***	.474***	.688***	.571***	.632***	.473***	.558***	.796***	1				
3-2. 활력성	.576***	.546***	.415***	.437***	.640***	.552***	.603***	.458***	.465***	.813***	.681***	1			
3-3. 감정통제	.489***	.438***	.368***	.378***	.531***	.465***	.411***	.424***	.428***	.724***	.514***	.542***	1		
3-4. 호기심	.397***	.391***	.276***	.300***	.519***	.474***	.399***	.433***	.381***	.866***	.543***	.568***	.476***	1	
3-5. 낙관성	.554***	.481***	.375***	.491***	.626***	.549***	.545***	.530***	.410***	.802***	.576***	.647***	.580***	.574***	1

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

### 3. 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 매개효과

본 연구대상인 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 자아탄력성의 매개효과를 검증하기 위해 Baron과 Kenny가 제안한 위계적 회귀분석을 실시하였다. 그 결과는 표IV-3에 제시하였다.

1단계에서 독립변인인 사회적지지와 매개변인인 자아탄력성에 미치는 영향을 검증한 결과, 사회적지지는 자아탄력성을 약 39.2% 설명하며, 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었다( $\beta=.626, p<.001$ ).

2단계에서는 독립변인인 사회적지지와 종속변인인 학교생활적응에 미치는 영향을 검증한 결과, 사회적지지는 학교생활적응을 약 60.7% 설명하며, 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었다( $\beta=.779, p<.001$ ).

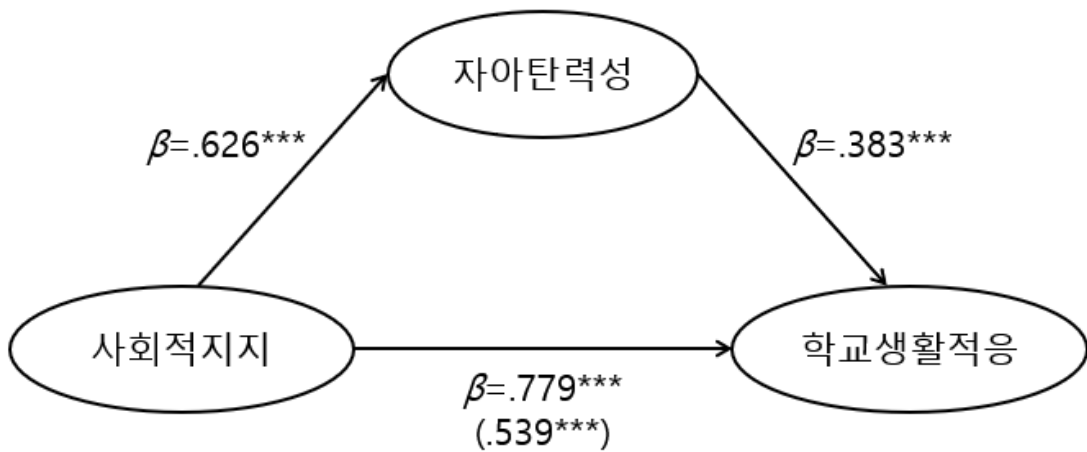
3단계에서는 독립변인인 사회적지지와 매개변인인 자아탄력성이 학교생활적응에 미치는 영향을 검증한 결과, 자아탄력성이 추가로 투입됨으로써 설명력이 60.7%에서 69.6%로 증가하였고, 사회적지지( $\beta=.539, p<.001$ )와 자아탄력성( $\beta=.383, p<.001$ )이 모두 학교생활적응에 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었다. 사회적지지가 학교생활적응에 미치는 영향은 2단계에서보다 감소하여 ( $\beta=.779 \rightarrow .539$ ) 자아탄력성은 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 부분매개 역할을 하는 것으로 판단할 수 있다.

한편 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 자아탄력성의 매개효과가 통계적으로 유의미한지 검증하고자 Sobel test를 실시하였다. 일반적으로 Z값이 1.96보다 크면 매개효과가 유의한 것으로 판단하는데,  $Z=9.378(p<.001)$ 로 나타나 유의한 것으로 확인되었다. 즉 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 자아탄력성의 부분매개효과는 유의미한 것으로 판단할 수 있다.

표IV-3 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 매개효과 (N=438)

단계	변수	B	SE	$\beta$	t	R <sup>2</sup>	F
1	사회적지지 → 자아탄력성	.566	.034	.626	16.776***	.392	281.443***
2	사회적지지 → 학교생활적응	.835	.032	.779	25.956***	.607	673.727***
3	사회적지지 → 학교생활적응	.577	.036	.539	15.908***	.696	498.909***
	자아탄력성 → 학교생활적응	.454	.040	.383	11.311***		
Sobel 통계량		X→M: B(a)=.566, SE(a)=.034					
Z=9.378***		M→Y: B(b)=.454, SE(b)=.040					

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



그림IV-1 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 매개효과

#### 4. 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성 하위요인의 매개효과

사회적지지를 예측변인으로 하고, 자아탄력성의 하위요인(대인관계, 활력성, 감정통제, 호기심, 낙관성)을 매개변인으로 학교생활적응을 살펴보기 위하여 총 5번의 매개효과 분석을 실시하였다.

##### 가. 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 하위요인 중 대인관계의 매개효과

중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 자아탄력성의 하위영역인 대인관계의 매개효과를 검증하기 위해 Baron과 Kenny가 제안한 위계적 회귀분석을 실시하였다. 그 결과는 표IV-4에 제시하였다.

1단계에서 독립변인인 사회적지지가 매개변인인 대인관계에 미치는 영향을 검증한 결과, 사회적지지는 대인관계를 약 42.7% 설명하며, 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었다( $\beta=.654, p<.001$ ).

2단계에서는 독립변인인 사회적지지가 종속변인인 학교생활적응에 미치는 영향을 검증한 결과, 사회적지지는 학교생활적응을 약 60.7% 설명하며, 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었다( $\beta=.779, p<.001$ ).

3단계에서는 독립변인인 사회적지지와 매개변인인 대인관계가 학교생활적응에 미치는 영향을 검증한 결과, 대인관계가 추가로 투입됨으로써 설명력이 60.7%에서 66.3%로 증가하였고, 사회적지지( $\beta=.576, p<.001$ )와 대인관계( $\beta=.311, p<.001$ )이 모두 학교생활적응에 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었다. 사회적지지가 학교생활적응에 미치는 영향은 2단계에서보다 감소하여( $\beta=.779 \rightarrow .576$ ), 대인관계는 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 부분매개역할을 하는 것으로 판단할 수 있다.

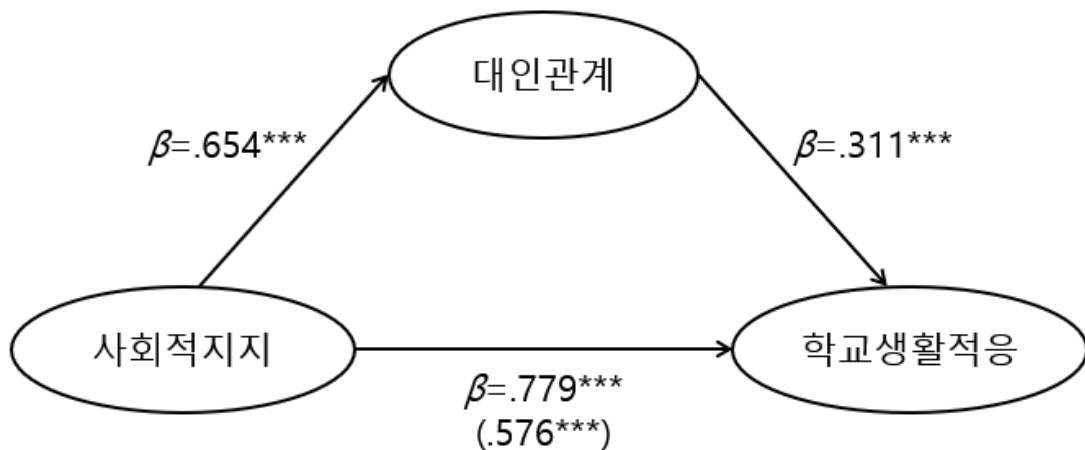
한편 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 대인관계의 매개효과가 통계적으로 유의미한지 검증하고자 Sobel test를 실시하였다. 일반적으로 Z값이 1.96보

다 크면 매개효과가 유의한 것으로 판단하는데,  $Z=7.659(p<.001)$ 로 나타나 유의한 것으로 확인되었다. 즉 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 대인관계의 부분매개효과는 유의미한 것으로 판단할 수 있다.

표IV-4 자아탄력성의 하위요인 중 대인관계의 매개효과 (N=438)

단계	변수	B	SE	$\beta$	t	R <sup>2</sup>	F
1	사회적지지 → 대인관계	.619	.034	.654	18.032***	.427	325.136***
2	사회적지지 → 학교생활적응	.835	.032	.779	25.956***	.607	673.727***
3	사회적지지 → 학교생활적응	.617	.039	.576	15.646***	.663	427.183***
	대인관계 → 학교생활적응	.352	.042	.311	8.460***		
Sobel 통계량		X→M: B(a)=.619, SE(a)=.034					
$Z=7.659^{***}$		M→Y: B(b)=.352, SE(b)=.042					

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



그림IV-2 자아탄력성의 하위요인 중 대인관계의 매개효과

## 나. 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 하위요인 중 활력성의 매개효과

중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 자아탄력성의 하위영역인 활력성의 매개효과를 검증하기 위해 Baron과 Kenny가 제안한 위계적 회귀분석을 실시하였다. 그 결과는 표IV-5에 제시하였다.

1단계에서 독립변인인 사회적지지가 매개변인인 활력성에 미치는 영향을 검증한 결과, 사회적지지는 활력성을 약 33.2% 설명하며, 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었다( $\beta=.576, p<.001$ ).

2단계에서는 독립변인인 사회적지지가 종속변인인 학교생활적응에 미치는 영향을 검증한 결과, 사회적지지는 학교생활적응을 약 60.7% 설명하며, 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었다( $\beta=.779, p<.001$ ).

3단계에서는 독립변인인 사회적지지와 매개변인인 활력성이 학교생활적응에 미치는 영향을 검증한 결과, 활력성이 추가로 투입됨으로써 설명력이 60.7%에서 66.2%로 증가하였고, 사회적지지( $\beta=.614, p<.001$ )와 활력성( $\beta=.286, p<.001$ )이 모두 학교생활적응에 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었다. 사회적지지가 학교생활적응에 미치는 영향은 2단계에서보다 감소하여( $\beta=.779 \rightarrow .614$ ), 활력성은 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 부분매개역할을 하는 것으로 판단할 수 있다.

한편 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 활력성의 매개효과가 통계적으로 유의미한지 검증하고자 Sobel test를 실시하였다. 일반적으로 Z값이 1.96보다 크면 매개효과가 유의한 것으로 판단하는데,  $Z=7.292(p<.001)$ 로 나타나 유의한 것으로 확인되었다. 즉 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 활력성의 부분매개효과는 유의미한 것으로 판단할 수 있다.

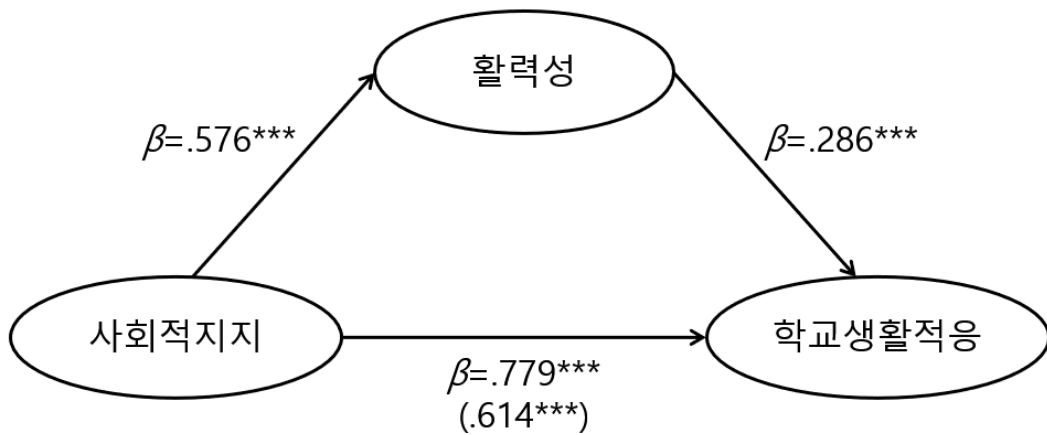


표IV-5 자아탄력성의 하위요인 중 활력성의 매개효과

(N=438)

단계	변수	B	SE	$\beta$	t	R <sup>2</sup>	F
1	사회적지지 → 활력성	.673	.046	.576	14.714***	.332	216.495***
2	사회적지지 → 학교생활적응	.835	.032	.779	25.956***	.607	673.727***
3	사회적지지 → 학교생활적응	.658	.037	.614	18.010***	.662	425.781***
	활력성 → 학교생활적응	.263	.031	.286	8.395***		
Sobel 통계량		X→M: B(a)=.673, SE(a)=.046					
Z=7.292***		M→Y: B(b)=.263, SE(b)=.031					

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



그림IV-3 자아탄력성의 하위요인 중 활력성의 매개효과

#### 다. 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 하위요인 중 감정통제의 매개효과

중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 자아탄력성의 하위영역인 감정통제의 매개효과를 검증하기 위해 Baron과 Kenny가 제안한 위계적 회귀분석을 실시하였다. 그 결과는 표IV-6에 제시하였다.

1단계에서 독립변인인 사회적지지와 매개변인인 감정통제에 미치는 영향을 검증한 결과, 사회적지지는 감정통제를 약 23.9% 설명하며, 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었다( $\beta=.489, p<.001$ ).

2단계에서는 독립변인인 사회적지지와 종속변인인 학교생활적응에 미치는 영향을 검증한 결과, 사회적지지는 학교생활적응을 약 60.7% 설명하며, 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었다( $\beta=.779, p<.001$ ).

3단계에서는 독립변인인 사회적지지와 매개변인인 감정통제가 학교생활적응에 미치는 영향을 검증한 결과, 감정통제가 추가로 투입됨으로써 설명력이 60.7%에서 63.7%로 증가하였고, 사회적지지( $\beta=.683, p<.001$ )와 감정통제( $\beta=.197, p<.001$ )가 모두 학교생활적응에 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었다. 사회적지지가 학교생활적응에 미치는 영향은 2단계에서보다 감소하여( $\beta=.779 \rightarrow .683$ ), 감정통제는 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 부분매개역할을 하는 것으로 판단할 수 있다.

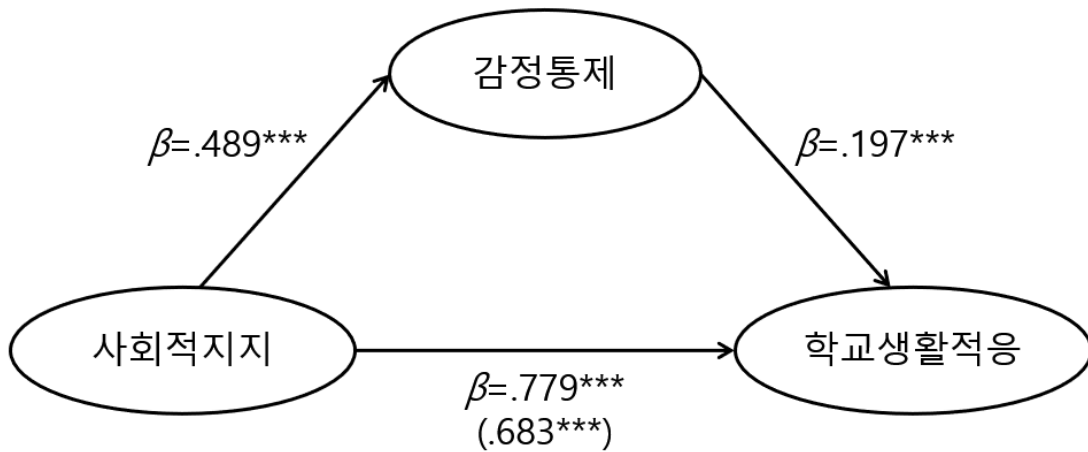
한편 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 감정통제의 매개효과가 통계적으로 유의미한지 검증하고자 Sobel test를 실시하였다. 일반적으로 Z값이 1.96보다 크면 매개효과가 유의한 것으로 판단하는데,  $Z=5.308(p<.001)$ 로 나타나 유의한 것으로 확인되었다. 즉 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 감정통제의 부분매개효과는 유의미한 것으로 판단할 수 있다.

표IV-6 자아탄력성의 하위요인 중 감정통제의 매개효과

(N=438)

단계	변수	B	SE	$\beta$	t	R <sup>2</sup>	F
1	사회적지지 → 감정통제	.579	.049	.489	11.710***	.239	137.131***
2	사회적지지 → 학교생활적응	.835	.032	.779	25.956***	.607	673.727***
3	사회적지지 → 학교생활적응	.731	.035	.683	20.604***	.637	381.218***
	감정통제 → 학교생활적응	.178	.030	.197	5.955***		
Sobel 통계량		X→M: B(a)=.579, SE(a)=.049					
Z=5.308***		M→Y: B(b)=.178, SE(b)=.030					

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



그림IV-4 자아탄력성의 하위요인 중 감정통제의 매개효과

## 라. 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 하위요인 중 호기심의 매개효과

중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 자아탄력성의 하위영역인 호기심의 매개효과를 검증하기 위해 Baron과 Kenny가 제안한 위계적 회귀분석을 실시하였다. 그 결과는 표IV-7에 제시하였다.

1단계에서 독립변인인 사회적지지가 매개변인인 호기심에 미치는 영향을 검증한 결과, 사회적지지는 호기심을 약 15.8% 설명하며, 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었다( $\beta=.397, p<.001$ ).

2단계에서는 독립변인인 사회적지지가 종속변인인 학교생활적응에 미치는 영향을 검증한 결과, 사회적지지는 학교생활적응을 약 60.7% 설명하며, 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었다( $\beta=.779, p<.001$ ).

3단계에서는 독립변인인 사회적지지와 매개변인인 호기심이 학교생활적응에 미치는 영향을 검증한 결과, 호기심이 추가로 투입됨으로써 설명력이 60.7%에서 65.9%로 증가하였고, 사회적지지( $\beta=.680, p<.001$ )와 호기심( $\beta=.249, p<.001$ )이 모두 학교생활적응에 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었다. 사회적지지가 학교생활적응에 미치는 영향은 2단계에서보다 감소하여( $\beta=.779 \rightarrow .680$ ), 호기심은 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 부분매개역할을 하는 것으로 판단할 수 있다.

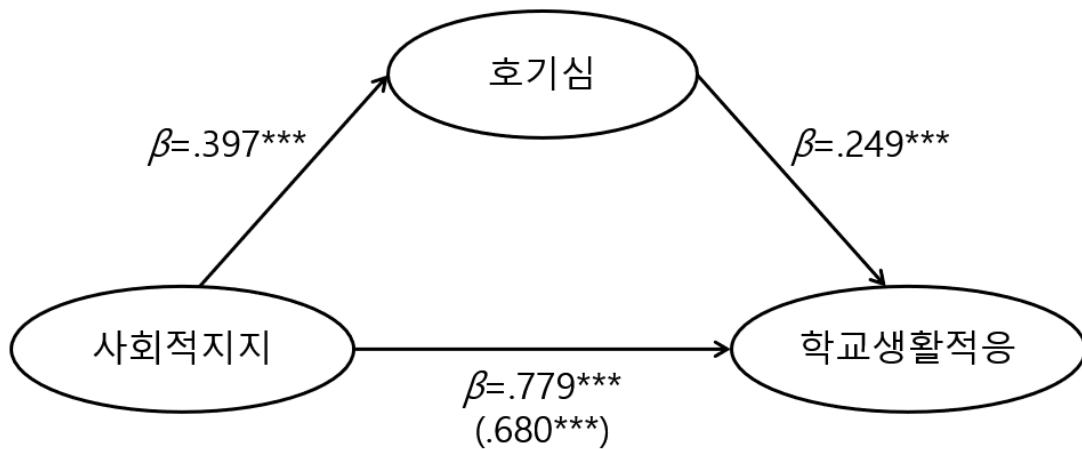
한편 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 호기심의 매개효과가 통계적으로 유의미한지 검증하고자 Sobel test를 실시하였다. 일반적으로 Z값이 1.96보다 크면 매개효과가 유의한 것으로 판단하는데,  $Z=6.055(p<.001)$ 로 나타나 유의한 것으로 확인되었다. 즉 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 호기심의 부분매개효과는 유의미한 것으로 판단할 수 있다.

표IV-7 자아탄력성의 하위요인 중 호기심의 매개효과

(N=438)

단계	변수	B	SE	$\beta$	t	R <sup>2</sup>	F
1	사회적지지 → 호기심	.443	.049	.397	9.045***	.158	81.816***
2	사회적지지 → 학교생활적응	.835	.032	.779	25.956***	.607	673.727***
3	사회적지지 → 학교생활적응	.729	.033	.680	22.303***	.659	420.651***
	호기심 → 학교생활적응	.239	.029	.249	8.151***		
Sobel 통계량		X→M: B(a)=.443, SE(a)=.049					
Z=6.055***		M→Y: B(b)=.239, SE(b)=.029					

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



그림IV-5 자아탄력성의 하위요인 중 호기심의 매개효과

#### 마. 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 하위요인 중 낙관성의 매개효과

중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 자아탄력성의 하위영역인 낙관성의 매개효과를 검증하기 위해 Baron과 Kenny가 제안한 위계적 회귀분석을 실시하였다. 그 결과는 표IV-8에 제시하였다.

1단계에서 독립변인인 사회적지지와 매개변인인 낙관성에 미치는 영향을 검증한 결과, 사회적지지는 낙관성을 약 30.7% 설명하며, 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었다( $\beta=.554, p<.001$ ).

2단계에서는 독립변인인 사회적지지와 종속변인인 학교생활적응에 미치는 영향을 검증한 결과, 사회적지지는 학교생활적응을 약 60.7% 설명하며, 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었다( $\beta=.779, p<.001$ ).

3단계에서는 독립변인인 사회적지지와 매개변인인 낙관성이 학교생활적응에 미치는 영향을 검증한 결과, 낙관성이 추가로 투입됨으로써 설명력이 60.7%에서 66.2%로 증가하였고, 사회적지지( $\beta=.624, p<.001$ )와 낙관성( $\beta=.280, p<.001$ )이 모두 학교생활적응에 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 검증되었다. 사회적지지가 학교생활적응에 미치는 영향은 2단계에서보다 감소하여( $\beta=.779 \rightarrow .624$ ), 낙관성은 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 부분매개역할을 하는 것으로 판단할 수 있다.

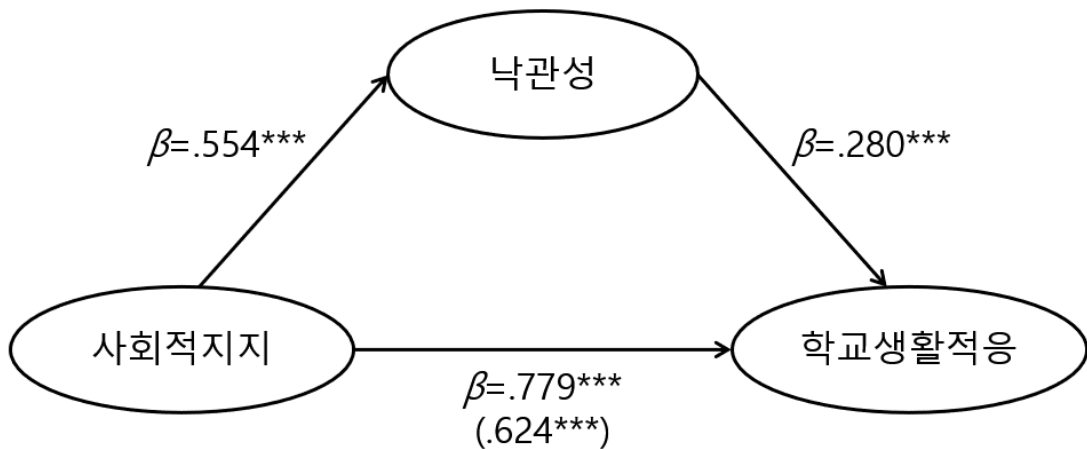
한편 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 낙관성의 매개효과가 통계적으로 유의미한지 검증하고자 Sobel test를 실시하였다. 일반적으로 Z값이 1.96보다 크면 매개효과가 유의한 것으로 판단하는데,  $Z=7.168(p<.001)$ 로 나타나 유의한 것으로 확인되었다. 즉 사회적지지와 학교생활적응 간 관계에서 낙관성의 부분매개효과는 유의미한 것으로 판단할 수 있다.

표IV-8 자아탄력성의 하위요인 중 낙관성의 매개효과

(N=438)

단계	변수	B	SE	$\beta$	t	R <sup>2</sup>	F
1	사회적지지 → 낙관성	.676	.049	.554	13.912***	.307	193.554***
2	사회적지지 → 학교생활적응	.835	.032	.779	25.956***	.607	673.727***
3	사회적지지 → 학교생활적응	.668	.036	.624	18.609***	.662	425.101***
	낙관성 → 학교생활적응	.246	.029	.280	8.363***		
Sobel 통계량		X→M: B(a)=.676, SE(a)=.049					
Z=7.168***		M→Y: B(b)=.246, SE(b)=.029					

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



그림IV-6 자아탄력성의 하위요인 중 낙관성의 매개효과

## V. 논의 및 제언

본 연구는 전국에 있는 중학생 2, 3학년을 대상으로 그들이 지각하는 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 영향을 미치는 자아탄력성에 대해 살펴봄으로써 중학생이 지각하는 사회적지지, 학교생활적응, 자아탄력성의 관계에 대한 이해와 자아탄력성의 매개효과에 대한 이해를 돕고자 하였다. 이 연구를 통하여 중학생의 학교생활적응을 향상하는데 필요한 기초자료를 제공하고, 자아탄력성을 높여 학교생활의 적응을 도와줌으로써 중학생의 심리적·정신적 건강에 긍정적인 영향을 미치도록 하는 데 그 목적이 있다. 본 연구의 결과와 논의는 다음과 같다.

첫째, 중학생이 지각한 사회적지지, 학교생활적응, 자아탄력성 간에 어떤 관계가 있는지 살펴보기 위해 상관분석을 실시하였다. 그 결과 중학생이 지각한 사회적지지, 자아탄력성, 학교생활적응 간에는 높은 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다.

우선 사회적지지와 학교생활적응 간 상관관계를 확인한 결과, 사회적지지와 학교생활적응은 유의한 정(+)의 상관관계를 보였고, 사회적지지와 학교생활적응을 구성하는 모든 하위영역 간에도 유의한 정(+)의 상관관계를 보였다. 이러한 결과는 중학생이 지각한 사회적지지는 학교생활의 적응을 도와주는 변인으로서 사회적지지를 높게 받는다고 지각하는 학생일수록 학교생활적응을 잘하는 것을 알 수 있다. 이는 사회적지지는라는 환경적 요소는 적응에 의미 있는 역할을 한다는 선행연구(구자은, 2000; 안지영, 2015; 이미라, 2001; 최진아, 2012; 하현주, 2007)와 일치하는 결과이며, 학생이 부모, 교사, 또래로부터 사랑과 지지를 많이 받는다고 느낄수록 학교생활 전반에 긍정적인 영향을 미친다는 기존의 연구(이보미, 2017; 이상영, 2016; 임완주, 2014; 조은정, 2013)와도 맥을 같이한다. 또한 본 연구의 결과로 사회적지지의 하위요인인 친구지지, 가족지지, 교사지지 모두 학교생활에 영향을 미치지만, 그중 친구의 지지가 가장 큰 영향을 미치는 것을 알 수 있다. 이와 관련하여 Hazekamp(1991)는 청소년기 동안 개인에게 중요한 타인의 관계망이 재조직된다고 주장하였으며 Meeus(1993)은 청소년기 동안에 부모로부



터의 지각된 사회적지지는 일관성 있게 지속되거나 감소하는 반면, 친구의 사회적지지는 증가한다고 하였다(안지영, 2015, 재인용). 반면에 사회적지지와 학교생활적응의 관계 분석 결과 교사의 지지는 가장 적게 지각하는 것을 알 수 있는데 이는 교사의 지지를 가장 적게 지각한다는 선행연구(임유진, 2001; 정성인, 1998; 추이현, 2002)의 결과와 일치한다.

둘째, 자아탄력성과 학교생활적응 간의 상관관계를 확인한 결과, 자아탄력성과 학교생활적응은 유의한 정(+)의 상관관계를 보였고, 자아탄력성과 학교생활적응을 구성하는 모든 하위영역 간에도 유의한 정(+)의 상관관계를 보였다. 이는 자아탄력성이 높은 학생일수록 학교생활적응에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 알 수 있다. 즉, 자아탄력성이 높을수록 긍정적인 대인관계를 맺으며, 학교 수업과 규칙을 잘 따름으로써 학교 환경 등에 잘 적응하고 있음을 보여주는 것이다. 이는 자아탄력성이 높을수록 학교생활에 잘 적응한다는 선행연구(강창실, 2008; 김교현, 권성중, 심미영, 2005; 김민정, 2005; 박상희, 2010; 방수산, 2008; 채호숙, 2008)의 결과와 일치하며, 자아탄력성이 높은 학생이 학습 적응, 학내 생활의 적응 등 전반적인 학교생활에 적응을 잘한다는 연구(정미영, 문혁준, 2007)의 결과와도 같다.

셋째, 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 매개효과를 살펴본 결과 자아탄력성은 매개역할을 하는 것으로 나타났다.

중학생이 지각하는 사회적지지가 높을 경우 학교생활적응의 수준이 높았으며, 지각하는 사회적지지가 낮을 경우에는 학교생활적응의 수준은 낮았다. 그리고 사회적지지와 자아탄력성이 동시에 투입되었을 때 자아탄력성의 상대적인 설명력은 높아졌으며 사회적지지의 설명력은 자아탄력성이 투입되면 다소 감소하였다. 이는 중학생이 지각한 사회적지지가 학교생활적응에 직접적인 영향을 미치며, 자아탄력성을 매개로 하여 간접적으로도 영향을 미치는 것을 나타낸다.

많은 선행연구들에서 자아탄력성이 학교생활적응에 있어서 영향을 미치는 변수라는 것과 자아탄력성의 매개효과가 증명되었다(구자은, 2000; 김민정, 2005; 김수진, 2011; 윤기영, 2010; 이예승, 2004, 한혜성, 2012). 본 연구에서도 자아탄력성이 사회적지지와 학교생활적응에 미치는 영향을 매개하는 것으로 나타나, 학교생활적응에 있어서 자아탄력성이 중요한 변인임이 다시 한번 확인되었다.

이러한 연구 결과는 중학생들이 학교생활에 적응하는데 있어 환경적 요인인 사회적지지도 분명 유의한 관계가 있지만, 학생이 갖고 있는 개인적 요인인 자아탄력성 또한 학교생활적응의 중요한 영향요인임을 보여주는 구자은(2000)의 연구결과와 일치하고 있다. 즉, 부모, 친구, 교사 등의 사회적지지가 학교생활적응에 직접적인 영향을 주고 있지만, 학교생활에 적응하면서 겪게 되는 여러 가지 문제들을 해결하는데 본인이 지니고 있는 내적 변인을 적극적으로 활용하고 감정을 조절하는 등의 자아 통제 능력을 통해서도 학교생활적응에 영향을 미친다는 것이다. 이것은 사회적지지와 학교생활적응의 관계에 있어서 자아탄력성이 매개변인으로 투입될 때, 학생의 학교생활적응에 더 높은 설명력을 갖는다는 본 연구의 결과를 뒷받침해 주고 있다.

넷째, 본 연구에서는 사회적지지와 학교생활적응 간의 관계에서 자아탄력성이 부분매개효과를 가지는 것으로 나타났다. 이러한 결과가 나온 근거를 생각해보면 다음과 같이 정리할 수 있다. 사회적지지는 아동기부터 청소년기까지 성격발달과 심리·정서발달에 많은 영향을 주는 중요한 요인으로 작용하며, 청소년의 학교생활적응에 영향을 준다는 것은 많은 선행연구들(이미라, 2001; 이보미, 2017; 이상영, 2016; 임완주, 2014; 조은정, 2013; 최진아, 2012; 하현주, 2007)에 의해서 확인되었다. 또한 사회적지지는 청소년의 자아탄력성 발달에도 영향을 미치는 요인이다(권지혜, 2006; 송영경, 김영희, 황성실, 2011; 유하영, 2010).

완전매개모형의 경우 사회적지지가 학교생활적응에 직접적으로 주는 영향이 유의미하지 않다는 것을 가정하기 때문에, 본 연구에서 완전매개모형은 적절한 모형이라 할 수 없으며, 또한 연구결과를 통해서 확인되었다. 이러한 사실은 다양한 자아탄력성 증진 프로그램이 청소년의 환경적응에 효과적일 수 있음을 의미한다. 또한, 학교생활적응에 있어서 외부적인 환경인 사회적지지도 중요하지만, 학생 스스로가 자신의 감정을 제어하고 행동을 통제할 수 있는 내적인 자원도 중요하므로 이에 관심을 가져야 함을 알 수 있다.

다섯째, 본 연구에서는 중학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성 하위요인들의 매개효과를 살펴본 결과, 모두 부분매개효과를 하는 것으로 나타났다. 자아탄력성 변인의 각 하위요인의 매개효과에 대한 설명력 변화량을 살펴본 결과, 대인관계의 변화량이 가장 높았으며 활력성과 낙관성이 같

은 변화량을 보이며 대인관계 다음으로 변화량이 높았다. 이는 중학생이 지각하는 사회적지지와 학교생활적응에 있어서 개인의 내적 자원과 관련한 자아탄력성의 특성이 중요한 매개를 한다는 것을 의미한다. 또한 자아탄력성의 하위요인 중 대인관계가 가장 영향력이 크고 그다음으로 활력성과 낙관성의 영향력이 큰 것은 김민정(2005), 하명선과 이순복(2009), 그리고 안지영(2015)의 연구 결과와 일치하고 있음을 보여준다.

본 연구 결과가 갖는 시사점은 다음과 같다.

첫째, 사회적지지가 학교생활적응에 영향을 미치고, 이 과정에서 자아탄력성이 부분매개 역할을 한다는 것을 확인함으로써 학생 개개인이 가진 자아탄력성은 학교생활을 잘 적응하도록 하는 데 있어 중요한 요인으로 작용하고 있음을 알 수 있다. 즉, 사회적지지의 높은 지각은 학생의 학교생활적응을 돕고, 학생이 사회적지지를 높게 지각하면 자아탄력성이 향상되므로 학교생활적응에 더욱 긍정적인 영향을 미친다. 따라서 학교생활에서 부적응을 겪게 되는 경우, 사회적지지와 자아탄력성이 부적응의 부정적인 영향을 완화시켜 결과적으로 문제행동이 일어날 수 있는 확률을 낮추고 학교생활에 잘 적응할 수 있도록 하는 것이다. 그러므로 본 연구는 중학생들이 더욱 학교생활에 잘 적응하고 건강한 사회구성원으로 성장할 수 있도록 도움을 주는 지도 및 상담을 위한 참고자료를 제공할 수 있다.

둘째, 사회적지지를 높게 지각하는 중학생은 자아탄력성이 높으며 학교생활적응을 잘 할 수 있다는 것을 확인하였다. 따라서 중학생의 학교생활적응을 위한 프로그램을 개발하는 데 있어서 사회적지지는 환경적 요인뿐만 아니라 자아탄력성이라는 개인적 요인을 함께 고려하여 더 효과적인 결과를 기대할 수 있을 것이다. 학교생활적응을 높일 수 있도록 부모 교육 및 상담뿐만 아니라 학생 지도 프로그램 개발에 활용될 수 있는 기초자료를 제공하였다는 데 의의가 있다.

셋째, 선행연구에서는 주로 사회적지지와 자아탄력성, 자아탄력성과 학교생활적응, 사회적지지와 학교생활적응 간의 단편적인 관계를 다루고 있으나 본 연구에서는 이 세 변인의 상관관계를 살펴보고자 하였으며 중학생이 지각한 사회적지지가 학교생활적응에 영향을 미치는 과정에서 자아탄력성이 부분매개한다는 것을 밝혀냈다.

따라서 본 연구를 종합해보면, 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 매개를 분석한 기존의 선행연구들에서는 힘든상황에 처해 있는 아동이나 청소년, 즉, 피학대아동, 다문화가정의 아동, 조손가정 청소년, 시설보호 아동이나 청소년을 대상으로 한 연구가 집중되어 있던 것에 비해 본 연구에서는 일반 중학생의 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 매개효과를 확인하였다는 데 그 의의가 있다. 또한, 사회적지지, 자아탄력성, 학교생활적응의 구조적 관계를 검증하고 중학생의 학교생활적응에 대한 경로를 확인하였으며, 특히 자아탄력성의 하위요인들이 학교생활적응에 미치는 영향을 파악하여, 중학생의 학교생활적응을 높일 수 있는 구체적인 방안을 마련해 볼 수 있는 계기가 되었다는 점에 의의가 있다.

중학생이 학교생활에 잘 적응하는 일은 추후 학생의 건강한 발전과 이후 성인의 삶에 가치있는 영향을 줄 수 있는 매우 중요한 일이다. 그러므로 학교생활적응을 위하여 의미 있는 타인에게 받는 사회적지지도 중요하지만, 자아탄력성을 향상할 수 있는 프로그램들이 다양하게 개발되어 학생들에게 적용할 수 있도록 해야 할 것이다. 또한, 자아탄력성의 중요성을 깨달을 수 있도록 다양한 사회적·제도적 장치와 실천적 방안이 마련되어야 한다. 이를 위해서는 우선 모든 학교에 전문상담교사를 충분히 배치할 수 있어야 하며 학교 차원에서 단편적인 상담이 아닌 심층적인 상담을 통해서 내담자의 문제를 다루고 해결방안을 모색할 수 있도록 해야 한다.

본 연구의 제한점과 이를 보완할 수 있는 후속 연구를 위해 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구는 3월 초에 조사를 진행하여 학교생활을 충분히 경험하지 못한 중학교 1학년이 제외됨에 따라 중학교 2, 3학년만을 대상으로 진행하였다. 이 결과를 중학생 전체로 일반화하기 위해서는 향후 1학년까지 중학생의 대상을 확대하여 연구 대상의 표집을 확장할 필요가 있으며 비교분석이 이루어지면 일반화 가능성을 높일 수 있을 것이다.

둘째, 본 연구에서는 각 변인의 상관관계와 매개효과에 주목하여 조사 대상의 성별, 학년 또는 지역에 따른 결과의 유의미한 차이는 입증하지 못하였다. 따라

서 성별과 학년, 특정 지역 등에 따른 비교연구가 더 필요한 것으로 보인다. 또한 본 연구는 청소년의 초기 단계라 할 수 있는 중학생만을 대상으로 실시하였으므로 중학생뿐만이 아니라 대상을 확대하여 고등학생, 대학생을 대상으로 한 보다 심층적인 연구가 필요하다.

셋째, 중학생의 학교생활적응에 미치는 사회적지지, 자아탄력성 외에도 불안, 스트레스, 우울 등과 같이 사회적지지와 학교생활적응 간의 변수 역할을 하는 학생 개개인이 가진 개인 내적 자원과 특성 중에 변화가 가능하고 교육적인 시사점을 주는 다양한 변인의 탐색이 요구된다.

넷째, 본 연구에서 사용된 척도는 자기보고식 설문지를 사용하여 응답자의 자기보고에 의존하여 수집한 것이므로 중학생들이 자신의 내면적 특성을 드러내지 않고 방어적으로 응답할 가능성이 있을 것이다. 따라서 후속 연구에서는 중학생의 다양한 행동 관찰, 면담 등을 통한 다양한 방식의 측정을 시도할 필요가 있다.

## 참 고 문 헌

- 강공덕(2007). 아동의 스트레스 및 사회적 지지와 학교적응 간의 관계. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강응식(2012). 청소년의 자아탄력성이 학교생활적응에 미치는 영향. 고려대학교 인문정보대학원 석사학위논문.
- 강진령, 연문희(2013). 학교상담 학생생활지도. 양서원.
- 강창실(2008). 청소년의 자아탄력성과 학교적응과의 관계. 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강희경(2006). 사회적지지와 아동의 자아탄력성. 대한가정학회지, 44(11), 149-159.
- 고민숙(2002). 자아탄력성, 의사결정 유형 및 성패귀인 유형과의 관계: 애착 유형과 생활스트레스를 포함하여. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 고은미(2010). 고등학생의 자아탄력성과 스트레스 대처방식이 학교생활적응에 미치는 영향. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 고은정(1997). 애착유형에 따른 자아탄력성과 사회적 지지가 우울에 미치는 영향. 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 구자은(2000). 자아탄력성, 긍정적정서 및 사회적지지와 청소년의 가정생활적응 및 학교생활적응의 관계. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 구형모, 황순택, 김지혜(2001). 자아탄력집단의 성격특질. 한국심리학회지: 임상, 20(3), 569-581.
- 권지혜(2006). 아동의 자아탄력성의 설명 요인에 관한 연구. 서울여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 권태우(2015). 중학생의 가족기능, 자아탄력성, 사회적지지 및 학교생활적응 간의 구조관계분석. 동아대학교 대학원 박사학위논문.
- 김관희(1997). 중학생의 사회적 지지와 학교생활 적응에 관한 연구. 강원대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 김교현, 권성중, 심미영(2005). 초등학생의 시험스트레스와 신체화 증상: 자아탄력성의 중재효과. **한국심리학회지: 건강**, 10(1), 113.
- 김명숙(1995). 아동의 사회적 지지와 부적응과의 관계. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김명주(2009). 청소년의 자아탄력성과 지각된 사회적 지지가 심리사회적 적응에 미치는 영향. 전북대학교 행정대학원 석사학위논문.
- 김미옥(2001). 장애아동가족의 적응과 아동의 사회적 능력에 관한 연구: 가족탄력성(Family Resilience)의 효과를 중심으로. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김미향(2011). 중학생용 자아탄력성 증진 프로그램 개발. 경북대학교 대학원 박사학위논문.
- 김민정(2005). 청소년이 지각한 스트레스와 자아탄력성이 가정 및 학교생활적응에 미치는 영향. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김봉주(2009). 초등학생이 지각한 가정의 심리적 환경과 자아탄력성 및 학교생활과의 관계. 인제대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김수진(2011). 아동이 지각한 아버지의 의사소통유형과 학교생활적응과의 관계에서 자아탄력성의 매개효과. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김수진(2014). 결손가정 중학생의 탄력성, 긍정심리 자본과 학교생활적응간의 관계. 전주대학교 상담대학원 석사학위논문.
- 김순오(2000). 중년남성의 자기효능, 사회적지지, 건강증진생활방식에 관한 연구. **동남보건대학 논문집**, 18(2), 177-186.
- 김승태, 김지혜, 송동호, 이효경, 주영희, 홍창희, 황순택(1997). **한국아동인성검사**. 서울: 한국 가이던스.
- 김아영(1997). 학구적 실패에 대한 내성의 관련변인 연구. **교육심리연구**, 11(2), 1-19.
- 김아영(2002). 학업동기척도 표준화 연구. **교육평가연구**, 15(1), 157-184.
- 김옥선, 오윤자, 최명구(2005). 초등학생이 지각한 가족건강성과 자아탄력성이 학교생활만족도에 미치는 영향. **교육심리연구**, 19(3), 761-777.



- 김용래(2000). 학교학습동기 척도(A)와 학교적응척도(B)의 타당화 및 두 척도 변인간의 관계분석. **교육연구논총**, 17, 3-37.
- 김용래, 허남진(2003). 학습동기와 자아개념 및 학교적응간의 관계 분석. 홍익대학교 교육연구소. **교육연구논총**, 20(1), 5-24.
- 김은미(2012). **중학생의 학교생활적응에 영향을 미치는 생태학적 변인들의 구조분석**. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정민(2021). **다문화가정 청소년의 자아탄력성과 학교생활적응의 관계에서 사회적 지지의 조절효과**. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김종만(2020). 코로나19 원격 교육에서 외로움과 유튜브 과다사용이 대학생생활적응에 미치는 영향에 대한 탐색적 연구. **한국콘텐츠학회논문지**, 20(7), 341-351.
- 김지혜(1998). **청소년 학교 적응에 영향을 미치는 사회지지체계에 관한 연구**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김현옥(2010). **아동의 사회적 관계망이 역량지각 및 자아탄력성과 심리적 안녕감에 미치는 영향**. 동덕여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김혜경(1999). **아동이 지각하는 사회적 지지와 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향**. 한양대학교 대학원 석사학위논문.
- 김희화(1998). **청소년의 자아존중감 발달, 환경변인 및 적응과의 관계**. 부산대학교 대학원 박사학위논문.
- 노미숙(2003). **초등학생의 스트레스 정도와 학교생활적응 간의 관계**. 단국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 노성호(1999). **청소년의 이해**. 서울: 한국형사정책연구원.
- 노진하(2007). **중학생이 지각한 부모-자녀의 의사소통, 친구지지 및 교사관계와 학교적응간의 관계**. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 문은식(2001). **청소년의 학교생활적응 행동에 관련되는 사회·심리적 변인들의 구조적 분석**. 충남대학교 대학원 박사학위논문.
- 문은식(2002). 청소년의 학교생활 적응 관련변인의 탐색적 고찰. **교육발전논총**, 23(1), 2153-2167.
- 민미희, 이순형, 이옥경(2005). 부모의 이혼여부 및 아동의 연령에 따른 아동의



- 사회적지지 지각과 내면화 문제. **대한가정학회지**, 43(11), 109-125.
- 박경진, 박영준(2014). 시설입소 피학대아동의 사회적 지지와 자아탄력성이 학교 생활적응에 미치는 영향-자아존중감의 매개효과를 중심으로. **한국아동복지학**, 46(1), 205-238.
- 박상희(2010). **초등학생의 자아탄력성, 실패내성, 학교적응 관계 연구**. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박새와(2012). **청소년의 문제행동에 영향을 미치는 일상적 스트레스와 자아탄력성, 희망감 및 사회적지지의 관계**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 박선영(2011). **아동의 자아탄력성과 학교생활적응의 관계에서 스트레스 대처행동의 매개효과**. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 박은희(1996). **자아탄력성(Ego-Resiliency), 지능 및 학업성취도와의 관계연구**. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박재암(2011). **대학생의 사회적 지지수준 스포츠참여수준 및 학교생활만족도의 관계**. 대구대학교 대학원 석사학위논문.
- 박지선(2009). **아동이 지각한 사회적지지와 자아탄력성**. 인하대학교 대학원 석사학위논문.
- 박지원(1985). **사회적 지지 척도 개발을 위한 일 연구**. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 박현진(1996). **자아탄력성에 따른 지각된 스트레스, 대처 및 우울**. 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 방수산(2008). **초등학생의 자아탄력성, 사회적지지 및 학교생활적응과의 관계**. 대구교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 백경숙, 권용신(2004). 부모-자녀간 의사소통유형이 청소년 자녀의 학교생활적응에 미치는 영향. **청소년복지연구**, 6(2), 87-99.
- 백경애(1997). **초등학교 아동의 스트레스와 사회적 지지와의 관계**. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 백민지(2017). **초등학생이 지각한 사회적지지와 학교생활적응의 관계에서 자아강도의 매개효과**. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서미화(2008). **아동의 자아탄력성과 정서지능이 학교생활적응에 미치는 영향**.

- 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 성선진(2010). **청소년의 학교생활 적응 관련요인의 인과적 관계 분석**. 충북대학교 대학원 박사학위논문.
- 송미령(2005). **부모의 정서적 방임과 아동의 자아탄력성 및 학교적응과의 관계**. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 송영경, 김영희, 황성실(2011). 초등학생의 학교적응에 대한 자아탄력성과 사회적 지지의 상호작용효과. **한국생활과학회지**, 20(1), 1-19.
- 송현심, 성승연(2015). 사회적 지지가 중학생의 학교생활 적응과 삶의 만족에 미치는 영향: 자아탄력성, 자기조절의 매개효과. **상담 및 심리치료**, 27(1), 129-157.
- 신수지(2016). **청소년이 지각한 부모양육방식, 자아탄력성, 학교생활적응의 변화**. 충남대학교 대학원 석사학위논문.
- 심미옥(1999). 교직의 여성화가 초등학생의 성역할 사회화에 미치는 영향: 성역할의 긍정적 특성과 부정적 특성을 중심으로. **초등교육연구**, 13(1), 161-184.
- 안지영(2015). **고등학생이 지각하는 사회적지지가 학교생활적응에 미치는 영향: 자아탄력성의 매개효과**. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양국선, 장성숙(2001). 한국적응유연성과 관련된 보호요인 특성연구: 야간실업고등학교 근로청소년 대상. **한국심리학회지**, 13(3), 127-148.
- 오혜정, 손병덕(2021). 코로나19 스트레스와 대학생활 적응: 자아탄력성과 사회적 지지의 다중매개효과. **청소년학연구**, 28(11), 477-502.
- 오혜진(2011). **빈곤가정 아동이 지각한 사회적 지지와 자아탄력성이 학교적응에 미치는 영향**. 한남대학교 대학원 석사학위논문.
- 원진(2009). **청소년의 학교생활적응에 관한 연구**. 관동대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유성경, 심혜원(2002). 적응 유연한 청소년들의 심리적 보호요소 탐색. **교육심리연구**, 16(4), 189-206.
- 유정민(2012). **중학생의 부적 정서, 자아탄력성 및 학교생활적응의 관계**. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 유하영(2010). **아동이 지각한 사회적지지 및 스트레스 대처행동과의 관계**. 한남대학교 대학원 석사학위논문.
- 윤기영(2010). **고등학생의 가족관계와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 매개효과에 관한 연구**. 숭실대학교 대학원 석사학위논문.
- 윤상근(2008). **중학생이 지각하는 사회적지지, 자아개념과 자아탄력성과의 관계**. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤정진, 정옥분(1997). **아동이 지각한 사회적 지지와 사회적 능력**. **아동학회지**, 18(2), 311-331.
- 윤현희(1998). **부모보고형의 자아탄력성 척도의 개발**. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 이경아, 정현희(1999). **스트레스, 자아존중감 및 교사와의 관계가 청소년의 학교 적응에 미치는 영향**. **한국심리학회지 상담 및 심리치료**, 11(2), 213-22.
- 이경자(2006). **중학생의 사회적지지와 학업동기가 학교생활적응에 미치는 영향**. 우석대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이기영, 최성열, 신성철, 장성화(2010). **청소년의 사회적 지지와 학습동기가 학교 생활적응에 미치는 영향**. 한국교육포럼 **한국교육논단**, 9(1), 251-270.
- 이미라(2001). **학교생활적응에 영향을 미치는 사회지지체계에 관한 연구**. 대구대학교 대학원 석사학위논문.
- 이보미(2017). **중학생이 지각한 부모의 양육태도, 사회적지지, 학교생활적응 간의 관계**. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이상영(2016). **청소년의 자기개방과 사회적지지, 학교생활적응과의 관계에 관한 연구**. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 이세인(2014). **아동이 지각한 부모 자녀 의사소통과 또래관계에서 자아탄력성의 매개효과**. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이수현, 최혜림(2007). **고등학생이 지각한 부모의 학습관여 형태, 자아탄력성, 시험불안 및 학교적응의 관계**. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 19(2), 321-337.
- 이애옥(2008). **초등학교 아동이 지각한 부모의 양육태도 및 사회적지지와 학교생활적응과의 관계분석**. 춘천교육대학교 대학원 석사학위논문.

- 이영주(2012). **아동이 지각하는 사회적 지지와 학교생활적응에 대한 자아탄력성의 매개효과**. 한북대학교 지식복지대학원 석사학위논문.
- 이예승(2004). **청소년의 학교 스트레스, 자아탄력성 및 학교적응에 관한 연구: 여자 고등학생을 중심으로**. 이화여자대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 이윤주, 신지연(2006). 중학생의 자아탄력성과 학교생활부적응, 부모양육태도 의 관계. **사회과학논총**, 5, 111-127.
- 이지연(2000). **한국아동인성검사(KPI-C)의 자아탄력성척도(ERS) 타당도 연구**. 충북대학교 대학원 석사학위논문.
- 이지은(2015). **중학생의 자아탄력성과 학교생활적응의 관계에서 스트레스 대처방식의 매개효과**. 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이화진(2017). **청소년의 사회적 문제해결능력이 문제행동에 미치는 영향: 사회적 지지를 조절변인으로**. 전주대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 이후승(2003). **고등학생이 지각한 사회적 지지와 지각한 자아탄력성이 스트레스 지각에 미치는 영향**. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임완주(2014). **자아탄력성과 사회적 지지가 학교생활적응에 미치는 영향**. 전북대학교 행정대학원 석사학위논문.
- 임유진(2001). **청소년이 지각한 사회적 지지와 자기효능감 및 학교생활 적응간의 관계**. 전북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임정순(1993). **아동의 의존성과 학교적응과의 관계**. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 장덕희, 신호선(2010). 다문화가정 자녀의 학교부적응에 미치는 환경요인. **청소년학연구**, 17(3), 123-147.
- 정규석(2004). 사회적 관계요인이 청소년의 학교적응에 미치는 영향. **한국사회복지학회**, 56(1), 235-252.
- 정문희(1995). **청소년이 지각한 가정의 심리적 환경과 자아정체감이 사회적응력에 미치는 영향**. 영남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정미영, 문혁준(2007). **아동의 학교생활적응 관련 변인 연구**. **한국아동학회지**, 28(5), 37-52.

- 정성인(1998). **아동의 사회적 지지에 따른 일상적 스트레스 및 적응행동에 관한 연구**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 정수홍(2009). **청소년이 지각한 사회적지지 및 자아존중감과 학교생활적응과의 관계**. 전북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정승민(2005). **아동이 지각한 사회적지지와 자아개념이 사회적 유능성에 미치는 영향**. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 정여주, 선혜연, 신윤정, 이지연, 오정희, 김한별, 김옥미, 윤서연(2020). **학교폭력 예방 및 학생의 이해**. 학지사.
- 정은이, 박용한(2009). **대학 적응척도의 개발 및 타당화 연구**. *교육방법연구*, 21(2), 69-92.
- 정지영(2011). **청소년의 기질, 가족건강성, 사회적 지지가 자아탄력성에 미치는 영향**. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정현숙, 정문자(1995). **청소년의 긴장원분석**. *한국심리학회지*, 8(1), 148-158.
- 조수정(2014). **학령 후기 아동용 학교적응 척도의 개발 및 타당화**. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 조은정(2013). **사회적 지지가 부모로부터 학대를 경험한 아동의 학교생활적응에 미치는 영향**. *대한가정학회*, 51(1), 17-26.
- 주현정(1998). **고등학생의 학교생활적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구: 사회적 지지를 중심으로**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 차유림(2001). **아동 학교적응에 관한 연구**. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 채선미, 이영순(2011). **부모의 이혼을 경험한 청소년의 정서, 자아 강도 및 사회적 지지가 학교생활 적응에 미치는 영향**. *한국아동심리재활학회: 놀이치료연구*, 5(1), 1-16.
- 채숙희(2009). **초등학생이 지각한 사회적 지지와 자아탄력성과의 관계**. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 채호숙(2008). **초등학생의 자아탄력성, 학업적 실패내성, 학교생활적응 간의 관계**. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최강준(2005). **아동이 지각한 심리적 가정환경과 자아개념 및 학교생활적응과의 관계**. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 최아라(2017). **청소년의 기질과 사회적지지가 학교생활적응에 미치는 영향: 긍정심리자본의 매개효과**. 전남대학교 대학원 박사학위논문.
- 최유열(2012). **청소년이 지각한 사회적 지지와 진로성숙도가 진로결정수준에 미치는 영향**. 동신대학교 대학원 석사학위논문.
- 최윤정(2016). **중학생의 사회적 지지, 자기효능감, 자아탄력성과 학교적응의 구조적 관계**. 경남대학교 대학원 석사학위논문.
- 최지은(2002). 서울시 남녀 청소년이 지각한 부모-자녀 관계가 또래 관계에 미치는 영향에 관한 연구. *생활과학연구*, 7, 180-192.
- 최진아(1996). **아동이 지각한 사회적 지지와 적응 능력**. 전남대학교 대학원 박사학위논문.
- 최진아(2012). **아동이 지각한 부모의 부부갈등과 학교생활적응의 관계에서 사회적지지와 탄력성의 매개효과**. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 추이현(2002). **사회적 지지 및 자아존중감이 중학생의 적응행동에 미치는 영향**. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 하명선, 이순복(2009). **아동이 지각한 부모의 양육태도와 자아탄력성이 학교생활 적응에 미치는 영향**. *아동교육*, 18(3), 247-258.
- 하현주(2007). **중학생이 지각한 사회적 지지와 자아탄력성이 학교생활적응에 미치는 영향**. 경성대학교 대학원 석사학위논문.
- 하현주, 박원모, 박명숙, 천성문(2008). **중학생이 지각한 사회적지지와 자아탄력성이 학교생활적응에 미치는 영향**. *한국교육포럼*, 7(1), 1-19.
- 한미현(1996). **아동의 스트레스 및 사회적지지 지각과 행동 문제**. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 홍정은(2006). **사회적 지지와 자아 존중감 및 자기 표현능력, 학교생활적응과의 관계: 남녀공학 중·고등학생을 대상으로**. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍현희(2016). **사회적 지지와 중학생의 학교적응 및 자살생각과의 관계에서 특성 메타기분의 매개효과**. 한영신학대학교 대학원 박사학위논문.
- Bagwell, C. L., Newcomb, A. F & Bukowski, W. M.(1998). Preadolescent freindship and peer rejection as predictors of adult adjustment. *Child*

- Development*, 69(1), 140-153.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A.(1986). The moderator - mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of personality and social psychology*, 51(6), 1173.
- Bierman, K. L.(1994). *School Adjustment*. In R. J. Corsini(Ed.), Encyclopedia of Psychology. A Wiley-Interscience Publication, John Wiley & Sons.
- Block, J. H., & Block, J.(1980). The Role of Ego-control and Ego-resiliency in the Organization of Behavior. In W. A. Collins(Ed.), *Development of Cognition, Affect and Social Relations: The Minnesota Symposia on Child Psychology*, 13, 39-101.
- Block, J.(1982). Assimilation, accommodation, and the dynamics of personality development. *Child Development*, 53, 283-295.
- Block, J., & Kremen, A. M.(1996). IQ and ego-resiliency: Conceptual and empirical connections and separateness. *Journal of personality and social Psychology*, 70(2), 349-361.
- Cobb, S.(1976). Social Support as a Moderator of Life Stress. *Psychosomatic Measurement*, 38(5), 300-314.
- Cohen, S., & Hoberman, H. M.(1983). Positive Events and Social Supports as Buffers of Life Change Stress. *Journal of Applied Social Psychology*, 13, 99-125.
- Cohen, S., & Wills, T. A.(1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98, 310-357.
- Compas, B. E., Hinden, B. R., & Gerhardt, C. A.(1995). Adolescent development: Pathway and processes of risk and resilience. *Annual Re-view of Psychology*, 46, 265-293.
- Dubow, E. F., & Ullman, D. G.(1989). Assessing social support in elementaryschool children: The survey of children's social support. *Journal of Clinical Child Psychology*, 18(1), 52-64.



- Garnezy, N.(1993). Children in Poverty: Resilience despite risk. *Psychiatry*, 56, 127-136.
- Greene, R. R.(2002). *Resiliecty: An intergrated approach to practie, policy, and research*. Press Washington, DC: NASW.
- Hinshaw, R. P.(1942). The concept of Adjustment and the Problem of Norms, *Psychological Review*, 49(3), 284 - 292.
- House, J. S.(1981). *Work Stress and Social Support*. Massachusetts, AddisonWesley Publishing Co.
- Klohnem, E. M.(1996). Conceptual analysis and measurement of the construct of ego resiliency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(5), 1067-1079.
- Ladd, G, W., & Price, J. M.(1987). Promoting children's cognitive and social competence: The relation between parents' perceptions of task difficulty and children's perceived and actual competence. *Children Development*, 57, 446-460.
- Lazarus, R. S.(1976). *Pattern of adjustment(3rd ed.)*. New York: McGraw-Hill.
- Lempers, J. D., Clark Lempers, D., & Simons, R. L.(1989). Economic hardship, parenting, and distress in adolescence. *Child Development*, 60(1), 25-39.
- Maslow, A. H.(2005). *존재의 심리학*(정태연, 노현정 역). 서울: 문예출판사. (원저 1962년 출판).
- Mitchell, R. E.(1983). Stress, coping and depression among married couples. *Journal of Abnormal Psychology*, 92, 433-448.
- Morris, D. W.(1985). Natural selection for reproductive optima. *Oikos*, 45(2), 290-292.
- Murphy, L. B., & Moriarty, A. E.(1976). *Vulnerability, coping and growth :From infancy to adolescence*. New Haven. CT: Yale University Press.
- O'Connell-Higgins, R.(1983). *Psychological Resilience and Capacity for*



- Intimacy*. Qualifying Paper, Havard Graduate School of Education.
- Pines, M.(1984). Resilient children. *Psychology Today*, 11(3), 60-65.
- Seligman, M. E, P., & Csikszentmihalyi, M.(2000). Positive Psychology: an introduction. *American psychologist*, 55(1), 5-14.
- Sobel, M. E.(1982). Asymptotic confidence intervals for indirect effects in structural equation models. *Sociological methodology*, 13, 290-312.
- Vieno, A., Santinello M., Pastore M., & Perkins D. D.(2007). Social support, sense of community in school, and self-efficacy as resources during early adolescence: an integrative model. *American Journal of Community Psychology*, 39, 177-190.
- Wolin, S. J., & Wolin, S(1993). *The resilience self: How survivors of troubled families riseadve adversity*. New York, NY: Vallard Books.
- 내일신문(2020.8.27.). 교사 학생, 분리불안·우울·심리적 스트레스 늘어. [http://www.naeil.com/news\\_view/?id\\_art=360069](http://www.naeil.com/news_view/?id_art=360069) (접속일: 2022.2.27.).
- 내일신문(2021.6.9.). [코로나 우울 심리방역] 코로나 위기학생 급증...치유책 '부실'. [http://www.naeil.com/news\\_view/?id\\_art=388770](http://www.naeil.com/news_view/?id_art=388770) (접속일: 2022.3.15.).
- 정책브리핑(2022.4.13.). 초등학생 4명 중 1명 “코로나19로 우울·불안”, ‘학생정신건강 실태조사’ 결과... 교육부, 학생 심리지원 강화하기로. <https://www.korea.kr/news/policyNewsView.do?newsId=148900723> (접속일: 2022.4.15.).

<Abstract>

The Effects of Social Support Perceived  
by Middle School Students on  
Their School Adjustment:  
The Mediating Effect of Ego-Resilience

Kim Ji Yeon

Major in Counseling Psychology Graduate School of  
Education Jeju National University

Supervised by Professor Kim Sung-Bong

The purpose of the study is to explore the relationship between social support perceived by middle school students, ego-resilience, and school adjustment and verify the mediating effect of ego-resilience on the relationship between social support and school adjustment. To this end, I set the research problem and hypothesis as follows.

Research question 1. Does ego-resilience have a mediating effect on the relationship between social support perceived by middle school students and

school adjustment?

To solve such a research problem, 438 students enrolled in the 2nd and 3rd grades of middle school across the country were randomly sampled as the subjects of this study. The measurement tools used for analysis were a questionnaire consisting of social support scale, school adjustment scale, ego-resilience scale, and demographic characteristics survey questions.

The data collected in this study were analyzed by using SPSS Statistics 25, a statistical analysis program.

Frequency analysis was performed to examine the demographic characteristics of the survey subjects, and mean and standard deviation were calculated to examine the technical statistics of the measured variables. To verify the reliability of each scale used in the study, a reliability coefficient was calculated. Pearson's correlation analysis was performed to examine the relationship between social support, school adjustment, and ego-resilience, which are the main variables. To examine the mediating effect of ego-resilience in the relationship between social support and school adjustment of middle school students, a hierarchical regression analysis proposed by Baron and Kenny(1986) was used. Also, the Sobel test was conducted to verify the significance of the mediating effect.

Based on these analysis, the results of this study are summarised as follows:

First, as a result of conducting a correlation analysis between social support, school adjustment, and ego-resilience, it was found that there was a significant correlation with each other.

Second, as a result of examining the mediating effect of ego-resilience in the relationship between social support and school adjustment, it was

confirmed that ego-resilience, which was a parameter, has a partial mediating effect.

Third, in this study, I analyzed the mediating effects of sub-factors of ego-resilience as a parameter. The subordinate factors of ego-resilience, which are personal relationship, vitality, emotional control, curiosity, and optimism showed a partial mediating effect in the relationship between social support and school adjustment.

Based on the results of this study, it can be seen that the social support perceived by middle school students affects the adaptation to school life through ego-resilience. Therefore, to create a positive school adjustment of middle school students, it is needed to provide positive support resources around them, so that they can perceive social support highly. Above all, it is also required that ego-resilience improvement programs be developed and applied to the school field.

Key words : middle school students, social support, school adjustment,  
ego-resilience

## 【부 록】

### 설 문 지

안녕하세요?

본 설문지는 여러분의 사회적지지, 자아탄력성, 학교생활적응에 대해 알아보기 위한 것입니다.

각 질문에는 맞고 틀린 답이 없으며 귀하의 평소 생각이나 느낌에 가장 가까운 것 하나를 선택하여 주시면 대단히 감사하겠습니다.

본 설문지를 통해 얻어진 여러분의 응답은 비밀이 보장되며 모두 익명으로 처리됩니다.  
오직 학문적 목적으로만 사용됨을 약속드리니 솔직하게 응답해 주기 바랍니다.  
소중한 시간을 내주셔서 진심으로 감사드립니다.

2022년 3월

제주대학교 교육대학원 교육학과  
상담심리 전공  
지도교수: 김 성 봉  
연구자: 김 지 연  
balance0122@naver.com

■다음은 기본적인 인적사항에 관한 질문입니다. 해당란에 O 또는 ✓ 표시해 주십시오.

- |        |      |      |
|--------|------|------|
| 1. 성 별 | ①남   | ②여   |
| 2. 학 년 | ①2학년 | ②3학년 |

#### 〈 주의사항 〉

1. 정확한 연구를 위하여 한 문장도 빠짐없이 솔직하게 답하여 주세요.
2. 정답이 없으므로, 너무 오랫동안 생각하지 마세요.

1. 사회적지지

다음은 사회적 지지에 관한 질문입니다. 각 문항을 읽고 자신의 생각과 가장 가까운 곳에 ○ 또는 ✓표 해주시기 바랍니다.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	내 친구들은 나를 좋아하는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
2	내 친구들은 나를 따돌리는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
3	내 친구들은 내 생각이나 말을 잘 들어주는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
4	나에게 어려운 일이 생기면 내 친구들은 날 위로해주고 격려해 주는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
5	나와 내 친구들은 서로 잘 도와주는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
6	내 친구들은 나에게 관심이 많은 것 같다.	①	②	③	④	⑤
7	내 친구들은 나와 함께 지내는 것을 좋아하는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
8	내 친구들은 나를 잘 이해해 주는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
9	우리 가족은 나를 별로 사랑하지 않는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
10	우리 가족은 서로 많이 도와주는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
11	우리 가족은 나를 잘 이해해 주는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
12	우리 가족은 갖고 있는 것들을 서로 나누어 가지는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
13	내가 힘들어 할 때 우리 가족은 내게 힘과 용기를 주는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
14	우리 가족은 내 생각이나 말을 잘 들어 주는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
15	우리 가족은 나를 중요한 사람으로 생각하는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
16	우리 가족은 나에게 관심이 많은 것 같다.	①	②	③	④	⑤
17	나는 우리 선생님과 친한 것 같다.	①	②	③	④	⑤
18	우리 선생님은 날 잘 도와주시는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
19	나는 선생님과 이야기하기가 어려운 것 같다.	①	②	③	④	⑤
20	우리 선생님은 내 기분을 별로 중요하게 여기는 것 같지 않다.	①	②	③	④	⑤
21	우리 선생님은 날 좋아하시는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
22	우리 선생님은 나에게 관심이 많으신 것 같다.	①	②	③	④	⑤
23	내가 아프거나 내게 무슨 일이 생기면 우리 선	①	②	③	④	⑤

	생님은 날 걱정해 주시는 것 같다.					
24	우리 선생님은 나를 중요한 사람으로 인정해 주시는 것 같다.	①	②	③	④	⑤

## 2. 학교생활적응

다음은 여러분의 학교생활에 관한 질문입니다. 각 문항을 읽고 자신의 생각이나 행동에 가장 가까운 곳에 ○ 또는 √표 해주시기 바랍니다.

번호	문항	전혀 그렇 지않 다	그렇 지 않다	보통 이다	그렇 다	매우 그렇 다
1	나는 선생님들과 자유로이 대화를 나눌 수 있다.	①	②	③	④	⑤
2	학교에서 친구들과 잘 어울려 생활한다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 학교생활 중 수업시간이 가장 즐겁다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 당번활동을 열심히 한다.	①	②	③	④	⑤
5	선생님을 길에서 뵈면 반가워서 달려가 인사를 한다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 휴지나 쓰레기를 함부로 버리지 않는다.	①	②	③	④	⑤
7	나는 수업시간에 배운 내용을 대부분 이해한다.	①	②	③	④	⑤
8	학교에서 터놓고 이야기할 친구가 많다.	①	②	③	④	⑤
9	선생님들은 나를 귀엽게 여기신다.	①	②	③	④	⑤
10	수업시간에 배우는 것들은 흥미 있는 것이 많다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 학교의 시설물을 조심해서 사용한다.	①	②	③	④	⑤
12	학급에서 친구들 간에 인기가 있다.	①	②	③	④	⑤
13	나를 이해하고 인정해주는 선생님이 한 분이라도 계신다.	①	②	③	④	⑤
14	수업시간에 공부하는 내용이 유익하다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
15	화장실이나 수도를 사용할 때 질서를 잘 지킨다.	①	②	③	④	⑤
16	내가 어려울 때 나를 도와 줄 친구가 많다.	①	②	③	④	⑤
17	나와 선생님과의 관계는 원만하다.	①	②	③	④	⑤
18	나는 수업시간에 딴 생각을 많이 한다.	①	②	③	④	⑤
19	나는 등교시간을 잘 지킨다.	①	②	③	④	⑤
20	나는 같은 반 친구들과로부터 따돌림을 당하고 있다는 느낌을 받을 때가 있다.	①	②	③	④	⑤



### 3. 자아탄력성

다음은 여러분의 감정이나 태도, 성격에 대해 알아보기 위한 질문입니다. 각 문항을 읽고 자신의 생각이나 행동에 가장 가까운 곳에 ○ 또는 ✓표 해주시기 바랍니다.

번호	문항	전혀 그렇 지않 다	그렇 지않 다	그렇 다	매우 그렇 다
1	나는 내 친구에게 너그럽다.	①	②	③	④
2	나는 갑자기 놀라는 일을 당해도 금방 괜찮아지고 그것을 잘 이겨낸다.	①	②	③	④
3	나는 새롭고 평소에 잘 해보지 않았던 일을 해보는 것을 좋아한다.	①	②	③	④
4	나는 사람들에게 좋은 인상을 주는 편이다.	①	②	③	④
5	나는 전에 맛보지 못했던 새로운 음식을 먹어보는 것을 즐긴다.	①	②	③	④
6	나는 매우 에너지(힘)가 넘치는 사람인 것 같다.	①	②	③	④
7	나는 늘 가던 장소에 갈 때 여러 다른 길로 가는 것을 좋아한다.	①	②	③	④
8	나는 대부분의 사람들보다 호기심이 많다.	①	②	③	④
9	나는 내가 만나는 대부분의 사람들이 좋다.	①	②	③	④
10	나는 보통 행동하기 전에 생각을 많이 한다.	①	②	③	④
11	나는 새롭고 다른 종류의 일하는 것을 좋아한다.	①	②	③	④
12	나의 매일 생활은 흥미로운 일들로 가득하다.	①	②	③	④
13	나는 나 자신이 꽤 “강한” 성격을 가진 사람이라고 자신있게 말할 것이다.	①	②	③	④
14	나는 다른 사람에게 화가 나도 상당히 빨리 괜찮아진다.	①	②	③	④

★ 설문에 끝까지 참여해 주셔서 진심으로 감사드립니다. ★