



저작자표시 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이차적 저작물을 작성할 수 있습니다.
- 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

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

[Disclaimer](#) 

석사학위논문

고등학생의 자아존중감이
학교생활적응에 미치는 영향:
정서조절능력의 조절효과

제주대학교 교육대학원

상담심리전공

이 승 아

2022년 8월

고등학생의 자아존중감이
학교생활적응에 미치는 영향:
정서조절능력의 조절효과

지도교수 최 보 영

이 승 아

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

2022년 6월

이승아의 교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 김성봉 

위 원 박정환 

위 원 최보영 

제주대학교 교육대학원

2022년 8월



<국문초록>

고등학생의 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향: 정서조절능력의 조절효과

이 승 아

제주대학교 교육대학원 상담심리전공

지도교수 최 보 영

본 연구에서는 고등학생의 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향에서 정서조절능력의 조절효과를 검증하고자 하였다. 이를 통하여 학교현장에서 고등학생들의 학교생활적응을 향상시키기 위한 제도와 프로그램 개발의 기초 연구 자료로 활용하여 고등학생의 건강한 학교생활을 도모하는 데 목적이 있다. 연구의 목적을 달성하기 위하여 설정한 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 고등학생의 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력과 그 하위 변인은 조절효과가 있는가?

본 연구 자료수집은 제주특별자치도에 거주하는 고등학생 430명을 대상으로 2021년 11월 8일부터 12월 3일까지 이루어졌으며, 무응답 및 불성실 응답 등을 제외한 415명의 자료가 최종분석에 사용됨으로 자료 유효율은 97.6%를 보였다.

측정도구는 학교생활적응 척도, 자아존중감 척도, 정서조절능력 척도 및 인구통계학적 특성 조사 문항으로 구성된 설문지를 사용하였다.

본 연구에서 수집한 자료는 통계분석 프로그램인 SPSS for Windows 22.0을 사용하여 분석하였다. 자아존중감, 학교생활적응, 정서조절능력 척도의 신뢰도 검증을 위하여 신뢰도 분석을 실시하였다. 그리고 고등학생의 인구통계학적 특성을 파악하기 위하여 빈도와 백분율을 산출하고, 각 변인 간의 관련성을 확인하기 위해 각 변인 간 상관분석을 실시하였다. 또한, 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향 분석을 위해 단순회귀분석을 실시하였다. 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향에서 정서조절능력이 조절효과를 하는지 알아보기 위해 위계적 중다회귀분석을 사용하여 조절변인의 상호작용 효과를 분석하였다. 그리고, 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향에서 정서조절능력의 하위 변인인 자기조절능력 과 타인조절능력이 조절효과를 하는지 알아보기 위해 위계적 중다회귀분석을 사용하여 조절변인의 상호작용 효과를 분석하였다. 이러한 분석 결과를 바탕으로 본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 고등학생의 자아존중감, 학교생활적응, 정서조절능력의 상관분석을 실시한 결과, 자아존중감과 학교생활적응 간에는 유의미한 정적상관, 정서조절능력과 학교생활적응 간에는 유의미한 정적상관이 나타났다.

둘째, 고등학생의 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력의 조절효과를 검증하기 위해 위계적 중다회귀분석을 실시한 결과, 조절효과가 나타났다.

셋째, 고등학생의 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력의 하위 변인인 자기조절능력, 타인조절능력의 조절효과를 검증하기 위해 위계적 중다회귀분석을 실시한 결과, 하위변인 모두 조절효과가 나타났다.

연구 결과를 종합해 보면 고등학생의 자아존중감이 학교생활적응을 향상시키는 중요한 변인으로 작용하고 있고, 이 두 변인들의 관계에서 정서조절능력과 그 하위 변인인 자기조절능력과 타인조절능력 모두 조절변인으로 작용하고 있음을 확인할 수 있었다. 이러한 결과는 고등학생의 학교생활적응 향상을 위해 정서조절능력의 증진을 위한 심층적이며 다각적인 후속 연구들이 이루어져야 함을 시사한다.

주요어 : 고등학생, 자아존중감, 학교생활적응, 정서조절능력, 조절효과

목 차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제 및 가설	8
3. 연구모형	9
4. 용어의 정의	10
II. 이론적 배경	11
1. 학교생활적응	11
가. 학교생활적응의 개념	11
나. 학교생활적응의 구성 요인	13
다. 고등학생의 학교생활적응	14
2. 자아존중감	16
가. 자아존중감의 개념	16
나. 자아존중감의 구성 요인	17
다. 고등학생의 자아존중감	18
3. 정서조절능력	20
가. 정서조절능력의 개념	20
나. 고등학생의 정서조절능력	22
4. 각 변인과의 관계	25
가. 자아존중감과 학교생활적응의 관계	25
나. 정서조절능력과 학교생활적응의 관계	27
III. 연구방법	30
1. 연구대상 및 절차	30
2. 측정도구	32
가. 자아존중감 척도	32

나. 학교생활적응 척도	33
다. 정서조절능력 척도	34
3. 자료처리 및 분석	35
IV. 연구결과 및 해석	36
1. 주요 변인의 기술통계	36
2. 주요 변인들 간의 상관관계	38
3. 고등학생의 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향 분석	39
4. 고등학생의 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력의 조절 효과 검증	40
가. 고등학생의 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력 전체 의 조절효과	40
나. 고등학생의 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력의 하 위요인 중 타인조절능력의 조절효과	44
다. 고등학생의 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력의 하 위요인 중 자기조절능력의 조절효과	47
V. 논의 및 제언	50
VI. 참고문헌	57
Abstract	71
부록	74

표 목 차

표Ⅲ-1 연구대상의 인구통계학적 특성	31
표Ⅲ-2 자아존중감 척도의 문항 구성 및 신뢰도 계수	32
표Ⅲ-3 학교생활적응 척도의 문항 구성 및 신뢰도 계수	33
표Ⅲ-4 정서조절능력 척도의 문항 구성 및 신뢰도 계수	34
표Ⅳ-1 주요 변인의 기술통계	36
표Ⅳ-2 주요 변인들 간의 상관관계	38
표Ⅳ-3 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향 단순회귀분석	39
표Ⅳ-4 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력의 조절효과 ·	41
표Ⅳ-5 정서조절능력 조건값에 따른 자아존중감의 단순 기울기 검증	42
표Ⅳ-6 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 타인조절능력의 조절효과 ·	44
표Ⅳ-7 타인조절능력 조건값에 따른 자아존중감의 단순 기울기 검증	46
표Ⅳ-8 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 자기조절능력의 조절효과 ·	47
표Ⅳ-9 자기조절능력 조건값에 따른 자아존중감의 단순 기울기 검증	49

그림 목 차

그림 I -1 연구모형	9
그림 IV-1 자아존중감과 정서조절능력 총점의 상호작용효과	42
그림 IV-2 자아존중감과 타인조절능력의 상호작용효과	45
그림 IV-3 자아존중감과 자기조절능력의 상호작용효과	48

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

청소년기는 아동에서 성인으로 전환하는 과도기적 단계로, 사회적·신체적·정서적인 면의 발달과 동시에 개인적인 적응뿐만 아니라 사회적 적응을 이루어야 할 시기이다. 또한, 건전한 사회구성원으로 성장·발달하는 데 필요한 사회적 관계, 도덕적 가치체계, 지식 등을 습득하고 경험하면서 다양한 요구에 적응해야 하는 중요한 시기이기도 하다(명향란, 2019).

따라서, 이 시기 청소년들에게 학교는 지식 전달과 더불어 자아실현 등 총체적인 역할을 담당하는 교육의 장이며, 교사, 또래와의 사회적 관계를 형성하면서 사회성을 배울 수 있는 기회를 마련하는 매우 중요한 공간이다. 그래서 청소년에게 학교생활적응은 이들의 삶의 질을 나타내는 지표이며 성인기 이후의 심리·사회적 적응에도 많은 영향을 미치는 중요한 요인이다(김태화, 2012). 특히, 대부분의 시간을 학교에서 지내는 우리나라 고등학생들은 학교라는 공간에서 사회 적응에 필요한 대인관계 능력과 공동체 의식을 배우며 성인기의 사회생활을 준비하고 있기 때문에 학교생활적응은 청소년들에게 매우 주요한 과업이라고 할 수 있다.

그런데, 최근 우리나라 학업중단율 현황을 살펴보면, 초등학교와 중학교의 학업중단율은 1990년도 이후로는 1% 이하 수준으로 유지되고 있으나, 고등학생의 학업중단율은 1.5%로 가장 높게 나타났다(한국교육개발원, 2018). 또한, 송명훈(2021)의 연구에 따르면, 우리나라의 학업중단율은 2015년 이후 조금씩 증가 추세로 변화되면서 2019년 0.8%로 증가하는데, 그 중 고등학교의 학업중단율은 1.7%로 의무교육 대상인 초·중등학교의 학업중단율에 비해 2배 이상 높다고 보고되었다. 이러한 조사 및 연구 결과를 통해 우리나라 고등학생의 학업중단율이 매우 높다는 것을 확인할 수 있다.

학업중단 사유로 학교생활부적응이 주요 요인으로 분석되고 있다. 2020년 우리나라 전체 고등학생의 1.1%가 학업을 중단했으며, 그 중 21%가 학업관련, 대인관계, 학교규칙 등 학교생활부적응 사유로 학업을 중단하고 있음이 조사되었다. 학년별로 학교생활부적응으로 인한 학업중단 비율을 자세히 살펴보면 3학년이 27.9%로 가장 높았고, 뒤를 이어 1학년 21.4%, 2학년은 18.1%의 순으로 조사되었다(교육통계연보, 2021). 이러한 조사 결과를 통해 학교생활부적응이 고등학생이 학업을 중단하는 중요한 요인인 것을 파악할 수 있다.

학교생활적응은 학생들이 전반적인 학교생활에 자신을 맞추는 과정과 자신의 욕구를 충족시키기 위해 학교 환경을 적절하게 조절하는 과정을 통해 개인과 학교 환경 사이의 조화로운 균형을 이루어 나가는 능동적이고 역동적인 상호작용이다(민병수, 1991). 학교생활에 성공적으로 적응한 청소년은 학교에 대한 동기와 태도가 긍정적이고 학교에서 요구하는 수업과 규칙을 잘 수용하여 학업성적이 향상될 뿐 아니라 교사, 친구와 원만한 관계를 보인다(최형임 등, 2012). 반면, 학교생활에 잘 적응하지 못한 청소년은 학교에서 요구하는 과제에 부정적으로 반응하기 때문에 규칙을 위반하거나 수업을 방해하는 등의 문제행동을 보인다(전유진, 유미숙, 2013). 청소년들의 학교생활부적응은 학업중단으로 이어지는 중대한 요인이 되며, 학업중단 이후 비행청소년으로 남는 경우가 많다(윤철경 등, 2014). 이처럼 학교생활적응은 청소년들이 학교에서 새롭게 경험하게 되는 환경적인 요소들을 자신의 욕구와 갈등 없이 조화시켜 균형을 갖춘 바른 인격체를 스스로 형성하고, 바람직하고 합리적으로 행동하는 과정으로 청소년의 올바른 성장에 매우 중요한 영향을 미친다. 따라서, 고등학생의 학업중단율을 낮추고 균형 있는 성장을 지원하기 위해 학교생활적응 문제에 대한 논의의 필요성이 제기된다.

학교생활적응에 관한 선행연구들을 살펴보면, 학교생활적응에 영향을 미치는 개인적, 가족적, 사회적 요인을 제시하고 있다(노미화 등, 2015). 이 가운데 개인적 요인인 자아존중감이 학교생활적응에 영향을 미치는 주요 요인으로 주목받고 있다(김민주, 이사라, 2018; 신미 등, 2012; Rosenberg, 1965). 자아존중감이란 스스로를 가치 있다고 평가하고 존중하는 자아개념으로 청소년기 자아존중감은 다양한 관계 형성과 적응에 있어 기초적인 심리적 요소이기 때문에 학교생활

적응과도 밀접한 관련성을 가진다(최효식, 2017).

청소년을 대상으로 자아존중감과 학교생활적응을 다룬 선행연구를 살펴보면, 자아존중감은 학교생활적응에 유의미한 정적상관을 보이는 것으로 나타났다(김하늬, 2018; 박지현, 2017; 손미영, 2018; 송미현, 장선철, 2004; 신명희, 2019; 안권순, 이영예, 2013; 안선영, 2018; 이은영, 2018; 조채윤, 2019). 즉, 자아존중감이 높은 청소년의 경우 성취욕구가 높으며, 자신의 정서와 생각을 자신감을 가지고 표현하며, 다른 사람의 정서와 의견 또한 포용적으로 수용할 줄 알기 때문에 학교생활적응을 잘 할 수 있다(장익영, 조건상, 2016). 반면, 자아존중감이 낮을수록 학교생활에 적응하지 못해 높은 수준의 내재화 문제와 외현화 문제를 일으킬 가능성이 높고(김현아, 2017), 일탈적인 행동을 많이 하는 것으로(심희옥, 1998) 보고되었다. 이처럼 선행연구를 통해 자아존중감이 학교생활적응에 유의미한 긍정적 영향을 미치는 것을 확인할 수 있다. 따라서, 고등학생의 학교생활적응을 높이는 데 자아존중감이 중요한 역할을 하는 변인인 것을 예측할 수 있다.

그러나 자아존중감과 학교생활적응의 관계를 다룬 선행연구 중에서 낮은 자아존중감을 가진 청소년들이 모두 문제행동을 일으키고 그 결과 학교생활 부적응을 보이는 것은 아님을 밝히는 결과들도 보고되었다. 김혜원(2009)은 자아존중감이 청소년 부적응행동에 미치는 영향에 대한 연구 결과는 일관되지 않다고 밝히며, 자아존중감과 학교생활적응의 관계를 조절하는 변인에 대한 연구의 필요성을 제기했다. 또한, Robinson과 Frank(1994)는 자아존중감이 약물사용, 반사회적 행동, 성행위와 같은 문제행동을 예측해 주지 못한다고 주장하였다. King과 Fularczyk(1981)도 비행과 낮은 자아존중감 사이에는 의미있는 상관이 없다고 하였으며, 조아미와 권두승(1998)도 자아존중감과 문제행동 전체의 상관관계를 살펴보면 서로 의미있는 상관이 없다고 보고하였다. 이처럼 비행이나 문제행동과 같은 청소년들의 포괄적인 부적응행동과 자아존중감이 통계적으로 유의미한 상관관계가 없음을 보여주는 결과를 통해 자아존중감과 학교생활적응 간의 관계가 정적상관을 보이지 않는다는 것을 알 수 있다. 따라서 학교생활적응과 자아존중감의 상관관계에 대한 이상의 비일관적 연구 결과를 고려할 때 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향을 조절하는 변인에 대해 탐색의 필요성이 제

기된다.

우선, 자아존중감과 학교생활적응의 관계를 조절하는 변인에 대한 선행연구를 살펴보면, 조손가족 청소년을 대상으로 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향에서 사회적 낙인감의 조절효과를 다룬 연구(이윤희, 2010)와 다문화가정 아동과 시설보호아동을 대상으로 사회적지지의 조절효과를 다룬 연구(최미선 외, 2020; 박경진, 2012) 등을 찾을 수 있었다. 종합해 보면 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향에서 조절효과를 다룬 연구들은 주로 사회적 낙인감, 사회적지지 등 개인 외적 변인을 중심으로 조절효과를 검증한 연구는 있었지만 개인 내적 변인으로 조절효과를 분석한 선행연구는 찾을 수 없었다.

개인 외적인 변인을 통해 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향을 조절하여 학교생활적응력을 향상 시키는 개입 방법도 중요하지만, 개인 내적인 대처 능력과 적응 역량을 개발함으로써 학교생활적응력을 향상 시키는 방법이 교육 현장에서 상대적으로 더 실행이 수월하다는 점에서 개인 내적 변인을 조절변인으로 고려해 볼 수 있다. 게다가, 이 시기 청소년의 학교생활적응과 관련하여 청소년 발달 과업에 따른 정서적 특성과 우리나라의 입시 위주의 경쟁적인 고등학교 교육 현실로 인해 고등학생들이 체감하는 학업 스트레스 등을 고려했을 때, 청소년들이 스스로 자신의 정서를 조절하는 자원인 개인 내적 변인 또한 학교생활적응에 유의미한 영향을 미칠 것으로 기대된다.

청소년 중기에 해당하는 고등학생 시기는 사회적, 심리적, 신체적으로 급격한 변화를 경험하며 청소년들이 정서적, 심리적으로 많은 혼란과 변화를 겪으며 자기의 독자성과 개인적 정체감을 발전시켜 나가는 시기이다. 또한, 이 시기 청소년은 대인관계가 복잡하고 넓어지게 되며, 이성문제, 학업 문제, 진로문제 등 다양한 적응의 문제에 맞닥뜨리게 된다(박경애 등, 2010). 이로 인해 청소년기는 그 어느 때보다 부정적 정서나 정서의 불안정성이 높을 수 있다(장휘숙, 2009). 만약 청소년들이 자신의 부정적인 정서를 적절히 조절하지 못하면 다양한 형태의 심리 사회적 부적응으로 이어진다(최성환, 최해연, 2014). 따라서, 이 시기 청소년의 정서적 특성을 고려할 때 청소년이 사회적 상호작용을 통하여 외부환경으로부터 유발된 자신의 정서를 정확하게 이해하고 효과적으로 조절하는 정서조절능력 변인에 대해 주목할 필요가 있다.

한편, 우리나라 고등학생들은 학벌지상주의의 사회적 분위기 때문에 입시 위주의 교육과정에 따른 경쟁적이고 통제적인 학습 환경에서 학업에 대한 지나친 압력에 노출되어 학업스트레스로 학교생활에 잘 적응하지 못하는 것으로 보고되고 있다(김정현 등, 2014; 명향란, 2019; 최연지, 하정희, 2012). 2021년 교육통계자료에 따르면, 우리나라 고등학생의 학교생활부적응 사유 중 학업스트레스가 21%로 가장 많은 비중을 차지하는 것으로 조사되었다. 학교생활부적응으로 인한 학년별 학업중단비율을 살펴보면 고등학교 3학년이 27.9%, 1학년이 21.4%로 3학년이 가장 높았고 다음으로 1학년이 높게 나타났다(교육통계자료, 2021). 이러한 조사 및 연구 결과는 우리나라 고등학생들이 높은 학업스트레스와 새로운 학교 환경 변화로 인해 학교생활적응에 어려움을 겪고 있음을 보여주고 있다.

따라서, 고등학생의 학교생활적응을 높이기 위해 고등학생이 학교환경과의 상호작용에서 발생하는 부정적 정서를 개선함으로써 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향을 조절하는 개인 내적 변인에 대한 연구의 필요성이 제기된다. 문영주 외(2008)의 연구에서 청소년의 학업 스트레스와 정서조절능력의 상호작용 효과가 통계적으로 유의미하여, 정서조절능력 수준에 따라 학업 스트레스와 정신건강 간의 관계가 달라짐을 보고하고 있다. 즉, 청소년이 학교의 스트레스 환경과 또래 관계에서 주는 부정적인 자극을 인식하고 수용하는 태도와 방법에 따라 학교생활에서 적응 수준이 다를 수 있음을 의미한다. 그래서 학교생활적응에 영향을 미치는 개인 내적 변인 중 스트레스 상황에 대처하는 정서조절능력 변인에 대해 주목할 필요성이 제기된다.

정서조절능력은 자신의 감정상태를 인식할 뿐만 아니라 이를 조절할 줄 알고 상대방의 사고, 감정, 의도 등을 이해하고 공감하여 적절하게 대처할 수 있는 능력으로 바람직한 인간관계 형성에 필수적인 요인이라고 할 수 있다(배율미, 조광현, 2017). 또한, 정서조절능력은 타인과의 긍정적인 상호관계를 형성하고 유지하는 사회적 유능감 발달의 기반이 된다(이태영, 강문희, 2001).

정서조절능력과 학교생활적응에 관한 선행연구를 살펴보면 정서조절능력 전체는 물론 하위 변인인 자기조절능력과 타인조절능력 모두 학교생활적응과 정적으로 높은 상관을 보이는 것으로 나타났다(이윤미, 2007; 이인학, 최성열, 2009; 이지영, 2017; 임수진, 안진홍, 2012; 임연진, 이은경, 2010; 장소현, 2010). 또한, 청

소년의 부정적 정서를 개선하고자 하는 정서조절능력의 역할은 스트레스를 다룸에 있어 매우 중요하고(문영주, 좌현숙, 2008; 한태영, 2005), 우울이나 불안 같은 부정적인 정서를 감소시키는 데 효과가 있음이 보고되었다(김소아, 강민주, 2013; 이정애, 2016). 반면 정서조절능력이 낮아 부정적인 정서를 효율적으로 조절하지 못하면 충동성과 공격성이 높아 정서 행동적 문제나 심리사회적 부적응을 일으킬 가능성이 높게 나타났다(박서정, 2004; 최성환, 최해연, 2014; 한유진, 2007). 이상의 선행연구 결과를 종합해 보면, 정서조절능력은 고등학생들의 대인(또래) 관계, 개인의 심리적 문제와 변화에 영향을 미쳐 학교생활적응을 높일 수 있는 중요한 변인임을 예측할 수 있다.

국의 연구들에서는 다양한 위험요인들이 문제행동 및 부적응에 미치는 영향을 조절할 수 있는 변인으로 정서조절능력을 중요하게 고려하고 있다(Rubin, Coplan, Fox, & Calkins, 1995; Silk, Shaw, Forbes, Lane, & Kovacs, 2006, 이민정, 2013에서 재인용). 그러나 국내에서는 청소년의 정서조절능력에 따라 학업 스트레스가 정신 건강에 미치는 영향이 달라질 수 있다고 보고한 문영주와 좌현숙의 연구(2008)를 제외하고 정서조절능력을 학교생활적응과 관련하여 조절변인으로 살펴본 연구는 찾을 수가 없었다. 또한, 국내에서 진행된 정서조절능력이 학교생활적응에 미치는 영향을 검증한 연구 동향을 살펴보면 주로 아동에 국한되어 진행되었고, 고등학생을 대상으로 한 연구는 저조하게 나타났다. 2005년부터 2020년까지 국내 학술지 및 학위논문을 중심으로 청소년의 정서조절능력이 학교생활적응에 미치는 영향에 대한 국내 연구 동향을 살펴본 이영주(2021)의 연구에 따르면, 정서조절능력과 학교생활적응 간의 인과관계를 확인하는 연구 중 대부분이 정서조절능력이 매개변인으로 학교생활적응 변인이 종속변인으로 사용되었을 때, 부모 관련 변인(부모의 촉진적 의사소통, 부모애착, 부모양육행동)이 독립변인으로 가장 많이 사용되었다고 보고하고 있다. 이처럼 학교생활적응에 대한 정서조절능력의 매개효과를 검증하는 선행연구들은 찾을 수 있었지만, 고등학생을 대상으로 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력의 조절효과를 살펴본 국내 연구는 찾기 어려웠다.

선행연구를 통해, 청소년의 정서적 특성과 입시 위주의 교육 환경으로 인해 고등학생이 겪고 있는 정서적, 심리적인 불안과 혼란 등을 고려할 때, 부정적 정서

를 조절하여 적응력을 향상 시키는 데 효과가 검증된 정서조절능력은 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향을 더 강화 시킬 수 있는 조절효과를 가질 것으로 예측된다. 또한, 본 연구에서는 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력의 조절효과를 살펴본 선행연구가 전혀 없다는 점을 감안하여 고등학생의 자아존중감과 학교생활적응 간의 관계를 살펴보고, 자아존중감과 학교생활적응 간의 관계에서 조절 효과의 가능성이 기대되는 정서조절능력의 명확한 조절효과를 검증하고자 한다. 이를 통해 고등학생들의 학교생활적응을 높일 수 있는 개입 방안들을 모색하고 학생 및 학부모와의 상담에 유용한 시사점을 얻고자 한다.

2. 연구문제 및 가설

본 연구는 고등학생의 자아존중감이 정서조절능력을 조절로 하여 학교생활적응에 미치는 영향을 파악하고 검증하고자 한다. 이에 다음과 같이 연구문제와 가설을 설정하였다.

연구문제. 고등학생의 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력과 하위요인은 조절효과가 있는가?

가설 1. 고등학생의 자아존중감과 학교생활적응과의 관계에서 정서조절능력은 조절효과가 있을 것이다.

가설 1-1 고등학생의 자아존중감과 학교생활적응과의 관계에서 타인조절능력은 조절효과가 있을 것이다.

가설 1-2 고등학생의 자아존중감과 학교생활적응과의 관계에서 자기조절능력은 조절효과가 있을 것이다.

3. 연구모형

본 연구는 그림 1-1의 연구모형을 통해 고등학생의 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향에서 정서조절능력이 조절효과를 나타내는지 분석해 보고자 한다. 이에 따라 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력을 조절변인으로 선정하였다.

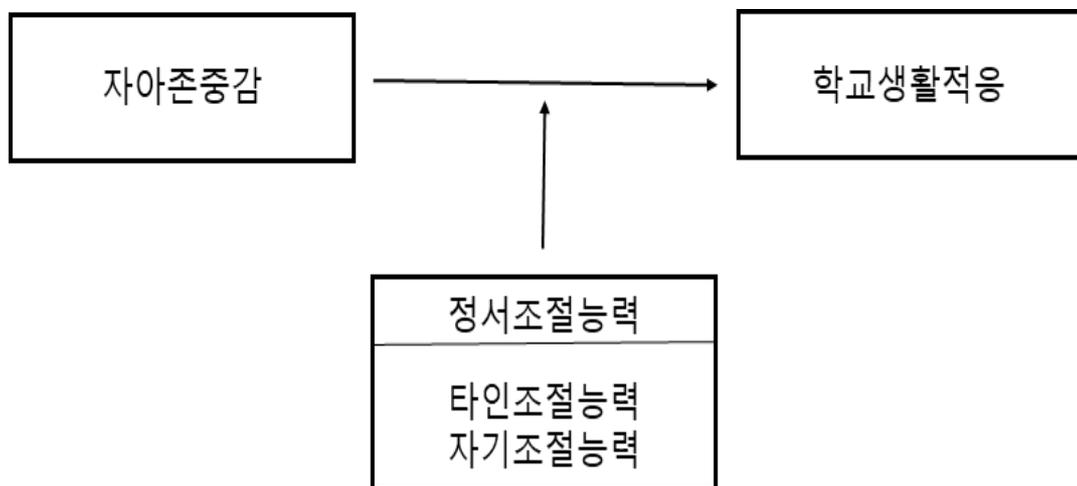


그림 1-1 고등학생의 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력의 조절모형

4. 용어의 정의

가. 자아존중감

본 연구에서는 자아존중감을 Rosenberg(1979)의 정의에 따라 개인이 자신에 대하여 갖고 있는 주관적인 가치 판단 또는 평가와 관련된 것으로서 자신에 대한 존경의 정도와 자신을 가치 있는 존재로 여기는 정도를 나타내는 것이라고 정의하고자 한다. 또한, 긍정적 자아존중감은 자기 자신을 가치로운 인간으로 받아들이고 스스로를 가치 있다고 생각하는 것을 의미하고, 부정적 자아존중감은 자신을 거부하고 자신을 불만족하게 생각하는 것을 의미한다(Rosenberg, 1979).

나. 학교생활적응

본 연구에서는 학교생활적응을 민병수(1991)의 정의에 따라 학생들이 교사와의 관계, 교우관계, 학습활동, 학교규칙 등의 전반적인 학교생활에 자신을 맞추는 과정과 자신의 욕구를 충족시키기 위해 학교 환경을 적절하게 조절하는 과정을 통해 개인과 학교 환경 사이의 조화로운 균형을 이루어 나가는 능동적이고 역동적인 상호작용으로 정의하고자 한다.

다. 정서조절능력

본 연구에서는 문용린(1996)의 정의에 따라 정서조절능력을 자신의 감정과 타인의 감정을 이해하고, 사회적 상황에서 감정을 적절하게 다루고 대처하여 적응하는 개인의 심리적인 능력으로 정의한다. 또한, 정서조절능력의 하위요인인 자기조절능력은 자신의 긍정적인 감정을 유지하기 위해 부정적인 정서를 감소시키는 것을 의미하고, 타인조절능력은 타인의 감정을 조절하고 변화시키려 하는 것과 동시에 타인이 자신에 대해 갖는 인상을 통제하기 위하여 타인에게 보이는 행동을 조절하는 것을 의미한다(문용린, 1996).

II. 이론적 배경

1. 학교생활적응

가. 학교생활적응의 개념

적응은 인간이 자신의 욕구를 합리적으로 만족시키기 위해 내·외적 환경에 순응하거나 그 환경을 변화하고 조작하는 외형적·내재적 행동을 뜻한다. Hinshaw(1992)는 개인이 갖는 여러 가지 욕구를 사회의 조건에 맞게 원만하게 받아들여서 개인과 사회 사이에 불안과 불균형 등의 긴장이 없게 하여 조화롭게 균형이 잘 잡힌 관계를 유지하는 것을 적응이라고 하였다. 김다솜(2013)은 적응을 자신이 처한 환경에서 욕구를 충족 또는 조절하기 위한 과정으로, 환경과의 관계가 원만하며 심리적 안녕이 유지되는 상태라고 정의하였다. 이러한 적응의 결과 인간은 환경과 조화로운 관계를 맺고, 심리적·사회적·정서적으로 만족감과 안정감을 지니게 된다. 적응에 대한 여러 학자들의 정의를 종합해 보면 적응이란 사회의 요구, 질서 등에 수동적으로 순응하는 것뿐만 아니라, 개인과 환경 간의 균형있고 조화로운 관계를 유지하기 위해 능동적으로 환경적 요인을 극복해 가는 행동 과정이라고 이해할 수 있다.

고등학생이 적응해야 하는 환경은 가정, 학교, 사회 등이 있다. 특히, 우리나라 고등학생들이 활동 시간의 대부분을 보내는 학교는 교육적, 비교육적인 영향을 총체적으로 미치는 환경으로 사회에 적응하기 위해서는 필수적으로 필요한 장소이다. 학교라는 공간에서 고등학생들은 인지 및 심리사회적 발달과 건강에 관련된 중요한 요소인 지적인 역량 발달, 유능감과 소속감 경험, 부모 이외의 다른 어른들과 상호작용 등의 기회를 제공받는다. 한편, 학교는 반드시 이수해야 하는 교육과정 외의 또래, 교사 등의 사람들과 상호작용하는 공간으로 청소년기의 발달 과업을 수행하는 데 지장을 주는 문제로 스트레스를 받거나 다른 사람에게 피해를 받거나 주어 부적응을 경험하게 되는 공간이기도 하다(홍태연, 2018). 따라서

성인기를 대비하는 고등학교 시기에 학교는 청소년의 올바른 성장과 발달에 매우 중요한 기능을 하는 공간이라고 할 수 있다.

이러한 맥락에서 학교생활적응에 대한 정의는 학교생활의 어느 측면에 초점을 두느냐에 따라 다양하게 정의되고 있다. 과거에는 학교생활적응을 학업적인 측면에 주목하여 학업성취, 지식 및 기술 습득, 수업상황의 적응 등의 범위에서 설명하고자 하였다면, 최근의 경향은 청소년의 행동뿐 아니라 학교에 대해 갖고 있는 정서나 태도, 학교의 환경에 대해 지각하는 정도 등을 포함하는 복합적인 개념으로 변화하고 있다(박희훈, 오성배, 2014). 김용래(1993)는 학교생활적응을 학습자가 자신의 요구를 학교 상황 제반의 요구에 균형 있게 조절하고, 학교 내 현실적인 가능성에 비추어 자신의 요구를 신중하게 고려하며 학교생활에 대처하는 학습자의 시도라고 정의하였다. 문은식과 김중희(2002)는 학교생활적응을 학교생활과 밀접한 관련이 있는 학업적, 사회적 측면의 합리적 만족을 위해서 물리적이고 심리적인 학교환경에 순응하거나 그 환경을 변화시키고 조작하는 학생의 외현적, 내재적 행동이라고 정의하였다. 김유진과 김종운(2013)은 학교생활적응을 적극적인 참여와 성공적인 수행에 초점을 두고 아동이 학교 환경 안에서 편안함을 느끼고 학교 활동에 잘 참여하며 성공적인 수행 결과를 보이는 것이라고 정의하면서 학교와 결속 및 회피 정도, 학업성취, 학교와 관련된 정서를 학교생활적응이라고 정의하였다. 정희선(2014)은 학생이 학교에서의 전반적인 생활을 조화롭게 유지하기 위해 환경에 자신을 맞추거나 환경을 변화시키는 등 환경과 욕구의 상호작용으로 서로 타협하여 갈등을 조정해 나가는 과정을 학교생활적응이라고 정의하였다. 학교생활적응에 대한 여러 학자들의 정의를 종합해 보면, 학교생활적응은 자신의 성장과 발달을 위해 학교 환경을 변화시키거나 학교 환경의 요구에 따라 자신을 조절, 변화시킴으로써 학교환경과 개인 사이에 조화와 균형을 이루어 나가는 적극적인 상호작용의 과정으로 이해할 수 있다

이에 본 연구에서는 학교생활적응을 민병수(1991)의 정의에 따라 학생들이 교사와의 관계, 교우관계, 학습활동, 학교규칙 등의 전반적인 학교생활에 자신을 맞추는 과정과 자신의 욕구를 충족시키기 위해 학교 환경을 적절하게 조절하는 과정을 통해 개인과 학교 환경 사이의 조화로운 균형을 이루어 나가는 능동적이고 역동적인 상호작용으로 정의하고자 한다.

나. 학교생활적응의 구성 요인

선행연구들에서 밝혀진 학교생활적응의 구성요소는 여러 하위 영역으로 구분되어 복합적인 성격을 띤다. 역사적으로 학교생활적응의 구성요소에 관한 연구는 수행, 성취, 진보 등 인지적 기술 습득에 중점을 두고 연구가 이루어져 왔다. 그런데 최근에 와서는 학교생활적응을 다양하고 폭넓게 개념화하려고 시도하고 있으며, 학생들의 본질상의 행동인 학업적인 특성 외에 다른 지표들을 구성요소로 포함 시키고 있다(Birch & Ladd, 1996; Clotfelter & Ladd, 1996).

학교생활적응의 구성 요인에 대한 외국 연구를 먼저 살펴보면, Birch와 Ladd(1996)는 학교생활적응의 하위요소를 학교 선호, 학교 회피, 자발성, 협동적 참여로 구분하였다. Wentzel(2003)은 사회적 동기, 행동적 유능성, 긍정적인 대인관계의 3개 하위요인으로, Bierman(1994)는 학업적 적응, 행동적 적응, 사회·정서적 적응의 3개 하위요인으로 학교생활적응 하위요인을 제시하였다.

국내의 연구로 민병수(1991)는 학교생활적응 척도의 하위요인으로 학습활동, 학교규칙, 교우관계, 교사관계, 학교행사의 5가지를 제시하였다. 또한, 김용래(2000)는 학교규칙, 학교수업, 학교환경적응, 교사관계, 교우관계 등 5가지 요인으로 분류하였다. 유윤희(1994)가 제작해 2005년 김지은이 수정한 학교생활적응 척도에서는 교사관계, 교우관계, 학교규칙, 학교수업 등 4가지 요인으로 구분했다. 김승미(1998)는 교사와의 관계, 교우간의 관계, 교칙 준수, 학습활동, 학교환경 지각의 5개 하위요인으로, 문은식(2012)은 학교생활적응을 학업적 적응행동(수업 참여 열의, 지속성, 행동 통제), 사회적 적응행동(교사와의 관계, 학급 친구, 절친한 친구), 정의적 적응행동(학교생활만족, 학교선호)의 3개 영역으로 제시하였다. 김아영(2008)은 교사관계, 교우관계, 학교수업, 학교규칙으로 구분하였고, 이규미(2005)는 학교생활적응과 관련된 구성개념으로 기본 영역 4개, 하위차원 8개를 제시했는데, 기본 영역은 학교공부, 학교교사, 학교친구, 학교생활이며, 그에 따른 하위차원은 학업가치와 학업유능감, 교사에 대한 친밀감과 호감, 긍정적인 친구관계와 친구와의 상호협조성, 학교생활 만족, 규칙 및 질서 준수로 분류하였다.

이상의 연구들을 종합해 보면, 학교생활적응의 하위요인으로 연구자마다 다양한 요인들을 제시하고 있으나, 많은 연구들이 공통적으로 학습활동, 학교규칙, 교

우관계, 교사관계의 4가지 하위요인을 제시하고 있음을 확인할 수 있다. 교우관계는 교우와 얼마나 조화로운 관계를 가지고 있는가, 교사관계는 교사에 대하여 가진 긍정적인 감정의 정도와 교사와 얼마나 조화로운 관계를 가지느냐를 의미한다. 학습활동은 새로운 것에 얼마나 호기심을 가지고 있는지, 학습준비, 학습태도, 과제의 해결여부를 의미한다. 학교규칙은 학교 내 규칙의 이행 여부를 의미한다(민병수, 1991).

다. 고등학생의 학교생활적응

청소년 중기에 해당하는 고등학생 시기는 청소년들이 정서적, 심리적으로 많은 혼란과 변화를 겪으며 자기의 독자성과 개인적 정체감을 발전시켜 나가는 시기이다. 또한, 이 시기는 부모로부터 독립하고자 하는 욕구가 강해지고 또래와의 관계가 점차 중요하게 되면서 부모와의 갈등, 또래집단의 압력, 학업성취에 대한 부모 및 교사의 기대로 인하여 많은 스트레스와 학업성취의 어려움을 겪으며 그에 따른 많은 긴장을 경험하게 되어 다른 어느 시기보다 적응이 중요한 시기이기도 하다(임순선, 2012).

청소년들에게 학교는 사회의 축소판으로 대인관계 형성, 지식 습득, 정서대처 능력, 진로 탐색 등 학생들의 모든 삶과 방향을 결정짓는 장소로 학생들의 전반적인 삶을 지배하는 공간이다(신수진, 2010). 학생들은 학교에서 사회적 경험, 학습 기회를 제공받을 뿐만 아니라 학교 교육과정 안에 포함된 다양한 요소들 즉 학교 환경, 학습내용 및 학습과정, 또래와 교사와의 관계, 학교규칙 등을 수용하거나 변화시키며 적응해가는 것을 배운다(이규미, 김명식, 2008). 학교생활에 잘 적응한 학생은 학교에 대한 감정이나 태도, 동기가 긍정적이기 때문에 대인관계가 원만하여, 학업성적이 향상되고 행동 특성이 바람직하게 형성되어 개인의 성장은 물론 학교와 사회발전에도 큰 도움이 된다(김용래, 2000; 배은경, 2011; 안영복, 1985). 또한, 기술의 습득이나 지적 성취의 차원을 넘어 사회에 조화롭게 적응할 수 있는 인격을 함양하게 된다(김혜리, 2013). 이처럼 고등학생이 학교생활에 잘 적응한다는 것은 학업적 측면을 포함하여 정서 및 사회적 측면에서 건

강하게 성장한다는 것을 의미한다.

반면에 입시 위주의 교육 환경으로 심리적·사회적 압박을 느끼는 청소년 시기 학교 부적응은 많은 문제를 초래한다. 학교부적응은 교사-친구와의 갈등 등 외적으로 드러나는 문제뿐 아니라 불안, 우울, 열등감 등 정서적인 측면에도 부정적인 영향을 미치는 심각한 문제라고 할 수 있다(이승효, 2011). 심한 경우 청소년기의 학교생활부적응은 가출 충동을 느끼거나 중퇴를 시도할 정도로 학생들의 삶에 부정적인 영향을 미친다(이은진, 2010). 게다가 청소년의 학교생활 부적응 문제가 해결되지 않고 방치되는 경우 만성화되어 정도가 더욱 심각한 수준으로 발전해 나가며 청소년 비행이나 성인 범죄로 이어져 올바른 성장을 기대할 수 없게 된다(백혜정, 황혜정, 2006). 즉 학교생활부적응은 청소년의 삶에 부정적인 영향을 미쳐 학업을 중단하고 사회 문제를 일으킬 수 있는 주요 요인이라고 할 수 있다.

이상의 선행연구를 통해 청소년 시기의 학교생활적응은 청소년들의 전반적인 삶과 성장에 큰 영향을 미칠 뿐만 아니라 성인기의 심리사회적 적응에도 결정적인 영향을 미치는 중요한 변인이라고 할 수 있다.

2. 자아존중감

가. 자아존중감의 개념

자아존중감은 한 개인이 가지는 자신의 가치에 대한 평가 정도를 나타내는 개념으로, 자아개념, 자기사랑, 자기신념, 자아수용, 자아효능감, 자기평가, 자기평정, 자기가치, 자아지각 등의 다양한 용어들로 사용된다(최보가, 전귀연, 1993). 자아존중감은 다양한 사회적 상호 작용의 경험을 통해 형성되며 인간의 전 생애에 걸쳐 변화하는 것으로, 자신에 대한 평가적 태도나 가치 판단이다(Coopersmith, 1967; Harter, 1982).

개인이 자신에게 부여하는 가치라고 정의되는 정의적 측면과 인지적이고 행동적인 측면을 모두 포함하는 자아존중감은 연구자의 견해와 초점에 따라 다양하게 정의되었다. Rosenberg(1979)는 자아존중감을 개인이 자신에 대하여 갖고 있는 주관적인 가치 판단 또는 평가와 관련된 것으로서 자신에 대한 존경의 정도와 자신을 가치 있는 존재로 여기는 정도를 나타내는 것이라고 정의하였다. 석난자(2002)는 개인이 자기에 대해 가지고 있는 긍정적인거나 부정적인 평가 태도인 자아존중감은 자신이 중요하고, 유능하며, 성공적이고 가치롭다고 보는 정도를 표현하는 태도를 나타낸다고 하였다. 백봉렬(2012)은 자아존중감은 개인이 자신의 여러 속성에 대한 평가적, 감정적 태도로 총체적으로 긍정적인 평가를 내리는 주관적인 평가를 의미하는 것으로써 자아존중감이 높다는 것은 자신을 존중, 수용하고 좋아하며 스스로 가치 있는 인간으로 평가하는 것이라고 정의하였다.

이러한 자아존중감은 개인의 적응, 개인의 주관적 행복감, 건강한 성격 발달, 자아실현 등에 매우 중요한 영향을 미치는 심리적 변수로 연구되었다. Reasoner(1982)는 자아존중감이 낮은 사람과 높은 사람을 비교하면서, 자아존중감이 높은 사람은 타인의 능력과 자신의 능력을 잘 인식하고, 타인과 자신을 잘 수용하며 자신이 처한 환경에 잘 적응하고, 사회적 관계에서 소속감을 가져 안정감을 느낀다고 했다. 또한, 새로운 문제에 대하여 두려움보다는 자신감을 가지고 도전하는 모습을 보여 성취감이 높으며, 목적의식과 미래에 대한 이상으로 동기화되어 그 목적

을 이루기 위해 주위의 자료를 잘 이용하는 반면, 자아존중감이 낮은 사람은 실패 가능성에 대한 두려움이 커서 모험하는 일이 적으며 주위의 타인에 대한 지나칠 정도의 필요 없는 신경을 쓰거나 타인에게 의존하려는 심리가 커서 스스로 자신이 처한 문제 상황을 해결해 나가지 못한다고 하며 자아존중감이 높은 사람과 낮은 사람의 특성을 분류했다. 김석기(2000)는 자아존중감이 높은 청소년은 매사에 거리낌없이 자신의 생각을 표현하며 모든 활동에 활동적이고 사회생활에 협동적이며 지도자적 역할을 한다고 했다. 이에 반해 낮은 자아존중감을 가진 사람은 자신이 쓸모없고 무가치한 인간으로 생각하여 스스로를 학대하고 열등감을 가지게 되며 절망적이고 억압되어, 자신의 능력과 결정에 대하여 자신감이 없어 회의적이며, 사회적 관계 맺기를 갈망하지만 자신감 부족으로 행동화하지 못함으로써 동료들로부터 소외된다고 설명했다. 이상에서 살펴본 바에 따르면, 자아존중감이란 자기 가치에 대한 평가 및 믿음이라고 이해할 수 있는데, 개인의 삶에 있어서 중요한 심리적인 요소이며, 사회 환경에 적응하는데 기초가 되는 요소임을 알 수 있다.

본 연구에서는 자아존중감을 Rosenberg(1979)의 정의에 따라 ‘자기 존경과 얼마나 자신을 가치 있는 사람으로 인식하는지에 대한 정도를 의미하는 것으로 스스로에 대한 긍정적 또는 부정적인 평가와 관련되는 것’으로 정의하고자 한다.

나. 자아존중감의 구성 요인

최보가와 전귀연(1993)은 총체적 자아존중감과 특수영역에 대한 자아존중감을 측정하기 위해 자아존중감 척도를 개발하였다. 이 연구에서 자아존중감을 일반적인 총체적 자아존중감, 사회에서의 자아존중감, 가정에서의 자아존중감, 학교에서의 자아존중감 4가지 하위요인으로 분류하였다. 총체적 자아존중감은 학생의 모든 부분에 대한 전반적인 평가이고, 사회에서의 자아존중감은 자신이 타인에게 친구로서 느끼는 감정이다. 가정에서의 자아존중감은 가정에서 자신의 가치가 인정되는 정도와 부모와의 관계에서의 원만한 정도에 대한 평가이다. 학교에서의 자아존중감은 학업성취와 학교생활에서의 유능함을 느끼는 정도이다. 황찬구(1989)

와 장남욱(2011)은 자아존중감을 일반적인 자아존중감, 타인과 관계에서의 사회적 자아존중감, 교사나 동급생과 관계로 평가하는 학교에서의 자아존중감, 가정 생활의 원만함 정도로 평가하는 가정에서의 자아존중감 4가지를 구성요인으로 설명하였다. 김희화와 김경연(1993)은 전반적자아, 신체외모자아, 신체능력자아, 성격적자아, 가정적자아, 학업적자아, 교사관련자아, 친구관련자아의 8가지로 하위요인을 분류하였다. 김영춘과 정민숙(2012)은 자아존중감의 구성요인으로 ‘한국 아동청소년 패널조사 2010’에 수록된 자아존중감 척도를 사용하였는데 긍정적 자아존중감과 부정적 자아존중감으로 구분하였다.

이상의 연구들을 살펴보면, 자아존중감의 하위요인은 연구자의 초점과 견해에 따라 다양하게 제시되고 있음을 알 수 있다. 본 연구에서는 Rosenberg(1979)의 이론에 따라 자아존중감을 긍정적 자아존중감과 부정적 자아존중감으로 분류하고자 한다. 긍정적 자아존중감은 자기 자신을 가치로운 인간으로 받아들이고 스스로를 가치 있다고 생각하는 것을 의미하고, 부정적 자아존중감은 자신을 거부하고 자신을 불만족하게 생각하는 것을 의미한다.

다. 고등학생의 자아존중감

청소년기는 성공적인 성인의 삶을 준비하는 과정으로, 정신적인 독립을 추구하면서 신체적, 인지적 변화의 경험과 학업과 미래에 대한 압박과 부담으로 인해 불안과 갈등이 높아지는 시기이다. 따라서 인간의 적응과 행동에 영향을 미치는 중요한 요인인 자아존중감은 청소년이 경험하는 부정적 정서를 개선하고 학교생활 적응에 영향을 미치는 중요한 변임이라고 할 수 있다.

자아존중감이 높은 사람과 낮은 사람을 비교한 연구들을 살펴보면, 류솔립(2015)은 자아존중감을 자기 자신의 가치에 대해 존중하며, 능력이 있는 존재로 여기는 인지적·정의적 감정의 상태로 정의하며, 높은 자아존중감은 개인의 정신 건강과 학교적응, 사회관계 영역에서 긍정적인 작용을 하고, 낮은 자아존중감은 불안한 심리상태를 유발하여 학교적응에 어려움을 겪게 한다고 보고했다. 또한, 자아존중감이 높은 청소년은 긍정적이고 쾌활한 정서를 통해 대인관계를 원만히

유지하고(김애경, 2001), 스트레스에 효율적으로 대처하며 창의적이고 도덕적 사고가 발달한다(김희화, 김경연, 1999). 그리고, 학업과 자신의 성과에 대한 만족감이 높고 책임감이 강하며 스스로 문제를 해결하고 필요할 때 남의 적절한 도움을 요청할 줄 알며 원만한 인간관계 형성을 위한 방법을 안다(조세핀 김, 2014). 이처럼 자아존중감이 높은 청소년은 능동적이며 위기 상황에 처했을 때 대처하는 능력과 성취능력이 뛰어나 학교생활에서 잘 적응한다는 것을 알 수 있다.

반면, 자아존중감이 낮은 청소년은 자기부정, 자기경멸 등의 불안한 심리상태로 나아가게 되어 직면한 상황에 일탈로 대응하는 등의 부적응적 행동을 나타낼 가능성이 크다(이병환, 강대구, 2014; 이지현, 2015). 또한, 스트레스나 상황변화로 인해 쉽게 좌절하거나 포기하기도 하고, 미성숙하고 부적절한 반응 행동을 보인다는 연구 결과가 있다(Harter, 1987). Rosenberg(1965)도 자아존중감이 낮은 사람의 특징에 대해 자신감 결여, 수준 높은 불안, 대인관계의 어려움, 지도력 결핍, 지나치게 높은 이상, 실패에 대한 지나친 두려움 등을 설명하며 낮은 자아존중감이 정서적 장애를 일으키는 변인이 될 수 있음을 보고했다. Kaplan(1975)은 낮은 자아존중감을 가진 청소년들은 자신의 소속집단에 참석하는 것을 고통스럽게 느끼며, 소속된 집단의 규범에 동조하지 않으려 하고 동시에 반규범적인 태도를 갖게 됨으로 인해 일탈적인 행동에 관심을 가진다고 밝히며, 청소년 비행의 원인이 자아존중감이라는 것을 체계적인 이론으로 제시하였다.

이처럼 자아존중감은 개인이 경험하는 부정적인 사건의 영향을 보호하고 완충하는 역할을 하여 많은 문제행동 및 부적응 행동의 개입 여부를 결정하는 개인 내적 자원으로 고등학생의 학교생활적응에 영향을 미치는 중요한 변인이라고 할 수 있다.

3. 정서조절능력

가. 정서조절능력의 개념

정서(emotion)란 일반적으로 특정 상황에 의하여 유발되는 정적 혹은 부정적 감정(feeling)을 가리킨다(곽호완 등, 2008). 이러한 정서는 강도가 낮고 비교적 오래 지속되는 기분과는 구분되는 개념으로 특정한 대상이 있고 지속되는 시간이 비교적 짧으며, 전반적인 감정을 포괄하는 상태나 과정을 의미하는 것이 일반적이다(Clore, 1994). 즉 정서는 사람의 마음에 일어나는 여러 가지 감정들을 포괄하고 인지적·표현적·사회적·생리적 요소들을 포함하는 상위개념으로 사용된다(임희수, 2001).

전통적인 관점에서 정서는 주관적이고 개인 내적 감정 상태로 인식되어 왔지만, 1990년대부터 개인에게 중요한 사람이나 내·외부 환경 간의 관계를 형성 및 유지하며, 손상시키는 과정으로 정의되었다(Barrett & Campos, 1987). 즉 정서는 개인의 삶에서 무시하거나 억제해야 하는 비합리적, 본능적 현상이 아니라 생존과 적응을 위해서 고려해야 하는 삶의 필수적인 부분이라고 할 수 있다. 그러므로 순간마다 자신에게 일어나는 정서를 자각하고 그것의 의미를 잘 파악하여 상황에 적절하게 반응하고 대처하는 것은 매우 중요한 일이다(이지영, 권석만, 2006). 이와 같은 정서의 개념적 변화는 개인의 적응 및 대인관계에 영향을 끼치는 중요한 요인으로서 정서조절(emotion regulation)에 대한 관심을 불러일으켰다.

정서조절능력에 대한 개념은 연구자의 견해와 초점에 따라 다양하게 정의되었다. 우선, 외국 학자의 정서조절능력에 대한 정의를 살펴보면, 정서조절능력을 정서지능의 한 하위요인으로 본 Mayer와 Salovey(1997)는 정서지능의 구성요소를 크게 네 가지로 나누었는데, 자신과 타인의 정서를 인식·표현하는 능력, 사고를 촉진하는 능력, 정서에 관한 지식을 활용하는 능력, 반영적으로 정서를 조절하는 능력이 그것이다. 정서지능의 요인 중 가장 높은 수준인 정서조절능력은 긍정적이거나 부정적인 정서를 사회적 상황에 맞게 효과적으로 조절, 표현, 적응하고 부정적 정서를 인식하여 줄임으로써 사회에서 기대하는 정서 상태에 맞게 조절하는 능력

으로 인간관계를 잘 유지해 나가는 데 큰 영향을 주는 사회적 기술과도 관계가 있다고 설명했다. Gottman과 Katz(1989)는 정서조절은 감정으로 인한 부적절한 행동을 억제할 수 있는 능력이며, 감정이 생길 때 발생하는 생리적 각성을 자기 스스로 완화 시킬 수 있는 능력이자, 주의를 새롭게 집중하고 자신의 목적을 위해 행위를 조절할 수 있는 능력이라고 정의했다. Thompson(1994)은 기능적인 관점에 초점을 두어 정서조절을 목표를 수행하기 위한 내적 감정 상태 및 정서 반응을 모니터링하고 평가하며 수정하는 것과 관련된 모든 내적·외적 과정으로 정의하면서 인지적, 정의적, 행동적 측면으로 세분화하여 정서조절의 구성요소들을 범주화하였다. 또한, 정서조절을 자신의 목표를 위해 정서를 바꾸거나 완화시키는 것에서 그치지 않고 문화적, 사회적, 타인의 감정까지도 고려하여 수용될 수 있는 방식으로 정서를 표출하는 개념으로 보는 정의도 있는데, Cole 외(1994)는 정서조절능력 개념에 개인이 속한 사회적, 문화적인 정서표출 규칙을 준수하는 것을 포함하여 정서조절능력을 어떤 자극에 의한 정서적 반응을 지연하는 것에 그치는 것이 아니라 자신의 정서적 경험을 사회적으로 수용되는 방법으로 표출하는 능력으로 개념화하였다.

한편, 정서조절능력에 대한 국내 학자의 정의를 살펴보면, 서지연(2003)은 정서조절은 정서가 유발되는 상황에서 자신의 충동적인 행동을 사전에 예방하고, 사회적으로 부적절한 행동은 억제하고 용인된 방향으로 행동을 실행할 수 있는 개인의 기술이자 능력이라고 정의하였다. 박서정(2004)은 정서조절에 대한 여러 연구자들의 정의를 조합하여 정서조절능력을 긍정적 또는 부정적인 정서 표현이 요구되는 상황에서 긍정적이거나 부정적인 정서를 상황에 맞게 효과적으로 조절하고 표현하며 적응하는 능력이라고 정의하였다. 그리고 정서조절능력은 적응적 정서조절과 부적응적 정서조절로 구분되어지며 여기에는 부정적인 정서를 바로 잡고 최소화하는 능력뿐 아니라 상황에 적절한 긍정적인 정서 표현을 유지하고 조화를 이루는 능력이 포함된다고 하였다. 이지영과 권석만(2006)은 연구자들이 주장하는 강조점에 따라 정서조절은 다르게 정의된다고 하며 다음과 같이 정리하였다. 첫째는 정서조절의 목표(긍정적 정서의 증대와 부정적 정서의 감소, 긍정적 정서와 부정적 정서의 균형, 상황에 따른 적절한 정서와 체험과 표현)에 따라 정서조절능력이 다르게 정의되는 것으로 설명했다. 둘째는 정서조절을 개인에게

체험된 정서를 조절하는 개인 내적 기능의 한정과 타인의 정서 상태까지 변화시키는 사회적 기능까지 포함에 따라 다르게 정의되는 것으로 보았다. 셋째는 정서조절을 체험된 정서의 변화라는 측면과 체험된 정서의 표현 방법의 변화라는 측면에 따라 다르게 정의되는 것으로 나누었다. 넷째는 정서조절을 의식적으로 조절될 수 있는 기능의 한정과 무의식적인 영향을 받는 기능의 포함인지에 따라 다르게 정의되는 것으로 분류했다. 문용린(1996)은 Salovey와 Mayer의 정서지능이론에 근거하여 정서조절을 정서지능의 하위요인 중 하나로 설명하였다. 정서지능을 정서인식과 표현능력, 감정이입능력, 사고촉진능력, 정서지식의 활용능력, 정서조절능력으로 나누고, 정서조절능력을 다시 자기조절능력과 타인조절능력으로 나누었다. 자기조절능력은 자신의 긍정적인 감정을 유지하기 위해 부정적인 정서를 감소시키는 것을 의미하고, 타인조절능력은 타인의 감정을 조절하고 변화시키려 하는 것과 동시에 타인이 자신에 대해 갖는 인상을 통제하기 위하여 타인에게 보이는 행동을 조절하는 것을 의미한다.

이상에서 살펴본 바에 따르면, 정서조절능력은 사회적 맥락에 맞게 정서를 체험하고 적응하며 조절하는 것으로 개인 내적 기능과 사회적 기능을 모두 포함하여 자신과 타인의 정서를 모두 조절하는 능력을 의미한다. 이러한 정서조절능력은 청소년들의 학교환경 적응과 대인(또래)관계, 개인의 심리적 문제와 변화에 영향을 미치는 중요한 변인임을 알 수 있다.

본 연구에서는 문용린(1996)의 정의에 따라 정서조절능력을 개인이 상황이나 목적에 맞게 인지적, 행동적, 체험적 수준에서 자신의 정서를 효과적으로 조절하고 표현하는 능력뿐 아니라 타인의 정서까지 효과적으로 조절하는 개인의 심리적인 능력으로 정의하고자 한다.

나. 고등학생의 정서조절능력

아동기에서 성인기로 넘어가는 과도기적 시점에 있는 고등학생은 사회적, 심리적, 신체적으로 급격한 변화를 경험한다. 또한, 청소년은 대인관계가 복잡하고 넓어지게 되며, 이성문제, 학업 문제, 진로문제 등 다양한 적응의 문제에 맞닥뜨리게 된다

(박경애 등, 2010). 이로 인해 청소년기는 그 어느 때보다 적응의 문제로 부정적 정서나 정서의 불안정성이 높을 수 있다(장휘숙, 2009). 만약 청소년들이 자신의 부정적인 정서를 적절히 조절하지 못하면 다양한 형태의 심리사회적 부적응으로 이어지고(최성환, 최해연, 2014), 우울, 불안과 같은 정서를 유발할 가능성이 크며(손수아, 2011), 자기 파괴적, 퇴행적 행동을 보일 가능성이 증가한다(김혜선, 2011). 따라서 이 시기의 정서적 특성을 고려할 때 청소년이 사회적 상호작용을 통하여 외부환경으로부터 유발된 자신의 정서를 정확하게 이해하고 효과적으로 조절하는 정서조절능력은 학교생활적응에 영향을 미칠 수 있는 매우 중요한 변인임을 예측할 수 있다.

정서를 효과적으로 조절할 수 있는 청소년은 스트레스 지각 수준이 낮았으며, 정서에 대한 긍정적 인식과 함께 높은 문제해결능력을 가졌다(한태영, 2005). 또한, 높은 수준의 정서조절능력은 우울이나 불안 같은 부정적인 정서를 감소시키는 데 효과가 있으며(이정애, 2016), 문제행동 감소의 보호요인이 될 수 있다(최정인, 2016). 이처럼 선행연구를 통해 청소년의 발달 시기의 정서적 특성을 고려할 때 스스로 자신의 정서를 정확하게 파악하고 효과적으로 조절하는 정서조절능력이 높은 청소년은 심리적으로 안정되었으며 대인관계에서 안정된 관계 유지를 통해 학교생활에 잘 적응할 수 있다는 것을 알 수 있다.

반면 학업스트레스 등 학교생활에서 과도한 스트레스에 노출되어 있는 고등학생들이 부정적인 정서를 적절히 조절하지 못하면 심리사회적 부적응으로 이어지게 된다. 정서조절능력이 낮으면 우울, 불안과 같은 정서를 유발할 가능성이 크며(문영주, 좌현숙, 2008; 손수아, 2011), 청소년의 문제행동을 높일 수 있다(최성환, 최해연, 2014). 또한, 충동성과 공격성이 높아(박성연, 박혜경, 2002) 정서 행동적 문제나 사회적 부적응을 일으킬 가능성이 높게 나타난다(한유진, 2007). 이처럼 정서조절능력이 낮으면 부정적인 정서를 제대로 조절하지 못해 문제행동을 일으켜 고등학생이 학교생활에 적응하는 데 부정적 영향을 미친다는 것을 알 수 있다.

이와 같은 선행연구들을 통해 자기 스스로 인지나 의식을 사용하여 부적절하다고 생각되는 행동을 억제, 유보하여 정서와 행동을 조화롭게 조절하는 개인 내적인 요인인 정서조절능력은 고등학생이 긍정적인 대인관계와 적응적인 삶을 형

성하는 기본 바탕이 될 수 있으며, 문제행동이나 부적응을 예방하는 차원에서도 매우 중요한 변인임을 알 수 있다. 특히, 우리나라 고등학생들은 입시위주의 교육현실에서 비롯한 학업적 부담감과 과열된 경쟁 등의 스트레스 상황에 상당 기간 지속적으로 노출되어 있다. 따라서 고등학생이 스트레스 상황으로 인해 발생한 부정적 정서들을 적절하게 조절하여 학교생활에서 긍정적인 적응 기능을 보일 수 있도록 하기 위해 정서조절능력을 중요한 변인으로 고려해야 할 필요성이 제기된다.

4. 각 변인과의 관계

가. 자아존중감과 학교생활적응의 관계

인지 능력의 발달과 자아정체감을 형성해 가는 청소년기는 부모로부터의 독립과 새로운 환경에서 적응력을 키워가는 중요한 시기로서 신체적 변화와 더불어 정신적 변화가 함께 이루어지는 시기이다(Whaley & Wong, 1997). 이 시기에 자아존중감은 개인의 행동과 역할을 결정하는 중요한 특성의 하나이고 개인의 성격발달, 긍정적 자아실현, 학교적응의 가장 중요한 요소로써 사회·심리적 적응의 지표가 될 수 있는 중요한 변인이다(남영자, 박태영, 2009). 또한, 자아존중감은 개인이 경험하는 부정적인 사건의 영향을 보호하고 완충하는 역할을 하여 많은 문제행동 및 부적응 행동의 개입 여부를 결정하는 핵심변인이다(김애경, 2003; 김희화, 김경연, 1999). Rosenberg(1979)는 자아존중감 수준이 높은 청소년은 학교생활에 성공적으로 적응하여 학교에 대한 평가가 긍정적이고, 적극적으로 활동하며 교우 간의 활발한 상호작용을 하는 반면, 자아존중감 수준이 낮은 청소년은 학업성취가 낮으며, 학교생활에서 문제행동을 일으키고, 전반적인 학교생활에 부적응을 보인다고 설명했다. 이처럼 자기에 대한 주관적 평가인 자아존중감은 청소년기 발달 단계에서 학교생활적응과 밀접한 관련성을 가진다는 것을 알 수 있다.

초등학생을 대상으로 자아존중감과 학교생활적응과의 관계를 살펴본 선행연구들을 살펴보면, 자아존중감이 학교생활적응에 유의한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다(권하연, 2020; 서한누리, 2013; 연준희, 2020; 오영빈, 2019; 임진주, 2021; 임하나, 전효정, 2019). 즉 자아존중감이 높을수록 학교생활에 더 잘 적응하고 자아존중감이 낮을수록 학교생활적응에 어려움을 겪을 수 있음을 의미한다. 또한, 자아존중감이 높은 아동은 자신감이 있고 긍정적이며 적극적으로 학교생활을 하고(서한누리, 2013; 양희용, 2019; 조성희, 김희수, 2016; 차유림, 2001), 학교에 대한 긍정적인 감정과 태도, 동기를 가지고 생활하여 학업성취도가 높아 학교생활에 더 잘 적응하는 것으로 나타난다(송미나, 2004; 신진희, 2005; 이수정,

2003; 임진주, 2021; 최성순, 2014).

청소년을 대상으로 한 연구에서도 자아존중감은 학교생활적응에 유의미한 정적상관을 보이는 것으로 나타났다(김하늬, 2018; 박지현, 2017; 손미영, 2018; 송미현, 장선철, 2004; 신명희, 2019; 안권순, 이영예, 2013; 안선영, 2018; 이은영, 2018; 조채윤, 2019). 즉, 높은 자아존중감은 학교생활에서 자신감과 책임의식의 형성에 긍정적인 영향을 미치고(유경희, 2010), 학교에 대한 긍정적인 동기, 감정, 태도를 가질 수 있게 영향을 준다(정명숙, 2015). 또한, 자아존중감이 높은 학생은 자신과 타인에 대한 수용을 잘하여 또래집단이나 교사와의 대인관계가 원만하고(곽수란, 2006; 김영춘, 정민숙, 2012; 이영예, 안권순, 2013; 조채윤, 2019), 심리적으로도 안정되며(백혜정, 황혜정, 2006; 정규석, 2004) 학업성취도가 높아(신미등, 2012; 윤은중, 김희수, 2006; 이종은 등, 2001) 학교생활에 적응을 잘하는 것으로 보고되었다.

신미 외(2012)는 중학생을 대상으로 사회적 관계와 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향 관계를 검증한 결과, 청소년이 친구, 선생님과 친밀감을 느낄수록 자아존중감이 높아지고, 높은 자아존중감은 삶의 만족감과 함께 학교생활적응력도 향상시키는 영향력이 있음을 보고하였다. 안선영(2018)은 중학생을 대상으로 중학생의 외모만족도와 학교생활적응의 관계에서 자아존중감과 사회적 지지의 매개효과를 분석한 결과, 외모만족도와 학교생활적응의 관계에서 자아존중감이 완전매개효과를 검증하여 중학생들의 자아존중감이 학교생활 적응에 정적 영향을 미치고 있음을 밝혔다. 이처럼 자아존중감이 높으면 대인관계 및 학업 성취에 긍정적인 영향을 주어 학교생활에 잘 적응하는 것으로 이해할 수 있다.

반면 낮은 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향을 다룬 선행연구를 살펴보면, Cole(1986)은 자아개념과 학교생활적응 간의 상관연구를 통해 청소년의 자아존중감이 떨어질수록 학교부적응이 생기고, 일탈의 정도가 높아진다는 결과를 제시하였다. 또한, 자아존중감이 낮을수록 자신의 가치를 인정하지 못하므로 자신의 미래에 대한 관심이 부족하고 학업을 적극적으로 수행하기 어려워지며, 타인에 대한 존중이 부족하여 다른 사람의 감정과 입장을 이해하지 못해 교사 및 교우관계가 나빠지며(배은경, 2011), 학교생활에 적응하지 못해 높은 수준의 내재화 문제와 외현화 문제를 일으킬 가능성이 높고(김현아, 2017), 일탈적인 행동을 많

이 하는 것(심희옥,1998)으로 나타났다.

고등학생을 대상으로 한 자아존중감과 학교생활적응 간 관계를 다룬 선행연구를 살펴보면, 이경민(2018)은 고등학생을 대상으로 한 연구에서 자아존중감이 낮을수록 학업중단의식이 높게 나타남을 보고하였다. 또한, 김순희(2002)는 일반계 고등학생을 대상으로 한 연구에서 자아존중감이 높은 학생이 자아존중감이 낮은 학생보다 학교생활에 더 잘 적응한다고 설명했다. 강주리(2016)는 고등학생이 지각한 부모의 심리적 통제와 자아존중감 및 학교생활적응 간의 관계를 분석한 연구를 통해 부모의 심리적 통제가 낮을수록 자아존중감이 높으며, 자아존중감이 높을수록 학교생활적응을 잘한다고 밝혔다. 이연숙(2021)은 초등, 중등, 고등 학교급 별로 자아존중감이 학교적응에 미치는 영향을 분석한 연구에서 또래애착과 교사애착 두 가지 요인의 매개효과를 살펴본 결과, 자아존중감과 학교적응은 정적 상관이 나타나 자아존중감이 높으면 학교생활적응도 잘한다고 보고했다.

이상의 선행연구들을 통해, 자아존중감은 아동·청소년의 학교생활적응에 긍정적인 영향을 주는 중요한 보호 요인임을 예측할 수 있다. 따라서 본 연구는 지금까지의 선행연구를 바탕으로 고등학생의 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향을 살펴보고자 한다.

나. 정서조절능력과 학교생활적응의 관계

청소년의 정서는 아동기나 성인기와 다른 독특한 특징을 지니는데, 성장에 따른 생리적, 신체적 변화와 함께 심리사회적 변화에 따라 정서의 변화도 함께 경험한다. 또한, 발달과업에 따라 또래관계와 학교생활, 개인의 욕구 충족 실패로 인해 불쾌한 감정이 자극되면서 부정적 정서를 경험할 수 있다(박경애, 김혜원, 주영아, 2010). 따라서 이러한 부정적 정서를 개선하고 학교생활적응을 높이기 위한 대처방식으로써 자신의 정서적 반응을 모니터링하고, 평가하며, 수정하는 데 관계되는 내적, 외적 과정인 정서조절능력은 고등학생의 학교생활적응에 영향을 미치는 중요한 변인이라고 할 수 있다.

정서조절능력과 학교생활적응 간 관계를 다룬 선행연구를 살펴보면 정서조절

능력은 학교생활적응과 정적으로 높은 상관을 보이는 것으로 나타났다(이윤미, 2007; 이인학, 최성열, 2009; 이지영, 2017; 임수진, 안진홍, 2012; 임연진, 이은경, 2010; 장소현, 2010). 정서조절능력은 아동의 심리적 안정에 효과가 있으며(이혜련, 김경연, 2006), 또래관계의 유능성과 학교생활 적응에 중요한 변인임이 입증되고 있다(임연진, 2002). 그래서, 자신의 긍정적인 정서를 유지하고 부정적인 정서를 바꾸려는 정서조절능력이 높은 아동들은 인기도, 소속감, 리더십, 친구관계를 맺는 능력이 높아서 학교생활 적응을 잘한다고 보고되고 있다(강지훈, 2003; 신희정, 2013). 하지원(2004)은 아동을 대상으로 한 연구에서 정서조절능력은 친구 간 갈등해결전략에 큰 영향력이 있음을 밝혔고, 이은주(2013)는 정서조절능력과 또래관계기술 간의 관계도 유의한 정적상관이 있다고 검증했다. 박성연과 강지훈(2005)은 자신의 정서를 적절한 방식으로 조절하지 못하는 아동은 반응적, 관계적, 주도적 공격성이 모두 높게 나타났으며 이로 인해 학교 및 또래관계 적응에 어려움을 겪는 것으로 보고했다. 선행연구를 통해 정서조절능력은 또래관계의 유능성과 심리적 안정감에 영향을 주어 아동·청소년의 학교생활적응을 높인다는 것을 알 수 있다.

한편, 학교생활적응에 대한 정서조절능력의 매개효과를 검증한 선행연구를 살펴보면, 이미진 외(2018)는 초등학교 고학년을 대상으로 아동이 지각한 어머니의 심리적 통제와 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력의 매개효과를 검증한 결과 아동의 정서조절능력은 어머니의 심리적 통제와 아동의 학교생활적응 관계를 부분매개하는 것으로 나타났다. 즉 어머니의 심리적 통제는 아동의 정서조절능력을 매개로 하여 학교생활적응에 영향을 미친다는 것을 확인할 수 있었다. 초등학교 고학년 학생을 대상으로 정서조절능력과 학교생활적응간의 관계에서 공격성의 매개효과를 연구한 강지훈(2003)은 정서조절능력은 학교생활적응에 직접적인 영향을 줌과 동시에 공격성을 매개로 간접적으로도 정적인 영향을 미친다고 보고하였다. 이처럼 선행연구를 통해 정서조절능력은 학교생활적응에 정적인 영향을 미치고 있음을 확인할 수 있다.

특히, 본 연구 대상과 관련하여 청소년을 대상으로 한 정서조절능력이 학교생활적응에 미치는 영향을 살펴본 선행연구를 살펴보면, 오수남(2012)은 정서조절능력과 학교만족과의 관계에서 자기 통제력이 높고 정서조절을 잘하는 중학생은

친구 또는 교사와 우호적인 관계를 잘 형성함으로써 학교생활만족도가 높아진다는 연구 결과를 밝혔다. 이경미 외(2020)는 중학생이 인식하는 학업스트레스와 정서조절능력, 대인관계능력이 학교생활적응에 어떤 영향을 미치는지 구조모형 분석을 통해 검증한 연구에서, 중학생의 학교생활적응은 학업스트레스가 낮을수록 정서조절능력과 대인관계능력이 높을수록 높아진다고 보고했다. 장소현(2010)은 중학생을 대상으로 인구사회학적 특성, 정서조절능력, 부모양육행동을 투입시켜 학교 적응에 미치는 영향을 비교한 결과, 학교생활 적응에 가장 영향을 미치는 변인은 개인의 심리적 변인인 정서조절능력임을 강조했다. 이처럼 선행연구를 통해 높은 정서조절능력을 가진 청소년은 심리적으로 안정되었으며 대인관계에서 안정된 관계를 유지하여 학교생활에 잘 적응한다는 것을 알 수 있다.

반면 정서조절능력이 낮은 청소년에 대한 선행연구를 살펴보면, 부정적인 정서를 효율적으로 조절하지 못하면 우울, 불안과 같은 정서를 유발할 가능성이 크며(김슬기, 2013; 문영주, 좌현숙, 2008; 손수아, 2011; 신주연 등, 2005), 자기 파괴적, 퇴행적 행동을 보일 가능성과(김혜선, 2011) 청소년의 문제행동을 높일 수 있어(최성환, 최해연, 2014) 학교생활적응에 부정적인 영향을 준다는 것을 확인할 수 있다.

이상의 선행연구들을 통해, 정서조절능력은 청소년들의 학교생활적응에 긍정적인 영향을 주는 중요한 보호 요인임을 예측할 수 있다. 따라서 본 연구는 지금까지의 선행연구를 바탕으로 청소년의 정서조절능력이 학교생활적응에 미치는 영향을 살펴보려고 한다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상 및 절차

가. 예비조사

본 조사에 설문지의 신뢰도와 소요 시간을 알아보기 위하여 2021년 10월 25일부터 10월 29일까지 예비조사를 실시하였다. 예비조사의 연구 대상은 본 조사에 포함되지 않은 고등학생 50명이었다. 설문에 소요된 시간은 학생 당 평균 10~15분 정도였다.

고등학생의 자아존중감과 정서조절능력, 학교생활적응 설문지에 대한 이해 정도, 소요 시간 및 적절성 여부를 파악하기 위하여 예비조사 연구 대상인 고등학생 50명을 대상으로 설문을 실시하였다. 설문지를 배부하기 전에 고등학생들에게 설문지의 내용, 응답 요령 등을 설명해 주었으며, 설문지의 내용 중 응답하기 어려운 부분이 있는가를 확인하였다. 설문지는 특별한 문제점이 발견되지 않아 그대로 본 조사에 사용하였다.

나. 본조사

본 조사는 제주 지역 4개 고등학교에 재학 중인 고등학생 430명을 대상으로 자아존중감, 정서조절능력, 학교생활적응을 측정하는 자기보고식 설문을 실시하였다. 설문조사 방법은 연구자가 직접 실시하였으며, 직접 실시가 어려운 경우 학교의 담당교사에게 구두로 연구의 목적 및 진행방법을 설명하고 동의를 구하였고, 연구대상자에게도 본 연구의 목적과 내용에 대해 동의 받은 후 진행하였다. 설문조사 기간은 2021년 11월 8일부터 12월 3일까지 약 1개월에 걸쳐 실시하

였으며, 설문 소요 시간은 10~15분 정도 소요되었다. 총 430부를 배포하여 불성실한 답변이나 회수되지 않은 설문지 15부를 제외하고 415부를 최종 분석 자료로 사용하였다. 본 연구대상의 인구통계학적 특성은 표 III-1과 같다.

표 III-1 연구대상의 인구통계학적 특성 (N=415)

구분		빈도(명)	구성 비율(%)
성별	남자	190	45.8
	여자	225	54.2
학년	1학년	54	13.0
	2학년	328	79.0
	3학년	33	8.0
학교유형	일반고	195	47.0
	특성화고	220	53.0
전체		415	100.0

연구대상자의 인구통계학적 특성을 살펴보면, 전체 415명의 학생 중 남자 190명(45.8%), 여자 225명(54.2%)이었으며, 학년 구성은 1학년 54명(13.0%), 2학년 328명(79.0%), 3학년 33명(8.0%)이었다. 그리고 학교유형 구성으로는 일반고 195명(47.0%), 특성화고 220명(53.0%)으로 나타났다.

2. 측정도구

가. 자아존중감 척도

본 연구에서는 고등학생의 자아존중감을 측정하기 위해 Rosenberg(1965)가 개발한 자아존중감 척도를 전병제(1974)가 번안한 척도 중 번역상의 오류와 사회문화적인 측면을 반영하여 8번 문항을 수정하여 문항의 신뢰도와 타당도를 높인 최보영 외(2009)의 척도를 사용하였다. 이 척도는 자기 자신에 대해 어떤 태도를 가지고 있는지를 측정하는 자기보고식 검사로 긍정적 자아존중감 5문항(1, 2, 4, 6, 7번)과 부정적 자아존중감 5문항(3, 5, 8, 9, 10번) 등으로 총 10문항이다. 각 문항은 ‘대체로 그렇지 않다(1점)’, ‘보통이다(2점)’, ‘대체로 그렇다(3점)’, ‘항상 그렇다(4점)’의 Likert 4점 척도로 평정되며, 점수가 높을수록 자아존중감이 높다는 것을 의미한다. 전병제(1974)의 연구에서 확인된 전체 신뢰도 계수(Cronbach’s α)는 .90이었고, 본 연구서의 전체 신뢰도 계수(Cronbach’s α)는 .90으로 나타났다. 긍정적 자아존중감 및 부정적 자아존중감 문항(역채점 문항), Cronbach’s α 는 표 III-2와 같다.

표 III-2 자아존중감 척도의 문항 구성 및 신뢰도 계수 (N=415)

요인	문항번호	문항수	Cronbach’s α
자아존중감	1, 2, 3*, 4, 5*, 6, 7, 8*, 9*, 10*	10	.90

*역산문항

나. 학교생활적응 척도

본 연구에서는 고등학생의 학교생활적응을 측정하기 위해 민병수(1991)가 개발한 학교생활적응 척도 중 학교행사 관련 문항(5문항)을 제외하고 한국청소년정책연구원(2010)에서 수정·보완한 척도인 한국 아동·청소년 패널 조사(고1 학생용) 설문지를 사용하였다. 이 척도는 해석의 용이함을 위해 전체 역코딩을 실시하여 전혀 그렇지 않다(1점) ~ 매우 그렇다(4점)로 구성하였으며, 관련된 하위변인으로 학습활동, 학교규칙, 교우관계, 교사관계가 있다. 다만, 하위변인인 학습활동에서 ‘공부 시간에 딴짓을 한다’ 문항과 교우관계에서 ‘친구가 하는 일을 방해한다’ 문항은 부정적인 문항이기 때문에 해석의 용이함을 위해 ‘매우 그렇다(1점) ~ 전혀 그렇지 않다(4점)’로 본래 측정된 코딩데이터를 그대로 활용하였다. 또한, 학교적응의 모든 하위변인은 5문항씩 구성되어 총 20문항으로 연구모형의 간결함과 적합도를 높이기 위해 각 하위변인의 문항을 묶어 측정되며, 점수가 높을수록 학교생활적응 수준이 높다는 것을 의미한다. 동일한 척도를 사용한 김하늬(2018)의 연구에서 학교생활적응의 전체 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .90으로 보고하였다. 본 연구에서의 학교생활적응 전체 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .84였고, 각 하위요인의 신뢰도 계수(Cronbach's α) 및 문항 구성은 표 III-3과 같다.

표 III-3 학교생활적응 척도의 문항 구성 및 신뢰도 계수 (N=415)

요인	문항번호	문항수	Cronbach's α
학습활동	1, 2, 3, 4, 5*	5	.70
학교규칙	6, 7, 8, 9, 10	5	.74
교우관계	11, 12, 13, 14*, 15	5	.53
교사관계	16, 17, 18, 19, 20	5	.77
	전체	20	.84

*역산문항

다. 정서조절능력 척도

본 연구에서는 고등학생의 정서조절능력을 측정하기 위해 Salovey와 Mayer(1990)의 정서지능 척도와 문용린(1996)의 연구를 기초로 이민정(2013)이 정서지능의 4개 하위영역 중 타인조절능력과 자기조절능력의 2개 하위영역을 예비조사를 거쳐 추출한 척도를 사용하였다. 이는 정서조절이 지능의 구성요소로서 자신과 타인의 정서를 조절할 줄 아는 능력이라는 선행연구에 기초한 것이다. 이 척도는 타인조절능력(9문항), 자기조절능력(8문항) 등을 측정하기 위해 총 2개 하위요인과 17문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’, ‘대체로 그렇지 않다(2점)’, ‘보통이다(3점)’, ‘대체로 그렇다(4점)’, ‘매우 그렇다(5점)’까지 5점 Likert 척도로 측정되며 점수가 높을수록 정서조절능력이 높다는 것을 의미한다. 동일한 정서조절능력 척도를 사용한 노화련(2017)의 연구에서 정서조절능력의 전체 신뢰도 계수(Cronbach’s α)는 .90이었고, 하위요인의 신뢰도 계수(Cronbach’s α)의 범위는 .85~.87로 보고되었다. 본 연구에서 정서조절능력의 전체 신뢰도(Cronbach’s α)는 .89였고, 각 하위요인의 신뢰도 계수(Cronbach’s α) 및 문항 구성은 표 III-4와 같다..

표 III-4 정서조절능력 척도의 문항 구성 및 신뢰도 계수 (N=415)

요인	문항번호	문항수	Cronbach’s α
타인조절능력	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9	9	.87
자기조절능력	10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17	8	.82
	전체	17	.89

3. 자료처리 및 분석

본 연구에서는 수집된 자료 분석을 위해 SPSS for Windows 22.0 프로그램을 사용하였다. 구체적인 분석 방법은 다음과 같다.

첫째, 연구대상의 인구통계학적 특성을 파악하기 위해 기술통계 분석을 실시하고, 각 측정도구의 신뢰도 검증을 위해 Cronbach's α 를 산출하였다.

둘째, 고등학생의 자아존중감과 정서조절능력(타인조절능력, 자기조절능력), 학교생활적응의 상관 관계를 파악하기 위해 Pearson의 상관분석을 실시하였다.

셋째, 고등학생의 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향을 검증하기 위해 자아존중감을 독립변인으로, 학교생활적응을 종속변인으로 설정하여 단순회귀분석을 실시하였다.

넷째, 고등학생의 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력 전체 및 하위 변인(타인조절능력, 자기조절능력)의 조절효과를 알아보기 위해 조절회귀분석을 사용하여 조절변인의 상호작용 효과를 분석하였다.

조절회귀분석에서는 조절효과를 분석할 때 Cohen 외(2003)에서 제시한 방법에 따라 상호작용항을 만들기 전, 변인 간 다중공선성의 문제를 줄이기 위하여 예측변인과 조절변인의 원점수에서 평균을 빼는 작업을 통해 예측변인과 조절변인을 중심화한 후 상호작용항을 생성하는 작업을 실시하였다. 이때 조절효과(상호작용 효과)가 유의미한 경우 Aiken, West와 Reno(1991)가 제시한 방법에 따라 자아존중감과 정서조절능력의 평균에서 표준편차 ± 1 의 값을 각 변인의 상, 하 수준으로 구분하고 회귀식을 이용하여 이를 그래프로 제시하였다(서영석, 2010). 그리고 상호작용 효과가 나타난 조건의 유의성을 파악하기 위해 단순 기울기 분석을 실시하였다(배병렬, 2015). 그 결과 모든 분석에서 분산팽창계수(VIF)는 10이하로 나타나 다중공선성의 문제가 없음(노경섭, 2016)을 확인하였다.

IV. 연구결과 및 해석

1. 주요 변인의 기술통계

본 연구에 사용된 주요 변인인 자아존중감, 정서조절능력, 학교생활적응의 기술통계 분석을 실시하였다. 그 결과 평균(M), 표준편차(SD)는 표 IV-1과 같다.

표 IV-1 주요 변인의 기술통계 (N=415)

변인		M	SD	왜도	첨도	반응척도
독립변인	자아존중감	2.94	.68	-.41	-.53	1-4
	타인조절능력	3.98	.69	-1.69	4.66	1-5
조절변인	자기조절능력	3.60	.72	-.63	.95	1-5
	정서조절능력 전체	3.80	.62	-1.31	3.62	1-5
종속변인	학교생활적응	3.13	.37	.03	-.37	1-4

고등학생의 자아존중감의 평균값은 2.94점(SD=.68)으로 나타났다. 자아존중감은 4점 척도로 2점을 '보통이다'로 보았을 때, 연구 대상자들은 자아존중감이 '보통이다'보다 비교적 높은 수준으로 나타났다.

정서조절능력 전체의 평균값은 3.80점(SD=.62)이었고, 정서조절능력의 하위요인인 타인조절능력의 평균값은 3.98점(SD=.69), 자기조절능력 3.60점(SD=.72)으로 나타났다. 정서조절능력은 5점 척도로 3점을 '보통이다'로 보았을 때, 연구 대상자들은 정서조절능력 전체와 하위요인 모두 다소 높은 수준으로 나타났다.

학교생활적응 전체의 평균값은 3.13점(SD=.37)으로 나타났으며, 학교생활적응

은 4점 척도로 ‘그렇지 않은 편이다(2점)’와 ‘그런 편이다(3점)’ 사이를 2.5점 ‘보통이다’로 보았을 때, 연구 대상자들은 학교생활적응 수준이 비교적 다소 높은 수준으로 나타났다.

자료의 정규 분포성을 만족하기 위해서 수집된 자료는 왜도의 절대값이 ± 3 , 첨도의 절대값이 ± 8 을 넘지 않았는지를 분석하였다. 본 연구에서는 고등학생의 자아존중감, 정서조절능력(타인조절능력, 자기조절능력), 학교생활적응의 왜도 값은 .03~-1.69, 첨도는 -.37~4.66으로 나타났다. 따라서 왜도가 모두 3을 넘지 않고 있으며, 첨도 역시 8를 넘지 않고 있어 변인들의 분포가 정규성에 위배되지 않음을 확인할 수 있다.

2. 주요 변인들 간의 상관관계

본 연구에서는 최종 415명의 자료를 분석한 고등학생의 자아존중감, 정서조절 능력, 학교생활적응의 상관관계를 확인하기 위해 Pearson의 적률상관관계분석을 실시하였고, 그 결과는 표 IV-2와 같다.

표 IV-2 주요 변인들 간의 상관관계 (N=415)

변인	1	2	2-1	2-2	3
1. 자아존중감	1				
2. 정서조절능력	.30**	1			
2-1. 타인조절능력	.35**	.89**	1		
2-2. 자기조절능력	.17**	.87**	.55**	1	
3. 학교생활적응	.36**	.38**	.39**	.27**	1

** $p < .01$

분석결과 자아존중감, 학교생활적응, 그리고 정서조절능력 전체 및 하위요인 간에는 모두 $p < .01$ 수준에서 모두 유의한 상관이 있는 것으로 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 자아존중감과 학교생활적응은 유의한 정적상관($r = .36, p < .01$)을 보였으며, 자아존중감과 정서조절능력도 유의한 정적상관($r = .30, p < .01$)으로 나타났다. 그리고 정서조절능력과 학교생활적응 또한 유의한 정적상관($r = .38, p < .01$)으로 나타났다.

3. 고등학생의 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향 분석

고등학생의 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향을 검증하기 위하여 자아존중감을 독립변인으로, 학교생활적응을 종속변인으로 하여 단순회귀분석을 실시하였으며, 그 결과는 표 IV-3에 제시하였다.

표 IV-3 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향 단순회귀분석 (N=415)

종속변인	독립변인	<i>b</i>	<i>t</i>	<i>r</i> ²	<i>F</i>
학교생활적응	자아존중감	.20	7.87***	.13	61.99***

****p*<.001

표 IV-3에 따르면, 자아존중감은 학교생활적응(*b*:.20, *p*<.001)을 통계적으로 유의하게 예측하였으며, 13%(*F*=61.99, *p*<.001)의 설명력을 나타내었다. 이는 고등학생의 자아존중감이 높을수록 학교생활적응 수준이 높다는 것을 의미한다.

4. 고등학생의 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력의 조절 효과 검증

고등학생의 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력의 조절효과를 검증하고자 위계적 중다회귀분석을 실시하였다. 분석 전, 다중공선성의 문제를 해결하기 위해, 변인에 대해 평균중심화(mean centering)를 실시하였다.

1단계에서는 독립변인인 자아존중감과 정서조절능력 총점과 하위요인인 타인조절능력, 자기조절능력을 각각 추가 투입하여 종속변인에 미치는 영향을 검증하였다. 2단계에서는 독립변인인 자아존중감과 조절변인인 정서조절능력의 총점, 하위요인인 타인조절능력, 자기조절능력 각각의 상호작용변인을 추가 투입하여 학교생활적응에 유의한 영향을 미치는지 검증하였다.

위의 방법으로 분석하여 유의한 조절효과가 나타났을 경우 검증된 효과를 구체적 양상으로 살펴보기 위해서 검증된 상호작용 효과를 그래프로 제시하고 단순 기울기 분석을 실시하였다.

가. 고등학생의 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력 전체의 조절효과

고등학생의 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력의 조절효과를 검증하고자 위계적 중다회귀분석을 실시하였다. 1단계에서는 독립변인인 자아존중감과 조절변인인 정서조절능력 총점을 투입하여 종속변인에 미치는 영향을 검증하였다. 2단계에서는 독립변인인 자아존중감과 조절변인인 정서조절능력 총점의 상호작용변인을 추가 투입하여 학교생활적응에 유의한 영향을 미치는지 검증하였다.

또한 조절효과 검증 시 발생할 수 있는 다중공선성의 문제를 해결하기 위해, 변인에 대해 평균중심화(mean centering)를 실시하였고, 본 분석에서 분산팽창요인(VIF)은 1.01~1.10으로 나타나 다중공선성의 문제가 없는 것으로 확인되었다.

표 IV-4 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력의 조절효과 (N=415)

종속 변인	단 계	독립변인	β	t	R^2	ΔR^2	F
학교 생활 적응	1	자아존중감(A)	.27	5.94***	.21		55.10***
		정서조절능력 총점(B)	.30	6.49***			
	2	자아존중감(A)	.28	6.18***	.25	.04	44.63***
		정서조절능력 총점(B)	.31	6.89***			
		A×B	.19	4.35***			

*** $p < .001$

표 IV-4에 따르면 1단계에서 자아존중감과 정서조절능력 총점은 학교생활적응에 대해 21%의 설명력을 나타내었다($F=55.10, p < .001$). 2단계에서는 자아존중감과 정서조절능력 총점, 그리고 자아존중감과 정서조절능력 총점의 상호작용변인을 추가 투입한 후 25%의 설명력을 나타냈고($F=44.63, p < .001$), 자아존중감과 정서조절능력 총점의 상호작용변인은 학교생활적응을 유의하게 예측하였다($\beta=.19, p < .001$). 자아존중감과 정서조절능력 총점에 더해 상호작용변인을 투입하였을 때 4%의 설명력이 증가하였으므로 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력 총점이 조절효과를 가지는 것으로 나타났다.

자아존중감과 정서조절능력 총점의 상호작용변인이 학교생활적응에 미치는 구체적인 양상을 검증하기 위해 정서조절능력 총점의 평균값을 중심으로 표준편차 -1인 지점을 하 수준으로, +1인 지점을 상 수준으로 구분하여 그림 IV-1의 그래프로 제시하였다.

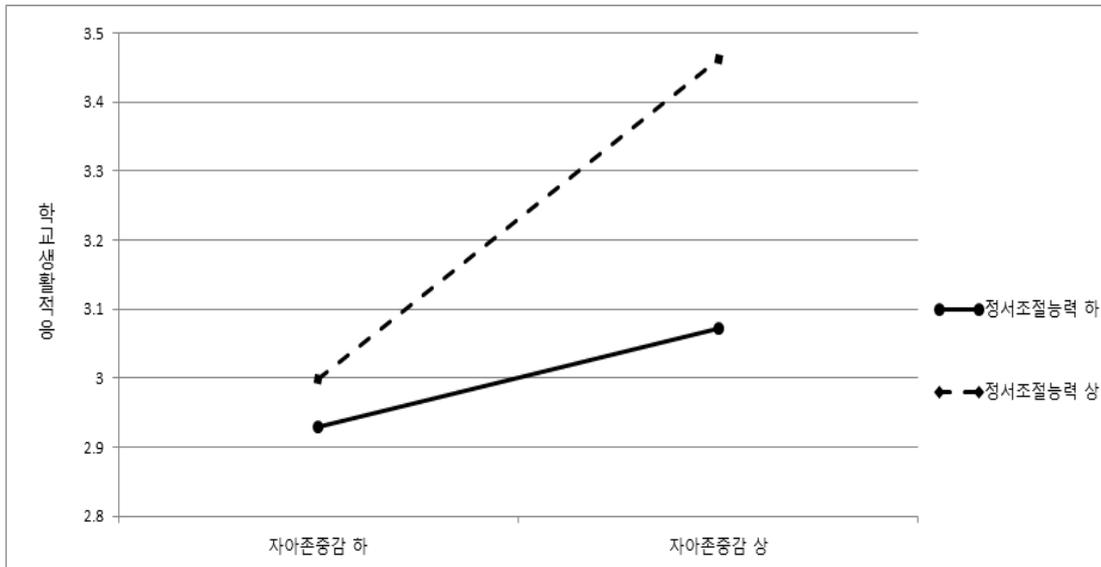


그림 IV-1 자아존중감과 정서조절능력 총점의 상호작용효과

그림 IV-1에 따르면 정서조절능력 총점이 낮은 하 집단의 경우(-1SD), 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 효과의 기울기가 상대적으로 완만한 반면에, 정서조절능력 총점이 높은 상 집단의 경우(+1SD), 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 효과의 기울기가 비교적 급격하였다. 이는 정서조절능력 총점이 높을수록 고등학생이 지각하는 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향력이 증가함을 의미한다. 따라서 정서조절능력 총점은 고등학생의 자아존중감이 학교생활적응과의 관계에서 강화효과를 갖는 것으로 나타났다.

조절변인이 어떠한 조건에서 상호작용 효과가 있는지 확인하기 위해 정서조절능력의 평균값으로부터 ± 1 표준편차 값에서 단순 기울기 검증을 실시하였으며, 그 결과는 표 IV-5에 제시하였다.

표 IV-5 정서조절능력 조건값에 따른 자아존중감의 단순 기울기 검증

조절변인		<i>b</i>	<i>se</i>	<i>t</i>
정서조절능력	평균 -1SD	.05	.09	.59
	평균 +1SD	.27	.07	3.60**

** $p < .01$

표 IV-5에 제시한 바와 같이, 고등학생의 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 단순기울기 검증 결과, 정서조절능력이 낮을 경우(평균-1SD) .05로 나타났고, 정서조절능력이 높을 경우(+1SD) .27로 그 값이 커졌다. 그리고 정서조절능력이 높을 경우($t=3.60$, $p<.01$)의 단순 기울기는 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 그러나 정서조절능력이 낮은 경우($t=.59$)의 단순기울기는 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다. 즉, 고등학생의 자아존중감이 학교생활적응에 유의한 영향을 미칠 때, 정서조절능력이 높은 경우 학교생활적응 수준이 높다는 것을 의미한다. 한편, 정서조절능력이 낮은 고등학생의 경우에는 자아존중감이 높고 낮음에 따라 학교생활적응 수준에 유의한 차이가 나타나지 않는다는 것을 의미한다.

나. 고등학생의 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력의 하위요인 중 타인조절능력의 조절효과

고등학생의 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 타인조절능력의 조절효과를 검증하고자 위계적 중다회귀분석을 실시하였다. 1단계에서는 독립변인인 자아존중감과 조절변인인 타인조절능력을 투입하여 종속변인에 미치는 영향을 검증하였다. 2단계에서는 독립변인인 자아존중감과 조절변인인 타인조절능력의 상호작용변인을 추가 투입하여 학교생활적응에 유의한 영향을 미치는지 검증하였다.

또한 조절효과 검증 시 발생할 수 있는 다중공선성의 문제를 해결하기 위해, 변인에 대해 평균중심화(mean centering)를 실시하였고, 본 분석에서 분산팽창요인(VIF)은 1.02~1.16으로 나타나 다중공선성의 문제가 없는 것으로 확인되었다.

표 IV-6 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 타인조절능력의 조절효과 (N=415)

종속 변인	단계	독립변인	β	t	R^2	ΔR^2	F
학교생활적응	1	자아존중감(A)	.26	5.48***	.21		55.18***
		타인조절능력(B)	.30	6.50***			
	2	자아존중감(A)	.27	5.79***	.25	.04	45.00***
		타인조절능력(B)	.33	7.17***			
		A×B	.19	4.43***			

*** $p < .001$

표 IV-6에 따르면 1단계에서 자아존중감과 타인조절능력은 학교생활적응에 대해 21%의 설명력을 나타냈다($F=55.18, p < .001$). 2단계에서는 자아존중감과 타인조절능력, 그리고 자아존중감과 타인조절능력의 상호작용변인을 추가 투입한 후 25%의 설명력을 나타냈고($F=45.00, p < .001$), 자아존중감과 타인조절능력의 상호작용변인은 학교생활적응을 유의하게 예측하였다($\beta=.19, p < .001$). 자아존중감과

타인조절능력에 더해 상호작용변인을 투입하였을 때 4%의 설명력이 증가하였으므로 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 타인조절능력이 조절효과를 가지는 것으로 나타났다.

자아존중감과 타인조절능력의 상호작용변인이 학교생활적응에 미치는 구체적인 양상을 검증하기 위해 타인조절능력의 평균값을 중심으로 표준편차 -1인 지점을 하 수준으로, +1인 지점을 상 수준으로 구분하여 그림 IV-2의 그래프로 제시하였다.

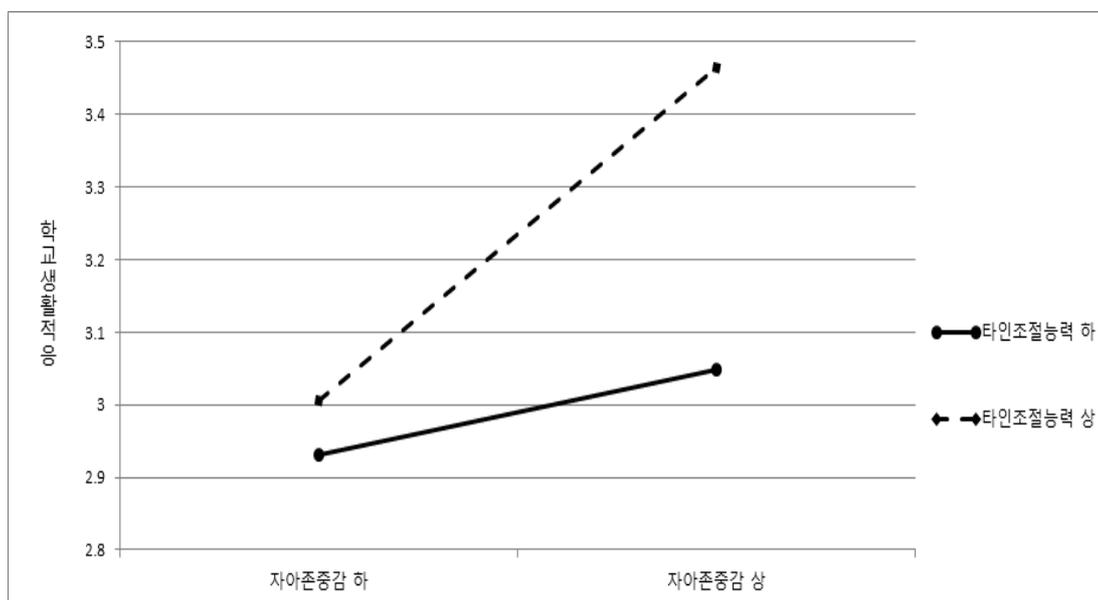


그림 IV-2 자아존중감과 타인조절능력의 상호작용효과

그림 IV-2에 따르면 타인조절능력이 낮은 하 집단의 경우(-1SD), 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 효과의 기울기가 상대적으로 완만한 반면에, 타인조절능력이 높은 상 집단의 경우(+1SD), 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 효과의 기울기가 비교적 급격하였다. 이는 타인조절능력이 높을수록 고등학생의 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향력이 증가함을 의미한다. 따라서 타인조절능력은 고등학생의 자아존중감이 학교생활적응과의 관계에서 강화효과를 갖는 것으로 나타났다.

조절변인의 상호작용항 효과가 어떠한 조건에서 성립하는지 검증하기 위해 타

인조절능력의 평균값으로부터 ± 1 표준편차 값에서 단순 기울기 검증을 실시하였으며, 그 결과는 표 IV-7에 제시하였다.

표 IV-7 타인조절능력 조건값에 따른 자아존중감의 단순 기울기 검증

조절변인		<i>b</i>	<i>se</i>	<i>t</i>
타인조절능력	평균 -1SD	.05	.10	.46
	평균 +1SD	.21	.10	2.21*

* $p < .05$

표 IV-7에 제시한 바와 같이, 고등학생의 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 단순기울기 검증 결과, 타인조절능력이 낮을 경우(평균-1SD) .05로 나타났고, 타인조절능력이 높을 경우(+1SD) .21로 그 값이 커졌다. 그리고 타인조절능력이 높을 경우($t=2.21, p < .05$)의 단순 기울기는 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 그러나 타인조절능력이 낮은 경우($t=.46$)의 단순기울기는 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다. 즉, 고등학생의 자아존중감이 학교생활적응에 유의한 영향을 미칠 때, 타인조절능력이 높은 경우 학교생활적응 수준이 높다는 것을 의미한다. 한편, 타인조절능력이 낮은 고등학생의 경우에는 자아존중감이 높고 낮음에 따라 학교생활적응 수준에 유의한 차이가 나타나지 않는다는 것을 의미한다.

다. 고등학생의 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력의 하위요인 중 자기조절능력의 조절효과

고등학생의 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 자기조절능력의 조절효과를 검증하고자 위계적 중다회귀분석을 실시하였다. 1단계에서는 독립변인인 자아존중감과 조절변인인 자기조절능력을 투입하여 종속변인에 미치는 영향을 검증하였다. 2단계에서는 독립변인인 자아존중감과 조절변인인 자기조절능력의 상호작용변인을 추가 투입하여 학교생활적응에 유의한 영향을 미치는지 검증하였다.

또한 조절효과 검증 시 발생할 수 있는 다중공선성의 문제를 해결하기 위해, 변인에 대해 평균중심화(mean centering)를 실시하였고, 본 분석에서 분산팽창요인(VIF)은 1.00~1.03으로 나타나 다중공선성의 문제가 없는 것으로 확인되었다.

표 IV-8 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 자기조절능력의 조절효과 (N=415)

종속 변인	단계	독립변인	β	t	R^2	ΔR^2	F
학교생활적응	1	자아존중감(A)	.33	7.15***	.18		43.71***
		자기조절능력(B)	.21	4.72***			
	2	자아존중감(A)	.32	7.21***	.20	.02	33.78***
		자기조절능력(B)	.21	4.64***			
		A×B	.15	3.41**			

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

표 IV-8에 따르면 1단계에서 자아존중감과 자기조절능력은 학교생활적응에 대해 18%의 설명력을 나타내었다($F=43.71$, $p < .001$). 2단계에서는 자아존중감과 자기조절능력, 그리고 자아존중감과 자기조절능력의 상호작용변인을 추가 투입한 후 20%의 설명력을 나타냈고($F=33.78$, $p < .001$), 자아존중감과 자기조절능력의 상

호작용변인은 학교생활적응을 유의하게 예측하였다($\beta=.15, p<.01$). 자아존중감과 자기조절능력에 더해 상호작용변인을 투입하였을 때 2%의 설명력이 증가하였으므로 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 자기조절능력이 조절효과를 가지는 것으로 나타났다.

자아존중감과 자기조절능력의 상호작용변인이 학교생활적응에 미치는 구체적인 양상을 검증하기 위해 자기조절능력의 평균값을 중심으로 표준편차 -1인 지점을 하 수준으로, +1인 지점을 상 수준으로 구분하여 그림 IV-3의 그래프로 제시하였다.

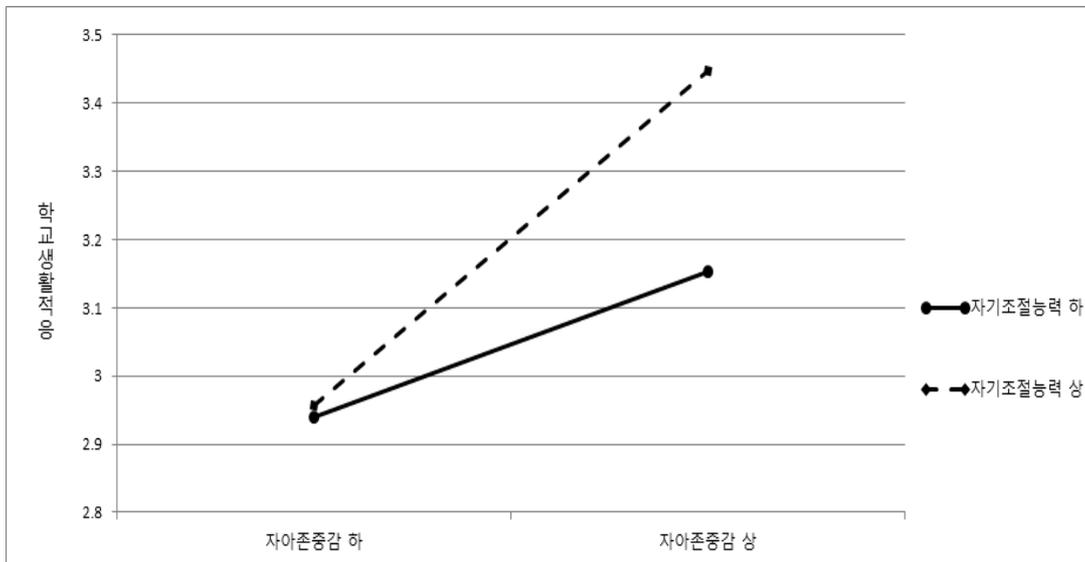


그림 IV-3 자아존중감과 자기조절능력의 상호작용효과

그림 IV-3에 따르면 자기조절능력이 낮은 하 집단의 경우(-1SD), 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 효과의 기울기가 상대적으로 완만한 반면에, 자기조절능력이 높은 상 집단의 경우(+1SD), 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 효과의 기울기가 비교적 급격하였다. 이는 자기조절능력이 높을수록 고등학생의 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향력이 증가함을 의미한다. 따라서 자기조절능력은 고등학생의 자아존중감이 학교생활적응과의 관계에서 강화효과를 갖는 것으로 나타났다.

조절변인의 상호작용항 효과가 어떠한 조건에서 성립하는지 검증하기 위해 자

기조절능력의 평균값으로부터 ± 1 표준편차 값에서 단순 기울기 검증을 실시하였으며, 그 결과는 표 IV-9에 제시하였다.

표 IV-9 자기조절능력 조건값에 따른 자아존중감의 단순 기울기 검증

조절변인		<i>b</i>	<i>se</i>	<i>t</i>
자기조절능력	평균 -1SD	.12	.08	1.57
	평균 +1SD	.31	.06	4.91***

*** $p < .001$

표 IV-9에 제시한 바와 같이, 고등학생의 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 단순기울기 검증 결과, 자기조절능력이 낮을 경우(평균-1SD) .12로 나타났고, 자기조절능력이 높을 경우(+1SD) .31로 그 값이 커졌다. 그리고 자기조절능력이 높을 경우($t=4.91$, $p < .001$)의 단순 기울기는 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 그러나 자기조절능력이 낮은 경우($t=1.57$)의 단순기울기는 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다. 즉, 고등학생의 자아존중감이 학교생활적응에 유의한 영향을 미칠 때, 자기조절능력이 높은 경우 학교생활적응 수준이 높다는 것을 의미한다. 한편, 자기조절능력이 낮은 고등학생의 경우에는 자아존중감이 높고 낮음에 따라 학교생활적응 수준에 유의한 차이가 나타나지 않는다는 것을 의미한다.

V. 논의 및 제언

본 연구는 제주 지역 고등학교 학생을 대상으로 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력의 조절효과를 확인하였다. 특히 고등학생의 자아존중감 변인에 초점을 두었으며, 정서조절능력을 통하여 자아존중감과 정서조절능력이 학교생활적응에 어떠한 영향력을 행사하는지 모형을 설정해 검증하였다. 이를 위해 먼저 고등학생의 자아존중감, 학교생활적응, 정서조절능력의 상관관계를 알아보았고, 다음은 자아존중감이 정서조절능력과 상호작용하여 학교생활적응에 어떻게 영향을 미치는지 검증함으로써 고등학생의 학교생활적응을 향상시키는 변인들에 대한 시사점을 도출하고자 하였다.

본 연구를 통해 얻은 결과들을 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 자아존중감, 학교생활적응, 정서조절능력의 관계를 알아보기 위해 변인간 Pearson 적률상관분석을 실시하였다. 그 결과 자아존중감과 학교생활적응은 정적 상관관계가 있는 것으로 확인되었다. 즉 자아존중감이 높을수록 학교생활적응이 높고, 자아존중감이 낮을수록 학교생활적응이 낮음을 의미한다. 이는 자아존중감은 학교생활적응에 영향을 미치는 중요한 변인으로 자아존중감이 높을수록 학교생활적응을 잘하고 자아존중감이 낮을수록 학교생활적응에 더 어려움을 경험할 가능성이 높다고 보고한 선행연구들(권하연, 2020; 서한누리, 2013; 연준희, 2020; 오영빈, 2019; 임진주, 2021; 임하나, 전효정, 2019)과 일치하는 결과이다. 또한, 고등학생을 대상으로 자아존중감이 낮을수록 학업중단의식이 높게 나타난다는 이경민(2018)의 연구 결과와도 맥락을 같이 하며, 고등학생을 대상으로 자아존중감과 학교생활적응 간의 상관관계를 보고한 기존의 연구 결과들을(강주리, 2016; 김순희, 2002) 지지한다.

다음으로, 정서조절능력과 학교생활적응은 유의한 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 구체적으로 정서조절능력과 학교생활적응은 정적 상관관계를 보인다. 이

는 정서조절능력이 높으면 학교생활적응이 높고 정서조절능력이 낮으면 학교생활적응이 낮음을 의미한다. 정서조절능력의 하위요인별로 학교생활적응과의 상관관계를 살펴보면 자기조절능력과 타인조절능력 모두 학교생활적응에 유의한 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 정서조절능력과 학교생활적응의 상관관계를 보고한 여러 선행연구들(이윤미, 2007; 이인학, 최성열, 2009; 이지영, 2017; 임수진, 안진홍, 2012; 임연진, 이은경, 2010; 장소현, 2010)과 일치하는 결과이다. 즉, 자신과 타인의 정서를 정확하게 인식하고, 조절하는 정서조절능력이 높을수록 학교생활적응을 잘한다는 것을 알 수 있다.

둘째 고등학생의 자아존중감과 정서조절능력이 학교생활적응에 미치는 상대적 영향력을 알아보기 위하여 단계적 회귀분석을 실시한 결과, 자아존중감 전체와 정서조절능력 전체 및 하위변인 모두 학교생활적응에 유의미한 영향을 미치는 것을 알 수 있었다. 상대적인 영향력은 자아존중감보다 정서조절능력이 큰 것으로 나타났다. 자아존중감이 학교생활적응에 정적인 영향력을 미친다는 결과는 자아존중감이 높을수록 청소년이 학교 내 대인관계뿐만 아니라 학교공부, 학교 규칙을 포함한 학교생활 전반에 더 잘 적응한다는 것을 의미한다. 이러한 결과는 중학교 학생을 대상으로 친구, 선생님과 친밀감을 느낄수록 자아존중감이 높아지고, 높은 자아존중감이 삶의 만족감과 함께 학교적응력도 높일 수 있음을 보고한 신미 외(2012)의 연구와 맥락을 같이 한다. 또한, 중학생의 외모만족도와 학교생활적응의 관계에서 자아존중감이 완전매개효과가 있음을 밝힌 안선영(2018)의 연구 결과를 지지한다.

또한, 고등학생의 정서조절능력이 학교생활적응에 정적인 영향력을 미친다는 연구 결과는 정서조절을 잘하는 중학생이 친구 또는 교사와의 우호적인 관계를 잘 형성하며 학교생활만족도가 높아져 학교환경에 잘 적응한다는 오수남(2012)의 연구 보고와 맥락을 같이 한다. 즉, 자아존중감과 정서조절능력이 높으면 학교생활에서 당면하는 대인관계 및 여러 상황에 대해 적절하게 대처할 수 있고, 그 과정에서 만족감을 얻으면서 긍정적인 학교생활로 이어질 수 있으므로 이러한 결과는 자아존중감과 정서조절능력이 학교생활적응을 높이는 자원으로 활용될 수 있음을 시사한다.

셋째, 고등학생의 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 정서조절능력의 조절 효과를 살펴본 결과, 정서조절능력은 유의한 조절효과를 가지는 것으로 검증되었다. 이를 구체적으로 살펴보면, 정서조절능력이 높을수록 고등학생의 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 강화효과를 갖는 것으로 나타났다. 이는 고등학생의 자아존중감이 학교생활적응에 유의한 영향을 미칠 때, 정서조절능력이 높은 고등학생의 경우 학교생활적응 수준이 높다는 것을 의미한다. 반면 정서조절능력 낮은 고등학생의 경우에는 자아존중감과 학교생활적응의 관계에서 조절효과가 나타나지 않아, 자아존중감이 높고 낮음에 따라 학교생활적응 수준에 유의한 조절 효과의 차이가 나타나지 않았다.

한편, 본 연구에서는 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향을 강화하는 조절변인으로서의 정서조절능력을 좀 더 자세히 살펴보고 변인 간의 관계를 명확히 알아보기 위해서 정서조절능력의 하위요인 별로 학교생활적응에 미치는 영향 관계를 검증해 보았다. 그 결과 정서조절능력의 하위요인인 자기조절능력과 타인조절능력 모두 학교생활적응에 유의한 조절효과를 보여 학교생활적응에 긍정적인 영향을 미치고 있음을 확인하였다. 이러한 결과는 초등학교 고학년을 대상으로 정서조절능력 하위요인인 자기조절능력과 타인조절능력 모두 학교생활적응과 유의미한 정적 상관관계가 있다고 보고한 오지연(2020)의 연구 결과와 맥락을 같이 한다. 또한, 중학생을 대상으로 정서조절능력의 하위요인인 자기조절능력과 타인조절능력 모두 학교생활적응과 정적상관을 보인다는 이지영(2017)의 연구 결과를 지지한다.

본 연구를 종합해 보면, 자아존중감은 학교생활적응의 정도를 높이는 데 영향력이 있는 변인으로 밝혀졌으며, 정서조절능력은 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향을 강화하는 상호작용적 조절변인으로 영향을 미치는 것을 확인할 수 있었다. 즉, 자아존중감이 고등학생의 학교생활적응에 미치는 영향력이 정서조절능력의 수준에 따라 차이가 나타날 수 있음을 알 수 있다.

따라서 본 연구 결과를 바탕으로 학교생활적응을 높이기 위한 방안으로 고등학생들의 자아존중감과 정서조절능력을 향상시키려는 노력이 필요하다고 제안한다. 정서조절능력의 하위요인인 자신조절능력과 타인조절능력 모두 학교생활적응

에 유의미한 영향을 미치는 것으로 미루어 보아 고등학생의 학교생활적응을 높이기 위해서는 자신의 정서를 인식, 이해, 통제, 조절할 뿐만 아니라 타인의 정서를 인식, 이해하고 조절하는 능력이 매우 중요하다는 것을 알 수 있다. 특히, 학업스트레스를 높게 지각하는 우리나라 고등학생들에게 정서조절능력은 학교생활의 부적응적인 요소를 감소시켜 학교생활의 전반적인 만족도를 증가시켜 줄 수 있는 중요한 변인이라고 할 수 있다. 본 연구의 결과는 고등학생들의 학교생활 부적응 문제행동을 이해하는 데 하나의 토대가 될 수 있으며 학교 및 가정 상담 장면에서 고등학생이 학교생활적응 수준을 향상할 수 있는 예방 및 치료적인 개입 전략과 상담 모형을 만들고 교육과 상담 프로그램을 설계하는 데 도움이 될 수 있을 것이라 기대된다.

민병수(1991)는 학교생활적응을 개인과 학교 환경 사이의 조화로운 균형을 이루어 나가는 능동적이고 역동적인 상호작용이라고 했다. 그런데 학교 현장에서는 낮은 정서조절능력으로 인해 수업과 규칙을 수용하지 않고 자신의 욕구 충족을 위해 규칙을 위반하는 문제행동을 하거나, 충동성과 공격성이 높아 교우관계와 교사관계에 어려움을 보이는 학교생활부적응 학생들이 점점 늘어나고 있다(교육통계연보, 2021).

학교생활적응에 중요한 영향을 미치는 정서조절능력이 낮은 원인으로는 첫째 부모의 허용적, 방임적 양육태도라고 할 수 있다. Baumrind에 따르면, 자녀의 양육 과정에서 자유방임적인 태도를 보이는 부모는 자녀의 요구에 지나치게 관대하고 행동 통제를 거의 하지 않는다. 이런 부모 아래 자라난 아이들은 정서조절 능력이 낮아 충동적이고 불복종적이고 반항적이며, 참을성이 없고 반사회적 행동을 보이는 것이 특징이다. 둘째 인성 함양보다는 학업 성취 중심의 교육과정을 운영하는 학교 교육의 방향도 중요한 원인이라고 할 수 있다. 청소년기 학생들은 또래관계를 통해 타인의 정서를 이해하고 공감하며 자신의 감정을 조절하면서 관계를 맺는 사회성을 배운다. 이 시기 발달한 정서조절능력과 관계적 유능성은 향후 성인이 되었을 때 사회 적응에도 영향을 미치는 중요한 내적 자원이라고 할 수 있다. 그런데, 학업 중심적인 학교 교육은 또래를 서로 도움을 주며 더불어 성장하는 동료가 아니라 경쟁 상대로 인식하게 한다. 그 결과 타인을 배려하고 공감하기보다는 자신의 욕구를 우선하여 또래와 교사와의 관계에서도 수용과

이해, 양보보다는 통제하려는 공격성과 반항적인 행동 양태를 보인다

이렇게 가정에서 부모의 잘못된 양육태도와 학교에서 학업 중심 교육과정 운영 등을 통해 가지게 된 낮은 정서조절능력은 학교생활적응에 많은 부정적인 영향을 미치고 있다. 정서를 잘 조절하지 못한 학생들은 학교 규칙을 지키지 않고 비행, 등교 거부, 일탈행위 등 문제행동으로 인해 학교생활에 잘 적응하지 못하며, 또래관계에서도 회피의 대상이 됨으로써 자신에 대해 부정적인 자아상을 갖게 되고, 낮은 자아존중감은 학교생활적응에 부정적인 영향을 주고 있다. 그 결과 학교생활부적응으로 학업을 중단하게 되고, 사회에서도 부적응을 보이며 결국 범죄 등 사회문제를 일으킬 가능성이 높아진다.

따라서, 학교에서 학생들의 정서조절능력을 키우는 것은 학교생활적응은 물론 학생들이 올바른 성인으로 사회에 적응할 수 있게 지원한다는 점에서 무엇보다 중요하다. 학생들의 정서조절능력을 키우기 위해서는 첫째 부모의 양육태도 개선 및 정서조절능력의 중요성에 대한 부모의 인식 개선을 위한 부모 상담과 부모 교육이 필요하다. 둘째 학생들을 대상으로 해결중심집단상담이나 관계성 개선 프로그램 등 집단상담프로그램이 정서조절능력을 향상시키는 데 도움이 될 것이다. 셋째, 사회성을 키우기 위해 동아리 활동이나 스포츠 활동을 강화할 필요가 있다. 특히 스포츠 활동은 규칙을 준수해야 하는 스포츠맨십과 공정성, 자기 조절과 타인 배려 등 정서조절능력을 키울 수 있는 교육활동이라고 할 수 있다. 더불어 고등학생들의 학교생활부적응 비율을 낮추기 위해 학년 별로 차별화된 상담 프로그램이 운영되어야 한다. 학교생활부적응 비율이 가장 높았던 고등학교 3학년 학생들은 대학 입시로 인한 학업스트레스가 가장 큰 부적응 원인으로 보고되고 있다(교육통계연보, 2021). 따라서 스트레스에 대처하는 정서조절능력, 긍정적 자아상을 키울 수 있는 자아존중감 등을 중심으로 상담 프로그램을 운영하면 학생들이 학교생활에 적응하는 데 도움이 크리라 사료된다. 다음으로 부적응 비율이 높았던 1학년 학생들은 새로운 교육 환경과 낯선 또래관계 등이 부적응의 원인으로 조사되었다(교육통계연보, 2021). 따라서, 새로운 학교 환경 적응 및 또래관계 개선을 위해 새내기 맞춤형 학교생활적응 오리엔테이션과 또래관계 개선 집단상담프로그램 등을 제안한다.

본 연구는 다음과 같은 의의가 있다.

첫째, 고등학생을 대상으로 자아존중감과 학교생활적응 및 정서조절능력에 관한 연구가 흔치 않은 상황에서 자아존중감과 학교생활적응, 정서조절능력과 학교생활적응의 정적 상관관계를 확인할 수 있었다. 즉, 자아존중감과 정서조절능력이 높으면 학교생활적응을 잘하고 자아존중감과 정서조절능력이 낮으면 학교생활부적응을 경험할 수 있음을 확인할 수 있었다. 이러한 연구 결과는 자아존중감과 정서조절능력을 통해 학교생활적응 수준을 높일 수 있다는 점을 시사한다.

둘째, 기존에 연구를 찾을 수 없었던 고등학생의 자아존중감과 학교생활적응과의 관계에서 개인 내적 자원인 정서조절능력 전체와 하위요인인 자기조절능력, 타인조절능력 모두 조절효과가 있음을 처음으로 검증하여 고등학생의 학교생활적응을 높일 수 있는 정서조절능력 변인에 관심을 촉구했다는 것에 의의가 존재한다. 이러한 연구 결과는 고등학생의 자아존중감과 정서조절능력을 증진시킴으로써 학교생활적응을 높여 고등학생의 학업중단율을 낮출 수 있음을 시사하고 있다. 따라서, 고등학생들에게 학교생활부적응을 예방하기 위한 프로그램 개발 및 상담적 개입방안을 수립하는 데 필요한 기초자료를 제공함으로써 학교생활적응을 높여 건강한 학교생활을 할 수 있도록 도움이 되는 근거자료로 활용될 수 있다는 점에서 의의가 있다고 본다.

본 연구 결과 제한점과 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 연구 대상은 제주도 지역에 소재하는 4개 고등학교에 재학 중인 고등학생을 대상으로 자료를 수집, 분석하였기에 연구 결과를 모든 청소년에게 일반화하기에는 한계가 있다. 따라서 후속 연구에서는 대상 지역을 전국적으로 확대하여 표본을 체계적으로 수집해 연구 대상의 대표성을 높일 수 있도록 진행될 필요성이 있다.

둘째, 본 연구는 모든 변인을 자기보고식 설문지를 사용하여 측정하였기 때문에 고등학생들이 자신의 내면적 특성을 드러내지 않고 불성실하게 응답하거나 사회적 바람직성을 고려하여 긍정적으로 편향하거나 방어적으로 응답할 가능성

을 배제할 수 없을 것이다. 따라서 후속 연구에서는 고등학생의 자기보고 외에도 또래, 교사, 부모 보고를 포함한 평가를 함께 고려할 필요가 있다. 또한, 양적연구방법은 청소년 개개인의 특성을 반영하지 못하는 한계가 있기 때문에 청소년 대상 사례연구 및 질적 연구와 같은 방법을 통해 좀 더 심층적인 정보를 얻을 수 있을 것으로 기대된다.

셋째, 본 연구에서는 고등학생의 성별을 구분하지 않고 전체 고등학생을 대상으로 연구하였는데 추후에는 성별을 고려한 후속 연구가 필요하다. 고등학생의 성별에 따라 자아존중감과 정서조절능력이 학교생활적응의 다양한 측면에 어떤 영향을 미치는지에 대해 보다 심층적인 연구가 필요할 것이다.

넷째, 연구 대상자인 고등학생들이 비교적 짧은 시간에 현재의 상황에 맞추어 응답한 횡단 자료를 토대로 연구하였기에 변수들의 정확한 인과관계를 추론하기에는 어려운 점이 있다. 시간차를 두고 종단 연구를 실시한다면 심층적으로 인과관계를 확인할 수 있을 것으로 기대된다.

다섯째, 본 연구는 고등학생의 학교생활적응을 세분화하여 연구하지 못해 학교생활의 하위요인 별로 변인들이 미치는 영향력을 검증할 수가 없었다. 따라서 후속연구에서는 학교생활적응을 하위요인 별로 세분화하여 영향 관계를 규명하는 연구가 이루어진다면 고등학생의 학교생활적응을 통합적으로 이해하는 데 중요한 자료를 제시할 수 있을 것이다.

VI. 참고문헌

- 강주리(2016). **고등학생이 지각한 부모의 심리적 통제, 자아존중감 및 학교생활적응과 행복과의 관계**. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강지훈(2003). **남·여 아동의 정서조절 능력 및 공격성과 학교생활 적응간의 관계**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 곽수란(2006). **청소년의 학교적응도 분석**. 한국교육사회학회 교육사회학연구, 16(1), 1-26.
- 곽호완, 박창호, 이태연, 김문수, 진영선(2008). **실험심리학 용어사전**. 서울: 시그마프레스.
- 교육학사전편찬위원회(1994). **교육학대사전**. 서울: 대안교육연합회.
- 김성은(2020). **학업중단 현황조사 및 지원방안**(연구보고 20-R61). 교육부.
- 교육부, 한국교육개발원(2018). **교육통계연보**. 교육부.
- 교육부, 한국교육개발원(2021). **교육통계연보**. 교육부.
- 권하연(2020). **초등학생의 자아존중감, 학업적 탄력성, 학교생활기본심리욕구 및 학교적응의 관계**. 대구교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김다솜(2013). **중학생이 지각한 부모의 성취압력과 학업적 자기효능감이 학교생활적응에 미치는 영향**. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김민주, 이사라(2018). **부모의 과잉간섭이 고등학생의 학교적응에 미치는 영향: 자아존중감의 매개효과**. 청소년문화포럼, 55, 5-25.
- 김서현(2012). **청소년의 부모 애착이 인터넷 중독에 미치는 영향: 정서조절능력의 매개효과**. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김석기(2000). **자기성장프로그램이 중학생들의 자아존중감 및 인간관계에 미치는 영향**. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김성봉, 성나미, 강진숙(2017). **청소년의 학업스트레스와 학교생활적응의 관계에서 자아탄력성의 조절효과**. 한국산학기술학회논문지, 18(8), 145-151.

- 김소아, 강민주(2013). 정서조절, 정서적 자기개방 및 어머니의 심리적 통제가 중·고등학생의 우울에 미치는 영향. **아동학회지**, 34(5), 61-77.
- 김순희(2019). **고등학생의 학업스트레스가 신체화 증상에 미치는 영향 : 자아존중감의 매개효과**. 제주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김순희(2002). **일반계 고등학교 학생의 자아존중감과 학교생활 적응에 관한 연구**. 인제대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김슬기(2013). **사회부과 완벽주의와 사회불안의 관계에서 정서조절곤란의 매개효과**. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 김승미(1998). **초등학생과 중학생에서 사회적 지지와 스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향**. 한양대학교 교육대학원 박사학위논문.
- 김아영(2008). 청소년의 심리적 욕구만족, 우울경향, 학교생활적응 간의 관계구조와 학교급간 차이. **교육심리연구**, 22(2), 423-441.
- 김애경(2001). 내외통제성, 가족의 지지, 가족의 응집 및 적응성과 아동의 사회적 행동간의 관계. **한국가정관리학회지**, 19(6), 185-196.
- 김애경(2003). 부모의 갈등 및 사회적 지지와 내외통제성이 초기 청소년의 자아존중감에 미치는 영향. **청소년학연구**, 10(3), 351-372.
- 김영춘, 정민숙(2012). 부모양육태도, 사회적 관계, 자아존중감이 청소년의 학교생활 적응에 미치는 영향. **학교사회복지**, 23, 51-70.
- 김용래(1993). **학업성적에 대한 기여요인의 영향력 분석**. 동국대학교 대학원 박사학위논문.
- 김용래(2000). 학교학습동기척도(A)와 학교적응척도(B)의 타당화 및 두 척도 변인간의 관계분석. **홍익대학교부속교육대학원 교육연구론집**, 17, 3-37.
- 김유진, 김중운(2013). 중학생의 비합리적 신념 및 지각된 부모의 성취압력이 학교생활적응에 미치는 영향에서 학업실패내성의 매개효과. **한국청소년연구**, 24(2), 119-148.
- 김지은(2005). **청소년의 사회적지지가 학교생활적응에 미치는 영향**. 대구대학교 대학원 석사학위논문.
- 김태화(2012). **청소년의 학교적응 영향요인 연구**. 원광대학교 대학원 석사학위

논문.

- 김하늬(2018). **청소년의 자아존중감, 공동체의식, 학교적응의 관계: 다문화수용성의 매개효과를 중심으로**. 충남대학교 대학원 석사학위논문.
- 김현아(2017). **감정표현능력이 여자청소년의 내재화 및 외현화 행동문제에 미치는 영향: 자아존중감 조절효과**. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김혜리(2013). **청소년의 대인관계 스트레스와 학교생활적응 간의 관계에서 긍정적 정서의 조절효과**. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 김혜선(2011). **부모의 양육행동과 청소년의 심리적 안녕감의 관계에서 정서조절능력의 매개효과 분석**. 단국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김혜원(2009). **청소년 부적응행동과 자아존중감의 관련성 재조명**. *미래청소년학회지*, 6(3), 1-22.
- 김희화, 김경연(1993). **아동의 자아존중감: 구성영역과 발달**. *아동학회지*, 14(1), 129-139.
- 김희화, 김경연(1999). **청소년 초기의 자아존중감과 적응과의 관계**. *Family and Environment Research*, 37(4), 56-69.
- 남영자, 박태영(2009). **청소년의 가족건강성과 학교적응의 관계에서 자아존중감의 매개효과에 관한 연구**. *청소년학연구*, 16(4), 47-71.
- 노경섭(2016). **제대로 알고 쓰는 논문 통계분석: SPSS & AMOS 21**. 서울: 한빛아카데미.
- 노미화, 허미정, 최연실(2015). **부모양육태도가 청소년의 학교적응에 미치는 영향: 자아탄력성과 배려심의 매개효과**. *가정과삶의질연구*, 33(2), 119-135.
- 노화련(2017). **청소년의 정서조절능력과 또래동조성이 학교생활만족에 미치는 영향**. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 류솔립(2015). **학생의 긍정적 착각과 학교적응의 관계에서 자아존중감, 자아탄력성의 매개효과 및 긍정적 착각 프로파일별 특성**. 경북대학교 대학원 석사학위논문.
- 명향란(2019). **청소년의 학업스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향: 희망과**

자아탄력성의 매개효과 및 자기분화의 조절효과. 한서대학교 대학원 박사학위논문

- 문영주, 좌현숙(2008). 청소년의 학업스트레스와 정신건강에 있어 정서적조절능력의 조절효과. *사회복지연구*, 38, 353-379.
- 문용린(1996). **한국학생들의 정서지능 측정연구 : 새로운 지능의 개념, 감성지능**. 서울: 서울대 교육연구소.
- 문은식(2012). 청소년이 지각한 인간관계 및 심리적 변인과 학교생활 적응의 구조적 관계. *교육종합연구*, 10(4), 483-501.
- 문은식, 김충희(2002). 청소년의 학교생활 적응행동에 영향을 미치는 사회·심리적 변인들의 구조적 분석. *교육심리연구*, 16(2), 219-241.
- 문주희(2019). **초기 청소년의 자아존중감, 또래애착, 학교생활적응의 종단적 구조관계**. 서울교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문.
- 민병수(1991). **학교생활적응과 자아개념이 학업성적에 미치는 영향**. 홍익대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박경애, 김혜원, 주영아(2010). **청소년 심리 및 상담**. 서울: 공동체.
- 박경진(2012). **시설보호아동의 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향: 사회적 지지의 조절효과를 중심으로**. 대구대학교 대학원 석사학위논문.
- 박미진(2002). **학업자아개념과 자기효능감 및 학교적응간의 관계**. 홍익대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박서정(2004). **어머니의 정서,사회화 행동과 학령기 아동의 정서조절전략 및 정서조절능력 간의 관계**. 성균관대학교 대학원 박사학위논문.
- 박성연, 강지훈(2005) 남·여 아동의 정서조절능력 및 공격성과 학교생활 적응간의 관계. *아동학회지*, 26(1), 1-14.
- 박성연, 박혜경(2002). 아버지의 양육행동 및 남아의 정서조절능력과 공격성간의 관계. *대한가정학회지*, 40(8), 87-98.
- 박영애(2019). **청소년 학업 레질리언스(Resilience)가 학교생활적응에 미치는 영향: 자아존중감을 매개로**. 칼빈대학교 대학원 박사학위논문.
- 박지현(2017). **가족의사소통유형이 중학생의 자아존중감과 학교생활적응에 미**

- 치는 영향. 충북대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 박희훈, 오성배(2014). 다문화가정 자녀의 학교급별 학교생활 적응에 관한 탐색. **한국교육문제연구**, 32(2), 35-57.
- 배병렬(2015). SPSS/Amos/LISREL/SmartPLS에 의한 조절효과 및 매개효과 분석. 서울: 도서출판 청람.
- 배울미, 조광현(2017). 유아의 사회적 기술과 정서조절능력의 관계. **유아교육학논집**, 21(1), 633-653.
- 배은경(2011). 청소년의 공감능력이 자아존중감을 매개로 학교적응에 미치는 영향. **한국심리치료학회지**, 3(1), 85-100.
- 백봉렬(2012). 청소년의 자아존중감, 사회성, 학교적응유연성이 사회적 자본에 미치는 영향에 대한 연구. 한영신학대학교 대학원 박사학위논문.
- 백혜정, 황혜정(2006). 초등학생의 문제행동에 영향을 미치는 부모관련 변인 및 자아관련 변인에 관한 연구. **한국심리학회지**, 9(3), 1-27.
- 서영석(2010). 상담심리 연구에서 매개효과와 조절효과 검증: 개념적 구분 및 자료 분석 시 고려사항. **한국심리학회지, 상담 및 심리치료**, 22(4), 1147-1168.
- 서지연(2003). 아동의 감정이입과 정서조절에 관한 연구. 중앙대학교 대학원 석사학위논문
- 서한누리(2013). 아버지와 어머니의 양육행동과 아동의 자아존중감이 학령기 남녀아동의 학교생활적응에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 석난자(2002). 자기표현훈련이 아동의 자아존중감 및 사회성에 미치는 효과. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 손미영(2018). 청소년의 정서적 유능성과 자아존중감, 자기에, 학교생활적응의 관계. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 손수아(2011). 아동이 지각한 부모의 양육태도와 아동의 정서조절 및 인터넷 중독과의 관계. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송명훈(2021). 학교 부적응 청소년의 적응유연성 향상을 위한 학교 음악상담 프로그램 개발 및 효과: 타악기 즉흥연주를 중심으로. 단국대학

- 교 대학원 박사학위논문.
- 송미나(2004). **아동이 지각한 교사행동과 자아존중감 및 학교생활적응과의 인과적 관계 분석**. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송유진(2016). **중학생이 지각한 부모공감능력과 학교적응 간의 관계: 회복탄력성의 매개효과 검증**. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신명희(2019). **한부모 가정 청소년의 자아존중감과 우울감이 학교생활적응에 미치는 영향**. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신미, 전성희, 유미숙(2012). 초기 청소년의 사회적 관계, 자아존중감, 삶의 만족, 학교생활적응 간의 관계 분석. **아동학회지**, 33(1), 81-92.
- 신수진(2010). **중학생의 자아정체감과 학교생활 적응과의 관계**. 관동대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신주연, 이윤아, 이기학(2005). 삶의 의미와 정서조절 양식이 청소년의 심리적 안녕에 미치는 영향. **한국심리학회지 상담 및 상담치료**, 17(4), 1035-1057.
- 신진희(2005). **학년에 따른 아동의 자아존중감과 학교생활적응과의 관계**. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신희정(2013). **아동이 지각한 부모공감과 학교적응의 관계에서 정서조절능력의 매개효과**. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 심희옥(1998). 아동후기 초등학교 학생의 우울성향: 일상적 스트레스, 자아존중감 및 사회적 기술과의 관계. **Family and Environment Research**, 36(6), 133-144.
- 안선영(2018). **중학생의 외모만족도와 학교생활적응의 관계에서 자아존중감과 사회적지지 의 매개효과**. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안영복(1985). **적응 및 부적응 행동의 특성과 관계변인**. 단국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양희용(2019). 초등학생의 놀이성이 학교생활적응에 미치는 영향과 자아존중감의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 19(6), 621-647.
- 연준희(2020). **초등학생의 회복탄력성이 학교생활적응에 미치는 영향 : 자아존**

- 중감의 매개효과. 서울교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문.
- 오수남(2012). 성취목표지향성과 자기통제력 및 정서조절이 중학생의 학교적응에 미치는 영향. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오영빈(2019). 아동의 자기표현능력과 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향. 인천대학교 대학원 석사학위논문.
- 오지연(2020). 초등학생의 정서조절능력과 학교생활적응과의 관계에서 자아존중감의 매개효과. 공주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유경희(2010). 부모의 양육태도와 양육환경이 청소년의 학교생활적응도에 미치는 영향: 자아존중감의 매개효과를 중심으로. 조선대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 윤은중, 김희수(2006). 청소년의 자기효능감과 자아존중감이 학업성취도에 미치는 영향. *청소년시설환경*, 4(2), 57-70.
- 윤철경, 서정아, 유성렬, 조아미(2014). *학업중단 청소년의 특성과 중단 후 경로 : 학업중단 청소년 패널조사 I 데이터 분석 보고서*. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 이경미, 윤채영(2020). 중학생의 학업스트레스와 정서조절능력,대인관계능력, 학교생활적응 간의 관계. *학습자중심교과교육연구*, 20(1), 1245-1264.
- 이경민(2018). 청소년의 위험요인 및 보호요인이 학업중단의식에 미치는 영향 : 자아존중감, 행복감의 매개효과. 서남대학교 대학원 박사학위논문.
- 이규미(2005). 중·고등학교 교사가 지각한 학교부적응 행동지표. *한국심리학회지 상담 및 심리치료*, 16(2), 227-241.
- 이규미, 김명식(2008). 중학생 학교적응 척도의 확인적 요인분석을 통한 타당화 연구. *한국심리학회지 학교*, 5(1), 27-40.
- 이미진, 김지신, 조희원(2018). 초등학교 고학년 아동이 지각한 어머니의 심리적 통제와 학교 적응과의 관계: 아동의 정서조절능력의 매개효과. *예술인문사회융합멀티미디어논문집*, 8(5), 469-480.
- 이민정(2013). 청소년의 정서조절능력과 또래동조성의 관계. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 이병환, 강대구(2014). 중고등학교 학생들의 학교부적응 행동 요인 분석. **교육문화연구**, 20(3), 125-148.
- 이수정(2003). **아동이 지각한 교사행동이 아동의 자아존중감과 학교생활적응에 미치는 영향**. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이승효(2011). **고등학생의 의사소통유형이 자아존중감과 학교적응에 미치는 영향 : Satir의 의사소통유형을 중심으로**. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이연숙(2021). **자아존중감과 학교적응의 관계에서 또래 및 교사에착의 매개효과와 학급급 차이**. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이영예, 안권순(2013). 초등학생의 자아존중감과 성격 특성이 학교생활적응에 미치는 영향. **청소년학연구**, 20(11), 257-281.
- 이영주(2021). 청소년의 정서조절이 학교생활적응에 미치는 영향에 대한 국내 연구동향: 국내 학술지 및 학위논문을 중심으로. **상담교육연구**, 4(1), 101-118.
- 이윤미(2007). **부모의 정서표현 및 아동의 정서조절과 아동의 학교적응간의 관계**. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이윤화(2010). 조손가족 청소년의 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향. **청소년복지연구**, 12(4), 137-158.
- 이은영(2018). **지적장애 중·고등학생의 사회적 관계, 자아존중감, 적응유연성, 학교생활 적응간의 구조적 관계**. 창원대학교 대학원 박사학위논문.
- 이은주(2013). **청소년이 지각하는 아버지에 대한 애착, 정서조절능력, 또래관계기술의 관계**. 건양대학교 대학원 석사학위논문.
- 이은진(2010). **청소년-부모 간 의사소통 개방성이 학교적응에 미치는 영향**. 서울대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이인학, 최성열(2009). 초등학생의 정서지능, 자기효능감, 사회성이 학교적응에 대한 상대적 예측력. **아동교육**, 18(4), 47-56.
- 이정애(2016). **청소년의 불안, 우울, 공감능력 및 정서지능이 공격성에 미치는 영향**. 한서대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 이종은, 박성남, 박호란(2001). 일도시 청소년의 자아존중감, 학업성취수준, 가족 기능이 희망에 미치는 영향. **아동간호학회**, 7(1), 74-84.
- 이지영(2017). 거부민감성이 학교생활적응에 미치는 영향에서 정서조절능력이 매개효과. 성균관대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 이지영, 권석만(2006). 정서조절과 정신병리의 관계 : 연구 현황과 과제. **상담 및 심리치료**, 18(3), 461-493.
- 이지현(2015). 학교부적응에 영향을 미치는 학생 개인 및 학교수준 요인 - 위계적 선형모형분석. **청소년학연구**, 22(7), 151-177.
- 이태영, 강문희(2001). 유아를 위한 사회적 유능감 증진 프로그램의 구성 및 효과 검증. **유아교육연구**, 21(3), 293-325.
- 이혜련, 김경연(2006). 아동의 정서반응 유형, 정서조절 전략 및 효과 탐색 : 정서 조절 전략 및 효과와 심리적 안녕감 간의 관계. **대한가정학회지**, 44(7), 99-111.
- 임수진, 안진홍(2012). 아동의 어머니 애착과 학교적응에서 정서조절의 매개효과. **한국심리학회지**, 9(2), 331-345.
- 임순선(2012). 청소년의 적응유연성과 긍정적 발달의 통합모형개발. 대구한의 학대학교 박사학위논문.
- 임연진(2002). 어머니의 양육 태도 및 아동의 정서조절능력과 또래 유능성간의 관계. **대한가정학회지**, 40(1), 113-124.
- 임연진, 이은경(2010). 남녀 초등학생의 정서조절 능력과 학교적응간의 관계. **한국생활과학회지**, 19(2), 285-294.
- 임진주(2021). 초등학생의 자아존중감과 주관적 학업성취도와의 관계에서 학교생활적응의 매개효과. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임하나, 전효정(2019). 초등학생이 지각한 가족건강성과 학교생활적응의 관계에서 또래애착과 자아존중감의 매개효과. **한국아동학회 학술발표논문집**, 2019(11), 219-220.
- 임희수(2001). 아동의 기질, 어머니의 정서조절 및 양육행동과 아동의 정서조절 간의 관계. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.

- 장남욱(2011). **초등학교 담임교사의 도덕적 지도성과 학생의 자아존중감의 관계 연구**. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장선철, 송미현(2004). 고등학생의 외모만족도와 자아존중감 및 학교적응의 관계. **청소년학연구**, 11(3), 115-133.
- 장소현(2010). **청소년의 정서조절능력과 부모양육행동이 학교적응에 미치는 영향**. 성균관대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 장익영, 조건상(2016). 초등학생의 주관적 체육교과 성취도와 학교생활적응의 관계: 자아존중감과 자아탄력성의 매개 효과 검증. **한국초등체육학회지**, 22(1), 93-104.
- 장휘숙(2009). **청년심리학(제14판)**. 서울: 박영사.
- 전병재(1974). Self-esteem: A test of its measurability. **연세논총**, 11, 109-129.
- 전유진, 유미숙(2013). 아동이 지각한 부애착과 학교적응의 관계에서 놀이성의 중재효과. **한국놀이치료학회지**, 16(3), 221-235.
- 정규석(2004). 사회적 관계요인이 청소년의 학교적응에 미치는 영향. **한국사회복지학**, 56(1), 235-252.
- 정명숙(2015). 영적 안녕과 자아존중감이 고등학생의 학교생활적응에 미치는 영향. **한국심리학회지 발달**, 28(4), 55-70.
- 정희선(2014). **부모-자녀 의사소통이 초등학생의 학교생활적응에 미치는 영향 : 정서조절전략의 매개효과 검증**. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조성희, 김희수(2016). 초등 고학년 아동의 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향: 또래애착의 매개효과를 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, 16(5), 355-376.
- 조세핀 김(2014). **교실 속 자존감**. 서울: 비전과 리더십.
- 조아미, 권두승(1998). 자아관련 변인을 중심으로 한 비행청소년의 문제행동 결정요인. **청소년학연구**, 5(3), 27-43
- 조채윤(2019). **청소년이 지각한 부모양육태도가 학교생활적응에 미치는 영향: 자아존중감과 또래의사소통의 매개효과**. 송원대학교 휴먼산업대학원 석사학위논문.

- 차유림(2001). **아동 학교적응에 관한 연구**. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 최미선, 김연옥(2020). 다문화가정 아동의 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향에서 사회적지지 조절효과. **21세기사회복지연구**, 17(1), 169-192
- 최보가, 전귀연(1993). 자아존중감 척도 개발에 관한 연구(1). **대한가정학회지**, 31(2), 41-54.
- 최보영, 이자영, 남숙경, 이지희, 박양민, 이상민(2009). 문화차에 의해 발생한 심리검사 문항의 번역오류: Rosenberg의 자아존중감 척도 8번 문항의 수정을 중심으로. **The Korea Journal of Counseling**, 10(3), 1345-1358
- 최성순(2014). **초등 고학년의 자아존중감, 자기결정성 동기, 자아탄력성과 학교적응의 관계**. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최성환, 최해연(2014). 일반청소년 정서조절의 이해. **한국심리학회지**, 33(4), 833-855.
- 최연지, 하정희(2012). 청소년의 학업스트레스가 자존감과 신체화 증상에 미치는 영향. **지속가능e러닝연구**, 6(1), 75-91.
- 최정인(2016). **부모의 심리적 통제가 청소년의 내재화 및 외현화 문제행동에 미치는 영향-정서조절능력의 조절효과를 중심으로**. 성균관대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 최형임, 이재성, 문영경(2012). 청소년의 동아리활동 만족도가 학교생활적응에 미치는 영향: 자아탄력성의 매개효과. **미래청소년학회지**, 9(1), 23-45.
- 최효식(2017). 다문화 가정 자녀의 부모와의 관계만족도, 자아존중감, 학교생활적응 간의 관계 : 학교급, 성별, 사회적 차별 경험에 따른 다집단 분석. **학습자중심교과교육연구**, 17(2), 195-217.
- 하지원(2004). **아동이 지각한 가족관계 및 정서조절능력이 친구 간 갈등해결전략에 미치는 영향**. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 한국청소년정책연구원(2010). **한국아동·청소년패널 조사(KCYPS)**
- 한유진(2007). 상호작용 상황에서의 정서표현, 정서이해 및 정서조절 능력이 학령

- 기 아동의 공격성 및 또래관계에 미치는 직, 간접적 영향. **한국가정관리학회지**, 24(5), 1-15
- 한태영(2005). 청소년의 학교장면 스트레스 : 성격 및 정서지능의 조절효과. **한국심리회지 학교**, 2(2), 177-197.
- 홍태연(2018). **중학생이 지각한 부모의 학업성취압력과 자기격려 및 학교생활 적응과의 관계 : 부모성취압력 상하집단을 대상으로**. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황찬구(1989). **아동구타와 자아존중감에 관한 연구**. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문
- Aiken, L. S., West, S. G., & Reno, R. R.(1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. Thousand Oaks: Sage.
- Barrett, K., & Campos, J. (1987). *Perspectives on emotional development: 2. A Functionalist approach to emotions*. In J. Osofsky(Ed.), *Handbook of infant development (2nd ed., 555-578)*. New York :Wiley.
- Bierman, K. L.(1994). *School adjustment*. In R. J. Corsini (Ed.), *Encyclopedia of psychology*. NJ : John Wiley & Sons.
- Birch, S. H., & Ladd, G, W.(1996). *Inter personal relationships in the school environment and children's early school adjustment: The role of teachers and peers*. In K R. Wentzel & Juvonen (Eds.). *Social motivation:Understanding children's school adjustment(pp.199-225)*. NewYork:CambridgeUniversityPress.
- Clore, G. L.(1994). *Why emotions are felt*. In P. Ekman, & R. J. Davidson (Eds.), *The nature of emotion: Fundamental questions (pp. 103-111)*. New York : Oxford University Press.
- Clotfelter, C., & H. Ladd(1996). *Recognizing and rewarding success in public school*, In H. Ladd, (ed.). *Holding schools Accountable: Performance-Based Reform in Education. pp 23-64*. Washington, DC:BrookingsInstitutionPress

- Cohen, J., Cohen, P., West, S. G., & Aiken, L. S.(2003). *Applied multiple regression/correlation analysis for the behavioral sciences(3rd ed.)*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cole, P. M.(1986). Children's spontaneous control of facial expression. *Child Development, 57*, 1309 - 1321.
- Coopersmith, S.(1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco : W. H. Freeman and Company.
- Gottman, J. M., & Katz, L. F. (1989). Effects of marital discord on young children's peer interaction and health. *Developmental Psychology, 25*, 373-381.
- Harter, S.(1987). *The determinants and mediational role of global self-worth in children. In Eisenberg N, editor. Contemporary topics in developmental psychology (pp. 219 - 242)*. New York : John Wiley
- Harter. S.(1982). The perceived competence scale for children. *Child Development, 53*, 87-97.
- Hinshaw, R. P.(1992). Externalizing behavior problems and academic underachievement in childhood and adolescence: Causal relationships and underlying mechanisms. *Psychological Bulletin, 111*, 127-155
- Kaplan, H. B.(1975), The self-esteem motive and change in self-attitude. *Journal of nervous and Mental Disease, 161*, 265-275.
- King, M. L. & Fularczyk, J.(1981). Rural adolescent delinquents: Their self concept, giftedness and perceived parental support. *ERIC Reproduction Document No. ED 221 963*.
- Mayer, J., & Salovey, P.(1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality, 9*, 185-221.
- Mayer, J., & Salovey, P.(1997). *What is emotional intelligence? In P. Salovey, & D. J. Sluyter, Emotional development and*

- emotional intelligence: Educational implication.* New York :
Basic Book, Harp Collins Pub
- Robinson, R. B. & Frank, D. I.(1994). The relation between self-esteem,
sexual activity, and pregnancy. *Adolescence*, 29(1), 27-36.
- Rosenberg, M.(1965). *Society and the adolescent self-image.* New Jersey:
Princet on University Press.
- Rosenberg, M.(1979). Conceiving the self. *Clinical Rehabilitation*, 22(2),
179-187.
- Thompson, R. A.(1994). Emotion regulation: A theme in search of definition.
Monographs of the society for research in child development,
59(2), 25-52.
- Wentzel, K. R.(2003). *School Adjustment.* In W. M. Reynolds, G . E. Miller.
& I. B . W einer(E D S.), *Hand book of psychology:
Educational psychology.* NJ : John Wiley & Sons.
- Whaley, L. F., & Wong, D. L.(1997). *Essential of pediatric nursing(5th ed).*
St. Louis: Mosby.

<Abstract>

The Moderating Effect of Emotional Regulation
Ability on the Relationship between Self-Esteem
and Adaptation to School Life of High School
Students

Li Seung A

Major in Counseling Psychology Graduate School of
Education Jeju National University

Supervised by Professor Choi Bo Young

The purpose of this study is to explore the relationship between Self-Esteem, Adaptation to School Life, and Emotional Regulation Ability in High School Students and verify the moderating effect of Emotional Regulation Ability on the relationship between their Self-Esteem and Adaptation to School Life.

In this study, we tried to verify the effect of moderating Emotional Regulation Ability in the impact of Self-Esteem on Adaptation to School Life of High School Students in Korea. Through this, The purpose of this study

is to provide a healthy school life for High School Students by using them as basic research data for the development of programs and programs for improving the flexibility of school life adaptation in the school field. The research questions established to achieve the purpose of the study are as follows:

Research Question 1. Are Emotional Regulation Ability and its sub-factors controlled in the relationship between Self-Esteem and Adaptation to School Life of High School Students?

The population of this study randomly selected 430 High School Students in Jeju.

The data collection took place from November 8, 2021 to December 3, 2021.

Measurement tools used a questionnaire consisting of a High School Students's Self-Esteem scale, High School Students's Adaptation to School Life scale, High School Students's Emotional Regulation Ability scale, and a demographic characteristic survey questionnaire.

The data collected in this study were analyzed using SPSS for Windows 22.0 a statistical analysis program. Reliability analysis was conducted to verify the reliability of High School Students' Self-Esteem, Adaptation to School Life, and Emotional Regulation Ability measures. In addition, frequency and percentages were calculated to determine the demographic characteristics of High School Students, and correlation analysis between each variable was conducted to determine the relevance of each variable. In addition, a simple regression analysis was conducted to analyze the effect of Self-Esteem on Adaptation to School Life. In addition, we analyze the interaction effects of regulatory variables using hierarchical multi-regulation regression analysis to see if Emotional Regulation Ability has a regulatory effect in the effects of Self-Esteem on Adaptation to School Life.

First, as a result of analyzing the correlation between Self-Esteem, Adaptation to School Life, and Emotional Regulation Ability of High School Students, significant static correlation between Self-Esteem and Adaptation to School Life, and significant static correlation between Emotional Regulation Ability and Adaptation to School Life.

Second, hierarchical multi-regulation regression analysis was conducted to verify the control effect of Emotional Regulation Ability in the relationship between Self-Esteem and Adaptation to School Life of High School Students, and the control effect was shown.

Third, dividing the subvariants of Emotional Regulation Ability, self control ability, ability to control others all showed significant regulatory effects.

Taken together, the results of the study confirmed that Self-Esteem of High School Students is an important variable in improving Adaptation to School Life, and that Emotional Regulation Ability is acting as a controlling variable in the relationship between these two variables. These results suggest that in-depth and multilateral follow-up studies should be conducted to promote Emotional Regulation Ability to improve Adaptation to School Life among High School Students. It is expected to be used as a basis for program to improve high school students' adaptation to school life

Key words : Self-Esteem, Adaptation to School Life, Emotional Regulation Ability, High School Students

* 한국 아동·청소년 패널 조사(고1 학생용) 설문지
 다음은 학생의 학교생활적응에 대한 질문입니다. 다음 각 문항에 대하여 자신에게 해당되는 것 하나를 골라 √ 표를 해주시기 바랍니다.

번호	문항	매우 그렇다	그런 편이다	그렇지 않은 편이다	전혀 그렇지 않다
1	학교 수업 시간이 재미있다.	①	②	③	④
2	학교 숙제를 빠뜨리지 않고 한다.	①	②	③	④
3	수업 시간에 배운 내용을 잘 알고 있다.	①	②	③	④
4	모르는 것이 있을 때 다른 사람(부모님이나 선생님 또는 친구들)에게 물어본다.	①	②	③	④
5	공부 시간에 판짓을 한다.	①	②	③	④
6	학급당번 등 반에서 맡은 활동을 열심히 한다.	①	②	③	④
7	복도와 계단을 다닐 때 뛰지 않고 조용히 다닌다.	①	②	③	④
8	학교 물건을 내 것처럼 소중히 사용한다.	①	②	③	④
9	화장실이나 급식실에서 차례를 잘 지킨다.	①	②	③	④
10	휴지나 쓰레기를 버릴 때 꼭 휴지통에 버린다.	①	②	③	④
11	우리 반 아이들과 잘 어울린다.	①	②	③	④
12	친구와 다투었을 때 먼저 사과한다.	①	②	③	④
13	친구가 교과서나 준비물을 안 가져왔을 때 함께 보거나 빌려준다.	①	②	③	④
14	친구가 하는 일을 방해한다.	①	②	③	④
15	놀이나 모둠활동을 할 때 친구들이 내 말을 잘 따라준다.	①	②	③	④
16	선생님을 만나면 반갑게 인사한다.	①	②	③	④
17	선생님과 이야기하는 것이 편하다.	①	②	③	④
18	학교 밖에서 선생님을 만나면 반갑다.	①	②	③	④
19	우리 선생님께서는 나에게 친절하시다.	①	②	③	④
20	내년에도 지금 선생님께서 담임선생님을 해 주셨으면 좋겠다.	①	②	③	④

* 다음은 정서조절능력에 대한 질문입니다. 아래 문항들은 잘 읽고 평소 자신의 감정과 가장 일치하다고 생각되는 것 하나를 골라 √ 표를 해주시기 바랍니다.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	친한 친구를 만났을 때, 나는 반갑게 인사를 잘한다.	①	②	③	④	⑤
2	친하게 지내고 싶은 아이에게 친밀감 있게 접근한다.	①	②	③	④	⑤
3	다른 친구들을 내가 하고 있는 놀이에 참여시켜 함께 논다.	①	②	③	④	⑤
4	밖에서 선생님을 만났을 때, 나는 반갑게 인사를 잘한다.	①	②	③	④	⑤
5	친구에게 도움을 받았을 때, 나는 고마움을 표현한다.	①	②	③	④	⑤
6	선생님이 화가 나 있을 때, 나는 내 행동을 조심한다.	①	②	③	④	⑤
7	친한 친구가 슬퍼하고 있을 때, 나는 그 친구를 위로한다.	①	②	③	④	⑤
8	내가 잘못된 행동을 선생님이 지적했을 때, 나는 이를 잘 받아들인다.	①	②	③	④	⑤
9	주변이 소란해도 개의치 않고 나는 내가 하던 일을 계속한다.	①	②	③	④	⑤
10	게임에 졌을 때, 나는 화내지 않고 결과를 수용한다.	①	②	③	④	⑤
11	게임이나 어떤 활동을 할 때, 나는 제일 먼저 시켜주지 않아도 수용할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
12	내 순서가 될 때까지 참고 기다린다	①	②	③	④	⑤
13	친구에게 따돌림을 당하여 혼자 놀게 되더라도 나는 화내지 않는다.	①	②	③	④	⑤
14	친구들이 별명을 부르거나 놀리더라도 나는 화를 내지 않는다.	①	②	③	④	⑤
15	화가 났을 때 참을 줄 안다.	①	②	③	④	⑤
16	하던 일이 잘 안되거나 실패해도 짜증이나 신경질을 내지 않는다.	①	②	③	④	⑤
17	친구들과 게임을 할 때, 내가 지고 있는 상황이라도 규칙을 잘 지킨다.	①	②	③	④	⑤

* 다음은 자아존중감에 대한 질문입니다. 아래 문항들은 잘 읽고 평소 자신의 생각과 가장 가까운 것 하나를 골라 √ 표를 해주시기 바랍니다.

번호	문항	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	항상 그렇다
1	나는 내가 다른 사람들처럼 가치있는 사람이라고 생각한다.	①	②	③	④
2	나는 좋은 성품을 가졌다고 생각한다.	①	②	③	④
3	나는 대체적으로 실패한 사람이라는 느낌이 든다.	①	②	③	④
4	나는 대부분의 다른 사람들과 같이 일을 잘할 수가 있다.	①	②	③	④
5	나는 자랑할 것이 별로 없다.	①	②	③	④
6	나는 내 자신에 대하여 긍정적인 태도를 가지고 있다.	①	②	③	④
7	나는 내 자신에 대하여 대체로 만족한다.	①	②	③	④
8	나는 나를 더 존중하지 못해 안타깝다.	①	②	③	④
9	나는 가끔 내 자신이 쓸모없는 사람이라는 느낌이 든다.	①	②	③	④
10	나는 때때로 내가 좋지 않은 사람이라고 생각한다.	①	②	③	④