



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

고등학생이 지각한 정서지능이
학교생활 적응에 미치는 영향:
사회적 지지의 조절효과

제주대학교 교육대학원

상담심리전공

최혜지

2023년 8월



고등학생이 지각한 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향: 사회적 지지의 조절효과




지도교수 최 보 영

최 혜 지

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

2023년 6월

최혜지의 교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장	<u>김성봉</u>	
위 원	<u>박정환</u>	 (서명)
위 원	<u>최보영</u>	 (서명)

제주대학교 교육대학원

2023년 6월

<국문초록>

고등학생이 지각한 정서지능이
학교생활 적응에 미치는 영향:
사회적 지지의 조절효과

최 혜 지

제주대학교 교육대학원 상담심리전공

지도교수 최 보 영

본 연구는 학교 내 사회환경적 요인이 개인 내적 요인과 상호작용하여 고등학생의 학교생활 적응에 어떠한 영향을 미치는지를 파악하는 목적으로, 정서지능과 학교생활 적응, 사회적 지지(부모지지, 교사지지, 친구지지)를 주요변인으로 설정하였다. 또한, 고등학생의 학교생활 적응에 영향을 미치는 주요변인 간의 상대적 영향력 및 사회적 지지의 하위변인별 영향력을 개별적으로 분석하였다. 이에 따른 연구문제는 다음과 같다.

연구문제. 고등학생이 지각한 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향은 사회적 지지에 의해 조절되는가?

연구대상자는 전국 16개 시도의 고등학교에 재학 중인 17세~18세 고등학생 623명으로, 온·오프라인 조사를 혼합하여 정서지능과 학교생활 적응, 사회적 지

지를 측정하는 설문을 진행하였다. 수집된 자료는 SPSS 18.0을 활용하여 신뢰도 분석, 빈도분석, 기술통계, 상관분석, 단순 회귀분석, 위계적 회귀분석을 실시하였으며, 상호작용효과 검증을 통해 다중공선성의 문제를 예방하였다. 주요 분석 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 정서지능과 학교생활 적응 간의 관계에서 정서지능과 사회적 지지는 학교생활 적응에 유의한 정적 상관관계가 있는 것으로 확인되었다. 사회적 지지는 하위변인인 부모지지, 교사지지, 친구지지 모두 학교생활 적응의 전 영역에서 유의한 상관을 보였다.

둘째, 정서지능과 사회적 지지가 학교생활 적응에 유의미한 영향을 미치는 가운데, 정서지능보다 사회적 지지의 영향의 정도가 큰 것으로 확인되었다.

셋째, 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 사회적 지지는 조절효과를 나타냈다. 사회적 지지는 정서지능과 학교생활 적응 간의 관계를 감소시키는 완화효과(Buffering effect)를 가지는 것으로 확인되었다. 또한, 사회적 지지의 각 하위변인인 부모지지, 교사지지, 친구지지 모두 학교생활 적응에 유의미한 결과를 나타냈으며, 그 정도가 교사지지, 부모지지, 친구지지 순으로 나타나 고등학생의 학교생활 적응에서 교사의 사회적 지지가 무엇보다 중요하다는 것을 확인하였다.

연구 결과, 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향에서 사회적 지지의 효과성을 검증하였다. 이는 고등학생들이 학교생활에 잘 적응하여 건강한 사회구성원으로 나아갈 수 있도록 돕는 방안을 모색하였다는 점에서 연구의 의의를 찾을 수 있다. 나아가 학생의 학교생활 적응을 도울 수 있는 개인 내적 및 사회환경적 차원의 통합적인 접근을 제공하였으므로 향후 학교생활 적응으로 일어나는 다양한 문제를 예방하여 건강한 사회구성원들이 건강한 사회를 만들어나갈 것을 기대한다.

목 차

I. 서 론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제 및 가설	6
3. 연구 모형	7
4. 조작적 정의	8
II. 이론적 배경	9
1. 정서지능	9
가. 정서지능의 개념	9
나. 정서지능의 요인	10
2. 학교생활 적응	12
가. 학교생활 적응의 개념	12
나. 학교생활 적응의 요인	13
3. 사회적 지지	15
가. 사회적 지지의 개념	15
나. 사회적 지지의 요인	15
4. 정서지능, 학교생활 적응, 사회적 지지의 관계	17
가. 정서지능과 학교생활 적응의 관계	17
나. 사회적 지지와 학교생활 적응의 관계	17
다. 정서지능과 학교생활 적응 간의 관계에서 사회적 지지의 조절효과	20

Ⅲ. 연구 방법	22
1. 연구대상 및 절차.....	22
2. 측정도구.....	24
가. 정서지능 척도.....	24
나. 학교생활 적응 척도.....	26
다. 사회적 지지 척도.....	27
3. 자료분석.....	29
Ⅳ. 연구 결과 및 해석	32
1. 연구대상의 인구통계학적 특성.....	32
2. 주요변인의 기술통계.....	33
3. 주요변인의 상관관계.....	34
4. 고등학생의 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향.....	35
5. 고등학생의 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 관계에서 사회적 지지의 조절효과.....	36
가. 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 사회적 지지 전체의 조절효과.....	36
나. 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 사회적 지지의 하위변인 중 부모지지의 조절효과.....	39
다. 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 사회적 지지의 하위변인 중 교사지지의 조절효과.....	42
라. 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 사회적 지지의 하위변인 중 친구지지의 조절효과.....	45
Ⅴ. 논의 및 제언	49
1. 결과 요약 및 논의.....	49

2. 결론 및 제언.....	53
IV. 참고문헌.....	56
Abstract.....	69
부록.....	72

표 목 차

표 II-1 정서지능의 4영역 4수준 16요소 모형.....	10
표 III-1 정서지능 척도의 문항 구성 및 신뢰도 계수.....	25
표 III-2 학교생활 적응 척도의 문항 구성 및 신뢰도 계수.....	27
표 III-3 사회적 지지 척도의 문항 구성 및 신뢰도 계수.....	29
표 IV-1 연구대상의 인구통계학적 특성.....	32
표 IV-2 정서지능, 사회적 지지, 학교생활 적응의 기술통계.....	33
표 IV-3 정서지능, 사회적 지지, 학교생활 적응의 상관분석.....	35
표 IV-4 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향의 단순 회귀분석.....	36
표 IV-5 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 사회적 지지의 조절효과.....	37
표 IV-6 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 부모지지의 조절효과.....	40
표 IV-7 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 교사지지의 조절효과.....	43
표 IV-8 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 친구지지의 조절효과.....	46

그림 목 차

그림 I-1 연구모형	7
그림 III-1 상호작용효과 검증	30
그림 IV-1 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 사회적 지지의 조절효과	38
그림 IV-2 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 부모지지의 조절효과	41
그림 IV-3 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 교사지지의 조절효과	44
그림 IV-4 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 친구지지의 조절효과	47

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

4년 차로 접어든 COVID-19가 장기화로 이어지며 ‘백 투 스쿨 블루’(Back to School Blue) 현상이 지속되고 있다. 학교에 가지 않는 게 일상이었던 학생들이 등교 확대에 대한 정신적·심리적 부담을 여전히 호소하는 것이다. 이 중 일부 학생들이 학업 중단 위기에 있는 학생들을 지원하는 학업중단숙려제까지 선택하고 있음을 참작한다면 학교 부적응으로 인한 학업 중단 현상이 갈수록 심각해지고 있음을 실감할 수 있다(한겨레, 2021). 2022년 교육통계자료에 의하면 2021년 한 해 동안 우리나라 전체 고등학생의 1.5%가 학업을 중단했으며, 이중 학교생활 부적응을 사유로 학교를 이탈한 학생은 4,397명으로 고등학교 전체 학업 중단자의 22%에 이른다(교육통계, 2022).

학업 중단율의 증가에 주목한 연구자들은 학생의 학교 적응에 영향을 미치는 요인들을 탐색하고자 노력하였다. 학생의 학교 적응에 영향을 미치는 요인을 탐색한 이전 연구들은 학생 개인의 요인, 이를테면 신체 고민, 이성 고민, 성격, 자기 통제력, 자기조절 학습 능력(김중범, 2008; 임선아, 2013; 양재민, 2018) 등에 주목하였으며, 최근에는 정서가 이성과 인식 수준을 저해하는 것이 아닌 오히려 이성과 상호협력으로 연합되어 환경의 다양한 변화에 대한 적응을 지원한다는 초점 변화에 따라(김효정, 2015) 정서에 관한 연구도 학교 적응과 관련지어 살펴보고 있다.

정서지능은 사회집단의 특성과 상관없이 구성원들의 사회적응과 긍정적 자기 동기화 및 자신의 역량을 증진하게 시키는 데 긍정적으로 기여한다(Perlini & Halverson, 2006). 이에 대해 Goleman(1995)은 정서를 사려 깊게 통제하고 활용할 수 있다면, 정서는 인지능력이 충분히 발휘되도록 간접적인 영향을 줄 뿐 아니라 인지적으로 해결할 수 없는 많은 문제를 해결할 수 있게 한다고 주장하였

다. 또한 정서지능은 개인의 정서 조절과 관련되는데, 정서 조절 전략은 청소년기 및 성인기 정서발달의 밑바탕이 될 뿐만 아니라 개인의 적응을 지원하는 자원이 된다(임희수, 박성연, 2002). 더욱이 고등학생들이 하루 평균 10.23 ± 3.57 hr을 학교에서 생활하고(류현수, 윤희정, 엄익춘, 박진현, 김순신, 조만수, 양원호, 2018), 교사와 친구들과 상호작용한다는 점을 고려할 때, 정서지능과 학교생활 적응의 관계를 살펴보는 것은 중요한 의의가 있을 것이다(박소현, 송교원, 이창훈, 2018).

2021년 한국 청소년 상담복지개발원에서 실시한 ‘2020년 정신건강 변화 실태조사’에 따르면 COVID-19 이후 고등학생의 긍정적 정서는 급격히 저하되었으며, 불안과 걱정·짜증·우울 등의 부정적 정서는 59.8%의 높은 비율을 차지했다(한국 청소년상담복지개발원, 2021). 이는 정서지능이 이성적 능력인 IQ와 달리 16~18세 청소년기까지 지속적으로 발달함에 있어(Goleman, 1995) 정서지능 발달 단계의 고등학생이 부정적인 외부 환경에 노출될수록 정서지능 발달 정체기에 머무를 수 있음을 시사한다.

이에 따라 실제 학교 현장에서 학생의 학교 적응을 돕는 방안을 마련하기 위해서는 학교 적응 문제를 학생의 개인 내적 요인뿐 아니라 학교 내 환경적 요인과 같은 사회적 맥락에서 접근할 필요가 있다(손수덕, 임선아, 2020). 학교생활 적응은 학생이 학교라는 환경 안에서 자신들의 다양한 욕구 충족을 위해 환경을 변화시키기도 하고, 반대로 학교 환경의 요구에 따라 스스로 변화시키기도 하는 과정이라고 할 수 있기 때문이다(곽수란, 2005). 교실이라는 사회적 맥락은 다양한 방식으로 학생들의 학교생활에 영향을 미치는데(Corno & Rohrkemper, 1985), 구체적으로 학생들의 동기에 긍정적인 혹은 부정적인 영향을 미치며, 학업적 참여와 노력에 영향을 주고, 학교와 관련한 모든 것의 성공과 실패에 영향을 준다(Alderman, 2008). 특히 다양한 사회적 맥락 중 학생을 둘러싸고 있는 사람들의 사회적 지지와 학교 적응이 유의미한 상관관계를 가짐으로써 학생의 학교생활 적응에서 사회적 지지가 무엇보다 중요하다고 강조한 바 있다(변지현, 2002). 또한 생태학적 체계 이론(Ecological System Theory)에 따르면(Bronfenbrenner, 1979), 개인과 그를 둘러싼 생태 체계 간의 상호작용은 청소년기 학생의 사회적 발달과 관련하여 유의한 작용을 하고 있다. 이러한 생태적 체계에는 미시 체계와

중간 체계, 외체계, 거시 체계로 구분된다. 이 중 미시 체계는 학생이 생활적인 공간에서 경험하는 인간관계의 패턴을 의미하며 부모, 친구, 교사와의 관계로 세분화할 수 있다(김규태, 2013). 즉 생태학적 체계 이론에 근거한다면, 학생의 학교생활 적응은 개인의 단일적인 특성 요인으로만 설명되는 것이 아니라 부모와 교사, 친구와의 상호작용 또한 사회환경적 요인으로 결합되어 학생의 학교생활을 돕는데 유의한 작용을 할 수 있다(백민지, 2017).

사회적 지지는 개인의 정신적 및 신체적 건강을 위한 타인의 도움과 지원, 격려와 같은 형태의 사회적 상호작용 및 관계를 의미한다(Dong & Simon, 2010). 또한 사회적 지지는 개인으로부터 문제를 해결하고자 하는 능력을 향상하도록 하고, 스트레스 상황에서 우울 또는 불안과 같은 부정적인 감정을 정화하며(최미선, 2012), 심리적인 위기나 환경적인 변화에 대하여 적응해나갈 수 있는 완충적인 역할을 이행한다(곽미아, 2022). 이러한 사회적 지지의 완충효과를 통해 개인이 건강한 발달을 촉진할 수 있다는 점에서 최근에는 사회적 지지의 중요성이 강조되고 있는 실정이다(심미영, 황순금, 2013). 따라서 학생들에게 사회적 지지는 그들이 의미있는 타인으로부터 받을 수 있는 긍정적인 자원이며, 개인의 문제 해결 능력과 감정 조절 및 환경 적응에 긍정적인 영향을 미친다.

사회적 지지의 조절효과와 관련하여 이전 연구에서는 다양한 주장들이 제시되었다. Chung(2018)의 연구에서는 사회적 지지가 청소년들의 학교 적응 문제에 미치는 우울 증상의 부정적인 영향을 완화한다는 결과를 보여주었고, Dedovic(2009)은 사회적 지지가 유아기의 정서적 발달과 성인들의 스트레스 민감도 및 부정적 감정과의 관계를 완화시키는 역할을 한다는 것을 밝혀냈다. 이와 유사하게 Hawker & Boulton(2000)의 연구에서는 사회적 지지가 아동들의 동료 학대와 심리적 부조화 간의 관계를 완화시키는 역할을 한다는 결과를 얻었으며, Hymel, Rubin & Rowden(1990)의 연구는 사회적 지지가 동료학대에 대한 심리적 안녕에 미치는 부정적 영향을 완화시키는 조절 역할을 한다는 결과를 보여주었다. 또한, Jimerson, Campos & Grief(2003)는 또래친구와 교사들로부터의 사회적 지지가 중학생들의 괴롭힘 경험과 심리적 외상 사이의 관계를 완화시키는 역할을 한다는 결론을 도출하였고, Leung and Shek(2011)의 연구에서는 사회적 지지가 긍정적 청소년 발달과 사이버폭력 피해 간의 관계를 완화시켜 청소년의 사이버폭

력 피해를 줄여주는 역할을 한다는 결과를 나타냈다. 이 밖에도 사회적 지지는 청소년의 자살적 사고를 완화시키는 역할을 한다는 연구 결과가 있다(Rigby and Slee, 1999). 특히 학교생활 적응과 관련된 사회적 지지의 선행연구에서는 세 가지 긍정적인 효과를 도출할 수 있었다.

첫째, 사회적 지지가 학생의 학교 내 사회적 연결성과 학업적 성취에 긍정적으로 연결되었다는 연구 결과이다(Rueger, Malecki & Demaray, 2010; Wentzel & Caldwell, 1997). 이 연구에서는 사회적 지지가 높을수록 학생들은 학교 내에서 더 긍정적인 대인관계를 형성하고, 친구들과의 소통과 협력을 즐기며, 사회적으로 적응할 수 있는 능력이 향상되었고, 학업성취에 있어 더 좋은 성과를 보이는 것으로 나타났다. 이는 사회적 지지가 학생들의 학교 적응에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 보여주며, 학교생활 내에서 사회적 지지의 중요성을 강조하고, 나아가 학교에서 학생들이 사회적으로 잘 적응하고 성공적인 학업 경험을 할 수 있도록 지원해야 함을 시사한다.

둘째, 사회적 지지가 학교 내 문제 행동을 완화하며, 학교생활에서의 긍정적인 경험을 촉진하고, 학교 내 친구 관계의 질을 높여준다는 연구 결과이다(Way & Rhodes, 2007). 이는 사회적 지지가 학생들이 자신의 행동을 스스로 조절하며, 학교에서 긍정적인 경험을 더 많이 할 수 있도록 지원하고, 친구들과의 긍정적인 상호작용을 촉진하는 역할을 하는 것을 의미한다. 특히 친구 관계의 질을 높이는 것은 지지와 공감과 긍정적인 경험과 적응, 동기부여와 자기평가를 가능하게 하고 나아가 문제해결 능력을 높이기 때문에(Bagwell, 1998; Hawkins, 2006; Rueger, 2010), 학생의 자기조절능력을 향상시키고, 대인 관계적 상호작용을 하는데 큰 도움을 줄 수 있을 것으로 보인다.

셋째, Ryan & Shim(2006) 연구에서는 사회적 지지가 학교에서의 적응과 자기평가에 긍정적인 영향을 미친다는 연구 결과를 나타냈다. 이는 사회적 지지가 학생들의 학교 내 사회적 연결성을 느끼고 소속감을 형성하는 데 도움을 주며, 보다 안정감을 느끼고 적극적으로 수업에 참여하며 학교생활 적응을 촉진시키는 요소로 작용한다는 의미이다. 또한, 자기평가에도 긍정적인 영향을 미치게 된다. 사회적 지지를 받은 학생들은 자신에 대한 믿음과 자기존중감을 가지게 되며, 자신의 능력에 대한 자신감을 키우며 긍정적인 자아 개념을 형성하고 학업적 성취

를 높이는 데 도움을 준다. 이러한 결과는 교육부와 학교 내 관계자, 학부모 등 교육 관련 이해관계자들에게 사회적 지지의 중요성을 강조하고, 학생의 성공적인 학교 적응을 위한 지원 방안을 고려할 수 있도록 도움을 줄 수 있는 것으로 판단된다.

기존 연구에서는 주로 개인 내적 요인이나 사회환경적 요인과 학교생활 적응의 단일적인 관계만을 파악하는 데 중점을 두었다. 그러나, 이러한 접근은 변인 간의 다차원적인 관계를 놓치는 한계가 있었다. 특히 학교 내에서의 사회환경적 요인이 고등학생의 개인 내적 요인과 학교생활 적응의 관계 속에서 성공적인 학교 적응을 어떻게 끌어냈는지에 대한 과정을 더 깊이 들여다보지 못한 것이 그 한계였다.

따라서 본 연구에서는 학교생활 적응에 영향을 미치는 요인을 개인 내적 요인인 정서지능과 사회환경적 요인인 사회적 지지를 모두 고려하여 살펴보고자 한다. 이를 통해 개인 내적 요인과 사회환경적 요인의 영향력을 비교하고, 더 나아가 학교 내에서의 사회환경적 요인이 개인 내적 요인과 상호작용하여 학교생활 적응에 어떠한 영향을 미치는지를 파악하고자 한다. 이러한 연구는 사회환경적 요인의 중요성을 강조하며, 학교 내에서 어떠한 환경적 조치가 학생의 학교생활 적응을 촉진하는 데 도움이 될 수 있는지에 대한 기초자료를 마련할 수 있을 것으로 예상된다. 또한, 본 연구에서는 사회적 지지의 하위변인별 조절효과를 검증하기 위해 부모, 교사, 친구의 영향력을 개별적으로 탐색하고자 한다. 이는 이전 연구에서 사회적 지지의 하위변인이 고등학생의 발달에 미치는 영향력이 사회적 지지의 하위변인에 따라 상이하게 나타나는 결과를 보고한 선행연구를 참조하였다(이은경, 오소영, 광현, 2019; 유봉애, 옥경희, 2013; 정윤경, 이지수, 안현선, 2017). 이러한 사회적 지지 하위변인별 조절효과의 탐색은 선행연구의 결과를 보강하고, 학생의 학교생활 적응의 지원하기 위한 효과적인 방안을 마련하는 데 도움을 줄 수 있을 것으로 기대된다.

2. 연구문제 및 가설

본 연구는 고등학생의 정서지능과 사회적 지지가 학교생활 적응에 미치는 영향을 알아보고, 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 사회적 지지의 조절효과를 분석해보고자 한다. 연구문제와 가설은 다음과 같다.

연구문제1. 고등학생이 지각한 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향은 사회적 지지에 의해 조절되는가?

가설 1-1. 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 사회적 지지는 조절효과가 있을 것이다.

가설 1-2. 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 사회적 지지의 하위변인 중 부모지지는 조절효과가 있을 것이다.

가설 1-3. 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 사회적 지지의 하위변인 중 교사지지는 조절효과가 있을 것이다.

가설 1-4. 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 사회적 지지의 하위변인 중 친구지지는 조절효과가 있을 것이다.

3. 연구모형

본 연구모형을 통해 고등학생의 정서지능과 학교생활 적응 간의 관계에서 사회적 지지가 조절효과를 나타내는지 분석해보고자 한다.

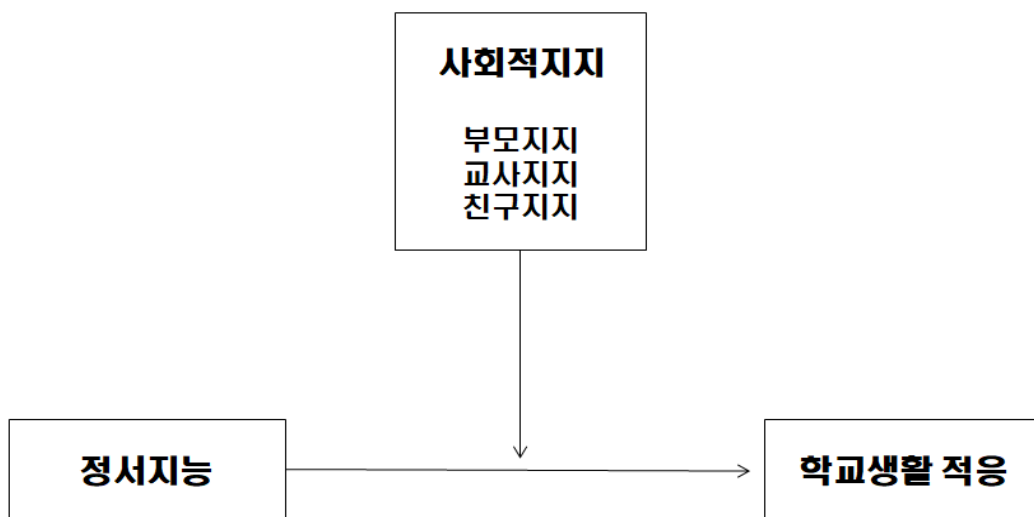


그림 I-1 연구모형

4. 조작적 정의

가. 정서지능

Salovey & Mayer(1997)는 정서지능을 감정을 정확히 지각하고 평가하며 표현하는 능력, 정서에 접근하여 사고를 촉진할 수 있는 능력, 정서와 관련된 지식을 이해하고 활용할 수 있는 능력, 정서적·지적 성장을 위해 정서를 조절하는 능력이라고 정의하였다. 이에 근거하여, 본 연구에서는 정서지능을 “자신과 타인의 정서를 정확히 인식하고 표현하며, 타인의 감정을 자신의 것처럼 이입하고, 정서를 활용한 사고 촉진으로 문제를 해결하고, 정서에 관련된 지식을 이해하면서 자신과 타인의 정서를 효과적으로 조절하는 능력”이라고 정의한다.

나. 학교생활 적응

본 연구에서는 학교생활 적응을 개인의 지각과 감정에 더 큰 비중을 두는 복합개념으로 받아들이며, 이를 “학교생활에서 접하는 여러 환경을 자기 욕구에 알맞게 변화시키거나, 자신이 환경의 요구를 수용하여 적절하고 조화로운 행동을 하는 개인과 환경의 균형적인 관계”라고 정의한다. 이는 학교생활에서 접하는 환경에 학생이 순응, 변화, 조작하는 등의 역동 과정을 거치면서 환경에 스스로 만족하는 상태를 의미하기도 한다.

다. 사회적 지지

사회적 지지는 학자에 따라 조금씩 차이를 보이고 있으나, 일반적으로 가족이나 친구, 친척 등 타인에게서 제공되는 모든 형태의 긍정적인 자원으로 보인다. 이에 본 연구에서는 사회적 지지를 “친구, 부모, 교사 등 의미 있는 타인으로부터 받는 긍정적인 자원으로 인하여 스스로 안전하고 가치 있게 여겨지는 것”이라고 정의한다.

II. 이론적 배경

1. 정서지능

가. 정서지능의 개념

Salovey & Mayer(1990)는 정서지능을 학문적으로 체계화하며, 이를 사회지능의 한 하위요소로서 자신과 타인의 감정을 점검하고, 그것들의 차이를 변별하며 생각하고 행동하는데 정서 정보를 이용할 줄 아는 능력이라고 정의하였다. 그러나, 이들은 자신과 타인의 감정을 조절하는 것만을 논의하며 정서에 대한 사고를 언급하지 않았고, 앞서 정의한 내용이 모호하다고 판단하여 추후 정서지능의 개념을 수정하였다. 새롭게 수정된 내용에 따르면, Salovey & Mayer(1997)는 정서지능을 정서를 관리하는 능력으로, 감정을 정확히 지각하고 평가하며 표현하는 능력, 정서에 접근하여 사고를 촉진할 수 있는 능력, 정서와 관련된 지식을 이해하고 활용할 수 있는 능력, 정서적·지적 성장을 위해 정서를 조절하는 능력이라고 정의하였다.

한편, 문용린(2001)은 정서지능을 정서와 감정이 내재 되어있는 사회문제를 다룰 줄 아는 능력인 사회지능에 가깝고, 인지능력을 촉진하거나 억압·제한하는 감성 능력으로, 이는 좌절 상황에서 희망을 지속시키는 힘이라고 하였다. 또한 타인의 감정에 대해 예민하게 감지하며, 근심으로 인해 생각할 수 있는 능력이 방해받지 않도록 정서를 통제할 수 있고, 인내심과 지구력, 정열과 용기, 신념과 절제력을 통해 자신의 감정을 바르게 통제하고 활성화하는 능력이라 설명하였다(김종순, 2012).

이러한 정서지능의 개념에 대한 여러 학자의 이론을 바탕으로, 특히 Salovey & Mayer(1997)의 개념에 근거하여, 본 연구에서는 정서지능을 “자신과 타인의 정서를 정확히 인식하고 표현하며, 타인의 감정을 자신의 것처럼 이입하고, 정서

를 활용한 사고 촉진으로 문제를 해결하고, 정서에 관련된 지식을 이해하면서 자신과 타인의 정서를 효과적으로 조절하는 능력”이라고 정의한다.

나. 정서지능의 요인

Salovey & Mayer(1990)는 초기 정서지능을 정서 인식 및 표현, 정서 조절, 정서 활용의 세 가지 영역으로 구성하였다. 하지만, 이는 일반 지능과의 변별성, 구성요소 간의 위계성, 사회지능과 정서지능 개념 구분의 모호성 등의 이유로 비판을 받아(문용린, 강민수, 최경아, 2004), 이후 새롭게 개편하여 정서지능을 4영역 4수준 16요소 모형을 제시하였다(Salovey & Mayer, 1997).

표II-1 정서지능의 4영역 4수준 16요소 모형

영역	수준
영역 I: 정서의 지각, 인식, 표현	[수준1] 자신의 정서를 파악하기
	[수준2] 자신 외부의 정서를 파악하기
	[수준3] 정확한 정서를 표현하기
	[수준4] 표현된 정서를 구별하기
영역 II: 정서의 사고촉진	[수준1] 정서 정보를 이용한 사고의 우선순위 설정하기
	[수준2] 정서를 이용한 판단 및 기억하기
	[수준3] 정서를 이용한 다양한 관점 취하기
	[수준4] 정서를 활용한 문제해결 촉진하기
영역 III: 정서 지식의 활용	[수준1] 미묘한 정서 간 관계 이해 및 명명하기
	[수준2] 정서 속에 담긴 의미 해석하기
	[수준3] 복잡하고 복합적인 감정 이해하기
	[수준4] 정서 간 전환 이해하기
영역 IV: 정서의 반영적 조절	[수준1] 정적-부적 정서 모두 받아들이기
	[수준2] 자기 정서를 반영적으로 바라보기
	[수준3] 자기-타인관계에서 정서를 반영적으로 들여다보기
	[수준4] 자기와 타인 정서 조절하기

이러한 모형은 두 가지 요소에서 전차의 모형과 구별점이 있다. 첫째, 정서와 사고를 더 명확히 관련지어 정서지능과 지능과의 공통성을 부각하게 시키거나 일반 지능과 변별할 능력을 키우고자 애썼다는 점이다(영역 II: 정서의 사고촉진).

둘째, 정서지능을 구성하는 여러 가지 요인을 수준과 위계로 구성하였다. 즉, 복잡성의 증가에 따른 발달 수준과 능력의 중요성에 따른 위계로 분류한 것이다. 더 상세한 내용은 다음과 같다.

① 정서의 지각, 인식, 표현 영역

(Perception, Appraisal and Expression Emotion)

정서지능의 여러 영역 중 가장 기초적인 수준은 각각의 인간이 정서를 정확하게 파악하는 능력의 정도와 관련이 있다. 유아기에 자신의 정서를 지각하고 인식하는 능력부터 시작하여 타인이나 무생물 대상의 정서까지 범위를 확대된다. 이에 따라 자신의 감정과 욕구를 표현하는 능력 또한 발달하게 된다(Salovey & Mayer, 1997). 해당 영역은 발달의 수준별로, 4가지 수준에 따라 4요소가 포함된다.

② 정서의 사고촉진 영역(Emotional Facilitation of Thinking)

이 영역은 정서가 지능에 영향을 미칠 수 있다는 가정하에 중요한 변화와 사건에 주의를 기울이게 하여 사고를 형성하고 촉진하게 만드는 정서 능력과 관련된다(Salovey & Mayer, 1997). 이 또한, 그 발달 수준별로 4수준에 따라 4요소가 포함된다.

③ 정서 지식의 활용 영역

(Understanding and Analyzing Emotions: Employing Emotional Knowledge)

이 영역은 정서를 이해하고 정서 정보를 담고 있는 지식을 활용하는 능력과 관련된다(Salovey & Mayer, 1997). 인간은 성장하면서 복잡하고 상반된 정서가 동시에 존재할 수 있다는 점을 이해하게 되면서 이를 인간관계에서 활용하게 된다. 이 영역 역시 수준별로 4수준에 따라 4요소가 포함된다.

④ 정서의 반영적 조절 영역(Reflective Regulation of Emotion)

이 영역은 가장 높은 수준의 정서지능 영역으로서, 정서적 및 지적 성장의 향상을 위하여 정서를 의식적으로 조절하는 능력과 관련 있다(Salovey & Mayer, 1997). 특히 인간이 발달함에 따라 자신의 기분과 정서를 반영적(Reflective)으로 인식하고 조절하는 능력에 초점을 두는 영역이라 볼 수 있다. 이 영역에는 수준별로 4수준에 따라 4요소가 포함된다.

이를 바탕으로 문용린(1999)은 기존 네 가지 구성요소에 한국인의 특성을 고려

한 감정이입 능력을 추가시키며 정서지능을 정서 인식 및 표현, 감정이입, 정서의 사고 촉진, 정서 지식의 활용, 정서 조절의 다섯 가지로 구분하였다. 감정이입이란 상대의 말을 능동적으로 듣고 받아들이며 타인이 느끼는 감정을 공감 및 수용하는 능력이다. 이는 인간이 성장할수록 발달하는 특성이 있다. 인지적 능력이 발달하게 되면 타인의 감정뿐만 아니라 그 감정이 발생하게 된 이유까지 추리하면서 진정한 감정이입을 하게 되는 것이다(문용린, 2011).

2. 학교생활 적응

가. 학교생활 적응의 개념

적응(Adjustment)의 개념은 1850년대 Darwin이 제시한 생물학 이론의 기초인 순응(Adaption)의 개념을 심리학자들이 적응으로 개정하여 사용해왔다(이윤호, 2009). 이러한 적응은 외적 적응과 내적 적응으로 구분된다. 먼저, 외적 적응은 개인이 사회 규범에 따라 그 사회의 가치를 실현하기 위해 활동하면서 타인에게 인정받는 것이며, 내적 적응은 자기 자신의 가치 기준 또는 요구에 맞게 자신을 수용하면서 충족감, 자존감, 행복감 등을 갖게 되는 것을 의미한다(이수자, 1994).

학교생활 적응과 관련된 초기 연구는 학생의 학업 성취를 비롯한 인지 기술 습득에 초점을 두는 경향이 있었지만(이경님, 2008), 최근에는 자아존중감이나 대인관계 등 심리·사회적 변인을 학교 적응의 주요 측면으로 받아들이며, 학교라는 환경에 대한 개인의 지각과 감정에 더 큰 비중을 두는 복합개념으로써 적응을 설명하고 있다(김아영, 이명희, 2008).

학교생활 적응에 대하여 Lazarus(1984)는 학교 환경에 대한 학생의 지각과 감정에 초점을 두고 학교생활 적응의 개념을 학교생활에서 접하게 되는 여러 교육적 환경을 자기 욕구에 알맞게 변화시키거나 자신이 학교생활의 모든 상황과 환경에 바람직하게 수용되는 것이라고 정의하였다. 즉, 학생이 학교 환경의 요구에 맞게 자신을 변화시키고 자신도 이에 만족을 느끼는 상태를 말한다.

한편, 차유림(2000)은 학교생활 적응을 학교 환경의 요구에 따라 자신을 변화시키면서 개인의 욕구 또한 충족시키기 위해 학교를 변화시키는 것으로, 이는 학교라는 환경과 개인 사이에 균형을 이루려는 적극적이고 창조적인 과정이라 하였다.

이에 안영복(1984)은 포괄적인 입장을 제시하였으며, 학교생활 적응은 학교생활 안에서 일어나는 긍정적인 대인관계를 통해 학생이 발전한다고 하였다. 또한, 학교에서 적응을 잘하는 학생은 학교에 관해 느끼는 감정, 태도, 동기가 긍정적이기에 대인관계가 원만하게 형성되어 학업 성적이 향상되고, 행동 특성이 바람직하게 구성되어 결국 개인의 성장은 물론 학교 및 사회 발전에도 기여하게 되는 선순환이 발생한다고 하였다.

학교생활 적응은 물리적, 심리적인 특성의 학교 환경에 순응하거나 그 환경을 변화시키고 조작하면서 만족스러워하는 상태를 의미하기도 한다(김수인, 2010). 김아영(2002)은 학생의 외현적·내재적 행동을 표준화한 학교생활 적응 척도의 총점이라고 정의하였으며, 박소현(2018)은 개인의 욕구를 충족시키기 위해 학교 환경을 변화시키는 능동적인 과정인 동시에 학교 환경의 요구에 따라 자신을 변화시키는 수동적인 과정으로, 양자 간의 상호작용을 통하여 균형을 이루는 과정이라고 하였다.

이러한 개념에 대한 여러 학자의 이론을 바탕으로 본 연구에서는 학교생활 적응을 개인의 지각과 감정에 더 큰 비중을 두는 복합개념으로 받아들이며, 이를 “학교생활에서 접하는 여러 환경을 자기 욕구에 알맞게 변화시키거나, 자신이 환경의 요구를 수용하여 적절하고 조화로운 행동을 하는 개인과 환경의 균형적인 관계”라고 정의한다. 이는 학교생활에서 접하는 환경에 학생이 순응, 변화, 조작하는 등의 역동 과정을 거치면서 환경에 스스로 만족하는 상태를 의미하기도 한다.

나. 학교생활 적응의 요인

학교생활 적응의 요인에 관한 선행연구를 살펴보면(노미숙, 2003; 백영광, 2001; 송미원, 1999; 이영애, 1994; 정은진, 2001; 최영자, 2003), 학교생활 적응 요

인은 교사 관계, 교우관계, 학교 수업, 학교 규칙의 영역으로 구분된다. 특히 김아영(2002)은 학교생활 적응의 구성요인을 세부적으로 분류하여 제시하였으며, 이에 관한 개념과 관련성은 다음과 같다.

① 교사관계

교사관계는 교사가 아동 개개인을 어떤 관점에 대해 주는가에 따라 아동의 시각이 달라지는데, 능력이 있는 학생으로 기대하고 대해 주면 아동의 능력은 신장하고, 반대로 능력 없는 학생으로 기대하면 그들의 능력은 신장하지 못한다(김병성, 1984). 이는 피그말리온 효과(Pygmalioneffect)로 유추해 볼 수 있다. 따라서 교사관계는 아동과 교사의 조화로운 관계를 의미하며, 교사와의 의사소통이 자유롭고 관계가 원만할수록 교사와의 관계 적응이 잘 되어있다고 볼 수 있다.

② 교우관계

또래는 많은 시간을 함께 생활함으로써 학생의 사회화에서 중요한 대행자이다. 친구가 자신을 정서적으로 지지하고 수용해주는 학생은 바람직하게 발달하며, 학교생활에 긍정적으로 적응한다(Shaffer, 1999). 그러나, 또래로부터 거부되고 공격 피해를 경험하면 학생은 낮은 자존감, 심리적 상처와 함께 사회적인 부적응을 초래하게 되며(Parker & Asher, 1987), 또래로부터 따돌림당한 경험은 학교생활의 위협요인이 된다(강수령, 2001).

③ 학교수업

교사로부터 높은 성적 평정을 받은 학생은 자신의 능력에 대해 스스로 높게 지각하지만(김호권, 1979), 학업에 실패경험이 있는 학생은 학업성취도가 점점 낮아질 뿐 아니라 스스로 자신의 능력을 높지 않은 것으로 평가하게 된다. 또한 학교생활의 측면에서 볼 때, 생활이 즐거운 학생은 학업 성취에 대한 욕구도 강하며 자신을 유용하고 가치 있는 존재로 생각한다. 따라서 학교수업은 학생이 수업에 흥미를 보이고 주의를 기울이며 이해하는 정도를 의미하며, 수업에 흥미를 갖고 참여하여 과제를 해결할수록 학교수업 적응력이 높다고 볼 수 있다.

④ 학교규칙

학교규칙에 대한 적응은 공동생활에서 중요한 요소이지만, 학생들에게는 새로운 부담감으로 작용한다. 따라서 학교생활에서 자신의 행동을 통제하여 규칙을 잘 지킬수록 학교규칙 적응이 잘 되어있다고 볼 수 있다.

3. 사회적 지지

가. 사회적 지지의 개념

Cobb(1976)에 의하면, 사회적 지지는 개인으로 하여금 자기 자신이 귀하고 가치 있으며, 보살핌과 사랑을 받고 있고, 의사전달과 상호 의무의 사회적 관계망에 함께 들어있다고 믿게 하는 정보로 정의하였다. 즉, 개인의 사회적 관계망과 자아에 대한 긍정적 인식을 형성하여 자기가 속한 사회적 커뮤니티에서 지지와 연결감을 느끼게 도와준다는 의미이다.

이에 House(1981)는 이를 정서적 관심과 유효한 원조 환경에 대한 정보 및 평가를 포함하는 대인관계로 보았으며, 박지원(1985)은 가족, 친구, 이웃, 그 외 사람들에 의해 제공되는 여러 형태의 도움과 원조로 정의하였다. 또한, Dong & Simon(2010)은 사회적 지지를 개인의 정신적 및 신체적 건강을 위한 타인의 도움과 지원, 격려와 같은 형태의 사회적 상호작용 및 관계라고 언급하였다.

결국 사회적 지지는 학자에 따라 조금씩 차이를 보이고 있으나, 일반적으로 가족이나 친구, 친척 등 타인에게서 제공되는 모든 형태의 긍정적인 자원으로 보인다. 이에 본 연구에서는 사회적 지지를 “친구, 부모, 교사 등 의미 있는 타인으로부터 받는 긍정적인 자원으로 인하여 스스로 안전하고 가치 있게 여겨지는 것”이라고 정의한다.

나. 사회적 지지의 요인

청소년기는 사회적 상호작용 속에서 대인관계의 범위가 넓어지는 시기이다. 부모 이외에 친구, 선후배, 교사 등과의 친밀한 관계 형성이 중요시되고 이들로 부터 받는 다양한 사회적 지지가 발달과업에 큰 영향을 미친다(성선진, 2010). 특히 한국에 거주하는 고등학생 대부분은 가정보다 학교에서 생활하는 시간이 더 많으므로, 교사와 친구의 지지는 이들에게 학교생활 적응에 대한 다양한 영향을 준다. 그중 교사는 부모와 같은 입장에서 고등학생의 약화된 가정의 기능을 보완해

줄 수 있는 성인임과 동시에 학업 성취에서 중요한 역할을 할 수 있는 위치에 있어 무엇보다 중요하다(변지현, 2002).

이미라(2001)는 사회적 지지를 4개의 요인과 4개의 영역으로 분류하였으며, 하위변인으로는 부모지지, 교사지지, 친구지지로 구분하였다. 또한, 일반적인 적응에 대한 사회적 지지의 기능과 학생의 학교생활 적응에 대한 사회적 지지의 기능을 구별하기 위하여 4개의 영역에서 정서적 지지, 평가적 지지, 정보적 지지, 도구적 지지로 다시 세분화하였다. 즉, 사회적 지지를 부모, 교사, 친구 등 학생이 대인관계로부터 받을 수 있는 긍정적인 자원을 단일적 차원이 아닌 정서적 지지, 평가적 지지, 정보적 지지, 도구적 지지 등을 포함하는 다차원적 개념이라고 정의한 것이다. 이는 호감과 존중, 애정, 관심, 신뢰 등을 포함하며, 각 영역의 차원이 의미하는 바는 다음과 같다.

정서적 지지는 학생이 교사로부터 받는 존중, 애정, 신뢰, 관심, 경청 등의 긍정적인 자원이며, 평가적 지지는 교사로부터 칭찬이나 인정 등 자신을 평가해주는 교사의 태도와 행위이다. 다음으로, 정보적 지지는 학생 개인적 문제에 대처하고 사건의 해결과 관계되어 교사로부터 받는 정보나 지식 등을 포함하며, 마지막으로 도구적 지지는 교사로부터 물건, 음식, 생활용품, 서적 등의 물질적인 원조뿐만 아니라 시간 등을 포함하여 직접적으로 돕는 행위를 포함한다.

이에 본 연구에서는 고등학생의 학교생활 적응에 유의미한 영향을 미치는 사회적 지지원을 부모와 교사, 친구와의 사회적 관계 측면에서 바라보고, 하위변인을 부모지지, 교사지지, 친구지지로 구분하여 살펴보고자 한다. 이는 사회적 지지의 제공원을 부모, 교사, 친구로 구분하여 그에 따른 영향력을 탐색한다는 연구(백예은, 정혜원, 2021; 선곡유화, 서우석, 2021; 송호관, 이정훈, 유영만, 2019; 이은서, 정혜원, 2022)와 맥락을 같이 한다.

4. 정서지능, 학교생활 적응, 사회적 지지의 관계

가. 정서지능과 학교생활 적응의 관계

선행연구들에 의하면, 정서지능이 높은 사람일수록 대인관계를 안정적으로 유지하며, 책임감과 동정심이 강해 타인을 배려하는 특성이 있는 것으로 나타났다(김주연, 2007; 박경옥, 2006; 전정미, 2005; Jeong & Jeong, 2009). 따라서 정서지능과 사회적 능력은 유의미한 상관성이 있으며, 학생의 경우 정서지능이 학교생활 적응과 밀접한 관계가 있다는 여러 연구 결과가 있다(심혜숙, 왕정희, 2001).

특히 정서지능이 높은 초등학생들은 학교생활에 잘 적응하며 교사와의 관계도 원만하고(김미숙, 2005), 중학생은 특히 정서조절이 학교생활 적응에 미치는 영향력이 크다고 보고되었다(김은수, 2004; 문은식, 2005). 또한, 고등학생을 대상으로 실시한 연구에서도 높은 정서지능이 학교생활 적응에 밀접한 관계를 나타냈다(김정아, 2018; 정윤진, 2003; 정인순, 2015). 이처럼 정서지능은 학생의 대인관계, 사회성, 학교생활 적응에 매우 중요한 요인으로 시사된다.

나. 사회적 지지와 학교생활 적응의 관계

의미있는 타인으로부터의 긍정적인 자원은 스트레스 상황에서 개인의 심리적인 적응에 도움이 되고 나아가 스트레스를 예방하는 요인이다. 그러나, 만약 어려운 상황에서 이러한 자원이 부족하다면 정신적·심리적 부적응이 발생할 가능성이 높다(백경애, 1997; Cohen & Wills, 1985; Mitchell, 1983). 고등학생은 평일 하루 10.23 ± 3.57 hr을 학교에서 생활하며 보내는데(류현수 외, 2018), 이때 학생들이 형성하는 대인관계의 주된 대상은 학교 내에서의 교사와 친구, 그리고 학생이 학교생활을 잘할 수 있도록 가정에서 돕는 부모이다. 이는 학생들이 형성한 주된 관계에서의 사회적 지지가 학교생활 적응에 매우 중요한 요인이 된다는 것을 의미한다.

교사는 학생이 부모 다음으로 가장 가깝게 맞닿아있는 성인이다. 학생은 교사

와의 상호작용을 통해 자신에게 필요한 지식, 기술, 태도 및 가치 등을 습득하며, 이러한 과정에서 교사를 통해 지적, 정서적 성숙은 물론 사회적인 적응에까지 영향을 받는다(윤혜정, 1993; 황선동, 박은혜, 2010). 특히 교사로부터 받은 긍정적 지지는 학생들의 학교생활 적응과 만족에 기여하는 요인이 되고 있다(박지원, 1985). 즉, 교사가 학생과 지지적이고 긍정적인 관계를 맺을 때 학급 내 구성원 간에 긍정적 상호작용이 있고, 서로 간에 정서적 지지를 보인다고 학생들이 인식하게 될 때 학생들은 문제 상황에서 도움을 요청하는 행동을 자발적으로 보이게 되며, 이러한 행동은 학교에서 이루어지는 다양한 학습활동에 적극적으로 참여하고, 지식을 습득하며, 교사 및 친구들과 우호적인 관계를 맺는 등의 학교생활 적응력을 높일 수 있다는 것이다(손수덕, 임선아, 2020).

이는 교사의 지지가 교사에 대한 학생의 신뢰나 학습 동기, 학교생활 적응, 또래와의 상호작용, 학업성취도와 정적으로 상관관계가 있다는 연구(박진옥, 2008; 손진영, 2016; 정병삼, 2012; 정승민, 2005)와 교사가 학생들을 신뢰하고 지지하며 성공적으로 학업을 수행할 능력이 있다고 믿어줄 때 학생들은 편안하게 도움을 요청한다는 연구(조준수, 2000; Skaalvik & Skaalvik, 2013)의 결과와 맥락을 같이 한다. 또한, 변지현(2002)은 학생을 둘러싼 사람들의 사회적 지지가 학교생활 적응에 미치는 영향의 정도가 교사지지, 친구지지, 부모지지 순으로 나타나 학생의 학교생활 적응에서 교사의 사회적 지지가 무엇보다 중요하다고 강조한 바 있다.

친구지지 또한 학생의 학교생활 적응에 중요한 요인이 된다고 하였다. 이는 친구지지가 학교생활 적응에 정적인 영향을 미친다는 결과가 유의미하다는 연구(차유림, 2001; Dubow & Tisak, 1989)와 친구들로부터 거부된 학생은 학교에서의 수업 참여도가 낮고, 외로움을 많이 느끼며, 학교를 회피하는 경향성을 보인다고 한 연구(Buhs & Ladd, 2001)의 결과와 일치한다. 즉, 친구 관계는 부모나 형제 등을 비롯한 비자발적인 관계와 달리 자발적 상호 의존관계라는 새로운 대인관계의 시초가 되면서, 가족들로부터 받는 지지와는 다른 성질의 지지를 제공하는 중요한 자원이 된다는 것이다(한미현, 1996).

이에 강공덕(2007)은 학생은 친구 관계를 통하여 타인과 동등하게 상호작용하는 방법과 사회적 기술을 배우고, 소속감을 느끼며, 본인의 발달 단계에 맞는 흥

미를 형성하면서 지능을 발달시킬 수 있고, 친구 사이에서 비슷한 맥락의 문제와 감정을 공유하는 기회를 가지면서 정서적 성숙을 이룬다고 하였다.

Woods(1972)는 학생의 학교생활 적응에 정적인 영향을 미치는 동기로 부모지지를 말하며, 어머니로부터 충분한 지지를 경험한 학생은 높은 학업성취를 보인다고 주장하였다. 따라서 학생이 성장 과정에서 ‘가족들과의 상호작용을 어떠한 방식으로 하였는가’는 매우 중요한 요소이며, 특히 부모와 자녀 간의 관계가 개방적일수록 학교생활에 더 잘 적응한다고 하였다(Blair & Qian, 1998; Geel & Vedder, 2011). 즉, 부모는 자녀에게 다양한 사회적 지지를 제공하는데 이러한 지지적 관계를 통해 자녀가 얻는 사랑과 안전, 수용의 느낌은 자녀의 자아존중감 및 대처전략을 강화하여 스트레스를 야기하는 상황에서 자녀의 생활 적응과 심리적 안녕에 도움을 준다는 것이다(Barrera, 1986).

이처럼 선행연구들을 통해 사회적 지지는 학교생활 적응에 영향을 미치는 중요한 요인이라는 결과가 도출되었으며, 학생이 사회적 지지를 높게 지각할수록 학교생활 적응도가 높아지는 것으로 확인되었다(정현영, 2006; 터더이아리온사나, 유서구, 2011; 황선동, 박은혜, 2010).

사회적 지지가 학생의 학교생활 적응에 영향을 주는 변인으로 확인되는 가운데, 사회적 맥락의 어떠한 변수보다 스트레스와 행동 문제 간의 관계를 중재하는 유용한 변수로 지적되었다(Kaplan, Robbins & Martin, 1983). 따라서 본 연구에서는 고등학생의 정서지능과 학교생활 적응 간의 관계에서 사회적 지지가 유의미한 관계성을 띠며, 조절변인으로 작용하고 있는지 살펴보고자 한다. 특히 사회적 지지의 하위변인별 영향력을 탐색함으로써, 고등학생의 학교생활 적응에 있어 부모뿐 아니라 교사, 친구와 같은 자발적 상호 의존관계가 미치는 각각의 영향과 그들과 맺는 상호작용 방식의 중요성을 시사하고자 한다. 이는 고등학생의 생활 중심지가 가정에서 학교로 전환되고, 학교에서 사회적 관계망이 확대됨에 따라 학생에게 있어 부모의 영향보다 교사나 친구의 영향력이 더욱 강해지고 있다는 연구(변지현, 2002)를 바탕으로 도출되었다.

다. 정서지능과 학교생활 적응 간의 관계에서 사회적 지지의 조절효과

Baron & Kenny(1986)에 따르면, 조절변인(Moderator variable)은 예측변인과 준거변인의 관계 방향 또는 강도에 영향을 미치는 변수로 정의되며, 이러한 조절변인은 예측 모델의 설명력을 향상시키고, 예측의 정확성을 개선하는 데 중요한 역할을 한다. 조절변인은 독립변인과 종속변인 사이의 관계를 조절하는 요소로 작용하며, 독립변인과 종속변인 관계의 방향이나 강도를 조절할 수 있다. 이는 조절변인의 수준에 따라 독립변인과 종속변인 사이의 관계가 변화할 수 있으며, 독립변인은 조절변인과 상호작용하여 종속변인에 영향을 미칠 수 있다고 설명될 수 있다.

따라서 본 연구에서는 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향에서 사회적 지지가 조절변인으로 작용한다고 가정한다. 이는 정서지능과 학교생활 적응의 관계가 사회적 지지의 수준에 따라 다르게 나타날 수 있음을 의미한다. 예를 들어, 사회적 지지를 높게 지각한 학생들은 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향이 적을 수 있지만, 사회적 지지를 낮게 지각한 학생들은 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향이 상대적으로 더 크게 작용한다.

이러한 상황에서, 사회적 지지는 정서지능과 학교생활 적응 간의 관계를 조절하며, 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향을 완화하는 역할을 할 것으로 예상된다. 이러한 추론은 기존 연구를 기반으로 하여 사회적 지지가 고등학생의 학교생활 적응에 영향을 미치는 중요한 요인임을 보여주고, 학생들이 스스로 사회적 지지를 높게 지각할수록 학교생활 적응도가 높아진다는 것을 시사한다.

또한, 이러한 변인들을 고려한 연구를 통해 본 연구에서는 학교 내 사회환경적 요인이 개인 내적 요인보다 고등학생의 학교생활 적응을 성공적으로 돕는다는 결과를 도출할 수 있을 것으로 예상된다. 이는 개인 내적 요인과 비교해 학교 내 사회환경적 요인이 더 변화하기 쉬우므로 이러한 사회환경적 요인이 학교생활 적응에 더 효과적으로 작용할 수 있음을 시사한다. 또한, 이러한 결과는 학교 내 이해관계자들에게 학교 내 사회환경적 요인 마련이 고등학생의 학교생활 적응을 높이는 데 강한 영향력을 제공한다는 긍정적인 메시지를 전달할 수 있으며, 특히 정서지능이 낮은 학생들에게 교사, 친구, 부모로부터의 긍정적인 경험을 촉진시

켜 학교생활 적응을 돕는 가능성을 제시할 수 있다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구는 고등학생의 정서지능과 사회적 지지, 학교생활 적응의 수준을 조사하기 위하여 전국 16개 시도의 고등학교에 재학 중인 17세~18세 고등학생 623명의 자료를 분석대상으로 삼았다. 연구대상에 있어 17~18세 고등학생으로 설정한 이유는 다음과 같다.

첫째, 고등학생을 선정한 이유는 초·중·고등학생 중 고등학생이 유일하게 학교생활 부적응을 이유로 학교를 이탈한 학생 수가 1%를 넘었기 때문이다. 2022년 교육통계자료에 의하면, 2021년 한 해 동안 학교생활 부적응을 이유로 학교를 이탈한 학생은 초등학교에서 0.6%, 중학교에서 0.5%, 고등학교에서 1.5%였다. 또한, 학업을 중단한 1.5%의 고등학생 중 약 22%인 4,397명의 학생이 학교생활 부적응을 이유로 학교를 이탈한 것으로 조사되었다. 특히 고등학생은 하루 평균 약 10.23±3.57시간을 학교에서 보내기에 학교 내 생활은 학생의 인생에 큰 의미를 지니고 있다(류현수 외, 2018). 따라서 고등학생이 성공적인 학교생활 적응이 가장 필요한 대상이라고 판단하였다.

둘째, 고등학생에서 17~18세로 연령을 제한한 이유는 정서지능의 발달 시기에 기인한다. 정서지능은 IQ와 달리 16~18세 청소년기까지 지속적으로 발전한다고 알려져 있다(Goleman, 1995). 이는 정서지능 발달 단계의 청소년이 부정적인 외부 환경에 노출됨에 따라 정서지능 발달이 정체기에 머무를 수 있음을 시사한다. 따라서 정서지능 발달 단계의 청소년은 정서지능이 높은 수준이더라도 환경에 따라 유동적으로 낮아질 수 있다는 점을 고려하여 학교생활 적응에 긍정적인 영향을 미치는 안정적인 요인을 마련하는 것이 필요하다고 판단하였다.

설문 조사는 오프라인 설문과 온라인 설문을 혼합한 방식으로 2차에 걸쳐 6주간 진행했다. 1차 조사는 2022년 11월 11일부터 11월 18일까지 1주간 온라인 리

서치 전문 기관인 M사의 조사 인프라를 활용하여 설문지를 배포·회수하였고, 2차 조사는 2022년 12월 06일부터 12월 20일까지 2주간 연구자가 직접 학교 담당 교사에게 구두로 연락하여 실시하였다. 학교 담당 교사에게는 구두로 연구의 목적 및 취지, 내용, 절차 등을 충분히 설명하여 동의를 구하였고, 연구대상자에게도 본 연구의 목적과 내용에 대해 동의를 받은 후 진행하였다.

M사의 경우, 국내 최대 온라인 리서치 기관으로 전국에 1,652,020명의 온라인 조사 패널과 1,236,633명의 모바일 조사 패널을 확보하여 패널의 대표성을 유지하고 있다(2023년 1월 초 기준). 또한, 패널의 등급제 및 3진 아웃제도를 통한 철저한 패널 관리와 설문 전체 단계의 체계적인 검증과 제어시스템을 통해 높은 반응률과 조사 품질 확보를 실현하고 있으므로 우수한 데이터 품질을 보유하고 있다고 보인다. 이지영(2006)에 의하면, 온라인 설문 조사와 오프라인 설문 조사의 데이터 품질은 타당도와 신뢰도가 비슷한 수준이라고 하였다. 따라서 온·오프라인 설문 조사의 데이터 품질은 크게 차이가 나지 않는다고 볼 수 있다.

650부의 설문지 중 1차 조사 323부, 2차 조사 327부를 포함한 총 650부가 회수되었으며, 응답이 불성실한 27부를 제외하고 623부의 자료를 최종적으로 분석하였다.

2. 측정도구

가. 정서지능 척도

정서지능(Emotional Intelligence)을 측정하기 위해 주로 세 가지 대표적인 도구를 사용해왔다. 첫째, Emotional Quotient Inventory(EQ-i)이다. EQ-i는 개인의 정서지능을 측정하는 데 사용되는 도구로, 다양한 요소(자기인식, 자기표현, 대인관계, 의사소통)를 평가하여 정서지능 정도를 측정한다. 둘째, Trait Emotional Intelligence Questionnaire(TEIQue)이다. TEIQue는 개인의 특성적 정서지능을 측정하는 데 사용되는 도구로, 개인의 정서적인 특성과 행동을 평가하여 정서지능 정도를 파악한다. 셋째, Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT)다. MSCEIT는 정서지능을 측정하기 위한 가장 널리 사용되는 도구 중 하나로 알려져 있다. 이 도구는 정서적인 지능을 4영역, 4수준의 16개 요소로 나누어 정서지능을 측정한다(표 II-1 참조).

특히 MSCEIT는 정서적인 문제해결 능력을 평가하는 데 강점이 있다. 정서적인 상황에서의 문제해결 능력과 실제적인 대처전략에 초점을 두으로써, 정서지능이 실제 상황에서 얼마나 효과적으로 적용되는지 평가할 수 있다. 또한, 감정 처리 과정에 초점을 맞춘 프로세스 중심의 척도이기 때문에 개인이 감정을 인식하고 이해하며, 이용하고, 관리하는 과정을 평가할 수 있다. 이는 단순히 정서지능의 총체적 능력을 측정하는 것을 이상으로 개인의 정서적 정보 처리 과정을 이해하는 데 도움을 준다(Salovey & Mayer, 1990).

이에 본 연구에서는 MSCEIT에 기초하여 문용린(1999)이 개발한 청소년용 정서지능 척도를 사용하였다. 문용린(1999)의 척도를 채택한 이유는 아래와 같다. 첫째, 척도의 타당성 유지에 근거한다. 고전적인 척도는 계속해서 사용함으로써 일관된 데이터 수집이 가능하며, 척도의 타당성을 유지할 수 있다. 둘째, 연구의 지속성을 보장할 수 있다. 이미 해당 척도에 대한 연구와 문헌이 쌓여 있으므로 이를 바탕으로 한 비교 연구 및 메타분석이 가능하다. 셋째, 국내 청소년을 대상으로 개발되었기에 본 연구의 연구대상과 부합한다. 따라서 척도의 타당성 유지

와 연구의 지속성 보장, 연구대상과 부합성의 이유를 근거로 해당 척도가 본 연구에 적합하다고 판단하였다.

본 도구는 정서 인식 및 표현능력, 감정이입 능력, 정서의 사고 촉진 능력, 정서 지식의 활용 능력, 정서 조절 능력의 총 5가지 하위변인, 40문항으로 구성된다. 이는 5점 Likert 척도로 응답하게 되어있으며, 점수가 높을수록 정서지능 수준도 높음을 의미한다. 각 문항의 반응은 전혀 아니다(1점), 약간 그렇지 않다, 보통이다, 조금 그렇다, 매우 그렇다(5점)로 구성되어 있다. 또한, 부정적인 문항(5, 10, 15, 20, 25, 30, 31, 32, 35, 36, 37, 40)에 대한 응답은 역채점 하여 합산하였다.

선행연구를 통해 제시된 신뢰도를 살펴보면, 장진숙(2019)의 연구에서 전체 척도의 Cronbach's α 는 .84로 나타났다. 본 연구에서는 정서지능 전체 Cronbach's α 는 .96으로 확인되었으며, 정서인식 및 표현 영역은 .86, 감정이입 영역은 .88, 정서 사고의 촉진 영역은 .90, 정서 지식의 활용 영역은 .89, 그리고 정서조절 영역은 .75로 측정되었다. 정서지능의 문항 구성과 신뢰도는 표 III-1과 같다.

표 III-1 정서지능 척도의 문항 구성 및 신뢰도 계수 (N=623)

하위요인	문항번호	문항수	Cronbach's α
정서인식 및 표현	1, 6, 11, 16, 21, 26, (31), (36)	8	.86
감정이입	2, 7, 12, 17, 22, 27, (32), (37)	8	.88
정서의 사고 촉진	3, 8, 13, 18, 23, 28, 33, 38	8	.90
정서 지식의 활용	4, 9, 14, 19, 24, 29, 34, 39	8	.89
정서조절	5, (10), (15), (20), (25), 30, (35), (40)	8	.75
	전체	40	.96

※ ()는 역채점 문항

나. 학교생활 적응 척도

학교생활 적응(School Adjustment)을 측정하기 위해 일반적으로 세 가지 주요 도구를 사용해왔다. 첫째, 학교 적응성 척도(School Adaptation Scale)이다. 학교 적응성 척도는 학생들의 학교 적응 능력을 평가하기 위해 사용되는 도구이다. 이 척도는 학교 환경에서의 학업, 사회적 상호작용, 동료들과의 관계, 학교 활동 참여 등을 평가하여 학생들의 학교 적응성을 측정한다. 둘째, 학교생활 적응도 척도(School Adjustment Inventory)이다. 학교생활 적응도 척도는 학생들의 학교 적응 상태를 평가하는 데 사용되는 도구이다. 이 척도는 학교 내 성취, 교사와의 관계, 동료들과의 관계, 학교 환경에 대한 만족도 등을 평가하여 학교생활에 대한 학생들의 적응도를 측정한다. 셋째, 학교생활 적응 척도(School Adjustment Scale)이다. 학교생활 적응 척도는 학생들의 학교 적응 정도를 측정하는 데 사용되는 척도이다. 이 척도는 학교 내 교사, 친구, 학업, 행동, 사회적 관계 등 다양한 측면을 평가하여 학교 적응의 전반적인 상태를 파악할 수 있다. 특히 학교생활 적응 척도는 학교 적응의 다양한 측면을 다루는 문항들로 구성되어 있어 학교 내 학업, 사회적 상호작용, 친구관계, 교사관계 등을 다각도로 평가할 수 있는 장점이 있다.

이에 본 연구에서는 김아영(2002)의 학교생활 적응 척도(School Adjustment Scale)를 기반으로 수정·보완된 김수인(2010)의 척도를 사용하였다. 김아영(2002)의 학교생활 적응 척도에 근거한 김수인(2010)의 척도를 채택한 이유는 다음과 같다. 첫째, 높은 수준의 내적 합치도와 재검사 신뢰도가 확인되었고(Cronbach's $\alpha=.78$, Test-Retest Reliability=.79), 다분 문항 이론의 등급 반응모델을 적용한 문항의 양호도 분석 결과에서도 문항들의 양호도와 검사정보함수가 높은 것으로 나타났다. 둘째, 수정된 김수인(2010)의 척도는 발달상의 측면에서 낮은 인지능력으로 인해 설문 응답의 명확한 의견도출이 어려울 수 있는 점을 고려하여 중복되거나 애매한 문항은 삭제하였다. 이는 본 연구에 참여하는 연구대상의 인지능력이 다소 낮더라도 큰 어려움 없이 설문을 진행할 수 있다는 점에서 쓰임이 적합하다고 판단하였다.

본 도구는 교사 관계, 교우관계, 학교 수업, 학교 규칙의 4가지 하위요인으로

구분되어 있으며 요인별 5문항, 총 16문항으로 구성된다. 이는 5점 Likert 척도로 응답하게 되어있으며, 점수가 높을수록 학교생활 적응 수준도 높음을 의미한다. 각 문항은 각 문항의 반응은 전혀 아니다(1점), 약간 그렇지 않다, 보통이다, 조금 그렇다, 매우 그렇다(5점)로 구성되어 있다. 또한, 부정적인 문항(14, 16)에 대한 응답은 역채점하여 합산하였다.

선행연구를 통해 제시된 신뢰도를 살펴보면, 김아영(2002)의 연구에서 각 요인의 내적 일관성 신뢰도 Cronbach's α 는 교사관계 .80, 교우관계 .80, 학교수업 .80, 학교규칙 .72이며, 검사 후 4주 후에 재검사를 실시한 결과 나타난 재검사 신뢰도는 평균 .79로 나타났다. 본 연구에서는 학교생활 적응 척도의 전체 Cronbach's α 는 .95로 확인되었으며, 교사관계 영역은 .90, 교우관계 영역은 .90, 학교수업 영역은 .76, 학교규칙 영역은 .83으로 측정되었다. 학교생활 적응의 문항 구성과 신뢰도는 표 III-2과 같다.

표 III-2 학교생활 적응 척도의 문항 구성 및 신뢰도 계수 (N=623)

하위변인	문항번호	문항수	Cronbach's α
교사관계	1, 7, 10, 13	4	.90
교우관계	2, 6, 9, 12, (16)	5	.90
학교수업	3, 5, 8, (14)	4	.76
학교규칙	4, 11, 15	3	.83
전체		16	.95

※ ()는 역채점 문항

다. 사회적 지지 척도

사회적 지지(Social Support)를 측정하기 위해 주로 두 가지 대표적인 도구를 활용해왔다. 첫째, MOS Social Support Survey(MOS SSS: Medical Outcomes

Study Social Support Survey)이다. MOS SSS는 사회적 지지의 다양한 측면을 평가하기 위해 개발된 도구이다. 이는 건강 연구 및 임상 연구에서 널리 사용되고 있으며, 4영역으로 구성되어 있다(Emotion/Informational Support, Tangible Support, Positive Social Interaction, Affectionate Support). 둘째, Student Social Support Scale(학생 사회적 지지 척도)이다. SSS는 학생들의 사회적 지지 체감 수준을 측정하기 위하여 Nolten(1994)에 의해 개발되었다. 이 도구는 이는 개인이 사회적 지지를 받는 정도를 파악하고, 사회적 지지의 양과 질을 평가함으로써 개인의 사회적 지지 체감 수준을 측정한다. 항목의 구성은 일반적으로는 가족, 친구, 동료, 이웃 등으로부터의 지지를 포함하고 있다.

이에 본 연구에서는 Nolten(1994)의 Student Social Support Scale(학생 사회적 지지 척도)를 기반으로 수정·보완된 이미라(2001)의 사회지지체계 척도를 사용하였다. 이미라(2001)의 사회지지체계 척도는 Nolten(1994)의 척도에 근거하고 있으며, 해당 척도를 채택한 이유는 다음과 같다. 이 척도는 청소년의 사회적 지지 정도를 평가하기 위해 부모, 교사, 친구 세 가지 하위변인으로 구분하였으며, 이를 통해 정서적지지, 정보적지지, 도구적지지, 평가적지지의 네 가지 영역으로 나누어 총 27개의 문항을 배치하였다. 본 연구에서는 고등학생의 사회적 지지 수준을 부모, 교사, 친구 세 가지 영역으로 분석하고자 하였기 때문에, 해당 척도가 적합하다고 판단하였다. 이를 통해 연구 목적에 맞게 부모, 교사, 친구의 영역에서 고등학생의 사회적 지지를 파악하고자 한다.

본 도구는 부모지지, 교사지지, 친구지지의 3가지 하위변인으로 구분되어 있으며 요인별 9문항, 총 27문항으로 구성된다. 이는 5점 Likert 척도로 응답하게 되어있으며, 점수가 높을수록 사회적 지지 수준도 높음을 의미한다. 각 문항은 각 문항의 반응은 전혀 아니다(1점), 약간 그렇지 않다, 보통이다, 조금 그렇다, 매우 그렇다(5점)로 구성되어 있다.

장진숙(2019)의 연구에서 제시된 신뢰도를 살펴보면, 해당 연구에서는 문항 간의 일관성을 평가하기 위해 Cronbach's α 를 사용하였고, 그 결과 신뢰도 값은 .84로 나타났다. 본 연구에서는 사회적 지지 척도 전체 Cronbach's α 는 .98로 확인되었으며, 부모지지 영역은 .97, 교사지지 영역은 .96, 친구지지 영역은 .95로 측정되었다. 사회적 지지의 문항 구성과 신뢰도는 표 III-3과 같다.

표 III-3 사회적 지지 척도의 문항 구성 및 신뢰도 계수

(N=623)

하위변인	문항번호	문항수	Cronbach's α
부모지지	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9	9	.97
교사지지	10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18	9	.96
친구지지	19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27	9	.95
	전체	27	.98

3. 자료분석

고등학생의 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향에서 사회적 지지의 조절효과를 탐색하기 위하여 본 연구에서는 통계분석 프로그램인 SPSS for Windows 18.0을 활용하였다. 통계적 유의수준은 0.05를 기준으로 하였으며, 구체적인 분석과정은 다음과 같다.

첫째, 고등학생이 지각하는 정서지능, 학교생활 적응, 사회적 지지 척도의 문항 적합도를 판단하기 위하여 신뢰도를 분석하였다.

둘째, 연구대상자의 인구통계학적 특성을 알아보기 위하여 빈도분석을 실시하고, 기술통계분석으로 평균, 표준편차, 왜도, 첨도 값을 산출하여 각 변인의 정규성을 확인하였다.

셋째, 고등학생의 정서지능, 학교생활 적응, 사회적 지지의 관계를 파악하기 위하여 Pearson의 상관계수를 산출하였다.

넷째, 고등학생의 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향을 검증하기 위하여 단순 회귀분석을 실시하였다.

다섯째, 고등학생의 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향에서 사회적 지지의 조절효과를 검증하기 위하여 위계적 회귀분석을 실시하였다. 또한, 사회적 지

지의 하위변인별 조절효과를 검증하기 위하여 부모지지, 교사지지, 친구지지의 영향력을 개별적으로 탐색하였다.

조절효과를 분석할 때, 변인 간 다중공선성의 문제를 줄이기 위하여 Cohen (2003)이 제시한 방법을 사용하였다. 먼저, 상호작용 항을 만들기 전 예측 변인과 조절 변인의 원점수에서 평균을 빼는 작업을 하고, 예측 변인과 조절변인을 평균 중심화(Mean-Centering)한 후 상호작용항을 생성하였다. 상호작용효과 검증에 대한 상세한 과정은 그림 III-1과 같다.

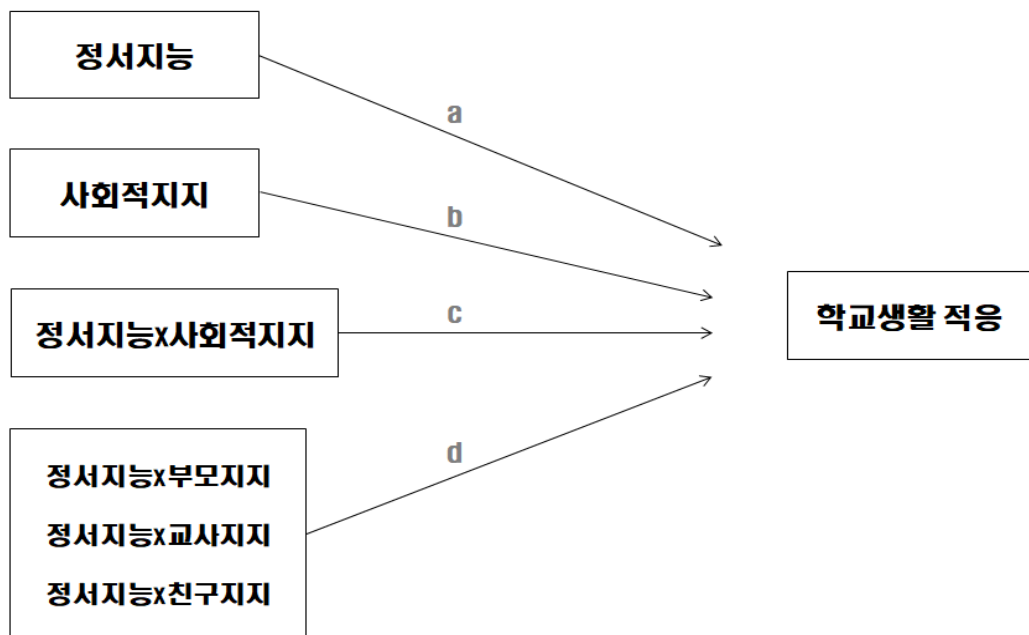


그림 III-1 상호작용효과 검증

1단계로 정서지능과 학교생활 적응 간 관계의 유의성을 파악하고, 2단계로 사회적 지지(조절변인)를 추가 투입하여 유의성을 파악하였다. 다음 3단계에서는 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 정서지능과 사회적 지지의 상호작용항을 추가한 다음 조절효과가 유의미한지 검증하였으며, 결과가 유의하였을 때 마지막 4단계로 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 정서지능과 사회적 지지의 각 하위변인인 부모지지, 교사지지, 친구지지의 상호작용항을 각각 추가하여 조절효과 유의성을 검증하였다. 이때 상호작용효과가 유의미한 경우, 최고점과 최하점을

중다회귀방정식에 대입함으로써 2개의 회귀식을 유도한 후 기울기를 구해 상호 작용효과를 검증하도록 하였다.

IV. 연구 결과 및 해석

1. 연구대상의 인구통계학적 특성

본 연구는 고등학생의 정서지능과 사회적 지지, 학교생활 적응의 정도를 조사하기 위하여 전국 16개 시도의 고등학교에 재학 중인 17세~18세 고등학생 623명 자료를 분석대상으로 삼았다. 연구대상의 인구통계학적 특성을 살펴보면 성별 분포는 남자 387명(62.1%), 여자 236명(37.9%)으로 남학생의 비율이 여학생에 비해 다소 높았으며, 연령의 경우 17세 387명(62.1%), 18세 236명(37.9%)으로 17세의 비율이 18세에 비해 높았다. 연구대상의 인구통계학적 특성은 표 IV-1에 제시하였다.

표 IV-1 연구대상의 인구통계학적 특성 (N=623)

	구분	빈도(명)	구성 비율(%)
성별	남	387	62.1
	여	236	37.9
연령	17세	387	62.1
	18세	236	37.9
거주지역	수도권·강원	174	27.9
	충청권	27	4.3
	호남권	33	5.3
	영남권	198	31.8
	제주도	191	30.7

2. 주요변인의 기술 통계

본 연구의 연구가설을 검증하기 위하여 주요 변인의 평균(M), 표준편차(SD), 왜도(Skewness) 및 첨도(Kurtosis)를 산출한 결과는 표 IV-2와 같다.

주요변인의 평균을 살펴보면 정서지능 3.14±0.71, 부모지지 3.59±1.04, 교사지지 3.51±0.97, 친구지지 3.38±0.90, 사회적 지지 3.49±0.90, 학교생활 적응 3.32±0.88로 나타났다. 또한, 정규성 검정을 위하여 왜도와 첨도의 절대값을 분석한 결과, 왜도 -.64~.07, 첨도 -.85~.36 의 범위를 보였다. 이는 Kline(2011)이 제시한 왜도 절대값 3 미만, 첨도 절대값 8 미만의 정규 분포기준을 충족하므로 모든 변인에서 정규성 가정이 성립된 것으로 볼 수 있다. 즉, 위계적 회귀분석을 진행하는데 있어 자료의 분포는 문제가 없는 것으로 보인다.

표 IV-2 정서지능, 사회적 지지, 학교생활 적응의 기술통계 (N=623)

변인	M	SD	Ssk	Sku	
정서지능	3.14	.71	-.64	-.62	
사회적 지지	부모지지	3.59	1.04	-.47	-.67
	교사지지	3.51	.97	-.34	-.66
	친구지지	3.38	.90	-.36	-.65
	전체	3.49	.91	-.44	-.77
학교생활 적응	3.32	.88	-.40	-.85	

3. 주요변인의 상관관계

본 연구는 고등학생의 정서지능, 사회적 지지, 학교생활 적응의 관련성을 알아보기 위하여 상관분석을 실시하였고, 결과는 IV-3과 같다.

구체적으로 살펴보면 첫째, 정서지능은 사회적 지지와 .86 정(+)²의 상관관계를 나타냈고($p<.01$), 부모지지와 .80 정(+)²의 상관관계를 나타냈고($p<.01$), 교사지지와 .80 정(+)²의 상관관계를 나타냈으며($p<.01$), 친구지지와 .82 정(+)²의 상관관계를 나타냈다($p<.01$). 그리고 학교생활 적응과 .88 정(+)²의 상관관계를 나타냈다($p<.01$). 둘째, 사회적 지지는 부모지지와 .94 정(+)²의 상관관계를 나타냈고($p<.01$), 교사지지와 .94 정(+)²의 상관관계를 나타냈고($p<.01$), 친구지지와 .91 정(+)²의 상관관계를 나타냈으며($p<.01$), 학교생활 적응과 .88 정(+)²의 상관관계를 나타냈다($p<.01$). 셋째, 부모지지는 교사지지와 .84 정(+)²의 상관관계를 나타냈고($p<.01$), 친구지지와 .78 정(+)²의 상관관계를 나타냈으며($p<.01$), 학교생활 적응과 .81 정(+)²의 상관관계를 나타냈다($p<.01$). 넷째, 교사지지는 친구지지와 .79 정(+)²의 상관관계를 나타냈으며($p<.01$), 학교생활 적응과 .83 정(+)²의 상관관계를 나타냈다($p<.01$). 마지막으로, 친구지지는 학교생활 적응과 .81 정(+)²의 상관관계를 나타냈다($p<.01$).

또한, 본 연구에서 상관계수는 변수 간에 .78~.94의 범위를 보였다. 이 범위는 성태제(2012)가 제시한 정적 상관의 기준인 .60 이상의 범위를 충족하므로, 모든 변수 간에는 강한 정적 상관관계가 있다고 볼 수 있다. 이는 해당 변수들이 서로 밀접하게 관련되어 있으며, 한 변수의 변화가 다른 변수에도 큰 영향을 미칠 수 있음을 시사한다.

표 IV-3 정서지능, 사회적 지지, 학교생활 적응의 상관분석

(N=623)

	1	2	2-1	2-2	2-3	3
1. 정서지능	1					
2. 사회적 지지	.86**	1				
2-1. 부모지지	.80**	.94**	1			
2-2. 교사지지	.80**	.94**	.84**	1		
2-3. 친구지지	.82**	.91**	.78**	.79**	1	
3. 학교생활 적응	.88**	.88**	.81**	.83**	.81**	1

** $p < .01$

4. 고등학생의 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향

고등학생의 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향을 검증하기 위하여 단순 회귀분석을 실시한 결과는 표 IV-4와 같다. 분석 결과에 따르면, 정서지능은 학교생활 적응을 통계적으로 유의하게 예측하였다($B=1.084$, $p < .001$). 이는 고등학생의 정서지능이 학교생활 적응에 유의한 영향을 미친다는 것을 의미한다. 또한, 회귀모형은 77%($F=2094.233$, $p < .001$)의 설명력을 가지고 있음을 나타내었다. 이는 고등학생의 정서지능이 높을수록 학교생활 적응 수준이 1.084배 높아질 것으로 해석할 수 있다. 이러한 결과는 정서지능의 중요성을 강조하며, 정서지능이 높을수록 학교생활 적응 수준이 개선될 수 있음을 시사한다.

표 IV-4 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향의 단순 회귀분석 (N=623)

독립변인	<i>B</i>	<i>SE</i>	β	<i>t</i>	<i>F</i>	<i>R</i> ²
정서지능	1.084	.024	.878	.45.763***	2094.233***	.771

*** $p < .001$

5. 고등학생의 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 관계에서 사회적 지지의 조절효과

고등학생의 정서지능과 학교생활 적응 간의 관계에서 사회적 지지가 조절하는 지 검증하고자 위계적 회귀분석을 실시하였다. 분석 전, 조절효과 검증 시 발생할 수 있는 다중공선성의 공차한계 문제를 해결하기 위하여 변인에 대한 평균중심화(Mean Centering)를 실시하였으며, 분산팽창계수(Variance Inflation Factor, VIF)를 확인하였다. 또한, Nolten(1994)의 구분에 따라 사회적 지지를 부모지지, 교사지지, 친구지지의 세가지 차원으로 나누어 살펴보았다.

가. 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 사회적 지지 전체의 조절효과

정서지능, 사회적 지지, 학교생활 적응 간의 영향을 검증하기 위하여 위계적 회귀분석을 실시한 결과는 표IV-5와 같다.

첫째, 1단계 학교생활 적응(종속변인)에 대한 정서지능(독립변인)의 회귀모형은 통계적으로 유의한 결과를 보였다($F=1136.810$, $p<.001$). 이는 정서지능이 학교생활 적응을 예측하는 데 있어 유의미한 영향을 가지고 있음을 의미한다. 모형의 설명력은 64.7%로, 정서지능이 학교생활 적응의 변동을 약 64.7% 정도 설명할 수 있음을 나타낸다. 이는 정서지능이 학교생활에서 중요한 역할을 하며, 학교생활 적응에 대한 예측력을 가지고 있다는 것을 시사한다.

둘째, 학교생활 적응에 대한 정서지능과 사회적 지지(조절변인)의 회귀모형은 통계적으로 유의한 영향을 나타냈으며($F=738.996$, $p<.001$), 모형의 설명력은 70.4%로 확인되었다. 이는 정서지능이 학교생활 적응에 정적으로 유의미한 영향을 미치며 ($B=.589$, $p<.001$), 사회적 지지 또한 정적으로 유의한 영향을 가지는 것으로 설명된다($B=.455$, $p<.001$). 이를 통해 정서지능과 사회적 지지의 정도가 높을수록 학교생활 적응의 수준이 높아진다는 결론을 도출할 수 있다. 즉, 정서지능과 사회적 지지는 학교생활 적응에 긍정적인 영향을 미치는 중요한 요소로 간주될 수 있는 것이다.

셋째, 사회적 지지의 조절효과를 확인하기 위해 학교생활 적응에 대한 정서지능과 사회적 지지의 조절 회귀모형에서 상호작용 변수를 투입하였다. 결과적으로, 회귀모형은 통계적으로 유의한 결과를 보였으며($F=607.538$, $p<.001$), 모형의 설명력은 74.6%였다. 특히 정서지능과 사회적 지지의 상호작용항을 모형에 포함 시킴으로써 4.2%의 추가적인 설명력 향상이 있었으며, 이는 사회적 지지가 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 조절효과를 나타낸다는 것을 의미한다.

또한, 본 연구에서는 다중공선성의 문제 여부를 평가하기 위하여 분산팽창계수(Variance Inflation Factor, VIF)를 산출하였다. 분석 결과, 측정된 예측 변수들의 VIF는 1.023에서 3.430 사이의 범위를 나타냈다. 이는 모든 수치가 10을 넘지 않아야 한다는 노경섭(2016)의 제안과 일치한다. 따라서 측정된 예측 변수들은 서로 간에 다중공선성 문제가 없는 것으로 판단되었다.

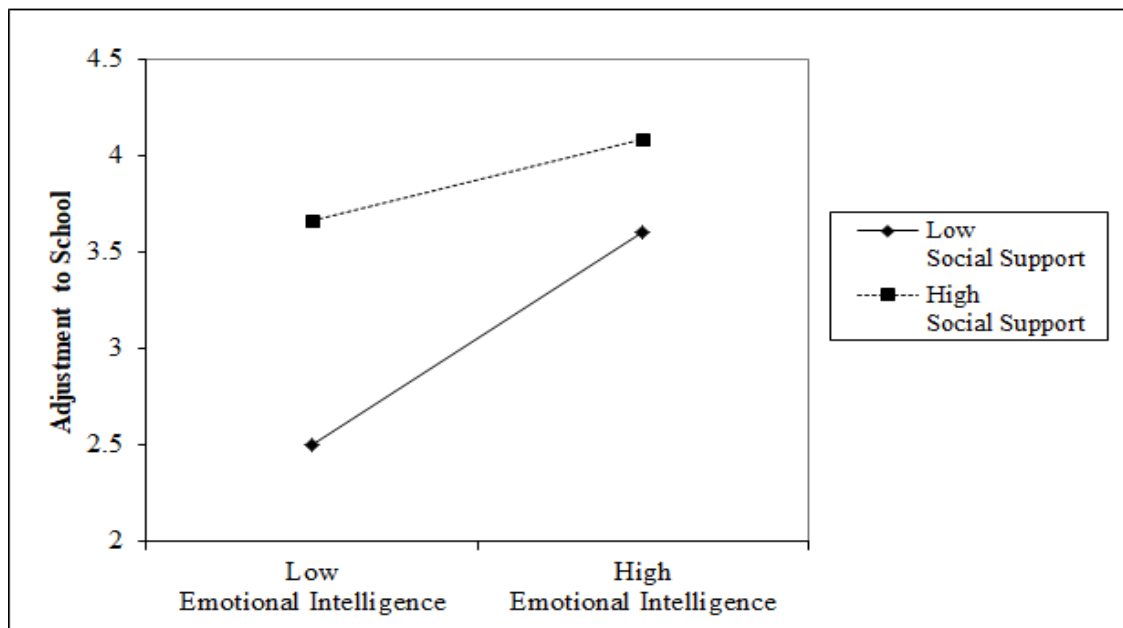
표IV-5 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 사회적 지지의 조절효과 (N=623)

종속 변인	단계	독립변인	B	t	β	F	R ²
학교 생활 적응	1	정서지능(A)	1.099	33.717***	.804	1136.810***	.647
	2	정서지능(A)	.589	16.054***	.431	738.996***	.704
		사회적 지지(B)	.455	8.148***	.444		
	3	정서지능(A)	.596	17.908***	.436	607.538***	.746
		사회적 지지(B)	.482	8.547***	.470		
		A×B	-.311	-9.280***	-.207		

*** $p<.001$

Aiken과 West(1991)의 제안에 따라 정서지능과 사회적 지지의 상호작용항이 학교생활 적응에 미치는 구체적인 양상을 검증하기 위해 실행한 분석 결과를 통해 조절효과 그래프를 도출하였다. 그래프는 사회적 지지의 평균값을 중심으로 ± 1 표준편차(SD) 값을 이용하여 각 변인의 상하 수준으로 구분하였다. 이에 대한 그림은 IV-1과 같다.

조절효과 그래프 결과, 사회적 지지가 높은 집단에서 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 효과는 기울기가 비교적 완만한 것으로 나타났다($B=3.68 \rightarrow 4.12$). 이에 반해 사회적 지지가 낮은 집단에서는 그래프의 기울기가 급격하게 증가하는 것으로 확인되었다($B=2.40 \rightarrow 3.65$). 이는 사회적 지지가 높을수록 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향력이 감소한다는 것을 의미한다. 즉, 사회적 지지가 높은 경우에는 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향이 비교적 덜한 반면, 사회적 지지가 낮은 경우에는 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향이 증가하는 것이다. 이러한 결과는 정서지능과 학교생활 적응 간의 관계에서 사회적 지지의 조절효과가 중요한 영향을 미친다는 것을 시사한다.



그림IV-1 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 사회적 지지의 조절효과

분석 결과를 종합해보면, 정서지능과 학교생활 적응, 사회적 지지 간에는 유의한 상호작용이 있음을 확인할 수 있었다. 특히, 사회적 지지가 낮은 집단과 높은 집단 사이에서 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향력에는 유의한 차이가 있었다. 사회적 지지가 높은 집단에서는 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향이 상대적으로 미미한 경향을 관찰할 수 있었다. 반면, 사회적 지지가 낮은 집

단에서는 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향이 급격히 증가하는 것으로 나타났다. 따라서, 사회적 지지가 정서지능과 학교생활 적응 간의 관계를 조절하는 중요한 역할을 한다는 사실을 알 수 있었으며, 사회적 지지가 정서지능과 학교생활 적응 간의 관계를 감소시키는 완화효과(Buffering Effect)를 나타내는 것을 확인하였다.

또한, 이러한 결과는 사회적 지지가 낮은 집단의 한계를 시사한다. 19세 이전의 고등학생들은 부정적인 외부요인의 영향을 받아 정서지능 발달 정체기에 머무를 수 있다. 이러한 상황은 정서지능이 발달 정체기에 있는 학생들에게 불안정한 정서지능 체계를 유발하여 학교생활에 대한 적응을 어렵게 만들 수 있다. 따라서 사회적 지지가 낮은 집단에 속하는 고등학생들은 사회적 지지와 도움을 받을 수 있는 환경을 강화하는 것이 필요할 것으로 보인다.

나. 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 사회적 지지의 하위변인 중 부모 지지의 조절효과

정서지능과 학교생활 적응 간의 관계에서 사회적 지지의 하위변인 중 부모 지지의 영향을 검증하기 위하여 위계적 회귀분석을 실시하였으며, 결과는 표IV-6과 같다.

첫째, 1단계에서 학교생활 적응(종속변인)에 대한 정서지능(독립변인)의 회귀모형은 통계적으로 유의한 결과를 보였다($F=1136.810$, $p<.001$). 이는 정서지능이 학교생활 적응을 예측하는 데 있어서 유의미한 영향을 가지고 있음을 의미한다. 또한, 이 회귀모형은 전체 변동의 약 64.7%를 설명할 수 있으므로, 정서지능은 학교생활 적응에 중요한 역할을 하며, 학교생활 적응을 예측하는 데 유용한 지표라고 할 수 있다.

둘째, 학교생활 적응에 대한 정서지능과 부모지지의 회귀모형은 통계적으로 유의한 결과를 나타냈으며($F=661.450$, $p<.001$), 이는 학교생활 적응의 변동을 약 68.1%까지 설명할 수 있다. 정서지능은 학교생활 적응에 정적으로 유의한 영향을 미쳤으며($B=.788$, $p<.001$), 부모지지 역시 정적으로 유의한 영향을 미쳤다($B=.258$, $p<.001$). 따라서 정서지능과 부모지지의 수준이 높을수록 학교생활 적응

의 수준이 더 높다고 결론 지을 수 있다. 이는 정서지능과 부모지지는 학교생활 적응에 유의한 영향을 미치는 중요한 요소로 작용한다는 것을 의미한다.

셋째, 학교생활 적응에 대한 정서지능과 부모지지의 조절효과에서 상호작용항을 추가한 결과, 회귀모형은 통계적으로 유의하였다($F=530.209$, $p<.001$). 그리고 이는 학교생활 적응의 변동을 약 72%까지 설명할 수 있었다. 정서지능과 부모지지 사이에 상호작용항을 투입함으로써, 모형의 설명력이 추가적으로 3.9% 향상되었기에 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 부모지지는 조절효과를 발휘한다는 것을 확인할 수 있었다.

또한, 다중공선성의 문제를 평가하기 위하여 분산팽창계수(Variance Inflation Factor, VIF)를 산출하였다. 분석 결과, 측정된 예측 변수의 VIF는 1.017에서 2.532 사이의 범위로 나타났으며, 이는 모든 수치가 10.0보다 낮아 다중공선성의 문제가 없는 것으로 판단하였다.

표 IV-6 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 부모지지의 조절효과 (N=623)

종속 변인	단계	독립변인	<i>B</i>	<i>t</i>	β	<i>F</i>	<i>R</i> ²
학교 생활 적응	1	정서지능(A)	1.099	33.717***	.804	1136.810***	.647
	2	정서지능(A)	.788	16.054***	.577	661.450***	.681
		부모지지(B)	.258	8.148***	.293		
	3	정서지능(A)	.828	17.908***	.606	530.209***	.720
		부모지지(B)	.254	8.547***	.288		
		A×B	-.267	-9.280***	-.199		

*** $p<.001$

정서지능과 부모지지의 상호작용항이 학교생활 적응에 미치는 구체적인 양상을 검증하기 위하여 부모지지의 평균값을 중심으로 ± 1 표준편차(SD) 값을 각 변인의 상하 수준으로 구분하여 회귀식을 추정하였고, 결과는 그림 IV-2와 같다.

그래프 결과를 보면, 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 효과에서 부모지지가

높은 집단은 상대적으로 완만한 기울기를 나타냈다($B=3.32 \rightarrow 4.10$). 반면에 부모 지지가 낮은 집단의 경우 그래프의 기울기가 급격하게 증가하였다($B=2.40 \rightarrow 3.97$). 이는 부모지지가 높을수록 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향력이 감소하는 것을 의미한다.

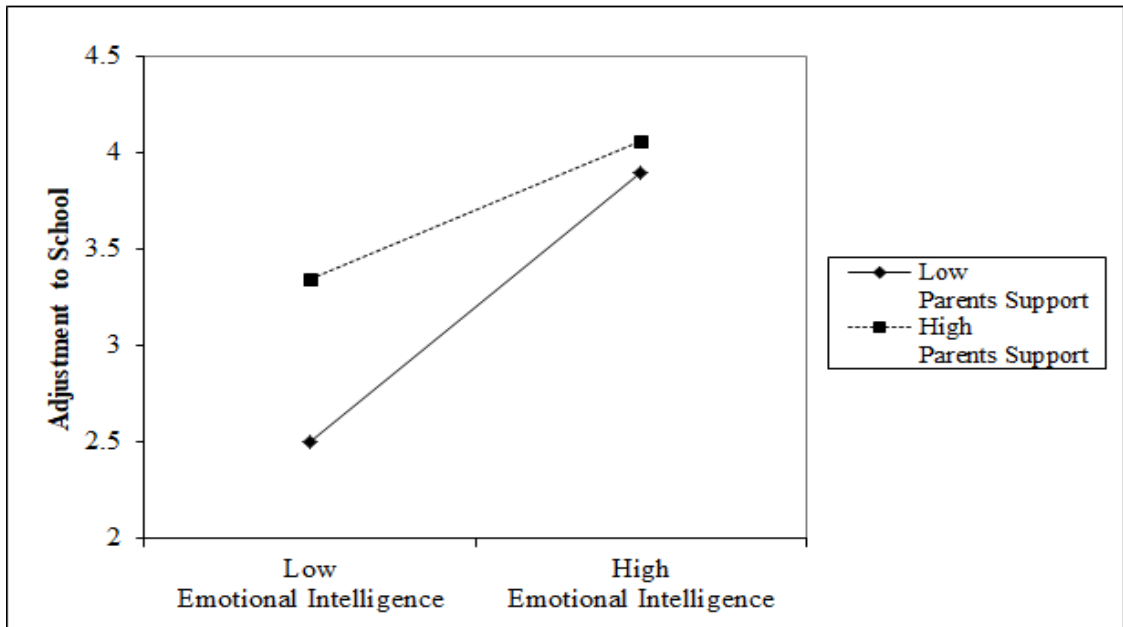


그림 IV-2 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 부모지지의 조절효과

분석 결과로부터 도출된 결론은 다음과 같다. 부모지지가 낮은 집단과 비교하여 부모지지가 높은 집단에서는 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향이 유의하게 감소하였고, 이는 완화효과(Buffering Effect)의 통계적 유의성을 가지고 있었다. 이로써 고등학생의 정서지능과 학교생활 적응 간의 관계는 부모지지에 의해 조절되며, 부모지지가 정서지능과 학교생활 적응 간의 관계를 감소시키는 효과를 가지고 있음을 상세하게 확인할 수 있었다.

이로써 부모의 지지가 학생들의 정서지능과 학교생활 적응에 큰 영향을 미침이 확인되며, 부모로부터 받는 긍정적인 자원이 학교생활 적응에 중요한 역할을 한다는 것이 강조된다. 이에 따라 사회적 지지를 제공하는 부모와의 관계가 고등학생에게 매우 중요하며, 이러한 결과는 부모지지를 강화하기 위해 부모-자녀 대

상의 프로그램이 필요하다는 것을 시사점을 제시한다. 부모지지 향상 프로그램을 실시함에 있어 학생들은 더욱 긍정적인 부모의 지지를 받을 수 있고, 이는 학교생활 적응을 개선하는 데 도움이 될 것으로 기대된다.

다. 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 사회적 지지의 하위변인 중 교사지지의 조절효과

정서지능과 학교생활 적응 간의 관계에서 사회적 지지의 하위변인 중 교사지지의 영향을 검증하기 위하여 위계적 회귀분석을 실시하였으며, 결과는 표IV-7과 같다.

첫째, 1단계 학교생활 적응에 대한 정서지능의 회귀모형은 통계적으로 매우 유의미한 결과를 보였다($F=1136.810, p<.001$). 이는 정서지능이 학교생활 적응을 예측하는 데에서 상당히 중요한 영향을 가지고 있음을 의미한다. 또한, 모형의 설명력은 64.7%로, 정서지능이 학교생활 적응의 변동을 약 64.7% 정도 설명할 수 있다는 것을 나타낸다. 이 결과는 정서지능이 학교생활에서 매우 중요한 역할을 하며, 학교생활 적응을 예측하는 데에도 상당한 예측력을 갖고 있다는 것을 시사하는 바이다.

둘째, 학교생활 적응에 대한 정서지능과 교사지지의 회귀모형은 통계적으로 매우 유의미한 결과를 보였다($F=711.275, p<.001$). 이는 정서지능과 교사지지가 학교생활 적응을 예측하는 데에서 상당히 중요한 영향을 가지고 있다는 것을 의미한다. 또한, 모형의 설명력은 69.6%로, 정서지능과 교사지지가 학교생활 적응의 변동을 약 69.6% 정도 설명할 수 있다는 것을 나타냈다. 이 결과는 정서지능과 교사지지가 학교생활에서 매우 중요한 역할을 하며, 학교생활 적응을 예측하는 데에도 상당한 예측력을 갖고 있다는 것을 시사한다. 더불어, 정서지능은 학교생활 적응에 정적으로 유의한 영향을 미치며($B=.707, p<.001$), 교사지지도 정적으로 유의한 영향을 미친다는 것을 알 수 있다($B=.338, p<.001$). 따라서 정서지능과 교사지지의 수준이 높을수록 학교생활 적응도 높을 것으로 판단할 수 있다.

셋째, 학교생활 적응에 대한 정서지능과 교사지지의 조절 회귀모형에서 상호작용 변수를 추가하였을 때, 통계적으로 유의한 결과를 보였다($F=574.506, p<.001$).

이는 정서지능과 교사지지의 상호작용이 학교생활 적응을 예측하는 데에 중요한 역할을 한다는 것을 의미한다. 또한, 모형의 설명력은 73.6%로, 정서지능과 교사지지의 조합이 학교생활 적응의 변동을 약 73.6% 정도 설명할 수 있다는 것을 나타냈다. 이는 정서지능과 교사지지가 학교생활 적응을 예측하는 데 있어 높은 예측력을 갖고 있다는 것을 시사한다. 더불어 정서지능과 교사지지의 상호작용항을 추가하였을 때, 4%의 설명력이 향상되었으므로 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 교사지지가 조절효과를 나타낸다고 볼 수 있다.

또한, 다중공선성의 문제를 평가하기 위하여 분산팽창계수(Variance Inflation Factor, VIF)를 산출하였다. 분석 결과, 측정된 예측 변수의 VIF는 1.014에서 2.651 사이의 범위로 나타났으며, 이는 모든 수치가 10.0보다 낮아 다중공선성의 문제가 없는 것으로 판단하였다.

표 IV-7 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 교사지지의 조절효과 (N=623)

종속 변인	단계	독립변인	B	t	β	F	R ²
학교 생활 적응	1	정서지능(A)	1.099	33.717***	.804	1136.810***	.647
	2	정서지능(A)	.707	14.368***	.518	711.275***	.696
		교사지지(B)	.338	10.079***	.363		
	3	정서지능(A)	.723	15.729***	.529	574.506***	.736
		교사지지(B)	.352	11.209***	.377		
		A×B	-.278	-9.594***	-.200		

*** $p < .001$

정서지능과 교사지지의 상호작용항이 학교생활 적응에 미치는 구체적인 양상을 검증하기 위하여 회귀식을 추정하였다. 이를 위해 교사지지의 평균값을 중심으로 ± 1 표준편차(SD) 값을 각 변인의 상하 수준으로 구분하였으며, 결과는 그림 IV-3과 같다.

그래프를 살펴보면, 교사지지가 높은 집단에서 정서지능이 학교생활 적응에 미

치는 효과의 기울기가 비교적 완만하게 나타났다($B=3.47 \rightarrow 4.11$). 이는 교사지지가 높을수록 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향력이 상대적으로 감소함을 의미한다. 다시 말해, 교사지지가 충분히 제공될 경우, 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향이 상대적으로 적어지는 것이다. 한편, 교사지지가 낮은 집단에서는 그래프의 기울기가 급격하게 증가한다($B=2.40 \rightarrow 3.81$). 이는 교사지지가 낮을수록 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향력이 상대적으로 커지는 것을 의미한다. 다시 말해, 교사지지가 부족한 경우 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향이 크게 나타날 수 있다. 따라서 교사지지는 학교생활 적응과 정서지능 간의 관계에서 조절효과를 나타내며, 부모지지와 마찬가지로 완화효과(Buffering Effect)를 보여준다. 이러한 결과는 고등학생의 정서지능과 학교생활 적응 간의 관계에서 교사지지의 중요성을 강조하고, 교사의 역할이 정서적 지원과 도움을 제공하는 데에 큰 영향을 미친다는 것을 시사한다.

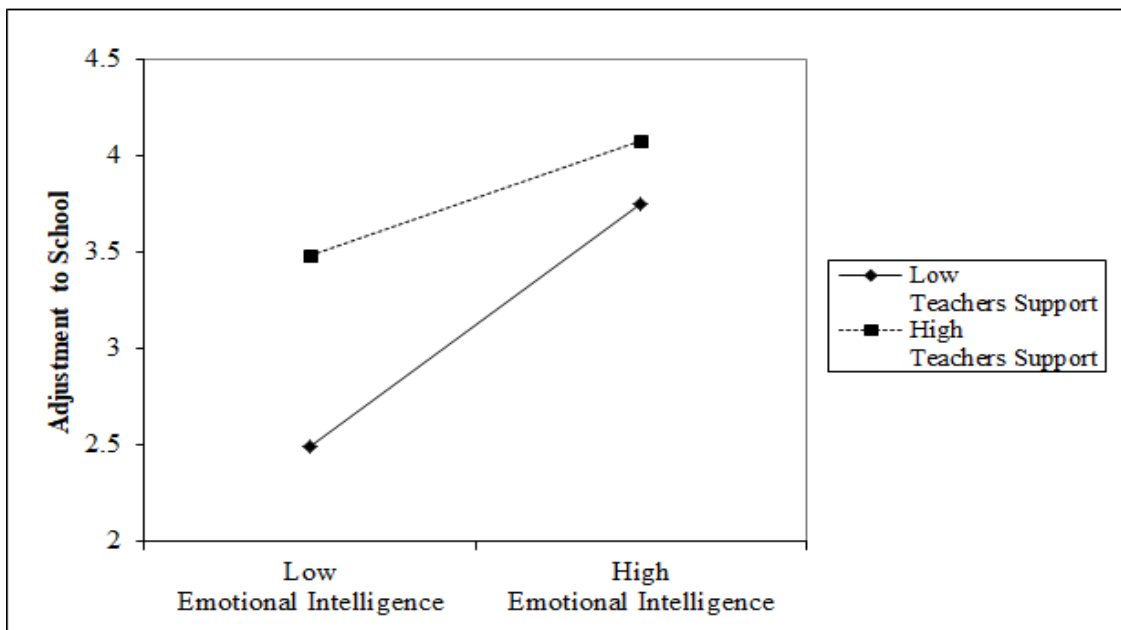


그림 IV-3 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 교사지지의 조절효과

결과적으로, 교사지지가 낮은 집단과 높은 집단 사이에서 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향에는 유의한 차이가 있었다. 교사지지가 높은 집단에서는 정

서지능과 학교생활 적응 간의 관계에서 교사지지의 영향이 비교적 미미한 것으로 나타났다. 이러한 결과는 교사지지가 학생들의 정서적 요구와 어려움을 지지하고 이해해주는 역할을 함으로써 정서지능과 학교생활 적응 간의 관계를 완화시키는 것으로 이해할 수 있다.

또한, 교사지지는 사회적 지지나 부모지지와 같이 정서지능과 학교생활 적응 간의 관계를 조절하는 역할을 한다는 점도 확인되었다. 이는 교사지지가 고등학생들의 정서지능과 학교생활 적응 간의 상호작용을 조절함으로써, 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향을 조절하는 중요한 역할을 한다는 Demirkol & Deniz(2020)의 연구 결과와 일치한다. 따라서 교사지지는 학생들의 정서지능과 학교생활 적응 사이의 관계를 완화시키는 데 도움이 되며, 학생들의 적응력과 학교 경험에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다는 결론을 얻을 수 있다.

종합적으로, 이러한 결과는 학교 내에서 교사의 역할이 학생들의 정서적 적응에 큰 영향을 미치는 중요성을 강조하며, 교사의 지지가 학생들의 학교생활 적응을 촉진시키는 데에 중요한 역할을 한다는 것을 시사한다.

라. 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 사회적 지지의 하위변인 중 친구 지지의 조절효과

정서지능과 학교생활 적응 간의 관계에서 사회적 지지의 하위변인 중 친구지지의 영향을 검증하기 위하여 실시한 위계적 회귀분석의 결과는 표IV-8과 같다.

첫째, 1단계 학교생활 적응에 대한 정서지능의 회귀모형은 통계적으로 유의하였으며($F=1136.810$, $p<.001$) 설명력은 64.7%였다. 이 결과는 정서지능이 학교생활 적응을 예측하는 데 유의한 역할을 한다는 것을 나타낸다. 따라서 정서지능이 높을수록 학교생활 적응도 높은 경향을 보이는 것으로 확인된다.

둘째, 학교생활 적응에 대한 정서지능과 친구지지의 회귀모형은 통계적으로 유의한 결과를 나타냈다($F=645.990$, $p<.001$). 이는 정서지능과 친구지지가 학교생활 적응을 예측하는 데에서 중요한 역할을 한다는 것을 의미한다. 모형의 설명력은 67.6%로, 정서지능과 친구지지가 학교생활 적응의 변동을 약 67.6% 정도 설명할 수 있음을 확인하였다. 이 결과는 정서지능과 친구지지가 학교생활 적응을 예측

하는 데 유의미하다는 것을 시사한다. 더불어, 정서지능은 학교생활 적응에 유의한 정적인 영향을 미치며($B=.811, p<.001$), 친구지지도 학교생활 적응에 유의한 정적인 영향을 미침을 확인할 수 있었다($B=.287, p<.001$). 따라서 정서지능과 친구지지의 수준이 높을수록 학교생활 적응도 높을 것으로 판단된다.

셋째, 학교생활 적응에 대한 정서지능과 친구지지의 조절 회귀모형에서 상호작용항을 투입하였을 때, 회귀모형은 통계적으로 유의한 결과를 보였다($F=486.078, p<.001$). 이는 정서지능과 친구지지가 학교생활 적응을 예측하는 데 유의미한 영향을 가지고 있다는 것을 나타낸다. 모형의 설명력은 70.2%로, 정서지능과 친구지지가 학교생활 적응의 변동을 약 70.2% 정도 설명할 수 있음을 의미한다. 더불어 정서지능과 친구지지의 상호작용항을 추가하였을 때, 2.6%의 설명력이 향상되었으므로 정서지능과 학교생활 적응 간의 관계에서 친구지지가 조절효과를 나타내는 것으로 확인된다.

또한, 다중공선성의 문제를 평가하기 위하여 분산팽창계수(Variance Inflation Factor, VIF)를 산출하였다. 분석 결과, 측정된 예측 변수의 VIF는 1.018에서 2.525 사이의 범위로 나타났으며, 이는 모든 수치가 10.0보다 낮아 다중공선성의 문제가 없는 것으로 판단하였다.

표 IV-8 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 친구지지의 조절효과 (N=623)

종속 변인	단계	독립변인	B	t	β	F	R ²
학교 생활 적응	1	정서지능(A)	1.099	33.717***	.804	1136.810***	.647
	2	정서지능(A)	.811	16.342***	.594	645.990***	.676
		친구지지도(B)	.287	7.447***	.271		
	3	정서지능(A)	.723	16.798***	.586	486.078***	.702
		친구지지도(B)	.352	8.772***	.309		
		A×B	-.278	-7.388***	-.165		

*** $p<.001$

정서지능과 친구지지의 상호작용항이 학교생활 적응에 미치는 구체적인 양상

을 검증하기 위해, 친구지지의 평균값을 중심으로 ± 1 표준편차(SD) 값을 사용하여 각 변수의 상하 수준으로 회귀식을 추정하였고, 이를 통해 정서지능과 친구지지의 상호작용효과를 상세하게 분석할 수 있었다.

그림 IV-4에서 확인한 결과, 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향에서 친구지지가 높은 집단과 낮은 집단은 서로 다른 양상을 보였다. 친구지지가 높은 집단에서는 정서지능과 학교생활 적응 사이의 기울기가 비교적 완만하게 나타났다 ($B=3.30 \rightarrow 4.13$). 반면, 친구지지가 낮은 집단에서는 그래프의 기울기가 급격하게 증가하는 것을 확인할 수 있었다($B=2.40 \rightarrow 3.85$). 이러한 결과는 친구지지가 높을수록 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향력이 상대적으로 감소한다는 것을 의미한다.

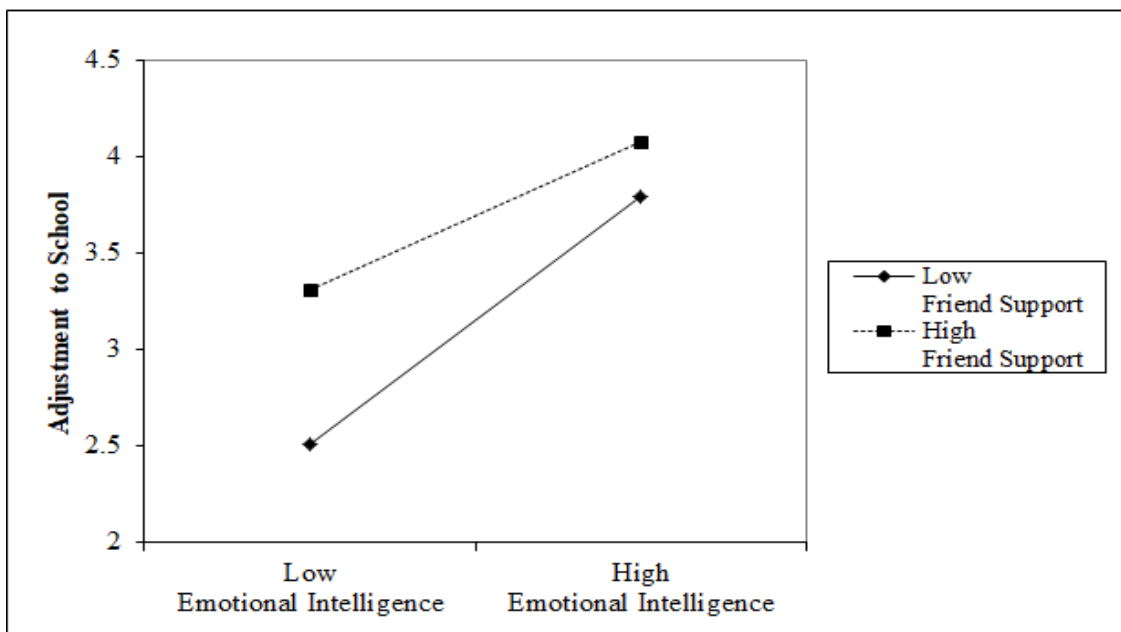


그림 IV-4 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 친구지지의 조절효과

분석 결과에 따르면, 친구지지가 낮은 집단과 비교하여 친구지지가 높은 집단에서는 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향이 유의하게 감소하였으며, 이는 완화효과(Buffering Effect)의 통계적 유의성이 확인되었다. 이를 통해 고등학생의 정서지능과 학교생활 적응 간의 관계는 친구지지에 의해 조절되며, 친구지지가 정서지능과 학교생활 적응 간의 관계를 감소시키는 효과를 가지고 있음을 상

세하게 확인하였다.

이러한 결과는 친구지지가 고등학생의 학교생활 적응에 매우 중요한 역할을 한다는 것을 강조하며, 친구들로부터 받는 긍정적인 지지가 학교생활 적응을 개선하는 데 도움이 된다는 것을 의미한다. 따라서 친구지지를 강화하고 유지하기 위해 학교에서 친구 관계를 촉진하는 프로그램과 활동을 제공하는 것이 중요점으로 시사된다. 이는 학생들이 친구들로부터 더 많은 지지와 동기부여를 받을 수 있으며, 이를 통해 정서지능과 학교생활 적응을 향상시킬 수 있을 것으로 기대된다.

종합적으로, 연구에서 사용된 분석 방법과 변수들의 관계를 통해 상세하게 설명되었다. 회귀분석을 통해 정서지능과 사회적 지지, 정서지능과 부모지지, 정서지능과 교사지지, 정서지능과 친구지지의 상호작용항이 학교생활 적응에 미치는 효과를 검증하였고, 통계적으로 유의한 결과를 얻은 것을 확인할 수 있다. 모형의 설명력도 고려하여 결과를 해석하였으며, 그래프를 통해 시각화하여 보다 명확하게 결과를 전달하였다. 더불어, 연구 결과의 신뢰성을 보장하기 위해 다중공선성 문제도 고려되었다. 다중공선성은 독립변수 간에 상관관계가 높아 모델의 해석을 어렵게 만들 수 있는 문제이다. 따라서 이를 방지하기 위해 변수들의 분산팽창계수(Variance Inflation Factor, VIF)를 확인하였고, 분석 결과 VIF 값이 모두 10 미만으로 나타나 다중공선성의 문제가 없는 것으로 판단된다. 이를 통해 연구 결과의 신뢰성을 확보하고 해석의 타당성이 강화되었다고 볼 수 있다. 따라서 본 연구에서는 상세하고 정확한 분석 방법과 변수 관계를 활용하여 결과를 해석하였으며, 다중공선성과 같은 통계적인 문제를 고려하여 신뢰성 있는 연구 결과를 도출하였다고 판단된다.

V. 논의 및 제언

1. 결과 요약 및 논의

본 연구의 목적은 학교 내에서의 사회환경적 요인이 개인 내적 요인과 상호작용하여 학교생활 적응에 어떠한 영향을 미치는지를 탐색하고, 이를 기반으로 학교 내에서 어떠한 환경적 조치가 학생의 학교생활 적응을 촉진하는 데 도움이 될 수 있는지에 대한 기초자료를 마련하는 것이다. 이를 위하여 고등학생의 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향에서 사회적 지지의 조절효과를 검증하고자 하였다.

연구대상은 전국 16개 시도 고등학교에 재학 중인 17~18세 고등학생 623명이며, 온·오프라인 조사를 혼합한 방식으로 자기보고식 설문을 진행하였다. 수집한 자료는 SPSS 18.0을 사용하여 신뢰도 분석, 빈도분석, 기술통계, 상관분석, 단순회귀분석, 위계적 회귀분석을 실시하였다. 주요 연구 결과 및 논의점을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 정서지능과 사회적 지지, 학교생활 적응 간의 상관관계를 살펴본 결과, 먼저 정서지능과 학교생활 적응은 통계적으로 유의한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 이는 정서지능이 높을수록 학생이 학교 내 대인관계나 학교 공부, 학교 규칙을 포함한 학교생활 전반에 더 적응을 잘한다는 것을 의미한다. 이러한 연구 결과는 중학생과 학교 부적응 고등학생을 대상으로 정서지능의 향상이 학교생활 적응을 향상하게 한다는 김미희(2014)의 연구와 정서지능이 학교생활 적응에 직접적으로 영향을 미친다는 연구(권성은, 2003; 김춘경, 한은수, 조민규, 2013; 도현심, 차성혜, 최미경, 2010; 이연이, 2007; 임연선, 최지영, 2013)의 결과와 일치한다. 다음으로, 사회적 지지와 학교생활 적응은 통계적으로 유의한 정적 상관관계가 있는 것으로 확인되었다. 사회적 지지의 하위변인인 부모지지, 교사지지, 친구지지 모두 학교생활 적응의 전 영역에서 유의한 상관을 보였다. 즉, 친구, 부모, 교사 등 의미 있는 타인으로부터 받는 긍정적인 자원으로 인하여

스스로 안전하고 가치 있게 여겨진다면, 전반적인 학교생활 적응을 잘한다는 것을 시사한다. 이는 사회적 지지 수준이 높을수록 학교생활 적응의 정도가 높아진다는 연구(구혜경, 이수진, 2010; 김종수, 박은정, 2022; 문재우, 2011; 변지현, 2002)와 일치하는 결과이다. 따라서 본 연구의 결과는 정서지능과 사회적 지지가 청소년기 학생들의 학교생활 적응에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 보고된 연구 결과들과 일관된 양상을 보였다.

둘째, 정서지능과 사회적 지지가 학교생활 적응에 미치는 상대적 영향력을 알아보기 위하여 단계적 회귀분석을 실시한 결과는 다음과 같다. 정서지능과 사회적 지지가 학교생활 적응에 유의미한 영향을 미치는 가운데, 정서지능보다 사회적 지지의 영향의 정도가 큰 것으로 확인되었다. 이러한 관계는 일반 아동 및 청소년을 대상으로 한 연구들에서 사회적 지지가 학교생활 적응에 긍정적인 영향을 미치거나(최영, 2007; 최지은, 신용주, 2003; Ladd, 1996; Rathunde, 1996), 부적응을 유발하는 여러 위험요인의 영향을 완화하는 보호 요인이 된다는 연구(박현선, 1999; 오경자, 김은이, 도레미, 어유경, 2005; 이진아, 2007)와 일치한다.

셋째, 정서지능과 학교생활 적응 간의 관계에서 사회적 지지의 조절효과를 알아보기 위하여 위계적 회귀분석을 실시한 결과, 정서지능과 학교생활 적응의 관계에서 사회적 지지는 조절효과를 나타냈다. 사회적 지지는 정서지능과 학교생활 적응 간의 관계를 감소시키는 완화효과(Buffering effect)를 가지는 것으로 확인되었으며, 이는 사회적 지지가 학생의 학교생활 적응의 수준을 조절한다는 연구(김진영, 이유진, 2022; 도기봉, 장승옥, 2014; 서보준, 2018; 이준상, 2013; 최미선, 김연옥, 2020; 하도연, 김선희, 2018)와 맥락을 같이 한다. 또한, 사회적 지지의 각 하위변인과 학교생활 적응 간의 관계에서 그 관계에 기여한 각 하위변인의 상관을 알아본 결과, 부모지지, 교사지지, 친구지지 모두 학교생활 적응에 유의미한 결과를 나타냈으며, 그 정도가 교사지지, 부모지지, 친구지지 순으로 나타나 고등학생의 학교생활 적응에서 교사의 사회적 지지가 무엇보다 중요하다는 것을 확인하였다.

본 연구 결과를 종합해보면 고등학생의 학교생활 적응에는 정서지능이 직접적인 영향을 미치며, 사회적 지지의 상호작용이 이를 설명하는 데 중요한 역할을 하는 것이 확인되었다. 또한, 사회적 지지는 정서지능과 학교생활 적응의 관계에

서 완화효과(Buffering effect)를 가지는 것으로 밝혀졌다. 이는 고등학생의 정서 지능이 비교적 상대적으로 낮더라도 사회적 지지의 정도를 높인다면, 학교생활 적응을 성공적으로 이룰 수 있음을 시사한다. 이에 따라, 학교생활 적응이 어려운 학생에게는 의미 있는 타인으로부터 받는 긍정적인 자원 경험을 제공하여 자신을 스스로 안전하고 가치있게 여길 수 있도록 도움을 주는 것이 필요하다. 다음은 이러한 목적을 달성하기 위하여 연구자의 의견을 반영한 접근 방식 제안점이다.

첫째, 학교 내부 문화와 환경을 개선하여 학생들이 긍정적인 학교생활을 경험할 수 있도록 해야 한다. 학생의 긍정적인 학교생활 경험 성취는 그들이 사회적 지지를 받으며 자신을 스스로 안전하고 소중하게 느낄 수 있게 하기 때문이다. 이는 학생이 자신이 주위 사람들로 부터 지지를 많이 받는다고 인식할수록, 그리고 실제 지지를 많이 받을수록 학교생활 적응의 하위변인인 교사관계, 친구관계, 학교수업에 있어 더 잘 적응한다는 김관희(1997)의 연구 결과와 맥을 같이 한다. 이러한 효과성을 고려하여 학교는 적절한 교내 활동 및 프로그램을 제공하고, 학생들의 참여와 소통을 촉진하는 것이 필요하다. 이를 위해 학교 내에서 활성화되어야 할 프로그램은 다음과 같다. 먼저, 학급사회 프로그램이다. 이는 학급 내에서 학생들 간의 소통과 협력을 촉진하기 위해 시행되는 프로그램으로써, 팀 프로젝트나 문제해결 활동에 적용될 수 있다. 학급사회 프로그램을 통해 학생들은 서로의 의견을 듣고 존중하며, 사회적 관계를 구축하고 지원할 수 있는 효과성을 지닌다. 다음으로, 학교 자원봉사 프로그램이다. 이는 학생들에게 자원봉사 활동을 제공하여 자기 역량 강화와 동시에 사회적인 연결과 지원을 도모할 수 있고, 나아가 학교 내부나 지역 사회에서 다양한 봉사활동을 경험하며 자신의 능력을 발전시킬 수 있는 장점이 있다. 마지막으로, 정서적 지원 및 상담 프로그램이다. 이는 학생들이 전문상담교사와의 개인 또는 집단상담을 통해 자신의 어려움을 공유하고 해결방안을 모색하며, 전문상담교사의 사회적 지지와 문제해결에 대한 도움을 받을 수 있다.

둘째, 학교를 포함한 지역 사회에서 고등학생의 사회적 지지를 높이기 위한 프로그램이 개발되어야 한다. 학교 자체의 역할도 중요하지만, 지역 사회의 다양한 구성원들과의 협력이 필요한 경우도 있기 때문이다. 지역 사회에서는 학교나 학

부모, 지역 단체, 사회 기관 등이 함께 협력하여 학생들의 사회적 지지를 향상시키는 프로그램을 개발하고 시행할 수 있어, 지역 사회 전반에 걸친 지지 체계를 구축하여 학생들의 성장과 발전을 지원할 수 있을 것으로 사료된다. 이를 위해 지역 사회 전반에 걸쳐 개발되어야 할 권장 프로그램은 친구 찾기 프로그램이 있다. 이는 입학생이나 새 학기에 적응이 필요한 학생들을 대상으로 하여 친구 관계 형성을 돕는 프로그램이다. 학생들은 친구 찾기 프로그램을 통해 친구들을 알아가면서 친구를 만들 기회를 받고, 학급 내 소그룹 활동이나 아이스 브레이킹 활동을 통해 서로 간의 상호작용을 보다 쉽게 촉진할 수 있을 것으로 보인다. 이외에도 학생들의 사회적 지지를 높이기 위한 다양한 프로그램이 개발될 수 있으며, 학교의 조건과 학생들의 요구에 맞춰 구체적인 프로그램을 설계할 수 있을 것으로 생각된다.

셋째, 학업 중단 위기를 비롯한 전반적인 학교생활 적응이 어려운 고등학생을 위한 교사 역량증진 연수 프로그램이 개발 및 시행이 필요하다. 이는 본 연구에서 확인된 사회적 지지와 학교생활 적응 간의 유의미한 상관관계를 근거로 한다. 연구 결과에서는 부모지지, 교사지지, 친구지지의 영향이 고등학생의 학교생활 적응에 미치는 정도를 분석한 결과, 교사의 사회적 지지가 가장 중요하다는 것을 확인하였다. Forisha-Kovach(1983)와 Ringness(1967)의 연구 결과에 따르면, 학교생활 적응이 높은 학생들은 교사의 높은 지지를 받음으로써 학교생활에 적응하는 데 도움이 되는 경향을 보인다. 반면, 학교생활 적응이 낮은 학생들은 교사의 낮은 지지로 인해 학교생활 적응의 어려움을 겪을 수 있다고 보고되었다.

이러한 연구 결과를 근거로, 교육청은 교사 역량증진 연수 프로그램을 더욱 활성화하여 교사들의 지지 역량을 강화할 수 있는 교육제도를 마련해야 한다. 그리고 이는 전문상담교사뿐만 아니라 모든 교과과목의 교사들이 참여할 수 있도록 구성되어야 한다. 이러한 프로그램은 고등학생들의 심리적 안정감과 학교생활 적응을 강화시키는 데 긍정적인 영향을 미칠 것으로 기대된다.

2. 결론 및 제언

본 연구의 결과와 논의를 바탕으로 도출된 결론은 다음과 같다. 사회적 지지는 고등학생의 정서지능과 학교생활 적응의 관계를 조절하며, 완화효과(Buffering effect)를 가지는 것으로 밝혀졌다. 특히 영향의 정도가 교사지지, 부모지지, 친구지지 순으로 나타나 고등학생의 학교생활 적응에서 교사의 사회적 지지가 무엇보다 중요하다는 것을 확인하였다. 이는 고등학생의 정서지능이 비교적 상대적으로 낮더라도 사회적 지지의 정도를 높인다면, 학교생활 적응을 성공적으로 이룰 수 있음을 시사한다. 그리고 이러한 목적 달성을 위한 접근 방식으로는 학교 내부 문화와 환경을 개선해 학생에게 긍정적인 학교생활 경험 제공, 학교를 포함한 지역 사회에서 고등학생의 사회적 지지를 높이기 위한 프로그램 개발, 학교생활 적응이 어려운 고등학생을 위한 교사 역량증진 연수 프로그램 개발 및 시행이 있었다. 이처럼 학교생활 적응에 있어 사회적 지지의 조절효과를 검증한 본 연구의 의의를 종합적으로 요약하면 다음과 같다.

첫째, 학교 내에서의 사회환경적 요인이 개인 내적 요인과 상호작용하여 학교생활 적응에 어떠한 영향을 미치는지를 파악하였다는 점에서 기존 연구와의 차별성이 있다. 기존 연구에서는 주로 개인 내적 요인이나 사회환경적 요인과 학교생활 적응의 단일적인 관계만을 탐색해왔다. 따라서 본 연구의 결과는 학교 내 사회환경적 요인의 중요성을 강조하며, 학교 내에서 어떠한 환경적 조치가 학생의 학교생활 적응을 촉진하는 데 도움이 될 수 있는지에 대한 기초자료를 마련했다는 측면에서 논문의 기여성을 가진다.

둘째, 사회적 지지의 각 하위변인과 학교생활 적응 간의 관계에서 그 관계에 기여한 각 하위변인의 상관을 검증하였고, 고등학생의 정서지능과 학교생활 적응 간의 관계에서 교사의 사회적 지지가 무엇보다 중요하다는 것을 새롭게 밝혔다. 따라서, 고등학생의 정서지능과 학교생활 적응 간의 관계에서 고등학생의 학교생활 적응과 교사와 사회적 지지가 정적 상관관계로 나타남에 따라 이에 대한 기초자료를 제공했다는 점에서 의미가 있다. 또한, 이러한 연구 결과는 학교생활 적응이 높은 학생들은 교사의 높은 지지를 받음으로써 학교생활에 적응하는 데

도움이 되는 경향을 보인다는 연구(백민지, 2017; 변지현, 2002; Forisha-Kovach, 1983; Ringness, 1967)의 학술적 근거로 뒷받침되었다.

이러한 본 연구 결과의 의미를 바탕으로 고등학생의 학교생활 적응을 도울 수 있는 개인 내적 및 사회환경적 차원의 통합적인 접근을 제공하여 향후 학교생활 적응으로 일어나는 다양한 문제를 예방하여 건강한 사회구성원들이 건강한 사회를 만들어 나갈 것을 기대한다. 마지막으로 본 연구의 제한점과 이를 보완하는 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 고등학생을 둘러싼 학교에서의 사회적 맥락이 학생의 성공적인 학교생활 적응이라는 결과를 끌어내기까지의 과정을 들여다봄으로써, 학생의 학교생활 적응을 위한 사회환경적 요인을 마련하는 기초자료를 제공할 수 있었다. 이를 계기로 학생의 성공적인 학교생활 적응에 있어 사회적 맥락에서의 접근을 확대하기 위하여 사회적 지지 외에 다양한 환경적 요인을 살펴볼 연구가 필요하다. 이는 고등학생의 학교생활 적응에 있어 개인 내적 요인뿐 아니라 학교 내 환경적 요인과 같은 사회적 맥락에서의 접근이 가능하다는 결과를 정교화시키고, 학생의 학교생활 적응 수준을 높이는 환경적 요인의 범위를 확대해나갈 수 있을 것으로 판단된다.

둘째, 사회적 지지가 높은 집단에게서 정서지능이 학교생활 적응에 미치는 영향이 유의하게 감소하였으며, 조절효과 중 완화효과(Buffering effect)를 나타냈다. 본 연구에서는 이러한 결과를 도출하는 과정에서 사회적 지지가 낮은 집단보다 높은 집단의 정서지능 수준이 현저히 높은 양상을 보인 것을 확인할 수 있다. 따라서 후속 연구에서는 정서지능과 사회적 지지의 관계를 세부적으로 파악하여 연관성을 알아보는 연구를 모색해 볼 필요성이 있겠다. 이는 정서지능과 사회적 지지의 관계성을 파악하여 정서지능과 학교생활 적응 간의 관계에서 사회적 지지가 조절효과를 하는 과정을 세부적으로 들여다볼 수 있는 기초자료가 될 것으로 보인다.

셋째, 2021년 한 해 동안 학교생활 부적응을 사유로 학교를 이탈한 학생은 4,397명이며, 이는 전년도에 비해 1,307명 증가하였다(교육통계, 2022). 이러한 현상은 COVID-19가 장기화로 이어지며 학교생활 적응의 어려움이 심화되어 학업 중단까지 이른 것으로 보인다. 이러한 통계 결과는 학교 영역에서 다양한 방법으

로의 통합연구가 필요함을 시사한다. 오늘날, 학교 현장은 매우 광범위하고 다양하며 끊임없이 변화하고 있다. 가령, COVID-19가 장기화로 이어지면서 학교 부적응이 심화되어 학업 중단에 이른 학생이 2021년도 한 해 동안 4,397명에 육박한 것으로 미루어 보아(교육통계, 2022), 학교생활 적응 수준이 낮을수록 학교 부적응이 발생하는 문제는 나날이 심각해지는 것으로 보인다. 이러한 변화무쌍한 현장에서 학교생활 적응에 도움이 되는 방안을 마련하기 위해서는 기존의 연구 방법만을 고집하기보다 새로운 관점에서 접근하여야 할 필요가 있다. 학교생활 적응은 친구, 교사, 지역 사회, 나아가 사회 현상 및 사회 문화와 여러 상호작용을 하고 있기에 요인 마련을 위해서는 이러한 관계를 들여다볼 필요가 있지만, 양적 연구만으로는 학생 개개인의 내면에서 생긴 변화를 깊이 있게 알아내기 어렵다. 또, 질적 연구만으로는 그 결과를 일반화시키기에 제한적이라는 한계를 보인다. 따라서 연구 범위 및 연구 방법을 확대하여 많은 연구가 이루어져야 한다고 판단된다. 가령 질적, 양적 연구 방법을 통합한 통합 연구 방법론을 활발히 적용하는 것이다. 이는 명료한 이론적 근거를 바탕으로 실제 문제를 해결하는 데 유용한 지식과 정보를 제공할 수 있는 이론과 실천의 결합을 도모할 수 있다고 본다.

참 고 문 헌

- 강공덕(2007). **아동의 스트레스 및 사회적 지지와 학교 적응 간의 관계**. 석사학위논문, 전남대학교.
- 강민구(2018). **특성화고등학교 학생의 우울과 경제적 스트레스의 관계에서 교사의 사회적 지지 조절효과**. 석사학위논문, 충남대학교.
- 곽미아(2022). **청소년의 성격특성, 사회적 지지, 사회적 문제해결 역량이 긍정심리자본을 매개로 한 학교생활 적응에 미치는 영향**. 박사학위논문, 동아대학교.
- 고효순(2003). **초등학교 학생들의 또래집단 형성과 학교생활만족도 및 학교폭력과의 관계**. 석사학위논문, 경희대학교.
- 곽수란(2005). 청소년의 학교 적응도 분석. **교육사회학연구**, 16(1), 1-26.
- 교육통계(2022). **고등학교 학업중단 학생 현황**. 2022 교육통계연보
- 구혜경, 이수진(2010). 과학영재 고등학생의 완벽주의성향 및 사회적 지지가 학교생활 적응에 미치는 영향: 자기효능감을 매개로. **국민대학교 교육논총**, 30(1), 51-83.
- 권성은(2003). 초등 학생의 정서지능과 학업 성취도가 학교 적응에 미치는 영향. **아동교육**, 12(2), 163-176.
- 김관희(1997). **중학생의 사회적 지지와 학교생활 적응에 관한 연구**. 석사학위논문, 강원대학교.
- 김규태(2013). 생태학적 관점에서의 학교폭력 실태와 원인에 대한 학생, 학부모 및 교원의 인식차이. **중등교육연구**, 61(1), 29-57.
- 김미숙(2005). **초등학교 아동의 정서지능과 학교생활 적응과의 관계**. 석사학위논문, 건국대학교.
- 김미희(2014). 집단게임놀이치료프로그램이 학교부적응 고등학생의 정서지능과 학교생활적응력 변화에 미치는 효과. **예술심리치료연구**, 10(3), 111-130.

- 김수인(2010). **다문화가정과 일반가정 아동의 학교생활 적응관련 심리적 특성 비교**. 석사학위논문, 이화여자대학교.
- 김아영(2002). 학업동기 척도 표준화 연구. **교육평가연구**, 15(1), 157-184.
- 김은수(2004). **중학생의 정서적 지능, 자아 효율성 및 학교 적응 행동과의 관계**. 석사학위논문, 충남대학교
- 김정아(2018). **청소년이 지각한 부모의 의사소통과 학교 적응과의 관계: 정서 지능의 매개효과**. 석사학위논문, 아주대학교.
- 김종범(2008). **부모의 문제성 음주가 자녀의 학교적응에 미치는 영향: 심리사회적 특성의 매개효과를 중심으로**. 석사학위논문, 한양대학교.
- 김중수, 박은정(2022). 세계평화통일가정연합 다문화가정 청소년의 사회적 지지와 학교부적응에 관한 연구. **평화NGO연구**, 2, 211-242.
- 김종순(2012). **유아 독서치료프로그램이 정서지능과 사회적 유능감에 미치는 효과: 그림책 읽어주기를 중심으로**. 석사학위논문, 가야대학교.
- 김주연(2007). **대학생의 정서지능과 자아탄력성이 대인관계문제에 미치는 영향**. 석사학위논문. 전북대학교.
- 김진영, 이유진(2022). 문화적응 스트레스가 다문화가정 청소년의 학교생활적응에 미치는 영향: 사회적 지지의 조절효과. **학습자중심교과교육연구**, 22(1), 55-67.
- 김춘경, 한은수, 조민규(2013). 초등학생이 지각한 부모애착과 정서지능, 자기효능감, 학교 적응 간의 구조분석, **어린이문학교육연구**, 14(1), 209-229.
- 김효정(2015). **정서지능 및 인성지능 향상을 위한 통합문학치료 프로그램 개발과 효과성 연구**. 박사학위논문, 경북대학교.
- 남영옥(2017). 청소년의 학교적응과 부모의 양육태도, 자기통제력, 교사지지의 구조관계. **청소년복지연구**, 19(3), 165-186.
- 노미숙(2003). **초등학생의 스트레스 정도와 학교생활 적응간의 관계**. 석사학위논문, 인천대학교.
- 도기봉, 장승욱(2014). 청소년이 지각하는 교사의 체벌행동이 학교적응유연성에 미치는 영향: 사회적 지지의 조절효과를 중심으로. **학교사회복지**, -(27), 197-220.

- 도현심, 양원경(1999). 또래수용성 및 또래 괴롭힘과 청소년의 자아존중감간의 관계, **한국아동학회**, 20(1), 223-238.
- 류현수, 윤희정, 엄익춘, 박진현, 김순신, 조만수, 양원호(2018). 한국 학생들의 시간활동 양상 평가. **한국환경보건학회지**, 44(2), 143-152.
- 문은식(2005). **청소년의 정서지능 및 가족기능이 학교생활적응에 미치는 영향**. 석사학위논문, 청주대학교.
- 문용린(1999). 인성교육을 위한 정서지능 개발프로그램에 관한 연구. **서울대학교 사대 논총**, 59, 31-98.
- 문용린(2001). 학교에서의 정서 지능 개발 프로그램에 관한 연구. **서울대학교 사대논총**, 62, 27-53.
- 문용린, 강민수, 최경아(2004). EQ 생활태도검사의 타당화 연구. **한국인간발달학회**, 11(3), 1-16.
- 문용린(2011). **문용린 교수의 정서지능 강의**. 북스넛.
- 문재우(2011). 중·고등학교 운동선수가 인지하는 스트레스, 우울, 사회적 지지가 학교생활 적응에 미치는 영향. **한국학교지역보건교육학회지**, 12(2), 43-67
- 민영순(1984). **교육심리학**. 교육출판사.
- 박경옥(2006). 어머니에 의한 중도 뇌성마비 유아의비상징적 의사소통 중재 효과. **특수교육학연구**, 41(2), 241-266.
- 박소현, 송교원, 이창훈(2018). 특성화고등학교 학생의 정서지능이 학교적응에 미치는 영향. **대한 공업교육학회지**, 43(1), 41-57.
- 박지원(1985). **사회적 지지척도 개발을 위한 일 연구**. 박사학위논문, 연세대학교.
- 박진옥(2008). **아동이 지각한 교사지지 및 교사 신뢰와 학습동기 간의 관계**. 석사학위논문, 경인교육대학교.
- 박은승(2015). **학생 오케스트라 활동과 초등학생의 사회성에 관한질적·양적 통합 연구**. 박사학위논문, 경성대학교.
- 박현선(1999). 심리사회적 학교환경이 빈곤청소년의 학교 적응에 미치는 영향. **학교사회복지**, -(2), 105-129.

- 백경애(1997). **초등학교 아동의 스트레스와 사회적 지지와의 관계**. 석사학위논문, 한국교원대학교.
- 백민지(2017). **초등학생이 지각한 사회적 지지와 학교생활 적응의 관계에서 자아강도의 매개효과**. 석사학위논문, 한국교원대학교.
- 백영광(2001). **초등학생들의 학교 스트레스 수준과 학교생활 적응과의 관계**. 석사학위논문, 공주대학교.
- 변지현(2002). **사회적 지지의 효과: 청소년의 학교적응, 공감 및 가치관을 중심으로**. 석사학위논문, 한양대학교.
- 서보준(2018). **다문화가정 청소년이 지각한 부모양육태도와 학교생활적응과의 관계에서 자아탄력성의 조절효과**. *미래청소년학회지*, 14(3), 111-133.
- 성선진(2010). **청소년의 학교생활 적응 관련요인의 인과적 관계분석**. 박사학위논문, 충북대학교.
- 성태제(1998). **다분문화이론에 의한 문항분석과 피험자 능력추정 그리고 적용**. *교육심리연구*, 12, 203-218.
- 손수덕, 임선아(2020). **교사지지와 학급응집력이 학교 적응에 미치는 영향 - 도움찾기 행동의 매개효과-**. *한국아동교육학회*, 29(4), 119-133.
- 손진영(2016). **부모감독과 교사지지가 학교적응에 미치는 영향**. 석사학위논문, 고려대학교.
- 송미원(1999). **초등학생의 자아 개념 및 불안이 학교 적응에 미치는 영향**. 석사학위논문, 영남대학교.
- 심미영, 황순금(2013). **가족건강성이 청소년의 학교적응에 미치는 영향 및 사회적 지지의 매개효과: 경남지역 중학생을 중심으로**. *가족자원경영과 정책*, 17(3), 1-17.
- 심혜숙, 왕정희(2001). **초등학생의 정서지능과 사회적 능력 및 대인문제 해결력과의 관계**. *한국심리학회지 상담 및 심리치료학회*, 13(1), 163-175.
- 양재민(2018). **중학생이 지각한 가족건강성과 자기조절학습능력이 학교생활 적응에 미치는 영향**. 석사학위논문, 국민대학교.
- 오경자, 김은이, 도레미, 어유경(2005). **빈곤가정 청소년의 심리사회적 적응: 위험요인과 보호요인의 탐색**. *한국임상심리학회*, 24(1), 53-72.

- 오범석(2015). **초등학생이 지각한 담임교사의 공감적 이해수준과 학생의 자아 존중감 및 학교생활 적응과의 관계**. 석사학위논문, 한국교원대학교.
- 유봉애, 옥경희(2013). 사회적 지지가 다문화가족 아동의 학교적응력, 정서조절력, 사회적응력에 미치는 영향. **한국가족복지학**, 18(4), 511-538.
- 윤연진(2012). **초등학생의 진로인식에 대한 학생 자아개념의 영향과 교사지지의 조절 효과 분석**. 석사학위논문, 한국교원대학교.
- 윤혜정(1993). **청소년의 일상적 스트레스와 사회관계망지지 지각**. 석사학위논문, 서울대학교.
- 이동원(1984). 도시주부의 관계망에 대한 조사(I): 시가 및 친가와외의 관계를 중심으로. **이화여자대학교 한국문화연구원**, 44, 7-36.
- 이만석, 함형필(2022). 한국의 전략연구 발전을 위한 제언: 이론과 실천의 결합. **전략연구**, 29(1), 121-167.
- 이미라(2001). **청소년의 학교생활 적응에 영향을 미치는 사회지지체계에 관한 연구**. 석사학위논문, 대구대학교.
- 이소미(2011). **초등학생의 지각된 사회적 지지와 학교 적응의 관계에서 정서지능의 매개효과**. 석사학위논문, 경북대학교.
- 이연이(2007). **ADHD 성향 아동의 정서지능이 학교생활적응에 미치는 영향**. 석사학위논문, 이화여자대학교.
- 이영애(1994). **아동의 학교생활 적응에 관한 연구**. 석사학위논문, 단국대학교.
- 이은경, 오소영, 광현(2019). 청소년의 사회적지지, 진로정체감 및 진로결정수준의 관계에 대한 종단적 연구. **진로교육연구**, 32(4), 307-329.
- 이준상(2013). 지체장애학생의 자아탄력성이 학교생활적응에 미치는 영향 - 사회적 지지의 조절효과를 중심으로-. **특수교육저널: 이론과 실천**, 14(2), 21-43.
- 이진아(2007). **한부모 가정 아동이 지각한 양육태도와 사회적 지지 및 아동의 자아탄력성이 심리적 적응에 미치는 영향**. 석사학위논문, 한양대학교.
- 임선아(2013). 저소득층 부모의 양육태도가 아동기 자녀의 자기조절학습능력과 학교 적응 및 학업성취에 미치는 종단적 구조관계 검증. **아동과 권리**, 17(2), 229-247.

- 임연선, 최지영(2013). 담임교사의 변혁적 리더십과 아동의 학교생활 적응의 관계에서 아동의 정서지능의 매개효과. **한남대학교 교육연구**, 21, 177-198.
- 임희수, 박성연(2002). 어머니가 지각한 아동의 기질, 어머니의 정서조절 및 양육 행동과 아동의 정서조절간의 관계. **한국아동학회**, 23(1), 37-54.
- 장수정(2014). **학교부적응 중학생을 위한 진로탐색 프로그램이 진로성숙도와 학교적응에 미치는 효과**. 석사학위논문, 경북대학교.
- 장진숙(2019). 청소년이 지각한 어머니의 공감능력과 청소년의 정서지능의 관계: 모-자녀 의사소통 매개효과. **청소년학연구**, 26(6), 1-23
- 전라일보(2022). 2022. 01. 19 원격수업 후유증 학생들 "학교 가기 싫어요". 2022년 3월 23일 인출.
<http://www.jeollailbo.com/news/articleView.html?idxno=647606>
- 전정미(2005). **어머니의 촉진적 의사소통과 자녀의 정서지능 및 사회적 유능성**. 석사학위논문, 숙명여자대학교.
- 정병삼(2012). 부모, 교사, 친구 관계에서 지각하는 지지가 초기 청소년의 학업성취에 미치는 중단적효과. **한국청소년연구**, 23(2), 131-159.
- 정승민(2005). **아동이 지각한 사회적 지지와 자아개념이 사회적 유능성에 미치는 영향**. 석사학위논문, 숙명여자대학교.
- 정윤경, 이지수, 안현선(2017). 사회적 지지와 진로성숙도의 중단적 변화와 학업 참여 및 학업성취간의 구조적 관계 검증. **진로교육연구**, 30(3), 1-23
- 정윤진(2003). **정서지능과 자기효능감 및 학교적응간의 관계**. 석사학위논문, 홍익대학교.
- 정은진(2001). **초등학생이 지각한 부모 양육태도 · 자아개념 · 학교적응 간의 관계**. 석사학위논문, 경상대학교.
- 정인순(2015). **청소년이 지각한 부모와의 의사소통유형이 학교생활적응에 미치는 영향: 정서지능을 매개변인으로**. 석사학위논문, 강남대학교.
- 정주현(2015). **특성화고등학교 학생의 수업몰입과 교사의 사회적 지지의 관계**. 석사학위논문, 충남대학교.
- 정현영(2006). **다문화가정 자녀의 학교생활 적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구**. 석사학위논문, 숭실대학교.

- 조준수(2000). **교실상황 지각과 성취목표지향이 학습관련 도움요청 행동에 미치는 영향**. 석사학위논문, 전북대학교.
- 차유림(2000). **아동 학교 적응에 관한 연구**. 석사학위논문, 연세대학교.
- 최영(2007). 위탁아동이 인지한 사회적지지와 심리사회적 적응. **한국아동복지학**, - (24), 61-90.
- 최미선(2012). **재가노인의 사회적지지, 인지기능 및 우울간의 관계**. 석사학위논문, 한양대학교.
- 최미선, 김연옥(2020). 다문화가정 아동의 자아존중감이 학교생활 적응에 미치는 영향에서 사회적 지지의 조절효과. **21세기사회복지연구**, 17(1), 169-192.
- 최영자(2003). **초등학교 아동의 스트레스 증후와 학교적응의 관계**. 석사학위논문, 춘천교육대학교.
- 최지은, 신용주(2003). 청소년이 지각한 부모-자녀관계, 또래 관계, 교사와의 관계가 학교생활 적응에 미치는 영향. **대한가정학회지**, 41(2), 119-210.
- 추지윤(2021). **초·중·고등학생들의 학업성취도와 학교 적응에 대한 다층 잠재 프로파일 및 영향요인 분석**. 박사학위논문, 이화여자대학교.
- 터더이아리온사나, 유서구(2011). 몽골이주가정 자녀 학교 적응의 영향요인: 다문화적 특성과 사회적 지지의 영향을 중심으로. **한국가족복지학**, 32, 177-203.
- 하도연, 김선희(2018). 고등학생의 학업스트레스와 학교생활 적응간의 관계에서 온라인·오프라인 사회적지지의 조절효과. **청소년시설환경**, 16(3), 55-66.
- 한국청소년상담복지개발원(2021). **2020년 코로나19 발생 1년 후 862명 대상 ‘정신건강 변화 실태조사’**
- 한겨레(2021). 2021. 06. 23 **‘전면 등교’ 불안하고 우울해...‘코로나 단절’ 앓는 학생들**. 2022년 03월 23일 인출.
<https://www.hani.co.kr/arti/society/schooling/1000649.html>
- 한미현(1996). **아동의 스트레스 및 사회적 지지 지각과 행동문제**. 박사학위논문, 서울대학교.

- 한수림(2018). 여자고등학생이 지각한 부모와의 의사소통이 학교생활적응에 미치는 영향: 외모만족도와 정서지능을 매개로. 석사학위논문, 용문상당 심리대학교.
- 한혜성(2012). 다문화가정 자녀의 부모-자녀간 의사소통과 학교생활 적응의 관계: 자아탄력성의 매개효과와 사회적지지의 조절효과를 중심으로. 석사학위논문, 이화여자대학교.
- 황선동, 박은혜(2010). 다문화가정 아동이 지각하는 부모의 양육태도 및 사회적지지가 학교 적응에 미치는 영향. *사회과학연구*, 26(4), 123-145.
- Aiken, L. S., & West, S. G. (1991). Multiple regression Testing and interpreting interactions. Newbury Park, CA Sage Publications, *Journal of Educational psychology*, 5(1). 212 pp.
- Alderman, M. K, & V. Covington (2008). Motivation for achievement: Possibilities for teaching and learning. *New York: Routledge*.
- Bagwell, C. L., Newcomb, A. F., & Bukowski, W. M. (1998). Preadolescent friendship and peer rejection as predictors of adult adjustment. *Child development*, 69(1), 140-153.
- Baron, R. M, & Kenny, D. A. (1986). Themoderator-mediator variable distinction insocial psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.
- Barrera, M. Jr. (1986). Distinction between social support concept, measures, and models. *American Journal of Community Psychology*, 14, 413-445.
- Blair, S. L., & Qian, Z. (1998). Family and Asian students educationalperformance. *Journal of Family Issues*, 19, 355-374.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University

- Buhs, E., & Ladd, G. (2001). Peer rejection and antecedent of youngchildren's school adjustment: an examination of mediatingprocesses. *Developmental psychology, 37*(4), 550-560.
- Chung, M. S. (2018). *The Moderating Role of Social Support on the Relationship Between School Adjustment Problems and Depressive Symptoms among Adolescents.*
- Cobb, S. (1976). Social support as a moderator of life stress. *PsychosomaticMedicine, 38*, 300-314.
- Corno, L., & Rohrkemper, M. (1985). The intrinsic motivation to learn in classroom. In C. Ames & R. Ames(Eds.), New York: Academic Press. *Research on motivation in education, 2*, 53-90.
- Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the bufferinghypothesis. *Psychological Bulletin, 98*, 310-357.
- Dedovic, K., et al. (2009). The brain and the stress axis: The neural correlates of cortisol regulation in response to stress. *Journal of NeuroImage, 47*(3), 864-871
- Demirkol, M. E., & Deniz, M. E. (2020). The Moderating Role of Teacher Support in the Relationship between Emotional Intelligence and School Adjustment of High School Students. *Education Sciences, 10*(11), 304.
- Dong, X., & Simon, M. A. (2010). Gender variations in the levels of social support and risk of elder mistreatment in a Chinese community population. *Journal of appliedgerontology, 29*(6), 720-739.
- Dubow, E. F., & Tisak, J. (1989). The relation between stressful life events and adjustment in elementary school children: The role of socialsupport and social problem solving skills. *Child development, 62*, 583-599.
- Forisha-Kovach, Barbara. (1983). *The Experience of Adolescence: Development in Context.* Illinois: Scott, Foresman.

- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*.
NY: Basic Books
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*, New York: Bantam Books.
- Hawker, D. S. J., & Boulton, M. J. (2000) Twenty Years' Research on Peer Victimization and Psychosocial Maladjustment: A Meta-Analytic Review of Cross-Sectional Studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 41, 441-455.
- Hawkins, D. L., Pepler, D. J., & Craig, W. M. (2006). Naturalistic observations of peer interventions in bullying. *Social development*, 15(4), 612-628.
- Hayes, A. F. (2013). Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach. Guilford Press. *Journal of Educational Measurement*, 51(3), 335-337.
- House, J. S. (1981). Work stress and social support. Reading, MA: Addison-Wesley. *Journal of Educational Creative Education*, 5(2), 141-148.
- Hymel, S, et al., (1990). Children's peer relationships: Longitudinal prediction of internalizing and externalizing problems from middle to late childhood. *Child Development*, 61, 2004 - 2021.
- Jimerson, S. R., Campos, E., & Grief, J. L. (2003). Toward an understanding of definitions and measures of school engagement and related terms. *The California School Psychologist*, 8, 7-27.
- Kaplan, H. B., Robbins, C., & Martin, S. S. (1983). Antecedents of psychological distress in young adults: Self-rejection, deprivation of social support, and life event. *Journal of Health and Social Behavior*, 1, 93-115.
- Kline, R.B. (2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. Guilford Press, New York, Methodology in the social sciences. New York: Basic Books.

- Klohen, E. C. (1996). Conceptual analysis and measurement of the construct of ego-resiliency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 1067-1079.
- Ladd, G. W. (1981). Effectiveness of a social learning method for enhancing children's social interaction and peer acceptance. *Child Development*, 52, 1103-1118.
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development*, 67(3), 1103-1118.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York; Springer Publishing Company.
- Leung, L., & Shek, D. T. (2011). Validation of the Chinese parental sacrifice for child's education scale. *International Journal on Disability and Human Development*, 10(3), 209-215
- Mitchell, R. E. (1983). Stress, coping and depression among married couples. *Journal of Abnormal Psychology*, 92, 433-448
- Nolten, P. W. (1994). Conceptualization and measurement of social support: The development of the student social support scale. *Doctoral Dissertation University of Wisconsin-Madison*. 1-2.
- Perlini, A. H., Halverson, T. R. (2006). Emotional Intelligence in the National Hockey League. *Canadian journal of behavioural science*, 38(2), 109-119.
- Rathunde, K. (1996). Family context and talented adolescents' optimal experience in school-related activities. *Journal of Research on Adolescence*, 6(4), 605 - 628.
- Rigby, K., & Slee, P. (1999). Suicidal ideation among adolescent school children, involvement in bully - victim problems, and perceived social support. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 29(2), 119 - 130.

- Ringness, T. A. (1967). Identification Patterns, Motivation, and School Achievement of Bright Junior High School Boys. *Journal of Educational Psychology, 58*(2), 93 - 102.
- Rueger, S. Y., Malecki, C. K., & Demaray, M. K. (2010). Relationship between multiple sources of perceived social support and psychological and academic adjustment in early adolescence: Comparisons across gender. *Journal of youth and adolescence, 39*(1), 47-61.
- Ryan, A. M., & Shim, S. S. (2006). Social Achievement Goals: The Nature and Consequences of Different Orientations Toward Social Competence. *Personality and Social Psychology Bulletin, 32*(9), 1246 - 1263.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality. 9*, 185-211.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1997). *What is emotional intelligence?* In P. Salovey and D. J. Sluiter(eds.). *Emotional development and Emotional intelligence: Educational implications*. NewYork: Basic Books, 3-34.
- Sherbourne, C. D., & Stewart, A. L. (1991). The MOS social support survey. *Social Science & Medicine, 32*(6), 705-714.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2013). School goal structure: Associations with students' perceptions of their teachers as emotionally supportive, academic self-concept, intrinsic motivation, effort, and help seeking behavior. *International Journal of Educational Research, 61*, 5-14.
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's Magazine, 140*, 227-235.
- Van Geel, M., & Vedder, P. (2011). Role of family obligations and schooladjustment in explaining the immigrant paradox. *Journal of Youthand Adolescence, 40*(2), 187-196

- Way, N., Reddy, R., & Rhodes, J. (2007). Students' Perceptions of School Climate during the Middle School Years: Associations with Trajectories of Psychological and Behavioral Adjustment. *American Journal of Community Psychology, 40*, 194-213.
- Wentzel, K. R. (1994). Relations of social goal pursuit to social acceptance, classroom behavior, and perceived social support. *Journal of Educational Psychology, 86*(2), 173 - 182
- Wentzel, K. R., & Caldwell, K. (1997). Friendships, peer acceptance, and group membership: Relations to academic achievement in middle school. *Child Development, 68*(6), 1198 - 1209
- Woods, M. (1972). The unsupervised child of the working mother. *Developmental Psychology, 6*(1), 12-25.

<Abstract>

**The Effect of High School Student's
Emotional Intelligence of
Adjustment to School:
The Moderating Effect of Social
Support**

Choi Hye Ji

Major in Counseling Psychology, Graduate School of Education,
Jeju National University

Supervised by Professor : Choi Bo Young

This study aimed to examine how social environmental factors within the school interact with individual internal factors to influence high school students' school adjustment. The key variables of interest were emotional intelligence, school adjustment, and social support (parental support, teacher support, and peer support). The study included 623 high school students aged 17 to 18 from 16 different cities nationwide. A mixed-method approach combining online and offline surveys was used to measure emotional intelligence, school adjustment, and social support. The collected data were analyzed using SPSS 18.0, including reliability analysis, frequency analysis, descriptive statistics, correlation analysis, simple regression analysis, and

hierarchical regression analysis. Interaction effects were examined to prevent multicollinearity issues. The summarized key findings are as follows:

Research question: Is the effect of high school students' emotional intelligence on school adjustment moderated by social support?

The research participants were 623 high school students aged 17~18 who were attending high schools in 16 cities nationwide. A survey measuring emotional intelligence, school adjustment, and social support was conducted using a mixed online and offline survey method. The collected data were analyzed using SPSS 18.0 and reliability analysis, frequency analysis, descriptive statistics, correlation analysis, and hierarchical regression analysis were performed. The problem of multicollinearity was prevented through verification of interaction effects. The main results of the analysis are summarized as follows:

First, emotional intelligence and social support had a significant positive correlation with school adjustment. Social support showed a significant correlation with school adjustment in all sub-areas, including parents support, teachers support, and friend support.

Second, emotional intelligence and social support had a significant effect on school adjustment, but the effect of social support was greater than that of emotional intelligence.

Third, social support showed a moderating effect in the relationship between emotional intelligence and school adjustment. Social support was found to have a buffering effect on the relationship between emotional intelligence and school adjustment. In addition, all sub-variables of social support, including parents support, teachers support, and friend support, showed significant results in school adjustment, and the degree of importance

was found to be in the order of teachers support, parents support, and friend support.

The study confirmed the effectiveness of social support in the influence of emotional intelligence on school adjustment. This can be found in the fact that the study sought ways to help high school students adapt well to school life and become healthy members of society. Furthermore, by providing an integrated approach to the individual internal and social environmental dimensions that can help students adapt to school life, it is expected that various problems that may arise in school adjustment can be prevented, and healthy members of society can create a healthy society in the future.

[부록]

설 문 지

안녕하십니까?

귀한 시간을 내어 설문에 응해주셔서 대단히 감사합니다.

본 설문은 고등학생의 학교생활 적응(만족도)을 위한 환경적 요인을 마련하고자 작성되었으며, 설문 결과는 고등학생의 학교생활 적응을 돕는 기초 자료로 활용될 예정입니다.

응답해주신 설문지는 통계법 33조(비밀의 보호)에 따라 모든 정보와 응답 내용이 비밀 보장되며, 22년 12월 이후 폐기처리 될 예정입니다. 본 연구는 순수한 학문적 목적을 위하여 사용될 것이며 응답 내용에 대한 철저한 비밀 보장과 안전한 폐기처리를 약속드립니다.

설문은 대략 10분 내외의 시간이 소요됩니다. 문항에 정답은 없으니 편안한 마음으로 평소 학교생활을 하며 느껴왔던 점을 솔직히 표시해주시면 됩니다. 여러분의 응답이 소중한 연구 자료로 활용될 수 있도록 다소 시간이 소요되더라도 빠짐없이 성실히 응답해주시면 감사하겠습니다.

본 설문과 관련하여 의문 사항이 있으시거나 결과에 대하여 해석이 필요하신 분들은 연구자의 연락처로 문의하시면 신속히 답변드리도록 하겠습니다. 바쁘신 중에도 귀중한 시간을 할애하여 본 연구의 설문에 응하여 주신 데 대하여 다시 한번 진심으로 감사드립니다.

2022년 12월

제주대학교 교육대학원 상담심리 전공
지도교수: 최보영 교수
연구자: 최혜지

I. 다음은 여러분들의 연구통계학적 정보입니다.

1. 귀하의 성별은 어떻게 되십니까?

1) 남자 2) 여자

2. 귀하의 연령은 어떻게 되십니까?

1) 17세 2) 18세

3. 귀하의 거주지역은 어디입니까?

지역:

4. 성실하게 응답해주시는 분들 중 추첨을 통하여 소정의 선물(BHC 뷁링클치킨)을 드릴 예정입니다.

희망하시는 경우, 연락처를 기재해주세요.

(기프트콘 발송 목적 외에 본 개인정보를 사용하지 않겠습니다)

연락처:

II. 다음은 학생 여러분의 학교생활 만족도(또는 적응도)를 알아보기 위한 질문입니다. 여러분의 생각에 가장 일치하는 한 곳에만 √ 표시를 해주십시오.

	전혀 아니 다	아 니 다	보 통	그 렇 다	매우 그렇 다
1. 나는 선생님들과 자유롭게 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 당번 활동을 열심히 한다.	①	②	③	④	⑤
5. 나는 수업시간에 배운 내용을 대부분 이해한다.	①	②	③	④	⑤
6. 학교에서 터놓고 이야기 할 친구가 많다.	①	②	③	④	⑤
7. 선생님들은 나를 귀엽게 여기신다.	①	②	③	④	⑤
8. 수업시간에 배우는 것들은 흥미 있는 것들이 많다.	①	②	③	④	⑤
9. 학급에서 친구들 간에 인기가 많다.	①	②	③	④	⑤
10. 나를 이해하고 인정해주는 선생님이 한 분이라도 계신다.	①	②	③	④	⑤
11. 화장실이나 수도를 사용할 때 질서를 잘 지킨다.	①	②	③	④	⑤
12. 내가 어려울 때 도와줄 친구가 많다.	①	②	③	④	⑤
13. 나는 선생님들과 잘 지내는 편이다.	①	②	③	④	⑤
14. 나는 수업시간에 딴 생각을 많이 한다.	①	②	③	④	⑤
15. 나는 등교시간을 잘 지킨다.	①	②	③	④	⑤
16. 나는 친구들로부터 따돌림을 당한다는 느낌을 받을 때가 있다.	①	②	③	④	⑤

Ⅲ. 다음은 학생 여러분의 정서를 알아보기 위한 질문입니다. 각 문항을 읽고 여러분의 생각, 행동과 가장 일치하는 한 곳에만 √ 표시를 해주십시오.

	전혀 아니 다	아 니 다	보 통	그 렇 다	매우 그렇 다
1. 나는 다른 사람의 표정과 말투만으로 기분이나 감정을 잘 알아차리는 편이다.	①	②	③	④	⑤
2. 나는 내 친구에게 기분 나쁜 일이 생기면 내 기분도 언짢고 속상하다.	①	②	③	④	⑤
3. 나는 일이나 행동을 선택할 때 이후에 일어날 상황이나 감정을 생각해보는 편이다.	①	②	③	④	⑤
4. 나는 어떤 사람을 사랑하는 동시에 미워할 수 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
5. 나는 내가 느끼는 감정이나 기분을 잘 조절하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
6. 나는 그림이나 음악 속에 포함된 감정을 잘 이해하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
7. 나는 따돌림받거나 외톨이인 아이를 보면 불쌍하고 마음이 아프다.	①	②	③	④	⑤
8. 나는 중요하다고 생각되는 일을 하기 위해 감정을 잘 조절하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
9. 나는 경외심이나 두려움이 복잡한 감정이라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
10. 나는 누군가에게 화가 나면 그 일이 잊히지 않고 계속 떠오르곤 한다.	①	②	③	④	⑤
11. 나는 친하지 않은 사람의 감정도 잘 파악하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
12. 나는 내 친구가 칭찬을 받고 좋아하면 덩달아 기분이 좋다.	①	②	③	④	⑤
13. 나는 꼭 해야 하는 일을 위해 그 일에 흥미를 가지려고 노력하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
14. 나는 감정이나 기분이 때로 매우 복잡하다고 생각한 적이 있다.	①	②	③	④	⑤
15. 나는 화가 나는 일이 있으면 반드시 그대로 표현하는 편이다.	①	②	③	④	⑤

	전혀 아니 다	아 니 다	보 통	그 렇 다	매우 그렇 다
16. 나는 다른 사람의 감정표현이나 행동이 진심에서 우러난 것인지 아닌지 잘 알아차리는 편이다.	①	②	③	④	⑤
17. 나는 거지나 구걸하는 사람을 보면 불쌍하고 안쓰럽다.	①	②	③	④	⑤
18. 나는 중요하게 생각되는 일을 하기 위해 당장 하고 싶은 일을 참는 편이다.	①	②	③	④	⑤
19. 나의 좋아하는 것과 사랑하는 것의 감정 차이를 잘 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
20. 나는 불쾌한 기분이 들면 어쩔 줄 몰라 하는 경우가 있다.	①	②	③	④	⑤
21. 나는 나의 감정 상태를 잘 알고 있는 편이다.	①	②	③	④	⑤
22. 나는 친하지 않은 사람이라도 즐거워하는 것을 보면 나도 기분이 좋다.	①	②	③	④	⑤
23. 나는 중요한 일을 하지 않았을 때 어떤 일이 벌어질까를 생각하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
24. 나는 사랑을 느낀다는 것이 단순한 감정이 아니라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
25. 나는 아무리 친한 친구라도 해도 다투면 화가 풀리지 않는다.	①	②	③	④	⑤
26. 나는 감정이나 기분을 상황에 맞게 적절히 표현하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
27. 나는 내 친구가 성적이 올라서 좋아하면 축하해주고 싶다.	①	②	③	④	⑤
28. 나는 감정 상태에 따라 내 능력의 발휘 정도가 달라질 수 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
29. 나는 짜증과 분노의 감정 간에 공통점과 차이점이 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
30. 나는 기분 나쁜 일이 생기면 다른 일에 방해되지 않도록 잊으려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
31. 나는 다른 사람의 강점이나 기분을 잘 모르는 편이다.	①	②	③	④	⑤
32. 나는 거지를 보면 불쌍하고 도와주고 싶기보다 지저분하고 무능력하다고 느끼게 된다.	①	②	③	④	⑤

	전혀 아니 다	아 니 다	보 통	그 렇 다	매우 그렇 다
16. 나는 다른 사람의 감정표현이나 행동이 진심에서 우러난 것인지 아닌지 잘 알아차리는 편이다.	①	②	③	④	⑤
17. 나는 거지나 구걸하는 사람을 보면 불쌍하고 안쓰럽다.	①	②	③	④	⑤
18. 나는 중요하게 생각되는 일을 하기 위해 당장 하고 싶은 일을 참는 편이다.	①	②	③	④	⑤
19. 나의 좋아하는 것과 사랑하는 것의 감정 차이를 잘 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
20. 나는 불쾌한 기분이 들면 어쩔 줄 몰라 하는 경우가 있다.	①	②	③	④	⑤
21. 나는 나의 감정 상태를 잘 알고 있는 편이다.	①	②	③	④	⑤
22. 나는 친하지 않은 사람이라도 즐거워하는 것을 보면 나도 기분이 좋다.	①	②	③	④	⑤
23. 나는 중요한 일을 하지 않았을 때 어떤 일이 벌어질까를 생각하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
24. 나는 사랑을 느낀다는 것이 단순한 감정이 아니라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
25. 나는 아무리 친한 친구라도 해도 다투면 화가 풀리지 않는다.	①	②	③	④	⑤
26. 나는 감정이나 기분을 상황에 맞게 적절히 표현하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
27. 나는 내 친구가 성적이 올라서 좋아하면 축하해주고 싶다.	①	②	③	④	⑤
28. 나는 감정 상태에 따라 내 능력의 발휘 정도가 달라질 수 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
29. 나는 짜증과 분노의 감정 간에 공통점과 차이점이 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
30. 나는 기분 나쁜 일이 생기면 다른 일에 방해되지 않도록 잊으려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
31. 나는 다른 사람의 강점이나 기분을 잘 모르는 편이다.	①	②	③	④	⑤
32. 나는 거지를 보면 불쌍하고 도와주고 싶기보다 지저분하고 무능력하다고 느끼게 된다.	①	②	③	④	⑤
33. 나는 즐거운 기분으로 인해 어떤 어려움을 잘 해결해 본 경험이 있다.	①	②	③	④	⑤

	전혀 아니 다	아 니 다	보 통	그 렇 다	매우 그렇 다
34. 나는 분노의 감정에도 정도가 있다는 것을 안다.	①	②	③	④	⑤
35. 나는 우울하거나 슬퍼서 한동안 아무것도 못 한 적이 있다.	①	②	③	④	⑤
36. 나는 어떤 사람에게 호감을 갖거나 좋아해도 표현을 제대로 못하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
37. 나는 왕따 당하는 아이를 보면 바보 같아 보이고 나도 상대하기 싫어진다.	①	②	③	④	⑤
38. 나는 어떤 것을 선택할 때 예전에 유사한 상황에서 내 감정이 어땠었는지를 생각해보곤 한다.	①	②	③	④	⑤
39. 나는 분노의 감정도 상황에 따라 다른 감정으로 바뀔 수 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
40. 나는 내 일이 마음대로 되지 않으면 짜증을 잘 내는 편이다.	①	②	③	④	⑤

IV. 다음은 주변 사람들에 대한 학생 여러분의 생각을 알아보기 위한 질문입니다. 여러분의 생각에 가장 일치하는 한 곳에만 √ 표시를 해주십시오.

	전혀 아니 다	아 니 다	보 통	그 렇 다	매우 그렇 다
1. 나의 부모님은 나에게 관심을 가지신다.	①	②	③	④	⑤
2. 나의 부모님은 내가 결정을 못 내리고 망설일 때 결정을 내릴 수 있도록 격려해주고 용기를 주신다.	①	②	③	④	⑤
3. 나의 부모님은 내가 사랑과 돌봄을 받고 있다고 느끼게 해주신다.	①	②	③	④	⑤
4. 나의 부모님은 내가 어려운 상황에 처했을 때 그 상황을 현명하게 해결할 수 있는 방법을 제시해 주신다.	①	②	③	④	⑤
5. 나의 부모님은 내가 중요한 선택을 할 때 합리적인 결정을 내릴 수 있도록 조언해 주신다.	①	②	③	④	⑤
6. 나의 부모님은 내가 필요로 하는 돈이나 물건을 최선을 다해 마련해 주신다.	①	②	③	④	⑤
7. 나의 부모님은 내가 하고 싶어 하는 일을 할 수 있도록 도와주신다.	①	②	③	④	⑤
8. 나의 부모님은 내가 부모님에게 필요하고 가치있는 존재임을 인정해 주신다.	①	②	③	④	⑤
9. 나의 부모님은 내가 잘한 일에 대해 칭찬을 해주신다.	①	②	③	④	⑤
10. 나의 선생님은 내가 학교생활을 잘 할 수 있도록 격려해주신다.	①	②	③	④	⑤
11. 나의 선생님은 나에게 어려움이 있는지 주의 깊게 살피신다.	①	②	③	④	⑤
12. 나의 선생님은 나를 인격적으로 존중해 주신다.	①	②	③	④	⑤
13. 나의 선생님은 어떤 일에 대해 그것을 어떻게 하는지 가르쳐 주신다.	①	②	③	④	⑤
14. 나의 선생님은 내가 문제를 해결할 수 있도록 정보를 제공해 주신다.	①	②	③	④	⑤

	전혀 아니 다	아 니 다	보 통	그 렇 다	매우 그렇 다
15. 나의 선생님은 나의 일에 대가를 바라지 않고 최선을 다해 도와주신다.	①	②	③	④	⑤
16. 나의 선생님은 나의 목표와 관심 분야에 대해 함께 얘기하는 시간을 마련하신다.	①	②	③	④	⑤
17. 나의 선생님은 내가 한 행동의 옳고 그름을 객관적으로 칭찬해 주신다.	①	②	③	④	⑤
18. 나의 선생님은 내가 열심히 노력했거나 잘 했을 때 나를 칭찬해 주신다.	①	②	③	④	⑤
19. 나의 친구들은 내가 기분이 나쁠 때 나의 기분을 이해해주고 기분을 전환시켜주려고 한다.	①	②	③	④	⑤
20. 나의 친구들은 나의 일에 관심을 갖고 걱정해준다.	①	②	③	④	⑤
21. 다른 사람들이 나를 외면할 때도 나의 친구들은 나의 곁에 있어준다.	①	②	③	④	⑤
22. 나의 친구들은 내가 도움이 필요할 때 그들의 생각이나 의견을 말해준다.	①	②	③	④	⑤
23. 나의 친구들은 내가 혼란스러워 하는 것에 대해 차근차근 설명해준다.	①	②	③	④	⑤
24. 나의 친구들은 내가 아플 때 나의 일을 대신 해준다.	①	②	③	④	⑤
25. 나의 친구들은 자신의 것을 나와 함께 사용한다.	①	②	③	④	⑤
26. 나의 친구들은 나의 의견을 존중해주고 긍정적으로 받아들여 준다.	①	②	③	④	⑤
27. 나의 친구들은 내가 어떤 일을 잘 했을 때 기분 좋은 말을 해준다.	①	②	③	④	⑤

끝까지 설문에 응해주셔서 대단히 감사합니다.
 여러분들의 소중한 자료는
 고등학생의 학교생활 적응의 환경적 요인 마련에
 귀중한 기초 자료가 될 것입니다.