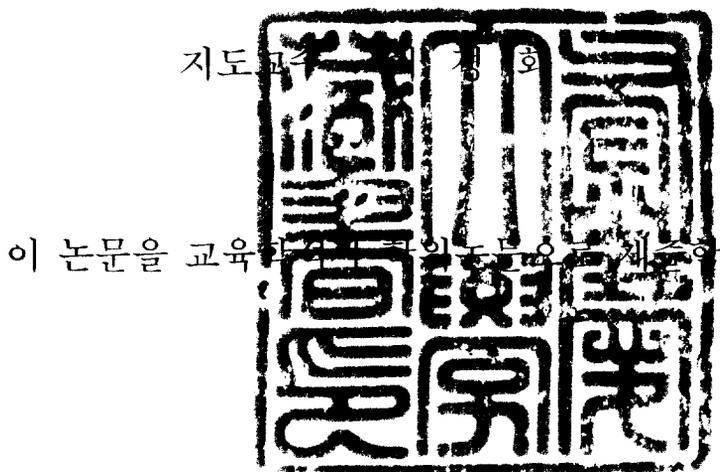


교육학석사 학위논문

# 초등학생의 학업 스트레스와 통제소재가 학교 적응에 미치는 영향



2005년 8월

부경대학교 교육대학원

교육심리전공

김 순 덕

김순덕의 교육학석사 학위논문을 인준함.

2005년 6월

주 심 교육학박사 이경민



위 원 철학박사 이정화



위 원 교육학박사 이경화



# 목 차

목 차	i
표 목 차	iii
Abstract	iv
<b>I. 서론</b>	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	5
3. 용어의 정의	5
가. 학업 스트레스	5
나. 통제소재	6
다. 학교 적응	6
<b>II. 이론적 배경</b>	7
1. 스트레스	7
가. 스트레스의 개념	7
나. 스트레스의 요인	9
2. 통제소재	13
가. 통제소재의 개념	13
나. 통제소재 이론	15
다. 통제소재와 행동발달 특성	17

3. 학교 적응.....	19
가. 학교 적응의 개념.....	19
나. 학교 적응의 종류.....	21
<b>III. 연구방법.....</b>	<b>25</b>
1. 연구대상.....	25
2. 측정도구 .....	26
가. 학업 스트레스검사.....	26
나. 통제소재검사.....	27
나. 학교 적응검사.....	28
3. 연구절차.....	29
4. 자료분석.....	30
<b>IV. 연구결과.....</b>	<b>31</b>
1. 학업 스트레스에 따른 학교 적응.....	31
2. 통제소재에 따른 학교 적응.....	32
3. 학교 적응에 대한 학업 스트레스 및 통제소재의 설명력.....	35
<b>V. 논의 및 결론.....</b>	<b>39</b>
1. 논의.....	39
2. 결론.....	42
<참고문헌>.....	44
<부    록>.....	50

## 표 목 차

<표 II-1> 성취행동의 지각된 결정요인의 분류체계·····	16
<표 III-1> 연구대상 ·····	25
<표 III-2> 학업 스트레스 검사의 구성·····	27
<표 III-3> 통제소재 검사의 구성·····	28
<표 III-4> 학교 적응검사의 구성·····	29
<표 IV-1> 학업 스트레스 수준에 따른 학교 적응의 차이검증·····	31
<표 IV-2> 내적 통제소재 성향에 따른 학교 적응의 차이검증·····	33
<표 IV-3> 외적 통제소재 성향에 따른 학교 적응의 차이검증 ·····	34
<표 IV-4> 학업 스트레스, 통제소재, 학교적응 간의 상관·····	35
<표 IV-5> 학교 적응에 대한 학업 스트레스 및 통제소재의 설명력·····	37

# The effect of Children's Academic Stress and Locus of Control on the School Adjustment

Soon Duk Kim

Graduate School of Education  
Pukyong National University

## ABSTRACT

The purpose of this study was to determine the effects of children's academic stress and locus of control on the school adjustment.

The research hypotheses were as follows:

1. Are there significant differences in the school adjustments according to the academic stress?
2. Are there significant differences in the school adjustments according to the interior-exterior control?
3. Are there significant effects of the children's academic stress and the locus of control in the school adjustments?

The subjects for this study were 395 children's in 5th grade students selected from four elementary school in Nam-ku, Pusan, Korea. The instruments used were stress check list locus of control check list , and school adjustment scales. Data were analyzed using SPSS(win) 10.0 version program.

The results were as follows:

The first, there are significant differences in the school adjustments and

children's academic stress. It was revealed that there was many difficulty in a school adjustments as a academic stress high. The stress about the studies of children is the variable to make important influence to a school adjustments. Teachers must consider the study behavior, the personality or the opinion of the child according to the study ability level. So, teachers must reduce the academic stress of the students and help healthy self formation of children.

The second, there are significant differences in the school adjustment according to the interior- exterior control. We have known through this research to see the fact that the group of the internal control disposition being high or the external control disposition being low have done better than the other group in the school fitness. Also, teachers must develop an education program which enhances the internal control disposition in all area of the school life and need the thing to practice this in a school spot.

The third, we have known that the results about the school adjustments were appeared to the academic stress about the teacher and the academic stress about parents. We have known that the school adjustments are taken more big influence rather the academic stress by the interior- exterior control from this study.

Because of the fact that the change factor to be related on the teacher has most big influence to all area of the school fitness, teachers will have to be in the triangular position again and find specific practice plan.

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

많은 시간을 학교에서 지내고 있는 초등학교 아동들에게 있어서 학교생활이 갖는 의미는 매우 크다. 학교는 아동에게 단체 생활의 규칙을 익히게 하고 성취감과 협동심등을 익히게 하며, 바람직한 자아개념, 사회관, 가치관을 형성하게 하며, 사회 환경 속에서 적응할 수 있는 힘을 길러나가도록 돕는 역할을 담당하기 때문이다.

특히 우리나라와 같이 초등학교가 의무 교육 제도 범위에 포함되고, 아동이 학교에서 보내는 시간이 점차 증가하고 있으며, 가정의 사회화 기능이 상당부분 학교로 이양된 상황에서 아동의 생활에서 학교생활은 매우 중요한 영역이 되고 있다

학교 적응은 학교라는 환경 안에서 개인의 욕구를 충족시키기 위해 환경을 변화시키는 한편, 학교 환경의 요구에 따라 자신을 변화시킴으로써 학교 환경과 개인 사이에 균형을 이루려하는 한편, 학교 환경의 요구에 따라 자신을 변화시킴으로써 학교 환경과 개인 사이에 균형을 이루려하는 적극적이고 창조적인 과정으로 정의된다. 아동의 학교 적응은 아동의 건강한 성장을 결정하고, 이후 성인기의 삶에 지대한 영향을 줄 수 있는 것임을 고려할 때 매우 중요한 일이라고 할 수 있다.

한편 초등학교 아동들은 높은 성취 압력과 성장 압력, 안전이 충분히 보장되지 않는 주변 생활환경 등으로 끊임없이 스트레스를 받고 있다. 뿐만 아니라 신체적, 인지적, 사회적인 면에서 지속적인 확장 및 전이 과정과 질적인 변화 과정을 경험하기 때문에 일상생활에서 불안, 고통, 짜증스러움과 같은 스트레스를 많이 경험하며 생활하고 있다(민하영, 1999).

오늘날 아동들은 신체적 성숙이 조기화됨에 따라 사춘기가 초등학교 고학년부터 시작되는 저연령화 현상이 나타나면서 다양한 고민과 문제행동을 보이기 시작하고, 이에 따른 높은 공격적 행동, 불안 등의 문제 행동을 보이고 있다(한미라, 1997). 아동의 스트레스 요인에 관한 연구를 실시한 박광수(2000), 장백용(2000)의 연구에서도 아동들이 학교생활 요인으로 인해 가장 큰 스트레스를 받고 있음이 밝혀진 바 있다.

아동의 스트레스는 일상생활에서 사소하게 경험하는 일상적 스트레스가 대부분이다. 일상 스트레스 자체만으로는 그다지 심각하지 않지만 누적되었을 때에는 복합적인 상승효과를 나타내어 개인의 안녕은 물론 사회적 부적응과 문제행동을 예측하는데 더욱 설명력이 높은 것으로 나타났다(이시은, 1997; 한미현, 1996). 이처럼 일상에서 겪는 스트레스 경험은 부적응적인 행동을 유발시킬 뿐만 아니라 심리적 문제로 인해 미래의 잠재력 개발에도 부정적인 영향을 미칠 수 있으므로 조기에 적절히 중재할 필요가 있다.

많은 선행연구들에 의하면 아동이 학교생활에서 적응하지 못할 경우 불만, 절망, 불평 무능력, 자포자기, 소극적, 부정적 감정을 갖게 되고, 비행행위를 일삼게 되며, 공격적, 파괴적 행동을 보이거나 혹은 지극히 소극적인 행동을 보이고, 자아개념 형성과 가치관 형성에 부정적인 영향을 미치게 되어 학교는 물론 아동 자신에게도 유해한 결과를 가져오게 된다(Barbe, 1983; Heck, 1983; Ladd, Kochenderfer, & Coleman, 1996; 김세한, 1994). 실제로 학교 적응과 관련하여 초등학교 6학년 학생이 학업부진을 비판하여 자살한 사건(한

겨레신문, 2000.04.07) 등이 종종 보도 되고 있다.

학교 적응을 위해 아동이 경험하는 일상적인 문제의 측정과 함께 학업 스트레스가 아동들의 학교생활에 주는 영향을 알아보고 학업 스트레스를 완충시켜 줄 수 있는 방안을 찾아보아야 할 것이다. 한편, 학교 적응에 영향을 미치는 요인 중 하나로 아동의 통제소재에 대한 관심도 제기 되고 있다.

Rotter(1966)는 인간은 의식적으로나 무의식적으로 자신의 행동과 타인의 행동 및 사건의 결과 등에 대한 원인을 알려고 동기화 되어있고 그 인과 관계를 추정하려고 한다고 한다. 이러한 경향성은 그 정확한 의미는 다소 차이가 있지만 이를 통제소재(Locus of Control)라고 한다. 자신에게 일어난 여러 사건을 자신이 조정할 수 있다고 믿는가 하면, 또 어떤 사람은 그 사건들을 자신의 행동과는 무관하게 일어났으므로 그 사건을 자신이 통제할 수 없다고 믿는다. 이 두 가지 경우에 대해 전자를 내적 통제소재(internal control)라고 후자를 외적 통제소재(external control)라 한다.

일반적으로 내적 통제를 할수록 높은 심리 사회적 적응 능력을 보이는 것으로 나타났다(Nowicki & Strickland, 1973). 통제 소재에 따른 정신 건강의 차이를 살펴보면, 일반적으로 내적 통제를 하는 사람은 외적 통제를 하는 사람에 비해 불안과 스트레스를 덜 지각하고, 정신 질환의 발생 가능성이 적으며, 문제가 발생했을 때 이에 잘 대처하고 사회적 지원을 잘 활용하는 것으로 나타났다.

아동의 학교 적응에 효과적으로 개입하기 위해서는 초등학생들의 학교 적응에 영향을 미치는 요인에 대한 연구가 반드시 필요하다. 그러나 지금까지 진행된 학교 적응 관련 연구에서는 개인, 가족, 친구, 학교요인들과 학교 적응간의 관계를 단선적으로 살펴보았을 뿐 아동 학교 적응에 영향을 미치는 각 요인들의 상대적 영향력 및 요인간의 관계를 통합적으로 살펴보고 분석한 체계적인 연구는 진행되지 않았다.

최근 아동의 학교 적응과 관련하여 이루어진 연구를 살펴보면, 주로 아동의 일상적 스트레스에 초점을 두고 있음을 알 수 있다 이를테면, 스트레스 요인을 분석하거나(천민필, 1993), 스트레스 요인 및 반응을 확인하는 연구, 스트레스에 대한 대처방식 조사(김금숙, 2000), 스트레스 수준과 학교 적응의 관계 연구가 그 예이다. 그러나 아동의 학업 스트레스와 통제소재 두 변인이 학교 적응에 미치는 영향이 있는지를 조사한 선행 연구는 거의 없으므로 스트레스 요인들 중에서 아동이 지각하는 학업 스트레스의 하위 변인에 따라 학교 적응이 어떻게 나타나는 지 고찰할 필요가 있다.

이에 본 연구는 초등학생의 학업 스트레스에 따라 학교 적응에 차이가 있는 지, 그리고 초등학생의 통제소재에 따라 학교 적응에 차이가 있는 지 살펴보고자 한다. 나아가 초등학생의 학교 적응에 대한 학업 스트레스 및 통제소재의 설명력을 분석해 봄으로써 초등학생의 학교 적응에 대한 이해를 도모하고자 한다.

이를 통해 부모 및 교사가 아동을 이해하고 지도하는데 참고가 될 수 있으며 아동의 스트레스로 인해 발생하는 문제를 사전에 예방하고 좀 더 나은 아동의 학교 적응을 위한 하나의 시사점을 찾고 궁극적으로는 아동의 삶의 질을 향상시킬 수 있는 기본적인 자료를 제공하는 데에 그 목적이 있다.

## 2. 연구문제

이상과 같은 본연구의 목적에 따라 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

가. 초등학생의 학업 스트레스에 따라 학교 적응에 차이는 어떠한가?

나. 초등학생의 통제소재에 따라 학교 적응에 차이는 어떠한가?

다. 초등학생의 학교 적응에 대한 학업 스트레스 및 내외 통제소재의 설명력은 어떠한가?

## 3. 용어의 정의

### 가. 학업 스트레스

학업 스트레스(academic stress)란 학교생활 장면에서 부모, 교사 친구와 관련하여 일어나는 학업에 대한 정신적(내적, 외적) 자극, 압력, 또는 압박감으로 정의 한다. 본 연구에서 학업 스트레스는 박용식(1996)이 제작하고 본 연구자가 수정한 학업 스트레스 측정도구로 검사한 세 개 하위영역(부모와 관련된 학업 스트레스, 교사와 관련된 학업 스트레스, 친구와 관련된 학업 스트레스)의 학업 스트레스 전체의 점수를 뜻한다

## 나. 통제소재

통제소재(locus of control)는 자신의 행동에 대한 결과에 대해 가지고 있는 기대 또는 신념을 의미한다.

내적 통제소재(internal locus of control)란 행동의 결과에 대한 원인을 개인의 능력이나 노력과 같은 개인의 내부요인으로 지각하는 심리적 성향을 말한다. 외적 통제소재(external locus of control)란 행동의 결과에 대한 원인을 운, 재수, 과제의 난이도, 타인의 압력과 같은 외부요인으로 지각하거나 그를 둘러싸고 있는 힘이 너무 크고, 복잡하여 예측할 수 없다고 지각하는 심리적인 성향을 말한다. 본 연구에서 통제소재는 민하영(1999)이 제작한 통제소재 척도에 의해 측정된 내적 통제 10문항과 외적 통제 10문항의 점수를 뜻한다.

## 나. 학교 적응

학교 적응이란 아동이 학교생활에서 접하게 되는 당면 문제를 효과적이고 능률적으로 해결하여 조화 있는 관계를 유지하고 있는 상태에 있을 때를 말하고 하위영역으로는 교사관계, 교우관계, 학교수업, 학교규칙의 네 영역이 포함된다. 본 연구에서 학교 적응은 송미원(1999)의 학교 적응검사에 의해 측정된 네 영역의 학교 적응 전체 점수를 뜻한다.

## Ⅱ. 이론적 배경

### 1. 스트레스

#### 가. 스트레스의 개념

스트레스(Stress)라는 용어는 인간의 경험이나 행동을 나타내는 라틴어 “stringer”에서 유래된 말로, “팽팽하게 죄다”라는 뜻으로 쓰인 이래 오랫동안 비전문가들에 의해 다의적으로 사용되어 왔다.

14세기에 스트레스란 용어는 고난, 곤경, 역경, 고통 등의 의미로 사용되었으며, 17세기에는 물리학의 맥락에서 물체나 인간에게 작용하는 힘인 압력, 강한 영향력을 가리키는 뜻으로 사용되었다. 19세기에 이르러서야 생리학자들이 스트레스에 대한 지속적인 연구를 하여 기초를 다지기 시작하였으며, 스트레스란 용어를 가장 먼저 심리학적으로 사용한 것은 Grinker와 Spiegel로 “스트레스 하에서의 인간”이라는 책에서 이를 발견할 수 있다(유성은, 2002).

홍광식(1993)은 심리학적인 입장에서 ‘행동적이거나 생리적인 적응을 필요로 하는 자극, 또는 상황에 대해 생명체에서 나타나는 일련의 인지적, 행동적, 생리적인 변화 과정’으로 정의하였다. 심리학적으로 스트레스는 개인과 환경간의 부조화로 정의된다.

스트레스를 심리적인 입장에서 개인과 환경간의 갈등으로 간주하는 모형은 크게 3가지로 분류할 수 있다 (정지연, 2004).

첫째, ‘반응으로서의 스트레스(response-based model of stress)모형’은 개인

에게 심리적인 갈등이나 긴장을 주는 주위환경에 대한 개인의 반응이 곧바로 스트레스가 된다는 점을 강조한다. 이러한 관점을 지지한 대표적인 사람은 Selye과 같은 학자이다.

둘째, '자극으로서의 스트레스(stimulus-based model of stress) 모형'은 자극의 관점에서 스트레스를 격발 인자로 간주한다. 즉, 스트레스는 강력하고 급변하며 사람에게 인내력의 한계점에 도달하게 만들며, 원하지 않는 자극으로 작용하는 요소들로 동일시하고 있다. 물론, 자극의 부족이나 피곤, 실패 혹은 경쟁과 같은 심리적인 상태도 스트레스로 간주된다. 이 모형은 생활사건과 스트레스에 관한 연구들의 대부분에서 또한 사용하고 있다.

마지막으로 스트레스를 '자극과 반응의 상호작용으로 간주하는 스트레스(transactional model of stress)연구 모형'은 사회과학에 기초를 둔 방법으로 개인과 환경간의 부적합한 반응이 스트레스가 된다고 간주한다. 말하자면, 개인의 대처능력이 모자라 자신의 신변에 이상이 생길 수 있다고 느끼게 되거나, 그렇게 평가되는 개인과 환경간의 구체적인 관계는 스트레스로 간주된다.

이 모형은 환경 내의 자극특성과 이에 관한 반응의 매개체로서 개인의 특성을 강조하고 있는데, 개인은 환경의 자극요소와 그 반응을 직선적으로 매개할 뿐만 아니라 개인의 지각, 인지나 스트레스에 대한 대처능력의 특징도 환경의 주요한 일부분이 되며 환경에 영향을 준다는 견해로서, 단순한 작용이 아니고 상호작용, 또는 역동적 작용으로 보는 것이다.

스트레스라고 하는 것은 상황에 따라 개인에 의하여 받아들여질 때라고 생각한다. 그러므로 환경의 조절과 인지를 강조한다.

Lazarus와 Folkman(1984)에 의하면 스트레스의 원인이 되는 스트레스 원은 인적 요소와 환경적 요소가 평가를 통하여 새로운 의미 형태로 결합되며 결합된 양자가 통합된 상황에서 개인행동 외부에서 유발한다고 하였다.

Quick은 스트레스가 부정적 가치뿐만 아니라 긍정적 가치도 갖고 있음을

밝히고 부정적 가치를 지닐 때 이를 역기능 스트레스라 칭하고, 긍정적 가치를 지닐 때 이를 순기능 스트레스라 하였다. 이는, 스트레스는 역기능적인 것만 있는 것이 아니라 어느 정도의 적정 수준의 스트레스는 오히려 조직에 순기능적 역할을 할 수 있다고 하였다(이종목, 1989).

## 나. 스트레스의 요인

Elkind(1983)는 현대적 사회생활과 변화에 대한 압박으로 말미암아 오늘날에는 아동기라는 개념의 존재 자체가 위협 당하고, 아동들은 그들이 마치 준비가 되기 전에 어른의 육체적, 심리적, 사회적 부속물로 취급되도록 강 받는다 고 지적하고 있다. 그는 아동들의 연령과 능력에 맞지 않게 이해할 수 있는 한계 이상의 것을 이해하도록 요구하거나, 어떤 일을 결정하는데 필요한 의지를 갖기 이전에 강압적으로 행동하도록 과중한 요구를 하는 것은 아동들에게 스트레스를 주는 것이라고 주장하면서 아동들에게 스트레스를 주는 요인들로 부모와 학교 그리고 대중매체를 들고 있다.

초등학교 고학년 아동들은 개인 생활에서 고민이 많고, 학교생활, 가정생활 순으로 고민이 많으며, 또한 학업 관계에 가장 고민이 많고 여자 아동일수록 더 고민이 많다는 연구결과도 있다(이희진, 1990).

또한 아동들은 전체적인 면에서 학교생활, 친구관계 개인생활, 사회문제 등 각 영역에서 스트레스를 강하게 받는 것으로 연구되었다(임미향, 1992).

초등학교 아동의 스트레스 원인 및 실태 분석에서 아동들에게 가장 많은 스트레스를 제공하는 것은 학교이며, 그 중에서도 학업관련 요인이라는 결과도 나와 있다(천민필, 1993).

본 연구에서는 본 주제와 관련된 가정에서의 부모와 학교에서의 교사, 친구

들과의 관계에서 일어나는 학업 스트레스에 관해 살펴보고자 한다.

### (1) 가정에서의 부모

부모들은 아동 양육에 스트레스가 따를 때면, 아이들이 급속히 성장시키려 하거나 아동들을 성인으로 취급함으로써 부모에게 부과된 관심의 일부를 제거한다. 또 인생의 과중한 짐을 짊어지고 나가는 것에 대해 아이들의 도움을 바라게 됨으로써 아이들에게 압력을 줄뿐만 아니라, 부모들이 일상생활에서 느끼는 스트레스로 말미암아 어른 자신들의 요구가 자녀의 요구보다 우선하다고 생각하여 아동들에게 압력을 가한다. 즉 부모들은 아동들을 대리 자아로 보고 지나친 관심을 쏟거나, 아동들에게 권위적으로 군림함으로써 자신의 자부심을 부추겨 스트레스에서 벗어나려고 한다.

주부의 역할에 집착하는 어머니들은 직업을 갖지 않는 것을 정당화하기 위해 아이들의 조숙한 학업 성취에 의지하고 싶어하므로, 보통 상급 학생들에게 과해야할 기대와 걱정을 전 단계 아동들에게 부과함으로써 아동들에게 압력을 가한다. 또한 직업을 가진 어머니는 직업을 갖지 않는 부모들보다 시간에 쫓기어 아이들을 동반자로 취급하여 너무 일찍 성인의 의무와 책임을 부과하고, 그들에게 결정권을 위임함으로써 아이들을 성장 압력의 희생물이 되어가게 한다.

이혼 또는 사별, 별거의 부모일 경우에는 아이들을 친구, 또는 정서인 경청자로서의 성숙한 대인 관계 속으로 나아가도록 성장 압력을 가하고 버림 받을 공포에 대항하기 위해 빠른 성장을 재촉한다. 또한 이혼 부모들은 사회가 인정해 주지 않는 그들의 행동을 아이들로부터의 도덕적 심판자의 역할을 기대함으로써 아이들의 연령, 지능 성숙도의 수준에 맞지 않게 성장 압력을 가한다.

가정 환경과 정신 건강에 관한 연구는 여러 학문분야에서 계속 연구되어

오고 있다. 일반적으로 부모의 부부관계, 부모의 자녀 양육태도, 형제자매 관계, 가정의 분위기, 가정의 문화적, 경제적 상태는 개인의 정신건강 형성에 직접적인 관계가 있다고 본다(유성은, 2002). 부모의 사회, 경제적 지위나 가정의 경제적 상태는 아동의 정신건강이나 성격형성에 적지 않는 영향을 준다. 흔히 부유한 가정의 자녀가 방탕하기 쉽고 생활력이 약하며 독립심이 약한 반면 가난한 가정에서 자라난 자녀는 욕구불만이 반복됨으로써 오해나 편견 또는 열등감이 심한 성격이 형성되기 쉽다고 한다(정원식, 1986).

## (2) 학교에서의 교사와 친구

오늘날의 많은 학교들은 아동들을 빨리 성장시키려고 한다. 즉 학교는 점점 더 산업화되어가고 결과 위주로 되어갈 뿐만 아니라, 교과서는 국가 수준에서 표준화되고, 교사들은 획일화되어가고 있다. 그러므로 아동들에게 정형화된 역할과 태도, 지겹고 끝없는 무의미한 행동을 하도록 압력을 가함으로써 아동들에게 스트레스를 준다. 그리하여 학교는 현 사회에서 아동들의 스트레스를 감소시키기보다는 오히려 더 많이 가하고 있다.

오늘날의 학교가 아동들에게 압력을 가하는 것은, 부모나 행정가들이 보다 좋은 아동을 생산해 내려고 학교에 압력을 주고 있어, 교사들은 아동의 지적 능력과 학습 속도에 있어서 개인차를 무시하고 단편적 지식만 주입하기를 강조하기 때문이다. 그러므로 교사는 성적과 영예를 위해 경쟁이라는 스트레스 이외에도 행정상의 이유 때문에 너무 일찍 학생들에게 등급을 매겨버림으로써 아동들에게 스트레스를 가하고, 과중한 숙제를 부여하는 등 아주 다양한 면에서 아동들에게 스트레스를 준다. 또한 학교는 학업에 대한 친구들과의 경쟁이라는 측면에서도 스트레스를 준다.

교사나 가정에서의 부모는 아동의 학업 수준을 다른 아동의 그것과 항상 비교함으로써 스트레스를 준다. 아동 개개인의 개성이나 능력의 차이를 인정

하지 않고 지적인 능력만을 강조하며 또 이를 비교하여 서열화함으로써 서로 간의 과잉 경쟁을 부추기고 있는 것이다. 따라서 아동들은 성인들에 의해 서로를 경쟁 대상으로 삼고 있으며, 이러한 경쟁 대상인 친구에게서 스트레스를 받게 되는 것이다.

또한 Stringe와 Gildwell은 학업성적과 정신건강간의 관계 연구에서 학업성취와 정신 증후와는 유의한 상관이 있음을 밝혀내고 학업성적에 의해서 약 2/3의 정신건강을 예언할 수 있다고 하였다. 그리고 초등학교 아동의 스트레스는 성장기에 학습능력의 신장을 저해하고 친구와 교사와의 불만족한 대인관계, 부적절한 행동과 정서 표출, 우울증, 또는 불행감 등의 유형으로 나타난다(이중석, 1994).

특히 우리나라와 같이 입시위주의 교육체제 속에서 학교는 동질화의 추구라는 측면이 보다 강조되고 다양화라는 측면은 학교 교육의 사회적 기능의 단면적인 선발과 배분 기능에 의해 외면되고 있기 때문에 학력중시사회의 입시위주의 교육에 맞물려 학생들의 스트레스를 가중시키는 역할을 담당하게 되는 것이다. 여기에서 아동의 스트레스 유발의 근본적인 요소가 파생되고 있는 것이다(노미숙, 2003).

초등학생의 스트레스는 4학년보다는 5학년 아동, 5학년 보다 6학년 아동이 스트레스를 많이 받고 있으며, 성적이 낮은 아동이 성적이 높은 아동보다 더 많이 받는 것으로 나타났다고 보고하고 있다(이지연, 2002).

따라서 초등학생들에게도 스트레스가 상당히 많으며, 그 스트레스가 학교 부적응과 밀접한 상관이 있다고 보여지는 것이다.

## 2. 통제소재

### 가. 통제소재의 개념

인간은 자신의 삶을 영위해 나가는 과정에서 실패를 어쩔 수 없이 경험 할 수밖에 없다. 이러한 실패나 성공을 경험함으로써 인간은 자신의 행동에 대한 예측이 가능하게 되고 따라서 자신의 행동결과에 대한 나름대로의 신념과 기대를 가질 수 있는데, 이러한 기대나 신념의 한 차원을 통제소재라고 볼 수 있다. 이러한 통제소재는 자신의 실패나 성공경험에 따른 자신의 해석 방향에 따라 결정되어지며 그 해석의 방향이 통제소재의 하위차원인 내적 통제와 외적 통제로 구분되어 질 수 있다.

인간이 행한 어떤 행동이건 그 행동에는 어떤 형태의 보상이나 처벌, 즉 강화가 따르기 마련이며 이러한 강화가 자신이 행한 행동의 당연한 결과인지 아니면 우연에 의하여 결정된 것인지에 대한 판단이 달라질 수 있다. Rotter(1966)에 의하면 인간은 행동에 따른 강화가 자신에 의한 결과가 아니라고 판단할 경우, 그 강화는 자신이 아닌 다른 어떤 힘, 즉 행운이나 운명, 혹은 자신이 아닌 다른 어떤 이에 의하여 지배당하고 있다는 판단을 하게 된다는 것이다. 또 다른 경우는 그 강화의 원인이 지나치게 복잡하여 자신으로서 예측 불가능하며 따라서 이러한 강화에 대한 통제는 자신의 영향력 밖에 있다는 생각을 갖게 된다는 것이다. 이러한 경우 Rotter (1966)는 외적 통제에 대한 신념을 가졌다고 말하며, 반대로 강화가 자신의 행동에 따른 당연한 결과라고 판단하거나 자신의 고정된 특성에 의한 부수된 결과라고 해석하는 경우 “내적 통제에 대한 신념”을 가졌다고 말하며 전자를 “외적 통제소재자(외재자)” 후자를 “내적 통제소재자(내재자)”라고 명명 구별하고 있다.

이러한 내, 외재자의 구별은 그들의 다음 행동선택에 대하여 상당한 영향을 미치고 있다. 외재자는 자신의 행동에 대한 자신감이 상실될 것이며 그 결과 자발적이고 자유적인 행동은 기대하기가 어려워진다. 반면에 내재자는 자신의 행동에 대한 확고한 신념을 바탕으로 한 자발적인 행동유발이 가능하다. 이렇게 볼 때 통제소재란 행동과 그 결과간의 인과관계에 대한 해석과 기대가 다음의 행동에 영향을 미친다는 의미에서 이러한 기대변인 중의 하나에 대한 개인의 신념체제라고 볼 수 있다.

학교현장에서 일어나는 상황을 분석해 볼 때 어떤 학생은 자신의 행동에 대한 책임을 지려고 하는데 비하여 어떤 학생은 자신의 행동을 어떤 다른 요인으로 돌려버리는 경우가 허다하다. 이 경우 남의 탓으로 돌려버리는 경우를 내재자, 그렇지 않은 경우를 외재자라고 단정해 버리는 것은 상당한 위험이 있을 수 있다.

이러한 문제에 대하여 Phares는 I-E(internal-external)는 서로가 완전히 구별되어지는 유형적 척도가 아닌 특성적 차원이라고 지적하고 있다. 따라서 이 차원은 일직선상의 양극적 차원에서 한 개인이 설명될 수 있는 것이라고 볼 수 있다. 그러므로 한 개인은 고정된 특성으로 머문다기 보다는 환경과 강화의 반복에 의하여 변화 가능한 일시적인 경향성을 갖는다고 볼 수 있는 용어로 받아들이는 것이 바람직하다(홍숙기, 1990).

그러나 지금까지의 연구 결과들을 종합해 볼 때 이러한 통제소재는 개인의 주된 신념 방향이며 이는 개인의 행동에 상당한 영향을 미치고 있다는 것을 알 수 있다. 특히 이 신념방향은 개인의 자아개념, 성격, 인생관, 그리고 가치관 등에 대하여 영향을 미치는 중요한 변인으로 받아들여지고 있다(김정환, 1981). 그러므로 학교현장에서 학생들이 갖는 통제소재는 개인의 행동특성에 상당한 영향을 미칠 것이며 따라서 바람직한 행동으로의 유도를 목표로 하고 있는 교육적 장면에서는 간과할 수 없는 중요한 개념으로 받아들여야

할 것이다.

## 나. 통제소재 이론

통제소재는 특수한 행동에 대한 기대라기보다는 문제해결에 대한 일반적인 기대에 관한 것으로 한 개인이 행동결과에 의하여 나타나는 보상이 자신의 책임이라고 인식하는 경우 앞으로의 행동은 그 보상에 의하여 영향을 받을 것이며, 그렇지 못한 경우 행동에 따른 보상은 단순한 무관련 자극으로 인지됨으로써 개인의 행동에 영향을 미칠 수 없다는 것을 알게 된다(홍숙기, 1990).

이는 개인의 내·외재적 신념의 차이에 따라 보상이나 강화의 효과가 달라질 수 있다는 것을 의미하고 있다. 내재자는 행동의 결과, 주어지는 강화가 자신의 행동에 따른 당연한 결과라고 해석하고 또 믿고 있기 때문에 그러한 보상이 요구되는 경우 반드시 같은 행동을 반복하게 될 것이며, 반대로 외재자는 강화나 보상이 자신의 행동과 별개로 이루어지는 단순한 우연적 자극으로 인지하고 또한 이를 믿고 있기 때문에 어떤 보상을 위하여 동일한 행동을 유발하지는 않을 것이다. 따라서 내재자의 경우는 강화의 효과가 나타날 수 있으나 외재자의 경우는 강화의 효과를 기대하기 어렵다.

이와 같은 기대에 따른 통제소재는 Rotter(1966)의 사회학습이론에서도 연구되기 시작하였다. Rotter(1966)에 의하면 학습은 사회적 장면에서 이루어지며 이를 설명하기 위한 주된 개념은 행동, 기대, 그리고 강화 등으로 나누어지고 있다. 즉 인간은 행동은 목표에 대한 기대와 강화의 함수관계라고 주장한다(정병철, 1993).

Weider(1972)는 자신이 행한 행위의 성공과 실패에 따른 원인에 대한 신념

의 차를 설명하는 과정에서 Rotter(1966)의 통제소재와 유사한 개념을 제시하고 있다. 그는 이러한 실험이 시간과 인과요소의 차원에 따라 얼마나 변화가능성이 있는가 없는가에 따라 안정성과 불안정성 차원으로 구별하고 있다. Weiner는 Heider의 모델에서 추출한 능력, 노력, 과제곤란도, 그리고 운 등의 요인과 Rotter의 통제소재를 관련시켜 미래에 대한 성공과 실패의 기대는 안정적 지각을 하느냐 아니냐에 따라 달라진다고 하여 다음 <표 II-1>과 같이 분류체계를 제시하고 있다(권일현, 2002).

**<표 II-1> 성취행동의 지각된 결정요인의 분류체계**

통제소재		
안정성	내적	외적
안정	능력	과제곤란도
불안정	노력	운

이에 반하여 Rotter는 전형적인 기대변화는 강화가 내적으로 통제된 것이라고 지각될 때 강화의 효과는 극대화되며, 외적으로 통제된다고 지각될 때 효과는 극소화된다고 주장하고 있다(권일현, 2002).

위에서와 같은 두 이론에서의 주장을 종합해 볼 때 두 이론 모두 원인귀속에 대한 기대가 다음에 올 행동에 영향을 미친다는 점에서 일치하고 있으나 Rotter의 사회학습이론에서는 기대변화가 소재영역(locus of control)의 차이에 따른다고 주장하는 반면 귀인이론에서는 기대변인의 인과관계의 안정성과 밀접한 관련을 갖고 있다는 주장이다(송달호, 2002).

어느 이론을 수용하건 인간의 행동은 과거경험을 바탕으로 하여 앞으로의 기대가 어떤 것인지에 대한 개인의 판단에 따라 달라질 수 있다. 특히 과거의 경험이 특수한 상황에서 일어난 경험일 경우와 일반적 상황에서의 경험일 경

우가 달라질 가능성이 높다. 추측컨대 성공가능성에 대한 기대는 특수상황의 경험이 일반적인 상황에 비하여 크게 작용할 것이며 따라서 특수상황의 기대가 적을수록 일반화된 경험의 작용정도가 커질 가능성이 높다. 사실 특수상황이란 우리들의 일상생활에서는 발견될 수 있는 경우가 많지 않다. 그러므로 개인에게 일어나는 일상적인 일의 경우는 바로 일상생활에서 얻어진 성공가능성의 기대인 통제소재에 보다 크게 영향을 받을 것이라고 하는 추리가 가능해진다.

이상과 같은 여러 이론을 종합해 볼 때 통제소재가 인간의 행동에 영향을 가하고 있는 결정적인 변인이라는 것은 부인하기 어렵다. 그러나 이러한 통제소재는 인간의 많은 성격요소들 중의 한 차원에 불과하기 때문에 인간행동의 예측을 이러한 통제소재에만 의존할 수는 없다.

#### 다. 통제소재와 행동발달 특성

행동발달특성의 발달은 다양한 변인이 작용하는 것으로 알려져 있기 때문에 한 마디로 설명한다는 것은 불가능하다. 개인이 환경에 대하여 어떠한 경험을 하고 있는가의 관계를 어떻게 형성하느냐가 앞으로 그 환경에 대하여 어떤 행동을 할 것인가를 결정하여 준다. 따라서 행동발달에 중요한 영향을 미치는 한 변인으로서 개인의 형성된 성격요인이 강조되고 있다.

이러한 성격요인 중에서 환경에 대한 통제 가능성이 주관적인 해석인 통제부위는 인간의 행동에 절대적인 영향을 미치는 요인으로 알려져 있다. 개인이 자신의 환경을 통제 가능하다고 판단되는 경우, 즉 내적 통제의 경우 이들은 적극적으로 환경에 대처하려고 할 것이며 통제가 불가능하다고 판단되는 경우, 이를 적극적으로 대응하려고 하지 않는다는 것은 당연하다. 이와 같은 중요성에도 불구하고 이 분야의 연구는 거의 찾아보기 어렵다.

통제소재에 관한 초기 연구들은 일반화된 내적·외적 기대를 다루지 않았다. 최근 연구에서는 과제 성공에 대한 기대에 영향을 미치는 우연 요인과 분화된 숙련의 역할을 취급하고 있다.

Phares(1976)가 지적한 바와 같이 초기의 연구 목적은 두 가지였다. 첫째, 강화가 작용하는 방법을 통해서 더 많은 것이 학습될 수 있는 것과 둘째, k 개인차 수준에서 숙련-기회를 구별할 수 있는 것을 결정하기 위한 것이다. 이것은 특수한 숙련이나 기회사내에서 개인의 행동은 내적으로나 또는 외적으로 통제된다는 것을 분석할 수 있음을 예상한 것이다(권일현, 2002).

최완규(1994)는 아동의 통제소재와 고유자아와의 관계 연구에서 내적 통제소재의 아동이 외적 통제소재의 아동에 비해 고유자아의 수준이 높다고 하였으며, 신길상(1991)은 통제소재와 가치관과는 유의미한 상관이 없다고 보고하였다.

Riesman은 내적 통제자를 독립지향이고 자신의 판단을 믿으며, 태도의 변화에서 타인의 영향을 많이 받지 않는다고 하였다. 또한 운명을 누가 통제하느냐의 기로에서 기대보다는 가치의 소재에 더 많은 비중을 둬으로써 자기지향이며 내적인 목적에 의해 통제되는 사람으로 보았다. 그에 비해 외적 통제자들은 타인지향이며 타인에게서 자신의 기준을 구하고, 사회 상황에서 타인의 판단에 따르며 독자적인 판단을 쌓아 가는데 내적인 가치에 의존하지 못하는 사람으로 구분하였다(권일현, 2002).

Phares와 Wilson(1972)은 환경의 극복에 있어서 내적 통제자는 외적 통제자 보다도 환경을 억제하고 조정하려고 노력하는 데에 있어서 더 적극적이고 기민하고 직접적이었다. 즉 긍정적 결과를 가져오고 부정적인 결과를 피하기 위하여 내적 통제자는 일련의 상황에 보다 적극적인 억제 노력을 보였다. 그러나, 외적 통제자는 바람직한 방법으로 세상을 대처하기 위한 정보를 얻지 못하고 운명이 외부의 힘에 의해 통제된다고 믿는 태도가 노력을 하면 어떤

결과를 가져오는가의 기대를 격감시킨다고 하였다.

통제소재에 따른 학업성취의 연구에서는 변혜중(1990)은 내적 통제소재를 지닌 사람일수록 높은 서위를 나타낸다고 하였으며 권숙경(1991)과 정병철(1993)도 내적 통제소재의 아동들이 외적 통제소재의 아동들보다 학업성취가 높다고 보고하였다.

권일현(2002)은 통제소재와 학교 적응과의 관계 연구에서 통제소재와 학교 적응 간에는 전체적으로 유의미한 상관이 있다고 보고하였으며 특히 내적 통제자가 외적 통제자 보다 학교 적응 수준이 높다고 하였다.

이상과 같은 관련 선행연구들의 분석을 통해 통제소재는 학교 적응과도 유의한 상관이 있을 것으로 판단된다.

### 3. 학교 적응

#### 가. 학교 적응의 개념

적응이란 다른 심리적 변인과 마찬가지로 직접 관찰할 수 없는 심리적인 가설적인 변인, 잠재적 변인이다. 적응은 개인의 어떤 특수한 행위나 반응을 말하는 것이 아니고, 여러 가지 관련 행위 및 반응에서 나오는 추상적인 개념이다(강두원, 1989).

현재 적응이란 개념은 심리학, 교육학 분야 뿐 아니라 사회학, 문화인류학, 정치학, 경제학 등 여러 분야에서 중심과제의 하나로 다루어지고 있다. 적응의 개념에 대한 정의는 여러 가지로 내려지고 있는데 몇 가지 대표적인 것을 살펴보면 다음과 같다(강두원, 1989).

Dashill은 적응이란 어떤 형태의 인간, 대상, 상태 사상에 대해 언제나 호의적으로 반응하려는 지속적인 경향이라고 정의하고 있다. 이 정의 중에 우리의 주목을 끄는 것은 적응이 지속적이라는 지적이다. 그것은 기분이거나 일시적인 감정에 불과 하다는 것을 간접적으로 시사하고 있다(이영재, 1989).

Cattell은 적응이란 만족을 구하려는 보다 깊은 정도 혹은 생득적 충동에서 흔히 발생하는 역학적 특성이라고 하며 적응 속에는 언제나 강도와 방향이 있다고 했다(이영재, 1989). 또 정범모(1995)는 적응은 다음의 네 가지 심리적 의미를 지닌 것으로 설명하고 있다. 첫째, 적응이란 한 대상 사물, 현상, 개념, 사상 주의 등에 대한 승인 혹은 배척에 따르는 감정적 색조를 포함하고, 둘째, 적응은 어떤 현상, 가치 제도 사상 등에 대한 체계적인 신념이나 의견의 구성을 포함하고, 셋째, 적응은 조직 체제를 구성한다(황정규, 1995).

학교 적응의 개념에 대한 정의는 아직까지도 잠정적이라고 할 수밖에 없다. 그러나 인간행동의 일반적 경향을 설명, 예측하기 위한 분석 단위로서 필요한 중개 변인으로서 중요한 비중을 갖는다.

학교 적응과 관련이 있거나 비슷하게 혹은 같은 뜻으로 쓰이는 심리적 변인에는 가치 혹은 가치관 신념 등은 가장 유사하게 사용되는 개념들이다. 모두 제 나름의 독특한 속성을 지니고 있는 변인이면서 태도와 밀접히 관련되어서 사용되는 것은 그들 사이에 공변 관계가 크기 때문이다.

적응이란 태도와 비슷한 정의적 성질을 띤 속성이다. 그러나 적응이 호혐, 찬동 불 찬동의 방향을 갖는 속성임에 반하여 가치관 시비, 선악 적부의 가치 판단의 방향을 갖는 속성이다. 뿐만 아니라 이러한 판단은 내면화된 문화적 소산이라는 점이 중요하다.

이미 앞에서 진술한 바와 같이 학교 적응이란 잠재변인이라는 것이고 특정한 대상에의 반응에 일관성이 있다는 점이다. 즉, 이 일관성, 즉 공변 관계는 그 근저에 변인의 변화와 관계를 갖고 있기 때문에 잠재적 적응은 측정학적

으로 보면 반응 사이의 상관관계로 정의할 수 있다.

## 나. 학교 적응의 종류

변화하는 사회적 환경 속에서 바르게 적응할 수 있는 힘을 길러 나가는 중요한 역할을 의도적으로 행하고 있는 기관이 학교라고 할 때 학생들의 학교 적응이 무엇보다도 선결되어야 할 것이다.

교육이 이루어지는 장을 크게 3가지로 나누어 가정, 학교, 사회로 볼 수 있다. 그 중에서 학교에서 학생이 받는 교육적 영향을 통틀어 학교생활이라 한다. 넓은 뜻에서 학교에서의 비교육적 영향도 학교생활에 포함된다. 학교생활은 가정생활, 사회생활과 종적, 횡적 관계가 있다. 학생들은 교과 활동, 특별 활동, 기타 체육회, 소풍, 학생회 활동, 여행 등을 통해 학교생활을 누릴 수 있다. 학교생활 속에는 학생과 교사와의 관계, 학생 상호간의 관계가 있고, 학급생활, 기숙사 생활 등도 포함된다.

교육학 사전에는 학교 적응을 학생들이 교과활동, 특별활동, 기타 행사 활동 등에서 자기 욕구를 합리적으로 해결하여 만족감을 느끼고 조화 있는 관계를 유지하며, 교사 및 학생들과의 관계가 잘 조화되어 만족스러운 상태에 있을 때라고 한다.

학교 적응에 대한 이상필(1990), 민병수(1991) 등의 견해를 보면 지적 정의적 도덕적 발달을 위해 학교 학습의 과정과 상황에서 학습자가 능동적으로 참여하는 것으로 설명할 수 있다. 이것은 학습자가 학교생활에서 접하게 되는 제반 교육적 여건을 학습자 자신의 요구에 알맞게 변화시키거나 학습자가 자신이 학교의 모든 여건을 바르게 수용하는 것을 의미한다.

김용래(1993)는 위의 견해를 종합하여 학교 적응을 '학습자가 학교 상황 즉,

학교 수업, 학교생활, 학교 내에서의 친구와의 관계, 교사와의 관계, 학교의 환경 전반 등에서 유발되는 스트레스에 대처하는 일련의 노력으로서, 학습자 자신의 요구를 학교 상황내의 제반 요구에 균형 있게 조절하고, 학습자 자신의 요구를 학교 내에서 현실적인 가능성에 비추어 신중하게 고려하여 학교 상황에서 할 수 있는 것과 없는 것에 따라 대처하려고 하는 학습자의 시도의 정도'라고 한다. 또, 「학교 적응척도」의 점수로 최하점수는 41점이고 최고점수는 164점으로 구분하며 학습자에게 「학교 적응척도」를 실시해서 각 문항에 반응한 점수가 높으면 높을수록 학교 적응을 잘 하는 것으로 해석하고 있다.

학교 적응의 하위요인들은 5가지로 구분하며 이를 개념화하면 다음과 같다.

첫째, 학교 환경 적응이란 학습자가 학교환경을 바르게 수용해서 자신의 요구를 적절하게 조절하는 것을 말한다.

둘째, 학교 교사 적응이란 학교 교사와의 관계에서 모든 것을 바르게 이해하고 자신의 요구를 교사에게 적절하게 조절하며, 교사와의 관계에서 수반하는 스트레스를 적절하게 대처해 나가는 인간관계의 정도이다.

셋째, 학교 수업 적응이란 학교의 수업 상황에서 일어나는 제반 일들을 올바르게 수용하고 수업 시간에 자신의 요구를 적절하게 조절하며, 수업 시간에서 유발하는 학습자 개인의 스트레스를 건전하게 대처하고 있는 정도이다.

넷째, 학교 친구 적응이란 학교의 친구들과 대인관계에서 일어나는 제반 일들을 바르게 이해하고 자신의 요구를 적절하게 조절하며, 친구와의 사이에서 유발되는 각종 스트레스를 건전하게 대처해 나가는 정도이다.

다섯째, 학교 규칙 적응이란 학습자들의 학교생활은 교내의 규칙과 질서·각종행사·시설물의 활용·준비물 지참·교내 홍보와 게시물 확인 등이 주요 사항이다. 이들 사항을 중심으로 한 교내 생활 전반에서 일어나는 스트레스를 잘 대처해 가는 정도이다.

학교 적응 영역에 관한 선행 연구를 살펴보면 김정환(1981)은 초등학생은 학교 관련 태도를 측정하기 위한 도구의 하위 영역을 학습 생활 태도, 학급 생활 태도, 교사에 대한 태도, 친구에 대한 태도 등으로 크게 4가지로 구분하였다.

이중석(1992)은 초등학교 아동이 보이는 부적응 행동에는 어머니와 떨어져서 학교에 등교하기 어려운 학교 공포증(school phobia), 등교 거부증(school refusal), 자연스럽지 못한 분노, 두드러진 고독감, 일관성 없는 충동, 교사, 친구와 인간관계를 형성하지 못하는 성격 결함, 학습의 문제, 과잉 공격, 폭행 등의 문제를 발견할 수 있다고 하고 이들은 부모, 특히 어머니를 떠나 어질쁜 학교에 적응하는데 스트레스를 가지기 쉽고 새로운 교사, 친구와 관계를 맺는데 마음대로 되지 않는 점에서 충격이 될 수 있다고 한다.

문선모(1977)가 초등학생의 학교 적응을 연구한 바에 의하면 남학생은 인지 기술 영역에서 여학생은 교사관계, 급우관계, 수업활동, 자기 통제의 학교 적응 영역에서는 성별과 지역간에는 상호작용 효과가 있고 어머니의 양육태도와 학교 적응에는 유의한 관계가 있음을 밝히고 있다. 유상철(1982)은 첫째, 학교생활 전반, 수업일반, 행사와 특별활동에 대한 만족감은 여학생이 남학생보다 의의 있게 높고 둘째, 행사와 특별활동에 대한 만족감은 지방학생이 도시학생보다 의의 있게 높게 나타났으며 셋째, 학교생활전반, 수업일반, 교사에 대한 만족감은 성적이 높은 학생이 낮은 학생보다 의의 있게 나타났으나 학교 내 인간관계와 학교의 물리적 환경에 대한 만족감은 3개의 차원에서 의의 있는 차이가 없음을 밝히고 있다. 김홍재(1994)는 학교 적응은 교사-학생, 교우, 학습활동, 규칙준수, 학교행사 등 5개의 영역에서 A유형 행동양식의 아동이 B유형 행동양식의 아동보다 학교생활 적응도가 높은 것으로 나타났으며 성별에 따라서는 유의미한 차이가 없다고 밝히고 있다.

홍성옥(1996)은 남녀 성별에 따른 학교 적응에는 차이가 없는 것으로 나타

나 학생들이 학교생활에 적응하는데 있어 성별은 아무런 변수가 되지 않는다고 하였다.

이상의 연구결과를 종합해 보면 학교생활에 잘 적응하는 학생은 학교에 대한 감정이나 태도 동기가 긍정적이고 대인관계가 원만하다. 또한 학업성적이 우수하고 행동 특성이 바람직하게 형성되어 있음을 알 수 있고 학교 적응이 개인의 성장은 물론 학교와 사회 발전에도 큰 도움을 준다.

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구대상

본 검사에 앞서 각 척도들의 신뢰도와 타당도 확인을 목적으로 하는 예비 연구 단계에서는 B초등학교 5학년에 재학 중인 1개 학급을 대상으로 실시하였다. 본 연구는 부산광역시에 있는 초등학교를 대상으로 부산광역시 교육청이 분류한 가, 나, 다, 라급지에 해당하는 남부교육청관내 각 1개교씩 표집하여 5학년 아동 395명을 대상으로 검사를 실시하였다. 불성실하게 답한 자료 24부는 제외한 371명의 검사자료를 연구대상으로 하였다. 연구대상의 성별 현황은 다음과 같다.

<표 Ⅲ-1> 연구대상

성별	학교				
	가	나	다	라	계
남학생	91	43	27	41	202
여학생	81	29	28	31	169
계	172	72	55	72	371

## 2. 측정 도구

### 가. 학업 스트레스 검사

학업 스트레스의 수준을 알아보기 위해서 본 연구에서는 박용식(1996)이 제작한 학업 스트레스 설문지를 본 연구자가 수정해서 사용하였다. 검사는 부모와 관련된 학업 스트레스를 검사할 수 있는 문항으로 10개 문항, 교사와 관련된 학업 스트레스를 검사할 수 있는 문항으로 10개 문항, 친구와 관련된 학업 스트레스를 검사할 수 있는 문항으로 10개 문항, 총 30문항으로 구성되어 있다.

스트레스를 받는 정도에 따라 5점 Likert척도로 '매우 그렇다', '대체로 그렇다', '보통이다', '별로 그렇지 않다', '전혀 그렇지 않다'에 각각 5에서 1의 점수를 주어 반응점수는 최하 30점에서 최고 150점까지 산출되며 점수가 높을수록 스트레스 지각 정도가 높은 것으로 해석된다.

본 연구에서 사용된 학업 스트레스 검사의 Cronbach's  $\alpha$ 계수는 .88로 나타났다으며, 하위영역별로는 부모와 관련된 학업 스트레스가 .74, 교사와 관련된 학업 스트레스가 .75, 친구와 관련된 학업 스트레스가 .78이었다. 학업 스트레스 검사의 문항구성은 다음 <표 III-2>와 같다.

### <표 III-2> 학업 스트레스 검사의 구성

하위요인	문항내용	문항번호	문항수	Cronbach's $\alpha$
부모 관련	성적비교, 학원 강요, 학습지, 공부, 시험 성적에 대한 부모의 기대	1-10	10	.74
교사 관련	성적, 시험, 발표, 칭찬, 숙제, 수업 시간 등에 대한 교사의 기대	11-20	10	.75
친구 관련	친구와의 성적 비교	21-30	10	.78
	진체		30	.88

#### 나. 통제소재 검사

통제소재 구성을 위해 민하영(1999)이 제작한 통제소재 척도를 사용하였다. 본 검사는 5단계 Likert 척도형의 총 20개 문항으로 구성되어 있으며, 문항의 내용에 따라 응답자가 어떻게 생각하고 있는지를 5점 척도로 답할 수 있도록 하였다. 통제소재검사는 내적 통제소재 및 외적 통제소재 등 2개 하위요인으로 구성되어 있으며, 아동의 통제소재 평가를 위한 계산 시, 문항의 '매우 그렇다', '대체로 그렇다', '보통이다', '별로 그렇지 않다', '전혀 그렇지 않다'에 응답할 경우 각각 5에서 1의 점수를 주었다. 반응점수는 최하 20점에서 최고 100점까지 산출되는데, 점수가 높을수록 내적 및 외적 소재 성향이 크다는 것을 의미한다.

본 연구에서 사용된 통제소재 검사의 Cronbach's  $\alpha$ 계수는 .78로 나타났으며, 하위영역별로는 내적 통제소재가 .73, 외적 통제소재가 .84였다. 통제소재

검사의 문항구성은 다음 <표 III-3>와 같다.

<표 III-3> 통제소재 검사의 구성

하위요인	문항내용	문항번호	문항수	Cronbach's $\alpha$
내적 통제 소재	성공과 실패, 과제에 대한 평가, 친구사귀기, 학교생활, 운동	31,33,35,37	10	.73
		39,40,42,44 46,48		
외적 통제 소재	좋은 성적, 실패, 나쁜 일, 친구 사귀기, 좋은 성적, 가족간의 대화	32,34,36,38	10	.84
		41,43,45,47 49,50		
전체			20	.78

#### 다. 학교 적응검사

초등학교 아동의 학교 적응에 관한 검사는 송미원(1999)의 '학교 적응검사'를 재구성하여 사용하였다. 검사는 모두 32문항이며 앞의 검사들과 마찬가지로 5단계 척도로 구성하였고 교사관계, 교우관계, 학교수업, 학교규칙의 5개 하위영역으로 분류하였다. 요인별 점수 범위는 교사관계, 교우관계, 학교수업, 학교규칙 적응 모두 각각 8-32점으로 동일하다.

문항의 내용이 적응에 대한 어려움을 나타냄으로써 적응 점수를 산출하기 위하여 역채점을 하였다. 최하 32점에서 최고 160점까지 산출되며 점수가 높을수록 학교 적응이 높다는 것을 의미한다.

본 연구에서 사용된 학교 적응검사의 Cronbach's  $\alpha$ 계수는 .88로 나타났으며, 하위영역별로는 교사관계가 .70, 교우관계가 .73, 학교수업이 .76, 학교규칙이 .74였다. 학교 적응검사의 문항구성은 다음 <표 III-4>와 같다.

<표 III-4> 학교 적응검사의구성

하위 요인	문항내용	문항 번호	문항 수	Cronbach's $\alpha$
교사 관계	교사에 대한 긍정적 인식	비밀 털어 놓기	51,55	8 .70
	능동적 인사하기	교사와의 친밀감	59,63	
	교사에 대한 부정적 인식	교사에 대한 존경심	71,67	
	질문사의 교사의 반응	교사의 자기 인정	75,79	
교우 관계	친구와의 어울림	비밀이야기 할 친구 여부	52,56	8 .73
	친구 집 왕래 빈도	학습문제 의논	60,64	
	친구의 긴급 협조	친구간의 인기 정도	68,72	
	타교로 전학 여부	선후배, 급우의 괴롭힘	76,80	
학교 수업	자유로운 발표	수업시간의 즐거움	53,57	8 .76
	수업내용의 유익함	숙제의 과다	61,65	
	수업내용의 이해	수업내용의 흥미	69,73	
	수업 중 주의력 분산	질문 수용 태도	77,81	
학교 규칙	교실 정숙	좌측통행	54,58	8 .74
	당번 활동	시설물 사용태도	62,66	
	휴지, 쓰레기 버리는 태도	화장실, 수도사용 질서	70,74	
	학교 규칙, 질서 강조	등교 시간 지키기	78,82	
전체			32	.88

### 3. 연구 절차

본 연구의 검사에 앞서 각 척도들의 신뢰도와 타당도 확인을 목적으로 하는 예비연구 단계에서는 2004년 10월28일 B초등학교 5학년에 재학 중인 1개 학급 37명을 대상으로 연구자가 직접 실시하여 신뢰도와 타당도를 측정하였

고, 본 검사는 2004년 11월25~12월4일까지 각 대상 학급의 담임들에게 검사 방법과 주의 사항 및 검사시간을 알려 주고, 대상 아동들이 부담을 갖지 않고 편한 마음으로 즐겁게 임할 수 있도록 하였다. 총 82문항으로 검사 소요시간은 25-30분 내외였으며, 질문사항이 있을 시엔 친절히 답변을 해 주도록 하였다.

#### 4. 자료 분석

본 연구에서는 표집된 아동 371명을 대상으로 자료 분석을 위한 SPSS Windows 10.0 Version 프로그램을 이용하여 통계처리 하였다.

첫째, 스트레스 수준에 따라 학교 적응에 차이가 있는지를 알아보기 위하여 학업 스트레스 총점을 기준으로 상·하위 약 27%씩<sup>1)</sup>으로 나누어 스트레스가 낮은 집단(집단1)과 높은 집단(집단2)으로 구분한 후, 독립표본 *t*-검증을 실시하였다.

둘째, 통제소재에 따라 학교 적응에 차이가 있는지를 알아보기 위하여 내적 통제소재 점수와 외적 통제소재 점수 각각을 상·하위 약27%에 해당하는 집단을 내적 및 외적 통제소재가 낮은 집단(집단1)과 내적 및 외적 통제소재가 높은 집단(집단2)으로 구분하여, 이들 집단간 학교 적응에 대한 차이를 알아보기 위하여 독립표본 *t* 검증을 실시하였다.

셋째, 학교 적응에 대한 학업 스트레스 및 통제소재의 설명력을 알아보기 위하여, 먼저 측정 변인들 간의 상관을 구하였다. 그리고 학교 적응을 종속변인으로 하고, 학업 스트레스 및 통제소재를 독립변인으로 하여 단계적 중다회귀분석을 실시하였다.

---

1) Kelly(1939)의 통계적 제안을 참고로 집단을 분류하였다.

## IV. 연구결과

### 1. 학업 스트레스에 따른 학교 적응

학업 스트레스에 따라 학교 적응정도에 유의미한 차이가 있는가를 알아보기 위하여 우선 학업 스트레스 총점을 기준으로 상, 하 약 27%씩으로 나누어 스트레스가 높은 집단, 낮은 집단으로 구분한 후, 이들 집단에 따른 학교 적응을 독립표본 *t*-검증을 통해 알아보았다. 그 결과는 다음 <표 IV-1>와 같다.

<표 IV-1> 학업 스트레스 수준에 따른 학교 적응의 차이검증

학교 적응	스트레스 수준	사례수	평균	표준편차	<i>t</i>
교사관계적응	낮은 집단	96	34.03	3.98	9.40***
	높은 집단	95	27.63	5.33	
친구관계적응	낮은 집단	96	34.77	3.87	7.70***
	높은 집단	96	29.25	5.86	
학교수업적응	낮은 집단	96	34.35	4.26	11.81***
	높은 집단	95	25.95	5.51	
학교규칙적응	낮은 집단	96	31.05	4.66	7.47***
	높은 집단	96	25.65	5.34	
학교 적응총점	낮은 집단	96	134.21	12.27	13.10***
	높은 집단	95	108.48	14.77	

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

위의 <표 IV 1>에 나타난 것처럼 학교 적응 총점 및 모든 하위영역에서 스트레스가 낮은 집단의 학교 적응 평균이 스트레스 높은 집단의 학교 적응 평균보다 높게 나타났다. 학교 적응 총점에서는 스트레스가 낮은 집단(M=134.21, SD=12.27)이 스트레스 높은 집단(M=108.48, SD=14.77)보다 통계적으로 유의미하게 높게 나타나( $t=13.10, p<.001$ ) 스트레스가 낮은 집단이 학교 적응을 더 잘하는 것을 알 수 있다.

하위영역별로 살펴보면, 교사관계적응( $t=9.40, p<.001$ ), 친구관계적응( $t=7.70, p<.001$ ), 학교수업적응( $t=11.81, p<.001$ ) 및 학교규칙적응( $t=7.47, p<.001$ )의 모든 영역에서 스트레스가 낮은 집단의 학교 적응 평균이 스트레스가 높은 집단의 학교 적응 평균보다 유의미하게 높게 나타나서 스트레스 낮은 집단의 경우 학교 적응을 더 잘하는 것으로 나타났다 따라서 학업 스트레스 정도가 낮을수록 학교 적응을 잘한다고 말할 수 있다.

## 2. 통제소재에 따른 학교 적응

통제소재에 따라 학교 적응 정도에 유의미한 차이가 있는가를 알아보기 위하여, 우선 내적 통제소재 점수가 하위 27%인 집단을 내적 통제소재 성향이 낮은 집단으로, 상위 27%인 집단을 내적 통제소재 성향이 높은 집단으로 구분한 후, 이들 집단간 학교 적응의 차이를 독립표본  $t$  검증을 통해 알아보았다. 그 결과는 다음<표 IV-2> 과 같다.

<표 IV 2> 내적 통제소재 성향에 따른 학교 적응의 차이검증

학교 적응	내적 통제	사례수	평균	표준편차	t
교사관계적응	낮은 집단	103	29.76	4.83	-3.27**
	높은 집단	99	32.06	5.16	
친구관계적응	낮은 집단	103	31.88	4.56	-1.37
	높은 집단	100	32.84	5.37	
학교수업적응	낮은 집단	103	29.42	5.32	-3.00**
	높은 집단	99	31.75	5.71	
학교규칙적응	낮은 집단	103	27.23	5.47	-1.43
	높은 집단	100	28.36	5.76	
학교 적응총점	낮은 집단	103	118.29	16.12	-2.92**
	높은 집단	99	125.08	16.88	

\*\* $p < .01$

위의 <표 IV 2>에 나타난 것처럼 학교 적응 총점 및 모든 하위영역에서 내적 통제가 높은 집단의 학교 적응 평균이 내적 통제가 낮은 집단의 학교 적응 평균보다 높게 나타났다. 학교 적응 총점이 내적 통제가 높은 집단 ( $M=125.08$ ,  $SD=16.88$ )이 내적 통제가 낮은 집단 ( $M=118.29$ ,  $SD=16.12$ )보다 통계적으로 유의미하게 높게 나타나( $t=-2.92$ ,  $p < .01$ ) 내적 통제가 높은 집단이 학교 적응을 더 잘하는 것으로 말할 수 있다.

하위영역별로 보면 교사관계적응( $t=-3.27$ ,  $p < .01$ ), 학교수업적응( $t=-3.00$ ,  $p < .01$ )에서 내적 통제가 높은 집단의 학교 적응 평균이 내적 통제가 낮은 집단의 학교 적응 평균보다 유의미하게 높게 나타났고 친구관계적응( $t=-1.37$ ,  $p < .01$ )과 학교규칙적응( $t= 1.43$ ,  $p < .01$ )에서는 두 집단간 유의미한 차이가 없었다.

한편, 외적 통제소재 점수가 하위 27%인 집단을 외적 통제소재 성향이 낮은 집단으로, 상위 27%인 집단을 외적 통제소재 성향이 높은 집단으로 구분

한 후, 이들 집단간 학교 적응의 차이를 독립표본 *t* 검증을 통해 알아보았다. 그 결과는 다음<표 IV-3> 과 같다.

<표 IV-3> 외적 통제소재 성향에 따른 학교 적응의 차이검증

학교 적응	외적 통제	사례수	평균	표준편차	<i>t</i>
교사관계적응	낮은 집단	97	33.33	4.77	4.76***
	높은 집단	98	29.92	5.22	
친구관계적응	낮은 집단	97	34.42	4.36	4.10***
	높은 집단	98	31.60	5.21	
학교수업적응	낮은 집단	97	33.11	4.70	4.63***
	높은 집단	98	29.65	5.70	
학교규칙적응	낮은 집단	97	29.69	5.47	2.85**
	높은 집단	98	27.45	5.51	
학교 적응총점	낮은 집단	97	130.56	14.81	5.27***
	높은 집단	98	118.62	16.76	

\*\**p* < .01, \*\*\**p* < .001

위의 <표 IV-3>에 나타난 것처럼 학교 적응 총점 및 모든 하위영역에서 외적 통제가 낮은 집단의 학교 적응 평균이 외적 통제가 높은 집단의 학교 적응 평균보다 높게 나타났다. 학교 적응 총점에서는 외적 통제가 낮은 집단(M=130.56, SD=14.81)이 외적 통제가 높은 집단(M=118.62, SD=16.76)보다 통계적으로 유의미하게 높게 나타나(*t*=5.27, *p* < .001) 외적 통제가 낮은 집단이 학교 적응을 더 잘하는 것으로 나타났다.

하위영역별로 보면 교사관계적응(*t*=4.76, *p* < .001), 친구관계적응(*t*=4.10, *p* < .001), 학교수업적응(*t*=4.63, *p* < .001), 학교규칙적응(*t*=2.85, *p* < .01) 모두에서 외적 통제가 낮은 집단의 학교 적응 평균이 외적 통제가 높은 집단의 학교 적응 평균보다 유의미하게 높게 나타났다. 따라서 외적 통제가 낮은 집단의 경우 학교 적응을 더 잘하는 것으로 나타났다

### 3. 학교 적응에 대한 학업 스트레스 및 통제소재의 설명력

학교 적응에 대한 학업 스트레스 및 통제소재의 설명력을 알아보기 위하여 먼저 각 측정 변인 간 상관을 산출한 결과는 다음 <표 IV-4>와 같다.

<표 IV-4> 학업 스트레스, 통제소재, 학교 적응 간의 상관

변인	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	1.00										
2	.57***	1.00									
3	.52***	.58***	1.00								
4	.83***	.86***	.82***	1.00							
5	-.01	.04	.12*	.06	1.00						
6	.17**	.19***	.16**	.21***	.08	1.00					
7	-.36***	-.48***	-.32***	-.47***	.17**	-.24***	1.00				
8	-.39***	-.37***	-.32***	-.43***	.07	-.20***	.48***	1.00			
9	-.45***	-.61***	-.38***	-.58***	.16**	-.20***	.63***	.50***	1.00		
10	-.28***	-.34***	-.26***	-.35***	.08	-.11*	.48***	.22***	.48***	1.00	
11	-.48***	-.58***	-.41***	-.59***	.15**	-.24***	.83***	.71***	.85***	.71***	1.00

\* p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

◎ 측정변인 - 1. 부모에 대한 스트레스 2. 교사에 대한 스트레스 3. 친구에 대한 스트레스 4. 스트레스 총점 5. 내적 통제소재 6. 외적 통제소재 7. 교사관계 적응 8. 친구관계 적응 9. 수업관계 적응 10. 규칙관계 적응 11. 학교 적응 총점

위의 <표 IV-4>에 나타난 것처럼 학업 스트레스 하위영역의 상호상관은

.52-.58이었으며 학업 스트레스 총점과 하위 영역 간에는 .82-.86의 상관이 있는 것으로 나타났다. 학교 적응 하위영역의 상호상관은 .22-.63으로 친구적응과 규칙적응간의 상관이 .22로 상대적으로 낮았고, 교사적응과 수업적응간의 상관이 .63으로 가장 높았다. 학교 적응 총점과 하위 영역 간의 상관은 .71-.85로 나타났다.

학업 스트레스, 통제소재 및 학교 적응 각 하위요소간의 상관은 .01-.63으로 나타났는데 이중 교사적응과 수업적응, 교사 관련 스트레스와 수업적응, 교사 관련 스트레스와 친구관련 스트레스 간의 상관이 각각 .63, .61, .58로 높게 나타났다. 또한 내적 통제소재와 부모 관련 스트레스가 .01, 내적 통제소재와 교사 관련 스트레스가 .04, 내적 통제소재와 친구적응이 .07, 내적 통제소재와 규칙적응이 .08로 상관이 낮게 나타났다.

한편, 학교 적응을 종속변인으로 하고, 학업 스트레스 및 통제소재를 독립변인으로 하여 단계적 중다회귀분석을 실시한 결과는 다음 <표 IV-5>와 같다.

<표 IV 5> 학교 적응에 대한 학업 스트레스 및 통제소재의 설명력

종속변인	독립변인	B	$\beta$	t	R <sup>2</sup>	F
학교 적응	교사 스트레스	-1.18	-.45	-9.27	.34	66.00***
	부모 스트레스	-.54	-.20	-4.18	.38	
	내적 통제소재	.51	.18	4.46	.40	
	외적 통제소재	-.24	-.13	-3.24	.42	
교사 적응	교사 스트레스	-.317	-.39	-7.28	.23	38.59***
	내적 통제소재	.17	.19	4.38	.26	
	외적 통제소재	-.09	-.16	-3.48	.29	
	부모 스트레스	-.10	-.12	-2.17	.30	
친구 적응	부모 스트레스	-.22	-.26	-4.53	.15	30.33***
	교사 스트레스	-.17	-.20	-3.55	.19	
	외적 통제소재	-.07	-.12	-2.43	.20	
수업 적응	교사 스트레스	-.47	-.53	-10.91	.38	69.17***
	내적 통제소재	.18	.19	4.68	.41	
	부모 스트레스	-.12	-.14	-2.86	.42	
	외적 통제소재	-.06	-.10	-2.21	.43	
규칙 적응	교사 스트레스	-.23	-.27	-4.50	.12	26.79***
	부모 스트레스	-.11	-.13	-2.21	.13	

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

학교 적응에 대한 통제소재 및 학업 스트레스의 설명력을 알아보기 위하여 통제소재 및 학업 스트레스의 각 하위요소를 독립변인으로 하여 단계적 중다회귀분석을 실시하였다. 단계적 중다회귀분석한 결과 교사와 관련된 학업 스트레스 및 부모와 관련된 학업 스트레스가 학교 적응 총점 및 모든 하위영역에 대하여 유의미한 설명력을 가지고 있는 것으로 나타났다.

먼저 학교 적응 총점에 대하여는 교사관련 스트레스가 전체 변량의 34%를 설명해주며, 이에 부모관련 스트레스 4%, 내적 통제소재 2%, 외적 통제소재 2%가 추가될 경우 설명력은 8% 증가하여 총 42%를 설명해주고 있다

( $F=66.00, p<.001$ ).

교사적응에 대하여는 교사관련 스트레스가 총 변량의 23%를 설명해주며 여기에 내직 통제소재 3%, 외직 통제소재 3%, 부모관련스트레스 1%가 추가될 경우 설명력은 7% 증가하여 총 30%를 설명해준다( $F=38.59, p<.001$ ). 친구적응에 대하여는 부모관련 스트레스, 교사관련 스트레스, 외직 통제소재가 각각 총 변량의 15%, 4%, 1%를 설명해주어 세 변인이 친구적응의 20%를 설명해주고 있는 것으로 나타났다( $F=30.33, p<.001$ ). 수업적응에 대하여는 교사관련 스트레스가 총 변량의 38%를 설명해주며, 여기에 내직 통제소재 3%, 부모관련 스트레스 1%, 외직 통제소재 1%가 첨가될 경우 설명력은 5% 증가하며 총 43%를 설명해 준다( $F=69.17, p<.001$ ). 규칙적응에 대하여는 교사관련 스트레스와 부모관련 스트레스가 각각 총 변량의 12%와 1%를 설명해주어 두 변인이 규칙적응의 13%를 설명해주고 있는 것으로 나타났다( $F=26.79, p<.001$ ). 단계적 중다회귀분석 결과 모든 하위영역에서 친구관련 스트레스는 제외되었다.

## V. 논의 및 결론

### 1. 논의

본 연구는 초등학교 아동이 지각한 학업 스트레스의 정도와 통제소재를 조사하여 그 정도에 따라 학교 적응에 차이는 어떠한지 그리고 학교 적응에 대한 학업스트레스와 통제소재의 설명력은 어떠한지를 살펴 보는 것이었다. 그리고 이를 통해 부모 및 교사가 아동을 이해하고 지도하는데 참고가 될 수 있으며 아동의 스트레스로 인해 발생하는 문제를 사전에 예방하고 좀 더 나은 아동의 학교 적응을 위한 하나의 시사점을 찾을 수 있고 현장 교육과 아동생활지도에 교육의 효과성을 높이는데 목적을 두었다.

본 연구의 연구 문제는 첫째, 초등학생의 학업 스트레스에 따라 학교 적응에 차이는 어떠한가? 둘째, 초등학생의 통제소재에 따라 학교 적응에 차이는 어떠한가? 셋째, 초등학생의 학교 적응에 대한 학업 스트레스 및 통제소재의 설명력은 어떠한가? 이다.

본 연구의 문제에 따라 연구 대상은 부산광역시 교육청이 분류한 가, 나, 다, 라급지에 해당하는 남부교육청관내 각 1개교씩 표집하여 5학년 아동 395명(남 : 202명, 여 :169명)이었으며, 연구도구는 학업 스트레스검사(박용식,1996), 통제소재검사(민하영, 1999), 학교 적응검사(송미원, 1999)를 사용하였으며 자료 분석은 독립표본  $t$  검증과 단계적 중다회귀분석을 SPSS Windows 10.0 Version 프로그램을 통해 처리하였다.

연구문제에 따라 나타난 결과를 관련 선행연구 결과에 비추어 논의를 해 보면 다음과 같다.

첫째, 초등학생의 학업 스트레스에 따른 학교 적응의 차이 분석 결과는 학교 적응 총점 및 모든 하위영역에서 학업 스트레스 정도가 높을수록 학교 적응점수가 높게 나타났다. 하위영역별로 살펴보면 교사관계적응, 친구관계적응, 학교수업적응, 학교규칙적응 등에서 학교 적응점수는 학업스트레스가 낮은 집단이 학업 스트레스가 높은 집단보다 높았다. 따라서 학업스트레스 정도가 높을수록 학교 적응에 어려움이 있는 것이라고 할 수 있다. 이는 스트레스가 높은 아동이 낮은 아동보다 친구관계, 학교규칙의 두 영역을 제외한 교사관계, 학교수업 적응에서 어려움을 더 경험한다는 최영자(2003)의 연구와는 부분적으로 일치하며 스트레스 정도가 높은 아동이 교사관계, 학교수업, 학교규칙, 교우관계 등 모든 영역에서 학교 적응력이 떨어진다는 이지연(2002), 노미숙(2003), 정미선(2003), 송창용(2003), 이성순(2004)의 연구 결과와도 일치한다.

둘째, 초등학생의 통제소재와 학교 적응 간에는 전체적으로 유의미한 상관이 있으며, 차이 분석 결과는 학교 적응 총점에서는 내적 통제가 높은 집단이 내적 통제가 낮은 집단보다 통계적으로 유의미하게 높게 나타나 내적 통제가 낮은 집단이 학교 적응을 잘하는 것으로 나타났다.

하위영역별로 보면 교사관계적응, 학교수업적응에서 내적 통제가 높은 집단의 학교 적응 평균이 내적 통제가 낮은 집단의 학교 적응 평균보다 유의미하게 높게 나타나서 내적 통제가 낮은 집단의 경우 학교 적응에 더 어려움이 있는 것으로 나타났고, 친구관계적응과 학교규칙적응에서는 두 집단간 유의미한 차이가 없었다. 한편, 외적 통제소재에 있어서 차이 검증에서는 학교 적응 총점 및 모든 하위영역에서 외적 통제가 낮은 집단의 학교 적응 평균이 외적 통제가 높은 집단의 학교 적응 평균보다 높게 나타났다. 학교 적응 총점에서는 외적 통제가 낮은 집단이 외적 통제가 높은 집단보다 통계적으로 유의

미하게 높게 나타나 외적 통제가 높은 집단이 학교 적응에 더 어려움이 많은 것으로 나타났다. 하위영역별로 보면 교사관계적응, 친구관계적응, 학교수업적응, 학교규칙적응에서 외적 통제가 낮은 집단의 학교 적응 평균이 외적 통제가 높은 집단의 학교 적응 평균보다 유의미하게 높게 나타나서 외적 통제가 높은 집단의 경우 학교 적응에 더 어려움이 있는 것으로 나타났다.

이는 교사관계와 친구관계, 학교 행사 참여에서 유의미한 차이가 나지 않았으나 학교수업과 학교규칙에서 유의미한 차이를 보였다는 이훈진(1999)의 연구와는 부분적으로 일치하며 교사관계에서 유의미한 차이가 나지 않았으나 하위영역 중 친구관계, 학교수업, 학교규칙은 유의미한 관계가 있었다는 권일현(2002)의 연구와도 부분적으로 일치하였다. 내적 통제자가 외적 통제자 보다 학교 적응 수준이 높다고 결론을 내린 권일현(2002)의 연구와도 일치한다.

셋째, 초등학생의 학교 적응에 대한 학업 스트레스 및 통제소재의 설명력을 알아보기 위하여 또한 학업 스트레스 및 통제소재의 각 하위요소를 독립변인으로 하여 단계적 중다회귀분석한 결과 교사와 관련된 학업 스트레스 및 부모와 관련된 학업 스트레스가 학교 적응 총점 및 모든 하위영역에 대하여 유의미한 설명력을 가지고 있는 것으로 나타났으며, 모든 하위영역에서 친구관련 스트레스 및 통제소재는 제외되었다.

이러한 결과는 학업성적이 우수할수록 교사의 지지수준이 높을수록 학교 적응의 정도가 높으며 친구관련 스트레스의 경우는 학교 적응에 대한 영향력이 유의미하지 않은 것으로 결론을 내린 차유림(2001)의 연구와 일치하며 학업과 교사에 대한 스트레스는 학교생활 적응 전체와 모든 하위 영역에서 유의미한 부적 상관이 있었다고 결론을 내린 송창용(2003)의 연구와도 일치한다.

## 2. 결론

초등학생을 대상으로 학업 스트레스에 따른 학교 적응의 차이와 통제소재에 따른 학교 적응의 차이를 알아보고 학업 스트레스와 통제소재가 학교 적응에 미치는 영향력을 알아본 본 연구의 결과와 논의를 바탕으로 결론을 내리면 다음과 같다.

첫째, 초등학생의 학업 스트레스와 학교 적응 간에는 유의미한 관계가 있으며, 학업 스트레스가 높을수록 학교 적응에 어려움이 많은 것으로 나타났다. 이것은 아동들의 학업에 관한 스트레스는 학교 적응에 중요한 영향을 미치는 변수이므로 현장 지도교사는 개개인의 학습 능력 수준에 따라 아동의 학습태도나 성격, 아동의 의견 등을 고려하여 아동의 학업 스트레스를 경감시키고 건전한 자아형성을 위하여 노력해야하며 생활지도차원에서 정규 교과 교육시간에 포함시켜 다루는 배려가 필요할 것이다.

둘째, 본 연구에서는 초등학생의 내적 통제와 외적 통제에 따라 학교 적응에는 유의미한 차이가 있었으며 특히 내적 통제성향이 높은 집단일수록 또는 외적 통제성향이 낮은 집단일수록 학교 적응을 잘하는 것으로 나타났다. 교사는 학교생활의 모든 영역에서 내적 통제 성향을 신장시키는 교육프로그램을 개발하고 학교 현장에서 이를 실천하는 것이 필요하다. 그리고 내외통제 소재에 따른 학교 적응에 차이에 관한 연구는 많지 않다. 그러므로 좀 더 이들 관계에 대한 다양한 각도에서의 연구가 계속 이루어져야 할 것이다.

셋째, 학교 적응에 대하여 유의미한 설명력을 가지고 있는 것은 교사와 관련된 학업 스트레스 및 부모와 관련된 학업 스트레스로 나타났으며 친구관련 스트레스 및 통제소재는 제외되었다. 이는 학업 스트레스가 통제소재보다 학교 적응에 있어서 더 큰 영향력을 미치고 있음을 말해주고 있다. 또한 교사에

관련된 변인이 학교 적응의 모든 영역에 가장 큰 영향력을 미치고 있음을 볼 때 학교에서의 학생에 대한 학업지원자로서의 교사의 역할을 재정립하고 구체적인 실천 방안을 모색해야 할 것이다.

## 참고문헌

- 강두원(1989). 가정환경 학업성취 심리적 스트레스의 관계. 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 권일현(2002). 자기효능감 및 통제소재와 학교생활적응과의 관계. 진주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김금숙(2000). 초등학생의 스트레스 요인과 대처방식에 관한 연구. 대구대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김남순(2003). 초등학생들의 스트레스, 그 구성요인 및 친구 지지와의 관계. 창원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김세한(1994) **교육심리학**. 서울: 서원출판사.
- 김용래(1993). **교육심리학**. 서울: 문음사.
- 김정환(1981). 학교의 물리적 환경변인이 아동의 정의적 행동특성에 미치는 영향. 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 김학진(2000). 아동이 지각한 어머니의 양육태도와 내외통제성이 스트레스 대처행동에 미치는 영향. 대구효성가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 노미숙(2003). 초등학생의 스트레스 정도와 학교생활 적응간의 관계. 인천교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 문선모(1977). 학생의 배경적 특성과 학교 적응에 관한 연구. **경상대학교 학생지도연구 제4집**, 19-25.
- 민병수(1991). 학교생활적응과 자아개념이 학업성적에 미치는 영향. 홍익대학교 대학원석사학위논문.
- 민하영(1999). 스트레스 상황에 대한 지각된 통제감과 통제소재가 아동의 스트레스 대처행동에 미치는 영향. 서울대학교 대학원 박사학위논문.

- 박광수(2000). 초등학생의 스트레스 요인 및 증후와 학교 적응과의 관계.  
영남 대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박용식(1996). 아동의 학업 스트레스와 학업 성적과의 관계. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박현자(1993). 통제소재가 행동특성에 미치는 영향. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 변혜중(1990). 자녀가 지각한 부모의 양육태도와 내외통제성 및 학업성취와의 관계. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송달호(2002). 자아존중감, 통제소재, 실패내성이 아동의 스트레스 대처행동에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송미원(1999). 초등학생의 자아개념 및 불안이 학교 적응에 미치는 영향. 영남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송창용(2003). 초등학교 아동의 스트레스와 대처방법 및 학교 적응의 관계. 전주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신길상(1991). 내외통제성과 가치관과의 관계. 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유성은(2002). 아동이 지각한 학업 스트레스 정도와 통제소재가 학습동기에 미치는 영향. 대구카톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 이규순(2000). 초등학생의 스트레스가 학습동기와 학교 적응에 미치는 영향. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이상필(1990). 학교생활 적응수준에 따른 학업성적 및 행동 특성의 차이 분석. 홍익대학교 대학원 석사학위논문.
- 이성순(2004). 초등학생의 과외학습과 스트레스 및 학교 적응에 관한 연구. 대전대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이시은(1997). 스트레스와 대처방식 및 학교 적응과의 관계. 홍익대학교 대학

- 원 석사학위논문.
- 이영재(1989). A 성격유형과 생활 스트레스간의 관계연구. 호성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이종복(1989). 어린이들의 고민 유형이 학력과 창의력에 미치는 영향. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이중석(1994). **10대의 정신건강**. 서울: 범문사.
- 이지연(2002). 아동의 스트레스와 자아 존중감 및 학교 적응의 관계와 학교 사회사업 서비스 욕구. 동덕여자대학교 여성개발대학원 석사학위논문.
- 이재원(1989). 스트레스 유형 및 스트레스 대처방략에 관한 연구. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이희진(1990). 국민학교 어린이의 스트레스와 학업성취도와의 관계. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임근영(2002). 인기아와 고립아의 스트레스 수준 및 스트레스 대처행동 비교. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 임미향(1992). 어린이들의 스트레스 수준 실태에 관한 분석 연구. 인하대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임현숙(2003). 중학생의 집단따돌림과 스트레스 수준 및 자아개념과의 관계. 대전대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장백용(2000) 초등학생의 스트레스 수준과 문제행동과의 관계연구. 강원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정미선(2003). 초등학교 보건실 이용 아동의 스트레스와 학교생활 적응에 관한 연구. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정병철(1993). 국민학생의 내외통제 성향이 학업성취에 미치는 영향. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정원식(1986). **교육환경론**. 서울: 교육출판사.

- 정지연(2004). 초등학교 아동의 스트레스 유형 및 대처방안 탐색. 전주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 차유림(2001). 아동 학교 적응에 관한 연구. 연세대학교 대학교 석사학위논문.
- 천민필(1993). 국민학교 아동의 스트레스 요인 연구. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 최영자(2003). 초등학교 아동의 스트레스 증후와 학교 적응의 관계. 춘천교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최완규(1994). 아동의 통제소재와 고유자아와의 관계 연구. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 최혜림(1986). 한국 대학생의 스트레스 현황과 인지-행동적 상담의 효과 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 한미라(1997) 아동의 자아존중감과 대인관계 스트레스 및 학교생활 부적응간의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한미현(1996). 아동의 스트레스 및 하회적지지 지각과 행동문제. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 홍광식(1993). **아동기와 사춘기의 스트레스**. 서울: 교육평론.
- 홍성욱(1996). 아동의 성영할 유형에 따른 학교생활적응의 차이 연구. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 홍숙기(1990). **성격심리학**. 서울: 박영사.
- 황정규(1995). 한국학생의 스트레스 측정과 형성. **서울대 사대 논총**. p41.
- Barbe, W. B (1983) *The Exceptional Child*. New York, NY: The Center for Applied Research in Education.
- Elkind, D.(1983). *The Hurried Child*. New York, NY: Management & Music Publish, Inc.

- Heck, A. o. (1983) *The Education of Exceptional Children*. New York, NY: McGraw Hill Book
- Kelly, T. L.(1939). "Selection sf upper and lower groups for validation of test items", *Journa; of Educational Psychology 30*, pp. 17-24.
- Ladd, G. W, Kochenderfer, B. J (1996) *Linkages Between Friendship and Adjustment During Early School Transitions The Company They Keep: friendship in Childhood and Adolescence*. Cambridge University Press.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S.(1984). *Stress, approsal coping*. New York, NY: Springer Publishing Co.
- Nowicki, S. J. & Strickland, B. R.(1973). A locus of control scale for children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 40, Psychology, 40*, 148-154.
- Meichenbaum, D. (1985). *Coping with stress*. New York: Facts on File. Inc.
- Phares, E. J. & Wilson, K.(1972). *A note on attitudes and use of birth control techniques by three samples females*. Unpublished manuscript Kansas State University.
- Rotter, J. B. (1966) Generalized expectancies for internal vs. external control of reinforcement. *Psychological Monographs, Vol.80, No. 1*, 1-28.
- Selye, H.(1976). *The Psychology and Mental Health*(2nd pp. 396-398). New York, NY: The Ronald Press Co.
- Stringer, L. A. & Gildewll, J. C.(1967). Early Detection of Emotional Illness in school Children : *Final Report Louis, Miss: Country*

Health Eeparment.

한겨레신문(2000.04.07). “꾸중들은 초등학생 목매 자살”

## <부 록>

<부록1> 학업 스트레스 검사

<부록2> 통제소재 검사

<부록3> 학교 적응 검사

# 질문지

여러분 안녕하세요?

본 질문지는 어린이 여러분의 생각을 알아보기 위한 것입니다.

이 질문지는 맞거나 틀리는 답이 없으며, 누가 얼마나 잘 하고 못하는가를 재는 것도 아닙니다. 여러분의 느낌이나 생각과 가장 가까운 답을 하나만 골라 표를 하면 됩니다.

여러분이 응답한 내용은 학업 성적과는 전혀 관계가 없으며, 여러분이 답한 내용에 대하여 부모님이나 선생님 또는 친구들이나 다른 누구에게도 알려지지 않고 연구에만 이용할 것을 약속합니다. 문제를 한 문항도 빠짐없이 성의 있고 솔직하게 답해 주시면 감사하겠습니다.

2004년 11월

부경대학교 대학원 교육심리학과

지도교수 이 경 화

연구자 김 순 덕

초등학교명	학반	성별	이름
초등학교	학년 반 번	남 여	

1. 질문을 잘 읽고 자신과 더 가깝다고 생각하는 답지에 V표 해주십시오. 두 가지 이상을 묻는 질문에서는 한 가지만 해당 되어도 그에 맞추어 답하면 됩니다.

예) 아래의 질문에서 사과를 싫어해도 딸기를 매우 좋아한다면 매우 그렇다에 V표시하세요.

	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통 이다	별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
나는 사과나 배나 딸기를 좋아한다.	V				

2. 가능하면 한 문제도 빠짐없이 응답하여 주십시오.

<부록1>

학업 스트레스 검사

자신의 느낌이나 생각과 가장 잘 맞는 번호에 √표를 해 주세요

번호	문항내용	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통이다	별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
1	어머니(아버지)께서 성적 이야기를 할까봐 항상 두렵다.					
2	어머니(아버지)께서 기대하는 성적을 내지 못해 고민이다.					
3	집에서 텔레비전을 보거나 놀다가 어머니(아버지)께서 오시면 얼른 방에 들어가 공부하는 척 한다.					
4	어머니(아버지)의 강요에 의해 학원에 다니는데, 가기 싫어 다른 곳에서 놀 때가 많다.					
5	어머니(아버지)께서 나의 취미 생활을 이해하지 못하시고 공부만 하라고 하여 불만이다.					
6	어머니(아버지)께서 사 주신 문제집을 일부러 풀지 않고, 아무렇게나 푼다.					
7	어머니(아버지)께서 '공부'나 '성적' 소리만 하면 짜증이 난다.					
8	시험을 본 후 성적이 낮으면 어머니(아버지)께서 매를 때리신다.					
9	어머니(아버지)의 '공부해라' 라는 소리를 듣지 않기 위해 일부러 늦게 집에 들어간 적이 있다.					
10	어머니(아버지)께서 형제나 다른 친구와 성적을 비교하기 때문에 일부러 형제나 친구를 미워한 적이 있다.					
11	선생님께 야단을 맞을까봐 시험 보는 것이 두렵다.					
12	선생님의 기대만큼 성적이 오르지 않아 고민이 많다.					
13	수업시간에 선생님이 나를 지명하실까봐 조마조마하다.					

번호	문항내용	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통이다	별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
14	나는 선생님께 칭찬 받기 위해 열심히 공부한 적이 있다.					
15	선생님이 만약 나를 미워한다면 그것은 공부를 못하기 때문인 것 같다.					
16	성적이 낮아 선생님께 야단맞을까봐 옆 사람의 답을 보고 쓴 적이 있다.					
17	선생님께서 숙제를 내주시면 짜증이 난다.					
18	선생님이 부르시면 성적 이야기를 할까 봐 겁이 난다.					
19	선생님은 착한 사람보다는 공부를 잘하는 사람을 좋아한다고 생각한다.					
20	수업 시간이 되면 가슴이 답답하다.					
21	친구보다 성적이 떨어질까 봐 불안하다.					
22	성적이 친구보다 떨어지면 그 친구가 밉다.					
23	나보다 공부 잘하는 친구를 보면 괜히 못살게 군다.					
24	친구가 공부를 잘해서 선생님께 칭찬을 받으면 선생님도 미워진다.					
25	나보다 공부 잘하는 친구와는 놀고 싶지 않다.					
26	나보다 공부 잘하는 친구가 상을 받으면, 그가 싫어진다.					
27	친구보다 점수를 많이 받기 위해 열심히 공부한 적이 있다.					
28	나보다 공부 잘하는 친구가 선생님께 야단맞으면 고소한 생각이 든다.					
29	친구보다 성적을 좋게 받기 위해 남의 시험지를 보거나 책을 보고 시험 답안지를 쓴 적이 있다.					
30	친구보다 시험을 잘 보기 위해, 친구에게 시험공부를 하나도 하지 않았다고 거짓 말을 한 적이 있다.					

<부록2>

통제소재 검사

다음 문항은 여러분의 평소 생각을 알아보기 위한 것입니다. 각 문항을 읽고 여러분이 평소 생각하고 있는 번호에 √표해 주세요.

번호	문항내용	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통이다	별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
31	누구라도 열심히 노력하면 자기가 원하는 대로 될 수 있다.					
32	노래나 그림대회에서 좋은 성적을 얻으려면 우선 선생님이 나를 귀여워하거나 좋아하도록 만들어야 한다.					
33	숙제 검사에서 좋은 평가나 칭찬을 받는 것은 내가 숙제를 얼마나 열심히 했느냐에 따라 결정된다.					
34	무슨 일이 잘못되었을 때, 그것을 바로잡기 위해 내가 할 수 있는 일이란 거의 없다.					
35	친구가 내 말에 따라 행동하도록 만드는 것은 쉬운 일이다.					
36	나쁜 일이 생기려면 내가 그것을 막으려고 아무리 노력해도 결국 일어나게 마련이다.					
37	학교생활을 잘하는 것은 내가 어떻게 행동하느냐에 달려있다.					
38	나와 같지 않은 친구의 생각이나 의견을 바꾸는 것은 대체로 어렵다.					
39	어떤 운동이건 연습을 충분히 하면 나도 잘할 수 있다.					

번 호	문 항 내 용	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통 이다	별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
40	만약 나에게 좋은 일이 생긴다면 그것은 내가 노력했기 때문이다.					
41	친구들이 내 말이나 행동에 관심을 보이도록 만드는 가장 좋은 방법은 반에서 인기 있는 아이들과 친해지는 것이다.					
42	앞으로 할 일에 대해 미리 계획을 세우고 준비하면 항상 좋은 결과를 얻을 수 있다.					
43	반에서 인기 있으려면 우선 선생님이 나를 예뻐하거나 좋아해야 한다.					
44	어떤 일이 실패했다면 그것은 내가 잘못된 게 있기 때문이다.					
45	내 친구 중 누군가가 나를 비위한다면 그 친구의 마음을 바꿀 방법은 거의 없다.					
46	사람들이 나를 좋아하느냐 싫어하느냐는 내가 그 사람에게 어떻게 행동하느냐에 달려있다.					
47	태어날 때부터 (본래부터) 공부를 잘하는 아이들이 있다.					
48	공을 잡으려고 하다가 잡지 못했다면, 그것은 내가 공을 잡으려는 노력을 덜 했기 때문이다.					
49	가족끼리 무슨 결정을 할 때면, 내 생각은 별로 중요하게 여기는 것 같지 않다.					
50	나는 자주 억울하게 야단맞거나 벌을 받는 것 같다.					

<부록3>

학교 적응 검사

자기의 생각이나 행동과 같거나 가장 가깝다고 생각하는 곳에 √ 표  
하세요

번호	문항내용	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통 이다	별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
51	나는 선생님과 자유로이 대화를 하기 힘들다.					
52	학교에서 반 친구들과 어울리지 못한다.					
53	나는 수업시간에 하고 싶은 말을 못한다.					
54	나는 교실에서 잘 떠든다.					
55	내 마음 속의 비밀을 선생님에게 이야기하지 못한다.					
56	학교에서 터놓고 이야기 할 친구가 없다.					
57	나는 학교생활 중 수업시간이 지겹다.					
58	나는 복도나 층계를 다닐 때 좌측통행을 하지 않는다.					
59	선생님을 길에서 만나도 인사를 하지 않는다.					
60	나는 여러 친구 집에 놀러가지도 않고 그 친구들을 우리 집에 초대하지도 않는다.					
61	수업시간에 공부하는 내용이 유익하지 않다고 생각한다.					
62	나는 당번활동을 소홀히 한다.					
63	선생님은 나를 귀여워하지 않는다.					
64	학습에 관한 문제를 친구들과 의논하지 않는다.					
65	각 과목마다 숙제가 너무 많고 벅차다고 생각한다.					

번 호	문 항 내 용	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통 이다	별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
66	나는 학교의 시설물을 소중히 다루지 않는다.					
67	우리 학교에는 존경할 선생님이 없다.					
68	내가 어려울 때 나를 도와주는 친구가 없다.					
69	나는 수업시간에 배운 내용을 이해하지 못한다.					
70	나는 휴지나 쓰레기를 함부로 버린 때가 있다.					
71	선생님이 너무 딱딱하고 명령적이라고 생각한다.					
72	나는 학급에서 친구들 사이에 인기가 없다.					
73	수업시간에 배우는 것들 중 재미없는 것이 많다.					
74	화장실이나 수도를 사용할 때 질서를 지키지 않는다.					
75	선생님은 내가 질문을 자주 하는 것을 좋아하지 않는다.					
76	나는 다른 학교로 전학 갔으면 좋겠다.					
77	나는 수업시간 중 딴 생각을 한다.					
78	학교는 질서와 규칙을 강조해서 부담스럽다.					
79	우리 학교에는 나를 이해하고 인정해 주시는 선생님이 안 계신다.					
80	선배나 후배, 학급에서 나를 괴롭히는 친구가 있다.					
81	수업시간 중 선생님의 질문을 받으면 당황하거나 두려워한다.					
82	나는 등교시간을 잘 지키지 않는다.					

♡ 질문에 응답해 주셔서 대단히 감사합니다.