



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](#)

채 규 만 교수지도

석사학위 청구논문

아동이 지각한 어머니의 기대 수준과
학업스트레스와의 관계

- 스트레스 대처행동을 중재변인으로 -

2008

성신여자대학교 대학원

심 리 학 과

박 경 희

아동이 지각한 어머니의 기대 수준과
학업스트레스와의 관계

- 스트레스 대처행동을 중재변인으로 -

채 규 만 교수지도

이 논문을 석사학위 논문으로 제출함

2008년 5월

성신여자대학교 대학원

심 리 학 과

박 경 희

인 준 서

박경희의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인

성신여자대학교 대학원

논문개요

본 연구는 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 학업스트레스와의 관계에서 스트레스 대처행동의 중재효과를 검증해보고자 하였다.

연구대상은 초등학교 5, 6학년 아동 849명으로 아동이 지각한 어머니의 기대 수준 척도, 학업스트레스 척도, 스트레스 대처행동 척도를 사용하여 설문을 실시하였다. 설문을 통해 얻은 자료를 상관과 위계적 중다회귀분석을 사용하여 분석하였다.

본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 아동이 지각한 어머니의 기대 수준, 스트레스 대처방식, 학업스트레스의 상관을 분석해본 결과 학업스트레스와 학업스트레스의 하위변인인 학교학업 스트레스는 아동이 지각한 어머니의 기대 수준에서 신체적 유능성, 생활습관, 인지적 유능성, 사회적 유능성과 정적인 상관이 있었고, 건강과는 부적의 상관이 있었다. 학업스트레스의 또 다른 하위변인인 과외학업 스트레스의 경우 생활습관을 제외한 신체적 유능성, 인지적 유능성, 사회적 유능성과 정적인 상관이 있었고, 건강과는 부적의 상관이 있었다. 스트레스 대처행동에 있어서는 학업스트레스와 학업스트레스의 하위변인인 학교학업 및 과외학업 스트레스는 모두 스트레스 대처행동의 하위변인인 적극적, 공격적, 사회지지 추구적, 소극적, 회피적 대처행동과 정적인 상관이 있었다.

둘째, 스트레스 대처행동의 중재효과를 살펴본 결과, 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 학업스트레스 간의 관계에서 인지적 유능성과 소극적/회피적 대처행동, 도덕성과 적극적 대처행동, 사회적 유능성과 소극적/회피적 대처행동에서 학업스트레스에 대한 스트레스 대처행동의 중재효과가 있음이 밝혀졌다.

셋째, 스트레스 대처행동의 중재효과를 살펴본 결과, 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 학교학업 스트레스 간의 관계에서 생활습관과 적극적 대처방식, 도덕성과 적극적 대처방식, 도덕성과 사회지지 추구적 대처방식, 사회적 유능성과 소극적/회피적 대처방식에서 학교학업 스트레스에 대한 스트레스의 중재효과가 있음이 밝혀졌다.

넷째, 스트레스 대처행동의 중재효과를 살펴본 결과, 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 과외학업 스트레스 간의 관계에서 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과

스트레스 대처행동의 상호작용은 과외학업 스트레스를 유의하게 설명해주지 못하므로 중재효과가 없는 것으로 나타났다.

마지막으로 본 연구 결과가 시사하는 점과 제한점 및 후속연구를 위한 제언에 대하여 논의하였다.

목 차

논문 개요

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 용어의 정의	5
1) 아동이 지각한 어머니의 기대 수준	5
2) 학업스트레스	6
3) 스트레스 대처행동	6
II. 이론적 배경	8
1. 아동이 지각한 어머니의 기대 수준	8
2. 학업스트레스	13
3. 스트레스 대처행동	18
III. 연구문제	22
IV. 연구 방법	24
1. 연구대상	24
2. 측정도구	24
1) 아동이 지각한 어머니의 기대 수준 척도	24
2) 학업스트레스 척도	25
3) 스트레스 대처행동 척도	26
3. 분석방법	27
V. 연구 결과	28
1. 연구대상자의 인구통계학적 특성	28

2. 주요 변인들의 평균 및 표준편차	29
3. 아동이 지각한 어머니의 기대 수준, 학업스트레스, 스트레스 대처행동 간의 상관	30
4. 아동이 지각한 어머니의 기대 수준이 학업스트레스에 미치는 영향에 대한 스트레스 대처행동의 중재효과	34
5. 아동이 지각한 어머니의 기대 수준이 학교학업 스트레스에 미치는 영향에 대한 스트레스 대처행동의 중재효과	38
6. 아동이 지각한 어머니의 기대 수준이 과외학업 스트레스에 미치는 영향에 대한 스트레스 대처행동의 중재효과	42

VI. 논의 및 제언

1. 논의	46
2. 제언	55

참 고 문 헌

ABSTRACT

부 록

표 목 차

<표 1> 아동이 지각한 어머니의 기대 수준 척도 문항 구성	25
<표 2> 학업스트레스 척도 문항 구성	26
<표 3> 스트레스 대처행동 척도 문항 구성	26
<표 4> 연구대상자의 인구통계학적 특성	28
<표 5> 측정변인들의 평균 및 표준편차	29
<표 6> 측정변인들 간의 상관	33
<표 7> 기대 수준에 따른 학업스트레스와 대처행동의 위계적 회귀분석	34
<표 8> 기대 수준에 따른 학교학업 스트레스와 대처행동의 위계적 회귀분석	38
<표 9> 기대 수준에 따른 과외학업 스트레스와 대처행동의 위계적 회귀분석	42

그림 목 차

<그림 1> 소극적/회피적 대처행동의 중재효과	25
<그림 2> 적극적 대처행동의 중재효과	26
<그림 3> 소극적/회피적 대처행동의 중재효과	26
<그림 4> 적극적 대처행동의 중재효과	28
<그림 5> 사회지지 추구적 대처행동의 중재효과	29
<그림 6> 적극적 대처행동의 중재효과	33
<그림 7> 소극적/회피적 대처행동의 중재효과	34

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

학령기에 해당하는 아동기는 아동이 태어나서 처음으로 접한 가정을 벗어나서 학교라는 더 넓은 사회적인 공간으로 나아가는 시기이다. 아동은 가정과 학교라는 사회를 통해서 부모와 교사, 친구, 자기가 속한 사회의 가치를 배우고 이를 내면화한다. 이 시기에 아동은 신체적으로 성숙해가면서, 인지적으로도 발달하여 자신을 둘러싼 세계에 대한 이해를 높이고, 또래 관계를 통하여 사회성을 확립한다(이인정 외, 2002). Erickson은 이 시기가 자아발달에 중요한 시기이며, 학업을 근면하게 성취하도록 사회적으로 요구하는 시기라고 하였다. 현대 기술 사회에서 아동은 학교에 가서 기초 교육을 배우고, 이러한 기술 습득을 통하여 근면성을 개발한다. 이 단계에서 아동이 근면성을 획득하지 못하면 부적절감과 열등감을 가지게 된다. 초등학교에 들어가면서 성취감을 느껴야 할 아동에게 과도한 경쟁과 개성의 무시 등은 실패와 좌절만 맛보게 하고 열등감을 심어주게 된다(이종숙, 2002). 현재 우리의 교육현실에서 아동 개인의 전체적인 인격을 학업으로 평가하는 경향이 크다. 진학, 진로, 직업 등 제반 사회 경제적 지위와 학업성적이 밀접한 관계를 갖는 우리 사회 현실 속에서 학업에 대한 성취 및 이에 대한 평가와 압력은 아동들에게 큰 스트레스원으로 작용하여, 아동은 학업에 대한 열등감을 자신의 인생 전체에 대한 좌절로 받아들일 수 있다(이주현, 2004). 특히 우리나라의 경우는 학교에서 이루어지는 정규 학업뿐만 아니라 학교나 학교 밖에서 이루어지는 각종 과외학업으로 인해 아동들이 과중한 학업스트레스를 경험하고 있다(김경봉, 2005).

통계청이 발표한 ‘2007년 사교육비 실태조사 결과’에 따르면, 전체 사교육비 지출액 가운데 초등학교가 10조 2100억원으로 가장 많았고, 사교육 참여율과 참여시간도 각각 88.8%, 8.9시간으로 가장 높았다(국민일보, 2008년 2월 23일자). 또한 우리나라 학부모들의 교육비 부담률은 2004년 2.8%로 OECD 평균 0.73%의 4배에 이르는 수준으로 가장 높았다(국민일보, 2008년 4월 9일자). 우리나라 사교육 시장은 해마다 팽창하고 있지만 정작 자신의 학업이 형편없다고 느끼거나

학교생활에 절망하여 학교를 떠나는 초·중·고 학생들이 조기 유학이나 이민을 간 학생 2만2371명을 포함하여 2006년 한해 7만762명이었다. 이는 전체 초·중·고 학생 773만 명의 0.9%로 100명 중 1명꼴이다(조선일보, 2008년 3월 17일자).

이렇듯 아동들이 학업으로 인하여 스트레스를 받는데도 불구하고 부모들의 사교육비를 늘리는 이유 중의 하나로 학벌위주의 사회문화풍토로 인한 자녀에 대한 기대수준 상승을 들 수 있다. 아동은 가족 구성원으로서 가족 내에서 한 위치를 차지하게 되면서부터 부모의 기대 속에서 성장하게 된다. 기대란 지각한 과제와 설정한 능력수준의 기초이며(Weiner, 1970; 김득헌, 1992, 재인용), 부모 등의 중요한 타인은 기대를 받는 아동에게 특정한 신념, 태도, 가치관 및 행동을 의식적 혹은 무의식적으로 표현하고 주입한다. 부모는 일상생활 중에 자녀들에게 그들의 기대에 적합한 여러 가지 행동을 요구하게 되는데, 이러한 부모의 요구가 자녀에게 기대치로 작용한다. 기대는 언어는 물론 몸짓으로도 전달되며 아동은 성인의 기대를 내면화하는데(윤영애, 1988), 의미 있는 다른 사람의 기대가 개인의 자아지각으로 내면화되고 자아개념과 행동에 결정적인 영향을 준다. 이러한 부모의 기대는 아동의 발달과 성취에 영향을 미친다(오영미, 1998; 정미조, 1990; Miller, 1986). 특히 가족 안에서 자녀와 가장 가까운 관련을 맺는 어머니는 아동의 인지적, 정서적, 사회적 발달에 절대적인 영향을 미친다(Belsky, 1990; Burbach & Borduin, 1986; Maccoby & Martin, 1983). 아동이 지각한 기대는 어머니가 아동에게 기대하는 것과 차이가 있을 수 있는데 이는 객관적인 현상보다도 아동 자신의 주관적인 느낌이나 해석이 아동의 행동에 결정적인 요인이 된다는 것을 의미한다. 즉, 어머니의 실제 기대나 실제 스트레스 상황을 아동 개개인마다 지각하는데는 차이가 있다(안진아, 2006).

어머니의 기대가 적절하면 아동의 발달에 긍정적인 영향을 미치지만, 자녀에게 과도하게 기대하거나 전혀 기대를 하지 않거나 극히 낮은 수준의 기대를 할 경우에는 아동의 발달에 부정적인 영향을 미친다(안진아, 2006; 이정란, 2005; 김영선 1999; 김영주, 1998). 따라서 어머니의 기대는 아동의 발달과 적응을 이해함에 있어서 무시할 수 없는 매우 중요한 요소이다. Goodnow(1988)는 아동에게 가장 긍정적인 환경이란 아동의 선호 또는 능력과 부모의 기대 사이에 조화를 이루는 것이라고 하였다. 그런데 때로 부모는 자녀의 능력이나 흥미 등 개인차를 고려하지 않고 무리한 기대를 하여 자녀와 갈등을 겪기도 한다. 우리나라 어머니

들은 전반적으로 자녀에 대한 기대수준이 높은데(안정애, 1988; 이진초, 1985), 특히 자녀들의 학업에 대한 기대가 높다(안기준, 2001; 이재구, 2000; 장은경, 1997).

학업에 대한 어머니의 기대가 높은 대부분의 초등학생들이 자신의 뜻과 관계없이 부모의 뜻대로 바쁜 과외학업으로 시간이 팍 차있고, 방과 후 활동으로도 모자라 등교 전에 교과 또는 예체능 과외를 하는 학생들도 있다. 초등학생들의 경우 신체적, 정신적 발달을 위해 자유롭게 뛰어놀아야 할 시기에 이루어지는 과도한 과외학업은 어느 특정한 부분의 발달에 국한하지 않고 아동의 전면적인 발달을 돕는 전인적 성장에 지장을 초래할 소지가 있다(김영철, 2001). 또한, 학교 및 과외로 이어지는 학업 스트레스가 심각할 경우 아동에게 심리적, 행동적, 신체적 문제도 야기할 수 있다(황미섭, 2000).

더욱이 아동들은 성인과 다르게 인지수준이 발달과정에 있으므로 스트레스에 미숙하게 대처하거나 스트레스에 그대로 노출되어 있는 경우가 많다. 아동들은 자신들이 경험하고 있는 스트레스에 대한 이해가 부족하고 스트레스에 효과적으로 대처하는 능력이 부족하기 때문에 스트레스를 문제행동으로 표출하고 갈등과 불안에 빠질 수 있다(정은정, 2004). 때문에 학업으로 인한 스트레스가 쌓여 아동들의 부담은 커져가고 있으나 이에 대한 적절한 준비 및 대처능력의 부족으로 효율적으로 욕구를 충족시키지 못하는 경우가 있다(안현주, 2005). 더욱이 아동기의 심한 스트레스는 성인기까지 지속될 수 있어 내적외상이나 발달적 불균형을 초래하게 될 수도 있다는 점에서 문제가 된다.

요즘 아동들의 하루 일과는 부모에 의해 정해져 있어 자신이 무엇을 하고 있는지 의식할 겨를도 없이 지나가 버린다. 아동 자신의 행동이나 주변을 돌아볼 기회가 없고 자유로운 놀이시간과 또래간의 우정을 쌓을 시간이 주어지지 않아 이에 대한 스트레스와 부정적인 대처행동은 늘어가고 있다(황영숙, 2007). 스트레스에 대한 아동의 적응력을 예측함에 있어 스트레스 경험의 유무보다는 스트레스에 대한 대처행동이 더 중요한 요인이 될 수 있으므로 사회적 부적응 및 행동문제를 보다 포괄적으로 이해하기 위해서는 아동이 스트레스에 어떠한 대처행동을 보이는지, 어떤 요인이 스트레스 대처행동에 영향을 미치는지에 대한 연구가 필요하다(임주희, 2002). 즉, 어떤 사람들은 높은 수준의 스트레스를 경험해도 비교적 심리적, 신체적으로 건강한 상태를 유지하고 있다. 이는 통제할 수 없거나 다

루기 어려운 상황에 직면했다고 해서 모든 사람이 반드시 신체적 증상이나 심리적 고통을 경험하지는 않는다는 것을 의미한다. 과외학업에 있어서도 스트레스가 지각된 후 사용되는 대처방식이 중요시 되는데 이는 스트레스에 대한 적절한 대처방식이 긍정적인 적응을 초래하기 때문이다.

지금까지 살펴본 바로 아동의 신체적, 심리적 불편감을 줄이고 적응력을 높이며 교육적 시사점을 제공할 수 있도록 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 아동의 스트레스 대처행동과의 관계를 다루는 연구가 이루어질 필요가 있다. 또한 어머니의 기대 수준으로 인해 아동이 겪는 스트레스 중 현대 아동의 생활과 밀접한 관련이 있는 학업스트레스와의 관련성을 구체적으로 살펴볼 필요가 있다. 학업은 학령기 아동의 생활과 떼어 수 없는 관계이기 때문에 아동들이 이에 효과적으로 대응할 수 있도록 스트레스 대처행동과의 관련성 또한 살펴볼 필요가 있다.

따라서 본 연구에서는 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 학업스트레스, 스트레스 대처행동의 관계에 대하여 알아보고, 아동이 지각한 어머니의 기대 수준이 학업스트레스에 미치는 영향에서 스트레스 대처행동의 중재효과가 어떠한지 알아보았다.

2. 용어의 정의

본 연구의 연구문제를 구성하는 변인은 아동이 지각한 어머니의 기대 수준, 학업스트레스, 스트레스 대처행동이다. 따라서 각 변인에 대해 측정하는 척도를 고려하여 연구자가 내린 조작적 정의는 다음과 같다.

1) 아동이 지각한 어머니의 기대 수준

본 연구에서는 아동이 자신의 신체적, 인지적, 사회적 역량 발달에 있어서 어머니가 원하는 수준을 지각한 정도로 정의한다. 아동이 지각한 어머니의 기대 수준에는 신체적 역량기대, 인지적 역량기대, 사회적 역량기대의 하위영역이 포함된다. 신체적 역량기대란 신체발달 영역에서 아동의 행동과 능력에 대한 기대이다. 여기에는 신체적으로 질병이나 이상이 없고 정상적인 생활을 영위할 수 있는 상

태인 건강, 신체의 기능적 측면에 초점을 맞춘 체력과 운동능력에 대한 기대인 신체적 유능성, 아동 스스로 일상생활을 영위해나가는데 있어 요구되는 기본적인 필수적인 행위를 해결하는 능력인 생활습관이 포함된다. 인지적 역량기대란 아동이 사회의 구성원으로 적응하며 살아가기 위한 토대가 되는 지적 행동과 능력에 대한 기대이다. 여기에는 인지적인 영역에 있어서 뛰어난 능력인 지적 유능성, 새롭고 독창적이며 유용한 것을 만들어내는 사고능력과 이를 통해 아동이 일상생활에서 부딪치는 문제를 해결해 가는 과정에 대한 능력인 창의성이 포함된다. 사회적 역량기대란 사회적으로 적합하고 효과적인 방식으로 다른 사람과 관계 맺는 것에 대한 능력이다. 여기에는 아동이 다른 사람과의 관계에서 지켜야 할 규칙을 인식하고 옳고 그른 것을 구분하여 이것을 내면화하여 행동하는 것인 도덕성, 대인관계의 상호작용에서 조화를 이루고 사회적으로 적합하고 효과적인 방식으로 타인과의 관계를 유지하는 능력인 사회적 유능성이 포함된다.

2) 학업스트레스

본 연구에서는 정규 학교 학업과 그 이외에 학교 또는 학교 밖에서 이루어지는 각종 교육활동으로 인해 아동이 경험하는 부정적 심리상태라고 정의한다. 즉, 학업으로 인해 아동이 느끼게 되는 긴장, 짜증, 근심, 부담감 등을 경험하는 정도를 말한다. 본 연구의 학업스트레스는 학교학업 스트레스와 과외학업 스트레스로 구성된다. 학교학업 스트레스는 학교학업으로 인하여 느끼게 되는 긴장, 짜증, 근심, 부담감 등을 경험하는 정도를 의미한다. 과외학업 스트레스는 방과 후 학업과 관련된 정규학업 이외의 활동으로 인하여 느끼게 되는 긴장, 짜증, 근심, 부담감 등을 경험하는 정도를 의미한다.

3) 스트레스 대처행동

본 연구에서는 개인이 갖고 있는 자원을 초과하거나 지나치게 강요한다고 평가되는 내·외적 요구를 해결하기 위한 인지적·행동적 노력으로 정의한다. 스트레스 대처행동에는 적극적 대처행동, 공격적 대처행동, 사회지지 추구적 대처행동, 소극적 및 회피적 대처행동의 하위변인이 포함된다.

적극적 대처행동은 스트레스 상황에서 주로 직접적으로 문제를 해결하려는 인지적·행동적 대처방식으로, 문제해결을 위해 계획을 세우거나 방법을 생각하며 혼자서 정보를 탐색하는 등의 활동을 포함한다. 공격적 대처행동은 신체나 심리적, 언어적 공격을 통하여 스트레스를 유발시킨 문제를 해결하려는 인지적·행동적 방식으로, 문제를 일으킨 대상에게 신체적, 심리적 위해를 가할 수 있는 방법을 생각하거나 욕, 비아냥, 신경질과 같은 언어적 폭력을 가하는 행동을 포함한다. 사회지지 추구적 대처행동은 다른 사람을 통해 문제를 해결하거나 정서적인 위안을 받으려는 도구적 사회지지 추구하고 정서적 사회지지 추구로 구성된 대처방식으로, 문제해결에 도움이 되는 사람에게 정보, 충고 또는 직접적으로 문제해결에 도움을 받거나 자신의 감정을 이해해 줄 사람을 찾아가 감정의 위안을 받으려는 행동을 포함한다. 소극적 대처행동은 스트레스를 직접적으로 해결하기 보다는 스트레스로 인한 부정적 정서를 처리하기 위한 대처행동, 또는 기적이나 신비한 힘으로 문제를 해결하려는 인지적·행동적 대처방식으로, 자신의 감정을 울음이나 글로 표현한다거나 신의 힘이나 기적의 힘을 통해 문제가 해결되기를 소망하는 등의 행동을 포함한다. 회피적 대처행동은 스트레스를 해결하지 않고 이를 유보, 부정, 체념, 수용하거나 문제 자체에 대해 생각하는 것을 거부함으로써 문제의 직접적인 해결을 회피하는 인지적·행동적 방식으로, 스트레스 상황에서 도망가거나 문제에 대해 생각하지 않으려 하거나 상황이 좋아지기를 바라고 문제나 상황의 심각성을 희석시켜 해석하는 등의 행동을 포함한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 학업스트레스

학업스트레스란 학업으로 인해 겪게 되는 정신적 부담과 긴장, 근심, 공포, 우울, 초조감 같은 불편한 심리상태를 말하는데, 이는 아동의 가장 주요한 스트레스 요인 중에 하나이다(오미향, 1994). 학업과 관련된 스트레스 요인으로는 성적문제가 있는데, 아동은 성적 그 자체보다도 성적을 둘러싸고 전개되는 친구와의 경쟁관계, 부모와의 갈등 때문에 스트레스를 받으며, 시험 점수로 개인의 가치를 평가하는 교육방식으로 인해 시험 스트레스를 받게 된다(고형순, 2002). 초등학교 시기의 아동은 부모의 영향권에서 다소 벗어나 친구들과의 접촉이나 또래들의 인정에 민감해지고, 학교에서의 생활이나 학업 등이 생활의 많은 부분을 차지하게 되며 이에 따라 스트레스 요인이 가정뿐만 아니라 학교와 같은 사회적 요인으로 확대된다. 아동들은 가정에서는 부모와의 관계나 부모의 행동, 요구 등으로 인해 갈등이나 부담감을 경험하며, 학교에서의 학업이나 과외학업을 비롯한 학업영역에서는 공부나 시험 등의 학업수행 및 성취와 관련해서 긴장이나 초조감, 걱정, 심리적 부담감 등을 경험한다(한미현, 1995). 현재 초등학교에서는 시험을 학기마다 1~2회 정도 보거나, 간단한 평가를 할뿐 공식적인 시험이 없으나, 그럼에도 불구하고 아동들은 학교에서 생활하는 시간이 많으므로 학업 상황에서 스트레스를 받는다고 지각한다(진은경, 1990). 또한 학교는 학업 성취와 밀접한 관련이 있는 곳이기 때문에 아동들은 학교에서 시험이나 학습과제 수행 등 학문적 요구에 따르는 좌절이나 불안감을 경험한다(이정희, 2004). 특히, 초등학교 고학년이 될수록 학업에 관한 스트레스가 증가하며 시험에 관한 스트레스를 많이 받는다(박성희, 2006 재인용). 또한, 학업성적이 열등한 학생일수록 성적으로 인한 스트레스를 많이 받고, 중학생보다 초등학교 6학년 학생들의 학업스트레스가 더 심하다(황영숙, 1997).

초등학교 고학년 아동들은 사회적, 심리적, 인지적 변화를 대폭적으로 겪으면서 자아정체감의 형성을 준비하는 시기로 사소한 일이나 어른들의 지나친 관심, 일상생활, 학교생활, 운동, 질병 등과 같은 생활과 사건들이 심각하고 중요한 스트

레스를 주는 요인이 될 수 있다. 그 중에서 조기 성취열망, 경쟁 일변도의 사회 환경으로 인해 아동들은 많은 과외학업을 하게 되어 금지, 속박 및 질책 속에서 새로운 지식의 습득, 욕구의 조정 등의 갈등으로 인해 높은 학업스트레스를 받고 있다(배지연, 2003). 초등학교 고학년 때부터 입시학원을 비롯한 두 세 개 이상의 학원에 다니는 것이 보통이고 아동들의 생활은 성적과 공부에 쪼들고 쫓겨서 마음 놓고 자유롭게 활동할 수 없는 현실이 되었다. 이로 인해 또래 관계에까지 부정적인 영향을 미치고 있다(이경숙, 2001).

아동들의 학업스트레스의 요인이 되는 과외학업은 넓게는 학교 또는 학교 밖에서 이루어지는 정규 교육과정 이외의 교육을 총칭한다. 현재 과외학업은 초등학생의 약 88%가 받는 것으로 공교육과 맞먹는 매우 일상적인 교육방식이 되었다. 본래 과외학업의 목적은 학교 학습 결손의 보충과 심화, 잠재능력의 조기 발견 및 개발, 학교교육이 제공해주지 못하는 분야에 대한 학습, 운동 및 취미생활을 위함이다(정구혁, 1997). 그러나 학년이 올라갈수록 과외학업의 목적은 소질과 특기 개발에서 학교 성적을 올리는 것으로 변해간다. 또한 과외학업의 양도 증가하여 대부분의 아동들이 거의 매일 과외학업을 받고 있다(김의숙, 1996). 즉, 학교교육과 비슷한 연장선상에서 학교 성적 향상이나 상급 학교 진학을 목표로 과외학업이 이루어지고 있으며, 이로 인해 과외학업이 학교교육 이외에 또 다른 부담으로 작용하고 있다(임자성, 2003). 과외학업으로 인한 스트레스를 살펴보면, 예체능 학원보다는 주교과목을 가르치는 입시학원에 다니는 아동의 스트레스 수치가 훨씬 높으며(조재식, 2003), 학업성적 향상, 진학 및 진로를 위해 과외학업을 하는 아동은 과외학업 스트레스가 높고, 정신건강에도 유의미한 결과가 나타난다는 것이 이를 지지한다(강인성, 2004). 때문에 과도한 조기학습은 아동들에게 학습부담감을 지우고, 아동 생활 전반에서 스트레스를 야기하는 원인이 된다. 실제로 과외학업 스트레스 정도는 과외학업 시간이 증가할수록 높게 나타나며, 과외학업 수가 많을수록 스트레스를 더 많이 받는다(김경숙, 2006 재인용). 또한 과외학업에 대하여 부정적인 생각을 가진 아동은 스트레스를 더 많이 받고, 학교 적응 수준이 낮다(이성순, 2003). 부모의 권유로 과외학업을 시작하고 부모가 과외학업에 간섭을 많이 하여 과외학업 스트레스가 높은 경우도 학교생활 적응에 부정적인 영향을 미친다(김경숙, 2006). 과도한 과외학업으로 인한 심리적 부담은 또래집단과의 친밀한 대인관계 형성에도 장애가 되며(안현주, 2005 재인용),

사회적 자아개념에 있어서도 부정적인 태도를 형성하게 한다(강인성, 2004 재인용). 또한 대인관계 상황에서 지나친 경쟁심 유발로 친구를 경쟁상대로만 인식함으로써 친구와 화합하기보다는 갈등을 유발하고, 이러한 갈등 상황에서 직접 갈등을 해소하기보다는 갈등을 회피해버림으로서 적절한 갈등해소 방안을 습득하지 못해 대인관계 형성에 부정적인 영향을 준다(이경숙, 2006). 임자성(2003)의 연구에 의하면 초등학생의 과외학업으로 인한 스트레스는 아동으로 하여금 낮은 학업자아개념을 형성하게 하고, 사회적 지지를 낮게 지각하며 우울감을 높게 한다. 즉, 학업에 대한 자신감과 자존감이 낮고, 주변의 타인들에 대한 신뢰와 확신이 낮으며, 더 우울하다고 보고하는 것으로 나타났다. 또한 과외학업 스트레스는 아동의 정신건강에 부정적인 영향을 미친다(김경숙, 2005; 강인성, 2004). 과외학업 스트레스가 높은 아동일수록 신체적인 증상을 더 많이 호소하고, 강박적인 사고와 행동에 사로잡혀 있으며, 대인관계에서 더 예민하고, 더 우울하고 불안하고 적대적일뿐만 아니라 공포심을 더 많이 느끼고 있으며, 정신증적 성향이 더 높은 것으로 나타났다.

2. 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 학업스트레스

부모와 자녀의 관계는 혈연적인 관계로서 선택적이고 자의적인 관계가 아닌 필연적인 관계이다. 부모는 자녀에 대하여 최초의 교육자이고 협력자이며 가장 장기간에 걸쳐 통제력과 영향력을 갖는 존재이다. 아동에게 있어 절대적인 존재인 부모의 태도와 기대 등은 자녀에게 전수되어 가족의 수직적인 스트레스로 작용하기도 한다. 특히 학령기 자녀를 둔 가족의 부모들은 그 시기의 과제로 자녀가 부모의 지나친 기대로 중압감을 느껴 힘들어하지 않도록 부모와 자녀 사이의 균형을 유지해야 한다(김유숙 2001).

기대의 사전적 정의는 과거의 경험과 현재의 상황에 비추어 어떠한 현상이나 사건 등이 일어날 것을 예견하고 기다리는 행동의 준비상태이다. 안기준(2001)은 기대란 어떤 대상에 대하여 개인이나 집단이 갖는 의견이나 욕구를 말하며, 기대수준은 자신이 어떤 대상에 대하여 가지고 있는 의견이나 욕구의 정도라고 하였다. 이러한 기대의 개념을 부모와 자녀 사이에서 설명하여 Collins(1992)는 기대를 사고, 행동, 사람의 행동에 대한 지각과 해석에 영향을 미치고 관계 내에서의 행동과 반응을 이끄는 정서적 복합 도식이라고 하였고, Daniels(199)는 이를 전

제로 하여 기대를 행동과 관계를 이끄는 아동의 기술이나 행동에 대한 부모의 미래지향적 사고라고 하였다(박은희, 2003 재인용). 박은희(2003)는 부모의 기대를 신체, 인지, 사회 발달 영역에서 아동이 성취해야 할 발달과업에 대해 자녀의 현실적인 상황을 고려하여 자녀의 행동, 태도, 성취, 능력에 대해 부모가 갖는 주관적이며 미래지향적인 소망이라고 정의하였다.

부모들은 자녀가 부모가 생각하는 기준에 따라 성장하기를 기대하면서 자녀를 양육한다. 부모들은 자신이 지닌 교육관에 따라 자녀에게 기대하는 바가 달라진다. 그러나 부모의 기대는 자녀에게 일방적으로 영향을 미치는 것은 아니다. 자녀의 행동과 성장, 부모의 가치와 태도, 행동은 서로 영향을 미치는 관계이므로 부모의 기대는 이러한 맥락에서 형성되고 변화한다(이정란, 2005). 특히, 이러한 부모의 기대는 자녀들의 발달 및 성취와 관련이 있고, 자녀의 행동에 대한 부모의 기대 수준에 있어서 아버지보다는 어머니가 높은 경향을 보인다.

정미라(2003)는 부모 면접과 문헌에 대한 내용분석을 통해 자녀 양육에 대한 부모의 기대는 신체적 측면을 강조할 때는 건강함으로, 사회 정서 또는 정신적 측면을 강조할 때는 강인함으로, 인지적 능력을 강조할 때는 똑똑함으로 나타났다고 하였다. 이를 통해 우리나라 부모들은 자신의 자녀들이 다른 아이들에 비해 뛰어나고 우수한 능력을 소유한 자여야 한다는 공통적인 기대를 가지고 있다는 것을 알 수 있다. 박은희(2003)도 학령기에 출현하는 가치가 능력이라는 점에서 신체적, 인지적, 사회적 발달 영역에 대한 기대를 역량기대라는 용어로 표현할 수 있다고 하였다. 또한 신체발달, 인지발달, 사회발달의 각 영역은 각자 고유한 특성을 가지고 발달이 진행되지만 서로 영향을 미치며, 통합적이고 전체적인 형태로 결합된다고 하였다. 따라서 자녀에 대한 부모의 기대를 신체, 인지, 사회적 측면에서 따로따로 분리시킨 채 어느 한 측면에서만 바라보게 되면 기대의 전체적인 모습을 설명하기 어렵다. 부모들은 아동의 발달적인 측면에 따라 자신의 자녀가 다른 아동들보다 신체적, 인지적, 사회적 측면에서 뛰어나기를 기대한다.

부모의 기대가 적절하면 아동의 발달에 긍정적인 영향을 미치는데 아동의 행동, 학업성취, 자기개념 형성에 긍정적인 역할을 한다. 그러나 자녀에게 부적절한 과잉기대를 할 경우 아동은 스트레스, 불안 등과 같은 심리적 부적응을 겪게 된다(박은희, 2003 재인용). 아동은 아버지보다 어머니에게서 더욱 자신의 능력과 흥미에 상관없는 높은 기대를 지각하는데(김중희, 1983), 어머니의 기대 수준이

높은 아동들은 낮은 아동들에 비해 자신의 인지적 능력을 더 낮게 지각하고, 어머니가 아동의 특성을 고려하지 않고 높은 기대를 하게 되면 아동은 소극적이고 수동적이 된다(우수영, 1993). 또한 어머니의 지나치게 높은 기대 수준은 자녀를 무력하게 만드는 원인이 될 수도 있다(안기준, 2001). 안진아(2006)의 연구에 의하면 아동들은 어머니의 기대 중 학업기대를 높게 지각하고, 학업스트레스도 많이 받고 있다고 보고하였다. 이는 어머니의 과도한 요구가 아동에게 부담이 되고 있다는 것이다. 어머니의 기대로 학업목표가 높더라도 학업수행이 부족하다고 느껴 학업 자아존중감은 낮아진다. 학업에 있어서 자기능력을 높게 지각하기 위해서는 어머니의 기대와 스트레스를 모두 낮게 지각해야 한다. 부모가 자녀의 흥미와 발달수준을 고려하지 않고 일방적 요구수준으로 이끌어 가려는 경우에 아동은 자신의 능력으로는 부모의 기대를 충족시킬 수 없다는 생각에 압박감과 불안감을 갖게 되며, 학업성취가 증진되기보다는 시험불안과 학습된 무기력감 같은 부정적인 반응을 보일 수 있다(이정란, 2005 재인용). 즉, 무리한 부모의 기대수준으로 인한 일정수준 이상의 긴장과 불안은 학습저하 및 바람직한 행동을 저하시킬 위험성이 있다(김길기, 1993). 또한 아동에 대한 너무 높은 기대수준은 심리적인 불안요인이 되어 반사회적 행동을 유발시키는 요인이 된다(김은숙, 1995).

이와 반대로, 부모가 아동에 대해 전혀 기대를 하지 않거나, 교육적 기대와 격려가 부족한 경우 아동은 학업성적에 있어서 부진할 수 있다(조수영, 1980; 이규환, 1983). 아동에 대해 부정적인 기대를 가지고 있는 부모는 아동의 능력과 수준을 과소평가하며 무관심하고 부정적인 선입견을 갖는다. 부모의 생각에 아동들이 부모를 실망시키거나 할 일을 잘 못 해낼 것이라고 믿으면, 아동은 그러한 부모의 기대대로 행동할 가능성이 높다(이정란, 2005).

학업스트레스가 높은 아동들은 부모로부터 끊임없이 학업성적에 대한 압력을 받고 있으며, 부모의 지나친 기대나 압력은 자녀들에게 압박이 된다. 아동의 능력, 흥미, 욕구를 무시하고 높은 수준의 성취를 기대한다든지, 또는 그것을 달성하도록 심한 압력을 가하는 등의 행동은 자녀들에게 심한 불안과 긴장감을 유발시켜 자녀들의 학업에 많은 영향을 준다. 자녀에 대한 부모의 교육적 기대는 아동의 학습태도 및 성취동기, 포부수준에 큰 영향을 줄뿐만 아니라 학업성취도 좌우하게 된다. 부모의 성취압력이 클수록 아동들은 학업, 시험, 능력에 대한 스트레스 정도가 점점 가중된다(이주현, 2004 재인용). 학업에 대한 부모의 과도한

기대는 아동의 발달에 해가 되고, 성적이 부모의 기대에 미치지 못할 때 아동은 높은 스트레스를 받으며, 아동에게 감당할 수 없는 어려운 과제나 학습량을 지나치게 주면 아동은 과제를 하지 않고 도피하려는 경향이 나타난다. 또한 부모는 아동의 수준을 다른 아동의 수준과 비교하면서 스트레스를 주고, 아동 개인의 개성이나 능력의 차이를 인정하지 않고 지적인 능력만을 강조하며 이를 비교하여 서열화함으로써 서로 간에 과잉 경쟁하도록 부추긴다(이지은, 2007 재인용). 외국의 경우 부모의 학업에 대한 관심이나 기대는 자녀에게 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났으나, 우리나라의 경우 부모의 학업에 대한 관심이나 기대가 성적에만 치중되어 있고, 성적이 자녀에 대한 판단기준이 되는 경향이 높기 때문에 아동들이 오히려 부모의 학업기대로 인해 높은 학업스트레스를 경험하고 무력해진다. 부모의 학업에 대한 기대가 지나쳐 압력으로 작용하면 이는 아동에게 스트레스 요인으로 작용하고 결과적으로 무력감을 초래하게 된다(박성희, 2006).

3. 스트레스 대처행동과 학업스트레스

Lazarus와 Folkman(1984)은 스트레스를 한 개인의 자원을 초과하거나 혹사시키고 개인의 복지를 위태롭게 하는 것으로 평가된 환경과 개인의 특정한 관계로 정의하였다. 이러한 관점에서 보면 스트레스에 대한 해석은 스트레스 사건 자체보다 더 중요하다. 즉, 스트레스는 환경 사건이나 개인의 반응으로 정의되는 것이 아니라 심리적 상황에 대한 개인의 지각이 더 중요한 것이다. 이러한 지각은 잠재적 상해, 위협 및 도전과 아울러 그것에 대처하는 개인의 지각된 능력을 포함한다. 스트레스는 개인과 환경 간의 상호작용적인 관계이며, 이 관계의 핵심은 심리적 상황에 대한 개인의 평가이다. 사람들은 개인적인 관점으로 스스로의 평가에 의해 상황을 위협적이거나 도전적 혹은 해로운 것으로 여겨야 한다.

이러한 스트레스에 있어서 중요한 요인은 스트레스 상황에 대처할 수 있는 능력의 유무이다. Lazarus와 Folkman은 대처를 개인의 자원에 부담을 주거나 자원을 벗어나는 것으로 평가되는 특정한 외부 혹은 내부 요구를 처리하려고 끊임없이 변화하는 인지적, 행동적 노력들이라고 정의하였다. 즉, 대처는 과정이고 자신의 노력이 얼마만큼 성공적인가에 대한 평가에 따라 지속적으로 변화한다. 또한

대처는 스트레스 상황에 적응하는 방식에 대한 학습된 반응패턴이며, 노력을 요구하고, 상황을 관리하는 노력이다. 대처를 잘 하기 위해서는 건강과 에너지, 긍정적 신념, 문제해결 기술, 사회적 기술, 물질적 자원이 필요하다(한덕용 외, 2002).

Lazarus와 Folkman은 연령에 따라 스트레스 대처행동은 변화한다고 하였다. 실제로 아동의 연령이 올라갈수록 적극적, 사회지지 추구적, 공격적 대처행동이 높게 나타난다(황영숙, 2007; 안현주, 2005; 정소영, 2000). 일반적으로 저학년에 비해 고학년이 스트레스 대처행동을 더 많이 선택하는데, 이는 고학년이 인지적 능력이 더 발달되고, 자신의 스트레스를 상쇄시킬 수 있는 대처행동을 더 많이 할 수 있는 것으로 해석된다(김주연, 김정순, 1999). Lazarus와 Folkman은 또한 스트레스 상황에 대한 인지적 평가에 따라 스트레스 대처행동을 기능면에서 문제중심적 대처행동과 정서중심적 대처행동으로 구분하였다. 문제중심적 대처행동은 개인의 문제행동이나 환경적인 조건을 변화시켜 스트레스의 근원에 직접적으로 혹은 의도적으로 대처하고자 하는 노력이고, 정서중심적 대처행동은 스트레스 상황의 현실적인 것들을 변화시키지 않은 채, 위협에 대한 생각을 회피해 버리든지, 재평가를 하는 것과 같이 스트레스 상황에서 정서를 통제하는 대처방식이다.

Lazarus와 Folkman이 말한 것처럼 아동도 스트레스 상황에 따라 대처방식이 달라진다. 즉, 아동이 경험하는 스트레스를 인지하는 방식에 따라 스트레스 수준이 달라지며, 이것은 스트레스 대처행동에도 영향을 미친다. 이는 아동들이 스트레스를 경험하면 이에 대한 대처행동을 다양하게 하고, 그 중에서 아동이 생각했을 때 적합한 대처행동에 비중을 두고 행동한다는 것으로 볼 수 있다(황영숙, 2007). 실제로 아동은 학업스트레스와 신체스트레스에 대해서는 문제중심적 대처, 대인관계 스트레스에 대해서는 정서중심적 대처를 더 많이 사용한다. 시험 스트레스에 있어서는 시험 전에는 문제중심적 대처를 하지만, 시험 후에는 정서중심적 대처를 한다고 보고한다(안현주, 2005 재인용).

아동이 학업에 대한 스트레스를 극복하지 못하는 경우 극단적인 행동을 하기도 하고, 이로 인해 정서적인 문제가 발생할 수도 있다. 아동들은 학업스트레스에 대한 대처행동으로 효율적으로 시간을 관리하거나 비합리적인 사고를 수정하거나 학습의 의미와 목표를 재정의 하는 등의 적극적인 대처행동을 하거나 학업스트레스

를 피하기 위하여 운동이나 오락 등 다른 일에 몰두하는 행동을 하는 등 소극적으로 대처하기도 한다(김성옥, 2003). 학업스트레스가 높은 아동들은 학업으로 인한 스트레스를 능동적으로 해결하기보다는 인터넷 등을 통해 해결하고자 하는 등 스트레스 요인에 직면하기보다는 회피하는 행동을 보인다. 즉, 학업스트레스에 대한 대처행동이 적극적이고 문제 해결적이기 보다는 소극적이며 학업이 아닌 다른 것에서 만족을 얻으려 하는 도피적 행동을 보인다(권현주, 2007). 안현주(2005)는 과외학습 스트레스가 높은 아동일수록 친구관계, 학교공부 영역에서 낮은 적응력을 보이고, 과외학습 스트레스에 대처하기 위한 스트레스 대처행동에 있어서도 소극적, 공격적, 회피적 대처방식을 많이 사용한다고 하였다. 이는 아동이 스트레스에 직접적으로 대처하여 적극적으로 해결하려고 하기 보다는 자신을 스트레스 상황에 순응시키거나 회피하거나 역으로 공격적으로 대처하는 부적응적인 방식을 사용한다는 것을 의미한다.

Ⅲ. 연구문제

본 연구의 목적을 달성하기 위해 구체적으로 살펴보고자 하는 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 스트레스 대처행동 및 학업스트레스와의 관계는 어떠한가?

연구문제 2. 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 학업스트레스에 있어서 스트레스 대처행동의 중재효과는 어떠한가?

연구문제 3-1. 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 학교학업 스트레스에 있어서 스트레스 대처행동의 중재효과는 어떠한가?

연구문제 3-2. 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 과외학업 스트레스에 있어서 스트레스 대처행동의 중재효과는 어떠한가?

IV. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 서울 시내 4개의 초등학교 5학년과 6학년 아동 900명을 대상으로 하였다. 그 중 불성실하게 응답한 34명과 어머니가 계시지 않는 아동 17명을 제외한 849명만을 연구대상으로 하여 자료를 분석하였다.

2. 측정도구

1) 아동이 지각한 어머니의 기대 수준 척도

본 연구에서는 박은희(2003)가 고안하여 개발한 7개 변인으로 구성된 3개의 하위영역 총 62문항 척도를 사용하였다.

척도의 각 문항에 대한 응답은 리커트의 총합평정법을 사용하여 ‘매우 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(5점)’의 5점 척도로 구성되어 있다. 점수가 높을수록 아동이 어머니의 기대 수준을 높게 지각하였다는 것을 의미한다. 척도의 각 문항의 번호, 수, 신뢰도 계수는 <표 1>과 같다.

본 척도의 신뢰도 계수는 신체적 역량기대는 .87, 인지적 역량기대는 .88, 사회적 역량기대는 .89였다.

<표 1> 아동이 지각한 어머니의 기대 수준 척도 문항 구성

하위영역	변인	문항번호	문항수	신뢰도 계수
신체적	건강	1, 12, 21, 32	4	.57

역량기대	신체적 유능성	2, 13, 22, 33, 39, 45, 51, 56	8	.83
	생활습관	3, 8, 14, 23, 28, 34, 40, 46, 52, 57	10	.81
인지적 역량기대	지적 유능성	4, 9, 15, 19, 24, 29, 35, 41, 47, 53, 58, 60	12	.82
	창의성	5, 25, 16, 30, 36, 42, 48, 54	8	.83
사회적 역량기대	도덕성	6, 10, 17, 20, 26, 31, 37, 43, 49, 55, 59, 61, 62	13	.86
	사회적 유능성	7, 11, 18, 27, 38, 44, 50	7	.79
전체			62	.95

2) 학업스트레스 척도

본 연구에서는 민하영과 유안진(1998), 오미향(1993)의 스트레스 연구에서 학업영역 스트레스 부분을 참조하여 박성희(2006)가 구성한 척도를 사용하였다. 본 척도는 총 28문항으로 학교학업 스트레스 13문항과 과외학업 스트레스 15문항으로 구성되어 있다.

척도의 각 문항에 대한 응답은 리커트의 총합평정법을 사용하여 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(4점)’의 4점 척도로 구성되어 있다. 점수가 높을수록 학업으로 인한 스트레스가 높다는 것을 의미한다. 척도의 각 문항의 번호, 수, 신뢰도 계수는 <표2>와 같다.

<표 2> 학업스트레스 척도 문항 구성

하위영역	문항번호	문항수	신뢰도 계수
학교학업	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13	13	.91
과외학업	14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28	15	.95
전체		28	.96

3) 스트레스 대처행동 척도

본 연구에서는 민하영과 유안진(1998)이 개발한 아동의 일상적 스트레스 대처행동 척도를 임주희(2002)가 수정·보완한 척도를 사용하였다. 본 척도는 총 23문항으로 4개의 하위영역으로 구성되어 있다.

척도의 각 문항에 대한 응답은 리커트의 총합평정법을 사용하여 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘아주 많이 그렇다(4점)’의 4점 척도로 구성되어 있다. 척도의 총점이 높을수록 스트레스 대처행동을 많이 사용하는 것을 의미하고, 각 하위영역의 점수가 높을수록 그에 해당하는 대처행동을 보인다는 것을 의미한다. 척도의 각 문항의 번호, 수, 신뢰도 계수는 <표 3>과 같다.

<표 3> 스트레스 대처행동 척도 문항 구성

하위영역	문항번호	문항수	신뢰도 계수
적극적 대처행동	1, 6, 11, 15, 19	5	.84
공격적 대처행동	3, 8, 13, 17, 21	5	.83
사회지지 추구적 대처행동	5, 10, 14, 18, 23	5	.84
소극/회피적 대처행동	2, 4, 7, 9, 12, 16, 20, 22	8	.74
	전체	23	.90

3. 분석방법

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS 14.0 프로그램을 통해 분석되었다.

- 1) 본 연구에서 사용한 척도의 신뢰도 분석(Cronbach's α)을 실시하였다.
- 2) 연구대상자의 일반적 특성에 대해 빈도분석을 실시하였다.
- 3) 하위변인을 포함하여 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 학업스트레스 및

스트레스 대처행동의 평균과 표준편차를 알아보기 위하여 기술통계를 실시하였다.

- 4) 하위변인을 포함하여 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 학업스트레스 및 스트레스 대처행동의 관련성을 알아보기 위하여 상관분석을 실시하였다.
- 5) 아동이 지각한 어머니의 기대 수준이 학업스트레스와 학업스트레스의 하위변인인 학교학업 및 과외학업 스트레스에 미치는 영향에서 스트레스 대처행동의 중재효과를 알아보기 위하여 위계적 중다회귀분석을 실시하였다.

V. 연구 결과

1. 연구대상자의 인구통계학적 특성

연구대상자의 인구통계학적 특성으로는 <표 4>에 제시된 바와 같이 성별, 학년, 어머니 유무, 어머니 학력, 과외학습 유무, 경제 수준을 조사하였다.

성별을 살펴보면 총 849명 중 남학생은 420명으로 49.5%였고, 여학생은 429명으로 50.5%였다. 학년을 살펴보면 5학년이 438명으로 51.5%였고, 6학년은 411명으로 48.4%였다.

어머니가 계신 아동의 자료만을 분석대상으로 하였기 때문에 어머니가 계신 대상자는 849명으로 100%였다. 어머니가 계신 대상자들의 어머니 학력을 살펴보면, 대학교 졸업 414명(48.8%), 고등학교 졸업 289명(34.0%), 대학원 졸업 85명(10.0%), 어머니 학력을 모르거나 응답하지 않은 43명(5.0%), 중학교 졸업 15명(1.8%), 초등학교 졸업 3명(0.4%) 순이었다.

과외학습 유무를 살펴보면 현재 과외학습을 하는 대상자가 726명으로 85.8%였고, 과외학습을 하지 않는 대상자가 123명으로 14.5%였다.

연구대상자의 경제 수준을 살펴보면 ‘중’이라고 응답한 대상자가 660명(77.7%)으로 가장 많았고, ‘상’이라고 응답한 대상자가 126명(14.8%), ‘하’라고 응답한 대상자가 54명(6.4%), 무응답이 9명(1.1) 순이었다.

<표 4> 연구대상자의 인구통계학적 특성

변인		사례수(N=849)(%)
성별	남	420(49.5)
	여	429(50.5)
학년	5학년	438(51.6)
	6학년	411(48.4)
어머니 유무	계신다	849(100)
	안 계신다	0(0)
어머니 학력	초등학교 졸업	3(0.4)

	중학교 졸업	15(1.8)
	고등학교 졸업	289(34.0)
	대학교 졸업	414(48.8)
	대학원 졸업	85(10.0)
	무응답	43(5.0)
과외학습	한다	726(85.5)
	안 한다	123(14.5)
경제 수준	상	126(14.8)
	중	660(77.7)
	하	54(6.4)
	무응답	9(1.1)

2. 주요 변인들의 평균 및 표준편차

아동이 지각한 어머니의 기대 수준, 스트레스 대처행동, 학업스트레스의 평균과 표준편차는 <표 5>와 같다.

<표 5> 측정변인들의 평균 및 표준편차

변인	평균(N=849)	표준편차
아동이 지각한 어머니의 기대 수준 전체	251.96	32.91
신체적 역량 기대 전체	88.89	12.10
건강	18.26	2.18
신체적 유능성	27.74	6.41
생활습관	42.89	6.26
인지적 역량 기대 전체	80.98	11.92
인지적 유능성	49.77	7.55
창의성	31.20	5.92
사회적 역량 기대 전체	82.10	11.50
도덕성	56.67	7.29
사회적 유능성	25.43	5.59

스트레스 대처행동 전체	45.92	13.89
적극적 대처행동	11.02	4.23
공격적 대처행동	9.43	3.85
사회지지 추구적 대처행동	9.70	4.19
소극/회피적 대처행동	15.77	5.17
학업스트레스 전체	58.45	20.46
학교학업 스트레스	27.92	9.47
과외학업 스트레스	30.53	12.54

3. 아동이 지각한 어머니의 기대 수준, 학업스트레스, 스트레스 대처 행동 간의 상관

본 연구에서 사용한 주요 변인들 간의 상관관계는 <표 6>과 같다.

학업스트레스는 아동이 지각한 어머니의 기대 수준에서 신체적 유능성($r=.103$, $p<.01$), 생활습관($r=.076$, $p<.05$), 인지적 유능성($r=.249$, $p<.001$), 사회적 유능성($r=.153$, $p<.001$)과 정적인 상관이 있었고, 건강($r=-.174$, $p<.001$)과는 부적인 상관이 있었다. 스트레스 대처행동에 있어서는 적극적($r=.257$, $p<.001$), 공격적($r=.494$, $p<.001$), 사회지지 추구적($r=.298$, $p<.001$), 소극/회피적($r=.543$, $p<.001$) 대처행동과 정적인 상관이 있었다.

학업스트레스의 하위변인인 학교학업 스트레스는 아동이 지각한 어머니의 기대 수준에서 신체적 유능성($r=.088$, $p<.05$), 생활습관($r=.094$, $p<.01$), 인지적 유능성($r=.232$, $p<.001$), 사회적 유능성($r=.116$, $p<.01$)과 정적인 상관이 있었고, 건강($r=-.163$, $p<.001$)과는 부적인 상관이 있었다. 스트레스 대처행동에 있어서는 적극적($r=.239$, $p<.001$), 공격적($r=.476$, $p<.001$), 사회지지 추구적($r=.303$, $p<.001$), 소극/회피적($r=.532$, $p<.001$) 대처행동과 정적인 상관이 있었다.

학업스트레스의 또 다른 하위변인인 과외학업 스트레스는 아동이 지각한 어머니의 기대 수준에서 신체적 유능성($r=.101$, $p<.01$), 인지적 유능성($r=.231$, $p<.001$), 사회적 유능성($r=.162$, $p<.001$)과 정적인 상관이 있었고, 건강($r=-.161$, $p<.001$)과는 부적인 상관이 있었다. 스트레스 대처행동에 있어서는 적

극적($r=.239$, $p<.001$), 공격적($r=.446$, $p<.001$), 사회지지 추구적($r=.258$, $p<.001$), 소극/회피적($r=.484$, $p<.001$) 대처행동과 정적인 상관이 있었다.

추가적으로 본 연구에서는 어머니의 기대 수준이 낮거나 전혀 없을 때 혹은 기대 수준이 높을 때 아동의 발달에 부정적이라는 선행연구들(안진아, 2006; 이정란, 2005, 김영선, 1999, 김영주, 1998)이 있으므로 건강, 신체적 유능성, 생활습관, 인지적 유능성, 사회적 유능성과 학업스트레스 및 그 하위변인들 간의 상관을 2차방정식을 통해 곡선추정을 해보았다. 그 결과 선형회귀와 유사하게 완만한 곡선으로 건강을 제외한 신체적·인지적·사회적 유능성과 생활습관은 기대 수준에 따라 학교학업과 과외학업을 포함한 학업스트레스가 증가하는 것으로 나타났다.

<표 6> 측정변인들 간의 상관

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
학업	1.00													
학교학업	.906***	1.00												
과외학업	.947***	.722***	1.00											
기대수준														
신체적														
건강	-.174***	-.163***	-.161***	1.00										
유능성	.103**	.088*	.101**	.320***	1.00									
생활습관	.076*	.094**	.052	.356***	.529***	1.00								
인지적														
유능성	.249***	.232***	.231***	.110**	.494***	.650***	1.00							
창의성	.004	.030	.050	.367***	.627***	.600***	.561***	1.00						
사회적														
도덕성	-.009	-.003	-.013	.446***	.539***	.774***	.570***	.684***	1.00					
유능성	.153***	.116**	.162***	.238***	.640***	.558***	.648***	.686***	.589***	1.00				
대처행동														
적극적	.257***	.239***	.239***	.080*	.196***	.229***	.180***	.257***	.254***	.175***	1.00			
공격적	.494***	.476***	.446***	-.082*	.070*	.077*	.145***	.064	.008	.113**	.328***	1.00		
사회지지	.298***	.303***	.258***	.032	.128***	.146***	.107**	.200***	.155***	.138***	.656***	.423***	1.00	
소극/회피	.543***	.532***	.484***	-.052	.086*	.149***	.162***	.131***	.102**	.160***	.490***	.594***	.538***	1.00

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

4. 아동이 지각한 어머니의 기대 수준이 학업스트레스에 미치는 영향에 대한 스트레스 대처행동의 중재효과

학업스트레스에 대한 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 스트레스 대처행동의 영향을 알아보고, 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 학업스트레스 간의 관계에서 스트레스 대처행동의 중재효과를 알아보기 위하여 위계적 중다회귀분석을 실시하였다. 중다회귀분석으로 상호작용을 검증할 때에는 다중공선성(Multicollinearity)의 문제가 발생 할 수 있는데 이를 방지하기 위해 독립변인과 중재변인의 점수에서 각 변인의 평균을 뺀 편차점수를 만들어 상호작용 효과를 검증하는 중심화(Zero-centering) 방법을 사용하였다. 첫 번째 단계에서 아동이 지각한 어머니의 기대 수준의 7개 하위변인을 투입하였다. 두 번째 단계에서는 첫 번째에 투입한 독립변인의 하위변인에 스트레스 대처행동의 4개 하위변인을 투입하였다. 세 번째 단계에서는 두 번째 단계에서 투입한 중재변인에 독립변인의 7개 하위변인과 중재변인의 4개 하위변인의 상호작용을 투입하였다. 그 결과는 <표 7>과 같다.

<표 7> 기대 수준에 따른 학업스트레스와 대처행동의 위계적 회귀분석

투입 단계	변인	b(β)	t	R ²	R ² 변화량	F 변화량
	<u>기대 수준</u>					
	건강	-1.502(-.160)	-4.245***			
	신체적 유능성	.235(.073)	1.611			
1	생활습관	.095(.029)	.516			
단계	인지적 유능성	.787(.290)	5.903***			
	창의성	-.223(-.064)	-1.225			
	도덕성	-.482(-.172)	-2.934**			

	사회적 유능성	.314(.086)	1.643	.122	.122	16.681***
	<u>기대 수준</u>					
	건강	-.908(-.907)	-3.092**			
	신체적 유능성	.279(.088)	2.317*			
	생활습관	-.139(-.043)	-.915			
	인지적 유능성	.681(.251)	6.155***			
	창의성	-.330(-.095)	-2.177*			
	도덕성	-.326(-.116)	-2.375*			
2	사회적 유능성	.105(.029)	.661			
단계	<u>대처행동</u>					
	적극적	-.005(-.001)	-.028			
	공격적	1.185(.223)	6.554***			
	사회지지 추구적	.019(.004)	.104			
	소극/회피적	1.509(.382)	10.272***	.405	.283	99.338***
	<u>기대 수준</u>					
	건강	-.915(-.098)	-3.027**			
	신체적 유능성	.310(.097)	2.533*			
	생활습관	-.062(-.019)	-.387			
	인지적 유능성	.700(.258)	6.278***			
	창의성	-.329(-.095)	-2.143*			
	도덕성	-.445(-.159)	-3.173**			
3	사회적 유능성	.062(.017)	.384			
단계	<u>대처행동</u>					
	적극적	.137(.028)	.727			
	공격적	1.166(.219)	6.255***			
	사회지지 추구적	-.034(-.007)	-.175			
	소극/회피적	1.463(.370)	9.865***			
	<u>상호작용 효과</u>					
	건강*적극적	-.124(-.057)	-1.280			

건강*공격적	-.106(-.047)	-1.113			
건강*사회지지	-.024(-.011)	-.227			
건강*소극/회피적	.035(.021)	.439			
신체적*적극적	.067(.097)	1.877			
신체적*공격적	.032(.041)	.857			
신체적*사회지지	-.038(-.054)	-.990			
신체적*소극/회피적	.052(.093)	1.737			
생활습관*적극적	.051(.065)	1.028			
생활습관*공격적	-.100(-.116)	-1.956			
생활습관*사회지지	-.018(-.022)	-.355			
생활습관*소극/회피적	.003(.005)	.075			
인지적*적극적	.036(.057)	1.012			
인지적*공격적	-.037(-.052)	-1.064			
인지적*사회지지	-.014(-.022)	-.373			
인지적*소극/회피적	.065(.124)	2.208*			
창의성*적극적	-.040(-.049)	-.878			
창의성*공격적	.027(.031)	.573			
창의성*사회지지	.001(.002)	.029			
창의성*소극/회피적	-.023(-.036)	-.638			
도덕성*적극적	-.110(-.157)	-2.429*			
도덕성*공격적	.069(.090)	1.472			
도덕성*사회지지	.070(.098)	1.551			
도덕성*소극/회피적	-1E-006(.000)	.000			
사회적*적극적	-.026(-.030)	-.514			
사회적*공격적	.008(.009)	.164			
사회적*사회지지	.034(.041)	.667			
사회적*소극/회피적	-.112(-.162)	-2.781**	.438	.033	1.709*

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

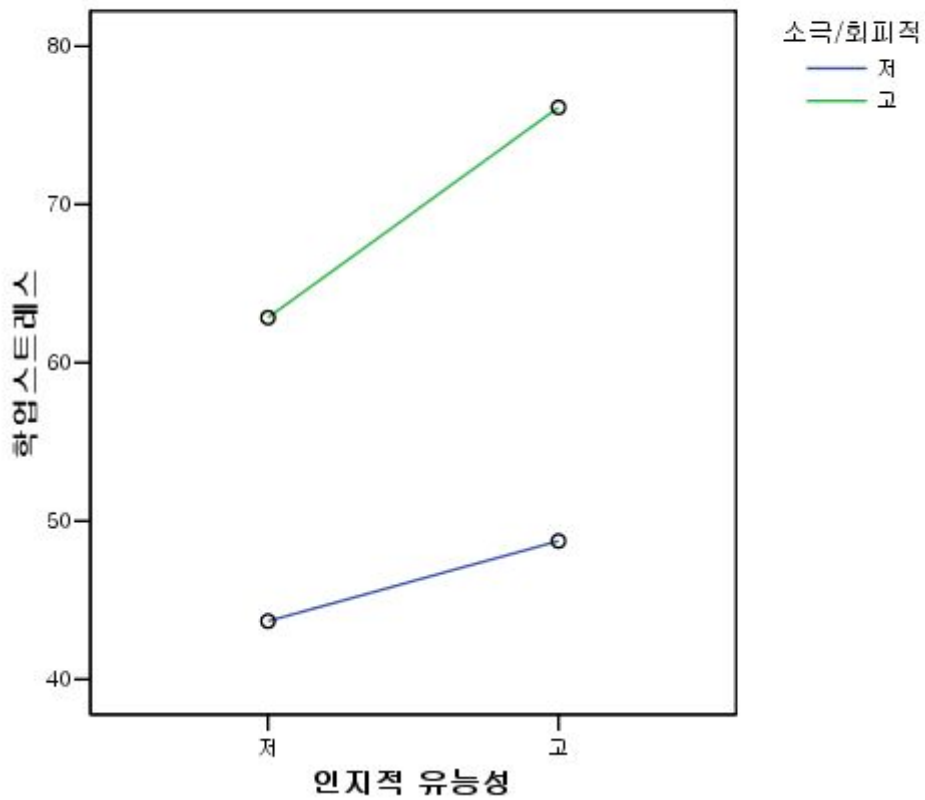
분석 결과, 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 스트레스 대처행동은 학업스트레스를 유의하게 설명해주는 것으로 나타났다. 아동이 지각한 어머니의 기대 수준의 경우 12.2%($p<.001$)로 학업스트레스에 대한 설명력이 유의하였는데, 7개 하위변인 중 건강($b=-1.502$, $p<.001$), 인지적 유능성($b=.787$, $p<.001$), 도덕성($b=-.482$, $p<.01$)이 학업스트레스를 유의하게 설명해 주었다.

스트레스 대처행동의 경우 28.3%($p<.001$)로 학업스트레스에 대한 설명력이 유의하였는데, 4개의 변인 중 공격적 대처행동($b=1.166$, $p<.001$)과 소극적/회피적 대처행동($b=1.463$, $p<.001$)이 학업스트레스를 유의하게 설명해 주었다.

아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 학업스트레스 간의 관계에서 스트레스 대처행동의 중재효과를 살펴본 결과, 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 스트레스 대처행동의 상호작용은 학업스트레스에 대한 설명력이 3.3%($p<.05$)로서 유의하였다. 각 하위변인들 간의 상호작용을 살펴보면, 인지적 유능성과 소극적/회피적 대처행동 간의 상호작용($b=.065$, $p<.05$), 도덕성과 적극적 대처행동의 상호작용($b=-.110$, $p<.05$), 사회적 유능성과 소극적/회피적 대처행동의 상호작용($b=-.112$, $p<.01$)이 학업스트레스를 유의하게 설명해 주었다.

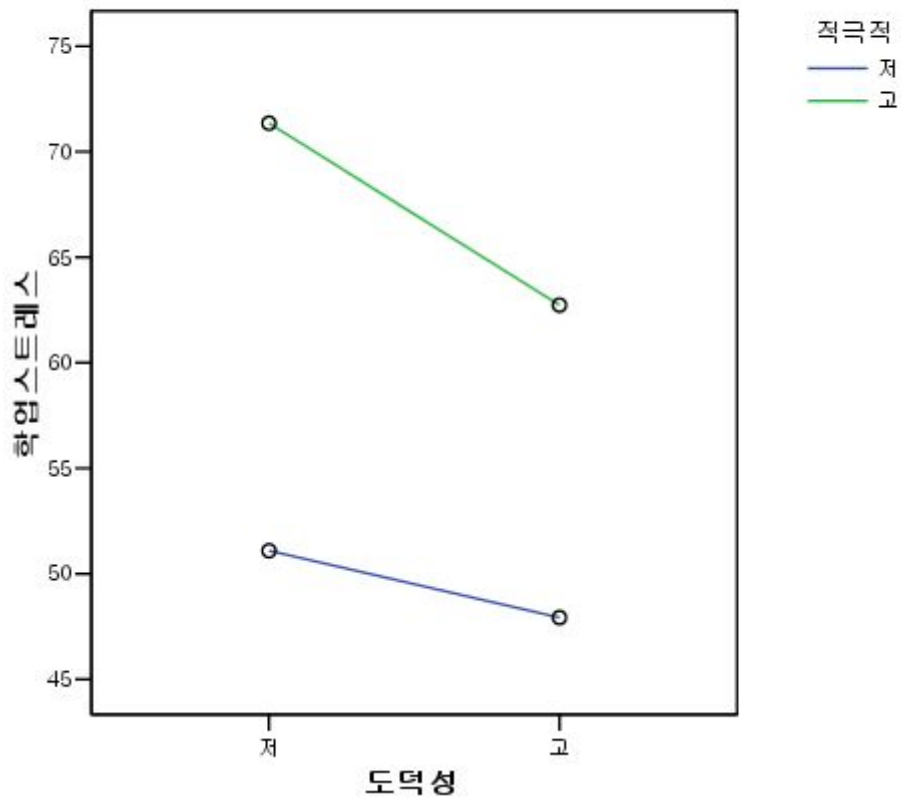
인지적 유능성과 소극적/회피적 대처행동 간의 상호작용을 살펴보면, <그림 1>과 같이 인지적 유능성에 대한 기대가 높고, 소극적/회피적 대처행동을 많이 사용할수록 학업스트레스가 더 높았다.

<그림 1> 소극적/회피적 대처행동의 중재효과



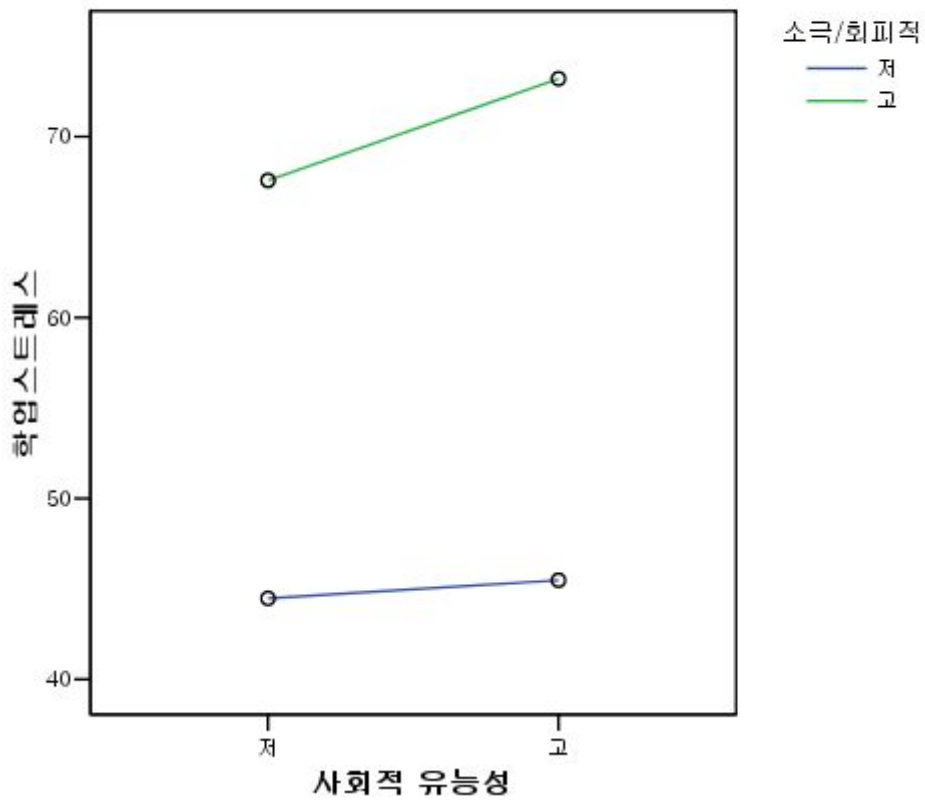
도덕성과 적극적 대처행동의 상호작용을 살펴보면, <그림 2>와 같이 도덕성에 대한 기대가 높지만 적극적 대처행동을 많이 사용할 경우 학습스트레스가 낮았다.

<그림 2> 적극적 대처행동의 중재효과



사회적 유능성과 소극적/회피적 대처행동의 상호작용을 살펴보면, <그림 3>과 같이 사회적 유능성에 대한 기대가 높고, 소극적/회피적 대처행동을 많이 사용할수록 학업스트레스가 높았다.

<그림 3> 소극적/회피적 대처행동



5. 아동이 지각한 어머니의 기대 수준이 학교학업 스트레스에 미치는 영향에 대한 스트레스 대처행동의 중재효과

학업스트레스의 하위변인인 학교학업 스트레스에 대한 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 스트레스 대처행동의 영향을 알아보고, 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 학교학업 스트레스 간의 관계에서 스트레스 대처행동의 중재효과를 알아보기 위하여 앞에서 사용한 중심화 방법과 동일한 3단계 변인 투입 단계를 사용하여 위계적 중다회귀분석을 실시하였다. 그 결과는 <표 8>과 같다.

<표 8> 기대 수준에 따른 학교학업 스트레스와 대처행동의 위계적 회귀분석

투입 단계	변인	b(β)	t	R ²	R ² 변화량	F 변화량
<u>기대 수준</u>						
1 단계	건강	-.671(-.155)	-4.057***	.104	.104	14.018***
	신체적 유능성	.105(.071)	1.542			
	생활습관	.136(.090)	1.581			
	인지적 유능성	.341(.272)	5.468***			
	창의성	-.109(-.068)	-1.282			
	도덕성	-.216(-.166)	-2.806**			
	사회적 유능성	.044(.026)	.497			
<u>기대 수준</u>						
2 단계	건강	-.401(-.092)	-2.884**			
	신체적 유능성	.129(.087)	2.258*			
	생활습관	.030(.020)	.409			
	인지적 유능성	.297(.237)	5.666***			
	창의성	-.159(-.099)	-2.217*			

	도덕성	-.141(-.109)	-2.175*			
	사회적 유능성	-.055(-.033)	-.735			
	<u>대처행동</u>					
	적극적	-.092(-.041)	-1.076			
	공격적	.507(.206)	5.927***			
	사회지지 추구적	.095(.042)	1.076			
	소극/회피적	.701(.383)	10.076***	.378	.273	91.786***
	<u>기대 수준</u>					
	건강	-.401(-.092)	-2.823**			
	신체적 유능성	.141(.095)	2.451*			
	생활습관	.073(.048)	.977			
	인지적 유능성	.321(.255)	6.112***			
	창의성	-.171(-.107)	-2.371*			
	도덕성	-.208(-.160)	-3.158**			
	사회적 유능성	-.074(-.044)	-.973			
	<u>대처행동</u>					
	적극적	-.029(-.013)	-.333			
3	공격적	.495(.201)	5.639***			
단계	사회지지 추구적	.068(.030)	.762			
	소극/회피적	.691(.377)	9.900***			
	<u>상호작용 효과</u>					
	건강*적극적	-.074(-.073)	-1.627			
	건강*공격적	-.043(-.041)	-.971			
	건강*사회지지	.001(.001)	.018			
	건강*소극/회피적	.023(.030)	.611			
	신체적*적극적	.012(.037)	.701			
	신체적*공격적	.019(.052)	1.059			
	신체적*사회지지	.002(.007)	.120			
	신체적*소극/회피적	.022(.087)	1.589			

생활습관*적극적	.057(.159)	2.478*			
생활습관*공격적	-.042(-.106)	-1.761			
생활습관*사회지지	-.012(-.032)	-.507			
생활습관*소극/회피적	-.009(-.030)	-.457			
인지적*적극적	.017(.058)	1.025			
인지적*공격적	-.011(-.034)	-.684			
인지적*사회지지	-.015(-.050)	-.840			
인지적*소극/회피적	.020(.084)	1.470			
창의성*적극적	-.002(-.005)	-.093			
창의성*공격적	.025(.061)	1.121			
창의성*사회지지	-.035(-.093)	-1.537			
창의성*소극/회피적	-.004(-.013)	-.219			
도덕성*적극적	-.074(-.230)	-3.487**			
도덕성*공격적	.018(.051)	.821			
도덕성*사회지지	.057(.175)	2.716**			
도덕성*소극/회피적	.002(.009)	.132			
사회적*적극적	-.019(-.047)	-.791			
사회적*공격적	-1E-004(.000)	-.004			
사회적*사회지지	.025(.066)	1.044			
사회적*소극/회피적	-.051(-.159)	-2.681**	.420	.042	2.094**

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

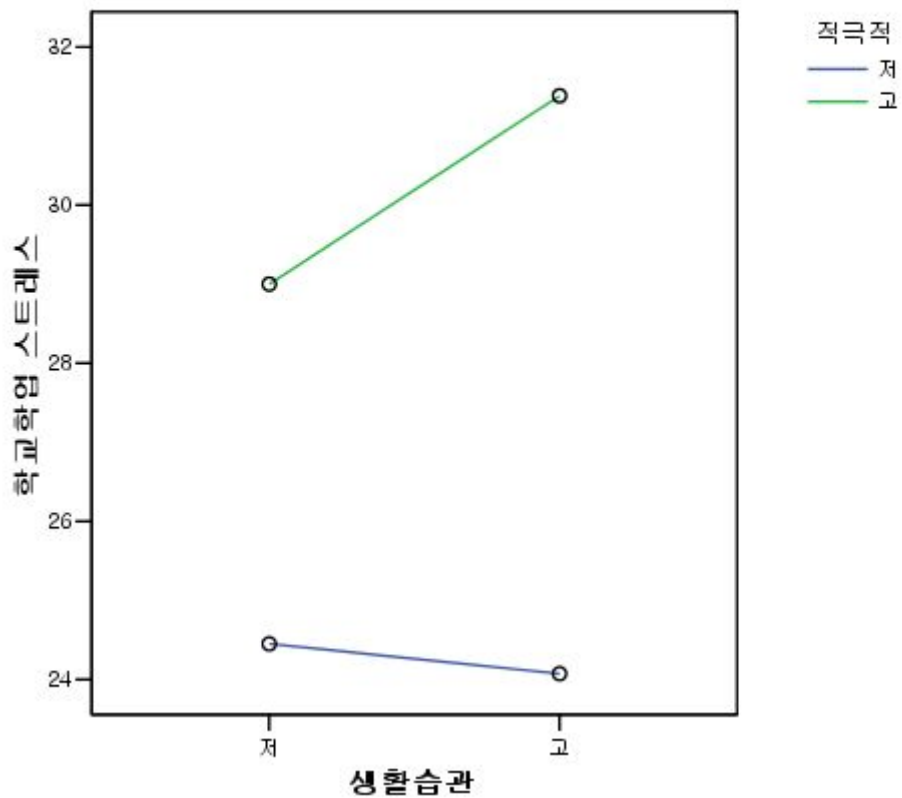
분석 결과, 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 스트레스 대처행동은 학교학업 스트레스를 유의하게 설명해주는 것으로 나타났다. 아동이 지각한 어머니의 기대 수준의 경우 10.4% ($p < .001$)로 학교학업 스트레스에 대한 설명력이 유의하였는데, 7개 하위변인 중 건강($b = -.671$, $p < .001$), 인지적 유능성($b = .341$, $p < .001$), 도덕성($b = -.216$, $p < .01$)이 학교학업 스트레스를 유의하게 설명해 주었다.

스트레스 대처행동의 경우 27.3%($p < .001$)로 학교학업 스트레스에 대한 설명력이 유의하였는데, 4개의 변인 중 공격적 대처행동($b = .507$, $p < .001$)과 소극적/회피적 대처행동($b = .701$, $p < .001$)이 학교학업 스트레스를 유의하게 설명해 주었다.

아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 학교학업 스트레스 간의 관계에서 스트레스 대처행동의 중재효과를 살펴본 결과, 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 스트레스 대처행동의 상호작용은 학교학업 스트레스에 대한 설명력이 4.2%($p < .01$)로서 유의하였다. 각 하위변인들 간의 상호작용을 살펴보면, 생활습관과 적극적 대처행동의 상호작용($b = .057$, $p < .05$), 도덕성과 적극적 대처행동의 상호작용($b = -.074$, $p < .01$), 도덕성과 사회지지 추구적 대처행동의 상호작용($b = .057$, $p < .01$), 사회적 유능성과 소극적/회피적 대처행동의 상호작용($b = -.051$, $p < .01$)이 학교학업 스트레스를 유의하게 설명해 주었다.

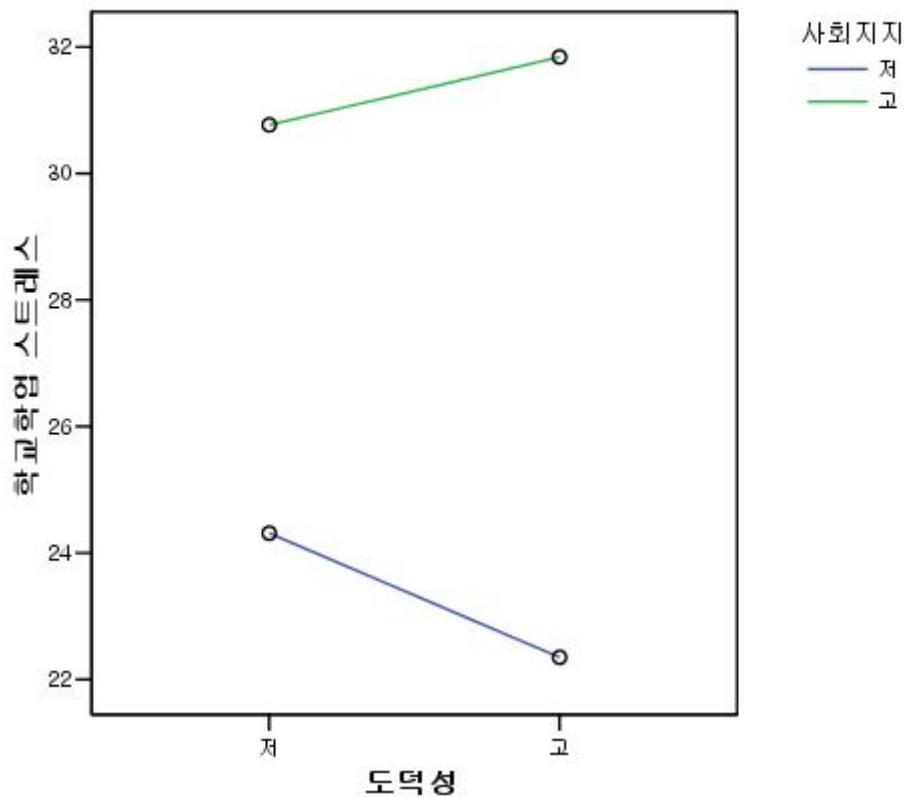
생활습관과 적극적 대처행동의 상호작용을 살펴보면, <그림 4>와 같이 생활습관에 대한 기대가 높을 때 적극적 대처행동을 적게 사용하는 경우에는 학업스트레스를 낮았지만, 적극적 대처행동을 많이 사용하는 경우에는 학교학업 스트레스가 높았다.

<그림 4> 적극적 대처행동의 중재효과



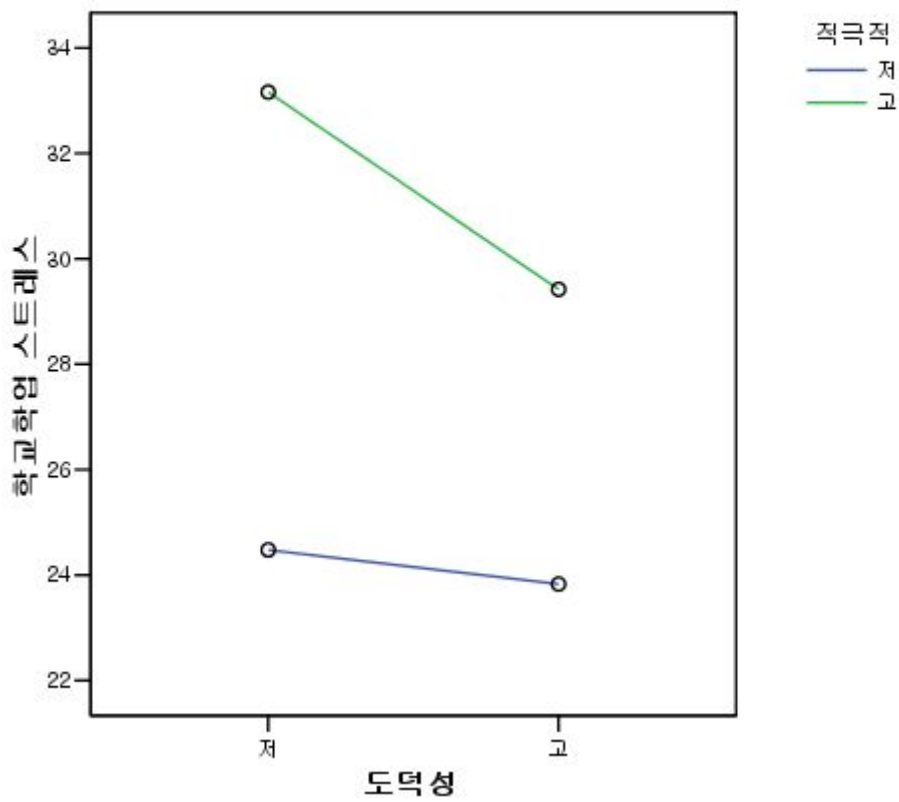
도덕성과 사회지지 추구적 대처행동의 상호작용을 살펴보면, <그림 5>와 같이 도덕성에 대한 기대가 높을 때 사회지지 추구적 대처행동을 적게 할 경우에는 학교학업 스트레스가 낮지만, 사회지지 추구적 대처행동을 많이 할 경우에는 학교학업 스트레스가 높았다.

<그림 5> 사회지지 추구적 대처행동의 중재효과

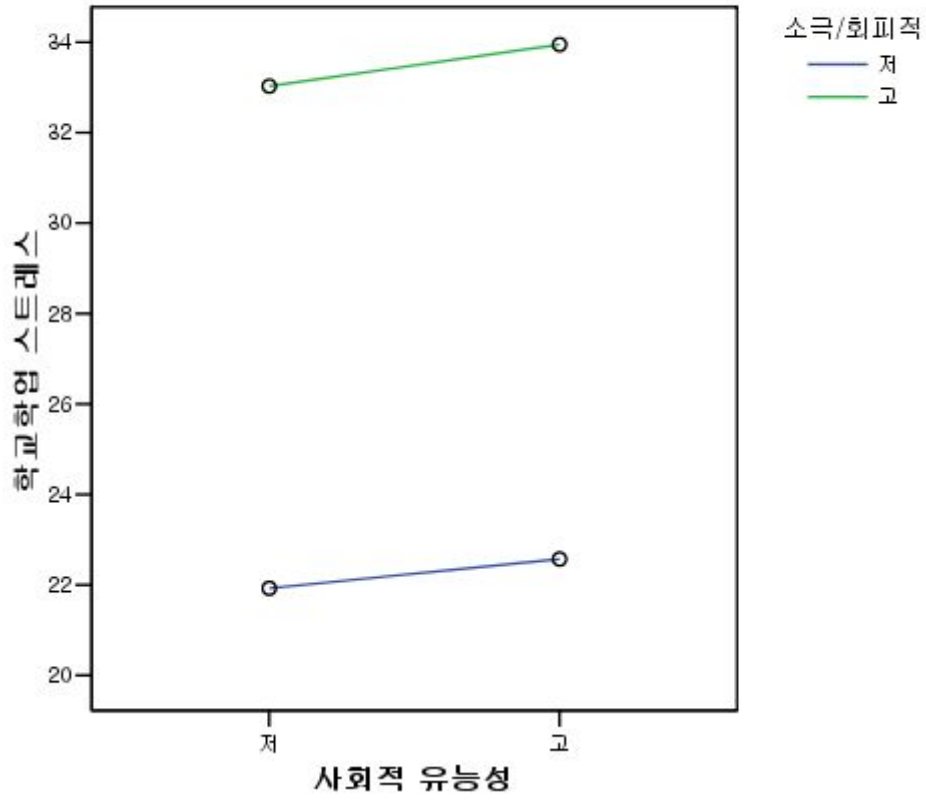


도덕성과 적극적 대처행동의 상호작용 및 사회적 유능성과 소극적/회피적 대처행동의 상호작용은 학업스트레스와 마찬가지로 도덕성의 경우 <그림 6>과 같이 기대가 높고 적극적 대처행동을 많이 사용할수록 학교학업 스트레스가 낮았다. 사회적 유능성의 경우는 <그림 7>과 같이 기대가 높고 소극적/회피적 대처행동을 많이 사용할수록 학교학업 스트레스가 높았다.

<그림 6> 적극적 대처행동의 중재효과



<그림 7> 소극적/회피적 대처행동의 중재효과



6. 아동이 지각한 어머니의 기대 수준이 과외학업 스트레스에 미치는 영향에 대한 스트레스 대처행동의 중재효과

학업스트레스의 하위변인인 과외학업 스트레스에 대한 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 스트레스 대처행동의 영향을 알아보고, 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 과외학업 스트레스 간의 관계에서 스트레스 대처행동의 중재효과를 알아보기 위하여 앞에서 사용한 중심화 방법과 동일한 3단계 변인 투입 단계를 사용하여 위계적 중다회귀분석을 실시하였다. 그 결과는 <표 9>와 같다.

<표 9> 기대 수준에 따른 과외학업 스트레스와 대처행동의 위계적 회귀분석

투입 단계	변인	b(β)	t	R ²	R ² 변화량	F 변화량
<u>기대 수준</u>						
1 단계	건강	-.831(-.145)	-3.805***	.110	.110	14.826***
	신체적 유능성	.130(.066)	1.443			
	생활습관	-.041(-.021)	-.362			
	인지적 유능성	.446(.268)	5.423***			
	창의성	-.114(-.054)	-1.013			
	도덕성	-.266(-.155)	-2.628**			
	사회적 유능성	.269(.120)	2.285*			
<u>기대 수준</u>						
2 단계	건강	-.507(-.088)	-2.665**			
	신체적 유능성	.151(.077)	1.927			
	생활습관	-.169(-.084)	-1.710			
	인지적 유능성	.385(.231)	5.360***			
	창의성	-.171(-.081)	-1.741			

	도덕성	-.184(-.107)	-2.076*			
	사회적 유능성	.160(.071)	1.557			
	<u>대처 행동</u>					
	적극적	.087(.029)	.743			
	공격적	.677(.208)	5.785***			
	사회지지 추구적	-.075(-.025)	-.627			
	소극/회피적	.809(.333)	8.492***	.335	.225	70.695***
	<u>기대 수준</u>					
	건강	-.513(-.089)	-2.609**			
	신체적 유능성	.169(.086)	2.119*			
	생활습관	-.135(-.067)	-1.301			
	인지적 유능성	.379(.228)	5.225***			
	창의성	-.158(-.074)	-1.579			
	도덕성	-.237(-.138)	-2.591*			
	사회적 유능성	.136(.061)	1.293			
	<u>대처 행동</u>					
	적극적	.166(.056)	1.356			
	공격적	.672(.206)	5.532***			
3	사회지지 추구적	-.102(-.034)	-.820			
단계	소극/회피적	.772(.319)	7.996***			
	<u>상호작용 효과</u>					
	건강*적극적	-.050(-.037)	-.791			
	건강*공격적	-.062(-.045)	-1.008			
	건강*사회지지	-.025(-.019)	-.361			
	건강*소극/회피적	.012(.012)	.232			
	신체적*적극적	.055(.131)	2.376*			
	신체적*공격적	.013(.028)	.551			
	신체적*사회지지	-.040(-.093)	-1.607			
	신체적*소극/회피적	.029(.087)	1.520			

생활습관*적극적	-.007(-.014)	-.212			
생활습관*공격적	-.058(-.109)	-1.731			
생활습관*사회지지	-.006(-.012)	-.178			
생활습관*소극/회피적	.012(.031)	.445			
인지적*적극적	.019(.048)	.813			
인지적*공격적	-.026(-.059)	-1.139			
인지적*사회지지	.001(.002)	.033			
인지적*소극/회피적	.045(.139)	2.329*			
창의성*적극적	-.038(-.076)	-1.281			
창의성*공격적	.002(.004)	.070			
창의성*사회지지	.036(.073)	1.155			
창의성*소극/회피적	-.019(-.050)	-.822			
도덕성*적극적	-.036(-.083)	-1.210			
도덕성*공격적	.051(.108)	1.667			
도덕성*사회지지	.012(.028)	.420			
도덕성*소극/회피적	-.002(-.007)	-.096			
사회적*적극적	-.007(-.014)	-.218			
사회적*공격적	.008(.014)	.254			
사회적*사회지지	.009(.018)	.271			
사회적*소극/회피적	-.061(-.145)	-2.334*	.365	.031	1.399

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

분석 결과, 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 스트레스 대처행동은 과외학업 스트레스를 유의하게 설명해주는 것으로 나타났다. 아동이 지각한 어머니의 기대 수준의 경우 11.0%($p < .001$)로 과외학업 스트레스에 대한 설명력이 유의하였는데, 7개 하위변인 중 건강($b = -.831$, $p < .001$), 인지적 유능성($b = .446$, $p < .001$), 도덕성($b = -.266$, $p < .01$), 사회적 유능성($b = .269$, $p < .05$)이 과외학업 스트레스를 유의하게 설명해 주었다. 이는 건강과 도덕

성에 대한 어머니의 기대 수준을 낮게 지각하는 것과 인지적 및 사회적 유능성에 대한 기대 수준을 높게 지각하는 것이 과외학업 스트레스에 영향을 준다는 것을 말한다.

스트레스 대처행동의 경우 22.5%($p < .001$)로 과외학업 스트레스에 대한 설명력이 유의하였는데, 4개의 변인 중 공격적 대처행동($b = .677, p < .001$)과 소극적/회피적 대처행동($b = .809, p < .001$)이 과외학업 스트레스를 유의하게 설명해 주었다. 이는 공격적 대처행동과 소극적/회피적 스트레스 대처행동의 유형이 과외학업 스트레스에 영향을 준다는 것을 말한다.

아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 과외학업 스트레스 간의 관계에서 스트레스 대처행동의 중재효과를 살펴본 결과, 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 스트레스 대처행동의 상호작용은 과외학업 스트레스에 대한 설명력이 3.1%로서 유의하지 않았다.

VI. 논의 및 제언

1. 논의

본 연구는 초등학교 5, 6학년 아동을 대상으로 하여 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 학업스트레스의 관계를 알아보고, 아동이 지각한 어머니의 기대 수준이 학업스트레스에 미치는 영향에서 스트레스 대처행동이 중재변인의 역할을 하는지 알아보고자 하는 목적으로 수행되었다. 아동이 지각한 어머니의 기대 수준에는 건강, 신체적 유능성, 생활습관, 인지적 유능성, 창의성, 도덕성, 사회적 유능성을 포함하였고, 스트레스 대처행동에는 적극적, 공격적, 사회지지 추구적, 소극적/회피적 대처행동을 포함하였으며, 학업스트레스에는 학교학업 스트레스, 과외학업 스트레스를 포함하였다.

본 연구의 결과를 중심으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 아동이 지각한 어머니의 기대 수준, 스트레스 대처방식, 학업스트레스의 상관을 분석해본 결과 학업스트레스와 학업스트레스의 하위변인인 학교학업 스트레스는 아동이 지각한 어머니의 기대 수준에서 신체적 유능성, 생활습관, 인지적 유능성, 사회적 유능성과 정적인 상관이 있었고, 건강과는 부적의 상관이 있었다. 학업스트레스의 또 다른 하위변인인 과외학업 스트레스의 경우 생활습관을 제외한 신체적 유능성, 인지적 유능성, 사회적 유능성과 정적인 상관이 있었고, 건강과는 부적의 상관이 있었다. 이는 어머니의 기대 수준을 인지적인 면뿐만 아니라 신체적, 사회적인 부분까지 포함하여 다각적으로 보아야 한다는 선행연구들(안진아, 2006; 이정란, 2005; 박은희, 2003)과 일치한다. 또한 학업스트레스가 신체적, 인지적, 사회적 영역의 유능성과 상관이 있다는 것은 아동에 대한 어머니의 기대가 각 발달 영역에 대한 능력으로서 아동이 다른 아동들보다 유능한 사람이어야 한다는 공통적

인 기대를 가지고 있는 것이라는 연구(박은희, 2003; 정미라, 2003)와도 일치한다.

그 동안 어머니의 인지적인 기대와 학업과의 관계는 많이 연구되었지만, 신체적인 기대와 사회적인 기대가 아동의 학업과 어떻게 연관이 있는지는 사실 많이 연구되지 않았다. 그렇기 때문에 대부분의 사람들이 학업에 대해 인지적인 부분만을 떠올리지만, 사실 학업을 잘 해나가기 위해서는 신체적인 능력인 체력이 뒷받침이 되어야 한다. 어머니가 아동에게 기대하는 신체적 유능성에는 뛰어난 운동능력뿐만 아니라 체력에 대한 기대도 포함된다. 따라서 어머니가 내 아이의 체력이 좋을 것이라고 기대할수록 더 많은 학업을 수행하도록 요구할 수 있으므로 학업스트레스는 더 높아질 수 있다. 특히, 체력의 구성요소 중의 하나인 지구력의 경우는 흔히 끈기로 표현되는데 오랜 시간 학업을 수행할 때 집중력을 유지하기 위해서는 없어서는 안 되는 요소 중의 하나이다. 신체적인 건강의 경우에는 아동이 학업을 수행하기 위해서는 정상적인 생활을 영위할 수 있을 정도의 건강 상태를 가지고 있어야 하는데 어머니가 건강에 무관심할 경우 아동의 신체적인 건강 상태와 관계 없이 아동이 과도한 학업스케줄과 학업량을 요구받아 학업스트레스를 경험할 수 있다. 하지만 반대로 어머니가 학업보다는 건강에 대한 기대를 더 우선한다고 아동이 지각할 경우에는 아동의 건강상태에 맞게 학업에 대한 요구를 덜 받아 학업스트레스가 낮을 수 있다.

아동의 사회적인 기대에 있어서도 아동이 가정에서 벗어나 학교로 생활공간을 확장하면서 또래와의 관계가 중요해지는 시기에 친구들과의 사이에서 인정을 받는 사람이 되기 위해 모든 면에서 지나치게 경쟁을 하도록 요구받을 경우 아동은 어머니의 사회적 유능성에 대해 과도한 기대를 받을 수 있다. 이러한 경우 아동은 학업에 있어서도 다른 아동의 수준과 비교를 당하거나 과잉 경쟁하도록 부추김을 당할 수 있기 때문에 이로 인해 학업스트레스를 받을 수 있다(이지은, 2007 재인용).

학업스트레스와 학업스트레스의 하위변인인 학교학업 및 과외학업 스트레스와 스트레스 대처행동의 하위변인과의 상관을 살펴보면, 학업스트레스와 그 하위변인은 스트레스 대처행동의 하위변인인 적극적, 공격적, 사회지지 추구적, 소극적, 회피적 대처행동과 정적인 상관이 있었다. 이는 아동이 경험하는 스트레스를 인지하는 방식에 따라 스트레스 수준이 달라지고 이것이 스트레스 대처행동에도 영향을 미친다는 연구(황영숙, 2007)와 학업스트레스에 있어서 문제중심적 대처와 정서중심적 대처를 모두 사용한다는 연구(안현주, 2005 재인용), 학업관련 스트레스에 대해 적극적, 소극적, 공격적, 사회지지 추구적 대처행동을 많이 사용한다는 연구(정은정, 2004)와 일치한다.

둘째, 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 학업스트레스 간의 관계에서 스트레스 대처행동의 중재효과를 살펴본 결과, 인지적 유능성과 소극적/회피적 대처행동, 도덕성과 적극적 대처행동, 사회적 유능성과 소극적/회피적 대처행동에서 학업스트레스에 대한 스트레스 대처행동의 중재효과가 있음이 밝혀졌다. 아동이 자신의 어머니가 자신이 인지적으로 유능하기를 기대하는 수준을 높게 지각할 때 소극적/회피적 대처행동은 학업스트레스를 증가시키는 중재효과가 있는 것으로 나타났다. 이는 학업스트레스가 높은 아동들은 소극적이고 회피적인 대처행동을 많이 한다는 선행연구들(권현주, 2007; 안현주, 2005; 김성옥, 2003)과 일치한다. 또한 높은 학업스트레스를 해소하기 위해 문제가 되는 스트레스에 소극적으로 대처하고 도피하는 행동을 하지만 이것이 문제 해결에 도움이 되지 않는다는 선행연구(권현주, 2007)와도 일치한다.

아동이 자신의 어머니가 자신이 규칙과 약속을 잘 지키고 부모님, 선생님 말씀을 잘 듣기를 기대하는 수준을 높게 지각할 때 적극적 대처행동은 학업스트레스를 완화시키는 중재효과가 있는 것으로 나타났다. 이는 아동이 어머니가 자신에 대해 도덕적으로 기대하는 바를 높게 지각하는 것으로 인해

학업스트레스를 경험하는 경우에 스트레스를 일으키는 문제에 초점을 맞추고 그것을 해결하기 위해 문제에 직면함으로써 스트레스를 감소시킨다는 것을 의미한다. 즉, 어머니가 기대하는 대로 학업과 관련해 규칙과 약속을 지키고 부모님, 선생님 말씀을 따르기로 결정하는 등의 해결책을 통해 스트레스를 완화하는 것이다. 아동의 도덕성 발달 이론에서 설명하듯이 아동의 경우 다른 사람이 착하다고 생각하는 행동이 무엇인지 알고 거기에 스스로를 맞춰서 행동하고 그로 인해 주변의 인정을 받을 수 있으며, 규칙이나 약속에 대하여 중요성을 인식하고 지켜야 한다고 생각하며 그것을 내면화할 수 있기 때문에 어머니의 도덕성에 대한 기대로 인한 학업스트레스에 있어서 어머니의 기대를 따르는 것으로 문제를 해결할 가능성이 있다. 실제 아동이 어머니의 기대를 잘 따를 경우 어머니는 아동에게 긍정적인 피드백을 할 것이고 어머니와의 갈등은 줄어들게 된다. 이는 아동이 부모의 기대를 잘 수용하면 자기 행동과의 불일치를 지각하지 않기 때문에 스트레스를 덜 받는다는 선행연구(이정란, 2005)에 의해서도 지지된다. 또한, 어머니의 기대를 행동으로 따를 경우 학업에 있어서도 긍정적인 결과를 얻게 될 가능성이 높기 때문에 학업으로 인한 스트레스가 줄어들 수 있다.

아동이 자신의 어머니가 자신이 사회적으로 다른 사람에게 인정받고 앞서 있는 사람이 되기를 기대하는 수준을 높게 지각할 때 소극적/회피적 대처행동은 학업스트레스를 증가시키는 중재효과가 있는 것으로 나타났다. 이는 아동이 어머니의 기대에 따라 사회적인 상황에서 다른 사람들의 호의적인 평가를 얻기 위해 주변의 인정을 추구하게 되는 경우 아동은 또래와의 경쟁으로 인해 친구와 갈등 상황에 처할 수 있고 학업에 있어서도 경쟁상대로 인식하기 때문에 친구보다 공부를 잘해야 한다는 생각에 학업스트레스를 더 많이 받을 수 있다. 이때 아동은 그러한 상황을 회피하거나 감정적으로 철회되어 있는 것, 울음이나 화 등을 통하여 정서적으로 표출하는 것 등을 통하여 학업스트레스를 해결하려고 할 수 있다. 그러나 대인관계 상황에서 지

나친 경쟁심 유발로 친구를 경쟁상대로만 인식하여 갈등을 유발하고, 이러한 갈등을 적절히 해결하지 못하고 회피해버리는 경우에는 적절한 갈등해소 방안을 습득하지 못해 대인관계 형성에도 부정적인 영향을 미치고 학업에 있어서도 남을 이기기 위해서 해야 하는 공부로 인식이 되기 때문에 스트레스도 높게 받는다(이경숙, 2006). 실제로 학업스트레스가 높은 아동들은 주변 타인들에 대한 신뢰와 확신이 낮고, 대인관계에 더 예민하고 적대적이라는 선행연구들(김경숙, 2005; 강인성, 2004; 임자성, 2003)이 있다.

셋째, 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 학교학업 스트레스 간의 관계에서 스트레스 대처행동의 중재효과를 살펴본 결과, 생활습관과 적극적 대처방식, 도덕성과 적극적 대처방식, 도덕성과 사회지지 추구적 대처방식, 사회적 유능성과 소극적/회피적 대처방식에서 학교학업 스트레스에 대한 스트레스의 중재효과가 있음이 밝혀졌다. 아동이 자신의 어머니가 아동 스스로 생활을 계획하고 꾸려나가기를 기대하는 수준을 높게 지각할 경우 적극적인 대처행동을 많이 하는 것은 학교학업 스트레스를 더 증가시켰으나 적극적인 대처행동을 적게 하는 것은 학교학업 스트레스를 완화시키는 중재효과가 있는 것으로 나타났다. 이는 아동이 스스로 준비물이나 숙제를 챙기고 스스로 일어나서 학교나 학원가는 것을 챙기며 TV나 인터넷 등을 절제해서 보거나 사용하기를 높게 기대하는 어머니로 인해 학교학업에 있어서 스트레스를 받는 경우에는 문제를 해결하기 위해 적극적으로 자신의 생활습관을 고치려고 하는 등의 대처행동 자체가 스트레스가 될 수 있으며, 이로 인해 학교학업 스트레스가 더 증가될 수 있다는 것을 시사한다. 실제 아동기는 자신의 일을 스스로 처리하는 것과 자신의 행동에 대한 책임을 받아들일 수 있는 자주성을 경험하여 습득하는 시기이다(이인정 외, 2002). 때문에 아동은 어머니의 기대대로 스스로 자신의 일을 처리하여 어머니의 간섭이나 잔소리에서 벗어나려고 노력할 것이다. 하지만 스스로 일상생활의 일들을 적극적으로 행동을 통해 처리하려고 실천하는 것은 쉽지 않은 일이며 이것은 아동에게

그 자체로 스트레스가 될 수 있다. 특히 학교의 경우에는 지각과 결석 등에 대한 관리가 엄격하고 준비물이나 숙제 등을 미리 챙겨서 준비해야 하며, 학교 내에서는 주어지는 학업과 그 이외에 일들을 알아서 처리해야 한다. 이는 학교학업 스트레스에는 단순히 학업성적뿐만 아니라 학교수업이나 학교생활과 관련한 것도 포함될 수 있으며, 학업태도 등으로 해서 학교학업으로 평가받을 수 있다는 것을 의미한다.

아동이 자신의 어머니가 자신이 규칙과 약속을 잘 지키고 부모님, 선생님 말씀을 잘 듣기를 기대하는 수준을 높게 지각할 때 사회지지 추구적 대처행동을 많이 하는 것은 학교학업 스트레스를 증가시켰으나 사회지지 추구적 대처행동을 적게 하는 것은 학교학업 스트레스를 더 완화시키는 중재효과가 있는 것으로 나타났다. 이는 아동이 자신의 어머니가 자녀가 도덕적이길 기대하는 바에 대하여 부모님의 도움을 직접 얻거나 주변 다른 사람들의 도움을 구하기가 어렵고, 다른 사람이 문제를 대신 해결해 주는 것이 힘들다는 것을 의미한다. 그 이유는 부모님뿐 아니라 학교 선생님이나 친구들과 같은 다른 사람들도 아동이 학교규칙을 잘 지키고 친구들과 사이좋게 지내며 수업시간에 선생님 말씀을 잘 듣기를 기대할 가능성이 높기 때문이다. 따라서 아동이 도덕적으로 부적절하게 행동했을 경우 주변 사람들에게서 정서적으로 위안을 얻기가 어렵기 때문에 아동은 어머니의 높은 기대에 맞춤으로서 학교학업 스트레스를 경험한다고 해도 사회적 지지를 구하는 것이 오히려 스트레스를 증가시키는 결과를 가져올 수 있다. 특히, 학교의 경우에는 같은 반이나 같은 학년의 친구들과, 같은 선생님과 학교라는 틀 안에서 일정시간을 공동으로 생활하게 되고 학업이 이루어지는 공간도 교실이라는 한정된 공간에서 일정한 친구들과, 선생님과 이루어지기 때문에 원활한 학교생활과 학업을 위해서는 원만한 대인관계가 요구되며, 서로가 서로를 평가하고 평가받으므로 자신의 행동이 규칙이나 약속 같은 제약 안에서 이루어지게 된다. 이러한 환경에서 아동이 다른 사람에게 지지를 받기 위해서는 자신이 원하

는 대로만 마음대로 행동할 수 없으며 어머니의 기대대로 도덕적으로 행동을 해야 하고 거기에다 아동이 속해 있는 또래집단의 규범도 지켜야 하기 때문에 이중으로 부담을 가질 수 있다(한미현, 1995). 또한 학교학업에 있어서 친구를 경쟁상대로 인식하고 있을 경우에는 그 친구에게 지지와 도움을 구한다는 상황 자체가 스트레스가 되기 때문에 오히려 학교학업 스트레스를 높이는 결과를 가져올 수 있다(이경숙, 2001).

도덕성과 적극적 대처방식, 사회적 유능성과 소극적/회피적 대처방식에서의 학교학업 스트레스에 대한 유의미한 중재효과는 학업스트레스와 마찬가지로 도덕성에 대한 기대에 있어서 적극적 대처방식은 학교학업 스트레스를 완화시키고, 사회적 유능성에 대한 기대에 있어서 소극적/회피적 대처방식은 학교학업 스트레스를 증가시키는 것으로 나타났다.

넷째, 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 과외학업 스트레스 간의 관계에서 스트레스 대처행동의 중재효과를 살펴본 결과, 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 스트레스 대처행동의 상호작용은 과외학업 스트레스를 유의하게 설명해주지 못하므로 중재효과가 없는 것으로 나타났다. 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 스트레스 대처행동은 각각 과외학업 스트레스에 영향을 미치나 아동이 지각한 어머니의 기대 수준의 하위요인과 스트레스 대처행동의 하위유형의 상호작용은 유의미하지 않았다. 이는 어머니의 기대를 높게 지각하는 것이 아동의 과외학업 스트레스에 미치는 영향은 아동의 스트레스 대처행동에 따라 달라지지 않는다는 것을 의미한다. 이 결과가 시사하는 것 중의 하나는 학교학업과 과외학업이 다르다는 것이다. 학교는 학업성취와 밀접한 관련이 있고 아동들이 시험이나 과제 수행 등의 학문적 요구에 따르는 좌절이나 불안감을 많이 경험할 수 있다(이정희, 2004). 또한 현재 초등학교에 공식 시험이 없다고 하더라도 학교에서 생활하는 시간이 많기 때문에 일반적인 학업 상황에서 스트레스를 받기도 한다(진은경, 1990). 반면에 과외는 간헐적이고 학교학업 보다는 시간이 짧고 분산되어

이루어지며 이동해서 교육을 받고 각각의 과외학업에 따라 선생님이 다르다. 또한 예체능 과외학업의 경우에는 자신이 원해서 하는 것도 많고 주요 과목이라고 하더라도 자신이 원해서 하는 경우에는 스트레스를 덜 받는다.

또 다른 시사점은 아동들이 어머니의 높은 기대 수준으로 인해 과외학업 스트레스를 경험한다 하더라도 스트레스에 대처하는 행동을 아예 할 수 없거나 혹은 어떤 대처행동을 하더라도 효과가 없어서 어머니의 기대 수준으로 인한 과외학업 스트레스에 아동의 대처행동이 영향을 주지 않을 수 있다는 것이다. 이럴 경우 아동은 과외학업 스트레스에 적절하게 대처할 수 없어 무력감과 우울감을 느끼거나 부적응적인 행동을 하게 된다(안현주, 2005; 임자성, 2003). 따라서 어머니의 높은 기대 수준으로 인해 과외학업 스트레스를 경험하는 아동에게 효과적인 스트레스 대처행동을 가르쳐서 과외로 인한 학업스트레스를 완화하여 우울감과 부적응적인 문제 행동을 예방할 필요가 있다.

본 연구결과는 과외학업 스트레스에 있어서 스트레스 대처행동의 중재효과는 없었지만 학업스트레스와 학교학업 스트레스에서 나온 결과는 스트레스 대처행동이 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 학업스트레스를 중재하고 있다는 것을 보여준다. 이는 아동이 지각한 어머니의 기대 수준이 학업스트레스에 영향을 미치며(안진아, 2006; 이정란, 2005), 스트레스 대처행동이 학업스트레스에 영향을 미친다(권현주, 2007; 김성옥, 2003)는 선행연구들과도 일치한다. 아동이 지각한 어머니의 기대 수준의 하위요인과 스트레스 대처행동의 하위유형에 따라 학업스트레스가 증가하거나 완화될 수 있다는 것을 볼 때 학업스트레스의 원인에 따라 스트레스 대처행동의 유형이 달라진다는 것을 알 수 있다. 또한 학업스트레스 유형에 따라 스트레스 대처행동을 전혀 하지 못하거나 어떤 대처행동의 유형에 의해서도 스트레스를 효과적으로 완화시키지 못하여 아동이 무력한 상태에 있을 수도 있다는 것을 알 수 있다. 따라서 아동의 학업스트레스를 유발하는 원인에 맞는 적절

한 스트레스 대처행동을 하도록 돕는 것이 필요하다. 문제 해결에 초점을 두지 않는 정서중심적인 대처행동은 스트레스를 누적시켜 추후에 부적응적인 행동을 유발할 수 있으므로 적응적인 대처행동을 할 수 있도록 지도할 필요가 있다. 또한 학업스트레스에 대처하기 위한 적절한 대처행동을 하지 못하고 무력한 상태에 있거나 대처행동의 효과를 경험하지 못하는 아동들이 높은 스트레스로 인하여 우울을 경험하거나 문제행동을 할 가능성을 예방하기 위하여 효과적이고 능률적인 스트레스 대처행동을 가르칠 필요가 있다.

따라서 본 연구의 의의는 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 학업스트레스 및 스트레스 대처행동의 관계를 이해하고 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 학업스트레스와의 관계에서 스트레스 대처행동의 중재효과를 확인함으로써 학업스트레스를 효과적으로 완화시킬 수 있는 적응적인 스트레스 대처행동 훈련의 필요성을 제시하는데 있다.

2. 제언

본 연구의 제한점은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 서울에 소재한 초등학교 5, 6학년 학생들을 대상으로 하였으므로 연구 결과를 일반화하는데 제한이 있다. 따라서 후속연구에서는 다양한 지역과 학년에서 대상을 표집하여 연구를 보다 일반화시키는 것이 필요할 것이다.

둘째, 본 연구에서는 어머니의 기대 수준에 있어서 아동의 관점에서만 연구가 이루어졌으므로 후속연구에서는 어머니의 관점에서 아동에 대한 기대 수준도 측정하여 아동이 지각하는 것과 비교하여 연구할 필요가 있다.

셋째, 본 연구에서는 아동이 지각한 어머니의 기대 수준을 학업스트레스에 영향을 미치는 변인으로 보았으나, 학업스트레스에 영향을 주는 다른 변

인들도 있고 어머니의 기대 수준에 영향을 미치는 어머니 개인의 변인과 사회문화적인 요인들이 있을 수 있으므로 후속연구에서는 좀 더 철저하게 관련 변인들을 조사하여 통제할 필요가 있다.

넷째, 본 연구 결과 학교학업 스트레스의 경우 학업성적뿐만 아니라 다양한 요인들이 스트레스로 작용할 수 있다는 바가 시사되었으므로 후속연구에서는 학교학업으로 인한 스트레스를 더 세분화하여 살펴볼 필요가 있다.

다섯째, 본 연구에서는 아동이 지각한 어머니의 기대 수준과 과외학습 스트레스와의 관계에서 스트레스 대처행동의 중재효과가 없다고 나타났으므로 후속연구에서는 과외학습 스트레스를 더 정교화한 척도를 사용하여 재검증할 필요가 있다.

여섯째, 학업스트레스와 어머니의 기대 수준의 경우 청소년들도 일상생활에서 경험하는 문제이므로 청소년을 대상으로 하여 스트레스 대처행동의 중재효과를 검증하는 후속연구가 이루어질 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 강인성(2004). 초등학생의 과외학습 스트레스와 정신건강의 관계. 공주대학교 석사학위 논문.
- 고형순(2002). 학원과의 학습이 아동의 스트레스에 미치는 영향. 제주대학교 석사학위 논문.
- 권현주(2007). 학업스트레스대처 집단상담 프로그램이 초등학교 고학년의 학업스트레스 및 인터넷 중독에 미치는 영향. 한국교원대학교 석사학위 논문.
- 김경봉(2005). 학교 수업과 학원 수업에 관한 초등학생의 인식 비교. 춘천교육대학교 석사학위 논문.
- 김경숙(2005). 초등학생의 과외학습 스트레스가 정신건강 및 학교생활 적응에 미치는 영향. 건국대학교 석사학위 논문.
- 김길기(1993). 아동이 지각한 부모의 성취압력 및 자아개념이 학업성취에 미치는 영향. 관동대학교 석사학위 논문.
- 김득현(1992). 아동의 교육적 포부수준과 학업성취와의 관계에 관한 연구. 공주대학교 석사학위 논문.
- 김성욱(2003). 인지-행동적 학업스트레스 대처 훈련이 초등학생의 학업스트레스와 학업적 자아효능감에 미치는 효과. 대구교육대학교 석사학위 논문.
- 김영선(1999). 학생이 지각한 교사와 부모의 기대수준과 학업성취와의 관계. 서원대학교 석사학위 논문.
- 김영철(2001). 우리나라의 교육시장의 종합 진단. 교육개발, 5-6, 20-21.
- 김유숙(2001). 가족상담. 학지사.
- 김은숙(1995). 중·고등학생의 부모성취압력·학업자아개념 및 학업성취수준에 따른 성취불안 연구. 동아대학교 석사학위 논문.
- 김의숙(1996). 초등학교 아동의 사설 학원 교육의 실태분석 및 학교 교육에 미치는 영향. 경희대학교 석사학위 논문.
- 김의철, 박영신(2001). 신뢰의 구조: 동·서양의 비교. 서울: 교육과학사.
- 김종희(1983). 아동의 내외 통제신념과 지각된 부모 양육태도와의 관계. 성균관대학교 석사학위 논문.
- 김주연, 김정순(1999). 학령기 아동의 스트레스, 스트레스 대처행동, 건강문제간의

- 관계. 대한신심스트레스학회지, 7(1), 13-22.
- 류연자(1995). 어머니의 학업 성취압력과 아동의 스트레스와의 관계. 전남대학교 석사학위 논문.
- 민하영(1998). 스트레스 상황에 대한 지각된 통제감과 내외 통제소재가 아동의 스트레스 대처행동에 미치는 영향. 서울대학교 박사학위 논문.
- 배지연(2003). 초등학생의 학원과외 학습 스트레스와 자기통제력 및 학교 적응과의 관계. 한양대학교 석사학위 논문.
- 박성희(2006). 아동의 학교학업 스트레스 및 과외학업 스트레스와 무력감 간의 관계. 부산대학교 석사학위 논문.
- 박은희(2003). 어머니의 자녀 기대감 척도의 타당화 연구. 숙명여자대학교 박사학위 논문.
- 송의열(1995). 일상 스트레스에 대한 아동의 대처행동 연구. 건국대학교 박사학위 논문.
- 안기준(2001). 부모의 자녀교육 기대 수준의 시계열적 변화분석. 경남대학교 석사학위 논문.
- 안순미(1994). 아동의 스트레스에 따른 대처행동 및 사회적지지. 명지대학교 석사학위 논문.
- 안정애(1988). 모의 기대수준과 실재지도에 따른 자녀의 자아개념. 경상대학교 석사학위 논문.
- 안진아(2006). 아동이 지각한 어머니의 기대 및 아동의 스트레스와 자아존중감과의 관계. 한남대학교 석사학위 논문.
- 안현주(2005). 초등학생의 과외스트레스 지각수준에 따른 스트레스 대처방식 및 학교적응. 전주대학교 석사학위 논문.
- 오미향(1994). 청소년의 학업스트레스 요인 및 증상 분석과 그 감소를 위한 명상훈련의 효과. 서강대학교 성가대학교 상담심리소. 인간심리 제15호.
- 오영미(1998). 어머니의 양육행동이 아동의 정서지능에 미치는 영향. 제주대학교 석사학위 논문.
- 우수영(1993). 어머니의 기대수준과 아동의 통제소재가 아동의 지각된 인지적 자기능력에 미치는 영향. 효성여자대학교 석사학위 논문.
- 윤영애(1988). 자녀의 출생순서에 따른 어머니의 기대수준. 이화여자대학교 석사학

위 논문.

- 윤유경(1989). 아동의 스트레스 대응양상의 발달. 이화여자대학교 석사학위 논문.
- 이경숙(2001). 초등학교 아동이 인식하는 과외 스트레스에 관한 조사연구. 숙명여자대학교 석사학위 논문.
- 이경숙(2006). 초등학생 과외학습 스트레스가 학교적응에 미치는 영향. 대구대학교 석사학위 논문.
- 이규환(1983). 한국교육의 사회적 기초. 서울: 교육과학사.
- 이성순(2003). 초등학생의 과외학습과 스트레스 및 학교적응에 관한 연구. 대전대학교 석사학위 논문.
- 이인정, 최해경(2002). 인간행동과 사회환경. 나남출판.
- 이재구(2000). 부모의 학업기대 유형과 청소년의 적응. 충북대학교 석사학위 논문.
- 이정란(2005). 초등학생이 지각하는 어머니의 기대수준과 이에 대한 수용정도가 아동의 스트레스에 미치는 효과. 고신대학교 석사학위 논문.
- 이정미(1996). 국민학교 아동이 겪는 스트레스와 그 대처방법 유형. 부산대학교 석사학위 논문.
- 이정희(2004). 초등학생용 학교 스트레스 척도의 요인구조 확인. 대구대학교 석사학위 논문.
- 이종숙(2002). 발달심리학. 덕성여자대학교 심리학과.
- 이주현(2004). 과외학습과 부모양육태도가 학업스트레스, 학습태도, 학업성취에 미치는 영향. 한양대학교 석사학위 논문.
- 이지은(2007). 과외학습으로 인한 아동의 학업스트레스 연구. 서울교육대학교 석사학위 논문.
- 이진초(1985). 자녀에 대한 어머니의 기대수준 연구. 전남대학교 석사학위 논문.
- 임자성(2003). 초등학생의 과외학습 스트레스와 관련한 심리적 특성 연구. 성신여자대학교 석사학위 논문.
- 임주희(2002). 부모관련 변수가 아동의 스트레스 대처행동에 미치는 영향. 상명대학교 석사학위 논문.
- 장은경(1997). 3세아 교육 수행에 대한 어머니와 교사의 기대. 이화여자대학교 석사학위 논문.
- 정구혁(1997). 초등학교 아동의 사교육에 관한 실태분석. 홍익대학교 석사학위 논문.

문.

정미조(1990). 아버지 직업에 따른 유아기 자녀의 발달적 기대 수준. 이화여자대학교 석사학위 논문.

정소영(2000). 아동이 지각한 부부갈등과 부모관련 스트레스 및 스트레스 대처행동 간의 관계. 서강대학교 석사학위 논문.

정영숙(1996). 어머니에 대한 배려가 아동의 과제수행 열심도에 미치는 효과. 한국 사회심리학회지: 사회, 10(1), 159-170.

정은정(2004). 아동이 지각한 부모갈등과 일상적 생활 스트레스 및 스트레스 대처 행동과의 관계. 숙명여자대학교 석사학위 논문.

조수영(1980). 학업성적과 가정환경과의 관계. 전북대학교 석사학위 논문.

조재식(2003). 방과 후 과외활동을 통한 초기 청소년들의 스트레스와 사회성과의 관계. 대구한의대학교 석사학위 논문.

진은경(1990). 스트레스 상황에 따른 아동의 대처방식에 관한 연구. 서울여자대학교 석사학위 논문.

최재석(1982). 한국가족연구. 서울 일지사.

한덕웅 외(2002). 건강심리학. 시그마프레스.

한미현(1995). 아동의 스트레스 및 사회적지지 지각과 행동문제. 서울대학교 박사 학위 논문.

허경애(2002). 초등학교 아동의 스트레스와 문제행동과의 관계. 경남대학교 석사학위 논문.

황미섭(2000). 가정환경에 따른 아동의 일상적 스트레스의 차이에 관한 연구. 중앙대학교 석사학위 논문.

황영숙(1997). 초·중학생의 학업성적, 학업자아개념 및 스트레스. 한양대학교 석사학위 논문.

황영숙(2007). 아동의 일상적 스트레스와 스트레스 대처행동에 관한 연구. 제주대학교 석사학위 논문.

Belsky, J.(1990). Parental and nonparental child care and children's socio-emotional development: A decade in review. Journal of Marriage and the Family, 52, 885-903.

Burbach, D. J. & Borduin, C. M.(1986). Parent-child relations and the

- etiology of depression: A review of methods and findings. *Clinical Psychology Review*, 6, 133–153.
- Collins(1992). Parent's cognitions and developmental changes in relationships during adolescence. In I. E. Sigel, A. V. McGillicuddy-DeLisi & J. J. Early Child Development and Care, 143, 79–93.
- Daniels, A. M.(1999). An Ecological Model of Parent Expectation and Their Relationship to Children's Development. Kansas State University.
- Edwards-Beckett, J.(1992). Child development: What do parents expect?. *Child care, health and development*, 18, 355–363.
- Elkind, D.(1981). *The Hurried Child*. MA: Addison Wesley.
- Elkind, D.(1984). *All grown up and no place to go*. MA: Addison-Wesley Publishing Co.
- Goodnow, J. J.(1988). Parents' ideas, actions, and feelings: Models and methods for developmental and social psychology. *Child Development*, 59, 286–320.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S.(1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Maccoby, E. E. & Martin, J.(1983). Socialization in the content of the family. In P. H. Mussen, & E. M. Hetherington (Eds), *Handbook of Child Psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development* (4th ed.). New York: Wiley.
- Miller, S. A.(1986). Parent's beliefs about children's cognitive abilities. *Developmental Psychology*, 22, 276–284.
- O'Brien, T. B. & DeLongis, A.(1996). The interactional context of problem, emotion, and relationship-focused coping: The role of the big five personality factors. *The Journal of personality*, 64(4), 775–813.
- Rosers, C. R.(1959). A theory of therapy, personality, and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework. In S. Koch (Ed.) *Psychology: A Study of a science*, 3, 184–256. New York: McGraw-Hill.

Weiner, B., et al.(1971). Perceiving the causes of success and failure. NY:
General Learning Press.

ABSTRACT

The Relationships between the Child-perceived Mother's Expectation Level and School Work Stress -Focusing on Stress Coping Behaviors-

Park, Kyounghee
Department of Psychology
The Graduate School of
Sungshin Women's University

The purpose of this study was to examine the moderating effect of stress coping behaviors on the relationship between child-perceived mother's expectation level and school work stress.

The subjects for this study were 849 students who were in 5th- and 6th-grade recruited from the elementary schools. They were administered with the Child-perceived Mother's Expectation Level Scale, the School Work Stress Scale and Stress Coping Behaviors Scale. The data was analyzed through correlation and hierarchical multiple regression analysis.

The results were as follows:

First, the correlation analysis showed statistically significant level of correlations between the school work stress and the other variables such as the health, the physical competence, the living custom, the cognitive competence and the social competence. The subcategories of school work stress such as the regular school work stress and extracurricular school work stress showed significant correlation with the health, the physical competence, the cognitive competence and the social competence.

Correlational analysis also revealed the significant correlations among the active, aggressive, social support seeking, the passive/avoidant stress coping behaviors and the school work stress including two sub-variables.

Second, the hierarchical multiple regression analysis for school work stress showed the significant moderating effects of passive/avoidant and active stress coping behaviors on the relation between cognitive competence, morality and social competence and school work stress.

Third, the hierarchical multiple regression analysis for regular school work stress that is one of the sub-variables of school work stress showed the significant moderating effects of active, social support seeking and passive/avoidant stress coping behaviors on the relationship between living custom, morality and social competence and regular school work stress.

Forth, the hierarchical multiple regression analysis for extracurricular school work stress which is another sub-variables of school work stress showed there was no moderating effect on the relationship between the child-perceived mother's expectation level and the extracurricular school work stress.

Finally, the implications and the limitations of this study were discussed.

부 록

부록 1. 아동이 지각한 어머니의 기대 수준 척도

부록 2. 학업스트레스 척도

부록 3. 스트레스 대처행동 척도

부록 4. 인적사항 조사 질문지

어머니 기대 수준과 학업 스트레스에 관한 질문지

안녕하세요.

이 질문지는 여러분이 생각하고 느끼는 여러분에 대한 어머니의 기대 수준과 현재 여러분이 학교 및 과외학습과 관련해서 경험하는 스트레스 정도에 대해 알기 위한 것입니다.

이 질문지는 맞거나 틀린 답이 없습니다. 여러분의 느낌이나 생각과 가장 가까운 답을 하나만 골라 √ 표 하면 됩니다.

여러분이 응답한 내용은 부모님이나 선생님도 알 수 없으며, 오직 여러분의 학업스트레스 및 대처를 위한 귀중한 연구 자료로서만 사용됩니다. 그러므로 솔직하게 한 문항도 빠짐없이 답해 주세요.

본 질문지에서 사용되는 학업이란 학교에서 행해지는 모든 정규학습 활동과 학교나 학교 이외의 장소에서 행해지는 모든 학습 활동을 말합니다.

설문지 작성에 도움을 주셔서 정말 고맙습니다.

2008년 4월



성신여자대학교 대학원 임상심리전공
지도교수 채규만
연구자
박경희

※ 본 조사의 결과는 통계법 제8조에 의거하여 철저히 비밀이 보장되며 통계목적 이외에는 사용되지 않습니다.

□ 여러분이 평소에 여러분의 어머니가 여러분에게 기대하는 수준이 어느 정도라고 생각하거나 느끼는지 번호에 √ 로 표시해 주시면 됩니다.

번호	문항내용 우리 엄마는 내가 _____	전혀 그렇 지 않다	그렇 지 않다	보통 이다	대체 로 그렇 다	매우 그렇 다
1	건강하기를 바란다	1	2	3	4	5
2	운동하는 것을 좋아하기 바란다	1	2	3	4	5
3	아침에 깨우지 않아도 스스로 일어나기를 바란다	1	2	3	4	5
4	학교 성적이 우수하기를 바란다	1	2	3	4	5
5	어떤 일이든 쉽게 포기하지 않기를 바란다	1	2	3	4	5
6	다른 사람의 입장에서 생각할 줄 알기를 바란다	1	2	3	4	5
7	선생님에게 칭찬 받기를 바란다	1	2	3	4	5
8	양치질 하기를 바란다	1	2	3	4	5
9	똑똑하기를 바란다	1	2	3	4	5
10	존댓말 하기를 바란다	1	2	3	4	5
11	친구들에게 인기가 많기를 바란다	1	2	3	4	5
12	몸이 튼튼하기를 바란다	1	2	3	4	5
13	무슨 운동이든 잘 하기를 바란다	1	2	3	4	5
14	정리정돈을 잘 하기를 바란다	1	2	3	4	5
15	일등 하기를 바란다	1	2	3	4	5
16	새로운 것을 알고 싶어 하기 바란다	1	2	3	4	5
17	웃어른에게 인사를 잘 하기 바란다	1	2	3	4	5
18	주변 사람들에게 칭찬 받기를 바란다	1	2	3	4	5
19	시키지 않아도 알아서 공부하기를 바란다	1	2	3	4	5
20	부모를 속이지 않기를 바란다	1	2	3	4	5
21	아프지 않기를 바란다	1	2	3	4	5
번호	문항내용 우리 엄마는 내가 _____	전혀 그렇 지 않다	그렇 지 않다	보통 이다	대체 로 그렇 다	매우 그렇 다
22	규칙적으로 운동하기를 바란다	1	2	3	4	5

23	스스로 자기방을 청소하기를 바란다	1	2	3	4	5
24	미리 미리 시험 준비를 하기 바란다	1	2	3	4	5
25	상상력이 풍부하기를 바란다	1	2	3	4	5
26	학교 규칙을 잘 지키기 바란다	1	2	3	4	5
27	무슨 일이든 앞장서서 하기 바란다	1	2	3	4	5
28	텔레비전을 적당하게 보기를 바란다	1	2	3	4	5
29	예습, 복습을 잘 하기 바란다	1	2	3	4	5
30	새로운 시도를하기를 바란다	1	2	3	4	5
31	선생님 말씀을 잘 듣기를 바란다	1	2	3	4	5
32	공부를 잘하기 보다는 건강하기를 바란다	1	2	3	4	5
33	운동시합에서 항상 이기기를 바란다	1	2	3	4	5
34	인터넷을 약속한 시간만큼만 하기 바란다	1	2	3	4	5
35	숙제를 꼬박꼬박 해 가기 바란다	1	2	3	4	5
36	기발한 생각을하기를 바란다	1	2	3	4	5
37	약속을 잘 지키기를 바란다	1	2	3	4	5
38	모임에서 리더가 되기를 바란다	1	2	3	4	5
39	처음 배우는 운동도 잘하기를 바란다	1	2	3	4	5
40	용돈을 계획적으로 쓰기를 바란다	1	2	3	4	5
41	좋은 대학에 가기를 바란다	1	2	3	4	5
42	독특한 생각을 하기 바란다	1	2	3	4	5
43	다른 사람이 싫어하는 행동을 하지 않기 바란다	1	2	3	4	5
44	리더십이 있기를 바란다	1	2	3	4	5
번호	문항내용 우리 엄마는 내가 _____	전혀 그렇 지 않다	그렇 지 않다	보통 이다	대체 로 그렇 다	매우 그렇 다
45	운동신경이 발달하기를 바란다	1	2	3	4	5
46	학용품을 아껴 쓰기를 바란다	1	2	3	4	5
47	커서 전문직업(의사, 교사, 변호사 등)을 갖기 바란다	1	2	3	4	5
48	호기심이 많기를 바란다	1	2	3	4	5
49	어려움에 처한 사람을 도와주기 바란다	1	2	3	4	5
50	친구보다는 선생님이 좋아해 주기 바란다	1	2	3	4	5

51	놀이 할 때 앞장서서 놀이를 이끌기 바란다	1	2	3	4	5
52	수업 준비물을 잘 챙겨 가기를 바란다	1	2	3	4	5
53	친구들에게 인기가 많은 것보다 성적이 좋기를 바란다	1	2	3	4	5
54	다양한 방법으로 문제를 해결하기를 바란다	1	2	3	4	5
55	친구가 어려울 때 잘 도와주기를 바란다	1	2	3	4	5
56	몸이 유연하기를 바란다	1	2	3	4	5
57	스스로 공부하는 시간을 챙기기 바란다	1	2	3	4	5
58	밖에 나가 노는 것보다는 책을 읽기를 바란다	1	2	3	4	5
59	남의 탓을 하지 않기 바란다	1	2	3	4	5
60	외국어를 잘하기를 바란다	1	2	3	4	5
61	맡은 일을 끝까지 마치기를 바란다	1	2	3	4	5
62	양보를 잘 하기를 바란다	1	2	3	4	5

□ 여러분이 평소 **학업으로 인하여** 느끼는 **긴장, 짜증, 걱정, 부담감 등의 스트레스 정도**를 알아보기 위한 것입니다. 해당되는 **번호에 √ 로 표시**해 주시면 됩니다.

번호	문항내용	전혀 그렇 지 않다	별로 그렇 지 않다	대체 로 그렇 다	매우 그렇 다
1	학교 학업성적이 나빠서 스트레스를 받는다	1	2	3	4
2	학교시험을 잘 봐야 한다는 생각에 스트레스를 받는다	1	2	3	4
3	학교 공부에서 노력해도 기대만큼 성적이 오르지 않아 스트레스를 받는다	1	2	3	4
4	학교 공부를 잘하고 싶은데 공부 방법을 잘 몰라서 스트레스를 받는다	1	2	3	4
5	학교에서 하기 싫은 공부를 억지로 해야 하기 때문에 스트레스를 받는다	1	2	3	4
6	학교 수업내용이 어렵거나 이해가 잘 되지 않아서 스트레스를 받는다	1	2	3	4
7	학교 숙제가 많아서 스트레스를 받는다	1	2	3	4
8	하루 학교 수업 시간이 많아서 스트레스를 받는다	1	2	3	4
9	부모님이 나의 학교 학업성적을 남과 비교해서 스트레스를 받는다	1	2	3	4
10	학교 선생님이 가르치는 방식이 내 마음에 들지 않아서 스트레스를 받는다	1	2	3	4
11	학교에서 시험을 자주 쳐서 스트레스를 받는다	1	2	3	4
12	학교 학업성적으로 인한 경쟁의식 때문에 스트레스를 받는다	1	2	3	4
13	학교 학업에 대한 부모님의 기대가 커서 스트레스를 받는다	1	2	3	4
14	과외 학업성적이 나빠서 스트레스를 받는다	1	2	3	4
15	과외학업에서 시험을 잘 봐야 한다는 생각에 스트레스를 받는다	1	2	3	4
번호	문항내용	전혀 그렇 지 않다	별로 그렇 지 않다	대체 로 그렇 다	매우 그렇 다
16	과외학업에서 공부해도 기대만큼 성적이 오르지 않아 스트레스를 받는다	1	2	3	4

17	해야 할 과외학업 공부가 너무 많아서 스트레스를 받는다	1	2	3	4
18	과외학업 공부를 잘하고 싶은데 공부 방법을 잘 몰라서 스트레스를 받는다	1	2	3	4
19	과외학업에서 하기 싫은 공부를 억지로 해야 하기 때문에 스트레스를 받는다	1	2	3	4
20	과외학업 숙제가 많아서 스트레스를 받는다	1	2	3	4
21	하루 과외학업 수업 시간이 많아서 스트레스를 받는다	1	2	3	4
22	부모님이 나의 과외학업 성적을 남과 비교해서 스트레스를 받는다	1	2	3	4
23	과외학업 선생님이 가르치는 방식이 내 마음에 들지 않아서 스트레스를 받는다	1	2	3	4
24	과외학업에서 시험을 자주 쳐서 스트레스를 받는다	1	2	3	4
25	과외학업을 같이 하는 친구들과 성적으로 인한 경쟁의식 때문에 스트레스를 받는다	1	2	3	4
26	과외학업으로 인해 성적이 좋아질 것이라는 부모님의 기대가 커서 스트레스를 받는다	1	2	3	4
27	과외학업으로 인해 하고 싶은 일을 할 시간이 부족해서 스트레스를 받는다	1	2	3	4
28	부모님이 원하지 않는 과외학업을 하도록 강요하셔서 스트레스를 받는다	1	2	3	4

□ 여러분들이 **학업으로 인해 스트레스를 받는 상황에서** 아래의 행동들을 어느 정도 사용했는지 여러분의 생각이나 느낌과 가장 같다고 생각되는 **번호에 √ 로** 표시해 주시면 됩니다.

번호	문항내용	전혀 그렇지 않다	약간 그런 편이다	많이 그런 편이다	아주 많이 그렇다
1	옛날에 썼던 방법이나 새로운 방법 등 스트레스를 해결할 수 있는 방법을 찾아 스트레스를 해결하려고 노력한다	1	2	3	4
2	혼자 조용히 운다	1	2	3	4
3	기회를 노리고 있다가 보복한다	1	2	3	4
4	나에게 아무 일도 생기지 않았던 것처럼 행동한다	1	2	3	4
5	친한 사람에게 스트레스 해결에 도움이 되는 것을 부탁한다	1	2	3	4
6	스트레스를 해결하는데 필요한 것이 무엇인가 생각해 본다	1	2	3	4
7	빨리 어른이 되었으면 하고 바란다	1	2	3	4
8	나를 기분 나쁘게 하거나 화나게 한 사람에게 앙갚음을 할 방법을 생각해 본다	1	2	3	4
9	‘될대로 되라’하면서 아무 것도 하지 않는다	1	2	3	4
10	친한 사람에게 스트레스를 해결할 방법을 물어본다	1	2	3	4
11	스트레스를 해결할 가장 좋은 방법이 무엇인가를 생각해 본다	1	2	3	4
12	내 마음을 글로 쓰거나 낙서를 한다	1	2	3	4
13	나를 기분 나쁘게 하거나 화나게 한 사람을 놀려주거나 욕해준다	1	2	3	4
14	친한 사람에게 내가 얼마나 속상하지, 화가 나는지 또는 슬픈지에 대해 이야기한다	1	2	3	4
15	스트레스의 원인과 이유가 무엇인지 알아본다	1	2	3	4
16	내가 없어졌으면 하는 생각에 집을 나간다거나 학교를 그만 둔다거나 죽는 것을 생각한다	1	2	3	4
17	다른 친구나 가족에게 나를 기분 나쁘게 하거나 화나게 한 사람을 욕하거나 좋지 않게 이야기한다	1	2	3	4
18	친한 사람에게 나의 문제나 걱정거리를 이야기한다	1	2	3	4
번호	문항내용	전혀 그렇지 않다	약간 그런 편이다	많이 그런 편이다	아주 많이 그렇다
19	스트레스에서 나에게 도움이 되는 점이나 배울 점을 찾으려 애써 본다	1	2	3	4
20	좋아하는 강아지나 인형, 사진 등을 보면서 속상하거나 슬	1	2	3	4

	픈 내 마음을 이야기한다				
21	나를 기분 나쁘게 하거나 화나게 한 사람에게 화를 내며 따진다	1	2	3	4
22	살아오면서 좋았던 것, 즐거웠던 것만을 생각하면서 지금의 스트레스를 잊으려 애쓴다	1	2	3	4
23	나와 비슷한 문제를 겪었던 사람에게 스트레스 해결 방법을 물어본다	1	2	3	4

□ 인적사항과 관련된 질문입니다. 솔직하게 빠짐없이 답해주시면 감사하겠습니다.

1. 성별은? ① 남자 ② 여자
2. 학년은? ① 5학년 ② 6학년
3. 어머니가 계십니까? ① 네 ② 아니오
4. 어머니의 학력은?
① 초등학교 졸업 ② 중학교 졸업 ③ 고등학교 졸업
④ 대학교 졸업 ⑤ 대학원 졸업
5. 과외(학원, 개인 혹은 집단과외, 인터넷강의 수강, 학습지 등)를 하고 있습니까?
① 네 ② 아니오
6. 우리 집의 경제 수준은? ① 상 ② 중 ③ 하

★ 지금까지 성실하게 응답해주셔서 진심으로 감사드립니다.