



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](#)

이 정 윤 교수지도
석사학위 청구논문

청소년의 낙관성과
학교생활적응의 관계

-자기효능감과 스트레스 대처의 매개효과-

2009

성신여자대학교 대학원

심 리 학 과

정 혜 연

청소년의 낙관성과
학교생활적응의 관계

-자기효능감과 스트레스 대처의 매개효과-

이 정 윤 교수지도

이 논문을 석사학위 논문으로 제출함

2008년 11월

성신여자대학교 대학원

심 리 학 과

정 혜 연

인 준 서

정혜연의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인

성신여자대학교 대학원

논문개요

본 연구는 청소년의 낙관성과 학교생활적응의 관계에서 자기효능감과 스트레스 대처의 매개효과를 검증하고, 이 변인들 간의 관계모형을 검증하고자 하였다. 연구대상은 서울과 경기도에 위치한 중학교에 재학 중인 청소년 353명이었으며, 낙관성 척도(Revised Life Orientation Test : LOT-R), 학교생활적응척도, 자기효능감척도, 스트레스대처척도를 사용하여 설문을 실시하였다. 본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 각 변인의 상관분석 결과, 청소년의 낙관성은 학교생활적응, 자기효능감, 적극적 대처와 유의미한 정적상관이 있었다. 둘째, 매개모형을 검증한 결과, 청소년의 낙관성과 학교생활적응의 관계에서 자기효능감과 적극적 대처는 유의한 매개효과를 나타냈다. 셋째, 청소년의 낙관성과 자기효능감, 적극적 대처, 학교생활적응의 관계모형을 검증한 결과, 낙관성과 적극적 대처의 관계는 유의하지 않은 반면, 낙관성은 자기효능감을 매개로 학교생활적응에 영향을 미치고 있었고, 자기효능감은 적극적 대처를 매개로 학교생활적응에 영향을 미치고 있었다. 이러한 결과는 청소년의 낙관성 향상을 통해 자기효능감을 높이고, 자기효능감을 향상시킴으로써 적극적인 스트레스 대처방식을 사용하도록 돕는다면 학교생활적응에 더욱 큰 긍정적 효과를 미칠 수 있음을 시사한다. 마지막으로 본 연구의 의의와 한계 그리고 후속연구를 위한 제언에 대하여 논의하였다.

주요어 : 낙관성, 학교생활적응, 자기효능감, 스트레스대처, 매개효과

목 차

논문개요

I. 서론

- 1. 연구의 필요성 및 목적 1

II. 이론적 배경

1. 낙관성과 학교생활적응

- 1) 낙관성 5
- 2) 학교생활적응 7
- 3) 낙관성과 학교생활적응 9

2. 스트레스 대처

- 1) 스트레스 대처 11
- 2) 낙관성, 스트레스 대처 및 학교생활적응 13

3. 자기효능감

- 1) 자기효능감 16
- 2) 자기효능감과 스트레스 대처 17
- 3) 낙관성, 자기효능감 및 학교생활적응 19

III. 연구문제

- 21

IV. 연구 방법	
1. 연구대상	24
2. 측정도구	
1) 낙관성 검사	25
2) 학교생활적응 척도	26
3) 스트레스대처 척도	27
4) 자기효능감 척도	28
3. 통계처리 및 자료분석	29

V. 연구 결과	
1. 주요 변인들 간의 상관관계	30
2. 청소년의 낙관성과 학교생활적응의 관계에서 자기효능감과 스트레스 대처의 매개모형 검증	31

VI. 논의	
.....	40

참고문헌

ABSTRACT

부 록

표 목 차

<표 1> 연구대상자의 일반적 특성	24
<표 2> 낙관성 척도 하위요인별 문항	25
<표 3> 학교생활적응 검사 하위요인별 문항	26
<표 4> 스트레스 대처방식 검사의 하위요인별 문항	27
<표 5> 자기효능감 척도 하위요인별 문항	28
<표 6> 주요 변인들간의 상관관계	31
<표 7> 연구모형, 대안모형 1, 대안모형 2간 적합도 비교	32
<표 8> 대안모형 1에서 경로의 전체효과, 직접효과, 간접효과	35
<표 9> 최종 수락된 수정모형의 적합도	37
<표 10> 낙관성, 자기효능감, 적극적대처, 학교생활적응의 변인간 관계	37
<표 11> 최종 수락된 수정모형에서 경로의 전체효과, 직접효과, 간접효과	38

그림 목 차

<그림 1> 연구모형	22
<그림 2> 대안모형 1	22
<그림 3> 대안모형 2	22
<그림 4> 연구모형의 표준화 경로계수	34
<그림 5> 대안모형 1의 표준화 경로계수	34
<그림 6> 대안모형 2의 표준화 경로계수	36
<그림 7> 최종 수락된 수정모형	37

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

2007년에 서울 지역에서만 1만 명의 10대들이 공교육을 포기한 것으로 알려졌다(2008.09.02, 뉴시스). 또한 한국청소년상담원 통계(2004)에 따르면 탈학교 청소년들이 학교를 그만둔 가장 큰 이유는 '학교·학습 부적응'이다. 이렇게 사회적으로 탈학교 청소년과 위기청소년의 수가 증가하고 청소년의 부적응 문제가 점점 심각해져가고 있다. 이러한 부적응 문제를 야기시키는 요소들을 제거하거나 감소시키려는 노력에도 불구하고 부적응 문제는 감소하지 않고 증가하는 현실 속에서, 청소년 문제에 대한 새로운 접근의 필요성이 제기되어왔다(신현숙, 2005). 최근 들어 청소년의 부적응이나 문제행동을 병리적 상태로 보았던 관점에서 벗어나, 개인의 건강한 발달과 적응, 성숙이라는 긍정적 측면에 주목하기 시작했다(김정수, 2007). 이와 같은 맥락으로 최근 들어 심리학의 한 분야로 긍정 심리학이 자리잡고 있다. 긍정심리학의 관심은 심리적인 문제로 고통 받는 사람들이 아니라, 보통의 사람들이 효과적으로 기능하게끔 하는 것이 무엇인가이며, 심리적으로 어려운 환경 속에서도 인간이 환경에 적응하고 또 학습능력을 발휘할 수 있게 하는 것이 무엇인지를 탐구하는 것이다(Sheldon & King, 2001).

특히 청소년기는 Erickson이 말했듯이 정체감 혼란의 시기이다. 청소년기는 아동기에서 성인기로 옮겨가는 시기로서 신체적, 정서적, 사회적 변화가 큰 시기로 성취해야할 많은 과제와 예측할 수 없는 미래, 학업에 대한 압박감, 교우 및 이성과의 관계의 적응 등 여러 가지 문제들이 한꺼번에 밀어닥치는 격동기이며, 이런 요인들로 인해 적응의 측면에서 많은 문제를 겪게 된다. 이러한 청소년기의 적응 문제는 그들이 생활하는 학교, 사회, 가정 등

모든 환경에서 일어나긴 하지만, 특히 대부분의 시간을 학교에서 보내고 있다는 점에서 학교생활에서의 적응은 매우 중요한 의미를 갖는다.

이와같이 청소년기에 여러 가지 심리적 혼란, 불안과 갈등을 많이 겪는데도 불구하고 학교생활에 잘 적응하여 성적도 좋고 자신 있고 활기차게 생활하는 청소년이 있는가 하면, 학교에 잘 적응하지 못하고 학습이나 교우관계 문제, 자살 등의 부적응 문제를 일으키거나 별다른 의욕이나 꿈도 없이 하루하루를 살아가는 학생들도 있다. 이처럼 다른 학생과 비교하여 신체적 결함도 없고, 지능에도 별다른 차이를 보이지 않음에도 모든 일에 소극적이고 자신없어하며, 앞날에 희망이 없는 태도로 살아가는 밑바탕에는 낙관성이 결여되어 있을 수 있다(김필기, 2004). 따라서 이러한 부적응 문제를 예방하기 위해 청소년들에게 긍정적인 사고를 형성·증진시키고, 스트레스 상황에 보다 유연하게 적응하는 능력을 길러줌으로써 즐겁고 행복한 학교생활을 하는데 긍정 심리학의 요인 중 하나인 낙관성이 많은 도움을 줄 것으로 보인다.

이러한 낙관성은 앞으로 좋은 일이 많이 생길 것이며 나쁜 일은 잘 일어나지 않을 거라는 보편적인 기대감으로, 시간과 상황이 바뀌더라도 일관되게 나타나는 안정적인 성격특성이다(Scheier & Carver, 1992). 낙관성 수준이 높은 사람일수록 어려운 상황에서 심리적인 고통을 적게 경험하고 보다 더 안정적이고 긍정적으로 상황에 적응하며(Scheier, Carver, & Bridges, 1994), 비관적인 사람들보다 중요한 인생의 과도기에 더 잘 적응한다(Aspinwall & Taylor, 1992). 따라서 낙관성은 좋은 결과에 대한 일반화된 기대로, 인간이 어려움에 직면했을 때 행동적 심리적 결과에 중요한 역할을 한다고 볼 수 있다(Scheier, et al., 1992). 이러한 맥락에서 낙관성은 어려움이 많은 청소년기에 더 큰 힘을 발휘할 수 있을 것으로 보인다(권혜경, 2004).

낙관성과 학교생활적응간의 선행연구를 보면, 정홍섭(2000)은 대학생의

낙관성이 학업성취와 정적인 상관성이 있음을 밝혔고, 김동현(2006)은 아동의 낙관성이 높을수록 학습동기가 높은 것으로 보고했고, 조옥경(1999)은 고등학생의 미래에 대한 기대수준이 낙관적일수록 학교환경에 대한 적응도가 높고, 교사·교우관계 적응도가 높으며, 학업과 관련된 생활(시험, 수업 등)에 대한 적응도가 높다고 하였고, 장옥란(2006)은 낙관성 증진을 통해 중학생의 대인관계 및 학교적응유연성이 유의미하게 향상되었음을 보고하였다. Aspinwall 등(1996)의 연구에서도 낙관적인 사람들은 비관적인 사람들보다 중요한 생활사건에 더 잘 적응했으며, 낙관주의는 자기존중, 통제신념, 통제에 대한 욕구와 관계없이 독자적으로 대학 1학기의 적응을 예언 해준다고 하였다. 이러한 여러 선행연구를 통해 학교생활적응에 있어서 낙관성이 중요한 요인이라는 것을 알 수 있다.

현재 우리나라의 경우 낙관성과 학교생활적응 분야의 연구가 미비한 상태이다. 그리고 연구 내용면에서도 낙관성과 우울, 심리적 안녕감과 관계 등의 심리적 요인을 주로 다루고 있고, 연구대상에 있어서도 주로 대학생들 대상으로 연구가 이루어져왔다. 이에 본 연구에서는 신체적, 사회적, 정서적 변화가 큰 중학생의 낙관성이라는 개인의 심리적 특성이 청소년기에 중요한 학교생활적응에 어떤 영향을 미치는지 알아보려고 하였다.

또한 최근에 학교적응과 관련해서 여러 변인 중 관심의 대상이 되고 있는 것 중 하나가 스트레스 대처방식이다. 우리나라 청소년들은 학교생활에서 학업성취에 대한 지나친 부담감, 친구와의 과도한 경쟁, 교사와의 갈등, 열악한 학교환경 등으로부터 심리적 스트레스와 좌절감 등을 경험하게 된다. 스트레스 상황 그 자체보다 학생들이 스트레스 상황을 어떻게 받아들이고 평가, 대처하느냐에 따라 적응 양상이 달라지게 되는데(Lazarus & Folkman, 1991; 김정희, 1987) 이러한 스트레스 상황에 적절한 대처방안을 갖지 못한 청소년들은 컴퓨터 중독, 자신감 및 학습의욕 상실, 자살 등의 부적응 행동을 보이기도 한다. 한편 선행연구를 보면 낙관적인 사람들은 스

트레스 상황에서 더 효과적인 대처방식을 사용한다(Scheier, Weinstraub & Carver, 1986; Strutton & Lumpkin, 1992; 박경자, 1997; 신현숙, 2005)는 연구결과들이 있다. 지금까지 이루어진 연구를 보면 성인을 대상으로 낙관성과 심리적 적응, 부적응(신현숙, 2005)과 같은 심리적 요인에 스트레스 대처방식을 매개로 하는 연구는 있었지만, 청소년들을 대상으로 학교생활적응의 관계에서 스트레스 대처방식을 매개변인으로 살펴본 연구는 없었다. 따라서 학교생활적응에서 중요한 변인인 스트레스 대처방식이 낙관성과 학교생활적응의 관계에서 어떤 역할을 하는지 살펴볼 필요가 있다.

자기효능감은 학교생활적응과 관련이 있는 또 다른 변인이다. 낙관성과 더불어 청소년기에 중요한 심리적 특성의 하나인 자기효능감은 개인이 수행을 위해 요구되는 행위를 조직하고 실행해 나가는 자신의 능력에 대한 판단으로, 어떤 행동을 수행할 수 있는 판단이나 신념(Bandura, 1981)을 뜻한다. 이러한 자기효능감은 낙관성이 높을수록 자기효능감이 높다는 결과(김필기, 2003)가 보고되었고, 학교생활적응에 정적인 상관을 가지고 있으며 중요한 영향을 미치는 요인으로 알려져 왔다(김미숙, 2001; 임동란, 1998; 이영주, 2007 등). 또한 고등학생의 자기 효능감은 학교적응의 15% 정도를 설명해주고 있다(임동란, 1998)고 보고하였다. 또한 자기효능감은 스트레스 대처와도 밀접한 관련이 있는데, 자기효능감이 높을수록 적극적 대처방식을 사용한다는 연구(Bandura, 1977; Lazarus & Folkman, 1984; 김윤정, 2000; 이미선, 2002; 정비호, 2001; 신영희, 1994; 전윤정, 2004)결과가 보고되었다.

따라서 본 연구에서는 선행연구들의 결과에 기초하여 청소년의 낙관성, 자기효능감, 적극적 대처, 학교생활적응간의 구조적 관계를 파악하고자 하였다. 청소년의 낙관성이 학교생활적응의 관계에서 매개효과를 보일 것이라고 선정한 변인인 자기효능감과 적극적 대처방식이 어떠한 매개경로를 갖는지 매개모형을 설정하여 이를 비교검증 하고자 하였다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 낙관성과 학교생활적응

1) 낙관성

정신역동적 입장에서는 낙관성을 현실 세계를 왜곡해서 바라보게 하는 허황된 기제로 인식하였다. 그러나 인간의 적응적인 측면에 초점을 맞추는 긍정 심리학에서는 낙관성(optimism)을 인간이 역경에 부딪혔을 때 포기하지 않고 무엇인가를 이루려고 하는 원동력이며 동기로서 파악한다(Peterson, 2000). Seligman(1991)은 ‘낙관성이란 자신이 겪는 실패는 일시적인 것이며, 역경에 맞서서 견뎌내며 다음 행동에 의해 극복될 수 있는 믿음’이라고 하였으며, Scheier 등(1992)은 낙관성을 ‘앞으로 좋은 일이 많이 생길 것이며 나쁜 일은 잘 일어나지 않을 거라는 보편적인 기대감’으로, 시간과 상황이 바뀌더라도 일관되게 나타나는 안정적인 성격특성으로 정의하였다. 낙관성이 인간 본질의 긍정적인 의미로 논의되면서 많은 학자들에 의해 다양한 정의가 내려졌는데, 크게 두 가지 접근으로 정리해보면 다음과 같다.

먼저, Scheier와 Carver(1994)는 기대-가치 이론(expectation-value theory)에 의해 파생된 낙관성의 개념으로 연구하였는데, 낙관성을 기질적인 것으로 보고 미래에 나쁜 것 보다는 좀 더 나은 것들이 일어날 것이라는 일반적인 기대라고 정의하고, 이러한 낙관성을 성향적 낙관성(dispositional optimism)이라고 하였다. 기대가치 이론은 사람들의 행동은 결과에 대한 그들의 기대에 의해 크게 영향 받게 된다는 것으로(Scheier, et al., 1992,1994; 염영미, 1988 재인용) 자신이 충분히 목표 달성 가능하다고 생각하고 믿는 부분에 대해서는 역경을 극복하고자 하며 열심히 노력하는 특

정을 가지게 되나, 만약 목표의 달성이 힘들 것으로 생각된다면 목표로부터 마음과 행동을 놔버린다는 것이다. 이 이론에 따라 Scheier 등(1994)은 낙관주의자들은 미래에 대해 긍정적인 기대를 하는 경향이 있고, 비관주의자들은 미래에 대해 부정적인 기대를 하는 경향이 있는 것으로 정리하였다. 따라서 낙관주의적 태도는 결과와 직접적으로 관련된 행동을 이끄는 동기의 원천으로서 개인에게 도움을 줄 수 있는 것이다. Scheier 등(1992)에 의하면 낙관성, 비관성은 상황 특정한 것이라기보다 시간과 맥락에 걸쳐 안정적이고 일반적인 총체적인 기대로서, 성격의 중요한 특징을 반영한다.

Seligman(1998)은 낙관성을 넓은 범위의 성격특성보다는 설명양식으로서 개념화하였다. 이는 개인의 고유한 귀인 스타일로 낙관성을 정의내리는 것으로, 사람들이 나쁜 사건의 원인을 어떻게 설명하느냐로 낙관성과 비관성을 구별한다. 이 견해에 따르면, 낙관적인 사람들은 부정적 사건이나 경험들의 원인이 외부적, 일시적, 구체적인 사실에 있다고 귀인한다. 반면에 비관적인 사람들은 부정적인 사건이나 경험들의 원인이 내부적이고, 포괄적인 사실들에 있다고 귀인한다(Carr, 2004, chap.3 재인용). 그러므로 낙관적인 사람은 미래에 일어날 일을 통제하려고 노력하는, 보다 적응 유연적인 특성을 보인다.

위에 제시한 두 접근이 개념적으로 중요한 차이점을 가지고 있지만, 공유하는 공통점은 '기대'라는 것이다. 즉, 기대가 인간의 행동과 경험을 결정하는 것을 돕는다. 두 접근 모두 낙관성은 좋은 결과에 대한 기대이고, 비관성은 나쁜 결과에 대한 기대이다(정민, 2006). 다만 각 접근의 차이점은 기대 이전의 변인들(귀인)을 측정하거나, 기대 그 자체를 측정하는 것이다.

이 두 모델 중에서 성향적 낙관성이 심리학 연구들에서 일반적으로 쓰이는 이론이며 낙관성을 직접적으로 측정할 수 있다고 여겨지는 모델로 알려져 왔기 때문에(Normem & Edward, 2000 재인용), 본 연구에서는 낙관성을 성향적 낙관성으로 정의하고 측정하고자 하였다.

낙관성에 관한 여러 연구에서는 낙관성이 실제로 인간 생활을 영위하는데 미치는 기능을 밝히고 있다. 낙관성 수준이 높은 사람일수록 어려운 상황에서 심리적인 고통을 적게 경험하고 보다 더 안정적이고 긍정적으로 상황에 적응해 나가는 것(Scheier & Carver, et al., 1994)으로 나타났고, 낙관성이 심리적 적응을 가능하게 하며(신현숙, 2005), 낙관성이 현재 느끼는 행복감과 서로 상관관계가 있다(Freeman, Marilyn & Gawron, 1979, 재인용)고 하였다. 또한 낙관성이 높을수록 더 높은 심리적 안녕감을 느끼며(김민정, 2005) 우울과는 부적으로 관련이 되어있고(Scheier, et al., 1992; 윤지혜, 2007) 더 높은 삶의 만족도와 관련이 있다는 연구결과가 있다(Chang, Maydeu-Oliveres, & D'Zurilla, 1997, 재인용; 심경원, 2007).

낙관성이 대인관계에 있어서도 많은 영향을 미치는데, 낙관성이 높은 사람이 더 호감을 많이 주고(Scheier, et al., 1994), 더 오랫동안 우정을 유지한다고 보고되고 있다(Grees, Reilly & Dember, 1998). 그리고 낙천적인 사람일수록 더 높은 수준의 사회적 지원을 받고(Folkman & Park, 1997), 스트레스 상황에서 사회적 지지를 더 증가시키는 특성이 있다(Baum, Dougall, Hayward, Hyman, & McFeeley, 1993).

2) 학교생활적응

학교적응(school-relate adjustment)의 개념을 파악하기 위해선 먼저 적응의 의미를 살펴 볼 필요가 있다. Lazarus는 개인이 지니고 있는 요구가 매우 적절하고, 그 개인에게 대처할 수 있는 적합한 자원이 있을 때, 개인이 취하는 문제해결의 노력이 곧 적응이라고 하였다. 김용래(2000)는 적응을 생물학적 개념과 심리적 개념으로 구분하여 정의하였다. 생물학적 개념으로서의 적응은 환경에 대한 수동적인 측면을 강조한 것으로 '종의 생존을 수월하게 하는 생물학적 구조나 그 기능의 변화'라는 뜻이다. 이것은 환경에

대한 수동적인 측면을 강조한 것이다. 그러나 심리학적 측면의 적응은 ‘개인이 사회적, 물리적 환경 안에서 삶을 유지하기 위한 개인의 투쟁 과정’이라는 더욱 적극적인 측면을 갖는다. 이를 미루어 보아 외부 환경요건에서 비롯하는 여러 가지 스트레스를 개인과 환경에 유리한 방향으로 조절하고 동화할 수 없을 때 부적응 상황에 놓이게 된다고 볼 수 있다(강난미, 2007).

학교에서 학생이 받는 교육적 영향을 학교생활이라고 한다. 넓은 뜻에서 학교에서의 비교육적 영향도 학교생활에 포함된다. 학생들은 교과활동, 특별활동, 기타운동회, 소풍 등을 통하여 학교생활을 누릴 수 있다. 학교생활 속에는 학생과 교사와의 관계, 학생 상호간의 관계가 있고, 학급생활, 기숙사생활 등도 학교생활을 구성한다. 따라서 학교생활 적응은 학생들이 교과활동, 특별활동, 기타 행사 활동 등에서 자기욕구를 합리적으로 해결하며 만족감을 느끼고 조화로운 관계를 유지하며, 교사 및 학생들과의 관계가 잘 조화되어 만족스러운 상태에 있을 때로 정의될 수 있다(교육학사전, p709).

김용래(1993)는 학교적응을 학습자들이 학교의 수업과정과 상황에서 지적, 정의적, 심리/운동적 발달을 위해 능동적으로 참여하는 것으로 볼 수 있으며, 학습자들이 학교에서 접하게 되는 여러 가지 교육적 여건을 자신들의 요구에 알맞게 변화시키거나 학습자들 스스로가 학교에서의 모든 여건을 바르게 수용하는 것을 의미하는 것으로 보았다. 민영순(1978, 재인용)은 학교적응을 '학교 생활에서 학생이 대인관계나 학교의 규준, 질서 등에 있어서 적절하고 조화 있는 행동을 하여 정상적인 학교생활을 하고 자기 자신도 만족하는 경우'라고 하였다. 안영복(1984)은 학교생활을 하면서 접하게 되는 여러가지 교육적 환경을 자신의 욕구에 맞게 변화시키거나 자신의 학교생활의 모든 상황과 환경에 바람직하게 수용되는 것이라고 하였고, 장호성(1987)은 학교의 교육적 상황에서의 적응의 개념을 지적, 도덕적 성장을 위해 교육적인 과정에 학생이 능동적으로 참여하는 것이라고 보았다.

학교생활적응에 관한 여러 선행연구들을 보면 Bakerd와 Siryk(1984, 재

인용)는 학교생활적응에 학문적 적응, 사회적 적응, 개인적-정서적 적응, 학교소속감을 포함하였다. Ladd(1977, 재인용)는 학교생활 적응에 학업수행뿐만 아니라 학교학습태도, 협동적 참여, 자발성을 포함시켰다. 문은식(2002, 재인용)은 학업적 적응행동, 사회적 적응행동, 정의적 적응행동을 학교생활 적응 행동의 중요한 변인으로 규정하였다. 김용래(1993)는 학생이 학교상황 즉, 학교수업, 학교생활, 학교 내에서의 친구와의 관계 학교 내에서의 교사와의 관계, 학교의 환경 전반으로 개념화하였다. 학교생활에 잘 적응하는 학생은 학교에 대한 감정이나 태도, 동기가 긍정적이기 때문에 대인관계가 원만하여 학업성적이 향상되고 행동특성이 바람직하게 형성되어 개인의 성장은 물론 학교와 사회발전에도 큰 도움을 주게 된다(안영복, 1984).

본 연구에서는 학교생활적응을 김용래(1993)의 정의를 사용하고 학교생활적응을 측정하기 위한 도구로는 문은식(2001)의 학교생활 적응 행동검사, 김용래(1993)의 학교적응 척도, Epstein(1976)의 학교생활 질 척도, Garlington(1984)의 학교태도 척도, 조정현(1984)의 학교생활적응 척도 등을 참조하여 김택호(2004)가 만든 학교생활적응척도를 사용하였다. 하위영역은 학업적응, 사회적응, 학교환경 및 일반적응의 크게 3영역으로 구분되어있다.

3) 낙관성과 학교생활적응

낙관적 태도와 신념에는 어려운 환경적응에 도움이 되는 기능이 있다. 특히 청소년기 시절에 가장 많은 시간을 보내는 학교에서 적응은 낙관성이 매우 중요한 변인으로 보고되고 있는데, 아직도 자아정체감의 혼동을 겪고 있는 청소년기에는 특히 중요한 의미를 갖는다(장옥란, 2006). Scheier(1991)의 연구에서는 입학 초에 낙관주의와 비관주의로 확인된 대학생들의 학업성취 및 심리적 적응을 3년 후에 조사한 연구결과, 낙관주의자들은 비관주의

자들 보다 학업수행이 더 뛰어나고 심리적인 어려움을 덜 겪었으며, 삶에 대한 전반적인 만족수준도 더 높은 것으로 나타났다(김보영, 2007). Aspinwall 등(1996)의 연구에서도 낙관적인 사람들은 비관적인 사람들보다 중요한 생활사건에 더 적응했으며, 낙관주의는 자기존중, 통제신념, 통제에 대한 욕구와 관계없이 독자적으로 대학 1학기의 적응을 예언해 준다고 하였다. 또한 정홍섭(2000)은 대학생의 낙관성이 고등학교 때 내신 성적이나 수능능력시험성적보다 학업성적은 더 정확하게 예언하며, 이런 경향은 학년이 올라가도 변함없이 적용된다고 하였다. 조옥경(1999)에 의하면 미래에 대한 기대수준이 낙관적일수록 학교환경에 대한 적응도가 높았고, 교사·교우관계 적응도가 높았으며, 학업과 관련된 생활(시험, 수업 등)에 대한 적응도가 높았다. 또한 중학교 2학년 학생들을 대상으로 낙관성 증진 프로그램을 실시하여 학교생활적응이 유의미하게 향상되었다는 연구결과(장옥란, 2006)가 있다. 이와 같이 학교생활적응과는 밀접한 연관이 있고 학습이 가능하고, 한번 숙달되면 스스로 유지되는 속성이 있기(Seligman, 1991) 때문에 개인의 낙관적 성향은 중요한 가치를 지닌다.

이렇게 볼 때 낙관성은 학교생활에서 학업 수행이 뛰어나고 심리적 어려움을 덜 겪으며 진로태도에 대한 성숙수준과 학교생활만족도가 높아(권혜경, 2004) 학교생활적응에 영향을 주는 것을 알 수 있다. 특히 청소년기에 습득된 낙관적 성향은 부정적인 사고를 없애고 올바른 성장과 발전을 가져오도록 하여 학교생활적응에 영향을 미치는 중요한 요소라고 볼 수 있다.

2. 스트레스 대처

1) 스트레스 대처

일상 생활에서 널리 쓰이는 스트레스(stress)의 의미는 Selye(1956)가 "The Stress of Life"를 발표한 이래 관심과 연구 분야에 따라 다양하게 정의되면서 자극으로서의 스트레스, 반응으로서의 스트레스, 상호작용으로서의 스트레스라는 관점에서 주로 연구되어 왔으나 합의된 이론과 개념정의는 아직 없는 실정이다. 일반적으로 가장 많이 인용되고 지지를 얻고 있는 Lazarus 등(1984)에 의하면 스트레스란 "개인의 안녕을 위협하고 개인의 자원을 요구하거나 초과하는 것으로 평가되는 환경과 개인 사이의 특정한 관계"로 정의된다. 즉, 개인과 환경과의 상호작용 또는 역동적인 작용으로서 개인이 내적 또는 외적 요구에 직면하여 적절히 대처할 수 없다고 지각했을 때 경험하는 불안이나 긴장, 짜증, 걱정 등의 부정적 정서상태를 말한다(김상직, 2005).

스트레스 대처란 스트레스를 개인과 환경간 상호작용의 적응적 기능으로 인식하여(Lazarus, et al., 1984), 스트레스 요인으로부터 받는 피해를 최소화하기 위하여 개인이 행하는 인지적, 행동적 노력을 의미한다(김윤정, 2000). 이러한 대처 양식은 개인의 정신건강에 영향을 미치는 중요한 요인 중 하나로 주목받고 있다. 일상생활에서 아주 다양한 스트레스가 있고, 또 같은 스트레스에 대해서도 사람마다 각기 다르게 지각하고 대처해 나간다고 볼 수 있다. 즉, 스트레스적인 사건 자체가 심리적, 신체적 적응에 영향을 주는 것이 아니라 스트레스에 대한 대처방식이 중요한 역할을 한다는 것이다. 즉, 스트레스에 얼마나 잘 대처해 나갈 수 있는가의 여부는 자신의 지능, 성격 및 대응 전략의 다양성에 달려있다(김상직, 2005).

특히 청소년들은 아동기에 경험하지 못했던 생물학적, 인지적, 심리적, 사

회적 도전과제들에 직면하면서, 다양한 대처방식들을 발전시켜 나간다. 스트레스에 대한 대처방식은 청소년기의 다양한 정신적 고통이나 정신병리를 발생·지속 시키거나 극복하는데 영향을 미친다(신현숙, 2005). 그 예로 우울수준이 높거나 비행경험이 많은 청소년일수록, 적극적 문제해결이나 사회적지지 추구 보다 문제를 회피하거나 소극적으로 대처하려는 경향이 강하다(신현숙, 2001). 또한 김정희(1987)의 연구에서 우울, 불안의 심리적 부적응 상태는 소극적 문제회피의 대처와 관련되는 것으로 밝혀졌다.

스트레스 대처방식은 연구자들마다 다르게 분류되고 있다. Ursin(1980)은 노력의 투여 여부에 따라 적극적 대처와 소극적 대처로, Gutman(1964)은 자아통제 방식에 따라 능동적 대처와 수동적 대처 및 비현실적 대처로, Lazarus 등(1984)은 상황에 대한 인지적 평가에 따라 문제 지향적 대처와 정서 지향적 대처행동으로, Endler & Paker(1990)는 기질에 따라 과업중심, 정서중심, 회피중심 대처로 분류하였다.

스트레스 대처방식에 대한 국내의 선행연구들도 대처방식을 다양하게 분류하여 적용하였다. 여러 연구들 중에서 김정희(1987)는 가장 널리 받아들여지고 있는 방식인 Lazarus 등(1984)의 연구를 요인분석하여 4개 유형으로 분류하는 척도를 개발하였다. 중학생들은 스트레스에 직면했을 때 특정한 대처방식을 선호하기 보다는 두 가지 이상의 다양한 대처방식을 사용하여 갈등 상황을 빨리 재조직하려는 노력을 하고 있는 것으로 나타났다(신현숙, 2003).

문제중심적 대처는 스트레스를 유발한다고 생각되는 개인과 환경의 관련 문제에 직접 부딪쳐서 스트레스의 원인을 밝혀내고 문제를 해결해보려는 적극적인 태도이며, 사회적지지 추구 대처는 자신이 처한 어려움을 인정하고 친구, 가족, 교사 또는 전문가의 조언을 구하거나 누군가의 도움을 받는 등 적극적인 행동을 하는 대처방식이다. 그리고 정서중심적 대처는 스트레스 상황에서 문제 자체를 무시하거나 회피 또는 포기하는 특징을 보여 운이나

기적을 바라고 기분 전환을 자주 시도하는 등 자신의 감정 상태를 통제하려는 소극적 대처이며, 소망적 사고 대처는 스트레스를 유발하는 상황이나 사건으로부터 일정한 거리를 두고 자신이 처한 상황을 긍정적으로 받아들이거나 지금보다 더 나은 상황을 생각하거나 공상을 하는 소극적인 대처방식이다.

2) 낙관성, 스트레스 대처 및 학교생활적응

낙관성과 관련한 선행연구들에서 낙관주의자들이 비관주의자들에 비해 심리적, 신체적으로 더 잘 적응하며 삶의 어려움에 봉착했을 때 심리적 불편감을 덜 경험하는 것으로 알려졌다. 이는 낙관적인 사람들은 원래부터 심리적 불편감을 덜 느껴서가 아니라 문제 상황에 더 효과적으로 대처하는 전략을 사용하기 때문이라고 Scheier와 Carver 등(2002)은 주장하고 있다.

낙관주의자들은 스트레스 사건의 좋지 않은 영향을 최소화하여 목표를 획득하고자 하는 경향이 있는 반면, 비관주의자들은 스트레스 사건의 좋지 않은 영향을 증폭시키는 경향이 있다(박경자, 1997). 선행연구들을 보면 낙관주의자들과 비관주의자들의 대처방식에서 많은 차이점들이 발견되었는데 Scheier, Weintraub와 Carver(1986)는 대학생들에게 지난 몇 달 동안 발생했던 일 중에 스트레스를 가장 많이 받은 사건을 회상하도록 요구하였고, 사건과 관련된 대처방식에 대한 설문조사를 하였다. 낙관성은 스트레스 상황이 통제 가능할 것이라고 지각할 때, 특히 문제 중심적 대처와 실제적으로 관련이 있었다. 또한 낙관성은 통제 불가능한 상황을 지각했을 때 긍정적인 재해석의 사용과 상황의 현실성을 수용하는 경향성과도 관련이 있었다. 대조적으로 낙관성은 부인을 사용하고 문제로부터 스스로 거리를 두려는 시도와는 부적으로 상관이 있었다(Snyder & Lopez, 2002, chap. 17 재인용). 또한 작업장에서 낙관주의자들이 비관주의자들보다 더 직접적인

문제 해결 대처 방식을 사용하였고(Strutton & Lumpkin, 1992), 초기 유방암 환자들이 치료 후 1년 동안 어떤 대처 방식을 사용하는지를 알아본 연구에서는 낙관성은 현실 수용, 상황을 긍정적으로 보기, 유머의 사용과 정적인 관계가 있었고, 비관성은 부인과 행동적 이탈과 정적인 관계가 있었다(Carver, PoZo, Harris, Noriega, Scheier, Robinson, Ketcham, Moffat, & Clark, 1993 재인용; 신현숙, 2005).

국내연구에서도 신현숙(2005)은 청소년의 낙관성과 심리적 적응의 관계에서 적응적대처가 둘 사이의 관계를 부분적으로 매개한다고 보고하였다. 또한 낙관성이 적극적 대처양식을 매개로 심리적 안녕감에 영향을 미치는 것(윤지혜, 2007)으로 밝혀졌다. 이러한 연구 결과들은 낙관적인 사람들이 더 잘 적응하는 이유 중 하나가 비관적인 사람들보다 스트레스 상황에 대처하기 때문이라는 것을 일관적으로 말해준다.

스트레스와 적응이라는 맥락에서 스트레스 대처에 관한 연구가 오래 전부터 활성화되어 왔다. 이는 특정 대처여부에 따라서 적응 또는 부적응이 초래된다는 이론적 배경(Lazarus, 1991)과 함께 실제적으로도 특정 대처전략의 사용과 적응의 관계 또는 특정 대처전략의 사용과 부적응의 관계를 많은 연구들이 밝혔다. 대처방식이 적응과 어떤 관계가 있는가를 검토한 선행연구에 따르면, 스트레스에 대한 적절한 대처방식을 활용하면 학교생활적응을 높일 수 있는 반면, 부적절한 대처는 학교생활적응을 낮추는 결과를 초래한다(배진화, 2002; 이미선, 2002; 이은영, 2003).

이러한 스트레스 대처방식 중에서 적극적이고 문제 중심적인 대처전략은 스트레스가 심리적 기능에 미치는 부정적인 영향을 조절하는 역할을 하는 반면, 소극적이고 회피적인 대처전략은 스트레스를 효율적으로 다루지 못하여 심리적 부적응을 초래하는 것으로 나타났다(Billing & Moos, 1984; Kobasa, Maddi & Kahn, 1982, 재인용). 문제-중심 대처와 접근적 대처는 적응과 관련되며, 정서-중심 대처와 회피적 대처는 부적응과 관련됨을 확인

할 수 있었다(Compas, Malcarne, & Fondacaro, 1988; Ebata & Moos, 1991; Wills, 1986, 재인용).

Lazarus 등(1984)은 인지 현상론적 입장에서 어떤 대처 방법이 다른 대처 행동보다 좋거나 나쁘다고 볼 수 없으며, 적절한 적응에는 다양한 대처 방식이 모두 기여하고 있다고 강조하였다. 그리고 스트레스 대처방식 자체가 적응의 향상과 부적응의 감소에 영향을 미치는 중요한 개인적 특성으로 학년에 따라 서로 상이하며, 학업성취, 불안, 우울, 학교소속감과 대인관계 등 중요한 적응 지표들에 독립적으로 중요한 영향을 미쳐 대처방식에 따라 학교적응을 발전시킬 수 있음을 시사하고 있다(신현숙, 구본용, 2001).

학교생활적응과 스트레스대처에 관한 선행연구에 의하면 문제중심적 대처, 사회적지지 추구 대처 등 적극적인 대처를 하는 학생들은 학교생활에 잘 적응하나, 정서중심적 대처나 회피적 대처를 자주 사용하는 학생들은 학교생활에 부적응 상태를 보인다(배진화, 2002). 또한 학교에서 소속감이 낮고 학교교육의 가치를 인정하지 않는 태도를 가진 청소년일수록, 사회적 지지의 추구, 적극적 도움의 추구, 문제해결의 방식으로 대처하는 정도가 낮았다는 연구결과(신현숙, 2001)와, 문제중심적 대처와 사회적지지 추구 대처 방식을 사용할수록 학교생활에 잘 적응한다는 연구결과(김상직, 2005)도 있었다.

3. 자기효능감

1) 자기효능감

자기효능감은 자신이 바라는 어떤 결과를 얻기 위해 요구되는 행동을 성공적으로 수행할 수 있다는 신념 또는 당면한 과제를 잘 해결할 수 있다는 자기기대를 말한다(Bandura, 1986; Eden & Aviram, 1993). Bandura(1997)는 성취상황에서 개인이 가질 수 있는 기대로서 효능기대와 결과기대의 두 유형으로 구분하고 있다. 효능기대는 어떤 결과를 얻는데 필요한 행동을 성공적으로 수행할 수 있는가에 대한 신념을 말하고, 결과기대는 어떤 행동이 어떤 결과를 가져올 것이라는 개인적 판단을 의미한다. Sherer 등(1982)은 자기효능감을 성격특성이나 전체적 구성 개념으로서 수행에 중요한 역할을 하는 것으로 보면서, 생활에서 목표를 성취하고 극복하는 개인의 능력에 대한 신념인 일반적 자기효능감과 대인관계에서 잘 해나갈 수 있다는 신념인 사회적 자기효능감으로 구분하였다.

Bandura에 의하면 자기효능감은 경험을 통한 인지적, 사회적, 언어적, 육체적 능력 등을 복합적으로 획득해가는 과정에서 점진적으로 형성되며, 자기효능감을 수준(level), 강도(strength), 일반화(generality)의 세 차원에서 측정하였다.

이 세 가지 차원은 실제의 행동 성취에 중요한 영향을 미치며, 자기효능감은 이 세 가지 차원에 있어 각기 그 정도가 다르다. 수준(level)이란 과제나 상황을 얼마나 어렵게 보느냐와 관련된 차원을 일컫는다. 따라서 과제가 어려우면 자기효능감의 수준이 낮아져 낮은 성취 기대를 보이고, 과제가 쉬우면 자기효능감의 수준이 높아져서 높은 성취 기대를 보인다. 결국 과제수행자가 어느 수준의 난이도까지 수행할 수 있는가에 대한 판단이다. 강도(strength)는 어려운 상황에서 자기효능감이 얼마나 오랫동안 지속되는가와

관련된 차원으로서, 약한 자기효능감은 어려운 상황에서 회피하거나 쉽게 소거되지만 강한 자기효능감은 쉽게 소거되지 않으며 대처행동을 찾게 된다. 마지막으로 일반화(generality)는 자기효능감이 어느 정도 범위의 상황이나 대상에까지 적용될 수 있는가와 관련된다.

일반적으로 효능감이 높은 사람은 과제에 대해 끈기 있게 도전하는 경향이 강하다. 자신은 무력하지 않다는 자신에의 신뢰감은 자립적, 적극적 행동을 추구한다(안순자, 1997). 또한 자기효능감이 높으면 스트레스가 크다 해도 그 상황을 극복하기 위해 자신감을 가지고 적극적으로 대처하는 반면, 자기효능감이 낮으면 문제 상황을 회피하거나 포기하는 특징을 보인다(김상직, 2005).

또 자기효능감은 개인의 활동과 기술습득, 노력의 정도, 지속력과 추진력에도 광범위한 영향을 미친다. 즉, 자기효능감이 높으면 과제와 관련된 행동을 더 많이 하게 되고, 그러면 더 잘하게 되고, 이런 과정은 결국 자기효능감이 높아지는 결과를 가져온다(Bandura, 1977).

2) 자기효능감과 스트레스 대처

Bandura(1977), Lazarus와 Folkman(1984)은 자기효능감은 후속되는 행동과 높은 상관성이 있다고 주장하며, 자기효능감이 높은 사람은 문제중심적 대처를 하는 반면, 자기효능감이 낮은 사람은 정서중심적 대처를 하는 경향이 있다고 하였다.

김윤정(2000)은 대학생들을 대상으로 연구한 결과 자기효능감과 스트레스 대처방식은 성별에 따라 유의한 차이가 없었으나, 자기효능감과 그 하위척도인 일반적, 사회적 효능감과 문제중심적 대처방식과는 모두 유의미한 정적 상관성이 있음을 밝혔다. 또한 고등학생을 대상으로 한 이미선(2002)과 정비호(2001)의 연구에서는 자기효능감의 수준이 높을수록 적극적인 대처를

많이 사용하며 자기효능감의 수준이 낮을수록 소극적인 대처를 사용한다고 밝혔다. 신영희(1993)는 스트레스가 높을수록 자기효능감과 사회적 지지가 낮고, 자기효능감과 사회적 지지가 높을수록 문제중심적 대처를 사용하며, 문제중심적 대처가 높을수록 생활에 대한 부적응이 낮다고 보았으며, 문제중심적 대처는 스트레스에 의한 경험보다 자기효능감에 의해 주로 영향을 받는다는 의미이다(이미선, 2002). 또한 자기효능감이 행동변화와 높은 상관을 가지며, 자기효능감이 높은 사람은 낮은 사람보다 고통을 더 잘 인내하고, 바람직하지 못한 행동을 더 쉽게 중지할 수 있으며, 다양한 기술훈련 상황에서도 보다 쉽게 기술을 익힐 수 있어 자기효능감이 문제대처에 중요한 역할을 하고 있음을 선행 이론들을 통해서 말하고 있다(이미선, 2002). 윤영애(2001)는 고등학생을 대상으로 한 연구 결과 자기효능감이 높을수록 적극적 대처를 많이 하는 것으로 나타났고, 중학생을 대상으로 한 전윤정(2004)의 연구결과에서는 일반적 자기효능감이 높을수록 문제중심적 대처방식과 소망적 대처방식을 모두 많이 사용하는 것으로 나타났고, 사회적 자기효능감이 높을수록 사회적 지지추구 대처방식을 많이 사용하는 것으로 나타났으며, 정서완화적 대처방식은 자기효능감과는 관련이 없는 것으로 나타났다. Pearlin과 Schooler(1978, 재인용)가 스트레스에 대한 대처를 어느 한 가지의 대처 방식보다는 다양한 유형의 대처 방식이 더 효과적이라고 하였고, 이것은 자기효능감 수준이 높을수록 스트레스의 상황과 단계에 따라 적극적 대처와 소극적 대처를 함께 한다는 것을 의미한다고 해석할 수 있다(정비호, 2001). 즉 자기효능감이 높을수록 한 가지 대처방식만을 사용하기 보다는 다양한 대처방식을 사용하여 스트레스 상황을 극복하고자 하는 것으로 이해할 수 있다(전윤정, 2004).

3) 낙관성, 자기효능감 및 학교생활적응

낙관성은 미래에 대한 긍정적인 기대로서 청소년기의 목표성취를 돕는 도구로서 자기존중감, 긍정적인 정서체험, 문제해결력으로 설명되어지고 있다(LeRoy, 1999 재인용). 자기효능감이 높은 학생일수록 모든 면에 훨씬 적극적이고 자신감이 있으며, 자신이 원하는 목표를 더 잘 수행할 수 있을 것이다(김필기, 2003). 이런 목표달성을 위한 개인의 행동과 자신에 대한 인지적인 평가의 측면에서 낙관성과 자기효능감은 상호관련을 가지고 있는 것으로 보여진다(민경환, 김선경, 박민규, 조성호, 1995, 재인용). 그 예로 Bandura(1986)는 자신의 생각과 행동을 통제할 수 있는 능력으로, 낙관성과 자기효능감은 밀접한 관계가 있는 특성으로 보았고, 여중생의 낙관성 수준이 높으면 자기효능감도 높은 연구결과도 있었다(김필기, 2003).

이와 같이 낙관성은 개인을 동기화 시킨다는 점에서 자기효능감과 유사한 개념으로 다루어지지만 두 가지 차이를 갖는다. 첫째, 개인의 효능감은 성공적인 목표 획득을 위한 기대의 원천 중 특정한 하나의 영역에 불과하지만, 낙관주의는 다양한 상황에서 작용되는 광범위한 개념으로 이해된다. 둘째, 기대의 폭에 관한 것으로 자기 효능감은 행동에 초점을 맞춘 구체적으로 기대하는 것에 의해 예측되어지는(Bandura, 1977) 반면, 낙관성은 매우 일반화된 전반적인 기대를 의미한다(Scheier et al., 1992). 다시 말해 자기 효능감은 구체적인 상황 속에서 개인이 가지고 있는 능력을 실제로 행할 수 있다고 믿는 판단을 말하는 것이다. 따라서 자기효능성 기대는 상황과 맥락에 걸쳐서 안정적인 성격특질이라기보다는 어떤 상황 또는 영역에 국한되는 과제특정적인 기대라고 볼 수 있다(민경환, 1995 재인용).

자기효능감은 인지적인 매개과정으로서 현재 진행중인 행동뿐만 아니라 미래의 행동에도 영향을 주고, 학습동기나 목표지향성 및 자기조절능력 등과 상관이 있다(김상직, 2005). 따라서 자기효능감은 학교생활적응과도 밀

접한 연관이 있다고 예측할 수 있다. 선행연구를 살펴보면 자기 효능감이 높은 학생이 자기 효능감이 낮은 학생보다 담임교사와의 관계, 교우관계, 학습활동, 규칙준수, 학교 행사관계, 학교생활 적응도 모두 높은 결과(김미숙, 2001)가 나왔고, 자기효능감이 높은 집단이 낮은 집단보다 학교교사 적응, 학교수업 적응, 학교친구 적응, 학교생활적응에 유의미한 차이를 보였고, 고등학생의 자기 효능감은 학교적응의 15% 정도를 설명해주고 있다(임동란, 1998)고 보고하였다. 또한 자기효능감은 학교 현장에서 학업 성적을 촉진하는 역할(Multon, Brown & Lent, 1991, 재인용)을 할 뿐만 아니라 학업성적에 직접적인 유의미한 영향(이영주, 2007)을 미치고, 학교 적응(김미숙, 2001; 추미애, 김상직, 2005) 및 앞으로의 진로계획(백남근, 2001), 진로성숙도, 진로포부(강경찬, 1996 재인용)에까지 영향을 미친다.

또한 자기효능감의 하위변인과 학교적응과의 관계에서 자기조절효능감과 학교수업적응, 자신감과 학교교우관계, 과제난이도 선호와 학교수업이 가장 의미 있는 정적상관임이 나타났고(문명애, 2001), 자녀의 학교교사적응, 학교생활적응, 학교수업적응을 설명함에 있어서는 일반적 자기효능감이, 자녀의 학교친구적응, 학교환경적응을 설명함에 있어서는 사회적 자기효능감이 중요한 예언변인임을 밝혔다(이영주, 2007). 이와 같은 많은 선행연구들의 결과를 볼 때 자기효능감과 학교생활적응은 정적인 상관을 가지고 있으며 자기효능감이 학교적응에 미치는 영향력이 크다는 것을 알 수 있다. 따라서 중학생의 자기효능감이 어떤 수준인지에 따라 학교적응수준이 달라지므로 자기효능감 역시 학교적응수준에 중요한 변인임을 예측할 수 있다.

III. 연구문제

이 연구의 연구문제와 검증하고자 하는 가설은 다음과 같다.

연구문제 1. 청소년의 낙관성, 학교생활적응, 자기효능감, 스트레스 대처방식의 상관관계는 어떠한가?

<가설 1-1> 청소년의 낙관성은 학교생활적응과 통계적으로 유의미한 정적상관이 있을 것이다.

<가설 1-2> 청소년의 낙관성은 자기효능감과 통계적으로 유의미한 정적상관이 있을 것이다.

<가설 1-3> 청소년의 낙관성은 적극적 스트레스 대처와 통계적으로 유의미한 정적상관이 있을 것이다.

연구문제 2. 청소년의 낙관성과 학교생활적응의 관계에서 자기효능감과 스트레스 대처방식의 매개효과는 어떠한가?

<가설 2-1> 청소년의 낙관성과 학교생활적응의 관계에서 자기효능감이 매개할 것이다.

<가설 2-2> 청소년의 낙관성과 학교생활적응의 관계에서 적극적대처가 매개할 것이다.

연구문제 3. 청소년의 낙관성과 학교생활적응의 관계에 대한 매개모형은 본 연구에서 설정한 모형들 중에서 어떤 모형이 가장 적합한가?

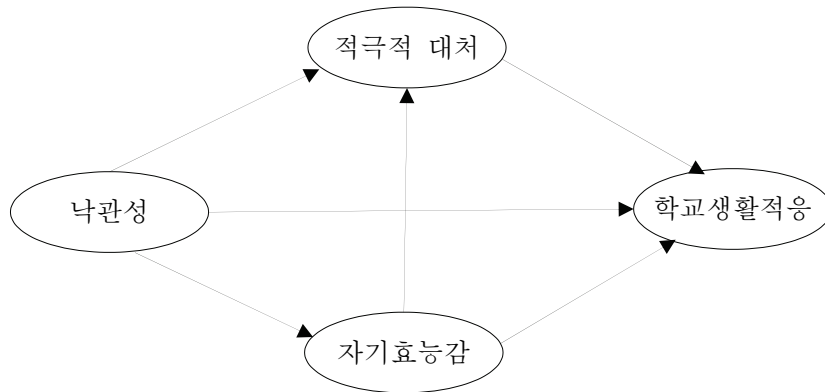
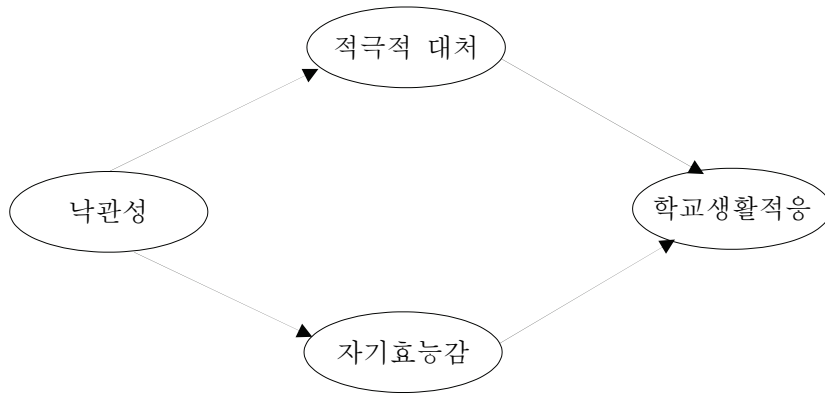
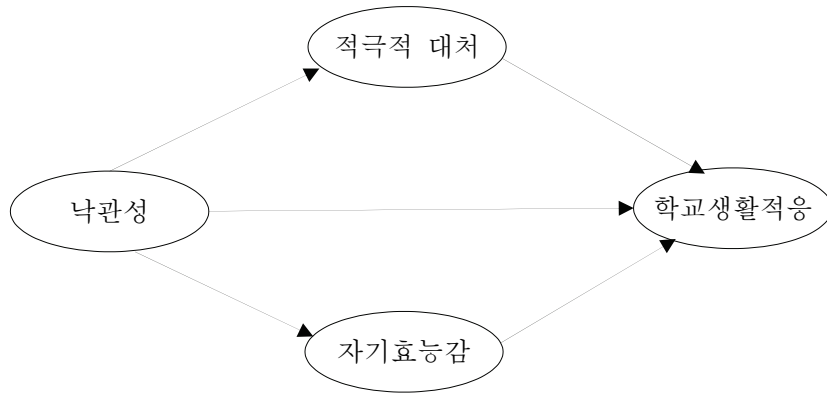


그림 3. 대안모형 2

본 연구에서는 각 변수들 간의 관계를 가장 잘 설명하는 모형을 선택하고자 청소년의 낙관성과 학교생활적응의 관계에 자기효능감과 적극적 대처의 매개 경로에 따른 세 가지 매개모형을 구성하였다. 이론적 배경을 바탕으로 낙관성에서 학교생활적응으로 가는 경로가 부분매개인지 완전매개인지 확인하기 위해 낙관성이 학교생활적응에 직접적으로 영향을 주기도 하지만 적극적 대처와 자기효능감을 거쳐 학교생활적응에 영향을 주기도 하는 연구모형 <그림 1>과, 낙관성이 학교생활적응에 직접적으로 영향을 주지 않고 적극적 대처와 자기효능감을 거쳐 학교생활적응에 영향을 주는 대안모형1<그림 2>를 구성하였다. 대안모형 2는 <그림 3>에서 제시된 바와 같이 자기효능감이 적극적 대처에 영향을 미쳐서 학교생활적응에 매개하는 모형이다. 이 모형은 이론적 배경에서처럼 자기효능감이 높을수록 적극적 대처방식을 사용한다는 연구(Bandura, 1977; Lazarus & Folkman, 1984; 김윤정, 2000; 이미선, 2002; 정비호, 2001; 신영희, 1993; 전윤정, 2004)에 근거하였다.

IV. 연구방법

1. 연구 대상

서울 또는 경기도 소재 중학교에 재학중인 청소년 490명을 대상으로 설문을 실시하였다. 설문지는 총 475부가 회수되었으며, 회수된 설문지 중에서 하나의 척도 이상을 기재하지 않거나 무작위 응답을 한 122명의 자료를 제외시킨 나머지 353부의 설문지를 바탕으로 자료를 분석하였다. 응답자료의 성별 분포는 남자가 147명(41.6%)이었고, 여자는 206명(58.4%)이었으며, 자세한 연구대상자의 일반적 특성은 <표 1>에 제시하였다.

<표 1> 연구대상자의 일반적 특성

변인	구분	인원수	백분율(%)
성별	남	147	41.6
	여	206	58.4
학년	중1	113	32.0
	중2	117	33.1
	중3	123	34.8

2. 측정도구

1) 낙관성 검사

본 연구에서는 Scheier, Carver와 Bridges(1994)의 생활지향검사 개정판 (Revised Life Orientation Test; LOT-R)을 조하나(2003)가 번안한 것을 사용하였다. LOT-R은 성향적 낙관성을 단일차원으로 측정하는 도구로 모두 10개의 문항으로 이루어져 있다.

이 가운데 6개의 문항만이 낙관성을 측정하는 문항이고, 나머지 4개의 문항은 참여자가 질문지의 의도를 파악하지 못하도록 끼어 넣은 문항들(filler items)문항이며 채점되지 않는다. 낙관성 측정 6문항은 3개의 긍정적 진술 문항과 3개의 부정적 진술문항으로 구성되어 있다.

LOT-R은 5점 Likert 척도로서 각각의 문항을 읽고 자신이 문항에 제시된 바와 같이 느낀 정도를 0에서 4중 하나에 응답하게 되어져 있고(0=매우 그렇지 않다, 4=매우 그렇다) 총점 범위는 0점~24점이며 부정적 진술문항은 역점수로 채점되었다. 점수가 높을수록 낙관적 성향이 높은 것으로 해석한다. 본 연구에서 사용한 이 척도의 Cronbach's α 는 .704였다.

<표 2> 낙관성 척도 하위요인별 문항

하위영역	영역	문항수	문항	Cronbach's α
낙관성	긍정적	3	1, 4, 10	.548
	부정적	3	3, 7, 9	.653
filler	불명확	4	2, 5, 6, 8	

2) 학교생활적응 척도

본 연구에서 학교생활적응을 측정하기 위한 도구는 문은식(2001)의 학교생활 적응 행동검사, 김용래(1993)의 학교적응 척도, Epstein(1976)의 학교생활 질 척도, Garlington(1984)의 학교태도 척도, 조정현(1984)의 학교생활적응 척도 등을 참조하여 김택호(2004)가 총 51문항의 Likert식 5점 척도로 구성하여 만든 학교생활적응 척도를 사용하였다.

하위영역별 문항은 학업적응 20문항, 사회적응 20문항, 학교환경 및 일반적응 11문항 등 크게 3영역으로 구분되어 <표 3>와 같이 구성되어 있다. 이 척도의 점수가 높을수록 학교생활에 더 잘 적응하는 것을 의미한다. 본 연구에서 사용한 이 척도의 Cronbach's α 는 .927이었다.

<표 3> 학교생활적응 검사 하위요인별 문항

구분		문항수 (총51)	해당문항	Cronbach's α
학업 적응	수업참여	7	1, 5, 9, 13, 15, 17, 19	.797
	학습노력	5	2, 6, 10, 14, 16	.770
	학습의 지속성	3	3, 4, 7	.692
	학습 행동통제	5	8, 11*, 12*, 18, 20*	.640
사회 적응	교우관계	7	21, 24, 27, 30, 33, 36, 39	.720
	교사관계	7	22, 25, 28, 31, 34, 37, 40	.870
	규칙준수	7	23, 26, 29, 32*, 35, 38*, 41*	.653
일반	학교환경에 대한 만족도	5	42, 44, 45*, 48, 50*	.794
	학교 생활에 대한 만족도	5	43, 46, 47*, 49, 51	.792

3) 스트레스 대처 척도

스트레스 대처방식은 Lazarus & Folkman(1985)이 개발한 스트레스 대처방식 척도(The Ways of Stress Coping Checklist)를 김정희(1987)가 번안한 것을 중학생 수준에 알맞게 수정, 보완한 김난기(2004)의 질문지를 사용하여 측정하였다.

이 척도는 문제중심적 대처, 사회적지지 추구 대처, 정서중심적 대처, 소망적 사고 대처방식 등의 4개의 하위척도로 구성되어 있다. 이 척도는 Likert식 5점 평정 척도 62문항으로 구성되어 있다. 그리고 각 문항의 점수는 “전혀 아니다”는 1점, “약간 아니다”는 2점, “보통이다”는 3점, “약간 그렇다”는 4점, “매우 그렇다”는 5점으로 채점하였다. 그러므로 이 척도의 점수가 높을수록 특정 스트레스 대처방식이 뚜렷하게 나타나는 것을 의미한다. 스트레스 대처방식 척도의 하위척도별 문항 구성과 신뢰도는 <표 4>과 같다.

<표 4> 스트레스 대처방식 검사의 하위요인별 문항

하위요인		해당문항	Cronbach's α
적극적 대처	문제중심적	1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 28, 31, 34, 37, 40, 43, 45, 47, 49, 52, 53, 55, 57, 59	.885
	사회적지지 추구	3, 7, 11, 15, 19, 23	.722
소극적 대처	정서중심적	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 29, 32, 35, 38, 41, 44, 46, 48, 50, 52, 54, 56, 57, 60, 61, 62	.722
	소망적사고	4, 8, 12, 16, 20, 24, 27, 30, 33, 36, 39, 42	.695

4) 자기효능감 척도

자기효능감은 Sherer와 Maddus(1982)의 ‘자기효능감 척도’를 홍혜영(1995)이 번안한 것을 중학생에 알맞게 수정·보완한 박정근(2002)의 질문지를 사용하여 측정하였다.

이 척도는 일반적 자기효능감과 사회적 자기효능감의 두 하위척도로 구성되어 있다. 일반적 자기효능감 척도는 목표에의 성취욕구 정도, 자신감 여부, 자기조절 능력 여부, 문제 상황에서의 인식 및 대처 정도 등을 측정한다. 사회적 자기효능감은 친구문제에 대한 인식 정도, 대인관계에서의 자신감과 적극성 여부 등 사회적 기술과 관련 있는 내용을 측정한다.

이 척도는 Likert식 5점 평정 척도 23문항으로 구성되어 있다. 그리고 각 문항의 점수는 “전혀 아니다”에 1점, “약간 아니다”에 2점, “보통이다”에 3점, “약간 그렇다”에 4점, “매우 그렇다”에 5점으로 채점하였다. 다만 부정적인 진술로 되어 있는 문항(3, 4, 7, 8, 11, 12, 15, 16, 17, 18, 20, 22)은 역산하였다. 그러므로 이 척도의 점수가 높을수록 자기효능감이 높게 나타난다고 볼 수 있다. 본 연구에서 사용한 이 척도의 Cronbach's α 는 .865였다.

<표 5> 자기효능감 척도 하위요인별 문항

하위척도	문항번호	문항수	신뢰도계수
일반적 자기효능감	1번~17번	17	.866
사회적 자기효능감	18번~23번	6	.791

3. 통계처리 및 자료분석

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS 15.0과 AMOS 7.0 통계프로그램을 사용하였다. 본 연구에서 사용한 통계기법은 다음과 같다.

- 1) 각 변인(낙관성, 학교생활적응, 자기효능감, 스트레스대처)의 관계를 살펴보기 위해 상관분석을 실시하였다.
- 2) 청소년의 낙관성, 학교생활적응, 자기효능감, 적극적 스트레스 대처간의 관계를 나타내는 연구모형을 검증하기 위해 구조방정식 모형을 검증하였다.

V. 연구결과

1. 주요 변인들 간의 상관관계

주요변인인 낙관성, 스트레스대처(적극적 대처, 소극적 대처), 자기효능감, 학교생활적응간의 관련성을 확인하기 위해서 Pearson 상관분석을 실시하였으며, 그 결과는 <표 6>과 같다.

결과를 살펴보면, 낙관성은 소극적 대처의 관계($r=.026$, $p=n.s$)를 제외한 각 변인들과 $p<.001$ 수준에서 유의미한 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 자기효능감이 낙관성과 가장 높은 정적상관을 보였고($r=.521$, $p<.001$), 적극적 대처와 학교생활적응 또한 유의미한 정적인 상관이 있었다. 이는 낙관성이 높을수록 적극적 대처를 사용하고 학교생활적응이 높아짐을 의미한다. 학교생활적응 역시 소극적 대처($r=.035$, $p=n.s$)와의 관계를 제외한 각 변인들과 $p<.001$ 수준에서 모두 유의미한 정적상관을 보였다. 그 중에서도 자기효능감이 학교생활적응과 가장 높은 정적상관($r=.594$, $p<.001$)을 보였고, 적극적 대처 또한 유의미한 정적상관을 보였다. 이는 자기효능감이 높거나, 적극적 대처를 사용할수록 학교생활적응 수준이 높음을 의미한다. 한편 자기효능감은 적극적 대처와 유의미한 정적상관($r=.504$, $p<.001$)을 보였는데, 이는 자기효능감이 높을수록 적극적 스트레스 대처를 사용함을 의미한다. 이러한 상관분석을 통해 낙관성, 학교생활적응, 자기효능감, 적극적 대처 사이에 통계적으로 유의미한 관련이 있으므로 연구자가 가정한 매개모형을 검증하기에 자료가 적합한 것을 확인하였다.

<표 6> 주요 변인들간의 상관관계

변인	1	2	3	4	5
1. 낙관성	1				
2. 적극적 대처	.302***	1			
3. 소극적 대처	.026	.417***	1		
4. 자기효능감	.521***	.504***	-.095	1	
5. 학교적응	.365***	.513***	.035	.594***	1

*** $p < .001$

2. 청소년의 낙관성과 학교생활적응의 관계에서 자기효능감과 적극적 대처의 매개모형 검증

구조 방정식 모형은 4개의 잠재변인을 포함하고 있다. 본 연구에서 포함된 구성 개념은 낙관성, 자기효능감, 적극적 대처, 학교생활적응 4가지로 구성되어있다. 구조 방정식 모형을 분석 할 때 하나의 모델만을 추정하는 경우는 드물며, 실제로 연구모형에 비해 대안모형을 선택하는 경우가 많다. 구조방정식 모델은 관련 이론과 사전 연구를 토대로 연구모형을 구축하고 이러한 모델을 다른 이론적 명제, 기타 문헌에서의 반박 주장 및 간명도의 원리에 따라 여타 경쟁 모델과의 비교를 통해 검증하는 경쟁 모델 접근법이 바람직하다(김계수, 2006). 이에 본 연구에서는 이론적 배경 및 선행연구를 바탕으로 설정된 변인들의 관계성에 대한 검증을 위해 세 개의 모형을 설정하여 검증하였다.

구조방정식 모형에서 특정 모형이 실제 자료와 부합되는 정도를 검증하기 위해 기본적으로 χ^2 검증을 할 수 있지만 χ^2 검증은 표본크기에 비교적 민감하여 표본크기가 커질수록 모형을 쉽게 기각하는 문제점이 있다. 따라서

모형 적합도를 평가하기 위해서 홍세희(2000)가 제안한 적합도 지수인 GFI, CFI, TLI, RMSEA를 사용하였다. GFI, CFI, TLI는 .90이상 이면 모형이 좋은 적합도를 보이고 있다고 할 수 있고, RMSEA는 <.05이면 좋은 적합도, .05와 .08사이의 값은 보통의 적합도, .10이상이면 나쁜 적합도를 나타낸다. 또한 nested 관계에 있는 모형끼리는 유의도 수준 $\alpha=.05$ 수준에서 연구 모형과 경쟁 모형이 차이가 없다는 영가설을 기각하기 위해서는 자유도 1차이가 3.84이상의 χ^2 차이를 가져와야 한다. 이 때 두 모형간의 χ^2 차이가 유의미하면 자유도가 작은 모형을 선택하게 된다. 반면, 두 모형의 χ^2 차이가 유의미하지 않으면 두 모형의 합치도가 유사하다는 것을 의미하고, 이렇게 두 모형간 합치도 차이가 없을 때에는 “간결의 원칙”에 의하여 더 간단한 모형 즉, 자유도가 더 큰 모형이 선호된다(박광배, 2000, 재인용). 또한 각 변인들 간의 통계적인 유의미성이 고려되어야 한다.

위의 적합도 지수에 의해 연구모형(부분매개모형), 대안모형 1(완전매개모형), 대안모형 2의 적합도를 분석한 결과를 <표 7>에 제시하였다.

<표 7> 연구모형, 대안모형 1, 대안모형 2의 적합도 지수

모형	χ^2	df	GFI	CFI	TLI	RMSEA
연구모형(부분매개)	211.636	56	.916	.888	.844	.089
대안모형 1(완전매개)	219.348	57	.914	.883	.840	.090
대안모형 2	150.275	55	.939	.931	.902	.070

우선, 부분매개모형인 연구모형과 완전매개모형인 대안모형 1의 적합도를 비교해보면, 연구모형과 대안모형 1 모두 GFI는 .90이상, RMSEA도 수용준거인 .05~1.0사이의 값을 나타내고 있기 때문에 괜찮은 모형으로 적합도 지수상의 차이가 만족할 만큼 크지 않았다. 이에 서로 nested관계에 있는 연구모형과 대안모형 1간의 차이를 규명하기 위해 χ^2 값 비교를 통해 직접적인 모형 비교를 실시하였다. 이에 연구모형과 대안모형 1의 $\Delta\chi^2$ 값은 7.712(df=1)으로 유의미한 것으로 나타나 연구모형이 더 적합한 것으로 나타났다. 하지만 각 모형의 경로계수를 확인한 결과 연구모형의 경우 <그림 4>에서 보는 바와 같이 낙관성이 학교생활적응에 이르는 경로는 통계적으로 유의하지 않았다($\beta=-.437, p=.052$). 즉, 연구모형 내에서 자기효능감과 적극적 대처가 매개역할을 하게 되면, 낙관성이 학교생활에의 직접효과는 줄어들고, 간접효과만 유의하게 존재한다는 것이다. 따라서 연구모형의 유의미하지 않은 경로를 제거한 대안모형 1을 선택하였다. 대안모형 1의 각 변인간 표준화된 경로계수를 <그림 5>에 제시하였다. <그림 5>에서 낙관성이 높을수록 적극적 대처를 많이 사용하고($\beta=.41, p<.001$), 자기효능감이 높았고($\beta=.63, p<.001$), 자기효능감이 높을수록 학교생활적응 높았고($\beta=.68, p<.001$), 적극적 대처를 많이 사용할수록 학교생활적응이 높았다($\beta=.27, p<.001$).

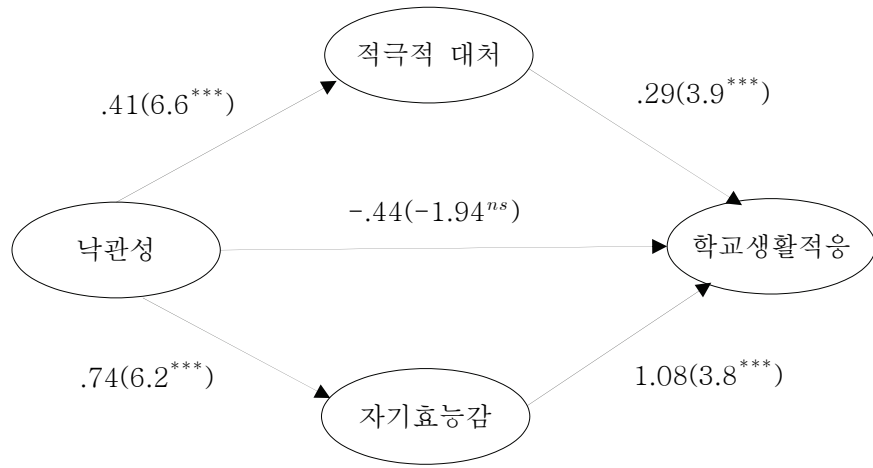
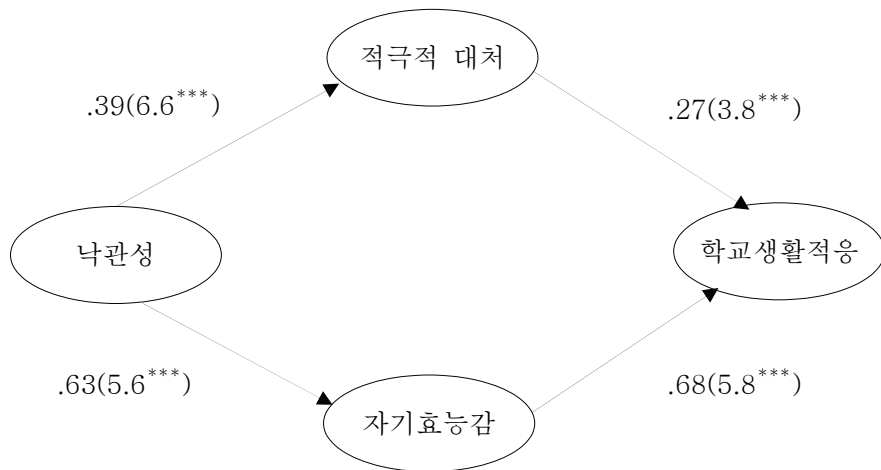


그림 4. 연구모형의 표준화 경로계수
 경로계수는 표준화된 계수. ()안은 t검증치. * < .05. ** < .01. *** < .001



대안모형 1내에서 청소년의 낙관성, 자기효능감, 적극적 대처가 학교생활 적응에 미치는 직접효과와 간접효과, 전체효과를 살펴본 결과는 <표 8>에 제시하였다. 한편, 매개모형에서 매개효과를 검증하기 위하여 Sobel 검증방식을 사용하여 Z_{ab} 값이 .05수준에서 유의미하게 나타나면 매개효과는 통계적으로 유의하다고 할 수 있다. Sobel 검증을 한 결과, 낙관성에서 학교생활 적응에 이르는 간접경로에서 자기효능감의 매개효과는 .428(.628×.682)로, 이 경로는 $Z_{ab}=4.01$, $p<.05$ 로 유의미하였고, 적극적 대처의 매개효과는 .105(.394×.269)로, 이 경로 역시 $Z_{ab}=3.33$, $p<.05$ 로 유의미하였다. 이와 같은 결과를 통해 자기효능감과 스트레스 대처가 매개하는 모형에서 낙관성이 학교생활에 미치는 영향은 통계적 의미가 없는 수준으로 감소하고, 완전 매개효과를 보인다는 것이다. 따라서 낙관성은 자기효능감과 적극적 대처를 매개로 학교생활 적응에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 8> 대안모형 1에서 경로의 전체효과, 직접효과, 간접효과

경로		전체효과	직접효과	간접효과
낙관성	→ 자기효능감	.628	.628	-
낙관성	→ 적극적대처	.394	.394	-
낙관성	→ 학교생활적응	.534	-	.534
자기효능감	→ 학교생활적응	.682	.682	-
적극적대처	→ 학교생활적응	.269	.269	-

대안모형 2는 자기효능감이 적극적 대처에 영향을 미쳐 매개효과를 갖도록 설정한 모형이다. 대안 모형 2의 적합도는 GFI=.939, CFI=.931, TLI=.902, RMSEA=.070으로 수용가능한 적합도 수준을 보였다. 대안모형 2와 대안모형 1는 서로 nested관계에 있으므로 χ^2 값 비교를 통해 차이검증을 하였다. 이에 대안모형 1과 대안모형 2의 $\Delta\chi^2$ 값은 68.735(df=2)으로 <표 7참조> 유의미한 것으로 나타나 자유도가 더 적은 대안모형 2가 더 적합한 것으로 나타났다. 대안모형 2의 경로계수를 살펴보면 <그림 6>에 제시된 바와 같이, 낙관성에서 학교생활적응($\beta=-.36$, $p=.087$), 낙관성에서 적극적 대처($\beta=-.21$, $p=.138$), 적극적 대처에서 학교생활적응($\beta=.19$, $p=.824$)의 경로계수는 유의하지 않았다. 따라서 <표 6>에서 제시된 상관분석 결과에 기초하여 상관이 상대적으로 적게 나타난 낙관성이 적극적 대처에 직접적인 영향을 주는 경로와 낙관성이 학교생활적응에 주는 직접적인 영향을 주는 경로를 순차적으로 제거하고 다시 분석하여 최종 수락된 수정 모형은 <그림 7>과 같다.

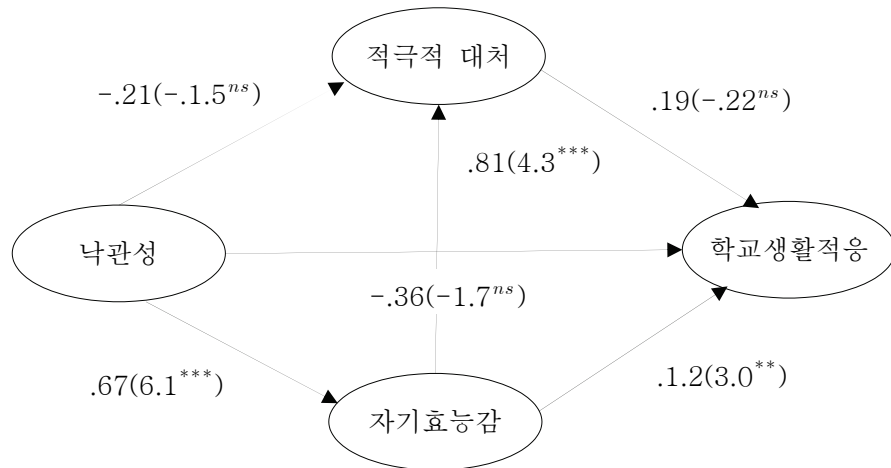
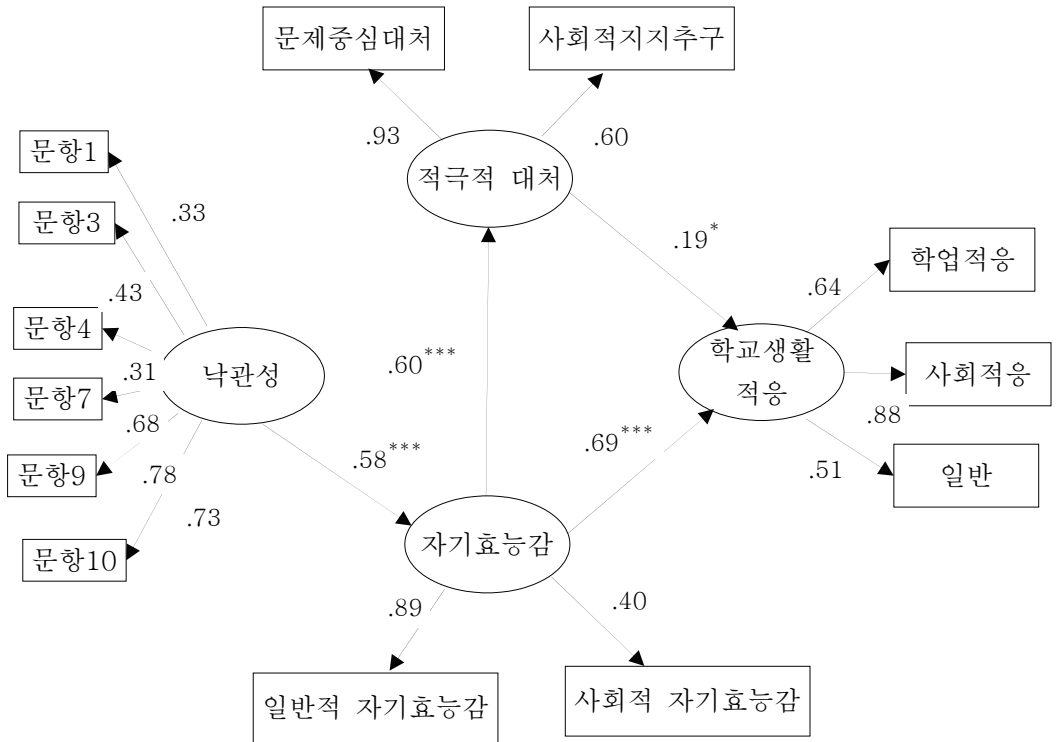


그림 6. 대안모형 2의 표준화 경로계수

경로계수는 표준화된 계수. ()안은 t검증치. * <.05. ** <.01. *** <.001



<표 9> 최종 수락된 수정모형의 적합도

모형	χ^2	df	GFI	CFI	TLI	RMSEA
수정모형	157.387	57	.936	.928	.901	.071

<표 10> 낙관성, 자기효능감, 적극적대처, 학교생활적응의 변인간 관계

변인	B	β	SE	C.R	p
낙관성 → 자기효능감	1.281	.580	.224	5.712	***
자기효능감 → 적극적대처	3.839	.603	.610	6.296	***
자기효능감 → 학교생활적응	2.733	.690	.505	5.415	***
적극적대처 → 학교생활적응	.121	.194	.050	2.416	*

* p<.05, *** p<.001

<표 11> 최종 수락된 수정모형에서 경로의 전체효과, 직접효과, 간접효과

경로		전체효과	직접효과	간접효과
낙관성	→ 자기효능감	.580	.580	-
낙관성	→ 적극적대처	.350	-	.350
낙관성	→ 학교생활적응	.468	-	.468
자기효능감	→ 적극적대처	.603	.603	-
자기효능감	→ 학교생활적응	.807	.690	.117
적극적대처	→ 학교생활적응	.194	.194	-

최종 수락된 수정모형에서 적합도 지수로 보아(GFI=.936, CFI=.928, NFI=.893, TLI=.901, RMSEA=.071) 수용가능한 모형으로 나타났으며 모형에 나타난 경로계수를 살펴보면 모든 변인의 경로가 유의한 것으로 나타났다. <표 10>에서 보는 바와 같이 낙관성이 높을수록 자기효능감이 높고 ($\beta=.58, p<.001$), 자기효능감이 높을수록 학교생활적응 수준이 높았다($\beta=.69, p<.001$). 한편 자기효능감이 높을수록 적극적 대처를 많이 사용하고 ($\beta=.60, p<.001$), 적극적 대처를 많이 사용할수록 학교생활적응 수준이 높았는데($\beta=.19, p<.05$), 낙관성과 적극적 대처 사이에서 자기효능감이 매개하고 자기효능감과 학교생활적응의 사이에서 적극적 대처가 매개할 경우 낙관성과 적극적 대처, 낙관성과 학교생활적응의 직접적인 관계는 유의하지 않은 것으로 나타났다. 최종 수락된 수정모형 내에서 낙관성, 자기효능감, 적극적 대처가 학교생활적응에 미치는 직접효과와 간접효과, 전체효과를 살펴본 결과는 <표 11>에 제시하였다.

한편, 최종 수락된 매개모형에서 매개효과를 검증하기 위하여 Sobel 검증을 한 결과, 낙관성과 학교생활적응 사이에서 자기효능감의 매개효과($Z_{ab}=3.93, p<.05$), 낙관성과 적극적 대처 사이에서 자기효능감의 매개효과($Z_{ab}=4.23, p<.05$), 자기효능감과 학교생활적응 사이에서 적극적 대처의 매개효과($Z_{ab}=2.25, p<.05$)는 모두 유의미하였다. 즉, 낙관성과 적극적인 대처방식

의 관계에서 자기효능감이 완전매개하고, 자기효능감과 학교생활적응의 관계에서 적극적인 대처방식이 부분매개하며, 낙관성과 학교생활적응의 관계에서 자기효능감이 완전매개 하는 것으로 나타났다. 그러므로 낙관성 수준이 높고 자기효능감이 높을수록 적극적 대처를 많이 사용하여 학교생활적응에 영향을 주는 것으로 볼 수 있다.

VI. 논의

본 연구는 중학생을 대상으로 청소년의 낙관성과 학교생활적응의 관계 가운데서 자기효능감과 적극적 대처방식이 어떻게 관계하는지를 밝히고자 하였다. 이를 위해 모형비교 검증을 실시하여 얻은 연구의 주요결과를 요약하고, 이를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 구조방정식을 통한 모형 검증 이전에 각 변인들 간 상관분석을 실시한 결과, 낙관성은 학교생활적응 및 자기효능감, 적극적 대처와 유의한 정적상관이 있었다. 즉 낙관성이 높을수록 자기효능감이 더 높고, 학교생활적응을 더 잘하며, 스트레스 대처방식으로 적극적 대처를 더 사용하는 것을 의미한다. 이는 여중생의 낙관성 수준이 높으면 자기효능감도 높다는 결과(김필기, 2003)와 일치하며, 자기효능감이 높을수록 학교생활적응을 잘한다는 선행연구 결과들(김미숙, 2001; 임동란, 1998; 추미애, 2005; 김상직, 2005)과도 일치한다. 또한 문제 지향적 대처방식과 사회적지지 추구와 같은 적극적인 대처방식을 사용할수록 학교적응이 높아진다는 연구(배진화, 2002; 이은영, 2003)와는 일치하지만, 정서완화적 대처방식과 소망적 사고대처를 하는 학생일수록 학교적응이 낮아진다는 연구(배진화, 2002; 이은영, 2003)와는 일치하지 않고 소극적 대처와 학교생활적응간의 관계는 유의미하지 않은 것으로 나타났다.

둘째, 청소년의 낙관성과 학교생활간의 관계에서 자기효능감과 적극적 대처의 매개효과가 어떠한지 알아보기 위해 연구모형들을 구성하였다. 이 연구모형들은 선정된 매개변인들이 어떤 경로로 개입되었을 때 학교생활적응을 증진시킬 수 있는가에 주목하였다. 따라서 매개모형인 연구모형, 대안모형 1, 대안모형 2를 설명하고 모형의 적합성을 평가하였다. 먼저, 청소년의 낙관성과 학교생활적응의 관계에서 자기효능감과 적극적 대처의 부분매개모

형(연구모형)과 완전매개모형(대안모형 1)인 두 모형을 비교하였다. 그 결과 연구모형에서는 낙관성이 학교생활적응에 대한 직접효과가 통계적으로 유의하지 않아 완전매개모형인 대안모형 1을 선택하였다. 이는 청소년의 낙관성은 학교생활적응에 직접적인 영향보다는 간접적으로 영향을 미치는 것을 의미한다. 즉, 낙관성이 높을수록 자기효능감이 높아 학교생활적응 수준이 높았고, 낙관성이 높을수록 적극적인 대처를 사용하여 더 높은 학교생활적응력을 보였다. 이는 김미숙(2001)과 임동란(1998)의 연구에서 자기효능감이 높은 학생들이 학교생활적응이 높게 나온 결과와 일치하며, 낙관성이 개인을 동기화시킨다는 점에서 자기효능감과 유사하지만, 자기효능감이 좀 더 구체적으로 기대하는 것에 의해 예측되어지는(Bandura, 1977) 반면 낙관성은 매우 일반화된 전반적인 기대를 의미(Scheier & Carver, 1992)함으로써 학교생활이라는 특정한 상황에 더 많은 영향을 미쳐 완전매개가 된 것으로 보인다. 많은 선행연구들의 결과를 볼 때 자기효능감이 학교생활적응에 미치는 영향력이 크다는 것을 알 수 있다(문명애, 2001; 이영주, 2007). 또한 이와 같은 결과는 스트레스 대처방식이 학교생활적응에 많은 영향을 준다는 것을 시사한다. 이는 스트레스에 대한 적절한 대처방식을 활용하면 학교생활적응을 높일 수 있는 반면, 부적절한 대처는 학교생활적응을 낮추는 결과를 초래한다(배진화, 2002; 이미선, 2002; 이은영, 2003)는 연구결과와 부분적으로 일치한다.

한편 대안모형 2는 매개변인인 자기효능감이 다른 매개변인인 적극적 대처에 선행하는 매개모형이다. 대안모형 2의 분석결과 낙관성과 학교생활적응, 낙관성과 적극적 대처방식에 대한 직접효과가 유의하지 않아 그 경로를 제거한 수정모형을 선택하였다. 이는 청소년의 낙관성은 학교생활적응에 직접적인 영향보다는 간접적으로 영향을 미치는 것을 의미하고, 낙관성은 적극적 대처에 직접적인 영향보다는 자기효능감을 매개로 간접적으로 영향을 미치는 것을 의미한다. 즉, 낙관성이 높을수록 자기효능감이 높아 학교생

활적응을 더 잘하며, 낙관성이 높을수록 자기효능감이 높아 적극적인 스트레스 대처방식을 사용하여, 높은 수준의 학교생활적응을 보였다. 또한 자기효능감과 적극적 대처의 매개효과는 Sobel test를 통해 통계적으로 유의한 것을 확인하였다. 이는 고등학생을 대상으로 자기효능감의 수준이 높을수록 적극적인 대처를 많이 사용하며 자기효능감의 수준이 낮을수록 소극적인 대처를 사용한다는 연구결과(정비호, 2001; 이미선, 2002)와 부분적으로 일치하며, 중학생의 일반적 자기효능감이 높을수록 문제중심적 대처방식과 소망적 대처방식을 모두 많이 사용하고, 사회적 자기효능감이 높을수록 사회적 지지추구 대처방식을 많이 사용하는 것으로 나타난 결과(전윤정, 2004)와 부분적으로 일치한다.

본 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 서울과 경기도에 소재한 중학교에 재학 중인 청소년을 대상으로 실시하였다. 따라서 본 연구의 결과를 전체 청소년으로 일반화시키기에는 한계가 있으며, 앞으로 다양한 지역의 청소년을 대상으로 본 연구 결과를 교차 타당화할 필요가 있다.

둘째, 본 연구에서 측정방법과 관련된 제한점이 있다. 연구의 모든 자료는 자기보고형식에 의해 얻어졌기 때문에, 설문 응답자가 사회적으로 바람직하게 보이려는 경향으로 응답했을 가능성을 배제할 수 없다. 그러므로 면접연구나 질적 연구를 통해 자기보고 형식의 조사가 미칠 수 있는 영향을 보완할 필요가 있다.

셋째, 본 연구에서는 낙관성과 학교생활적응 관계에 있어서 학교생활적응에 영향을 미치는 요인으로 자기효능감과 스트레스 대처만을 다루었으나 후속 연구에서는 이들 이외에 학교생활적응에 영향을 미치는 또 다른 요인을 고려하여 보다 종합적인 모델을 검증할 필요가 있다.

이와 같은 제한점에도 불구하고 본 연구는 낙관성이 학교생활적응에 미치는 영향에 대한 경로를 확인하였다는데 의의가 있다. 이러한 경로 확인

은 낙관성은 자기효능감을 매개로 했을 때 더욱 큰 영향력을 가지게 되며, 자기효능감은 학교생활적응에 영향을 미치며, 적극적 대처를 매개로 했을 때 더 큰 영향력을 가지게 된다. 이러한 점을 고려하여 학교와 가정, 사회는 청소년들을 지도할 때, 그들의 문제점에만 집중하는 것이 아니라 긍정적인 정서와 사고를 가질 수 있도록 이에 적합한 과제와 정보를 적극적으로 제공해야 하며, 청소년들의 교육이나 상담장면에서 자기효능감 증진 프로그램을 통해 자기효능감을 높여주고, 스트레스에 대한 반응으로 사용할 수 있는 적극적 대처방안을 훈련하는 등 심리교육적 개입이 학교생활적응에 도움이 될 것으로 보인다. 즉, 청소년의 낙관성 향상을 통해 자기효능감을 높이고, 자기효능감을 향상시킴으로써 적극적인 스트레스 대처방식을 사용하도록 돕는다면 학교생활적응에 더욱 큰 긍정적 효과를 미칠 수 있음을 시사한다.

참 고 문 헌

- 강난미(2007). 일반계 남자고등학생의 낙관성 및 우유부단성 유형에 따른 학습동기, 학업성취도, 학교적응의 차이. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강은영(2008). 자기주도적학습력과 스트레스대처방식이 학교적응에 미치는 영향. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 권혜경(2004). 낙관성이 진로태도성숙 및 학교생활만족도에 미치는 영향 : 성취동기와 자아강도를 매개변인으로. 가톨릭대학교 심리상담대학원 석사학위논문.
- 김경희(2004). 어머니의 낙관성과 자녀의 낙관성 및 자기효능감의 관계. 전주대학교 상담대학원 석사학위논문.
- 김계수(2006). Amos 구조방정식 모형분석. 한나래.
- 김동현(2006). 아동의 낙관성과 학습동기와의 관계. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미숙(2001). 초등학생의 발표불안과 자기효능감 및 학교생활적응도. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김민정(2005). 낙관성이 심리적 안녕감에 미치는 영향: 인지적 정서조절전략과 사회적 지지를 매개 변인으로. 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 김병찬(1995). 고등학생들의 자기효능감과 학교생활적응에 관한 연구. 한국외국어대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김보영(2007). 청소년의 낙관성 수준에 따른 정서표현갈등과 삶의 만족도 차이. 가톨릭대학교 상담심리대학원 석사학위논문.
- 김복진(2006). 고등학생의 자기에 성향과 자기 효능감 및 학교생활 적응과의 관계. 인천대 교육대학원 석사학위논문.

- 김상직(2005). 스트레스 대처방식과 학교생활적응 및 자기효능감의 관계 분석. 안동대 교육대학원 석사학위논문.
- 김용래(2000). 학교학습동기척도(A)와 학교적응척도(B)의 타당화 및 두 척도 변인간의 관계분석. 홍익대학교 교육연구소 교육연구논총 17, 3-32
- 김윤정(2000). 자기효능감이 스트레스 대처방식에 미치는 영향. 대구효성가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김윤정(2000). 자기효능감이 스트레스 대처방식에 미치는 영향. 대구효성가톨릭대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김정수(2008). 청소년의 낙관성과 비관성이 심리적 적응 및 부적응에 미치는 영향 : 대처와 사회적 지지를 매개변인으로. 청소년학연구, 15(1), 271-299.
- 김정희(1987). 지각된 스트레스, 인지세트 및 대처방식의 우울에 대한 작용: 대학 신입생의 스트레스 경험을 중심으로. 서울대학교 박사학위논문.
- 김주희(1995). 낙관주의와 스트레스 대처방식간의 관계. 중앙대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김필기(2004). 여중생의 낙관성 수준에 따른 우울, 학습된 무기력, 자기 효능감의 차이. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 노현숙(2006). 낙관성과 스트레스지각이 갈등해결양식 및 이성 관계 만족도에 미치는 영향. 가톨릭대학교 상담심리대학원 석사학위논문.
- 문명애(2001). 자아개념과 자아효능감 및 학교적응간의 관계. 홍익대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 문은식(2002). 청소년의 학교생활적응행동에 관련되는 사회·심리적 변인들의 구조적 분석. 충남대 대학원 박사학위논문.
- 박경자(1997). 낙관주의, 통제신념, 자기효능이 시험스트레스에 대한 대처와 시험수행에 미치는 영향. 학생연구. 11(2). 31~35. : 대구 효성가톨릭

대학교 학생생활연구소.

배진화(2002). 고등학생들의 학교 스트레스와 대처방식이 학교적응에 미치는 영향에 관한 연구. 숭실대학교 대학원 석사학위논문.

백남근(2001). 부모와의 의사소통유형과 자기효능감 및 진로성숙도와의 관계. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.

송종화(2006). 일반계 고등학교 3학년의 입시 스트레스, 사회적 지지, 낙관성 및 비관성이 부적응에 미치는 영향. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.

신영희(1993). 장애아동 어머니의 가족 스트레스와 적응에 관한 구조모형. 대한 간호학회정신간호학회.

신영희(1994). 스트레스, 자기효능감 및 사회적 지지가 대처와 부작용에 미치는 영향. 충남대학교 교육대학원 석사학위청구논문.

신주연(2003). 성장기의 부모화 경험이 대학생의 병리적 의존에 미치는 영향. 연세대학교 석사학위논문.

신현숙(2001). 중,고등학생의 학교 적응에 따른 스트레스 대처방식의 비교. 교육심리학연구, 15(4). 29-321

신현숙(2001). 청소년기 대처양식: 비행과 학교동일시에 따른 차이. 상담학연구, 2(1), 95-116

신현숙(2005). 청소년의 낙관성 및 비관성과 심리적 적응의 관계에서 대처의 매개효과. 청소년학연구, 12(3), 165-192.

심경원(2007). 낙관성이 거부민감성, 정서표현성 및 삶의 만족도에 미치는 영향. 가톨릭대학교 상담심리대학원 석사학위논문.

안순자(1997). 자기성장 프로그램이 초등학교 아동의 자기존중감 및 자기효능감에 미치는 효과. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.

안영복(1984). 적응 및 부적응 행동의 특성과 관계변인. 단국대학교 석사학위논문.

- 윤영애(2001). 자기효능감, 평가불안, 스트레스 대처 간의 상관 관계 연구: 음악 실기를 중심으로. 한국외국어대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤지혜(2007). 낙관성이 우울과 안녕감에 미치는 영향 : 사회적 지지와 대처양식을 매개변인으로. 아주대학교 대학원 석사학위논문.
- 이미선(2002). 고등학생의 자기 효능감과 학교적응 및 스트레스 대처 방식과의 관계. 원광대학교대학원 교육학과 석사학위논문.
- 이선화(2007). 낙관성 증진 프로그램이 초등학생의 주관적 안녕감과 학교적응유연성에 미치는 효과. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이영주(2007). 중학생이 지각한 부모-자녀 간의 의사소통유형과 자기효능감이 학교적응에 미치는 영향. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이은영(2003). 고등학생의完변주의 성향에 따른 스트레스 대처방식과 학교적응의 차이분석. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이창주(2007). 스트레스와 학교부적응의 관계에서 사회적 지지와 낙관성의 역할. 강남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임동란(1998). 고등학생의 자기효능감과 학교적응과의 관계. 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장옥란(2006). 낙관성 증진 집단상담이 중학생의 낙관성, 대인관계 및 학교적응유연성에 미치는 효과. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 전윤정(2004). 중학생의 자기효능감과 스트레스 및 대처방식과의 관계. 충남대학교 교육대학원 상담교육전공 석사학위논문.
- 정민(2006). 이성교제 시 낙관성과 자기효능감이 갈등대처방식과 이성관계만족도에 미치는 영향. 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 정비호(2001). 청소년의 성패 귀인성향과 자기효능감, 스트레스 대처방식의 관계 연구. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정홍섭(2000). 학교 교육의 위기. 교육과학연구.

- 조옥경(1999). 낙관적-비관적 성향과 고등학생의 학교생활적응과의 관계. 신라대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조윤정(2006). 청소년의 자기효능감의 수준과 스트레스 대처방식과의 관계. 경기대학교 대학원 청소년학과 석사학위논문.
- 조하나(2003). 낙관성 수준에 따른 우호/적대상황에서의 대인관계도식 차이. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 추미애(2005). 초등학생의 자기효능감, 학습동기 및 학교적응간의 관계. 계명대 교육대학원 석사학위논문.
- 홍세희(2000). 구조 방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. 한국심리학회지: 임상, 19(1), 161-177.
- Aspinwall, I.g., & Taylor, S. E. (1992). Modeling cognitive adaptatation : A longitudinal investigation of the impact of individual differences and coping on college adjustment and performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 989-1003.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 101-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall.
- Bandura, A.(1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: *W. H. Freeman and Company*, 174-177.
- Bandura, A. & Schunk, D. H. (1981). Cultivaing competence, Self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivaion. *Jounal of Personality and Social Psychology*, 41, 586-598.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). An Ego-Strength Scale which

- response to psychotherapy. *Journal of Consulting Psychology*, 17, 327-333.
- Eden & Aviram (1993). Self-efficacy training to speed reemployment: Helping people themselves. *Journal of Applied Psychology* 78(3), 352-360.
- Endler, N. S., & Paker, J. D. A. (1990). State and trait anxiety, depression and coping styles. *Australian Journal of Psychology*, 42(2), 207-220.
- Grees, A. L., Reilly, S. P., & Dember, W. N. (1998). Optimism, pessimism and friendship. *Current Psychology. Developmental, Learning, Personality, Social* 17, 3-19.
- Gutman, D. L. (1964). *An exploration of ego configuration in middle and later life. Personality in middle & later life*. B. L. ed. New York: Atherton.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal and Coping*. New York : Springer Publishing Company.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1991). *Coping and emotion, Monat*. A & Lazarus, R. S. *Stress & coping*, New York : Comlumbia University Press.
- Mcfely, S., Hayward, K. B., Hyman, K. B., Douall, A. L., & Baum, A. (1993). Optimism and traumatic stress: The importance of stress and coping. *Journal of Applied Social Psychology*, 31, 223-245.
- Park, C. L., & Folkman, S. (1997). Stability and change in psychological resources during and beravement in partners of men with AIDS. *Journal of Personality*, 65, 421-447.
- Peterson, C. (2000). The Future of Optimism. *American Psychologist*,

55, 44-55.

- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1992). Effects of optimism on psychological and physical well-being; Theoretical overview and empirical update. *Cognitive Therapy and Research*, 16(2), 201-228.
- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1994). Distinguishing optimism from neuroticism and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(6), 1063-1078.
- Scheier, M. F., Carver, C. S., & Bridges, M. W. (1994). Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem): A reevaluation of the Life Orientation Test. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 1063-1078.
- Scheier, M. F., Carver, C. S., & Bridges, M. W. (2002). *Optimism, pessimism and psychological well-being*. In E. C. Chang (ED.), *Optimism and pessimism: Implications for theory, research and practice* (pp. 189-217). Washington DC: American Psychological Association.
- Scheier, M. F., Weinraub, J. K., & Carver, C. S. (1986). Coping with stress: Divergent strategies of optimism & pessimism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1257-1264.
- Seligman, M. E. P. (1991). *Learned Optimism : How to change your mind and your life*. New York : Pocket Books. 박노용, 김혜성 역 (1996). 낙관성 훈련. 서울 : 오리진.
- Seligman, M. E. P. (1998). 긍정적 사고가 희망찬 삶을 만든다(박노용, 김혜성 역). 서울: 오리진. (원서 1991년 발행).
- Selye, H. (1956). *The stress of life*. New York: McGraw Hill.

- Sheldon, K. M., & King, L., (2001). Why positive psychology is necessary : *The American Psychology*, 56(3), 216-217
- Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Pretice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R. W. (1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological Report*, 51, 663-671.
- Strutton, D., & Lumpkin, J. (1992). Relationship between optimism and coping strategies in the work environment. *Psychology Reports*, 71, 1179-1186.
- Ursin (eds).(1980). *Coping and Health* (Nato Conference Series III : Human Factors). New York: Plenum.

ABSTRACT

The Relationship between Optimism and School Adjustment in Adolescent :Testing a Mediating Model of Self-Efficacy and Stress Coping

Jung, Hye Yeon
Department of Psychology
The Graduate School of
Sungshin Women's University

The purpose of this study was to examine the mediating and moderating effects of self-efficacy and stress coping on the relationship between optimism and school adjustment. The Life Orientation-Revised(LOT-R), The Ways of Coping Checklist, School Adjustment scale and Self-Efficacy scale were administered to 353 middle school students. Data were analyzed by SPSS 15.0 and AMOS 7.0.

The results of this study are summarized as follows.

First, correlational analyses showed that adolescents' optimism a positive correlation with school adjustment, self-efficacy and active stress coping.

Second, the result of structural equation analysis supported the conclusion that the self-efficacy and active stress coping was a complete mediators in the relationship between optimism and school adjustment.

Third, the relationship analysis by structural equation modeling(SEM) between adolescents's optimism, self-efficacy, active stress coping behavior and school adjustment demonstrated that self-efficacy completely mediated the relation between optimism and school adjustment. Also, self-efficacy completely mediated the relation between optimism and active stress coping behavior and active stress coping behavior partially mediated the relation between self-efficacy and school adjustment.

Finally, based on the finding results, the implications and limitations of this study were discussed.

Key words : Optimism, School adjustment, Self-Efficacy, Stress coping, Mediator

부 록

부록 1. 학교생활적응 척도

부록 2. 스트레스대처 척도

부록 3. 자기효능감 척도

부록 4. 낙관성 척도

설문지

안녕하세요?

여러분의 소중한 시간을 내어 주셔서 감사합니다.

이 설문지는 학교생활적응과 관련된 특성들을 연구하기 위한 것으로,

내용이 다른 4가지의 설문지로 구성되어 있습니다.

각 문항에는 정답이 없으며, 좋은 답과 나쁜 답이 있지 않습니다.

여러분의 평소 생각이나 느낌, 행동과 가장 가까운 답을 골라 '○'또는 'V'표 하시면 됩니다.

설문지에 있는 모든 문항을 잘 읽고, 한 문제도 빠짐없이 솔직하게 답하면 됩니다.

이 설문지는 익명으로 처리되고 철저하게 비밀이 보장될 것이며,

본 학문적 연구 이외의 목적에는 사용되지 않을 것입니다.

본 연구에 도움을 주셔서 다시 한 번 진심으로 감사드립니다.



성신여자대학교 대학원 상담심리전공

지도교수 이 정 윤

연구자 정혜연

* 본 조사는 통계법 제 8조에 의거하여 비밀이 보장되며, 통계 목적 이외에는 사용되지 않습니다.

◆ 다음은 여러분의 일반적인 사항에 대한 질문입니다. 빠짐없이 대답해 주십시오.

1. 성별 : ①남 () ②여 ()

2. 나이 : 만 ()세

3. 학년 : ①1학년 () ②2학년 () ③3학년 ()

4. 학교명 : _____중학교

◆ 다음 문항들은 여러분의 학교생활에 관한 것입니다. 아래의 각 문항을 잘 읽고, 여러분 자신의 학교생활과 가장 잘 일치되는 곳에 ‘○’ 또는 ‘√’ 표를 하여 주십시오.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	나는 수업에 필요한 학습준비물을 잘 준비해 온다.	1	2	3	4	5
2	나는 시험일자가 발표되면 시험공부를 열심히 한다.	1	2	3	4	5
3	나는 공부에 열중하여 시간 가는 줄 모를 때가 많다.	1	2	3	4	5
4	나는 공부를 하고자 결심하면 곧 실천하는 편이다.	1	2	3	4	5
5	나는 수업시간에 선생님의 말씀을 주의깊게 듣는다.	1	2	3	4	5
6	나는 시험 때가 아닌 평소에도 공부를 열심히 한다.	1	2	3	4	5
7	나는 시간이 많이 걸리는 학습과제라도 한번 시작하면 끝을 보고 만다.	1	2	3	4	5
8	나는 공부가 지루하고 재미없더라도 내가 해야 할 만큼은 다한다.	1	2	3	4	5
9	나는 수업시간에 의문이 생기면 선생님에게 질문한다.	1	2	3	4	5
10	나의 공부시간은 다른 학생들보다 더 많은 편이다.	1	2	3	4	5
11	나는 어려운 학습문제를 만나면 쉽게 포기한다.	1	2	3	4	5
12	나는 공부할 때 집중을 잘 못한다.	1	2	3	4	5
13	나는 수업시간에 배운 내용을 잘 정리한다.	1	2	3	4	5
14	나는 그 날 배운 내용은 그 날 복습한다.	1	2	3	4	5
15	나는 수업시간에 배운 내용을 대부분 이해하고 지나간다.	1	2	3	4	5
16	나는 숙제가 아니더라도 배우게 될 학습내용을 예측한다.	1	2	3	4	5
17	나는 수업 중에 나의 생각을 적극적으로 발표한다.	1	2	3	4	5
18	나는 숙제를 정해진 시간까지 다 끝내 놓는다.	1	2	3	4	5
19	나는 수업시간에는 다른 생각을 하거나 장난을 치지 않고 수업에 열중한다.	1	2	3	4	5
20	나는 공부하고 싶은 마음이 들어도 시작하기가 어렵다.	1	2	3	4	5
21	우리 반에는 내가 믿고 이야기 할 친구가 있다.	1	2	3	4	5
22	우리학교에는 내가 마음을 터놓고 이야기 할 수 있는 선생님이 있다.	1	2	3	4	5
23	나는 학교의 규칙이나 질서를 잘 지킨다.	1	2	3	4	5
24	나는 쉬는 시간에 친구들과 즐겁게 지낸다.	1	2	3	4	5
25	우리학교에는 나를 이해하고 인정해 주시는 선생님이 있다.	1	2	3	4	5

번호	문항	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
26	나는 학교에서 휴지나 쓰레기를 아무 곳이나 버리지 않는다.	1	2	3	4	5
27	나는 친구가 이야기할 때 잘 들어준다.	1	2	3	4	5
28	우리학교 선생님들은 자상하고 친절하여 가까이 대하기가 편하다.	1	2	3	4	5
29	나는 학교 물건을 내 물건처럼 조심스럽게 사용한다.	1	2	3	4	5
30	학교에는 나를 이해해주는 친구들이 많다.	1	2	3	4	5
31	우리를 아끼고 사랑하시는 학교선생님들이 나에게 마치 부모님처럼 느껴진다.	1	2	3	4	5
32	나는 수업시간이나 자율학습시간에 무단이탈을 한 적이 있다.	1	2	3	4	5
33	나는 우리 반 친구들 중 누가 어려운 일을 당하면 위로하고 도와준다.	1	2	3	4	5
34	나는 학교선생님을 길에서 만나면 반갑게 인사한다.	1	2	3	4	5
35	나는 시험 볼 때 부정행위(퀸닝)를 하지 않는다.	1	2	3	4	5
36	나는 학교에서 친구와 다투는 경우 내가 먼저 사과한다.	1	2	3	4	5
37	나는 열심히 지도해 주시는 우리학교 선생님들에게 감사하고 있다.	1	2	3	4	5
38	나는 학교생활에서 근신이나 정학 등의 처벌을 받은 적이 있다.	1	2	3	4	5
39	나는 고민거리가 있을 때 친구와 종종 의논한다.	1	2	3	4	5
40	나는 공평하고 친절한 우리 학교 선생님들을 존경한다.	1	2	3	4	5
41	나는 지각이나 결석을 종종 한다.	1	2	3	4	5
42	나는 우리 학교 교내 환경이 마음에 든다.	1	2	3	4	5
43	나는 학교에서의 생활이 즐겁고 재미있다.	1	2	3	4	5
44	나는 우리학교 주변 환경에 만족한다.	1	2	3	4	5
45	나는 학교생활이 지루하고 답답하다.	1	2	3	4	5
46	우리학교의 쾌적한 환경은 나의 정서적 안정에 도움을 준다.	1	2	3	4	5
47	나는 학교 가기가 싫다.	1	2	3	4	5
48	나는 우리학교 환경을 다른 학교 학생들에게 자랑하고 싶다.	1	2	3	4	5
49	나는 학교 가기를 좋아한다.	1	2	3	4	5
50	나는 우리학교의 열악한 환경에 짜증이 난다.	1	2	3	4	5
51	나는 때때로 학교가 싫증난다.	1	2	3	4	5

◆ 아래의 질문들은 여러분들이 학교생활이나 일상생활에서 겪게되는 스트레스에 어떻게 대처해 나가는가를 알아보기 위한 것입니다. 최근 6개월 동안 일상생활에서 받은 스트레스 사건을 생각하면서, 스트레스 사건을 다루어 나가기 위하여 어떤 방법을 사용하였는지를 다음의 문항을 읽어 나가면서 자신이 해당되는 곳에 '○'또는 '√'표 하여 주시기 바랍니다.

번호	문항 (▼ 스트레스 상황에 대처하기 위하여 나는....)	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	상황에 어떻게 대처해야 할 것인지에 대하여 활동 계획을 세우고 그것을 행한다.	1	2	3	4	5
2	그 일을 잊기 위하여 다른 일을 하거나 다른 활동을 한다.	1	2	3	4	5
3	그 일에 대하여 좀 더 알아보고 누군가와 이야기한다.	1	2	3	4	5
4	내가 할 말이나 생각을 속으로 되풀이한다.	1	2	3	4	5
5	그 일 또는 상황에서 무엇인가 바람직한 것을 얻어내려고 협상하거나 타협한다.	1	2	3	4	5
6	아무 일도 안 일어난 것처럼 군다.	1	2	3	4	5
7	다른 사람의 동정과 이해를 받아들인다.	1	2	3	4	5
8	다음에는 일이 좀 다를 것이라고 자신에게 다짐한다.	1	2	3	4	5
9	문제 해결을 위해 어떤 일을 되든 안되든 한번 시도해 본다.	1	2	3	4	5
10	운으로 돌린다. 때로는 운이 나쁠 때도 있으니까.	1	2	3	4	5
11	전문적인 사람(선생님, 상담자, 의사 등)의 도움을 청한다.	1	2	3	4	5
12	그 일이 사라지거나 끝나버리기를 바란다.	1	2	3	4	5
13	자기 자신을 반성하거나 교훈을 얻는다.	1	2	3	4	5
14	어떻게든 기분을 풀어보려고 노래방, PC방 등에 간다.	1	2	3	4	5
15	존경하는 친척, 친구에게 조언을 구한다.	1	2	3	4	5
16	그 일이 잘 되게 해 달라고 기도를 한다.	1	2	3	4	5
17	해결할 수 있다는 신념을 가지고 곳곳이 버티어 나간다.	1	2	3	4	5
18	대체로 사람들과 어울리기를 피하고 혼자 있으려 한다.	1	2	3	4	5
19	문제를 구체화시킬 수 있는 사람과 이야기한다.	1	2	3	4	5
20	자신이 처한 지금의 상황보다 더 좋은 경우를 상상하거나 공상한다.	1	2	3	4	5
21	과거의 경험을 되살려 그 문제를 생각해보고 그대로 해결한다.	1	2	3	4	5

번호	문항 (▼ 스트레스 상황에 대처하기 위하여 나는....)	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
22	그 일을 무시해 버리거나 심각하게 받아들이지 않는다.	1	2	3	4	5
23	자신이 느끼고 있는 바를 누군가에게 말한다.	1	2	3	4	5
24	내가 존경하는 사람은 이런 때 어떻게 했을까를 생각해보고 그대로 따른다.	1	2	3	4	5
25	내가 가장 바라던 것이 안되면 그 다음 차선택이라도 받아들인다.	1	2	3	4	5
26	엉뚱한 생각을 하며 시간을 보낸다.	1	2	3	4	5
27	최악의 경우를 생각한다.	1	2	3	4	5
28	친한 친구와 만나 문제를 해결하려 한다.	1	2	3	4	5
29	기적이 일어나서 문제가 없어지길 바랬다.	1	2	3	4	5
30	일이 어떻게 되었으면 좋겠다는 공상이나 소망을 한다.	1	2	3	4	5
31	다음부터는 똑같은 일을 당하지 않도록 더욱 열심히 노력했다.	1	2	3	4	5
32	모든 일이 귀찮아서 잠만 잤다.	1	2	3	4	5
33	그 일이 지금보다 더 나쁠 수도 있었음을 스스로 일깨운다.	1	2	3	4	5
34	내 스스로 문제를 일으켰음을 깨닫는다.	1	2	3	4	5
35	내 감정을 아무에게도 알리지 않으려고 노력한다.	1	2	3	4	5
36	일어난 일이나 나의 느낌을 바꿀 수 있기를 바란다.	1	2	3	4	5
37	그 문제를 더 잘 이해하기 위하여 그것을 자세히 분석해본다.	1	2	3	4	5
38	최후의 수단을 쓰기보다는 어느 정도 여지를 보여 준다.	1	2	3	4	5
39	내 감정 때문에 다른 일들이 너무 방해받지 않도록 애쓴다.	1	2	3	4	5
40	너무 서두르지 않으며 순간적으로 떠오르는 직감에 따르지 않으려고 노력한다.	1	2	3	4	5
41	상대방이 마음을 바꾸도록 시도해 본다.	1	2	3	4	5
42	다른 사람의 입장에서 그 문제를 생각해 보려고 노력한다.	1	2	3	4	5
43	무엇을 해야 할지를 알기 때문에 일이 잘 되도록 더 열심히 노력한다.	1	2	3	4	5

번호	문항 (▼ 스트레스 상황에 대처하기 위하여 나는....)	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
44	어떻게든 기분을 풀어버린다.	1	2	3	4	5
45	내 입장을 지키면서 바라는 바를 위하여 싸운다.	1	2	3	4	5
46	그 일에 대하여 너무 깊이 생각하지 않으려 한다.	1	2	3	4	5
47	활동 계획을 세우고 그것에 따른다.	1	2	3	4	5
48	다른 사람에게 분풀이를 한다.	1	2	3	4	5
49	일이 잘 되어 나갈 수 있도록 무엇인가를 변화시킨다.	1	2	3	4	5
50	잠시 그 상황에서 물러나 있다.	1	2	3	4	5
51	그 일에서 무엇인가 창조적인 일을 할 수 있는 단서를 얻는다.	1	2	3	4	5
52	기적이 일어나기를 바란다.	1	2	3	4	5
53	인간적으로 꽤 변모하거나 성장하게 된다. 아픈 만큼 성숙해진다.	1	2	3	4	5
54	보통 때보다 더 오래 잔다.	1	2	3	4	5
55	처음의 상황보다 좋은 경험을 얻고 끝낸다.	1	2	3	4	5
56	무엇을 먹거나, 담배를 피우거나, 약을 복용하는 등으로 기분을 전환한다.	1	2	3	4	5
57	새로운 신념을 얻는다.	1	2	3	4	5
58	기분 전환이 될 수 있을 만한 말을 자신에게 한다.	1	2	3	4	5
59	인생에 있어서 중요한 것이 무엇인지를 재발견한다.	1	2	3	4	5
60	그 문제를 일으킨 사람이나 물건에 대하여 화를 낸다.	1	2	3	4	5
61	모든 것을 잊어버리려고 노력한다.	1	2	3	4	5
62	상대에게 사과를 하거나 보상을 하기 위해 어떤 일을 한다.	1	2	3	4	5

◆ 이 질문은 여러분이 자기 자신을 어떻게 생각하고 있는지에 대해 알아보기 위한 것입니다. 이 질문지에 나타난 다양한 상황이 자기 자신에게 가장 비슷하다고 생각되는 정도에 따라 해당되는 곳에 '○' 또는 '√' 표 하여 주시기 바랍니다.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	나는 계획을 세울 때 내가 그 일을 성취하리라 확신한다.	1	2	3	4	5
2	나는 무슨 일이든 해야겠다고 결심하면 바로 시작한다.	1	2	3	4	5
3	나는 스스로 중요한 목표를 세워도 그 목표를 좀처럼 이루어 내지 못한다.	1	2	3	4	5
4	나는 어떤 일을 끝마치기도 전에 쉽게 포기해 버린다.	1	2	3	4	5
5	어떤 일을 한 번에 할 수 없다면 내가 할 수 있을 때까지 계속한다.	1	2	3	4	5
6	나는 어떤 일을 할 때 다른 사람의 도움 없이도 혼자서 잘 할 수 있다.	1	2	3	4	5
7	나는 어려운 문제가 생기면 피해버린다.	1	2	3	4	5
8	나는 어떤 일이 너무 복잡해 보이면 아예 하려고도 하지 않는다.	1	2	3	4	5
9	나는 달갑지 않은 일을 할 때에도 끝까지 해보려고 노력한다.	1	2	3	4	5
10	나는 포기하기 싫어서 어떤 일을 완수하기 위해 신체적 불편함도 견딘다.	1	2	3	4	5
11	예기치 못한 문제가 일어나면 나는 그것을 잘 대처하지 못한다.	1	2	3	4	5
12	새로운 것을 배우려고 할 때 처음에 성공할 것 같지 않으면 바로 포기한다.	1	2	3	4	5
13	실패는 나로 하여금 더 열심히 노력하도록 만들뿐이다.	1	2	3	4	5
14	나는 자신감이 있는 사람이다.	1	2	3	4	5
15	나는 쉽게 포기한다.	1	2	3	4	5
16	나는 어떤 일을 할 수 있는 나의 능력에 대해 불안감을 느낄 때가 있다.	1	2	3	4	5
17	나는 중학생생활에 부딪히는 거의 모든 문제들을 다룰 능력이 없는 것 같다.	1	2	3	4	5
18	새로운 친구를 사귀는 일은 내게 너무 어려운 일이다.	1	2	3	4	5
19	나는 어떤 사람이 보고 싶으면 그 사람이 와주기를 기다리는 대신 내가 먼저 간다.	1	2	3	4	5

번호	문항	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
20	사귀기가 어려워 보이는 사람이라면 관심이 있다해도 쉽게 그만뒀어 버린다.	1	2	3	4	5
21	내가 사귀고 싶은 사람이라면 상대방이 관심을 보이지 않더라도 쉽게 포기하지 않는다.	1	2	3	4	5
22	나는 많은 사람들과 어울리는 상황에서는 어색해서 어찌할 바를 모르겠다.	1	2	3	4	5
23	나는 내 스스로 쉽게 친구를 사귄 수 있는 능력이 있다.	1	2	3	4	5

◆ 질문에 답할 때, 다른 질문과 관련시키지 말고, 그 질문만 생각하고 대답해 주십시오. 아래의 질문들은 10개 모두 각각의 내용을 가지고 있습니다. 그러면 아래의 문항들을 주의 깊게 읽고, 평소 자신의 생각과 태도를 나타내는 것에 'O' 또는 'V'표 해주시기 바랍니다.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	결과가 불확실한 상황에서, 나는 대개 가장 좋은 결과를 기대한다.	1	2	3	4	5
2	나는 쉽게 긴장을 풀 수 있다.	1	2	3	4	5
3	내게는 뭔가 일이 잘못될 만한 것이 있으면 꼭 잘못된다.	1	2	3	4	5
4	나는 나의 미래에 대하여 언제나 낙관적이다.	1	2	3	4	5
5	나는 내 친구들과 재미있게 지낸다.	1	2	3	4	5
6	나에게는 바쁘게 지내는 것이 중요하다.	1	2	3	4	5
7	나는 내 뜻대로 일이 되리라고는 거의 기대조차 하지 않는다.	1	2	3	4	5
8	나는 쉽게 화를 내지 않는다.	1	2	3	4	5
9	내게 좋은 일이 일어날 것이라고는 거의 기대하지 않는다.	1	2	3	4	5
10	전반적으로 내게 나쁜 일보다는 좋은 일들이 더 많이 일어날 것이라고 기대한다.	1	2	3	4	5

★ 설문에 응답해 주셔서 감사합니다 ★



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

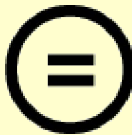
다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



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](#)

이 정 윤 교수지도
석사학위 청구논문

청소년의 낙관성과
학교생활적응의 관계

-자기효능감과 스트레스 대처의 매개효과-

2009

성신여자대학교 대학원

심 리 학 과

정 혜 연

청소년의 낙관성과
학교생활적응의 관계

-자기효능감과 스트레스 대처의 매개효과-

이 정 윤 교수지도

이 논문을 석사학위 논문으로 제출함

2008년 11월

성신여자대학교 대학원

심 리 학 과

정 혜 연

인 준 서

정혜연의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인

성신여자대학교 대학원

논문개요

본 연구는 청소년의 낙관성과 학교생활적응의 관계에서 자기효능감과 스트레스 대처의 매개효과를 검증하고, 이 변인들 간의 관계모형을 검증하고자 하였다. 연구대상은 서울과 경기도에 위치한 중학교에 재학 중인 청소년 353명이었으며, 낙관성 척도(Revised Life Orientation Test : LOT-R), 학교생활적응척도, 자기효능감척도, 스트레스대처척도를 사용하여 설문을 실시하였다. 본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 각 변인의 상관분석 결과, 청소년의 낙관성은 학교생활적응, 자기효능감, 적극적 대처와 유의미한 정적상관이 있었다. 둘째, 매개모형을 검증한 결과, 청소년의 낙관성과 학교생활적응의 관계에서 자기효능감과 적극적 대처는 유의한 매개효과를 나타냈다. 셋째, 청소년의 낙관성과 자기효능감, 적극적 대처, 학교생활적응의 관계모형을 검증한 결과, 낙관성과 적극적 대처의 관계는 유의하지 않은 반면, 낙관성은 자기효능감을 매개로 학교생활적응에 영향을 미치고 있었고, 자기효능감은 적극적 대처를 매개로 학교생활적응에 영향을 미치고 있었다. 이러한 결과는 청소년의 낙관성 향상을 통해 자기효능감을 높이고, 자기효능감을 향상시킴으로써 적극적인 스트레스 대처방식을 사용하도록 돕는다면 학교생활적응에 더욱 큰 긍정적 효과를 미칠 수 있음을 시사한다. 마지막으로 본 연구의 의의와 한계 그리고 후속연구를 위한 제언에 대하여 논의하였다.

주요어 : 낙관성, 학교생활적응, 자기효능감, 스트레스대처, 매개효과

목 차

논문개요

I. 서론

- 1. 연구의 필요성 및 목적 1

II. 이론적 배경

1. 낙관성과 학교생활적응

- 1) 낙관성 5
- 2) 학교생활적응 7
- 3) 낙관성과 학교생활적응 9

2. 스트레스 대처

- 1) 스트레스 대처 11
- 2) 낙관성, 스트레스 대처 및 학교생활적응 13

3. 자기효능감

- 1) 자기효능감 16
- 2) 자기효능감과 스트레스 대처 17
- 3) 낙관성, 자기효능감 및 학교생활적응 19

III. 연구문제

- 21

IV. 연구 방법	
1. 연구대상	24
2. 측정도구	
1) 낙관성 검사	25
2) 학교생활적응 척도	26
3) 스트레스대처 척도	27
4) 자기효능감 척도	28
3. 통계처리 및 자료분석	29

V. 연구 결과	
1. 주요 변인들 간의 상관관계	30
2. 청소년의 낙관성과 학교생활적응의 관계에서 자기효능감과 스트레스 대처의 매개모형 검증	31

VI. 논의	
.....	40

참고문헌

ABSTRACT

부 록

표 목 차

<표 1> 연구대상자의 일반적 특성	24
<표 2> 낙관성 척도 하위요인별 문항	25
<표 3> 학교생활적응 검사 하위요인별 문항	26
<표 4> 스트레스 대처방식 검사의 하위요인별 문항	27
<표 5> 자기효능감 척도 하위요인별 문항	28
<표 6> 주요 변인들간의 상관관계	31
<표 7> 연구모형, 대안모형 1, 대안모형 2간 적합도 비교	32
<표 8> 대안모형 1에서 경로의 전체효과, 직접효과, 간접효과	35
<표 9> 최종 수락된 수정모형의 적합도	37
<표 10> 낙관성, 자기효능감, 적극적대처, 학교생활적응의 변인간 관계	37
<표 11> 최종 수락된 수정모형에서 경로의 전체효과, 직접효과, 간접효과	38

그림 목 차

<그림 1> 연구모형	22
<그림 2> 대안모형 1	22
<그림 3> 대안모형 2	22
<그림 4> 연구모형의 표준화 경로계수	34
<그림 5> 대안모형 1의 표준화 경로계수	34
<그림 6> 대안모형 2의 표준화 경로계수	36
<그림 7> 최종 수락된 수정모형	37

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

2007년에 서울 지역에서만 1만 명의 10대들이 공교육을 포기한 것으로 알려졌다(2008.09.02, 뉴시스). 또한 한국청소년상담원 통계(2004)에 따르면 탈학교 청소년들이 학교를 그만둔 가장 큰 이유는 '학교·학습 부적응'이다. 이렇게 사회적으로 탈학교 청소년과 위기청소년의 수가 증가하고 청소년의 부적응 문제가 점점 심각해져가고 있다. 이러한 부적응 문제를 야기시키는 요소들을 제거하거나 감소시키려는 노력에도 불구하고 부적응 문제는 감소하지 않고 증가하는 현실 속에서, 청소년 문제에 대한 새로운 접근의 필요성이 제기되어왔다(신현숙, 2005). 최근 들어 청소년의 부적응이나 문제행동을 병리적 상태로 보았던 관점에서 벗어나, 개인의 건강한 발달과 적응, 성숙이라는 긍정적 측면에 주목하기 시작했다(김정수, 2007). 이와 같은 맥락으로 최근 들어 심리학의 한 분야로 긍정 심리학이 자리잡고 있다. 긍정심리학의 관심은 심리적인 문제로 고통 받는 사람들이 아니라, 보통의 사람들이 효과적으로 기능하게끔 하는 것이 무엇인가이며, 심리적으로 어려운 환경 속에서도 인간이 환경에 적응하고 또 학습능력을 발휘할 수 있게 하는 것이 무엇인지를 탐구하는 것이다(Sheldon & King, 2001).

특히 청소년기는 Erickson이 말했듯이 정체감 혼란의 시기이다. 청소년기는 아동기에서 성인기로 옮겨가는 시기로서 신체적, 정서적, 사회적 변화가 큰 시기로 성취해야할 많은 과제와 예측할 수 없는 미래, 학업에 대한 압박감, 교우 및 이성과의 관계의 적응 등 여러 가지 문제들이 한꺼번에 밀어닥치는 격동기이며, 이런 요인들로 인해 적응의 측면에서 많은 문제를 겪게 된다. 이러한 청소년기의 적응 문제는 그들이 생활하는 학교, 사회, 가정 등

모든 환경에서 일어나긴 하지만, 특히 대부분의 시간을 학교에서 보내고 있다는 점에서 학교생활에서의 적응은 매우 중요한 의미를 갖는다.

이와같이 청소년기에 여러 가지 심리적 혼란, 불안과 갈등을 많이 겪는데도 불구하고 학교생활에 잘 적응하여 성적도 좋고 자신 있고 활기차게 생활하는 청소년이 있는가 하면, 학교에 잘 적응하지 못하고 학습이나 교우관계 문제, 자살 등의 부적응 문제를 일으키거나 별다른 의욕이나 꿈도 없이 하루하루를 살아가는 학생들도 있다. 이처럼 다른 학생과 비교하여 신체적 결함도 없고, 지능에도 별다른 차이를 보이지 않음에도 모든 일에 소극적이고 자신없어하며, 앞날에 희망이 없는 태도로 살아가는 밑바탕에는 낙관성이 결여되어 있을 수 있다(김필기, 2004). 따라서 이러한 부적응 문제를 예방하기 위해 청소년들에게 긍정적인 사고를 형성·증진시키고, 스트레스 상황에 보다 유연하게 적응하는 능력을 길러줌으로써 즐겁고 행복한 학교생활을 하는데 긍정 심리학의 요인 중 하나인 낙관성이 많은 도움을 줄 것으로 보인다.

이러한 낙관성은 앞으로 좋은 일이 많이 생길 것이며 나쁜 일은 잘 일어나지 않을 거라는 보편적인 기대감으로, 시간과 상황이 바뀌더라도 일관되게 나타나는 안정적인 성격특성이다(Scheier & Carver, 1992). 낙관성 수준이 높은 사람일수록 어려운 상황에서 심리적인 고통을 적게 경험하고 보다 더 안정적이고 긍정적으로 상황에 적응하며(Scheier, Carver, & Bridges, 1994), 비관적인 사람들보다 중요한 인생의 과도기에 더 잘 적응한다(Aspinwall & Taylor, 1992). 따라서 낙관성은 좋은 결과에 대한 일반화된 기대로, 인간이 어려움에 직면했을 때 행동적 심리적 결과에 중요한 역할을 한다고 볼 수 있다(Scheier, et al., 1992). 이러한 맥락에서 낙관성은 어려움이 많은 청소년기에 더 큰 힘을 발휘할 수 있을 것으로 보인다(권혜경, 2004).

낙관성과 학교생활적응간의 선행연구를 보면, 정홍섭(2000)은 대학생의

낙관성이 학업성취와 정적인 상관성이 있음을 밝혔고, 김동현(2006)은 아동의 낙관성이 높을수록 학습동기가 높은 것으로 보고했고, 조옥경(1999)은 고등학생의 미래에 대한 기대수준이 낙관적일수록 학교환경에 대한 적응도가 높고, 교사·교우관계 적응도가 높으며, 학업과 관련된 생활(시험, 수업 등)에 대한 적응도가 높다고 하였고, 장옥란(2006)은 낙관성 증진을 통해 중학생의 대인관계 및 학교적응유연성이 유의미하게 향상되었음을 보고하였다. Aspinwall 등(1996)의 연구에서도 낙관적인 사람들은 비관적인 사람들보다 중요한 생활사건에 더 잘 적응했으며, 낙관주의는 자기존중, 통제신념, 통제에 대한 욕구와 관계없이 독자적으로 대학 1학기의 적응을 예언 해준다고 하였다. 이러한 여러 선행연구를 통해 학교생활적응에 있어서 낙관성이 중요한 요인이라는 것을 알 수 있다.

현재 우리나라의 경우 낙관성과 학교생활적응 분야의 연구가 미비한 상태이다. 그리고 연구 내용면에서도 낙관성과 우울, 심리적 안녕감과 관계 등의 심리적 요인을 주로 다루고 있고, 연구대상에 있어서도 주로 대학생들 대상으로 연구가 이루어져왔다. 이에 본 연구에서는 신체적, 사회적, 정서적 변화가 큰 중학생의 낙관성이라는 개인의 심리적 특성이 청소년기에 중요한 학교생활적응에 어떤 영향을 미치는지 알아보려고 하였다.

또한 최근에 학교적응과 관련해서 여러 변인 중 관심의 대상이 되고 있는 것 중 하나가 스트레스 대처방식이다. 우리나라 청소년들은 학교생활에서 학업성취에 대한 지나친 부담감, 친구와의 과도한 경쟁, 교사와의 갈등, 열악한 학교환경 등으로부터 심리적 스트레스와 좌절감 등을 경험하게 된다. 스트레스 상황 그 자체보다 학생들이 스트레스 상황을 어떻게 받아들이고 평가, 대처하느냐에 따라 적응 양상이 달라지게 되는데(Lazarus & Folkman, 1991; 김정희, 1987) 이러한 스트레스 상황에 적절한 대처방안을 갖지 못한 청소년들은 컴퓨터 중독, 자신감 및 학습의욕 상실, 자살 등의 부적응 행동을 보이기도 한다. 한편 선행연구를 보면 낙관적인 사람들은 스

트레스 상황에서 더 효과적인 대처방식을 사용한다(Scheier, Weinstraub & Carver, 1986; Strutton & Lumpkin, 1992; 박경자, 1997; 신현숙, 2005)는 연구결과들이 있다. 지금까지 이루어진 연구를 보면 성인을 대상으로 낙관성과 심리적 적응, 부적응(신현숙, 2005)과 같은 심리적 요인에 스트레스 대처방식을 매개로 하는 연구는 있었지만, 청소년들을 대상으로 학교생활적응의 관계에서 스트레스 대처방식을 매개변인으로 살펴본 연구는 없었다. 따라서 학교생활적응에서 중요한 변인인 스트레스 대처방식이 낙관성과 학교생활적응의 관계에서 어떤 역할을 하는지 살펴볼 필요가 있다.

자기효능감은 학교생활적응과 관련이 있는 또 다른 변인이다. 낙관성과 더불어 청소년기에 중요한 심리적 특성의 하나인 자기효능감은 개인이 수행을 위해 요구되는 행위를 조직하고 실행해 나가는 자신의 능력에 대한 판단으로, 어떤 행동을 수행할 수 있는 판단이나 신념(Bandura, 1981)을 뜻한다. 이러한 자기효능감은 낙관성이 높을수록 자기효능감이 높다는 결과(김필기, 2003)가 보고되었고, 학교생활적응에 정적인 상관을 가지고 있으며 중요한 영향을 미치는 요인으로 알려져 왔다(김미숙, 2001; 임동란, 1998; 이영주, 2007 등). 또한 고등학생의 자기 효능감은 학교적응의 15% 정도를 설명해주고 있다(임동란, 1998)고 보고하였다. 또한 자기효능감은 스트레스 대처와도 밀접한 관련이 있는데, 자기효능감이 높을수록 적극적 대처방식을 사용한다는 연구(Bandura, 1977; Lazarus & Folkman, 1984; 김윤정, 2000; 이미선, 2002; 정비호, 2001; 신영희, 1994; 전윤정, 2004)결과가 보고되었다.

따라서 본 연구에서는 선행연구들의 결과에 기초하여 청소년의 낙관성, 자기효능감, 적극적 대처, 학교생활적응간의 구조적 관계를 파악하고자 하였다. 청소년의 낙관성이 학교생활적응의 관계에서 매개효과를 보일 것이라고 선정한 변인인 자기효능감과 적극적 대처방식이 어떠한 매개경로를 갖는지 매개모형을 설정하여 이를 비교검증 하고자 하였다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 낙관성과 학교생활적응

1) 낙관성

정신역동적 입장에서는 낙관성을 현실 세계를 왜곡해서 바라보게 하는 허황된 기제로 인식하였다. 그러나 인간의 적응적인 측면에 초점을 맞추는 긍정 심리학에서는 낙관성(optimism)을 인간이 역경에 부딪혔을 때 포기하지 않고 무엇인가를 이루려고 하는 원동력이며 동기로서 파악한다(Peterson, 2000). Seligman(1991)은 ‘낙관성이란 자신이 겪는 실패는 일시적인 것이며, 역경에 맞서서 견뎌내며 다음 행동에 의해 극복될 수 있는 믿음’이라고 하였으며, Scheier 등(1992)은 낙관성을 ‘앞으로 좋은 일이 많이 생길 것이며 나쁜 일은 잘 일어나지 않을 거라는 보편적인 기대감’으로, 시간과 상황이 바뀌더라도 일관되게 나타나는 안정적인 성격특성으로 정의하였다. 낙관성이 인간 본질의 긍정적인 의미로 논의되면서 많은 학자들에 의해 다양한 정의가 내려졌는데, 크게 두 가지 접근으로 정리해보면 다음과 같다.

먼저, Scheier와 Carver(1994)는 기대-가치 이론(expectation-value theory)에 의해 파생된 낙관성의 개념으로 연구하였는데, 낙관성을 기질적인 것으로 보고 미래에 나쁜 것 보다는 좀 더 나은 것들이 일어날 것이라는 일반적인 기대라고 정의하고, 이러한 낙관성을 성향적 낙관성(dispositional optimism)이라고 하였다. 기대가치 이론은 사람들의 행동은 결과에 대한 그들의 기대에 의해 크게 영향 받게 된다는 것으로(Scheier, et al., 1992,1994; 염영미, 1988 재인용) 자신이 충분히 목표 달성 가능하다고 생각하고 믿는 부분에 대해서는 역경을 극복하고자 하며 열심히 노력하는 특

정을 가지게 되나, 만약 목표의 달성이 힘들 것으로 생각된다면 목표로부터 마음과 행동을 놔버린다는 것이다. 이 이론에 따라 Scheier 등(1994)은 낙관주의자들은 미래에 대해 긍정적인 기대를 하는 경향이 있고, 비관주의자들은 미래에 대해 부정적인 기대를 하는 경향이 있는 것으로 정리하였다. 따라서 낙관주의적 태도는 결과와 직접적으로 관련된 행동을 이끄는 동기의 원천으로서 개인에게 도움을 줄 수 있는 것이다. Scheier 등(1992)에 의하면 낙관성, 비관성은 상황 특정한 것이라기보다 시간과 맥락에 걸쳐 안정적이고 일반적인 총체적인 기대로서, 성격의 중요한 특징을 반영한다.

Seligman(1998)은 낙관성을 넓은 범위의 성격특성보다는 설명양식으로서 개념화하였다. 이는 개인의 고유한 귀인 스타일로 낙관성을 정의내리는 것으로, 사람들이 나쁜 사건의 원인을 어떻게 설명하느냐로 낙관성과 비관성을 구별한다. 이 견해에 따르면, 낙관적인 사람들은 부정적 사건이나 경험들의 원인이 외부적, 일시적, 구체적인 사실에 있다고 귀인한다. 반면에 비관적인 사람들은 부정적인 사건이나 경험들의 원인이 내부적이고, 포괄적인 사실들에 있다고 귀인한다(Carr, 2004, chap.3 재인용). 그러므로 낙관적인 사람은 미래에 일어날 일을 통제하려고 노력하는, 보다 적응 유연적인 특성을 보인다.

위에 제시한 두 접근이 개념적으로 중요한 차이점을 가지고 있지만, 공유하는 공통점은 '기대'라는 것이다. 즉, 기대가 인간의 행동과 경험을 결정하는 것을 돕는다. 두 접근 모두 낙관성은 좋은 결과에 대한 기대이고, 비관성은 나쁜 결과에 대한 기대이다(정민, 2006). 다만 각 접근의 차이점은 기대 이전의 변인들(귀인)을 측정하거나, 기대 그 자체를 측정하는 것이다.

이 두 모델 중에서 성향적 낙관성이 심리학 연구들에서 일반적으로 쓰이는 이론이며 낙관성을 직접적으로 측정할 수 있다고 여겨지는 모델로 알려져 왔기 때문에(Normem & Edward, 2000 재인용), 본 연구에서는 낙관성을 성향적 낙관성으로 정의하고 측정하고자 하였다.

낙관성에 관한 여러 연구에서는 낙관성이 실제로 인간 생활을 영위하는데 미치는 기능을 밝히고 있다. 낙관성 수준이 높은 사람일수록 어려운 상황에서 심리적인 고통을 적게 경험하고 보다 더 안정적이고 긍정적으로 상황에 적응해 나가는 것(Scheier & Carver, et al., 1994)으로 나타났고, 낙관성이 심리적 적응을 가능하게 하며(신현숙, 2005), 낙관성이 현재 느끼는 행복감과 서로 상관관계가 있다(Freeman, Marilyn & Gawron, 1979, 재인용)고 하였다. 또한 낙관성이 높을수록 더 높은 심리적 안녕감을 느끼며(김민정, 2005) 우울과는 부적적으로 관련이 되어있고(Scheier, et al., 1992; 윤지혜, 2007) 더 높은 삶의 만족도와 관련이 있다는 연구결과가 있다(Chang, Maydeu-Oliveres, & D'Zurilla, 1997, 재인용; 심경원, 2007).

낙관성이 대인관계에 있어서도 많은 영향을 미치는데, 낙관성이 높은 사람이 더 호감을 많이 주고(Scheier, et al., 1994), 더 오랫동안 우정을 유지한다고 보고되고 있다(Grees, Reilly & Dember, 1998). 그리고 낙천적인 사람일수록 더 높은 수준의 사회적 지원을 받고(Folkman & Park, 1997), 스트레스 상황에서 사회적 지지를 더 증가시키는 특성이 있다(Baum, Dougall, Hayward, Hyman, & McFeeley, 1993).

2) 학교생활적응

학교적응(school-relate adjustment)의 개념을 파악하기 위해선 먼저 적응의 의미를 살펴 볼 필요가 있다. Lazarus는 개인이 지니고 있는 요구가 매우 적절하고, 그 개인에게 대처할 수 있는 적합한 자원이 있을 때, 개인이 취하는 문제해결의 노력이 곧 적응이라고 하였다. 김용래(2000)는 적응을 생물학적 개념과 심리적 개념으로 구분하여 정의하였다. 생물학적 개념으로서의 적응은 환경에 대한 수동적인 측면을 강조한 것으로 '종의 생존을 수월하게 하는 생물학적 구조나 그 기능의 변화'라는 뜻이다. 이것은 환경에

대한 수동적인 측면을 강조한 것이다. 그러나 심리학적 측면의 적응은 ‘개인이 사회적, 물리적 환경 안에서 삶을 유지하기 위한 개인의 투쟁 과정’이라는 더욱 적극적인 측면을 갖는다. 이를 미루어 보아 외부 환경요건에서 비롯하는 여러 가지 스트레스를 개인과 환경에 유리한 방향으로 조절하고 동화할 수 없을 때 부적응 상황에 놓이게 된다고 볼 수 있다(강난미, 2007).

학교에서 학생이 받는 교육적 영향을 학교생활이라고 한다. 넓은 뜻에서 학교에서의 비교육적 영향도 학교생활에 포함된다. 학생들은 교과활동, 특별활동, 기타운동회, 소풍 등을 통하여 학교생활을 누릴 수 있다. 학교생활 속에는 학생과 교사와의 관계, 학생 상호간의 관계가 있고, 학급생활, 기숙사 생활 등도 학교생활을 구성한다. 따라서 학교생활 적응은 학생들이 교과활동, 특별활동, 기타 행사 활동 등에서 자기욕구를 합리적으로 해결하며 만족감을 느끼고 조화로운 관계를 유지하며, 교사 및 학생들과의 관계가 잘 조화되어 만족스러운 상태에 있을 때로 정의될 수 있다(교육학사전, p709).

김용래(1993)는 학교적응을 학습자들이 학교의 수업과정과 상황에서 지적, 정의적, 심리/운동적 발달을 위해 능동적으로 참여하는 것으로 볼 수 있으며, 학습자들이 학교에서 접하게 되는 여러 가지 교육적 여건을 자신들의 요구에 알맞게 변화시키거나 학습자들 스스로가 학교에서의 모든 여건을 바르게 수용하는 것을 의미하는 것으로 보았다. 민영순(1978, 재인용)은 학교적응을 '학교 생활에서 학생이 대인관계나 학교의 규준, 질서 등에 있어서 적절하고 조화 있는 행동을 하여 정상적인 학교생활을 하고 자기 자신도 만족하는 경우'라고 하였다. 안영복(1984)은 학교생활을 하면서 접하게 되는 여러가지 교육적 환경을 자신의 욕구에 맞게 변화시키거나 자신의 학교생활의 모든 상황과 환경에 바람직하게 수용되는 것이라고 하였고, 장호성(1987)은 학교의 교육적 상황에서의 적응의 개념을 지적, 도덕적 성장을 위해 교육적인 과정에 학생이 능동적으로 참여하는 것이라고 보았다.

학교생활적응에 관한 여러 선행연구들을 보면 Bakerd와 Siryk(1984, 재

인용)는 학교생활적응에 학문적 적응, 사회적 적응, 개인적-정서적 적응, 학교소속감을 포함하였다. Ladd(1977, 재인용)는 학교생활 적응에 학업수행뿐만 아니라 학교학습태도, 협동적 참여, 자발성을 포함시켰다. 문은식(2002, 재인용)은 학업적 적응행동, 사회적 적응행동, 정의적 적응행동을 학교생활 적응 행동의 중요한 변인으로 규정하였다. 김용래(1993)는 학생이 학교상황 즉, 학교수업, 학교생활, 학교 내에서의 친구와의 관계 학교 내에서의 교사와의 관계, 학교의 환경 전반으로 개념화하였다. 학교생활에 잘 적응하는 학생은 학교에 대한 감정이나 태도, 동기가 긍정적이기 때문에 대인관계가 원만하여 학업성적이 향상되고 행동특성이 바람직하게 형성되어 개인의 성장은 물론 학교와 사회발전에도 큰 도움을 주게 된다(안영복, 1984).

본 연구에서는 학교생활적응을 김용래(1993)의 정의를 사용하고 학교생활적응을 측정하기 위한 도구로는 문은식(2001)의 학교생활 적응 행동검사, 김용래(1993)의 학교적응 척도, Epstein(1976)의 학교생활 질 척도, Garlington(1984)의 학교태도 척도, 조정현(1984)의 학교생활적응 척도 등을 참조하여 김택호(2004)가 만든 학교생활적응척도를 사용하였다. 하위영역은 학업적응, 사회적응, 학교환경 및 일반적응의 크게 3영역으로 구분되어있다.

3) 낙관성과 학교생활적응

낙관적 태도와 신념에는 어려운 환경적응에 도움이 되는 기능이 있다. 특히 청소년기 시절에 가장 많은 시간을 보내는 학교에서 적응은 낙관성이 매우 중요한 변인으로 보고되고 있는데, 아직도 자아정체감의 혼동을 겪고 있는 청소년기에는 특히 중요한 의미를 갖는다(장옥란, 2006). Scheier(1991)의 연구에서는 입학 초에 낙관주의와 비관주의로 확인된 대학생들의 학업성취 및 심리적 적응을 3년 후에 조사한 연구결과, 낙관주의자들은 비관주의

자들 보다 학업수행이 더 뛰어나고 심리적인 어려움을 덜 겪었으며, 삶에 대한 전반적인 만족수준도 더 높은 것으로 나타났다(김보영, 2007). Aspinwall 등(1996)의 연구에서도 낙관적인 사람들은 비관적인 사람들보다 중요한 생활사건에 더 적응했으며, 낙관주의는 자기존중, 통제신념, 통제에 대한 욕구와 관계없이 독자적으로 대학 1학기의 적응을 예언해 준다고 하였다. 또한 정홍섭(2000)은 대학생의 낙관성이 고등학교 때 내신 성적이나 수능능력시험성적보다 학업성적은 더 정확하게 예언하며, 이런 경향은 학년이 올라가도 변함없이 적용된다고 하였다. 조옥경(1999)에 의하면 미래에 대한 기대수준이 낙관적일수록 학교환경에 대한 적응도가 높았고, 교사·교우관계 적응도가 높았으며, 학업과 관련된 생활(시험, 수업 등)에 대한 적응도가 높았다. 또한 중학교 2학년 학생들을 대상으로 낙관성 증진 프로그램을 실시하여 학교생활적응이 유의미하게 향상되었다는 연구결과(장옥란, 2006)가 있다. 이와 같이 학교생활적응과는 밀접한 연관이 있고 학습이 가능하고, 한번 숙달되면 스스로 유지되는 속성이 있기(Seligman, 1991) 때문에 개인의 낙관적 성향은 중요한 가치를 지닌다.

이렇게 볼 때 낙관성은 학교생활에서 학업 수행이 뛰어나고 심리적 어려움을 덜 겪으며 진로태도에 대한 성숙수준과 학교생활만족도가 높아(권혜경, 2004) 학교생활적응에 영향을 주는 것을 알 수 있다. 특히 청소년기에 습득된 낙관적 성향은 부정적인 사고를 없애고 올바른 성장과 발전을 가져오도록 하여 학교생활적응에 영향을 미치는 중요한 요소라고 볼 수 있다.

2. 스트레스 대처

1) 스트레스 대처

일상 생활에서 널리 쓰이는 스트레스(stress)의 의미는 Selye(1956)가 "The Stress of Life"를 발표한 이래 관심과 연구 분야에 따라 다양하게 정의되면서 자극으로서의 스트레스, 반응으로서의 스트레스, 상호작용으로서의 스트레스라는 관점에서 주로 연구되어 왔으나 합의된 이론과 개념정의는 아직 없는 실정이다. 일반적으로 가장 많이 인용되고 지지를 얻고 있는 Lazarus 등(1984)에 의하면 스트레스란 "개인의 안녕을 위협하고 개인의 자원을 요구하거나 초과하는 것으로 평가되는 환경과 개인 사이의 특정한 관계"로 정의된다. 즉, 개인과 환경과의 상호작용 또는 역동적인 작용으로서 개인이 내적 또는 외적 요구에 직면하여 적절히 대처할 수 없다고 지각했을 때 경험하는 불안이나 긴장, 짜증, 걱정 등의 부정적 정서상태를 말한다(김상직, 2005).

스트레스 대처란 스트레스를 개인과 환경간 상호작용의 적응적 기능으로 인식하여(Lazarus, et al., 1984), 스트레스 요인으로부터 받는 피해를 최소화하기 위하여 개인이 행하는 인지적, 행동적 노력을 의미한다(김윤정, 2000). 이러한 대처 양식은 개인의 정신건강에 영향을 미치는 중요한 요인 중 하나로 주목받고 있다. 일상생활에서 아주 다양한 스트레스가 있고, 또 같은 스트레스에 대해서도 사람마다 각기 다르게 지각하고 대처해 나간다고 볼 수 있다. 즉, 스트레스적인 사건 자체가 심리적, 신체적 적응에 영향을 주는 것이 아니라 스트레스에 대한 대처방식이 중요한 역할을 한다는 것이다. 즉, 스트레스에 얼마나 잘 대처해 나갈 수 있는가의 여부는 자신의 지능, 성격 및 대응 전략의 다양성에 달려있다(김상직, 2005).

특히 청소년들은 아동기에 경험하지 못했던 생물학적, 인지적, 심리적, 사

회적 도전과제들에 직면하면서, 다양한 대처방식들을 발전시켜 나간다. 스트레스에 대한 대처방식은 청소년기의 다양한 정신적 고통이나 정신병리를 발생·지속 시키거나 극복하는데 영향을 미친다(신현숙, 2005). 그 예로 우울수준이 높거나 비행경험이 많은 청소년일수록, 적극적 문제해결이나 사회적지지 추구 보다 문제를 회피하거나 소극적으로 대처하려는 경향이 강하다(신현숙, 2001). 또한 김정희(1987)의 연구에서 우울, 불안의 심리적 부적응 상태는 소극적 문제회피의 대처와 관련되는 것으로 밝혀졌다.

스트레스 대처방식은 연구자들마다 다르게 분류되고 있다. Ursin(1980)은 노력의 투여 여부에 따라 적극적 대처와 소극적 대처로, Gutman(1964)은 자아통제 방식에 따라 능동적 대처와 수동적 대처 및 비현실적 대처로, Lazarus 등(1984)은 상황에 대한 인지적 평가에 따라 문제 지향적 대처와 정서 지향적 대처행동으로, Endler & Paker(1990)는 기질에 따라 과업중심, 정서중심, 회피중심 대처로 분류하였다.

스트레스 대처방식에 대한 국내의 선행연구들도 대처방식을 다양하게 분류하여 적용하였다. 여러 연구들 중에서 김정희(1987)는 가장 널리 받아들여지고 있는 방식인 Lazarus 등(1984)의 연구를 요인분석하여 4개 유형으로 분류하는 척도를 개발하였다. 중학생들은 스트레스에 직면했을 때 특정한 대처방식을 선호하기 보다는 두 가지 이상의 다양한 대처방식을 사용하여 갈등 상황을 빨리 재조직하려는 노력을 하고 있는 것으로 나타났다(신현숙, 2003).

문제중심적 대처는 스트레스를 유발한다고 생각되는 개인과 환경의 관련 문제에 직접 부딪쳐서 스트레스의 원인을 밝혀내고 문제를 해결해보려는 적극적인 태도이며, 사회적지지 추구 대처는 자신이 처한 어려움을 인정하고 친구, 가족, 교사 또는 전문가의 조언을 구하거나 누군가의 도움을 받는 등 적극적인 행동을 하는 대처방식이다. 그리고 정서중심적 대처는 스트레스 상황에서 문제 자체를 무시하거나 회피 또는 포기하는 특징을 보여 운이나

기적을 바라고 기분 전환을 자주 시도하는 등 자신의 감정 상태를 통제하려는 소극적 대처이며, 소망적 사고 대처는 스트레스를 유발하는 상황이나 사건으로부터 일정한 거리를 두고 자신이 처한 상황을 긍정적으로 받아들이거나 지금보다 더 나은 상황을 생각하거나 공상을 하는 소극적인 대처방식이다.

2) 낙관성, 스트레스 대처 및 학교생활적응

낙관성과 관련한 선행연구들에서 낙관주의자들이 비관주의자들에 비해 심리적, 신체적으로 더 잘 적응하며 삶의 어려움에 봉착했을 때 심리적 불편감을 덜 경험하는 것으로 알려졌다. 이는 낙관적인 사람들은 원래부터 심리적 불편감을 덜 느껴서가 아니라 문제 상황에 더 효과적으로 대처하는 전략을 사용하기 때문이라고 Scheier와 Carver 등(2002)은 주장하고 있다.

낙관주의자들은 스트레스 사건의 좋지 않은 영향을 최소화하여 목표를 획득하고자 하는 경향이 있는 반면, 비관주의자들은 스트레스 사건의 좋지 않은 영향을 증폭시키는 경향이 있다(박경자, 1997). 선행연구들을 보면 낙관주의자들과 비관주의자들의 대처방식에서 많은 차이점들이 발견되었는데 Scheier, Weintraub와 Carver(1986)는 대학생들에게 지난 몇 달 동안 발생했던 일 중에 스트레스를 가장 많이 받은 사건을 회상하도록 요구하였고, 사건과 관련된 대처방식에 대한 설문조사를 하였다. 낙관성은 스트레스 상황이 통제 가능할 것이라고 지각할 때, 특히 문제 중심적 대처와 실제적으로 관련이 있었다. 또한 낙관성은 통제 불가능한 상황을 지각했을 때 긍정적인 재해석의 사용과 상황의 현실성을 수용하는 경향성과도 관련이 있었다. 대조적으로 낙관성은 부인을 사용하고 문제로부터 스스로 거리를 두려는 시도와는 부적으로 상관이 있었다(Snyder & Lopez, 2002, chap. 17 재인용). 또한 작업장에서 낙관주의자들이 비관주의자들보다 더 직접적인

문제 해결 대처 방식을 사용하였고(Strutton & Lumpkin, 1992), 초기 유방암 환자들이 치료 후 1년 동안 어떤 대처 방식을 사용하는지를 알아본 연구에서는 낙관성은 현실 수용, 상황을 긍정적으로 보기, 유머의 사용과 정적인 관계가 있었고, 비관성은 부인과 행동적 이탈과 정적인 관계가 있었다(Carver, PoZo, Harris, Noriega, Scheier, Robinson, Ketcham, Moffat, & Clark, 1993 재인용; 신현숙, 2005).

국내연구에서도 신현숙(2005)은 청소년의 낙관성과 심리적 적응의 관계에서 적응적대처가 둘 사이의 관계를 부분적으로 매개한다고 보고하였다. 또한 낙관성이 적극적 대처양식을 매개로 심리적 안녕감에 영향을 미치는 것(윤지혜, 2007)으로 밝혀졌다. 이러한 연구 결과들은 낙관적인 사람들이 더 잘 적응하는 이유 중 하나가 비관적인 사람들보다 스트레스 상황에 대처하기 때문이라는 것을 일관적으로 말해준다.

스트레스와 적응이라는 맥락에서 스트레스 대처에 관한 연구가 오래 전부터 활성화되어 왔다. 이는 특정 대처여부에 따라서 적응 또는 부적응이 초래된다는 이론적 배경(Lazarus, 1991)과 함께 실제적으로도 특정 대처전략의 사용과 적응의 관계 또는 특정 대처전략의 사용과 부적응의 관계를 많은 연구들이 밝혔다. 대처방식이 적응과 어떤 관계가 있는가를 검토한 선행연구에 따르면, 스트레스에 대한 적절한 대처방식을 활용하면 학교생활적응을 높일 수 있는 반면, 부적절한 대처는 학교생활적응을 낮추는 결과를 초래한다(배진화, 2002; 이미선, 2002; 이은영, 2003).

이러한 스트레스 대처방식 중에서 적극적이고 문제 중심적인 대처전략은 스트레스가 심리적 기능에 미치는 부정적인 영향을 조절하는 역할을 하는 반면, 소극적이고 회피적인 대처전략은 스트레스를 효율적으로 다루지 못하여 심리적 부적응을 초래하는 것으로 나타났다(Billing & Moos, 1984; Kobasa, Maddi & Kahn, 1982, 재인용). 문제-중심 대처와 접근적 대처는 적응과 관련되며, 정서-중심 대처와 회피적 대처는 부적응과 관련됨을 확인

할 수 있었다(Compas, Malcarne, & Fondacaro, 1988; Ebata & Moos, 1991; Wills, 1986, 재인용).

Lazarus 등(1984)은 인지 현상론적 입장에서 어떤 대처 방법이 다른 대처 행동보다 좋거나 나쁘다고 볼 수 없으며, 적절한 적응에는 다양한 대처 방식이 모두 기여하고 있다고 강조하였다. 그리고 스트레스 대처방식 자체가 적응의 향상과 부적응의 감소에 영향을 미치는 중요한 개인적 특성으로 학년에 따라 서로 상이하며, 학업성취, 불안, 우울, 학교소속감과 대인관계 등 중요한 적응 지표들에 독립적으로 중요한 영향을 미쳐 대처방식에 따라 학교적응을 발전시킬 수 있음을 시사하고 있다(신현숙, 구본용, 2001).

학교생활적응과 스트레스대처에 관한 선행연구에 의하면 문제중심적 대처, 사회적지지 추구 대처 등 적극적인 대처를 하는 학생들은 학교생활에 잘 적응하나, 정서중심적 대처나 회피적 대처를 자주 사용하는 학생들은 학교생활에 부적응 상태를 보인다(배진화, 2002). 또한 학교에서 소속감이 낮고 학교교육의 가치를 인정하지 않는 태도를 가진 청소년일수록, 사회적 지지의 추구, 적극적 도움의 추구, 문제해결의 방식으로 대처하는 정도가 낮았다는 연구결과(신현숙, 2001)와, 문제중심적 대처와 사회적지지 추구 대처 방식을 사용할수록 학교생활에 잘 적응한다는 연구결과(김상직, 2005)도 있었다.

3. 자기효능감

1) 자기효능감

자기효능감은 자신이 바라는 어떤 결과를 얻기 위해 요구되는 행동을 성공적으로 수행할 수 있다는 신념 또는 당면한 과제를 잘 해결할 수 있다는 자기기대를 말한다(Bandura, 1986; Eden & Aviram, 1993). Bandura(1997)는 성취상황에서 개인이 가질 수 있는 기대로서 효능기대와 결과기대의 두 유형으로 구분하고 있다. 효능기대는 어떤 결과를 얻는데 필요한 행동을 성공적으로 수행할 수 있는가에 대한 신념을 말하고, 결과기대는 어떤 행동이 어떤 결과를 가져올 것이라는 개인적 판단을 의미한다. Sherer 등(1982)은 자기효능감을 성격특성이나 전체적 구성 개념으로서 수행에 중요한 역할을 하는 것으로 보면서, 생활에서 목표를 성취하고 극복하는 개인의 능력에 대한 신념인 일반적 자기효능감과 대인관계에서 잘 해나갈 수 있다는 신념인 사회적 자기효능감으로 구분하였다.

Bandura에 의하면 자기효능감은 경험을 통한 인지적, 사회적, 언어적, 육체적 능력 등을 복합적으로 획득해가는 과정에서 점진적으로 형성되며, 자기효능감을 수준(level), 강도(strength), 일반화(generality)의 세 차원에서 측정하였다.

이 세 가지 차원은 실제의 행동 성취에 중요한 영향을 미치며, 자기효능감은 이 세 가지 차원에 있어 각기 그 정도가 다르다. 수준(level)이란 과제나 상황을 얼마나 어렵게 보느냐와 관련된 차원을 일컫는다. 따라서 과제가 어려우면 자기효능감의 수준이 낮아져 낮은 성취 기대를 보이고, 과제가 쉬우면 자기효능감의 수준이 높아져서 높은 성취 기대를 보인다. 결국 과제수행자가 어느 수준의 난이도까지 수행할 수 있는가에 대한 판단이다. 강도(strength)는 어려운 상황에서 자기효능감이 얼마나 오랫동안 지속되는가와

관련된 차원으로서, 약한 자기효능감은 어려운 상황에서 회피하거나 쉽게 소거되지만 강한 자기효능감은 쉽게 소거되지 않으며 대처행동을 찾게 된다. 마지막으로 일반화(generality)는 자기효능감이 어느 정도 범위의 상황이나 대상에까지 적용될 수 있는가와 관련된다.

일반적으로 효능감이 높은 사람은 과제에 대해 끈기 있게 도전하는 경향이 강하다. 자신은 무력하지 않다는 자신에의 신뢰감은 자립적, 적극적 행동을 추구한다(안순자, 1997). 또한 자기효능감이 높으면 스트레스가 크다 해도 그 상황을 극복하기 위해 자신감을 가지고 적극적으로 대처하는 반면, 자기효능감이 낮으면 문제 상황을 회피하거나 포기하는 특징을 보인다(김상직, 2005).

또 자기효능감은 개인의 활동과 기술습득, 노력의 정도, 지속력과 추진력에도 광범위한 영향을 미친다. 즉, 자기효능감이 높으면 과제와 관련된 행동을 더 많이 하게 되고, 그러면 더 잘하게 되고, 이런 과정은 결국 자기효능감이 높아지는 결과를 가져온다(Bandura, 1977).

2) 자기효능감과 스트레스 대처

Bandura(1977), Lazarus와 Folkman(1984)은 자기효능감은 후속되는 행동과 높은 상관성이 있다고 주장하며, 자기효능감이 높은 사람은 문제중심적 대처를 하는 반면, 자기효능감이 낮은 사람은 정서중심적 대처를 하는 경향이 있다고 하였다.

김윤정(2000)은 대학생들을 대상으로 연구한 결과 자기효능감과 스트레스 대처방식은 성별에 따라 유의한 차이가 없었으나, 자기효능감과 그 하위척도인 일반적, 사회적 효능감과 문제중심적 대처방식과는 모두 유의미한 정적 상관이 있음을 밝혔다. 또한 고등학생을 대상으로 한 이미선(2002)과 정비호(2001)의 연구에서는 자기효능감의 수준이 높을수록 적극적인 대처를

많이 사용하며 자기효능감의 수준이 낮을수록 소극적인 대처를 사용한다고 밝혔다. 신영희(1993)는 스트레스가 높을수록 자기효능감과 사회적 지지가 낮고, 자기효능감과 사회적 지지가 높을수록 문제중심적 대처를 사용하며, 문제중심적 대처가 높을수록 생활에 대한 부적응이 낮다고 보았으며, 문제중심적 대처는 스트레스에 의한 경험보다 자기효능감에 의해 주로 영향을 받는다는 의미이다(이미선, 2002). 또한 자기효능감이 행동변화와 높은 상관 관계를 가지며, 자기효능감이 높은 사람은 낮은 사람보다 고통을 더 잘 인내하고, 바람직하지 못한 행동을 더 쉽게 중지할 수 있으며, 다양한 기술훈련 상황에서도 보다 쉽게 기술을 익힐 수 있어 자기효능감이 문제대처에 중요한 역할을 하고 있음을 선행 이론들을 통해서 말하고 있다(이미선, 2002). 윤영애(2001)는 고등학생을 대상으로 한 연구 결과 자기효능감이 높을수록 적극적 대처를 많이 하는 것으로 나타났고, 중학생을 대상으로 한 전윤정(2004)의 연구결과에서는 일반적 자기효능감이 높을수록 문제중심적 대처 방식과 소망적 대처방식을 모두 많이 사용하는 것으로 나타났고, 사회적 자기효능감이 높을수록 사회적 지지추구 대처방식을 많이 사용하는 것으로 나타났으며, 정서완화적 대처방식은 자기효능감과 관련이 없는 것으로 나타났다. Pearlin과 Schooler(1978, 재인용)가 스트레스에 대한 대처를 어느 한 가지의 대처 방식보다는 다양한 유형의 대처 방식이 더 효과적이라고 하였고, 이것은 자기효능감 수준이 높을수록 스트레스의 상황과 단계에 따라 적극적 대처와 소극적 대처를 함께 한다는 것을 의미한다고 해석할 수 있다(정비호, 2001). 즉 자기효능감이 높을수록 한 가지 대처방식만을 사용하기 보다는 다양한 대처방식을 사용하여 스트레스 상황을 극복하고자 하는 것으로 이해할 수 있다(전윤정, 2004).

3) 낙관성, 자기효능감 및 학교생활적응

낙관성은 미래에 대한 긍정적인 기대로서 청소년기의 목표성취를 돕는 도구로서 자기존중감, 긍정적인 정서체험, 문제해결력으로 설명되어지고 있다(LeRoy, 1999 재인용). 자기효능감이 높은 학생일수록 모든 면에 훨씬 적극적이고 자신감이 있으며, 자신이 원하는 목표를 더 잘 수행할 수 있을 것이다(김필기, 2003). 이런 목표달성을 위한 개인의 행동과 자신에 대한 인지적인 평가의 측면에서 낙관성과 자기효능감은 상호관련을 가지고 있는 것으로 보여진다(민경환, 김선경, 박민규, 조성호, 1995, 재인용). 그 예로 Bandura(1986)는 자신의 생각과 행동을 통제할 수 있는 능력으로, 낙관성과 자기효능감은 밀접한 관계가 있는 특성으로 보았고, 여중생의 낙관성 수준이 높으면 자기효능감도 높은 연구결과도 있었다(김필기, 2003).

이와 같이 낙관성은 개인을 동기화 시킨다는 점에서 자기효능감과 유사한 개념으로 다루어지지만 두 가지 차이를 갖는다. 첫째, 개인의 효능감은 성공적인 목표 획득을 위한 기대의 원천 중 특정한 하나의 영역에 불과하지만, 낙관주의는 다양한 상황에서 작용되는 광범위한 개념으로 이해된다. 둘째, 기대의 폭에 관한 것으로 자기 효능감은 행동에 초점을 맞춘 구체적으로 기대하는 것에 의해 예측되어지는(Bandura, 1977) 반면, 낙관성은 매우 일반화된 전반적인 기대를 의미한다(Scheier et al., 1992). 다시 말해 자기 효능감은 구체적인 상황 속에서 개인이 가지고 있는 능력을 실제로 행할 수 있다고 믿는 판단을 말하는 것이다. 따라서 자기효능성 기대는 상황과 맥락에 걸쳐서 안정적인 성격특질이라기보다는 어떤 상황 또는 영역에 국한되는 과제특정적인 기대라고 볼 수 있다(민경환, 1995 재인용).

자기효능감은 인지적인 매개과정으로서 현재 진행중인 행동뿐만 아니라 미래의 행동에도 영향을 주고, 학습동기나 목표지향성 및 자기조절능력 등과 상관이 있다(김상직, 2005). 따라서 자기효능감은 학교생활적응과도 밀

접한 연관이 있다고 예측할 수 있다. 선행연구를 살펴보면 자기 효능감이 높은 학생이 자기 효능감이 낮은 학생보다 담임교사와의 관계, 교우관계, 학습활동, 규칙준수, 학교 행사관계, 학교생활 적응도 모두 높은 결과(김미숙, 2001)가 나왔고, 자기효능감이 높은 집단이 낮은 집단보다 학교교사 적응, 학교수업 적응, 학교친구 적응, 학교생활적응에 유의미한 차이를 보였고, 고등학생의 자기 효능감은 학교적응의 15% 정도를 설명해주고 있다(임동란, 1998)고 보고하였다. 또한 자기효능감은 학교 현장에서 학업 성적을 촉진하는 역할(Multon, Brown & Lent, 1991, 재인용)을 할 뿐만 아니라 학업성적에 직접적인 유의미한 영향(이영주, 2007)을 미치고, 학교 적응(김미숙, 2001; 추미애, 김상직, 2005) 및 앞으로의 진로계획(백남근, 2001), 진로성숙도, 진로포부(강경찬, 1996 재인용)에까지 영향을 미친다.

또한 자기효능감의 하위변인과 학교적응과의 관계에서 자기조절효능감과 학교수업적응, 자신감과 학교교우관계, 과제난이도 선호와 학교수업이 가장 의미 있는 정적상관임이 나타났고(문명애, 2001), 자녀의 학교교사적응, 학교생활적응, 학교수업적응을 설명함에 있어서는 일반적 자기효능감이, 자녀의 학교친구적응, 학교환경적응을 설명함에 있어서는 사회적 자기효능감이 중요한 예언변인임을 밝혔다(이영주, 2007). 이와 같은 많은 선행연구들의 결과를 볼 때 자기효능감과 학교생활적응은 정적인 상관을 가지고 있으며 자기효능감이 학교적응에 미치는 영향력이 크다는 것을 알 수 있다. 따라서 중학생의 자기효능감이 어떤 수준인지에 따라 학교적응수준이 달라지므로 자기효능감 역시 학교적응수준에 중요한 변인임을 예측할 수 있다.

III. 연구문제

이 연구의 연구문제와 검증하고자 하는 가설은 다음과 같다.

연구문제 1. 청소년의 낙관성, 학교생활적응, 자기효능감, 스트레스 대처방식의 상관관계는 어떠한가?

<가설 1-1> 청소년의 낙관성은 학교생활적응과 통계적으로 유의미한 정적상관이 있을 것이다.

<가설 1-2> 청소년의 낙관성은 자기효능감과 통계적으로 유의미한 정적상관이 있을 것이다.

<가설 1-3> 청소년의 낙관성은 적극적 스트레스 대처와 통계적으로 유의미한 정적상관이 있을 것이다.

연구문제 2. 청소년의 낙관성과 학교생활적응의 관계에서 자기효능감과 스트레스 대처방식의 매개효과는 어떠한가?

<가설 2-1> 청소년의 낙관성과 학교생활적응의 관계에서 자기효능감이 매개할 것이다.

<가설 2-2> 청소년의 낙관성과 학교생활적응의 관계에서 적극적대처가 매개할 것이다.

연구문제 3. 청소년의 낙관성과 학교생활적응의 관계에 대한 매개모형은 본 연구에서 설정한 모형들 중에서 어떤 모형이 가장 적합한가?

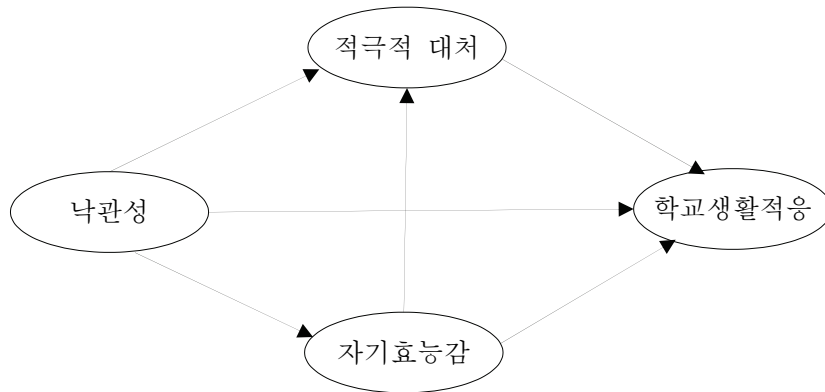
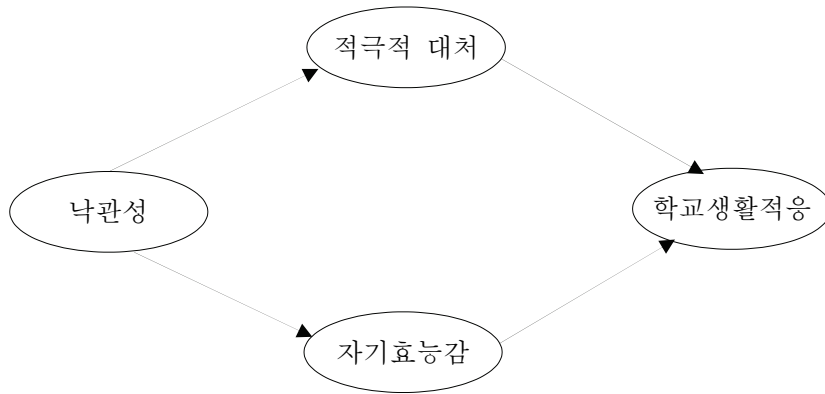
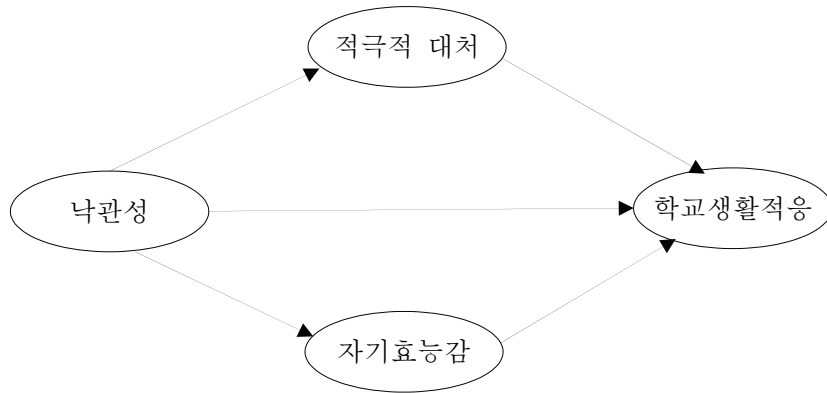


그림 3. 대안모형 2

본 연구에서는 각 변수들 간의 관계를 가장 잘 설명하는 모형을 선택하고자 청소년의 낙관성과 학교생활적응의 관계에 자기효능감과 적극적 대처의 매개 경로에 따른 세 가지 매개모형을 구성하였다. 이론적 배경을 바탕으로 낙관성에서 학교생활적응으로 가는 경로가 부분매개인지 완전매개인지 확인하기 위해 낙관성이 학교생활적응에 직접적으로 영향을 주기도 하지만 적극적 대처와 자기효능감을 거쳐 학교생활적응에 영향을 주기도 하는 연구모형 <그림 1>과, 낙관성이 학교생활적응에 직접적으로 영향을 주지 않고 적극적 대처와 자기효능감을 거쳐 학교생활적응에 영향을 주는 대안모형1<그림 2>를 구성하였다. 대안모형 2는 <그림 3>에서 제시된 바와 같이 자기효능감이 적극적 대처에 영향을 미쳐서 학교생활적응에 매개하는 모형이다. 이 모형은 이론적 배경에서처럼 자기효능감이 높을수록 적극적 대처방식을 사용한다는 연구(Bandura, 1977; Lazarus & Folkman, 1984; 김윤정, 2000; 이미선, 2002; 정비호, 2001; 신영희, 1993; 전윤정, 2004)에 근거하였다.

IV. 연구방법

1. 연구 대상

서울 또는 경기도 소재 중학교에 재학중인 청소년 490명을 대상으로 설문을 실시하였다. 설문지는 총 475부가 회수되었으며, 회수된 설문지 중에서 하나의 척도 이상을 기재하지 않거나 무작위 응답을 한 122명의 자료를 제외시킨 나머지 353부의 설문지를 바탕으로 자료를 분석하였다. 응답자료의 성별 분포는 남자가 147명(41.6%)이었고, 여자는 206명(58.4%)이었으며, 자세한 연구대상자의 일반적 특성은 <표 1>에 제시하였다.

<표 1> 연구대상자의 일반적 특성

변인	구분	인원수	백분율(%)
성별	남	147	41.6
	여	206	58.4
학년	중1	113	32.0
	중2	117	33.1
	중3	123	34.8

2. 측정도구

1) 낙관성 검사

본 연구에서는 Scheier, Carver와 Bridges(1994)의 생활지향검사 개정판 (Revised Life Orientation Test; LOT-R)을 조하나(2003)가 번안한 것을 사용하였다. LOT-R은 성향적 낙관성을 단일차원으로 측정하는 도구로 모두 10개의 문항으로 이루어져 있다.

이 가운데 6개의 문항만이 낙관성을 측정하는 문항이고, 나머지 4개의 문항은 참여자가 질문지의 의도를 파악하지 못하도록 끼어 넣은 문항들(filler items)문항이며 채점되지 않는다. 낙관성 측정 6문항은 3개의 긍정적 진술 문항과 3개의 부정적 진술문항으로 구성되어 있다.

LOT-R은 5점 Likert 척도로서 각각의 문항을 읽고 자신이 문항에 제시된 바와 같이 느낀 정도를 0에서 4중 하나에 응답하게 되어져 있고(0=매우 그렇지 않다, 4=매우 그렇다) 총점 범위는 0점~24점이며 부정적 진술문항은 역점수로 채점되었다. 점수가 높을수록 낙관적 성향이 높은 것으로 해석한다. 본 연구에서 사용한 이 척도의 Cronbach's α 는 .704였다.

<표 2> 낙관성 척도 하위요인별 문항

하위영역	영역	문항수	문항	Cronbach's α
낙관성	긍정적	3	1, 4, 10	.548
	부정적	3	3, 7, 9	.653
filler	불명확	4	2, 5, 6, 8	

2) 학교생활적응 척도

본 연구에서 학교생활적응을 측정하기 위한 도구는 문은식(2001)의 학교생활 적응 행동검사, 김용래(1993)의 학교적응 척도, Epstein(1976)의 학교생활 질 척도, Garlington(1984)의 학교태도 척도, 조정현(1984)의 학교생활적응 척도 등을 참조하여 김택호(2004)가 총 51문항의 Likert식 5점 척도로 구성하여 만든 학교생활적응 척도를 사용하였다.

하위영역별 문항은 학업적응 20문항, 사회적응 20문항, 학교환경 및 일반적응 11문항 등 크게 3영역으로 구분되어 <표 3>와 같이 구성되어 있다. 이 척도의 점수가 높을수록 학교생활에 더 잘 적응하는 것을 의미한다. 본 연구에서 사용한 이 척도의 Cronbach's α 는 .927이었다.

<표 3> 학교생활적응 검사 하위요인별 문항

구분		문항수 (총51)	해당문항	Cronbach's α
학업 적응	수업참여	7	1, 5, 9, 13, 15, 17, 19	.797
	학습노력	5	2, 6, 10, 14, 16	.770
	학습의 지속성	3	3, 4, 7	.692
	학습 행동통제	5	8, 11*, 12*, 18, 20*	.640
사회 적응	교우관계	7	21, 24, 27, 30, 33, 36, 39	.720
	교사관계	7	22, 25, 28, 31, 34, 37, 40	.870
	규칙준수	7	23, 26, 29, 32*, 35, 38*, 41*	.653
일반	학교환경에 대한 만족도	5	42, 44, 45*, 48, 50*	.794
	학교 생활에 대한 만족도	5	43, 46, 47*, 49, 51	.792

3) 스트레스 대처 척도

스트레스 대처방식은 Lazarus & Folkman(1985)이 개발한 스트레스 대처방식 척도(The Ways of Stress Coping Checklist)를 김정희(1987)가 번안한 것을 중학생 수준에 알맞게 수정, 보완한 김난기(2004)의 질문지를 사용하여 측정하였다.

이 척도는 문제중심적 대처, 사회적지지 추구 대처, 정서중심적 대처, 소망적 사고 대처방식 등의 4개의 하위척도로 구성되어 있다. 이 척도는 Likert식 5점 평정 척도 62문항으로 구성되어 있다. 그리고 각 문항의 점수는 “전혀 아니다”는 1점, “약간 아니다”는 2점, “보통이다”는 3점, “약간 그렇다”는 4점, “매우 그렇다”는 5점으로 채점하였다. 그러므로 이 척도의 점수가 높을수록 특정 스트레스 대처방식이 뚜렷하게 나타나는 것을 의미한다. 스트레스 대처방식 척도의 하위척도별 문항 구성과 신뢰도는 <표 4>과 같다.

<표 4> 스트레스 대처방식 검사의 하위요인별 문항

하위요인		해당문항	Cronbach's α
적극적 대처	문제중심적	1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 28, 31, 34, 37, 40, 43, 45, 47, 49, 52, 53, 55, 57, 59	.885
	사회적지지 추구	3, 7, 11, 15, 19, 23	.722
소극적 대처	정서중심적	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 29, 32, 35, 38, 41, 44, 46, 48, 50, 52, 54, 56, 57, 60, 61, 62	.722
	소망적사고	4, 8, 12, 16, 20, 24, 27, 30, 33, 36, 39, 42	.695

4) 자기효능감 척도

자기효능감은 Sherer와 Maddus(1982)의 ‘자기효능감 척도’를 홍혜영(1995)이 번안한 것을 중학생에 알맞게 수정·보완한 박정근(2002)의 질문지를 사용하여 측정하였다.

이 척도는 일반적 자기효능감과 사회적 자기효능감의 두 하위척도로 구성되어 있다. 일반적 자기효능감 척도는 목표에의 성취욕구 정도, 자신감 여부, 자기조절 능력 여부, 문제 상황에서의 인식 및 대처 정도 등을 측정한다. 사회적 자기효능감은 친구문제에 대한 인식 정도, 대인관계에서의 자신감과 적극성 여부 등 사회적 기술과 관련 있는 내용을 측정한다.

이 척도는 Likert식 5점 평정 척도 23문항으로 구성되어 있다. 그리고 각 문항의 점수는 “전혀 아니다”에 1점, “약간 아니다”에 2점, “보통이다”에 3점, “약간 그렇다”에 4점, “매우 그렇다”에 5점으로 채점하였다. 다만 부정적인 진술로 되어 있는 문항(3, 4, 7, 8, 11, 12, 15, 16, 17, 18, 20, 22)은 역산하였다. 그러므로 이 척도의 점수가 높을수록 자기효능감이 높게 나타난다고 볼 수 있다. 본 연구에서 사용한 이 척도의 Cronbach's α 는 .865였다.

<표 5> 자기효능감 척도 하위요인별 문항

하위척도	문항번호	문항수	신뢰도계수
일반적 자기효능감	1번~17번	17	.866
사회적 자기효능감	18번~23번	6	.791

3. 통계처리 및 자료분석

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS 15.0과 AMOS 7.0 통계프로그램을 사용하였다. 본 연구에서 사용한 통계기법은 다음과 같다.

- 1) 각 변인(낙관성, 학교생활적응, 자기효능감, 스트레스대처)의 관계를 살펴보기 위해 상관분석을 실시하였다.
- 2) 청소년의 낙관성, 학교생활적응, 자기효능감, 적극적 스트레스 대처간의 관계를 나타내는 연구모형을 검증하기 위해 구조방정식 모형을 검증하였다.

V. 연구결과

1. 주요 변인들 간의 상관관계

주요변인인 낙관성, 스트레스대처(적극적 대처, 소극적 대처), 자기효능감, 학교생활적응간의 관련성을 확인하기 위해서 Pearson 상관분석을 실시하였으며, 그 결과는 <표 6>과 같다.

결과를 살펴보면, 낙관성은 소극적 대처의 관계($r=.026$, $p=n.s$)를 제외한 각 변인들과 $p<.001$ 수준에서 유의미한 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 자기효능감이 낙관성과 가장 높은 정적상관을 보였고($r=.521$, $p<.001$), 적극적 대처와 학교생활적응 또한 유의미한 정적인 상관이 있었다. 이는 낙관성이 높을수록 적극적 대처를 사용하고 학교생활적응이 높아짐을 의미한다. 학교생활적응 역시 소극적 대처($r=.035$, $p=n.s$)와의 관계를 제외한 각 변인들과 $p<.001$ 수준에서 모두 유의미한 정적상관을 보였다. 그 중에서도 자기효능감이 학교생활적응과 가장 높은 정적상관($r=.594$, $p<.001$)을 보였고, 적극적 대처 또한 유의미한 정적상관을 보였다. 이는 자기효능감이 높거나, 적극적 대처를 사용할수록 학교생활적응 수준이 높음을 의미한다. 한편 자기효능감은 적극적 대처와 유의미한 정적상관($r=.504$, $p<.001$)을 보였는데, 이는 자기효능감이 높을수록 적극적 스트레스 대처를 사용함을 의미한다. 이러한 상관분석을 통해 낙관성, 학교생활적응, 자기효능감, 적극적 대처 사이에 통계적으로 유의미한 관련이 있으므로 연구자가 가정한 매개모형을 검증하기에 자료가 적합한 것을 확인하였다.

<표 6> 주요 변인들간의 상관관계

변인	1	2	3	4	5
1. 낙관성	1				
2. 적극적 대처	.302***	1			
3. 소극적 대처	.026	.417***	1		
4. 자기효능감	.521***	.504***	-.095	1	
5. 학교적응	.365***	.513***	.035	.594***	1

*** $p < .001$

2. 청소년의 낙관성과 학교생활적응의 관계에서 자기효능감과 적극적 대처의 매개모형 검증

구조 방정식 모형은 4개의 잠재변인을 포함하고 있다. 본 연구에서 포함된 구성 개념은 낙관성, 자기효능감, 적극적 대처, 학교생활적응 4가지로 구성되어있다. 구조 방정식 모형을 분석 할 때 하나의 모델만을 추정하는 경우는 드물며, 실제로 연구모형에 비해 대안모형을 선택하는 경우가 많다. 구조방정식 모델은 관련 이론과 사전 연구를 토대로 연구모형을 구축하고 이러한 모델을 다른 이론적 명제, 기타 문헌에서의 반박 주장 및 간명도의 원리에 따라 여타 경쟁 모델과의 비교를 통해 검증하는 경쟁 모델 접근법이 바람직하다(김계수, 2006). 이에 본 연구에서는 이론적 배경 및 선행연구를 바탕으로 설정된 변인들의 관계성에 대한 검증을 위해 세 개의 모형을 설정하여 검증하였다.

구조방정식 모형에서 특정 모형이 실제 자료와 부합되는 정도를 검증하기 위해 기본적으로 χ^2 검증을 할 수 있지만 χ^2 검증은 표본크기에 비교적 민감하여 표본크기가 커질수록 모형을 쉽게 기각하는 문제점이 있다. 따라서

모형 적합도를 평가하기 위해서 홍세희(2000)가 제안한 적합도 지수인 GFI, CFI, TLI, RMSEA를 사용하였다. GFI, CFI, TLI는 .90이상 이면 모형이 좋은 적합도를 보이고 있다고 할 수 있고, RMSEA는 <.05이면 좋은 적합도, .05와 .08사이의 값은 보통의 적합도, .10이상이면 나쁜 적합도를 나타낸다. 또한 nested 관계에 있는 모형끼리는 유의도 수준 $\alpha=.05$ 수준에서 연구 모형과 경쟁 모형이 차이가 없다는 영가설을 기각하기 위해서는 자유도 1차이가 3.84이상의 χ^2 차이를 가져와야 한다. 이 때 두 모형간의 χ^2 차이가 유의미하면 자유도가 작은 모형을 선택하게 된다. 반면, 두 모형의 χ^2 차이가 유의미하지 않으면 두 모형의 합치도가 유사하다는 것을 의미하고, 이렇게 두 모형간 합치도 차이가 없을 때에는 “간결의 원칙”에 의하여 더 간단한 모형 즉, 자유도가 더 큰 모형이 선호된다(박광배, 2000, 재인용). 또한 각 변인들 간의 통계적인 유의미성이 고려되어야 한다.

위의 적합도 지수에 의해 연구모형(부분매개모형), 대안모형 1(완전매개모형), 대안모형 2의 적합도를 분석한 결과를 <표 7>에 제시하였다.

<표 7> 연구모형, 대안모형 1, 대안모형 2의 적합도 지수

모형	χ^2	df	GFI	CFI	TLI	RMSEA
연구모형(부분매개)	211.636	56	.916	.888	.844	.089
대안모형 1(완전매개)	219.348	57	.914	.883	.840	.090
대안모형 2	150.275	55	.939	.931	.902	.070

우선, 부분매개모형인 연구모형과 완전매개모형인 대안모형 1의 적합도를 비교해보면, 연구모형과 대안모형 1 모두 GFI는 .90이상, RMSEA도 수용준거인 .05~1.0사이의 값을 나타내고 있기 때문에 괜찮은 모형으로 적합도 지수상의 차이가 만족할 만큼 크지 않았다. 이에 서로 nested관계에 있는 연구모형과 대안모형 1간의 차이를 규명하기 위해 χ^2 값 비교를 통해 직접적인 모형 비교를 실시하였다. 이에 연구모형과 대안모형 1의 $\Delta\chi^2$ 값은 7.712(df=1)으로 유의미한 것으로 나타나 연구모형이 더 적합한 것으로 나타났다. 하지만 각 모형의 경로계수를 확인한 결과 연구모형의 경우 <그림 4>에서 보는 바와 같이 낙관성이 학교생활적응에 이르는 경로는 통계적으로 유의하지 않았다($\beta=-.437, p=.052$). 즉, 연구모형 내에서 자기효능감과 적극적 대처가 매개역할을 하게 되면, 낙관성이 학교생활에의 직접효과는 줄어들고, 간접효과만 유의하게 존재한다는 것이다. 따라서 연구모형의 유의미하지 않은 경로를 제거한 대안모형 1을 선택하였다. 대안모형 1의 각 변인간 표준화된 경로계수를 <그림 5>에 제시하였다. <그림 5>에서 낙관성이 높을수록 적극적 대처를 많이 사용하고($\beta=.41, p<.001$), 자기효능감이 높았고($\beta=.63, p<.001$), 자기효능감이 높을수록 학교생활적응 높았고($\beta=.68, p<.001$), 적극적 대처를 많이 사용할수록 학교생활적응이 높았다($\beta=.27, p<.001$).

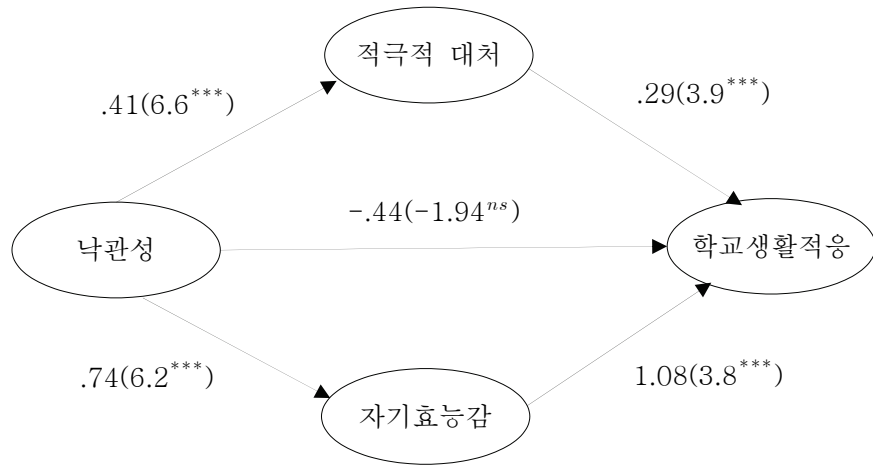
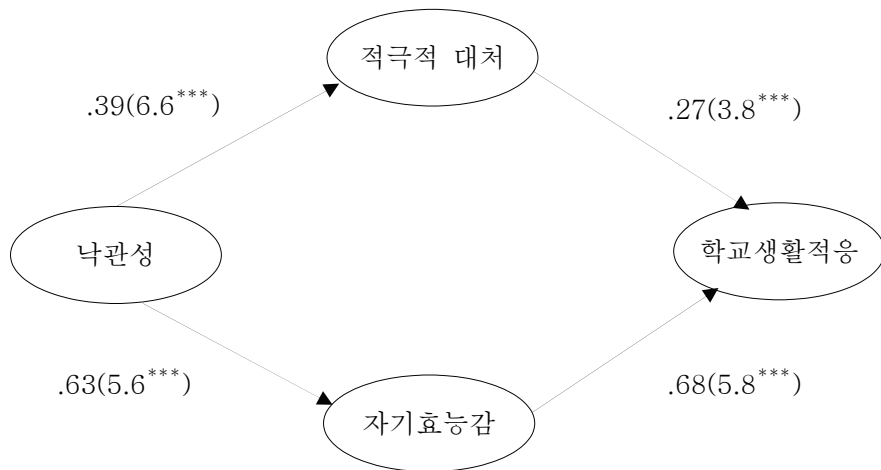


그림 4. 연구모형의 표준화 경로계수
 경로계수는 표준화된 계수. ()안은 t검증치. * <.05. ** <.01. *** <.001



대안모형 1내에서 청소년의 낙관성, 자기효능감, 적극적 대처가 학교생활 적응에 미치는 직접효과와 간접효과, 전체효과를 살펴본 결과는 <표 8>에 제시하였다. 한편, 매개모형에서 매개효과를 검증하기 위하여 Sobel 검증방식을 사용하여 Z_{ab} 값이 .05수준에서 유의미하게 나타나면 매개효과는 통계적으로 유의하다고 할 수 있다. Sobel 검증을 한 결과, 낙관성에서 학교생활 적응에 이르는 간접경로에서 자기효능감의 매개효과는 .428(.628×.682)로, 이 경로는 $Z_{ab}=4.01$, $p<.05$ 로 유의미하였고, 적극적 대처의 매개효과는 .105(.394×.269)로, 이 경로 역시 $Z_{ab}=3.33$, $p<.05$ 로 유의미하였다. 이와 같은 결과를 통해 자기효능감과 스트레스 대처가 매개하는 모형에서 낙관성이 학교생활에 미치는 영향은 통계적 의미가 없는 수준으로 감소하고, 완전 매개효과를 보인다는 것이다. 따라서 낙관성은 자기효능감과 적극적 대처를 매개로 학교생활 적응에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 8> 대안모형 1에서 경로의 전체효과, 직접효과, 간접효과

경로		전체효과	직접효과	간접효과
낙관성	→ 자기효능감	.628	.628	-
낙관성	→ 적극적대처	.394	.394	-
낙관성	→ 학교생활적응	.534	-	.534
자기효능감	→ 학교생활적응	.682	.682	-
적극적대처	→ 학교생활적응	.269	.269	-

대안모형 2는 자기효능감이 적극적 대처에 영향을 미쳐 매개효과를 갖도록 설정한 모형이다. 대안 모형 2의 적합도는 GFI=.939, CFI=.931, TLI=.902, RMSEA=.070으로 수용가능한 적합도 수준을 보였다. 대안모형 2와 대안모형 1는 서로 nested관계에 있으므로 χ^2 값 비교를 통해 차이검증을 하였다. 이에 대안모형 1과 대안모형 2의 $\Delta\chi^2$ 값은 68.735(df=2)으로 <표 7참조> 유의미한 것으로 나타나 자유도가 더 적은 대안모형 2가 더 적합한 것으로 나타났다. 대안모형 2의 경로계수를 살펴보면 <그림 6>에 제시된 바와 같이, 낙관성에서 학교생활적응($\beta=-.36$, $p=.087$), 낙관성에서 적극적 대처($\beta=-.21$, $p=.138$), 적극적 대처에서 학교생활적응($\beta=.19$, $p=.824$)의 경로계수는 유의하지 않았다. 따라서 <표 6>에서 제시된 상관분석 결과에 기초하여 상관이 상대적으로 적게 나타난 낙관성이 적극적 대처에 직접적인 영향을 주는 경로와 낙관성이 학교생활적응에 주는 직접적인 영향을 주는 경로를 순차적으로 제거하고 다시 분석하여 최종 수락된 수정 모형은 <그림 7>과 같다.

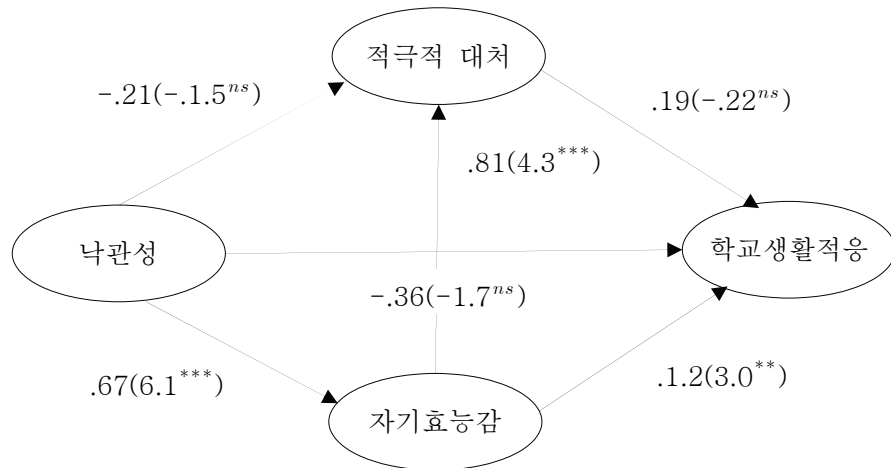
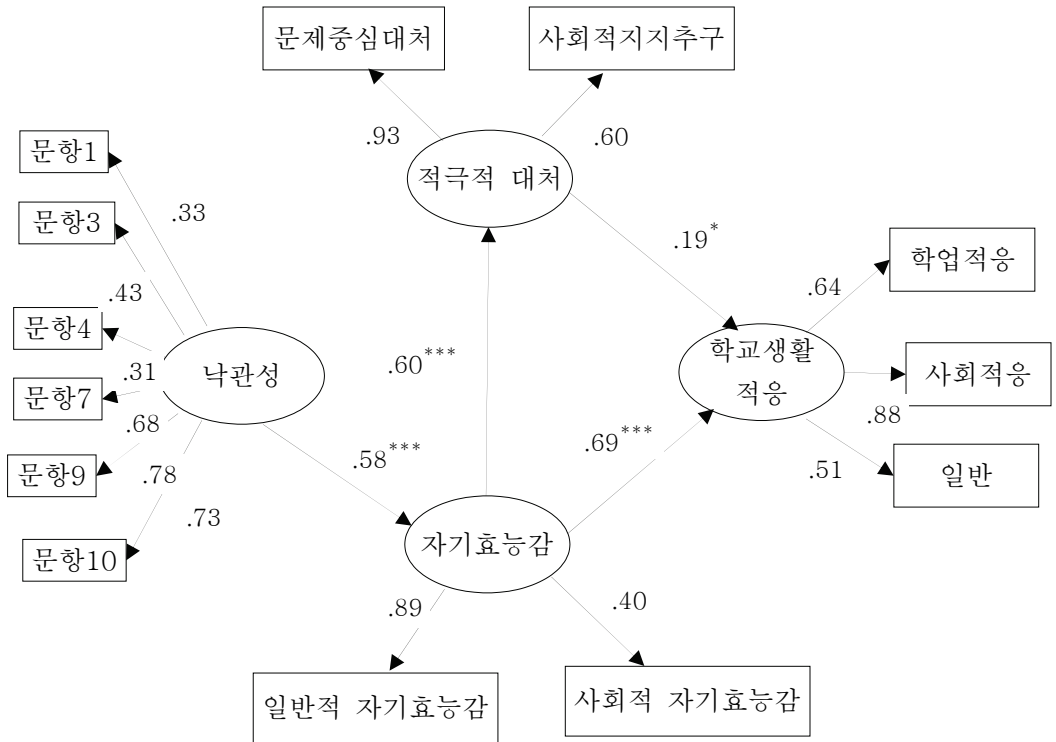


그림 6. 대안모형 2의 표준화 경로계수

경로계수는 표준화된 계수. ()안은 t검증치. * <.05. ** <.01. *** <.001



<표 9> 최종 수락된 수정모형의 적합도

모형	χ^2	df	GFI	CFI	TLI	RMSEA
수정모형	157.387	57	.936	.928	.901	.071

<표 10> 낙관성, 자기효능감, 적극적대처, 학교생활적응의 변인간 관계

변인	B	β	SE	C.R	p
낙관성 → 자기효능감	1.281	.580	.224	5.712	***
자기효능감 → 적극적대처	3.839	.603	.610	6.296	***
자기효능감 → 학교생활적응	2.733	.690	.505	5.415	***
적극적대처 → 학교생활적응	.121	.194	.050	2.416	*

* p<.05, *** p<.001

<표 11> 최종 수락된 수정모형에서 경로의 전체효과, 직접효과, 간접효과

경로		전체효과	직접효과	간접효과
낙관성	→ 자기효능감	.580	.580	-
낙관성	→ 적극적대처	.350	-	.350
낙관성	→ 학교생활적응	.468	-	.468
자기효능감	→ 적극적대처	.603	.603	-
자기효능감	→ 학교생활적응	.807	.690	.117
적극적대처	→ 학교생활적응	.194	.194	-

최종 수락된 수정모형에서 적합도 지수로 보아(GFI=.936, CFI=.928, NFI=.893, TLI=.901, RMSEA=.071) 수용가능한 모형으로 나타났으며 모형에 나타난 경로계수를 살펴보면 모든 변인의 경로가 유의한 것으로 나타났다. <표 10>에서 보는 바와 같이 낙관성이 높을수록 자기효능감이 높고 ($\beta=.58, p<.001$), 자기효능감이 높을수록 학교생활적응 수준이 높았다($\beta=.69, p<.001$). 한편 자기효능감이 높을수록 적극적 대처를 많이 사용하고 ($\beta=.60, p<.001$), 적극적 대처를 많이 사용할수록 학교생활적응 수준이 높았는데($\beta=.19, p<.05$), 낙관성과 적극적 대처 사이에서 자기효능감이 매개하고 자기효능감과 학교생활적응의 사이에서 적극적 대처가 매개할 경우 낙관성과 적극적 대처, 낙관성과 학교생활적응의 직접적인 관계는 유의하지 않은 것으로 나타났다. 최종 수락된 수정모형 내에서 낙관성, 자기효능감, 적극적 대처가 학교생활적응에 미치는 직접효과와 간접효과, 전체효과를 살펴본 결과는 <표 11>에 제시하였다.

한편, 최종 수락된 매개모형에서 매개효과를 검증하기 위하여 Sobel 검증을 한 결과, 낙관성과 학교생활적응 사이에서 자기효능감의 매개효과($Z_{ab}=3.93, p<.05$), 낙관성과 적극적 대처 사이에서 자기효능감의 매개효과($Z_{ab}=4.23, p<.05$), 자기효능감과 학교생활적응 사이에서 적극적 대처의 매개효과($Z_{ab}=2.25, p<.05$)는 모두 유의미하였다. 즉, 낙관성과 적극적인 대처방식

의 관계에서 자기효능감이 완전매개하고, 자기효능감과 학교생활적응의 관계에서 적극적인 대처방식이 부분매개하며, 낙관성과 학교생활적응의 관계에서 자기효능감이 완전매개 하는 것으로 나타났다. 그러므로 낙관성 수준이 높고 자기효능감이 높을수록 적극적 대처를 많이 사용하여 학교생활적응에 영향을 주는 것으로 볼 수 있다.

VI. 논의

본 연구는 중학생을 대상으로 청소년의 낙관성과 학교생활적응의 관계 가운데서 자기효능감과 적극적 대처방식이 어떻게 관계하는지를 밝히고자 하였다. 이를 위해 모형비교 검증을 실시하여 얻은 연구의 주요결과를 요약하고, 이를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 구조방정식을 통한 모형 검증 이전에 각 변인들 간 상관분석을 실시한 결과, 낙관성은 학교생활적응 및 자기효능감, 적극적 대처와 유의한 정적상관이 있었다. 즉 낙관성이 높을수록 자기효능감이 더 높고, 학교생활적응을 더 잘하며, 스트레스 대처방식으로 적극적 대처를 더 사용하는 것을 의미한다. 이는 여중생의 낙관성 수준이 높으면 자기효능감도 높다는 결과(김필기, 2003)와 일치하며, 자기효능감이 높을수록 학교생활적응을 잘한다는 선행연구 결과들(김미숙, 2001; 임동란, 1998; 추미애, 2005; 김상직, 2005)과도 일치한다. 또한 문제 지향적 대처방식과 사회적지지 추구와 같은 적극적인 대처방식을 사용할수록 학교적응이 높아진다는 연구(배진화, 2002; 이은영, 2003)와는 일치하지만, 정서완화적 대처방식과 소망적 사고대처를 하는 학생일수록 학교적응이 낮아진다는 연구(배진화, 2002; 이은영, 2003)와는 일치하지 않고 소극적 대처와 학교생활적응간의 관계는 유의미하지 않은 것으로 나타났다.

둘째, 청소년의 낙관성과 학교생활간의 관계에서 자기효능감과 적극적 대처의 매개효과가 어떠한지 알아보기 위해 연구모형들을 구성하였다. 이 연구모형들은 선정된 매개변인들이 어떤 경로로 개입되었을 때 학교생활적응을 증진시킬 수 있는가에 주목하였다. 따라서 매개모형인 연구모형, 대안모형 1, 대안모형 2를 설명하고 모형의 적합성을 평가하였다. 먼저, 청소년의 낙관성과 학교생활적응의 관계에서 자기효능감과 적극적 대처의 부분매개모

형(연구모형)과 완전매개모형(대안모형 1)인 두 모형을 비교하였다. 그 결과 연구모형에서는 낙관성이 학교생활적응에 대한 직접효과가 통계적으로 유의하지 않아 완전매개모형인 대안모형 1을 선택하였다. 이는 청소년의 낙관성은 학교생활적응에 직접적인 영향보다는 간접적으로 영향을 미치는 것을 의미한다. 즉, 낙관성이 높을수록 자기효능감이 높아 학교생활적응 수준이 높았고, 낙관성이 높을수록 적극적인 대처를 사용하여 더 높은 학교생활적응력을 보였다. 이는 김미숙(2001)과 임동란(1998)의 연구에서 자기효능감이 높은 학생들이 학교생활적응이 높게 나온 결과와 일치하며, 낙관성이 개인을 동기화시킨다는 점에서 자기효능감과 유사하지만, 자기효능감이 좀 더 구체적으로 기대하는 것에 의해 예측되어지는(Bandura, 1977) 반면 낙관성은 매우 일반화된 전반적인 기대를 의미(Scheier & Carver, 1992)함으로써 학교생활이라는 특정한 상황에 더 많은 영향을 미쳐 완전매개가 된 것으로 보인다. 많은 선행연구들의 결과를 볼 때 자기효능감이 학교생활적응에 미치는 영향력이 크다는 것을 알 수 있다(문명애, 2001; 이영주, 2007). 또한 이와 같은 결과는 스트레스 대처방식이 학교생활적응에 많은 영향을 준다는 것을 시사한다. 이는 스트레스에 대한 적절한 대처방식을 활용하면 학교생활적응을 높일 수 있는 반면, 부적절한 대처는 학교생활적응을 낮추는 결과를 초래한다(배진화, 2002; 이미선, 2002; 이은영, 2003)는 연구결과와 부분적으로 일치한다.

한편 대안모형 2는 매개변인인 자기효능감이 다른 매개변인인 적극적 대처에 선행하는 매개모형이다. 대안모형 2의 분석결과 낙관성과 학교생활적응, 낙관성과 적극적 대처방식에 대한 직접효과가 유의하지 않아 그 경로를 제거한 수정모형을 선택하였다. 이는 청소년의 낙관성은 학교생활적응에 직접적인 영향보다는 간접적으로 영향을 미치는 것을 의미하고, 낙관성은 적극적 대처에 직접적인 영향보다는 자기효능감을 매개로 간접적으로 영향을 미치는 것을 의미한다. 즉, 낙관성이 높을수록 자기효능감이 높아 학교생

활적응을 더 잘하며, 낙관성이 높을수록 자기효능감이 높아 적극적인 스트레스 대처방식을 사용하여, 높은 수준의 학교생활적응을 보였다. 또한 자기효능감과 적극적 대처의 매개효과는 Sobel test를 통해 통계적으로 유의한 것을 확인하였다. 이는 고등학생을 대상으로 자기효능감의 수준이 높을수록 적극적인 대처를 많이 사용하며 자기효능감의 수준이 낮을수록 소극적인 대처를 사용한다는 연구결과(정비호, 2001; 이미선, 2002)와 부분적으로 일치하며, 중학생의 일반적 자기효능감이 높을수록 문제중심적 대처방식과 소망적 대처방식을 모두 많이 사용하고, 사회적 자기효능감이 높을수록 사회적 지지추구 대처방식을 많이 사용하는 것으로 나타난 결과(전윤정, 2004)와 부분적으로 일치한다.

본 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 서울과 경기도에 소재한 중학교에 재학 중인 청소년을 대상으로 실시하였다. 따라서 본 연구의 결과를 전체 청소년으로 일반화시키기에는 한계가 있으며, 앞으로 다양한 지역의 청소년을 대상으로 본 연구 결과를 교차 타당화할 필요가 있다.

둘째, 본 연구에서 측정방법과 관련된 제한점이 있다. 연구의 모든 자료는 자기보고형식에 의해 얻어졌기 때문에, 설문 응답자가 사회적으로 바람직하게 보이려는 경향으로 응답했을 가능성을 배제할 수 없다. 그러므로 면접연구나 질적 연구를 통해 자기보고 형식의 조사가 미칠 수 있는 영향을 보완할 필요가 있다.

셋째, 본 연구에서는 낙관성과 학교생활적응 관계에 있어서 학교생활적응에 영향을 미치는 요인으로 자기효능감과 스트레스 대처만을 다루었으나 후속 연구에서는 이들 이외에 학교생활적응에 영향을 미치는 또 다른 요인을 고려하여 보다 종합적인 모델을 검증할 필요가 있다.

이와 같은 제한점에도 불구하고 본 연구는 낙관성이 학교생활적응에 미치는 영향에 대한 경로를 확인하였다는데 의의가 있다. 이러한 경로 확인

은 낙관성은 자기효능감을 매개로 했을 때 더욱 큰 영향력을 가지게 되며, 자기효능감은 학교생활적응에 영향을 미치며, 적극적 대처를 매개로 했을 때 더 큰 영향력을 가지게 된다. 이러한 점을 고려하여 학교와 가정, 사회는 청소년들을 지도할 때, 그들의 문제점에만 집중하는 것이 아니라 긍정적인 정서와 사고를 가질 수 있도록 이에 적합한 과제와 정보를 적극적으로 제공해야 하며, 청소년들의 교육이나 상담장면에서 자기효능감 증진 프로그램을 통해 자기효능감을 높여주고, 스트레스에 대한 반응으로 사용할 수 있는 적극적 대처방안을 훈련하는 등 심리교육적 개입이 학교생활적응에 도움이 될 것으로 보인다. 즉, 청소년의 낙관성 향상을 통해 자기효능감을 높이고, 자기효능감을 향상시킴으로써 적극적인 스트레스 대처방식을 사용하도록 돕는다면 학교생활적응에 더욱 큰 긍정적 효과를 미칠 수 있음을 시사한다.

참 고 문 헌

- 강난미(2007). 일반계 남자고등학생의 낙관성 및 우유부단성 유형에 따른 학습동기, 학업성취도, 학교적응의 차이. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강은영(2008). 자기주도적학습력과 스트레스대처방식이 학교적응에 미치는 영향. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 권혜경(2004). 낙관성이 진로태도성숙 및 학교생활만족도에 미치는 영향 : 성취동기와 자아강도를 매개변인으로. 가톨릭대학교 심리상담대학원 석사학위논문.
- 김경희(2004). 어머니의 낙관성과 자녀의 낙관성 및 자기효능감의 관계. 전주대학교 상담대학원 석사학위논문.
- 김계수(2006). Amos 구조방정식 모형분석. 한나래.
- 김동현(2006). 아동의 낙관성과 학습동기와의 관계. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미숙(2001). 초등학생의 발표불안과 자기효능감 및 학교생활적응도. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김민정(2005). 낙관성이 심리적 안녕감에 미치는 영향: 인지적 정서조절전략과 사회적 지지를 매개 변인으로. 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 김병찬(1995). 고등학생들의 자기효능감과 학교생활적응에 관한 연구. 한국외국어대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김보영(2007). 청소년의 낙관성 수준에 따른 정서표현갈등과 삶의 만족도 차이. 가톨릭대학교 상담심리대학원 석사학위논문.
- 김복진(2006). 고등학생의 자기에 성향과 자기 효능감 및 학교생활 적응과의 관계. 인천대 교육대학원 석사학위논문.

- 김상직(2005). 스트레스 대처방식과 학교생활적응 및 자기효능감의 관계 분석. 안동대 교육대학원 석사학위논문.
- 김용래(2000). 학교학습동기척도(A)와 학교적응척도(B)의 타당화 및 두 척도 변인간의 관계분석. 홍익대학교 교육연구소 교육연구논총 17, 3-32
- 김윤정(2000). 자기효능감이 스트레스 대처방식에 미치는 영향. 대구효성가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김윤정(2000). 자기효능감이 스트레스 대처방식에 미치는 영향. 대구효성가톨릭대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김정수(2008). 청소년의 낙관성과 비관성이 심리적 적응 및 부적응에 미치는 영향 : 대처와 사회적 지지를 매개변인으로. 청소년학연구, 15(1), 271-299.
- 김정희(1987). 지각된 스트레스, 인지세트 및 대처방식의 우울에 대한 작용: 대학 신입생의 스트레스 경험을 중심으로. 서울대학교 박사학위논문.
- 김주희(1995). 낙관주의와 스트레스 대처방식간의 관계. 중앙대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김필기(2004). 여중생의 낙관성 수준에 따른 우울, 학습된 무기력, 자기 효능감의 차이. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 노현숙(2006). 낙관성과 스트레스지각이 갈등해결양식 및 이성 관계 만족도에 미치는 영향. 가톨릭대학교 상담심리대학원 석사학위논문.
- 문명애(2001). 자아개념과 자아효능감 및 학교적응간의 관계. 홍익대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 문은식(2002). 청소년의 학교생활적응행동에 관련되는 사회·심리적 변인들의 구조적 분석. 충남대 대학원 박사학위논문.
- 박경자(1997). 낙관주의, 통제신념, 자기효능이 시험스트레스에 대한 대처와 시험수행에 미치는 영향. 학생연구. 11(2). 31~35. : 대구 효성가톨릭

대학교 학생생활연구소.

배진화(2002). 고등학생들의 학교 스트레스와 대처방식이 학교적응에 미치는 영향에 관한 연구. 숭실대학교 대학원 석사학위논문.

백남근(2001). 부모와의 의사소통유형과 자기효능감 및 진로성숙도와의 관계. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.

송중화(2006). 일반계 고등학교 3학년의 입시 스트레스, 사회적 지지, 낙관성 및 비관성이 부적응에 미치는 영향. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.

신영희(1993). 장애아동 어머니의 가족 스트레스와 적응에 관한 구조모형. 대한 간호학회정신간호학회.

신영희(1994). 스트레스, 자기효능감 및 사회적 지지가 대처와 부작용에 미치는 영향. 충남대학교 교육대학원 석사학위청구논문.

신주연(2003). 성장기의 부모화 경험이 대학생의 병리적 의존에 미치는 영향. 연세대학교 석사학위논문.

신현숙(2001). 중,고등학생의 학교 적응에 따른 스트레스 대처방식의 비교. 교육심리학연구, 15(4). 29-321

신현숙(2001). 청소년기 대처양식: 비행과 학교동일시에 따른 차이. 상담학연구, 2(1), 95-116

신현숙(2005). 청소년의 낙관성 및 비관성과 심리적 적응의 관계에서 대처의 매개효과. 청소년학연구, 12(3), 165-192.

심경원(2007). 낙관성이 거부민감성, 정서표현성 및 삶의 만족도에 미치는 영향. 가톨릭대학교 상담심리대학원 석사학위논문.

안순자(1997). 자기성장 프로그램이 초등학교 아동의 자기존중감 및 자기효능감에 미치는 효과. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.

안영복(1984). 적응 및 부적응 행동의 특성과 관계변인. 단국대학교 석사학위논문.

- 윤영애(2001). 자기효능감, 평가불안, 스트레스 대처 간의 상관 관계 연구: 음악 실기를 중심으로. 한국외국어대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤지혜(2007). 낙관성이 우울과 안녕감에 미치는 영향 : 사회적 지지와 대처양식을 매개변인으로. 아주대학교 대학원 석사학위논문.
- 이미선(2002). 고등학생의 자기 효능감과 학교적응 및 스트레스 대처 방식과의 관계. 원광대학교대학원 교육학과 석사학위논문.
- 이선화(2007). 낙관성 증진 프로그램이 초등학생의 주관적 안녕감과 학교적응유연성에 미치는 효과. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이영주(2007). 중학생이 지각한 부모-자녀 간의 의사소통유형과 자기효능감이 학교적응에 미치는 영향. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이은영(2003). 고등학생의完변주의 성향에 따른 스트레스 대처방식과 학교적응의 차이분석. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이창주(2007). 스트레스와 학교부적응의 관계에서 사회적 지지와 낙관성의 역할. 강남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임동란(1998). 고등학생의 자기효능감과 학교적응과의 관계. 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장옥란(2006). 낙관성 증진 집단상담이 중학생의 낙관성, 대인관계 및 학교적응유연성에 미치는 효과. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 전윤정(2004). 중학생의 자기효능감과 스트레스 및 대처방식과의 관계. 충남대학교 교육대학원 상담교육전공 석사학위논문.
- 정민(2006). 이성교제 시 낙관성과 자기효능감이 갈등대처방식과 이성관계만족도에 미치는 영향. 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 정비호(2001). 청소년의 성패 귀인성향과 자기효능감, 스트레스 대처방식의 관계 연구. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정홍섭(2000). 학교 교육의 위기. 교육과학연구.

- 조옥경(1999). 낙관적-비관적 성향과 고등학생의 학교생활적응과의 관계. 신라대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조윤정(2006). 청소년의 자기효능감의 수준과 스트레스 대처방식과의 관계. 경기대학교 대학원 청소년학과 석사학위논문.
- 조하나(2003). 낙관성 수준에 따른 우호/적대상황에서의 대인관계도식 차이. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 추미애(2005). 초등학생의 자기효능감, 학습동기 및 학교적응간의 관계. 계명대 교육대학원 석사학위논문.
- 홍세희(2000). 구조 방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. 한국심리학회지: 임상, 19(1), 161-177.
- Aspinwall, I.g., & Taylor, S. E. (1992). Modeling cognitive adaptatation : A longitudinal investigation of the impact of individual differences and coping on college adjustment and performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 989-1003.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 101-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall.
- Bandura, A.(1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: *W. H. Freeman and Company*, 174-177.
- Bandura, A. & Schunk, D. H. (1981). Cultivaing competence, Self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivaion. *Jounal of Personality and Social Psychology*, 41, 586-598.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). An Ego-Strength Scale which

- response to psychotherapy. *Journal of Consulting Psychology*, 17, 327-333.
- Eden & Aviram (1993). Self-efficacy training to speed reemployment: Helping people themselves. *Journal of Applied Psychology* 78(3), 352-360.
- Endler, N. S., & Paker, J. D. A. (1990). State and trait anxiety, depression and coping styles. *Australian Journal of Psychology*, 42(2), 207-220.
- Grees, A. L., Reilly, S. P., & Dember, W. N. (1998). Optimism, pessimism and friendship. *Current Psychology. Developmental, Learning, Personality, Social* 17, 3-19.
- Gutman, D. L. (1964). *An exploration of ego configuration in middle and later life. Personality in middle & later life*. B. L. ed. New York: Atherton.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal and Coping*. New York : Springer Publishing Company.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1991). *Coping and emotion, Monat*. A & Lazarus, R. S. *Stress & coping*, New York : Comlumbia University Press.
- Mcfely, S., Hayward, K. B., Hyman, K. B., Douall, A. L., & Baum, A. (1993). Optimism and traumatic stress: The importance of stress and coping. *Journal of Applied Social Psychology*, 31, 223-245.
- Park, C. L., & Folkman, S. (1997). Stability and change in psychological resources during and beravement in partners of men with AIDS. *Journal of Personality*, 65, 421-447.
- Peterson, C. (2000). The Future of Optimism. *American Psychologist*,

55, 44-55.

- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1992). Effects of optimism on psychological and physical well-being; Theoretical overview and empirical update. *Cognitive Therapy and Research*, 16(2), 201-228.
- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1994). Distinguishing optimism from neuroticism and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(6), 1063-1078.
- Scheier, M. F., Carver, C. S., & Bridges, M. W. (1994). Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem): A reevaluation of the Life Orientation Test. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 1063-1078.
- Scheier, M. F., Carver, C. S., & Bridges, M. W. (2002). *Optimism, pessimism and psychological well-being*. In E. C. Chang (ED.), *Optimism and pessimism: Implications for theory, research and practice* (pp. 189-217). Washington DC: American Psychological Association.
- Scheier, M. F., Weinraub, J. K., & Carver, C. S. (1986). Coping with stress: Divergent strategies of optimism & pessimism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1257-1264.
- Seligman, M. E. P. (1991). *Learned Optimism : How to change your mind and your life*. New York : Pocket Books. 박노용, 김혜성 역 (1996). 낙관성 훈련. 서울 : 오리진.
- Seligman, M. E. P. (1998). 긍정적 사고가 희망찬 삶을 만든다(박노용, 김혜성 역). 서울: 오리진. (원서 1991년 발행).
- Selye, H. (1956). *The stress of life*. New York: McGraw Hill.

- Sheldon, K. M., & King, L., (2001). Why positive psychology is necessary : *The American Psychology*, 56(3), 216-217
- Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Pretice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R. W. (1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological Report*, 51, 663-671.
- Strutton, D., & Lumpkin, J. (1992). Relationship between optimism and coping strategies in the work environment. *Psychology Reports*, 71, 1179-1186.
- Ursin (eds).(1980). *Coping and Health* (Nato Conference Series III : Human Factors). New York: Plenum.

ABSTRACT

The Relationship between Optimism and School Adjustment in Adolescent :Testing a Mediating Model of Self-Efficacy and Stress Coping

Jung, Hye Yeon
Department of Psychology
The Graduate School of
Sungshin Women's University

The purpose of this study was to examine the mediating and moderating effects of self-efficacy and stress coping on the relationship between optimism and school adjustment. The Life Orientation-Revised(LOT-R), The Ways of Coping Checklist, School Adjustment scale and Self-Efficacy scale were administered to 353 middle school students. Data were analyzed by SPSS 15.0 and AMOS 7.0.

The results of this study are summarized as follows.

First, correlational analyses showed that adolescents' optimism a positive correlation with school adjustment, self-efficacy and active stress coping.

Second, the result of structural equation analysis supported the conclusion that the self-efficacy and active stress coping was a complete mediators in the relationship between optimism and school adjustment.

Third, the relationship analysis by structural equation modeling(SEM) between adolescents's optimism, self-efficacy, active stress coping behavior and school adjustment demonstrated that self-efficacy completely mediated the relation between optimism and school adjustment. Also, self-efficacy completely mediated the relation between optimism and active stress coping behavior and active stress coping behavior partially mediated the relation between self-efficacy and school adjustment.

Finally, based on the finding results, the implications and limitations of this study were discussed.

Key words : Optimism, School adjustment, Self-Efficacy, Stress coping, Mediator

부 록

부록 1. 학교생활적응 척도

부록 2. 스트레스대처 척도

부록 3. 자기효능감 척도

부록 4. 낙관성 척도

설문지

안녕하세요?

여러분의 소중한 시간을 내어 주셔서 감사합니다.

이 설문지는 학교생활적응과 관련된 특성들을 연구하기 위한 것으로,

내용이 다른 4가지의 설문지로 구성되어 있습니다.

각 문항에는 정답이 없으며, 좋은 답과 나쁜 답이 있지 않습니다.

여러분의 평소 생각이나 느낌, 행동과 가장 가까운 답을 골라 '○'또는 'V'표 하시면 됩니다.

설문지에 있는 모든 문항을 잘 읽고, 한 문제도 빠짐없이 솔직하게 답하면 됩니다.

이 설문지는 익명으로 처리되고 철저하게 비밀이 보장될 것이며,

본 학문적 연구 이외의 목적에는 사용되지 않을 것입니다.

본 연구에 도움을 주셔서 다시 한 번 진심으로 감사드립니다.



성신여자대학교 대학원 상담심리전공

지도교수 이 정 윤

연구자 정혜연

* 본 조사는 통계법 제 8조에 의거하여 비밀이 보장되며, 통계 목적 이외에는 사용되지 않습니다.

◆ 다음은 여러분의 일반적인 사항에 대한 질문입니다. 빠짐없이 대답해 주십시오.

1. 성별 : ①남 () ②여 ()

2. 나이 : 만 ()세

3. 학년 : ①1학년 () ②2학년 () ③3학년 ()

4. 학교명 : _____중학교

◆ 다음 문항들은 여러분의 학교생활에 관한 것입니다. 아래의 각 문항을 잘 읽고, 여러분 자신의 학교생활과 가장 잘 일치되는 곳에 ‘○’ 또는 ‘√’ 표를 하여 주십시오.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	나는 수업에 필요한 학습준비물을 잘 준비해 온다.	1	2	3	4	5
2	나는 시험일자가 발표되면 시험공부를 열심히 한다.	1	2	3	4	5
3	나는 공부에 열중하여 시간 가는 줄 모를 때가 많다.	1	2	3	4	5
4	나는 공부를 하고자 결심하면 곧 실천하는 편이다.	1	2	3	4	5
5	나는 수업시간에 선생님의 말씀을 주의깊게 듣는다.	1	2	3	4	5
6	나는 시험 때가 아닌 평소에도 공부를 열심히 한다.	1	2	3	4	5
7	나는 시간이 많이 걸리는 학습과제라도 한번 시작하면 끝을 보고 만다.	1	2	3	4	5
8	나는 공부가 지루하고 재미없더라도 내가 해야 할 만큼은 다한다.	1	2	3	4	5
9	나는 수업시간에 의문이 생기면 선생님에게 질문한다.	1	2	3	4	5
10	나의 공부시간은 다른 학생들보다 더 많은 편이다.	1	2	3	4	5
11	나는 어려운 학습문제를 만나면 쉽게 포기한다.	1	2	3	4	5
12	나는 공부할 때 집중을 잘 못한다.	1	2	3	4	5
13	나는 수업시간에 배운 내용을 잘 정리한다.	1	2	3	4	5
14	나는 그 날 배운 내용은 그 날 복습한다.	1	2	3	4	5
15	나는 수업시간에 배운 내용을 대부분 이해하고 지나간다.	1	2	3	4	5
16	나는 숙제가 아니더라도 배우게 될 학습내용을 예측한다.	1	2	3	4	5
17	나는 수업 중에 나의 생각을 적극적으로 발표한다.	1	2	3	4	5
18	나는 숙제를 정해진 시간까지 다 끝내 놓는다.	1	2	3	4	5
19	나는 수업시간에는 다른 생각을 하거나 장난을 치지 않고 수업에 열중한다.	1	2	3	4	5
20	나는 공부하고 싶은 마음이 들어도 시작하기가 어렵다.	1	2	3	4	5
21	우리 반에는 내가 믿고 이야기 할 친구가 있다.	1	2	3	4	5
22	우리학교에는 내가 마음을 터놓고 이야기 할 수 있는 선생님이 있다.	1	2	3	4	5
23	나는 학교의 규칙이나 질서를 잘 지킨다.	1	2	3	4	5
24	나는 쉬는 시간에 친구들과 즐겁게 지낸다.	1	2	3	4	5
25	우리학교에는 나를 이해하고 인정해 주시는 선생님이 있다.	1	2	3	4	5

번호	문항	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
26	나는 학교에서 휴지나 쓰레기를 아무 곳이나 버리지 않는다.	1	2	3	4	5
27	나는 친구가 이야기할 때 잘 들어준다.	1	2	3	4	5
28	우리학교 선생님들은 자상하고 친절하여 가까이 대하기가 편하다.	1	2	3	4	5
29	나는 학교 물건을 내 물건처럼 조심스럽게 사용한다.	1	2	3	4	5
30	학교에는 나를 이해해주는 친구들이 많다.	1	2	3	4	5
31	우리를 아끼고 사랑하시는 학교선생님들이 나에게 마치 부모님처럼 느껴진다.	1	2	3	4	5
32	나는 수업시간이나 자율학습시간에 무단이탈을 한 적이 있다.	1	2	3	4	5
33	나는 우리 반 친구들 중 누가 어려운 일을 당하면 위로하고 도와준다.	1	2	3	4	5
34	나는 학교선생님을 길에서 만나면 반갑게 인사한다.	1	2	3	4	5
35	나는 시험 볼 때 부정행위(퀸닝)를 하지 않는다.	1	2	3	4	5
36	나는 학교에서 친구와 다투는 경우 내가 먼저 사과한다.	1	2	3	4	5
37	나는 열심히 지도해 주시는 우리학교 선생님들에게 감사하고 있다.	1	2	3	4	5
38	나는 학교생활에서 근신이나 정학 등의 처벌을 받은 적이 있다.	1	2	3	4	5
39	나는 고민거리가 있을 때 친구와 종종 의논한다.	1	2	3	4	5
40	나는 공평하고 친절한 우리 학교 선생님들을 존경한다.	1	2	3	4	5
41	나는 지각이나 결석을 종종 한다.	1	2	3	4	5
42	나는 우리 학교 교내 환경이 마음에 든다.	1	2	3	4	5
43	나는 학교에서의 생활이 즐겁고 재미있다.	1	2	3	4	5
44	나는 우리학교 주변 환경에 만족한다.	1	2	3	4	5
45	나는 학교생활이 지루하고 답답하다.	1	2	3	4	5
46	우리학교의 쾌적한 환경은 나의 정서적 안정에 도움을 준다.	1	2	3	4	5
47	나는 학교 가기가 싫다.	1	2	3	4	5
48	나는 우리학교 환경을 다른 학교 학생들에게 자랑하고 싶다.	1	2	3	4	5
49	나는 학교 가기를 좋아한다.	1	2	3	4	5
50	나는 우리학교의 열악한 환경에 짜증이 난다.	1	2	3	4	5
51	나는 때때로 학교가 싫증난다.	1	2	3	4	5

◆ 아래의 질문들은 여러분들이 학교생활이나 일상생활에서 겪게되는 스트레스에 어떻게 대처해 나가는가를 알아보기 위한 것입니다. 최근 6개월 동안 일상생활에서 받은 스트레스 사건을 생각하면서, 스트레스 사건을 다루어 나가기 위하여 어떤 방법을 사용하였는지를 다음의 문항을 읽어 나가면서 자신이 해당되는 곳에 '○'또는 '√'표 하여 주시기 바랍니다.

번호	문항 (▼ 스트레스 상황에 대처하기 위하여 나는....)	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	상황에 어떻게 대처해야 할 것인지에 대하여 활동 계획을 세우고 그것을 행한다.	1	2	3	4	5
2	그 일을 잊기 위하여 다른 일을 하거나 다른 활동을 한다.	1	2	3	4	5
3	그 일에 대하여 좀 더 알아보고 누군가와 이야기한다.	1	2	3	4	5
4	내가 할 말이나 생각을 속으로 되풀이한다.	1	2	3	4	5
5	그 일 또는 상황에서 무엇인가 바람직한 것을 얻어내려고 협상하거나 타협한다.	1	2	3	4	5
6	아무 일도 안 일어난 것처럼 군다.	1	2	3	4	5
7	다른 사람의 동정과 이해를 받아들인다.	1	2	3	4	5
8	다음에는 일이 좀 다를 것이라고 자신에게 다짐한다.	1	2	3	4	5
9	문제 해결을 위해 어떤 일을 되든 안되든 한번 시도해 본다.	1	2	3	4	5
10	운으로 돌린다. 때로는 운이 나쁠 때도 있으니까.	1	2	3	4	5
11	전문적인 사람(선생님, 상담자, 의사 등)의 도움을 청한다.	1	2	3	4	5
12	그 일이 사라지거나 끝나버리기를 바란다.	1	2	3	4	5
13	자기 자신을 반성하거나 교훈을 얻는다.	1	2	3	4	5
14	어떻게든 기분을 풀어보려고 노래방, PC방 등에 간다.	1	2	3	4	5
15	존경하는 친척, 친구에게 조언을 구한다.	1	2	3	4	5
16	그 일이 잘 되게 해 달라고 기도를 한다.	1	2	3	4	5
17	해결할 수 있다는 신념을 가지고 곳곳이 버티어 나간다.	1	2	3	4	5
18	대체로 사람들과 어울리기를 피하고 혼자 있으려 한다.	1	2	3	4	5
19	문제를 구체화시킬 수 있는 사람과 이야기한다.	1	2	3	4	5
20	자신이 처한 지금의 상황보다 더 좋은 경우를 상상하거나 공상한다.	1	2	3	4	5
21	과거의 경험을 되살려 그 문제를 생각해보고 그대로 해결한다.	1	2	3	4	5

번호	문항 (▼ 스트레스 상황에 대처하기 위하여 나는....)	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
22	그 일을 무시해 버리거나 심각하게 받아들이지 않는다.	1	2	3	4	5
23	자신이 느끼고 있는 바를 누군가에게 말한다.	1	2	3	4	5
24	내가 존경하는 사람은 이런 때 어떻게 했을까를 생각해보고 그대로 따른다.	1	2	3	4	5
25	내가 가장 바라던 것이 안되면 그 다음 차선택이라도 받아들인다.	1	2	3	4	5
26	엉뚱한 생각을 하며 시간을 보낸다.	1	2	3	4	5
27	최악의 경우를 생각한다.	1	2	3	4	5
28	친한 친구와 만나 문제를 해결하려 한다.	1	2	3	4	5
29	기적이 일어나서 문제가 없어지길 바랬다.	1	2	3	4	5
30	일이 어떻게 되었으면 좋겠다는 공상이나 소망을 한다.	1	2	3	4	5
31	다음부터는 똑같은 일을 당하지 않도록 더욱 열심히 노력했다.	1	2	3	4	5
32	모든 일이 귀찮아서 잠만 잤다.	1	2	3	4	5
33	그 일이 지금보다 더 나쁠 수도 있었음을 스스로 일깨운다.	1	2	3	4	5
34	내 스스로 문제를 일으켰음을 깨닫는다.	1	2	3	4	5
35	내 감정을 아무에게도 알리지 않으려고 노력한다.	1	2	3	4	5
36	일어난 일이나 나의 느낌을 바꿀 수 있기를 바란다.	1	2	3	4	5
37	그 문제를 더 잘 이해하기 위하여 그것을 자세히 분석해본다.	1	2	3	4	5
38	최후의 수단을 쓰기보다는 어느 정도 여지를 보여 준다.	1	2	3	4	5
39	내 감정 때문에 다른 일들이 너무 방해받지 않도록 애쓴다.	1	2	3	4	5
40	너무 서두르지 않으며 순간적으로 떠오르는 직감에 따르지 않으려고 노력한다.	1	2	3	4	5
41	상대방이 마음을 바꾸도록 시도해 본다.	1	2	3	4	5
42	다른 사람의 입장에서 그 문제를 생각해 보려고 노력한다.	1	2	3	4	5
43	무엇을 해야 할지를 알기 때문에 일이 잘 되도록 더 열심히 노력한다.	1	2	3	4	5

번호	문항 (▼ 스트레스 상황에 대처하기 위하여 나는....)	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
44	어떻게든 기분을 풀어버린다.	1	2	3	4	5
45	내 입장을 지키면서 바라는 바를 위하여 싸운다.	1	2	3	4	5
46	그 일에 대하여 너무 깊이 생각하지 않으려 한다.	1	2	3	4	5
47	활동 계획을 세우고 그것에 따른다.	1	2	3	4	5
48	다른 사람에게 분풀이를 한다.	1	2	3	4	5
49	일이 잘 되어 나갈 수 있도록 무엇인가를 변화시킨다.	1	2	3	4	5
50	잠시 그 상황에서 물러나 있다.	1	2	3	4	5
51	그 일에서 무엇인가 창조적인 일을 할 수 있는 단서를 얻는다.	1	2	3	4	5
52	기적이 일어나기를 바란다.	1	2	3	4	5
53	인간적으로 꽤 변모하거나 성장하게 된다. 아픈 만큼 성숙해진다.	1	2	3	4	5
54	보통 때보다 더 오래 잔다.	1	2	3	4	5
55	처음의 상황보다 좋은 경험을 얻고 끝낸다.	1	2	3	4	5
56	무엇을 먹거나, 담배를 피우거나, 약을 복용하는 등으로 기분을 전환한다.	1	2	3	4	5
57	새로운 신념을 얻는다.	1	2	3	4	5
58	기분 전환이 될 수 있을 만한 말을 자신에게 한다.	1	2	3	4	5
59	인생에 있어서 중요한 것이 무엇인지를 재발견한다.	1	2	3	4	5
60	그 문제를 일으킨 사람이나 물건에 대하여 화를 낸다.	1	2	3	4	5
61	모든 것을 잊어버리려고 노력한다.	1	2	3	4	5
62	상대에게 사과를 하거나 보상을 하기 위해 어떤 일을 한다.	1	2	3	4	5

◆ 이 질문은 여러분이 자기 자신을 어떻게 생각하고 있는지에 대해 알아보기 위한 것입니다. 이 질문지에 나타난 다양한 상황이 자기 자신에게 가장 비슷하다고 생각되는 정도에 따라 해당되는 곳에 '○' 또는 '√' 표 하여 주시기 바랍니다.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	나는 계획을 세울 때 내가 그 일을 성취하리라 확신한다.	1	2	3	4	5
2	나는 무슨 일이든 해야겠다고 결심하면 바로 시작한다.	1	2	3	4	5
3	나는 스스로 중요한 목표를 세워도 그 목표를 좀처럼 이루어 내지 못한다.	1	2	3	4	5
4	나는 어떤 일을 끝마치기도 전에 쉽게 포기해 버린다.	1	2	3	4	5
5	어떤 일을 한 번에 할 수 없다면 내가 할 수 있을 때까지 계속한다.	1	2	3	4	5
6	나는 어떤 일을 할 때 다른 사람의 도움 없이도 혼자서 잘 할 수 있다.	1	2	3	4	5
7	나는 어려운 문제가 생기면 피해버린다.	1	2	3	4	5
8	나는 어떤 일이 너무 복잡해 보이면 아예 하려고도 하지 않는다.	1	2	3	4	5
9	나는 달갑지 않은 일을 할 때에도 끝까지 해보려고 노력한다.	1	2	3	4	5
10	나는 포기하기 싫어서 어떤 일을 완수하기 위해 신체적 불편함도 견딘다.	1	2	3	4	5
11	예기치 못한 문제가 일어나면 나는 그것을 잘 대처하지 못한다.	1	2	3	4	5
12	새로운 것을 배우려고 할 때 처음에 성공할 것 같지 않으면 바로 포기한다.	1	2	3	4	5
13	실패는 나로 하여금 더 열심히 노력하도록 만들뿐이다.	1	2	3	4	5
14	나는 자신감이 있는 사람이다.	1	2	3	4	5
15	나는 쉽게 포기한다.	1	2	3	4	5
16	나는 어떤 일을 할 수 있는 나의 능력에 대해 불안감을 느낄 때가 있다.	1	2	3	4	5
17	나는 중학생생활에 부딪히는 거의 모든 문제들을 다룰 능력이 없는 것 같다.	1	2	3	4	5
18	새로운 친구를 사귀는 일은 내게 너무 어려운 일이다.	1	2	3	4	5
19	나는 어떤 사람이 보고 싶으면 그 사람이 와주기를 기다리는 대신 내가 먼저 간다.	1	2	3	4	5

번호	문항	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
20	사귀기가 어려워 보이는 사람이라면 관심이 있다해도 쉽게 그만뒀어 버린다.	1	2	3	4	5
21	내가 사귀고 싶은 사람이라면 상대방이 관심을 보이지 않더라도 쉽게 포기하지 않는다.	1	2	3	4	5
22	나는 많은 사람들과 어울리는 상황에서는 어색해서 어찌할 바를 모르겠다.	1	2	3	4	5
23	나는 내 스스로 쉽게 친구를 사귄 수 있는 능력이 있다.	1	2	3	4	5

◆ 질문에 답할 때, 다른 질문과 관련시키지 말고, 그 질문만 생각하고 대답해 주십시오. 아래의 질문들은 10개 모두 각각의 내용을 가지고 있습니다. 그러면 아래의 문항들을 주의 깊게 읽고, 평소 자신의 생각과 태도를 나타내는 것에 'O'또는 'V'표 해주시기 바랍니다.

번호	문항	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	결과가 불확실한 상황에서, 나는 대개 가장 좋은 결과를 기대한다.	1	2	3	4	5
2	나는 쉽게 긴장을 풀 수 있다.	1	2	3	4	5
3	내게는 뭔가 일이 잘못될 만한 것이 있으면 꼭 잘못된다.	1	2	3	4	5
4	나는 나의 미래에 대하여 언제나 낙관적이다.	1	2	3	4	5
5	나는 내 친구들과 재미있게 지낸다.	1	2	3	4	5
6	나에게는 바쁘게 지내는 것이 중요하다.	1	2	3	4	5
7	나는 내 뜻대로 일이 되리라고는 거의 기대조차 하지 않는다.	1	2	3	4	5
8	나는 쉽게 화를 내지 않는다.	1	2	3	4	5
9	내게 좋은 일이 일어날 것이라고는 거의 기대하지 않는다.	1	2	3	4	5
10	전반적으로 내게 나쁜 일보다는 좋은 일들이 더 많이 일어날 것이라고 기대한다.	1	2	3	4	5

★ 설문에 응답해 주셔서 감사합니다 ★