

남녀 초등학생의 정서조절 능력과 학교적응간의 관계†

The Relationship Between Children's Emotion Regulation and School Adjustment as a Function of Child Sex

임연진* · 이은경

동서울대학 아동보육과

Lim, Younjin · Lee, Eun Kyung

Dept. of Child Care & Education, Dong Seoul College

Abstract

This study examined the relationship between children's school adjustment and their emotion regulation. The subjects were 122 1st grade students selected from one elementary school in Incheon. Teachers rated each child using the Emotion Regulation Scale (Lee, 1997) and School Adjustment Scale (Chi & Jung, 2006). The data were analyzed by using descriptive statistics, *t*-test, correlation analysis, and stepwise regressions. The children's emotion regulation and school adjustment were differed by sex of the child. The girls were assessed to be better adapted in emotion regulation and school adjustment than the boys. The children's emotion regulation was positively related to the children's school adjustment. In addition, the children's emotion regulation predicted how well they would adjust to school life.

Keywords : school adjustment, emotion regulation, child's sex

I. 서론

유아들이 유아교육기관을 졸업하고 초등학교로 입학하게 되면서 생태적 변화를 경험하게 된다. 이는 Bronfenbrenner(1979/1992)가 설명하는 생태적 전이(ecological transition)로 가정과 유아기관에서의 생활을 초등학교로 옮겨감을 뜻한다. 초등학교에서의 생활은 유아교육기관에서의 경험과 많은 차이가 있다. 환경적 차이, 또래 및 교사 간의 관계에서의 차이, 교육과정의 차이, 일과 운영의 차이, 규율의 차이가 그것이다. 이러한 차이는 새로운 환경에 대한 적응이라는 과제를 부여하게 된다(지성애, 정대현, 2006). 더욱이 초등학교 입학 초기인 1학년 시기는 Piaget의 인지발달 이론에 입각할 때 전

조작기인 2세에서 7세 유아들임에도 불구하고 행정적인 이유로 유아교육기관과 초등학교가 분리되어 운영되고 있다. 따라서 초등학교 1학년 시기는 생태적 전이의 시기임과 동시에 유아교육 기관과 초등학교라는 두 기관 간의 연계성 부족으로 적응에 있어서 많은 어려움이 예상된다(정대현, 지성애, 2006).

초등학교에서의 초기 부적응은 아동의 발달을 전생애적인 관점에서 볼 때 이후의 삶에 지대한 영향을 줄 수 있다. 왜냐하면 초기 부적응은 아동의 대인관계에 대한 내적 작업 모델 형성에 부정적인 영향을 미치며 이러한 영향은 성인기의 사회적 부적응까지도 예측할 수 있기 때문이다. 따라서 아동의 초기 학교적응에 대한 관심과 이것을 최적화시킬 수 있는 방안에 대한 연구는 아동의

† 본 논문은 2008년도 동서울대학 부설 산업기술연구소의 지원에 의해 연구되었음.

* Corresponding author: Lim, Younjin

Tel: 031-720-2281, Fax: 031-720-2917

E-mail: yjlim@dsc.ac.kr

긍정적인 발달과 적응을 돕는 효과적인 중재 방안이 될 수 있기 때문에 중요하다고 볼 수 있다(강지훈, 2003). 더욱이 최근 학교 현장에는 학교폭력이나 집단 따돌림 등 학교 부적응으로 인한 문제가 증가하고 있고 그 연령 또한 낮아지고 있는 추세이므로 아동이 학교에서 잘 적응할 수 있도록 도와주는 것이 필요하다(이윤미, 2007).

적응이란 개인과 환경과의 관계에 대한 개념으로 개인이 대인관계나 사회적 규준과 질서 등에 있어 적절하고 조화로운 행동을 하며 정상적인 사회생활을 하고 자신이 만족하는 경우를 말한다. 즉 개인의 생리적·심리적 욕구를 저해하는 여러 환경적인 장애요인을 극복해가는 과정으로 볼 수 있다(민영순, 1995). 교육학 사전에서는 적응을 생활체가 환경에 대해 만족한 관계를 갖는 것(서울대학교 교육연구소, 1994), 생활체가 자기 자신과 그 환경 사이에 조화된 관계를 맺게 되도록 자기 자신의 행동을 변화시킨다든가 환경을 변화시키는 과정(교육학사전 편찬위원회, 1965) 등으로 정의하고 있다. 종합해보면 적응이란 단순하게 한 개인이 환경에 순응하는 것이 아니라 개인과 환경간의 능동적인 상호작용 과정에서 조화를 이루어내는 것이라고 볼 수 있다.

교육적 상황에서 적응의 개념은 학생들이 교과활동, 특별활동, 기타 행사활동 등에서 자기 욕구를 합리적으로 해결하여 만족감을 느끼고 조화로운 관계를 유지하며, 교사 및 학생들과 관계가 잘 조화되어 만족스러운 상태에 있을 때로 정의 된다(서울대학교 교육연구소, 1994). 학교적응과 관련된 또 다른 정의를 살펴보면, 정미영(2007)은 아동이 학교생활을 하며 접하게 되는 여러 교과활동이나 학내생활에서의 환경을 아동 자신의 욕구에 맞게 변화시키거나 자신이 변화되어 바람직하게 수용되고, 교사 및 친구들과 원만한 관계가 만족스럽게 유지되는 것을 학교적응이라고 하였다. 주현정(1998)은 학교적응을 학생의 모든 행동이 모든 학교 환경과의 상호작용에서 잘 조화되고 성공적인 관계를 형성함으로써 교사, 다른 학생 등 의미있는 타인들과 원만한 인간관계를 유지해가며, 학교수업에 적극적이고 학교규범에 순응하여 독립된 개인으로서 역할을 수행해가는 것으로 정의내리고 있다. 이상으로 볼 때 학교적응은 학교라는 인적, 물리적 환경 안에서 또래와 교사와의 상호작용을 통해 학교환경과 개인 간의 조화를 이루려고 하는 전체적인 과정으로 볼 수 있다.

학교적응의 하위요인은 연구자에 따라 다양하게 규정되고 있다. 임정순(1993)과 유윤희(1994)는 학교적응이

교사관계, 교우관계, 학습수업, 학교규칙으로 구성된다고 보았다. 김용래(1993)는 학교적응을 학교환경적응, 학교교사적응, 학교수업적응, 학교친구적응으로 이루어져 있다고 하였다. 지성에, 정대현(2006)은 초등학교 일학년용 학교적응척도 타당화 연구에서 학교적응이 학교생활적응, 학습수행적응, 또래적응, 교사적응으로 구성된다고 보았다.

이와 같이 학교적응에는 또래나 교사와의 관계 요인이 포함된다는 것을 알 수 있다. 이러한 사실은 학교에 적응을 잘하기 위해서는 정서적 측면의 발달이 중요한 요인이 될 수 있다는 것을 시사해준다. 이러한 맥락에서 정서적 발달, 그 중에서도 정서를 조절 할 수 있는 정서조절 능력은 학교적응에 있어서 매우 중요한 것으로 보인다.

정서조절이란 내적 감정 상태 및 정서와 관련된 생리학적 과정의 발생, 강도, 지속시간을 조정하는 과정(Thompson, 1994)이며, 필요할 경우 반응을 지연하는 능력 뿐 아니라 정서경험을 사회적으로 용인되는 방법으로 반응하는 능력을 의미한다(Cole *et al.*, 1994). Calkins(1994)는 정서조절이 정서적 각성을 조정하는데 사용되는 과정과 전략으로 이루어진다고 지적하면서, 이러한 정서조절을 통해 효과적인 대인관계가 가능하다고 하였다.

정서조절에는 자아 속에서의 정서 조절인 자기조절과 타인의 정서에 대한 조절인 타인조절이 포함된다. 자기조절은 자신의 긍정적인 기분을 유지하고 지속시키려고 하는 반면 좋지 않은 기분은 감소시키려고 하는 것을 의미한다. 타인조절은 타인의 감정을 조절하고 바꾸려는 것과 타인이 자신에 대해 가지는 인상을 조절하고 통제하기 위해 타인에게 보여지는 자신의 행동방식을 조절하는 것이다(임연진, 2002).

정서조절과 아동의 학교적응간의 관계를 조사한 연구들은 대부분 정서조절 능력과 학교적응이 관련되어 있음을 보고하고 있다. 먼저 정서조절을 포함하는 구인인 정서지능과 학교적응간의 관계를 조사한 연구들을 살펴보면, 초등학교 5, 6학년 아동을 대상으로 한 연구에서 아동의 정서지능은 학교적응과 정적인 상관을 보였으며 정서지능의 하위요인인 정서조절 능력이 높을수록 학교적응 수준이 높아지는 것으로 나타났다(이인학, 최성열, 2009). 역시 초등학교 5, 6학년 아동을 대상으로 한 연구에서 정서지능이 상 집단에 속하는 아동은 하 집단에 속하는 아동에 비해 학교적응의 전체 및 하위영역 모두에서 높은 점수를 보이는 것으로 나타났다(권성은, 2003). 또한 초등학교 5, 6학년 아동의 정서지능이 높을수록 학

교생활 전반에 걸쳐 적응을 잘하고 있다고 보고된 연구 결과(윤지원, 2009)도 있다. 초등학교 5학년 아동을 대상으로 한 연구에서도 정서지능은 학교적응에 영향을 미치는 것으로 나타났고, 정서지능의 하위영역인 정서조절은 학교적응의 학업적 적응 및 정의적 적응과 상관이 있는 것으로 발견되었다(최영자, 2008). 초등학교 6학년 아동의 정서지능과 학교적응간의 관계를 조사한 연구에서 정서표현을 제외한 정서지능의 하위영역과 학교적응간에 정적인 상관이 발견되었고, 정서지능의 하위영역인 정서조절과 정서활용, 그리고 정서인식이 학교적응을 예측하였다(강은화, 2009).

정서조절 능력과 학교적응간의 관계를 조사한 연구로서 강지훈(2003)은 정서조절 능력과 공격성 및 학교생활 적응간의 관계를 조사하였다. 초등학교 5, 6학년 아동을 대상으로 연구한 결과 정서조절 능력은 학교생활적응에 직접적인 영향을 줌과 동시에 공격성을 매개로 간접적으로도 영향을 미친다고 보고하였다. 초등학교 6학년을 대상으로 부모의 정서표현 및 아동의 정서조절과 학교적응간의 관계를 조사한 이윤미(2007)의 연구에서, 부모의 정서표현과 아동의 정서조절 능력은 아동의 학교적응을 예측할 수 있었다. 이와 같이 선행연구들은 주로 초등학교 5, 6학년 아동을 대상으로 정서조절과 학교적응 간의 관련성을 연구하였고, 그 결과 이 두 변인이 밀접하게 관련되어 있음을 보여주었다.

한편 아동의 정서조절 능력과 학교적응에서 성차가 있다는 결과가 보고되어 왔다. 즉 여아가 남아에 비해 정서조절 능력이 우수하다는 것이다(박지숙, 2008; 오희옥 외, 2007). 그러나 여아와 남아 간에 차이가 없다는 보고(강지훈, 2003)도 있어서, 정서조절 능력에서의 성차는 비일관적이라고 볼 수 있다. 또한 학교적응에서의 성차에 대한 연구들을 살펴보면, 여아가 남아에 비해 학교적응을 잘한다는 결과(이윤미, 2007; 이진숙, 2004; 최옥희, 김용미, 2008)도 있으나 성차가 없다는 결과(윤지원, 2009; 정미영, 2007)도 있어서 정서조절에서의 성차에 대한 연구들처럼 일관성이 없었다. 이처럼 아동의 정서조절 능력과 학교적응에 대한 연구에서 성차에 대해 일관된 결과들이 제시되고 있지 않다. 그러나 학교현장에서 아동의 정서조절과 학교적응을 위한 지도 방안을 마련하는 데 성차는 중요한 자료가 될 수 있으므로, 정서조절 능력과 학교적응에서의 성차에 대한 검증이 필요하다고 사료된다.

요약하면 아동의 정서조절과 학교적응 간의 관계를 조

사한 연구들은 대부분 초등학교 5, 6학년 아동을 대상으로 하였다. 그러나 앞서 언급한 바와 같이 ‘생태적 전이’라 불리는 초등학교 1학년은 학교적응에 가장 어려움을 느낄 수 있는 시기이며, 이 때 부적응을 경험하게 되면 이후의 청소년기, 성인기까지의 적응에 영향을 미칠 수 있으므로 매우 중요한 시기이다. 따라서 본 연구에서는 초등학교 1학년 아동의 학교적응을 다루고자 한다. 선행 연구들은 대부분 정서조절보다는 정서조절을 포함하는 구인인 정서지능과 학교적응간의 관련성을 연구하였다. 그 결과 정서조절의 하위요인인 자기조절과 타인조절 각각이 학교적응과 어떠한 관계가 있는가를 세밀하게 다루지 못하였다. 학교 현장에서 아동 지도를 위한 프로그램을 마련하기 위해서는 정서조절의 하위영역인 자기조절 및 타인조절과 학교적응 간의 관계를 파악하는 것이 필요하다.

따라서 본 연구에서는 초등학교 1학년 아동을 대상으로 정서조절 능력과 학교적응에서의 성차를 조사해보고자 한다. 또한 아동의 정서조절 능력이 학교적응과 어떠한 관계가 있는지 알아보고, 학교적응이 정서조절의 하위변인인 자기조절과 타인조절에 의해 어떻게 설명되는지 조사해보고자 한다.

본 연구에서 제기된 연구문제는 다음과 같다.

[연구문제1] 초등학교 1학년 아동의 정서조절 능력과 학교적응은 성에 따라 차이가 있는가?

[연구문제2] 초등학교 1학년 아동의 학교적응은 정서조절 능력과 어떠한 관계가 있는가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에서는 인천 소재 1개 공립 초등학교 1학년 중 4개 학급 아동들을 대상으로 담임교사가 정서조절 능력과 학교적응에 대해 평정하도록 하였다. 1학년 담임교사 4명에게 총 130부의 설문지를 배부하여 그 중 124부를 회수하였으며 그 가운데 응답이 불성실하다고 판단되는 설문지 2부를 제외한 122부를 연구에 포함시켰다.

연구 대상 아동의 성은 여아가 51.6%(63명), 남아가 48.4%(59명)이었다. 아동의 성별 분포는 <표 1>에 제시되어 있다. 아동의 출생순위는 맏이 48.4%(59명), 막내 32.8%(40명), 외동아이 13.1%(16명), 중간 5.7%(7명)

순이었다. 부모의 교육수준은 아버지의 경우 대졸 75.4% (92명), 고졸 19.7%(24명), 대학원 졸업이 4.9%(6명)이었고, 어머니의 학력은 대졸 68.9%(84명), 고졸 30.3% (37명), 대학원 졸업이 0.8%(1명)이었다. 아버지의 직업은 사무직 59.8%(73명), 전문직 13.9%(17명), 생산기능직 10.7%(13명) 순으로 나타났다. 어머니의 직업은 전업주부 63.9%(73명), 사무직 15.6%(19명), 전문직 10.7% (13명) 순이었다.

<표 1> 연구대상 아동의 성별 분포 (N=122)

성	빈도(%)
남	59(48.4)
여	63(51.6)

2. 연구도구

1) 정서조절 척도

아동의 정서조절 능력을 측정하기 위하여 Goleman (1995), Saarni(1990), Salovey와 Mayer(1990, 1996)의 연구를 토대로 이병래(1997)가 제작한 정서지능 척도의 4개 하위영역 중 자기조절과 타인조절 2개 하위척도를 사용하였다. 이는 정서조절이 정서지능의 구성요소로서 자신과 타인의 정서를 효과적으로 조절할 줄 아는 능력이라는 선행연구들(임연진, 2002)에 기초한 것이다.

정서조절 척도의 하위영역별 문항 수와 내적 합치도는 <표 2>에 제시되어 있다. 정서조절 척도의 자기조절 영역은 8문항, 타인조절 영역은 9문항으로 총 17문항이 연구에 사용되었다. 자기조절 영역은 ‘화가 났을 때 참을 줄 안다’, ‘게임이나 어떤 활동을 할 때 자기를 제일 먼저 시켜주지 않아도 수용할 수 있다’ 등의 문항으로 구성되어 있다. 타인조절 영역은 ‘친한 친구가 슬퍼하고 있을 때 위로할 줄 안다’, ‘선생님이 화가 나 있을 때, 자신의 행동을 조심할 줄 안다’ 같은 문항으로 이루어져 있다. 본 연구에서는 자기조절과 타인조절을 통합하여 정서조절이라는 하나의 요인으로 분석하였다. 이 척도는 교사

<표 2> 정서조절 척도의 하위요인별 문항 수와 내적 합치도

요인	문항 수	Cronbach' α
자기조절	8	.96
타인조절	9	.90
정서조절	17	.94

가 대상 아동을 각 문항별로 ‘전혀 아니다’에서 ‘아주 그렇다’까지 1점에서 5점으로 평정하도록 되어 있으며, 가능한 점수의 범위는 17점에서 85점까지이다. 점수가 높을수록 정서조절 능력이 높다는 것을 의미한다. 이 척도의 내적 합치도 α 계수는 자기조절 .96, 타인조절 .90, 전체 .94였다.

2) 학교적응 척도

초등학교 일학년 아동의 학교적응력을 알아보기 위해 지성애, 정대현(2006)의 ‘초등학교 일학년용 학교적응 척도’를 사용하였다. 이 척도는 유아교육기관에서 초등학교로 입학한 아동의 특수한 학교적응 문제를 중심으로 구성되었으므로 기존의 고학년 위주의 학교적응 척도와 구별된다는 장점이 있다. 학교적응 척도는 학교생활적응, 학업수행적응, 또래적응, 교사적응의 4개 하위영역으로 이루어져 있으며 총 문항 수는 35이다. 학교적응 척도의 하위요인별 문항 수와 내적합치도는 <표 3>에 제시되어 있다.

하위영역별로 살펴보면, 학교생활적응 영역은 11문항으로 ‘학교에서 질서를 잘 지킨다’, ‘등교시간, 수업시간, 쉬는 시간 등을 지켜서 행동한다’ 같은 문항으로 구성되어 있다. 학업수행적응 영역은 11문항으로 ‘과제를 잘 해 오며 준비물을 잘 챙겨온다’, ‘수업시간에 하는 활동에 적극적으로 참여한다’ 등의 문항으로 이루어져 있다. 또래적응 영역은 8문항으로 되어 있으며 ‘친구들이 교과서나 준비물을 안 가져오면 함께 보거나 빌려 준다’, ‘친구들과의 갈등을 긍정적인 방법으로 해결한다’ 같은 문항으로 구성되어 있다. 교사적응 영역은 5문항으로 ‘선생님과 언제든지 자유롭게 이야기한다’, ‘선생님께 인사를 잘 한다’ 같은 문항으로 이루어져 있다. 이 척도는 교사가 대상 아동을 ‘전혀 그렇지 않다’에서 ‘매우 그렇다’까지 1점에서 4점까지 4단계로 평정하도록 되어 있으며 가능한 점수의 범위는 35점부터 140점까지이다. 점수가 높을

<표 3> 학교적응 척도의 하위요인별 문항 수와 내적 합치도

요인	문항 수	Cronbach' α
학교생활적응	11	.94
학업수행적응	11	.88
또래적응	8	.93
교사적응	5	.87
학교적응	35	.96

수록 학교적응을 잘하는 것을 의미한다. 척도의 내적합치도 계수 Cronbach α 는 학교생활적응 .94, 학업수행적응 .88, 또래적응 .93, 교사적응 .87, 전체 .96이었다.

3. 연구절차

본 연구는 2008년 11월 15일부터 12월 10일에 걸쳐 실시되었다. 연구자가 초등학교를 방문하여 4개 학급의 담임교사들에게 아동의 정서조절 능력과 학교적응을 평가하기 위한 질문지를 배부하였다. 학급의 모든 아동에 대해 일상적 행동 관찰을 기초로 하여 객관적으로 평정하도록 하고 3주일 후에 질문지를 회수하였다. 회수율은 95.8%였다.

4. 자료분석

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS 12.0 윈도우용을 이용하여 분석되었다. 우선 조사 대상의 일반적 특징을 파악하기 위해 빈도와 백분율을 산출하였고, 측정도구의 신뢰도를 검증하기 위해 Cronbach α 를 산출하였다. 또한 아동의 정서조절 능력과 학교적응이 성에 따라 차이가 있는지 알아보기 위해 t검증을 실시하였다. 아동의 정서조절 능력과 학교적응 간의 관계를 조사하기 위해 성의 효과를 통제하고 부분상관계수를 산출하였다. 정서조절 능력의 하위영역인 자기조절과 타인조절이 학교적응을 설명할 수 있는가를 알아보기 위해 위계적 회귀분석을 실시하였다.

위계적 회귀분석시, 1단계에서는 아동의 성을 투입하여 통제하였고 2단계에서는 정서조절의 하위변인인 자기조절과 타인조절을 투입하였다. 이 때 성은 명목변인이므로 더미변인(dummy variables)으로 처리(0=남아, 1=여아)하여 분석하였다.

III. 연구결과 및 해석

본 연구에서 제기된 연구문제에 대한 분석결과를 제시하기에 앞서 측정변인의 일반적 경향을 살펴보고자 한다. 아동의 정서조절 능력 점수의 평균은 3.64(SD=.81)였고 하위척도인 자기조절 능력의 점수의 평균은 3.94(SD=.78), 타인조절 능력 점수의 평균은 3.34(SD=1.05)로 나타나 조사 대상 아동의 정서조절 능력 점수는 중간점수인 3점을

웃도는 수준이었다.

다음으로 학교적응 점수는 평균이 3.03(SD=.53)이었다. 하위척도인 학교생활적응 점수의 평균은 2.80(SD=.61), 학업수행적응 점수의 평균은 2.95(SD=.74), 또래적응 점수의 평균은 2.87(SD=.68), 교사적응 점수의 평균은 2.88(SD=.42)이었다. 따라서 연구 대상 아동의 학교적응 점수 또한 중간점수를 조금 넘는 수준이라고 볼 수 있다.

1. 성에 따른 아동의 정서조절 능력과 학교적응

아동의 정서조절 능력에서 성차가 있는지 알아보기 위해 정서조절 척도의 두 하위영역 점수들과 그 평균 점수에 대해 성에 따른 t검증을 실시하였다. 성에 따른 정서조절 점수의 평균, 표준편차, 그리고 t값을 제시하면 <표 4>와 같다.

<표 4> 정서조절 점수의 성별 평균, 표준편차 및 t검증 결과 (N=122)

정서조절	성		t값
	남아 (n=59)	여아 (n=63)	
자기조절	23.32 (7.82)	29.86 (7.65)	-4.67***
타인조절	32.80 (7.05)	37.90 (6.06)	-4.30***
전체 평균	28.06 (6.50)	33.88 (5.90)	-5.17***

()안은 표준편차

*** $p < .001$

<표 4>에서 보는 바와 같이 정서조절의 두 하위영역인 자기조절($t = -4.67, p < .001$)과 타인조절($t = -4.30, p < .001$), 그리고 전체 평균 점수($t = -5.17, p < .001$)에서 성에 따른 차이가 유의한 것으로 나타났다. 즉 여아는 남아에 비해 자기조절, 타인조절, 정서조절 평균 점수가 높은 경향이 있었다.

다음으로 학교적응 점수가 성에 따라 차이가 있는지 알아보기 위해 학교적응의 네가지 하위영역 점수들과 그 평균 점수에 대해 성에 따른 t검증을 실시하였다. 성에 따른 학교적응 점수의 평균, 표준편차, 그리고 t값을 제시하면 <표 5>와 같다.

<표 5>에서 보는 바와 같이 교사적응을 제외한 세 영역과 전체 평균 점수에서 성에 따른 차이가 유의한 것으로 나타났다. 즉 학교생활적응($t = -6.61, p < .001$), 학업수

〈표 5〉 학교적응 점수의 성별 평균, 표준편차 및 t검증 결과 (N=122)

학교적응	성		t값
	남아 (n=59)	여아 (n=63)	
학교생활적응	27.51 (7.90)	36.03 (6.28)	-6.61***
학업수행적응	30.17 (6.62)	32.94 (6.85)	-2.27*
또래적응	21.42 (5.09)	24.37 (5.37)	-3.10**
교사적응	15.95 (3.03)	16.51 (3.25)	-.98
전체 평균	23.76 (4.66)	27.46 (4.42)	-4.49***

()안은 표준편차

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

행적응($t=-2.17, p<.05$), 또래적응($t=-3.10, p<.01$), 그리고 전체 평균 점수($t=-4.49, p<.001$)에서 모두 성에 따른 차이가 유의하였으므로, 여아는 남아에 비해 학교생활적응, 학업수행적응, 또래적응, 그리고 학교적응 평균 점수가 높은 경향이 있다고 볼 수 있다.

2. 아동의 정서조절 능력과 학교적응 간의 관계

아동의 정서조절 능력과 학교적응간의 관계를 알아보기 위하여 성의 효과를 통제하고 부분상관계수를 산출하였다. 정서조절 및 학교적응 척도의 총점과 하위영역 점수들간 부분상관계수를 산출한 결과는 <표 6>과 같다.

<표 6>에서 보는 바와 같이 아동의 정서조절 척도의 점수와 학교적응 척도의 점수 간에 유의한 상관관계($r=.78, p<.001$)를 보였다. 즉 아동이 정서를 효과적으로

조절할수록 학교생활에 보다 잘 적응하는 것으로 해석해 볼 수 있다. 하위영역간 상관을 보면, 정서조절 척도의 하위영역인 자기조절 점수는 학교적응 척도의 교사적응을 제외한 모든 하위영역 점수와 유의한 상관관계를 보였다. 즉 자신의 정서를 효과적으로 조절할수록 학교생활 전반($r=.67, p<.001$)과 학업수행($r=.25, p<.01$) 및 또래관계($r=.60, p<.001$)에서 잘 적응하는 것을 알 수 있다. 정서조절의 하위척도인 타인조절 점수는 학교적응 척도의 4개 하위영역 점수와 정적 상관이 유의하였다. 즉 아동이 타인의 정서를 효과적으로 조절할수록 학교생활($r=.66, p<.001$) 및 학업수행($r=.70, p<.001$)에 잘 적응하고 또래($r=.81, p<.001$)와 교사와의 관계($r=.55, p<.001$)에서의 적응을 잘하는 것으로 볼 수 있다.

이번에는 아동의 정서조절 능력의 자기조절과 타인조절이 학교적응을 설명하는지 알아보기위해 성을 통제하고 위계적 회귀분석을 실시하였다. 먼저 중다 공선성의 문제와 관련하여 공차한계(tolerance) 값을 살펴본 결과 독립변인 모두 .50이상으로 중다 공선성의 문제는 발견되지 않았다. 1단계에서는 아동의 성을 투입하여 통제하였으며, 2단계에는 정서조절의 하위변인인 자기조절과 타인조절을 동시에 투입하였다. 학교적응을 종속변인으로 한 회귀분석 결과는 <표 7>에 제시되어 있다.

<표 7>에서 보듯이, 1단계에서 성은 학교적응 전체 변량의 14%를 설명해주었다. 2단계에서는 정서조절의 하위영역인 자기조절과 타인조절이 아동의 학교적응 전체 변량의 63%를 설명해주는 것으로 나타났다. 독립변인들 중 아동의 성($\beta=.38$)과 아동의 자기조절($\beta=.13$)과 타인조절($\beta=.78$) 모두 학교적응을 유의미하게 예측해주었다. 즉 아동의 자기조절 능력과 타인조절 능력은 학교

〈표 6〉 아동의 정서조절 능력과 학교적응간의 부분상관계수(아동의 성 통제)

(N=122)

	정서조절			학교적응				
	자기조절	타인조절	전체	학교생활적응	학업수행적응	또래적응	교사적응	전체
정서조절								
자기조절	-							
타인조절	.50***	-						
전체	.89***	.84***	-					
학교적응								
학교생활적응	.67***	.66***	.77***	-				
학업수행적응	.25**	.70***	.53***	.57***	-			
또래적응	.60***	.82***	.81***	.64***	.68***	-		
교사적응	-.03	.55***	.28**	.17+	.54***	.44***	-	
전체	.52***	.85***	.78***	.82***	.89***	.87***	.56***	-

+ $p<.10$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

〈표 7〉 아동의 학교적응에 대한 위계적 회귀분석 결과

독립변인	1단계 b(β)	2단계 b(β)
성	14.70(.38)***	1.73(.04)
정서조절		
자기조절		.31(.13)*
타인조절		2.17(.78)***
R 증가량		.63
전체 R ²	.14	.77
전체 F	20.25***	132.66***

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

적응과 정적 관계로서 자기조절 능력과 타인조절 능력이 높을수록 학교적응을 잘하는 것으로 볼 수 있다. 아울러 여아는 남아에 비해 학교적응을 잘 할 가능성이 높았다.

요약하면 아동의 학교적응을 예측하기위해 성을 통제 한 다음 정서조절 능력의 자기조절 및 타인조절로 구성된 회귀분석 모델이 학교적응의 상당 부분(63%)를 설명해주고 있으며, 아동의 자기조절 및 타인조절 능력과 아동의 성은 학교적응을 예측하는데 의미있는 요인임을 알 수 있다.

IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 아동의 정서조절 능력과 학교적응이 성에 따라 차이가 있는지 알아보고, 정서조절 능력과 학교적응 간의 관계를 조사하였다. 또한 정서조절의 하위영역인 자기조절과 타인조절이 학교적응을 설명할 수 있는지를 알아보았다.

본 연구의 결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다. 첫째, 아동의 정서조절 능력은 성에 따라 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉 여아는 자기조절과 타인조절, 그리고 정서조절 전체 평균 점수가 남아보다 높았다. 이러한 결과는 여아가 남아에 비해 정서조절 능력이 뛰어나다는 연구들(오희옥 외, 2007)과 일관된 것이다. 그러나 정서조절 능력에 성차가 없다는 연구(강지훈, 2003)와는 일관되지 않는 결과이다. 이와 같이 학자에 따라 이견을 보이고 있지만, 본 연구에서 나타난 성차는 발달심리적 차원에서 볼 때 여아가 남아보다 성숙이 빠르다는 것을 뒷받침해주는 결과라고 볼 수 있다. 또한 전통적으로 남자보다는 여자에게 풍부한 감정입과 섬세한 감정조절을 기대하는 사회적 영향(김경희, 황혜정, 1999)에 기인한다고도 볼 수 있다.

아동의 학업적응에서는 교사적응을 제외한 모든 하위요인과 학교적응 전체 평균 점수에서 성차가 유의하였다. 즉 여아는 남아에 비해 학교생활적응, 학업수행적응, 또래 적응, 학업생활적응 전체 평균 점수가 높았다. 이는 여아가 남아에 비해 전반적인 학교적응을 잘한다는 결과(이윤미, 2007; 이진숙, 2004; 최옥희, 김용미, 2008)와 맥을 같이 한다. 그러나 성차가 없다는 결과(윤지원, 2009; 정미영, 2007)와는 일관되지 않는 것이다. 남아와 여아가 잘 적응하는 학교생활의 하위영역이 각기 다르다는 연구들(배숙진, 1998; 차유림, 2001)을 고려해 볼 때, 학교적응에서의 성차는 학교적응을 평가할 때 어떤 척도를 가지고 평가하느냐에 따라 달라질 수 있을 것이다(정미영, 2007). 윤종옥(1997)에 의하면 여아는 교우관계, 학교규칙 등 학교생활 전반에서 적응을 잘하는 반면 남아는 특별활동, 인지영역, 학교분위기, 학교환경 등에서 적응을 잘한다. 본 연구에서 사용된 학교적응 척도를 살펴보면, 학교생활적응 영역은 주로 학교규칙에 대한 적응이 주된 내용이며, 학업수행적응은 특별활동과 인지영역 뿐 아니라 모든 수업과 활동에 적극적으로 참여하는 지에 대한 항목들로 이루어져 있고, 또래적응은 또래와의 관계에 대한 내용을 포함하고 있다. 따라서 본 연구의 학교생활적응, 학업수행적응, 또래적응에서 나타난 성차는 여아가 교우관계, 학교규칙 등 학교생활 전반에서 적응을 잘한다는 윤종옥(1997)의 연구결과에 의해 지지되는 것으로 보인다. 이와 같이 성차가 나타난 이유를 측정도구의 특성 때문으로도 볼 수 있지만, 여교사가 많은 학교 실정을 반영하는 결과라고도 볼 수 있다. 현재 초등학교에는 여교사가 많은 비율을 차지하고 있고 특히 1학년에는 여교사를 배치하는 경우가 많다. 통상적으로 여아는 남아에 비해 조용하며 큰 문제를 일으키지 않는 특성이 있으므로 여교사들이 자신과 같은 성이며 가르치기 쉬운 여아에 대해서, 남아에 비해 학교적응을 잘하는 것으로 평가할 가능성이 높기 때문에 성차가 나타났다고도 해석해 볼 수 있다.

교사적응에서 성차가 나타나지 않은 이유는 교사적응 척도의 문항 내용에 기인하는 것으로 보인다. 즉 교사적응 척도는 ‘선생님과 언제든지 자유롭게 이야기 한다’, ‘가정이나 자신에게 일어나는 일을 선생님께 이야기하고 싶어 한다’ 등의 문항으로 구성되어 있는데, 남아의 경우 여아에 비해 규율에 엄매이기 보다는 자유롭고 솔직한 성향이 있고, 반면 여아의 경우 관계를 중시하고 친밀성이 있으며 언어적으로 발달하였기 때문에, 두 성 모두 각

기 가진 이러한 특성으로 인해 교사와 관계를 맺고 적응하는데 큰 문제가 없으므로 성차가 나타나지 않은 것으로 간주해 볼 수 있다.

둘째, 아동이 정서를 효과적으로 조절할수록 학교에 잘 적응하는 경향이 있었다. 이러한 결과는 정서조절 능력과 학교적응간의 정적관계를 보고한 이인학, 최성열(2009)의 연구와 일관된 것이고 정서조절과 학교적응의 학업적 적응과 정의적 적응과 상관이 있는 것을 발견한 최영자(2008)의 연구와도 맥을 같이 한다.

하위영역별로 살펴보면 자기조절을 잘하는 아동일수록 학교생활, 학업수행 그리고 또래관계에 잘 적응하는 것으로 나타났다. 그러나 자기조절과 교사적응 간에는 유의미한 상관관계가 발견되지 않았다. 한편 타인조절 능력이 높은 아동일수록 학교생활적응, 학업수행적응, 그리고 교사와 또래에 대한 적응을 잘하는 경향이 있었다.

자기조절을 잘하는 아동 즉 자신의 좋은 기분은 유지하고 좋지 않은 감정은 감소시킬 수 있는 아동은 전반적인 학교생활에 잘 적응할 수 있고 다양한 활동이나 수업에도 적극 참여할 수 있으며 또래와의 관계에서도 적응을 잘 할 수 있는 것으로 보인다. 그런데 본 연구에서 자기조절과 교사적응 간의 관련성이 유의미하게 나타나지 않은 이유는 아마도 교사는 성인이므로 자기조절을 잘 못 하는 아동이 충동이나 분노를 표현하더라도 이를 잘 조절하도록 교사가 도와줄 수 있기 때문이라고 보인다(반면 자기조절을 잘하지 못하는 아동이 또래관계에서 분노나 자기욕구를 지나치게 표출하게 되면 또래관계에서 갈등이 발생하여 또래적응이 어려울 수 있다). 즉 교사와의 관계에서는 아동이 정서조절을 잘하든 그렇지 못하든 간에 또래관계에서처럼 문제나 갈등이 생길 위험이 없으므로 아동이 교사에게 적응하는데 어려움을 경험하지 못하고 교사와 긍정적인 관계를 맺기 때문인 듯하다.

한편 타인조절을 잘하는 아동 즉 타인의 감정을 조절하며 타인이 자신에 대해 가지는 인상을 조절하기 위해 자신의 행동방식을 잘 조절하는 아동은 학교생활전반에 대한 적응과 학업에 대한 적응, 그리고 또래 및 교사와의 관계에도 잘 적응하는 것으로 보인다.

이러한 연구 결과는 상관관계에 기초하므로 역으로 해석하는 것도 가능하다. 즉 학교에서 적응을 잘하는 아동일수록 정서조절을 잘한다고 해석을 해 볼 수 있다. 만일 아동이 학교생활 전반이나 학업, 또래나 교사와의 관계에서 부적응을 겪게 되면 이 부적응의 경험은 아동으로 하여금 자신과 타인의 정서를 효과적으로 조절하지 못하

도록 할 수 있다.

셋째, 아동의 성을 통제하고 정서조절의 하위영역인 자기조절과 타인조절로 구성된 회귀분석 모델이 학교적응의 63%를 설명해주었다. 아울러 자기조절과 타인조절, 그리고 아동의 성은 학교적응을 예측하는데 있어서 의미 있는 요인이었다. 정서조절의 두 하위요인인 자기조절과 타인조절이 학교적응을 예측한 본 연구의 결과는 정서조절이 학교적응을 예측하는 것으로 보고한 연구결과(강은화, 2009; 강지훈, 2003; 이윤미, 2007)와 일관된 것이다. 이러한 결과는 자신과 타인의 정서를 효과적으로 조절하는 능력이 학교에서 아동이 잘 적응하는데 매우 중요한 요인이라는 것을 보여주었다. 아울러 남아보다는 여아가 학교에 적응을 잘 할 수 있는 가능성이 높음을 시사하였다.

종합해보면, 본 연구에서 아동의 학교적응은 정서조절 능력과 관련이 있었으므로 아동이 학교에서 적응을 잘하기 위해서는 정서조절 능력을 향상시키기 위한 노력이 필요함을 알 수 있었다. 따라서 아동이 자신과 타인의 정서를 효과적으로 조절할 수 있도록 지도하는 것이 학교적응을 위한 효과적인 방안이 될 수 있을 것으로 보인다. 또한 여아가 남아에 비해 학교적응을 잘 할 가능성이 높았으며, 정서조절 능력과 교사적응을 제외한 학교적응에서 여아가 남아보다 우수한 경향이 있었다. 여기서 발견된 성차 역시 학교적응을 위한 지도 방안에 반영될 수 있을 것으로 예상된다.

본 연구가 지닌 제한점을 지적하고 추후 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 한 지역의 아동만을 표집하였으므로 추후에는 더 많은 지역의 아동을 표집하고 좀 더 큰 표집을 이용해서 연구해 볼 필요가 있다. 둘째, 본 연구에서는 학교적응과 관련된 변인으로 아동의 내적 능력인 정서조절만을 다루었으나 추후 연구에는 부모의 양육태도나 정서표현 등 부모변인도 포함시켜 연구해 볼 필요가 있다. 셋째, 아동의 학교적응과 정서조절 모두 교사의 평정에 기초하여 연구되었다. 추후 연구에서는 아동 면접, 또래 평가, 관찰, 과목별 성적 등에 기초한 다각적인 평가를 해볼 필요가 있다. 그럼에도 불구하고 본 연구는 아동의 자기조절 능력과 타인조절 능력이 학교적응에 영향을 미치는 요인이라는 것을 알아냄으로써 아동이 학교에 잘 적응하도록 도울 수 있는 중재 프로그램 마련을 위한 기초 자료를 제공했다는 데 의의가 있다.

본 연구에서 조사된 결과를 토대로 결론을 내려보면

다음과 같다. 첫째 아동의 정서조절 능력과 학교적응은 성에 따른 차이가 있다. 즉 여아는 남아에 비해 정서조절을 잘하며, 교사적응을 제외한 학교 적응을 잘하는 경향이 있다. 둘째, 정서조절을 잘하는 아동일수록 전반적으로 학교 적응을 잘한다. 자기조절을 잘하는 아동은 학교 생활적응, 학업수행적응, 또래적응을 잘하며, 타인조절을 잘하는 아동은 학교생활적응, 학업수행적응, 또래적응, 교사적응을 잘하는 경향이 있다. 셋째, 정서조절의 자기 조절 및 타인조절 능력과 아동의 성은 학교적응을 유의하게 예측한다.

주제어 : 학교적응, 정서조절 능력, 아동의 성

참 고 문 헌

- 강은화. (2009). 초등학생의 정서지능, 자기조절능력 및 학교적응 간의 관계. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강지훈. (2003). 남·여 아동의 정서조절 능력 및 공격성과 학교생활 적응간의 관계. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 교육학사전 편찬위원회. (1965). **교육학사전**.
- 권성은. (2003). 초등 학생의 정서지능과 학업 성취도가 학교적응에 미치는 영향. **아동교육**, 12(2), 163-176.
- 김경희, 황혜정. (1999). 교사의 평정에 의한 유아의 정서지능과 그 관련 변인에 관한 연구. **유아교육연구**, 19(2), 141-156.
- 김용래. (1993). 학업성취에 대한 기여변인의 영향력 분석. 동국대학교 박사학위논문.
- 민영순. (1995). 가정환경 및 학급 사회의 심리적 환경과 아동의 사회적 능력. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 박지숙. (2008). 아동의 기질, 정서조절 능력, 어머니의 양육 행동 및 아동의 사회적 행동 간의 관계. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 배숙진. (1998). 청소년에게 지각된 부모의 양육태도, 자아 개념, 학교적응간의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 브론펜브러너, 유리. (1979). **인간발달 생태학**. 이영 옮김 (1992). **인간발달 생태학**. 서울: 교육과학사.
- 서울대학교 교육연구소. (1994). **교육학 용어사전**. 서울: 하우.
- 오희옥, 오선영, 김영희. (2007). 유아의 공격성에 관련된 어머니의 성격특성과 훈육방식 및 유아의 정서조절 능력. **대한가정학회지**, 45(2), 1-22.
- 유윤희. (1994). 학교적응, 불안, 학업성취 간의 관계 분석. 고려대학교 석사학위논문.
- 윤종욱. (1997). 가정의 가정환경이 학교생활 적응에 미치는 영향. 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤지원. (2009). 초등학생의 정서지능, 자기효능감과 학교생활적응과의 관계. 한남대학교 교육대학원 박사학위논문.
- 이병래. (1997). 부모의 심리적 자세와 유아의 정서지능과의 관계. 중앙대학교 박사학위논문.
- 이윤미. (2007). 부모의 정서표현 및 아동의 정서조절과 아동의 학교적응간의 관계. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이인학, 최성열. (2009). 초등학생의 정서지능, 자기효능감, 사회성이 학교적응에 대한 상대적 예측력. **아동교육**, 18(4), 47-56.
- 이진숙. (2004). 취학전 시기의 모-자녀 관계, 교사 및 또래 관계가 아동의 초기 학교적응에 미치는 영향: 단기 종단연구. **미래유아교육학회지**, 11(4), 333-357.
- 임연진. (2002). 어머니의 양육태도 및 아동의 정서조절 능력과 또래 유능성간의 관계. **대한가정학회지**, 40(1), 110-124.
- 임정순. (1993). 아동의 의존성과 학교적응과의 관계. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 정대현, 지성애. (2006). 유아의 초등학교 적응 과정에 대한 사례 연구. **유아교육학논집**, 10(1), 207-227.
- 정미영. (2007). 아동의 학교생활적응 관련 변인 연구. 가톨릭대학교 석사학위논문.
- 주현정. (1998). 고등학생의 학교생활 적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구: 사회적 지지를 중심으로. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 지성애, 정대현. (2006). 초등학교 일학년용 학교적응 척도 타당화 연구. **아동학회지**, 27(1), 1-15.
- 차유림. (2001). 아동 학교적응에 관한 연구. 연세대학교 석사학위논문.
- 최영자. (2008). 초등학생의 정서지능과 학교적응과의 관계. 관동대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최옥희, 김용미. (2008). 아동의 개인적 특성에 따른 초등학교 1학년 아동의 학교적응과 학업성취 차이에 대한 연구. **아동교육**, 17(2), 275-285.
- Calkins, S. D. (1994). Origin and outcomes of individual differences in emotion regulation. In N. A. Fox(Ed.). *The Development of Emotion Regulation: Biological and Behavioral Considerations* (pp. 53-72).

- Monographs of the Society for Research in Child Development(vol. 59, nos. 2-3, serial no. 240). Chicago: University of Chicago Press.
- Cole, P. M., Michel, M., & Teti, L. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. In N. A. Fox(Ed.). *The Development of Emotion Regulation: Biological and Behavioral Considerations* (pp. 53-72). Monographs of the Society for Research in Child Development(vol. 59, nos. 2-3, serial no. 240). Chicago: University of Chicago Press.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- Saarni, C. (1990). Emotional intelligence: How emotions and relations become integrated. In Tompson, R. A.(Eds.). *Socioemotional Development* (pp. 115-182). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality, 9*, 158-211.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1996). What is emotional intelligence? In Salovey, P., & Sluyter, D.(Eds.). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*. New York: Basic Books.
- Thompson, R. A. (1994). *Emotional Regulation: A Theme in Search of Definition* (pp. 25-52). Monographs of the Society for Research in Child Development (vol. 59, nos. 2-3). Chicago: University of Chicago Press.

접 수 일 : 2010. 02. 05.
수정완료일 : 2010. 03. 02.
게재확정일 : 2010. 03. 04.