Korean J. of Child Studies
Vol. 35, No. 3, 1-14, June 2014
DOI : dx.org/10.5723/KJCS.2014.35.3.1

www.childkorea.or.kr
pISSN1226-1688
eISSN2234-408X

아동의 자아탄력성이 학교적응에 미치는 영향 : 자아개념에 의한 스트레스의 조절된 매개효과

The Influence of Ego-Resiliency on School Adjustment in Children : The Moderated Mediating Effect of Stress by Self-Concept

박영아(Young-Ah Park)[1)]

ABSTRACT

This study examined the moderated mediating effect of stress by self-concept on the influence of ego-resiliency on school adjustment in children. The participants consisted of 278 4th-graders, who completed self-report questionnaires designed to assess ego-resiliency, school adjustment, self-concept, and stress. The results indicated the following: First, stress mediated the effect of ego-resiliency on school adjustment. Second, self-concept moderated the effect of stress on school adjustment. Third, the mediating effect of stress on the influence of ego-resiliency on school adjustment was moderated by self-concept. The mediating effect of stress was statistically significant when self-concept was positive, but was not statistically significant when self-concept was negative. Methods to improve children's school adjustment are also included, based on the results of this research.

Keywords : 자아탄력성(ego-resiliency), 학교적응(school adjustment), 자아개념(self-concept), 스트레스(stress), 조절된 매개효과(moderated mediating effect).

[1)] 대진대학교 아동학과 부교수
Corresponding Author : Young-Ah Park, Department of Child Studies, Daejin University, Gyeonggido 487-711, Korea
E-mail : parkya@daejin.ac.kr

© Copyright 2014, The Korean Society of Child Studies. All Rights Reserved.

Ⅰ. 서 론

아동이 성장함에 따라 삶에 더 큰 비중을 차지하게 되는 학교생활은 아동에게 집단생활에서 요구되는 책임감과 자립심을 가르쳐주고 구성원들과의 관계에서 소속감, 협동심, 배려, 공감 능력 등 사회정서적 능력을 획득하도록 해준다. 그러나 학교생활은 학업이나 교우관계 등으로부터 다양한 스트레스를 제공함으로써 심리적 어려움의 원천이 되기도 한다(Kamtsios, 2012; Park, 2011).

학교적응은 아동이 학교라는 울타리 안에서 자신의 욕구를 충족시키기 위해 환경에 영향을 미치는 한편 환경이 요구하는 바에 따라 자신을 변화시켜 나가는 과정이다. 구체적으로 학교적응은 학교생활에 대해 긍정적으로 지각하고 교우나 교사와의 관계를 원만하게 형성하며 학교의 규범에 맞게 자신을 조절하고 학교에서 일어나는 일들에 관심을 가지고 참여하는 것으로 정의내릴 수 있다(C. Choi, 2003; Ladd, Kochenderfer, & Coleman, 1996; Lynch & Cicchetti, 1997). 초등학교 시기의 학교적응은 이후 청소년기의 학교생활이나 성인기의 삶에도 영향을 미치기 때문에(Bagwell, Newcomb, & Bukowski, 1998), 그동안 많은 연구들이 초등학생의 성공적인 학교생활에 기여하는 변인들을 밝히는 데 주력해왔다. 학교적응에 영향을 미치는 변인들은 개인적 요인과 환경적 요인으로 구분되며, 개인적 요인 중에서는 자아탄력성과 자아개념, 그리고 환경적 요인 중에서는 스트레스가 주요한 변인인 것으로 보고되고 있다.

자아탄력성과 자아개념은 아동의 학교적응에 도움을 주는 보호요인으로 작용한다. 먼저 자아탄력성은 상실이나 고난, 역경을 경험하는 상황에서 경직되지 않고 융통성 있게 반응하는 경향성(Block, 2002), 또는 환경의 요구에 맞게 긴장이나 인내의 수준을 조절하기 위해 자아를 통제하는 능력(Block & Kremen, 1996)을 뜻한다. 자아탄력성이 높은 아동은 학교에 잘 적응하며 학교생활에 대한 만족도가 높다(Ha & Lee, 2009; Kim, Oh, & Choi, 2005; Park & Park, 2010; Song, Kim, & Hwang, 2011).

또, 자아개념은 자신에 대한 서술적이고 평가적인 표상 체계를 일컫는데 자신에 대해 특정한 감정을 갖게 하고 행동 방식을 이끄는 역할을 한다(Harter, 1996). 아동이 스스로에 대해 신뢰를 가지고 능력 있는 존재라고 생각하면 긍정적 자아개념을 발달시키지만 스스로에 대해 확신을 갖지 못하고 자신감이 없으면 부정적 자아개념을 발달시킨다. 자아개념이 긍정적인 아동은 학교에서 친구나 교사와의 관계가 원만하고 학업을 잘 수행하며 규칙을 잘 지키고 학교행사에 의욕적으로 참여하는 등 자신에게 주어진 일을 무리 없이 이행함으로써 학교생활에 잘 적응한다. 이에 반해 자아개념이 부정적인 아동은 학교의 물리적 환경 및 사회적 관계 등 전반적인 측면에 어려움을 느끼고 부적응적인 행동을 발달시킬 가능성이 크다(C. Choi, 2003; Kim & Heo, 2004; Shin & Do, 2000).

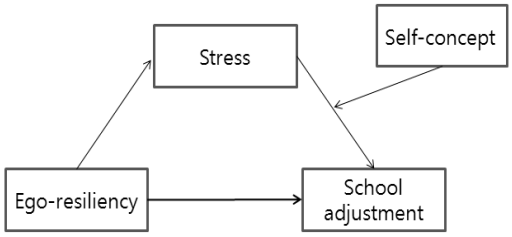
한편, 스트레스는 아동의 학교적응에 위험요인으로 작용한다(Morales & Guerra, 2006; Oh, Ahn, & Kim, 2011; Woo & Park, 2009). 스트레스를 많이 경험할 경우 내면화 및 외현화 문제가 초래되며(Ji & Lee, 2012; Lee & Lee, 2004), 주관적 안녕감이 낮아져 생활에 불만족을 느끼게 된다(Park, 2011). 아동의 활동반경이 넓어지면 스트레스원이 더 다양해지는데, 청소년기에 이르면 특히 학교 관련 스트레스가 보다 증가하여 학교생활에 대한 만족도가 낮아진다(Statistics Korea, 2012). 초등학생 시기에 학교적응에 실패하는 경우 청소년기에 이르러 더욱

심각한 형태로 발전될 가능성이 있으며 심지어 학업 중단이나 학교 중도탈락의 문제로 확대될 여지도 있으므로(Lee, 2012), 스트레스의 부정적인 영향을 감소시키고 학교적응력을 높이는 방안이 필요하다.

자아탄력성, 자아개념, 스트레스 간의 관계를 다룬 선행 연구들의 결과를 살펴보면 자아탄력성과 자아개념 간에는 정적 상관이 있고, 이 두 변인들과 스트레스 간에는 부적 상관이 있다. 즉, 자아탄력성이 높을수록 자신의 정체성에 대해 명확하게 인식하는 경향이 있으며(Klohnen, 1996), 자아개념이 긍정적이다(Yoon & Lee, 2009). 또, 자아탄력성은 불안에 대한 민감성을 완화시키며(Block & Kremen, 1996), 긍정적 정서를 유발하여 부정적 정서를 감소시킴으로써 스트레스를 덜 지각하도록 한다(Park, 2013). 따라서 자아탄력성이 높은 아동은 자아탄력성이 낮은 아동보다 스트레스를 덜 경험한다(Hyun & Park, 2005; Kim & Hwang, 2003). 또 한편, 긍정적 자아개념은 스트레스의 수준을 감소시키는 역할을 한다(Kim, Kim, Yoo, & Shin, 2011; Roh & Hwang, 2013).

지금까지 살펴본 선행 연구들의 결과를 종합해보면 아동의 자아탄력성은 스트레스에 대한 민감성을 줄여 아동으로 하여금 스트레스를 덜 지각하도록 함으로써 학교적응을 증진시키며, 자아개념은 스트레스가 학교적응에 미치는 부정적인 영향을 완충한다고 예측해볼 수 있다.

그동안 학교적응을 다룬 연구들은 학교적응에 영향을 미치는 변인들을 찾고 그 영향력을 분석하는 탐색적 수준에 그침으로써 각 변인들이 서로 어떤 연관성을 이루면서 아동의 학교적응에 기여하는지를 다루지 못했다. 특히 학교적응과 관련 있는 변인들 간에 조절된 매개효과를 검증한 연구는 찾아보기 어렵다. 조절된 매개효과는 매개효과와 조절효과가 결합된 것으로서, 독립변수가 매개변수를 통해 종속변수에 미치는 영향이 조절변수에 의해 변화되는지를 알아보기 위한 것이다.



〈Figure 1〉 Study model

이러한 점에 기초하여 본 연구는 학교적응을 종속변수로 설정하고 이에 영향을 미치는 변인으로서 자아탄력성, 자아개념, 스트레스 간의 관계를 알아보고자 하였다. 구체적으로 Figure 1과 같이 자아탄력성이 학교적응으로 연결되는 과정에서 스트레스가 매개역할을 하는지, 그리고 스트레스가 학교적응에 영향을 미치는 데 자아개념이 조절역할을 하는지를 알아보았다. 또한, 자아탄력성이 스트레스를 거쳐 학교적응에 미치는 영향이 자아개념에 의해 조절되는지를 검증하였다.

본 연구에서 변인들 간의 조절된 매개효과를 검증하게 되면, 자아탄력성을 발달시킴으로써 학교적응을 증진시키기 위해서는 긍정적인 자아개념이 필요하다는 인식을 높일 수 있을 것이다. 또, 본 연구를 통해 자아탄력성이 스트레스를 감소시킴으로써 학교적응에 영향을 미친다고 할지라도 그 영향력이 자아개념에 의해 변화될 수 있다는 것이 확인되면, 학교부적응을 나타내는 아동의 심리적 원인을 파악하고 적응을 지원하기 위한 실제적 방안을 찾는 데 도움을 줄 수 있을 것이다. 본 연구는 아동의 학교적응과 관련된 심리적 특성을 규명함으로써 아동 개

인의 적응뿐 아니라 교사의 효율적인 학급운영을 위해서도 시사점을 제공할 수 있을 것이다.

본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

<연구문제 1> 스트레스는 자아탄력성이 학교적응에 미치는 영향을 매개하는가?

<연구문제 2> 자아개념은 스트레스가 학교적응에 미치는 영향을 조절하는가?

<연구문제 3> 자아탄력성이 스트레스를 매개로 학교적응에 미치는 영향은 자아개념에 의해 조절되는가?

Ⅱ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 경기도 P시에 소재한 2개 초등학교에 다니는 4학년 아동 278명(남아 141명, 여아 137명)이었다.

초등학교 4학년은 고학년에 접어들면서 저학년 때보다 학업 능력이 더욱 강조되고 학업 내용이 심화되므로 스트레스와 학교적응 문제가 증가하는 시기이지만, 그동안 초등학생을 대상으로 한 연구는 5~6학년에 집중되어 온 경향이 있다. 몇몇 연구(Jung, 2003; Sim, 1998)의 결과 전반적인 스트레스나 친구관계 스트레스 수준이 5, 6학년보다 4학년에서 더 높다고 보고되기도 한 만큼 본 연구는 4학년을 대상으로 스트레스와 학교적응을 다룰 필요가 있다고 판단하였다.

2. 연구도구

1) 자아탄력성

자아탄력성은 Block과 Kremen(1996)이 개발한 척도를 사용하여 알아보았다. 이 도구는 14문항으로 구성되어 있으며, '전혀 그렇지 않다'(1점)에서 '매우 그렇다'(4점)까지 4점 척도에 표시하도록 되어 있다. 점수가 높을수록 자아탄력성 수준이 높음을 의미한다. 본 연구에서 척도의 신뢰도 Cronbach α는 .85였다.

2) 스트레스

스트레스는 Han과 Yoo(1995)의 척도를 사용하여 알아보았다. 이 도구는 부모 관련 스트레스 8문항, 가정환경 관련 스트레스 7문항, 친구관련 스트레스 7문항, 학업 관련 스트레스 7문항, 교사 및 학교생활 관련 스트레스 7문항, 주변 환경 관련 스트레스 6문항 등 총 6개 요인에서 42문항으로 구성되어 있다.

응답방식은 '전혀 그렇지 않다'(1점)에서 '매우 그렇다'(4점)까지 4점 척도에 표시하도록 되어 있으며, 점수가 높을수록 스트레스가 많음을 뜻한다. 본 연구에서 척도의 신뢰도 Cronbach α는 .95였다.

3) 자아개념

자아개념은 Bornholt(2005)의 Ask-Kids를 사용하여 알아보았다. Ask-Kids는 취학 전 유아에서부터 만 12세 아동에게 공통적으로 사용하기 위해 제작된 자아개념 측정 도구로서, 아동의 연령 증가에 따른 자아개념의 발달과정을 단일 도구로 알아볼 수 있다는 장점이 있다. 또한, 간결한 지시어와 그림이 제시되어 있어 아동이 흥미를 가지고 참여할 수 있다. 이 도구는 읽기(reading), 수(number), 그리기(drawing), 신체 움직임(movement), 친구관계(friends), 소속감(belonging), 의사소통(communication), 개인적 특성(individuality), 신체(body), 외모(appearance) 등 10가지 하위 영역으로 구성되어 있다. 각 하위 영역은 해당 영역과

관련해 아동이 자신을 어떻게 생각하는지를 묻는 5개의 문항들로 이루어져 있다.

검사지는 각 영역별로 그 영역을 묘사하는 그림이 제시되어 있고, 그 아래에 문항별로 질문내용과 이에 대한 반응을 측정하기 위한 1개(전혀 그렇지 않다)부터 5개(매우 그렇다)까지의 점이 그려져 있다. 점수가 높을수록 자아개념이 긍정적임을 의미한다. 본 연구에서 척도의 신뢰도 Cronbach *α*는 .94였다.

4) 학교적응

학교적응은 Ryoo(1999)가 제작한 도구를 일부 수정한 S. Choi(2003)의 도구를 사용하였다. 이 도구는 교우관계, 교사관계, 학습활동, 규칙준수, 학교행사 등 5개 요인에서 각 3문항씩 총 15문항으로 구성되어 있다.

문항은 '전혀 그렇지 않다'(1점)에서 '매우 그렇다'(5점)까지 5점 척도에 표시하도록 되어 있으며, 점수가 높을수록 학교에 잘 적응함을 뜻한다. 본 연구에서 척도의 신뢰도 Cronbach *α*는 .86이었다.

3. 연구절차

본 연구의 자료 수집은 2012년 12월 한 달간 실시되었다. 연구대상 아동들의 담임교사를 통해 설문지를 배부하고, 아동들에게 설문의 목적 및 응답 요령을 안내한 후 설문지 작성을 부탁하였다. 배부된 설문지는 총 300부였으나 이 중 부실하게 기재된 설문지를 제외한 278부의 설문지를 분석하였다.

4. 자료분석

SPSS 18.0을 이용하여 Pearson의 적률상관계수를 산출하고, 위계적 회귀분석을 실시하였다. 매개효과는 Baron과 Kenny(1986)의 인과관계전략을 활용하였다. 조절효과 검증시에는 독립변수와 조절변수를 평균중심화(mean-centering) 한 후 상호작용 항을 만들어 투입함으로써 변수들 간의 다중공선성 문제를 방지하고자 하였다. 상호작용효과가 유의하게 나타난 경우, 그 효과 크기의 유의성을 판단하기 위하여 Cohen(1988)의 f^2값을 산출하였다. 이 값은 위계적 회귀분석을 통한 모형의 증분 설명량이 회귀분석 모형에서 예측하지 못하는 설명량에서 어느 정도의 비율을 차지하는지를 계산하기 위한 것으로서(Kim, Lee, & Bae, 2012), .02보다 클 때 조절효과가 유의하다고 판단한다. 효과 크기가 유의한 경우, Aiken과 West(1991)의 제안에 따라 독립변인과 조절변인 각각의 평균으로부터 ±1*SD*인 지점을 선으로 연결하여 도식화함으로써 두 변인의 상호작용 양상을 살펴보았다. 두 단순회귀선의 기울기와 조절된 매개효과의 유의성은 Hayes(2013)의 SPSS Macro 프로그램인 PROCESS를 이용하여 검증하였다. 이 프로그램은 조절효과와 매개효과가 여러 방식으로 혼합된 모형들을 분석하는데 효과적인 도구로서 최근의 연구들(Kim, Ma, Kim, & Lee, 2012; Lee & Lee, 2014; Shin & Kim, 2013)에서 선호되고 있다. 본 연구에서는 PROCESS 분석 방법 중 Model 14를 활용하였다.

Ⅲ. 결과분석

1. 자아탄력성, 스트레스, 자아개념, 학교적응 간의 상관

자아탄력성, 스트레스, 자아개념, 학교적응 간의 상관관계를 알아본 결과는 Table 1과 같다.

〈Table 1〉 Correlations among the variables

	Ego-resiliency	Stress	Self-concept	School adjustment
Ego-resiliency	1			
Stress	-.32***	1		
Self-concept	.53***	-.31***	1	
School adjustment	.51***	-.29***	.56***	1

***p < .001.

자아탄력성은 자아개념(r = .53, p < .001) 및 학교적응(r = .51, p < .001)과의 정적 상관, 그리고 스트레스(r = -.32, p < .001)와의 부적 상관이 유의하였다. 이를 통해 자아탄력성 수준이 높을수록 자아개념이 긍정적이며 학교적응을 잘하는 데 반해 스트레스 수준이 낮음을 알 수 있다. 또, 스트레스와 학교적응 간에 부적 상관이 유의하여(r = -.29, p < .001), 스트레스가 적을수록 학교적응을 잘하는 것을 알 수 있다. 또 한편, 자아개념은 학교적응과의 정적상관(r = .56, p < .001), 그리고 스트레스와의 부적 상관(r = -.31, p < .001)이 유의하게 나타남으로써 자아개념이 긍정적일수록 스트레스 수준이 낮고 학교적응을 잘하는 것을 알 수 있다.

2. 자아탄력성과 학교적응 간의 관계에서 스트레스의 매개효과

자아탄력성이 스트레스를 통해 학교적응에 영향을 미치는지를 검증한 결과는 Table 2와 같다.

Table 2를 보면 자아탄력성은 모형 1에서 학교적응에 유의한 영향을 미쳤고(β =.51, p < .001), 모형 2에서 스트레스에 대해서도 유의한 영향을 미쳤다(β = -.32, p < .001). 모형 3에서 매개변수인 스트레스는 학교적응에 유의한 영향을 미쳤으며(β = -.29, p < .001), 자아탄력성이 학교적응에 미치는 영향력은 모형 1에 비해서는 감소하였지만 여전히 유의한 것으로 나타났다(β = .30, p < .001). 이러한 결과는 자아탄력성이 학교적응에 미치는 영향을 스트레스가 부분적으로 매개하고 있음을 나타낸다.

3. 스트레스와 학교적응 간의 관계에서 자아개념의 조절효과

스트레스가 학교적응에 미치는 영향을 자아개념이 조절하는지를 알아본 결과는 Table 3과 같다.

〈Table 2〉 Mediating effect of stress between ego-resiliency and school adjustment

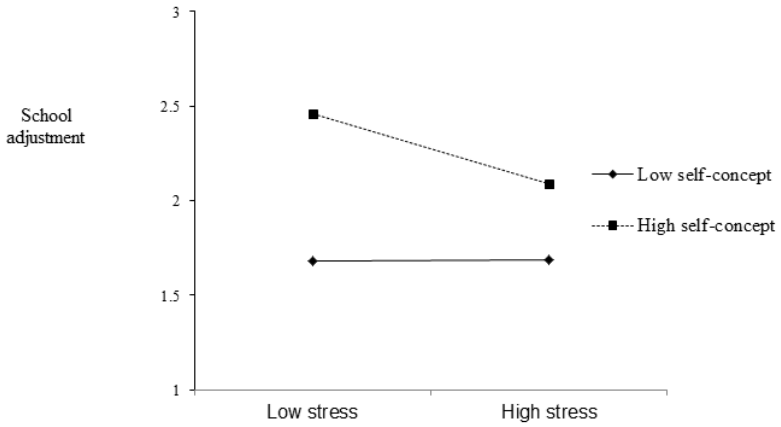
	Model 1 DV: School adjustment				Model 2 DV: Stress				Model 3 DV: School adjustment			
	B	*S.E.*	β	*t*	*B*	*S.E.*	β	*t*	*B*	*S.E.*	β	*t*
Ego-resiliency	.58	.06	.51	9.80***	-.28	.05	-.32	-5.52***	.34	.07	.30	5.26***
Stress									-.37	.07	-.29	-5.08***

***p < .001.

〈Table 3〉 Moderating effect of self-concept between stress and school adjustment

Step	Variables	*B*	*S.E.*	β	*t*	R^2	$\triangle R^2$	*F*
1	(Constant)	3.41	.03		116.02***	.32		65.89***
	Stress	-.17	.07	-.13	-2.51*			
	Self-concept	.53	.05	.51	9.85***			
2	(Constant)	3.38	.03		113.36***	.36	.04	50.50***
	Stress	-.19	-.07	-.15	-2.84**			
	Self-concept	.51	.05	.50	9.78***			
	Stress × Self-concept	-.35	-.09	-.18	-3.69***			

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



〈Figure 2〉 Interactional effect of stress and self-concept on school adjustment

Table 3에서 나타난 바와 같이 학교적응에 대한 스트레스와 자아개념의 설명량은 32%였고, 두 변인의 상호작용 항이 추가로 투입되었을 때 설명량이 4% 증가하여 총 36%의 설명량을 나타냈다($\triangle R^2$ = .04, $\triangle F$ = 13.58, p < .001). 자아개념과 스트레스의 상호작용효과가 유의함에 따라(β = -.18, p < .001), 효과 크기 f^2을 산출하였는데 그 결과 f^2 = .06으로 나타나 유의성의 임계치인 .02보다 커 유의함을 확인하였다. 이로써 스트레스가 학교적응에 미치는 영향이 자아개념에 의해 조절된다고 할 수 있다.

자아개념의 조절효과가 어떠한 방식으로 나타나는지를 살펴보기 위하여 스트레스와 자아개념의 평균을 중심으로 ±1*SD* 지점을 연결하여 그래프로 제시하면 Figure 2와 같다. Figure 2에서 나타난 두 단순회귀선의 기울기가 유의한지를 검증한 결과는 Table 4에 제시하였다.

Table 4를 보면 자아개념이 *M*+1*SD*인 집단은 95% 신뢰구간 내에서 하한값(LLCI)과 상한값(ULCI) 사이에 통계적 유의성이 없음을 의미하는 '0' 을 포함하고 있지 않으므로 자아개념의 조절효과가 유의하다. 그러나 자아개념이 *M*-1*SD*인 집단은 하한값(LLCI)과 상한값(ULCI) 사이에 '0'을 포함하고 있어 자아개념의 조절효과가 유

〈Table 4〉 Significance of the simple slopes

Self-concept	*B*	*S.E.*	*t*	LLCI	ULCI
M-1*SD*	.17	.08	.20	-.15	.18
M	-.19	.07	-2.83**	-.31	-.06
M+1*SD*	-.39	.09	-4.38***	-.56	-.21

**p < .01. ***p < .001.

의하지 않다. 또한, 자아개념이 *M*+1*SD*인 집단의 기울기는 유의하지만(t = -4.38, p < .001), 자아개념이 *M*-1*SD*인 집단의 기울기는 유의하지 않다(t = .20, p > .05).

이는 스트레스가 학교적응에 영향을 미치는 과정에서 자아개념의 조절효과가 자아개념이 부정적인 집단에서는 나타나지 않고 자아개념이 긍정적인 집단에서만 나타난다는 것을 의미한다. 즉, 자아개념이 부정적인 집단에서는 스트레스 수준에 따라 학교적응에 차이를 보이지 않지만 자아개념이 긍정적인 집단에서는 스트레스 수준에 따라 학교적응이 달라진다는 것을 의미한다. Figure 2를 보면 자아개념이 긍정적인 집단은 스트레스 수준이 높을 때보다 스트레스 수준이 낮을 때 학교에 더 잘 적응하는 것을 알 수 있다.

4. 자아탄력성이 학교적응에 미치는 영향에서 자아개념에 의한 스트레스의 조절된 매개효과

자아탄력성이 스트레스를 매개로 하여 학교적응에 미치는 영향을 자아개념이 조절하는지 분석한 결과는 Table 5와 같다.

Table 5를 보면 자아탄력성은 스트레스에 유

〈Table 5〉 Moderated mediating effect of self-concept by stress

Variables	DV: Stress		
	B	*S.E.*	*t*
(Constant)	2.61	.14	18.50***
Ego-resiliency	-.28	.05	-5.52***
Variables	**DV: School adjustment**		
	B	*S.E.*	*t*
(Constant)	1.50	.26	5.81***
Ego-resiliency	.30	.06	4.66***
Stress	-.13	.06	-2.00*
Self-concept	.39	.06	6.71***
Stress × Self-concept	-.31	.09	-3.40**

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

〈Table 6〉 Significance of the moderated mediating effect

Mediator	Self-concept	Effect	Boot *S.E.*	Boot LLCI	Boot ULCI
Stress	*M*-1*SD*	-.02	.03	-.09	.03
	M	.03	.02	-.01	.08
	M+1*SD*	.08	.03	.03	.16

의한 영향을 미치며(B = -.28, p < .001), 학교적응에 대한 스트레스와 자아개념의 상호작용 효과가 유의한 것으로 나타났다(B = -.31, p < .01). 이는 매개변수인 스트레스가 종속변수인 학교적응에 미치는 효과가 조절변수인 자아개념에 따라 달라진다는 것을 뜻한다.

조절된 매개효과의 유의성을 검증하기 위하여 부트스트랩 신뢰구간을 사용하여 조건적인 간접효과를 알아보았다. 즉, 조절변인인 자아개념의 평균을 중심으로 ±1*SD* 값에서 스트레스의 간접효과가 통계적 유의성이 없음을 의미하는 '0'을 포함하고 있는지 여부를 검증한 결과는 Table 6과 같다.

Table 6을 보면 자아개념이 *M*+1*SD*인 집단에서는 95% 신뢰구간 내에서 하한값(Boot LLCI)과 상한값(Boot ULCI) 사이에 '0'을 포함하고 있지 않으므로 스트레스의 간접효과가 유의하지만, 자아개념이 *M*-1*SD*인 집단에서는 95% 신뢰구간 내에서 하한값(Boot LLCI)과 상한값(Boot ULCI) 사이에 '0'을 포함하고 있어 스트레스의 간접효과가 유의하지 않음을 알 수 있다.

이 결과는 자아개념이 *M*+1*SD*인 집단, 즉 자아개념이 긍정적인 집단에서는 자아탄력성이 스트레스를 감소시켜 그 결과 학교적응이 높아지나, 자아개념이*M*-1*SD*인 집단, 즉 자아개념이 부정적인 집단에서는 자아탄력성이 스트레스를 감소시킨다고 하더라도 학교적응이 높아지지 않는다는 것을 의미한다.

Ⅳ. 논의 및 결론

아동이 초등학교에서 원만하게 생활하는지 여부는 이후 청소년기의 학교생활 및 성인기의 생활에도 일관적인 특성을 나타낼 수 있다는 점에서 주목해야 할 필요성이 있다.

선행 연구들에 의하면 자아탄력성, 스트레스, 자아개념은 학교적응에 주요한 영향을 미치는 변인들이다. 본 연구는 이 변인들 간의 관계를 조절된 매개효과라는 관점에서 알아보았다. 즉, 아동의 자아탄력성이 스트레스를 거쳐 학교적응에 영향을 미치는 과정을 자아개념이 조절하는지를 분석하였다.

연구 결과에 따라 논의하면 다음과 같다. 첫째, 매개효과를 분석한 결과 자아탄력성은 학교적응에 직접적인 영향을 미치며, 또 한편으로 스트레스를 거쳐 학교적응에 간접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 따라서 아동의 자아탄력성이 스트레스 수준을 감소시킴으로써 학교생활에 더 잘 적응하도록 한다고 추측할 수 있다. 이 결과는 자아탄력성이 높은 아동이 학교에 잘 적응하며 학교생활에 대한 만족도가 높다는 연구들(Ha & Lee, 2009; Kim et al., 2005; Park & Park, 2010; Song et al., 2011)과 일치하는 결과이며, 스트레스 수준이 높을 때 학교적응도가 낮아진다고 밝힌 연구들(Morales & Guerra, 2006; Oh et al., 2011; Woo & Park, 2009)의 결과를 지지한다.

자아탄력성이 학교적응에 영향을 미칠 때 스트레스가 부분적 매개역할을 한다는 본 연구의 결과는 아동의 적응적인 학교생활을 위해서 자아탄력성을 강화시키기 위한 도움이 필요할 뿐 아니라 아동이 일상생활 속에서 겪는 스트레스에 대한 민감성을 줄이고 대처능력을 기르도록 지원할 필요가 있음을 시사한다.

둘째, 자아개념이 스트레스가 학교적응에 미치는 효과를 조절하는지를 분석한 결과 자아개념의 조절효과는 자아개념이 긍정적일 때만 유의한 것으로 나타났다. 즉, 자아개념이 긍정적인 아동은 스트레스 수준이 높을 때보다 스트레스 수준이 낮을 때 학교적응을 잘 하는 것으로 나타났으나, 자아개념이 부정적인 아동은 스트레스 수준에 따라 학교적응에 차이가 없었다. 따라서 긍정적인 자아개념은 스트레스가 학교적응에 미치는 부정적인 효과를 완충해주는 역할을 한다고 볼 수 있다.

또한, 본 연구 결과 스트레스 수준이 높을 때와 스트레스 수준이 낮을 때 모두 자아개념이 긍정적인 아동들이 자아개념이 부정적인 아동들보다 학교적응이 상대적으로 높게 나타나 긍정적 자아개념이 아동의 학교적응을 높이는 데 중요한 역할을 한다는 것을 확인할 수 있었다. 이러한 결과는 자아개념이 긍정적일수록 스트레스 수준이 감소한다는 연구(Kim et al., 2011; Roh & Hwang, 2013)와 같은 맥락에 있으며, 자아개념이 긍정적인 아동이 학교생활에 잘 적응한다는 연구(C. Choi, 2003; Kim & Heo, 2004; Shin & Do, 2000)를 지지한다.

셋째, 조절된 매개효과를 분석한 결과 자아탄력성이 스트레스를 매개로 학교적응에 미치는 효과는 자아개념이 긍정적일 때만 유의한 것으로 나타났다. 다시 말해, 스트레스의 매개효과는 자아개념이 부정적일 때는 나타나지 않았고 자아개념이 긍정적일 때만 나타났다.

이 결과는 자아탄력성이 스트레스를 거쳐 학교적응에 영향을 주는 간접효과가 유의하려면 자아개념이 긍정적이어야 한다는 조건이 전제되어야 함을 의미한다. 즉, 자아탄력성은 스트레스를 완화시켜 학교적응에 영향을 미치는데 이 과정에서 아동의 자아개념이 긍정적이면 학교적응이 높아진다는 것이다.

본 연구의 결과는 아동의 학교부적응 문제를 최소화하고 학교생활에 대한 적응력을 높이기 위해서는 아동이 자아탄력성을 강화시키고 긍정적인 자아개념을 발달시키도록 돕고, 아동에게 스트레스를 주는 요인을 차단하거나 감소시켜 스트레스의 부정적인 영향력을 줄이는 한편 아동의 스트레스 대처기술을 지도하기 위해 노력해야 함을 시사한다.

본 연구는 아동의 학교적응에 영향을 미치는 주요 변인들의 관계를 그간 연구된 바 없는 조절된 매개효과라는 측면에서 살펴보았다. 그 결과 아동이 가진 자아탄력성의 스트레스 완화효과가 학교적응으로 연결되기 위해서는 긍정적 자아개념이 필요함을 밝혔다는 데 연구의 의의가 있다. 이처럼 긍정적 자아개념은 자아탄력성 및 스트레스와 상호작용하면서 아동으로 하여금 학교에 대해 좋은 감정과 태도를 형성시키고 교우관계를 비롯해 학교생활 전반에 대해 만족을 느끼도록 하여 학교에 보다 잘 적응하도록 이끄는 역할을 할 것이라고 예측할 수 있다.

아동 스스로가 자아탄력성과 같은 강점을 가지고 있음을 인식하고 자신에 대한 생각과 태도를 긍정적인 방식으로 변화시켜 자신을 가치있는 존재로 받아들이기 위해서는 부모와 교사가 아동에게 지속적인 관심과 신뢰를 표현하고, 아동이 과도한 요구나 압력으로 인한 스트

레스를 경험하지 않도록 주의를 기울여야 할 것이다.

본 연구의 결과는 학교폭력이나 따돌림 등 학교적응의 문제가 점차 심각해지고 있는 현 시점에서 교사가 아동의 학교적응력을 높이고 효율적으로 학급을 운영하기 위해 설정하여야 할 상담 및 개입의 방향과 내용에 시사점을 제공할 수 있을 것이다.

끝으로 본 연구는 특정 지역에서 한 연령의 아동들을 대상으로 하였으며 자료 수집을 아동의 주관적 보고에만 의존하였다는 한계가 있다. 따라서 앞으로의 연구에서는 보다 포괄적인 지역에서 여러 연령층의 아동들을 연구할 필요가 있으며, 다양한 아동들을 비교 관찰함으로써 객관적인 판단을 할 수 있는 교사평가가 추가되어야 할 필요가 있다.

References

Aiken, L. S., & West, S. G. (1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions.* Newbury Park, CA: Sage.

Bagwell, G. L., Newcomb, A. F., & Bukowski, W. M. (1998). Preadolescent friendship and peer rejection as predictors of adult adjustment. *Child Development, 69*, 140-153.

Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*, 1173-1182.

Block, J. (2002). *Personality as an affect-processing system: Toward an integrative theory.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Block, J., & Kremen, A. M. (1996). IQ and ego-resiliency: Conceptual and empirical connections and separateness. *Journal of Personality and Social Psychology, 70*, 349-361.

Bornholt, L. J. (2005). *Ask-Kids Inventory for Children: Aspects of self-knowledge about activities.* Camberwell, Vic.: ACER Press.

Choi, C. J. (2003). A study on self-concept and school adjustment of children according to family structure. Unpublished master's thesis, Yonsei University, Seoul, Korea.

Choi, S. M. (2003). A study on the relationship between culture of the teachers and satisfaction of student's school life in elementary school. Unpublished master's thesis, Gyeongin National University of Education, Incheon, Korea.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Ha, M. S., & Lee, S. B. (2009). The influence of the children-perceived parents' rearing attitude and self elasticity to adjust to school life. *The Journal of Child Education, 18*(3), 247-258.

Han, M. H., & Yoo, A. J. (1995). Development of daily hassles scale for children in Korea. *Journal of the Korean Home Economics Association, 33*(4), 49-64.

Harter, S. (1996). Developmental changes in self-understanding across the 5 to 7 shift. In A. J. Sameroff & M. M. Haith (Eds.), *The five to seven year shift: The age of reason and responsibility* (pp. 207-235). Chicago, IL:

University of Chicago Press.

Hayes, A. F. (2013). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. New York: Guilford Press.

Hyun, E. M., & Park, H. Y. (2005). A study on the ego-resilience and social adaptability of the children and adolescence in institutional care. *Journal of Korean Home Management Association, 23*(1), 19-29.

Ji, S. R., & Lee, S. (2012). The moderating effects of self control and social support in the relationship between stress and problem behaviors of children of divorced single parent families according to gender. *Korean Journal of Child Studies, 33*(4), 35-50.

Jung, D. H. (2003). The relationship between stress and mental hygiene of children. *The Journal of Research in Education, 19*, 157-183.

Kamtsios, S. (2012). Sources of stress and stages of change for stress management in school age children: Proposals for points of intervention. *Scientific Journal of Pure and Applied Sciences, 1*, 133-143.

Kim, H. S., Lee, D. G., & Bae, B. H. (2012). Influence of parental attachment on school adjustment as perceived by high school students: The moderating effect of adaptive defense mechanism. *Korean Journal of Counseling, 13*(6), 2641-2656.

Kim, I. T., & Heo, N. J. (2004). An examination of the relationship among learners' nonacademic self-concept, learning motivation and school-related adjustment. *The Journal of Yeolin Education, 12*(1), 75-96.

Kim, J., Kim, S. C., Yoo, S. K., & Shin, A. W. (2011). Factors influencing stress levels of adolescents: With a focus on the impact of positive self-concept and self-confidence. *Korean Journal of Youth Studies, 18*(3), 103-126.

Kim, N. R., Ma, R., Kim, K. A., & Lee, D. G. (2012). Influence of optimism on the career attitude maturity in middle school students: Testing the mediated moderating effect of academic self-efficacy through social support. *Korean Journal of Counseling, 13*(4), 1799-1818.

Kim, O. S., Oh, Y. J., & Choi, M. G. (2005). Family strengths, ego-resilience and satisfaction with school life perceived by elementary school students. *The Korean Journal of Educational Psychology, 19*(3), 761-777.

Kim, Y. H., & Hwang, S. T. (2003). Relationship between parent's conflict and children's adjustment: Effects of children's control belief and ego-resiliency. *The Korean Journal of Clinical Psychology, 22*(2), 343-362.

Klohnen, E. C. (1996). Conceptual analysis and measurement of the construct of ego-resiliency. *Journal of Personality and Social Psychology, 70*, 1067-1079.

Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development, 67*, 1103-1118.

Lee, J. W., & Lee, K. H. (2014). The influence of insecure attachment and psychological distress on relationship addiction: Testing the moderated mediating effect of support-seeking emotion regulation style. *The Korean Journal*

of Counseling and Psychotherapy, 16(1), 65-95.

Lee, J. Y., & Lee, K. A. (2004). Individual and familial factors in relation to school adjustment of school students. *The Korean Journal of Counseling and Psychotherapy, 16*(2), 261-276.

Lee, M. (2012). Daily manifestations of school maladjustment among elementary school students. *Korean Journal of Child Studies, 33*(4), 19-34.

Lynch, M., & Cicchetti, D. (1997). Children's relationship with adults and peers: An examination of elementary and junior high school students. *Journal of School Psychology, 35*, 81-99.

Morales, J. R., & Guerra, N. G. (2006). Effects of multiple context and cumulative stress on urban children's adjustment in elementary school. *Child Development, 77*, 907-923.

Oh, M. K., Ahn, J. Y., & Kim, J. S. (2011). The pathways from attachment to children's school adjustment: The mediating effects of children's ego-resilience and stress. *The Journal of Child Education, 20*(3), 165-180.

Park, J. H., & Park, J. M. (2010). The effects of children's ego-resilience and social support on exam anxiety and school adjustment. *Korean Journal of Developmental Psychology, 19*(4), 93-115.

Park, Y. A. (2011). Influences of stress and academic self-efficacy on subjective well-being of elementary school children. *Korean Journal of Child Studies, 32*(3), 107-120.

Park, Y. A. (2013). Influences of ego-resiliency on stress levels in children: The mediating effects of affects. *Korean Journal of Child Studies, 34*(3), 179-190.

Roh, C. K., & Hwang, S. (2013). The relationship of daily stress and test anxiety high school students: The moderating effect of fear of negative evaluation and academic self-concept. *Korean Journal of Youth Studies, 20*(3), 55-76.

Ryoo, D. H. (1999). A study in the relationship between elementary school student's participation in sports activity and the degree of satisfaction in their school life. Unpublished master's thesis, Korea National University of Education, Chungbuk, Korea.

Shin, N., & Do, H. S. (2000). Interaction effects of parent-child relationship and school adjustment on adolescent self-concept. *Korean Home Management Association, 18*(3), 99-113.

Shin, S. I., & Kim, S. I. (2013). Effects of career identity and career barriers on career decision level: Focused on moderated mediation effect of outcome expectation. *Korean Journal of Counseling, 14*(5), 2681-2697.

Sim, H. O. (1998). Depression among late-elementary children: Relationship with daily hassles, self-esteem, & social skills. *Journal of the Korean Home Economics Association, 36*(6), 133-144.

Song, Y. K., Kim, Y. H., & Hwang, S. S. (2011). Effects from the interaction of ego-resilience, social supports in the school adjustment of elementary school children. *Korean Journal of Human Ecology, 20*(1), 1-19.

Statistics Korea. (2012). *2012 Statistics on the youth.* Retrived April 28, 2013, from http://kostat.go.kr.

Woo, S. Y., & Park, J. K. (2009). Self-control and sense of humor as moderating factors for negative effects of daily hassles on school adjustment for children. *Korean Journal of Child Studies, 30*(2), 113-127.

Yoon, S. K., & Lee, C. H. (2009). The relationship between perceived social support, self-concept and ego-resilience of middle-school students. *Journal of the Korea Academia-Industrial Cooperation Society, 10*(10), 2917-2922.

Received December 31, 2013
Revision received April 24, 2014
Accepted May 17, 2014