creative commons

COMMONS DEED

저작자표시 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이차적 저작물을 작성할 수 있습니다.
- 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

- 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

dCollection

[UCI]I804:24011-200000263829

2013년 2월
교육학석사(특수교육)학위논문

초등학생의 자아탄력성과 정서행동문제의 관계 및 학업성취수준별 차이

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

김 은 주

초등학생의 자아탄력성과 정서행동문제의 관계 및 학업성취수준별 차이

The Relationship of Elementary School Students' Ego Resilience and Emotional/Behavioral Problems and the Difference in Them according to Academic Achievement Levels

2013년 2월

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

김 은 주

초등학생의 자아탄력성과 정서행동문제의 관계 및 학업성취수준별 차이

지도교수 이 승 희

이 논문을 교육학석사(특수교육)학위 청구논문으로 제출함

2012년 10월

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

김 은 주

김은주의 교육학 석사(특수교육)학위논문을 인준함

심사위원장 조선대학교 교수 허 유 성 (인)

심사위원 조선대학교 교수 김 정 연 (인)

심사위원 조선대학교 교수 이 승 희 (인)

2012년 12월

조선대학교 교육대학원

목 차

표목차 ····· iii

ABSTRACT ····· iv

Ⅰ. 서론 ····· 1
1. 연구의 필요성 및 목적 ····· 1
2. 연구문제 ····· 4
3. 용어의 정의 ····· 4

Ⅱ. 이론적 배경 ····· 6
1. 초등학생의 자아탄력성 ····· 6
2. 초등학생의 정서행동문제 ····· 11
3. 자아탄력성과 정서행동문제의 관계 ····· 12
4. 자아탄력성과 학업성취의 관계 ····· 13
5. 정서행동문제와 학업성취의 관계 ····· 14
6. 관련 선행연구 ····· 15

Ⅲ. 연구방법 ····· 18
1. 연구설계 ····· 18
2. 연구대상 ····· 18
3. 연구도구 ····· 20
4. 연구절차 ····· 22
5. 자료분석 ····· 22

Ⅳ. 연구결과 ····· 23
1. 초등학생들의 자아탄력성과 정서행동문제의 정도 ····· 23
2. 초등학생들의 자아탄력성과 정서행동문제의 상관관계 ····· 25
3. 초등학생의 학업성취수준에 따른 자아탄력성과 정서행동문제의 차이 ····· 27

Ⅴ. 논의 ····· 29
1. 초등학생들의 자아탄력성과 정서행동문제의 정도 ····· 29
2. 초등학생들의 자아탄력성과 정서행동문제의 상관관계 ····· 31
3. 초등학생의 학업성취수준에 따른 자아탄력성과 정서행동문제의 차이 ···· 32

Ⅵ. 결론 및 제언 ····· 34
1. 결론 ····· 34
2. 제언 ····· 36

참고문헌 ····· 37

표 목 차

<표 Ⅱ-1> 자아탄력성의 구성요인 ····· 10

<표 Ⅱ-2> 국내 관련 선행연구 ····· 16

<표 Ⅲ-1> 연구대상 기초사항 ····· 19

<표 Ⅲ-2> 자아탄력성과 임상척도의 신뢰도 ····· 21

<표 Ⅳ-1> 자아탄력성과 정서행동문제의 정도 ····· 23

<표 Ⅳ-2> KCPI-T 기준에 의한 자아탄력성 집단비율 ····· 24

<표 Ⅳ-3> KCPI-T 기준에 의한 정서행동문제 집단비율 ····· 24

<표 Ⅳ-4> 자아탄력성과 정서행동문제의 상관분석 결과 ····· 26

<표 Ⅳ-5> 학업성취수준에 따른 초등학생의 자아탄력성과 정서행동문제 차이 분석 결과 ····· 27

ABSTRACT

The Relationship of Elementary School Students' Ego Resilience and Emotional/Behavioral Problems and the Difference in Them according to Academic Achievement Levels

by Eun joo-Kim
Advisor: Seunghee Lee, Ph.D.
Department of Special Education
Graduate School, Chosun University

This study aimed to identify relationship between personal resilience, emotional behaviour problems and academic achievement of elementary school students.
A convenience sample of 257 students from the 6th grade of elementary schools in Gwang-Ju and Hwa-Sun was used. Students' personal resilience and emotional behaviour problems were assessed by means of the Korean Childrens' Personality Inquiry - for Teachers (KCPI-T), and academic achievement was measured by students' outcomes on the national SAT examination.
The specific research problems were to identify the levels of psychological resilience, emotional behaviour problems of elementary school students, and students' academic achievement, and relationships among them. First, what are the levels of personal resilience and emotional behaviour problems among elementary school students? Second, what is relationship between resilience and emotional behaviour problems? Third, does students' academic achievement have

an impact on their resilience and emotional behaviour problems?

The collected data were analyzed in the statistical program SPSS 17.0, using the following procedures. First, to measure the level of children's personal resilience and emotional behaviour problems, the average *T* score, standard deviation, minimum and maximum were identified for personal resilience and each clinical subgroup of emotional behaviour problems. Then, a group ratio was calculated using KCPI-T standards. Second, to find the relationship between personal resilience and emotional behaviour problems, correlation of the *T* scores from the resilience scale and from the clinical subgroups of emotional behaviour problems was estimated. Third, to evaluate the relationship between personal resilience (personal resilience scale) and academic achievement, an *F*-test was conducted, using three subjects (Korean, Mathematics, English), and using Scheffe's method when necessary.

The same process was used to find whether children's emotional behaviour problems(5 clinical subgroups) were affected by their academic achievement. The results are as follows. First, the average of children's personal resilience scale was 49.74, close to the average of the *T* score(50*T*). Meanwhile, average scores of the emotional behaviour problems (anxiety, depression, somatization, delinquency, hyperactivity) appeared to be lower than the average of the *T* score (50*T*). Notably, the average score of each subgroup - anxiety(49.61), depression(49.20), somatization(48.04), hyperactivity(47.74) and delinquency(46.05) - implies that students tend to have higher levels of internalizing behaviour problems (anxiety, depression, somatization) than of externalizing behaviour problems (hyperactivity, delinquency). Second, personal resilience and emotional behaviour problems (anxiety, depression, somatization, hyperactivity, delinquency) were negatively correlated. In other words, the higher one's personal resilience is, the fewer internalizing behaviour problems (anxiety, depression, somatization)

and externalizing behaviour problems (hyperactivity, delinquency) one tends to have. Third, academic achievement did not appear to influence personal resilience, but it appears to be generally related to emotional behaviour problems (anxiety, depression, somatization, hyperactivity, delinquency). Four subgroups - depression, somatization, hyperactivity, delinquency - exhibited correlation with achievement levels in all three subjects, but anxiety was related only to achievement in mathematics.

Considering the negative correlation between personal resilience and emotional behaviour problems, we can infer that children's personal resilience could be a crucial factor in controling their emotional behaviour problems, especially the internalizing behaviour problems. Resilience is not meaningfully related to children's academic achievement, while their emotional behaviour problems are correlated with academic achievement (Korean, Mathematics, English).

Lastly, limitations of this study and suggestions for follow-up research are discussed.

Ⅰ. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

오늘날 아동들은 예전에 비해 급속히 변화하는 사회에 속해 있으며 특히 초등학교 시기의 아동은 발달단계상 급격한 신체적·인지적 변화를 겪으면서 심리·정서적으로 불안정한 상태에 놓이게 되고 가족관계뿐 아니라 학교와 또래집단이라는 새로운 환경과 대인관계를 경험하면서 다양한 스트레스 상황에 직면하게 된다(조봉환, 2006). 이러한 스트레스로 인해 최근에는 초등학생들의 정서행동문제의 심각성이 부각되고 있는데 예를 들어, 전국 초등학교 1학년과 4학년을 대상으로 2007년도에는 11,170명, 2008년도에는 22,744명, 2009년도에는 39,724명, 2010년도에는 82,271명에게 '학생 정서·행동발달 선별검사'를 실시한 결과 정밀검진 필요학생(우울, 불안, 자살, 주의력결핍과잉행동장애, 음주, 흡연, 약물, 비행 및 폭력, 인터넷중독, 성행동, 섭식장애 등의 정서·행동문제 경향이 있는 학생)의 비율이 2007년 12.5%, 2008년 9.5%, 2009년 15.6%, 2010년 10.7%로 나타났다(김춘진, 2010. 8. 18). 이와 같은 초등학생 정서행동문제의 출현율은 초등학교 시기의 우울이나 불안 등이 일시적인 현상이 아니라 성인기까지 지속적인 영향을 미칠 수 있고 심각한 경우 만성적인 우울증이나 공격적인 행동, 자살 시도 등 신체적·정신적 영향을 가져올 수 있다는 점에서(유은애, 2008) 많은 우려를 낳고 있다.

이러한 초등학생들의 정서행동문제 출현과 관련하여 주목할 수 있는 한 가지 측면은 적지 않은 초등학생들이 다양한 스트레스 상황 속에서도 건강한 기능을 유지한다는 것이다. 즉, 스트레스에 대처하거나 극복하는 능력이 개인에 따라 차이가 있다는 것인데 이러한 능력을 흔히 탄력성(resilience)(연구자주: 적응유연성으로 번역되기도 함)이라고 한다. 탄력성의 사전적 의미는 상황에 따라 알맞게 대처하는 능력인데(국립국어연구원, 1999) 특히 스트레스나 위협적 상황에서도 정서행동문제를 보이지 않고 건강하게 적응해 가는 아동을 설명하기 위해 탄력성에 자아(ego)의

개념을 더해 자아탄력성(ego resilience)으로 불리기도 한다(Block & Kremen. 1996). 자아탄력성은 학자에 따라 다소 다양하게 정의되고 있으나 일반적으로 내적·외적 스트레스에 융통성 있고 적절하게 대처하는 개인의 전반적인 능력이라고 할 수 있다(홍상황 외, 2009).

자아탄력성과 학생들의 정서행동문제에 대한 연구들을 살펴보면, 초등학교 1~3학년을 대상으로 자아탄력성과 정서행동문제의 관계를 연구한 안동민(2010)은 자아탄력성과 정서행동문제간에 부적 상관관계가 있다고 보고하였다. 초등학교 5,6학년을 대상으로 조계연과 이은희(2007)의 연구에서는 자아탄력성이 내면화문제 및 외현화문제 둘 다에서 부적 상관관계를 보인데 비해 김순호(2012)의 연구에서는 내면화문제에서만 부적 상관관계를 보였다. 또한, 초등학교 5,6학년을 대상으로 실시된 허미정(2012)의 연구에서는 자아탄력성을 높임으로써 정서행동문제를 감소시킬 수 있는 것으로 나타났다. 중학생을 대상으로 한 연구(김은주, 2011; 이영래, 2007; 장진아, 2006)에서도 자아탄력성과 정서행동문제간에 부적 상관관계가 있는 것으로 나타났는데 특히 장진아(2006)는 자아탄력성이 내면화문제와 더 높은 상관관계를 보인다고 하였다. 한편 고등학생을 대상으로 한 김현순(2005)의 연구에서는 자아탄력성이 신체증상과 총문제행동을 제외한 모든 정서행동문제 하위요인들과 부적 상관관계가 있는 것으로 보고됨으로써 자아탄력성이 내면화문제와 외현화문제 둘 다에서 부적 상관관계가 있는 것으로 나타났다.

이와 같은 초등학생의 자아탄력성 및 정서행동문제와 관련하여 고려할 만한 또 한 가지 중요한 측면은 학령기 주요 관심사인 학업성취이다. 황정규, 이돈희 그리고 김신일(2011)에 의하면 학업성취란 학습을 통하여 얻어진 능력이나 학업성적 등을 말하는 것으로서 성취해야 할 일련의 학습과제를 교수-학습 과정 속에서 어느 정도 달성했느냐를 말한다. 먼저 학생들의 자아탄력성과 학업성취의 관계를 살펴보면, 국내에서는 자아탄력성과 학업성취를 함께 다룬 연구가 소수에 불과할 뿐만 아니라 그 연구에서도 자아탄력성과 학업성취의 관계에 대한 결과가 일관성 있게 나타나지 않고 있다. 예를 들어, 초등학생의 자아탄력성, 지능 및 학업성취의 관계를 연구한 박은희(1997)는 자아탄력성과 학업성취도간에 유의한 정적 상관(r=.23)

이 있다고 보고한 반면 고등학생의 학업성취와 자아탄력성의 관계를 연구한 이나영(2008)은 자아탄력성과 학업성취의 관계가 유의하지 않다고 보고하였다.

다음으로 학생들의 정서행동문제와 학업성취의 관계를 살펴보면, 정서행동장애 학생들은 일반적으로 자신의 지적 능력에 비해 낮은 학업성취를 나타내는 것으로 알려져 있다(Kauffman & Landrum, 2009). 물론 정서행동장애 학생들 가운데 일부는 자신의 학년수준을 따라갈 수 있고 소수는 학업적으로 매우 우수할 수도 있지만 대부분이 낮은 학업성취를 보인다(Lane, 2004). 이와 같이 정서행동장애를 가진 학생들의 학업성취에 대한 연구는 많이 이루어졌으나 장애진단은 받지 않았지만 교사와 또래 관계에 심각한 영향을 미치는 정서행동문제를 보이는 학생들의 전반적인 학업성취에 대해 체계적으로 살펴본 국내연구는 소수에 불과하다. 이와 같은 소수의 연구 가운데 하나로 최근에 루돌프어린이사회성발달 연구소가 순천지역 15개 초등학교 4학년 학생 1,872명의 정신건강 설문조사와 2011년 2학기 국가단위 학업성취도 점수를 분석하였는데 그 결과 왕따나 비행, 주의산만 등 정서행동문제가 있는 학생의 성적이 상대적으로 떨어지는 것으로 나타났다(최현수, 2012. 3. 7). 또한 아동의 정서행동문제와 학업성취도 간의 관계를 살펴본 김유정과 안선희(2012)는 주의집중문제가 전체 학업성취도 및 수학성취도와 관련이 있는 것으로 보고하였는데 즉, 아동의 성별 및 부모의 학력을 통제하였을 때 아동이 경험하는 주의집중문제의 수준이 높을수록 전체 학업성취도와 수학성취도가 낮았다. 이명숙(2008)은 고등학생들의 학업성취 수준이 낮을수록 학교부적응행동을 보일 확률이 높아진다고 보고하였다.

이상과 같이 학생들의 정서행동문제와 자아탄력성이 학업성취와 전반적으로 부적 관계가 있는 것을 나타내고 있으나 이에 대한 국내연구가 소수일 뿐만 아니라 대부분의 연구들이 정서행동문제, 자아탄력성, 학업성취 가운데 2가지에 국한되어 있으며 특히 자아탄력성과 학업성취와의 관계에 대해서는 일관되지 않은 결과가 보고되고 있다. 그러나 앞서 언급한 바와 같이 초등학생들의 정서행동문제가 단순히 발달과정상에서 필연적으로 나타나는 발달현상 중 하나로 보고 넘길 수 있는 일시적인 현상이 아닐 뿐만 아니라 최근 초등학생들의 정서행동문제가 증가하고

있으므로 초등학생들을 대상으로 정서행동문제, 자아탄력성, 학업성취 간의 관계를 파악해 볼 필요가 있다. 따라서 본 연구에서는 초등학생들의 자아탄력성과 정서행동문제의 관계를 전반적으로 살펴보고 초등학생의 자아탄력성과 정서행동문제가 학업성취 수준에 따라 어떤 차이가 있는지도 알아보고자 하였다.

2. 연구문제

이상과 같은 연구의 필요성 및 목적을 토대로 본 연구는 다음과 같은 연구문제를 가지고 수행되었다.

첫째, 초등학생의 자아탄력성과 정서행동문제의 정도는 어떠한가?

둘째, 초등학생의 자아탄력성과 정서행동문제의 상관관계는 어떠한가?

셋째, 초등학생의 자아탄력성과 정서행동문제는 학업성취수준에 따라 차이가 있는가?

3. 용어의 정의

① 자아탄력성

본 연구에서 자아탄력성이란 내적 · 외적 스트레스에 융통성 있고 적절하게 대처하는 개인의 전반적인 능력을 말하며 「한국아동성검사 - 교사평정용(KCPI-T)」(홍상황 외, 2009)의 자아탄력성척도로 측정된다.

② 정서행동문제

본 연구에서 정서행동문제는 불안, 우울, 신체화문제, 비행, 주의력결핍과잉행동을 말하며「한국아동성격검사-교사평정용(KCPI-T)」(홍상황 외, 2009)의 임상척도 가운데 불안척도, 우울척도, 신체화척도, 비행척도, 과잉행동척도로 각각 측정된다. 또한 본 연구에서는 불안, 우울, 신체화문제는 내면화문제로 간주하고 비행과 주의력결핍과잉행동은 외현화문제로 간주한다.

KCPI-T에는 10개의 임상척도(언어발달척도, 운동발달척도, 불안척도, 우울척

도, 신체화척도, 비행척도, 과잉행동척도, 가족관계척도, 사회관계척도, 정신증척도)가 포함되어 있다: 언어발달척도는 언어발달이 연령에 맞게 이루어지고 있는가를 측정하며; 운동발달척도는 정신운동기능이나 동작성 능력에서의 발달지체나 기능손상을 측정하고; 불안척도는 자연현상이나 동물, 대인관계 또는 사회관계에서의 두려움이나 불안과 공포를 측정하며; 우울척도는 아동기 우울증을 측정하고; 신체화척도는 심리적인 문제를 신체증상으로 나타내는 정신적 문제인 신체화 성향을 측정하며; 비행척도는 비행성향을 측정하고; 과잉행동척도는 ADHD성향을 측정하며; 가족관계척도는 가족간의 갈등과 부모로서 아이를 대하는 태도, 부모의 부적응 여부를 측정하고; 사회관계척도는 사회관계에서의 어려움을 측정하며; 정신증척도는 정신병적 증상을 측정한다. 이상과 같은 KCPI-T의 10개의 임상척도 가운데 본 연구에서는 불안척도, 우울척도, 신체화척도, 비행척도, 과잉행동척도의 5개 척도를 통해 정서행동문제를 측정하였으나 나머지 5개 척도(언어발달척도, 운동발달척도, 가족관계척도, 사회관계척도, 정신증척도)도 보충자료로 사용하고자 모두 실시되었다.

③ 학업성취수준

본 연구에서 학업성취수준은 2012년에 전국 초등학교 6학년을 대상으로 실시된 국가수준학업성취도평가에 의한 국어, 수학, 영어 평가결과를 말한다. 국가수준학업성취도평가에 의한 평가결과는 우수학력, 보통학력, 기초학력, 기초학력미달의 네 가지 성취수준으로 구분하여 제시된다. 본 연구에서는 국어, 수학, 영어 각 과목의 기초학력미달 학생이 극소수(국어 1명, 수학 2명, 영어 2명)로 나타나 학업성취수준을 상(우수학력), 중(보통학력), 하(기초학력, 기초학력미달)의 세 가지 수준으로 구분하였다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 초등학생의 자아탄력성

1) 자아탄력성의 개념

자아탄력성(ego resilience)은 내·외적 스트레스에 융통성 있고 적절하게 대처하는 개인의 전반적인 능력을 의미한다(홍상황 외, 2009). 탄력성의 사전적 의미는 상황에 따라 알맞게 대처하는 성질이며(국립국어연구원, 1999) 개인의 적응을 위협하는 외적 자극으로부터 잠재적인 적응을 유지하는 기회로 전환하는 기제이다(Rutter, 1990). 하루가 다르게 급변하는 시대 속에서 개인은 타인과 조화로운 관계를 맺고 크고 작은 스트레스를 다뤄야 한다. 인생 속에서 필연적으로 만나게 되는 스트레스 상황에서 어떤 아동들은 다른 아동에 비해 효과적으로 처리하며 놀랍도록 잘 적응하는 모습을 보인다. 이러한 사실을 바탕으로 탄력성에 대한 연구가 활발해졌으며 Block과 Kremen(1996)은 탄력성과 유사하면서도 구별되는 개념으로 스트레스나 위협적 환경에서도 행동, 정서적 문제를 보이지 않고 건강하게 적응해 가는 아동을 설명하기 위해 탄력성에 자아(ego)의 개념을 더해 자아탄력성(ego resilience)이라고 하였다.

자아탄력성에 대한 정의는 학자에 따라 다양하게 내려지고 있는데, Block과 Kremen(1996)에 의하면 자아탄력성은 환경적 요구에 따라 인내하면서 자아통제 수준을 적절하게 조절하는 역동적인 능력이며, 장기적인 목표를 이루어내고 환경적인 제약과 가능성에 적응할 수 있는 능력을 말한다. Luthar와 Zigler(1991: 류민정, 2012에서 재인용)는 자아탄력성을 스트레스가 큰 상황에서 영향을 거의 받지 않고, 스트레스 상황에 대처하여 유능감을 발휘하여 스트레스를 낮출 수 있는 능력으로 보고 있다. Mastern과 Powell(2003)은 자아탄력성은 개인의 특질이 아니라 행동과 생활패턴으로 증명할 수 있는 스트레스 상황 속에서 긍정적으로 적응하는 패턴이

라고 하였으며 Smith(2006)는 개인이 지닌 강점 발달의 과정자체가 자아탄력성의 실체임을 밝히고 있다. 또한 고민숙(2002)은 자아탄력성을 상황의 요구에 따라 자아통제를 강화하거나 완화시키는 메타적인 능력을 의미하며, 동기조절 능력과 인지적 능력 등을 포괄하는 개념으로 정의하였고 옥복녀(2010)는 스트레스와 위기를 극복해내는 역동적인 과정을 통해 성공적인 적응과 발달을 가능하게 하는 개인이 지닌 잠재력과 환경과의 상호작용의 결과라고 정의하고 있다.

이와 같이 자아탄력성에 대한 정의가 다양하지만 이러한 정의들은 공통적으로 자아탄력성이 개인의 자아에 내재된 것으로 환경적 변화와 스트레스 상황에 대한 인간의 효율적인 정서적·인지적 적응능력이라고 할 수 있다. 즉, 자아탄력성은 당면한 갈등과 스트레스로 인해 행동하는 데 곤란을 겪을 수 있는 상황에서도 좌절을 느끼지 않고 긍정적으로 동참하며 융통성 있고 효율적으로 적응하는 개인의 능력을 말한다.

2) 자아탄력적인 아동의 특징

자아탄력적인 아동은 삶의 어려운 문제를 해결하기 위한 활동적이고 환기적인 접근성, 고통스러운 상황에서도 자신들의 경험을 구조적으로 인식하는 능력, 유아때부터 계속적으로 다른 사람들의 긍정적인 관심을 얻는 능력, 삶의 긍정적인 신념을 유지하는 강한 능력을 가지고 있다(O′connell-Higgins, 1983: 채호숙, 2008에서 재인용). Block과 Kremen(1996)의 연구에서는 자아탄력적인 아동들이 친구들에게 관대하고 놀랐을 때 평정을 바로 찾으며, 새롭고 특이한 상황 다루기를 좋아하고, 사람에게 호감을 줄 뿐만 아니라 활기가 있으며, 누군가에게 분노를 느꼈을 때 이성적으로 대처하는 경향이 있다고 한다. 또한 자아효과적인 스트레스 대처능력과 다양한 문제해결 전략을 갖고 스트레스나 문제상황에서 보다 융통성 있고 통합된 수행능력을 보였다(이은미, 2001). Garmezy(1983)은 학업에 있어 지적 성취도가 높고 지적으로 우수한 아이들 중에서도 자아탄력성이 높은 아동들이 더 인지적 능력을 잘 활용하며, 집에서나 학교 등에서 가족 또는 타인에게서 긍정적인 반응을 이

끌어내는 성격적 특징을 가지고 있어 가정 밖에서도 상당한 감정적 지지를 얻으며, 친구들에게 인기가 있고 친구들과 깊은 유대관계를 가진다고 한다. 자아탄력적인 능력을 소유한 아동은 교사나 상담자들로부터 친절한 것으로 평가받고 친구나 주위 성인들로부터 좋아함을 받으며, 대인관계에 있어서 민감성이 있고 협동적이며 정서적으로 안정되어 있고 사회적으로 책임성이 강하며, 충동적인 욕구를 잘 조절할 수 있고 미래를 위해 현재의 자신의 만족을 연기하기도 한다(Armezy, 1981: 서정숙, 2010에서 재인용). 구형모와 황순택(2001)은 자아탄력적인 아동이 인지적 효율성이 높아서 도전적인 과제에 대처할 수 있는 다양한 책략을 가지고 있고, 응집력이 강하며 삶의 의미를 부여하고 스스로가 운명을 통제할 수 있으며 외향적이고, 성실하며, 정서적으로 안정되어 있고 개방적인 모습을 나타낸다고 밝히고 있다. 김교헌, 권선중 그리고 심미영(2005)은 초등학생 고학년을 대상으로 한 연구에서 자아탄력성이 높은 아동들이 낮은 아동들에 비해 시험 스트레스를 적게 경험하고 신체증상을 경험하는 수준도 낮다고 보고하였다. 또한, 자아탄력적인 아동들은 IQ가 가장 높고 성적을 비롯한 학교에서의 수행이 우수하고 정신병리의 수준이 가장 낮으며, 언어 표현력이 뛰어나고 똑똑하며 자신감이 넘치고 자기주장을 잘하며, 새롭거나 위험한 상황에서 융통성 있고 효율적으로 적응할 뿐만 아니라, 과제해결을 위한 충동통제를 잘 조절하는 등의 행동특성을 보인다(허지연, 2004: 최봉순, 2010에서 재인용).

반면 자아탄력성이 낮은 아동은 상황에 맞지 않게 충동성을 억압하거나 표출할 수 있으며, 낯선 상황이나 스트레스 상황에서 반응의 융통성이 부족하여 효율적으로 대처하지 못했다(양계령, 2008). 또한 O′connell-Higgins(1983: 채호숙, 2008에서 재인용)는 자아탄력이 낮은 아동은 정서 조절을 잘하지 못하거나 자기 조절이 부족하여 대인관계 및 인간관계에서 일어나는 문제나 갈등을 해결하는 능력이 부족하다고 보고하였다. 또한 환경의 변화나 스트레스 상황에 직면했을 때 쉽게 좌절하고, 외상을 경험한 후 적응상의 어려움을 보인다(Block & Gjerde, 1990: 최봉순, 2010에서 재인용).

3) 자아탄력성의 구성요소

Klohnen(1996)은 자아탄력성을 구성하는 요인에 관한 연구들에서 공통적으로 낙천성, 자율성 및 능동적인 활동성, 타인에 대한 공감, 원만한 대인관계 등을 구성요인으로 서술하고 있으며 이러한 낙천성, 자율성 및 능동적인 활동성 등은 삶에 대한 자신감, 통제감, 긍정성 등을 느끼게 한다고 보고하고 있다(최봉순, 2010).

홍상황과 황순택(2004)이 개발한 한국아동인성검사 개정판의 아동보고형(KPI-C-R-CRF)의 자아탄력성 척도는 친화력, 정서적 안정성, 자신감, 가족유대, 긍정적 정서의 5개 요인으로 구성되어 있으며 박은희(1996)는 Block과 Kremen(1996)의 자아탄력성 척도를 바탕으로 자아탄력성의 구성요인을 대인관계, 활력성, 감정통제 능력, 호기심, 낙관성의 5가지로 밝히고 있다. 윤현희, 홍창의 그리고 이진환(2001)은 자아탄력성을 구성하는 요인으로 또래관계와 낙천성(밝은 표정, 유머감각, 인기가 있는 것), 공감과 자기수용(타인에 감정에 대한 배려와 자신의 상황을 인정할 줄 아는 자기수용성), 과제에 대한 집중력과 자신감(생산적인 활동성, 충동조절 능력), 이해력(타인의 언어를 이해하고 과제에 대해 효율적으로 대처하는 능력), 리더십의 5가지 요인을 추출하였다. 또한 이해리와 조한익(2006)은 탄력성을 개인적 특성이나 혹은 외적 보호요인 등의 한 측면만을 측정하는 경향에서 탈피하여 개인적 특성과 외적 보호요인을 함께 측정하면서 동시에 양자 간의 상호작용이라는 관점에서 자아탄력성의 구성요소를 <표 Ⅱ-1>과 같이 제시하고 있다.

<표 Ⅱ-1> 자아탄력성의 구성요인

개인 내적 특성		외적 보호요인	
지적 차원	자기효능감 (self-efficacy)	학교 차원	돌봄과 관계와 기대
	문제해결능력 (problem solving)		학교생활에서의 의미 있는 상호작용
정서적 차원	감정과 충동조절 (emotional regulation/ impulse control)	가정 차원	가정에서의 돌봄의 관계와 기대
	공감과 수용 (empathy/acceptance)		가정에서의 의미 있는 상호작용
의지적 차원	목표와 희망 (goal/hope)	지역사회 차원	돌봄의 관계와 기대
	낙관주의 (optimism)		지역사회 활동의 의미 있는 상호작용
영성적 차원	의미추구 (meaningfulness)	또래 차원	또래와의 긍정적 상호작용
	종교적 영성 (spirituality)		또래의 친사회적 기대

자료출처: 이해리·조한익 (2006). 한국 청소년 탄력성 척도의 타당화 연구. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 18(2), 353-371. (p. 357)

2. 초등학생의 정서행동문제

아동들은 초등학교 입학과 더불어 새롭게 맞이하는 역할, 사회적 규범과 기준들에 적응해야 하기 때문에 심리적으로 스트레스를 경험하기 쉽다. 또한 지나친 입시위주 교육, 왕따와 학교폭력 등의 학교문제와 핵가족화, 맞벌이 부부와 가족해체의 증가 등 환경적 문제들은 스트레스로 작용하고 있으며 이러한 스트레스로 인해 아동들은 분노, 과잉행동, 파괴적 행동, 거짓말하기, 도벽 등의 문제행동과 사회적 위축, 외로움, 우울증, 열등감 등의 다양한 정서적 문제를 나타내게 된다. 아동의 정서행동문제란 아동의 연령에 기초한 규범적 행동으로 보기에 부적절한 행동이나 정상적인 적응능력을 갖추지 못한 것으로 보이는 행동으로서, 일반 부모나 교사의 일상적인 지도범위를 벗어나 어려움을 야기하는 행동이라고 할 수 있다. 또한 사회정서발달상에 나타나는 내재화된 또는 외현화된 역기능을 지칭하는 것이다(황혜정 외, 2002). 이와 같이 초등학생의 정서행동문제는 내면화와 외현화로 나뉘지만 많은 아동들은 정서문제와 행동문제가 혼합된 양상을 보이고, 이러한 정서행동문제는 따로 분리되어 있지 않고 둘 이상의 환경에서 여러 행동이 동시에 나타나거나 때로는 정서와 행동이 서로 깊이 연결이 되어 나타나기도 한다.

정서행동문제와 관련된 요인에 관한 연구를 살펴보면, 이정희(2007)는 학년이 올라갈수록 사회불안이 높아지고, 자신의 정서를 명확하게 인식하지 못하고, 표현을 잘하지 못하므로 신체화 증상이 많이 나타난다고 하였으며, 이정숙(2007)과 이정숙 등(2006)은 스트레스가 높고 자존감이 낮을수록 정서행동문제가 많고, 우울정도가 높을수록 자살생각을 많이 한다고 하였다. 가족관련요인으로 문영숙(2008)은 부모와 의사소통을 많이 할수록 자아개념이 높고, 문제행동이 적게 나타났다고 하였고, 권미경 등(2005)은 부모가 애정적으로 양육할수록 자녀들의 우울/불안, 위축과 같은 내재화 문제가 적게 나타났다고 하였으며, 황혜정(2006)은 부모폭력을 경험하는 학생들의 스트레스가 높게 나타났다고 하였고, 이정숙 등(2003)은 부모의 음주문제가 심각할수록 우울과 불안을 경험하고 공격적인 행동이 나타날 가능성이 높아 가족 내의 부정적인 요인에 노출된 아동들을 미리 파악하여 문제행동

을 예방하는 것이 중요하다고 하였다. 학교관련요인 연구에서도 이정숙(2007)은 또래관계가 부정적이고 학업성취가 낮을수록 우울에 영향을 많이 미쳤고, 집단따돌림 피해정도나 우울정도가 높을수록 자살생각을 많이 한다고 하였으며 김수주(2001)는 학업 성취도 및 교사, 친구와의 관계에서 스트레스를 많이 받을수록 문제행동이 많이 나타났다고 하였다.

이상의 내용을 살펴보면 아동의 정서행동문제는 다양한 긴장 상황에서 정상적인 아동의 발달단계에 맞는 바람직한 대처를 하지 못하여 발생하는 적응상의 문제로 자신의 행동을 지나치게 억제하거나 적절하게 표현하지 못하는 정서적인 문제와 자신의 문제를 통제하지 못하여 발생되는 행동상의 문제라고 말할 수 있다(조삼순, 2011).

3. 자아탄력성과 정서행동문제의 관계

자아탄력성은 개인의 스트레스를 다루는 적응능력으로 개인은 저마다 삶의 변화를 맞이하고 적응하며 살아간다. 특히 학령기 아동들은 학교라는 사회구조에서 규범과 규칙을 따르게 되며 또래관계 형성을 통해 적응상의 스트레스를 받게 되고 정상적인 아동들의 모습을 벗어난 비상식적인 반항이나 욕설 등의 외현화된 행동, 우울, 사회적 위축, 열등감 등을 보일 수 있다.

홍강의와 홍경자(1986)는 아동의 행동문제를 아동이 가정, 학교, 그리고 지역사회에서 생활하고 성장해 나가면서 각종 환경에 대한 반응으로 나타내는 정서적, 행동적 부적응이나 장애를 모두 포함하는 것으로 정의하였다. 보편적으로 아동의 문제는 크게 정서적인 문제와 행동적인 문제로 나뉘지만 아동들은 정서문제와 행동문제가 혼합된 양상을 보이기도 한다(조계연, 2006).

자아탄력성과 문제행동간의 관계를 연구한 선행연구들을 살펴보면, 자아탄력성은 아동의 학교생활 적응을 유의하게 예측할 수 있으며(채호숙, 2008), 초등학교 5~6학년을 대상으로 자아탄력성, 심리적 가정환경, 정서행동문제의 상관관계를 연구한 결과 자아탄력성과 정서행동문제가 부적상관이 있는 것으로 나타났다(조계연,

2006). 아동의 자아탄력성은 아동의 내면화 문제행동과 아동의 정서조절능력을 통해 아동의 공격성에 간접영향을 미치는 것으로 나타났으며, 아동의 자아탄력성이 높은 아동은 정서조절능력이 높은 반면 자아탄력성이 낮은 아동은 내면화문제행동이 높게 나타났다(김순호, 2012). 자아탄력성은 외현화보다 내현화와 더 상관이 높은 것으로 나타났고, 내현화 중에서도 우울·불안과 상관이 높았다(장진아, 2006). 김현순(2005)의 연구에서는 자아탄력성이 신체증상을 제외한 모든 정서행동문제의 하위요인들과 부적 상관을 나타냈으며, 유하영(2011)의 연구에서는 자아탄력성이 낮아지면 공격적 감정표출이 증가하였다. 이영래(2007)는 청소년의 자아탄력성과 부적응 행동의 관계를 살펴본 결과 대인관계가 좋을수록, 낙관적인 성향을 갖고 있을수록 부적응행동을 덜 나타낸다고 하였으며, 고은정(1996)은 자아탄력성은 우울 등의 부적절한 감정조절 및 우울을 크게 감소시키는 데 작용한다고 하였다.

4. 자아탄력성과 학업성취의 관계

학업성취란 학습을 통하여 얻어진 능력이나 학업성적 등을 말하는 것으로서 성취해야 할 일련의 학습과제를 교수-학습 과정 속에서 어느 정도 달성했느냐를 말하는 것이다. 또한 학교학습활동의 효율성을 판단하는 중요한 근거가 될 뿐만 아니라 학교에서의 모든 교육적 노력의 결과이며 생산이다(황정규, 이돈희, 김신일, 2011). 초등학생의 지능, 자아탄력성, 학업성취의 관계를 연구한 박은희(1997)는 자아탄력성과 학업성취도의 상관이 .23($p<.05$)으로 유의한 상관이 있다고 보고하고 있으며, 김순규(2009)는 빈곤청소년의 주관적 학업성취도가 높을수록 학교적응유연성이 높게 나타난다고 하였다. 반면 고등학생의 자기결정성 동기유형에 따른 학업성취와 자아탄력성의 관계를 연구한 이나영(2008)은 청소년들 모두의 자아탄력성과 학업성취의 관계가 유의하지 않다는 연구결과를 발표했다. 이처럼 자아탄력성과 학업성취와의 관계에 대한 일관되지 않은 연구결과가 보고되고 있다.

5. 정서행동문제와 학업성취의 관계

학령기 아동이 경험하는 정서행동문제는 학업성취를 포함한 학교생활에 영향을 줄 수 있다. 정서적 특성과 학업성취도 간의 관계를 살펴본 선행연구들은 정서지능 등의 지표를 통해 정서적 능력이 높을수록 학업성취도가 우수하다는 결과를 보고하였다(Parker et al., 2004: 이대식, 2003에서 재인용). 정서행동문제 중에서도 정서장애(Meltzer, 2007), 주의력결핍과잉행동장애(Barry, Lyman, & Klinger, 2002; Marshall et al., 1997; Messetti et al., 2008), 우울 및 불안(Ialongo et al., 1996; Rapport et al., 2001) 등이 학업성취도와 관계를 가지고 있는 것으로 알려졌다(김유정, 안선희, 2012에서 재인용). 정서 및 행동장애를 보이는 아동들은 반사회적 행동이나 공격적인 행동 등의 문제행동으로 인해서 학교규율을 어겨 정학이나 퇴학을 당하는 경우가 많기 때문에 낮은 학업성취를 나타내며 일반적으로 이들이 보이는 의사소통장애와 정서장애는 학업성취도에 부정적인 영향을 미치며, 낮은 학업성취도는 다시 정서적인 문제와 행동상의 문제를 초래하게 된다(정동영 외, 2010).

아동의 정서행동문제와 학업성취도간의 관계를 연구한 김유정과 안선희(2012)는 주의집중 문제가 전체 학업성취도 및 수학성취도와 관련이 있는 것으로 보고하고 있다. 즉 아동의 성별 및 부모의 학력을 통제했을 때 아동이 경험하는 주의집중 문제의 수준이 높을수록 전체 학업성취도와 수학성취도가 낮게 나타났다. 하지만 우울·불안 및 외현화문제는 학업성취도와 관련성을 보이지 않았다. 대부분의 경우, 문제행동이 낮은 성취를 야기하는지 또는 그 반대인지는 명확하지 않다. 문제행동이 낮은 성취를 야기한다는 증거가 더 많을 때도 있고, 그 반대라는 증거가 더 많을 때도 있지만, 대부분의 경우 둘 사이의 관계에 대한 정확한 성격은 단정하기 어렵다(김진호 외, 2011). 정서행동장애 학생의 학업성취도에 대한 연구는 꾸준히 이루어지고 있으나 장애진단을 받지는 않았지만 교사와 또래관계에 심각한 영향을 끼치는 정서행동문제를 보이는 학생들의 정서행동문제와 학업성취수준별 차이 및 상관관계에 대한 국내 연구는 다소 찾아보기 힘들다.

6. 관련 선행연구

초·중등학생들의 자아탄력성, 정서행동문제, 학업성취수준과 관련된 국내 선행연구들을 살펴보면 다음과 같다.

먼저 자아탄력성과 정서행동문제의 관계에 대한 연구들을 살펴보면 조계연(2006)과 안동민(2010)의 연구에서는 자아탄력성과 내면화, 외현화 문제가 부적 상관관계를 나타낸다고 하였으며 김순호(2012)는 내면화문제행동과 자아탄력성의 부적 상관관계를 밝혀냈다. 또한 허미정(2012)은 자아탄력성을 높임으로써 정서행동문제를 감소시킬 수 있다고 하였으며 김현순(2005)은 K-YSR의 11개 척도 가운데 자아탄력성이 신체증상과 총문제행동을 제외한 모든 정서·행동문제의 하위요인들과 부적 상관관계를 나타낸다고 보고하고 있다. 이영래(2007)와 이신영(2010)은 자아탄력성이 정서행동문제의 하위요인들과 모두 부적 상관관계를 보인다고 하였으며, 장진아(2006)는 자아탄력성이 외현화문제보다는 내현화문제와 더 상관이 높게 나타난다는 연구결과를 발표하였고 김은주(2011) 또한 자아탄력성이 정서행동문제와 부적 상관이 있음을 밝히고 있으며 특히 홍미란(2010)은 자아탄력성이 내면화문제에만 상관관계를 보인다고 보고하고 있다. 박새와(2012)는 초등학교 5~6학년, 중학교 1~2학년을 대상으로 한 연구에서 자아탄력성이 내면화문제와 부적 상관관계가 있음을 밝히고 있다.

다음으로 자아탄력성과 학업성취수준의 관계에 대한 연구들을 살펴보면 초등학교 6학년을 대상으로 연구한 박은희(1997)는 자아탄력성이 높은 아동들이 국어, 자연, 체육, 음악, 미술 성적이 높게 나타났다고 보고하고 있으며 고등학교 1,2학년을 대상으로 연구한 이나영(2008)은 자아탄력성과 학업성취와의 관계가 유의하게 나타나지 않는 결과를 보고하고 있다.

마지막으로 정서행동문제와 학업성취수준의 관계에 대한 연구들을 살펴보면 김유정과 안선희(2012)는 초등학교 6학년을 대상으로 기말고사 성적과 정서행동문제의 관계를 살펴본 결과 자아탄력성을 높임으로써 정서행동문제를 감소시킬 수 있다는 것을 보고하고 있다. 이명숙(2008)은 고등학교 1~2학년의 학년말 종합성적

을 9등급으로 나누어 정서행동문제와의 관계를 살펴본 결과 학업성취수준이 낮을수록 학교부적응행동을 보일 확률이 높아진다고 보고하고 있다.

이상에서 살펴본 국내 선행연구들을 연도순으로 요약하여 정리하면 <표 Ⅱ-2>와 같다.

<표 Ⅱ-2> 국내 관련 선행연구

구분	연구자 (연도)	연구 대상	측정			결과
			자아탄력성	정서행동 문제	학업성취 수준	
초등	박은희 (1997)	초등 6학년	자체 제작한 자아탄력성 도구	--	학업성취평가 결과(대전시교육청제작, 전과목)	자아탄력성과 학업성취간(국어, 자연, 체육, 음악, 미술)에 정적 상관이 있음.
	조계연 (2006)	초등 5,6학년	부모 보고형 자아탄력성 척도(유현희 외, 2001)와 자기 보고형 자아탄력성 척도(조계연, 2006)	K-CBCL, K-YSR	--	자아탄력성과 내면화, 외현화문제가 부적 상관을 보임.
	안동민 (2010)	초등 1~3 학년	박은희(1997)의 척도	K-CBCL	--	자아탄력성은 정서행동문제와 부적상관관계를 보임.
	김순호 (2012)	초등 5~6 학년	Block과 Kremen(1996)의 자아탄력성척도를 한현아(2007)가 번역한 것	K-CBCL, K-YSR을 송은하, 김희진, 홍소영이 재구성하여 수정 보완한 척도	--	자아탄력성과 내면화 문제행동이 부적상관 관계를 보임.
	김유정, 안선희 (2012)	초등 6학년	--	K-YSR	기말고사성적 (과목; 국어, 수학; 학교자체제작)	주의집중문제의 수준이 높을수록 전체 학업성취도와 수학성취도가 낮게 나타남. 우울·불안 및 외현화문제는 학업성취도와 관련성을 보이지 않음. 우울·불안 및 외현화문제는 학업성취도와 관련성을 보이지 않음.
	허미정 (2012)	초등 5~6 학년	박은희(1997)의 척도	K-YSR	--	자아탄력성을 높임으로써 정서행동문제를 감소시킬 수 있음.

<표 Ⅱ-2> 국내 관련 선행연구(계속 이어짐)

구분	연구자 (연도)	연구 대상	측정			결과
			자아탄력성	정서행동 문제	학업성취 수준	
중등	김현순 (2005)	고등 학생	Block과 Kremen(1996)이 개발한 자아탄력성 척도를 유성경(2002)이 번안한 것	K-YSR	--	자아탄력성은 신체증상과 총 문제행동을 제외한 모든 정서·행동문제의 하위요인들과 부적 상관을 보임.
	장진아 (2006)	중학생	Block과 Kremen(1996)이 개발한 자아탄력성 척도를 유성경(2002)이 번안한 것	K-YSR	--	자아탄력성은 외현화보다 내현화와 더 상관이 높은 것으로 나타났고 내현화 중에서도 우울/불안과 상관이 높았음.
	이영래 (2007)	중 2,3학년	박은희(1997)의 척도	아동청소년행동평가척도	--	자아탄력성은 정서·행동문제의 하위요인들과 부적 상관관계를 보임.
	한현아 (2007)	중학교 2학년	Block과 Kremen(1996)이 개발한 자아탄력성 척도	박진경(2000)의 척도	--	자아탄력성이 높을수록 부적응문제를 방지함.
	이나영 (2008)	고등 학교 1학년	자기보고식 자아탄력성 척도(Klohen, 1996)를 박현진(1997)이 번안한 것.	--	2학기 중간고사 전과목성적 평균점수	자아탄력성과 학업성취의 관계가 유의하지 않음.
	이명숙 (2008)	고등 1,2학년	--	Life Record법, Questionnaire 법,Objective test법	학년말 종합성적을 9등급으로 나눔 (학교자체 문제출제)	학업성취 수준이 낮을수록 학교부적응행동을 보일 확률이 높아짐.
	이신영 (2010)	고등 학생	Block과 Kremen(1996)이 개발한 자아탄력성 척도를 유성경과 심혜원(2002)이 수정 보완한 것	K-YSR	--	자아탄력성은 정서·행동문제의 하위요인들과 부적 상관관계를 보임.
	홍미란 (2010)	중 2,3학년	Block과 Kremen(1996)이 개발한 자아탄력성 척도를 유성경과 심혜원(2002)이 수정 보완한 것	K-YSR	--	자아탄력성은 내면화문제에만 상관관계가 있음.
	김은주 (2011)	중 1,2학년	Block과 Kremen(1996)이 개발한 자아탄력성 척도를 유성경과 심혜원(2002)이 수정 보완한 것	K-YSR	--	자아탄력성은 정서행동문제와 부적 상관관계를 보임.
초·중등	박새와 (2012)	초등 5~6 학년, 중1~2 학년	박은희(1997)의 자아탄력성 척도	K-YSR 개정판	--	자아탄력성이 내면화문제와 부적 상관을 보임.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구설계

본 연구는 초등학생들의 자아탄력성과 정서행동문제의 관계 및 학업성취수준별 차이를 알아보기 위해 초등학교 6학년 학생들을 대상으로 실시된 조사연구이다.

2. 연구대상

본 연구에서는 광주광역시와 전남 화순군 소재 초등학교 재학생 가운데 2단계 편의표집(지역별로 한 학교씩 편의표집한 후 다시 학교별로 6학년 4개 학급씩 편의표집)을 통하여 총 257명을 연구대상으로 선정하였다. 학년이 6학년으로 한정된 이유는 본 연구의 목적상 학생들의 학업성취도수준에 대한 객관적인 자료를 수집하기 위해 국가수준학업성취도평가가 실시되는 학년을 선정하였기 때문이다.

선정된 학생 257명의 담임교사(8명)에게 설문지를 배부하여 담임학급 학생들을 대상으로 한국아동성격검사-교사평정용(KCPI-T)(홍상황 외, 2009)을 작성하도록 하였으며 회수율은 100%였다. <표 Ⅲ-1>은 연구대상의 기초사항을 제시하고 있다. 설문지를 작성한 8명의 교사의 경우, 모두가 여교사였으며 연령은 30세 미만 3명, 30대 5명이었고 교직경력은 1~10년 6명, 11~20년 2명이었다.

<표 Ⅲ-1> 연구대상 기초사항

특성	구분		*n*(%)	계(%)
성별	남		134(52.14)	257(100.0)
	여		123(47.86)	
거주지역	광주		140(54.48)	257(100.0)
	전남		117(45.52)	
가족보호구분	일반가정		243(94.55)	257(100.0)
	국민기초생활수급		9(3.50)	
	차상위계층		3(1.17)	
	소년소녀가장		1(0.39)	
	시설입소자		0(0.00)	
	기타		1(0.39)[1]	
가족형태	양부모		232(90.27)	257(100.0)
	한부모		15(5.84)	
	조손가정		4(1.56)	
	다문화가정		5(1.94)	
	기타		1(0.39)[2]	
학업성취수준[3]	국어	우수학력	109(42.75)	255(100.0)[4]
		보통학력	103(40.39)	
		기초학력	42(16.47)	
		기초학력미달	1(0.39)	
	수학	우수학력	69(27.06)	255(100.0)[4]
		보통학력	131(51.37)	
		기초학력	53(20.78)	
		기초학력미달	2(0.79)	
	영어	우수학력	186(72.94)	255(100.0)[4]
		보통학력	46(18.04)	
		기초학력	21(8.24)	
		기초학력미달	2(0.78)	

1) 언급되어 있지 않음.
2) 친척(고모)과 함께 살고 있음.
3) 국가수준학업성취도평가에서 제시된 구분임.
4) 국가수준학업성취도평가에 참여하지 않은 2명의 학생을 제외한 학생 수임.

3. 연구도구

본 연구에서는 교사용 설문지가 사용되었는데 설문지는 교사 및 학생에 대한 기초사항과 학생의 자아탄력성과 정서행동문제를 측정하기 위한 「한국아동성격검사-교사평정용(KCPI-T)」(홍상황 외, 2009)로 구성되었다. 설문지 구성내용에 대한 구체적인 내용은 다음과 같다.

1) 기초사항

설문지 기초사항에는 교사에 대한 기초사항 3개 문항(성별, 연령, 교직경력)과 학생에 대한 기초사항 5개 문항(성별, 거주지역, 가족보호구분, 가족형태, 학업성취수준)이 포함되었다. 학생에 대한 기초사항 중 가족보호구분은 교육복지투자우선사업 대상학교에서 사용되는 일반학생과 교육복지대상자들을 위한 기초사항실태조사서의 항목에 근거하여 일반가정, 국민기초생활수급, 차상위계층, 소년소녀가장, 시설입소자, 기타로 범주화되었다. 또한 학생에 대한 기초사항 중 학업성취수준은 국어, 수학, 영어별로 국가수준학업성취도평가에 의해 우수학력, 보통학력, 기초학력, 기초학력미달의 네 가지 성취수준으로 구분되었다.

2) 한국아동성격검사-교사평정용(KCPI-T)

연구대상의 자아탄력성과 정서행동문제를 측정하기 위하여 한국아동성격검사-교사평정용(KCPI-T)(홍상황 외, 2009)이 사용되었는데, KCPI-T는 자아탄력성척도와 임상척도로 나뉘어 있으며 임상척도에는 10개의 하위척도가 포함되어 있다. 본 연구에서 자아탄력성은 자아탄력성척도를 통해 그리고 정서행동문제는 5개의 임상하위척도(불안척도, 우울척도, 신체화척도, 비행척도, 과잉행동척도)를 통해 측정되었다. 또한 보충자료로 사용하기 위해 나머지 5개 임상하위척도(언어발달척도, 운동발달척도, 가족관계척도, 사회관계척도, 정신증척도)로 실시되었다.

자아탄력성척도는 7개 문항으로 구성되어 있는데 지난 3개월 내에 학생이 문항에 적힌 행동을 보이는지를 관찰하여 교사가 4점 척도(0, 전혀 그렇지 않다; 1, 약

간 그렇다; 2, 대체로 그렇다; 3, 매우 그렇다)로 평정한다. 결과는 T점수로 제시되는데 점수가 30T이하일 경우 자아탄력성이 낮은 것으로 본다.

임상척도는 불안척도(7개 문항), 우울척도(7개 문항), 신체화척도(8개 문항), 비행척도(6개 문항), 과잉행동척도(9개 문항), 언어발달척도(5개 문항), 운동발달척도(5개 문항), 가족관계척도(10개 문항), 사회관계척도(6개 문항), 정신증척도(9개 문항)의 10개 하위척도로 구성되어 있는데 지난 3개월 내에 학생이 문항에 적힌 행동을 보이는지를 관찰하여 교사가 4점 척도(0, 전혀 그렇지 않다; 1, 약간 그렇다; 2, 대체로 그렇다; 3, 매우 그렇다)로 평정한다. 결과는 T점수로 제시되는데 점수가 65T 이상일 경우 임상적으로 문제가 있는 것으로 본다.

자아탄력성척도와 임상척도의 신뢰도(Cronbach α)는 <표 Ⅲ-2>에 제시하였다. 일반적으로 Cronbach α는 .60이상이면 비교적 신뢰도가 있는 것으로 인정된다(채서일, 2009).

<표 Ⅲ-2> 자아탄력성척도와 임상척도의 신뢰도(Cronbach α)

척도		KCPI-T(홍상황 외, 2009)			본연구 (N=257)
		표준화연구 (N=2,888)	연구A (N=1,399)	연구B (N=1,194)	
자아탄력성		.93	.90	.92	.72
임상	불안	.87	.86	.83	.93
	우울	.88	.86	.85	.86
	신체화	.81	.79	.75	.86
	비행	.91	.89	.88	.89
	과잉행동	.96	.94	.95	.95
	(언어발달)	.88	.82	.86	.84
	(운동발달)	.83	.78	.80	.85
	(가족관계)	.90	.88	.87	.72
	(사회관계)	.86	.85	.75	.84
	(정신증)	.92	.89	.88	.84

※ (　)는 보충자료로 측정되었음.

4. 연구절차

본 연구의 조사는 편의표집된 8개 학급의 담임교사를 대상으로 설문지를 사용하여 2012년 5월부터 약 3개월 동안 실시되었다. 본 조사는 연구특성상 성실한 응답자료가 필요했기 때문에 2012년 5월 12일부터 17일까지 총 8개 학급 담임교사를 직접 방문하여 연구취지를 상세히 설명하고 설문지를 배부하였다. 약 3개월간의 작성기간을 준 후 2012년 8월 1일부터 10일까지 설문지를 회수하였다(회수율: 100%). 단, 학생 기초사항에 포함된 '학업성취수준'에 대한 자료는 2012년 국가수준학업성취도평가 결과가 해당학교에 도착한 9월에 담임교사를 통해 전달받아 수집되었다.

5. 자료분석

본 연구에서의 자료분석은 SPSS 17.0 통계 프로그램을 사용하여 연구문제별로 다음과 같이 실시되었다. 첫째, 초등학생의 자아탄력성과 정서행동문제의 정도를 알아보기 위해 자아탄력성척도와 임상하위척도별로 T점수의 평균, 표준편차, 최소값, 최대값을 산출하고 KCPI-T의 기준에 의한 집단비율을 산출하였다. 둘째, 초등학생의 자아탄력성과 정서행동문제의 상관관계를 알아보기 위해 자아탄력성척도와 임상하위척도간 T점수의 상관관계를 산출하였다. 셋째, 학업성취수준에 따라 초등학생의 자아탄력성(자아탄력성척도)에 차이가 있는지 알아보기 위해 과목별(국어, 수학, 영어)로 F-검증을 실시하고 필요한 경우 Scheffe 검정을 실시하였으며, 학업성취수준에 따라 초등학생의 정서행동문제(5개 임상하위척도)에 차이가 있는지 알아보기 위해서도 과목별(국어, 수학, 영어)로 F-검증을 실시하고 필요한 경우 Scheffe 검정을 실시하였다. 이 때 과목별 학업성취수준은 상(우수학력), 중(보통학력), 하(기초학력, 기초학력미달)의 세 가지 수준으로 구분하였는데 그 이유는 각 과목의 기초학력미달 학생이 극소수(국어 1명, 수학 2명, 영어 2명)로 나타나 F-검증상 기초학력미달을 하나의 집단으로 설정하는 것이 적절하지 않기 때문이었다.

Ⅳ. 연구결과

1. 초등학생의 자아탄력성과 정서행동문제의 정도

초등학생의 자아탄력성과 정서행동문제의 정도를 알아보기 위해, 자아탄력성척도와 임상하위척도별로 *T*점수의 평균, 표준편차, 최소값, 최대값을 산출한 결과는 <표 Ⅳ-1>에 제시되어 있으며 KCPI-T의 기준에 의해 집단비율을 산출한 결과는 <표 Ⅳ-2>와 <표 Ⅳ-3>에 제시되어 있다.

<표 Ⅳ-1> 자아탄력성과 정서행동문제의 정도

척도		*N*	평균	표준편차	최소값	최대값
자아탄력성		257	49.74	5.44	32.6	62.5
임상	불안	257	49.61	12.13	39.6	94.7
	우울	257	49.20	9.97	37.8	84.7
	신체화	257	48.04	9.34	42.7	95.1
	비행	257	46.05	8.37	40.0	79.7
	과잉행동	257	47.74	9.46	40.9	80.1
	(언어발달)	257	48.20	8.20	43.9	90.1
	(운동발달)	257	48.45	9.10	42.8	97.3
	(가족관계)	257	48.39	7.96	41.8	81.4
	(사회관계)	257	49.07	9.31	38.8	87.0
	(정신증)	257	46.77	7.96	41.6	91.5

※ (　)는 보충자료로 측정되었음.

<표 Ⅳ-2> KCPI-T 기준에 의한 자아탄력성 집단비율

척도	30*T*기준[1]				40*T*기준[2]				50*T*기준[3]				계	
	T≤30		*T*>30		*T*≤40		*T*>40		*T*≤50		*T*>50			
	n	%	*n*	%	*n*	%	*n*	%	*n*	%	*n*	%	*n*	%
자아탄력성	0	0	257	100	3	1.2	254	98.8	129	50.2	128	49.8	257	100

1) KCPI-T 지침서에 제시된 기준(30*T* 이하일 경우 자아탄력성이 낮은 것으로 봄).

2) *T*점수의 -1*SD*에 해당하는 점수(40*T*)로 제시된 기준(40*T* 이하일 경우 자아탄력성이 다소 낮은 것으로 봄).

3) *T*점수의 평균(50*T*)으로 제시된 기준(50*T* 이하일 경우 자아탄력성이 또래집단 평균보다 낮은 것으로 봄).

<표 Ⅳ-3> KCPI-T 기준에 의한 정서행동문제 집단비율

척도		65*T*기준[1]				60*T*기준[2]				50*T*기준[3]				계	
		T<65		*T*≥65		*T*<60		*T*≥60		*T*<50		*T*≥50			
		n	%	*n*	%	*n*	%	*n*	%	*n*	%	*n*	%	*n*	%
임상	불안	225	87.5	32	12.5	208	80.9	49	19.1	156	60.7	101	39.3	257	100
	우울	235	91.4	22	8.6	216	84.0	41	16.0	162	63.0	95	37.0	257	100
	신체화	238	92.6	19	7.4	228	88.7	29	11.3	197	76.7	60	23.3	257	100
	비행	245	95.3	12	4.7	237	92.2	20	7.8	200	77.8	57	22.2	257	100
	과잉행동	238	92.6	19	7.4	227	88.3	30	11.7	186	72.4	71	27.6	257	100
	(언어발달)	240	93.4	17	6.6	235	91.4	22	8.6	192	74.7	65	25.3	257	100
	(운동발달)	243	94.6	14	5.4	222	86.4	35	13.6	178	69.3	79	30.7	257	100
	(가족관계)	243	94.6	14	5.4	230	89.5	27	10.5	191	74.3	66	25.7	257	100
	(사회관계)	235	91.4	22	8.6	220	85.6	37	14.4	181	70.4	76	29.6	257	100
	(정신증)	246	95.7	11	4.3	238	92.6	19	7.4	194	75.5	63	24.5	257	100

※ ( )는 보충자료로 측정되었음.

1) KCPI-T 지침서에 제시된 기준(65*T* 이상일 경우 임상적으로 문제가 있는 것으로 봄).

2) *T*점수의 -1*SD*에 해당하는 점수(60*T*)로 제시된 기준(60*T* 이상일 경우 준임상적으로 문제가 있는 것으로 봄).

3) *T*점수의 평균(50*T*)으로 제시된 기준(50*T* 이상일 경우 문제가 또래집단 평균보다 높은 것으로 봄).

<표 Ⅳ-1>에 제시된 바와 같이, 자아탄력성의 평균은 T점수 평균(50T)에 근접하는 49.74로 나타났다. 그리고 정서행동문제(불안, 우울, 신체화, 비행, 과잉행동)의 평균은 전반적으로 T점수 평균(50T)미만이었으나 불안(49.61), 우울(49.20), 신체화(48.04), 과잉행동(47.74), 비행(46.05) 순으로 나타나 내면화문제(불안, 우울, 신체화)가 외현화문제(비행, 과잉행동)보다 다소 높은 경향을 보였다.

또한 <표 Ⅳ-2>에서 보이듯이, 자아탄력성이 낮은 것으로 간주되는 30T 이하의 경우는 나타나지 않았으나 다소 낮은 것으로 볼 수 있는 40T 이하의 경우는 1.2% 그리고 또래집단 평균보다 낮은 것으로 간주되는 50T 이하의 경우는 50.2%로 나타났다. 그리고 <표 Ⅳ-3>에 제시되어 있듯이 정서행동문제(불안, 우울, 신체화, 비행, 과잉행동)에서 임상적으로 문제가 있는 것으로 간주되는 65T 이상의 경우는 불안 12.5%, 우울 8.6%, 신체화와 과잉행동은 각각 7.4%, 비행 4.7%로 나타나 외현화문제(비행, 과잉행동)에 비해 내면화문제(불안, 우울, 신체화)의 임상비율이 다소 높은 경향을 보였다. 이러한 경향은 준임상적으로 문제가 있는 것으로 간주되는 60T 이상의 경우(불안 19.1%, 우울 16.0%, 과잉행동 11.7%, 신체화 11.3%, 비행 7.8%)와 또래집단 평균보다 낮은 것으로 간주되는 50T 이상의 경우(불안 39.3%, 우울 37.0%, 과잉행동 27.6%, 신체화 23.3%, 비행 22.2%)에도 유사하게 나타났다.

2. 초등학생의 자아탄력성과 정서행동문제의 상관관계

초등학생의 자아탄력성과 정서행동문제의 상관관계를 알아보기 위해 자아탄력성척도와 임상하위척도간 T점수의 상관관계를 산출한 결과는 <표 Ⅳ-4>에 제시되어 있다.

<표 Ⅳ-4>에 제시된 바와 같이 자아탄력성은 정서행동문제(불안, 우울, 신체화, 과잉행동, 비행)와 통계적으로 유의한 부적 상관관계를 보였다. 즉, 자아탄력성이 높을수록 내면화문제(불안, 우울, 신체화)와 외현화문제(비행, 과잉행동) 모두 낮아

지는 것으로 나타났다. 그러나 이러한 상관관계의 강도는 우울(r=-.539), 비행(r=-.428), 과잉행동(r=-.353), 불안(r=-.316), 신체화(r=-.248) 순으로 나타나 정서행동문제 유형(즉, 임상하위척도)에 따라 다소 차이를 보였다.

<표 Ⅳ-4> 자아탄력성과 정서행동문제의 상관분석 결과

척도		자아탄력성	
		r	p
임상	불안	-.316***	.000
	우울	-.539***	.000
	신체화	-.248***	.000
	비행	-.428***	.000
	과잉행동	-.353***	.000
	(언어발달)	-.186**	.003
	(운동발달)	-.375***	.000
	(가족관계)	-.500***	.000
	(사회관계)	-.490***	.000
	(정신증)	-.413***	.000

※ ( )는 보충자료로 측정되었음.

3. 초등학생의 학업성취수준에 따른 자아탄력성과 정서행동문제의 차이

학업성취수준에 따라 초등학생의 자아탄력성과 정서행동문제에 차이가 있는지 알아보기 위해 과목별(국어, 수학, 영어)로 F-검증을 실시한 결과는 <표 Ⅳ-5>에 제시되어 있다.

<표 Ⅳ-5> 학업성취수준에 따른 초등학생의 자아탄력성과 정서행동문제 차이분석 결과

척도		구분	국어(N=255)			수학(N=255)			영어(N=255)		
			하(n=43)	중(n=103)	상(n=109)	하(n=55)	중(n=131)	상(n=69)	하(n=23)	중(n=46)	상(n=186)
자아탄력성		M (SD)	48.59 (5.27)	49.76 (5.57)	50.21 (5.38)	48.74 (5.49)	49.83 (5.32)	50.41 (5.60)	48.12 (6.29)	49.50 (5.65)	50.01 (5.28)
		F	1.37			1.50			1.31		
		사후분석	-			-			-		
임상	불안	M (SD)	53.51 (13.26)	49.99 (12.18)	47.58 (11.25)	55.77 (13.42)	47.86 (11.24)	47.81 (11.16)	53.17 (12.02)	52.08 (12.46)	48.48 (11.93)
		F	3.88*			9.87***			2.79		
		사후분석	하>상			하>중,상			-		
	우울	M (SD)	52.79 (9.86)	50.10 (11.04)	46.87 (8.37)	54.39 (10.63)	48.45 (9.73)	46.40 (8.41)	54.96 (9.83)	51.42 (9.73)	47.90 (9.76)
		F	6.42**			11.38***			6.83**		
		사후분석	하>상			하>중,상			하>상		
	신체화	M (SD)	54.49 (14.16)	47.49 (8.38)	45.82 (6.17)	53.88 (13.40)	46.30 (6.96)	46.29 (7.19)	52.42 (12.67)	49.56 (11.13)	46.98 (8.10)
		F	14.64***			16.02***			4.48*		
		사후분석	하>중,상			하>중,상			하>상		
	비행	M (SD)	50.70 (9.38)	46.33 (8.56)	43.93 (6.96)	48.92 (7.98)	46.30 (9.06)	43.26 (6.31)	49.74 (8.12)	48.53 (8.76)	44.97 (8.09)
		F	10.97***			7.48**			6.04**		
		사후분석	하>중,상			하,중>상			하,중>상		
	과잉행동	M (SD)	54.56 (10.02)	47.57 (9.20)	44.96 (7.68)	52.30 (10.12)	47.47 (9.61)	44.24 (6.10)	53.96 (10.04)	51.20 (9.75)	45.97 (8.56)
		F	18.65***			12.53***			12.70***		
		사후분석	하>중,상			하>중,상			하,중>상		
	(언어발달)	M (SD)	56.02 (11.21)	47.83 (7.06)	45.03 (3.50)	56.74 (11.47)	46.21 (4.45)	44.48 (1.93)	61.06 (12.45)	49.80 (7.79)	45.96 (4.89)
		F	40.20***			69.41***			57.75***		
		사후분석	하>중,상;중>상			하>중,상			하>중,상;중>상		
	(운동발달)	M (SD)	54.61 (10.82)	48.14 (8.16)	45.92 (6.59)	55.33 (11.66)	46.78 (7.03)	45.52 (4.58)	58.89 (12.39)	49.88 (8.42)	46.58 (6.95)
		F	17.88***			29.46***			26.40***		
		사후분석	하>중,상			하>중,상			하>중,상;중>상		
	(가족관계)	M (SD)	52.45 (9.88)	48.38 (7.92)	46.57 (5.99)	52.80 (9.96)	47.62 (6.82)	45.97 (6.07)	50.50 (6.84)	51.07 (9.74)	47.33 (7.17)
		F	9.38***			14.06***			5.42**		
		사후분석	하>중,상			하>중,상			중>상		
	(사회관계)	M (SD)	51.00 (8.49)	49.17 (9.77)	48.16 (9.07)	51.50 (8.98)	48.57 (9.55)	48.00 (8.80)	49.97 (8.25)	51.60 (9.40)	48.30 (9.30)
		F	1.47			2.57			2.48		
		사후분석	-			-			-		
	(정신증)	M (SD)	50.74 (8.22)	47.28 (7.95)	44.35 (5.76)	50.20 (7.83)	46.23 (7.27)	44.47 (6.61)	50.80 (7.12)	48.64 (8.19)	45.59 (7.08)
		F	13.10***			10.00***			7.39**		
		사후분석	하>중,상;중>상			하>중,상			하, 중>상		

$^{*}p < .05$; $^{**}p < .01$; $^{***}p < .001$.

※ ( )는 보충자료로 측정되었음.
※ 하는 기초학력미달과 기초학력, 중은 보통학력, 상은 우수학력임.

<표 Ⅳ-5>에 보이듯이, 자아탄력성은 학업성취수준에 따른 차이를 보이지 않았다. 그러나 정서행동문제(불안, 우울, 신체화, 비행, 과잉행동)에서는 전반적으로 학업성취수준에 따른 차이가 나타났다. 즉, 불안은 영어를 제외한 나머지 두 과목(국어, 수학)에서 학업성취수준별 차이를 보였고, 우울, 신체화, 비행, 과잉행동은 세 과목(국어, 수학, 영어) 모두에서 학업성취수준별 차이를 보였다.

사후분석을 실시한 결과를 임상척도별로 살펴보면, 불안의 경우 국어에서는 하집단(M=53.51)이 상집단(M=47.58)보다 높았고 수학에서는 하집단(M=55.77)이 중집단(M=47.86)과 상집단(M=47.81)보다 높았다. 우울의 경우, 국어에서는 하집단(M=52.79)이 상집단(M=46.87)보다 높았고 수학에서는 하집단(M=54.39) 이 중집단(M=48.45)과 상집단(M=46.40)보다 높았으며 영어에서는 하집단(M=54.96)이 상집단(M=47.90)보다 높았다. 신체화의 경우, 국어에서는 하집단(M=54.49)이 중집단(M=47.49)과 상집단(M=45.82)보다 높았고 수학에서도 하집단(M=53.88)이 중집단(M=46.30)과 상집단(M=46.29)보다 높았으며 영어에서는 하집단(M=52.42)이 상집단(M=46.98)보다 높았다. 비행의 경우, 국어에서는 하집단(M=50.70)이 중집단(M=46.33)과 상집단(M=43.93)보다 높았고 수학에서는 하집단(M=48.92)과 중집단(M=46.30)이 상집단(M=43.26)보다 높았으며 영어에서도 하집단(M=49.74)과 중집단(M=48.53)이 상집단(M=44.97)보다 높았다. 과잉행동의 경우, 국어에서는 하집단(M=54.56)이 중집단(M=47.57)과 상집단(M=44.96)보다 높았고 수학에서도 하집단(M=52.30)이 중집단(M=47.47)과 상집단(M=44.24)보다 높았으며 영어에서는 하집단(M=53.96)과 중집단(M=51.20)이 상집단(M=45.97)보다 높았다. 이와 같이 전반적으로 학업성취수준이 낮은 집단이 높은 집단보다 정서행동문제를 더 많이 나타내는 경향이 있었으며 이러한 경향은 임상척도 유형과 교과목의 종류와 상관없이 일관성있게 나타났다.

Ⅴ. 논의

초등학생의 자아탄력성과 정서행동문제의 관계 및 학업성취수준별 차이를 설명하고자 3가지 연구문제를 설정하였으며 연구문제에 대한 결과들을 중심으로 선행연구와 관련하여 논의하고자 한다.

1. 초등학생의 자아탄력성과 정서행동문제의 정도

본 연구에서 초등학생들의 자아탄력성과 정서행동문제(불안, 우울, 신체화, 비행, 과잉행동)의 *T*점수를 평균으로 살펴보았을 때 자아탄력성은 49.74로 나타났고 정서행동문제는 불안 49.61, 우울 49.20, 신체화 48.04, 비행 46.05, 과잉행동 47.74로 나타나 자아탄력성은 *T*점수 평균(50*T*)에 근접하였고 정서행동문제는 전반적으로 *T*점수 평균(50*T*) 미만이었다(<표 Ⅳ-1> 참조). 이러한 결과는 평균상으로는 자아탄력성과 정서행동문제에 주목할 만한 심각성을 시사하지는 않지만 정서행동문제에 있어서 내면화문제(불안, 우울, 신체화)가 외현화문제(비행, 과잉행동)보다 다소 높은 경향을 보였다. 이러한 경향은 초등학생의 스트레스 요인을 연구한 김지숙(2003)이 시험에 대한 불안, 학업에 대한 부모의 기대로 인한 스트레스가 높게 나타났다고 한 결과와 이정희(2007)가 학년이 올라갈수록 사회불안이 높아지고, 자신의 정서를 명확하게 인식하지 못하며 표현을 잘하지 못하므로 신체화 증상이 많이 나타난다고 한 연구결과와 일치한다. 반면 K-CBCL로 1~3학년 초등학생들의 정서행동문제를 평가한 안동민(2010)의 연구에서는 내면화문제(위축, 신체증상, 우울, 불안: *M*=50.52)가 외현화문제(비행, 공격성: *M*=50.92)보다 높지 않은 것으로 나타나 본 연구의 결과와 차이를 보였다. 이러한 차이는 사용된 정서행동문제 측정도구에 따른 차이일 수 있는데 본 연구에서는 KCPI-T의 비행과 과잉행동을 외현화문제로 간주한 데 비해 K-CBCL에서는 비행과 공격성을 외현화문제로 간주하고 있어 아동기에 특히 많이 나타나는 과잉행동이 외현화문제에 포함되어 있지 않다. 또한 안동민(2010)의 연구에서 부모용인 K-CBCL을 교사가 사용하였다는 점은 연구결과를

인용하여 본 연구의 결과와 비교하는 데 제한이 되며 이러한 제한은 청소년용(즉, 중・고등학생용)인 K-YSR을 초등학교 6학년을 대상으로 실시한 김유정과 안선희(2012)의 연구와 초등학교 5~6학년을 대상으로 실시한 허미정(2012)의 연구에서도 나타나고 있다.

한편 자아탄력성을 임상적 기준으로 살펴보았을 때 257명의 초등학생 가운데 자아탄력성이 심각한 전문상담을 필요로 하는 30*T* 이하(홍상황 외, 2009)인 학생은 없었으나 자아탄력성이 다소 낮은 것으로 간주되는 40*T* 이하인 학생이 1.2%(3명)로 나타났으며 자아탄력성이 또래집단의 평균(50*T*)보다 낮은 학생은 50.2%(129명)로 나타났다(<표 Ⅳ-2> 참조). 이와 같은 결과는 초등학생의 자아탄력성이 전반적으로는 심각한 문제가 없음을 시사하고 있으나 극히 적은 비율(1.2%)이라 하더라도 자아탄력성이 다소 낮은 학생들도 있음을 보여주고 있으므로 이에 주목하고 이러한 학생들에 대해 관심을 가질 필요가 있다고 하겠다.

또한 정서행동문제(불안, 우울, 신체화, 비행, 과잉행동)를 임상적 기준으로 살펴보았을 때 257명의 초등학생 가운데 임상적으로 문제가 있어 전문가와의 상담이 필요한 65*T* 이상(홍상황 외, 2009)인 학생은 불안의 경우 12.5%, 우울의 경우 8.6%, 신체화의 경우 7.4%, 비행의 경우 4.7%, 과잉행동의 경우 7.4%로 나타났다(<표 Ⅳ-3> 참조). 이와 같은 결과에서 주목할 만한 점은 첫째, 적지 않은 비율의 초등학생들이 전문가와의 상담을 필요로 하는 정서행동문제를 가지고 있다는 것이다. 둘째, 임상적으로 문제가 있는 비율이 불안(12.5%), 우울(8.6%), 신체화(7.4%), 과잉행동(7.4%), 비행(4.7%)의 순으로 나타나 외현화문제(비행, 과잉행동)에 비해 내면화문제(불안, 우울, 신체화)의 임상비율이 다소 높은 경향을 보였다는 것이다. 이는 앞서 정서행동문제를 평균으로 살펴본 결과와 일맥상통하는 결과라고 할 수 있다. 특히 외현화문제 중 비행이 과잉행동보다 임상비율이 낮게 나타난 것은 본 연구의 대상이 초등학생이기 때문이라고 할 수 있는데 일반적으로 청소년기에는 주의력결핍과잉행동장애 특성인 과잉행동이나 충동성은 감소하고 품행장애 특성인 비행(청소년지위위반행위나 범죄행위)은 증가하는 경향이 있다(이승희 역, 2007). 그러나 초등학생이 나타내는 비행은 청소년기의 품행장애로 이어질 수 있는 위험

이 높고 품행장애는 예방이 특히 강조되므로 비록 낮은 비율이라 하더라도 임상수준의 비행을 보이는 초등학생들에 대한 각별한 주의와 관심이 필요할 것으로 보인다.

2. 초등학생의 자아탄력성과 정서행동문제의 상관관계

본 연구에서 초등학생의 자아탄력성과 정서행동문제의 상관관계를 살펴보았을 때 자아탄력성은 정서행동문제(불안, 우울, 신체화, 비행, 과잉행동)와 통계적으로 유의미한 부적 상관관계를 보였다(<표 Ⅳ-4> 참조). 즉, 자아탄력성이 높을수록 내면화문제(불안, 우울, 신체화)와 외현화문제(비행, 과잉행동) 모두 낮아지는 것으로 나타났다. 이는 조계연(2006), 이영래(2007), 안동민(2010), 이신영(2010), 김은주(2011)가 자아탄력성과 정서행동문제의 부적 상관관계를 밝힌 결과와 김현순(2005)의 연구에서 자아탄력성은 K-YSR의 11개 척도 가운데 신체증상과 총 문제행동을 제외한 모든 정서행동문제의 하위요인들과 부적 상관관계를 보인다는 결과와 일치한다.

또한 본 연구에서 자아탄력성과 정서행동문제의 상관관계의 강도는 우울(r=-.539), 비행(r=-.428), 과잉행동(r=-.353), 불안(r=-.316), 신체화(r=-.248)의 순으로 나타나 정서행동문제 유형(즉, 임상하위척도)에 따라 다소 차이를 보였다(<표-Ⅳ-4> 참조). 이러한 결과는 자아탄력성이 외현화보다 내면화와 더 상관이 높은 것으로 나타났고, 내면화 중에서도 우울·불안과 상관이 높았다는 장진아(2006)의 연구와 유의미한 결과를 보이고 있다. 또한 자아탄력성과 내면화 문제행동이 부적 상관관계를 보인다는 결과를 보인 김순호(2012)와 박새와(2012)의 연구와는 일치하지만 자아탄력성이 내면화문제에만 상관관계가 있음을 밝히고 있는 홍미란(2010)의 연구와는 다소 차이를 보이고 있다. 이런 결과는 스트레스 상황에서 건강하게 적응해가는 개인적인 적응능력인 자아탄력성이 불안, 우울, 신체화, 비행, 과잉행동과 같은 정서행동문제를 보일 가능성을 낮추고 특히 불안, 우울과 같은 내면화문제에는 좀 더 긍정적인 반응으로 적응해 갈 수 있는 의미있는 내면화작용을 하는 것이

라 할 수 있다. 또한 정서행동문제는 내면화문제와 외현화문제가 각각 따로 나타나기도 하지만 서로 유의미한 관계를 갖고 복합적으로 나타나는 경향이 많기 때문에 긍정적인 내적 적응능력인 자아탄력성이 정서행동문제를 감소시키는 데 유의미한 작용을 한다고 할 수 있다.

3. 초등학생의 학업성취수준에 따른 자아탄력성과 정서행동문제의 차이

본 연구에서 학업성취수준에 따라 초등학생의 자아탄력성과 정서행동문제에 차이가 있는지 살펴보았을 때 자아탄력성은 학업성취수준에 따른 차이를 보이지 않았으나 정서행동문제(불안, 우울, 신체화, 비행, 과잉행동)에서는 전반적으로 학업성취수준에 따른 차이가 나타났다(<표 Ⅳ-5> 참조).

이와 같이 본 연구에서 초등학생의 자아탄력성은 학업성취수준에 따라 차이를 보이지 않았는데 이는 학업성취와 자아탄력성의 정적관계를 나타낸 박은희(1997)의 연구결과와는 상반된 결과이며 고등학교 1학년을 대상으로 자아탄력성과 학업성취수준의 관계를 연구한 이나영(2008)의 연구결과와는 일치한다. 다만 자아탄력성과 학업성취수준의 관계에 대한 선행연구가 매우 적어 관련연구들을 찾기가 어려웠으며 상반된 연구결과를 보이는 경우가 있었다. 이는 자아탄력성과 학업성취수준에 대한 관계에 대한 추후연구가 활발하게 이루어져야 한다는 것을 보여준다.

반면 본 연구에서 초등학생의 정서행동문제는 학업성취수준에 따라 차이를 보였다. 즉, 불안은 영어를 제외한 두 과목(국어, 수학)에서 학업성취수준별 차이를 보였고 우울, 신체화, 비행, 과잉행동은 세 과목(국어, 수학, 영어) 모두에서 학업성취수준별 차이를 보였는데, 사후분석 결과 전반적으로 학업성취수준이 낮은 집단이 높은 집단보다 정서행동문제를 더 많이 나타내는 경향이 있었으며 이러한 경향은 임상척도 유형과 교과목의 종류와 상관없이 일관성있게 나타났다. 이는 초등학교 6학년을 대상으로 기말고사성적(국어, 수학)과 정서행동문제의 관계를 연구한 김유정과 안선희(2012)의 연구결과에서 우울·불안 및 외현화문제는 학업성취수준과 관련성을 보이지 않았다는 것과 다른 결과를 보여주고 있지만 고등학교 1, 2학년을

대상으로 학년말 종합성적과 정서행동문제의 관계를 연구한 이명숙(2008)의 연구결과에서 학업성취수준이 낮을수록 학교부적응행동을 보일 확률이 높아진다는 것과 유의미한 일치를 보이고 있다. 이러한 연구결과는 학생들의 학업성취수준을 낮추는 요인으로 정서행동문제가 관련이 있음을 보여주고 있으며 또한 정서행동문제를 감소시킴으로써 학업성취수준이 높아질 수 있다는 것을 나타낸다. 이는 정서행동문제를 보이는 아동들은 문제행동으로 인해서 학습에 집중하는 시간이 짧고 학교규율을 지키지 않아 학습활동시간에 타임아웃을 당하는 경우가 많기 때문에 낮은 학업성취수준을 나타내며 이는 반복적·지속적으로 이루어지는 경우가 많아 학업성취수준이 낮아지게 되고 이는 다시 정서행동문제를 초래하게 된다. 한 가지 주목할 점은 학업성취수준이 낮은 하집단은 모든 임상척도와 교과목에서 상집단보다 정서행동문제를 더 많이 보인데 비해 중집단은 비행척도에서 수학과 영어에서 과잉행동척도에서는 영어에서 상집단보다 정서행동문제를 더 보였다는 것이다. 이는 비행과 과잉행동과 같은 외현화문제가 수학과 영어의 학업성취수준에 있어 국어과보다 더 유의미한 관계가 있다는 것을 보여주고 있다. 이러한 결과에는 과목의 특징이 반영되는데 수학과 영어는 국어과와 달리 선행학습에서 개념형성과 원리이해가 되지 않으면 후속학습 또한 어려움을 겪게 되는 교육내용으로 이루어져 있기 때문에 비행과 과잉행동과 같은 외현화된 문제행동은 학업성취수준을 떨어뜨리는 요인으로 좀 더 영향을 미친다고 볼 수 있다.

본 연구결과를 통해 초등학생의 정서행동문제와 학업성취수준간에는 유의하게 작용하는 것을 보여주고 있으며, 아동의 정서행동문제가 낮을수록 학업성취수준은 높아진다는 것으로 설명할 수 있다.

Ⅵ. 결론 및 제언

본 연구는 광주광역시, 전라남도 화순군의 초등학교와 담임교사를 편의표집하여 담임교사가 맡고 있는 학급의 257명의 연구대상자로 하여 자아탄력성과 정서행동문제의 정도와 상관관계를 살펴보고, 학업성취도 미응시자 2명을 제외한 255명 학생들의 학업성취수준별 어떤 차이를 나타내는지 알아보기 위해 실시되었다. 논문의 결과와 논의를 바탕으로 결론 및 향후 관련 연구를 위한 몇 가지 제언을 제시하면 다음과 같다.

1. 결론

본 연구의 결과와 논의를 바탕으로 연구문제별로 결론을 제시하면 다음과 같다. 첫째, 초등학생의 자아탄력성과 정서행동문제 정도를 살펴보면 먼저 자아탄력성 정도가 평균(50*T*) 이상인 학생들이 전체의 49.8%를 보이고 있어 초등학생의 자아탄력성이 전반적으로는 심각한 문제가 없음을 시사하고 있다. 그러나 극히 적은 비율(1.2%)이라 하더라도 자아탄력성이 다소 낮은 학생들도 있음을 보여주고 있으므로 이에 주목하고 이러한 학생들에 대해 관심을 가질 필요가 있다. 다음으로 정서행동문제정도는 전문가의 상담이 필요한 65*T* 이상(홍상황 외, 2009)인 학생들이 불안(12.5%), 우울(8.6%), 신체화(7.4%), 과잉행동(7.4%), 비행(4.7%) 순으로 나타났다. 또한 내면화문제(불안, 우울, 신체화)가 외현화문제(비행, 과잉행동)보다 높은 결과를 보이고 있다. 이는 초등학생들의 심리적 스트레스가 내면화문제를 일으키고 있으며 내면화문제가 정서행동문제에서 차지하는 비율이 높다는 것으로 학생들이 스트레스 상황에서 건강하게 적응해 나갈 수 있는 능력을 키울 수 있는 프로그램이 교육현장에서 이뤄져야 하며 또한 초등학생들의 정서행동문제가 청소년기, 성인기

까지 이어지거나 좀 더 심각한 문제행동을 보이는 경우가 발생하지 않도록 각별한 주의와 관심이 필요할 것으로 보인다.

둘째, 초등학생의 자아탄력성과 정서행동문제의 상관관계를 살펴보면 모든 정서행동문제척도가 자아탄력성과 부적상관을 보이고 있었으며 우울(r=-.539), 비행(r=-.428), 과잉행동(r=-.353), 불안(r=-.316), 신체화(r=-.248)의 순으로 유의미한 부적 상관관계를 나타내었다. 이는 자아탄력성이 불안, 우울, 신체화, 비행, 과잉행동과 같은 정서행동문제를 보일 가능성을 낮추고 특히 불안, 우울과 같은 내면화문제에는 좀 더 긍정적인 반응으로 적응해 갈 수 있는 의미있는 내면화작용을 하는 것이라 할 수 있다. 이는 자아탄력성이 아동의 정서행동문제를 감소시킬 수 있는 중요한 요인이 될 수 있음을 보여주고 있으며 초등학생들의 자아탄력성을 향상시킬 수 있는 프로그램 개발 및 관련 연구가 활발하게 이루어져야 할 것이다.

셋째, 학업성취수준에 따라 초등학생의 자아탄력성과 정서행동문제에 차이가 있는지 살펴보았을 때 자아탄력성은 학업성취수준에 따른 차이를 보이지 않았으나 정서행동문제(불안, 우울, 신체화, 비행, 과잉행동)에서는 전반적으로 학업성취수준에 따른 차이가 나타났다. 이러한 연구결과는 학생들의 학업성취수준을 낮추는 요인으로 자아탄력성은 관련을 보이지 않지만 정서행동문제가 관련이 있음을 보여주고 있으며 또한 정서행동문제를 감소시킴으로써 학업성취수준이 높아질 수 있다는 것을 나타낸다. 이는 초등학생의 학업성취수준에 대한 부정적 요인으로 정서행동문제가 중요하게 작용할 수 있다는 것을 의미하며 정서행동문제에 대한 조기 진단과 적절한 교육적 지원이 이뤄진다면 낮은 학업성취수준을 높일 수 있다는 것을 보여주고 있다. 이를 위해서는 정서행동문제를 가진 학생들을 선별, 진단할 수 있는 표준화된 검사가 실시되어야 할 것이며 또한 선별된 학생들에게 각종 교육적 지원 및 상담활동 등을 담당할 전문인력 양성 및 교사의 연수강화, 관련기관연계 등 인적·사회적 인프라가 형성되어야 할 것이다.

2. 제언

본 연구의 결과를 중심으로 향후 과제와 후속 연구를 위한 몇 가지 제언들을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 광주광역시, 전라남도 화순군 2개교, 8학급의 257명의 초등학생을 대상으로 한정되어 있는 제한점이 있으며, 표집대상의 범위를 넓혔을 경우 다른 결과가 제시될 수 있음을 생각해 볼 필요가 있다고 본다. 따라서 후속 연구를 통해 좀 더 폭넓은 학생들을 대상으로 실시하여 초등학생들의 자아탄력성, 정서행동문제 및 학업성취수준 차이가 규명되어져야 할 것으로 보인다.

둘째, 본 연구에서 사용한 변인은 자아탄력성, 정서행동문제 및 학업성취 수준 세 가지의 상관관계 및 학업성취수준에 따른 자아탄력성과 정서행동문제의 차이에 대한 규명이었으나 성별, 지역적 차이, 학업성취수준에 대한 선행연구들이 보여주듯이 관련변인들의 관계를 추가하여 후속 연구를 통해 밝혀져야 할 것으로 보인다.

셋째, 본 연구에서 보충자료로 측정된 언어발달, 운동발달, 가족관계, 사회관계, 정신증을 추가하여 자아탄력성, 정서행동문제와의 상관관계 및 학업성취수준에 따른 자아탄력성과 정서행동문제의 차이가 후속 연구를 통해 규명된다면 보다 구체적인 시사점을 도출해낼 수 있을 것이다.

넷째, 본 연구에서 측정변인들에 대한 자료는 교사평정용을 통해 이루어졌으므로 후속연구에서는 면접, 행동관찰, 부모나 자기평가 등 다양한 방법으로 객관적인 자료를 수집할 필요가 있다.

다섯째, 자아탄력성을 향상시키고 정서행동문제를 감소시킬 수 있는 요인에 대한 후속 연구와 프로그램 개발 및 환경조성이 필요하다.

참고문헌

고민숙 (2002). 자아탄력성, 의사결정 유형 및 성패귀인 유형과의 관계 : 애착 유형과 생활 스트레스를 포함하여. 미간행 석사학위논문, 성신여자대학교 대학원, 서울.

고은정 (1996). 애착유형에 따른 자아탄력성과 사회적 지지가 우울에 미치는 영향. 미간행 석사학위논문, 고려대학교 대학원, 서울.

구형모·황순택 (2001). CCQ 자아탄력척도와 자아통제척도의 타당도 연구. 한국심리학회지: 임상, 20(2), 345-358.

국립국어연구원 (1999). 표준국어대사전. 서울: 두산동아.

권미경·김혜원·안혜영·이주원 (2005). 학령기 아동이 지각하는 어머니의 양육태도와 아동의 문제행동. 아동간호학회지, 11(1), 132-141.

김교헌·권선중·심미영 (2005). 초등학생의 시험스트레스와 신체화 증상: 자아탄력성의 중재효과. 한국심리학회지 건강, 10(1), 113-126.

김미영 (2008). 자아탄력성 증진 프로그램이 초등학교 저학년의 자아탄력성에 미치는 효과. 미간행 석사학위논문, 경북대학교 교육대학원, 대구.

김수주 (2001). 중.고등학생의 학교스트레스가 문제행동에 미치는 영향에 관한 연구 : 스트레스 대처방식의 완충효과를 중심으로. 미간행 석사학위논문, 연세대학교 대학원, 서울.

김순규 (2009). 빈곤청소년의 학교적응유연성에 대한 보호요인의 조절효과. 청소년학연구, 16(10), 103-123.

김순호 (2012). 학령기 아동의 공격성과 관련변인들 간의 관계 구조분석. 미간행 박사학위논문, 대구가톨릭대학교 대학원, 경북 경산.

김영숙 (2001). 청소년의 애착 유형, 자아존중감, 학업성취의 관계. 미간행 석사학위논문, 성신여자대학교 교육대학원, 서울.

김유정·안선희 (2012). 아동의 정서행동문제와 학업성취도 간의 관계에 대한 지역효과 연구. 아동과 권리, 16(2), 341-365.

김은주 (2011). 중학생의 자아분화, 자아탄력성과 내재화 및 외현화 문제행동 간의 관계. 미간행 석사학위논문, 계명대학교 교육대학원, 대구.

김지숙 (2003). 초등학생의 스트레스 요인과 대처양식 분석. 미간행 석사학위논문, 청주교육대학교 교육대학원, 충북 청주.

김진호·노진아·박지연·방명애·황복선 공역 (2011). 정서행동장애(제9판). 서울: 시그마프레스.

김춘진 (2010. 8. 18). 초중고생 12.8% 정신건강 적신호. http://www.cjkorea.org에서 인출.

김현순 (2005). 청소년의 애착과 자아탄력성이 정서·행동문제에 미치는 영향. 미간행 석사학위논문, 숙명여자대학교 대학원, 서울.

류민정 (2012). 초등학생의 자아탄력성과 학교생활적응 간의 관계. 미간행 석사학위논문, 충남대학교 교육대학원, 대전.

문영숙 (2008). 부모-자녀 의사소통이 청소년의 자아개념, 문제행동에 미치는 영향. 아동간호학회지, 14(4), 405-414.

맹주아 (2008). 아동이 지각한 가족관계 및 애착유형과 행동문제, 자아탄력성, 사회적 유능감의 관계. 미간행 석사학위논문, 남서울대학교 대학원, 충남 천안.

박선영 (2011). 아동의 자아탄력성과 학교생활적응의 관계에서 스트레스 대처행동의 매개효과. 미간행 석사학위논문, 숙명여자대학교 대학원, 서울.

박새와 (2012). 청소년의 문제행동에 영향을 미치는 일상적 스트레스와 자아탄력성, 희망감 및 사회적지지의 관계. 미간행 석사학위논문, 이화여자대학교 대학원, 서울.

박은희 (1997). 자아탄력성, 지능 및 학업성취도와의 관계연구. 미간행 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원, 충남 청원.

서울시소아청소년광역정신보건센터 (2005). 2005년도 역학사업보고서 : 서울시소아청소년정신장애 유병률 조사연구보고서. 서울: 저자.

서윤경 (2003). 청소년의 외모 만족도와 자존감 및 학업성취도와의 관계. 미간행 석사학위논문, 숙명여자대학교 대학원, 서울.

서정숙 (2010). 부모 부부갈등과 기혼자녀 부부갈등의 관계에서 부모 양육태도와 기혼자녀의 자아탄력성, 성의 매개효과. 미간행 석사학위논문, 대구가톨릭대학교 대학원, 경북 경산.

안동민 (2010). 표출정서와 아동의 자아탄력성 및 문제행동. 미간행 석사학위논문, 강원대학교 일반대학원, 강원도 춘천.

양계령 (2008). 심리적 학대와 자아 탄력성이 복합 PTSD에 미치는 효과 : 가정폭력 피해여성을 중심으로. 미간행 석사학위논문, 강원대학교 대학원, 강원도 춘천.

양효선·김영혜 (2011). 청소년의 수줍음과 우울의 관계에서 자아탄력성의 효과검증. 청소년학연구, 18(10), 187-206.

양화경 (2011). 초등학생의 학교적응, 불안 및 공격행동의 관계. 미간행 석사학위논문, 대구대학교 대학원, 경북 경산.

오석구 (2005). 초등학교 아동의 진로의식과 적응유연성 및 학업성취도와의 관계. 미간행 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원, 충남 청원.

옥복녀 (2010). 담임교사의 의사소통과 태도에 대한 학생의 지각이 학교부적응에 미치는 영향: 자아탄력성의 매개효과를 중심으로. 미간행 박사학위논문, 인제대학교 교육대학원 , 경남 김제.

유은애 (2008). 초등학교 아동의 자아탄력성과 정서적 적응의 관계, 사회복지 학생연구논총, 1, 82-103.

유하영 (2011). 아동이 지각한 사회적 지지 및 자아탄력성과 스트레스 대처행동과의 관계. 미간행 석사학위논문, 한남대학교 대학원, 대전.

윤보람 (2010). 부모의 정서사회화 행동이 아동의 정서행동문제에 미치는 영향. 미간행 석사학위논문, 성균관대학교 대학원, 서울.

윤현희·홍창의·이진환 (2001). 부모보고형 자아탄력성 척도의 개발. 심리과학, 10(1), 33-53.

이경희 (2010). 중학생의 자아존중감 및 자아존중감 안정성이 일상적 스트레스와 학업성취도에 미치는 영향. 미간행 석사학위논문, 성균관대학교 교육대학원, 서울.

이나영 (2008). 청소년의 자기결정성 동기 유형에 따른 학업성취와 자아탄력성의

관계. 미간행 석사학위논문, 연세대학교 생활환경대학원, 서울.

이대식 (2003). 교사들이 지각한 초등학생들의 정서·행동 문제와 대처방안의 효과. 정서·행동장애연구, 19(4), 283-302.

이명숙 (2008). 전문계 고등학생의 학업성취, 자아개념, 학교적응 및 학교부적응행동간의 관계. 미간행 석사학위논문, 연세대학교 교육대학원, 서울.

이승희 역 (2007). 정서·행동장애의 이해. 서울: 박학사.

이신영 (2010). 부모의 부부갈등과 청소년의 부적응 행동 간의 관계 : 자아탄력성 및 사회적 지지의 조절효과. 미간행 석사학위논문, 계명대학교 교육대학원, 대구.

이영래 (2007). 애착·자아탄력성이 중학생 부적응에 미치는 영향. 미간행 석사학위논문, 인천대학교 교육대학원, 인천.

이윤주 (2008). 중학생의 자살위험요인에 대한 자아탄력성의 조절효과. 상담학연구, 9(2), 659-673.

이은미 (2001). 부모-자녀 유대관계와 아동의 자아탄력성과의 관계. 미간행 석사학위논문, 영남대학교 대학원, 경북 경산.

이정숙 (2007). 청소년의 집단따돌림 피해와 우울이 자살사고에 미치는 영향, 정신간호학회지. 16(1), 32-40.

이정숙·김수진·최봉실·권영란 (2006). 일 도시 중학생의 정서·행동문제에 영향을 미치는 요인. 정신간호학회지, 15(4), 375-383.

이정숙·권영란·최봉실 (2003). 부모의 음주문제 정도에 따른 중학생의 정서·행동 문제의 비교. 정신간호학회지, 12(4), 503-511.

이정희 (2007). 부모애착과 친구관계의 질에 따른 아동의 갈등해결전략. 미간행 석사 학위논문, 인하대학교, 인천.

이해리 (2007). 역경과 유연성이 청소년의 정신건강, 학교생활적응, 친사회적 행동에 미치는 영향. 청소년상담연구, 15(1), 51-66.

이해리·조한익 (2006). 한국청소년 탄력성 척도의 타당화 연구. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 18(2), 353-371.

장진아 (2006). 부부갈등이 자녀의 부적응에 미치는 영향: 자아탄력성, 사회적 지지, 부모 양육태도를 중심으로. 미간행 석사학위논문, 아주대학교 대학원, 경기도 수원.

정동영·김주영·김형일·김희규·정동일 (2010). 특수아동의 이해. 경기도 파주: 교육과학사.

정필환 (2005). 도서지역과 도시지역 고등학생이 지각한 부모의 양육태도와 자아존중감, 학업성취와의 관계. 미간행 석사학위논문, 목포대학교 교육대학원, 전남 목포.

정희정 (2003). 한부모가족 아동의 자아존중감이 학업성취도에 미치는 영향. 미간행 석사학위논문, 숙명여자대학교 정책대학원, 서울.

조계연 (2006). 아동의 자아탄력성과 심리적 가정환경(부모의 양육 태도, 가족건강성) 및 문제행동 간의 관계. 미간행 석사학위논문, 경남대학교 교육대학원, 경남 마산.

조봉환 (2006). 초등학생의 생활스트레스와 스트레스 대처행동 척도 개발을 위한 연구. 아동교육, 15(3), 5-21.

조삼순 (2011). 일 지역 초등학생의 정서·행동 문제와 적응유연성. 미간행 석사학위논문, 전남대학교 교육대학원, 광주.

조수현 (2012). 초등학생의 부모애착이 학교생활적응에 미치는 영향 : 자아탄력성의 매개효과. 미간행 석사학위논문, 전남대학교 대학원, 광주.

조수정 (2003). 초등학생의 자아존중감이 사회성과 학업성취도에 미치는 영향. 미간행 석사학위논문, 대전대학교 교육대학원, 대전.

채서일 (2009). 사회과학조사방법론(제3판). 서울: 비엔앰북스.

채호숙 (2008). 초등학생의 자아탄력성, 학업적 실패내성, 학교생활적응 간의 관계. 미간행 석사학위논문, 이화여자대학교 교육대학원, 서울.

최현수 (2012. 3. 7). 행동·정서문제 학교성적에 악영향. 광남일보, p. 10.

최봉순 (2010). 초등학생의 자아탄력성 증진을 위한 마음공부 프로그램 개발 및 효과. 미간행박사학위논문, 경북대학교 대학원, 대구.

한현아 (2007). 가정의 위험요인, 청소년의 자아탄력성 및 또래관계의 질이 청소년 문제행동에 미치는 영향. 미간행 석사학위논문, 이화여자대학교 대학원, 서울.

허미정 (2012). 가족기능과 아동의 문제행동과의 관계에서 자아탄력성의 매개효과. 미간행 석사학위논문, 상명대학교 복지상담대학원, 서울.

허지연 (2004). 청소년의 자아탄력성과 또래관계 및 촉진적 의사소통 능력간의 관계. 미간행 석사학위논문, 서울여자대학교 특수치료전문대학원, 서울.

홍강의·홍경자 (1986). 국민학교 아동의 행동문제연구(Ⅱ). 서울의대정신의학, 11(1), 39-47.

홍미란 (2010). 부모또래애착과 자아탄력성이 청소년문제행동에 미치는 영향. 미간행 석사학위논문, 성균관대학교 교육대학원, 서울.

홍상황·김지혜・안이환・조선미・홍창희・황순택・한태희 (2009). 한국아동성격검사-교사평정용(KCPI-T). 서울: 학지사 심리검사연구소.

홍상황·황순택 (2004). 한국아동인성검사 개정판의 아동보고형 개발과 타당화. 한국심리학회지: 임상, 23(2), 483-501.

황정규·이돈희·김신일 (2011). 교육학개론. 경기도 파주: 교육과학사.

황혜정 (2006). 초등학생과 중학생의 스트레스와 이에 영향을 미치는 변인에 관한 연구. 초등교육연구, 19(1), 193-216.

황혜정·윤명희·강성빈·성낙운·황혜신 (2002). 유아용 문제행동 진단검사의 개발연구. 유아교육연구, 22(1), 73-88

Block, J., & Kremen, A. M. (1996). IQ and ego-resiliency: Conceptual and empirical connections and separateness. *Journal of Personality and Social Psychology, 79*(2), 349-361

Chiu, L. H. & Tulley, M. (1997). *Student preferences of teacher discipline styles. Journal of Instructional Psychology, 24*(3), 168-175.

Garmezy, N. (1983). *Stressor in childhood.* In N. Garmezy. & Rutter, M(Eds.), *Stress, coping, and development in children.* New York: MacGraw-Hill.

Kauffman, J, M., & Landrum, T. J. (2009). *Characteristics of emotional and behavioral disorders of children and youth* (9th ed). Upper SaddLe River, NJ: Pearson Education, Inc.

Klohnen, E. C. (1996). Conceptual analysis and measurement of the construct of

ego-resiliency. *Journal of Personality and Social Psychology, 70*(5), 1067-1079.

Lane, K. L. (2004). Academic instruction and tutoring interventions for students with emotiononal and behavioral disoders: 1990 to the present. In R. B. Rutherford, M. M. Quinn, & S. R. Mathur (Eds.), *Handbook of research in emotional and behavioral disorders* (pp. 462-486). New York, NY: The Guilford Press.

Masten, A. S., & Powell, J. L. (2003). A resilience framwork for research, policy, and practice. In S. S. Lutha (Ed.), *Resilience and vulnerability* (pp. 1-25). New York: Cambridge University Press.

Rutter, M. (1990). *Psychological resiliency and protective mechanisms.* In J. Rolf, A. S. Masten, D. Cicchetti, K. H. Nuechterlein, & S. Weintraub (Eds.), *Ris k and protective factors in development of psychology*. England: Cambrige Univer sity Press.

Smith, E. J. (2006). The strength-based counseling model: A paradigm shift in psychology. *The Counseling Psychologist, 34*(1), 13-79.