



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

2023년 8월
교육학석사(기술·가정교육전공)학위논문

학교생활 스트레스가 특성화 고등학생의 진로결정 자기효능감에 미치는 영향

- 학습된 무기력의 매개효과와
교사지지, 친구지지의 조절효과 중심으로 -

조선대학교 교육대학원

기술·가정교육전공

남 정 은

학교생활 스트레스가 특성화 고등학생의 진로결정 자기효능감에 미치는 영향

- 학습된 무기력의 매개효과와
친구지지와 교사지지의 조절효과 중심으로 -

The Effect of School Life Stress on Career Decision
Self-efficacy of Specialized High School Students

- Focusing on the Mediating Effect of Learned Helplessness and the
Moderating Effect of Friends Support and Teachers Support -

2023년 8월

조선대학교 교육대학원

기술·가정교육전공

남 정 은

학교생활 스트레스가 특성화 고등학생의 진로결정 자기효능감에 미치는 영향

- 학습된 무기력의 매개효과와
친구지지와 교사지지의 조절효과 중심으로 -

지도교수 김 진 숙

이 논문을 교육학석사(기술·가정교육)학위
청구 논문으로 제출함

2023년 4월

조선대학교 교육대학원

기술·가정 교육전공

남 정 은

남정은의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

심사위원장 조선대학교 교수 김 용 섭 인

심사위원 조선대학교 교수 정 성 배 인

심사위원 조선대학교 교수 김 진 속 인

2023년 6월

조선대학교 교육대학원

목 차

ABSTRACT

제 1 장 서 론	1
제 1 절 연구목적	1
제 2 절 연구범위 및 방법	4
1. 연구범위	4
2. 연구방법	5
제 2 장 이론적 배경	7
제 1 절 학교생활 스트레스	7
1. 스트레스의 개념	7
2. 학교생활 스트레스의 개념	9
3. 학교생활 스트레스의 구성요소	12
4. 특성화 고등학생들의 학교생활 스트레스	13
제 2 절 진로결정 자기효능감	14
1. 진로결정 자기효능감의 개념	14
2. 진로결정 자기효능감의 영향요인	15
제 3 절 교사지지와 친구지지	16
1. 교사지지의 개념	16
2. 친구지지의 개념	17
3. 교사지지와 친구지지의 중요성	17
제 4 절 학습된 무기력	18
1. 학습된 무기력의 개념	18

2. 학습된 무기력의 특성	19
제 5 절 선행연구	20
1. 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감	20
2. 학교생활 스트레스, 진로결정 자기효능감과 학습된 무기력과의 관계	20
3. 학교생활 스트레스, 진로결정 자기효능감과 교사지지, 친구지지의 관계	22
제 3 장 연구설계	24
제 1 절 연구모형	24
제 2 절 연구가설	26
제 3 절 변수의 조작적 정의 및 측정	26
1. 변수의 조작적 정의	26
2. 설문문의 구성 및 측정	29
제 4 장 실증분석	30
제 1 절 자료수집 및 표본의 특성	30
1. 자료수집	30
2. 표본의 특성	30
제 2 절 측정도구 검증	32
1. 타당도 분석	32
2. 신뢰도 분석	40
제 3 절 기술통계	42
1. 변수의 기술적 통계	42

2. 변수간의 상관관계 분석	42
제 4 절 가설검증	44
1. 진로결정 자기효능감에 대한 학교생활 스트레스의 영향	44
2. 친구지지 및 교사지지의 조절효과	45
3. 학습된 무기력의 매개 효과	50
제 5 장 결론	53
제 1 절 분석결과 논의	53
1. 가설검증 결과	53
2. 연구의 논의	55
제 2 절 연구의 시사점	57
제 3 절 향후 연구 방향	59
참고문헌	61
부록(설문지)	70

ABSTRACT

The Effect of School Life Stress on Career Decision Self-efficacy of Specialized High School Students

- Focusing on the Mediating Effect of Learned
Helplessness and the Moderating Effect of Friends
Support and Teachers Support -

Nam Jeong-eun

Advisor : Prof Jin-sook Kim Ph.D

Major in Technology and Home-economics Education

Graduate School of Education, Chosun University

This study is the ‘effect of school life stress on career decision self-efficacy of specialized high school students’. Adolescents live with stable emotions and psychology in society, school, and home, but they also experience various stresses. Life stress experienced by adolescents comes in various forms, such as conflicts with parents, conflicts with values in

school life, and conflicts with friends. Schools are places where adolescents who are exposed to various stresses spend most of their time in a psychologically unstable state. Schools help young people find psychological stability and self-identity through the sense of belonging that school provides. Furthermore, it is a small society that can be said to be a microcosm of society, and it is a place that cultivates individual's ability to adapt to society through social life experienced in advance through human relationships between teachers and friends and community life.

Upon admission, students from specialized high schools take classes through a systematic curriculum that is linked to the career path appropriate for each department. Specialized high school youth with talent and interest in a specific field can be employed in a related field, and after completing the basics of industry needs and specialization, they can go on to college.

However, most adolescents in specialized high schools do not have good grades in middle school at the time of admission, and have low motivation for learning and low interest in education. In addition, there are many cases where school life is difficult due to the lack of parental educational support and emotional support. Under these circumstances, most students entering specialized high schools are unable to make clear decisions about their future.

The purpose of this study is to help the career guidance of schools and teachers by examining the relationship between teacher support, friend support, and learned helplessness in the effects of school life stress on career decision self-efficacy in specialized high school students.

In this study, a survey was conducted with 160 people aged 17 to 19 years from the first to the third year of high school.

The independent variable was school life stress, the dependent variable was career decision self-efficacy, the moderating variable was friend support and teacher support, and the mediating variable was learned helplessness.

As a result of the study, the independent variable and the dependent variable showed a significant effect, indicating that the higher the school life stress, the lower the career decision self-efficacy.

Friends support did not control the relationship between school life stress and career decision self-efficacy. As a result of the hierarchical regression analysis of this study, it is true that the support of friends is an important variable in career decision self-efficacy. However, it was found to be not statistically significant.

Teacher support was found to regulate school life stress and career decision self-efficacy. As a result of hierarchical regression analysis in this study, it was proved that teacher support is a significant variable in career decision self-efficacy. As a result, the regression equation was found to be statistically significant.

Finally, it was found that learned helplessness was found to partially mediate the effect of school life stress on career decision self-efficacy. In

addition, in order to verify the statistical significance of the mediating effect, the Sobel test was additionally conducted, and the value was found to be significant.

This study is meaningful that students of specialized high schools that foster future talents can quickly identify and determine their own career path and use it as a basic data for career education that is helpful to schools and teachers.

제1장 서론

제 1절 연구목적

청소년기는 삶의 과정 중 다양한 도전과 변화들을 경험하고 있는 시기이다. 이 시기의 도전과 경험을 통해 심리적 성장과 개인의 정체성을 형성하며 자율적인 사고방식 형성과 인지능력의 확대가 이루어진다. 또한 자신의 가치관 확립과 대인관계의 형성을 통해 심리 사회적 적응력을 높이는 시기이다(김미림, 2017). Newcomb(1981)는 청소년기는 삶의 변화와 스트레스에 두드러지게 취약한 상황에 노출되어 있다고 주장한다. 그러나 청소년들은 사회나 학교, 가정에서 안정된 정서와 심리를 유지하며 생활하기도 하지만 다양한 스트레스를 경험하기도 한다. 청소년이 겪는 생활 스트레스는 부모와의 갈등, 학교생활에서의 가치관 갈등, 친구와의 갈등 등의 다양한 형태로 나타나고 있다(서혜석, 2006; 이현아·조한익 2013; 우체영, 2009; 조보행, 2013; 허순복, 2014). 이는 자아정체성을 찾아가는 청소년기 학생들이 자신이 처한 상황에 따라 스트레스를 받아들이는 정도가 달라 여러 형태의 스트레스가 나타난 것으로 보여진다. 또한 다양한 스트레스들로 인해 청소년들은 심리적으로 불안정한 상태를 보일 수 있고 불완전한 행동을 보일 수 있는 가능성이 높다.

이와 같이 심리적으로 안정되지 못한 상태에서 다양한 스트레스에 노출된 청소년들이 대부분의 시간을 보내는 곳은 학교이다. 학교에서 청소년들이 받는 스트레스는 통계 조사 결과에서도 확인할 수 있다. 2022년 한국청소년정책연구원 통계에 따르면 2021년 중·고등학생의 스트레스 인지율은 38.8%이고, 고등학생 41.2%, 중학생 36.4%으로 조사되었다. 다른 통계에서도 청소년의 48.4%는 최근 코로나19(COVID-19)로 인해 학교생활이 부정적으로 바

꾸었다고 응답하였고, 그중에서 친구관계, 사회에 대한 신뢰, 진로 및 취업에 대한 전망에서 부정적 변화가 크게 나타났다. 학업 스트레스 면에서는 2020년 청소년의 46%가 학업에 대한 스트레스가 증가했고, 연령별 학업 스트레스 증가 비율은 중, 고등학생이 48.2%로 가장 높게 나타났으며 학교생활 만족도는 2017년 대비 5.3%가 감소된 수치로 조사되었다(통계청, 2021). 이는 중, 고등학교에서 학생들의 적성과 흥미, 소질, 장래 등을 고려하지 않고 내신 성적을 기준으로 학생들의 진로를 지도하거나 경쟁 학습으로 학생들을 평가하고 있기 때문에, 특히 학업에 대한 스트레스를 많이 받고 있다고 보여진다.

편유희(2015)에 따르면, 우리나라 고등학생들은 주로 입시 위주의 학교 교육을 받고 자신의 진로에 대해 충분한 고민을 하지 못하고 입시 공부에만 몰두하다가, 정작 진로를 선택해야 하는 시기에 결국 부모나 교사의 뜻을 따라 진로를 결정하게 되는 경우가 많다고 한다. 고등학교 시기의 진로결정 자기 효능감에 대해 논의를 할 때 그 대상으로 먼저 인문계 고등학교와 특성화 고등학교의 특징을 먼저 고려해야 할 필요가 있다. 인문계 고등학교는 다양한 분야에 대해 일반적인 교육을 받고 대부분 대학 진학으로 진로를 선택하는 반면(유정미, 2021), 특성화 고등학교는 특정 분야에 소질과 적성, 재능과 관심이 있는 학생들이 산업계의 수요와 특정 분야에 대한 전문적인 기초 내용을 이수 후 관련 분야에 취업과 대학 진학을 할 수 있도록 운영된다(황재호, 2013). 특히 특성화 고등학교의 취업희망자의 경우 학교에서 직업교육을 받은 후 곧바로 사회로 진출해야 하는 상황에 놓여있기 때문에 보다 이른 나이에 취업에 대한 고민과 준비가 필요하다(신경섭·조한진·김태훈 2021). 그러나 특성화 고등학교 학생들은 인문계 고등학교 학생들에 비해 자율적이고 효과적인 진로 선택 및 준비에 대한 필요성을 인식하고 있지만(편유희, 2015), 자신의 진로나 미래직업에 대한 계획과 기대 없이 중학교의 기초학력 부진이나 어려운 경제적 여건, 부모님이나 교사의 권유 등의 이유로 특성화 고등학교에 진학하였기 때문에 직업교육에 대한 인식 수준이 낮고, 자신에 대한 이

해와 직업정보에 대한 이해의 부족 및 미래에 대한 자신감이 결여된 상태이며, 이러한 이유들로 인해 진로결정 자기효능감이 부족한 경향이 있다(김소예, 2009; 김정민, 2006; 박재준, 2003; 정소영, 2014; 최병관, 2002).

이처럼 특성화 고등학교 학생들의 낮은 효능감은 진로 선택 및 결정에서도 동일하게 나타날 수 있다. 특성화 고등학교 학과 선택과 진학 의도에 관한 연구들(맹희주, 2014; 문지현, 2017; 송완수, 2012; 오형균, 2014; 최병덕, 2017)에 의하면, 특성화 고등학교 학생들은 뚜렷한 목표의식을 갖고 진학하기보다는 자기 자신과 학교 선택에 대해 진지하게 생각하지 않고 진학한 학생들이 많았고, 이로 인해 진학 후 흥미나 적성에 맞지 않은 전공이나 진로로 인해 어려움을 겪고 있는 것으로 확인되고 있다.

이러한 연구 결과들은 특성화 고등학교 진학 및 학과 선택이 학교생활 적응과 향후 진로 선택에 영향을 미치는 중요한 진로 의사결정 과제임에도 불구하고, 의사결정 과정에서 필요한 자기 이해 및 진로 탐색이 불충분하다는 것을 시사한다(유정미, 2021). 더욱이 학습된 무기력까지 더해지면 미래 자기 이해에 대한 고민과 진로에 대한 정체성 혼란이 일반 고등학교 청소년에 비하여 심각해질 수 있으므로, 학교생활 스트레스를 낮추고 진로결정 자기효능감을 올릴 수 있는 대처 방안 요인에 대한 연구가 필요하다.

특성화 고등학생과 관련된 선행연구들을 살펴보면 진로성숙도 및 진로결정 자기효능감과 취업 스트레스와 관련 요인 분석(양경숙, 2004; 김명옥, 2011; 고영희·박윤희, 2018)과 진로와 관련한 변수들 간에 미치는 연구(고유리, 2019)가 있다. 하지만, 대학 진학 때문에 학업 스트레스가 높게 나타나는 인문계 고등학교 학생들에 관한 연구는 많지만 특성화 고등학생을 대상으로 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감과의 관계에 대한 연구는 많이 부족한 편이다.

따라서 본 연구에서 진로결정 자기효능감에 영향을 미치는 요인인 스트레스를 독립변수인 학교생활 스트레스로 설정하였다. 조절 변수는 학생과 연결될 수 있는 사회적지지 중 친구지지와 교사지지로 선정하였으며, 매개변수로 학

습된 무기력을 선정하여 진로결정 자기효능감에 어떤 영향을 미치는지 확인하고자 한다. 이를 통해 본 연구는 학교 스트레스와 진로결정 자기효능감의 유의미함을 확인하며 이에 관계된 요인들을 탐색함으로써, 특성화 고등학생이 올바른 자아를 가지고 자신에 맞는 미래를 설계에 나감에 이론적이면서 경험적인 근거를 제공하는 데 도움을 주는 것에 목적을 두었다. 나아가 특성화 고등학생들의 진로결정 자기효능감을 높이기 위한 학교와 교사의 방안을 수립을 위한 기초 자료로 활용되는데 기여할 수 있다.

제 2절 연구범위 및 방법

1. 연구범위

본 연구에서는 학교생활 스트레스가 특성화 고등학생의 진로결정 자기효능감에 미치는 영향과 매개변수로서 학습된 무기력, 조절 변수로서 교사지지와 친구지지에 관한 가설을 검증해 보고자 연구 범위를 다음과 같이 구성하였다.

첫째, 본 연구에서는 연구 대상을 특성화 고등학생으로 한정 시키고 조절 변수로 교사지지와 친구지지, 학습된 무기력을 매개변수로 각각 설정하였다. 대상은 고등학교 1학년부터 3학년까지 17세~19세까지이다.

둘째, 특성화 고등학생의 학교생활 스트레스를 독립변수로 설정하여 진로결정 자기효능감에 미치는 영향을 연구하였고, 다양한 하위요인이 존재하기 때문에 친구 스트레스, 교사 및 학교생활 스트레스, 학업 스트레스를 중심으로 진로결정 자기효능감에 미치는 영향에 관해 규명하였다.

셋째, 조절 변수로는 교사지지와 친구지지를 선정하여 조절 효과를 알아보았다. 두 변수가 가지고 있는 하위요인들이 독립변수와 종속변수에 어떻게

작용하는지 분석해 보았다.

넷째, 매개변수로는 학습된 무기력을 선정하였다. 청소년기의 학생들이 느끼는 학습된 무기력을 매개변수로 놓아 진로결정 자기효능감에 미치는 영향의 결과를 토대로 이론적, 정책적 시사점을 도출하고자 하였다.

연구는 1장부터 5장까지 구성되어 있으며 연구범위에 대한 구성은 다음과 같다.

제 1장은 연구목적, 범위와 방법에 관하여 설명하였다.

제 2장은 학교생활 스트레스, 진로결정 자기효능감, 교사지지, 친구지지, 학습된 무기력에 관한 기본 개념과 이론적 배경에 대해 기술하였다.

제 3장은 앞서 서술한 이론을 토대로 연구모형을 설정하였고, 연구가설을 설정하였으며 또한 변수의 조작화, 측정도구를 개발하였으며 설문지 구성에 관하여 제시하였다.

제 4장은 실증분석 단계로 표본의 특성을 파악하였으며, 측정도구 및 가설을 검증하였다.

제 5장은 가설검증 결과와 연구의 시사점 및 향후 연구 방향에 관하여 논의하였다.

2. 연구방법

본 연구는 ‘학교생활 스트레스가 특성화 고등학생의 진로결정 자기효능감에 미치는 영향’이라는 연구 목적을 위해 선행연구를 바탕으로 이론적 배경을 고찰하였다. 이를 토대로 연구를 설계하였고, 설문조사를 통하여 자료를 수집하고 또한 이를 실증 분석하였다. 연구 방법에 관한 상세한 내용은 다음과 같다.

첫째, 학교생활 스트레스, 진로결정 자기효능감, 교사지지, 친구지지, 학습된 무기력과 관련된 이론적 배경을 검토하기 위해 관련된 선행연구, 전문서적, 통계 자료 등을 참조하였다.

둘째, 연구모형을 정립하기 위하여 연구주제와 연관된 변수들을 검토하여 변수와 연구모형을 설정하였다. 학교생활 스트레스가 특성화 고등학생들의 진로결정 자기효능감에 미치는 영향을 연구하기 위해 독립변수를 학교생활 스트레스로 하고 매개변수는 학습된 무기력으로 설정하였으며, 조절 변수를 교사지지와 친구지지로 선택하여 어떤 효과가 있는지 분석하기 위해 연구모형을 고안하였다.

셋째, 연구모형의 분석을 위한 설문조사 내용은 인구통계학적 요인에 관하여 기초 문항인 성별, 학년, 성적, 학교생활 스트레스 정도, 향후 진로, 가정 생활 수준 등 총 6문항으로 이루어져 있다.

넷째, 실증분석을 위하여 광주광역시에 위치한 특성화고등학교 3곳을 선정하여 1학년부터 3학년까지 남·여 160명을 대상으로 조사하였으며, 조사기간은 2021년 12월 7일 ~ 2022년 1월 7일까지 32일간 이었다.

마지막으로 설문조사를 이용하여 자료를 수집 분석을 위해 SPSS Statistics 26.0 프로그램을 사용하여 타당도, 신뢰도를 분석을 하였다. 측정된 항목의 타당성 검증을 위해 요인분석을 하였으며, 설문에 대한 신뢰도를 검증하기 위해 신뢰도 분석을 사용하여 설문 문항의 신뢰도 검증을 실시해 보았다. 측정변수에 대한 전반적인 평가를 위해 기술 통계량 분석을 하였다. 또한 독립변수가 종속변수에 미치는 영향을 검증하고자 단순회기분석(Simple Regression Analysis)을 실시하였고, 매개변수의 매개효과를 알아보기 위하여 3단계 매개 회귀분석을 실시하였으며 조절 변수들의 조절 효과를 검증하기 위하여 위계적 회귀분석을 실시하였다.

제2장 이론적 배경

제 1절 학교생활 스트레스

1. 스트레스의 개념

스트레스(stress)는 라틴어의 ‘strictus’ 와 ‘stringere’라는 단어에서 유래되었다. 여기에서 ‘strictus’라는 단어는 팽팽하다(tighten)의 의미를 가지고 있다(최기완, 2007). 19세기 Cannon에 의해 최초 증명된 스트레스에 대한 개념적 정의는 환경과 개인 내적, 외적 마찰 현상에서 나타나는 감정의 변화로 정서적 스트레스 반응의 한 형태인 공포, 불안 등으로 인간에게 나타나는 현상이다(배성만, 2016; 선수경, 2011; 성나경, 2015; 홍영수, 2004; 김미림, 2017). 또한 Lazarus & Folkman(1984)에 따르면 스트레스는 심리적으로 개인에게 무거운 짐을 짊어지게 하여 개인이 가지고 있는 심리 자원을 초과한 상태라고 정의하고 있다. 황지선(2008)에 따르면 사람들은 스트레스를 받으면 근 긴장이나 압박을 느끼곤 하는데 이는 스트레스를 환경과 인간의 상호작용으로 보는 것이 아닌 개인의 주관적 판단과 해석에 의해 결정되는 것이라고 볼 수 있다고 말한다. 즉, 같은 상황에 놓여있을 때 스트레스를 받지 않고 쉽게 넘어가는 사람이 있는 반면, 견디기 어려울 정도로 심한 스트레스를 경험하는 사람도 있으며, 스트레스가 다른 사람보다 크게 자신에게 다가올 경우 신체적, 정신적으로 불안정한 상태를 보일 가능성이 높을 수 있다는 것이다.

스트레스의 개념은 학자에 따라 반응으로서 스트레스, 자극으로서 스트레스, 상호작용으로서 스트레스 총 세 가지 관점에서 정의된다.

첫째, 반응으로서 스트레스는 개인이 자극에 보이는 반응에 따라 연구된 정의이다. H. Selye(1976)는 스트레스란 신체에 가해진 어떤 요구 혹은 자극에

대하여 정서적, 생리적, 행동적으로 신체가 수행하는 비 특징적이면서도 일반적인 반응이라고 정의하였다. 성나경(2015)은 반응으로서의 스트레스는 사건에 대한 반응만을 의미하는 단순한 개념이기 때문에 스트레스 반응과 일상생활의 반응을 구별하기는 어렵다는 문제점이 있다고 한다. 또한 김진욱(2013)은 반응으로서의 스트레스는 아주 특이한 경우를 제외하고는 평상시의 반응과 구분하기 힘들며, 서로 다른 조건에서도 동일한 반응이 나타날 수 있다는 한계점이 있다고 보았다. 그러나 스트레스 반응과 정신건강과의 관련성이 높은 점, 스트레스 반응의 차이는 생리적이며, 기질적 차이를 알려준다는 점에서 반응으로써 스트레스는 지속적으로 연구되고 있다(고경봉, 방중규, 김찬영, 2000).

둘째, 자극으로서 스트레스는 외부 자극을 스트레스로 보는 정의이다. 이 관점에서 인간이 경험하는 부정적 반응에 스트레스가 미치는 영향을 살펴보는 연구가 이루어졌으며, 개인에게 스트레스의 압력이 최적의 수준을 벗어날 때 스트레스가 발생하였다고 판단하였다(성나경, 2015). Selye(1974)는 이를 ‘스트레스 원’이라고 정의하였다. 스트레스 원은 외적인 환경적 조건과 내적인 생리적 현상까지 다양한 자극들을 포함하는 개념이다. 그러나 스트레스를 단순히 환경적 자극과 개인의 반응을 연결하는 것으로 보는 관점은 다르게 해석될 수 있다. 예를 들면, 스트레스가 전쟁이나, 화산 폭발, 쓰나미 등의 천재지변인 경우에는 모든 사람에게 비슷한 스트레스로 작용하지만, 일상적인 사소한 문제에서는 동일한 자극이라고 하더라도 사람에 따라 다르게 느낄 수 있는 개인차는 인정하지 않는다는 것이다(박성혜, 2002; Lazarus & Folkman, 1984).

셋째, 상호작용으로서 스트레스는 스트레스를 단순하게 외부적인 것이나 자극에 대한 개인의 반응이 아닌 개인과 환경과의 상호작용 관계로 보았다. 성나경(2015)은 이 관점에서 환경적 사건이 개인의 지각이나 평가와 따로 독립되어 스트레스 원으로 작용할 수 없다고 보았다. 환경에서 일어나는 사건에 대해 이것을 지각하는 개인은 그 사건을 평가함과 동시에 자기 스스로를 평

가하고, 이때 자극이 자신에게 위협적인 것이라고 인식하게 되면 그 사건을 스트레스라고 지각하는 것이라고 말했다. 이 관점에 따르면 청소년이 주관적으로 경험한 스트레스에 초점을 맞추므로 청소년들이 특정 사건에 대하여 주관적으로 경험하는 스트레스를 상대적으로 정확히 파악할 수 있다는 강점이 있다(박성혜, 2002; Lazarus & Folkman, 1984).

2. 학교생활 스트레스의 개념

교육사회학적 관점에서 Lazarus & Cohen(1997)는 개인의 적응의 문제로 스트레스를 관찰해야 한다고 주장한다. 개인이 환경과 조화로운 관계를 이루어야 인간의 내면에서 안정된 평형상태를 유지하여 스트레스를 받지 않는데, 인간이 환경과 어우러지지 못하거나 지나치게 빠르게 되면 내면의 평형상태가 깨지게 되기 때문에 이를 유지하기 위하여 스트레스가 발생한다. 이렇게 발생된 스트레스는 특히 성장기의 학생들에게 학습능력 부진, 친구 및 교사와의 불만족한 대인관계, 부적절한 정서 표출, 우울, 폭력 등의 유형으로 나타난다고 주장하였다(Lazarus & Folkman, 1984).

이를 기반으로 본 연구에서는 학교생활에서 개인이 인지할 수 있는 스트레스 요소에 관해 살펴보고자 한다.

먼저 청소년의 일상생활 스트레스에 관한 국내 연구를 살펴보았다. 선관수(2019)에 따르면 생활 스트레스의 근원은 학교생활이나 자기 자신과의 문제가 많았고, 학교 성적이나 부모와 연관된 문제가 스트레스의 가장 큰 원인으로 작용했다고 분석하였다. 특히 입시에 대한 압박감은 전 학년에 걸쳐 매우 중요한 생활 스트레스 요인으로 작용하고 있었으며, 여학생과 남학생의 스트레스 수준을 비교해 보았을 때 여학생의 생활 스트레스 수준이 더 높은 것으로 나타났다고 한다.

다른 선행연구들을 살펴보면 고등학생들은 가정, 학교, 자기 자신, 대인관계 등에서 주로 스트레스를 받고 있는 것으로 나타났다(강만식, 2012). 또한 우

리나라 청소년들은 고학력을 지향하는 사회적 요구로 인해 학교에서 진로 및 입시와 관련된 과도한 성취 압력, 과도한 경쟁, 친구와의 관계, 교사와의 관계(권혁호, 2003; 정연경, 2009), 가정에서 부모의 높은 기대와 요구, 타인과의 비교(손선경, 2011), 자신의 외모 및 신체조건(김혜숙, 2012; 박새와, 2012; 송숙희, 2010; 한보름, 2013) 등에서도 많은 스트레스를 경험하고 있는 것을 확인할 수 있다. 특히나 선관수(2019)는 특성화 고등학생들을 대상으로 분석한 자료를 바탕으로 남학생의 경우 학업성적, 이성친구, 가치관 등이 주된 원인으로 나타났고, 여학생은 성격, 이성친구, 학업성적, 심리문제로 생활 스트레스를 많이 받는 것을 선행연구들을 통해 확인하였다. 또한, 금민호(2015)는 경제적 수준이 높은 청소년이 낮은 청소년에 비해 생활 스트레스를 적게 받는 것으로 나타남을 확인하였고, 이를 통해 청소년의 생활 스트레스 원인과 영역은 매우 다양하고 이는 성별에 따라 다른 결과로 나타남을 밝혀냈다.

이러한 연구결과를 종합해 보면, 청소년기는 다른 어느 시기보다도 심리적, 정서적으로 불안정하고 혼란한 시기이며 자아정체성을 찾아가는 과정에서 대인관계의 변화와 신체적 발달이 일어나는 시기이기 때문에 일상생활에서 받는 스트레스가 학교 스트레스로 이어지기도 하며 그와 반대인 경우도 동일한 결과를 나타낸다는 것을 알 수 있다.

한편, 교육사회학적 관점에서 학교 스트레스는 학교생활이 제대로 되지 않을 때 생기는 생리적인 피로나 심리적 긴장감으로 인해 나타나는 부정적인 결과들로 정의하고 있다(김산옥, 2012). 청소년들은 생활 스트레스 뿐만 아니라 입시 위주의 교육환경에서 오는 학교생활 스트레스 또한 많이 받는데, 이로 인해 좌절된 욕구가 또래와의 관계에서 행동으로 표현되기도 한다(양경화, 2015). 학교에서의 스트레스가 높을수록 대인관계 문제를 많이 경험하며 학교 스트레스가 높은 청소년들은 타인을 통제하거나 조종하려 하는 것과 동시에 분노를 밖으로 표출하는 경향을 보인다(임경빈, 2012). 청소년이 생활 스트레스를 많이 느낄수록 타인과의 관계에 있어서 많은 문제와 어려움을 느

끼게 되고, 이로 인해 대인관계에도 문제가 생겨 학교생활에서 받는 스트레스 또한 높아질 가능성이 있다(김기순·신선순, 2011).

우리나라 학생들이 공통적으로 경험하고 있는 학교 스트레스의 원인은 선행 연구들을 통해 다양한 관점에서 분석되었다. 김수주(2001)는 학교에서 청소년들이 받는 가장 큰 스트레스 요인은 학업, 교사, 친구 문제 등이라고 밝혔으며, 특히 친구 스트레스에 대해서는 사회적지지와 완충 역할을 하였다고 보고했다. 김길자(2004)는 중학생을 대상으로 한 연구에서 학업 문제가 가장 큰 스트레스 요인으로 작용하며, 교사 관계, 학교생활, 용모, 동성친구 등에서 스트레스를 받는 것을 보고하였으며, 특히 남학생보다 여학생이 스트레스를 더 많이 경험하는 것을 밝혀냈다. 또한 이보영(2007)은 오늘날 학생들의 성격은 아주 큰 중요한 의미를 갖는다고 주장하였으며, 학벌이 중시되는 사회적 풍토 속에서 청소년들은 학교에서 학업 스트레스를 받을 수밖에 없다고 주장하였다. 또한 앞선 선행연구의 결과들과 마찬가지로 남학생보다 여학생이 더 많은 스트레스를 경험하고 있다고 보고하였다.

이상의 연구 결과들을 분석해 보면 청소년이 학교에서 경험하는 공통적인 스트레스는 학업 스트레스가 가장 높았으며, 여러 연구결과에서와 같이 우리나라 청소년의 스트레스는 남학생보다 여학생이 더 많은 스트레스를 받는 것을 알 수 있다. 또한 선행연구를 통해 청소년의 일상생활 스트레스와 학교생활 스트레스가 밀접한 관련이 있는 것을 확인하였다. 따라서 본 연구에서는 학교생활 스트레스를 앞서 살펴본 스트레스와 생활 스트레스 개념 및 선행연구를 근거로 ‘학교에서 받는 학업, 친구관계, 진로 문제, 학교폭력 등에서 받게 되는 스트레스’를 학교생활 스트레스라고 정의하고자 한다.

3. 학교생활 스트레스의 구성요소

선행연구들에 따르면 학교생활 스트레스의 요인은 크게 학업 요인, 대인관계 요인, 교사 및 학교생활 요인, 가정요인 총 4가지로 구분해 볼 수 있으며 그 특징은 다음과 같다.

첫째, 학업 요인은 입시 위주의 사회를 경험하고 있는 청소년기 학생들의 가장 높은 학교 스트레스이며 각종 통계 및 뉴스나 선행연구에서 증명된 학업에 관한 스트레스이다. 대학 진학을 고민하는 고등학생들은 자신이 대학입시에 자신 있게 대처할 수 있는 능력이 낮다고 느낄 때 학업에 관한 스트레스가 나타나며, 고등학교 3학년 수험생들 중 상당수가 진로에 대한 선택의 갈등이나 시험에 대한 불안 및 입시 실패에 대한 두려움으로 인해 스트레스를 받고 있다고 한다(이명경, 2006). 심지어 이민정(2016)에 따르면 초등학교 때부터 부모가 아동의 학업에 관심이 높아지고 이로 인해 사교육을 받기 시작하면서부터 학업에 대한 스트레스는 시작된다고 설명하였다.

둘째, 대인관계 요인은 대인관계 형성에 관한 스트레스는 욕구, 만족, 의무, 자신의 권리 등과 같이 원하는 바를 타인과의 관계 속에서 효율적으로 수행하는 행동적 능력을 의미한다(김미림, 2017). 청소년 시기는 또래 집단의 틀에서 벗어난 넓은 인간관계의 시작이다. 이 시기의 대인관계 능력은 성인이 된 후 사회생활에도 큰 영향을 미친다. 그러나 대인관계에서 오는 스트레스는 심리적, 정서적으로 불안정한 시기의 청소년들의 심리, 사회적 적응에 큰 영향을 미치며 심할 경우 자살 생각을 유발하는 요인이 될 수 있다(문동규, 2011; 이애경 외, 2006; 장은선 외, 2007). 즉, 대인관계 요인은 청소년 시기의 학생들이 책임감, 사회성, 관계성을 갖추게 하는 중요한 덕목으로 작용하며 또래 친구들과도 친밀한 관계 형성을 통해 정서적으로 안정된 심리상태를 유지할 수 있다.

셋째, 교사 및 학교생활 요인은 교사 개개인의 수업방식이나 학생을 대하는 태도에서 나오는 불만감 등을 뜻하고, 학교생활 요인은 학교생활 전반적으로

관련된 스트레스를 말한다. 황정규(2007)에 따르면 청소년 시기에서도 중학생 시기에 교사와의 관계에서 가장 높은 스트레스를 받고 있는 것으로 분석되었다. 학교 요인은 학생들이 학교를 등교하기 싫은 마음 또한 포함하고 있는데 이는 입시 위주의 학교교육과 경쟁 사회에서 학력 중심의 사고에만 초점을 맞춰 빠르게 변화하는 청소년들의 요구를 수용하지 못하고 있다고 분석된다(홍광식, 2001). 그뿐만 아니라 더욱 체계적이고 틀에 맞춰진 교육을 받는 고등학생들은 학교생활에 더욱 강한 스트레스를 갖고 있을 것이라고 보여진다.

넷째, 가정 요인은 부모의 양육태도, 가정 내 분위기, 부모 및 형제자매와의 상호작용 등에서 오는 스트레스를 말한다. 청소년기는 질풍노도의 시기라고 불릴 만큼 정서적으로 매우 민감한 시기이다. 대부분의 부모가 자녀에게 큰 관심과 애정을 쏟아 화목한 가정이 있는 반면에 한부모 가정, 기초생활수급자, 이혼가정, 폭력 등 다양한 이유로 가정에서 안정감을 받지 못하고 불안정한 심리상태를 가지고 있는 청소년들이 많이 있다. 김미림(2017)의 연구에 따르면 2014년 청소년종합실태조사의 결과에서 학생들의 주 양육자인 부모와의 갈등으로 인한 스트레스가 65%에 이르는 것으로 나타났다.

청소년들의 학교와 그 이외의 다양한 스트레스를 관리하기 위해서는 가정과 학교가 더불어 제 기능을 수행해야 한다. 어느 한쪽이 제 기능을 수행하지 못하고 불균형을 초래하면 학생들의 심리상태 또한 정서적으로 안정되지 못하는 상태를 보일 가능성이 있다.

4. 특성화 고등학생의 학교생활 스트레스

특성화 고등학교 청소년의 경우 입학과 동시에 각 과에 맞는 진로와 연계된 체계적인 교육과정을 통해 수업을 듣고, 특정 분야에 소질이 있고 재능과 관심이 있는 학생은 자신의 진로 계획을 체계적으로 세워 관련 분야에 취업 혹은 대학 진학을 한다. 그러나 특성화 고등학교에 진학하는 몇몇 청소년의 경

우 입학과 동시에 현실에 불만을 느끼게 되고 입학 후에도 교과에 대한 부담으로 학습에 대한 무관심과 의욕상실을 보이고 있다(박명희, 2013). 또한 일부 특성화고 청소년들은 전문교과에 대한 관심이나 흥미가 낮아 전문교과를 이해하기 위해 필요한 학습능력의 결여가 생긴다(배상기, 2013). 더욱이 가정 형편이 여유치 않은 학생들은 졸업과 동시에 취업을 하여 가족의 생계에 보탬이 되고자 하며 학기 중에 꾸준히 아르바이트를 하며 학교생활을 이어나가는 학생들도 있다.

선행연구들에 따르면(김수주, 2001; 조선경·이응택·이은경, 2016) 청소년이 학교생활 중 나타나는 스트레스로는 구체적으로 진로 문제, 선택한 과에 대한 적성 문제, 친구 문제, 이성문제, 학업 문제, 교사와 갈등 문제, 가정의 불화로 인한 무기력 문제, 학교 환경 및 분위기 등 청소년을 둘러싼 요인들이 스트레스 원인으로 작용된다고 보고하였다.

따라서 특성화고등학교 학생들이 경험하는 학교생활 스트레스의 전반적 현황을 분석해 봄으로써 진로결정 자기효능감에 미치는 영향과 학습된 무기력과의 관계를 알아보고자 한다.

제 2절 진로결정 자기효능감

1. 진로결정 자기효능감의 개념

자기효능감이란 개인이 어떤 일을 할 것인지 결정하도록 하는 것을 말한다. 자기효능감이 낮은 사람은 자신이 어떤 일을 잘 해낼 수 있다는 믿음이 약하여 자기에게 주어진 과제에 대해 실제보다 어렵다고 느끼고 어려운 환경에 처했을 때 쉽게 포기하거나 회피해 버린다. 그러나 자기효능감이 높은 사람은 어떤 목표를 이루기 위해 적극적인 노력을 기울이며 행동을 지속하는 특징을 보인다(Bandura, 1993).

Hackett와 Betz(1981)는 자기효능감이 직업 선택과 진로 선택에도 영향을 미친다는 것을 밝혀냈으며 Bandura의 자기효능감 이론에 적용하여 진로결정 자기효능감이라는 개념을 제시하였다(신하영, 2017).

Hackett & Betz(1981)는 진로결정 자기효능감이란 다양한 진로에 대한 탐색과 자신이 결정한 진로를 위해 얼마나 행동으로 실천할 수 있는가에 대한 자기 확신의 정도를 말하는 것으로 자신의 능력에 대한 믿음으로 정의하고 있다. 또한, 진로결정 자기효능감은 청소년의 진로발달 과정에서 매우 중요한 역할을 하며, 진로 선택, 준비, 수행 및 적응 등에 영향을 준다고 말했다.

특히나 진로를 미리 결정해야 하는 특성화고등학교에서 진로결정 자기효능감이 높은 학생은 자신의 진로 결정이 성공할 것이라는 믿음이 강하고 그만큼 진로를 결정하는 데 적극적인 가능성이 높다(한효정, 2012). 또한 선행연구들을 통해서 진로결정 자기효능감이 진로 성취, 진로 결정, 진로 태도 등과 같은 다양한 진로 변인들과 관련이 깊은 것으로 알려졌으며(유나현, 이기학, 2009), 진로 발달과도 관련해서 매우 중요한 요인으로 여겨지고 있다.

본 연구에서는 진로결정 자기효능감을 자신이 결정한 진로에 대해 준비하고 계획하고 실행하고 평가하는 일련의 과정들을 성공적으로 해낼 수 있다는 자신감이라고 정의하고자 한다.

2. 진로결정 자기효능감의 영향요인

Betz, Klein & Taylor(1996)에 따르면 진로결정 자기효능감은 진로 결정의 단계에 따라 목표 설정, 자기평가, 미래 계획, 문제 해결, 직업정보 총 다섯 가지 하위요인으로 구분할 수 있다. 각 요인들은 진로 결정에 대한 과업을 제시하며 자기 자신의 효능감을 스스로 평가할 수 있도록 요구된다(김윤성, 2018).

첫째, 자기평가는 자신이 가진 능력과 가치를 평가하고 부족한 점을 정확히 파악하여 자신의 적성과 성격에 적합한 직업을 발견하고 판단할 수 있는 능

력을 말한다. 둘째, 목표설정은 자신이 가고자 하는 길에 대해 확신을 가지고 결정하고 선택하는 것을 말한다. 셋째, 직업정보는 자신이 관심 있는 분야의 직업을 찾아내고 그 직업이 필요로 하는 능력이나 요소들은 탐색할 수 있는 것을 말한다. 넷째, 문제해결은 진로 준비 과정에서 생기는 문제점을 분석하고 판단하여 해결해 나가는 자신감을 뜻한다. 마지막으로 미래계획은 진학 및 취업 등 자신의 진로와 전공을 혼자 결정할 수 있고, 문제가 생길 시 다른 대안을 세울 수 있는 자세를 뜻한다.

제 3절 교사지지와 친구지지

1. 교사지지의 개념

교사지지는 교사로부터 받는 사회적지지(social support)로서 교사가 학생들에게 관심을 갖고 그들을 도울 것이라는 학생들의 지각을 의미한다(이수현, 2015). 학생들에게 있어서 교사의 지지는 긍정적인 생각과 올바른 생활 태도를 형성하는 데에 영향을 미치고, 교사의 특성에 따라 학생의 특성 및 진로에 대한 방향성이나 자존감 등이 변할 수 있는 매개체이다.

최은주(2001)는 교사는 학교에서 가장 영향력 있는 존재이며 다양한 교육 활동들을 통하여 교과학습은 물론 정의적인 측면에서도 학생들에게 직·간접적인 영향을 미친다고 하였다(이수현, 2015; 박건우, 2022).

이처럼 교사는 학생들에게 직·간접적으로 긍정적 영향을 미치며, 학교에서 학생들은 교사와의 상호작용을 통해 사회생활에서 기본적으로 필요한 전공 기술 및 기본교양, 예절을 배운다(이수현, 2015).

교사의 지지는 학생들에게 정서적, 정신적으로 긍정적 영향을 미치는 중요한 요인으로 작용하며 학교생활 스트레스를 낮추고 진로결정 자기효능감을 높일 수 있는 요인으로서 역할을 한다. 본 연구는 학생에게 교사지지라는 변수가 진로결정 자기효능감에 유의미한 영향을 미치는지 알아보고자 한다.

2. 친구지지의 개념

친구의 지지는 가족원으로부터 제공받는 지지와는 다른 성질의 중요한 사회적 지지원이다. 최지은(2009)은 친구와의 관계를 자발적 상호 의존적인 관계라는 새로운 대인관계라고 정의했다. 친구로부터 받는 지지는 4가지 요인으로 분류할 수 있는데 정서적지지, 평가적지지, 정보적지지, 물질적지지 등이다. 이 4가지 요인으로 친구의 지지는 성장기 청소년들의 올바른 친구관계 형성과 성격 및 신념, 청소년의 자아정체감 발달 및 진로 결정에 직·간접적으로 영향을 미치는 것을 확인할 수 있다(이수현, 2015). 세부적으로 살펴보면 정서적 지지는 칭찬, 존중 등 사회 정서적 욕구를 만족시켜주는 부분이며, 평가적지지는 자신의 행위를 인정해 주는 정도이다. 정보적 지지는 위기 상황에서 도움이 되는 지도, 조언, 충고 등 사회에 대한 여러 가지 정보를 제공하는 것이며, 물질적 지지는 필요시 돈, 물건, 시간 등을 직접적으로 도움을 받는 것이다. 따라서 본 연구에서는 친구지지가 진로결정 자기효능감에 유의미한 영향을 미치는지 알아보고자 한다.

3. 교사지지와 친구지지의 중요성

선행연구들의 정의로 볼 때 교사지지와 친구지지는 내가 아닌 타인으로부터 제공되는 다양한 요소들이 개인의 가치를 강화시키고 대인관계 능력을 향상 시킴으로써 인간의 발달에 중요한 기능을 하는 것으로 볼 수 있다(김도연, 2011). 제2의 가정이라고 불리는 학교에서 만난 교사와 친구들은 학교 외에서 계속해서 상호작용을 하게 된다. 또한 교사와 친구는 물질적, 정보적으로 지지를 줄 수 있으며, 자신의 부족한 부분을 채워주는 조력자의 역할도 하게 된다. 청소년기에는 자신의 확고한 가치관이 형성되는 과정에서 외부의 영향을 많이 받으며 성장한다. 이로 인해 안정된 정서가 형성되기도 하며 뜻하지 않은 길로 빠져 비행을 저지를 경우 부모가 아닌 교사나 친구들이 올바른 길로 인도해 주는 사례가 있다.

제4절 학습된 무기력

1. 학습된 무기력의 개념

Hiroto, Seligman(1975)는 학습된 무기력을 자신의 행동이나 노력이 본인에게 닥칠 부정적인 결과를 변화시킬 수 없다는 것을 지각함으로써 이에 대해 무기력을 느끼는 현상으로 정의하고 있다. Selogman(1975)은 학습된 무기력이 발생하는 가장 큰 역할을 하는 것은 ‘나의 행동이나 노력이 미래에 일어날 결과를 통제하지 못한다고 생각하는 것’이라고 하였다. 이처럼 사람들은 부정적인 결과를 변화시키기 위한 노력에도 불구하고 반복적인 실패를 경험하게 되는 경우, 자신의 행동과 주어지는 결과 사이에 아무런 관계가 없다는 믿음이 생겨 더 이상 결과를 통제하기 위한 어떠한 노력이나 행동도 나타내지 않게 된다(김하진, 2015).

이는 비단 특성화 고등학생뿐만 아니라 청소년기의 대부분의 학생들에게서도 찾아볼 수 있다. 김하진(2015)에 따르면 학생이 학업성적 향상을 위해 열심히 노력했지만, 계속 성적이 오르지 않는다면 더는 공부를 열심히 하지 않거나 포기하게 되는 것을 예로 들었다.

인간은 미래의 결과를 통제할 수 없다고 인지하였을 때 무기력해진다. Abramson, Seligman과 Teasdale(1978)에 따르면 인간이 통제 불능한 상황에 놓였을 때 그 원인의 책임을 본인 내부에서 찾는지, 외부 환경에서 찾는지에 여부에 따라 학습된 무기력의 정도가 다르고, 결과에 대해 자신만 무능력한지(개인적 무기력), 아니면 타인들도 무능력한지(전반적 무능력)에 따라 학습된 무기력의 수준이 다르다고 하였다(안현아, 2013; 김하진, 2015). 즉, 어떤 일의 결과를 자기 자신의 노력이나 능력의 부족에 원인을 돌리는 내적 통제 성향의 사람들은 쉽게 무기력에 빠지지 않지만, 어떤 일의 결과가 주변의 여건이나 운명에 의해서 발생되었다고 생각하는 외적 통제 성향의 사람들은 무기력에 쉽게 빠지게 된다(Rotter, 1966; 한기화, 2009; 성인경, 2017).

이처럼 개인이 갖는 실패 경험에 대한 원인을 어떻게 두느냐에 따라 학습된 무기력의 정도가 달라지는 것으로 보아, 직접적으로 받는 스트레스 감정과 진로결정 자기효능감에 학습된 무기력이 어떠한 영향을 미치는지를 알아보고 청소년기의 학생들과 학교 그리고 그들을 지도하는 교사들에게 도움을 주고자 한다. 따라서 본 연구에서는 학습된 무기력을 ‘경험이나 결과에 대해 개인이 느끼는 무능력함의 감정’이라고 정의하고자 한다.

2. 학습된 무기력의 특성

선행연구를 검토해 보면 학습된 무기력의 특성을 다양한 관점에서 시사하고 있다. 신기명(1990)은 학습된 무기력의 대표 증상을 7가지 요인을 제시하고 그에 따른 척도를 개발하였다. 7가지 요인은 자신감 결여, 우울 및 부정적 인지, 지속성 결여, 과시욕 결여, 통제력 결여, 책임감 결여, 수동성으로 구성되어 있으며 정의는 다음과 같다(최명진, 2021).

첫째, 자신감 결여는 스스로를 가치 없는 존재로 여기고 자신에 대한 믿음이 낮은 상태로, 주변 다른 사람들과 같이 어울리지 못하고 스스로 위축되고 고립되어 있는 상태를 말한다. 둘째, 우울 및 부정적 인지는 시간을 효율적으로 관리하지 못하고, 다른 사람들과 있어도 자주 외로움을 느끼는 상태를 말하며 집중력이 낮아 어려움을 겪는 특징이 있다. 셋째, 지속성 결여는 마음을 먹고 어떤 일을 행할 때 끝을 맺지 못하고 도중에 쉽게 포기하는 특성을 말한다. 넷째, 과시욕 결여는 자기 자신에 대한 자신감이 낮아지고 스스로를 재능이나 뛰어난 능력을 가지고 있지 않다고 생각하는 상태이다. 다섯째, 통제력 결여는 어떤 일을 행할 때 자신의 감정과 기분이 우선시되어 행동하는 것이다. 이에 따라 일의 끝맺음에 자신의 노력과 재능으로 해결하지 못하는 것을 말한다. 여섯째, 책임감 결여는 타인의 말을 쉽게 믿지 않고 미성숙한 태도를 보이는 것이며, 자신이 맡은 일에 대한 책임을 개인적인 편견에 의해 다른 요인에 돌리는 특성을 말한다. 마지막으로 수동성은 자기주도적으로 일

을 처리하지 못하고 다른 사람의 의견에 끌려가는 것이다. 즉, 스스로 움직이지 않고 다른 것에 의한 작용을 받아 움직이는 특성을 말한다.

제5절 선행연구

1. 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감

본 연구에서 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감에 관심을 갖는 이유는 청소년기의 학생들은 일상 및 학교의 많은 스트레스 속에서 자신의 진로를 찾기 위해 열심히 노력하고 있기 때문이다. 특히 학생들이 가정 다음으로 가장 많은 시간을 머무르는 학교는, 학생들의 상급학교 진학을 위해 학업에 열중하고 개인에 맞는 적성을 찾아 하고 싶은 일에 대한 미래를 설계할 수 있도록 도와준다.

하지만 아직까지 진로와 취업의 기로에 놓여 일상생활뿐만 아니라 친구, 교사, 가정 등 다양한 스트레스에 노출되어 생활하는 특성화 고등학생들의 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감의 관계에 대한 연구는 많이 부족한 실정이다. 이에 따라 본 연구는 학교생활 스트레스를 독립변수, 진로결정 자기효능감을 종속변수로 설정하여, 특성화 고등학교 학생들의 학교생활 스트레스를 낮춰 진로결정 자기효능감을 높여주는 데 도움이 되기 위한 연구를 진행해 보고자 한다.

2. 학교생활 스트레스, 진로결정 자기효능감과 학습된 무기력의 관계

학습된 무기력에 관련된 연구는 학교생활 스트레스의 하위요인 학업 스트레스에 관한 연구가 주를 이루고 있으며, 진로 성숙도 및 진로준비행동과의 관계성을 측정하는 선행연구(김은영, 2009; 이은지, 2012; 서윤미, 2014; 김하진, 2015; 박명화, 2015; 박상희, 2020)는 있으나 진로결정 자기효능감에 관

해 직접적으로 분석한 연구는 미미한 실정이다.

1) 학교생활 스트레스와 학습된 무기력과의 관계

학교생활 스트레스를 직접적으로 다룬 선행 논문은 찾기 어려웠다. 대부분의 선행 논문은 학교생활 스트레스의 하위요인인 학업 스트레스 요인과 학습된 무기력의 관계를 살펴보았고 그 결과는 다음과 같다.

조정혜(2003)의 연구결과에 따르면 학습된 무기력에 가장 큰 영향을 주는 요인은 학업 요인이며, 교사 및 학교 요인, 부모 요인 그리고 친구 요인 순으로 영향을 미치고 있다는 것을 밝혀냈다. 황매향 등(2009)은 청소년들이 지속적인 성적 하락과 학업의 실패 경험이 있다면, 실패를 자신의 무능력으로 귀인 하며 무기력을 학습하여 학습된 무기력이 높아진다고 분석하였다(성인경, 2017). 또한 정문주 등(2016)은 학습된 무기력은 환경적 요인보다 개인적 요인과 더 높은 상관관계를 보임을 알아냈고, 그중에서도 학업 영역, 동기 영역, 중독 영역, 스트레스 영역, 심리성향 영역, 귀인 영역 순으로 학습된 무기력에 영향을 미친다고 보고하였다.

성인경(2017)의 연구에 따르면 학업 스트레스가 학습된 무기력에 정(+)적 영향을 미치는 것으로 보아, 학업 스트레스가 높을수록 학습된 무기력이 높아짐을 확인했다. 특히, 공부, 진로에 대한 스트레스가 학습된 무기력 전체에 유의미한 영향을 미치는 것을 밝혀냈다. 구문아(2019)의 연구에서 또한 학업 스트레스가 심할수록 학습동기가 떨어져서 학습된 무기력, 우울과 같은 부정적인 심리적 정서를 경험하는 가능성이 높아진다는 것을 알 수 있다. 즉, 앞선 선행연구들이 학습된 무기력이 학업과 진로에 대한 스트레스에 영향을 받는 변수라는 것을 알아냄으로써 연구의 방향성을 제시하였다.

2) 진로결정 자기효능감과 학습된 무기력과의 관계

대학생을 중심으로 분석한 이애영(2017)의 연구에서는 학습된 무기력이 진

로결정 자기효능감에 유의미한 영향을 미친다고 나타났다. 대학생의 학습된 무기력이 낮으면 직업정보를 잘 찾고, 목표를 잘 선택하며, 미래 계획에 대한 자신감이 높다고 분석되었다. 이를 통해 진로결정 자기효능감에 학습된 무기력의 7가지 하위요인 중, 우울 및 부정적 인지가 가장 유의한 부(-) 적 관계를 가지는 것으로 나타났다. 최명진(2021)의 연구에 따르면 학습된 무기력과 진로결정 자기효능감이 유의미한 부(-) 적 상관관계를 나타냈다. 특히 진로결정 자기효능감의 과시성 결여, 통제력, 지속성 결여 순으로 높은 부(-) 적 상관관계를 보였다.

3. 학교생활 스트레스, 진로결정 자기효능감과 교사지지, 친구지지의 관계

친구지지와 교사지지를 개별적인 조절변수로 보고 학교 스트레스와 진로결정 자기효능감의 조절효과를 분석한 연구는 희소하여 두 요인을 포괄하는 사회적지지 요인과 관련된 선행연구 결과를 살펴보면 다음과 같다.

1) 학교생활 스트레스와 교사지지, 친구지지와의 관계

김보정(2002)의 연구 결과에 따르면 생활 스트레스가 많은 청소년일수록 문제행동을 많이 보이지만, 이를 사회적 지지가 상호작용함에 따라 문제행동 유발을 억제하고 스트레스를 완화할 수 있다는 결과를 밝혀냈다. 윤혜용(2012)의 연구에 따르면 학교 스트레스와 학교생활 만족도의 관계에서 사회적지지가 조절 효과를 나타낸 것을 밝혀냈다. 학교 스트레스로부터 학교생활 만족도에 사회적 지지가 부(-) 적 영향을 조절하는 중요한 역할을 하며, 이로 인해 사회적 지지가 스트레스로부터 나오는 부정적인 요소를 완충하는 핵심 요인임을 증명하였다. 변광렬(2016)은 고등학생의 생활 스트레스는 교사의 촉진적 의사소통과 교사 신뢰와 부(-) 적 상관을 나타냄으로써, 생활 스트레스가 높을수록 교사의 촉진적 의사소통과 교사 신뢰 요인의 정도가 낮아진다는 것을 밝혀냈다.

2) 진로결정 자기효능감과 교사지지, 친구지지와의 관계

이경선(2009)의 연구결과에 따르면 사회적지지와 진로결정 자기효능감이 유의한 상관성이 있는 것을 밝혀냈으며, 네 가지 하위요인인 정서적지지 요인, 정보적지지 요인, 물질적지지 요인, 평가적지지 요인 중에서 가족, 친구의 정보적지지와 평가적지지가 진로결정 자기효능감에 영향을 주는 요인으로 나타났다. 이를 통해 사회적지지를 높게 지각하고 있으면 진로결정 자기효능감이 높다는 것을 알 수 있다. 박정태(2014)에 따르면 사회적지지, 진로결정 자기효능감과 진로준비행동이 유의미한 정(+) 적 상관관계가 있음을 밝혀냈다.

이로 인해 고등학생들에게 교사와 친구, 가족의 지지가 진로결정 자기효능감을 높여 적극적으로 진로 준비를 위한 행동을 적극적으로 할 수 있음을 증명하였다. 황순덕(2017)의 연구는 진로결정수준을 변인으로 설정하여 ‘사회적지지가 자기효능감을 통해 진로결정수준에 간접적으로 정(+) 적인 영향을 미칠 것이라고 보고했으며, 이향림(2020)의 연구 결과 또한 대학생이 지각한 사회적 지지가 진로결정 자기효능감에 유의미한 정(+) 적 영향을 미친다는 것을 증명하였다.

제3장 연구설계

제 1절 연구모형

본 연구는 학교생활 스트레스가 특성화 고등학생들의 진로결정 자기효능감에 미치는 영향을 학교생활 스트레스 요인과 친구지지 및 교사지지에 따른 차이와 학습된 무기력과의 유의미한 관계를 분석해 보고, 이론적 및 정책적 시사점을 도출하는 데 목적을 두었다. 이러한 연구를 위하여 다음과 같은 변수들을 선정하였다.

독립변수로 학교생활 스트레스를 선정하였다. 학교생활 스트레스는 청소년기의 학생들이 가장 많은 시간을 보내는 공간인 학교에서 받을 수 있는 다양한 스트레스와 학교라는 공간이 학생에게 어떤 영향을 끼치는지 확인하고자 한다. 선행연구들에서는 생활 스트레스에 관한 언급은 많았으나, 학생들이 학교에서 받는 학교생활 스트레스는 많이 연구되지 않았다. 대부분의 시간을 학교에서 보내는 청소년들에게 학교생활 스트레스가 주는 영향이 클 것이라고 판단되었기 때문이다.

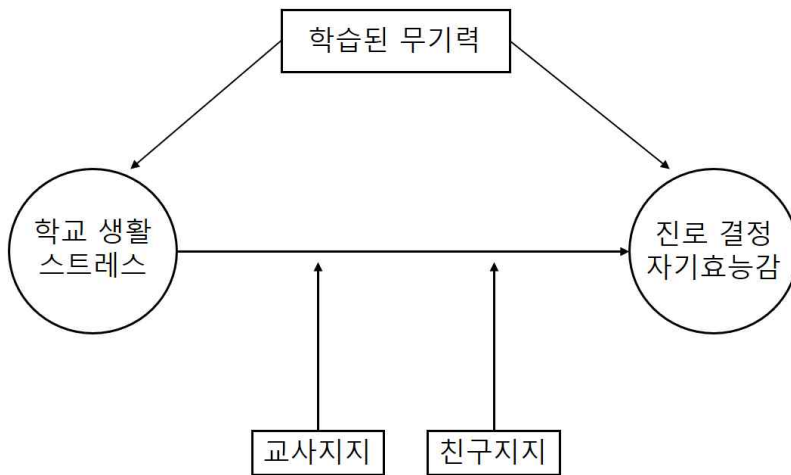
종속변수로 진로결정 자기효능감을 선정하였다. 선행연구들에서 많은 진로결정 자기효능감에 대한 연구를 실행하였지만 학교생활 스트레스나 학습된 무기력에 연관 지어서 조사한 논문은 찾기 어려웠다. 이는 상대적으로 진로에 대한 결정을 빨리하는 특성화 고등학생들에게 필요한 자질이라고 생각되며 어떤 변수에 따라 진로결정 자기효능감이 달라지는지를 조사하여 향후 특성화고등학교와 교사들의 지도 방안을 수립해 나아가는 데 도움이 될 것이라고 생각된다.

조절변수로 친구지지 및 교사지지를 선정하였다. 교사 및 친구들 간의 대인관계에 따른 학생들의 진로결정 자기효능감에서의 변화가 있을 것이라고 판

단했기 때문이다.

매개변수로 학습된 무기력을 선정하였다. 최근 청소년기 학생들에게 많이 나타나는 현상인 학습된 무기력이 진로결정 자기효능감에 유의미한 영향을 줄 것이라고 판단했다.

이와 같이 변수들의 관계를 종합하여 <그림 3-1>과 같이 나타냈다.



<그림 3-1> 연구모형

제 2절 연구가설

본 연구는 학교생활 스트레스가 학습된 무기력의 매개효과와 교사지지 및 친구지지의 조절효과를 중심으로 진로결정 자기효능감에 미치는 영향을 알아보기 위하여 연구모형에 따라 가설을 선정하였다. 독립변수는 학교생활 스트레스로 설정하였고, 조절변수로 교사지지와 친구지지를, 매개변수로 학습된 무기력을 설정하였으며 그에 관한 가설은 다음과 같다.

- 가설 1. 학교생활 스트레스가 특성화고등학생들의 진로결정 자기효능감에 영향을 미칠 것이다.
- 가설 2. 학교생활 스트레스가 특성화고등학생들의 진로결정 자기효능감에 미치는 영향에 친구지지가 조절효과를 보일 것이다.
- 가설 3. 학교생활 스트레스가 특성화고등학생들의 진로결정 자기효능감에 미치는 영향에 교사지지가 조절효과를 보일 것이다.
- 가설 4. 학교생활 스트레스가 특성화고등학생들의 진로결정 자기효능감에 미치는 영향에 학습된 무기력이 매개효과를 보일 것이다.

제 3절 변수의 조작적 정의 및 측정

1. 변수의 조작적 정의

본 연구는 측정 도구는 학교생활 스트레스 척도, 교사지지 및 친구지지 척도, 학습된 무기력 척도, 진로결정 자기효능감 척도에 관한 질문으로 구성되어 있으며, 구체적인 내용은 다음과 같다.

가. 학교생활 스트레스

학교생활 스트레스를 측정하기 위하여 선행연구에서 제작된 Philips(1978) 및 한미현과 유안진(1995)이 개발한 도구를 보완한 학교 스트레스 척도를 사용하였다. 이 척도는 친구 요인· 교사 및 학교생활 요인· 학업 요인 3개 총 20문항으로 구성되어 5점 Likert 척도를 사용하였고 1점부터 5점까지 구성되어 있다. 각 문항의 점수가 5점에 가까울수록 학교생활 스트레스가 높은 것을 나타내며, 본 연구에서는 요인분석 결과 2개의 문항(17번 20번)을 제거한 전체 신뢰도는 Cronbach's $\alpha = .943$ 으로 나타났다.

나. 교사지지

본 연구에서는 첫 번째 조절변수인 교사지지 측정을 위해 Dubow와 Ullman(1989)이 개발한 교사의 지지 항목을 참고하여 학교생활 속에서 학생과 교사와의 관계 정도를 측정하였다. 이 척도는 정서적· 정보적· 평가적 지지의 3개 하위영역의 총 15개 문항이며 5점 Likert 척도를 사용하였다. 점수는 1점부터 5점으로 구성되어 있으며 5점 '매우 그렇다'에 가까울수록 교사와의 관계가 높음을 의미하고, 신뢰도는 Cronbach's $\alpha = .973$ 으로 나타났다.

다. 친구지지

본 연구에서는 두 번째 조절변수인 친구지지 측정을 위해 Dubow와 Ullman(1989)이 제작한 검사 도구에 한 문항을 추가한 검사를 실시하였다. 추가된 내용은 '나는 내 친구들과 같이 진로(미래)에 대한 얘기를 많이 하는 편이다.'이나, 신뢰도가 낮은 문항으로 판단되어 문항을 제거하였다. 이 척도는 정서적· 평가적· 물질적지지의 3개 하위영역의 총 16개 문항으로 구성되어 Likert 척도를 사용하였고 1점부터 5점까지로 구성되어 있다. 5점에 가까울수록 친구들과의 대인관계가 높음을 의미하며, 신뢰도는 Cronbach's $\alpha = .969$ 로 나타났다.

라. 학습된 무기력

본 연구에서는 매개변수로 학습된 무기력 측정을 위해 신기명(1990)이 개발하고, 김아영·주지은(1999)이 수정하고 보완한 척도를 사용하였다. 이 척도는 총 7개 하위영역의 총 39개 문항으로 구성되어 5점 Likert 척도를 사용하였고 1점부터 5점까지로 구성되어 있다. 점수가 높을수록 친구들과의 대인관계가 높음을 의미하며 하위요인으로는 자신감결여·지속성 결여·수동성·우울·부정적 이미지·통제력 결여·책임감 결여·과시욕 결여가 있다.

학습된 무기력 변수에서는 역채점 문항이지만 타당성 검증에서 요인적 재치가 낮은 6개의 문항(27,36,37,38,41,42)을 제거하였다. 이로 인해 본 연구의 학습된 무기력의 전체 신뢰도는 Cronbach's $\alpha = .969$ 로 나타났다.

마. 진로결정 자기효능감

본 연구에서 진로결정 자기효능감을 알아보기 위한 측정도구로 Taylor와 Betz(1983)가 개발한 진로결정 자기효능감 검사의 단축형 CDMSES-SF 내용을 토대로 이은경(2000)이 중·고등학생을 대상으로 수정 및 보완하여 제작한 척도를 사용하였다.

이 척도는 4개 하위영역 총 25개의 문항으로 구성되어 5점 Likert 척도를 사용하였고 1점부터 5점까지 응답된다. 점수가 높을수록 진로결정 자기효능감이 높음을 의미하며, 신뢰도는 Cronbach's $\alpha = .959$ 로 나타났다.

2. 설문지의 구성 및 측정

설문 구성은 총 120문항으로 학교생활 스트레스 20문항, 진로결정 자기효능감 25문항, 친구지지 15문항, 교사지지 15문항, 학습된 무기력 39문항과 6 문항의 인구통계학적 요인으로 구성되어 있다. 자세한 설문지의 구성은 <표 3-1>과 같다.

<표 3-1> 설문지 구성

구분	변수	측정치표	항목	방식
독립 변수	학교생활 스트레스	친구요인	3,6,9,12,16,18,19,21	5점 Likert
		교사 및 학교생활 요인	2,5,8,11,13,14,22	
		학업 요인	1,4,7,10,15	
조절 변수	교사지지	정서적 지지	3,4,5	
		정보적 지지	6,9-15	
		평가적 지지	1,2,7,8	
	친구지지	정서적 지지	5-10	
		평가적 지지	1-4	
		물질적 지지	11-15	
매개 변수	학습된 무기력	자신감결여	1-10, 16,19,20	
		우울·부정적 이미지	11,12,13,14,15,17	
		수동성	18,22,23,24,26,40	
		통제력 결여	25,28,30	
		지속성 결여	29,32,33,34,35	
		과시욕 결여	21,31,39	
종속 변수	진로결정 자기효능감	목표선택	1,2,3,6,7,8,9,20	
		자아성찰	4,5,10,12,24	
		문제해결	11,13,14,17,18,19	
		직업정보	15,16,21,22,23,25	
인구 통계 학적 요인	성별		1-1	
	학년		1-2	
	학업성적		1-3	
	학교생활 스트레스 정도		1-4	
	향후 진로		1-5	
	가정생활 수준		1-6	

제4장 실증분석

제 1절 자료수집 및 표본의 특성

1. 자료수집

본 연구는 광주광역시에 위치한 특성화고등학교 3곳을 선정하여 1, 2, 3학년 160명을 대상으로 학습된 무기력 매개효과와 교사지지, 친구지지의 조절효과를 중심으로 학교생활 스트레스가 특성화 고등학생들의 진로결정 자기효능감에 미치는 영향을 조사, 분석하기 위하여 설문조사를 실시하였다. 연구에 대한 조사는 2021년 12월 7일부터 2022년 1월 7일까지 32일간 실시하였으며, 구글 설문지 폼을 이용해 총 160개의 수집된 설문지를 통계분석을 위한 자료로 사용하였다.

2. 표본의 특성

표본의 인구통계학적 특성은 아래의 <표 4-1>과 같다. 총 160명 중 응답자의 성별은 남 103명(64.4%), 여 57명(35.6%)이고, 1학년 86명(53.8%), 2학년 61명(38.1%), 3학년 13명(8.1%)으로 집계되었다. 성적은 상 17명(10.6%), 중상 22명(13.8%), 중 48명(30.0%), 중하 41명(25.6%), 하 32명(20.0%)으로 나타났고, 학교생활 스트레스 정도는 매우 스트레스 받는다 21명(13.1%), 스트레스 받는다 35명(21.9%), 보통이다 75명(46.9%), 스트레스 받지 않는다 19명(11.9%), 매우 스트레스 받지 않는다 10명(6.3%)으로 나타났다. 향후 진로는 취업 76명(47.5%), 진학 47명(29.4%), 미결정 37명(23.1%) 순으로 나타났고, 가정생활 수준은 매우 여유 있다 13명(8.1%), 여유 있다 32명(20.0%), 보통이다 93명(58.1%), 곤란하다 18명(11.3%), 매우 곤란하다 4명(2.5%)로 조사되었다.

<표 4-1> 인구통계학적 특성

구분		빈도(N)	퍼센트(%)
성별	남	103	64.4
	여	57	35.6
학년	1학년	86	53.8
	2학년	61	38.1
	3학년	13	8.1
성적	상	17	10.6
	중상	22	13.8
	중	48	30.0
	중하	41	25.6
	하	32	20.0
학교생활 스트레스 정도	매우 스트레스 받는다	21	13
	스트레스 받는다	35	21.9
	보통이다	75	46.9
	스트레스 받지 않는다	19	11.9
	매우 스트레스 받지 않는다	10	6.3
향후 진로	취업	76	47.5
	진학	47	29.4
	미결정	37	23.1
가정생활 수준	매우 여유있다	13	8.1
	여유있다	32	20.0
	보통이다	93	58.1
	곤란하다	18	11.3
	매우 곤란하다	4	2.5
전체		160	100.0

제 2절 측정도구 검증

본 연구는 SPSS Statistics 26.0 프로그램을 사용하여 설문 문항을 분석하였다. 첫째, 표본의 인구통계학적 특성은 빈도 분석을 사용하여 변수들을 분석하였다. 둘째, 원래 의도한 대로 각 항목이 잘 측정되었는지를 명확히 규명하기 위하여 요인분석을 통해 타당성 검정을 하였다. 셋째, 각 항목의 신뢰도 측정을 위하여 Cronbach' a 계수를 이용하였다.

1. 타당도 분석

본 연구에서는 타당도를 알아보고자 설문조사 결과에 대한 측정항목의 요인 분석을 실시하였다. 요인분석은 변수들 간 상관관계가 높은 것들의 공통 요인을 추출하여 상관성과 구조를 파악하는 방법으로, 선행연구 결과의 실제 측정 결과와 의도한 측정 결과가 정확하게 측정되었는지를 파악하는 방법이다. 본 연구에서 주성분 분석(principle componet analysis)을 사용하여 각 항목들의 구성요인 추출을 하였고, 요인의 회전 방법으로는 Varimax에 의한 회전 방법을 사용하였다.

고유값(eigen value)은 각 요인에 관련된 표준화된 분산을 나타내는 수치이다. 본 연구에서는 그 값이 1 이상을 기본으로 요인분석을 실시하였다. 변수 간의 상관관계를 나타내는 요인적 재치가 0.4미만으로 적재되어 있는 경우는 문항을 제거하여 독립변수, 종속변수, 매개변수, 조절변수를 측정하였으며 결과를 종합해 보면 다음과 같다.

가. 학교생활 스트레스 요인 분석

<표 4-2> 학교생활 스트레스 요인분석 결과

문항	성분		
	친구 스트레스	교사 및 학교생활 스트레스	학업 스트레스
학교생활 스트레스18	.839	.261	.170
학교생활 스트레스16	.829	.250	.165
학교생활 스트레스06	.823	.262	.150
학교생활 스트레스12	.809	.313	.109
학교생활 스트레스09	.765	.302	.099
학교생활 스트레스21	.734	.396	.178
학교생활 스트레스03	.711	.239	.184
학교생활 스트레스19	.650	.392	.165
학교생활 스트레스11	.361	.846	.197
학교생활 스트레스14	.228	.811	.211
학교생활 스트레스08	.326	.791	.096
학교생활 스트레스05	.369	.776	.127
학교생활 스트레스13	.255	.748	.151
학교생활 스트레스02	.285	.727	.119
학교생활 스트레스22	.355	.708	.231
학교생활 스트레스01	.059	-.001	.854
학교생활 스트레스04	.106	.188	.788
학교생활 스트레스15	.146	.087	.783
학교생활 스트레스07	.223	.273	.659
학교생활 스트레스10	.269	.350	.582
고유값	5.630	5.187	3.128
분산설명(%)	28.148	25.937	15.642
누적분산설명(%)	28.148	54.084	69.727

KMO=.938, $X^2=2453.004$ (df=190, p=.000)

학교생활 스트레스에 대한 요인분석 결과는 다음 <표 4-2>와 같다. 요인분석 결과 부적절한 2개 문항이 제거(17, 20번 문항)되었고 3개의 요인이 도출되었다. 이에 따라 첫 번째 요인(28.148%)은 ‘친구 스트레스’, 두 번째 요인(25.937%)은 ‘교사 및 학교생활 스트레스’, 세 번째 요인(15.642%)은 ‘학업 스트레스’로 선정하였다. 전체 하위요인의 적재치가 0.4 이상으로 나타났고, KMO값은 0.938, X² 값은 2453.004로 변수의 선정이 타당한 것으로 판단된다.

나. 진로결정 자기효능감 요인분석

진로결정 자기효능감에 대한 요인분석 결과는 다음 <표 4-3>과 같다. 설문 문항의 요인분석 결과 4가지 요인이 도출되었고, 전체 분산 R²값은 73.765%로 나타났다. 이에 따라 첫 번째 요인(22.761%)은 ‘목표선택’으로, 두 번째 요인(18.181%)은 ‘직업정보’로, 세 번째 요인(17.994%)은 ‘문제해결’로, 네 번째 요인(14.829%)은 ‘자아성찰’로 선정하였다. 또한, 전체 하위요인의 적재치가 0.4 이상으로 나타났으며, KMO값은 0.928, X² 값은 3472.683로 요인 분석을 위한 변수 선정이 타당한 것으로 나타났다.

<표 4-3> 진로결정 자기효능감 요인분석 결과

문항	성분			
	목표선택	직업정보	문제해결	자아성찰
진로결정 자기효능감02	.853	.134	.199	.211
진로결정 자기효능감20	.791	.307	.214	.104
진로결정 자기효능감06	.770	.269	.268	.150
진로결정 자기효능감08	.759	.031	.228	.298
진로결정 자기효능감03	.744	.224	.188	.255
진로결정 자기효능감09	.727	.127	.260	.287

진로결정 자기효능감07	.717	.206	.275	.287
진로결정 자기효능감01	.671	.150	.121	.153
진로결정 자기효능감15	.107	.854	.242	.181
진로결정 자기효능감22	.202	.779	.250	.144
진로결정 자기효능감25	.127	.776	.337	.240
진로결정 자기효능감23	.311	.748	.175	.254
진로결정 자기효능감21	.335	.741	.309	.127
진로결정 자기효능감16	.157	.702	.102	.331
진로결정 자기효능감11	.253	.250	.853	.146
진로결정 자기효능감13	.118	.150	.784	.279
진로결정 자기효능감18	.326	.200	.782	.189
진로결정 자기효능감17	.217	.274	.745	.258
진로결정 자기효능감14	.307	.309	.731	.144
진로결정 자기효능감19	.381	.282	.713	.046
진로결정 자기효능감10	.213	.220	.224	.782
진로결정 자기효능감04	.254	.145	.171	.768
진로결정 자기효능감12	.309	.252	.155	.731
진로결정 자기효능감05	.314	.199	.164	.725
진로결정 자기효능감24	.211	.375	.205	.708
고유값	5.690	4.545	4.499	3.707
분산설명(%)	22.761	18.181	17.994	14.829
누적분산설명(%)	22.761	40.942	58.936	73.765

KMO=.928, $X^2=3472.683$ (df=300, p=.000)

다. 친구지지 요인분석

친구지지에 대한 요인분석 결과는 다음 <표 4-4>와 같다. 친구지지에 대한 요인분석 결과 1개의 문항이 제거(16번 문항), 3가지 요인이 도출되었고, 전체 분산 R²값은 86.454%로 나타났다. 이에 따라 첫 번째 요인(33.008%)은 ‘정서적 지지’로, 두 번째 요인(29.794%)은 ‘물질적 지지’로, 세 번째 요인(23.652%)은 ‘평가적 지지’로 명명하였다. 전체 하위요인의 적재치가 0.4 이상으로 나타났으며, KMO값은 0.955, X² 값은 2985.121로 요인분석을 위한 변수 선정이 타당한 것으로 나타났다.

<표 4-4> 친구지지 요인분석 결과

문항	성분		
	정서적 지지	물질적 지지	평가적 지지
친구지지08	.859	.303	.295
친구지지10	.829	.357	.267
친구지지09	.825	.322	.321
친구지지05	.824	.276	.335
친구지지07	.793	.297	.347
친구지지06	.740	.345	.368
친구지지13	.304	.852	.275
친구지지11	.344	.840	.276
친구지지12	.350	.836	.248
친구지지14	.318	.826	.246
친구지지15	.235	.823	.319
친구지지02	.358	.272	.809
친구지지01	.301	.307	.809
친구지지03	.379	.309	.805
친구지지04	.371	.326	.765
고유값	4.951	4.469	3.548
분산설명(%)	33.008	29.794	23.652
누적분산설명(%)	33.008	62.802	86.454

KMO=.955, X²=2985.121 (df=105, p=.000)

라. 교사지지 요인분석

교사지지에 대한 요인분석 결과는 다음 <표 4-5>와 같다. 교사지지는 총 3가지의 결과가 도출되었고, 이에 따라 첫 번째 요인(44.668%)은 ‘정보적 지지’로, 두 번째 요인(26.225%)은 ‘평가적 지지’로, 세 번째 요인(20.956%)은 ‘정서적 지지’로 명명하였다. 또한, 전체 하위요인의 적재치가 0.4 이상으로 나타났고, KMO값은 0.947, X² 값은 3992.190로 요인분석을 위한 변수의 선정이 타당한 것으로 나타났다.

<표 4-5> 교사지지 요인분석 결과

문항	성분		
	정보적 지지	평가적 지지	정서적 지지
교사지지11	.895	.289	.211
교사지지15	.887	.271	.250
교사지지14	.882	.289	.241
교사지지13	.872	.311	.259
교사지지12	.864	.321	.254
교사지지09	.862	.245	.313
교사지지10	.830	.337	.278
교사지지06	.785	.323	.342
교사지지08	.349	.865	.238
교사지지01	.284	.858	.283
교사지지02	.348	.853	.294
교사지지07	.353	.850	.266
교사지지03	.313	.295	.888
교사지지04	.334	.312	.861
교사지지05	.347	.311	.855
고유값	6.700	3.934	3.143
분산설명(%)	44.668	26.225	20.956
누적분산설명(%)	44.668	70.893	91.848

KMO=.947, X²=3992.190 (df=105, p=.000)

마. 학습된 무기력 요인분석

학습된 무기력에 대한 요인분석 결과는 다음 <표 4-6>과 같다. 학습된 무기력의 요인분석 결과 6개의 문항이 제거(27, 36, 37, 38, 41, 42번 문항), 7가지 요인이 도출되었고, 전체 분산 R²값은 80.191%로 나타났다. 이에 따라 하위요인 1(24.919%)은 ‘자신감 결여’로, 요인 2(13.978%)는 ‘우울, 부정적 이미지’로, 요인 3(12.699%)은 ‘수동성’으로, 요인 4(9.298%)는 ‘지속성 결여’로, 요인 5(7.106%)는 ‘과시욕 결여’로, 요인 6(6.414%)은 ‘통제력 결여’로, 요인 7(5.779%)은 ‘책임감 결여’로 명명하였다. 요인 적재치는 7가지 요인 모두 0.40 이상으로 나타났고, KMO값은 0.931, X² 값은 6900.642로 요인분석을 위한 변수의 선정이 타당한 것으로 나타났다.

<표 4-6> 학습된 무기력 요인분석 결과

문항	성분						
	자신감 결여	우울·부정적 이미지	수동성	지속성 결여	과시욕 결여	통제력 결여	책임감 결여
학습된 무기력02	.875	.184	.148	.172	.116	-.010	.099
학습된 무기력08	.828	.229	.116	.080	.119	.009	.067
학습된 무기력03	.808	.199	.228	.251	.028	.003	.070
학습된 무기력04	.808	.111	.249	.101	.116	.016	.138
학습된 무기력06	.803	.185	.194	.119	.166	.000	.056
학습된 무기력07	.802	.225	.146	.118	.046	.051	.117
학습된 무기력10	.784	.255	.205	.111	.207	.076	.085
학습된 무기력19	.759	.308	.134	.037	.161	.146	.116
학습된 무기력05	.748	.338	.161	.266	.027	.066	.164
학습된 무기력09	.738	.202	.198	.238	.089	.000	.098
학습된 무기력16	.735	.207	.186	.057	.246	.139	.159
학습된 무기력20	.718	.315	.120	.140	.189	.082	.215
학습된 무기력01	.697	.179	.256	.186	.017	.018	-.040
학습된 무기력12	.354	.864	.160	.174	.064	.095	.103

학습된 무기력11	.345	.842	.137	.115	.010	.148	.118
학습된 무기력15	.372	.836	.186	.181	.069	.106	.116
학습된 무기력13	.390	.820	.119	.167	.129	.150	.144
학습된 무기력17	.360	.803	.187	.173	.057	.169	.129
학습된 무기력14	.384	.797	.218	.182	.121	.136	.104
학습된 무기력24	.217	.147	.880	.220	.116	-.021	.143
학습된 무기력23	.274	.191	.818	.194	.166	-.050	.139
학습된 무기력40	.217	.093	.807	.170	.204	.072	.222
학습된 무기력22	.268	.205	.779	.192	.223	-.008	.117
학습된 무기력26	.312	.120	.768	.094	.112	.211	-.025
학습된 무기력18	.272	.173	.715	.222	.072	.221	.072
학습된 무기력33	.241	.138	.225	.817	.157	-.056	.093
학습된 무기력34	.260	.222	.204	.779	.089	.025	.135
학습된 무기력35	.254	.215	.279	.693	.164	.201	.077
학습된 무기력32	.259	.077	.169	.680	.192	.328	.134
학습된 무기력29	.103	.254	.212	.637	.167	.311	.121
학습된 무기력21	.236	.042	.218	.200	.859	.050	.092
학습된 무기력31	.234	.076	.232	.206	.858	.046	.155
학습된 무기력39	.245	.161	.253	.174	.769	.025	.207
학습된 무기력30(r)	-.004	.083	.041	.063	.065	.858	.262
학습된 무기력28(r)	-.027	.200	.124	.182	-.147	.832	.068
학습된 무기력25(r)	.216	.256	.064	.173	.235	.713	-.170
학습된 무기력44	.233	.120	.183	.038	.178	.015	.789
학습된 무기력43	.185	.139	.120	.193	.158	.124	.775
학습된 무기력45	.208	.338	.219	.272	.073	.146	.638
고유값	9.718	5.451	4.952	3.626	2.771	2.501	2.254
분산설명(%)	24.919	13.978	12.699	9.298	7.106	6.414	5.779
누적분산설명(%)	24.919	38.897	51.595	60.893	67.999	74.412	80.191

KMO=.931, $X^2=6900.642$ (df=741, p=.000)

2. 신뢰도 분석

<표 4-7> 신뢰도 분석

구분	하위요인	항목수	Cronbach'a
학교생활 스트레스	친구	8	.941
	교사 및 학교생활	7	.936
	학업	5	.833
	전체	20	.943
진로결정 자기효능감	목표선택	8	.938
	자아성찰	5	.900
	문제해결	6	.934
	직업정보	6	.926
	전체	25	.959
친구지지	평가적 지지	4	.942
	정서적 지지	6	.968
	물질적 지지	5	.962
	전체	15	.969
교사지지	정서적 지지	3	.977
	정보적 지지	8	.984
	평가적 지지	4	.970
	전체	15	.973
학습된 무기력	자신감결여	13	.969
	우울·부정적	6	.981
	이미지	6	.948
	수동성	6	.948
	통제력 결여	3	.809
	지속성 결여	5	.900
	과시욕 결여	3	.932
	책임감 결여	3	.808
	전체	39	.969

‘신뢰성’이란 연구에서 측정된 다변량 변수 사이의 일관된 정도를 의미하며, 같은 개념에 대해서 반복적으로 결과값을 측정했을 때 보여지는 측정값들의 분산 정도를 의미한다. 본 연구에서는 Cronbach’s α 계수를 이용하여 신뢰도를 검증하였고, Cronbach’s α 값이 0.60 이상이면 변수의 신뢰도에 문제가 없다고 해석된다(김계수, 2011).

본 연구에서는 학교생활 스트레스, 진로결정 자기효능감, 친구지지, 교사지지, 학습된 무기력 등 5가지 요인에 관한 신뢰도 분석을 하였고 신뢰도 분석 결과는 <표 4-7>과 같다. 분석결과 학교생활 스트레스는 0.943, 진로결정 자기효능감은 0.959, 친구지지는 0.969, 교사지지는 0.973, 학습된 무기력은 0.969 등 모든 변수에서 Cronbach’s α 값이 0.60 이상으로 신뢰할 수 있다고 여겨지며 변수 측정을 위한 모든 항목들이 신뢰도가 높게 나타났다.

<표 4-8> 연구대상자의 성별, 학년별 특성

구분		전체	
		빈도(명)	백분율(%)
성별	남학생	103	64.4
	여학생	57	35.6
	합계	160	100.0
학년	1학년	86	53.8
	2학년	61	38.1
	3학년	13	8.1
	합계	160	100.0

연구대상자의 성별, 학년별 특성은 <표 4-8>과 같다. 전체 160명 중에서 성별 분포에서 남학생이 103명(64.4%), 여학생이 57명(35.6%)로 남학생이 여학생보다 약 46명(28.8%) 더 많았으며, 학년별 분포에서는 고등학교 1학년 86명(53.8%), 고등학교 2학년 61명(38.1%), 고등학교 3학년 13명(8.1%)로 고등학교 1학년이 제일 많은 수를 차지하는 것으로 조사되었다.

제 3절 기술통계

1. 변수의 기술적 통계

본 연구에서는 학교생활 스트레스, 진로결정 자기효능감, 친구지지, 교사지지, 학습된 무기력에 대한 평가를 위해 각 변수에 대한 기술적 통계를 실시한 결과는 <표 4-9>와 같다.

<표 4-9> 변수의 기술적 통계

변수	최소값 (Min)	최대값 (Max)	평균 (M)	표준편차 (SD)
학교생활 스트레스	1.00	4.55	2.19	.806
진로결정 자기효능감	1.12	5.00	3.52	.711
친구지지	1.00	5.00	3.62	.889
교사지지	1.00	5.00	3.72	.876
학습된 무기력	1.00	4.69	2.47	.848

2. 변수간의 상관관계 분석

다음은 연구의 주요 변수들 사이의 상관관계를 파악하여 관련성이 얼마나 있는지 상관관계 분석을 실시하였다. 상관관계는 주요 변수들의 관계를 나타내는 것으로, 두 가지 이상의 변수가 있을 때 하나의 변수가 변화하는 것에 따라 다른 변수들의 변화 방향을 의미하고, 상관관계 분석은 측정변수들 간의 관계 변화를 직접 제시함으로써 변수들 간에 어느 정도 관련이 있는지 파악하는 방법이다. 상관관계의 정도는 0과 +1 혹은 -1로 나타나며 +1이나 -1

에 가까워질수록 상관관계가 높고 0과 가까울수록 상관관계는 낮아진다고 본다.

본 연구에서 학교생활 스트레스, 진로결정 자기효능감, 친구지지, 교사지지, 학습된 무기력 등 5개의 변수 간에 상관관계를 분석한 결과는 <표 4-9>와 같다. 분석결과 학교생활 스트레스는 진로결정 자기효능감($r=-.451$), 친구지지($r=-.348$), 교사지지($r=-.282$)와 부(-)의 상관관계가 있다고 분석되었으며, 학습된 무기력($r=.498$)과는 정(+)의 상관관계가 있는 것으로 보여졌다.

또한 진로결정 자기효능감은 친구지지($r=.298$), 교사지지($r=.300$)와 정(+)의 상관관계가 있는 것으로 보였으며, 학습된 무기력($r=-.386$)과는 부(-)의 상관관계가 있는 것으로 보여졌다.

친구지지는 교사지지($r=.231$)와 정(+)의 상관관계가 있었고, 친구지지($r=-.359$), 교사지지($r=-.192$)는 학습된 무기력과 부(-)의 상관관계가 있는 것으로 보여졌다.

<표 4-10> 변수간의 상관관계 분석

변수	학교생활 스트레스	진로결정 자기효능감	친구지지	교사지지	학습된 무기력
학교생활 스트레스	1				
진로결정 자기효능감	-.451***	1			
친구지지	-.348***	.298***	1		
교사지지	-.282***	.300***	.231**	1	
학습된 무기력	.498***	-.386***	-.359***	-.192*	1

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

제 4절 가설 검증

본 연구는 학교생활 스트레스가 진로결정 자기효능감에 어떠한 영향을 미치는지 파악하기 위하여 회귀분석을 실시하였다. 또한 독립변수인 학교생활 스트레스와 종속변수인 진로결정 자기효능감의 관계에서 친구지지와 교사지지의 조절효과를 알아보기 위하여 위계적 회귀분석을 실시하였고, 학습된 무기력의 매개효과를 알아보기 위하여 3단계 매개 회귀분석을 실시하였다.

1. 진로결정 자기효능감에 대한 학교생활 스트레스의 영향

학교생활 스트레스가 진로결정 자기효능감에 미치는 영향을 분석하기 위해 회귀분석을 실시하였고 결과는 <표 4-10>과 같다. R^2 값은 20.3%으로 나타났다 분석 결과의 회귀식은 통계적으로 유의하다고 분석되었다($F=40.236$). 독립변수인 학교생활 스트레스($\beta=-.451$)는 진로결정 자기효능감에 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났고, 이에 따라 특성화고등학생들은 학교생활 스트레스가 높을수록 진로결정 자기효능감은 낮아진다는 것을 확인할 수 있다.

<표 4-11> 학교생활 스트레스가 진로결정 자기효능감에 미치는 영향

종속변수	독립변수	B	S.E	β	t	p
진로결정 자기 효능감	(상수)	4.394	.146		30.004	.000
	학교생활 스트레스	-.398	.063	-.451	-6.343***	.000

$R^2=.203$, Adj. $R^2=.198$, $F=40.236***$, $p=.000$

*** $p<.001$

2. 친구지지 및 교사지지의 조절효과

독립변수인 학교생활 스트레스와 종속변수인 진로결정 자기효능감의 관계에서 친구지지 및 교사지지가 조절효과를 갖는지 보고자 위계적 회귀분석을 실시하였다.

조절효과의 분석 절차는 3단계로 이루어져 있다. 1단계에서는 독립변수와 종속변수 간의 회귀분석을 한다. 2단계에서는 독립변수, 조절변수와 종속변수 간의 회귀분석을 하고, 3단계에서는 독립변수, 조절변수, 상호작용 변수와 종속변수 간의 회귀분석을 하는 절차로 이루어져 있다.

가. 친구지지

학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감 간의 관계에서 친구지지의 조절효과를 살펴보았으며 그 결과는 아래 <표 4-11>과 같다. 이를 위해 먼저 독립변수로 학교생활 스트레스를 모형 I 에 투입하였고 조절변수인 친구지지를 모형 II에 투입하였으며 학교생활 스트레스와 친구지지의 상호작용 변수를 모형 III에 투입하여 위계적 회귀분석을 실시하였다.

모형 I 의 R^2 값은 20.3%로 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다 ($F=40.236$). 독립변수인 학교생활 스트레스($\beta=-.451$)는 진로결정 자기효능감에 유의한 부(-)의 영향을 미친다고 분석되었다.

친구지지가 투입된 모형 II의 R^2 값은 22.6%로 2.3%가 증가하였고, 모형의 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다($F=22.868$). 이는 추가적으로 투입된 친구지지($\beta=.160$)가 진로결정 자기효능감에 유의한 영향을 미치는 변수임을 나타낸다.

친구지지의 조절효과 검증을 분석하기 위해 학교생활 스트레스와 친구지지

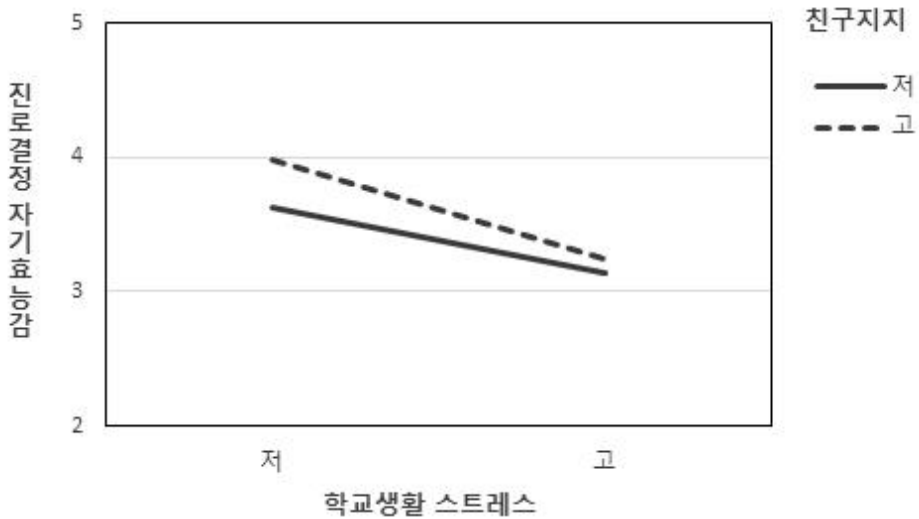
의 상호작용 변수를 투입한 모형Ⅲ의 R²값은 23.4%로 0.8%가 증가하였으며, 이에 대한 회귀식은 유의한 것으로 나타났다. 반면 F 변화량(F=1.734)은 유의하지 않았고, 추가적으로 투입된 상호작용 변수($\beta=-.099$, $p>.05$)도 유의하지 않게 나타나, 친구지지는 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감 간의 관계를 조절하지 못하는 것으로 보여졌다.

<표 4-12> 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감의 관계에서 친구지지의 조절효과

변수	모형 I			모형 II			모형 III		
	β	t	p	β	t	p	β	t	p
학교생활 스트레스 (A)	-.451	-6.343***	.000	-.395	-5.268***	.000	-.430	-5.416***	.000
친구지지 (M1)				.160	2.142*	.034	.162	2.172*	.031
(A)×(M1)							-.099	-1.317	.190
F-value	40.236***			22.868***			15.895***		
△ F-value	-			4.587*			1.734		
R ²	.203			.226			.234		
△ R ²	-			.023			.008		

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

학교생활 스트레스가 진로결정 자기효능감에 미치는 영향에 친구지지가 조절효과를 보이는지 확인하기 위하여 <그림 4-1>에 그래프를 제시하였다.



<그림 4-1> 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감의 관계에서 친구지지의 조절효과

<그림 4-1>에서 친구지지가 낮을 때 학교생활 스트레스에 따라 진로결정 자기효능감이 변하는 기울기와, 친구지지가 높을 때 학교생활 스트레스에 따라 진로결정 자기효능감이 변하는 기울기 차이가 거의 없으므로, 친구지지는 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감의 관계를 조절하지 못하는 것으로 나타났다.

나. 교사지지

학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감 간의 관계에서 교사지지의 조절 효과를 살펴보았으며 그 결과는 아래 <표 4-12>와 같다. 이를 위해 먼저 독립변수로 학교생활 스트레스를 모형 I에, 조절변수로 교사지지를 모형 II에, 학교생활 스트레스와 교사지지의 상호작용 변수를 모형 III에 투입하여 위계적 회귀분석을 실시하고 결과를 분석했다.

모형 I 의 R²값은 20.3%고 회귀식은 통계적으로 유의하게 나타났다 (F=40.236). 또한 학교생활 스트레스($\beta=-.451$)는 진로결정 자기효능감에 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 분석되었다.

교사지지가 추가되어 투입된 모형 II 의 R²값은 23.5%로 3.2%가 증가하였으며, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 이는 투입된 교사지지($\beta=.187$)가 진로결정 자기효능감에 유의한 변수임을 나타낸다.

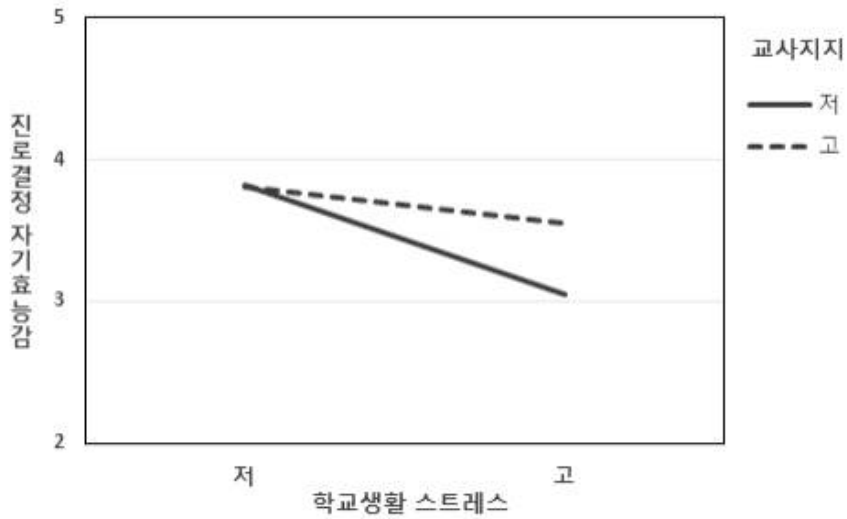
교사지지가 가지는 조절효과 검증을 위해 학교생활 스트레스와 교사지지의 상호작용 변수를 추가한 모형 III 의 R²값은 27.2%로 3.7%가 증가하였고, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 보여졌다. 즉, F 변화량(F=7.818)은 유의하게 나타났으며, 추가 투입된 상호작용 변수로써 학교생활 스트레스와 교사지지의 상호작용 변수($\beta=.195$)도 통계적으로 유의한 것으로 나타나, 교사지지가 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감 간의 관계를 조절하는 것을 알 수 있다.

<표 4-13> 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감의 관계에서 교사지지의 조절효과

변수	모형 I			모형 II			모형 III		
	β	t	p	β	t	p	β	t	p
학교생활 스트레스(A)	-.451	-6.343***	.000	-.398	-5.468***	.000	-.365	-5.058***	.000
교사지지 (M2)				.187	2.578*	.011	.172	2.411*	.017
(A)×(M2)							.195	2.796**	.006
F-value	40.236***			24.160***			19.412***		
△ F-value	-			6.646*			7.818**		
R ²	.203			.235			.272		
△ R ²	-			.032			.037		

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

학교생활 스트레스가 진로결정 자기효능감에 미치는 영향에 교사지지가 조절효과를 보이는지 확인하기 위하여 <그림 4-2>에 그래프를 제시하였다.



<그림 4-2> 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감의 관계에서 교사지지의 조절효과

<그림 4-2>에서 교사지지가 낮으면 학교생활 스트레스에 따라 진로결정 자기효능감이 변하는 기울기가 크고, 교사지지가 높으면 학교생활 스트레스에 따라 진로결정 자기효능감이 변하는 기울기가 작은 것으로 나타났으므로, 교사지지는 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감의 관계를 조절하는 것으로 나타났다.

3. 학습된 무기력의 매개효과

독립변수인 학교생활 스트레스와 종속변수인 진로결정 자기효능감의 관계에서 학습된 무기력이 매개효과를 갖는지 보고자 3단계 매개 회귀분석을 실시하였다.

매개효과의 분석 절차는 3단계로 이루어져 있다. 1단계에서는 독립변수와 매개변수 간의 회귀분석을 하고, 2단계는 독립변수와 종속변수 간의 회귀분석, 3단계는 독립변수와 매개변수 및 종속변수 간의 회귀분석 절차로 이루어져 있다.

학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감 간의 관계에서 학습된 무기력의 매개효과를 살펴보았으며 결과는 아래의 <표 4-13>과 같다.

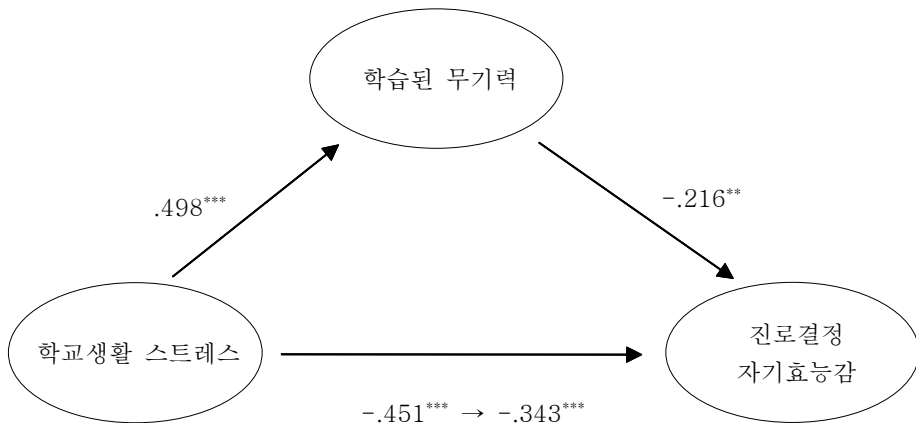
<표 4-14> 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감의 관계에서 학습된 무기력의 매개효과

모형	종속변수	독립변수	B	S.E	β	t	p
1	학습된 무기력	학교생활 스트레스	.524	.073	.498	7.211***	.000
		R ² =.203, Adj. R ² =.198, F=40.236***, p=.000					
2	진로결정 자기효능감	학교생활 스트레스	-.398	.063	-.451	-6.343***	.000
		R ² =.203, Adj. R ² =.198, F=40.236***, p=.000					
3	진로결정 자기효능감	학교생활 스트레스	-.303	.071	-.343	-4.273***	.000
		학습된 무기력	-.181	.067	-.216	-2.686**	.008
	R ² =.203, Adj. R ² =.198, F=40.236***, p=.000						

p<.01, *p<.001

먼저 1단계 매개조건 분석 결과 독립변수인 학교생활 스트레스는 매개변수인 학습된 무기력에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타남으로써 매개조건을 충족하였다($\beta=.498$). 또한, 2단계 매개 조건을 분석한 결과 독립변수인 학교생활 스트레스는 종속변수인 진로결정 자기효능감에 통계적으로 유의한 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 3단계 매개조건을 분석한 결과 학교생활 스트레스의 회귀계수는 2단계보다 감소하면서 여전히 유의하였고($\beta=-.451 \rightarrow \beta=-.343$), 매개변수인 학습된 무기력($\beta=-.216$)도 유의하게 나타나 학습된 무기력은 학교생활 스트레스가 진로결정 자기효능감에 미치는 영향을 부분 매개하는 것으로 분석되었다.

매개효과의 유의성 검증을 위해 소벨 테스트(Sobel test)를 추가적으로 실시한 결과 Z값이 $-4.225(p<.001)$ 로 나타났다. |Z| 값이 1.96보다 크면 매개효과가 유의하므로 본 연구에서 학습된 무기력의 매개효과는 유의한 것으로 볼 수 있다.



<그림 4-3> 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감의 관계에서 학습된 무기력의 매개효과

<표 4-15> 연구가설 검증결과

연구가설	가설내용	결과
가설1	학교생활 스트레스가 특성화고등학생들의 진로결정 자기 효능감에 영향을 미칠 것이다.	채택
가설2	학교생활 스트레스가 특성화고등학생들의 진로결정 자기 효능감에 미치는 영향에 친구지지가 조절효과를 보일 것이다.	기각
가설3	학교생활 스트레스가 특성화고등학생들의 진로결정 자기 효능감에 미치는 영향에 교사지지가 조절효과를 보일 것이다.	채택
가설4	학교생활 스트레스가 특성화고등학생들의 진로결정 자기 효능감에 미치는 영향에 학습된 무기력이 매개효과를 보일 것이다.	채택

제5장 결론

제 1절 분석결과 논의

본 연구에서는 특성화고등학교 학생들을 대상으로 연구하였으며, 고등학생들이 대부분 시간을 보내는 학교에서의 학교생활 스트레스가 특성화 고등학생들의 진로결정 자기효능감에 미치는 영향에서 교사지지, 친구지지의 조절효과와 학습된 무기력의 매개효과가 어떠한 영향을 미치는지 알아보기 위하여 실증분석하였으며, 표본 설문조사와 실증연구 분석 결과를 종합하였다.

1. 가설검증 결과

첫째, 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감의 관계를 알아보기 위해 회귀분석을 실시한 결과 학교생활 스트레스가 진로결정 자기효능감에 유의한 부(-)의 영향을 미친다고 나타났다. 구체적으로 살펴보면 하위요인인 친구 스트레스, 교사 및 학교생활 스트레스, 학업 스트레스 설문조사 결과의 평균값을 산출하여 회귀분석을 실시한 결과 R^2 값은 20.3%이고 Adj. R^2 값은 19.8%로 모형의 설명력이 높은 것으로 나타났으며, F 변화량($F=40.236$) 또한 유의한 것으로 나타났다. 이는 특성화고등학교 학생들의 학교생활 스트레스가 높을수록 자신의 미래를 결정하는 진로결정 자기효능감이 낮아진다는 것으로 볼 수 있다.

둘째, 친구지지가 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감의 관계에서 조절효과를 나타내는지 확인한 결과, 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감 간의 관계에서 친구지지는 조절효과가 없다는 것을 확인할 수 있었다. 학교생활 스트레스와 친구지지의 상호작용 변수를 투입한 모형의 R^2 값은

23.4%로 0.8%가 증가하였으나, F 변화량($F=1.734$)은 유의하지 않았고, 추가적으로 투입된 상호작용 변수($\beta=-.099$, $p>.05$)도 유의하지 않게 나타났다. 따라서 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감 간의 관계에서 친구지지는 조절효과가 없음을 확인하였다.

셋째, 교사지지가 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감의 관계에서 조절효과를 나타내는지 확인한 결과, 교사지지는 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감 간의 관계에 조절효과가 있는 것으로 나타났다. 학교생활 스트레스와 교사지지의 상호작용 변수를 추가한 모형의 R^2 값은 27.2%로 3.7%가 증가하였고, F 변화량($F=7.818$)은 유의하게 나타났으며, 추가 투입된 상호작용 변수로써 학교생활 스트레스와 교사지지의 상호작용 변수($\beta=.195$)도 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 따라서 교사지지가 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감 간의 관계를 조절하는 것을 확인하였다.

넷째, 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감의 관계에서 학습된 무기력의 매개효과가 있는지 확인한 결과, 학습된 무기력은 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감 간에 부분적으로 매개효과가 있음을 확인할 수 있었다. 3단계 매개조건을 분석한 결과 학교생활 스트레스의 회귀계수는 2단계보다 감소하면서 여전히 유의하였고($\beta=-.451 \rightarrow \beta=-.343$), 매개변수인 학습된 무기력($\beta=-.216$)도 유의하게 나타났다. 추가적으로 이를 확실히 검증하기 위해 소벨 테스트(Sobel test)를 실시하였고, $|Z|$ 값이 1.96보다 크게 나타남으로써 학습된 무기력이 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감 사이에 매개효과를 하는 것으로 분석되었다.

2. 연구의 논의

첫째, 학교생활 스트레스는 특성화 고등학생들의 진로결정 자기효능감에 유의한 영향을 미친다고 나타났다. 이는 특성화 고등학교의 학업, 친구, 교사 및 학교생활 등의 요인이 학생들에게 과중한 심리적 압박감을 주는 동시에 스트레스로 작용하여 자아존중감을 감소하게 만들고(이성옥·이선미·김종림·이정숙 2013), 혼자 진로를 탐색하고 자신이 하고 싶은 일을 결정하는 데 있어 타인에 의해 영향을 많이 받기 때문이라 여겨진다.

둘째, 친구지지는 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감 간의 관계를 조절하지 못하는 것으로 나타났다. 이는 친구의 영향을 많이 받는다고 생각하는 청소년기의 학생들이 진로 결정에 있어서는 친구와 관련성이 없다는 것을 의미한다고 볼 수 있다. 연구결과 비교를 위해 친구지지를 통합하는 변수인 사회적지지를 변인으로 설정하여 결과를 분석하였으며, 본 연구의 결과는 사회적지지가 학교생활 스트레스를 조절할 수 있다고 밝혀낸 윤혜용(2012)의 연구 결과와 상반된다. 이 연구에서 학교 스트레스에 영향을 미치는 사회적 지지를 확인한 결과 가족지지, 친구지지, 교사지지의 순서로 사회적 지지를 받고 있는 것으로 드러났다. 본 연구의 결과와 상반되는 이유는 첫째, 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감에 친구지지가 미치는 영향을 분석한 본 연구와 달리 선행연구에서는 친구지지가 학교생활만족도에 미치는 영향을 연구하였다. 이는 대인관계의 영향을 많이 받는 청소년기의 학생들이 자기효능감보다 학교생활 자체에 친구의 영향을 많이 받는다는 것을 보아 분석의 관점이 다르기 때문이라고 생각된다. 둘째, 본 연구에서는 친구지지 요인을 하나의 변수로 보고 연구를 진행하였지만, 선행연구에서는 이를 통합하는 변수인 사회적지지로 연구를 진행하였다. 그 결과 선행연구에서는 가족, 친구, 교사지지요인 모두를 포함하여 분석하였기 때문에 본 연구와 결과가 일치하지 않을 수 있다. 또한 진로결정 자기효능감과 사회적지지가 유의한 정(+)적 상관관계가 있다고 밝혀낸 이경선(2009), 박정태(2014), 이향림(2020)의 연구

결과와 상반되며, 진로결정자기효능감과 유사한 개념인 진로결정수준을 변인으로 설정하여 ‘사회적지지가 자기효능감을 통해 진로결정수준에 간접적으로 정(+)적인 영향을 미칠 것’이라고 보고한 황순덕(2017)의 연구 결과와도 상반된 결과를 확인할 수 있다. 이는 앞선 선행연구 분석과 동일하게 본 연구에서는 사회적지지의 요소 중 친구지지를 하나의 독립된 변수로 보고 분석하였기 때문에 상반된 결과가 도출된 것이라고 생각된다. 결과를 종합하여 보면, 본 연구의 결과는 원서를 접수하여 진학하는 특성화 고등학교 진학 당시 이미 친구의 영향을 받은 경험이 있는 학생들이 많기 때문에 상급학교 진학 및 취업 시에 적은 영향을 받는다고 판단되며, 이를 통해 학교는 학생이 속한 또래집단의 성향에 따라 일관성 있게 바라보는 것이 아닌 학생 개개인의 특성을 파악하여 진로지도를 해야 함을 의미한다.

셋째, 교사지지는 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감을 조절하는 것으로 나타났다. 이는 학교생활에서 교사가 학생에게 미치는 영향이 크다는 것을 의미하며, 특히나 특성화고등학교는 바로 취업현장에 뛰어드는 학생들이 많기 때문에 교사의 올바른 방향성 및 가치관이 학생의 향후 진로 선택에 중요한 영향을 준다는 것을 알 수 있다. 친구지지와 마찬가지로 연구결과 비교를 위해 이를 통합하는 변수인 사회적지지를 변인으로 설정하여 결과를 분석하였으며, 사회적 지지를 높게 지각하고 있으면 진로결정 자기효능감이 높아진다는 정(+)적 상관관계가 있음을 밝혀낸 이경선(2009), 박정태(2014), 이향림(2020)의 연구 결과를 뒷받침한다. 또한 학교생활 스트레스가 높을수록 학교생활만족도가 떨어지는 부(-)적인 영향을 사회적 지지가 중요한 조절 역할을 하고 있다고 밝혀낸 윤혜용(2012)과 교사지지와 교사의 촉진적 의사소통이 학생들의 학교생활 스트레스를 줄여 학교생활적응을 높일 수 있다는 변광렬(2016)의 연구결과와 일치한다. 그래서 학교생활 스트레스와 학교생활만족도 사이에 교사의 어떤 부분이 학생들에게 긍정적인 영향을 미치는지에 대한 추후 연구가 필요하다고 생각된다.

넷째, 학습된 무기력은 학교생활 스트레스가 진로결정 자기효능감에 미치는 영향을 부분 매개하는 것으로 나타났다. 이는 유사한 개념의 진로준비행동을 변인으로 설정하여 특성화 고등학생의 학습된 무기력이 증가할수록 진로준비 행동에 부(-)적 영향을 미치는 것으로 나타난 김은영(2009), 이은지(2012), 김하진(2015)의 연구결과와 일치하며, 장애인이 인지한 우울이 무기력을 유발하여 취업에 대한 동기 및 의욕을 낮춘다고 보고한 서영진(2014)의 주장을 뒷받침한다.

제 2절 연구의 시사점

본 연구에서는 특성화 고등학생의 학교생활 스트레스가 진로결정 자기효능감에 미치는 영향에서 친구지지와 교사지지의 조절효과와 학습된 무기력의 매개효과를 중심으로 고찰해 보면서 학교생활 스트레스에 따른 진로결정 자기효능감을 조절하는 변수들을 확인하고 학습된 무기력과 진로결정 자기효능감 사이의 관계를 파악하여 진로결정 자기효능감을 높이기 위한 정책적·실천적 시사점을 도출하고자 하였다. 연구결과에 따른 시사점은 다음과 같다.

첫째, 지금까지 특성화 고등학생을 대상으로 한 연구는 거의 시도되지 않았다. 이는 대학교 진학이라는 일반적인 학업 스트레스를 받는 인문계 고등학교 학생들과 달리 전공을 선택하고 원서접수를 해서 진학하는 특성화고등학교 학생들은 빠른 진로 결정으로 인해 학업 문제뿐만 아니라 다양한 스트레스에 노출되어 있고 가정환경이나 친구, 교사, 학교 등 연구의 폭이 포괄적으로 넓었기 때문에 진로결정 자기효능감을 연구하기에 어려움이 있었다고 생각된다. 본 연구는 특성화 고등학생의 진로결정 자기효능감에 초점을 맞춰, 이를 높이기 위해 학교생활 스트레스를 우선적으로 낮춰야 한다는 실증적 근거를 제공하고 있다. 이를 위해서 학교는 우선적으로 학생들이 학교를 자랑스러워하고 학교에 소속감이 느껴지며 학교에서 정서적으로 안정을 주고 자신

이 점차 발전한다고 느낄 수 있는 환경이라고 생각될 수 있도록 만들어주는 방안을 찾아보아야 할 것이다. 따라서 학교는 학생들이 스트레스를 받지 않고 진로결정 자기효능감을 높일 수 있는 방안으로 다음과 같은 프로그램들을 생각해 볼 수 있다. 먼저 직업연계교육을 통해 학교는 특성화고등학교 학생들에게 직업과 연계된 다양한 교육 프로그램을 제공함으로써 전공에 대한 흥미를 높일 수 있으며 이로인해 학교생활만족도를 높혀 스트레스를 낮추고 진로결정 자기효능감을 높일 수 있다. 그리고 다양한 스포츠 활동 및 교내 행사를 통해 또래 간의 유대관계를 높인다면 학교생활을 즐겁게 할 수 있을 가능성이 높다. 마지막으로 소속감을 느낄 수 있는 학생회와 전공 관련 동아리 활동 등을 통하여 학교생활 만족도를 높여 학교로부터 받는 스트레스를 낮추고 또래관계, 교사와의 관계 향상을 통해 진로결정 자기효능감 또한 높일 수 있을 것으로 생각된다.

둘째, 본 연구는 학교생활 스트레스와 특성화 고등학생의 진로결정 자기효능감 간의 유의미한 영향 관계에서 친구지지는 두 변수의 관계를 조절하지 못하는 것으로 나타남을 밝혔다는 것에 의의가 있다. 특성화 고등학생이 친구의 영향을 많이 받아 진로결정까지 영향을 미친다고 생각하였지만, 학교생활 스트레스가 더해지니 실제적으로 큰 영향을 미치지 않았다. 이를 통해 특성화 고등학생들의 학교생활 스트레스가 친구관계에서 오는 것보다 교사 및 학교생활, 학업요인에 의해 더 많이 받는다고 판단되었다. 따라서 학교 및 교사는 학생들의 취미, 적성, 흥미를 고려하여 올바른 진로지도를 해야 하며, 이를 통해 학생의 진로에 대한 자기효능감이 높아질 수 있도록 꾸준한 관심을 가지고 다양한 정보를 제공해 주어야 한다.

셋째, 본 연구는 학교생활 스트레스와 특성화 고등학생의 진로결정 자기효능감 간의 유의미한 영향 관계에서 교사지지는 두 변수의 관계를 조절함을 밝혀냈다는 것에 의의가 있다. 교사는 상담 및 사제동행 활동을 통해 학생과의 유대관계를 쌓고 학생의 장점을 파악하고 이를 살릴 수 있는 진로지도를 해줌으로써 학생의 진로결정 자기효능감이 높아질 수 있게 도와주어야 하며,

학생들에게 진로와 직업에 대한 다양한 정보를 제공해 주고 정서적으로 안정되지 못하거나 진로에 흥미가 없는 학생들을 비난하거나 포기하지 말아야 한다. 이를 위해 교사는 많은 관심과 사랑으로 학생들을 살펴야 하며 지속적인 진로상담을 해야 한다. 또한 교사 개인의 능력을 키우기 위해 진로 프로그램 연수, 산업체 방문, 교사연구회 등을 이용해 학생들이 원하는 진로 방향성을 제시해 줘야 함을 시사한다.

넷째, 최근 일반적으로 학생들에게 흔히 나타나는 학습된 무기력에 관한 연구들이 실제 초·중·고등학생을 대상으로 많이 연구되고 있지만 본 연구에서는 특성화 고등학생을 대상으로 학교생활 스트레스와 진로결정 자기효능감의 종합적인 요소를 통해 학습된 무기력이 매개효과를 가지는지를 규명함으로써 이론적 지식기반을 확장했다는 데 의의가 있고, 다음과 같은 시사점을 제공할 수 있다.

학교와 교사 및 학부모는 학생의 학습된 무기력이 낮아지지 않게 하기 위해 학급 임원, 자율 동아리, 학생회 등 학교에 소속감을 느껴 즐거운 학교생활이 될 수 있도록 환경을 먼저 조성해 주는 것이 필요하며, 학년 초부터 담임교사의 지속적인 관심과 자발적 참여를 이끌어내는 동아리 활동 및 진로 관련 프로그램, 멘토-멘티 등을 운영하여 학생들이 학교에 흥미가 생기게 만들어야 한다. 또한 진로 결정에 영향을 주는 교사는 학생 참여형 수업, 전공 선택을 위한 과목의 내실 있는 수업을 통해 학생의 무기력함을 낮추는 동시에 자신의 진로 적합성까지 찾아볼 수 있게 하여 특성화 고등학생들의 학습된 무기력을 낮출 수 있을 것이라고 생각된다.

제 3절 향후 연구 방향

본 연구는 학교생활 스트레스가 특성화고등학생의 진로결정 자기효능감에 미치는 영향에서 친구지지와 교사지지의 조절효과와 학습된 무기력의 매개효

과를 실증적으로 분석하였다. 이를 통해 미래 인재를 육성하는 특성화 고등학교의 학생들이 자신의 진로를 빨리 파악하여 정하는 데 있어서 학교와 교사들에게 도움이 되는 진로교육 기초 자료로 활용할 수 있을 것이다. 다음과 같은 연구의 결과를 통해서 향후 연구 방향을 제안하고자 한다.

첫째, 본 연구의 조사대상이 특성화고등학교 학생으로 한정되어 있으며 연구결과를 일반화하는데 다소 무리가 있다. 연구 대상을 전국 지역으로 확대하여 인문계열 고등학교, 특성화고등학교, 특수목적고등학교 등으로 나누어 표본별 어떤 차이가 있는지 다각적이고 종합적인 연구가 필요하다.

둘째, 본 연구에서는 160명의 학생을 대상으로 고등학교 1학년 86명, 고등학교 2학년 61명, 고등학교 3학년 13명의 설문조사를 실시하였다. 아직 확실한 진로를 결정하지 못한 1,2학년보다 보다 확실하게 진로에 대한 방향이 정해진 3학년 학생들의 비중을 늘려 조사한다면 더 신뢰도 높은 연구결과를 얻을 수 있을 것이다.

셋째, 학교생활 스트레스의 요인을 선행연구와 같이 친구요인, 교사 및 학교생활요인, 학업요인으로 나누어 검증하였는데, 이외에도 추가적으로 학교 수업의 질, 학교의 수업 커리큘럼, 상담실의 효과, 학교에 대한 신뢰성 등의 다각적 시선으로 바라보는 학교생활 스트레스에 관한 연구가 필요하다.

넷째, 본 연구에서는 교사지지와 친구지지의 조절효과에 관해 분석을 하였다. 많은 선행연구와 같이 교사지지, 친구지지, 가족지지 요인을 하나의 사회적 지지변수로 선정한 것처럼, 현재의 연구에 가족지지 요인을 추가하여 관련성을 분석해 본다면 새로운 관점의 연구가 나올 것이라고 생각된다.

참고문헌

1. 국내문헌

- 강만식(2012). 청소년의 학교적응에 영향 미치는 요인-일상스트레스, 스트레스 대처방식: 공적 지원체계를 중심으로. 충남대학교 석사학위논문.
- 고경봉, 방중규, 김찬영(2000). 스트레스 반응 척도의 개발. 「신경정신의학」. 39(4), 707-719.
- 고유리(2019). 특성화고등학교 미용전공 학생의 진로성숙도가 취업스트레스에 미치는 영향. 건국대학교 석사학위논문.
- 고영희, 박윤희(2018). 대학 고학년생의 진로결정 자기효능감과 진로성숙도가 취업스트레스에 미치는 영향. 「디지털융복합연구」. 16(1), 73-83
- 구문아(2019). 청소년의 학업스트레스가 스마트폰 과의존에 미치는 영향. 인천대학교 석사학위논문.
- 금민호(2015). 청소년의 학교생활 적응과 스트레스가 게임중독에 미치는 영향. 대구대학교 석사학위논문.
- 권혁호(2003). 청소년의 스트레스 경험과 대처에 관한 종단적 연구. 인하대학교 박사학위논문.
- 김기순, 신선순(2011). 청소년이 지각한 스트레스가 학교생활 적응에 미치는 영향. 「교육종합연구 9.3」, 94-111.
- 김길자(2004). 중학생의 스트레스 요인과 대처양식 및 학교적응도와의 관계. 경희대학교 석사학위논문.
- 김계수(2011). 「구조방정식 모형 분석」, 서울: 한나래아카데미.
- 김도연(2011). 고등학생이 지각한 사회적지지와 자기효능감이 진로성숙도에 미치는 영향. 제주대학교 석사학위논문.
- 김미림(2017). 특성화고등학교 청소년의 생활스트레스가 자살생각에 미치는 영향. 서울한영대학교 박사학위논문.

- 김명옥(2011). 대학생의 진로준비행동과 취업스트레스와의 관계에서 진로효능감의 조절효과. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 김보정(2002). 중학생의 생활스트레스와 사회적 지지가 학교적응에 미치는 영향. 대전대학교 석사학위논문.
- 김산옥(2012). 청소년기 학교스트레스와 자기조절능력이 학교생활적응에 미치는 영향. 제주대학교 석사학위논문.
- 김수주(2002). 중.고등학생의 학교스트레스가 문제행동에 미치는 영향에 관한 연구. 연세대학교 석사학위논문.
- 김아영, 주지은(1999). 학습된 무기력, 실패내성과 학업성취간의 관계. 「교육과학연구」, 29, 157-176.
- 김은영(2009). 고등학생의 진로성숙도, 학습된 무기력 및 학업성취도 간의 관계 연구. 강원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김윤성(2018). 특성화 고등학생의 진로결정 자기효능감이 진로준비행동에 미치는 영향 연구 : 사회적 지지의 조절효과를 중심으로. 한국의국어대학교 석사학위논문.
- 김진욱(2013). 중학생의 토요일스포츠 데이 참여가 공격성과 스트레스 해소에 미치는 영향. 전남대학교 석사학위논문.
- 김하진(2015). 특성화고등학생의 학습된 무기력이 진로준비행동에 미치는 영향에서 사회적 지지의 조절효과. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 김혜숙(2012). 청소년의 스트레스와 인터넷 사용이 인터넷 중독에 미치는 영향. 대구가톨릭대학교 석사학위논문.
- 맹희주(2014). 마이스터고와 특성화고 학생들의 직업가치관과 진로성숙도 비교 분석. 「교과교육학연구」, 18(3), 579-599.
- 문동규(2011). 청소년의 자살생각에 관련된 변인의 메타회귀분석. 유발 및 억제변인 중심으로. 충북대학교대학원 박사학위논문.
- 문지현(2017). 특성화고등학생의 학교생활적응에 미치는 영향 분석 연구. 이화여자대학교 석사학위논문.

- 박건우(2022). 가족의 지지가 고등학생의 확률형 게임 아이템 중독에 미치는 영향. 조선대학교 대학원 석사논문.
- 박명희(2013). 부산지역 특성화고등학교 학생들의 자아존중감과 교육만족도에 대한 인식 연구: 일반계 고등학교 학생들과 비교를 중심으로. 부산대학교 석사학위논문.
- 박명화(2015). 여자고등학생의 학습된 무기력이 진로성숙도와 학업성취도에 미치는 영향. 강남대학교 석사학위논문.
- 박상희(2020). 대학생이 지각한 부모의 심리적 통제가 학습된 무기력과 진로성숙도에 미치는 영향. 영남대학교 석사학위논문.
- 박성혜(2002). 유아의 일상적 스트레스에 영향을 미치는 미시체계 변인 탐색. 숙명여자대학교 박사학위논문.
- 박새와(2012). 청소년의 문제행동에 영향을 미치는 일상적 스트레스와 자아탄력성, 희망감 및 사회적지지와의 관계. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 박정태(2014). 고등학생이 지각한 사회적지지 및 진로결정 자기효능감과 진로준비행동의 관계. 목포대학교 석사학위논문.
- 변광렬(2016). 고등학생의 생활스트레스, 교사의 촉진적 의사소통, 교사신뢰가 학교생활적응에 미치는 영향. 인천대학교 석사학위논문.
- 배상기(2013). 특성화고등학교 학생의 수업몰입과 학습심리변인 및 교사 수업행동관계. 서울대학교 박사학위논문.
- 배성만(2016). 정서적 문제, 비행, 학업스트레스 및 진로성숙도가 고등학생의 자살사고에 미치는 영향. 「한국청소년학회」, 23(6), 317-332(16).
- 서영진(2014). 장애인이 인지한, 우울, 사회적지지, 자아존중감이 취업욕구에 미치는 영향. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 서윤미(2014). 진로성숙도, 학습된 무기력, 학업성취도의 상관관계 : 고등학생을 중심으로. 대진대학교 석사학위논문.
- 서혜석(2006). 청소년의 자살생각에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. 대구

- 대학교 박사학위논문.
- 선관수(2019). 청소년의 생활스트레스, 자아역량, 사회적 역량, 자기효능감의 구조적 관계 분석. 청주대학교 박사학위논문.
- 선수경(2011). 사회복지 전담공무원의 소진에 영향을 주는 요인에 관한 연구, 직무스트레스, 사회적지지, 전달체계를 중심으로. 강남대학교 박사학위논문.
- 성인경(2017). 고등학생의 학업 스트레스, 사회적지지, 학습된 무기력과의 관계. 대진대학교 석사학위논문.
- 성나경(2015). 청소년이 지각한 일상적 스트레스와 스트레스 반응과의 관계: 인지정서 조절전략의 조절효과. 서강대학교 석사학위논문.
- 신기명(1990). 학습된 무기력 진단척도의 개발에 관한 연구. 건국대학교 박사학위논문.
- 신기명(1993). 「학습무기력」. 서울: 배영사.
- 신경섭·조한진·김태훈(2021). 공업계열 특성화고등학교 취업 희망자의 전공 만족도와 취업 준비 행동의 관계 분석: 취업 결정 수준의 매개 효과를 중심으로. 「대한공업교육학회지」, 46(1), 21-40.
- 신하영(2017). 진로준비 집단상담 프로그램이 특성화고등학교 학생의 진로정체감, 진로결정자기효능감, 진로준비행동에 미치는 효과. 연세대학교 석사학위논문.
- 손선경(2012). 부모의 학업비교행위가 청소년의 자기고양동기에 미치는 영향. 한양대학교 박사학위논문.
- 송숙희(2010). 외모스트레스와 공격성과 우울 간의 관계에서 부정적 자아개념의 매개효과. 「성결심리상담」, 3, 99-122.
- 송완수(2012). 중학교 3학년 학생의 일반계 및 전문계 고등학교 선택요인 분석. 성균관대학교 석사학위논문.
- 안현아(2013). 양육태도가 자아존중감을 매개로 학습된 무기력에 미치는 영향. 인천대학교 석사학위논문.

- 양경숙(2004). 청소년의 자기효능감과 진로성숙도의 관계. 전북대학교 석사학위논문.
- 오형균(2014). 특성화고등학교 학과선택에 관한연구. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 우채영(2009). 청소년의 부정적 인간관계, 스트레스, 우울과 자살생각 간의 구조적 관계. 계명대학교 박사학위 논문.
- 유나현, 이기학 (2009). 진로장애가 진로결정 자기효능감에 미치는영향: 적극적 스트레스대처를 매개변인으로. 「상담학연구」, 10(4), 2241-2255.
- 유정미(2021). 특성화고 입학생이 고교 진학과정에서 경험한 어려움에 대한 개념도. 강원대학교 석사학위논문.
- 윤혜용(2012). 이천시 지역 고등학생의 학교스트레스가 학교생활만족도에 미치는 영향. 가톨릭대학교 석사학위논문.
- 이경선(2009). 대학생의 사회적지지, 진로결정자기효능감 및 진로정체감의 관계. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 이민정(2016). 초등학생의 학교생활스트레스가 자살생각에 미치는 영향에서 사회적지지의 조절 효과. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 이보영(2007). 중학생의 학업 및 진학 스트레스 연구. 강원대학교 석사학위논문.
- 이성욱·이선미·김종림·이정숙(2013). 특성화고 학생들의 학교생활스트레스, 자아존중감, 건강증진행위간의 관계. 「보건의료산업학회지」. 11-21.
- 이수현(2015). 초등학생의 생활스트레스가 스마트폰 중독에 미치는 영향. 조선대학교 대학원 석사학위논문.
- 이애경·신현숙·이경성(2006). 비행청소년의자살사고예측변인. 「청소년 상담연구」. 46, 62.
- 이애영(2017). 대학생의 대학생활 적응과 학습된 무기력이 진로결정 자기 효능감에 미치는 영향. 동국대학교 석사학위논문.
- 이은경(2000). 자기효능감이 진로발달에 미치는 영향. 이화여자대학교 박사

- 학위논문.
- 이은지(2012). 여대생이 지각한 학습된 무기력과 진로태도성숙 및 진로준비행동과의 관계. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이현아, 조한익(2013). 완벽주의와 학업열의 및 학업소진과의 관계: 동기와 목표과정의 매개효과 검증. 「한국심리학회지」, 상담 및 심리치료, 25(3), 575-601.
- 이향림(2020). 대학생의 진로결정수준에 영향을 미치는 사회적지지, 계획된 우연 기술, 진로결정 자기효능감의 구조적 관계. 대구대학교 박사학위논문.
- 임경빈(2012). 청소년들의 대인관계문제에 학교스트레스와 분노표현양식의 관계. 충북대학교 석사학위논문.
- 양경화(2015). 중학생의 학교생활 적응에 영향을 미치는 요인 : 다체계 모델을 중심으로. 호남대학교 박사학위논문.
- 장은선·김광웅·조유진(2007). 청소년의 스트레스와 비합리적 신념 및 자살 생각의 관계: 고등학교 재학 중인 여학생을 대상으로. 「청소년학 연구」, 27-47.
- 정문주, 양현숙, 채은영, 김선희(2016). 청소년의 학습된 무기력과 관련요인에 대한메타분석. 「청소년학 연구」, 23(5), 31-65.
- 정연경(2009). 생활스트레스와 대인관계문제가 청소년 우울에 미치는 영향. 인천대학교 석사학위논문.
- 조보행(2013). 청소년자살의 위험요인이 자살생각에 미치는 영향-매개효과와 조절효과분석”. 청주대학교 박사학위논문.
- 조선경, 이웅택, 이은경(2016). 특성화고 재학생의 스트레스와 잠재적 학업 중단 의도의 관계에서 우울과 학교부적응의 이중매개효과. 미래를 여는 청소년학회, 「미래청소년학회지」, 13(1).
- 조정혜(2003). 아동의 자기능력지각 및 스트레스가 학습된 무기력에 미치는 영향. 계명대학교 석사학위논문.

- 최기완(2007). 중등학교 체육수업 스트레스 요인 분석. 국민대학교 석사학위 논문.
- 최명진(2021). 대학생의 학습된 무기력과 진로준비행동의 관계. 아주대학교 석사학위논문.
- 최병덕(2017). 중학생의 특성화고 진학의도에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. 전남대학교 석사학위논문.
- 최은주(2001). “초등학생의 학교생활 만족도와 주관적 안녕감과 상관계 연구.” 아주대학교 대학원 석사학위논문.
- 최지은(2010). “가족·친구·교사의 지지가 중학생의 자아정체감에 미치는 영향 비교.” 경성대학교 석사학위논문.
- 편유희(2015). 특성화고등학교 학생의 진로결정자기효능감과 진로준비행동의 관계 : 진로태도성숙의 매개효과. 연세대학교 석사학위논문.
- 허순복(2014). 장애아통합어린이집 교사의 사회적 지지가 직무스트레스와 소진에 미치는 영향. 서울기독대학교 박사학위논문.
- 한기화(2009). 도시와 농촌 중학생의 사회적 지지와 학습된 무기력 비교 연구. 강원대학교 석사학위논문.
- 한미현, 유안진(1995a). 청소년건강행태온라인조사, 통계작성 변경승인의 고시(통계청 고시 제 2010-210호).
- 한미현, 유안진(1996). 아동의 스트레스 및 사회적지지 지각의 행동문제. 「아동학회지」. 17(1).
- 한보름(2012). 청소년이 지각한 성취압력 및 자기효능감이 스트레스에 미치는 영향. 대구대학교 석사학위논문.
- 한효정(2012). 대학생의 진로미결정과 내적통제성, 부적응적 완벽주의, 진로결정 자기효능감 및 특성불안에 관한 구조방정식 모형. 서울대학교 석사학위논문.
- 홍광식(2001). 한국과 일본 중학생의 학교스트레스 비교분석, 「한국비교교육학회」, 2001, 27-48.

- 황매향, 선혜연, 정애경, 김동진, 김영빈(2009). 성적 하락을 경험한 학업우수 학생들의 학업실패 과정과 반응. 「아시아교육연구」, 10(3), 191-212.
- 홍영수(2004). 청소년의 자살행동에 대한 생활스트레스와 심리사회적 자원의 영향. 연세대학교 박사학위 논문.
- 황순덕(2017). 청소년의 자아정체감 사회적지지가 진로결정수준에 미치는 영향 : 자기효능감의 매개효과를 중심으로. 한양대학교 석사학위논문.
- 황정규(2007). 한국학생의 스트레스 측정과 형성, 「사대논총 41」, 서울대학교, 2007, 24.
- 황재호(2013). 국가재정지원 사업을 통한 공업계 특성화고등학교의 발전 사례연구. 영남대학교 박사학위논문.
- 황지선(2008). 운동 및 스포츠 참여에 따른 스트레스 반응 및 대처방식 비교 분석. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 통계청(2021). 2021 청소년 통계. 보도자료 전체 | 통계청 (kostat.go.kr)
- 한국청소년정책연구원(2022). 2022 청소년 통계. 정책동향 < 자료 > 한국청소년정책연구원 (nypi.re.kr)

2. 해외문헌

- Abramson, L. Y. Seligman, M. E. P. & Teasdale, J. D.(1978). Learned helplessness in humans; critique and reformulation. *Journal of Abnormal Psychology*. 87, 49-74.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*. 28(2)
- Betz, N. E. Klein, K. L. & Taylor, K. M. (1996). Evaluation of a short form of the Career Decision-Making Self-Efficacy Scale. *Journal of Career Assessment*. 4, 47-57.
- Dubow, E, Ullman, D. 1989. Assessing social support in elementary school children: The survey of children's social support, *Journal of Clinical Child Psychology*. 52-64.
- Hackett & Betz (1981). A self-efficacy approach to the career.
- Hiroto, D. S. & Seligman, M. E. P.(1975). Generality of learned helplessness in man. *Journal of Personality and Social Psychology*. 31, 311-327.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S.(1984), *Stress, appraisal and coping*, NewYork: Salinger Publishing Co.
- Newcomb, M. D. Huba, G. J. & Bentler, P. M. (1981). A multidimensional assessment of stressful life events among adolescents: De- 109 - rivation and correlates. *Journal of Health and Social Behavior*. Vol. 22(December):400-415.
- Selye(1974). *Stress without distress*. Philadelphia: Lippincott.
- Taylor, K. M. & Betz, N. E. (1983). Applications of self-efficacy theory to the understanding and treatment of career indecision. *Journal of Vocational Behavior*. 22(1), 63-81.

청 소 년 설 문 지

안녕하십니까?

귀중한 시간을 내어 본 조사에 참여해 주신 학생 여러분께 감사드립니다.

본 설문조사는 학교생활 스트레스가 특성화고등학생들의 진로결정 자기효능감에 미치는 영향을 연구하는데 기초자료로 유용하게 활용될 것입니다.

본 설문에는 정답이 없으며, 지금 여러분의 생각이나 행동 및 상황을 가장 잘 나타내 주는 것에 표시해주시기 바랍니다.

또한 본 설문은 무기명으로 통계 처리되며, 비밀이 보장됨을 알려드립니다.

학생 여러분들이 작성하여 주신 모든 답변은 소중한 연구 자료가 되오니 작성하여 주신 설문지가 의미 있게 사용될 수 있도록 빠짐없이 작성해 주시기 바랍니다.

* 본 설문지에 응답하신 내용은 통계법 제13조(비밀의 보호 등)에 의하여 엄격히 법의 보호를 받습니다. *

마지막으로 협조해 주셔서 진심으로 감사드립니다.

2021년 12월

조선대학교 교육대학원

기술·가정교육 전공 석사과정

지도교수 김진숙

석사과정 남정은

I. '학교생활 스트레스'에 관한 질문

각 문항을 보시고 여러분 자신의 생각과 느낌에 가장 가깝다고 생각되는 곳에

✓표시로 표시해주시기 바랍니다.

번호	문항 내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 내 학업 성적이 신경 쓰인다.	1	2	3	4	5
2	나는 선생님이 차별대우를 하셔서 기분이 나쁘다.	1	2	3	4	5
3	나는 가끔 친구들과 싸워서 속상하다.	1	2	3	4	5
4	나는 매번 시험을 볼 때 매우 초조하고 긴장이 된다.	1	2	3	4	5
5	나는 선생님이 억울하게 체벌을 할 때가 많아서 화가 난다.	1	2	3	4	5
6	친구들이 나를 무시하는 것 같아서 속상하다.	1	2	3	4	5
7	나는 공부하는데 집중이 되지 않아서 속상하다.	1	2	3	4	5
8	나는 선생님이 공부를 잘하는 소수의 학생 들을 위주로 수업을 하셔서 불만스럽다.	1	2	3	4	5
9	친구들이 서로 때리거나 심한 말을 해서 화가 난다.	1	2	3	4	5
10	나는 열심히 노력해도 성적이 오르지 않아 걱정이 된다.	1	2	3	4	5
11	나는 선생님이 학생들을 인격적으로 무시 하셔서 기분이 나쁘다.	1	2	3	4	5
12	친구들이 나를 놀려서 화가 난다.	1	2	3	4	5
13	학교 과제가 너무 많아서 부담스럽다.	1	2	3	4	5
14	나는 학교의 징계가 공평하지 못한게 불만이다.	1	2	3	4	5
15	나는 나의 진로와 미래 때문에 걱정이 된다.	1	2	3	4	5

16	나는 친구들과 잘 어울리지 못해서 속상하다.	1	2	3	4	5
17	나는 학교시설(화장실, 교실 등)을 이용하는데 불편함을 느낀다.	1	2	3	4	5
18	나는 마음에 맞는 친구가 없어서 속상하다.	1	2	3	4	5
19	나는 공부 때문에 자유롭게 나의 시간을 활용할 수 없어서 짜증이 난다.	1	2	3	4	5
20	나는 학교의 규율(복장, 머리 모양 등)이 너무 엄격하여 불만이다.	1	2	3	4	5
21	나는 친구에 대한 열등감 혹은 경쟁의식 때문에 힘들다.	1	2	3	4	5
22	나는 다니고 있는 학원이나 과외 활동이 많아서 힘들다.	1	2	3	4	5

II. ‘자신감’ 문항

각 문항을 보시고 여러분 자신의 생각과 느낌에 가장 가깝다고 생각되는 곳에

✓표시로 표시해주시기 바랍니다.

번호	문항 내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 내가 관심 있는 직업들에 대한 정보를 도서관이나 인터넷에서 찾을 수 있다.	1	2	3	4	5
2	나는 여러 가지 전공들이 있는 목록 중에서 내가 원하는 전공들을 선택할 수 있다.	1	2	3	4	5
3	나는 앞으로 향후 5년간의 진로 계획을 세울 수 있다.	1	2	3	4	5
4	나는 만약 내가 선택한 전공을 공부하는데 학업 상 어려움이 있을 경우, 어떤 방법들을 취할 것인지 생각할 수 있다.	1	2	3	4	5
5	나는 나의 능력을 정확히 평가할 수 있다.	1	2	3	4	5
6	나는 마음에 두고 있는 직업들 중에서 한 가지 직업을 선택할 수 있다.	1	2	3	4	5
7	나는 내가 선택한 전공을 성공적으로 이수하는데 배워야 할 교과목들이 무엇인지 알 수 있다	1	2	3	4	5
8	나는 힘든 상황에서도 내가 선택한 전공이나 진로 목표를 이루기 위한 일들을 꾸준히 수행할 수 있다.	1	2	3	4	5
9	나는 나에게 이상적으로 알맞는 직업이 무엇인지 알 수 있다.	1	2	3	4	5
10	나는 향후 10년간의 노동시장의 고용 흐름을 알 수 있다.	1	2	3	4	5
11	나는 내가 선호하는 생활방식에 맞는 진로를 결정할 수 있다.	1	2	3	4	5
12	나는 나의 이력서를 준비할 수 있다.	1	2	3	4	5
13	나는 내가 처음 선택한 전공이 만족스럽지 않다면 전공을 바꿀 수 있다.	1	2	3	4	5

14	나는 직업 선택과 관련된 여러 가지 가치들 중에 우선순위를 정할 수 있다.	1	2	3	4	5
15	나는 내가 원하는 직업의 평균 수입과 연봉을 알아볼 수 있다.	1	2	3	4	5
16	나는 진로 결정을 하고 나면, 그것이 잘한 결정인지 잘못된 결정인지에 대해 고민하지 않는다.	1	2	3	4	5
17	나는 선택한 진로가 만족스럽지 않으면 바꿀 수 있다.	1	2	3	4	5
18	나는 진로 목표를 달성하기 위해 내가 어떤 희생은 감수할 수 있고, 어떤 희생은 어려울지 구분할 수 있다.	1	2	3	4	5
19	나는 내가 관심 있는 분야에서 현재 일하고 있는 사람들을 만나 이야기할 기회를 가질 수 있다.	1	2	3	4	5
20	나는 관심 있는 전공이나 진로를 선택할 수 있다.	1	2	3	4	5
21	나의 적성이나 능력에 맞는 직업과 관련 있는 기관이나 기업에 대해 알아볼 수 있다.	1	2	3	4	5
22	나는 내가 원하는 생활방식이 무엇인지 알 수 있다.	1	2	3	4	5
23	나는 대학원이나 전문 교육기관에 대한 정보를 찾을 수 있다.	1	2	3	4	5
24	나는 취업에 관련된 절차들(ex. 면접, 자소서 작성)을 성공적으로 해낼 수 있다.	1	2	3	4	5
25	나는 처음 선택한 전공 또는 직업에 진입할 수 없다면 다른 전공 또는 직업을 생각해 볼 수 있다.	1	2	3	4	5

Ⅲ. ‘친구의 지지’ 문항

각 문항을 보시고 여러분 자신의 생각과 느낌에 가장 가깝다고 생각되는 곳에

✓표시로 표시해주시기 바랍니다.

번호	문항 내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	내 친구들은 나에게 관심이 있다고 생각한다.	1	2	3	4	5
2	내 친구들은 나의 생각이나 말을 잘 들어 준다고 생각한다.	1	2	3	4	5
3	나와 내 친구들은 서로 많은 일을 도와준다고 생각한다.	1	2	3	4	5
4	나는 내 친구들이 나를 잘 이해해 준다고 생각한다.	1	2	3	4	5
5	나에게는 내가 어려울 때 같이 의논을 하거나 나에게 도움을 줄 수 있는 친구가 있다고 생각한다.	1	2	3	4	5
6	내 친구들 중에는 나와 가까이 있기를 좋아하는 친구가 있다고 생각한다.	1	2	3	4	5
7	나는 친구들과 함께 있으면 친밀감을 느낀다.	1	2	3	4	5
8	내 친구들은 내가 결정을 내리지 못하고 망설일 때 나를 격려해 주고 용기를 줄 것이다.	1	2	3	4	5
9	내가 기분이 좋지 않을 때 나의 감정을 이해하고 기분을 바꾸어 주려고 노력하는 친구가 있다.	1	2	3	4	5
10	나에게는 내가 취한 행동의 옳고 그름을 객관적으로 평가해 줄 친구가 있다고 생각한다.	1	2	3	4	5
11	내 친구들은 나를 그들에게 필요하고 가치 있는 존재로 인정할 것이라고 생각한다.	1	2	3	4	5
12	나는 내 친구들이 나의 일에 대가를 바라지 않고 최선을 다해 도와줄 것이라고 생각한다.	1	2	3	4	5
13	내 친구들은 내가 필요로 할 때 자기가 가진 물건이나 돈 등을 기꺼이 빌려줄 것이라고 생각한다.	1	2	3	4	5
14	내 친구들은 내가 부탁하면 자기들이 대신해 줄 수 있는 일은 기꺼이 대신해 줄 것이라고 생각한다.	1	2	3	4	5
15	내 친구들은 내가 무슨 말을 하면 잘 믿고 따르는 편이다.	1	2	3	4	5
16	나는 내 친구들과 같이 진로(미래)에 대한 얘기를 많이 하는 편이다.	1	2	3	4	5

IV. ‘교사의 지지’ 문항

각 문항을 보시고 여러분 자신의 생각과 느낌에 가장 가깝다고 생각되는 곳에

✓표시로 표시해주시기 바랍니다.

번호	문항 내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	우리 선생님은 나를 사랑하고 보살피고 있다고 생각한다.	1	2	3	4	5
2	우리 선생님은 나의 고민되는 문제에 대해 이야기하면 기꺼이 들어 줄 것이다.	1	2	3	4	5
3	나는 선생님과 함께 있으면 친밀감을 느낀다.	1	2	3	4	5
4	나는 우리 선생님을 마음 놓고 의지할 수 있는 사람이라고 생각한다.	1	2	3	4	5
5	우리 선생님은 나의 일에 관심을 가져준다고 생각한다.	1	2	3	4	5
6	우리 선생님은 내가 취한 행동의 옳고 그름을 객관적으로 평가해 줄 것이다.	1	2	3	4	5
7	우리 선생님은 내가 하는 일에 자부심을 가질 수 있도록 나의 일을 인정한다.	1	2	3	4	5
8	우리 선생님은 나를 인격적으로 존중해 준다.	1	2	3	4	5
9	우리 선생님은 내가 잘했을 때 칭찬을 아끼지 않는다.	1	2	3	4	5
10	우리 선생님은 나의 의견을 존중해 주고 대체로 긍정적으로 받아들인다.	1	2	3	4	5
11	우리 선생님은 내가 중요한 선택을 해야 할 때 충고와 조언을 해 줄 것이다.	1	2	3	4	5
12	우리 선생님은 내게 일어난 문제의 원인을 찾는 데 도움이 되는 정보과 지식을 제공해 줄 것이다.	1	2	3	4	5
13	우리 선생님은 내가 모르거나 이해할 수 없는 사실에 대해 친절히 설명해 줄 것이다.	1	2	3	4	5
14	우리 선생님은 내가 현실을 이해하고 잘 적응할 수 있도록 건전한 충고를 해 줄 것이다.	1	2	3	4	5
15	우리 선생님은 내가 어려운 상황에 직면하면 현명하게 대처할 수 있는 방안을 제시해 줄 것이다.	1	2	3	4	5

V. ‘학습된 무기력’ 문항

각 문항을 보시고 여러분 자신의 생각과 느낌에 가장 가깝다고 생각되는 곳에

✓표시로 표시해주시기 바랍니다.

번호	문항 내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	세상 사는 것이 재미없다.	1	2	3	4	5
2	내가 쓸모없는 사람이라고 느껴진다.	1	2	3	4	5
3	나는 세상 살기가 힘들다.	1	2	3	4	5
4	사는 데 나에게만 힘든 일이 생기는 것 같다.	1	2	3	4	5
5	비참하게 느껴질 때가 있다.	1	2	3	4	5
6	세상에서 버림받은 느낌이다.	1	2	3	4	5
7	세상에서 행복한 일보다 불행한 일이 더 많다.	1	2	3	4	5
8	내가 필요 없는 사람이라고 느껴진다.	1	2	3	4	5
9	나는 후회하는 일을 한다.	1	2	3	4	5
10	현재 나의 생활은 행복하거나 만족스럽지 못하다.	1	2	3	4	5
11	아무 까닭 없이 슬퍼질 때가 있다.	1	2	3	4	5
12	공연히 우울해 질 때가 있다.	1	2	3	4	5
13	외롭고 쓸쓸해서 견딜 수 없을 때가 있다.	1	2	3	4	5
14	우울할 때가 있다.	1	2	3	4	5
15	풀이 죽는 일이 있다.	1	2	3	4	5
16	나는 사람들과 함께 있을때에도 고독을 느낀다.	1	2	3	4	5
17	사소한 일에도 슬프고 쓸쓸해진다.	1	2	3	4	5
18	나도 모르는 사이에 멍하니 있기를 잘한다.	1	2	3	4	5
19	혼자라는 느낌이 든다.	1	2	3	4	5
20	즐거운 일보다 슬픈 일을 더 많이 생각한다.	1	2	3	4	5
21	사교적인(친구들) 모임에 참여하는 것이 즐겁지 않다.	1	2	3	4	5

22	나는 불임성이 없는 편이다.	1	2	3	4	5
23	나는 활발한 사람이라고 생각하지 않는다.	1	2	3	4	5
24	나는 새로운 환경에 쉽게 적응하지 못하는 편이다.	1	2	3	4	5
25	나는 명량한 사람이라고 생각한다.	1	2	3	4	5
26	나는 내향적이어서 일에 소극적이다.	1	2	3	4	5
27	나는 자신 있게 나의 생각을 말할 수 있다.	1	2	3	4	5
28	나는 모든일에 진심으로 노력한다.	1	2	3	4	5
29	나는 무엇이나 열중하고 끝까지 계속할 수 없다.	1	2	3	4	5
30	나는 의지가 강하고 인내력이 있다.	1	2	3	4	5
31	불행은 내 힘으로 극복할 수 없다.	1	2	3	4	5
32	나는 정확한 판단보다 기분에 맡겨버릴 때가 있다.	1	2	3	4	5
33	한 가지 일에 몰두하지 못한다.	1	2	3	4	5
34	일에 전념하기가 어렵다.	1	2	3	4	5
35	일이나 공부하기가 싫어서 자주 쉰다.	1	2	3	4	5
36	시작했으면 끝까지 해낸다.	1	2	3	4	5
37	잘 되지 않을 때에도 포기하지 않고 계속 한다.	1	2	3	4	5
38	나는 장래에 유능한 사람이 될 수 있다고 생각한다.	1	2	3	4	5
39	사회에 보탬이 되는 사람이 될 것 같지 않다.	1	2	3	4	5
40	나는 다른 사람에게 자랑할 것이 없다.	1	2	3	4	5
41	나는 다른 친구보다 머리가 좋다고 생각한다.	1	2	3	4	5
42	나는 다른 사람을 지도할 능력이 있다.	1	2	3	4	5
43	성공을 하고 못하고는 운에 달려 있다고 생각한다.	1	2	3	4	5
44	세상에는 노력한 대가로 얻어지는 일이 드물다.	1	2	3	4	5
45	잘 안 되는 것이 있으면 운이 나빴다고 생각한다.	1	2	3	4	5

VI. 다음은 여러분의 인적사항에 관한 질문입니다.

자신의 성별은?	① 남 () ② 여 ()
자신의 학년은?	① 1학년 () ② 2학년 () ③ 3학년 ()
본인의 학교 성적은?	① 하 () ② 중하 () ③ 중 () ④ 중상 () ⑤ 상 ()
본인의 학교생활 스트레스는 어느 정도 인가요?	① 매우 스트레스 받는다 () ② 스트레스 받는다 () ③ 보통이다 () ④ 스트레스 받지 않는다 () ⑤ 매우 스트레스 받지 않는다 ()
학생의 향후 진로는?	① 취업 () ② 진학 () ③ 미결정 ()
자신이 생각하는 가정 생활 수준은 어느 정도 인가요?	① 매우 여유있다() ② 여유있다() ③ 보통이다() ④ 곤란하다() ⑤ 매우 곤란하다()