



# 초등학교 아동의 자아탄력성과 교사-아동 관계가 학교적응에 미치는 영향: 교사-아동 관계의 조절효과

## The Effects of Elementary School Children's Resilience and Teacher-Student Relationship on School Adjustment: Moderating Effects of Teacher-Student Relationship

신혜영 · 김지현\*

한양사이버대학교 아동학과 교수 · 한양사이버대학교 아동학과 부교수

**Shin, Hae Young · Kim, Jihyun\***

Department of Child Studies and Education, Hanyang Cyber University

### Abstract

The purpose of this study was to explore the impact of children's resilience and teacher-student relationship on school adjustment. The subjects were 189 (91 boys, 98 girls/113 4th graders, 76 5th graders) children at one private elementary school in Seoul. The instruments used included Resilience Scale for Children(RSC: Ju & Lee, 2007), Teacher-Student Relationship Scale (TSRS: Yi, 2014), and School Adjustment Scale for Late School-Aged Children (Joe, 2014). The data was analyzed using descriptive statistics, t-test, pearson's correlation analysis, and hierarchial regression using the SPSS 23.0 software program. The major results were as follows. First, the resilience's sub-domains (self-efficacy, positive support relationship, and control) and teacher-student relationship's sub-area (conflict) were found to affect children's school adjustment. Secondly, there were some significant moderating effects on teacher-student relationship: teacher-student relationship (intimacy, conflict, and dependence) could moderate the impact of resilience (patience of negative emotions and self-efficacy) on children's school adjustment. Based on the results, the implications of this study were discussed.

**Keywords:** Elementary school children, Resilience, Teacher-student relationship, School adjustment, Moderating effects

## I. 서론

인간의 생애 발달에서 초등학교 시기는 이전보다 더 넓어진 사회적 관계와 학교생활을 토대로 자아개념을 형성해가며 청소년기로의 가교 역할을 담당한다. 특히

이 시기 아동은 학교, 또래, 더 넓어진 사회적 맥락의 적응 문제에 직면하게 되므로 이전과는 다른 수준의 스트레스를 경험할 수 있으며, 심한 경우 개인에 따라 부적응에 이를 수도 있다. 최근 이전 보다 빨라진 사춘기로의 진입, 따돌림과 같은 친구관계로 인한 어려움, 사

\* Corresponding Author: Kim, Jihyun  
Tel: +82-2-2290-0353, Fax: +82-2-2290-0600  
E-mail: jihyunkim@hycu.ac.kr

회 전반의 입시와 관련된 학업에 대한 부담 등은 초등학교 아동에게 많은 스트레스를 유발시키고 있으며 이로 인해 이 시기 아동의 건강한 발달에 대한 사회적 관심이 모아지고 있다.

특히 학교적응과 관련된 문제는 학령기 아동의 자아개념 형성과 함께 이후 청소년기 통합된 자아의 형성 그리고 성인기까지 지속될 수 있다는 점에서 주목할 필요가 있다. 연구에 따르면 초등학교생의 19.3%가 학교적응과 관련된 문제를 고민하고 있으며, 그들의 스트레스 요인 중에는 학교적응이 많은 비중을 차지하는 것으로 나타났다(박원희, 오윤자, 2008). 학교에 적응을 잘 하는 아동은 그렇지 않은 아동에 비해 자아존중감과 사회적 기술이 높고, 내재화 및 외현화 문제가 낮은 것(이정윤, 이정아, 2004)으로 보고된 반면 그렇지 못한 아동은 높은 수준의 공격적 행동 및 불안 등의 부적응 문제를 보이는 것으로 나타났다(박현선, 1999; 한미라, 1996). 또한 아동이 학교생활에 성공적으로 적응할 경우 자신의 긍정적 자아상과 연결되거나 그렇지 못할 경우 학교적응은 부정적인 자아개념을 형성하는데 결정적인 역할을 하게 된다(송인섭, 2011). 더욱이 초등학교라는 새로운 환경에 대한 부적응은 학령기 뿐 아니라 이후 중·고등학교 시기에도 지속적으로 영향을 미치게 되며 이후 사회 부적응으로까지도 이어질 수 있다(Ladd et al., 1996).

그간 학교적응은 학자들의 관심에 따라 아동의 학교생활 태도, 학업성취, 문제행동의 출현 여부, 또래 및 교사관계 등에 초점을 두고 연구되어 왔다(조수정, 도현심, 2018). 즉 학교적응은 연구자에 따라 다양하게 개념화될 수 있음을 의미하는데 본 연구에서는 학업성취와 관련된 인지적 측면, 학업태도 및 성향 등의 정의적 측면 그리고 학교생활에 대한 만족감 및 교사 및 또래관계 등의 사회적 측면 모두를 포함하는 보다 포괄적 의미로 학교적응을 정의하고자 한다. 한편 학교적응에 관심을 둔 연구들은 이에 영향을 주는 변인으로 아동 개인의 내부 변인과 외부 환경 요인을 제시하고 있다. 개인 변인에는 아동의 자아개념, 자존감, 문제해결력 등의 심리적 특징을, 외부 환경 변인은 부모와의 의사소통, 양육태도, 가족, 또래 등을 들 수 있다(송영경 외, 2011).

그 중에서도 인간의 적응을 설명하는 자아탄력성은 꾸준히 주목을 받아온 개인 내부 변인이다. 자아탄력성이란 특정 개인이 의미 있는 불행한 사건과 역경을 경험하더라도 그것을 이겨내고 긍정적으로 적응하는 역동적인 과정을 의미한다(Cicchetti & Garmezy, 1993; Luther, 1991).

그러기에 위협에 처한 개인이 더 나은 결과를 보여주고 자신의 삶에서 새롭게 적응해 나가는 과정에 초점을 둔다(Schoon, 2006). 특히 본 연구에서는 아동의 자아탄력성을 스트레스나 역경, 위험한 상황 속에서도 자아의 기능과 수행을 유지하거나 이전의 적응 수준으로 회복하는 능력(조수정, 도현심, 2018)으로 개념화하고자 한다.

그동안 학교적응에 미치는 자아탄력성은 주로 특정 집단의 아동이나 청소년을 대상으로 연구되어 왔다. 예컨대 위협에 처한 아동이나 청소년 즉, 아동학대(Cicchetti & Valentino, 2006), 빈곤(Rew & Horner, 2003), 학습장애(Miller, 2002), 외상 후 스트레스(Fletcher, 2003), 다문화 청소년(Davey et al., 2003) 등 특정 집단의 대상에 제한된 경우가 보편적이었다. 이들 연구는 특정 아동 집단을 대상으로 특수 목적을 가지고 그들의 탄력성을 평가하여 그것과 관련된 개인이나 가족관련 변인들을 탐색하는데 관심을 두고 있다(주소영, 이양희, 2011). 그러나 아동기는 이전 시기보다 부모로부터 분리되어 자아를 형성하는 시기로 다양한 사회관계망과 환경에 의해 영향을 받게 된다. 특히 청소년기를 앞둔 학령기 후반 아동은 여러 가지 도전과 크고 작은 사건들을 마주하게 되며 신체적 변화 및 학업 스트레스 등 다양한 위기 상황을 경험하게 된다. 이에 본 연구에서는 특정 집단의 아동을 벗어나 4, 5학년 초등학교 일반 아동의 학교적응에 미치는 자아탄력성의 영향을 검증해 봄으로써 경험적 결과를 확장시키고자 한다.

한편 학교적응과 관련된 변인으로 외부 환경 역시 학자들에 의해 지속적인 관심을 받아 왔다. 앞서 언급한 바와 같이 부모, 또래, 교사 등의 요인이 그것이라 볼 수 있다. 초등학교 아동은 이전 시기보다 가정을 벗어나 지내는 시간이 더 많기에 학교에서의 교사 혹은 또래와의 관계가 보다 중요해진다. 그 중에서도 교사는 학령기 아동에게 의미 있는 타인들 중 하나이며 아동과 밀접한 관계를 형성하는 대상으로 아동에게 지속적인 보호와 교육을 제공하는 매우 의미 있고 특별한 성인이다(이예진, 신유림, 2016). 연구에 따르면 교사와 따뜻하고 친밀한 관계를 맺고 의사소통이 원활한 아동은 불안이나 공격성 등과 같은 내재화 혹은 외현화 문제와 관련된 심리적 부적응이 적게 나타난다고 보고되고 있다(Pianta, 1994; Pianta et al., 1995). 이에 근거해 볼 때 초등학교 아동이 맺는 교사와의 관계는 학교적응에 영향을 미치는 주요 변인으로 추정해 볼 수 있다. 그러나 기존 수행된 초등학교 아동을 대상으로 한 학교적응 연구는 주로 부모나 또래관계에 더 관심

을 두고 있어 교사관계와의 관련성을 검증한 연구는 일부에 그치고 있음을 볼 수 있다. 이에 본 연구에서는 초등학교 아동의 학교적응에 미치는 교사-아동 관계의 영향을 검토해 보고자 한다.

더불어 한 가지 더 주목해 볼 점은 앞서 학교적응에 미치는 내부 요인과 환경 요인 각각의 영향력과 함께 이 두 요인들의 상호작용에 따라 아동의 학교적응이 달라질 수 있다는 것이다. 그러나 대부분의 연구에서는 아동의 학교적응에 영향을 미치는 각 변인들의 단편적인 면만을 검증하여 제시했을 뿐 변인들 간의 상호작용 효과를 검증한 연구는 소수에 그치고 있다. 몇몇 연구에서 이러한 가능성을 찾아볼 수 있는데 대학생 대상의 연구(고은정, 1996)에서 학생 개인의 자아탄력성과 사회적 지지가 상호작용하여 개인이 가진 우울을 감소시키는 것으로 보고되었으며, 초등학교 학생 대상의 연구(송영경 외, 2011)에서 아동의 자아탄력성과 사회적지지(가족, 또래, 교사)의 상호작용 효과가 일부 검증된 바 있다. 그 중 초등학교 4학년을 대상으로 한 연구(송영경 외, 2011)에 따르면 아동의 학교적응에 가족, 또래, 교사지지의 주효과가 유의하게 나타났고, 또래지지와 가족지지가 높을수록 자아탄력성이 높은 학생과 낮은 학생 모두 학교적응의 하위요인 중 학교생활만족도가 높아지는 것으로 나타났다. 즉 아동의 학교적응에 가족, 또래, 교사의 영향 모두가 주요인임을 증명하였으며, 또래와 가족지지와 같은 외부 환경적 요소가 보호요인이 될 수 있음을 제시하였다. 아쉽게도 해당 연구에서는 교사지지의 상호작용 효과, 즉 중재효과는 유의하지 않았으나 이는 지속적으로 탐색될 필요가 있다.

이와 같은 사항들을 고려하여 본 연구에서는 초등학교 아동의 적응에 영향을 주는 개인 내부 변인인 자아탄력성과 환경 변인인 교사-아동 관계에 초점을 두고 연구를 수행하고자 한다. 먼저 아동의 학교적응에 미치는 각각의 영향력을 확인해 보고, 더 나아가 자아탄력성과 교사-아동 관계의 상호작용 효과를 검증해 보고자 한다. 이를 통해 초등학교 아동의 학교적응에 영향을 주는 변인들에 대한 구체적인 이해를 돕고, 초등학교 현장의 교사교육이나 학교상담 실체에 활용할 수 있는 기초 자료를 제공하고자 한다. 이상의 필요성과 목적에 따라 설정한 연구문제는 다음과 같다.

1. 아동의 자아탄력성과 교사-아동 관계는 초등학교 아동의 학교적응에 영향을 미치는가?
2. 아동의 자아탄력성과 학교적응 간의 관계는 교사-아

동 관계에 따라 달라지는가?

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

본 연구대상은 연구목적에 동의한 서울 H초등학교에 근무하는 4학년, 5학년 담임교사 7명과 해당 교사의 담당 학급에 속하는 아동 189명(남아 91명, 여아 98명)을 임의 표집 하였다. 연구대상 아동과 교사의 일반적인 특성은 다음의 <표 1>과 같다.

### 2. 연구도구

본 연구에서는 학교생활에서 보이는 초등학교 4, 5학년 아동의 학교적응에 관심을 두고 이와 관련된 변인으로 아동의 자아탄력성과 교사-아동 관계를 측정하였다. 관련 변인들을 측정하기 위해 사용한 도구는 다음과 같다.

#### 1) 학교적응

아동의 학교적응 측정은 조수정(2014)의 도구를 수정하여 사용하였다. 이 도구는 학업태도와 규칙준수, 또래 및 교사와의 관계, 학교에 대한 만족감 등으로 구성된 30 문항으로 본 연구에서는 1문항을 제외한 총 29문항을 사용하였다. 각 문항은 아동이 자신의 평소 학교생활을 토대로 4점 척도로 '전혀 그렇지 않다'(1점)에서 '매우 그렇다'(4점)로 평정하였다. 점수 범위는 29~116점이었으며 점수가 높을수록 아동은 학교생활에 전반적으로 잘 적응하고 있음을 의미한다. 구체적인 문항의 예로는 "나는 수업시간에 집중하여 듣는다.", "나는 학교에서 친구들과 잘 어울린다", 담임 선생님은 나를 좋아하신다.", "나는 학교 가는 것이 즐겁다" 등이었다. 아동의 학교적응 도구의 내적합치도 Cronbach's  $\alpha$ 는 .95로 나타났다.

#### 2) 자아탄력성

아동의 자아탄력성은 주소영과 이양희(2007)의 아동용 탄력성 척도(Resilience Scale for Children: RSC)를 이용하여 평가하였다. 이는 모두 5개 하위영역으로 부정적 감정의 인내 8문항, 자기효능감 8문항, 긍정적 지지관계 4문항, 통제력 6문항, 자발성 4문항 5개 영역의 총 30문항으로

〈표 1〉 연구대상의 일반적 특성

구 분		n(%)	
아동 (N=189)	학년	4	113(59.8)
		5	76(40.2)
	성	남	91(48.1)
		여	98(51.9)
교사 (N=7)	학력	대졸	6(85.7)
		대학원 이상	1(14.3)
	경력	5년 미만	2(28.6)
		6~10년 미만	2(28.6)
		10년 이상	3(42.9)
	연령	25~29세	1(14.3)
		30~34세	1(14.3)
		35~39세	4(57.1)
40세 이상		1(14.3)	

로 구성되어 있다. 이는 아동이 자신의 평소 모습을 토대로 ‘전혀 아니다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(5점)’로 평정하였다. 문항의 예를 보면 “나는 어떤 일이 힘들다고 쉽게 그만두지 않는다”, “나는 내가 할 일을 해낼 만큼 충분한 힘을 갖고 있다”, “나는 혼자 힘으로 무엇인가 해내었을 때 그 일로 칭찬받는다”, “나는 어떤 일을 할 때 한 가지 방법으로 잘 안되면 다른 방법으로 해 본다”, “나는 새로운 일에 도전하는 것을 좋아한다” 등이었다. 합산 점수가 높을수록 해당 영역에서 아동의 자아탄력성이 높음을 의미한다. 신뢰도 계수 Cronbach’s  $\alpha$ 는 부정적 감정의 인내 .87, 자기효능감 .89, 긍정적 지지관계 .78, 통제력 .86, 자발성 .82였다.

### 3) 교사-아동 관계

교사-아동 관계의 질을 측정하기 위해 Pianta(1991)의 교사-학생 관계성 척도(Teacher-Student Relationship Scale: TSRS)를 번안한 이예진과 신유림(2014)의 도구를 사용하였다. 본 도구는 친밀감 12문항, 갈등 12문항, 의존 4문항 3개 영역의 총 28문항으로 구성되어 있다. 이는 담임교사가 평소 해당 아동과의 관계를 기초로 작성하였다. 구체적으로 ‘친밀감’은 “나는 이 아동과 애정적이고 온화한 관계를 유지한다”, “이 아동은 나에게 자기주변 이야기를 스스로 털어 놓는다”, “나는 이 아동의 감정을 쉽게 파악하고 대처한다”였으며, ‘갈등’은 “나는 이 아동과 자주 갈등관계를 경험한다”, “이 아동은 흥분하거나 화난 감

정을 나에게 표현한다”, “나는 이 아동을 다루는 것이 힘들다”등 이었다. ‘의존’은 “이 아동은 나에게 매우 의존적이다”, “이 아동은 어떤 일이든 스스로 하지 않고 나에게 맡기려고 한다”였다. 교사는 평소 아동과의 관계를 기초로 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)에서 ‘매우 그렇다(4점)’로 평정하였다. 친밀감 점수가 높을수록 교사-아동 관계가 좋음을 의미하며, 반면 갈등 및 의존 점수가 높을수록 교사-아동 관계에서 갈등을 많이 경험하는 것을 의미하고 교사-아동 관계에서 아동이 교사에게 의존하는 정도가 높음을 의미한다. 내적합치도 계수 Cronbach’s  $\alpha$ 는 친밀감 .82, 갈등 .92, 의존 .80으로 나타났다.

### 3. 연구절차

본 연구는 서울에 위치한 초등학교 한 곳의 4, 5학년 아동 189명과 그들의 교사를 대상으로 하였다. 먼저 자료 수집에 앞서 아동의 학교적응, 자아탄력성, 교사-아동관계를 측정할 연구도구의 문항들이 적합한지를 파악하였다. 이를 위해 연구대상이 아닌 초등학교 4, 5학년 아동 5명과 초등학교 교사 2인에게 해당 도구의 문항들을 제시하고 이해되지 않는 것이 있는지 그리고 문항평정에 어려움이 없는지를 확인하였다. 이 과정에서 교사와 아동 모두 문항 평정에는 문제가 없는 것으로 파악되었다.

이렇게 구성된 최종 아동용 질문지와 교사용 질문지는 초등학교 교사를 통해 200부가 배부되었다. 교사는 평소

아동과의 상호작용을 기초로 교사-아동 관계 질문지를 작성하였고, 아동은 평소 자신의 모습과 학교생활을 근거로 자아탄력성과 학교적응 관련 질문에 응답하였다. 담임 교사를 통해 직접 회수된 자료는 모두 190부였으며, 그 중 응답이 불충분한 자료 1부를 제외한 총 189부를 최종 분석에 사용하였다. 더불어 본조사에서 응답률이 저조하고 도구의 신뢰도 계수를 떨어뜨리는 학교적응의 1문항(나는 학교수업 내용을 잘 이해하고 있다)은 분석에서 배제하였다.

#### 4. 자료분석

수집된 자료는 SPSS 23.0 윈도우용 프로그램을 사용하여 다음과 같은 방법으로 분석하였다. 주요 변인들 간의 관계는 *t*-test와 Pearson의 상관분석을 통해 알아보았으며, 아동의 자아탄력성과 교사-아동 관계가 학교생활적응에 미치는 주효과 및 상호작용 효과는 회귀분석을 통해 검증하였다. 더불어 아동의 자아탄력성과 학교생활적응에 대한 교사-아동 관계의 조절효과는 상호작용 효과가 유의하게 나타난 아동의 자아탄력성의 하위요인의 상, 하집단의

점수를 토대로 회귀분석을 통해 아동의 학교적응에 대한 교사-아동 관계의 기울기 값인  $\beta$ 계수를 각각 산출하였다.

### III. 연구결과

#### 1. 측정변인의 일반적인 경향

연구문제 분석에 앞서 먼저 아동의 학교적응 점수의 일반적인 경향을 검토하였다. 학교적응 점수의 평균과 표준편차 그리고 배경변인인 학년과 성에 따른 학교적응 점수의 평균과 표준편차는 다음의 <표 2>에 제시한 바와 같다.

이를 근거로 아동의 학년과 성에 따른 학교적응 점수에 차이가 있는지를 알아보기 위해 *t*-test를 실시하였다. 그 결과, 학년( $t=1.05$ ,  $p=.65$ ) 그리고 성( $t=.30$ ,  $p=.91$ )에 따른 학교적응 점수에는 차이가 없는 것으로 나타났다. 따라서 이후 분석에서는 학년과 성을 고려하지 않고 분석하였다.

한편 주요 변인들 간의 관련성을 알아보기 위해 피어슨의 상관계수를 산출하였으며, 이는 다음의 <표 3>에 제시하였다.

<표 2> 아동의 학년 및 성에 따른 학교적응

	학 년		성		전체 (N=189)
	4(n=113)	5(n=76)	남(n=91)	여(n=98)	
아동의 학교적응	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)
	103.92(13.1)	101.88(13.1)	103.41(13.5)	102.83(12.7)	103.11(13.1)

<표 3> 주요 변인들 간의 상관관계

(N=189)

	1	2	3	4	5	6	7	8
1. 아동의 학교적응								
2. 자아탄력성_부정적 감정의 인내	.60 **							
3. 자아탄력성_자기효능감	.65 **	.81 ***						
4. 자아탄력성_긍정적 지지관계	.62 **	.71 ***	.65 **					
5. 자아탄력성_통제력	.70 **	.80 ***	.80 ***	.67 **				
6. 자아탄력성_자발성	.63 **	.74 ***	.76 ***	.65 **	.77 ***			
7. 교사-아동 친밀감	.18 *	.13	.15 *	.10	.19 **	.18 *		
8. 교사-아동 갈등	-.38 **	-.17 *	-.26 **	-.19 **	-.28 **	-.25 **	-.52 **	
9. 교사-아동 의존	-.11	.00	-.07	.00	-.11	-.09	-.01	.54 **

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

본 연구의 주 관심사인 아동의 학교적응과 관련된 아동의 자아탄력성을 보면 하위영역 모두가 학교적응과 유의한 상관을 보여주었다. 구체적으로 자아탄력성의 하위요인인 아동의 부정적 감정에 대한 인내( $r=.60, p<.01$ ), 자기효능감( $r=.65, p<.01$ ), 긍정적 지지관계( $r=.62, p<.01$ ), 통제력( $r=.70, p<.01$ ), 자발성( $r=.63, p<.01$ ) 모두 아동의 학교적응과 정적으로 관련되었다. 한편 아동의 학교적응과 관련된 교사-아동 관계의 하위영역에서는 친밀감( $r=.18, p<.05$ )과 갈등( $r=-.38, p<.01$ )이 유의한 상관을 보여주었다. 특히 교사-아동의 친밀감은 학교적응과 정적으로 갈등은 부적적으로 관련되었다.

## 2. 아동의 자아탄력성과 교사-아동 관계가 아동의 학교적응에 미치는 영향

연구문제를 위한 회귀분석 실시에 앞서 예측변인들과 아동의 학교적응의 분산팽창계수 VIF값을 살펴보았다. 그 결과 1보다 크고 10보다 작은 1.65에서 4.14의 범위로 나타나 회귀분석에 문제가 없음을 확인하였다. 더불어 앞서  $t$ -test에서 아동의 배경변인인 성과 학년에 따른 학교적응 점수에 차이가 나타나지 않았기에 회귀분석에서는 관련 배경변인에 대한 영향력을 통제하지 않고 분석하였다. 이에 1단계에서는 아동의 자아탄력성의 하위요인인 부정적 감정의 인내, 자기효능감, 긍정적 지지관계, 통제력, 자발성 그리고 교사-아동 관계의 하위차원인 친밀감, 갈등, 의존을 투입하였으며, 그 결과는 <표 4>에서 보는 바와 같다.

<표 4>에서 보는 바와 같이 아동의 학교적응에 아동의 자아탄력성 및 교사-아동 관계의 일부 요인들의 주효과가 유의하였다. 구체적으로 아동의 학교적응에 자아탄력성의 하위요인인 자기효능감( $\beta=.32, p<.001$ ), 긍정적 지지관계( $\beta=.16, p<.05$ ), 통제력( $\beta=.20, p<.05$ )은 정적으로, 교사-아동 관계의 하위차원인 갈등( $\beta=-.27, p<.001$ )은 부적 영향을 미쳤다. 즉 아동의 자아탄력성 하위요인 중 자기효능감, 긍정적 지지관계, 통제력 수준이 높을수록 그리고 교사와의 관계에서 갈등이 적을수록 아동은 학교에 잘 적응하는 것으로 나타났다.

## 3. 아동의 자아탄력성과 학교적응의 관계에 대한 교사-아동 관계의 조절효과

두 번째 연구문제인 아동의 자아탄력성과 학교적응 간

의 관계가 교사-아동 관계에 따라 달라지는지 알아보기 위해 회귀분석 2단계에서 학교적응에 미치는 아동의 자아탄력성과 교사-아동 관계의 상호작용 효과를 검증하였으며, 그 결과는 <표 4>에 제시한 바와 같다.

<표 4>에서 보는 바와 같이 아동의 학교적응에 자아탄력성의 하위영역 중 부정적 감정의 인내와 교사-아동 친밀감( $\beta=-.29, p<.05$ ), 부정적 인내와 교사-아동 의존( $\beta=.29, p<.05$ ), 자기효능감과 교사-아동 갈등( $\beta=.60, p<.001$ ), 그리고 자기효능감과 교사-아동 의존( $\beta=.39, p<.01$ )의 상호작용 효과가 유의하였다. 즉 자아탄력성의 하위요인 중 일부(부정적 인내, 자기효능감)는 교사-아동 관계에 따라 아동의 학교적응 수준에 미치는 영향이 조절되는 것으로 나타났다.

구체적으로 교사-아동 관계에 따라 아동의 자아탄력성과 학교적응 간의 관계가 어떻게 달라지는지를 알아보기 위하여 교사-아동 관계(친밀감, 갈등, 의존)의 점수에 따라 전체 아동을 상, 하집단으로 구분한 후 집단별로 아동의 자아탄력성(부정적 감정 인내, 자기효능감)에 대한 학교적응의 회귀계수( $\beta$ )를 각각 산출하여 비교해 보았다. 그 결과, 학교적응에 대한 아동의 부정적 감정의 인내는 교사-아동 친밀감 하집단( $\beta=.70, p<.001$ )이 교사-아동 친밀감 상집단( $\beta=.61, p<.001$ ) 보다 기울기 값이 더 큰 것으로 나타났다. 즉 부정적 감정의 인내 수준이 낮은 집단의 아동이 교사와 친밀한 관계를 형성할 경우 그렇지 않은 아동보다 학교에 적응을 더 잘 하는 것으로 나타났다. 또한 교사-아동 의존 상집단( $\beta=.70, p<.001$ )은 교사-아동 의존 하집단( $\beta=.55, p<.001$ )보다 기울기가 더 크게 나타났다. 즉 부정적 감정의 인내 수준이 낮은 집단의 아동이 교사에게 덜 의존적일 경우 그렇지 않은 아동보다 학교에 적응을 더 잘 하는 것으로 나타났다. 한편 학교적응에 대한 아동의 자기효능감은 교사-아동 갈등 상집단( $\beta=.78, p<.001$ )이 교사-아동 갈등 하집단( $\beta=.54, p<.001$ ) 보다 그리고 교사-아동 의존 상집단( $\beta=.75, p<.001$ )이 교사-아동 의존 하집단( $\beta=.62, p<.001$ ) 보다 기울기 값이 더 크게 나타났다. 즉 자기효능감 수준이 낮은 집단의 아동이 교사와 갈등을 덜 경험할 경우 그리고 교사에게 덜 의존할 경우 그렇지 않은 아동보다 학교에 적응을 더 잘 하는 것으로 나타났다. 이를 그래프를 통해 각각의 기울기를 비교해보면 다음의 [그림 1]과 같다.

종합해보면 교사-아동의 관계는 아동의 자아탄력성 중 부정적 감정의 인내와 자기효능감이 학교적응에 미치는 부정적인 영향을 보호하는 것으로 나타났다. 이는 교사가

〈표 4〉 아동의 학교적응에 대한 변인들의 주효과 및 상호작용 효과 분석

(N=189)

예측변인	아동의 학교적응	1단계	2단계
		$\beta$	$\beta$
	부정적 감정의 인내	.09	.19*
	자기효능감	.32***	.16
	긍정적 지지관계	.16*	.19*
	통제력	.20*	.20*
	자발성	.02	.04
	교사-아동 친밀감	-.05	-.04
	교사-아동 갈등	-.27***	-.24**
	교사-아동 의존	.10	.06
	부정적 감정의 인내 × 교사-아동 친밀감		-.29*
	부정적 감정의 인내 × 교사-아동 갈등		-.20
	부정적 감정의 인내 × 교사-아동 의존		.29*
	자기효능감 × 교사-아동 친밀감		.25
	자기효능감 × 교사-아동 갈등		.60***
	자기효능감 × 교사-아동 의존		.39**
	긍정적 지지관계 × 교사-아동 친밀감		-.12
	긍정적 지지관계 × 교사-아동 갈등		-.16
	긍정적 지지관계 × 교사-아동 의존		.08
	통제력 × 교사-아동 친밀감		-.05
	통제력 × 교사-아동 갈등		.03
	통제력 × 교사-아동 의존		-.15
	자발성 × 교사-아동 친밀감		.20
	자발성 × 교사-아동 갈등		-.14
	자발성 × 교사-아동 의존		.21
	$\Delta R^2$	.60***	.02**
	$R^2$		.62
	$F$		14.23***

1)  $\beta$ 계수는 표준화된 값임.\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$ 

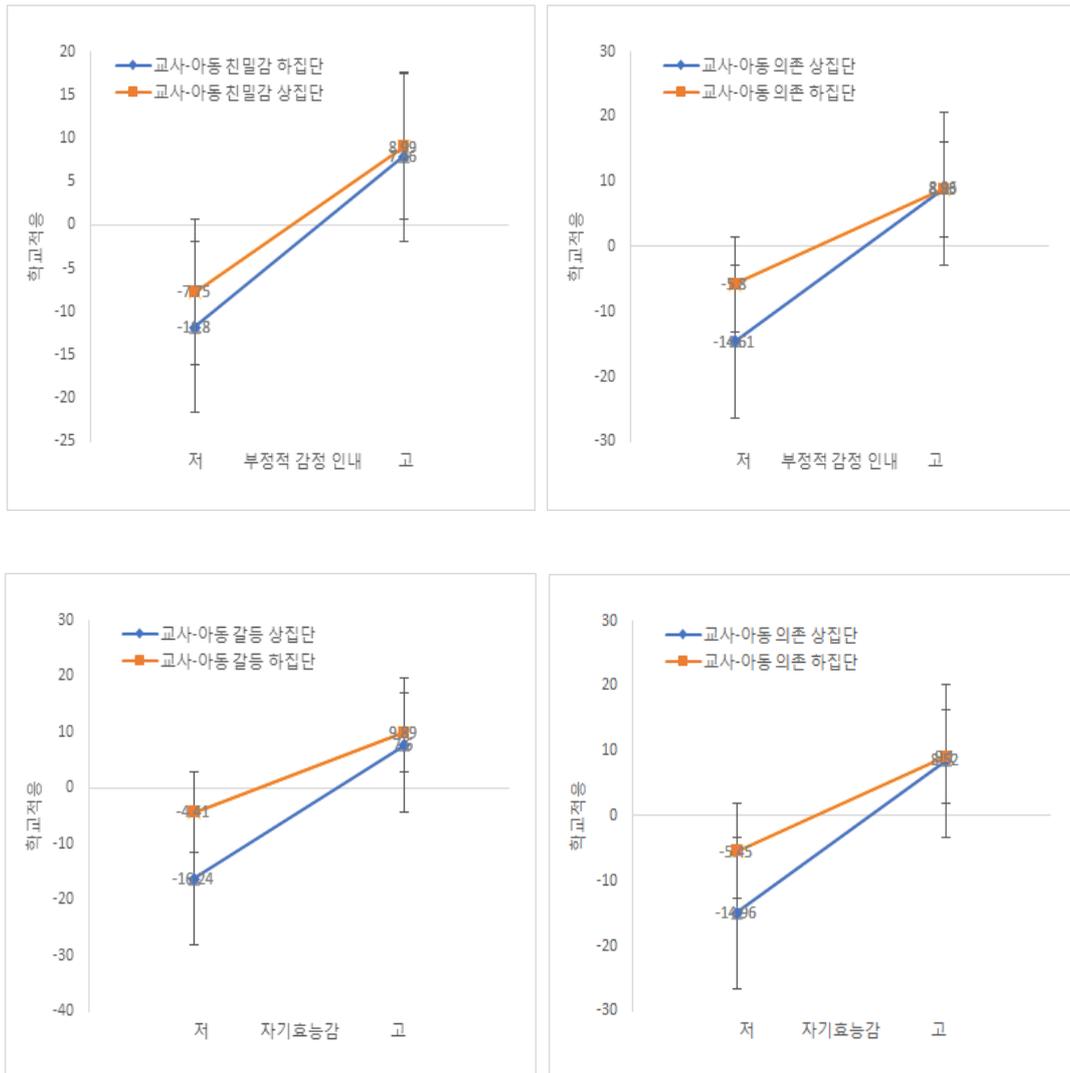
학교에서 개인 아동과 어떠한 관계를 맺느냐에 따라 아동의 자아탄력성 수준이 학교적응에 미치는 영향을 일부 조절할 수 있음을 보여주었다.

#### IV. 논의 및 결론

본 연구는 아동의 자아탄력성과 교사-아동 관계가 초등학교 아동의 학교적응에 어떠한 영향을 미치는지 알아보

고자 하였다. 이를 위해 먼저 아동의 자아탄력성과 교사-아동 관계, 학교적응 간의 관계를 탐색해 보고, 더 나아가 아동의 자아탄력성이 학교적응에 미치는 영향을 교사-아동 관계가 조절하는지 알아보고자 하였다. 본 연구를 통해 얻는 결과를 요약하고 논의해보면 다음과 같다.

첫째, 아동의 자아탄력성 및 교사-아동 관계가 아동의 학교적응에 미치는 영향력을 알아보기 위해 먼저 아동의 배경변인(성, 학년)이 학교적응에 영향을 주지 않음을 확인한 후 자아탄력성의 하위요인과 교사-아동 관계의 하위



[그림 1] 아동의 자아탄력성과 학교적응의 관계에 대한 교사-아동 관계의 조절효과

차원을 토대로 회귀분석을 실시하였다. 그 결과, 아동의 자아탄력성 하위영역 중 자기효능감, 긍정적 지지관계, 통제력과 교사-아동 관계의 하위차원 중 갈등이 학교적응에 영향을 주는 것으로 나타났다. 이는 학령기 아동의 학교적응에 자아탄력성과 교사와의 관계가 영향을 주었다는 연구결과(송영경 외, 2011; 채선화, 김진숙, 2015; 한신애, 문수백, 2011)를 지지하는 것이기도 하다.

구체적으로 자아탄력성의 하위영역 중 자기효능감, 긍정적 지지관계, 통제력 차원은 아동의 학교적응에 정적 영향을 주었다. 즉 자기효능감 수준이 높을수록, 학교에서 긍정적 지지관계를 많이 가질수록, 그리고 통제력 수준이 높을수록 아동은 초등학교 생활에 잘 적응하는 것으로 나

타났다. 여기서 자기효능감이란 자신에 대한 신뢰나 믿음을, 긍정적 지지관계는 학교에서 경험하는 교사나 또래의 인정과 지원을, 통제력은 상황이나 문제에 직면하여 갖는 자신감을 의미한다. 앞서 제시한 연구도구의 문항에서 알 수 있듯이 자아탄력성이란 어떤 개인이 의미 있는 불행한 사건과 역경을 경험하더라도 이를 이겨내고 긍정적으로 적응하는 역동적인 과정으로(Luther, 1991; Cicchetti & Garnezy, 1993) 이는 어려움을 이겨낼 수 있다는 자신에 대한 믿음, 현재 상황을 바라보는 긍정적 시각, 주변의 인적·물적 자원의 적절한 활용, 주변의 긍정적 인정, 자기 정서에 대한 적절한 통제 등을 말한다. 연구에 따르면 자아탄력성이 높은 아동은 주로 낙천적, 자율적, 능동적 특성

(Klohen, 1996)을 보인 반면 자아탄력성이 낮은 아동은 현재 상황이 요구하는 바와 자신이 필요로 하는 자원의 활용 능력이 떨어지며 환경에 대처하는 데 어려움을 갖는 것으로 보고되고 있다(고은정, 1996). 이에 근거해 볼 때 본 연구결과에서 나타난 자아탄력성이 낮은 아동은 자신에 대한 긍정적 시각보다는 부정적 신념을 가지고 있을 확률이 크며, 여러 인적 자원으로부터 인정이나 지지를 얻지 못하는 경향이 있고, 다양한 문제 상황에 직면할 때 가용 자원을 적절히 활용하지 못함으로 어려움에 직면할 가능성이 크기에 학교적응을 잘 못하는 것으로 해석할 수 있다. 따라서 이들의 학교적응력을 높일 수 있도록 자기 효능감 향상, 또래 및 교사로부터의 긍정적 지지관계 구축, 상황 통제력 증진을 위한 아동 개인과 주변의 다양한 개선 노력들이 요구된다.

더불어 교사-아동 관계는 아동의 학교적응에 영향을 주는 것으로 나타났는데 하위차원인 갈등만 부적 영향을 준 반면, 친밀감이나 의존 차원은 학교적응에 직접 영향을 주지 않는 것으로 나타났다. 즉 아동이 교사와의 관계에서 갈등을 많이 경험할수록 학교적응은 떨어지는 것으로 나타났다. 학령기 교사-아동 관계는 부모 이외의 성인과 맺는 가장 밀접한 관계로 선행 연구들은 주로 교사관계의 긍정적 측면과 아동발달 간의 관련성을 보고하고 있다. 구체적으로 교사와 따뜻하고 친밀한 관계를 형성하며 의사소통이 원만한 아동은 불안이나 공격성 등의 내재화 혹은 외현화 문제와 관련된 심리적 부적응을 덜 경험하는 것으로 보고되었다(Pianta, 1994; Pianta et al., 1995). 또한 교사의 지지를 많이 받는 아동은 학업성적이 높았고(강성희, 이재연, 1992). 심리적인 우울감을 덜 경험하였다(Dubois et al., 1992). 특히 초등학교 입학 전 심리적 문제를 가진 아동도 초등학교 입학 후 교사와 좋은 관계를 맺고, 교사로부터 교육적·정서적 지원을 많이 받는다고 지각할수록 더 나은 학교적응을 보여주었다(Hamre & Pianta, 2005). 이처럼 교사-아동 관계의 긍정적 측면이 아동발달에 직접적인 영향을 주었다는 다수 연구들과는 달리, 본 연구에서는 갈등 차원만이 직접적인 영향을 주는 것으로 나타났다. 이는 초등학교 고학년 시기가 이전 시기보다 교사와의 친밀함이나 의존보다는 교사와 갈등이 크지 않은 것이 아동발달에 영향을 준다는 연구(김지현, 신혜영, 2018)와 맥을 같이 한다. 이에 본 연구결과는 초등학교 고학년 시기 교사-아동 관계에서 갈등 차원이 학교적응에 직접적인 영향을 준다는 사실을 조명한 결과로 볼 수 있다. 그러나 회귀분석 이전의 상관분석이나 이후

두 번째 연구문제인 상호작용 효과분석을 통해 교사-아동 관계의 하위차원인 친밀감이나 의존은 여전히 아동의 학교적응과 관련되어 있고, 학교적응에 미치는 자아탄력성 부정적 효과를 조절하고 있음을 볼 수 있다. 이에 연구결과 해석에 주의를 요하며 학교적응에 미치는 교사-아동 관계의 하위차원 해석에 보다 종합적 시각을 취해야 할 것으로 본다.

둘째, 교사-아동 관계의 하위차원인 친밀감, 갈등, 의존은 아동의 자아탄력성의 하위요인인 부정적 감정 인내와 자기효능감이 학교적응에 미치는 영향을 조절하였다. 즉 교사가 아동과 긍정적 관계를 형성하고, 의존이나 갈등의 부정적 관계를 덜 맺을 때 학교적응에 미치는 자아탄력성(부정적 감정의 인내, 자기효능감)의 부정적인 효과가 줄어드는 것으로 나타났다. 이는 교사가 아동과 친밀한 관계를 형성하며, 아동이 독립적으로 행동하도록 돕고, 아동과 갈등 요소가 적은 경우 부정적인 감정을 인내하는 능력이 적거나 자기효능감이 낮은 아동의 학교적응력이 떨어지는 것을 보호하는 역할을 하는 것으로 보인다. 이는 아동과 청소년 개인의 부정적 정서가 우울과 비행에 미치는 영향을 교사-아동의 긍정적 관계가 보호하였다는 결과(Wang et al., 2013), 교사와의 신뢰관계가 초등학교생의 자아탄력성과 학교적응을 매개하였다는 연구(이병희, 2011) 그리고 긍정적인 교사관계가 아동의 활동성과 적응적 기질이 행동문제에 미치는 부정적 효과를 완화시킨다는 결과(김선희, 2009)와도 맥을 같이 한다.

특히 이는 앞서 주효과에서 나타나지 않았던 교사-아동 관계의 친밀감과 의존 차원이 학교적응의 보호요인으로써 주효과로 나타난 갈등 차원과 함께 학교적응에 중요한 역할을 담당한다는 사실을 보여준 것이다. 즉 교사-아동 관계 역시 학교적응의 주요인이며 보호요인이라는 점에 의미가 있다. 이에 교사는 개인 아동과 친밀감을 높이고 교사에 대한 의존도를 낮추며 자율적으로 행동할 수 있도록 적절한 도움을 제공하여 아동발달 및 적응에 미치는 심리적 특성의 부정적 영향을 보호하기 위해 노력해야 할 것이다.

본 연구의 제한점을 밝히고 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다. 먼저 연구대상의 확대를 통해 본 연구 주제와 관련된 결과의 누적에 필요하다. 본 연구는 1개교 7명의 교사를 연구대상으로 하였다. 실제로 교사마다 아동의 학교적응 행동 및 교사-아동 관계에 대한 인식이나 수준의 편차가 있을 수 있으므로 추후 연구대상의 확대를 통해 경험적 탐색이 보다 더 이루어질 필요가 있다. 둘째,

본 연구에서는 학교적응에 미치는 아동의 자아탄력성과 교사-아동 관계만을 주 관심사로 살펴보았다. 그러나 추후 연구에서는 학교적응에 미치는 아동 개인의 여러 특성과 다양한 사회적 관계 즉 교사, 또래관계를 종합적으로 고려하여 그 관계들을 보다 정밀하게 탐색할 필요가 있다. 교사와의 관계는 아동이 학교에서 맺게 되는 또래관계에도 직·간접적인 영향을 행사하게 된다(Howes et al., 1994). 따라서 학교에서 교사와의 건강하고 친밀한 관계는 이후 또래관계에 긍정적으로 전이될 수 있으며 이는 다시 학교적응에 긍정적 요인으로 작용할 수 있다. 이에 아동의 학교적응에 미치는 학교체계 내 다양한 인적 요인들을 고려한 연구는 아동의 건강한 발달을 위한 통합적 관점을 제공할 수 있을 것으로 판단된다.

끝으로 후속 연구를 통해 교사-아동 관계의 양상과 지속성에 대한 종단 연구가 필요하다. 교사-아동 관계는 초등학교 시기 이전 영유아기 부터 지속되는 양상이 있다(이예진, 신유림, 2016). 이에 따르면 교사-아동 관계는 단편적인 학령기뿐 아니라 이후 시기의 학업성적 및 행동문제에까지 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다. 이윤주(2004)는 취학 전 시기 유아교육기관 교사와의 관계가 초기 아동의 학교적응에 가장 큰 영향을 준다고 하였으며, Hamre와 Pianta(2001)는 초등학교는 물론 이후 중학교 시기까지 교사관계가 영향을 주는 것으로 보고하였다. 이에 단일 시점에 기초한 연구 외에도 아동 발달에 미치는 교사 영향력을 종단적으로 추적해 보는 것은 교사-아동 관계의 중요성을 입증하는 의미 있는 연구주제가 될 것으로 사료된다.

이러한 제한점에도 불구하고 본 연구는 초등학교 아동의 학교적응에 미치는 아동의 개인 특성인 자아탄력성과 환경 특성인 교사-아동 관계를 보여주고 있다. 특히 교사-아동 관계는 아동의 자아탄력성이 학교적응에 미치는 영향력을 조절하고 있음을 제시하였다. 이에 초등학교 아동의 학교적응을 돕기 위해 개인 아동의 자아탄력성 증진을 위한 가정과 학교의 노력이 필요하다. 즉 아동의 자아탄력성 강화를 위한 학교 현장의 프로그램 개발 및 부모교육이 요구되며 지속적인 교사연수를 통한 아동과의 관계성 증진 등 다양한 노력들이 이루어져야 할 것이다.

주제어: 초등학교 아동, 학교적응, 자아탄력성, 교사-아동 관계, 조절효과

## REFERENCES

- 강성희, 이재연(1992). 아동의 적응에 있어서 사회적 지지와 사회적 문제해결 기술의 스트레스 완충 효과에 대한 연구. *아동학회지*, 13(2), 175-188.
- 고은정(1996). 애착유형에 따른 자아탄력성과 사회적 지지가 우울에 미치는 영향. 고려대학교 석사학위논문.
- 김선희(2009). 유아의 행동문제에 대한 유아의 기질과 교사-유아관계의 영향. *유아교육연구*, 29(5), 203-224.
- 김지현, 신혜영(2018). 어머니의 양육스트레스, 교사-아동 관계, 또래관계 및 아동의 일상적 스트레스가 아동의 탄력성에 미치는 영향. *한국생활과학회지*, 27(4), 263-275.
- 박원희, 오윤자(2008). 초등학교생의 스트레스와 스트레스 대처양식. *아동교육*, 17(4), 167-176.
- 박현선(1999). 고위험 빈곤청소년의 심리사회적 적응. *한국사회복지학*, 37, 195-216.
- 송영경, 김영희, 황성실(2011). 초등학교생의 학교적응에 대한 자아탄력성과 사회적 지지의 상호작용효과. *한국생활과학회지*, 20(1), 1-19.
- 송인섭(2011). Guilford의 지능구조모형에 의한 유아 학습능력검사의 개발 및 타당화 연구. *아동교육*, 20(2), 33-48.
- 이병희(2011). 학년초기 초등학교생의 자아탄력성과 학교적응의 관계에서 교사신뢰의 매개효과. *상담학연구*, 12(5), 1779-1791.
- 이예진, 신유림(2014). 잠재적 프로파일 분석에 기초한 교사-아동관계와 또래상호작용에 관한 종단적 연구. *유아교육연구*, 34(5), 187-205.
- 이예진, 신유림(2016). 유아-교사 관계의 잠재프로파일 집단이 유아의 또래 상호작용에 미치는 영향에 관한 종단적 연구. *대한가정학회지*, 54(3), 321-332.
- 이윤주(2004). 초등학교생의 자아탄력성과 부모갈등이 학교생활적응에 미치는 영향: 상급생을 중심으로. *상담학연구*, 5(2), 435-449.
- 이정윤, 이경아(2004). 초등학교생의 학교적응과 관련된 개인 및 가족요인. *한국심리학회지*, 16(2), 261-276.
- 조수정(2014). 학령 후기 아동용 학교적응 척도의 개발 및 타당화. 이화여자대학교 박사학위논문.
- 조수정, 도현심(2018). 학령 후기 아동용 학교적응 척도의 개발 및 타당화. *아동학회지*, 39(2), 95-111.

- 주소영, 이양희(2007). 아동용 탄력성 척도 개발 및 타당화. *아동학회지*, 28(2), 91-113.
- 주소영, 이양희(2011). 청소년 탄력성 척도 개발 및 타당화. *청소년학연구*, 18(4), 103-139.
- 채선화, 김진숙(2015). 학교급별 부모애착, 교사애착, 또래애착과 학교적응 간 상관관계 메타분석. *상담학연구*, 16(4), 339-358.
- 한미라(1996). 아동의 자아존중감과 대인관계 스트레스 및 학교생활 부적응간의 관계. 연세대학교 석사학위논문.
- 한신애, 문수백(2011). 학령기 아동의 학교적응 관련변인들 간의 관계구조분석. *미래유아교육학회지*, 18(3), 355-376.
- Cicchetti, D., & Cohen, D. J.(2006). *Developmental psychopathology(Vol.3): Risk, disorder, and adaptation (2nd ed)*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Cicchetti, D., & Garmezy, N. (1993). Prospects and promises in the study of resilience. *Development and Psychopathology*, 5, 497-502.
- Davey, M., Eaker, D. G., Walters, L. H. (2003). Resilience processes in adolescents: Personality profiles, self-worth, and coping. *Journal of Adolescents Research*, 18(4), 347-362.
- Dubois, D. L., Felner, R. D., Brand, S., Adan, A. M., & Evans, E. G (1992). A prospective study of life stress, social support, and adaptation in early adolescence. *Child Development*, 63(3), 542-557.
- Fletcher, K. E. (2003). *Childhood post-traumatic stress disorder*. In E. J. Mash & R. A. Barkley(Eds.), *Child psychopathology (2nd ed)*. New York: Guilford Press.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development*, 72(2), 625-638.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2005). Can instructional and emotional support in the first-grade classroom make a difference for children at risk of school failure? *Child Development*, 76(5), 949-967.
- Howes, C., Matheson, C. C., & Hamilton, C. E. (1994). Maternal, teacher, and child care history correlates of children's relationships with peers. *Child Development*, 65(1), 264-273.
- Klohen, E. C. (1996). Conceptual analysis and measurement of the construct of ego-resiliency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 170(5), 1067-1079.
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development*, 67(3), 1103-1118.
- Luther, S. S. (1991). Vulnerability and resilience: A study of high-risk adolescents. *Child Development*, 62(3), 600-616.
- Mash, E. J. & Barkley, R. A. (2003). *Child psychopathology (2nd ed)*. New York: Guilford Press.
- Miller, M. (2002). Resilience elements in students with learning disabilities. *Journal of Clinical Psychology*, 58(3), 291-298.
- Pianta, R. C. (1994). Patterns of relationships between children and kindergarten teachers. *Journal of School Psychology*, 32(1), 15-31.
- Pianta, R. C., Steinberg, M. S., & Rollins, K. B. (1995). The first two years of school: Teacher-child relationship and deflections in children's classroom adjustment. *Developmental and Psychology*, 7(2), 295-312.
- Rew, L. & Horner, S. D. (2003). Youth resilience framework for reducing health-risk behaviors in adolescents. *Journal of Pediatric Nursing*, 18(6), 379-388.
- Schoon, I. (2006). *Risk and resilience: Adaptations in changing times*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wang, M. T., Brinkworth, M., & Eccles, J. (2013). Moderating effects of teacher-student relationship in adolescent trajectories of emotional and behavioral adjustment. *Developmental Psychology*, 49(4), 690-705.

Received 30 June 2019;

Accepted 29 July 2019