DBpia

한국심리학회지: 건강
The Korean Journal of Health Psychology
2005. Vol. 10, No. 3, 295 - 311

초등학생의 과외학습 스트레스와 관련한 심리적 특성 연구

임 자 성† 채 규 만
해마한의원 임상심리실 성신여대 심리학과

본 연구에서는 서울, 인천, 경기 지역 5,6학년 초등학생 753명을 대상으로 과외학습 실태와 인식을 살펴보았으며 과외학습 스트레스 수준을 평가하기 위한 척도를 개발하여 이를 토대로 초등학생의 과외학습 스트레스 수준과 관련한 심리적 특성을 고찰하였다. 스트레스 수준을 상위 25%와 하위 25%로 분류하여 스트레스가 높은 집단과 낮은 집단으로 구분하여 과외학습의 실태 및 인식의 차이, 학업 자아개념, 사회적지지 지각, 우울감 등의 심리적 특성과 관련하여 집단 간 차이를 살펴보았다. 그 결과, 과외학습에 의한 높은 스트레스를 지각하고 있는 초등학교 아동은 학업 자아 개념과 사회적 지지를 낮게 지각하는 경향이 있었으며 우울감은 높은 것으로 나타났다. 또한, 과외학습 스트레스를 높게 지각하는 경우, 학업 장면에서 학업 불안으로 인한 낮은 학업적 수행감과 우울감을 경험할 수 있는 것으로 나타났다. 과외학습의 시간적인 양과 스트레스가 정적 상관을 보였지만, 자신의 학업 능력을 우수하게 인지하거나 학업 성적이 우수할 것이라고 예측하는 학업 자아개념이 높은 아동은 그렇지 않은 아동에 비해 상대적으로 더 많은 양의 과외학습을 받고 있더라도 자발성이 높고 과외 학습에 대한 긍정적인 인식을 하고 있으며 과외학습에 대한 스트레스는 낮게 지각하고 있었다. 이러한 결과를 토대로 과외학습 스트레스와 관련이 있는 심리적인 요인을 고려하여 아동의 특성에 맞는 적절한 교육적 개입이 필요하다는 견해를 제시하였다. 마지막으로 본 연구의 제한점과 추후 연구 방향을 논의하였다.

주요어: 과외학습 스트레스, 학업 자아개념, 사회적지지 지각, 우울감

† 교신저자(corresponding author) : 임자성, 해마한의원 임상 심리실, 서울시 서초구 서초3동 1572-4번지 삼송빌딩 2층, FAX : 02-3487-2469, E-mail : nuri35@hanmail.net

www.dbpia.co.kr

Erikson은 초등학교 시기의 아동들은 여러 가지 학습 과제를 성실히 해결하는 성취감을 통해 근면성을 획득하는 것이 중요한 과업이라고 보았다. 이 시기의 아동에게 학습에 대한 스트레스를 조절하고 적절한 성취감을 맛볼 수 있도록 학습적 지원을 제공하는 것은 매우 중요한 발달 과업이 아닐 수 없다. 때문에, 정신적 능력이 갖추어지기도 전에 과외학습을 통해 학업 상 지나치게 아동을 재촉하는 경우 그들은 열등감 뿐 아니라 학습된 무력감을 획득할 수도 있다(황미섭, 2000). 또한 아동이 자신의 능력이나 소질로부터 동떨어져 무리하게 높은 과제 수행의 기대를 받으면 스트레스를 받게 되며 이로 인해 소극적인 저항과 냉담 무감동의 정서 반응 뿐 아니라 의욕적인 학습을 못하게 되는 부작용을 낳는다. 최근 연구에 따르면, 교육적 특수성과 관련하여 한국 아동의 스트레스는 학원 과외학습과 유의미한 정적 상관이 있다는 보고가 있다(고형순, 2002). 또한 과외학습으로 인한 스트레스로 인해 아동은 스스로 자신이 우유부단하고 의지가 약하다고 지각하게 되며(고형순, 2002) 과외학습의 스트레스 증후로 작은 사건에도 심장이 뛰고, 괜히 떨거나 손톱을 물어뜯는 등의 신체적인 반응들(이경숙, 2001)과 낮은 수준의 적응 행동(정성인, 1998)을 보이기도 한다. 과외학습의 스트레스로 인한 부적 영향이 보고 되고 있음에도 과외학습과 관련한 통계자료에 따르면, 과거 특기나 소질 계발을 목표로 주를 이루었던 예체능 과외학습이 학습 보충과 성적 향상, 상급학교 입학시험 대비 등과 같은 목적을 위해 이루어지고 있으며 그 수와 시간이 증대되어지고 있어(권재기, 2002) 초등학생의 과외학습이 학교 교육 밖의 또 다른 부담과 스트레스 요인으로 작용되고 있다.

아동기 스트레스는 성인이 되어서까지 여러 발달 영역에 영향을 미친다. 아동들은 스스로가 자신의 스트레스에 대한 이해가 부족하고 이에 효과적으로 대처하는 능력이 부족하다는 점에서 성인기의 스트레스와는 다른 관점에서 이해할 필요가 있다(Medeiro, Babara, & Welch, 1983). 아동들에게 스트레스를 유발시키는 요인은 다양한 관점에서 보고 되고 있다. 아동기의 스트레스는 주로 자녀에 대한 부모의 과잉 기대에서 오는 갈등과 가정과 학교생활의 부조화에서도 그 요인을 찾아볼 수 있다(황미섭, 2000 재인용). 이러한 요인들에 의해서 스트레스가 높은 아동들은 안정감 없는 증세와 행동, 학교 도피증, 학습된 무력감 등의 부적 행동을 보일 수 있고 스트레스가 높은 아동 집단이 낮은 집단에 비해 부모-자녀 관계와 형제-자매 관계에 대한 가정 생활의 적응도가 낮다(김광영, 1999). 이처럼 부적 요인으로 작용되는 아동기 스트레스를 적절히 다뤄주는 것은 발달 과정에 매우 중요한 일이다.

아동기 학업 스트레스는 학업 자아개념과 부적상관을 보여 학업 자아개념이 부정적인 학생은 학업 스트레스를 많이 경험한다고 볼 수 있다(박경희, 2000). Klein(1982)은 학업 자아개념이 학교 장면에서 학생들이 직면하게 될 학습 과제를 극복 할 수 있을 지의 여부에 관한 기대라고 보았으며 많은 연구들에서 자아개념과 학업 성취간의 긍정적인 관계가 있음이 제시되었다(Coopersmith, 1959, Piers & Harris, 1964). 또한, 9-11세 아동 5,777명을 대상으로 실시된 Smith(1969)의 연구를 통해서도 학업 성취에 대한 자아개념의 예언 역할이 제시되었으며 능력이나 학교생활에서 성공

www.dbpia.co.kr

하지 못한 아동들의 낮은 자아존중감과 자아 개념은 성취를 낮게 하고 학문 활동의 위축을 가져온다고 보았다.

사회적지지 지각은 실제적인 문제 해결책을 제시해주고 건강한 행동을 이끌어내 스트레스의 부정적인 영향을 완화시키는데 관련이 있다(House, 1981). Cobb(1976)는 사회적지지 지각이란 개인으로 하여금 자신이 관심과 사랑을 받는 가치 있는 존재이고 의사소통 관계의 일원이라는 것을 신뢰하고 지각하는 것이라고 정의했다. 초등학교 4~6학년 아동을 대상으로 한 박경애(1997)의 연구에 따르면, 아동의 스트레스와 사회적 지지는 의미 있는 부적 상관이 있으며 아동이 지각한 사회적 지지는 스트레스에 영향을 미친다고 설명했다. 한미현(1996)의 연구에서도 행동문제의 일부 하위 영역에서 아동이 지각하는 사회적 지지는 스트레스와 상호 작용함으로써 행동 문제의 유발을 억제하는 등 스트레스 완화효과가 있음을 밝혔다. 정동화(1996)는 사회적 지지는 학교 스트레스를 낮게 지각시키며 이중 친구 지지가 중요한 요인이라고 설명했다. 또한 사회적 지지는 학교 스트레스와도 높은 관련성을 나타내어 아동의 학습 스트레스를 설명해주는 심리적 요인으로 보고 된다.

또한, 아동기 스트레스는 우울감과의 관련성을 보인다는 연구들이 보고 되고 있다. Dubois와 그의 동료들이 2년간 청소년 초기 아동을 종단적으로 연구한 결과를 보면(Dubois 외, 1992), 주요 생활 사건과 일상의 생활 사건으로 인한 스트레스 모두가 2년 후 청소년의 우울과 불안 같은 심리적 고통에 유의한 영향을 주고 있다고 하였다. 또한 초등학교 4~6학년 아동을 대상으로 한 연구에서는 여러 생활 영역의 스트레스 중 친구 및 학업과 관련된 일상적 생활 사건이 그들의 우울 성향과 상당한 관련이 있음을 시사했다. 아동의 우울을 결정하는 주된 요인은 학업의 성공 또는 실패로 보고 된다는 것을 고려해 볼 때 학업으로 인한 스트레스가 우울에 미치는 영향이 높다는 것을 예측할 수 있다.

본 연구를 통한 목적은 첫 번째, 초등학교 아동의 과외학습의 실태와 인식을 조사하여 현재 과외학습의 변화 추이와 문제점을 제언해 보고자 한다. 둘째, 아동이 과외학습으로 인해 받는 스트레스 수준을 객관적으로 측정하기 위한 기초 자료로 '과외학습 스트레스 척도'를 개발하고자 한다. 셋째, 이를 토대로 초등학교 아동의 과외학습 스트레스 수준에 따른 과외학습의 실태와 인식의 차이, 학업자아개념, 우울감, 사회적 지지 등 심리적 변인들과의 관련성을 검증하고자 한다. 과외학습 스트레스가 초등학교 아동에게 미치는 심리적 특성을 파악함으로써 과외학습의 교육적 지향 점을 제공하고 과외학습 스트레스로 인해 야기되는 심리적 문제에 대한 적절한 개입과 방안을 고려할 수 있는 자료를 마련하는 데 목적이 있다.

방법

연구 대상

본 연구는 서울 및 경기 지역에 소재하고 있는 총 5개 학교를 무작위 추출하여 각 학교마다 초등학교 5·6학년의 학급을 무선 표집 하였다. 연구 대상자는 표집된 학급에서 현재 그룹 및 개인 과외(가정방문 학습지 포함), 학원과외를 받고

www.dbpia.co.kr

있는 남·여 학생만을 선정하였다. 총 830부의 질문지를 배부하여 797부가 회수되었고, 회수된 질문지 가운데 불성실하게 응답된 질문지 33부를 제외한 총 753부를 자료 분석에 사용하였다. 일부 항목은 전체 연구 대상자 753명 중 '과외학습 스트레스 상집단'(상위25%)·'과외학습스트레스 하집단'(하위25%) 각각 190명씩으로 분류한 자료가 분석에 이용되었다.

측정 도구

과외학습 스트레스 척도 (The Extra Curricular Activities Stress Scale) 오미향(1993)이 제작한 '학업 스트레스' 질문지를 참고로 하여 과외학습과 관련한 스트레스 척도를 본 연구자가 직접 제작하였다. 오미향이 제작한 '학업 스트레스' 질문지는 Siegel과 Lewis(1984), Compas, Davis, Forsythe과 Wagner(1987), 최해림(1984), 원호택과 김순화(1985)의 연구 결과를 기초하여 1부 학업스트레스인 11개의 하위 척도 75문항을 기본으로 하였으며 각 하위척도별 Cronbach α 계수는 .88 에서 .90 이다. 이 질문지의 하위 척도 중 과외 학습과 무관한 진로, 학교환경, 주위환경과 관련한 척도를 완전히 제외하고 나머지 척도의 문항들을 기초로 학습과 관련한 것을 '과외 학습' 문항으로 수정 보완하였다. 위의 세 척도를 제외한 60문항 중 과외 학습과 내용적 관련성이 적은 불필요한 20 문항을 제하여 총 40 문항으로 '과외학습 스트레스' 예비 문항을 구성하였다. 초등학생 5. 6학년 153명을 대상으로 이 문항의 1차 예비 조사를 실시한 결과를 토대로 요인분석을 실시하였다. 요인분석을 위해 고유치가 1이상인 7개의 요인을 추출하고, 직교회전(Varimax)을 한 결과 공통성 요인이 .4 이하인 4 문항을 제외하여 7개요인 총 36문항으로 문항 수를 확정하였다. 이와 관련한 결과를 <표1>에 제시하였다.

표 1. '괴외학습 스트레스 척도' 요인 구성

	요인설명	신뢰도 계수
1	시간적·심리적 부담	.83
2	과외 선생님과의 관계	.83
3	시험과 성적	.80
4	시간적 자율성 제약	.78
5	학습적 어려움	.76
6	부모·친구 관계	.72
7	경제적 문제	.74

이렇게 구성된 문항으로 초등학교 5·6학년을 대상으로 2차 예비 조사를 실시하여 초등학생이 문항 내용의 이해 정도를 검토한 뒤 모호한 언어의 사용들을 이해 수준에 맞춰 내용을 수정했다. 예비조사 결과 .92의 높은 내적 합치도를 보여 이 문항들을 '과외 학습 스트레스 척도'로 구성 제작하였다. 각 문항은 '스트레스를 전혀 받지 않는다'를 1점, '스트레스를 별로 받지 않는다'를 2점, '스트레스를 약간 받는다'를 3점, '스트레스를 많이 받는다'를 4점으로 채점하는 Likert 척도이며 총점은 36점에서 144점으로 점수가 높을수록 과외 학습 스트레스를 많이 받는 것으로 구성되었다. 상위 25%에 해당하는 과외 스트레스 상집단의 점수는 94점 이상이고 하위 25%에 해당하는 과외 스트레스 하집단의 점수는 62점이하였다. 검사지의 Cronabach α의 전체 신뢰도 계수는 .93으로 높은 내적 합치도를 보였다.

www.dbpia.co.kr

학업 자아개념 척도 (Academic Self-Concept Scale: ASCS) 학생들이 학교 공부와 관련지어 자신에 대해 평소 어떻게 생각하고 느끼고 있는가를 측정하기 위한 도구이다. Brookover, Lepere, Hamac-hek, Tomas와 Erikson(1965)의 능력자아개념 척도(Self-Concept of Ability Scale :SCAS), Marsh와 Smith(1982)의 자아기술설문지(Self-Description Q-estionaire: SDQ), Seare(1963)의 자아개념 척도(Self-Concept Inventory: SCI) 등에서 학업자아개념과 관계되는 내용들을 참고로 하여 이석주(1991) 및 황영숙(1997)의 연구에서 사용되었다. 이 척도는 긍정문으로 진술되는 24문항과 부정문으로 진술되는 16문항, 총 40문항으로 되어 있으며 5점 평정에 의해 응답하도록 한다. 부정문의 문항인 학업불안 자아개념은 역으로 채점된다. 따라서 높은 점수를 받으면 학업 자아개념이 긍정적이라고 해석된다. 본 연구에서 Cronbach α의 전체 신뢰도 계수는 .92이다. 학업 자아개념의 근원에 따른 5개영역의 하위 척도의 내용은 다음과 같다.

① 학업불안 자아개념: 학습자가 학습 활동을 하는 과정 중에 불안에 대한 지각과 관련 한다.

② 학업능력 자아개념: 학업에 능력에 관한 평가로 학업을 성취할 수 있다는 느낌의 정도이다. 성취 가능성의 지각과 관련된다.

③ 학업흥미 자아개념: 학습자가 자신의 학습 흥미에 대한 자기 자신의 지각과 관련된다.

④ 학업태도 자아개념: 공부를 잘 하기 위한 태도에 대한 지각이다.

⑤ 학급 자아개념: 교실 내 활동에서의 학업과 타인에 관해 학생이 자기 자신에 대해 어떻게 느끼는 가를 나타낸다.

사회적지지 지각 척도(Social Support Appraisal Scale) 사회적 관계를 통해서 개인이 타인들로부터 얻을 수 있는 긍정적인 자원을 측정하기 위한 질문지이다. Dubow, Ulman(1989)이 아동의 사회적지지 지각을 측정하기 위해 SSAS(the Social Support Appraisal Scale)와 SAB(Scale of Available Behavior)을 개발하였다. 국내에서는 성영혜(1993), 윤혜정(1993), 김명숙(1995) 등이 이 척도를 참고로 문항의 적합성 등을 검토하였다. 총 24문항의 5점 척도로 구성되어 있으며 척도의 Cronbach α 값은 .91로 높게 나타났고 하위영역별 신뢰도 계수도 모두 .80 이상이다. 본 연구에서 Cronabach α의 전체 신뢰도 계수는 .91이었다.

아동우울 척도(CDI: Child's Depression Inventory) 우울 척도는 Kovacs의 소아 우울척도(CDI, 1977)로 이는 Beck의 우울척도(BDI, 1967)를 만 8~13세 아동에게 맞게 변형시킨 것을 조수철과 이영식(1990)이 번안한 것이다. 총 27문항으로 구성되었으며 자기 평가 방법으로 자신의 기분 상태를 반영토록 고안되었다. 점수가 높을수록 우울 정도가 심한 것으로 평가한다. 우리나라와 외국 아동의 우울을 비교한 '한국형 소아 우울척도'의 신뢰도 검사에서는 검사-재검사 신뢰도 계수 r=.82, 반분법에 의한 신뢰도 계수 r=.71, 내적 일관성 α=.88을 나타냈다(조수철과 이영식, 1990). 본 연구의 Cronbach α의 전체 신뢰도 계수는 .85이다.

www.dbpia.co.kr

연구 절차

본 연구는 '과외학습 스트레스 척도' 구성을 위해 9월 10일과 16일에 초등학교 5, 6학년을 대상으로 1·2차 예비조사를 실시하였다. 과외학습 스트레스와 관련한 심리적 특성 연구는 서울·경기 지역의 5개 초등학교를 대상으로 이루어졌다. 질문지는 2002년 9월 23일부터 2000년 10월 14일 까지 3주에 걸쳐 수집되었다. 총 830부의 질문지를 배포하였고, 797부가 회수되었으며, 그 중 불성실한 응답을 제외한 753명의 질문지가 최종 분석에 활용되었다.

자료 분석

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS WIN 11.0을 통해 분석되었다.

1) 과외학습 스트레스 척도 구성을 위해 신뢰도 분석(Cronbach α)과 요인분석이 실시되었다.

2) 과외학습의 실태 및 인식의 차이를 알아보기 위해 빈도 분석 및 카이검정(x^2)을 실시하였다.

3) 과외학습 스트레스 수준과 심리적 특성 간에 관련성을 살펴보기 위해 Pearson 상관분석을 실시하였다.

4) 학업 자아개념, 사회적지지 지각, 우울감이 과외학습 스트레스 수준에 미치는 영향을 알아보기 위해 단계적 중다 회기분석(step-wise multiple regression analysis)을 실시하였다.

5) 학업 자아개념을 통제 변인으로 한 과외학습의 실태 및 인식과 심리적 특성 비교를 위한 공변량 분석(ANCOVA)을 실시하였다.

결과 및 논의

전체 연구 대상자의 과외학습 실태 및 인식

전체 연구 대상자의 과외학습 실태를 살펴보기 위한 빈도분석 결과는 <표2>에 제시하였다. 분석결과, 일 주일 동안 받는 과외 총 시간은 6시간~10시간이 가장 많은 비율을 차지하였고 전체 집단이 일 주일 간 받는 평균 과외시간은 10.39시간(SD=6.43)이었다. 일 주일동안 과외 받는 횟수는 5~6일이 전체의 67.2%(499명)를 차지했다. 과외학습의 종류는 학원과외(56.8%), 개인과외(30.7%), 그룹과외(9.4%) 순이며 과외학습의 과목은 주 과목(45.0%), 외국어(32.1%), 예체능(14.5%), 기능과목(8.4%) 순으로 나타났다.

표 2. 전체 연구 대상자의 과외학습 실태(n=753)

과외 실태		사례수(%)
주당 과외 총 시간	5시간 이하	178(23.6%)
	6~10시간	242(32.1%)
	11~15시간	200(26.6%)
	16~20시간	78(10.4%)
	21시간 이상	55(7.3%)
주당 과외 횟수	1~2일	105(14.2%)
	3~4일	110(14.8%)
	5~6일	499(67.2%)
	7일	28(3.8%)
과외 종류 (복수응답)	학원과외	616(56.8%)
	개인과외	333(30.7%)
	그룹과외	102(9.4%)
	기 타	34(3.1%)
과외 과목 (복수응답)	주 과목	660(45.0%)
	외국어	471(32.1%)
	예체능	213(14.5%)
	기능과목	124(8.4%)

www.dbpia.co.kr

표 3. 전체 연구 대상자의 과외학습에 대한 인식(n=753)

과외 학습에 대한 의식		사례수(%)
시작 동기	내가 원해서	245(34.3%)
	부모님의 권유로	425(59.5%)
	친구들의 권유로	19(2.7%)
	형제의 권유로	3(0.4%)
	선생님의 권유로	22(3.1%)
공부에 도움이 되는가	크게 도움이됨	397(53.0%)
	약간 도움이됨	313(41.8%)
	별로 도움안됨	31(4.1%)
	전혀 도움안됨	8(1.1%)
필요성 인식	매우 필요하다	237(31.6%)
	조금 필요하다	419(55.8%)
	별로 필요하지 않다	74(9.9%)
	전혀 필요하지 않다	21(2.8%)
추후 계획	계속 받고 싶다	588(78.9%)
	계속 받고 싶지 않다	157(21.1%)

전체 연구 대상자의 과외학습에 대한 인식을 살펴보기 위한 빈도분석 결과는 <표3>에 제시하였다. 분석결과, 과외학습의 시작 동기는 부모의 권유로 받게 되는 경우가 전체 59.5%(425명)로 가장 많은 비율을 차지했다. 다음으로는 자신이 원해서 시작한 경우(34.3%), 선생님의 권유로 시작한 경우(3.1%), 친구의 권유로 시작한 경우(0.4%)의 순으로 나타났다. 과외가 학교 공부에 도움이 되는지에 관해서는 전체 학생의 53.0%(397명)가 '크게 되움이 된다'는 것으로 인식하고 있었으며 과외 학습의 필요성에 대한 인식은 '조금 필요하다'가 55.8%(419명)로 가장 높았다. 과외를 앞으로 계속 받을 것인지에 대한 계획에 대해 78.9%(588명)가 계속 받고 싶다는 의견을 보였다.

과외학습 스트레스 상·하 집단의 실태 및 인식

과외학습 스트레스 상·하 집단간 과외학습의 양을 비교하기 위해 일주일 동안 받는 과외 총 시간, 주당 과외학습 횟수에 대한 카이검정(x^2)을 실시하였고 그 결과는 <표4>에 제시했다. 분석 결과, 과외 총 시간은 두 집단간에 유의미한 차이를 보이지 않았고 과외학습 스트레스 상집단의 32.1%(61명), 하집단은 30.5%(58명)가 모두 6~10시간 과외학습을 받고 있는 것으로 나타났다. 주당 과외학습 횟수에 있어서도 두 집단간에 유의미한 차이가 타나나지 않았는데, 과외학습 스트레스 상집단은 71.0%(132명), 하집단은 66.0%(124명)의 학생이 일주일에 5~6일 과외를 받는다고 응답하였다.

표 4. 과외학습 스트레스 상·하 집단간 실태 비교

과외 실태		과외 스트레스 상 집단	과외 스트레스 하 집단	x^2
		사례수(%)	사례수(%)	
주당 과외 총시간	5 이하	35(18.4%)	48(25.3%)	3.78
	6~10	61(32.1%)	58(30.5%)	
	11~15	56(29.5%)	48(25.3%)	
	16~20	21(11.1%)	24(12.6%)	
	21이상	17(8.9%)	12(6.3%)	
주당 과외 횟수	1~2일	18(9.7%)	26(13.8%)	1.89
	3~4일	27(14.5%)	27(14.4%)	
	5~6일	132(71.0%)	124(66.0%)	
	7일	9(4.8%)	11(5.9%)	
전체		190	190	

과외학습 스트레스 상·하 두 집단의 과외학습에 관한 인식의 차이를 비교하기 위해 카이검정(x^2)을 실시하였고 그 결과는 <표5>에 지시했다. 분석 결과, 과외학습의 시작동기, 과외학습이

www.dbpia.co.kr

학교 공부에 도움이 되는지에 관한 인식, 과외 학습에 대한 필요성 인식, 과외를 앞으로 계속 받고 싶은지에 대한 계획여부를 묻는 등 과외학습에 대한 인식과 관련한 모든 영역에서 두 집단간 차이를 드러냈다.

첫째, 과외학습의 시작 동기에서 과외학습 스트레스 상집단과 하집단 간에 유의미한 차이를 보였다(x^2=36.42, p<.001). 과외학습 스트레스 상집단은 부모님의 권유로 과외학습을 시작했다고 응답한 학생이 73.2%로 가장 많았으나, 과외학습 스트레스 하집단은 본인 스스로가 원해서 과외학습을 시작한 경우가 48.3%로 가장 높은 비율을 차지했다.

둘째, 과외학습이 학교 공부에 도움이 되는지에 관한 인식에서도 과외학습 상·하 집단간에 의미 있는 차이를 보였다(x^2=39.80, p<.001). 즉, 과외학습 스트레스 상집단은 과외학습이 학교 공부에 '약간 도움이 된다'고 인식한 응답이 53.2%로 가장 높은 반면, 과외학습 스트레스 하집단에서는 과외학습이 학교 공부에 '크게 도움이 된다'고 인식한 학생이 65.6%로 가장 많았다. 따라서 과외학습에 의해 스트레스를 적게 지각하는 집단이 과외학습을 통해 얻는 도움을 더 긍정적으로 지각하고 있다고 할 수 있다. 과외학습 스트레스가 높은 집단이 낮은 집단에 비해 '매우 필요하다'는 인식이 차지하는 비율이 적은 반면, '별로 필요하지 않다'는 인식은 높은 것을 알 수 있다. 마지막으로 과외를 앞으로 계속 받고 싶은 지의 계획

표 5. 과외학습 스트레스 상·하 집단의 인식 비교

과외학습에 대한 의식		과외 스트레스 상 집단	과외 스트레스 하 집단	x^2
		사례수(%)	사례수(%)	
과외 시작 동기	내가 원해서	34(28.1%)	87(48.3%)	36.42***
	부모님의 권유로	131(73.2%)	85(47.2%)	
	친구들의 권유로	7(3.9%)	3(1.7%)	
	형제의 권유로	0(0%)	1(0.6%)	
	선생님의 권유로	7(3.9%)	4(1.1%)	
과외가 학교 공부에 도움이 되는가	크게 도움이됨	67(35.6%)	124(65.6%)	39.80***
	약간 도움이됨	100(53.2%)	60(31.7%)	
	별로 도움안됨	18(9.6%)	2(1.1%)	
	전혀 도움안됨	3(1.6%)	3(1.6%)	
과외에 대한 필요성	매우 필요하다	41(21.8%)	73(38.4%)	29.40***
	조금 필요하다	100(53.2%)	104(54.7%)	
	별로 필요하지 않다	37(19.7%)	8(4.2%)	
	전혀 필요하지 않다	10(5.3%)	5(2.6%)	
과외 계획	계속 받고 싶다	109(58.6%)	175(93.1%)	60.84***
	계속 받고싶지 않다	77(41.4%)	13(6.9%)	
전체		190	190	

*** p< .001

www.dbpia.co.kr

여부도 과외학습 스트레스 상·하 집단간에 차이를 보인다(x^2=60.84, p<.001). 과외학습 스트레스 하집단은 계속 받고 싶다고 응답한 경우가 93.1%로 매우 높은 비율을 보인 반면, 과외학습 스트레스 상집단은 계속 받고 싶다고 응답한 학생이 58.6%를 차지해 과외학습 스트레스 하집단이 상집단에 비해 과외학습을 계속적으로 받고 싶어하는 인식이 높은 것을 알 수 있다.

표 6. 심리적 변인들과의 상관 분석(n=753)

	변인	r
과외학습 스트레스 수준	학업 자아개념	-.331***
	사회적 지지	-.241***
	우울	.355***

***p< .001

표 7. 각 변인의 하위 요인들과의 상관분석(n=753)

	변인	하위요인	r
과외학습 스트레스 수준	학업 자아 개념	학업불안 자아개념	-.473***
		학업능력 자아개념	-.142***
		학업흥미 자아개념	-.139***
		학업태도 자아개념	-.151***
		학급 자아개념	-.007
	사회적 지지	친구 지지	-.157***
		가족 지지	-.219***
		교사 지지	-.186***

***p< .001

과외학습 스트레스 수준에 따른 심리적 특성

과외학습 스트레스 수준과 학업 자아개념, 사회적지지 지각, 우울감 각 변인들과의 관계를 알아보기 위해 상관분석을 실시하고 그 결과는 <표6>에 제시했다. 분석결과, 학업 자아개념(r=-.331, p<.001), 사회적지지 지각(r=-.241, p<.001)은 과외학습 스트레스 수준과 유의미한 부적 상관을 드러낸 반면, 우울(r=.355, p<.001)과는 유의미한 정적상관을 나타냈다.

과외학습 스트레스의 수준과 학업 자아개념 및 사회적지지 지각 각각의 하위 요인들과 상관분석을 실시하였고 그 결과는 <표7>에 제시되었다. 분석 결과, 과외학습 스트레스 수준은 학업 자아개념의 5가지 하위 요인 중에서 학급 자아개념을 제외한 학업불안 자아개념(r=-.473, p<.001), 학업능력 자아개념(r=-.142, p<.001), 학업흥미 자아개념(r=-.139, p< .001), 학업태도 자아개념(r=-.151, p<.001)과 유의미한 부적인 상관을 나타내었다. 또한 과외학습 스트레스 수준은 사회적지지 지각의 하위 요인인 친구지지(r=-.157, p<.001), 가족지지(r=-.219, p<.001), 교사지지(r=-.189, p<.001)와도 유의미한 부적 상관을 보였다.

과외학습 스트레스 수준에 영향을 미치는 변인

과외학습 스트레스 수준을 설명해 줄 수 있는 변인을 알아보기 위해 학업 자아개념의 하위척도, 사회적지지 지각의 하위척도, 우울 변인을 포함하여 과외학습 스트레스 수준에 대한 각 변인들의 전체 설명량을 추정하였다. 단계적 회기 분석 결과를 <표8>에 제시했다. 분석결과, 과외학습 스트레스 수준을 가장 잘 설명해 주는 변인은 학업 자아개념의 하위 요인인 학업 불안 자아개념으로 과외학습 스트레스 수준을 22.3% 설명해 주는 것으로 나타났다. 그 다음으로 우울이 1.2%로 과외학습 스트레스 수준을 설명하였다. 즉, 과외학습 스트레스의 증가는 학업불안 및 우울 경향성과 관련이 있다.

www.dbpia.co.kr

과외학습 인식에 대한 학업 자아개념 비교

학업 자아개념 수준과 과외학습 실태의 하위 변인인 주당 과외학습 총 시간 및 주당 과외학습 횟수의 상관분석을 실시하였고 이는 <표9>에 제시했다. 분석결과, 주당 과외학습 총 시간(r=.220, p< .01), 주당 과외 학습 횟수(r=.151, p<.01)는 학업 자아개념 수준과 유의미한 정적 상관을 나타냈다.

과외학습 인식과 관련한 학업 자아개념의 차이를 검증한 결과는 <표10>에 제시했다. 분석 결과, 과외학습 인식에 관한 하위 영역 간에 학업 자아개념의 차이가 유의미 하였다. 과외시작 동기(t=4.712, p<.001), 과외가 학교 공부에 도움이 된다고 생각하는 지의 여부(t=4.487, p<.001), 과외의 필요성에 관한 인식(t=3.707, p<.001), 과외를 앞으로 계속 하고 싶은 지에 관한 인식 여부(t=4.984, p<.001)에서 학업 자아개념이 모두 유의미한 차이

표 8. 과외학습 스트레스 수준에 대한 단계적 회귀분석 결과(n=753)

	예측변인	R^2	R 변화량	F	Beta	T
과외학습 스트레스수준	학업불안 자아개념	.223	0.223	215.90***	-.473	-14.694***
	학업불안 자아개념	.236	0.012	115.65***	-.398	-10.388***
	우울감				.134	3.492***

*** p< .001

표 9. 과외학습 실태와 학업 자아개념의 상관분석

	변인	r
학업 자아개념	주당 과외학습 총 시간	.220**
	주당 과외학습 횟수	.151**

** p< .05

표 10. 과외학습 인식에 대한 학업 자아개념 차이

과외 인식		학업자아개념 M(SD)	t
과외시작 동기	내가 원해서	129.74(26.09)	4.712***
	부모님이 원해서	120.22(23.55)	
과외가 학교 공부에 도움이 되는가?	도움이 된다	124.33(24.57)	4.487***
	도움이 안된다	105.94(30.50)	
과외에 대한 필요성	필요하다	124.71(24.31)	3.707***
	필요하지 않다	114.53(29.44)	
과외 계획	예	125.89(24.72)	4.984***
	아니요	114.59(25.34)	

*** p< .001

www.dbpia.co.kr

를 나타냈다. 즉, 과외학습의 인식에 있어서 부모가 아닌 본인의 동기에 의해 과외학습을 시작하고, 과외가 학교 공부에 도움이 되며 과외가 필요하다고 보고하고 앞으로 계속 과외학습을 받고 싶다고 인식하는 집단이 그렇지 않은 집단에 비해서 학업성적의 예언 지표가 되는 학업 자아개념의 수준이 높다는 것을 알 수 있다.

외부 요인으로 작용하는 학업성적의 예측 변인인 학업 자아개념을 통제한 상태에서 과외학습 스트레스 상집단과 하집단의 특성을 비교하였다. 공변량 분석(ANCOVA) 결과는 <표11>에 제시했다. 분석 결과, 과외 실태 변인의 하위 유형인 주당 과외 총 시간($F=16.92$, $p<.001$)과 주당 과외 횟수($F=5.33$, $p<.01$)에서 과외학습 스트레스 상집단이 하집단보다 평균값이 더 높게 나타나 두 집단간 유의미한 차이를 보였다. 학업 자아개념을 통제한 상황에서도 과외학습에 대한 인식과 관련하여 과외학습이 학교 공부에 도움이 된다는 인식($F=38.17$, $p<.001$), 과외의 필요성 인식($F=13.88$, $p<.001$)에서 과외학습 스트레스 상·하 집단 간에 유의미한 차이를 보였으며 사회적 지지($F=3.85$, $p<.001$)와 우울감($F=154.94$, $p<.001$)에 대해서도 두 집단간의 차이가 유의미하게 나타났다.

종합 논의

본 연구는 최근 초등학교 아동들에게 사회적인 문제로 대두되고 있는 과외학습 스트레스의 수준을 측정하고 이를 기반으로 과외학습에 관한 실태와 과외학습 스트레스로 인한 초등학생들의 심리적 특성을 이해하기 위해 연구되었다. 본 연구의 결과를 살펴보면 다음과 같다. 전체 연구대상자에 대한 과외학습 실태를 살펴보면, 일주일 동안 받는 평균 과외학습 시간은 10.39 시간이며, 주당 과외학습 횟수는 5~6일이 전체의 67.2%를 차지해 학원수강 횟수가 주당 4-5회 이상이 전체의 54.4%를 차지했던 김의숙(1996)의 연구에서보다 더 증가된 추세임을 알 수 있다. 또한 과외학습의 과목은 주 과목(45.0%)과 외국어(32.1%)가 예체능(14.5%)이나 기능과목(8.4%)보다 더 많은 비중을 차지하는 결과를 드러냈다. 이는 과외학습의 목적이 아동의 소질과 특기 계발보다는 학업성적의 상승을 위해 이루어진다는 보고(임정현, 1998; 김의숙, 1996)와 일치한다. 따라서, 초등학생의 과외학습 부담이 더욱 증가되고 있으며, 과외학습이 학업 성취에 대한 압력을 가중시키는 요인으로 작용될 수 있음을 보여준다.

표 11. 과외학습 스트레스 상·하 집단에 대한 공변량 분석(ANCOVA)

변 인		과외 스트레스 상 집단(n=190) M(SD)	과외 스트레스 하 집단(n=190) M(SD)	F값
과외 실태	주당 과외 총 시간	11.07(6.18)	10.31(6.57)	16.92***
	주당 과외 횟수	4.74(1.39)	4.55(1.60)	5.33**
과외 인식	학교공부에 도움정도	1.77(0.68)	1.39(0.60)	38.17***
	과외의 필요성	2.09(0.79)	1.71(0.67)	13.88***
심리적 특성	사회적 지지	8.88(3.39)	10.29(3.72)	3.85***
	우울감	19.38(8.45)	11.38(7.35)	154.94***

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

www.dbpia.co.kr

초등학생의 과외학습 스트레스 상집단과 하집단 간에 과외학습 실태와 과외학습에 대한 인식의 차이를 살펴보았다. 과외학습의 주당 과외 시간과 과외 횟수에 있어서 과외학습 스트레스 상집단과 하집단 간에 유의미한 차이를 드러내지 않았다. 반면, 과외학습에 대한 인식은 과외학습 스트레스 상·하 집단 간에 유의미한 차이를 드러냈다. 우선, 과외학습 시작 동기에 있어서, 과외학습 스트레스 상집단은 부모님의 권유로 과외학습을 시작한 것이 가장 큰 이유였고(73.2%), 과외학습 스트레스 하집단은 자신이 원해서 과외를 시작한 것이 가장 큰 이유(48.3%)인 것으로 드러났다. 이는 과외학습 스트레스 요인이 부모의 강요의 정도보다는 어린이들의 성격에 따라 좌우된다고 보았던 이한규(1998)의 연구결과와는 차이가 있다. 즉, 아동이 과외학습을 자발적인 동기에서 시작 했는지의 여부는 과외학습 스트레스를 형성하는데 주요한 관련이 있음에 주목할 필요가 있다. 때문에 과외학습을 하는데 있어 부모의 의지보다는 아동의 자발적인 동기를 유도해 내는 것이 스트레스 요인을 감소시키는데 주요한 요소임을 시사하고 있다.

과외학습이 학교 공부에 도움이 된다고 인식하는지의 여부와 과외학습 스트레스 상·하 집단 간에 차이를 비교한 결과, 과외학습 스트레스 하집단이 상집단에 비해 과외학습을 통해 학교 공부에 더 많은 도움을 받았다는 반응을 보였는데, 이는 스트레스 수준이 낮은 집단의 학업 성취동기가 가장 높게 나타났다는 강두원(1989)의 보고에 근거하여, 과외학습 스트레스가 낮은 집단이 학교 공부에 있어서도 더 높은 성취감을 경험했다는 것으로 고려될 수 있다.

또한 과외학습 스트레스 상집단, 하집단의 과외학습의 필요성에 대한 인식을 비교한 결과, 초등학생의 경우 과외를 하면 학교에서 학습을 하고자 하는 마음이 더 생긴다는 긍정적인 인식을 드러냈다는 임정현(1998)의 연구 결과를 고려해 볼 때, 본 연구에서도 과외학습에 대한 긍정적인 인식이 과외학습 스트레스에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 실태를 종합해 볼 때, 과외학습의 자발적인 동기와 과외학습에 대한 긍정적 인식은 과외학습 스트레스 수준에 차이를 나타낸다고 보여 진다.

초등학생의 과외학습 스트레스 수준과 학업 자아개념, 사회적지지, 우울감과의 관련성을 살펴본 결과, 과외학습 스트레스 수준과 학업 자아개념, 사회적 지지는 부적인 상관을, 우울감과는 정적인 상관을 나타냈다. 즉, 과외학습 스트레스를 높게 지각하는 아동일수록 학업 자아개념과 사회적 지지는 낮고, 우울감은 높은 결과를 나타냈다. 이중, 우울감이 과외학습 스트레스와 가장 높은 상관을 보였다. 이러한 상관을 기반으로 과외학습 스트레스에 영향을 미치는 요인을 살펴보기 위한 회기분석 결과, 과외학습 스트레스 수준에 있어서 학업불안 자아개념, 우울감 등이 유의미한 설명변인으로 예측되었다. 이 중 학업 불안 자아개념이 가장 큰 설명력(22.3%)을 지니며 그 다음으로 우울감이 과외학습 스트레스를 설명하고 있었다. 즉, 과외학습 스트레스를 높게 지각하는 아동의 경우 학업 장면의 수행에 있어 불안 수준이 높고 우울감을 높게 지각하는 경향이 있다는 것을 예측할 수 있다.

과외학습 스트레스가 높은 집단은 낮은 집단에 비해 학습 중에 불안에 대한 지각이 높고, 학

www.dbpia.co.kr

업에 능력에 관해 자신의 성취 가능성을 낮게 평가하며, 학습 흥미도가 낮고, 공부를 잘하기 위한 태도가 낮은 특성을 보인다. 이는 학업 스트레스와 학업 자아개념 간에는 부적 상관이 있다는 기존 연구(문금순, 1996; 이영숙, 1999; 박경희, 2000) 결과와 그 맥을 같이 한다. 한편, 학업 자아개념이 낮은 아동은 학업 성취가 낮기 때문에 (Jones & Grieneeks, 1970; 황영숙, 1996; 박경희, 2000) 과외학습 스트레와 관련한 낮은 학업 자아개념은 학업 성취에도 부정적인 영향을 미칠 수 있다. 또한, 과외학습 스트레스를 높게 지각하는 학생은 자신이 필요로 할 때 친구, 가족, 교사로부터 사랑, 존중, 인정 물질적 도움을 받을 수 있다는 믿음이 낮은 것으로 나타났다. Henderson (1984)에 의하면, 아동이 지각하는 친구, 부모, 교사의 지지와 관심은 아동의 학업 성취와 자존감에 영향을 미치며, Hartup(1989)는 아동기의 사회적 지지가 청소년기와 성인기의 대인관계와 정신건강, 행동 문제 등의 적응에 중요한 영향을 준다고 보고하였다. 때문에 과외학습 스트레스로 인한 낮은 사회적지지 수준은 아동기의 사회적 관계에 부정적 영향을 미칠 수 있음을 시사한다.

학업 자아개념 수준에 따른 과외학습의 실태 및 인식을 비교한 결과, 과외학습 실태 변인인 주당 과외학습 총 시간과 주당 과외학습 횟수는 학업자아개념과 정적인 상관을 보였다. 또한 과외학습에 대한 인식에 있어서도 과외학습을 자신이 자발적으로 원해서 시작한 경우와 과외가 학교공부에 도움이 되고 필요하며 앞으로 계속 과외를 받고 싶다는 긍정적인 인식을 갖고 있는 집단이 과외를 부모님에 의해서 시작했고, 과외학습에 대해 부정적인 인식을 갖고 있는 집단에 비해 학업 자아개념이 높은 것으로 나타났다. 즉, 학업성정이 현재 우수하거나 높은 학업 성적을 받을 것으로 기대되며 자신의 학습 능력을 긍정적으로 평가하는 아동은 그렇지 않은 아동에 비해 현재 상대적으로 많은 양의 과외학습을 받고 있지만, 자발적으로 과외학습을 선호하고, 과외학습에 대한 인식도 긍정적인 결과를 나타냈다.

위의 결과에서처럼, 학업 자아개념을 통해 예측되는 학업에 대한 성취 및 기대 수준이 과외학습의 인식에 영향을 미치는 외부 요인이라는 것을 알 수 있다. 때문에, 학업 성취와 관련한 외부요인을 배제한 상황에서 스트레스 수준을 고려하는 것이 중요한 의미를 지닌다고 보았다. 이에, 학업 자아개념을 통제한 후에 집단 간 차이를 검증해보았다. 그 결과, 통제하지 않은 상황에서는 과외학습의 주당 총 시간과 요일 수에 있어서 과외학습 스트레스 상, 하 집단간에 차이를 드러내지 않았던 결과에 반하여, 학업 자아개념을 통제한 후에는 두 집단간에 차이를 드러냈다. 즉 학교 성적 및 학습 능력과 관련한 요인을 배제한 상황에서는 과외학습을 많이 받고 있는 아동이 과외로 인한 스트레스도 높게 지각하고 있다는 결과를 보였으며, 이는 과외학습의 무절제한 양적 요인이 스트레스와 직접적인 관련이 있음을 시사해 준다.

지금까지 논의된 결과들을 종합해보면, 과외학습에 의한 높은 스트레스 수준을 지각하고 있는 초등학교 아동은 학업 자아개념이 낮고, 사회적 지지를 낮게 지각하고 있으며, 우울감이 높은 것으로 나타났다. 특히 과외학습 스트레스를 가장 잘 설명해 주는 변인이 학업 자아개념의 하위 요인인 학업불안 자아개념이며 그 다음은 우울감으로 나타나 과외학습 스트레스를 높게 지각하는

www.dbpia.co.kr

초등학생의 경우, 학업 장면에서 학업불안으로 인한 낮은 학업수행감과 높은 우울감을 경험 할 수 있다. 또한, 자신의 학업능력을 우수하게 인지하거나 학업성적이 우수할 것이라 예측하는 아동의 경우에는 그렇지 않은 아동에 비해 많은 양의 과외학습을 받고 있지만, 이에 대한 자발성이 높고, 과외학습에 대한 긍정적인 인식을 하고 있으며 상대적으로 과외학습에 대한 스트레스는 낮게 지각하고 있었다.

또한 학업성적 혹은 성취 기대수준의 외적 요인과 관련 있는 학업 자아개념을 배제시킨 상황에서는 과외학습의 양은 과외학습 스트레스와 정적인 상관관계를 나타냈다. 즉, 과외학습을 과다하게 많이 받는 아동이 과외학습 양이 적은 아동에 비하여 과외학습 스트레스를 높게 지각하는 경향성을 드러냈다. 때문에, 초등학교 아동에게 과다한 과외학습은 그 자체로 높은 스트레스와 상관을 드러낸다는 점에 주목할 필요가 있다. 반면, 학업 자아개념이 높은 아동은 상대적으로 더 많은 양의 과외학습을 받고 있으면서도 과외학습으로 인한 스트레스 수준이 낮았다. 즉, 아동의 학습 수행감에 대한 적절한 이해를 기반으로 할 때만 과외학습을 통한 긍정적 효과를 얻을 수 있다. 이를 고려하지 않은 무절제한 과외학습은 아동의 높은 스트레스와 관련하여 사회적 관계에 대한 낮은 지각 뿐 아니라 우울한 정서 문제를 야기시킬 수 있음을 시사해 준다. 때문에 과외학습 스트레스와 관련한 아동의 심리적 문제를 고려하여 부모와 교사는 과외학습을 시행하기 전에 아동의 학습능력 및 수행감에 대한 충분한 이해가 선행돼야 하며 그 효과에 대한 신중한 검토가 수반돼야 한다. 과외학습 스트레스 척도를 통해 스트레스의 수준을 체계적으로 측정하여 심리적 특성을 파악하기 위한 접근을 시도했다는데 본 연구의 의의가 있겠다. 하지만, 개발된 '과외학습 스트레스'척도는 재검사 신뢰도 분석이 이루어지지 못해, 신뢰도에 대한 보다 정확한 근거를 제시해 주지 못했으며 과외학습 스트레스 척도에 대한 선행 연구가 충분하지 않아 임의대로 연구자가 스트레스 상, 하 집단을 규정했기 때문에 추후 척도의 개발과 그에 따른 규준 연구가 필요할 것으로 보인다. 또한, 표집 지역 및 대상이 한정되었고 초등학생만을 고려했기 때문에 청소년기에 미칠 수 있는 과외학습 스트레스의 종단적 연구가 후속 연구에서 이루어져야 할 필요가 있겠다.

참고문헌

곽영옥 (1998). 학업자아개념과 학습동기가 학업성적에 미치는 영향. 홍익대학교 석사학위 논문.

고형순 (2002). 학원과외 학습이 아동의 스트레스에 미치는 영향. 제주대학교 석사학위 논문.

권재기 (2002). 아동이 지각한 부모의 교육적 기대와 과외학습이 학업성취에 미치는 영향. 숙명여자대학교 석사학위 논문.

김광영 (1999). 초등학교 아동의 스트레스와 가정 및 학교 생활 적응과의 관계. 숙명여자대학교 석사학위논문.

노혜숙 (1986). 일부 여자 중학생의 자아개념 및 스트레스와 적응행동에 관한 연구. 서울대학교 석사학위 논문.

류자연 (1995). 어머니의 학업 성취압력과 아동의 스트레스와의 관계, 전남대학교 석사학위논문.

마미옥 (1993). 학업 성취 및 귀인성향과 아동의 우울과의 관계. 고려대학교 석사학위 논문

www.dbpia.co.kr

문금순 (1993). 국민학교 어린이들이 느끼는 스트레스 수준과 자아개념과의 관계연구. 연세대학교 석사학위 논문.

박경애 (1997). 초등학교 아동의 스트레스와 사회적 지지와의 관계. 한국교원대학교 석사학위 논문.

박경희 (2000). 여중생의 학업성적과 학업 자아개념 및 학업 스트레스와의 관계. 건국대학교 석사학위 논문.

심희옥 (1998). 아동후기 초등학교 학생의 우울성향: 일상적 스트레스, 자아 존중감 및 사회적 기술과의 관계. 가정학회지; 36(6), pp133-144.

원호택, 김순화 (1985). 대학생의 스트레스 요인에 관한 일 연구. 서울대학교 학생연구, 20, 1, 43-50.

윤혜정 (1993). 청소년의 일상적 스트레스와 사회 관계 망지지 지각. 서울대학교 석사학위 논문.

오미향, 천성문 (1994). 청소년의 학업스트레스요인 및 증상 분석과 그 감소를 위한 명상훈련의 효과. 서강대학교 성가대학교 상담심리소. 인간심리 제15호.

이경숙 (2001). 초등학교 아동이 인식하는 과외스트레스에 대한 조사연구. 숙명여자대학교 석사 학위 논문.

이경숙, 김정호 (2000). 학업스트레스 대처훈련이 고등학생의 학업스트레스와 학업 성취에 미치는 효과. 심리학회지: 건강, 5(1), 43-59.

이석주 (1991). 학업성취에 미치는 자아개념, 구조와 위계 분석. 동아대학교 석사학위 논문

이석주 (1995). 부모와 아동의 스트레스 대처 양식과 아동이 우울 및 불안과의 관계. 연세대 석사학위 논문.

이영숙 (1999). 아동의 사회적 지지와 생활 스트레스가 학업 자아개념에 미치는 영향. 경기대학교 석사학위 논문.

장경숙 (1996). 중학생이 느끼는 스트레스가 자아개념과 학업성취에 미치는 영향. 건국대학교 교육대학원 석사학위 논문.

정동화 (1996). 아동의 학교 스트레스와 그에 따른 부적응에 관한 사회적 지지의 완충효과. 고려대학교 박사학위 논문.

정성인 (1997). 아동의 사회적 지지에 따른 일상적 스트레스 및 적응행동에 관한 연구. 이화여자대학교 석사학위 논문.

조수철, 이영식 (1990). 한국형 소아 우울 척도 개발, 신경정신의학, 29, 943-956.

최혜림 (1986). 한국대학생의 스트레스 현황과 인지-행동적 상담의 효과. 이화여자대학교 박사학위 논문.

한미현 (1996). 아동의 스트레스 및 사회적지지 지각과 행동 문제. 서울대 석사학위 논문.

황미섭 (2000). 가정환경에 따른 아동의 일상적 스트레스의 차이에 관한 연구. 중앙대학교 석사학위 논문.

황영숙 (1996). 초·중학생의 학업성적 학업자아개념 및 스트레스. 한양대학교 석사학위 논문.

Brookover, W. B., Tomas, S., & Paterson, A. (1962). Self-Concept of ability and School achievement, U. S Office of education, Cooperative reseach Preject No. 845. East Learning : Educational Publication Services, Michigan State University.

Cobb, S. (1976). Social Support as a mediator of life stress psychosomatic Medicine, 38, 300-314

Cohen, L. H., Burt, C. B., & Bjorck, J. P. (1987). Lire stress and Adjustment : Effect of life Events Experienced by Young Adolescents and Their parents. *Development Psychology*, 23, 4, 583-592.

Compas, B. E. (1987). Copong with stress during childhood and adolescences. *Psychological Bulletin, 101*(3), 393-403.

Coopersmith, S. (1959). A method for determining type of self-esteem. *Journal of Abnormal and*

www.dbpia.co.kr

Social Psychology, 59, 87-94.

Furman, W. & Buhrmestre, D. (1987). Developmental changs in children and adolescents perception of their social network. Unpublished paper, Univ. of Denver.

House, J. S. (1981). Work stress and support. Massachusetts:Addison-Wisley Publishing Co.

Jones, J. G., & Grieneeks, L. (1970). Measures of self-perception as predictors of scholastic achievement. *Jouranl of Educational Research, 63*, 201-203.

Kovacs. M. (1981). Rating scales to aeesee depression in school-aged children. *Acta Paeda-psychiatrica. Vol. 46*, 5-6, 305-315.

Kovacos. M. (1983). The Children's Depression inventory A self-rated Depression Scale for School-aged youngsters. unpublished Manuscript, university of pittsburgh

Medeiro, D. C., Babara, J. P. & I. D. Welch (1983). *Children under stress Englewood Cliffs*: Prentice-Hall Inc.

Omizo, M. M., Omezo, S. A., & Suzuki, L. A. (1988). Children and Stress: An Exploratory Study of Stressors and Symptoms. *The School Counselor*, 267-274.

Piers, E. V., & Harris, D. (1964). Age and other correlates of self-concept in children. *Journal of Educational Psychology, 55*, 91-95.

Purkey, W. W., Graves, W., & Zellner, M. (1970). Self-perceptions of pupils in an experimental elementary school. *Elementary School Journal, 71*, 166-171.

Rogers, C. R. (1970). Encounter groups. New York: Haper and Row.

Siegel, J. M., & Brown, J. D. (1988). A Praspective Study of Stressrul Circumstances Ilness symptoms, and Depressed Mood Among Adolescents. *Developmental Psychology, 24*, 5, 715-721.

Smith, G. M. (1969). *Personality correlates of academic performance I three dissimilar populations*. proc. 77th Annual Convention, Amet. Psychol. Assoc.: Washington D.C.

원고 접수 : 2005년 5월 23일
게재 결정 : 2005년 9월 6일

www.dbpia.co.kr

한국심리학회지: 건강
The Korean Journal of Health Psychology
2005. Vol. 10, No. 3, 295 - 311

The Psychological Characteristics of Stress of Child with Extra Curricular Activities

Ja-Sung Lim
Haema Oriental Medical Clinic

Kyu-Man Chae
Department of Psychology
Sungshin Women's University

The purpose of this study is to find out children's psychological characteristics such as academic self-concept, social support evaluation and depression connected with extra curricular activities stress, and to understand the psychological mechanism caused by high extra curricular activities stress and to develop an effective plan to decrease negative aspects in the extra curricular activities stress. The survey was done for 753 5th and 6th graders in primary schools in Seoul, Kyounggi & Incheon area, who are participating in extra curricular activities. As a result, a significant difference was found in psychological characteristics between the high level group and the low level group of the extra curricular activities stress. The high level group showed lower score in the rest of academic self concept and social support, demonstrated high score in the result of depression. According to this result, children who recognize the extra curricular activities stress highly are apt to have anxiety in the class situation, and emotional depression. Ancova analysis was carried out to compare the two groups, in the numbers and hours of extra curricula activities, and in the perception levels and psychological characteristics connected with this. This time the control variable was set to academic self-concept which is a predicative indicator for grade point level. In a condition excluding the academic self-concept, namely the class grade, children who spend more time in the extra curricular activities had more higher level of the extra curricular activities stress. It is important to understand he psychological mechanism of extra curricular activities stress and to develop an effective plan to decrease negative effect of it. This study shows how to carry out effective intervention for preventing children's psychological problem caused by the extra curricular activities stress.

Keywords: Extra Curricular Activities, Stress, Academic self-concept, Social support, Child's Depression

www.dbpia.co.kr