

중학생의 학업스트레스 수준과 공격성향 간의 관계에서 자율성의 조절효과 검증 연구*

허 준 경

이 기 학[†]

연세대학교

본 연구는 청소년의 학업스트레스에 따른 공격성향을 조절하는 심리적 변인으로 자율성을 제안하고, 이를 실증적으로 검증하고자 하였다. 본 연구는 서울 및 충청도 소재의 중학교 2,3학년 남학생 369명을 대상으로 학업스트레스 수준, 공격성향, 전반적인 삶의 자율성, 부모로부터의 행동적, 정서적 자율성을 측정하였다. 중다회귀분석으로 각 변인들의 관계성을 살펴본 결과, 전반적인 삶의 자율성이 학업스트레스로 인한 공격성향의 증가를 조절하는 것으로 나타났다. 다시 말해, 전반적인 삶의 자율성이 높은 학생의 경우, 학업스트레스로 인해 공격성향이 증가되는 것을 억제할 수 있었다. 그러나 부모로부터의 행동적 자율성, 정서적 자율성은 학업스트레스에 따른 공격성향에 차별적 효과를 보이는 것으로 나타났다. 즉, 부모로부터의 행동적 자율성의 경우에는 학업스트레스 수준이 낮을 때 공격성향을 유의미하게 줄여주었지만, 높은 학업스트레스 상황에서는 공격성향 감소 효과를 보이지 않았다. 그러나 정서적 자율성은 학업스트레스 및 공격성향과 정적인 관계를 보여 줬을 뿐만 아니라, 학업스트레스와 공격성향의 관계를 조절하지 못하였다. 이는 개인이 전반적인 삶의 자율성을 기르는 것은 지향되어야 하지만, 무조건적인 부모로부터의 분리와 독립은 부적절하다는 것을 시사하고 있다. 따라서 본 연구는 자율성이 발달하기 시작하는 청소년기에 청소년들이 부모와 어떠한 형태로 독립하는 것이 적응적인지 밝힘으로써, 상담 및 학교 장면에서 효과적으로 청소년의 자율성을 증진시키고 학업스트레스로 인한 공격성향과 같은 청소년문제해결에 도움을 줄 수 있을 것이다.

주요어 : 학업스트레스, 공격성향, 자율성, 행동적 자율성, 정서적 자율성

* 본 논문은 2013년도 한국장학재단 국가연구장학금(인문사회계) 지원을 받아 연구되었음.

[†] 교신저자(Corresponding Author) : 이기학, 연세대학교 심리학과, 서울시 서대문구 연세로 50
Tel : 02-2123-2445, E-mail : khlee2445@yonsei.ac.kr

최근 다양한 방송매체에서 학교 폭력에 관한 사건 보도가 증가됨에 따라 우리나라의 학교 폭력에 대한 관심이 급증하고 있다. 지난 3년간 입건된 학교 폭력 가해자 총 6만 5000명은 적지 않은 숫자일 뿐만 아니라(조선일보, 2012), 학교 폭력의 성격 자체도 점점 횡포화, 저연령화, 집단화, 지능화되고 있어 학교폭력은 청소년의 삶에 점점 더 치명적인 영향을 끼치고 있다. 이러한 학교 폭력은 피해자에게 단순히 신체적 상해 및 재산상의 피해를 입히는 것 뿐만 아니라, 정신적인 상해까지 입히기 때문에 청소년 자살에 주된 이유로 여겨진다(류영숙, 2012; 이승현, 2012).

학교 폭력의 원인은 통제 이론(Control Theory)이나 접촉 차이 이론(Differential Association Theory), 긴장 이론(Strain Theory)과 같은 다양한 범죄이론으로 설명되어 왔다. 그러나 학교 폭력을 실증적으로 가장 잘 설명하는 것은 긴장 이론이라 할 수 있다(Moon, Hwang & McCluskey, 2008). 긴장 이론에서의 긴장은 주된 사회적 가치인 경제력이나 지위 뿐만 아니라 개인이 중요하게 여기는 개인적 가치를 바람직한 방법으로 달성하지 못했을 때 생기는 심리적 불편감이라고 볼 수 있다. 이와 맞물려, 스트레스는 외부로부터 오는 자극과 이를 맞닥뜨리게 되는 개인 간의 상호작용이며 개인이 인식한 능력과 환경의 요구 사이에서 일어나는 갈등이다(Lazarus & Folkman, 1984). 이러한 측면에서 볼 때, 긴장이론에서의 긴장은 상호작용 관점에서의 스트레스와 그 맥을 같이 한다고 볼 수 있다. 따라서 본 연구에서는 긴장이론에서의 긴장과 스트레스를 유사한 개념으로 보고, 개인의 가치와 실제 상황 간의 갈등으로 인한 심리적 어려움을 스트레스로 정의하고자 하며, 이러한 스트레

스로 인한 공격행동에 초점을 맞추고자 한다.

앞서 정의한 스트레스는 다양한 연구에서 직접적 혹은 간접적으로 공격행동을 유발하는 것으로 나타났다(김동기, 최윤정, 2012; 정동하, 정미현, 2011; 오인수, 2009; 정진성, 2009; Agnew, 1992; Agnew, 2001; Herts, McLaughlin & Hatzenbuehler, 2012; Verona & Kilmer, 2007). Herts 등(2012)은 7개월 간 세 시기에 걸쳐, 중학생들의 일상생활 스트레스 정도, 공격행동 정도, 정서조절 정도를 측정하였다. 이 중단 연구에 따르면, 첫 번째 시기의 일상생활 스트레스는 첫 번째 시기의 공격행동 정도를 통제하고도 7개월 후인 세 번째 시기에 측정된 공격행동을 유의미하게 예측하고, 이러한 일상생활 스트레스와 공격행동의 인과적 관계를 정서조절의 실패가 매개한다고 하였다.

이렇듯, 많은 연구들을 통해, 스트레스가 공격적인 행동을 유발한다고 밝혀졌는데, 본 연구에서는 다양한 스트레스 요인 중에 특히 학업스트레스에 초점을 맞추고자 한다. 우리나라의 청소년들은 과열된 입시경쟁과 부모들의 지나친 교육열로 인해 다른 나라 청소년들보다 더 많은 시간을 학업에 투자하고 있을 뿐만 아니라(장근영, 김기현, 2009), 더 많은 학업스트레스를 호소한다고 알려져 있다(홍광식, 강안 효 홍, 진정창, 1994). 또한 황혜정(2006)의 연구에 따르면, 중학생들은 일상생활에서 겪는 다양한 스트레스 요인인 학업스트레스, 외모 스트레스, 부모 스트레스 중에 공부에 대한 압력, 학업 곤란과 같은 학업 관련 문제들에 가장 많은 스트레스를 느낀다고 하였다. 더욱이 최근 몇 년 동안에도 학업스트레스가 지속적으로 청소년들의 가장 큰 스트레스 요인(통계청, 2012)이라는 점은 청소년의 다양한 스트레스 요인 중 학업스트레스에 초점을 맞

취 연구해야 할 필요성을 제기한다. 따라서 본 연구에서는 청소년의 스트레스 요인 중 가장 큰 부분을 차지하고 있는 학업스트레스에 더 중점을 두고자 한다.

이러한 학업스트레스도 일상적인 스트레스와 마찬가지로 공격행동과 관련이 있다는 연구가 많이 이루어져 있다(Sprague, Verona, Kalkhoff & Kilmer, 2011). 초등학교 고학년의 학업스트레스가 높을수록 공격성이 높을 뿐만 아니라, 이는 학교폭력의 가해 행동 증가로 이어지며(석지혜, 2013), 교사의 물리적, 심리적 처벌 및 시험 긴장과 같은 학교 및 학업 관련 스트레스가 학교 폭력의 원인을 잘 설명해 주는 것으로 밝혀졌다(Moon, Hwang & McCluskey, 2008). 그러나 학업스트레스와 관련된 많은 연구들이 사용하는 학업스트레스의 척도들은 일상생활 스트레스 척도의 일부를 차용하거나, 적절하게 타당화 되지 않았다. 또한 지금까지 학업스트레스 척도들은 학업스트레스에 대한 개념이 불명확하고 산발적으로 구성된 경우가 많았으므로(박병기, 박선미, 2012), 보다 학업스트레스의 구성요소를 체계적으로 구성한 척도를 사용하여 학업스트레스에 따른 공격행동을 재검증할 필요가 있다.

앞서 언급했던 학교 폭력은 주로 학교 장면에서의 청소년 공격행동을 다룬다. 그러나 학교 폭력이라는 용어가 사용될 경우, 공격을 행하는 주체가 청소년이라는 것이 명확하게 드러나지 않으며 용어의 제한성 때문에 학교 장면 외의 청소년의 공격행동을 완전히 포괄하지 못한다. 특히 청소년 공격행동의 경우, 등교 전 및 방과 후에 발생하는 경우가 많으며, 학교라는 공간 외에서도 청소년의 공격행동과 관련된 범죄가 적지 않게 일어나고 있다(김준호, 2003). 따라서 본 연구에서는 학교 폭

력이라는 용어 대신, 학교 폭력 및 청소년 공격행동을 모두 포괄하는 청소년 공격성향이라는 용어로 통일하여 사용할 것이다. 이러한 공격성향이라는 용어를 사용하는 것은 앞서 스트레스와 관련성이 있다고 여겨진 공격성, 공격행동을 모두 포함할 수 있는 용어이기 때문에, 다양한 공격 관련 용어의 혼란을 방지하기 위해서도 더 적절할 것이다. 또한 본 연구에서 특히 연구하고자 하는 대상은 이미 폭력행동을 보이는 가해 집단보다, 극심한 학업스트레스로 인해 공격행동을 보일 수 있는 학생들이다. 즉, 본 연구는 학년이 올라감에 따라 더 심각한 학업스트레스 상황에 노출될 때, 새로이 학교 폭력 가해행동을 보일 지도 모르는 ‘잠재적인 공격 행동 가해자들의 공격행동’에 대한 예방방법을 찾는 것에 더 초점을 맞추고자 한다. 따라서 현재의 공격행동을 직접 측정하는 것이 아니라, 공격에 관한 개인의 신념인 공격신념을 측정함으로써, 학교 폭력 잠재 위험군이 학업스트레스 상황에 노출되었을 때, 공격행동을 줄일 수 있는 심리적 변인을 찾는 것을 주된 목적으로 하였다.

앞서 스트레스와 공격행동 또는 공격성의 관계를 통해, 스트레스와 공격성향의 관계를 살펴보았다. 공격행동을 측정도구로 선정된 연구의 경우, 과거 공격행동 경험을 질문하거나 실험적으로 공격행동을 유발시키는 방법이고, 공격성을 측정한 연구는 이러한 공격행동을 유발하는 성향을 보이는지를 나타내는 것이다. 공격행동을 실험적으로 측정하거나 질문하는 연구들의 경우, 스트레스를 유발할 때 실제적으로 어떤 행동을 보이는 지 연구하여 공격행동을 예측할 수 있다. 그러나 최근 공격행동에 대한 개념이 단순히 신체적 가해 행동을 일컫는 것뿐만 아니라 다양한 형태로 변

모하고 있고, 지능적이고 복잡한 괴롭힘이 증가하여 공격행동과 정상행동을 구분하는 것이 모호해지기 시작하였다(김준호, 2003). 따라서 본 연구에서 공격성향을 측정하기 위해 사용하는 공격신념 척도는 다양한 공격행동을 포괄한다는 점에서도 보다 적합한 변인이라고 할 수 있다. 또한 청소년의 경우, 타인의 시선을 많이 의식하여 자신의 직접적 공격 행동이나 의도를 솔직하게 밝히지 못하는 경향이 있다. 이러한 사회적 바람직성에 대한 욕구로 인해, 청소년의 공격행동을 직접적으로 측정하는 것에 어려움이 있다. 개인이 사회적 상호작용에서 공격행동이 정당하고 가치로운 도구라고 믿는다면, 이러한 신념은 개인이 실제 상황에서 공격행동을 지속적으로 증가시킬 수 있다(Andreas & Watson, 2009). 이는 직접적으로 공격행동의 유무를 묻는 것이 아니라, 공격신념을 측정하여 청소년의 공격행동을 측정하는 것이 가능하고 적절한 방법이라는 것을 보여준다. 따라서 본 연구에서는 청소년의 다양한 공격행동 및 공격성을 포괄하는 공격성향이라는 용어를 사용하고자 하며, 공격신념 척도를 사용하여 이러한 공격성향을 측정할 것이다.

이렇듯, 청소년들이 겪는 학업스트레스는 공격성향에 영향을 끼친다는 연구가 많이 이루어져왔고, 이러한 현상은 과중한 학업스트레스를 겪고 있는 한국 청소년에게 더 눈에 띄는 현상일 것이다. 따라서 이렇게 학업스트레스로 인해 공격성향이 증가되는 현상을 예방하는 것이 반드시 필요하다. 본 연구는 단순히 그러한 관계를 재검증하는데 그치지 않고, 높은 학업스트레스 때문에 공격행동이 증가하는 현상을 줄일 수 있는 방법을 모색하고자 하였다. 학업스트레스는 성적, 수업과 같이

개인이 통제하기 어려운 상황적인 요소들이 복합적으로 작용하기 때문에 학업스트레스 자체를 줄이는 것은 어려울 수 있다. 따라서 학업스트레스가 공격성향에 영향을 주는 것을 조절할 수 있는 요인 중 보다 개인이 통제하기 용이한 심리적 변인을 찾는 것이 중요하고, 이러한 심리적 변인으로 자율성을 제안하고자 한다.

Ryan과 Deci (2000)의 자기 결정성 이론에서는 인간에게 자율성, 유능성, 관계성의 세 가지 기본 욕구가 있다고 하였다. 그들은 세 가지 기본 욕구 중 자율성 욕구를 가장 중요한 욕구 요소로 보았는데, 이러한 자율성은 개인이 지각하는 통제소재가 얼마나 개인의 내적 요소에 있느냐에 따라 자율성의 단계가 나뉜다. 통제소재란 개인이 자신의 행동에 대한 결과의 이유를 개인 내적인 것으로 생각하는지 또는 개인 외적인 것으로 생각하는지를 일컫는다. 내적 통제는 개인이 자신의 행동의 결과가 전적으로 자신의 능력이나 노력과 같은 개인 내적 요인으로 인해 비롯된 것으로 인지하는 것이다. 반면, 외적 통제는 그 결과가 운이나 환경 등의 다른 외부적인 요소들로 인해 비롯된 것으로 인지하는 것이다. 쉽게 말해, 개인의 통제소재가 내적 요소에 있을수록 자율성이 더 높은 것으로 본다.

이러한 개인의 자율성은 앞서 언급했던 학업스트레스 및 공격성향과 많은 관련이 있다. 외적 통제가 높을수록 학업스트레스를 더 많이 경험하며(최은수, 2011), 어머니의 과잉 간섭과 아버지의 감독이 학업스트레스에 많은 영향을 준다는 것이 선행연구를 통해 밝혀졌다(신현균, 2002). 이는 부모로부터 지나친 간섭과 통제를 받는 것이 학업스트레스의 많은 부분을 설명할 수 있으며, 통제의 반대 개념

인 자율성이 청소년 학업스트레스의 부정적 효과를 줄여 줄 수 있음을 시사한다. 자율성과 공격성향의 관계는 자율성의 반대 개념인 통제와 공격성향의 관계에 대한 선행 연구를 통해 알 수 있다. 즉, 외부적인 요소에 의해서 통제를 당한다고 느낄 경우에는 자율적인 경우보다 분노와 공격성이 유발된다(Neighbors, Vietor, & Knee, 2002; Weinstein, Hodgins, & Ostvik-White, 2011). 또한 여러 가지 양육 방식 중 부모의 과잉 통제가 자녀의 공격성 발달을 증가시키며(Perris, Arrindell & Eisemann, 1994), 개인이 스스로 통제할 수 있는 능력이 낮다고 느낄 경우에 자율성 침해에 대한 분노와 불만감이 증가하게 된다(Preeijen, 2009). 분노감은 공격성의 선행 요소로 여겨지기 때문에 이는 통제소재가 외부에 있다고 느낄 때, 공격성이 증가 될 수 있음을 시사한다. 따라서 개인이 지각한 통제소재가 외부에 있을 경우, 이러한 외적 통제가 학업스트레스로 인한 공격성향을 더 증가 시키는 역할을 할 것이다. 우리나라의 경우, 최근 한 가구당 자녀의 수가 줄어들면서 부모가 자녀의 자율성을 지지해 주는 측면보다 과잉보호하는 경향성이 높게 나타난다. 더욱이, 학업에 있어서 우리나라 부모들의 개입이 다른 나라에 비해 월등히 높다고 볼 수 있다. 따라서 학업스트레스에 따른 공격성향을 증대하는 역할로 자율성을 제안하는 것은 우리나라의 실정을 적절히 반영한 것이라 볼 수 있다.

자율성은 크게 두 가지 측면으로 볼 수 있다. 전반적인 자율성이 영역 전반에 걸친 자율성에 영향을 준다는 관점과, 자율성이라는 개념 자체가 개인 사이의 관계로부터 비롯된 것이기 때문에 한 개인이 자율성을 느끼는 대상에 따라 자율성의 정도가 달라진다는 것이

다(Steinberg & Silverberg, 1986). 정신 역동적 관점에 따르면, 한 개인이 자신에게 갖고 있는 내적 표상은 다양한 대상들과의 상호작용을 통해 형성된다. 이러한 관점으로 볼 때, Steinberg와 Silverberg(1986)가 자율성을 본 두 가지 관점은 통합되어 생각될 수 있다. 즉, 전반적인 자율성이 모든 대상에 대한 자율성보다 대변해 줄 수는 없으나, 현재 자신의 전반적인 자율성에 대한 개인의 표상은 특정 대상들과의 상호작용을 통해 얻은 것이라 볼 수 있다. 특히 청소년의 경우, 가장 빈번하고 오랫동안 상호작용해 온 대상은 부모이다. 따라서 청소년이 부모로부터 느끼는 자율성이 자신의 전반적인 삶의 자율성의 많은 부분을 설명할 것이고, 이는 전반적인 삶의 자율성을 부모로부터 자율성으로 세분화해서 살펴 볼 필요성을 제시한다.

한편, 청소년이 부모로부터 획득하는 자율성은 크게 정서적, 행동적 자율성으로 구분될 수 있다. 정서적 자율성은 부모를 의존하는 것을 줄이고, 부모로부터 개별화되는 것을 의미한다(Blos, 1979; Steinberg & Silverberg, 1986). 행동적 자율성은 일상적인 일들을 선택할 때 개인이 얼마만큼의 결정권을 가지고 있는가를 묻는 것으로, 실제적으로 자신의 행동을 결정하고 있는 정도를 나타낸다. 즉, 부모로부터 '격려되고 허용되는 자율성의 측면'이라 볼 수 있다(장재선, 2010; Bosma, et al., 1996). 따라서 정서적 자율성은 개인이 자신을 부모와 별개의 사람이라는 것을 지각하는 것이라면, 행동적 자율성은 자신의 행동을 결정하는 실제적인 행위라고 볼 수 있다. 그런데 정서적 자율성의 경우, Blos(1979)가 제시한 것과 달리 '부모와의 분리'라는 부정적 측면으로 여겨지고 청소년의 부적응을 초래한다는 연구가 다수

존재한다(Ryan & Lynch, 1989; Turner, Irwin, Tschann & Millstein, 1993). 그에 비해, 행동적 자율성에 대해서는 다양한 결과들이 상충하여 나타난다. 행동적 자율성이 공격성과 상관이 없다는 결과(전숙영, 2007)가 있음과 동시에, 행동적 자율성이 청소년 비행을 예측한다는 연구결과(정진경, 오경자, 문경주, 조아라 2005)도 있었다. 그러나 한편으로 행동적 자율성이 부모애착과 정적 상관을 갖으며, 부모 애착과 행복 간의 관계를 완전 매개하는 요인으로 제시하면서 행동적 자율성의 긍정적인 측면도 부각되었다(김용희, 2009).

지금까지 자율성은 청소년기의 발달 과업이자 인간의 기본욕구라는 측면에서 많은 긍정적인 측면들이 부각되었기 때문에, 학업스트레스에 따른 공격성향을 줄이는 변인으로 자율성을 제시하는 것은 충분히 타당하다고 볼 수 있다. 그러나 놀랍게도 자율성을 부모로부터 자율성으로 세분했을 때, 자율성이 긍정적 또는 부정적 영향이 일관되게 나타나지 않는 것을 볼 수 있다. 이는, 자율성을 더 세분화해서 살펴봐야 할 뿐만 아니라, 자율성 안의 관계성을 새롭게 재조명해 볼 필요성이 제기된다. 따라서 본 연구는 단순히 전반적인 삶의 자율성만을 학업스트레스와 공격성향의 조절 변인으로 바라보는 것이 아니라, 전반적인 삶의 자율성 표상에 주로 영향을 주는 부모로부터의 자율성을 세분화하여, 부모로부터의 정서적 자율성과 행동적 자율성이 학업스트레스와 공격성향의 관계에 어떤 영향을 주는지 살펴보고자 한다. 이는, 청소년이 일상생활에서 어떠한 자율성을 중점적으로 발달시켜야 보다 적응적인지 알려 줄 것이다. 더욱이, 최근 청소년들이 겪고 있는 가장 큰 고민인 학업스트레스와 최근 대두되고 있는 학교 폭력에 대한

심리학적 대응책으로서 자율성을 제안할 때, 보다 구체적인 자율성 증진 전략을 모색할 수 있도록 도와줄 것이다. 즉, 본 연구는 청소년들의 자율성 욕구가 증대되고, 부모들의 양육 방식이 통제와 자율 사이에서 갈피를 잡지 못하는 상황에서 가장 적응적인 자율성 발달 전략을 제안하고자 하며, 이는 질풍노도 시기의 청소년들을 심리적으로 건강한 성인으로 발달시키는 발판이 될 것이다.

연구문제

1. 학업스트레스와 공격성향의 관계를 전반적인 삶의 자율성이 조절할 것이다.
2. 학업스트레스와 공격성향의 관계를 부모로부터의 정서적 자율성이 조절할 것이다.
3. 학업스트레스와 공격성향의 관계를 부모로부터의 행동적 자율성이 조절할 것이다.

방 법

연구대상

서울 및 충청도 지역의 남자 중학생 2, 3학년 369명을 대상으로 설문을 실시하였다. 총 369명의 학생 중에, 중학교 2학년 309명(83.7%), 3학년 학생 60명(16.3%)이 설문에 참여하였다.

최근 여학생들의 공격행동에 대한 연구도 많이 늘어나고 있지만, 남학생들이 여학생에 비해 더 공격적이고 공격성과 공격신념 또한 높게 나타난다는 연구가 지배적이다(Crick & Grotpeter, 1995). 또한 여학생의 경우 관계 지향적인 인식성향을 보이는 것에 비해 남학생

은 보다 논리적이고 합리적인 인식성향을 보이기 때문에 기질적으로 자율성을 더 추구하는 경향을 보인다(오현숙, 2009). 이는 남학생이 자율성에 관해 더 많은 욕구를 가지고 있다는 것을 말한다. 이러한 두 가지 사실을 미뤄 볼 때, 보다 사회문제적인 남학생들의 공격성향을, 보다 남학생들에게 초점화된 욕구 특성에 맞춰 연구하고자 남학생으로 연구대상을 한정하여 설문하였다.

설문절차

본 연구는 학과연구심의위원회(DRC)의 승인을 받아 진행되었다. 설문지는 학업스트레스, 공격성향(공격신념 척도), 전반적인 삶의 자율성, 부모로부터의 자율성(행동적 자율성, 정서적 자율성)에 관한 문항으로 이루어졌다. 이러한 설문지는 사전에 연구 참여를 승인한 각 중학교에 간단한 연구 설명서와 함께 우편으로 발송되었다. 설문에 참여한 학생들에게 보상으로 학용품이 지급되었으며, 설문지 앞면에 간단한 설문소개와 참가동의서가 첨부되어 있었고, 참가자들 모두 참가 동의서에 서명하였다.

측정도구

학업스트레스 측정도구

박병기와 박선미(2012)가 개발한 SAS(Scale of Academic Stress) 문항을 사용하여, 학생들이 겪고 있는 학업스트레스의 정도를 측정하였다. 일반적으로 학업스트레스는 스트레스의 하위 영역의 일부인 것에 비해, 본 척도는 학업스트레스를 원천과 영역으로 세분화하여 학업스트레스만 단일하게 보고자 하는 척도이다. 본

척도는 한국 청소년들의 학업스트레스가 대부분 부모, 교사, 개인의 기대와의 불일치한다는 부분에서 다른 척도에 비해 한국 청소년들의 학업스트레스 특성을 제대로 반영했다고 볼 수 있고(박병기, 박선미, 2012), 본 논문에서 스트레스를 ‘한 개인이 사회적, 개인적 가치를 충족하지 못하는 상황에 따른 갈등’이라고 조작적 정의를 내린 것과 일관되는 내용의 척도라고 할 수 있다. 따라서 이 척도가 다른 학업스트레스 척도에 비해, 독립변인으로서 학업스트레스를 재는 척도로 적절하다고 볼 수 있다. 본 척도는 총 45문항의 자기 보고식 5점 리커트 척도로, 점수가 높을수록 평상시에 학업스트레스를 더 많이 경험한다고 볼 수 있다(예. 성적이 잘 안 나오면 나에게 화가 난다.). 박병기와 박선미(2012)의 연구에서 학업스트레스의 세 가지 요인인 성적, 수업, 공부의 Cronbach's Alpha 값이 각각 .91, .89, .90이었으며, 본 연구에서 총 학업스트레스의 Cronbach's Alpha 값은 .96로 유의한 수준이었다.

전반적인 삶의 자율성 측정도구

이명희와 김아영(2008)이 Ryan과 Deci의 기본 욕구 척도(The Basic Psychological Need Scale; BPNS)를 바탕으로 개발 및 타당화한 “한국형 기본 욕구 척도” 중에서 자율성 욕구 관련 문항(6문항)을 제시하여, 학생들이 전반적인 삶에 관해 느끼는 자율성 정도를 측정하였다(예. 내 일을 진행하는 방법을 스스로 결정할 기회가 많지 않다 - 역채점 문항, 나는 내 인생을 어떻게 살아갈지 스스로 결정할 수 있다고 느낀다.). 본 척도는 6문항의 자기보고식 6점 리커트 척도로, 척도의 점수가 높을수록 전반적인 삶에서 자율성을 더 많이 느낀다고 볼 수

있다(1점: 전혀 그렇지 않다, 6점: 매우 그렇다). 이명희와 김아영(2008)에서 자율성 척도의 Cronbach's Alpha 값은 .70이었고, 본 연구에서 자율성 척도의 Cronbach's Alpha 값은 .70으로 유의한 수준이었다.

부모로부터의 정서적 자율성 측정도구

Steinberg와 Silverberg(1986)의 정서적 자율성 척도(Emotional Autonomy Scale, EAS)로 측정(정진경, 2002; Steinberg & Silverberg, 1986)하였다. 본 문항은 모두 20문항(예. 나는 모든 일에 대해 부모님과 의견이 일치한다 - 역채점 문항, 내 힘으로 어떤 문제를 해결하기 전에 부모님께 도움을 청한다. - 역채점 문항 등)으로 이루어져 있으며, 자기보고식 5점 리퀴트 척도이다. 척도의 점수가 높을수록 부모를 이상화하는 것으로부터 벗어나, 부모로부터 자신을 개별화된 존재로 여기고, 부모에 대한 의존적인 성향이 적은 것으로 볼 수 있다(0점: 전혀 아니다, 4점: 매우 그렇다). 정진경(2002)에서 정서적 자율성의 Cronbach's Alpha 값은 .79였으며, 본 연구에서 정서적 자율성 척도의 Cronbach's Alpha 값은 .81으로 유의한 수준이었다.

부모로부터의 행동적 자율성 측정도구

Bosma등(1996)의 The Perspectives on Adolescent Decision Making Questionnaire(PADM)를 정진경(2002)이 번역하여 사용한 것을 연구자가 수정하여 사용하였다. 원래 총 21문항이나, 본 문항에서 한국 청소년들에게 법률적으로 금지되어 있는 행동을 결정하는 자율성 문항 2개(흡연을 할 것인지 결정하는 것, 술을 얼마나 마실지 결정하는 것)를 제외하였다. 이는 청소년들이 금지된 행동을 하거나, 어른의 행동을

따라함으로서 느끼는 유사 성숙(pseudomaturity)으로서의 자율성 발달을 제외하기 위해서이다. 또한 일반적으로 한국 초기 청소년의 정서에 맞지 않는 한 개의 문항(이성과 성 관계를 맺을 것인지 정하는 것)을 정서적으로 자극적이지 않고 더 일반적인 문항(이성친구와 교체할 것인지)으로 변형하였다. 이로써, 총 19문항을 사용하여 행동적 자율성을 측정하였다(예. 언제 잠을 잘지 결정하는 것, 집안 일을 돕는 것 등). 본 척도는 자기보고식 5점 리퀴트 척도로, 척도의 점수가 높을수록 부모가 결정하기 보다는 본인 스스로가 결정하는 경우가 많다는 것을 의미(0점: 항상 부모가 결정, 4점: 항상 내가 결정)한다. 정진경(2002)에서 행동적 자율성 척도의 Cronbach's Alpha 값은 .87이었으며, 본 연구에서 행동적 자율성 척도의 Cronbach's Alpha 값은 .86으로 유의한 수준이었다.

공격성향 측정도구

본 연구에서는 개인의 공격성향을 측정하기 위해, 9문항의 한국판 청소년용 공격신념 척도(K-BAS)를 사용하였다. 이는 Slaby & Guerra(1988)가 개발한 공격신념 척도(Beliefs Supporting Aggression Scale)를 정유진과 유미숙(2012)이 한국어로 번안한 것이다. 본 척도는 총 9문항으로 이루어져 있으며, 자기보고식 5점 리퀴트 척도이다(1점: 전혀 그렇지 않다, 5점: 매우 그렇다). 본 척도의 점수가 높을수록 공격성향이 더 높은 것을 의미한다(예. 누구도 살해당할 이유가 없다 - 역채점 문항). 정유진과 유미숙(2012)의 연구에서 공격신념 척도의 Cronbach's Alpha 값은 .72였으며, 본 연구에서 공격신념 척도의 Cronbach's Alpha 값은 .70으로 유의한 수준이었다.

분석방법

SPSS 21.0을 이용하여 변인들을 분석하였다. 먼저, 변인들 간의 상관관계 및 예측관계를 검증하였다. 또한 3가지 자율성 종류(전반적인 삶의 자율성, 행동적 자율성, 정서적 자율성)가 학업스트레스와 공격성향 간의 관계를 조절하는지를 검증하기 위해 중다회귀분석을 사용하였다. 이 때, 변인들의 다중공선성이 높기 때문에, 각 변인들을 센터링하여 분석하였다. 이 후, 상호작용을 세분화해서 살펴보기 위해, slope analysis를 사용하여 각 변인들의 단순 주효과를 분석하였다(Aiken & West, 1991).

결 과

기술통계 및 상관관계

본 연구에서 측정한 각 변인들의 평균과 표준편차 및 상관관계는 표 1을 통해 알 수 있다. 독립변인인 학업스트레스와 다른 변인들 간의 관계를 살펴보면, 부모로부터의 정서적 자율성과 공격성향이 학업스트레스와 유의미한 정적 관계($r=.374, p<.01$; $r=.360, p<.01$)가

있었으며, 학업스트레스와 전반적인 삶의 자율성은 유의미한 부적관계($r=-.386, p<.01$)가 있었다. 그러나 행동적 자율성과는 유의미한 상관관계를 갖지 않았다($r=-.085, p>.05$). 종속 변인인 공격성향과 다른 변인들 간의 관계를 보면, 전반적인 삶의 자율성과 행동적 자율성은 공격성향과 유의미한 부적 상관관계($r=-.526, p<.01$; $r=-.149, p<.01$)를 보였으며, 정서적 자율성과 공격성향은 유의미한 정적 상관관계($r=.281, p<.01$)를 가졌다. 나머지 조절변인들 간의 상관관계를 살펴보면, 정서적 자율성과 전반적인 삶의 자율성은 유의미한 부적 관계($r=-.387, p<.01$)를, 행동적 자율성과 전반적인 삶의 자율성은 유의미한 정적 관계($r=.265, p<.01$)를 갖지만, 정서적 자율성과 행동적 자율성은 유의미한 상관을 보이지 않았다($r=-.046, p>.05$).

학업스트레스에 따른 청소년 공격성향과 전반적인 삶의 자율성에 대한 정서적 자율성과 행동적 자율성의 설명량

표 2를 보면, 학업스트레스가 높을수록 청소년의 공격성향이 증가하였다($\Delta R^2 = 0.13, p<.01$). 따라서 청소년들이 학업스트레스가

표 1. 측정변인들의 M, SD 및 상관관계

변인	1	2	3	4	5	M	SD
1. 학업스트레스	-					137.56	44.40
2. 전반적인 삶의 자율성	-.386**	-				25.81	5.49
3. 정서적 자율성	.374**	-.387**	-			40.58	10.52
4. 행동적 자율성	-.085	.265**	-.046	-		49.12	11.83
5. 공격성향	.360**	-.526**	.281**	-.149**	-	20.64	5.71

** $p<0.01$

표 2. 학업스트레스에 따른 공격성향

	B	R ²	ΔR ²	ΔF
학업스트레스	.047**	.129	.129	49.59**

**p<0.01, *p<.05

높을수록 공격적인 행동을 보이기 쉽다는 것을 알 수 있고, 이는 기존 연구들을 지지하는 결과라 볼 수 있다.

또한 표 3을 보면, 부모로부터의 행동적 자율성은 전반적인 삶의 자율성을 7% 정도의 설명량으로 유의미하게 예측하였다(ΔR²= 0.07, p<0.01). 일상생활에서 부모의 통제를 받지 않고 스스로 하고 싶은 행동을 결정하고 수행을 하는 청소년일수록 전반적인 자신의 삶을 자율적이라고 느꼈다.

표 4를 보면, 부모로부터의 정서적 자율성은 전반적인 삶의 자율성의 15%를 유의미하게 설명했지만, 청소년들은 부모로부터의 정서적 자율성이 높을수록 전반적인 삶의 자율성이 낮다고 느꼈다(ΔR²= 0.15, p<0.01). 이는 부모로부터의 정서적 자율성과 행동적 자율성

표 3. 전반적인 삶의 자율성에 대한 행동적 자율성의 설명량

	B	R ²	ΔR ²	ΔF
행동적 자율성	.123**	.070	.070	26.64**

**p<0.01, *p<.05

표 4. 전반적인 삶의 자율성에 대한 정서적 자율성의 설명량

	B	R ²	ΔR ²	ΔF
정서적 자율성	-.202**	.150	.150	62.18**

**p<0.01, *p<.05

이 개인의 전반적인 삶의 자율성에 영향을 주는 하지만, 행동적 자율성의 경우, 전반적인 삶의 자율성을 증진시키는 역할을 하는 반면, 정서적 자율성의 경우, 오히려 감소시키는 역할을 한다는 사실을 보여 준다. 이는 연구자가 가정하였듯이, 개인의 전반적인 삶의 자율성은 부모로부터의 행동적, 정서적 자율성으로부터 많은 영향을 받으며, 전반적인 삶의 자율성을 살펴보기 위해 부모로부터의 정서적, 행동적 자율성을 세분화해서 측정된 것이 타당한 절차였다는 것을 나타낸다.

청소년 공격성향에 대한 학업스트레스와 전반적인 삶의 자율성, 정서적 자율성, 행동적 자율성의 상호작용

학업스트레스와 전반적인 삶의 자율성 간의 상호작용이 공격성향에 끼치는 영향력은 유의미하였다(ΔR²= 0.011, p<0.05). 이는 표 5를 통해 알 수 있다. 학업스트레스와 정서적 자율성의 상호작용이 공격성향에 끼치는 영향력은 유의미하지 않았다(ΔR²= 0.009, p>0.05). 이는 표 6을 통해 알 수 있다. 학업스트레스와 행동적 자율성의 상호작용이 공격성향에 끼치는 영향력은 유의미하였다(ΔR²= 0.031, p<0.01). 이는 표 7을 통해 알 수 있다. 따라서 공격성향에 대한 학업스트레스와 행동적 자율성의 상호작용, 공격성향에 대한 학업스트레스와 전반적인 삶의 자율성의 상호작용 효과를 각각 분해하였다.

먼저, 그림 1의 상단을 보면, 전반적인 삶의 자율성과 학업스트레스의 상호작용이 나타나 있다. 전반적인 삶의 자율성이 낮을 때 (M-1SD), 학업스트레스가 높은 경우(Y_e=24.05)와 학업스트레스가 낮은 경우(Y_e=23.24) 간에

표 5. 학업스트레스와 전반적인 삶의 자율성이 공격성향에 끼치는 영향

예측변인	B	R ²	ΔR ²	ΔF
학업스트레스(A)	.022**	.309	.309	73.478**
전반적인 삶의 자율성(B)	-.496**			
학업스트레스(A)	.022**	.320	.011	5.228*
전반적인 삶의 자율성(B)	-.489**			
A*B	.002*			

***p*<0.01, **p*<.05

표 6. 학업스트레스와 정서적 자율성이 공격성향에 끼치는 영향

	B	R ²	ΔR ²	ΔF
학업스트레스(A)	.038**	.160	.160	30.965**
정서적 자율성(B)	.104**			
학업스트레스(A)	.038**	.169	.009	3.582
정서적 자율성(B)	.087**			
A*B	-.001			

***p*<0.01, **p*<.05

표 7. 학업스트레스와 행동적 자율성이 공격성향에 끼치는 영향

	B	R ²	ΔR ²	ΔF
학업스트레스(A)	.045**	.142	.142	27.035**
행동적 자율성(B)	-.063*			
학업스트레스(A)	.045**	.173	.031	12.190**
행동적 자율성(B)	-.056*			
A*B	.002**			

***p*<0.01, **p*<.05

공격성향에 유의미한 차이가 없었다(*B*=.009, *t*=1.084, *p*=.279). 그러나 전반적인 삶의 자율성이 높을 때(*M*+1*SD*)에는, 학업스트레스가 높은 경우(*Y*_h=19.81)가 학업스트레스가 낮은

경우(*Y*_l=16.73)보다 공격성향이 더 높았다 (*B*=.035, *t*=-4.025, *p*<0.001). 그런데, 학업스트레스가 높을 때(*M*+1*SD*)의 공격성향을 비교해 보면, 전반적인 삶의 자율성이 낮을 때

그림 1. 학업스트레스와 전반적인 삶의 자율성에 따른 공격성향 정도(上), 학업스트레스와 행동적 자율성에 따른 공격성향 정도(下)

($Y_e=24.05$)보다 높을 때($Y_e=19.81$) 공격성향이 유의미하게 낮았으며($B=-.387, t=-5.43, p<0.001$), 학업스트레스가 낮을 때(M-1SD)의 공격성향을 비교해 보면, 전반적인 삶의 자율성이 낮을 때($Y_e=23.24$)보다 높을 때($Y_e=16.73$) 공격성향이 유의미하게 낮은 것을 알 수 있다($B=-.592, t=-8.79, p<0.001$).

둘째, 그림 1의 하단을 보면 행동적 자율성과 학업스트레스의 상호작용을 분해한 것이 잘 나타나 있다. 행동적 자율성이 낮을 때(M-1SD), 학업스트레스가 높을수록 공격성향이 증가하였다($B=.024, t=2.646, p<0.01$). 행동적 자율성이 높을 때(M+1SD)도 마찬가지로, 학업스트레스가 높을수록 공격성향이 증가하였다

($B=.067, t=7.298, p<0.001$). 그러나 학업스트레스가 낮은 경우(M-1SD)를 비교해 볼 때, 행동적 자율성이 낮은 학생($Y_e=20.30$)보다 행동적 자율성이 높은 학생($Y_e=17.08$)의 공격성향이 더 낮게 나타났다($B=-.136, t=-4.17, p<0.001$). 또한 학업스트레스가 높은 경우(M+1SD)를 비교해 볼 때, 행동적 자율성이 낮은 학생($Y_e=22.40$)과 높은 학생($Y_e=22.98$) 간의 공격성향의 차이가 유의미하지 않았다($B=.025, t=.69, p=.488$).

논 의

본 연구는 청소년의 학업스트레스가 공격성향에 부정적인 영향을 미친다는 것을 보다 타당화된 새로운 학업스트레스 척도로 재검증하고 이러한 학업스트레스와 공격성향을 조절할 수 있는 심리적 변인으로 자율성을 제안하고자 하였다. 특히 자율성을 '전반적인 삶에서 개인이 지각하는 자율성'과 '부모로부터 느끼는 자율성'으로 나누고, 부모로부터의 자율성을 '행동적 자율성'과 '정서적 자율성'으로 나누어 연구하였다. 이를 통해, 청소년이 중점적으로 개발해야 하는 자율성을 보다 세분화하여 알아보았다. 그 결과, 청소년의 높은 학업스트레스는 공격성향이 증가하는 것에 유의미한 영향을 끼치는 것을 재검증하였다. 그리고 부모로부터의 자율성은 전반적인 삶의 자율성에 유의미한 영향을 끼쳤는데, 이는 본 연구의 서론에서 전반적인 삶의 자율성이 부모로부터의 자율성으로부터 많은 부분 기인했을 것이라고 가정했던 것을 뒷받침해 주는 결과이다. 또한 전반적인 삶의 자율성과 부모로부터의 행동적 자율성은 학업스트레스와 공격성향 간의 관계를 조절하였고, 부모로부터의 정서적 자율성은 학업스트레스와 공격성향 간의 관계를 조절하지 못하였다.

구체적으로, 높은 스트레스 상황에서 전반적인 삶의 자율성은 공격성향을 낮추는 역할을 하였는데, 이는 자기조절의 힘모델에 의해서 설명될 수 있다. 자기 조절은 개인이 자신의 목표나 계획을 성취하기 위하여 자신의 행동을 조절하는 과정을 말하며, 이러한 과정에서는 상위 목표를 위해 개인의 욕구를 인내하는 것도 포함한다(Gazzaniga & Heatherton, 2006). 힘모델은 한 개인이 이러한 자기 조절력을 발휘할 수 있는 내적 자원의 양이 제한되어 있고, 개인의 욕구를 인내해야 하는 경

우에도 자기조절력의 내적 자원이 많이 소모된다고 설명한다(Baumeister & Heatherton, 1996; Baumeister, Bratslavsky, Muraven, & Tice, 1998; Muraven, Tice & Baumeister, 1998). 이에 따르면, 인간의 기본적인 욕구인 자율성이 충족되지 못하고 억압당할 경우, 개인은 스스로 기본 욕구를 인내하는 노력을 수행해야 하기 때문에 많은 내적 자원을 사용하게 된다. 자율성이 낮은 개인의 경우에는 내적자원이 일정부분 이미 소진된 상태이기 때문에 학업스트레스 상황에 있는 개인은 공격성향이 증가되는 것을 적절히 통제하지 못한다고 설명할 수 있다. 따라서 본 연구에서 전반적인 삶의 자율성이 학업스트레스 상황에서 공격성향을 감소시키는 것은 자율성 욕구를 충족시켜 다른 개인의 활동에서 자기조절 능력을 사용할 수 있는 양을 확보해 놓은 현상으로 볼 수 있다. 즉, 자신의 삶이 전반적으로 자율적이라고 느끼도록 도와주는 것은 낮은 학업스트레스 상황과 높은 학업스트레스 상황에서 개인의 공격성향을 감소시키는 것에 많은 도움을 줄 것이다.

더불어, 전반적인 삶의 자율성이 부모로부터의 행동적 자율성과 부모로부터의 정서적 자율성과 많은 관련성이 있다는 것은 전반적인 삶의 자율성을 어떻게 증진시킬지 제안한다. 즉, 부모로부터의 정서적 자율성은 전반적인 삶의 자율성을 감소시키는 원인이라 볼 수 있는 반면, 부모로부터의 행동적 자율성은 전반적인 삶의 자율성을 증진시키는 원인이다. 따라서 부모로부터의 행동적 자율성을 지지해주는 반면, 정서적 자율성의 경우, 자율과 의존의 균형을 맞춰, 청소년들에게 전반적인 삶의 자율성을 적절하게 향상시킬 수 있는 환경을 조성해 줘야 할 것이다.

전반적인 삶의 자율성과는 별개로, 부모로부터의 정서적 자율성과 행동적 자율성이 학업스트레스에 따른 공격성향에 어떠한 영향을 주는 지 탐색한 결과, 부모로부터의 행동적 자율성과 정서적 자율성은 각각 학업스트레스에 따른 공격성향에 차별적인 효과를 나타냈다. 행동적 자율성의 경우, 낮은 학업스트레스 상황에서 학업스트레스에 따른 공격성향을 감소시키는 역할을 하였고 이는 전반적인 삶의 자율성과 동일한 효과였다. 그러나 정서적 자율성의 경우, 학업스트레스에 따른 공격성향에 유의미한 영향을 주지 않았을 뿐만 아니라 정서적 자율성과 학업스트레스, 정서적 자율성과 공격성향이 서로 정적 관계를 보였다. 즉, 정서적 자율성이 학업스트레스와 공격성향에 부정적인 영향을 미친다는 것이다. 이러한 결과는 초기 청소년인 중학생의 경우, 부모로부터 독립하고 개인의 자율성을 획득하는 과도기적인 시기이기 때문에 너무 갑작스럽고 지나친 부모와의 정서적 분리는 오히려 부적응적일 수 있음을 시사한다(Lamborn, Dornbusch & Steinberg, 1993). 즉 청소년들은 이러한 과도기에서 부모로부터 정서적으로 독립하는 것을 부모와의 애착이 상실된 상태로 받아드릴 수 있다는 것이다. 이는 초기 청소년이 정서적 자율성이 높을 경우, 청소년의 불안과 외로움이 증가되고, 청소년들이 오히려 외현적 문제행동으로 부모의 관심과 양육을 되돌리려고 할 수 있다는 것을 시사한다. 따라서 부모로부터의 자율성이 보다 선별적으로 개발되어야 한다는 필요성이 제안 될 수 있다. 즉, 부모로부터의 자율성을 길러 줄때에는 정서적으로 부모로부터 분리되어 있다고 느끼는 것보다는 실제적으로 일상생활에서 다른 사람의 통제나 허락 없이 자신의 행동을 스스로 결정할 수

있다는 것을 인식시켜주는 것이 더 적응적이라는 것이다. 즉, 청소년에게는 스스로 자신의 행동을 결정할 수 있도록 행동적인 자율권을 부여하고 새롭게 부여된 자율성을 연습하도록 독려하되, 이러한 자율성을 연습하는 동안 언제나 부모로부터 보호받을 수 있다는 정서적 안정감을 조성해 주어야 한다. 이러한 연구 결과는 부모와의 정서적 교류가 안정적으로 확립되었을 때, 청소년 발달에 가장 긍정적이라는 선행연구(Ryan & Lynch, 1989; Allen, Hauser, Bell & O'Connor, 2008)와 일맥상통한다.

본 연구에서 부모로부터의 행동적 자율성이 낮은 학업스트레스 상황에서의 공격성향에 유의미한 영향을 주는 반면, 높은 학업스트레스 상황에서의 공격성향에는 아무런 영향력을 끼치지 못했다. 이는 극심한 학업스트레스 상황에 놓이게 되면, 특정 대상에 대한 자율성은 큰 효력을 발휘하지 못하는 것을 보여 준다. 즉, 청소년의 학업스트레스가 높을 경우, 청소년 스스로 자신을 통제할 수 있는 능력이 현저히 감소되어, 부모로부터의 행동적 자율성으로 인해 자기 조절 능력이 절약된 것에 대한 이득을 볼 수 없다는 것이다. 이는 상담 장면에서 청소년의 자율성을 길러줄 때, 특정 대상에 대한 자율성보다는 전반적인 삶의 자율성에 더 초점을 맞춰서 자율성을 개발시켜줘야 함을 나타내고 있다. 즉, 청소년에게 삶의 전반적인 부분에 대해 다른 대상으로부터 통제받지 않고 스스로 결정할 수 있음을 강조해야 할 것이다. 그리고 본 연구에서 측정된 특정 대상으로부터의 자율성인, 부모로부터의 행동적 자율성과 정서적 자율성은 전반적인 삶의 자율성을 증진 또는 감소시키는 방법으로써 사용되어야 할 것이다. 그러나 개인이

전반적으로 자신의 삶의 자율성을 높게 인식 하더라도 학업스트레스가 높은 경우에는 전반적인 삶의 자율성의 긍정적인 효과가 조금 감소하는 경향을 보였기 때문에, 전반적인 삶의 자율성을 증진하는 것만으로는 부족할 수 있다. 따라서 학생상담 및 교육프로그램에 있어서 부모로부터의 자율성을 그 종류에 맞게 적절하게 지지해 주는 것도 중요하지만, 그 이전에, 스트레스 수준을 확인하고 이를 낮추기 위한 도움을 제공하는 것도 반드시 필요하다.

본 연구는 다음과 같은 제한점이 있다. 첫째, 특정 지역의 남자 중학생만을 대상으로 표집 하였기 때문에 연구의 결과를 모든 청소년으로 확장시키는 것에 한계가 있다. 따라서 추후 연구에서는 다양한 지역을 포함하는 보다 포괄적인 대상에 대한 연구가 필요할 것이다. 더불어, 자율성은 발달시기에 따라 다르게 인식되기 때문에 초기 청소년인 중학생 이외에 어느 정도 자율성 발달이 진행된 고등학생이나 대학생을 표집해서 연구할 필요가 있다. Beyers와 Goossens (2003)의 연구에서는 5년제 대학 대학생들을 대상으로, 부모로부터의 자율성을 부모로부터의 독립과 긍정적 개별화 정서로 나누어 측정하였다. 저학년 학생의 경우 부모로부터의 독립과 부모로부터의 긍정적 개별화 정서가 부적 상관을 갖는 반면, 고학년 학생들은 아무런 상관이 나타나지 않았다. 이는 학년이 올라갈수록 부모로부터의 자율성을 부모와의 분리라는 부정적 측면에서 바라보는 것이 아니라, 부모와의 개별화라는 보다 중립적인 측면으로 바라보게 된다는 점을 시사한다. 따라서 앞서 제시한 추후 연구는 청소년의 발달 시기별로 적응적인 자율성의 형태와 수준을 밝힘으로써, 상담 및 학교 장면에서 청소년 자율성을 발달시기에 따라 올바

르게 교육하고 지지해 주는 기준점을 마련하는 발판이 될 것이다. 둘째, 자기 보고식 연구이기 때문에 피험자가 보다 사회적으로 바람직한 모습이라고 응답하는 방어적인 태도를 보일 수 있다. 그러나 본 연구에서는 이러한 사회적 바람직성으로 인한 응답을 막기 위해, 공격신념 척도를 사용하여 공격성향을 측정하였다. 따라서 본 연구에서는 다른 자기보고식 연구보다 사회적 바람직성의 영향을 피할 수 있었다. 셋째, 본 연구에서는 전반적인 삶의 자율성에 영향을 주는 특정 대상으로부터의 자율성을 부모로부터의 자율성에 한정하여 연구하였다. 본 연구에서도 검증되었듯이, 청소년기의 전반적인 삶의 자율성에 부모로부터의 자율성이 많은 영향을 주는 것은 분명하다. 그러나 부모로부터의 두 종류의 자율성이 청소년의 전반적인 삶의 자율성을 온전히 설명하지 못하는 것을 볼 때, 추후연구에서는 부모로부터의 자율성 이외에 다른 대상으로부터의 자율성이 전반적인 삶의 자율성에 각각 어떠한 영향력을 주는지 탐색할 필요가 있다. 이로써, 부모로부터의 행동적 자율성과 정서적 자율성을 증진하는 것에 신중히 해야 하는 것 외에 전반적인 삶의 자율성을 향상시킬 수 있는 추가적인 방법을 밝힐 수 있을 것이다. 넷째로, 본 연구에서는 조절효과를 검증하기 위해 중다회귀분석을 사용하였다. 그러나 중다회귀분석은 변인의 측정오차로 인해 상호작용 효과를 과소 추정할 수 있다. 또한 기본적으로 회귀분석을 사용하는 것이기 때문에, 통계적 검정력이 약화되고, 제 2종의 오류가 증가한다(서영석, 2010). 따라서 본 연구에서의 학업스트레스와 자율성의 상호작용 효과가 과소 추정될 수 있다. 특히, 정서적 자율성과 학업스트레스와의 상호작용이 공격성향에 끼치

는 영향력은 유의미하지는 않았으나, 유의확률이 0.059로 나타났다. 이는 본 연구에서 정서적 자율성과 학업스트레스 간의 상호작용이 나타나지 않은 것이 방법론적인 문제일 수도 있다는 점을 시사한다. 따라서 학업스트레스와 정서적 자율성 간의 상호작용은 추후 다시 연구해 볼 필요성이 제기된다.

이와 같은 다양한 한계점이 있지만, 본 연구는 현대사회 청소년의 핵심 이슈인 학업스트레스와 공격성향 간의 관계를 설명하고 높은 학업스트레스에 따른 공격성향의 증진을 억제하는 새로운 심리적 변인으로 자율성을 제시하였을 뿐만 아니라, 이러한 자율성의 다양한 종류가 학업스트레스와 공격성향의 관계에 차별적인 영향을 끼치는 것을 세분화하여 밝혔다는 점에서 의의가 있다. 즉, 청소년기의 발달 과업이라고 여겨지는 자율성을 무조건적으로 증진시키는 것이 아니라, 자율성의 대상과 종류에 맞게 차별적으로 개발시켜야 한다는 점을 밝힌 것이다. 본 연구는 이를 통해 청소년문제 이해의 이론적인 바탕을 확장시켰을 뿐만 아니라, 학교 및 상담 장면에서 학생들의 자율성지지 및 개발 전략에 폭넓은 함의를 제공할 것이다.

참고문헌

- 김동기, 최윤정 (2012). 청소년의 스트레스 유형이 공격성에 미치는 영향 및 우울의 매개효과에 관한 연구. *청소년학연구*, 19(6), 249-268.
- 김연주 (2012. 09. 22). 3년간 학교폭력 입건된 학생 6만 5000명. *조선일보*, <http://news.chosun.com>.
- 김용희 (2009). 아동의 부모 분리개별화와 애착이 긍정 정서 및 부정 정서에 미치는 영향: 행동적 자율성의 매개효과. *한국심리학회지: 건강*, 14(1), 107-124.
- 김준호 (2003). 사회문제: 심포지움; 한국 사회에서의 청소년 문제행동: 학교폭력의 실태와 원인: 사회학적 고찰. *연차학술발표대회 논문집*, 1, 203-204.
- 박병기, 박선미 (2012). 학업스트레스 척도의 개발 및 타당화. *교육심리연구*, 26(2), 563-585.
- 류영숙 (2012). 학교폭력의 실태와 대처방안에 관한 연구. *한국교육연구*, 29(4), 615-636.
- 서영석 (2010). 상담심리 연구에서 매개효과와 조절효과 검증: 개념적 구분 및 자료 분석 시 고려 사항. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 22(4), 1147-1168.
- 석지혜 (2013). 초등학교 아동의 학업스트레스가 학교폭력 가해행동에 미치는 영향과 공격성의 매개효과. *연세대학교 대학원 석사학위논문*.
- 신현균 (2002). 청소년의 학업 부담감, 부정적 정서, 감정표현불능증 및 지각된 부모양육행동과 신체화 증상과의 관계. *한국심리학회지: 임상*, 21(1), 171-187.
- 오인수 (2009). 스트레스와 학교 괴롭힘 행동의 관계에서 자기조절력과 공격성의 매개효과. *초등교육연구*, 22(2), 49-70.
- 오현숙 (2009). 중학생의 기질, 성격, 지능, 성적의 관계에서의 성차. *한국심리학회지: 여성*, 14(3), 387-407.
- 이명희, 김아영 (2008). 자기결정성이론에 근거한 한국형 기본 심리 욕구 척도 개발 및 타당화. *한국심리학회지: 사회 및 성격*,

- 22(4), 157-174.
- 이승현 (2012). 학교폭력 예방 및 대책에 관한 법률의 개정내용 및 개선방안. *형사정책연구*, 23(2), 157-190
- 장근영, 김기현 (2009). 한국 청소년의 생활시간 국제비교와 라이프스타일 분석. *미래청소년학회지*, 6(4) 139-155.
- 장재선 (2010). 청소년이 지각한 자율성, 부모양육행동, 부모-자녀 갈등과의 상관관계: 성별과 연령 변인 중심으로. *성신여자대학교 대학원 석사 학위 논문*.
- 전숙영 (2007). 어머니의 심리통제와 아동의 행동문제 - 학령기 후기 아동의 정서적 자율성의 매개효과에 대한 탐색 -. *한국가정관리학회지*, 45(6), 101-111.
- 정동하, 정미현 (2011). 청소년의 스트레스가 비행행동과 자살생각에 미치는 영향에 관한 경로분석. *한국가족복지학*, 16(3), 171-187.
- 정유진, 유미숙 (2012). 한국판 청소년용 공격신념 척도(K-BSAS)의 타당화 연구. *한국심리학회지: 일반*, 31(2), 399-417.
- 정진경 (2002). 부모-자녀 관계 및 또래 관계와 비행: 정서적 자율성과 행동적 자율성의 매개효과. *연세대학교 대학원 석사 학위 논문*.
- 정진경, 오경자, 문경주, 조아라 (2005). 부모와의 관계에 대한 청소년의 지각과 비행: 정서적 자율성과 행동적 자율성의 매개효과. *한국심리학회지: 임상*, 24(4), 755-770.
- 정진성 (2009). 학교 폭력의 원인에 대한 연구: 지역사회 영향의 중심으로. *한국공안행정학회보*, 35, 365-394.
- 최은수 (2011). 고등학생의 학업스트레스와 신체화 증상 및 내외통제성의 관계. *서강대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 통계청 (2012). 통계조사.
- 홍광식, 강안 효홍, 진정창 (1994). 학교 스트레스의 비교연구 - 한국과 일본의 초, 중학생을 중심으로. *초등교육연구*, 8, 95-108.
- 황혜정 (2006). 초등학생과 중학생의 스트레스와 이에 영향을 미치는 변인에 관한 연구. *초등교육연구*, 19(1), 193-216.
- Agnew, R. (1992). Foundation for a General Strain Theory of Crime and Delinquency. *Criminology*, 30(1) 47-87.
- Agnew, R. (2001). Building on the Foundation of General Strain Theory: Specifying the Types of Strain Most Likely to Lead to Crime and Delinquency. *Journal of Research in Crime and Delinquency*. 38(4), 319-361.
- Aiken, L. S., & West, S. G. (1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Allen, J. P., Hauser, S. T., Bell, K. B., & O'Connor, T. G. (2008). Longitudinal Assessment of Autonomy and Relatedness in Adolescent-Family Interactions as Predictors of Adolescent Ego Development and Self-Esteem. *Child Development*, 65(1), 179-194.
- Andreas, J. B., & Watson, M. W. (2009). Moderating effects of family environment on the association between children's aggressive beliefs and their aggression trajectories from childhood to adolescence. *Development and Psychopathology*, 21(1), 189-205.
- Barber, B. K., Olsen, J. E., & Shagle, S. C. (1994). Associations between parental psychological and behavioral control and youth

- internalized and externalized behaviors: A social-ecological analysis. *Family Perspective*, 26, 493-515.
- Baumeister, R. F., Bratslavsky, E., Muraven, M., & Tice, D. M. (1998). Ego Depletion: Is the Active Self a Limited Resource? *Personality process and individual differences*, 74(5), 1252-1265.
- Baumeister, R. F., & Heatherton, T. F. (1996). Self-regulation failure: An overview. *Psychological Inquiry*, 7, 1-15.
- Beyers, W., & Goossens, L. (2003). Parenting Style Psychological Separation and Adjustment to University: Moderating Effects of Gender, Age, and Perceived. *Journal of Adolescent Research*, 18(4), 363-382.
- Blos, P. (1979). *The adolescent Passage: Developmental issues*. New York: International Universities Press.
- Bosma, A., Jackson, S. D., Zijsling, D. H., Zani, Z. B., Cicognani, E., Xerri, M. L., Honess, T. M., & Charman, L. (1996). Who has the final say? Decisions on adolescent behavior within the family. *Journal of Adolescence*, 19, 277-291.
- Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1995). Relational Aggression, Gender, and Social-Psychological Adjustment. *Child Development*, 66(3), 710-722.
- Gazzaniga, M. S., & Heatherton, T. F. (2006). *Psychological Science (2Eds.)* New York: W. W. Norton.
- Herts, K. L., McLaughlin, K. A., & Hatzenbuehler, M. L. (2012). Emotional Dysregulation as a Mechanism Linking Stress Exposure to Adolescent Aggressive Behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 40, 1111-1122.
- Lamborn, S. D., Dornbusch, S. M., Steinberg, L. (1996). Ethnicity and Community Context as Moderators of the Relations between Family Decision Making and Adolescent Adjustment. *Child Development*, 67, 283-301.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal and Coping*. Springer Publishing Company, Inc.
- Moon, B., Hwang, H., & McCluskey, J. D. (2008). Causes of School Bullying: Empirical Test of a General Theory of Crime, Differential Association Theory, and General Strain Theory. *Crime & Delinquency*, 57(6), 849-877.
- Muraven, M., Tice, D. M., & Baumeiste, R. F. (1998). Self-control as limited resource: Regulatory depletion patterns. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 774-789.
- Neighbors, C., Vietor, N. A., & Knee, C. R. (2002). A motivational model of driving anger and aggression. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28, 324-335.
- Perris, C., Arrindell, W. A., & Eisemann, M. (1994). *Parenting and Psychopathology*. Chichester: Wiley.
- Preeijen, J. W. (2009). Procedural justice as autonomy regulation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 96(6), 1166-1180.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Ryan, R. M. & Lynch, J. H. (1989). Emotional

- Autonomy versus Detachment: Revisiting the Vicissitudes of Adolescence and Young Adulthood. *Child Development*, 60(2), 340-356.
- Slaby, R. G., Guerra, Nancy, G. (1988). Cognitive mediators of aggression in adolescent offenders: 1. Assessment. *Developmental Psychology*, 24(4), 580-588.
- Sprague, J., Verona, E., Kalkhoff W., & Kilmer, A. (2011). Moderators and mediators of the stress-aggression relationship: Executive function and state anger. *Emotion*, 11(1), 61-73.
- Steinberg, L., & Silverberg, S. B. (1986). The vicissitudes of autonomy in early adolescence. *Child Development*, 57, 841-851.
- Turner, R. A., Irwin, C. E., Tschann, J. M., & Millstein, S. G. (1993). Autonomy, relatedness, and the initiation of health risk behaviors in early adolescence. *Health psychology*, 12(3), 200-208.
- Verona, E., & Kilmer, A. (2007). Stress Exposure and Affective Modulation of Aggressive Behavior in Men and Women. *Journal of Abnormal Psychology*, 116(2), 410-421.
- Weinstein, N., Hodgins, H. S., & Ostvik-White, E. (2011). Humor as Aggression: Effects of Motivation on Hostility Expressed in Humor Appreciation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 100(6), 1043-1055.

원 고 접 수 일 : 2013. 09. 30.

수정원고접수일 : 2013. 12. 02.

최종게재결정일 : 2013. 12. 06.

The Moderating effects of Autonomy on the Relationship between Academic Stress and Aggressive Inclination

Jungyeng Heo

Ki Hak Lee

Department of Psychology, Yonsei University

This study suggested autonomy as psychological factor which moderates the relationship between academic stress and aggressive inclination. A total of 369 male sophomore and junior students in secondary school in Seoul and Chungcheong-Do were examined about academic stress, belief supporting aggression, general life autonomy, behavioral autonomy from parents and emotional autonomy from parents. After examining the relationship between each factors through multiple regression, the increase in aggressive inclination caused by high academic stress was moderated by general life autonomy. In other words, students in high general life autonomy could control their rise of aggressive inclination resulting from high academic stress. However, behavioral autonomy from parents and emotional autonomy from parents had different effects on the relationship. That is, behavioral autonomy from parents reduced the aggressive inclination in low academic stress while there were no reducing effects in high academic stress. In contrast, emotional autonomy did not moderate the relationship between academic stress and aggressive inclination. This study will help the adolescents learn autonomy using appropriate autonomy-increase-method which would improve the adolescents' general adjustment in school and counseling field by clarifying the concrete configuration of the adolescent's autonomy in the early autonomy-developing period.

Key words : academic stress, belief supporting aggression, autonomy, behavioral autonomy, emotional autonomy