

학업스트레스 척도의 개발 및 타당화

Development and Validation of an Academic Stress Scale

저자 (Authors)	박병기, 박선미 Byung Gee Bak, Sun Mi Park
출처 (Source)	교육심리연구 26(2) , 2012.06, 563-585(23 pages) The Korean Journal of Educational Psychology 26(2) , 2012.06, 563-585(23 pages)
발행처 (Publisher)	한국교육심리학회 The Korean Society Of Educational Psychology
URL	http://www.dbpia.co.kr/journal/articleDetail?nodeId=NODE06763900
APA Style	박병기, 박선미 (2012). 학업스트레스 척도의 개발 및 타당화. 교육심리연구 , 26(2), 563-585
이용정보 (Accessed)	전주대학교 202.31.240.*** 2021/01/14 20:17 (KST)

저작권 안내

DBpia에서 제공되는 모든 저작물의 저작권은 원저작자에게 있으며, 누리미디어는 각 저작물의 내용을 보증하거나 책임을 지지 않습니다. 그리고 DBpia에서 제공되는 저작물은 DBpia와 구독계약을 체결한 기관소속 이용자 혹은 해당 저작물의 개별 구매자가 비영리적으로만 이용할 수 있습니다. 그러므로 이에 위반하여 DBpia에서 제공되는 저작물을 복제, 전송 등의 방법으로 무단 이용하는 경우 관련 법령에 따라 민, 형사상의 책임을 질 수 있습니다.

Copyright Information

Copyright of all literary works provided by DBpia belongs to the copyright holder(s) and Nurimedia does not guarantee contents of the literary work or assume responsibility for the same. In addition, the literary works provided by DBpia may only be used by the users affiliated to the institutions which executed a subscription agreement with DBpia or the individual purchasers of the literary work(s) for non-commercial purposes. Therefore, any person who illegally uses the literary works provided by DBpia by means of reproduction or transmission shall assume civil and criminal responsibility according to applicable laws and regulations.

학업스트레스 척도의 개발 및 타당화

박 병 기

박 선 미*

전북대학교

〈요 약〉

이 연구의 목적은 학업스트레스 척도를 개발하고 타당화하는 것이었다. 연구대상은 전라북도 J시에 소재한 1개 중학교 3학년 271명(남: 131명, 여: 140명)이 탐색집단, 중학교 1학년 283명(남: 130명, 여: 153명)이 교차집단으로 총 554명(남: 261명, 여: 293명)이었다. 학업스트레스 척도는 학업스트레스의 영역과 원천이 교차하는 3×3 개념구조에 근거하여 개발되었다. 영역은 학업스트레스를 받는 생활 분야로서 성적, 수업, 공부의 세 가지를 하위요인으로 포함한다. 원천은 학업스트레스를 주는 인적 자원으로서 부모, 교사, 자기의 세 가지를 포함한다. 사전조사와 선행연구를 기초로 45개의 문항을 작성한 후 예비검사를 하였다. 예비검사 결과 6문항을 수정하여 총 45문항의 학업스트레스 척도 SAS(Scale of Academic Stress)를 개발하였다. SAS의 신뢰도는 매우 양호하였고, 시험불안 및 성적과의 상관행렬을 분석한 결과 준거타당성도 지지되었다. 연구모형(3영역×3원천모형)과 경쟁모형(3영역 위계모형, 3원천 위계모형)의 비교를 통해서 3영역 위계모형이 SAS의 요인구조를 반영하는 최종모형으로 선택되었다. 교차타당화를 통해 SAS는 중학교 3학년뿐만 아니라 중학교 1학년에게 사용하여도 좋다는 것을 알 수 있었다. 학업스트레스 연구의 향후 방향을 중심으로 이 연구의 시사점이 논의되었다.

주제어 : 학업스트레스, 학업스트레스 척도

I. 문제의 제기

학업스트레스는 학업으로 인한 심리적 부담 또는 긴장, 근심, 우울, 초조함 같은 심리적 상태를 통칭한다. 사교육 열풍과 입시 경쟁이 심한 한국 사회에서 학생들의 학업스트레스는 매우 심각하다. 한국청소년정책연구원(2010)이 발표한 <4개국 청소년 건강실태 국제비교조사> 보고서에서 한국 학생이 일본, 미국, 중국의 학생보다 스트레스를 87.8%로 가장 많이 받았으며, 그중에서도 학업문제로 스트레스를 많이 받았다는 연구 결과는 이를 뒷받침해준다.

학업스트레스는 정신건강에 부정적인 영향을 미친다(DuBois et al, 1992; MacGeorge, Samter, & Gilhan, 2005; 문경숙, 2006; 정철상, 2011). 학업스트레스가 1998년 57.1%에서 2006년 67%로 약 10% 증가하였으며(국가청소년위원회, 2007), 학업스트레스를 제대로 해소하지 못하면, 자살생각에까지 영향을 준다는(이서원·장용언, 2011) 연구결과를 학업스트레스가 매우 중요한 연구주제임을 알려준다.

한국 학생들의 학업스트레스는 공부를 시작하는 유치원, 초등학교부터 시작되며 중·고등학교로 가면서 더 심해진다. 학업스트레스는 대학교를 진학한 후에도 계속되며, 한국의 학생들은 일반적으로 부모, 교사의 기대나 자기의 기대와 성적이 일치하지 않을 때 학업스트레스를 받는다. 유치원부터 시작되어서 대학교 이후에도 계속되는 학업스트레스는 한국 학생들에게 많은 영향을 미치므로 그들의 삶을 이해하기 위해서는 학업스트레스를 이해해야 한다. 학업스트레스를 이해하기 위해서는 학업스트레스

척도가 필수적인데 <부록 1>과 <부록 2>에 제시된 기존의 학업스트레스 척도는 다음과 같은 면에서 만족스럽지 못한 부분이 있다.

국외 학업스트레스 측정도구에는 ASS(Academic Stress Scale; Kohn & Frazer, 1986), ASQ(Academic Stress Questionnaire; Abouserie, 1994), HSSS(High School Stressor Scale; Burnett & Fanshawe, 1997), SAAS(Scale for Assessing Academic Stress; Sinha, Sharma, & Nepal, 2001), AESI(Academic Expectations Stress Inventory; Ang & Huan, 2006) 등이 있다(<부록 1> 참조). 국외의 측정도구들은 한국의 교육체제에 비추어 보았을 때 부적합한 점이 있었으며(예: ASS의 전공과 무관한 수업), 학업스트레스보다는 생활스트레스에 가까운 부분도 있었고(예: ASQ의 가정위기, SAAS의 수면부족), 학업스트레스원에 초점을 맞추고 있는 부분도 있었다(예: HSSS의 지루한 수업, 많은 양의 과제).

국내에서는 학업스트레스 측정도구가 많이 개발되지 않고(<부록 2> 참조), 대부분 오미향(1993)과 박용식(1995)의 도구를 수정하여 사용하고 있다(류진열, 2010; 박혜정, 1991; 아영아·정원철, 2011; 이광희, 2005; 이보영, 2007; 이주원, 2008; 정정화, 2008; 조강래, 2007; 최승혜, 2009). 오미향(1993)의 도구는 하위요인구조가 복잡하고 학업스트레스를 주는 인적 자원과 학업스트레스를 받는 영역이 혼합되어 있다. 박용식(1995)의 도구는 학업스트레스의 개념에 비추어 볼 때, 학업스트레스를 정확하게 측정하기 어려운 부분이 있다(문항 예: “선생님이 만일 나를 미워한다면 그것은 공부를 못하기 때 문일 것 같다”, “성적이 발표되면 맨 처음

친구 성적과 비교해 본다”). 이외에도 학업의 어려움을 포함한 도구도 있었으며(이보영, 2007, 문항 예: “나는 성적이 노력한 만큼 나오지 않는다”), 스트레스와 학업스트레스를 구분하기 어려운 도구도 있었다(김동원, 2008, 문항 예: “우울하다”, “불안하고 초조하다”).

기존의 학업스트레스 측정 도구를 분석하면서 파악한 문제점을 보완하여 학업스트레스 척도를 개발하고 타당화하는 것이 이 연구의 목적이다. 한국의 교육현실을 반영하며, 학업스트레스의 개념을 적합하게 반영하는 것이 이 연구에서 개발하려는 학업스트레스 척도가 지향하는 바이다.

II. 학업스트레스 척도 개발

1. 학업스트레스의 개념구조

스트레스는 “개인에 의하여 개인 자원에 부담을 주거나 그 한계를 초월하는 것이며, 개인의 안녕을 위협하게 하는 것으로 평가되는 인간과 환경과의 특정한 관계(Lazarus & Folkman, 1984)”이다. 학업스트레스는 “개인이 이용할 수 있는 적응적 자원을 초과하여 부과되는 학업관련 요구들의 산물(Wilks, 2008)”, “학교 공부나 성적으로 인하여 그 일이 너무 힘겹고 하기 싫거나 귀찮다고 생각되어 겪게 되는 정신적 부담과 긴장, 근심, 공포, 우울, 초조함 등과 같은 편하지 못한 심리상태(오미향·천성문, 1994)” 등으로 정의된다. 이 연구에서는 학업스트레스를 “성적, 수업, 공부 등 학업과 관련된 일로 부모, 교사, 자기 스스로의 압력에 의해

학생들이 고민하고 괴로워하는 것과 같은 심리상태의 불균형”으로 정의한다.

이 연구에서는 학업스트레스를 영역과 원천으로 나누었다. 학업스트레스를 영역과 원천으로 구분한 이유는 기존의 척도가 영역과 원천이 혼합되어 있어서(오미향, 1993; 이보영, 2007; Abouserie, 1994; Burnett & Fanshawe, 1997), 이를 구분할 필요가 있기 때문이다. 학업스트레스 영역은 학업스트레스를 받는 생활분야이며, 학업스트레스 원천은 학업스트레스를 주는 원인 즉 인적 자원을 말한다. 학업스트레스 원천을 인적 자원으로 한정한 이유는 가정환경, 학교환경 등의 요인도 간접적으로 학업스트레스를 일으킬 수는 있지만 부모, 교사와 같은 인적 자원처럼 학업스트레스를 직접 일으키지는 않으므로, 학업스트레스를 직접 일으키는 주체에 초점을 맞추기 위해서 인적 자원으로 한정하였다. 오미향(1993)의 요인구조에서 성적, 시험 수업, 공부, 진로는 학업스트레스 영역이고, 교사관계, 가족관계, 친구관계, 학교환경, 가정환경, 주위환경은 학업스트레스 원천이다. ASQ의 요인구조에서 공부, 성적은 학업스트레스 영역이고, 교사관계, 환경요인은 학업스트레스 원천이다.

이 연구에서는 학업스트레스 영역을 성적, 수업, 공부로 구분하였으며, 학업스트레스 원천을 부모, 교사, 자기로 구분하였다. 학업스트레스 영역을 성적, 수업, 공부로 구분한 이유는 기존의 척도(오미향, 1993; 이보영, 2007; Abouserie, 1994)에서 공통적으로 등장하였으며, 학업스트레스를 받는 상황을 잘 대변한다고 판단되었기 때문이다. 성적은 학업(수업, 공부)의 결과로 인해 받는 학업스트레스를 강조한 영역이고, 수업은 학

교에서 정해진 과정과 시간에 배우면서 받는 학업스트레스를 강조한 영역이며, 공부하는 스스로 학문을 익히면서 받는 학업스트레스를 강조한 영역이다. 성적과 시험을 영역으로 따로 제시한 도구(오미향, 1993; 이보영, 2007)도 있지만 이 연구에서는 시험과 성적을 통합한 것이 좋은 것 같아서 분리하지는 않았다. 학업스트레스 원천을 부모, 교사, 자기로 구분한 이유는 일상생활, 가정, 학교에서 학업스트레스를 직접 일으키는 주체가 누구인지에 초점을 맞추었기 때문이다. 일상생활에서는 학업스트레스를 받는 상황이 같더라도 학업스트레스 주체인 자기가 어떻게 학업스트레스를 인지하느냐에 따라서 학업스트레스 정도가 달라지므로 자기가 학업스트레스를 가장 많이 일으키는 주체이며, 가정에서는 부모, 형제 등에게 학업스트레스를 많이 받지만 부모가 학업스트레스를 가장 많이 일으키는 주체이고, 학교에서는 교사, 친구 등에게 학업스트레스를 많이 받지만 교사가 가장 많은 학업스트레스를 일으키는 주체라고 판단하였다. 친구를

포함하는 선행연구와 달리 자기가 포함된 이유는 학업스트레스 개념을 고려할 때, 친구와 같은 비교의 대상보다는 학업스트레스 주체인 자기 스스로 받는 학업스트레스가 대부분이며, Ang과 Huan(2006)이 개발한 AESI의 요인구조 중 자신의 기대에 의한 학업스트레스가 다른 요인에 의한 학업스트레스보다 높았고, 친구는 학업스트레스를 직접 일으키는 주체가 아니라는 판단에서 제외시켰다.

학업스트레스의 개념구조에 따른 구성요인과 그 정의가 <표 1>에 제시되어 있다.

2. 척도개발의 주안점

학업스트레스 척도를 개발함에 있어 이 연구가 주안점으로 삼은 것은 학업스트레스의 개념을 적합하게 반영하는 것이다. 앞절에서 언급한 것처럼 기존의 학업스트레스 측정도구 중 일부는 일반적인 스트레스와 학업스트레스를 구분하지 않고 학업에 대한 어려움을 나열하였지, 학업으로 인한 심리

<표 1> 학업스트레스의 개념구조에 따른 구성요인의 정의

영역	원천	정의
성적	부모스트레스(1~5)	부모에게서 받는 성적스트레스
	교사스트레스(6~10)	교사에게서 받는 성적스트레스
	자기스트레스(11~15)	자기 스스로 받는 성적스트레스
수업	부모스트레스(16~20)	부모에게서 받는 수업스트레스
	교사스트레스(21~25)	교사에게서 받는 수업스트레스
	자기스트레스(26~30)	자기 스스로 받는 수업스트레스
공부	부모스트레스(31~35)	부모에게서 받는 공부스트레스
	교사스트레스(36~40)	교사에게서 받는 공부스트레스
	자기스트레스(41~45)	자기 스스로 받는 공부스트레스

적 불균형과 같은 학업스트레스의 개념을 반영하지 않은 도구들이 있다. 예를 들면, “불안하고 초조하다(김동원, 2008)”와 같은 문항은 일반적인 스트레스인지 학업스트레스인지를 구분하기 어렵다. “선생님이 나를 미워한다면 그것은 공부를 못하기 때문일 것 같다(박용식, 1995)”는 문항은 학업스트레스라기보다는 학생의 추측에 가깝고, “시험문제가 어렵다(오미향, 1993)”나 “나는 성적이 노력한 만큼 나오지 않는다(이보영, 2007)”와 같은 문항은 학업에 대한 어려움인지 학업스트레스인지를 구분하기 힘들다. 이러한 제한점을 보완하여 이 연구에서는 <표 3>에 제시된 “부모님의 기대만큼 성적이 나오지 않아 화가 난다”나 “점점 어려워지는 공부가 두렵다”와 같은 문항처럼 학업스트레스의 개념을 적절하게 반영하였다.

3. 척도의 개발과정

학업스트레스 척도의 개발과정은 학업스트레스 사전조사와 예비검사와 본 검사로 나누어진다. 학업스트레스 사전조사는 <표 1>과 같이 학업스트레스 개념 구조를 완성한 후 중학교 3학년 40명을 대상으로 부모로부터 받는 성적, 수업, 공부스트레스, 교사로부터 받는 성적, 수업, 공부스트레스, 자기로부터 받는 성적, 수업, 공부스트레스를 구체적으로 기술하도록 하였다. 학업스트레스 사전조사 결과 학생들은 “부모님께서 나의 성적을 남과 비교하시면 화가 난다”, “선생님의 기대만큼 성적이 나오지 않아 화가 난다”, “목표는 높는데 나의 성적은 너무 낮은 것 같아 우울하다”처럼 학업스트레스 원천으로부터 받는 기대와 자신의 성

<표 2> 예비검사 및 본 검사의 1차원성과 신뢰도

영역	원천	예비검사				본 검사		
		제1요인 고유치	제2요인 고유치	Cronbach <i>a</i>	수정요구 문항	제1요인 고유치	제2요인 고유치	Cronbach <i>a</i>
성적	부모	2.170	1.170	.625	3	2.864	.655	.803
	교사	3.079	.688	.840		3.007	.729	.816
	자기	2.048	.802	.833		3.483	.674	.867
	전체			.891				.913
수업	부모	3.285	.808	.863	16	3.634	.695	.896
	교사	2.583	.986	.693	22	2.768	.716	.775
	자기	2.700	1.008	.733	26, 27, 28	2.478	.735	.736
	전체			.853				.886
공부	부모	2.763	.757	.792		3.087	.787	.842
	교사	3.234	.713	.860		3.134	.753	.841
	자기	2.383	.890	.720		2.901	.723	.832
	전체			.887				.900

〈표 3〉 학업스트레스 척도 'SAS'의 문항내용

성 적	부모	1 부모님의 기대만큼 성적이 나오지 않아 화가 난다.
		2 부모님께서 나의 성적을 남과 비교하시면 우울해진다.
		3 성적 때문에 언젠가는 부모님께 꾸중을 들을 것 같아 불안하다.
		4 부모님께서 성적이 낮으면 나의 취미생활을 못하게 할까봐 두렵다.
		5 성적이 낮아 부모님께서 나에게 실망하실까봐 두렵다.
성 적	교사	6 선생님의 기대만큼 성적이 나오지 않아 화가 난다.
		7 선생님께서 나의 성적을 남과 비교하시면 우울해진다.
		8 성적 때문에 언젠가는 선생님께 꾸중을 들을 것 같아 불안하다.
		9 성적이 낮으면 선생님의 잔소리가 더욱 심해져서 짜증난다.
		10 성적이 낮아 선생님께서 나에게 실망하실까봐 두렵다.
자 기	자기	11 열심히 공부해도 성적이 오르지 않으면 괴롭다.
		12 성적이 잘 안 나오면 나에게 화가 난다.
		13 성적을 생각하면 가슴이 답답해진다.
		14 성적이 떨어질 것 같아 불안하다.
		15 목표는 높은데 나의 성적은 너무 낮은 것 같아 우울하다.
수 업	부모	16 수업시간에 선생님 말씀을 잘 들으라고 부모님께서 말씀하시면 짜증난다.
		17 수업시간에 무엇을 배웠는지 부모님께서 물어보시면 간섭하시는 것 같아 짜증난다.
		18 수업시간에 모든 것을 완벽히 이해하라고 부모님께서 말씀하시면 마음이 답답하다.
		19 수업시간에 제대로 안 들었다고 부모님께서 꾸중하시면 우울하다.
		20 수업시간에 바른 자세로 앉아 있으라고 부모님께서 말씀하시면 마음이 답답하다.
	교사	21 선생님께서 모르는 문제를 질문할까봐 두렵다.
		22 선생님께서 수업시간에 혼내실까봐 두렵다.
		23 선생님의 설명을 이해하지 못해 답답하다.
		24 선생님의 수업방식이 마음에 안 들어서 짜증난다.
		25 선생님께서 많은 양의 숙제를 내 주시면 화가 난다.
자 기	자기	26 수업시간이 되면 가슴이 답답해진다.
		27 수업시간이 되면 졸린다.
		28 수업시간이 되면 다른 생각이 나서 괴롭다.
		29 수업 받는 것 보다 차라리 혼자 하는 게 나은 것 같아 짜증난다.
		30 수업시간에 이해하기 어려운 부분이 많아 괴롭다.
공 부	부모	31 부모님께서 많은 양의 공부를 강요하시면 화가 난다.
		32 부모님께서 나의 공부 방식이 잘못되었다고 말씀하시면 우울해진다.
		33 부모님께서 공부를 많이 하는 다른 사람과 비교하시면 우울해진다.
		34 부모님께서 나의 공부에 만족을 못 하셔서 우울하다.
		35 부모님께서 공부를 열심히 하라고 말씀하시면 짜증이 난다.
	교사	36 선생님께서 많은 양의 공부를 강요하시면 화가 난다.
		37 선생님께서 나의 공부 방식이 잘못되었다고 말씀하시면 우울해진다.
		38 선생님께서 공부를 많이 하는 다른 사람과 비교하시면 우울해진다.
		39 선생님께서 나의 공부에 만족을 못 하셔서 우울하다.
		40 선생님께서 공부를 열심히 하라고 말씀하시면 짜증이 난다.
	자기	41 해야 할 공부양이 많아 답답하다.
		42 점점 어려워지는 공부가 두렵다.
		43 공부를 왜 해야 하는지 이유를 모른 채 공부를 하기 때문에 답답하다.
		44 각 과목에 따라 효과적인 공부 방법을 몰라서 괴롭다.
		45 공부를 해야 하지만 하기가 싫다.

적이 일치하지 않을 때 받는 학업스트레스가 많았다. 이외에도 수업시간에 다른 생각이 나거나 이해하지 못하고 집중하지 못하는 것에 대해서 학업스트레스를 받았으며, 교사의 수업방식이 마음에 안 들어서 학업스트레스를 받는 경우도 있었다.

학업스트레스 사전조사와 오미향(1993)과 박용식(1995)등의 선행연구를 기초로 하고 교육심리전문가의 조언을 통하여 학업스트레스 척도의 45개 예비문항이 구성되었다. 예비문항은 <부록 3>에 제시되어 있으며, 전라북도 J시에 소재한 1개의 중학교 3학년 40명을 대상으로 분석하였다. 왜도나 첨도가 2이상인 문항이 6개 있었으며, <표 2>에 나타난 바와 같이 모든 하위 요인은 적정수준의 신뢰도를 갖고 있었다. 1차 선별한 하위요인의 문항들에서 일차원성이 지지되는지 알아보기 위해 주성분, 한 개 요인, 무회전을 수행하였다. 대부분의 하위요인은 제 1요인만 2이상이거나 제 1요인과 제 2요인의 고유치 차이가 2이상이어서 일차원성이 지지되었다. 하지만, 성적부모스트레스의 제 1요인 고유치가 2.170, 제 2요인 고유치가 1.170으로 일차원성이 지지되지 못하여서, 요인부하량이 낮고 왜도나 첨도가 2이상인 3번 문항을 수정하였다. 수업자기스트레스의 제 1요인 고유치가 2.700, 제 2요인 고유치가 1.008로 일차원성이 지지되지 못하여서, 요인계수가 낮고 왜도나 첨도가 2이상인 26, 27, 28번 문항을 수정하였다. 이외에도 왜도나 첨도가 2이상인 16, 22번 문항을 수정하였다.

예비검사를 거쳐 <표 3>과 같은 학업스트레스 척도 ‘SAS(Scale of Academic Stress)’의 최종 45문항이 완성되었다. 최종 완성된 45

문항에 대하여 중학교 3학년 271명을 대상으로 본 검사의 1차원성 및 신뢰도를 검토하였다. 문항내적 일관성의 범위는 .736~.913으로 높은 신뢰도를 보였고, 제 1요인의 고유치가 2.0이상이며, 제 2요인의 고유치는 모두 1.0보다 작아서 일차원성을 만족시켰기 때문에 45개의 문항 중에서 제거할 문항은 하나도 없었다.

III. 연구방법

1. 연구대상

이 연구는 전라북도 J시에 소재한 1개의 중학교 3학년 271명(남: 131명, 여: 140명)이 탐색집단, 중학교 1학년 283명(남: 130명, 여: 153명)이 교차집단으로 총 554명(남: 261명, 여: 293명)을 연구대상으로 하였다. 중학생을 연구대상으로 삼은 이유는 특목고 진학 등 일찍부터 입시경쟁이 치열해지면서 중학생의 체감스트레스도 높아졌으며(경향신문, 2009. 2. 11), 초등학교 4학년부터 고등학교 3학년까지의 변화추이에서 공부압박감과 스트레스가 중1, 중2시기에 가장 급격한 증가를 보였기 때문이다(임성택·주동범·이금주, 2010).

2. 측정도구

가. 학업스트레스 척도

이 연구에서 개발한 SAS(Scale of Academic Stress)의 형식은 ‘확실히 아니다’, ‘상당히 아니다’, ‘약간 아니다’, ‘약간 그렇다’, ‘상당히 그렇다’, ‘확실히 그렇다’의 6단계

Likert식으로 구성되어 있다. SAS의 문항내적 일관성은 <표 2>에 제시되어 있다.

나. 시험불안 척도

시험불안 척도 ARTS(Anxious Response in Testing Scale)는 박병기·임신일·김어진(2008)이 개발한 2백락×6영역 중 시험도중 백락에서 인지적 혼란, 정의적 회피, 심체적 생리 증상 중 몇 문항만을 사용하였다. 척도의 형식은 ‘확실히 아니다’, ‘상당히 아니다’, ‘약간 아니다’, ‘약간 그렇다’, ‘상당히 그렇다’, ‘확실히 그렇다’의 6단계 Likert식으로 구성되어 있다. 문항내적 일관성은 인지적 혼란은 .867, 정의적 회피는 .853, 심체생리 증상은 .855 이었다.

다. 성적

성적은 2학기 기말고사 중 국어, 영어, 수학, 사회, 과학 성적을 사용하였다.

3. 자료분석

학업스트레스 척도의 자료분석은 문항선별 및 타당화와 관련된다. 첫째, 전체문항의 반응결과가 평균, 표준편차 등의 측면에서 검토되었다. 둘째, 총 9개 세부요인에 포함된 문항들의 문항내적 일관성 지수 Cronbach α 를 검토하였다. 셋째, 문항내적 일관성이 만족된 문항들을 대상으로 무회전 주성분 요인분석을 실시하고, 고유치, 요인계수 일차원성을 검토하였다. 척도의 구인타당도와 교차타당도를 검토하기 위해 ML(Maximum likelihood) 추정방법으로 확인적 요인분석을 실시하였다. 확인적 요인분석은 AMOS 7.0을 사용하였고, 나머지 모든 분석은 SPSS

WIN 12를 사용하였다.

IV. 연구결과

1. 기초자료 분석

최종 선별된 SAS 45문항의 기초자료를 분석한 결과는 <표 4>에 제시되어 있다. 기초자료 분석결과 SAS 하위요인의 평균은 2.48에서 4.09의 분포를 보였으며, 성적자기스트레스가 4.09로 가장 높았다. 표준편차는 .97에서 1.32까지의 적당한 분포를 보였다.

KMO(Kaiser-meyer-Olkin)의 MSA 지수가 .7 이상이므로 각 구성요인 내의 다섯 문항 간에 상당한 정도의 관계성이 존재한다는 것을 알 수 있었다. 구형성 검증결과도 이와 유사하게 각 구성요인의 다섯 문항이 서로 독립적이지 않고 상호간 관계성이 유의함을 보여주었다. 적당한 관계성의 존재여부는 상관행렬을 분석하고, 관계성의 과다여부는 다중공선성을 검토하였다. SAS의 구성요인 간 상관행렬은 <표 5>에 제시되어 있으며, 다중공선성 지수인 VIF는 <표 4>에 제시되어 있다.

SAS의 구성요인 간 상관계수는 그 범위가 .267~.616으로 나타났으며, 유의수준 .01에서 통계적으로 유의하였다. 몇몇 구성요인 간에는 .6이상의 비교적 높은 상관이 존재하는 것으로 나타났다. VIF의 범위는 1.90~2.731로 다중공선성에는 문제가 없는 것으로 나타났다. 상관행렬과 다중공선성 정보를 종합하면 이 연구의 아홉 개 구성요인은 적합한 관계성을 지니고 있는 것으로 판단되었다.

〈표 4〉 SAS에 대한 본 검사의 기초자료

영역	원천	M	SD	KMO의 MSA	구형성 검증	VIF	설명량
성적	부모	3.67	1.12	.784	440***	2.249	57%
	교사	3.00	1.14	.834	497***	2.170	60%
	자기	4.09	1.24	.834	792***	2.341	69%
수업	부모	2.48	1.32	.873	848***	2.028	72%
	교사	3.25	1.14	.761	473***	1.900	55%
	자기	3.06	.97	.775	269***	1.949	49%
공부	부모	3.43	1.26	.849	504***	2.731	61%
	교사	2.83	1.15	.898	569***	2.240	62%
	자기	3.97	1.16	.781	484***	2.094	58%

〈표 5〉 SAS의 구성요인 간 상관행렬

영역	원천	a	b	c	d	e	f	g	h	i
성적	부모(a)	1								
	교사(b)	.546**	1							
	자기(c)	.616**	.613**	1						
수업	부모(d)	.383**	.375**	.277**	1					
	교사(e)	.267**	.434**	.424**	.424**	1				
	자기(f)	.320**	.411**	.345**	.489**	.570**	1			
공부	부모(g)	.569**	.435**	.392**	.659**	.423**	.493**	1		
	교사(h)	.308**	.526**	.291**	.538**	.531**	.531**	.576**	1	
	자기(i)	.295**	.395**	.470**	.343**	.552**	.570**	.511**	.522**	1

**p<.01

2. 타당도 검토

가. 준거타당도

SAS의 준거타당도는 학업스트레스와 시험 불안 및 성적과의 관계로부터 파악하였다. 시험불안 척도를 사용한 근거는 학업스트레스가 시험불안에 영향을 미친다는 연구 결

과가 있었고(Gazella, Masten, & Stacks, 1998; Putwain 2005; Sarason, 1984), 성적을 사용한 근거는 학업스트레스가 성적에 영향을 미친다는 연구 결과가 있었기 때문이다(박용식, 1995; 정정화, 2008; Akgun & Ciarrochi, 2003; Vaez & Laflamme, 2008). SAS에 의한 학업스트레스와 시험불안 및 성적의 상관관계가

〈표 6〉 SAS에 의한 학업스트레스와 시험불안 및 성적의 상관관계

	학업스트레스												전체
	성적				수업				공부				
	부모	교사	자기	전체	부모	교사	자기	전체	부모	교사	자기	전체	
시험불안													
인지적 혼란	.354**	.413**	.329**	.427**	.293**	.358**	.481**	.453**	.377**	.376**	.462**	.486**	.527**
정의적 회피	.316**	.360**	.327**	.392**	.309**	.268**	.421**	.403**	.273**	.278**	.359**	.364**	.447**
심체생리증상	.293**	.264**	.276**	.325**	.299**	.232**	.371**	.366**	.339**	.302**	.237**	.354**	.403**
전체	.403**	.433**	.392**	.479**	.380**	.357**	.533**	.512**	.413**	.399**	.439**	.502**	.576**
성적													
국어	-.197**	-.240**	-.086	-.201**	-.184**	-.141*	-.256**	-.233**	-.194**	-.191**	-.182**	-.228**	-.255**
사회	-.180**	-.302**	-.155*	-.247**	-.240**	-.234**	-.334**	-.325**	-.193**	-.173**	-.183**	-.221**	-.305**
수학	-.144*	-.230**	-.123*	-.192**	-.276**	-.221**	-.268**	-.314**	-.128*	-.156*	-.184**	-.187**	-.266**
과학	-.125*	-.200**	-.062	-.149**	-.256**	-.203**	-.329**	-.319**	-.193**	-.178**	-.174**	-.219**	-.263**
영어	-.203**	-.267**	-.151*	-.241**	-.227**	-.156*	-.306**	-.277**	-.202**	-.199**	-.242**	-.257**	-.299**
전체	-.198**	-.291**	-.136**	-.242**	-.282**	-.228**	-.353**	-.350**	-.213**	-.210**	-.227**	-.261**	-.327**

*p<0.1, **p<0.01

<표 6>에 제시되어 있다. 학업스트레스와 시험불안 간에는 대부분 .01 유의수준에서 통계적으로 유의한 상관관계를 보였다. 그 크기도 .232에서 .576으로 적당한 관계를 가지고 있었다. 학업스트레스와 성적도 유의한 상관관계를 가지고 있었는데, 그 크기는 .4미만이었지만 전체적으로 유의한 상관관계를 보였으며, 학업스트레스와 시험불안이 양의 상관관계를 보이며, 학업스트레스와 성적이 음의 상관관계를 보인 것은 SAS의 준거타당도를 지지하는 것이다.

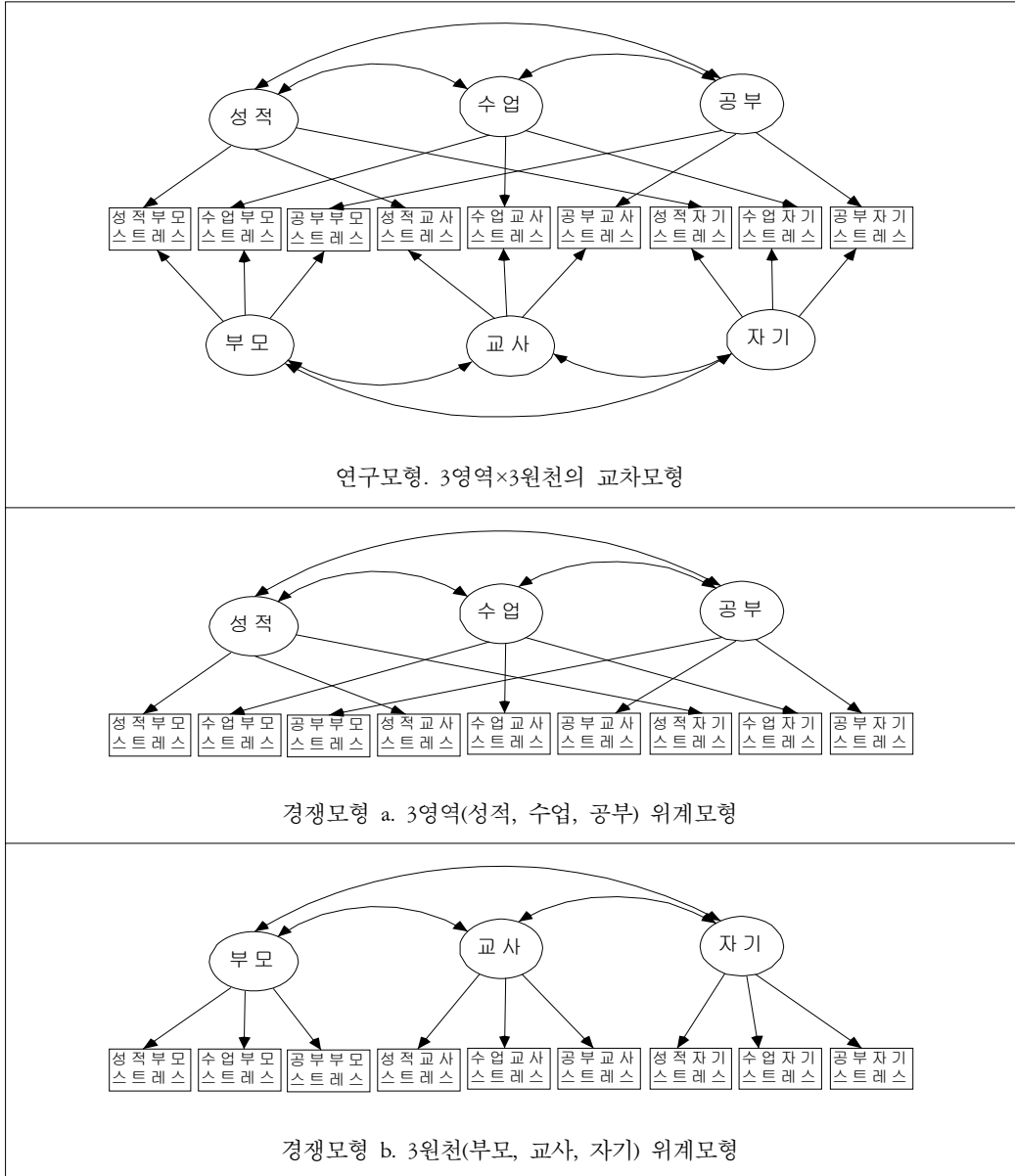
나. 구인타당도

SAS의 구인타당도는 9개 구성요인의 측정 모형과 3×3 모형의 두 가지 측면에서 검토되었다. 최종 선별된 9개 구성요인의 측정 모형 분석의 결과는 <부록 4>에 제시되어

있는데, 모든 문항의 요인계수는 유의하였다.

이 연구의 기본모형은 <표 1>의 요인구조에 제시된 바와 같이 성적, 수업, 공부의 3영역과 부모, 교사, 자기의 3원천이 교차하는 3×3 다차원 요인구조를 갖는다. 연구모형의 경쟁모형은 3×3 다차원 요인구조에 내재된 것으로, 영역과 원천 각각을 강조한 위계모형으로 설정하였다. 경쟁모형 a는 3영역(성적, 수업, 공부) 위계모형이며 경쟁모형 b는 3원천(부모, 교사, 자기) 위계모형으로 설정하였다. [그림 1]은 세 개 모형의 구조를 시각적으로 형상화하여 제시한 것이다.

기본모형과 두 가지 경쟁모형과의 적합도를 비교하기 위해서 확인적 요인분석을 수행하였으며, 적합도 비교결과는 <표 7>에



(그림 1) 학업스트레스 요인구조의 연구모형과 두 가지 경쟁모형

제시되어 있다. <표 7>의 적합도 비교결과만을 가지고 판단한다면, 연구모형이 χ^2 이 가장 낮고 적합도가 매우 좋았지만, 연구모형은 잠재변인과 잠재변인의 상관관계와 잠

재변인과 측정변인의 요인계수가 -인 부분이 있어서 받아들이기 어려운 부분이 있었다. 연구모형의 적합도가 가장 적합하지만 보완해야 할 점이 있어서 모형수정의 필요

〈표 7〉 세 가지 요인구조 모형의 적합도 비교

요인구조 모형	χ^2	df	TLI	CFI	GFI	RMR	RMSEA
연구모형	25.428	12	.966	.989	.979	.043	.064
경쟁모형 a	189.069	24	.790	.860	.859	.089	.160
경쟁모형 b	242.192	24	.723	.815	.830	.115	.183

성이 제기되었다. 경쟁모형 a와 b도 연구모형에 비해서 적합도가 낮았지만 요인계수들이 통계적으로 유의하고 모형수정을 통해서 적합도가 향상될 가능성이 있으므로 모형수정의 필요성이 제기되었다.

세 가지 모형 모두에 대해서 모형수정의 필요성이 제기되었으므로 각 모형을 수정하였다. 연구모형은 유의하지 않은 잠재요인

간 상관관계를 제거함으로써 모형을 수정하였으며, 경쟁모형 a와 b는 오차 요인 간 상관의 허용을 통해서 모형을 수정하였다. 오차 요인 간 상관의 허용은 수정지수를 참고하였으며, 동일 잠재변인 내 오차상관을 우선적으로 고려하였다. 타 잠재변인 간 오차상관은 합리성이 있을 경우에만 허용하였다. 연구모형에서는 - 부분인 잠재변인 교사

〈표 8〉 모형수정 후의 요인구조 모형의 적합도 비교

요인구조 모형	χ^2	df	TLI	CFI	GFI	RMR	RMSEA
수정 연구모형	39.531	14	.951	.981	.970	.052	.077
수정 경쟁모형 a	61.853	20	.936	.965	.951	.066	.088
수정 경쟁모형 b	134.075	22	.845	.905	.907	.080	.137

〈표 9〉 수정된 경쟁모형 a(3영역 위계모형)에 대한 확인적 요인분석 결과

경로	비표준화 계수	표준화 계수	표준오차	t값	p
성적 → 성적부모스트레스	1.000	.716			
성적 → 성적교사스트레스	1.126	.774	.099	11.387	***
성적 → 성적자기스트레스	1.274	.814	.110	11.586	***
수업 → 수업부모스트레스	1.000	.628			
수업 → 수업교사스트레스	1.017	.737	.108	9.412	***
수업 → 수업자기스트레스	.905	.772	.093	9.684	***
공부 → 공부부모스트레스	1.000	.725			
공부 → 공부교사스트레스	.929	.737	.082	11.335	***
공부 → 공부자기스트레스	.968	.746	.085	11.384	***

와 자기요인의 상관관계와 잠재변인 자기와 측정변인 수업자기스트레스의 연결을 제거하였으며, 경쟁모형 a는 오차상관을 4개, 경쟁모형 b는 오차상관을 2개 허용하였다.

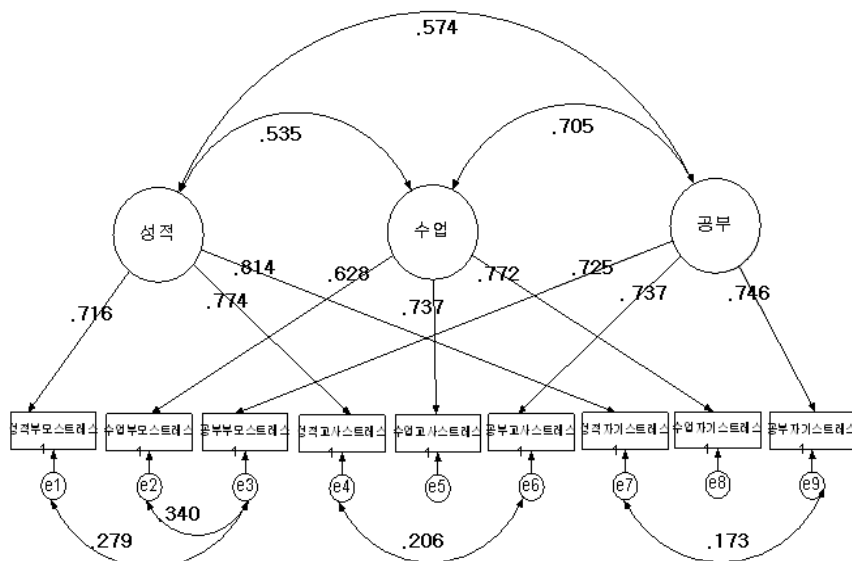
<표 8>에 나타난 바와 같이 모형수정 후의 적합도 지수에는 큰 변화가 있었다. 경쟁모형 a의 변화는 굉장히 컸으며, 경쟁모형 b도 변화가 있었으나, 만족할 만한 수준은 아니었다. 전체적인 적합도 지수에 있어서는 연구모형이 좋지만, 연구모형은 수정 후에도 잠재변인과 측정변인의 요인계수가 -인 부분이 있으므로, 더욱 간단한 요인 구조이며, 수정 후 적합도 지수에 큰 변화가 있는 경쟁모형 a가 더 적합한 모형이라고 판단하였다.

수정된 경쟁모형 a에 대한 확인적 요인 분석 결과는 <표 9>와 [그림 2]에 제시되어 있다. 수정된 경쟁모형 a의 요인계수는 모두 유의하며, 성적, 수업, 공부의 잠재변인 간에도 적당한 관계성을 가지고 있다.

다. 교차타당도

탐색집단(중3)의 요인구조가 교차집단(중1)에서도 안정적으로 재현되고 일반화 될 수 있는지 알아보기 위해 탐색집단과 교차집단의 교차타당화 지수(ECVI)와 교차집단의 주요 적합도 지수, 다중집단 비교를 통하여 교차타당도를 검토하였다.

<표 10>에 제시된 바와 같이 탐색집단의 ECVI 지수 .414는 독립모형의 4.578에 비해서 포화모형의 .333과 마찬가지로 매우 작은 크기이다. 이는 탐색집단의 분산-공분산 행렬이 다른 집단에도 반복가능함을 나타낸다. <표 10> 하단의 RMSEA와 TLI를 제외한 비교적 양호한 적합도 지수도 이런 예측의 타당성을 지지한다. 교차집단의 ECVI 지수가 .564와 .319라는 낮은 크기는 교차집단의 분산-공분산 행렬도 다른 집단에서 반복가능함을 의미한다. <표 11>에 제시된 다중집단비교 결과는 중학교 3학년 학업스트레스 검사의 요인구조가 중학교 1



(그림 2) 수정된 경쟁모형 a(3영역 위계모형)의 표준화 요인계수

〈표 10〉 적합도 지수에 의한 SAS의 교차타당화 결과

	교차타당화지수		탐색집단	교차집단	
경쟁모형 ^a	ECVI		.414	.564	
포화모형	ECVI		.333	.319	
독립모형	ECVI		4.578	5.132	
교차집단의 적합도 지수	TLI	CFI	GFI	RMR	RMSEA
	.885	.936	.925	.080	.126

〈표 11〉 SAS에 대한 다중집단비교 결과

모형	탐색집단(중3)-교차집단(중1)			
	<i>df</i>	χ^2	<i>p</i>	ECVI
Unconstrained	40	170.789	.000	.491
Measurement weights	46	181.548	.000	.488
Structural covariance	52	188.764	.000	.480
Measurement residuals	65	207.773	.000	.479
포화모형	0	.000		.326
독립모형	72	2647.320	.000	4.861
	Δdf	$\Delta \chi^2$	<i>p</i>	
Measurement weights model	6	10.759	.096	
Structural covariance model	6	7.216	.301	
Measurement residuals model	13	19.009	.123	

학년의 요인부하량 뿐만 아니라($\Delta\chi^2(6)=10.759$, $p=.096$), 잠재요인 간 공분산과($\Delta\chi^2(6)=7.216$, $p=.301$) 관찰변인의 오차분산까지도($\Delta\chi^2(13)=19.009$, $p=.123$) 반복가능함을 보여주었다.

V. 논 의

입시경쟁이 치열한 한국 사회에서 많은

학생들은 학문에 대한 즐거움을 느끼면서 공부를 하기보다는 부모의 기대에 부응하여 사회에서 성공하기 위해서 의지와 상관없이 공부를 한다. 학생들은 수동적으로 공부를 하기 때문에 학업에 대한 부담감을 많이 느끼며, 그에 따른 학업스트레스도 많이 받는다. 학업스트레스는 우울증, 강박장애, 자살충동 등 정신건강에 부정적인 영향을 미치므로(Juon, Nam & Ensminger, 1994), 한국의 학생들을 이해함에 있어 매우 중요한 역할

을 한다. 학업스트레스의 중요성에 비해서 국내에서는 학업스트레스 척도개발에 관한 연구가 부족하며, 학업스트레스의 개념을 적절하게 반영하고 있지 않다. 이 연구는 이러한 문제의식에서 출발하였으며, 학업스트레스 척도를 개발하고 타당화하는 것을 연구의 목적으로 삼았다.

학업스트레스를 영역(성적, 수업, 공부)과 원천(부모, 교사, 자기)이 교차하는 3×3 요인의 구조로 개념화하고, 학업스트레스 사전조사와 선행연구를 토대로 45문항의 예비척도를 개발하였다. 예비척도는 6개의 문항수정을 거쳐 45문항의 학업스트레스 척도 ‘SAS’로 완성되었다. 3영역과 3원천이 교차하는 모형을 연구모형으로 하고 3영역 위계모형과 3원천 위계모형을 경쟁모형으로 한 후 중학교 3학년 271명을 탐색집단으로 하여서, 확인적 요인분석을 한 결과 3영역 위계모형이 최종모형으로 선택되었으며, 학업스트레스와 시험불안 및 성적과의 상관관계로부터 SAS의 준거타당도가 입증되었다. 중학교 1학년 283명을 교차집단으로 활용하여서 교차타당화를 수행한 결과 SAS는 중학교 1학년 집단에 일반화하여 사용가능하였다.

이 연구의 첫째 의의는 기존의 척도와 차별성이 있는 척도를 개발하였다는 점에 있다. 이 연구의 SAS는 학업스트레스를 영역(성적, 수업, 공부)과 원천(부모, 교사, 자기)으로 나누었으며, 학업스트레스의 개념을 SAS에 적합하게 반영한 점에서 기존의 척도와 구별된다. SAS는 학업스트레스의 개념을 적합하게 반영함으로써, 학생이 학업스트레스를 어떤 방식으로 대처해야하는지 판단하는데 근거가 될 것이다.

둘째 의의는 이 연구의 SAS가 교육적으로

유용하게 활용될 수 있다는 점에 있다. 일반적으로 학생들이 학업스트레스를 받는다고 생각할 때, 학업의 결과인 성적으로 인해 학업스트레스를 받는지, 학교 수업으로 학업스트레스를 받는지, 자신이 혼자 하는 공부로 인해 학업스트레스를 받는지 지각하지 못하며 학업스트레스 원천 중 누구에 의해서 가장 많이 학업스트레스를 받는지 파악하지 못할 때가 많다. SAS는 학업스트레스를 영역과 원천으로 구분하였으므로, 교사가 학생이 어떤 영역과 원천에서 학업스트레스를 받는지 정확하게 파악하여 교육현장에서 학생의 학업스트레스를 감소시키는 데 도움이 될 것이다. 예를 들면 학업스트레스 검사 결과 학생이 ‘성적’ 영역과 ‘자기’ 원천에서 학업스트레스를 많이 받는다면 결과가 나왔으면, 교사는 학생에게 학업의 결과로서 성적보다는 공부를 하는 과정에 의의를 두고, 학생이 스스로 자기에게서 받는 학업스트레스를 극복할 수 있도록 도와주어야 할 것이다.

셋째 의의는 이 연구의 SAS가 상황에 따라서 융통성 있게 활용될 수 있다는 점에 있다. 학업스트레스를 측정할 때는 전체적으로 측정하여야 할 때도 있고 영역과 원천으로 나누어서 측정할 때가 있다. 전체적으로 측정할 때는 SAS 45문항을 다 이용하고, SAS의 하위척도 신뢰도가 매우 양호하므로 필요에 따라서 영역과 원천으로 나누어서 측정해도 된다. 영역(성적, 수업, 공부)으로 제일 간단하게 알아볼 때는 ‘자기’ 원천에 초점을 맞추어 측정하고, 세부적으로 어떤 원천이 학업스트레스를 일으키는지 알아볼 때는 ‘부모’, ‘교사’ 원천을 포함해서 측정해야 한다.

이 연구는 다음과 같은 점에서 후속연구의 필요성이 있다.

첫째, 학업스트레스를 일으키는 인과과정을 탐색할 필요가 있다. 학업스트레스 감소를 위한 상담프로그램개발에 관한 연구(기윤민·유형근·조용선, 2011; 김효진·유형근·권순영, 2011)는 활성화되어 있지만, 학업스트레스가 발현되는 과정에 관한 연구는 드물다. 학업스트레스가 발현되는 과정을 알아보기 위해서는 학생이 가장 많은 생활을 하는 가정과 학교의 환경이 학업스트레스를 일으키는데 어떻게 작용하는지 알아볼 필요가 있다. 가족분위기, 양육방식과 같은 가정환경에 따라서 학업스트레스가 차이가 있는지, 개인의 교우관계, 학급분위기와 같은 학교환경에 따라서 학업스트레스가 차이가 있는지, 그리고 이 두 가지 환경이 개인의 여러 특성과 어떤 관계를 맺으면서 학업스트레스를 일으키는지 알아볼 필요가 있다.

둘째, 이 연구에서는 3영역과 3원천이 교차하는 연구모형 대신 경쟁모형 중에서 3영역 위계모형이 최종모형으로 선택되었는데, 적합한 모형을 선택하기 위해서는 지속적인 연구가 필요하다. 연구대상의 연령이 중학생이 아닌 초등학생, 고등학생, 대학생인 경우에 어떤 모형이 적합한지 탐색할 수 있을 것이며 중학생을 새로 표집한 경우에 이 연구의 최종모형이 지지되는지 검토될 필요가 있다.

셋째, 이 연구의 SAS는 전라북도 J시의 1개의 중학교 3학년 271을 탐색집단으로 하여 중학교 1학년까지 적용될 수 있음을 입증하였지만, 이를 일반화시키는 데에는 한계가 있다. 후속연구에서는 연구대상을 초

등학교, 고등학교, 대학교까지 확대하여 SAS가 초등학생, 고등학생, 대학생에게도 적용될 수 있는지의 여부가 확인되어야 하며, 특히 고등학생은 한국의 교육현실에서 학업스트레스를 가장 많이 받는 집단이므로 추후에 꼭 연구할 필요가 있다.

참고문헌

- 경향신문 (2009. 2. 11). 중고생 두 명 중 한 명 극심한 스트레스.
- 국가청소년위원회 (2007). 청소년백서.
- 기윤민·유형근·조용선 (2011). 대입수험생의 학업스트레스 감소를 위한 REBT 집단 상담 프로그램 개발. *교육방법연구*, 23(2), 385-411.
- 김동원 (2008). 중학생을 위한 학업상담 프로그램의 개발과 효과: 학업스트레스와 학업동기를 중심으로. 전북대학교 박사학위논문.
- 김효진·유형근·권순영 (2011). 초등학교 고학년의 학업스트레스 감소를 위한 집단상담 프로그램 개발. *아동교육*, 20(1), 131-149.
- 류진열 (2010). 빈곤층 중학생의 학업스트레스, 심리적 스트레스, 심리적 안녕감 및 진로태도 성숙에 관한 연구. 인제대학교 박사학위논문.
- 문경숙 (2006). 학업스트레스가 청소년의 자살충동에 미치는 영향. *한국아동학회*, 27(5), 143-157.
- 박병기·임신일·김어진 (2008). 시험불안의 재개념화에 의한 척도개발 및 요인구조 탐색. *교육심리연구*, 22(1), 87-109.
- 박용식 (1995). 아동의 학업스트레스와 학업성적과의 관계. 전남대학교 석사학위논문.
- 박혜정 (1991). 학업 스트레스, 통제소재, 우울과 자살 사고와의 관계: 사회적 지지의 조절효과. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 아영아·정원철 (2011). 청소년의 학업스트레스와 학교부적응 관계에서 인터넷 중독의 매개효

- 과 검증. 한국청소년학회, 18(2), 27-50.
- 오미향 (1993). 중학생의 학업 스트레스 요인 및 증상 분석과 그 감소를 위한 명상 훈련의 효과. 경북대학교 석사학위논문.
- 오미향·천성문 (1994). 청소년의 학업스트레스 요인 및 증상분석과 그 감소를 위한 명상훈련의 효과. 서강대학교 학생상담연구소 인간이해, 15, 63-96.
- 이광희 (2005). 중학생의 학업스트레스 요인 및 증상 분석과 인지-행동적 학업스트레스 대처 훈련의 효과. 경성대학교 석사학위논문.
- 이보영 (2007). 중학생들의 학업 및 진학 스트레스 연구. 강원대학교 석사학위논문.
- 이서원·장용언 (2011). 학업스트레스가 청소년의 자살생각에 미치는 영향: 가족응집성의 조절 효과. 청소년학 연구, 18(11), 111-136.
- 이주원 (2008). 자아탄력성과 학업전략이 학업스트레스에 미치는 영향 : 상위인지전략을 중심으로. 아주대학교 석사학위논문.
- 임성택·주동범·이금주 (2010). 청소년의 자살생각, 스트레스, 공부압박감의 종단적 추이와 해석. 직업교육연구, 29(1), 24-43.
- 정정화 (2008). 중학생의 학업스트레스와 학교적응 및 학업성취도간의 관계에 관한 연구. 창원대학교 석사학위논문.
- 정철상 (2011). 고3 청소년의 학업스트레스가 정신건강에 미치는 영향: 자아통제의 매개효과 검증. 청소년학연구, 18(9), 1-18.
- 조강래 (2007). 고3학생들의 학업스트레스원에 따른 학업스트레스 증상과 대처방식 - 일반계 고등학생 남녀 비교를 중심으로 -. 경상대학교 석사학위논문.
- 최승혜 (2009). 중학생의 학업스트레스 요인 및 증상 분석과 인지-행동적 학업스트레스 대처 훈련의 효과. 대전대학교 석사학위논문.
- 한국청소년정책연구원 (2010). 청소년 건강실태 국제비교 조사(한·미·일·중 4개국 비교).
- Abouserie, R. (1994). Sources and levels of stress in relation to locus of control and self esteem in university students. *An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 14, 323-330.
- Akgun, S., & Ciarrochi, J. (2003). Learned resourcefulness moderates the relationship between academic stress and academic performance. *Educational Psychology*, 23(3), 287-294.
- Ang, R. P., & Huan, V. S. (2006). Academic expectations stress inventory development, factor analysis, reliability, and validity. *Educational and Psychological Measurement*, 66(3), 522-539.
- Burnett, P. C. & Fanshawe, J. P. (1997). Measuring school-related stressors in adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 26, 415-428.
- 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, 542-557.
- Gazella, B. M., Masten, W. G., & Stacks, J. (1998). Students' stress and their learning strategies, test anxiety and attributions. *College Student Journal*, 32(3), 416-422.
- Juon, H. S., Nam, J. J., & Ensminger, M. E. (1994). Epidemiology of suicidal behavior among korean adolescents. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35(4), 663-676.
- Kohn, J. P., & Frazer, G. H. (1986). An academic stress scale: Identification and rated importance of academic stressors. *Psychological Reports*, 59, 415-426.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New-York: Springer.
- MacGeorge, E. L., Samter, W., & Gilihan, S. J. (2005). Academic stress, supportive communication, and health. *Communication Education*, 54(4), 365-372.
- Putwain, D. (2005). Researching academic stress and anxiety in students: some methodological considerations. *British Educational Research Journal*, 33(2), 207-219.
- Sarason, I. G. (1984). Stress, anxiety and cognitive interference: Reactions to tests. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(4), 929-938.

- Sinha, U. K., Sharma, V., & Nepal, M. K. (2001). Development of a scale for assessing academic stress: a preliminary report. *Journal of the Institute of Medicine*, 23, 105-112.
- Vaez, M., & Laflamme, L. (2008). Experienced stress, psychological symptoms, self-rated health and academic achievement: a longitudinal study of swedish university students. *Social Behavior & Personality*, 36(2), 183-185.
- Wilks, S. E. (2008). Resilience amid academic stress: The moderating impact of social support among social work students. *Advances In Social Work*, 9(2), 106-125.

Abstract

Development and Validation of an Academic Stress Scale

Byung-Gee Bak • Sun-Mi Park

The purpose of this study was to develop and validate an academic stress scale. Subjects were 554 middle school students, which included 283 in the first grade and 271 in the third grade. The third graders were utilized as an exploratory group and the first ones were utilized as a cross-validation group. The scale development was based on the conceptual structure of academic stress. Academic stress was conceptualized into two dimension of area and source. The area dimension includes grade, class-taking, and studying. The source dimension includes parent, teacher, and self. Initially, 45 items of SAS(Scale of Academic Stress) were developed and the pre-test was performed. Through the examinations of response pattern, internal consistency, uni-dimensionality, and content validity, 6 items were modified. The reliability of SAS was very good. The academic stress scale was validated through the evidence based on the criteria of test anxiety and achievement. Through the comparison of a research model and two competing models, one of competing models, 3-area hierarchy model, was selected as a final model of construct structure of SAS. This model was cross-validated with the first graders. Implications of this study were discussed in detail.

Key words : academic stress, academic stress scale

투고일자: 2012. 2. 3.

심사일자: 2012. 2. 9.

게재확정일자: 2012. 6. 19.

〈부록 1〉 국외 학업스트레스 측정도구의 개발자, 요인구조, 문항 수 및 대상자

연구자	연구도구	요인구조	문항 예	문항 수	대상자
Abouserie (1994)	ASQ (Academic Stress Questionnaire)	공부 성적 교사관계 환경요인	공부해야 하는 양 시험에 대한 결과 교사와의 갈등 가정위기, 대인관계의 어려움	34문항	대학생
Burnett & Fanshawe (1997)	HSSS (High School Stressor Scale)	수업방식 학생-교사 관계 공부 학교환경 자기주도성 불안정한 느낌 독립심 미래에 대한 두려움 부모와의 관계	지루한 수업 교사의 차별대우 많은 양의 과제 소란스러운 교실 과제하는 것을 잊는 것 감정조절에 어려움이 있는 것 혼자 결정하는 것이 허용되지 않음 기말 성적을 기다리는 것 학교에서 잘해야 한다는 부모님의 너무 많은 압력	35문항	고등 학생
Sinha, Sharma& Nepal (2001)	SAAS (Scale for Assessing Academic Stress)	인지적 요인 정서적 요인 신체적 요인 사회적 요인 동기적 요인	집중의 어려움 열등감을 느낌 수면 부족 혼자 있는 것이 좋음 흥미의 부족	30문항	고등 학생 및 대학생
MacGeorge, Samter& Gilihan(2005)		성적	이번학기에 받을 성적에 대해 걱정하는 나 자신을 발견한다.	3문항	대학생
Ang & Huan (2006)	AESI (Academic Expectations Stress Inventory)	부모, 교사의 기대 자기의 기대	나는 부모님이 성적에 실망했다는 것을 알 때 스트레스를 받는다. 내가 세운 목표를 달성할 수 없을 때 잠을 잘 수 없고 걱정된다.	9문항	중학생

〈부록 2〉 국내 학업스트레스 측정도구의 개발자, 요인구조, 문항 수 및 대상자

개발자	요인구조	문항 예	문항 수	대상자
오미향 (1993)	성적	열심히 공부해도 성적이 오르지 않는다.	75문항	중학생
	시험	시험문제가 어렵다.		
	수업	수업시간에 졸음이 온다.		
	공부	공부를 해야 하지만 하기가 싫다.		
	진로	진로에 대한 정보가 부족하다.		
	교사관계	선생님께서 공부하라고 잔소리하신다.		
	가족관계	가족 중에 공부하다가 물어볼 상대가 없다.		
	친구관계	친구들 앞에서 시험점수가 공개된다.		
	학교환경	학교에 특별교실이나 휴식공간이 부족하다.		
	가정환경	가정형편으로 원하는 학교에 갈 수 없다.		
	주위환경	주위의 소음이나 공해로 공부가 집중되지 않는다.		
박용식 (1995)	부모	어머니(아버지)께서 성적 이야기를 할까봐서 항상 두렵다.	60문항	초등 학생
	교사	선생님이 만일 나를 미워한다면 그것은 공부를 못하기 때문일 것 같다.		
	친구	성적이 발표되면 맨 처음 친구 성적과 비교해본다.		
이보영 (2007)	시험 부담	시험이라는 것을 생각만 해도 불안하다.	25문항	중학생
	성적 부담	나는 성적이 노력한 만큼 나오지 않는다.		
	공부 부담	나는 공부하기가 싫다.		
	교사 및 학교생활	지나친 경쟁에서 살아가는 것이 싫증난다.		
	친구와의 학업문제갈등	친구와의 경쟁에서 뒤질 것 같아 불안하다.		
	수업부담	수업내용이 이해 안 되는 것이 많아 힘들다.		
	가족과의 학업문제갈등	나보다 공부 잘하는 형제, 자매로 열등감을 느낀다.		
김동원 (2008)	표출	학교 가는 것이 싫고 학교생활이 지겹고 그만두고 싶다.	21문항	중학생
	내면	불안하고 초조하다.		
	기대	스스로 정해 놓은 목표를 이룰 수 없을 때 스트레스를 받는다.		
	비교	부모님이 다른 친구와 성적을 비교해서 스트레스를 받는다.		

〈부록 3〉 학업스트레스 예비척도

성 적	부모	1 부모님의 기대만큼 성적이 나오지 않아 화가 난다.
		2 부모님께서 나의 성적을 남과 비교하시면 우울해 진다.
		3 성적 때문에 부모님께서 때리실까봐 두렵다.
		4 부모님께서 성적이 낮으면 나의 취미생활을 못하게 할까봐 두렵다.
		5 성적이 낮아 부모님께서 나에게 실망하실까봐 두렵다.
성 적	교사	6 선생님의 기대만큼 성적이 나오지 않아 화가 난다.
		7 선생님께서 나의 성적을 남과 비교하시면 우울해 진다.
		8 성적 때문에 언젠가는 선생님께 꾸중을 들을 것 같아 불안하다.
		9 성적이 낮으면 선생님의 잔소리가 더욱 심해져서 짜증난다.
		10 성적이 낮아 선생님께서 나에게 실망하실까봐 두렵다.
성 적	자기	11 열심히 공부해도 성적이 오르지 않으면 괴롭다.
		12 성적이 잘 안 나오면 나에게 화가 난다.
		13 성적을 생각하면 가슴이 답답해진다.
		14 성적이 떨어질 것 같아 불안하다.
		15 목표는 높은데 나의 성적은 너무 낮은 것 같아 우울하다.
수 업	부모	16 수업시간에 조용히 하라고 부모님께서 말씀하시면 화가 난다.
		17 수업시간에 무엇을 배웠는지 부모님께서 물어보시면 간섭하시는 것 같아 짜증난다.
		18 수업시간에 모든 것을 완벽히 이해하라고 부모님께서 말씀하시면 마음이 답답하다.
		19 수업시간에 제대로 안 들었다고 부모님께서 꾸중하시면 우울하다.
		20 수업시간에 바른 자세로 앉아 있으라고 부모님께서 말씀하시면 마음이 답답하다.
	교사	21 선생님께서 모르는 문제를 질문할까봐 두렵다.
		22 선생님이 수업시간에 나에게 무관심 하셔서 우울하다.
		23 선생님의 설명을 이해하지 못해 답답하다.
		24 선생님의 수업방식이 마음에 안 들어서 짜증난다.
		25 선생님께서 많은 양의 숙제를 내 주시면 화가 난다.
수 업	자기	26 수업시간이 되면 가슴이 답답하고 무언가에 눌러 있는 것 같으며, 쫓기는 기분이다.
		27 수업시간이 되면 무언가를 때려 부수고 싶다.
		28 수업시간이 되면 책을 찢고 싶다.
		29 수업 받는 것 보다 차라리 혼자 하는 게 나은 것 같아 짜증난다.
		30 수업시간에 이해하기 어려운 부분이 많아 괴롭다.
공 부	부모	31 부모님께서 많은 양의 공부를 강요하시면 화가 난다.
		32 부모님께서 나의 공부 방식이 잘못되었다고 말씀하시면 우울해진다.
		33 부모님께서 공부를 많이 하는 다른 사람과 비교하시면 우울해진다.
		34 부모님께서 나의 공부에 만족을 못 하셔서 우울하다.
		35 부모님께서 공부를 열심히 하라고 말씀하시면 짜증이 난다.
	교사	36 선생님께서 많은 양의 공부를 강요하시면 화가 난다.
		37 선생님께서 나의 공부 방식이 잘못되었다고 말씀하시면 우울해진다.
		38 선생님께서 공부를 많이 하는 다른 사람과 비교하시면 우울해진다.
		39 선생님께서 나의 공부에 만족을 못 하셔서 우울하다.
		40 선생님께서 공부를 열심히 하라고 말씀하시면 짜증이 난다.
공 부	자기	41 해야 할 공부양이 많아 답답하다.
		42 점점 어려워지는 공부가 두렵다.
		43 공부를 왜 해야 하는지 이유를 모른 채 공부를 하기 때문에 답답하다.
		44 각 과목에 따라 효과적인 공부 방법을 몰라서 괴롭다.
		45 공부를 해야 하지만 하기가 싫다.

〈부록 4〉 SAS의 구성요인별 문항의 요인계수

구성요인		비표준화 계수	표준화 계수	t 값	p
성적	부모	1	.71		
		1.084	.69	10.328	***
		1.112	.721	10.751	***
		1.01	.581	8.756	***
		1.064	.71	10.601	***
	교사	1	.732		
		1.067	.712	11.136	***
		1.103	.808	12.609	***
		.815	.542	8.436	***
		1.134	.757	11.841	***
	자기	1	.618		
		1.213	.721	13.087	***
		1.602	.867	11.103	***
		1.407	.811	10.631	***
		1.537	.853	10.992	***
수업	부모	1	.789		
		.995	.788	14.065	***
		1.172	.875	16.069	***
		1.01	.799	14.314	***
		.961	.809	14.559	***
	교사	1	.822		
		.936	.834	14.646	***
		.885	.745	12.915	***
		.583	.457	7.345	***
		.49	.388	6.148	***
	자기	1	.631		
		.858	.481	6.764	***
		1.123	.637	8.524	***
		.983	.504	7.034	***
		1.231	.726	9.377	***
공부	부모	1	.704		
		1.055	.73	11.065	***
		1.113	.76	11.492	***
		.973	.702	10.662	***
		1.004	.718	10.904	***
	교사	1	.638		
		1.217	.841	11.066	***
		1.171	.759	10.303	***
		.945	.742	10.123	***
		.963	.675	9.400	***
	자기	1	.789		
		1.05	.827	14.067	***
		.818	.562	9.121	***
		.956	.698	11.641	***
		.65	.519	8.362	***