

초등교사의 성인애착과 교사-학생 관계에서 인지적 유연성과 적극적 대처의 매개 효과*

최 사 라
매탄초등학교
교사

김 민 정[†]
아주대학교
교수

본 연구에서는 초등교사의 성인애착이 교사가 지각한 교사-학생 관계에 미치는 영향에서 인지적 유연성과 적극적 대처가 매개하는지 검증하였다. 경기도에서 근무하는 203명의 초등교사를 대상으로 자기보고식 설문문을 실시하였으며, 측정도구로 성인애착, 인지적 유연성, 적극적 대처, 교사-학생 관계 척도를 사용하였고, 수집된 자료는 SPSS 23.0과 SPSS Macro를 이용하여 분석하였다. 본 연구의 결과는 다음과 같다. 첫째, 초등교사의 성인애착과 교사가 지각한 교사-학생 관계를 인지적 유연성이 매개하는 것으로 나타났다. 이는 초등교사의 성인애착이 안정적일수록 인지적 유연성이 증가하여 교사-학생 관계가 향상됨을 의미한다. 둘째, 인지적 유연성과 적극적 대처의 매개효과를 함께 고려할 때, 초등교사의 성인애착과 교사가 지각한 교사-학생 관계를 적극적 대처가 매개하지 않는 것으로 나타났다. 성인애착이 적극적 대처로 가는 직접경로가 유의미하지 않음을 의미한다. 셋째, 초등교사의 성인애착과 교사가 지각한 교사-학생 관계를 인지적 유연성과 적극적 대처가 순차적으로 매개함을 확인하였다. 즉, 초등교사의 애착이 안정적일수록 인지적 유연성이 높아져 적극적 대처를 하게 되므로 교사가 학생과의 관계를 더욱 긍정적으로 지각하게 된다는 것이다. 이러한 연구결과를 바탕으로 본 연구의 의의와 제한점을 밝히고, 후속 연구를 위한 제언을 논의하였다.

주요어 : 성인애착, 인지적 유연성, 적극적 대처, 교사-학생 관계

* 본 원고는 최사라(2021)의 석사학위논문을 일부 수정한 것임.

[†] 교신저자(Corresponding Author) : 김민정, 아주대학교 교육대학원, 경기도 수원시 영통구 월드컵로 206 아
주대학교 연암관 821호, Tel: 031-219-1791 / E-mail: kimmj@ajou.ac.kr

교사-학생 관계는 교육적 상황에서 교사가 학생들 개개인에 대한 인지적 이해를 바탕으로 학생들의 심리와 행동 변화에 민감하게 반응하고 대처함에 따라 유지되는 교사와 학생 간의 정서적 유대 관계를 의미한다(김남희, 김종백, 2011). 이는 학생의 또래 관계(김진구, 신희영, 2018; 임성애, 염혜선, 2019), 학업성취(김남희, 김종백, 2011; 이숙정, 2010), 학교적응(김현주, 2015; 현의숙, 황혜정, 2019) 등의 심리 사회적 발달을 예측하는 중요한 변인으로(Jerome, Hamre, & Pianta, 2009), 교육 현장에서 중심역할을 수행한다고 볼 수 있다(지은림, 백순근, 채선희, 설현수, 2003). 교사는 물리적인 지원과 정서적인 지원 등을 통해 학생이 학교생활에 적응할 수 있도록 지속적으로 개입한다는 측면에서 부모와 유사한 역할을 한다(Howes, 1999). 또한 학생은 교사에착을 통해 부모와의 불안정한 애착에서 오는 상실감을 보상받을 수 있으며, 교사에착과 부모애착은 상관없이 독립적이다(박정주, 2011; Howes & Hamilton, 1992). 즉, 교사는 학생이 믿고 의지할 수 있는 안전기지이자 부모의 역할을 보완해줄 수 있는 대상인 것이다(권선구, 한기백, 2014).

이처럼 교육 현장에서 교사의 역할은 매우 중요하며 특히 초등교사와 학생의 관계는 학생의 적응에 중요한 역할을 한다. 홍성훈과 김희수(2005)는 학령기 아동은 학교에서 자아개념과 사회성을 형성하게 되는데, 이때 교사의 역할이 아동들의 학교생활 적응에 지대한 영향을 미친다고 보고하였다. 또한 초·중·고등학생의 부모애착, 교사에착, 또래애착과 학교적응과의 상관관계를 메타분석한 채선희와 김진숙(2015)의 연구에서는 초등학생의 교사에착이 부모애착과 또래애착보다 큰 효과 크기를

보였다. 중학교 시기의 교사-학생 관계는 초등학교 시기에 비해 형식적이고 평가적인 관계로 변하는 경향이 있어 교사-학생 간의 친밀감이 다소 약화되는 경향이 있는 반면(권선구, 한기백, 2014), 초등학교의 경우 학급담임제로 운영되어 담임교사가 대부분의 교과를 지도하며 학생들과 함께하는 시간이 많아 담임교사의 영향력이 크게 작용한다(김준미, 김은하, 장원진, 2020). 따라서 초등학교 교사와 학생의 관계의 중요성을 고려할 때, 관련 변인들의 구조적 관계를 살펴 긍정적인 교사-학생 관계를 위한 방안을 모색하는 연구가 필요할 것으로 사료된다.

Pianta(1992)는 교사-학생 관계를 친밀감, 갈등, 의존성, 세 가지 하위개념으로 구성되었다고 보았다. 친밀감은 교사와 학생 간에 따뜻하고 개방적인 의사소통이 이루어지는 것이며, 갈등은 교사가 학생과 부정적이고 갈등적인 관계를 맺고 있는 것이고, 의존성은 학생이 교사에게 지나치게 의존하거나 매달리는 행동의 정도를 의미한다. 본 연구에서는 긍정적인 교사-학생 관계를 친밀감을 중심으로 살펴보았으며, 그 이유는 다음과 같다. 우선 의존성 요인은 선행연구(안주희, 2010; 이가영, 2015)에서 대체적으로 신뢰도가 낮게 보고되었고, 또한 발달적 특성으로 교사에 대한 의존도가 높은 초등학생과 교사의 관계에 있어서 의존성이 높은 것을 부정적인 교사-학생 관계의 지표로 보는 것은 타당하지 않은 것으로 판단하였다. 다음으로, 갈등 요인은 교사와 학생 간 관계가 냉담하여 상호작용이 조화롭게 이루어지지 않더라도 갈등에 대한 인식은 낮을 수 있다. 냉담하여 갈등이 지각되지 않는 상태를 긍정적인 교사-학생 관계라 보기는 어렵다는 점에서 갈등이 긍정적인 교사-학생 관계의 지

표로 사용되는 것에는 한계가 있는 것으로 판단된다. 마지막으로, 친밀감은 Pianta(1992) 이후의 선행연구(김승진, 2002; 이상노, 1968; 지은림, 백순근, 채선희, 설현수, 2003; Newby, Rickards & Fisher, 2001)가 지속적으로 교사-학생 관계의 핵심요인으로 지목하는 요인이다. 선행연구에서 교사가 학생과의 관계를 친밀하게 지각할수록 학생의 학업성취, 학교 선호도, 자율성 수준이 높게 나타났으며(Birch & Ladd, 1997), 교사의 교사효능감이 높아졌다(안주희, 2010). 또한 교사의 자부심과 즐거움이 증가하여 수업 전문성을 높이고, 교육에 더욱 헌신하는 것으로 보고되어(배정남, 조한익, 2019) 교사-학생 관계에서 친밀감은 교사의 개인적 안녕과 전문성, 그리고 학생의 적응에까지 영향을 미치는 주요한 요인임을 시사하였다. 이에 본 연구에서는 교사-학생 관계를 친밀감을 중심으로 살펴보았다.

교사가 지각한 교사-학생 관계에 영향을 미치는 교사의 심리 내적 특성으로는 아동기 부모양육경험(권선구, 한기백, 2014), 직무 스트레스(김홍, 2016), 교사열정, 자율성지지(김인수, 2017), 정서인식 명확성(김세은, 2018), 내면화된 수치심(김성근, 2019), 교사효능감, 회복탄력성, 사회적 지지(김정, 2019), 자아분화수준(류혜림, 2019) 등이 있다. 이에 더하여 성인애착은 교사의 심리내적 특성 중 교사-학생 관계에 영향을 주는 중요한 변인으로 주목받고 있다(권선구, 한기백, 2014; 김민지, 2017; 김준미, 김은하, 2019; 서혜정, 2015; 이가영, 2015; 이수진, 2020; 조주희, 2010). 성인애착은 인간의 심리적인 적응, 대인관계 등의 문제를 설명하는 포괄적이고 유용한 개념적 틀로 제시되고 있어(윤성민, 2019) 본 연구에서는 교사-학생 관계를 설명하는 예측변인으로 설정

하였다.

애착이론은 인간의 친사회적 행동에 영향을 미치는 개인차를 통합적으로 설명해줄 수 있는 대표적 이론(윤성민, 2012; Mikulincer & Shaver, 2010)이다. 애착이란 한 개인이 자신과 가장 가까운 사람에게 느끼는 정서적 유대감을 의미하며, 생애 초기 주 양육자가 영유아를 얼마나 민감하고 친밀하게 보살피느냐에 따라 애착 관계가 다르게 형성된다. 영유아는 주 양육자와의 애착 관계 경험을 통해 자신과 타인에 대한 인지적 표상인 내적작동모델을 형성하게 되고, 이는 양육자가 아닌 다른 사람과의 관계에서도 일반화되어 전 생애 동안 작동한다(Bowlby, 1969/1982; 1973; 1980; Rothbard & Shaver, 1994). 내적작동모델은 이후 대인관계 시 자신과 타인의 반응을 예상하고, 대인관계 상황의 의미를 해석하는 인지적 바탕의 역할을 함으로써 대인관계에 지대한 영향을 미친다(신노라, 안창일, 2004; Kiesler, 1996).

내적작동모델이 전 생애 동안 작동한다는 점에 착안하여 애착 연구의 주제와 대상이 영유아에서 성인으로까지 확장되었다. 성인애착이란 심신의 편안함과 안정감을 제공하는 인물들과 근접성을 추구하고 이를 유지하기 위해 노력하는 안정된 성향을 의미한다(Berman & Sperling, 1991). 성인애착이 불안정할수록 대인관계 문제를 더 많이 경험하는 것으로 나타났다(강수진, 최영희, 2011; 신노라, 안창일, 2004; 신지옥, 2006; 안하얀, 서영석, 2010; 이은지, 서영석, 2014; 이주혜, 조영아, 2014; 정민현, 2008; 최희숙, 박명숙, 천성문, 2008; Horowitz, Rosenberg, & Bartholomew, 1993; Lopez & Brennan, 2000; Lopez & Gormley, 2002; Wei et al., 2005), 교사-학생 관계에 대해서도 교사

의 성인애착이 불안정할수록 교사-학생 관계의 질이 함께 낮아지는 것으로 보고되었다(권선구, 한기백, 2014; 김민지, 2017; 김준미, 김은하, 2019; 이가영, 2015; 조주희, 2010).

성인애착은 비교적 안정적이고 일관성 있는 개인의 특성 변인으로 여겨지고(윤성민, 2019), 내적작동모델은 자기영속적 특성도 지니고 있어 생애 초기에는 쉽게 변할 수 있지만 청소년기 이후에는 공고화되어 변하기 쉽지 않다는 연구결과(권석만, 신민섭, 한수정, 김중술, 2002; Collins & Read, 1994)가 있다. 따라서 교사의 성인애착이 교사-학생관계에 영향을 미친다는 선행연구를 고려할 때, 두 변인을 매개하는 변인을 살펴본다면 불안정 성인애착을 가진 초등교사와 학생들과의 관계 개선을 위해 개입할 수 있는 방안 및 전략에 대한 시사점을 제공할 수 있을 것이다.

우선 성인애착과 교사-학생 관계를 매개하는 변인으로 인지적 유연성에 주목할 수 있다. 인지적 유연성은 환경 자극이 변화함에 따라 인지적 틀을 적응적으로 바꾸며, 사건에 대해 다양한 대안적 해결책들을 생각해내고, 어려운 상황을 통제 가능한 대상으로 지각하는 경향성이다(Dennis & Vander Wal, 2010). 내적작동모델은 애착과 관련된 정보를 조직하는 일련의 의식적이고 무의식적인 규칙으로 감정과 행동뿐 아니라 주의, 기억, 인지에도 영향을 미친다(Main, 1995). 특히 안정애착을 가진 사람은 새로운 정보를 접하였을 때 개방적인 태도를 갖고, 인지 도식을 수정하는 경향성이 있다(Mikulincer, 1997). 선행연구(이여빈, 2013; 홍순주, 2017; 남태연, 2020)에서 애착은 인지적 변인 중 유연성에 영향을 미치는 것으로 보고된다. 따라서 안정적인 애착은 개인이 유연한 인지를 갖는 것과 관련될 것으로 추론할

수 있다.

또한, 인지적 유연성이 높은 개인이 낮은 환경을 마주했을 때 환경과 기꺼이 소통하려는 시도를 하도록 한다(Demirtaş, 2020). 상황을 통제 가능한 것으로 지각하고 다가가려는 태도는 타인과의 관계에도 영향을 미친다. 선행연구는 유연한 인지가 대인관계 유능성을 높이고(홍순주, 2017) 주변 사람으로부터 지지를 이끌어내고 소통하는데 영향을 주는(노성숙, 한영주, 유성경, 2012) 것으로 보고한다. 국내연구(홍순주, 2017)에서는 성인애착이 불안정할수록 인지적 유연성이 낮아지게 되어 대인관계 유능성이 감소한다고 보고하였으며, 이는 인지적 유연성이 교사의 성인애착과 교사-학생 관계를 매개할 가능성을 시사한다.

성인애착과 교사-학생 관계를 매개하는 또 하나의 변인으로 스트레스 대처방식을 고려할 수 있다. 스트레스 대처란 개인의 수용능력을 위협하는 것으로 평가되는 내·외적 요구들을 처리하려는 모든 인지적, 행동적 노력을 말한다. 이는 스트레스 사건과 심리적 적응을 매개하는 중요한 변인이다(Folkman & Lazarus, 1985; Moos & Schaefer, 1993). 스트레스에 대한 대처는 대처하는 노력이 외부로 투여되는 적극적 대처와 자신의 감정이나 사고 등 내부로 투여되는 소극적 대처로 구분된다(Billings & Moos, 1981). 선행연구(Brennan & Shaver, 1995; Collins & Feeney, 2000; Kobak & Sceery, 1988)는 애착에 따라 스트레스 상황에 대한 대처방식이 상이하다고 제안하였다. 특히 애착이 안정적인 사람은 고통스럽고 노력이 필요한 스트레스 상황을 자신이 충분히 처리할 수 있다고 생각하고 적극적으로 반응하는데 영향을 주는 것으로 보고되었다(Bowlby, 1988; Shaver & Hazan, 1993). 국내연구에서도 안정된 애착유형

은 스트레스에 직면했을 때 불안정한 유형들보다 사회적 지지를 추구하거나 문제중심적으로 대처하고(김광은, 2004), 회피형 애착은 안정형과 양가형에 비해 적극적-인지적 대처를 적게 사용하며, 양가형 애착은 안정형에 비해 회피적 대처를 많이 사용하는 것(신노라, 안창일, 2004)으로 보고하였다. 즉, 안정적인 애착은 적극적 대처와 관련된 것으로 추론할 수 있다.

또한 적극적인 대처는 긍정적인 대인관계를 맺는 것과 관련이 있다. 대인관계에서 발생하는 난관과 갈등에 대하여 회피하지 않고 적극적으로 대처하는 것은 따뜻하고 개방적인 의사소통 경험을 제공하여 친밀한 관계를 만든다. 스트레스는 사람이 인간으로 기능하고 타인과 관계를 맺는 데 영향을 미치지만, 스트레스에 어떻게 대처하느냐에 따라 대인관계 형성의 결과가 달라질 수 있다(김화선, 노인숙, 홍지명, 2018). 선행연구는 갈등에 대해 수동적으로 대처하는 것이 고립형의 대인관계문제를 증가시키고(김혜원, 이지연, 2020), 적극적 대처의 한 유형인 문제해결적 대처가 관계의 질을 예측하는 변인(육설아, 이서현, 남덕현, 권정혜, 2012)이며, 스트레스에 적극적으로 대처할수록 개인의 대인관계능력이 높다(김화선, 노인숙, 홍지명, 2018)고 보고하였다. 이에 안정적인 성인애착이 적극적 대처를 통해 교사-학생의 친밀한 관계를 높일 것으로 사료된다.

마지막으로, 교사의 성인애착은 인지적 유연성과 적극적 대처를 순차적으로 통하여 교사-학생 관계에 영향을 미칠 것으로 예상된다. 인지적 유연성이 낮은 상황과 정보에 대해 개방적 태도로 자신의 인지를 수정 및 조절하는 능력이라면, 적극적 대처는 어려운 상황에서

회피하지 않고 대처하는 인지적/행동적 경향성이다. 스트레스 상황에 적극적 대처가 이루어지기 위해서는 개방적 태도로 상황을 다각도로 이해하고 필요하다면 자신의 인지를 수정할 수 있는 유연성이 선행되어야 할 것이다. 인지적 유연성은 대처 양식과 관련이 있는 개인 내적 요인(장효주, 연규진, 2016)인데, 인지적으로 유연한 개인은 다양한 대처전략을 떠올리고 적절한 대처방략을 선택하는 경향성이 있다(임선영, 권석만, 2012; Johnson, 2016). 인지적 유연성은 다양한 대처전략 중에서도 특히 적극적 대처전략을 사용하는 것과 관련되며(Bedel & Ulubey, 2015; Zhang, 2011), 인지적 유연성이 높을수록 보다 적극적인 대처를 하고, 인지적 유연성이 낮을수록 상황과 관계없이 지각이 경직되어 대처능력이 떨어지는 것으로 보고된다(Cheng, 2001). 즉, 안정적인 애착은 개인이 낮은 정보를 접하였을 때 유연하게 정보를 처리하고 통제감을 갖는 인지적 유연성에 영향을 주고(이여빈, 2013; 홍순주, 2017; 남태연, 2020; Mikulincer, 1997), 이러한 인지적 유연성은 개인이 어려운 상황에 대해 적극적으로 대처하는 것으로 이어지며(임선영, 권석만, 2012; 장효주, 연규진, 2016; Johnson, 2016), 갈등이나 어려움에 대해 적극적 대처를 하는 것은 긍정적인 대인관계 형성으로 이어질(김혜원, 이지연, 2020; 김화선, 노인숙, 홍지명, 2018; 육설아, 이서현, 남덕현, 권정혜, 2012) 것으로 사료된다.

이에 본 연구에서는 초등교사의 성인애착이 교사-학생 관계에 미치는 영향을 인지적 유연성과 적극적 대처가 매개할 것으로 가정하고, 이를 검증하였다. 이를 통해, 쉽게 변화하기 어려운 성인애착이 어떻게 교사-학생 관계로 이어지는지에 대한 이해를 통해 긍정적인 교

사-학생 관계 형성을 위하여 교사에 대해 개입할 근거를 마련하고자 한다.

본 연구의 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 초등교사의 성인애착과 교사가 지각한 교사-학생 관계를 인지적 유연성이 매개하는가?

둘째, 초등교사의 성인애착과 교사가 지각한 교사-학생 관계를 적극적 대처가 매개하는가?

셋째, 초등교사의 성인애착과 교사가 지각한 교사-학생 관계를 인지적 유연성과 적극적 대처가 순차적으로 매개하는가?

방 법

연구대상

본 연구는 경기도에 소재한 초등학교 1~6학년 담임교사들을 대상으로 초등교사 온라인 커뮤니티를 통해 자기보고식 설문을 실시하였다. 2020년 9월 23일부터 10월 9일까지 17일간 설문에 참여한 교사 수는 총 203명이었으며, 모든 문항을 한 번으로 표시하였거나 특정 문항에 답을 하지 않는 등 불성실하게 응답한 자료가 없었으므로 203명의 설문지 모두를 자료 분석에 사용하였다. 연구 참여자들의 성별 분포는 여자 86.2%(175명), 남자 13.8%(28명)이었으며, 연령 분포는 20대 35.0%(71명), 30대 33.0%(67명), 40대 19.2%(39명), 50대 12.8%(26명)이었다. 교직경력 분포는 5년 미만 30.0%(61명), 5-10년 미만 34.0%(69명), 10-15년 미만 8.9%(18명), 15-20년 미만 9.4%(19명), 20년 이

상 17.7%(36명)이었으며 담당 학년 분포로는 1학년 17.2%(35명), 2학년 18.2%(37명), 3학년 14.8%(30명), 4학년 16.7%(34명), 5학년 14.3%(29명), 6학년 18.7%(38명)이었다.

측정도구

성인애착(ECR-R)

성인애착 척도는 Brennan, Clark과 Shaver(1998)가 개발한 친밀관계 경험 검사 ECR(Experience in Close Relationship)을 Fraley, Waller와 Brennan(2000)는 문항반응이론을 활용하여 성인 애착 유형 검사인 ECR-R(Experience in Close Relationship-Revised)로 개정하였다. 본 연구에서는 ECR-R을 김성현(2004)이 번안하고 타당화 한 한국판 친밀관계 검사-개정판을 사용하였다.

본 검사 도구는 모두 36문항이며 불안 하위척도 18문항, 회피 하위척도 18문항으로 구성되어 있다. 불안 하위척도는 타인으로 부터 거절과 버림받는 것을 경계하는 차원이며, 회피 하위척도는 타인과 가까워지거나 의존하는 것을 불편해하는 차원이다. 검사 상에서 각 문항에 동의하는 정도를 '전혀 그렇지 않다(1점)'에서 '매우 그렇다(7점)' 사이에서 평정하도록 되어 있는 7점 Likert식 척도이며 전체 점수 범위는 36~252점으로 총점이 높을수록 애착이 불안정한 것으로 해석한다.

김성현(2004)의 연구에서 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 불안 하위척도 .89, 회피 하위척도 .85로 보고되었다. 본 연구에서 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 전체 척도 .92, 불안 하위척도 .94, 회피 하위척도 .90이었다.

인지적 유연성(CFI)

인지적 유연성 척도는 Dennis와 Vander Wal(2010)이 개발한 인지적 유연성 검사(Cognitive Flexibility Inventory: CFI)를 허심양(2011)이 번안하고 타당화한 것을 사용하였다.

본 검사 도구는 대안 하위척도와 통제 하위척도로 구성되며, 각각 11문항과 8문항으로 이루어져 있다. 대안 하위척도는 사건에 대해서 다양한 대안적인 설명을 하는 능력과 다양한 해결책을 생각해내는 능력을 측정하는 문항들로 구성되며, 통제 하위척도는 어려운 상황을 통제 가능한 대상으로 지각하는 경향성을 측정하는 문항들로 구성된다. 검사 상에서 각 문항에 동의하는 정도를 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(7점)’ 사이에서 평정하도록 되어 있는 7점 Likert식 척도이며 전체 점수 범위는 19~133점으로 점수가 높을수록 인지적 유연성 수준이 높음을 의미한다.

허심양(2011)의 연구에서 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 전체 척도 .86이고, 대안 하위척도 .87, 통제 하위척도 .84로 보고되었다. 본 연구에서 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 전체 척도 .88, 대안 하위척도 .91, 통제 하위척도 .85이었다.

스트레스 대처방식(WCC)

본 연구에서는 Folkman과 Lazarus(1985)가 개발한 대처방식 척도(The Ways of Coping Checklist: WCC)에 기초하여 김정희(1987)가 요인분석을 하여 선택, 개발한 척도를 사용하였다. 하지만 문항 수가 너무 많고, 문제중심적 대처에 비해 정서완화적 대처에 속하는 하위요인이 너무 많다는 지적이 있었기 때문에(허심양, 2011; Schwarzer & Schwarzer, 1996), 문제중심적 대처, 사회적 지지 추구, 소망적 사고,

정서완화적 대처의 문항들 중에서 김은정(1999)이 임의로 선정한 각 하위 요인별 6개씩의 문항들을 사용하였다.

본 연구에서는 적극적 대처에 해당하는 문제중심적 대처, 사회적 지지 추구의 문항 점수를 합산하여 적극적 대처의 정도로 사용하였다. 검사 상에서 각 문항에 동의하는 정도를 ‘사용하지 않는다(1점)’에서 ‘아주 많이 사용한다(4점)’ 사이에서 평정하도록 되어 있는 4점 Likert식 척도이며 전체 점수 범위는 12~48점으로 점수가 높을수록 대처수준이 높음을 의미한다.

김은정(1999)의 연구에서 적극적 대처의 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .77이었고, 허심양(2011)의 연구에서 적극적 대처의 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .83으로 보고되었다. 본 연구의 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .86이었다.

교사-학생 관계(STRS-SF/C)

본 연구에서는 Pianta(1992)가 개발한 교사-학생 관계 척도-단축형(Student-Teacher Relationship Scale-short form: STRS-SF)에 기초하여 권선구(2013)가 번안하고 타당화한 학급대상 교사-학생 관계 척도(Student-Teacher Relationship Scale-short form for Class: STRS-SF/C)를 사용하였다.

STRS-SF/C는 모두 15문항으로 구성되어 있으며, 본 연구에서는 그 중 친밀감을 측정하는 8문항을 사용하였다. 친밀감은 교사가 학급 학생들과 따뜻하고 개방적인 의사소통을 경험하는 정도를 측정한다. 검사 상에서 각 문항에 동의하는 정도를 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(5점)’ 사이에서 평정하도록 되어 있는 5점 Likert식 척도이며 전체 점수 범위는 8~40점으로 점수가 높을수록 교사-

학생 관계의 친밀감이 높음을 의미한다.

권선구(2013)의 연구에서 친밀감의 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .85로 보고되었고, 본 연구의 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .85이었다.

자료분석

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS 23.0을 사용하여 통계처리 하였다. 인구통계학적 특징을 파악하기 위한 기술통계분석, 변인 간의 관계를 알아보기 위한 상관분석, 측정도구 문항들 간의 상관관계를 파악하기 위한 신뢰도 분석을 실시하였다. 전체 변인을 고려한 모형 검증에 앞서 매개효과를 검증하기 위해 Baron과 Kenny(1986)가 제안한 3단계 위계적 회귀분석을 실시하였고, 이중매개모형을 검증하기 위하여 SPSS Macro(Preacher & Hayes, 2008)의 Model 6을 사용하였다. 직접 및 간접효과 크기가 통계적으로 유의한지 검증하기 위하여 Bootstrapping 방법을 활용하였다. 5000개의 표본을 재추출하였으며 95% 신뢰구간에서 유의성을 검증하여 상한값과 하한값의 범위가 0을 포함하지 않으면 통계적으로 유의미한 것으로 판단하였다.

결 과

기술통계 및 상관관계 분석

본 연구의 주요 변인인 성인애착, 인지적 유연성, 적극적 대처, 교사-학생 관계의 일반적인 경향성을 확인하기 위해 평균, 표준편차, 왜도, 첨도를 기술통계 분석을 통해 산출했으며, 그 결과는 표 1과 같다. 측정 변인들의 왜

표 1. 주요 변인의 기술통계 분석 결과($N=203$)

변인	평균	표준 편차	왜도	첨도
성인애착	3.34	.82	-.19	-.59
인지적 유연성	5.23	.77	.05	-.46
적극적 대처	3.01	.54	-.49	.78
교사-학생 관계	4.08	.58	-.63	.31

도는 -.63~.05, 첨도는 -.59~.78로 West, Finch와 Curran(1995)이 제시한 정상분포조건(절대값 기준 왜도<2, 첨도<7)을 충족시키는 것으로 나타났다.

본 연구의 주요 변인인 성인애착, 인지적 유연성, 적극적 대처, 교사-학생 관계의 상관관계를 알아보기 위해 Pearson 적률상관계수 분석을 실시하였으며, 그 결과는 표 2와 같다.

상관분석 결과, 성인애착은 인지적 유연성($r=.47, p<.01$), 적극적 대처($r=.22, p<.01$), 교사-학생 관계($r=.28, p<.01$)와 유의미한 부적 상관관계이다. 즉, 성인애착이 불안정할수록 인지적 유연성, 적극적 대처, 교사-학생 관계의 수준이 낮아지는 것으로 나타났다. 인지적 유연성은 성인애착($r=.47, p<.01$)과는 부적 상관관계이고, 적극적 대처($r=.39, p<.01$), 교사-학생 관계($r=.39, p<.01$)와는 정적 상관관계이

표 2. 주요 변인의 상관관계 분석 결과($N=203$)

	1	2	3	4
1. 성인애착	-			
2. 인지적 유연성	-.47**	-		
3. 적극적 대처	-.22**	.39**	-	
4. 교사-학생 관계	-.28**	.39**	.34**	-

** $p<.01$

다. 즉, 인지적 유연성의 수준이 높을수록 적극적 대처와 교사-학생 관계의 수준이 높은 것으로 나타났다. 적극적 대처는 성인애착($r=.22, p<.01$)과는 부적 상관관계이고, 인지적 유연성($r=.39, p<.01$), 교사-학생 관계($r=.34, p<.01$)와는 정적 상관관계이다. 즉, 적극적 대처 수준이 높을수록 교사-학생 관계의 수준이 높은 것으로 나타났다. 교사-학생 관계는 성인애착($r=.28, p<.01$)과는 부적 상관관계이고, 인지적 유연성($r=.39, p<.01$), 적극적 대처($r=.34, p<.01$)와는 정적 상관관계이다.

매개효과 검증

성인애착이 교사-학생 관계에 미치는 영향에서 인지적 유연성의 매개효과

성인애착과 교사-학생 관계에서 인지적 유연성의 매개효과를 분석한 결과를 표 3에 제시하였다. 결과에 의하면 첫째, 예측변인인 성인애착이 준거변인인 교사-학생 관계에 부정적으로 유의미한 영향($\beta=-.28, p<.001$)을 미치며, 둘째, 예측변인인 성인애착이 매개변인인 인지적 유연성에 부정적으로 유의미한 영향($\beta=-.47, p<.001$)을 미친다. 셋째, 성인애착과 인지적 유연성이 교사-학생 관계에 미치는 영향에서 성인애착이 교사-학생 관계에 미치는 영

향이 유의미하지 않게 나타났으므로($\beta=-.12, p>.05$) 완전매개효과의 조건을 충족한다.

성인애착이 교사-학생 관계에 미치는 영향에서 적극적 대처의 매개효과

성인애착과 교사-학생 관계에서 적극적 대처의 매개효과를 분석한 결과를 표 4에 제시하였다. 결과에 의하면 첫째, 예측변인인 성인애착이 준거변인인 교사-학생 관계에 부정적으로 유의미한 영향($\beta=-.28, p<.001$)을 미치며, 둘째, 예측변인인 성인애착이 매개변인인 적극적 대처에 부정적으로 유의미한 영향($\beta=-.22, p<.01$)을 미친다. 셋째, 성인애착과 적극적 대처가 교사-학생 관계에 미치는 영향도 유의미한데, 이때 성인애착이 교사-학생 관계에 미치는 영향($\beta=-.21, p<.01$)은 1단계에서의 영향력($\beta=-.28, p<.001$)보다 적어서 부분매개효과의 조건을 충족한다.

성인애착이 적극적 대처에 미치는 영향에서 인지적 유연성의 매개효과

성인애착과 적극적 대처의 관계에서 인지적 유연성의 매개효과를 분석한 결과를 표 5에 제시하였다. 결과에 의하면 첫째, 예측변인인 성인애착이 준거변인인 적극적 대처에 부정적으로 유의미한 영향($\beta=-.22, p<.01$)을 미치며, 둘

표 3. 성인애착이 교사-학생 관계에 미치는 영향에서 인지적 유연성의 매개효과($N=203$)

단계	독립변인	종속변인	<i>F</i>	<i>B</i>	β	<i>t</i>
1	성인애착	교사-학생 관계	16.80***	-.04	-.28***	-4.10***
2	성인애착	인지적 유연성	57.97***	-.24	-.47***	-7.61***
3	성인애착 인지적 유연성	교사-학생 관계	19.60***	-.02 .11	-.12 .33***	-1.63 4.56***

*** $p<.001$

표 4. 성인애착이 교사-학생 관계에 미치는 영향에서 적극적 대처의 매개효과 ($N=203$)

단계	독립변인	종속변인	F	B	β	t
1	성인애착	교사-학생 관계	16.80***	-.04	-.28***	-4.10***
2	성인애착	적극적 대처	10.48**	-.05	-.22**	-3.24**
3	성인애착	교사-학생 관계	18.39***	-.03	-.21**	-3.21**
	적극적 대처			.21	.29***	4.30***

** $p < .01$, *** $p < .001$ 표 5. 성인애착이 적극적 대처에 미치는 영향에서 인지적 유연성의 매개효과 ($N=203$)

단계	독립변인	종속변인	F	B	β	t
1	성인애착	적극적 대처	10.48**	-.05	-.22**	-3.24**
2	성인애착	인지적 유연성	57.97***	-.24	-.47***	-7.61***
3	성인애착	적극적 대처	18.64***	-.01	-.05	-.63
	인지적 유연성			.16	.37***	5.05***

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

째, 예측변인인 성인애착이 매개변인인 인지적 유연성에 부적으로 유의미한 영향($\beta = -.47$, $p < .001$)을 미친다. 셋째, 성인애착과 인지적 유연성이 적극적 대처에 미치는 영향에서 성인애착이 적극적 대처에 미치는 영향이 유의미하지 않게 나타났으므로($\beta = -.05$, $p > .05$) 완전 매개효과의 조건을 충족한다.

인지적 유연성이 교사-학생 관계에 미치는 영향에서 적극적 대처의 매개효과

인지적 유연성과 교사-학생 관계에서 적극적 대처의 매개효과를 분석한 결과를 표 6에 제시하였다. 결과에 의하면 첫째, 예측변인인 인지적 유연성이 준거변인인 교사-학생 관계에 정적으로 유의미한 영향($\beta = .39$, $p < .001$)을 미치며, 둘째, 예측변인인 인지적 유연성이 매

표 6. 인지적 유연성이 교사-학생 관계에 미치는 영향에서 적극적 대처의 매개효과 ($N=203$)

단계	독립변인	종속변인	F	B	β	t
1	인지적 유연성	교사-학생 관계	36.26***	.13	.39***	6.02***
2	인지적 유연성	적극적 대처	36.98***	.17	.39***	6.08***
3	인지적 유연성	교사-학생 관계	23.67***	.10	.31***	4.43***
	적극적 대처			.16	.21**	3.09**

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

개변인인 적극적 대처에 정적으로 유의미한 영향($\beta=.39, p<.001$)을 미친다. 셋째, 인지적 유연성과 적극적 대처가 교사-학생 관계에 미치는 영향도 유의미한데, 이때 인지적 유연성이 교사-학생 관계에 미치는 영향($\beta=.31, p<.001$)은 1단계에서의 영향력($\beta=.39, p<.001$)보다 적어서 부분매개효과의 조건을 충족한다.

이중매개모형 검증 결과

본 연구에서 설정한 이중매개모형의 유의성을 검증하기 위하여 Preacher와 Hayes(2008)가 개발한 SPSS Macro의 Model 6번을 활용하여 검증하였다. 각 경로별 효과는 성인애착과 적극적 대처의 경로, 성인애착과 교사-학생 관계의 경로를 제외하고 통계적으로 유의하였다. 성인애착은 인지적 유연성($\beta=.24, p<.001$)에 부정적 영향을 미쳤고, 적극적 대처($\beta=.01, p>.05$)와 교사-학생 관계($\beta=-.02, p>.05$)에는 영향을 미치지 않았다. 인지적 유연성은 적극적 대처($\beta=.16, p<.001$)와 교사-학생 관계($\beta=.08, p<.001$)에 정적 영향을 미쳤고, 적극적 대처는 교사-학생 관계($\beta=.15, p<.01$)에 정적 영향을 미쳤다.

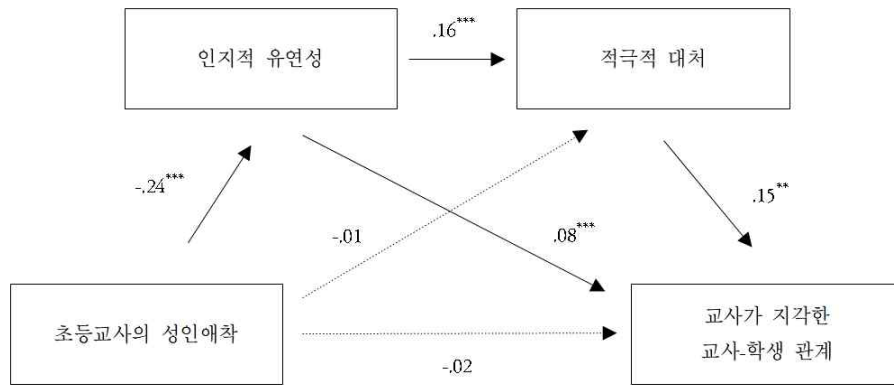
인지적 유연성과 적극적 대처가 매개변수로 성립하기 위해서는 예측변수가 준거변수에 미치는 영향과 예측변수가 매개변수에 미치는 영향이 모두 통계적으로 유의하여야 하고, 매개변수를 추가했을 때 예측변수가 준거변수에 미치는 영향이 감소하거나 유의하지 않아야 한다(Hayes, 2009; MacKinnon, Fairchild, & Fritz, 2007). 교사-학생 관계를 예측하는 변인으로 성인애착만 투입했을 때는 성인애착이 교사-학생 관계에 미치는 영향이 통계적으로 유의($\beta=.28, p<.001$)하였으나 인지적 유연성과 적극적 대처가 매개변인으로 추가되었을 때 성인애착이 교사-학생 관계에 더 이상 유의미한 영향을 미치지 않아($\beta=-.02, p>.05$) 성인애착과 교사-학생 관계를 인지적 유연성과 적극적 대처가 완전매개하는 것으로 나타났다. 이중매개모형을 검증한 결과는 표 7 및 그림 1과 같다.

초등교사의 성인애착과 교사가 지각한 교사-학생 관계에서 인지적 유연성과 적극적 대처의 이중 매개 효과를 검증하기 위해 5000회의 부트스트래핑을 지정하고 신뢰구간을 95%로 설정하여 효과분석을 실시하였다. 전체 매개

표 7. 성인애착이 교사-학생 관계에 미치는 영향에서 인지적 유연성과 적극적 대처의 이중 매개 효과 ($N=203$)

경로	β	se	t	p
성인애착 → 인지적 유연성	-.24***	.03	-7.61***	.000
성인애착 → 적극적 대처	-.01	.02	-.63	.529
성인애착 → 교사-학생 관계	-.02	.01	-1.52	.129
인지적 유연성 → 적극적 대처	.16***	.03	5.05***	.000
인지적 유연성 → 교사-학생 관계	.08***	.02	3.36***	.001
적극적 대처 → 교사-학생 관계	.15**	.05	3.03**	.003

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



** $p < .01$, *** $p < .001$, 경로별 수치는 비표준화된 계수임.

그림 1. 경로별 효과 크기

효과의 크기는 $-.03(-.04 \sim -.01)$ 으로 95% 신뢰구간에서 상한값과 하한값의 범위가 0을 포함하지 않아 전체 매개경로는 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다.

성인애착이 인지적 유연성을 통해 교사-학생 관계로 이어진 간접경로의 유효성을 검증한 결과, 신뢰구간 95%에서 효과크기의 상한값 $=-.01$, 하한값 $=-.03$ 로 0을 포함하지 않았다. 이에 성인애착이 인지적 유연성을 통해 교사-학생 관계로 이어지는 간접경로는 유의미한 것으로 판단하였다. 성인애착이 적극적 대처를 통해 교사-학생 관계로 이어진 간접경로의 유효성을 검증한 결과는 신뢰구간 95%에서

효과크기의 상한값 $=.00$, 하한값 $=-.01$ 로 0을 포함하였다. 이에 성인애착이 적극적 대처를 통해 교사-학생 관계로 이어지는 간접경로는 유의미하지 않은 것으로 판단하였다. 마지막으로 성인애착이 인지적 유연성과 적극적 대처를 순차적으로 통하여 교사-학생 관계로 이어지는 간접경로의 유효성을 검증한 결과, 신뢰구간 95%에서 효과크기의 상한값 $=-.00$, 하한값 $=-.01$ 로 0을 포함하지 않았다. 이에 성인애착이 인지적 유연성과 적극적 대처를 순차적으로 거쳐서 교사-학생 관계로 이어지는 간접경로는 유의미한 것으로 판단하였다. 검증 결과는 표 8과 같다.

표 8. 인지적 유연성과 적극적 대처의 매개 효과 검증($N=203$)

경로	Effect	SE	95% 신뢰구간	
			하한값	상한값
불안정 성인애착(X) → 인지적 유연성(M1) → 교사-학생 관계(Y)	-.02	.01	-.03	-.01
불안정 성인애착(X) → 적극적 대처(M2) → 교사-학생 관계(Y)	-.00	.00	-.01	.00
불안정 성인애착(X) → 인지적 유연성(M1) → 적극적 대처(M2) → 교사-학생 관계(Y)	-.01	.00	-.01	-.00
총 간접효과	-.03	.01	-.04	-.01

논 의

본 연구는 초등교사의 불안정 성인애착과 교사가 지각한 교사-학생 관계 변인을 인지적 유연성과 적극적 대처가 매개하는지 밝히고자 하였다. 본 연구의 결과에 대해 논의하면 다음과 같다.

첫째, 초등교사의 성인애착과 교사가 지각한 교사-학생 관계를 인지적 유연성이 매개하는 것으로 나타났다. 구체적으로는 초등교사의 성인애착이 안정적인수록 인지적 유연성이 증가하여 교사-학생 관계가 향상되는 것으로 나타났다. 애착이 안정적인 개인은 새로운 정보에 대해 개방적인 태도를 갖고 자신의 인지 도식을 수정하고 조절하는 경향성이 있는데(Mikulincer, 1997), 이러한 인지적 유연성은 개인이 낮은 상황과 마주하고 소통하려는 시도를 하도록 한다(Demirtaş, 2020). 선행연구는 유연한 인지가 대인관계 유능성을 높이고(홍순주, 2017) 주변 사람과 소통하고 타인의 지지를 이끌어내는데 영향을 준다(노성숙, 한영주, 유성경, 2012)고 보고한다. 본 연구의 결과는 내면화된 안전기지, 즉 안정애착을 가진 사람은 유연하고 일관성 있는 인지 구조가 발달하여 현실 사회와 인간관계가 복합적인 현상이라는 것을 인지할 수 있고(Mikulincer & Arad, 1999), 이것이 따뜻하게 소통하는 친밀한 교사-학생 관계로 이어짐을 시사한다.

둘째, 인지적 유연성과 적극적 대처의 매개 효과를 함께 고려할 때, 초등교사의 성인애착과 교사가 지각한 교사-학생 관계를 적극적 대처가 매개하지 않는 것으로 나타났다. 우선 성인애착을 예측변인, 교사가 지각한 교사-학생 관계를 준거변인으로 두고 적극적 대처가 두 변인을 매개하는지 확인하였을 때, 적극적

대처가 두 변인을 부분매개하는 것으로 드러났다. 그러나 매개변인으로 인지적 유연성을 추가하여 성인애착, 인지적 유연성, 적극적 대처, 교사가 지각한 교사-학생 관계의 모형을 검증하였을 때에는 성인애착이 적극적 대처를 통해 교사-학생 관계로 이어지는 경로가 유의미하지 않았으며, 구체적으로는 성인애착이 적극적 대처로 가는 직접경로가 유의미하지 않는 것으로 나타났다.

선행연구는 안정된 애착유형이 스트레스에 직면했을 때 적극적 대처방식을 사용하고(김광은, 2004), 회피형 및 양가형 애착은 상대적으로 적극적 대처를 적게 사용(신노라, 안창일, 2004)한다고 보고하였다. 그러나 성인애착이 적극적 대처로 가는 직접경로가 유의미하지 않는 것으로 나타난 본 연구의 결과는, 안정적인 애착이 적극적 대처로 가는 과정이 인지적 유연성을 통해서 이루어짐을 시사한다. Lazarus와 Folkman(1984)은 스트레스를 줄 수 있는 사건 및 상황을 개인이 어떻게 평가하는지에 따라 그에 대한 대처방식이 결정될 수 있다고 제안하였는데, 개인이 상황을 어떻게 평가하는지에는 개인의 인지적 유연성이 개입될 여지가 있다. 즉, 안전기지를 가진 개인이 어려운 상황에 적극적으로 대처하기 위해서는 안전기지를 기반으로 한 인지적인 유연함이 선행되어야 하며, 이처럼 상황에 대한 통제가능성을 지각하고 개방적 태도와 조절력을 갖추는 것이 적극적인 인지적/행동적 대처 전략을 사용하는데 영향을 주는 것으로 사료된다.

셋째, 초등교사의 성인애착과 교사가 지각한 교사-학생 관계를 인지적 유연성과 적극적 대처가 순차적으로 매개하는 것으로 나타났다. 구체적으로는 초등교사의 성인애착이 안정적인수록 인지적 유연성의 수준이 높아지고 이

에 따라 어려움에 대해 적극적 대처를 함으로써 긍정적 교사-학생 관계의 수준이 높아지는 결과가 나타났다.

안전기지가 내면화된 사람, 즉 안정적인 애착을 가진 사람은 유연하고 일관성 있는 인지구조가 발달하여 현실 사회와 인간관계가 복합적인 현상이라는 것을 인지할 수 있다(Mikulincer & Arad, 1999). 그리고 이러한 유연한 인지를 가진 개인은 더 외향적이고 자기조절에 능하며 변화에 개방적(Bilgin, 2017)이다. 이처럼 통제가능성을 지각하고, 개방성 및 조절력이 있을 때 개인은 어려운 상황에 대해 회피하기보다는 적극적으로 대처할 것으로 기대할 수 있다. 선행연구(임선영, 권석만, 2012; Johnson, 2016)는 인지적 유연성이 개인으로 하여금 어려움을 해결하기 위하여 다양한 대처전략을 떠올릴 수 있도록 하며 적절한 대처전략을 선택하는데 긍정적인 영향을 미친다고 보고하였다. 인지적 유연성은 다양한 대처전략 중에서도 특히 적극적 대처전략을 사용하는 것과 관련되는 것으로 보고된다. 청소년을 대상으로 한 연구(Bedel & Ulubey, 2015)에서 인지적 유연성은 적극적 대처와 정적으로 상관성이 있는 것으로 나타났고, 인지적 유연성이 문제중심적 대처전략을 사용할 경향성을 더욱 높이는 것으로 보고되기도 하였다(Zhang, 2011).

관계에서 발생할 수 있는 다양한 어려움에 대하여 적극적인 대처를 하는 것은 따뜻하고 개방적인 의사소통 경험, 즉 친밀한 관계를 만든다. 어려움을 회피하는 등의 소극적인 대처는 개인 간 소통을 감소시켜 친밀감에 기반한 긍정적 대인관계를 맺기 어렵게 한다. 대학생을 대상으로 한 경험적 연구(김혜원, 이지연, 2020)는 수동적 갈등대처방식이 고립형의

대인관계문제를 증가시킨다는 결과를 보고하여, 갈등에 대한 소극적 대처가 친밀한 관계형성을 어렵게 할 가능성을 시사하였다. 또한 적극적 대처의 한 유형인 문제해결적 대처는 매우 가까운 사람이나 단순히 아는 사람과의 관계의 질을 정적으로 예측하는 변인(육설아, 이서현, 남덕현, 권정혜, 2012)이며, 스트레스에 대하여 적극적 대처를 할수록 개인의 대인관계능력이 높은(김화선, 노인숙, 홍지명, 2018) 것으로 보고된 바 있다.

애착은 개인의 대인관계의 질을 설명하는 주요한 변인이다. 애착은 대인관계 상황의 의미를 해석하는 바탕이 되어 대인관계에 지대한 영향을 미치며(신노라, 안창일, 2004; Kiesler, 1996) 교사-학생 관계의 질에 대해서도 교사의 안정적인 성인애착이 긍정적인 영향을 미치는 것으로 보고되었다(권선구, 한기백, 2014; 김민지, 2017; 김준미, 김은하, 2019; 이가영, 2015; 조주희, 2010). 본 연구 결과는 초등교사가 안정적인 성인애착을 갖는 것은 다양한 상황과 관계에 대해 유연한 인지를 갖도록 하고 이것이 상황적 어려움에 적극적으로 대처하도록 하여 긍정적인 교사-학생 관계를 맺는데 영향을 미침을 시사한다.

본 연구의 결과가 학교심리학 분야에 실무적으로 제공하는 시사점은 다음과 같다.

첫째, 교사-학생 관계 문제를 호소하는 초등교사를 조력할 때, 교사의 성인애착 관련 변인을 고려할 필요가 있음을 시사한다. 성인애착은 비교적 안정적이고 일관성 있는 개인의 특성 변인으로 여겨지지만(윤성민, 2019) Bowlby(1988)는 내담자의 내적작동모델을 수정할 수 있다고 주장하였고, 치료를 통한 표상의 변화를 측정된 경험적 연구(Gruen & Blatt, 1990)가 Bowlby의 이러한 주장을 뒷받침한다

(김진숙, 2013). 초등교사에 대한 조력 과정에서 불안정한 애착을 가진 교사가 본인의 내적 작동모델을 탐색하고 수정할 수 있도록 도울 필요가 있다(안하얀, 서영석, 2010; Marrone, 2000). 또한 내적 작동 모델이 하나의 단일한 도식이나 표상이 아니라 서로 복잡하게 연결된 표상의 망이라는 관점에서(Collins & Read, 1994; Fivush, 2006) 특정 수준 모델의 변화가 다른 수준의 모델과 일관된 통합으로 이어지게 하는 것이 중요하다(김진숙, 2013).

둘째, 매개변인인 인지적 유연성과 적극적 대처방식은 초등교사의 성인애착과 교사-학생 관계를 완전매개하는 것으로 나타났다. 이는 매개변인인 인지적 유연성과 적극적 대처방식에 초점을 두고 개입 전략을 수립하는 것이 효과적임을 시사한다. 서영석(2010)은 예측변인이 준거변인에 미치는 영향을 매개변인이 완전매개하는 것으로 드러난다면, 이는 예측변인이 아니라 매개변인에 초점을 두고 개입 전략을 수립해야 한다고 제안하였다. 불안정한 성인애착으로 긍정적인 교사-학생 관계를 맺는 것에 어려움을 겪는 초등교사를 돕기 위하여, 유연한 인지와 적극적 대처방식을 갖도록 개입하는 것이 유용할 것으로 사료된다.

특히, 교사-학생 관계 향상을 위하여 교사의 인지적 유연성에 대한 개입이 유용할 것이다. 본 연구에서 인지적 유연성은 적극적 대처를 고려하지 않을 때에도 성인애착과 교사-학생 관계를 매개하는 변인으로 나타났다. 또한 스트레스 대처방식이 비교적 안정적이고 전반적으로 다양하게 나타나는 개인의 성격특질(박희철, 김민정, 2018; Hagger, 2009)이며, 안정적인 스타일(윤성민, 2019; Lazarus, 1993; Ntoumanis, Edmunds & Duda, 2009; Yeung et al., 2016)인 것과 달리 인지적 유연성은 개입

및 교육을 통해 향상될 수 있는 변인(이은설, 신윤정, 2017; Dennis & Vander Wal, 2010; Brewster et al., 2013; Fiske & Taylor, 2008)이라는 점에서도 인지적 유연성에 대한 개입이 유용할 것으로 사료된다. 인지적 유연성은 인지적 편향을 객관적으로 평가하도록 돕는 인지행동치료를 통해 촉진시킬 수 있을 것이다. 구체적으로, 내담자의 초기 해석이 부정적일 때, 자동적 사고에 대한 대안적인 평가를 생성해보게 하고, 가능한 많은 대안적 해결책들을 고안해보는 훈련 등은 내담자가 보다 유연하게 사고하는데 도움이 될 수 있을 것이다(조성연, 조한익, 2017; D'Zurilla & Goldfried, 1971; Payne et al., 2014).

본 연구의 제한점과 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 경기도에서 근무하는 초등학교 담임교사를 대상으로 실시하였을 뿐만 아니라 온라인을 통해 설문을 실시하여 표집대상을 통제하지 못한 결과, 설문 응답 연령이 2030 세대에 편중되어 있어 연구결과를 교사 전체 집단으로 일반화 하는데 어려움이 있다. 2019 교육통계를 기준으로 경기도에서 근무하는 전체 초등교사 중 만 24세 이하 집단과 만 25세-만 29세 집단은 약 16%, 만 30세-만 39세 집단은 약 30%, 만 40세-만 49세 집단은 약 34%, 만 50세 이상은 약 20%를 차지한다. 본 연구의 온라인 설문에 참여한 연령의 비율은 20대 약 35%, 30대 약 33%, 40대 약 19%, 50대 이상은 약 13%로 모집단을 대표하기 어려운 수치다.

둘째, 본 연구의 측정 도구는 자기 보고식 설문으로 응답자가 사회적으로 바람직한 방향으로 보고했거나 방어적으로 응답했을 가능성이 있으며, 이로 인해 본 연구의 결과에 대한

해석은 제한적이다. 이를 보완하기 위해 추후 연구에서는 사회적 바람직성을 함께 측정하여 통제변인으로 투입하고, 학생이 지각한 교사-학생 관계에 대한 자료를 함께 수집하는 방법이 유용할 것이다.

셋째, 본 연구에서는 Folkman과 Lazarus(1985)가 개발한 대처방식 척도에 기초하여 김정희(1987)가 요인분석을 하여 선택, 개발한 척도를 사용하였다. 이는 서구 문화에는 없지만 다른 문화에서는 사용 가능한 자원과 문화적으로 독특한 대처반응은 연구 대상에서 원천적으로 배제되었을 가능성이 있다(한성열 등, 2001). 한국 주부의 스트레스 대처방식을 살펴본 연구(전경구, 김교현, 2003)에서는 '수동적 수용/체념', '인내/고집', '하향 비교' 등과 같은 문화적으로 독특한 대처방식이 제안된 바 있다. 따라서 우리 문화만의 독특한 스트레스 상황과 적응적 대처 방안에 대한 토착심리학적 연구(김의철, 박영신, 1997)를 통해 한국인 고유의 대처반응을 포함한 스트레스 대처방식 척도를 고려할 필요가 있다.

넷째, 본 연구에서는 친밀감이 교사-학생 관계의 핵심적 요소라는 인식과 연구의 간명성을 위하여 교사-학생 관계를 친밀감에 국한하여 살펴보았다. 그러나 교사-학생 관계는 친밀감 이외에도 갈등, 의존성(Pianta, 1992) 등과 같은 복합적인 요소들이 개입된 관계이다. 따라서 후속연구에서는 포괄적인 의미의 교사-학생 관계, 또는 교사-학생 관계 내의 각각의 하위요인들을 고려하여 본 연구의 모형을 검증하는 것이 가능할 것이다.

다섯째, 본 연구는 각 변인들 간의 상관관계 자료에 근거하고 있는 횡단 연구이므로 후속 연구에서는 종단 연구를 통한 보다 실증적인 인과관계 검증이 필요할 것이다.

참고문헌

- 강수진, 최영희 (2011). 성인애착이 대인관계 능력에 미치는 영향: 정서조절양식과 사회불안을 매개변인으로. *인간발달연구*, 18(3), 53-68.
- 강혜림, 정남운 (2018). 성인애착, 의도적 반추 및 스트레스 대처가 실연 후 성장에 미치는 영향. *한국심리학회지: 건강*, 3(1), 247-270.
- 권석만, 신민섭, 한수정, 김중술 (2002). 성인기 애착 양식원형과 내적 작동 모델 요소간 관련성에 대한 탐색적 연구. *Korean Journal of Clinical Psychology*, 21(1), 93-124.
- 권선구 (2013). 중학교 담임교사가 지각한 부모 양육태도가 교사-학생 관계에 미치는 영향. 석사학위논문, 서강대학교 교육대학원.
- 권선구, 한기백 (2014). 중학교 담임교사의 아동기 부모양육경험이 교사가 지각한 교사-학생 관계에 미치는 영향: 성인애착의 매개효과. *상담학연구*, 15(1), 479-498.
- 김광은 (2004). 성인 애착 유형과 요인에 따른 성격 특성 및 스트레스 대처방식. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 16(1), 53-69.
- 김남희, 김종백 (2011). 기본심리욕구와 수업 참여를 매개로 한 학생-교사애착관계와 학업성취도의 관계. *교육심리연구*, 25(4), 763-789.
- 김민지 (2017). 특수교사의 성인애착이 교사-학생간의 관계에 미치는 영향. 석사학위논문, 인제대학교 교육대학원.
- 김성근 (2019). 교사의 내면화된 수치심이 교사가 지각한 교사-학생관계에 미치는 영향. 석사학위논문, 서강대학교 교육대학원.

- 김성현 (2004). 친밀 관계 경험 검사 개정판 타당화 연구. 석사학위논문, 서울대학교.
- 김세은 (2018). 초등학교 담임교사의 정서인식 명확성과 교사-학생 관계. 석사학위논문, 서강대학교 교육대학원.
- 김승진 (2002). 교사와 학생의 인간관계에 미치는 요인에 대한 연구. 석사학위논문, 중부대학교 교육대학원.
- 김은정 (1999). 자기표상들과 자의식 성향이 스트레스 대처방식에 미치는 영향. 석사학위논문, 한양대학교.
- 김의철, 박영신 (1997). 스트레스 경험, 대처와 적응 결과. 한국심리학회지: 건강, 2(1), 96-126.
- 김인수 (2017). 초등체육에서 교사열정과 학생-교사관계, 자율성지지 간의 구조적 관계. 한국체육교육학회지, 22(3), 67-79.
- 김 정 (2019). 교사-학생관계와 교사효능감, 회복탄력성, 사회적 지지 간의 관계. 석사학위논문, 목포대학교.
- 김정희 (1987). 지각된 스트레스, 인지세트, 및 대처방식의 우울에 대한 작용-대학 신입생의 스트레스 경험을 중심으로. 박사학위논문, 서울대학교.
- 김준미, 김은하 (2019). 초등교사의 성인애착이 교사-학생관계에 미치는 영향: 공감의 매개효과. 한국웰니스학회지, 14(2), 55-71.
- 김준미, 김은하, 장원진 (2020). 초등학교 교사-학생관계에 대한 국내 연구 동향. 초등상담연구, 19(3), 215-238.
- 김진구, 신희영 (2018). 초기 청소년기 또래거부의 사회화 과정: 친구네트워크와 교사-학생 관계의 영향. 한국심리학회지: 발달, 31(3), 163-182.
- 김진숙 (2013). 애착이론의 내적 작동 모델과 상담적 적용점. 상담학연구, 14(4), 2485-2507.
- 김현주 (2015). 초등학생이 지각한 교사-학생관계와 학생의 자아탄력성 및 학교적응 연구. 초등교육학연구, 22(1), 49-71.
- 김혜원, 이지연 (2020). 아동기의 정서적 외상경험이 대학생의 대인관계문제에 미치는 영향: 정서표현억제와 수동적 갈등대처방식의 순차적 매개효과 검증. 사회과학연구, 31(3), 145-165.
- 김화선, 노인숙, 홍지명 (2018). 대학생의 스트레스 대처방식과 대인관계능력의 관계. 인문사회 21, 9(5), 777-786.
- 김 홀 (2016). 초등학교 담임교사의 직무스트레스, 교사-학생 간 인간관계 및 학생의 학교생활스트레스 연구. 통합교육과정연구, 10(1), 127-148.
- 남윤정 (2020). 대학생의 불안정 애착, 단절 및 거절 도식과 대인관계만족, 주관적 안녕감의 관계: 적극적 스트레스대처 방식의 매개효과. 박사학위논문, 가천대학교.
- 남태연 (2020). 불안정 성인애착과 사회불안의 관계. 석사학위논문, 명지대학교 사회교육대학원.
- 노성숙, 한영주, 유성경 (2012). 한국에서 “워킹맘”으로 살아가기: 직장인 엄마의 다중역할 경험에 대한 현상학적인 연구. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 24(2), 365-395.
- 류혜림 (2019). 초등교사의 자아분화 수준이 교사-학생 관계에 미치는 영향. 석사학위논문, 인제대학교 교육대학원.
- 박정주 (2011). 교사에착이 학생의 학교부적응에 미치는 영향에 관한 중단 분석. 한국교육연구, 28(3), 333-352.

- 박희철, 김민정 (2018). 초등교사의 스트레스 대처방식과 소진의 관계에 대한 학생문제행동 지각의 매개효과. *교육종합연구*, 16(2), 123-150.
- 배정남, 조한익 (2019). 중등학교 교사들이 지각한 교사-학생 관계, 교사정서, 수업전문성 및 교사현신의 구조적 관계. *중등교육연구*, 67(1), 1-33.
- 서영석 (2010). 상담심리 연구에서 매개효과와 조절효과 검증. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 22(4), 1147-1168.
- 서혜정 (2015). 중학교 담임교사의 성인애착이 교사 및 학생이 지각한 교사-학생 관계에 미치는 영향. 석사학위논문, 부산대학교.
- 신노라, 안창일 (2004). 성인 애착 유형과 자기개념, 효능감, 대처 양식, 사회적지지 수준과 대인불안의 관계. *Korean Journal of Clinical Psychology*, 23(4), 949-968.
- 신선임 (2015). 성인애착 유형에 따른 스트레스 대처방식 및 대학생활 적응. *청소년학연구*, 22(4), 1-21.
- 신지욱 (2006). 애착, 정서, 그리고 대인관계 유능성 사이의 관계에 대한 경로분석. 석사학위논문, 이화여자대학교 대학원.
- 안주희 (2010). 초등교사가 지각한 교사-학생 관계와 교사효능감 간의 관계. 석사학위논문, 경인교육대학교.
- 안하얀, 서영석 (2010). 성인애착, 심리적 디스트레스, 대인관계문제. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 22(3), 575-603.
- 여미정, 김완일 (2020). 대학생의 정서인식명확성과 대인관계 유능성의 관계에서 인지적 유연성의 매개효과. *청소년학연구*, 27(6), 215-234.
- 육설아, 이서현, 남덕현, 권정혜 (2012). 오프라인과 온라인 대인관계 갈등대처방식과 정신건강의 관계에 있어서 관계질의 매개효과. *한국심리학회 학술대회 자료집*, 2012(1), 243-243.
- 윤성민 (2012). 성인애착은 용서가 안녕감에 미치는 영향을 조절하는가. *한국심리학회지: 일반*, 31(3), 917-939.
- 윤성민 (2019). 성인애착이 심리적 안녕에 미치는 영향: 스트레스 대처방식과 기본 심리적 욕구만족의 이중매개효과. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 31(4), 1139-1164.
- 이가영 (2015). 초등 교사의 성인애착과 교사-학생간의 관계에서 교사자아탄력성의 매개효과. 석사학위논문, 경인교육대학교.
- 이상노 (1968). 교수-학생의 인간관계에 관한 일 연구. *학생지도연구*, 1(1), 1-8.
- 이수진 (2020). 초등학교 교사의 성인애착과 교사-학생 갈등의 관계: 인지적 정서조절 전략의 매개효과. 석사학위논문, 아주대학교.
- 이숙정 (2010). 초등학생의 학업성취에 영향을 미치는 교사-학생 관계와 학급풍토 및 학습몰입의 경로분석. *초등교육연구*, 23(4), 207-227.
- 이여빈 (2013). 성인애착과 주관적 행복의 관계에서 인지적 유연성의 매개효과 검증. 석사학위논문, 광주여자대학교.
- 이은설, 신윤정 (2017). 인지적 유연성이 중·고등학교 교사의 직업 및 삶의 만족에 미치는 영향. *한국심리학회지: 학교*, 14(2), 235-258.
- 이은정, 이종구, 이종한 (2015). 자아탄력성과 정서·인지유연성의 관계 및 적응과 적극적인 대처에 미치는 영향. *사회과학연구*, 26(4), 77-97.

- 이은지, 서영석 (2014). 불안전 성인애착(애착 불안, 애착회피)과 대인관계문제 및 심리적 디스트레스의 관계. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 26(2), 413-441.
- 이장호, 김정희 (1988). 지각된 스트레스, 인지 세트 및 대처방식의 우울에 대한 작용. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 1(1), 25-45.
- 이주혜, 조영아 (2014). 성인애착과 대인관계능력 관계에서 공감의 매개효과. *상담학연구*, 15(2), 579-594.
- 임선영, 권석만 (2012). 대학생의 관계상실을 통한 성장에 관한 연구. *한국심리학회지: 일반*, 31(2), 261-281.
- 임성애, 염혜선 (2019). 중학생의 교사-학생 상호작용과 또래 상호작용 사이의 종단적 관계. *학습자중심교과교육연구*, 19(12), 1065-1087.
- 임정하, 조은영, 오연경, 윤원영 (2016). 대학생의 감사성향과 인지적 유연성이 대인관계 유능성에 미치는 영향. *한국청소년연구*, 27(2), 93-120.
- 장효주, 연규진 (2016). 기혼 여교사의 다중역 할계획태도, 인지적 유연성, 성역할태도 및 관리자 민감성과 다중역할 경험과의 관계. *한국심리학회지: 여성*, 21(3), 483-509.
- 전경구, 김교현 (2003). 한국 주부의 생활 스트레스와 대처 양상. *한국심리학회지: 건강*, 8(1), 1-39.
- 정민현 (2008). 애착유형, 스트레스 대처방식과 대인불안의 관계. *학생생활상담*, 26, 99-116.
- 조성연, 조한익 (2017). 걱정과 반추가 스트레스 반응에 미치는 영향. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 29(3), 809-842.
- 조주희 (2010). 초등학교사의 애착유형에 따른 교사-아동의 관계와 교사의 촉진적 의사소통. 석사학위논문, 경인교육대학교 교육대학원.
- 지은림, 백순근, 채선희, 설현수 (2003). 교사-학생 관계 척도 개발 및 타당화. *교육평가연구*, 16(2), 25-42.
- 채선희, 김진숙 (2015). 학교급별 부모애착, 교사애착, 또래애착과 학교적응 간 상관관계 메타분석. *상담학연구*, 16(4), 339-358.
- 최희숙, 박명숙, 천성문 (2008). 육군병사의 애착유형, 스트레스 대처 및 대인불안의 관계. *상담학연구*, 9(2), 455-468.
- 한국교원단체총연합회 (2009, 2011, 2012, 2015, 2016, 2019, 2020). 스승의 날 기념 교원 인식 설문조사 결과 발표. 서울: 한국교원단체총연합회
- 한성열, 허태균, 김동직, 채정민 (2001). 스트레스상황 특성에 따른 적응적인 대처양식: 대처양식의 유연성 제안. *한국심리학회지: 건강*, 6(2), 123-143.
- 허심양 (2011). 완벽주의와 심리적 부적응의 관계에서 인지적 유연성의 역할. 석사학위논문, 서울대학교.
- 현의숙, 황혜정 (2019). 초등학교 고학년생이 지각한 교사애착과 또래애착이 행복감에 미치는 영향: 학교생활적응의 매개효과 검증. *학습자중심교과교육연구*, 19(5), 451-472.
- 홍성훈, 김희수 (2005). 초등학교 저학년 학생이 지각한 교사의 행동과 학생의 애착안정성이 학교생활 적응에 미치는 영향. *교육과학연구*, 36(1), 33-53.
- 홍순주 (2017). 기혼여성의 불안정 성인애착이 대인관계 유능성에 미치는 영향: 인지적

- 유연성의 매개효과. 석사학위논문, 아주대학교.
- 홍점표, 박종흡 (1999). 교사·학생간의 친밀한 인간관계가 학습습관·학업성취에 미치는 영향. *학생생활연구*, 12, 91-118.
- 황혜리, 류수정 (2015). 기독교대학생의 스트레스 대처방식과 대인관계가 인터넷 중독에 미치는 영향. *한국기독교상담학회지*, 26(4), 305-325.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Bedel, A., & Ulubey, E. (2015). ERGENLERDE BAŞA ÇIKMA STRATEJİLERİNİ AÇIKLAMADA BİLİŞSEL ESNEKLİĞİN ROLÜ. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (55), 291-300.
- Berman, W. H., & Sperling, M. B. (1991). Parental attachment and emotional distress in the transition to college. *Journal of Youth and Adolescence*, 20(4), 427-440.
- Billings, A. G., & Moos, R. H. (1981). The role of coping responses and social resources in attenuating the stress of life events. *Journal of behavioral medicine*, 4(2), 139-157.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1997). The teacher-child relationships and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology*, 35, 67-79.
- Bowlby, J. (1969/1982). *Attachment and loss: Vol. 1. Attachment*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss: Vol. 2. Separation: Anxiety and anger*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss: Vol. 3. Loss: Sadness and depression*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Clinical applications of attachment theory*. London: Routledge.
- Brennan, K. A., Clark, C. L., & Shaver, P. R. (1998). Self-report measurement of adult attachment: An integrative overview. In J. A. Simpson & W. S. Rholes (Eds.), *Attachment theory and close relationships* (p. 46-76). New York: The Guilford Press.
- Brennan, K. A., & Shaver, P. R. (1995). Dimensions of adult attachment, affect regulation, and romantic relationship functioning. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21(3), 267-283.
- Brewster, M. E., Moradi, B., DeBlaere, C., & Velez, B. L. (2013). Navigating the borderlands: The roles of minority stressors, bicultural self-efficacy, and cognitive flexibility in the mental health of bisexual individuals. *Journal of Counseling Psychology*, 60(4), 543-556.
- Carpenter, B. N., Hansson, R. O., Rountree, R., & Jones, W. H. (1983). Relational competence and adjustment in diabetic patients. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 1(4), 359-369.
- Cheng, C. (2001). Assessing coping flexibility in real-life and laboratory settings: A multimethod approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(5), 814-833.
- Collins, N. L., & Feeney, B. C. (2000). A safe haven: An attachment theory perspective on support seeking and caregiving in intimate relationships. *Journal of Personality and Social*

- Psychology*, 78(6), 1053-1073.
- Collins, N. L., & Read, S. J. (1994). Cognitive representations of attachment: The structure and function of working models. In K. Bartholomew & D. Perlman (Eds.), *Advances in personal relationships, Vol. 5. Attachment processes in adulthood* (p. 53-90). London: Jessica Kingsley Publishers.
- Demirtaş, A. S. (2020). Cognitive Flexibility and Mental Well-Being in Turkish Adolescents: The Mediating Role of Academic, Social and Emotional Self-Efficacy. *Annals of Psychology*, 34(1), 111-121.
- Dennis, J. P., & Vander Wal, J. S. (2010). The Cognitive Flexibility Inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy and Research*, 34(3), 241-253.
- D'Zurilla, T. J., & Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78(1), 107-126.
- Fivush R. (2006). Scripting attachment: generalized event representations and internal working models. *Attachment & human development*, 8(3), 283-289.
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1985). If it changes it must be a process: Study of emotion and coping during three stages of a college examination. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(1), 150-170.
- Fraley, R. C., Waller N. G., & Brennan, K. A. (2000). An item response theory analysis of self-report measures of adult attachment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 350-365.
- Fiske, S. T., & Taylor, S. E. (2008). *Social cognition: From brains to culture*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Gruen, R. J., & Blatt, S. J. (1990). Change in self- and object representation during long-term dynamically oriented treatment. *Psychoanalytic Psychology*, 7(3), 399-422.
- Hagger, M. S. (2009). Personality, individual differences, stress and health [Editorial]. *Stress and Health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress*, 25(5), 381-386.
- Hayes, A. F. (2009). Beyond Baron and Kenny: Statistical mediation analysis in the new millennium. *Communication Monographs*, 76(4), 408-420.
- Horowitz, L. M., Rosenberg, S. E., & Bartholomew, K. (1993). Interpersonal problems, attachment styles, and outcome in brief dynamic psychotherapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61(4), 549-560.
- Howes, C. (1999). Attachment relationships in the context of multiple caregivers. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (p. 671-687). New York: The Guilford Press.
- Howes, C., & Hamilton, C. E. (1992). Children's relationships with child care teachers: Stability and concordance with parental attachments. *Child Development*, 63(4), 867-878.
- Jerome, E. M., Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2009). Teacher-Child Relationships from Kindergarten to Sixth Grade: Early Childhood Predictors of Teacher-perceived Conflict and Closeness. *Social Development*, 18(4), 915-945.

- Kiesler, D. J. (1996). Wiley series in clinical psychology and personality. *Contemporary interpersonal theory and research: Personality, psychopathology, and psychotherapy*. New York: John Wiley & Sons.
- Koesten, J., Schrodt, P., & Ford, D. (2009). Cognitive Flexibility as a Mediator of Family Communication Environments and Young Adults' Well-Being. *Health Communication*, 24(1), 82-94.
- Kobak, R. R., & Sceery, A. (1988). Attachment in late adolescence: Working models, affect regulation, and representations of self and others. *Child Development*, 59(1), 135-146.
- Lazarus, R. S. (1993). Coping Theory and Research: Past, Present and Future. *Psychosomatic Medicine*, 55, 234-247.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Lopez, F. G., & Brennan, K. A. (2000). Dynamic processes underlying adult attachment organization: Toward an attachment theoretical perspective on the healthy and effective self. *Journal of Counseling Psychology*, 47(3), 283-300.
- Lopez, F., & Gormley, B. (2002). Stability and Change in Adult Attachment Style over the First-Year College Transition: Relations to Self-Confidence, Coping, and Distress Patterns. *Journal of Counseling Psychology*, 49, 355-364.
- MacKinnon, D. P., Fairchild, A. J., & Fritz, M. S. (2007). Mediation Analysis. *Annual Reviews of Psychology*, 58, 593-614.
- Main, M. (1995). Recent studies in attachment: Overview, with selected implications for clinical work. In S. Goldberg, R. Muir, & J. Kerr (Eds.), *Attachment theory: Social, developmental, and clinical perspectives* (p. 407-474). Hillsdale, New Jersey: Analytic Press.
- Marrone, M. (2000). Attachment and Interaction. London: Jessica Kingsley.
- Mikulincer, M. (1997). Adult attachment style and information processing: Individual differences in curiosity and cognitive closure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(5), 1217-1230.
- Mikulincer, M., & Arad, D. (1999). Attachment working models and cognitive openness in close relationships: A test of chronic and temporary accessibility effects. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(4), 710-725.
- Mikulincer, M., & Florian, V. (1998). The relationship between adult attachment styles and emotional and cognitive reactions to stressful events. In J. A. Simpson & W. S. Rholes (Eds.), *Attachment theory and close relationships* (p. 143-165). New York: The Guilford Press.
- Mikulincer, M., & Shaver, P. R. (2010). Does gratitude promote prosocial behavior? The moderating role of attachment security. In M. Mikulincer & P. R. Shaver (Eds.), *Prosocial motives, emotions, and behavior: The better angels of our nature* (p. 267-283). Washington, DC: American Psychological Association.
- Moos, R. H., & Schaefer, J. A. (1993). Coping resources and processes: Current concepts and measures. In L. Goldberger & S. Breznitz (Eds.), *Handbook of stress: Theoretical and clinical aspects* (p. 234-257). New York: Free Press.

- Newby, M., Rickards, T., Fisher, D. (2001). *A Model of the Relationship between Teacher and Student Perceptions of Classroom Interactions*. [S.l.]: Distributed by ERIC Clearinghouse.
- Ntoumanis, N., Edmunds, J., & Duda, J. L. (2009). Understanding the coping process from a self-determination theory perspective. *British Journal of Health Psychology*, 14(2), 249-260.
- Payne, L. A., Ellard, K. K., Farchione, T. J., Fairholme, C. P., & Barlow, D. H. (2014). Emotional disorders: A unified transdiagnostic protocol. In D. H. Barlow (Ed.), *Clinical handbook of psychological disorders: A step-by-step treatment manual* (p. 237-274). New York: The Guilford Press.
- Pianta, R. C. (1992). *Student Teacher Relationship Scale (STRS)*. Unpublished instrument, University of Virginia, Charlottesville.
- Pianta, R. C. (2001). *Student-teacher Relationship Scale: Professional Manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Pollina, L., & Snell, W. (1999). Coping in Intimate Relationships: Development of the Multidimensional Intimate Coping Questionnaire. *Journal of Social and Personal Relationships*, 16(1), 133-144.
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior Research Methods*, 40(3), 879-891.
- Rothbard, J. C., & Shaver, P. R. (1994). Continuity of attachment across the life span. In M. B. Sperling & W. H. Berman (Eds.), *Attachment in adults: Clinical and developmental perspectives* (p. 31-71). New York: The Guilford Press.
- Schwarzer, R., & Schwarzer, C. (1996). A critical survey of coping instruments. In M. Zeidner & N. S. Endler (Eds.), *Handbook of coping: Theory, research, applications* (p. 107-132). New York: John Wiley & Sons.
- Shaver, P. R., & Hazan, C. (1993). Adult romantic attachment: Theory and evidence. In D. Perlman & W. Jones (Eds.), *Advances in personal relationships* (Vol. 4, pp. 29-70). London: Jessica Kingsley.
- Wei, M., Vogel, D. L., Ku, T.-Y., & Zakalik, R. A. (2005). Adult Attachment, Affect Regulation, Negative Mood, and Interpersonal Problems: The Mediating Roles of Emotional Reactivity and Emotional Cutoff. *Journal of Counseling Psychology*, 52(1), 14-24.
- West, S. G., Finch, J. F., & Curran, P. J. (1995). Structural equation models with nonnormal variables: Problems and remedies. In R. H. Hoyle (Ed.), *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications* (p. 56-75). California: Sage Publications.
- Yeung, N. C. Y., Lu, Q., Wong, C. C. Y., & Huynh, H. C. (2016). The roles of needs satisfaction, cognitive appraisals, and coping strategies in promoting posttraumatic growth: A stress and coping perspective. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 8(3), 284-292.
- 원 고 접 수 일 : 2021. 02. 19.
수정원고접수일 : 2021. 04. 21.
최종게재결정일 : 2021. 07. 05.

The Mediating Effect of Cognitive Flexibility and Active Coping on the Relationship between Adult Attachment and Perceptions of Teacher-student Relationships in Elementary School Teachers

Sara Choi

Maetan Elementary school
Teacher

Minjeong Kim

Ajou University
Professor

This study examined the mediating effect of cognitive flexibility and active coping on the relationship between elementary school teachers' adult attachment and their perceptions of teacher-student relationships. Questionnaires were given to 203 elementary school teachers in Gyeonggi-do that contained adult attachment, cognitive flexibility, coping, and teacher-student relationship scales. Collected data was analyzed using SPSS 23.0 and SPSS macros. There were three major results. First, cognitive flexibility fully mediated the relationship between adult attachment and perceptions of teacher-student relationships. Teachers who had secure adult attachment tended to positively perceive teacher-student relationships as a result of their cognitive flexibility. Second, active coping did not mediate the relationship between adult attachment and perceptions of teacher-student relationships when the mediating effects of both cognitive flexibility and active coping were considered. This result means that adult attachment indirectly affected active coping via cognitive flexibility. Third, cognitive flexibility and active coping fully mediated the relationship between adult attachment and perceptions of teacher-student relationships. Teachers who had secure adult attachment tended to perceive teacher-student relationships positively as a result of their cognitive flexibility and active coping. This paper presents the implications of these results, limitations of this study, and suggestions for future research.

Key words : adult attachment, teacher-student relationship, cognitive flexibility, active coping