

스트레스 대처방식이 학업소진에 미치는 영향: 억제효과를 중심으로 한 단기 종단연구*

신 호 정 최 현 주 이 민 영 노 현 경
김 근 화 장 유 진 이 상 민[†]

고려대학교 교육학과

본 연구는 학업소진에 대한 스트레스 대처방식의 영향력에 있어 적극적/소극적 스트레스 대처 유형 간 존재하는 억제효과를 구조방정식 모형으로 분석한 단기 종단연구이다. 연구대상은 서울지역 중학생 357명이었으며, 스트레스 대처방식 척도와 학업소진 척도(MBI-SS)를 사용하였다. 두 시점 자료에 존재하는 개인 내적인 변화를 반영하기 위해 단순선행회귀방정식으로부터 표준화된 잔차를 산출하여 각 변수의 변화량 잠재변수를 구성하였다. 본 연구의 결과는 다음과 같다. 첫째, 적극적 대처의 변화량과 소극적 대처의 변화량은 정적 상관을 갖는 것으로 나타났다. 즉, 학생들이 스트레스 상황에서 하나의 대처방식만을 사용하는 것이 아니라 동시에 여러 유형의 대처방식을 사용할 수 있는 것으로 나타났다. 둘째, 학업소진 변화량에 미치는 영향에 있어서 두 유형의 대처방식 변화량은 각기 다른 양상을 나타냈다. 즉, 적극적 대처의 변화량의 경우 단독으로 투입되었을 때보다 소극적 대처 변화량이 함께 투입되었을 때, 학업소진 변화량에 대한 부적 영향력이 강화되었다. 한편 소극적 대처의 변화량은 단독으로 투입되었을 때에는 나타나지 않았던 학업소진 변화량에 대한 정적 영향력이 적극적 대처방식이 함께 투입되었을 때 발견되었다. 이는 적극적 대처의 변화량과 소극적 대처의 변화량 간 억제효과가 있음을 시사하며, 특히 소극적 대처를 줄이고, 적극적 대처를 강화할 때 학생들의 소진을 영향력 있게 감소시킬 수 있음을 의미한다. 이상의 결과를 바탕으로 본 연구의 의의와 상담에서의 시사점을 논의하였다.

주요어 : 종단, 스트레스 대처방식, 학업소진, 억제효과

* 이 논문은 2010년도 정부(교육과학기술부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임(NRF-2010-327-B00497).

[†] 교신저자(Corresponding Author) : 이상민, 고려대학교 교육학과, (136-701) 서울시 성북구 안암동 5가, 고려대학교 사범대학 교육학과, Tel : 02-3290-2306, E-mail : leesang@korea.ac.kr

현대 한국 사회에서 학력이 주는 의미는 학벌 이상이다. 한국 학생들이 좋은 대학교에 들어가기 위하여 지속적으로 치열하게 공부를 하는 상황을 모상현(2009)은 '학력의 사회적 효용성'이라는 단어를 사용하여 해석한다. 한국 사회는 고학력을 곧 사회적 성공에 대한 효용성으로 지각하는 경향이 있으므로 고학력에 대한 높은 효용성 지각이 청소년의 학업스트레스를 증가시키는 요인이 될 수 있다는 견해이다. 한국 학생들은 어린 나이부터 국제중학교, 외국어 고등학교, 과학 고등학교 등의 특수 목적 고등학교를 가기 위해 치열한 경쟁 속에서 공부하고 있다. 이러한 사회적 분위기에서 한국 학생들이 느끼는 학업스트레스가 얼마나 심각한 수준인지 보고하는 연구 결과를 흔히 찾아볼 수 있다. 한국 어린이-청소년 행복지수의 구축과 국제비교연구조사(2010)에서 한국청소년과 경제협력개발기구(OECD)국가 청소년들의 주관적 행복지수를 비교했는데 한국 학생들은 물질적 행복, 보건과 안전, 교육 및 가족과 친구 관계 및 건강 관련 행위 등에서 중간 이상의 행복을 위한 좋은 조건임에 불구하고 주관적 행복지수는 다른 OECD국가들보다 현저히 낮은 수치를 보여주었다. 또한, 통계청의 조사에 의하면 15세부터 19세 사이에 있는 청소년 중 53.4%가 성적 및 진학문제로 자살 충동을 느꼈음을 보고하였다(2011, 청소년 통계). 이 결과는 2008년에 실시한 동일한 조사에서 보고된 결과인 51.0% 보다도 증가한 수치로 청소년의 학업스트레스가 시간이 흐름에 따라 증가하고 있음을 보여주는 예이다. 과도한 학업스트레스에 부적응적 대처를 하는 경우 학생은 학업소진 현상을 경험하여 고통 받을 수 있으며 인터넷에 중독되어 현실을 도피하거나 비행행동이나 자퇴 등의 반항

적 행동을 하거나 더욱 심각한 경우는 자살 사고를 자살 행동으로 이어나가기도 한다(이동수, 정명숙, 2007; 이선애, 2008; Cotten, 2001; Morgan & Cotten, 2003). 일례로 2012년도 대학수학능력 시험 당일에는 수능 성적 부담감에 시달리던 대전의 한 재수생이 스스로 목숨을 끊은 바 있다(2011. 11. 10, 대전일보). 현 상황에서 우리나라 학생들이 학업스트레스에 어떤 방식으로 대처하고 있는지에 대한 평가는 중요하며, 스트레스와 학업소진을 완충해주는 요인을 발견하는 것은 학생들의 건강한 발달과 학업적 성장을 위하여 필요하다.

학업스트레스는 학교 공부나 성적으로 인해 학업이 힘들고 부담스럽다고 생각되어 겪게 되는 정신적인 부담이나 긴장, 우울, 공포, 등과 같은 불편한 심리상태를 말한다(오미향, 천성문, 1994). 학업스트레스는 스트레서(stressor)를 통해 촉발된다. 장기간 노출된 채 제대로 해소되지 못한 학업스트레스는 정신건강을 위협하여 부적응적 일상생활을 하게 만들 수 있다. 이로 인한 결과로 학생들은 우울, 불안, 공격성의 증가 등 다양한 부적응적 영향을 받을 수 있다(이영복, 이상민, 이자영, 2009; 최미경, 조용래, 2005; 최승혜, 2008). 이러한 스트레스의 결과를 스트레인(strain)이라고 하는데, 스트레인이 만성화되면 소진(burnout)으로 이어질 수 있다(Kyriacou, 1987; Weisberg, Sagie, 1999; Jennett, Harris, & Mesibov, 2003).

소진(burnout)은 비현실적이고 과중한 업무 요구로 인해 스트레스, 좌절감, 피로감, 일로부터의 거리감, 정신적인 소모와 고갈, 절망감, 무력감, 냉소적인 태도 등을 나타내는 신체적, 정서적, 정신적 고갈 상태를 의미한다(이자영 외, 2008; Skovholt, 2001). Maslach와 Pines(1977)는 소진이 감정, 기대감, 동기와 관련된 내적

인 심리적 경험이며, 불편함, 문제점을 수반하는 부정적 경험으로 소진이 심각해지면 무단 결근, 질병, 우울증이 나타날 수 있음을 언급했다. Maslach와 Jackson(1981)은 자신의 일에 대해서 지쳤다는 느낌을 가지는 정서적 고갈(emotional exhaustion), 사람들을 비인격적으로 대하는 비인간화(depersonalization), 그리고 업무에 대한 자신감이 감소하여 자신의 성취에 대하여 부정적인 태도를 갖게 되는 개인적 성취감의 결여(reduced personal accomplishment)를 소진의 주된 요인으로 정의하였다. 초기 소진연구에서는 전문적인 분야에 있는 사람들이 가지는 만성적인 스트레스에 대한 반응을 소진으로 정의하였다(Maslach & Schaufeli, 1993). 최근에는 교육 분야에도 소진의 개념이 확장 적용되어(Borg, Riding, Falzon, 1991, Capel, 1991, Kyriacou, 2001) ‘학업소진(Academic burnout)’에 대한 연구가 활발하게 진행되고 있다(박일경, 이상민, 최보영, 이자영, 2010; 이영복, 2009). 학생들이 고용이 되거나 직업을 가지고 있지는 않지만 그들의 주요한 활동인 학업은 매일 반복되는 ‘일’로 간주할 수 있으므로 학생 역시 직장인처럼 학업소진을 경험할 수 있다(Scaufeli & Taris, 2005). 여러 학자들은 학업소진은 장기간에 걸친 학업스트레스와 학업에 대한 요구로 인해서 생기는 정서적 탈진, 학업에 대한 냉소, 학업에 대한 무능감을 주된 증상으로 정의한다(이영복, 2009; McCarthy, Pretty & Catano, 1990; Meier & Schmeck, 1985; Schaufeli, Martez, Marques, Pinto, Salanova & Bakker, 2002).

부모의 과도한 학업적 압력, 학업의 양, 시험과 학교 성적에 대한 압박감, 친구들과의 학업 경쟁 등과 같은 학업스트레스에 장기간 노출되면 소진 현상이 나타날 수 있다(정의숙,

김갑숙, 2008; 한태영, 2005; 문경숙, 2008; 조성연, 2007). 그러나 스트레스 요인이 있을지라도 모든 학생이 학업소진현상을 경험하지 않을 수 있다. 동일한 스트레스 상황에서 소진이 발생하지 않도록 완충해주는 요인이 있기 때문이다. 이러한 완충 요인에는 학교 환경에서의 또래의 사회적 수용, 부모-자녀간 개방적 의사소통, 사교활동과 사회적 여가활동 등의 환경적 요인과 학업 통제감, 정서조절 능력, 자아효능감, 대처방식 등의 개인적 요인이 있다(김민애, 2010; 문경숙, 2008; 유재충, 2000; 이강우, 2001; 이경아, 정현희, 1998; 이숙정, 유지현, 2008, 이은희, 최태산, 서미정, 2000). 이 중 개인적 요인으로 제시된 대처방식은 개인이 직접 통제하고 조절할 수 있으므로 학업스트레스나 정신건강 분야에서 많이 연구되고 있다. 최근에는 스트레스 자체보다는 스트레스에 대한 부적절한 대처가 소진의 직접적인 원인이 된다는 연구가 활발히 진행되며 소진과 스트레스 대처에 대한 관심이 급증하게 되었다(김경숙, 2003; 신현숙, 구본용, 2001; 김정희, 1992).

Lazarus 와 Folkman(1984)은 스트레스 대처를 개인에게 부담이 되거나 자신이 가진 자원을 넘어선다고 평가되는 외적, 내적 요구를 다스리기 위하여 지속적으로 변화하는 인지적이며 행동적 노력으로 정의한다. 대부분의 연구자들이 대처를 스트레스를 다루기 위한 노력(Lazarus et. al., 1981; Moons & Billings, 1982)으로 설명한다. 각 개인이 스트레스 상황에서 사용하는 대처전략은 습관적이므로(Aldwin, 1994; Bouchard, Guillemette & Landry-Leger, 2004) 학업 소진에 이르기 전의 학생 역시 습관적인 대처전략을 사용할 것이며 만일 이때의 대처 전략이 비효율적일 경우 학업소진이

촉진될 수 있음을 추론할 수 있다. 스트레스 대처는 크게 적극적 대처와 소극적 대처로 구분할 수 있다(Lazarus & Folkman, 1984). 적극적 대처는 대처하는 노력을 외부로 투여하는 방식으로 문제중심적 대처와 사회적 지지추구 대처로 이루어져 있다. 여기서 문제중심대처는 스트레스를 유발한 사람과 환경을 바꾸어 스트레스의 근원에 작용하려는 노력이고 사회적 지지추구대처는 스트레스 사건을 해결하기 위해 주변인에게 도움을 청하는 방식이다. 소극적 대처는 대처하는 노력이 자신의 감정이나 사고 등 내부로 투여하는 방식으로 정서완화적 대처와 소망적 사고 대처로 이루어져 있다. 정서완화적 대처는 스트레스로 유발된 정서적 고통의 조절을 통해 자신의 감정 상태를 통제하려는 노력을 말하며 소망적 사고대처는 바람직한 상황을 상상하며 스트레스 유발상황이나 사건과 거리를 두려는 방식이다(김여진, 2006; 김정희, 1987; 장경문, 2003).

여러 선행연구는 적극적 대처방식이 소극적 대처방식보다 적응적임을 보고한다(Forsythe & Compas, 1987; Terry, Tonge, Callan, 1995). 적극적 대처가 긍정적인 결과를 이끌고 소극적 대처는 부정적인 결과를 이끈다는 극단적인 예로 Mechanic(1974)는 적극적 대처방식인 문제중심적 대처만을 '방어'라 하고 소극적 대처인 정서완화적 대처는 '방어'라고 부른다. 문제중심적 대처는 스트레스에 대처했다는 자존감과 숙달된 느낌을 줌으로써 우울과 불안을 감소시키고, 정서완화적 대처는 감정을 유지하기 위해 현실을 왜곡하거나 기만했다는 해석을 하게 만들어 스트레스를 위협적으로 해석하게 하여 우울과 불안이 증가되기 때문이다. 이는 개인의 심리적 특성과 대처방식의 관계를 다룬 Billings과 Moos(1984)의 연구에서 적극적 대

처인 문제중심적 대처는 낮은 우울과 관련 있으며, 소극적 대처인 정서완화대처는 높은 우울과 관련되어 있다는 결과와 유사한 맥락이다. 개인은 적극적 대처와 소극적 대처 전략을 혼합하여 사용한다(Folkman & Lazarus, 1980; Lazarus & Folkman, 1984; Stone & Neal, 1984; Tennen, Afflect, Ameli & Corney, 2000). 즉, 적응적 결과를 이끄는 적극적 대처를 많이 사용하는 사람이 부적응적 결과를 이끄는 소극적 대처도 많이 사용한다는 의미이다. Lazarus(2000)는 대처를 구분해서 보지 말고 한 대처요인이 다른 대처 요인에 어떻게 영향을 미치는지 보아야 함을 주장했다. Menaghan(1982)에 따르면 본래 더 좋거나 나쁜 대처방식이 없으며 적응에는 다양한 대처방식을 사용하는 것이 적절하다고 했다. 또한 상황에 따라 대처방식을 유연하게 사용하는 사람이 일관된 스트레스 대처방식을 사용하는 사람보다 성공적인 사회적 적응을 한다는 결과가 있다(한성열, 허태균, 김동직, 채정민, 2001).

선행연구들을 종합해 보면 적극적 대처가 적응적이라는 결과와 상황에 따라 적응적인 대처방식이 다르다는 결과가 양립하여 다소 혼란스럽다. 이렇듯 혼재된 결과들을 통하여 대처전략이 서로 완전히 다른 영역이 아니며 각 대처전략 간의 상호의존성이 있음을 추측할 수 있다(Dewe, 2003). 이 결과는 단순히 대처전략의 총합을 보거나 각 방식을 비교하기 보다는 대처전략 간의 관계를 심층적으로 알아볼 필요성을 제기한다. 위의 선행연구를 통해 적극적 대처와 소극적 대처 간의 강한 정적관계를 추측할 수 있으며, 몇몇 선행연구에서는 이들의 강한 정적관계를 스트레스대처방식간의 억제효과로 해석한다(Ebata & Moos, 1991; Noni, Jamila, Cunningham, Grayson,

Kathryn, 2010; Sandler, Tein & West, 1994). 예를 들어, 저소득층 아프리카계 미국 청소년 연구(Noni, et al., 2010)에서 적극적 대처를 사용할 때 회피적 대처(소극적 대처)를 더 많이 사용하는 반면, 회피적 대처는 궁극적으로 내재화 행동을 증가시키고 적극적 대처는 내재화 행동을 감소시키는 결과를 보고하였다. 즉 적극적 대처가 적응적 결과를 가져오고 회피적 대처가 부적응적 결과를 가져오나 두 대처의 사용이 상호의존적이었음을 시사한다. 이들의 상호의존성에 대한 설명으로 적극적 대처가 통제된 상황에서는 회피적 대처와 내재화 행동 간의 관계가 증가되는 억제효과로 해석하였다(Noni, et. al; 2010). 베트남 청소년의 상황적 대처방식 연구에서 문제집중적 대처가 증가하면 주관적 웰빙과는 정적 영향을 미치고 스트레스와는 부적 영향을 미치며 문제집중적 대처가 정서완화적 대처를 억제하는 결과를 나타냈다(Ebara & Moos, 1991). 미국 아동의 기질적 대처방식 연구에서는 적극적 대처가 회피적 대처를 억제하는 효과를 보여주었는데 이는 회피적 대처가 우울, 불안, 품행장애를 증가시킴으로써 발생했다(Sandler, Tein & West, 1994). 위 연구들은 대처방식전략 간 억제효과를 보여주며 학업소진과 대처방식 간의 관계를 살펴볼 때 대처전략 간 억제효과를 함께 검증해볼 필요가 있음을 시사한다. 따라서 본 연구에서 학업소진과 스트레스대처전략 변인 간 억제효과를 검증해보고자 한다.

현재까지는 대부분의 대처전략과 소진간의 관계에 대한 연구는 횡단적으로 진행되었다. 그런데 단기적 스트레스와 장기적 스트레스에 따라서 적응적 행동과 관련된 스트레스 대처방식이 역동적으로 변할 수 있으며(한성열, 허태균, 김동직, 채정민, 2001), 시간이 지남에

따라 다른 종류의 스트레스 대처방식을 사용한 사람이 덜 우울하고 더 적응적이라는 연구 결과가 있다(Kato, 2001). 또한, 소진의 발달과정을 연구하는 여러 학자들은 소진 현상을 점차적으로 발달하는 과정으로 보고 시간이 지남에 따라 소진이 점차 증가함을 종단연구를 통해 증명해왔다(Golembiewski, 1986; Lee & Ashforth, 1993; Leiter & Maslach, 1988; Taris et.al., 2005). 즉 학업소진과 대처전략은 횡단적 분석 뿐 아니라 종단적 분석도 의미가 있을 것임을 시사한다. 본 연구에서 단기 종단연구를 통하여 변화량에 있어서의 적극적 대처, 소극적 대처와 소진의 관계를 살펴보고자 한다. 본 연구의 목적은 다음과 같다. 첫째, 단기 종단연구를 통하여 스트레스 대처방식과 소진의 관계를 명확히 하고, 둘째, 대처방식간의 관계를 종단적으로 확인하여 시간의 흐름에 따른 대처방식간의 억제효과를 직접 검증하고 논의한다. 이를 통해 대처방식간의 상호의존적인 관계를 살펴봄으로써 스트레스를 다루는 심리적인 기능을 확인할 수 있을 것이다. 본 연구의 결과는 소진을 예방할 수 있는 더욱 적응적이고 효율적인 대처 전략을 파악하는 배경지식을 제공하여 스트레스 대처 전략에 있어 내담자의 자원을 늘리는 방향을 제시할 수 있을 것이다.

연구방법

연구대상

본 연구는 서울 강북 지역의 K중학교 재학생 399여명을 연구대상으로 하여 총 두 차례에 걸쳐 자료를 수집한 종단연구이다. 2010년

12월에 1차 자료가 수집되었으며, 2011년 12월에 2차 자료가 수집되었다. 1차 자료 수집 당시 연구 대상은 모두 중학교 1학년이었으며, 2차 수집 시 2학년에 진학한 상태였다. 총 399부의 질문지를 교사를 통해 배부하여 학생들에게 작성하도록 하였다. 무응답 및 무성의한 응답을 제외한 후 1차에는 382부의 질문지를 회수하였고, 2차에는 391부를 회수하였다. 이 중 1, 2차 모두 설문에 참여한 학생 357명의 자료를 최종 분석에 사용하였다. 성별에 따른 분포는 남학생 157명(44%), 여학생 200명(56%)으로 나타났다.

측정도구

스트레스 대처방식 척도

본 연구에서는 스트레스 대처방식을 측정하기 위하여 Lazarus와 Folkman(1984)의 '대처방식 척도'를 토대로 하였다. Lazarus와 Folkman(1984)의 '대처방식 척도'는 김정희(1987) 번안하고, 이장호, 김정희(1988)에 의해 분류된 스트레스 대처방식의 하위차원에 따라 김여진(2006)이 중학생과 고등학생들을 대상으로 재구성한 척도를 사용하였다. 기존의 선행연구들(김여진, 2006; 이장호, 김정희, 1988; Lazarus & Folkman, 1984)은 스트레스 대처방식을 크게 적극적 대처방식과 소극적 대처방식으로 분류하였는데, 적극적 대처방식에는 문제중심적 대처방식과 사회적 지지 추구 대처방식이 포함되고, 소극적 대처방식에는 정서완화적 대처방식과 소망적 사고 대처방식이 포함된다.

각 하위요인 별로 문항 수와 구체적인 내용을 살펴보면 다음과 같다. 적극적 대처방식 중 (1) 문제중심적 대처방식은 총 7문항으로 문제행동을 유발한다고 생각되는 개인, 환경

관련 요인에 직면하여 그 원인 자체를 변화시켜 해결하려고 하는 행동을 의미한다(예시 문항: "문제 해결을 위해 몇 가지 대책을 세운 후에 행동에 옮긴다"). 적극적 대처방식 중 (2) 사회적 지지 추구 대처방식은 총 6문항으로 다른 사람과 상의하거나 도움을 요청함으로써 스트레스를 해결해 나가려는 행동을 의미한다(예시 문항: "존경하는 친척이나 친구에게 조언을 구한다"). 다음으로 소극적 대처방식 중 (3) 정서완화적 대처방식은 총 7문항으로 다양한 스트레스원으로 인해서 나타난 감정적인 위협을 조절 또는 통제하려는 노력을 의미한다(예시 문항: "어떻게든 기분을 풀어보려고 노력한다"). 소극적 대처방식 중 (4) 소망적 사고 대처방식은 총 7문항으로 스트레스를 유발하는 상황이나 사건으로부터 거리를 두고 바람직한 상황을 생각함으로써 문제를 대처해 나가는 행동을 의미한다(예시 문항: "그 일이 사라지거나 끝나버리기를 바란다").

학생들은 각 문항에 대하여 5점 Likert식 척도(1='전혀 아니다', 5='매우 그렇다')에 응답하였으며, 점수가 높을수록 그 대처방식을 많이 사용함을 의미한다. 이장호와 김정희(1988)는 .82에서 .95 사이의 신뢰도 계수(Cronbach's alpha)를 보고하였고, 김여진(2006)의 연구에서 신뢰도 계수는 .67에서 .79사이의 신뢰도 계수를 보고하였다. 본 연구에서 신뢰도 계수는 1차에서 문제집중적 .80, 사회적 지지 .76, 정서완화적 .53, 소망적 사고 .64로, 2차에서 문제집중적 .76, 사회적 지지 .75, 정서완화적 .53, 소망적 사고 .76으로 나타났다.

학업소진 척도(Maslach Burnout Inventory-Student Survey: MBI-SS)

본 연구에서 학생들의 학업소진 정도를 측

정하기 위하여 Schaufeli와 그의 동료들(2002)이 개발하고 Shin과 그녀의 동료들(2011)이 한국 학생들을 대상으로 타당화한 학업소진척도를 사용하였다. Schaufeli와 그의 동료들(2002)은 일반인의 소진을 측정하기 위해 개발된 MBI-GS(Maslach Burnout Inventory-General Survey: MBI-GS)를 학생에 맞게 수정하여 학업소진척도(MBI-SS)를 개발하였고, 이 척도는 유럽의 다양한 국가 학생들을 대상으로 타당화되었다(Schaufeli et al, 2002; Gan, Shang, & Zhang, 2007). 최근에 Shin과 그녀의 동료들(2011)은 이 척도를 947명의 중학생과 고등학생들을 대상으로 하여 타당화하여 성별, 학교급에 관계없이 한국 학생들에게 적용할 수 있음을 밝혀내었다. 특히 이 척도를 구성하는 탈진(exhaustion), 냉담(cynicism), 그리고 무능감(inefficacy)의 3요인 구조가 한국 학생의 소진을 적합하게 설명하는 것으로 드러났다.

각 하위요인 별로 문항 수와 구체적인 내용을 살펴보면 다음과 같다. (1) 탈진은 총 5문항으로 학업 스트레스나 과도한 학업적 요구에 의해 심리적으로 고갈되는 현상을 의미한다(예시 문항: “나는 학교 수업이 끝나고 집에 돌아오면 완전히 지친다”). (2) 냉담은 총 4문항으로 학업 과제에 대해 냉소적 태도를 갖게 되는 것을 의미한다(예시 문항: “나는 공부 미래에 도움이 될지 의심스럽다”). 마지막으로 (3) 무능감은 자신이 학업을 잘 수행하고 있다고 지각하는 효능감을 측정하여 역채점하여 구한다(예시 문항: “나는 공부하면서 생기는 문제를 효과적으로 해결할 수 있다”).

각 문항들은 5점 Likert식 척도(1=‘전혀 아니다’에서 5=‘매우 그렇다’에 응답하도록 되어 있으며, 점수가 높을수록 학업적으로 소진되어 있음을 의미한다. Shin(2011)의 연구에서 신

뢰도 계수(Cronbach's alpha)는 탈진 .86, 냉담 .82, 무능감 .82로 나타났다. 본 연구에서 신뢰도 계수는 1차에서 탈진 .87, 냉담 .83, 무능감 .85, 2차에서 탈진 .89, 냉담 .85, 무능감 .85로 나타났다.

자료분석

본 연구에서는 수집한 자료를 분석하기 위하여 SPSS 18.0과 AMOS 18.0 프로그램을 활용하였다. 우선 SPSS 18.0을 이용하여 빈도분석을 실시하여 연구대상자의 일반적인 특성을 파악하고, 각 변인의 평균과 표준편차를 산출하였다. 본 연구는 1년에 걸친 종단연구로 개인 내적인 변화의 수준을 분석 단위로 하는 잔차 점수를 생성하여 변화량 변수로 사용하는 방식을 채택하였다. 이를 위해 Smith와 Beaton(2008)이 제안한 절차에 따라 회귀식에 1차 측정치를 독립변수로 2차 측정치를 종속변수로 투입한 다음, 2차 측정치에서 회귀식을 통해 예측된 값을 빼서 잔차를 구하였다. 산출된 잔차를 표준화하여 표준화된 잔차의 평균이 0, 표준편차는 1이 되도록 하면, 표준화된 잔차의 값이 양수일 경우는 변수의 수준이 1년 동안 증가하였음을, 음수일 경우는 감소하였음을 의미하게 된다. 이렇게 구한 스트레스 대처방식의 변화량과 학업소진 변화량의 하위요인들 간의 관계를 알아보기 위하여 Pearson의 적률상관분석을 실시하였다.

이후 본 연구에 사용된 변수들 간의 구조적 관계를 파악하기 위하여 AMOS 18.0 프로그램을 활용하여 억제효과를 검증하였다. 구조방정식(Structural Equation Modeling)은 전통적인 요인분석과 회귀분석을 통합한 분석모형으로 측정오류가 통제된다는 장점이 있다. 따라서

구조방정식을 적용해서 구한 이론변수 간의 계수는 측정변수를 바탕으로 구한 계수보다 정확하다고 할 수 있다(홍세희, 2000). 구조방정식 모형에서 독립변수와 종속변수 사이에 매개변수를 설정하면 두 변수 간의 상관의 크기는 줄어드는 것이 일반적이는데, 이는 매개변수가 독립변수와 종속변수 간의 관계의 전부 또는 일부를 설명하기 때문이다(김민선, 석분옥, 박금란, 서영석, 2010). 반면 억제효과는 억제변수가 독립변수의 오차 분산을 간접적으로 설명하여 제거함으로써, 독립변수의 준거 변수에 대한 설명력을 향상시킬 때 발생한다 (Gaylord-Harden, Cunningham, Holmbeck, & Grant, 2010). 즉, 억제 변수가 모형에 투입되면 예측 변수와 억제 변수가 공유하는 분산이 통제됨으로써, 예측 변수의 준거 변수에 대한 회귀 계수는 증가하게 된다(Cohen, Cohen, West, & Aiken, 2003).

연구 결과

기술통계

학업소진과 대처방식의 구조모형을 검증하기 위한 기초분석으로 측정변수들의 상관과 기술통계량을 산출한 결과가 표 1에 제시되어 있다. 모든 측정변수들은 표준화된 잔차(standardized residual)를 사용했기 때문에 평균은 0, 표준편차는 1이다. 상관계수를 살펴보면, 학업 소진의 변화량은 스트레스 대처의 변화량들과 약한 상관을 보였다. 학업 소진의 하위 요인 중 무능감은 스트레스 대처의 하위 요인 중 문제 중심 대처 및 사회적 지지와 각각 -.22, -.20으로 약한 부적 상관을 지니는 것으로 나타났다($p < .01$). 이는 무능감의 변화량이 증가할수록 문제 중심 대처 및 사회적 지지 추구 대처의 변화량은 감소하는 경향이 있음을 의미한다. 즉, 문제 중심 대처 및 사회적 지지 추구 대처를 회귀식에서 예측하는 평균적인 변화 수준보다 많이 쓴 학생들의 학업소진이 회귀식에서 예측되는 평균적인 수준보다 낮은 것으로 나타났다. 그러나 이들을 제외한

표 1. 측정변수 간 상관, 첨도, 왜도 (N=357)

변수	1	2	3	4	5	6	7	첨도	왜도
학업 소진 변화량									
1. 탈진	-							-.309	.137
2. 냉담	.48**	-						-.131	.174
3. 무능감	.22**	.31**	-					1.940	-.200
스트레스 대처 변화량									
4. 문제 중심 대처	.02	-.05	-.22**	-				.793	-.445
5. 사회적 지지 추구 대처	-.08	-.09	-.20**	.61**				-.039	-.161
6. 정서완화적 대처	.08	.07	-.09	.49**	.44**	-		1.511	-.420
7. 소망적 사고 대처	.13	.05	-.03	.64**	.58**	.46**	-	.532	-.250

** $p < .01$

나머지 변수들은 상관이 거의 없는 것으로 나타났다. 스트레스 대처의 하위 요인의 변화량들은 보통 수준의 정적 상관을 보였으며 ($r=.44\sim.64, p<.01$), 적극적 대처(문제 중심 대처, 사회적 지지 추구 대처)와 소극적 대처(정서완화적 대처, 소망적 사고 대처)로 나누어 보았을 때 두드러진 패턴이 발견되지는 않았다.

한편 해당 자료에 구조방정식 모형을 적용하고자 검토와 왜도 수치를 살펴보았다. 구조방정식 모형에서 널리 사용되고 있는 추정법인 최대우도 추정법(maximum likely estimation)을 사용하기 위해서는 다변량 정규성 가정이 충족되어야 한다. 분석결과 모든 변수에서 첨도는 2, 왜도는 7을 넘지 않는 것으로 나타나, 정규성 가정이 충족된 것으로 보고 최대우도 추정법을 사용하였다(West, Finch, & Curran, 1995).

구조모형 검증

스트레스 대처방식의 변화량과 학업 소진의

변화량의 관계를 분석한 구조 모형이 그림 1에 제시되어 있다. 적극적 대처 변화량의 잠재변수와 소극적 대처 변화량의 잠재변수 간 상관은 .85로 상당히 높은 정적 상관으로 나타났다($p<.01$).

적극적 대처 변화량이 학업 소진 변화량에 미치는 영향력은 -.75로 나타났다. 이는 적극적 대처 변화량이 한 단위 증가할 때, 학업 소진 변화량은 0.75 감소함을 의미한다. 즉, 회귀식에서 평균적으로 예측하는 수준보다 적극적 대처를 많이 사용할수록 학업 소진은 회귀식에서 평균적으로 예측하는 수준보다 낮은 경향이 있는 것으로 나타났다. 소극적 대처 변화량의 경우, 학업 소진 변화량에 미치는 영향력은 .74($p<.01$)로 소극적 대처 변화량이 한 단위 증가할 때 학업 소진 변화량은 0.74 증가하는 것으로 나타났다. 이는 회귀식에서 평균적으로 예측하는 수준보다 소극적 대처를 많이 사용할수록 학업 소진도 회귀식에서 평균적으로 예측하는 수준보다 높아지는 경향이 있음을 의미한다.

앞서 살펴본 바와 같이 적극적 대처의 변화

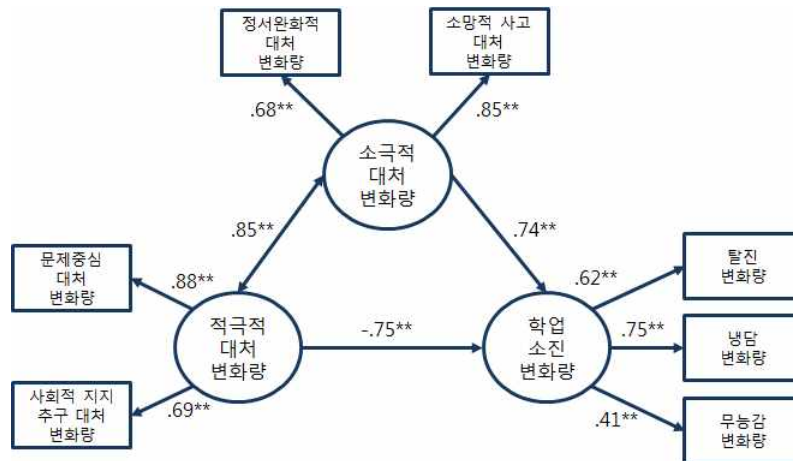


그림 1. 스트레스 대처방식의 변화량과 학업 소진 변화량의 관계 (N=357)

량과 소극적 대처 변화량은 정적 상관을 지님에도 불구하고($\beta=.85, p<.01$), 적극적 대처 변화량이 학업 소진에 미치는 직접효과($\beta=-.75, p<.01$)와 소극적 대처 변화량이 학업 소진에 미치는 직접효과($\beta=.74, p<.01$)의 부호는 반대로 나타났음을 확인할 수 있다. 이는 적극적 대처를 많이 사용할수록 소극적 대처도 많이 사용하며, 적극적 대처방식을 많이 사용할수록 학업 소진이 감소하지만, 소극적 대처를 많이 사용할수록 학업 소진이 증가했음을 의미한다. 이와 같이 두 예측변수가 정적인 상관을 지니지만 종속변수에 대해 서로 다른 부호로 영향을 미칠 때, 억제효과가 존재할 가능성이 높다(Tzelgov & Henik, 1991).

억제효과 검증

본 연구에서는 한 독립변수가 학업 소진의 변화량에 미치는 각각의 직접효과가, 또 다른 독립변수가 투입되었을 때 어떻게 달라지는지 알아봄으로써 억제효과를 검증하였다. 회귀모형에서는 측정오차로 인해 억제효과가 과소추정 되기 때문에(Cheung & Lau, 2008; Maassen & Bakker, 2001), 측정오차를 제거하고 잠재변수의 억제 효과를 검증할 수 있는 구조방정식

모형이 사용되었다.

그림 2에서 확인할 수 있듯이, 적극적 대처 변화량이 학업 소진의 변화량에 미치는 직접 효과는 소극적 대처 변화량이 투입됨으로써 크게 증가했다($\beta=-.143, p<.01 \rightarrow \beta=-.75, p<.01$). 또한, 소극적 대처 변화량이 학업 소진의 변화량에 미치는 직접효과는 적극적 대처 변화량이 투입됨으로써 크게 증가했을 뿐 아니라 부호까지 변경되는 것을 확인할 수 있었다($\beta=-.105, n.s. \rightarrow \beta=.74, p<.01$). 소극적 대처 변화량의 경우 적극적 대처 변화량이 없다면 학업 소진 변화량을 거의 설명하지 못하지만, 적극적 대처 변화량이 함께 투입되면 학업 소진 변화량에 대한 설명력이 높아지게 된 것으로 볼 수 있다.

이러한 현상은 일반적인 독립변수 간 관계로는 설명하기 어렵다. 일반적으로 제 1 독립변수가 종속변수에 미치는 영향력은 제 2 독립변수가 투입되면 줄어든다. 한 독립 변수는 다른 독립변수와 종속변수 간 관계의 일부분이나 전부를 설명하기 때문이다. 그러나 제 2 독립변수가 제 1 독립변수의 오차 변량을 억제하는 경우, 오히려 제 2 독립변수가 투입됨으로써 종속변수에 대한 제 1 독립변수의 설명력이 증가하게 된다(Gaylord-Harden et al.,

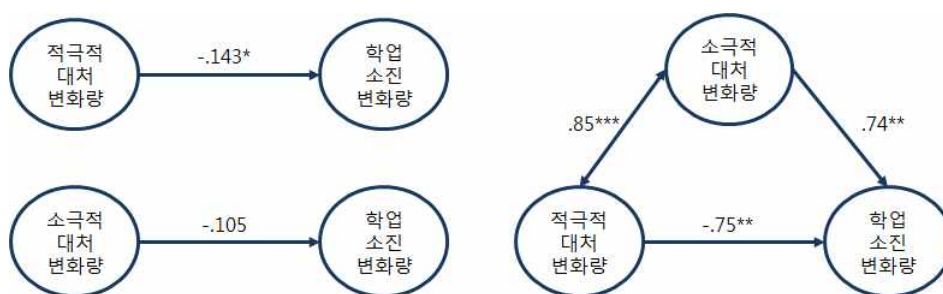


그림 2. 소극적 대처 변화량이 억제효과 검증

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

2010). 이러한 현상은 억제효과가 있음을 암시한다. 즉, 소극적 대처 변화량의 변량이 직접적 대처 변화량 중 학업 소진의 변화량을 설명하지 못하는 오차 변량을 억제했기 때문인 것으로 설명할 수 있다. 적극적 대처와 소극적 대처 변화량의 공변량이 학업 소진 변화량과 관계없는 변량을 통제한 것이다. 이를 통해 적극적 대처와 소극적 대처 변화량은 함께 투입되었을 때, 각각이 학업소진 변화량에 미치는 영향력을 더 정밀하게 드러낼 것임을 알 수 있다.

논 의

본 연구는 중학생의 학업소진과 대처방식의 관계를 검증하고자 동일한 학생을 1년 간격으로 2차례에 걸쳐 수집한 자료를 분석한 단기 종단연구이다. Lazarus와 Folkman(1984)은 스트레스에 대처하는 방식을 크게 적극적 대처와 소극적 대처로 구분하였다. 이후 김정희(1987)는 Folkman과 Lazarus(1985)가 개발한 68문항의 대처방식척도(The Ways of Coping Checklist)를 요인 분석하여 '문제 중심 대처·정서완화적 대처·소망적 사고 및 사회적 지지 추구 대처' 4개의 요인을 밝혔으며, 이를 다시 문제 중심 대처·사회적 지지 추구 대처를 적극적 대처로, 정서완화적 대처·소망적 사고 대처를 소극적 대처로 구분하였다. 본 연구에서는 이를 바탕으로 억제효과를 중심으로 한 종단 연구를 통해 스트레스 대처방식이 학업소진에 미치는 영향을 검증하였다. 연구결과를 바탕으로 주요 시사점을 논하면 다음과 같다.

첫째, 적극적 대처의 변화량과 소극적 대처의 변화량은 정적 상관을 갖는 것으로 나타났

다. 이는 적극적으로 대처하려는 경향이 증가할수록 소극적 대처 경향 역시 증가하게 됨을 뜻하며, 학생들이 스트레스 상황에서 하나의 대처방식만을 사용하는 것이 아니라 동시에 여러 유형의 대처방식을 유연성 있게 사용할 수 있음을 의미한다. Lazarus & Folkman(1984)은 스트레스에 대처하는 방식은 상황에 대해 어떠한 인지적 평가를 내리는지와 관련이 있으며, 적극적 대처방식과 소극적 대처방식 중 어느 한 유형만을 사용하는 것이 아닌 두 가지 이상의 유형을 동시에 사용한다고 하였다. 이는 본 연구결과와 일치하며, 극심한 스트레스 상황에 놓인 사람들이 이를 성공적으로 극복하기 위해 문제 중심 대처와 정서완화적 대처·회피적 대처등과 같은 적극적 대처·소극적 대처방식 모두를 동시에 사용하게 된다는 기존의 연구결과(Punamäki, Muhammed & Abdulrahman., 2004; Schnider, Elhai, & Gray, 2007)와도 일치한다. 이러한 결과는 현재 우리나라 중학생들이 학업으로 인한 스트레스 상황 자체를 변화시키고자 하는 적극적인 노력을 기울이고 있을 뿐만 아니라, 자신이 처한 상황에서 수반되는 부정적인 정서를 다루거나 완화시키기 위한 노력 또한 기울이고 있음을 알려준다.

둘째, 본 연구에서는 학업소진 변화량이 적극적 대처 변화량과는 부적으로 유의미한 관계를 갖지만 소극적 대처 변화량과의 관계에서는 유의미하지 못한 것으로 나타났다. 다시 말해, 적극적으로 대처하려는 경향이 증가할수록 만성화 된 스트레스로 인한 학업소진의 진행이 완화 될 수 있는 반면, 소극적으로 대처하려는 경향은 학업소진의 변화에 영향을 주지 못함을 의미한다. 이는 스트레스를 관리하는 데에 주변 사람이나 환경 등을 이용하여

적극적으로 문제를 해결하고자하는 적극적 대처방식이 효과적으로 작용할 수 있는 반면 정서완화적 대처·회피 지향적 대처로 표현될 수 있는 소극적 대처방식은 효과적이지 못함을 밝힌 김정희(1988)의 결과와 일치한다. 또한 심리적 기능장애(psychological dysfunction)와 관련하여 적극적 대처방식이 소극적 대처방식에 비해 더 나은 결과를 가져올 수 있다는 기존의 연구결과(Higgins & Endler, 1995; Dumont & Provost, 1999; Steinhardt & Mary, 2007)와도 유사하다. 또한 청소년을 대상으로한 학업소진 연구에서 이자영(2010)은 한국 학생들의 나이에 따른 학업소진 변화(Age-related difference of academic burnout in Korean students)를 밝히면서, 중고등학생들은 자신과 상황에 대한 통제 능력이 학업소진에 가장 큰 영향을 미친다는 결과를 제시하였다. 이는 학생들이 스트레스에 대해 자신과 상황을 어떻게 통제할 수 있는지에 따라 학업소진의 정도가 결정될 수 있음을 보여주었다. 즉, 스트레스 대처방식에서 적극적인 대처와 유사하게 학생들이 자신의 학업적 환경과 자신을 통제할 수 있을 때 학업소진이 완화될 수 있음을 보여준 결과를 할 수 있다.

한편, 적극적 대처 변화량과 소극적 대처 변화량 사이의 관계가 정적상관을 맺고 있음에도 불구하고 이들이 서로 다른 방향으로 학업소진에 영향을 미친다는 사실은, 적극적 대처 변화량과 학업소진 변화량간의 직접효과가 소극적 대처 변화량 투입으로 인해 증가했다는 사실과 더불어 소극적 대처 변화량이 억제효과를 지닐 가능성을 시사한다. 억제효과는 새로운 변수가 추가됨으로써 두 개 이상의 예측 변인들이 동시에 포함될 때 독립변인의 종속변인에 대한 영향력이 증가하는 것을 말한

다(Paulhus, Robins, Trzesniewski, & Tracy, 2004). 또한 간접효과와 직접효과의 부호가 반대일 경우에도 억제효과가 나타날 수 있다. 억제효과와 관련된 기존의 대처전략 연구들을 살펴보면, Sandler와 그의 동료들(1994)은 대처와 정신건강과 관련한 논문에서 적극적 대처는 회피적 대처가 통제된 상황에서 불안·우울에 미치는 직접효과가 증가되는 억제효과를 지고 있음을 밝혔다. 뿐만 아니라 Noni와 그의 동료들(2010)의 연구에서는 적극적 대처는 회피적 대처가 통제된 상황에서 내재화 행동 문제를 감소시키는 억제효과를 보이는 것으로 보고하였다. 적극적 대처와 소극적 대처간 상호 억제효과를 보고하고 있는 기존의 연구 결과는 본 연구의 결과와도 일치한다. 구체적으로 적극적 대처 변화량이 학업소진 변화량에 미치는 직접효과는 소극적 대처 변화량이 투입됨으로써 부적으로 증가했으며, 적극적 대처 변화량 없이는 학업 소진 변화량에 대한 설명력을 거의 갖지 못하던 소극적 대처 변화량의 경우 적극적 대처 변화량이 투입됨으로써 소극적 대처 변화량과 학업소진 변화량간의 정적인 관계가증가 됨을 알 수 있었다. 이는 적극적 대처 변화량과 소극적 대처 변화량이 상호간 억제효과를 갖고 있음을 의미한다.

본 연구와 기존 선행연구들에서 공통적으로 밝혀진 바는 다음과 같다. 적극적 대처와 소극적 대처는 서로가 지니고 있는 영향력을 증가시키며 소진·우울·불안 등과 같은 심리적 문제와 관계를 맺고 있다. 적극적 대처와 소극적 대처는 이론상으로 각기 다른 심리적 결과들을 초래하며 뚜렷이 구분된다. 그러나 억제효과 분석을 통한 연구에서 밝혀진 이러한 결과들은 개념적으로 서로 다른 유형의 대처 방식들이 기존에 생각되어 오던 것 이상으로

이론적 유사성 또는 공동의 특성을 지니고 있을 가능성을 시사한다. 이를 바탕으로 결과를 해석해 보면, 본 연구모형에서의 소극적 대처는 적극적 대처방식에 내재되어 있는 '소극적 대처' 특성(예: 과거의 경험에 의존한다)을 통제함으로써, 소극적 대처 특성을 공유하지 않은 순수한 적극적 대처가 학업소진에 미치는 영향을 측정 가능케 하였다. 또한, 적극적 대처를 동반하지 않은 소극적 대처는 학생들의 소진을 변화시키는데 거의 긍정적인 영향을 미칠 수 없음을 밝혔다. 결과적으로 소극적 대처 특성이 제거된 순수한 적극적 대처는 학업소진을 완화시키는데 더 큰 영향을 미칠 수 있음을 알 수 있었다. 이는 곧 소극적 대처를 감소시키는 동시에 적극적 대처가 사용되도록 할 때 학업소진에 대한 대처가 더 효과적일 수 있음을 시사한다.

대처방식을 사용하여 학업소진을 예방하기 위한 실제적 함의점은 다음과 같다. 먼저, 학업소진 예방을 위해 소극적 대처와 적극적 대처의 구분된 대처 전략에 대한 고려가 필요하다. 대부분의 사람들은 적극적 대처와 소극적 대처를 모두 사용하지만, 어떤 학생이 학업평가에서 지속적으로 낮은 점수를 받아 심각한 스트레스를 가지고 있을 때, 회피하는 소극적 대처를 지양하고, 적극적인 대처가 활발히 사용될 수 있도록 하는 것이 더 효과적임을 말한다. 예를 들어, 적극적 대처로서 기존 자신의 성적에 대해 분석하고 공부 방법을 검토하는 것, 앞으로의 학업에 대한 단계적인 계획, 그리고 작은 것이라도 계획을 실천해 보도록 하는 것이 중요할 것이다. 또한 어려운 학업부분에 대해서 잘 하는 사람의 조언을 구하거나, 부모님, 상담자, 선생님과 이야기하면서 자신의 학업적인 문제를 이해하는 것도 도

움이 될 수 있다. 이와 동시에 학업적 실패에 대한 감정이나 기분해소에만 초점을 두며 다음에는 잘 할 수 있을 것이라는 막연한 기대를 꿈꾸는 등 기존에 가지고 있던 학업에 대한 회피와 소극적인 대처를 감소시키는 개입이 이루어진다면, 더 효과적으로 학업소진이 예방될 수 있을 것이라고 보여진다.

더 나아가 이러한 개입은 학업 소진을 위한 최적화된 적극적 대처방식 유형(profiles)들을 개발하여 학업소진을 경험하고 있는 학생에게 교육시키고, 상담에 적용하는 실제적인 노력으로 발전될 수 있다. 스트레스 대처방식은 적극적 대처방식과 소극적 대처방식이 상호관련이 있으며, 여러 연구에서 사람들은 두 가지 유형의 대처방식을 모두 사용한다는 결과를 보여주었다(Lazarus & Folkman, 1984; Stone & Neal, 1984; Tennen, Afflect, Ameli & Corney, 2000; Dewe, 2003). 이런 결과들을 토대로 Skinner와 Wellborn(1997)은 대처방식 전략을 유형화 하였고, 그 이후 Tolan과 동료들(2002)은 부적응을 초래하게 될 대처방식 전략들을 사용하기보다 최소한의 적응을 줄 수 있는 대처부터 최대적응을 가져올 수 있는 다면적인 대처전략을 통합적 사용할 것을 제안하였다. 그 일환으로 학업소진에 따른 유용한 대처방식 유형을 정의하고 적용시키도록 제안해 볼 수 있다. 학업소진도 이미 4가지 유형 - 인내형(Persevering), 스트레스형(Distressed), 방임형(Laissez-faire), 적응형(Well-functioning) - 이 존재하고 있음이 밝혀졌음을 고려해 볼 때(Lee, Puig, Kim, Shin & Lee, 2010), 학업소진 유형에 따른 조직적이고 적극적인 대처방식 유형이 적용될 수 있다고 보여진다. 서경현(2011)은 적극적인 문제해결 대처는 미래의 삶에 대한 동기나 기대에 긍정적인 변인이며, 적극적 대처를 사

용하는 것은 학생의 학업에 대한 동기를 더 가질 수 있게 하고 만족스러운 삶에 대한 기대를 키울 수도 있다고 하였다. 또한 적극적 대처에서 긍정적 재평가는 스트레스 상황에서 오는 정서적 영향을 감소시키기 위해 그 사건을 인지적으로 재구성하는 것으로 볼 수 있는데, Gross(2001)는 인지적 재평가가 강렬한 부정적 정서를 줄일 수 있는 효율적이고 유연한 도구라고 제안했다. Folkman과 Moskowitz(2000)는 상황에서 의미를 발견하는 것이 효능감과 상황에 대한 통제감을 갖게 한다고 했다. 따라서 앞으로의 연구에서는 소극적인 대처를 줄이고, 적극적인 대처가 강화된 형태로써 학업소진에 대한 조직적이고 직접적인 대처방식의 개입이 개발되고 그 효과가 경험적으로 검증 되어야 할 것이다. 특히 학업소진 상황에서 적극적 대처의 다양한 유형이 쉽게 적용될 수 있도록 학업소진 대처 프로그램 개발이 필요하다고 사료된다. 동시에, 학업소진 대처 프로그램에서 스트레스 대처방식에서 소극적 대처를 줄이기 위한 교육과 정보를 제공할 필요가 있다. 청소년들은 아직 자신의 스트레스 대처방식에 대한 이해를 못하고 있거나 어떤 대처방식이 학업소진에 유용한지 정보가 부족한 경우가 많을 수 있다. 따라서 학생을 대상으로 적극적 대처와 소극적 회피 대처가 어떻게 다른지 이해시키는 작업이 필요하다. 이어 적극적 대처를 구분하여 사용할 수 있도록 촉진하고, 소극적인 대처는 지양할 수 있도록 하여, 최대의 대처 효과를 습득 할 수 있도록 학생들을 돕는 것이 중요하다.

본 연구의 제한점은 다음과 같다. 첫째, 본 연구의 연구대상은 서울지역 중학생을 대상으로 조사되었으며 특정 지역에 국한되어 있어 표본이 제한적이다. 따라서 학업소진과 대처

에 대한 결과를 모든 청소년에게 일반화하기는 어려움으로 지역과 연령적인 측면에서 좀 더 확대된 표집으로 반복연구가 필요하다. 둘째, 학업소진과 대처방식을 측정하기 위해 자기보고식 설문지를 사용하였다. 자기 보고식 측정은 편향된 결과를 나타낼 수 있으므로, 객관적인 방법으로 소진과 대처방식을 측정할 필요가 있다. 셋째, 본 연구의 표본에서 분석된 대처방식에 대한 척도는 상호의존적인 소극적인 대처와 적극적인 대처로 구분된 척도이다. 선행연구들 역시 대처방식을 유형(profiles)화 하면서 상호의존적인(interdependence) 특성을 가지고 있는 다차원적인 구인으로서 보고하고 있다(Noni et al., 2010). 따라서 추후 연구에서는 대처방식간 상호독립적인 새로운 다차원적인 대처 척도를 사용하여 학업소진과 대처방식에 대한 연구가 진행될 필요가 있다. 넷째, 스트레스 대처방식 척도의 하위 요인 중 정서완화적 요인의 경우 내적일관성 신뢰도가 1, 2차 모두 .53으로 다소 낮게 나타났다. 본 연구에서 대처방식을 측정하기 위해 사용한 Lazarus와 Folkman(1984)의 척도를 수정·변안한 척도는 한국에서 가장 널리 사용되고 있는 척도로 지속적으로 양호한 신뢰도가 보고되어 왔기에, 본 연구에서는 구조방정식 분석 모형을 활용하여 측정오류를 통제하는 방식을 채택하였다. 그러나 높은 신뢰도를 보이는 표본에서도 같은 연구결과를 얻을 수 있을 때, 좀 더 확실한 결론을 도출할 수 있을 것이다. 그럼에도 불구하고 본 연구는 종단적인 연구로 개인내적 변화량을 중심으로 학업소진과 대처방식 변인의 억제효과를 설명하였고, 특히 대부분의 사람들은 적극적 대처와 소극적 대처를 같이 사용하지만 소극적 대처를 줄이고 적극적 대처를 사용하도록 하는 것은 소진

을 줄이는데 더 효과가 있다는 시사점을 제시한 데 제시한 데 큰 의의가 있다. 이러한 결과는 학업소진을 겪고 있는 학생들에게 구체적인 대처방식에 대한 정보를 제공하고, 학생과 밀접한 관계에 있는 부모, 교사, 상담자에게 학생을 도울 수 있는 구체적인 개입방법을 마련하는데 합의가 있을 것이다.

참고문헌

- 김경숙 (2003). 아동의 정서지능과 스트레스 통제감 및 대처행동과의 관계. 홍익대학교 대학원 박사학위논문.
- 김민애 (2010). 과중한 학업 요구와 학업 소진과의 관계: 통제감 역할을 중심으로. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김민선, 석분옥, 박금란, 서영석 (2010). 중국인 유학생들의 문화적응 스트레스와 우울 및 신체화의 관계: 부적응적 완벽주의와 적응적 완벽주의의 중재효과 검증. 한국심리학회지: 일반, 29(4), 725-745.
- 김여진 (2006). 청소년이 지각한 부모와의 의사소통과 스트레스 대처방식 및 학교적응간의 관계. 서울여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김정희 (1987). 지각된 스트레스, 인지 세트 및 대처방식의 우울에 대한 적용. 서울 대학교 대학원 박사학위논문.
- 김정희 (1992). 중년 여성의 적응과 일상적 스트레스 및 정서적 경험의 관계. 한국심리학회지 상담 및 심리치료, 4(1), 54-68.
- 모상현, 김미영 (2009). 학업스트레스에 영향을 미치는 내, 외재적 변인탐색과 보호요인 효과에 관한 연구. 교육의 이론과 실천, 14(2), 1-19.
- 문경숙 (2008). 청소년의 학업스트레스와 정신건강: 자기 통제 및 감정조절의 역할. 한국아동학회, 29(5), 285-299.
- 박일경, 이상민, 최보영, 이자영 (2010). 5요인 성격특성과 학업 소진과의 관계. 한국심리학회지 사회 및 성격, 24(1), 81-93.
- 서경현 (2011). 대학생의 스트레스, 문제중심 대처 및 상/하향비교 대처와 주관적 웰빙간의 관계. 청소년학연구, 18(8), 217-236.
- 신현숙, 구본용 (2001). 청소년의 스트레스 대처방식과 적응과의 관계. 청소년 상담연구, 9, 189-225.
- 오미향, 천성문 (1994). 청소년의 학업스트레스 요인 및 증상 분석과 그 감소를 위한 명상훈련의 효과. 인간이해, 15, 63-95.
- 유재충 (2000). 청소년의 사회적 유능감, 스트레스 및 자아정체감과 스포츠관람 간의 인과관계. 한국체육학회지, 39(1), 179-194.
- 이강우 (2001). 청소년의 여가활동 선호 유형과 자아개념 관계 연구. 한국 스포츠 리스치, 12(4), 343-354.
- 이경아, 정현희 (1998). 스트레스, 자아존중감 및 사회적 지지가 청소년의 학교적응에 미치는 영향. 한국심리학회 '98 연차대회 학술발표논문집, 693-704.
- 이동수, 정명숙 (2007). 청소년의 음주행위 에 미치는 영향 요인분석. 사회복지정책, 31, 125-148.
- 이선애 (2008). 청소년 스트레스가 인터넷 이용시간에 미치는 경로분석 자아통제 부모 애착 우울의 매개효과를 중심으로. 한국가족복지학회지, 13(1), 103-122.
- 이숙정, 유지현 (2008). 대학생의 학업 및 진로 스트레스와 대학생활적응의 관계에 대한

- 자기효능감의 매개효과. *교육심리연구*, 22(3), 589-607.
- 이영복 (2009). 청소년의 학업 소진 척도 개발 및 타당화 연구. *고려대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 이영복, 이상민, 이자영 (2009). 한국형 학업소진 척도 개발 및 타당화. *한국교육학연구*, 15(3), 59-78.
- 이은희, 최태산, 서미정 (2000). 남녀 청소년들의 우울에 미치는 학교스트레스, 자아존중감, 부모-자녀 의사소통 및 부모의 내재적 지원의 효과. *한국심리학회지: 상담과 심리치료*, 12(2), 69-84.
- 이자영 (2010). *Age-related differences of academic burnout in Korean students*. 고려대학교 대학원 박사학위논문.
- 이자영, 남숙경, 박희락, 김동현, 이미경, 이상민 (2008). 상담경력과 상담자소진과의 관계: 한국과 미국상담자 비교연구. *한국심리학회지 상담 및 심리치료*, 20(1), 23-42.
- 이장호, 김정희 (1988). 지각된 스트레스, 인지세트 및 대처방식의 우울에 대한 작용 - 대학신입생의 경험을 중심으로 -. *한국심리학회지 상담 및 심리치료*, 1(1), 24-45.
- 장경문 (2003). 자아탄력성과 스트레스대처방식 및 심리적 성장환경의 관계. *청소년학연구*, 10(4), 143-161.
- 정의숙, 김갑숙 (2008). 중학생의 학업스트레스와 빛속의 사람그림 반응특성. *한국가정관리학회지*, 26(2), 71-81.
- 조성연 (2007). 대학생의 부모됨의 동기에 대한 부모됨의 의미와 감정이입 및 자아존중감과 관계. *아동학회지*, 28(3), 219-233.
- 최미경, 조용래 (2005). 생활 스트레스와 지각된 불안 통제감 및 대처양식이 대학생의 불안에 미치는 영향. *한국심리학회지 임상*, 24(2), 281-298.
- 최승혜 (2009). *고등학생의 학업스트레스원과 증상에 관한 연구*. 대진대학교 대학원 석사학위논문.
- 2011 청소년 통계 (2011). 통계청.
- 한성열, 허태균, 김동직, 채정민 (2001). 스트레스상황 특성에 따른 적응적인 대처양식. *한국심리학회지 건강*, 6(2), 123-143.
- 한태영 (2005). 청소년의 학교장면 스트레스: 성격 및 정서지능의 조절효과. *한국심리학회지 학교*, 2(2), 177-197.
- 홍세희 (2000). 특별기고: 구조 방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. *한국심리학회지 임상*, 19(1), 161-177.
- Aldwin, C. M. (August, 1994). *The California Coping Inventory*. Paper presented at the annual meeting of the American Psychological Association, Los Angeles.
- Billings, A. G., & Moos, R. H. (1984). Coping, stress, and social resources among adults with unipolar depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(4), 877-891.
- Bouchard, G., Guillemette, A., & Landry-Léger, Nicole. (2004). Situational and dispositional coping: an examination of their relation to personality, cognitive appraisals, and psychological distress. *European Journal of Personality*, 18(3), 221 - 238.
- Borg, M. G., Riding, R. J., & Falzon, J. M. (1991). Stress in Teaching: a study of occupational stress and its determinants, job satisfaction and career commitment among primary school teachers. *Educational*

- Psychology: *An international Journal of Experimental Educational Psychology*, 11(1), 59-75.
- Capel, S. A. (1991). A longitudinal study of burnout in teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 61(1), 36-45.
- Cheung, G. W., & Lau, R. S. (2008). Testing mediation and suppression effects of latent variables: Bootstrapping with structural equation models. *Organizational Research Methods*, 11(2), 296-325.
- Cohen, J., Cohen, P., West, S. G., & Aiken, L. S. (2003). *Applied multiple regression/correlation analysis for the behavior sciences* (3rd ed.). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Cotten, S. R. (2001). Implications of Internet technology for medical sociology in the new millennium. *Sociological Spectrum*, 21, 319-340.
- Coyne, J. C., Aldwin, C., & Lazarus, R. S. (1981). Depression and Coping in stressful episodes. *Journal of Abnormal Psychology*, 90, 439-447.
- Dewe, P. (2003). A closer examination of the patterns when coping with work-related stress: Implications for measurement. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 76(4), 517-524.
- Dumont, M., & Provost, M. C. (1999). Resilience in Adolescents: Protective Role of Social Support, Coping Strategies, Self-Esteem, and Social Activities on Experience of Stress and Depression. *Journal of Youth and Adolescence*, 28(3), 343-363.
- Ebata, A. T., & Moos, R. H. (1991). Coping and adjustment in distressed and healthy adolescents. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 12, 33-54.
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1980). An analysis of coping in a middle-aged community sample. *Journal of Health and Social Behavior*, 21, 219-239.
- Folkman, S., & Moskowitz, J. T. (2000). Positive affect and the other side of coping. *American Psychologist*, 55(6), 647-654.
- Forsythe, C. J., & Compas, B. E. (1987). Interaction of cognitive appraisals of stressful events and coping: Testing the goodness of fit hypothesis. *Cognitive Therapy and Research*, 11(4), 473-485.
- Gan, Y., Shang, J., & Zhang, Y. (2007). Coping flexibility and locus of control as predictors of burnout among Chinese college student. *Social Behavior and Personality*, 35(8), 1087-1098.
- Gaylord-Harden, N. K., Cunningham, J. A., Holmbeck, G. N., & Grant, K. E. (2010). Suppressor effects in coping research with African American adolescents from low-income communities. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 78(6), 843-855.
- Golembiewski, R. T. (1986). Contours in Social Change: Elemental Graphics and a Surrogate Variable for Gamma Change. *Academy of Management Review*, 11(3), 350-366.
- Gross, J. J. (2001). Emotion regulation in adulthood: Timing is everything. *Current Directions in Psychological Sciences*, 10, 215-219.
- Higgins, J. E. & Endler, N. (1995). Coping, life stress and psychological and somatic distress. *European Journal of Personality*, 9, 253-27.
- Jennett, H. K., Harris, S. L., & Mesibov, G. B. (2003). Commitment to Philosophy, Teacher

- Efficacy, and Burnout Among Teachers of Children with Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33(6), 583-593.
- Koole, S. L. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition and Emotion*, 23, 4-41.
- Kyriacou, C. (1987). Teacher stress and burnout: An international review. *Educational Research*, 29, 146-152.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher Stress: Direction for future research. *Educational Review*, 53(1), 27-35.
- Lazarus, R. (2000). Toward better research on stress and coping. *American Psychologist*, 55, 665-673.
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal and Coping*, Springer Publishing, New York.
- Lee, J., Puig, A., Kim, Y. B., Shin, H., Lee, J. H., & Sangmin, Lee. (2010). Academic burnout profiles in Korean adolescents. *Stress and Health*, 26(5), 404-416.
- Kato, T. (2001). The relationship between flexibility of coping to stress and depression. *Japanese Journal of Psychology*, 72, 57-63.
- Lee, R. T., & Ashforth, B. E. (1993). A longitudinal study of burnout among supervisors and managers: Comparisons between the Leiter, M. P., & Maslach, C. (1988). The impact of interpersonal environment on burnout and organizational commitment. *Journal of organizational Behavior*, 9, 297-308.
- Leiter, M. P., & Maslach, C. (1988). The impact of interpersonal environment on burnout and organizational commitment. *Journal of organizational Behavior*, 9, 297-308.
- Maassen, G. H., & Bakker, A. B. (2001). Suppressor variables in path models. *Sociological Methods & Research*, 30, 241-270.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.
- Maslach, C., & Pines, A. (1977). The Burnout syndrome in the day care setting. *Child care quarterly*, 6(2), 100-101.
- Maslach, C., & Schaufeli, W. B. (1993). Historical and conceptual development of burnout. In W.B. Schaufeli, C. Maslach and T. Marek (Eds.). *Professional Burnout. Recent Developments in Theory and Research* (pp.1-16). New York: Taylor and Francis.
- McCarthy, M. E., Pretty, G. M., & Catano, V. (1990). Psychological sense of community and student burnout. *Journal of College Student Development*, 31(3), 211-216.
- Mechanic, D. (1974). Factors affecting receptivity to innovations in healthcare delivery among primary care physicians. 69-87. In David. Mechanic (ed.), *Politics, Medicine, and Social Science*. New York: John Wiley.
- Menaghan, E. (1982). Measuring coping effectiveness: A panel analysis of marital problems and coping efforts. *American Sociological Association*, 23(3), 220-234.
- Meier, S. T., & Schmeck, R. R. (1985). The burn-out college student: A descriptive profile. *Journal of College Student Personnel*, 26, 63-69.
- Moos, R. H., & Billings, A. G. (1982). Conceptualizing and measuring coping resources and processes. In L. Goldberger & S.

- Breznitz (Eds), *Handbook of stress: Theoretical and clinical aspects*, 212-230. New York: Free Press.
- Morgan, C., & Cotten, S. R. (2003). The Relationship between Internet Activities and Depressive Symptoms in a Sample of College Freshmen. *CyberPsychology & Behavior*, 6(2), 133-142.
- Noni K, GH., Jamila, A, C., Grayson, H., & Kathryn, G. (2010). Suppressor effects in coping research with African American adolescents from low-income communities. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 78(6), 843-855.
- Paulhus, D. L., Robins, R. W., Trzesniewski, K. H., & Tracy, J. L. (2004). Two Replicable Suppressor Situations in Personality Research. *Multivariate Behavioral Research*, 39(2), 303-328.
- Punamäki, R.-L., Muhammed, A. H., & Abdul Rahman, H. A. (2004). Impact of traumatic events on coping Strategies and their effectiveness among Kurdish children. *International Journal of Developmental Behavior*, 28, 59-70.
- Sandler, I. N., Tein, J. Y., & West, S. G. (1994). Coping, Stress, and the Psychological Symptoms of Children of Divorce: A Cross-sectional and Longitudinal Study. *Child Development*, 65(6), 1744-1763.
- Schaufeli, W. B., Martez, I. M., Marques Pinto, A., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33, 464-481.
- Scahufeli, W. B. & Taris, T. W. (2005). The conceptualization & measurement of burnout: Common ground & worlds apart. *Work and Stress*, 19(3), 256-262.
- Schnider, K. R., Elhai, J. D., & Gray, M. J. (2007). Coping style use predicts post traumatic stress and complicated grief symptom severity among college students reporting a traumatic loss. *Journal of Counseling Psychology*, 54, 344-350.
- Shin, H., Puig, A., Lee, J., Lee, J. & Lee, S. M. (2011). Cultural validation of the Maslach Burnout Inventory for Korean students. *Asia Pacific Edu-cational Review*, 12, 633-639.
- Skinner, E. A., & Wellborn, J. G. (1997). *Children's coping in the academic domain. Handbook of Children's Coping: Linking Theory and Intervention*. Plenum Press, New York.
- Skovholt, T. M. (2001). *The resilient practitioner: Burnout prevention and self-care strategies for counselors, therapists, teachers, and health professionals*. Boston: Allyn and Bacon.
- Smith, P., & Beaton, D. (2008). Measuring change in psychological working conditions: Methodological issues to consider when data are collected at baseline and one follow-up time point. *Occupational and Environmental Medicine*, 65, 288-296.
- Steinhardt, M., & Dolbier, C. (2007). Evaluation of a resilience intervention to enhance coping strategies and protective factors and decrease symptomatology. *Journal of American College Health*, 56(4), 445-453.
- Stone, A. A., & Neale, J. M. (1984). Effects of severe daily events on mood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 137-144.

- Taris, T. W., Le Blanc, P. M., Schaufeli, W. B. & Schreurs, P. J. G. (2005). Are there causal relationships between the dimensions of the Maslach Burnout Inventory? A review and two longitudinal tests. *Work & Stress*, 19(3), 238-255.
- Tennen, H., Affleck, G., Armeli, S., & Carney, M. A. (2000). A daily process approach to coping: Linking theory research and practice. *American Psychologist*, 55, 626-636.
- Terry, D. J., Tonge, L., & Callan, V. J. (1995). Employee adjustment to stress: The role of coping resources, situational factors, and coping responses. *Anxiety, Stress & Coping*, 8(1), 1-24.
- Tolan PH, Gorman-Smith D, Henry D, Chung K, Hunt M. (2002). The relation of patterns of coping of inner-city youth to psychopathology symptoms. *Journal of Research on Adolescence*, 12, 423-449.
- Tzelgov, J., & Henik, A. (1991). Suppression situations in psychological research: Definitions, implications, and applications. *Psychological Bulletin*, 109, 524-536.
- Weisberg, J., & Sagie, A. (1999). Teacher's Physical, Mental, and Emotional Burnout: Impact on Intention to Quit. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 133(3), 333-339.
- West, S. G., Finch, J. F., & Curran, P. J. (1995). Structural equation models with non-normal variables: Problems and remedies. In R. Hoyle (Ed.), *Structural Equation Modeling: Concepts, Issues and Applications*, (pp.56-75). Newbury Park, CA: Sage.

원고접수일 : 2012. 05. 09.

수정원고접수일 : 2012. 07. 29.

최종게재결정일 : 2012. 08. 02.

The Effects of Coping Strategies on Academic Burnout: A short-term Longitudinal Study Focused on Suppression Effects

Hyojung Shin Hyunju Choi Minyoung Lee Hyun Kyung Noh
Keunhwa Kim Youjin Jang Sang Min Lee

Korea University

This is a longitudinal study which analyzed suppression effects of active/passive coping strategies on academic burnout, using a structural equation modeling. A total of 357 middle school students participated in this study for two waves. In order to measure the levels of students' coping strategies and academic burnout, the Ways of Coping Checklist and the Korean version of Maslach Burnout Inventory-Student Survey(MBI-SS) were used. Latent variables were constructed with standardized residuals computed from a simple linear regression in order to capture the intra-individual changes between two time points. The results of this study are like below. First, the relationship between the change of active coping strategy and the change of passive coping strategy is positively and significantly related with each other. This result indicates that students under stress use various coping strategies simultaneously. Second, significant suppression effects were revealed between the change of active coping strategy and the change of passive coping strategy. That is, when controlling passive coping strategy, the negative relationship between the change of active coping strategy and the change of academic burnout increased. On the other hand, when controlling active coping strategy, the positive relationship between the change of passive coping strategy and the change of academic burnout increased. Based on these results, the value of this study and implications for counseling were discussed.

Key words : longitudinal study, coping strategy, academic burnout, suppression effect