creative commons

COMMONS DEED

저작자표시-비영리-동일조건변경허락 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이차적 저작물을 작성할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

동일조건변경허락. 귀하가 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공했을 경우에는, 이 저작물과 동일한 이용허락조건하에서만 배포할 수 있습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer

dCollection

교육학석사학위논문

성격 요인과 학업지연 간의 관계에서 스트레스 대처방식의 조절효과

- 성실성과 신경증을 중심으로 -

2013년 2월

서울대학교 대학원

교육학과 교육상담전공

강 은 비

성격 요인과 학업지연 간의 관계에서 스트레스 대처방식의 조절효과

- 성실성과 신경증을 중심으로 -

지도교수 김 동 일

이 논문을 교육학석사학위논문으로 제출함

2012년 10월

서울대학교 대학원

교육학과 교육상담전공

강 은 비

강은비의 석사학위논문을 인준함

2012년 12월

위 원 장 _____ (인)

부위원장 _____ (인)

위 원 _____ (인)

국문초록

본 연구에서는 성격 5요인 중 성실성과 신경증, 스트레스 대처방식, 학업지연 간의 관계를 살펴보고 스트레스 대처방식이 성실성, 신경증과 학업지연 간의 관계를 조절할 것이라는 가설을 검증하고자 하였다.

본 연구를 수행하기 위해 경기도 지역의 6개 고등학교에 재학 중인 학생을 대상으로 검사를 실시하였다. 대상 학교들에 배포하여 수거한 설문지는 총 315부였으며 이 중 학년이나 성별 등의 정보가 누락된 자료나 불성실하게 응답한 자료를 제외한 300명의 자료가 분석 대상이 되었다.

성격 요인(성실성, 신경증)과 학연지연과의 관계에서 스트레스 대처방식(문제중심적 대처, 사회적지지 추구, 정서완화적 대처, 소망적사고)의 조절효과를 검증하기 위한 자료분석 방법으로 위계적 회귀분석을 실시하였다. 한편 예측변인과 조절변인 이외의 다른 변인들의 영향을 통제하고자 성별, 학년, 성적에 대해 t검증과 F검증을 실시하고, 그 중 영향력이 확인된 경우, 공변인으로 채택하여 위계적 회귀모형에 포함시켰다.

연구 결과로 성실성과 학업지연 간의 관계에서 문제중심적 대처가 조절효과를 가지는 것을 확인하였다. 즉, 성실한 학생일수록 문제중심적 대처가 학업지연을 더욱 억제하는 효과가 있는 것으로 나타났다. 결과적으로 문제중심적 대처는 성실성이 학업지연에 미치는 영향을 상승시키는 역할을 한다. 또한 신경증과 학업지연 간의 관계에서도 문제중심적 대처가 조절효과를 가지는 것을 확인하였다. 즉, 신경증적 학생일수록 문제중심적 대처가 학업지연을 더욱 강화하는 효과가 있는 것으로 나타났다. 결과적으로 문제중심적 대처는 신경증이 학업지연에 미치는 영향을 상승시키는 역할을 한다. 하지만 성격 요인과 나머지 스트레스 대처방식에서는 유의미한 조절효과가 확인되지 않았다. 따라서 본 연구 결과를 통해

서 성격 유형에 따라서 학업지연에 개입해야 하는 초점이 다르게 나타남을 확인할 수 있었다. 지금까지의 선행연구에서는 적극적 대처방식인 문제중심적 대처와 사회적지지 추구는 적응적 반응으로 보았으며, 소극적 대처방식인 정서완화적 대처와 소망적사고는 부적응적 반응으로 인식되는 경우가 많았다. 하지만 본 연구를 통해서 문제중심적 대처가 학습상황에 몰입하게 도와주기도 하지만 과도하게 긴장되고 압박스러운 상황을 조성하여 학업지연을 증가시킬 수도 있음을 확인하였다. 이러한 결과는 효과적인 학업지연 개입을 위해서는 청소년의 성격유형에 따라서 다른 스트레스 대처방식을 강조해야 함을 시사한다.

본 연구가 가지는 의의는 성격 요인이 학업지연에 영향을 미치는 과정에서 스트레스 대처방식이 조절변인으로 기능하는지를 확인함으로써, 개인 성격 특성별로 학업지연에 개입을 할 때 어떤 접근을 해야 하는지에 대한 이론적 근거를 마련하고자 하였다는 점이다. 그리고 지연행동에 대한 개입시 개인별 강조할 치료적 변인이 차이가 나타나는지를 살펴보는 본 연구를 통하여 학업지연에 대한 상담의 방향을 개인 특성에 맞게 적절하고, 효과적으로 설정할 수 있으며, 다각적인 개입 방안을 모색하는데 기초자료로 활용될 수 있을 것이다.

연구의 제한점으로는 연구대상이 특정지역의 고등학생만 해당되므로 모집단의 대표성을 확보하는 데에서 한계를 지니기 때문에 연구결과를 전국의 모든 청소년들에게 일반화시키기 어렵고, 자기보고식 질문 사용이 갖는 측정상의 오류가 존재할 수 있다는 점이다. 한편 추후 연구에서는 성격 요인들을 복합적으로 고려하고, 스트레스 대처방식 또한 이들간의 상호작용을 고려하여 연구를 설계할 필요가 있다고 제안하였다.

주요어: 학업지연, 스트레스 대처방식, 성실성, 신경증, 조절효과

학　번: 2009-21429

목 차

I. 서론 ····· 1
1. 연구의 필요성 및 목적 ····· 1
2. 연구의 의의 ····· 7
3. 연구문제 ····· 8

II. 이론적 배경 ····· 9
1. 학업지연 ····· 9
2. 스트레스 대처방식 ····· 11
3. 성격 요인 ····· 13
4. 선행연구 고찰 ····· 16
가. 성격 요인과 학업지연의 관계 ····· 16
나. 스트레스 대처방식과 학업지연의 관계 ····· 22
다. 성격 요인, 스트레스 대처방식과 학업지연의 관계 ····· 25

III. 연구방법 ····· 32
1. 연구 대상 ····· 32
2. 측정도구 ····· 32
가. 학업지연 ····· 32
나. 성격 요인 ····· 33
다. 스트레스 대처방식 ····· 33
3. 분석방법 및 절차 ····· 34

IV. 연구결과 ····· 36
1. 사전 분석 ····· 36
가. 검증력 분석 ····· 36
나. 연구대상의 기본 배경 ····· 37
다. 연구대상의 성격, 스트레스 대처방식, 학업지연 수준 ····· 38
라. 연구대상의 배경 변인에 따른 성격, 학업지연 수준 및 차이 ····· 39
2. 측정변인 간의 상관계수 및 기술통계 ····· 42
3. 성격 요인과 스트레스 대처방식이 학업지연에 미치는 영향 43
가. 성격 요인이 학업지연에 미치는 영향 ····· 43
나. 스트레스 대처방식이 학업지연에 미치는 영향 ····· 44
4. 성격 요인과 학업지연 간의 관계에서 스트레스 대처방식의 조절효과 ····· 45
가. 성실성과 학업지연 간의 관계에서 스트레스 대처방식의 조절효과 ····· 45
나. 신경증과 학업지연 간의 관계에서 스트레스 대처방식의 조절효과 ····· 52

V. 논의 및 제언 ····· 59
1. 요약 및 논의 ····· 59
2. 연구의 의의 및 시사점 ····· 65
3. 연구의 제한점 및 후속연구를 위한 제언 ····· 67

참고문헌 ····· 69
부록<설문지> ····· 91
ABSTRACT ····· 97

표 목 차

<표 III-1> 스트레스 대처방식 측정도구의 하위영역 및 문항번호 ····· 34
<표 IV-1> 연구대상의 성별, 학년 및 성적 ····· 37
<표 IV-2> 성격 요인, 스트레스 대처방식, 학업지연 인식 수준 ····· 38
<표 IV-3> 성별에 따른 성격, 학업지연 인식 차이 ····· 39
<표 IV-4> 성적에 따른 성격, 학업지연 인식 차이 ····· 40
<표 IV-5> 학년에 따른 성격, 학업지연 인식 차이 ····· 41
<표 IV-6> 측정변인들 간의 상관계수, 평균, 표준편차 ····· 42
<표 IV-7> 성실성이 학업지연에 미치는 영향 ····· 44
<표 IV-8> 신경증이 학업지연에 미치는 영향 ····· 44
<표 IV-9> 스트레스 대처방식이 학업지연에 미치는 영향 ····· 45
<표 IV-10> 성실성과 학업지연 간의 관계에서 문제중심적 대처의 조절 효과를 검증한 위계적 조절회귀분석 결과 ····· 46
<표 IV-11> 성실성과 학업지연 간의 관계에서 사회적지지 추구의 조절 효과를 검증한 위계적 조절회귀분석 결과 ····· 48
<표 IV-12> 성실성과 학업지연 간의 관계에서 정서완화적 대처의 조절 효과를 검증한 위계적 조절회귀분석 결과 ····· 50
<표 IV-13> 성실성과 학업지연 간의 관계에서 소망적사고의 조절효과를 검증한 위계적 조절회귀분석 결과 ····· 51
<표 IV-14> 신경증과 학업지연 간의 관계에서 문제중심적 대처의 조절 효과를 검증한 위계적 조절회귀분석 결과 ····· 52
<표 IV-15> 신경증과 학업지연 간의 관계에서 사회적지지 추구의 조절 효과를 검증한 위계적 조절회귀분석 결과 ····· 55
<표.IV-16> 신경증과 학업지연 간의 관계에서 정서완화적 대처의 조절

효과를 검증한 위계적 조절회귀분석 결과 ····· 56
<표 IV-17> 신경증과 학업지연 간의 관계에서 소망적사고의 조절효과를 검증한 위계적 조절회귀분석 결과 ····· 57

그 림 목 차

[그림 I-1] 성격 요인(성실성, 신경증)과 학업지연의 관계에서 스트레스 대처방식의 조절모형 ····· 8
[그림 IV-1] 성실성과 학업지연 간의 관계에서 문제중심적 대처의 조절효과 ····· 47
[그림 IV-2] 신경증과 학업지연 간의 관계에서 문제중심적 대처의 조절효과 ····· 54

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

지연행동은 사람들이 흔히 보이는 행동양상이다. 특히, 학생들은 지속적으로 부여되는 과제와 학업일정으로 인해 과제 제출 기간이 지나서야 겨우 과제를 내거나 시험준비를 미루다가 시험 전날에 벼락치기로 공부하는 등의 모습을 보이는 경우가 많다. 이러한 행동들은 모두 지연행동에 속한다. 지연행동은 적극적 성취를 중시하는 사회 분위기 속에서 부적응의 문제로 비춰지고(Van Eerde, 2003; Kachgal et al., 2001), 이로 인해 사람들이 정서적 불편감을 경험한다는 점이 밝혀지면서 이에 대한 심리학적인 연구가 시작되었다(류지연, 2002; 최지연, 2001).

지연행동에 대한 정의는 학자마다 다양한데, Ellis와 Knaus(1977)은 지연행동을 행동적 측면에 초점을 두어 '예정된 시간까지 과제나 활동을 시작하거나 혹은 완성하는데 실패한 것'이라고 정의하였으며, Lay(1986)는 인지적 측면을 강조하여 '완성해야 할 과제를 미루는 비합리적 경향'이라고 정의하였다. 또한 지연행동 프로그램을 개발한 Burka와 Yuen(1983)은 정서적 측면을 중심으로 '두려움이나 불안에 직면하는 것을 보호해주는 전략'이라고 하여 지연행동을 정의하였다. 하지만 최근에는 지연행동을 인지, 정서, 동기, 행동 요소들의 복합적 상호작용에 의한 것으로 보려는 경향이 지배적이다(Fee & Tangney, 2000). 지연 행동에 관한 연구들은 일상생활을 계획하고 그것들을 계획에 따라 진행하는데 어려움을 경험하는 일반적인 지연(general procrastination)과 학업과 관련된 과제를 계속해서 미룸으로써 불안을 경험하는 학업적 지연

(academic procrastination)으로 나누는데, 이 중 학업적 지연에 대한 부정적 영향이 지속적으로 보고되면서 많은 연구의 주제로 다루어져 왔다(김광숙, 김정희, 2007; Saddler & Sacks, 1993).

학업지연이 특히 심각한 문제로 인식되는 이유는 학업 성취에 부정적인 영향을 가져온다고 보고되고 있기 때문이다(신명희 외, 2005; Clark & Hill, 1994; Harriott & Ferrari, 1996; Solomon & Rothblum, 1984; Wesley, 1994). 지연행동이 누적될 경우, 학업성적도 낮아지고(서은희, 박승호, 2007; Ferrari et al., 1995; Wesley, 1994) 개인적, 학업적, 직업적 목표 설정이 어려워지기도 한다(Lay & Schouwenburg, 1993; Tice & Baumeister, 1997; Tuckman, 1991). 실제로 지연행동에 대한 관심이 높아지면서 지연행동의 빈도에 대한 조사가 이루어졌었는데 그 결과 대학생의 50%가 지연행동을 하는 것으로 추정되었고(Haycock, 1993), 70%까지 조사되는 경우(Ferrari et al., 1995)도 있었다. Knaus(2004)는 대학생의 60%가 학업지연을 극복하기 위해 도움이 필요한 심각한 습관이라고 여기고 있다는 연구결과를 제시하면서 학업지연에 대한 치료적 개입의 필요성에 대해서 강조하였다.

국내외 연구들을 통해 학업지연이 학업성취에 미치는 부정적 영향이 확인되었지만, 대부분 대학생(계수영, 박기환, 엄소영, 2011; 임성문, 2006; 박승호, 서은희, 2005; Steel, 2007; Hill et al., 1978; Ellis & Knuas, 1977)을 대상으로 하고 있다는 점에서 제한점이 있다. 우리나라와 같이 대학입시에 대한 중요성이 강조되는 사회에서 고등학생들의 학업지연은 다른 시기보다 더 결정적이고, 치명적인 결과를 가져올 수 있다는 점에 주목할 필요가 있다. Mandel(1997)의 연구에서는 고등학생 중 15-20%가 지연행동으로 인해 자신의 잠재력보다 훨씬 낮은 학업수행을 보여서 학습부진을 경험하고 있다고 나타났으며, Owens 등(1997)은 연

구결과를 통해 높은 수준의 지연행동을 보이는 고등학생들은 과제를 잘 끝마치지 못하고 과제 완성까지 걸리는 시간이 더 오래 걸리며, 시험공부를 더 늦게 시작하고, 공부시간도 더 적은 것으로 나타났다고 밝혔다. 또한 학업수행에 영향을 미치는 주요 변인으로 알려진 자기효능감이 학업지연에 의해 낮아질 수 있다(김광숙, 김정희, 2007)는 연구 결과는 고등학생들의 학업지연이 학업수행 과정에 지속적이고, 순환적으로 영향을 미칠 가능성이 있음을 보여준다.

또한 학업 장면에서의 지연행동은 학업수행 및 결과에 직접적인 관련이 있기 때문에 일상생활 장면에서의 지연행동 보다 심리적인 어려움을 유발하기도 한다. 특히, 지연행동은 우울, 불안, 죄책감, 낮은 자기존중감 등의 심리적 불편감과 정적인 관계가 있으며(Solomon & Rothblum, 1984; Ferrari, 1991; Martin et. al., 1996), 우울과 불안의 위험요인으로도 밝혀졌다(Johnson & Bloom, 1995). 홍승일, 현명호(2005)의 연구에서는 지연경향성이 직접적으로 우울 및 불안에 영향을 미치고 동시에 자기효능감이라는 인지 변인을 거쳐 간접적으로도 영향을 미친다고도 나타났다.

이렇듯 지연 행동은 부정적인 결과를 가져옴에도 불구하고, 시간과 상황에 따른 안정성을 가지며 계속해서 반복되어 나타나는 것으로 보아 성격 특성을 반영한다고 추론할 수 있다(김광숙, 김정희, 2007). 불안이나 우울 등의 심리적 증상들이 완화된 후에도 지연행동은 거의 감소하지 않는다(임성문, 2006)는 연구결과는 이러한 추론을 뒷받침해준다. 학업 지연과 성격간의 관계를 밝히는 연구 중 성격 5요인 모델을 중심으로 이루어지고 있는 연구의 결과를 살펴보면, 성실성은 지연행동과 가장 높은 부적상관을 가지고 있는 것으로 나타나고 있다(김광숙, 김정희, 2007; 민혜경, 2008; Johnson & Bloom, 1995; Schouwenburg & Lay, 1995; Lay

& Brokeshire, 1997; Watson, 2001). 즉, 비계획적이며 성취의지가 약하고 책임감과 근면성이 부족하고 비효율적일수록 지연행동이 높다는 의미이다. 한편 성격 5요인 중 신경증은 성실성 다음으로 관련된 특성으로 알려져 있는데, 다양한 연구결과를 보이고 나타내고 있다. 신경증과 지연행동은 아주 낮은 상관이 나타나거나(Johnson & Bloom, 1995; Lay, 1995), 유의수준에 가까운 결과를 보였으나 통계적으로 유의하지 않은 경우(김광숙, 김정희, 2007)도 있었지만 대부분의 연구에서 신경증은 학업지연과 정적상관을 가지는 것으로 보고되고 있다(김지영, 2005; 김현정, 2003; Watson, 2001; Johnson & Bloom, 1995). 따라서 본 연구에서는 성격 5요인 중 학업지연에 대한 영향력이 크고 비교적 일관적이라고 알려진(Steel, 2007) 성실성과 신경증을 중심으로 학업지연에 미치는 효과를 연구해 보고자 한다.

대부분의 선행연구들에서는 성격과 학업지연 관계에서 조절변인의 가능성에 대해서는 탐색해보지 않고 있지만, 지연행동의 조절변인의 탐색은 지연행동의 치료적 개입을 연구하기 위해서 반드시 필요하다(Van Eerde, 2003; Steel, 2007). 본 연구에서는 성격과 학업지연 간의 관계를 조절하는 변인으로서 스트레스 대처방식을 탐색적으로 살펴보고자 한다. 스트레스 대처방식이란 스트레스에 대해 개인이 받은 피해를 최소화하기 위해 행하는 노력으로서 개인과 환경의 관계에서 일어나는 요구와 동반되는 스트레스 및 감정을 처리하는 과정과 방법이다(Lazarus & Folkman, 1984). Silver(1974)의 연구에서는 지연행동의 과정에서 회피를 야기하는 핵심적 요인이 스트레스라고 주장하였다. 스트레스는 여러 방면으로 행동에 영향을 미치는데, 그 중 하나가 스트레스를 받은 개인은 활용을 계획할 때 해당 과제에 할당할 시간을 축소시키는 경향이 있다는 것이다. 실제로 우리나라 고등학생들은 시험에 대한 부담과 공부에 대한

압박감으로 많은 학업스트레스를 경험하고 있다. 2012년 통계청과 여성가족부가 실시한 <2012 청소년 통계>에서는 중, 고등학생들이 성인보다 스트레스를 10% 이상 더 느끼고 있고 학업문제(57.3%)가 가장 큰 스트레스의 원인으로 조사되었다. 여러 연구에서도 청소년들이 가장 많이 경험하는 스트레스 사건이 학업성적과 관련된 것이라고 조사되었으며, 특히, 고등학생들이 학업문제로 인해 스트레스를 가장 높게 받고 있다고 보고하였다(이강우, 채환국, 2002; 류계심, 2002; 홍영수, 2005). 한편으로, 과중한 과제도 학생들에게 스트레스를 유발시키는 요인이라는 것이 확인되면서(김홍규, 1990) 과제를 부여받거나 시험을 준비하는 상황이 심각한 사건은 아닐 수 있지만, 중, 고등학생들에게 지속적으로 스트레스를 주는 충분한 원인이 될 수 있을 것으로 보인다(김보용, 2009). 이렇듯 학업 상황이 학생들에게 스트레스를 유발시킨다면, 학업을 수행해 나가는 과정 내에서 스트레스 대처방식이 충분히 작용할 가능성이 있고, 이 또한 학업 수행에 미치는 영향도 존재할 수 있음을 예상할 수 있다.

선행연구들을 통해서도 스트레스 대처방식이 성격과 학업지연의 관계를 조절하는 변인이 될 수 있다는 이론적 근거들을 찾을 수 있다. 우선 스트레스 대처방식과 지연행동의 관계를 살펴보면, 이들의 관계를 직접적으로 다룬 연구는 많지 않지만(최지연, 2001; Flett et al., 1995; Lee, 2003) 몇몇 연구들은 개인이 사용하는 스트레스 대처방식의 유형에 따라 지연행동 경향성이 달라진다는 결과를 보여준다. 사회적 지지추구 및 문제중심 대처방식은 지연행동과 부적인 상관을 보이고, 정서완화적이고, 소극적인 대처방식은 지연행동과 정적인 상관을 보이는 비교적 일관된 상관관계를 확인할 수 있다(최지연, 2001; Ferrari et al., 1995). 이상의 결과를 종합해 볼 때, 지연행동과 스트레스 대처방식 간에 관련성이 있으며 스트레스 대처방식의 하위유형에 따라 지연행동과의 관계 양상이

달라질 수 있을 가능성이 시사된다.

이러한 스트레스 대처방식은 학습되기도 하지만 성격의 영향을 받는 것으로도 알려져 있다. 성격과 스트레스 대처방식을 살펴본 선행연구에서는 성격 5요인 중 대부분 신경증, 외향성, 성실성이 언급되었다. 신경증은 비효과적이거나 회피적인 스트레스 대처방식(고춘예, 2012; 김남순, 박수만, 2010; 김옥희, 2008; Connor-Smith & Flachsbart, 2007; McCrae & Costa, 1986)과 연관이 있는 것으로 나타났으며 성실성은 적극적, 사회지지 추구적 대처행동과 관련이 있는 것으로 나타났다(고춘예, 2012; 김남순, 박수만, 2010; 김옥희, 2007). 하지만 특정 성격을 가진 개인이 사용하는 스트레스 대처방식이 효과적인가 하는 것은 또 다른 문제이다. Schouwenburg(2004)은 5요인 성격에 기반하여 미루기 치료에 대한 개입 방향을 제공할 수 있다고 주장하였다. 성실성은 사회적 규칙, 규범, 원칙들을 기꺼이 지키려는 정도를 의미하는데, 성실성을 확인하는 방법이 행동적인 측면이기 때문에 기본적인 개입 방향은 행동적으로 지시되어야 한다는 것이다. 반면에 신경증은 정서적으로 얼마나 안정되어 있지 않고, 세상을 얼마나 세상을 위협적으로 생각하는지에 대한 정도를 의미하는데, 신경증을 구분 짓는 기준이 감정적인 측면이기 때문에 정서적 개입이 필요하다고 밝혔다. 이를 스트레스 대처방식에 적용해 보면, 성실성은 스트레스 상황을 변화시키기 위하여 행동적인 노력을 하는 적극적 대처방식적 접근이 유용하고, 신경증은 스트레스에 대한 심리적 고통, 부담을 완화키기 위하여 정서적인 노력을 하는 소극적 대처방식이 유용할 것이라고 추측해 볼 수 있다. 지금까지 선행연구를 통해서 성격과 학업지연과의 관계에서 스트레스 대처방식이 조절변인으로서 작용할 수 있을 것이라는 이론적 근거를 탐색해 보았다. 하지만 아직까지 성격변인, 스트레스 대처방식 및 학업지연과의 관계를 동시에 살펴보는 연구는 드물고,

성격과 학업지연과의 관계에서 스트레스 대처방식의 조절효과를 검증한 연구도 미비하기 때문에 이러한 관계를 연구해 볼 필요가 있다. 따라서 본 연구에서는 성격 5요인 중 학업지연과의 관계가 입증된 성실성과 신경증을 중심으로 학업지연과의 관계를 스트레스 대처방식이 조절하는지 확인해 볼 것이다.

2. 연구의 의의

본 연구에서는 성격 5요인 중 성실성과 신경증, 스트레스 대처방식, 학업지연 간의 관계를 살펴보고 스트레스 대처방식이 성실성, 신경증과 학업지연 간의 관계를 조절할 것이라는 가설을 검증하고자 한다.

성격 요인이 학업지연에 영향을 미치는 과정에서 스트레스 대처방식이 조절변인으로 기능하는지를 확인함으로써, 개인 성격 특성별로 학업지연에 개입을 할 때 스트레스 대처방식을 활용한 접근이 유용한지에 대한 이론적 근거를 마련하고자 하였다.

또한 지연행동에 대한 개입시 개인 성격별로 강조할 치료적 변인이 차이가 나타나는지를 살펴보는 본 연구를 통하여 학업지연에 대한 상담의 방향을 개인 특성에 맞게 적절하고, 효과적으로 설정할 수 있으며, 학업상담의 다각적인 개입방안을 모색하는데 기초자료로 활용될 수 있을 것이다.

3. 연구문제

위에 진술한 연구의 필요성과 목적에 따라 본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

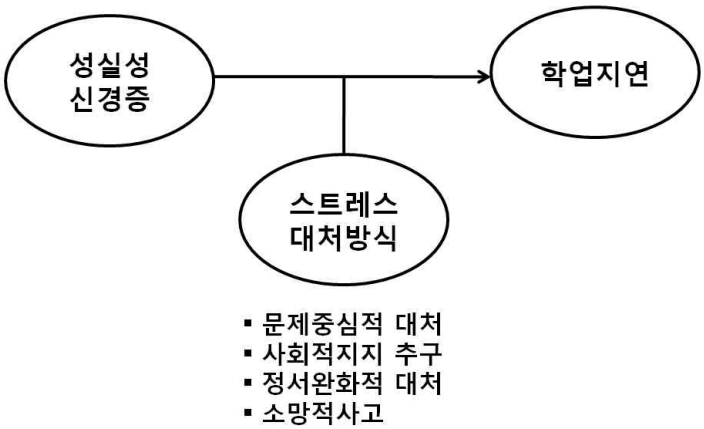
1. 성격 요인과 학업지연의 관계에서 스트레스 대처방식은 조절효과를 가지는가?

1-1. 성실성과 학업지연의 관계에서 적극적 대처방식(문제중심적 대처, 사회적지지 추구)은 조절효과를 가지는가?

1-2. 성실성과 학업지연의 관계에서 소극적 대처방식(정서완화적 대처, 소망적사고)은 조절효과를 가지는가?

1-3. 신경증과 학업지연의 관계에서 적극적 대처방식(문제중심적 대처, 사회적지지 추구)은 조절효과를 가지는가?

1-4. 신경증과 학업지연의 관계에서 소극적 대처방식(정서완화적 대처, 소망적사고)은 조절효과를 가지는가?



[그림 I-1] 성격 요인(성실성, 신경증)과 학업지연의 관계에서 스트레스 대처방식의 조절모형

II. 이론적 배경

1. 학업지연

지연행동(procrastination)은 라틴어 procrastinare에서 온 단어로 '내일로 미루다'라는 의미이지만 산업혁명 초 까지만 해도 지연행동 자체가 부정적인 의미를 가지고 있지는 않았다(Steel, 2007; Van Eerde, 2003). 그 전까지 지연행동은 긍정적, 부정적 관점을 벗어나 중립적인 행동이자 때로는 현명한 행동 방식으로 여겨지기도 하였는데(Steel, 2007) 오늘날과 같이 일정 기간 내에 해야 할 일을 완료하는 것이 요구되는 성취기반(achievement oriented)의 사회에서 지연행동은 심각한 문제로 대두되었다(Van Eerde, 2003). 기술적으로 진보된 사회에서는 수많은 지시사항과 마감시간이 요구되는데(Milgram ,1992) 지연행동에 대한 부정적 결과 보고가 늘어나면서 부적응적 문제로 바라보는 관점이 생겨나기 시작한 것이다(Kachgal et al., 2001).

지연행동(Procrastination)에 대해서는 학자들마다 다양하게 정의내리고 있어서 아직까지 합의된 정의가 존재하지는 않는다. 지연행동의 초기 연구에서는 비합리적인 면을 강조하여 '목표달성에 방해가 되도록 비합리적이며 역기능적으로 미루는 행동'이라고 정의(Ellis & Knaus, 1977)하는 경향이 있었지만 그 후 Burka와 Yuen(1983)이 지연행동에 따른 정서적인 두려움, 불안을 언급하면서 Solomon과 Rothblum(1984)은 비합리성과 정서적 불편감을 부가시켜 지연행동을 '주관적 불편함을 느낄 때까지 불필요하게 과제를 미루는 행동' 이라고 정의하였다. 이 정의는 지연행동을 인지적 요소, 정의적, 요소, 행동적 요소들의 복합적인 작용의 결과를

보았다는 점에서 의미가 있지만, 주관적 불편감의 기준에 대한 논란을 가져왔다(임성문, 2006). Ferrari, Johnson과 McCown(1995)은 지연행동의 여러 정의를 통하여 공통 요소들을 추출하였는데, 시간적 요소, 자기 패배적 행동, 행동적 요소, 자기 조절적 요소로 제시하였다. Schraw, Wadkins와 Olafson(2007)도 질적연구를 통하여 지연행동으로 분류된 행동의 특징을 역기능적 행동, 불필요한 행동, 미루는 행동의 세 가지 범주로 분류하였다. 가장 최근에 지연행동에 대해서 메타 연구를 한 Steel(2007)은 여러 정의들을 통합하여 결론적으로 지연행동을 '미루면 상황이 악화될 것이 예상됨에도 불구하고 정해진 행동 과정을 자발적으로 미루는 행동' 이라고 정의하였다. 선행연구들의 정의를 바탕으로 본 연구에서는 학업지연을 '비합리적으로 불필요하게 과제나 시험을 미루는 자발적인 행동' 으로 정의하고자 한다.

지연행동에 관한 연구는 일반적인 지연행동과 학업적 지연행동을 분류되는데, 이 중 학업적 지연행동의 부정적 결과가 더 두드러지게 보고되면서 학업적 지연행동이 더 많은 연구의 주제가 되어 왔다. Solomon과 Rothblum(1984)의 연구에서 미국 대학교 학생 342명을 대상으로 조사한 결과 보통 수준에서 심각한 수준에 이르는 학업 지연을 50% 이상의 학생들이 겪고 있는 것으로 나타났다. 그 중 약 25%는 학업 지연으로 인해 수업 성적, 과제 제출 뿐만 아니라 그들 삶의 질까지도 위협받고 있다고 보고하면서 지연행동에 대한 개입의 필요성이 시사되었다. 이 연구를 기점으로 학업적 지연행동이 사회 과학자들이 인지하고 있는 것보다 더 큰 문제라는 것이 밝혀지면서(McCown, Petzel & Rupert, 1987) 주목받기 시작했다.

학업적 지연행동의 원인으로 다양한 심리적 특성들이 연구되었는데, 평가불안, 의사결정의 어려움, 통제에 대한 저항, 자기주장 능력의 부족,

성공에 대한 두려움, 자존감의 보함, 과제에 대한 혐오, 실패에 대한 두려움, 완벽주의 성향, 통제소재, 자기효능감, 그리고 자기 조절과 자기 관리 능력의 부족 등과 관련 있음이 증명되었다(서은희, 2006). 그 중 학업지연에 대한 다수의 경험적 연구를 했던 Aitken(1982)는 충동성, 불안, 외향성과 같은 성격 변인을 학업지연을 유발시키는 원인으로 언급하면서 성격과 학업적 지연행동과의 관련성을 입증하였다.

2. 스트레스 대처방식

인간은 스트레스를 받는 상황에 처하게 되면 그 스트레스를 벗어나 정신적 평형과 안녕을 유지하기 위해 어떤 형태로든 노력하는데, 이러한 노력의 행위가 곧 대처방식이다(김미현, 2009). 스트레스 대처방식에 대한 연구들은 동일 수준의 스트레스를 경험함에도 불구하고 스트레스의 부정적 영향을 적게 받으며, 스트레스로 인한 행동문제를 덜 보이는 개인에 대한 의문이 제기되면서 시작되었다. 그 결과 여러 연구들(Carson et al., 1992; Folkman & Lazarus, 1985)에서 스트레스 경험 자체보다 스트레스에 대한 대처방식이 개인의 사회 정서적 문제를 예측하는데 더 설명력을 가진다고 밝혀졌다. 따라서, 스트레스 자체보다 스트레스 대처방식(coping)이 효과적인가 아닌가에 따라서 개인의 적응이 결정된다고 볼 수 있다(신현숙, 구본용, 2001; Lazarus, 1981). 이러한 이유로 스트레스 대처방식에 대한 연구는 오래 전부터 심리적 안녕감, 적응 및 직무 수행 수준을 보여주는 지표로서 핵심적인 연구과제로 주목 받았다.

Silver와 Wortman(1980)은 스트레스 대처행동을 직접적, 잠재적으로 스트레스를 주는 사건이나 상황에서 혐오적 자극에 대한 학습된 반응뿐

만 아니라 위험에 대한 본능적, 반사적 행동까지 포함하는 모든 반응으로 정의하였는데, 이러한 정의는 너무 광범위하다는 지적을 받았다. 따라서 그 후의 스트레스 대처방식에 관한 연구에서는 본능적이고 반사적인 행동은 제외하고, 의도적이고 목적적인 반응만 스트레스 대처행동으로 국한시켰다(Billings & Moos, 1984; Folkman & Lazarus, 1984; Kliewer, 1991). Lazarus와 Folkman(1984)는 스트레스 대처방식을 스트레스에 대해 개인이 받은 피해를 최소화하기 위해 행하는 노력으로서 개인과 환경의 관계에서 일어나는 요구와 동반되는 스트레스 및 감정을 처리하는 과정과 방법이라고 정의하였다. 스트레스 대처행동에 대한 국내 연구의 정의를 살펴보면, 한미현(1996)은 대처행동을 스트레스 상황에 처했을 때 사람과 환경 그 자체를 바꾸거나 또는 정서적 고통을 조정하여 삶과 환경의 관계를 변화시키려는 노력이라고 하였으며, 정원주(1997)은 효율성과 관계없이 스트레스 상황을 벗어나고자 하는 한 개인의 모든 인지적이고 행동적인 노력이라고 정의하였다.

스트레스 대처방식 유형을 구분한 외국의 연구들을 살펴보면, Pearlin과 Schooler(1978)은 상황조절적 방식, 의미통제적 방식, 방어적 방식으로 분류했고, Gutmann(1980)은 능동적 대처, 수동적 대처, 신비적 대처로 구분하였다. 그 중 Lazarus와 Folkman(1984)는 대처하는 노력이 투여되는 방식에 따라 스트레스 유형을 문제중심적 대처, 사회적지지 추구, 정서완화적 대처, 소망적사고의 4가지 하위 유형으로 구분하였다. 최근 여러 연구들(이동귀, 박현주, 2009; 김수주, 2002; 이선주, 1995)에서 이 분류 체계가 가장 널리 쓰이고 있음을 확인할 수 있다. Lazarus와 Folkman(1984)가 분류한 스트레스 대처방식 중 문제중심적 대처는 문제행동을 유발한다고 생각되는 원인 자체를 변화시켜 해결하려는 행동이고, 사회적지지 추구는 스트레스 상황을 해결하기 위하여 다른 사람에게

도움을 요청하거나 함께 상의하는 행동이다. 또한 정서완화적 대처는 스트레스 원인으로 인해서 생겨나는 개인 내부의 부정적 감정을 조절하고 통제하려는 노력이고, 소망적사고는 스트레스를 유발하는 상황이나 사건을 희망적이고 바람직한 상황으로 생각함으로써 문제에 대처하는 행동이다. 김정희(1987)은 노력이 외부로 투입되는 문제중심적 대처와 사회적 지지 추구를 적극적 대처방식으로 분류하였는데, 구체적인 예로 문제를 분석하고 전략 세우기, 기존 행동에 대한 반성을 통해 해결책 찾기, 혹은 다른 사람의 조언을 구하거나 대화를 통해 객관적으로 자신이 당면한 문제를 이해하고자 하는 노력을 하는 것이 이에 속한다. 또한 그는 대처 노력이 자기 자신의 감정이나 사고 등 내부로 투여되는 정서완화적 대처와 소망적사고를 소극적 대처방식으로 분류하였고, 예를 들어, 스트레스 상황의 긍정적 측면에 선별적으로 주의를 기울이거나 기분 전환을 위해 무시하거나 회피하는 행동, 기적을 바라거나 운으로 돌리는 등의 행동이 해당된다.

본 연구에서는 스트레스 대처방식을 Lazarus와 Folkman(1984)의 분류 기준을 따르되, 문제중심적 대처, 정서완화적 대처를 포함하는 적극적 대처방식과 사회적지지 추구, 소망적사고를 포함하는 소극적 대처방식 크게 두 가지로 보고자 한다.

3. 성격 요인

성격이론은 인간행동에 관한 기본 가정과 접근방법에 따라 정신분석학적 이론, 행동주의적 이론, 현상학적 이론, 특성 이론으로 구분되어 진다. 이 중 특성이론은 기본적으로 인간 내부에 비교적 항상적이고 구조적인,

일관성을 제공해주는 기본 틀이 있다고 가정하고 있다. Allport, Cattell, Guildford와 같은 성격 특성 이론가들은 인간에게 공통적으로 존재하는 성격 특성이 어떤 요인들로 구성되어 있고, 이들 요인들이 몇 개로 구성되어 있는가에 대해 많은 관심을 가져왔다. 그러한 시도의 출발로, Allport와 Odbert(1936)은 Webster 영어대사전에서 성격을 기술하는 18,000개의 용어들을 분류하여 성격특성을 범주화하였고, Cattell(1943)은 Allport와 Odbert(1936)의 목록을 다시 분석하여 35개의 성격변인을 추출하였고, 이들을 재요인분석하여 최종적으로 5개의 성격 요인을 추출할 수 있었다(안창규, 채준호, 1997). 이 요인들은 신경증, 외향성, 개방성, 친화성, 성실성이며, Goldberg(1981)이 선행연구들을 종합하여 이들 요인을 최초로 성격 5요인(Big five)라고 불렀다. 이러한 성격의 5요인 구조를 지지하는 연구들이 꾸준하게 축적되면서 오늘날 성격특성 연구자들은 개인의 성격특성 차원이 크게 5개의 요인으로 구성되어 있다는 성격의 '5요인 구조설(Big Five Structure)'에 대체로 동의하고 있다. 성격 5요인의 구조는 다음과 같다.

신경증은 정서적 안정성이나 적응의 수준을 나타내며, 불안, 걱정, 분노, 슬픔, 당황스러움과 같은 부정적인 정서들을 경험하는 정도로 설명된다. 신경증을 강하게 가지고 있는 사람은 비합리적이며 불안감을 갖고 행동을 제한, 억제하려 한다. 또한 쉽게 화를 내고 스트레스를 잘 견디지 못하고, 비판적이고 무기력감을 느끼는 특징을 가진다. 반대로 신경증이 낮은 사람은 감정적으로 안정적이며, 기분을 잘 통제하고, 상황의 변화에도 불구하고 침착함을 유지할 수 있다.

외향성은 타인과 교제나 상호작용을 원하고 타인의 관심을 끌고자 하는 정도를 나타낸다. 외향성이 높은 사람은 사람과 어울리기를 좋아하고, 긍정적이며, 낙관적으로 생각하고, 전반적으로 에너지 수준이 높다. 또한

모험적이고 도전적이며, 자극이 많은 새로운 상황을 선호하며, 높은 지위의 직업, 흥미진진한 생활양식, 정치적 영향력에 대한 욕구가 높다. 반면 외향성이 낮은 사람은 혼자 있기를 좋아하고 조심성이 많고, 친구를 좁게 사귀는 편이다.

개방성은 자극에 대한 추구, 변화, 다양성을 좋아하는 정도를 나타내며, 자기만의 공상, 감정, 다양한 생각과 가치와 같은 내적, 외적인 세계를 잘 받아들이는 경향이 있다. 개방성이 높은 사람은 상상력고 창의력이 높고 아이디어가 풍부하며, 감정에 민감하고, 지적이고 풍부한 경험을 즐긴다. 반면 개방성이 낮은 사람은 관습적이고, 보수적으로 행동하며 새로운 것보다는 친숙한 것을 더 선호한다.

친화성은 타인과 편안하고 조화로운 관계를 유지하려는 경향성이며 신뢰, 솔직함, 이타주의, 순종, 겸손과 같이 사람들 간의 관계를 나타내는 요소이다. 친화성이 높은 사람은 타인을 신뢰하고, 관심을 가지며, 순응적이고, 남을 잘 돕는 이타성을 가지고 있다. 낮은 친화성을 가진 사람은 타인의 감정이나 상황에 무관심하고, 타인에게 인색하며, 자신의 이익을 위해서라면 규범을 어기기도 한다.

성실성은 사회적 규칙, 규범, 원칙들을 기꺼이 지키려는 정도를 말하며, 유능감, 의무, 성취 지향성, 자기 관리, 신중함 등의 특성을 포함한다. 성실성이 높은 사람은 사려깊고, 분별력이 있으며, 과제에 대한 조직력과 성취욕구가 강하고, 목적지향적이며, 자신의 의무이행에 철저한 경향이 있다. 반대로 성실성이 낮은 사람은 끈기가 부족하고, 충동적이며, 성고에 대한 욕구가 낮고, 결과에 대하여 책임 의식이 부족하다.

성격 5요인 구조는 그동안 여러 연구자들이 논의해 온 많은 성격특성들을 집약하여 체계화된 것이고, 성격을 평가하는 종합적이고 경제적이며 합리적인 틀을 제공한다(Caprara, Cervone, 2005). 또한 안창규, 채준

호(1997)의 연구에서 한국인의 성격이 안정적으로 5요인 구조를 이루고 있다는 것을 입증되었고, McCrae, Terracciano와 그 외 79명의 연구자들(2005)이 참여하여 전 세계 51개 문화권 국가들의 대학생들을 대상으로 한 대규모 연구에서도 성격 5요인 구조의 일관성을 확인할 수 있었다. 이를 근거로 본 연구에서 성실성과 신경증은 학업지연에 영향을 미치는 변인으로서 충분히 이론적, 경험적 근거가 마련되어 있다고 판단된다.

4. 선행연구 고찰

우선 선행연구들을 통해 예측변인, 조절변인 및 준거변인간의 관계를 살펴보며 연구 가설에 대한 근거를 마련하였다.

가. 성격 요인과 학업지연의 관계

학업지연이라는 행동을 예측하는 요인으로 우선적으로 성격을 고려하는 이유는 학업지연이 지속적이고, 반복적으로 나타는 행동특성이기 때문이다. 성격으로 행동을 충분히 예측할 수 있다고 보는 관점은 분명 무리일 수 있다. 다수의 연구들에서 설문지를 통해 얻은 성격평가 자료를 실제 행동사례와 비교해보면, 기대했던 바 보다 그 상관관계가 매우 약한 경향을 볼 수 있다(Deniel, 2007). 실제로 개인 내적 과정에 대한 연구가 추구하는 것은 인간에 대해 통계적으로 어느 정도 의미 있는 예측을 하려는 것이지, 인간이 언제 무엇을 할지 정확히 예측하는 것은 아니며, 이는 사실상 불가능하다. 특히 행동을 단 한 번의 실험으로 측정한 경우에는 특정한 한순간의 환경적 영향만 받을 가능성이 크기 때문에 성

격과 행동은 더욱 낮은 상관관계를 보이게 된다. 하지만 반복되는 행동을 측정하는 경우 성격의 중요성은 확연하게 나타난다(Jerome, 2011). 각각의 개인은 독특한 성격을 가지고 있으며, 일정한 맥락에서 보이는 행동 전반에 그러한 성격이 나타난다. 특히, 일시적인 행동이 아니라 지속적으로 반복되는 행동은 환경의 영향보다 개인 성격의 영향을 받을 가능성이 높기 때문이다. 이러한 관점을 토대로 본 연구에서는 성격이 학업지연을 예측하는 변인으로 가정되었다.

개인의 성격은 다양한 장면에서의 수행에 영향을 미친다고 볼 수 있다(유태용, 1999). 개인의 수행은 능력뿐만 아니라 동기 혹은 기질적 요인에 의해서도 결정되고, 이러한 동기 혹은 기질은 성격에 의해 가장 많이 영향을 받기 때문이다(Borman, Hanson & Hedge, 1997). 성격 5요인과 수행간의 관계를 알아보는 국내 연구들을 메타분석한 유태용과 민병모(2001)는 5요인 신경증, 외향성, 성실성이 수행에 대한 유의미한 예측력을 가진다고 밝혔고, Salgado(1997)는 유럽지역에서 성격의 5요인과 수행간의 관계를 다룬 36개 연구들의 결과들을 분석하였는데, 수행행동의 종류에 관계없이 성실성과 신경증이 수행을 예측하는 타당한 변인이라는 결론을 얻었다.

마찬가지로, 학업장면에서의 수행을 성공적으로 예언하기 위해서도 청소년의 성격적 요인을 파악하는 것은 중요하다(김동일, 2012). 성격 5요인과 학업 수행간의 관계를 알아보는 국내외 연구들(유태용, 1999; 안도희, 윤지민, 2009; 황춘선; 2010)은 이미 많이 존재하지만 학업 성취에 대한 연구에 집중되어 있으며 학업지연에 대한 연구는 부족한 실정이다. 학업 지연행동이 학업 수행의 부적응적 측면이라는 점을 고려할 때, 학업 지연행동에 영향을 미치는 성격 요인을 펴보는 것은 학업 수행에 어려움을 겪을 수 있는 성격을 가진 청소년들에게 예방적인 도움을 제공

할 수 있다는 점에서 필요하다.

본격적으로 성격과 학업지연의 관계를 살펴보기 전에, 성격 5요인 중 성실성과 학업지연이 동일한 것이 아님을 입증할 필요가 있다. 성격은 일정한 맥락 안에서 개인이 보이는 행동을 가지고 판단하게 되는데, 이는 특정 행동이 특정 성격을 나타내는 지표가 될 가능성을 내포하고 있다. 본 연구에서 살펴보고자 하는 성격 요인 중 하나로 성실성은 지연행동과 높은 관련성을 나타내고 있는데, 바꾸어 말하면, 낮은 성실성과 지연행동이 동일선상에 있다고 해석될 수도 있는 것이다.

우선 성격 5요인에서 정의하는 성실성과 학업지연의 구성요소를 비교하고자 한다. 만약 이 두 개념이 동일한 선상에 있는 개념이라면, 이들을 구성하고 있는 구성요소가 동일하거나 비슷할 것이라 가정하였으며, 구성요소를 알아보기 위하여 이 개념들을 측정하는 척도를 살펴보았다. 먼저 성실성의 구성요소는 본 연구에서 사용하고자 하는 청소년 성격검사(김동일, 2012)를 참고하였는데, 성격 5요인에서 정의하는 성실성은 유능감, 조직성, 책임감, 동조성의 네 가지 구성요인으로 이루어져 있다. 반면 본 연구에서 지연행동을 측정하기 위해 사용하는 Aitken(1982)의 지연행동 척도(Aitken Procrastination)는 지연행동의 빈도, 유무 자체에 초점을 맞추고 있다. 성실성과 학업지연의 요인들을 비교해 볼 때, 성실성의 하위요인 중 조직성과의 유사점을 찾을 수 있으나, 유능감, 책임감, 동조성을 포괄적으로 설명하기 힘들며, 학업지연은 성실성 요인으로 설명되는 부분 외에도 위에 제시된 다양한 요인들이 하위요인으로 구성되어 있기 때문에 성실성과 학업지연 사이에는 유사점 뿐만 아니라 차이점도 함께 존재한다고 볼 수 있다. 또한 성실성이 극단일 경우 부적응적 완벽주의나 강박으로 나타나게 되는데(김동일, 안현의, 2006; Deniel, 2007) 이런 경우에는 오히려 지연행동이 높아진다는 연구 결과를 확인할 수 있다.

강박적 지연은 빨리 하면 뭐가 실수할 것 같고, 잘못될 것 같아서 천천히 하며, 어떤 행동을 시작하기까지 아주 오랜 시간이 걸린다. 강박적인 사람들은 반복적인 의례에 몰두하기 때문에 지연행동을 보이기 쉽다(문요한, 2007; 최정락, 2012). 이러한 연구 결과를 통해 성실성과 학업지연 간이 항상 정적인 관계를 유지한다고 보기는 힘들며, 이는 성실성과 학업지연을 동일한 개념이 아닐 수도 있음을 시사한다. 마지막으로 학업지연은 복합적 개념이라는 것에 주목할 필요가 있다. 지연행동에 관한 학자들의 초기연구는 '미루는 행동'이라는 행동적 측면에 초점이 맞춰져 있었지만 Solomon과 Rothblum(1984)의 연구를 기점으로 지연행동이 행동습관 뿐 아니라, 인지, 정의, 행동적 요소들의 복합적인 작용의 산물로 보는 관점들이 생겨났다. 그 이후 일부 학자들은 모든 지연행동이 동일한 유형으로 외현되지 않으며, 다른 기제를 지니고 있거나 다른 영향을 미칠 수 있을 것이라 여기고 지연행동을 연구하였다. 그 결과 지연행동은 다양한 기준으로 분류되었는데, 특성 지연행동과 상황적 지연행동, 각성형 지연행동과 회피형 지연행동(Ferrari et al., 2005), 착수 지연행동과 완수지연행동(허효선, 2012) 등이 이에 속한다. 그 후 몇몇 경험적 연구자들은 지연행동자들이 심리적 특성이 동질적이지 않을 가능성을 제기하며 표면적으로는 동일한 지연행동이지만 그 기저에는 차이가 있음을 지속적으로 밝혔다. 이러한 연구들을 근거로 하여 지연행동을 단순히 '불성실한 행동, 성실성이 낮은 상태'라고 보기 보다는 개인 내적 요인을 고려해야 하는 복합적인 개념으로 바라보아야 할 것이다.

따라서 위 근거들을 토대로 성격 5요인 중 성실성과 학업지연이 동일한 개념이 아님을 가정하며 지연 행동과 성격 5요인 관계에 대한 연구를 살펴보았다. 성실성은 지연행동과 가장 상관이 높은 성격 요인으로 일관되게 나타나고 있다. Schouwenburg와 Lay(1995)의 연구에서도 성실성

이 성격 5요인 중에서 유일하게 기질적 지연성향(trait procrastination)을 유의미하게 예측하는 요인으로 드러났으며, Steel(2007)의 연구에서도 선행연구들이 밝힌 지연행동의 원인과 영향을 메타 분석하여 성실성을 지연행동을 일관되게 예측하는 요인으로 제시하였다. 국내에서 김광숙, 김정희(2007)도 지연행동과 성격 5요인간의 관계에서 성실성이 가장 큰 영향력을 가짐을 밝혔다. Lay, Kovacs, Danto(1998)의 초등학생을 대상으로 한 연구에서 특성 학업지연(trait procrastination)이 성실성과 매우 높은 부적 관계를 가진다는 것을 밝히면서, 지연행동의 핵심 원인은 성실성의 부족이라는 주장을 지지하였다. 이러한 선행 연구들을 통해 이는 성취 지향적이며 자기 스스로 동기화시켜 일을 해내는 성실성의 특성들이 일의 시작과 완성을 미루는 지연행동과는 부적으로 상관이 있다는 것을 알 수 있다.

반면 신경증은 성실성만큼 여러 연구들에서 일관된 결과를 보이지는 않는다. McCown, Petzel, Rupert(1987)의 연구에서 지연행동과 신경증은 U자형 곡선의 관계를 가진다고 증명되었다. 이는 신경증이 아주 높거나 낮은 경우 높은 지연행동을 보이지만, 보통 수준의 신경증은 지연행동을 상대적으로 낮게 보인다는 의미이다. Yerkes-Dodson 법칙에서도 이러한 주장을 지지하는데, 수행에 대한 정서적 안정성, 걱정, 긴장, 스트레스의 영향력에 대해서 검증하였는데, 이 법칙에 따르면 정서성 수준이 양극단일 경우에 수행은 매우 낮고, 평균에 가까워질수록 수행은 점차적으로 증가하는 현상을 보였다(Yerkes & Dodson, 1908; 최정락, 2012 재인용). 또한 Kanfer와 Heggestad(1997)에 따르면, 정서적 안정성은 정서통제에 영향을 미치며, 일반적으로 과업수행과 정적 상관관계에 놓여있으나 높은 수준의 정서적 안정성은 자기 조절과정 및 주의 집중 자원을 통한 과업 수행 효과가 포화상태가 될 때, 더 이상 수행에 도움을 주지 못한다.

즉, 정서적 안전성의 반대 의미인 신경증으로 생각해 봤을 때, 낮은 신경증과 높은 신경증 모두 학업지연을 유발할 수 있는 원인이 될 수 있다. 하지만 대부분의 연구들에서는 신경증과 학업지연간의 관계를 정적 선형관계로 가정한다. Johnson과 Bloom(1995)은 신경증, 성실성, 지연행동과의 관계를 분석했는데, 성실성이 지연행동과 부적으로 높은 상관관계를 보였고, 신경증은 성실성보다 지연행동과 정적으로 약한 상관관계를 보였다. Watson(2001)의 연구에서는 이전 연구들과는 달리, 성격의 하위요인들과 지연행동간의 관계를 살펴보았는데, 성실성의 하위요인 중 자기규제(self-discipline)가 지연행동에 대한 가장 강력한 예측변인이라는 결과를 얻었다. 신경증은 전반적으로 성실성보다 약한 관계를 나타냈고, 주로 충동성 요인이 지연행동과 높은 관계를 보이면서 상관관계가 드러났다. 성격 특질로서의 충동성과 지연행동과의 관계를 살펴본 김지영(2005)은 충동성이 지연행동의 모든 영역에서 높은 설명력을 가지고 있다는 것을 밝혔으며, 이는 충동성을 포함하는 신경증 요인이 지연행동에 유의미한 영향을 미칠 수 있는 변인이 될 수 있음을 말해준다. 김현정(2003)도 충동성이 일상적 지연행동과 더불어 학업적 지연행동과도 비교적 높은 정적 상관을 보인다는 것을 제시하였다. 이처럼 신경증의 하위요인인 충동성이 지연행동과 유의미한 상관을 보인다는 국외 연구도 상당수 존재한다. 이처럼 최근의 국내외 연구들이 시사하는 점을 볼 때, 지연행동은 높은 신경증, 낮은 성실성과 관련이 있음을 예상할 수 있다.

학업지연이 '부정적 결과가 예상됨에도 불구하고 비합리적으로, 해야할 과제나 시험준비를 하지 않는 역기능적 행동'으로 정의되고, 이를 통해 학업 수행 및 성취에 지장을 받는다는 것이 여러 연구들에 의해 확인되었기 때문에 학업적 지연행동을 학업 수행의 부적응 측면으로 이해할 수 있다. (Flett, Blankstein, & Martin, 1995; Johnson & Bloom, 1995) 성격

5요인과 학업적 지연행동과의 관계를 알아보는 것은 성격 특성을 파악함으로써 학업적 지연행동의 가능성 여부를 예견하고, 이에 따라 적절하게 예방적인 개입을 시도할 수 있다는 점에서 의미가 있다. 하지만 이러한 교육적 중요도에도 불구하고, 국내에서 청소년을 대상으로 성격 5요인과 학업지연 간의 상관관계를 직접적으로 연구가 미흡하기 때문에 본 연구에서 이를 확인해 보고자 한다.

나. 스트레스 대처방식과 학업지연의 관계

Van Eerde(2003)은 메타분석을 통하여 학업지연과 성격 변인, 동기, 정서, 수행과의 관계를 알아보았는데, 대부분의 연구들이 조절변인(moderators)에 대해서 설명하지 않고 있음을 밝히고, 이와 관련된 학업지연 연구를 할 필요성에 대해서 강조하였다. Steel(2007)도 지연행동이 개인의 적응에 부정적 영향을 미친다고 보고, 이에 대한 이해를 넓히고 치료적 개입을 하기 위해서 지연행동의 원인이 되는 변인들과 중재변인의 탐색에 대한 연구들이 더 많이 필요하다고 강조했다.

지연행동이 심리적 부적응 지표와 밀접한 관련이 있다는 것이 다수의 선행 연구들에서 밝혀졌으므로, 부적응적 대처방식과도 관련이 있음을 예측해 볼 수 있다(Lee, 2003). Flett 등(1995)의 연구에서는 지연행동의 빈도, 심각성은 문제중심적 대처와 부적 상관을 보였고, 정서완화적 대처와는 정적 상관을 보였다. 또한 지연행동은 시간의 경과에 따라 우울을 유의미하게 예측하지 못했지만 대처방식은 이전 시점의 우울 정도를 통제하고도 우울을 유의미하게 예측했다는 결과를 제시하였다. Lee(2003)는 지연행동 유형과 대처방식을 기준으로 군집분석을 실시하여 억제형(suppressive)과 반동형(reactive)대처방식을 사용하는 높은 '회피적 지연

자' 집단과 평균적 대처방식과 심리적 적응상태를 보이는 '가벼운 지연자', 문제중심적 대처방식을 사용하는 '비지연자' 세 집단을 도출해냈다(윤재호, 2011 재인용). 이동귀와 박현주(2009)은 한국 대학생을 대상으로 문제중심 대처양식 척도(Problem-Focused Style of Coping: PF-SOC)를 타당화하여 '사려형 대처'집단과 '역기능적 정서대처'집단의 두 군집의 존재를 확인하였다. 이와 함께 '역기능적 정서대처'집단이 '사려형 대처'집단에 비해 높은 지연행동 수준과 심리적 부적응을 호소하였다고 제시하였다. 이러한 연구들은 스트레스 대처방식이 지연행동과 심리적 부적응 변인간 관계에서 중요한 조절변인의 역할을 할 수 있음을 간접적으로 입증하고 있다.

지연행동 연구 분야에서 스트레스 대처방식과 지연행동과의 관계를 직접적으로 다룬 연구는 많지 않지만(Flett et al., 1995; Lee, 2003; 최지연, 2001) 선행 연구들을 통해서 개인이 사용하는 스트레스 대처방식의 유형에 따라 지연행동 경향성이 달라진다는 것을 확인할 수 있다(Ferrari et al., 1995; 최지연, 2001). Ferrari 외(1995)가 지연행동과 스트레스 대처방식의 관계를 알아보기 위해 연구를 수행하였는데, 그 연구 결과 문제 중심적 대처는 지연행동 척도와 유의미한 부적인 상관을, 정서완화적 대처는 유의미한 정적인 상관을 나타내었고, 회피적 대처는 유의미한 상관을 나타내지 못하였다. 최지연(2001)은 자기효능감과 스트레스 대처방식이 지연행동에 미치는 영향에 대하여 연구하였는데, 그 결과 문제중심, 정서중심, 회피적 스트레스 대처방식 순으로 지연행동에 대한 설명력을 가지는 것으로 나타났다. 구체적으로 문제중심적 대처방식이 지연행동과 부적 상관이 있고, 정서중심적, 회피적 스트레스 대처방식이 지연행동과 정적인 상관이 있음을 밝히며 부적응적인 스트레스 대처방식을 가지고 있는 개인이 지연행동자가 될 수 있는 가능성이 높다는 점을 지적하였다.

홍승일과 현명호(2005)는 지연경향성과 우울 및 불안과의 관계에서 자기효능감과 대처방식이 매개할 수 있는지를 검토하였는데, 소극적 대체가 지연경향성과 불안을 유의미하게 매개하였지만 우울간의 관계에서는 유의한 매개 효과를 가지지 못함을 밝혔다.

이 외에도 학업적 지연행동이 학업에 대한 부적응적 측면이라는 점에서 대학생의 스트레스 대처방식과 학업적응과의 관계를 살펴본 이수식, 김정란(2003)연구를 통해서도 스트레스 대처방식과 학업 지연과의 관계를 추론해 볼 수 있다. 이 연구에서 적극적 대처방식은 학업적응도와 강한 정적 상관을, 소극적 대처방식은 부적 상관을 보여주었으며, 스트레스 대처방식의 하위요인들 중 문제중심적 대처 방식이 학업적응도를 예측하는데 가장 효과적인 변인으로 나타났다.

또한 스트레스 대처방식이 개인의 성향과 지연행동간의 매개 변인으로서 연구되어진 몇몇 연구에서도 스트레스 대처방식과 지연행동간의 상관관계를 확인할 수 있었다. 박정윤(2010)은 아동의 평가염려 완벽주의 하위요소 중 수행에 대한 의심과 학업 지연 행동 간의 관계에서 공격적 스트레스 대처방식의 매개효과를 연구하였는데, 연구 과정에서 매개변인인 스트레스와 종속변인인 학업지연의 유의미한 관계를 가지고 있음을 밝혔다. 스트레스 대처방식 중 적극적 대처(r=-.46, p<.01)와 사회지지 추구적 대처(r=-.20, p<.01)는 학업지연과 부적인 상관을 보였으며, 공격적 대처(r=.19, p<.01)는 학업지연과 정적인 상관을 가지고 있는 것으로 나타났다.

이상의 결과를 종합해 볼 때, 지연행동과 스트레스 대처방식간에 관련성이 있으며 스트레스 대처방식의 하위유형에 따라 지연행동과의 관계양상이 달라질 수 있을 가능성이 시사된다. 선행 연구들을 기반으로, 문제중심적 대처방식은 지연행동과 부적인 상관을 지닐 것이고, 정서중심

적이고 회피적인 대처방식은 지연행동과 정적인 상관을 지닐 것으로 추론해 볼 수 있다.

다. 성격 요인, 스트레스 대처방식과 학업지연의 관계

1) 스트레스 대처방식의 선택에 영향을 주는 성격 요인

개인의 성격은 스트레스를 주는 사건과 상호작용하여 스트레스를 느끼는데 결정적인 역할을 한다. 즉, 스트레스 대처방식에 대한 구조적인 접근에서는 스트레스 상황보다는 개인차와 개인내의 안정적인 구조로 스트레스에 대한 대처가 이루어진다고 본다(이옥주, 2003). Bolger(1990)은 대처방식(coping)을 스트레스 상황에서 작용하는 성격이라고 설명하였고 Vollrath(2001)은 대처방식을 성격 과정으로서 다시 조명해야 한다고 강조하였다. 스트레스 대처방식에 대한 연구의 기초를 마련한 Lazarus와 Folkman(1984)도 성격이 스트레스의 평가와 대처에 중요한 영향을 준다고 지적한 바 있다. 성격은 특정 대처 방식을 사용하거나 제한하면서 대처 방식 선택에 직접적으로 영향을 줄 수 있고, 스트레스 수준이나 대처방식의 효용성에 대한 지각에 영향을 미침으로서 간접적으로 영향을 미칠 수도 있다(Bolger & Zuckerman, 1995). 이런 측면 때문에 동일한 스트레스 상황이라도 성격특성에 따라 어떤 사람은 스트레스를 경험하기도 하고 어떤 사람은 경험하지 않기도 한다.

국내외 여러 연구들을 통해서 스트레스 대처방식과 성격간의 관계를 확인할 수 있다. 몇몇 연구(Fickova, 2001; McWilliams, Cox, & Enns, 2003)에서는 성격과 대처방식의 상관관계가 0.60 이상으로 나타났고, Vollrath, Torgersen과 Alnaes(1995)은 성격유형이 범상황적인 대처양식

의 장기적 예측 요인임을 6년 간의 종단적 연구를 통해 입증하였다. 뿐만 아니라 대처행동의 성향적 측면의 중요성을 강조하는 연구 결과들을 통해서도 대처행동이 통제소재, A/B 행동유형 등 개인이 지니는 성격특성이나 특질에 의해 유의하게 설명되고 있음을 알 수 있다. 국내에서도 MBTI(김문관, 김성봉, 2012; 하종덕, 송경애, 2007; 김영희, 2001; 송혜숙, 2001), 애니어그램(김정미, 2008; 지미선, 2008; 김승용, 허선, 2009), LCSI 성격검사(박제일, 2007) 등의 다양한 종류 검사를 바탕으로 성격과 스트레스 대처방식의 관계가 검증되었는데, 성격 5요인과 스트레스 대처방식 간의 관계에 대한 연구는 최근에 들어서 시작되고 있다.

국내에서는 성격 5요인이 스트레스 대처방식에 영향을 미친다는 가정이 주로 초등학생이나 교사를 대상으로 검증되었다. 김옥희(2008)는 NEO 아동성격검사를 사용하여 신경증이 소극적 대처방식, 공격적 대처방식과 정적 상관관계를 나타내고, 외향성, 친화성, 성실성은 적극적 대처방식, 사회적지지 추구와 정적 상관관계를 나타내었으며, 개방성은 적극적 대처방식, 사회적지지 추구, 소극적 대처방식과 정적 상관관계를 확인하였다. 김남순, 박수만(2010)도 초등학교 아동들을 대상으로 5요인 성격 특성과 스트레스 및 스트레스 대처 행동 간의 관계를 연구하였는데, 신경증 요인은 소극적, 공격적, 회피적 대처행동과 정적 상관으로, 적극적 대처행동과는 부적상관으로 유의미한 상관관계를 나타냈으며, 성실성은 적극적, 사회적지지 추구 행동과는 정적 상관으로, 공격적 대처행동과는 부적상관으로 유의미한 상관관계를 나타냄을 보고하였다. 또한 이옥주(2003)는 초등학교 5,6학년을 대상으로 성격 특성과 스트레스 대처방식이 학교 적응에 미치는 영향을 살펴보았는데, 신경증적 경향성이 문제중심적 대처와는 부적으로, 정서완화적 대처와는 정적으로 관계되어 있음을 밝혔다. 한편 이화진(2011)의 초등교사를 대상으로 한 연구에서 신

경증이 높을수록 정서완화적 대처 수준이 높고, 외향성, 개방성, 친화성, 성실성이 높을수록 문제중심적 대처와 사회적지지 추구 수준은 높지만 정서완화적 대처 수준은 낮다고 밝혔다. 고춘예(2012)의 연구에서는 보건교사의 5요인 성격 특성에 따른 직무 스트레스 지각수준과 스트레스 대처방식과의 관계를 살펴보았는데, 그 결과, 외향성, 호감성이 높을수록 문제중심적 대처와 사회적 지지추구가 높게 나타나고, 성실성이 높을수록 문제중심적 대처가 높게 나타나는 것으로 밝혀졌다. 반면, 신경증은 소극적 대처방식과만 정적 상관관계를 보인다는 여러 선행연구들과는 달리, 신경증이 적극적 대처방식인 사회적 지지추구와도 유의미한 정적 상관관계를 보였다는 점이 특징이다. 정순우(2010)의 연구에서도 신경증이 소극적 대처인 정서 완화적 대처와 함께 적극적 대처인 사회적 지지추구와도 정적 상관관계를 보였다는 점에서 공통점을 보인다. 최근에 Connor-Smith와 Flachsbart(2007)는 1980년부터 2004년까지의 성격과 대처방식에 관한 124개의 연구를 메타분석하였는데, 신경증, 외향성, 성실성이 스트레스 대처방식과 가장 명료하고 일관된 관계를 보여주고 있음을 밝히고, 이들 성격 요인을 중심으로 추후 연구가 필요하다고 제언하였다.

2) 성격에 따른 스트레스 대처방식의 조절효과

앞서 살펴본 것처럼, 성격 요소와 스트레스 대처 과정은 밀접하게 연관되어 있다는 가정에 많은 연구자들이 동의하고 있다. 이러한 가정은 성격과 스트레스 대처방식 모두가 개인의 다양한 부적응을 발생시키는 과정에 직접적이거나 간접적으로 관련된다고 언급한다. 하지만 특정 성격을 가진 개인이 사용하는 스트레스방식이 효과적인가 하는 것은 생각

해 보아야 할 문제이다. Hewitt와 Flett(1996)은 성격과 스트레스 대처방식에 관한 기존 연구들을 매개모형, 첨가모형, 상호작용모형으로 정리하였다. 이 중 성격 요인이 어떻게 개인에게 다양한 스트레스 결과를 가져오도록 하는지를 이해하는 데에는 매개 모형이나 상호작용 모형이 적합하다고 결론지었다. 또한 Bolger와 Zuckerman(1995)는 연구를 통하여 성격 특성과 스트레스 대처방식이 연합하여 결과 변인에 영향을 미칠 수 있다는 이론적 틀을 제시하였고, 이 틀을 통하여 스트레스 사건에 대한 반응차이는 성격에 따른 대처방식의 차이에서 기인함을 보여주었다. 본 연구에서는 성격 요인이 학업지연에 미치는 영향을 스트레스 대처방식이 조절하는 것으로 가설을 설정하였다. 하지만 성격과 스트레스 대처방식의 상호작용 효과에 대한 선행연구는 드물기 때문에 이러한 점을 보완하기 위하여 성격과 결과변인 사이에 스트레스 대처방식이 조절변인으로 작용하는 가설을 검증한 연구를 통하여 본 연구에서의 조절변인으로서 스트레스 대처방식에 대한 가능성을 탐색해 보고자 한다.

Schouwenburg(2004)를 통해서 성격 요인과 학습지연의 관계에서 스트레스 대처방식이 어떠한 방향으로 작용할 수 있을지에 대한 단서를 찾을 수 있다. 그는 성격 5요인에 기반한 미루기 치료에 대한 개입 방향을 제공하면서 성실성을 확인하는 방법이 행동적인 측면이기 때문에 학업지연에 대한 기본적인 개입 방향은 행동적으로 지시되어야 하며. 신경증을 구분 짓는 기준이 감정적인 측면이기 때문에 학업지연에 대한 정서적 개입이 필요하다고 밝혔다. 이러한 점을 본 연구에 비추어 보면, 성실한 사람은 스트레스에 대한 외부적, 행동적 노력을 하는 적극적 대처방식이 유용하며, 신경증적 사람은 스트레스에 대한 내부적, 정서적인 노력을 하는 소극적 대처방식이 유용할 것이라고 추측해 볼 수 있다.

성실성이 낮으면 수행에 대한 동기수준이 낮고, 과업에 대한 신중한

계획과 명확한 목표 설정이 어려우며, 그것에 대한 강한 지속력을 유지하기 어렵기 때문에 학업지연을 보이는 경향이 있다. 반면, 성실성이 높다고 해서 지연행동을 전혀 하지 않는 것은 아니다. 성실한 사람은 성취욕구가 강하며, 맡은 일을 철저하게 해내고자 하고, 스스로를 능력있다고 생각하는 경향이 있지만(김동일, 2012), 과하게 성실한 사람은 경직되어 있고, 융통성이 없으며, 과제에 대한 철저한 수행, 높은 결과 목표를 추구하기 때문에 완벽주의적 성향을 보이기도 한다(Mount et al., 1995; 최정락, 2012). 완벽주의자들이 일의 마무리를 늦추는 지연행동 양상을 보인다는 임상적 사례(Pacht, 1984; Spitzer et al, 1989)를 볼 때, 성실해도 지연행동을 보일 수 있을 가능성이 시사된다. 선행연구(Watson, 2001; 김광숙, 김정희, 2007; 최정락, 2012)들을 통해서 성실성이 높거나 낮은 사람들이 학업지연을 보이는 경우의 공통점을 추출한 결과 명확하거나 현실적인 목표 설정, 과제에 대한 적절한 수행, 합리적 과제 지속력의 어려움을 겪고 있다. 이러한 특징들은 과제중심적, 행동적지향적 부분들과 관련되어 있는데, 스트레스 대처방식에 비추어볼 때, 외부적 노력에 중점을 두는 적극적 대처방식을 통해서 개입이 가능할 것으로 보인다. 완벽주의 성향이 높은 사람들이 스트레스 상황에 문제중심적인 적극적 대처를 많이 사용하면 사회적 문제 해결력이 높아지며, 소극적 대처를 많이 사용하면 사회적 문제 해결력이 낮아진다는 결과를 제시한 윤수영(2001)의 연구도 넓은 맥락에서 이를 뒷받침한다. 같은 수준의 완벽성을 가지고 있더라도 적극적 대처방식에 따라 사회적 문제 해결력에 미치는 영향은 다르게 나타날 수 있다는 것이다. 또한 5요인 성격에 기반하여 미루기 치료 개입 방향을 제공할 수 있다고 주장한 Schouwenburg(2004)도 성실성 요인에 대한 미루기 개입의 방향은 행동적 측면에서 이루어져야 한다고 주장하였다. 즉, 성실성 요인이 학업지연에 미치는 영향은 스트레

스를 일으키는 개인의 행동이나 환경 자극 자체를 변화시키는 상황 등을 변화시키는 노력을 통해 줄어들 수 있다. 반면 성실성에 대한 소극적 대처는 적응적 측면에서 오히려 부정적 효과를 가지고 올 수 있다는 것이 몇몇 연구에서 제시되었다. 안현주(2006)의 연구에서 자율성이 시험불안을 감소시키는 효과는 소극적 대처가 감소할수록 시험불안을 유의미하게 감소시킨다는 결과를 제시하였는데, 자율성과 성실성의 공통적 특성을 고려할 때, 성실성에 있어서는 소극적 대처를 하지 않을수록 할수록 부적응 상태로부터 벗어날 수 있을 것이라고 예상할 수 있다.

한편 신경증이 높은 사람은 쉽게 불안해 하고, 걱정이 많으며 자신에 대한 믿음이 낮은 반면, 너무 낮은 신경증을 가진 사람 역시 느긋하고, 방심하고, 자만하게 되어 수행에 악영향을 미칠 수 있다. 이러한 높은 신경증을 가진 사람이 미루기를 할 때에는 부정적인 자기개념, 낮은 자아효능감, 자신에 대한 만족감의 부족, 평가에 대한 두려움 등 여러 이유를 들 수 있다. 특히, 신경증은 자신이 상황을 통제할 수 없다고 느낄 때, 즉 자신이 그 과제를 해낼 능력이 없다고 생각하거나 평가에 대한 부담감이 느껴질 때 미루기를 한다. 따라서 신경증적 사람의 학업지연을 줄이기 위해서는 정서완화적인 노력을 기울여야 한다. 평가 및 실패에 대한 두려움과 같이 자신의 정서에 압도되어서 과제에 몰두 할 수 없거나 과제를 회피하게 되는 상황이 만들어 지기 때문이다. 김수안, 민경환(2006)의 연구에서 정서 강도는 높지만, 정서 명료성이 낮은 압도집단의 경우, 신경증 성향이 높게 나타났는데 자신의 기분을 능동적으로 조절하지 못하였고, 자존감과 심리적 안녕감 또한 낮았다. 이는 신경증적 성향에 대한 정서 조절에 대한 개입이 필요함을 의미한다. 한편으로, 과제를 할 능력이 없다고 생각하는 것은 실제 과제 수준이 높을 경우도 해당되지만 개인이 주관적으로 과제를 매우 어렵게 느낄 때도 해당된다. 따라

서 신경증적 사람에게 문제 해결 방법에 대한 구체적인 안내와 스스로 상황을 통제할 수 있도록 해결책을 찾도록 도움을 구하는 방법 등을 알려주는 것은 학업지연 수준을 낮추는데 도움이 될 것이다. 즉, 신경증적 사람이 적극적 대처를 통하여 학업 과제 해결에 대한 자신감을 가지고, 이 과제가 자신의 능력 내에서 해결할 수 있다는 것은 인식하게 된다면 미루기를 덜 할 수 있다. 허창구 외(2010) 연구에서 신경증은 정서완화적 대처를 증가시키고, 직무중심 대처를 감소시켜 간접적으로 정서적 소진을 증가시킨다고 밝혔다. 이는 신경증이 부정적 심리 반응에 영향을 미칠 때 소극적 대처의 증가와 적극적 대처의 감소 두 가지 측면에서 설명 가능함을 의미할 수 있으며, 신경증과 학업지연 간의 관계를 조절하는 데 적극적 대처와 소극적 대처 모두가 작용할 것이라는 본 연구의 가설을 뒷받침 해준다. 위의 선행연구들을 토대로 본 연구에서 세운 연구가설은 다음과 같다.

1-1. 성실성이 낮을수록 학업지연 수준이 높아지는데, 적극적 대처(문제중심적 대처, 사회적지지 추구)를 할수록 학업지연수준이 덜 높아질 것이다.
1-2. 성실성이 낮을수록 학업지연 수준이 높아지는데, 소극적 대처(정서완화적 대처, 소망적사고)를 할수록 학업지연 수준이 더 높아질 것이다.
1-3. 신경증이 높을수록 학업지연 수준이 높아지는데, 적극적 대처(문제중심적 대처, 사회적지지 추구)를 할수록 학업지연 수준이 덜 높아질 것이다.
1-4. 신경증이 높을수록 학업지연 수준이 높아지는데, 소극적 대처(정서완화적 대처, 소망적사고)를 할수록 학업지연 수준이 덜 높아질 것이다.

III. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구를 수행하기 위해 경기도 지역의 6개 고등학교에 재학 중인 학생을 대상으로 검사를 실시하였다. 대상 학교들에 배포하여 수거한 설문지는 총 315부였으며 이 중 학년이나 성별 등의 정보가 누락된 자료나 불성실하게 응답한 자료를 제외한 300명의 자료가 분석 대상이 되었다.

2. 측정도구

가. 학업지연

학업지연은 Aitken(1982)이 만성적 지연행동을 보이는 대학생을 선별해내기 위해 개발한 지연행동 척도(Aitken Procrastination)를 박재우(1998)가 번안한 것을 수정하여 사용하였다. Aitken 척도는 본래 19문항으로 구성되어 있으나 본 연구에서 정의한 학업적 지연행동에 해당되지 않는 6문항은 삭제하고 사용하였다. 삭제된 문항은 '나는 도서관에서 빌린 책을 기간 내에 반납하려고 신경쓴다', '나는 공부 시작하기를 미루지 않는 법을 배울 수 있는 교육이 있다면 참석할 것이다', '나는 약속이나 모임에 자주 늦는다', '나는 중요한 약속이 있을 때에 입고 싶은 옷이 준비되어 있는지 하루 전에 확인한다', '나는 학교에 행사에 있으면 충분한

시간 여유를 두고 도착한다', '나는 거의 지각하지 않고 학교에 도착한다' 이며, 이들은 학업 외 상황의 지연행동에 대한 문항들로 판단되었다. 총 13문항으로 수정된 척도는 전문가와의 상의를 통해 내용타당도를 확인하였다. Aitken(1982)의 연구에서 Cronbach's α는 .82로 나타났고, 박재우(1998)의 연구에서는 .59로 보고되었다. 본 연구에서의 사용된 수정문항의 Cronbach's α는 .84로 확인되었다.

나. 성격 요인: 성실성과 신경증

본 연구에서 성실성과 신경증은 성격 5요인에 기초하여 김동일(2010)이 개발한 '청소년 BIG 5 성격검사'를 사용하여 측정하였다. 이 검사는 성격 5요인에 대한 26개의 하위요인으로 이루어져 있으며, 신경증은 10개의 하위요인, 그 외 성격 요인은 각각 4개씩의 하위요인으로 되어 있다. 이 검사는 청소년을 대상으로 타당화 되었으며, 성격 5요인별 각 척도의 Cronbach's α는 모두 수용가능한 범위에 있음을 확인하였다. 본 연구에 사용된 성실성은 12문항, 신경증은 30문항이며, 응답 방식은 1점(전혀 그렇지 않다)에서 5점(매우 그렇다)까지의 리커트 5점 척도로 평정된다. 척도 타당화 연구(김동일, 2012)에서 나타난 Cronbach's α는 성실성이 .84, 신경증이 .93이며, 본 연구에서의 Cronbach's α는 성실성이 .74, 신경증이 .89로 확인되었다.

다. 스트레스 대처방식

본 연구에서는 Lazarus와 Folkman(1985)가 개발한 스트레스 대처방식 척도(The Ways of Coping Checklist)를 이선주(1995)가 청소년용으로

표준화한 것을 바탕으로 김수주(2002), 김현영(2003)이 재구성한 척도를 사용하였다. 이 척도는 문제중심적 대처, 정서완화적 대처, 소망적사고, 사회적 지지추구의 4개 요인으로 이루어져 있다.

각 문항은 1점(전혀 그렇지 않다)에서 5점(매우 그렇다)까지의 리커트 5점 척도로 평정된다. 김수주(2002)의 연구에서 이 척도의 Cronbach's α는 문제중심적 대처가 .73, 사회적지지가 .79, 정서완화적 대처가 .64, 소망적사고가 .70으로 나타났고, 본 연구에서의 Cronbach's α는 문제중심적 대처가 .74, 사회적지지가 .70, 정서완화적 대처가 .57, 소망적사고가 .65, 로 확인되었다. 각 하위요인들의 문항항목은 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> 스트레스 대처방식 측정도구의 하위영역 및 문항번호

대처방식	문항번호
문제중심적 대처	5, 9, 14, 17, 21, 25
사회적지지 추구	1, 4, 8, 13, 20, 24
정서완화적 대처	2, 6, 10, 11, 15, 18, 22, 26
소망적사고	3, 7, 12, 16, 19, 23, 27

3. 분석방법 및 절차

본 연구에서는 성격 요인(성실성, 신경증)과 학연지연과의 관계에서 스트레스 대처방식(문제중심적 대처, 사회적지지 추구, 정서완화적 대처, 소망적사고)의 조절효과를 검증하기 위한 자료분석 방법으로 위계적 회귀분석을 실시하였다. 여러 연구들(Cohen er al., 2003; MacCallum, Zhang, Preacher, & Rucker, 2002)에서 예측변인과 조절변인 중 하나 또

는 모두가 연속변인일 경우 연속변인의 속성을 유지할 수 있는 다중 회귀분석을 사용하는 것이 좋다고 제시하고 있다. 이를 근거로 본 연구의 예측변인인 성격 요인과 조절변인인 스트레스 대처방식이 둘 다 연속변인에 해당되기 때문에 위계적 회귀분석을 채택한 것이다. 또한 연속변인의 속성을 무시하고 절단점을 사용하여 집단을 구분하는 경우 변인에 대한 정보가 많이 손실되고 결국 상호작용효과에 대한 통계적 검증력이 감소하게 되기 때문에 위계적 회귀분석을 실시하는 것이 절단점을 이용한 분석보다 통계적 오류를 낮출 수 있다(Mason, Tu, & Cauce, 1996; Stone-Romero & Anderson, 1994)는 장점이 있다.

본 연구에서는 예측변인과 조절변인 이외의 다른 변인들의 영향을 통제하고자 성별, 학년, 성적에 대해 t검증과 F검증을 실시하고, 그 중 영향력이 확인된 경우, 공변인으로 채택하여 위계적 회귀모형에 포함시켰다. 따라서 먼저 1단계에서 공변인을 투입하고, 2단계에서는 성실성이나 신경증을 예언변인으로 투입하고, 마지막 3단계에서 스트레스 대처방식을 추가적으로 투입하여 위계적 회귀분석을 실시하여 회귀계수의 유의미성을 검증하였다. 상호작용효과가 유의미하게 나타날 경우 Cohen(1988)의 공식을 사용하여 계산한 조절효과의 유의미성 정도인 f^2값이 Cohen의 임계치인 .02보다 큰 결과만 조절효과가 있는 것으로 가정하고 두 변인 간의 비직선적 관계를 확인하였다. 즉 위계적 회귀분석을 통하여 조절효과가 나타난 경우에도 측정오차에 의한 곡선적 효과에 의하여 의사조절효과가 나타날 수 있기 때문에(Lubinski & Humphreys, 1990; MacCallum & Mar, 1995) 조절변인과 곡선적 변인 모델 중 조절변인에 의한 증분설명량이 많은 경우에만 조절효과가 있는 것으로 결론지었다.

IV. 연구결과

1. 사전 분석

가. 검증력 분석

예측변인과 조절변인의 상호작용효과를 알아보는 조절효과를 검증하고자 할 때, 검증력 분석(power analysis)을 통하여 효과크기를 감지할 수 있는 연구에 필요한 표본 크기를 인지하고 확보하는 것이 중요하다(서영석, 2010). 일반적으로 심리학 분야에서는 상호작용의 효과크기가 .01~.05으로 매우 작기 때문에 이러한 작은 상호작용 효과를 감지하기 위해서는 표본의 크기가 상대적으로 커야 한다. 본 연구에서는 Faul(2009)이 만든 G-power 프로그램(ver 3.1)을 사용하여 일정한 효과크기를 감지할 수 있는 표본 크기를 추정하였다. 일반적으로 연구와 관련된 선행연구를 통해 어느 정도의 효과크기를 기대할 수 있는지를 결정하지만, 이 두 변인의 상호작용효과를 검증한 선행연구는 거의 없다. 따라서 본 연구에서는 심리학 분야에서의 상호작용의 효과크기가 작다는 점을 감안하여 작은 효과 크기의 기준인 .02 정도를 감지할 수 있는 표본의 수를 추정하였다. 예측변수가 성격 요인 1개와 스트레스 대처방식 1개, 즉 2개인 회귀분석에서 통계적 검증력을 .80으로 유지하면서 작은 효과크기(.02)를 감지하는데 필요한 사례 수는 226명으로 추정되었다. 따라서 본 연구의 분석가능한 사례수는 300명으로 .02 이하의 조절효과를 검증하기에 충분한 수준이며, .02 이하 수준의 효과크기가 감지되었는지의 여부는 Cohen(1988)이 제안한 효과크기 공식을 통하여 확인하였다.

나. 연구대상의 기본 배경

본 연구의 대상은 경기 지역에 위치한 고등학교의 재학생들이다. 조사 대상 학교는 6개교이며, 350부의 설문지를 배포하여 315부를 회수했다(회수율 90%). 그 중에서 불성실하게 응답한 15부를 제외하고, 총 300부의 설문지를 자료 분석에 사용했다. 연구대상의 기본 배경을 파악하고자 성별과 학업 성적을 조사했고, 결과는 <표 IV-1>과 같다.

<표 IV-1> 연구대상의 성별, 학년 및 성적

특성	구분	빈도(명)	백분율(%)
성별	남	139	46.3
	여	161	53.7
학년	1학년	224	74.7
	2학년	63	21.0
	3학년	13	4.3
성적	상위권(25% 이내)	131	43.7
	중위권(25~75%)	145	48.3
	하위권(75% 이하)	24	8.0
전체		300	100.0

설문에 응답한 학생들은 남자가 139명으로 전체의 46.3%, 여자가 161명으로 53.7%를 차지하고 있어서 남녀 비율차이가 크게 나지 않는 편이다. 학년별로 살펴보면 1학년이 224명(74.7%)으로 가장 많았으며, 2학년이 63명(21.0%), 3학년이 13명(4.3%)으로 설문에 응답하였다. 또한 학업 성적도 조사하였는데 상위권을 상위 25% 미만, 중위권을 상위 25%이상 75%미만, 하위권을 75% 이상으로 규정한 결과, 상위권이 131명(44.1%), 중위권이 145명(48.8%), 하위권이 21명(7.1%)으로 나타났다. 연구 참여 학생 중 중위권이 가장 많았으나 그 다음으로 높게 나타난 상위권과는

큰 차이가 나지 않았다. 반면에 하위권 학생들은 상당히 낮은 비율을 차지하였다.

다. 연구대상의 성격, 스트레스 대처방식, 학업지연 수준

연구대상의 성격, 스트레스 대처방식, 학업지연 수준을 알아보기 위해 각 요인별로 평균과 표준편차를 확인하였고, 결과는 <표 IV-2>와 같다.

<표 IV-2> 성격 요인, 스트레스 대처방식, 학업지연 인식 수준

변인	M	SD
성실성	3.33	.50
신경증	2.41	.60
문제중심적 대처	3.42	.53
사회적지지 추구	3.39	.54
정서완화적 대처	3.10	.44
소망적사고	3.62	.42
학업지연	2.92	.56

성격 요인, 스트레스 대처방식, 학업지연의 각 요인별 평균을 살펴보면, 성격 요인 중 성실성(M=3.33)이 '보통이다'의 3점보다 높은 평균 점수를 보이고 있기 때문에 연구대상자들의 성격은 성실한 편으로 볼 수 있다. 한편, 신경증(M=2.41) 평균은 성실성 평균에 비해 낮으며, 3점보다 낮은 평균 점수를 보이고 있기 때문에 연구대상자들은 다소 낮은 신경증적 성격을 가지고 있는 것으로 보인다.

스트레스 대처방식은 소망적대처(M=3.62)가 가장 높게 나타났고, 그 다음으로 문제중심적 대처(M=3.42), 사회적지지 추구(M=3.39), 정서완화

적 대처(M=3.10) 순으로 나타났다.

마지막으로 학업지연의 평균은 2.92으로 나타나서 본 연구참여자들의 학업지연 수준이 '보통'에 가까운 것을 확인할 수 있었다.

라. 연구대상의 배경 변인에 따른 성격, 학업지연 수준 및 차이

본 연구에 앞서 주요 배경 변인에 따라 성격(성실성, 신경증), 스트레스 대처방식, 학업지연 수준 차이 분석을 통하여 공변인(통제변수)으로의 활용가능성을 알아보기 위하여 변인별로 t검증과 F검증을 실시하였다.

1) 성별

성별에 따른 성격, 학업지연 인식 차이를 알아보기 위해 각각 평균과 표준편차를 산출하였다. 결과는 아래 <표 IV-3>와 같다.

<표 IV-3> 성별에 따른 성격, 학업지연 인식 차이

		구분	M	SD	*t*	*p*
성격	성실성	남	3.43	.51	.143	.782
		여	3.42	.50		
	신경증	남	2.29	.61	-1.810	.527
		여	2.54	.58		
학업지연		남	2.89	.54	-.823	.405
		여	2,93	.59		

사후검정을 통해 확인해 본 결과, 위 <표 IV-3>와 같이 성별에 따른 성격과 학업지연에는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 즉, 성별에 따른 성격과 학업지연은 차이가 없다고 할 수 있다.

2) 성적

성적에 따른 성격, 학업지연 인식 차이를 알아보기 위해 각각 평균과 표준편차를 산출하였다. 결과는 아래 <표 IV-4>와 같다.

<표 IV-4> 성적에 따른 성격, 학업지연 인식 차이

		구분	M	SD	*F*	*p*
성격	성실성	상	3.60	.50	17.05	.000***
		중	3.32	.46		
		하	3.10	.49		
	신경증	상	2.33	.55	6.68	.001***
		중	2.47	.60		
		하	2.62	.67		
학업지연		상	2.80	.61	9.83	.000***
		중	3.03	.48		
		하	3.14	.54		

***p<.001

본 연구결과 성격 요인과 학업지연 모두 p<.001 수준에서 성적별로 유의미한 차이가 나타났다. 성실성을 보자면, 성적 상위권은 3.60, 중위권은 3.32, 하위권은 3.10으로 성적이 높을수록 성실성이 높은 것으로 나타났고, 반면에 신경증은 성적 상위권은 2.33, 중위권은 2.47, 하위권은 2.62로 성적이 높을수록 신경증이 낮은 것으로 나타났다. 학업지연에 대해서는 성적 상위권은 2.80, 중위권은 3.03, 하위권은 3.14로 나타나 성적이 높을수록 학업지연 수준이 낮다고 볼 수 있다. 즉, 성적에 따라 성격 및 학업지연 수준에 차이가 있었고, 성적이 공변인(통제변수)로 투입할 필요가 있다는 것을 확인하였다.

3) 학년

학년에 따른 성격, 학업지연 인식 차이를 알아보기 위해 각각 평균과 표준편차를 산출하였다. 결과는 아래 <표 IV-5>와 같다.

<표 IV-5> 학년에 따른 성격, 학업지연 인식 차이

		구분	M	SD	*F*	*p*
성격	성실성	1학년	3.38	.50	1.167	.322
		2학년	3.41	.49		
		3학년	3.52	.48		
	신경증	1학년	2.31	.56	1.05	.371
		2학년	2.35	.58		
		3학년	2.49	.67		
학업지연		1학년	2.91	.53	1.06	.377
		2학년	2.97	.57		
		3학년	3.01	.58		

사후검정을 통해 확인해 본 결과, 위 <표 >와 같이 학년에 따른 성격과 학업지연에는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 따라서 분산분석 결과가 동일하게 나타났으므로 학년에 따른 성격과 학업지연은 차이가 없다고 할 수 있다.

2. 측정변인 간의 상관계수 및 기술통계

본 연구에 포함된 측정변인들 간의 상관계수와 각 변인의 평균, 표준편차는 <표 IV-6>와 같다.

<표 IV-6> 측정변인들 간의 상관계수, 평균, 표준편차

	1	2	3	4	5	6	7
1.성실성	-						
2.신경증	-.217**	-					
3.문제중심대처	.595**	-.326**	-				
4.사회지지대처	.353**	-.243**	.468**	-			
5.정서완화대처	.154**	.193**	.275**	.065	-		
6.소망적사고	.104	.221**	.245**	.220**	.522**	-	
7.학업지연	-.616**	.368**	-.449**	-.333**	.212**	.108	-
평균(M)	41.13	72.60	20.52	20.35	24.55	25.36	37.93
표준편차(SD)	6.05	18.30	3.15	3.26	3.27	2.96	7.34

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

각 측정변인들 간의 상관을 살펴보면, 우선 성격 요인인 성실성은 스트레스 대처방식의 하위요인인 문제중심적 대처, 사회적지지 추구, 정서완화대처와 유의한 정적상관(r=.154~.595)을 나타냈으나, 소망적사고와는 부적상관을 보였으나 유의미하지 않은 것으로 확인되었다. 한편 성실성은 학업지연과는 강한 부적상관(r=-.616)을 보였다.

신경증은 스트레스 대처방식의 하위요인인 문제중심적 대처, 사회적지지 추구와 유의한 부적상관(r=-.326~-.243)을 보였으나 정서완화적 대처와 소망적사고는 유의한 정적상관(r=.193~.221)을 나타냈다. 신경증은 학업지연과 유의한 정적상관(r=.368)을 가지는 것으로 확인되었다.

스트레스 대처방식 중 문제중심적 대처와 사회적지지 추구는 학업지연과 유의한 부적상관(r=-.449~-.333)을 보였고, 정서완화대처는 유의한 정적상관(r= .212)을 나타냈으며 소망적사고는 유의한 상관을 가지지 않았다. 즉, 위의 결과를 토대로 변인간의 경향성을 정리해보면 성실성이 높은 학생은 문제중심적 대처, 사회적지지 대처 및 정서완화 대처를 하며, 학업지연은 하지 않는 경향이 있다. 반면 신경증적 성격특성을 가진 학생은 문제중심적 대처와 사회적지지 대처는 사용하지 않지만 정서완화적 대처와 소망적사고를 통한 대처방식을 주로 사용하고, 학업지연을 하는 경향이 있다. 이와 같은 내용은 본 연구에서 변인들 간의 관계를 설정할 때 검토했던 선행연구의 결과와 대부분 일치한다.

3. 성격 요인과 스트레스 대처방식이 학업지연에 미치는 영향

가. 성격 요인(성실성, 신경증)이 학업지연에 미치는 영향

아래 <표 IV-7>는 성실성이 학업지연에 미치는 영향을 살펴보기 위하여 성격 요인인 성실성을 독립변수로 투입하고 학업지연을 종속변수로 투입하여 회귀분석을 실시한 결과이다. 성실성이 학업지연에 미치는 모델을 검증한 결과, p<.01 수준에서 유의미하였고(p=.000), 모델의 설명력은 38.0%로 나타났다. 즉, 학업지연이 가지고 있는 정보 중 38.0%는 성실성의 변동으로 설명할 수 있다는 것을 의미한다. 이 결과를 통해 성실성이 높을수록 학업지연을 덜 하게 된다는 것을 확인할 수 있다.

<표 IV-7> 성실성이 학업지연에 미치는 영향

	B	SE B	β
성실성	-.793	.059	-.616***

주. R^2=.380, adjusted R^2=.378, F=180.177***.

***p<.001

아래 <표 IV-8>는 신경증이 학업지연에 미치는 영향을 살펴보기 위하여 성격 요인인 신경증을 독립변수로 투입하고 학업지연을 종속변수로 투입하여 회귀분석을 실시한 결과이다. 신경증이 학업지연에 미치는 모델을 검증한 결과, p<.01 수준에서 유의미하였고(p=.000), 모델의 설명력은 14.5%로 나타났다. 즉, 학업지연이 가지고 있는 정보 중 14.5%는 신경증의 변동으로 설명할 수 있다는 것을 의미한다. 이 결과를 통해 신경증이 높을수록 학업지연을 더 하게 된다는 것을 확인할 수 있다.

<표 IV-8> 신경증이 학업지연에 미치는 영향

	B	SE B	β
신경증	.382	.056	.368***

주. R^2=.145, adjusted R^2=.143, F=46.060***.

***p<.001

나. 스트레스 대처방식이 학업지연에 미치는 영향

청소년의 스트레스 대처방식이 학업지연에 미치는 영향을 살펴보기 위하여 스트레스 대처방식의 하위요인을 독립변수로 투입하고 학업지연을 종속변수로 투입하여 다중 회귀분석을 실시하였다. 결과는 아래 <표 IV-9>와 같다. 스트레스 대처방식이 학업지연에 미치는 모델을 검증한

결과, $p<.01$ 수준에서 유의미하였고($p=.000$), 모델의 설명력은 24.0%로 나타났다. 즉, 학업지연이 가지고 있는 정보 중 24.0%는 스트레스 대처방식의 변동으로 설명할 수 있다는 것을 의미한다. 학업지연에 유의미한 영향력을 미치는 변수는 문제중심적 대처($p<.001$), 사회적지지 추구($p<.01$), 소망적사고($p<.05$)로 나타났고, 정서완화적 대처는 유의미한 영향을 미치지 않는 것으로 확인되었다. 문제중심적 대처, 사회적지지 추구와는 학업지연은 부적인 관계를 보여주었고, 소망적사고와는 정적인 관계를 보여주었다. 즉, 문제중심적 대처, 사회적지지 추구가 높을수록 학업지연을 덜 하게 되고, 소망적사고가 높을수록 학업지연을 더 하게 된다는 것을 확인하였다.

<표 IV-9> 스트레스 대처방식이 학업지연에 미치는 영향

	B	SE B	β
문제중심적 대처	-.423	.065	-.426***
사회적지지 추구	-.172	.059	-.174**
정서완화적 대처	-.021	.063	-.021
소망적사고	.147	.065	.145*

주. $R^2=.240$, adjusted $R^2=.229$, F=22.314***.

*$p<.05$, **$p<.01$, ***$p<.001$

4. 성격 요인과 학업지연 간의 관계에서 스트레스 대처방식의 조절효과

가. 성실성과 학업지연 간의 관계에서 스트레스 대처방식의 조절효과

1) 성실성과 학업지연 간의 관계에서 문제중심적 대처의 조절효과

성실성과 학업지연 간의 관계에서 문제중심적 대처가 조절효과를 가지는지 알아보기 위해서 학업지연을 준거변인으로 하는 위계적 조절회귀분석을 실시하였다. 1단계에서는 성적(공변인)을 투입하고, 2단계에서는 성실성(예측변인)과 문제중심적 대처(조절변인)을 투입하고, 3단계에서는 성실성과 문제중심적 대처의 상호작용항을 투입하였다. 그 결과는 다음의 <표 IV-10>와 같다.

<표 IV-10> 성실성과 학업지연 간의 관계에서 문제중심적 대처의 조절효과를 검증한 위계적 조절회귀분석 결과

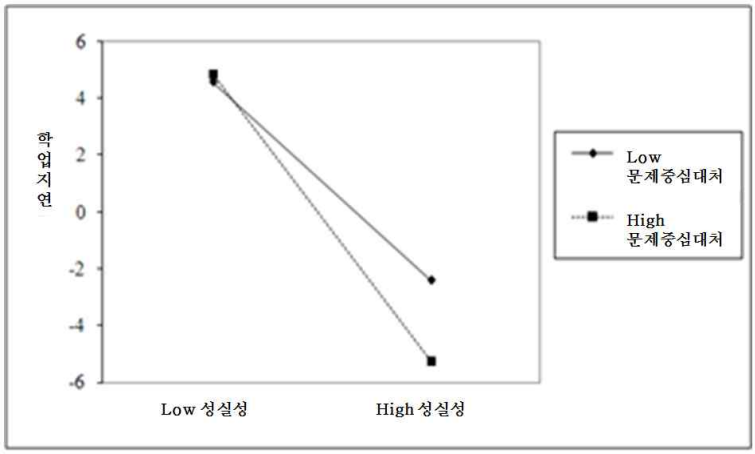
단계	변인	B	β
1	성적	3.99	.25***
	R^2	.062	
	$\triangle R^2$	.062***	
2	성적	.99	.06
	성실성	-.67	-.53***
	문제중심적 대처	-.12	-.12*
	R^2	.398	
	$\triangle R^2$	.336***	
3	성적	.84	.05
	성실성	-.69	-.54**
	문제중심적 대처	-.12	-.13*
	성실성×문제중심적 대처	-.01	-.11*
	R^2	.421	
	$\triangle R^2$	.023*	

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

<표 IV-10>에서 제시되었듯이 1단계 회귀분석에서 공변인으로서 성적은 학업지연의 6.2%를 설명하는 것으로 나타났고, 2단계에서는 공변인

을 통제한 상태에서 성실성, 문제중심적 대처가 학업지연 분산의 33.6%를 추가로 설명하는 것으로 나타났다. 마지막으로, 성실성과 문제중심적 대처의 상호작용항을 투입한 3단계 모형에서는 상호작용항이 학업지연분산의 2.3%를 추가로 설명하는 것으로 나타났다. 결과적으로 성실성과 학업지연 간의 관계에서 문제중심적 대처의 조절효과가 확인되었다(△R^2=.023, △F=4.27, p<.05). 또한 Cohen(1988)의 공식을 사용하여 계산한 조절효과의 유의미성 정도인 f^2는 0.024으로 Cohen의 임계치(.02)보다 큰 값이기 때문에 실제적인 조절효과가 있는 것으로 결론지었다.

또한 성실성과 문제중심적 대처가 학업지연과의 관계에서 곡선적 효과가 있는지를 검증하기 위하여 조절변인과 곡선적 변인 모델의 증분효과를 검증하였다. 그 결과 (성실성)^{2}의 변인에 의한 증분량(△R^2=.001, △F<1, p>.05)과 (문제중심적 대처)^{2}의 변인에 의한 증분량(△R^2=.001, △F<1, p>.05)보다 조절변인에 의한 증분효과가 더 커서 의사조절효과가 아닌 조절효과가 있는 것으로 결론지었다.



[그림 IV-1] 성실성과 학업지연 간의 관계에서 문제중심적 대처의 조절효과

이 조절효과를 해석하기 위하여 성실성, 문제중심적 대처, 성실성과 문제중심적 대처의 상호작용항 및 상수항의 비표준화 회귀계수 값을 중다회귀방정식에 대입하여 2개의 회귀식을 유도한 결과, [그림 IV-1]에 제시된 바와 같이 성실성이 높을수록 학업지연이 낮아지지만, 문제중심적 대처에 의해 학업지연 수준이 더욱 낮아지는 것을 볼 수 있다. 결과적으로 문제중심적 대처는 성실성이 학업지연에 미치는 영향을 상승시키는 역할을 한다.

2) 성실성과 학업지연 간의 관계에서 사회적지지 추구의 조절효과

성실성과 학업지연 간의 관계에서 사회적지지 추구가 조절효과를 가지는지 알아보기 위해서 학업지연을 준거변인으로 하는 위계적 조절회귀분석을 실시하였다. 1단계에서는 성적(공변인)을 투입하고, 2단계에서는 성실성(예측변인)과 사회적지지 추구(조절변인)을 투입하고, 3단계에서는 성실성과 사회적지지 추구의 상호작용항을 투입하였다. 그 결과는 다음의 <표 IV-11>와 같다.

<표 IV-11> 성실성과 학업지연 간의 관계에서 사회적지지 추구의 조절효과를 검증한 위계적 조절회귀분석 결과

단계	변인	B	β
1	성적	3.97	.24***
	R^2	.060	
	$\triangle R^2$	.060***	
2	성적	1.05	.06
	성실성	-.71	-.55***
	사회적지지 추구	-.14	-.14**
	R^2	.400	
	$\triangle R^2$	.340***	

	성적	1.02	.06
	성실성	-.71	-.55**
	사회적지지 추구	-.14	-.14**
3	성실성×사회적지지 추구	-.01	-.05
	R^2	.403	
	$\triangle R^2$	.003	

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

<표 IV-11>에서 제시되었듯이 1단계 회귀분석에서 공변인으로서 성적은 학업지연의 6.0%를 설명하는 것으로 나타났고, 2단계에서는 공변인을 통제한 상태에서 성실성, 사회적지지 추구가 학업지연 분산의 34.0%를 추가로 설명하는 것으로 나타났다. 마지막으로, 성실성과 사회적지지 추구의 상호작용항을 투입한 3단계 모형에서는 상호작용항이 학업지연분산의 0.3%를 추가로 설명하는 것으로 나타났다. 사회적지지 추구는 2단계 조절변인으로서는 유의했지만 3단계 성실성과 사회적지지 추구의 상호작용항이 유의하지 않았으므로 조절변인이라기 보다는 예측변인에 가까운 것으로 나타났다. 따라서 3단계 성실성과 학업지연 간의 관계에서 사회적지지 추구의 조절효과는 유의미한 결과를 보이지 않았다.

3) 성실성과 학업지연 간의 관계에서 정서완화적 대처의 조절효과

성실성과 학업지연 간의 관계에서 정서완화적 대처가 조절효과를 가지는지 알아보기 위해서 학업지연을 준거변인으로 하는 위계적 조절회귀분석을 실시하였다. 1단계에서는 성적(공변인)을 투입하고, 2단계에서는 성실성(예측변인)과 정서완화적 대처(조절변인)을 투입하고, 3단계에서는 성실성과 정서완화적 대처의 상호작용항을 투입하였다. 그 결과는 다음의 <표 IV-12>와 같다.

<표 IV-12> 성실성과 학업지연 간의 관계에서 정서완화적 대처의 조절효과를 검증한 위계적 조절회귀분석 결과

단계	변인	B	β
1	성적	4.10	.25***
	R^2	.064	
	$\triangle R^2$	.064***	
2	성적	1.09	.07
	성실성	-.79	-.61***
	정서완화적 대처	-.07	-.07
	R^2	.388	
	$\triangle R^2$	.325***	
3	성적	1.15	.07
	성실성	-.79	-.61**
	정서완화적 대처	-.07	-.07
	성실성×정서완화적 대처	-.01	-.06
	R^2	.392	
	$\triangle R^2$	.004	

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

<표 IV-12>에서 제시되었듯이 1단계 회귀분석에서 공변인으로서 성적은 학업지연의 6.4%를 설명하는 것으로 나타났고, 2단계에서는 공변인을 통제한 상태에서 성실성, 정서완화적 대처가 학업지연 분산의 32.5%를 추가로 설명하는 것으로 나타났다. 마지막으로, 성실성과 정서완화적 대처의 상호작용항을 투입한 3단계 모형에서는 상호작용항이 학업지연분산의 0.4%를 추가로 설명하는 것으로 나타났다. 정서완화적 대처는 2단계 조절변인으로서도 유의하지 않았고. 3단계 성실성과 정서완화적 대처의 상호작용항도 유의하지 않았으므로 정서완화적 대처의 조절효과는 유의미하지 않은 것으로 나타났다.

4) 성실성과 학업지연 간의 관계에서 소망적사고의 조절효과

성실성과 학업지연 간의 관계에서 소망적사고가 조절효과를 가지는지 알아보기 위해서 학업지연을 준거변인으로 하는 위계적 조절회귀분석을 실시하였다. 1단계에서는 성적(공변인)을 투입하고, 2단계에서는 성실성(예측변인)과 소망적사고(조절변인)을 투입하고, 3단계에서는 성실성과 소망적사고의 상호작용항을 투입하였다. 그 결과는 다음의 <표 IV-13>와 같다.

<표 IV-13> 성실성과 학업지연 간의 관계에서 소망적사고의 조절효과를 검증한 위계적 조절회귀분석 결과

단계	변인	B	β
1	성적	4.00	.25***
	R^2	.061	
	$\triangle R^2$	.061***	
2	성적	1.02	.06
	성실성	-.78	-.61***
	소망적사고	.07	.07
	R^2	.384	
	$\triangle R^2$	.323***	
3	성적	1.02	.06
	성실성	-.78	-.61**
	소망적사고	.07	.07
	성실성×소망적사고	-.01	-.07
	R^2	.389	
	$\triangle R^2$	.004	

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

<표 IV-13>에서 제시되었듯이 1단계 회귀분석에서 공변인으로서 성적은 학업지연의 6.1%를 설명하는 것으로 나타났고, 2단계에서는 공변인을 통제한 상태에서 성실성, 소망적사고가 학업지연 분산의 32.3%를 추가로 설명하는 것으로 나타났다. 마지막으로, 성실성과 소망적 사고의 상

호작용항을 투입한 3단계 모형에서는 상호작용항이 학업지연 분산의 0.4%를 추가로 설명하는 것으로 나타났다. 소망적사고는 2단계 조절변인으로서도 유의하지 않았고. 3단계 성실성과 소망적사고의 상호작용항도 유의하지 않았으므로 소망적사고의 조절효과는 유의미하지 않은 것으로 나타났다.

나. 신경증과 학업지연 간의 관계에서 스트레스 대처방식의 조절효과

1) 신경증과 학업지연 간의 관계에서 문제중심적 대처의 조절효과

신경증과 학업지연 간의 관계에서 문제중심적 대처가 조절효과를 가지는지 알아보기 위해서 학업지연을 준거변인으로 하는 위계적 조절회귀분석을 실시하였다. 1단계에서는 성적(통제변인)을 투입하고, 2단계에서는 신경증(예측변인)과 문제중심적 대처(조절변인)을 투입하고, 3단계에서는 신경증과 문제중심적 대처의 상호작용항을 투입하였다. 그 결과는 다음의 <표 IV-14>와 같다.

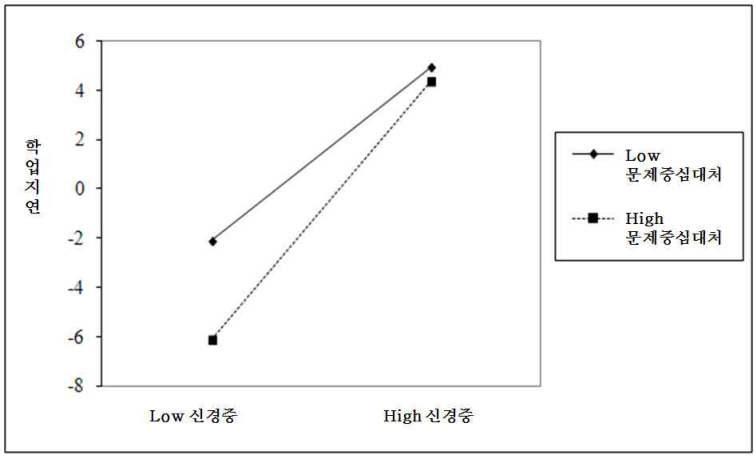
<표 IV-14> 신경증과 학업지연 간의 관계에서 문제중심적 대처의 조절효과를 검증한 위계적 조절회귀분석 결과

단계	변인	B	β
1	성적	4.00	.25***
	R^2	.062	
	$\triangle R^2$	.062***	
2	성적	2.35	.15**
	신경증	.23	.22***
	문제중심적 대처	-.35	-.35***

	R^2		.274	
	$\triangle R^2$		.212***	
3	성적	2.26		.14
	신경증	.22		.22**
	문제지향	-.35		-.35**
	신경증×문제중심적 대처	.01		-.13*
	R^2		.295	
	$\triangle R^2$		.021*	

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

<표 IV-14>에서 제시되었듯이 1단계 회귀분석에서 공변인으로서 성적은 학업지연의 6.2%를 설명하는 것으로 나타났고, 2단계에서는 공변인을 통제한 상태에서 신경증, 문제중심적 대처가 학업지연 분산의 21.2%를 추가로 설명하는 것으로 나타났다. 마지막으로, 신경증과 문제중심적 대처의 상호작용항을 투입한 3단계 모형에서는 상호작용항이 학업지연분산의 2.1%를 추가로 설명하는 것으로 나타났다. 결과적으로 신경증과 학업지연 간의 관계에서 문제중심적 대처의 조절효과가 확인되었다($\triangle R^2$=.0,021, $\triangle F$=4.559, p<.05). 또한 Cohen(1988)의 공식을 사용하여 계산한 조절효과의 유의미성 정도인 f^2는 0.021으로 Cohen의 임계치(.02)보다 큰 값이기 때문에 실제적인 조절효과가 있는 것으로 결론지었다. 또한 신경증과 문제중심적 대처가 학업지연과의 관계에서 곡선적 효과가 있는지를 검증하기 위하여 조절변인과 곡선적 변인 모델의 증분효과를 검증하였다. 그 결과 $(신경증)^2$의 변인에 의한 증분량($\triangle R^2$=.000, $\triangle F$<1, p>.05)과 $(문제중심적\ 대처)^2$의 변인에 의한 증분량($\triangle R^2$=.001, $\triangle F$<1, p>.05)보다 조절변인에 의한 증분효과가 더 커서 의사조절효과가 아닌 조절효과가 있는 것으로 결론지었다.



[그림 IV-2] 신경증과 학업지연 간의 관계에서 문제중심적 대처의 조절효과

이 조절효과를 해석하기 위하여 신경증, 문제중심적 대처, 신경증과 문제중심적 대처의 상호작용항 및 상수항의 비표준화 회귀계수 값을 중다회귀방정식에 대입하여 2개의 회귀식을 유도한 결과, [그림 IV-2]에 제시된 바와 같이 신경증이 높을수록 학업지연이 높아지는데 문제중심적 대처에 의해 학업지연 수준이 더욱 높아지는 것을 볼 수 있다. 결과적으로 신경증이 증가할 때 문제중심적 대처는 학업지연 수준을 증폭시키는 역조절효과가 있는 것으로 나타났다.

2) 신경증과 학업지연 간의 관계에서 사회적지지대처의 조절효과

신경증과 학업지연 간의 관계에서 사회적지지 추구가 조절효과를 가지는지 알아보기 위해서 학업지연을 준거변인으로 하는 위계적 조절회귀분석을 실시하였다. 1단계에서는 성적(통제변인)을 투입하고, 2단계에서는 신경증(예측변인)과 사회적지지 추구(조절변인)을 투입하고, 3단계에서는 신경증과 사회적지지 추구의 상호작용항을 투입하였다. 그 결과는 다음

의 <표 IV-15>와 같다.

<표 IV-15> 신경증과 학업지연 간의 관계에서 사회적지지 추구의 조절효과를 검증한 위계적 조절회귀분석 결과

단계	변인	B	β
1	성적	3.97	.24***
	R^2	.060	
	$\triangle R^2$	.060***	
2	성적	2.77	.17**
	신경증	.30	.28***
	사회적지지 추구	-.25	-.25***
	R^2	.231	
	$\triangle R^2$	.171***	
3	성적	2.79	.17**
	신경증	.30	.28***
	사회적지지 추구	-.26	-.26***
	신경증×사회적지지 추구	.01	.11*
	R^2	.243	
	$\triangle R^2$	.012*	

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

<표 IV-15>에서 제시되었듯이 1단계 회귀분석에서 공변인으로서 성적은 학업지연의 6.0%를 설명하는 것으로 나타났고, 2단계에서는 공변인을 통제한 상태에서 신경증, 사회적지지 추구가 학업지연 분산의 17.1%를 추가로 설명하는 것으로 나타났다. 마지막으로, 신경증과 사회적지지 추구의 상호작용항을 투입한 3단계 모형에서는 상호작용항이 학업지연 분산의 1.2%를 추가로 설명하는 것으로 나타났다. 신경증과 학업지연 간의 관계에서 사회적지지 추구의 조절효과가 확인되었다($\triangle R^2$=.012, $\triangle F$=4.30, p<.05). 그러나 Cohen(1988)의 공식을 사용하여 계산한 조절효과의 유의미성 정도인 f^2가 0.012으로 Cohen의 임계치(.02)보다 작은 값

이기 때문에 실제적인 조절효과는 없는 것으로 결론지었다.

3) 신경증과 학업지연 간의 관계에서 정서완화적 대처의 조절효과

신경증과 학업지연 간의 관계에서 정서완화적 대처가 조절효과를 가지는지 알아보기 위해서 학업지연을 준거변인으로 하는 위계적 조절회귀분석을 실시하였다. 1단계에서는 성적(공변인)을 투입하고, 2단계에서는 신경증(예측변인)과 정서완화적 대처(조절변인)을 투입하고, 3단계에서는 신경증과 정서완화적 대처의 상호작용항을 투입하였다. 그 결과는 다음의 <표 IV-16>와 같다.

<표.IV-16> 신경증과 학업지연 간의 관계에서 정서완화적 대처의 조절효과를 검증한 위계적 조절회귀분석 결과

단계	변인	B	β
1	성적	4.10	.25***
	R^2	.064	
	$\triangle R^2$	.064***	
2	성적	2.78	.17**
	신경증	.37	.35***
	정서완화적 대처	-.12	-.12*
	R^2	.186	
	$\triangle R^2$	.122***	
3	성적	2.75	.17*
	신경증	.37	.35**
	정서완화적 대처	-.12	-.12
	신경증×정서완화적 대처	.00	.02
	R^2	.186	
	$\triangle R^2$	.000	

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

<표 IV-16>에서 제시되었듯이 1단계 회귀분석에서 공변인으로서 성

적은 학업지연의 6.4%를 설명하는 것으로 나타났고, 2단계에서는 공변인을 통제한 상태에서 신경증, 정서완화적 대처가 학업지연 분산의 12.2%를 추가로 설명하는 것으로 나타났다. 마지막으로, 신경증과 정서완화적 대처의 상호작용항을 투입한 3단계 모형에서는 상호작용항이 학업지연분산의 추가로 설명하지 못하는 것으로 나타났다. 정서완화적 대처는 2단계 조절변인으로서 유의하게 나타났으나 3단계 신경증과 정서완화적 대처의 상호작용항에서는 유의하지 않았으므로 신경증과 학업지연 간의 관계에서 정서완화적 대처의 조절효과는 유의미하지 않은 것으로 나타났다.

4) 신경증과 학업지연 간의 관계에서 소망적사고의 조절효과

신경증과 학업지연 간의 관계에서 소망적사고가 조절효과를 가지는지 알아보기 위해서 학업지연을 준거변인으로 하는 위계적 조절회귀분석을 실시하였다. 1단계에서는 성적(공변인)을 투입하고, 2단계에서는 신경증(예측변인)과 소망적사고(조절변인)을 투입하고, 3단계에서는 신경증과 소망적사고의 상호작용항을 투입하였다. 그 결과는 다음의 <표 IV-17>와 같다.

<표 IV-17> 신경증과 학업지연 간의 관계에서 소망적사고의 조절효과를 검증한 위계적 조절회귀분석 결과

단계	변인	B	β
1	성적	4.00	.25***
	R^2	.061	
	$\triangle R^2$	.061***	
2	성적	2.73	.17**
	신경증	.37	.36***
	소망적사고	-.11	-.11*

	R^2		.180	
	$\triangle R^2$		.119***	
	성적	2.69		.17**
	신경증	.37		.36***
	소망적사고	-.11		-.11*
3	신경증×소망적사고	.00		.02
	R^2		.181	
	$\triangle R^2$		.000	

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

<표 Ⅳ-17>에서 제시되었듯이 1단계 회귀분석에서 공변인으로서 성적은 학업지연의 6.1%를 설명하는 것으로 나타났고, 2단계에서는 공변인을 통제한 상태에서 신경증, 소망적사고가 학업지연 분산의 11.9%를 추가로 설명하는 것으로 나타났다. 신경증과 소망적사고의 상호작용항을 투입한 3단계 모형에서는 상호작용항이 학업지연분산의 추가로 설명하지 못하는 것으로 나타났다. 소망적사고는 2단계에서 유의하게 나타났으나 3단계 신경증과 소망적사고의 상호작용항에서는 유의하지 않았으므로 신경증과 학업지연 간의 관계에서 소망적사고의 조절효과는 유의미하지 않은 것으로 나타났다.

V. 논의 및 제언

1. 요약 및 논의

본 연구는 남녀 고등학교 학생을 대상으로 청소년들의 성격과 스트레스 대처방식 및 학업지연 간의 관계를 밝혀보고자 하였다. 이를 위하여 성실성, 신경증과 학업지연의 관계에서 스트레스 대처방식이 조절효과를 가지는지에 대한 연구가설을 세우고 설문조사 자료를 수집, 분석하였다.

개인 특성에 따라 지연행동 프로그램의 효과 차이가 있다는 점을 볼 때(서은희, 2006), 지연행동에 대한 개입시 개인별 강조할 치료적 변인이 다르다는 것을 시사한다. 하지만 선행연구에서 지연행동에 영향을 미치는 변인에 대한 단편적인 탐색이 주로 이루어졌으며, 개인 특성을 고려한 지연행동 프로그램은 아직까지 찾기 힘들다. 따라서 개인이 가지고 있는 보편적, 안정적 특성으로서 성격을 바탕으로 지연행동을 다룰 때. 어떠한 변인을 조절해야 하는지에 대해 확인하고자 하였다. 학업 상황이 청소년들에게 스트레스적 상황으로 받아들여질 수 있고(김소라, 홍상황, 2011; 정주영, 2010), 스트레스를 다루는 방식이 학업행동이나 결과에 미치는 영향이 있다는 점이 여러 선행연구들(원호택 외, 1992; 김정호, 이경숙, 2000; 김미경, 2008; 강연아, 2008)에서 밝혀짐에 따라 본 연구에서는 성격과 학업지연의 관계에서 스트레스 대처방식이 조절변인으로 작용하는지에 대해서 탐색해 보고자 하였다.

자료의 수집은 2012년 7월 중순부터 8월 중순까지 진행되었고, 연구대상은 경기 지역의 고등학생 300명이였다. 자료의 분석은 SPSS 19.0 프로그램을 사용하여 위계적 조절회귀분석을 실시했다.

본 연구를 통하여 확인된 결과와 시사점은 다음과 같다.

첫째, 성실성은 모든 스트레스 대처방식과 정적 상관이 있었고, 신경증은 적극적 대처방식인 문제중심적 대처, 사회적지지 추구와는 부적 상관, 소극적 대처방식인 정서완화적 대처, 소망적사고와는 정적 상관을 보였다. 우선 성실성과 스트레스 대처방식과의 상관에서 소망적사고는 유의한 정적 상관은 아니었지만, 문제중심적 대처, 사회적지지 추구, 정서완화적 대처와의 통계적으로 유의한 정적 상관을 나타냈다. 이러한 결과는 성실성이 적극적대처와는 정적 상관, 소극적대처와는 부적상관을 보인 고춘예(2012), 이화진(2011), 백승민(2010)의 연구와는 다른 결과이다. 김옥희(2008)의 연구에서는 성실성이 회피적 대처방식과 유의미한 정적 상관관계를 나타냈다는 점에서는 부분적으로 일치했다. Folkman과 Lazarus(1980)는 문제중심적 대처와 정서완화적 대처가 함께 사용될 수 있다고 하였으며, 최해연(2000)의 연구에서는 문제접근적 외적 대처와 정서완화적 대처의 하위차원들 간에 모두 유의미한 상관을 보였는데, 이는 문제중심적 대처와 정서완화적 대처가 서로 촉진하거나 방해하는 역할을 하는 등 반드시 독립적이지는 않다는 점을 시사한다. 성실한 사람들은 문제 자체를 해결하기 위해 노력하는 사람들인 동시에 스트레스와 걱정으로 유발되는 정서적 고통 자체를 해소하려는 노력도 하는 사람들임을 추론해볼 수 있다. 한편. 본 연구에서 나타난 신경증과 스트레스 대처방식의 관계는 소극적, 공격적, 회피적 대처와는 정적 상관, 적극적 대처와는 부적상관을 나타낸다는 고춘예(2012), 박수만(2009), 김옥희(2008) 등의 연구결과와 일치한다.

둘째, 문제중심적 대처와 사회적지지 추구는 학업지연과 유의미한 부적 상관, 정서완화적 대처는 유의미한 정적 상관을 보였으나 소망적사고는 유의미한 결과를 나타내지 못했다. 이러한 결과는 적극적, 사회적지지

추구는 지연행동과 부적, 소극적, 공격적, 회피적대처는 학업지연과 정적 상관을 보인 박정윤(2010)의 연구, 홍승일, 현명호(2005)의 연구와 일치한다. 또한 지연행동을 수정이나 치료적 개입이 필요한 문제행동이라고 볼 때, 대처양식과 학교생활의 적응을 살펴본 이옥주(2003)의 연구의 결과도 관련있다. 보다 구체적으로, 문제중심적 대처는 인지적 문제해결과 의사결정, 정보수집, 시간관리, 목표설정과 같은 전략을 포함하기 때문에 (Biggam, Power, & Macdonald, 1997) 시간관리 능력과 지연행동간의 상관이 있음을 밝힌 Van Eerde(2003), 김은지(2012), 신명희 외(2005), 김정희(2003)의 연구 결과, 성취목표와 지연행동의 상관이 있음을 밝힌 계수영 외(2011), 이경호(2010)의 연구와 같은 맥락에서 이해할 수 있다. 반면, 정서완화적 대처는 스트레스원으로부터 유발된 정서적 고통의 조정을 통해 자신의 감정 상태를 통제하려는 노력이기 때문에 학업상황에서 주어진 과제보다는 개인 감정 조절에 더 많은 에너지를 쓸 뿐 만 아니라 감정 조절을 통하여 상황에 대한 심리적인 불편감을 감소시키면서 (김소희, 2008; 홍은기, 2012) 과제 수행에 대한 압박에서 벗어날 수 있게 해준다. 정서완화적 대처가 학업성적 및 성취동기와 부적 상관이 있음을 밝힌 손원혜(1996)와 이정희(1996)의 연구에서도 정서완화적 대처는 학업과제 수행에 있어서는 부정적 영향을 미침을 알 수 있다.

셋째, 성실성과 학업지연과의 관계에서 문제중심적 대처의 조절효과가 나타났다. 즉, 성실성이 높을수록 학업지연 수준은 낮아지는데, 문제중심적 대처가 이러한 영향을 상승시키는 역할을 하는 것으로 확인되었다. 이러한 연구결과는 성실할수록 소진을 덜 경험한다는 박현숙, 이영애(2009), 학습목표 지향성은 문제중심적 대처를 매개로 탈진감에 부적 영향을 미친다는 손영은(2010) 연구와 부분적으로 맥락을 같이한다. 성실한 사람은 과제에 대한 조직력과 성취 욕구가 강하고, 목적 지향적이며,

자신의 의무이행에 철저하다는 특성(김동일, 2012)상 일반적으로 과제 난이도가 어렵거나 과제량이 많아 부담이 된다고 여겨지는 상황 속에서 문제중심적 대처를 하면서 경험할 수 있는 스트레스 및 심리적 소진을 덜 경험하는 것으로 생각된다.

정수진(2008)은 청소년의 성취목표, 동기유형 및 학습몰입의 관계에 대한 연구에서는 외부적으로 유도된 동기라 할지라도 학습자 자신의 선택에 의해 학습에 전념하도록 숙달목표지향성을 길려준다면, 학습몰입수준이 높아질 수 있음을 시사하였다. 숙달접근목표는 문제중심적 대처와 강한 정적 관계가 있다(홍성희, 2009)는 점을 고려한다면, 문제중심적 대처가 학습몰입과도 밀접한 관계가 있음을 유추해볼 수 있다. 또한 맹지현(2012)의 연구에서도 경력 사원이 가진 성격 강점 중 용기와 절제가 높을수록 학습몰입이 높은 것으로 나타났는데, 성실성이 자기절제와 관련이 있으므로 이는 성실성과 학습 몰입 간의 관계를 뒷받침해 줄 수 있는 근거가 된다. 따라서 성실한 사람이 문제중심적 대처를 하면 학습몰입수준이 보다 높아지기 때문에 과제 완수 시간이 보다 줄어든다고 볼 수 있다. 즉, 성실한 사람이 문제중심적 대처를 많이 사용하면 지연행동이 더욱 낮아지게 되는 것이다.

넷째, 신경증과 학업지연과의 관계에서 문제중심적 대처의 조절효과가 나타났다. 즉, 신경증이 높을수록 학업지연도 높아지는데, 문제중심적 대처가 이러한 영향을 상승시키는 역할을 하는 것으로 확인되었다. 이러한 연구결과는 문제해결적 파국화를 보이는 사람들은 오히려 지나친 걱정과 문제 해결 노력으로 인해 문제를 해결하지 못하고 심리적 불편감을 경험하게 된다는 임영진(2003)의 연구, 신경증이 직무중심대처를 통해서 정서적 소진에 큰 영향을 미친다고 밝힌 Heo 등(2010)의 연구, 고등학생이 적극적 대처방식을 많이 사용할수록 시험불안이 유의하게 높아진다는 안

현주(2006), 시험불안이 높은 여학생은 적극적 문제해결과 사회적 지원 추구를 더 많이 사용한다는 이미숙 외(1995)의 연구와 부분적으로 일치한다고 볼 수 있다. 문제중심적 대처는 스트레스를 일으키는 상황에서 가시적인 변화를 만들어내는 실제적인 전략을 사용하는 것으로, 스트레스원이나 문제 그 자체를 변화시키려 하거나 사건에 대한 자신의 태도, 신념, 기대를 변화시키는 노력들이 강조되는 대처전략이다(추상엽, 임성문, 2010). 하지만 신경증적인 사람은 정서적으로 불안정하고, 심리적인 스트레스를 쉽게 받는 경향이 있으며(Maslach et al., 2001; 한태영, 2007; 고춘예, 2012) 직무나 학업장면에서 심리적 소진도 많이 경험한다(Cano-Gracia F. J. et al., 2005; Deary, I. J., et al., 2003; 박현숙, 이영애, 2009; 박일경 외, 2010). 정지현(2000)의 연구에서는 걱정이 많은 사람들이 문제에 대해 계속적으로 생각해 나가면서 점점 더 나쁜 결과를 지각해 나가게 되는데, 이러한 과정은 문제에 부정적인 종결을 가져오게 된다는 것이다.

지금까지의 연구들에서 문제중심적 대처를 적극적대처의 하위 유형으로 서 일관되게 기능적이고, 적응적 방식으로 보아왔었다. 하지만 Lazarus (1984)에 따르면 대처방식이 그 자체로 기능적이거나 비기능적이라고 단정하기 어려우며 오히려 상황적, 개인적 조건이 대처의 기능에 어떠한 영향을 미치는지 이해할 때 대처방식의 효과성을 보다 정확히 이해할 수 있다(최해연, 2000). 본 연구에서는 성격 특성에 따라 대처방식의 역할이 다르게 작용할 수 있다는 점을 가정한다. 상황에 대한 평가가 성격의 영향을 받는다는 고려할 때(Bolger & Zuckerman, 1995), 문제중심적 대처는 통제 가능하다고 평가된 상황에서 보다 적응적이 될 것이고, 통제 불가능하다고 평가된 상황에서는 부적응적이 될 것이라고 주장한 Conway와 Terry(1992)의 부합도(goodness of fit)가설을 통하여 성격

에 따라 스트레스 대처방식의 효용성이 달라질 수 있음을 추론할 수 있다. 이은희, 이주희(2001)의 연구에서는 갈등상황에서 인식형은 문제해결적인 적극적인 방식이 효과적이지만, 내향성과 감각형에게 이 비효과적으로 나타났다. 즉, 문제중심적 대처가 항상 긍정적인 결과를 가져오는 것이 아니며, 성격유형에 따라서 대처방식들의 효과가 다르게 나타남을 확인하였다.

다섯째, 소극적 대처방식인 정서완화적 대처와 소망적사고는 성격과 함께 보았을 때, 학업지연에 미치는 영향이 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 다시 말해, 성격과 학업지연 간의 관계에서 소극적 대처방식의 조절효과는 나타나지 않았다. 이러한 결과는 자율성이 높더라도 소극적 대처방식은 시험불안을 감소시키는데 유의미한 영향을 미치지 못한다는 안현주(2006)의 연구와 부분적으로 일치한다. 소극적 대처방식은 대개 사건을 직면하려는 노력을 하지 않거나 사건 자체를 회피하려는 역기능적 반응으로 인식되고 있고(최해연, 2000) 학업지연간의 관계도 정적 상관을 가지는 것으로 나타났다(최지연, 2001). 반면 소극적대처는 스트레스 상황이 개인을 압도하는 단계에서 스트레스 수준을 일정 기간 억제하거나 낮은 통제상황에서 수반되는 무기력감을 다룸으로서(Terry & Hynes, 1998) 보다 효과적인 접근이 취해지기 전까지 개인을 보호할 수 있다는 적응적 기능을 수행하기도 한다. 이러한 소극적대처의 양면적 기능은 학업지연에 대한 일관된 영향을 보이고 있는 성격에 비해서 상대적으로 영향이 적어질 수밖에 없다. 따라서 학업지연에 미치는 변인들의 영향력을 살펴볼 때, 소극적 대처방식인 정서완화적 대처와 소망적사고는 학업지연에 미치는 영향력이 유의미하지 않게 나타났을 것으로 생각된다.

2. 연구의 의의 및 시사점

지연행동의 부정적 영향에 대한 학문적 관심이 높아지면서 지연행동을 극복하는 방법에 대한 여러 연구들이 이루어졌다. 하지만 지연행동과 관련된 선행연구(Ellis & Knuas, 1977; Burka & Yuen, 1990; Van Eerde, 2003; 김정희, 2003; 함경애 외, 2011)들의 제한점을 살펴보면, 불안, 평가에 대한 두려움, 완벽주의, 시간관리 기술, 비합리적 사고 극복 전략 등 지연행동에 영향을 미치는 변인에 대한 탐색은 다양하게 이루어져 왔고, 매개변인 연구(임성문, 2006; 서은희, 2006; 배대식, 2009; 홍은순, 2011; 박보람, 2012)를 통해 학업지연을 보이게 되는 심리내적 경로를 설명해 왔다. 위의 선행연구들은 지연행동을 극복하기 위한 변인들을 입증하였으며, 각 개인별 심리적 특성에 따른 처치의 효과 차이를 고려하지 않았다는 제한점이 있다. 이와 관련하여 Ferrari 등(1995)은 지연행동 유형에 따라서, 서은희, 신명희(2006)는 완벽주의 유형에 따라서 효과적인 개입 방법에 대하여 연구하였지만 아직까지 개인의 성격에 기반하여 지연행동 개입에 초점을 맞추어야 할 변인들을 연구한 결과는 거의 드물다.

이에 본 연구는 이 부분에 주목하여 개인의 성격 요인이 학업지연에 미치는 영향을 스트레스 대처방식이 조절하는지 확인함으로써 특정 성격 요인이 학업지연을 보일 때 보다 효과적인 개입 변인이 무엇인지에 대해 탐색해 보고자 하였다.

본 연구가 가지는 의의는 성격 유형에 따라서 학업지연에 개입해야 하는 초점이 다르게 나타남을 확인하였다는 것이다. 지금까지의 연구들에서는 적극적대처인 문제중심적 대처와 사회적지지 추구는 적응적 반응 보았으며, 소극적대처는 정서완화적 대처와 소망적사고는 부적응적 반응으로 인식되는 경우가 많았다. 하지만 본 연구를 통해서 문제중심적 대

처가 학습상황에 몰입하게 도와주기도 하지만 과도하게 긴장되고 압박스러운 상황을 부여할 수도 있다는 점을 확인하였다. 이러한 결과는 효과적인 학업지연 개입을 위해서는 청소년의 성격유형에 따라서 다른 스트레스 대처방식을 강조해야 함을 시사한다.

성실한 청소년들이 과제지연행동을 보이는 경우라면, 과제가 어려운 경우이거나 과제에 참여하기 힘들 정도로 심리적 어려움, 즉 스트레스를 경험하고 있을 수 있다. 하지만 본 연구 결과에 따르면 성실한 청소년들은 이러한 학업스트레스 상황에서도 문제중심적 대처를 하게 되면 과제 자체에 더 초점을 맞추며 학습몰입을 할 수 있는 역량이 있는 것으로 생각된다. 따라서 지연행동을 보이는 성실형 청소년들에게 상담자는 문제해결기술, 시간관리 기법과 같은 직접적이고 행동적인 스트레스 대처방식을 학습시킬 필요가 있다. 반면, 신경증적인 청소년에게 학업지연 상황에서 과제에 초점을 두는 문제중심적 대처는 오히려 지연행동을 강화시켰다. 이러한 결과는 이들에게 문제중심적 대처를 가르쳐주는 프로그램은 도움이 되지 않음을 의미한다. 이는 평가에 대한 염려, 불안, 낮은 자기효능감, 충동성을 가지고 있는 신경증적인 청소년들은 대부분 동일 과제에 대해서도 다른 학생들보다 부담을 많이 느끼고, 자신의 과제 수행에 대한 확신이 낮기 때문에 오히려 이런 부분에 대한 개입이 학업지연 극복에 효과적일 수 있다.

이와 같이 학생 개인 특성에 따라 지연행동 개입 방향이 달라져야 한다는 연구 결과는 지연행동 유형에 따라 적절한 처치가 제공되어야 한다고 주장한 Ferrari 등(1995), 완벽주의 유형에 따라 지연행동 프로그램의 효과가 달랐다는 서은희, 신명희(2006)의 연구 결과를 지지한다. 그러므로 학업지연을 극복하기 위한 상담을 할 때, 학생 성격 변인을 고려하여 개입할 필요가 있다.

3. 연구의 제한점 및 후속연구를 위한 제언

본 연구가 가지고 있는 제한점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 연구대상이 특정지역의 고등학생만 해당되므로, 연구결과를 전국의 모든 청소년들에게 일반화시키기 어렵다. 또한 청소년의 스트레스 대처방식은 좁은 연령단위에서도 차이가 존재한다는 선행연구들을 볼 때(Stern & Zervon, 1990; Altshuler & Ruble, 1989; 김성이, 김만지, 2002) 초기청소년에게 본 연구의 결과를 적용시키기 어렵다. 후속 연구에서는 다양한 연령층 및 여러 지역의 충분한 사례, 대규모 표집의 광범위한 조사를 통해 일반화할 수 있는 결과를 도출할 필요가 있다.

둘째, 자기보고식 질문 사용이 갖는 측정상의 오류가 존재할 수 있다. 본 연구에서 사용된 성격, 스트레스대처, 학업지연 척도는 자기보고식 질문지로 이루어져 있는데, 이는 엄밀히 말해 각 변인들에 대한 개인의 주관적인 지각을 측정한 것이라고 볼 수 있다. 또한 지연행동의 경우 문제적행동으로 비칠 수 있기 때문에 응답자가 방어적으로 반응하거나 사회적으로 바람직한 방향으로 응답했을 가능성이 있다. 따라서 향후 연구에서는 교사나 부모의 보고를 함께 반영하도록 연구를 설계하여 자기보고식 설문의 한계를 보완할 수 있다.

셋째, 본 연구에서는 독립변인으로서 성격 요인을 성실성과 신경증으로 분리하여 고려하였는데, 성격 요인 간의 복합적 양상을 반영하지 못했다는 점에서 한계를 가진다. 성격은 개인이 가지고 있는 비교적 항상성을 띄는 특성들의 총합(Allport, 1937; Hilgard, 1962; Eysenck, 1983)이기 때문에 단일적으로 보기 보다는 성격 특성들의 복합적 작용을 바탕으로 이해할 필요가 있다. 성격 변인들을 독립적으로만 고려하는 경우, 특

정 성격 요소가 다른 성격 요소와 상호작용하여 긍정적이거나 부정적인 수행을 야기시킬 가능성이 있고(Chowdhury & Amin, 2006) 성격 요인에 의한 영향력이 부정확하게 드러날 수도 있기 때문이다(Connor-Smith & Flachsbart, 2007; Flachsbart, 2007). 또한 개별 성격차원보다는 이들 사이의 결합된 성격특성을 통해 보다 예측력 높은 자료가 얻을 수 있다(이옥주, 2003; 유태용, 2008)는 점에서 후속연구에서는 성격 요인들을 복합적으로 고려한다면, 보다 정교한 결과를 얻을 수 있을 것이다.

마지막으로, 본 연구에서는 스트레스 대처방식의 조절효과를 각각 보았다. 하지만, 여러 선행연구(Stone & Neal, 1984; Tennen, Afflect, Ameli & Carney, 2000; 신효정 외, 2012)을 통해서 개인은 하나의 상황일지라도 적극적 대처와 소극적 대처를 혼합하여 사용한다고 제시하였고 이를 통해 스트레스 대처방식이 서로 완전히 독립적인 영역이 아니며 상호의존성이 있음이 밝혀졌다(Dewe, 2003). 본 연구에서도 변인간의 상관관계를 살펴보았을 때, 스트레스 대처방식 간에 유의미한 상관관계가 있는 것을 확인할 수 있었다. 따라서 후속 연구에서는 스트레스 대처방식 간의 상호작용을 고려하여 연구를 설계할 필요가 있다.

참고문헌

강연아(2008). 스트레스 대처 상담 프로그램이 초등학교 학습부진아의 스트레스 지각 및 대처능력과 학업성취도에 미치는 영향. 서울교육대학교 대학원 석사학위논문.

고춘예(2012). 보건교사의 5요인 성격특성에 따른 직무 스트레스 지각수준 및 스트레스 대처방식과의 관계. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.

계수영, 박기환, 엄소용(2011). 대학생의 완벽주의와 성취목표지향성이 학업지연행동에 미치는 영향. 인지행동치료, 11(2), 95-111.

권규문, 유형근, 권순영(2012). 초등학교 고학년의 학업스트레스 감소를 위한 부모연계 집단상담 프로그램 개발. 교육방법연구, 24(1), 1-22.

김광숙, 김정희(2007). 꾸물거림과 성격의 5요인, 자기효능감, 자기존중감 및 우울의 관계. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 19(4), 933-947.

김남순, 박수만(2010). 제2장 5요인 성격특성과 스트레스 및 스트레스 대처행동 간의 관계. 중등교육연구, 22, 21-46.

김동일, 안현의(2006). NEO 청소년 성격 검사 타당화 연구. 청소년상담연구, 14(1), 77-91.

김동일(2012). Big5 성격검사: 아동·청소년용 전문가 지침서. 학지사 심리검사연구소.

김문관, 김성봉(2012). MBTI 성격유형에 따른 비행청소년의 스트레스 대처방식. 청소년 문화포럼, 29, 8-32.

김미경(2008). 학업스트레스 대처훈련이 고등학생의 학업스트레스와 학업적 자기효능감 및 학업성취에 미치는 효과. 강원대학교 대학원 석사학위논문.

김미현(2009). 아동의 학업스트레스 수준과 스트레스 대처방식에 따른 정신건강의 차이에 관한 연구. 서울교육대학교 대학원 석사학위논문.

김보용(2009). 초등학생의 사교육 경험이 학업스트레스와 학업성취도에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 석사학위논문.

김성이, 김만지(2002). 청소년 스트레스 대처기술의 연령별, 성별 차이 연구. 한국사회복지, 5, 1-18.

김소라, 홍상황(2011). 인지행동적 학업스트레스 대처훈련이 초등학생의 학업스트레스와 학업스트레스 대처방식에 미치는 효과. 초등상담연구, 10(1), 19-38.

김소희(2008). 스트레스 사건, 인지적 정서조절전략과 심리적 안녕감 간의 관계. 학생생활상담, 26, 5-29.

김수안, 민경환(2006). 자신의 감정에 압도된 사람들의 성격, 정서특성 및 주관적 안녕감. 한국심리학회지: 사회 및 성격, 20(3), 45-66.

김수주(2002). 중·고등학생의 학교스트레스가 문제행동에 미치는 영향에 관한 연구: 스트레스 대처방식의 완충효과를 중심으로. 연세대학교 대학원 석사학위논문.

김승용, 허선(2009). 사회복지 전공 졸업예정자들의 취업스트레스와 대처행동에 관한 연구: 충남 지역 4년제 대학의 졸업 예정자를 중심으로. 한국사회복지교육, 9, 23-51.

김옥희(2008). NEO아동성격검사에 따른 초등학생의 성격특성과 스트레스 대처방식의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

김영희(2001). 성격유형과 놀이성, 스트레스 대처방식과의 관계. 한국놀이치료학회지, 4(1), 31-40.

김은지(2012). 시간관리 프로그램이 중학생의 학업적 지연행동과 의지통제에 미치는 효과. 부산대학교 대학원 석사학위논문.

김정미(2008). 초등교사의 애니어그램 성격유형과 직무스트레스 수준 및 대처방식과의 관계. 애니어그램연구, 5(1), 37-56.

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

김정희(2003). 습관적 지연 극복을 위함 집단훈련의 효과 검증: 대학생의 학업과 관련하여. 상담학연구, 4(4), 685-698.

김지영(2005). 충동성, 자기효능감이 초등학생의 지연행동에 미치는 영향. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.

김현영(2003). 고교생의 스트레스 요인과 대처방식에 따른 문제행동의 차이연구. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

김현정(2003). 완벽주의, 충동성, 자기효능감 및 실패공포가 지연행동에 미치는 영향. 고려대학교 대학원 석사학위논문.

김현주(2010). 고등학생의 성격유형에 따른 스트레스 대처방식과 학교적응의 차이. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.

김홍규(1990). 한국인의 사회계층과 스트레스와의 관계 연구: 정치, 경제, 사회적 스트레스를 중심으로. 원광대학교 대학원 석사학위논문.

류계심(2002). 고등학생의 스트레스 실태 및 대처를 위한 심리교육적 접근. 순천대학교 대학원 석사학위논문.

류지연(2002). 자기효능감 및 완벽주의 성향과 지연행동과의 관계. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.

문요한(2007). 굿바이 게으름. 서울: 더난.

맹지현(2012). 경력 사원과 기존 사원의 성격 강점이 행복과 학습몰입에 미치는 영향. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.

민혜경(2008). 비합리적 신념과 성격 5요인이 사무직 근로자의 업무지연행동에 미치는 영향. 동국대학교 대학원 석사학위논문.

박보람(2012). 대학생의 사회적으로 부과된 완벽주의와 학업적 지연행동의 관계: 수행회피 성취목표와 자기구실 만들기 전략의 매개효과. 경상대학교 대학원 석사학위논문.

박수만(2009). 5요인 성격 특성과 스트레스 및 스트레스 대처행동 간의 관계. 경상대학교 교육대학원 석사학위논문.

박승호, 서은희(2005). 여자 대학생들의 학업적 지연행동의 실태 및 원인 분석. 교육학연구, 43(2), 115-134.

박일경, 이상민, 최보영, 이자영(2010). 5요인 성격특성과 학업소진과의 관계. 한국심리학회지: 사회 및 성격, 24(1), 81-93.

박정윤(2010). 평가염려 완벽주의가 아동의 학업지연행동에 미치는 영향: 학업스트레스와 대처방식의 매개효과. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.

박재우(1998). 과제의 자아 위협도와 완벽주의가 과제 지연행동에 미치는 영향. 고려대학교 대학원 석사학위논문.

박제일(2007). 대학생들의 성격과 스트레스 대처방식에 관한 연구. 용인대학교 학생생활연구, 15, 1-22.

박현숙, 이영애(2009). 놀이치료자의 5요인 성격특성이 심리적 소진에 미치는 영향. 한국놀이치료학회지, 12(2), 35-47.

배대식(2009). 게시논문발표: 실패공포가 학업지연행동에 미치는 영향: 학업 동기의 매개 효과를 중심으로. 상담심리학회 연차학술발표대

회 논문집.

배병훈, 신희천(2009). 자기결정성과 학업 꾸물거림이 학업 스트레스에 미치는 영향: 다변량 잠재성장모형을 이용한 종단분석. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 21(3), 747-764.

백승민(2010). 성격특성과 스트레스 및 스트레스 대처방식의 관계: 중학생의 Big Five 성격특성검사를 중심으로. 대진대학교 교육대학원 석사학위논문.

서영숙, 김진숙(2009). 부모의 양육태도, 부적응적 완벽주의 및 심리적 부적응과의 관계에서 수치심과 대처방식의 매개효과 연구. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 21(3), 661-682.

서영석(2010). 상담심리 연구에서 매개효과와 조절효과 검증: 개념적 구분 및 자료 분석 시 고려 사항. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 22(4), 1147-1168.

서은희(2006). 학업적 지연행동 극복 프로그램 개발 및 효과 연구. 연세대학교 대학원 박사학위논문.

서은희(2006). 타인 지향적 완벽주의와 학업적 지연행동의 관계에서 심리적 요인들의 매개효과. 미래교육연구, 19(2), 24-41.

서은희, 신명희(2006). 완벽주의 유형에 따른 학업적 지연행동 극복 프로그램의 개발 및 효과. 교육학연구, 44(3), 161-188.

서은희, 박승호(2007). 의지통제와 학업적 지연행동의 관계. 교육심리연구, 21(2), 423-436.

손영은(2010). 스트레스 상황에서 판매원의 목표 지향성과 탈진감의 관계에 관한 연구: 스트레스 대처전략의 매개적 역할을 중심으로. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

손원혜(1996). 성취동기 및 스트레스대처양식과 학업성취도와의 관계. 이

화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

송혜숙(2001). 고등학생의 성격유형, 스트레스 수준, 대처방식의 관계. 학생지도연구, 21, 89-101.

신명희, 박승호, 서은희(2005). 여자 대학생의 학업성취도에 따른 시간관리 및 지연행동 연구. 교육학연구, 43(3), 211-230.

신현숙, 구본용(2001). 청소년의 스트레스 대처방식과 적응과의 관계. 청소년상담연구, 9(1), 189-225.

신효정, 최현주, 이민영, 노현경, 김근화, 장유진, 이상민(2012). 스트레스 대처방식이 학업소진에 미치는 영향: 억제효과를 중심으로 한 단기 종단연구. 한국심리학회지: 학교, 9(2), 289-309.

안도희, 윤지민(2009). 출생 순위와 성격 5요인이 청소년의 학업 성취에 미치는 영향. 교육심리연구, 23(3), 623-643.

안창규・채준호(1997). NEO-PI-R 의 한국표준화를 위한 연구. 한국심리학회지, 9(1), 443-473.

안현주(2006). 고등학생의 시험불안에 대한 학업적 자기조절동기와 스트레스 대처방식의 상호작용효과. 이화교육논총, 16, 293-303.

오은하(2009). 초등학생의 학업지연특성이 자기조절학습능력에 미치는 영향. 경북대학교 교육대학원 석사학위논문.

오지은(2010). 중·고등학생의 성취목표 지향성이 자기구실 만들기, 시험불안 및 학업적 지연행동에 미치는 영향. 충북대학교 대학원 석사학위논문.

유태용(1999). 성격의 5요인과 학업수행간의 관계. 인문사회과학논문집, 28(1), 197-214.

유태용(2008). 게시발표: 직무수행 예측에 있어서 성격 요인 간 상호작용효과. 한국심리학회 연차학술발표대회 논문집.

유태용, 민병모(2001). 다양한 장면에서 수행을 예측하기 위한 5요인 성격모델의 사용가능성과 한계. 한국심리학회지: 산업 및 조직, 14(2), 115-134.

윤수영(2001). 스트레스 대처방식에 따른 완벽주의 성향과 사회적 문제해결력의 관계. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.

윤숙경(1997). 완벽성향과 자기개념에 따른 대학생의 지연 특성의 차이. 연세대학교 대학원 석사학위논문.

윤재호(2011). 지연동기 척도 개발 및 지연동기와 심리적 부적응간 경로모형 연구. 카톨릭대학교 대학원 박사학위논문.

원호택, 김계현, 이명선, 이훈진(1992). 대학생의 공부 스트레스 훈련 프로그램. 서울대학교 학생생활연구, 27, 1-23.

이강우, 채환국(2002). 청소년의 스포츠 활동 참가와 스트레스의 관계 연구. 한국체육학회지, 41(5), 139-147.

이경호(2010). 성취목표가 학업지연행동에 미치는 영향: 행동의도와 시간관을 매개로. 한양대학교 대학원 박사학위논문.

이동귀, 박현주(2009). 대처양식 집단에 따른 꾸물거림 및 정신건강의 차이. 한국심리학회지: 사회 및 성격, 23(2), 43-57.

이미숙, 이형영, 최영(1995). 고등학생들의 시험불안과 대처전략. 신경정신의학, 34(4), 1081-1092.

이석화(2008). 완벽주의와 학업적 자기효능감이 초등학생의 학업지연행동에 미치는 영향. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.

이선주(1995). 특성 불안 및 통제 소재와 스트레스 대처 양식과의 관계: 고교생을 중심으로. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

이수민, 양난미(2011). 완벽주의가 학업지연행동에 미치는 영향: 스트레스, 학업적 자기효능감 매개효과를 중심으로. 한국심리학회지: 상

담 및 심리치료, 23(3), 717-738.
이수식, 김정란(2003). 대학생의 스트레스 대처방식과 학업적응과의 관계. 대한사고개발학회 학술발표대회 발표논문집.
이옥주(2003). 성격특성과 스트레스 대처 양식이 학교 적응에 미치는 영향. 한국심리학회지: 사회 및 성격, 17(3), 77-85.
이은희, 이주희(2001). 교사의 직무스트레스와 심리적 적응과의 관계: 문제 중심적 대처방식, 정서 중심적 대처방식의 조절효과. 한국심리학회지: 건강, 6(1), 145-175.
이정희(1996). 아동의 A/B 유형 행동양식과 심리적 스트레스, 대처방식 및 학업성적간의 관계. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
이지연, 서수균(2011). 비합리적 신념과 이성관계 만족도 사이에서 부적응적 갈등대처방식의 매개효과. 한국심리학회지: 일반, 30(3), 775-791.
이화진(2011). 초등교사의 5요인(Big Five) 성격 특성과 직무스트레스 수준 및 대처방식과의 관계. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
임성문(2006). 대학생의 만성적 지연행동에 영향을 미치는 초기 부적응도식. 한국청소년연구, 17(2), 185-211.
임영진(2003). 문제해결적 파국화와 침투적 파국화: 걱정과 스트레스에 대한 대처에서의 차이점. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
정수진(2008). 청소년의 성취목표 및 동기유형과 학습몰입의 관계. 상담평가연구, 1(1), 37-52.
정순우(2010). 중등교사의 성격 5요인과 스트레스 대처방식 및 심리적 안녕감 간의 관계. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
정은선(2007). 육군 심병 교육 훈련 상황에서 심리적 강인성이 정신건강에 미치는 영향: 대처방식과 성취목표를 매개변인으로. 한국심리학

회지: 상담 및 심리치료, 19(1), 191-211.
정주영(2010). 초등학생의 학업스트레스가 학업성취도에 미치는 영향에 관한 구조적 분석. 한국교육학연구, 16(1), 129-152.
정지현(2000). 걱정이 많은 사람들의 파국적 사고경향. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
조혜숙(2011). 초등학생의 부적응적 완벽주의와 학업적 지연행동의 관계에서 실패공포의 매개효과 연구. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
지미선(2008). 애니어그램 성격유형에 따른 직무스트레스 수준 및 대처방식의 차이. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
천석준, 이기학(2008). 신경증, 불안, 자기효능감 및 진로탐색행동 간의 경로모형 검증: 조절초점이론의 관점으로. 한국심리학회지: 사회 및 성격, 22(4), 93-110.
추상엽, 임성문(2010). 연구논문: 대학생의 생활 스트레스와 우울 간의 관계: 경험회피의 매개효과와 문제중심 대처의 조절효과. 청소년학연구, 17(2), 309-332.
최윤정, 김성회(2008). 초등학교 고학년용 학업적 꾸물거림 척도 개발. 상담학연구, 9(1), 199-219.
최윤정(2009). 초등학생을 위한 학업적 꾸물거림 극복 프로그램. 상담과 지도, 44, 389-403.
최정락(2012). 성격과 수행간의 비선형적 관계: 직무창의성의 조절효과. 광운대학교 대학원 석사학위논문.
최지연(2001). 자기효능감과 스트레스 대처방식이 지연행동에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
최해연(2000). 정서중심적 대처의 재개념화: 기능적 유사성에 근거한 대

처차원의 구분. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
통계청, 여성가족부(2012). 2012 청소년 통계. 통계청 온라인 간행물.
하종덕, 송경애(2007). 예비유아교사의 성격유형과 스트레스 및 대처방식, 대학생활적응력의 관계. 한국유아교육·보육행정연구, 11(4), 29-58.
한미현(1996). 아동의 스트레스 및 사회적지지 지각과 행동문제. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
한태영(2005). 청소년의 학교장면 스트레스: 성격 및 정서지능의 조절효과. 한국심리학회: 학교, 2(2), 177-197.
함경애(2009). 중학생을 위한 학업적 지연행동 극복 프로그램 개발과 효과. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
함경애, 송부옥, 노진숙, 천성문(2011). 남자 중학생을 위한 학업적 지연행동 극복 프로그램 개발과 효과. 상담학연구, 12(3), 861-879.
허창구, 이철희, 신강현, 이종현(2010). 경험논문: 외향성과 신경증이 정서적 소진에 미치는 영향: 스트레스 대처방식의 매개효과를 중심으로. 한국심리학회지: 건강, 15(3), 445-462.
허효선(2012). 완벽주의와 충동성이 학업적 착수지연 및 완수지연에 미치는 영향. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
홍성희(2009). 공연예술전공 대학생의 목표성향과 스트레스 대처방식과의 관계. 예술교육연구, 7(1), 191-204.
홍승일, 현명호(2005). 지연경향성과 심리적 불편감의 관계에서 자기효능감, 대처방식, 과제의 자아위협도의 효과. 한국심리학회지: 일반, 24(1), 259-277.
홍영수(2005). 청소년의 생활스트레스가 자살행동에 미치는 영향 및 그에 대한 문제 해결능력의 완충효과. 한국아동복지학, 20, 7-33.
홍원희(1992). 성격특성이 스트레스 및 스트레스 대처방식에 미치는 영

향. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.

홍은기(2012). 초등학교 고학년의 정서조절능력과 학업 스트레스 및 정신건강의 관계. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.

홍은순(2011). 고등학생의 완벽주의와 학업지연행동의 관계에서 비합리적 신념의 매개효과. 아주대학교 대학원 석사학위논문.

황춘선(2010). 초등학생의 성격 5요인과 학업성취도의 관계. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.

Aitken, M. E. (1982). A personality profile of the college student procrastinator (Doctoral dissertation, University of Pittsburgh, 1982). *Dissertation Abstracts International, 43*, 722.

Allport, G. W., & Odbert. H. S. (1936). Trait-names : A psycho-lexical study. *Psychological Monographs. 47*(1, Whole No. 211).

Altshuler, J. L. & Ruble, D. N. (1989). Developmental change in children's awareness of strategies for coping with uncontrollable stress. *Child Development, 60,* 1337-1349.

Billings, A.G. and Moos, R.H. (1984). Coping, stress, and social resources among adults with unipolar depression. *Journal of Personality and Social Psychology, 46*(4), 877-891.

Bolger, N. (1990). Coping as a personality process: A prospective study. *Journal of Personality and Social Psychology, 59*(3), 525-537.

Bolgerm N., & Zuckerman, A. (1995). A frame for studying personality in the stress process. *Journal of Personality and Social Psychology, 69*(5), 890-902.

Borman, W. C., Hanson, M. A., & Hedge, J. W. (1997). Personnel selection. *Annual Review of Psychology*, *48*, 299-337.

Burka, J. B., & Yuen, L. M. (1983). *Procrastination: Why you do it and what to do about it.* Reading, MA: Addison-Wesley.

Carson, K., Swanson, D., Cooney, M., Gillum, B., & Cunningham, D. (1992). Stress and coping as predictors of young children's development and psychosocial adjustment. *Child Study Journal, 22,* 273-301.

Cattell, R. B. (1943). The description of personality: Basic traits resolved into cluster. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 38*, 476-506.

Cervone, D., Caprara, G. V. (2001). Personality assessment. In *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*. NJ: Smelser, P. B. Baltes, (pp. 11281-7). Oxford, UK: Elsevier

Chowdhury, M. S., & Amin, M. N. (2006). Personality and students' academic achievement: Interactive effects of conscientiousness and agreeableness on students' performance in principles of economics. *Social Behavior and Personality, 34*(4), 381-388.

Clark, J. L., & Hill, O. W. (1994). Academic procrastination among African-American college students. *Psychological Reports, 75*, 931-936.

Cohen, J., Cohen, P., West, S. G., & Aiken, I. S. (2003). *Applied multiple regression/correlation analysis for the behavioral sciences* (3rd ed.). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Connor-Smith, J. K., & Flachsbart, C. (2007). Relations between personality and coping: A meta-analysis. *Journal of Personality and Social Psychology, 93*(6), 1080-1107.

Costa, P. T., Jr., & McCrae, R. R. (1992b). Four ways five factors are basic. *Personality and Individual. Differences, 13*(6), 635-665.

Deniel N. (2007). *Personality: What makes you the way you are.* Oxford University Press.

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.

Ellis, A., & Knaus, W. J.(1997). *Overcomimg procrastination*. New York: Signet Books.

Eysenck, H. J. (1970). *The structure of human personality* (3rd ed.). London: Methuen.

Fee, R. L., & Tangney, J. P.(2000). Procrastination: A means of avoiding shame or guilty? *Journal of Social Behavior and Personality, 15*, 167-184.

Ferrari, J. R. (1991). Self-handicapping by procrastinators: Protecting self-esteem, social-esteem, or both? *Journal of Research in Personality, 25*(3), 245-261.

Ferrari, J. R., Johnson, J. L., & McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. New York: Plenum Press.

Flett, G. L., Blankstein, K. R., & Martin, T. R. (1995). Procrastination,

negative self-evaluation and stress in depression and anxiety: A review and preliminary model. In J. R. Ferrari & J. L. Johnson (Eds.), *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment.* (pp. 137-167). New York: Plenum Press.

Fickova, E. (2001). Personality regulators of coping behavior in adolescents. *Studia Psychologica, 43*, 321-329.

Folkman, S. and 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.

Goldberg, L. R. (1981). Language and individual differences: The search for universals in personality lexicons. In L. Wheeler(Ed.), Review of personality: The big-five factor structure. *Journal of Personality and Social Psychology, 59*(6), 1216-1229.

Guilford, J. P. (1959). *Personality.* New York: McGraw-Hill.

Harriott, J., & Ferrari, J. R. (1996). Prevalence of procrastination among samples

of adults. *Psychological Reports, 78,* 611 - 616.

Haycock, L. A. (1993). The cognitive mediation of procrastination: An investigation of the relationship between procrastination and self-efficacy beliefs (Doctoral dissertation, University of Minnesota, 1993). *Dissertation Abstracts International, 54,* 2261.

Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1996). Personailty traits and the coping process. In M. Zeidner & N. S. Endler (Eds.), *Handbook of coping* (pp410-433). London: Wiley.

Hill, M. B., Hill, D. A., Chabot, A. E., & Barrall, J. F. (1978). A

survey of college faculty and student procrastination. *College Student Journal, 12*(3), 256-262.

Jerome K. (2011). 성격의 발견(김병화 역). 서울: 시공사.

Johnson, J. L., & Bloom, A. M. (1995). An analysis of the contribution of the five factors of personality to variance in academic procrastination. *Personality and Individual Differences, 18*, 127-133.

Kachgal, M. M., Hansen, L. S., & Nutter, K. J. (2001). Academic procrastination prevention / intervention: Strategies and recommendations. *Journal of Developmental Education, 25*, 14-24.

Kanfer, R., & Heggestad, E. D. (1997). Motivational traits and skills: A person-centered approach to work motivation. *Research in organizational behavior, 19*, 1-57.

Kliewer, W. (1991). Coping in middle childhood: Relations to competence, type A behaviour, monitoring, blunting, and locus of control. *Developmental Psychology, 25*(4), 607-618.

Knaus, J. W. (2004). 미룸의 심리학(조은경 역). 서울: 고수. (원전은 2002에 출판)

Knoll, N., Rieckmann, N., & Schwarzer, R.(2005). Coping as a mediator between personality and stress outcomes: A longitudinal study with cataract surgery patients. *European journal of personality, 19,* 229-247.

Lazarus, R. S. (1981). The stress and coping paradigm. In C.E. Eisdorfer, D. Cohen, A. Kleinman & P. Maxim (Eds.), *Models*

for clinical psychopathology (pp.177-214). New York: S.P. Medical & Scientific Books.

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Mc Graw Hill.

Lay, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality, 20*, 474-495.

Lay, C. H., & Schouwenburg, H. (1993). Trait procrastination, time management and academic behavior. *Journal of Social Behavior and Personality, 8,* 647-662.

Lay, C. H. (1994). Trait procrastination and affective experiences: Describing past study behavior and its relation to agitation and dejection. *Motivation and Emotion, 18,* 269-284.

Lay, C. H. (1995). Trait procrastination, agitation, dejection, and self-discrepancy. In J. R. Ferrari & J. L. Johnson (Eds.), *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment.* New York: Plenum Press.

Lay, C., & Brokenshire, R. (1997). Conscientiousness, procrastination, and person-task characteristics in job searching by unemployed adults. *Current Psychology: Developmental, Learning, Personality, Social, 16*, 83-96.

Lay, C. H., Kovacs, A., & Danto, D. (1998). The relation of trait procrastination to the big-five factor conscientiousness: An assessment with primary-junior school children based on self-report scales. *Personality and Individual Differences, 25*, 187-193.

Lee, D. G. (2003). *A cluster analysis of procrastination and coping.* Unpublished doctoral dissertation. Missouri-Columbia University.

Loerbroks, A., Apfelbacher, C. J., Thayer, J. F., Debling, D., & Sturmer, T. (2009). Neuroticism, extraversion, stressful life events and asthma: A cohort study of middle adults. *Allergy, 64,* 1444-1450.

Lubinski, D., & Humphreys L. G. (1990). Assessing spurious "moderator effects": Illustrated substantively with the hypothesized: "synergistic" relation between spatial and mathematical ability. *Psychological Bulletin, 107*, 385-393.

MacCallum, R. C., & Mar, C. M. (1995). Distinguishing between moderator and quadratic effects in multiple regression. *Psychological Bulletin, 118*, 405-421.

MacCallum, R. C., Zhang, S., Preacher, K. J., & Rucker, D. D. (2002). On the practice of dichotomization of quantitative variables. *Psychological Methods, 7*(1), 19-40.

Mandel, H. P. (1997). *Conduct disorder and underachievement: Risk factors, assessment, treatment and prevention.* New York: Wiely.

Martin, T. R., Flett, G. L., Hewitt, P. L., Krames, L., & Szanto, G. (1996). Personality correlates of depression and health symptoms: A test of a self-regulation model. *Journal of Research in Personality, 30,* 264-277.

Maslach, C., Schaufeli, W. B. & Leiter, M. P.(2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology, 52,* 397-422.

Mason, C. A., Tu, S., & Cauce, A. M. (1996). Assessing moderator variables: Two computer simulation studies. *Educational and Psychological Measurement, 56*, 45-62.

McCown, W, Petzel, T., & Rupert, P. (1987). An experimental study of some hypothesized behaviors and personality variables of college student procrastinators. *Personality and Individual Differences, 8,* 781-786.

McCrae, R. R., & Costa, P. T., Jr. (1986). Personality, coping, and coping effectiveness in an adult sample. *Journal of Personality, 54*(2), 385-404.

McCrae, R. R. & Costa, P. T. (1999). A Five-Factor Theory of Personality. I: L. A. Pervin & P. J. Oliver (Eds.) *Handbook of Personality: Theory and Research,* 2nd ed. NewYork: Guilford, pp.139-153.

McCrae, R. R., Terracciano, A., & 78 Members of the Personality Profiles of Cultures Project. (2005a). Universal Features of personality traits from the observer's perspective: Data from 50 cultures. *Journal of Personality and Social Psychology, 88,* 547-561.

McWilliams, L. A., Cox, B. J., & Enns, M. W. (2003). Use of the Coping Inventory for Stressful Situations in a clinically depressed sample: Factor structure, personality correlates, and prediction of distress. *Journal of Clinical Psychology, 59*, 423-437.

Milgram, N. A. (1992). El retraso: Una enfermedad de los tempos

modernos [Procrastination: A malady of modern time]. *Boletin de Psicologia, 35*, 83-102.

Mount, M. K., & Barrick, M. R. (1995). The big five personality dimensions: Implications for research and practice in human resource management. *Research in Personnel and Human Resources Management, 13*, 153-200.

Owens, A. M., & Newbegin, I. (1997). Procrastination in high school achievement. *Journal of Social Behavior md Personality, 12*(4), 869-887.

Pacht, A. R. (1984). Reflection on perfection. *American Psychologist, 39*, 386-390.

Pearlin, L. I. & Schooler, C. (1978). The structure of coping. *Journal of Health and Social Behavior, 19,* 2-24.

Pervin, L. A. (1985). Personality: Current controversies, issues, and directions. *Annual Review of Psychology, 36,* 83-114.

Pervin, L. A. (1990). *Handbook of Personality: Theory and research.* New York: Guilford press.

Salgado, J. F. (1997). The five factor model of personality and job performance in the European community. *Journal of Applied Psychology, 82,* 30-43.

Saddler, C. D., & Sacks, I. A.(1993). Multidimensional perfectionism and academic procrastination: Relationships with depression in university students. *Psychological Reports, 73*, 863-871.

Schouwenburg, H. C., & Lay, C. H. (1995). Trait procrastination and the Big Five factors of personality. *Personality and Individual*

Differences, 18, 481-490.

Schouwenburg, H. C. (2004). Academic procrastination: Theoretical notions, measurement, and research. In H. C. Schouwenburg, C. H. Lay, T. A. Pychyl, & J. R. Ferrari (Eds.), *Counseling the procrastinator in academic settings* (pp. 3 - 17). Washington, DC: American Psychological Association.

Schraw, G., Wadkins, T., & Olafson, L.(2007). Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination. *Journal of educational psychology, 99*(1), 12-25.

Silver, M. (1974). Procrastination. *Centerpoint, 1,* 49-54.

Silver, R. L., & Wortman, C. B. (1980). Coping with undesirable life events. In J. Garber & M. E. P. Seligman(Ed.), *Human helplessness: Theory and applications* . New York: Axademic Press.

Solomon, L. J., & Rothblum, E. D.(1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavior correlates. *Journal of Counseling Psychology, 31*(4), 503-509.

Spitzer, R. L., Gibbon, M., Skodol, A. E., Williams, J. B. W. & First, M. B. (1989). *DSM-III-R casebook: A learning companion to the Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (3rd ed.) Washington, DC: American Psychiatric Press.

Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-alalytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin, 133*(1), 65-94.

Stern, M., & Zervon, M. A. (1990). Stress, coping and family

environment: The adolescent's reponse to natually occurring stressors. *Journal of Adolescent Research, 5,* 290-305.

Stone, A. A., & Neale, J. M. (1984). Effects of severe daily events on mood. *Journal of Personality and Social Psychology, 46,* 137-144.

Stone-Romero, E. F., & Anderson, L. E. (1994). Techniques for detecting moderating effects: Relatives statistical power of multiple regression and the comparison of subgroup-based correlation coefficients. *Journal of Applied Psychology, 79,* 354-359.

Tennen, H., Affleck, G., Armeli, S., & Carney, M. A. (2000). A daily process approcah to coping: Linking theory research and practice. *American Psychologist, 55*, 626-636.

Terry, D. & Hynes, G. (1998). Adjustment to a Low-Control Situation: Reexamination the Role of Coping Response. *Journal of Personality and Social Psychology, 74,* 1078-1092.

Tice, D., & Baumeister, R. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance and mood. *Personality and Individual Differences, 30,* 95-106.

Tuckman, B. W. (1991). The development and concurrent validity of the Procrastination Scale. *Educational and Psychological Measurement, 51*, 473-480.

Van Eerde, W.(2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences, 35,* 1401-1418.

Vollrath, M. (2001). Personality and stress. *Scandinavian Journal of Psychology, 42,* 335-347.

Vollrath, M., Torgersen, S., Alnaes, R. (1995). Personality as long-term predictor of coping. *Personality and Individual Differences, 18*, 117-125.

Watson, D. C. (2001). Procrastination and the five-factor model: A facet level analysis. *Personality and Individual Differences, 30*, 149-158.

Wesley, J. C. (1994). Effects of ability, high school achievement, and Procrastinatory behavior on college performance. *Educational and Psychological Measurement, 54,* 404-408.

부록

본 설문지는 여러분의 학습 및 평상시 생활에 대해서 알아보기 위한 것입니다. 여러분이 응답해 주신 결과는 비밀이 보장되며, 연구 이외의 목적에는 사용되지 않을 것입니다. 설문에 응답하는 것은 본인이 연구에 참여를 하는 것입니다.

현재 자신의 생각과 상태를 솔직하게, 빠짐없이 응답해주시기 바랍니다.

솔직하게 응답하지 않거나 응답하지 않은 문항이 있을 경우에 본 자료는 활용될 수 없습니다.

여러분의 협조에 진심으로 감사드립니다.

서울대학교 교육학과
지도교수: 김동일
연구자: 석사과정 강은비

1. 소　　속: _____학교 _____학년 _____반 ____번호 (남 / 여)

2. 이　　름: _____

3. 출생년월: _____년 _____월

4. 평균적으로 학업 성적은 어느 정도에 속합니까?

① 상위권(25%이내)　② 중상위권(25~27%) ③ 하위권(75%이하)

1. 성격

다음 문항은 성격에 관한 질문입니다. 자신의 평소 생활모습과 행동에 비추어 보아 해당되는 곳에 √ 표시를 해주시기 바랍니다.

번호	문 항	전혀 아니다	아니다	보통이다	그렇다	항상 그렇다
1	부모님이 말하지 않아도 내 일은 내가 알아서 한다.	1	2	3	4	5
2	나는 공부를 잘한다.	1	2	3	4	5
3	나는 무슨 일을 하더라도 잘하지 못한다.	1	2	3	4	5
4	나는 노트 정리를 잘해 두는 편이다.	1	2	3	4	5
5	미리 계획을 세워서 실천하는 편이다.	1	2	3	4	5
6	일을 꼼꼼하게 순서에 따라 처리하는 편이다.	1	2	3	4	5
7	나에게 맡겨진 일은 끝까지 잘 하려고 노력한다.	1	2	3	4	5
8	누가 시키지 않더라도 내가 해야 할 일에 대해서는 최선을 다한다.	1	2	3	4	5
9	무엇이던 완벽하게 해 놓으려고 한다.	1	2	3	4	5
10	정해진 규칙을 잘 따른다.	1	2	3	4	5
11	다른 사람과 약속한 것은 꼭 지키려 한다.	1	2	3	4	5
12	부모님 말씀에 반항하지 않고 잘 듣는다.	1	2	3	4	5
13	평소 예민하고 불안을 많이 느낀다.	1	2	3	4	5
14	작은 일에도 걱정이 된다.	1	2	3	4	5
15	지나치게 많이 걱정한다.	1	2	3	4	5
16	가족이나 친구 때문에 화가 날 때가 많다.	1	2	3	4	5
17	무엇이든 부수고 싶은 충동이 생긴다.	1	2	3	4	5
18	화가 나서 참지 못할 때가 종종 있다.	1	2	3	4	5
19	나에게는 더 이상 희망이 없다.	1	2	3	4	5
20	내 인생은 점점 더 나빠지고 있다.	1	2	3	4	5

21	아무도 나를 이해하지 못한다.	1	2	3	4	5
22	침착하지못하다고꾸중을들을때가자주있다.	1	2	3	4	5
23	내 자신을 조절하지 못해 아무렇게나 행동할 때가 많다.	1	2	3	4	5
24	쉽게 주의가 산만해지고 마음을 집중할 수가 없다.	1	2	3	4	5
25	다른 사람으로부터 미움을 받을까봐 두렵다.	1	2	3	4	5
26	남들이 나를 어떻게 보고 있는지 신경이 쓰인다.	1	2	3	4	5
27	나는 수줍어하고 부끄러움을 잘 타는 사람이다.	1	2	3	4	5
28	마음이 강하지 못해 조그만 어려움도 잘 견디지 못한다.	1	2	3	4	5
29	문제가 생기면 자신이 없어 누군가 대신 해결 해주기를 바란다.	1	2	3	4	5
30	어떤 결정을 내려야 할 때 무엇을 선택할지 몰라 안절부절 할 때가 많다.	1	2	3	4	5
31	예전에 겪었던 몹시 나쁜 일이 자꾸 생각난다.	1	2	3	4	5
32	어렸을 때 너무나 고통스런 일을 겪었다.	1	2	3	4	5
33	지난 일에 대하여 악몽을 자주 꾼다.	1	2	3	4	5
34	누군가 나를 다치게 하거나 죽일 것만 같다.	1	2	3	4	5
35	누군가 내 마음을 조종하고 있는 것 같다.	1	2	3	4	5
36	가끔 누가 나에게 나쁜 일을 하자고 말하는 것 같다.	1	2	3	4	5
37	나는 나의 외모 때문에 고민을 많이 한다.	1	2	3	4	5
38	나는 내 외모에 자신이 없다.	1	2	3	4	5
39	나의 외모에는 이성이 좋아할만한 부분이 없는 것 같다.	1	2	3	4	5
40	대체로 나는 학교에서 낙오자라고 생각한다.	1	2	3	4	5
41	나는 나 자신이 실패자라고 느껴질 때가 종종 있다.	1	2	3	4	5
42	나 자신이 쓸모없는 사람이라고 느낄 때가 있다.	1	2	3	4	5

2. 스트레스 대처방식

다음 문항은 평소 청소년 여러분들이 사용하는 스트레스 대처방식에 관한 질문입니다. 자신의 평소 생활모습과 행동에 비추어 보아 해당되는 곳에 √ 표시를 해주시기 바랍니다.

번호	문 항	전혀 아니다	아니다	보통이다	그렇다	항상 그렇다
1	내가 느끼고 있는 바를 누구에게 말한다.	1	2	3	4	5
2	어떤 대책을 시도해 보기 전에, 우선 무슨 일이 일어날 것인지를 기다려 본다.	1	2	3	4	5
3	그 일이 지금보다 더 나쁠 수 있었음을 스스로에게 일깨운다.	1	2	3	4	5
4	그 일에 대해서 좀 더 알아보려고 누군가와 이야기한다.	1	2	3	4	5
5	행동 계획을 세우고 그것에 따른다.	1	2	3	4	5
6	모든 것을 잊어버리려고 노력한다.	1	2	3	4	5
7	다음에는 조금 달라질 것이라고 스스로 다짐한다.	1	2	3	4	5
8	다른 사람의 동정과 이해를 받아들인다.	1	2	3	4	5
9	문제 해결을 위하여 몇 가지 대책을 세운다.	1	2	3	4	5
10	그 일을 잊기 위하여 다른 일을 하거나 다른 활동을 한다.	1	2	3	4	5
11	최후의 수단을 쓰기보다는 어느 정도 여지를 남겨둔다.	1	2	3	4	5
12	내가 할 말이나 나의 생각을 속으로 되풀이한다.	1	2	3	4	5
13	문제 상황에 대한 전문적인 지식을 가진 사람을 찾아가 도움을 청한다.	1	2	3	4	5
14	조급히 행동하거나 직감에 의존하지 않으려고 노력한다.	1	2	3	4	5
15	그 일에 사로잡혀 너무 깊게 생각하지 않는다.	1	2	3	4	5
16	내가 처한 지금의 상황보다 더 나은 경우를 상상한다.	1	2	3	4	5

17	잘 안되리라고 생각하지만 적어도 무엇인가를 해보기는 한다.	1	2	3	4	5
18	내 감정을 아무에게도 알리지 않으려고 노력한다.	1	2	3	4	5
19	그 일이 사라지거나 끝나 버리기를 바란다.	1	2	3	4	5
20	문제에 대해서 꼼꼼하고 철저히 살펴보고 이에 대해 다른 사람과 이야기 해본다.	1	2	3	4	5
21	긍지를 가지고 꿋꿋이 버티어 나간다.	1	2	3	4	5
22	스스로에게 기분 전환이 될 것 같은 말을 한다.	1	2	3	4	5
23	최악의 경우를 각오한다.	1	2	3	4	5
24	존경하는 친척이나 친구에게 조언을 구한다.	1	2	3	4	5
25	내 입장을 지키면서 바라는 바를 위해 싸운다.	1	2	3	4	5
26	대체로 사람들과 어울리기를 피하고 혼자 있으려 한다.	1	2	3	4	5
27	다른 사람의 입장에서 그 문제를 보려고 한다.	1	2	3	4	5

3. 학업지연

다음 문항은 평소 청소년 여러분들이 경험하는 학업지연에 관한 질문입니다. 자신의 평소 학습태도와 행동에 비추어 보아 해당되는 곳에 √ 표시를 해주시기 바랍니다.

번호	문 항	전혀 아니다	아니다	보통이다	그렇다	항상 그렇다
1	나는 마지막 순간까지 공부 시작하기를 미룬다.	1	2	3	4	5
2	나는 공부를 해야만 한다는 것을 알면서도 결코 즉시 시작하고자 하지 않는다.	1	2	3	4	5
3	나는 매일매일 규칙적으로 숙제를 하면서 숙제 제출 기한에 늦지 않도록 한다.	1	2	3	4	5
4	나는 학교에서 빈 시간이 나면 저녁에 해야 할 숙제나 공부를 미리 시작해둔다.	1	2	3	4	5

5	나는 숙제를 너무 오래 미루어서 끝내야 할 시간 내에 숙제를 다 마치지 못한다.	1	2	3	4	5
6	나는 종종 끝내야 할 시간이 다 되어서 미친 듯이 서두른다.	1	2	3	4	5
7	나는 종종 어떤 공부를 시작하기까지 많은 시간이 걸린다.	1	2	3	4	5
8	내가 당장 어떤 일을 마쳐야 한다는 것을 깨달았을 때에는 그 일을 미루지 않는다.	1	2	3	4	5
9	매우 중요한 숙제가 있다면 나는 가능한 한 빨리 그것을 시작한다.	1	2	3	4	5
10	나는 곧 시험기간인데도, 종종 다른 일을 하고 있곤 한다.	1	2	3	4	5
11	나는 종종 숙제나 시험공부를 기한이 되기 전에 마친다.	1	2	3	4	5
12	나는 마쳐야만 하는 일이 있으면 즉시 일을 시작한다.	1	2	3	4	5
13	나는 주어진 시간 내에 내가 굉장히 많은 일을 해낼 수 있다고 생각하여 종종 일을 미루지만 실제로는 해내지 못한다.	1	2	3	4	5

	네	아니오
나는 모든 문항에 솔직하게 응답하였다.		

ABSTRACT

The Moderating Effect of Coping Style in the relation of Personality and Academic Procrastination

: Focus on Conscientiousness and Neuroticism

Eunbi, Kang
Department of Education
(Educational Counseling)
The Graduate School
Seoul National University

The purpose of this research is to verify the moderating effect of coping strategy in the relation of personality and academic procrastination. 300 highschool students in Gyeonggi did personality, coping strategies, academic procrastination test. Based on their result above, hierarchial regression analysis were conducted to analyze the moderating effect of coping strategy. The outcomes of this study were shown as follows. First, there was the meaningful moderating effect of problem-focused coping between conscientiousness and

academic procrastination. In other words, conscientious students who use problem-focused coping did less academic procrastination than those who don't. Also, the problem-focused coping style negatively moderated the relationship between neuroticism and academic procrastination. That is, neurotic students who use problem-focused coping did more academic procrastination than those who don't. The results of this research is effectiveness of coping strategies differed depending on individual's personality. A problem-focused coping, which have been reported as adaptive and functional strategy in many advanced researches, is not always helpful to solve the problematic situation. Those findings implicated for intervention of academic procrastination including stress coping strategies, we should consider individual's characteristic.

Keywords: academic procrastination, stress coping strategy, problem-focused coping, conscientiousness, neuroticism, moderating effect