creative commons

COMMONS DEED

저작자표시 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.
- 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

- 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

[UCI]I804:24011-200000264279

2014년 2월
교육학 석사학위청구논문

무용수업에서 스트레스 인지평가와 대처전략이 지속행동에 미치는 효과

조선대학교 교육대학원
무용교육 전공

정하율

무용수업에서 스트레스 인지평가와 대처전략이 지속행동에 미치는 효과

The Effect of Cognitive Appraisal and Coping Strategy on Persistence in the Dance Classes

2014년 2월

조선대학교 교육대학원

무용교육 전공

정하율

무용수업에서 스트레스 인지평가와 대처전략이 지속행동에 미치는 효과

지도교수 임 지 형

이 논문을 교육학석사(무용교육)학위 청구논문으로 제출함.

2013년 12월

조선대학교 교육대학원
무용교육전공
정하율

정하율의
교육학 석사학위 논문을 인준함.

위원장 조선대학교 교수 박 준 희 (인)

위 원 조선대학교 교수 임 지 형 (인)

위 원 조선대학교 교수 김 미 숙 (인)

2013년 12월

조선대학교 교육대학원

목 차

I. 서 론 ····· 1

1. 연구의 필요성 ····· 1
2. 연구의 목적 ····· 4
3. 연구가설 ····· 5
4. 연구의 제한점 ····· 5
5. 용어정의 ····· 6

II. 이론적 배경 ····· 8

1. 인지평가 ····· 8
2. 스트레스 대처전략 ····· 10
3. 노력/지속행동 ····· 13

III. 연구방법 ····· 16

1. 연구대상 ····· 16
2. 조사도구 ····· 16
3. 자료수집 ····· 18
4. 자료분석 ····· 19

IV. 결과 ····· 20

1. 기술통계 ····· 20
2. 상관분석 ····· 23

3. 위계적 회귀분석 ····· 25

V. 논의 ····· 30

1. 무용경력과 전공 집단간 차이 ····· 30

2. 대처전략의 매개효과 ····· 32

VI. 결론 및 제언 ····· 35

1. 결론 ····· 35

2. 제언 ····· 36

국문요약 ····· 38

참고문헌 ····· 40

부록 ····· 45

<표 목 차>

표 1. 인지평가와 대처전략 및 지속행동의 기술통계 ····· 21
표 2. 무용경력에 따른 일원 다변량 분석의 결과 ····· 22
표 3. 무용전공에 따른 일원 다변량 분석의 결과 ····· 23
표 4. 인지평가와 대처전략 및 지속행동간의 상관계수 ····· 24
표 5. 대처전략의 매개효과 검증을 위한 위계적 회귀분석 결과 ····· 26

ABSTRACT

The Effect of Cognitive Appraisal and Coping Strategy on Persistence in the Dance Classes

Jeong, Ha-Yul
Advisor : prof. Lim Ji Hyung
Dance Education
Graduate School of Education,
Chosun University

The purposes of this study were not only to examine the career and major differences of university dance students' cognitive appraisals to stress, coping strategies, and persistence in the dance classes, but also to investigate the mediating roles of coping strategies in the relationships between cognitive appraisals to stress and persistence.

Participants were 341 male and female dance students from five universities. Data were analyzed using descriptive statistics, one-way MANAOVA, correlations, and hierarchical multiple regression.

The results of the study were as follows:

1. Students low in dance career perceived the stressful event much more threatful than those with high careers, but inclined to make efforts performing a given tasks in the dance classes.
2. Students high in dance careers preferred emotion-oriented and

avoidance copings compared with those with low careers, when they experienced a stressful events.

3. Korean dance students evaluated the stressful events as more challengeable than contemporary dance students, whereas ballet students evaluated as more threatful than Korean dance students.
4. Both ballet and contemporary dance students used a higher level of problem-oriented coping than Koran dance students, but Korean dance students utilized a higher level of emotion-oriented and avoidance copings. Contemporary dance students inclined to show a higher persistence behaviors than ballet and Korean dance students.
5. Students' challenge appraisals not only directly facilitated task persistence, but also positively had a indirect effect on it through the problem-solving coping and negatively influenced on it via avoidance coping.
6. Students' threat appraisals directly influenced on persistence, but positively had a indirect effect through problem-solving coping and negatively a indirect effects through emotion-oriented coping.

The findings suggest that dance students' level of cognitive appraisals, stress coping, and persistence can be perceived differently according to their dance careers and dance genres, and the types of cognitive appraisals can influence on students' class behavior according to their choice about coping strategies.

Key words: stress, cognitive appraisals, coping strategies, persistence, dance education

I. 서론

1. 연구의 필요성

학습 상황에서 학생들의 성취도를 결정짓는 요소들은 매우 다양하다. 그 중에서 동기는 학생들의 학습과 실력향상을 결정짓는 가장 중요한 요소이다. 예를 들면, 높은 동기가 부여된 학생은 그렇지 않은 학생보다 수업시간에 요구된 과제나 연습을 위해 더 많은 노력을 기울이고 더 오래 지속하는 경향이 있기 때문이다(Pintrich & Schrauben, 1992). 유치원에서 평생교육에 이르기까지 수업시간에 주어진 과제를 수행하려는 학생들의 노력과 지속행동은 이들의 다양한 믿음과 태도, 지각에서 일어난다(Wolters & Rosenthal, 2000).

그러나 수업 상황을 관찰해보면, 학생들의 노력과 지속행동은 이들이 학습환경이나 수업 분위기를 긍정적인가 아니면 부정적으로 지각하느냐에 따라 그 수준이 달라진다(Bagby & Adams, 2007). 이러한 사실은 무용을 전공하는 학생들에게도 쉽게 발견되다. 가령, 박준희(2010)는 중학생들의 무용 내적동기 수준을 예측하는데 기여한 가장 중요한 변수가 지각된 도전, 지각된 경쟁과 부정적 비언어적 피드백의 학습 환경 차원과 긍정적 일반적 피드백과 수행지식 피드백이라는 사실을 제시하였다.

박준희(2010)의 연구결과는 무용시간에 노력과 지속행동을 비롯하여 학생들의 내적동기를 증진시키기 위해서 수업환경을 보다 도전적인 것으로 지각하도록 조성하는 동시에 긍정적이고 구체적인 수행관련 피드백을 제공하는 것이 필요함을 시사한다. 그럼에도 무용전공 학생들을 대상으로 이루어진 연구는 수업과 연습 환경으로부터 많은 스트레스를 경험하며, 결과적으로 우울, 학과 부적응, 부상, 중도탈락 등 부정적인 결과를 가져온다고 보고하고 있다

(구미나, 홍미성, 2013; 강은영, 2011; 조진희, 2007; 김정숙, 표내숙, 2006).

스트레스란 환경적 요구의 지각과 개인의 능력 지각의 불균형 과정으로서 이는 스트레스가 자극, 매개, 반응을 포함한 다차원적 개념이며 환경과 개인의 역동적인 상호작용에 의해 이해되어야 한다는 사실을 알려준다(McCrath, 1970). 특히, 무용전공 대학생들은 학업과 연습을 병행해야 하기 때문에 높은 스트레스를 경험하는 것으로 알려져 있는데, 기존의 연구들은 무용전공 대학생들이 경험하는 주요 스트레스 요인으로서 진로 및 장애 문제, 과중한 연습, 부정적인 교수행동, 동료들 간의 갈등, 고강도 훈련 등을 보고하고 있다(박중길, 이선애, 2003; 박중길, 2005; 박인자, 1998).

무용전공 대학생들이 다양하게 경험하는 스트레스는 학업성취와 정신건강에 매우 심각한 영향을 미칠 수 있다는 점에서 더 많은 관심과 이해가 요구된다. 그 이유는 스트레스가 만성적이고 과도하게 되면 주의집중, 주의 초점, 에너지 소모, 효율성, 협응력, 각성 등 인지적, 심리적, 생리적 과정에 부정적인 영향을 미치며, 불쾌한 일을 일시적으로 경험하면 종종 혼란이 발생하여 효과적으로 동작을 수행하는 데에 장애를 받기 때문이다(Lazarus & Folkman, 1984). 특히 행동적 측면에서는 부상, 중도포기, 흥미상실, 수행능력 감소 측면에 부정적인 영향을 주기 때문에, 무용전공 대학생들의 스트레스에 대한 대처전략은 매우 중요하다(송원익, 강경모, 2006).

Lazarus와 Folkman(1984)에 의하면, 스트레스에 대한 대처전략이란 개인이 가지고 있는 자원을 초과하거나 부담으로 평가되어지는 내외적인 요구를 잘 관리하기 위해서 끊임없이 변화하는 인지적, 행동적 노력이다. 대처전략은 학자들에 따라 분류하는 방식이 조금씩 다르지만, 일반적으로 문제해결 중심적 대처, 정서 중심적 대처, 회피 대처, 또는 초연 대처 등으로 구분된다(유진, 박성준, 1988; Lazarus & Folkman, 1984). 기존의 연구는 적극적 대처로서 문제해결과 정서 중심적 대처전략이 스트레스 상황에서 부정적 정서를 감소

시키는데 효과가 크지만, 수동적 대처인 회피 대처전략은 오히려 우울과 불안을 증가시키는 것으로 보고하고 있다(Kenneth, David, & Gary, 2003).

무용전공 대학생들의 스트레스 대처전략에 관한 연구들을 살펴보면, 송원익과 강경모(2006)는 문제해결 중심적 대처전략을 사용하는 대학생들일수록 수업만족도가 높고, 정서 중심적 대처와 회피 대처전략을 사용하는 대학생은 교수만족과 수업만족 수준이 낮다는 결과를 제시하였다. 또한 질적 연구를 통해 무용전공 학생들의 대처전략을 분석한 연구들(박중길, 이선애, 2003; 박중길, 2005)은 고등학생과 대학생들이 무용시간에 스트레스를 경험할 때 주로 문제해결 중심적 대처전략을 훨씬 더 많이 사용한다는 공통된 결과를 제시하고 있다.

이처럼 무용을 전공하는 대학생들이 스트레스를 경험할 때 회피나 정서 중심적 대처와 같이 다소 소극적인 전략보다는 그 문제의 원인을 찾아 이를 적극적으로 극복하기 위한 대처전략을 활용한다는 점은 매우 바람직한 현상이라고 할 수 있다. 그러나 Lazarus와 Folkman(1984)에 의하면, 스트레스를 받는 상황에서 개인이 어떤 대처전략을 사용하는가의 문제는 스트레스 유발 상황에 대하여 어떻게 인지적으로 반응(이것을 '인지평가'라 함)하느냐에 따라 달라진다.

스트레스에 대한 인지평가는 도전평가와 위협평가로 구분될 수 있는데, 일반적으로, 위협평가는 스트레스 상황을 자신의 웰빙과 자존감을 위협한다고 지각할 때 발생하며, 도전평가는 스트레스 상황을 성공과 학습 그리고 숙련의 기회로 지각할 때 나타난다(Lazarus & Folkman, 1984). 최근 국내에서도 서차영과 장보경(2013)이 무용전공 대학생을 분석한 결과 도전평가는 무용전공 대학생들의 긍정적 정서와 수행만족을 촉진시지만, 위협평가는 부정적 정서를 촉진시켜 수행만족 수준을 감소시킨다고 보고한바 있다.

이상과 같이, 기존의 연구결과를 종합하면, 스트레스 상황에 대한 인지평가

는 대처전략에 영향을 미치며 결국엔 지속행동 수준에 영향을 미칠 수 있음을 시사한다. 그러나 무용전공 대학생들의 스트레스 자원과 대처전략은 여러 연구를 통해 잘 알려진 것과는 대조적으로 무용시간에 대학생들의 인지평가 유형이 대처전략에 어떻게 영향을 주는지, 그리고 이러한 대처전략 유형이 지속행동에 어떤 영향을 주는지는 아직까지 알려져 있지 않다. 그러므로 인지평가와 지속행동의 관계에서 대처전략의 영향력이 검증된다면, 앞으로 대학생들의 성취행동을 이해하고 설명하는데 크게 기여할 것으로 생각된다.

2. 연구의 목적

앞서 살펴본 것처럼, 스트레스는 누구나 경험하는 일반적인 현상이다. 스트레스는 개인의 건강과 심리적 안녕감에 많은 영향을 미치는 중요한 요인으로서 이를 적극 적으로 대처할 경우 개인이 성정하는데 도움이 되지만, 그렇지 못한 경우 매우 부적응적인 결과를 가져온다. 특히, 무용을 전공하는 대학생들은 일반 대학생들과는 달리 학업과 무용을 병행해야만 하는 이중고를 겪으며, 항상 완벽한 연기력과 기량숙달이라는 심리적 압박을 느낀다.

따라서 이 연구는 실기수업 상황에서 스트레스를 일으키는 사건과 상황들에 대한 남녀 대학생들의 인지평가와 스트레스 대처전략, 그리고 지속행동 수준이 이들의 무용경력 수준과 전공유형에 따라 차이가 있는지를 분석함과 동시에, 인지평가와 지속행동 간의 관계에서 대처전략들이 이들의 관계를 매개하는지를 검증하는데 주된 목적을 두었다.

3. 연구가설

두 가지의 연구문적을 효과적으로 검증하기 위해서 다음과 같이 두 가지의 연구가설이 설정되었다.

가설 1. 실기수업 상황에서 스트레스를 일으키는 사건과 상황들에 대한 남녀 대학생들의 인지평가와 스트레스 대처전략, 그리고 지속행동 수준이 이들의 무용경력 수준과 전공유형에 따라 차이가 있을 것이다.

가설 2. 실기수업 상황에서 스트레스를 일으키는 사건과 상황들에 대한 남녀 대학생들의 인지평가와 지속행동 간의 관계에서 대처전략이 이들의 관계를 매개할 것이다.

4. 연구의 제한점

이 연구를 위해서 몇 가지 사항에 대하여 제한을 두었다.

첫째, 인지평가의 효과를 보다 명확히 알아보기 위해서 대학생들이 경험하는 스트레스성 사건이나 상황은 실기수업으로 제한되었다.

둘째, 실기수업은 학년과 전공에 따라 학습내용과 교수(혹은 강사)의 성향, 학습 환경 측면에서 매우 다를 수 있기 때문에, 이러한 학습 환경적 요소나 개인의 성격 등은 이 연구에서 고려되지 않았다.

셋째, 특히 무용경력 수준은 명확히 구분할 수 있는 기준이 없으므로, 수집된 자료에서 중앙값(median)을 기준으로 대학생들의 경력 수준이 구

분되었다.

5. 용어정의

이 연구에서 사용되는 주요 용어는 인지평가, 대처전략, 그리고 지속행동이며, 각 용어의 의미는 다음과 같다.

1) 인지평가(cognitive appraisals)

인지평가란 스트레스를 유발하는 다양한 사건들에 대하여 개인이 의미를 부영하는 동기적 상태를 말한다(Lazarus, 1999). 인지평가는 스트레스 사건들에 대하여 어떻게 반응하느냐에 따라 도전(challenge)과 위협(threat)으로 구분된다. 도전평가는 개인이 스트레스 상황을 성공과 학습 그리고 숙련의 기회로 지각할 때 나타나는 반면, 위협평가는 트레스를 일으키는 상황을 자신의 안녕감과 자존감을 위협한다고 지각할 때 발생한다(Lazarus & Folkman, 1984).

2) 대처전략(coping strategies)

대처전략은 스트레스를 유발하는 상황에서 개인이 심리적 부담을 느끼거나 자신이 지니고 있는 자원을 넘어섰다고 평가되는 특정한 내적, 외적 요구를 관리하고자 계속적으로 변화하는 행동적, 인지적 노력을 의미한다(Lazarus & Folkman, 1991). 이 연구에서는 무용실기 시간에 대학생들이 경험하는 스트레스성 사건과 상황들을 대처하기 위해 사용하는 전략을 의미한다. 대처전략은 일반적으로 문제해결 중심적 대처, 정서 중심적 대처, 회피대처로 구분된다(Lazarus & Folkman, 1991).

3) 지속행동(persistence behaviors)

학업 상황에서 학생들의 지속행동이란 요구된 과제들을 끝까지 수행하기 위해 노력을 투입하는 행동을 의미한다(Linnenbrink-Garcia & Pekrun, 2011). 이 연구에서는 대학생들이 실기시간에 주어진 동작들을 수행하기 위해 지속적으로 노력하는 행동을 뜻한다.

II. 이론적 배경

1. 인지평가

1) 인지평가 개념

인지란 정보를 획득하고 파지하고 활용하는 것이다. 인지의 정의로는 정신이 지식을 습득하고, 변형시키고, 부호화하고, 저장하는 과정 또는 그 내용으로서, 지각, 이미지, 개념 형성, 사고, 판단 그리고 상상력이 포함된다(서울대 상관계정신분석연구소2002).

인지의 본질은 판단이며 판단을 통해 어떤 대상은 다른 대상과 구별되고, 그것이 어떤 한 개념 또는 몇 가지 개념에 의해 특징지어지는지를 규정한다(국립특수교육원, 2009). 인지란 지각, 문제해결, 기억, 사고(思考), 언어능력, 운동제어 등의 지적인 심적 기능의 총칭이다. 인간이나 다른 동물뿐만 아니라 컴퓨터와 같은 기계도 포함하여 그러한 지적 기능을 갖춘 시스템을 인지주체라고 한다(한국사전연구사, 2010).

평가의 정의는 한국교육심리학회(2000)가 편찬한 교육심리학용어사전을 살펴보면 어떤 현상이나 대상의 가치나 질을 판단하는 과정이라고 정의를 내렸다.

Tyler는 “평가의 과정이란 본질적으로 교육과정 및 수업의 프로그램에 의하여 교육목표가 어느 정도 실현되었는지를 밝히는 과정이다”고 정의 내리고 있다(이종숙, 1993).

교육심리학용어사전에서는 인지평가를 인간이 의식적으로 지각된 스트레스 효과에 대처하기 위해 사용하는 책략에 대한 모형에서, Lazarus와 Folkman

(1984)은 조작자가 스트레스 유발자 그 자체에 반응하지 않으며 스트레스의 지각된 또는 이해된 수준에 반응한다고 주장하고, 이것을 인지적 평가 과정이라고 명명하였다. 인지평가는 개인이 하나의 상황에 직면했을 때 그러한 직면과 반응 사이에 개재하는 지각과정에서 이루어지는 평가적 인지과정을 말한다. 주로 의미나 중요성에 초점을 두고 생활하는 동안 계속적으로 일어난다(한국교육심리학회, 2000).

2) 인지평가의 영향

인간은 인지적 동물이다. 인간의 다양한 정서내용들은 인지적 과정의 개입 없이 결코 구체화 될 수 없다(박중길, 유진, 2013). 인지평가는 개인의 인지적 지각을 말한다. 인지적 평가란 어떤 사상(encounter)과 그것의 여러 측면을 자신의 안녕에 미치는 영향이 어떠한가 하는 관점에서 범주화하는 과정이다(안귀여루, 2001). Lazarus와 Folkman은 인지적 평가의 과정은 크게 일차적 평가와 이차적 평가의 두개의 과정으로 나눠진다고 보았다(하정희, 2007).

인지평가는 개인이 자신의 환경을 어떻게 평가하느냐에 따라(서차영·장보경, 2013) 도전(challenge)과 위협(threat)으로 구분 될 수 있다(박중길·유진, 2013). Lazarus(1981)는 인지적 평가는 개인이 사건에 대해 정서적 반응을 나타낼 지에 영향을 미친다고 하였다(하정희, 2007).

Upholl 등(2009)은 이야기나 은유적 방법이 특정사건에 대한 선수들의 인지적 평가에 영향을 미치는 전략이 될 수 있다고 하였다(유진, 2012). 스트레스로부터 발생하는 인지평가(cognitive appraisals)는 선수들이 성공적인 수행을 하거나 실패하는 이유에 대해 통찰력을 제공한다(Cerin,. Szabo, Hunt, & Williams, 2000).

2. 스트레스 대처전략

1) 스트레스 대처전략의 개념

스트레스는 생리적, 의학적 입장으로서, 스트레스를 환경적인 자극이나 요구로 인해 신체적, 생리적, 감정적 또는 행동적 평형상태가 붕괴되나나 변화되었을 때 향상성을 유지하려는 반응으로 정의한다(2004, 이미진).

스트레스는 개인들의 각자 환경 안에서 그들의 적용능력이 과도하게 나타나거나 또는 무리하게 제공하는 환경과 개인들 간의 상호작용의 결과이다(Rebecca, 2001). 스트레스에 지속적으로 노출되면 생리적, 심리적, 행동적 차원에서 향상성의 균형이 깨어지게 된다(Beehr & Newman, 1978; Ivancevich & Matterson, 1980; Schuler, 1990).

인간은 인생을 살아가면서 스트레스를 자연스럽게 경험하게 된다. 우리가 살면서 접하는 크고, 작은 스트레스 사건에 어떠한 방식으로 대처하는지는 우리 삶의 질과 밀접하게 연결된 주제이다(최해연, 2013). 인간은 동일한 자극의 스트레스를 받았을 경우에도 모든 인간이 동일한 반응을 보이지 않는다. McGrath(1976)에 의하면 스트레스 요인에 대한 지각은 개인 특성요인에 따라 결과가 달라지기 때문에 스트레스 요인 자체의 특성보다는 이를 지각하고 해석하는 개인의 인지능력을 참조해야 한다고 하였다.

대처의 개념은 개인이 갖고 있는 자원을 지나치게 초월한다고 평가되는 특정한 외부적, 내부적인 요구를 다루기 위해 계속적으로 변화하는 인지적, 행동적 노력이나 전략'으로 정의된다(Lazarus & Folkman, 1984).

대처는 다양한 내적/외적 스트레스에 대한 의식적(인지적/행동적)인 노력이다(유진, 2012). 대처는 문제의 소지가 있는 사회적 경험에 의하여 개인이 심리적 피해를 받는 것으로부터 보호하는 행동이며, 스트레스 요인의 제거와

순화, 스트레스의 의미를 의식적으로 최소화하는 것이다(김리건, 2012).

개인은 스트레스에 대하여 나름대로 대처방식을 강구하게 되는데, 개인이 받은 피해를 최소화하기 위해 행하는 일련의 노력을 대처(coping)또는 스트레스 대처행동이라고 한다. 대처행동이란 인간의 적응에서 핵심적인 개념으로서 개인의 자원을 초과한다고 평가되는 어떤 특별한 내적, 외적요구를 다루려는 인지적이고 행동적인 노력들을 끊임없이 변화시키는 과정이다(김인기, 2008).

스트레스란 적응하기 어려운 환경이나 조건이 될 때 일어나는 신체적 정신적 긴장상태로, 이러한 스트레스에 어떻게 대처하느냐에 따라 이 후의 상황이 긍정적으로 혹은 부정적으로 변화될 수 있다(박지혜·강혜영, 2013).

스트레스는 개인적 특성에 따라 유발되는 정도가 다르며 이에 따른 반응결과도 상이하다(하정희, 2007). 스트레스에 대한 대처는 개인이 노력을 통해 성장 발달할 수 있는 기회가 된다. 스트레스에 대한 대처의 궁극적 목표는 원인과 관계없이 적응이다(Nam, 1998).

스트레스에 대처 전략은 건강과 에너지, 자신의 조절능력에 대한 일반적 신념, 문제해결 기술, 사회적 기술, 사회적 지지 등에 의해 결정되어진다(이선미, 2007). 스트레스 대처전략은 스트레스상황이 주는 부정적인 상황으로부터 벗어나기 위해 개인이 행하는 모든 인지적이고 행동적인 노력이라고 볼 수 있다(강은영, 2007).

2) 스트레스 대처전략의 영향

Lazarus와 Folkman(1984a)은 스트레스가 부적응에 직접적인 영향을 미치기 보다는 대처 과정에 의해서 스트레스의 효과가 달리 나타난다고 하였다(김수련, 2010). 스트레스 상황에서 사용하게 되는 대처방식에 따라 개인의

고통이 감소할 수도 있고 증가할 수도 있다(이원석, 2008).

스트레스의 대처전략으로 널리 사용되고 있는 대처 범주에는 문제 중심적 대처와 정서 중심적 대처가 있다(Folkman & Lazarus, 1980). 문제 중심적 대처는 상황 또는 개인조건들을 변화시키기 위한 노력이다(Lazarus, 1991, 2000a).

스트레스현상이 나타나는 경우에 대해 문제가 되는 행동이나 조건을 변화시키고자 문제의 해결책을 찾아 행동하는 것을 의미하며, 정서 중심적 대처는 주의방향의 재배치나 개인-환경 관계를 재해석(재평가)하여 개인의 정서를 변화시키는 노력을 포함하며(Lazarus, 1991, 2000a), 스트레스로 인한 정서의 부정적인 영향을 개선하기 위해 사용하는 대처방법을 의미한다.

정서 중심적 대처행동은 스트레스 극복에는 효과적이나 본질적으로는 현실왜곡을 하게 되므로 상습적인 사용은 차후의 극복장애가 된다고 하였다(조정원, 2005). 스트레스 대처기능은 Lazarus와 Folkman(1984)은 문제가 통제가능하다고 여겨질 때에는 문제 중심적 대처방식을 많이 사용하고, 통제가 불가능하다고 여겨질 때는 정서 중심적 대처방식을 많이 사용한다고 하였다.

스트레스 대처는 괴로움을 주는 정서를 조절하는 기능과 괴로움을 주는 문제를 개선하기 위해서 무엇인가를 행하는 기능이 있다고 보는 것이 일반적이다(Folkman & Lazarus, 1980). 스트레스 대처방식이란 스트레스 상황으로부터 벗어나기 위해 개인이 행하는 모든 인지적이고 행동적인 노력이라고 볼 수 있으며 개인은 다양한 대처방식 중 각 상황에 맞는 방식을 통해 문제를 해결해 나간다(강은영, 2008).

강은영(2007)의 스트레스 대처훈련프로그램의 자기효능감과 스트레스 대처방식에 대한 효과를 조사한 연구에서는 스트레스 대처능력이 향상되면 노력이 증가하면 자신이 능력 있는 사람으로 생각되어 학교생활과 사회생활에서 자신감을 가질 수 있다는 결과를 검증하였다.

3. 노력/지속행동

1) 노력/지속행동의 개념

지속을 의미하는 adherence의 사전적 개념은 '집착하다' 또는 '특정 목표를 달성하기 위해 행동기준에 충실하게 순응하다'로 해석된다(정권홍, 2007).

학습에서 지속행동은 주어진 과제를 끝까지 지속적으로 수행하려는 행동을 뜻하며(Rellinger, Borkowski, Turner, & Hale, 1995), 과제수행을 위한 노력과 지속행동은 학생들의 다양한 믿음과 태도, 지각에서 일어난다(Wolters & Rosenthal, 2000).

무용과 운동을 포함한 학생들의 지속행동이란 주어진 과제(또는 동작 등)를 지속적으로 수행하는 것으로 운동에 직접 참가하고 그 활동을 규칙적으로 행하는 것이며 운동에 대한 집착 또는 지속, 애착을 의미한다(김영재, 2001; 유연만, 1999; 이경혜, 2006; Weinberg & Gould 1995).

2) 노력/지속행동의 선행변인

기대-가치 이론(Eccles et al,. 1983)과 자기효능감 이론(Bandura, 1986)은 학생들의 노력과 지속행동을 설명하고 예측하는 데에 기여하는 중요한 성취동기 이론이다(박중길, 이경환, 2011). 기대-가치 이론(Futterman, Goff, Kaczala, Meece, & Midgley, 1983)은 체육수업에서 학생들의 성취행동을 이해하는데 매우 유용하다(박중길, 이경환, 2011).

학생들의 기대와 가치는 과제의 선택과 노력, 지속행동에 직접적인 영향을 미치며, 기대-가치 이론(Eccles & Wigfield, 1995)은 학생들이 동기가 성공에 대한 기대와 과제의 가치에 달려있다고 가정한다. Wolters & Pintrich(1998)

는 과제의 가치는 과제 선택과 노력, 지속성에 영향을 미친다고 하였다.

자기효능감도 정서, 동기, 자기조절, 노력/지속과 같은 성취행동에 영향을 미치는 중요한 매개변수이다(Meece, Glinke, & Burf, 2006). 자기효능감은 특정한 문제를 자신의 능력으로 성공적으로 해결할 수 있다는 자기 자신에 대한 신념이나 기대감이다(국립특수교육원, 2009). 자기효능감 지각은 본질상 영역관련 자기평가다(박중길, 이경환, 2011).

자기효능감이 높은 학생은 더 많은 노력과 지속, 뛰어난 수행을 보이며(Bandura, 1997; Schunk, 1991), 신체활동에서도 학생들의 자기 효능감은 자발적인 노력, 수행, 지속성을 결정짓는 주된 요소이다(Ferrer & Weiss, 2000; Moritz, Feltz, Fahrbach, & Mack 2000; Motl, Dishman, Saunders, Dowda, & Pate, 2007).

과제를 학습하거나 수행하는데 있어서 능력이 있다고 느끼는 학생들은 어려움에 직면하여도 더 적극적으로 참여하고 열심히 노력하여 더 오래 동안 지속하는 경향이 있다(Schunk, 1991). 자신이 능력 있다고 느끼는 학생은 더 높은 수준에서 과제를 수행하고, 새로운 기술을 시도하며, 그 기술에서 더 많은 노력을 쏟기가 쉽다.

Ntoumanis(2001)의 연구에서는 내적으로 동기화된 학생이 외적 보상과 처벌 회피 등에 의해 동기화된 학생보다 더 만은 노력과 지속을 한다고 보고하였다.

성취목표 이론은 체육과 스포츠를 포함한 다양한 학습 맥락에서 학생들의 인지와 동기와 행동을 가장 잘 설명하는 틀로 이용되고 있다(Pintrich, 2005). 최근에는 사회적 성취목표도 학생들의 학습참여와 지속을 이해하는데 중요하게 고려되고 있다(Ryan & Shim, 2006).

학습 장면에서 목표성향의 용어는 크게 숙달목표와 수행목표로 구분된다. 일반 학습 상황에서 수행된 연구들은 숙달목표가 책임감과 같은 사회적 목표

에 긍정적인 영향을 미치고, 수행목표는 사회적 관계 목표와 강한 관계가 있음을 보여준다(Anderman & Anderman, 1999a; Levy-Tossman, Kaplan, & Assor, 2007).

숙달목표는 어려운 과제에 대한 긍정적인 태도(Turner & Patrick, 2004)와 관련되어 있다는 연구가 있었으며, 수행접근목표도 과제지속과 전략사용(Wolters, 2004)과 관련이 있으며, Guan, Xiang, McBride와 Bruene(2006)은 숙달접근, 수행접근과 숙달회피목표가 과제지속과 노력을 정적으로 예측하고, Cecchini, Gonzalez, Mendez 등(2008)은 숙달접근과 숙달회피목표가 중학생의 과제 지속과 노력, 스포츠 참여의사에 정적인 영향을 준다고 보고하였다.

Guan 등(2006)의 연구에서는 책임감목표, 숙달접근, 숙달회피, 수행접근목표 순으로 과제 지속과 노력에 크게 기여하였고, Cecchini 등(2008)은 책임감목표, 숙달접근과 숙달회피목표 순으로 과제 지속과 노력에 영향을 미친다고 보았다.

III. 연구방법

1. 연구대상

이 연구는 서울시와 광주광역시에 위치하고 있는 4개 대학의 무용학과 학생들을 대상으로 실시되었다. 설문조사를 위한 표집은 각 학과별로 전체 대학생을 대상으로 이루어졌으며, 총 375명의 남녀 대학생들이 설문조사에 참여하였다. 이들 중에서 34명의 자료가 불성실한 응답자로 판단되어 분석에서 제외되었다.

따라서 341명의 자료가 분석에 활용되었다. 이들의 평균 나이는 20.14세로 나타났으며, 평균 무용경력은 7.60년이었다. 전공별로는 한국무용 전공자가 184명으로 가장 많았으며, 다음으로는 현대무용 전공자가 80명, 그리고 발레 전공자가 77명이었다. 성별로는 남학생이 88명이며, 여학생은 253명을 차지하였다.

2. 조사도구

1) 인지평가 질문지

실기와 연습시간에 대학생들이 경험하는 스트레스성 사건들에 대한 인지평가는 박중길과 최영준(2013)이 고교 운동선수를 위해 번안한 것을 서차영과 장보경(2013)이 무용과 대학생을 위해 사용한 Williams, Cumming, & Balanos(2010)의 인지평가 질문지(Cognitive Appraisal Questionnaire)를 이용

하여 측정되었다.

이 질문지는 스트레스를 일으키는 상황에 대하여 도전평가와 위협평가를 측정하는 2요인 6문항으로 이루어져 있다. 학생들은 각 문항에 대하여 7점 척도(1점=전혀 그렇지 않다, 7점=완전히 그렇다)로 응답하며, 평균점수가 높을수록 대학생들의 각 인지평가 수준이 높다고 해석한다.

기존의 연구(서차영, 장보경, 2013)에서 신뢰도와 타당도가 검증되었지만, 본 연구에 참여한 무용과 대학생들의 인지평가를 타당하게 측정하는지를 알아보기 위해 확인적 요인분석이 실시되었다. 그 결과 10개 문항의 측정모형은 χ^2=132.46, *df*=14, p<.001, Q=9.46, TLI=.906, CFI=.934, RMSEA=.067로 자료에 매우 적합한 것으로 평가되었다. Cronbach's α 추정하는 내적 일관성 계수는 각각 .735와 .712로 양호하였다.

2) 스트레스 대처 질문지

무용학과 대학생들의 스트레스에 대한 대처전략은 유진과 박성준(1998)이 남녀 대학 운동선수들을 위해 개발한 한국형 대처전략 척도를 무용 상황으로 차용하여 평가되었다. 이 질문지는 문제해결 중심적(8문항), 정서 중심적(8문항), 초연(8문항), 회피(8문항)를 측정하는 4요인 32문항으로 구성되어 있다. 대학생들은 각 문항에 대하여 5점 척도(1점=전혀 아니다, 5점=매우 그렇다)로 반응하도록 되어 있다.

그러나 본 연구에서는 이론적 근거에 따라 무용전공 대학생들의 대처전략을 효과적으로 이해하기 위해 적극적 대처(문제해결 중심적 대처, 정서 중심적 대처)와 수동적 대처(초연 대처, 회피 대처)로 구분되었다. 이 질문지가 무용전공 대학생들의 대처전략을 측정하는데 타당하게 사용될 수 있는지를 알아보기 위해 확인적 요인분석이 실시되었다.

확인적 요인분석을 실시한 결과 측정모형의 적합도는 χ^2=2560.91, *df*=459, *p*<.001, Q=5.57, TLI=.905, CFI=.921, RMSEA=.081로 자료에 적합한 것으로 평가되었다. Cronbach's *α* 추정하는 내적 일관성 계수는 각각 .703와 .698로 대체적으로 양호한 편이었다.

3) 지속행동 질문지

실기수업과 연습시간에 무용학과 대학생들의 노력과 정연수와 박중길(2013)이 무용전공 대학생들에게 사용한 Guan, Xiang, McBride 및 Bruene (2006)의 질문지를 이용하여 측정되었다. 대학생들은 4개의 문항에 대하여 7점 척도(1점=전혀 그렇지 않다, 7점=매우 그렇다)로 응답하며, 평균점수가 높을수록 학생들의 노력과 지속행동 수준이 높다고 해석한다.

이 질문지는 노력과 지속행동을 측정하는 단일 요인 질문지이므로, 측정모형을 평가하는 대신에Cronbach's *α* 추정하는 내적 일관성 분석이 실시되었다. 5문항의 신뢰도는 .917로 매우 신뢰로운 계수를 보였다.

3. 자료수집

연구를 시작하기 전, 설문조사가 가능한 무용학과가 조사되었다. 먼저, 본 연구자가 재학하고 있는 무용학과 대학생을 선정하고, 다음으로 서울시에 위치하는 3개 대학의 무용학과가 선정되었다. 설문조사는 각 학과조교나 실기강사들에게 연구의 취지와 목적이 설명된 후 조사 일정이 확정되었다.

각 학과별 설문조사 일정에 맞추어 학과조교나 전공 실기강사들이 대학생들에 연구의 목적과 설문지 작성요령에 대하여 충분히 설명한 후 설문조사가

실시되었다. 설문조사는 약 20분 정도가 소요되었다. 작성된 설문지는 모두 현장에서 회수되었으며, 연구목적에 따라 분석되었다.

4. 자료 분석

자료는 AMOS 18.0과 SPSS 18.0 통계 프로그램을 이용하여 다음과 같이 분석되었다.

첫째, 각 질문지의 신뢰도와 타당도를 평가하기 위해 기초 기술통계가 실시된 후 최대우도방식을 이용하는 확인적 요인분석과 내적 일관성 분석이 실시되었다.

둘째, 인지평가와 대처전략, 그리고 노력/수행 지속행동 변인들 간의 관계를 알아보기 위해 pearson 상관분석이 실시되었다.

셋째, 무용전공 대학생들의 스트레스에 대한 인지평가와 과제 지속행동 간의 관계에서 적극적 대처와 수동적 대처전략의 매개효과를 검증하기 위해 위계적 다중회귀분석이 실시되었다.

모든 통계적 유의성은 $p<.05$ 수준에서 검증되었다.

IV. 결과

1. 기술통계

대학생들이 응답한 인지평가와 대처전략, 그리고 과제 지속행동 요인들에 대하여 기술통계가 실시되었다. <표 1>에는 각 측정변인들의 평균, 표준편차, 왜도, 첨도가 제시되어 있다.

<표 1>에서와 같이, 전체 대학생들을 대상으로 기술통계를 실시한 결과, 인지평가에서는 도전평가 점수(M=4.26)가 위협평가 점수(M=3.80)보다 더 높게 나타났다.

대처전략에서는 적극적 대처전략인 문제해결 중심적 대처가 가장 높은 평균점수를 보였으며(M=3.57), 다음으로 정서 중심적 대처(M=2.95), 초연 대처(M=2.88), 회피 대처(M=2.78) 순으로 나타났다.

무용시간에 대학생들의 노력과 지속행동의 평균점수는 7점 척도에서 4.69로 보고되었다.

다음으로, 각 측정변인들의 평균점수가 대학생들의 전공유형과 무용경력 수준에 따라 통계적으로 유의한 차이가 존재하는지를 알아보기 위해서 일원다변량 분석이 실시되었다.

전공유형은 발레, 한국무용, 현대무용이며, 무용경력은 현재까지 명확한 기준이 없으므로 학생들이 응답한 자료에서 중앙값(median)을 기준으로 삼아 7년 이하의 대학생들을 낮은 경력집단으로, 8년 이상 무용을 해온 대학생들을 높은 경력집단으로 구분하였다. 분석 결과는 <표 2>에 제시되었다.

<표 1> 인지평가와 대처전략 및 지속행동의 기술통계

변인	반응범위	평균	표준편차	왜도	첨도
도전평가	1 - 7	4.26	1.05	-.41	.21
위협평가	1 - 7	3.80	1.16	-.22	-.27
문제해결 중심적 대처	1 - 5	3.57	.60	-.05	-.35
정서 중심적 대처	1 - 5	2.95	.59	.05	-.40
초연 대처	1 - 5	2.88	.62	.20	-.29
회피 대처	1 - 5	2.78	.66	.37	.51
적극적 대처	1 - 5	3.26	.44	-.04	-.54
수동적 대처	1 - 5	2.83	.55	.27	.41
지속행동	1 - 7	4.69	1.09	-.90	1.73

<표 2>에는 무용경력 집단에 대한 일원 다변량 분석을 통해 산출된 평균과 표준편차, 일변량 F값 효과크기(η^2)가 제시되어 있다. 자료의 변량-공변량 행렬의 동질성 가정은 Box's M=82.69, F=2.88, p<.001로 통계적으로 유의하게 나타나 충족되지 않았다.

다변량 분석을 실시한 결과, 무용경력 집단 간의 주효과는 Wilks' Lambda =.904, F(7,333)=2.44, p<.001, η^2=.09로 유의하였다. 이어서 표에 제시된 것처럼 단변량 F값을 확인한 결과, 대처 전략 요인 중에서 문제해결 중심적 대처와 회피 대처 수준은 두 집단 사이에 차이가 없는 것으로 나타났다.

그러나 도전평가와 위협평가와 지속행동 수준은 경력이 낮은 집단이 높은 경력집단보다 더 높은 수준을 보인 반면에, 정서 중심적 대처와 초연 대처전략은 8년 이상의 무용경력 집단이 7년 이하의 집단들에 에 비해 더 높은 수준을 보고하였다.

<표 2> 무용경력에 따른 일원 다변량 분석의 결과

변인	무용경력		$F_{(14, 326)}$	P	η^2
	7년이하	8년이상			
도전평가	4.39(1.04)	4.12(1.05)	5.45	.020	.01
위협평가	3.96(1.21)	3.69(1.07)	6.68	.010	.02
문제해결 중심적 대처	3.55(.58)	3.59(.63)	.44	.504	.00
정서 중심적 대처	2.86(.58)	3.06(.59)	9.54	.002	.03
초연 대처	2.81(.60)	2.95(.62)	4.64	.032	.01
회피 대처	2.77(.62)	2.79(.71)	.09	.765	.00
지속행동	4.89(.99)	4.46(1.15)	14.01	.001	.04

주: ( ) 안의 숫자는 표준편차임.

<표 3>에 무용전공 집단에 대한 일원 다변량 분석을 통해 산출된 평균과 표준편차, 일변량 F값 효과크기(η^2)가 제시되었다. 먼저, 자료의 변량-공변량 행렬의 동질성 가정을 검토한 결과, Box′s M=226.06, F=3.89, p<.001로 통계적으로 유의하였다.

다변량 분석을 실시한 결과, 무용전공 집단 간의 주 효과는 Wilks′ Lambda =.708, F(14,664)=8.95, p<.001, η^2=.16으로 유의하였다. 이어서 표에 제시된 것처럼 단변량 F값을 확인한 결과, 인지평가와 대처전략 그리고 지속행동 수준이 모두 세 전공 집단 간에 유의한 차이를 보고하였다.

따라서 세 전공집단 간에 유의한 차이가 있는지를 확인하기 위해 사후검증(post hoc)이 실시되었다.

먼저, 인지평가의 도전평가 수준은 한국무용 집단이 현대무용 집단보다 더 높고, 위협평가는 발레 집단이 한국무용 집단보다 더 높은 수준을 나타내었다.

대처전략의 경우에, 문제해결 중심적 대처 수준은 발레와 현대무용 집단이 한국무용 집단보다 더 높은 수준을 나타내었다. 그러나 정서 중심적 대처와 초연 대처, 그리고 회피 대처 수준은 한국무용 집단이 발레와 현대무용 집단보다 더 높은 수준을 보였다.

마지막으로 무용시간에 지속행동 수준은 현대무용 집단이 발레와 한국무용 집단보다 더 높은 수준을 보고하였다.

<표 3> 무용전공에 따른 일원 다변량 분석의 결과

변인	무용전공			$F_{(14, 326)}$	P	η^2
	발레	한국무용	현대무용			
도전평가	4.34(1.13)	4.07(1.01)	4.63(.97)	8.50	.001	.05
위협평가	4.12(1.16)	3.66(1.09)	3.83(1.25)	4.34	.014	.02
문제해결 중심적 대처	3.82(.69)	3.40(.54)	3.70(.53)	16.71	.001	.09
정서 중심적 대처	2.85(.59)	3.08(.55)	2.77(.61)	9.75	.001	.05
초연 대처	2.71(.52)	3.04(.58)	2.65(.68)	15.75	.001	.08
회피 대처	2.58(.76)	2.91(.62)	2.67(.60)	8.42	.001	.05
지속행동	4.71(.97)	4.41(1.16)	5.31(.71)	21.16	.001	.11

주: ( ) 안의 숫자는 표준편차임.

2. 상관분석

위계적 다중회귀분석을 실시하기 전에 인지평가와 대처전략, 그리고 지속행동 변인들 간의 관계를 알아보기 위해 상관분석이 실시되었다. 그 결과는 <표 4>에 제시되어 있다. 다만, 이 연구에서는 네 개의 대처전략보다는 적극

적 대처와 수동적 대처전략에 주된 관심이 있으므로, 측정변인들 간의 관계는 이들 두 가지의 대처전략에 초점을 두고 변인들 간의 상관을 살펴보았다.

<표 4> 인지평가와 대처전략 및 지속행동 간의 상관계수

변인	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. 도전평가	1								
2. 위협평가	.43**	1							
3. 문제해결 대처	.39**	.14**	1						
4. 정서대처	-.05	-.13*	.09	1					
5. 초연 대처	.01	.04	.03	.60**	1				
6. 회피 대처	-.25**	-.11	-.28**	.43**	.49**	1			
7. 지속행동	.61**	.25**	.46**	-.07	.00	-.25**	1		
8. 적극적 대처	.23**	.00	.74**	.73**	.43**	.10	.27**	1	
9. 수동적 대처	-.15**	.02	-.15**	.60**	.70**	.71**	-.15**	.30**	1

$^{*}p < .05$, $^{**}p < .01$

<표 4>에서와 같이, 무용시간에 무용학과 대학생들의 지속행동은 도전평가(r=.61)와 가장 강한 정적 관계를 보였으며, 다음으로 문제해결 중심적 대처(r=.46), 위협평가(r=.25)와는 정적으로 관련이 있었다. 대조적으로 대학생들의 지속행동은 회피 대처와는 부적으로 관련이 있었으며(r=-.25), 정서 중심적 대처와 초연 대처와는 관련이 없는 것으로 보고되었다.

또한 대학생들의 적극적 대처전략은 도전평가(r=.23)와 정적으로 관계가 있지만 위협평가와는 관련이 없으며(r=.00), 지속행동과는 정적으로 관련이 있었다(r=.27). 대학생들의 수동적 대처전략은 도전평가와 부적으로 관계가 있지만(r=-.15), 위협평가와는 관련이 없는 것으로 보고되었다(r=.02).

3. 위계적 회귀분석

마지막으로, 무용전공 대학생들의 인지평가와 지속행동 간의 관계에서 스트레스 대처전략이 이들의 관계를 매개하는지를 검증하기 위해서 일련의 위계적 회귀분석이 실시되었다.

<표 5>에 매개효과 검증을 위한 비표준화 계수(β)와 표준오차(S.E.), 표준화 계수(β), t값, 결정계수(R^2)가 제시되어 있다. 매개변수로서 적극적 대처와 수동적 대처전략의 효과는 Baron과 Kenny(1986)의 3단계 분석방법을 사용하여 검증하였다.

구체적으로, 1단계 회귀분석에서는 독립변수(인지평가 요인)가 종속변인(지속행동)에 영향을 미치는지를 검증하고, 2단계 회귀분석에서는 독립변수가 매개변수(대처전략 요인)에 미치는 영향력을 검증하며, 3단계에서는 독립변수와 매개변수가 종속변수에 미치는 영향력을 검증하는 순서로 분석되었다.

대학생들의 대처전략이 인지평가 하위요인과 지속행동 간의 관계를 매개하기 위해서는 1단계 회귀분석에 투입된 효과가 통계적 유의해야 하며, 2단계 회귀분석에 투입된 독립변수의 직접효과도 통계적으로 유의해야 하며, 마지막으로 3단계 회귀분석에서 독립변수와 매개변수가 동시에 투입되었을 때 종속변수에 대한 독립변수의 직접효과가 0이거나 더 감소된다면, 매개효과가 있다고 볼 수 있다.

<표 5>에서와 같이, 대처전략의 매개효과를 살펴보면, 도전평가가 지속행동에 미치는 직접효과는 유의하였으며(β=.609, t=14.14, p<.001), 도전평가가 문제해결 중심적 대처에 미치는 직접효과도 유의하였다(β=.389, t=7.76, p<.001). 그리고 도전평가와 문제해결 중심적 대처가 지속행동에 모두 정적인 영향을 주지만, 도전평가의 직접효과는 .609에서 .504로 줄어들었기 때문에 문제해결 중심적 대처는 도전평가와 지속행동 간의 관계를 부분적으로 매

<표 5> 대처전략의 매개효과 검증을 위한 위계적 회귀분석 결과

단계	독립변수	종속변수	β	t	R^2
1	도전평가	지속행동	.609	14.14^{***}	.371
2	도전평가	문제해결 중심적 대처	.389	7.76^{***}	.151
3	도전평가	지속행동	.504	11.34^{***}	.433
	문제해결 중심적 대처		.269	6.06^{***}	
1	도전평가	지속행동	.609	14.14^{***}	.371
2	도전평가	정서 중심적 대처	-.053	-.97	.003
3	도전평가	지속행동	.607	14.06^{***}	.373
	정서 중심적 대처		-.043	.99	
1	도전평가	지속행동	.609	14.14^{***}	.371
2	도전평가	초연 대처	.012	.22	.000
3	도전평가	지속행동	.609	14.12^{***}	.371
	초연 대처		-.002	-.03	
1	도전평가	지속행동	.609	14.14^{***}	.371
2	도전평가	회피 대처	-.253	-4.81^{***}	.064
3	도전평가	지속행동	.582	13.16^{***}	.382
	회피 대처		-.108	-2.44^{*}	
1	위협평가	지속행동	.251	4.76^{***}	.063
2	위협평가	문제해결 중심적 대처	.141	2.62^{**}	.020
3	위협평가	지속행동	.189	3.96^{***}	.252
	문제해결 중심적 대처		.439	9.23^{***}	
1	위협평가	지속행동	.251	4.76^{***}	.063
2	위협평가	정서 중심적 대처	-.131	-2.44^{*}	.017
3	위협평가	지속행동	.245	4.61^{***}	.065
	정서 중심적 대처		-.043	-.80	
1	위협평가	지속행동	.251	4.76^{***}	.063
2	위협평가	초연 대처	.040	.73	.002
3	위협평가	지속행동	.251	4.75^{***}	.063
	초연 대처		-.004	-.08	
1	위협평가	지속행동	.251	4.76^{***}	.063
2	위협평가	회피 대처	-.001	-.01	.000
3	위협평가	지속행동	.250	4.92^{***}	.128
	회피 대처		-.255	-5.02^{***}	

* $p < .05$, ** $p < .01$, $^{***}p < .001$

개한다는 것을 알 수 있다.

도전평가와 지속행동 간의 관계에서 정서 중심적 대처전략의 매개효과를 살펴보면, 도전평가가 지속행동에 미치는 직접효과는 유의하였으며(β=.609,

t=14.14, p<.001), 정서 중심적 대처에 미치는 직접효과는 통계적으로 유의하지 않았다(β=-.053, t=-.97, p>.05). 그리고 도전평가와 정서 중심적 대처가 지속행동에 미치는 영향력은 도전평가만이 영향을 주는 것으로 나타났다(β=.607, t=14.06, p<.001). 따라서 이 결과는 정서 중심적 대처전략이 인지평가와 지속행동 간의 관계를 매개하지 않는다는 것을 보여준다.

도전평가와 지속행동 간의 관계에서 초연 대처전략의 매개효과를 살펴보면, 도전평가가 지속행동에 미치는 직접효과는 유의하며(β=.609, t=14.14, p<.001), 도전평가가 초연 대처전략에 미치는 직접효과도 유의하지 않았다(β=.012, t=.22, p>.05). 그리고 도전평가와 초연 대처전략이 지속행동에 미치는 영향력도 도전평가만이 영향을 미치는 것으로 나타났다(β=.609, t=14.12, p<.001). 따라서 이 결과는 초연 대처전략이 인지평가와 지속행동 간의 관계를 매개하지 않는다는 것을 보여준다.

도전평가와 지속행동 간의 관계에서 회피 대처전략의 매개효과를 살펴보면, 도전평가가 지속행동에 미치는 직접효과는 유의하며(β=.609, t=14.14, p<.001), 도전평가가 회피 대처전략에 미치는 직접효과도 유의한 것으로 나타났다(β=-.253, t-4.81, p<.001). 그리고 도전평가와 회피 대처전략이 지속행동에 미치는 영향력도 도전평가(β=.582, t=13.16, p<.001)와 회피 대처전략(β=-.108, t=-2.44, p<.05) 모두 통계적으로 유의하였다. 지속행동에 대한 도전평가의 영향력이 처음보다 감소되었기 때문에, 회피 대처전략은 도전평가와 지속행동 간의 관계를 부분적으로 매개한다고 볼 수 있다.

다음으로 위협평가와 지속행동 간의 관계에서 네 가지 대처전략의 매개효과가 검증되었다. 분석절차는 앞의 방법과 동일한 방식으로 이루어졌다.

위협평가와 지속행동 간의 관계에서 문제해결 중심적 대처전략의 매개효과를 살펴보면, 위협평가가 지속행동에 미치는 직접효과는 유의하였으며(β=.251, t=4.76, p<.001), 위협평가가 문제해결 중심적 대처에 미치는 직접효과

도 유의하였다(β=.141, t=2.62, p<.01). 그리고 위협평가와 문제해결 중심적 대처가 지속행동에 모두 정적인 영향을 주지만, 도전평가의 직접효과는 .251에서 .439로 증가하였기 때문에 문제해결 중심적 대처는 위협평가와 지속행동 간의 관계를 부분적으로 매개한다는 것을 알 수 있다.

위협평가와 지속행동 간의 관계에서 정서 중심적 대처전략의 매개효과를 살펴보면, 위협평가가 지속행동에 미치는 직접효과는 유의하였으며(β=.609, t=14.14, p<.001), 정서 중심적 대처에 미치는 직접효과도 통계적으로 유의하였다(β=-.131, t=-2.44, p<.05). 그리고 도전평가와 정서 중심적 대처가 지속행동에 미치는 영향력은 도전평가만이 영향을 미치는 것으로 나타났다(β=.245, t=4.61, p<.001). 따라서 이 결과는 정서 중심적 대처전략이 인지평가와 지속행동 간의 관계를 완전히 매개한다는 사실을 보여준다.

도전평가와 지속행동 간의 관계에서 초연 대처전략의 매개효과를 살펴보면, 도전평가가 지속행동에 미치는 직접효과는 유의하며(β=.609, t=14.14, p<.001), 도전평가가 초연 대처전략에 미치는 직접효과는 유의하지 않았다(β=.040, t=.73, p>.05). 그리고 도전평가와 초연 대처전략이 지속행동에 미치는 영향력은 도전평가만이 영향을 미치는 것으로 나타났다(β=.251, t=4.75, p<.001). 따라서 초연 대처전략이 지속행동에 아무런 영향을 미치지 않기 때문에 초연 대처전략이 인지평가와 지속행동 간의 관계를 매개하지 않는다는 것을 보여준다.

마지막으로, 도전평가와 지속행동 간의 관계에서 회피 대처전략의 매개효과를 살펴보면, 도전평가가 지속행동에 미치는 직접효과는 유의하며(β=.609, t=14.14, p<.001), 도전평가가 회피 대처전략에 미치는 직접효과도 유의하지 않은 것으로 나타났다(β=-.001, t=-.01, p>.05). 그리고 도전평가와 회피 대처전략이 지속행동에 미치는 영향력은 도전평가(β=.250, t=4.92, p<.001)와 회피 대처전략(β=-.255, t=-5.02, p<.001) 모두 통계적으로 유의하였다. 지속행동에

대한 도전평가의 영향력이 처음보다 증가되었기 때문에, 회피 대처전략은 도전평가와 지속행동 간의 관계를 부분적으로 매개한다고 볼 수 있다.

V. 논의

지금까지 실기수업 상황에서 대학생들의 무용경력과 전공유형에 따라 스트레스에 대한 인지평가와 대처전략, 그리고 지속행동 수준에 차이가 있는지를 분석하고, 인지평가와 지속행동 간의 관계에서 네 가지 대처전략이 이들의 관계를 매개하는지를 검증하였다. 그 결과 대학생들의 경력과 전공에 따라 인지평가와 대처전략 및 지속행동 수준에서 부분적으로 집단 간 유의한 차이가 존재하고, 도전과 위협평가가 지속행동에 영향을 미치는데 있어서 문제해결 중심적 대처와 회피 대처전략이 인지평가의 영향력을 매개하는 역할을 한다는 것을 알 수 있었다.

1. 무용경력과 전공 집단 간 차이

먼저, 첫 번째 연구가설로서 실기수업 상황에서 스트레스를 일으키는 사건과 상황들에 대한 남녀 대학생들의 인지평가와 스트레스 대처전략, 그리고 지속행동 수준이 이들의 무용경력 수준과 전공유형에 따라 차이가 있는지를 분석하기 위해 일원 다변량 분석이 실시되었다.

분석 결과 무용경력 수준에 따라서 스트레스에 대한 도전과 위협평가, 정서 중심적 대처와 초연 대처전략, 그리고 지속행동 수준은 다르다는 사실을 알 수 있었다.

이를 구체적으로 살펴보면, 스트레스 상황에 대한 도전평가와 위협평가는 무용경력이 7년 이하인 대학생들이 8년 이상 무용을 해온 대학생들보다 더 높은 수준을 보였다. 스트레스 대처전략 중에서 문제해결 중심적 대처와 회피 대처전략 수준은 무용경력 수준에 관계없이 차이가 없지만, 정서 중심적 대처와 초연 대처전략 수준은 8년 이상 오랫동안 무용을 해온 대학생들이 7

년 이하인 대학생들보다 더 높은 것으로 확인되었다. 그리고 무용시간에 요구된 과제에 대한 지속행동 수준은 7년 이하인 대학생들이 8년 이상 무용을 해온 대학생들에 비해 훨씬 더 높았다.

이 연구와 직접적으로 관련된 선행연구가 거의 전무하여 이번 연구결과와는 직접적으로 비교할 수는 없지만, 무용경력이 오래되지 않은 대학생들이 상대적으로 무용시간에 경험하는 스트레스 상황을 도전적으로나 위협적인 것으로 높게 평가하는 경향이 있고, 스트레스를 일으키는 상황 자체를 변화시키기 보다는 스트레스로 인한 자신의 정서적 경험을 관리하려고 노력하거나 이를 회피하려는 성향이 크다는 것으로 보여준다.

지속행동 수준도 상대적으로 경력이 낮은 대학생들이 더 높은 것으로 나타났지만, 이번 연구에서는 그러한 이유를 정확히 설명하는 데에는 어려움이 뒤따른다. 다만, 경험적으로 오랫동안 무용을 배우고 연습에 참여한 대학생들에 비해 상대적으로 경험이 부족한 대학생들이 더 많은 것으로 배워서 자신의 기량을 향상시키기 위해 더 많은 노력을 기울이기 때문인 것으로 보인다.

물론 매우 제한적이지만, 일부 연구도 인지평가와 대처전략 수준의 차이를 보고하고 있다. 가령, 현재까지 무용 분야에서 유일하게 인지평가를 검증한 서차영과 장보경(2013)의 연구에 의하면, 무용전공 대학생들의 나이와 경력에 따라 인지평가, 긍정적 부정적 정서반응, 그리고 수행만족 수준에 차이가 없는 것으로 확인되었다. 송원익과 강경모(2006)는 무용전공 대학생들이 문제해결 중심적 대처전략보다는 정서 중심적 대처전략이 훨씬 더 선호한다는 결과를 보고하였다. 이 결과는 연구대상에 따라 그 결과가 다르다는 점에서 집단간에 차이가 존재한다고 보는 것은 신중한 접근이 요구된다.

다음으로 무용전공 유형에 따라 인지평가와 대처전략, 그리고 지속행동 수준에 차이가 있다는 것을 알 수 있었다. 즉, 한국무용 대학생이 현대무용 대학생보다 스트레스 상황을 훨씬 더 도전적으로 평가하고, 발레전공 대학생들

이 한국무용 집단보다 더 위협적인 것으로 평가하는 경향이 있었다. 또한 발레와 현대무용 전공자들이 스트레스 상황에서 한국무용 집단보다 더 높은 문제해결 중심적 대처전략을 활용하고, 한국무용 전공자들이 발레와 현대무용 전공자들보다 더 높은 정서 중심적 대처와 회피 대처전략을 활용한다는 것을 알 수 있었다. 그리고 무용시간에 현대무용 전공자들이 발레와 한국무용 전공자들에 비해 주어진 동작들을 연습하기 위해 더 많은 노력과 지속행동을 하는 것으로 나타났다.

무용경력과 마찬가지로, 아직까지 전공유형에 따른 차이를 보고한 연구가 거의 전무하여 직접적으로 비교할 수 없지만, 최근 서차영과 장보경(2013)의 연구에서는 현대무용 전공학생들이 발레와 한국무용 전공학생들에 비해 스트레스 상황에 대하여 훨씬 더 도전적으로 평가하고 긍정적 정서를 경험하는 경향이 있지만, 위협평가와 부정적 정서경험, 수행만족 수준은 발레와 현대무용, 한국무용 전공대학생들 간에 차이가 없다고 보고한바 있다.

따라서 이번 연구에서는 대학생들의 무용경력과 전공유형에 따라 인지평가와 대처전략 및 지속행동 수준이 다른 것으로 확인되었지만, 이들 요소에 영향을 미칠 수 있는 요소들은 매우 다양하기 때문에 신중한 해석이 필요할 것으로 생각되지만, 이 연구에서 설정된 가설은 일부분 지지된 것으로 볼 수 있다.

2. 대처전략의 매개효과

두 번째 연구가설로서 실기수업 상황에서 스트레스를 일으키는 사건과 상황들에 대한 남녀 대학생들의 인지평가와 지속행동 간의 관계에서 대처전략이 이들의 관계를 매개하는지를 검증하기 위해 위계적 다중회귀분석이 실시

되었다.

분석결과 무용시간에 경험하는 스트레스 상황에 대한 대학생들의 도전과 위협평가는 이들의 지속행동에 직접적으로 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났다. 이 결과는 무용시간에 스트레스를 받더라도 대학생들이 수업시간 내 주어진 동작들을 끝까지 수행한다는 것을 시사한다. 이는 대학생들의 인지평가가 지속행동을 예측하는 변수임을 시사한다.

그러나 무용시간에 대학생들이 스트레스 상황을 도전적으로 평가할 때는 직접적으로 지속행동을 촉진시키기도 하지만, 문제해결 중심적 대처전략을 사용하게 함으로써 결국엔 대학생들의 지속행동에도 간접적으로 긍정적인 영향을 주게 된다. 대조적으로 대학생들이 스트레스 상황을 도전적으로 평가하더라도 그 스트레스 상황을 일시 회피하려는 대처전략을 사용할 경우에 대학생들의 지속행동에는 간접적으로 부정적인 영향을 준다.

이 같은 연구결과는 대학생들의 도전평가가 문제해결 대처전략을 통해서 지속행동을 직간접적으로 증진시키지만, 회피 대처전략을 사용하는 대학생들의 경우 노력을 덜하게 된다는 사실을 시사한다. 따라서 무용시간에 대학생들이 스트레스 상황을 도전적인 것으로 평가하도록 하는 것이 중요하며, 스트레스를 받을 때 스트레스를 유발하는 문제들의 해결책을 계획하기, 문제해결을 위한 행동 취하기, 정보 얻기, 새로운 기술 습득하기 등 스트레스 사건에 대한 직접적인 반응으로서 문제 상황 자체를 적응적으로 바꾸려는 전략들을 습득하여 활용할 수 있도록 지도하는 것이 필요하다(최해연, 2013).

뿐만 아니라 무용시간에 대학생들이 스트레스 상황을 위협적인 것으로 평가하더라도 직접적으로 지속행동에 긍정적인 영향을 미치지만, 문제해결 중심적 대처전략을 통해서도 대학생들의 지속행동을 증진시킨다는 사실을 알 수 있었다. 반면에 대학생들이 스트레스 상황을 위협적인 것으로 평가함으로써 정서 중심적 대처전략을 사용하게 되면 이들로 하여금 주어진 동작을 수

행하기 위한 노력이 감소된다는 것도 확인할 수 있었다.

이처럼 정서 중심적 대처전략이 부정적인 영향을 미치는 이유는 상황 자체를 변화시키지 않고 스트레스에 연관된 개인의 정서적 경험을 관리하는데 초점을 두는 전략이기 때문이다. 즉 정서 중심적 대처전략은 스트레스 상황으로부터 정신적 또는 신체적으로 탈참여하는 회피성 대처를 포함하는데, 이러한 전략을 사용하는 사람일수록 스트레스 상황에 대한 생각을 피하거나 경험하지 않으려는 반응을 보이는 경향이 있다(Endler & Parker, 1990).

이번 연구결과는 전반적으로 문제해결중심 대처전략이 정서중심이나 회피대처전략보다 효과적이며, 심리적 적응과 관련된다는 선행연구의 결과(Aldwin, 1994; Suls & Fletcher, 1985)들에 의해 부분적으로 뒷받침된다. 이 점에서 대학생들이 스트레스 상황을 어떻게 평가하든 의무적으로 참여해야 하기 때문에 도전과 위협평가는 지속행동에 영향을 미칠 수밖에 없다.

따라서 스트레스 상황을 위협적인 것으로보다는 자신의 학습과 숙달을 위해 도전적인 것으로 평가하도록 지도하는 것이 가장 중요하지만, 스트레스를 적극적으로 대처할 수 있도록 다양한 전략들을 지도하는 것도 중요하다. 왜냐하면 문제해결중심 대처전략을 지향하는 대학생일수록 높은 심리적 적응력과 안녕감과 자존감을 보이고(최해연, 2013), 문제해결 중심적 대처전략이 대학생들의 진로준비행동에 긍정적인 영향을 미치지 때문이다(강희순, 2010).

VI. 결론 및 제언

1. 결론

지금까지 무용수업 상황에서 남녀 대학생들의 스트레스에 대한 인지평가와 스트레스 대처전략, 그리고 지속행동 수준이 이들의 무용경력 수준과 전공유형에 따라 차이가 있는지를 알아보는 동시에, 인지평가와 지속행동 간의 관계에서 대처전략들이 이들의 관계를 매개하는지를 검증하였다.

이러한 연구목적에 따라 분석한 결과 다음과 같이 결론이 얻어졌다.

첫째, 무용시간에 무용경력이 낮은 대학생들이 높은 학생들보다 스트레스성 사건들을 훨씬 더 위협적인 것으로 평가하지만, 요구된 과제들을 지속적으로 수행하기 위해 더 많은 노력을 투입하는 경향이 있다.

둘째, 무용시간에 무용경력이 많은 대학생들이 낮은 학생들보다 스트레스성 사건들을 경험할 때 정서 중심적 대처와 초연 대처를 훨씬 더 활용하는 경향이 있다.

셋째, 한국무용 대학생이 현대무용 대학생보다 훨씬 더 도전적으로 평가하고, 발레전공 대학생들이 한국무용 집단보다 더 위협적인 것으로 평가하는 경향이 있다. 발레와 현대무용 전공자들이 한국무용 집단보다 더 높은 문제해결 중심적 대처전략을 활용하고, 한국무용 전공자들이 발레와 현대무용 전공자들보다 더 높은 정서 중심적 대처와 회피 대처전략을 활용하는 경향이 있다. 그리고 현대무용 전공자들이 발레와 한국무용 전공자들보다 더 높은 지속행동을 보이는 경향이 있다.

넷째, 무용시간에 대학생들의 도전평가는 직접적으로 지속행동을 촉진시킬

뿐만 아니라 문제해결 중심적 대처전략을 통해서 지속행동에 간접적으로 정적인 영향을 미치고, 회피 대처전략을 통해서는 대학생들의 지속행동에 간접적으로 부정적인 영향을 준다.

다섯째, 무용시간에 대학생들의 위협평가는 직접적으로 지속행동에 긍정적인 영향을 미치지만, 문제해결 중심적 대처전략을 통해서 지속행동에 간접적으로 정적인 영향을 미치고, 정서 중심적 대처전략을 통해서는 대학생들의 지속행동에 간접적으로 부정적인 영향을 미친다.

결론적으로, 대학생들의 무용경력 수준과 전공유형에 따라 지각하는 인지평가와 스트레스 대처전략, 그리고 지속행동 수준에 차이가 있으며, 도전과 위협평가 역시 대학생들이 활용하는 대처전략에 따라 지속행동에 정적으로나 부적으로 영향을 미칠 수 있다고 할 수 있다. 그러나 이들 연구결과는 학년에 따라 지도하는 강사(혹은 교수)의 행동이 모드 다를 수 있으므로 결과를 해석하는 데에 주의가 요구된다.

2. 제언

학습 상황은 매우 역동적이다. 경험적으로 잘 알려진 사실이지만, 대학생들의 스트레스에 대한 인지평가는 수많은 환경적, 사회 심리적 요인들에 의해 영향을 받는다. 하지만 이번 연구를 통해 확인할 수 있었던 중요한 시사점은 무용시간에 자신의 가치와 자존감을 위협한다고 지각하는 것보다는 자신의 성장과 발전, 그리고 학습 차원에서 도전할 만한 것으로 평가할수록 문제해결 중심적 대처전략을 더 선호하며 결국엔 요구된 과제들을 지속적으로 수행하기 위해 더 많은 노력을 기울인다는 점이다.

따라서 대학생 스스로 자신의 실력향상과 배움에 대한 가치를 높게 부여하

여 무용시간에 최선의 노력을 다하는 것이 매우 중요하다는 것으로 인식하고, 무용을 지도하는 교수와 강사 역시 대학생들에게 연습을 강요하거나 압박을 가하여 이들이 통제적으로 수업과 연습에 참여하기보다는 자발적으로 자신을 위해서 참여하는 분위기를 조성하려는 노력이 요구된다.

국문요약

이 연구의 목적은 무용수업 상황에서 남녀 대학생들의 스트레스에 대한 인지평가와 스트레스 대처전략, 그리고 지속행동 수준이 이들의 무용경력 수준과 전공유형에 따라 차이가 있는지를 알아보고 인지평가와 지속행동 간의 관계에서 대처전략들이 이들의 관계를 매개하는지를 검증하는 것이다.

341명의 남녀 대학생들이 연구에 참여하였으며, 자료는 기술통계, 일원 다변량 분석, 상관분석, 그리고 위계적 다중회귀분석을 이용하여 처리되었다. 두 가지의 연구목적에 따라 분석한 결과 다음의 결론이 도출되었다.

첫째, 무용시간에 무용경력이 낮은 대학생들이 높은 학생들보다 스트레스성 사건들을 훨씬 더 위협적인 것으로 평가하지만, 요구된 과제들을 지속적으로 수행하기 위해 더 많은 노력을 투입하는 경향이 있다.

둘째, 무용시간에 무용경력이 많은 대학생들이 낮은 학생들보다 스트레스성 사건들을 경험할 때 정서 중심적 대처와 초연 대처를 훨씬 더 활용하는 경향이 있다.

셋째, 한국무용 대학생이 현대무용 대학생보다 훨씬 더 도전적으로 평가하고, 발레전공 대학생들이 한국무용 집단보다 더 위협적인 것으로 평가하는 경향이 있다.

넷째, 발레와 현대무용 전공자들이 한국무용 집단보다 더 높은 문제해결 중심적 대처전략을 활용하고, 한국무용 전공자들이 발레와 현대무용 전공자들보다 더 높은 정서 중심적 대처와 회피 대처전략을 활용하는 경향이 있다. 현대무용 전공자들은 발레와 한국무용 전공자들보다 더 높은 지속행동을 보이는 경향이 있다.

다섯째, 무용시간에 대학생들의 도전평가는 직접적으로 지속행동을 촉진시

킬 뿐만 아니라 문제해결 중심적 대처전략을 통해서 지속행동에 간접적으로 정적인 영향을 미치고, 회피 대처전략을 통해서는 대학생들의 지속행동에 간접적으로 부정적인 영향을 준다.

여섯째, 무용시간에 대학생들의 위협평가는 직접적으로 지속행동에 긍정적인 영향을 미치지만, 문제해결 중심적 대처전략을 통해서 지속행동에 간접적으로 정적인 영향을 미치고, 정서 중심적 대처전략을 통해서는 대학생들의 지속행동에 간접적으로 부정적인 영향을 미친다.

결론적으로, 대학생들의 무용경력 수준과 전공유형에 따라 지각하는 인지평가와 스트레스 대처전략, 그리고 지속행동 수준에 차이가 있으며, 도전과 위협평가 역시 대학생들이 활용하는 대처전략에 따라 지속행동에 정적으로나 부적으로 영향을 미칠 수 있다고 할 수 있다.

주요어: 스트레스, 인지평가, 대처전략, 지속행동, 무용교육

참고문헌

강은영(2007). 자기주도적 학습력과 스트레스 대처방식이 학교적응에 미치는 영향. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.

강희순(2010). 대학생의 사회인구학적 변인, 스트레스 대처전략, 진로준비행동 간의 관계. 진로교육연구, 23(3), 141-155.

강은영(2011). 무용전공 대학생들의 신체상과 무용수업 스트레스 및 중도탈락 의도의 관계. 한국체육학회지, 50(2), 285-283.

구미나, 홍미성(2013). 예술고등학교 무용전공 학생들의 스트레스와 우울 및 무용성취. 한국무용과학회지, 30(3), 87-106.

김금순(2011). 자기효능감, 스트레스 대처능력 및 심리적 안녕감이 주관적 안녕감에 미치는 영향. 국제뇌교육종합대학원대학교 박사학위논문.

김리건(2012). 태권도 선수들의 심리기술이 스트레스 대처전략에 미치는 영향. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.

김선윤(2010). 테니스 선수의 특성에 따른 스트레스 요인과 대처방식. 영남대학교 교육대학원 석사학위논문.

김수련(2010). 부정적 상위인지가 시험불안에 미치는 영향. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.

김정숙, 표내숙(2006). 무용전공 여대생의 수업 스트레스와 자기효능감의 관계 분석. 한국체육학회지, 45(6), 291-299.

김지민(2003). 과제 및 기질에 따른 유아의 스트레스 대처전략. 서울대학교 대학원 석사학위논문.

박인자(1998). 강도별 발레훈련이 정신건강에 미치는 영향. 무용학회논문집, 24, 129-158.

박준희(2010). 무용수업에서 학습환경과 교사의 피드백 지각이 내적동기에 미

치는 영향. 한국체육학회지, 49(4), 361-372.
박중길(2005). 공연예술전공 대학생의 스트레스 요인과 사회적 지지. 한국스포츠심리학회지, 16(3), 153-172.
박중길, 유 진(2012). 체육수업에서 과제 지속행동의 결정요인: 사회인지적 동기와 정서 모형 검증. 한국스포츠심리학회지, 23(4), 21-40.
박중길, 유 진(2013). 운동선수들의 인지평가와 수행만족: 정서조절과 정서의 매개효과. 한국스포츠심리학회지, 24(2), 127-145.
박중길, 이경환(2010). 체육수업에서 학업적-사회적 성취목표가 과제 지속에 미치는 매개 및 중재효과 검증. 한국스포츠심리학회지, 21(3), 157-171.
박중길, 이선애(2003). 무용전공 여대생의 슷트레스 요인과 대처방안. 한국체육학회지, 4291), 487-497.
박중길, 장윤정(2005). 공연예술전공 대학생의 스트레스 대처전략 분석. 한국스포츠심리학회, 16(4), 61-78.
박중길, 최영준(2013). 청소년 운동선수의 경쟁 평가, 정서 반응 및 수행만족의 관계: 지각된 통제와 정서조절의 조절효과. 2013 한국스포츠심리학회 동계학술대회 자료집, 63-68.
박중길·이경환(2011). 체육수업에서 학생의 노력과 지속행동을 위한 목표설정과 자기-모니터링의 효과. 한국스포츠심리학회지, 22(2), 1-17.
서울대상관계정신분석연구소(2002). 정신분석용어사전. 서울: 미국정신분석학회.
송원익, 강경모(2006). 무용전공자의 스트레스 대처방식과 전공만족과의 관계. 한국체육학회지, 45(2), 461-469.
안귀여루(2001). 통제 소재에 따른 스트레스 과제에 대한 인지적 평가와 생리적 반응의 차이. 한국심리학회지: 건강, 6(1), 127-143.
유 진, 박성준(1998). 스포츠 대처 척도의 개발과 구조적 타당화 검증. 한국

체육학회지, 37(2), 151-168.
유진(2012). 정서의 인지-동기-관계적 이론: 스포츠 연구와 정서조절. 한국스포츠심리학회지, 23(4), 1-19.
이미진(2004). 아동의 스트레스 대처행동과 통제소재 및 우울의 관계. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
이상하(2011). 유아교육기관에서의 유아평가에 관한 교사의 인식 및 현황. 성결대학교 대학원 석사학위논문.
이영란, 김선희, 주민선(2013). 간호대학생의 MBTI 성격유형에 따른 스트레스 정도, 스트레스 대처방식 및 학교적응. 한국간호교육학회지, 19(2), 172-182.
이중문(2003). 스트레스 대처 훈련프로그램의 자기 효능감과 스트레스 대처방식에 대한 효과: 소년소녀가장을 중심으로. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
정연수, 박중길(2013). 무용 열정과 정체성, 과제관여의 인과적 관계 및 모형 안정성 검증. 한국스포츠심리학회지, 24(2), 178-186.
정희라(2011). 운동선수의 자기효능감과 스트레스 대처방식과의 관계 연구. 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
조은신(2010). 생활체육참가자의 운동태도와 심리적 욕구 및 지속행동의 관계. 단국대학교 교육대학원 석사학위논문.
조정원(2005). 무용전공 대학생의 공연 연습 시 스트레스 요인과 대처. 수원대학교 교육대학원 석사학위논문.
조진희(2007). 무용 연습환경과 스트레스, 무용성취 및 학과적응의 관계. 한국무용과학회지, 15, 1-10.
최해연(2013). 대학생의 스트레스 대처 패턴과 심리적응적 특징. 한국심리학회지: 일반, 29, 1-21.

하정희(2007). 스트레스 지각과 부정정서와의 관계: 완벽주의와 인지적 평가의 매개 효과. 상담학연구, 8(4), 1573-1592.

한국교육심리학회(2000). 교육심리학용어사전. 서울: 학지사.

Aldwin, C. M. (1994). *Stress, coping, and development: An integrative perspective*. New York: Guilford.

Bagby, K., & Adams, S. (2007). Evidence-based practice guideline: Increasing physical activity in school-kindergarten through 8th grade. The Journal of School Nursing, 23, 137-143.

Baron, R.M., & Kenny, D.A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research. Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of personality and Social Psychology, 51*, 1173-1182.

Endler, N. S., & Parler, J. D. A. (1990). Multidimensional assessment of coping: A critical evaluation. Journal of Personality and Social Psychology, 58, 844-854.

Guan, J., Xiang, P., McBride, R., & Bruene, A. (2006). Achievement goals, social goals, and students′ reported persistence and effort in high school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education, 25*, 58-74.

Kenneth, B. M., David, W. A., & Gary, N. J. (2003). The coping resources inventory for stress. *Journal of Clinical Psychology, 59*, 1261-1277.

Lazarus, R. S. (1999). *Stress and emotions: A new synthesis*. New York: Springer.

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

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1991). Coping and emotion. In A. Monat & R. Lazarus (Eds.), *Stress and coping: An anthology* (pp. 207-227). New York: Columbia University Press.

Linnenbrink-Garcia, L., & Pekrun, R. (2011). Students′ emotion and academic engagement. *Contemporary Educational Psychology, 36*, 1-3.

McCrath, J. C. (1970). *A conceptual formulation for research on stress*. New York: Atheneum.

Pintrich, P.R., & Schrauben, B. (1992). Students′ motivational beliefs and their cognitive engagement in classroom tasks. In D. Schunk & J. Meece (Eds.), *Student perceptions in the classroom: Causes and consequences (pp. 149-183).* Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Suls, J., & Fletcher, B. (1985). The relative efficacy of avoidant and nonavoidant coping strategies: A meta-analysis. *Health Psychology, 4,* 249-288.

Williams, S. E., Cumming, J., & Balanos, G. B. (2010). The use of imagery to manipulate challenge and threat appraisal states in athletes. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 32,* 339-358.

Wolters, C.A., & Rosenthal, H. (2000). The relation between students' motivational beliefs and their use of motivational regulation strategies. *International Journal of Educational Research, 33*, 801-820.

부록: 설문지

안 내 문

안녕하십니까?

저는 조선대학교 교육대학원에서 석사학위 논문을 준비하고 있는 정하율입니다. 이 설문조사는 무용실기 시간에 경험하는 대학생들의 스트레스에 대한 평가, 정서경험, 스트레스 대처전략, 그리고 과제수행 간의 관계를 분석하여, 앞으로 무용전공 대학생들의 과제수행에 영향을 주는 선행요소들을 이해하고 설명하기 위한 것입니다. 본 설문조사에는 옳고 그른 정답이 없습니다. 여러분의 생각을 솔직하게 응답해 주시는 것이 무엇보다 중요합니다. 여러분이 응답한 내용은 조사의 목적 외에는 결코 사용하지 않을 것임을 약속드리며, 여러분의 협조에 감사의 말씀을 드립니다.

2013년 10월

조선대학교 교육대학원
무용교육 전공
석사과정 정 하 율

※ 다음은 여러분의 개인적인 사항입니다. 해당되는 번호에 ✓표를 하거나 직접 응답하여 주십시오.

1. **성별 : ① 남 ____ ② 여 ____**

2. **전공 : ① 발레____ ② 한국무용____ ③ 현대무용____ ④기타 ___**

3. **나 이 :** (직접 기입하여 주세요. **만 _____ 세**)

4. **무용경력 :** (직접 기입하여 주세요. **만 _____ 년**)

1. 인지평가 질문지

[질문] 나에게 스트레스를 주는 상황에 대하여	전혀 그렇지 않다			어느 정도 일치 한다			완전히 그렇다
1. 나는 그 상황을 하나의 도전으로 간주하였다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
2. 나는 그 상황에 대해 도전감을 느꼈다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
3. 그 상황 자체가 나에게는 도전적이었다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
4. 나는 그 상황을 하나의 위협으로 간주하였다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
5. 나는 그 상황에 대해 위협을 느꼈다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
6. 그 상황 자체가 나에게는 위협적이었다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦

2. 스트레스 대처전략 질문지

[질문] 스트레스 상황에 대한 나의 대처방식은?	전혀 아니다	아니다	그저 그렇다	그렇다	매우 그렇다
1. 규칙적인 훈련을 통해 최상의 컨디션을 만든다.	①	②	③	④	⑤
2. 차분히 문제가 뭔지 파악하고 처리하려 한다.	①	②	③	④	⑤
3. 마음을 가다듬고 이겨내려 한다.	①	②	③	④	⑤
4. 무용연습에 더욱 몰두한다.	①	②	③	④	⑤
5. 적당한 휴식과 조절을 통해 이겨내려 한다.	①	②	③	④	⑤
6. 친구들과 상담하고 가장 좋은 방법을 찾는다.	①	②	③	④	⑤
7. 예전의 극복경험을 생각해 내고 이용해 본다.	①	②	③	④	⑤
8. 일단 감정을 누르고 논리적으로 생각한다.	①	②	③	④	⑤
9. 나를 시험할 수 있는 좋은 계기로 생각한다.	①	②	③	④	⑤
10. 누군가에게 짜증을 내거나 성질을 낸다.	①	②	③	④	⑤
11. 그렇게 최악은 아니라고 스스로 위로한다.	①	②	③	④	⑤
12. “잘 될거야!”라며 자꾸 되내인다.	①	②	③	④	⑤
13. 좋은 경험이 될 것이라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
14. 내가 발전할 수 있는 좋은 기회로 생각한다.	①	②	③	④	⑤
15. 문제를 일으킨 사람을 비난한다.	①	②	③	④	⑤
16. 혼자서 중얼거리거나 욕을 해버린다.	①	②	③	④	⑤
17. 담담하게 그 상황을 수긍하려 애쓴다.	①	②	③	④	⑤
18. 여유를 갖고 문제를 바라보려 한다.	①	②	③	④	⑤
19. 깨끗이 체념하고 그냥 받아들인다.	①	②	③	④	⑤
20. 그 상황에 너무 연연해하지 않는다.	①	②	③	④	⑤

[질문] 스트레스 상황에 대한 나의 대처방식은?	전혀 아니다	아니다	그저 그렇다	그렇다	매우 그렇다
21. 마음을 비우고 연습에 임한다.	①	②	③	④	⑤
22. 모든 것을 운명에 맡긴다.	①	②	③	④	⑤
23. 순리에 따라야 한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
24. 다른 사람의 입장을 이해하려 한다.	①	②	③	④	⑤
25. 즐겁고 재미있었던 추억을 떠올린다.	①	②	③	④	⑤
26. 외출, 친구들을 만난다.	①	②	③	④	⑤
27. 하루 종일 내가 좋아하는 것들을 한다.	①	②	③	④	⑤
28. 연습이나 무용에 대한 생각을 일체 하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
29. 당분간 열심히 수업에 참여하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
30. 잠을 많이 잔다.	①	②	③	④	⑤
31. 가급적 누구와도 이야기를 하지 않으려 한다.	①	②	③	④	⑤
32. 사람(동료, 선생님, 가족)들과 마주치지 않으려 한다.	①	②	③	④	⑤

3. 과제 지속행동 질문지

[질문]	전혀 그렇지 않다			어느 정도 일치 한다			완전히 그렇다
1. 어떤 동작이 어렵다고 느낄 때, 처음부터 다시 연습한다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
2. 어떤 동작이든 최선을 다해 수행한다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
3. 동작을 정확히 수행하기 위해 끝까지 노력한다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
4. 무용에 흥미가 없어도 잘하기 위해 열심히 연습한다.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦