



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 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](#)

채 규 만 교수지도
석사학위 청구논문

부정적 상위인지가 시험불안에
미치는 영향

- 스트레스 대처전략의 매개효과 -

2011

성신여자대학교 대학원

심 리 학 과

김 수 련

부정적 상위인지가 시험불안에
미치는 영향

- 스트레스 대처전략의 매개효과 -

채 규 만 교수지도

이 논문을 석사학위 논문으로 제출함

2010년 11월

성신여자대학교 대학원

심 리 학 과

김 수 련

논문개요

본 연구는 부정적 상위인지와 시험불안의 관계에서 스트레스 대처전략의 매개효과를 가정하고 이를 검증해 보고자 하였다. 연구대상은 서울에 위치한 4년제 대학교에 재학 중인 학생 344명을 대상으로 하였으며 시험불안 척도(Test Anxiety Inventory; TAI), 상위인지 질문지(Meta-Cognition Questionnaire-30; MCQ-30), 스트레스 대처전략 척도를 사용하여 설문을 실시하였다. 본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 각 변인의 상관분석 결과, 소극적 스트레스 대처전략은 시험불안과 부정적 상위인지에 유의미한 정적 상관이 있었고, 적극적 스트레스 대처전략은 시험불안과 부정적 상위인지에 유의미한 부적 상관이 있었다. 둘째, 부정적 상위인지 하위요인이 시험불안에 미치는 영향을 회귀분석 결과, 걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위협에 대한 부정적 신념이 시험불안을 가장 잘 예언해 주는 변인이었으며, 사고의 통제 필요성에 대한 신념, 인지적 자의식, 인지적 자신감 부족, 걱정에 대한 긍정적 신념 순으로 시험불안을 예언해 주었다. 셋째, 부정적 상위인지와 시험불안의 관계에서 소극적 스트레스 대처전략과 적극적 스트레스 대처전략의 매개효과를 알아본 결과 소극적 스트레스 대처전략은 부정적 상위인지와 시험불안의 관계를 부분매개 하는 것으로 나타났다. 따라서 부정적 상위인지는 시험불안에 직접적인 영향을 주기도 하지만 소극적 스트레스 대처전략을 매개로 하여 간접적으로 영향을 준다는 것을 알 수 있었다. 넷째, 적극적 스트레스 대처전략의 경우 부정적 상위인지와 시험불안의 관계를 부분매개 하지 않는 것으로 나타났다. 이는 부정적 상위인지의 하위요인 중 인지적 자신감 부족이 적극적 대처 전략에 영향을 끼치지 않아 나타난 결과로 여겨진다. 따라서 부정적 상위인지가 적극

적 스트레스 대처전략을 통해 시험불안에 영향을 끼치지 않는다는 확대 해석 된 결과일 수 있으므로 이에 대한 추후 연구가 필요하다.

목 차

논문개요

I. 서론

- 1. 연구의 필요성 및 목적 1
- 2. 연구문제 6

II. 이론적 배경

- 1. 시험불안 7
 - 1) 시험 불안의 정의 7
 - 2) 시험 불안 요인 7
 - 3) 시험 불안의 이론적 접근 10
 - 4) 시험 불안과 상위 인지의 관계 12
- 2. 스트레스 대처 방식 14
 - 1) 스트레스의 개념 14
 - 2) 스트레스 대처전략 15
 - 3) 스트레스 대처 방식과 시험 불안의 관계 19
 - 4) 스트레스 대처 방식과 상위 인지의 관계 19
- 3. 상위인지 21
 - 1) 상위 인지의 정의 21
 - 2) 상위 인지에 대한 이론적 모델 23
 - 3) 상위인지, 스트레스 대처 전략과 시험 불안에 관한 연구 25

III. 연구 방법

1. 연구설계	26
2. 연구대상	27
3. 측정도구	
1) 시험불안	27
2) 상위인지	28
3) 스트레스 대처전략	29
4. 통계처리 및 자료 분석	31

IV. 연구 결과

1. 측정 변인들 간의 상관관계 분석	32
2. 부정적 상위인지 요인이 시험 불안에 미치는 영향	34
3. 부정적 상위인지 요인이 스트레스 대처 전략에 미치는 영향	35
4. 부정적 상위인지와 시험불안의 관계에서 스트레스 대처전략의 매개효과	37

V. 논의 및 제언

논의 및 제언	41
---------------	----

참고문헌

ABSTRACT

부 록

표 목 차

<표 1> 연구대상자의 일반적 특성	27
<표 2> 시험불안 척도의 하위요인	28
<표 3> 상위인지 척도의 하위요인	29
<표 4> 스트레스 대처전략 척도의 하위요인	30
<표 5> 측정 변인들 간의 상관계수	33
<표 6> 부정적 상위인지 요인이 시험 불안에 미치는 영향	35
<표 7> 부정적 상위인지 요인이 소극적 스트레스 대처 전략에 미치는 영향	36
<표 8> 부정적 상위인지 요인이 적극적 스트레스 대처 전략에 미치는 영향	37
<표 9> 부정적 상위인지와 시험불안의 관계에서 소극적 스트레스 대처전략의 매개효과	39
<표 10> 부정적 상위인지와 시험불안의 관계에서 적극적 스트레스 대처전략의 매개효과	40

그림 목 차

<그림1> Wells와 Carter의 상위인지모델	24
<그림2> 연구모형	26
<그림3> 연구모형	26
<그림4> 부정적 상위인지와 시험불안의 관계에서 소극적 스트레스 대처전략의 매개효과 모형	39

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

불안장애는 모든 정신장애에서 가장 일반적으로 발견된다(Kumke, 2008). 특히 한국의 경우 불안장애로 치료 받은 환자가 2004년 37만명에서 2008년 50만명으로 크게 증가한 것으로 나타났다. 이는 건강보험공단(2008)이 보고한 "불안장애 진료인원 현황(2004-2008.6)" 자료 분석에 따른 것으로 최근 4년간 연령대별 증가율은 10대가 84.9%로 가장 많이 늘었고, 20대 43.4%, 50대 39.5%, 60세 이상 33.6%, 30대 26.9%, 40대 24% 순으로 나타났다. 10대와 20대의 증가율은 학업에 대한 성취도를 평가하기 위한 시험이나 취업을 위한 면접, 승진을 위한 업무평가 등 각종 시험 및 시험상황에 많이 노출되어 있기 때문에 증가된 것으로 예상된다.

시험불안은 Diagnostic and Statical Manual of Mental disorder-IV(DSM-IV; America Psychiatric Association, 1994)에 공식적인 진단은 아니지만 불안장애와 매우 상관이 높다(King, Mietz, Tinney, Ollendick, 1995).

시험불안이란 학교 상황에서 학생들이 가지고 있는 대표적인 불안으로, 자신의 능력을 평가 받는 상황에서 느끼는 걱정 또는 두려움으로 시험이 예상되는 순간부터 시작해서 시험이 끝난 후까지 지속되는 심리적 과정이라 할 수 있다(Spielberger 1980. 임용우, 1993 재인용).

시험 상황을 반복적으로 경험하게 되면서, 시험에 대한 걱정(Worry)과 정서 반응(Emotionality)이 시험 불안의 형태로 나타나게 되고 이 같은 높은 수준의 시험불안은 시험 자체에 주의를 기울이는 것을 방해하

게 된다. 그 결과 개인의 학업 수행에 부정적인 영향을 미치게 되는 것이다. 시험 불안 수준이 높은 경우, 과제 수행과 관계없는 행동에 주의를 집중하게 되면서 학업 성취도가 낮아지게 되고, 반대로 시험불안이 낮은 경우 과제에 대한 관심과 주의가 높아 학업성취도 역시 높아진다(Spielberger, 1972). 김문주(1997)연구에서도 시험 불안이 높은 경우 신체적으로 각성이 되어 주어진 과제에만 집중하지 못하고 산만해지는 경향이 있으며, 학습 수행 시에도 잠 때문에 방해를 받게 된다고 보고하고 있다(김문주, 1997). 뿐만 아니라, 시험불안의 임상증상들이 불안장애, 전환장애, 우울장애, 비행, 정체성 장애(identity disorder)등의 형태로 다양하게 나타난다는 연구결과가 보고되면서(조수철, 2001), 시험불안이 연구의 주제로서 충실히 다루어져야 그 현상의 이해와 극복방안을 마련해 나갈 수 있다는 주장이 제기되고 있다(박병기, 임신일, 김어진, 2008). 그러나 2000년대 이후 국외에서 시험불안에 대한 연구가 점차 감소하였고, 국내의 경우에는 부모의 양육태도, 완벽주의성향, 학업성취도, 자기효능감, 자기에 성향, 자기불일치 및 자기통제력에만 치중해서 연구되어 온 경향이 있다(김이레;2003, 노원경; 2003 ,노정림; 2006, 박현희; 2006, 윤순희; 2005, 염시창, 박현주; 2005, 최인희; 2005, 최원혜, 문은식; 2004, 최미화; 2005).

최근에는 시험불안과 관련된 연구에서는 상위인지 하위요인 수준에 따라 시험불안 수준이 달라진다는 연구결과가 밝혀지면서, 상위 인지(Meta-cognition)가 주목을 받고 있다(Wells & Matthews; 1994, Spada; 2006).

상위인지란 사고 그 자체에 대한 통제와 수정 및 해석에 관여하는 심리적인 구조, 지식, 사건 및 과정으로써 걱정에 대한 긍정적 신념, 걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위험에 대한 부정적 신념, 인지적 자신

감 부족, 인지적 자의식, 사고의 통제 필요성의 하위요인으로 구성되어 있다(Wells, A. & Cartwright-Hatton, 2004). 걱정에 대한 긍정적 신념은 반복되는 사고가 유용하다는 개인의 신념 정도를 의미하는 것이며, 걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위협에 대한 부정적 신념은 반복되는 사고가 통제 불가능하며 위험하다는 개인의 사고 정도를 측정해 주는 것이다. 인지적 자신감 부족은 자신의 주의력과 기억 능력에 대한 확신 정도와 자신감을 측정하는 것이며, 인지적 자의식은 내부초점적인 자기 관찰 사고의 경향성 정도를 나타내며, 사고의 통제 필요성은 핵심 사고유형에 대한 억제 필요성을 측정하는 것이다(Wells, A. & Cartwright-Hatton, 2004). 위에서 언급한 상위인지의 하위요인 중 걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위협에 대한 부정적 신념, 걱정에 대한 긍정적 신념, 인지적 자신감 부족 차원은 특성불안과 독립적으로 걱정증상을 예언하였으며, 이후 연구들에서도 걱정 증상이 걱정에 대한 긍정적 신념, 통제 불가능성과 위협에 대한 부정적 신념과 밀접한 관련성을 보인다는 결과가 지속적으로 보고되었다(Davis&Valentiner 2000; Wells & Carter 1999; 조용래; 2008). Matthew, Hillyard와 Cambell(1999)의 연구에서는 걱정에 대한 긍정적 신념이 높을수록 시험불안의 긴장 및 신체 증상이 나타나며, 걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위협에 대한 부정적 신념이 높을수록 시험 불안의 긴장, 정서성, 걱정, 신체증상이 나타난다는 결과가 보고되었다. 시험불안과 학습전략에 대한 상위인지의 매개 효과를 검증한 Spada(2006)의 연구에서는 시험불안이 높고 상위인지의 하위차원 중 걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위협에 대한 부정적 신념이 높은 사람이 피상적인 수준의 학습전략(Surface approach to studying)을 선택하는 경향이 있다고 하였다. 이는 걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위협에 대한 부정적 신념이 강할수록 시험

에 대한 불안 수준은 높아지며, 과제에 초점을 기울이지 못하고 불안한 정서에 주의를 기울이게 되어 피상적인 수준의 학습전략을 채택하게 되고, 결과적으로 기대되는 것 보다 낮은 수준의 학업 성취를 가져오게 된다는 것을 의미한다(Spada, 2006).

Lazarus 등(1984)은 스트레스 상황에 대처를 개인이 가진 자원을 동원하여 스트레스를 다루어 가려는 노력이라고 보았으며, 대처 방식을 적극적 대처전략과 소극적 대처전략으로 나누었다. 적극적 대처전략은 상황이나 개인의 행동 혹은 둘 다의 변화를 통해 발생하는 문제를 해결하는 방식으로 스트레스원을 변화시키거나 없애기 위해 상황을 실제로 다룸으로써 사람과 환경 그 자체를 변화시키려는 반응을 말하며, 문제 해결을 목적으로 의사결정을 하거나 직접적인 행동을 취하는 것과 같이 문제 자체를 다루려 노력을 하는 형태로 나타난다. 적극적 대처전략에는 다른 사람의 조언을 구하거나 대화를 통해 객관적으로 이해하고자 하는 사회적 지지추구와 문제를 분석하고 전략을 세우거나 자신을 반성하고 교훈을 얻는 문제 중심적 대처가 포함된다(김정희, 1987).

소극적인 대처전략은 실질적인 문제의 해결 없이 더 나은 기분을 만들거나 정서 반응을 조절하는 방식을 의미하는데, 부드러운 음악을 듣는 것, 요가를 하는 것 등의 긍정적인 기제 뿐 만 아니라 소망적 사고, 자기 책망, 부인, 회피 등의 부정적인 기제를 포함하며, 정서적 반응을 조절하려 노력하는 형태로 나타난다. 따라서 스트레스 상황을 변경시키기 보다는 그에 수반되는 부정적인 정서를 다루거나 완화시키는데 초점을 두게 되며, 회피, 최소화, 거리 두기를 예로 들 수 있다(Lazarus, & Folkman, 1980). 소극적인 대처전략에는 기분전환을 위해 무시하거나 회피하는 소망적 사고와 기분 전환을 위해 약물이나 공상을 사용하고 운으로 돌리는 정서완화적 대처가 포함된다.

스트레스 대처전략과 시험불안에 관한 선행연구들을 살펴보면, 시험 불안이 높은 학생은 적극적 대처전략 보다 소극적 대처전략을 더 많이 사용하여 정신적 도피 행동을 한다고 한다(Green, 1983; 이미숙 등, 1995, 강병식, 2000). 이들은 시험에 대한 통제감이 낮아 적극적인 대처 전략을 사용하지 못하고 소극적인 대처전략을 사용함으로써 시험불안을 증가시킨다는 결과와도 일치한다(Carver, Scheier, 1989).

스트레스 대처전략에 따라 시험 불안의 정도가 달라진다는 연구가 지지되고 있으나 상위인지와 관련된 연구는 국내에서 거의 이루어지지 않았으며,(설순호 ; 2004, 이정은; 2004, 이현정; 2009) 시험불안과 상위인지를 연구한 국내 연구는 조용래(2008)의 연구에 그치고 있는 실정이다.

조용래(2008)의 연구에서는 걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위험에 대한 부정적 신념이 시험불안을 예언해 주는 변인이라고 하였으며, 경험적 회피가 매개 효과로 작용한다고 보고하고 있다. 하지만, 회피적 반응만을 매개로 연구하였기 때문에 상위인지와 소극적, 적극적 스트레스 대처전략에 따른 시험불안의 상승효과를 검증하는 데는 어려움이 있다. 따라서, 본 연구에서는 부정적 상위인지가 시험 불안에 미치는 영향에 대해 검증하고, 스트레스 대처전략의 매개 효과에 대해 분석하고자 한다. 이를 통해, 시험 불안에 대한 연구에 있어 학문적인 정보를 제공하고 시험 불안을 완화할 수 있는 스트레스 대처 방식에 대해 이론적인 증거를 제시하고자 한다.

2. 연구문제

본 연구를 통해 살펴보고자 하는 연구 문제는 다음과 같다. 첫째, 부정적 상위인지, 시험 불안, 스트레스 대처 전략의 상관을 분석하고자 한다. 둘째, 부정적 상위인지 하위요인이 시험불안에 미치는 영향에 대해 분석하고자 한다. 셋째, 부정적 상위인지가 스트레스 대처전략에 미치는 영향에 대해 분석하고자 한다. 넷째, 부정적 상위인지가 시험 불안의 관계에서 스트레스 대처전략의 매개효과에 대해 분석하고자 한다.

연구문제 1. 부정적 상위인지, 시험불안, 스트레스 대처 전략의 상관관계는 어떠한가?

가설 1. 부정적 상위인지, 시험불안, 스트레스 대처방식 간에 상관이 있을 것이다.

연구문제 2. 부정적 상위인지 하위요인이 시험불안에 미치는 영향은 어떠한가?

가설 2. 부정적 상위인지 하위요인들은 시험불안에 영향을 미칠 것이다.

연구문제 3. 부정적 상위인지 하위요인이 스트레스 대처전략에 미치는 영향은 어떠한가?

가설 3. 부정적 상위인지 하위요인은 스트레스 대처전략에 영향을 미칠 것이다.

연구문제 4. 부정적 상위인지, 시험불안, 스트레스 대처 전략의 매개효과는 어떠한가?

가설 4. 부정적 상위인지는 스트레스 대처전략을 매개로 시험불안에 영향을 미칠 것이다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 시험 불안

1) 시험 불안의 정의

시험 불안이란 학교 상황에서 학생들이 가지고 있는 대표적인 불안으로, 개인이 중요하다고 느끼는 평가 상황에서 자신의 능력을 평가 받게 될 때, 일반적으로 느끼는 위협적인 요소에 대한 걱정이나 두려움 등의 불안 경향성이라 할 수 있으며 개인의 이전 경험과 결부되어 나타나는 인지적, 생리적, 정서적, 행동적인 반응이라고 할 수 있다(이동원, 2007 재인용). 따라서 본 연구에서는 시험 불안의 인지적 반응, 생리적 반응, 행동적 반응으로 나누어 살펴보고자 한다.

2) 시험 불안 요인

(1) 인지적 반응(Cognitive reactions)요인

Libert와 Morris(Libert, 1967)는 시험 불안이 걱정(Worry)과 정서성(emotionality)으로 구성되어 있다고 하였다. 이 중 걱정(Worry)은 시험 불안의 인지적인 측면을 나타내는 것으로 자신, 상황, 결과에 관한 부정적 예견이 그 대표적인 예라고 할 수 있다. 이는 시험에 실패하였을 때의 결과, 특히 자신이 공부를 잘 할 수 없다거나 부정적인 자기 평가에 관한 인지적 관심의 결과라고 정의할 수 있으며(Libert, 1967), 학업수행의 감소를 초래한다(Seipp, 1990). 시험불안을 경험하는 학생들은 기대보다 낮은 점수를 받고, 낮은 자기 효능감(Self-efficacy), 시험을 보기 전에 과도한 불안감을 경험하고, 시험에서 예상보다 낮은 점수를 받는

다고 연구되었다(Hunsley, 1985). Kumke(2008)에 따르면 부정적 사고, 과제에 대한 부적절한 사고, 인지적 방해는 시험불안의 인지적인 양상을 모두 가지고 있는데, 몇몇 연구들은 부정적 사고와 시험불안 사이의 관계를 보여주었다. 시험불안이 높은 학생들은 시험불안이 낮은 학생들보다 자기 평가가 부정적이고 수업태만(off-task)한 생각과 자기-평가(self-evaluations)가 낮으며, 시험을 보는 동안 긍정적인 생각을 거의 하지 않고 부정적인 생각을 더 많이 하며, 시험이 진행되는 동안 부정적인 사고가 더욱 증가함을 밝혔다(김혜영 재인용, 2009).

(2) 생리학적 반응(Physiological reactions)요인

Libert가 언급한 정서성(emotionality)은 시험 불안이 있는 사람들이 흔히 경험하게 되는 느낌, 또는 신체적인 증상들을 의미한다. 긴장감, 염려(apprehension), 신경과민, 근심, 또는 땀이 지나치게 난다거나 심장의 박동수가 빨라진다가, 소화 장애 또는 불안과 관련된 이러한 자율신경계의 기능 항진과 같은 증상을 말한다(Keogh, Bond, French, Richard, & Davis, 2004). 대부분의 개인이 시험-수행(test-taking)과 관련이 있는 자율신경계의 반응이 증가하는 것을 보이지만, 개인마다 시험상황에서 자율신경계의 반응에 차이를 나타내고 있어서 특정의 생리학적 반응을 통해 시험불안의 수준이 높고 낮음을 판단할 수는 없다(Zeidner, 1998).

Kumke(2008)의 연구에서 시험불안의 생리적 요소는 종종 감정적 요소와 연관이 있는데 감정적 요소 또한 생리학적 각성의 인지적 평가에 포함되는 것인지에 대한 미묘한 차이점이 있고 이것과 관련하여 Wine(1971)은 자율신경반응은 개인의 수행에 부정적인 영향을 미치는 것을 보여주는데, 이것을 시험불안의 감정적 요소도 수행에 부정적인

영향을 미치고 있다는 점에서 주목할 만하다. 수행과 정서적 요소 사이의 상관연구에서 두 변인 간에는 부적 상관이 있음을 밝히고 있으므로 수행과 정서적 요소는 생물학적 요소와 마찬가지로 수행과 부적 상관관계를 가지고 있음을 알 수 있다(Hembree, 1998; Seipp, 1991; Zeidner, 1998).

(3) 행동적 반응(behavioral reactions)요인

시험불안이 높은 개인은 학업기술 문제, 시험-수행 전략 결핍, 지연, 회피 등을 포함하는 다양한 외현적 행동을 보여주며, 특히 시험 불안이 높은 학생들은 학업수행 기술의 부족을 보여주고 있다(Kumke, 2008; Marcantonio 2006). 시험불안이 높은 학생들은 이해 없이 기계적으로 암기하거나 읽기 숙제에서 핵심을 파악하지 못하고, 더 많은 시간을 공부하는데 사용할지라도 일관되게 학업 수행에서는 더 부족함을 발견하였다(Benjamin, 1981). 이들은 시험상황 동안 중요한 것에 대한 학습과 정보의 부호화, 정보의 조직화, 정보를 수정하는 것에 어려움을 가지고 있다고 보고했는데 이것은 결핍의 존재 여부에 따라 시험불안의 유형이 달라질 수 있음을 제시하고 있다(Benjamin, 1997). 이와는 반대로 Hembree(1988)의 시험불안과 학습 기술 간의 메타분석 연구에서는 학습 기술 훈련을 받았다고 해서 시험불안이 감소되지 않는다는 것을 밝혔다.

Zeidner(1998)와 Green(1983)은 시험불안을 경험하는 사람은 종종 시험과정의 다양한 단계에서 회피나 도망(escape)행동을 보이며 시험을 회피하고 지연하는 것과 관계가 있음을 보고 했다.

3) 시험 불안의 이론적 접근

시험 불안의 이론적인 접근에 있어서는 욕구 이론적 접근(Taylor와 Spencer, 1952. Alpert& Haber, 1960), 상태 특성 불안 접근(Lewis, 1970), 인지 및 정서적인 접근이 있다(Spielberger, 1972).

(1) 욕구 이론적 접근 (Drive theory approach to test anxiety)

욕구 이론적 접근은 시험 불안에 대한 초기의 이론으로써 Hull의 욕구 이론(driven theory)을 이용하여 불안과 성취 간의 관계를 설명하려는 의도로 시작되었으며(Taylor, Spence 1952)Mandler와 Sarason(1952)에 의하여 보다 발전되었다. Mandler와 Sarason은 시험 불안이란 개인이 중요하다고 느끼는 평가적 상황 속에서 자기 자신의 수행에 대해 갖게 되는 불안이라고 정의하였다. 시험 불안이란 평가라는 특수한 상황에서 개인이 나타내는 정서적 반응을 의미하는 것으로 평가 상황이란 개인의 성취정도나 수행의 질적 또는 양적 판단이 이루어지는 상황을 뜻한다고 하였다. 즉 시험 불안이란 개인의 성취, 수행에 대해 가치판단이 이루어지는 상황에서 예측되는 실패에 대한 개인의 정서적 반응이다 (Mandler, 1952)

(2) 상태 특성불안 접근(State anxiety, trait anxiety approach to test anxiety)

Spielberger(1972)는 불안을 상태 불안과 특성불안으로 구분하여 일반 불안과 시험 불안 행동이 어떻게 관계되는지를 연구 하였다. 특성불안(trait anxiety)은 광범위한 여러 종류의 상황들을 위협적인 것으로 지각하여 그와 같은 상황에 대하여 불안상태로 반응하는 비교적 안정된 개인 성향이다. 즉, 특성 불안은 불안에 있어서의 개인차이며, 한 개인에

있어서 변화하지 않는 행동 성향을 말한다. 이에 반해 상태불안(State anxiety)은 긴장과 염려에 대해 주관적인 느낌, 자율 신경계의 활성화 등으로 특징지을 수 있는 일시적인 정서상태로 시간경과에 따라 변화하고 그 강도도 다양하다(김미경, 2009). 즉, 자신이 평가를 받고 있는 특수한 상황에서 느끼는 불안은 특성불안과 긴밀한 관계가 있다. 따라서, 특성불안이 높은 사람은 낮은 사람에 비하여 시험상황에서 상태불안의 정도가 더 심해지며 이러한 상태에서 시험결과에 더 심각한 영향을 미칠 수 있다(Denney 1966, Hodges 1968). 이러한 설명은 시험불안을 특성불안의 한 특수한 형태로 보는 견해이며 높은 특성불안의 결과로 상태불안의 정도가 심해지며 이에 동반되는 신체적인 증상 또는 인지기능의 장애로 인하여 과제수행에 악영향을 끼친다는 견해이다.

(3) 인지 및 정서적인 접근 (cognitive and emotional approach to test anxiety)

인지 및 정서적인 접근은 시험불안을 구성하는 요인으로 인지적인 요인과 감정적인 요인을 함께 고려하는 가설로써 Liebert와 Morris(1967)에 의해 제안되었다. 사람들은 시험상황에서 정서적인 긴장과 흥분을 경험하며 동시에 시험과제와 관련하여 인지적으로 지각하게 되는데 이들은 시험상황에서 서로 다른 형태로 나타나며 시험결과에도 미치는 영향이 서로 다르다는 것을 발표한 후 시험불안을 구성하는 두 요인 즉 worry와 emotionality가 있음을 주장하였다. 걱정(worry)은 주로 시험불안의 인지적 측면을 나타내는 것으로 자신, 상황, 결과에 관한 부정적 예견이 대표적인 예이다. 이는 시험에 실패하였을 때의 결과, 특히 자신이 공부를 잘 할 수 없거나 부정적인 자기 평가에 관한 인지적 관심이라고 정의할 수 있다. 정서성(emotionality)은 시험 불안 증상이 있는 사

람들이 경험하게 되는 신체적인 증상을 의미하며, 긴장감 (apprehension), 신경과민, 근심, 심장 박동이 빨라지거나 소화 장애 또는 불안과 관련된 자율 신경계통의 기능 향진이 대표적인 증상이다. 하지만, 걱정(worry)은 시험이 예측되는 상황, 실제 시험상황에서 성취에서의 부정적인 영향을 미치는데 반하여 정서성(emotionality)은 항상 실제 시험상황에서만 야기되는 반응이기 때문에 시험의 결과에 미치는 영향은 걱정(worry)요인이 더 크게 작용한다고 할 수 있다. 이 같이 시험 불안이 학업성적에 부정적인 영향을 미친다고 볼 때, 정서성의 영향이 기 보다는 걱정의 영향이 크기 때문이라고 볼 수 있으며 정서성과 걱정이 각기 다른 영역에서 다른 반응을 유도해내기 때문에 시험 불안을 걱정과 정서성으로 구분하여 두 개의 요인으로 연구할 필요가 있다.

4) 시험 불안과 상위 인지의 관계

상위 인지(metacognition)는 시험불안을 포함하여 여러 불안장애의 중요한 특징 중 하나인 문제성 걱정(Problematic worry)의 발생과 유지에 중요한 역할을 하는 것으로 밝혀지면서(Wells & Matthews, 1994) 최근 들어 많은 연구자 및 임상가들의 주목을 받고 있다.

Wells(1997)에 의하면, 정상적인 걱정과 병리적인 걱정을 구분하는 주요 특징 중 하나가 바로 걱정에 대한 걱정, 일명 상위걱정(meta worry)의 발생이며, 상위 걱정은 걱정에 대한 부정적인 신념들에 의해 초래될 수 있다고 한다. 걱정에 대한 부정적인 신념들은 걱정에 대한 통제 불가능감 또는 걱정의 해로운 성질(위험)에 초점을 맞추고 있는 것으로 여기에서는 걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위험에 대한 부정적 신념이라는 용어로 정의된다. Wells(1995)는 걱정의 통제 불가능성이 일반화된 불안장애와 시험불안의 두드러진 특징으로 나타나며, 이는 상위인지 모

형이 시험 불안의 이론적 개념화와 치료에도 잘 들어맞을 가능성을 시사한다(Flaxman, Bond, & Keough, 2002). 시험불안에서의 상위인지의 영향을 Metacognitions Questionnaire(MCQ; Cartwright-Hattion & Wells, 1997)를 이용해 검증한 연구에서 여러 상위인지 차원들 중 걱정
에 대한 긍정적 신념이 시험 불안의 긴장 및 신체증상 차원과 정적 상
관을 보였으며, 걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위협에 대한 부정적
신념과 인지적 자신감 부족은 시험 불안의 구성요소들과 모두 유의미한
정적 상관을 보였다. 특히, 걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위협에
대한 부정적 신념은 다른 차원들의 영향을 넘어서서 시험불안 전체 수
준에 고유하게 기여하였다(조용래, 2008).

Wells의 최근 연구에서는 상위 인지의 하위요인인 걱정의 통제 불가
능성과 그로 인한 위협에 대한 부정적 신념, 인지적 자신감 부족, 사고
의 통제 필요성에 대한 신념이 높을수록 심리적 역기능이 나타난다는
일관된 결과가 나타났다고 한다(Wells, 2006). 이와 같은 차원이 상태
불안에서 중요한 역할을 하며, 특히, 걱정의 통제 불가능성과 그로 인한
위험에 대한 부정적 신념, 사고의 통제 필요성에 대한 신념이 경험에
대한 부정적 해석을 지속시키는데 영향을 끼쳐 결과적으로 높은 수준의
상태 불안을 경험하게 된다고 한다. 이와 유사하게, 인지적 자신감 부족
은 스트레스 상황에서 효과적인 대처 전략을 제한함으로써 상태 불안을
상승시킨다는 결과가 보고되고 있다(Spada, 2010).

또한, 상위인지가 시험 불안이 발생하는지를 결정하는 중요한 기제로
작용하며 피상적인 수준의 학습전략을 선택하는데 영향을 끼친다는 결
과도 보고되었다(Spada, 2006). 이는 인지적 주의력 증후군(Cognitive
Attetional Syndrome, CAS)에 의해서도 지지된다. CAS인 사람들은 내
적 상태와 자신의 인지 상태에 초점을 맞추기 때문에 주의통제를 적절

히 하지 못하고 주의집중 하는데 어려움을 겪는다. 즉, 이들은 걱정과 반추를 하여 처리의 효율성이 떨어지고 변화에도 적응하지 못하여 깊은 수준의 학습전략을 선택하는 것이 어렵게 된다. 특히, 이들은 상위인지의 하위요인인 걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위협에 대한 부정적 신념과 관련이 높는데(Usha Barahmand, 2009), 결과적으로 이들은 자신의 부정적인 사고에 주의를 기울이는 것을 지속시킴에 따라 우울과 불안을 경험하고 정신병리 장애로 나타나게 된다(Spada, 2010).

2. 스트레스 대처 방식

1) 스트레스의 개념

Pearlin의 스트레스를 일련의 과정으로 제시하고 있는데 스트레스가 하나의 단일한 차원이 아닌 스트레스원, 스트레스 매체, 스트레스 반응이라는 3차원을 거친다고 주장한다. 즉, 스트레스는 일련의 과정을 거치며, 이 모두는 스트레스에 포함된다는 것이다((Pearlin & Hullan, 1981). 따라서, 스트레스를 보는 일반적인 관점을 3가지로 볼 수 있다. 첫 번째는 스트레스를 어떤 변화를 일으키는 자극으로서 스트레스원과 자극을 동일시하는 입장, 두 번째는 스트레스를 환경으로 부터의 요구자체가 아니라 그 요구에 의해 창조되는 일련의 신체적 반응 과정으로 간주하는 것으로 자극에 대한 반응으로서 스트레스를 보는 입장이며, 세 번째는 개인과 환경의 상호작용으로 인해 스트레스가 발생한다는 관점으로 스트레스를 환경자극이나 환경대리인(agent)으로 정의 내리는 것이 아니라 어떤 자극과 어느 상처 받기 쉬운 사람 간의 관계성으로 정의 내리는 것으로 스트레스를 환경과 개인의 상호작용으로 파악하는 입장이

다(Lazarus & Folkman, 1984a). 하지만, 일반적으로 스트레스란 인간의 감정, 사고과정, 신체적인 상태에 영향을 주는 긴장상태로써 과도한 스트레스는 환경을 극복하는 인간의 능력에 위협을 줄 수 있으며, 스트레스가 과도하면 개인의 발전에 위협이 되는 수준의 불안, 긴장감을 경험하게 되고 결과적으로 개인의 효율성을 저하시키게 되며, 걱정과 근심을 느끼게 된다.

2) 스트레스 대처전략

사람들은 일상생활에서 경험하는 크고 작은 사건을 경험하는데 이 같은 스트레스 상황의 내적, 외적 요구를 다루기 위해 개인이 취하는 행동을 대처(coping)이라고 정의한다(안현주 재인용, 2006). Pearlin 등(1978)은 스트레스를 하나의 단일한 차원으로 보지 않고 스트레스원, 스트레스 매체, 스트레스 반응이라는 일련의 과정으로 제시하고 있다.

Lazarus와 Folkman(1984a)은 스트레스가 부적응에 직접적인 영향을 미치기 보다는 대처 과정에 의해서 스트레스의 효과가 달리 나타난다고 하였다. 이는 스트레스 사건에 대해서 효율적으로 대처할 수 있는 능력이나 대처전략이 있으면 오히려 건설적인 결과를 나타낸다는 것이다(배성일, 1990).

이와 같은 스트레스 대처 전략에 대한 개념은 학자들마다 서로 상이한 의견들을 제시하고 있으나 Lazarus의 대처 정의가 가장 많이 인용되고 있다(Frydenberg, 1997).

Lazarus와 Folkman(1984a)은 스트레스를 “개인의 안녕을 위협하고 개인의 자원을 요구하거나 초과하는 것으로 평가되는 환경과 개인 사이의 특정한 관계”로 정의하였다. 이들은 대처를 “한 개인이 가지고 있는 자원을 초과하거나 힘들다고 평가된 외부 또는 내부의 요구들을 다

루기 위한 인지적, 행동적 시도”로 정의하였는데, 이 정의에는 무언가가 심리적 스트레스가 되려면 어떤 방식으로든 ‘위협’으로 평가되어야 한다는 뜻이 들어 있다.

Lazarus와 Folkman은 스트레스 상황에 대한 개인의 지각, 대처할 수 있다는 자신의 능력에 대한 평가, 그리고 실제로 수행된 대처 행동이 개인의 적응에 중요한 역할을 한다고 강조하며 스트레스에 대한 대처를 방어 혹은 자아과정의 관점, 성격 특성의 관점, 상황 지향적 관점의 3가지 관점에서 파악하였다(Folkman & Lazarus, 1980).

첫째, 대처를 방어의 관점에서 파악하는 입장에서는 개인이 갈등을 해결하기 위한 목적으로 무의식적 수준에서 특정한 방식으로 사용하는 개인적 사고, 정서, 행동 및 태도 등의 방어기제들이 스트레스에 대한 대처 과정으로 파악되고 있다. 특히 대처를 긴장 해소와 심리적 균형 회복의 목적을 갖는 방어과정으로 보는 것은 문제 해결보다는 긴장 감소에 초점을 맞춘 것으로 대처에 있어서 정서적 균형도 중요하나 그와 함께 문제 해결 기능을 포함할 필요가 있음을 간과하고 있다는데 문제점이 있다(Folkman & Lazarus, 1980).

둘째, 대처를 성격적 혹은 기질적 특성으로 보는 입장에서는 성격특성을 개인의 긴장 상황에서 드러나는 행동 양식으로 간주 한다(Lazarus & Folkman, 1984a). 하지만, 이 경우 상황이 변함에 따라 어떤 때는 방어적 전략(정서 중심적)에, 어떤 때는 문제 해결적 전략에 의존하는 하나의 변화하는 과정이라는 점을 간과하게 된다는 문제점이 있다.

셋째, 대처를 특수 상황에 대한 기능으로 설명하는 상황 지향적 접근으로 주로 이혼, 사별과 같은 위기 상황에서 사람들이 이를 다루기 위해 사용하는 전략들, 즉 대인관계의 재수립, 정보 추구, 자존심의 유지, 좋은 기분 유지 등으로 대처를 범주화 하고자 한다. 이 접근법은 복합

적인 대처 과정을 위의 두 입장 보다 더 포괄적으로 설명할 수 있다는 장점이 있으나 흔치 않은 상황에서의 적응, 결과를 매개하는 대처 전략에 관심을 갖고 있어 다른 맥락으로 일반화하기 어렵다.

Lazarus와 Folkman은 스트레스에 대한 대처로 적극적인 대처전략(사회적 지지추구, 문제해결 중심)과 소극적 대처전략(정서완화, 소망적 사고)을 제안하였다. 적극적인 대처전략은 상황이나 개인의 행동 혹은 둘 다의 변화를 통해 발생하는 문제를 해결하는 방식을 의미한다. 즉, 문제 중심 대처와 같은 개념으로 스트레스원을 변화시키거나 없애기 위해 상황을 실제로 다룸으로써 사람과 환경 그 자체를 변화시키려는 반응을 말하며, 문제해결을 목적으로 의사결정을 하거나 직접적인 행동을 취하는 것과 같이 문제 자체를 다루려 노력을 하는 형태로 나타난다. 정보 수집하기, 계획세우기, 문제 해결에 도움이 되는 지식이나 기술을 획득하기 등을 예로 들 수 있다. 소극적인 대처전략은 실질적인 문제의 해결 없이 더 나은 기분을 만들거나 정서 반응을 조절하는 방식을 의미하는데, 부드러운 음악을 듣는 것, 요가를 하는 것 등의 긍정적인 기제 뿐 만 아니라 소망적 사고, 자기 책망, 부인, 회피 등의 부정적인 기제가 사용될 수도 있다. 이는 정서 중심대처와 같은 개념으로 정서적 균형을 유지하기 위해 스트레스와 관련된 부정적, 정서적 고통을 조절하는 반응을 의미하며, 정서적 반응을 조절하려 노력하는 형태로 나타난다. 따라서, 스트레스 상황을 변경시키기 보다는 그에 수반되는 부정적인 정서를 다루거나 완화시키는데 초점을 두게 되며, 회피, 최소화, 거리 두기를 예로 들 수 있다. 정서 중심적 대처 전략을 주로 사용하는 사람들은 문제 해결 기술이 부족한 것과는 독립적으로 스트레스로 야기되는 부정적인 정서에 대한 역치가 낮거나 부정적인 정서를 다루는 자기의 능력이 부족하여 문제 해결에 집중하기 힘든 정서적 취약성을 가

지고 있을 가능성이 있다. 김정희(1987)는 노력이 외부로 투입되는 문제 중심적 대처와 사회적 지지의 추구를 적극적 대처전략이라 하였는데 여기에는 다른 사람의 조언을 구하거나 대화를 통해 객관적으로 이해하고자 하는 노력(사회적 지지 추구), 문제를 분석하고 전략 세우기, 자신을 반성하고 교훈을 얻는 등(문제 중심적 대처)의 활동이 포함된다. 또한 대처 노력이 자기 자신의 감정이나 사고 등 내부로 투여되는 정서 중심적 대처와 소망적 사고를 소극적 대처전략이라 하였다. 소극적 대처전략에는 기분 전환을 위해 무시하거나 회피하는 행동(소망적 사고), 기적을 바라거나 운으로 돌리기, 기분 전환을 위해 약물복용이나 공상을 하는 행동(정서 완화적 대처)이 포함된다.

성취-과제 스트레스를 지각하는 사람들은 적극적 대처전략을 사용하며 대인관계 스트레스를 지각하는 사람들은 소극적 대처전략을 사용할 가능성이 크다고 한다. 또한, 연령에 따라서도 스트레스 대처 전략에 차이가 나타나고 있는데, 연령이 증가 할수록 문제 중심의 대처사용이 감소하고 정서 중심의 대처 경향이 증가된다는 결과가 Compas(1988)와 신현숙과 구본용(2001)의 연구에 의해서 지지되고 있다.

그러나 인지-현상론적 입장에서는 문제 중심적 대처, 정서 중심적 대처의 어떤 전략도 다른 것보다 원래 좋거나 나쁘다고 보지 않으며, 각각이 인지적, 행동적 전략을 모두 포함하는 것으로 초점이 문제 지향적이나 정서 지향적이나에 따른 차이일 뿐 문제 해결적인 노력이라는 점에서는 서로 촉진시키는 작용을 한다고 본다.

3) 스트레스 대처 방식과 시험 불안의 관계

강병식(2000)의 연구에서 보면, 시험불안이 높은 학생은 그렇지 않은 학생에 비해 시험에 대한 통제감이 낮았고, 적극적 대처전략을 적게 사용한 반면, 소극적 대처전략을 더 많이 사용하였다고 하였다. 이와 같은 연구 결과는 시험 불안이 높은 경우 회피 반응을 하거나 정신적 도피 행동을 한다는 Green(1983), Carver와 Scheier(1989)의 결과와 일치하며, 이는 정서적 경험을 파악하고 수용하는 것, 부정적 정서를 경험했을 때 개선하기 위해 자신이 할 수 있는 일이 적다고 느끼는 것을 의미하며, 걱정이 많은 사람은 정서조절의 어려움을 경험한다는 것을 의미한다(Mennin, Turk, Fresco, & Heimberg, 2000). 따라서 시험불안이 높은 경우 적극적인 대처 대신에 목표로부터 이탈하려는 행동 경향성을 보이게 되어 건설적인 자기 대화를 못하고, 상황통제에 대한 자신감의 부족을 나타내게 되어 회피적인 반응을 하게 되는 악순환을 가져온다(Carver, 1989).

시험 불안과 스트레스 대처전략에 관한 선행연구를 통해, 시험 불안을 높을수록 소극적인 대처 전략을 사용한다는 것을 볼 수 있다. 이는 기적을 바라거나, 불안한 상황을 피함으로써 스트레스에 대처하는 것을 의미하는 것을 뜻한다. 따라서, 스트레스 대처전략에 따라 시험불안에 끼치는 영향을 검증하고자 한다.

4) 스트레스 대처 방식과 부정적 상위 인지의 관계

S-REF이론에서는 상위인지 차원이 정신병리의 취약성에 전반적으로 나타난다고 주장한다(Wells & Matthews, 1994, 1996). 따라서, 상위 인지는 (1) 스트레스 지각과 연관이 있으며, (2) 지각된 스트레스와 부정적 정서와의 관계에 영향을 준다고 설명한다. 왜냐하면 S-REF이론

에서는 지각된 스트레스가 특성 상위 인지 인식(trait metacognitive knowledge)에 의해 조절되는 상태로써 개념화되기 때문이다(Wells & Matthews, 1994, 1996). 부정적 상위인지는 지각된 스트레스와 같은 내적 상태의 의미를 해석하도록 하고 부적응적인 대처 방식을 선택하도록 하여 위협적인 지각으로 처리하고 지속적으로 부정적인 감정을 상승시킨다. 다시 말해 이 처리과정은 환경의 변화에 대해 과대해석 하고 자신의 대처 기술을 평가 절하 하여 더 부정적인 정서를 경험하도록 만든다(Spada, 2006). 이 같은 지속적인 역기능적 사고에 영향을 끼치는 3가지 주요한 상위인지 요소가 있는데 이는 걱정의 통제 불능성과 그로 인한 위협에 대한 부정적 신념, 인지적 자신감 부족, 사고 통제의 필요성에 대한 신념이다. 특히, 걱정의 통제 불능성과 그로 인한 위협에 대한 부정적 신념과 사고 통제의 필요성에 대한 신념은 경험에 대한 부정적 해석을 하고, 지각된 스트레스가 보다 더 강한 부정적인 감정을 산출하도록 이끌고 부정적인 해석을 지속 시킨다. 유사하게, 인지적 자의식(ex: 나는 내 생각들에 대해 많이 생각한다)은 효과적인 대처 방식을 선택하는 것을 제한함으로써 지각된 스트레스에 영향을 끼칠 가능성이 있다. 지금까지의 연구는 걱정의 통제 불능성과 그로 인한 위협에 대한 부정적 신념, 인지적 자신감 부족, 사고 통제의 필요성에 대한 신념의 요인들이 지각된 스트레스, 부정적인 정서와 관계의 중재 모델로 작용한다는 일관된 결과를 보여주고 있다. 따라서 부정적 상위인지가 스트레스 대처 전략을 선택하는 기제에 어떤 영향을 미치며, 이 같은 대처 전략 유형을 매개로 시험불안에 어떤 영향을 미치는지 알아보고자 한다.

3. 상위 인지 Meta-cognition

1) 상위 인지의 정의

상위인지란 사고 그 자체에 대한 통제와 수정 및 해석에 관여하는 심리적인 구조, 지식, 사건 및 과정을 말한다(Wells, A. & Cartwright-Hatton, 2004).

Wells (2000)는 개인의 사고와 사고 과정은 상위인지에 따라 범주화되며, 이것은 정서적인 안녕과 연관이 있다고 밝혔다. 정서 장애의 사고 특징은 개인의 역기능적인 신념에 중요한 기제로써 작용하며, 이는 불안과 우울장애의 상위인지에 영향을 미친다고 하였다.

GAD환자는 걱정에 대한 걱정을 유지하고 발달시키면서 불안을 상승시키게 된다(Wells & Carter, 1999, 2001). 불안에 영향을 끼치는 걱정에는 두 종류가 있는데 일반적인 걱정과 걱정에 대한 걱정으로 나눌 수가 있다. 일반적인 걱정은 자신의 수행에 대한 걱정, 파트너의 건강, 현재 사건에 대한 걱정 등 여러 주제에 대한 과도한 걱정이 있으며 걱정 그 자체에 대한 걱정인 상위 인지적 걱정으로 나누어 볼 수 있다(Wells and Carter, 1999, 2001). 이 두 가지의 걱정 유형 모두 임상적인 걱정 증상과 유의미하게 연관이 있기는 하지만, 상위 인지적 걱정이 보다 더 정신병리적인 수준의 걱정을 예언해 주는 주요 변인이라는 연구 결과들이 있다(Davis & Valentiner, 2000 Wells, 2006 Wells & Carter, 1999, 2001). 이 같이 불안에 중요한 영향을 미치는 상위인지는 개인이 가지고 있는 안정적인 인지체계이며, 현재 상태의 인지에 대한 조절과 인식, 사고와 기억의 의미에 대한 평가 등에 영향을 미친다(Wells, 1995).

상위인지는 Brown과 Wells가 정의한 두 가지 개념으로 이해될 수 있다. Brown(1987)은 (1) 인식할 수 있고 보고될 수 있는 인지와 (2) 계

획하기, 평가하기, 관찰하기와 행동을 조절할 수 있는 인지 조절체계로써 인지과정에 영향을 미친다고 보고하였으며, 이 두 가지로 상위 인지 유형을 나누었다. 상위인지 처리의 유형에 대한 정신 병리 연구에서는 주로 집행 기능의 자기 조절 체계가 상위인지와 연관이 되어 있다고 주장한다(S-REF; Wells & Matthews, 1994, 1996). 이 이론은 다양한 상위 인지의 요소가 어떻게 정신장애의 지속과 발달에 관여하는지를 개념화해준다. S-REF 이론에 따르면,(Wells & Matthews, 1994, 1996)상위인지는 개인의 사고와 내적사건에 대한 반응 패턴 발달에 영향을 주고, 개인의 반응양식은 자기 초점적 주의와 순환되는 사고 패턴, 사고억압과 회피에 의해 고조되며 특징 지워진다. 다시 말해서, 상위인지는 부적응적인 대처 전략 선택에 영향을 주는 근본적인 역할을 한다.

Wells와 Cartwright-Hatton는 (1)걱정에 대한 긍정적 신념으로 이는 반복되는 사고가 유용하다는 개인의 신념 정도이며, (2)걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위협에 대한 부정적 신념은 반복되는 사고가 통제 불가능 하며 위협하다는 개인의 사고 정도를 측정해주는 것이다. (3)인지적 자신감 부족은 주의력과 기억능력에 대한 자신감을 평가하며, (4) 사고 통제의 필요성에 대한 신념은 핵심사고 유형에 대한 억제의 필요성을 측정하는 것이고, (5)인지적 자의식은 자신의 내부에 초점을 맞춘 자기 관찰 사고 경향성의 정도를 측정하는 것으로 5가지 상위인지를 유형을 나누었다(Wells & Cartwright-Hatton, 2004).

Wells & Cartwright-Hatton가 개념화한 상위 인지의 각 차원에 대한 우울증(Papageorgiou & Wells, 2003), 범불안장애(Cartwright-Hatton & Wells, 1997; Wells & Carter, 2001), 건강염려증(Bouman & Meijer, 1999), 강박장애(Wells & Papageorgiou, 1998), 외상후 스트레스 장애, (Holeva, Tarrier, & Wells, 2001; Roussis & Wells, 2006), 정신증

(Morrison, Wells, & Nothard, 2000), 시험불안(Matthews, Hillyard, & Campbell, 1999; Spada, Nikcevic, Moneta, & Ireson, 2006)등의 정신병리 장애와의 연관성을 지지하는 횡단연구와 상관 연구들이 보고되고 있다.

2) 상위 인지에 대한 이론적 모델

Wells와 Carter의 상위인지 모델

Wells와 Carter는 걱정에 대한 환자의 평가를 고려하여 불안장애에 대한 상위인지 모델을 제시하였다(Wells & Carter,1999). 이 모델에서는 걱정에 대한 중요성의 평가와 걱정이 취하는 형태에 따라 1유형 걱정과 2유형 걱정을 구분하였다.

1유형 걱정은 외부사건이나 신체 증상 같은 비인지적인 내적 사건에 대한 걱정인 반면에 2유형 걱정은 걱정에 대한 걱정이라고 할 수 있다. 즉 걱정 사고 자체의 발생과 관련된 걱정으로 불안장애 군에서 나타나는 병리적인 걱정이 2유형 걱정과 관련되어 있다(Wells & Carter;1999, 이정은; 2004).

불안장애 환자들은 걱정을 대처전략으로 사용하는 것에 대한 긍정적인 신념을 가지고 있다. 이들은 걱정하기 이후에 종종 실제로 부정적 결과가 발생하지 않음으로써 걱정에 대한 긍정적인 신념이 유지되고 이들 간의 미신적인 연합이 학습되는 것으로 나타났다. 이 같은 걱정하기를 통해서 즉각적으로 신체적 증상의 불안 경험이 억압되는 부적강화가 일어나면서 걱정에 대한 긍정적 신념이 발달되면서 자신이 위협을 느끼는 상황을 대처하기 위해 걱정을 대처 전략으로 사용하며 이로 인해 1유형의 걱정이 발생된다. 이는 개인적으로 받아들일 수 있는 대처 반응

을 발생시키려는 목적이 충족될 때 까지 지속되는데 즉, 자신이 위협을 효율적으로 대처할 수 있다고 스스로 평가할 때 까지 걱정을 지속하게 되는 것이다. 하지만 걱정을 지속함으로써 위협적인 상황에 대한 생각에 몰두하게 되며 이와 관련된 부정적인 정보에 대한 민감성이 증대되어 과극적인 시나리오를 생성하고 결과적으로 걱정의 강도와 범위가 증가하게 된다.

2유형의 걱정은 “걱정은 나를 미치게 만들 것이다.”, “나는 걱정을 통제할 수 없다.” 와 같이 걱정에 대한 부정적 신념에 기반한 것이며, 2유형의 걱정이 활성화되면 불안이 증가되고, 내적 안정 상태 회복이 어렵게 되어 걱정이 만성화되는 결과를 초래한다. 일단 걱정에 대한 부정적 신념이 수립되면 사람들은 걱정의 억제나 회피를 통해 병리적인 걱정에 대한 부정적인 평가를 회피하려 한다. 결국 불안장애 환자들은 대처방안으로서 걱정을 하게 되며, 이럴 경우 걱정과정과 관련된 두려움이 활성화된다(이현정, 2009).

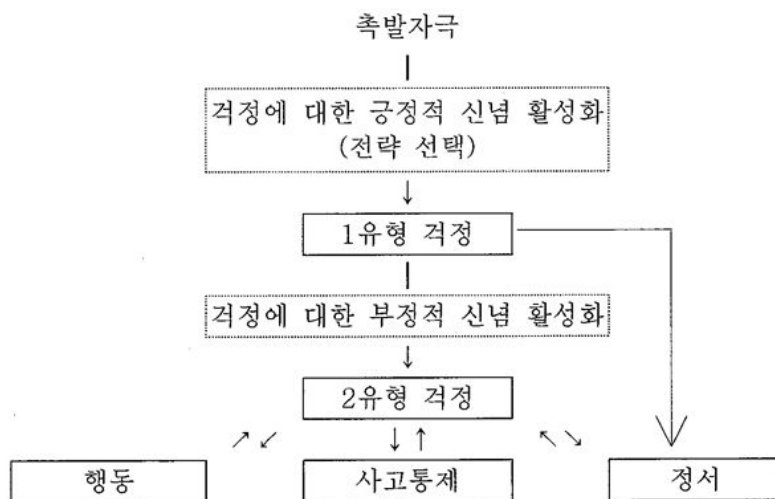


그림 1. Wells와 Carter의 상위인지모델
(Wells & Carter, 1999에서 인용)

3) 상위인지, 스트레스 대처 전략과 시험 불안에 관한 연구

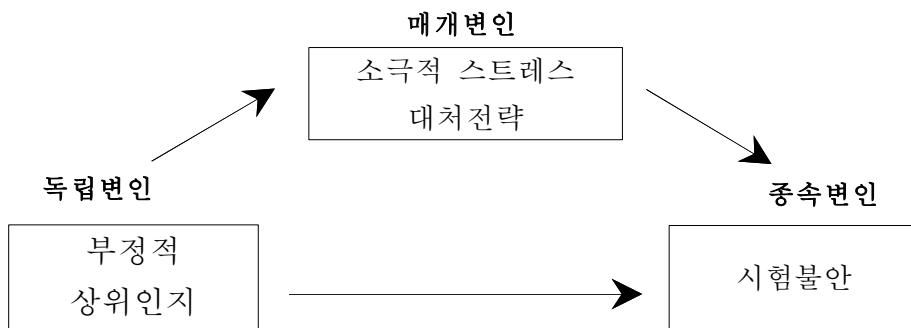
시험 불안이 높은 사람들이 통제 집단 보다 걱정을 통제하기 어렵다고 보고한다는 것을 알아냈고(조용래, 2008), 상위걱정과 걱정을 통제 불가능하고 위협하다고 지각하는 것이 시험불안의 유의미한 인과적인 예언변인임을 밝혀냈다(Nassif, 1999). 이러한 신념을 기반으로 시험불안이 높은 사람들은 자신의 걱정을 통제 불가능하고 위협하다고 평가하게 되어 내적 고통을 유발시키고 회피하려는 노력을 촉구시키고자 한다. 하지만, 이러한 회피 노력은 걱정이 더욱 상승되는 결과를 가져오게 되어 부정적인 효과를 초래한다. 이와 같은 회피전략을 사용하는 것은 시험불안 뿐 아니라 약물남용(Ireland, McMaho, Malow & Kouzekanni, 1994), 우울환자들이 주로 사용하는 전략이기도 하며, 마찬가지로 부정적인 결과를 초래하였다(Degenova, Patton, Jurich, & Mackermid, 1994). 또한 기질적으로 정서를 회피하는 사람들은 우울증상을 증가시키는 경향을 보였으며 특히 사고 억제를 대처 전략으로 사용했을 때 우울증상이 더욱 심해졌다(Wegner & Zanakos, 1994).

이와 같은 연구결과들을 종합해보면, 걱정은 정서적으로 고통스런 사건을 피하기 위한 대처 전략인 동시에 시험 불안이 높은 사람들이 회피하고 싶은 내적 경험이 된다. 이런 방식을 통해 시험 불안이 높은 사람들은 경험적 회피의 사이클에서 벗어나지 못하고, 이러한 경험을 끝마치려는 시도를 통해 부정적인 내적 경험을 지속하게 되는 것이다.

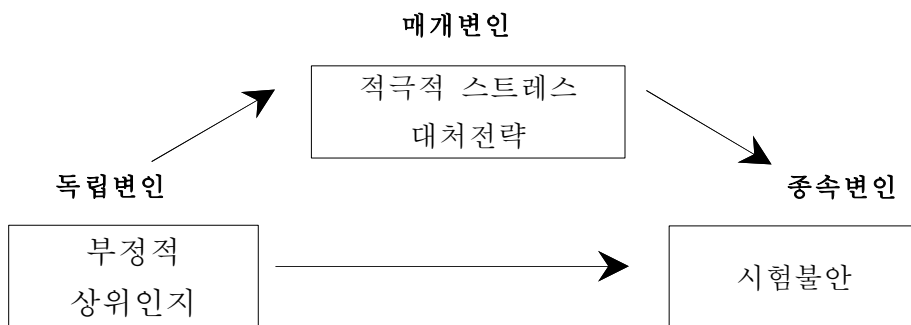
Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 설계

본 연구는 기존 선행연구를 바탕으로 부정적 상위인지를 독립변인으로 시험 불안을 종속변인으로 설정하였다. 그리고 독립변수와 종속변수를 매개하는 매개변수로 스트레스 대처전략을 설정하였다. 본 연구에서 설정된 변수들의 연구모형은 <그림 2>, <그림 3>과 같다.



<그림 2>



<그림 3>

2. 연구 대상

본 연구는 서울시에 위치한 4년제 대학교에 재학 중인 남, 여 대학생 370명을 대상으로 설문을 실시하였다. 설문지는 총 356부가 수거 되었으며, 그 중 누락된 문항이 많거나 무성의하게 응답한 설문지 12부를 제외한 344부를 연구 분석에 사용하였다.

연구대상자의 평균 연령은 남자 23.33세(SD=2.73), 여자 21.40세(SD=2.49)였다.

<표1> 연구 대상의 일반적 특성

변인	구분	N(=344)	백분율(%)
성별	남	204	58.5
	여	140	41.5
연령	19 ~ 23세	204	59.3
	24 ~ 27세	140	40.7

3. 측정도구

1) 시험 불안 (Test Anxiety Inventory, TAI)

시험불안 척도로는 Spielberger, Gonzalez, Taylor, Anton, Algaze, Ross, Westberry(1980)이 고등학생과 대학생을 대상으로 만든 시험불안 검사(Test Anxiety Inventory, TAI)를 최진승(1989)이 한국 문화와 언어에 적합하게 번역한 것을 사용하였다. 이 척도의 신뢰도는 Cronbach's alpha가 .89였다. 이 척도는 총 20문항으로 구성되어 있으며, 시험불안의 인지적 요인인 걱정(ex: 시험을 치면서 시험 성적이 걱

정되어 문제가 잘 안 풀린다)을 측정하는 10개의 문항과 정서적 요인인 정동(ex: 시험을 치는 동안 긴장되어 마음을 안정시키기 어렵다)을 측정하는 10개의 문항으로 되어 있다. 각 문항은 5점 척도로 채점하도록 되어 있다. 문항은 모두 긍정문으로 진술되어 있어 이 검사에서 높은 점수를 받을수록 시험 불안이 높은 것을 의미한다. 본 연구에서는 내적 합치도는 걱정.90 정서.90, 전체.95였다.

<표2> 시험불안 척도의 하위요인

하위요인	문항번호	문항수
걱정	3, 5, 7, 9, 10, 12, 13, 14, 17, 19	10
정서	1, 2, 4, 6, 8, 11, 15, 16, 18, 20	10
전체	문항	20

2) 상위 인지 (Meta-Cognition Questionnaire-30: MCQ-30)

65문항으로 구성된 원판 상위인지 질문지의 실시 시간을 절약하면서도 동일한 효과를 얻기 위해 Wells(2004)가 새롭게 30문항으로 단축한 자기 보고형 질문지이다. 질문지는 0점(동의안함)에서 3점(매우 동의함)까지 4점 Likert 척도 상에 평정하도록 되어 있으며 인지적 자신감 부족(ex: 나는 단어나 이름들에 대한 나의 기억을 거의 확신하지 못한다), 걱정에 대한 긍정적 신념(ex: 걱정하는 것은 미래에 일어날 문제를 피하게 해 준다), 인지적 자의식(ex: 나는 내 생각들에 대해 많이 생각한다), 걱정의 통제 불능성과 그로 인한 위험에 대한 부정적 신념(ex: 걱정하는 것 때문에 나는 미칠 지경이다), 사고통제의 필요성에 대한 신념(ex: 나는 항상 내 생각들을 통제하고 있어야 해 다). 각 요인당 6문항

으로 구성되어 있는 본 질문지는 검사 제작 당시 Cronbach alpha는 .72에서 .93으로 양호하였으며, 검사-재검사 신뢰도는 .59에서 .87였다.

본 연구에서의 내적 합치도는 인지적 자신감 부족 .82, 걱정에 대한 긍정적 신념 .80, 인지적 자의식 .81, 걱정의 통제 불가능성과 위험에 대한 부정적 신념 .80, 사고 통제 필요성에 대한 신념 .70, 전체 .91이었다.

<표3> 상위인지척도의 하위요인

하위요인	문항번호	문항수
인지적 자신감 부족	8, 13, 16, 25, 27, 30	6
걱정에 대한 긍정적 신념	1, 6, 9, 18, 22, 24	6
인지적 자의식	3, 5, 11, 15, 17, 29	6
걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위험에 대한 부정적 신념	2, 4, 10, 14, 20, 21	6
사고통제 필요성에 대한 신념	7, 12, 19, 23, 26, 28	6
전체	문항	30

3) 스트레스 대처전략

본 연구에서는 Lazarus와 Folkman(1984a)의 대처 방식 척도에 기초하여 김정희(1987)가 요인분석 과정을 거쳐서 만든 62개의 문항으로 구성된 척도를 사용했다. 하위 유형은 문제 중심적 대처(ex: 다음에 어떻게 해야 할 것인지에 대하여 전념한다), 사회적지지 추구(ex: 문제를 구

체화 시킬 수 있는 사람과 이야기를 한다), 정서 완화적 대처(ex: 그 문제를 일으킨 사람이나 물건에 대하여 화를 낸다) 와 소망적 사고(ex: 자신이 처한 지금의 상황보다 더 좋은 경우를 상상하거나 공상한다)로 총 4개로 구성되어 있으며, 총 문항수는 62문항이다.

본 연구는 스트레스 대처를 크게 두 가지로 구분하여 문제 집중적 대처와 사회적 지지 추구 요인을 합하여 적극적 대처로, 정서 완화적 대처와 소망적 사고 요인을 합하여 소극적 대처로 구분하였다. 본 연구에서 내적 합치도는 적극적 대처는 .85, 소극적 대처는 .63, 전체 .74였다.

<표4> 스트레스 대처전략 척도의 하위요인

하위요인	문항번호	문항수
문제중심적 대처	1, 2, 5, 6, 9, 19, 22, 25, 28, 29, 33, 34, 35, 37, 39, 46, 48, 50, 53, 59, 62	21
사회적 지지추구	8, 17, 21, 30, 42, 45	6
소망적 사고	26, 38, 49, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 61	12
정서완화적 대처	3, 4, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 20, 23, 24, 27, 31, 32, 36, 40, 41, 43, 44, 47	23
전체	문항	62

4. 통계 처리 및 자료 분석

본 연구의 분석을 위한 통계처리는 컴퓨터 통계 프로그램 SPSS 17.0 Version을 이용하였다. 구체적인 분석방법은 다음과 같다.

- 1) 연구 대상자의 일반적 특성에 대해 빈도분석을 실시하였다.
- 2) 각 척도의 신뢰도 검증을 위해 내적 일관성을 측정하는 Cronbach's Alpha를 이용한 신뢰도 검사를 실시하였다.
- 3) 각 측정변인들 간의(부정적 상위인지, 스트레스 대처전략, 시험불안) 관계를 살펴보기 위해 Pearson상관 분석을 실시하였다.
- 4) 부정적 상위인지가 시험불안에 미치는 영향을 알아보기 위하여 회귀 분석을 실시하였다.
- 5) 부정적 상위인지가 시험불안에 미치는 영향에서 스트레스의 매개 효과를 알아보기 위해 Baron과 Kenny(1986)가 제시한 단계에 따라 회귀 분석을 실시하였다.

IV. 연구결과

1. 측정변인들 간의 상관관계 분석

부정적 상위인지의 각 하위요인, 시험 불안, 스트레스 대처전략 간의 상관관계를 알아보기 위하여 단순상관계수를 <표5>에 지세하였다.

<표5>에서와 같이, 부정적 상위인지의 각 하위요인들은 시험불안, 정서완화적 대처와 소망적 사고를 포함하는 소극적 스트레스 대처전략과 통계적으로 유의미한 정적 상관을 보였다. 문제 중심적 대처와 사회적 지지추구를 포함하는 적극적 스트레스 대처전략과는 인지적 자신감 부족을 제외하고 유의미한 부적상관을 보였다($r=-.046, p<.001$).

<표5> 측정 변인들 간의 상관계수

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. 인지적 자신감 부족	1								
2. 걱정에 대한 긍정적 신념	.324**	1							
3. 인지적 자의식	.269**	.395**	1						
4. 걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위험에 대한 부정적 신념	.524**	.263**	.527**	1					
5. 사고통제의 필요성에 대한 신념	.524**	.500**	.574**	.589**	1				
6. 걱정	.345**	.208**	.395**	.539**	.415**	1			
7. 정서	.367**	.228**	.433**	.565**	.409**	.882**	1		
8. 적극적 대처전략	-.046	-.317**	-.543**	-.254**	-.372**	-.229**	-.298**	1	
9. 소극적 대처전략	.419**	.235**	.424**	.508**	.481**	.485**	.458**	-.588**	1

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

2. 부정적 상위인지 요인이 시험 불안에 미치는 영향

부정적 상위인지의 각 하위요인들을 독립변수로 설정하여 시험 불안에 미치는 영향을 분석한 결과는 다음의 <표6>과 같다.

본 회귀식은 신뢰수준 99.9% 신뢰수준에서 통계적으로 유의미하며 ($F=167.918$, $p<.001$), R^2 값이 .333으로 부정적 상위인지 전체의 시험 불안에 대한 설명력은 33%로 나타났다. 다중공선성의 여부를 확인하기 위해 VIF지수로 검정한 결과, 독립변인 간 다중공선성은 없는 것으로 나타났다.

부정적 상위인지의 하위요인 중 인지적 자신감 부족($\beta=.379$, $p<.001$), 걱정에 대한 긍정적 신념($\beta=.269$, $p<.001$), 인지적 자의식($\beta=.454$, $p<.001$), 걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위험에 대한 부정적 신념($\beta=.581$, $p<.001$), 사고의 통제 필요성에 대한 신념($\beta=.475$, $p<.001$) 요인에서 통계적으로 유의미한 영향이 나타났다. 또한 부정적 상위인지의 전체 요인은 시험 불안을 통계적으로 유의미한 수준에서 예언하고 있었다. ($\beta=.577$ $p<.001$)

<표6> 부정적 상위인지 요인이 시험 불안에 미치는 영향

	β	R ²	ΔR^2	F
인지적 자신감 부족	.379***	.144	0.141	56.348
걱정에 대한 긍정적 신념	.269***	.072	0.07	26.247
인지적 자의식	.454***	.206	0.204	87.177
걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위협에 대한 부정적 신념	.581***	.338	0.336	171.351
사과의 통제 필요성에 대한 신념	.475***	.225	0.223	97.763

*** $p < .001$

3. 부정적 상위인지 요인이 스트레스 대처 전략에 미치는 영향

1) 부정적 상위인지 요인이 소극적 스트레스 대처 전략에 미치는 영향

소극적 스트레스 대처 전략에 대한 부정적 상위인지의 영향을 살펴보기 위해 회귀분석을 실시하였다. 그 결과는 다음의 <표7>과 같다.

부정적 상위인지의 전체 요인은 소극적 스트레스 대처 전략을 통계적으로 유의미한 수준에서 예언하고 있었으며($\beta = .551, p < .001$), 부정적 상위인지의 하위요인 중 인지적 자신감 부족($\beta = .413, p < .001$), 인지적 자의식($\beta = .423, p < .001$), 걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위협에 대한 부정적 신념($\beta = .518, p < .001$), 사과의 통제 필요성에 대한 신념($\beta = .475, p < .001$)에서 영향력이 높게 나타났다.

<표7> 부정적 상위인지 요인이 소극적 스트레스 대처 전략에 미치는 영향

	β	R ²	ΔR^2	F
인지적 자신감 부족	.413***	.171	.168	69.093
걱정에 대한 긍정적 신념	.228**	.052	.049	18.375
인지적 자의식	.423***	.179	.176	73.181
걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위협에 대한 부정적 신념	.518***	.268	.266	122.93
사고의 통제 필요성에 대한 신념	.475***	.225	.223	97.806

*** $p < .001$

2) 부정적 상위인지 요인이 적극적 스트레스 대처 전략에 미치는 영향

적극적 스트레스 대처 전략에 대한 부정적 상위인지의 영향을 살펴보기 위해 회귀분석을 실시하였다. 그 결과는 다음의 <표8>과 같다.

부정적 상위인지의 전체 요인은 적극적 스트레스 대처 전략을 통계적으로 유의미한 수준에서 예언하고 있었으며($\beta = -.401, p < .001$), 부정적 상위인지의 하위요인 중 인지적 자의식($\beta = -.544, p < .001$), 사고 통제 필요성에 대한 신념($\beta = -.361, p < .001$), 걱정에 대한 긍정적 신념($\beta = -.307, p < .001$), 걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위협에 대한 부정적 신념($\beta = -.271, p < .001$)에서 영향력이 있는 것으로 나타났다. 하지만, 인지적 자신감 부족($\beta = -.039, p > .05$)은 적극적 스트레스를 예언해 주지 못하였다.

<표8> 부정적 상위인지 요인이 적극적 스트레스 대처 전략에 미치는 영향

	β	R ²	Δ R ²	F
인지적 자신감 부족	-.039	.002	-.001	.516
걱정에 대한 긍정적 신념	-.307**	.094	.091	34.859
인지적 자의식	-.544***	.296	.294	141.377
걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위협에 대한 부정적 신념	-.271***	.073	.070	26.539
사고의 통제 필요성에 대한 신념	-.361***	.131	.128	50.477

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

4. 부정적 상위인지와 시험불안의 관계에서 스트레스 대처전략의 매개효과

<표5>를 통해 부정적 상위인지와 스트레스 대처전략, 시험불안 간에 유의미한 상관성이 있음을 살펴보았다.

본 연구에서는 부정적 상위인지와 시험불안 관계에서 스트레스 대처전략의 매개효과를 검증하기 위해 Baron과 Kenny(1986)가 제안한 검증단계에 따라 회귀분석을 실시하였다. 매개효과가 있다는 것을 증명하기 위해서는 다음의 세 단계의 회귀분석을 실시해야 한다.

1단계에서는 독립변인이 매개변인에 통계적으로 유의한 영향을 미쳐야 하고, 2단계에서는 독립변인이 종속변인에 유의한 영향을 미쳐야 한

다. 그리고 3단계에서는 매개변인이 종속변인에 유의한 영향을 미치는 동시에, 종속변인에 대한 독립변인의 영향이 2단계에서의 독립변인의 효과(β 값)에 비해 유의하게 줄어들어야 한다. 즉, 마지막 단계에서 독립변인과 매개변인을 동시에 투입하였을 때, 독립변인과 종속변인의 관계가 이전 단계에서보다 더 약하게 나타나면 매개변인의 상대적 영향력을 설명할 수 있다. 매개변인의 효과를 통제하고 남은 독립변인의 효과가 '0'에 가까울수록 매개효과는 큰 것이며, '0'이 되면 완전한 매개효과를 지닌다고 결론지을 수 있다(Kenny, 2001).

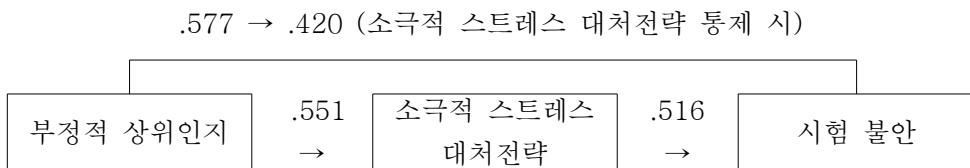
부정적 상위인지와 시험불안의 관계에서 소극적 스트레스 대처전략의 매개효과를 검증하였다. <표9>에 제시되어 있듯이, 회귀분석 1단계에서 부정적 상위인지와 소극적 스트레스 대처전략이 통계적으로 유의미하였고($\beta = .551, p < .001$), 2단계에서 부정적 상위인지가 시험불안에 유의한 영향을 미쳤다($\beta = .577, p < .001$). 그리고 3단계에서 소극적 스트레스 대처전략이 시험불안에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다($\beta = .516, p < .001$). 마지막으로 부정적 상위인지와 소극적 스트레스 대처전략을 모두 독립변인에 넣어 시험불안에 회귀했을 때, 부정적 상위인지와 소극적 스트레스 대처전략 모두 시험불안에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으며(각 $\beta = .420, \beta = .285, p < .001$), 부정적 상위인지가 시험불안에 미치는 영향력이 2단계에서 보다($\beta = .577, p < .001$) 4단계에서 줄어들었다($\beta = .420, p < .001$). 이처럼 마지막 단계에서 종속변인에 대한 독립변인의 효과가 유의하게 나타나고, 마지막 단계에서의 종속변인에 대한 독립변인의 효과가 2단계에서의 종속변인에 대한 독립변인의 효과보다 작게 되면 독립변인이 종속변인에 직접적인 영향을 미침과 동시에 매개변인을 통한 간접적인 영향도 미치는 것이므로 부분매개효과(partial mediating effect)를 갖게 된다. 따라서 소극적 스트레스 대

처전략은 부정적 상위인지와 시험불안의 관계를 부분적으로 매개하였다
고 할 수 있다(Kenny, 2001).

<표9> 부정적 상위인지와 시험불안의 관계에서 소극적 스트레스
대처 전략의 매개효과

단계	변인	β	R ²	ΔR^2	F
1 독립→매개	부정적 상위인지 → 소극적 대처전략	.551***	.304	.302	146.731
2 독립→종속	부정적 상위인지 → 시험불안	.577***	.333	.331	167.918
3 매개→종속	소극적 대처전략 → 시험불안	.516**	.267	.264	122.115
4 독립→종속	부정적 상위인지	.420***	.390	.386	106.897
매개→종속	소극적 대처전략 → 시험불안	.285***			

<그림 4> 부정적 상위인지와 시험불안의 관계에서 소극적 스트레스
대처 전략의 매개효과



부정적 상위인지와 시험불안의 관계에서 적극적 스트레스 대처전략의 매개효과를 위와 동일한 방법으로 측정하였다. <표10>에 제시되어 있듯이, 회귀분석 1단계에서 부정적 상위인지와 적극적 스트레스 대처전략이 통계적으로 유의미하였고($\beta = -.401$, $p < .001$), 2단계에서 부정적 상위인지가 시험불안에 유의한 영향을 미쳤다($\beta = .577$, $p < .001$). 그리고 3단계에서 적극적 스트레스 대처전략이 시험불안에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다($\beta = -.309$, $p < .001$). 마지막으로 부정적 상위인지와 적극적 스트레스 대처전략을 모두 독립변인에 넣어 시험불안에 회귀했을 때, 부정적 상위인지는 시험불안에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으나 적극적 스트레스 대처전략이 시험불안에는 유의미한 영향을 미치지 못하는 것으로 나타났다(각 $\beta = .540$, $\beta = -.093$, $p < .001$). 이는 부정적 상위인지가 적극적 스트레스 대처전략을 매개로 시험불안에 유의한 영향을 끼치지 않는다는 것을 의미한다.

<표10> 부정적 상위인지와 시험불안의 관계에서 적극적 스트레스 대처 전략의 매개효과

단계	변인	β	R ²	ΔR^2	F
1 독립→매개	부정적 상위인지 → 적극적 대처 전략	-.401***	.161	.158	64.268
2 독립→종속	부정적 상위인지 → 시험불안	.577***	.333	.331	167.918
3 매개→종속	적극적 대처전략 → 시험불안	-.309***	.096	.093	35.563
4 독립→종속	부정적 상위인지	.540***	.340	.337	86.474
매개→종속	적극적 대처전략 → 시험불안	-.093			

*** $p < .001$

V. 논의 및 제언

본 연구는 부정적 상위인지가 시험불안에 미치는 영향력을 검토하고, 그 과정에서 소극적 스트레스 대처전략이 갖는 매개효과를 알아봄으로써 시험불안에 대한 임상적 개입에 도움을 주는데 궁극적 목적을 두었다. 이를 위해 대학생을 대상으로 상위인지 질문지, 시험불안 질문지, 스트레스 대처전략 질문지에 응답하도록 하여 상관분석, 회귀분석을 실시하였다.

본 연구에서 나타난 주요 결과 및 논의는 다음과 같다.

첫째, 부정적 상위인지(인지적 자신감 부족, 걱정에 대한 긍정적 신념, 인지적 자의식, 걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위험에 대한 부정적 신념, 사고통제의 필요성에 대한 신념)과 스트레스 대처전략, 시험불안의 상관관계를 검증한 결과, 부정적 상위인지, 소극적 스트레스 대처전략, 시험불안 전체가 서로 유의한 정적 상관이 있었으며 적극적 스트레스 대처전략과는 부적 상관을 보였다. 부정적 상위인지가 높을수록 시험불안 수준이 상승한다는 것은 Matthew(1999)와 조용래(2008)의 연구 결과와 일치하며, 부정적인 상위인지가 높을수록 적극적이고 문제해결적인 대처를 하기 보다는 소극적이고 회피적이며, 정서중심적과 같은 비효율적인 대처를 하여 걱정의 악순환에 빠지게 된다는 Borkovec(1985)의 연구 결과와도 일치한다.

둘째, 부정적 상위인지 하위요인이 시험불안에 미치는 영향을 회귀분석 하여 R^2 의 설명력의 크기를 비교해 보았다. 걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위험에 대한 부정적 신념은 34%, 사고의 필요성에 대한 신념은 23%, 인지적 자의식은 21%, 인지적 자신감 부족은 14% 수준에서 시험불안을 설명해 주었다. 이에 반해, 걱정에 대한 긍정적 신념은

7.2%로 시험불안에 대한 설명량이 작았다. 이는 걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위험에 대한 부정적 신념, 사고 통제의 필요성에 대한 신념이 높을수록 심리적 역기능이 나타난다는 Wells(2006)의 연구결과를 지지해 주며, 특히 걱정을 통제할 수 없다는 부정적 신념이 정서적 불편감 및 수행의 어려움과 같은 부정적인 경험을 더 많이 하게 한다는 것을 의미한다(Davey. et al, 1996). Wells와 Matthews(1994, 1996)의 자기 조절적인 집행기능 모형에서 설명한 바와 같이 걱정 통제 불가능성과 그로 인한 위험에 대한 부정적 신념과 같은 상위인지들이 개인으로 하여금 심리적 장애에 일치하는 정보에 주의의 초점을 맞추게 하고 인지 및 행위의 기초를 위한 부적절한 목표와 내적 기준을 사용할 뿐만 아니라, 부적응적 반응양식들(예: 걱정/반추, 사고억제 등의 경험 회피전략)을 사용하도록 가이드하고, 이로 인해 심리장애가 다시 발생하거나 더 지속되며, 자신의 인지 상태와 내적 상태에 초점을 맞추게 되어 주의집중 하는데 어려움을 겪게 되고 걱정과 반추를 지속해 나간다(Spada, 2006, 2010). 따라서 걱정의 통제 불가능성과 그로 인한 위험에 대한 부정적 신념은 시험불안의 발생으로부터 멀리 떨어져 있는 인과경로의 출발점을 향해 작용함으로써 시험 불안의 발생 가능성을 증가시키는 일종의 원격 기여원인(distal contributory cause) 또는 인지적 취약성으로 볼 수 있다(Abramson, Alloy Metalsky, 1988).

셋째, 소극적 스트레스 대처전략이 부정적 상위인지와 시험불안의 관계를 매개하는지를 살펴보았는데, 소극적 스트레스 대처전략이 부정적 상위인지와 시험불안의 관계를 부분 매개한다는 것을 나타내었다. 이는 부정적 상위인지가 시험불안에 직접적인 영향을 미칠 뿐 아니라, 소극적 스트레스 전략을 매개로 하여 간접적으로도 시험불안에 영향을 미치는 것을 시사한다. 부정적 상위인지 수준이 높은 사람들은 문제 상황에

직면할 때 회피하거나 정서완화적인 소극적인 대처전략을 하며 시험불안 수준을 상승시킨다는 것을 의미한다. 특히, 상위인지의 하위요인 중 걱정에 대한 통제 불가능성과 그로 인한 위협에 대한 부정적 신념, 사고의 통제 필요성이 높은 사람은 문제를 회피하고 소극적인 방식으로 대처를 하게 된다. 즉, 걱정을 통제하고 억압할수록 환경에 대한 조망이 협소해져 문제해결적인 대처전략을 모색하지 못하고 문제로부터 회피함으로써 불안감을 상승시킨다는 것을 뜻한다.

넷째, 적극적 스트레스 대처전략이 부정적 상위인지와 시험불안의 관계를 매개하는지를 살펴보았는데, 적극적 스트레스 대처전략이 부정적 상위인지와 시험불안의 관계를 부분 매개하지 못했다. 이는 부정적 상위인지가 시험불안에 직접적인 영향을 미치나 적극적 스트레스 전략을 매개로 하여 시험불안에 영향을 미치지 못한다는 것을 시사한다. 이는 각 변인이 독립적으로 시험불안에 영향을 미치지만 적극적 스트레스 대처전략을 통해 시험불안에 영향을 끼치지 않는다는 것을 의미한다. 이 같은 결과는 부정적 상위인지의 하위요인 중 인지적 자신감 부족(“내 기억은 때때로 정확하지 못할 수 있다.”)이 적극적 스트레스 대처 전략을 예언하지 못한데서 비롯된 결과로 여겨진다. 즉, 인지적 자신감이 높다고 해서 적극적인 스트레스 대처전략을 사용하는 것이 아님을 의미한다.

본 연구에서 부정적 상위인지가 시험불안에 중요한 영향을 미치며 소극적 스트레스 전략이 이를 매개 하는 역할을 한다는 것이 밝혀졌으므로, 임상가는 시험불안이 높은 학생의 치료 장면에서 내담자의 상위인지 유형과 스트레스 전략에 대해 중점을 둘 필요가 있다. 왜곡된 상위인지를 가진 사람은 자신의 걱정을 끊임없이 반복하며 그 자체에 대해 걱정을 함으로써 자신의 인지적 능력에 대해 자신감이 부족할 것이고

이를 통제하려 애쓰지만 통제할 수 없을 것이다. 걱정에 대한 상위인지 모델을 제시한 Wells(1997)는 불안장애를 치료하는데 있어서 걱정에 대한 생각 자체를 “놓아버리고(letting go)” 환자가 회피하고 있는 걱정 사고와 활동에 대한 도전을 하는 것이 중요하다고 하였다. 즉, 걱정을 없애버리는 것이 아니라, 걱정하는 자신 그 자체에 대한 걱정을 하지 않고, 자신의 걱정을 수용하고 받아들이는 것이 될 것이다. 따라서 걱정을 통제하고 수정하는 것이 아니라 경험의 자각과 수용을 증진시키는 마음챙김 명상(mindfulness meditation: Kabat-Zinn, 1994)이나 마음챙김과 수용(acceptance)에 기반을 둔 다양한 치료들- 마음 챙김 명상에 기반을 둔 인지치료, 다이렉티컬 행동치료, 수용-전념치료 등이 시험불안을 완화시키는데 효과적일 것으로 여겨진다.

본 연구의 의의는 국내연구에서 거의 다루어지지 않고 있는 상위인지의 하위요인을 고려하여 시험불안에 대한 이해의 폭을 넓히려 했다는 점에서 의의를 갖는다. 또한 시험불안의 경험하고 있는 대학생들의 상위인지 차원과 스트레스 대처전략을 탐색하여 이에 맞는 치료 프로그램을 적용하는데 의미 있는 정보를 제공할 것으로 기대된다.

본 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 서울에 소재한 대학생만을 대상으로 하였기 때문에 본 연구의 결과를 일반화하기에는 한계가 있어 표집대상을 확대할 필요가 있다.

둘째, 본 연구에서 사용한 모든 자료는 자기보고형식에 의해 얻어졌기 때문에 설문 응답자가 사회적으로 바람직하게 보이려는 경향으로 응답했을 가능성을 배제할 수 없다. 그러므로 자기 보고형 검사의 단점을 보완할 수 있는 다른 측정방법(예: 심리생리적 측정)을 사용하는 것을 고려해 볼 필요가 있다.

셋째, 본 연구는 부정적 상위인지, 스트레스 대처전략, 시험불안에 대한 변인들을 동일한 시기에 측정한 횡단적인 조사연구로서 각 변인들 간의 시간적 관계를 고려하지 못했다. 이는 각 변인들 간의 인과관계를 분명하게 말해줄 수 없다는 문제점을 안고 있다. 따라서 각 변인들 간의 인과관계에 관해 보다 분명한 결론을 내리기 위해서는 각 변인들 간의 시간적 관계를 고려한 종단적 연구설계를 사용하거나 또는 실험연구를 수행하는 것이 바람직할 것으로 보인다.

넷째, 본 연구에서 지지된 부분 매개 모형이 시험불안에만 적용되는 것인가, 아니면 다른 유형의 불안/불안장애에도 적용 가능한 것인가 라는 의문점이 제기될 수 있다. 이 이슈는, 본 연구가 시험불안이 아주 흔하고 중요한 심리적 문제임에도 불구하고 심리학 분야- 특히 국내-에서 잘 연구되지 않고 있는 점을 여러 연구자들에게 환기시키고 심리학의 최신 이론들이 시험불안을 이해하고 설명하는데 적용가능하다는 점을 규명하기 위해 설계되었다하더라도, 매우 중요하게 고려되어야 할 연구문제로 생각된다.

다섯째, 본 연구에서는 부정적 상위인지와 시험불안의 관계에 있어서 스트레스 대처전략만을 다루었으나 후속 연구에서는 스트레스 대처전략 이외에 시험불안에 영향을 미치는 것으로 알려진 자의식, 통제 소재, 성취목표지향성, 완벽주의적 사고 등 다른 요인을 고려하여 보다 종합적인 모델을 검증할 필요가 있다. 특히, 부정적 상위인지의 하위요인인 인지적 자신감 부족이 적극적 스트레스 대처전략을 유의미하게 예언하지 못한 점을 고려해볼 때, 자기 효능감과 스트레스 대처전략, 시험불안간의 관계에 대한 연구가 필요할 것으로 보인다.

여섯째, 본 연구는 상관분석을 바탕으로 회귀분석을 실시하였다. 따라서 인과관계를 명확히 설명하는데 제한점이 있고, 이에 대한 명확한 설

명을 위해서는 추후연구가 필요하다.

참 고 문 헌

강병식(2000). 특성 시험 불안과 평가시기에 따른 시험에 대한 통제감과 시험대처 행동 차이. 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.

김명자(1994). 중학생의 부적응과 생활스트레스 및 대처와의 관계. 충남대학교 대학원 석사학위논문.

김문주(1997). 마음을 다스리면 공부가 잘된다. 서울: 학지사

김미경(2009). 청소년의 자의식 및 통제소재와 시험불안의 관계. 청소년복지 연구. 11(2), 59-79.

김이례(2003). 사회적 지지와 고등학생의 학업자아개념 및 시험불안과의 관계. 연세대학교 대학원 석사학위논문.

김정희(1987). 지각된 스트레스, 인지세트 및 대처 방식의 우울에 대한 작용, 서울대학교 대학원 박사학위논문.

노원경(2003). 중학생의 시험불안 영향요인 연구. 연세대학교일반대학원 석사학위논문.

노정림(2006). 부모의 성취압력과 시험불안의 관계. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.

박병기, 임신일, 김어진(2008). 시험불안의 재개념화에 의한 척도개발 및 요인구조 탐색, *교육심리연구*, 22(1), 87-109.

박순환(1986). 시험불안, 성공-실패 경험 및 자기 지향적주의가 과제 수행에 미치는 효과. 서울대학교 석사학위논문.

박영희(1997). 시험불안, 원인귀속 및 학업성취와 자기주의집중과의 상관연구. 동아대학교 박사학위논문.

박현희(2006). 자기불일치 및 자기통제력이 대학생의 시험불안에 미치는 효과. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.

설순호(2004). 걱정과 강박사고에 대한 인지적 평가와 통제 방략. 서울대학교 석사 학위논문.

송숙희, 김재은, 정현지(1991). 시험불안과 학업성취와의 관계. *소아·청소년 정신의학*, 2(1), 11-23

신현숙, 구분용(2001). 청소년의 스트레스 대처방식과 적응과의 관계. *청소년 상담연구*, 9(1), 189-225.

안현주(2006). 고등학생의 시험불안에 대한 학업적 자기 조절동기와 스트레스대처 방식의 상호작용효과. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.

염시창, 박현주(2005). 일반계 여고생의 완벽주의, 학업적 자기효능감 및 시험불안의 관계 모형 검증. 한국심리학회지, 2(1), 19-35.

윤순희(2005). 애착과 자기효능감 및 시험불안과의 관계. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.

이동원(2007). 성취목표지향과 학업 성취의 관계에 있어서 자기효능감과 시험불안의 매개효과. 전북대 석사학위논문.

이미숙, 최영, 이형영(1995). 고등학생들의 시험불안과 대처전략. 신경정신의학 제34권, 제4호, 1081-1092.

이선주(1995). 특성불안 및 통제소재와 스트레스 대처 양식과의 관계-고교생을 중심으로. 이화여자대학교 석사학위논문.

이정은 (2004). 걱정에 대한 부정적 신념과 일반화된 불안증상 간의 관계에서 경험적 회피의 매개 효과검증. 한림대학교 석사학위논문.

이현정(2009). 지각된 부모 양육태도와 청소년의 걱정 수준 간의 관계: 상위인지의 매개효과. 성신여자대학교 석사학위논문.

임용우(1993). 시험스트레스 과정에서의 불안, 대처 및 학업성취. 서울대학교 박사학위 논문.

조수철, 정영, 성영훈, 신민섭, 홍강의 (2001). 시험불안과 우울, 특성불

안 및 상태불안과의 상호관계에 관한 연구, 소아·청소년 정신의학, 12(2). 225-236

조용래(2008). 걱정의 통제 불능성, 위험에 대한 부정적 신념과 시험불안의 관계: 경험회피의 매개 역할. 한국심리학회지: 임상, 27. 891-909.

조용래(2008). 시험 불안에서 상위 인지의 역할: 우울 수준, 실수에 대한 완벽주의적 염려, 학습기술 및 학업적 자기 효능감의 영향을 넘어서. 한국심리학회지: 임상, 27. 709-727.

최미화 (2005). 자녀가 지각한 부·모의 학업성취 압력과 학업적 자아개념 및 시험불안과의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.

최원혜, 문은식(2004). 고등학생의 완벽주의 성향에 따른 시험불안의 차이. 교육심리연구, 18(1), 23-35.

최인희 (2005). 청소년의 자기애성향과 시험불안의 관계. 서울여자대학교 대학원. 석사학위논문.

최진승. (1989). 일반불안, 시험불안, 학업불안, 수학불안과 수학성취와의 공변 및 인과관계분석. 전북대학교 박사학위논문.

Abramson, L.Y., Alloy, L., B., & Melkasky, G. I.(1988). The cognitive diathesis-stress theories of depression: Toward an adequate evaluation of the theories' validities. In L., B. Alloy(Ed.), *Cognitive process in depression*, New York: Guilford Press.

Alpert, R. & Haber, R. N. (1960). Anxiety in academic achievement situations. *Journal of Abnormal Social Psychology*. 61, 207-215

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. *New York, NY :Freeman*.

Becker, P.(1984). Test anxiety, examination stress, and achievement : Methodological remarks and some results of a longitudinal study. *In Advances in Test Anxiety Research*, 129-146

Benjamin, M., Lavi,H., McKeachie,W.J., &Lin,Y-G. (1997). Individual differences in students' attention of knowledge and conceptual structures learned in university and high school courses: *Cognitive Psychology*, 79, 131-136.

Benjamin, M., Mckeache, W.J.,Lin, Y-G., & Holinger, D.P. (1981). Test anxiety: Deficits in information processing. *Journal of Educational Psychology*. 73, 816-824.

Borkovec, T. D.(1985). Worry; A potentially valuable concept. *Behaviour Research and Therapy*. 23, 481-482.

Bouman, T. K., &Meijer, K. J. (1999). A preliminary study of worry and meta-cognitions in hypochondriasis. *Clinical Psychology and*

Psychotherapy 6;96 - 101.

Breckler, S. J. (1990). Applications of covariance structure modeling in psychology, *Psychological Bulletin*, 107, 260-273.

Brown, A. (1987). Metacognition, executive control, self-regulation and other mysterious mechanisms. In F. E. Weinert & R. H. Kluwe (Eds.). *Meta-cognition, motivation and understanding*. Hillsdale, USA: Erlbaum.

Cartwright-Hatton, S., & Wells, A. (1997). Beliefs about worry and intrusions: The meta-cognitions questionnaire and its correlates. *Journal of Anxiety Disorders*, 11, 279 - 315.

Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J.K. (1989). Assessing coping strategies. A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 267-283.

Causey D, L., Dubow E, F. (1992). Development of a self-reporting coping measure for elementary school children. *Journal of Clinical Psychology* 48, 37-46.

Clark, D. M., & Wells, A. (1995). A cognitive model of social phobia. In R. Heimberg, M. Liebowitz, D. A. Hope, & F. R. Schneier (Eds.). *Social phobia: Diagnosis, assessment and treatment*. New York,

USA: Guilford Press.

Compas B. E., Malcarne V. L., Fondacaro K. M. (1988). Coping with stressful events in older children and young adolescents. *Journal of Consult Clinical Psychology* 156, 405-511.

Davis, R. N., & Valentiner D. P. (2000). Does meta-cognitive theory enhance our understanding of pathological worry and anxiety? *Personality and Individual Differences*. 29, 513-526.

DeGenova, M. K. , Patton, D. M. Jurich, J. A. , & MacDermid, S. M. (1994). Ways of coping among HIV-infected individuals. *Journal of Social Psychology*, 134, 655-663.

Denney J. P. (1966). Effects of anxiety and intelligence on concept formation. *Journal of Experiment Psychology* 72 : 496-602

Flaxman, P. E., Bond, F. W., & Keogh, E. (2002). Preventing and treating evaluation strain: A technically eclectic approach. In F. W. Bond, & W. Dryden(Eds.), *Handbook of brief cognitive-behavior therapy*. Chichester: Wiley.

Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1980). An analysis of coping in a middle-aged community sample. *Journal of health and social behaviour*, 21, 219-239.

Green D. (1983). A cognitive approach to examination anxiety. *British Journal of Cognitive Psychotherapy*, 24-32.

Hembree, R. (1988). Correlates, cause, effects, and treatment of test anxiety. *Review of Educational Research*, 58,47-77.

Hodges W. F (1968). The effects of success, threat of shock and failure on anxiety. *Dissertation Abstracts 28(10-b) : 4296*

Holeva, V., TARRIER, N., & WELLS, A. (2001). Prevalence and predictors of acute stress disorder and PTSD following road traffic accidents: Thought control strategies and social support. *Behavior Therapy*, 32, 65 - 83.

Hollandworth, J. G., Glanzecki, R. C., Kirkland, K., Johnes, G.E., & Van Norman, L. R.(1979). Analysis of the nature and effects of test anxiety: Cognitive, behavioral, and psychological components, *Cognitive therapy and Research*, 3, 165-180.

Hunsley, J. (1985). Test anxiety, academic performance, and cognitive appraisals. *Journal of Educational Psychology. American Psychological Association*.

Ireland, S. J., MacMahon, R. C., Malow, R. M., & Kouzekanani, K.(1994). Coping style as a predictor of relapse to cocaine abuse. In L. S. Harris(Ed.), *Problem of drug dependence, 1993; Proceedings of the 55th annual scientific meeting. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.*

Keogh, E., Bond, F.W., French, C.C., Richards, A., & Davis, R. (2004). Test anxiety, susceptibility to distraction and examination performance. *Anxiety, stress & Coping.* 17, 241-252.

Kabat-Zinn, L.(1994). Mindfulness meditation for everyday life. New York: Hyperion.

Kumke, Patrick J. (2008). The Adolescent Test Anxiety Scale: Initial scale development and construct validation. Unpublished doctoral dissertation. *The University of Wisconsin Madison.*

Lazarus, R. S. and Folkman, S. (1984 a). Stress, Appraisal, and coping. *New York: Spinger Publishing Company.*

Leonard I. Pearlin, Elizabeth G. Menaghan, Morton A. Lieberman & Joseph T. Mullan (1981). The Stress Process. *Journal of Health and Social Behavior*, 22(4), 337-356

Lewis A. (1970). The ambiguous word "Anxiety". *Int. Journal of*

Psychiatry, 9, 62-79.

Libert R. M., Morris L. W. (1967). Cognitive and emotional components of test anxiety. *Psychology Reports*, 20, 975-978.

Mandler G, Sarason S.B. (1952). A study of anxiety and learning, *Journal of Abnormal Social Psychology*. 47,166-173

Matthews, G., Hullyard, E. J., & Campbell, S. E. (1999). Meta-cognition and maladaptive coping of components of test anxiety. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 6, 111-125.

McDonald A. S. (2001). The prevalence and effects of test anxiety in school children. *Educational Psychology*, 21, 89-101.

Mellroy, D., Bunting, B., & Adamson G. (2000). An evaluation of the factor structure and predictive utility of a test anxiety scale with reference to students' past performance and personality indices. *British Journal of Educational Psychology*, 70, 17-32.

Meichenbaum, D., & Butler. L. (1980). Toward a conceptual model for the treatment of test anxiety: Implications for research and treatment. *Test anxiety: Theory, research and applications*

Mennin, D. S. (2001). *Examining the relationship between emotion*

and worry: A test of the avoidance theory of generalized anxiety disorder. Doctoral dissertation, Temple University, Philadelphia, PA.

Morrison, A. P., Wells, A., & Nothard, S. (2000). Cognitive factors in predisposition to auditory and visual hallucinations. *British Journal of Clinical Psychology*, 39, 67 - 78.

Nassif, Y. (1999). Predictors of pathological worry. Unpublished M. Philthesis. University of Manchester.

Papageorgiou, C., & Wells, A. (2003). An empirical test of a clinical meta-cognitive model of rumination and depression. *Cognitive Therapy and Research*, 27, 261 - 273.

Paulman, R. G., & Kennelly K. J. (1984). Test anxiety and ineffective test taking: Different names, same construct. *Journal of Educational psychology*, 76, 279-288.

Pearlin, L., & Schooler, C. (1978). The structure of coping. *Journal of Health and social behavior*, 19, 2-21.

Pintrich, P. R., Roeser, R.W., & De Groot, E.V. (1994). Classroom and individual differences in early adolescents' motivation and self-regulated learning. *Journal of Early Adolescence*, 14, 139-161.

Roemer, L., & Salters, K., Raffa, S. D., & Orsillo, S. M.(in press). Fear and avoidance of internal experiences in GAD: Preliminary tests of a conceptual model. *Cognitive therapy and research*.

Roussis, P., & Wells, A. (2006). Post-traumatic stress symptoms: Tests of relationships with thought control strategies and beliefs as predicted by the metacognitive model. *Personality and Individual Differences*, 40, 111 - 122.

Sarason, J. G. (1984). Stress, anxiety and cognitive interference: Reactions to tests. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 929-938.

Seipp, B. (1991). Anxiety and academic performance: A meta-analysis of findings. *Anxiety Research*, 4, 27-41.

Smith, R. J., Amkoff, D. B., & Wright, T.L. (1990). Test anxiety and academic competence: A comparison of alternative models. *Journal of Counseling Psychology*; 37, 313-321.

Spada, M. M., & Wells, A. (2006). Metacognitions about alcohol use in problem drinkers. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 13, 138 - 143.

Spada. Marcantonio M. et al. (2008). Meta-cognition, perceived

stress, and negative emotion. *Personality and Individual Differences*, 44 , 1172 - 1181

Spada. Marcantonio M, Ana V. Nikcevic, Giovanni B, Moneta & Judy Iresond. (2006). Meta-cognition as a Mediator of the Effect of Test Anxiety on a Surface Approach to Studying. *Educational Psychology*, 26(5). 615 - 624

Spada. M. Marcantonio., George A. Georgioua, Adrian Wells (2010). The Relationship among Metacognitions, Attentional Control, and State Anxiety. *Cognitive Behaviour Therapy*, 39: 1, 64 – 71

Spielberger C. D. (1972). Manual for the state-Trait Anxiety Inventory for children. *Palo Alto Consulting Psychologist Press*

Spielberger, C. D., Gonzalez, H. P., Taylor, C. J., Anton, B., Algrae W. D., Ross, G. R., & Westberry, L. G. (1980). Preliminary manual for the test anxiety inventory. *Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press*.

Spielberger, C.D., & Vagg, P. R (Eds) (1995). Test anxiety: Theory, assesment, and treatment. Washington, D.C.: Taylor & Francis.

Taylor J. A., Spence K.W. (1952). The relationship of anxiety level to performance to serial learning. *Journal of Exper Psychol*, 44:

61-64

Usha Barahmand. (2009). Meta-cognitive profiles in anxiety disorders. *psychiatry Research*, 169, 240 - 243

Wegner, D. M., & Zanakos, S. (1994). Chronic thought suppression. *Journal of Personality*, 62, 615-640.

Wells, A.(1995). Metacognition and worry: A cognitive model of generalized anxiety disorder. *Behavioral and Cognitive Psychotherapy*, 23, 301-320.

Wells, A. (1997). *Cognitive therapy of anxiety disorders: A practice manual and conceptual guide*. Chichester, UK: Wiley.

Wells, A.(2000). *Emotional disorders and metacognition: Innovative cognitive therapy*. Chichester, UK: Wiley.

Wells, A., & Carter, K. (1999). Preliminary tests of cognitive model of generalized anxiety disorder, *Behavior Research and Therapy*, 37, 535-594.

Wells, A., & Carter, K. (2001). Further tests of a cognitive model of GAD: meta-cognitions and worry in GAD, panic disorder, depression, and nonpatients. *Behavior Therapy*, 32, 85-102.

Wells, A., & Cartwright-Hatton, S. (2004). A short form of the meta-cognitions questionnaire: Properties of the MCQ-30. *Behavior Therapy*, 42, 385 - 396.

Wells, A., & King, P. (2006). Metacognitive therapy for generalized anxiety disorder. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 37, 206 - 212.

Wells, A., & Matthews, G. (1994). Attention and emotion: A clinical perspective. Hillsdale, N. J: Erlbaum.

Wells, A., & Matthews, G. (1996). Modeling cognition in emotional disorder: The S-REF model. *Behavior Research and Therapy*, 34, 881-888.

Wells, A., & Papageorgiou, C. (1998). Relationships between worry and obsessive - compulsive symptoms and meta-cognitive beliefs. *Behaviour Research and Therapy*, 36, 899 - 913.

Wells, A., & Sembi, S. (2004). Meta-cognitive therapy for PTSD: A preliminary investigation of a new brief treatment. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 35, 207 - 318

Wine J. D. (1971). Test anxiety and direction of attention.

Psychological Bulletin, 76, 9-104.

Wren, D. G., & Benson, J. (2004). Measuring test anxiety in children: Scale development and internal construct validation. *Anxiety, Stress, and Coping*, 17(3), 227-240.

Zeidner, M. (1998). Test anxiety: The state of the art. New York: Plenum.

설문지

안녕하세요?

여러분의 소중한 시간을 내주셔서 감사합니다.

본 연구는 여러분의 평소 생활과 관련된 질문들입니다.

여기에는 맞거나 틀린 정답이 없으므로, 설문지에 있는 모든 문항을 잘 읽고 평소 여러분의 생각이나 모습을 솔직하게 응답해주시면 됩니다.

빠진 응답이 있는 질문지는 연구자료로 사용할 수 없으므로 애써 작성해주신 질문지가 유용하게 사용될 수 있도록 한 문항도 빠짐없이 응답해 주시길 부탁드립니다.

이 설문지는 익명으로 처리되고 철저하게 비밀이 보장될 것이며, 학문적 연구 이외의 목적에는 사용되지 않습니다.

본 연구에 도움을 주셔서 다시 한 번 진심으로 감사드립니다.

성신여자대학교 대학원 임상심리학과

지도교수 채 규 만

연구자 김 수 련

* 본 조사는 통계법 제 8조에 의거하여 비밀이 보장되며, 통계 목적이외에는 사용되지 않습니다.

다음 질문은 귀하에 대한 일반적인 사항입니다. 해당란에 기입해 주세요.

1. 성별을 표시해 주세요.

①남 ② 여

2. 해당 연령에 표시해 주세요.

①만 19세- 만 25세 ②만 26세- 만 30세 ③만 30세- 35세 ④만 40세-45세

<시험불안 척도>

다음은 여러분이 시험을 준비하면서 혹은 시험을 치르면서 느끼는 느낌을
알아보고자 하는 것입니다. 문항을 읽고 해당되는 곳에 ○표 해 주십시오.

	전혀 그렇 지 않다	대 체 로 그 렇 지 않 다	보 통 이 다	대 체 로 그 렇 다	매 우 그 렇 다
1.시험을 치는 동안 긴장되어 마음을 안정시키기 어렵다.	1	2	3	4	5
2.시험기간이 끝날 때 까지 줄곧 마음이 느긋하지 못해 어쩔 줄 모른다.	1	2	3	4	5
3.시험을 치면서 시험 성적이 걱정되어 문제가 잘 안 풀린다.	1	2	3	4	5
4.시험지를 받아 쥐면 나도 모르게 몸과 마음이 굳어진다.	1	2	3	4	5
5.시험을 치는 동안에도 상급학교(취업 성공 및 유학)에 진학을 할 수 있을까하는 생각을 한다.	1	2	3	4	5
6.시험기간에 정신을 집중하려 애를 쓸수록 마음이 자꾸 산만해진다.	1	2	3	4	5
7.혹시 틀리거나 앓을까 하는 생각 때문에 자신있게 답을 쓰지 못하고 머뭇거릴 때가 있다.	1	2	3	4	5
8.시험지를 받을 때 마음이 몹시 조마조마 해진다.	1	2	3	4	5
9.평소에는 시험 때문에 걱정하는 일이 없었으면 한다.	1	2	3	4	5

	전혀 그렇 지 않다	대 체 로 그 렇 지 않다	보 통 이 다	대 체 로 그 렇 다	매 우 그 렇 다
10.시험준비를 아무리 열심히 해두어도 시험기간이 되면 시험이 걱정된다.	1	2	3	4	5
11.시험성적을 알려주기 직전에 두려움을 느낀다.	1	2	3	4	5
12.시험을 치고 나면 잘 못 쳤다는 걱정과 후회를 하게된다.	1	2	3	4	5
13.시험을 치고 난 후에도 계속 마음이 불편하고 안정이 안 된다.	1	2	3	4	5
14.시험을 칠 때에 지레 실패할 것 같은 생각이 든다.	1	2	3	4	5
15.시험을 칠 때에 나 자신이 생각해도 겁을 먹은 것 같은 느낌이 든다.	1	2	3	4	5
16.시험기간이 임박해지면 어느 것부터 공부해야 할지 마음이 초조해진다.	1	2	3	4	5
17.시험을 치면서도 성적이 나빠지면 어찌나하고 걱정한다.	1	2	3	4	5
18.시험 치는 동안 가슴이 매우 두근거리는 것을 느낀다.	1	2	3	4	5
19.시험이 끝난 후 시험에 대해 걱정하지 않으려고 노력하나 잘 되지 않는다.	1	2	3	4	5
20.시험을 치고 있는 동안 너무 긴장해서 아는 것도 못쓸 때가 있다.	1	2	3	4	5

<상위인지 척도>

아래의 문항들은 사람들이 일반적으로 갖고 있는 신념에 관한 내용입니다. 문항들을 잘 읽고 귀하가 평소 생각한 바에 따라서 각 문항에 동의하는 정도에 ○표를 해주십시오.

	동의 안함	약간 동의함	상당히 동의함	매우 동의함
1. 걱정하는 것은 미래에 일어날 문제를 피하게 해 준다.	0	1	2	3
2. 걱정하는 것은 나에게 위협하다.	0	1	2	3
3. 나는 내 생각들에 대해 많이 생각한다.	0	1	2	3
4. 나는 걱정 때문에 넉더리가 난다.	0	1	2	3
5. 어떤 문제를 생각할 때 내 마음이 어떤 식으로 돌아가는지 나는 알고 있다.	0	1	2	3
6. 흐트러지지 않기 위해서는 걱정하는 것이 필요하다.	0	1	2	3
7. 걱정거리를 통제하지 못해서 걱정했던 일이 실제로 일어난다면, 그것은 내 잘못이다.	0	1	2	3
8. 나는 단어나 이름들에 대한 나의 기억을 거의 확신하지 못한다.	0	1	2	3
9. 걱정은 내 마음의 생각들이 정리되도록 도와준다.	0	1	2	3
10. 나는 내 걱정거리들을 무시할 수 없다.	0	1	2	3
11. 나는 내 생각들을 감시한다.	0	1	2	3
12. 나는 항상 내 생각들을 통제하고 있어야 한다.	0	1	2	3
13. 내 기억은 때때로 정확하지 못할 수 있다.	0	1	2	3
14. 걱정하는 것 때문에 나는 미칠 지경이다.	0	1	2	3

15.나는 항상 내 생각들을 인식하고 있다.	0	1	2	3
16.나는 기억력이 나쁘다.	0	1	2	3
17.나는 내 마음이 어떤 식으로 돌아가고 있는지 세심하게 주의를 기울인다.	0	1	2	3
18.걱정을 하기 때문에 대처할 수 있다.	0	1	2	3
19.내가 내 생각들을 통제할 수 없다는 것은 약하다는 증거이다.	0	1	2	3
20.내 걱정거리의 내가 아무리 걱정하지 않으려고 노력해도 계속 지속된다.	0	1	2	3
21.걱정하기 시작하면 멈출 수가 없다.	0	1	2	3
22.일을 잘 하기 위해서는 걱정하는 것이 필요하다.	0	1	2	3
23.어떤 사고들을 통제하지 못한 것 때문에 나는 처벌 받을 것이다.	0	1	2	3
24.걱정하는 것은 문제를 해결하는데 도움을 준다.	0	1	2	3
25.나는 장소에 대한 나의 기억력을 거의 확신하지 못한다.	0	1	2	3
26.어떤 사고들은 생각하는 것이 나쁜 일이다.	0	1	2	3
27.나는 내 기억을 신뢰하지 않는다.	0	1	2	3
28.내 생각들을 통제할 수 없다면 나는 제대로 생활할 수 없을 것이다.	0	1	2	3
29.나는 끊임없이 내 생각을 검토한다.	0	1	2	3
30.내가 어떻게 행동했는지에 대한 나의 기억을 거의 확신하지 못한다.	0	1	2	3

<스트레스 대처 척도>

최근에 가장 스트레스 받은 사건을 생각하면서, 이 일을 다루어 나가기 위하여 어떤 방법을 사용하였는지를 문항을 읽고 해당되는 번호에 ○ 표 해 주십시오.

	전혀 아니다	약간 그렇다	어느 정도 그렇다	아주 많이 그렇다
1.다음에는 어떻게 해야할 것인지에 대하여 전념한다.	0	1	2	3
2.그 문제를 더 잘 이해하기 위하여 그것을 자세히 분석해본다.	0	1	2	3
3.그 일을 잊기 위해 다른 일을 하거나 다른 활동을 한다.	0	1	2	3
4.시간이 지나면 달라질 것이라고 생각한다. 할 수 있는 일을 단지 기다리는 것 뿐 이다.	0	1	2	3
5.그 일(또는 상황)에 대해서 무엇인가 바람직한 것을 얻어 내려고 협상하거나 타협한다.	0	1	2	3
6.잘 안되리라 생각하지만, 적어도 무엇인가 해보기로 한다.	0	1	2	3
7.상대방이 마음을 바꾸도록 시도해 본다.	0	1	2	3
8.그 일에 대해 좀 더 알아보려고 누군가와 이야기 한다.	0	1	2	3
9.자신을 반성하거나 교훈을 얻는다.	0	1	2	3
10.최후의 수단을 쓰기보다는 어느 정도 여지를 남겨 둔다.	0	1	2	3
11.기적이 일어나기를 바란다.	0	1	2	3

12.운으로 돌린다: 때로는 운이 나쁠 때도 있으니까	0	1	2	3
13.아무 일도 안 일어난 것처럼 군다.	0	1	2	3
14.내 감정을 아무에게도 알리지 않으려고 노력한다.	0	1	2	3
15.보통 때 보다 더 오래 잔다.	0	1	2	3
16.그 문제를 일으킨 사람이나 물건에 대하여 화를 낸다.	0	1	2	3
17.다른 사람들의 동정과 이해를 받아들인다.	0	1	2	3
18.기분전환이 될 수 있을 만한 말을 자신에게 한다.	0	1	2	3
19.그 일에서 무엇인가 창조적인 일을 할 수 있는 단서를 얻는다.	0	1	2	3
20.모든 것을 잊어버리려고 노력한다.	0	1	2	3
21.전문적인 도움을 청한다.	0	1	2	3
22.인간적으로 꽤 변모하거나 성장하게 된다.	0	1	2	3
23.어떤 대책을 시도해 보기 전에 우선 무슨 일이 일어날 것인지를 기다려 본다.	0	1	2	3
24.사과를 하거나 보상을 하기 위해 어떤 일을 한다.	0	1	2	3
25.활동계획을 세우고 그것에 따른다.	0	1	2	3
26.그 일이 지금보다 더 나쁠 수도 있었음을 스스로 일깨운다.	0	1	2	3
27.어떻게든 기분을 풀어버린다.	0	1	2	3
28.내 스스로 문제를 일으켰음을 깨닫는다.	0	1	2	3
29.시작 때 보다 좋은 경험을 얻고 끝낸다.	0	1	2	3
30.문제를 구체화 시킬 수 있는 사람과 이야기를 한다.	0	1	2	3
31.잠시 거기에서 물러나 있다.	0	1	2	3
32.무엇을 먹거나 담배를 피우거나 약을 복용하는 등으로 기분을 전환한다.	0	1	2	3

33.되던 안 되던 한번 시도해보거나 매우 위험부담이 큰 일을 한다.	0	1	2	3
34.조급하게 굴거나 욕감에 따르지 않으려고 노력한다.	0	1	2	3
35.새로운 신념을 갖는다.	0	1	2	3
36.술을 마신다.	0	1	2	3
37.공지를 가지고 곳곳이 버티어 나간다.	0	1	2	3
38.일어난 일(또는 상황)이나 나의 느낌을 바꿀 수 있기를 바란다.	0	1	2	3
39.일이 잘되어 나갈 수 있도록 무엇인가를 변화시킨다.	0	1	2	3
40.대체로 사람들과 어울리기를 피하고 혼자 있으려 한다.	0	1	2	3
41.그 일에 사로잡히지 않는다: 그것에 대하여 너무 깊이 생각하지 않으려고 한다.	0	1	2	3
42.존경하는 친척이나 친구에게 조언을 구한다.	0	1	2	3
43.이 일이 얼마나 잘못되었는지를 사람들이 눈치채지 못하도록 한다.	0	1	2	3
44.그 일을 무시해버린다: 그것을 너무 심각하게 받아들이지 않는다.	0	1	2	3
45.자신이 느끼고 있는 바를 누구에게 말한다.	0	1	2	3
46.내 입장을 지키면서, 바라는 바를 위하여 싸운다.	0	1	2	3
47.다른 사람에게 분풀이를 한다.	0	1	2	3
48.과거의 경험에 의존한다: 전에도 비슷한 일(또는 상황)이 있었다.	0	1	2	3
49.다음에는 일이 좀 다를 것이라고 자신에게 다짐한다.	0	1	2	3
50.문제해결을 위해 몇 가지 대책을 세운다.	0	1	2	3
51.내가 할 말이나 생각을 속으로 되풀이 한다.	0	1	2	3
52.내 감정 때문에, 다른 일들이 너무 방해받지 않도록 애쓴다.	0	1	2	3
53.인생에 있어서 중요한 것이 무엇인가를 재발견한다.	0	1	2	3

54.자신이 처한 지금의 상황보다 더 좋은 경우를 상상하거나 공상한다.	0	1	2	3
55.그 일이 사라지거나 끝나버리기를 바란다.	0	1	2	3
56.일이 어떻게 되었으면 좋겠다는 공상이나 소망을 한다.	0	1	2	3
57.그 일이 잘되게 해달라고 기도를 한다.	0	1	2	3
58.최악의 경우를 각오한다.	0	1	2	3
59.무엇을 해야 할지를 알기 때문에 일이 잘 되도록 더 열심히 노력한다.	0	1	2	3
60.내가 존경하는 사람은 이런 때 어떻게 했을까를 생각해보고, 그대로 따른다.	0	1	2	3
61.다른 사람의 입장에서 그 문제를 생각해하려고 노력한다.	0	1	2	3
62. 내가 가장 바라던 것이 안 되면 그 다음 차선책이라도 받아들인다.	0	1	2	3

ABSTRACT

The Mediating Effects of Stress coping strategy on
the Relationships between Negative-meta cognition
and Test anxiety

Kim, Su ryeoun

Department of Psychology

The Graduate School of

Sungshin Women's University

This study examined the mediating effects of stress coping strategy on the relationship between Negative-meta cognition and test anxiety. The subjects were 344 students recruited from University in Metropolitan areas of Seoul city.

The Test anxiety Questionnaire, Meta-Cognitions Questionnaire-30: MCQ-30, Stress coping Strategy Questionnaire were administered to the subjects.

The results were as follows:

First, negative-meta cognition had a positive correlation with passive stress coping strategy and test anxiety while negative-meta cognition showed a negative correlation with active stress coping

strategy at the statistically significant level.

Second, some subcategories of meta-cognition such as lack of cognitive confidence, negative beliefs about uncontrollability of thoughts and danger, beliefs about need to control thoughts showed a complete mediating effect on test anxiety.

Third, the passive stress coping strategy showed a complete mediation effect on the relationship between meta-cognition and test anxiety.

Fourth, the active stress coping strategy did not show complete mediation effect on the relationship between meta-cognition and test anxiety at the statistically significant level.

Finally, based on the finding results, the implications and limitations of this study and further suggestions for the future study in this area were discussed.

Key words : Meta-cognition, Test anxiety, Stress coping strategy, Mediating Effects