

학업우수고교 학생들의 학업서열 하락과 자아개념, 정서의 관계*

김영빈** · 김계현***

초 록

본 연구는 학업우수고교에 입학한 고등학교 1학년 학생들을 대상으로, 고등학교 입학당시 기대했던 학업서열 수준, 중학교 때의 학업서열에 비하여 고등학교에서의 학업서열 변화정도, 학업서열 변화와 자아개념, 정서와의 관계에 대하여 조사하였다. 연구결과 학생들은 중학교 때 높았던 자신의 학업서열을 토대로 하여 고등학교에서도 높은 학업서열 수준을 기대하였고 그에 비하여 학업우수집단형성 및 상대평가로 인하여 95%의 학생들이 중학교 때에 비하여 고등학교에서의 학업서열이 하락하였다. 학업우수고교 학생들은 일반학생에 비하여 성취자아개념 수준이 매우 낮았으며, 특히 고등학교에서의 학업서열 하락정도와 자아개념, 정서 간에는 유의한 부적 상관관계가 있었다. 본 연구를 통해 고등학교 다양화, 특성화 정책을 앞두고 학업우수학생들의 건강한 정서발달을 위한 예방지도방안이 필요함을 인식할 수 있었다.

주제어 : 학업우수, 학업서열, 성적하락, 자아개념, 정서

* 본 연구는 김영빈(2008)의 박사학위논문 중 일부를 요약한 것임.

** 고려대학교 입학사정관, kybean@korea.ac.kr

*** 서울대학교 교수, kayhkim@snu.ac.kr

I. 서 론

우리나라 청소년들은 대부분의 시간을 학교에서 보내고 학업문제를 가장 큰 고민거리로 호소한다(한국청소년상담원, 2007). 학업성적이 향상되면 자아효능감을 비롯한 여러 영역에 긍정적인 변화를 일으키는 반면(김의철, 박영신, 1999) 학업성적이 하락하면 생활 전반에 직간접적으로 부정적 영향을 받는다. 또한 학업성적은 자아개념 및 정서와 일관되게 유의한 상관을 보인다(김정남, 1991; 김정원, 김옥인, 2007; 문성운, 2000; 서상환, 1992). 특히 학업우수학생, 영재학생들은 평균 이상의 심리·사회적 적응을 보이며(Janos & Robinson, 1985; Robinson & Nobel, 1991) 자아존중감도 건강하다는 연구들이 있다(Hoge & Renzulli, 1991, 1993). 박아청(2003)은 청소년의 자아정체감 형성의 요인 중 하나로 '타인과 자기의 비교'를 들고 있는데, 그에 따르면 학업우수학생들의 긍정적 자아개념은 타인과의 성적 비교에서의 우월성에 기인할 가능성이 있다.

우리나라는 고등학교교육에 대한 국가정책으로 평준화정책을 유지하여 왔으나, 실제로는 고교평준화지역과 고교비평준화지역이 공존하며 지역에 구분없이 특수목적고등학교, 자립형사립고 등 다양한 고교유형이 존재한다. 특히 최근 국가에서 자율형사립고를 권장하여 많은 일반고들이 자율형사립고로 전환하려는 움직임을 보이고 있다. 이와 같이 비평준화지역 고교, 특수목적고, 자립형사립고, 자율형사립고들은 나름의 고교입학과정을 갖고 있으며, 중학교 성적이 우수하고 학업능력이 뛰어난 학생들이 지원하고 선발과정을 거쳐 고등학교에 진입하게 된다. 따라서 우수학생들이 모여있는 상급학교에 진학하는 경우에는 개별학생들의 학업수준에는 변함이 없으나 비교집단이 달라짐으로써 내신성적이 하락하는 등의 예외적인 상황이 발생할 수 있다. Jin과 Moon(2006)에 따르면 학업우수학생들이 선발되어 모인 우수집단의 경우, 이에 속한 우수학생들이 일반집단에 속한 우수학생들보다 학교생활 만족도가 높고 경쟁을 통한 학습동기가 향상되는 반면, 과도한 성취경쟁, 낮은 실패경험, 학업성적이 이후 진로에 미칠 악영향에 대한 두려움을 동시에 갖고 있다. 그리고 학업우수학생들이 학업성적 경쟁이 치열하거나 성적이 하락할 때, 오히려 학업성적이 낮은 학생들보다 더 정서적 취약성을 보인다는 연구들이 있다(Colangelo, 1991; Delisle, 1990; Fimian, 1988; Freeman, 1985; Kaiser & Berndt, 1985).

학업성취에서의 상대평가 즉 타인과의 비교는, 우리나라 교육현실에서 피할 수 없는 과정이다. 더욱이 지금의 우리나라 고교정책이 다양화와 특성화를 강조하는 만큼, 상급학교로 갈수록 우수한 동질집단 학생들이 모일 가능성이 더 많아질 것이며, 교육 평가가 학업성취 뿐만 아니라 심리적, 사회적 측면에도 큰 영향을 미침(황정규, 2000)을 고려해 볼 때 학업우수학생들의 상대평가 결과 및 비교집단의 변화에 관한 연구가 필요하며, 위기상황이 예상된다면 그에 따른 적절한 예방책을 마련할 필요가 있다. 이를 위하여 본 연구에서는 학업우수고 학생들이 상대평가 결과인 학업서열이 하락할 때 자아개념과 정서에 어떤 변화를 겪는지에 대해 조사하였다.

II. 선행연구

1. 학업우수학생들의 학업성취와 자아개념

자아개념은 우리 자신에 대해 가지는 여러 신념의 집합체이며 위계적·다면적 구조를 가지고 있다. 자아개념은 비교적 안정적이고 지속적인 특성이지만, 연령, 상황, 교육에 의해 변화될 수 있다. 특히 위계구조상 상위 자아개념일수록 안정적이고 하위 자아개념일수록 좀 더 상황의 영향을 많이 받는다(송인섭, 1998). 일반 자아개념은 사춘기 이후 안정된다는 연구결과가 많으나 학문자아개념의 경우 8세에 현저한 자아존중감 감소가 일어나 10세까지 이러한 추세가 지속되었다(Morse, 1964). 감소현상의 이유에 대하여, 송인섭(1998)은 학업평가가 시작되기 때문에 영향을 받았을 것이라고 추측하였다.

자아개념과 학업성취 간에는 정적인 상관관계가 있는 것으로 밝혀졌고(오만록, 1984; 이명애, 2006; Coopersmith, 1959; Jones & Grieneeks, 1970; Piers & Harris, 1964), 일반학생들에 비하여 학업우수학생들의 자아개념이 높다는 여러 연구들이 있다(문성운, 2000; 박춘성, 2005; 신영희, 2005; 윤경희, 2003, Legin-Bucell, 1990). 그런데 학업성취도는 학년이 올라감에 따라 안정화되는 경향이 있기 때문에 선행연구에서 밝혀진 학업성취와 자아개념 간의 정적인 관계는 누적된 학업 성공 또는 실패의 결과일 수

있다. 즉 선행연구결과는 학업성취도가 높은 학생들이 실패를 경험하는 예외적인 상황을 설명하는데에 한계가 있다.

Gabbler와 Gibby(1967)는 학업우수학생들을 대상으로 사전검사를 실시하고 실험집단에게만 사후검사 전에 사전검사의 틀린 부분을 피드백하였다. 그 결과 통제집단에 비하여 실험집단의 사후검사 점수가 유의하게 낮았다. 실험집단 학생들은 자아개념을 낮게 지각하고 학습활동에서도 감소를 보였다. 실패의 압박감은 학업능력이 우수한 학생들에게도 능력발휘를 저하시키는 부정적 효과가 있음을 확인시켜주는 연구이다.

송인섭(1998)은 학업우수학생들이 상급학교에 진학하면 우수한 학생이더라도 경쟁을 통하여 소수 학생만이 높은 점수를 받게 되고, 낮은 점수를 받는 상당수의 학생들은 자아존중감 상실과 학업열등감으로 고통받을 수 있다고 하면서, 상급학교 진학 등 새로운 학업경쟁상황을 접했을 때 학생들의 자아개념이 어떻게 변화하는지, 또 어떻게 그들을 교육해야 할지에 대한 연구가 필요하다고 지적하였다. 이와 관련하여 Webb(1982)과 Whitmore(1980)는, 학업우수학생들은 자신이 가졌던 이상적인 이미지를 달성하지 못했을 때 과도하게 자신을 비판하여 이상적 자아와 실제적 자아 사이의 불일치를 높게 만들고, 기대를 충족시키지 못한 자신에게 분노와 실망을 갖아서 그 결과 낮은 자아존중감과 우울감을 느낄 가능성이 높다고 하였다(윤여홍, 2000, 재인용).

반면 Klinkle(1978)는 성공경험을 많이 한 사람들이 '성공'을 자신의 능력의 증거로 해석하는데에 익숙하기 때문에, 실패를 하더라도 그 원인을 자신의 능력부족 탓으로 돌리기보다 노력 부족에 귀인하기 때문에 오히려 실패를 극복하기 위해 더 노력을 기울인다고 설명하였다. Fitch(1970)도 성공경험이 많고 자아존중감이 높은 사람은 실패를 하더라도 그로 인해 동기가 높아지는 등 긍정적으로 반응하며 실패경험이 자아존중감에 큰 영향을 미치지 않는다고 보았다.

종합해볼 때 학업우수학생의 학업실패 경험은 자아개념에 영향을 미치는지에 대해서는 아직 일관된 결론을 얻지 못한 것으로 보인다. 자아개념과 학업성취 간의 양방향적 인과관계에 근거해볼 때, 학업우수학생은 이전에 형성된 긍정적 자아개념을 통해 실패 상황을 건설적으로 극복할 수 있을 것으로 기대된다. 반면 실패가 학업우수 학생들에게 낯선 경험이기 때문에 그 영향력이 더 크다는 입장도 있다. 또한 학업우수 학생들의 심리적 특성을 고려해볼 때, 이들에게 학업 실패가 정서적 어려움으로 이어질 가능성이 있다.

2. 학업우수학생들의 학업성취와 정서

중·고등학생들의 반복된 학업 성공 또는 실패 경험은 정서에 큰 영향을 준다(오만록, 1984; Bloom, 1976). 특히 학업성취와 관련하여 ‘불안’에 대한 연구가 많이 있다. Zeidner와 Schleyer(1998)에 따르면, 학업우수학생들만으로 구성된 동질집단의 학생들은, 일반 교육환경에서 성적이 우수한 학생들과 비교하여, 더 낮은 자아개념을 갖고 있으며 낮은 자아개념은 시험불안에 영향을 주었다(신혜린, 2002, 재인용).

Adams-Byers, Whitsell과 Moon(2004)은 학업우수학생들이 우수학생들만 모인 동질집단에 속한 경우와 일반학생들과 함께 있는 이질집단에 속한 경우 사회적, 정서적 효과가 어떠한가를 연구하였는데, 학업우수학생들은 대체로 동질집단에 속하여 학업능력이 향상되기를 기대하지만, 이질집단에 속할 경우 학업서열을 좋게 평가받기가 쉽기 때문에 이에 대해 양가적 바램을 갖는 것으로 나타났다. 영재들의 심리적 특성을 연구한 윤여홍(2000)에 따르면, 영재들은 높은 수준의 성취를 기대하는 완벽주의 경향이 있고 이러한 성향은 자신이 우수해야 한다는 인식과 칭찬이 주는 정적 강화 및 사회학습의 결과에서 비롯된다고 보았다. 완벽주의는 긍정적인 측면을 갖지만, 실패했을 때 과도한 염려와 우울, 성공여부에 대한 과도한 불안에 빠질 수 있다는 취약점이 있다(Hewitt & Flett, 1993).

3. 학업우수학생들의 정서적 어려움

학업우수학생, 영재학생들의 정서적 취약성에 대해서는 찬반 입장이 양립한다. Terman과 Oden(1947)의 종단연구에 따르면 영재학생은 정서적 문제의 발생빈도가 낮고 특히 학업성취 수준이 높을수록 정서적 어려움을 덜 겪는다. 그러나 Webb(1993)은 영재에 대한 초기 연구에서 정서적 취약성이 드러나지 않은 것은, 이미 영재학생으로 관별되어 특수프로그램에 참여하는 학생들을 대상으로 하였기 때문이라고 비판하였다. Freeman(1985)은 영재학생들이 우수하고 무엇이든지 잘한다는 편견과 높은 기대가 이들에게 압박감으로 작용하여 정서적 어려움을 더 겪는다고 주장하였다. 윤여홍(1996)도 영재학생들이 새로운 환경이나 사회적 장면에서의 부적응, 미성취, 불안 및 우울, 대인관계 갈등을 겪는다고 보고하면서, 영재학생들에 대한 정서적 지지와

상담이 필요하다고 주장하였다.

반면 영재들 모두가 정서적으로 취약하거나 덜 취약하다기보다, 정서적 취약성은 개인의 특성에 기인한 것으로 보아야 한다는 입장도 있다(Janos & Robinson, 1985; Schmitz & Galbraith, 1985). 이들은 일반학생이나 학업우수학생이나에 따라 정서적 취약성에 차이가 있다기보다, 개인이 가지고 있는 내적 특성이 새로운 환경에서의 정서에 영향을 준다고 보았다.

Kaiser와 Berndt(1985)는 영재프로그램에 참여하는 고등학생들을 대상으로 분노, 우울, 스트레스를 유발하는 생활변화와 고독 등의 정서적 변인을 측정한 결과, 대부분의 학생들이 잘 적응하고 있지만, 15~20%의 학생들은 정서적 어려움을 갖고 있다고 하였다. 이들은 고독감을 느끼는 학업우수학생들이 아마도 '성공'에 대한 부담감 때문에 스트레스를 받고 우울해지는 것 같다고 추측하면서, 교사들이 학업우수학생들의 정서적 문제에 민감해야한다고 주장하였다. 대부분의 학업우수학생들이 환경에 잘 적응하고 건전한 자기 확신과 자존감을 유지하고 있지만, 모든 학업우수학생들이 학업성취만큼 정서적으로도 잘 적응하는 것은 아니다. 약 15%의 학업우수학생들은 고독과 우울, 분노 수준이 유의미하게 높았다. 연구자들은 학업우수학생들 안에서도 정서적 적응력에는 다양성이 존재하며, 일부 학생들은 적응에 심각한 어려움을 겪는다고 주장하였다. Sowa와 May(1997)는 학업우수학생의 기능적, 역기능적 적응 유형에 관한 질적 연구를 통해, 학업우수학생들의 사회적, 정서적 적응수준이 다양하다는 점을 밝혔다. Moon(2004)은 학업우수학생의 사회적, 정서적 문제에 대한 연구들을 종합하면서, 기존의 연구들이 취약성과 심리적 문제에 초점을 맞춘 심리적 기능의 결핍모형을 적용하였던 반면, 미래에는 긍정심리학으로 접근하여 영재학생들의 적응유연성(Neihart, 2007) 및 개인의 재능(Moon, 2002)을 증가시키는 요인을 연구해야 한다고 제기하였고, 이러한 맥락에서 학업우수학생의 실패 극복과 관련하여 실패내성(김아영, 주지은, 1999) 등 개인내적변인들이 연구되고 있다.

III. 연구내용 및 연구방법

1. 연구문제

본 연구에서는 학업우수학생들의 학업서열 변화정도를 확인하고, 중학교에 비해 고등학교에서의 학업서열이 하락한 경우 그에 따라 자아개념과 정서가 어떻게 변화하는지를 알아보기 위하여, 다음과 같은 연구문제를 정하였다.

우선 학업우수고교에 진학한 학생들이 실제 중학교 때 학업서열과 고등학교 때 학업서열 간에 어떤 관계가 있는지 조사하였다. 이와 함께 고등학교 입학당시의 학업기대수준 및 현재 학업수준에 대한 자기 평가를 확인하였다. 둘째로 학업우수고교 학생들의 자아개념, 정서 수준을 조사하고, 학업서열의 하락과 자아개념, 정서의 관계를 살펴보았다.

2. 연구대상

본 연구는 고교 비평준화 지역의 학업우수고등학교(지역별 고입성적 상위 1~2위 학교) 1학년 학생들을 대상으로 하였다. 연구대상 학교는 4개 시 지역에 위치한 남학교 3개교, 여학교 2개교이고, 각 학교별 89~110명씩 총 479명을 표집하였다. 이 중 남학생이 279명(58.2%), 여학생이 200명(41.8%)이며, 학생들의 중학교 때 학업서열은 모두 스테나인 등급기준 1~3등급(상위 23%이내)이었다.

3. 측정도구

1) 학업서열

본 연구에서는 학생들의 중학교 때의 학업서열, 고등학교 입학당시 기대했던 학업서열, 고등학교 때의 학업서열을 자기보고를 통해 조사하였으며, 전교학생을 기준으로 서열화된 스테나인 등급을 이용하였다.

2) 자아개념

고등학생들의 자아개념을 측정하기 위하여 송인섭(2008)의 ‘자아개념진단검사’에서 일반자아개념과 학문자아개념을 측정하는 41문항을 사용하였다. 자아개념진단검사는 송인섭의 다차원적 자아개념 모형을 근거로 제작되었으며, 이 중 일반자아개념은 총체적인 자신의 모습을 지각하는 상위개념인 반면 학문자아개념은 공부에 대한 긍정적 또는 부정적 특성을 나타내는 하위개념이다. 학문자아개념은 학급자아개념, 성취자아개념, 능력자아개념의 3개 하위 요인으로 구성되는데, 학급자아개념이란 교실내 활동에서 학생의 학업관련 지각을 의미하며, 성취자아개념은 실제 학업성취에 대한 지각, 능력자아개념은 학업에 관련된 자신의 능력에 대한 평가를 의미한다. 본 연구에서 일반자아개념과 학문자아개념의 cronbach α 는 각각 .75, .89였다.

3) 정서

학업성적과 관련된 부정적 정서를 크게 불안, 분노, 우울의 3개 정서로 측정하였고, 각각 Spielberger의 검사들을 기초로 하여 한국 실정에 맞게 번안한 상태불안검사(김정택, 1978), 상태분노검사(전검구, 1996), 상태우울검사(이장호, 전검구, 한덕웅, 김교헌, 1999)를 사용하였고 자신의 고교내신 성적표를 받고 학업서열을 확인했을 때의 상태정서를 응답하게 하였다. 상태정서는 특성정서와 달리 특정상태에 따른 정서상태를 의미한다. 본 연구에서 상태불안, 상태분노, 상태우울의 cronbach α 는 각각 .89, .94, .86이었다.

4. 분석방법

연구대상 및 측정도구의 특성을 검토하기 위해 기술통계와 신뢰도검정, 상관분석을 하였고, 학업서열 간의 관계는 교차표를 이용하여 정리하였다. 학업서열 자료가 서열 변수이기 때문에 필요한 경우 비모수 통계분석을 하였다.

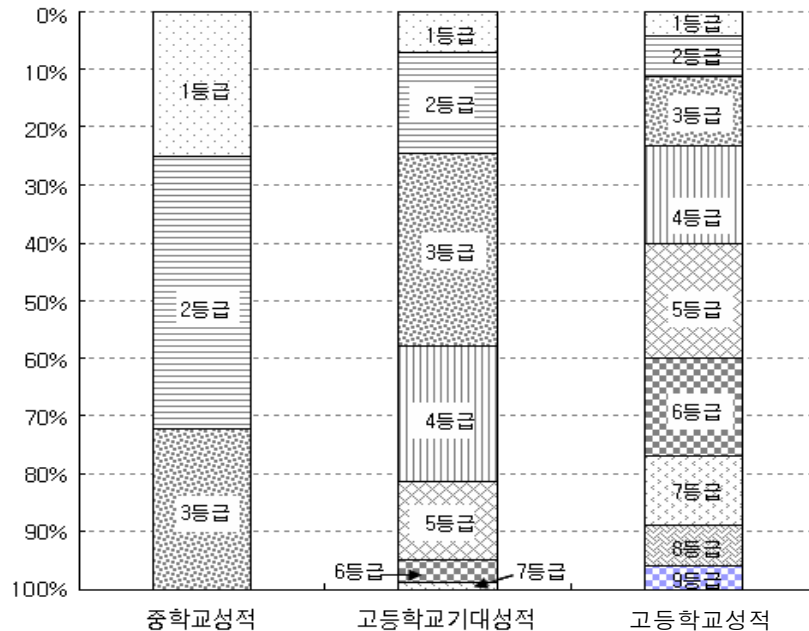
IV. 연구결과

1. 학업우수고교 학생들의 입학당시 학업서열 기대수준

학업우수고등학교에 진학한 학생들에게 고등학교 입학당시 자신의 학업서열을 어느 수준으로 기대했는지 질문한 결과, 3등급 이내(상위 23% 이내 성적)에 들 것으로 기대했던 학생이 58%(277명)이었고, 4등급 이내(상위 40% 이내 성적)에 들 것이라고 기대했던 학생은 81%(390명)이었다(〈표 1〉). 연구대상학생의 80% 이상이 고등학교에서 4등급 이내에 들 것으로 기대하였던 반면, 실제 4등급 이내에 들 수 있는 학생은 40%뿐이기 때문에, 기대보다 낮은 성적등급을 받는 학생들이 발생할 수 밖에 없다. 6~9등급에 속할 것으로 기대한 학생이 5% 있는데, 본 연구의 자료수집이 입학 당시에 이루어진 것이 아니라 고등학교에서의 내신성적을 받은 이후에 수집되었기 때문에, 이미 받은 고교성적 결과를 토대로 과거 자신의 기대수준을 수정하였을 가능성이 있다. 전체 학생들의 중학교 성적등급과 고등학교에서 받을 것으로 기대했던 성적등급, 고등학교에서의 실제 받은 성적등급의 분포는 [그림 1]과 같다.

〈표 1〉 고등학교에서의 기대등급

고등학교 기대등급	1	2	3	4	5	6	7	8	9	전체
인원(명)	34	84	159	113	65	18	6	-	-	479
비율(%)	7.1	17.5	33.2	23.6	13.6	3.8	1.3	-	-	100.0
누적비율 (%)	7.1	24.6	57.8	81.4	95.0	98.7	100.0	100.0	100.0	



[그림 1] 중학교, 고등학교 입학당시의 기대, 고등학교 실제 학업서열 분포

학생들이 중학교 때 받았던 성적등급과, 고등학교 입학당시 기대했던 성적등급 간에 관계가 있는지를 알아보기 위하여 비모수 상관분석을 실시한 결과, Kendall의 $\tau\text{-}b = .45$ ($p < .01$)로 유의한 정적 상관이 있었다. 즉 중학교 때의 성적등급이 좋을수록, 고등학교에서의 기대등급도 높게 분포하였다. 이것으로 볼 때 학생들은 중학교 때의 학업서열을 기초로 하여 고등학교에서의 학업서열을 기대했을 가능성이 있으며, 이러한 결과는 이전의 성취 경험을 토대로 다음 행동의 성공·실패 여부를 예측한다는 김정원(1995)의 주장과 일치한다.

또한 학생들이 고등학교 입학당시 기대했던 학업서열 수준과 실제 고등학교 학업서열 간의 관계 역시 Kendall의 $\tau\text{-}b = .47$ ($p < .01$)로 유의한 정적 상관이 있었다. <표 2>는 고등학교 입학당시 기대했던 학업서열에 따라 실제 고등학교 학업서열이 어떻게 분포하는지를 보여준다. 학업서열을 높게 기대했던 학생들이 그렇지 않은 학생들보다 실제 학업서열도 더 좋았다.

<표 2> 고교 입학당시 기대한 학업서열과 고교 실제 학업서열간 교차표

입학당시 기대서열	고등학교 실제 학업서열									전체
	1등급	2등급	3등급	4등급	5등급	6등급	7등급	8등급	9등급	
1등급	9 (26.5)	10 (29.4)	9 (26.5)	3 (8.8)	2 (5.9)	-	1 (2.9)	-	-	34 (100.0)
2등급	4 (4.8)	15 (17.9)	19 (22.6)	21 (25.0)	14 (16.7)	6 (7.1)	4 (4.8)	-	1 (1.2)	84 (100.0)
3등급	2 (1.3)	6 (3.8)	22 (13.8)	34 (21.4)	63 (39.6)	14 (8.8)	8 (5.0)	8 (5.0)	2 (1.3)	159 (100.0)
4등급	3 (2.7)	2 (1.8)	5 (4.4)	11 (9.7)	28 (24.8)	24 (21.2)	22 (19.5)	11 (9.7)	7 (6.2)	113 (100.0)
5등급	-	1 (1.5)	3 (4.6)	4 (6.2)	12 (18.5)	13 (20.0)	14 (21.5)	13 (20.0)	5 (7.7)	65 (100.0)
6등급	-	-	-	1 (5.6)	6 (33.3)	2 (11.1)	4 (22.2)	4 (22.2)	1 (5.6)	18 (100.0)
7등급	-	-	-	1 (16.7)	1 (16.7)	2 (33.3)	-	-	2 (33.3)	6 (100.0)
전체	18 (3.8)	34 (7.1)	58 (12.1)	75 (15.7)	126 (26.3)	61 (12.7)	53 (11.1)	36 (7.5)	18 (3.8)	479 (100.0)

Kendall의 tau-b = .47 (p<.01)

사례수(명)와 비율(%), 각 셀의 %는 행의 합을 100%로 보았을 때의 비율임.

2. 중학교 학업서열과 고등학교 학업서열 간의 관계

학업우수고등학교 학생들 중 중학교 때의 성적등급에 비하여 고등학교에서의 성적 등급이 한 등급이상 향상된 학생이 1.9%(479명 중 9명), 그대로인 학생이 6.3%(30명)인데 비하여 학업서열이 한 등급이상 하락한 학생이 91.8% (440명)로 대부분을 차지하였다. 이는 학업우수고등학교가 고교입학시험을 통해 학업우수학생들을 선별하였기 때문에 비교집단의 변화에 기인한다.

학생들의 중학교 때의 학업서열과 고등학교 학업서열 간의 관계를 알아보기 위하여 비모수 상관분석을 실시한 결과, Kendall의 tau-b= .39 (p<.01)로 유의한 정적 상관을 보였다. 즉 학업우수고등학교의 경우에도, 중학교 때의 학업서열과 고등학교 학업서열 간에 유의한 관련성이 있다고 할 수 있다(표 3)).

<표 3> 중학교 학업서열과 고등학교 학업서열 분포

중학교 학업서열	고등학교 학업서열									전체
	1등급	2등급	3등급	4등급	5등급	6등급	7등급	8등급	9등급	
1등급	12 (10.0)	20 (16.7)	28 (23.3)	26 (21.7)	23 (19.2)	3 (2.5)	3 (2.5)	3 (2.5)	2 (1.7)	120 (100.0)
2등급	4 (1.8)	11 (4.9)	23 (10.2)	41 (18.1)	70 (31.0)	32 (14.2)	22 (9.7)	13 (5.8)	10 (4.4)	226 (100.0)
3등급	2 (1.5)	3 (2.3)	7 (5.3)	8 (6.0)	33 (24.8)	26 (19.5)	28 (21.1)	20 (15.0)	6 (4.5)	133 (100.0)
전체	18 (3.8)	34 (7.1)	58 (12.1)	75 (15.7)	126 (26.3)	61 (12.7)	53 (11.1)	36 (7.5)	18 (3.8)	479 (100.0)

Kendall의 tau-b = .39 (p<.01)

사례수(명)와 비율(%), 각 셀의 %는 행의 합을 100%로 보았을 때의 비율임.

3. 고등학교 학업서열에 대한 자기 평가

학생들이 자신의 고등학교 학업서열에 대하여 어떻게 생각하는지를 4점척도(잘했다, 비교적 괜찮다, 잘못된 편이다, 정말 잘 못했다)로 질문한 결과는 <표 4>와 같다. 이 중 ‘잘했다’와 ‘비교적 괜찮다’를 자신의 성적등급에 대한 긍정적 평가로 보고, ‘잘못된 편이다’와 ‘정말 잘 못했다’를 부정적 평가로 구분하면, 자신의 성적등급에 대하여 긍정적으로 평가하는 경우가 14.2%(477명 중 68명), 부정적으로 평가하는 경우가 85.8%(409명)이었다.

실제 학업서열에 따라 자기 평가에 차이가 있는지 알아보기 위하여 상관분석을 실시한 결과, Kendall의 tau-b= .32 (p<.01)로 유의한 정적 상관을 보였다. 즉 실제 성적등급에 따라 자기 평가에 차이가 있다고 할 수 있다. 1등급을 받은 학생 중에 83.3%가 자신의 성적에 대해 긍정적으로 평가하는 반면, 16.7%는 1등급의 성적에 대해서도 정말 잘못했다고 부정적인 평가를 하였다. 2등급부터는 긍정적인 평가보다 부정적인 평가가 차지하는 비율이 더 크다. 2등급을 받은 학생 중에는 35.3%만이 자신의 성적을 긍정적으로 평가하였고 64.7%가 부정적으로 평가하였다. <표 4>에서 보는 바와 같이, 3등급인 학생 중에는 73.7%, 4등급인 학생 중에는 92.0%, 5등급인 학생

중에는 88.8%가 자기 성적에 대해 부정적으로 평가하였고, 6등급 이하의 학생들은 95%이상이 자기 성적에 대해 부정적으로 평가하였다.

<표 4> 고등학교 학업서열에 대한 자기 평가

고등학교 학업서열	학업서열에 대한 자기평가				전체
	잘했다	비교적 괜찮다	잘못한 편이다	정말 잘못했다	
1등급	4(22.2)	11(61.1)	-	3(16.7)	18 (3.8)
2등급	1 (2.9)	11(32.4)	14(41.2)	8(23.5)	34 (7.1)
3등급	3 (5.3)	12(21.1)	15(26.3)	27(47.4)	57 (11.9)
4등급	2 (2.7)	4 (5.3)	31(41.3)	38(50.7)	75 (15.7)
5등급	1 (0.8)	13(10.4)	35(28.0)	76(60.8)	125 (26.2)
6등급	1 (1.6)	2 (3.3)	10(16.4)	48(78.7)	61 (12.8)
7등급	1 (1.9)	-	12(22.6)	40(75.5)	53 (11.1)
8등급	-	2 (5.6)	6(16.7)	28(77.8)	36 (7.5)
9등급	-	-	3(16.7)	15(83.3)	18 (3.8)
전 체	13 (2.7)	55(11.5)	126(26.4)	283(59.3)	477(100.0)

Kendall의 tau-b = .32 (p<.01)

사례수(명)와 비율(%), 각 셀의 %는 행의 합을 100%로 보았을 때의 비율임.

4. 학업우수고교 학생들의 자아개념과 정서

학업우수고등학교 학생들의 자아개념 하위척도별 평균과 표준편차는 <표 5>와 같고, 일반자아개념과 학문자아개념의 상관은 $r = .69$ 로 유의하였다($p < .01$). 학문자아개념은 하위요인인 학급자아개념과 성취자아개념, 능력자아개념의 합산점수이기 때문에 하위요인과의 상관이 높을 수밖에 없으나, 특히 능력자아개념과의 상관이 높았다($r = .90$, $p < .01$). 학문자아개념의 3개 하위요인 중 학급자아개념은 다른 두 자아개념과 $r = .43 \sim .49$ 의 상관을 보인 반면, 성취자아개념과 능력자아개념은 $r = .74$ 로 더 큰 상관관계를 보였다.

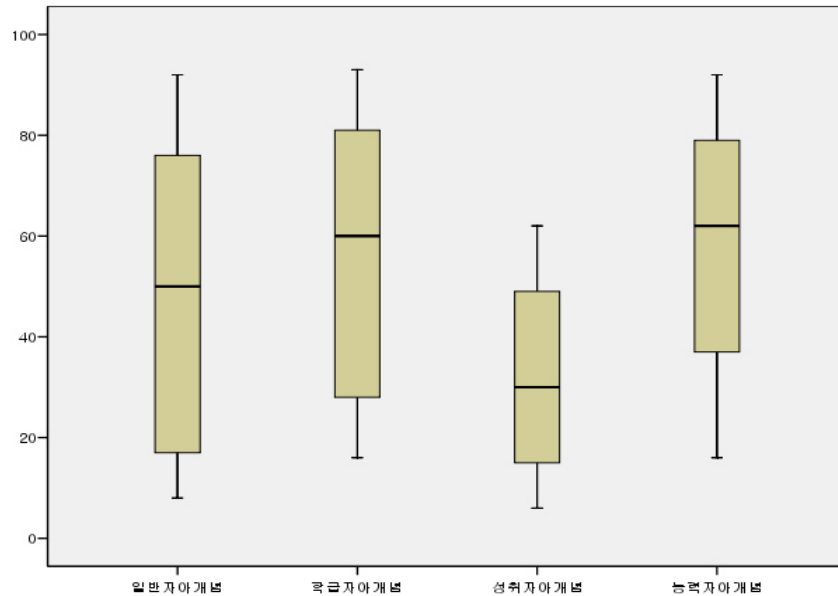
<표 5> 학업우수고교 학생들의 자아개념 (n=479)

하위 척도	검사의 점수범위	평균	표준편차
일반자아개념	10~40	26.56	4.61
학문자아개념	31~124	81.24	12.34
학급자아개념	10~40	28.74	4.56
성취자아개념	10~40	22.85	4.57
능력자아개념	11~44	29.65	5.54

학문자아개념 점수는 학급자아개념, 성취자아개념, 능력자아개념의 총합임.

이 학생들의 자아개념을 검사 규준집단(송인섭, 2008)과 비교한 결과, 하위요인 중 성취자아개념은 규준집단에 비하여 낮고, 능력자아개념은 비교적 높게 나타났다. 일반자아개념과 학급자아개념에는 차이가 없었다(그림 2).

검사 규준집단은 전국의 대도시, 중소도시, 소도시에서 무선적으로 표집된 남녀 고등학생 619명(남 281명, 여 338명)으로 일반학생들을 대표한다고 볼 수 있다(송인섭, 2008). 따라서 우수고등학교에 진학한 학생들은 일반자아개념에 있어서 일반학생들과 큰 차이가 없는 반면, 능력자아개념은 일반학생들보다 높고, 성취자아개념은 현저히 낮은 것으로 볼 수 있다. 이러한 결과는, 학업우수학생과 일반학생들의 자아개념을 비교한 선행연구들과 다르다(박춘성, 2005; 신영희, 2005; 윤수진, 2005). 일반적으로 학업우수학생과 일반학생의 자아개념을 비교하였을 때 학업우수학생들의 자아개념이 더 높았던 것과는 달리, 학업우수학생들만으로 구성된 고등학교의 경우, 고등학교에서의 학업서열 하락 경험이나, 이들의 자아개념을 낮게 만들었을 수 있다. 학생들의 학업능력이 낮아지지 않았더라도 자신이 속한 고등학교에서 다른 학생들과 자신의 성취수준을 비교함으로써 성취자아개념에 부정적인 영향을 받았을 가능성이 있으며, 이러한 결과는 비교하는 기준에 따라 자신의 성취수준을 왜곡되게 지각하고 이로 인해 잘못된 자아개념을 가질 수 있다는 김정원(1995)의 주장과 일치한다.



[그림 2] 검사기준과 비교한, 학업우수고교 학생들의 자아개념 사분위수¹⁾

학업우수고등학교 학생들의 상태불안, 상태분노, 상태우울의 3개 정서를 측정된 결과, 평균과 표준편차는 <표 6>과 같고, 세 정서 모두 유의한 정적 상관관계가 있었으며 특히 상태불안과 상태우울 간의 상관은 $r = .70$ 으로 매우 높게 나타났다($p < .01$). 연구대상 학생들의 상태불안 수준은 평균 56.60점 (표준편차 9.94)으로, 검사기준(한덕웅 외, 2000)에 나타난 10대 남자 평균 46.64점 (표준편차 10.25)~여자 평균 48.52점 (표준편차 10.73)에 비하여 높았다. 그리고 이들의 자아개념은 불안, 분노, 우울과 $r = -.38 \sim -.25$ 의 유의한 부적 상관을 보여($p < .01$), 자아개념이 높을수록 불안, 분노, 우울을 덜 느낀다고 할 수 있다.

1) 그림의 세로축은 검사기준(일반학생)의 자아개념 백분위점수를 나타낸다.

각 상자도표는 연구대상 학생들의 자아개념 사분위수를 표시한 것으로, 세로선의 각 끝점은 연구대상 학생들 중 최하점수와 최고점수를 가리키고, 상자의 표기선은 아래로부터 백분위 25%ile, 50%ile, 75%ile의 점수를 가리킨다.

상자의 백분위점수 위치가 세로축의 해당점에 비해 낮으면, 연구대상 학생들의 자아개념 점수가 일반학생들보다 낮음을 의미하고, 상자의 백분위점수 위치가 세로축의 해당점에 비해 높으면, 연구대상 학생들의 자아개념 점수가 일반학생들보다 높음을 의미한다.

<표 6> 학업우수고교 학생들의 상태불안, 상태분노, 상태우울 (n=479)

척 도	검사의 점수범위	평균	표준편차
상태불안	20~80	56.60	9.94
상태분노	10~40	17.60	8.03
상태우울	10~40	27.23	6.84

5. 학업우수고교 학생들의 학업서열 하락과 자아개념, 정서의 관계

학업우수고등학교 학생들은 중학교 학업서열이 1~3등급으로 우수하였던 반면 고등학교에서는 상대평가로 인해 중학교 때보다 낮은 학업서열을 받은 학생이 많았다. 이러한 학업서열의 하락 정도에 따라 자아개념 및 정서에 차이가 있는지를 알아보기 위하여, 중학교 때보다 고등학교에서 학업서열이 하락한 438명(전체의 91.4%)을 대상으로 상관분석을 실시하였다.

중학교 학업서열과 고등학교 학업서열 간의 차이와 자아개념, 정서 간에는 <표 7>과 같이 유의한 상관관계가 있었다. 학업서열 변화와 성취자아개념과는 $r=-.42$, 능력자아개념과는 $r=-.36$ 의 상관을 보여, 중학교 대비 고등학교에서의 학업서열이 더 많이 하락한 학생일수록 자아개념 점수도 더 낮게 나타났다($p<.01$). 학업서열의 하락 정도는 일반자아개념과의 관계에서도 유의한 상관이 있으나 학업관련 자아개념에 비해서는 상관이 작았다($r=-.10$, $p<.05$).

송인섭(1998)의 자아개념 위계모형에서 가정한 바와 같이, 환경적 변화와 성공·실패 경험에 따라 자아개념이 변화하며, 학업에서의 실패경험은 이와 직접적으로 관련된 하위 자아개념인 학문자아개념에 더 큰 영향을 미침을 알 수 있다. 그리고 일반자아개념은 학업실패 상황에서 비교적 안정적이기는 하지만, 학업실패 경험과 무관하지는 않은 것으로 나타났다. 학업성취에서의 서열하락과 학문자아개념의 상관이 큰 것으로 보아($r=-.36$, $p<.01$), 학업실패 경험의 정도가 클수록 학문자아개념에 더 큰 부정적 영향을 준다고 할 수 있다.

학업서열 하락과 정서와의 관계에 있어서는 상태불안, 상태분노, 상태우울 모두 학

업서열 하락과 유의한 정적 상관을 보였다. 즉 학업서열이 많이 하락한 학생일수록 더 불안하고 화나고 우울한 부정적 정서를 강하게 느낀다고 할 수 있다. 단 여기에서 측정된 부정적 정서는 특성정서가 아니라 상태정서이기 때문에, 일관적인 정서수준이 아니라 학업 서열 평가라는 특정 상황에 대하여 갖는 부정적 정서로 해석하는 것이 타당하다.

<표 7> 학업우수고교 학생의 학업서열 하락과 자아개념, 정서 간의 상관관계(n=438)

학업서열 하락정도	자아개념					정서		
	일반	학문	학급	성취	능력	불안	분노	우울
	-.10*	-.33**	-.06	-.42**	-.36**	.24**	.14**	.19**

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

V. 논의 및 결론

우선 학업우수고등학교의 학업서열 변화 및 기대수준을 조사한 결과, 학업우수고등학교에 입학한 학생들의 80%이상이, 자신이 고등학교에서 상위 40%이내에 들 것으로 기대하였고, 중학교 학업서열이 좋은 학생일수록 고등학교에서 기대하는 학업서열 수준도 높았다. 이러한 결과는, 성공·실패 경험에 따라 이후 성공에 대한 주관적 확률이 증가 또는 감소한다는 Feather(1968)의 연구결과와 일치한다. Feather는 사람들이 당면과제에 대한 성공기회를 추정할 때 비슷한 난이도의 과거 경험을 끌어낸다고 가정하였다. 그리고 고등학교 학업서열에 대한 기대수준과 실제 수행수준 간에도 유의한 상관이 있었다. 이것으로 볼 때, 기대와 수행수준 간에는 양방향적 상호관계가 있는 것으로 추측된다. 즉 이전의 수행수준이 기대에 영향을 미치고, 또 기대는 이후의 수행수준에 영향을 미칠 가능성이 있다.

그러나 학업수준이 유사한 학생들이 모인 학업우수고등학교의 경우 학생들 간의 학업경쟁이 치열하고 학교 내에서 학업서열이 결정되기 때문에 많은 학생들이 실제 학

업능력이 낮아지지 않았음에도 불구하고 학업서열의 하락을 경험하게 된다. 연구대상 중 92%의 학생들이 중학교에 비해서 고등학교 입학 후 상대적으로 낮은 학업서열을 받았고, 80%이상의 학생들이 자신의 학업서열에 대하여 잘 못했다고 부정적으로 평가하였다.

정서적 측면에 있어서, 학업우수고등학교 학생들의 자아개념을 일반학생들과 비교한 결과 일반자아개념, 학급자아개념에서는 큰 차이가 없으나, 성취자아개념이 현저히 낮았다. 자신이 속한 고등학교 내에서 다른 학생들과의 상대적 비교를 통해 성취자아개념이 낮아졌을 가능성이 있다. 즉 학업우수고등학교의 학생들은 학업서열이 하락하고 자신과 타인을 비교하면서 더 크게 학업관련 자아개념에 부정적 영향을 받았을 수 있다. 또한 학업우수고등학교 학생들은 일반학생들보다 불안 수준이 높았다. Webb (1985), 윤여홍(2000)의 주장처럼 학업우수학생들이 실패 상황에서 정서적으로 취약할 가능성이 있다. 따라서, 심리적 어려움을 갖는 학업우수학생들에게는 고등학교 진학 후의 학업서열 하락이 심리적 위기가 될 수 있음을 고려하여 적극적인 상담 및 지도를 할 필요가 있다.

끝으로 학업우수고등학교 학생들이 학업서열 하락을 경험할 때 자아개념과 정서에 어떤 변화가 있는지를 알아보았다. 선행연구에서는 학업성취도가 높을수록 자아개념과 정서가 긍정적이며 학업우수학생들이 일반학생에 비하여 자아개념이 더 높고 정서가 건강하였다. 그러나 학업성취도는 학년이 올라감에 따라 비교적 안정화되기 때문에, 선행연구에서의 상관관계는 누적된 학업성취와 관련되었을 수 있다. 이런 점에서 학업에서의 성공 또는 실패경험의 영향력을 알기 위해서는, 실패경험이 많은 사람의 성공상황 또는 성공경험이 많은 사람의 실패상황 등 예외적인 상황을 검토하는 것이 필요하다.

본 연구에서 학업우수고등학교 입학 후 학업서열 하락정도와 자아개념, 정서 간의 상관을 분석한 결과, 서열하락 정도에 따라 자아개념과 정서 모두에 부정적인 영향이 있음을 확인하였다. 송인섭(1998)이 주장한 자아개념의 위계적 모형에서처럼, 학업성취 서열변화는 학문자아개념에 큰 영향을 미치는 반면 일반자아개념에는 상대적으로 적은 영향을 주었다. 학업서열 하락은 특히 학문자아개념의 하위요소인 성취자아개념, 능력자아개념과 높은 상관을 보였다. 즉 학업우수고등학교 입학생들이 달라진 교육환경과 비교집단 내에서도 이전의 성공 경험을 토대로 자신의 학업성취 수준을 기대하

였지만, 새로운 비교집단에서의 실패경험은 단 한번으로도 학문자아개념에 강한 부정적 영향을 끼쳤다. 그러나 학업서열이 많이 하락한 학생이더라도, 그로 인하여 일반 자아개념에 영향을 받는 정도는 상대적으로 작았다. 즉 학업성취의 실패경험을 근거로 학문자아개념이 변화하기는 하지만, 보다 일반적이고 총체적인 자기 자신에 대한 이해와 정체감에 치명적인 영향을 주지는 않는 것으로 보인다. 정서와의 관계에서는 학업성취 수준과 정서 간에 유의한 정적 관계가 있고, 실패경험이 불안을 포함한 부정적 정서와 유관하다는 연구들이 있었으며, 본 연구에서도 학업서열이 많이 하락할 수록 그들이 느끼는 불안, 분노, 우울 수준이 더 높게 나타났다.

선행연구로 볼 때 학업우수학생들은 비교적 학교생활에의 만족도가 높고 건강한 자아개념과 정서상태를 갖고 있다. 하지만 학업우수고등학교 진학이라는 특수 상황에서 많은 학생들이 비교집단의 변화로 인한 학업서열의 하락을 경험하게 되고, 학업서열 하락 즉 실패경험은 자아개념과 정서에 부정적 영향을 준다. 특히 학업서열의 하락정도가 클수록 더 낮은 자아개념과 부정적 정서를 보였다. 많은 교사와 상담자들이 이러한 학업우수학생들에게 차별화된 상담이 필요함을 주장하였다. 연구결과와 같이, 학업우수고등학교에 진학한 학생들의 심리적 타격은 학업평가를 1~2회 받은 초기부터 두드러지게 발견된다. 따라서 비평준화 지역의 우수고, 특수목적고, 자립형 사립고 등 학업우수학생들이 진학하는 특수 집단의 형성 초기에는, 학생과 학부모에게 학업서열 하락 가능성을 인식시키고 대비할 수 있게 하는 예방적 개입이 필요하다. 학업평가 이후의 즉각적인 정서적 돌봄과 구체적인 학습기술 코칭도 마련되어야 할 것이다.

이를 위해서 우선 학업우수고등학교 학생들에게 내신평가와 관련된 현실적이고 객관적인 관점을 갖게 하는 것이 필요하다. 학업서열의 하락이 곧 학업능력의 저하를 의미하는 것이 아니라 비교 준거가 달라졌기 때문에 발생하는 변화이며, 구조적으로 상대평가에 따라 학업서열이 결정됨을 사전에 인식시킴으로써 학업서열이 하락하더라도 합리적인 귀인을 할 수 있게 한다면 정서적 문제를 예방할 수 있을 것이다.

두 번째로 학습기술을 점검 및 지도하고 현실적 목표를 갖게 하여 학업에서의 성공 경험을 할 수 있도록 돕는 것이 필요하다(황매향, 2008). 자아효능감을 형성하는 가장 효과적인 방법이 성공 경험이기 때문이다(Bandura, 1977). 이들의 학업실패 경험이 반복되지 않도록 하기 위해 구체적인 학습방법 지도와 학업수준의 목표를 현실화하는 개입이 있어야 할 것이다.

셋째로 오답노트, 피험자 반응분석 등 실수를 분석함으로써 학업실패의 반복을 예방하는 방법이 있다. 실수는 인지적, 정서적, 행동적인 다양한 측면에서 발생할 수 있다. 실수의 인지와 변별, 불안이나 우울, 시간관리나 자기조절 등의 행동적 오류를 다루기 위해 인지치료, 이완훈련, 행동치료 등의 개입이 효과적일 수 있다.

네 번째로, 학업실패가 반복되거나 그 격차가 큰 학생에게는, 개별 상담을 통해 자아개념과 정서를 회복시키고 예상되는 문제들을 점검하는 것이 필요하다.

다섯 번째로, 우수고등학교 학생들에게 전년도 학생들의 학업서열 변화 데이터 등 객관적인 자료를 제공함으로써, 첫 시험에서 학업서열이 하락하였더라도 노력에 따라 서열이 향상될 수 있다는 희망을 주시시키고, 실패를 극복하고 학업서열이 향상된 선배와의 멘토링을 적극 활용할 필요가 있다. Hebert와 Olenchak(2000)도 영재학생들의 잠재력 개발을 위한 멘토링 사례를 분석하여 효과성을 검증한 바 있다.

우수고등학교 학생들의 학업실패에 개입할 때 중요한 또다른 상담대상은 부모이다. 자녀의 학업서열 하락으로 인해 학생 못지않게 부모가 부정적 영향을 받을 수 있다. 특히 고등학생에게 부모는 매우 중요한 타인이기 때문에, 학업실패 상황에서 부모의 반응과 조언은 실패를 극복하게 도울 수도 있고 반대로 더 큰 좌절을 느끼게 할 수도 있다. 따라서 우수고등학교의 경우 입학 시점에서 학생뿐만 아니라 부모에게도 학업서열의 변화 가능성을 현실적으로 인식시키고, 자녀의 학업서열이 하락했을 경우 적절하게 반응할 수 있는 방법을 구체적으로 지도하는 등의 부모교육이 필요할 것으로 보인다.

고등학교 유형을 다양화, 특성화하는 국가정책과 함께, 고등학생들이 경험할 학업적, 정의적 변화를 미리 예측하고 적절한 예방과 지도방안을 마련하는 것이 수반되어야 할 것이다. 본 연구는 학업우수고등학생들의 학업적 성장 뿐만 아니라 자아개념과 정서의 긍정적인 성장을 위한 기초연구로서 의미가 있다고 생각한다. 또한 보다 구체적인 예방과 개입방법이 개발되고 효과성 검증이 후속되기를 기대한다.

참 고 문 헌

- 김아영·주지은(1999). 학습된 무기력, 실패내성과 학업성취간의 관계. *교육과학연구*, 제29권, pp. 157-176.
- 김의철·박영신(1999). 한국 청소년의 심리 행동특성의 형성: 가정, 학교, 친구, 사회 영향을 중심으로. *교육심리연구*, 제13권 제1호, pp. 99-142.
- 김정원·김옥인(2007). 중학생의 자아개념 및 학업성취수준과 진로성숙도와의 관계. *이동교육*, 제16권 제4호, pp. 75-82.
- 문성운(2000). 영재의 정의적 행동특성분석. 건국대학교 석사학위논문.
- 박아청(2003). 정체감 연구의 전망과 과제. 서울: 학지사.
- 송인섭(1998). 인간의 자아개념 탐구. 서울: 학지사.
- 송인섭(2008). 자아개념진단검사 검사요강. 서울: 한국심리적성검사연구소.
- 신혜린(2002). 성취관련 자기불일치와 자의식에 따른 성취하락과 시험불안의 관계 모형 검증 - 영재교육기관 고등학생 집단을 대상으로 -. 연세대학교 석사학위논문.
- 윤수진(2005). 고교 평준화 정책과 자아개념 관계 분석 - 평준화 지역과 비평준화 지역 학생의 자아개념 차이 -. 한국교육대학교 석사학위논문.
- 윤여홍(2000). 영재의 심리적 특성과 정서발달을 위한 상담. *한국심리학회지: 일반*, 제19권 제1호, pp. 79-101.
- 이명애(2006). 자아개념이 대학생들의 학업성취에 미치는 영향 탐색. *교육평가연구*, 제19권 제1호, pp. 161-181.
- 이장호·전검구·한덕웅·김교현(1999). 한국판 상태-특성 우울 척도 개발 연구. *한국심리학회지: 건강*, 제4권 제1호, pp. 1-14.
- 한국청소년상담원(2007). 2006년도 상담경향보고서. 서울: 한국청소년상담원.
- 황매향(2008). 학업상담. 서울: 학지사.
- 황정규(2000). 한국교육평가의 쟁점과 대안. 서울: 교육과학사.
- Adams-Byers, J., Whitsell, S. S., & Moon, S. M.(2004). Gifted students' perceptions of the academic and social/emotional effects of homogeneous and heterogeneous grouping. *Gifted child quarterly*, Vol. 48, pp. 7-20.
- Colangelo, N. M.(1991). Counseling gifted students. In N. Colangelo. & G. A.

- Davis(Eds.) *Handbook of gifted education* (pp. 273-284). Boston: Allyn & Bacon.
- Delisle, J. R.(1990) The gifted adolescent at risk: Strategies and resources for suicide prevention among gifted youth. *Journal for the education of the gifted*, Vol. 13, pp. 212-228.
- Feather, N. T.(1968). Changes in confidence following success or failure as a predictor of subsequent performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 9, pp. 38-46.
- Fimian, M. J.(1988). Predictor of classroom stress and burnout experienced by gifted and talented students. *Psychology in the school*, Vol. 25, pp. 392-405.
- Freeman, J.(1985). Emotional aspects of giftedness. In J. Freeman (Ed.), *The psychology of gifted children* (pp. 247-264). John Wiley & Sons.
- Hebert, T. P., & Olenchak, F. R.(2000). Mentors for gifted underachieving males: Developing potential and realizing promise. *Gifted Child Quarterly*, Vol. 44 No. 3, pp. 196-207.
- Hoge, R. D., & Renzulli, J. S.(1991). *Self-concept and the gifted child*. Storrs, CT: National Research Center on the Gifted and Talented.
- Janos, P. M., & Robinson, N. M.(1985). Psychosocial development in intellectually gifted children. In F. D. Horowitz & M. O'Brien (Eds.), *The gifted and talented: Developmental perspective* (pp. 149-196). Washington D. C.: American Psychological Association.
- Jin, S. U., & Moon, S. M.(2006). A study of well-being and school satisfaction among academically talented students attending a science high school in Korea. *Gifted child quarterly*, Vol. 50 No. 2, pp. 169-184.
- Kaiser, C., & Berndt, D.(1985). Predictors of loneliness in the gifted adolescent. *Gifted Child Quarterly*, Vol. 29, pp. 74-77.
- Kirkland, M. C.(1971). The effects of tests on students and schools. *Review of Educational Research*, Vol. 41 No. 4, pp. 303-350.
- Legin-Bucell, C.(1990). Self-esteem comparisons among intellectually gifted minority/

- non-minority junior high students. *The 98th annual convention of the American Psychological Association*.
- Moon, S. M.(Eds.)(2008). 사회적·정서적 문제, 미성취, 상담 (문은식, 송의열, 최지영, 송영명 역). 서울: 학지사.
- Morse, W. C.(1964). Self-concept in a school setting. *Childhood Education*, pp. 195-198.
- Neihart, M.(2007). The socioaffective impact of acceleration and ability grouping: Recommendations for best practice. *Gifted child quarterly*, Vol. 51, pp. 330-341.
- Schmitz & Galbraith(1985). *Managing the social and emotional needs of the gifted*. Free Spirit.
- Sowa, C. J., & May, K. M.(1997). Expanding Lazarus and Folkman's Paradigm to the social and emotional adjustment of gifted children and adolescents (SEAM). *Gifted Child Quarterly*, Vol. 41 No. 2, pp. 36-43.
- Webb, J. T., Mechstroth, E. A., & Tolan, S. S.(1982). *Guiding the gifted child*. Columbus, OH: Ohio Psychology.
- Whitmore, J. R.(1980). *Giftedness, conflict and underachievement*. Boston: Allan & Bacon.

ABSTRACT

Changes in Academic Achievement in High Schools and its Relations with Self-Concept and Emotion

Kim, Young-Bin* · Kim, Kay-Hyon**

The purpose of this study is to examine the changes in the relationships between academic achievement, self-concept, and emotion of high school students participating in the highly competitive educational system in South Korea.

The subjects were 479 top ranked high school students. The results are as follows: First, 80% of the students expect that they would rank above the average in their school. Second, in terms of achievement and self-concept, the students in high-ranked schools showed much lower levels than students in lower ranked schools. Third, changes in academic achievement ranking in middle school and high school exhibited significant correlation with academic self-concept, and negative emotions. This means that those who experienced a drastic decline in academic scores and ranking showed a greater tendency towards negative self-concept and emotions. For talented students, entering upper schools may give rise to a severe personal crisis. This implies that counseling programs should be provided to these students to help them adapt to new environments and for the formation of sound self-concept and emotions.

Key Words : high school, academic achievement, talented, self-concept, emotions

투고일 : 3월 16일, 심사일 : 4월 19일, 심사완료일 : 4월 19일

* Korea University

** Seoul National University