

부모의 학업비교행위가 청소년의 자기고양동기에 미치는 영향: 학업스트레스, 학업열등감의 매개효과 및 학업자아개념의 조절효과 검증*

손 선 경[†]

조 한 익

한양대학교 교육학과

본 연구에서는 부모의 학업비교행위와 자기고양동기간을 학업스트레스와 학업열등감이 매개하는 연구모형을 설정하여 모형의 적합 여부와 이 모형의 학업자아개념 수준에 따른 차이를 다집단분석으로 검증하고자 하였다. 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 부모의 학업비교행위와 자기고양동기간의 관계에서 학업스트레스와 학업열등감이 매개한다는 본 연구모형이 적합하다는 것이 확인되었다. 연구모형에서 부모의 학업비교행위는 병렬적으로 각각 학업스트레스와 학업열등감에 정적인 영향을, 학업스트레스와 학업열등감도 병렬적으로 자기고양동기에 정적인 영향을 미쳤다. 더불어 부모의 학업비교행위와 자기고양동기간을 학업스트레스와 학업열등감이 각각 완전매개하였다. 둘째, 연구모형에서 학업자아개념 수준에 따라 경로계수에 차이가 있었다. 모형의 거의 모든 경로에서 학업자아개념 하집단보다 상집단의 계수가 보다 낮았다. 학업자아개념이 낮은 집단보다 높은 집단이, 부모의 학업비교행위가 학업스트레스와 학업열등감에, 학업열등감이 자기고양동기에 미치는 경로에서 이들 간의 미치는 영향력이 낮았다. 하지만 학업스트레스가 자기고양동기에 미치는 경로에서는 영향력이 높았다. 이러한 본 연구의 결과들은 부모의 학업비교행위가 청소년의 자기고양동기에 미치는 영향에 대한 기제를 규명하여, 교육이나 상담장면에서의 개입방안과 대처방법을 제안하고 있다.

주요어 : 부모의 학업비교행위, 자기고양동기, 학업스트레스, 학업열등감, 학업자아개념, 다집단분석

* 본 논문은 손선경(2012)의 박사학위논문을 수정·요약한 것임.

† 교신저자 : 손선경, 한양대학교 교육학과, 서울시 성동구 행당동 17번지

Tel : 02-461-3010, E-mail : eojoong@hanmail.net

일상에서 우리는 타인과의 비교를 통해서 자신의 성공 또는 실패를 확인한다(Heslin, 2003). 이에 따라 자부심·열등감·좌절감 등을 느끼며 이후의 과제수행·자기평가·행동·동기에 영향을 받는다(정윤경, 2007; Mussweiler & Strack, 2000; Neighbors & Knee, 2003). 이러한 타인과의 비교를 통한 사회비교 경험은 많은 요인들에 의해 달라진다. 여러 요인들 가운데 사회비교연구에서 가장 많이 다루어진 것은 비교동기와 방향이다. 특정비교방향과 특정비교동기는 관련이 있다. 즉, 각기 다른 방향의 비교는 각기 다른 비교동기로 인해 촉발되어 충족된다(Taylor, Wayment, & Carrillon, 1993). 자기향상(self-improvement)동기는 현재 자신의 상태보다 나아지고자 하는 의욕에 의해서 촉발되어 상향비교를 통해서 충족된다(Taylor et al., 1993; Wood, 1989). 한편 자기고양동기(self-enhancement) 자기상이나 자존심 및 행복감이 위협받아 손상되는 경우, 이를 유지하고 보호할 필요에 의해 촉발되고(Aspinwall & Taylor, 1993; Pyszczynski, Greenberg, & LaPrelle, 1985; Taylor & Lobel, 1989; Wheeler & Miyake, 1992) 반복된 실패경험이나 낮은 통제감, 낮은 자기효능성 또는 낮은 자존감으로 우세해지며, 주로 하향비교를 통해서 충족된다(Suls & Wheeler, 2000; Wood, 1989). 이는 특히 만성적으로 실패경험이 많거나, 노력해도 원하는 결과를 얻을 수 없다고 생각하여 통제감을 낮게 지각하는 경우에 더욱 강하다. 본 연구에서는 이런 이론들을 바탕으로 자기고양동기가 우세해지면 하향비교대상을 선택한다고 가정한다.

서로 다른 비교의 방향을 선택하게 되는 비교동기에 따른 경험을 살펴보면 우선, 자기향상동기는 부정적 자기평가(Lyubomirsky, Tucker,

& Kasri, 2001)와 낮은 학업자아개념(Dickhäuser & Galfe, 2004)을 갖게 한다. 그리고 부정정서(Buunk, Kuyper, & Van der Zee, 2005), 내적동기 감소(Butler, 1992), 유능감 지속에 부정적인 영향(Henderlong & Lepper, 2002)을 초래한 반면에, 수행을 향상시킨다(신종호, 임선영, 2009; Huguet, Dumas, Monteil, & Genestoux, 2001). 이와는 달리 자기고양동기는 자존감을 보호하고(Aspinwall & Taylor, 1993) 자기평가를 고양하고(Wood, Giordano-Beech, Taylor, Michela, & Gaus, 1994) 긍정적인 감정을 더욱 느끼게 하여(진경숙, 2009; Wood, Giordano-Beech, & Ducharme, 1999) 안녕을 향상시키나(Diener & Fujita, 1997), 이런 기능들은 일시적이며 장기간에 걸쳐서 볼 때는 오히려 유해하다(Taylor, Wayment, & Carrillo, 1993).

이와 같이 비교동기에 따라 전혀 다른 결과를 경험할 수 있다. 비교경험을 만드는 요인으로 이외 개인의 태도나 대상의 범위 등이 있으나 본 연구에서 관심을 갖는 것은 비교가 자의적인가 아니면 타의적인가이다. Festinger (1954)는 사람들이 자의적으로 능동적인 사회비교를 추구한다고 하였으나, 이에 Geothal (1986)은 이의를 제기하였다. Wood(1989)도 역시 기존의 사회비교연구가 개인의 비교동기가 무엇인가 그리고 이를 위해 대상으로 누구를 선택하는가에 관심을 가졌을 뿐 사회적 환경이 개인에 비교를 부과하는 상황에 대해서는 관심이 부족하다고 지적한 바 있다. 이러한 비판은 사회비교의 연구에 있어 개인의 의지와는 상관없이 타의에 의해 사회비교가 강요되는 상황과 그 결과가 개인에게 미치는 영향에 대해 보다 관심을 기울여야 할 필요를 제기한 것이다.

개인은 비교를 할 때 자의적으로만 하는 것

이 아니라 타의에 의한 비교상황에도 반응한다(Wood, 1989). 즉, 비교동기나 대상을 자발적으로 선택하여 비교하기도 하나, 부모나 선생님 같은 타인에 의해 비교를 당하여 비교를 할 수 밖에 없는 상황에 노출된다. 상향비교 경향성은 집단주의문화에서 높는데(Guimond, 2006) 특히 학업과 관련되어 우리나라 청소년들은 자신보다 성적이 우수한 상향대상과 비교를 당하는 경우가 많다(한덕웅, 장은영, 2003). 이 경우 비교를 하는 이들은 대부분 부모들이다. 부모들이 자녀를 상향대상과 비교하는 경향을 대표되는 예로 ‘엄친아’(엄마친구의 아들)의 준말)신드롬이 있다. 이는 어머니가 자녀에게 “내 친구 아들(딸) 누구는 공부도 잘하고 모범생이며...”라고 언급하며 비교한다는 데서 따온 말이다(위키백과). 보도에 따르면 청소년들은 부모가 하는 엄친아나 형제와 비교하는 말을 가장 듣기 싫어하며, 자존심에 상처를 입거나 스트레스를 겪는다(한겨레, 2009.08.09.; 한국일보, 2005.03.20). 게다가 청소년들은 학업적인 면에서의 경쟁 때문에 자의적으로 잦은 상향비교를 하고 이로 인해 부정적인 영향을 받고 있다(이종한, 박은아, 2010; Dijkstra, Kuyper, Van der Werf, Buunk, & Van der Zee, 2008). 자의적인 비교를 많이 하게 되면 부정적 정서성, 신경증, 낮은 자존감을 겪는다(Gibbons & Buunk, 1999; Vander Zee, Oldersma, Bunnk, & Bos, 1998). 이런 상황인데다가 부모로부터 학업을 자주 상향비교 당한다면, 청소년들이 받는 부정적인 영향은 더욱 클 것이라 예상된다. 이에 청소년들의 정신건강과 학업성취를 위하여 부모로부터 받는 학업관련 상향비교로 인한 영향을 구체적으로 파악한 연구가 필요하다고 생각된다.

현재까지의 연구에서 부모의(로부터 받는)

학업상향비교행위를 경험적으로 직접 다룬 연구는 드물었다. 이를 다룬 연구결과에서 먼저, 부모나 타인에 의해 학업상향비교를 당한 경험이 많은 청소년들은 심혈관계·소화 및 수면과 관련된 신체증상자각이 높고 덜 행복하여, 이들의 건강·주관안녕, 정서는 역기능적이고(한덕웅, 장은영, 2003), 학업스트레스가 높고 학업자아개념과 학업수행은 낮았다(조한익, 손선경, 2011).

한편, 타의에 의한 상향비교가 비교동기에 영향을 미친 바를 보여준 연구가 있다(김희정, 2004). 연구결과에서 상향비교대상의 선택에서 자기결정성이 높으면, 즉 자의적으로 상향비교를 할 경우에는 자기향상동기를 가졌고, 자기결정성이 낮으면 즉 타의에 의한 상향비교를 할 경우에는 자기고양동기를 가졌다. 보통의 경우 부모들이 자녀들을 보다 나은 대상과 상향비교를 하는 이유는 이들이 학업에서 더욱 분발하고자 하는 동기를 즉 향상동기를 갖게 하기위해서이다. 그러나 이 연구결과는 타의에 의한 상향비교로 자기향상동기를 갖기보다는 단지 자존감 손상을 회복하려는 자기고양동기를 더욱 가지게 된다는 것이다. 자기향상동기와 자기고양동기는 학업수행에서 각기 다른 결과를 가져온다. 학업에 있어서 자기향상동기는 학업향상에 기여하나 자기고양동기는 그렇지 않다(한덕웅, 1999). 이와 같이 학업수행결과가 어떤 비교동기를 갖느냐에 따라 영향 받는다면 부모의 학업상향비교로 청소년이 어떤 비교동기를 갖느냐를 살펴보는 것 또한 중요할 것이다. 특히 부모의 학업상향비교행위로 인해 생겨나 수행에 역효과를 가져올 수 있는 자기고양동기에 대해 관심을 가지고 살펴보는 것이 청소년의 학업을 돕는 면에서는 의미 있는 일일 것이다.

이와 더불어 부모의 학업상향비교행위와 관련되어 자기고양동기의 강도를 변화시킬 것으로 예측되는 매개변인을 발견하는 것 또한 필요해 보인다. 관련된 매개변인으로 먼저 학업스트레스를 들 수 있다. 학업스트레스는 청소년 자신의 기대와 요구 때문에 생기기도 하나 대부분 부모의 지나친 기대나 통제에 의해 발생된다(박서연, 정영숙, 2010). 부모들은 자녀의 진학에 대해 높은 기대와 열망을 품고 있어서, 자녀의 성취에 많은 관심을 가진다. 이에 다른 가정의 자녀의 학업 성취와 자신의 자녀의 학업성취를 비교한다. 청소년들도 또한 경쟁적인 분위기속에서 자신의 학업이 상대적으로 어떤 수준에 위치하는지에 대한 정보를 빈번하게 접하면서 사회비교에 보다 많이 노출된다(Wehrens et al., 2010). 부모의 학업상향비교행위는 부정적인 평가로 인식되어 위협으로 느껴져 학업스트레스반응을 강력하게 일으킨다(Dickerson & Kemeny, 2004). 실제 부모의 학업비교행위는 학업스트레스를 일으킨다(조한익, 손선경, 2011). 높아진 스트레스는 대처를 필요로 하게 되고 대처방식의 일환인 자기고양동기를 높인다(한덕웅, 장은영, 2003; Taylor, Bunck, & Aspinwall, 1990). 이런 결과들에서 학업스트레스는 부모가 학업상향비교행위를 하는 상황에서 자기고양동기의 강도를 높일 변인으로 예상된다. 즉 부모의 학업상향비교행위로 학업스트레스가 생기고 학업스트레스는 자기고양동기를 높여 부모의 학업상향비교행위와 자기고양동기강도를 학업스트레스가 매개할 가능성이 예상된다.

더불어, 부모의 학업상향비교행위는 경쟁을 부추기므로 열등감과 사회비교를 증대하고자 하는 심리상태를 활성화시킨다(Gilbert, 2005). 실제 부모의 학업상향비교행위와 관련하여,

부모 등의 학업상향비교행위는 열등감을 높이고, 높아진 열등감은 자기고양동기를 우세하게 한다(한덕웅, 장은영, 2003). 이 결과에서 부모의 학업상향비교행위가 학업열등감에 영향을 미치고 이는 자기고양동기에 영향을 미친다. 이처럼 학업열등감 또한 학업스트레스와 같이 부모의 학업상향비교행위로 인해 자기고양동기에 영향을 미칠 것이라 보아, 부모의 학업상향비교와 자기고양동기강도를 매개할 것이라 예상된다.

이상과 같이 부모의 학업상향비교행위로 인해 학업스트레스와 학업열등감을 느끼고 이런 상태가 자기고양동기에 영향을 미친다(Lazarus, 1991)고 본다면, 이 영향의 정도는 자녀의 인지상태에 따라 달라질 수 있을 것이다. 똑같은 피드백을 받더라도 학습자가 피드백을 어떻게 지각하느냐가 이후의 정서나 행동에 영향을 줄 수 있기 때문이다(최정아, 2008). 즉, 정서의 지각에 있어서 인지가 우선하므로(Lazarus & Folkman, 1984), 비록 부모의 학업상향비교행위가 있을지라도 자녀가 이를 인지적으로 어떻게 받아들인느냐에 따라 정서와 동기에 미치는 영향이 달라질 것이라 생각된다.

인지는 신념과 기대 같은 심리적 사건들과 자아개념과 같은 신념의 체제화된 구조들을 의미한다. 이 중 본 연구에서는 사회비교의 인지적 평가에 중요한 영향을 미치는 학업자아개념(Gibbons & Weingart, 2001)에 관심을 둔다. 학업자아개념은 역동적인 지각체계로(Hilgard, Atkinson, & Atkinson, 1975) 학습자가 학업수행을 다른 학생과 비교하여 자신의 성취를 지각하는 것으로(Bouchey & Harter, 2005), 학업영역에서의 유능감이나 학업을 잘 한 것에 대하여 두는 가치이다(Dweck & Molden,

2005). 인지상태에 따라 외적 사건에 대한 평가와 대처가 달라지듯이 청소년 자신의 학업자아개념수준에 따라 부모의 학업상향비교에 따른 평가와 대처는 다를 것이다. 만일 부모가 학업상향비교행위를 할지라도 자신이 학업에서 유능하다고 생각한다면, 부모의 학업상향비교를 덜 위협적으로 평가하여 학업스트레스와 학업열등감, 비교동기에 대한 경험과 대처는 달라질 것이다.

현재까지 이런 예상되는 결과를 학업자아개념을 통해 보여준 연구는 없으나, 일부 관련된 결과가 있다. 자아개념은 개인의 능력감과 존중감을 동시에 포함하고 있는 개념으로 자아개념의 가장 중요한 측면중 하나는 자존감이다(Harter, 1993). 이 두 용어는 비슷한 정의를 포함하고 있어 자존감에 대한 연구를 통해서 학업자아개념이 미칠 영향을 예상할 수 있을 것이다. 실제 그동안의 사회비교연구에서 자존감은 사회비교가 정서에 미치는 영향을 조절하는 변인으로 다루어져왔다(Aspinwell & Taylor, 1993; Gibbons & McCoy, 1991). 자존감이 높은 개인은 실패상황에서 높은 문제해결능력(McFarlin & Blascovich, 1981)과 동기, 증가된 인내를 보인다(Hurlock, 1983). 반면에 자존감이 낮은 사람은 평가에 더 크게 영향 받아 스스로에 대한 부정적인 피드백을 쉽게 수용하며, 실패를 경험한 후 동기와 수행이 낮아질 뿐만 아니라(Shrauger & Rosenberg, 1970), 강한 부정적 감정을 보인다(Brown & Dutton, 1995). 또 자존감에 따라 비교동기가 달라지는데 자존감이 낮은 사람들이 높은 사람들보다 자기고양동기가 더 강하였다(한덕웅, 장은영, 2003; Wheeler & Miyake, 1992). 이는 자기고양동기를 통해 자신의 손상된 자존감을 높일 수 있기 때문이다. 그러나 이와는 달리 오히려

자존감이 높은 사람들이 자기고양동기가 더 강하다는 결과도 있다(Crocker & Schwartz, 1985). 자존감이 높은 사람이 자신이 우월하다는 결과를 얻어 자신을 긍정적으로 보려는 의도에서 자기고양동기를 더욱 선택한다는 것이다.

이와 같이 사회비교에서 자존감에 관련된 자기고양동기에 대한 결과가 일관되지는 않지만, 자존감이 조절변인으로서 영향을 미칠 것이라는 점은 분명해 보인다. 자존감은 자아개념의 가장 중요한 측면중 하나로(Harter, 1983) 다루어지기는 하였으나, 공부하는 학생들에게는 학업자아개념이 학업에서 갖는 중요한 의미 때문에 학업자아개념의 영향을 살펴보는 것 또한 필요할 것이다. 그래서 학업자아개념도 비교상황에서 자존감과 같이 영향을 조절하는 변인으로 작용하여 부모의 학업상향비교행위가 학업스트레스, 학업열등감을 매개하여 자기고양동기에 미치는 영향을 조절해줄 가능성이 높을 것이라 가정하였다.

이상에서 언급한 바와 같이 본 연구에서는 부모의 학업상향비교행위와 자기고양동기간을 학업스트레스·학업열등감이 매개할 것이라 가정하고 매개효과를 검증하고자 하였다. 더불어 부모의 학업상향비교행위가 학업스트레스와 학업열등감을 각각 매개하여 자기고양동기에 미치는 효과를 학업자아개념이 조절할 것이라 가정하고 조절효과를 검증하고자 하였다. 이런 효과들을 확인하는 것이 부모의 학업상향비교에 대비한 개입방향과 대처방향을 제시해줄 것으로 기대된다.

방 법

연구대상 및 절차

본 연구를 위하여 서울, 부산, 울산, 마산지역에 재학 중인 남·여 1, 2학년 인문계고등학교 학생을 대상으로 설문조사를 통해 자료를 수집하였다. 수집된 설문지 총 489부 중 성실히 응답하지 않은 13부를 제외한 476부의 자료를 사용하였다. 대상자는 남자는 203명(42.6%), 여자는 273명(57.4%)이며 1학년은 235명(49.4%), 2학년은 241명(50.6%)이다. 조사 진행은, 연구의 취지와 의미를 언급하고 설문지에 대해 설명한 후 배부하였다. 충분한 시간을 준 뒤 응답을 마친 후 한 번에 수거하였다.

측정도구

부모 학업비교행위

임은미(1998)는 Deci와 Ryan(1995)이 제안한 4가지 자율성 증진 방법의 개념에 맞추어 '부모행동검사' 문항을 구성하였다. 이는 선택권 부여, 민주적인 규칙제공, 목표부합행동 강화, 개인내적 향상격려, 학업정보제공 등의 5가지 하위요인으로 이루어져있다. 본 연구에서는 이 중 '개인내적 향상격려'만을 선택하였다. 원래 '개인내적 향상격려'란 자녀의 공부행동이나 성적을 형제·자매·친척·친구들과 비교하지 않고 자녀 고유의 맥락에서 검토하는 것이다. 하지만 문항들은 '~와 비교하지 않고'가 아닌 '~와 비교한다'로 구성되어있다. 본 논문에서는 이 문항들을 선택하여 학업을 상황비교하는 경우를 설정하여 '부모의 학업비교행위'로 측정하였다. 본 연구에서 '부모의 학업비교행위'는 부모가 자신의 성적을 형제 등등과 상황비교하는 행위를 고등학생이 지각한 정도로 정의한다. 임은미의 연구에서의 내

적일치도는 .84이었고, 본 연구에서의 내적일치도는 .85이다.

학업스트레스

학업스트레스척도는 박용식(1995)이 수정한 것으로 하위요인 중 '부모와 관련된 학업스트레스'만을 사용하였다. 이를 본 연구자가 요인 분석하여 감정과 행동 두 요인으로 나누었다. 본 논문에서는 '학업스트레스'를 부모로부터 받은 학업에 대한 압력으로 인해 느끼는 감정과 행동하는 정도로 정의한다. 박용식의 연구에서는 내적일치도가 .92이었다. 본 연구에서의 내적일치도는 감정 .88, 행동 .89로 전체 .91이다.

학업열등감

김응만(1995)이 제작한 열등감 척도에서 4개의 하위요인 중 '학업적 열등감'만을 선택하였다. 본 연구에서는 학업이란 지능이나 상식 등과 같은 지적능력과 특정과목 및 전반적인 성적과 같은 학업적 능력을 가리킨다. 이런 학업능력에서 자신을 다른 학생들과 비교했을 때 부족하다고 느끼는 무능감, 불완전감, 자기부족감등의 감정을 느끼는 정도를 '학업열등감'이라 정의한다. 김응만의 연구에서 나타난 내적일치도는 .86이었다. 본 논문에서의 내적일치도는 .90이다.

자기교양동기

장은영(2003)이 개발한 사회비교동기척도를 사용하였다. 이 척도는 자기향상동기, 자기평가동기 및 자기교양동기를 측정하는 세 하위요인으로 구성되어있다. 이들은 서로 독립적인 것으로 밝혀져, 하위척도를 단독으로 사용할 수 있도록 되어있다. 세 하위척도 중 본

연구와 관련된 ‘자기고양동기’는 자존심을 높이기 위해 자신보다 열등하다고 느끼는 사람과 지속적으로 하향비교하는 정도로 정의한다. 장은영(2003)의 연구에서 나타난 내적 일치도는 .93이었다. 본 논문에서의 내적 일치도는 .89이다.

학업자아개념

학업자아개념은 ‘지각된 유능감’과 관련된 문항으로 김기정(1984)의 자아개념 검사 중 학업적 자아개념 관련 14문항만을 선택하여 측정하였다. 본 연구에서는 ‘학업자아개념’을 자신의 학업성취에 대해 만족을 느끼며 자신이 학업에 대한 성취능력을 가지고 있고 미래의 성취에서도 잘 해낼 것이라 믿는 정도로 정의한다. 각 요인의 내적일치도는 성취감 .83, 능

력감 .75, 기대감 .79로 전체 .88이다.

결 과

부모의 학업비교행위와 자기고양동기간의 관계에서 학업스트레스, 학업열등감의 매개효과

기초통계 및 상관분석

먼저, 모형검증을 위해 본 연구에서 사용된 각 잠재변인과 측정변인들의 평균, 표준편차, 왜도, 첨도, 상관을 알아보았다. 이에 대한 결과는 표 1과 같다. 더불어 단변량 왜도(skewness)와 단변량 첨도(kurtosis)를 확인하였다. 단변량 왜도는 -.26~1.26의 범위 안에 포함되며, 단변량 첨도는 -.81~1.57의 범위 안에 포

표 1. 잠재변인과 측정변인간의 기술통계치

변인		1-1	1-2	2-1	2-2	3-1	3-2	4-1	4-2	5-1	5-2	5-3
부모 학업비교	상향1	-										
	상향2	-.73***	-									
학업 스트레스	감정	.60***	.61***	-								
	행동	.52***	.51***	.66***	-							
학업 열등감	열등1	.20***	.24***	.35***	.30***	-						
	열등2	.22***	.24***	.33***	.32***	.76***	-					
자기 고양동기	고양1	.15**	.19***	.26***	.29***	.33***	.28***	-				
	고양2	.10*	.15**	.18***	.27***	.24***	.21***	.78***	-			
학업 자아개념	성취	-.14*	-.12**	-.29***	-.28***	-.39***	-.31***	-.08	-.01	-		
	능력	-.09	-.07	-.20***	-.25***	-.34***	-.29***	.09*	-.06	.70***	-	
	기대	-.08	-.04	-.16***	-.31***	-.20***	-.16**	-.06	-.04	.67***	.73***	-
M		2.41	2.45	2.69	1.74	2.85	2.73	2.61	2.32	2.73	3.10	3.39
SD		1.12	1.20	.98	.74	.93	.98	.86	.94	.68	.66	.71
왜도		.49	.38	.24	1.00	-.15	.10	-.04	.24	.08	-.10	-.10
첨도		-.55	-.81	-.66	.59	-.44	-.49	-.68	-.63	.15	.05	.05

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$. <부모학업비교> 1-1:상향1, 1-2:상향2 <학업스트레스> 2-1:감정, 2-2:행동 <학업열등감> 3-1:열등1, 3-2:열등2 <자기고양동기> 4-1:고양1, 4-2:고양2 <학업자아개념> 5-1:성취, 5-2:능력, 5-3:기대

합되었다. 그리고 변인들간의 상관관계는 다음과 같다. 부모의 학업비교는 학업스트레스($r=.51\sim.61$), 학업열등감($r=.22\sim.24$) 및 자기고양동기($r=.10\sim.19$)와 유의한 정적상관을 보였다. 학업스트레스는 학업열등감($r=.30\sim.35$)과 자기고양동기($r=.18\sim.29$), 학업열등감은 자기고양동기($r=.21\sim.33$)와 유의한 정적상관을 보였다.

모형 검증

구조모형 검증에 앞서, 측정변인들이 해당 잠재변인을 적절히 구인하는지를 확인하기 위해 잠재변인들간 상관을 설정한 후 최대우도법을 적용한 확인적 요인분석을 실시하였다. 그 결과 $\chi^2 = 20.362$, $df = 14$ ($p=.119$), $TLI = .993$, $CFI = .997$, $RMSEA = .031$ (90% 신뢰구간 [CI]= .000~.058)로 나타났다. 나타난 결과에서 측정모형은 자료에 적합한 것으로 판단되었다. 측정변인들에 대한 해당 잠재변인의 요인부하량을 표준화된 계수로 살펴보면, 부모

학업비교는 .85~.86, 학업스트레스는 .76~.87, 학업열등감은 .84~.90, 자기고양동기는 .78~1.00으로 모두 $p < .001$ 수준에서 유의하였다.

다음으로 본 연구에서 설정한 가설모형을 검증하였다. 검증 결과 $\chi^2 = 50.820$, $df = 16$ ($p < .001$), $TLI = .968$, $CFI = .982$, $RMSEA = .068$ (90%신뢰구간[CI] .047 - .089)으로 나타나서 연구모형은 자료에 적합한 것으로 나타났다. 구조모형의 경로계수는 그림 1과 표 2에 제시하였다. 거의 모든 경로가 유의수준 1%에서 통계적으로 유의하였다. 유의한 경로들에 대해서 표준화 계수를 살펴보면 다음과 같다. ‘부모학업비교 → 학업스트레스’는 .817($p < .001$)이었다. 부모의 학업비교행위가 많을수록 학업에 대한 스트레스를 많이 받음을 알 수 있다. ‘부모학업비교 → 학업열등감’은 .346($p < .001$)이었다. 부모의 학업비교행위가 많을수록 학업열등감이 높아짐을 알 수 있다. 그러나 ‘부모학업비교 → 자기고양동기’의 경로는 유의하지 않았다. 한편 ‘학업열등감 → 자기고양동

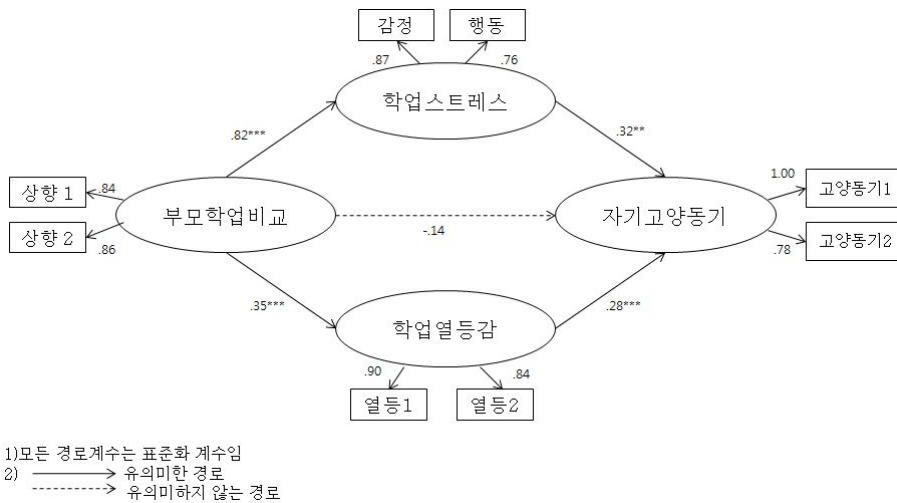


그림 1. 구조모형

(N=476). (** $p < .01$. *** $p < .001$.)

표 2. 구조모형의 경로계수

경로	B	β	S.E	C.R
부모학업비교행위 → 학업스트레스	.743	.817***	.046	16.242
→ 학업열등감	.301	.346***	.048	6.248
→ 자기고양동기	-.130	-.144	.101	-1.291
학업열등감 → 자기고양동기	.291	.281***	.051	5.255
학업스트레스 → 자기고양동기	.318	.321**	.110	2.887

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

기'는 .281 ($p < .001$)이었다. 이는 학업열등감이 높을수록 자기고양동기가 높아짐을 알 수 있다. 그리고 '학업스트레스 → 자기고양동기'는 .321 ($p < .001$)이었다. 학업스트레스가 높을수록 자기고양동기가 높아짐을 알 수 있다.

구조모형에서 잠재변인들 간의 직접효과, 간접효과, 총효과가 유의한지를 알아보기 위하여 부트스트랩(bootstrap)방법을 사용하였다. 구체적인 잠재변인들간 경로계수의 효과를 분석한 결과는 표 3에 제시하였다. 간접효과에 관해서, 부모학업비교행위가 자기고양동기에 미치는 총 간접효과는 .367이다. 이로써 부모의 학업비교행위가 학업스트레스와 학업열등감을 통해 자기고양동기에 미치는 효과의 정

도는 보통임을 알 수 있다. 이상의 직·간접 효과에 의해서 부모 학업비교행위가 자기고양동기에 미치는 설명력은 .15이다. 그리고 부모 학업비교행위가 학업스트레스에 미치는 설명력은 .67이고 학업열등감에 미치는 영향력은 .12이다.

부모의 학업비교행위와 자기고양동기간의 학업자아개념 상·하 집단에 따른 차이검증(다집단 분석)

모형에서의 차이 검증

앞서 검증된 연구모형에서 학업자아개념이 조절변인으로 작용하는지를 분석하기 위하여

표 3. 구조모형의 경로계수 효과분해

경로	직접효과		간접효과		총효과	
	B	β	B	β	B	β
부모학업비교 → 학업스트레스	.743	.817**	-	-	.743	.817**
→ 학업열등감	.301	.346**			.301	.346**
→ 자기고양동기	-.130	-.144	.324	.360**	.194	.215**
학업열등감 → 자기고양동기	.291	.281**	-	-	.291	.281**
학업스트레스 → 자기고양동기	.318	.321**	-	-	.318	.321**

** $p < .01$.

먼저 평균을 중심으로 상(248명)·하(228명) 집단으로 나누었다. 다음으로 두 집단에서 경로 계수에 차이가 존재하는지를 검증하고자 구조 방정식을 이용한 다집단 분석을 실시하였다.

측정모형에서 학업자아개념 수준에 따른 차이가 있는지를 알아보기 위해 먼저 측정동일성 검증을 실시하였다. 측정동일성 검증을 위해 각각의 집단에서 추정된 기저모형을 다집단 동시분석을 통해 분석하였다. 검증 결과, $\chi^2 = 57.217$, $df=32$, $p < .01$, TLI = .976, RMSEA = .041으로 적절한 적합도를 보였다(모형 1). 다음으로 각 요인계수에 동일화제약을 가하여 측정동일성을 검증하였다. 검증결과 $\chi^2 = 57.940$, $df=36$, $p < .05$, TLI = .982, RMSEA = .036으로 나타났다(모형 2). 요인계수에 동일한 제약을 가한 측정동일성 모형과 아무런 제약을 가하지 않은 기저모형의 χ^2 값과 자유도(df) 차이값으로 비교한 결과, 두 모형은 차이가 없었다. 즉 자유도의 차이가 4일 때 χ^2 의 차이가 0.723($\Delta\chi^2 = 0.723$, $\Delta df = 4$)이어서 두 모형은 차이가 유의하지 않았다. 그리고 모형의 적합도를 나타내는 TLI와 RMSEA값도 오히려 좋아졌다. 측정동일성제약을 가한 모형의 적합도 지수가 기저모형의 지수에 비해 나빠지지 않으면 동일화 제약은 기각되지 않는다(홍세희, 2011). 기저모형보다 요인계수에 제약을 가한 모형의 적합도가 나빠지지 않아서 측정동일성이 확보되었다.

측정동일성 가정이 확보되었으므로 두 집단의 잠재변수간 경로계수에 유의미한 차이가 있는지를 알아보았다. 먼저, 구조동일성을 검증하기 위해 회귀분석의 전진선택(forward)법과 같은 원리를 적용하였다. 이는 두 집단간 동일 경로에 대한 t 값을 비교하여 차이가 가장 작은 경로부터 하나씩 고정하면서 동일화 제

약을 가하는 것인데 이때 동일화 제약은 비표준화값에 가해지므로 비표준화값만이 동일하게 추정된다(홍세희, 2011). 경로계수간 차이 검증(critical ratios for difference test)을 한 결과, 두 집단에서 가장 작은 차이를 보인 경로는 부모학업비교 → 자기고양동기(.003)였다. 이 경로를 동일화제약으로 고정한 뒤 모형의 차이를 비교하였다(모형 3; 구조동일성(1)). 결과는 $\chi^2 = 57.963$, $df = 37$, $p < .05$, TLI = .983, RMSEA = .035였다. 이 값을 측정동일성모형의 χ^2 값과 자유도(df)와의 차이값으로 비교한 결과, 차이가 유의하지 않고($\Delta\chi^2 = 0.023$, $\Delta df=1$) TLI와 RMSEA의 값도 오히려 좋아져서 채택되었다. 이 경로에 동일화 제약을 한 상태에서, 다음으로 경로 계수간 차이 검증을 한 결과, 가장 작은 차이를 보인 경로는 학업스트레스 → 자기고양동기(.011)였다. 이 경로를 동일화제약으로 고정한 뒤 두 모형의 차이를 비교 하였다(모형 4; 구조동일성(2)). 결과는 $\chi^2 = 62.003$, $df = 38$, $p < .01$, TLI = .981, RMSEA = .037로 구조동일성(1)과의 차이($\Delta\chi^2 = 4.040$, $\Delta df = 1$)가 유의하였다. 즉 자유도가 1 증가했을 때 χ^2 의 차이값이 3.84보다 크므로 두 모형의 경로계수에 차이가 있는 것이다. 그리고 TLI와 RMSEA의 값도 적은 차이이기는 하나 나빠져서 오히려 적합도가 떨어졌다. 따라서 이 모형은 기각되고 최종선정모형은 모형 3(구조동일성 모형(1))이다. 더불어 이 경로보다 더 큰 차이값을 보이는 나머지 경로간의 차이도 유의한 것으로 간주한다. 이에 대한 검증결과는 표 4와 표 5에 제시하였다. 최종선정모형에서 두 집단은 부모학업비교행위에서 학업열등감과 학업스트레스를 매개하여 자기고양동기로 가는 경로계수에 차이가 있었다. 경로계수의 결과는 표 6과 그림 2에

표 4. 학업자아개념 상·하 집단간 등가제약모형 검증결과

	χ^2	<i>df</i>	<i>p</i>	TLI	RMSEA	판정
모형1: 기저모형	57.217	32	.004	.976	.041	채택
모형2: 측정동일성모형	57.940	36	.012	.982	.036	채택
모형3: 구조동일성모형(1)	57.963	37	.015	.983	.035	채택
모형4: 구조동일성모형(2)	62.003	38	.008	.981	.037	기각

표 5. 학업자아개념 상·하 집단간 동일성모형 차이검증 결과

	$\Delta\chi^2$	Δdf	ΔTLI	$\Delta RMSEA$
모형1 vs 모형2	0.723	4	.006	-.005
모형2 vs 모형3	0.023	1	.001	-.001
모형3 vs 모형4	4.040	1	-.002	.002

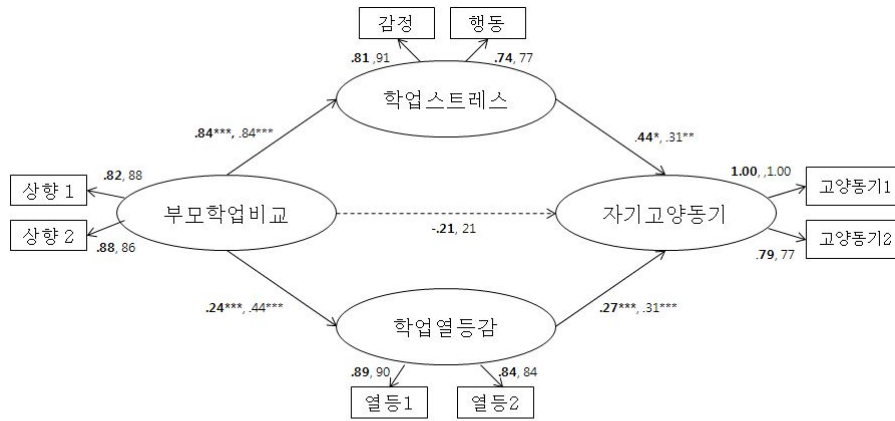
제시하였다. 표 6에 나타난 바와 같이, 두 집단에서 부모학업비교행위에서 자기고양동기로 가는 경로를 제외한 모든 직접적인 경로에서 비표준화 계수는 차이를 보였다. 결과에서 학업자아개념이 낮은 집단은 높은 집단보다 부모 학업비교에서 학업열등감과 학업스트레스로 가는 경로와 학업열등감에서 자기고양동기로 가는 경로의 추정치가 더 높았다. 이는 학업자아개념이 낮은 경우, 높은 경우보다 부모

의 학업비교행위에 노출되면 학업열등감과 학업스트레스를 보다 경험하며, 부모의 학업비교행위로 인해 학업열등감을 느낄 경우 자기고양동기를 더욱 선택함을 알 수 있었다. 그러나 반면에 학업자아개념이 높은 집단이 낮은 집단보다 학업스트레스에서 자기고양동기로 가는 경로의 추정치가 더 높았다. 이로 학업자아개념이 높으면 학업스트레스를 받을 때 자기고양동기를 더욱 선택한다는 것을 알

표 6. 학업자아개념 상·하 집단별 경로계수

	비표준화추정치		표준화추정치	
	상	하	상	하
부모학업비교 → 학업열등감	.196	.401	.241***	.442***
→ 학업스트레스	.647	.845	.836***	.836***
→ 자기고양동기	-.186	-.186	-.207	-.205
학업열등감 → 자기고양동기	.298	.307	.270***	.307***
학업스트레스 → 자기고양동기	.512	.281	.165*	.312**

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



- 1) 모든 경로계수는 표준화 계수임
- 2) —————> 유의미한 경로
 - - - - -> 유의미하지 않는 경로
- 3) 경로계수: 왼쪽 숫자는 학업자아개념 상집단, 오른쪽 숫자는 학업자아개념 하집단

그림 2. 학업자아개념 상·하 집단별 최종모형

(* $p < .01$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.)

수 있었다.

논 의

본 연구에서는 구조방정식모형을 통해, 부모의 학업비교행위(이하 ‘학업상향비교행위’로 언급)가 학업스트레스, 학업열등감을 각각 매개하여 자기고양동기에 영향을 미치는지와 이 모형이 학업자아개념수준에 따라 차이를 보이는지를 검증하였다. 검증된 결과를 살펴보면, 첫째 부모의 학업상향비교행위는 자기고양동기에는 직접적으로 영향을 미치지 않았다. 그러나 학업스트레스, 학업열등감에는 각각 영향을 미쳤다. 이를 자세히 살펴보면 먼저, 부모의 학업상향비교행위가 학업스트레스에 영향을 미쳤다. 이 결과는 부모의 학업비교행위가 청소년들에게 학업스트레스를 준 결과와 일치하였다(조한익, 손선경, 2010). 그리고 부

모의 교육에 대한 지나친 기대(Michie, Glachan, & Bray, 2001), 학업관여(김종백, 김준엽, 2009), 실패피드백(Taylor et al., 1990)이 학업스트레스를 준다는 연구결과와 유사하였다. 본 연구결과에서 부모의 학업상향비교행위가 청소년들에게 높은 학업스트레스($\beta=.82$)를 준다는 사실이 확인되었다. 이는 부모의 학업상향비교행위와 학업스트레스가 부모가 자녀에게 학업상 압력을 주는 행위로 서로 비슷한 요소들을 포함하고 있어 나온 당연한 결과라 생각할 수도 있다. 하지만 이들 간의 상관이 매우 높지 않아 이런 점을 감안해서 본다고 하더라도 실제적인 영향력이 크다는 것을 알 수 있다. 부모의 학업상향비교행위는 청소년들에게 학업을 잘못하고 있다는 죄책감이나 미안함 또는 학업을 더욱 열심히 해야한다는 부담감 등을 갖게 하거나(김종백, 김준엽, 2009), 자신의 학업성취에 대한 부정적인 평가나 실패로 인식하게 하거나, 부모의 인정이나 관심에 대한

위협으로 받아들여져 학업스트레스를 높인 것으로 해석된다.

다음으로, 부모의 학업상향비교행위는 학업열등감에 영향을 미쳤다. 이는 부모로부터 받은 낮은 평가로 인해 열등감을 느끼게 된다고 한 Adler(1927)의 이론을 확인한 것으로 보인다. 그리고 타인과의 비교가 타의적으로 이루어지면 부정정서에 영향을 미친다는 결과(Pintrich & Schunk, 2002)와도 매우 흡사하다. 많은 경우 열등감은 부모의 영향력·양육방식·기대·상호작용의 질(심혜숙, 황경옥, 2001)에 영향을 받는데, 이와 같이 열등감이 부모와 관련된 것과 같이, 학업열등감 역시 부모의 학업상향비교행위와 관련됨을 본 연구를 통해 알 수 있었다.

둘째, 학업스트레스는 자기고양동기에 직접적인 영향을 미쳤다. 이는 대학생들의 생활스트레스가 자기고양동기와 정적 상관(서경현, 이경순, 2010)을 이루고, 자존감이나 위협적인 사건 또는 상황에서 오는 스트레스를 극복하는 대처방법으로 자기고양동기가 사용된다는 결과와 일치하였다(Suls & Wheeler, 2000).

셋째, 학업열등감이 자기고양동기에 직접적인 영향을 미쳤다. 이는 열등감을 경험할 때 보상행동의 하나로 후퇴에 해당되는 ‘방어’적인 행동을 하게 된다는 Adler(1927)의 주장을 확인해주는 결과이다. 그리고 높은 열등감은 높은 자기고양동기와 관련이 있다는 결과(장은영, 2003)와도 일치한다. 학업열등감을 느끼게 되면 이로부터 자신의 자존심을 보호·방어하고자하는 대처의 일환으로 자기고양동기를 가지게 된다. 열등감이란 유용한 우월성 즉 자기향상이나 성취를 추구하기 위해 노력하게끔 하는 요인이다(Adler, 1964). 하지만, 열등콤플렉스가 커질 경우 우울과 불안 같은 정

서적 장애, 낮은 학업성취수준, 심지어 자살에 까지 이르게 한다(정민, 노안영, 2010; Strano & Petrocelli, 2005). 열등감을 경험한 청소년이 이와 같이 정신건강과 학업성취에 부정적인 영향을 받을 수 있으므로 이에 대한 관심과 주의를 기울여야 할 것이다.

위 결과들과 함께, 매개효과가 확인되었는데 먼저, 부모의 학업상향비교행위는 학업스트레스를 통하여 자기고양동기에 간접적인 영향을 미쳐, 학업스트레스가 부모의 학업상향비교행위와 자기고양동기간을 완전매개하였다. 이 결과는 부모나 교사와 관련된 학업스트레스를 받는 아동들에게서 지각한 학업스트레스의 정도에 따라 학습동기에 차이가 있다고 한 연구결과(유성은, 2002)와 비슷한 맥락에서 일치한다. 부모로부터 학업상향비교를 받아 학업스트레스를 받은 청소년들은 이에 대한 대처방식으로 위협을 최소화하거나(Alicke, LoSchiavo, Zerbst, & Zhang, 1997), 자존감을 보호·회복하려거나(Aspinwall & Taylor, 1993), 자신에 대한 평가를 지지해줄 수 있는 맥락을 사회비교에서 찾게 되어(Levin & Greene, 1984), 자기고양동기를 선택하는 것으로 해석된다.

또 다른 매개효과결과로, 부모의 학업상향비교행위는 학업열등감을 통하여 자기고양동기에 간접적인 영향을 미쳐 학업열등감이 부모의 학업상향비교행위와 자기고양동기간을 완전매개하였다. 이는 부모가 행한 타인과의 비교행위로 인해 발생된 열등감이 자기고양동기와 관련됨을 보여준 결과와 일치한다(장은영, 2003). 이는 부모가 바라는 바 즉 자녀가 향상의 동기를 갖게 될 것이라는 기대와는 달리 오히려 자녀는 학업열등감을 가지게 되고 이런 열등감이 학업에서의 향상보다는 자존심만을 올리려는 마음을 더욱 부추기게 한다는

것은 앞서 언급한 학업스트레스에서 나타난 부정적인 결과와 비슷하다.

이와 같이 부모의 학업상향비교행위로 높아진 학업열등감과 학업스트레스로 인해 선택한 자기고양동기로 위협을 줄이거나 자존감을 회복하여 일시적으로 기분이 나아질 수 있다 (Aspinwall & Taylor, 1993). 그리고 자기고양동기를 가지고 이를 충족하게 되면 긍정적인 마음으로 다시 자기향상동기를 가지고 학업성취를 위해 노력하게끔 하여(장은영, 2003), 자기고양동기의 선택이 학업에 도움이 될 수 있다.

하지만, 자기고양동기는 결과적으로 수행을 향상시킬 용기나(김희정, 2004) 학습에 대한 의욕을 잃게 하여 계속적으로 저조한 학업성취를 얻을 가능성을 높인다. 게다가 이런 상태가 지속될 경우 결과적으로 안녕이나 건강 지각 또한 낮아지는데(한덕웅, 장은영, 2003; Koestner & Vallerand, 1995), 이런 결과는 특히 만성적인 실패경험이 많은 청소년에게서 더욱 나타난다. 이렇듯 자기고양동기에 대한 높은 선택은 자신을 방어하거나 보호하기 위한 전략에 많은 에너지를 쓰게 하여, 자아가 취약해지거나 현실지각이 왜곡될 수 있다.

넷째, 부모의 학업상향비교행위가 학업스트레스와 학업열등감을 통해 자기고양동기에 미치는 영향은 학업자아개념의 수준에 따라 차이가 있었다. 이에 대해 살펴보면 먼저, 두 매개경로 중 학업열등감이 매개한 경로에서, 학업자아개념수준에 따라 부모의 학업상향비교행위로 받은 열등감과 열등감으로 인해 생긴 자기고양동기에 미치는 영향이 달라졌다. 학업자아개념이 높은 집단이 낮은 집단보다 부모의 학업상향비교행위로 학업열등감을 보다 적게 느꼈고 자기고양동기를 선택하는 경향이 보다 낮았다. 반면에 학업자아개념이 낮은 집

단이 부모의 학업상향비교행위로 인해 학업열등감을 보다 많이 느꼈고 자기고양동기를 선택하는 경향이 보다 높았다. 이런 결과는 부정적인 자아개념을 가진 자들이 보다 부정적인 감정을 느끼고 방어적인 반응을 한다는 결과와 일치한다(Swallow & Kuiper, 1992).

다음으로, 학업스트레스가 매개한 경로에서도 학업자아개념수준에 따라 차이가 있었으나, 매개과정에 존재하는 두 경로에서 각기 다른 결과가 나왔다. 학업자아개념이 높은 집단이 낮은 집단보다 부모의 학업상향비교행위로 학업스트레스를 보다 적게 느꼈으나 자기고양동기를 선택하는 경향은 보다 높았다. 반면에 학업자아개념이 낮은 집단이 부모의 학업상향비교행위로 인해 학업스트레스를 보다 많이 느꼈고 자기고양동기를 선택하는 경향이 보다 낮았다.

부모의 학업상향비교행위시 학업자아개념이 높은 집단이 보다 낮은 스트레스를 경험하는 것은, 자존감이 높은 사람들이 실패상황에서 스트레스에 잘 대처하고(McFarlin & Blascovich, 1981), 높은 자아개념을 가진 학생들이 보다 적응적인 행동을 한다는 결과와 비슷하다(최혜숙, 이현림, 2003). 선행연구에서 보다 높은 자존감을 가진 사람들이 보여주었듯이(Gibbons & McCoy, 1991) 보다 높은 학업자아개념을 가진 청소년들이 외부의 부정적인 피드백이나 실패상황에서 스트레스에 잘 대처하는 면을 보여준 것으로 해석된다. 이와같이 학업자아개념이 높은 경우에 부모의 학업상향비교행위로 인해 받는 학업스트레스는 학업열등감과 같이 낮았다. 이는 마치 자존감이 우울과 부정적으로 관계되듯이(송영희, 이윤주, 2010), 높은 학업자아개념은 스트레스나 열등감 같은 부정적 정서경감의 효과를 나타내었다. 이 결

과들로써 청소년들의 높은 학업자아개념이 즉, 자신이 학업에서 보다 유능하다는 생각이 부모로부터 학업상향비교를 받는 상황에서 부정적인 감정을 보다 덜 느끼게 한다는 사실이 확인되었다.

그러나 학업자아개념이 높은 집단이 부모의 학업상향비교행위로 학업스트레스를 덜 받기는 하나 받은 스트레스로 인해 자기고양동기를 더욱 가진다는 결과는, 높은 능력집단의 학생이 낮은 능력집단의 학생보다 하향비교를 더욱 하고(Reuman, 1989), 자존감이 높은 사람들이 낮은 사람들보다 하향비교를 더 많이 추구하여 자신이 우월하다는 결과를 얻으려고 한다는 선행연구결과와(Crocker & Schwatz, 1985) 유사한 맥락으로 볼 수 있다. 학업자아개념이 높은 청소년들이 부모의 학업상향비교행위로 인해 학업스트레스를 받았을 때 자신보다 못한 대상과 하향비교함으로써 자신의 학업자아개념을 계속적으로 높게 유지하여 자신이 우월하다는 생각을 더욱 가지려하는 것으로 해석된다. 하지만, 이런 상황에서 보다 높은 학업자아개념을 가진 청소년들에게 자기고양동기의 보다 높은 선택은 일시적일 가능성이 매우 높다. 이는 심리적으로 건강한 개인들이 하향비교를 일시적으로 긍정적인 대처방식으로 사용하기 때문이다(전혜림, 2005). 이들은 학업자아개념이 낮은 청소년과는 달리 사회비교를 스트레스 상황에서 안녕을 높이는 적극적인 대처방식으로 선택하여 문제를 해결하기도 한다. 이렇듯 자기고양동기를 통해 자신의 자존심을 높이고 난 뒤 다시 학업에서의 향상을 위해 노력을 기울이게 된다면 이들의 자기고양동기 선택은 스트레스에 대한 일시적인 대처가 되어 순기능적일 수 있다. 하지만 자기고양동기의 긍정적인 효과는 일시적이며

(Kleinke & Miller, 1998) 장기적으로는 오히려 학업과 사회적 능력의 영역에서 유해하기 때문에(Taylor et al., 1993) 이들이 부모의 지속적인 학업상향비교행위로 인해 자기고양동기를 계속적으로 가지게 된다면 이들이 비록 높은 학업자아개념을 가지고 있다 하더라도 실제 학업에서 보다 상승하고자 하는 동기를 잃게 될지도 모른다.

이상에서 살펴본 본 연구의 결과는 부모의 학업상향비교행위가 자녀인 청소년에게 미치는 영향을 경험적으로 살펴보았다는 점에서 의의가 있다. 그리고 상담이나 교육장면에서 청소년들이 부모의 학업상향비교행위로 갖게 될 수 있는 학업스트레스, 학업열등감, 학업자아개념과 자기고양동기에 관심을 두고 다룸으로써 일어날 수 있는 부정적인 영향을 줄일 수 있는 개입방안과 대처방식을 제공한 것으로 시사된다. 본 연구의 결과로써 부모가 자녀의 학업을 계속적으로 상향비교하는 행위는 결과적으로 청소년에게 자기고양동기를 높게 가지게 할 수 있으므로 잦거나 지속적인 부모의 학업상향비교행위는 자제되어야 할 것이다. 그래서 이를 부모역할훈련이나 부모교육, 부모-자녀간의 의사소통훈련프로그램등을 통해 부모들에게 교육적으로 접근할 수 있는 자료로 활용할 수 있을 것이다. 그러나 만약 부모에 대한 교육적 접근이 제한되어 있다면, 청소년들에게 스스로의 노력으로 부모의 학업비교행위로 인해 생긴 영향을 조절할 수 있도록 돕는 것이 필요할 것이다. 이에 청소년 스스로가 자신의 학업열등감, 학업스트레스를 잘 조절할 수 있도록 개별 상담이나 집단상담프로그램을 통해 도울 수 있을 것이다. 한편 본 논문에서의 자기고양동기를 성취동기에서 언급되는 실패회피학습자의 동기나 수행회피목

표자가 갖는 동기에 적용해볼 수 있을 것이다. 실패회피학습자나 수행회피목표자는 자신을 무능하다고 생각하여 실패를 회피하고자 하고 단지 자신의 자존감과 자기가치를 높이기 위한 동기만을 가져 보다 높은 학업성취를 이루지 못하게 된다는 점에서 자기고양동기와 비슷한 측면을 가진다. 이런 점을 감안해서 본다면 본 연구결과를 부모의 상향비교행위와 관련되어 학업에서 어려움을 겪고 있는 청소년들의 학업상담에서 적용하여 활용한다면 도움을 줄 수 있을 것이다. 따라서 학교교사나 상담자가 학업열등감과 학업스트레스를 낮출 뿐만 아니라 학업자아개념을 높일 수 있도록 돕는다면 청소년들이 학업성취를 위한 보다 나은 향상동기를 갖는 게 가능할 것이다.

끝으로 본 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구 대상자들은 고등학교 1·2학년생이지만 각기 다른 연령별로 나타내는 반응은 다를 수도 있을 것이다. 둘째, 본 연구에서는 자녀가 지각하는 부모의 학업상향비교에 대한 기존의 척도를 수정하여 사용하였다. 향후 엄격한 타당화과정을 거쳐 본 연구의 결과를 재확인해볼 필요가 있을 것이다. 셋째, 본 연구에서는 자기평가동기와 자기향상동기를 제외시키고 자기고양동기만을 다루었다. 이 점으로 인해 부모의 학업상향비교로부터 받는 청소년들의 영향을 전반적으로 파악하지 못한 것으로 본다. 차후 다른 동기들과의 관련성에 대한 후속연구가 이루어질 필요가 있다고 생각한다. 넷째, 본 연구에서는 부모가 상향대상과 학업을 비교하는 경우만을 다루었다. 이런 이유는 실제 학업에서 하향비교보다는 상향비교가 더욱 많이 강요된다(한덕웅, 장은영, 2003)는 사실을 감안한 것이다. 그러나 강요된 하향비교로 수행

의 정도가 높아질 수도 있기 때문에(최유정, 2011) 이에 대한 연구를 다루는 것도 의미 있을 것이라 생각한다. 다섯째, 부모가 비교대상으로 누구를 선택하는지를 특별히 정하지 않았다. 비교대상자의 친밀성에 따라 비교경험이 다를 수 있는데(Altermatt & Pomerantz, 2005) 이런 점을 살펴보지 못하였다. 실제 학생들은 친구와의 사회비교를 더 자주 하고(Mussweiler & Rüter, 2003), 학급의 친구들은 학생의 자기개념의 중요한 결정자(Byrne, 1988)이므로, 친밀성 여부에 따라 대상과의 강요된 비교에서 보이는 반응에 대한 비교결과는 다를 것이라 예상된다.

참고문헌

- 김기정 (1984). 학업성취와 지각된 양육태도가 자아개념에 미치는 영향. *교육학연구*, 23(2), 35-52.
- 김응만 (1995). 열등감 해소 프로그램이 고등학생의 열등감 해소에 미치는 영향에 관한 실험 연구. *충북대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 김종백, 김준엽 (2009). 학업 성취 관련 요인과 자아개념을 매개로한 부모의 교육기대와 학업관여가 학업 스트레스에 미치는 효과에 관한 종단적 분석. *교육심리연구*, 23(2), 389-412.
- 김희정 (2004). 상향사회비교의 목표, 비교대상 선택의 자결성 및 결과가 수행에 미치는 영향. *성균관대학교 대학원 석사학위논문*.
- 박서연, 정영숙 (2010). 어머니의 학업성취압력과 아동의 학업스트레스 및 내재화 문제와의 관계에서 아동의 자아탄력성과 사회

- 적 지지의 조절 효과. 한국심리학회지: 발달 2010, 23(1), 17-32.
- 박용식 (1995). 아동의 학업스트레스와 학업성취과의 관계. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 서경현, 이경순 (2010). 대학생의 생활 스트레스와 사회비교 및 주관적 웰빙간의 관계. 한국심리학회: 건강, 15(2), 327-343.
- 송영희, 이윤주 (2010). 대학생의 비합리적 신념과 우울: 목표안정성과 자존감의 매개 역할. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 22(3), 553-573.
- 신중호, 임선영 (2009). 사회비교 방식이 지각 변별 과제수행 및 자기효능감에 미치는 영향. 교육심리연구, 23(4), 753-768.
- 심혜숙, 황경옥 (2001). 가족체계유형과 청소년의 열등감과의 관계. 한국가족치료학회지, 9(1), 57-79.
- 위키백과. <http://ko.wikipedia.org>
- 유성은 (2002). 아동이 지각한 학업 스트레스 정도와 내외 통제소재가 학습동기에 미치는 영향. 대구가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 이종환, 박은아 (2010). 내·외적 자기개념, 행복조건, 사회비교와 자기존중감의 관계. 한국심리학회지: 사회문제, 16(4), 423-445.
- 임은미 (1998). 학업동기 및 부모행동과 학업성취도의 관계. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 장은영 (2003). 사회비교 동기와 충족수준이 비교대상의 선택과 정서에 미치는 영향. 성균관대학교 대학원 박사학위논문.
- 전혜림 (2005). 사회비교경향성과 스트레스 대처 방식 및 성취목표의 관계. 한양대학교 대학원 석사학위논문.
- 정민, 노안영 (2010). 열등감 반응척도의 개발 및 타당화. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 22(2), 351-367.
- 정윤경 (2007). 목표지향성이 실패 후 아동의 성취행동에 미치는 영향. 한국심리학회지: 발달, 20(2), 185-203.
- 조한익, 손선경 (2011). 학업스트레스와 학업자아개념을 매개로 한 부모학업상향비교행위와 학업성취간의 경로분석. 미래청소년학회지, 8(2), 1-21.
- 진경숙 (2009). 사회비교상황에서 목표성향이 정서경험에 미치는 영향. 사회과학연구, 5-23.
- 최유정 (2011). 사회비교방식과 목표설정주체가 사회비교수준, 자기비교수준 및 과제수행에 미치는 영향. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 최정아 (2008). 교사의 비교행위가 아동의 학업과제 지속행동에 미치는 영향. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 최혜숙, 이현림, (2003). 또래집단상담이 학교생활 부적응 학생의 자아개념과 학교적응에 미치는 효과. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 15(2), 201-216.
- 한겨레 (2009.08.09). 수험생이 뽑은 최고·최악 부모의 행동. 사회, 교육.
- 한국일보 (2005.03.20). 형제끼리 자녀를 비교 말라. 사회, 교육칼럼.
- 한덕웅 (1999). 사회비교의 목표와 성공/실패 경험에 따른 비교대상의 선택. 한국심리학회지: 사회 및 성격, 13(2), 311-329.
- 한덕웅, 장은영 (2003). 사회비교 동기와 강요된 사회비교가 주관안녕과 건강지각에 미치는 영향. 한국심리학회지: 건강, 8(3), 619-644.

- 홍세희 (2011). 구조방정식 모형의 기초 이론과 적용. 서울: 에스앤엠 리서치 그룹.
- Adler, A. (1927). *Understanding human nature*. Greenwich, CT: Fowcett.
- Adler, A. (1964). *The Individual Psychology of Alfred Adler* (H. L. Ansbacher & R. Anshacher, Eds.). New York: Basic book.
- Alicke, M. D., LoSchiavo, F. M., Zerbst, J., & Zhang, S. (1997). The person who outperforms me is a genius: Maintaining perceived competence in upward social comparison. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 781-789.
- Altermatt, E. R., & Pomerantz, E. M. (2005). The implications of having high-achieving versus low-achieving friend: A longitudinal analysis. *Social Development*, 14(1), 61-81.
- Aspinwall, L. G., & Taylor, S. E. (1993). Effects of social comparison direction, threat and self-esteem on affects, self-evaluation, and expected success. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 708-722.
- Bouchey, H. A., & Harter, S. (2005). Reflected appraisals, academic self-perceptions and math/science performance during early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 97(4), 673-686.
- Brown, J. D., & Dutton, K. A. (1995). The thrill of victory, the complexity of defeat: Self-esteem and people's emotional reactions to success and failure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 712-722.
- Butler, R. (1992). What young people want to know when: effects of mastery and ability goals on interest in different kinds of social comparisons. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62(6), 934-945.
- Buunk, B. P., Kuyper, H., & Van der Zee, Y. G. (2005). Affective response to social comparison in the classroom. *Basic and Applied Social Psychology*, 27(3), 229-237.
- Byrne, B. (1988). The Self Description Questionnaire III: Testing for equivalent factorial validity across ability. *Educational and Psychological Measurement*, 48(2), 397-406.
- Crocker, J., & Schwatz, I. (1985). Prejudice and ingroup favoritism in a minimal intergroup situation: Effects of self-esteem. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 11, 379-386.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1995). Human autonomy: The basis for true self-esteem. In M. H. Kernis (Ed.), *Efficacy, agency, and true self-esteem* (pp.31-49). New York, NY: Plenum Press.
- Dickerson, S. S., & Kemeny, M. E. (2004). Ache stressors and cortisol response: A theoretical integration and synthesis of laboratory research. *Psychological Bulletin*, 130, 335-391.
- Dickhäuser, O., & Galfe, E. (2004). Besserals..., schlechterals...: Leistungsbezogene Vergleichsprozesse in der Grundschule[Better..., worse...: Achievement-related comparison processes in elementary school]. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 36(1), 1-9.
- Diener, E., & Fujita, F. (1997). Social comparisons and subjective well-being. In B. P. Buunk & Gibbons (Eds), *Health, coping, and well-being: Perspectives from comparison theory* (pp.329-358). Mah wah, NJ:Erlbaum.

- Dijkstra, P., Kuyper, H., van der Werf, G., Buunk, A. P., & van der Zee, Y. G. (2008). Social Comparison in the Classroom: A Review. *Review of Educational Research*, 78, 828-879.
- Dweck, C. S., & Molden, D. C. (2005). Self-theories: Their impact on competence and acquisition. In A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *The handbook of competence and motivation* (pp.122-140). New York: Guilford Press.
- Festinger, L. (1954). A Theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117-140.
- Geothal, G., & Darley, J. (1977). *Social comparison theory: Theoretical and empirical perspectives*. Washington, DC: Halsted-Wiley.
- Gibbons, F. X., & Buunk, B. (1999). Individual Differences in Social Comparisons: Development of a Scale of Social Comparison Orientation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 129-142.
- Gibbons, F. X., & McCoy, S. B. (1991). Self-esteem, similarity, and reactions to active versus passive downward comparison. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(3), 414-424.
- Gibbons, D. E., & Weingart, L. R. (2001). Can I do it? Will I try? Personal efficacy, assigned goals, and performance norms as motivators of individual performance. *Journal of Applied Social Psychology*, 31(3), 624-648.
- Gilbert, P. (2005). Social mentalities: A biopsychosocial and evolutionary reflection on social relationships. In M. W. Valdwin(Ed.) *Interpersonal cognition* (pp.3-74). London: Routledge.
- Guimond, S. (2006). *Social Comparison and Social Psychology: Understanding cognition, intergroup relations and culture*. NY: Cambridge University Press.
- Harter, S. (1993). Visions of self: Beyond the me in the mirror. In J. E. Jacob (Ed.), *Nebraska Symposium on motivation: Developmental perspectives on motivation* (Vol. 40, pp.99-144). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Henderlong, J., & Lepper, M. R. (2002). The effects of praise on children's intrinsic motivation: A review and synthesis. *Psychological Bulletin*, 128(5), 774-795.
- Heslin, P. A. (2003). Self- and Other-Referent Criteria of Career Success. *Journal of Career Assessment*, 11(3), 262-286.
- Hilgard, E. R., Atkinson, R. C., & Atkinson, R. L. (1975). *Psychology* (6th ed). New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Huguet, P., Dumas, F., Monteil, J. M., & Genestoux, N. (2001). Social comparison choices in the classroom: further evidence for students' upward comparison tendency and its beneficial impact on performance. *European Journal of Social Psychology*, 31, 557-578.
- Hurlock, D. R. (1983). *Child development*. New York: McGraw-Hill International Book Company.
- Kleinke, C. L., & Miller, W. F. (1998). How comparing oneself favorably with others relates to well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 17, 107-123.
- Koestner, R., & Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *Journal of Social Psychology*, 135, 607-619.
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal*

- and coping*. New York: Springer.
- Lazarus, R. S. (1991). Progress on a cognitive-motivational theory of emotion. *American Psychologist*, 46, 819-834.
- Levin, J. M., & Greene, S. M. (1984). Acquisition of relative performance information: The roles of intrapersonal and interpersonal comparisons. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 10, 385-393.
- Lyubomirsky, S., Tucker, K. L., & Kasri, F. (2001). Responses to hedonically conflicting social comparisons: Comparing happy and unhappy people. *European Journal of Social Psychology*, 31, 511-535.
- McFarlin, D. B., & Blascovich, J. (1981). Effects of self-esteem and performance feedback on future affective preferences and cognitive expectation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 521-531.
- Michie, F., Glachan, M., & Bray, D. (2001). An Evaluation of Factors Influencing the Academic Self-concept, Self-esteem and Academic Stress for Direct and Re-entry Students in Higher Education. *Educational Psychology*, 21(4), 455-472.
- Mussweiler, T., & Rüter, K. (2003a). What friends are for! The use of routine standards in social comparison. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 467-481.
- Mussweiler, T., & Strack, F. (2000). Consequences of social comparison: Selective accessibility, assimilation, and contrast. In J. Suls & L. Wheeler (Eds.), *Handbook of social comparison: theory and research* (pp.253-270). Dordrecht, Netherlands: Kluwer.
- Neighbors, C., & Knee, C. R. (2003). Self-determination and the consequences of social comparison. *Journal of Research in Personality*, 37, 529-546.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in Education: Theory, Research Application* (2nd ed.). NJ: Merrill Prentice Hall.
- Pyszczynski, T., Greenberg, T., & LaPrelle, J. (1985). Social comparison after success and failure: Biased search for information consistent with a self-serving conclusion. *Journal of Experimental Psychology*, 21, 195-211.
- Reuman, D. A. (1989). How social comparison mediates the relation between ability-grouping practices and students achievement expectancies in mathematics. *Journal of Educational Psychology*, 81(2), 178-189.
- Shrauger, J. S., & Rosenberg, S. E. (1970). Self-esteem and the effects of success and failure feedback on performance. *Journal of Personality*, 38, 404-417.
- Strano, A. D., & Petrocelli, V. J. (2005). A preliminary examination of the role of inferiority feelings in the academic achievement of college students. *The Journal of Individual Psychology*, 61(1), 80-89.
- Suls, J. M., & Wheeler, L. (2000). A Selective History of classic and Neo-Social Comparison Theory. In J. Suls & L. Wheeler (Eds.), *Handbook of Social Comparison: Theory and research* (pp.173-200). New York: Kluwer Academic/Plenum.
- Swallow, D. A., & Kuiper, N. A. (1992). Social comparison in dysphoria and nondysphoria:

- differences in target similarity and specificity. *Cognitive Therapy and Research*, 17, 103-122.
- Taylor, S. E., Bunick, B. P., & Aspinwall, L. G. (1990). Social comparison, self regulation, and motivation. In R. M. Sorrentino & E. T. Higgins (Eds), *Handbook of motivation cognition* (Vol. 3, pp.3-27). New York. Guilford Press.
- Taylor, S. E., & Lobel, M. (1989). Social comparison activity under threat: Downward evaluation and upward contacts. *Psychological Review*, 96, 569-575.
- Taylor, S. E., Wayment, H. A., & Carrillo, M. (1993). Social comparison, self-regulation and motivation. In R. M. Sorrentino & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of Motivation & Cognition* (pp.3-27). New York: Guilford Press.
- Vander Zee, K., Oldersma, F., Bunick, B. P., & Bos, D. (1998). Social comparison preferences among cancer patients as related to neuroticism and social comparison orientation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 801-810.
- Wehrens, M. J. P. W., Buunk, A. P., Lubbers, M. J., Dijkstra, P., Kuyper, H., & Vander Werf, M. P. C. (2010). The relationship between affective response to social comparison and academic performance in high school. *Contemporary Educational Psychology*, 35, 203-214.
- Wheeler, L., & Miyake, K. (1992). Social comparison in everyday life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62, 760-773.
- Wood, J. V. (1989). Theory and research concerning social comparison of personal attributes. *Psychological Bulletin*, 106, 231-248.
- Wood, J. V., Giordano-Beech, M., & Ducharme, M. J. (1999). Compensating for failure through social comparison. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25, 1370-1386.
- Wood, J. V., Giordano-Beech, M., Taylor, K. L., Michela, J. L., & Gaus, V. (1994). Strategies of social comparison among people with low self-esteem: Self-protection and self-enhancement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 713-731.

원고접수일 : 2013. 03. 20

수정원고접수일 : 2013. 05. 31

게재결정일 : 2013. 07. 17

**The Effect of Parent's Forced Social Comparison on
Self-enhancement Motivation in Adolescence:
The Mediating Effects of Academic Stress and Academic
Inferiority and the Moderating Effects of Academic Self-concept**

Son, Sun Kyoung

Jo, Han Ik

Hanyang University

The purpose of this study was to evaluate the mediating effect of academic stress and inferiority on the structural association between parent's forced social comparison and self-enhancement motivation as well as the moderated effects of the academic self-concept on the relation. Major finding in the study was that the hypothesized model was fitted well to the data. In other words, the parent's forced social comparison positively influenced the academic stress and academic inferiority, respectively and, in turn, the both of academic stress and academic inferiority showed positive effects on the self-enhancement motivation. Additionally, mediational analysis exhibited that the parent's forced social comparison showed a positive effect on the self-enhancement motivation through the academic stress and academic inferiority. Finally, the effects in the hypothesized model were different across the levels of the academic self-concept.

Key words : *parent's forced social comparison, self-enhancement motivation academic stress, academic stress, academic inferiority, academic self-concept, multiple group analysis*