

## 학업우수 청소년의 자기-지향적 완벽주의와 실패 후 정서: 목표지향성의 매개효과\*

신 지 은<sup>†</sup>

이 동 귀

연세대학교 심리학과

완벽주의는 다차원적 개념이며, 그 중에서도 자기-지향적 완벽주의는 대체로 적응적인 특성으로 알려져 있다. 그러나 선행연구의 대부분이 대학생을 대상으로 이루어진 연구인데다가 결과들 또한 일관적이지 않아 자기-지향적 완벽주의가 과연 긍정적인지에 대해서는 여전히 논란거리이다. 이에 본 연구는 학업우수 청소년인 특수 목적 고등학생을 대상으로 자기-지향적 완벽주의를 구성하는 두 하위요인(완벽주의적 노력, 완벽해지는 것의 중요성)과 실패 경험 후 겪는 정서의 관계를 살펴보고, 이 과정에서 목표 지향성의 매개효과를 검증하기 위해 수행되었다. 연구 결과, ‘완벽주의적 노력’ 요인은 숙달집근 및 수행집근 목표지향성 뿐 아니라 실패 후 긍정 정서 및 자긍심과도 유의한 정적 상관을 보였으나, 실패 후 부정 정서와는 관련이 없었다. 반면 ‘완벽해지는 것의 중요성’ 요인은 수행집근 및 수행회피 목표지향성 그리고 실패 후 부정 정서와 유의한 정적 상관을 보이는 것으로 나타나, 자기-지향적 완벽주의를 구성하는 두 하위 요인이 차별적인 특성을 가지고 있음을 확인하였다. 또한 ‘완벽주의적 노력’ 요인과 실패 후 긍정정서 및 자긍심의 관계를 숙달집근 목표지향성이 부분적으로 매개하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 자기-지향적 완벽주의가 어떤 경로를 통해 정서, 특히 실패를 경험한 뒤의 정서에 영향을 미치는지에 대한 이해를 증진시켰다는 점에서 의의가 있다.

주요어 : 자기-지향적 완벽주의, 학업우수 청소년, 목표지향성, 실패 경험 후 정서, 매개효과

\* 본 연구는 현대 아산재단 및 연세대학교 심리학과 BK21 ‘인지 및 심리과학 전문 인력양성 및 실용화사업단’의 지원을 받아 진행되었으며, 2010년 한국상담심리학회 학술대회에서 포스터 발표 및 2페이지 요약논문으로 소개된 바 있음.

† 교신저자: 신지은, 연세대학교 심리학과, 서울시 서대문구 신촌동 134, 연세대학교 유억겸기념관 203호  
Tel: 02-2123-4889, E-mail: sweeteuni@yonsei.ac.kr

끊임없는 경쟁을 요구하는 현대사회에서 완벽함을 추구하는 것은 성공을 위해 갖추어야 할 자질로 인식되기 쉽다. 그러나 문제는, 현실세계에서 완벽이라는 것은 존재하지 않으며 완벽주의자 역시 완벽한 사람이 아닌 강박적으로 완벽을 쫓는 사람이라는데 있다. 이와 같이 무결점의 상태를 지향함으로 인해 과도하게 높은 기준을 설정하고 스스로에게 몹시 비판적인 성격 특성을 일컬어 '완벽주의'라고 한다(Flett & Hewitt, 2002). 현대인들의 성취 중심적 가치관 속에서 완벽주의는 자연스럽고 큰 관심을 받아왔으며, 1990년대에 들어서부터 더욱 체계적인 연구가 이루어졌다. 완벽주의와 정신건강간의 관계를 살펴본 선행연구의 주요 결과를 살펴보면, 완벽주의는 우울(Flett, Besser, Davis, & Hewitt, 2003; Hewitt, Flett, & Ediger, 1996), 불안 (Alden, Bieling, & Wallace, 1994), 그리고 부정적 정서 (Dunkley, Zuroff, & Blankstein, 2003; Hewitt & Flett, 1991)와 정적으로 관련된다.

특히 완벽주의에 대한 연구는 Hewitt과 Flett (1991)이 다차원적 완벽주의척도(Multidimensional Perfectionism Scale; MPS)를 개발함에 따라 본격적으로 활성화 되었으며, 그 이후 완벽주의를 부적응적인 특성을 지닌 단일 차원으로 보는 관점에서 점차 적응적 기능을 포함한 다(多)차원적 구성개념으로 이해하게 되었다(Blatt, 1995). Hewitt과 Flett(1991)에 의하면 다차원적 완벽주의는 대인 관계적 속성을 지니며, 대상에 따라 자기-지향적 완벽주의(Self Oriented Perfectionism; 이하 SOP), 타인-지향적 완벽주의(Other Oriented Perfectionism; 이하 OOP), 그리고 사회로부터 부과된 완벽주의(Socially Prescribed Perfectionism; 이하 SPP)의 세 차원으로 분류된다. 자기-지향적 완벽주의는 스스로

에게 높은 기준을 부여하고 완벽하기 위해 노력하는 성향을, 타인 지향적 완벽주의는 중요하다고 여기는 타인에게 완벽함을 기대하는 성향을, 사회로부터 부과된 완벽주의는 타인이 자신에게 완벽하기를 요구한다고 여기고, 이를 만족시켜야만 한다고 믿는 성향을 말한다. 초점이 외부로 향해 있는 타인-지향적 완벽주의를 제외한 자기-지향적 완벽주의와 사회로부터 부과된 완벽주의에 대해 그동안 집중적으로 연구가 이루어졌으며, 두 차원은 다양한 심리적 변인들과의 관련성을 통해 비교적 뚜렷이 구분된다. 그러나 사회로부터 부과된 완벽주의가 우울, 분노, 부정 정서, 외로움과 같은 대부분의 심리적 부적응을 비교적 일관되게 예측하는 반면(Molnar, Reker, Culp, Sadava, & DeCourville, 2006), 자기-지향적 완벽주의는 상대적으로 적응적인 특성을 반영하는 것으로 알려졌음에도 불구하고, 연구자에 따라 그 결과가 일관적이지 않아 여전히 논쟁 중에 있다(Enns & Cox, 2002).

몇몇 연구들을 보면, 자기-지향적 완벽주의는 반드시 적응적이지는 않으며, 부정적인 피드백에 취약할 수 있다(Hewitt & Flett, 1993; Hewitt, Flett, & Ediger, 1996). 또한 자신에게 지나치게 엄격한 기준을 적용함에 따라 낮은 자존감 및 우울과 관련되어 있으며(Flett & Hewitt, 2002), 부정 정서와도 정적 상관을 보인다(Dunkley, Blankstein, Masheb, & Grilo, 2006). 그러나 Alden, Bieling 및 Wallace(1994)는 자기-지향적 완벽주의 안에 긍정적 상태를 고양시키는 요소가 있다고 주장하였으며, 그 밖에도 많은 연구자들이 자기-지향적 완벽주의가 성실성, 자존감, 긍정 정서, 그리고 목표 성취 등의 적응적 개념과 관련되어 있음을 밝혔다 (Flett & Hewitt, 2002; Trunpeter, Watson, &

O'Leary, 2006).

이와 같은 긍정, 부정적 결과의 혼재는 자기-지향적 완벽주의 차원 내에 서로 구별되는 하위 요인이 존재할 수 있음을 시사한다. 이에 Campbell과 Di Paula(2002)는 자기-지향적 완벽주의를 측정하는 문항들을 다시 요인분석하여 이 차원이 '완벽주의적인 노력(Perfectionistic Striving)'과 '완벽해지는 것의 중요성(Importance of Being Perfect)'의 두 가지 하위 요인으로 구성됨을 밝혔다. 연구 결과, '완벽주의적인 노력' 요인은 긍정 정서 및 자존감과 유의한 정적 상관을, 부정 정서 및 우울과는 유의한 부적 상관을 나타냈다. 반면 '완벽해지는 것의 중요성' 요인은 자존감과 유의한 부적 상관을, 부정 정서 및 우울과는 정적 상관이 있었으나 통계적으로 유의하지는 않았다. 즉, '완벽주의적인 노력' 요인은 자기-지향적 완벽주의의 핵심적인 적응적 요소인 반면 '완벽해지는 것의 중요성' 요인은 상대적으로 부적응적인 측면을 내포하고 있기 때문에, 이 두 요인을 분리하여 연구하지 않는 경우 종종 자기-지향적 완벽주의의 긍정적 측면을 차폐할 가능성이 있다. 그러나 Campbell과 Di Paula(2002)의 연구 이후 이 두 요인의 차별적인 특성과 정신 건강을 연결시킨 연구는 소수에 불과하다. Rimes와 Chalder(2010)는 자기-지향적 완벽주의의 두 요인들 중 '완벽해지는 것의 중요성'만이 역기능적 신념과 관련이 있다고 밝혔으며, Stoeber와 Childs(2010)의 연구에서는 '완벽주의적인 노력' 요인은 긍정 정서, 자존감, 적응적 대처 방식과 유의한 정적 상관을, '완벽해지는 것의 중요성' 요인은 부정 정서와 유의한 정적 상관을 보이는 것으로 나타났다. 또한 Stoeber, Kempe 및 Keogh(2008)이 자기-지향적 완벽주의의 하위 요인과 자의식적 정서의 관계를 살펴

본 결과, '완벽주의적인 노력' 요인은 성공 뒤 자긍심과 유의한 정적 상관을 보인 반면, 실패 뒤 자긍심과는 관련성이 없었다. 요컨대, Campbell과 Di Paula(2002)가 제안한 바대로 자기-지향적 완벽주의를 연구할 때는 두 하위요인을 구분하여 연구할 필요가 있고 일반적으로 '완벽주의적인 노력'은 적응적인 특성을, '완벽해지는 것의 중요성'은 부적응적인 특성을 보이지만 이를 뒷받침하는 경험적 연구가 더 필요하다. 이에 본 연구는 자기-지향적 완벽주의의 두 하위요인이 긍정 및 부정 정서와 관련된다는 과정 및 기제를 세부적으로 이해하고자 하였다.

#### 완벽주의와 실패 경험 후 정서

완벽주의는 본질적으로 성패가 나뉘는 학업 장면과 밀접하게 관련되어 있다(Flett, Blankstein, & Hewitt, 2009). 완벽주의자는 특히 실패에 취약한데, 실패상황은 완벽주의자의 비합리적 신념을 활성화시키고 이는 다시 비관적인 자기평가과정으로 이어져 결국 부정 정서에 취약하도록 만들기 때문이다(Hewitt & Flett, 2002; 김윤희 & 서수균, 2008). 그러나 우리는 누구나 살아가면서 크고 작은 실패를 경험하며, 주된 과업이 학업인 청소년의 경우 학업 장면에서의 실패란 더욱 필연적일 수밖에 없다. 학업적 실패로 인한 부정 정서는 스트레스는 물론, 좌절감과 무력감을 유발하며 심지어 자살에까지 이르게 할 수 있다는 점에서 심각한 문제이다. 그러나 이러한 실패를 받아들이고 이에 대처하는 양상은 개인마다 매우 달라서 어떤 학생들은 부정 정서를 느끼기 보다는, 이를 대수롭지 않게 생각하거나 오히려 소중한 성장에의 발판으로 삼기도 한

다. 이와 같이 실패에 대해 건설적인 태도를 보이는 경향성을 ‘실패내성’이라고 하며, 이는 개인의 중요한 동기적 특성이다(Clifford & Kim, 1988). 즉, 실패에 대한 태도는 비교적 안정적 특성이자 청소년들의 학업 및 심리적 적응과 밀접한 관련이 있다. 특히 우리나라에서 학업성취가 차지하는 비중과 중요성을 고려했을 때, 청소년들이 학업적 실패 후 어떤 정서를 경험하는지 알아보는 것은 그들이 적응적인 학창시절을 보내고 건강한 성인기를 준비하도록 하는데 중요한 시사점을 제공할 것이다.

그동안 완벽주의와 실패 경험 후 정서를 다룬 몇몇 실험 연구들이 계속 이루어져 왔으나 그 결과가 일관적이지 않으며, 몇 가지 한계점을 가지고 있다. 먼저 Bieling, Israeli, Smith와 Antony(2003)가 대학생들의 완벽주의 수준과 중간고사 후의 정서를 측정된 결과, 자기-지향적 완벽주의를 포함한 적응적 완벽주의는 더 높은 긍정 정서와 관련되었으나 부정 정서와는 관련이 없었다. 그러나 이 연구자들이 정서를 측정할 시기는 시험이 끝난 뒤 2주 후와 시험 결과를 받은 뒤 1주 후였기 때문에 상황 가변적인 정서의 속성상 실패에 대한 직접적인 정서반응을 측정하였다고 보기 어려우며, 성패경험 역시 참가자마다 처음의 목표를 달성했는지 여부를 통해 간접적으로 측정되었다는 제한점이 있다. 또 다른 연구에서 Besser, Flett 및 Hewitt(2004)은 높은 자기-지향적 완벽주의가 과제 난이도 및 피드백에 상관없이 높은 부정 정서와 관련이 있으며, 특히 부정적 피드백을 받았을 때 긍정 정서가 감소한다고 보고했다. 그러나 이 연구에서는 컴퓨터 마우스를 이용해서 수행하는 시각화척도(Visual Analogue Scale; VAS)과제를 통해 정확도와 반

응시간을 측정하였으며, 컴퓨터 화면을 통해 ‘당신의 수행은 평균이하입니다’라는 피드백을 제공하는 방식으로 실패를 조작하였기 때문에 학업 장면에서 흔히 경험할 수 있는 실패상황으로 보기에는 제한점이 있다. 이와 비슷하게 Stoeber, Kempe와 Keogh(2008)의 연구에서는 ‘완벽주의적인 노력’ 요인이 성공 뒤에는 높은 자긍심을 보이고 실패 뒤에는 수치심을 보이는 것으로 나타났으나, 틀린 그림을 찾는 과제를 이용하여 실패를 조작하였다는 점에서 제한적이다. 최근에 이루어진 Flett, Blankstein과 Hewitt(2009)의 연구에서는 이러한 제한점을 극복하고자 대학 수업에서의 일상적 과제를 수행하게 한 뒤 정서를 측정된 결과, 자기-지향적 완벽주의는 긍정 정서와 유의한 정적 상관이 있었다. 그러나 실패 및 성공 피드백을 직접 제공하지 않았다는 점에서 역시 제한적이다. 요약하면, 기존 연구들의 주요 한계점은 첫째, 대부분의 연구가 학업 장면을 다루었음에도 불구하고 쉽게 자료를 구할 수 있는 대학생 집단만을 대상으로 하였고, 둘째, 실패 조작 과제가 일상생활에서 경험할 수 있는 과제와 다소 거리가 있었으며, 셋째, 피드백을 제공하였더라도 가짜 피드백을 제공함으로써 참가자가 실제로 얼마나 그 피드백을 의미 있게 받아들였는지 알 수 없었다. 즉, 과제가 적절한 정서 반응을 유발하기 위해서는 그 성공과 실패가 개인에게 의미가 있어야 하며 (Nummernmaa & Niemi, 2004), 실험 연구의 특성상 실패 경험이 타당하게 제공되는 것은 매우 중요하다. 마지막으로, 선행 연구들은 자기-지향적 완벽주의가 실패 경험 후 정서와 관련되는 과정에 대해서는 어떤 정보도 제공하지 않았다. 따라서 본 연구에서는 학업 성적이 특히 중요한 의미를 지니는 청소년 집단을

대상으로 현실에서 자연스럽게 경험할 수 있는 학업적 실패 피드백을 제공함으로써 기존 연구의 제한점을 보완하고, 특히 자기-지향적 완벽주의가 실패 경험 후의 정서와 관련되는 과정에 영향을 줄 가능성이 있는 매개변인의 효과를 함께 살펴볼 것이다.

#### 완벽주의, 목표지향성, 실패 후 정서

그렇다면 청소년의 경우 완벽주의 성향과 관련이 있으면서 동시에 위에서 기술한 실패 경험의 개인차에 영향을 미치는 요인은 무엇일까? Campbell과 Di Paula(2002)는 완벽주의가 자기 개념(self-concept)의 일부이기 때문에 개인의 성취동기 및 목표추구와 밀접하게 관련되어 있다고 하였으며, Elliot과 Dweck(1988) 또한 실패를 경험한 아동의 반응은 극단적 양상으로 나타날 수 있는데 이러한 실패 후 반응이 그들의 성취동기와 관련이 있다고 하였다. 성취동기는 청소년의 학습 태도 및 행동의 개인차를 설명해주는 대표적인 개념이며, 성취동기에 대한 최근의 연구들은 목표지향성에 초점을 맞추고 있다(Elliot & McGregor, 2001; Pintrich, 2000). 목표지향성이란 '이 과제를 왜 수행하는가, 그리고 그 결과로 무엇을 기대하는가'에 대한 답이며, 청소년의 학습에 대한 태도나 욕구를 이해하고 적절한 지도방법 및 교육정책을 고안하는데 활용되고 있다(Elliot, 1999; Midgley et al., 1998).

초기의 학자들은 목표지향성을 숙달-수행의 이분법으로 정의하였다(Nicholls, 1984). 먼저, '숙달목표 지향성'이란 주어진 과제의 숙련 및 자신의 능력을 개발하는 것에 초점을 두는 경향을 말한다. 이 경향성이 높은 사람은 성취 상황을 새로운 것을 이해하고 배우는 기회라

고 생각하기 때문에 도전적인 과제를 선호하며, 실패에 대한 두려움이 적다. 이와 달리, '수행목표 지향성'은 다른 사람과의 비교를 통해 자신의 능력을 증명하는 것을 더 중요시하는 경향을 말한다. 학업 성취에 대한 욕구를 바탕으로 과제를 잘 해내려는 동기가 높다는 점에서는 숙달목표 지향성과 비슷해 보이지만, 이와 동시에 타인의 평가와 승인에 민감하고 실패에 대한 두려움이 크다는 점에서 차이가 있다(Harackiewicz & Elliot, 1993; Nicholls, 1984). 그러나 유익하지 않다고 여겨졌던 수행목표 지향성이 학습 전략 및 학업 수행에 긍정적인 영향을 미칠 수도 있음이 제안됨에 따라, 수행 목표에 성취동기의 접근-회피 개념을 적용해야 한다는 주장이 힘을 얻고, 그 결과, 숙달목표, 수행접근, 수행회피의 3요인 구조가 만들어 졌다(Elliot & Church, 1997). 즉, 수행목표는 긍정적으로 성취를 추구하는 수행접근 목표와, 성취장면을 위협으로 생각하고 그 상황을 피하려고 하는 수행회피 목표 두 가지로 구분되었다. 이후 2000년대에 들어서 성취목표와 마찬가지로 숙달목표도 접근-회피 경향성에 따라 분리되었다(Elliot & McGregor, 2001; Pintrich, 2000). 숙달접근 목표 지향성은 과제의 숙달 및 능력의 발전을 달성하고자 하는 경향을, 숙달회피 목표지향성은 자신의 능력이 감소하거나 숙달에 실패할 부정적 가능성을 회피하려는 경향을 의미하며, 현재는 2×2의 4 요인론이 연구자들에 의해 지지되고 있다.

즉, 개인이 어떤 목표지향성을 가지느냐는 성취, 특히 실패와 관련된 인지적, 정서적 반응에 영향을 미친다. 수행 목표를 가진 사람에게는 실패가 곧 자신의 무능함을 뜻할 수 있기 때문에 자존감을 위협하고 우울 및 수치

심으로 이어지는 반면, 숙달 목표를 가진 사람에게 실패란 자신의 능력을 향상시키고 과제를 숙달하기 위한 과정이기 때문에 숙달 목표를 지향할수록 도전적인 과제를 선호하고 실패 후에도 과제를 지속하며 과제에 대한 흥미가 유지되거나 증가되어 정서적으로 안정된 상태를 유지한다(Elliot & Dweck, 1988; Elliot & Church, 1997). 이를 바탕으로 본 연구에서는 자기-지향적 완벽주의가 실패 경험 후 정서에 미치는 영향에 있어서 목표지향성을 매개변인으로 상정하였다.

완벽주의와 목표지향성에 대한 선행연구를 살펴보면, 대체로 자기-지향적 완벽주의는 높은 수준의 성공추구 동기와 관련되어 숙달 접근 및 수행 접근 목표지향성을 이끌며, ‘완벽주의적인 노력’ 요인은 숙달 접근, 수행 접근 목표와 관련되어 있지만 회피 목표와는 유의한 관련성이 없었다(Stoeber et al., 2008). 또한 ‘완벽주의적인 노력’ 요인은 목표를 시작하고 유지하는 행동뿐 아니라, 목표를 추구하려는 노력 및 목표 진행과정에서의 만족감과 정적 상관을 보였다. 반면, ‘완벽해지는 것의 중요성’ 요인은 이러한 긍정적 변인들과 유의한 상관을 보이지 않은 반면, 실패를 경험했을 때 목표 관련 행동을 수정하는데 어려움을 겪는 경향과 관련되었다(Campbell & Di Paula, 2002). 그리고 사회로부터 부과된 완벽주의는 실패 회피 동기와 관련되지만 회피 목표지향성 뿐 아니라 수행 접근 목표지향성과도 관련을 보였다(Neumeister, 2004; Yperen, 2006). 이는 수행 접근 목표지향성이 성공추구 및 실패회피 동기 모두와 관련되어 있는 양날의 칼과 같아서 자기 효능감, 긍정적 학습태도 및 과제에 대한 노력과 관련되지만, 동시에 타인으로부터의 인정을 중요시하고 실패 후 부정 정서 경험과

관련되기 때문이다(Meece & Blumenfeld, 1988).

이런 맥락에서 본 연구에서는 자기-지향적 완벽주의의 두 하위 요인 중 ‘완벽주의적인 노력’ 요인은 숙달 접근 및 수행 접근 목표지향성과, ‘완벽해지는 것의 중요성’ 요인은 수행 접근 목표지향성과 정적 상관을 보일 것이라 가정하였다. 또한 숙달 접근 목표지향성은 실패 후 긍정 정서와 관련되고, 수행 접근 목표지향성은 실패 후 부정 정서와 관련될 것으로 가정하였다.

#### 학업우수 청소년의 완벽주의

앞서 언급했듯이, 청소년들은 실패에 취약할 뿐만 아니라, 육체적, 심리적, 사회적으로 급격한 변화를 경험하는 불안정한 과도기에 있다(Erickson, 1956). 그러나 한국의 청소년, 특히 고등학생은 입시를 위한 특수한 시기라는 인식 때문에 심각한 학업 스트레스를 경험함에도 불구하고 그 심각성이 간과되기 쉽다. 그렇다면 영재라고 불리는 청소년들의 경우는 어떠할까? 청소년기의 영재들은 스스로 기준을 높게 세울 뿐 아니라 주변에서도 점점 그 성과를 당연하게 여기도록 학습되어 왔기 때문에 뭐든지 잘해야 한다는 완벽주의에 빠지기 쉽다고 알려져 있다. 즉, 자기 비판적 성향과 엄격한 평가로 인해 영재 청소년들이 한번 실패를 경험하게 되면 자괴심에 심각한 타격을 받는다는 것이다(Davis & Rimm, 1998). 그러나 영재의 완벽주의는 성공적인 적응과 관련이 있다는 연구도 있다. Parker와 Mills(1996)는 학문적 영재들이 또래보다 완벽을 추구하는 경향이 탁월함의 추구하고 관련이 있다고 하였으며, LoCicero와 Ashby(2000)는 영재가 비영재보다 적응적 완벽주의 성향을 가지고 있는

며, 인지적 성숙도가 높고 과거에 성공 경험이 많기 때문에 실수를 용통성 있게 수용할 수 있다고 주장하였다. 이렇게 영재의 완벽주의에 대한 상반된 결과에는 ‘영재’에 대한 기준 및 개념화의 어려움도 한 몫을 한다. 즉 영재성이란 상대적인 개념으로 문화 및 발달 단계에 따라 다를 수 있기 때문에(신영희, 2005), 본 연구에서는 영재를 학업우수 청소년의 개념으로 설명하고자 하였으며, 한국의 대표적인 학업우수 청소년 집단으로 특수 목적 고등학생을 꼽았다. 특수 목적 고등학교란 ‘특수 분야의 전문적인 교육을 목적으로 하는 고등학교’로 정의하며, 주로 과학 고등학교와 외국어 고등학교를 일컫는다. 현행 ‘초·중등교육법 시행령’은 과학 고등학교를 과학 인재 양성을 위한 과학계열의 고등학교로, 외국어 고등학교를 ‘어학영재 양성을 위한 외국어 계열의 고교’로 정의해 사실상 특수 목적 고등학교를 ‘영재교육기관’으로 보고 있다. 특수 목적 고등학교에 대한 입장은 극명하게 갈리는데, 긍정적인 쪽에서는 평준화의 한계를 극복하고 우리 교육 경쟁력을 한 단계 높이는 데 기여했다고 평가하는 반면에 사교육시장이 팽창하고 초등학생까지 입시 경쟁에 내몰리게 된 점을 지적하는 목소리도 높다. 특수 목적 고등학교 열풍으로 인한 사교육 몸살은 그 긍정적 측면에도 불구하고 거센 비판과 심지어 존재의 위기까지 불러일으켰으나, 분명 한국의 특수 목적 고등학생들이 우수한 엘리트 집단이라는 점은 부인할 수 없다. 미국의 특수 목적 고등학교가 높은 명문대 진학률은 물론 다수의 노벨상 수상자를 배출하고 있듯이, 한국 특수 목적 고등학생의 실력은 미국 내 각종 언론에서 극찬을 받았으며 졸업생들이 미국 명문대에서 우수한 성적을 거두는 것은 물

론, 현재 사회 각계 지도층으로 활약함으로써 그 능력을 입증하고 있다. 고등학교 자체의 우수한 교육효과이든, 학생 자체의 능력 때문이든, 효과적인 교육정책을 수립하기 위해서는 이러한 성공을 가능케 하는 특수 목적 고등학생의 원동력과 그들이 겪는 어려움에 대해 이해하는 것이 필요하다.

국내 학업우수 청소년과 실패에 대한 선행 연구를 살펴보면, 장수영(2007)은 학업우수 청소년들이 실패 경험 후 대체로 긍정적인 행동 반응을 보이지만, 부정적인 감정을 보이는 경향이 있다고 보고하였다. 그러나 이 연구는 엄연히 성격이 다른 특수 목적 고등학생과 일반 고등학교의 학생이 섞여 있으며 실패 경험 또한 제공되지 않았다는 제한점이 있다. 또한 김영빈(2008)은 영재 학생들이 중학교 때보다 학업서열이 하락하거나 유지한 학생이 향상된 학생보다 더 낮은 불안, 분노, 우울을 경험하며, 학업적 실패 상황에서 일반 학생들보다 정서적으로 더 취약하다고 주장하였다. 그러나 중학교 이후 학업서열이 향상된 학생이 103명, 유지된 학생이 133명, 하락한 학생이 111명이라고 밝혀, 비율이 사실이라면 이 집단이 학업우수 청소년을 대표한다고 보기 어려울 뿐 아니라, 갓 고등학교에 올라온 1학년 학생들을 대상으로 했기 때문에 대부분의 학생들이 학업서열의 변화로 인해 평소보다 더 큰 어려움과 부적응을 겪고 있었을 가능성이 있다.

이상을 바탕으로, 본 연구에서는 특수 목적 고등학생을 대상으로 자기-지향적 완벽주의가 실패 후 정서에 미치는 영향을 살펴보고, 그 과정에서 목표지향성의 매개효과를 검증하는데 목적을 두었다. 아직까지 자기-지향적 완벽주의가 실패를 경험한 뒤의 긍정적 특성과 관

련된다는 연구는 없었다. 그러나 본 연구에서는 영재가 일반 학생보다 자아존중감이 높다는 연구(신영희, 2005; Lorna, 1988)와 자아존중감이 높은 사람은 실패 후 부정적인 생각을 하기보다는 자신의 강점에 집중을 한다는 연구(Dodgson & Wood, 1998)를 바탕으로, 학업우수 청소년 집단에서는 자기-지향적 완벽주의의 긍정적 특성이 더욱 두드러질 수 있다고 가정하였다. 즉, 학업우수 청소년 집단에서 자기-지향적 완벽주의가 실패 후 긍정적 특성을 보일 수 있다는 가능성을 가지고, 부정 정서뿐 아니라 긍정 정서 및 자긍심을 함께 측정하였다. 본 연구의 구체적인 연구 가설은 다음과 같으며, 가설적 모형을 그림 1에 제시하였다.

**가설 1.** 자기-지향적 완벽주의의 ‘완벽주의적인 노력’ 요인은 숙달접근 및 수행접근 목

표지향성과, 그리고 ‘완벽해지는 것의 중요성’ 요인은 수행접근 목표지향성과 유의한 정적 상관을 보일 것이다.

**가설 2.** 자기-지향적 완벽주의의 ‘완벽주의적인 노력’ 요인은 실패 경험 후 부정 정서, 긍정 정서, 자긍심 모두와 정적 상관을 보일 것이며, 반면 ‘완벽해지는 것의 중요성’ 요인은 부정 정서와만 정적 상관을 보일 것이다.

**가설 3.** 숙달접근 목표지향성은 ‘완벽주의적인 노력’ 요인과 실패 후 긍정 정서 및 자긍심 사이를 각각 매개할 것이며, 수행접근 목표지향성은 ‘완벽주의적인 노력’ 요인 및 ‘완벽해지는 것의 중요성’ 요인과 실패 후 부정 정서 사이를 매개할 것이다.

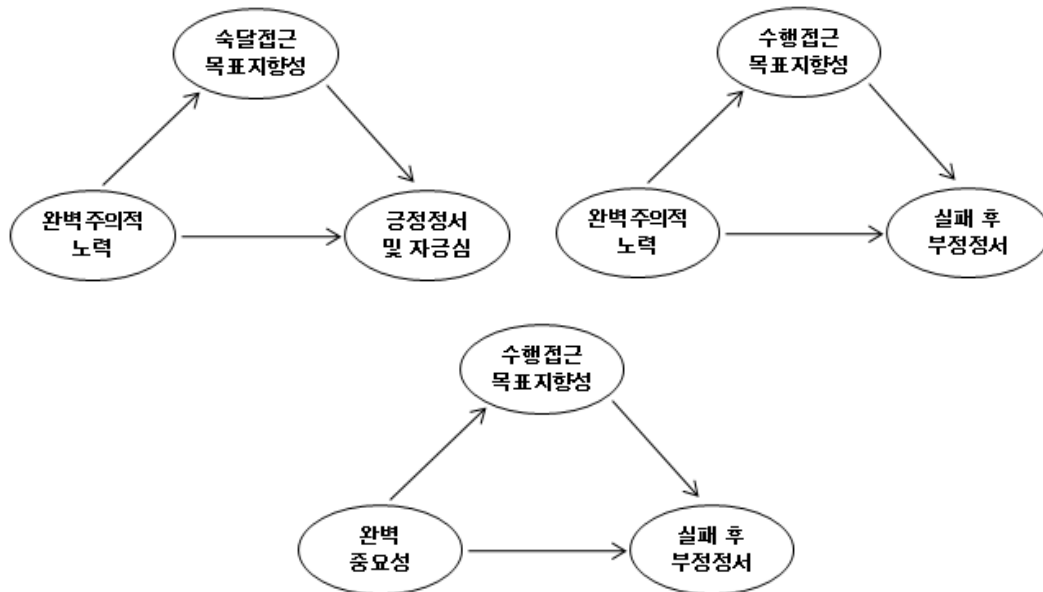


그림 1. 연구가설



## 방 법

### 연구대상

서울 소재 1개 특수 목적고에 재학 중인 고등학생 366명을 대상으로 설문을 진행하였으며, 실패 경험제공을 위해 실시한 영어단어 짜맞추기 검사(anagram) 결과, 7점 척도로 측정된 과제 몰입도(1= 전혀 몰입하지 않았다, 7= 매우 몰입했다)에서 3점 이하로 답한 15명과, 자신이 성공했다고 생각한 93명을 제외한, 스스로 실패라고 생각한 258명의 자료만을 연구에 사용하였다. 참가자들은 모두 고등학교 2학년으로 평균연령은 18세였으며, 성별 분포는 남학생 105명(40.7%), 여학생 153명(53.7%)이었다.

### 측정도구

#### 다차원적 완벽주의 척도

Hewitt과 Flett이 1991년에 개발한 완벽주의 평가척도로서, 자기-지향적 완벽주의(SOP), 타인지향적 완벽주의(OOP), 사회부과적 완벽주의(SPP)의 3가지 하위영역 각 15문항씩 총 45문항으로 구성되어 있으며 총점이 높을수록 완벽주의 성향이 높음을 의미한다. 본 연구에서는 한기연(1993)이 번안한 것을 사용하되, 자기-지향적 완벽주의 요인의 15문항 중 ‘완벽주의적인 노력’ 요인 5문항( $\alpha = .80$ )과 ‘완벽해지는 것의 중요성’ 요인 5문항( $\alpha = .73$ )만을 분석에 사용하였다. 본 연구에서의 문항간 내적 합치도(Cronbach's  $\alpha$ )는 .73, .74로 나타났다.

#### 성취목표 지향성 척도

Elloit과 McGregor(2001)가 개발한 2x2 목표지

향성 척도를 박병기, 이종욱이 2005년에 번안·타당화 한 것을 사용하였다. 성취목표 지향성 척도는 숙달접근 목표(mastery-approach goal), 숙달회피 목표(mastery-avoidance goal), 수행접근 목표(performance-approach goal), 수행회피 목표(performance-avoidance goal)의 총 4가지 요인으로 이루어져 있으며, 각 10문항씩 총 40문항으로 구성되어 있다. 본 연구에서의 내적 합치도( $\alpha$ )는 숙달접근이 .84, 숙달회피가 .64, 수행접근이 .89, 수행회피가 .84로 나타났다.

#### 영어단어 짜맞추기 과제

영어단어 짜맞추기(anagram)란 한 단어를 구성하고 있는 철자들을 무선적으로 배열하여 구성한 것으로 이를 원래의 단어로 재배열하도록 만들어진 검사이다. 예를 들어 girl이라는 단어를 무선적으로 배열한 iglr을 피험자가 girl로 재배열 하는 것이 과제이다. 이 검사는 성공, 실패의 피드백을 조작하기 위한 과제로 널리 사용되고 있다. 철자의 수가 47개로 구성된 총 42개 문항 중에서 예비실험을 통해 난이도를 조절하여 철자의 수가 각기 4개인 6문항, 6개인 9문항 총 15문항만을 사용하였다. 과제 결과가 참가자들에게 의미가 있는지 확인하기 위해 본 연구에서는 몰입정도를 함께 측정했다.

#### 긍정 및 부정 정서 척도

Watson, Clark 및 Tellegen(1988)이 개발한 긍정 및 부정 정서 척도(Positive and Negative Affect Schedule; PANAS)를 이현희, 김은정, 이민규(2003)가 재번안하고 타당화한 것을 사용하였다. 5점 척도(1= 거의 그렇지 않다, 5= 매우 많이 그렇다)로 답하게 되어 있으며, 긍정 정서 척도 10문항( $\alpha = .88$ ), 부정 정서 척도 10

문항( $\alpha = .85$ )의 총 20문항으로 구성되어 있다. 이 척도는 특정한 대상이 없이 비교적 오래 지속되는 현재의 기분을 묻는 문항으로 구성되어 있지만 본 연구의 경우 질문을 “과제의 채점을 마친 후 현재 당신이 느끼는 기분을 가장 잘 나타낸 곳에 O 표시 해주십시오”와 같이 일부 수정하였다. 내적 합치도( $\alpha$ )는 이현희 등(2003)에서는 각각 .84, .87로 나타났으며, 본 연구에서는 .87, .89로 나타났다.

### 상태 자긍심 척도

Tracy와 Robins(2007)가 개발한 자긍심 척도를 연구자가 한글로 번역하고 다음과 같이 원래의 영어 단어를 함께 표기하였다(예, “I feel like I am achieving” --> “나는 성취하는(achieving) 기분이 든다.” 전체 5점 척도(1=거의 그렇지 않다, 5=매우 많이 그렇다)로 답하게 되어있으며 두 가지 요인을 포함한 총 14 문항 중, 오만한 자긍심(hubristic pride)을 측정하는 7문항을 제외한 순수한 자긍심(authentic pride) 7개의 문항( $\alpha = .88$ )만 사용하였다. 본 연구에서의 내적 합치도( $\alpha$ )는 .94로 나타났다.

### 절차

본 연구의 자료 수집은 학과 연구심의 의원회의 승인을 통해 진행되었다. 고등학교 측의 사전 공지에 따라 학생들은 자율학습 시간을 할애하였으며, 모든 설문 및 실험은 담임교사 및 설문 진행요원의 감독 하에 진행되었다. 학생들은 설문시작 전에 참가자의 권리와 연구의 윤리성에 대한 설명을 듣고 설문참가 동의서를 작성하였다. 총 소요 시간은 약 30-40분이었으며 설문(완벽주의 척도, 성취목표 지향성 척도), 실험(단어 짜맞추기 과제), 설문(긍

정 및 부정 정서 척도, 상태 자긍심 척도)의 세 단계로 진행되었다. 두 번째 단계의 단어 짜맞추기 과제의 경우, 모든 학생에게 5분 안에 풀도록 지시하였으며, 그것이 지능을 측정하기 위한 목적이라고 설명했다. 5분 뒤 학생들에게 답안지를 나누어주고 스스로 채점하게 한 뒤, 그것이 실패라고 생각하는지, 또는 성공이라고 생각하는지 답하게 하고, 과제의 몰입정도를 표시하도록 하였다. 마지막으로 모든 설문이 끝난 뒤 학생들은 진행요원로부터 과제의 목적 및 연구의 개요에 대한 사후설명을 들었다.

### 자료분석

설문지를 통해 수집된 자료는 SPSS 18.0 프로그램을 사용하여 상관분석, 일원 분산분석(ANOVA), 그리고 중다 회귀분석의 방법을 통해 분석하였다. 우선, 실패 경험이 타당하게 제공되었는지를 검증하기 위해 ANOVA를 사용하여 성공 집단과 실패 집단 간의 부정 정서, 긍정 정서, 자긍심의 평균을 비교했다. 다음으로 변인들의 평균 및 표준편차를 알아본 뒤, 자기-지향적 완벽주의가 실패 후 정서 및 성취 목표지향성과 어떤 관계가 있는지 알아보기 위해 상관분석을 실시하였다. 그리고 마지막으로 목표지향성의 매개효과를 알아보기 위해 Baron과 Kenny(1986)가 제안한 3단계 절차에 따라 중다 회귀분석을 실시하였다.

### 결 과

우선, 실패 경험이 잘 조작되었는지 확인하기 위해 실패 조건과 성공 조건의 부정 정서,

표 1. 실패 및 성공 조건 간 평균 비교

		N	M	SD	F
부정정서	성공	93	17.22	6.99	16.443***
	실패	258	21.14	8.34	
긍정정서	성공	93	28.88	7.12	9.726**
	실패	258	25.97	7.91	
자긍심	성공	93	22.19	5.85	39.706***
	실패	258	17.07	7.00	

N= 258. \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ .

긍정 정서 그리고 자긍심 간의 평균을 비교하여 표 1에 제시하였다. 그 결과 부정 정서는 실패 집단이, 긍정 정서 및 자긍심은 성공 집단이 유의하게 높게 나타나 실패 경험이 원래 의도한대로 잘 이루어 졌음을 확인하였다. 이는 곧 정서 변인이 실패 경험을 잘 반영하므로 타당하게 추후 분석에 사용할 수 있음을 의미한다.

#### 기술통계 및 상관

본 연구에서 측정된 변수들의 평균값과 표준편차, 그리고 변수들 간의 상관관계를 표 2에 제시하였다. 자기-지향적 완벽주의 전체는 하위 요인인 ‘완벽주의적인 노력’ 및 ‘완벽해지는 것의 중요성’과 유의한 정적 상관을 보였다. 또한 자기-지향적 완벽주의의 첫 번째 하위 요인인 ‘완벽주의적인 노력’은 숙달접근 및 수행접근 목표지향성 그리고 실패 후 긍정 정서 및 자긍심과 유의한 정적 상관을 보이는 것으로 나타났다. 반면, 두 번째 하위요인인 ‘완벽해지는 것의 중요성’은 숙달접근 목표지향성과 유의한 상관관계가 없었으며 수행회피 목표지향성 및 실패 후 부정 정서와 정적 상

관을 보였다. 또한 수행회피 및 접근 목표지향성이 실패를 경험한 후 부정 정서와는 정적 상관을 보이고, 긍정 정서와는 유의한 관계를 나타내지 않은 것과 반대로, 숙달접근 목표지향성은 실패 후 긍정 정서 및 자긍심과 정적 상관을 보이고 부정 정서와는 유의한 관계가 없었다.

이어서 수행접근, 수행회피 및 숙달접근 목표지향성이 각각 실패 후 부정 정서 그리고 긍정 정서 및 자긍심에 유의한 영향을 미치는지를 검증하기 위해 회귀분석을 실시하였다. 먼저, 수행접근 목표지향성 및 수행회피 목표지향성을 예언변인으로 하고 실패 후 부정 정서를 준거(혹은 기준)변인으로 하여 각각 회귀분석을 실시하였으며, 다음으로 숙달접근 목표지향성을 예언변인으로 하고 실패 후 긍정 정서 및 자긍심을 준거변인으로 하여 각각 회귀분석을 실시하였다. 그 결과, 표 3과 같이 실패 후 부정 정서에 수행접근 및 수행회피 목표지향성이 유의하게 영향을 미치고, 실패 후 긍정 정서와 자긍심 모두에 숙달접근 목표지향성이 유의하게 영향을 미치는 것으로 나타났다.

표 2. 측정변인들의 평균, 표준편차, 상관계수

변인	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
M	72.41	24.33	23.30	40.09	30.27	36.88	30.53	21.14	25.97	17.07
SD	13.07	4.79	5.12	7.08	5.62	8.79	8.61	8.34	7.91	7.00
1. SOP	-	.883**	.902**	.222**	-.040	.483**	.107	.060	.212**	.182*
2. 완벽노력		-	.675**	.238**	-.081	.333**	.012	-.011	.178*	.180*
3. 완벽중요			-	.103	.038	.459**	.190*	.150*	.176*	.109
4. 숙달접근				-	-.466**	.083	-.258**	-.062	.258**	.221**
5. 숙달회피					-	.093	.475**	.152*	-.155*	-.081
6. 수행접근						-	.389**	.151*	.075	.096
7. 수행회피							-	.211**	-.119	-.062
8. 부정정서								-	.154*	-.040
9. 긍정정서									-	.645**
10. 자긍심										-

주. SOP= 자기-지향적 완벽주의 총점. N= 258. \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ .

남녀 간의 유의미한 성차는 나타나지 않았음.

표 3. “완벽주의적인 노력”요인과 실패 후 긍정정서의 관계에서 숙달접근 목표의 매개효과

	B	$\beta$	R 자승	F
1단계 완벽적 노력 → 숙달접근 목표	.352	.238***	.057	15.384***
2단계 완벽적 노력 → 실패 후 긍정정서	.293	.178**	.032	8.339**
3단계 1) 완벽적 노력 → 실패 후 긍정정서	.203	.123*	.081	11.221***
2) 숙달접근목표 → 실패 후 긍정정서	.255	.229***		
4단계 간접효과 (총효과 - 직접효과)		.055**		

N= 258. \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ .

### 목표지향성의 매개효과 검증

다음으로, 자기-지향적 완벽주의가 실패 후 정서에 영향을 미치는데 있어 목표지향성이 매개할 것이라는 가설을 검증하기 위해 Baron과 Kenny(1986)가 제안한 절차에 따라 회귀분

석을 실시하였다. 앞선 상관분석에서 ‘완벽주의적인 노력’요인이 실패 후 부정 정서와 유의한 상관이 없었으므로, 매개효과 검증에 필수적인 조건을 충족하지 못한 수행접근 목표지향성 변인을 분석에서 제외하고, ‘완벽주의적인 노력’요인이 실패 후 긍정 정서 및 자긍

심에 영향을 미치는데 있어 숙달접근 목표지향성이 매개하는지를 검증 하였다. 매개 효과를 검증하기 위해서는 다음 세 단계의 조건이 충족되어야 한다. 첫째, 독립변인(예언변인)이 매개변수에 통계적으로 유의한 영향을 미쳐야 하고 둘째, 독립변인이 종속변인(준거변인)에 유의한 영향을 미쳐야 하고 셋째, 매개변수가 종속변인에 유의한 영향을 미쳐야 한다. 그리고 종속변인에 대한 독립변인의 영향이 두 번째 단계에서보다 세 번째에서 감소해야 한다. 이때 만약 매개변수를 통제했을 때 독립변인의 영향이 유의하지 않다면 완전매개효과가 있다고 할 수 있다. 끝으로 매개효과의 유의성을 검증하기 위해 Sobel 검증을 실시하였다. Sobel의 Z공식에 의하면, Z값이 산출된 Z값의 임계치인  $\pm 1.96$ 에 비교하여  $p < .05$  수준에서 임계치보다 클 경우 매개효과가 유의하다는 것을 의미한다.

표 3에서 ‘완벽주의적인 노력’요인과 실패 후 긍정 정서와의 관계에서 숙달접근 목표지향성의 매개효과를 보면, 먼저 숙달접근 목표지향성을 종속변인으로 한 회귀분석에서 ‘완벽주의적인 노력’요인은 통계적으로 유의한 독립변인인 것으로 나타나( $\beta = .238, p < .001$ ) 매개효과 검증을 위한 첫 번째 조건을 충족하

였다. 다음으로, 실패 후 긍정 정서를 종속변인으로 한 회귀분석에서 ‘완벽주의적인 노력’요인은 정적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타나( $\beta = .178, p < .01$ ), 매개효과 검증을 위한 두 번째 조건을 충족하였다. 끝으로, 독립변인인 ‘완벽주의적인 노력’요인에 매개변수인 숙달접근 목표지향성을 추가한 회귀분석에서 숙달접근 목표지향성은 유의한 영향력을 나타냈다. 또한 ‘완벽주의적인 노력’요인의 영향력이 여전히 유의한( $\beta = .123, p < .05$ ) 것으로 볼 때 ‘완벽주의적인 노력’요인과 실패 후 긍정 정서의 관계에 있어 숙달접근 목표지향성이 부분매개 한다는 것을 알 수 있다. 매개효과는  $.055$ (Sobel  $Z=2.18, p < .01$ )로 유의했으며, 약 5.5%의 설명력이 있는 것으로 나타났다.

이와 마찬가지로 표 4에서 ‘완벽주의적인 노력’요인과 실패 후 자긍심과의 관계에서 숙달접근 목표지향성의 매개효과를 살펴보았다. 실패 후 자긍심을 종속변인으로 한 회귀분석에서 ‘완벽주의적인 노력’요인은 정적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 실패 후 자긍심을 종속변인으로 한 회귀분석에서 ‘완벽주의적인 노력’요인은 정적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다( $\beta = .180, p <$

표 4. “완벽주의적인 노력”요인과 실패 후 자긍심 관계에서 숙달접근 목표의 매개효과

	B	$\beta$	R 자승	F
1단계 완벽적노력 → 숙달접근 목표	.352	.238***	.057	15.384***
2단계 완벽적노력 → 실패후 자긍심	.263	.180**	.032	8.584**
3단계 1) 완벽적노력 → 실패후 자긍심	.197	.135*	.066	9.035***
2) 숙달접근목표 → 실패후 자긍심	.187	.189**		
4단계 간접효과 (총효과 - 직접효과)		.045**		

N= 258. \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ .



그림 2. 속달접근 목표지향성의 매개효과 (\*  $p < .05$ , \*\*\*  $p < .001$ )

.01). 또한 ‘완벽주의적인 노력’요인에 속달접근 목표지향성을 추가한 뒤 실패 후 자긍심을 종속변인으로 한 회귀분석에서도 속달접근 목표지향성은 유의한 영향을 미쳤으며, ‘완벽주의적인 노력’요인의 영향력이 여전히 유의한 것( $\beta = .135, p < .05$ )으로 볼 때 ‘완벽주의적인 노력’요인과 실패 후 자긍심과의 관계에 있어 속달접근 목표지향성이 부분매개 한다는 것을 알 수 있다. 매개효과는 .045(Sobel  $Z = 2.15, p < .01$ )로 유의미 했으며, 약 4.5%의 설명력이 있는 것으로 나타났다.

이어서, ‘완벽해지는 것의 중요성’ 요인과 실패 후 부정 정서와의 관계에서 수행접근 목표지향성의 매개효과 및 ‘완벽해지는 것의 중요성’ 요인과 실패 후 부정 정서와의 관계에서 수행회피 목표지향성의 매개효과를 각각 살펴보았으나, 둘 다 효과가 없는 것으로 나타났다.

## 논 의

본 연구에서는 학업우수 청소년인 특수 목적고 고등학생을 대상으로 자기-지향적 완벽주의의 하위차원들이 실패 후 정서에 미치는 영향을 살펴보고, 이 과정에서 목표지향성의

매개효과를 확인하고자 하였다. 본 연구의 주요 결과와 의미는 다음과 같다. 첫째, 성공 집단과 실패 집단의 과제 후 정서의 평균차를 분석한 결과, 실패 집단이 유의하게 낮은 긍정 정서 및 자긍심과 높은 부정 정서를 나타내어 실패 경험 조작이 적절하게 이루어 졌음을 알 수 있다. 실패 경험을 다룬 기존 연구들은 실제 학업 관련 상황을 적절하게 반영하는데 제한점이 있었는데, 본 연구는 이를 보완하여 고등학생이 학교장면에서 자연스럽게 받아들일 수 있는 실패 경험을 제공했다는 데 의미가 있다. 구체적으로, 대부분의 고등학생이 친숙하게 느끼며 높은 관여를 보일 수 있는 영어 단어 짜맞추기를 과제로 선택하였으며, 예비연구를 통해 난이도를 조절함으로써 너무 쉽거나 또는 어렵다고 느끼지 않도록 하였다. 또한 답임교사의 통솔 하에 진행되었기 때문에 학생들은 진지하게 실험에 임하였으며, 과제를 마친 뒤 몰입도를 측정하고 거의 몰입하지 않았다고 보고한 자료는 분석에서 제외하였다. 또한 개인의 수행에 상관없이 제공되는 인위적 피드백이 아니라, 답안지를 통한 실제적인 채점을 통해 학생 스스로 성공 또는 실패를 판단하게 함으로써 연구의 타당도를 높였다.

둘째, 자기-지향적 완벽주의의 하위 요인과

목표지향성의 관계를 살펴본 결과, ‘완벽주의적인 노력’ 요인은 숙달접근 및 수행접근 목표지향성과 유의한 상관을 보인 반면, ‘완벽해지는 것의 중요성’ 요인은 숙달접근과는 유의한 상관을 보이지 않는 대신 수행접근 및 수행회피와 정적 상관을 보여 가설 1이 부분적으로 지지되었다. 이어서 본 연구에서는 자기-지향적 완벽주의의 하위 요인이 실패 후에 부정 정서는 물론, 긍정 정서 및 자긍심과 어떤 관련을 보이는지 알아보았다. 완벽주의와 정서를 살펴본 선행연구들에 의하면 자기-지향적 완벽주의 수준이 높은 사람은 자긍심이 높으며 실패를 일시적 어려움 및 미래의 동력으로 생각하지만, 실패에 대해서는 분노와 좌절을 겪는다고 알려져 있다(Neumeister, 2004; Hewitt & Flett, 1991). 그러나 연구 결과, 자기-지향적 완벽주의 중 ‘완벽해지는 것의 중요성’ 요인은 부정 정서와 정적 상관을 보인 반면, ‘완벽주의적인 노력’ 요인은 긍정 정서 및 자긍심과만 정적 상관을 보이고 부정 정서와는 유의한 상관을 보이지 않아 가설 2가 부분적으로 지지되었다. 즉, 본 연구는 자기-지향적 완벽주의의 ‘완벽주의적인 노력’ 요인이 적응적이고 건강한 태도를 반영하며(Hill et al., 2004; Shafraan, Cooper, & Fairburn, 2002), ‘완벽해지는 것의 중요성’ 요인이 부적응적이라는(Campbell & Di Paula, 2002; Stoeber et al., 2008) 선행연구 결과를 지지하며, ‘완벽주의적인 노력’과 ‘완벽해지는 것의 중요성’ 두 요인의 차별적 특성이 자기-지향적 완벽주의와 정신건강 관련 비 일관적인 선행 연구결과(Enns & Cox, 2002)를 이해하는 핵심 이유 중 하나임을 확인하였다. 더 나아가 자기-지향적 완벽주의 연구에 있어 하위 요인 단위의 분석이 필수적으로 동반되어야 한다는 점을 명확히 하였으

며, 학생들로 하여금 모든 일을 완벽하게 해내는 것이 중요하다는 신념을 버릴 수 있도록 지도하는 것이 필요하다는 시사점을 제공한다.

그러나 무엇보다 흥미로운 점은 본 연구에서 ‘완벽주의적인 노력’ 요인과 실패 후 긍정 정서 및 자긍심 사이에 유의한 정적 상관이 나타났다는 사실이며, 이는 Besser, Flett과 Hewitt(2004) 및 Stoeber, Kempe과Keogh(2008)를 비롯한 선행 연구결과와는 일치하지 않는 결과이다. 그 이유에 대해 몇 가지 가능성을 생각해 볼 수 있다. 우선, 선행연구들이 대부분 서구 문화권에서 이루어졌고, 편의상 대학생을 대상으로 했다는 점으로 미루어 보아 이러한 결과는 교육환경을 비롯한 문화적 차이에 기인할 수 있다. 즉, 대학입시를 향한 과열된 경쟁과 주입식교육으로 인해 한국의 특수 목적 고등학생은 크고 작은 시험에 길들여져 있으며, 게다가 실험에 참여했던 2학년 학생이라면 특수 목적 고등학교에서 겪을 수 있는 상대적 열등감 및 학교 분위기에 적응했을 것이라 가정할 수 있다. 각 과목별 쪽지시험, 정규 시험, 학원 시험, 각종 모의고사 및 경시대회까지 늘 시험과 평가에 치여 사는 학생들은 서구 문화의 학생들보다 실패에 더 익숙할 수 있으며, 특히 학업우수 청소년은 그간의 많은 학업적 성공경험을 통해 자신감을 가지고 있어서 실패에 민감하지 않았을 수 있다. 이런 맥락에서, 외부 연구자가 실시한 영어 단어과제에 흥미를 가지고 몰입하여 임했는지라도 실패 경험 후 부정 정서를 느끼지는 않았을 가능성이 있다. 뿐만 아니라, 한국에서 고등학생이란 모든 스트레스와 고난을 참고 이겨내야 하는 시기로 인식되기 때문에, 학생들은 자연스럽게 부정 정서를 억제하도록 학습되었을 수 있다. 이은경, 서은국, Chu, Kim 및 Sherman

(2009)은 문화적 환경이 정서조절에 영향을 미칠 수 있으며, 한국에서는 서구 문화만큼 정서 억제가 부정적 영향을 미치지 않는다고 하였다. 즉, 학업우수 학생들은 모든 평가 상황에 민감하게 반응하고 스트레스를 받기 보다는, 그 중요도를 판단하여 정서를 억제하는 것을 나름의 대처방법으로 사용하고 있을 가능성이 있다. 그러므로 후속 연구에서는 다른 학업우수 청소년 집단 또는 일반 청소년 집단을 대상으로 본 연구결과를 반복 타당화 하는 것이 필요하며, 과제의 몰입도 뿐 아니라 과제의 중요도를 함께 확인할 필요가 있다. 또한 본 연구의 설문이 담임교사의 통솔 하에 자기보고식으로 이루어졌기 때문에 학생들이 실패를 경험한 뒤의 정서를 실제보다 더 긍정적으로 응답했을 가능성도 배제할 수 없다. 즉, 설문 결과의 비밀이 보장된다는 사전설명이 제공되었지만, 학생들은 이 결과가 담임교사 및 학부모와 공유될 것이라 생각했을 수 있으며 이에 따라 결과가 왜곡되었을 가능성이 있다.

셋째, 목표지향성과 실패 후 정서와의 관계를 살펴본 결과, 숙달접근 목표지향성은 실패 후 긍정 정서 및 자긍심과 정적 상관을 보이고 부정 정서와는 관련을 보이지 않은 반면, 수행접근 목표지향성은 부정 정서와만 정적 상관을 보였다. 또한 숙달회피 목표지향성은 부정 정서와 정적 상관을 보이고 긍정 정서와는 부적상관을 나타내었으며, 수행회피 목표지향성은 부정 정서와만 정적 상관을 보였다. 즉, 유일하게 숙달접근 목표지향성만이 실패 후의 긍정 정서 및 자긍심과 정적 상관을 보임으로써 가장 건강하고 이상적인 목표지향성이라는 선행연구를 지지하였다. 또한 숙달회피 목표는 부정 정서와 정적 상관이 있을 뿐

아니라 긍정 정서와도 부적 상관을 보임으로써 수행회피 목표보다 더 부적응적인 측면을 드러냈다. 숙달회피 목표는 4가지 목표지향성 중 가장 최근에야 관심을 받기 시작했으며, 다른 목표지향성만큼 특성이 분명하지 않기 때문에 아직까지도 많은 연구가 이루어지지 않았으나 Yperen, Elliot 및 Anseel(2009)에 의하면 숙달회피 목표지향성은 다른 어떤 목표지향성보다도 수행에 부정적 영향을 미칠 수 있으며, 심리적 안정감을 잘 유지하지 못하고 불안해하는 특성과 밀접한 관계가 있고(박선영, 2005), 또한 실패에 대한 두려움과 관련이 있다(Elliot & McGregor, 2001). 이런 점을 고려해 볼 때, 숙달접근 목표지향성을 가지는 것 뿐 아니라 숙달회피 목표지향성을 가지지 않는 것 역시 실패 경험 후에 부정 정서를 느끼지 않게 하는 기제일 가능성이 있다.

넷째, 본 연구에서는 자기-지향적 완벽주의 ‘완벽주의적인 노력’ 요인과 실패 후 정서 관계에서 목표지향성의 매개효과를 살펴보았다. 먼저, ‘완벽주의적인 노력’ 요인이 숙달접근 목표지향성에 유의한 영향을 미치며, ‘완벽주의적인 노력’ 요인이 실패 후 긍정 정서 및 자긍심에 유의한 영향을 미치며, 숙달접근 목표지향성 역시 실패 후 긍정 정서 및 자긍심에 유의한 영향을 미침으로써 매개효과 검증의 세 단계 조건을 충족하였다. 수행접근 목표지향성은 실패 후 부정 정서를 예측하지만, ‘완벽주의적인 노력’ 요인이 실패 후 부정 정서와 관련이 없음으로 제외되었으며, 숙달접근 목표지향성은 ‘완벽주의적인 노력’ 요인 및 자기-지향적 완벽주의 전체와 실패 후 긍정 정서 및 자긍심의 관계를 부분매개 하는 것으로 나타나서 가설 3이 부분적으로 지지되었다. 그동안의 선행 연구들은 완벽주의가 어떤 경



로를 통해 정서, 특히 실패를 경험한 뒤의 정서적 반응에 영향을 미치는지에 대한 이해가 부족했다. 본 연구결과는 ‘완벽주의적인 노력’ 요인이 숙달접근 목표지향성을 통해 실패 후 긍정 정서 및 자긍심 경험에 영향을 준다는 점을 밝혔는데 의의가 있다. 즉, 완벽해지기 위해 적극적으로 노력하는 자세는 실패를 경험한 후에도 긍정 정서와 자긍심을 느낄 수 있을 만큼 긍정적인 특성을 가지고 있으며, 이는 스스로의 능력향상과 배움 자체의 즐거움을 목표로 삼는 과정을 통해 이루어진다는 것이다. 다시 말해서, 아무리 스스로 완벽해지기 위해 노력한다 해도 그 지향하는 목표가 타인과의 비교를 통해 얻는 만족감과 승인이란 실패 경험을 긍정적으로 받아들이기는 힘들다는 것을 의미한다. 이는 내재적으로 동기화된 과제에서의 실패는 내재적으로 동기화되지 않은 과제에서의 실패보다 더 긍정적인 결과를 가져온다는(Clifford, 1984)의 결과를 지지하며, 석차와 같은 비교를 통한 결과위주의 경쟁보다는, 학습과정 그 자체에 가치를 부여하고 스스로 보상을 부여할 수 있도록 이끄는 교육이 이루어져야 함을 시사한다. 또한, 청소년들이 실패를 잘 이겨낼 수 있도록 격려하고 지지해주는 것 뿐 아니라, 학생 스스로가 학업과 성취에 대한 바람직한 목표와 태도를 가지도록 돕는 것이 좀 더 근본적이고 장기적인 해결방법일 수 있음을 제안한다.

마지막으로 본 연구는 학교 장면에서 청소년, 그중에서도 학업우수 고등학생의 적응적 특성에 대한 유용한 단서를 제공했다는 데 의의가 있다. 완벽주의가 학업장면과 밀접한 관련이 있고, 학교 장면에서의 완벽주의가 전반적 완벽주의의 특성과 다른 경향이 있다는 최근 연구(Dunn, Gotwals, & Dunn, 2005)가 있음

에도 불구하고 그간 청소년을 대상으로 학교 장면에서 이루어진 완벽주의 관련 연구가 많지 않았다. 이런 점에서 학생들이 학교 장면에서 보이는 완벽주의와 그들의 목표지향성 그리고 학업적 실패 후 정서 경험에 대해 알아본 것은, 학생들의 학교생활 적응을 이해하는데 중요한 기초자료가 될 것이다. 많은 학생 및 학부모들이 학업우수 청소년의 학습전략 및 학원정보에 관심을 가지고, 그들의 학업적 성취의 비결을 우수한 두뇌, 집착과 끈기, 끊임없는 호기심, 도전정신 등이라 생각한다. 그러나 이를 종합해보면, 결국 우리가 학업우수 청소년으로부터 가장 배워야 할 것은 그들이 배움에 대해 가지는 자세, 즉 스스로 최선을 다하도록 노력하며 무언가를 알아가는 과정 자체를 즐기는 자세일 것이며, 이는 곧 청소년들이 자신을 사랑하는 마음과 자신감을 겸비한 성인으로 성장하기 위한 디딤돌이 될 것이다.

본 연구의 제한점 역시 논의될 필요가 있다. 첫째, 본 연구는 횡단(cross-sectional) 자료를 사용하였기 때문에 자기-지향적 완벽주의와 실패 후 정서 상태와의 인과관계에 말할 수 없다. 즉, 본 연구결과를 해석할 때 다른 변인(예, 개인이 원래 지니고 있는 우울 수준)의 혼입 가능성을 배제할 수 없다. 둘째, 본 연구에서는 실패 경험 후 정서반응을 통해 부정/긍정적 측면을 모두 살펴보았지만, 실패에 대한 건설적 태도만을 나타내는 실패내성척도(Clifford, 1988)는 과제수준선호, 정서, 행동의 총 세 가지 요인으로 구성되어 있다. 그러므로 실패 경험 후의 긍정적 태도를 세부적으로 측정하기 위해서는 인지, 행동적 측면을 모두 고려한 실패내성척도를 함께 사용하는 것이 더 바람직할 수 있다. 셋째, 본 연구에서는 매

개변인으로 목표지향성만을 살펴보았으며, 그 매개효과가 크지 않았다. 이는 다른 매개변인의 존재 가능성을 시사한다. 박소영(2002)의 연구에 의하면 부적응적 완벽주의가 부정적 귀인양식을 통해 부정 정서를 유발하는 것으로 나타났으며, Brown과 Mankowski (1993)에 의하면 자기 존중감이 높은 사람은 자기 존중감이 낮은 사람에 비해 부정적인 사건에 대해서 긍정적으로 반응하며, 부정적인 평가보다 긍정적인 평가를 더 중요하게 여긴다. 또한 실패 경험 후 부정적인 생각을 빨리 벗어나고 자신의 강점에 집중하는 경향이 있다(Dodgson & Wood, 1998). 이런 점에서 후속연구에서는 목표지향성 뿐 아니라 귀인양식 및 자기존중감 역시 매개변인으로 고려해 볼 수 있다. 마지막으로, 본 연구를 통해 알 수 있는 것은 학업우수 청소년들이 가지고 있는 ‘완벽주의적인 노력’이라는 성격 변인이 실패 경험 후 긍정 정서를 예측한다는 것이지, 학업우수 청소년 자체가 실패 경험 후 긍정 정서를 보인다는 것이 아니며 이를 학업우수 청소년 집단의 고유한 특징이라고 결론내리기 어렵다. 본 연구의 결과를 학업우수 청소년 집단의 특징으로 규정하려면 일반 청소년 집단과의 비교 연구가 필요할 뿐만 아니라, 질적 연구나 군집분석과 같은 후속 연구가 보완되어야 할 것이다.

그러나 위와 같은 제한점에도 불구하고, 본 연구는 학업우수 청소년 집단을 대상으로 자기-지향적 완벽주의의 두 하위요인의 차별적 특성을 확인함으로써 기존 연구를 확장하였으며, 자기-지향적 완벽주의가 어떤 경로를 통해 정서, 특히 실패를 경험한 뒤의 정서에 영향을 미치는지에 대한 이해를 증진시켰다는 점에서 중요한 의미가 있다. 또한 처음으로 ‘완

벽주의적인 노력’ 요인이 실패 경험 후 긍정 정서와 유의한 상관이 있다는 것을 밝힘으로써 완벽주의 성향이 환경적 요인에 따라 다르게 발현될 수 있으며, 자기-지향적 완벽주의의 적응적 요소인 ‘완벽주의적인 노력’ 요인이 기존 연구자들의 예상보다 더 긍정적인 특성을 내포하고 있을 가능성을 제안했다는 데 의의가 있다.

## 참고문헌

- 김영빈 (2008). 학업우수 고등학생의 학업서열 변화와 자아개념, 정서, 실패내성의 관계. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 김윤희, 서수균 (2008). 완벽주의에 대한 고찰: 평가와 치료. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 20, 581-613.
- 박병기, 이종욱 (2005). 2×2 성취목표지향성 척도의 개발 및 타당화. 교육심리연구, 19(1), 327-352.
- 박선영 (2005). 2×2 성취목표지향성과 성격 및 학업 성취간의 관계 연구. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 박소영 (2002). 완벽주의와 정서의 매개변인으로서의 귀인양식과 스트레스 대처방식. 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 신영희 (2005). 중학교 과학, 수학, 영재학생과 일반학생의 학업적 자기 조절 동기유형과 실패내성 및 자아존중감간의 관계. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이은경, 서은국, Chu, T., Kim, H. S., & Sherman, D. K. (2009). 정서억제와 주관적 안녕감: 문화 비교 연구. 한국심리학회지: 사회 및 성격, 23(1), 131-146.

- 이현희, 김은정, 이민규 (2003). 한국판 정적 정서 및 부적 정서 척도(Positive Affect and Negative Affect Schedule; PANAS)의 타당화 연구. *한국심리학회지: 임상*, 22(4), 935-946.
- 장수영 (2007). 학업 우수 청소년의 자기존중감 및 애착과 학업적 실패내성간의 관계. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- Alden, L. E., Bieling, P. J., & Wallace, S. T. (1994). Perfectionism in an interpersonal context: a self-regulation analysis of dysphoria and social anxiety. *Cognitive Therapy and Research*, 18, 297-316.
- Barron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.
- Besser, A., Flett, G. L., & Hewitt, P. L. (2004). Perfectionism, cognition, and affect in response to performance failure VS success. *Journal of Rational, Emotive & Cognitive Behavior Therapy*, 22(4), 301-328.
- Besser, A., Flett, G. L., Hewitt, P. L., Guez, J. (2008). Perfectionism, and cognition, affect, self-esteem, and psychological reactions in a performance situation. *Journal of Cognitive Behavior Therapy*, 26, 206-228.
- Bieling, P. J., Israeli, A., Smith, J., & Antony, M. M. (2003). Making the grade: the behavioral consequences of perfectionism in the classroom. *Personality and Individual Differences*, 35, 163-178.
- Blatt, S. J. (1995). The destructiveness of perfectionism: implications for the treatment of depression. *American Psychologist*, 50, 1003-1020.
- Brown, J. D., & Mankowski, T. A. (1993). Self-Esteem, Mood, and Self-Evaluation: Changes in Mood and the Way You See You. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 421-430.
- Campbell, J. D., & Di Paula, A. (2002). Perfectionistic self-beliefs: Their relation to personality and goal pursuit. In G. L. Flett & P. L. Hewitt (Eds.), *Perfectionism* (pp. 181-198). Washington, DC: APA.
- Clifford, M. M. (1984). Thoughts on a theory of constructive failure. *Educational Psychologist*, 19(2), 108-120.
- Clifford, M. M. & Kim, A. (1988). Goal source, goal difficulty, and individual difference variables as predictors of response to failure. *British Journal of Educational Psychology*, 58, 28-43.
- Davis, G. A., & Rimm, S. B. (1998). *Education of the gifted and talented* (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Dodgson, P. G., Wood, J. V. (1998). Self-esteem and the cognitive accessibility of strengths and weaknesses after failure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 178-197.
- Dunkley, D. M., Blankstein, K. R., Masheb, R. M., & Grilo, C. M. (2006). Personal standards and evaluative concerns dimensions of "clinical" perfectionism: A reply to Shafran et al. (2002, 2003) and Hewitt et al. (2003). *Behavior Research and Therapy*, 44(6), 3-4.
- Dunkley, D. M., Zuroff, D. C., & Blankstein, K.

- R. (2003). Self-critical perfectionism and daily affect: Dispositional and situational influences on stress and coping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 234-52.
- Dunn, J. G. H., Gotwals, J. K., & Dunn, J. C. (2005). An examination of the domain specificity of perfectionism among intercollegiate student-athletes. *Personality and Individual Differences*, 38(6), 1439-1448.
- Elliot, A. J. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational Psychologist*, 34, 169-189.
- Elliot, A. J., & Church, M. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 461-475.
- Elliot, E. S., & Dweck, C. S. (1988). Goals: An approach to motivation and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 5-12.
- Elliot, A. J., & McGregor, H. (2001). A 2 X 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 501-519.
- Elliot, A. J., McGregor, H. A., & Gable, S. (1999). Achievement goals, study strategies, and exam performance: A mediational analysis. *Journal of Educational Psychology*, 91, 549-563.
- Enns, M. W., & Cox, B. J. (2002). The nature and assessment of perfectionism: A critical analysis. In G. L. Flett & P. L. Hewitt (Eds.), *Perfectionism* (pp.33-62). Washington, DC: APA.
- Erikson, E. H. (1956). The problem of ego identity. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 4, 56-121.
- Flett, G. L., Blankstein, K. R., & Hewitt, P. L. (2009). Perfectionism, Performance, and State Positive Affect and Negative Affect After a Classroom Test. *Canadian Journal of School Psychology*, 24(1), 4-18.
- Flett, G., Hewitt, P. L., Blankstein, K. R., & Pickering, D. (1998). Perfectionism in relation to attributions for success or failure. *Current Psychology*, 17, 249-262.
- Flett, G. L., Besser, A., Davis, R. A., & Hewitt, P. L. (2003). Dimensions of perfectionism, unconditional self acceptance, and depression. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 21, 119 - 38.
- Flett, G. L., & Hewitt, P. L. (2002). *Perfectionism: Theory, Research, and Treatment*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Harackiewicz, J. M., & Elliot, A. J. (1993). Achievement goals and intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 904-915.
- Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 456-470.
- Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1993). Dimensions of perfectionism, daily stress, and depression: A test of the specific vulnerability hypothesis. *Journal of Abnormal Psychology*, 102, 58 - 5.
- Hewitt, P. L., Flett, G. L., & Ediger, E. (1996). Perfectionism and depression: Longitudinal assessment of a specific vulnerability hypothesis. *Journal of Abnormal Psychology*, 105, 276-280.

- LoCicero, K. A., & Ashby, J. A. (2000). Multidimensional perfectionism in middle school age gifted students: A comparison to peers from the general cohort. *Roeper Review*, 22(3), 182-185.
- Lorna, K. S. (1988). The Perceived Competence of Intellectually Talented Students. *Gifted Childs Quarterly*, 32(3), 310-314.
- Meece, J. L., & Blumenfeld, P. C. (1988). Students' goal and cognitive engagement in classroom activities. *Journal of Educational Psychology*, 80(40), 514-523.
- Midgley, C., Kaplan, A., & Middleton, M. J. (2001). Performance-approach goals: Good for what, for whom, under what circumstances, and at what cost? *Journal of Educational Psychology*, 1, 77-86.
- Molnar, D. S., Reker, D. L., Culpa, N. A., Sadava, S. W., & DeCourville, N. H. (2006). A mediated model of perfectionism, affect, and physical health. *Journal of Research in Personality*, 40(5), 482-500.
- Neumeister, K. L. S. (2004). Interpreting successes and failures: The influence of perfectionism on perspective. *Journal for the Education of the Gifted*, 27, 311-335.
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346.
- Parker, W. D., & Mills, C. J. (1996). The incidence of perfectionism in gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 40, 194-199.
- Pintrinch, P. R. (2000). Multiple Goals, Multiple Pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 544-555.
- Rimes, K. A., & Chalder, T. (2010). The Beliefs about Emotions Scale: Validity, reliability and sensitivity to change. *Journal of Psychosomatic Research*. 68(3), 285-292.
- Shafran, R., Cooper, Z., & Fairburn, C. G. (2002). Clinical perfectionism: A cognitive-behavioural analysis. *Behaviour Research and Therapy*, 40, 773-791.
- Speirs Neumeister, K. L. (2004). Interpreting successes and failures: The influence of perfectionism on perspective. *Journal for the Education of the Gifted*, 27 311-335.
- Stoerber, J., Stoll, O., Pescheck, E., & Otto, K. (2008). Perfectionism and achievement goals in athletes: Relations with approach and avoidance orientations in mastery and performance goals. *Psychology of Sports and Exercise*, 9(2), 102-121.
- Stoerber, J., & Childs, J. H. (2010). The assessment of self-oriented and socially prescribed perfectionism: Subscales make a difference. *Journal of Personality Assessment* (in press)
- Stoerber, J., Kempe, T., & Keogh, E. J. (2008). Facets of self-oriented and socially prescribed perfectionism and feelings of pride, shame, and guilt following success and failure. *Personality and Individual Differences*, 44, 1506-1516.
- Tangney, J. P. (2002). Perfectionism and Self-Conscious Emotions: Shame, Guilt, Embarrassment, and Pride. In G. L. Flett & P. L. Hewitt (Eds.), *Perfectionism: Theory, research, and treatment* (pp.199-216). Washington,

- DC: American Psychological Association.
- Tracey, J. L., & Robins, R. W. (2007). The psychological structure of pride: A tale of two facets. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 506-525.
- Trumpeter, N., Watson, P. J., & O'Leary, B. J. (2006). Factors within multidimensional perfectionism scales: Complexity of relationships with self-esteem, narcissism, self-control, and self-criticism. *Personality and Individual Differences*, 41, 849 - 60.
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 1063-1070.
- Van Yperen, N. W. (2006). A novel approach to assessing achievement goals in the context of the 2 × 2 framework: Identifying distinct profiles of individuals with different domain achievement goals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32, 1432-1445.
- Van Yperen, N. W., Elliot, A. J., & Anseel, F. (2009). The influence of mastery-avoidance goals on performance improvement. *European Journal of Social Psychology*, 39, 932-943.
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of Positive and Negative Affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 1063-1070.
- 1차원고접수 : 2010. 10. 10.  
최종게재결정 : 2010. 12. 12.

## Self-oriented Perfectionism and Affective States Following Failure in Academically Talented Adolescents: The Mediation Effect of Goal Orientation

Ji-eun Shin

Dong-gwi Lee

Yonsei University, Department of Psychology

Perfectionism is multidimensional, and self-oriented perfectionism is generally known as adaptive. However, most previous studies were limited given that they typically utilized college students for convenience in data collection. Besides, their results have not been consistent, and thus it remains uncertain whether or not self-oriented perfectionism really is positive. This study aimed to investigate the relationship between self-oriented perfectionism with two facets (perfectionistic striving & importance of being perfect) and affect after academic failure in academically talented high school students as well as the mediation effect of goal orientation in the relationship. Results showed that the perfectionistic striving facet was positively associated with the mastery approach and performance approach goal orientations as well as the positive affect and pride following failure experience, while the importance of being perfect facet was positively correlated with the performance avoid goal orientations as well as the negative affect after failure. The findings highlighted the different nature of two facets of self-oriented perfectionism, and advanced our understanding about the positive mechanism of self-oriented perfectionism by investigating the mediation effect of mastery goal orientation between self-oriented perfectionism and positive affective states following failure.

*Key words* : self-oriented perfectionism, academically talented adolescents, goal orientation, affective states following failure, mediation effect