

소외계층 영재, 일반영재, 일반학생들의 자아존중감과 삶의 만족도 비교

류지영* · 김미진** (KAIST 과학영재교육연구원)

국문요약

본 연구는 소외계층 영재와 일반영재학생, 일반학생들의 자아존중감과 삶의 만족도가 어떻게 나타나는지를 알아보고, 이에 대한 효과적인 교육적 방안에 대해 제언하고자 한다. 소외계층 영재학생 265명, 일반영재 157명과 일반학생 300명을 대상으로 연구를 실시하였다. 자아존중감 검사에서 소외계층 영재학생들의 자아존중감은 일반영재 학생들보다는 낮고, 일반학생들보다는 높게 나타났다. 세 집단의 성별에 의한 자아존중감 차이에서 일반 남학생의 자아존중감만 일반 여학생보다 의미있는 차이를 보이며 높게 나타났다. 세 집단의 삶의 만족도를 분석한 결과, 일반 영재학생들이 가장 높게 나타났고, 소외계층 영재학생이 그 다음으로 높았고, 일반학생들이 가장 낮게 나타났다. 소외계층 영재학생과 일반학생들에서는 남학생이 여학생보다 높은 삶의 만족도를 보여 주었다. 자아존중감과 삶의 만족도 간에는 정적인 상관관계가 있었으며, 특히 소외계층 영재들의 삶의 만족도와 자아존중감이 가장 높은 상관관계를 보여 주었다. 결과를 바탕으로 소외계층 영재학생들의 자아존중감과 삶의 만족도를 높일 수 있는 제언들을 제시하였다.

[주제어] 소외계층 영재, 자아존중감, 삶의 만족도, 청소년

I. 연구의 필요성 및 목적

청소년 시기에는 신체적으로 뚜렷한 변화가 나타날 뿐만 아니라, 심리적·정서적인 변화도 함께 경험하게 된다. 특히 영재성을 보이거나 뛰어난 재능을 지니고 있는 청소년들의 경우에는 영재성과 재능으로 인해 나타나는 특성과 청소년 시기의 특성이 함께 결합되어, 복잡하고 다양하며 도전적인 상황들을 경험하게 된다(Stormont, Stebbins, Holliday, 2001). 청소년 시기의 가장 중요한 과업 중 하나는 자아 정체감을 개발하는 것이다. 이 시기의 영재 청소년들은 자신이 다른 청소년들과 다르다는 것을 나타내고 싶지 않아 ‘영재’라는 호칭으로 불리는 것에 거부감을 보이거나, 인지적인 능력과 사회적 능력간의 발달적 차이로 인해 일반학생들보다 낮은 사회적 자아존중감을 보이기도 한다(Holliday, Koller, & Thomas, 1999). 자아존중감은 자신에 대한 평가와 자신의 감정에 대한 개념으로 스스로를 능력있고 가치로운 사람으로 생각하는 정도라고 말하는데(Coopersmith, 1967), 이는 신체적, 심리적 변화과정을 겪어야 하는 청소년기에 어려움을 극

* 제1저자, 부원장, jryu01@kaist.ac.kr

** 교신저자, 선임연구원, mjkim77@kaist.ac.kr

복하게 해 주는 대표적인 보호요인으로 매우 중요한 개념이다(최윤정, 권현진, 이시연, 2004).

한편 열악한 사회·경제적 환경에 처해 있는 소외계층 학생들은 여러 환경 내·외적 영향으로 인해 일반학생들과는 다른 적응과정이나 경험을 갖기도 하는데, 가난한 가정에서 자란 학생들은 중산층이상의 학생들과 비교해 볼때 낮은 동기화와 같은 사회·정서적 문제들을 가질 가능성이 높다고 한다(Beirne-Smith, Patton, & Ittenbach, 1994). 빈곤한 가정 출신의 학생들은 중산층 이상의 가정 출신 학생들이 일반적으로 가지는 관심과 환경적 지원이 부족하기 때문에, 자신들의 재능과 잠재력을 제대로 개발하는 것이 쉽지 않다(VanTassel-Baska, 1998). 또한 이런 학생들은 영재판별과정에서 간과되기 쉬워서, 영재교육을 받을 기회조차 갖지 못하는 경우가 많다.

연구들은 영재 청소년들이 부적절한 환경에 놓여 졌을 때 정서적 스트레스와 부적응 문제를 불러올 수 있다는 결과들을 제시하고 있어(Colangelo, Assouline, & Gross, 2004; Gross, 1993), 부정적인 환경에 노출되어 있을 가능성이 높은 열악한 환경의 영재청소년에 대한 주의가 더욱 필요하다. 이러한 소외계층 영재 학생들에 대한 연구는 외국에서는 비교적 활발히 진행되고 있으나, 우리나라에서는 아직까지 활발하게 이루어진다고 할 수 없다.

최근 특정집단의 삶의 만족도가 다른 집단과 어떻게 다른지에 대한 관심이 늘면서, 개인의 특성들이 개인의 삶의 만족도와 웰빙에 영향을 준다는 연구들이 있다(Lucas, 2008). 청소년들이 겪고 있는 다양한 경험들과 이에 대한 인식을 조사하기 위해 연구에 삶의 만족도를 물어보는 것은 매우 적절해 보인다(Jin & Moon, 2006).

이에 본 연구에서는 소외계층 영재들을 보다 잘 이해하기 위해 청소년 집단 중 소외계층 집단에서 영재성을 보이는 학생집단과 중산층 출신의 일반 영재학생 집단, 그리고 일반학생 집단을 비교하여, 이들의 자아존중감과 삶의 만족도가 어떻게 나타나는지를 살펴보고, 결과에 따라 효과적인 교육방안을 제시하고자 한다. 소외계층 영재집단은 청소년의 특성과 영재의 특성, 그리고 소외계층 가정이 가지고 있는 특성의 영향을 모두 받을 것으로 가정되므로, 이들을 제대로 이해하기 위해서는 비슷한 또래의 일반 학생집단과 일반영재집단을 비교 분석해 보는 것이 바람직하다고 여겨진다. 구체적인 연구문제는 다음과 같다,

첫째, 소외계층 영재집단은 일반영재집단, 일반학생집단과 자아존중감에 차이를 보이는가?

둘째, 소외계층 영재집단은 일반영재집단, 일반학생집단과 삶의 만족도에 차이가 보이는가?

II. 선행연구 고찰

1. 소외계층 영재 청소년 이해

사회경제적으로 약세에 있는 집단을 일컫는 용어들은 다양하다. 소외계층이라는 말을 비롯하여, 사회적 약자, 사회적 취약계층, 저소득층, 사회적 배려대상자, 사회통합 대상자 등 그것을 정의하는 연구나 정책마다 다소 다르게 사용하고 있지만, 이 용어들의 저변에 흐르는 공통적인

특성은 사회와 문화의 주류 집단에서 벗어나 있는 집단을 말한다는 것이다.

이러한 집단에 영재라는 용어를 덧붙여서 소외계층 영재라고 일컬을 때는, 영재교육의 접근 기회가 상대적으로 제한되어 있는 집단을 말하는데, 사회·경제적인 지위가 낮은 가정배경을 가진 학생, 도서벽지 거주 학생, 장애를 가진 학생, 다문화 가정배경을 가진 학생, 북한 이탈주민 등과 같이 자신의 조건으로 인해 영재교육 영역에서 수혜가 부진한 학생들을 말한다(교육인적자원부, 2007). 이들이 어릴 때부터 접해 온 환경과 부모 등의 여러 요인들은 청소년기의 성장이나 발달 과정, 그들의 발달과정에 필요한 여러 요소들의 결함이나 열악함의 원인이 되어 성장과정에 영향을 미칠 수 있다(황창순 외, 1999). 전문가들은 타고난 재능과 영재성이 있다고 하더라도 이를 발현할 수 있는 적합한 교육적 처치나 기회를 갖지 못하게 되면, 학교에서도 교육적 성취를 하지 못할 가능성이 높을 뿐만 아니라, 자신의 잠재력에 대한 인식조차 하지 못하는 미성취 영재로 남을 수도 있다고 한다(Perino & Perino, 1981). 미성취 영재의 경우, 자신을 둘러싼 여러 요인으로 일반 영재들과는 다소 다른 특성을 보일 수 있으며, 자신과 사회에 대해 민감해지는 청소년 시기에는 자신을 어떻게 인식하는 지에 따라, 삶에 대한 태도나 만족도가 다르게 나타날 수 있다고 한다.

소외계층 영재들에 대한 연구들은 주로 경제적 요인에 의해 소외계층으로 분류되는 저소득층 가정에서 자란 학생들에 관한 내용들을 다루고 있다. 대부분의 연구들은 가정의 경제적 상황은 학교에서의 성취와 높은 상관관계가 있다는 결론을 내리고 있다. Brooks-Gunn과 Duncan(1997)은 유치원과 초등학교 시절에 경험한 가난은 이후의 성취도 검사와 지능검사에 부정적인 영향을 미친다는 것을 알아냈고, 방소영 외(2013)는 가정의 빈곤한 상황 자체가 부모의 스트레스와 우울증을 증가시켜 자녀 양육에 부정적인 영향을 준다는 결론을 내렸다. 이들 연구는 모두 학생이 속한 가정의 경제적 상황이 그들의 인지적, 정서적 성장에 영향을 줄 수 있음을 말해 준다.

영재성의 구성요소중 중요한 한 가지로 사회적 맥락을 든 Tannenbaum(1983)은 사회 경제적 상황은 영재성 발현과 매우 밀접한 관련이 있다고 주장하였다. 아동이 지적 능력을 타고 났더라도 영재성이 발현되기 위해서는 가정의 사회·경제적 지위뿐만 아니라 보다 높은 성취에 대한 부모의 태도 등 복합적이고 다양한 요소들의 영향을 받게 된다고 하였다. 즉, 사회 경제적 지위가 낮은 가정에서 자란 영재학생의 인지적 능력개발에 부모의 소득수준이 직접적으로 영향을 끼친다기 보다는, 낮은 소득을 갖게 된 부모들이 가지고 있는 여러 특성들이 아동에게 부정적인 영향을 주는 것이라고 연구는 보고하고 있다(Mayer, 1997). 소외계층 영재는 사회의 특정 집단에 소속되었다는 이유만으로 영재 판별과정이나 영재교육 프로그램에 배치 가능성이 현저하게 낮은 대상이라고 Borland(2008)는 정의하면서, 소외계층 영재들에 대한 논의는 단순히 사회 경제적 수준을 넘어서 문화적 요인을 함께 고려하여야 할 뿐만 아니라, 그들이 처한 물리적 환경과 인지적, 정의적, 사회적 특성이 함께 고려되어야 한다고 주장한다.

하지만 청소년들을 둘러싸고 있는 열악한 사회·경제적 환경이 청소년들의 심리·사회적 적응에 반드시 부정적인 영향만을 미치는 것이 아닐 수도 있다는 연구들이 있다(Garmezy, 1991; Werner & Smith, 1992). 빈약한 물리적 환경에서도 높은 적응수준을 보이는 적응유연성

(resilience)이 높은 청소년들은, 일반 청소년들에 비해 높은 자아존중감을 가지고 있고, 새로운 경험에 대해 개방적이며, 독립적이고 비순응적인 행동특성을 보이면서, 단체에 대한 강한 소속감과 연대감을 보인다고 한다(Masten, 2001).

2. 소외계층 영재의 자아존중감 연구

영재들은 특유의 심리적인 특성들로 인해 또래들과 관계형성의 어려움, 낮은 자아존중감, 위험 상황에 대한 소극적인 태도, 완벽주의, 예민함 등과 같은 사회, 정서적인 어려움을 겪기도 하며, 이러한 어려움들은 영재들의 성장과정에서 부정적인 경험을 갖게 한다고 한다(Geiger, 1997). 또한 영재청소년들은 자신의 지적인 능력과 사회적 능력 사이의 차이로 인해, 스스로 사회적 자아존중감이 낮다고 생각하면서 사회·정서적 적응과 관련한 여러 어려움을 겪는 경향이 있다(Bireley & Genshat, 1991). 송의열(2002)은 영재성이 매우 높은 영재에게서도 종종 낮은 자아존중감이 나타나기도 하는데, 이는 영재 스스로 '뭔가 잘못되고 있다'라는 느낌과 함께 '무엇인가가 되기를 열망하는 것'과 자신에 대한 내적 평가 사이에서, 스스로에 대한 비판에서 기인한다고 보았다. 또한 소외계층 영재 학생들은 일반 영재들과 다른 사회, 심리적 경험으로 인해, 영재교육이나 높은 수준의 수업에 참여하는 것과 관련하여 낮은 자신감과 스스로에 대한 부정적인 기대를 갖고 있다고 한다(Grantham, 2004).

전문가들은 영재학생들이 자신의 잠재력을 최대한 발현하기 위해서는 그들에게 사회적, 정서적인 지원 방안을 강구해야 한다고 하면서, 특히 가난한 지역에 사는 영재들에게는 특별한 주의와 지원이 필요하다고 하였다. 이들이 속한 경제적으로 빈약한 환경은 소외계층 영재들을 미성취 영재로 발전하게 할 위험성을 안고 있기 때문에, 이들이 잠재력을 최대한 발휘하게 하기 위해서는 자아존중감을 높이고, 전문가들의 지도와 함께 진로 목표의식 등을 심어주는 것이 필요하다.

3. 소외계층 영재의 삶의 만족도 연구

개인이 잘 살고 있다는 것을 알아보기 위한 척도에는 삶에 대한 만족도, 행복감, 삶의 질 등의 다양한 척도들이 있다. 이들 중 삶의 만족도는 '어떤 사람의 삶에 대한 전반적인 평가'라 할 수 있어(Pavot et al., 1991), 여러 척도 중 중요한 하나로 여겨지고 있다. 청소년 시절은 어린이에서 성인으로 가는 발달과정상에서 다양한 이유로 삶의 만족도가 가장 낮을 가능성이 있기 때문에, 영재청소년들이 자신들의 삶에 대해 얼마나 만족하는 지를 알아보는 것은 의미가 있다(Gilman & Huebner, 2003). 현대 사회는 여러 모로 지적으로 뛰어난 사람들에게 더 가치를 두기 때문에, 영재들은 일반 학생들보다 삶에 보다 만족할 것이라고 흔히들 생각하기 쉽다. 하지만 영재들은 자신들만이 가지고 있는 특성 때문에 일반 학생들과는 다른 사회적, 정서적 어려움을 겪을 위험이 있어, 영재들에 따라 낮은 삶의 만족도를 보인다는 연구결과가 발표되기도 한다(Ziegler & Raul, 2000).

영재들이 자신들의 삶에 대해 얼마나 만족하는 지에 대한 연구는 지속적으로 이루어져 왔다. 이와 관련된 최초의 연구는 Terman의 연구로 그는 지능과 삶의 만족도는 정적 상관관계를 가지고 있다고 결론내렸다(Sears, 1977). 수학영재들을 대상으로 한 연구에서도 영재들은 높은 삶의 만족도(Lubinski et al., 2006, 2014)와, 높은 자아 존중감(Swiatak & Benbow, 1991)을 나타낸다고 결론내렸다.

하지만 이와 상반된 결과를 보여 주는 연구들도 있는데, 지능과 삶의 만족도 사이에는 의미있는 상관관계가 없거나(e.g., Huebner and Alderman, 1993; Chmiel et al., 2012), 지능과 삶의 만족도 간에 낮은 상관관계를 보여 준다는 연구들이 있다(e.g., Watten et al., 1995; Rode et al., 2008).

영재학생들과 일반학생들 간의 삶의 만족도를 비교한 연구들 또한 상반된 결과를 동시에 보여 주고 있다. 영재학생들은 일반학생들보다 사회적으로 자신감있고 성공할 가능성이 많기 때문에 조화로운 성격을 가지고 일반아들보다 삶의 만족도가 높게 나타난다는 연구 결과가 있는가 하면(예를 들면, Plucker and Callahan, 2008), 이와 반대로 영재들은 일반아들보다 사회적 정서적인 어려움을 겪으면서 성장하고, 발달 장애(Developmental disorders)를 가질 위험이 더 커서(Neihart, 1999), 삶에 대해 부정적인 태도를 가질 것이라고 결론을 내리기도 한다. Bergold, Wirthwein, Rost, & Steinmayr(2015)는 영재학생과 일반학생의 삶의 만족도를 비교한 후, 두 집단간의 삶의 만족도에는 차이가 없다고 결론내렸다.

영재들의 성별에 따른 삶의 만족도를 비교한 연구들은 그다지 주목을 받지 못해 연구가 많지 않지만, 영재여학생들은 영재남학생들에 비해 정서적, 사회적 어려움을 겪을 가능성이 높아 낮은 삶의 만족도를 보일 가능성이 높다고 한 연구는 밝히고 있다(Reis, 2004). 최근 다른 연구에서 Wirthwein and Rost(2011)는 성인영재와 일반성인 간의 삶의 만족도에 있어서의 성별차를 조사하였는데, 그들은 영재성과 성별간 통계적으로 의미있는 차이를 발견하지 못했다.

III. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구에 참여한 학생들은 크게 일반영재집단, 소외계층 영재집단, 일반학생집단으로 나누어 연구를 진행하였으며, 편의상 이들을 소외영재, 일반영재, 일반학생으로 구분하여 표기하고자 한다. 소외영재는 과학특성화대학에서 수학과 과학에 재능있는 잠재적 영재들을 위해 실시되는 교육프로그램에 소속된 학생들로서, 중위소득 50% 이하의 가정배경을 가진 경제적 배려 중등학생들이다. 이들은 과학이나 수학에 영재성을 보이거나, 잠재력이 있는 학생으로 교사의 추천을 받은 학생들 중, 자기소개서와 학생생활기록부 등을 바탕으로 소외영재 교육프로그램에 선발되었다. 이 프로그램은 정부의 지원을 받아 K 대학교에서 2015년부터 실시되어 오고 있는 것으로,

지원한 학생들은 오랫동안 영재교육을 실시해 온 박사학위 소지 연구원과 석사학위 소지 연구원들에 의해 면밀히 검토되었다. 이 학생들은 영재와 영재성에 대한 여러 연구들을 참고하여, 교사 추천서와 자기 소개서, 학생생활 기록부에 나타나 있는 학생의 수학, 과학 및 학업에 대한 열정과 과제 집착력, 수학, 과학 및 학업에 대한 재능, 새로운 것에 대한 호기심과 도전감, 새로운 지식에 대한 빠른 이해력, 리더십 등을 바탕으로 선발되었다.

본 연구에 참여한 소외계층 학생들은 총 265명이며, 이 중 남학생은 172명(64.9%), 여학생은 93명(35.1%)으로 남학생이 여학생보다 더 많이 참여하였으며, 학년별로는 중학교 1학년 학생이 59명(22.3%), 2학년 학생이 101명(38.1%), 3학년 학생이 105명(39.6%)으로 가장 높은 비율을 보였다. 이들 중 영재교육대상자로 선정되어 각 지역의 교육청이나 단위학교에서 영재교육을 받았거나 현재 받고 있는 학생들은 전체의 67.9%인 180명으로 매우 높은 비율의 학생들이 영재교육대상자로 선정되었거나 되고 있음을 알 수 있다(표 1 참조).

두 번째 집단은 소외영재와 비교될 일반영재로서, 이들은 영재교육원과 영재학급에 소속된 학생 157명(남학생 103명, 여학생 54명)이다. 이 중 중학교 1학년은 39명(24.8%)이고, 중학교 2학년은 118명(75.2%)이 참여하였다.

세 번째 집단은 일반 학생들로서, 이들은 한국청소년정책연구원의 한국아동·청소년패널조사(Korea Children Youth Panel Survey)를 통해 수집된 패널데이터를 사용하였다. 이들은 초4패널 6차년도에 참여한 전국 중학교 3학년 2,061명의 학생 데이터 중에서, 성별에 따른 층화표집 후 확률비례통계추출법에 의거하여 추출한 300명(남 1,091명 중 180명, 여 970명 중 120명)의 학생들이다.

〈표 1〉 연구 참여 학생들의 특성

	구분	소외계층 영재 N(%)	일반영재 N(%)	일반학생 N(%)
성별	남	172(64.9%)	103(65.6%)	180(60%)
	여	93(35.1%)	54(34.4%)	120(40.0%)
학년	중1	59(22.3%)	39(24.8%)	
	중2	101(38.1%)	118(75.2%)	0
	중3	105(39.6%)	0	300(100.0%)
영재교육 이수	유	180(67.9%)	157(100.0%)	
	무	85(32.1%)	0	
계		265	157	300

집단 구분의 타당성을 조사하기 위해, 학생들에게 스스로 생각하는 가정의 경제 형편을 7점 척도 자기기입식으로 조사하였더니, 일반영재는 5.03점으로 가정의 경제수준을 가장 높게 인식하고 있었고, 그 다음이 일반학생이 4.29점을 나타내었고, 마지막으로 소외영재가 3.50점으로 가정의 경제수준을 가장 낮게 인식하고 있는 것으로 나타났다. 특히 소외영재의 경우 ‘못살거나

약간 못사는 편이라고 답한 학생이 전체 소외영재의 47.9%나 되어, 반 이상의 학생들이 자신의 가정 경제수준이 낮다고 인식하고 있었다(표 2 참조). 집단의 평균에 대한 차이검증을 실시한 결과 세 집단 간 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타나, 집단의 구분에 대해서는 타당성이 있다고 볼 수 있다.

〈표 2〉 학생들이 인식하는 가정의 경제 형편

구분	소외영재 (N=265)	일반영재 (N=157)	일반학생 (N=300)	계 (N=722)
매우 못 사는 편	3(1.1%)	0(0.0%)	0(0.0%)	3(0.4%)
못 사는 편	48(18.1%)	0(0.0%)	5(1.7%)	53(7.3%)
약간 못 사는 편	76(28.7%)	6(3.8%)	25(8.3%)	107(14.8%)
보통수준	101(38.1%)	52(33.1%)	192(64.0%)	345(47.8%)
약간 잘 사는 편	22(8.3%)	43(27.4%)	38(12.7%)	103(14.3%)
잘 사는 편	14(5.3%)	41(26.1%)	35(11.7%)	90(12.5%)
매우 잘 사는 편	0(0.0%)	14(8.9%)	5(1.7%)	19(2.6%)
무응답	1(0.4%)	1(0.6%)	0(0.0%)	2(0.3%)
평균	3.50	5.03	4.29	4.16

* 7점 척도

2. 검사도구

학생들의 자아존중감과 삶의 만족도를 알아보기 위해, Rosenberg의 자아존중감 검사(1965, 10문항, 4점척도)와 김신영 외(2006)가 제작한 삶의 만족도 문항을(3문항, 4점척도)를 사용하였다.

자아존중감이란 자신을 가치롭게 여기는 것을 말하는데 자기 자신에 대한 전체적인 평가라고 할 수 있으며, 개인의 자신감, 동기, 통제력과 관련있는 매우 중요한 개념이다(Erol & Orth, 2014). Rosenberg 자아존중감 검사는 자아존중감 검사에 가장 널리 사용되고 있는 검사도구인데, 청소년들의 자기 존중감과 자기 수용을 내용으로 제작되었다. 이 검사는 자기 자신에 대한 긍정적인 감정과 부정적인 감정 모두 평가하고 있으며(Blascovich & Tomaka, 1991; Robins, Hendin, & Trzesniewski, 2001), ‘매우 그렇지 않다’의 1점에서부터 ‘매우 그렇다’의 4점 척도 문항반응 양식의 10문항으로 구성되어 있으며, 문항내적 일관성 신뢰도 계수(Cronbach α)는 .847로 나타나, 신뢰도와 타당도 측면에서 검사도구로서 적절하다고 보여진다.

학생 집단간 삶의 만족도를 비교해 보기 위해, 김신영 외(2006)의 삶의 만족도 문항을 사용하였다. 자아존중감과 마찬가지로 Likert 4점 척도로 구성된 삶의 만족도 검사는 한국청소년정책연구원의 한국아동·청소년패널조사(Korea Children Youth Panel Survey)에서 사용한 것으로, 총 3개 문항으로 이루어져 있다(표 3 참조). 문항의 내적 합치도를 살펴본 결과, Cronbach의 α 는 .822로 나타나 검사도구로서 적절하다고 여겨진다.

〈표 3〉 자아존중감 검사와 삶의 만족도 검사의 문항

척도	문항	Cronbach's α
자아 존중감	1) 나는 나에게 만족한다	.847
	2) 때때로 나는 내가 어디에도 소용없는 사람이라고 생각한다	
	3) 나는 내가 장점이 많다고 느낀다	
	4) 나는 남들만큼의 일을 할 수 있다	
	5) 나는 내가 자랑스러워할 만한 것이 별로 없다고 느낀다	
	6) 때때로 나는 내가 쓸모없는 존재로 느껴진다	
	7) 나는 내가 적어도 다른 사람만큼 가치 있는 사람이라고 느낀다	
	8) 나는 나를 좀 더 존중할 수 있었으면 좋겠다	
	9) 나는 내가 실패자라고 느끼는 경향이 있다	
	10) 나는 나에 대해 긍정적인 태도를 지니고 있다	
삶의 만족도	1) 나는 사는 게 즐겁다	.822
	2) 나는 걱정거리가 별로 없다	
	3) 나는 내 삶이 행복하다고 생각한다	

3. 연구 절차 및 분석

소외영재는 2018년 8월 2일에서 4일에 이공계 특성화 대학에서 진행되는 2박3일간의 융합과 학 합숙캠프에 참가한 학생들을 대상으로 검사가 이루어졌다. 일반영재들은 같은 해 7월과 8월에 광역시에 소재한 영재교육원과 영재학급에 다니고 있는 중학생들을 대상으로 검사가 이루어졌다. 각 집단에서 실시한 설문지는 집단별 비교를 위해 SPSS 22버전을 사용하여 ANOVA와 사후 검증으로 Schffe를 활용하여 분석하였고, 상관관계와 회귀분석도 함께 실시하였다.

IV. 결과

1. 집단별 자아존중감 비교

소외영재와 일반영재, 그리고 일반학생의 세 집단간 자아존중감을 비교해 보았다. 소외영재의 평균 자아존중감($M=3.33$)은 일반영재의 자아존중감 평균($M=3.48$)보다는 낮고, 일반학생의 자아존중감 평균($M=3.08$)보다는 높게 나타났다. 세 집단의 자아존중감 평균을 분석해 보니, 유의 수준 $p<.0001$ 수준에서 통계적으로 의미있는 집단 간 차이를 보여주었다(표 4 참조). 세 집단간 차이를 보다 명확히 알기 위해, 이들 집단에 대한 사후검증을 실시하였더니, 세 집단 모두 차이를

보여주었다. 즉, 일반영재와 소외영재, 일반학생의 자아존중감은 모두 차이가 있으며, 일반영재가 가장 높은 자아존중감을 보여주고, 그 다음으로 소외영재, 일반학생의 순으로 자아존중감이 낮게 나타난다는 것을 알 수 있다.

세 집단의 성별에 의한 자아존중감 차이를 살펴보면, 세 집단 모두 남학생의 자아존중감이 여학생보다 높았지만, 일반학생만 유의수준 $p < .05$ 수준에서 남학생의 자아존중감이 여학생보다 통계적으로 의미있는 차이를 보였다. 소외영재와 일반영재 간에는 자아존중감에 통계적으로 유의미한 차이가 없었다. 일반 남학생 집단의 자아존중감 평균은 3.12이고, 일반 여학생 집단의 자아존중감 평균은 3.01로, 남학생 집단이 여학생 집단보다 높은 자아존중감을 보인다는 것을 알 수 있다.

〈표 4〉 집단별 자아존중감 비교

구분	M	SD	F	Sig	사후결과
소외영재(N=265)	3.33	0.482	46.891	.000***	영재>소외>일반
일반영재(N=157)	3.48	0.394			
일반학생(N=300)	3.08	0.434			

*** $p < .0001$, 사후검증은 Scheffe *

〈표 5〉 집단별 남녀간 자아존중감 비교

구분	남		여		평균차이검증		
	M	SD	M	SD	t	Sig	t-test 결과
소외영재(N=265)	3.35	0.490	3.29	0.468	-.967	.334	무
일반영재(N=157)	3.52	0.356	3.40	0.453	-1.763	.080	무
일반학생(N=300)	3.12	0.422	3.01	0.447	-2.090	.037*	유

* $p < .05$

세 집단의 자아존중감의 차이를 보다 자세히 알아보기 위해, 세부 문항별로 분석해 보았으며, 그 결과는 〈표 6〉에 나타나 있다. 문항별로 집단간 차이를 살펴보면 대체적으로 일반영재의 자아존중감이 제일 높고, 일반학생의 자아존중감이 제일 낮은 것으로 보이며, 소외영재는 두 집단의 중간 정도에 머무는 것으로 보인다.

문항별로 살펴보면, ‘나에게 만족한다’, ‘나는 내가 자랑스러워할 만한 것이 별로 없다고 느낀다’의 두 문항에서는 일반영재와 소외영재간 차이가 없지만, 두 집단 모두 일반학생과는 통계적으로 의미있는 차이를 보이는 것을 알 수 있다. 즉, 일반영재와 소외영재는 일반학생보다 자신에 대해 만족하고 자랑스러워 한다는 것을 알 수 있다. ‘나는 나를 좀 더 존중할 수 있었으면 좋겠다’라는 문항은 세 집단간 차이가 없었으며, 이 문항의 평균은 다른 문항들보다 낮게 나타났다.

〈표 6〉 집단별 자아존중감 세부 문항별 분석결과

문항		N	M	SD	사후검증 Scheffe
1. 나는 나에게 만족한다	소외영재	265	3.40	.679	영재, 소외)일반
	일반영재	157	3.53	.636	
	일반학생	300	3.13	.639	
2. 때때로 나는 내가 어디에도 소용없는 사람이라고 생각한다	소외영재	265	3.35	.795	영재)일반
	일반영재	157	3.47	.821	
	일반학생	300	3.21	.774	
3. 나는 내가 장점이 많다고 느낀다	소외영재	264	3.24	.687	영재)소외)일반
	일반영재	157	3.50	.573	
	일반학생	300	2.90	.684	
4. 나는 남들 만큼의 일을 할 수 있다	소외영재	265	3.46	.602	영재)소외)일반
	일반영재	157	3.62	.525	
	일반학생	300	3.18	.560	
5. 나는 내가 자랑스러워할 만한 것이 별로 없다고 느낀다	소외영재	264	3.28	.773	영재, 소외)일반
	일반영재	157	3.44	.719	
	일반학생	300	2.98	.799	
6. 때때로 나는 내가 쓸모없는 존재로 느껴진다	소외영재	265	3.39	.761	영재, 소외)일반
	일반영재	156	3.53	.722	
	일반학생	300	3.20	.780	
7. 나는 내가 적어도 다른 사람 만큼 가치 있는 사람이라고 느낀다	소외영재	263	3.47	.635	영재)소외)일반
	일반영재	157	3.68	.578	
	일반학생	300	3.06	.595	
8. 나는 나를 좀 더 존중할 수 있었으면 좋겠다	소외영재	264	3.04	.791	영재,소외,일반 차이없음
	일반영재	157	2.87	.906	
	일반학생	300	2.94	.749	
9. 나는 내가 실패자라고 느끼는 경향이 있다	소외영재	264	3.30	.755	영재)소외)일반
	일반영재	157	3.52	.626	
	일반학생	300	3.11	.803	
10. 나는 나에게 대해 긍정적인 태도를 지니고 있다	소외영재	265	3.35	.724	영재)소외)일반
	일반영재	157	3.61	.551	
	일반학생	300	3.09	.674	

2. 세 집단의 삶의 만족도 비교

소외영재와 일반영재, 그리고 일반학생의 세 집단간 삶의 만족도를 비교해 보았다.

〈표 7〉 집단별 삶의 만족도 비교

구분	기술통계		평균차이검증		
	M	SD	F	Sig	t-test결과
소외영재(N=264)	3.16	0.689	11.381	.000***	영재>소외
일반영재(N=157)	3.39	0.579			영재>일반
일반학생(N=300)	3.09	0.626			소외=일반

*** $p < .0001$

세 집단의 삶의 만족도를 분석한 결과, 일반영재의 삶의 만족도 평균(M=3.39)이 제일 높게 나오고, 소외영재의 삶의 만족도가(M=3.16) 그 다음으로 높고, 일반학생의 삶의 만족도가 두 집단에 비해 낮은 것으로 나타났다(M=3.09). 이들 집단의 평균 차이를 사후검증으로 살펴보니, 일반영재는 소외영재와 일반학생보다 통계적으로 의미있는 차이를 보이면서 높은 것을 알 수 있었다. 하지만 소외영재와 일반학생의 평균은 통계적으로 의미있는 차이를 보이지 않은 것으로 나타났다(표 7 참조).

성별에 따른 삶의 만족도를 분석한 결과 일반영재는 성별에 따른 차이가 없는 것으로 나타났고, 소외영재와 일반학생은 여학생보다 남학생들이 삶의 만족도가 통계적으로 의미있게 높은 것으로 나타났다(표 8 참조).

〈표 8〉 집단별 성별에 따른 삶의 만족도 분석결과

구분	남		여		평균차이검증		
	M	SD	M	SD	t	Sig	t-test결과
소외영재(N=264)	3.23	0.679	3.05	0.696	-2.056	.041*	유
일반영재(N=157)	3.42	0.579	3.34	0.581	-.801	.424	무
일반학생(N=300)	3.16	0.622	2.99	0.622	-2.350	.019*	유

* $p < .05$

3. 자아존중감과 삶의 만족도 관계

〈표 9〉는 학생들의 자아존중감과 삶의 만족도 간의 상관관계를 분석한 자료이다. 자아존중감은 학생들의 삶의 만족도에 .645의 높은 상관관계를 보여주었고, 집단별 자아존중감과 삶의 만족도는 모두 .602-.679 정도의 상관을 가지고 있는 것으로 나타났다. 소외영재, 일반영재, 일반학생 모두 자아존중감과 삶의 만족도 간에 유의미한 상관관계를 가지고 있는 것으로 나타났으며, 이 중 소외영재의 삶의 만족도와 자아존중감이 가장 높은 상관관계를 보여주었다.

〈표 9〉 자아존중감과 삶의 만족도 상관관계

	자아존중감	삶의 만족도
자아존중감(n=721)	1.0	.645**
소외영재(n=264)	.679**	
삶의 만족도	일반영재(n=157)	1.0
	일반학생(n=300)	.612**

** $p < .01$

자아존중감이 삶의 만족도에 미치는 영향을 검증하기 위해 회귀분석을 실시하였다(표 10 참조). 자아존중감이 삶의 만족도를 설명하는 정도를 나타내는 결정계수(R^2)는 .416로 자아존중감이 삶의 만족도를 약 42 % ($R^2 = .416$) 정도 설명하는 것으로 나타났다. 소외영재는 자아존중감이 삶의 만족도를 약 46.1%($R^2 = .461$)로 설명해 주고 있으며, 일반영재는 36.3%를 설명하고 있어, 소외영재의 자아존중감이 삶의 만족도를 더 많이 설명해 주고 있는 것으로 나타났다. 전체적으로 자아존중감은 학생들의 삶의 만족도에 통계적으로 의미있는 정적영향을 미치는 것으로 나타났다($\beta = .645$, $p < .000$).

〈표 10〉 자아존중감과 삶의 만족도 회귀분석

독립변수	R^2	F	β	t	p
상수				2.293	.022
자아존중감	.416	511.195	.645	22.610	.000***
소외영재	.461	224.033	.679	14.968	.000***
일반영재	.363	88.317	.602	9.398	.000***
일반학생	.375	178.736	.612	13.369	.000***

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

V. 결론 및 제언

소외영재와 일반영재, 그리고 일반학생의 자아존중감과 삶의 만족도에는 어떠한 차이가 있는지를 알아보기 위한 본 연구는 다음과 같은 결론을 얻게 되었다.

첫째, 소외영재의 자아존중감은 일반영재의 자아존중감보다는 낮고, 일반학생의 자아존중감보다는 높게 나타났다. 세 집단의 성별에 의한 자아존중감 차이에서는 세 집단 모두 남학생의 자아존중감이 여학생보다 높았지만 통계적인 차이는 없었고, 오직 일반학생만이 남학생의 자아존중감이 여학생보다 통계적으로 의미있는 차이를 보였다. 다른 연구에서도 청소년시기에 여학생들의 자아존중감은 남학생들의 자아존중감보다 낮게 나타났는데(류지영, 김미진, 2017), 여학생들

은 청소년시기가 되면 사회적 집단에 보다 민감하고, 그 집단에 소속되는 것에 보다 신경을 쓰면서 낮은 자아존중감을 나타낸다고 하는 연구들과 일치한다고 할 수 있다(Frey, 1991; Kerr, 1994). 자아존중감 검사의 문항별 차이를 살펴보면, 대체적으로 일반영재의 자아존중감이 제일 높고, 그 다음이 소외영재, 그리고 일반학생의 자아존중감이 제일 낮은 것으로 나타났다. 즉, 소외영재는 일반학생보다는 높은 자아존중감을 보이고 있지만, 중산층 이상의 일반영재의 자아존중감 보다는 낮은 모습을 보이고 있다. 다른 척도들로 분석한 일반영재와 소외영재, 일반학생 대상 연구(박민정 외, 2016)에서도 소외영재들은 일반영재와 일반학생 사이에 위치해, 유사한 결과를 보여준다고 할 수 있다.

둘째, 세 집단의 삶의 만족도를 분석한 결과, 일반영재의 삶의 만족도가 제일 높게 나오고, 소외영재의 삶의 만족도가 그 다음으로 높고, 일반학생의 삶의 만족도가 두 집단에 비해 낮게 나타났다. 성별에 따른 삶의 만족도 분석 결과, 일반영재는 성별에 따른 차이가 없었지만 소외영재와 일반학생은 여학생보다 남학생들의 삶의 만족도가 높게 나타나, 자아존중감 검사결과와 유사하게 여자 청소년들의 삶의 만족도가 대체적으로 낮은 것을 알 수 있었다.

셋째, 세 집단의 자아존중감과 삶의 만족도 간에는 상관관계가 있는 것으로 나타났는데, 특히 소외영재의 삶의 만족도와 자아존중감이 가장 높은 상관관계를 보여주었으며, 소외영재의 자아존중감이 삶의 만족도를 가장 많이 설명해 주고 있는 것으로 나타났다. 이는 소외영재의 경우, 자아존중감과 삶의 만족도가 밀접한 관계가 있어, 자아존중감이 높아지면 삶의 만족도도 올라가지만, 자아존중감이 낮아지면 삶의 만족도도 떨어질 수 있다는 말로, 소외영재의 자아존중감이 잘 유지되도록 관심이 필요한 것으로 보인다.

본 연구는 다양한 소외계층 중 주로 경제적으로 빈약한 환경에 있는 영재들만을 대상으로 소외계층 집단을 구성한 한계가 있다. 다양한 특성의 소외계층은 서로 다른 사회적, 정서적 적응상태를 보여 줄 수도 있는데, 오직 경제적인 이유로 구성된 소외계층 영재들만을 집단으로 구성을 하여 연구를 진행하였기 때문에, 다른 특성의 소외계층 집단과는 다소 다른 결과를 가져 올수도 있을 것이다.

이번 연구를 통해서 알게 된 소외계층 영재들의 자아존중감과 삶의 만족도에 대한 결과를 바탕으로 교육현장에 다음과 같이 제언하고자 한다. 연구에 참여한 소외계층 영재들은 잠재력과 재능이 있어 여러 측면에서 자아존중감이 높을 가능성이 있음에도 불구하고, 실제 연구에서는 일반영재들보다 낮은 자아존중감을 보여주고 있다. 자아존중감은 청소년들의 전체적인 적응과 생활에 영향력이 크므로 이들의 자아존중감을 높이기 위한 다양한 교육적 중재방안이 이루어져야 한다. 열악한 경제적 환경에 있는 소외계층 영재들은 가능한 한 조기에 재능과 영재성을 판별하여야 하고, 소외영재의 부모 혹은 보호자를 학생의 교육에 개입시켜 함께 관심을 가지고 지켜보게 하는 것이 필요하다. 또한 학교에서는 학생의 잠재력이 발현될 수 있도록 효과적인 교수법과 리더십을 발휘할 기회를 갖게 하거나, 보다 적극적으로 자기표현을 할 수 있도록 격려하고 (Vantassel-Baska, 1992), 지역사회나 학교에 봉사하게 하고, 필요한 경우 멘토링이나 상담 기회를 갖게 하는 등, 학생이 가지고 있는 장점을 더욱 확장해 나가는 것이 필요하다.

일반 학생들의 자아존중감과 삶의 만족도는 일반 영재학생들과 소외계층 영재학생들보다 낮게

나타나는데, 이들의 자아존중감과 삶의 만족도를 높이기 위한 효과적인 방안도 고려되어야 한다. 자신의 정체감을 찾아가는 청소년 시기에 있는 이들의 자아존중감과 삶의 만족도를 높이기 위해서는 이들에게 미래에 대한 확실한 진로목표를 갖게 하거나, 진로에 대해 적극적으로 살펴보게 하는 것도 도움이 될 것이다. 학교상담교사와 담임교사, 학부모는 학생들이 미래를 위한 구체적인 설계를 할 수 있도록 구체적인 정보제공과 함께, 필요한 경우 전문가 멘토 등과 연계시켜 주는 방법도 고안해 볼 수 있다. 이와 함께 소외계층 영재들의 경우 자아존중감과 삶의 만족도는 밀접한 관계에 있기 때문에 이들의 자아존중감과 삶의 만족도를 높일 수 있는 방안에 대한 추후 연구가 필요해 보인다. 또한 소외계층 영재들의 전반적인 삶의 만족도와 긍정적인 적응에 도움을 줄 수 있도록 사회적, 심리적, 교육적 접근에 근거한 추후연구들도 이루어져야 할 것이다.

여러 한계점과 제한점에도 불구하고 본 연구는 세 집단 모두 자아존중감이 삶의 만족도에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 알아냈다. 삶의 만족도는 한 개인의 전반적인 삶에 매우 큰 영향을 미치는 척도이므로, 이를 높이기 위해서는 학생들의 자아존중감을 높이는 구체적인 실행방안이 보다 적극적으로 이루어져야 할 것이다.

참고문헌

- 교육인적자원부(2007). 제2차 영재교육진흥종합계획(08-12). 2007.12.13.
- 김신영, 임지연, 김상욱, 박승호, 유성렬, 최지영, 이가영(2006). 한국 청소년 발달 지표 조사 1: 결과부문 측정지표 검증. 한국청소년정책연구원.
- 류지영, 김미진(2017). 소외계층 잠재적 과학영재를 위한 교육프로그램의 효과. 영재교육연구 27(4). 527-546.
- 박민정, 박지연, 전동렬, 이경숙(2016). 소외계층 영재학생의 인지특성과 학습요구. 영재교육연구. 26(1). 1-20.
- 방소영, 최선희, 이수현, 황혜정(2013). 저소득 가정 부모의 심리적·행동적 특성이 자녀의 문제행동에 미치는 영향: 양부모 가정과 한부모 가정의 비교. 한국보육지원학회지, 9(5). 157-179.
- 송의열(2002). 영재아동의 사회·정서적 특성과 스트레스 대처 행동의 이해. 영재와 영재교육, 1(2). 69-95.
- 최윤정, 권현진, 이시연((2004). 빈곤 청소년의 적응 요인에 관한 연구. 청소년학연구, 11(3), 531-550.
- 황창순, 이혜연, 김희진(1999). 저소득 실업가정의 청소년문제와 대책. 한국청소년개발원 연구보고서.
- Beirne-Smith, M., Patton, J.R., & Ittenbach, R. (1994). *Mental retardation* (4th ed.). New York: Merrill.
- Bergold S, Wirthwein L, Rost, D. H. & Steinmayr, R. (2015). Are gifted adolescents more satisfied with their lives than their non-gifted peers? *Front. Psychol.* 6:1623.
- Bireley M. & Genshaft J. (1991). *Understanding the gifted adolescent*. New York Teachers College Press 1991
- Blascovich, J. and Tomaka, J. (1991). Measures of selfesteem. *Measures of Personality and Social Psychological Attitudes, 1*, 115-160.
- Borland, J. H. (2008). Identification. In J. A. Plucker & C. M. Callahan (Eds.) *Critical issues and practices in gifted education* (pp. 261-280). Waco, TX: Prufrock Press.
- Brooks-Gunn, J., & Duncan, G. J., (1997). The effects of poverty on children. *The Future of Children: Children and Poverty, 7*, 55-71. Duncan,
- Chmiel, M., Brunner, M., Keller, U., Schalke, D., Wrulich, M., and Martin, R. (2012). Does childhood general cognitive ability at age 12 predict subjective well-being at age 52? *J. Res. Pers.* 46, 627-631.
- Colangelo, N., Assouline, S. G., & Gross, M. U. (2004). *A nation deceived: How schools hold back America's brightest students*. Connie Belin & Jacqueline N. Blank International Center for Gifted Education and Talent Development, University of Iowa.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: W.H. Freeman.

- Erol, R. Y., & Orth, U. (2014). Development of self-esteem and relationship satisfaction in couples: Two longitudinal studies. *Developmental Psychology*, 50, 2291-2303.
- Frey, D. E. (1991). Psychosocial needs of the gifted adolescent. *Understanding the gifted adolescent: Educational, developmental, and multicultural issues*, 35-49.
- Garnezy (1991). Resiliency and Vulnerability to Adverse Developmental Outcomes Associated With Poverty. *American Behavioral Scientist*. 34(4), 416-430.
- Geiger, R. (1997). *Meeting the needs of the highly gifted: A parent's perspective*.
- Gilman, R., and Huebner, S. (2003). A review of life satisfaction research with children and adolescents. *Sch. Psychol. Q.* 18, 192-205.
- Gilman, R., and Huebner, S. (2003). A review of life satisfaction research with children and adolescents. *Sch. Psychol. Q.* 18, 192-205.
- Grantham, T. C. (2004). Rocky Jones: Case study of a high-achieving black male's motivation to participate in gifted classes. *Roeper Review*, 26(4). 208-215.
- Gross, M. U. M. (1993). *Exceptionally gifted children*, New York: Routledge
- Holliday, G. A., Koller, J. R., & Thomas, C. D. (1999). Post-High School Outcomes of High IQ Adults with Learning Disabilities. *Journal for the Education of the Gifted*, 22(3), 266-281.
- Huebner, E. S., and Alderman, G. L. (1993). Convergent and discriminant validation of a children's life satisfaction scale: its relationship to self- and teacher-reported psychological problems and school functioning. *Soc. Indic. Res.* 30, 71-82.
- Jin, S.-U., and 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*, 50, 169-184
- Kerr, B.A. (1994). *Smart girls two: a new psychology of girls, women and giftedness*, Dayton, Oh: Ohio Psychology Press.
- Lubinski, D., Benbow, C. P., and Kell, H. J. (2014). Life paths and accomplishments of mathematically precocious males and females four decades later. *Psychol. Sci.* 25, 2217-2232.
- Lubinski, D., Benbow, C. P., Webb, R. M., and Bleske-Rechek, A. (2006). Tracking exceptional human capital over two decades. *Psychol. Sci.* 17, 194-199.
- Lucas, R. E., & Diener, E. (2009). Personality and subjective well-being. The science of well-being: *The collected works of Ed Diener*, 37, 75-102.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56, 227-238.
- Mayer S. (1997). *What money can't buy: Family income and children's life chances*. Cambridge, MA: Harvard University Press;
- Neihart, M. (1999). The impact of giftedness on psychological well-being: what does the empirical literature say? *Roeper Rev.* 22, 10-17.
- Pavot, W., Diener, E., Colvin, C. R., and Sandvik, E. (1991). Further validation of the Satisfaction with Life Scale: evidence for the cross-method convergence of well-being measures. *J. Pers.*

- Assess.* 57, 149-161.
- Perino, S. C. & Perino, J. (1981). *Parenting the gifted*. New York, NY.
- Plucker, J., and Callahan, C. M. (eds). (2008). *Critical issues and practices in gifted education: What the research says*. Waco, TX: Prufrock Press.
- Reis, S. M. (2004). We can't change what we don't recognize: understanding the special needs of gifted females, in *Twice-Exceptional and Special Populations of Gifted Students*, ed. S. Baum (Thousand Oaks, CA: Corwin Press), 67-80.
- Robins, R. W., Hendin, H. M., & Trzesniewski, K. H. (2001). Measuring global self-esteem: Construct validation of a single item measure and the Rosenberg Self-Esteem scale. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27, 151-161.
- Rode, J. C., Mooney, C. H., Arthaud-Day, M. L., Near, J. P., Rubin, R. S., Baldwin, T. T., et al. (2008). An examination of the structural, discriminant, nomological, and incremental predictive validity of the MSCEIT V2.0. *Intelligence* 36, 350-366
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Sears, R. R. (1977). Sources of life satisfaction of the Terman gifted men. *Am. Psychol.* 32, 119-128.
- Stormont, M., Stebbins, M., & Holliday, G. (2001). Characteristics and educational support needs of underrepresented gifted adolescents. *Psychology in the Schools*, 38(5), 413-423.
- Swiatek, M. A., and Benbow, C. P. (1991). Ten-year longitudinal follow-up of ability-matched accelerated and unaccelerated gifted students. *J. Educ. Psychol.* 83, 528-538.
- Tannenbaum, A. J. (1983). *Gifted children: Psychological and educational perspective*. New York: Macmilan.
- Vantassel-Baska, J. (1992). Educational decision making on acceleration and grouping. *Gifted Child Quarterly*, 36(2), 68-72.
- VanTassel-Baska, J. (Ed.). (1998). *Excellence in educating gifted and talented learners* (3rd ed.). Denver, CO: Love Publishing Company.
- Watten, R. G., Syversen, J. L., and Myhrer, T. (1995). Quality of life, intelligence and mood. *Soc. Indic. Res.* 36, 287-299
- Werner, E. E., & Smith, R. S. (1992). *Overcoming the odds: High-risk children from birth to adulthood*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Wirthwein, L., & Rost, D. H. (2011). Giftedness and subjective well-being: a study with adults. *Learn. Individual Diff.* 21, 182-186
- Ziegler, A., & Raul, T. (2000). Myth and reality: a review of empirical studies on giftedness. *High Ability Stud.* 11, 113-136.

Abstract

Self-esteem and life satisfaction among underrepresented gifted students, regular gifted students, and regular students

Ryu, Jiyoung(KAIST)

Kim, Mi Jin(KAIST)

The purpose of this study is to examine self-esteem and life satisfaction among underrepresented gifted students, regular gifted students and regular students. The participants in this study are 333 underrepresented gifted students, 157 regular gifted students, and 300 regular students, and all are in grade 7 to grade 11. Regular gifted students show the highest self-esteem score, followed by underrepresented gifted students and regular students. There are no gender differences in self-esteem of regular gifted students and underrepresented gifted students, except regular students. Regular gifted students also show the highest life satisfaction score, followed by underrepresented gifted students and regular students. Boys of underrepresented gifted students and regular students score higher than girls of underrepresented gifted students and regular students in life satisfaction. We find there are positive correlation between self-esteem and life satisfaction. We suggest several educational intervention to increase self-esteem and life satisfaction of underrepresented gifted students.

[Keywords] Underrepresented gifted students, Gifted students, Self-esteem, Life satisfaction, adolescents