

영재아동의 자아개념과 사회적 능력 및 학교생활 만족도에 관한 연구

이 원 령*

위덕대학교 특수교육학부

이 순 복

위덕대학교 유아교육학부

《요 약》

본 연구는 영재아동의 지적능력과 더불어 정서적 측면을 살펴봄으로써 향후 아동 각각에 맞는 교육적 접근을 시도하고자 하는데 그 목적이 있다. 이를 위해 지능검사와 창의성 검사, 부모상담을 통해 선정된 초등학교 저학년 12명(평균 지능지수 128, 창의지수 74)과 고학년 13명(평균 지능지수 126, 창의지수 77)의 영재아동 25명을 대상으로 하여 학년 수준별 자아개념, 사회적 능력 및 학교생활만족도를 알아보았다. 이와 더불어 영재아동의 자아개념과 사회적 능력이 학교생활만족도에 미치는 영향력을 살펴보았다. 본 연구를 통해 나타난 결과는 다음과 같다. 첫째, 학년 수준에 따른 자아개념, 사회적 능력 및 학교생활만족도에 있어서 유의미한 차이는 나타나지 않았으나 고학년의 자아개념과 학교생활만족도가 저학년보다 평균적으로 높게 나타났다. 둘째, 학교생활만족도에 대한 자아개념과 사회적 능력의 영향력을 살펴보았을 때 대인적응성, 사교성, 일반자아, 일반교과목과 인기도가 높을수록 학교생활에 대한 만족도가 높게 나타남을 알 수 있었다.

주제어 : 영재아동, 자아개념, 사회적 능력, 학교생활만족도

I. 서 론

1. 연구의 필요성

우리나라에서는 우수아 교육에 대한 개념이 영재교육이라는 용어로 널리 알려져 있으며(이소현 외, 2006), 영재교육진흥법(2000, 제2조 1항)에서 영재는 재능이 뛰어난 사람으로서 타고난 잠재력을 계발하기 위하여 특별한 교육을 필요로 하는 자로 밝히고 있다.

* 교신저자(wrlee@uu.ac.kr)

이러한 영재의 정의가 최근 단일 개념에서 다중 개념으로 이해되고 있으며, 특히 Renzulli(1986)는 특정 영역에서의 평균 이상의 높은 능력, 과제에 집중하는 능력, 새로운 생각이나 제품을 만들어 내는 창의성이 상호작용한다고 제안하고 있다. 즉 영재성이란 영속적이고 고정된 실체가 아니라 사회·환경적인 요인 및 영재성을 계발시켜 줄 수 있는 교육의 유무에 따라 발현되거나 사장될 수 있는 능력으로 볼 수 있다(전경원, 2000).

2002년 영재교육진흥법이 발효됨에 따라 국가적 차원에서 영재교육을 실시하게 되었지만, 이들은 주로 특수고등학교, 학원교육, 혹은 영재교육원 등을 통해 교육을 받고 있는 상황이다. 한편에서는 재능이 뛰어나고 우수하기 때문에 특별한 교육적 배려가 없어도 그들의 능력을 발휘할 수 있을 것으로 생각하기도 하지만, 영재아동들은 그들의 독특한 교육적 요구가 고려되지 않은 상태에서 일반학급의 다른 학생들과 동일한 교육을 받음으로써 오히려 학습에 대한 흥미를 잃어버릴 수도 있고 자신의 능력을 제대로 계발하지 못할 수도 있다.

영재성은 유전적 요인만이 아니라 개인이 처해있는 환경에 의해 영향을 받으며, 이는 개인의 신체적, 사회적, 감정적 특성뿐만 아니라 지적 능력에도 영향을 미친다(Kagan & Havreven, 1978). 특히 학교라는 환경 속의 여러 요인은 아동의 학교생활 만족과 관련이 있고(김무겸, 2004; 박미경, 2006; 전상희, 1998), 아동발달에 영향을 미칠 수 있다. 이러한 점에서 영재아동이 특히 많은 시간을 보내게 되는 학교생활에 대한 만족도와 관련된 요인들을 알아보는 것은 아동 지도에서 간과할 수 없는 부분이라 하겠다.

일반아동에 대한 자아개념, 사회적 능력, 그리고 학교생활만족도 및 이들의 관계에 대한 내용이 연구의 대상이 되어 왔지만, 국내에서 영재아동에 대한 이러한 접근은 거의 이루어지지 못한 상태이다. 이것은 영재아동의 개별 지능검사가 우선적으로 상위에 속해야 하는 만큼 관심의 초점이 지적인 능력 혹은 창의성 측면에 맞추어져 있었기 때문이다. 그러나 아무리 지적으로 뛰어난 영재아동이라도 학교생활 속에서 자아개념이나 사회적 능력이 떨어진다면 혹은 학교생활에서 만족감을 느낄 수 없다면, 그들의 능력이 발휘되기 어려울 것이다.

이러한 의미에서 본 연구에서는 영재아동의 지적 능력과 창의성 측면 보다는 정의적 특성에 관심을 가지고 접근하였다. 영재아동의 사회적 기술에 대해서는 대상아동과 지능 수준에 따라서 다른 의견이 제시되고 있다(이경화 외, 2005). 영재아동에 대한 초기연구에서 Hollingworth(1942)는 IQ 140-160 정도의 아동은 사회적으로 잘 적응하는 반면, 지능지수가 180이상인 아동은 오히려 사회적 적응이 어렵다고 보고하였다. 그러나 매우 우수한 영재(IQ 130이상), 보통 영재, 일반학생들로 구분하여 비교한 연구(Gallucci, Middleton, & Kline, 1999; Garland & Zigler, 1999; Saylor & Brookshire, 1996)에서는 영재성 수준과 상관없이 영재들의 심리적, 사회적 적응력이 좋은 것으로 보고되고 있다.

영재아동에 대한 자아개념 연구를 살펴보면, 학문적 자아개념은 일반아동보다 높으나 사회적 자아개념은 일반아동과 차이가 없는 것으로 Colangelo와 Kelly(1983)은 밝히고 있다. 영재아동을 일반아동과 비교했을 때, 일반적으로 영재아동의 자아개념이 더 높고 자아실현을 잘 한다고 보고한 연구결과(Pufal-Struzik, 1999)도 있다. 이와 같이 Hallahan과 Kauffman(2003)은 우수한 아동의 자아개념에 대한 다양한 의견이 제시될 수 있음을 강조하고 있다.

한편 영재아동에 대한 사회적 자존감 검사에서는 또래들의 평균보다 유의미하게 낮게 나타났으며, 이와 함께 또래들이 자신들을 싫어하거나 거부하고 있는 것으로 인식하기도 한다(Gross, 1993).

영재아동의 학교생활은 그들에게 주어지는 과제에 따라서 달라진다(Gallagher & Gallagher, 1994). 즉 자신의 능력에 적합한 과제가 주어진다면 학교생활을 지루해 하지 않지만, 자신의 잠재력을 충분히 발휘하지 못하게 되면 학교생활에 흥미를 잃어버릴 수도 있다. 아동에게 있어서 학교생활의 만족에 영향을 미치는 요인은 연구결과(고효순, 2003; 류광식, 2002; 박미경, 2006)에 따라서 학교 환경, 교사의 역할, 교우관계, 또래집단, 자아존중감 및 사회적 능력 등이 제시되고 있다.

그런데 영재아동의 지적발달 수준은 그들의 사회적 혹은 감정적 발달수준과 반드시 비례하거나 일치하는 것은 아니다(전경원, 2000). 또한 학업성취도를 예측할 수 있는 요인으로 자아개념과 사회적 능력을 들고 있는 강영희(2006)의 연구에서 자아개념은 학년에 따라서 유의미한 차이를 보였으나, 사회적 능력은 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 영재아동은 공통적인 특성을 가지고 있기도 하지만 개인특성과 학년에 따라 다양한 차이를 보일 수도 있기 때문에 본 연구에서는 영재아동을 저학년과 고학년으로 나누어 살펴보고자 하였다. 특히 영재성에 대한 다양한 이해가 없이 교육이 이루어진다면 학습과정에서의 어려움 및 부적응 행동을 보일 가능성도 배제할 수는 없을 것이다.

21세기의 영재교육은 고급 두뇌 양성을 통해 국가 경쟁력을 향상시킨다는 국가적인 요청뿐만 아니라 영재아동의 잠재력을 계발하여 개개인의 자아실현을 위한 개인적 측면의 중요성도 강조되고 있다(이순복, 2005). 또한 영재아동 및 영재교육에 대한 관심이 증대되고 있는 현 상황 속에서 그들에 대한 다양한 특성이해와 함께 바람직하고 만족스러운 학교생활을 영위할 수 있도록 지도가 이루어져야 할 것이다.

따라서 본 연구에서는 영재아동을 저학년과 고학년으로 구분하여 학업적 측면보다는 정의적 측면과 학교생활 만족에 영향을 미치는 요인을 알아보려고 하였으며, 이는 향후 영재아동을 지도할 때 여러 측면의 폭넓은 이해를 바탕으로 한 효율적인 교육적 접근이 가능할 것으로 기대하기 때문이다.

2. 연구의 목적

본 연구에서는 영재아동이 가지고 있는 자아개념, 사회적 능력 및 학교생활 만족도에 대해 알아보려고 하였다. 이에 대한 구체적인 연구목적은 다음과 같다.

첫째, 학년 수준별 영재아동의 자아개념, 사회적 능력, 학교생활 만족도의 차이를 알아본다.

둘째, 영재아동의 자아개념과 사회적 능력이 학교생활 만족도에 미치는 영향력을 알아본다.

II. 이론적 배경

1. 영재아동의 정의 및 판별

영재성에 대한 정의는 학자에 따라 다르기 때문에 절대적인 개념을 찾기란 쉽지 않다. 영재를 어떻게 정의하느냐 하는 것은 영재를 어떻게 선별할 것이며, 어떻게 교육시킬 것인가를 결정하는 것이므로 매우 중요한 문제이다.

영재성에 대한 연구는 지능 이론가들의 관심에서부터 시작되었다. 초기의 연구는 사고과정에서 공통적으로 영향을 미치는 지능을 영재성의 핵심으로 보았으나, 점차 지능검사 자체의 신뢰도와 타당도 등에 대한 회의가 증가되면서 지능과 같은 단일 요인이 아닌 다요인적 입장을 취하기도 한다(최성연, 2001).

최근에는 영재의 정의가 단일 개념에서 다중 개념(Gardner, 1983; Renzulli, 1986)으로 판별되고, 특히 영재성이란 영속적이고 고정된 실체가 아니라 사회·환경적 요인, 영재성을 계발시켜 줄 수 있는 교육의 유무에 따라 발현되거나 사장될 수 있는 능력으로 보기도 한다(전경원, 2000; Tannenbaum, 1983).

영재성은 유전적 요인만이 아니라 개인이 처해있는 환경에 의해 영향을 받으며, 특히 개인의 사회·경제적 수준과 교육수준 등은 개인의 신체적, 사회적, 감정적 특성뿐만 아니라 인간의 지적 능력의 차이에 영향을 주기도 한다(Kagan & Havrean, 1978).

Terman(1925)은 지능검사 결과 동일 연령 집단에서 상위 1% 이상인 자를 영재라고 정의하였다. 그 이후 지능검사 결과를 기준으로 하여 상위 2-3%에 해당되는 사람이거나 IQ 130 혹은 140 이상인 사람을 영재로 정의하였다.

Gardner(1983)는 '다중지능이론(multiple intelligence theory)'을 제시하며, 인간의 지능을 언어적 지능, 논리·수학적 지능, 음악적 지능, 공간적 지능, 신체 감각 지능, 대인관계 지능, 개인통찰 지능 등의 7가지 유형으로 구분하였다. 이 7가지 지능 분야마다 영

재성이 별도로 존재하며, 사람은 누구나 자신의 재능과 창의성을 발휘할 수 있는 분야가 다르다고 하였다.

Renzulli(1986)는 인지적 능력 혹은 특정한 재능으로서 특정 영역에서의 평균 이상의 높은 능력과 오랫동안 집중하는 과제집착력 및 새로운 생각이나 제품을 만들어 내는 창의성의 세 가지 요소가 서로 상호작용하여 뛰어난 능력을 나타내게 된다고 제안하였다.

한편 우리나라 영재교육진흥법(2000)에서 영재는 재능이 뛰어난 사람으로서 타고난 잠재력을 계발하기 위하여 특별한 교육을 필요로 하는 자로 명시하고 있다. 또한 일반 지능, 특수학문 적성, 창의적 사고능력, 예술적 재능, 신체적 재능, 기타 특별한 재능을 가진 아동으로 어느 하나의 사항에 대하여 뛰어나거나 잠재력이 우수한 사람을 영재교육대상자로 선발할 수 있는 선정기준을 제시하고 있다.

일반적으로 영재의 정의를 협의의 영재와 광의의 영재로 나눌 때 협의의 영재를 지적인 영재, 광의의 영재는 지적인 측면과 더불어 다양한 측면에서 뛰어난 능력이나 잠재력을 보이는 것도 포함한다(박혜원, 2001).

2. 아동의 자아개념

인간은 여러 가지 욕구를 가지고 태어났으나, 자신에 대한 자아개념이 처음부터 형성되어 있는 것은 아니다. 그러나 연령이 증가하고 부모, 형제, 이웃과의 접촉 및 상호작용을 통하여 자아를 인식하고 자아개념이 발달하게 된다(이경화, 고진영, 2003).

자아는 자신이 중요하다고 생각하는 사람에게 인정받는 정도, 자신에게 맡겨진 과제수행 능력의 지각, 자아의 도덕적 기준에의 도달 정도, 자기 자신과 다른 사람에게 자신이 얼마나 영향을 미치는가 하는 지각에 의해서 자아개념이 형성되고 더욱 발달하게 된다(강영희, 2006).

즉, 긍정적인 자아개념은 개인이 자신을 유능하고, 중요하며 성공적이고 가치 있는 존재로 생각하는 것이다. 이러한 자아개념은 대인관계를 원만히 유지시키고 건전한 성격발달을 위한 기반이 된다.

한편 자아개념은 자신에 대한 평가의 개념으로서 자신을 어떻게 지각하고 있는가에 따라서 아동기의 발달에 영향을 미친다. 즉 자신에 대한 긍정적인 존재 혹은 부정적인 존재로의 평가에 따라서 다르게 반응하게 된다. 김영아(1997)는 인간의 궁극적인 행복감을 위해서는 높은 자아존중감 즉 긍정적인 자아개념이 중요한 변수임을 강조하고 있다.

즉, 자아개념이란 자기 자신에 대한 총체적인 지각으로서 한 개인이 자기 자신의 신체, 행동, 능력 등에 관해 지니고 있는 가치, 신념, 견해라고 할 수 있으며, 상황에 대한 지각과 환경과의 상호작용을 통하여 형성된다(이경화, 고진영, 2006). 초등학생을 대상으로 한 강영희(2006)의 연구에 의하면, 학년에 따라서 자아개념의 차이가 유의미하게

나타났으며, 이와 더불어 자아개념이 학업성취도를 예측할 수 있는 중요한 변인으로 설명되고 있다.

3. 아동의 사회적 능력

아동의 사회적 능력은 아동이 유능한 사회 구성원으로 성장하고 생활하면서 사회적 상호작용 내에서 효율적으로 그들의 사회적 목적을 달성하는데 필수적인 요소이다(황해정, 김경희, 1999). 사회적 능력의 세 변인들은 사회생활에서 필수적이며, 학업성취의 예언도를 높일 수 있고 사회적 상황에서 협동적 혹은 반사회적 관계형성에 영향을 미칠 수 있다는 점 때문에 여러 학자에 의해 중요성이 강조되어 왔다(O'Mally, 1977).

이러한 사회적 능력에 대한 개념 및 정의는 시대와 나라에 따라서 다소 차이가 있다. Ford(1982)는 인간이 환경과 상호작용하는 능력으로서 자신이 포함된 사회에서 적절한 기술을 사용하면서 필요한 사회적 목표를 달성하고, 나아가 긍정적인 방향으로 발달할 수 있는 능력이라고 하였다. 한편 Gresham 등(1984)은 또래와 효과적이고 성공적으로 상호작용하는데 요구되는 능력으로 정의하였다. Merrell(1993)은 개인의 사회적 수행의 전반적 질에 대한 판단을 반영하는 평가적 용어로 사용하기도 하였다.

한편 최경순(1992)은 아동이 유능한 사회구성원으로 살아가는데 필요한 적응능력으로서 환경과의 상호작용을 통해 자기와 타인에 대한 정체감을 확립 유지하고, 자신의 목적을 효과적으로 획득하는 능력으로 정의하였다. 박금옥(1998)은 Ford(1982)와 유사하게, 이진숙(2001)은 Merrell(1993)과 유사하게 사회적 능력을 정의하여 사용하였다.

사회적 능력에 관한 많은 연구들이 유아, 취학전 아동, 혹은 초등학교 아동을 대상으로 수행되어 왔는데, 이것은 아동의 사회적 능력이 이후 청소년기의 성공적인 적응을 위해서 매우 중요하기 때문이다(Petit, Dodge & Brown, 1988).

국내에서 사회적 능력은 어머니와의 애착 관계, 양육태도, 아동의 기질, 부모의 언어통제 유형, 가족적응, 가족변인 등과 관련하여 연구되어 왔으나(이원령, 2002), 최근에는 정서지능과의 관계(고인숙, 2004), 정서지능, 학교생활만족도와와의 관계(박미경, 2006), 자아개념, 학업성취도간의 관계(강영희, 2006) 등과 관련하여 이루어지고 있다.

강영희(2006)의 연구에서 학년에 따라 사회적 능력의 유의미한 차이가 나타나지 않았으나, 자아개념과 사회적 능력이 높을수록 학업성취도가 높게 나타났다. 성별에 따른 사회적 능력의 유의미한 차이는 나타나지 않았으며(고인숙, 2004), 시설보호 초등학생 330명을 대상으로 한 연구(박미경, 2006)에서 시설아동은 일반가정의 아동보다 사회적 능력이 떨어지는 것으로 나타났다.

4. 아동의 학교생활만족도

아동발달에 영향을 미치는 환경적 요인으로 가정, 학교, 사회생활을 들 수 있다. 특히 학교는 가정생활과 긴밀하게 연계되어 있으며, 가정에서 벗어나서 사회적 경험을 확대할 수 있는 장소로서 그 의미가 크다. 아동은 학교생활 속에서 또래와의 관계뿐 아니라, 교사와의 상호작용을 통해서 자신의 성장을 도모하게 된다.

권이중(1992)은 학교교육의 목적은 학습을 통해 자신의 잠재력과 능력을 최대한 발휘하여 올바른 성장발달을 이룰 수 있도록 아동을 사회화시키는 것이라고 하였다.

학교생활의 만족이란 학교라는 환경에서 학생들이 교사, 또래집단과의 관계 속에서 교육활동을 하는데 느끼는 충족감의 정도와 학교생활을 하는데 필요한 물리적, 심리적 환경의 정도를 평가하는 것을 말한다(전상희, 1998).

김무겸(2004)은 학교생활을 학교라는 공간에서 이루어지는 학습, 특별활동, 기타 활동 등 여러 가지 공식적 활동 혹은 교사 및 아동 상호간의 활동과 같은 비공식적 활동으로 구분하고 있다. 이와 더불어 만족은 어떤 활동에 대해 각 개인이 주관적으로 느끼는 감정 혹은 일종의 태도로서 설명하고 있다.

학교생활 만족도에 영향을 주는 요인으로 박미경(2006)은 크게 학교 환경, 교사의 역할, 교우관계를 들고 있으나, 연구자에 따라서 학교생활 만족도에 따른 하위영역을 달리 분류하고 있다.

학교생활만족도를 살펴보면, 남학생은 교사관계, 교우관계, 학습활동 요인에서 여학생보다 높게 나타났으며, 여학생은 규칙준수, 학교행사 요인에서 높게 나타났다. 또한 대도시는 교사관계, 중소도시에서는 교우관계, 농촌에서는 교사관계 요인에서 학교생활 만족도가 가장 높게 나타났다(유동훈, 1999).

최근 학교생활만족도는 자아존중감과 가정생활 만족도와의 관계(류광식, 2002), 또래집단 형성 및 학교 폭력과의 관계(고효순, 2003), 아동의 권리 인식과의 관계(김무겸, 2004), 정서지능, 사회적 능력과의 관계(박미경, 2006) 등 다양한 연구가 아동을 대상으로 이루어지고 있다.

III. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 포항, 경주, 울산지역에서 교사의 추천을 받은 초등학생으로서 지능검사 상위 15% 이내에 속하며, 창의성 검사를 통한 영재교육전문가 2인의 평가와 부

모상담을 통해 선정되었다. 이들은 현재 전문교육기관에서 영재교육을 받고 있다.

특히 지능검사에서 상위 15% 이내의 기준은 Renzulli(1986)의 영재 세 고리 모형 (Three-ring Conception) 정의 중 지적인 측면으로써 평균 이상의 높은 지능 영역을 의미한다. 이와 같이 본 연구에서는 협의의 영재아동 정의에 준하여 지적인 측면을 기준으로 하였으며, 창의지수와 부모상담은 대상선정시 참조자료로 활용되었다.

이러한 ‘영재교육대상자’ 기준에 따라서 저학년 12명과 고학년 13명 총 25명을 최종 연구대상으로 하였다. 저학년의 평균 지능지수는 128과 창의성 평균지수 74, 고학년의 평균 지능지수는 126과 창의성 평균지수 77로 나타났으며, 대상아동의 특성은 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 대상아동의 특성

구분	학년	남	여	전체수(%)	K-WISC-III(M/SD)	TTCT(M/SD)
저학년	1	2	2	12(48%)	언어성 124(11.7)	74(20.0)
	2	3	0		동작성 127(8.5)	
	3	2	3		전체 128(9.0)	
고학년	4	1	0	13(52%)	언어성 125(10.8)	77(16.7)
	5	7	0		동작성 123(8.5)	
	6	4	1		전체 126(7.7)	

2. 측정도구

1) K-WISC-III 지능검사

한국 웨슬러 아동지능검사 K-WISC-III(곽금주·박혜원·김청택, 2001)는 만 6세 0개월과 만 16세 11개월 사이의 아동 지능을 임상적으로 평가할 수 있는 개별 지능검사이다. K-WISC-III는 크게 언어성 IQ, 동작성 IQ, 전체 IQ로 구분된다. 언어성 IQ의 소검사는 상식, 공통성, 산수, 어휘, 이해, 숫자에 대한 검사로 구성되며, 동작성 IQ는 빠진 곳 찾기, 기호 쓰기, 차례 맞추기, 토막짜기, 모양 맞추기, 동형찾기, 미로검사 등이 있다.

2) TTCT 창의성 검사

창의성 검사(Torrance Test of Creative Thinking; TTCT)는 Torrance(1976, 1984 개정)가 개발한 검사도구로서 유아에서부터 성인에 이르기까지 다양한 연령에 걸쳐 사용할 수 있다. TTCT 검사는 동형검사로서 언어검사와 도형검사로 구성되어 있다. 언어 검사에는 질문과 추측, 독특한 사용법, 독특한 질문법, 가상적 사건으로 구성되어 있으며, 도형검사는 그림구성, 그림완성, 그리고 선(line: A형)과 원(circle: B형) 등으로 구성

되어 있다.

본 연구에서는 문화적 배경과 언어의 습득도 등 문화적 교육적 배경을 비교적 배제하기 위하여 김영채(2002, 2004 개정)에 의해서 번역되고 한국판 채점기준과 규준이 제작된 도형검사 A형을 사용하였다. 도형검사(A형)은 3문항으로 이루어져 있으며, 하위요인으로는 유창성, 독창성, 제목의 추상성, 정교성, 종결에 대한 저항 등이 있다.

3) 자아개념

본 연구에서 사용한 도구는 이경화 등(2006)이 개발한 초등학생 자아개념 검사도구로서 하위요인은 언어자아, 수학자아, 일반교과 자아, 신체외모 자아, 신체능력 자아, 친구관계 자아, 부모관계 자아, 일반 자아 등 8영역으로 구성되어 있다. 각각 8문항으로써 총 64문항으로 이루어져 있다. 검사도구의 하위요인 및 본 연구에서의 신뢰도는 다음 <표 2>와 같다.

<표 2> 자아개념에 대한 하위변인과 신뢰도

하위변인	문항번호	문항수	신뢰도(α)
신체적 능력	3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31	8	.91
신체적 외모	1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29	8	.95
친구관계	34, 38, 42, 46, 50, 54, 58, 62	8	.81
부모관계	33, 37, 41, 45, 49, 53, 57, 61	8	.86
언어	4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32	8	.73
수학	35, 39, 43, 47, 51, 55, 59, 63	8	.80
일반적 교과목	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30	8	.81
일반 자아	36, 40, 44, 48, 52, 56, 60, 64	8	.86
자아개념 전체		64	

4) 사회적 능력

본 연구에서 사용된 검사도구는 사교성, 대인간 적응, 사회적 참여, 인기/지도력을 구성요인으로 한 도현심(1994)의 교사평정용 사회적 능력 검사를 기초로 박금옥(1998)이 개발한 검사를 사용하였다. 이 검사는 사교성, 대인적응성, 사회참여도, 주도성, 인기도 등 5가지 하위요인으로 구성되어 있으며, 각각 10문항씩 총 50문항으로 이루어져 있다. 문항구성과 본 연구에서의 하위영역 신뢰도는 다음 <표 3>과 같다.

<표 3> 사회적 능력에 대한 하위변인과 신뢰도

하위변인	문항번호	문항수	신뢰도(α)
사교성	1, 6, 11, 16, 21, 26, 31, 36, 41, 46	10	.81
대인적응성	2, 7, 12, 17, 22, 27, 32, 37, 42, 47	10	.83
사회참여도	3, 8, 13, 18, 23, 28, 33, 38, 43, 48	10	.87
주도성	4, 9, 14, 19, 24, 29, 34, 39, 44, 49	10	.75
인기도	5, 10, 15, 20, 25, 30, 35, 40, 45, 50	10	.91
사회적 능력 전체		50	

5) 학교생활 만족도

본 연구에서는 학교생활 만족도를 알아보기 위하여 고등학생을 대상으로 한 연구(도상철, 1982)와 초등학생을 대상으로 한 연구(손순자, 1993)에서 사용된 검사내용을 초등학생에게 맞게 재수정한 김무겸(2004)의 검사도구를 사용하였다. 이에 앞서 초등학생 저학년과 고학년에 적용하는데 문항이 적절한지 영재교육 전공 교수 1인과 영재교육 전문가 1인, 그리고 특수교육 전공 교수 1인에 의한 안면타당도 검증을 거쳐 사용하게 되었다.

본 검사는 5개의 하위변인으로 구성되어 있으며, 각 영역마다 6개의 문항씩 전체 30개 문항으로 구성되어 있다. 아동은 느낀대로 응답하도록 되어 있으며, ‘전혀 그렇지 않다’, ‘별로 그렇지 않다’, ‘보통’, ‘약간 그렇다’, ‘항상 그렇다’의 Likert식 5점 척도이다. 학교생활만족도 검사의 하위변인과 본 연구에서의 문항 신뢰도는 다음 <표 4>와 같다.

<표 4> 학교생활만족도에 대한 하위변인과 신뢰도

하위변인	문항번호	문항수	신뢰도(α)
수업일반에 대한 만족	1, 5, 6, 8, 19*, 27*	6	0.89
교사에 대한 만족	2, 7, 17, 20*, 22, 24	6	0.82
아동간의 인간관계에 대한 만족	3, 9, 12, 21, 23, 25	6	0.71
학교의 물리적 환경에 대한 만족	4, 11, 15, 18*, 26, 28	6	0.82
학교행사 및 특별활동에 대한 만족	10, 13, 14, 16*, 29*, 30	6	0.74
학교생활만족도 전체		30	

* 역점수 문항

4. 자료처리

본 연구문제를 위해 수집된 자료는 SPSSWIN version 11.5를 통해 분석되었다. 학년 수준별에 따른 자아개념, 사회적 능력, 학교생활 만족도의 차이를 알아보기 위해 하위요인에 따른 평균과 표준편차를 구하였으며, 학년 수준별로 비교하기 위해 t-test를 실시하였다.

영재아동의 자아개념과 사회적 능력이 학교생활만족도에 미치는 영향력을 알아보기 위해서 학교생활만족도의 하위요인을 종속변인으로, 자아개념과 사회적 능력의 하위영역을 독립변인으로 하여 stepwise 방식의 다중회귀분석(multiple regression analysis)을 실시하였다. 이때 다중회귀분석을 하기에 앞서 독립변인들 간의 상호관계가 회귀계수에 영향을 주는지를 살펴보기 위하여 다중공선성(multicollinearity)을 검증하였다.

IV. 연구결과

1. 학년 수준별 영재아동의 자아개념 차이

저학년과 고학년을 구분하여 자아개념의 차이를 알아본 결과, 학년 수준별에 따른 자아개념의 유의미한 차이는 없었다. 그러나 신체적 능력, 친구관계, 부모관계, 수학, 일반 자아에 있어서는 평균적으로 저학년보다 고학년의 자아개념이 보다 높게 나타났다. 학년 수준별에 따른 자아개념의 차이에 대한 내용은 다음 <표 5>와 같다.

<표 5> 학년 수준별에 따른 자아개념의 차이

하위요인	분류	평균(M)	표준편차(SD)	t
신체적 능력	저학년	3.19	.85	-.427
	고학년	3.35	.99	
신체적 외모	저학년	3.23	.74	.494
	고학년	3.10	.60	
친구관계	저학년	3.34	.81	-1.433
	고학년	3.77	.68	
부모관계	저학년	4.09	.69	-1.826
	고학년	4.51	.42	

하위요인	분류	평균(M)	표준편차(SD)	t
언어	저학년	3.94	.61	.863
	고학년	3.68	.76	
수학	저학년	4.06	.79	-.918
	고학년	4.31	.55	
일반적 교과목	저학년	3.95	.64	1.350
	고학년	3.63	.53	
일반자아	저학년	3.43	.72	-1.820
	고학년	3.88	.47	

2. 학년 수준별 영재아동의 사회적 능력 차이

학년 수준별에 따라서 다섯 개의 하위요인으로 구성된 사회적 능력의 차이를 알아본 결과, 저학년과 고학년 간에 유의미한 차이는 나타나지 않았다. 그러나 사교성, 대인적응성, 사회참여도, 주도성, 인기도 등 모든 하위영역에서 고학년보다 저학년이 더 높은 사회적 능력을 보이고 있었다. 학년 수준별에 따른 사회적 능력의 차이는 다음 <표 6>과 같다.

<표 6> 학년 수준별에 따른 사회적 능력의 차이

하위요인	분류	평균(M)	표준편차(SD)	t
사교성	저학년	4.25	1.91	1.417
	고학년	3.47	.54	
대인적응성	저학년	3.82	.87	1.581
	고학년	3.35	.54	
사회참여도	저학년	4.30	.49	.843
	고학년	4.08	.75	
주도성	저학년	3.55	.79	.730
	고학년	3.35	.45	
인기도	저학년	3.36	.96	.541
	고학년	3.16	.72	

3. 학년 수준별 영재아동의 학교생활 만족도 차이

학년 수준별에 따른 학교생활만족도의 차이를 알아본 결과, 하위요인에 대한 유의미한 차이를 보이지는 않았다. 이것은 학년에 관계없이 영재아동들이 느끼는 학교생활의 만족도는 비슷하다는 것을 의미한다. 한편 학교의 물리적 환경에 대한 만족을 제외한 수업일반에 대한 만족, 교사에 대한 만족, 아동간 인간관계에 대한 만족, 학교행사 및 특별활동에 대한 만족에서는 저학년보다 고학년의 평균 만족도가 더 높게 나타났다. 학년 수준별에 따른 학교생활만족도의 차이는 다음 <표 7>과 같다.

<표 7> 학년 수준별에 따른 학교생활만족도의 차이

하위요인	분류	평균(M)	표준편차(SD)	t
수업일반에 대한 만족	저학년	4.20	.72	-.719
	고학년	4.36	.35	
교사에 대한 만족	저학년	3.50	1.02	-.636
	고학년	3.73	.76	
아동간 인간관계에 대한 만족	저학년	3.65	.73	-.769
	고학년	3.85	.50	
학교의 물리적 환경에 대한 만족	저학년	4.00	.61	.814
	고학년	3.76	.85	
학교행사 및 특별활동에 대한 만족	저학년	3.95	.75	-.358
	고학년	4.05	.61	

4. 영재아동의 자아개념과 사회적 능력이 학교생활만족도에 미치는 영향력

자아개념과 사회적 능력의 하위요인들을 독립변인으로 하여 학교생활만족도에 미치는 영향력을 알아보기 위해서 stepwise 방식의 다중회귀분석을 실시하였다. 회귀분석에 앞서 독립변인들 간의 다중공선성 여부를 검증하기 위하여 Pearson의 적률 상관관계 계수를 분석한 결과 <표 8>에서 독립변인들간의 상관계수는 .69 이하로써 독립변인들간 다중공선성의 위험(보통 상관계수 r값이 .70이상)은 없는 것으로 나타났다. 이것은 다중회귀분석의 기본적인 가정 하에 통계적 의미를 가지는 것으로 볼 수 있다(정충영, 최이규, 2002).

<표 8> 독립변인들 간의 상관관계

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.
사회적 능력	2.	.590**											
	3.	.265	.518*										
	4.	.464*	.684***	.568**									
	5.	.481*	.606***	.524*	.670***								
	6.	-.074	.298	.496*	.371	.303							
자아 개념	7.	.190	.434*	.471*	.514*	.511*	.608**						
	8.	.342	.355	.387	.454*	.674**	.374	.613**					
	9.	.375	.183	.117	.149	.256	.238	.333	.625**				
	10.	.349	.621**	.348	.492*	.251	.264	.335	.055	.273			
	11.	.258	.403	.102	.237	.258	.089	-.025	.100	.128	-.043		
	12.	.365	.552**	.360	.361	.129	.064	.446*	.083	.277	.520*	.283	
	13.	.048	.380	.436*	.498*	.499*	.638***	.625***	.601***	.550**	.290	.136	.182

1.사교성 2.대인적응 3.사회참여 4.주도성 5.인기도 6.신체능력 7.신체외모 8.친구관계 9.부모관계
10.언어 11.수학 12.일반교과목 13.일반자아

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

1) 사회적 능력과 자아개념이 수업일반에 대한 만족에 미치는 영향력

영재아동의 수업일반에 대한 만족에 유의미한 영향을 미치는 변인을 살펴보기 위해 다중회기분석을 실시한 결과는 다음 <표 9>와 같다.

<표 9> 사회적 능력과 자아개념 변인의 수업일반 만족에 대한 회귀분석 결과

종속변인	독립변인	B	β	t	R ²	F
수업일반에 대한 만족	대인적응성	.314	.547	2.615*	.299	6.836*

* $p < .05$

사회적 능력과 자아개념의 하위요인 중 대인적응성($\beta = .547, p < .05$)이 영재아동의 수업일반에 대한 만족도에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 대인적응성은 수업일반 만족도를 약 30%($R^2 = .299$) 정도 설명해 준다고 볼 수 있다.

2) 사회적 능력과 자아개념이 교사에 대한 만족에 미치는 영향력

영재아동의 교사에 대한 만족에 영향을 미치는 변인을 살펴보기 위해 다중회기분석

을 실시한 결과는 다음 <표 10>과 같다. 교사에 대한 만족에 유의미한 영향을 미치는 변인은 아동들의 사교성($\beta=.102, p<.05$)으로써 약 25%($R^2=.252$) 정도 설명해 주는 것으로 나타났다.

<표 10> 사회적 능력과 자아개념 변인의 교사에 대한 만족에 대한 회귀분석 결과

종속변인	독립변인	B	β	t	R^2	F
교사에 대한 만족	사교성	.237	.102	2.323*	.252	5.395*

* $p<.05$

3) 사회적 능력과 자아개념이 아동간 인간관계에 대한 만족에 미치는 영향력

영재아동 간 인간관계에 대한 만족에 영향을 미치는 변인을 살펴보기 위해 다중회기분석을 실시한 결과는 <표 11>과 같다. 아동간의 인간관계에 대한 만족에 유의미한 영향을 미치는 변인은 일반자아($\beta=.497, p<.05$)로써 약 25%($R^2=.247$) 정도 설명해 주는 것으로 나타났다.

<표 11> 아동간의 인간관계에 대한 만족 변인에 대한 회귀분석 결과

종속변인	독립변인	B	β	t	R^2	F
아동간의 인간관계에 대한 만족	일반자아	.585	.497	2.293*	.247	5.259*

* $p<.05$

4) 사회적 능력과 자아개념이 학교의 물리적 환경에 대한 만족에 미치는 영향력

영재아동의 사회적 능력과 자아개념 변인 가운데 학교의 물리적 환경에 대한 만족에 유의미한 영향을 미치는 변인은 나타나지 않았다.

5) 사회적 능력과 자아개념이 학교생활 및 특별활동 만족에 미치는 영향력

영재아동의 학교생활 및 특별활동에 대한 만족에 영향을 미치는 변인을 살펴보기 위해 다중회기분석을 실시한 결과는 <표 12>와 같다. 이에 유의미한 영향을 미치는 변인은 일반교과목($\beta=.525, p<.05$)과 인기도($\beta=.439, p<.05$) 두 가지로 나타났다.

즉 일반교과목과 아동의 인기도가 높을수록 학교생활 및 특별활동에 대한 만족이 높다는 것을 의미하며, 일반 교과목은 약 26%($R^2=.257$) 정도 설명력을 가지며, 인기도를 합하면 전체 약 45%($R^2=.449$)의 설명력을 가지고 있음을 알 수 있다.

<표 12> 학교생활 및 특별활동에 대한 만족 변인에 대한 회귀분석 결과

종속변인	독립변인	B	β	t	ΔR^2	R ²	F
학교생활 및 특별활동에 대한 만족	일반 교과목	.614	.525	2.739*	.257	.257	6.117*
	인기도	.334	.439	2.289*	.192	.449	

* $p < .05$

V. 결론 및 제언

영재교육진흥법에서는 재능이 뛰어난 사람을 조기에 발굴하여 타고난 잠재력을 계발할 수 있도록 능력과 소질에 맞는 교육을 실시함으로써 개인의 자아실현을 도모하고 국가와 사회의 발전에 기여하고자 하는 목적을 제시하고 있다. 영재아동에 대한 관심이 증대되어 가고 있는 현시점에서 그들의 지적이고 창의적인 측면뿐 아니라 정서적 측면도 함께 이해되어야 만이 아동에게 맞는 교육적 접근이 가능할 것이다.

본 연구에서는 Renzulli(1986)의 영재 세 고리모형 정의 중 지적인 측면에서의 지능 검사를 기준으로 하고, 창의성 검사 및 부모상담을 통해 선정된 영재교육대상 아동 25명의 자아개념, 사회적 능력, 그리고 학교생활만족도를 학년 수준별로 그 차이를 알아보고, 이와 더불어 자아개념과 사회적 능력이 학교생활만족도에 미치는 영향력을 살펴보았다.

첫째, 12명의 저학년과 13명의 고학년으로 구분하여 학년 수준에 따른 자아개념, 사회적 능력과 학교생활만족도를 살펴보았을 때 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 그러나 신체적 능력, 친구관계, 부모관계, 수학, 일반자아와 관련한 자아개념과 물리적 환경을 제외한 학교생활만족에 있어서는 평균적으로 저학년보다 고학년이 더 높게 나타났다. 이것은 일반아동의 경우에 학년에 따라서 자아개념이 유의미한 차이가 나타났던 강영희(2006)의 결과와 아동의 연령이 증가할수록 자신의 능력을 파악함으로써 자아개념의 수준이 낮아진다는 Marsh(1998)의 결과와는 다른 한편, 학문적 자아개념은 일반아동보다 높으나 사회적 자아개념은 차이가 없다는 Colangelo와 Kelly(1983)의 결과와 유사하게 영역별 자아개념에서 차이가 나타나고 있음을 알 수 있었다. 이러한 차이는 연구대상의 지능 수준 및 아동의 특성에 따라서 영재아동의 자아개념에 대한 다양한 의견이 제시될 수 있을 것으로 보인다.

사회적 능력은 고학년보다 저학년이 높게 나타났으나 유의미한 차이를 의미하지는

않았다. 영재아동의 사회적 능력에 대해서는 일반아동의 사회적 능력이 학년이나 성별에 따라서 유의미한 차이가 없다(강영희, 2006; 고인숙, 2004)는 결과와 일치하고 있다. 그러나 본 연구에서는 학년 수준별로 즉 저학년과 고학년을 비교한 결과임으로 영재아동의 사회적 능력도 아동의 지능 수준과 다른 변인에 따라서 결과가 달리 나타날 가능성도 완전히 배제할 수는 없을 것이다.

한편 학교생활만족도에 있어서 학년 수준별로 유의미한 차이는 나타나지 않았지만 저학년 보다는 고학년이 더 학교생활에 대해 만족하는 것으로 나타났다. 영재아동의 학교생활 만족은 그들에게 주어지는 과제에 따라서 달라질 수 있다(Gallagher & Gallagher, 1994)는 점을 감안하여 아동이 학교생활에 흥미를 잃어버리지 않도록 지도해야 할 것이다.

본 연구에서는 영재아동의 자아개념과 사회적 능력이 학교생활만족도에 미치는 영향력을 알아본 결과 첫째, 대인적응성이 수업일반에 대한 만족도에 영향력을 미치고 있었으며 둘째, 영재아동의 사교성이 학교생활시 교사에 대한 만족도에 유의미한 영향력을 미치고 있었다. 셋째, 영재아동의 일반자아가 아동간의 인간관계에 대한 만족도에 영향을 미치는 것으로 나타났으며 넷째, 영재아동이 느끼는 학교의 물리적 환경에 대한 만족에 유의미한 영향을 미치는 사회적 능력과 자아개념의 변인은 나타나지 않았다. 다섯째, 일반교과목과 인기도가 영재아동의 학교생활 및 특별활동에 대한 만족도에 유의미한 영향력을 가지는 것으로 나타났다. 즉 영재아동의 대인적응성, 사교성, 일반자아, 인기도 등이 학교생활에 대한 만족도와 관계가 있음을 알 수 있었다.

그러나 아동의 학교생활 만족에 영향을 미치는 요인은 연구자(고효순, 2003; 류광식, 2002; 박미경, 2006)에 따라서 학교 환경, 교사의 역할, 교우관계, 또래집단, 자아존중감, 사회적 능력 등이 언급되는 만큼 영재아동의 학교생활 지도에 있어서 고려해야 할 것으로 보인다.

영재아동은 그들의 특성으로 인하여 공교육 체계 속에서 이루어지는 일반교육 외에도 특별히 요구되는 교육적 접근이 이루어져야 할 것이다. 특히 효율적인 교육적 중재를 위해서는 아동의 지적수준과 함께 자아개념, 사회적 능력, 학교생활의 만족 등 정서적 측면에 대한 파악과 이해가 필요하고, 개인 수준별 지도가 요구된다. 이러한 관점에서 영재아동을 위한 교육중재가 일반교육에서 뿐만 아니라 특수교육 분야에서도 관심을 가져야 할 하나의 영역이라고 하겠다.

한편 미국의 여러 주에서는 공통적으로 적용되는 일반적 지적 능력, 구체적 학업성취도, 창의적 사고능력, 예체능 분야의 우수성, 리더십 등의 영재아동 선정기준(Hallahan & Kauffman, 2003)을 제시하고 있다. 그러나 본 연구에서는 영재아동에 대한 협의의 정의인 지적인 측면만을 기준으로 하여 창의성 검사와 부모상담을 통해 대상아동을 선정하였고, 포항, 경주, 울산지역에서만 제한적으로 실시되었기 때문에 연구결과를 일반화하기에는 어려움이 있다.

따라서 향후 영재아동 혹은 영재교육대상의 선정기준을 보다 명확히 확립하여 제시할 필요가 있으며, 더 많은 지역을 대상으로 하여 일반아동과의 비교연구, 영재 여아와 남아의 특성 및 학교생활 등과 관련된 여러 정서적 측면의 연구가 이루어진다면 영재아동에게 보다 적합한 교육프로그램을 다양하게 계획하고 실시할 수 있을 것이다.

참고문헌

- 강영희 (2006). 초등학교 학생의 자아개념 및 사회적 능력과 학업성취도간의 관계. 미간행 석사학위논문, 단국대학교 교육대학원.
- 고인숙 (2004). 아동의 정서지능과 사회적 능력과의 상관. 미간행 석사학위논문, 중앙대학교 대학원.
- 고효순 (2003). 초등학교 학생들의 또래집단 형성과 학교생활만족도 및 학교 폭력과의 관계. 미간행 석사학위논문, 경희대학교 교육대학원.
- 곽금주, 박혜원, 김청택 (2001). **K-WISC-III**(한국 웨슬러 아동 지능검사). 서울 : 도서출판특수교육.
- 교육인적자원부 (2000). **영재교육진흥법**. 교육인적자원부.
- 권이중 (1992). **청소년과 교육병리**. 서울 : 양서원.
- 김무겸 (2004). 초등학교 아동의 권리 인식과 학교생활만족도의 관계. 미간행 석사학위논문, 서강대학교 교육대학원.
- 김영아 (1997). 아동이 지각한 부모의 양육태도가 자아개념 및 학교적응에 미치는 영향. 미간행 석사학위논문, 영남대학교 교육대학원.
- 김영채 (2002). **Torrance TTCT(도형) A형 척도 Manual**. 토란스 창의력 한국 FPSP/ 현국 R&D.
- 김영채 (2004). **당신은 어떤 사람인가? 척도 Manual**. 토란스 창의력 한국 FPSP/현국 R&D.
- 도상철 (1982). 고등학교 학생들의 학교에 대한 태도 연구. 미간행 석사학위논문, 동국대학교 교육대학원.
- 도현심 (1994). 유치원 아동 및 6학년 아동의 사회적 능력: 부모의 관심, 보호성, 아동의 성 및 출생범주와의 관계. 미간행 박사학위논문, 이화여자대학교 대학원.
- 류광식 (2002). 초등학교 학생의 자아존중감과 가정생활 만족도 및 학교생활 만족도와의 관계. 미간행 석사학위논문, 순천대학교 교육대학원.
- 박금옥 (1998). 청소년들의 자기조정학습방략 정도와 학업성취 및 사회적 능력 연구. 미간행 박사학위논문, 동아대학교 대학원.
- 박미경 (2006). 시설보호 아동과 일반가정 아동의 정서지능, 사회적 능력과 학교 생활만족도의 관계. 미간행 석사학위논문, 가톨릭대학교 교육대학원.
- 박혜원 (2001). 지적 영재유아 판별의 절차와 과제. *영재교육연구*, 11(2), 105-124.
- 손순자 (1993). 국민학생의 자아개념과 적응행동과의 관계 분석. 미간행 석사학위논문, 건국대학교 교육대학원.
- 유동훈 (1999). 초등학교 학생의 스포츠 활동 참여와 학교생활만족도. 미간행 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원.
- 이경화, 고진영 (2003). 유아기에서 성인초기의 자아개념 특성에 관한 탐색 연구. *교육심리연구*, 17(1), 257-279.
- 이경화, 고진영 (2006). **자아개념검사**. 서울 : 학지사.
- 이경화, 최병연, 박숙희 (2005). **영재교육**. 서울 : 박학사.

- 이소현, 박은혜 (2006). **특수아동교육**. 서울 : 학지사.
- 이순복 (2005). 부모 및 가족 특성이 영재유아와 일반유아의 창의성에 미치는 영향. 미간행 박사학위논문, 경북대학교 대학원.
- 이원령 (2002). 학습장애아동의 사회적 능력에 관한 연구. 특수교육재활과학연구, 41(1), 177-200.
- 이진숙 (2001). 유아의 애착표상과 교사-유아관계 및 사회적 능력간의 관계. 미간행 박사학위논문, 경희대학교 대학원.
- 전경원 (2000). **영재교육학**. 서울 : 학문사.
- 전상희 (1998). 초등학교생의 귀인성향과 우울 및 학교생활만족도. 미간행 석사학위논문, 서강대학교 교육대학원.
- 정충영, 최이규 (2002). SPSSWIN을 이용한 통계분석. 서울 : 무역경영사.
- 최경순 (1992). 아버지의 양육행동 및 참여도와 아동의 사회적 능력과의 관계. 미간행 박사학위논문, 고려대학교 대학원.
- 최성연 (2001). 영재아의 부모 특성이 영재성에 미치는 영향에 대한 연구. 미간행 석사학위논문, 이화여자대학교 대학원.
- 황혜정, 김경희 (1999). 유아의 사회적 능력과 정서지능과의 관계에 대한 연구. 아동학회지, 20(3), 139-151.
- Colangelo, N., & Kelly, K. R. (1983). A study of student, parent, and teacher attitudes toward gifted programs and gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 27, 107-110.
- Ford, M. E. (1982). Social cognition and social competence in adolescence. *Developmental Psychology*, 18, 323-340.
- Gallagher, J. J., & Gallagher, S. A. (1994). *Teaching the gifted child*(4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Gallucci, N. T., Middleton, G., & Kline, A. (1999). The independence of creative potential and behavior disorders in gifted children. *Gifted Child Quarterly*, 43, 194-203.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind : The theory of multiple intelligence*. New York : Basic Books.
- Garland, A. F., & Zigler, E. (1999). Emotional and behavioral problems among highly intellectually gifted youth. *Roeper Review*, 22, 41-47.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1984). Assessment and classification of children's social skills: A review of methods and issues, *School Psychology Review*, 13, 292-301.
- Gross, M. U. M. (1993). *Exceptionally gifted children*. New York: Routledge.
- Hallahan, D. P., & Kauffman, J. M. (2003). *Exceptional Learners: Introduction to special education* (9th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Hollingworth, L. S. (1942). *Children above 180 IQ Stanford-Binet: Origin and development*. New York: World Book.
- Kagan, J., & Havrenen. K. K. (1978). *The family*. New York: Norton. co.
- Marsh, H. W. (1998). Structure, stability, and development of young children's self-concept: a multicohort-multiooccasion study. *Child Development*, 69(4), 1030-1053.
- Merrell, K. W. (1993). Using behavior rating scales to assess social skills and antisocial behavior in school setting: Development of the school social behavior scales. *School Psychology Review*, 22(1), 115-133.
- O'Malley, J. M. (1977). Research perspective on social competency. *Merrill-Palmer Quarterly*, 23, 29-44.
- Petit, G. S., Dodge, K. A., & Brown, M. M. (1988). Early experience, social problem solving patterns and children's social competence. *Child Development*, 58, 324-340.
- Pufal-Struzik, I. (1999). Self-actualization and other personality dimensions as predictors of mental health of intellectually gifted students. *Roeper Review*, 22, 44-47.

- Renzulli, J. S. (1986). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson, *Conceptions of Giftedness*. New York: Cambridge University Press.
- Sayler, M. R., & Brookshire, W. K. (1996). Social, emotional, and behavioral adjustment of accelerated students in gifted classes and regular students in eighth grade. *Gifted Child Quarterly*, 37, 150-254.
- Tannenbaum, A. J. (1983). *Gifted Children : Psychological and Educational Perspective*. New York : Macmillan.
- Terman, L. M. et al. (1925). *The Mental and Physical Traits of Thousand Gifted Children*. In L. M. Terman et al.(eds). *Genetic Studies of Genius*. Stanford, Calif. : Stanford Univ. Press.
- Torrance, E. P. (1976). Khatena-Torrance Creative Perception Inventory, 김영채(번역, 2000). Khatena-Torrance 창의적 성격검사요강. 서울 : 중앙적성연구소.
- Torrance, E. P. (1984). *Torrance tests of creative thinking*. Bensenville, IL : Scholastic Testing Service.

A Study on Self-Concept, Social Competence and School Life Satisfaction of Gifted Elementary Children

Lee, Won Ryeong

Uiduk University

Lee, Soon Bok

Uiduk University

<Abstract>

The purpose of this study was to investigate the self-concept, social competence and school life satisfaction of gifted elementary children classified into two grade levels, low and high grade, and the influence of self-concept and social competence on school life satisfaction.

12 children of low grade and 13 of high grade who were tested on K-WISC-III and Torrance Test of Creative Thinking(TTCT) participated in this study. The average of IQ of the low grade was 128 and that of high grade was 126.

The conclusion from this study was as follows :

First, there were no significant differences on self-concept, social competence and school life satisfaction between the low grade and high grade children. But the score of self-concept and school life satisfaction of the high grade children was higher than the low grade.

Second, the factors such as adaptation with person, sociality, general self-concept, general subject and popularity had an effect on school life satisfaction.

Key Words: Gifted Children, Self-Concept, Social Competence, School Life Satisfaction

논문 접수: 2008. 1. 10 심사 시작: 2008. 2. 15 게재 확정: 2008. 3. 19