

영재 청소년의 학업소진이 학교적응에 미치는 영향에서 학업탄력성의 매개 및 조절 효과

김 흥 희

인천대학교

한 기 순

인천대학교

본 연구에서는 학업소진과 학교적응의 관계에서 영재 청소년의 학업탄력성의 매개효과와 조절효과를 확인하고자 하였다. 이를 위해 인천, 경기, 서울, 창원, 사천 울산 지역의 영재교육원 및 지역영재학급 학생 444명을 대상으로, 학업소진, 학교적응, 영재 청소년의 학업탄력성을 측정하였고, SPSS/WIN 21.0과 AMOS 21.0 통계 프로그램을 이용하여 분석하였다. 본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 영재 청소년의 학업소진이 학교적응에 영향을 미치는 데 있어 영재 청소년의 학업탄력성이 완전매개(full mediation)하는 것을 확인하였다. 둘째, 영재 청소년의 학업소진이 학교적응에 미치는 영향에서 영재 청소년의 학업탄력성 수준에 따라 달라지는 조절효과를 검증하였다. 특히, 영재 청소년의 학업탄력성이 높은 집단은 학업소진의 저고에 따른 변화가 거의 없지만, 학업탄력성이 낮은 집단은 학업소진이 커짐에 따라 학교적응이 떨어지는 부적관계를 확인할 수 있었다. 이러한 연구결과를 바탕으로 영재 청소년의 학업탄력성의 역할에 대한 현장에서의 시사점을 제시하였다.

주제어: 학업소진, 학교적응, 학업 탄력성, 영재

I. 서 론

우리나라 교육열은 세계가 놀랄 정도로, 미국의 대통령까지 나서서 극찬을 한 바 있다. 하지만 그 이면에는 학업과의 전쟁을 치르고 있는 학생들이 있으며, 이들에게 가장 큰 역경은 공부와 관련된 스트레스이다. 통계청의 청소년 통계 자료를 살펴보면 2012년에 가장 고민이 되는 문제는 ‘공부(35.9%)’, ‘직업(22.1%)’, ‘외모·건강(17.8%)’ 순으로 나타났다. 이 중 ‘공부’에 대하여 연령대를 나누어 한 걸음 더 들어가 보면 13~19세는 50.4%, 20~24세는 13.4%로 초·중·고 학생들의 공부에 대한 고민이 상당한 것으로 드러났다. 또한 2012년 자살을 생각해 본 청소년은 10명 중 1명(11.2%)꼴로 나타났으며 자살하고 싶은 주된 이유로 성적

및 진학문제가 28.0%이며, 이중 13~19세 청소년은 ‘성적 및 진학문제(39.2%)’, ‘가정불화(16.9%)’순으로 보고되었다(통계청, 2014).

또한 한국 청소년들의 삶의 질과 행복 실태 조사결과를 살펴보면 2013년에 청소년들의 행복에 가장 큰 영향을 미치는 개인차 변인은 경제적 요소와 학업성적이었으며(한국청소년정책연구원, 2013), 2013년 초·중·고 학생의 ‘사교육 참여율’은 68.8%로 학교급별 참여율은 ‘초등학생(81.8%)’, ‘중학생(69.5%)’, ‘일반계 고등학생(55.9%)’ 순으로 나타났다(통계청, 2014).

이러한 학업관련 이유로 초등학교에서 고등학교로 올라갈수록 우울 및 불안 등 부정적 정신건강 지표가 상승하는 경향을 보이며, 반대로 자아존중감, 자기효능감, 정서조절, 낙관주의 등 긍정적 지표는 낮아지는 경향을 보였다. 특히 우리나라 청소년들이 경험하는 스트레스는 학업 관련 스트레스가 가장 높으며, 이는 학교급이 높을수록 스트레스 수준이 증가하는 것으로 드러났다(모상현, 김형주, 2014).

또한 학업중단의 이유를 살펴보면 개인적 형편이나 대안교육 선호보다 학교에 가야할 필요성을 못 느끼거나(17.7%), 공부하기 싫다(14.6%)는 학교요인이 55.1%로 나타났다. 특히 학교에 가야할 필요성을 못 느끼는 경우가 높은 응답을 차지하고 있으며, 상당수의 학업중단 청소년들이 학교에 다니는 것에 대해 큰 의미를 갖지 못하여 학업을 중단하게 됨을 알 수 있었다. 그리고 학업중단 후 생활에 대한 만족도를 보면, 학교를 그만둔 이후 ‘현재 생활에 만족한다(80.4%)’, ‘원하는 것을 할 수 있어서 행복하다(74.3%)’, 그리고 ‘학업중단을 후회하지 않는다(59.7%)’로 대체로 만족한 것으로 보고되고 있다(윤철경, 임지연, 2014).

우리나라 학생들은 평일기준 하루 평균 7시간 50분을 공부하는 것으로 나타나 영국(3시간 49분), 독일(5시간 2분), 미국(5시간 4분), 일본(5시간 21분) 등에 비해 학습시간이 훨씬 긴 것으로 나타났으며, OECD에서 실시하는 국제학업성취도조사(PISA)에서 유사한 학업성취도를 보여주는 국가(핀란드, 일본 등)와 비교하여 최장 학습시간으로 비효율인 것으로 드러났다(한국청소년정책연구원, 2010).

이와 같이 대한민국의 높은 학구열은 학업성취를 높이는 긍정적인 측면도 있지만, 학생들의 학업관련 스트레스를 높게 하여 자신에 대한 무능감을 낳게 하고 학업에 대한 냉소적 태도 및 탈진을 불러 일으켜 학업소진에까지 이르게 한다(이영복, 이상민, 이자영, 2009). Schaufeli 등(2002)에 따르면 학업소진(Academic Burnout)은 학생들의 만성적인 학업스트레스나 과도한 학업요구로 인해 나타나는 심리적 증상으로 학업요구로 인한 탈진, 학업으로 인한 냉소적 태도, 학생으로서의 무능감을 갖는 것을 말한다. 이러한 학업소진은 그 강도에 차이가 있을 수 있지만 교육환경에 있는 모든 학생들이 감당해야하는 심리적 증상임에는 분명한 것이며, 이러한 학업소진에 대한 문제는 똑똑하다고 여겨지는 영재 학생들과도 무관하지 않다.

영재들의 정의적 특성에 대한 연구를 살펴보면 전혀 상반된 두 가지 관점이 있다. 첫 번째 관점은 Tenman 등의 연구에서 나타난 것으로 영재들은 신체적, 심리적, 사회적 측면에서 매우 우수하여 적응에 어려움이 없으므로 특별한 문제나 그에 대한 조치가 필요하지 않다는 것이다(Dirkes, 1983; Olszewski-Kubilius & Kulieke, 1989; Shore et al., 1991). 이와는 다른 두 번째 관점은 Hollingworth 등의 관점으로 영재아에게는 특별한 욕구와 문제가 있어서 특별한 교육이나 조치가 필요하다는

것이다(Altman, 1983; Hayes & Sloat, 1989; Rimm, 1995; Silverman, 1993; Whitmore, 1980).

영재들은 근본적으로 지능이 우수하기 때문에 사회적, 정서적 발달도 우수하고 스스로 잘 살아갈 것으로 기대하지만, 영재의 높은 인지적 요소와 사회적, 정서적, 신체적 불균형, 즉 비동시적 발달에서 오는 어려움은 여러 가지 형태의 부적응을 일으킬 수 있다(Silverman, 1993; Terrassier, 1985). 그리고 모든 영재아들은 상당한 정도의 스트레스를 받고 있으며(Webb et al., 1982), 시험, 수업, 공부, 성적, 진로 등 학업과 관련된 스트레스는 영재들의 자살생각에 직접적인 영향을 주는 것으로 나타난 바 있다(진선홍, 양태연, 한기순, 2012).

영재들이 학교상황에서 좌절을 겪는 경우는 의외로 많다. 영재학생들의 학교급별 학교관련 스트레스를 살펴보면 초등 영재학생은 교사로부터의 거부, 실패에 대한 두려움, 학업성취에 있어서 부모의 기대에 미치지 못하는 것이다. 중학생의 경우는 학업성적이 저하되거나, 학교에 다니는 의미를 느끼지 못하거나, 다른 교사나 학생 또는 학업적 요구에 대한 부적응 등으로 나타나고 있다(김동일, 1999).

이와 같이 영재들도 학업관련 스트레스를 받고 있으며, 이로 인한 학업소진이 발생하고 있다. 이러한 학업소진을 최소화하고 학교생활에 적응력을 높이기 위한 다양한 노력들이 경주되는 가운데 본 연구는 이 물음에 대한 해답을 학업탄력성에서 찾고자 한다. 학업탄력성은 학업 상황에서 발생하는 다양한 위험 요인을 극복해내고 긍정적으로 적응할 수 있는 개인의 역량이다(김주환, 2011; 김홍희, 2014). 따라서 학생들의 학업소진에 학업탄력성이 어떤 영향을 미치는지 알아볼 필요가 있으며, 학업탄력성 정도 혹은 수준에 따라 학교생활에 적응하는 정도에 차이가 있는지도 연구해볼 가치가 있다.

그 동안 학업소진과 학교생활 적응에 대한 연구를 살펴보면, 학업소진과 학교생활적응과는 유의미한 부적 상관관계가 있으며, 학교공부나 성적으로 인한 학업 스트레스가 해소되지 못한 채 만성화되어 학업소진으로 이어질 경우 학교생활에 어려움을 많이 경험하여 심각한 부적응을 야기할 수 있다(김정현 등, 2013; 이상민, 2012). 특히 영재학생의 학업소진이 학교 행복감에 미치는 영향에 대한 연구를 살펴보면, 영재학생들이 일반학생들과 비교할 때 스트레스에 잘 대처하고, 수업에도 잘 적응함으로써 비교적 높은 안녕감과 행복감을 가지고 학교생활을 하지만, 학업소진의 하위요인인 무능감, 탈진, 불안이 학교행복감에 유의한 영향을 미친다고 보고된 바 있다(송영명, 정성수, 2013).

청소년을 대상으로 한 학업소진과 학교적응의 관계에서 자기효능감이 부분매개 한다는 연구(최옥, 이우송, 2014)와 학업스트레스나 과도한 학업요구와 학업소진에 대한 관계에서 탄력성이 매개한다는 연구가 보고되고 있다(조성화, 2013; 편무경, 2012). 그리고 최근에 일반학생과 영재학생을 대상으로 한 학업소진과 학교적응에 대한 비교연구들이 진행되고 있다(김윤경, 2011; 신병창, 2012; 안종혁, 2014; 홍승표, 2010).

스트레스, 탄력성, 학교생활적응과 관련된 연구를 살펴보면, 탄력성 수준에 따른 집단 간 학교적응에 유의한 차이를 보이며(강창실, 2008; 박연수, 2003; 이해리, 조한익, 2006), 아동의 스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향에 자아탄력성이 완충시키는 효과가 있는 것으로 나타났다(박명선, 유가효, 2013; 이미자, 2010). 또한 학업탄력성이 학업 스트레스와 정신적

웰빙 사이에서 조절 역할을 한다고 보고되었다(김미향, 2014).

선행연구에서 밝혀듯 청소년들의 학교적응은 그들이 겪는 다양한 위험요인들에 영향을 받으며, 이를 어떻게 극복하고 대처하느냐는 중요한 문제이다. 많은 위험요인들 중에 학생들이 학교 상황에서 느끼는 학업소진은 학교적응에 영향을 미치는 중요한 심리적 요인이라 할 수 있다. 따라서 최근에 청소년을 대상으로 한 학업소진, 탄력성, 학교적응의 관계에 대한 연구들이 진행되고 있다. 하지만 영재라는 특수성으로 인해 영재 청소년에게 나타나는 학업소진, 탄력성, 학교적응의 관계는 일반학생들과 다른 양상으로 나타날 가능성이 있다. 영재 청소년은 일반학생들과 달리 적절한 교육적 프로그램의 부족이 미성취의 원인이 되기도 하고, 교육과정의 내용 수준이 낮거나 지적인 동료와의 접근이 부족하면 부정적 결과물이 증가하는 등 학업에 대한 위험요인들이 상이하기 때문이다(김홍희, 2014; 성희경, 한기순, 2011; Neihart, 2002).

따라서 본 연구에서는 영재 청소년이 학업스트레스나 과도한 학업요구로 인해 발생하는 학업소진 상황에서 긍정적으로 학교적응을 해나가는데 있어 학업탄력성이 어떤 역할을 하는지 탐색해보고자 하였다. 구체적으로 학업소진이 영재 청소년의 학업탄력성을 통해 낮아지고 이를 통해 학교적응에 어느 정도 영향을 미치는지를 확인하였다. 그리고 학업소진과 영재 청소년의 학업탄력성이 상호작용하여 학업탄력성 정도에 따른 집단 간에 학교적응의 차가 있는지 조절효과를 통해 살펴보았다.

따라서 본 연구에서 살펴보고자 하는 연구문제는 다음과 같다.

- 1) 학업소진과 학교적응 간의 관계에서 영재 청소년의 학업탄력성은 매개하는가?
- 2) 학업소진과 학교적응 간의 관계에서 영재 청소년의 학업탄력성은 조절효과가 있는가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 인천, 경기, 서울, 창원, 사천, 울산 6개 지역의 영재교육원 및 지역영재학급에 다니는 초등학교 6학년부터 중학교 2학년 중 444명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 영재의 특성상 연구표집에 어려움이 많아 비무선표집 방법을 사용하였다. 영재의 연구대상의 지역별, 학년별 구성은 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구대상 명(%)

표집대상	인천	경기	서울	창원	사천	울산	계	
초6	남	23	36	9	42	18	7	135(30.4)
	여	14	20	12	16	17	17	96(21.6)
중1	남	57	0	0	2	23	0	82(18.5)
	여	26	0	0	1	13	0	40(9.0)
중2	남	18	17	0	12	11	0	58(13.1)
	여	8	9	0	6	10	0	33(7.4)
계(%)	146(32.9)	82(18.5)	21(4.7)	79(17.8)	92(20.7)	24(5.4)	444(100)	

N=444.

2. 측정도구

가. 학업소진 척도

학업소진을 측정하기 위하여 본 연구에서는 이상민(2012)이 제작한 것을 사용하였다. 각 문항은 학업소진정도에 따라 ‘전혀 아니다’ 1점, ‘거의 아니다’ 2점, ‘가끔 그렇다’ 3점, ‘자주 그렇다’ 4점, ‘언제나 그렇다’ 5점으로 Likert식 5단계 척도로 되어 있으며, 하위 4개 영역별 각각 5문항씩 총 20문항으로 구성되어 있다. 그리고 각 구성요인 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 무능감 .94, 반감 .91, 탈진 .87, 냉담 .85, 전체 학업소진 .94로 나타났다.

나. 학교적응 척도

학교적응을 측정하기 위하여 본 연구에서는 김용래(2000)가 제작한 것으로 이점순(2006)이 수정한 학교적응척도를 사용하였다. 각 문항은 학교적응정도에 따라 ‘항상 그렇다’는 5점, ‘그렇다’는 4점, ‘보통이다’는 3점, ‘그렇지 않다’는 2점, ‘전혀 그렇지 않다’는 1점으로 Likert식 5단계 척도로 되어 있으며, 하위 영역별 각각 6문항씩 총 30문항으로 구성되어 있다. 학교적응 하위요인은 생활적응, 환경적응, 친구적응, 교사적응, 수업적응으로 구성되어 있다. 그리고 각 구성요인 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 생활적응 .76, 환경적응 .77, 친구적응 .73, 교사적응 .83, 수업적응 .75, 전체 학교적응 .93로 나타났다.

다. 영재 청소년의 학업탄력성 척도

영재 청소년의 학업탄력성을 측정하기 위하여 본 연구에서는 김홍희(2014)가 개발한 영재 청소년의 학업탄력성 척도를 사용하였다. 각 문항은 영재 청소년의 학업탄력성 정도에 따라 ‘항상 그렇다’는 5점, ‘그렇다’는 4점, ‘보통이다’는 3점, ‘그렇지 않다’는 2점, ‘전혀 그렇지 않다’는 1점으로 Likert식 5단계 척도로 되어 있으며, 11개 하위 영역에 총 42문항으로 구성되어 있다. 영재 청소년의 학업탄력성 하위요인별 신뢰도 계수(Cronbach's α)를 살펴보면, 성취지향적 목표 .83, 자기역량에 대한 확신 .88, 배움에 대한 열망 .88, 지루함에 대한 인내 .82, 과제집착력 .87, 능력중심 성공귀인 .84, 노력중심 성공귀인 .81, 대인관계(친구) .84, 대인관계(부모) .89, 대인관계(교사) .86, 낙관적 태도 .93으로 구성되어 있다. 그리고 전체 영재 청소년의 학업탄력성은 .95로 나타났다.

III. 연구결과

1. 학업소진과 학교적응 간의 관계에서 영재 청소년의 학업탄력성의 매개효과 검증

전반적인 자료의 특성을 알아보기 위하여 각 척도의 하위별로 평균과 표준편차를 알아보았다. 그리고 영재 청소년의 학업탄력성, 학교적응, 학업소진 간의 관계를 검토하기 위해 Pearson 상관관계 분석을 하였다. 마지막으로 학업소진과 학교적응 간에 매개하는 영재 청소년의 학업

탄력성의 효과에 관한 모형을 검증하기 위하여 구조방정식 모형검증을 실시하였고, 연구모형의 적합도와 잠재변인 간 경로계수를 산출하였다. 이때 추정방법은 최대우도법을 사용하였으며 측정변인은 각 척도의 하위변인별로 총점을 구하여 사용하였다. 연구모형의 적합도 여부에 대한 판정은 χ^2 , 표준 χ^2 (normed χ^2), CFI(Comparative Fit Index), RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation)을 이용하였다. 수집된 자료에 대한 모든 통계분석은 SPSS/WIN 21.0과 AMOS 21.0 통계 프로그램을 이용하여 처리되었다.

가. 주요 변인들의 평균과 표준편차

영재 청소년의 학업탄력성, 학교적응, 학업소진 척도에 대한 평균, 표준편차의 기술통계량은 <표 2>와 같다. 영재 청소년의 학업탄력성을 살펴보면, 전체 평균이 3.96이며, 하위요인의 평균은 대인관계(친구)가 4.41로 가장 높고, 낙관적 태도가 4.24, 성취지향적 목표가 4.21, 배움에 대한 열망이 4.07, 자기역량에 대한 확신이 4.04, 노력중심 성공귀인이 4.03, 지루함에 대한 인내가 4.00, 대인관계(부모)가 3.85, 과제 집착력이 3.82, 대인관계(교사)가 3.77, 능력중심 성공귀인이 3.15 순으로 나타났다. 학교적응을 살펴보면, 전체 평균이 3.80이며, 하위

<표 2> 영재 청소년의 학업탄력성, 학교적응, 학업소진 척도의 기술통계량

척도	하위요인	평균	표준편차
영재 청소년의 학업탄력성	성취지향적 목표	4.21	.68
	자기역량에 대한 확신	4.04	.63
	배움에 대한 열망	4.07	.73
	지루함에 대한 인내	4.00	.69
	과제 집착력	3.82	.82
	능력중심 성공귀인	3.15	.96
	노력중심 성공귀인	4.03	.79
	대인관계(친구)	4.41	.69
	대인관계(부모)	3.85	.92
	대인관계(교사)	3.77	.91
	낙관적 태도	4.24	.71
	전체	3.96	.50
	학교적응	생활적응	3.98
환경적응		3.64	.84
친구적응		3.85	.72
교사적응		3.68	.78
수업적응		3.82	.72
전체		3.80	.51
학업소진	무능감	1.84	.73
	반감	2.51	1.16
	탈진	2.13	1.02
	냉담	1.98	.92
	전체	2.12	.83

N=444.

< 표 3 > 영재 청소년의 학업탄력성, 학교적응, 학업소진 간 상관관계

영재 청소년의 학업탄력성	학교적응					학업소진						
	생활적응	환경적응	친구적응	교사적응	수업적응	전체적응	무능력감	반감	탈진	방담	전체	
성취지향적 목표												
자기역량에 대한 확신	.53**											
배움에 대한 열망	.45**	.49**										
자투함에 대한 인내	.45**	.59**	.47**									
과제집착력	.46**	.54**	.42**	.57**								
농민중심 성공귀인	.19**	.30**	.19**	.27**	.23**							
노동중심 성공귀인	.51**	.49**	.33**	.48**	.54**	.22**						
대인관계(친구)	.24**	.34**	.27**	.25**	.23**	.09**	.22**					
대인관계(부모)	.51**	.38**	.41**	.39**	.10**	.36**	.25**	.48**				
대인관계(교사)	.40**	.42**	.43**	.37**	.34**	.23**	.35**	.48**	.43**			
낙관적 태도	.49**	.58**	.45**	.52**	.46**	.21**	.42**	.32**	.46**	.43**		
전체	.71**	.76**	.67**	.73**	.72**	.43**	.67**	.48**	.66**	.73**	.41**	
생활적응	.26**	.29**	.41**	.42**	.33**	.14**	.28**	.20**	.28**	.32**	.44**	
환경적응	.30**	.35**	.40**	.37**	.35**	.11**	.20**	.19**	.33**	.38**	.31**	.46**
친구적응	.31**	.34**	.31**	.33**	.31**	.15**	.31**	.39**	.25**	.29**	.31**	.45**
교사적응	.27**	.23**	.24**	.31**	.27**	.07**	.33**	.10**	.33**	.47**	.26**	.41**
수업적응	.38**	.36**	.37**	.37**	.39**	.15**	.37**	.15**	.32**	.31**	.38**	.49**
전체	.45**	.46**	.51**	.53**	.48**	.18**	.43**	.30**	.44**	.51**	.46**	.66**
무능력감	-.31**	-.40**	-.29**	-.30**	-.29**	-.22**	-.33**	-.23**	-.31**	-.22**	-.36**	-.45**
반감	-.42**	-.34**	-.33**	-.41**	-.40**	-.19**	-.39**	-.17**	-.43**	-.31**	-.36**	-.52**
탈진	-.33**	-.34**	-.33**	-.38**	-.34**	-.13**	-.30**	-.19**	-.41**	-.30**	-.37**	-.47**
방담	-.37**	-.32**	-.29**	-.39**	-.33**	-.12**	-.31**	-.22**	-.38**	-.30**	-.37**	-.47**
전체	-.41**	-.40**	-.36**	-.43**	-.40**	-.19**	-.39**	-.23**	-.45**	-.33**	-.42**	-.55**

* p<0.05, ** p<0.001

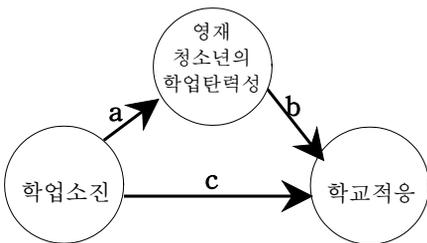
요인의 평균은 생활적응이 3.98로 가장 높고, 친구적응이 3.85, 수업적응이 3.82, 교사적응이 3.68, 환경적응이 3.64 순으로 나타났다. 학업소진을 살펴보면, 전체 평균이 2.12이며, 반감이 2.51로 가장 높고, 탈진 2.13, 냉담 1.98, 무능감이 1.84 순으로 나타났다.

나. 영재 청소년의 학업탄력성, 학교적응, 학업소진의 상관관계

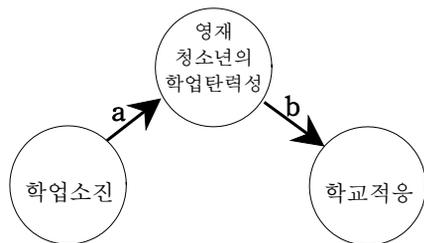
영재 청소년의 학업탄력성의 매개효과를 분석하기 위하여 학교적응, 학업소진과의 상관관계를 먼저 살펴보았는데 <표 3>과 같이 각 변인 간 상관은 대체로 통계적으로 유의미한 결과를 보였다. 영재 청소년의 학업탄력성과 학교적응의 상관관계는 높은 정적상관($r=.66, p<.01$)을 보였고, 영재 청소년의 학업탄력성의 하위변인과 학교적응의 하위변인 간 상관관계는 $r=.07\sim.47$ 을 보였다. 영재 청소년의 학업탄력성과 학업소진은 높은 부적상관($r=-.55, p<.01$)을 보였고, 영재 청소년의 학업탄력성의 하위변인과 학업소진의 하위변인 간 상관관계는 $r=-.12\sim-.43$ 을 보였다. 그리고 학교적응과 학업소진도 부적상관($r=-.39, p<.01$)을 보였고, 학교적응의 하위변인과 학업소진의 하위변인 간 상관관계는 $r=-.14\sim-.47$ 을 보였다.

다. 영재 청소년의 학업탄력성의 매개효과 검증 결과

학업소진과 학교적응 간에서 영재 청소년의 학업탄력성의 구조모형을 설정하고 부분매개모형과 완전 매개모형 중에서 어떤 모형이 더 적합한지 결정하기 위하여 [그림 1]과 같은 가설모형(부분매개모형)과 [그림 2]와 같은 경쟁모형(완전매개모형)의 χ^2 검증을 실시하였다. 그 결과는 <표 4>와 같으며 두 모형의 χ^2 차이 값은 .198이며, 자유도의 차이 값은 1이었다. $df=1, \alpha=.05$ 수준일 경우 기준 값은 3.841이므로 .198은 통계적으로 유의하지 않는다.



[그림 1] 가설모형(부분매개모형)



[그림 2] 경쟁모형(완전매개모형)

<표 4> 모형비교를 위한 χ^2 차이 검증 결과

	Δdf	$\Delta \chi^2$	결정
경쟁모형(완전매개모형) vs 가설모형(부분매개모형)	1	.198	수용(.05수준)

매개모형의 적합도를 산출한 결과는 <표 5>와 같다. 학업소진과 학교적응의 관계에서 영재 청소년의 학업탄력성이 매개하는 연구모형의 상대적 적합도를 살펴보면, 표준 $\chi^2=2.068$ 로 관대한 수준인 5 이하이고, $RMSEA=0.049$ 로 매우 적합한 수준인 .05 이하인 반면에, CFI 는 적합도 수용수준인 .9 이하로 약간 낮게 나타났다. 그리고 완전매개모형과 부분매개모형의 적합도는 같은 수준으로 나타났다.

<표 5> 완전매개모형과 부분매개모형의 비교 (N=444)

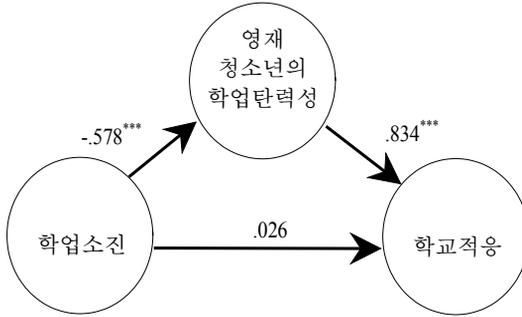
Model	df	χ^2	표준 χ^2	CFI	RMSEA (90% 신뢰구간)
경쟁모형 (완전매개모형)	4,072	8,420.226	2.068	.844	.049 (.048~.051)
가설모형 (부분매개모형)	4,071	8,420.028	2.068	.844	.049 (.048~.051)

영재 청소년의 학업탄력성 매개효과를 검증하기 위하여 <표 6>의 매개모형의 경로계수를 살펴보면, 학업소진이 영재 청소년의 학업탄력성(a)에, 영재 청소년의 학업탄력성이 학교적응(b)에 대한 경로계수는 통계적으로 유의미하였다. 하지만 학업소진이 학교적응(c)에 대한 경로계수는 유의미하지 않았다. 따라서 학업소진이 높으면 영재 청소년의 학업탄력성은 낮아지고, 영재 청소년의 학업탄력성이 낮아지면 학교적응도 낮아진다. 그러나 학업소진이 학교적응에 유의미한 영향을 주지는 않았다. 또한 매개효과의 통계적 유의성 검정을 위하여 부트스트래핑 방법을 이용하여 검증한 결과를 살펴보면, 표준화한 매개효과 크기가 -.482로 유의확률($p=.004$)이 $\alpha=.05$ 이기 때문에 학업소진과 학교적응의 매개효과는 통계적으로 유의하다고 결론 내릴 수 있다.

<표 6> 영재 청소년의 학업탄력성 매개효과 검증

경로	경로계수	표준화 계수	S.E.	C.R.	매개효과 검증
a	-.371	-.578	0.46	-8.059***	-482 (-.578×.834) $p=.004 \leq .05$
b	.955	.834	.129	7.393***	
c	.019	.026	.043	.450	

또한 χ^2 차이 검증에서 통계적으로 유의하면 부분매개모형을 채택하고, 유의미하지 않으면 완전매개모형을 채택한다. 따라서 본 연구에서는 [그림 3]과 같이 적합도 검증결과 완전매개모형이 채택되어 영재 청소년의 학업탄력성은 학업소진과 학교적응에 대해 부분매개가 아니라 완전매개한다고 말할 수 있다. 즉 영재 청소년들의 학교적응에 학업소진이 직접적으로 미치는 영향은 통계적으로 유의하지 않고 영재 청소년의 학업탄력성을 통해 미치는 간접적인 영향만 통계적으로 유의미하였다.



[그림 3] 가설모형에 대한 검증 결과

2. 학업소진과 학교적응 간의 관계에서 영재 청소년의 학업탄력성의 조절효과

본 연구에서 사용된 조절변수가 연속변수인 관계로 조절변수를 영재 청소년의 학업탄력성이 높은 집단과 낮은 집단으로 분류하여 분석을 실시하였다. 조절효과를 검증하기 위한 자료 분석 방법으로는 위계적 회귀분석을 사용하였다. 그리고 예측변인과 조절변인이 연속변인인 경우 통계분석을 실시하기 전에 원점수를 평균중심화하는 것이 좋다는 연구(서영석, 2010)에 따라 다중공선성의 문제를 줄이기 위하여 평균중심화를 실시하였다.

영재 청소년의 학업탄력성이 학업소진과 상호작용하여 학교적응에 영향을 미치는 조절효과 분석 결과는 <표 7>에 제시하였다. 이를 검증한 결과로 수정된 R²을 살펴보면 모델 1은

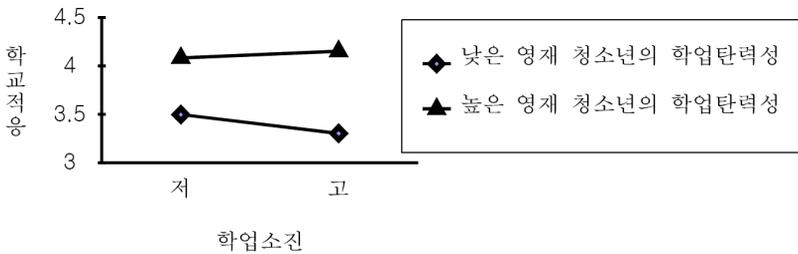
<표 7> 학업소진의 영향에 대한 영재 청소년 학업탄력성의 조절효과

독립변수	모델 1				모델 2				모델 3			
	B	SE	β	t값 (유의도)	B	SE	β	t값 (유의도)	B	SE	β	t값 (유의도)
상수	.000	.022	-	-.002 (.999)	.000	.018	-	-.002 (.999)	.027	.020	-	1.307 (.192)
학업소진	-.244	.027	-.394	-9.023***	-.027	.027	-.043	-1.008 (.314)	-.028	.026	-.045	-1.058 (.291)
영재 청소년의 학업탄력성					.646	.044	.634	14.727***	.638	.044	.626	14.632***
학업소진× 영재 청소년의 학업탄력성									.115	.040	.104	2.908**
통계량	R ² =.394 수정된 R ² =.156 F=81.410, p=.000				R ² =.659 수정된 R ² =.434 F=216.871, p=.000				R ² =.667 수정된 R ² =.445 F=8.454, p=.004 Durbin-Watson=1.960			

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

15.6%, 모델 2는 43.4%, 모델 3은 44.5%로 점점 더 증가하고 있는 것으로 나타났다. 특히 모델 3의 상호작용항의 투입은 .011만큼의 수정된 R^2 변화량을 가져왔고, 이는 통계적으로 유의하였다. 즉 영재 청소년의 학업소진이 학교적응에 미치는 영향은 영재 청소년의 학업탄력성 수준에 따라 달라진다고 볼 수 있다.

상호작용효과인 조절효과를 제시한 [그림 6]과 같이 영재 청소년의 학업탄력성이 높은 집단은 학업소진의 저고에 따른 변화가 거의 없지만, 영재 청소년의 학업탄력성이 낮은 집단은 학업소진이 커짐에 따라 학교적응이 떨어지는 부적관계를 보이고 있다. 즉 학업소진이 높은 상황으로 가면 영재 청소년의 학업탄력성이 낮은 집단이 높은 집단에 비해 점점 학교적응이 떨어지는 것으로 보아 영재 청소년의 학업탄력성이 조절역할을 하는 것이 입증되었다.



[그림 4] 학업소진과 영재 청소년의 학업탄력성의 상호작용

IV. 결론 및 논의

본 연구는 학업소진과 학교적응 간의 관계에서 영재 청소년의 학업탄력성이 미치는 영향을 알아보고, 학업소진과 학교적응 간의 관계에서 영재 청소년의 학업탄력성이 조절효과가 있는지를 검증하였다. 연구결과를 살펴보면 첫째, 영재 청소년의 학업탄력성이 학업소진과 학교적응 간의 관계에서 매개하는지를 살펴보았다. 이를 위하여 구조방정식 모형 검증을 실시하였고 연구모형의 적합도와 잠재변인 간 경로계수를 산출하였다. 이때 추정방법은 최대우도법을 사용하였으며, 측정변인은 각 척도의 하위변인별로 총점을 구하여 사용하였다.

분석한 연구 결과는 학업소진이 매개변인인 영재 청소년의 학업탄력성에 유의하게 나타났다. 그리고 매개변인인 영재 청소년의 학업탄력성이 학교적응에 대한 경로계수도 통계적으로 유의미하였다. 하지만 학업소진이 학교적응에 대한 경로계수는 유의미하지 않았다. 또한 매개효과의 통계적 유의성 검정을 위하여 부트스트래핑 방법을 이용하여 검증한 결과를 살펴보면, 표준화한 매개효과 크기가 -.482로 유의확률($p=.004$)이 $< \alpha=.05$ 이기 때문에 학업소진과 학교적응의 매개효과는 통계적으로 유의하다고 결론 내릴 수 있었다. 따라서 영재 청소년의 학업탄력성이 학업소진과 학교적응에 대해 부분매개가 아니라 완전매개하는 것을 확인할 수 있었다.

둘째, 영재 청소년의 학업소진이 학교적응에 미치는 영향에서 영재 청소년의 학업탄력성

수준에 따라 달라지는 조절효과 검증에서 영재 청소년의 학업탄력성이 높은 집단은 학업소진의 저고에 따른 변화가 거의 없지만, 영재 청소년의 학업탄력성이 낮은 집단은 학업소진이 커짐에 따라 학교적응이 떨어지는 부적관계를 확인할 수 있었다. 이는 학업소진이 낮은 상황에서 높은 상황으로 가면 영재 청소년의 학업탄력성이 낮은 집단은 학교적응이 떨어지는 것으로 보아 영재 청소년의 학업탄력성이 조절역할을 하는 것으로 판단된다.

이러한 연구결과는 다음과 같은 시사점을 제공한다. 첫째, 영재 청소년의 학업소진이 학교적응에 영향을 미치는 데 있어 영재 청소년의 학업탄력성이 매개효과가 있는 것을 확인할 수 있었다. 이는 학업탄력성이 높은 영재 학생들은 만성적인 학업스트레스나 과도한 학업요구로 발생한 학업소진을 극복해내고 긍정적으로 학교에 적응하는 것을 의미한다. 이 연구는 청소년을 대상으로 한 학업소진과 학교적응의 관계에서 자기효능감이 부분매개 한다는 연구(최옥, 이우승, 2014)와 일맥상통한다. 또한 영재학생들이 저성취 평재학생들에 비해 지적 능력 향상 신념이 높다는 연구결과(신민, 안도희, 2014)를 부분적으로 지지한다. 그리고 선행연구된 일반학생과 영재학생을 대상으로 한 학업소진과 학교적응에 대한 연구(김윤경, 2011; 신병창, 2012; 안중혁, 2014; 편무경, 2012; 홍승표, 2010)에서 영재학생들은 일반학생에 비해 학업소진이 덜하고 학교적응을 잘한다고 보고하였지만, 특히 영재학생들에게 어느 정도 학업소진이 일어나고 이것이 어떻게 학교적응에 작용하는지 그 메커니즘은 알 수 없었다. 하지만 본 연구를 통해 영재 청소년의 학업소진이 학교적응에 미치는 영향이 구체적으로 드러났다. 따라서 본 연구는 이러한 기존의 연구를 지지하면서도 영재 청소년의 학교적응을 높이는데 있어 영재 청소년의 학업탄력성의 중요성을 부각시켰다는데 의의가 있다. 즉, 영재 청소년의 학교적응을 높이기 위해서는 단순히 학업소진의 하위요인인 무능감, 반감, 탈진, 냉담에 대한 처치가 중요한 것이 아니라 영재 청소년의 학업탄력성을 어떻게 끌어올리느냐에 달려있음을 의미하며 학업탄력성을 증진시킬 수 있는 프로그램의 필요성을 시사한다.

둘째, 영재 청소년의 학업소진이 학교적응에 미치는 영향에서 영재 청소년의 학업탄력성 수준에 따라 달라지는 조절효과를 검증할 수 있었다. 구체적으로 영재 청소년의 학업탄력성은 학업소진과의 관계에서 영재 청소년들의 학교생활 적응을 조절하는 역할을 하였다. 본 연구의 특징으로 영재 청소년의 학업탄력성이 높은 집단은 학업소진의 저고에 따른 학교적응에 변화가 거의 없지만, 영재 청소년의 학업탄력성이 낮은 집단은 학업소진이 커짐에 따라 학교적응이 떨어지는 부적관계를 확인되었다. 따라서 영재 청소년의 학교적응에 학업소진의 정도도 중요하지만 학업소진 상황을 극복하고 긍정적으로 학교생활에 적응할 수 있는 힘인 영재 청소년의 학업탄력성이 중요하다는 것을 의미하였다. 즉 학업소진이 높은 상황에서 학업탄력성이 높은 영재 청소년이 낮은 영재 청소년보다 학교에 잘 적응하기 때문에 영재 청소년의 학업탄력성이 학업소진이 높은 상황에서 조절역할을 하는 조절변인으로 작용하고 있다는 것이다. 본 연구를 통하여 ‘영재 청소년이 학업 장면에서 겪을 수 있는 어려움, 압력, 스트레스 등을 극복해내고 긍정적으로 적응할 수 있는 개인의 역량’을 의미하는 영재 청소년의 학업탄력성(김홍희, 2014)의 중요성을 드러낸 것에 의의가 있으며, 영재 청소년의 학업소진과 학교적응 간의 관계에서 영재 청소년이 학업소진으로 인하여 학교적응에 문제를

느낄 때 이를 해결하기 위해서는 먼저 영재 청소년의 학업탄력성 정도를 확인해야함을 시사해 준다.

셋째, 본 연구결과는 영재 청소년이 학업 스트레스나 과도한 학업요구 상황에서 느낄 수 있는 학업소진 상태에서 학교적응을 함에 있어 학생들에게 요구되는 역량, 즉 영재 청소년의 학업탄력성을 이용할 수 있는 다양한 함의를 시사해 준다. 일반 청소년뿐만 아니라 영재 청소년들도 학업에 대한 스트레스를 똑같이 느끼고 학업소진을 경험한다. 학업소진에 대한 강도는 집단적 특성도 있지만 개인적 특성을 내포하고 있다. 즉 현재 우리가 살고 있는 대한민국의 교육현실에서는 영재 청소년에게도 학업소진에 어떻게 대처할 것인가는 중요한 문제이다. 결론적으로 학업소진을 느끼는 영재 청소년에게 ‘반감’, ‘탈진’, ‘냉담’, ‘무능감’에 대한 대처도 중요하지만, 영재 청소년의 학업탄력성의 개인내적 구성요인인 ‘성취지향적 목표’, ‘자기역량에 대한 확신’, ‘배움에 대한 열망’, ‘지루함에 대한 인내’, ‘과제집착력’, ‘능력중심 성공귀인’, ‘노력중심 성공귀인’, ‘낙관적 태도’와 상호관계 요인이라 할 수 있는 ‘대인관계(친구)’, ‘대인관계(부모)’, ‘대인관계(교사)’를 어떻게 길러주어야 할 것인가가 중요함을 시사해 준다.

연구에서 얻어진 결과를 바탕으로 앞으로의 연구방향에 대해 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 학업소진과 학교적응 간의 관계에서 영재 청소년의 학업탄력성이 완전매개(full mediation)하는 것이 밝혀졌다. 따라서 영재 청소년의 학업탄력성이 영재 청소년들의 다른 특성과의 관계 속에서 어떤 역할을 하는가에 대한 추가적인 연구도 흥미로운 것이다. 둘째, 학업소진과 학교적응 간의 관계에서 영재 청소년의 학업탄력성이 조절효과가 있는 것으로 검증되었다. 즉, 영재 청소년의 학업탄력성이 높은 집단은 학업소진의 저고에 따른 학교적응에 변화가 거의 없지만, 영재 청소년의 학업탄력성이 낮은 집단은 학업소진이 커짐에 따라 학교적응이 떨어지는 부적관계를 확인되었다. 따라서 학업탄력성이 낮은 영재 학생들을 도울 수 있는 인지 정서 프로그램의 개발이 이루어진다면 교육현장에 유용할 것으로 사료된다. 끝으로, 본 연구에서는 초6-중2년생의 영재 청소년을 대상으로 학업소진과 학교적응 간의 관계에서 학업탄력성의 매개 및 조절효과를 살펴보았다. 이러한 변인들 간의 구조적인 관계가 다른 연령대의 영재학생들 그리고 일반학생들에서는 어떻게 유사 혹은 상이하게 나타나는가의 여부도 살펴볼 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 한국청소년정책연구원 (2010). **한국 청소년의 삶의 질: 주요국 생활시간조사(Time Use Survey) 결과 비교**. NYPI 2010 청소년 통계 브리프.
- 강창실 (2008). **청소년의 자아탄력성과 학교적응과의 관계**. 석사학위논문. 공주대학교 교육대학원.
- 구형모, 황순택 (2001). CCQ 자아탄력척도와 자아통제척도의 타당도 연구. **한국심리학회: 임상**, 20(2), 345-358.

- 김동일 (1999). **학습부진 영재아동**. 서울: 원미사.
- 김미향 (2014). **청소년의 학업스트레스가 정신적 웰빙에 미치는 효과: 학업탄력성의 조절 효과**. 석사학위논문. 경남대학교 교육대학원.
- 김용래 (2000). 학교학습동기척도(A)와 학교적응척도(B)의 타당화 및 두 척도 변인간의 관계분석. **홍익대학교 교육연구소 교육연구논총**, 17, 3-39.
- 김윤경 (2011). **영재아동과 일반아동의 부모의 성취압력, 학업소진, 창의적 인성 간의 관계**. 석사학위논문. 인천대학교 교육대학원.
- 김정현, 마연연, 고민선 (2013). 중국 청소년의 스트레스 대처 양식이 학업소진 및 학교생활적응에 미치는 영향. **한국가정교육학회지**, 25(2), 129-146.
- 김주환 (2011). **회복탄력성**. 서울: 위즈덤하우스.
- 김홍희 (2014). **영재 청소년의 학업탄력성 척도 개발 및 타당화**. 박사학위논문. 인천대학교 대학원.
- 모상현, 김형주 (2014). 아동·청소년 정신건강 증진을 위한 지원방안 연구 III : 2013 한국 아동·청소년 정신건강 실태조사. **NYPI 청소년 통계 브리프**, 14, 한국청소년정책연구원.
- 박명선, 유가효 (2013). 아동의 스트레스 및 자아탄력성과 학교생활적응간의 관계. **과학논집**, 39, 39-38.
- 박연수 (2003). **이혼가정 청소년의 학교적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구**. 석사학위논문. 이화여자대학교 대학원.
- 서영석 (2010). 상담심리 연구에서 매개효과와 조절효과 검증: 개념적 구분 및 자료 분석시 고려사항. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 22(4), 1147-1168.
- 성희경, 한기순 (2011). 영재의 고민과 상담요구에 대한 개념도 분석. **청소년학연구**, 18(9), 309-336.
- 송영명, 정성수 (2013). 영재학생과 일반학생의 성취목표지향성과 학업소진이 학교행복감에 미치는 영향. **수산해양교육연구**, 25(1), 152-166.
- 신민, 안도희 (2014). 영재와 평재의 자기조절 전략에 미치는 요인: 자율성 지지와 지적 능력에 대한 신념을 중심으로. **영재교육연구**, 24(5), 877-892.
- 신병찬 (2012). **초등영재아동과 일반아동의 부모의 학업성취압력과 학업기대스트레스가 학업소진에 미치는 영향**. 석사학위논문. 인천대학교 교육대학원.
- 안중혁 (2014). **초등영재학생과 일반학생의 학업스트레스 및 스트레스 대처방식에 따른 학업소진과의 관계**. 석사학위논문. 아주대학교 교육대학원.
- 윤철경, 임지연 (2014). 학업중단 청소년 패널조사 및 지원방안 연구 I. **NYPI 청소년 통계 브리프**, 13, 한국청소년정책연구원.
- 이미자 (2010). **초등학교 아동의 학업스트레스, 자아탄력성, 사회적 지지와 학교적응과의 관계 및 조절효과 탐색**. 석사학위논문. 대구대학교.
- 이상민 (2012). **초·중·고등학생의 학업소진 진행과정 및 경로분석**. 서울: 집문당.

- 이점순 (2006). **답임교사의 의사소통유형에 따른 학생의 학교적응에 관한 연구**. 석사학위논문. 부산교육대학교.
- 이해리, 조한익(2006). 한국 청소년 탄력성 척도의 타당화 연구. **한국심리학회: 상담 및 심리치료**, 18(2), 353-371.
- 조성화 (2013). **초등학생의 완벽주의 성향과 학업소진의 관계. 자아탄력성과 스트레스 대처행동의 매개효과**. 석사학위논문. 대구카톨릭대학교 대학원.
- 진선홍, 양태연, 한기순 (2012). 영재들의 자살생각에 관한 구조모형 탐색. **영재교육연구**, 22(3), 779-800.
- 최옥, 이우송 (2014). 청소년의 학업소진과 학교적응의 관계에서 자기효능감의 매개효과. **디지털정책연구**, 12(9), 455-463.
- 통계청 (2014). **2014 청소년 통계**.
- 편무경 (2012). **초등 영재학생의 학업적 완벽주의와 학업소진의 관계에서 자아탄력성과 메타-인지전략의 매개효과**. 석사학위논문. 인천대학교 교육대학원.
- 한국청소년정책연구원 (2013). **청소년이 행복한 마을 지표개발 및 조성방안 연구 I : 총괄 보고서**.
- 이영복, 이상민, 이자영 (2009). 한국형 학업소진 척도 개발 및 타당화. **한국교육학연구**, 15(3), 59-78.
- 홍승표 (2010). 영재·잠재영재·일반학생의 학교 소진 경험 및 주관적 안녕에 관한 연구. **영재와 영재교육**, 9(1), 75-96.
- Altman, R. (1983). Social-emotional development of gifted children and adolescents: A research model. *Roepers Review*, 6, 65-68.
- Dirkes, M. A. (1983). Anxiety in the gifted: Pluses and minuses. *Roepers Review*, 6(2), 68-70.
- Hayes, M. L., & Sloat, R. S. (1989). Gifted students at risk for suicide. *Roepers Review*, 12(2), 102-107.
- Hollingsworth, L. S. (1942). *Children above 180 IQ Stanford-Binet. Origin and Development*. New York: World Block.
- Neihart, M. (2002). Risk and resilience in gifted children: A conceptual framework. In M. Neihart & S. M. Reis & N. M. Robinson & S. M. Moon (Eds.), *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* (pp. 113-122). Waco, TX: Prufrock.
- Olszewski-Kubilius, P., & Kulieke, M. (1989). Personality dimensions of gifted adolescents. In J. VanTassel-Baska & P. Olszewski-Kubilius (Eds.), *Patterns of Influence on Gifted Learners: the Home, the Self, and the School*, 125-145. New York: Teachers College Press.
- Rimm, S. (1995). *Why bright kids get poor grades and what you can do about it*. New York: Crown.

- Schaufeli, W. B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V. & Bakker, A. B. (2002). The measurement of burnout and engagement: A confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71-92.
- Shore, B. M., Cornell, D. G., Robinson, A., & Ward, V. S. (1991). *Recommended practices in gifted education: A critical analysis*. New York: Teachers College Press.
- Silverman, L. K. (1993). Counseling needs and programs for the gifted. In K. A. Heller, F. J. Monks, & A. H. Passow (Eds.), *International Handbook of Research and Development of gifted and Talent* (pp. 631-647). Pergamon Press.
- Terman, L. M., & Oden, M. H. (1947). *Genetic studies of genius*, Vol. 4: The gifted child grows up. Stanford, CA: Stanford Univ. Press.
- Terman, L. M., & Oden, M. H. (1959). *Genetic studies of genius*, Vol. 5: The gifted group of midlife: thirty five years' follow up a superior group. Stanford, CA: Stanford Univ. Press.
- Terrassier, J. (1985). *Dyssynchrony-Uneven development*. In J. Freeman (Ed.). The psychology of gifted children, 265-274. Chichester, England: John Wiley.
- Webb, J. T., Meckstroth, E. A., & Tolan, S. S. (1982). *Guiding the Gifted Child*. Tucson, AZ: Great Potential Press.
- Whitmore, J. R. (1980). *Giftedness, conflict, and underachievement*. Boston, MA: Allyn & Bacon.

= Abstract =

Mediator and Moderator Effects of Academic Resilience in Relation with Academic Burnout and School Adaptation in Gifted Youth

Hong Hee Kim

Incheon National University

Ki Soon Han

Incheon National University

In this study, research was held on verifying mediator effects of academic resilience of gifted youth in relation between academic burnout and school adaptation. To accomplish this, academic burnout, school adaptation, and academic resilience for gifted youth were measured from the participants of 444 gifted youth who had participated in Gifted Education Center and Gifted Class. The results were analyzed by SPSS/WIN 21.0 and AMOS 21.0. A summary of the results of this study is as follows. First, it was revealed that academic resilience for gifted youth plays a role of full mediation in relation between academic burnout and school adaptation. Second, it was revealed that academic burnout and school adaptation had moderator effects in influence of academic resilience for gifted youth. Especially, school adaptation and academic burnout were observed to be negatively correlated with low group of academic resilience. Based on the results of the study, several implications and limitations were proposed for the role of academic resilience in gifted youth.

Key Words: Academic Burnout, School Adaptation, Academic Resilience of Gifted Youth, mediator effects, moderator effect

1차 원고접수: 2015년 6월 1일

수정원고접수: 2015년 7월 3일

최종게재결정: 2015년 7월 3일