



청소년들에게 행복은 적극적으로 추구하기보다 학업과 대학입시를 위해 잠시 유보해야하는 가치인 셈이다.

청소년기에 행복을 포기하면 더 성공적인 삶을 살 수 있을까? 많은 연구자들은 그 반대일 가능성을 제시한다. 행복에 대한 방대한 연구들을 종합하여 행복의 결과를 분석한 두 개의 논문은 행복이 게으름을 유발하기보다 활동성과 적극적인 개입을 유발하고, 수입과 직업, 사회적 관계, 신체적 건강 등의 영역에서 성공적인 삶을 살게 한다고 보고하였다(Lyubomirsky, King, & Diener, 2005; Veenhoven, 1988; 1989). 국내 청소년들을 대상으로 한 연구에서도 행복한 청소년들은 그렇지 않은 청소년들보다 이후 삶에서 자기존중감, 자기신뢰와 같은 긍정적인 심리적 자원을 형성했고(구재선, 2009), 또래들에게 인기가 많았으며(구재선, 이아롱, 서은국, 2009), 창의적인 문제해결력이 높았다(신민희, 구재선, 2010).

이러한 연구들에서 입증된 행복이 산출하는 긍정적인 결과들은 비록 학업성취를 위해 필요한 자원이라는 하지만, 학업성취 그 자체는 아니다. 따라서 지금까지의 연구들은 행복이 학업의 측면, 구체적으로 한국 사회에서 중요하게 요구되는 시험 성적의 측면에서 어떠한 결과를 산출하는지에 대해 설득력 있는 증거를 제공하지 못하고 있다. 국내에서는 김은주(2010; 김은주, 박혜정, 김주환, 2010)가 자기결정이론을 근거로 행복한 아이가 더 공부를 잘 한다고 주장하여 행복과 학업의 직접적인 관련 가능성을 제기한 바 있으나, 이를 경험적으로 입증하지는 못했다. 이에 본 연구는 행복한 청소년들이 이후에 어떠한 학업 성취를 보이는지 검토함으로써, 행복이 학업의 측면에서 산출하는 결과에 대한 직접적인 경험적 검증은 시도했다.

### 정서가 인지에 미치는 영향

행복(주관적 안녕감)은 삶에 대한 인지적 평가와 정서적 경험(높은 긍정적 정서와 낮은 부정적 정서)으로 이루어진 다면적 구성체이다(Diener, 1984; Diener, Scollon, & Lucas, 2003; Diener, Suh, Lucas, & Smith, 1999). 그런데 긍정적, 부정적 정서가 인지적 수행에 미치는 영향에 대한 연구들을 검토하면 행복이

학업에 어떠한 영향을 미칠지 명확하지 않다. 지금까지 연구들에서 긍정적 정서는 사고의 폭을 확장시키고(Fredrickson, & Branigan, 2005; Isen & Daubman, 1984), 창의력 검사의 수행을 향상시키며(신민희, 구재선, 2010; Estrada, Isen, & Young, 1997; Isen, Daubman, & Nowicki, 1987), 보편적이지 않은 독특한 사고를 촉진하는 것으로 보고되었다(Isen, Johnson, Mertz, & Robinson, 1985). Fredrickson(1998; 2001)은 긍정적 정서의 이러한 기능에 대해서 긍정적 정서가 안전한 상황에서 발생하기 때문에 위협감 없이 더 확산적으로 사고할 수 있게끔 한다는 긍정적 정서의 확장-형성 이론을 제안했고, 신경심리학적 이론에서는 긍정적 정서가 창의적 문제해결을 촉진하는 것이 부분적으로 뇌(특히 전대상피질)의 도파민 방출 증가 때문이라고 보고한 바 있다(Ashby, Isen & Turken, 1999).

확산적 사고와 창의적 문제해결은 분명 미래사회에 요구되는 중요한 인지 기능이지만, 현재 한국 교육 시스템 내에서 좋은 성적을 얻으려면 수렴적이고 분석적인 사고 또한 요구되는 것이 사실이다. 그런데 논리적 추론, 합리적 계획, 적절한 반응 억제와 섬세한 세부 주의를 요하는 과제의 수행은 부정적 무드보다 행복한 무드 상태에서 더 저조한 것으로 알려져 있다(Ambady & Gray, 2002; Forgas, 2007; Melton, 1995; Oaksford, Morris, Grainger, & Williams, 1996; Phillips, Bull, Adams, & Fraser, 2002; Schnall, Jaswal, & Rowe, 2008; Sinclair & Marks, 1995).

따라서 높은 긍정적 정서와 낮은 부정적 정서를 반영하는 행복은 청소년의 학업적 수행에 긍정적 기여를 할 가능성과 부정적 영향을 줄 가능성이 모두 존재한다. 그러나 정서가 인지에 미치는 영향에 대한 지금까지의 연구들은 주로 일시적인 무드의 효과를 검증했기 때문에, 이러한 결과가 장기적 정서나 삶의 만족의 측면에서도 일반화되는지에 대해서는 알려진 바가 없다. 이에 본 연구는 행복의 구성요소에 해당하는 자신의 삶에 대한 인지적 평가(삶의 만족)와 정서적 행복(긍정적 및 부정적 정서 경험)이 청소년의 이후 학업 성취와 적응에 어떠한 영향을 미치는지 검토했다.

## 행복과 적응적 결과의 비선형적 관계

지금까지 대부분의 심리학적 연구들은 관련 변인들 간의 선형적 관계를 가정하고 이를 검증해왔다. 그러나 최근 학계에서는 비선형적 관계 검증의 필요성이 대두되고 있다. 심리학, 특히 긍정심리학의 영역에는 비선형 관계(역U자형의 관계)가 만연되어 있기 때문에, 이러한 현상에 관심을 기울일 때 긍정성에 대한 보다 균형 있는 관점을 갖게 될 뿐 아니라 이를 통해서 학문의 개념적, 경험적 진보를 이룰 수 있다는 것이다 (Grant & Schwartz, 2011). 행복이 산출하는 결과의 경우도 마찬가지이다. Gruber, Mauss와 Tamir(2011)는 행복이 일반적으로 이로운 결과를 산출하기는 하지만, 경험되는 정도, 맥락, 유형, 추구방식에 따라 적응적이지 않을 수 있으며, 특히 과도한 정도의 행복은 건강한 사람과 임상 집단 모두에게 바람직하지 않은 결과를 초래할 수 있다고 하였다.

한편 Oishi(2012; Oishi, Diener, & Lucas, 2007; Oishi & Koo, 2008)는 행복이 산출하는 결과가 영역에 따라 상이하다고 주장한다. 자기 향상의 동기와 분석적 기술을 필요로 하는 성취 영역(학업, 직업, 수입 등)에서 현재 상황에 대한 약간의 불만족은 더 높은 성취를 향한 동기로 작용할 수 있다. 따라서 행복 수준이 가장 높은 사람보다는 중간보다 조금 더 높게 행복을 경험하는 사람이 더 바람직한 결과를 이루게 된다는 것이다(비선형 관계). 반면에 사회적 관계 영역에서는 불만족이 관계 단절로 이어지기 때문에 가장 행복한 사람이 가장 오랫동안 안정적인 친밀한 관계를 유지할 수 있다고 하였다(선형관계). 그는 다양한 횡단 및 종단 자료를 분석하여 삶의 만족도가 가장 높은 사람의 수입(연봉)이나 교육 기간이 순수 선형 모델에서 추정되는 것보다 더 낮음을 확인한 후, 성취 영역에서의 최적의 행복 수준은 가장 높은 행복이 아니라 중간보다 조금 더 높은 행복 수준이라고 결론지었다.

이러한 비선형적 관계의 가능성은 정서적 행복의 측면에서도 제기되었다. 여러 연구들에서 정신적으로 건강하고 변명한 사람들은 그렇지 못한 사람들보다 긍정성 비율(긍정적 정서 대 부정적 정서 경험의 비율)이 더 높았다(김진주, 구자영, 허성용, 서은국, 2007; Diehl,

Hay, & Berg, 2011; Fredrickson & Losada, 2005; Losada & Heaphy, 2004; Schwartz, 1997; Schwartz et al., 2002; Shrira et al., 2011). 그러나 연구자들은 긍정성 비율이 지나치게 높을 경우, 바람직하지 않은 결과가 야기될 수 있다고 지적한다. Schwartz(1997)는 균형 있는 마음상태 모델(balanced states of mind: BSOM)에서 .90 이상의 긍정성 비율이 부적응적인 기능과 관련이 있다고 하였고, Losada와 Heaphy(2004)는 비즈니스 팀의 수행에 대한 연구에서 긍정성 대 부정성의 비율이 100 대 1과 같이 극단적으로 높을 경우, 팀을 비현실적으로 낙관적이게 만듦으로써 생산적이고 혁신적인 역동성을 상실하게 된다고 경고했다. 이와 마찬가지로 Fredrickson과 Losada(2005)는 컴퓨터 시뮬레이션에 통해서 11.6 이상의 높은 긍정성 비율이 행동 레퍼토리를 더 엄격하게 하는 등의 바람직하지 않은 결과를 초래할 수 있다고 했으며, Shrira 등(2011)은 스트레스 상황에서 긍정성 비율이 3 이상이면 더 이상 부적응적 기능이 감소하지 않거나 오히려 약간 증가하기 시작한다고 보고했다.

이러한 연구들은 모두 행복과 학업 성취의 관계가 비선형적일 가능성이 있음을 시사한다. 학업은 긍정적 착각보다는 자기비판과 자기향상의 동기를 필요로 하는 성취의 영역이며(Oishi, 2012; Oishi et al., 2007; Oishi & Koo, 2008), 한국 청소년들은 입시와 학업으로 인해 높은 스트레스 상황에 처해있다. 따라서 행복 수준이 극단적으로 높을 경우 행복이 학업 성취에 미치는 긍정적 영향이 더 이상 증가하지 않거나 오히려 감소할 가능성이 있다. 그러나 긍정성 비율이 .90 이상이거나 매우 행복한 사람들이 역기능적이지 않다는 주장도 제기된 바 있기에(Diener & Seligman, 2002; Friedman, Schwartz, & Haaga, 2002), 행복과 학업성취의 선형적 관련성 또한 배제하기 어렵다. 이에 본 연구는 행복(삶의 만족과 긍정성 비율)이 미래 학업 성취에 미치는 영향에 대한 비선형 모형을 검증함으로써 행복의 학업적 결과를 보다 명확히 규명하고자 했다.

## 연구 1

전국 단위의 대규모 패널데이터를 사용하여 삶의 만족과 미래 학업 성취의 관계를 검토했다. 이를 위해서 행복이 초기 성적과 사교육, 가정의 사회경제적 지위를 통제했을 때에도 4년 후 학업성적을 예측하는지를 검토하고, 행복과 미래 학업 성취의 비선형적 관련 가능성을 검증했으며, 끝으로 초기 행복 뿐 아니라 4년간의 행복변화가 미래 학업 성취를 설명하는지 분석했다.

## 방 법

### 연구 대상

한국청소년정책연구원의 한국청소년패널조사(KYPS) 중2 패널 1-5차년도 데이터를 사용했다. 이 데이터는 전국(제주도 제외)의 중학교 2학년 청소년 중에서 표본으로 선출된 청소년들을 2003년(중학교 2학년)부터 2007년(고등학교 3학년)까지 4년간 반복적으로 추적 조사한 자료이다. 표본은 층화다단계집락표집(stratified multi-stage cluster sampling) 방식으로 추출되었고, 조사대상은 총 3,449명(남자 1,725명, 여자 1,724명)이다.

### 측정 도구

행복과 학업성취 관련 문항들을 분석에 사용했다. 행복은 자신의 삶에 전반적으로 얼마나 만족하는지를 묻는 단일 문항(1점: 전혀 만족하지 못한다, 5점: 매우 만족한다)으로 측정되었다.

학업성취는 객관적 학업 성취도와 주관적 학업 성취도로 변인을 구성했다. 객관적 학업성취는 지난 학기 전교 석차 백분위 점수(지난 학기 전교 석차/해당 학교의 전교생 수 × 100)를 사용했으며, 점수가 작을수록 학업성적이 높음을 의미한다. 주관적 학업성취도는 지난 학기 자신의 성적이 반에서 어느 정도에 해당하는다고 생각하는지를 묻는 문항으로(1점: 매우 못하는 수준, 5점: 매우 잘하는 수준), 국어, 영어, 수학, 사회, 과

학 영역에 대한 응답의 평균점수를 사용했다. 따라서 객관적 학업 성취는 실제 성적을 의미하는 반면에, 주관적 학업 성취는 자신의 성적을 얼마나 잘 한 것으로 지각하는가를 의미한다. 학업 성취에 대한 주관적 평가는 객관적 성적을 기반으로 하겠으나, 실제 성적이 높음에도 스스로 공부를 못한다고 지각하거나 그 반대일 가능성이 있으므로 학업 성취의 두 지표를 각각 구분하여 분석했다.

그 밖에 통제변인으로 주요 교과에 대한 사교육시간(지난 1년간 국어, 영어, 수학, 사회, 과학 영역에 대해 학원에 다니거나 과외수업, 학습지 과외 등을 받은 일주일 기준 평균 시간), 사교육비(지난 1년 동안 해당 학생에게 지출되는 한 달 평균 사교육비), 부모 학력, 가정경제수준(가구 월평균 소득)에 해당하는 문항을 분석에 사용했다. 사교육 시간을 제외한 모든 통제변인은 해당 청소년의 부모가 보고한 응답이다.

## 결 과

### 중학교 2학년 시기의 행복은 4년 후의 학업 성취를 예측하는가?

1차시기(중2)에 측정된 변인들과 5차시기(고3) 학업 성취 변인들의 단순상관을 검토했다. 그 결과, 표 1과 같이, 중학교 2학년 시기에 전반적 삶의 만족도가 높을수록 4년 후 전교 석차가 높고 스스로 공부를 잘 한

표 1. 중2 측정변인과 고3 학업성취간의 관계

	고3 전교석차 백분위	고3 주관적 성적
중2 전반적 삶의 만족	-.123**	.132**
중2 전교석차(백분위)	.365**	-.350**
중2 주관적 성적	-.347**	.417**
중2 사교육시간	-.039	.026
중2 사교육비	-.086**	.084**
중2 부학력	-.153**	.188**
중2 모학력	-.131**	.176**
중2 가구월소득	-.117**	.079**

\*\*  $p < .01$

표 2. 고3 학업성취에 대한 위계적 회귀 분석

예측변인	1단계			2단계			3단계			
	B	SE	$\beta$	B	SE	$\beta$	B	SE	$\beta$	
<b>중속변인: 고3 객관적 성적(전교 석차 백분위)</b>										
중2 전교석차백분위	.307	.033	.310 ***	.300	.034	.302 ***	.289	.035	.292 ***	
중2 사교육시간				.055	.116	.016	.052	.115	.015	
중2 사교육비				.030	.043	.025	.030	.043	.025	
중2 부학력				-.511	.883	-.026	-.456	.881	-.023	
중2 모학력				.362	1.110	.015	.451	1.108	.018	
중2 가구월소득				-.008	.004	-.070	-.008	.004	-.066	
중2 삶에 대한 만족							-2.176	.938	-.078 *	
			$R^2=.096, \Delta R^2=.096***$				$R^2=.101, \Delta R^2=.005$ n.s.			
<b>중속변인: 고3 주관적 성적</b>										
중2 주관성적	.292	.027	.344 ***	.294	.028	.347 ***	.280	.028	.330 ***	
중2 사교육시간				.001	.003	.006	.001	.003	.008	
중2 사교육비				-.002	.001	-.075 *	-.002	.001	-.071 *	
중2 부학력				.019	.022	.036	.017	.022	.034	
중2 모학력				.011	.027	.018	.006	.027	.010	
중2 가구월소득				.000	.000	-.003	.000	.000	-.007	
중2 삶에 대한 만족							.060	.023	.086 **	
			$R^2=.119, \Delta R^2=.119***$				$R^2=.125, \Delta R^2=.006$ n.s.			

\*\*\*  $p < .001$ , \*  $p < .05$

다고 생각했다. 그러나 고3 시기의 학업 성취도는 중2 시기의 학업성취도와 높은 관련이 있어서, 중2때 학업 성취가 높은 학생이 고3 시기에도 여전히 높은 학업성취를 보였다. 또한 중2 시기에 사교육비용이 많고 부모의 사회경제적 지위(부모학력과 소득)가 높은 학생이 4년 후 고3이 되었을 때 학업성취가 높았다. 이에 1차시기 학업성취도와 사교육 정도, 부모의 사회경제적 지위를 통제했을 때에도 중2 시기의 삶의 만족이 4년 후 학업성취와 관련이 있는지 파악하기 위해서 위계적 회귀분석을 실시했다.

단계별 투입 변인은 먼저 1단계에 기저선상의 학업 성취에 해당하는 1차시기(중2) 학업 성취를 투입했고, 2단계에는 많은 사람들이 학업 성취 향상에 기여할 것으로 기대하는 사교육 관련 변인과 부모의 사회 경제적 지위 변인을 투입하여 이러한 요소들이 4년 동안의 학업 향상에 기여하는지 검토했다. 끝으로 3단계에는 중2 시기의 삶의 만족을 독립변인으로 투입하여 다른 변인을 모두 통제했을 때 고3 학업 성취에 대한 4년 전 행복의 순수한 설명력을 검토했다. 그 결과 1단계에 투입된 중2 학업성취는 4년 후 객관적 성적과 주관

적 성적을 각각 9.6%와 11.9% 설명했다. 그러나 2단계에 투입된 사교육 관련 변인과 부모의 사회 경제적 지위의 고3 학업성취에 대한 추가적 설명력은 통계적으로 유의미하지 않았다. 반면에 3단계에서 중2시기 전반적 삶의 만족도를 추가로 투입했을 때, 4년 후 객관적 성적과 주관적 성적에 대한 설명력은 각각 .6%와 .7% 증가했으며, 이러한 설명력은 통계적으로 유의미했다(표 2).

따라서 중학교 2학년 시기에 측정된 삶에 대한 전반적 만족 정도는 이 시기 학업성취와 사교육정도, 가정 경제수준을 통제했을 때에도 4년 후 고3이 되었을 때의 학업 성취에 대해 추가적 설명력을 갖으며, 중2 시기에 삶에 대한 만족도가 높은 청소년이 고3시기에 전교 석차가 높고 스스로 공부를 잘 한다고 평가하는 것이 확인되었다. 반면에 많은 사람들이 학업향상에 기여할 것으로 생각하는 사교육과 부모의 사회경제적 지위는 초기 성적을 통제하면 4년 후 학업 성취를 예측하지 못했다. 즉, 중 2의 성취를 통제했을 때, 고3의 학업 성취를 유의미하게 예측하는 것은 사교육에 쏟은 시간과 비용이 아닌 4년 전의 삶에 대한 만족감이었다.

표 3. 초기 삶의 만족과 4년 후 학업 성취의 비선형모형 검증

	객관적 성적(전교석차 백분위)			주관적 성적		
	<i>B</i>	<i>SE</i>	$\beta$	<i>B</i>	<i>SE</i>	$\beta$
직선형 항( <i>x</i> )	-3.869	.658	-.139***	.102	.017	.139***
곡선형 항( <i>x</i> <sup>2</sup> )	-1.027	.543	-.045	.012	.014	.020

\*\*\*  $p < .001$

**비선형모형 검증: 학업성취에 대한 행복의 긍정적 영향은 행복수준이 높아지면 감소하나?**

4년 후 학업성취에 대한 행복의 기여도가 행복 수준이 높아질수록 감소하는지를 파악하기 위해서 초기 전반적 삶의 만족과 4년 후 학업성취의 관계에 대한 비선형 모형을 검증했다. 먼저 박광배(1999)에 따라서 직선형 항(*x*)과 곡선형 항(*x*<sup>2</sup>)을 갖는 다항 회귀 모형을 검증했다. 이때 두 개의 항은 필연적으로 높은 상관관계를 가지므로 곡선형 관계 검증에는 편차점수(deviation score)를 사용했다. 그 결과 객관적 성적과 주관적 성적 모두 이차항의 투입으로 인해서 통계적으로 유의미한 설명력의 증분이 나타나지 않았다(객관적 성적  $\Delta R^2 = .002$  *ns.*, 주관적 성적  $\Delta R^2 = .000$  *ns.*). 또한 표3과 같이 다항회귀 모형의 기울기 계수도 직선항만 유의미했을 뿐(객관적 성적  $B = -3.869$ ,  $t = -5.867$ ,  $p < .001$ , 주관적 성적  $B = .102$ ,  $t = 5.867$ ,  $p < .001$ ) 곡선항의 기울기 계수는 통계적으로 유의미하지 않았다(객관적 성적  $B = -1.027$ ,  $t = -1.890$ , *ns.*, 주관적 성적  $B = .012$ ,  $t = .827$ , *ns.*).

다음으로 성취 영역에서 최적의 행복수준은 가장 높은 행복이 아니라 그보다 조금 낮은 수준의 행복임을 입증하기 위해서 Oishi 등(2007)이 사용한 분석방법에 따라 삶의 만족과 4년 후 학업성취의 비선형적 관계 가능성을 검토했다. 이들은 행복과 성취의 비선형적 관계가 행복의 극단치에서 나타날 것을 가정하고 가장 높은 행복 점수를 1, 나머지 점수를 0으로 하는 더미변인을 산출했다. 그 후에 선형 관계를 검증하는 응답자의 원점수와 비선형 관계를 검증하는 더미변인을 통해 각 결과변인을 예측하는 회귀분석을 실시했다. 이때 더미변인의 계수가 유의미하게 0보다 작다면, 이는 극단적으로 행복한 사람들의 결과변인 점수가 선형모델에서 예측된 값보다 유의미하게 더 낮음을 의미한다.

이에 본 분석에서는 중2 시기 전반적 삶의 만족의 가장 높은 점수에 해당하는 5점을 1, 나머지 점수를 0으로 하는 더미 변인을 산출한 후, 응답자의 원점수와 더미 변인이 고3 학업성취를 예측하는 회귀모형을 분석했다. 그 결과, 고3 시기 객관적 성적과 주관적 성적에 대한 중2 생활만족도 더미 변인의 기울기 계수는 모두 통계적으로 유의미하지 않았다(객관적 성적  $B = -.272$ ,  $SE = 2.283$ ,  $\beta = -.003$ ,  $t = -.119$ ,  $p = .905$ , 주관적 성적  $B = .015$ ,  $SE = .061$ ,  $\beta = .006$ ,  $t = .239$ ,  $p = .811$ ). 이상의 분석을 통해서 중학교 2학년 시기의 삶의 만족과 고3 성적의 관계는 비선형이기 보다 직선형의 관계를 갖는 것으로 확인되었다.

**행복의 변화 추이가 학업성취를 예측하나?**

지금까지 분석에서 중학교 2학년 시기의 삶의 만족은 4년 후 학업성취와 직선형의 관계가 있으며, 이러한 관련성은 초기 학업성적, 사교육, 사회경제적 지위를 통제해도 여전히 유의미하다는 것이 확인되었다. 이에 삶의 만족 초기값 이외에 중2에서 고2까지 삶의 만족 변화가 고3 학업성취를 설명하는지 파악하기 위해서 잠재성장모형분석을 실시했다.

먼저 1수준 분석으로 중2에서 고2까지의 삶에 대한 만족 변화에 적합한 잠재성장 모형을 결정하기 위해서 세 가지 유형의 모형 검증을 실시했다. 제1모형은 각 측정시점의 삶의 만족 수준 변화를 가정하지 않는 비성장모형이고, 제2모형은 초기치에서 각 시점의 측정치로 향하는 회살표를 모두 1로 고정하고, 변화율에서 각 시점의 측정치로 향하는 회살표를 0, 1, 2, 3으로 고정하여 측정치들 간에 선형적 변화를 가정했다. 제3모형에서는 삶의 만족 초기치와 변화율간의 공변량을 설정했다(그림 1).

각 모형별 적합도 지수를 비교했을 때, 표 4와 같이

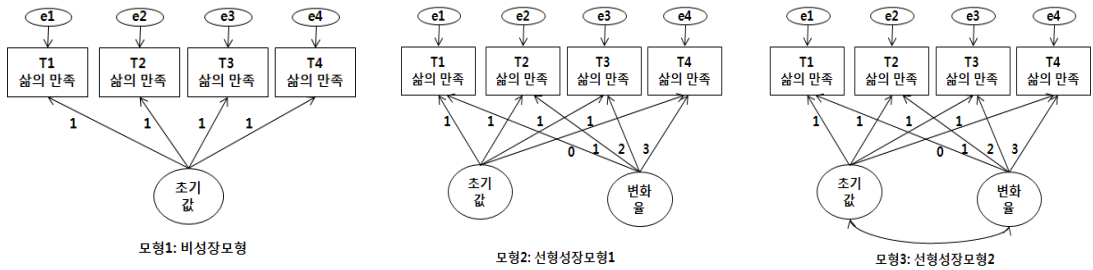


그림 1. 삶의 만족에 대한 잠재성장 모형

표 4. 전반적인 삶에 대한 만족 모형별 적합도 지수

	$\chi^2$	df	TLI	CFI	RMSEA
제1모형: 비성장모형	94.826 ***	8	.953	.862	.056
제2모형: 선형성장모형1	58.389 ***	6	.962	.977	.050
제3모형: 선형성장모형2	24.427 ***	5	.983	.992	.034

\*\*\*  $p < .001$

제1모형에서 제3모형으로 갈수록 카이제곱 값이 현저히 줄어들었고, TLI, CFI, RMSEA와 같은 다른 적합도 지수들도 점차 양호해졌다. 이에 선형성장을 가정하는 제3모형을 최종모형으로 결정했다.

최종모형에서 추정된 생활 만족 초기치의 평균은 3.487( $SE = .012, p < .001$ )이었고, 변화율의 평균은  $-.041(SE = .007, p < .001)$ 이었다. 이는 청소년의 삶의 만족이 중2에서 고2로 학년이 올라갈수록 해마다 평균  $-.041$ 만큼 선형적으로 감소하며 이러한 경향이 통계적으로 유의미함을 의미한다. 또한 초기값과 변화율간의 공변량은  $-.032(SE = .006, p < .001)$ 로 추정되어서 삶의 만족 초기값이 높을수록 더 많은 감소를 보이는 것으로 나타났는데, 이는 삶의 만족이 5점 척도로 측정되어서 초기값이 낮았을 경우 이후에 더 낮은 응답을 할 수 없었기 때문으로 보인다.

다음으로 2수준 분석에서는 1수준 분석에서 찾아낸 최종모형(제3모형)에 학업성취 변인을 더하여 그림2와 같은 연구모형을 설정하고, 학업성취가 삶의 만족 초기값과 변화율의 원인과 결과로 작용하는지 검증했다. 학업성취에 중2와 고3 시기의 객관적 성적(전교 석차 백분위 점수)을 투입했을 때, 가설화된 연구모형의 적합도 지수는  $\chi^2 = 56.105 (df = 10, p < .001)$ , TLI = .965, CFI = .983, RMSEA = .037이었고, 중2와 고3 시

기 주관적 성적을 투입했을 때의 적합도 지수는  $\chi^2 = 48.449 (df = 10, p < .001)$ , TLI = .973, CFI = .987, RMSEA = .033이었다. 비록 두 모형 모두  $\chi^2$ 이 유의미했으나  $\chi^2$ 검정은 표본의 크기에 민감하고(Anderson & Gerbing, 1988) 다른 적합도 지수들이 모두 수용가능하다는 점에서 연구 모형은 자료에 부합하는 수용가능한 모델로 볼 수 있다.

객관적 성적과 주관적 성적에 대한 모형에서 경로 추정치는 표 5에 제시했다. 먼저 객관적 성적(전교 석

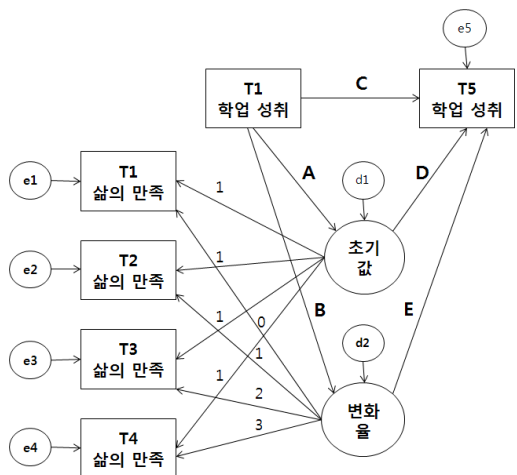


그림 2. 삶의 만족 변화의 원인과 결과에 대한 연구 모형

표 5. 잠재성장모형의 추정치

경로	객관적 성적 모형 (전교석차백분위)	주관적 성적 모형
경로A: 초기값 ← 중2 학업성취	-.007***	.283***
경로B: 변화율 ← 중2 학업성취	.001***	-.051***
경로C: 고3 학업성취 ← 중2학업성취	.381***	.413***
경로D: 고3 학업성취 ← 초기값	-4.921**	.083*
경로E: 고3 학업성취 ← 변화율	-55.007†	1.832*

\*\*\*  $p < .001$ , \*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$ , †  $p < .10$

차 백분위)에 대한 모형 추정치를 보면, 중2 전교 석차에서 삶의 만족 초기값으로의 추정치가  $-.007$ ,  $SE = .000$ ,  $p < .001$ 로 중2 시기 전교 석차가 높은 학생들이 같은 시기인 중2때 삶의 만족이 높았다. 반면에 중2 전교석차에서 삶의 만족 변화율로의 추정치는  $.001$ ,  $SE = .000$ ,  $p < .001$ 이었다. 삶의 만족 변화는 중2에서 고2로 학년이 올라갈수록 감소하는 추세였으므로, 중2 때 전교 석차가 높은 학생들이 삶의 만족이 더 많이 감소한 것이다. 이는 삶의 만족이 5점 척도로 측정되었고 전교 석차가 낮은 학생들이 높은 학생들보다 삶의 만족 초기값이 더 낮았기 때문에, 이후의 삶의 만족 측정에서 더 낮은 응답을 할 수 없었기 때문으로 보인다. 한편 중2시기의 전교 석차는 고3 시기의 전교 석차에도 영향을 주어서, 중2때 석차가 높은 학생들이 고3때에도 여전히 전교 석차가 높았다( $.381$ ,  $SE = .052$ ,  $p < .001$ ). 그러나 중2때 석차 이외에 삶의 만족 초기값에서 고3 전교 석차로의 추정치 또한 유의미하여 중2때 삶에 만족한 학생들이 고3때 전교 석차가 좋았다( $-4.291$ ,  $SE = 1.606$ ,  $p = .008$ ). 삶의 만족 변화율에서 고3 전교 석차로의 추정치의 경우는 경계선상에서 유의미했으며, 삶의 만족이 적게 감소한 학생들의 고3 전교 석차가 더 높았다( $-55.007$ ,  $SE = 28.448$ ,  $p = .053$ ).

이러한 경향성은 주관적 성적에 대한 모형에서도 동일하게 나타났다. 중2때 공부를 잘한다고 생각하는 학생들은 중2때 삶의 만족이 높았고( $.283$ ,  $SE = .016$ ,  $p < .001$ ), 삶의 만족이 더 많이 감소했으며( $-.051$ ,  $SE = .007$ ,  $p < .001$ ), 고3때에도 자신이 공부를 잘하는 편이라고 생각했다( $.413$ ,  $SE = .048$ ,  $p < .001$ ). 그러나 고3

시기의 주관적 성적은 삶의 만족 초기값과 변화율의 영향 또한 받아서, 중2때 삶에 만족한 학생( $.083$ ,  $SE = .042$ ,  $p = .048$ )과 중2에서 고2까지 삶의 만족이 적게 감소한 학생들( $1.832$ ,  $SE = .718$ ,  $p = .011$ )이 고3 시기에 자신의 성적에 대한 주관적 평가가 더 긍정적이었다.

## 논 의

이상의 결과들을 통해서 학업 성취가 청소년기 삶에 대한 만족을 형성하는 중요한 근원일 뿐 아니라 삶의 만족에 의해서 생겨나는 결과일 수 있음이 확인되었다. 중학교 2학년 시기에 삶에 대한 만족도는 4년이 지난 고등학교 3학년 시기의 학업성취와 관련이 있었다. 비록 사교육이나 가정의 사회경제적 수준도 고3 성적과 관련이 있었으나, 이들의 영향은 중2때 학업성취가 통제되면 사라졌다. 반면에 중2 시기의 삶의 만족은 중2 때 성적과 사교육, 사회경제적 변인을 통제해도 미약하나마 여전히 고3 성적을 예측했으며, 삶에 만족한 청소년들이 4년 후 학업 성취가 더 좋았다. 더욱이 삶의 만족도는 초기값 뿐 아니라 변화 추이도 미래 학업 성취와 관련이 있었다. 중2에서 고2까지 청소년의 삶의 만족도는 평균적으로 감소하는 추세이나, 이 시기에 삶의 만족이 적게 감소한 청소년들이 고3이 되었을 때 학업성취가 더 좋았다. 이러한 결과는 행복이 학업 성취를 저해하기보다 이후 높은 성취라는 긍정적 결과를 산출할 가능성이 있음을 시사한다.

연구1의 결과는 비록 대규모 장기 종단 자료의 분석을 통해서 도출되었지만, 2차 자료를 사용했기 때문에 다음과 같은 제한점이 있다. 첫째로 행복은 삶에 대한



인지적, 정서적 평가임에도 불구하고(Diener, 1984; Diener et al., 2003; Diener et al., 1999), 인지적 평가에 해당하는 전반적 삶의 만족만을 분석함으로써 행복의 다면적 특성을 반영하지 못했으며 그조차도 단일문항으로 측정되었다. 둘째, 자료가 중고등학생 시기로 제한되어서 대학생이 되는 것과 같이 삶의 여건이 크게 변화하는 시기에도 이러한 결과가 일반화되는지 파악하지 못했다. 이에 연구2에서는 삶의 만족과 정서적 행복에 대한 다문항 척도를 사용하여 고등학생에서 대학생으로의 변화 시기에도 연구1의 결과가 일반화되는지 검토했다.

## 연구 2

고3 시기의 삶의 만족과 긍정성 비율(긍정적 정서 대 부정적 정서 경험 비율)이 대학생이 된 이후의 학업적 적응과 목표달성도를 예측하는지 검토했다.

## 방 법

### 연구 대상

서울과 대전지역 3개 고등학교에서 2010년에 고3인 남녀학생 총 242명을 대상으로 1차 설문을 실시했다. 그 후 1년 7개월이 지난 2011년 10월에 1차 설문 참가자들을 대상으로 2차 설문을 실시했다. 2차 설문 응답자는 총 144명이었으며, 그 중에서 대학생이 120명, 재수생이 19명, 직장인 1명, 기타 3명, 신분 무응답자가 1명이었다. 이에 1차와 2차 설문에 모두 응답을 하고 2차 설문 실시 당시 신분이 대학생이었던 총 120명(남자 61명, 여자 59명)의 자료를 분석에 사용했다.

### 측정 도구

1차 설문에서는 행복(주관적 안녕감)과 배경정보를 측정하고, 2차 설문에서는 성취관련 변인들을 측정했다. 행복은 삶의 만족과 긍정성 비율로 측정했다. 삶의 만족 점수는 Diener, Emmons, Larsen과 Griffin(1985)

이 개발한 삶의 만족도 척도(satisfaction with life scale: SWLS)에 대한 응답점수의 합으로 산출했다. 이 척도는 자신의 삶에 만족하는 정도를 묻는 5문항(예를 들면, 전반적으로 나의 삶은 내가 생각하는 이상적인 삶에 가깝다)으로 구성되어 있으며, 한국 사회에서 적절한 요인구조와 신뢰도 및 타당도를 보이는 것으로 확인된 바 있다(임남연, 이화령, 서은국, 2010). 본 연구에서 SWLS 5문항의 내적일치도 계수(Cronbach  $\alpha$ )는 .812였다. 긍정성 비율 점수는 Fredrickson과 Losada(2005)에 따라 긍정적 정서 대 부정적 정서 경험의 비율(긍정적 정서 응답 점수 합 ÷ 부정적 정서 응답 점수 합)로 산출했다. 정서 경험은 Diener 등(2009)의 SPANE(Scale of Positive and Negative Experience) 척도로 측정했으며, 긍정적 정서(예: 유쾌한, 좋은)와 부정적 정서(예: 슬픈, 두려운) 각 6문항에 대한 본 연구의 내적일치도 계수(Cronbach  $\alpha$ )는 .872와 .798였다.

2차 설문에 포함된 성취변인은 대학생활 학업 적응과 목표달성 정도이었다. 대학교에서의 학업 성적은 소속 대학이나 학과, 수강 과목 등에 민감한 영향을 받을 것이므로 성취변인에 포함하지 않았다. 대학생활 학업 적응은 박희석(2007)의 대학생활 적응 척도 중에서 학업적 적응을 측정하는 3문항을 사용하여 측정했으며, 본 연구의 내적일치도 계수(Cronbach  $\alpha$ )는 .843이었다. 목표달성 정도는 2011년 한 해 동안 가장 이루고 싶었던 목표에 대해서 현재까지 이 목표를 얼마나 성취했는지를 7점 리커트 척도(1점: 전혀 성취하지 못했다, 7점: 완벽히 성취했다)로 측정했다.

그 밖에 통제변인으로 고등학교 학년 초 성적(100점을 만점으로 했을 때 지난 학기 전과목 평균점수)과 가정경제 수준(가정의 월평균 소득)을 1차 설문에 포함했다.

## 결과 및 논의

1차와 2차 설문 측정 변인들 간의 상관관계를 표6에 제시했다. 고3 학년 초에 삶에 만족하고 긍정성 비율이 높은 청소년은 그렇지 않은 청소년보다 대학생이 되었을 때 학업적 부적응을 적게 경험했고 연초에 세운 목표의 진행 정도가 더 높았다. 그러나 고3 학업성

표 6. 고3행복 및 배경정보와 대학 성취의 관계

	대학1학년	
	학업 부적응	목표달성도
고3 학년초 삶의 만족	-.262**	.358**
고3 학년초 긍정성비율	-.180*	.245**
고3 학년초 학업성적	-.087	-.030
가정 경제 수준	.127	.063

\*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$

적과 가정경제수준은 대학생활 학업부적응이나 목표달성 정도와 관련이 없었다.

다음으로 고3행복과 대학교 1학년 시기의 학업부적응 및 목표행동 간에 비선형적 관계가 있는지 연구1과 같은 방식으로 검토했다(표7 참조). 고3초기 삶의 만족을 독립변인으로 한 모형의 경우, 연구1에서와 동일하게 곡선항 투입으로 설명력이 증가하지 않았고(학업부적응  $\Delta R^2 = .000$ ,  $n.s.$ , 목표달성도  $\Delta R^2 = .005$ ,  $n.s.$ ), 곡선항의 기울기 계수도 유의미하지 않았다. 따라서 고3 시기의 삶의 만족과 대학1학년 시기의 학업적응 및 목표 달성 정도는 직선형의 관계를 갖는 것으로 확인되었다. 고3 긍정성 비율과 대학생이 된 후 목표달성 정도의 관계의 경우도 마찬가지로 설명력의 증분이 유의미하지 않아서( $\Delta R^2 = .018$ ,  $n.s.$ ) 비선형 모형보다는 선형모형이 지지되었다. 그러나 고3 긍정성 비율과 대학 1학기 학업 부적응의 관계의 경우, 곡선항 투입으로 인한 설명력 증분이 유의미했고( $\Delta R^2 = .039$ ,  $p = .030$ ), 기울기 계수도 곡선항만이 유의미하여( $B = -.263$ ,  $SE =$

.120,  $\beta = -.271$ ,  $t = -2.196$ ,  $p = .030$ ) 비선형 관계모형이 지지되었다. 회귀모형으로 예측된 대학 학업 부적응 정도를 그림3에 제시했다. 비록 고3 학기초 긍정성 비율과 대학 학업 부적응의 관계가 역U자 형태이지만, 긍정성 비율 편차점수가 -1 이하인 사람은 단 1명뿐임을 고려할 때 전반적으로 고3 긍정성 비율이 높을수록 대학생활에서 학업적 부적응이 낮아지는 추세임을 알 수 있다.

이상의 결과를 통해서 고3때 행복한 사람이 대학생이 되었을 때 새로운 학업적 환경에 더 잘 적응하고 자신이 세운 목표에 더 다가가는 경험을 하게 됨을 알 수 있다. 그러나 고3 시기에 학업성적이나 경제 수준이 높다고 해서 대학생이 되었을 때 학업 적응이나 목표달성을 더 잘하는 것은 아님이 확인되었다.

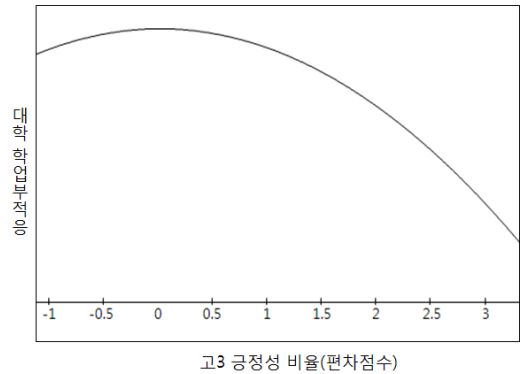


그림 3. 고3 긍정성 비율과 대학생활 학업 부적응

표 7. 고3행복과 대학 학업적응 및 목표달성 간의 비선형모형 검증

	대학생활 학업부적응			대학생활 목표달성 정도		
	B	SE	$\beta$	B	SE	$\beta$
고3 삶의 만족						
직선항(x)	-.069	.024	-.268**	.093	.025	.336***
곡선항(x <sup>2</sup> )	.001	.003	.021	.003	.003	.073
고3 긍정성 비율						
직선항(x)	.011	.211	.006	.681	.226	.370**
곡선항(x <sup>2</sup> )	-.263	.120	-.271*	-.190	.128	-.183

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

## 종합논의

행복은 직업, 수입, 건강, 사회적 관계 등의 다양한 영역에서 바람직한 결과를 산출하는 심리적 자원이다 (Fredrickson, 1998; 2001; Lyubomirsky et al., 2005; Veenhoven, 1988; 1989). 그러나 행복이 한국 청소년들의 중요한 성취과업인 학업과 시험에 대해서 어떠한 결과를 가져오는지에 대해서는 아직까지 검증된 바가 없다. Oishi 등(2007)이 삶의 만족과 교육 기간의 역U자형 비선형관계를 보고한 바 있으나, 한국인들의 주된 관심사는 얼마나 오래 교육을 받았는가가 아니라 얼마나 공부를 잘 하는가이다. 이에 본 연구는 청소년기 행복이 학업 성적의 측면에서 어떠한 결과를 산출하는지 검토했다.

대규모 패널 데이터를 포함한 두 개의 종단 자료를 분석한 결과, 행복은 학업의 측면에서도 바람직한 결과를 산출하는 것으로 확인되었다. 중2때 행복한 청소년은 고3이 되었을 때 학업 성적이 더 좋았고, 고3때 행복한 청소년은 대학생이 된 후 학업 부적응이 적고 목표달성도가 높았다. 더욱이 중학교 2학년 시기의 행복은 중2 성적과 사교육 변인, 그리고 부모의 사회경제적 지위를 통제했을 때에도 4년 후 고3 시기의 객관적, 주관적 성적을 예측했다. 반면에 사교육과 부모의 사회경제적 지위는 중2 성적을 통제하면 고3 성적을 설명하지 못했다. 초기 성적이 동일하다면 얼마나 행복했는지를 아는 것이 부모의 학력과 수입, 사교육을 받는 시간과 사교육 투자비용에 대한 정보를 아는 것보다 4년 후 고3이 되었을 때 얼마나 성적이 좋을지 예측하는데 더 기여한다는 것이다. 끝으로 고3 성적은 행복의 초기값(중2 행복) 뿐 아니라 변화율(중2에서 고2까지 행복의 변화 추이)의 영향을 받았다. 청소년기 행복은 전반적으로 연령이 증가할수록 감소하는 추세였으나, 이 시기에 행복이 많이 감소한 청소년보다 적게 감소한 청소년들이 고3 성적이 더 높았다. 이러한 결과는 한국 청소년의 주관적 행복이 OECD 국가 중 최하위권인 현실(박종일 등, 2010)과 청소년기의 급격한 행복감 감소 현상(이기범, 2009)에 대해서 개인과 사회가 보다 적극적으로 관심을 갖고 대책을 마련할 필요가 있음을 시사한다.

그러나 행복과 4년 후 학업 성취의 관련성은 높지 않았기에 결과 해석에 세심한 주의가 요구된다. 본 연구에서 초기 성적과 사교육, 사회경제적 변인을 통제했을 때 4년 후 학업성취에 대한 행복의 추가적 설명력은 비록 통계적으로 유의미한 수준이었으나 .6에서 .7%에 불과했다. 따라서 행복보다 더 큰 설명력을 갖는 다른 심리적 요인이 있을 가능성은 충분히 존재한다. 본 연구의 목적은 학업성취를 가장 잘 예측하는 변인을 찾는 것이 아니라 행복이 학업이라는 측면에서 어떠한 결과를 산출하는지를 밝히는 것이었다. 따라서 본 연구의 결과는 청소년의 행복이 학업에 결코 부정적이지 않으며 오히려 긍정적 결과를 초래한다는 의미로 해석되어야 하며, 행복이 미래 학업 성취를 예측하는 최상의 요소라고 이해되어서는 안될 것이다.

이러한 제약에도 불구하고 행복이 다른 관련변인들을 모두 통제했을 때에도 4년이라는 시간이 지난 후의 학업 성취를 유의미하게 예측했음에 주목할 필요가 있다. 더욱이 행복의 이러한 설명력은 부모의 사회경제적 지위나 사교육 비용과 시간의 설명력을 능가하는 것이었다. 따라서 미래 학업 성취에 대한 행복의 순수한 설명력은 비록 매우 강력하지는 않을지라도 경시되어서는 안될 요소임에 분명하다.

한편 본 연구에서는 선행연구에서와 달리 행복과 성취의 비선형적 관계가 지지되지 않았다. 많은 연구자들은 행복이 일반적으로 긍정적인 결과를 가져오지만, 극단적으로 높은 행복 수준은 행복이 산출하는 이로인 효과, 특히 성취와 관련된 영역에서의 이로인 효과를 더 이상 증가시키지 못하거나 심지어 감소시킨다고 보고했다(Fredrickson & Losada, 2005; Losada & Heaphy, 2004; Oishi, 2012; Oishi et al., 2007; Oishi & Koo, 2008; Schwartz, 1997; Shrira et al., 2011). 그러나 본 연구에서는 행복과 학업성취의 선형 관계가 지지되어서, 한국 청소년들은 더 행복할수록 학업에서 더 높은 성취를 보였다.

이러한 결과차이는 한국 사회에서 과도하게 높은 행복이 더 적응적이기 때문이 아니라, 극단적으로 행복한 사람의 수가 서양보다 더 적기 때문일 수 있다. 한국인과 한국 청소년들은 다른 국가에 비해서 행복수준이 더 낮기 때문에(박종일 등, 2010; Diener et al.,

2010), 성취를 위한 최적의 행복수준(optimal level of happiness) 이상으로 행복한 사람들이 드물 수 있다. 실제로 Oishi 등(2007)의 분석에서는 전체 응답자의 약 11-13%가 극단적으로 높은 행복을 보고했다(10점 척도의 삶의 만족 문항에서 10점에 응답하거나 정서 균형에서 매우 행복한 사람들). 그러나 본 연구의 분석 자료에서 자신의 삶에 매우 만족한다고 응답한 청소년(삶의 만족 5점 척도에서 5점에 응답)은 중2 자료에서 8.0%, 중3 자료에서 6.3%, 그리고 고등학생 자료에서는 4%대에 불과했다(고1 4.1%, 고2 4.0%, 고3 4.8%). 가장 행복한 사람이 고등학생의 경우 서양 자료의 절반 수준인 셈이다. 따라서 아직까지 우리 청소년들이 최적의 행복 수준 이상으로 너무 행복하지 않을까 우려할 필요는 없어 보인다. 그보다는 이들의 행복 향상을 위해 노력할 때 더 큰 성취를 기대할 수 있을 것이다.

왜 행복한 청소년이 이후에 더 높은 학업적 성취를 보이는가? 본 연구만으로는 이를 명확히 규명할 수 없다. 그러나 선행연구들에 근거할 때 다음과 같은 가능성을 고려해 볼 수 있다. 첫째, Lyubomirsky, Boehm, Kasri와 Zehm(2011)에 따르면, 불행한 사람은 행복한 사람보다 부정적 피드백과 사건에 대해서 더 자주 곰곰이 생각한다. 이러한 간섭적 사고는 주의를 분산시킴으로써 해당 과제에 집중하지 못하게 하여, 결과적으로 과제 수행을 저하시킬 수 있다. 이들의 연구에서도 부정적 피드백을 받은 불행한 학생은 시험을 보는 동안 과제와 무관한 간섭적 생각을 하며 대부분의 시간을 허비함으로써 독해 수행 점수가 더 낮았다. 반면에 행복한 사람은 부정적 사건에 대해서 곰곰이 생각하지 않거나 이를 재빨리 그만두어 집중과 학업 수행에 영향을 받지 않았다. 청소년들이 학업과 일상생활을 할 때 부정적 경험과 피드백을 받는 것은 피할 수 없는 일이다. 따라서 행복한 청소년이 이후에 더 높은 학업성취를 보이는 것은 이러한 상황에서 행복한 청소년들이 인지적 간섭의 영향을 더 적게 받고 학업과 과제에 더 집중하기 때문일 수 있다.

둘째로 긍정적 정서는 내적 동기와 과제에 대한 즐거움을 향상시킬 뿐 아니라, 흥미는 없지만 해야 할 필요가 있는 일에 대한 책임감 있는 행동을 촉진시킨

다(Isen & Reeve, 2005). 또한 긍정적 정서는 인내를 요하는 과제, 어렵고 좌절을 주지만 성취적인 기술과 관련된 과제를 더 오래 지속하게 한다(Erez & Isen, 2002; Tice, Baumeister, Shmueli, & Muraven, 2007). 이러한 내적 동기와 자기조절은 분명 학업성취에 긍정적 기여를 할 것이므로, 행복이 미래 학업성취로 이어지는 과정에서 매개적 역할을 할 수 있다.

따라서 행복이 성취를 비롯한 다양한 적응적 결과를 유발하는데 기여하는 매개변인들을 발굴하고 그 효과를 검증하는 작업이 후속 연구에서 이루어져야 할 것이다. 아울러 특성과 일치하는 정서 상태, 즉 외향적인 사람은 긍정적 정서, 신경증적인 사람은 부정적 정서 상태에서 개입이 증가하고 수행이 향상된다는 점을 고려할 때(Tamir, 2005; 2009), 행복이 수행과 성취에 특히 더 많이 기여하는 심리적 특성이나 상황적 맥락이 존재할 수 있다. 이러한 요소들을 규명하는 작업 또한 후속연구에서 이루어져야 할 과제로 남아있다.

### 참고문헌

구재선 (2009). 행복은 심리적 자원을 형성하는가. 한국심리학회지: 사회 및 성격, 23, 165-179.

구재선, 이아롱, 서은국 (2009). 행복의 사회적 기능: 행복한 사람이 인기가 있는가? 한국심리학회지: 사회 문제, 15, 29-47.

권순미 (2008). 성취도에 따른 고등학생과 부모의 행복에 대한 토착심리 분석. 인하대학교 석사학위논문

김은주 (2010). 행복한 아이가 공부도 잘한다. 제3회 청심교육포럼 자료집.

김은주, 박해정, 김주환 (2010). 교육에서의 긍정적 감성의 역할. 감성과학, 13, 225-234.

김진주, 구자영, 허성용, 서은국 (2007). 정서 경험의 긍정성 비율과 변형. 한국심리학회지: 사회 및 성격, 21, 89-100.

박광배 (1999). 변량분석과 회귀분석. 서울: 학지사.

박종일, 박찬용, 서효정, 염유식 (2010). 한국 어린이-청소년 행복지수 연구와 국제비교. 한국사회학, 44, 121-154.

박희석 (2007). 대학생활 적응척도의 요인구조 분석:

- 관광관련 전공 대학생을 중심으로. 2007인천 국제 관광 학술대회 자료집, pp. 346-360.
- 심민희, 구재선(2010). 행복과 창의력의 관계: 행복한 사람이 더 창의적이다. *한국심리학회지: 사회 및 성격*, 24, 37-51.
- 이기범 (2009). 한국의 교육문화와 아동·청소년의 행복. *한국청소년연구*, 20, 365-392.
- 임남연, 이화령, 서은국(2010). 한국에서의 Diener의 삶의 만족 척도(Satisfaction with Life Scale: SWLS) 사용 연구 개관. *한국심리학회지: 일반*, 29, 21-47.
- 전경숙, 정태연, 황병의 (2008). 청소년세대와 부모세대 간 행복의 비교. *한국심리학회 연차학술대회 논문집*, pp. 208-209.
- Ambady, N., & Gray, H. M. (2002). On being sad and mistaken: Mood effects on the accuracy of thin-slice judgments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 947-961.
- Anderson, J. C., & Gerding, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103, 411-423.
- Asby, F. G., Isen, A. M., & Turken, A. U. (1999). A neuropsychological theory of positive affect and its influence on cognition. *Psychological Review*, 106, 529-550.
- Diehl, M., Hay, E. L., & Berg, K. M. (2011). The ratio between positive and negative affect and flourishing mental health across adulthood. *Aging and Mental Health*, 15, 882-893.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 193, 542-575.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.
- Diener, E., Scollon, C. N. & Lucas, R. E. (2003). The evolving concept of subjective well-being: The multifaceted nature of happiness. *Advances in Cell Aging and Gerontology*, 13, 187-219.
- Diener, E. & Seligman, M. E. P. (2002). Very happy people. *Psychological Science*, 13, 81-84.
- Diener, E., Suh, E. M., Kim-Prieto, C., Biswas-Diener, R., & Tay, L. S. (2010). Unhappiness in South Korea: Why it is high and what might be done about it. *한국심리학회 연차 학술대회 자료집*, pp. 1-23.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125, 276-302.
- Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D., Oishi, S., & Biswas-Diener, R. (2009). New measures of well-being: Flourishing and positive and negative feelings. *Social Indicators Research*, 39, 247-266.
- Erez, A., & Isen, A. M. (2002). The influence of positive affect on the components of expectancy motivation. *Journal of Applied Psychology*, 89, 1055-1067.
- Estrada, C. A., Isen, A. M. & Young, M. J. (1997). Positive affect facilitates integration of information and decreases anchoring in reasoning among physicians. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 72, 117-135.
- Forgas, J. P. (2007). When sad is better than happy: Negative affect can improve the quality and effectiveness of persuasive messages and social influence strategies. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43, 513-528.
- Friedman, E. T., Schwartz, R. M., & Haaga, D. A. F. (2002). Are the very happy too happy? *Journal of Happiness Studies*, 3, 355-372.
- Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2, 300-319.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology. *American Psychologist*, 56, 218-226.
- Fredrickson, B. L., & Branigan, C. (2005). Positive

- emotions broaden the scope of attention and thought-action repertoires. *Cognition and Emotion*, 19, 313-332.
- Fredrickson, B. L. & Losada, M. F. (2005). Positive affect and the complex dynamics of human flourishing. *American Psychologist*, 60, 678-686.
- Grant, A. M. & Schwartz, B. (2011). Too much of a good thing: The challenge and opportunity of the Inverted U. *Perspectives on Psychological Science*, 6, 61-76.
- Gruber, J., Mauss, I. B. & Tamir, M. (2011). A dark side of happiness? How, when, and why happiness is not always good. *Perspectives on Psychological Science*, 6, 222-233.
- Isen, A. M., Daubman, K. A. (1984). The influence of affect on categorization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 1206-1217.
- Isen, A. M., Daubman, K. A., & Nowicki, G. P. (1987). Positive affect facilitates creative problem solving. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 1122-1131.
- Isen, A. M., Johnson, M. M., Mertz, E., & Robinson, G. F. (1985). The influence of positive affect on the unusualness of word associations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 1413-1426.
- Isen, A. M., & Reeve, J. (2005). The influence of positive affect on intrinsic and extrinsic motivation: Facilitating enjoyment of play, responsible work behavior, and self-control. *Motivation and Emotion*, 29, 297-325.
- Losada, M. & Heaphy, E. (2004). The role of positivity and connectivity in the performance of business teams. *American Behavioral Scientist*, 47, 740-765.
- Lyubomirsky, S., Boehm, J. K., Kasri, F., & Zehm, K. (2011). The Cognitive and Hedonic Costs of Dwelling on Achievement-Related Negative Experiences: Implications for Enduring Happiness and Unhappiness. *Emotion*, 11, 1152-1167.
- Lyubomirsky, S., King, L., & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychological Bulletin*, 131, 803-855.
- Melton, R. J. (1995). The role of positive affect in syllogism performance. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 788-794.
- Oaksford, M., Morris, F., Grainger, B., & Williams, J. M. G. (1996). Mood, reasoning, and central executive processes. *Journal of Experimental Psychology*, 22, 476-492.
- Oishi, S. (2012). *The Psychological Wealth of Nations: Do Happy People Make a Happy Society?* MA: Wiley-Blackwell.
- Oishi, S., Diener, E., & Lucas, R. E. (2007). The optimum level of well-being: Can people be too happy? *Perspectives on Psychological Science*, 2, 346-360.
- Oishi, S., & Koo, M. (2008). Two new questions about happiness. In M. Eid & R. J. Larsen (Eds.). *The Science of Subjective Well-Being* (pp. 290-306). NY: The Guilford Press.
- Phillips, L. H., Bull, R., Adams, E., & Fraser, L. (2002). Positive mood and executive function: Evidence from stroop and fluency tasks. *Emotion*, 2, 12-22.
- Schnall, S., Jaswal, V. K., & Rowe, C. (2008). A hidden cost of happiness in children. *Developmental Science*, 11, F25-F30.
- Schwartz, R. M. (1997). Consider the simple screw: Cognitive science, quality improvement, and psychotherapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 65, 970-983.
- Schwartz, R. M., Reynolds, C. F. III, Thase, M. E., Frank, E., Fasiczka, A. L., & Haaga, D. A. F. (2002) optimal and normal affect balance in psychotherapy of major depression: Evaluation of

- the balanced states of mind model. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 30, 439-450.
- Shrira, A., Palgi Y., Wolf, J. J., Haber, Y., Goldray O., Shacham-Shmueli, E., & Ben-Ezra, M. (2011). The positivity ratio and functioning under Stress. *Stress and Health*, 27, 265-271.
- Sinclair, R. C., & Marks, M. M. (1995). The effects of mood state on judgmental accuracy: Processing strategy as a mechanism. *Cognition and Emotion*, 9, 417-438.
- Tamir, M. (2005). Don't worry, be happy? Neuroticism, trait-consistent affect regulation and performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89, 449-461.
- Tamir, M. (2009). What do people want to feel and why? Pleasure and utility in emotion regulation. *Current Directions in Psychological Science*, 18, 101-105.
- Tice, D. M., Baumeister, R. F., Shmueli, D., & Muraven, M. (2007). Restoring the self: Positive affect helps improve self-regulation following ego depletion. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43, 379-384.
- Veenhoven, R. (1988). The utility of happiness. *Social Indicators Research*, 20, 333-354.
- Veenhoven, R. (Eds.) (1989). *How Harmful is Happiness? Consequences of Enjoying Life or Not?* Rotterdam, The Netherlands: University Press Rotterdam.

## Happiness Predicts Objective Academic Performance

Jaisun Koo                      Eunkook M. Suh  
Chung-Ang University        Yonsei University

Whether happiness leads to better academic performance was examined in two longitudinal data sets in Korea. We found that the academic performance of happy middle school students, both on self-reported and objective school ranking measures, was superior 4 years later in high school than their less happy peers (Study 1). This result held, even after controlling for initial academic grades, amount of time/money spent on private tutoring, and parental socio-economic status. Also, the rate of happiness change significantly predicted the level of high school academic performance. In Study 2, we found that happy high school seniors showed higher levels of academic adjustment and goal attainment once they entered college. In short, both on objective and subjective measures of academic success, happy students fared better than less happy students even in highly competitive academic environments, such as Korea.

*key words* : happiness, life-satisfaction, positivity ratio, academic achievement, latent growth modeling

1차원고 접수일 : 2012년 04월 08일  
수정원고 접수일 : 2012년 05월 14일  
게재 확정일 : 2012년 05월 15일