

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/283078899>

Self-Enhancement Bias and Academic Achievement: A Negative Quadratic Relation

Article · August 2015

CITATION

1

READS

404

2 authors:



Yoobin Park

University of Toronto

32 PUBLICATIONS 372 CITATIONS

SEE PROFILE



Sun W. Park

Korea University

45 PUBLICATIONS 397 CITATIONS

SEE PROFILE

자기고양편향과 학업성취: 부정 곡선 상관

박 유 빈

박 선 응[†]

고려대학교

본 연구는 대학생들을 대상으로 자기고양편향과 학업성취 사이의 관련성을 검토하였다. 연구의 참여자는 미국 사립대 신입생 135명으로, 학기 첫 달에 온라인으로 설문에 참여하였다. 참여자들은 같은 학교에 재학 중인 평균적인 고등학생 및 대학생과 비교해 자신의 학업능력을 평가하였고, 참여자들의 고등학교 성적과 대학 수학 능력 시험(ACT) 성적이 수집되어 실제 학업능력의 지표로 사용되었다. 참여자들은 또한 자기보고식 나르시시즘 척도에 응답하고, 학문적으로 성공하는 것이 얼마나 중요한지에 대해서도 응답하였다. 자기고양편향은 자가지각 학업능력과 실제 학업능력 간의 차이로 측정되었다. 학기가 끝난 후 대학에서의 평점 평균이 수집되었고, 학업성취의 지표로 사용되었다. 자가지각 학업능력은 한 학기 후의 평점 평균과 정적 상관관계에 있었다. 하지만, 자기고양편향은 평점 평균과 부정 곡선 상관을 가졌다. 즉, 자신을 지나치게 긍정적 혹은 부정적으로 평가하는 것은 모두 상대적으로 낮은 학업성취와 관련이 있었다. 그리고 이러한 부정 곡선 상관은 나르시시즘과 학업의 중요성을 통제한 후에도 유의미하였다. 본 연구에서는 객관적 기준을 이용해 자기고양편향의 지표를 얻음으로써 자기고양편향과 긍정적인 자가지각을 구분하고자 했고, 둘은 학업성취를 서로 다른 방식으로 예측했다. 두 변인을 동일시했던 연구들과 관련해, 자기고양편향을 어떻게 조작적으로 정의해야 할지 논의되었다.

주요어 : 자가지각, 자기고양편향, 긍정적 착각, 학업성취

[†] 교신저자: 박선응, 고려대학교 심리학과, (136-701) 서울특별시 성북구 안암로 145
Tel: 02-3290-2868, E-mail: sunwpark@korea.ac.kr

자기 자신에 대한 정확한 인식은 동서양을 막론하고 오랜 기간 숭상되어 온 가치였고, 그 역사는 문자의 역사만큼이나 길다. 소크라테스는 델파이 신전에 새겨져 있던 '너 자신을 알라'는 경구를 자신의 철학의 근간으로 삼았다. 또, 손자는 적을 알고 자신을 알면 그 어떤 전쟁에서도 위태롭지 않음을 설파하였다. 이러한 전통은 심리학에도 이어져 정확한 현실 인식은 여섯 가지 정신건강의 지표 중 하나에 포함되기도 하였다(Jahoda, 1958).

하지만, Taylor와 Brown(1988)은 사회심리학적 연구를 바탕으로 대부분의 사람들은 긍정적인 착각을 가지고 있으며, 나아가 이렇게 자신을 현실에 비해 더 긍정적으로 파악하는 것이 정신건강은 물론, 대인관계, 생산성 등에 도움을 준다고 주장하였다. 이 주장으로 시작된 자기고양편향의 긍정성에 대한 논쟁은 여전히 진행 중이다. 이 논쟁의 연장선상에서 본 연구는 자기 자신의 학습능력에 대해 지나치게 긍정적이거나 부정적으로 지각하는 것이 학습성취와 어떠한 연관을 갖고 있는지 파악하는 것을 목적으로 한다.

자기고양편향의 측정 및 연구방법

자기고양편향의 긍정성에 대한 연구가 합의점을 찾지 못하는 이유 중의 하나는 연구방법론, 특히 자기고양편향의 측정방법에 있다. 지금까지 자기고양편향은 크게 두 가지 방법으로 측정되어 왔다(Krueger & Wright, 2010). 사회비교적 접근법에서 자기고양편향은 자신을 타인보다 우월하다고 지각하는 정도로 정의되며, 참여자들은 다른 사람 혹은 평균적인 사람에 비교해 자신을 평가한다. 예를 들어, Svenson(1981)은 미국 대학생들에게 평균적인 대학생들에 비하여 자신의 운전실력이 얼마나 뛰어난지를 물었는데, 93%의 학생들이 자신들의 운전실력이 평균 이상이라고 대답하였다. 하지만, 평균이라는 말의 정의상, 평균보다 뛰어난 사람은 50%만 존재 가

능하고, 93%의 사람이 평균보다 뛰어난 실력을 가지고 있을 수 없다. 이러한 결과는 사람들이 실제에 비해 지나치게 긍정적인 자기지각을 가지고 있음을, 즉 자기고양편향이 존재함을 가리킨다.

한편, 사회현실주의적 접근법을 취하는 학자들은 자기고양편향을 현실에 비해 자신을 긍정적으로 지각하는 정도로 정의하고, 자신에 대한 스스로의 지각과 그에 대응하는 현실적인 지표 사이의 차이를 계산함으로써 자기고양의 정도를 측정한다. 여기서 현실적인 지표는 학교 성적과 같이 완전한 의미에서의 객관적인 지표와 어떤 사람이 얼마나 외향적인지에 대한 관찰자 사이의 합의 등을 모두 포함할 수 있다. 예를 들어, John과 Robins(1994)의 연구에 참여했던 참여자들은 6명씩 조를 이루어 특정 주제에 대해 토론을 하였다. 토론이 끝난 후 참여자들은 자신을 포함한 각 조원들이 토론에 얼마나 기여했는지 순위를 매겼다. 이 연구에서 자기고양편향은 참여자 스스로 평가한 순위와 다른 조원들이 평가한 순위 사이의 차이로 측정된다.

사회현실주의적 접근법에 비해서 사회비교적 접근법은 크게 두 가지 약점을 가지고 있다. 첫 번째 약점은 Gramzow, Elliot, Asher와 McGregor(2003)가 '정확성/과장(accuracy/exaggeration) 문제'라고 명명했던 특성이다. 앞서 밝힌 바와 같이, 사회비교적 접근법에서 자기고양편향은 평균적인 사람에 비해서 자신이 얼마나 뛰어나다고 평가하는지에 기초해 측정된다. 문제는 이러한 긍정적인 자기평가가 자기고양편향이 아닌 정확한 자기지각을 반영할 수도 있다는 것이다. 예컨대 어떤 사람이 자신의 IQ가 130이라고 평가하는 상황을 가정해 보자. 평균적인 사람들의 IQ가 100임을 감안할 때 이 사람은 자기고양을 하고 있다고 말할 수도 있다. 하지만, 만약 이 사람의 실제 IQ가 130이라면 평균적인 사람에 비해 더 우월한 자기평가는 자기고양편향이 아닌 정확한 판단이라고 할 수 있다. 반대로 이 사람의 실제 IQ가 150이라면 평균보다 우월하다는 인식에도

불구하고 이 사람은 자기고양편향이 아닌 자기 겸양편향, 즉 자신을 지나치게 부정적으로 평가하는 경향성을 가지고 있다고 판단하는 것이 옳다. 이처럼 사회비교적 접근법에 따라 자기고양편향을 정의할 경우 개인의 정확한 인식과 과장되게 고양된(혹은 겸양된) 인식을 구분하기 어렵다는 문제점이 생긴다.

정확성/과장 문제와 관련해서 나타나게 되는 사회비교적 접근법의 두 번째 문제점은 자기고양편향의 존재가 집단 수준에서는 파악 가능하지만, 개인 수준에서 어떤 사람이 지나치게 긍정적인 인식을 가지고 있는지 파악하는 것이 어렵다는 점이다. 70%의 사람들이 평균보다 더 똑똑하다고 믿을 경우, 모든 사람들이 공통적으로 어느 정도 자신을 과대평가하는 것일 수도 있고, 평균보다 뛰어나지 않은 20%의 사람이 자신을 과대평가하는 것일 수도 있다.¹⁾ 반면, 사회현실적 접근법은 각 개인별로 자기평가와 객관적 지표 사이의 차이를 계산하고, 이를 통해 자기고양편향을 측정함으로써 누가 얼마만큼 실제로 지나치게 긍정적 혹은 부정적인 판단을 하는지 확인할 수 있다.

자기고양편향의 긍정성을 연구할 때 또 다른 유의점은 준거변인 역시 자기평가가 아닌 객관적인 지표이어야 한다는 점이다(Colvin & Griffio, 2008). 예를 들어, 자기 자신의 성격이나 능력에 대해 지나치게 긍정적인 인식을 하고 있는 사람은 자신의 정신건강에 대해서도 지나치게 긍정적인 인식을 하고 있을 가능성이 높다. 따라서 자기보고로 측정된 정신건강을 준거변인으로 사용할 경우 자기고양편향과 정신건강 사이에 정적 상관관계가 나타나는 것은 동어반복과 비슷하다고 할 수 있다.

사회현실적 접근법을 사용하여 자기고양편향을 측정하고 자기평가가 아닌 객관적인 지표를 준거변인으로 사용한 경우, Taylor와 Brown(1998)

의 주장과는 다르게 자기고양편향은 대체로 부정적인 지표들을 예측한다(Asendorpf & Ostendorf, 1998; Colvin, Block, & Funder, 1995; Kim & Chiu, 2011; Robins & Beer, 2001; Shedler, Mayman, & Manis, 1993). Shedler 등(1993)의 연구에서는 정신건강의 객관적 지표로 스트레스 상황에 대한 참여자들의 생리적 반응 및 언어적 방어 수준을 측정했다. 그 결과, 자기고양편향이 있던 그룹(자기보고상으로 건강하지만, 임상전문가들은 건강하지 않다고 판단했던 참여자들이 자기보고와 임상전문가들의 평가가 일치했던 그룹보다 부적응적인 반응을 나타냈다. 즉 자기고양편향은 자기보고가 아닌 객관적으로 측정된 정신건강과는 부적 상관을 보였다. 나아가, 자기고양편향의 긍정성을 주장했던 Taylor 본인의 연구에서조차 비슷한 경향이 나타난다(Taylor, Lerner, Sherman, Sage, & McDowell, 2003). 참여자 자신의 평가와 참여자에 대한 친구의 평가 사이의 차이를 이용하여 자기고양편향을 측정하였을 경우 자기보고로 측정된 정신건강 지표를 정적으로 예측하였으나, 임상전문가가 평가한 정신건강 지표를 예측하지는 못했다(이와 관련된 추가적인 논의는 Colvin & Griffio, 2008 참조).

사회현실적 접근에서의 자기고양편향은 특히 장기적인 관점에서 부정적인 효과를 보이는 것으로 보고되고 있다. Paulhus(1998)의 연구에서 참여자들은 5명으로 이루어진 조로 나누어져 7주 동안 20분씩 토론을 진행하였다. 사전에 사회현실적으로 측정된 자기고양편향이 높은 참여자들은 첫 주에 조원들로부터 지적임, 온화함 등의 긍정적 성격 특성에서 높은 평가를 받았다. 하지만 7주 후 평가에서는 거만함, 적대적임 등의 부정적 성격 특성에서 높은 평가를 받았으며, 온화함에서는 오히려 유의미하게 낮은 평가를 받는 경향을 보였다. 이와 유사하게 Colvin 등(1995)도 두 번의 종단적 연구를 통해 장기적인 관점에서 자기고양편향이 가질 수 있는 부정적 영향을 보고한 바 있다. 이 연구에서 청소년기(18세)에 자기고양편향이 높았던 참여자는 5년

1) 혹은 평균보다 머리가 좋은 70%와 평균보다 아주 많이 머리가 나쁜 30%가 있어서 모든 사람들이 정확한 판단을 하는 것일 수도 있다.

후 객관적 평가자들로부터 부정적인 성격 평가를 받는 경향을 보였다(Study 1). 또한 초기 성인기(23세)에 측정된 자기고양편향이 높은 참여자는 5년 전 친구와 평가자들로부터 부정적 성격 특성에서 높은 점수를 받은 것으로 나타났다(Study 2).

한국에서도 자기고양편향을 ‘사회비교 기준’과 ‘자애적 기준’으로 구분지어 정의하고 연구한 바 있다(고재홍, 전병우, 2003; 백수경, 고재홍, 2007). 사회비교 기준에서 자기고양편향은 개인이 타인에 비해 자신을 긍정적으로 평가하는 정도인 반면, 자애적 기준에서 자기고양편향은 타인의 판단보다 자신을 더 긍정적으로 지각하는 정도를 가리킨다. 어떤 기준을 적용하느냐에 따라 자기고양자와 자기겸양자 구분은 달라졌으며 두 가지 기준에 따른 자기고양편향은 자존감과 상이한 관계를 가지고 있었다. 구체적으로, 자애적 기준에 따른 경우 자기고양자와 자기겸양자는 자존감에서 유의미한 차이를 보이지 않았으나, 사회비교 기준에 따라 구분되었을 때는 자기고양자가 자기겸양자보다 더 높은 자존감을 보이는 것으로 나타났다(고재홍, 전병우, 2003). 노연희와 손영우(2011) 역시 비슷한 방법으로 자기고양편향의 측정을 달리하고, 객관적인 준거변인을 포함하여 연구한 바 있다. 이 연구에서 사회비교 기준에 따른 자기고양편향은 높은 학업성취(대학교 성적)와 관련을 나타낸 반면, 자애적 기준에 따른 자기고양편향은 낮은 학업성취와 상관이 있었다.

자기고양편향과 학업성취

자기고양편향과 학업성취 간의 관계를 본 연구 중 대부분은 사회비교적 접근법을 취해왔다. 예를 들어, Felson(1984)의 연구에서 참여자들은 “같은 학교 학급 또래에 비해 본인의 학업능력을 어떻게 평가하십니까?”라는 질문에 대해 6점 척도(1 = 평균보다 훨씬 높음; 6 = 평균보다 훨씬 낮음)를 이용하여 자신을 평가하였다. 그

결과, 평균 점수는 척도상의 중간값(3.5점)보다 낮은 2.35점으로, 대부분의 학생들이 자신의 능력이 평균보다 뛰어나다고 지각하고 있었다. 또한 학생들의 자기지각 학업능력은 이후 성적과 정적 상관을 보였다. Marsh(1990) 또한 이와 유사하게 자기지각 학업능력을 측정했을 때, 지각된 학업능력이 다음해 성적을 유의미하게 예측할 수 있었다고 보고했다. 자기고양편향과 학업성취 사이의 정적 상관관계는 참여자가 초등학교(홍애순, 조규판, 2012)일 때와, 중학생(고명자, 2013)일 때도 역시 관찰되었다.

하지만, 이러한 연구결과를 통해 자신에 대해 지나치게 긍정적으로 지각하는 것이 높은 학업적 성취로 귀결된다는 주장을 하기는 어렵다. 정신건강의 경우와 마찬가지로 사회현실적 접근법으로 자기고양편향을 측정했을 경우에는 자기고양편향과 학업성취 사이에 정적 상관이 나타나지 않기 때문이다. 예를 들어, 미국에서 이루어진 한 연구(Kim, Chiu, & Zou, 2010)에서 참여자들은 미국 대학 수학 능력 시험의 일종인 SAT 형식의 문제를 10개 푸는 시험을 보았다. 시험이 끝나고 참여자들은 같은 대학의 다른 학생들에 비해서 얼마나 시험을 잘 보았다고 생각하는지를 100분위로 평가하고, 학생들의 실제 성적 역시 100분위로 환산되었다. 연구 결과에 따르면, 자기고양편향과 자기겸양편향을 가지고 있는 사람 모두 정확하게 성적을 예측했던 사람들에 비해 평점 평균으로 측정된 실제 학업성취가 낮았다. 즉, 시험을 잘 봤던 사람들 중에서는 자신의 성적을 과소평가했던 사람들이 정확하게 평가했던 사람들에 비해 평점 평균이 낮았다. 마찬가지로, 시험을 못 봤던 사람들 중에서는 자신의 성적을 과대평가했던 사람들이 정확하게 평가했던 사람들에 비해 평점 평균이 낮았다.

또 다른 예로 Kwan, John, Robins와 Kuang(2008)의 참여자들은 조를 이루어 토론을 한 후 자신을 포함한 각 조원들의 주도성, 에너지, 언어표현력에 대해 순위를 매겼다. 자기고양편향

은 세 항목에 대해서 자신이 부여한 순위와 다른 조원이 부여한 순위의 차이를 통해서 측정되었다. 이렇게 측정된 자기고양편향은 학기말의 성적과 부적의 상관관계를 갖는 것으로 나타났다.

비록 위에서 소개한 두 연구가 자기고양편향이 낮은 학업성취를 예측함을 보여주고 있기는 하지만, 두 연구 모두 학업능력 전반에 대한 자기평가를 측정하지는 않았다. 사회현실적 접근법으로 자기고양편향을 측정한 연구 중에 직접적으로 학교에서의 학업능력에 대한 자기평가를 측정한 연구로는 Robins와 Beer(2001)가 있다.²⁾ 이 연구에서는 참여자들의 고등학교 성적과 SAT 성적이 학업능력에 대한 객관적인 지표로 사용되었고, 이 지표와 참여자들 스스로 평가한 자신들의 학업능력 사이의 차이가 자기고양편향으로 조작화되었다. 이렇게 측정된 자기고양편향은 5년 후에 수집된 평점 평균과 어떤 -선형 혹은 비선형적- 상관도 보이지 않았다.

하지만, Robins와 Beer(2001)의 연구에서 자기고양편향과 학업성취 사이에 유의미한 상관이

2) 평점 평균을 객관적 지표로 사용하여 자기평가와의 대응 여부를 비교한 연구로 Wright(2000)이 있지만 다음의 이유로 연구결과의 타당성을 담보하기 어렵고 이에 본 논문에서 자세히 소개하지 않는다. 연구에 참여했던 참여자수는 456명이지만, 표 1에 제시된 참여자수는 200명, 표 3에 제시된 참여자수는 172명에 불과하다. 이 연구에서 저자는 참여자를 참여자의 자기평가와 객관적 지표를 사용하여 각각 3집단, 총 9집단으로 나누었다. 실제 성적이 평균 이하이면서 학업능력이 평균 이하라고 지각한 집단에 비해 실제 학업능력은 평균 이하이지만 평균 이상이라고 지각한 집단의 학업성취가 더 높았기 때문에 저자는 자기고양편향이 학업성취에 긍정적이라고 주장하였다. 하지만 실제 학업능력이 평균 이하이면서 평균 이상이라고 지각한 집단은 겨우 4명에 불과해 이러한 결론을 일반화하기는 쉽지 않다. 또 연속변수를 범주변수로 변환하는 과정에서 여러 문제가 발생하고, 이로 인해 잘못된 결론이 도출되기도 한다(자세한 사항은 다음 논문을 참조: Irwin & McClelland, 2003; MacCallum, Zhang, Preacher, & Rucker, 2002).

나타나지 않은 데에는 대안적인 설명이 있을 수 있다. 자기고양편향과 자퇴 사이에 유의미한 상관이 있었기 때문이다. 다시 말해, 자기고양편향이 높은 학생들의 경우 학교를 마치지 않고 중도에 자퇴할 확률이 높았다는 것이다. Robins와 Beer가 구체적인 수치를 제시하지는 않았지만, 자퇴하는 학생이 학교 성적도 낮고 학교에 적응하지 못할 수 있다. 따라서 자퇴했던 학생들의 평점 평균이 포함되었다면, 자기고양편향과 학업성취 사이에 유의미한 상관이 나타났었을 수 있다. 이러한 문제를 피하기 위해 본 연구에서는 대학교 신입생들을 대상으로 하여, 첫 학기가 끝난 후의 평점 평균을 수집해 모든 참여자를 대상으로 자기고양편향과 학업성취 사이의 관계를 분석하였다.

지금껏 자기고양편향과 학업성취가 정적인 관계를 갖는지 부적의 관계를 갖는지 논했지만, 둘 사이의 관계가 직선적이지 않고 곡선적일 가능성을 시사한 학자도 있다. Baumeister(1989)는 Taylor와 Brown(1988)의 주장에 대해 자기고양편향이 긍정적인 결과로 이어질 수는 있지만 한계가 없지는 않을 것이라며, ‘긍정적 환상의 적정 한계선(optimal margin of positive illusion)’을 주장했다. 만약 둘 사이의 관계가 직선적이라면, 즉 자기고양편향이 높으면 높을수록 긍정적인 결과를 낳을 것이라 예상한다면, 자기 자신에 대해 망상 수준의 왜곡된 편향을 가지고 있는 사람의 정신건강이 최고로 좋다는 결론이 나오기 때문이다. 이러한 입장에 따라 자기고양편향과 학업성취 사이에는 직선이 아니라 곡선적 관계가 있을 수 있다. 따라서 본 연구에서는 둘 사이의 직선적 관계와 더불어 곡선적 관계 역시 분석하였다.

연구 개요

본 연구는 대학교 신입생들을 대상으로 입학 당시에 가지고 있는 학업능력에 대한 자기고양편향이 첫 학기가 끝난 후 평점 평균과 어떤 관

계가 있는지 살펴보았다. 구체적으로, 본 연구에서는 기존 연구에서 사용되었던 자기고양편향의 두 가지 조작적 정의를 모두 사용하였으며, 한 학기라는 짧지만 유의미한 기간 내에서 자기고양편향과 학업성취의 연관성을 관찰하였다.

Robins와 Beer(2001)의 연구를 토대로, 실제 학업능력의 객관적 지표로는 고등학교 평점 평균과 American College Test(ACT; 한국의 대학 수학능력 시험과 비슷한 대학 입학 학력고사의 일종) 점수를 활용하였다. 고등학교 성적과 ACT, SAT 등의 표준화된 시험 성적은 미래 대학 성적을 잘 예측할 수 있다는 점에서 대학 입시에 일상적으로 사용되고 있고(Willingham, Lewis, Morgan, & Ramist, 1990; Harackiewicz, Barron, Tauer, & Elliot, 2002; Rothstein, 2004; Camara & Echternacht, 2000), 이에 학업능력의 지표로 사용되었다.

학업능력에 대한 참여자 스스로의 평가는 Robins와 Beer(2001)가 사용한 질문 중 자신이 다녔던 고등학교의 평균적인 학생과 비교하는 질문과 현재 입학한 대학교의 평균적인 학생과 비교하는 질문만을 사용하였는데, 여기에는 두 가지 이유가 있다. 우선, 이 방법을 통해 수집된 정보는 앞서 논의한 사회비교적 접근법을 통한 자기고양편향을 나타낸다. 다시 말해, 본 연구에서 측정된 자기지각된 학업능력과 사회비교적 접근법을 통한 자기고양편향은 동일한 개념을 나타낸다는 것이다. 따라서 본 연구는 사회비교적 접근법을 통한 자기고양편향과 사회현실적 접근법을 통한 자기고양편향이 학업성취를 각각 어떻게 예측하는지 비교할 수 있다.

둘째, 자기지각 학업능력(사회비교적 자기고양편향)을 평가하는 두 질문은 실제 학업능력을 측정하는 데 사용한 점수와 직접적으로 대응한다. 구체적으로, 평균적인 고등학생과 비교하는 질문에 대해서는 고등학교 평점 평균을, 평균적인 대학생과 비교하는 질문에 대해서는 ACT 점수를 이용해 자기지각된 학업능력에 대응하는 객관적인 지표로 사용하였다. ACT 점수를 지표

로 사용하는 것은 ACT가 “학생들이 대학교 수준의 과제에 필요한 학업 기술을 최대한 직접적으로 측정하기 위해”(ACT, 2007, 5쪽) 고안되었다는 점에서 적절하다고 판단하였다.

마지막으로, 본 연구의 연구문제와 직접적인 관련은 없지만, 학업의 중요성과 나르시시즘이 추가로 측정되었다. Pelham과 Swann(1989)은 삶의 어떤 영역이 자존감에 미치는 영향은 각 개인이 그 영역에 부여하는 ‘차별적 중요성(differential importance)’에 따라 다를 수 있다고 주장했다. 실제로 Gramzow 등(2003)은 성취에 대한 욕구가 높을수록 자신의 평점 평균을 과장하는 경향을 보일 것이라고 예측하고 둘 간의 정적상관을 확인하기도 했다. 따라서 본 연구에서는 자기고양편향과 학업성취 간의 상관을 살피는 데에 있어, 학업의 중요성이 영향을 미치는지 알아보고자 한다. 나르시시즘은 선행연구에서 사회현실적 접근법으로 측정된 자기고양편향과 지속적으로 정적 상관을 보여 왔다(Gosling, John, Craik, & Robins, 1998; Park & Colvin, 2014; John & Robins, 1994; Robins & Beer, 2001). 자기고양편향과 나르시시즘의 정적 상관을 확인함으로써 본 연구에서 사용한 자기고양편향의 지표의 타당성을 가늠해 보고자 하였다.

방 법

연구대상 및 방법

본 연구의 참여자는 미국 중서부에 위치한 사립대학의 신입생으로, 심리학 입문 수업의 일환으로 연구에 참여하였다. 총 참여인원은 135명으로 평균 연령은 18.99세(표준편차 = 0.95)이었으며 여성이 70.4%이었다. 모든 참여자들은 1학년 1학기를 시작하는 첫 달에 온라인으로 설문에 참여하였다. 학기가 끝난 후 참여자들의 평점 평균이 교무처를 통해서 수집되었다.

측정도구

자기지가각된 학업능력

참여자들이 지각하는 자신의 학업능력은 “본인과 같은 고등학교에 다녔던 평균적인 학생에 비해 본인의 학업능력은 어떻습니까?”와 “본 대학의 평균적인 대학생에 비해 본인의 학업능력은 어떻습니까?”를 이용해 측정되었다. 응답은 7점 척도(1=평균보다 훨씬 낮음; 7=평균보다 훨씬 높음)를 사용해 이루어졌으며, 두 문항에 대한 응답의 평균이 자기지가각 학업능력 점수로 사용되었다. 앞서 언급한 바와 같이, 이 변수는 사회비교적 접근법으로 측정된 자기고양편향과 같은 변수라고 할 수 있다.

실제 학업능력

대학의 교무처를 통해 참여자들의 고등학교 평점 평균과 ACT점수를 수집하였고, 실제 학업능력의 객관적 지표로 사용하였다. 전체 신입생들의 평균 고등학교 학점은 4점 만점에 3.60이었고, 본 연구에 참여한 참여자들의 평균은 3.62(표준편차 = 0.38)이었다. 일표본 t검증 분석 결과, 신입생들과 연구 참여자들의 평균 간의 차이는 없었다, $t(134) = 0.69, p = .49$. ACT 점수의 평균에서도 전체 신입생(평균 = 26.1)과 참여자들(평균 = 25.78, 표준편차 = 3.19) 간 차이는 나타나지 않았다, $t(134) = -1.17, p = .24$.

자기고양편향

본 연구에서는 자기고양편향을 사회현실적 접근법으로 조작화하고자 하며, 학업능력에 대한 지각과 실제 학업능력 사이의 차이를 John과 Robins(1994)가 제안한 잔차 점수 접근법을 사용하여 측정하였다. 먼저 실제 학업능력의 지표로 사용된 고등학교 평점 평균과 ACT 점수를 표준화시킨 후 평균을 구하였다($r = .51, p < .001$). 다음으로, 자기지가각 학업능력을 준거변인으로, 실제 학업능력을 예측변인으로 설정한 후 회귀 분석을 실시하여 얻은 잔차 점수를 자기고양편

향 점수로 사용하였다(범위 = -2.39 ~ 2.39). 여기서 잔차 점수는 자기지가각 학업능력 중에서 실제 학업능력으로 설명할 수 없는 변량을 의미하며, 양수는 실제 학업능력에 비해 상대적으로 지나치게 긍정적인 지각을, 음수는 상대적으로 지나치게 부정적인 지각을 나타낸다.

대학교에서의 학업성취

대학교에서의 학업성취도 측정을 위해 평점 평균을 사용하였다. 대학교에서의 첫 학기가 끝난 후 참여자들의 평점 평균이 교무처를 통하여 수집되었다.

학업 중요도

참여자들은 학업적 성취의 중요도와 관련해 세 가지 질문(“이번 학기에 좋은 성적을 얻는 것이 얼마나 중요합니까?,” “이 대학교에서 A를 받는 것은 얼마나 중요합니까?,” “본인의 학업능력은 자기가치감을 느끼는 데 어느 정도로 중요합니까?”)에 대해 7점 척도(1=전혀 중요하지 않음; 7=절대적으로 중요함)로 응답하였다. 내적 합치도(Cronbach α)는 .76으로 나타났다.

나르시시즘

Raskin과 Terry(1988)가 개발한 나르시시즘 성격 척도(Narcissistic Personality Inventory)를 사용하였다. 각 문항은 나르시시즘을 나타내는 내용과 그렇지 않은 내용으로 구성된 두 문장으로 제시되고(예, “나는 사람들에게 영향력을 행사하는 타고난 능력이 있다” vs. “나는 사람들에게 영향을 주지 못 한다”) 참여자들은 둘 중 하나를 선택하였다. 총 40쌍의 문항이 주어졌으며 나르시시즘에 해당하는 문항을 선택하면 1점을 얻는다. 논리적으로 가능한 점수는 0점에서 40점이다. 본 연구에서 내적 합치도(Cronbach α)는 .84였다.

결 과

본 연구에서 사용된 주요 변인들의 기술통계와 상관관계는 표 1에 제시되었다. 모든 변인에서 성차는 유의미하지 않았다, $|t|s < 1.67$, ns . 나르시시즘은 자기고양편향과 유의미한 정적 상관관계($r = .30$)를 가졌는데 이는 기존 연구와 일치하는 결과이다(Gosling et al., 1998; Park & Colvin, 2014; John & Robins, 1994; Robins & Beer, 2001). 반면, 나르시시즘과 자가지각된 학업능력 사이의 상관관계는 유의미하지 않았다.

학업의 중요성

학업의 중요성은 대학교에서의 학업성취와 정적 상관관계($r = .18$)에 있었다. 즉, 대학교에서의 학업이 중요하다고 생각하는 학생일수록 실제로 좋은 성적을 거두었다. 하지만, 학업의 중요성은 자가지각된 학업능력이나 자기고양편향 등 다른 변인과는 유의미한 상관을 보이지 않았다.

자기고양편향과 학업성취

표 1에 나타나듯, 자기고양편향과 학업성취

사이의 상관계수는 유의하지 않았다. 이는 자기고양편향이 학업성취와 직선적 관계를 보일 것이라는 Taylor와 Brown(1988)의 입장과 배치된다. 그에 따라, 두 변인 사이의 곡선적 관계가 있는지 검토하였다. 이를 위해, 자기고양편향을 제어하여 새로운 변인을 만들었다. 자기고양편향 변인과 제공된 변인을 예측변인으로, 학업성취를 준거변인으로 두고 동시적 회귀분석을 실시한 결과 제공된 변인이 유의미하였다, $\beta = -.19$, $t = -2.20$, $p = .03$. 다시 말해, 그림 1에서 나타나는 바와 같이, 자기점양편향이나 자기고양편향이 강해질수록 평점 평균이 낮아졌다. 이러한 자기고양편향과 학업성취 사이의 부적 곡선 상관은 학업의 중요성과 나르시시즘을 통제한 후에도 여전히 유의미했다, $\beta = -.17$, $t = -2.04$, $p = .04$.

자가지각된 학업능력과 학업성취

참여자들의 자가지각된 학업능력(평균=5.19)은 척도상의 평균점인 4점에 비해 유의미하게 높았다, $t(134) = 17.25$, $p < .001$. 본 연구에서 자가지각된 학업능력이 '평균적인 학생들에 비해 자신의 학업능력을 어떻게 평가하는지'로 측정되었음을 감안할 때, 참여자 전체의 집단 수

표 1. 주요 변인들 간의 상관계수

	1	2	3	4	5	6
1. 자가지각된 학업능력	-					
2. 실제 학업능력	.48***	-				
3. 자기고양편향	.88***	.00	-			
4. 학업의 중요성	.13	.02	.13	-		
5. 나르시시즘	.16	-.21*	.30***	-.04	-	
6. 학업성취(평점 평균)	.37***	.59***	.10	.18*	-.21*	-
평균	5.19	0.00	0.00	6.06	16.32	3.26
표준편차	0.80	0.87	1.00	0.86	6.77	0.55

* $p \leq .05$. ** $p \leq .01$. *** $p \leq .001$.

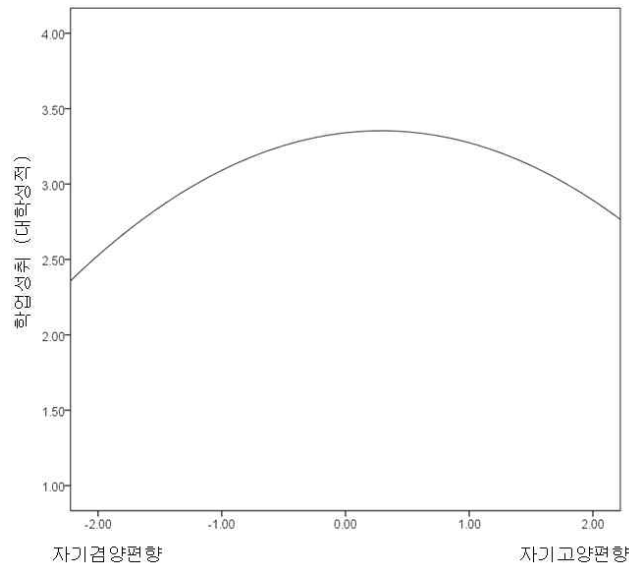


그림 1. 자기고양편향과 대학 학업성취 간의 부적 곡선 상관

준에서 자기고양편향이 나타났다고 할 수 있다. 그리고 기존의 연구(고명자, 2013; 홍애순, 조규판, 2012; Felson, 1984)에서와 마찬가지로, 자기지각된 학업능력은 실제 학업능력보다, 한 학기 후의 학업성취와도 정적인 상관을 나타냈다.

하지만, 앞서 언급했듯, 이러한 자기지각된 학업능력과 학업성취와의 정적 상관관계는 정확성/과장 문제로부터 자유롭기 어렵다. 다시 말해, 평균적인 학생에 비해 학업능력이 뛰어나다고 믿는 학생들 중에는 실제로 학업능력이 뛰어난 학생들이 있을 수 있고, 두 변인 사이의 정적 상관관계는 이러한 학생들로부터 기인할 수 있다는 것이다. 이를 확인하기 위해 자기지각된 학업능력과 실제 학업능력을 예측변인으로, 학업성취를 준거변인으로 두고 회귀분석을 실시하였다. 그 결과, 자기지각된 학업능력은 더 이상 학업성취를 예측하지 못하였다, $\beta = .12, t = 1.46, p = .15$. 반면, 실제 학업능력과 학업성취 사이의 정적 상관관계는 여전히 유효하였다, $\beta = .53, t = 6.67, p < .001$. 이러한 결과는 평균적인 학생에 비하여 자기 자신의 학업능력을 높이 평가했던 학생들이 뛰어난 학업성취를 보인

것인 것은 단순히 그런 학생들의 학업능력이 실제로 우수하기 때문임을 의미한다.

논 의

본 연구는 자기고양편향과 학업성취 간의 관계를 탐구하였다. 기존의 자기고양편향 연구는 자기고양편향을 사회비교적 접근법과 사회현실적 접근법이라는 두 가지 다른 방식을 통하여 조작화하였는데, 어떤 조작적 정의를 사용했는지에 따라 서로 다른 결론을 도출하였다(고명자, 2013; 홍애순, 조규판, 2012; Felson, 1984; Kim et al., 2010; Kwan et al., 2008; Robins & Beer, 2001). 본 연구에서는 두 가지 조작적 정의를 모두 사용하여, 각 변인이 학업성취와 어떤 관계를 갖는지 분석하였다. 그 결과, 사회비교적 접근법에 근거하여 조작화된 자기고양편향(본 연구에서는 '자기지각된 학업능력')은 한 학기가 지난 후의 학업성취와 긍정적인 관계를 가지고 있었다. 한편, 사회현실적 접근법에 근거하여 조작화된 자기고양편향은 학업성취와 부적 곡선 상관을 가

지고 있었는데, 이는 자기고양편향이나 자기겸양편향을 보이는 사람들이 상대적으로 정확한 자기평가를 보이는 사람들에 비해 학업성취도가 낮음을 의미한다(그림 1 참조).

평균적인 학생들에 비교해 자신의 학업능력을 더 높게 지각한 사람이 한 학기 후 높은 학업성취를 보였다는 결과를 자기고양편향의 긍정성에 대한 증거로 받아들여서는 안 된다. 앞서 밝혔듯, 사회비교적 접근법은 정확성/과장 문제(Gramzow et al., 2003)로부터 자유롭기 어렵기 때문이다. 자신의 학업능력이 평균적인 학생에 비해 뛰어나다고 평가한 학생 중에서는 - 자신의 학업능력을 과대평가한 학생들도 있겠지만 실제로 뛰어난 학업능력을 가진 학생이 있을 수 있고, 이 학생들이 두 변인 사이의 정적 상관관계를 도출했을 수 있기 때문이다. 실제 학업능력을 통제했을 때 자기지각된 학업능력이 더 이상 학업성취를 예측하지 못했다는 결과는 이러한 추측이 사실임을 가리킨다.

비록 본 연구의 자료를 통해 분석할 수는 없지만, 왜 자기고양편향과 학업성취 사이의 부적 곡선 상관이 존재하는지 생각해 볼 필요가 있다. 객관적인 학업능력 지표에 비교해 자신의 학업능력을 과대평가한 경우(자기고양편향), 시험공부에 필요한 시간을 과소평가하고, 결국 낮은 성취로 이어질 수 있다. 반대로, 객관적인 학업능력에 비해 자신의 학업능력을 과소평가한 경우(자기겸양편향), 학업에 대한 효능감이 낮아지고, 그 결과 시험 준비를 포기하는 경향성을 보일 수 있다. 한편, 자신의 능력에 대해 상대적으로 정확한 평가를 내린 학생의 경우, 시험 준비를 위해 필요한 사항이 무엇인지 정확하게 파악하여 그에 걸맞는 준비를 했을 수 있다. 본 연구 결과의 배후에 어떤 기제가 있는지 밝히는 것은 향후 좋은 연구 주제가 될 것이다.

앞서 밝혔듯, 사회비교적 접근법으로 측정된 자기고양편향은 자신을 타인에 비해 낮다고 생각하는 것으로, 집단 수준에서 지나치게 긍정적인 자기지각이 일어나고 있는지를 파악할 수는

있지만, 어떤 사람의 자기지각이 정확하고 어떤 사람의 자기지각이 현실에 비해 지나치게 긍정적인지를 파악할 수 없다. 반면, 자신을 객관적 지표(현실)가 가리키는 것보다 긍정적으로 지각하는 경향으로, 즉 사회현실적 접근법에 따라 자기고양편향을 정의할 경우 객관적 준거의 유무와 측정 가능성에 있어 한계가 있을 수 있다. 따라서 자기고양편향을 어떤 식으로 조작화할 것인지에 대한 논의는 향후 관련 연구에 있어 필수적으로 선행되어야 할 것이다. 나아가 두 가지 다른 방식으로 측정된 자기고양편향이 서로 다른 결과를 도출하였음을 감안할 때, 두 변인을 같은 이름으로 부르는 것이 타당한지에 대한 문제 또한 논의할 필요가 있다.

본 연구의 결과는 사회현실적 접근법을 이용하여 자기고양편향과 학업성취의 관계를 탐색한 Robins와 Beer(2001)의 연구와 차이를 보인다. Robins와 Beer 역시 두 변인 사이의 선형 및 곡선 상관 모두를 살펴보았으나 유의미한 결과를 발견하지 못했다. 하지만 본 연구에서는 유의미한 부적 곡선 상관이 나타났다. 이러한 차이는 크게 두 가지 설명이 있을 수 있다. 먼저 자기평가와 학업성취 평가 간의 시간 간격이 달랐다는 점이다. 본 연구에서는 한 학기 이후 참여자들의 학업성취를 보았으나 당시 연구에서는 5년의 기간을 두었다. 이에 따라 휴학이나 교환학생, 인턴십 등 여러 다양한 상황적 변인이 학업성취에 영향을 끼쳤을 가능성이 있다(Campbell, Stanely, & Gage, 1966). 이와 더불어 자퇴생의 학업성취가 분석에서 제외되었다는 사실 역시 유의미하지 않은 결과를 설명할 수 있다. 또한, 본 연구에서는 사회비교적 접근법과 사회현실적 접근법 사이의 차이를 연구하기 위해 Robins와 Beer(2001) 연구에서 자기지각 학업능력을 측정하기 위해 사용한 질문의 일부 문항, 즉 평균적인 학생과의 비교 문항만을 이용했고, 각 문항에 대응하는 객관적인 지표를 사용하였다. 이렇게 보다 정교하게 문항을 선택하고 적절한 관련 변인을 수집한 것이 서로 다른 결과를 도출했을

수 있다.

본 연구의 결과는 Baumeister(1989)가 제시했던 ‘긍정적 환상의 적정 한계선(optimal margin of positive illusion)’이라는 개념과 맞닿아 있다. 그림 1에서 제시된 곡선의 꼭짓점은 X축의 0점으로부터 약간 오른쪽에 위치하고 있고, 그런 의미에서 적정 한계선을 가리킨다고 볼 수도 있다. 하지만, 7점 척도로 평가한 자기평가와 ACT 등의 점수로 측정된 학업능력 사이의 잔차의 0점이 완벽한 의미에서의 정확한 자기평가라고 하기는 어렵다. 이러한 측정 도구상의 문제를 피하기 위해 Kim과 Chiu(2011)는 어떤 시험에 대한 자기평가와 실제 성취의 수준을 같은 척도를 이용해 측정하고, 자기고양편향이 자존감, 우울과 어떤 관계가 있는 살펴보았다. 그 결과 자기고양편향은 자존감과 부적 곡선 상관, 우울과는 정적 곡선 상관을 가지고 있음이 드러났다. 즉, 자신에 대해 지나치게 과대평가하거나 과소평가하는 사람은 비교적 정확하게 평가하는 사람에 비하여 우울은 높고 자존감은 낮았다는 것이다. 이러한 결과는 본 연구의 결과와 이론적으로 합치한다. 향후 Kim과 Chiu와 같이 두 변인 사이의 직접적인 비교가 가능한 방식으로 자기고양편향과 학업성취의 관계를 연구해 볼 필요가 있다.

본 연구가 가지고 있는 중요한 한계는 어떤 기제를 통하여 본 연구의 결과가 나왔는지 말할 수 없다는 점이다. 자기고양편향이 높은 사람들은 성공은 자신의 능력 때문이지만 실패는 자신의 능력 때문이 아니라는 식의 귀인을 하는 경향이 있는데(Robins & Beer, 2001), 이러한 경향은 장기적으로 학업성취에 부정적인 영향을 끼칠 수 있다. 실패에 대한 책임을 회피한다는 것은 잘못된 공부 방법을 고칠 의향도 없음을 의미하는데, 이러한 책임회피가 결국 낮은 학업성취로 이어질 수 있기 때문이다. 그와 함께 자기고양과 관련된 동기를 조사하는 것 역시 좋은 연구 주제가 될 것이다. Gramzow 등(2003)은 자기고양편향의 기저에는 두 가지 다른 동기, 즉 낮은

성적에서 비롯된 자기보호/회피적 동기 혹은 성취를 추구하는 동기가 있을 수 있는데, 전자는 낮은 학업성취와 후자는 높은 학업성취와 연관된다고 주장하였다. 어떤 동기를 가지고 있는 자기고양편향자가 어떤 기제를 통하여 어떤 학업성취를 보이는지 확인하는 것은 자기고양편향과 학업성취 사이의 관계에 대한 심도 깊은 이해를 가능하게 할 것이다.

자기고양편향의 긍정성을 주장한 Taylor와 Brown(1988)의 논문은 학계는 물론 일반인들에게도 많은 영향을 끼쳤다. 2015년 6월 기준, 구글 스칼라(Google Scholar)에 따르면, 이 논문은 6,900회 가까이 인용이 되었다. 이러한 영향력은 국내에도 전달되어, EBS에서는 긍정적 착각의 긍정성에 대한 다큐멘터리를 제작하기도 하였다. 하지만 이 다큐멘터리는 지나치게 긍정적인 착각이 불러올 수 있는 부정적인 결과에 대해 함구함으로써 자칫 일반들에게 잘못된 정보를 제공하고, 그들의 삶을 잘못된 방향으로 이끌 수도 있다. 예컨대, 자신의 정신건강에 대한 지나치게 긍정적인 평가는 장기적으로는 방어적 태도를 유발하고 심리적 불편감을 안겨주어 부정적으로 작용할 수 있다. 또한 자신의 성격에 대해 지나치게 긍정적인 판단을 하는 사람은 첫 만남에서는 자신감 있고 유쾌하다는 좋은 인상을 줄 수 있지만 장기적으로는 본인의 주장과 실제 행동과의 괴리로 인해 부정적인 평가를 받을 수 있다(Colvin et al., 1995; Paulhus, 1998). 자신에 대한 평가는 일생에 걸쳐 설 새 없이 이뤄지고 있고, 그만큼 삶에 큰 영향을 줄 수 있다. 정확한 자기평가와 자기고양편향이 어떤 결과를 낳는지에 대한 보다 엄정한 방법을 통한 연구가 필요하다.

참고문헌

고명자 (2013). 중학생의 긍정적 착각과 학업성취 및 방어기제의 관계. 충북대학교 일반대학원 석

- 사학위논문.
- 고재홍, 전병우 (2003). 두 자기평가 편향과 자존감간의 관계. 한국심리학회지: 사회및성격, 17(2), 1-16.
- 노연희, 손영우 (2011). 자기고양과 적응 간의 관계. 한국심리학회지: 사회및성격, 25(4), 61-76.
- 백수경, 고재홍 (2007). 자기고양편향이 행복감과 인기도에 미치는 효과. 한국심리학회지: 사회 및성격, 21(1), 88-104.
- 홍애순, 조규관 (2012). 초등학교생이 지각한 사회적 지지, 학교행복감, 긍정적 착각이 학업성취도에 미치는 영향. 아동교육, 21(3), 81-95.
- ACT. (2007). *The ACT technical manual*. Iowa City: IA: ACT Inc.
- Asendorpf, J. B., & Ostendorf, F. (1998). Is self-enhancement healthy? Conceptual, psychometric, and empirical analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 955-966.
- Baumeister, R. F. (1989). The optimal margin of illusion. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 8, 176-189.
- Camara, W. J., & Echternacht, G. (2000). The SAT I and high school grades: Utility in predicting success in college. *College Board Research Report*, 10. New York: College Entrance Examination Board.
- Campbell, D., Stanley, J. C., & Gage, N. L. (1966). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Chicago: Rand McNally.
- Colvin, C. R., Block, J., & Funder, D. C. (1995). Overly positive self-evaluations and personality: Negative implications for mental health. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 1152-1162.
- Colvin, C. R., & Griffo, R. (2008). The psychological cost of self-enhancement. In E. C. Chang (Ed.), *Self-criticism and self-enhancement: Theory, research, and clinical implications* (pp.123-140). Washington, DC: American Psychological Association.
- Felson, R. B. (1984). The effect of self-appraisals of ability on academic achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 944-952.
- Gosling, S. D., John, O. P., Craik, K. H., & Robins, R. W. (1998). Do people know how they behave? Self-reported act frequencies compared with on-line codings by observers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 1337-1349.
- Gramzow, R. H., Elliot, A. J., Asher, E., & McGregor, H. A. (2003). Self-evaluation bias and academic performance: Some ways and some reasons why. *Journal of Research in Personality*, 37(2), 41-61.
- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., Tauer, J. M., & Elliot, A. J. (2002). Predicting success in college: A longitudinal study of achievement goals and ability measures as predictors of interest and performance from freshman year through graduation. *Journal of Educational Psychology*, 94, 562-575.
- Irwin, J. R., & McClelland, G. H. (2003). Negative consequences of dichotomizing continuous predictor variables. *Journal of Marketing Research*, 40(3), 366-371.
- Jahoda, M. (1958). *Current concepts of positive mental health*. New York: Basic Books
- John, O. P., & Robins, R. W. (1994). Accuracy and bias in self-perception: Individual differences in self-enhancement and the role of narcissism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 206-206.
- Kim, Y-H., & Chiu, C-Y. (2011). Emotional costs of inaccurate self-assessments: Both self-effacement and self-enhancement can lead to dejection. *Emotion*, 11, 1096-1104.
- Kim, Y-H., Chiu, C-Y., & Zou, Z. (2010). Know thyself: Misperceptions of actual performance undermine subjective well-being, future

- performance, and achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 99, 395-409.
- Krueger, J. I., & Wright, J. C. (2010). Measurement of Self-Enhancement (and Self-Protection). In Alicke, M. D., & Sedikides, C. (Eds.). *Handbook of self-enhancement and self-protection*. New York: Guilford.
- Kwan, V. S., John, O. P., Robins, R. W., & Kuang, L. L. (2008). Conceptualizing and assessing self-enhancement bias: A componential approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 94(6), 1062-1077.
- Marsh, H. W. (1990). Causal ordering of academic self-concept and academic achievement: A multiwave, longitudinal panel analysis. *Journal of Educational Psychology*, 82, 646-656.
- MacCallum, R. C., Zhang, S., Preacher, K. J., & Rucker, D. D. (2002). On the practice of dichotomization of quantitative variables. *Psychological Methods*, 7(1), 19-40.
- Park, S. W., & Colvin, C. R. (2014). Narcissism and discrepancy between self and friends' perceptions of personality. *Journal of Personality*, 82, 278-286.
- Paulhus, D. L. (1998). Interpersonal and intrapsychic adaptiveness of trait self-enhancement: A mixed blessing?. *Journal of personality and social psychology*, 74(5), 1197-1208.
- Pelham, B. W., & Swann, W. B. (1989). From self-conceptions to self-worth: On the sources and structure of global self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(4), 672-680.
- Raskin, R., & Terry, H. (1988). A principal-components analysis of the Narcissistic Personality Inventory and further evidence of its construct validity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 890-902.
- Robins, R. W., & Beer, J. S. (2001). Positive illusions about the self: Short-term benefits and long-term costs. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 340-352.
- Rothstein, J. M. (2004). College performance predictions and the SAT. *Journal of Econometrics*, 121, 297-317.
- Shedler, J., Mayman, M., & Manis, M. (1993). The illusion of mental health. *American Psychologist*, 48, 1117-1131.
- Svenson, O. (1981). Are we all less risky and more skillful than our fellow drivers? *Acta Psychologica* 47(2), 143-148.
- Taylor, S. E., & Brown, J. D. (1988). Illusion and well-being: A social psychological perspective on mental health. *Psychological Bulletin*, 103, 193-210.
- Taylor, S. E., Lerner, J. S., Sherman, D. K., Sage, R. M., & McDowell, N. K. (2003). Portrait of the self-enhancer: Well adjusted and well liked or maladjusted and friendless?. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(1), 165-176.
- Willingham, W. W., Lewis, C., Morgan, R., & Ramist, L. (1990). *Predicting college grades: An analysis of institutional trends over two decades*. Princeton, NJ: Educational Testing Service.
- Wright, S. S. (2000). Looking at the self in a rose-colored mirror: Unrealistically positive self-views and academic performance. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19, 451-462.

1 차원고접수 : 2015. 06. 12.
수정원고접수 : 2015. 08. 07.
최종게재결정 : 2015. 08. 10.

韓國心理學會誌：社會與性格
Korean Journal of Social and Personality Psychology
2015, Vol. 29, No. 3, 151-164

Self-Enhancement Bias and Academic Achievement: A Negative Quadratic Relation

Yoobin Park

Sun W. Park

Korea University

This study examined the relation between self-enhancement bias and academic achievement. A total of 135 undergraduate students in the United States completed an online questionnaire battery during the first month of the semester. We asked participants to rate their academic ability relative to their high school and college peers and also retrieved their high school GPA and ACT scores. Participants also completed a measure of narcissism and rated how important it is to academically succeed. Self-enhancement bias was then calculated by the discrepancy between self-perceived academic ability and actual academic ability as assessed by high school GPA and ACT. Academic achievement was assessed by college GPA at the end of the semester. Self-perceived academic ability was positively related to academic achievement. However, self-enhancement bias had a negative curvilinear relation with academic achievement. In other words, perceiving oneself in an overly positive or negative manner was associated with low academic achievement. This relation remained significant controlling for narcissism and importance of academic success. This study demonstrated that self-enhancement bias and positive self-perception are two different concepts that led to different results. The importance of distinguishing self-enhancement bias from positive self-perception is discussed.

Keywords : self-perception, self-enhancement, positive illusion, academic achievement