

아동 학교 만족감의 개인별 변화궤적에 대한 잠재계층분류와 예측요인: 성장혼합모형 중심으로*

김형석¹⁾ 이정호²⁾ 홍혜영³⁾

요약

본 연구는 아동 학교 만족감의 개인별 변화궤적에 대한 잠재계층을 분류하고, 학교 만족감에 영향을 미치는 예측요인에 관해 연구하였다. 한국 아동 패널 초3~초5의 학교 만족감의 개인별 변화궤적은 개인 간 차이가 있으며, 개인별 잠재계층은 '저만족·점진적상승형'(21.6%), '고만족·점진적하락형'(78.4%)으로 확인되었다. 예측요인은 개인요인(자아존중감, 끈기, 적은 스트레스), 부모요인(가족과의 시간), 학교요인(친구 지지, 교사 지지, 엄격한 규칙)이 학교 만족감을 높이는 요인으로 확인되었다. 학교 만족감 향상 방안으로, 아동과 부모가 함께하는 프로그램 개발, 교사 지원 정책, 심도 있는 학교 만족감 연구를 위한 측정 변인의 확대 등이 필요하다는 것을 제안하였다.

주제어: 학교 만족감, 성장혼합모형, 자아존중감, 또래관계, 교사의 지지

I. 서론

학교에서 지향하는 21세기 교육은 미래사회가 요구하는 변화에 적응하고 빠르게 발전하는 지식을 바탕으로 창의성을 갖춘 행복한 인간을 양성하는 것이다. 학교는 사회에서 필요한 지식을 체계적으로 학습하는 공식적인 조직이다(황선영·노병일, 2015). 장희선(2020)은 아동들에게 초등학교는 처음 접하는 사회환경으로 자신이 허용되는 기본적인 가치관과 행동 양식을 습득하는 중요한 장소라고 하였다. 아동들은 학년이 올라갈수록 점점 더 많은 시간을 학교에서 보내고 있으며, 학교는 가정과 더불어 매우 중요한 사회화 기관이라고 할

* 본 논문은 제12회 한국아동패널 학술대회(2021. 10. 1.)에서 발표한 원고를 수정·보완한 것임.

- 1) 교육학 박사, 동방여자중학교 교사
- 2) 교육학 박사 수료, 대전성모여자고등학교 교감
- 3) 교육학 박사, 한남대학교 교수학습지원센터

수 있다. 학교는 아동들이 가정에서 사회로 나아가는 장이며, 또래 친구 및 교사와의 경험을 통해 사회적 관계를 형성해 나가는 곳으로 아동의 성장에 매우 중요한 의미를 지닌다(선미숙, 2017; 임세희·김선숙, 2016). 아동의 성장 과정에서 학교생활이 갖는 의미는 매우 크며, 학교에서의 성공적인 적응은 그 시기의 가장 중요한 발달과업 중 하나이다. 특히 아동기의 학교생활에 대한 전반적인 학교 만족감은 효과적인 학습을 하는 데 필수적이며, 추후 청소년기의 행복한 삶과 매우 밀접한 관련이 있다. 또한 성인 이후의 사회인으로 평생의 삶을 건강하게 만드는 밑거름이 된다(김희연·탁하연, 2020; 유민상, 2016).

아동들의 학교 만족감과 관련하여 학교 행복감·학교적응·학교생활 만족도라는 용어가 다양하게 사용되고 있다. 학교 행복감에 대해 김희연·탁하연(2020)은 아동들이 배우고 성장하는 공간에서 삶의 즐거움을 추구할 수 있는 생활 통합적인 공간으로 지각하는 감정이라 하였다. 학교적응에 대해 Bierman(1994)은 아동들이 개인의 필요한 욕구를 충족하기 위한 학교생활의 전반적인 측면을 생각하여 종합적으로 다루고 있는 것이라 하였다. 안영화(2000)은 학교생활 만족도는 학교 공간 안에서 아동들의 주관적인 긍정적 느낌이나 감정 및 태도를 충족시켜 주는 충족감의 정도라고 하였다. 따라서 본 연구에서는 학교생활 적응과정에서 느끼게 되는 아동들의 주관적 정서인 만족도·행복감 등을 포괄적으로 고려하여 '학교 만족감'이란 용어로 사용하였다.

일반적으로 학교 만족감이 높은 아동들은 학교에 대한 태도나 정서가 올바르고 규범과 규칙을 잘 따르며 친구 관계가 원활하고 안정적인 정서를 보인다. 이는 이후의 삶에서도 정상적이고 원만한 생활을 해 나가는데 긍정적 영향을 미치게 되어 개인의 성장과 더불어 사회구성원으로 해야 할 역할을 성공적으로 수행할 수 있는 내적인 힘이 된다(한정아, 2017).

장희선(2020)은 초등학교 저학년을 막 벗어난 3학년부터는 놀이 중심의 교육에서 점차 교과 중심으로 교육 내용 및 방법이 달라지며, 교육 환경을 비롯해 또래 환경이 달라지는 등 다양한 범위의 교육적 환경이 큰 폭으로 차이를 보이기 시작한다고 하였다. 이영환·황신혜(2013)는 초등학교 4학년부터는 고학년에 접어들면서 교과 수준이 상승하고 부담이 가중되면서 적절한 학습 동기를 지니지 못한 경우 학업에 흥미를 잃거나 이로 인한 학교생활에 어려움을 토로하게 되는 시기로, 아동의 성장과 발달에 중요한 분기점이 된다고 하였다. 박삼철(2007)은 학교 만족감의 중요성으로 아동이 다양한 학업 수행 과정에서 발생하는 친구와의 관계와 교육과정에서 경험하게 되는 교사에 대한 만족도와 같은 전반적 중요성을 이야기하였다. 조형정·윤지영(2015)은 초등학교 고학년의 학교 만족감은 자신의 건강과 성적에 만족하고 자존감, 의사소통 능력, 교우 간 신뢰와 교사와의 관계가 좋고, 자신

이 사는 곳이 안전한 곳이라고 인식할수록 만족도가 향상된다고 하였다. 전종희(2021)는 성공적인 학업성취와 성장을 위해 학교에서의 만족감이 강조되고 있으며 아동이 자기 삶이나 할 일을 계획하고 행동하며 성취해 나가는 개인적 차원의 목표 수립 및 성과 달성과 관련이 있다고 하였다. 이에 본 연구에서는 저학년을 벗어나 고학년에 이르는 초등학교 3학년, 4학년, 5학년 아동을 대상으로 학교 만족감에 관해 연구하였다.

아동의 학교 만족감에 관심이 높아지면서 많은 연구가 진행됐으며, 가장 시선을 끈 것은 만족감에 영향을 미치는 요인들이었다. 학교 만족감에 영향을 미치는 요인으로 교사와의 관계, 또래와의 관계, 학업태도(권미나·이진숙, 2020; 장희선, 2020) 등의 내용을 포함하고 있고, 김자영(2011)과 원진욱(2005)은 학습활동, 친구관계, 교사와의 관계, 학교 환경, 학교행사 및 특별활동 등의 내용을 포함하고 있다고 하였다. 또한 아동의 자아존중감과 더불어 부모의 온정적인 양육 행동은 아동의 학교생활에 잘 적응할 수 있다고 하였다(권동택, 2014; 박명국, 2013; 박희경·손환희, 2019; 조성희·김희수, 2016). 아동의 자아존중감은 아동의 정신건강을 향상시키는 중요한 요인으로, 주관적 행복과 강한 연관이 있으며, 일반적으로 자아존중감이 높은 아동들은 항상 긍정적인 성향이 높은 것으로 확인되고 있다(조소연, 2014). 아동의 자아존중감에 영향을 미치는 중요한 요인들은 주로 가족 요인에서 탐색되고 있다. 특히 부모가 자녀와 함께 지내는 시간이 많을수록 민주적이며 개방적인 의사소통이 가능하며 아동에 대한 적절한 자율성과 부모의 지지는 아동의 자아존중감 향상에 긍정적인 영향을 주는 것으로 연구되고 있다(배지아·도현심·박보경 외, 2016; Offer, 2013).

또한 학교 만족감 영향요인 중 끈기는 성취목표를 거쳐 학업적 자기조절에 영향을 주어 학교 만족감이 좋으며, 끈기가 높은 사람들은 부지런하며 노력을 더 하고 실패로 낙심하지 않으며, 목표에 더 집중하고 과제를 완수할 가능성이 높다고 하였다(임효진·하혜숙·황매향, 2016; Bazalais, Lemay, & Doleck, 2016). 김형석(2021)은 현재 교육이 경쟁적 성적 평가 방식에 떠밀려 학원 교육 및 과외 등을 통한 조기교육으로 아동들이 느끼는 스트레스는 본인의 정체성과 자아존중감의 하락으로 이어질 수 있으며 이는 학교와 사회 인식에 부정적으로 다가갈 수 있음을 의미하기도 한다고 하였다.

부모 역할의 중요성이 강조되면서 학교 만족감 향상에 성공적인 변수로써 신혜숙(2014)은 아동의 스트레스 관리를 높이기 위해서는 아동의 의사를 존중하는 방식으로 대화를 나누고, 부모가 아동과 함께 다양한 문화 활동에 참여하는 것이 효과적이라고 하였다. 주양육자인 부모와의 충분한 시간은 아동의 심리적 안녕과 정서에 영향을 미칠 뿐 아니라 부모에게도 아동을 이해하고 아동의 삶에 관여할 기회가 주어진다고 하였다(이주연, 2012;

Crouter, Head, McHale, et al., 2004; Offer, 2013).

부모의 긍정적 양육은 아동 삶의 만족감에 많은 영향을 미치는 것을 알 수 있다. 부모의 애정적인 보살핌과 부드러운 지도가 아동의 공감 능력과 친사회적 행동에 긍정적 영향을 주는 반면 강요적이고 방임적이며 거부적인 양육 태도는 아동이 정서적으로 불안감을 느끼게 하고 자기 인식에 부정적 영향을 주어 공격적인 성향으로 성장하게 한다. 이러한 점은 사회 관계성에 문제가 되어 문제행동을 많이 일으키고 반항적으로 될 수 있다(Kerr, Lopez, Olson, et al., 2004; Perry, Kusel, & Perry, 1988). 홍영주·이지연(2012)의 연구에서 부모의 양육과정 중 성취압력은 부모가 아동에 대한 기대 수준을 높게 설정하여 아동의 목표 달성을 위한 활동을 기대하며 능력을 고평가함으로 아동이 지각하는 압력이라고 하였다. 성취압력은 학업에 대한 스트레스, 시험 불안 등 자녀의 심리에 부정적 영향을 미칠 수 있는 것으로 연구되었다(선혜연·오정희, 2013; 홍세정·오인수, 2016; Bronstein, Ginsburg, & Herrera, 2005).

또 다른 연구에서는 아동의 긍정적인 또래 관계 형성을 위해 감정조절 능력과 공감 능력이 중요함을 강조하였다(이재용·최준섭·박성희, 2018; 홍종관, 2016). 친구들과의 관계, 즐거운 반 분위기, 교사의 지지, 교사와의 자유로운 의사소통, 반에서의 합리적인 엄격한 규칙과 교사의 지도적 분위기 등은 아동들이 효과적이고 질 높은 교육 활동 수행에 있어 매우 주요한 변인이 됨을 예측하였다(김기철·신애선, 2016; 김종백·김태은, 2008; 임영미·정희정, 2016). 따라서 교사는 자신이 담당하는 학생들과 정서적으로 안정적인 교류를 통하여 신뢰 관계를 형성하고 이를 기반으로 교육과정을 수행하고(김수정, 2018) 학급이 올바른 방향으로 나아가기 위한 교사의 적절한 통제와 학급 규칙이 필요하다는 것이다.

지금까지 아동들을 대상으로 한 학교 만족감에 관련한 대다수의 국내연구는 횡단적 연구로 학교 만족도의 정도를 비교하거나 부모나 교사 또는 또래 집단의 관계, 자아존중감 등 개인의 심리·정서적 요인들과의 영향 관계를 중심으로 진행되어왔다. 아동의 삶의 만족과 관련된 연구들도 나이, 학년, 성별 차이 등을 중점으로 하여 이루어졌으며 삶의 만족에 대하여 비교 결과를 보고하거나 부모를 포함한 다양한 사회적 관계 형성과 심리·정서적 요인들과의 관계에서 아동들의 삶의 만족을 종속변인으로 설정하여 연구하여 왔음을 알 수 있다(김용희·한창근, 2017; 박희경·손환희, 2019). 또한 자료를 상관관계 분석이나 t-검증, 변량분석, 회귀분석과 같은 관계검증 방법으로 분석하여 연구한 것이 많았다(강영하, 2020). 선행연구에서는 아동의 학교 만족감에 대한 부모의 양육 행동과의 관계, 학교에서의 또래나 교사와의 관계 등에 대한 개인별 변화궤적을 세분화하여 분석한 연구에는 한계가 있었다. 아동들이 많은 시간을 보내는 학교에서의 어떤 요인들이 아동의 학교 만족감

수준에 영향을 미치는지에 관한 연구에 대하여, 시간적 흐름에 따른 아동의 학교 만족감에 대한 개인별 변화 특성을 분석하여 아동들의 학교 만족감 향상을 지원하는 방안을 살펴보고자 한다.

이에 본 연구에서는 학교 만족이 부모나 교사에 대한 분노가 전이되어 교사와의 관계에서 어려움을 호소하고 있거나(오영은, 2000), 또래 관계에서의 우울, 불안, 위축 공격성 등과 같은 불안정한 심리상태로 교우관계와 학습활동 등 전반적인 학교생활 적응의 어려움(김민주·도현심, 2017; 이성희·윤지영, 2016)과의 관련성을 개인별 변화궤적을 통해 살펴보고, 영향효과를 검증하여 아동의 학교 만족감 향상에 기여하고자 한다. 정이나(2015)는 아동의 발달과정에서 영향을 미치는 행복과 관련된 요인에 관한 만족감 관련 요인들을 크게 개인영역, 부모영역, 학교영역으로 분류하였다. 따라서 본 연구에서는 다양한 영역별 요인들을 종합적으로 분석하여 개인 변인(자아존중감, 끈기, 스트레스), 가정 변인(가족과 함께 보내는 시간, 부모의 긍정적 양육태도, 부모의 성취압력), 학교 변인(친구들의 지지, 교사의 지지, 학급 내 엄격한 규칙)을 예측요인으로 하여 학교 만족감에 미치는 영향을 확인하고자 하였다. 아동 학교 만족감은 학년 시기별로 학교적응에 따른 개인적 심리 요인이나 부모와 교사 관계와 같은 주변 변인들과 같은 다양한 환경 변인들이 복합적으로 영향을 끼칠 수 있으므로 여러 요인을 종합적으로 분석하여 의미 있는 예측요인을 검증해보고자 한다. 이러한 필요성에 근거하여 본 연구는 선행연구의 한계점을 보완하여 저학년을 벗어나 고학년으로 가는 중요한 시기인 초등학교 3학년에서 5학년까지 시간별 흐름에 따라 반복 측정된 3개년도 자료를 대상으로 학교 만족감에 대한 개인별 변화궤적을 분석하고, 개인별 변화궤적은 몇 개의 잠재계층으로 분류되는지 확인할 수 있을 것이다. 마지막으로 개인별 변화궤적 잠재계층 분류에 영향을 미치는 예측요인들을 찾아 아동 학교 만족감 향상의 방안을 모색하고자 한다. 이를 위해 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

- 연구 문제 1. 초등학교 3학년에서 5학년 학교 만족감의 개인별 변화궤적은 어떠한가?
 연구 문제 2. 초등학교 3학년에서 5학년 학교 만족감의 개인별 변화궤적은 몇 개의 잠재계층으로 분류되는가?
 연구 문제 3. 초등학교 3학년에서 5학년 학교 만족감의 개인별 변화궤적 잠재계층에 영향을 미치는 예측요인은 무엇인가?

II. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구는 육아정책연구소에서 수집한 한국아동패널 10차연도(2017년) 초등학교 3학년, 11차연도(2018년) 4학년, 12차연도(2019년) 5학년 자료를 사용하였다. 한국아동패널은 2008년부터 아동 및 가족과 관련된 여러 변인을 매년 추적 조사하고 있다. 응답자 2,150명 중 응답을 하지 않은 결측치가 있는 아동들의 자료를 제거하고 3년간 응답을 성실히 한 남아동 669명(50.8%), 여아동 647명(49.2%), 총 1,316명을 대상으로 하였다.

2. 측정 도구

가. 학교 만족감 척도

학교 만족감 측정을 위해 한국아동패널이 타당성을 검증한 설문 주요 영역에서 아동의 학교 만족감 총 5문항을 사용하였다. 자신을 가장 잘 나타낸다고 생각하는 정도를 4점 척도 ‘전혀 그렇지 않다(1점) ~ 매우 그렇다(4점)’ 범주로 구성되어 있다. 측정 도구의 신뢰도는 내적 일관성 추정에 사용되는 Cronbach α 계수를 이용하였다. 학교 만족감에 대한 문항 간 내적 일치도는 초3은 .797, 초4는 .790, 초5는 .710으로 확인되었다. 학교 만족감 문항의 내적 일치도 분석(Cronbach's α)을 통해 측정된 문항에 대한 신뢰도를 분석한 내용은 <표 1>과 같다. 보편적으로 Cronbach α 계수 값이 .8~.9 이상이면 바람직하고, .7 이상이면 수용할 만한 것으로 여겨진다(이학식·김영, 1997). 따라서 본 연구의 학교 만족감 5개 문항 간 내적 일관성이 비교적 양호하다고 볼 수 있다.

<표 1> 학교 만족감 측정 문항 및 신뢰도

종속변인	측정 문항	Cronbach α		
		초3	초4	초5
학교 만족감	학교 공부를 생각하면 어떻니?	.797	.790	.710
	친구에 대해 생각하면 어떻니?			
	학교에 대해 생각하면 어떻니?			
	학교를 좋아하니?			
	학교 선생님을 좋아하니?			

나. 예측요인 척도

아동의 학교 만족감에 영향을 미치는 척도로는 10차연도(2017년) 초등학교 3학년의 개인 요인에서 자아존중감 5문항, 끈기 8문항, 스트레스 3문항, 부모 요인에서 가족과의 시간 3문항, 부모의 긍정적 양육태도 9문항, 성취압력 15문항, 학교 요인에서 친구의 지지 3문항, 교사의 지지 3문항, 학급 내 엄격한 규칙 4문항을 사용하였다. 활용한 척도들의 문항 간 내적 일치도와 측정 문항 예시는 <표 2>와 같다.

<표 2> 학교 만족감 예측요인별 측정 문항 및 신뢰도

하위요인	측정 문항(예시)	Cronbach α	
개인	자아존중감	○○(이)는 자신에 대해 만족하니 외 4문항	.825
	끈기	○○(이)는 시작하면 무조건 끝내니? 외 7문항	.620
	스트레스	○○(이)는 숙제나 시험 때문에 스트레스를 받니? 외 2문항	.787
부모	가족과의 시간	가족과 함께 대화하는 시간은 충분하니? 외 2문항	.684
	긍정적 양육태도	아이가 자신의 고민을 이야기할 수 있도록 격려한다. 외 8문항	.898
	성취압력	부모님은 나에게 공부가 제일 중요하다고 말씀하십니다. 외 14문항	.885
학교	친구의 지지	○○이 친구들은 ○○이 의견을 존중해 주니? 외 2문항	.842
	교사의 지지	선생님은 ○○이를 믿어주니? 외 2문항	.793
	엄격한 규칙	○○이 반에는 지켜야 할 규칙이 많이 있니? 외 3문항	.643

3. 자료 분석

성장혼합모형(Growth Mixture Model: GMM)은 성장궤적의 비동질성을 모형화하기 위한 목적으로 개발된 종단연구에 특화된 혼합모형이라 정의할 수 있다. GMM은 인지적·정서적·신체적 특성의 변화를 계층별로 구분하고 이들 집단에 영향을 미치는 변인 분석연구에 적절하게 사용될 수 있다(신태수, 2010). 분석에는 Mplus 프로그램을 사용하였다.

먼저 잠재성장모형(Latent Growth Model: LGM)으로 시간에 따라 표집의 평균적 변화를 보여주기 위하여 초깃값과 기울기로 이루어진 함수를 산출하였다(홍세희, 2000). 본 연구에서는 3번 반복 측정한 학교 만족감의 개인별 변화궤적을 확인하기 위하여 무성장모

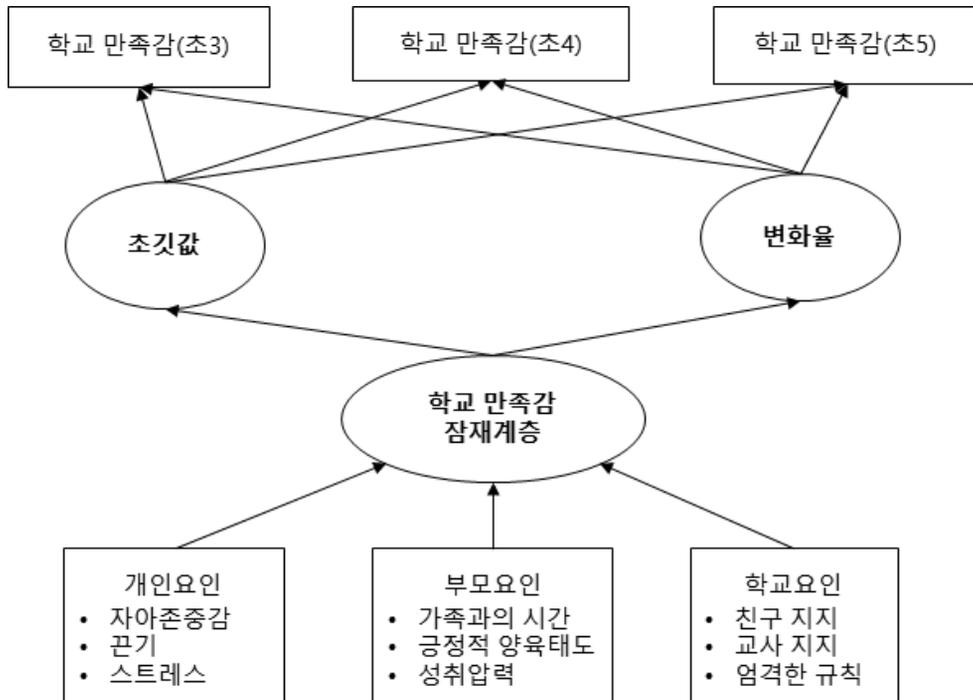
형과 선형적 성장모형을 분석 비교하였다. Meredith와 Tisak(1984)은 정해진 변화궤적의 형태에 따라 요인부하값을 고정하는 모형뿐만 아니라 자료의 형태에 따라 변화궤적을 자유롭게 추정하는 방식도 제안하였다(김수영·석혜은, 2015에서 재인용). 본 연구모형에서는 첫 번째(초3), 세 번째(초5) 요인 부하 값은 0과 2로 고정하여 기울기 변화요인의 단위를 설정하고 나머지 두 번째(초4) 요인 부하 값을 자료가 함축하고 있는 변화궤적에 따라 추정하도록 하는 추정성장모형(Spline Growth Curve Model)을 추가하여 검증하였다.

다음으로 잠재프로파일분석(Latent Profile Analysis: LPA)을 통해 잠재계층을 결정하였다. 가장 적합한 잠재계층 수를 결정하기 위해 AIC와 BIC 및 Adjusted BIC는 표집의 크기, 추정 모수의 수를 고려하여 모형적합통계(model fit statistics) 값들이 낮을수록 좋은 모형으로 판단하고 있다(Muthén & Muthén, 2000). 개별사례가 선별된 계층에 얼마나 적합하게 분류되었는가를 확인하기 위해 Entropy 지수를 고려하였다. Entropy는 추정된 모형 대상들의 잠재계층 분류에 대한 정확성의 정도이다. Entropy가 0이면 잠재계층의 분류가 임의적인 상황이고, Entropy가 1이면 잠재계층이 완벽하게 분류된 상황을 의미한다(Jung & Wickrama, 2007). LMR-LRT 통계적 결괏값과 BLRT 통계적 결괏값은 잠재계층 수가 $k-1$ 개인 모형과 k 개인 모형 간 차이에 대한 유의확률이 .05보다 크면 잠재계층의 수를 $k-1$ 개로 정하고, 유의확률이 .05보다 작거나 같으면 잠재계층의 수를 k 개로 정한다(Van Horn, Jaki, Masyn, et al., 2009).

마지막으로 예측요인을 검증하기 위해 다항 로지스틱 회귀분석(multinomial logistic regression)을 실시하였다. 본 연구에서는 개인, 부모, 학교 요인으로 나누어 예측요인으로 선정하였다. 이러한 예측요인들이 학교 만족감에 어떠한 영향이 있는지 살펴보고자 하였다. 낮은 집단을 참조집단(reference group)으로 하여 각 예측요인의 승산비를 도출하고 상대 계층에 속할 확률 변화의 영향력을 분석하였다.

4. 연구모형

아동의 학교 만족감의 개인별 변화궤적을 분류하고 잠재계층의 구조 관계와 예측요인을 검증하기 위한 연구모형은 [그림 1]과 같다.



[그림 1] 연구모형

III. 연구결과

1. 주요 요인의 기초분석 자료

학교 만족감 유형을 탐색하기에 앞서 자료의 전반적인 특징과 관계를 살펴보았다. 초등 학교 3학년, 4학년, 5학년의 학교 만족감 측정요인과 예측요인 간의 상관관계와 최댓값, 최솟값, 평균, 표준편차와 변인들이 정규분포를 이루고 있는지 왜도와 첨도를 살펴본 결과는 <표 3>과 같다. 상관계수는 $-0.077 \sim .531$ 사이에 분포되어 있다. 일부 하위요인 간 유의하지 않은 상관이 있었으나, 대부분 유의미한 상관관계에 있는 것으로 확인되었다. 왜도는 $-1.27 \sim .46$ 사이에 분포하고, 첨도는 $-.45 \sim .24$ 에 분포하는 것으로 나타나 정규성 문제는 크게 영향이 없는 것으로 판단하였다.

〈표 3〉 주요 요인 간 상관분석 및 기술 통계

(N=1,316)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	1											
2	.492**	1										
3	.347**	.499**	1									
4	.321**	.517**	.347**	1								
5	.273**	.397**	.294**	.462**	1							
6	-.148**	-.268**	-.445**	-.232**	-.258**	1						
7	.330**	.245**	.190**	.317**	.233**	-.105**	1					
8	.104**	.127**	.104**	.100**	.144**	-.081**	.120**	1				
9	-.060*	-.091**	-.021	-.077**	-.154**	.166**	-.054*	-.096**	1			
10	.326**	.531**	.343**	.458**	.381**	-.210**	.222**	.099**	-.054	1		
11	.294**	.566**	.297**	.414**	.344**	-.189**	.240**	0.038	-.034	.629**	1	
12	.174**	.359**	.216**	.165**	.281**	-.181**	.057*	.055*	-.305**	.238**	.332**	1
최솟값	1	1	1.2	1	1.5	1	1	2.3	1	1	1	1
최댓값	4	4	4	4	5	5	3	5	4.9	5	5	5
평균	3.22	3.18	3.13	3.50	3.41	2.13	2.27	3.96	2.41	3.90	3.91	3.68
표준편차	.58	.57	.51	.46	.56	.85	.38	.46	.69	.88	.78	.70
왜도	-.84	-.66	-.45	-1.27	.22	.46	-.03	-.24	.47	-.63	-.51	-.43
첨도	.57	.22	.24	2.40	.02	-.29	-.45	.11	.10	.08	.13	-.05

1. 학교 만족감(초3), 2. 학교 만족감(초4), 3. 학교 만족감(초5), 4. 자아존중감, 5. 끈기, 6. 스트레스, 7. 가족과의 시간, 8. 긍정적 양육태도, 9 성취압력, 10. 친구의 지지, 11. 교사의 지지, 12. 엄격한 규칙

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

2. 학교 만족감의 개인별 변화궤적

초등학교 3학년에서 초등학교 5학년까지 학교 만족감의 개인별 변화궤적이 어떠한지를 확인하기 위해 LGM을 적용하였다. 〈표 4〉에서 보는 바와 같이 초등학교 3학년에서의 학교 만족감이 초등학교 5학년까지 그대로 유지된다고 가정하는 무성장모형의 경우, 적합도에서 CFI는 .90보다 작고, RMSEA는 .10보다 큰 것으로 확인되어 적합도 지수가 양호하다고 보기 어려웠다(CFI=.899, TLI=.924, RMSEA=.121). 다음으로 선형적 성장모형을 가정한 결과, 적합도가 CFI, TLI는 .90 보다 크고, RMSEA는 .05 보다 작은 것으로 확인되

어 적합도 지수가 양호한 것으로 확인되었다($CFI=1.00$, $TLI=1.00$, $RMSEA=.00$). 따라서 최종 모형을 선형적 성장모형으로 선정하였다. 초등학교 3학년에서 초등학교 5학년까지 학교 만족감의 개인별 변화의 평균은 3.216점이고, 기울기는 $-.043(p<.001)$ 으로 매년 평균적으로 1년에 .043만큼 낮아지는 것을 확인할 수 있었다. 변화율 요인의 분산은 $.051(p<.001)$ 로 개인별 변화의 개인 간 차이는 유의미함을 확인할 수 있었다. 초깃값 요인과 기울기 요인 간의 공분산은 $-.055(p<.001)$ 로 부적인 관계를 확인할 수 있었으며 개인 간 차이가 있음을 확인할 수 있었다.

〈표 4〉 학교 만족감의 개인별 변화계적에 관한 선형성장모형 분석결과

독립변수	무성장모형		선형적 성장모형	
	<i>Estimate</i>	<i>s.e.</i>	<i>Estimate</i>	<i>s.e.</i>
고정효과				
초깃값	3.169***	.012	3.216***	.016
기울기			-.043***	.009
무선효과				
초깃값 분산	.135***	.008	.211***	.034
기울기 분산			.051***	.007
초깃값과 기울기 공분산			-.055***	.017
$\chi^2(df)$	80.910***(4)		.000***(0)	
<i>CFI</i>	.899		1.000	
<i>TLI</i>	.924		1.000	
<i>RMSEA</i>	.121		.000	

*** $p<.001$

3. 학교 만족감의 잠재계층 분석

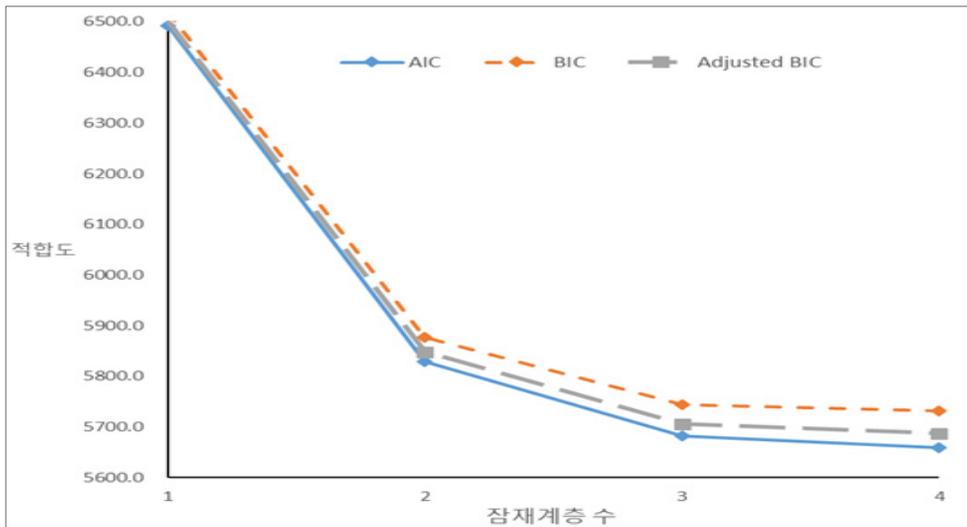
아동의 학교 만족감에 따른 잠재집단의 수를 결정하기 위하여 LPA를 실시하였다. 잠재계층 수에 관한 모형적합도 분석 결과는 <표 5>와 [그림 2]와 같이 나타났다.

잠재계층 수에 따른 정보지수 적합도는 잠재계층의 수가 증가할수록 AIC, BIC, Adjusted BIC 값은 감소하였으며, LMR-LRT, BLRT는 모두 잠재계층 수에서 유의미하였다. Entropy 적합도 값이 잠재계층 수가 두 개일 경우 .768이었으며, 잠재계층 수가 세 개일 경우는 .681로 확인되어, 잠재계층은 두 개의 계층, 또는 세 개의 계층 중에 선정할 수 있게 되었다.

<표 5> 잠재계층 모형적합도 결과

계층수	AIC	BIC	A-BIC	Entropy	LMR	BLRT	최소계층 비율(%)
1	6492.0	6517.9	6502.1	1.000			
2	5829.6	5876.2	5847.6	.768	640.7***	670.4***	21.6
3	5681.6	5743.8	5705.7	.681	147.1***	153.9***	9.4
4	5658.8	5731.4	5686.9	.662	43.0	45.0***	6.2

*** $p < .001$



[그림 2] 잠재계층 수에 따른 적합도

그러나 잠재계층 수가 세 개일 경우에는 <표 6>과 같이 잠재계층별 초깃값과 변화율이 유의미하지 않게 확인되었다. 따라서 잠재계층별 초깃값 3.01($p < .001$)과 변화율 .023($p < .001$)로 유의미하고 다른 적합도 지수를 고려하고 잠재계층의 최소계층 비율도 21.6%로 확인되어 최종적으로 두 개 계층을 선택하였다.

<표 6> 학교 만족감 변화궤적의 잠재계층 3개일 경우 초깃값과 변화율

성장 요인	Class1		Class2		Class3	
	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차
초깃값	2.34***	.104	3.01***	.041	3.49	.047
변화율	.06***	.038	.023***	.009	-.042	.033

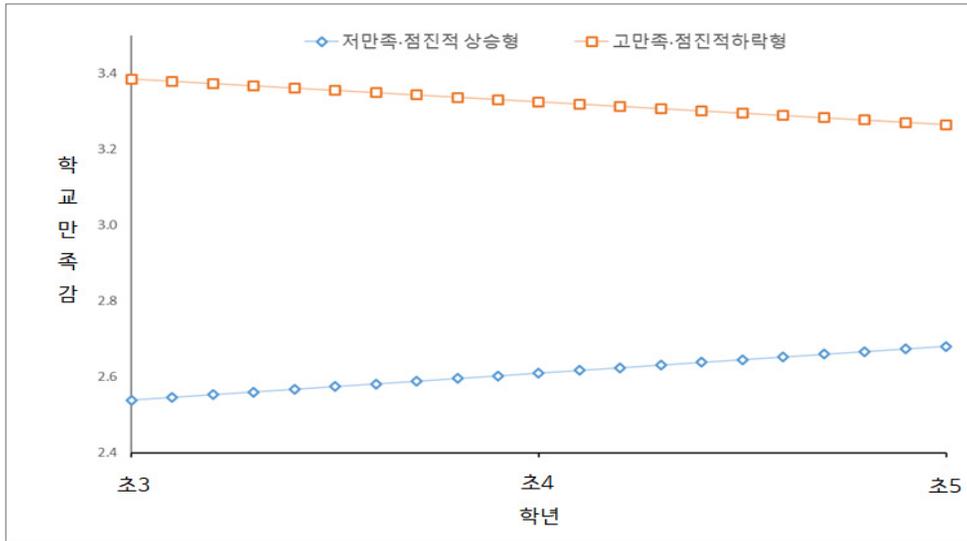
*** $p < .001$

학교 만족감의 계층별 특징을 살펴보고, <표 7>과 같이 각 계층의 특성을 반영할 수 있는 이름을 부여하였다. 첫 번째 유형은 ‘저만족·점진적상승형’으로 284명(21.6%)의 초등학교 3학년으로 학교 만족감의 평균 초깃값은 2.54점($p < .001$)으로 낮지만, 학년이 올라갈수록 점차 만족감 변화율이 .071($p < .001$)로 상승하고 있다. 두 번째 유형은 ‘고만족·점진적하락형’으로 1,032명(78.4%)의 학생이 소속되어 있는 초등학교 3학년으로 학교 만족감의 평균 초깃값은 3.39점($p < .001$)으로 높지만, 학년이 올라갈수록 점차 만족감 변화율이 -.060($p < .001$)으로 하락하고 있다. 두 잠재계층별 변화궤적을 선형적 성장모형을 적용하여 그래프로 나타내면 [그림 3]과 같다.

<표 7> 학교 만족감 변화궤적의 잠재계층별 초깃값과 변화율

성장 요인	저만족·점진적상승형		고만족·점진적하락형	
	평균	표준편차	평균	표준편차
초깃값	2.54***	.059	3.39***	.095
변화율	.071***	.017	-.060***	.015

*** $p < .001$



[그림 3] 학교 만족감 변화궤적의 잠재계층별 변화 유형

학교 만족감에 대한 잠재계층별 비율과 학년별 평균 점수의 변화율은 <표 8>과 같으며 앞에서 확인한 두 개의 잠재계층별 변화궤적과 변화율이 유사함을 알 수 있다.

<표 8> 잠재계층별 학년에 따른 학교 만족감 평균 변화율

학교 만족감	초3		초4		초5		명(%)
	평균	표준 편차	평균	표준 편차	평균	표준 편차	
저만족·점진적 상승형	2.54	.54	2.42	.43	2.66	.48	284(21.6)
고만족·점진적 하락형	3.40	.43	3.38	.40	3.26	.43	1,032(78.4)

4. 학교 만족감 잠재계층에 대한 예측요인의 효과

잠재계층에 영향을 미치는 요인을 알아보기 위해 다항 로지스틱 회귀분석을 실시하였다. 아동의 개인 예측요인으로 자아존중감, 끈기, 스트레스를 투입하였다. 부모의 예측요인으로 가족과의 시간, 긍정적 양육태도, 성취압력을 투입하였다. 학교의 예측요인으로는 친구의 지지, 교사의 지지, 엄격한 규칙을 투입하였으며 성별로 남아와 여아의 관계를 확인하였다. 참조집단을 ‘저만족·점진적상승형’ 계층으로 선정하여 ‘고만족·점진적하락형’과 비교 분석하였다. 학교 만족감과 관련 예측요인들의 영향력을 분석한 결과는 <표 9>와 같다.

학교 만족감 예측요인을 검증한 결과 개인영역에서 자아존중감과 끈기가 높은 아동은 참조집단인 ‘저만족·점진적상승형’과 비교하였을 때 ‘고만족·점진적하락형’에 속할 가능성이 2.35배, 1.73배 더 높이는 요인으로 확인되었다($b=.854, p<.001$; $b=.548, p<.01$). 반면 아동의 스트레스는 부적으로 유의한 변인으로 확인되어 스트레스가 증가할수록 ‘고만족·점진적하락형’보다 ‘저만족·점진적상승형’에 속할 가능성이 .66배 높았다($b=-.419, p<.001$). 부모영역에서는 가족과의 시간이 많을수록 ‘저만족·점진적상승형’보다 ‘고만족·점진적하락형’에 속할 가능성이 2.45배 더 높았다($b=.902, p<.001$). 반면 부모의 긍정적 양육태도와 부모의 성취압력은 통계적으로 유의하지 않게 확인되었다. 학교 영역에서는 ‘저만족·점진적상승형’과 비교하여 친구의 지지가 좋을수록 1.63배, 교사의 지지 1.81배, 학급 내 엄격한 규칙이 있을 때 1.68배로 ‘고만족·점진적하락형’에 속할 가능성이 더 큰 것으로 확인되었다($b=.488, p<.001$; $b=.594, p<.001$; $b=.519, p<.001$). 성별에서는 유의미한 관련성이 없었다.

〈표 9〉 아동 학교 만족감 예측요인

예측요인	고만족·점진적하락형, [참조집단:저만족·점진적상승형]			
	<i>b</i>	<i>s.e.</i>	<i>exp(b)</i>	
개인	자아존중감	.854***	.201	2.349
	끈기	.548***	.189	1.730
	스트레스	-.419***	.099	.658
부모	가족과의 시간	.902***	.232	2.464
	긍정적 양육태도	.007	.180	1.007
	성취압력	.124	.129	1.132
학교	친구의 지지	.488***	.118	1.630
	교사의 지지	.594***	.132	1.812
	엄격한 규칙	.519***	.131	1.681
성별	여아동	-.288	.170	.750

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

IV. 논의 및 결론

본 연구는 아동들이 학교생활을 통해 느끼게 되는 학교 만족감에 영향을 미치는 예측요인이 무엇인지를 분석하였다. 이를 위해 초등학생 3학년에서 5학년까지의 아동들의 개인별 변화궤적을 분석하고 학교 만족감에 대한 집단을 분류하였다. 마지막으로 개인, 부모, 학교 특성 중 어떠한 요인들이 구체적으로 아동의 학교 만족감 향상과 관련이 있는지 모색하고자 하였다. 연구에 관한 결과와 논의는 다음과 같다.

첫째, 학교 만족감의 개인별 변화궤적을 분석해 본 결과 초등학교 3학년에서 5학년까지 학교 만족감의 개인별 변화의 평균은 1년에 .043 정도씩 낮아지며, 개인별 변화에 대한 개인 간 차이가 있음을 확인하였다. 학교 만족감의 변화율 값은 작지만, 통계적으로 유의미하게 감소하는 결과를 확인할 수 있었다. 선행연구들에서 학년이 올라갈수록 만족감 수준이 감소한다는 연구와 일치하였다(김아영·이명희, 2009; 조성연·신혜영·최미숙 외, 2009; 허유성·최지영·남창우, 2011). 학년이 진급할수록 학교 만족감이 전체적으로 하락하고 있는 점은 본 연구 예측요인 결과에서 제시한 바와 같이 가정과 학교에서 적용할 맞춤형 프로그램 등의 마련과 교육적 정책이 필요함을 시사하고 있다.

둘째, 학교 만족감의 개인별 변화궤적의 잠재계층을 분류한 결과, ‘저만족·점진적상승형’과 ‘고만족·점진적하락형’ 두 개의 계층으로 분류되었다. 잠재계층별 학생 비율은 ‘저만족·점진적상승형’은 21.6%, ‘고만족·점진적하락형’은 78.4%로 확인되었다. ‘저만족·점진적상승형’은 초등학교 3학년에서 5학년까지 초깃값은 낮았으나 점진적으로 학교에 대한 만족감이 상승하고 있었다. ‘고만족·점진적하락형’은 초깃값은 높았으나, 점진적으로 학년이 올라갈수록 학교 만족감이 하락하고 있었다. 최효식·이선영(2020)의 연구에서 네 개의 계층으로 분류하였으나 10% 미만의 계층을 정리하여 두 개의 계층으로 재분류한다면 ‘상수준 감소형 계층’과 ‘중수준 증가형 계층’으로 분류할 수 있는 연구와도 맥락이 일치함을 알 수 있다. 결과적으로 ‘저만족·점진적상승형’ 아동에게는 학교 만족감 향상을 위하여, ‘고만족·점진적하락형’ 아동들은 학교 만족감의 지속적 유지와 상승을 위한 지원과 관심·격려 등이 실질적 맞춤 교육의 중요한 매개 역할을 할 수 있음을 의미한다.

셋째, ‘저만족·점진적상승형’을 참조집단으로 예측요인을 투입하여 영향효과를 분석한 결과, 개인 요인에서는 자아존중감과 끈기가 높고 스트레스가 적을수록 ‘고만족·점진적하락형’에 속할 가능성이 높은 것으로 확인되었다. 자아존중감은 아동에게 자신감과 심리적 안정감을 증진하는 중요한 요인이며, 삶을 자기 주도적으로 이끌어가는 힘의 원천이다. 보편적으로 자아존중감이 높은 아동들은 생활 속에서 자신감과 만족한 모습을 보인다. 개인

별 변화궤적이 두 개의 계층으로 구분된 것을 볼 때, ‘고만족·점진적하락형’에 속한 아동들이 ‘저만족·점진적상승형’에 속한 아동들에 비해 자아존중감이 높으며, 이 계층에 속하는 아동들은 생활 과정에서 겪을 수 있는 어려운 상황을 인내하며 헤쳐 나가는 힘이 있어 학교 만족감에 더 큰 영향을 준다고 볼 수 있다. 또한 끈기가 있는 아동은 본인의 행동을 조절하고 안정적으로 정서적 성향을 유지할 수 있다. 끈기가 높을수록 학교에서 성취하려는 목표가 높아지고, 자신감과 행복감이 향상되는 것을 예상할 수 있다(임효진 외, 2016). 아동들이 학업적 스트레스 상황에서도 작은 목표를 꾸준히 해결해 나아가는 끈기와 노력이 학교 만족감을 향상시키는 요인이 될 수 있다. 현재 우리 교육은 경쟁적으로 선행 학습이 늘어나고, 아동에 대한 지나친 기대감으로 인하여 아동들의 스트레스가 증가하고 있다. 조기교육을 위해 방과 후에 학원과 과외 등에서 느끼는 과중한 공부로 인하여 아동들이 느끼는 스트레스는 아동들의 정체성과 자아존중감 하락으로 이어질 수 있다(김형석, 2021). 이는 아동들이 학업에 대해 부정적으로 다가갈 수 있으며, 이는 학교 만족감 하락을 의미한다고 볼 수 있다.

넷째, 부모 요인으로는 가족과의 시간이 많을수록 ‘고만족·점진적하락형’에 속할 확률이 높은 것으로 확인되었다. 부모와 자녀가 함께 보내는 시간이 많을수록 아동의 자아존중감 향상, 친근감 있는 사회관계 형성과 행복감을 증진하는 요인이 된다(배지아 외, 2016; 엄경주·윤채영, 2017; 연은모·최효식, 2021)는 선행연구와 맥락을 같이하는 결과이다. 부모의 긍정적 양육태도와 공부에 대한 성취압력은 유의미한 결과가 확인되지 않았다. 아동이 학교에서 느끼는 만족감은 부모의 양육태도나 공부에 대한 도전 의식을 불러일으키는 성취 압력보다는 부모와 자녀가 시간을 보내면서 상호작용으로 아동들의 행복감을 높여 주어 학교 만족감으로 이어지고 있음을 시사한다. 나이가 어릴수록 부모와 함께 보내는 시간은 매우 중요한데, 부모와 충분한 대화시간은 아동의 심리적 안정과 정서에 긍정적 영향을 미칠 뿐 아니라, 부모에게도 아동을 이해하고 자녀의 삶의 만족도 향상과 더불어 학교 만족감의 유의한 영향에 이바지할 수 있음을 알 수 있다.

다섯째, 학교 요인으로는 친구의 지지와 교사의 지지가 높을 때, 그리고 반에서 엄격한 규칙의 적용이 중요한 요인임을 볼 수 있다. 아동과 교사 상호작용의 유의한 영향을 주고 있음을 시사하며, 이는 교사가 아동들의 학교 만족감에 미치는 영향력이 적지 않음을 의미한다. 교사가 아동을 인정하는 애착과 지지가 만족감을 높이며(이효주, 2015), 친구의 애착과 지지 또한 학교 만족감을 높여 준다. 이는 친구의 지지와 교사의 지지가 아동의 만족감과 정신건강을 이롭게 하는 중요한 예측요인임을 시사하고 있다. 따라서 아동들이 자기 자신을 긍정적으로 믿고, 자신의 가치를 존중하고, 자신감을 확장하며, 타인을 존중하는

개념을 형성하게 하는 것이 중요하다. 아동의 시기에 자신에 대하여 긍정적인 인식을 하지 못하고 부정적으로 인식할 경우, 불안정한 심리는 성인기까지 이어질 수 있기 때문이다. 따라서 아동들은 가정과 학교에서 늘 행복한 마음 상태와 자신을 존중하는 심리상태가 중요하다. 아동이 학교에서의 만족감 향상을 위해 교사는 아동에 대한 사랑과 믿음의 모습을 보여주어야 한다. 하지만 송경오(2011)는 교사의 우호적인 사회 심리적 특성이 아동의 학교 만족 수준을 향상시켜줄 수 있다는 선행연구 결과에도 불구하고, 아동들은 대체로 교사와의 관계를 우호적으로 평가하지 않는다고 하였다. 아동들의 학교 만족감을 높이기 위해 교사와 아동 간 관계 증진을 위한 노력으로 교사가 개인별 맞춤의 열정이 필요하다. 이를 통해 아동과의 관계성을 높일 수 있고, 학교생활의 자율성과 유능성을 충족시킨다면, 아동의 자아존중감 향상, 심리적 안정감과 만족감을 촉진하는 중요한 역할을 할 수 있을 것이다.

마지막으로 본 연구에서 주목할 요인은 학급 내에서 모든 아동이 따를 수 있는 '엄격한 규칙'의 필요성이 확인된 점이다. 교사가 아동을 대할 때, 교육에 대한 신뢰성 제고를 위해 교사의 일관적이고 공정한 모습의 교육적 태도가 중요하다. 만약 교사의 비밀관성이 높으면 불평등한 접근이 발생할 수 있으며, 아동의 요구에 적절하게 반응하지 못하게 된다. 아동들의 부정적인 경험은 학교에 대한 만족감을 하락시킬 잠재적 요소가 될 수 있기 때문이다. 결과적으로 교사는 자신의 낮은 자기 통제력과 일관성 부족으로 인해 학생들에게 공감 을 얻을 수 없게 된다. 또한 교사가 자기중심적인 부정 정서를 충동적으로 표현할 경우, 아동의 사회적, 학업적, 정서적 적응에 부정적인 영향을 미칠 수 있으며, 아동의 학교 만족감을 하락시킬 수 있는 요인이 될 수 있다. 아동들은 대부분 시간을 학교에서 보낸다. 아동이 학교생활을 통해 느끼는 만족감은 아동 개인의 전반적인 삶의 질과 직결된다고 해도 과언 이 아니다. 그러므로 교사의 진정한 성찰과 교사의 정서적·심리적 안정과 전문성 향상을 위한 프로그램 등이 요구된다. 그동안 교사 연수가 기능과 지식 위주의 연수였다면 이제는 교사도 긍정 정서 함양을 위한 연수 프로그램 등이 요구된다. 교사의 심리적 안정을 기반으로 아동의 학교 만족감 향상을 위한 정확하고 신뢰성 있는 규칙의 근거를 명확히 제시할 수 있을 것이다. 교육의 중심은 아동이며, 우리 교육의 목적은 아동들이 행복하고 만족한 삶을 살아가는 행위 주체로서의 학교 환경을 만들어 나가는 것이 가장 중요하기 때문이다.

V. 정책적 제언 및 시사점

본 연구를 바탕으로 아동 학교 만족감 향상을 위한 정책적 제언 및 시사점을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 아동 학교 만족감 향상을 위해 부모와 아동이 함께한다는 전제로 프로그램을 개발 적용할 필요성이 있다. 본 연구는 개인, 부모, 학교 요인으로 나누어 학교 만족감에 영향을 주는 예측요인을 찾고자 하였다. 아동의 학교 만족감 향상을 하는 데 중요한 요인으로 개인적으로는 자아존중감이 높고, 끈기가 있으며 스트레스가 적을수록 긍정적인 예측요인이 확인되었다. 임효진(2007)과 정익중(2017)의 연구에서 자아존중감이 높은 아동들은 다양한 생활 과정에 긍정적인 모습을 보이고 삶의 만족도가 높고 끈기와 참을성이 좋을수록 지식과 기술을 달성하기 위한 목표가 높아지고, 사회적 만족감이 향상한다고 하였다. 따라서 자아존중감과 끈기가 사회적 만족감뿐만 아니라 아동의 학교 만족감 향상에 많은 영향을 주고 있다는 시사점을 뒷받침한다. 또한 부모와 아동의 관계에서 가족과 같이 지내는 시간이 많을수록 부모의 긍정적인 양육 태도보다도 더 많은 영향을 주고 있다. 배지아 외(2016)의 연구에서도 확인되었듯이 부모와 자녀 가족 구성원 간의 긴밀한 의사소통이 많고 자유로운 분위기는 아동들의 자아존중감을 형성하여 또래 간의 지지보다 더 큰 영향력이 있는 것을 알 수 있다. 따라서 부모와 자녀가 함께 보내는 시간이 많을수록 아동들은 보호받고 있다는 느낌이 커지고 갈등 상황을 헤쳐 나갈 힘의 원천인 자아존중감이 향상되며 이는 학교 만족감으로 이어지고 있음을 시사한다. 결과적으로 아동과 부모가 함께 참여한 프로그램이 더 큰 효과를 가져올 수 있다고 한(서미정, 2014) 연구를 고려하여 아동과 부모가 함께하는 시간을 확대할 수 있는 프로그램을 개발하고 적용할 필요가 있다.

둘째, 교사의 자존감 향상을 위한 지원이 필요하다. 교사는 아동들과의 상호존중 속 신뢰를 바탕으로 많은 영향을 미치고 있다. 학교 만족감을 예측하는 요인으로 친구의 지지, 교사의 지지와 함께 학교나 학급 내 교사의 엄격하면서도 공정한 태도의 중요성을 시사하고 있다. 반 아동들이 같이 지켜야 할 규칙이 명확하고, 다른 아동의 잘못에 교사가 공정한 훈계와 더불어 아동을 믿어주고 존중을 해주는 모습이 아동들의 학교 만족감에 큰 영향을 미침을 알 수 있다. 그러나 점점 아동들의 개성이 강조되고 있는 시대에 교사들이 각 아동의 눈높이에 맞추어 지도하기 힘든 현실이다. 아동의 지도과정에서 발생하는 부모와의 갈등에서 교사들은 많은 교육적 가치관의 혼돈과 심리적 상처를 입기도 한다. 이를 피하려고 아동의 뜻을 무조건 받아주고 허용해주시기도 한다. 때로는 아동의 잘못을 소홀하게 보아 넘기거나 방관하기도 한다. 이로 인하여 아동들의 윤리의식과 학급 질서에 많은 문제가 발생

하기도 하고 교사의 교육적 가치관의 혼돈을 가져오기도 한다. 이런 사회적·교육적 변화에 대처할 수 있는 교사의 자존감 향상 및 교사의 심리 상담 프로그램 지원이 필요하다. 교사의 교육 활동의 정당한 인권을 보호하고 제대로 된 규정과 규칙을 바탕으로 교육자의 길을 걸을 수 있도록 교사 지원을 위한 교육부 차원에서 적극적 대처가 요구된다.

셋째, 학교 만족감에 대한 변인을 개인, 가정, 학교 외로 확장할 필요성이 있다. 이를 통해 개인별 학교 만족감의 변화궤적을 좀 더 심도 있게 연구할 수 있을 것이다. 아동과 부모의 측정 변인 중 아동이 느끼는 부모의 양육 태도, 부모 스스로 생각하는 양육 태도 등의 측정 변인을 확대하여, 부모와 자녀 간의 양육에 관한 생각의 차이 등의 변화궤적을 비교 분석할 수 있는 연구를 진행할 수 있을 것이다. 이는 아동과 부모의 측정 변인의 다양성을 통해 아동이 학년이나 학교급이 올라가면서 학교 만족감과 더불어 부모에 대한 양육 만족감의 변화궤적 잠재계층을 비교 분석할 수 있을 것이다. 이를 통해 부모와 자녀 간의 변화궤적에 대한 잠재전이 유형은 어떻게 변하는가에 관한 연구도 생각해 볼 수 있을 것이다. 부모와 자녀 간의 잠재계층 전이 분석을 통하여 잠재계층 간 변화와 잠재변인 간의 영향효과를 심층적으로 살펴보면 학교 만족감 예측요인에 대해 보다 더 정확한 규명을 할 수 있을 것이다. 이와 더불어 아동의 학교가 위치한 지역사회의 문화적 배경, 학교 내외에서 시행되는 아동의 방과 후 시간 활동, 학교 내 구성된 스마트한 학습 조건과 같은 교내 환경의 기타 변인들이 추가된다면, 아동의 학교 만족감에 대한 제3의 다른 예측요인을 고려하는 연구의 기초를 마련할 수 있을 것이다.

참고문헌

- 강영하(2020). 초등학생의 행복에 관한 최근 연구동향 분석. 초등상담연구, 19(1), 29-47.
- 권동택(2014). 초등학교 아동의 자아 및 학교정체성과 학교생활만족도 관계. 학습자중심교과교육연구, 14(8), 115-130.
- 권미나·이진숙(2020). 잠재프로파일분석을 통한 부모의 양육행동 유형화와 아동의 학교적응 및 문제행동 비교. 아동과 권리, 24(2), 79-195.
- 김기철·신애선(2016). 영아교사의 전문성, 민감성, 행복감과 영아-교사 상호작용의 관계 및 영향력. 한국보육학회지, 16(2), 57-82.
- 김민주·도현심(2017). 부모의 학대 및 방임과 청소년 우울 및 비행의 안정성 및 상호적 영향. 아동학회지, 38(2), 133-148.
- 김수영·석혜은(2015). 잠재성장모형의 사용을 위한 표본크기 결정. 한국심리학회지: 일반,

- 34(2), 599-617.
- 김수정(2018). 영유아교사의 정서경험에 관한 연구 동향 분석: 국내학회지를 중심으로. 한국보육학회지, 18(3), 51-64.
- 김아영·이명희(2009). 청소년의 심리적 욕구만족, 우울경향, 학교생활적응 간의 관계구조와 학교급간 차이. 교육심리연구, 22(2), 423-441.
- 김용희·한창근(2017). 부모 삶의 만족도와 아동 삶의 만족도의 종단적 관계: 자기회귀교차차연 모형을 이용하여. 사회복지연구, 48(3), 29-55.
- 김자영(2011). 무용즉흥을 통한 초등학생의 사회성, 교우관계, 학교생활만족도 변화 연구. 한국무용교육학회지, 22(2), 189-215.
- 김종백·김태은(2008). 학교행복 검사도구 개발 및 타당화. 교육심리연구, 22(1), 259-279.
- 김형석(2021). 중학생 부모와 자녀 간의 사회정서역량 잠재계층 전이유형 및 영향요인. 한남대학교 대학원 박사학위논문.
- 김희연·탁하연(2020). 학교급별 학생의 개인변인, 가정변인, 학교변인이 학교행복감에 미치는 영향. 청소년학연구, 27(7), 23-45.
- 박명국(2013). 주말체육참여 초등학생의 참여 동기와 운동 몰입, 자기 효능감 및 학교생활만족의 관계. 한국사회체육학회지, 0(51), 435-448.
- 박삼철(2007). 고등학교 학생들의 삶의 질(Quality of School Life)을 결정하는 학교변인들의 효과. 교육행정학연구, 25(4), 141-162.
- 박희경·손환희(2019). 아동청소년의 부모 학대와 방임, 삶의 만족도 및 학교생활 적응의 발달단계적 유형과 대응성 탐색. 학습자중심교과교육연구, 19(13), 1193-1223.
- 배지아·도현심·박보경·김민정(2016). 모-자녀 애착 및 공유시간과 자아존중감이 학령후기 아동의 주관적 안녕감에 미치는 영향. 아동학회지, 37(2), 111-125.
- 서미정(2014). 아동과 청소년의 공격성 감소 프로그램에 대한 연구 동향 및 추후 연구 과제. 아시아교육연구, 15(2), 141-169.
- 선미숙(2017). 초중등학생의 학교 부적응에 영향을 미치는 학교요인 분석. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 선혜연·오정희(2013). 부모의 학업성취압력과 학업스트레스의 관계에서 학업적 자기효능감의 매개효과: 초등학생과 중학생 중심으로. 아시아교육연구, 14(1), 197-212.
- 송경오(2011). 학생 개인 행복에 영향을 미치는 학교특성 탐구. 한국교육, 38(4), 39-64.
- 신태수(2010). 종단프로파일분석과 군집분석을 이용한 잠재집단연구: 성장혼합모형과 비교를 통하여. 교육평가연구, 23(3), 641-664.
- 신혜숙(2014). 초등학생의 학업성취도, 공동체 의식, 학교행복에 관한 잠재프로 파일 분류 및 영향 요인 탐색. 교육평가연구, 28(1), 53-76

- 안영화(2006). 청소년의 인터넷 사용유형, 자아존중감과 생활만족도가 인터넷 중독경향성에 미치는 영향. 인하대학교 대학원 박사학위논문.
- 엄경주·윤채영(2017). 청소년의 부모와 의사소통과 대화시간이 문제행동에 미치는 영향. 학습자중심교과교육연구, 17(9), 595-615.
- 연은모·최효식(2021). 부모-자녀 간 대화 빈도 인식에 따른 진로개발역량, 학업적 특성 차이. 한국산학기술학회논문지, 22(3), 339-351.
- 오영은(2000). 아동학대와 가정환경의 관계에 관한 연구. 호서대학교 대학원 석사학위논문.
- 원진욱(2005). 초등학생이 지각한 교사유형과 학교생활만족도의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유민상(2016). 아동의 주관적 행복감에 영향을 미치는 요인: 생태체계 이론의 적용을 중심으로. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 이영환·황신해(2013). 부모의 교육적 관여와 아동의 학교생활만족도가 아동의 자기주도적 학습능력에 미치는 영향. 아동과 권리 17(3), 417-435.
- 이성희·윤지영(2016). 부모의 방임적 양육태도, 학생의 정서문제와 학교적응 간 자기회귀 교차지연 효과 검증. 학습자중심교과교육연구, 16(7), 461-480.
- 이재용·최준섭·박성희(2018). 인성핵심역량 신장을 위한 초등학생용 공감 6단계 프로그램 개발. 교육학연구, 56(1), 107-132.
- 이주연(2012). 청소년이 지각한 가족의 여가활동과 여가기능이 청소년의 심리적 복지감에 미치는 영향. 한국상담심리치료학회, 3(2), 21-34.
- 이학식·김영(1997). 연구디자인이 Cronbach's α 계수에 미치는 영향. 마케팅연구, 12(1), 209-221.
- 이효주(2015). 아동이 지각하는 교사애착과 학교행복감과 의 관계에서 학습몰입과 또래유능성의 매개효과. 인천대학교 대학원 석사학위논문.
- 임세희·김선숙(2016). 주거빈곤기간이 청소년의 주관적 행복감에 미치는 영향. 한국아동복지학, 56, 133-164.
- 임영미·정희정(2016). 보육교사의 정서지능, 정서노동, 정서표현성이 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향. 한국보육학회지, 16(4), 77-105.
- 임효진(2017). 그릿(Grit)의 요인구조와 타당도에 관한 탐색적 연구. 아시아교육연구, 18(2), 169-192.
- 임효진·하혜숙·황매향(2016). 초등학생의 끈기(Grit), 자기효능감, 성취목표, 학업적 자기조절의 구조적 관계. 교육과학연구, 47(3), 43-65.
- 장희선(2020). 초등학생의 학교적응 잠재프로파일 전이와 부모, 교사 예측요인 검증. 교육문화연구, 26(6), 481-506.

- 전종희(2021). 중학생의 독서활동, 봉사활동, 수업 상호작용, 규칙 준수와 공동체 의식 사이에서 자기관리, 사회적 자아개념의 조절효과. *청소년학연구*, 28(2), 89-116.
- 정이나(2015). 초등학생이 인식하는 행복감에 영향을 미치는 변인 분석. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 정익중(2007). 청소년기 자아존중감의 발달궤적과 예측요인. *한국청소년연구*, 18(3), 127-166.
- 조성연·신혜영·최미숙·최혜영(2009). 한국 초등학교 아동의 행복감 실태조사. *아동학회지*, 30(2), 129-144
- 조성희·김희수(2016). 초등 고학년 아동의 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향 : 또래 애착의 매개효과를 중심으로. *학습자중심교과교육연구* 16(5), 355-376.
- 조소연(2014). 부모의 지도감독 및 방임과 고등학생의 주관적 행복의 관계에서 자아존중감의 매개효과. *청소년학연구*, 21(6), 59-84.
- 조형정·윤지영(2015). 초등 고학년의 삶의 만족도 영향요인에 관한 연구. *순천향 인문과학논총*, 34(1), 167-197.
- 최효식·이선영(2020). 초등학생의 자아존중감 변화궤적에 대한 잠재계층 분류 및 영향요인 탐색: 행복감 변화 차이를 중심으로. *학습자중심교과교육연구*, 20(24), 411-434.
- 황선영·노병일(2015). 다문화가족아동의 학교생활만족도에 영향을 미치는 요인. *한국케어매니지먼트연구*, 15, 51-76.
- 한정아(2017). 정서문제 프로파일의 잠재적 변화와 학교생활적응과의 관계. *교육평가연구*, 30(3), 495-519.
- 허유성·최지영·남창우(2011). 행복한 저성취 학생관련 교실수준 변인에 대한 탐색. *아동교육*, 20(4), 109-126.
- 홍세정·오인수(2016). 평가염려 완벽주의와 부모의 학업성취압력이 영재학생의 정신건강 문제에 미치는 영향. *교육과학연구*, 47(1), 73-94.
- 홍세희(2000). 구조방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. *한국심리학회*, 9(1), 161-177.
- 홍영주·이지연(2012). 부모의 학업성취압력과 초등학생의 학업성취 간의 관계에서 부모의 학습관여와 초등학생의 학업적 자기효능감의 매개효과. *한국아동교육학회*, 21(2), 325-342.
- 홍종관(2016). 효과적인 대인관계를 위한 공감적 이해에 관한 고찰. *초등상담연구*, 15, 563-577.
- Bazalais, P., Lemay, D. J., & Doleck, T. (2016). How does grit impact college students' academic achievement in science?. *European Journal of Science and Mathematics Education*, 4(1), 33-43.

- Bierman, K. L. (1994). School adjustment: In R. J. Corsini, *Encyclopedia of Psychology*. A Wiley-Interscience Publication, John Wiley & Sons.
- Bronstein, P., Ginsburg, G. S., & Herrera, I. S. (2005). Parental predictors of motivational orientation in early adolescence: A longitudinal study. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(6), 559-575.
- Crouter, A. C., Head, M. R., McHale, S. M., & Tucker, C. J. (2004). Family time and the psycho-social adjustment of adolescent siblings and their parents. *Journal of Marriage and Family*, 66(1), 147-162.
- Jung, T. & Wickrama, K. A. S. (2007). An introduction to latent class growth analysis and growth mixture modeling. *Social and Personality Psychology Compass*, 2(1), 302-317.
- Kerr, D. C., Lopez, N. L., Olson, S. L., & Sameroff, A. J. (2004). Parental discipline and externalizing behavior problems in early childhood: The roles of moral regulation and child gender. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32(4), 369-383.
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2000). Integrating person-centered and variable centered analyses: Growth mixture modeling with latent trajectory classes. *Alcoholism: Clinical and Experimental Research*, 24(6), 882-891.
- Offer, S. (2013). Family time activities and adolescents' emotional well-being. *Journal of Marriage and Family*, 75(1), 26-41.
- Perry, D. G., Kusel, S. J., & Perry, L. C. (1988). Victims of peer aggression. *Developmental Psychology*, 24(6), 807-814.
- Van Horn, M. L., Jaki, T., Masyn, K., Ramey, S. L., Smith, J. A., & Antaramian, S. (2009). Assessing differential effects: Applying regression mixture models to identify variations in the influence of family resources on academic achievement. *Developmental Psychology*, 45(5), 1298-1313.

- 논문접수 11월 1일 / 수정본 접수 12월 5일 / 게재 승인 12월 13일
- 교신저자: 김형석, 교육학 박사, 동방여자중학교 교사, suhak1004@naver.com

Abstract

Latent Classification and Prediction Factors for Change in Children's School Satisfaction Trajectory: Focusing on the Growth Mixed Model

Hyung-Seok Kim and Jung-Ho Lee and Hye-Young Hong

This study classified the latent class of the individual change trajectory in children's school satisfaction, and studied the predictive factors affecting their school satisfaction. The analysis data 10th(elementary school 3), 11th(elementary school 4), and 12th(elementary school 5) of the Panel Study on Korean Children. The analysis for a total of 1,316 people showed that, the trajectory of individual change in school satisfaction differed between individuals.

Latent classes of the change in school satisfaction trajectory were classified as “low satisfaction and gradual rise” (21.6%) and “high satisfaction and gradual fall” (78.4%).

Predictors of school satisfaction improvement were identified as individual factors (self-esteem, grit, and less stress), parent factors (time with family), and school factors (friend support, teacher support, and strict rules). To improve school satisfaction, it was suggested that there is a need for policies for p to develop programs with children and parents, a teacher support policy, and expansion of the measurement variables for in-depth school satisfaction research.

Key words: School Satisfaction, Self-Esteem, Growth Mixture Model