

초등학교 3학년 아동의 학교적응 유형을 예측하는 학습습관과 정서행동문제의 역할

The Roles of Study Habits and Emotional-behavioral Problems in Predicting
School Adjustment Classification Among 3rd Graders

성미영¹ 장영은² 서병태³

Miyoung Sung¹ Young Eun Chang² Byungtae Seo³

ABSTRACT

The purpose of this study was to identify school adjustment groups by applying a Latent Profile Analysis(LPA) and to investigate the effects of children's emotional problems and study habits on determining the membership of these groups. LPA and multiple logistic regression were conducted using the data of 2,200 third-graders from the Korean Children and Youth Panel Study. The results are listed as follows. First, four school adjustment groups were identified: adjustment, approach to adjustment, maladjustment risk, and maladjustment group. Second, accomplishment value and mastery goal orientation were relatively strong predictors of membership of the school adjustment groups. Time management was also a significant variable that predicted the membership of maladjustment or the maladjustment-risk group. Third, attention problems and depression were the most consistent predictors of membership of maladjustment or the maladjustment-risk group. Physical symptoms and social withdrawal were also significant. Based on the results, implications for intervention to promote early school adjustment were discussed.

¹ 제1저자

동덕여자대학교 아동학과 부교수

² 교신저자

중앙대학교 사회복지학부 부교수
(e-mail : yechang@cau.ac.kr)

³ 공동저자

성균관대학교 통계학과 부교수

key words school adjustment, Latent Profile Analysis, emotional problems, study habits

I. 서론

영유아교육기관에 다니던 유아는 초등학교에 입학하게 되면서 새로운 학교환경을 경험하게 된다. 특히 이전 시기와는 달리 학업성취라는 새로운 도전과제에 직면하게 되는데, 이러한 초기 학교생활에 있어 잘 적응하는 아동이 있는 반면, 적응에 어려움을 보이는 아동도 있다. 이처럼 영유아교육기관에서 초등학교에 입학하는 시기는 아동이 경험하는 첫 번째 전이기로 이와 관련 하여 다수의 연구들이 집중적으로 수행되어 왔다. 초등학교 입학 이후 첫 번째 전이기를 거친

아동은 1~3학년까지의 저학년 교육과정을 이수하면서 초등학교 고학년의 시작인 4학년에 직면하게 된다. 또한 초등학교 3학년 시기는 유아교육과정과의 연계 차원에서 통합교과로 운영되었던 초등학교 1, 2학년 교육과정에서 벗어나서 개별 학습과목별 교과과정으로 운영되는 시기에 해당하며, 영어교육이 정식 교과에 포함되어 있어 학업에 대한 부담이 증가되고 학업성취가 가시화되는 시기이다(권혜진, 성미영, 2013). 이처럼 학업에 대한 부담이 증가되고 학업성취가 가시화됨에 따라 이 시기 초등학생은 학교생활에 적응하는데 어려움을 보일 가능성이 크다. 초등학교 1, 3, 5학년 시기의 학교적응을 종단적으로 연구한 Ackerman, Brown 그리고 Izard(2004)에 따르면 가족소득, 환경적 위험요인, 그리고 부모의 양육과 학교적응 간의 관계가 초등학교 3학년 시기에 가장 강해 입학기와 초기 청소년기에 비해 초등학교 중간 시기가 학교적응에 상대적으로 취약할 수 있음을 시사하였다. 이러한 측면에서 본 연구는 초등학교 3학년 아동의 학교적응에 대해 살펴보고자 하였다.

학령중기는 아동의 발달에 있어 중요한 의미를 가진다. 이 시기 동안 아동은 학습능력을 다져나가고, 학업 및 학교생활 전반에 대한 신념, 태도 및 동기와 함께 학생으로서 자신에 대한 자아상을 발달시킨다. 학교 입학과 함께 학령초기 적응이 어느 정도 진전되고 나면, 학령중기를 거쳐 아동은 학교생활을 잘 할 수 있는 자신의 능력에 대한 결정적인 신념체계를 획득하게 된다(Baker, 1999; Entwisle & Hayduk, 1988). 이 시기에 아동이 형성하는 학생으로서의 자신감과 유능감, 그리고 교우와 교사와의 긍정적인 관계, 학교에 대한 만족과 긍정적인 태도는 이후 학업성취와 학교적응을 위한 중요한 자원이 된다. 학령기의 학교적응은 학년 및 학교급의 변화에 따라 큰 폭으로 변화하기보다는 상대적으로 안정적 특성을 나타내는 변인으로 알려지면서, 중고등학교 시기(박성혜, 윤종희, 2013)뿐만 아니라 초등학생(금지현, 2012; 이재성, 문영경, 최형임, 2012; 이희은, 문수백, 2011)을 대상으로 이들의 학교적응을 살펴보는 연구가 활발하게 진행되고 있다.

학교적응에 관한 최근 연구들은 성적 위주의 학업적응 이외에도 학교생활의 다양한 측면을 고려하여 학교적응을 측정하고자 하였다. 즉, 학업성취와 더불어 교사와의 관계, 학교규칙에 대한 준수, 또래와의 관계, 학교생활과 환경에 대한 태도(이경남, 2008; 정옥분, 2006) 등의 내용을 복합적으로 살펴봄으로써 학교적응의 개념을 여러 차원으로 구분하여 포괄적으로 다루는 경향을 보인다. 하지만 학교적응을 단일점수로 서열화하여 집단을 구분하는 방식을 벗어나 학교적응의 다양한 영역에서 보이는 아동 개인의 성향에 대한 프로파일을 바탕으로 학교적응의 유형을 파악하는 것이 필요하다(Bergman & Trost, 2006). 본 연구에서는 이러한 최근의 연구경향에 부응하여 학교적응을 학습활동적응, 학교규칙적응, 교우관계적응, 교사관계적응으로 구분하고 있는 한국아동·청소년패널조사 2010의 3차년도 데이터를 활용하여 초등학교 3학년 아동의 학교적응 유형을 분류하고자 하였다. 선행연구에서 아동기 학교적응을 예측하는 다양한 요인들이 탐색되어 왔다. 예를 들어 국내외의 연구자들은 성별 및 연령과 같은 개인적 변인(정미영, 문혁준, 2007; 이경남, 2008), 부모의 양육태도 및 의사소통, 가족과정 등의 가족변인(임성운, 2006; 정윤미, 장영애, 2009; Mistry, Vandewater, Huston, & McLoyd, 2002), 그리고 환경적 위험요인 및 사회경제적 지위(Ackerman, Brown, & Izard, 2004)를 포함하는 다양한 생태학적인 맥락에서 학교적응에 대한 영향요인을 찾기 위해 노력해 왔다(조정아, 2012). 본 연구에서는 학습적 요구가 증가하

고, 보다 복잡하고 확대된 사회적 관계망을 형성하는 시기의 아동을 대상으로 학습습관과 정서행동문제가 학교적응의 유형을 어떻게 예측하는지에 초점을 두고자 하였다.

학습습관이란 학습자가 학습활동 시 특정한 행동을 선호하여 반복적으로 수행한 결과 이러한 행동이 내면화되어 자연발생적으로 일어나게 되는 일관된 행동 반응양식으로(변창진, 1987), 학령기 아동의 경우 학습할 때 반복적으로 보이는 일관된 행동양식(강경숙, 노정은, 2014), 즉 학습 목표를 달성하기 위해 자신의 행동을 통제하고 학업시간 자체를 스스로 관리하는 행동을 의미한다. Zimmerman과 Schunk(2001)는 아동이 인지적, 동기적, 행동적 차원에서 학습과정에 대해 집중하고, 학습을 하는 목표에 대해 인지하며, 스스로에게 피드백을 주며 학습시간 관리 등을 통해 효율적인 학습활동을 지속하는 정도로 학습습관을 정의하였다. 따라서 이러한 학습습관은 학교적응 중 특히 학습활동적응에 직접적인 영향을 줄 것으로 예상된다. 관련 선행연구결과(하정례, 2008)에 의하면, 학습활동에 집중하고 적절한 학습기술을 적용하는 능력이 우수한 학생, 즉 학습습관이 좋은 학생은 학교적응 역시 잘 하는 것으로 나타났다. 또한, 초등학교 6학년을 대상으로 한 연구(김은영, 2014)에 의하면 학습습관이 초등학생의 삶의 만족도에 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 학습자가 학습을 하기 위해서는 먼저 학습해야 할 내용이 무엇인지에 인지적으로 집중해야 하고, 자기 스스로 자신의 학습 속도를 조절해야 하며, 이와 함께 기존에 알고 있는 정보를 토대로 하여 새로운 정보를 이해하는 일련의 과정을 거쳐야 한다(양명희, 2000). 따라서 학습습관이 좋은 학생은 학교적응능력이 뛰어날 것으로 예상된다. 뿐만 아니라, 아동의 학습습관은 교사와의 긍정적인 관계(Baker, 2006; Hamre & Pianta, 2001)와 교우관계(Vandell & Hembree, 1994)와도 유의한 관계를 가지고 있다고 보고되고 있어, 학습습관이 학업성취를 넘어서서 관계적인 측면에서의 학교적응 유형을 예측할 가능성이 있다. 특히 본 연구에서 살펴보고자 하는 학습습관은 과제수행에 대한 자기조절능력을 중심으로 구성된 개념으로서(Zimmerman & Schunk, 2001), 아동기의 자기조절능력을 바탕으로 한 학습습관은 직접적인 학업성취 이외에 전체적인 학교생활적응에 긍정적으로 작용할 것이라 가정할 수 있다.

학습습관에 관한 선행연구들은 학습습관이 학업성취에 결정적인 요인임을 보여주고 있다(박희자, 2012; 부경란, 2007; 송수지, 신명희, 2007; Ayodele & Adebisi, 2013; Khurshid, Tanveer, & Oasmi, 2012; Mendezabal, 2013). 예를 들어, 초등학생 또는 고등학생의 학업성취에 있어서 가장 중요한 요인은 학습습관과 학습태도이며(박수희, 노영순, 2011; Chaudhary, 2006), 영재집단이 일반집단에 비해 학습습관이 더 우수하여 학습과정에서 주의집중 수준이 높고, 학습습관이 우수할수록 시험불안이 낮았다(문정화, 김선희, 2010). 이처럼 학습습관이 학업성취와 밀접한 관련이 있다는 사실에 근거해 볼 때, 학업에 대한 부담이 가중되기 시작하는 시기인 초등학교 3학년의 경우 학교적응에 영향을 미치는 학습 관련 변인으로 학습습관을 살펴볼 필요성이 제기된다.

한편, 학교적응에 관한 선행연구들은 아동의 정서행동문제가 학교생활적응에 영향을 미칠 수 있음을 밝혀왔다(김수정, 광금주, 2010; 신현숙, 박주희, 박용재, 류정희, 2006; 옥경희, 김미혜, 천희영, 2002; 이정윤, 이경아, 2004; 장신재, 양혜원, 2007; Baker, 2006; Buhs, Ladd, & Herald, 2006; Duncan et al., 2007; Henricsson & Rydell, 2004). Heckman(2008)은 사회정서적 기술이 아동의 학업성취 뿐 아니라 성공적인 사회적 적응을 예측하는 중요한 요인이라고 주장하였다. 실제로 Duncan

등(2007)이 미국 내 6개 종단연구를 메타분석한 결과, 초등학교 시기의 주의집중과 공격성 및 우울, 불안과 같은 사회정서적 문제가 학업성취에 영향을 미치는 중요한 변인으로 나타났다. Baker(2006)의 연구에서도 아동의 정서행동문제가 학업성적, 교실적응 및 사회적 기술에 부정적인 영향을 일관되게 미치고 있었다. 즉, 공격성과 같은 외현적 문제행동이나 우울과 같은 정서적 문제는 학교생활 중 교사와 아동 간의 관계형성에 부정적인 영향을 미치고(Henricsson & Rydell, 2004), 또래로부터의 배척을 초래하므로(Buhs et al., 2006) 아동이 학교생활에 흥미를 잃고 부적응할 가능성을 높게 된다. Buhs 등(2006)은 학령전기 정서행동문제에서부터 초등학교 5학년 시기의 학교적응을 예측하는 종단적 연구를 통해 공격적인 성향을 가지거나 사회적으로 위축된 아동은 학교 내 또래집단에서 배척, 소외되는 경향을 보임을 밝혔다. 이러한 아동은 학교생활에 소극적이며, 교실 내 활동에 대한 참여가 저조하고, 학교를 회피하는 성향을 보였고, 학습능력 평가점수도 낮은 것으로 나타났다. 또한 주의집중에 어려움을 보이는 아동은 행동문제, 학업성취 및 사회적 관계형성에 있어 적응능력이 부족한 것으로 알려졌다(Barkley, Fischer, Smallish, & Fletcher, 2002; Eisenberg et al., 2000; NICHD ECCRN, 2003).

국내 연구에서도 아동의 정서행동문제와 학교적응 간의 밀접한 관계가 일관되게 보고되어 왔다. 예를 들어, 초등학교 저학년의 학교적응을 연구한 김수정과 곽금주(2010)에 따르면, 학령전기에 아동이 보이는 공격적인 성향이나 친구를 방해하는 문제행동은 학교 입학 후에 학교생활 적응, 학업수행능력, 그리고 또래관계에 대해 부정적인 영향을 미쳤다. 옥경희 등(2002)의 연구에서도 아동이 산만하고 행동적인 충동에 대한 조절능력이 낮으며, 사회적으로 위축되어 있거나, 우울한 성향을 보일수록 초등학교 2학년 및 5학년 시기에 전반적인 학교생활, 학업성적, 교우 및 교사관계에 있어 적응에 어려움을 겪는 것으로 나타났다. 우울과 공격성이 아동의 학교적응을 예측하는 관계는 장신재와 양혜원(2007)의 연구에서도 유의하게 밝혀졌으며, 이동훈(2009) 역시 초등학생의 우울, 불안, 스트레스 및 학교부적응 간에 일관된 상관관계가 존재하고 있다고 보고하였다. 이러한 연구결과들은 사춘기의 급격한 변화와 우울이 관련될 것으로 가정하고, 주로 중학생을 대상으로 우울과 학교적응 간의 관계를 탐색한 연구(강승희, 2010; 김아영, 이명희, 2008; 이혜순, 옥지원, 2012; Juvonen, Nishina, & Graham, 2000)를 연령이 낮은 아동에게도 확대시켜 적용해 볼 필요성을 시사한다.

이처럼 정서행동문제가 학교적응에 미치는 영향력은 또래에게 공격적이며 교실 내에서 주의가 산만한 경우 교사로부터 빈번하게 지적과 제재를 받는 가운데, 인지적, 교육적 상호작용의 기회를 잃게 되어 학업성취정도가 낮아지고, 교우나 교사와의 긍정적인 관계형성에 어려움을 겪게 된다는 주장에(Denham & Brown, 2010; Raver & Knitzer, 2002) 근거하여 해석될 수 있다. 또한 정서적으로 우울하고 위축된 아동의 경우 친구를 사귀기 어렵고, 교실 내 활동에 적극적으로 참여하지 못함으로써 또래나 교사로부터 쉽게 수용되지 못하며, 결과적으로 학교생활에 흥미를 잃고 학교적응에 실패할 위험이 있다(Bierman, Torres, Domitrovich, Gest, & Welsh, 2009). 따라서 사회정서발달의 문제가 학업성취 및 사회적 관계를 포괄하는 아동의 학교적응유형을 파악하는 데 중요한 기여를 할 것으로 가정할 수 있다. 학교적응을 연구하는 연구자들은 이러한 관계를 일방향적으로 규정하기 보다는 정서행동문제로 인해 학교적응에 어려움을 겪고, 학교부적응은 다시

또래에 대한 공격적인 행동이나 우울, 불안, 주의산만과 같은 정서적 문제를 악화시키는 상호순환적인 과정으로 파악하는 경향이 있다(Denham & Brown, 2010). 본 연구에서는 초등학교 중기에 정서행동문제가 학교적응 유형 구분에 미치는 영향을 파악한다면, 이후 아동기와 청소년기에 걸친 학교적응과 정서행동문제 간의 상호적인 관계를 파악하는 기초자료로 활용될 수 있을 것이다.

한편, 학교적응에 관한 대부분의 선행연구가 학교입학기 적응을 연구하며 초등학교 저학년을 대상으로 하거나(김민진, 2008; 김수정, 박금주, 2010; Ladd & Price, 1987; Silver, Measelle, Armstrong, & Essex, 2005), 청소년기인 중고등학생을 연구대상으로 하는 경향(강승희, 2010; 박수란, 2006; 이경아, 정현희, 1999; 이현림, 천미숙, 2003; 조정아, 2012; Lord, Eccles, & McCarthy, 1994)이 있다. 하지만 이 두 시기를 연결하는 학령중기 역시 사회적 관계가 확장되고, 학업에 대한 부담이 증가하고, 학습습관을 형성하며, 이전보다는 복잡한 차원의 학교생활을 수행하는 중요한 시기라 볼 수 있다. 예를 들어, 학령초기 아동을 대상으로 종단연구를 실시한 이귀숙과 정현희(2008)의 연구에서는 1학년 시기의 학교 내 교우 및 교사와의 관계가 원만하지 않을 경우 2학년에 측정된 외현화 및 내재화 문제가 증가한다고 보고하였는데, 이는 정서행동문제로 인한 학교부적응이 학년이 올라감에 따라 더 심각한 문제로 심화될 수 있음을 시사한다. 하지만 앞서 지적한 바와 같이 이귀숙과 정현희(2008)의 연구를 포함한 많은 연구가 초등학교 입학기 아동을 대상으로 하여 학교적응을 살펴본 경향이 있으므로, 청소년기에 이르기 이전 시기에 일어나는 학교적응에 대해 파악할 필요가 있다. 따라서 본 연구는 초등학교 3학년 아동의 학교적응 유형의 분류와 예측요인, 특히 학습습관과 정서행동문제에 연구의 초점을 두고자 하였다.

또한 아동의 학교적응을 파악하는 데 있어, 학교생활, 학업성취, 교우 및 교사관계 등의 요인을 개별적으로 살펴거나, 하위변인의 총점으로 학교적응을 단일한 차원에서 접근하는 연구가 주를 이루고 있으며, 학교적응을 반영하는 다양한 문항에 근거하여 그 유형을 파악한 연구는 부족한 실정이다. 다시 말해, 학교적응 변인의 단일점수를 선형적으로 파악하여 점수가 높은 집단과 낮은 집단을 구분하는 방식보다는 아동 개인이 다양한 변인에서 보이는 성향의 프로파일을 바탕으로 잠재적인 학교적응의 유형을 파악할 필요가 있다(Bergman & Trost, 2006). 이러한 접근은 기존의 변수의 수준으로 집단을 구분하는 변인-중심 접근(variable-oriented approach)가 아닌 개인-중심 접근(person-oriented approach)라고 정의하고 다양한 분석방법을 적용하는 연구가 발달연구에서 증가하는 추세이다. 최근 활용되는 개인-중심 접근의 분석방법 중 하나가 잠재프로파일 분석(Latent Profile Analysis: LPA)이다. 잠재프로파일 분석은 연구자가 주관적으로 집단 분류의 기준을 설정하는 군집분석에 비해 더 정확하고 비교가능한 모형 설정의 기준을 제공할 뿐 아니라, 그 기본 가정이 상대적으로 덜 엄격하여 현실적으로 각 개인이 속하는 집단과 함께 해당 집단에 속할 확률에 대한 정보까지 제공한다는 점에서 유용하다(최효식, 연은모, 윤영, 홍윤정, 2013). 본 연구에서는 대규모 패널자료와 잠재프로파일 분석을 활용하여 아동의 학교적응을 나타내는 일련의 변인에 따라 어떤 잠재집단이 존재하는지 확인하고, 학교적응의 잠재집단을 예측하는 학습습관과 정서행동문제의 영향력을 파악하고자 하는 데에 연구의 목적이 있다. 이를 위한 본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

- 연구문제 1.** 초등학교 3학년 아동의 학교적응 유형에 대한 유의미한 잠재집단이 확인되는가?
연구문제 2. 초등학교 3학년 아동의 학습습관은 학교적응유형의 잠재집단에 속할 가능성을 어떻게 예측하는가?
연구문제 3. 초등학교 3학년 아동의 정서행동문제는 학교적응유형의 잠재집단에 속할 가능성을 어떻게 예측하는가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 한국청소년정책연구원의 한국 아동청소년 패널조사 중 초1패널 3차년도 조사에 응한 2,200명을 연구대상으로 하였다. 한국 아동청소년 패널조사는 2010년 전국의 초등학교 1학년 아동을 대상으로 교육통계연보를 표집틀로 층화다단계 집락표집을 통해 선정된 2,342명을 매년 종단적으로 연구하고 있다. 초1 패널 아동이 초등학교 3학년인 3차년도 조사에는 원표본 유지율 93.9%로 2,200명의 아동이 참가하였다. 본 연구 대상 중 남자는 1,134명(51.5%), 여자는 1,066명(48.4%)이었고 아버지의 연령은 평균 41.32세($SD = 4.01$), 어머니의 연령은 평균 38.68세($SD = 3.66$)였다. 아버지의 평균 학력연한은 14.19년($SD = 2.06$), 어머니의 평균 학력연한은 13.76년($SD = 1.89$)으로 나타났다. 가족의 연간소득은 평균 4723.51만원($SD = 2512.66$)이었다. 대상 아동 어머니의 52.4%가 취업 중이었고, 81.6%의 아동에게 형제가 있었다. 양부모와 자녀로 이루어진 가족 구조는 전체 연구대상의 86.5%에 해당되었다.

2. 연구도구

1) 학교적응

아동의 학교적응은 초등학생용으로 제작된 학교적응척도(민병수, 1991)를 수정, 보완한 척도에 아동이 직접 응답하는 방식으로 측정되었다. 하위요인은 학습활동, 학교규칙, 교우관계, 교사관계로 이루어져있으며, 각 하위요인은 4점 리커트 평정의 5개 문항으로 구성되어 있다. 학교적응유형에 따른 집단을 구성하기 위하여 학교적응 20개 문항이 사용되었으며, 초1패널 3차년도의 학교적응 척도의 내적 일치도는 Cronbach's $\alpha = .86$ 으로 산출되었다. 학교적응 총점의 평균은 64.97($SD = 7.29$)였으며, 각 하위영역 점수의 기술통계치는 <표 1>에 제시되어 있다.

2) 학습습관

아동의 학습습관은 양명희(2000)의 자기조절 학습능력 측정도구 84문항 중, 김세영(2006)이 요인분석을 통하여 재구성한 문항에서 학습에 대한 기본 태도와 관련이 깊은 문항을 중심으로 수정, 보완하여 구성된 설문에 어머니가 응답하는 방식으로 측정하였다. 즉, 원척도가 중학생 본인

〈표 1〉 분석변인의 기술통계량

변인	최소값	최대값	M	SD	왜도	첨도	N
학교적응							
학습활동	5.00	20.00	15.44	2.16	-.46	1.00	2200
학교규칙	7.00	20.00	16.76	2.11	-.69	.81	2200
교우관계	6.00	20.00	15.71	2.24	-.57	.74	2200
교사관계	4.00	20.00	17.06	2.63	-1.19	1.67	2199
총점	25.00	80.00	64.97	7.29	-.71	1.09	2200
학습습관							
성취가치	8.00	28.00	21.32	3.10	-.06	.68	2166
숙달목적지향성	2.00	8.00	5.47	1.18	.05	-.12	2166
행동통제	5.00	20.00	13.62	2.41	-.11	.27	2166
학업시간관리	4.00	16.00	9.69	2.29	.24	.28	2166
정서행동문제							
주의집중문제	7.00	28.00	15.07	3.43	-.12	.09	2166
공격성	5.00	24.00	10.93	2.93	.09	-.33	2166
신체적 증상	7.00	24.00	11.96	3.44	.51	-.90	2166
사회적 위축	5.00	20.00	10.37	3.27	.03	-.66	2166
우울	6.00	29.00	14.62	4.12	.57	-.70	2166

이 응답하는 형식이었다면, 본 연구에서 사용된 척도는 같은 내용에 어머니가 자녀에 대하여 응답하는 방식으로, 예를 들어 ‘나는 실수를 하더라도 무엇인가를 배울 수 있는 어려운 내용을 좋아한다’라는 원척도의 문항을 ‘우리 아이는 실수를 하더라도 무엇인가를 배울 수 있는 어려운 내용을 좋아한다’로 수정된 문항을 사용하였다. 학습습관의 하위변인으로는 성취가치(7문항), 숙달목적 지향성(2문항), 행동통제(5문항), 그리고 학업시간 관리(4문항)가 포함되며, 4점 리커트 척도로 응답한 해당문항의 총점을 분석에 사용하였다. 각 하위영역의 기술통계치는 <표 1>에 제시되어 있다. 성취가치는 “우리 아이는 학교공부가 중요하다고 생각한다.”와 같은 문항에 응답하도록 되어 있다. 성취가치 7문항의 내적 일치도는 Cronbach’s $\alpha = .88$ 이었다. 숙달목적 지향성은 “우리 아이는 실수를 하더라도 무엇인가를 배울 수 있는 어려운 내용을 좋아한다.”와 같은 문항으로 구성되어 있고 내적 일치도는 Cronbach’s $\alpha = .67$ 이었다. 행동통제의 5문항은 “우리 아이는 하던 공부를 끝낼 때까지 공부에 집중한다.”와 같은 문항을 질문하며, 행동통제 척도 5문항의 신뢰도는 Cronbach’s $\alpha = .77$ 이었다. 끝으로, 학업시간관리는 “우리 아이는 효율적으로 공부하기 위해 시간 계획을 세운다.”와 같은 문항으로 구성되어 있고, 학업시간관리 4문항의 내적 일치도는 Cronbach’s $\alpha = .85$ 로 나타났다.

3) 정서행동문제

한국 아동청소년 패널조사에서 아동의 정서행동문제는 주의집중문제, 공격성, 신체증상, 사회

적 위축과 우울의 5개 변인으로 측정하였다. 주의집중문제(7문항), 공격성(6문항), 그리고 신체증상(8문항)은 조봉환과 임경희(2003)가 개발한 아동의 정서, 행동문제 자기보고형 평정척도를 수정한 척도에 어머니가 응답하는 방식으로 측정하였다. 주의집중문제는 “칭찬을 받거나 벌을 받아도 금방 다시 주의가 산만해 진다.”, 공격성은 “별 것 아닌 일로 싸우곤 한다.”, 신체증상은 “깊이 잠들지 못하고 자다가 잠에서 깨곤 한다.”와 같은 문항으로 구성되어 있고, 모두 4점 리커트 척도를 사용하였다. 사회적 위축(5문항)은 김선희와 김경연(1998)이 개발한 척도에서 중복문항을 제외하고 문항을 수정, 보완하여 구성하였으며, 4점 리커트 척도에 어머니가 응답하였다. 예시문항으로는 “사람들 앞에 나서기를 싫어한다.”가 있다. 아동의 우울은 간이정신진단검사(김광일, 김재환, 원호택, 1984) 중 우울척도 13문항에서 3문항을 제외하고 “불행하다고 생각하거나 슬퍼하고 우울해한다.”와 같은 4점 리커트 10문항에 대해 어머니가 응답하여 측정하였다. 초1패널 3차년도 조사에서 아동의 정서행동문제 하위변인의 기술통계치는 <표 1>에 제시되어 있다. 내적 일치도를 나타내는 Cronbach's α 는 각각 .84, .83, .85, .90, .88로 높은 신뢰도를 보였다.

4) 통제변인

본 연구에서는 학교적응의 서로 다른 유형에 영향을 미치는 아동의 학습습관과 정서행동문제의 영향력을 파악하는 데 있어 학교적응과 관련될 수 있는 일련의 사회인구학적 변인을 통제하였다. 이렇게 통제변인을 포함하는 것은 대규모 패널자료가 가지고 있는 풍부한 정보를 활용하는 동시에, 연구의 주요 변인의 독립적인 영향력을 파악하는 데에 도움을 준다. 본 연구에서는 선행연구 결과에서 양부모 가족의 자녀 또는 부모의 학력 및 소득수준이 높은 가구의 자녀가 학교적응을 더 잘 한다는 연구결과(이혜승, 2004; Patterson, Kupersmidt, & Vaden, 1990; Tan & Goldberg, 2009) 및 어머니의 취업이나 형제관계를 학교적응의 연구의 통제변인으로 포함한 선행연구(Dubow & Ippolito, 1994; El Nokali, Bachman, & Votruba-Drzal, 2010)에 근거하여 가족 구조 및 사회경제적 지위를 나타내는 변인을 통제변인으로 선정하였다. 또한 연구결과에 따라 아동의 성별에 따라 여아(이귀옥, 이미리, 2013) 또는 남아(이현림, 천미숙, 2003)가 학교적응을 잘 한다고 비일관된 결과를 밝혀왔으므로 성별을 통제변인으로 포함하였다. 즉, 본 연구는 아동의 성별(여아 = 1, 남아 = 0), 아버지와 어머니의 연령과 학력(학력연한), 가족연간소득, 어머니 취업 여부(취업 = 1, 미취업 = 0), 형제 유무(형제 있음 = 1, 형제 없음 = 0), 그리고 가족구조(양부모+자녀 = 1, 한부모 가족 등 이외 구조 = 0)를 통제변인으로 포함하였다.

3. 자료의 분석

학교적응의 관찰 변인 점수들의 프로파일을 사용하여 잠재집단을 추정하기 위하여 잠재집단 분석(Latent Class Analysis: LCA)에 근거한 잠재프로파일 분석(Latent Profile Analysis: LPA)을 실시하였다. 이를 위해 R 프로그램의 poLCA 패키지(Linzer & Lewis, 2011)를 이용하여 잠재변수 모형을 적합하였다. 잠재집단에 따라 학교적응의 하위변인에서 어떠한 차이가 나타나는지 살펴

보고자 일원분산분석(ANOVA)을 실시하였다. 마지막으로 학교적응의 잠재집단을 예측하는 학습습관과 정서행동문제의 영향력을 검증하기 위하여 다항로지스틱 회귀분석을 실시하였다. 기술통계분석, 일원분산분석과 다항로지스틱 회귀분석을 위해 IBM SPSS 23.0을 사용하였다.

Ⅲ. 결과 및 해석

1. 학교적응 잠재집단의 결정

1) 잠재프로파일 분석

적당한 잠재집단 수를 얻기 위하여 본 연구에서는 잠재집단의 수를 3개에서 6개까지 늘려가며 가장 일반적으로 쓰이는 지수인 BIC를 살펴보았다. 모형선택 시 BIC값은 그 값이 작을수록 더 적합한 모형인데 일반적으로 AIC는 자료의 개수가 늘어남에 따라 잠재 집단의 개수를 과대 추정하는 경향이 있으며 이때는 BIC를 통하여 집단수를 결정하는 것이 더 바람직하다고 알려져 있다. 하지만 잠재집단 모형의 경우 BIC도 이론적으로 일치추정량의 성질을 가지고 있지 않으므로 본 연구에서는 BIC와 더불어 CAIC 지수도 함께 계산하였다. <표 2>에서 보면 BIC나 CAIC를 기준으로 하면 4개의 잠재집단을 가지는 모형이 가장 적합하다는 판단을 할 수 있다. 본 연구에서는 BIC나 CAIC 지수를 근거로 4개의 잠재집단을 가지는 모형을 선택하여 분석을 시행하였다.

<표 2> 잠재프로파일 분석 모형의 적합도

집단 수	BIC	CAIC
3	77740	77922
4	77383	77565
5	77404	77586
6	77415	77597

2) 잠재집단 간 학교적응의 차이 검증

본 연구대상인 2,200명의 초등학교 3학년 아동은 학교적응 척도 20개 문항의 조합에 따라 4개 유형에 배치되었다. 학교적응 잠재집단에 따라 하위요인인 학습활동, 학교규칙, 교우관계, 그리고 교사관계에서 어떠한 차이를 보이는지 검증하기 위하여 일원분산분석을 실시하였으며, 그 결과는 <표 3>과 같다. 모든 변인은 학교적응 잠재집단으로 구분된 집단 간에 유의한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

각각의 변인값이 어느 집단 사이에서 차이를 보이는지 밝히기 위하여 Scheffé 방법을 이용하여 사후검증한 결과, 모든 하위변인에서 학교적응 네 개의 잠재집단 간에 통계적으로 유의한 평균차이가 있는 것으로 나타났다.

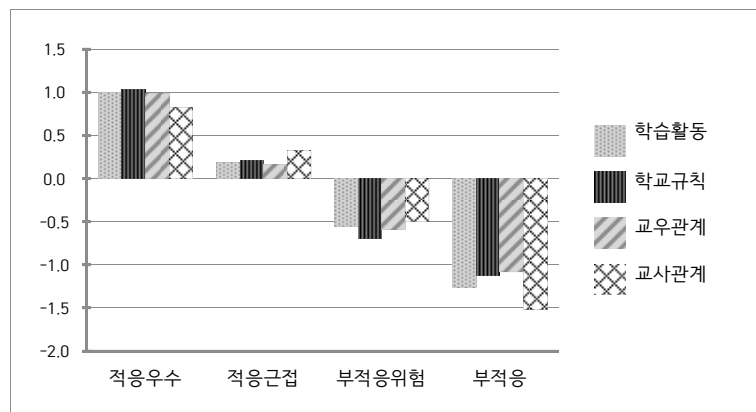
〈표 3〉 학교적응 잠재집단에 따른 학교적응 하위변인의 평균비교 (N=2,200)

변인	유형 I n=460(19.6%)		유형 II n=946(40.4%)		유형 III n=513(21.9%)		유형 IV n=281(12.0%)		F
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
	학습활동	17.59	1.61	15.84	1.36	14.24	1.25	12.71	
학교규칙	18.93	1.04	17.21	1.33	15.29	1.22	14.38	2.53	784.74***
교우관계	17.93	1.50	16.07	1.55	14.40	1.41	13.29	2.54	587.74***
교사관계	19.24	1.13	17.91	1.54	15.75	1.57	13.07	3.22	859.49***

*** $p < .001$.

3) 아동의 학교적응 유형의 분류

이상에서 구분된 각 유형별 학교적응의 특성을 이해를 돕기 위해 각 하위영역별 표준점수(z-score)를 산출하여 막대그래프를 그려 제시하였다 [그림 1]. 유형 1은 460명의 아동(19.6%)이 속한 집단으로 학습활동과 학교규칙, 교우관계 및 교사관계에 있어 1 표준편차 정도로 평균 이상의 점수를 보이는 유형인데 ‘적응우수’ 집단으로 명명하였다. 적응우수 집단은 다른 영역에 비해 교사관계에서 상대적으로 낮은 점수를 보였다. 유형 2의 경우 가장 많은 아동인 946명(40.4%)이 속한 집단으로 학교적응 하위점수가 평균보다 높지만 그 정도가 0.5 표준편차 이하로 나타났다. 이 집단은 ‘적응근접’ 집단으로 명명하였다. 적응근접 집단 내에서 학교적응 하위영역별 점수분포를 살펴보면, 다른 점수에 비해 교사관계 점수가 높은 경향을 발견할 수 있다. 다음으로 유형 3에 해당하는 집단은 전체의 21.9%인 513명의 아동을 포함하며, 학교적응 점수의 표준점수가 평균 이하인 집단으로 ‘부적응위험’ 집단으로 명명하였다. 이 집단의 아동들은 학교적응 중에서 학교규칙의 점수가 낮은 반면, 집단 내 다른 변인에 비해 교사와의 관계를 나타내는 점수는 상대적으로 높게 나타나는 집단 특성을 나타냈다. 끝으로 유형 4는 학교적응 점수가 평균에서



(그림 1) 학교적응 유형별 학교적응 하위변인의 표준점수(z-score)

해당하는 281명의 초등학생이 이 유형으로 분류되었다. 이 집단의 아동들은 교사관계가 평균으로부터 가장 많이 떨어져 있는 것으로 나타났다.

2. 초등학교 아동의 학교적응 잠재집단 분류에 대한 학습습관의 영향력

잠재프로파일 분석을 통해 초등학교 아동의 학교적응에 대한 4개의 잠재집단을 확인한 후, 각 잠재집단에 아동이 포함될 가능성을 예측하는 학습습관의 영향력을 파악하기 위하여 다항 로지스틱 회귀분석을 실시하였다. 다음의 <표 4>는 각 잠재집단을 순서대로 준거집단(reference group)으로 설정하여 총 4회의 다항 로지스틱 회귀분석을 실시하였다. 먼저 다항 로지스틱 회귀모형의 적합도를 살피기 위하여 -2Log Likelihood 통계치를 확인한 결과, 기저모형(-2Log Likelihood = 5040.329)에 비해 최종 모형(-2Log Likelihood = 4799.722)의 수치가 의미있게 감소하여($\chi^2 = 240.607$, $p < .001$) 본 연구에서 설정한 모형이 통계적으로 적합한 것으로 나타났다.

분석 결과 회귀계수(B)와 승산비(odds ratio, $\text{Exp}(B)$)를 기초로 독립변인의 영향력을 파악하면 다음과 같다. 먼저 적응우수 집단을 준거집단으로 하여 부적응집단을 비교하였을 때 성취가치가 낮고($B = -.06$, $p < .001$) 학업시간관리 능력이 부족할수록($B = -.16$, $p < .01$) 부적응 집단에 속할 가능성이 높았다. 이러한 경향성은 부적응위기 집단과 적응우수 집단과의 비교에서도 유사하게 나타나 성취가치가 높고($B = -.10$, $p < .01$), 학업시간을 잘 관리할수록($B = -.10$, $p < .05$) 부적응위험 집단보다는 적응우수 집단에 속할 확률이 높았다. 적응우수 집단과 적응근접 집단을 비교하였을 때 성취가치가 높을수록 적응근접 집단에 속할 가능성이 감소하였다($B = -.06$, $p < .05$). 반면 아동의 숙달목적지향성이 높을수록 적응우수 집단 보다는 적응근접 집단에 해당될 확률이 증가하였다($B = .14$, $p < .05$). 통제변인 중에서 아동의 성별이 일관되게 유의한 변인으로 나타나, 여아가 남아에 비해 적응우수 집단에 속할 확률이 높았다. 요약하면, 적응우수 집단에 비해 다른 집단에 속할 확률을 예측하는 학습습관 변인으로는 아동의 성별, 성취가치와 학업시간관리가 일관되게 유의하였다.

다음으로 적응근접 집단을 준거집단으로 학습습관의 영향력을 살펴본 결과, 성취가치가 높을수록($B = -.09$, $p < .01$), 학습시간에 대한 관리능력이 많을수록($B = -.09$, $p < .05$) 부적응 집단에 속할 확률이 감소하였다. 적응근접 집단에 비하여 부적응위험 집단에 소속될 가능성을 예측하는 변인으로는 숙달목적지향성이 통계적으로 유의하였다. 즉, 숙달목적지향성이 낮을수록($B = -.12$, $p < .05$) 적응근접 집단에 비해 부적응위험 집단에 속할 확률이 증가하였다. 통제변인 중 유의한 변인은 아동의 성별이었다. 분석결과를 요약해보면, 적응근접 집단에 비교하여 다른 집단에 속할 확률을 예측하는 학습습관 변인으로는 성취가치 및 숙달목적지향성이 유의한 것을 알 수 있다.

부적응위험 집단을 준거집단으로 한 로지스틱 회귀분석 결과에 따르면, 부적응위험 집단에 비교하여 부적응 집단에 속할 가능성에 있어 학습습관 하위변인의 유의한 영향력은 나타나지 않았다. 부적응위험 집단과 비교하여 적응근접 집단에 속할 확률을 예측하는 학습습관 변인으로는 숙달목적지향성($B = .12$, $p < .05$)이 통계적으로 유의하였다. 통제변인 중에서는 아동의 성별이 유의하였다.

〈표 4〉 학교적응 잠재집단을 예측하는 학습습관의 영향력

변인	준거집단: 적응우수					
	부적응		부적응위험		적응근접	
	B	Exp(B)	B	Exp(B)	B	Exp(B)
성별=여아	-1.78***	.17	-.90***	.41	-.54***	.58
아버지 연령	.06	1.07	.05	1.05	.03	1.04
어머니 연령	-.02	.98	-.01	1.00	-.01	.99
아버지 교육연한	-.08	.92	-.05	1.00	-.02	.98
어머니 교육연한	.06	1.06	.01	1.01	.04	1.04
어머니 취업=예	.00	1.25	.14	1.15	.04	1.04
연간가족소득	.22	1.00	.00	1.00	.00	1.00
형제유무=있음	-.15	1.39	.17	1.19	.02	1.02
부+모+자녀 가족	.05	.46	-.64	.53	-.89	.41
성취가치	-.06***	.86	-.10**	.91	-.06*	.94
숙달목적지향성	-.15	1.06	.02	1.02	.14*	1.15
행동통제	-.06	.95	-.01	.99	-.01	.99
학업시간관리	-.16**	.86	-.10*	.91	-.06	.94

변인	준거집단: 적응근접					
	부적응		부적응위험		적응우수	
	B	Exp(B)	B	Exp(B)	B	Exp(B)
성별=여아	-1.25***	.29	-.36**	.70	.54**	1.72
아버지 연령	.03	1.03	.01	1.01	-.03	.97
어머니 연령	-.02	.98	.00	1.00	.01	1.01
아버지 교육연한	-.06	.94	-.03	.97	.02	1.02
어머니 교육연한	.02	1.02	-.03	.97	-.04	.96
어머니 취업=예	.18	1.20	.10	1.10	-.04	.96
연간가족소득	.00	1.00	.00	1.00	.00	1.00
형제유무=있음	.31	.80	.15	1.16	-.02	.98
부+모+자녀 가족	.11	1.12	.25	1.28	.89	2.44
성취가치	-.09**	.86	-.04	.96	.06*	1.06
숙달목적지향성	-.08	.79	-.12*	.89	-.14*	.87
행동통제	-.04	.88	.01	1.01	.01	1.01
학업시간관리	-.09*	.83	-.03	.97	.06	1.07

변인	준거집단: 부적응위험					
	부적응		적응근접		적응우수	
	B	Exp(B)	B	Exp(B)	B	Exp(B)
성별=여아	-.89***	.41	.36**	1.43	.90***	2.46
아버지 연령	.02	1.02	-.01	.99	-.05	.95
어머니 연령	-.02	.98	.00	1.00	.01	1.01
아버지 교육연한	-.03	.97	.03	1.03	.05	1.05
어머니 교육연한	.04	1.04	.03	1.03	-.01	.99
어머니 취업=예	.09	1.09	-.10	.91	-.14	.87
연간가족소득	.00	1.00	.00	1.00	.00	1.00
형제유무=있음	.16	1.17	-.15	.86	-.17	.84
부+모+자녀 가족	-.14	.87	-.25	.78	.64	1.90
성취가치	-.05	.95	.04	1.04	.10***	1.10
숙달목적지향성	.04	1.04	.12*	1.13	-.02	.99
행동통제	-.05	.95	-.01	.99	.01	1.01
학업시간관리	-.06	.94	.03	1.03	.10*	1.10

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

<표 5> 학교적응 잠재집단을 예측하는 정서행동문제의 영향력

변인	준거집단: 적응우수					
	부적응		부적응위험		적응근접	
	B	Exp(B)	B	Exp(B)	B	Exp(B)
성별=여아	-1.69***	.19	-.85***	.43	-.56***	.57
아버지 연령	.07*	1.07	.05	1.05	.04	1.04
어머니 연령	-.03	.97	-.01	1.00	-.01	.99
아버지 교육연한	-.09	.92	-.05	.95	-.02	.98
어머니 교육연한	.05	1.06	.02	1.02	.04	1.04
어머니 취업=예	.22	1.25	.16	1.17	.05	1.05
연간가족소득	.00	1.00	.00	1.00	-.01*	.99
형제유무=있음	.48	1.61	.26	1.30	.04	1.04
부+모+자녀 가족	-.56	.57	-.46	.63	-.74	.48
주의집중문제	.17***	1.19	.10***	1.11	.03	1.03
공격성	.00	1.00	-.03	.97	.01	1.01
신체적 증상	-.02	.98	-.05	.96	.03	1.03
사회적 위축	.01	1.01	.07**	1.08	.03	1.03
우울	.05	1.05	.05	1.05	-.02	.98

변인	준거집단: 적응근접					
	부적응		부적응위험		적응우수	
	B	Exp(B)	B	Exp(B)	B	Exp(B)
성별=여아	-1.13***	.32	-.29*	.75	.56***	1.75
아버지 연령	.04	1.04	.01	1.01	-.04	.96
어머니 연령	-.02	.98	.01	1.01	.01	1.01
아버지 교육연한	-.06	.94	-.03	.97	.02	1.02
어머니 교육연한	.02	1.02	-.02	.98	-.04	.96
어머니 취업=예	.18	1.19	.11	1.12	-.46	.96
연간가족소득	.00	1.00	.00	1.00	.01*	1.01
형제유무=있음	.44	1.54	.22	1.25	-.04	.96
부+모+자녀 가족	.18	1.19	.28	1.32	.74	2.09
주의집중문제	.15***	1.16	.08***	1.08	-.03	.97
공격성	.00	1.00	-.03	.97	-.01	.99
신체적 증상	-.05	.95	-.07**	.93	-.03	.97
사회적 위축	-.02	.98	.04	1.04	-.03	.97
우울	.07**	1.08	.07**	1.07	.02	1.02

변인	준거집단: 부적응위험					
	부적응		적응근접		적응우수	
	B	Exp(B)	B	Exp(B)	B	Exp(B)
성별=여아	-.83***	.44	.29*	1.34	.86***	2.35
아버지 연령	.02	1.02	-.01	.99	-.05	.95
어머니 연령	-.02	.98	-.01	1.00	.01	1.01
아버지 교육연한	-.04	.97	.03	1.03	.05	1.05
어머니 교육연한	.03	1.03	.02	1.02	-.02	.98
어머니 취업=예	.07	1.07	-.11	.90	-.16	.86
연간가족소득	.00	1.00	.00	1.00	.00	1.00
형제유무=있음	.21	1.24	-.22	.80	-.26	.77
부+모+자녀 가족	-.10	.91	-.28	.76	.46	1.59
주의집중문제	.07*	1.08	-.08***	.93	-.10***	.90
공격성	.03	1.03	.03	1.04	.03	1.03
신체적 증상	.02	1.02	.07**	1.08	.05	1.05
사회적 위축	-.06*	.94	-.04	.96	-.07**	.93
우울	.01	1.01	-.07**	.93	-.05	.95

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

3. 초등학교 아동의 학교적응 잠재집단 분류에 대한 정서행동문제의 영향력

초등학교 3학년 아동의 학교적응 잠재집단에 미치는 아동의 정서행동문제의 영향력을 파악하기 위한 다항 로지스틱 회귀분석의 결과는 <표 5>에 제시되어 있다. 다항 로지스틱 회귀모형의 적합도를 살펴본 결과, 기저모형(-2Log Likelihood=5040.329)에 비해 최종 모형(-2Log Likelihood = 4791.430)의 -2Log Likelihood 값이 의미있게 감소하여($\chi^2 = 248.900, p < .001$) 본 연구에서 설정한 모형이 통계적으로 적합한 것으로 나타났다.

적응우수 집단을 준거집단으로 다른 학교적응 집단에 속할 가능성을 예측하는 정서행동문제 변인을 살펴본 결과, 우선 부적응 집단에 속할 확률은 주의집중문제에 의해 유의하게 예측되었다. 주의집중문제를 많이 가진 아동일수록 적응우수 집단에 비해 부적응 집단에 속할 가능성이 높았다($B = .17, p < .001$). 통제변인 중 남아일 경우와 아버지 연령이 높을 경우($B = .07, p < .05$) 적응우수 집단이 아닌 부적응 집단에 속할 확률이 높았다. 적응우수 집단에 비해 부적응위험 집단에 속할 가능성을 유의하게 예측하는 정서행동문제 변인은 주의집중문제($B = .10, p < .001$)와 사회적 위축($B = .07, p < .01$)으로 나타났다. 반면, 아동이 적응우수 집단에 비해 적응근접 집단에 속할 가능성은 정서행동문제에 의해 유의하게 예측되지 않았다. 통제변인 중 여아일 때($B = -.56, p < .001$)와 가족연간소득이 높을수록($B = -.01, p < .05$) 적응근접 집단에 속할 확률이 낮은 것으로 밝혀졌다.

적응근접 집단을 준거집단으로 한 로지스틱 회귀분석에 따르면, 주의집중문제($B = .15, p < .001$)와 우울의 정도가 높을수록($B = .07, p < .01$) 부적응 집단에 속할 확률이 높았고, 주의집중문제($B = .08, p < .001$)와 우울 점수가 높고($B = .07, p < .01$), 신체증상을 적게 나타낼수록($B = -.07, p < .01$) 부적응위험 집단에 속할 가능성이 높았다. 적응근접 집단에 비해 부적응 또는 부적응 접근 집단에 속할 가능성을 유의하게 예측하는 변인으로 주의집중문제와 우울이 일관되게 영향을 미치고 있었다. 통제변인 중에서는 성별이 유의한 변인으로 나타났고, 나머지 변인의 통계적 유의성은 발견되지 않았다.

또한 부적응위험 집단을 준거집단으로 하여 부적응 집단을 비교했을 때, 주의집중에 문제를 보이는 아동이 부적응 집단에 속할 가능성이 증가하는 반면($B = .07, p < .05$), 사회적 위축을 나타내는 아동의 경우 부적응위험 집단이 아닌 부적응 집단에 속할 가능성이 유의하게 낮았다($B = -.06, p < .05$). 이전 결과와 일관되게 통제변인 중 성별만이 유의한 변인으로 나타났다. 즉, 여아의 경우, 남아에 비해 부적응위험집단보다는 부적응집단에 속할 확률이 낮았고, 부적응위험집단이 아닌, 적응근접 및 적응우수 집단에 속할 가능성은 높았다.

IV. 논의 및 결론

학교입학과 청소년기 진입의 중간 단계인 학령기 증기는 아동이 학업성취, 교우 및 교사와의 관계 등 학교생활에 대한 자아상을 확립해나가는 중요한 시기이다(Baker, 1999). 이에 본 연구는

교적응 유형에 해당될 가능성을 예측하는 학습습관과 정서행동문제의 영향력을 검증하고자 잠재프로파일 분석을 적용하여, 초등학교 3학년 아동의 학교적응의 유형을 확인하고, 탐색된 학하였다. 한국아동청소년패널의 자료를 이용하여 2,200명의 초등학교 3학년 아동을 대상으로 도출된 결과는 다음과 같이 요약될 수 있다.

첫째, 초등학교 3학년 아동은 학교적응에 따라 네 집단으로 유형화 되었으며 (1) 적응우수 집단, (2) 적응근접 집단, (3) 부적응위험 집단, 그리고 (4) 부적응 집단으로 나타났다. 적응우수 집단은 전체 아동의 19.6% 만이 해당되었고, 평균 이상의 학습활동, 학교규칙, 교우관계, 교사관계 점수를 보였다. 전체의 40.4%에 해당하는 가장 많은 아동이 적응근접 집단에 속하였는데, 이 잠재집단의 특성은 평균보다 높지만 적응우수 집단에 비해서는 낮은 학교적응 점수를 보였다. 이 집단은 다른 점수에 비해 교사관계 점수가 높은 특징을 보였다. 부적응위험 집단에는 21.9%의 아동이 해당되었고, 평균 이하의 학교적응 점수를 나타냈다. 마지막으로 12.0%의 아동이 속한 부적응 집단은 평균에서 1 내지 1.5 표준편차 낮은 학습활동, 학교규칙, 교우관계 및 교사관계를 보이는 것을 확인되었다. 이 중 교사관계 점수가 평균에서 가장 멀게 나타났다. 이러한 결과는 중학생을 대상으로 학교적응 잠재유형을 네 집단으로 분류한 조정아(2012)의 연구결과와 유사하다. 하지만 조정아(2012)의 연구에서는 부적응심각 유형(6.8%)과 적응우수 유형(7.3%)에 속하는 청소년의 비율이 본 연구의 분류에 비해 현저하게 낮아, 학령기 중기에서 청소년기로 넘어가면서 학교적응 유형의 분포가 변화할 수 있음을 시사한다. 예를 들어, 초등학교 시기에 우수한 학교적응을 보였던 아동 중에서 그 상태를 유지하지 못하고 평균적인 학교적응을 보이는 집단으로 전이하는 아동이 있을 수 있고, 반대로 아동기에는 부적응 집단에 속했으나 청소년기에 이르러 보다 나은 적응을 나타내는 사례가 존재할 가능성이 존재한다. 따라서 그 전이과정을 파악하고, 학교적응 유형 간 이동을 설명하는 요인을 탐색하는 종단연구가 진행될 필요가 있다.

둘째, 초등학교 아동의 학교적응 잠재집단 분류에 대한 학습습관의 영향력을 살펴 본 결과, 성취가치와 학습시간관리가 적응우수 집단에 속할 가능성을 설명하는 것으로 확인되었다. 반면 숙달목적지향성은 적응근접 유형을 설명하는 변인으로 영향력이 있었다. 즉 성취가치가 높고 숙달목적지향성이 높은 아동이 적응우수 또는 적응근접 집단에 속하는 결과를 보임으로써, 학습습관 중 동기조절 측면에 해당하는 능력이 행동조절 측면보다는 학교적응 유형을 구분하는 데 있어 더 중요한 영향 요인임을 확인할 수 있다. 양명희(2000)는 학습습관에 있어 성취가치와 숙달목적지향성은 학습의 목적과 가치를 인지하는 정도를 의미하며, 이는 학습자가 노력하고 주의집중하며 학습을 지속하는 데 대한 동기를 제공하는 부분이라 하였다. 이러한 결과는 초등학교 상급학년생의 학습습관이 학업성취도에 영향을 미친다는 선행연구결과(함명옥, 2002)와 일맥상통하며, 또한 중학생을 대상으로 학습습관을 유형화한 선행연구결과(이유리, 박은정, 이성훈, 2015)를 통해서도 설명해 볼 수 있다. 우리나라 중학생의 경우 성취가치, 숙달목적지향성의 동기조절 측면은 어느 정도 학습습관을 형성하고 있는 반면, 행동통제, 학습시간관리와 같은 행동조절의 학습습관에는 어려움을 겪고 있다고 보고되었는데, 초등학교의 경우 다른 양상이 나타남을 알 수 있다. 그런데 본 연구는 초등학교 3학년 아동을 대상으로 한정하여 이들의 학교적응 유형에 영향을 미치는 요인으로 학습습관에 대해 살펴보았으므로, 학습습관이 초등학교 고학년이나 중고등

학교 시기에도 학교적응 유형을 구분하는 데 있어서 중요한 영향요인인지 후속연구에서 추가적으로 확인해 볼 필요가 있다.

셋째, 초등학교 아동의 학교적응 잠재집단 분류에 대한 정서행동문제의 영향력을 분석한 결과, 학교생활에 대한 적응우수 유형을 설명하는 변인으로 주의집중문제가 유의하게 나타났다. 이는 학교생활에서 주의가 산만한 경우 교사로부터 빈번하게 지적과 제재를 받아 교사와의 관계가 나빠지고, 교육적 상호작용의 기호가 줄어들어 학교생활에 대한 흥미를 잃을 수 있다는 주장(Denham & Brown, 2010; Raver & Knitze, 2002)을 지지하는 연구결과이다. 또한 학령전기의 주의집중문제가 학교준비도(Bierman et al., 2008; Duncan et al., 2007) 및 학교입학 초기 적응(Barkley et al., 2002; NICHD ECCRN, 2003)에 영향을 미치며, 다시 초등학교 시기의 주의집중문제가 중학교 시기의 문제행동을 예측한다는 연구결과(Fleming, Harachi, Cortes, Abbott, & Catalano, 2004)를 고려할 때, 학령전기의 주의집중 및 주의력 조절 능력이 청소년 시기의 학교적응에 미칠 수 있는 장기적 영향력에 대한 연구가 요구된다. 주의집중은 아동이 하나 이상의 과업을 동시에 수행해야할 때 특히 그 중요성이 부각되므로 다양한 활동이 일어나는 교실 상황에 적응하는 데에 의미 있는 역할을 한다(Napoli, Krech, & Holley, 2005). Napoli 등(2005)에 따르면, 1-3학년 아동을 대상으로 한 주의집중 훈련프로그램이 교실 내에서 관찰되는 주의집중 및 사회적 기술의 향상에 효과를 나타냈다. 즉, 주의집중문제가 아동의 학교적응 유형에 영향을 미치는 요인이라면, 초등학교 저학년 시기에 주의집중 향상을 위한 프로그램을 통해 학교부적응의 위험을 감소시키는 방안을 모색해 볼 수 있을 것이다.

또한 학교적응의 다른 유형에 비해 부적응위험 집단에 속할 가능성은 우울, 사회적 위축 및 신체적 증상에 의해서 예측되었다. 이는 적응과 부적응 사이에 일종의 경계적인 위치를 차지하고 있는 이 집단의 특성이 우울 및 사회적 위축과 같은 내면적인 정서행동문제에 의해 설명됨을 의미하며, 공격성, 산만함과는 달리 성인의 관심을 덜 받게 되는 소극적인 정서 상태에 대한 관심과 개입이 중요함을 시사한다. 이러한 결과는 아동이 우울 및 사회적 위축이 학교에서의 학업 성취를 예측하며(Rapport, Denney, Chung, & Hustace, 2001), 또래로부터 배척되는 성향과 관련되고(김윤희, 권석만, 서수균, 2008; Boivin, Hymel, & Bukowski, 1995), 교사와의 친밀한 관계발달에도 어려움을 겪는다는 기존의 연구결과(Rubin, Coplan, & Bowker, 2009)와 연관된다. 즉, 우울하고 위축된 아동이 학업 및 사회적 관계망에서 자신감을 잃고 학교생활 전반에 흥미를 느끼지 못해 부적응의 문제를 겪고 있음을 유추할 수 있다. 이러한 결과는 사회적으로 위축된 아동이 학교 내 또래집단에서 배척, 소외되는 경향을 보이고, 학교생활에 소극적이며, 교실 내 활동에 대한 참여가 저조하고, 학교를 회피하는 성향을 보였다는 연구결과를 지지한다(Buhs et al., 2006). 한편 서구의 연구결과와는 달리 중국의 초등학교 1, 3학년 아동을 대상으로 한 연구에서 사회적으로 다소 위축된 소극적인 아동이 또래에게 선호되고, 학교적응도 잘 한다는 결과(Chen, Rubin, & Li, 1995)와는 상반된 결과이다. 한편 Ladd와 Burgess(1999)는 유치원 시기에서 초등학교 저학년 시기까지의 종단연구에서 아동의 사회적 위축은 일시적인 현상일 가능성이 높으며, 시간의 변화에 따라 안정적으로 유지되거나, 이후 사회적 관계에 대한 부적응을 예측하지 않는다고 보고한 바 있으므로, 사회적 위축의 장기적 추이와 학교적응 유형에 미치는 종단적 영향력을 살펴

는 연구가 필요하다.

또한 우울성향이 강할수록 적응근접 집단이 아닌 부적응위험 집단에 속하는 경향이 나타나, 아동기 우울에 대한 개입이 학교적응에 중요한 기여를 할 수 있음을 시사한다. 이는 청소년을 대상으로 우울과 학교적응 간의 유의한 관계를 밝힌 선행연구(강승희, 2010; 김아영, 이명희, 2008; 이혜순, 옥지원, 2012)와 맥락을 함께하며, 우울의 영향력이 청소년기 이전부터 작용하고 있음을 확인하는 결과이다. 또한 학령기 아동의 학교생활 적응이 우울에 유의한 영향을 미친다고 밝힌 선행연구결과(이영미, 민하영, 2004)에 근거할 때, 우울로 인한 학교생활 부적응이 다시 아동의 우울 성향을 심화시켜, 더 심한 부적응 상태를 초래할 수 있는지에 대한 추후 연구가 필요하다. 특히 본 연구에서 우울의 영향력이 평균을 중심으로 경계적인 위치에 있는 적응근접 집단과 부적응 집단 간의 소속을 예측함을 고려할 때, 아동의 우울 성향으로 인해 적응에 가까운 유형에서 부적응으로 향하는 전이가 일어나는 과정이 존재하는지, 존재한다면 시간의 경과와 함께 학교적응 유형 간 이동에 영향을 미치는 변인은 무엇인지에 대한 종단적 분석이 요구된다.

또한 일관된 영향력은 아니었으나, 아동이 신체적 증상을 많이 보고할 때, 부적응위험 집단에 비해 적응근접 집단에 속할 가능성이 높아졌다. 이 집단은 전반적으로 학교적응 점수가 평균에 근접한 아동들로 구성되어 있는데, 신체적 증상이 반영하는 학교적응의 스트레스가 일정 부분 부적응위험과 적응근접 간의 소속을 구별하는데 작용하고 있다고 해석 가능하다. 즉, 어느 정도의 스트레스가 아동으로 하여금 학교적응에 긍정적으로 작용했을 가능성을 탐색해 볼 수 있다. 하지만 본 연구에서는 아동이 경험하는 스트레스를 직접 측정하는 것이 아니므로, 학교적응 관련 스트레스의 역할을 살피는 연구를 제안하는 바이다. 반면 선행연구에서 아동의 공격성이 학교적응의 중요한 예측요인임을 밝힌 것(Denham & Brown, 2010; Duncan et al., 2007)과는 상반되게 아동의 공격성이 학교적응 유형을 예측하지 못하였다. 본 연구에서는 행동 및 정서행동문제를 포괄적으로 살펴보았으므로 아동의 공격성에 초점을 둔 추후연구가 진행된다면 선행연구결과와의 일관성을 파악하는 데 도움이 될 것이다.

마지막으로 분석에 포함된 일련의 통제변인 중 아동의 성별이 일관되게 아동의 학교적응 유형에 영향을 주는 변인으로 밝혀졌다. 즉, 여아가 남아에 비해 적응우수에 가까운 유형에 속할 가능성이 높았다. 이는 초등학교 여학생의 학교적응이 남학생보다 우수하다는 연구결과(권영란, 박명숙, 2012)를 지지하는 동시에, 중학생 및 고등학생을 대상으로 한 연구에서 남학생이 더 나은 적응을 보인다고 밝힌 선행연구(이현림, 천미숙, 2003; 황은희, 강지숙, 2012)와는 상이한 양상을 보인다. 기존 연구결과와 본 연구의 결과를 종합할 때, 초등학교 시기 학교적응력에서 여아가 우수한 성향을 보이다가, 중고등학교 시기에 이르러 남학생이 학교적응에서 우세한 성향을 보일 가능성이 존재하므로, 이러한 추이를 탐색하는 연구가 진행될 수 있을 것이다. 반면, 본 연구에서는 가족소득 및 부모학력, 그리고 가족구조변인이 학교적응유형을 유의하게 예측하지 않았다. 가족의 사회경제적 지위가 부모의 양육행동을 매개로 아동의 학교적응을 간접적으로 예측한다는 선행연구의 결과를 고려할 때(Mistry et al., 2002), 직접적인 영향보다는 다른 변인을 매개로 학교적응을 예측하는 모형을 분석할 필요가 있다.

학교적응에 관한 선행연구들은 학교입학기 아동이나 청소년을 대상을 위주로 진행된 경향이

있으며, 학교적응의 단일적 속성에 근거하여 특정 점수의 높고 낮음으로 집단을 구분하였다는 제한점을 가진다. 본 연구는 학교적응을 나타내는 20개 변인을 기초로 하여, 개인-중심 접근 방법인 잠재프로파일 분석을 활용하여 학령기 중기 아동의 학교적응의 유형을 다면적으로 파악하였다는 점에서 학문적 의의를 가진다. 비록 본 연구에서 학교적응의 잠재집단을 도출한 결과, 학교적응 변인 점수에 따라 선형적인 유형, 즉 학교적응 변인의 전반적 점수가 낮은 집단에서부터 점수가 높은 집단의 순으로 서열적인 집단으로 구분되기는 하였으나, 임의적인 분류점을 기준으로 임의적인 수의 집단을 구분하는 기존의 방식과는 차별성 있는 분류방법을 취하였다는 점에서 의의가 있다. 초등학교 3학년 자료를 바탕으로 서열적인 집단이 도출되긴 하였으나, 본 연구에서의 학교적응 유형구분이 이후 발달단계에서 유사한 양상으로 유지될 것인지에 대한 추이분석과 개별 아동이 시간의 경과에 따른 학교적응 유형 간 이동에 대한 중단적 접근을 위한 기초 자료로 활용될 수 있으리라 기대한다. 또한 각 학교적응 유형에 영향을 미치는 학습습관과 정서행동문제의 역할을 파악하고 그 결과를 바탕으로 아동의 성공적인 학교적응을 위한 시사점을 도출하고자 하였다. 특히 초등학교 3학년 아동 간에도 다양한 학교적응의 유형이 구분된다는 점에서 이 시기에 적절한 개입이 필요할 수 있음을 시사하는 연구결과라고 볼 수 있다.

이러한 기여점에도 불구하고, 본 연구는 몇 가지 제한점을 가지면, 이를 바탕으로 추후 연구를 제안할 수 있다. 첫째, 잠재프로파일 분석은 표본-특정적(sample-specific)인 성격을 지니므로, 결과의 일반화에 있어 유의해야 한다. 즉, 본 연구결과는 학령기 중기의 대상을 바탕으로 얻어졌으므로, 중고등학생을 대상으로 한 유사한 접근이 유용할 것으로 보인다. 둘째, 본 연구의 목적은 학교적응의 유형화에 있었으므로, 학교적응 변화에 관한 중단적 접근을 취하지 못하였다. 추후 연구에서는 학교적응의 유형변화, 예를 들어, 부적응위험에 속한 아동이 부적응으로 이행하거나, 적응근접의 아동이 추후 적응우수로 향상되는 궤적을 탐색할 것을 제안하는 바이다. 마지막으로, 본 연구에서는 아동의 학교적응 유형에 영향을 미치는 요인을 학습습관과 정서행동문제에 한정하였으나, 추후 연구에서는 부모의 양육행동이나 심리적 특성 등 가족관련 변인이나, 사회경제적 지위 및 지역사회 특성 등 보다 거시적인 측면의 변인들도 살펴볼 필요성이 제기된다.

참고문헌

- 강경숙, 노정은 (2014). 학업성취에 영향을 미치는 학습습관 프로그램에 대한 국내 연구 분석. **학습자중심교과교육학회지**, 14(8), 311-339.
- 강승희 (2010). 중학생의 부, 모애착, 우울, 심리적 안녕감, 학교생활적응간의 관계. **중등교육연구**, 58(3), 1-29.
- 곽수란 (2006). 청소년의 학교적응도 분석. **교육사회학연구**, 16(1), 1-26.
- 권영란, 박명숙 (2012). 초등학교 고학년 학생의 학교적응력이 인터넷게임중독에 미치는 영향: 성별차이를 중심으로. **정신간호학회지**, 21(2), 99-107.
- 권혜진, 성미영 (2013). 초등학교 학생의 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향: 또래애착의 매개

- 효과를 중심으로. **Family and Environment Research**, 52(4), 395-403.
- 금지현 (2012). 초등학생의 학교생활적응과 부모의 사회경제적 지위, 부모애착, 진로성숙도의 인과적 관계. **한국청소년연구**, 23(3), 5-26.
- 김광일, 김재환, 원호택 (1984). **간이 정신진단검사 실시 요강**. 서울: 중앙적성연구소.
- 김민진 (2008). 초등학교 1학년 아동의 입학 초기 학교생활 적응에 대한 연구. **교육과학연구**, 39(1), 181-210.
- 김선희, 김경연 (1998). 아동 및 청소년의 행동문제 척도 개발. **한국가정관리학회지**, 16(4), 155-166.
- 김세영 (2006). 중학생의 인터넷 중독 수준에 따른 인터넷 활동 유형, 자기통제력, 자기조절학습 능력 및 학업성취도의 차이. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김수정, 광금주 (2010). 초등 일학년 학교적응의 예언 변인들 간 관련성 탐색. **한국심리학회지: 발달**, 23(2), 19-37.
- 김아영, 이명희 (2008). 청소년의 심리적 욕구만족, 우울경향, 학교생활적응 간의 관계구조와 학교급간 차이. **교육심리연구**, 22(2), 423-441.
- 김윤희, 권석만, 서수균 (2008). 자기회귀 교차지연 모형을 적용한 또래관계 형성의 어려움과 우울/불안의 종단관계 연구. **한국청소년연구**, 19(4), 57-79.
- 김은영 (2014). 학습습관과 정서문제가 초등 6학년 학생의 삶의 만족도에 미치는 영향. **인간발달연구**, 21(2), 1-22.
- 문정화, 김선희(2010). 중학교 영재학생과 일반 학생의 학습습관 및 시험불안 비교. **영재교육연구**, 20(3), 831-846.
- 민병수 (1991). 학교생활적응과 자아개념이 학업성적에 미치는 영향. 홍익대학교 대학원 석사학위논문.
- 박성혜, 윤종희 (2013). 초중등생의 학교적응에 영향을 미치는 변인 탐색: 개인적 변인과 가정환경 변인을 중심으로. **한국청소년연구**, 24(3), 147-169.
- 박수희, 노영순 (2011). 자아개념과 태도 및 학습습관이 수학 학업성적에 미치는 영향: 초등학교 5학년을 대상으로. **한국수학교수학회논문집**, 14(2), 199-213.
- 박희자 (2012). 중학생의 학업성취와 학습습관 및 학습몰입 간의 관계. 단국대학교 대학원 석사학위논문.
- 변창진 (1987). **학습습관의 측정 및 평가: 정의적 특성의 평가방법**. 서울: 중앙교육평가원.
- 부경란 (2007). 중학생 학급단위 학업발달 향상 프로그램이 학습습관 및 학업성적에 미치는 효과. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 송수지, 신명희 (2007). 미성취 영재 교육 프로그램이 학업성취, 학습태도, 학습습관에 미치는 효과. **교육학연구**, 45, 139-166.
- 신현숙, 박용재, 박주희, 류정희. (2006). 교사보고형 초등학생 학교적응행동 평정척도의 개발과 타당도 검증. **한국심리학회지: 학교**, 3(2), 1-26.
- 양명희 (2000). 자기조절학습의 모형 탐색과 타당화 연구. 서울대학교 대학원 박사학위논문.

- 옥경희, 김미혜, 천희영 (2002). 조절력과 부정적 정서 및 문제행동이 아동의 학교생활적응에 미치는 영향. **한국가정관리학회지**, 20(6), 61-68.
- 이경남 (2008). 아동의 학교생활 적응에 영향을 미치는 생태학적 변인. **한국가정관리학회지**, 26(5), 211-224.
- 이경아, 정현희 (1999). 스트레스, 자아존중감 및 교사와의 관계가 청소년의 학교적응에 미치는 영향. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 11(2), 213-226.
- 이귀숙, 정현희 (2008). 학령초기 아동의 문제행동 변화과정에 관한 단기 종단적 탐색. **한국심리학회지: 학교**, 5(2), 97-118.
- 이귀옥, 이미리 (2013). 초등학교 저학년, 고학년, 그리고 중학생의 학교적응에 미치는 개인, 가족, 학교 변인 탐색. **생애학회지**, 3(1), 13-28.
- 이동훈 (2009). 아동, 청소년상담: 초등학생의 ADHD 증상 유형을 및 우울, 불안, 스트레스, 학교 부적응과의 관계. **상담학연구**, 10(4), 2397-2419.
- 이영미, 민하영 (2004). 학령기 아동이 지각한 부모의 양육행동 및 학교적응에 따른 아동의 우울 성향. **Family and Environment Research**, 42(4), 1-10.
- 이유리, 박은정, 이성훈 (2015). 중학생의 학습습관 유형에 따른 학업성취와 삶의 만족도의 차이. **학습자중심교과교육연구**, 15(11), 621-641.
- 이재성, 문영경, 최형임 (2012). 아동이 인지한 부모의 양육행동이 아동의 학교생활적응에 미치는 영향: 아동의 자아탄력성의 매개효과. **아동교육**, 21(2), 233-246.
- 이정윤, 이경아 (2004). 초등학생의 학교적응과 관련된 개인 및 가족요인. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 16(2), 261-276.
- 이현림, 천미숙 (2003). 연구논문: 청소년의 자아정체감과 학교생활적응 간의 관계분석. **청소년학연구**, 10(4), 511-541.
- 이혜순, 옥지원 (2012). 청소년의 충동성, 자아존중감, 우울수준이 학교생활 적응에 미치는 영향. **한국콘텐츠학회논문지**, 12(1), 438-446.
- 이혜승 (2004). 부모의 이혼과 양육형태에 따른 초기 청소년의 우울증상과 학교적응. **청소년학연구**, 11(1), 421-441.
- 이희은, 문수백 (2011). 학령기 아동의 학교적응 관련변인들 간의 관계 구조분석. **한국가정관리학회지**, 29(4), 161-174.
- 임성윤 (2006). 중학생이 지각한 가정환경이 학교생활적응에 미치는 영향. **사회복지개발 연구**, 12(4), 339-379.
- 장신재, 양혜원 (2007). 부모-자녀관계, 우울 및 공격성과 학교적응 간의 구조모형 검증. **한국청소년연구**, 46(2), 5-29.
- 정미영, 문혁준 (2007). 아동의 학교생활적응 관련 변인 연구. **아동학회지**, 28(5), 37-54.
- 정옥분 (2006). **사회정서 발달**. 서울: 학지사.
- 정윤미, 장영애 (2009). 초등학교 아동의 학교생활 적응에 대한 가정관련 변인의 영향력 분석. **한국지역사회생활과학회지**, 20(1), 91-102.

- 조봉환, 임경희 (2003). 아동의 정서, 행동문제 자기보고형 평정척도 개발 및 타당화 연구. **한국 심리학회지: 상담 및 심리치료**, 15(4), 729-746.
- 조정아 (2012). 청소년의 학교적응 잠재유형 분류와 생태체계적 영향요인 검증. **한국청소년연구**, 23(1), 277-309.
- 최효식, 연은모, 윤영, 홍윤정 (2013). 영유아기 자녀를 둔 어머니의 심리적 특성 유형에 영향을 미치는 개인, 가정, 사회환경 변인 분석. **한국영유아보육학**, 83, 51-75.
- 하정례 (2008). 과외학습과 학습습관이 학업성취와 학교적응 및 스트레스에 미치는 영향. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 함명옥 (2002). 초등학교 상급학년생의 학습습관 현황 및 학업성취도와의 관계분석. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황은희, 강지숙 (2012). 초기 청소년의 성별에 따른 스트레스와 자아존중감 및 학교생활적응. **스트레스연구**, 20(3), 149-157.
- Ackerman, B. P., Brown, E. D., & Izard, C. E. (2004). The relations between contextual risk, earned income, and the school adjustment of children from economically disadvantaged families. *Developmental Psychology*, 40(2), 204-216.
- Ayodele, C. S., & Adebisi, D. R. (2013). Study habits as influence of academic performance of university undergraduates in Nigeria. *Research Journal in Organizational Psychology & Educational Studies*, 2(3), 72-75.
- Baker, J. A. (1999). Teacher-student interaction in urban "at-risk" classrooms: Differential behavior, relationship quality, and student satisfaction with school. *Journal of Elementary Education*, 100(1), 57-70.
- Baker, J. A. (2006). Contributions of teacher-child relationships to positive school adjustment during elementary school. *Journal of School Psychology*, 44(3), 211-229.
- Barkley, R. A., Fischer, M., Smallish, L., & Fletcher, K. (2002). The persistence of attention-deficit/hyperactivity disorder into young adulthood as a function of reporting source and definition of disorder. *Journal of Abnormal Psychology*, 111(2), 279-289.
- Bergman, L. R., & Trost, K. (2006). The person-oriented versus the variable-oriented approach: Are they complementary, opposites, or exploring different worlds?. *Merrill-Palmer Quarterly*, 52(3), 601-632.
- Bierman, K. L., Domitrovich, C. E., Nix, R. L., Gest, S. D., Welsh, J. A., Greenberg, M. T., et al. (2008). Promoting academic and social-emotional school readiness: The Head Start REDI program. *Child Development*, 79(6), 1802-1817.
- Bierman, K. L., Torres, M. M., Domitrovich, C. E., Gest, S. D., & Welsh, J. A. (2009). Behavioral and cognitive readiness for school: Cross-domain associations for children attending Head Start. *Social Development*, 18(2), 305-323.
- Boivin, M., Hymel, S., & Bukowski, W. M. (1995). The roles of social withdrawal, peer rejection, and

- victimization by peers in predicting loneliness and depressed mood in childhood. *Development and Psychopathology*, 7(4), 765-785.
- Buhs, E. S., Ladd, G. W., & Herald, S. L. (2006). Peer exclusion and victimization: Processes that mediate the relation between peer group rejection and children's classroom engagement and achievement? *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 1-13.
- Chaudhary, A. H. (2006). Effect of guidance services on study attitudes, study habits and academic achievement of secondary school students. *Bulletin of Education & Research*, 28(1), 35-45.
- Chen, X., Rubin, K. H., & Li, B. (1995). Social and school adjustment of shy and aggressive children in China. *Development and Psychopathology*, 7(2), 337-349.
- Denham, S. A., & Brown, C. (2010). "Plays nice with others": Social-emotional learning and academic success. *Early Education and Development*, 21(5), 652-680.
- Dubow, E. F., & Ippolito, M. F. (1994). Effects of poverty and quality of the home environment on changes in the academic and behavioral adjustment of elementary school-age children. *Journal of Clinical Child Psychology*, 23(4), 401-412.
- Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P., et al. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428-1446.
- Eisenberg, N., Guthrie, I. K., Fabes, R. A., Shepard, S., Losoya, S., Murphy, B., et al. (2000). Prediction of elementary school children's externalizing problem behaviors from attentional and behavioral regulation and negative emotionality. *Child Development*, 71(5), 1367-1382.
- El Nokali, N. E., Bachman, H. J., & Votruba-Drzal, E. (2010). Parent involvement and children's academic and social development in elementary school. *Child Development*, 81(3), 988-1005.
- Entwisle, D. R., & Hayduk, L. A. (1988). Lasting effects of elementary school. *Sociology of Education*, 61(3), 147-159.
- Fleming, C. B., Harachi, T. W., Cortes, R. C., Abbott, R. D., & Catalano, R. F. (2004). Level and change in reading scores and attention problems during elementary school as predictors of problem behavior in middle school. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 12(3), 130-144.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development*, 72(2), 625-638.
- Heckman, J. J. (2008). Schools, skills, and synapses. *Economic Inquiry*, 46(3), 289-324.
- Henricsson, L., & Rydell, A. (2004). Elementary school children with behavior problems: Teacher-child relations and self-perception. A prospective study. *Merrill-Palmer Quarterly*, 50(2), 111-138.
- Juvonen, J., Nishina, A., & Graham, S. (2000). Peer harassment, psychological adjustment, and school functioning in early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 92(2), 349-359.
- Khurshid, F., Tanveer, A., & Oasmi, F. N. (2012). Relationship between study habits and academic achievement among hostel living and day scholars' university students. *British Journal of*

- Humanities and Social Sciences*, 3(2), 34-42.
- Ladd, G. W., & Price, J. M. (1987). Predicting children's social and school adjustment following the transition from preschool to kindergarten. *Child Development*, 58(5), 1168-1189.
- Ladd, G. W., & Burgess, K. B. (1999). Charting the relationship trajectories of aggressive, withdrawn, and aggressive/withdrawn children during early grade school. *Child Development*, 70(4), 910-929.
- Linzer, D. A., & Lewis, J. B. (2011). poLCA: Polytomous latent class analysis. *Journal of Statistical Software*, 42(10), 1-29.
- Lord, S. E., Eccles, J. S., & McCarthy, K. A. (1994). Surviving the junior high school transition: family processes and self-perceptions as protective and risk factors. *The Journal of Early Adolescence*, 14(2), 162-199.
- Mendezabal, M. J. M. (2013). Stud habits and attitudes: the road to academic success. *International Journal of Applied Research and Studies*, 2(4), 1-14.
- Mistry, R. S., Vandewater, E. A., Huston, A. C., & McLoyd, V. C. (2002). Economic well-being and children's social adjustment: The role of family process in an ethnically diverse low-income sample. *Child Development*, 73(3), 935-951.
- Napoli, M., Krech, P. R., & Holley, L. C. (2005). Mindfulness training for elementary school students: The attention academy. *Journal of Applied School Psychology*, 21(1), 99-125.
- NICHHD ECCRN. (2003). Do children's attention processes mediate the link between family predictors and school readiness? *Developmental Psychology*, 39(3), 581-593.
- Patterson, C. J., Kupersmidt, J. B., & Vaden, N. A. (1990). Income level, gender, ethnicity, and household composition as predictors of children's school-based competence. *Child Development*, 61(2), 485-494.
- Rapport, M. D., Denney, C. B., Chung, K. M., & Hustace, K. (2001). Internalizing behavior problems and scholastic achievement in children: Cognitive and behavioral pathways as mediators of outcome. *Journal of Clinical Child Psychology*, 30(4), 536-551.
- Raver, C. C., & Knitzer, J. (2002). *Ready to enter: What research tells policymakers about strategies to promote social and emotional school readiness among three-and four-year-old children*. NY: National Center for Children in Poverty.
- Rubin, K. H., Coplan, R. J., & Bowker, J. C. (2009). Social withdrawal in childhood. *Annual Review of Psychology*, 60, 141-171.
- Silver, R. B., Measelle, J. R., Armstrong, J. M., & Essex, M. J. (2005). Trajectories of classroom externalizing behavior: Contributions of child characteristics, family characteristics, and the teacher-child relationship during the school transition. *Journal of School Psychology*, 43(1), 39-60.
- Tan, E. T., & Goldberg, W. A. (2009). Parental school involvement in relation to children's grades and adaptation to school. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(4), 442-453.

- Vandell, D. L., & Hembree, S. E. (1994). Peer social status and friendship: Independent contributors to children's social and academic adjustment. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40(4), 461-477.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (Eds.). (2001). *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

논문투고 : 16.10.14
수정원고접수 : 16.11.18
최종게재결정 : 16.12.04