

## 청소년의 숙달목적지향성이 삶의 만족도에 미치는 영향에 대한 종단연구: 학교적응의 매개효과를 중심으로\*

A Longitudinal Study on the Effect of Adolescents' Mastery Goal Orientation on Life Satisfaction: Mediating Effect of School Adjustment

한세영<sup>1</sup> 최혜선<sup>2</sup> 한아름<sup>3</sup>

Sae-Young Han<sup>1</sup> Hyesun Choi<sup>2</sup> Ah-Reum Han<sup>3</sup>

### ABSTRACT

**Objective:** The purpose of this study was to examine the mediating role of school adjustment in the relationship between adolescents' mastery goal orientation and life satisfaction, and the differences according to gender in the relationship.

**Methods:** The participants were 1,947 students from the 3rd, 4th, and 5th waves of the Korean Child Youth Panel Study(KCYPS). The data were analyzed with structural equation modeling(SEM) and multiple group analysis.

**Results:** First, school adjustment of 1st graders in middle school mediated the relation between mastery goal orientation of 6th graders in elementary school and life satisfaction of 2nd graders in middle school. Second, the differences in gender were confirmed. The effect of mastery goal orientation of 6th graders in elementary school on school adjustment of 1st graders in middle school is higher for boys. In contrast, the effect of school adjustment of 1st graders in middle school on life satisfaction of 2nd graders in middle school is higher for girls.

**Conclusion/Implications:** The results of this study suggested that mastery goal orientation before entering middle school and school adjustment after entering middle school could be important variables to increase adolescents' life satisfaction. Also, it is necessary to consider gender difference for long-term intervention for improving adolescent life satisfaction.

**key words** mastery goal orientation, life satisfaction, school adjustment

\* 본 연구는 2018년 한국보육지원학회 춘계학술대회에서 포스터 발표됨.

#### 1 제1저자

이화여자대학교 아동학과 교수

#### 2 공동저자

이화여자대학교 아동학과 박사과정

#### 3 교신저자

이화여자대학교 아동학과 박사과정

(e-mail : anumi0701@naver.com)

## I. 서론

우리나라 청소년들의 삶의 만족도는 OECD 국가들 중 최하위 수준으로 꾸준히 보고되고 있다(OECD, 2017). 최근 청소년 건강행태에 관한 조사(질병관리본부, 2017)에 따르면, 우리나라 청소년

년의 스트레스 인지율은 2015년 이후 계속 증가하고 있는 것으로 나타났다. 자살을 생각했던 청소년은 20% 정도이고, 죽고싶은 이유로는 학교성적이 40.7%로 가장 높아 우리나라 청소년의 학업부담이 매우 큼을 재확인할 수 있다. 학업 스트레스는 청소년들의 심리나 정서 상태와 관련이 높아(장안식, 정혜원, 2015), 삶의 만족도에까지 영향을 미칠 수 있다.

삶의 만족도는 한 사람의 삶에 대한 주관적인 판단으로 정의된다(Diener, Suh, Lucas, & Smith, 1999). 개인의 삶은 기쁘거나 불쾌한 감정의 정서적 차원과 삶에 대해 어떻게 인식하는가의 인지적 차원으로 표현되는데, 삶의 만족도는 후자인 인지적 차원으로 설명된다(Pavot & Diener, 1993). 이러한 삶의 만족도는 부정적 경험에 대한 보호 요인으로 작용하기도 하고(Gilman & Huebner, 2003), 적응적·심리적 기능을 잘 할 수 있도록 돕는 강점이 되기도 한다(Antaramian, Huebner, & Valois, 2008; Gilman & Huebner, 2006). 따라서 많은 변화와 발달을 겪게 되는 청소년기의 삶의 만족도는 이후의 발달을 위해 더욱 중요하며, 청소년기 삶의 만족도에 영향을 미치는 요인과 요인 간의 관계를 찾는 것은 의미가 있다. 청소년의 삶의 만족도는 학교 수행을 포함하여 청소년이 어떻게 발달하고 적응하고 있는지를 반영하는 주된 지표이기 때문이다(Gilman & Huebner, 2003; Siddall, Huebner, & Jiang, 2013). 삶의 만족도는 심리나 정서에도 영향을 미치는데, 청소년의 삶의 만족도가 높으면 우울과 같은 부정적 정서가 감소하고, 긍정적인 정서와 정신건강에 정적인 영향을 미치게 된다(Gilman & Huebner, 2006; Moksnes, Løhre, Lillefjell, Byrne, & Haugan, 2016; Proctor, Linley, & Maltby, 2010; Suldo & Huebner, 2004). 또한, 청소년의 삶의 만족도는 이후의 문제행동이나 또래 따돌림 경험 등을 예측하고(Haranin, Huebner, & Suldo, 2007), 이후의 삶의 만족도를 예측하는 요인(김윤희, 김현숙, 2016; Gilman & Huebner, 2003; Shek & Li, 2016)이 기 때문에 청소년의 삶의 만족도를 파악하는 것은 매우 중요하다.

그러나 청소년의 삶의 만족도는 신체적·심리적 변화를 경험하고 학업 비중이 높아지는 중학교 시기에 점차 감소하는 것으로 보고되고 있다(정윤희, 봉초운, 홍세희, 2018; Shek & Li, 2016). 이는 중학교 시기에 학업성취가 강조되어 학업부담이 증가하고, 새로운 학교제도에 적응해야 하는 과업이 있기 때문인 것으로 추정된다. 특히 학업이 강조되는 우리나라의 청소년들은 학교생활의 영향을 매우 크게 받게 된다. 이처럼 학교생활은 청소년기에 가장 큰 스트레스가 되며(Bray & Kwok, 2003), 학교에서 스트레스 수준이 어떠한지, 얼마나 인지적 활동에 참여하는지, 학업 성취를 얼마나 하는지 등은 삶의 만족도에 영향을 미친다(Lewis, Huebner, Malone, & Valois, 2011; Danielsen, Samdal, Hetland, & Wold, 2009; Moksnes et al., 2016; Proctor et al., 2010; Suldo, Riley, & Shaffer, 2006). 또한, 학교에서 어떻게 적응하는지 스스로 지각하는 것은 미래에 대한 자기기대나 희망에 영향을 미쳐, 청소년기 안녕감에 중요한 역할을 한다(Shek & Li, 2016).

최근에는 청소년기 학교적응에 대한 연구가 학업 뿐만 아니라 학교규칙이나 교사, 교우관계를 포함하여 광범위하게 이루어지고 있다(이귀옥, 2017; Siddall et al., 2013). 학업능력, 또래나 교사 지지, 학교 만족도와 같은 요인들은 서로 강하게 관련되어 있기 때문이다(Suldo et al., 2006). 선행연구들은 학습과 대인관계 모두 청소년의 삶의 만족도에 유의한 영향을 미침을 밝혀왔다(이유리, 박은정, 이성훈, 2015; 정윤희 등, 2018; Danielsen et al., 2009; Siddall et al., 2013). 청소년기에 교우관계가 좋고 또래로부터 지지를 받을수록 학교 뿐만 아니라 전반적인 삶의 만족도가 높

고(Danielsen et al., 2009; Siddall et al., 2013), 교사와의 상호작용과 교사의 지지도 청소년의 삶의 만족도에 영향을 미쳤다(Danielsen et al., 2009; Eccles & Roser, 2011; Moksnes et al., 2016; Suldo et al., 2006). 따라서 학업과 교사 및 또래관계를 포함한 학교적응이 청소년의 삶의 만족도를 예측할 수 있는 요인임을 알 수 있다.

이처럼 청소년 시기의 삶의 만족도에는 학업을 포함한 학교적응이 차지하는 비중이 크기 때문에, 학교적응을 성공적으로 수행할 수 있도록 해주는 내적요인에 대한 탐색이 필요하다. 학교적응을 예측할 수 있는 내적 요인으로 선행연구들은 학습습관의 한 측면 중 숙달목적지향성에 관심을 가졌다. 숙달목적지향성(mastery goal orientation)은 자신이 설정한 기준에서 학습하고 도전적인 과제를 성취하고자 하며 학습과정이나 활동 자체에 중점을 두는 개념으로 지적 성장을 촉진시킨다(이성진 등, 2009; Dweck, 1986). 숙달목적지향성은 학습활동에 참여하면서 얻고자 하는 성과나 학습활동에 참여하는 이유로 정의되며(최희철, 권충훈, 조홍순, 2017), 내적동기의 한 측면으로 이해할 수 있다. 내적으로 동기화되면 과제수행 시 더욱 즐겁게 참여하게 되고, 크게 노력을 기울이지 않아도 비교적 용이하게 과제를 수행하게 된다(Cerasoli & Ford, 2014). 숙달목적은 내적동기와 관련된 도전, 과제 참여, 흥미 등을 길러주며, 내적동기와 정적인 관계를 갖는다(Cerasoli & Ford, 2014). 이처럼 숙달목적지향성을 가지는 개인은 숙달을 달성하기 위한 내적동기를 가지고 과제 수행 상황에 접근하며(Cerasoli & Ford, 2014), 상황이나 과제를 통해 지식이나 이해를 구하고자 하는 경향이 있다(Kaplan & Maehr, 2007). 타인의 판단이나 평가에 중점을 두는 사람들은 수행 목표에 중점을 두는 경향이 있는(Dweck, 1986) 반면, 숙달목적지향성을 지닌 사람은 자신의 기술을 발달시키고 복잡한 과제에 참여하는 것에 중점을 둔다(Curral & Marques-Quinteiro, 2009).

다수의 선행연구들이 숙달목적지향성이 학교 수행에 미치는 긍정적인 영향에 대해 밝혀왔으며(최희철 등, 2017; Diefendorff, 2004; Payne, Youngcourt, & Beaubien, 2007), 숙달목적지향성과 유사 개념으로 사용되는 학습습관이나 내적동기도 학습활동 및 학교수행에 영향을 미친다는 결과들이 보고되었다(이귀옥, 2017; Cerasoli & Ford, 2014; Robbins et al., 2004). 숙달목적지향성을 가진 개인이 능력을 개발하고자 학업 수행에 참여하고 과제를 즐기며(Cerasoli & Ford, 2014; Elliot & Harackiewicz, 1996), 이러한 과정을 통해 내적으로 동기화되어 과제를 달성하게 되기 때문에 학교수행에 정적인 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다(Dweck & Elliot, 1983). 또한, 내적으로 동기화된 학생들은 더 높은 수준의 과제를 시도하고자 하고, 수업뿐만 아니라 학교에서 지내는 활동에 더 참여하고자 하는 것으로 추론되며(Hardre, Patricia, & Reeve, 2003; Robbins et al., 2004) 결과적으로 학업수행 뿐만 아니라 학교적응 전반에 영향을 미치게 된다. 이러한 숙달목적지향성은 현재의 수행결과 뿐만 아니라 이후의 수행에도 영향을 미치며(Cerasoli & Ford, 2014), 다른 유형의 과제나 과제 이외의 사고방식을 통해 간접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(Guarino, Whitaker, & Jundt, 2017).

또한 숙달목적지향성은 삶의 만족도를 예측하는 요인이기도 하다. 최근 중학생의 삶의 만족도에 영향을 미치는 변수를 연구한 유진은과 노민정(2017)은 선행연구에서 많이 다루어지지 않은 요인으로 숙달목적지향성을 보고하였다. 그동안 숙달목적지향성과 삶의 만족도 간의 관계를 살

펴본 연구는 많지 않았다. 그러나 숙달목적지향성과 관련된 학습습관이나 자기조절 학습, 성취 가치 등의 변수와 삶의 만족도의 관계를 살펴본 연구는 다수 존재하며, 이러한 선행연구들은 청소년의 학업 또는 성취 변수와 삶의 만족도의 정적인 관계를 밝혀왔다(강보은, 김은빈, 김정섭, 2017; 안도희, 김유리, 2015; 이유리 등, 2015). 즉, 학습습관이 우수할수록, 자기조절 학습을 할수록, 성취가치가 높을수록 삶의 만족도가 높은 것으로 나타났다. 이러한 보고를 바탕으로 청소년이 학습하는 과정에서 학습의 가치에 초점을 두고 학습과정에서 즐거움을 찾으면서 긍정적인 학습습관이 내면화되어 삶 전반에 영향을 미치게 되어 주관적인 만족감이 높아지는 것으로 추론할 수 있다(강보은 등, 2017).

한편, 숙달목적지향성이나 학교적응, 삶의 만족도에 관한 선행 연구들은 성차를 밝혀왔다. 중학교 남학생은 숙달목적지향성을 가지고 있다고 하더라도 이후의 발달에 영향을 미치지 않았으나, 여학생은 숙달목적지향성을 가지고 있는 경우 자기효능성이나 학습전략 사용 등에 영향을 미치는 것으로 나타났다(Patrick, Ryan, & Pintrich, 1999). 연구자들은 남학생은 외적인 목적을 지향(extrinsic goal orientation)하여 보여지는 이미지를 유지하는 것에 관심을 갖고 학교에 참여하는 반면, 여학생은 더 배우고 이해하고자 하는 목적을 가지고 학교에 참여하기 때문에 이러한 차이가 나타나는 것으로 해석하였다. 반면, 초등학생의 학습습관과 삶의 만족도를 연구한 김은영(2014)의 연구에서는 남학생이 여학생보다 전체 학습습관 점수가 더 높았으며, 학습습관의 하위 변인인 숙달목적지향에서도 남학생이 여학생보다 높아 Patrick 등(1999)의 연구와는 맥을 달리하는 결과가 나왔다. 이러한 결과에 대해 김은영(2014)은 남학생이 자신의 학습습관을 더 긍정적으로 평가하고 여학생보다 도전성향이 더 강하기 때문에 실수를 하더라도 어려운 내용에 도전하고자 하는 숙달목적이 더 높게 나온 것으로 설명하였다. 이와 같이 숙달목적의 성차에 대한 선행연구의 결과들이 일관되지 않고 숙달목적의 구성하는 내용에 따라 결과가 달라질 수도 있음을 고려하여 성차에 대한 연구가 필요함을 알 수 있다. 청소년의 삶의 만족도에 관한 연구에서 나타난 성차 또한 일관되지 않다. 남학생의 삶의 만족도가 여학생보다 높다는 연구결과(김은영, 2014)가 있는 반면, 남학생과 여학생의 삶의 질 점수에 차이가 없거나(임미향, 박영신, 김의철, 2006) 성별이 삶의 만족도에 영향을 미치는 요인이 아님(Cikrikci & Odaci, 2016)을 밝혀 성차가 없음을 보고한 연구들도 있다. 한편, 성에 따른 중학생의 학교적응에 관한 연구에서도 성차를 보여, 남학생은 교사관계에 적응이 높고 여학생은 학교규칙과 교우관계에 더욱 잘 적응하는 것으로 나타났다(강금주, 윤숙영, 신현숙, 2012). 따라서 숙달목적지향과 학교적응, 삶의 만족도 세 변인의 관계를 탐색함에 있어 성차를 고려하여 살펴볼 필요가 있다.

위에서 살펴본 바와 같이, 그동안 국내에서 청소년의 숙달목적지향성을 살펴본 연구는 많지 않았다. 최근 관련 연구들이 있으나 주로 학업성취도에 미치는 영향을 살펴보는 것이 대부분이며(조한익, 2012; 최희철 등, 2017), 학교적응과 삶의 만족도와와의 관계를 함께 살펴본 연구 또한 많지 않다. 본 연구에서는 초등학교 시기의 숙달목적 지향성이 중학교 시기의 삶의 만족도에 미치는 직접적 효과 뿐 아니라, 중학교 초기의 학교적응을 통해 삶의 만족도에 미치는 간접적인 효과를 미치는가를 종단적으로 살펴보고자 한다. 선행연구에서 세 변인의 관계에 대한 연구에서 종단적 접근은 드물었다. 또한 숙달목적지향성은 내적동기를 갖는 것으로 한 개인의 내면화되는

특성이 될 수 있기 때문에 현재 시점의 영향보다는 장기적인 효과를 분석하는 것이 필요하며, 중학교 1학년은 학교생활에 큰 변화가 있는 시기로 학교적응이 매우 중요하다. 이처럼 초기 청소년기가 개인의 신체적·정신적 변화뿐만 아니라 학교환경을 포함하여 많은 변화를 겪게 되는 시기임을 고려하면 초등학교 고학년부터 중학교 2학년에 이르기까지 큰 변화의 시기에 이들 세 변수의 역동적 관계가 어떻게 이루어지는지에 대한 분석이 필요하다. 최희철 등(2017)의 연구에서 중학교 1학년 시점의 숙달목적지향성은 중학교 3학년 시점의 학습활동적응에 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다. 숙달목적지향성은 시간이 지날수록 상대적으로 안정적인 개인차를 보이는 것으로 예상되지만(Payne et al., 2007), 개인 특성은 시간이 지날수록 꼭 고정된 것은 아니라는 증거도 있다(Boyce, Wood, Daly, & Sedikides, 2015). 따라서 숙달목적지향성, 학교적응, 삶의 만족도간의 관계를 파악해 훈련이나 중재를 통해 숙달목적지향성을 키워준다면 청소년들의 삶의 만족도 향상에 도움을 줄 수 있을 것으로 기대된다(Guarino et al., 2017). 따라서 본 연구에서는 변인들 간의 명확한 인과관계와 종단적 영향을 파악하기 위해 초등학교 6학년, 중학교 1학년과 2학년 각 시점에서 변인을 하나씩 선정하여 분석하고자 하였다.

요약하면, 숙달목적지향성, 학교적응 및 삶의 만족도 간의 관계와 효과를 종단적으로 살펴봄으로써, 중학교 시기의 학교적응과 삶의 만족도를 향상시키기 위해 초등학교 시기의 숙달목적지향성이 어떠한 역할을 하는지에 대한 정보를 제공할 수 있을 것이며, 그 결과에 따라 어느 시기에 개입과 중재가 필요한지도 밝힐 수 있을 것이다. 또한, 이러한 과정에서 성에 따른 차이를 보이는지 함께 검증하여 성에 따라 차별화된 개입과정이 필요한지도 탐색할 것이다. 이를 위해 본 연구에서 설정한 연구문제와 연구모형은 다음과 같다.

**연구문제 1.** 초등학교 6학년의 숙달목적지향성과 중학교 1학년의 학교적응, 중학교 2학년의 삶의 만족도는 어떠한 상관이 있는가?

**연구문제 2.** 초등학교 6학년의 숙달목적지향성이 중학교 1학년의 학교적응을 매개로 하여 중학교 2학년의 삶의 만족도에 영향을 미치는가? 이러한 영향에 남녀의 차이가 있는가?

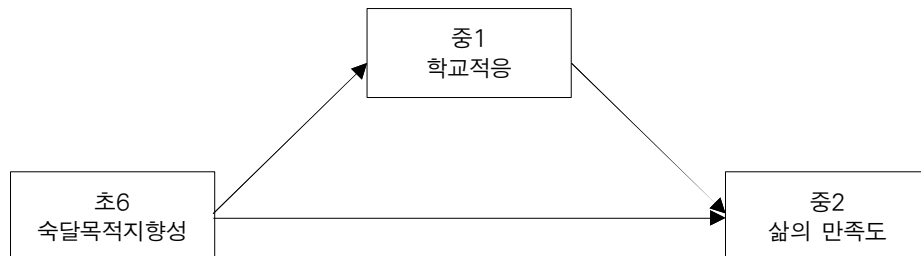


그림 1. 연구모형

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

본 연구에서는 한국청소년정책연구원에서 실시한 한국·아동청소년패널조사(KCYPS: Korean Child Youth Panel Survey) 중 초4 패널의 3차(초6), 4차(중1), 5차년도(중2) 자료를 활용하였다. 초등학교에서 중학교로 전환은 학업과 학교환경에서의 많은 변화가 있으며, 새로운 환경에서의 적응을 필요로 한다. 또한, 중학교 초기의 학교적응은 이후 중학교 생활 전반에 지속적 영향을 미칠 수 있다. 따라서 전환기에 있는 중1 시기 학교 적응에 예측할 수 있는 요인으로 초6 시기의 숙달목적지향적 태도를 선정하여 살펴보고자 하였으며, 중1 시기의 학교에서의 적응이 이후 삶의 만족도에 미치는 장기적인 영향을 살펴보고자 1년 이후인 중2 시기의 삶의 만족도를 선정하였다.

초등학교 시기의 숙달목적지향성이 중학교 시기의 학교적응을 매개로 하여 삶의 만족도에 미치는 직·간접적인 영향을 살펴보기 위해 3차년도(초 6) 자료에서 숙달목적지향성을, 4차년도(중1) 자료에서 학교적응을, 5차년도(중 2)자료에서 삶의 만족도 변인을 선택하였다.

분석대상은 초등학교 4학년 패널 2,378명 중 각 조사에 참여한 학생은 1,947명으로 남학생은 1025명(52.6%), 여학생은 922명(47.4%)이다. 아버지의 교육수준은 대학교 졸업 39.4%, 고등학교 졸업 35.3%, 전문대 졸업 10.4% 순이었으며, 어머니의 교육수준은 고등학교 졸업 44.7%, 대학교 졸업 31.7%, 전문대 졸업 13.0%순이었다.

### 2. 연구도구

#### 1) 숙달목적지향성

숙달목적지향성을 측정하기 위하여 양명희(2000)의 자기조절 학습능력 측정도구 중 김세영(2005)이 요인분석을 통해 재구성한 문항을 한국아동청소년패널(KCYPS)에서 수정, 보완한 학습습관의 하위척도(성취가치, 숙달목적지향성, 행동통제, 학업시간관리) 중 숙달목적지향성 문항을 사용하였다. 숙달목적지향성은 ‘나는 실수를 하더라도 무엇인가를 배울 수 있는 어려운 내용을 좋아한다’, ‘나는 많은 노력을 들이더라도 무엇인가 배울 수 있는 것을 좋아한다’ 2문항으로 구성되어 있다. 각 문항에 ‘매우 그렇다(1점)’에서 ‘전혀 그렇지 않다(4점)’으로 응답하였다. 본 연구에서는 문항을 역코딩하여, 점수가 높을수록 숙달목적 지향함을 의미한다. 본 연구에서의 Cronbach's  $\alpha$  는 .75로 나타났다.

#### 2) 학교적응

학교적응을 측정하기 위하여 민병수(1991)가 초등학생용으로 제작한 학교생활적응척도(정화실, 2009, 재인용)를 한국아동청소년패널(KCYPS)에서 수정, 보완한 문항을 사용하였다. 이 척도는 학습활동, 학교규칙, 교우관계, 교사관계 4개의 하위요인 총 20문항으로 구성되어 있다. 문항의 예를 살펴보면, 학습활동에는 ‘학교 수업시간이 재미있다’, 학교규칙에는 ‘학교 물건을 내 것

처럼 소중히 사용한다’, 교우관계에는 ‘우리 반 아이들과 잘 어울린다’, 교사관계에는 ‘선생님을 만나면 반갑게 인사한다’ 등의 내용을 포함하고 있다. 각 문항에 ‘매우 그렇다(1점)’에서 ‘전혀 그렇지 않다(4점)’으로 응답하였다. 총 문항 중 ‘공부 시간에 딴 짓을 한다’와 ‘친구가 하는 일을 방해한다’ 두 문항을 제외한 나머지 18문항을 역코딩하였으며, 점수가 높을수록 학교적응 수준이 높음을 의미한다. 학교적응 각 하위요인의 Cronbach’s  $\alpha$ 는 학습활동 .71, 학교규칙 .81, 교우관계 .61, 교사관계 .89 이며, 전체 문항의 Cronbach’s  $\alpha$ 는 .89 로 나타났다.

### 3) 삶의 만족도

삶의 만족도를 측정하기 위하여 김신영 등(2006)의 삶의 만족도 문항을 사용하였다. 문항은 ‘나는 내 삶이 행복하다고 생각한다’ 등의 내용을 포함하며 3문항으로 구성되어 있다. 각 문항에 ‘매우 그렇다(1점)’에서 ‘전혀 그렇지 않다(4점)’으로 응답하였다. 본 연구에서는 역코딩하여, 점수가 높을수록 삶의 만족도가 높음을 의미한다. 본 연구에서의 Cronbach’s  $\alpha$ 는 .81으로 나타났다.

## 3. 자료수집 및 분석

본 연구에서는 자료를 분석하기 위해 SPSS 21.0 프로그램과 AMOS 22.0 프로그램을 사용하여 분석하였다. 각 척도의 신뢰도 검증을 위해 Cronbach  $\alpha$ 를 산출하였다. Cronbach  $\alpha$  값의 기준은 .70 이상이면 높은 신뢰도로 보지만, 0.5~0.75도 양호하게 신뢰성 있는 척도로 받아들여질 수 있다(Hinton, McMurray, & Brownlow, 2004). 연구대상의 사회인구학적 특성을 알아보기 위해 빈도와 백분율을 산출하였고, 연구변인의 분포를 살펴보기 위해 평균, 표준편차를 산출하였다. 또한 주요 변인들 간의 관계를 파악하기 위해 상관분석을 실시하였다. 연구모형의 적합성을 평가하고, 연구 변인간의 관계를 검증하기 위해 구조방정식 모형을 분석하였으며, 매개효과를 검증하기 위해 Sobel test를 실시하였다. 마지막으로, 본 연구모형이 성별에 따른 차이가 있는가를 확인하기 위하여 다집단 분석을 실시하였다. 본 연구에서의 모형의 적합도를 평가하기 위해 적합도 지수  $\chi^2$ , NFI, TLI, CFI, RMSEA를 사용하였다.  $\chi^2$ 값은 p값이 .05 이상일 때, 만족스러운 것으로 받아들여지지만,  $\chi^2$ 는 표본크기에 민감하며, 영가설의 내용이 엄격하여 쉽게 기각되는 문제가 있어(홍세희, 2000), 다른 적합도 지수를 함께 고려하여 적합도를 판단하였다. NFI, TLI, CFI 모두 .90이상일 경우, 좋은 적합도로 해석되며(홍세희, 2000), RMSEA는 .05이하일 때 적합하고, .08이하이면 양호하다고 판단할 수 있다(Browne & Cudeck, 1992).

## Ⅲ. 결과 및 해석

### 1. 연구변인들의 기술통계 및 상관관계

연구변인의 평균 및 표준편차, 왜도, 첨도는 표 1과 같다. 연구변인들의 왜도의 절대값이 3미

만, 첨도의 절대값이 10미만으로 정규성 가정(Kline, 2015)을 충족하였다. 또한, 연구변인들 간의 상관관계를 분석한 결과, 초등학교 6학년 숙달목적 지향성은 중학교 1학년 학교적응 전체( $r = .58, p < .001$ ) 및 각 하위요인( $r = .42 \sim .45, p < .001$ )과 유의한 정적상관을 보였으며, 중학교 2학년 삶의 만족도와 유의한 정적상관을 보였다( $r = .18, p < .001$ ). 즉, 초등학교 6학년 시기의 숙달목적 지향성이 높을수록 중학교 1학년 시기의 학교 적응수준과 중학교 2학년 시기의 삶의 만족도가 높은 것으로 나타났다. 또한, 중학교 1학년 학교적응 전체( $r = .19, p < .001$ )와 각 하위요인( $r = .11 \sim .19, p < .001$ )은 중학교 2학년 삶의 만족도와 유의한 정적상관을 보였다. 즉, 중학교 1학년 시기의 학교적응수준이 높을수록 중학교 2학년 시기의 삶의 만족도가 높은 것으로 나타났다.

표 1. 변인들 간의 상관관계와 기술통계 (N = 1,947)

	1	2	3	4	5	6	7
1. 초6 숙달목적지향성	-						
2. 중1 학교적응	.58***	-					
3. 학습활동	.55***	.80***	-				
4. 학교규칙	.42***	.79***	.56***	-			
5. 교우관계	.43***	.72***	.61***	.45***	-		
6. 교사관계	.42***	.80***	.46***	.45***	.42***	-	
7. 중2 삶의 만족도	.18***	.19***	.19***	.11***	.19***	.13***	-
평균	2.87	3.01	2.91	2.97	3.13	3.03	3.04
표준편차	.74	.44	.53	.56	.45	.71	.59
왜도	-.22	-.35	-.43	-.37	-.34	-.52	-.11
첨도	-.34	.94	.81	.95	.52	-.01	.03

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

## 2. 구조모형 분석

본 연구에서 초등학교 6학년 숙달목적 지향성이 중학교 1학년 학교적응을 통해 중학교 2학년 삶의 만족도에 영향을 미치는 경로를 검증하기 위해 이론적 근거를 통해 제안할 수 있는 연구모형과 수정모형의 비교를 통해 가장 적절한 모형을 선택하고 그 연구모형의 적합도와 경로계수를 확인하였다.

먼저, 초등학교 6학년 숙달목적 지향성이 중학교 2학년 삶의 만족도에 직접적인 영향을 미치는가, 초등학교 6학년 숙달목적 지향성과 중학교 2학년 삶의 만족도 간의 관계에서 중학교 1학년 학교적응이 매개할 것으로 가정하는 부분 매개모형을 연구모형으로 설정하였다.

분석한 결과, 표 2에서 보듯이 모형의 적합도는  $\chi^2 = 40.85(df = 8, p < .001)$ , NFI = .99, TLI = .98, CFI = .99, RMSEA = .05 로 나타났으며, 경로계수는 그림 2와 같다. 그림 2에서 보듯이, 초등학교 6학년 숙달목적지향성이 중학교 2학년 삶의 만족도에 미치는 직접적인 영향이 유의하지 않은 것으로 나타났다. 이에 유의하지 않은 직접경로를 삭제한 완전매개모형을 수정모형으로 하



여 분석을 실시하였다.

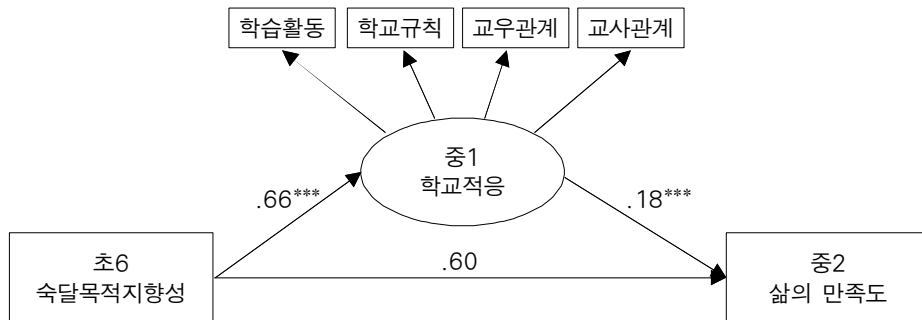
수정모형을 분석 결과, 표 2에서 보듯이 모형의 적합도는  $\chi^2 = 43.73(df = 9, p < .001)$ , NFI = .99, TLI = .98, CFI = .99, RMSEA = .05 로, 연구모형과 수정모형 모두 수용 가능한 적합도 지수를 보이고 있음을 확인하였다. 두 모형의 적합도를 비교한 결과,  $\chi^2$ 의 차이값은 2.88, 자유도의 차이값은 1로, 유의수준 .05에서 유의한 차이를 보이지 않아, 자유도가 높고 간명성이 높은 수정모형을 최종모형으로 채택하였다. 즉, 최종모형은 초등학교 6학년 숙달목적지향성→중학교 1학년 학교적응→중학교 2학년 삶의 만족도인 완전매개모형이다.

표 2. 모형의 적합도

(N = 1,947)

	$\chi^2$	df	NFI	TLI	CFI	RMSEA
연구모형(A)	40.85***	8	.99	.98	.99	.05
수정모형(B)	43.73***	9	.99	.98	.99	.05
B-A	$\Delta\chi^2 = 2.88, \Delta df = 1, p > .05$					

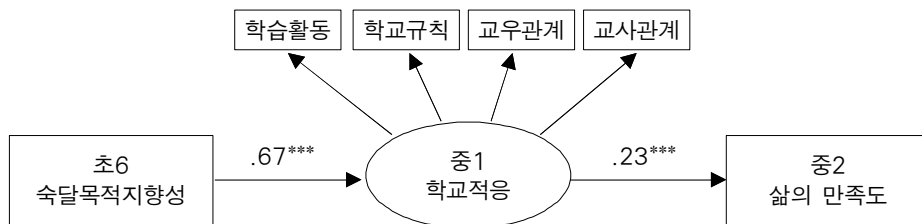
\*\*\*p < .001.



주. 측정변수의 오차항은 생략함

\*\*\*p < .001.

그림 2. 연구모형



주. 측정변수의 오차항은 생략함

\*\*\*p < .001.

그림 3. 최종모형

최종 모형의 경로계수는 그림 3과 표 3에 제시하였다. 초등학교 6학년 숙달목적 지향성은 중학교 1학년 학교적응에 미치는 직접적인 영향을 미치며( $\beta = .67, p < .001$ ), 중학교 1학년 학교적응이 중학교 2학년 삶의 만족도에 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다( $\beta = .23, p < .001$ ). 또한, Sobel test 결과 표 4에서 보듯이, 초등학교 6학년 숙달목적지향성은 중1 학교적응을 매개로 하여 중학교 2학년 삶의 만족도에 미치는 간접적인 영향이 유의하였다( $Z = 8.06, p < .001$ ). 즉, 초등학교 6학년 시기에 숙달목적 지향수준이 높을수록, 중학교 1학년 시기의 학교적응 수준이 증가하며, 학교적응 수준이 증가할수록 1년 후 중학교 2학년 시기의 삶의 만족도가 증가하였다.

표 3. 최종모형의 경로계수 추정치 (N = 1,947)

	경로	B	$\beta$	SE	C. R.
초6 숙달목적지향성	→ 중1 학교적응	.38	.67	.01	29.08***
중1 학교적응	→ 중2 삶의 만족도	.33	.23	.04	9.42***

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

표 4. 매개효과 검증 (N = 1,947)

경로	Z
초6 숙달목적지향성 → 중1 학교적응 → 중2 삶의 만족도	8.06***

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

### 3. 다집단분석: 성차 검증

본 연구에서는 초등학교 6학년 숙달목적지향성이 중학교 1학년 학교적응을 통해 중학교 2학년 삶의 만족도에 영향을 미치는 경로에서 성에 따라 유의한 차이를 보이는가를 확인하기 위하여 다집단 분석을 실시하였다. 다집단 분석을 위해 먼저, 연구모형이 남학생과 여학생 두 집단에 적합한 모형인가를 확인하는 형태동일성 검증을 실시하였다. 그 결과, 표 5에서 보듯이 두 집단 모두 NFI, TLI, CFI 가 .90이상, RMSEA의 경우 남학생은 .06이하, 여학생은 .05이하로 양호한 적합도를 보이고 있다. 따라서, 두 집단간 요인구조가 동일하다는 형태동일성이 검증되었다.

표 5. 형태동일성 검증 (N = 1,947)

	$\chi^2$	df	NFI	TLI	CFI	RMSEA
남학생	40.97***	9	.98	.97	.98	.06
여학생	13.59***	9	.99	.99	.99	.02

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

다음으로 측정동일성을 검증하기 위해 형태동일성이 검증된 두 집단을 합한 전체모형을 기저 모형으로 하고, 각 집단의 측정계수가 동일하다는 제약을 가한 모형(측정동일성 모형) 간의  $\chi^2$

값과 적합도 지수의 차이를 확인하였다. 기저모형과 측정동일성 모형 간의  $\chi^2$  차이가 유의수준 .05에서 유의하지 않아, 측정동일성 가정이 성립되었다.

측정동일성이 성립되어 변인들 간의 경로에서 성별에 따른 차이가 있는가를 검증하기 위해 구조동일성 검증을 실시하였다. 측정동일성 모형과 경로계수에 동일성 제약을 가한 모형(구조동일성 모형) 간의  $\chi^2$  값과 적합도 지수의 차이를 비교한 결과,  $\chi^2$  차이가 유의수준 .001에서 유의하여 구조동일성이 성립하였다(표 6 참고).

표 6. 동일성 검증 (N = 1,947)

	$\chi^2$	df	NFI	TLI	CFI	RMSEA
기저모형(A)	54.56***	18	.98	.98	.99	.03
측정동일성 모형(B)	60.84***	21	.98	.98	.99	.03
구조동일성 모형(C)	92.16***	23	.97	.97	.98	.04
B-A	$\Delta\chi^2 = 6.28, \Delta df = 3, p > .05$					
C-B	$\Delta\chi^2 = 31.33, \Delta df = 2, p < .001$					

\*\*\*p < .001.

구체적으로 성별에 따라 어떤 경로에서 차이가 나는지를 살펴보기 위해 모형 내 경로계수에 각각 동일성 제약을 가한 모형과 측정동일성 모형과 비교하였다. 표 7과 그림 4에서 보듯이, 남학생과 여학생 집단 간의 경로에서의 유의미한 차이가 확인되었다. 먼저, 초등학교 6학년 숙달목적지향성이 중학교 1학년 학교적응에 영향을 미치는 경로는 남학생이 여학생에 비해 더 큰 것으로 나타나, 남학생의 경우에 초등학교시기의 숙달목적지향성이 1년 이후의 학교적응에 상대적으로 더 큰 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 다음으로, 중학교 1학년 학교적응이 중학교 2학년 삶의 만족도에 영향을 미치는 경로는 남학생에 비해 여학생이 더 큰 것으로 나타나, 여학생의 경우 중학교 초기의 학교적응이 1년 이후의 삶의 만족도에 더 큰 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 즉, 초등학교 시기의 숙달목적 지향성이 중학교 시기의 학교적응과 삶의 만족도에 영향을 미치는 과정에서 남녀 집단 간의 차이가 있음을 의미하며, 성에 따라 다르게 접근해야 함을 시사한다.

표 7. 성별에 따른 경로계수 차이 (N = 1,947)

경로	남학생				여학생				$\Delta\chi^2(\Delta df)$
	B	$\beta$	SE	C.R.	B	$\beta$	SE	C.R.	
초6 숙달목적지향 → 중1 학교적응	.42	.71	.02	22.64***	.35	.63	.02	19.03***	20.74(1)***
중1 학교적응 → 중2 삶의 만족도	.25	.18	.05	5.35***	.46	.32	.05	8.88***	12.13(1)***

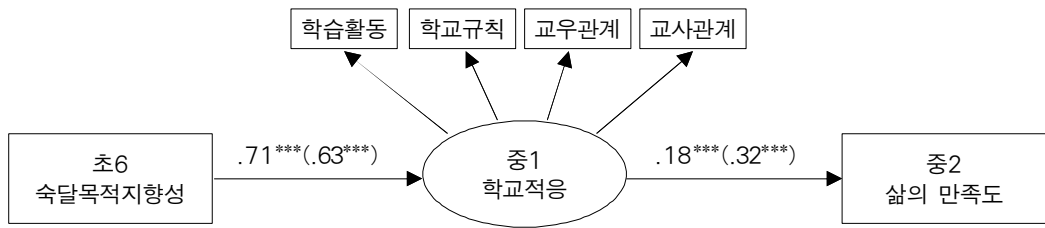
\*\*\*p < .001.

표 8. 매개효과 검증

(N = 1,947)

경로	Z	
	남학생	여학생
초6 숙달목적지향성 → 중1 학교적응 → 중2 삶의 만족도	4.86*	8.14*

\*p < .05.



주1. 측정 변수의 오차항은 생략함

2. 남학생(여학생)

\*\*\*p < .001.

그림 4. 성에 따른 차이

#### IV. 논의 및 결론

본 연구는 아동청소년패널데이터를 이용하여 초등학교 고학년인 아동의 학습습관 중 스스로 학습목표를 정하며 학습과정에 가치를 두고 즐거움을 느끼는 숙달목적지향성이 중학교에 진학한 이후 학교적응과 삶의 만족도에 어떠한 경로로 영향을 미치는지를 살펴보았다. 또한 이러한 경로에서 청소년의 성에 따라 차이가 있는지를 살펴보았다.

먼저, 초등학교 6학년 때 나타난 숙달목적지향성은 중학교 1학년 때의 학교적응에 유의미한 정적영향을 미치는 것으로 나타났다. 이를 통해 학습과정에서 문제를 해결하며 습득하는 지적 성취의 과정에 의미를 두는 학습습관을 초등학교에서 함양한 결과, 보다 고난이도의 학습과제를 수행해야 하고 더 복잡한 대인관계를 수행해야하는 중학교의 학교생활에 잘 적응할 수 있게 됨을 알 수 있다. 이러한 결과는 숙달목적지향성과 숙달목적지향성을 포함한 학습습관이 학교적응에 유의한 영향을 미친다는 선행연구 결과(이귀옥, 2017; 최희철 등, 2017; Payne et al, 2007)와 일치한다.

학교적응이 개인의 발달에서 매우 큰 비중을 차지하는 중학생 시기의 생활상을 고려해 볼 때, 본 연구에서 나타난 숙달목적지향성과 학교적응의 높은 상관은 청소년의 학교생활적응을 위해 필요한 아동기 학습지도의 방향을 암시하고 있다. 숙달목적지향성이 스스로 학습목표를 설정하거나 학습활동이나 과정에서 흥미를 느끼는 경향성을 의미하는 바, 초등학교 시기까지 아동이 스스로 흥미를 느끼며 학업활동에 참여하는 자세를 함양하는 것이 중학교 입학 후의 학업수행에 도움이 되며 또한 대인관계에서 문제해결력을 발달시킴으로써 학교적응에 도움이 될 수 있

다는 점을 시사하는 것이다. 이는 스스로 능력을 개발하고자 학업수행에 참여하고, 과제를 즐기는 내적동기에 힘입어 더 높은 수준의 도전을 통해 학교활동에 적극적으로 참여하게 된다는 Hardre 등(2003)의 설명을 확인할 수 있는 결과이기도 하다

또한 중학교 1학년 시기의 이러한 학교적응은 중학교 2학년 시기의 삶의 만족으로 이어져, 중학교 1학년 시기의 학교적응이 높을수록 중학교 2학년 시기의 삶의 만족도가 높은 것으로 나타났다. 이는 학교적응이 삶의 만족도에 유의한 영향을 미친다는 선행연구의 결과와도 일치하는 결과이다(Moksnes et al., 2016; Proctor et al., 2010). 학교에서의 학업, 인지적 활동, 또래관계, 교사관계 모두가 삶의 만족도 향상에 기여한다는 선행연구 결과와 일맥상통하는 결과이기도 하다(Danielsen et al., 2009; Eccles & Roser, 2011; Moksnes et al., 2016; Siddal et al., 2013; Suldo et al., 2006). 특히 중학교 입학은 새로운 학교제도를 경험한다는 점에서 초기 청소년에게 매우 큰 발달적 변화이며, 학업과 교사 및 또래와의 사회적 관계 등 다양한 과업이 주어지기 때문에 중학교 1학년 시기에 이러한 변화에 잘 적응하였는지 여부는 이후 중학교 2학년 시기의 안정감과 안녕감 및 삶의 만족도를 높이는 데 중요하게 작용했을 것으로 유추된다. 종합하면, 초등학교 6학년 아동의 숙달목적지향성은 중학교 진학 후 1학년 시기의 학교적응을 돕는 선행변수로 작용하며, 이러한 1학년 시기의 학교적응을 통해 중학교 2학년 시기의 삶의 만족도를 높일 수 있는 것이다.

또한 초등학교 시기의 숙달목적 지향성이 중학교 시기의 학교적응을 매개로 하여 삶의 만족도에 영향을 미치는 과정에서 남녀 집단 간의 유의한 차이가 있는 것으로 나타났는데, 이러한 결과는 숙달목적지향성을 포함한 학습습관과 학교적응의 관계에서 남학생과 여학생 사이에 차이가 나타났다는 선행연구결과(이귀옥, 2017)와 맥을 같이 한다. 남학생의 경우 초등학교 시기의 숙달목적 지향성이 중학교 1학년 시기의 학교적응에 여학생보다 상대적으로 더 큰 영향을 미치고, 여학생은 중학교 1학년 시기의 학교적응이 중학교 2학년 시기의 삶의 만족도에 미친 영향이 남학생보다 더 크게 나타났는데, 이러한 결과는 여학생의 학교에 대한 만족도와 학업적 능력이 남학생에 비해 삶의 만족도와 높은 관련성이 있다는 연구결과(Danielsen et al., 2009; Huebner, Valois, Paxton, & Drane, 2004)와 여학생의 학업적 적응과 웰빙과의 관련성이 남학생에 비해 높다는 연구결과(Cotterell, 1992)와 유사한 결과이다. 또한, 학교적응이 학업 뿐 아니라 또래 및 교사와의 대인관계도 포함하고 있음을 고려하여 해석되어야 할 것이다. 여학생의 경우 학업과 교사 및 또래관계를 포함한 전반적인 학교적응이 삶의 만족도에 미치는 영향이 남학생 보다 큰 것으로, 대인관계의 적응여부로부터 영향을 많이 받는 여학생의 특성을 반영한 결과로 파악된다. 남학생에 비해 여학생이 대인관계에서의 정서적 유대감과 친밀감을 중요시하고 관계지향적 특성을 보이며(유안진, 이점숙, 김정민, 2005; 이주리, 2008), 여학생들의 부모, 교사, 또래와의 관계가 심리사회적 적응에 미치는 영향력이 남학생보다 크다는 연구결과(박영숙, 2009; 정병삼, 2010)가 이를 뒷받침 하고 있다. 반면, 남학생의 경우, 학교적응 이외의 다른 요인이 삶의 만족도에 보다 많은 영향을 미쳤을 가능성이 있다. 여자 청소년에 비해 남자 청소년들의 경우, 귀인성향(신미, 전성희, 유미숙, 2010), 자아정체감(박가화, 이지민, 2014)이 삶의 만족도에 많은 영향을 미치는 것으로 선행연구에서 나타난 바 있다.

한편, 남학생의 경우 학교적응에 성공하기 위해서는 스스로의 학습습관이 중요하게 작용하는

비중이 높았다. 스스로 흥미를 느끼고 자발적으로 학습에 임하는 것이 학교에 성공적으로 적응하는데 여학생보다 중요하게 작용한 것이다. 중학교 남학생은 숙달목적지향성을 가지고 있다고 하더라도 이후의 발달에 영향을 미치지 않았으나, 여학생은 숙달목적지향성을 가지고 있는 경우 자기효능성이나 학습전략 사용 등에 영향을 미치는 것으로 나타났다고 보고한 Patrick 등(1999)의 연구결과와는 다소 다른 맥락이나, 남학생이 학습습관과 숙달목적 점수가 더 높고 행동통제가 더 강하게 이루어졌다는 김은영(2014)의 연구와는 맥을 같이 한다. 본 연구의 결과 또한 남학생이 여학생보다 도전성향이 더 강하며, 이러한 학습에 대한 도전의 경험이 충분할 때 자신감을 가지고 학교생활에 잘 적응할 수 있는 힘을 마련하는 것으로 해석될 수 있다. 이와 같이 숙달목적지향성과 같은 학습습관이 학교적응에 미치는 영향이 성에 따라 다르고, 학교적응이 삶의 만족도에 미치는 영향 또한 성에 따라 다르므로 남녀아동의 학습습관과 학교적응을 향상시키기 위한 개입에서 성별로 다른 접근을 해야 함을 시사한다. 즉, 여학생들의 삶의 만족감을 높이기 위해서는 중학교 입학 후 새로운 학교환경에 잘 적응하고 학교생활에 흥미를 갖는 것이 중요하며, 이를 위해 교사와, 또래와 원만한 관계를 형성하고, 학업을 잘 수행하도록 지도할 뿐만 아니라 다양한 교육프로그램을 제공하는 것이 필요하다. 또한, 남학생의 학교적응을 위해 초등학교 시기부터 배우는 과정에서 즐거움을 느끼고 내적동기를 높임으로써, 어려운 과제에도 도전하고 문제해결을 위해 노력하는 태도를 함양하도록 지도하는 것이 중요하다.

한편, 초등학교 6학년 시기의 숙달목적 지향성은 중학교 2학년 시기의 삶의 만족도로 직접적인 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 이는 성취목표와 숙달목적태도가 삶의 만족감에 간접적으로 영향을 미친다는 연구결과(Tian, Yu, & Huebner, 2017, Wang, Li, Sun, Cheng, & Zhang, 2017)와 유사한 반면, 학습습관이나 자기주도적 학습, 성취가치 측면을 살펴본 선행연구들이 청소년 삶의 만족도와 정적인 관계를 밝혀온 것(안도희, 김유리, 2015; 이유리 등, 2015)과는 다소 다른 결과이다. 이러한 결과는 숙달목적지향성이라는 학습습관이 삶의 만족도에 직접 영향을 미치지 않는으나, 학교적응이라는 요인을 매개로 하여 삶의 만족도에 간접적으로 영향을 미치기 때문인 것으로 해석할 수 있다. 또한 본 연구는 초등학교 6학년 시기부터 중학교 2학년 시기까지 종단적으로 살펴본 연구라는 점이 선행연구와는 차별화된다는 점도 고려해야 할 것이다. 이러한 측면을 고려할 때 숙달목적지향성이 2년 후의 삶의 만족도에 대해 직접적인 영향력으로 작용하지는 않는다는 점을 밝혔다고 볼 수 있으며, 이는 횡단설계를 통해 숙달목적지향성과 삶의 만족도의 관계를 후속연구를 통해 다시 한번 검증해줄 필요성을 제시해주는 결과라고도 해석할 수 있다.

종합하면, 초등학교 6학년시기의 숙달목적 지향성은 중학교 입학 후 1학년 시기의 학교적응을 돕는 데 정적으로 유의한 영향을 미치며, 중학교 1학년 시기의 학교적응은 이후 2학년 시기의 삶의 만족도로 이어지는 것으로 나타났다. 또한 숙달목적지향성이 학교적응을 매개로 하여 삶의 만족에 영향을 미치는 이러한 경로에서 성차가 나타났다. 이러한 결과는 추후 청소년기의 학교적응과 삶의 만족을 높이기 위해서는 아동기의 학습습관에 대해 개입하고 중재할 필요가 있으며 그 개입과 중재의 절차에서 남학생과 여학생에 대해 다르게 접근해야 할 필요성을 함께 시사한다.

## 참고문헌

- 강금주, 윤숙영, 신현숙 (2012). 남녀 중학생의 학교적응에 대한 학업적 및 사회정서적 변인의 영향. **교육연구**, **35**, 1-24.
- 강보은, 김은빈, 김정섭 (2017). 중학생의 학습습관과 삶의 만족도의 관계에서 진로정체감의 매개효과. **교사교육연구**, **56**(1), 94-106. doi:10.15812/ter.56.1.201703.94
- 김세영 (2005). 중학생의 인터넷 중독수준에 따른 인터넷 활용 유형, 자기통제력, 자기조절학습 능력 및 학업성취도의 차이. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김신영, 임지연, 김상욱, 박승호, 유성렬, 최지영 등 (2006). **청소년발달지표조사 1, 결과부분 측정지표 검증**. 서울: 한국청소년개발원.
- 김윤희, 김현숙 (2016). 초기 청소년의 삶의 만족도 변화양상과 성별 및 애착 관계의 영향. **상담학연구**, **17**(3), 337-354. doi:10.15703/kjc.17.3.201606.337
- 김은영 (2014). 학습습관과 정서문제가 초등 6학년 학생의 삶의 만족도에 미치는 영향. **인간발달연구**, **21**(2), 1-22.
- 민병수 (1991). 학교생활적응과 자아개념이 학업성취에 미치는 영향. 홍익대학교 대학원 석사학위논문.
- 박가화, 이지민 (2014). 부모의 양육행동이 남녀 청소년의 삶의 만족도에 미치는 영향: 자아정체감과 학교생활적응의 매개효과. **한국가족복지학**, **19**(4), 997-1013. doi:10.13049/kfwa.2014.19.4.997
- 박영숙 (2009). 학교생활 스트레스, 부모와의 갈등, 친구와의 갈등이 청소년의 자살사고에 미치는 영향-성차를 중심으로. **스트레스연구**, **17**(4), 389-398.
- 신미, 전성희, 유미숙 (2010). 청소년의 삶의 만족과 안녕에 관한 요인 연구. **청소년학연구**, **17**(9), 131-150.
- 안도희, 김유리 (2015). 협동학습과 자기주도학습이 대학생의 삶의 만족감에 미치는 영향. **청소년학연구**, **22**(7), 1-30.
- 양명희 (2000). 자기조절학습의 모형 탐색과 타당화 연구. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 유안진, 이점숙, 김정민 (2005). 신체상, 부모와 또래애착, 탄력성이 청소년의 생활만족에 미치는 영향. **한국가정관리학회지**, **23**(5), 123-132.
- 유진은, 노민정 (2017). Group Lasso를 통한 중학생의 삶의 만족도에 영향을 미치는 변수 탐색. **한국청소년연구**, **28**(1), 127-149. doi: 10.14816/sky.2017.28.1.127
- 이귀옥 (2017). 성별, 자아탄력성, 학습습관과 부모양육방식이 초등학교 고학년의 학교적응 변화 궤적에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, **17**(1), 295-322. doi:10.22251/jlcci.2017.17.1.295
- 이성진, 임진영, 여태철, 김동일, 신종호, 김동민 등 (2009). **교육심리학서설**. 파주: 교육과학사.
- 이유리, 박은정, 이성훈 (2015). 중학생의 학습습관 유형에 따른 학업성취와 삶의 만족도의 차이. **학습자중심교과교육연구**, **15**(11), 621-641.

- 이주리 (2008). 중고등학생의 부모, 교사 및 친구애착과 비행. **한국생활과학회지**, **17**(4), 563-574.
- 임미향, 박영신, 김의철 (2006). 초등학생의 삶의 질에 대한 분석: 사회적 지원, 자기효능감, 학업 성취와의 관계를 중심으로. **아동교육**, **15**(1), 53-67.
- 장안식, 정혜원 (2015). 고등학생 학업스트레스가 정신건강에 미치는 영향-여자만족도의 조절 및 매개효과를 중심으로. **공공정책연구**, **32**(1), 29-48.
- 정병삼 (2010). 부모-자녀애착과 부모지도감독이 청소년의 자아존중감의 변화에 미치는 중단적 영향. **한국청소년연구**, **21**(4), 5-30.
- 정윤화, 봉초운, 홍세희 (2018). 잠재성장모형을 적용한 청소년의 삶의 만족도 변화와 영향요인 분석. **청소년학연구**, **25**(1), 181-210. doi:10.21509/KJYS.2018.01.25.1.181
- 정화실 (2009). 초등학생의 모애착과 학교생활적응이 낙관성에 미치는 영향. 단국대학교 대학원 석사학위논문.
- 조한익 (2012). 초등학생의 성취목표지향성, 성취정서, 학업성취도 및 주관적 안녕감의 구조적 관계 분석. **교육심리연구**, **26**(4), 1001-1021.
- 질병관리본부 (2017). **제13차(2017) 청소년건강행태온라인조사 통계**. 청주: 질병관리본부.
- 최희철, 권충훈, 조홍순 (2017). 중고등학생의 성취가치와 숙달목표지향성이 학업성취와 학습활동적응에 미치는 전망적 효과. **학습자중심교과교육연구**, **17**(17), 729-749. doi:10.22251/jlcci.2017.17.17.729
- 홍세희 (2000). 구조방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. **한국심리학회: 임상**, **19**(1), 161-177.
- Antaramian, S. P., Huebner, E. S., & Valois, R. F. (2008). Adolescent life satisfaction. *Applied psychology*, *57*(s1), 112-126. doi:10.1111/j.1464-0597.2008.00357.x
- Boyce, C. J., Wood, A. M., Daly, M., & Sedikides, C. (2015). Personality change following unemployment. *Journal of Applied Psychology*, *100*(4), 991-1011. doi:10.1037/a0038647
- Bray, M. & Kwok, P. (2003). Demand for private supplementary tutoring: Conceptual considerations, and socio-economic patterns in Hong Kong. *Economics of Education Review*, *22*(6), 611-620. doi:10.1016/S0272-7757(03)00032-3
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1992). Alternative ways of assessing model fit. *Sociological Methods & Research*, *21*(2), 230-258. doi:10.1177/0049124192021002005
- Cerasoli, C. P., & Ford, M. T. (2014). Intrinsic motivation, performance, and the mediating role of mastery goal orientation: A test of self-determination theory. *The Journal of Psychology*, *148*(3), 267-286. doi:10.1080/00223980.2013.783778
- Cikrikci, Ö. & Odaci, H. (2016). The Determinants of Life Satisfaction Among Adolescents: The Role of Metacognitive Awareness and Self-Efficacy. *Social Indicators Research*, *125*(3), 977-990. doi:10.1007/s11205-015-0861-5
- Cotterell, J. L. (1992). The relation of attachments and supports to adolescent well-being and school adjustment. *Journal of Adolescent Research*, *7*(1), 28-42. doi:10.1177/074355489271003



- Curral, L. & Marques-Quinteiro, P. (2009). Self-leadership and work role innovation: Testing a mediation model with goal orientation and work motivation. *Revista de Psicologia del Trabajo y de Las Organizaciones*, 25(2), 163-176. doi:10.4321/S1576-59622009000200006
- Danielsen, A. G., Samdal, O., Hetland, J., & Wold, B. (2009). School-related social support and student's perceived life satisfaction. *The Journal of Education Research*, 102(4), 303-320. doi:10.3200/JOER.102.4.303-320
- Diefendorff, J. M. (2004). Examination of the roles of action-state orientation and goal orientation in the goal-setting and performance process. *Human Performance*, 17(4), 375-395. doi:10.1207/s15327043hup1704\_2
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302. doi:10.1037/0033-2909.125.2.276
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41(10), 1040-1048. doi:10.1037/0003-066X.41.10.1040
- Dweck, C. S., & Elliott, E. S. (1983). Achievement motivation. In E. M. Heatherington (Ed.), *Handbook of Child Psychology: Vol. 4, Socialization, personality, and social development* (pp. 643-691). New York: Wiley.
- Eccles, J. S. & Roser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 225-241. doi:10.1111/j.1532-7795.2010.00725.x
- Elliot, A. J., & Harackiewicz, J. M. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(3), 461-475. doi:10.1037//0022-3514.70.3.461
- Gilman, R., & Huebner, S. (2003). A review of life satisfaction research with children and adolescents. *School Psychology Quarterly*, 18(2), 192-205. doi:10.1521/scpq.18.2.192.21858
- Gilman, R., & Huebner, E. S. (2006). Characteristics of adolescents who report very high life satisfaction. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(3), 293-301. doi:10.1007/s10964-006-9036-7
- Guarino, S. N., Whitaker, V. L., & Jundt, D. K. (2017). Mastery goal orientation and cognitive ability effects on performance in learner-guided training. *Journal of Applied Social Psychology*, 47(1), 23-34. doi:10.1111/jasp.12414
- Haranin, E. C., Huebner, E. S., & Suldo, S. M. (2007). Predictive and incremental validity of global and domain-based adolescent life satisfaction reports. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 25(2), 127-138. doi:10.1177/0734282906295620
- Hardre, P. L., & Reeve, J. (2003). A motivational model of rural students' intentions to persist in, versus drop out of, high school. *Journal of Educational Psychology*, 95(2), 347-356. doi:10.1037/0022-0663.95.2.347.
- Hinton, P. R., McMurray, I., & Brownlow, C. (2004). *SPSS explained*. London: Routledge.

- Huebner, E. S., Valois, R. F., Paxton, R. J., & Drane, J. W. (2005). Middle school students' perceptions of quality of life. *Journal of Happiness Studies*, 6(1), 15-24. doi:10.1007/s10902-004-1170-x
- Kaplan, A., & Maehr, M. L. (2007). The contributions and prospects of goal orientation theory. *Educational Psychology Review*, 19(2), 141-184. doi:10.1007/s10648-006-9012-5
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling(4th ed)*. New York: Guilford Publications.
- Lewis, A. D., Huebner, E. S., Malone, P. S., & Valois, R. F. (2011). Life satisfaction and student engagement in adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(3), 249-262. doi:10.1007/s10964-010-9517-6
- Moksnes, U. K., Løhre, A., Lillefjell, M., Byrne, D. G., & Haugan, G. (2016). The association between school stress, life satisfaction and depressive symptoms in adolescents: Life satisfaction as a potential mediator. *Social Indicators Research*, 125(1), 339-357, doi:10.1007/s11205-014-0842-0
- OECD (2017). *PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being*. Paris: OECD Publishing. doi:10.1787/9789264273856-en
- Patrick, H., Ryan, A. M., & Pintrich, P. R. (1999). The differential impact of extrinsic and mastery goal orientations on males' and females' self-regulated learning. *Learning and Individual Differences*, 11(2), 153-171. doi:10.1016/s1041-6080(00)80003-5.
- Pavot, W., & Diener, E. (1993). Review of the satisfaction with life scale. *Psychological Assessment*, 5(2), 164-172. doi:10.1037/1040-3590.5.2.164
- Payne, S. C., Youngcourt, S. S., & Beaubien, J. M. (2007). A meta-analytic examination of the goal orientation nomological net. *Journal of Applied Psychology*, 92(1), 128-150. doi:10.1037/0021-9010.92.1.128
- Proctor, C., Linley, P. A., & Maltby, J. (2010). Very happy youths: Benefits of very high life satisfaction among adolescents. *Social Indicators Research*, 98(3), 519-532. doi:10.1007/s11205-009-9562-2
- Robbins, S. B., Lauver, K., LE, H., Davis, D., Langley, R., & Carlstrom, A. (2004). Do psychosocial and study skill factors predict college outcomes? A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 130(2), 261-288. doi:10.1037/0033-2909.130.2.261
- Schraedley, P. K., Gotlib, I. H., & Hayward, C. (1999). Gender differences in correlates of depressive symptoms in adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 25(2), 98-108. doi:10.1016/S1054-139X(99)00038-5
- Shek, D. T. L., & Li, X. (2016). Perceived school performance, life satisfaction, and hopelessness: A 4-year longitudinal study of adolescents in Hong Kong. *Social Indicators Research*, 126(2), 921-934. doi:10.1007/s11205-015-0904-y

- Siddall, J., Huebner, E. S., & Jiang, X. (2013). A prospective study of differential sources of school-related social support and adolescent global life satisfaction, *American Journal of Orthopsychiatry*, 83(1), 107-114. doi:10.1111/ajop.12006
- Suldo, S. M., & Huebner, E. S. (2004). Does life satisfaction moderate the effects of stressful life events on psychopathological behaviour during adolescence? *School Psychology Quarterly*, 19(2), 93-105. doi:10.1521/scpq.19.2.93.33313
- Suldo, S. M., Riley, K. N., & Shaffer, E. J. (2006). Academic correlates of children and adolescents' life satisfaction. *School Psychology International*, 27(5), 567-582. doi:10.1177/0143034306073411
- Tian, L., Yu, T., & Huebner, E. S. (2017). Achievement goal orientations and adolescents' subjective well-being in school: the mediating roles of academic social comparison directions. *Frontiers in psychology*, 8, 37. doi:10.3389/fpsyg.2017.00037
- Wang, W., Li, J., Sun, G., Cheng, Z., & Zhang, X. A. (2017). Achievement goals and life satisfaction: The mediating role of perception of successful agency and the moderating role of emotion reappraisal. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 30(1), 25. doi:10.1186/s41155-017-0078-4

논문투고: 18.04.25  
수정원고접수: 18.05.22  
최종게재결정: 18.06.04