

청소년이 지각한 부모 양육방식의 프로파일과 과제가치의 성장잠재계층 간 잠재전이분석*

김소영** · 송주연***

초 록

본 연구의 목적은 청소년이 인식하는 부모양육방식의 프로파일과 시간에 따라 변화하는 과제가치의 성장잠재계층을 각각 분류한 후, 부모양육방식의 프로파일과 과제가치의 성장잠재계층 사이의 관계를 확인하는 것이다. 연구목적을 달성하기 위하여 부모양육방식은 횡단자료를 바탕으로 잠재프로파일을 분류하고, 청소년 과제가치는 종단자료를 바탕으로 성장잠재계층을 분류한 후, 두 잠재계층 사이의 잠재전이분석을 실시하였다. 연구 결과 부모의 양육방식 유형은 '고수준 집단', '자율성지지 집단', '과잉기대간섭 집단' 그리고 '중도 집단'의 네 개 집단으로 분류되었고, 청소년의 과제가치 발달계는 '고수준 집단', '중간-무변화 집단', '감소 집단', 그리고 '저수준 집단'의 네 개 집단으로 분류되었다. 잠재전이분석 결과, 자율성지지 양육방식 집단에 속한 청소년은 과제가치의 고수준 집단으로 전이가 두드러졌다. 부모 양육방식이 고수준 집단일 때는 과제가치의 고수준 집단이나 감소집단으로 전이되었다. 부모 양육방식이 과잉기대간섭 집단인 경우에는 과제가치의 중간-무변화 집단이나 감소 집단, 그리고 저수준 집단으로 전이되었다. 부모 양육방식이 중도 집단인 청소년은 과제가치의 중간-무변화 집단과 저수준 집단으로 유입이 두드러졌다. 이 연구의 결과는 자율성지지의 긍정적인 역할을 재확인하면서, 과잉 기대와 간섭의 한계점을 보여주었다는 데 의의가 있다.

주제어: 과제가치, 부모양육방식, 잠재계층, 잠재전이분석, KCYPS 2010

* 이 논문은 한국청소년정책연구원에서 수행한 한국아동·청소년패널조사(KCYPS 2010) 데이터를 활용한 논문임.

** 고려대학교 교육문제연구소 연구교수

*** 한국교육대학교 교육학과 조교수, 교신저자, songju@knue.ac.kr

I. 서론

성취상황에서 개인이 지각하는 과제가치는 특정 과제나 교과, 영역에서 개인이 지각하는 흥미나 유용성과 같은 주관적인 가치 신념으로, 이는 성취수준뿐만 아니라 학습을 지속하고 적절한 난이도의 과제를 선택하는 등의 성취행동을 결정하는 역할을 한다(Eccles et al., 1997). 개인의 성취에 대한 가치는 고정불변한 것이 아니라, 양육과 교육, 훈련에 따라 변화가 가능하다(이영학, 2019). 학업이나 교과, 학교에 대한 과제가치의 발달은 개인적, 사회적, 발달적 측면들이 복합적으로 연관되어있어, 청소년기 사회적 환경 역시 과제가치의 변화에 중요한 역할을 한다(Eccles et al., 1997; McClelland & Pilon, 1983; Reeve, 2014).

가족은 인간발달에 영향을 미치는 미시체계로서 가장 직접적인 영향을 주는 사회문화적 환경이다(Bronfenbrenner & Morris, 2006). 그 중에서도 부모는 아동이 처음으로 관계를 맺는 대상으로, 부모의 양육방식은 학생들의 인지·정서·사회적 발달 전반에 걸쳐서 지속적인 영향을 주는 것으로 알려져 있다(Collin, Maccoby, Steinberg, Hetherington & Bornstein, 2000; Landry, Smith & Swan, 2006). 자녀의 학업에 적극적으로 관여하거나 자율성을 지지해주는 등의 양육방식은 아동의 학업동기 발달에도 역시 긍정적인 역할을 하는 것으로 나타났다(Fan & Williams, 2010).

특히 한국에서 청소년의 학업성취는 개인의 문제에 국한되지 않으며, 가족 구성원 모두에게 중요한 사안이다(Shin et al., 2018). 효도, 입신양명, 유교적 가족주의 등 문화적인 특수성으로, 부모는 자신의 삶을 희생해서라도 자녀의 학업적 성공에 관심을 두며, 자녀는 부모에 대한 부채감을 덜기위해 학업에 매진하는 경향이 있다(박영신, 김의철, 2003; Shin et al., 2018). 따라서 부모-자녀 관계와 부모의 양육방식은 청소년들의 성취동기를 많은 부분 설명할 수 있다. 이러한 문화적 특수성을 고려하였을 때, 서구문화권에서 정립된 양육방식 분류와는 다른 특징이 한국에서 나타날 수도 있다.

그동안 부모의 양육방식과 자녀의 성취동기 발달의 관계에 대한 연구가 꾸준히 이루어져 왔지만, 기존 연구들에는 크게 세 가지 한계가 있다. 첫째, 양육방식의 하위구인에 따라 질적으로 다른 프로파일이 존재할 수 있음에도 불구하고, 기존의 연구들은 주로 변수-중심적 접근으로 하위구인 각각의 개별적 역할 검증에 치우쳐왔으며 경우에 따라 여러 하위구인 중 일부만이 연구에 포함되었다(박성희, 최은영, 2016;

이수현, 이강이, 2017; 홍미현, 장성숙, 2015). 이러한 변수-중심적 접근은 연구대상이 동질적인 하나의 집단으로 이루어져있고 개인의 특성은 변수 값에 따라서 차이가 난다고 가정한다. 반면에 본 연구에서 적용할 방식은 개인-중심적 접근으로, 연구대상은 서로 다른 특성을 가진 이질 분포가 합쳐져 있으며 개인의 응답반응을 근거로 집단이 분류된다고 가정한다(Bergman & Magnusson, 1997). 따라서 본 연구는 부모의 양육방식에 있어서 질적으로 다른 프로파일을 유형화할 수 있을 것이다.

둘째, 과제가치에 관한 기존의 연구들은 발달에 있어서 개인차보다는 평균적인 변화추이를 살펴보는 데 그쳤다. 그 결과를 정리해보면, 청소년의 연령이 증가할수록 혹은 학교급이 올라갈수록 과제가치는 감소하는 경향을 보였다(인효연, 2018; Nicholls, 1979; Wigfield & Eccles, 1992). 그러나 최근 연구방법의 발달과 함께 발달양상에서 발생하는 개인차를 확인할 수 있게 되었다. 따라서 본 연구에서는 다방면으로 급격한 변화를 겪는 청소년 시기, 과제가치의 발달 프로파일을 분류하고자 한다.

셋째, 이제까지 과제가치 연구는 주로 수학이나 과학, 언어와 같이 교과 중심으로 연구가 이루어졌다. 즉, 특정 교과에 대한 학생들의 주관적 가치 인식의 변화를 살펴 보거나 특정 교과 내에서 과제가치의 예측요인과 결과변인을 밝히는 데 주로 관심을 가져왔다. 그렇지만 초등학교에서 중학교로 진학하는 전환기, 학교 환경의 급격한 변화는 이 시기 학생들의 동기 감소를 설명하는 대표적인 원인이다. 이를 감안하면, 특정 교과에 관한 과제가치 인식뿐만 아니라 학교 공부 자체에 대한 흥미나 유용성과 같은 과제가치 인식의 변화 역시 감소할 수 있으며, 이를 확인해볼 필요가 있다. 따라서 본 연구에서는 학교 공부에 관한 과제가치 발달에서의 프로파일을 탐색해보고, 각기 다른 발달 양상이 양육방식 프로파일과 관련이 있는지 살펴보고자 한다. 연구의 목적을 달성하기 위하여 설정한 연구문제는 다음과 같다.

- 연구문제 1. 청소년들이 지각한 부모양육방식은 몇 개의 잠재프로파일로 세분화되며, 각 프로파일의 특징은 무엇인가?
- 연구문제 2. 청소년 시기 학교 공부와 생활에 대한 가치의 발달은 몇 개의 성장잠재계층으로 구별되며, 각 성장잠재계층의 변화 양상은 어떻게 나타나는가?
- 연구문제 3. 지각된 부모양육방식의 잠재프로파일과 과제가치의 성장잠재계층 간 잠재전이 비율은 어떻게 나타나는가?

II. 이론적 배경

1. 부모양육방식

부모의 양육방식은 주 양육자가 자녀를 양육하는 과정에서 주로 나타나는 태도나 행동패턴을 말하며, 지속적이고 일관된 특징을 보인다(서주현, 2009; Berk, 2010). 부모의 양육방식은 양육행동이나 양육태도 등 다른 용어와 혼용되고 있는데, 양육행동이 겉으로 드러나는 행동양식에 초점을 맞춘다면, 양육태도는 겉으로 잘 드러나지 않는 신념이나 중요하게 생각하는 가치에 초점을 맞춘다. 부모가 제공하는 가정환경과 양육방식은 자녀의 학업적 성취와 태도에 큰 영향을 미치게 된다(Parsons, Adler & Kaczala, 1982).

양육방식의 분류는 일반적으로 애정과 통제와 두 특성이 어느 정도로 표현되는지에 따라 나누어진다. 국내외에서 최근 보다 다양한 유형의 부모양육방식을 세분화하고 있는데, 양육방식을 연구하는 목적과 관점에 따라 조금씩 다른 하위개념을 포함한다(김태영, 이은주, 2017; 허묘연, 2004; Skinner, John & Snyder, 2005). 그 중에서도 문헌고찰과 전문가의 검토, 그리고 국내 부모와 자녀 간의 관계의 특수성을 반영하여 개발된 부모양육방식의 측정도구를 보면 다음과 같이 특징적인 양육방식을 포함하고 있다(허묘연, 2004).

애정(affect)은 부모가 자녀에게 언어나 행위로 친밀감을 표현하는 것을 말한다. 애정적인 부모는 자녀를 존중하고 수용하며 자녀의 요구에 민감하게 반응한다(허묘연, 2000). 애정적인 양육을 받고 자란 아동은 타인에게 적대감이 없고 사회적 적응력이 높은 특징이 있다(지옥정, 김수영, 정정희, 고미애, 조혜진, 2013; Baumrind, 1991; Rempel, Holmes & Zanna, 1985). 부모의 애정적인 말과 격려를 자녀를 정서적으로 지지해주며 도전적인 과제를 선택하는 용기를 갖게 하므로, 사회적 기능 발달에 긍정적인 영향 뿐만 아니라 성취동기에도 긍정적인 영향을 주는 것으로 보고되고 있다(구현경, 도현심, 최미경, 2009; Shaffer & Kipp, 2002; Zimmerman, Bandura & Martinez- Pons, 1992).

감독(monitoring)은 부모가 자녀의 행동에 주의를 기울이고 관리하는 양육행동을

말한다. 자녀가 어디에 가고 무엇을 하는지, 적응은 잘 하고 있는지 지속적으로 추적하는 행동을 포함한다(Dishion & McMahon, 1998). 부모의 통제적 양육행동을 설명할 때 행동적 통제와 심리적 통제의 두 가지로 나눌 수 있는데, 이 중에서 행동적 통제에 해당하는 것이 감독행동이다(Steinberg, Lamborn, Dornbusch & Darling, 1992). 개인의 독립성을 중요시하는 서구문화에서는 부모의 통제를 부정적인 것으로 인식하지만, 아시아 문화권에서는 부모의 통제를 필요한 간섭, 즉 '무관심하지 않음'으로 여겨(Kim & Choi, 1994), 문화에 따라서는 통제적 양육방식이 청소년의 발달에 긍정적으로 작용하기도 한다(Kagitcibasi, 1996).

부모의 통제적 양육방식(controlling) 중 심리적 통제는 애정을 철회하거나 죄책감을 유발하는 등 심리적으로 불편을 주고 부모가 원하는 방향으로 자녀의 행동을 수정하고자 하는 전략을 사용한다(Barber, Olsen & Shagle, 1994). 심리적 통제는 과잉간섭과 과잉기대의 질적으로 다른 두 종류가 있는데, 과잉간섭은 의존-지향적 심리통제(dependency-oriented psychological control; DPC)이고, 과잉기대는 성취-지향적 심리통제(achievement-oriented psychological control; APC)로 볼 수 있다(Barber & Harmon, 2002). 의존-지향적 심리통제는 부모가 자녀에게 가능한 생각이나 감정표현의 범위를 정해놓고, 그 범위를 벗어나지 못하도록 제한하는 반면, 성취-지향적 심리통제는 부모가 자녀의 성취의 기준을 정해놓고(높은 기준을 설정하고) 자녀가 그 기준을 맞추지 못하면 애정을 철회하거나 죄책감이 들도록 한다(Soenens, Vansteenkiste & Luyten, 2010). 행동적 통제는 청소년의 발달에 긍정적인 영향을 주기도 하지만, 심리적 통제는 청소년의 정신건강을 위협하거나(Barrera et al., 2002), 학업에 악영향을 준다(장경문, 2007).

합리적 설명이나 비일관성에 대한 개념은 앞서 설명한 애정적이거나 통제적인 방식들에 비해서 근래 등장한 개념들이다. 자녀 양육방식으로 합리적 설명 전략을 사용하는 부모는 자녀가 부적절한 행동을 했을 때 무조건 혼내는 것이 아니라 그 행동을 하게 된 이유나 근거를 제시하도록 요구한다. 합리적인 양육방식은 자녀의 인지발달에 깊은 연관성이 있으며(이종욱, 최한희, 박병기, 2012), 부모의 양육방식이 합리적이고 애정적일수록 자녀가 높은 성취를 이루는 것으로 나타났다(박경인, 정승원, 신안나, 2013). 반면에 비일관성(chaos)이 높고 강압적인 양육방식은 자녀에게 부정적인 감정을 야기하고 우울, 강박, 공격성을 높이는 것으로 나타났다(김혜영, 2000).

이제까지 살펴본 바와 같이 부모양육과 자녀의 학업 동기나 태도, 성취의 관계를 살펴보는 대다수의 연구는 부모양육의 하위요인이 각각 어떠한 역할을 하는지 알아보는 것에 그치고 있다. 그러나 Baumrind(1991, 2005)는 부모의 어느 한 가지 역할보다는 온화함(warmth)과 통제(control)가 모두 높을 때 자녀가 책임감 있으면서도 성숙한 행동을 할 수 있다고 한다. 여기서 온화함과 통제가 모두 높은 부모의 태도란 자녀의 관심사에 귀를 기울이되 규칙에 관해서 근거를 제공해주고 민주적인 결정을 할 수 있도록 양육하는 것을 의미한다. 마찬가지로 부모에서처럼 교사의 경우에도 자율성지지(autonomy support)와 구조제공(structure) 중 어느 한 가지만 높기보다 두 방식이 모두 높을 때 학생들의 참여나 자기조절학습에서 상승효과(synergy effect)가 나타난다(Jang, Reeve & Deci, 2010; Sierens, Vansteenkiste, Goossens, Soenens & Dochy, 2009). 이렇듯 부모나 교사의 어느 한 가지 역할보다는 부모나 교사가 보이는 여러 가지 양육이나 교육 방식의 상호작용이 청소년들의 학업을 설명하는 데 더 중요한 시사점을 줄 수 있다. 이에 본 연구에서는 변수-중심적 접근에서 벗어나서 개인-중심적 접근으로 부모양육방식에 기초하여 청소년들의 하위집단을 분류하고, 이들의 학업동기가 하위집단에 따라 상이하게 나타나는지 검증하고자 한다.

2. 청소년의 과제가치

기대-가치 이론(expectancy-value theory)에 따르면, 사람들은 주어진 과제를 잘 해낼 자신이 있다고 생각하거나 그 과제에서 가치를 인식할 때에 그 과제를 선택하며 과제에 노력을 쏟으며, 이것이 성취로 이어질 수 있다고 설명한다(Eccles et al., 1983). 이 때, 잘해낼 자신이 있다는 지각은 기대의 측면으로 자기효능감으로 대체될 수 있으며, 개인이 인식하는 과제가치는 내재가치(intrinsic value)와 유용가치(utility value), 달성가치(attainment value)로 나눌 수 있다(Barron & Hulleman, 2015; Eccles et al., 1983).¹⁾ 내재가치는 과제 자체로부터 느껴지는 주관적 흥미로서, 특정 활동을 하는

1) 초기 Eccles와 동료들(1983)은 달성가치와 유용가치, 내재가치와 함께 비용을 과제가치의 하위요인으로 제안하였다. 그러나 최근에는 과제비용과 과제가치가 개념적으로도 통계적으로도 구별되며, 각기 구분되는 독립적인 역할을 하는 것을 강조하고 있다(Jiang, Rosenzweig & Gaspard, 2018). 이에 본 연구에서는 최신 흐름에 맞추어 비용의 부분은 제외하고 과제가치를 정의하였다.

과정에서의 즐거움을 말한다. 유용가치는 주어진 과제나 활동이 미래의 목표달성에 얼마나 유용한지에 관한 도구적 신념이다. 달성 가치는 주어진 과제를 완수하는 것이 개인에게 얼마나 중요한지에 대한 가치신념이다. 즉, 과제를 잘 수행함으로써 자신의 정체성과 긍정적인 자아를 확인하게 된다면 달성가치는 높게 나타난다. 유용가치와 달성가치는 과제자체에서 느낄 수 있는 즐거움과는 달리 외재적 가치로서 내재가치와는 질적으로 다른 동기로 작용한다. 본 연구에서는 내재가치인 흥미보다는 외부의 영향에 보다 민감하게 반응하여 변화할 수 있는 유용가치와 달성가치로 측정된 외재적인 과제가치의 변화에 초점을 맞추고자 한다.

수학과 영어 등 교과에 관한 과제가치를 포함하여 청소년들의 성취동기는 학교 입학 후 시간의 흐름과 함께 전반적으로 감소하는 경향을 보인다(Nicholls, 1979; Wigfield & Eccles, 1992). 특히, 초등학교에서 중학교로 학교 급이 바뀌는 전환기 시점부터 아동이 지각하는 과제가치의 수준은 급격히 하락한다(Gaspard, Hafner, Parrisius, Trautwein & Nagengast, 2017). 그 중에서도 내재가치인 흥미는 학년이 증가함에 따라 수학과 체육 등 거의 모든 영역에서 감소하는 경향을 보인다(Wigfield & Eccles, 1992).

그렇지만 학생들이 인식하는 유용가치와 달성가치는 영역에 따라 다른 변화양상을 보인다는 점에 주목할 필요가 있다(Fredricks & Eccles, 2002). 과제가치에 대한 선행 연구는 주로 특정 교과에 관한 과제가치를 다루고 있는데, 미국학생들을 대상으로 한 연구를 보면 체육에 대한 유용가치는 줄어드는 반면, 수학에 대한 유용가치는 중학교까지는 줄어들다가 고등학교로 가면서 다시 증가하는 경향을 보인다(Fredricks & Eccles, 2002). 반면 독일 학생들을 대상으로 한 연구를 살펴보면, 수학과 물리, 독일어에 관한 유용가치는 줄어드는 반면, 영어는 청소년 후반으로 갈 때까지는 증가하다가 감소하는 경향을 보였으며, 생물은 청소년 중반까지는 감소하다가 다시 증가하는 경향을 보인다(Gaspard et al., 2017).

이렇듯 과제가치는 영역 특수적인 개념으로서, 청소년들은 영역에 따라서 수학에서의 과제가치, 특정 과제에 관한 가치, 학교 공부에 대한 과제가치 등으로 과제가치의 수준을 달리 인식할 수 있다. 과제가치 중에서도 달성가치나 유용가치의 변화는 영역이나 개인에 따라 변화에 차이가 있을 가능성이 큰 편이다. 특히, 학교 전환기에 전반적으로 과제가치가 하락한다는 선행연구에 기초하면 특정 교과에 관한 과제가치뿐

만 아니라 학교 공부와 생활에 대한 가치 역시 감소할 가능성이 있는데, 아직 이에 대한 검증은 거의 이루어지지 않았다. 예를 들어, 영어 교과에 대한 가치는 유지되더라도 학교 공부에 대한 가치는 학교급과 학년이 올라감에 따라 감소할 수도 있다. 따라서 본 연구에서는 기존의 교과에 관한 과제가치의 발달 연구에서 벗어나 학교 공부와 생활에 대한 학생들의 인식이 어떻게 변화하는지의 변화추이를 살펴보고자 한다.

과제가치에 관한 인식은 고정적인 것이 아니라 아동의 발달에 따라 변화양상이 세분화될 수 있다. 즉, 평균적으로는 학년이 올라갈수록 과제가치가 감소하더라도, 모든 학생의 과제가치가 감소하는 것은 아닐 수 있다. 국내 초등학생을 대상으로 한 연구를 보면, 국외 연구에서와 같이 시간이 지날수록 전반적으로 학교에 대한 과제가치가 하락하는 것으로 나타났다(인효연, 2018). 만 10세에서 14세가 될 때 까지 학생을 대상으로 한 연구에 의하면, 학교에 대한 과제가치의 전체평균은 감소하는 추세이며, 발달궤적의 하위 유형은 상, 중, 하, 세 개의 집단으로 나누어졌다(이수현, 이강이, 2017). 그렇지만 선행연구에서 보여주듯이 청소년들은 중학교에서 고등학교로 진학하는 시기에도 과제가치에 있어서 큰 변화를 경험한다(Gaspard et al., 2017). 따라서 학생의 발달 시기를 더 넓혀서 과제가치의 변화 양상을 살펴보고 개인차가 존재하는지 확인해볼 필요가 있다.

3. 부모양육방식과 과제가치의 관계

성취에 대한 개인의 견해는 선천적인 것이 아니며, 개인의 인지적 측면뿐만 아니라 사회적 환경과 연관되어 있다(McClelland & Pilon, 1983; Reeve, 2014). 청소년의 발달은 미시적·거시적 체계 속에서 이루어지며, 그 중에서 가장 밀접하게 영향을 주는 요인은 가정 내 상호작용이다. 가정은 아동이 가장 먼저 접하는 미시체계이다. 가정, 또래, 학교와 관련된 환경적 변인들의 영향력 중에서 청소년의 성취와 성취동기를 가장 많이 설명하는 것은 부모와 관련된 변인인 것으로 나타났다(김의철, 박영신, 1999; Song, Bong, Lee & Kim, 2015).

기대·가치 이론에서도 개인적 요인과 더불어 사회문화적 요인이 과제가치 형성에 영향을 주며, 여러 복합적인 요인에 의해 형성된 과제가치가 성취행동이나 선택을 가장 직접적으로 예측하는 것으로 본다(Eccles et al., 1983). 부모가 가지고 있는

가치와 신념 그리고 이로부터 비롯된 부모의 양육행동이 바로 학생들의 과제가치 형성에 영향을 줄 수 있는 가장 대표적인 사회문화적 요인 중 하나이다. 학업이나 특정 과목에 대한 부모의 가치는 자녀의 학업에 대한 관여나 자녀의 행동을 감독 (monitoring)하는 것 등의 행동을 통해서 학생들의 학업 전반에 영향을 미치는 것으로 나타난다(Cheung & Pomerantz, 2015; Gniewosz & Noack, 2012; Noack, 2004). 즉, 부모가 가지고 있는 가치는 부모의 양육행동을 매개로 하여 학생들에게 전달된다고 할 수 있다.

선행연구를 살펴보면 부모의 다양한 양육방식은 복합적으로 자녀의 학업에 영향을 줄 수 있음을 알 수 있다. 부모의 감독이나 참여, 기대, 관심은 학생들의 동기에 긍정적인 역할을 한다(Gutman & Eccles, 1999; Hickman, Greenwood & Miller, 1995). 하지만 부모의 기대나 학업적 지원은 학생들에게 양날의 검으로 작용할 수 있다. 부모의 기대나 학업적 지원이 때로는 부담으로 작용하여 스트레스가 되어 학업에 부정적인 영향을 줄 수도 있지만, 이것이 학생들에게 긍정적으로 작용하여 학업에 대한 가치를 높이고 동기를 높이는 방향으로 작용할 수도 있기 때문이다(Song et al., 2015). 이때에 중요하게 작용하는 것이 바로 부모의 따뜻한 정서적 지지나 자율성 지지로서 합리적 설명일 수 있다(Baumrind, 2005; Eccles et al., 1996; Jang et al., 2010). 따라서 감독이나 애정, 합리적 설명이 동시에 높은 프로파일이 존재한다면, 이 프로파일의 청소년들은 학교 공부와 생활에 대한 가치를 가장 높게 지각하고 있을 수 있다. 반면, 감독이나 과잉기대, 과잉간섭을 높이 지각하는 집단이 있다면 이 집단 역시 부모의 기대로 학교 공부와 생활에 대한 가치를 높이 지각하더라도 그 수준이 최고 수준은 아니거나 발달적으로 점차 감소하는 경향을 보일 가능성이 있다. 반면, 비일관성과 함께 나타나는 프로파일이 존재한다면 이 경우 청소년들은 가치에 혼란을 경험하며 학교 공부와 생활에 대한 가치 역시 낮게 인식할 수 있을 것이다.

4. 연구모형

본 연구에서는 그림 1에서 보여주는 바와 같이, 먼저 부모 양육방식의 프로파일을 분류하고, 과제가치의 성장계층을 분류하고자 한다. 그 다음, 부모양육의 프로파일에 따라서 과제가치의 성장계층이 어떻게 달라지는지 살펴보고자 한다. 이전 연구를 바

탕으로 하였을 때, 애정과 감독, 합리적설명의 점수가 높게 나타나는 부모양육 프로파일
일이 존재한다면, 그 프로파일이 과제가치의 성장을 도울 것으로 예상할 수 있다
(Baumrind, 2005; Jang et al., 2010; Sierens et al., 2009).

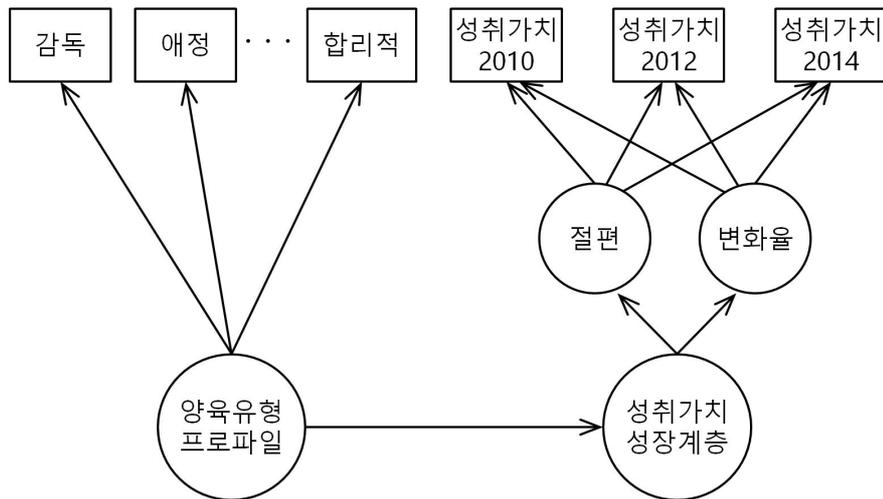


그림 1. 연구모형

III. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 한국아동청소년패널2010(Korean Children and Youth Panel Study: KCYPS)의 1차~5차 년도 자료이다. KCYPS 2010는 한국청소년정책연구원에서 수집하고 관리하는 장기추적 종단자료로, 초등학교 1학년, 4학년, 그리고 중학교 1학년의 세 가지 코호트로 구축되어있다. 패널조사의 표본을 구축하기 위하여 2010년 당시 한국의 각 시·도 인구규모를 고려하여 확률비례통계추출법으로 학교를 추출한 후, 각 학교의 특성을 고려하여 학생을 무작위추출 하여, 한국의 청소년에 대하여 대표

성이 확보된 자료이다(한국청소년정책연구원, 2017). 본 연구에서는 과제가치의 변화 다양하게 나타난다고 알려진 중학교에서 고등학교 시기 과제가치의 변화를 관찰하기 위해서 중학교 1학년 패널 자료를 활용하였으며(Fredricks & Eccles, 2002; Gaspard et al., 2017), 1차년도 자료에서 부모의 양육방식에 대한 질문에 응답한 청소년 2,350명을 대상으로 하였다.

2. 분석변인

모든 측정도구는 4점 척도로 측정되었으며, 1은 ‘매우 그렇다’ 그리고 4는 ‘전혀 그렇지 않다’로 측정되었다. 해석의 편의를 위해서 모든 측정도구는 점수가 높아질수록 문항에 대하여 긍정적인 의미를 갖도록 역코딩하여 사용하였다.

1) 지각된 부모의 양육방식

자녀가 부모님의 평소 모습에 대하여 응답하는 문항들로, 척도의 출처는 허묘연(2000)의 양육행동 검사이며, 원척도에서는 어머니에 대한 질문과 아버지에 대한 질문지가 따로 있었다. 한국아동청소년패널에서는 두 질문지를 하나로 합쳐 부모님에 대한 질문지로 변경하였다. 부모의 양육방식에 대한 자료는 1차년도(중학교 1학년)에 조사된 것을 사용하였다. 본 연구에서는 여섯 가지 하위 구인인 감독(예, 부모님께서 는 내가 방과 후에 어디에 가는지 알고 계신다), 애정(예, 부모님께서 는 나의 의견을 존중해주신다), 비밀관성(예, 부모님께서 는 같은 일이라도 어떤 때는 야단을 치시고 어떤 때는 안치신다), 과잉기대(예, 나의 부모님께서 는 나에게 모든 면에서 남보다 잘 해야 한다고 강조하신다), 과잉간섭(예, 부모님께서 는 작은 일에 대해서도 ‘이래라’, ‘저래라’ 간섭하신다), 합리적설명(예, 부모님께서 는 부모님의 결정을 무조건 따르게 하기 보다는 왜 그래야 하는지 설명해 주신다)로 신뢰도(Cronbach's alpha)는 각각 0.79, 0.82, 0.61, 0.70, 0.64, 그리고 0.74로 나타났다.

2) 청소년의 과제가치

과제가치는 자신이 학습해야 할 과제나 활동을 가치 있게 여기는 정도를 의미하며, 여기서는 학교에서의 학업에 대한 과제가치로 측정되었다. ‘나는 학교에서 배우는 내용들이 중요하다고 생각 한다’, ‘학교에서 배우는 내용은 내가 살아가는 데 유용할 것이다’, 그리고 ‘학교 공부는 내가 미래의 직업을 선택하는 데 커다란 역할을 할 것이다’ 등의 7개 문항으로 구성되었다. 척도의 출처는 양명희(2000)의 자기주도적 학습 측정도구를 바탕으로, 한국청소년정책연구원에서 장기종단조사에 용이하도록 수정 및 보완한 것이다. 청소년의 과제가치는 격년으로 측정되었으며, 1차(중학교 1학년), 2차(중학교 3학년), 3차(고등학교 2학년) 세 시점의 자료를 사용하였으며, 연도별 문항내 적신뢰도 계수는 각각 0.89, 0.89, 그리고 0.88이었다.

3. 분석모형

부모의 양육방식 잠재프로파일과 학령기 청소년의 과제가치 성장잠재계층을 분류하고, 이 두 가지 유형의 잠재계층 사이에서 일어나는 전이를 알아보기 위하여 잠재전이분석(latent transition analysis: LTA)을 하였다. 그림 1의 연구모형을 참고하면, 전이되기 전 모형은 횡단자료를 바탕으로 한 잠재프로파일분석(latent profile analysis; LPA)이고, 전이되고 난 후 모형은 종단자료를 바탕으로 한 성장잠재계층분석(latent class growth analysis; LCGA)이다. 본 연구에서는 공변인의 조합에 따라 잠재계층의 분류가 달라지는 것을 막기 위하여 3단계 방법을 적용하였다. 3단계 방법(3-step method)은 1단계로 분석할 때 나타나는 계층 뒤바뀜(label switching) 문제를 개선하기 위해 등장한 방식으로(Asparouhov & Muthen, 2013), 본 연구에서는 Nylund-Gibson과 Grimm, Quirk, Furlong(2014)의 절차에 따라 3단계 방법을 구현하였다. 분석 프로그램은 Mplus 7을 사용하였다.

IV. 연구결과

1. 기술통계와 상관

본 연구에서 사용한 변수들의 기술통계는 아래 표 1과 같다. 부모양육의 하위구인의 평균 크기는 감독, 애정, 합리적 설명, 과잉기대, 과잉간섭, 비밀관성 순으로 나타났다. 과제가치의 전체 평균은 시간이 지남에 따라 감소하는 추세를 보였다. 부모양육방식의 하위구위 간 상관을 살펴보면, 감독과 애정, 합리적설명은 서로 정적 상관관계에 있었으며, 비밀관성과 과잉기대, 과잉간섭이 서로 정적인 상관관계를 보였다. 모든 차년도의 과제가치는 감독과 애정, 합리적설명과는 정적인 상관관계를 보였으며, 비밀관성과 과잉간섭과는 부적상관을 보였다. 과제가치와 과잉기대와의 상관은 각 차년도별로 상이하였다.

표 1
기술통계와 상관계수

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1.감독	-								
2.애정	.43**	-							
3.비밀관성	-.14**	-.34**	-						
4.과잉기대	-.01	-.25**	.49**	-					
5.과잉간섭	-.06**	-.30**	.55**	.66**	-				
6.합리적설명	.33**	.64**	-.25**	-.17**	-.18**	-			
7.과제가치(중1)	.31**	.34**	-.09**	.04	-.06**	.26**	-		
8.과제가치(중3)	.19**	.20**	-.09**	-.04	-.10**	.15**	.36**	-	
9.과제가치(고2)	.16**	.12**	-.08**	.00	-.06**	.08**	.26**	.39**	-
최소	1	1	1	1	1	1	1	1	1
최대	4	4	4	4	4	4	4	4	4
평균	3.16	3.01	2.34	2.63	2.41	2.82	3.04	2.91	2.89
표준편차	.65	.65	.68	.66	.63	.67	.60	.59	.55
신뢰도(문항수)	.79(3)	.82(4)	.61(3)	.70(4)	.64(4)	.74(3)	.89(7)	.89(7)	.88(7)

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

2. 잠재계층 분류

잠재계층의 수를 결정하기 위하여 잠재계층의 수를 하나씩 늘려가면서 상대적 적합도 지수(BIC)와 우도비 검정(log-likelihood ratio test; LRT)을 산출하였다. 표 2를 보면, 각 잠재계층 수 별로 BIC(Bayesian information criterion; Schwartz, 1978), LMRLRT(Lo, Mendell & Rubin, 2001) BLRT(McLachlan & Peel, 2000), 그리고 각 계층의 비율이 나타나있다. 그림 2는 잠재계층 수 증가에 따른 BIC값 변화를 나타낸 것으로, 모형에서 추정해야 할 모수가 많아질수록 적합도가 좋아지는 경향이 있기 때문에, BIC 변화의 폭이 줄어드는 부분을 기준으로 잠재계층의 수를 결정하고자 하였다. 두 가지 우도비 검정(LMRLRT, BLRT)의 경우, 잠재계층의 수가 k개일 때와 k-1개일 때 차이가 없다는 것이 영가설이므로, 유의확률(p)이 유의수준(.05)보다 커야 영가설을 기각하지 못하여 k-1개 모형을 선택하게 된다. 본 연구에서는 BIC와 우도비 검정결과, 그리고 각 계층의 분류비율 및 해석가능성을 고려하여 잠재계층의 수를 정하였다(Nylund-Gibson et al., 2014). 부모의 양육방식 잠재프로파일의 경우, 계층 수가 늘어날수록 BIC가 점진적으로 향상되는 경향을 보였다. 잠재계층 수가 5개 일 때 LMRLRT의 유의확률이 0.19이므로 더 간결한 모형(잠재프로파일의 수가 4개인 모형)을 선택하게 되었다. 청소년의 과제가치 성장잠재계층²⁾의 경우, 계층의 수가 4개일 때 BIC 값의 변화폭이 작아졌고 LMRLRT 결과를 봐도 성장잠재계층의 수가 4개일 때를 지지하고 있다. 표 2에서 청소년의 지각된 과제가치는 잠재계층이 5개 이상이 되면 각 계층의 비율이 1% 이하인 경우가 발생하기 때문에 분류된 각 계층의 해석가능성을 고려하여 과제가치 성장잠재계층의 수를 4개로 정하였다.

2) 청소년의 과제가치에 대한 잠재계층을 분류하기에 앞서, 과제가치에 대한 종단적 변화가 이질적인지 탐색하기 위해 잠재성장모형 분석을 실시하였다. 그 결과, 초기값과 그 분산은 $3.02(t=251.99, p<0.01)$ 와 $0.16(t=10.27, p<0.01)$ 으로, 기울기와 그 분산은 $-0.08(t=-9.78, p<0.01)$ 과 $0.04(t=4.91, p<0.01)$ 로 추정되었으며, 유의수준 0.01에서 모두 통계적으로 유의미하였다.

표 2

잠재계층 수 결정을 위한 적합도와 분류된 각 잠재계층의 비율

계층 수	Log Likelihood	BIC	LMRLRT p -value	BLRT p -value	각 계층 비율(%)					
부모 양육방식 LPA										
2	-13105.48	26358.44	<.001	<.001	51	49				
3	-12744.40	25690.61	<.001	<.001	16	62	22			
4	-12350.07	24956.28	<.001	<.001	29	19	9	43		
5	-12177.88	24666.25	.19	<.001	15	27	9	2	47	
6	-12042.62	24450.06	.14	<.001	13	44	8	20	14	2
청소년의 과제가치 LCGA										
2	-5573.18	11208.45	<.001	<.001	35	65				
3	-5464.40	11014.19	<.001	<.001	6	27	67			
4	-5425.34	10959.35	<.001	<.001	3	4	29	65		
5	-5412.75	10957.47	.21	<.001	64	4	29	2	1	
6	-5376.98	10909.20	<.001	<.001	2	14	41	15	25	3

주. LPA = latent profile analysis; LCGA = latent class growth analysis; LMRLRT = Lo-Mendel-Rubin likelihood ratio test; BLRT = Bootstrap likelihood ratio test.

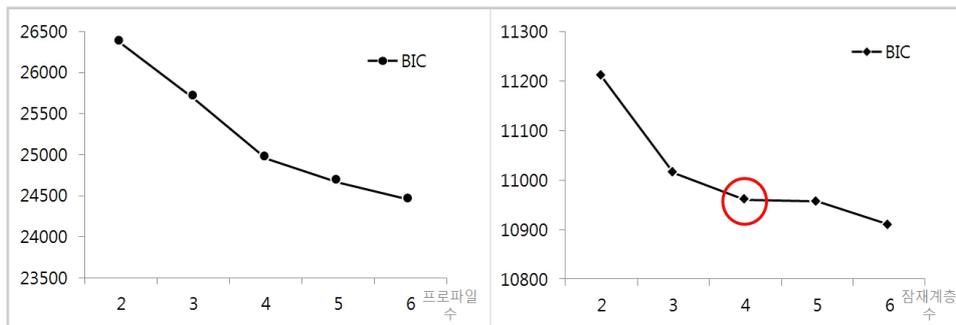


그림 2. 부모의 양육방식 잠재프로파일 수에 따른 상대적 적합도(좌)와 청소년의 과제가치 변화의 성장잠재계층 수에 따른 상대적 적합도(우)

3. 분류된 잠재계층의 특성

1) 부모 양육방식

부모 양육방식의 잠재프로파일은 4개로 분류되었으며, 분류된 잠재프로파일의 특징을 고려하여, 고수준 집단(19%)과 자율성지지 집단(29%), 과잉기대간섭 집단(9%), 중도 집단(43%)으로 명명하였다. 그림 3은 양육방식의 6개 하위구인을 6각형으로 제시한 그래프이다. 육각형 그래프의 상부에는 감독과 애정, 합리적 설명을, 하단에는 과잉간섭과 과잉기대, 비밀관성을 배치하였다.

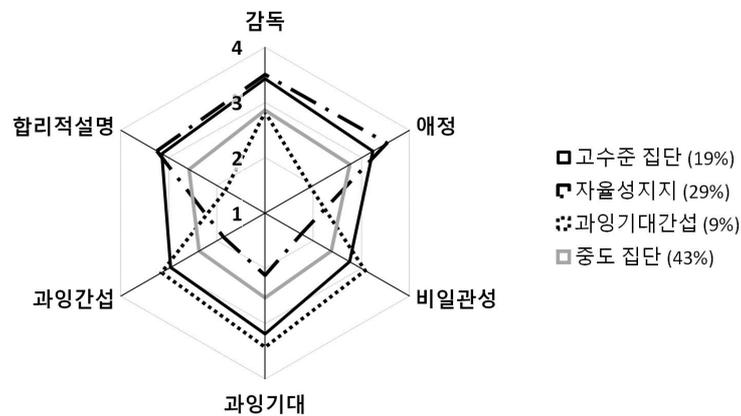


그림 3. 부모양육방식의 각 잠재프로파일 별 특성

먼저, 전체의 19%를 차지하는 고수준 집단은 대부분의 하위구인에서 3점 이상의 값을 보였다. 이 집단에 속한 청소년들은 부모로부터 6개의 모든 양육방식을 높게 인식하고 있다. 즉, 긍정적인 양육방식과 부정적인 양육방식을 동시에 지각하고 있는 집단이다. 두 번째, 29%에 해당하는 자율성지지 집단은 감독과 애정, 그리고 합리적 설명 등 긍정적 측면이 강조되는 집단으로, 이 집단에 속하는 청소년들은 부모의 애정을 인지하고 있으며 부모로부터 행동이나 가치정립에 있어서 합리적인 설명을 들음으로 존중을 받고 있다고 인식하고 있음을 알 수 있다. 이 집단은 특히 과잉간섭과 비밀관성이 적게 나타났다. 세 번째, 과잉기대간섭 집단은 9%로 위 그래프에서 윗부

분이 뾰족한 다이아몬드 형태로, 과잉기대와 과잉간섭, 비밀관성이 높게 나타나 부정적인 측면이 강하게 나타나는 집단이다. 특히 이 집단에 속하는 청소년들은 자율성지 지 집단과는 반대로 합리적설명과 애정적 양육방식이 적게 나타났다. 마지막으로 중도 집단은 43%로 가장 많은 비율을 차지하고 있으며, 별다른 특징 없이 모든 하위구인에서의 값이 중간정도(2.5점)였다.

2) 청소년의 과제가치 변화

청소년 과제가치의 성장잠재계층 분류 결과는 그림 4와 같다. 분류된 각 집단별로 변화궤적의 특징을 고려하여 고수준 집단(29%), 중간-무변화 집단(65%), 감소 집단(3%), 그리고 저수준 집단(4%)으로 이름을 붙였다. 첫째, 고수준 집단은 시간이 지남에 따라 약간 감소하긴 하지만, 대체로 높은 수준의 과제가치를 나타내는 집단이다. 둘째, 중간-무변화 집단은 1차 년도부터 5차 년도까지 값의 변화 없이 중간수준을 유지하는 집단이다. 셋째, 감소 집단은 가장 낮은 비율을 차지하고 있으나 과제가치가 지속적으로 감소하기 때문에 과제가치 발달에 있어서는 위험군으로 볼 수 있다. 마지막으로, 저수준 집단의 과제가치는 전반적으로 최하위 수준에 머무르고 있다. 청소년이 지각하는 과제가치의 전체 평균은 시간이 지남에 따라 전체적으로 감소하는 추세인데, 이 집단은 시간이 지남에 따라 과제가치가 소폭 증가하는 특징이 있다.

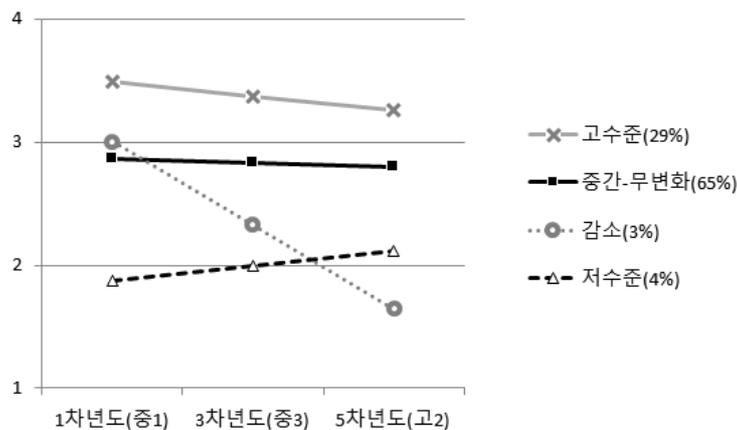


그림 4. 청소년 과제가치의 변화 유형

4. 두 잠재계층 사이의 전이

표 3은 부모양육방식 프로파일을 예측변인으로, 청소년의 과제가치 변화궤적 유형을 결과변인으로 간주하였을 때 집단이 전이되는 비율을 보여준다. 즉, 중학교 1학년 시기 부모양육방식 프로파일 각 집단에 속했던 학생들이 어떤 유형의 과제가치 변화 유형으로 나뉘는지는 그 비율을 보여주는 것이다. 부모양육방식 프로파일을 기준으로, 고수준 집단은 고수준 집단과 중간-무변화 집단으로 각 47%가 전이되어, 이 두 집단으로의 전이가 대부분을 차지하였다. 저수준 집단으로 전이는 0%였으며, 감소 집단으로는 6% 전이되었다. 자율성지지 집단의 경우는 고수준 집단으로 53%, 중간-무변화 집단으로 41%가 전이되었으며, 감소 집단으로는 3%, 저수준 집단으로는 2% 전이되었다. 과잉기대간섭 집단의 71%가 청소년 과제가치 변화 유형 중 중간-무변화 집단으로 전이되었으며, 다음으로 고수준 집단(13%), 저수준 집단(10%), 감소 집단(6%) 순서로 이어졌다. 중도 집단의 경우는 중간-무변화 집단으로(78%) 가장 많이 전이되었으며, 다음으로 고수준 집단(13%), 저수준 집단(7%), 감소 집단(3%) 순서로 이어졌다.

표 3
부모 양육방식 프로파일에서 청소년의 과제가치 변화유형으로 전이비율

(단위: %)

		청소년의 과제가치 변화유형			
		고수준 (29%)	중간-무변화 (65%)	감소 (3%)	저수준 (4%)
부모 양육방식 프로파일	고수준(19%)	47	47	6	0
	자율성지지(29%)	53	41	3	2
	과잉기대간섭(9%)	13	71	6	10
	중도(43%)	13	78	3	7

주. 부모양육방식 프로파일 괄호 안의 숫자는 부모양육방식 잠재프로파일 결과 각 집단의 비율임. 과제가치 변화유형 괄호 안의 숫자는 부모양육방식 집단을 고려하지 않고 전체표집에서 성장잠재계층분석 결과 각 집단의 비율임. 부모양육방식 각 집단 내에서 과제가치 변화유형 각 집단으로의 전이 비율을 살펴보았을 때, 과제가치 성장잠재계층분석 결과의 비율(괄호 안 숫자)보다 큰 경우에 두드러진 전이로 간주하여 굵은 글씨로 표시함.

부모양육방식 프로파일이라는 조건이 없을 때는 과제가치의 성장잠재계층은 29%, 65%, 3%, 4%의 비율로 나누어진다. 그렇지만 두 잠재계층 사이 전이분석은 부모양육방식의 유형에 인해 전이 비율이 어떻게 달라지는지를 보여준다. 예를 들어, 앞선 과제가치에 대한 성장잠재계층분석에서는 고수준 집단이 29%로 나타났다. 그런데 부모양육방식의 프로파일에서 전이되는 비율을 보면, 고수준이나 자율성지지 집단의 경우 각 집단 내에서는 과제가치 고수준 집단으로의 전이가 각각 47%와 53%로 나타났다. 이처럼 부모 양육방식의 각 잠재프로파일 내에서 청소년 과제가치의 성장잠재계층으로 전이될 때 전이된 비율이 과제가치 변화유형 개별집단의 비율보다 높게 나타날 때, 이를 두드러진 전이로 간주하고 이를 표 3에서는 굵은 글씨로 표시하였다.

먼저 부모양육방식 고수준 집단의 경우는 과제가치 고수준이나 감소 집단으로의 전이가 두드러졌으며, 특히 저수준 집단으로는 전이가 일어나지 않았다. 자율성지지 집단의 경우는 과제가치의 고수준 집단으로의 전이가 많이 일어났으며 상대적으로 다른 집단으로는 전이 비율은 저조하였다. 과잉기대간섭 집단의 경우를 보면, 고수준 집단을 제외한 중간-무변화나 감소, 저수준 집단으로의 유입이 두드러졌다. 중도 집단의 경우는 중간-무변화와 저수준 집단으로의 전이가 두드러졌다.

V. 논 의

본 연구는 청소년이 지각하는 부모양육방식의 하위 집단을 분류하여 각 집단의 특징을 알아보았다. 더불어, 학교 공부와 생활에 관한 과제가치가 시간의 흐름에 따라 어떻게 변하는지 종단적 측면에서 집단을 분류하였으며, 청소년이 지각하는 부모의 양육방식 프로파일에 따라서 과제가치의 발달추이가 달라질 수 있다고 가정하고 이 두 잠재변수 사이의 전이확률을 살펴보았다. 그 결과 다음과 같이 세 가지 측면에서의 유의미한 결과를 도출하였다.

첫째, 청소년들이 지각한 부모양육방식의 잠재프로파일을 분석한 결과, 청소년들은 부모의 양육방식을 한 가지의 주도적인 방식으로만 인식하기보다는 두 가지 이상의 방식을 복합적으로 인식하고 있음을 알 수 있었다. 이는 기존 부모 양육방식 이론을 지지하는 결과이다(Baumrind, 2005). 한국 청소년들이 지각하는 부모의 양육방식 유

형은 네 개의 잠재프로파일로 분류되었다. 각 잠재프로파일은 ‘고수준’, ‘자율성지지’, ‘과잉기대간섭’, 그리고 ‘중도’ 집단으로 명명하였다. 고수준 집단에 속하는 청소년들은 19%로 이들은 애정이나 합리적설명과 같은 긍정적 양육방식과 과잉기대나 과잉간섭, 비밀관성과 같은 부정적인 양육방식을 동시에 경험하는 것이 특징이다. 반면, 자율성 지지 집단은 주로 감독과 애정, 합리적 설명을 동시에 높게 지각하면서도 과잉간섭과 과잉기대, 비밀관성은 낮게 지각하는 집단으로 전체에서 29%를 차지하였다. 반대로, 과잉기대간섭 집단은 과잉간섭과 과잉기대, 비밀관성을 높게 지각하였으며, 이 집단에 속한 청소년은 부모의 애정적인 양육방식과 행동에 대한 합리적 설명을 듣지 못한다고 지각하는 것으로 나타났다. 다행히 가장 낮은 9%의 청소년들만이 이 집단에 속하는 것으로 나타났다. 별 다른 특징이 없이 모든 양육방식을 어느 정도 경험하는 중도 집단의 비율은 43%로 가장 크게 나타났다. 여기에 속한 청소년들은 모든 양육방식에 중간정도로 응답하였다.

전반적으로 중도 집단이 절반에 가까운 비율을 차지하면서 가장 긍정적인 집단으로 볼 수 있는 자율성지지 집단은 29%에 그치고 있었다. 자녀의 자아존중감을 비롯하여 심리적 그리고 학업적 발달 전반에 걸쳐서 부모의 양육방식은 지대한 영향을 줄 수 있다. 실제로 자녀의 행동에 지나치게 간섭하는 통제적 양육방식은 자녀의 자아존중감에 부정적인 영향을 줄 수 있는 반면, 자율성지지를 해주는 양육방식은 자아존중감을 높이고 우울을 낮추며 삶에 대한 만족도를 높이는 등 심리적 안녕감에 긍정적인 영향을 줄 수 있다(Chirkov & Ryan, 2001; Pinquart & Gerke, 2019). 자율성 지지는 학업동기의 측면에서도 상당히 중요한 역할을 하는 것으로 밝혀지고 있다. 자율성 지지를 경험하는 청소년들은 그렇지 않은 집단에 비해서 스스로 동기를 찾는 자율성 동기를 추구할 가능성이 높다(Baumrind, 2005; Jang et al., 2010; Sierens et al., 2009). 그럼에도 자율성지지를 지각하는 청소년들이 29%에 그치고 있어 앞으로 부모교육에 더욱 관심을 가질 필요가 있음을 시사한다.

둘째, 학교에 대한 청소년의 과제가치는 시간의 흐름에 따라 네 개의 성장잠재계층으로 분류되었다. 네 개의 성장잠재계층은 각각 ‘고수준’, ‘중간-무변화’, ‘감소’, 그리고 ‘저수준’ 집단으로 명명하였다. 고수준 집단은 모든 조사기간에서 가장 높은 수준의 과제가치를 보였으며 시간이 지남에 따라 약간 감소하였으며 29%의 청소년이 이 집단에 해당하였다. 중간-무변화 집단은 중간수준의 과제가치가 유지되는 집단으로, 변

화 형태에 두드러진 특징은 없고 가장 큰 비율(65%)을 차지하는 집단이었다. 저수준 집단은 평균 이하의 과제가치를 지니고 있는 집단으로 4%의 청소년이 이 집단에 속하였다. 감소 집단은 중학교 1학년에서부터 고등학교 2학년까지 과제가치가 급격히 하락하는 집단(3%)이다. 앞서 설명한 고수준, 저수준, 중간-무변화 집단들이 시간이 지나도 비교적 안정이었던 것과는 다른 양상을 보인다.

발달적 관점에서 보다 의미 있는 논의를 도출해내고자 본 연구와는 다른 연령을 대상으로 하는 연구와 본 연구의 결과를 비교해보고자 한다. 초등학교 3학년에서 중학교 1학년 학생들을 대상으로 학교에 대한 과제가치의 변화 유형을 살펴본 연구가 있는데(이수현, 이강이, 2017), 본 연구와 동일하게 고수준과 중간-무변화 집단을 확인하였으며, 그 외에 저수준-상승 집단을 발견하였다. 특히, 고수준은 완만히 감소하는 경향을 보이는 반면, 저수준은 급격히 상승하는 경향을 보여, 초등학교에서 중학교 1학년 시점으로 갈수록 학교 공부와 생활에 대한 중요성에 있어서 집단 간 격차가 감소하는 것으로 나타났다. 반면, 본 연구의 결과를 보면 중학교에서 고등학교로 진학하는 전환기 시점에는 학교에 대한 과제가치가 크게 변화하지 않는 것으로 나타났다. 다만, 일부 청소년들의 과제가치만이 감소한다는 것을 알 수 있었다. 또한 주목할 점은 본 연구보다 어린 시점에서는 고수준에 해당하는 학생들이 58.8%로 과반수를 차지한 반면, 본 연구에 해당하는 중고등학교 시점에는 중간-무변화 집단이 65%로 더 크게 나타났다. 즉, 고수준 집단에 해당했던 학생들이 중학교 이후 시점에는 상당수 중간-무변화 집단으로 유입되었을 가능성이 있다. 이를 보다 정확히 검증하기 위해서는 다양한 연령의 청소년들이 학교에 대한 가치 인식을 달리 인식하는지 살펴보거나 종단적 관점에서 과제가치의 전이를 살펴볼 필요가 있을 것이다. 나아가서 인터뷰와 같은 질적 연구 방법을 통해서 학교에 대한 청소년들의 인식을 심층적으로 이해할 필요가 있을 것이다.

마지막으로 다음으로 과제가치의 변화를 살펴볼 때는 영역의 특수성과 과제가치의 종류를 함께 고려할 필요가 있다. 과제가치 변화에 관한 기존 연구(Gaspard et al., 2017; Nicholls, 1979; Wigfield & Eccles, 1992)는 대부분 수학이나 영어와 같이 특정 교과에 대한 과제가치의 변화를 살펴보았다. 이 경우, 청소년의 과제가치는 주로 감소한다. 하지만 본 연구 결과, 한국 청소년들이 지각하는 학교에 관한 가치의 변화는 일부 학생들을 제외하고는 비교적 안정적임을 확인할 수 있었다. 특히, 최근 연구에

서 보여주듯이 흥미와 같은 내재가치에서는 지속적인 동기저하 현상이 발견되지만 이 연구에서 측정된 유용가치나 달성가치와 같은 과제가치에 있어서는 교과나 영역의 특성에 따라서 발달에서 다양한 양상이 나타날 수 있음을 보여준다(Fredricks & Eccles, 2002; Gaspard et al., 2017). 예를 들어 수학에 있어서는 감소하는 경향이 나타나지만 영어에 대한 유용성은 감소하지 않는 경향을 보인다. 이러한 점을 감안하면, 본 연구에서 학교에 대한 외재적 가치인 유용가치나 달성가치에서는 큰 변화가 관찰되지 않았으나, 학교에 대한 내재가치를 측정한다면 감소하는 경향이 뚜렷해질 수도 있을 것이다.

셋째, 부모의 양육방식 잠재프로파일과 청소년의 과제가치 성장잠재계층 사이의 전이(transition)를 살펴보면 기존 양육방식의 선행연구를 지지하면서도 양육태도에 관한 새로운 시각을 제시하는 것으로 보인다. 먼저, 자율성지지 프로파일의 청소년들은 부모가 애정을 보이면서도 훈육에 대한 합리적인 설명을 제공해준다고 지각한다. 이 집단의 청소년들은 다른 집단에 비해서 중학교에서 고등학교 2학년이 될 때까지 과제가치를 높게 인식하는 프로파일을 가질 확률이 높은 것으로 나타났다. 즉, 전체표본에서는 고수준 과제가치 프로파일이 29%에 그치는 반면, 자율성지지를 인식하는 청소년들 중에서 과제가치를 높게 가지는 프로파일이 될 확률은 53%로 훨씬 높게 나타났다. 또한 이들의 경우, 과제가치의 저수준 집단이 될 가능성은 2%로 희박하게 나타났다. 이는 부모로부터 자율성지지를 받는다고 인식할 경우 높은 자아존중감을 보이며 질적으로 높은 수준의 내재동기를 가질 수 있다는 기존 연구 결과와 일맥상통한다(Chirkov & Ryan, 2001; Landry et al., 2006).

과잉기대간섭과 중도 집단의 경우 과제과치의 전이에서 비슷한 양상을 보이는데, 주로 과제가치가 중간수준으로 유지되는 프로파일로 전이가 이루어졌고, 저수준 집단으로의 전이도 두드러졌다. 자녀가 잘 되기를 바라는 마음은 과도한 기대와 간섭으로 이어지거나 모든 양육방식을 어느 정도 수준에서 제공하면서 일관되지 않은 양육태도를 보이는 것으로 나타날 수 있다. 하지만 이 경우 자녀들은 다른 양육방식을 취할 때보다 학교에 대한 중요성을 중간 수준 혹은 낮은 수준으로 인식할 가능성이 높아지는 것으로 나타났다.

특히, 높은 비율은 아니지만 과제가치의 감소 집단에 속하는 학생들은 학교에 대한 가치를 급격하게 잃게 되는 위험군으로 볼 수 있다. 과잉기대간섭 집단과 고수준 집

단은 다른 부모양육방식 집단에 비하여 감소하는 프로파일로 전이될 가능성이 높은 것으로 나타났는데, 두 집단은 모두 다른 집단에 비하여 과잉간섭과 과잉기대, 비일관성이 높게 나타난다는 공통점이 있다. 즉, 그만큼 과도한 기대와 간섭은 학생들이 학교공부나 생활에 대한 가치를 잃게 만드는 역할을 할 수도 있음을 의미한다. 한국 부모의 교육열은 세계적으로도 알려져 있을 정도로 유난하다고 할 수 있다(Shin et al., 2018). 분명히 자녀의 학업에 대한 부모의 관여는 자녀의 학업에 긍정적인 역할을 한다(Gutman & Eccles, 1999; Hickman et al., 1995). 그렇지만 본 연구의 결과는 부모의 과도한 기대와 간섭은 오히려 해가 될 수 있음을 지지하고 있다. 따라서 위험군인 감소집단으로의 전이를 낮추고 고수준으로의 전이 비율을 높이기 위해서는 과도한 기대나 간섭을 줄이고 자율성지지의 양육방식을 취할 수 있도록 부모 교육이 이루어져야 할 것이다.

마지막으로 본 연구에는 몇 가지 제한점이 있다. 본 연구는 패널자료를 사용하여 과제가치 중 내재가치는 이 연구에 포함하지 못 하였다. 후속연구에서는 학교에 관한 내재가치의 변화는 어떤 양상을 보이며, 개인차가 존재하는지 확인이 필요할 것이다. 또한 기존 과제가치의 경우 주로 각 교과에 관한 과제가치의 변화를 살펴보는 경우가 많았으나, 이 연구에서는 학교에 관한 과제가치의 변화추이를 살펴보았다. 이 또한 새로운 시사점을 제공해주었으나 추후에는 교과에 관한 과제가치의 변화추이 또한 살펴볼 필요가 있을 것이다.

몇 가지 제한점에도 불구하고 이 연구는 청소년시기 학교공부와 생활에 대한 가치가 어떻게 변화하며, 그 변화에 있어서 개인차가 존재한다는 것을 보여주었다는 점에서 교육적·이론적 시사점이 있다. 나아가서 청소년들이 지각하는 부모의 양육방식을 프로파일을 나누고 각 프로파일과 학교에 대한 과제가치의 성장계층의 연관성을 살펴 보았다는 점에서도 본 연구는 의미 있는 결과를 도출하였다고 할 수 있다. 학교공부와 생활을 유용하고 가치 있다고 인식하는 청소년들이 29%에 해당한다는 것은 긍정적인 결과이다. 하지만 대부분의 청소년이(65%) 중학교부터 고등학교 2학년에 이르기 까지 지속적으로 중간 수준의 가치를 지니는 것에 머무르고 있으며, 이러한 프로파일로 전이를 일으킨 가능성이 높은 중도나 과잉기대간섭의 양육방식이 전체에서 과반수를 차지한다. 반면, 학교공부와 생활에 높은 가치를 지각하게 할 확률이 높은 자율성지지를 인식하는 청소년들은 전체에서 29%에 그치고 있음을 보여주었다. 따라서 부

모들이 애정을 보이면서도 훈육에 있어서 합리적인 이유를 설명하는 자율적인 양육태도를 보일 수 있도록 부모교육에 주안점을 둘 필요가 있을 것이다.

참고문헌

- 구현경, 도현심, 최미경 (2009). 어머니의 성취압력과 정서적 지지가 청소년의 성취 동기에 미치는 영향. **한국가정관리학회지**, 27(5), 195-206.
- 김의철, 박영신 (1999). 한국 청소년의 심리 행동특성의 형성: 가정, 학교, 친구, 사회 영향을 중심으로. **교육심리연구**, 13(1), 99-142.
- 김태명, 이은주 (2017). 한국판 청소년용 동기모형 부모양육태도척도(PSCQ_KA)의 타당화. **청소년학연구**, 24(3), 313-333. doi:10.21509/kjys.2017.03.24.3.313
- 김혜영 (2000). 초기청소년이 지각한 부모양육행동이 심리사회적 부적응에 미치는 영향. **한국사회복지학회 학술대회 자료집**, 2000(10), 205-223.
- 박경인, 정승원, 신안나 (2013). 초·중학생 부모의 양육태도에 대한 프로파일 분석: 학교적응 및 학업성취와의 관계를 중심으로. **한국청소년연구**, 24(2), 91-118.
- 박성희, 최은영 (2016). 부모의 양육태도가 청소년의 자아존중감, 학습동기 및 삶의 만족도에 미치는 영향: 소득계층 차이를 중심으로. **학교사회복지**, 35, 53-83.
- 박영신, 김의철 (2003). 한국 청소년의 성취동기와 학업성취에 대한 부모-자녀관계의 영향: 토착심리학적 접근. **청소년학연구**, 10(1), 139-165.
- 서주현 (2009). **유아의 기질, 어머니의 양육태도와 조화적합성이 유아의 지적 능력에 미치는 영향**. 서울대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 양명희 (2000). **자기조절 학습의 모형 탐색과 타당화 연구**. 서울대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 이수현, 이강이 (2017). 부모의 행동적, 심리적 통제가 아동의 성취가치 발달 궤적에 미치는 영향. **열린부모교육연구**, 9(2), 109-134.
- 이영학 (2019). 부모의 애정, 청소년의 성취가치와 학습활동의 관계에서 진로정체감의 매개효과. **교육종합연구**, 17, 21-41. doi:10.31352/jer.17.1.21
- 이종욱, 최한희, 박병기 (2012). 부모양육방식과 자녀발달특성의 관계에 대한 메타 분석. **아동교육**, 21, 275-296.
- 인호연 (2018). 초, 중학교 전환기 아동의 성취가치, 자아존중감의 종단적 변화와 진로 정체감 간의 관계. **아시아교육연구**, 19, 885-912. doi:10.15753/aje.2018.12.19.4.885

- 장경문 (2007). 아동이 지각하는 부모의 심리적 통제와 아동의 내외향적 성격특성에 따른 자기결정성 및 학업성적의 차이. *초등교육연구*, 20(1), 165-179.
- 지옥정, 김수영, 정정희, 고미애, 조혜진 (2013). *유아교육개론*. 서울: 창지사.
- 한국청소년정책연구원 (2017). *한국아동청소년패널조사 2010(KCYPS 2010) 유저 가이드*. 서울: 한국청소년정책연구원.
- 허묘연 (2004). 청소년이 지각한 부모 양육행동 척도의 개발 및 타당화 연구. *청소년 상담연구*, 12(2), 170-189.
- 홍미현, 장성숙 (2015). 청소년이 지각한 부모의 양육태도가 학습동기에 미치는 영향: 성격유형의 조절효과. *한국심리유형학회지*, 16, 1-23.
- Asparouhov, T., & Muthén, B. (2013). Auxiliary variables in mixture modeling: A 3-step approach using MPlus. *MPlus Web Notes: No. 14*. Retrieved from https://www.statmodel.com/examples/webnotes/AuxMixture_submitted_corrected_webnote.pdf.
- Barber, B. K., & Harmon, E. L. (2002). Violating the self: Parental psychological control of children and adolescents. In B. K. Barber (Ed.), *Intrusive Parenting: How Psychological Control Affects Children and Adolescents* (pp. 15-52). Washington, DC: American Psychological Association.
- Barber, B. K., Olsen, J. E., & Shagle, S. C. (1994). Associations between parental psychological and behavioral control and youth internalized and externalized behaviors. *Child development*, 65(4), 1120-1136. doi:10.2307/1131309
- Barrera Jr, M., Prelow, H. M., Dumka, L. E., Gonzales, N. A., Knight, G. P., Michaels, M. L., Roosa, M. W., & Tein, J. (2002). Pathways from family economic conditions to adolescents' distress: Supportive parenting, stressors outside the family, and deviant peers. *Journal of community psychology*, 30(2), 135-152. doi:10.1002/jcop.10000
- Barron, K. E., & Hulleman, C. S. (2015). The expectancy-value-cost model of motivation. In J. D. Wright (Ed.), *International encyclopedia of the social and behavioral sciences* (2nd ed.). Oxford: Elsevier Ltd.

- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence, 11*(1), 56-95. doi:10.1177/02724316911111004
- Baumrind, D. (2005). Patterns of parental authority and adolescent autonomy. *New Directions for Child and Adolescent Development, 108*, 61-69. doi:10.1002/cd.128
- Bergman, L. R., & Magnusson, D. (1997). A person-oriented approach in research on developmental psychopathology. *Development and Psychopathology, 9*(2), 291-319. doi:10.1017/s095457949700206x
- Berk, L. (2010). *Development through the lifespan*. Boston, MA: Pearson.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. (2006). The bioecological model of human development. In R. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 1 Theoretical models of human development* (6th ed., pp. 793-828). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Cheung, C. S., & Pomerantz, E. M. (2015). Value development underlies the benefits of parents' involvement in children's learning: A longitudinal investigation in the United States and China. *Journal of Educational Psychology, 107*(1), 309-320. doi:10.1037/a0037458
- Chirkov, V. I., & Ryan, R. M. (2001). Parent and teacher autonomy-support in Russian and U.S. adolescents: Common effects on well-being and academic motivation. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 32*(5), 618-635. doi:10.1177/0022022101032005006
- Collins, W., Maccoby, E. E., Steinberg, L., Hetherington, E. M., & Bornstein, M. H. (2000). Contemporary research on parenting: The case for nature and nurture. *American Psychologist, 55*(2), 218-232. doi:10.1037/0003-066x.55.2.218
- Dishion, T. J., & McMahon, R. J. (1998). Parental monitoring and the prevention of child and adolescent problem behavior: A conceptual and empirical formulation. *Clinical Child and Family Psychology Review, 1*(1), 61-75. doi:10.1023/a:1021800432380

- Eccles, (Parsons) J., Adler, T. F., Futterman, R., Goff, S. B., Kaczala, C. M., Meece, J. L., & Midgley, C. (1983). Expectancies, values, and academic behaviors. In J. T. Spence (Ed.), *Achievement and Achievement Motivation* (pp. 75-146). San Francisco: Freeman.
- Eccles, J. S., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C. M., Reuman, D., Flanagan, C., & Mac Iver, D. (1997). Development during adolescence: The impact of stage-environment fit on young adolescents' experiences in schools and in families. *American Psychologist*, *48*, 90-101. doi:10.1037/0003-066x.48.2.90
- Fan, W., & Williams, C. M. (2010). The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, engagement and intrinsic motivation. *Educational Psychology*, *30*(1), 53-74. doi:10.1080/01443410903353302
- Fredricks, J. A., & Eccles, J. S. (2002). Children's competence and value beliefs from childhood through adolescence: Growth trajectories in two male-sex-typed domains. *Developmental Psychology*, *38*(4), 519-533. doi:10.1037/0012-1649.38.4.519
- Gaspard, H., Häfner, I., Parrisius, C., Trautwein, U., & Nagengast, B. (2017). Assessing task values in five subjects during secondary school: Measurement structure and mean level differences across grade level, gender, and academic subject. *Contemporary Educational Psychology*, *48*, 67-84. doi:10.1016/j.cedpsych.2016.09.003
- Gniewosz, B., & Noack, P. (2012). The role of between-parent values agreement in parent-to-child transmission of academic values. *Journal of Adolescence*, *35*(4), 809-821. doi:10.1016/j.adolescence.2011.11.007
- Gutman, L. M., & Eccles, J. E. (1999). Financial strain, parenting behavior, and adolescents' achievement: Testing model equivalence between African American and European American single-and two-parent families. *Child Development*, *70*(6), 1464-1476. doi:10.1111/1467-8624.00106
- Hickman, C. W., Greenwood, G., & Miller, M. D. (1995). High school parent involvement: Relationships with achievement, grade level, SES, and gender.

- Journal of Research and Development in Education*, 28, 128-134. URL: <https://psycnet.apa.org/record/1995-45417-001>
- Jang, H., Reeve, J., & Deci, E. L. (2010). Engaging students in learning activities: It is not autonomy support or structure but autonomy support and structure. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 588-600. doi:10.1037/a0019682
- Jiang, Y., Rosenzweig, E. Q., & Gaspard, H. (2018). An expectancy-value-cost approach in predicting adolescent students' academic motivation and achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 54, 139-152. doi:10.1016/j.cedpsych.2018.06.005
- Kagitcibasi, C. (1996). *Family and human development across cultures: A view from the other side*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Kim, U., & Choi, S. H. (1994). Individualism, collectivism, and child development: A Korean perspective. In P. M. Greenfield, & R. R. Cocking (Eds.), *Cross-cultural roots of minority child development* (pp. 227-257). Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Landry, S., Smith, K., & Swank, P. (2006). Responsive parenting: Establishing early foundations for social, communication, and independent problem-solving skills. *Developmental Psychology*, 42(2), 627-642. doi:10.1037/0012-1649.42.4.627
- Lo, Y., Mendell, N. R., & Rubin, D. B. (2001). Testing the number of components in a normal mixture. *Biometrika*, 88(3), 767-778. doi:10.1093/biomet/88.3.767
- McClelland, D. C., & Pilon, D. A. (1983). Sources of adult motives in patterns of parent behavior in early childhood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(3), 564-574. doi:10.1037/0022-3514.44.3.564
- McLachlan, G. J., & Peel, D. (2000). *Finite mixture models*. New York: John Wiley.
- Nicholls, J. G. (1979). Development of perception of own attainment and causal attributions for success and failure in reading. *Journal of Educational*

- Psychology*, 71(1), 94-99. doi:10.1037/0022-0663.71.1.94
- Noack, P. (2004). The family context of preadolescents' orientations toward education: Effects of maternal orientations and behavior. *Journal of Educational Psychology*, 96(4), 714-722. doi:10.1037/0022-0663.96.4.714
- Nylund-Gibson, K., Grimm, R., Quirk, M., & Furlong, M. (2014). A latent transition mixture model using the three-step specification. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 21(3), 439-454. doi:10.1080/10705511.2014.915375
- Pinquart, M., & Gerke, D. (2019). Associations of parenting styles with self-esteem in children and adolescents: A Meta-analysis. *Journal of Child and Family Studies*, 28, 2017-2035. doi:10.1007/s10826-019-01417-5
- Parsons, J. E., Adler, T. F., & Kaczala, C. M. (1982). Socialization of achievement attitudes and beliefs: Parental influences. *Child development*, 53(2), 310-321. doi:10.2307/1128973
- Reeve, J. (2014). *Understanding motivation and emotion*. New York: John Wiley.
- Rempel, J. K., Holmes, J. G., & Zanna, M. P. (1985). Trust in close relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49(1), 95-112. doi:10.1037/0022-3514.49.1.95
- Schwartz, G. (1978). Estimating the dimension of a model. *The Annals of Statistics*, 6(2), 461-464. doi:10.1214/aos/1176344136
- Sierens, E., Vansteenkiste, M., Goossens, L., Soenens, B., & Dochy, F. (2009). The synergistic relationship of perceived autonomy support and structure in the prediction of self-regulated learning. *British Journal of Educational Psychology*, 79(1), 57-68. doi:10.1348/000709908x304398
- Shaffer, D. D. R., & Kipp, K. (2002). *Developmental psychology: Childhood and adolescence*. Cengage Learning. Belmont, CA: Wadsworth.
- Shin, D. J. D., Lee, H. J., Ha, J. E., Park, J. H., Son, E., & Bong, M. (2018). Why aren't Korean students happy? Tracing back to the sources of their academic distress. In G. A. D. Liem, & S. H. Tan (Eds.), *Asian education*

- miracles: In search of sociocultural and psychological explanations* (pp. 124-138). Oxon, UK: Routledge.
- Skinner, E., Johnson, S., & Snyder, T. (2009). Six dimensions of parenting: A motivational model. *Parenting: Science and Practice, 5*(2), 175-235. doi: 10.1207/s15327922par0502_3
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., & Luyten, P. (2010). Toward a domain-specific approach to the study of parental psychological control: Distinguishing between dependency-oriented and achievement-oriented psychological control. *Journal of Personality, 78*(1), 217-256. doi:10.1111/j.1467-6494.2009.00614.x
- Song, J., Bong, M., Lee, K., & Kim, S. (2015). Longitudinal investigation into the role of perceived social support in adolescents' academic motivation and achievement. *Journal of Educational Psychology, 107*(3), 821-841. doi:10.1037/edu0000016
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Dornbusch, S. M., & Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child development, 63*(5), 1266-1281. doi:10.2307/1131532
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (1992). The development of achievement task values: A theoretical analysis. *Developmental Review, 12*(3), 265-310. doi:10.1016/0273-2297(92)90011-p
- Zimmerman, B. J., Bandura, A., & Martinez-Pons, M. (1992). Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Research Journal, 29*(3), 663-676. doi:10.3102/00028312029003663

ABSTRACT

Latent transition analysis between the latent profiles of parenting styles and the growth latent classes of adolescents' task values

Kim, Soyoung* · Song, Juyeon**

The purposes of this study are (a) to classify the latent profiles of parenting styles, (b) to classify the latent classes in the growth of adolescents' task values, and (c) to investigate the latent transition rates between the latent profiles and the latent growth classes. For these purposes, latent transition analysis was conducted between the latent profiles of parenting styles with a cross-sectional analysis and the latent growth classes of adolescents' task values with a longitudinal analysis. The results showed that the types of parenting styles could be classified into four latent profiles: a 'high-level group', an 'autonomy support group', an 'excessive expectations/interference group', and a 'moderate group'. The trajectories of adolescents' task values were classified into four growth latent classes: a 'high level group', a 'moderate-stable group', a 'decreasing group' and a 'low level group'. In terms of the transition results, in the case of the autonomy support group and their parent's parenting style, the adolescents tended to transit to the high level group in terms of task value. For students who belong to the high-level group of their parent's parenting style, the students tended to transit to the high-level group or the decreasing group of task values. For who belong to the excessive expectations/interference group of their parent's parenting style, they tended to transit to the moderate-stable group, and the decreasing group and low level group in terms of task values. In the moderate group, the adolescents tended to transit to the moderate-stable group, and low level group in terms of task value.

Key Words: task value, parenting style, latent class, latent transition analysis

투고일: 2019. 12. 9, 심사일: 2020. 2. 10, 심사완료일: 2020. 2. 25

* Research Professor, Korea University Institute of Educational Research

** Assistant Professor, Department of Education, Korea National University of Education