

학교급 전환기 학교적응의 유형화 및 종단적 변화 탐색*

정송** · 우연경*** · 송주연**** · 노언경*****

I 알기 쉬운 개요

학교급이 바뀌는 시기 학생들은 낯선 학교 공간에서 새로운 친구와 선생님을 만나게 된다. 학습 상황에서도 학업량이 많아지거나 난이도가 높아지는 등의 변화를 경험한다. 학교급 전환 초기에 학교생활 부적응은 이후 학교생활뿐 아니라, 장기적으로 사회 적응에도 부정적인 영향을 미칠 수 있다. 본 연구에서는 초등학교에서 중학교, 중학교에서 고등학교로 진급하는 각 시기에 학생들의 학교적응 유형이 어떠한지, 그리고 유형이 변화하는지를 살펴보았다. 더불어 학교적응 유형이 변화할 때 가정이나 학교가 어떤 영향을 주는지 확인하였다. 학생들의 발달적 특징인 수업태도, 수업흥미, 학습전략, 교우관계, 자아존중감, 진로성숙을 중심으로 살펴본 결과, 초등학교 6학년 시기에는 3개 집단(상, 중, 하), 중학교 1학년 시기 이후에는 여기에 불균형 집단이 추가되어 4개 집단으로 구분되었다. 초등학교에서 중학교로 올라갈 때보다 중학교에서 고등학교로 올라갈 때 똑같은 학교적응 유형이 그대로 유지되는 경우가 더 많았다. 가정과 학교의 영향은 초등학교에서 중학교로 갈 때 더 많이 받았다. 이러한 결과는 학교급이 전환되는 시기에 학생의 학교적응 수준을 높이기 위해서 가정에서는 부모의 적절한 지원과 충분한 의사소통이 이루어지고, 학교는 긍정적인 교사-학생 관계를 유지하고 효과적인 진로 지원 등을 제공할 필요가 있음을 보여준다.

* 본 연구는 서울특별시교육청교육연구정보원에서 2021년 수행한 '학교급 전환기 학생의 학교 적응에 관한 종단적 변화 탐색' 연구의 일부를 수정·보완하여 발전시킨 것임

** 서울특별시교육청교육연구정보원 교육정책연구소 연구위원, 제1저자

*** 한국교육과정평가원 부연구위원

**** 한국교원대학교 교육학과 조교수

***** 서일대학교 유아교육학과 조교수, 교신저자, nuk132000@seoil.ac.kr

투 고 일 / 2022. 3. 7.

심 사 일 / 2022. 4. 28.

심사완료일 / 2022. 5. 10.

DOI/10.14816/sky.2022.33.2.183

I 초록

본 연구는 학교급 전환기 학생들의 발달적 특성에 기초하여 학교적응의 하위집단을 분류하고, 집단의 종단적 변화와 이에 영향을 미치는 환경적 요인을 검증하였다. 이를 위해 서울교육종단연구 3, 4, 6, 7차 자료를 활용하여 초-중, 중-고 전환기 학생들을 대상으로 잠재전이분석을 실시하였다. 학생들의 주요한 발달적 특성인 수업태도, 수업흥미, 학습전략, 교우관계, 자아존중감, 진로성숙을 중심으로 학교적응을 유형화 한 결과는 다음과 같다. 초6 시점에는 학교적응 상, 중, 하 집단으로 구분되었고, 중1 시점에는 3개 집단 외에 학교적응 불균형 집단이 추가로 도출되었다. 중3과 고1 시점에는 중1과 동일하게 4개 집단이 확인되었다. 학교적응 유형의 종단적 변화 양상을 살펴본 결과, 동일한 집단이 유지되는 비율은 초-중 전환 시점보다 중-고 전환 시점이 더 높았다. 반면, 집단이 이동하는 경우 초-중 전환기에는 적응 수준이 하락하는 비율이 상승하는 비율보다 높았고, 중-고 전환기에는 적응 수준이 상승하는 비율이 하락하는 경우보다 높은 것으로 나타났다. 초-중 전환기와 중-고 전환기에 이전 시점의 특성에 따라 이후 시점의 변화에 영향을 주는 변수가 서로 다르게 나타났으며, 두 전환 시점 중 초-중 전환기에 중-고 전환기 보다 가정 및 학교 요인의 영향을 더 많이 받았다. 주요 연구 결과를 토대로 각 학교급 전환기의 학교적응에 대한 시사점을 제시하였다.

주제어: 학교급 전환기, 학교적응, 잠재전이분석, 서울교육종단연구 2010

I. 서 론

‘전환(transition)’은 개인이 기존에 속해 있던 단계에서 다른 단계로 이동하는 변화의 과정을 의미하며(Fabian, 2007), 인간은 발달과정에서 다양한 전환을 경험하게 된다. 아동·청소년들에게 전환은 학교급의 전환과 동의어로 사용된다(Kagan, 2010). 학교급 전환기에 학생들은 변화된 학습 환경에서 어려워진 과제에 대한 적응과 새로운 목표를 달성하기 위한 능력을 요구받게 되며, 교사와 또래 관계에서의 어려움을 겪는 등 새로운 문제 상황을 마주하게 된다(박상현, 2019; Longobardi, Prino, Marengo & Settanni, 2016).

학교급 전환 초기 학교 부적응과 성취 하락은 이후 학교생활뿐 아니라, 장기적으로 사회 적응에도 부정적인 영향을 미칠 수 있다(김태은, 박선화, 노원경, 박용효, 2015; 박용한, 이신동, 2017). 반면, 전환 단계에서의 성공 경험은 이후 다양한 상황에서 개인이 가진 잠재력을 최대한 개발하는 것과 미래 전환에 대처할 수 있는 능력에 영향을 미친다(OECD, 2017). 더불어 개인의 삶의 만족과 긍정적 미래를 예측할 수 있는 변인으로 보고되고 있다(조성희, 박소영, 2015).

이와 같은 학교급 전환의 중요성에 비해 우리나라의 경우 성공적인 전환을 위한 학생 및 환경의 특성 파악과 지원에 대한 논의는 부족하였다. 예비 초, 중학교 학부모들을 대상으로 학교 교육과 정책에 대한 이해도를 높이고 자녀교육 역량을 강화하고자 전환기 학부모교육 등을 운영하고 있으나, 여전히 전환기를 모두가 경험하고 지나가는 단순한 변화의 과정으로 인식하고 있다. 이에 학생과 학부모는 막연한 두려움으로 변화를 준비하고 스스로 어려움을 해결해야 하는 실정이다.

또한, 기존에 수행된 선행연구들을 통해 학교급 전환기 시점 학생들의 특성과 학교적응 양상을 종합적으로 이해하는 데는 몇 가지 제한점이 있다. 먼저 대부분의 연구가 초등학교에서 중학교 전환기에 집중되어 있다는 점이다. 이는 초등학교에서 중학교로 진학 시 교육과정이나 교육환경에서의 변화가 두드러지기 때문이다. 하지만 초1과 중1 시점에 비하여 고1 시기 학업중단율이 3배가량 높다는 점을 감안하면(한국교육개발원, 2020), 해당 시기 학생들의 학교적응과 이에 영향을 미치는 요인들을 종합적으로 검증해볼 필요가 있다. 다음으로 이전 연구들에서는 전환기 학교적응을 살펴보기 위해 주로 학교급 전환 이후 한 시점의 횡단적 자료를 바탕으로 연구를 수행하였다. 하지만 교육적 맥락에서 전환은 특정한 시점의 현상이 아닌 이전 시점의 관련 경험을 통한 긍정적 영향이 이후의 학습과 경험으로 연계되는 것을 의미한다(김현정 외, 2020). 따라서 상급 학교로의 이동 전, 후를 모두 파악할 수 있는 종단자료를 바탕으로 시간의 흐름에 따른 변화를 파악해야 한다. 마지막으로 전환은 다차원적이며, 변화된 환경에 적응하며 나타나는 반응 역시 다양하다(김현정 외, 2020). 이는 전환기

시점의 발달적 특성은 인지적, 사회적, 정서적 영역 등이 모두 고려되어야 하며, 학생들을 하나의 동질 집단으로 가정하여 특성을 파악하는 기존의 변수 중심(variable-centered)의 접근에서 벗어나 질적으로 다른 여러 하위집단을 분류하고 특성을 파악하는 사람 중심(person-centered)의 분석적 접근이 필요함을 나타낸다.

이에 본 연구에서는 초등학교에서 중학교, 중학교에서 고등학교로 변화되는 두 번의 전환기에 학생들의 학교적응 유형을 파악하고자 한다. 동일 학생들을 대상으로 각 시점에서의 발달적 특성에 기초하여 학교급 전환기 학교적응의 하위집단을 분류하고, 집단의 종단적 안정성 또는 변화 양상을 살펴보고자 한다. 더불어 시점별 전이에 영향을 미치는 가정과 학교 요인을 검증함으로써 안정적인 학교급 전환기 연계를 위한 시사점을 제안하고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 학교급 전환기의 발달 특성

학교급이 전환되는 시기에 학생들은 물리적인 환경의 변화를 경험함과 동시에 대인관계를 맺는 교사와 또래 집단의 특성이 바뀌고, 학습 수준 변화에 따른 부담이 증가하는 등 많은 변화에 직면하게 된다(김태은, 노원경, 안태연, 고정화, 2014; Ryan, Shim & Makara, 2013; Mullins & Irvin, 2000). 각 학교급에서 1학년 시기에 학업중단율이 가장 높다는 통계를 볼 때(한국교육개발원, 2020), 학교급 전환기 학생들에게는 시기적인 변화 자체가 스트레스일 수 있다. 이에 학생들의 성공적 전환 지원을 위해 해당 시기 학생들이 경험하는 환경적 변화와 발달적 특성을 파악하기 위한 연구들이 수행되었다.

먼저, 초등학교에서 중학교로의 전환기는 담임 중심의 관계에서 교과 중심제로 학습 환경이 크게 변화된다(유순화, 2008; 전상준, 신봉호, 2009). 초등학교에서는 담임교사와 학생의 개별적인 상호작용이 주로 이루어졌다면, 중학교에서는 학생 간 경쟁이 강조되고 통제와 관리 중심의 수업이 더 많이 이루어지기 때문에 학생들의 교과 태도에 차이가 나타난다(Galton, 2009). 교사의 수업 방식이나 교사가 지향하는 목표 지향성은 초-중 전환기 학생들의 학습 동기 감소와도 관련된 것으로 보고되었다(Charlotte et al., 2007; Galton, 2009).

반면, 중-고 전환기에는 학습 환경의 변화가 초-중 전환기에 비해 크지 않다. 그러나 중-고 전환기 학생들의 경우 대부분 공통 교육과정 체제를 이수하다가, 고등학교에 진학하면서 학생의 진로와 적성에 따라 선택 교과 이수가 가능한 선택 중심 교육과정을 적용받게 된다. 또한,

성취평가제에서 등급제로 평가의 유형도 변화한다. 변화된 교육과정 운영과 과목 선택 등에서 학생들은 혼란과 어려움을 느끼게 되며, 이러한 심리적 불안이나 부담감은 전환 시기 학생들의 학교생활 적응 수준을 낮추고(이규영, 2013; 한상훈, 2006), 학습에 대한 흥미에도 부정적인 영향을 미친다. 학습에 대한 흥미의 학교급별 변화를 다룬 연구에서 높은 학년으로 갈수록 교과 흥미가 낮은 것을 보고하고 있으며(윤미선, 김성일, 2003), 종단연구를 통해서도 교과에 대한 흥미는 중-고등학교의 학령기 동안 감소하는 것으로 보고되어왔다(Jacobs et al., 2002).

이렇듯 초-중, 중-고 학교급 전환기 청소년은 새로운 교육 환경과 교육 과정의 변화 등으로 학습에 있어서 많은 변화를 보인다. 동시에 전환기 청소년들은 새로운 교우관계 형성이나 자아정체성 탐색과 같이 다방면에서 문제 상황에 직면하게 된다(박상현, 2019; Longobardi et al., 2016). 따라서 전환기 청소년들의 적응을 포괄적으로 이해하기 위해서는 수업과 학습에서의 특성뿐만 아니라 교우관계와 자아존중감, 진로성숙도와 같은 발달적 특성을 함께 살펴볼 필요가 있다.

대인관계 측면에서 학생들은 아동기에서 청소년기를 거치며 발달적인 변화를 경험한다. 아동기에는 부모에게 의존하며 주로 영향을 받는 데 비하여 청소년기에는 부모에 대한 애착이 낮아지며(황창순, 2006; Furman & Buhrmeste, 1992), 자립의 욕구를 느끼고 또래 친구와의 관계가 밀접해지는 동시에 또래 집단의 영향을 강하게 받게 된다. 전환기에 학생들은 학교급의 이동으로 인해 기존의 친구 관계를 유지하고 새로운 친구를 사귀는 것에서 어려움을 느낄 수 있다. 따라서 전환기에 교우관계에서의 위기를 잘 극복하고 안정적인 교우관계를 형성하는 것은 전환기 적응의 중요한 지표가 된다(유순화, 2008; 전상준, 신봉호, 2009).

또한, 후기 청소년기에 진입하는 중-고등학교 시기의 학생들은 자아정체성 확립을 통해 삶의 목표를 설정하고, 이를 바탕으로 개인의 진학과 진로를 선택해야 하는 시기이다. 고등학교 진학 과정에서 학생들은 중학교 3학년 시기에 고등학교 유형을 결정하는 것을 포함하여 진로 선택에 대한 어려움을 겪으며 스트레스와 학교 부적응의 문제를 보이기도 한다(정현희, 2009). 특히 2025년 도입 예정인 고교학점제로 인해 고등학교의 학교생활 및 학습 체제에 많은 변화가 예상되는데, 중학교 체제와 다른 교육과정 운영으로 인한 혼란을 줄이기 위해서는 진로와 관련한 학생 특성에 대한 이해는 필수적이라 할 수 있다.

살펴본 바와 같이 학교급 전환 시기에 청소년들은 개인의 발달적 변화를 경험함과 동시에 교육체제의 변화에 맞춘 학교적응이 요구된다. 본 연구에서는 학교 환경이라는 교육 제반 여건에 대처하는 소극적인 차원의 순응이 아니라 학교 환경과의 상호작용을 통한 개인의 성장과 발달의 측면에서 학교적응을 개념화하고, 개인의 발달적 특성을 지표로 학교적응의 양상을 살펴보고자 하였다.

2. 학교급 전환기의 학생 특성 유형화 연구

선행연구들에서는 학교급 전환기 학생의 다양한 발달 특성에 대하여 유형화를 시도하였다. 초-중학교 전환기 학생들의 학습활동, 학교규칙, 교우관계, 교사관계를 바탕으로 잠재프로파일 분석을 한 결과, 초등학교 6학년 시점에서는 적응형, 부적응형, 학교 친화형의 3개 집단이 도출되었으며, 중학교 1학년 시점에서는 부적응형, 저적응 규칙준수형, 적응형, 교사관계 중심형, 학교 친화형의 5개 집단으로 분류되었다(박상현, 2019). Wang 외(2021)의 연구에서는 중학교 1학년과 2학년 학생들의 주관적 행복감, 자기통제, 우울, 인터넷 중독, 학교폭력 경험, 부모-자녀 갈등을 지표 변수로 하여 집단을 분류하였다. 그 결과, 우수 적응, 중간 적응, 정서행동 부적응, 대인관계 부적응 집단으로 다양하게 구분되었다. 이 중에서 우수 적응 집단과 중간 적응 집단, 정서 행동 부적응 집단은 유지되는 비율이 높았으나, 대인관계 부적응 집단은 약 42%가 중간 적응 집단으로 전이될 가능성이 존재하는 것을 확인하였다.

전환기 학생들의 동기에 초점을 맞춰 유형화한 연구들도 다수 수행되었다. 장희선(2020)은 초-중학교 전환기 학생의 자기결정성 동기를 무동기형, 타율동기형, 평균동기형, 자율동기형으로 분류하였고, 초등학교 6학년 시점의 유형은 중학교 1학년 시점에서 유지되거나 한 수준 높은 단계로 전이되고 있음을 밝혔다. 중-고등학교 전환기 학생의 자기결정성 동기 프로파일과 전이 양상 및 영향요인을 검증한 연구(김수연, 장재홍, 2021)에서는, 중학교 3학년과 고등학교 1학년의 자기결정성 동기 유형은 동일하며 전이 양상 역시 변화집단보다 고정집단의 비율이 높은 것을 확인하였다. 이처럼 전환기 학생들의 자기결정성 동기 유형은 학교급에 따라 유사하며, 전이 양상이 다양함을 확인하였다.

또한, 전환기를 중심으로 대인관계 프로파일의 변화 양상을 탐색한 연구에서는 학교급 변화에 따라 잠재집단 유형이 다르게 도출되는 결과를 확인하였다(김민성, 선택수, 허유성, 2020; 염혜선, 임성애, 이은주, 2019). 염혜선 외(2019)의 연구에서는 교사, 또래, 부모관계의 프로파일 유형이 초등학교 6학년 시점에는 고관계, 평균관계, 저관계, 저교사관계형으로, 중학교 1학년 시점에는 고관계, 평균관계, 저관계, 저또래관계형으로 나타났다. 대인관계 유형의 전이 양상은 초등학교 시기에서 중학교로 이동하며 대체로 안정적이었으나 긍정 및 부정의 다양한 형태로 변화가 일어날 수 있음을 확인하였다. 중학교 3학년부터 고등학교 2학년까지의 교사-학생 관계의 변화를 살펴본 연구에서는 세 시점 모두 하위, 중간, 상위집단의 3개 집단으로 구분됨을 확인하였다(김민성 외, 2020). 학교급 전환 시기에는 하위집단이 중간집단으로 이동하는 비율이 상대적으로 높게 나타났고, 중간 또는 상위집단은 동일 집단에 머무는 경향이 높았다.

중학교-고등학교로의 진학에 따른 진로정체감 유형 변화를 분석한 연구 결과, 중학교 3학년 시점에서는 성취, 유예, 혼미의 3개 집단으로, 고등학교 3학년 시점에는 성취집단이 안정집단과 유동집단으로 세분화되어 4개의 집단으로 구분되었다(봉초운, 정윤희, 남예지, 홍세희, 2018). 전반적으로 중학교 시기의 진로정체감은 고등학교에서도 유지하는 것으로 나타났으며, 중학교 시기에서 고등학교 시기로의 전이에는 자아정체감이 진로정체감 향상에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

최근 수행된 학교급 전환기 학생들의 특성을 유형화한 연구들을 검토한 결과, 학교급 전환기 시기의 학생 특성은 학교급별로 상이하게 분류되며, 학교급 간 전이 양상도 다양함을 알 수 있었다. 하지만 지금까지 수행된 연구들은 대인관계, 동기, 진로정체감 등 학생과 관련된 하나의 특정 개념만을 지표로 선정하여 유형화함으로써 전환기 적응적 특성 중 일부만을 고려하였다는 한계가 있다. 이에 본 연구는 학교급 전환 시점 적응 유형의 지표로서 학습 태도, 교우관계, 자아존중감, 진로성숙 등 다양한 발달적 특성의 변수들을 지표로 활용하여 유형화하고자 한다.

3. 학교급 전환기 학생 특성에 영향을 미치는 환경적 요인

학교급이 전환됨에 따라 변화하는 환경적 요인들은 학생의 적응 수준과 유형에 영향을 미치게 된다. 본 연구에서는 이 중 가장 일차적인 사회적 유대 관계인 가정 내 부모의 요인과 학생들의 중요한 사회적 환경인 학교 내 요인을 중심으로 살펴보았다.

학업 태도나 동기에 영향을 미치는 가정 내 요인들의 영향력에 관한 선행연구를 살펴보면, 부모의 학습에 대한 지원과 지지가 초등학생의 학업에 대한 흥미와 호기심, 지속성 등의 내재 동기를 높이는 것으로 보고되었다(Gottfried, Fleming & Gottfried, 1994). 부모의 학업적 지원과 함께 자율성 지지 역시 중학생과 고등학생의 동기에 유의한 영향을 미치는 것으로 밝혀졌다(문은식, 김충희, 2003; 송희원, 최성열, 2012). 또한, 부모의 양육 태도는 학교급 전환기 자녀의 대인관계 역량을 예측하는 요인으로 나타났다(김윤지, 김정섭, 2020). 구체적으로는 애정이 높고 합리적인 설명을 제공하며 비일관성과 과잉통제가 낮은 긍정적 양육 태도를 보일수록, 하위역량 집단보다는 상위역량 집단에 속할 가능성이 더 높았다. 선행연구를 종합해볼 때, 부모가 정서적, 정보적 지원을 제공하고, 자녀와 긍정적인 상호작용을 할수록 자녀의 전환기 적응에 전반적으로 도움이 되는 것을 알 수 있다.

교사는 학생들이 학교생활을 하는 데 있어 의미있는 타인으로, 교사와의 친밀도를 높게 지각하는 학생일수록 학습활동을 즐겁게 인식하고, 안녕감도 높게 인식한다고 보고되었다

(허승연, 2009). 교사의 지지는 부모의 지지나 또래 지지보다 학교적응에 있어 상대적으로 영향력이 크다는 연구 결과(허재경, 김유숙, 2005) 등을 고려하였을 때, 교사는 학생의 학습활동 및 생활 적응에 중요한 역할을 하는 요인이다. 전환기 학생들의 변화된 학교 환경지각과 관련된 연구에서는 중학교 진학 전후 학교적응 관련 변화 추이를 분석한 결과, 교사 지지에 대한 학생의 인식이 낮아짐으로써 중학교 진학 이후 학교행복감이 낮아진 것으로 보고되었다(엄선영, 이강이, 2012).

더불어 학교에서 이루어지는 학업 지원과 진로 지원 또한 전반적인 적응 수준과 진로성숙도에 긍정적 영향을 미치는 것으로 보고되었다. 특성화 및 마이스터고등학교 1학년 학생들을 대상으로 학생들의 학교생활 적응과 관련 변인을 탐색한 선행연구에서 학습증진을 위한 교사의 활동은 입학 초기 학생들의 학교생활과 유의한 정적 상관을 보였으며, 학교적응과 관련된 개인, 가정, 학교 변인 중 가장 큰 영향력을 미치는 것으로 나타났다(이명훈, 조동현, 2011). 다수의 선행연구에서 진로교육은 학교생활 적응과 정적인 관련성 또는 효과성이 있는 것으로 보고되고 있다. 김명희와 신현숙(2007)의 연구에서 활동 중심의 진로교육 프로그램은 초등학교 고학년의 진로에 대한 이해와 지식수준을 높이고 학교생활 적응 수준을 향상시켰다. 초-중 전환기에 학교에서 이루어지는 진로 상담 프로그램과 진로 탐색 프로그램은 학생들의 학교생활 적응 또는 진로성숙도와 행복감을 유의하게 향상시키는 것으로 보고되었다(최진경, 2017; 천성문, 2018). 이러한 결과를 종합해보면, 학교에서 제공되는 학습 전반에 대한 지원은 초-중, 중-고 전환기에 모두 중요하게 작용할 것으로 기대된다. 또한, 진로와 진학의 중요성이 보다 심화되는 중-고 전환기에는 초-중 전환기보다 학교의 진로 지원의 역할이 학교적응에 더 중요하게 작용할 수 있다. 하지만 선행연구에서 중-고 전환기 적응에서 학교의 진로 지원의 역할을 살펴본 연구가 매우 제한적이기에, 초-중 전환기 진로 지원의 긍정적 역할이 중-고 전환기 적응에도 유사하게 작용되는지 살펴볼 필요가 있다.

살펴본 것과 같이 선행연구에서는 부모의 다양한 지원과 의사소통, 학교 차원의 지원과 교사에 대한 신뢰감 등은 전환기 학생의 적응에 영향을 미치는 요인으로 주목하고 있었다. 이에 본 연구에서는 이러한 환경적 요인들이 이질적 특성을 갖는 전환기 학생들의 종단적 변화에도 유사한 영향을 미치는지 살펴보고자 하였다.

4. 연구모형

본 연구의 연구모형은 그림 1과 같이 학교급별 전환기 이전 시점과 이후 시점의 학생 특성을 기초로 학교적응을 유형화하고, 전이 양상을 파악하며 영향요인을 검증하는 것이다. 지표

변수로 수업태도와 수업흥미, 학습전략, 교우관계, 자아존중감, 진로성숙 등 발달 특성을 고려하여 선정하였고, 이는 자기보고식으로 응답한 학생 개인 수준의 변수이다. 전이의 영향요인은 부모의 학업 및 정서지원과 의사소통, 학교의 전반적인 교사-학생 관계, 학업 및 진로지원 등 학생이 부모와 학교에 대해 지각하는 환경적 요인으로 선정하였으며, 전환기 이후 시점 변수를 활용하였다. 중-고 전환기의 경우에는 고등학교 계열(일반계고/특성화고)을 통제변수로 활용하였다.

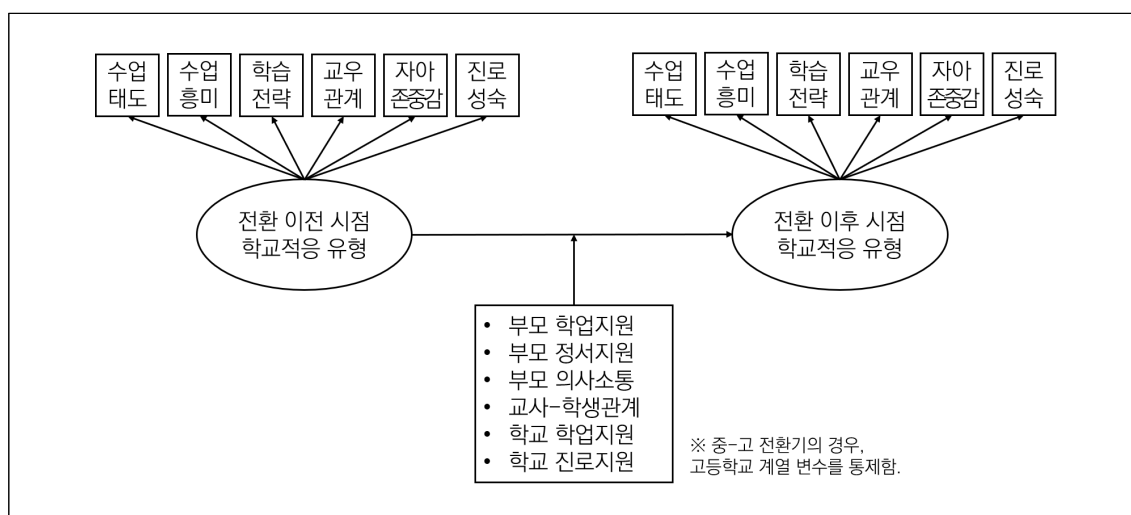


그림 1. 연구모형

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

「서울교육종단연구 2010」의 초등학교 4학년 패널 중 초6과 중1, 중3과 고1에 해당하는 3, 4, 6, 7차년도 자료를 활용하였다. 초등학교 4학년 패널의 최초 표본은 5,059명이나 장기간 조사에 의한 표본 이탈자 및 본 연구에서 활용한 변수들에 모두 응답하지 않은 학생들은 제외하였다. 최종적으로 초-중 전환기 분석에는 3,629명(남 51.4%, 여 48.6%), 중-고 전환기 분석에는 3,227명(남 50.9%, 여 49.1%)이 포함되었다. 고등학교 계열로 살펴보면, 일반계고 2,724명(84.4%), 특성화고 503명(15.6%)이었다.

2. 측정도구

「서울교육종단연구 2010」의 학생 설문으로 측정된 자료 중 연구모형에 포함된 변수들에 대해 연구진의 내용 검토를 통해 문항을 선정하였으며, 각 변수의 구체적 문항 내용과 신뢰도 계수는 표 1과 표 2에 제시하였다. 문항들의 평균을 생성하여 값이 클수록 해당 변수의 수준이 높은 것으로 해석하였고, 신뢰도 계수 Cronbach α 는 모든 변수에서 양호했다.

표 1
분석에 포함된 지표 변수 문항 및 신뢰도

변수	문항	신뢰도
수업태도*	1. 나는 (국어/영어/수학) 수업시간에 집중한다. 2. 나는 (국어/영어/수학) 수업시간에 적극적으로 참여한다. 3. 나는 (국어/영어/수학) 숙제를 꼬박꼬박 한다. 4. 나는 (국어/영어/수학) 수업시간에 배운 것을 복습한다. 5. 나는 (국어/영어/수학) 수업시간에 배운 내용을 미리 예습한다.	.847~ .914
수업흥미*	1. 나는 (국어/영어/수학) 수업시간이 재미있고 기다려진다.	-
학습전략	1. 나는 새롭게 배운 내용을 이미 알고 있는 것과 어떻게 연결시킬지 생각해본다. 2. 나는 중요한 내용들은 요점 정리를 하거나 표나 마인드맵 등으로 정리하여 공부한다. 3. 나는 수업내용들을 잘 이해하고 있는지 스스로 확인한다.	.819~ .851
친구관계	1. 나는 믿고 이야기할 수 있는 친구가 있다. 2. 나는 쉬는 시간이나 점심시간에 혼자 있기보다는 친구들과 함께 지낸다. 3. 나는 친구들과 서로 싸우더라도 금방 화해한다. 4. 나는 도움이 필요한 친구들을 도와준다.	.760~ .847
자아존중감	1. 나는 나 자신이 좋은 성품을 가진 사람이라고 생각한다. 2. 나는 나 자신이 능력이 있는 사람이라고 생각한다. 3. 나는 나 자신이 가치 있는 사람이라고 생각한다. 4. 나는 나 자신에 대해서 긍정적인 태도를 가지고 있다. 5. 나는 나 자신에 대해서 대체로 만족한다.	.934~ .945
진로성숙	1. 나는 내가 좋아하는 일이 무엇인지 알고 있다. 2. 나는 내 성격에서 좋은 점이 무엇인지 알고 있다. 3. 나는 내가 관심을 가지고 있는 진로(전공 혹은 직업)에 대한 구체적인 정보를 알아본 적이 있다. 4. 나는 장래 희망을 이루기 위해 지금 무엇을 해야 하는지 생각하고 있다. 5. 나는 나의 진로(전공 혹은 직업)를 스스로 결정한다. 6. 나는 내 직업에서 사람들의 인정을 받는 최고 전문가가 되고 싶다. 7. 나는 내 일과 관련된 결정을 내릴 때, 누구보다 중요한 역할을 하는 사람이 되고 싶다. 8. 나는 희망하는 직업을 갖기 위한 어떤 어려움이 있어도 이겨낼 것이다.	.911~ .935

주1. *수업태도(15문항)와 수업흥미(3문항)는 국어, 영어, 수학 교과별로 측정되었음.

주2. 모두 5점 척도(1=전혀 그렇지 않다, 5=매우 그렇다)로 응답한 문항임.

주3. 신뢰도 계수는 Cronbach α 로, 초6, 중1, 중3, 고1 값의 범위를 제시하였으며, 수업태도의 경우 학년별 과목별로 산출하였고, 수업흥미는 과목별 1개 문항이므로 신뢰도 계수를 제시하지 않음.

표 2

분석에 포함된 전이의 영향요인 문항 및 신뢰도

변수	문항	신뢰도
부모 학업지원	1. 부모님께서는 내가 공부하는 것을 도와주신다. 2. 부모님께서는 내가 숙제를 하는지 안 하는지 확인하신다.	.696~.729
부모 정서지원	1. 부모님께서는 나와 많은 시간을 함께 보내려고 노력하신다. 2. 부모님께서는 나에게 사랑과 애정을 보이신다. 3. 부모님께서는 나를 잘 이해해 주신다.	.892~.913
부모 의사소통	1. 부모님께서는 나와 진로에 대한 대화를 많이 하신다. 2. 부모님께서는 나와 친구관계에 대한 대화를 많이 하신다. 3. 부모님께서는 나와 학교성적에 대한 대화를 많이 하신다.	.819~.853
교사-학생 관계	(현재 다니고 있는 학교의 분위기에 대한 질문) 1. 학생들에 대한 선생님의 기대가 낮다. (역) 2. 교사와 학생 간의 관계가 원만하지 않다. (역) 3. 선생님들이 지나치게 엄격하다. (역)	.762~.783
학교 학업지원	1. 우리 학교는 학생들의 학습 능력을 잘 길러주고 있다. 2. 우리 학교는 학생들의 수준에 맞게 잘 가르치고 있다.	.827~.846
학교 진로지원	1. 우리 학교는 학생들의 특기와 적성을 잘 계발해 주고 있다. 2. 우리 학교는 학생들의 개별상당과 진로지도를 잘하고 있다.	.796~.824

주1. 모두 5점 척도(1=전혀 그렇지 않다, 5=매우 그렇다)로 응답한 문항임.

주2. (역) 교사-학생 관계는 모두 역채점하여 활용함.

주3. 신뢰도 계수는 Cronbach α 로, 중1과 고1 값의 범위를 제시함.

3. 분석 방법

본 연구는 초-중 전환기와 중-고 전환기 두 시점에 대해 각각 3단계 접근법을 적용하여 잠재전이분석을 실시하였다(Nylund-Gibson, Grimm, Quirk & Furlong, 2014). 3단계 접근법은 잠재집단 분류 시 지표변수 외에 다른 변수들의 영향력을 통제하는 방법으로, 잠재전이분석에서는 이후 시점의 잠재집단 분류에 이전 시점의 잠재집단이 영향을 주는 것을 통제해야 하므로 이 방법을 적용하는 것이 바람직하다. 잠재집단 분류와 외부변수와의 관련성 검증은 다음 세 단계로 이루어진다. 첫째, 지표변수만으로 잠재집단을 분류한다. 둘째, 각 개인이 어떤 잠재집단에 속할 확률이 높은지를 추정하여 확률이 가장 높은 잠재집단에 개인을 할당한다. 셋째, 분류 오류율을 통제한 상태에서 잠재집단 분류와 외부변수와의 관련성을 검증한다(Vermunt, 2010). 잠재전이분석에서는 전이 관계와 전이에 영향을 미치는 영향요인을 검증하는 것이 세 번째 단계에서 이루어진다.

잠재집단의 수를 결정할 때 다양한 통계적 기준과 해석 가능성을 고려할 필요가 있다(Nylund, Asparouhov & Muthén, 2007; Nylund-Gibson et al., 2014). 본 연구에서는 잠재집단의 수를 2개부터 5개까지 늘려가며 정보지수, 모형 비교 검증, 분류의 질, 잠재집단별

소속 비율의 네 가지 통계적 기준을 살펴보았다. 첫째, 정보지수 AIC(Akaike, 1974), BIC (Schwarz, 1978), SABIC(Schloze, 1987)는 값이 작을수록 좋은 모형이라 해석한다. 둘째, 모형 비교 검증인 조정된 차이검정(Lo-Mendell-Rubin adjusted Likelihood Ratio Test: LMRLRT)(Lo, Mendell & Rubin, 2001)과 모수적 부츠트랩 우도비 검정(Parametric Bootstrapped Likelihood Ratio Test: BLRT)(McLachlan & Peel, 2000)은 K개 모형과 K-1개 모형을 비교한 결과, p값이 유의하지 않으면 K-1개 모형이 K개 모형보다 더 적합한 것으로 해석한다. 셋째, 분류의 질은 0과 1 사이의 값을 가지는 Entropy(Ramaswamy, DeSarbo, Reibstein & Robinson, 1993)가 1에 가까울수록 좋은 모형이라고 해석한다. Entropy는 합의된 기준점(cutoff score)이 존재하지는 않으나, .8이면 적절하며(Muthén, 2004), .6보다 작으면 연구 결과를 출판하기 어렵다는 연구 결과(Weller, Bowen & Faubert, 2020) 등을 참고하여 판단한다. 넷째, 잠재집단별 소속 비율은 5%를 기준으로 하여, 5% 미만인 잠재집단이 존재하면 잠재집단으로 대표하기 어려우므로 적합하지 않다고 판단한다(Andruff et al., 2009). 네 가지 통계적 기준과 함께 이론적 해석 가능성을 종합적으로 고려하여 최종모형을 결정한다.

잠재전이분석은 서로 다른 시점에서 형성된 잠재집단의 전이를 분석하는 것으로, 다집단 잠재계층분석(multiple-group LCA)에서 ‘집단별’ 측정 동일성(measurement invariance)을 검증하는 것과 같이 ‘시점별’ 측정 동일성 검증이 요구된다. 잠재전이분석에서의 시점별 측정 동일성은 종단적 측정 동일성(longitudinal measurement invariance)이라고 한다(Telley, 2021). 먼저, 시점별로 분류된 잠재집단의 수가 동일하면 형태 동일성(configural invariance)이 성립되었다고 할 수 있다. 형태 동일성이 성립된 이후에는 각 잠재집단 내 문항 반응 모수가 시점별로 동일한지 확인하기 위해 구조 동일성(structural invariance)을 검증한다. 본 연구에서는 시점별 각 잠재프로파일 내 지표변수의 평균이 동일한지 검증하였다. 즉, 두 시점 간 잠재집단별 지표변수의 평균이 동일하다고 제약을 한 모형과 그렇지 않은 모형을 카이제곱 차이 검정(MacCallum, Browne & Sugawara, 1996)을 통해 비교하여 더 적합한 모형을 선택한다. 한편, 형태 동일성이 성립한 경우에 구조 동일성 검증과 함께, 시점별 각 잠재집단의 비율이 동일한지 확인하기 위해 분포 동일성(distributional invariance)(Morin, Meyer, Creusier & Biétry, 2016)을 검증할 수도 있다. 하지만 분포 동일성은 잠재전이분석의 종단적 측정 동일성 검증에서 필수적인 것은 아니며(Telley, 2021), 본 연구의 경우 전환기 이전과 이후 잠재집단별 비율 변화를 확인할 필요가 있어 분포 동일성은 검증하지 않았다. 최종적으로 선정된 모형에서 전이에 대한 영향요인 검증은 조건부로 제시되는 다항 로짓 계수(multinomial logit coefficient)로 확인한다.

분석은 Mplus 8.6(Muthén & Muthén, 1998-2017)을 활용하였고, 결측 처리는 완전정보 최대우도법(Full Information Maximum Likelihood)(Arbuckle, 1996)을 적용하였다.

IV. 연구결과

1. 전환기 학생들의 학교적응 유형화

초-중, 중-고 전환기 학생 특성에 따른 학교적응의 잠재집단 수 결정을 위한 분석 결과(표 3 참고), 모든 시점에서 잠재집단의 수가 증가할수록 정보지수가 낮아졌다. 모형 비교 검증의 경우 BLRT는 모든 모형에서 유의하게 나타났다. LMRLRT는 초6과 중1 시점에는 잠재집단의 수가 각각 4개, 5개일 때 유의하지 않게 나타났고, 중3 시점에는 모두 유의하였으며, 고1 시점에는 잠재집단의 수가 5개일 때 유의하지 않아 초6, 중1, 고1 시점에는 잠재집단의 수가 각각 3개, 4개, 4개인 모형이 적합한 것으로 확인되었다. Entropy의 경우 모든 모형에서 .7 이상으로 유사하였으며, 잠재집단별 소속 비율은 초6, 중1, 중3, 고1 시점에서 각각 4개, 5개, 5개, 5개인 모형에 5% 미만인 집단이 존재하여 잠재집단의 수가 각각 3개, 4개, 4개, 4개인 모형이 적합한 것으로 나타났다. 분석에 따른 LMRLRT와 잠재집단별 소속 비율에서 나타난 결과를 반영하고, 해석 가능성의 측면도 함께 고려하여, 초6은 3개, 중1, 중3, 고1은 각각 4개인 모형을 최종모형으로 선정하였다.

표 3
잠재집단 수 결정을 위한 분석 결과

시점	잠재집단 수	정보지수			모형 비교 검증		분류의 질	잠재집단별 소속비율 (%)				
		AIC	BIC	SABIC	LMRLRT	BLRT		1	2	3	4	5
초6	2개	54348	54469	54409	<.001	<.001	0.80	45.0	55.0			
	3개	52543	52708	52626	<.001	<.001	0.78	20.4	48.5	31.1		
	4개	51908	52119	52014	0.071	<.001	0.78	29.8	3.6	24.7	41.8	
	5개	51276	51531	51404	<.001	<.001	0.80	3.9	23.9	41.6	6.3	24.3
중1	2개	50739	50856	50796	<.001	<.001	0.75	48.5	51.5			
	3개	49955	50116	50034	<.001	<.001	0.70	50.1	24.9	25.0		
	4개	49597	49802	49697	<.001	<.001	0.71	39.7	27.3	24.9	8.1	
	5개	49229	49477	49350	0.067	<.001	0.74	4.9	8.9	29.8	37.4	19.0
중3	2개	47427	47545	47484	<.001	<.001	0.75	56.4	43.6			
	3개	46259	46420	46338	<.001	<.001	0.74	55.5	21.3	23.2		
	4개	45869	46074	45969	<.001	<.001	0.76	49.6	23.7	21.5	5.2	
	5개	45420	45669	45542	0.001	<.001	0.76	3.8	30.6	6.5	41.2	18.0
고1	2개	41408	41524	41464	<.001	<.001	0.74	50.4	49.7			
	3개	40486	40645	40562	<.001	<.001	0.73	22.3	53.8	23.8		
	4개	40144	40345	40240	<.001	<.001	0.75	48.4	24.8	21.8	5.0	
	5개	39781	40025	39898	0.052	<.001	0.76	3.2	30.6	5.4	42.0	18.9

주. 모형비교 검증(LMRLRT, BLRT)은 p 값을 제시하였음.

초6과 중1 시점은 잠재집단 수가 달라 형태 동일성이 충족되지 않았고, 중3과 고1 시점은 잠재집단 수가 동일하여 형태 동일성이 성립되었으므로 추가적인 종단적 측정 동일성 검증을 실시하였다. 측정 동일성 검증을 위해 중3과 고1 시점의 지표변수 평균을 동일하게 제약한 모형과 제약하지 않고 자유롭게 추정한 모형을 비교한 결과, 제약모형을 지지하는 것으로 나타났다($\chi^2=3.390$, $df=24$, $p>.05$). 따라서 중3과 고1 시점은 잠재집단에서 각 지표의 평균을 동일하게 제약한 모형을 최종모형으로 선택하였다.

전환기 학생의 학교적응 유형은 그림 2와 표 4를 통해 형태와 비율을 파악할 수 있다. 초6 시점에는 3개의 잠재집단이 지표변수의 수준에 따라 도출되었고, 중1 시점에는 영역별로 수준이 다른 형태의 집단이 하나 추가되었으며, 중3과 고1 시점에서도 중1과 유사한 형태의 4개 집단이 유지되었다.

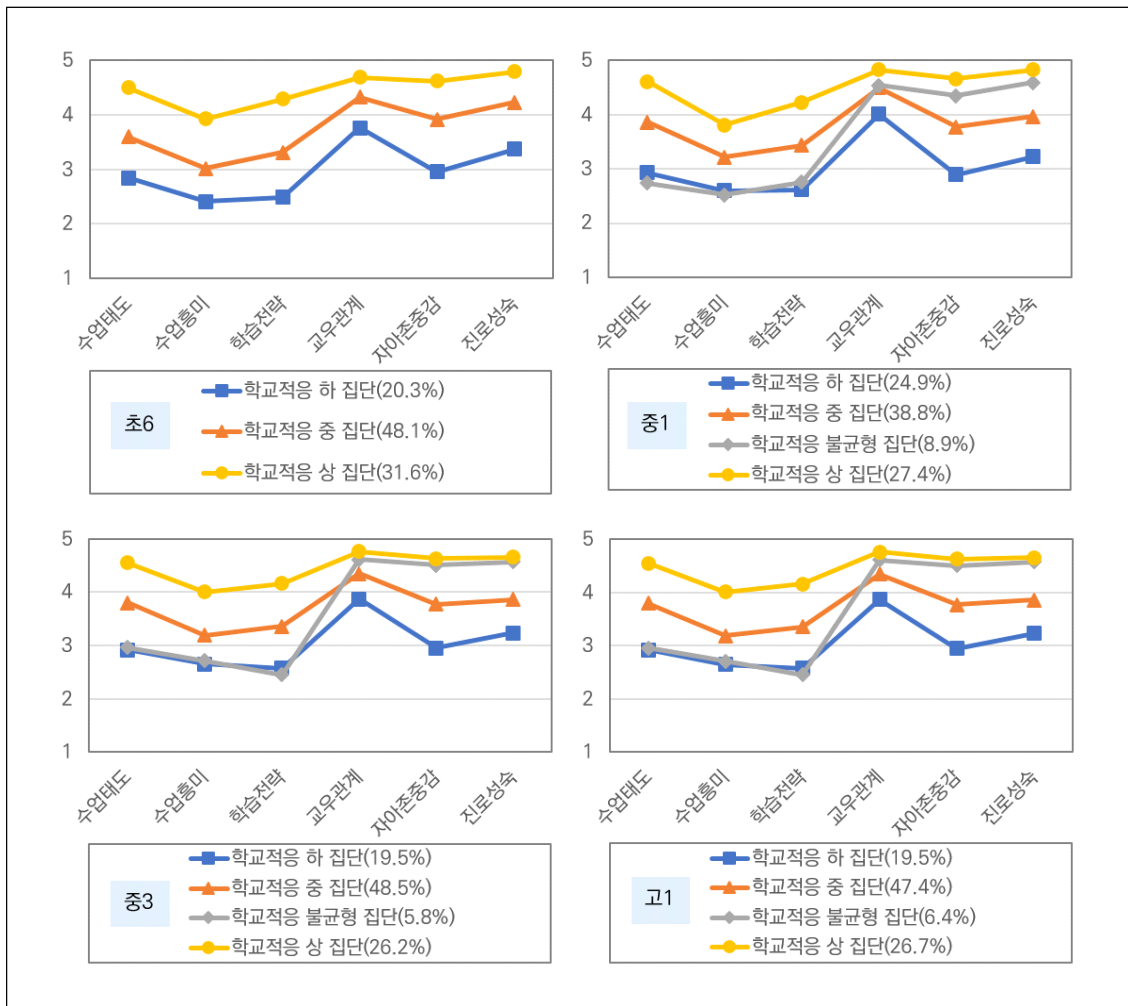


그림 2. 전환기 학교적응 잠재집단의 형태

각 집단 내에서 지표변수들의 수준은 전반적으로 균형적이었으나, 집단별로 전체적인 수준은 상이하였다. 이를 고려하여 집단명은 지표변수들의 수준에 따라 ‘학교적응 하 집단’, ‘학교적응 중 집단’, ‘학교적응 상 집단’으로 명명하였다. 다만, 수업태도와 수업흥미, 학습전략은 낮지만, 교우관계, 자아존중감, 진로성숙은 높은 수준인 집단은 ‘학교적응 불균형 집단’으로 명명하였다. 초6 시점의 ‘학교적응 하 집단’, ‘학교적응 중 집단’, ‘학교적응 상 집단’ 비율은 각각 20.3%, 48.1%, 31.6%였으며, ‘학교적응 하 집단’, ‘학교적응 중 집단’, ‘학교적응 불균형 집단’, ‘학교적응 상 집단’의 비율은 각각 중1 시점에서 24.9%, 38.8%, 8.9%, 27.4%, 중3 시점에서 19.5%, 48.5%, 5.8%, 26.2%, 고1 시점에서 19.5%, 47.4%, 6.4%, 26.7%로 나타났다. 6가지 지표변수 중 집단별 차이는 교우관계에서 가장 적은 것으로 나타났다.

표 4
잠재집단별 지표변수의 평균

잠재집단		학생들의 특성 평균					
		수업태도	수업흥미	학습전략	교우관계	자아존중감	진로성숙
초6	학교적응 하 집단	2.842	2.408	2.486	3.762	2.958	3.374
	학교적응 중 집단	3.597	3.014	3.310	4.319	3.918	4.224
	학교적응 상 집단	4.496	3.927	4.287	4.688	4.619	4.788
중1	학교적응 하 집단	2.931	2.597	2.615	4.003	2.896	3.222
	학교적응 중 집단	3.862	3.213	3.437	4.492	3.773	3.960
	학교적응 불균형 집단	2.740	2.520	2.750	4.539	4.344	4.590
	학교적응 상 집단	4.607	3.807	4.228	4.828	4.659	4.824
중3, 고1	학교적응 하 집단	2.915	2.647	2.574	3.864	2.948	3.231
	학교적응 중 집단	3.796	3.185	3.353	4.344	3.768	3.858
	학교적응 불균형 집단	2.955	2.708	2.445	4.607	4.501	4.568
	학교적응 상 집단	4.547	4.003	4.156	4.762	4.627	4.654

주. 중3과 고1 시점은 지표의 평균에 동일화 제약을 한 후 추정하여 지표변수의 평균값이 동일하므로 한 번에 제시함.

2. 전환기 학교적응 유형의 전이확률

전환기 학교적응 유형의 전이확률은 표 5에 제시하였다. 초-중 전환기에는 42.5~48.7%, 중-고 전환기에는 36.6~63.5%의 학생들이 집단 전이 없이 동일 집단을 유지하였다. 특히, 학교적응 불균형 집단을 제외하고 모든 집단에서 초-중 전환기보다 중-고 전환기에 집단이 이동하지 않고 유지되는 비율이 더 높았다. 하위집단별로 살펴보면 두 전환 시점 모두 ‘학교적응 중 집단’의 안정성이 가장 높았다. 초-중 전환기의 경우에는 중1 시점에 ‘학교적응 불균형

집단'이 새롭게 등장하였고, 초6 시점의 하, 중, 상 집단에서 각각 13.2%, 10.4%, 5.8%가 새로운 집단으로 이동한 것으로 나타났다.

표 5
전환기 학교적응 유형의 전이확률

(단위: %)

이전 시점		이후 시점			
		학교적응 하 집단	학교적응 중 집단	학교적응 불균형 집단	학교적응 상 집단
초6 → 중1	학교적응 하 집단	46.2	29.3	13.2	11.3
	학교적응 중 집단	20.7	48.7	10.4	20.2
	학교적응 상 집단	10.7	41.0	5.8	42.5
중3 → 고1	학교적응 하 집단	49.3	39.3	5.9	5.4
	학교적응 중 집단	14.2	63.5	3.4	18.9
	학교적응 불균형 집단	20.6	30.4	36.6	12.4
	학교적응 상 집단	3.8	31.0	5.8	59.4

3. 전환기 학교적응 유형 전이의 영향요인

전환기 학교적응 유형 전이에 영향을 주는 요인을 탐색한 결과는 표 6에 제시하였다. 결과는 이전 시점의 학교적응 유형을 조건부로 하여 영향요인의 수준에 따라 이후 시점의 학교적응 유형이 '학교적응 상 집단'에 비해 다른 집단에 속할 가능성으로 해석된다. 초-중 전환 시점의 결과는 다음과 같다.

초등학교 6학년 때 '학교적응 하 집단'에 속한 경우에는 부모의 학업지원이 낮을수록 중학교 1학년 때 '학교적응 상 집단'보다는 '학교적응 하 집단' 또는 '학교적응 불균형 집단'에 속하기 쉬웠다. 또한, 부모와의 의사소통 수준이 낮을수록 중학교 1학년 때 '학교적응 상 집단'보다는 '학교적응 하 집단' 또는 '학교적응 중 집단'에 속할 가능성이 높았다.

초등학교 6학년 때 '학교적응 중 집단'인 경우에는 영향요인이 모두 유의하였다. 부모의 학업지원이 낮을수록 중학교 1학년 때 '학교적응 상 집단'보다는 다른 세 집단에 속할 가능성이 높았고, 부모의 정서지원과 학교의 진로지원은 각각 낮을수록 중학교 1학년 때 '학교적응 상 집단'보다 '학교적응 하 집단' 또는 '학교적응 중 집단'에 속하기 쉬웠다. 또한, 부모와의 의사소통 수준이 낮을수록 중학교 1학년 때 '학교적응 상 집단'보다는 '학교적응 하 집단'에 속할 가능성이 높았으며, 학교의 교사-학생 간 관계의 수준이 낮다고 인식하거나 학교의 학업

지원이 각각 낮을수록 중학교 1학년 때 ‘학교적응 상 집단’보다는 ‘학교적응 하 집단’ 또는 ‘학교적응 불균형 집단’에 속하기 쉬웠다.

초등학교 6학년 때 ‘학교적응 상 집단’인 경우에는 학교의 진로지원을 제외한 모든 변수가 유의한 것으로 나타났다. 부모의 학업지원이 낮을수록 중학교 1학년 때 ‘학교적응 상 집단’보다는 ‘학교적응 하 집단’ 또는 ‘학교적응 불균형 집단’에 속할 가능성이 높았다. 부모의 정서지원과 부모와의 의사소통, 학교의 학업지원 수준은 각각 낮을수록 중학교 1학년 때 ‘학교적응 상 집단’보다는 ‘학교적응 하 집단’이나 ‘학교적응 중 집단’에 속하기 쉽고, 학교의 교사-학생 간 관계의 수준이 낮다고 인식할수록 ‘학교적응 상 집단’보다는 ‘학교적응 중 집단’ 또는 ‘학교적응 불균형 집단’에 속할 가능성이 높았다.

중-고 전환 시점의 결과는 다음과 같다. 중학교 3학년 때 ‘학교적응 중 집단’에 속한 경우에는 다른 집단으로 전이하는 데 있어 부모와의 의사소통, 교사와의 관계, 학교의 진로지원이 유의하였다. 부모와의 의사소통 수준이 낮거나, 학교 내 교사와 학생의 관계 수준이 낮다고 인식할수록 고등학교 1학년 때 ‘학교적응 상 집단’보다는 ‘학교적응 하 집단’ 또는 ‘학교적응 중 집단’에 속할 가능성이 높았다. 또한, 학교의 진로지원이 낮을수록 고등학교 1학년 때 ‘학교적응 상 집단’보다 나머지 세 집단에 속하기 쉬웠다.

중학교 3학년 때 ‘학교적응 불균형 집단’에 속한 경우에는 부모의 정서지원이 유일하게 유의한 변수로 나타났다. 부모의 정서지원 수준이 낮을수록 고등학교 1학년 때 ‘학교적응 상 집단’보다 ‘학교적응 불균형 집단’에 속하기 쉬운 것으로 나타났다.

중학교 3학년 때 ‘학교적응 상 집단’에 속한 경우에는 학교의 학업지원 수준이 낮을수록 고등학교 1학년 때 ‘학교적응 상 집단’보다 ‘학교적응 하 집단’에 속하기 쉬운 것으로 나타났다.

종합하면, 초-중 전환기와 중-고 전환기에 중요한 영향요인이 서로 다르며 이전 시점의 특성에 따라 이후 시점의 변화에 영향을 주는 변수가 서로 다르게 나타났다. 특히 초-중 전환기의 경우 중-고 전환기에 비해 부모와 학교 차원의 지원 수준에 따라 학생의 적응 수준이 변화하기 쉬우며, 특히 초등학교 6학년 때 여러 특성 수준이 모두 낮은 학생들은 학업지원과 대화 등 부모의 역할을 통해 변화가 가능하다. 더불어 초-중 전환기에 부모와 학교의 학업지원, 교사-학생 간 관계에 소홀하면 학습태도 관련 영역만 낮은 수준의 불균형 집단에 속할 수 있으므로, 전반적으로 영역별 편차 없이 높은 적응 수준을 보유하기 위해서는 학습태도 관련하여 특별한 관심과 지원이 필요하다. 한편, 중-고 전환기에는 학습태도 관련 영역만 낮은 수준인 학생들의 경우에 부모의 정서적 지원이 더욱 필요하며, 중학교 3학년 때 모든 영역에 전반적으로 높은 학생들은 학교에서 학생들의 수준에 맞게 학습 능력을 잘 길러주는 것이 특히 중요한 것으로 나타났다.

표 6
전환기 학교적응 유형 전이의 영향요인 검증 결과

	이전 시점 학교적응 유형	영향요인	이후 시점 학교적응 유형					
			학교적응 하 집단		학교적응 중 집단		학교적응 불균형 집단	
			계수	표준 오차	계수	표준 오차	계수	표준 오차
초6 ↓ 중1	학교적응 하 집단	부모 학업지원	-1.03 *	0.46	-0.51	0.46	-1.12 *	0.47
		부모 의사소통	-1.24 **	0.39	-0.96 **	0.37	-0.80	0.43
	학교적응 중 집단	부모 학업지원	-0.56 ***	0.15	-0.34 **	0.13	-0.62 ***	0.16
		부모 정서지원	-0.76 ***	0.19	-0.63 ***	0.18	-0.38	0.21
		부모 의사소통	-0.78 ***	0.17	-0.29	0.15	-0.24	0.20
		교사-학생관계	-0.38 **	0.15	-0.09	0.11	-0.52 **	0.15
		학교 학업지원	-0.97 ***	0.26	-0.37	0.23	-0.87 **	0.29
		학교 진로지원	-0.59 **	0.23	-0.59 **	0.20	-0.22	0.27
		부모 학업지원	-0.39 *	0.17	-0.17	0.10	-0.58 ***	0.15
	학교적응 상 집단	부모 정서지원	-0.56 *	0.24	-0.32 *	0.14	-0.04	0.31
		부모 의사소통	-1.01 ***	0.25	-0.69 ***	0.14	-0.58	0.36
		교사-학생관계	-0.32	0.20	-0.29 *	0.11	-0.63 **	0.21
		학교 학업지원	-1.50 ***	0.39	-0.43 *	0.19	-0.49	0.45
중3 ↓ 고1	학교적응 중 집단	부모 의사소통	-1.15 ***	0.30	-0.72 **	0.24	0.21	0.67
		교사-학생관계	-1.13 ***	0.28	-0.56 *	0.22	-0.65	0.54
		학교 진로지원	-1.51 ***	0.29	-0.81 ***	0.21	-1.00 *	0.50
	학교적응 불균형 집단	부모 정서지원	-0.26	0.19	-0.07	0.12	-0.97 **	0.34
	학교적응 상 집단	학교 학업지원	-1.58 **	0.58	-0.23	0.19	-0.27	0.32

주1. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

주2. 영향요인은 이후 시점인 중1, 고1에 측정된 변수를 활용하였으며, 이후 시점 학생 특성 유형의 준거집단(reference class)은 '학교적응 상 집단'임.

주3. 하나 이상 유의한 계수가 존재하는 변수만을 결과표에 제시하였음

V. 논 의

본 연구에서는 잠재전이분석을 실시하여 초등학교에서 중학교, 중학교에서 고등학교로 진학하는 두 번의 전환 시점에서 학생들의 발달적 특성에 따라 학교적응을 유형화하고 시간 흐름에 따른 집단 변화를 분석하였다. 구체적으로, 학생들의 수업태도, 수업에 대한 흥미, 학습전략, 교우관계, 자아존중감, 진로성숙의 6개 특성을 지표로 활용하여 하위집단을 분류하였으며, 도출된 각 하위집단의 종단적 안정성 또는 변화 양상을 파악하였다. 마지막으로 전환기 학교적응 유형 전이에 영향을 미치는 가정과 학교 요인을 검증하였다. 주요 분석 결과와 이를 토대로 한 시사점은 다음과 같다.

첫째, 학교급 전환 시점에 따라 도출된 학교적응 잠재집단의 수와 특징에서 차이가 나타났다. 초등학교 6학년 시점에서는 3개의 잠재집단이 도출되었으며, 잠재집단별 형태는 유사하나 전체적인 수준이 다른 특징을 고려하여 ‘학교적응 하 집단’, ‘학교적응 중 집단’, ‘학교적응 상 집단’으로 명명하였다. 중학교 1학년 시점에서는 초등학교에서 나타나지 않았던 수업태도와 수업흥미, 학습전략의 수준은 매우 낮고 교우관계, 자아존중감, 진로성숙은 매우 높은 수준인 ‘학교적응 불균형 집단’이 추가로 확인되었으며, 전체의 약 8.9%의 학생이 해당 집단에 속했다. 이러한 집단이 중학교 1학년 시점에 도출된 것과 관련하여 변화되는 학습 환경을 고려해볼 수 있다. 김태은 외(2014)의 연구에서는 중학교 이행과정에서 학습량과 난이도 증가, 평가의 변화 등으로 인해 중학교 1학년 1학기 시점에 교과에 대한 태도가 급격히 감소하며, 학습 동기 측면에서도 긍정적인 동기의 수준은 유의하게 낮아지고 외재적 동기는 증가하는 것을 확인하였다. 이러한 학습 태도와 관련된 선행연구의 결과를 고려하였을 때, 중학교에 진학하면서 변화하는 환경 중 학습과 관련한 적절한 적응 전략이나 정보, 지원 등의 부족이 흥미와 태도의 급격한 하락으로 이어질 수 있음을 시사한다. 따라서 변화에 대한 적응 수준을 높이기 위해서는 학습 관련 정보를 상세하고 명확하게 전달하고 평가에 대한 기능적 측면의 정보가 공유됨으로써, 학습에 대한 불안감이 부정적인 태도나 흥미 저하로 쉽게 이어지지 않도록 방지하는 것이 필요하다. 다만, 본 연구에서는 6개의 지표 중 학습 태도와 관련된 3개의 영역에서는 매우 낮은 수준을 나머지 지표변수는 매우 높은 수준을 나타냄에 따라 ‘학교적응 불균형 집단’이라 명명하였지만, 이러한 불균형의 형태가 추후 학교 교육의 성과 등에서 어떠한 결과를 나타내는지에 대한 검증은 이루어지지 않아 해석에 있어 주의가 요구된다.

중학교 3학년과 고등학교 1학년에서 각각 도출된 하위집단은 학교급에 따른 차이 없이 동일한 집단 수와 형태를 보였다. 4개 집단은 ‘학교적응 하 집단’, ‘학교적응 중 집단’, ‘학교적응 상 집단’, ‘학교적응 불균형 집단’으로 명명하였으며, 중3과 고1 시점별 하위집단의 비율

역시 유사한 것으로 나타났다. 중학교 1학년 시점에서 도출된 ‘학교적응 불균형’ 집단이 유지되는 것은 전환기 시기에 부정적으로 변한 교과 학습에 대한 태도와 낮아진 내재적 동기 등이 변화 없이 유지되었던 결과(김태은 외, 2014)와 유사한 맥락으로 볼 수 있다. 다만, 두 시점에서 동일한 형태의 집단에 동일한 비율이 학생들이 속해 있다 하더라도, 학생 개개인이 안정적으로 한 집단에 속하는지 아니면 서로 다른 집단으로 이동하는지는 전이확률을 통해 파악이 가능하므로 이에 대해서는 전이 결과를 주목할 필요가 있다.

둘째, 학교급 전환기 학교적응 유형의 종단적 변화 양상을 살펴본 결과, 학교급의 전환 시점에 따라 차이가 나타났다. 먼저 초-중 전환기보다 중-고 전환기 시점에서 집단이 이동하지 않고 유지되는 비율이 더 높았다. 관련하여 중3, 고1 시점의 자기결정성 동기의 전이 양상을 살펴본 선행연구(김수연, 장재홍, 2021)에서도 고정집단의 비율은 변화집단보다 높았으며, 이는 학습에 대한 자발성이 중학교 시기에 결여된 경우 학습에 대한 흥미를 느낄 수 있게 변화될 가능성이 현저하게 낮음을 의미한다고 보았다. 중·고등학교 시기 교우관계의 종단적 변화를 살펴본 연구에서도 중1에서 고2 시점까지 교우관계의 정도가 급격하게 변화하지 않는 것으로 확인되었다(김민성, 신태수, 허유성, 2012). 이러한 선행연구들의 결과를 고려하였을 때, 본 연구에서 중-고 전환기에 이전과 동일한 수준 및 형태로 유지되는 고정집단 비율이 높은 것도 유사한 맥락에서 이해될 수 있다.

변화집단의 형태도 전환기 시점에 따라 다소 상이하였다. 초-중 전환기에서는 ‘학교적응 상 집단’의 비율이 초등학교보다 중학교에서 감소하였고, 전이 양상 역시 상 집단에서 중 또는 하 집단으로 이동하는 비율이 하 집단에서 중 또는 상으로 이동하는 비율보다 높았다. 이같은 결과는 중학교로의 진학 과정에서 학습 환경과 대인관계, 진로 등 다양한 영역에서 급격한 변화로 인해 학교적응에 어려움을 겪는 학생들이 많다는 것을 의미한다. 이는 학교급이 전환되는 시기에 학생들의 다양한 영역에서 어려움을 경험하게 된다는 선행연구(김대현, 김현주, 2003; 김태은 외, 2014)와 일맥상통하는 결과이다. 또한, 적응 수준이 낮은 학생들의 적응 수준 제고 방안뿐 아니라 중학교 진학 후 초등학교 시기의 높은 적응 수준이 하락하지 않고 유지될 수 있도록, 학기 초 학생 맞춤형 정보 제공과 기초 수준의 적응 프로그램 구성 등 세밀한 정책과 제도가 지원될 필요가 있다는 것을 시사한다.

반면, 중-고 전환기 전이 양상은 ‘학교적응 하 집단’에서 중 또는 상 집단으로 이동하는 확률이 상 집단에서 중 또는 하 집단으로 이동하는 확률에 비해 높게 나타났다. 이는 중-고 전환 시점에서 집단이 동일하게 유지되는 비율은 초-중 전환 시점에 비해 높지만, 집단 전이가 나타나는 학생들을 비교했을 때는 적응 수준이 향상되는 경우가 더 많다는 것을 나타낸다. 이와 같은 결과를 고려하여 중-고 전환기에는 교수·학습에 대한 이해, 진로 준비, 심리 정서

지원 등 다차원적인 지원 영역을 포함하여 새로운 학교급에서의 적응 제고를 위한 활동을 강화해야 할 필요성이 있다.

셋째, 초-중 전환기 학생의 학교적응 유형 전이에 영향을 주는 가정과 학교 요인의 검증 결과, 하위집단별로 다른 결과를 나타냈다. 구체적으로, 모든 영역에서 전반적으로 낮은 수준을 보인 '학교적응 하 집단' 학생들에게는 특히 부모의 학업지원과 의사소통 수준을 높여주는 것이 필요한 것으로 나타났다. 이는 대인관계 역량 등 학교적응을 위해서는 무엇보다 부모의 긍정적 양육 태도와 같은 가정 내 부모의 역할이 중요하다는 연구 결과와 맥을 같이 한다(김윤지, 김정섭, 2020; 장희선, 2020). 관련하여 전환기 준비에 대한 학부모교육이나 역량 강화 프로그램 등을 통해 초-중 전환기 시점에 학부모가 느낄 수 있는 불안감을 낮추고, 자녀에게 안정적인 학업지원과 의사소통이 가능하게 하는 것이 필요하다.

초등학교 6학년 때 모든 영역에서 수준이 높은 학생들도 중학교 1학년 때 부모의 학업 및 정서지원과 의사소통이 충분하지 않거나, 교사-학생 관계 및 학교의 학업 지원의 수준이 낮다고 인식되면 학교적응이 낮은 수준의 집단으로 전이될 수 있음이 확인되었다. 더불어 주목할 점은 학교적응이 중간 또는 높은 수준인 집단의 경우, 중학교 1학년 시점에 부모와 학교의 학업 지원이 적절히 이루어지지 않거나 학교 내 교사-학생 관계가 긍정적이지 않다고 인식하게 된다면, 수업 태도, 흥미, 전략의 수준만 매우 낮은 집단으로 전이될 가능성이 있다는 것이다. 부모와 학교의 학업 지원뿐만 아니라 교사의 지지, 친밀감 등으로 표현되는 교사-학생 관계에 대한 인식은 기존 연구에서도 학생들의 학습활동에 대한 흥미, 나아가 학교행복감에 영향을 주는 변수로 보고되고 있다(엄선영, 이강이, 2012; 허승연, 2009)는 점을 고려하였을 때 이에 대한 효과적인 개입 전략이 마련될 필요가 있다.

넷째, 중-고 전환기 학교적응 유형의 전이에 영향을 주는 가정과 학교 요인을 확인한 결과, 중학교 3학년 시점의 학교적응 수준에 따라 유의한 변수가 다르게 나타났다. 또한, 초-중 전환기와 비교하여 전이에 영향을 미치는 요인이 적은 것을 확인하였다. 중학교 3학년 시점에서 학교적응 관련 학생 특성이 중간수준이었던 학생들에게는 부모와의 대화, 교사와의 관계, 학교의 진로 지원이 고등학교 1학년 시점에서의 학생적응 변화에 중요한 요인으로 작용하였다. 특히 교사-학생 관계와 학교의 진로 지원은 해당 집단에서만 유의한 영향을 미치는 요인으로 확인되었다. 이는 학생이 진학한 고등학교의 학교 내 교사-학생 관계가 긍정적이라고 인식하거나, 학교가 학생들의 특기와 적성을 잘 개발해주고 개별상담 등의 진로 활동을 원활히 지원한다면, 고등학교 1학년 시점에서 학교적응 수준이 전반적으로 높은 유형으로 변화될 수 있음을 의미한다. 기존의 선행연구에서도 전환기 초기 학생들의 학습증진을 위한 교사들의 활동 수준이 높을수록 학생들의 전반적인 학교생활 수준이 높음이 확인되었다(이명훈, 조동현,

2011). 더불어 학교에서 이루어지는 진로교육 및 지원 또한 진로성숙도 향상과 같은 직접적인 효과와 함께 학교생활 적응과 행복감 등을 높이는 것으로 보고되고 있다(김명희, 신현숙, 2017; 최진경, 2017; 천성문, 2018). 중-고 전환기의 경우 초-중 전환기보다 진로 선택을 위한 학교 및 교사의 지원에 대한 요구가 높은 시점이다. 따라서 이 시기에 제공되는 효과적인 진로 지원은 학생들의 진로 결정력에 도움을 줄 뿐 아니라 안정적인 전환기 적응에도 도움을 줄 수 있을 것이다.

중학교 3학년 때 교우관계와 자아존중감, 진로성숙의 수준은 높으나 학습태도 관련 특성이 낮은 학생들의 적응도 제고를 위해서는 전환 시기에 부모의 정서적 지원이 필요한 것으로 확인되었다. 해당 학생들에게 학부모가 자녀와 많은 시간을 함께 보내려 노력하고 자녀를 이해하는 정서적 지원이 충분히 이루어진다면, 모든 영역에서 높은 수준을 나타내는 집단에 속할 확률이 높아졌다. 이는 학부모의 정서적 지원의 영향력이 학생의 사회정서와 진로뿐 아니라 학습태도를 긍정적으로 변화시키는 데에도 영향을 미친다는 기존의 연구 결과(문은식, 김충희, 2003)와 동일한 맥락으로 다양한 형태의 학부모 지원의 중요성을 다시 한 번 확인하였다.

본 연구는 초-중, 중-고 전환기 학생의 발달 특성을 바탕으로 학교적응의 하위집단을 도출하여 종단적 변화를 파악하고, 이에 영향을 미치는 가정 및 학교 요인을 검증함으로써 전환기 학생의 학교적응도 제고를 위한 정책적 방향을 탐색한 점에서 의의가 있다. 다만 동일 학생을 대상으로 두 번의 전환 시점을 종합적으로 살펴보기 위해 과거에 수집된 자료를 기반으로 하여 최근 학생들의 특성을 반영하기에는 다소 제한적이다. 또한, 기존에 수집된 종단자료를 활용한 연구의 특성상 특정 변인이 한 개 문항으로 측정되는 등의 한계가 있다. 후속 연구를 통해 전환기 학생들의 학교적응 유형에 따라 대학 진학이나 진로 선택, 졸업 이후의 삶 등에 차이가 있는지 탐색한다면, 전환기 학생들의 성공적인 미래의 삶을 위해 더 풍부한 시사점을 도출할 수 있을 것이라 기대된다.

참고문헌

- 김태은, 노원경, 안태연, 고정화 (2014). 초·중학교 교수학습연계 지원 방안 탐색(연구보고 RRI 2014-3). 충북: 한국교육과정평가원.
- 김태은, 박선화, 노원경, 박용효 (2015). 초·중학교 교수학습연계 지원전략개발(연구보고 RRI 2015-5). 충북: 한국교육과정평가원.
- 김명희, 신현숙 (2007). 초등학생의 진로태도, 진로이해, 학교생활적응 향상을 위한 활동중심 및 수업중심 진로교육 프로그램의 효과 비교. **한국심리학회지: 학교**, 4(1), 23-40.
- 김민성, 신태수, 허유성 (2012). 중고등학교 시기 교사-학생관계, 교우관계의 종단적 변화가 자기결정성에 미치는 영향. **교육심리연구**, 26(2), 429-459.
- 김민성, 신태수, 허유성 (2020). 중·고등학교 전환 시기 교사-학생관계 유형의 변화와 유형별 학습동기의 차이. **학습자중심교과교육연구**, 20(15), 795-824. doi:10.22251/jlcci.2020.20.15.795
- 김수연, 장재홍 (2021). 중·고등학생의 자기결정성 동기 프로파일의 종단적 변화 및 영향요인 분석. **청소년학연구**, 28(5), 273-301. doi:10.21509/KJYS.2021.05.28.5.273
- 김윤지, 김정섭 (2020). 학교급 전환기 청소년의 대인관계역량 잠재프로파일 분석 및 부모양육 태도 영향요인 검증. **학습자중심교과교육연구**, 20(17), 47-66. doi:10.22251/jlcci.2020.20.17.47
- 김현정, 권유진, 김재홍, 김미지, 김준엽, 한금영 (2020). 중·고등학교 전환기 학생 지원 방안 연구(II): 학생 지원 전략 개발(연구보고 RRI 202 0-4-1). 충북: 한국교육과정평가원.
- 문은식, 김충희 (2003). 부모의 학습지원행동과 초·중학생의 학업동기 및 학업 성취도의 관계. **교육심리연구**, 17(2), 271-288.
- 박상현 (2019). 초, 중 전환기 학생의 학교적응 프로파일의 종단적 변화 및 예측요인 검증. **학습자중심교과교육연구**, 19(21), 821-841. doi:10.22251/jlcci.2019.19.21.821
- 박용한, 이신동 (2017). 다문화가정 청소년의 초-중 전환기 학교적응 및 학업성취 발달 요인에 대한 탐색. **한국교육문제연구**, 35(4), 1-19. doi:10.22327/kei.2017.35.4.001
- 봉초운, 남예지, 정운화, 홍세희 (2018). 잠재전이모형을 적용한 중·고등학생의 진로정체감 변화와 영향요인 분석. **청소년학연구**, 25(6), 1-25. doi:10.21509/KJYS.2018.06.25.6.1
- 송희원, 최성열 (2012). 빈곤 여부, 지각된 부모양육태도, 학업동기, 심리적 안녕감과 청소년의 학교적응 간의 구조적 관계. **교육심리연구**, 26(3), 651-672.
- 엄선영, 이강이 (2012). 중학교 진학 전환기 청소년의 학교환경지각과 학교적응. **한국가정과 교육학회지**, 24(3), 89-100.

- 염혜선, 임성애, 이은주 (2019). 교사, 또래, 부모관계 잠재프로파일의 종단적 변화: 초등학교에서 중학교 전환기를 중심으로. **한국교육문제연구**, 37(3), 207-231. doi:10.22327/kei.2019.37.3.207
- 유순화 (2008). 중학교 신입생의 학교적응에 영향을 미치는 요인. **청소년학연구**, 15(7), 157-180.
- 윤미선, 김성일 (2003). 중·고생의 교과흥미 구성요인 및 학업성취와의 관계. **교육심리연구**, 17(3), 271-290.
- 이규영 (2013). 청소년들의 학교생활적응과 스트레스 대처 방식 간의 관계. **한국학교보건학회지**, 26(1), 34-44.
- 이명훈, 조동현 (2011). 마이스터고 학생들의 학교생활 적응과 관련 변인. **직업교육연구**, 30(1), 291-311.
- 장희선 (2020). 초등학교에서 중학교 전환기 학생의 자기결정성동기 잠재전이분석 및 부모 변인 예측효과 검증. **아시아교육연구**, 21(2), 373-407. doi:10.15753/aje.2020.06.21.2.373
- 전상준, 신봉호 (2009). 중학교 1학년 학교생활적응 프로그램의 개발 및 효과. **아동교육**, 18(2), 193-202.
- 정현희 (2009). 고등학교 진학 과정에서의 청소년기 자아존중감 변화 및 적응에 관한 종단연구. **청소년학연구**, 16(10), 227-247.
- 조성희, 박소영 (2015). 청소년의 삶의 만족에 영향을 미치는 요인-초기 청소년을 중심으로. **가족과 가족치료**, 23(4), 801-818. doi:10.21479/kaft.2015.23.4.801
- 천성문 (2018). 진로탐색프로그램이 중학생의 진로성숙도, 학교생활적응 및 행복에 미치는 효과. **교육치료연구**, 10(3), 309-324. doi:10.35185/KJET.10.3.1
- 최진경 (2017). **초등 6학년 전환기 진로상담프로그램이 학교생활적응 및 진로성숙에 미치는 효과**. 경북대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 한국교육개발원 (2020). 2020 교육통계 분석자료집: 유·초·중등 교육통계편.
- 한상훈 (2006). 고등학생의 학교생활 적응과 자기주도학습의 관계. **학습자중심교과교육연구**, 6(2), 473-488.
- 황창순 (2006). 초기 청소년기의 부모 및 또래애착과 애착의 변화. **한국청소년연구**, 17(1), 201-225.
- 허승연 (2009). **청소년의 행복에 영향을 미치는 생태체계변인**. 숙명여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 허재경, 김유숙 (2005). 부모애착안정성과 사회적 지지가 학교적응에 미치는 영향. **한국심리학회지: 여성**, 10(4), 483-495.

- Akaike, H. (1974). A new look at the statistical model identification. *IEEE transactions on automatic control*, 19(6), 716-723. doi:10.1109/TAC.1974.1100705
- Andruff, H., Carraro, N., Thompson, A., Gaudreau, P., & Louvet, B. (2009). Latent class growth modeling: A tutorial. *Tutorials in Quantitative Methods for Psychology*, 5(1), 11-24. doi:10.20982/tqmp.05.1.p011
- Arbuckle, J. L. (1996). Full information estimation in the presence of incomplete data. In G. A. Marcoulides, & R. E. Schumacker (Eds.), *Advanced structural equation modeling: Issues and techniques* (pp.243-277). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Charlotte, H., Radhi, A., Anthony, G., Marc, G., & Galloway, S. (2007). Promoting positive achievement in the middle school: A look at teacher's motivational knowledge, beliefs, and teaching practices. *Research in Middle Level Education*, 30(9), 1-20.
- Collins, L. M., & Lanza, S. T. (2010). Latent Class and latent transition analysis: With applications in the social, behavioral, and health sciences. New York: Wiley.
- Fabian, H. (2007). Informing transitions. In Dunlop, A. W., & H. Fabian (Eds.), *Informing Transitions in the Early Years: Research, Policy and Practice* (pp. 3-17). Berkshire, UK: Open University Press.
- Furman, W., & Buhrmester, D. (1992). Age and sex differences in perceptions of networks of personal relationships. *Child development*, 63(1), 103-115. doi:10.1111/j.1467-8624.1992.tb03599.x
- Galton, M. (2009). Moving to secondary school: Initial encounters and their effects. *Perspectives on Education*, 2, 5-21.
- Gottfried, A. E., Fleming, J. S., & Gottfried, A. W. (2001). Continuity of academic intrinsic motivation from childhood through late adolescence: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 3-13. doi:10.1037/0022-0663.93.1.3
- Jacobs, J. E., Lanza, S., Osgood, D. W., Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Changes in children's self-competence and values: Gender and domain differences across grades one through twelve. *Child Development*, 73(2), 509-527. doi:10.1111/1467-8624.00421
- Jedidi, K., Jagpal, H. S., & DeSarbo, W. S. (1997). Finite-mixture structural equation models for response-based segmentation and unobserved heterogeneity. *Marketing Science*, 16(1), 39-59. doi:10.1287/mksc.16.1.39

- Kagan, S. L. (2010). Seeing transition through a new prism. In S. L. Kagan, & K. Tarrant.(Eds.) *Transitions for young children: Creating connections across early childhood systems* (pp.3-17). Baltimore: Brookes Publishing Company.
- 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
- Longobardi, C., Prino, L. E., Marengo, D., & Settanni, M. (2016). Student-teacher relationships as a protective factor for school adjustment during the transition from middle to high school. *Frontiers in psychology*, 7, 1988.
- MacCallum, R. C., Browne, M. W., & Sugawara, H. M. (1996). Power analysis and determination of sample size for covariance structure modeling. *Psychological methods*, 1(2), 130-149. doi:10.1037/1082-989X.1.2.130
- McLachlan, G. J., & Peel, D. (2000). *Finite mixture models*. New York: Wiley.
- Morin, A. J. S., Meyer, J. P., Creusier, J., & Biétry, F. (2016). Multiple-group analysis of similarity in latent profile solutions. *Organizational Research Methods*, 19(2), 231-254. doi:10.1177/1094428115621148
- Mullins, E. R., & Irvin, J. L. (2000). Transition into middle school: What research says. *Middle School Journal*, 31(3), 57-60.
- Muthén, B. (2004). Latent Variable Analysis. In D. Kaplan (Ed.), *The Sage Handbook of Quantitative Methodology for the Social Sciences* (pp. 345-368). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (1998-2017). Mplus User's Guide(8th ed.). Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- Nylund, K. L., Asparouhov, T., & Muthén, B. O. (2007). Deciding on the number of classes in latent class analysis and growth mixture modeling: A Monte Carlo simulation study. *Structural equation modeling: A multidisciplinary Journal*, 14(4), 535-569. doi:10.1080/10705510701575396
- 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
- OECD (2017). Starting Strong V: Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary Education, OECD Publishing, Paris, doi:10.1787/9789264276253-en.

- Ramaswamy, V., DeSarbo, W. S., Reibstein, D. J., & Robinson, W. T. (1993). An empirical pooling approach for estimating marketing mix elasticities with PIMS data. *Marketing Science*, 12(1), 103-124. doi:10.1287/mksc.12.1.103
- Ryan, A. M., Shim, S. S., & Makara, K. A. (2013). Changes in academic adjustment and relational self-worth across the transition to middle school. *Journal of youth and adolescence*, 42(9), 1372-1384. doi:10.1007/s10964-013-9984-7
- Schwarz, G. (1978). Estimating the dimension of a model. *The Annals of Statistics*, 6(2), 461-464. doi:10.1214/aos/1176344136
- Schlove, S. L. (1987). Application of model-selection criteria to some problems in multivariate analysis. *Psychometrika*, 52(3), 333-343. doi:10.1007/BF02294360
- Smith, J. S. (2006). Examining the long-term impact of achievement loss during the transition to high school. *The Journal of Secondary Gifted Education*, 17(4), 211-221.
- Telley, A. E. (2021). Misspecification of Longitudinal Measurement Invariance Within the Latent Transition Analysis Framework. Unpublished doctoral dissertation, The University of Texas at Austin.
- Vermunt, J. K. (2010). Latent class modeling with covariates: Two improved three-step approaches. *Political analysis*, 18(4), 450-469. doi:10.1093/pan/mpq025
- Wang, H., He, Y., Bian, Y., Wang, Y., & Wen, Z. (2021). Longitudinal changes in adolescent adjustment: A latent transition analysis. *Current Psychology*. doi:10.1007/s12144-021-02261-x
- Weller, B. E., Bowen, N. K., & Faubert, S. J. (2020). Latent class analysis: A guide to best practice. *Journal of Black Psychology*, 46(4), 287-311. doi:10.1177/0095798420930932

ABSTRACT

Classification and longitudinal changes of school adjustment in the school-level transitions

Jung, Song* · Woo, Yeon-Kyoung** · Song, Juyeon*** · No, Unkyung****

The present study aimed to classify subgroups of school adjustment based on the developmental characteristics of students in the school-level transition periods, investigate longitudinal transitions between the groups, and to examine the effects of environmental factors on these transitions. To this end, latent transition analysis was conducted for elementary-middle school transition, and middle-high school transition students, using the 3rd, 4th, 6th, and 7th data of the Seoul Education Longitudinal Study. The subgroups of school adjustment were classified as follows: developmental characteristics, including learning attitude, class interest, learning strategy, peer relationship, self-esteem, and career maturity. As a result of the analysis, three subgroups, including the high, middle, and low school adjustment groups, were classified in the last year of elementary school, and the imbalance school adaptation group was additionally derived in the first year of middle school. The same four groups were identified in the last year of middle school and the first year of high school. Among the two transition periods, it was found that home and school factors had a greater influence during the elementary-middle transition period.

Key words: school-level transition, school adjustment, latent transition analysis, SELS 2010

* Seoul Education Research & Information Institute

** Korea Institute for Curriculum and Evaluation

*** Korea National University of Education

**** Seoul University, Corresponding author