

# 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계성의 종단적 상호관계 확인 연구\*

유 창 민\*\*

## I 알기 쉬운 개요

본 연구는 학생들의 삶의 만족도와 교사-학생 관계가 어떻게 서로 영향을 주고받는지 조사했다. 초등학교 4학년 학생들을 대상으로 진행된 이 연구는 학생들이 느끼는 행복과 교사와의 관계가 중학교 1학년으로 성장하는 과정에서 어떻게 변화하는지를 4년에 걸쳐 면밀히 살펴보았다. 이를 위해 전국의 2,607명의 학생들을 대상으로 종단 연구를 실시했다. 연구 결과, 초등학교 4학년 때 행복한 학생들은 시간이 지나도 높은 행복도를 유지하는 경향이 있었다. 또한, 교사와의 관계가 좋은 학생들도 이후에 더 긍정적인 관계를 지속했다. 흥미롭게도, 학생 삶의 만족도가 교사-학생 관계에 긍정적인 영향을 미치고, 반대로 교사-학생 관계가 학생 삶의 만족도에도 좋은 영향을 미친다는 사실이 확인되었다. 이는 두 요소가 서로 선순환하면서 시너지 효과를 낸다는 것을 의미한다. 이러한 연구는 학생과 교사 간의 긍정적인 관계가 서로를 더욱 행복하게 만들 수 있음을 보여준다. 이 결과는 학교와 교육자들이 학생들에게 더 좋은 교육 환경을 제공하는 데 중요한 시사점을 제공한다. 앞으로 학생의 행복과 교사-학생 관계를 더욱 개선하기 위한 구체적인 방안을 마련하고 실천하는 노력이 필요하다는 점을 강조하고 싶다.

\* 이 논문은 2024년도 인하대학교의 지원에 의하여 연구되었음.

\*\* 인하대학교 사회복지학과 부교수, ycsjk@inha.ac.kr

투 고 일 / 2024. 6. 4.

심 사 일 / 2024. 9. 11.

심사완료일 / 2024. 9. 27.

## I 초록

본 연구는 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계가 시간이 흐름에 따라서 서로 어떻게 영향을 주고 받는지 확인하는 것을 목적으로 한다. 구체적으로 학생 삶의 만족도는 자기회귀효과가 있는지, 교사-학생 관계는 자기회귀효과가 있는지, 그리고 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계는 교차지연효과가 있는지 확인하였다. 이를 위해서 한국청소년정책연구원에서 수집하는 2018 한국 아동·청소년 패널조사 자료 중 초등학교 4학년 코호트의 1차년도(2018년), 2차년도(2019년), 3차년도(2020년), 4차년도(2021년) 자료를 사용해서 총 2,607명으로 대상으로 자기회귀교차지연모형 분석을 실시했다. 분석 결과 첫째, 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계 각각의 자기회귀효과와 경우, 초등학교 4학년 때 삶의 만족도가 높은 경우 이후 시간이 지나면서 삶의 만족도가 높아지는 것으로 나타났다. 마찬가지로 초등학교 4학년 때 교사-학생 관계가 좋을 경우 이후 시간이 지나면서 교사-학생 관계가 좋아졌다. 둘째, 교차지연 효과의 경우 '학생 삶의 만족도가 교사-학생 관계'로 가는 경로와 '교사-학생 관계가 학생 삶의 만족도'로 가는 경로 모두 통계적으로 유의한 것으로 확인되어서 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계가 서로 유의미한 선순환적인 관계인 것을 확인했다. 즉, 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계는 일시적인 것이 아니라 지속적이며, 과거의 경험이 현재의 상태에 중요한 영향을 주었다. 이처럼 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계 사이의 선순환적 관계가 확인된 것은 교육과 학교복지 맥락에서 이러한 요소들이 서로 긍정적인 시너지 효과가 있을 수 있음을 확인했다는 점에서 의미가 있고, 이러한 역동적인 상호작용을 인식하고 활용함으로써 교육자, 정책 입안자, 그리고 학교가 학생과 교사 모두에게 있어서 긍정적인 교육 환경을 마련하는 데 기반이 될 수 있다. 이러한 연구결과를 바탕으로 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계의 선순환적 관계를 증진시키기 위한 개입의 필요성과 그 방안에 대해 논의하였다.

주제어: 학생 삶의 만족도, 교사-학생 관계, 자기회귀교차지연모형

## I. 서 론

청소년기는 다양한 영역에서 발달하고 성장하는 중요한 시기이다. 그러나 안타깝게도 한국 청소년의 삶의 만족도는 최근 몇 년간 지속적으로 낮은 수준을 나타내고 있어서 최우선적 개입이 필요할 만큼 심각하다(여성가족부, 2018). 구체적으로 한국 청소년의 삶의 만족도는 다른 국가들과 비교할 때 상대적으로 많이 낮게 나타나고 있다. 예를 들면, OECD 주요 국가들의 청소년을 대상으로 삶의 만족도를 조사한 결과 OECD 국가 중 최하위로 나타났으며, 매해 행복감이 감소하고 있고(염유식, 2021), OECD(2017)의 청소년 웰빙 보고서에서도 한국 청소년의 19%만 삶의 만족도가 높다고 응답한 반면 OECD 국가 평균은 34%가 높다고 응답했다. 따라서 우리나라 청소년의 삶의 만족도를 향상시키 개입이 필요한데, 이 과정에서 ‘교사-학생 관계’가 중요한 역할을 하게 된다. 최인숙(2012)은 한국 청소년을 대상으로 삶의 만족도와 교사관계에 대해 분석을 하였다. 그 결과, 교사관계와 삶의 만족도가 서로 유의한 긍정적인 상호작용을 하는 것으로 나타났다. 따라서 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계가 서로 어떠한 영향을 미치는지 이해하는 것은 청소년기의 발달에 있어서 매우 중요하다.

청소년기 삶의 만족도와 교사-학생 관계의 중요성을 살펴보면 다음과 같다. 청소년기 삶의 만족도는 이시기 정서적 건강의 중요한 지표가 되고 (Ojha & Kumar, 2017), 삶의 만족도가 높은 학생은 다양한 강점(긍정적 성격, 창의성, 사회적 관계 능력 향상)을 보인다 (Yépez-Tito 외, 2022). 이와 더불어서 교사-학생 관계 역시 청소년기에 중요한 요인이다. 교사-학생 관계는 학업 성취, 소속감, 학급 내 긍정적 상호작용 발달과 관련이 있고 이것이 결국 청소년의 긍정적 자아상과 만족감과도 관련이 있다(Cai 외, 2023; Lei 외, 2023; Thornberg 외, 2022).

이처럼 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계는 모두 중요한 요소임에도 불구하고 이들 간의 종단적 상호관계에 대한 연구는 거의 이루어지지 않았다. 즉, 학교 환경에서는 두 요소가 매우 밀접하고 지속적인 상호작용을 해서 두 요소가 실제로 어떤 영향을 미치는지 확인하는 것이 중요하다. 그러나 이전 연구들은 학생 삶의 만족도 또는 교사-학생 관계 각각의 측면에만 초점을 맞추어 살펴본 연구는 있지만 시간이 지남에 따라서 이 두 요인 간의 상호작용을 살펴본 연구는 거의 없다. 또한 앞서 다양한 선행연구에서 확인한 것처럼 교사와 학생 간의 관계는 학생의 학업 성과, 정서적 안정, 그리고 사회적 능력 발달에 중요한 요인이라는 것은 이전 연구들에서도 확인되었지만, 이 관계가 학생 삶의 만족도에 어떠한 영향을 미치는지에 대한 종합적이고 시간에 따른 변화를 고려한 연구는 아직 부족한 상황이다. 반대로 학생 삶의 만족도가 그들의 학업 성취에 영향을 줄 수 있는 교사-학생관계에는 어떠한 영향을 주고 있는지에 대한 연구도 거의 없다. 만일 학생 삶의 만족도가 교사-학생 관계와 긍정적 관계가 있다면 이것은

‘선순환적’ 효과(교차지연효과)가 될 수 있으므로 이를 확인하는 것은 필요하다.

기존의 다양한 연구는 대체로 교사-학생 관계와 학생의 행동 결과나 학업 성과 등을 중점적으로 살펴보았으나, 본 연구에서는 학생 삶의 만족도라는 새로운 변수를 도입함으로써, 교육의 최종 목표인 학생의 행복과 만족도를 중심으로 한 새로운 시각을 제시할 수 있다는 장점이 있다. 또한, 이 연구는 자기회귀교차지연 모형을 활용하여 교사-학생 관계와 학생 삶의 만족도 간의 상호작용을 분석하기 때문에 단순히 두 변수 간의 관계를 파악하는 것이 아니라, 두 변수 사이의 동적인 상호 영향을 이해하는데 중점을 둔 것으로 이런 접근 방식은 이전 연구들에서는 확인할 수 없는 부분을 새롭게 발견한다는 측면이 있다. 무엇보다 기존의 횡단 연구의 경우 특정한 한 시점에서의 관계성을 파악할 수 있지만, 이러한 관계가 시간이 지나면서 어떻게 변화하는지 확인하지 못하는 한계가 있다. 반면 종단 연구의 경우 시간이 지남에 따라서 이러한 관계가 어떻게 변화하는지 확인할 수 있다는 장점이 있다. 특히 본 연구는 초등학교에서 중학교로 진학하는 변환 시점도 포함되어 있다. 기존 연구에 따르면 초등학교에서 중학교로 전환하는 시기에는 교육과정 및 교육 환경, 학급 구성(교사 배치, 담당 교사) 등이 다르기 때문에 교사-학생관계가 달라질 수 있는 것으로 나타났다(이현철, 정시영, 최성보, 2015). 대체적으로 초등학교에서 중학교로 진학하면서 교사-학생 관계 수준이 감소하는 양상을 보였는데(이현철 외, 2015; 정현희, 2016), 이것은 초등학교 고학년의 경우 담임교사가 하나의 주요 모델로서 긍정적 학습모델이 될 수 있는 반면 중학생의 경우 교사보다는 또래애착이 더 중요해진 것으로 보기도 한다(최진아, 2014). 이에 따라서 본 연구는 교사-학생 관계와 학생 삶의 만족도 각각의 변인들이 시간이 지나고 학급이 변함에 따라서 기존의 영향력의 크기와 방향성이 유지되는지 또는 달라지는지(예를 들면, 초등학교 시기 교사-학생 관계가 이후 시기의 교사-학생 관계에 미치는 영향과 초등학교 시기 학생 삶의 만족도가 이후 시기의 학생 삶의 만족도에 미치는 영향)인 자기회귀효과에 해당하는 장기적인 영향을 탐구함으로써, 교육 정책 및 프로그램 개발에 기여할 수 있는 기초 자료를 제공하여 한국 청소년의 전반적인 복지 향상에 중요한 기여를 할 것으로 예상된다.

본 연구에서는 청소년기 초기 및 중기에 해당하는 초등학교 4학년 시점부터 이러한 관계를 살펴보고자 한다. 사회적 학습이론에 따르면 개인은 타인을 관찰 및 모방하면서 다양한 발달과 학습이 나타나는데, 청소년기는 또래 및 성인과의 상호작용과 관찰을 통해 발달하고 학습하는 중요한 시기에 해당한다(강상경 외, 2021). 에릭슨의 자아심리학이론의 심리사회적 발달단계 8단계 중에서 청소년기는 ‘자아 정체성’이 형성되는 시기로서 이 시기 동안 사회적 관계를 통해서 자신을 이해하게 된다(강상경 외, 2021). 즉, 교사와의 긍정적인 관계는 학생들로 하여금 교사의 행동을 모방하고, 자신의 긍정적 정체성 형성에 영향을 줄 수 있게 된다. 따라서 초등학교 시기와 중학교 시기를 아우를 수 있는 종단분석이 필요하다.

## II. 이론적 배경

### 1. 청소년기 삶의 만족도와 교사-학생 관계의 중요성

먼저 청소년기 삶의 만족도는 이들의 정신과 정서적 건강의 중요한 지표가 되기도 한다. Ojha와 Kumar(2017)는 18~25세 대학생 223명을 대상으로 삶의 만족도와 정서적 웰빙 사이의 연관성을 조사했다. 그 결과, 두 요인이 서로 강한 정적 연관성을 가지고 있음이 확인되었다. Yépez-Tito, Ferragut, Córdor-Guerrón, and Blanca(2022)은 12~18세 에콰도르 청소년 659명의 삶의 만족도와 성격 강점을 분석했다. 그 결과 대부분의 성격 강점(창의성, 팀워크, 공정성 등)이 삶의 만족도와 관련이 있는 것으로 나타났다. 삶에 대한 긍정적인 시각은 정서적 균형을 증진시켜서 학생들이 개인적인 생활과 학업 생활을 잘 관리할 수 있는 능력을 향상시킨다. 삶의 만족도는 또래 상호작용을 포함한 대인관계의 질에도 영향을 미친다. 자신의 삶에 만족하는 학생들은 동료들과 잘 상호작용하여 지지적이고 협력적인 사회 환경을 조성하려는 경향이 있다. 긍정적인 상호작용은 외로움의 감정을 줄이고, 소속감을 느끼게 하며, 학교 내에서 전반적인 사회적 상호작용의 경험을 증진시킨다.

학생 삶의 만족도와 더불어서, 교육 환경 내에서 교사-학생의 긍정적 상호작용의 중요성 또한 매우 중요하다. 특히 교사-학생의 관계는 학생들이 사회적, 정서적, 학문적으로 어떻게 발전하는지에 중요한 영향을 미친다. 이 관계는 교육과 평가라는 전통적인 역할을 넘어 학생의 전반적인 교육 경험에 영향을 미치게 된다. 몇 가지 선행연구를 살펴보면, 교사-학생 상호작용은 학업 참여 및 성취도 향상과 밀접하게 연관되어 있다(Lei, Wang, Chiu, Du & Xie, 2023). 학생들이 교사와 긍정적인 관계를 느낄 때 수업에 참여하고, 질문하고, 학습 과정에 적극적으로 참여하려는 동기가 더 높아질 가능성이 높다. 결과적으로 이러한 참여는 학문적 성과를 향상시키고 해당 주제에 대한 더 깊은 이해에 기여한다. 또한 교사가 제공하는 정서적 지원은 학생들의 행복에도 영향을 준다. 교사-학생의 긍정적인 관계는 학생들이 자신의 생각, 걱정, 감정을 편안하게 표현할 수 있는 안전하고 신뢰할 수 있는 학급 환경을 조성하도록 돕는다. Cai, Yang, Ge and Weng(2023)은 75개 국가/지역의 15세 학생 506,317명이 포함된 2018년 국제 학생 평가 프로그램의 데이터를 사용하여 교사 공감과 학생들의 학교 연결 의식, 그리고 학문적 성취에 대해서 평가했다. 그 결과, 교사의 공감 능력이 높을수록 학생들의 소속감과 학습 성취감이 높아짐이 확인되었다. 교사-학생 상호작용은 학생들의 사회적 및 행동적 발전에 영향을 미친다. 긍정적인 상호작용을 통해 학생들은 효과적인 커뮤니케이션, 공감, 팀워크와 같은 필수적인 사회적 기술을 배울 수 있도록 돕는다. 교사는 역할

모델로서 학생들의 행동을 형성하고 윤리적, 도덕적 가치에 대한 지침을 제공한다. 지지적인 관계는 학교 공동체 내에서 책임감의 개념뿐만 아니라 긍정적인 사회적 행동의 발전에 기여한다. 교사-학생 관계는 전반적인 학교 문화와 분위기에도 영향을 준다. Thornberg, Wegmann, Wänström, Bjereld and Hong(2022)는 213개 학교 수업에서 3,578명의 스웨덴 학생을 대상으로 교사-학생 상호 작용과 수업 분위기 간의 상호작용을 분석했다. 결과는 개인 수준에서 학생-교사 관계의 질이 그러한 역학에 관여하지 않은 학생들에 비해 괴롭힘의 피해자 또는 가해자로 분류될 가능성이 감소하는 것을 확인했다.

## 2. 학생 삶의 만족도를 예측하는 교사-학생 관계

John Bowlby가 1980년에 제안한 애착 이론은 생애 초기에 형성된 안정적인 감정적 연결의 중요성을 강조하고, 이러한 애착이 교사-학생 상호작용을 통해 삶의 만족도를 예측하는 근거로 활용된다. 교사-학생 상황에 적용하면, 교사에 대한 안정적인 애착은 학생들에게 정서적인 안정감과 지원을 제공하여 전반적인 웰빙에 기여할 수 있다(Guess & McCane-Bowling, 2016; Verschueren & Koomen, 2012). 안정적인 애착을 형성하는 교사들은 학생들이 학문적이고 긍정적 사회 환경을 발견하는 데 안정적인 기반을 제공하며, 이는 그들의 삶의 만족도에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다. Guess와 McCane-Bowling(2016)에 따르면, 교사로부터 받는 지지에 대해서 더 높게 인식할수록 학생의 전반적인 생활 만족도가 높아졌다.

조형정과 윤지영(2015)는 초등 고학년 2,378명을 대상으로 교사와의 관계와 삶의 만족도 사이의 관계를 분석한 결과, 교사와의 관계가 좋을수록 초등학생이 자신의 삶의 만족도를 높게 인식하는 것으로 나타났다. Yoo(2024)는 초등학교 4학년부터 중학교 1학년까지의 삶의 만족도 변화 궤적 유형을 확인한 결과, 교사와의 관계가 좋을수록 삶의 만족도 수준이 높은 궤적일 가능성이 큰 것으로 확인되었다. 김종백과 김남희(2014)은 전국 중학생 777명을 대상으로 한 연구에서 학생이 지각하는 학생-교사 관계가 좋을수록 학생의 학교 행복감이 유의하게 높은 것을 확인하였다. 또한 이러한 관계는 Lazarus와 Folkman(1984)의 스트레스 대처 모델에 기반해서도 확인할 수 있다. 교사-학생 관계가 좋은 경우 학생의 관점에서 자신을 지지하고 도와줄 수 있는 자원이 있다고 느낄 수 있고 이러한 인식은 다양한 스트레스 상황이 발생했을 때 이를 잘 대처할 수 있다는 효능감 향상과 이어진다. 그리고 이렇게 향상된 자기효능감은 그들의 스트레스를 낮추고 적극적으로 문제 상황을 해결함으로써 결국 삶의 만족도를 높일 수 있다.

따라서, 안정적인 애착을 특징으로 하는 긍정적인 교사-학생 관계는 그 자체만으로 학생들에게 좋은 대처자원의 역할로 인식될 수 있고 또 실제로 필요한 대처자원으로 활용될 수 있기 때문에 교사-학생관계가 높을수록 학생들의 삶의 만족도를 높을 것이라는 가설을 세울 수 있다.

### 3. 교사-학생 관계를 예측하는 학생 삶의 만족도

학생 삶의 만족도가 교사-학생 관계를 예측하는 경로에 대해서는, Broaden and Build 이론(Fredrickson, 2001)에 기반할 수 있다. 이 이론에 따르면 즐거운 감정이 사람의 사고-행동 패턴을 확장시키고, 이로 인해 개인의 지속적인 자원이 형성된다고 주장한다. 학생 삶의 만족도에 대한 맥락에서 살펴보면, 긍정적인 감정이 인지적 유연성과 사회적 행동을 향상시킬 수 있으므로 만약 학생들이 높은 삶의 만족도를 경험한다면, 그들은 사회적 상호작용에 긍정적인 마음으로 접근할 가능성이 더 높을 수 있다는 것이다. 이러한 긍정성은 교사와의 관계까지 확장되어, 지원적이고 협력적인 환경을 조성할 수 있다. 결과적으로, 높은 삶의 만족도를 가진 학생들은 그들의 교사-학생 관계에 긍정적으로 참여할 것으로 예상할 수 있다.

또한 긍정심리학에서는 개인의 행복을 촉진하는 데 있어서 다양한 유형의 덕성 및 강점을 강조하는데(Seligman, 2002), 삶의 만족도가 높을 경우 긍정적 사회성을 발달시킬 수 있는 낙천주의, 탄력성, 공감과 같은 성격적 특성 형성과 관련이 있음을 확인했다. Yépez-Tito et al.(2022)은 12~18세 에콰도르 청소년 659명의 삶의 만족도와 성격 강점을 분석했다. 그 결과 대부분의 성격 강점(창의성, 팀워크, 공정성 등)이 삶의 만족도와 관련이 있는 것으로 나타났다. 또한 김경희와 이희경(2015)은 긍정 정서가 대인관계를 잘 맺을 수 있는 능력인 대인관계 유능성과 어떠한 관계가 있는지 확인하기 위해서 410명을 대상으로 이 둘의 관계를 확인하였다. 그 결과 자신의 삶에 대해 긍정적으로 느끼고 인지하는 정도가 높을수록 대인관계 유능성이 높은 것을 확인하였다. 이러한 결과는 자신의 삶에 대해 만족하는 학생일수록 공감능력이 향상되고 이것이 결국 교사와의 관계를 긍정적으로 형성하는 데 도움이 될 수 있음을 의미한다. 따라서, 본 연구에서는 학생들의 삶의 만족도가 높을수록 교사-학생 관계가 좋아지는 선순환 관계가 있을 것으로 생각한다.

### 4. 학생 삶의 만족도 및 교사-학생 관계와 공변 요인

학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계 사이의 종단적 상호관계성을 확인하기 위해서 이 두 변수에 영향을 줄 수 있는 요인에 대한 통제가 필요하다. 즉, 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계 모두에 영향을 미칠 수 있는 요인을 통제함으로써 학생 삶의 만족도와 교사-학생 사이의 순수한 상호관계를 파악하는 것이 필요하다. 생태체계이론에 따르면 인간은 환경과의 다양한 상호작용을 통해서 인지, 심리, 행동적 차원이 영향을 주고 받을 수 있다(Germain & Bloom, 1999). 특히 이러한 체계는 개인체계와 환경체계로 구분할 수 있고, 개인체계는 성별이나 자존감 등의 요인이 해당되고, 환경체계는 부모의 양육 태도와 가구소득 등이 해당

될 수 있다. 실제로 선행연구에 따르면 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계에 학생의 성별, 자존감, 가구소득, 그리고 부모 양육 태도가 유의한 관련이 있는 것으로 나타났다(김미루, 김은하, 2023; 정현희, 장은애, 2021; 홍성호, 성윤숙, 2021). 구체적으로 여학생일수록, 자존감이 낮을수록, 가구소득이 낮을수록, 그리고 부모의 부정적 양육태도가 높을수록 교사와의 관계나 학생 삶의 만족도가 낮게 나타나는 것으로 확인되었다.

## 5. 연구 문제

본 연구는 초등학교 4학년부터 중학교 1학년까지 총 4개년도 동안 학생 삶의 만족도와 교사-학생의 종단적 상호관계를 확인하고자 한다. 구체적인 연구문제는 다음과 같다. (1) 학생 삶의 만족도는 자기회귀효과가 있는가? (2) 교사-학생 관계는 자기회귀효과가 있는가? (3) 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계는 교차지연효과가 있는가?

## III. 연구방법

### 1. 연구대상

본 연구는 한국청소년정책연구원에서 조사한 ‘한국아동청소년패널조사’ 자료를 사용한다. 한국아동청소년패널조사는 2018년부터 시작된 조사로 17개 시·도에서 학교를 선정하고 각 학교별로 단일 학급 학생을 대상으로 설문조사를 실시했다. 표본추출의 경우 먼저 17개 영역 각각에서 2개 이상의 기관을 선택하고, 이후 각 학교의 표본 크기는 표본 추출 방식 크기 조정을 위한 확률 비례를 사용하여 학생 등록에 따라 비례적으로 추정되었다. 한국청소년정책 연구원은 이후 조사와 관련된 IRB 심의를 받은 후 선택한 학교에 연락하여 아동 및 청소년의 설문 조사 참여 동의를 확인했다. 자료수집은 태블릿 PC를 사용하여 수행되었다.

본 연구는 초등학교 4학년부터 중학교 1학년까지 총 4년간의 종단자료를 사용하고자 하고, 최종 연구참여자는 2,607명이다. 1차 조사에는 4학년 학생(평균연령=10.00, SD=0.10)이 참여하였고, 2차 조사에는 5학년 학생(평균연령=11.00, SD=0.10), 3차 조사에는 6학년 학생(평균 연령=12.00, SD=0.10), 마지막으로 4차 조사는 중학교 1학년 학생(평균 연령=13.00, SD=0.10)이다. 2019년부터 2021년까지의 표본 탈락율은 6.5%(조사 2,437명), 7.5%(조사 2,411명), 12.7%(조사 2,275명)였다.

## 2. 측정도구

### 1) 삶의 만족도

삶의 만족도는 Diener, Emmons, Larsen, and Griffin(1985)이 만든 Satisfaction with Life Scale (SWLS)의 한국어 버전을 사용하여 평가하였다. 이 척도는 “내 삶은 내 이상과 밀접하게 일치한다”, “내 삶의 조건은 꽤 좋다” 등 5개 항목을 포함하고 있으며, 응답은 1점(강력히 동의하지 않음)부터 4점(강력히 동의함)까지의 4점 Likert 척도로 평가되었다. 이 척도는 한국 청소년 표본에서 신뢰성과 구성타당성을 보여주었고(Lim, 2023), 이 연구에서의 Cronbach's  $\alpha$ 는 0.810 ~ 0.822의 범위였다.

### 2) 교사-학생 관계

교사-학생 관계는 김종백과 김남희(2009)의 학생-교사 애착관계 척도를 사용하였다. 이 척도는 접근가능성, 민감성, 신뢰성, 수용성의 요인에 대해서 총 14개 항목을 사용하여 측정하였고 1점(전혀 아님)에서 4점(매우 그렇다)까지의 4점 Likert 척도를 사용하였다. 구체적인 항목으로는 “학업이나 다른 문제로 어려움을 겪을 때 나는 먼저 선생님과 이야기하는 것을 좋아한다”, “선생님은 언제나 내가 원할 때 시간을 내준다” 등이다. 점수가 높을수록 교사와 학생 사이의 관계가 더 좋다는 것을 의미한다. 이 척도는 한국 청소년 표본에서 강력한 신뢰성을 보여주었고(Lee & Ha, 2023), 본 연구의 Cronbach's  $\alpha$ 는 0.883 ~ 0.912로 나타났다.

### 3) 공변량 요인: 성별, 자아존중감, 양육방식 (따뜻함, 비밀관)

성별은 남성에게 1, 여성에게 0의 코드를 부여하였다. 자존감은 Rosenberg(1965)의 자존감 척도를 사용하여 평가하였다. 이 척도는 “전반적으로 나는 내 자신에 만족한다”, “나는 가치 있는 개인이라고 생각한다” 등 10개의 항목을 포함하고 있으며, 응답은 “전혀 사실이 아니다” (1점)에서 “매우 사실이다” (4점)까지의 4점 Likert 척도로 평가되었다. 점수가 높을수록 자존감이 높은 것을 의미하고, Cronbach's  $\alpha$  값은 0.833이다. 평균 월평균 가구 소득은 “소득 없음 (1점)”에서 “천만 원 이상 (12점)”까지 측정되었으며, 점수가 높을수록 가구 소득이 높음을 의미한다. 양육방식은 김태명과 이은주(2017)의 척도를 사용하였다. 따뜻함 요인은 “부모님이 나를 사랑한다고 표현한다” 등 4개 항목을 사용하였고, 비밀관성 요인은 “부모님이 나에게 자주 규칙을 바꾼다” 등 4개 항목을 사용하였다. 각 항목은 “사실이 아니다”

(1점)에서 “매우 사실이다” (4점)까지의 4점 Likert 척도로 평가되었고, 점수가 높을수록 따뜻함과 비일관성이 높음을 의미한다. Cronbach's  $\alpha$  값은 따뜻함에 대해선 0.911, 일관성에 대해선 0.754로 나타났다.

### 3. 분석절차

연구 문제를 확인하기 위해서 자기회귀교차지연모형(Autoregressive Cross-Lagged Model) 분석을 수행했다. 자기회귀교차지연모형은 종단적 데이터를 활용하여 변수 간의 인과관계 방향을 확인하는 기법이다(김주환, 김민규, 홍세희, 2009). 이 모형은  $t$  시점의 특정 값은 그 이전 시점인  $t-1$ 의 값에 의해서만 설명되고,  $t+1$  시점의 특정 값은 그  $t$  시점의 값을 고려하지 않고  $t-1$ 의 값만으로는 설명될 수 없음을 확인하는 연구이다(Chen, Bollen, Paxton, Curran & Kirby, 2002).

학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계 간의 인과관계를 평가하려면 잠재 변수가 모든 데이터 수집 지점에서 일관된 척도를 유지하는지 확인하는 것이 중요하다. 따라서 이를 확인하기 위해서 형태동일성, 구인동일성 등의 동일성 검증이 필요하다. 이러한 동일성 검증을 판단할 때 일반적으로 카이자승 값을 많이 사용하지만, 카이자승 값은 표본의 크기가 클수록 더 민감(Levesque, Zuehlke, Stanek & Ryan 2004)하기 때문에 모형 적합도를 비교하기 위해 근사오차평균자승의 이중근(RMSEA; Hu & Bentler, 1999) 및 비교 적합 지수(CFI; Bentler, 1990)와 같은 지표를 사용한다. CFI와 RMSEA의 변화량이 0.01 이내이면 등가가정(EA)을 만족한다고 판단한다(Chen, 2007). RMSEA가 .06 미만이면 일반적으로 매우 좋은 적합도를 나타내고, .08 이상은 합리적인 적합도를 나타내며, .10을 초과하면 적합도가 좋지 않음을 나타내고(Hu & Bentler, 1999), .90 이상의 CFI 값은 일반적으로 허용 가능한 모형을 나타내는 것으로 간주한다(Hair, Anderson, Tatham & Black, 2009; Kline, 1998).

## IV. 연구결과

### 1. 주요 요인에 대한 기술통계 결과

먼저 주요 요인의 기술통계값과 인구사회학적 특성을 살펴보면(표 1 참고), 학생 삶의 만족도와 교사-학생관계는 시간이 지날수록 둘 다 평균값이 감소하고 있다. 공변 요인 중 남자는 1,313명 (50.4%)이고 여자는 1,294명(49.6%)로 남자가 약간 더 많은 비율을 보인다. 공변요

인의 평균값을 살펴보면 자존감은 3.22(표준편차: 0.47), 가구소득은 6.60(표준편차: 2.24), 부모의 따뜻한 양육태도는 3.58(표준편차: 0.53), 그리고 부모의 비밀관은 1.88(표준편차: 0.61)로 나타났고, 모든 변수의 왜도 및 첨도 값이 기준 범위 내에 있음을 확인할 수 있다.

또한 주요 변수들 사이의 상관관계를 살펴보면 대체로 유의한 관련이 있음을 알 수 있다(표 2 참고). 특히, 주요 요인에 해당하는 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계는 모든 시점에서 유의미한 관련이 있는 것으로 나타났다. 구체적으로 학생 삶의 만족도 1차 시점부터 4차 시점까지 모두 교사-학생 관계와 유의미한 양의 상관관계가 나타났으며, 이는 학생 삶의 만족도가 높을수록 교사-학생 관계가 높은 경향이 있음을 의미한다. 공변요인 중 자존감은 모든 시점의 학생 삶의 만족도와 교사-학생관계에 유의미한 양의 상관관계를 보였는데 이는 자존감이 높을수록 개인의 삶에 만족하고 주변 사람과 관계가 높을 수 있음을 의미한다. 가구소득의 경우 삶의 만족도 전 시점과 교사-학생관계 1차와 2차 시점까지 유의미한 양의 관계를 보여서 가구소득 또한 중요한 요인으로 확인되었다. 다만, 가구소득과 교사-학생관계의 경우 3차 시점과 4차 시점은 유의한 관련이 없었다. 이러한 결과는 경제적 안정성이 삶의 만족도와 교사-학생 관계에 긍정적인 영향을 미칠 수 있음을 의미함과 동시에 학년이 올라갈수록 경제적 안정성과 교사-학생관계의 관련이 작아질 수 있음을 시사한다. 부모의 따뜻한 양육태도는 주요 요인과 양의 상관관계를 보인 반면, 부모의 비밀관 양육태도는 음의 상관관계를 보였다. 이는 일관되고 따뜻한 양육 방식이 중요함을 의미한다.

표 1  
주요 요인에 대한 기술통계 및 인구사회학적 특성

| 변수                     |             | 빈도 (%) | 평균            | 표준<br>편차 | 왜도   | 첨도    | 최소값   | 최대값  |       |
|------------------------|-------------|--------|---------------|----------|------|-------|-------|------|-------|
| 삶의<br>만족도              | 삶의 만족도 1차   |        | 2607          | 3.10     | 0.57 | -0.46 | 0.20  | 1.00 | 4.00  |
|                        | 삶의 만족도 2차   |        | 2437          | 2.96     | 0.55 | -0.29 | 0.24  | 1.00 | 4.00  |
|                        | 삶의 만족도 3차   |        | 2411          | 2.86     | 0.53 | -0.30 | 0.80  | 1.00 | 4.00  |
|                        | 삶의 만족도 4차   |        | 2275          | 2.75     | 0.54 | -0.21 | 0.58  | 1.00 | 4.00  |
| 교사-<br>학생<br>관계        | 교사-학생 관계 1차 |        | 2607          | 3.00     | 0.49 | -0.29 | 0.67  | 1.00 | 4.00  |
|                        | 교사-학생 관계 2차 |        | 2437          | 2.92     | 0.49 | -0.39 | 0.91  | 1.00 | 4.00  |
|                        | 교사-학생 관계 3차 |        | 2411          | 2.91     | 0.41 | -0.11 | 1.14  | 1.00 | 4.00  |
|                        | 교사-학생 관계 4차 |        | 2275          | 2.80     | 0.47 | -0.25 | 1.00  | 1.00 | 4.00  |
| 공변<br>요인<br>(1차<br>시점) | 성별          | 남      | 1,313 (50.4%) |          |      |       |       |      |       |
|                        |             | 여      | 1,294 (49.6%) |          |      |       |       |      |       |
|                        | 자존감         |        | 2607          | 3.22     | 0.47 | -0.60 | 0.19  | 1.10 | 4.00  |
|                        | 소득          |        | 2602          | 6.60     | 2.24 | 0.60  | 0.18  | 1.00 | 12.00 |
|                        | 따뜻함         |        | 2607          | 3.58     | 0.53 | -1.20 | 1.20  | 1.00 | 4.00  |
|                        | 비밀관         |        | 2607          | 1.88     | 0.61 | 0.37  | -0.14 | 1.00 | 4.00  |

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

표 2  
주요 변수들의 상관관계

|             | 삶의<br>만족도1 | 삶의<br>만족도2 | 삶의<br>만족도3 | 삶의<br>만족도4 | 교사학생<br>관계1 | 교사학생<br>관계2 | 교사학생<br>관계3 | 교사학생<br>관계4 | 성별      | 자존감    | 소득1    | 양육<br>따뜻함 | 양육<br>비일관 |
|-------------|------------|------------|------------|------------|-------------|-------------|-------------|-------------|---------|--------|--------|-----------|-----------|
| 삶의<br>만족도1  | 1          | .348**     | .255**     | .181**     | .408**      | .192**      | .157**      | .123**      | .020    | .624** | .110** | .449**    | -.356**   |
| 삶의<br>만족도2  | .          | 1          | .384**     | .277**     | .222**      | .452**      | .196**      | .169**      | .002    | .309** | .088** | .197**    | -.215**   |
| 삶의<br>만족도3  | .          | .          | 1          | .447**     | .155**      | .232**      | .364**      | .218**      | .072**  | .219** | .063** | .132**    | -.150**   |
| 삶의만족<br>도4  | .          | .          | .          | 1          | .122**      | .129**      | .238**      | .411**      | .046*   | .168** | .064** | .109**    | -.123**   |
| 교사학생<br>관계1 | .          | .          | .          | .          | 1           | .276**      | .218**      | .232**      | -.065** | .387** | .120** | .385**    | -.282**   |
| 교사학생<br>관계2 | .          | .          | .          | .          | .           | 1           | .315**      | .232**      | -.036   | .181** | .075** | .144**    | -.138**   |
| 교사학생<br>관계3 | .          | .          | .          | .          | .           | .           | 1           | .346**      | -.019   | .141** | .038   | .079**    | -.104**   |
| 교사학생<br>관계4 | .          | .          | .          | .          | .           | .           | .           | 1           | -.005   | .135** | .020   | .106**    | -.114**   |
| 성별          | .          | .          | .          | .          | .           | .           | .           | .           | 1       | .045*  | -.040* | .009      | -.006     |
| 자존감         | .          | .          | .          | .          | .           | .           | .           | .           | .       | 1      | .093** | .495**    | -.416**   |
| 소득          | .          | .          | .          | .          | .           | .           | .           | .           | .       | .      | 1      | .098**    | -.068**   |
| 양육<br>따뜻함   | .          | .          | .          | .          | .           | .           | .           | .           | .       | .      | .      | 1         | -.392**   |
| 양육<br>비일관   | .          | .          | .          | .          | .           | .           | .           | .           | .       | .      | .      | .         | 1         |

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

## 2. 동일성 검사 결과

자기회귀교차지연 모형 분석 전, 동일성 검사를 실시했다(표 3 참고).

모형1 : 제약이 없는 모형(비제약모형)

모형2 : 학생 삶의 만족도의 요인부하량에 동일성 제약을 가한 모형

모형3 : 교사-학생 관계의 요인부하량에 동일성 제약을 가한 모형

모형4 : 학생 삶의 만족도의 자기회귀계수에 동일성 제약을 가한 모형

모형5 : 교사-학생 관계의 자기회귀계수에 동일성 제약을 가한 모형

모형6 : 학생 삶의 만족도에서 교사-학생 관계로 향하는 교차지연계수에 동일성 제약을 가한 모형

모형7 : 교사-학생 관계에서 학생 삶의 만족도로 향하는 교차지연계수에 동일성 제약을 가한 모형

모형8 : 오차 공분산 사이에 동일성 제약을 가한 모형

기본 모형은  $\chi^2(df)=10544.739$  (2,701),  $p<.001$ , RMSEA=.033, CFI=.902로 나타나서 모형이 데이터에 적절하게 적합된 것으로 판단하였다. 동일성 가정을 평가하기 위해 CFI와 RMSEA가 0.01 이내로 변하는지 확인하였다(Chen, 2007). 표 3에서 보듯이, 모형2와 모형1 사이의 적합성 차이는 유의미하지 않아서( $\Delta RMSEA=.000$ ,  $\Delta CFI=.000$ ) 두 모형이 차이가 없다는 영가설이 지지 되었다. 즉, 두 모형은 동일한 것으로 보이기 때문에 보다 간명한 모형(동일성 제약이 가해진 모형)인 모형 2가 지지 되었다. 모형 3과 모형 2 사이의 적합성 변화 역시 매우 적었다( $\Delta RMSEA=.000$ ,  $\Delta CFI=.002$ ). 따라서, 보다 간명한 모형인 모형 3이 지지 되었다. 그러나, 모형 4부터는 모형 적합도 지수가 적합한 기준보다 낮아져서 (모형 4의 CFI 값은 .896으로 기준이 되는 .9보다 낮음) 모형 3을 가장 최적의 모형으로 선택하였다.

표 3  
모형 비교

| 모형   | $\chi^2$  | df   | CFI  | RMSEA | $\Delta CFI$ | $\Delta RMSEA$ |
|------|-----------|------|------|-------|--------------|----------------|
| 모형 1 | 10544.739 | 2701 | .902 | .033  |              |                |
| 모형 2 | 10589.722 | 2713 | .902 | .033  | 0.000        | 0.000          |
| 모형 3 | 10781.868 | 2752 | .900 | .033  | 0.002        | 0.000          |
| 모형 4 | 11091.060 | 2755 | .896 | .034  | 0.004        | -0.001         |
| 모형 5 | 11112.713 | 2757 | .896 | .034  | 0.000        | 0.000          |
| 모형 6 | 12556.357 | 2760 | .878 | .037  | 0.018        | -0.003         |
| 모형 7 | 16551.343 | 2763 | .829 | .044  | 0.049        | -0.007         |
| 모형 8 | 18931.704 | 2766 | .799 | .047  | 0.030        | -0.003         |

### 3. 자기회귀교차지연 결과

동일성 검사 실시 후, 자기회귀교차지연모형 분석을 실시한 결과 학생의 삶의 만족도와 교사-학생 관계의 자기회귀 효과는 통계적으로 유의미하였다. 즉,  $t-1$  시점의 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계의 값은  $t$  시점 학생의 삶의 만족도와 교사-학생 관계의 값을 유의하게 예측하였다. 구체적으로, 학생 삶의 만족도와 교사-학생 상호작용 모두에서, 이전 시점의 값이 높을수록 나중 시점의 값도 높았다. 이것은 학생의 삶의 만족도가 시간에 따라 일관성을 유지하며, 이전 시점의 삶의 만족도가 현재 시점의 삶의 만족도에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 의미한다. 예를 들어, 만약 학생이  $t-1$  시점에서 높은 삶의 만족도를 경험했다면,  $t$  시점에서도 그러한 만족도가 지속될 가능성이 높음을 의미한다. 마찬가지로 교사와 학생 간의 관계가 시간에 따라 지속적으로 유지되며, 이전 시점의 긍정적인 교사-학생 관계가 현재 시점의 관계에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 의미한다. 예를 들어, 만약 학생이  $t-1$  시점에서 교사와 긍정적인 상호작용을 경험했다면,  $t$  시점에서도 그러한 긍정적인 관계가 지속될 가능성이 높다.

학생의 삶의 만족도와 교사-학생 관계의 교차 지연 효과도 통계적으로 유의하였다. 이는 한 시점( $t$ )에서의 학생 삶의 만족도가 다음 시점( $t+1$ )에서의 교사-학생 관계에 유의하게 영향을 미친다는 것을 의미하며, 역 관계도 유의하였다. 단, 2차 시점의 교사-학생 관계가 3차 시점의 학생 삶의 만족도에 미치는 효과는 유의하지 않았다. 이는 학생의 높은 삶의 만족도가 교사와의 관계 형성에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 의미한다. 예를 들어,  $t$  시점에서 학생이 자신의 삶에 대해 만족감을 느끼면, 이는 다음 시점( $t+1$ )에서 교사와의 상호작용에도 긍정적인 영향을 주어 더 좋은 관계를 형성할 가능성이 높다. 반대로,  $t$  시점에서의 교사-학생 관계가 긍정적일수록  $t+1$  시점에서의 학생 삶의 만족도도 높게 나타났는데, 이는 교사와의 긍정적인 상호작용이 학생의 전반적인 삶의 만족도를 높이는 데 중요한 역할을 한다는 것을 의미한다. 예를 들어,  $t$  시점에서 교사와의 관계가 좋다면, 이는 학생이 다음 시점( $t+1$ )에서 더 높은 삶의 만족도를 느끼게 할 수 있다. 그러나, 2차 시점에서의 교사-학생 관계가 3차 시점에서의 학생 삶의 만족도에 미치는 효과는 유의하지 않았는데, 이는 교사-학생 관계의 영향이 단기적으로는 나타나지만, 시간이 지나면서 그 효과가 점차 약해질 수 있음을 시사한다. 예를 들어, 2차 시점에서의 긍정적인 교사-학생 관계가 3차 시점에서는 더 이상 학생 삶의 만족도에 유의미한 영향을 미치지 않을 수 있다.

다음으로 ‘공변요인’과 ‘학생 삶의 만족도’의 관계를 살펴보면, 성별은 유의한 관련이 없었다( $\beta=.004$ ,  $p=.778$ ). 자존감( $\beta=.581$ ,  $p<.001$ ), 소득( $\beta=.042$ ,  $p<.01$ ), 그리고 부모의 따뜻함( $\beta=.179$ ,  $p<.001$ )은 학생 삶의 만족도와 유의한 긍정적인 관계를 보였고, 부모의 일관성 없음( $\beta=-.078$ ,  $p<.001$ )은 유의한 부정적인 관계를 보였다.

다음으로 ‘공변요인’과 ‘교사-학생 관계’의 관계를 살펴보면, 성별은 유의한 관련이 있었는데 구체적으로 여학생들이 남학생들보다 더 높은 교사-학생 관계를 보였다( $\beta = -.086, p < .001$ ). 자존감( $\beta = .267, p < .001$ ), 소득( $\beta = .072, p < .001$ ), 그리고 부모의 따뜻함( $\beta = .242, p < .001$ )은 교사-학생 관계와 유의한 긍정적인 관계를 보였고, 부모의 일관성 없음( $\beta = -.102, p < .001$ )은 유의한 부정적인 관계를 보였다.

표 4  
자기회귀교차지연모형 결과

|                           | 비표준화<br>계수 | 표준화<br>계수 | 표준<br>오차 | $p$   |
|---------------------------|------------|-----------|----------|-------|
| 학생 삶의 만족도 1 → 학생 삶의 만족도 2 | 0.368      | 0.381     | 0.025    | ***   |
| 학생 삶의 만족도 2 → 학생 삶의 만족도 3 | 0.419      | 0.437     | 0.027    | ***   |
| 학생 삶의 만족도 3 → 학생 삶의 만족도 4 | 0.506      | 0.488     | 0.027    | ***   |
| 교사-학생 관계1 → 교사-학생 관계 2    | 0.240      | 0.235     | 0.025    | ***   |
| 교사-학생 관계2 → 교사-학생 관계 3    | 0.238      | 0.293     | 0.022    | ***   |
| 교사-학생 관계 3 → 교사-학생 관계 4   | 0.366      | 0.317     | 0.029    | ***   |
| 학생 삶의 만족도 1 → 교사-학생 관계 2  | 0.080      | 0.106     | 0.020    | ***   |
| 학생 삶의 만족도 2 → 교사-학생 관계 3  | 0.055      | 0.087     | 0.018    | **    |
| 학생 삶의 만족도 3 → 교사-학생 관계 4  | 0.085      | 0.111     | 0.020    | ***   |
| 교사-학생 관계 1 → 학생 삶의 만족도 2  | 0.117      | 0.089     | 0.033    | ***   |
| 교사-학생 관계 2 → 학생 삶의 만족도 3  | 0.043      | 0.035     | 0.033    | 0.196 |
| 교사-학생 관계 3 → 학생 삶의 만족도 4  | 0.093      | 0.059     | 0.040    | *     |
| 성별 → 학생 삶의 만족도 1          | 0.004      | 0.004     | 0.014    | 0.778 |
| 자존감 → 학생 삶의 만족도1          | 0.546      | 0.581     | 0.019    | ***   |
| 소득 → 학생 삶의 만족도 1          | 0.008      | 0.042     | 0.003    | **    |
| 부모 따뜻함 → 학생 삶의 만족도 1      | 0.150      | 0.179     | 0.016    | ***   |
| 부모 비일관 → 학생 삶의 만족도 1      | -0.056     | -0.078    | 0.013    | ***   |
| 성별 → 교사-학생 관계 1           | -0.057     | -0.086    | 0.012    | ***   |
| 자존감 → 교사-학생 관계 1          | 0.186      | 0.267     | 0.015    | ***   |
| 소득 → 교사-학생 관계 1           | 0.011      | 0.072     | 0.003    | ***   |
| 부모 따뜻함 → 교사-학생 관계 1       | 0.150      | 0.242     | 0.014    | ***   |
| 부모 비일관 → 교사-학생 관계 1       | -0.055     | -0.102    | 0.011    | ***   |

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

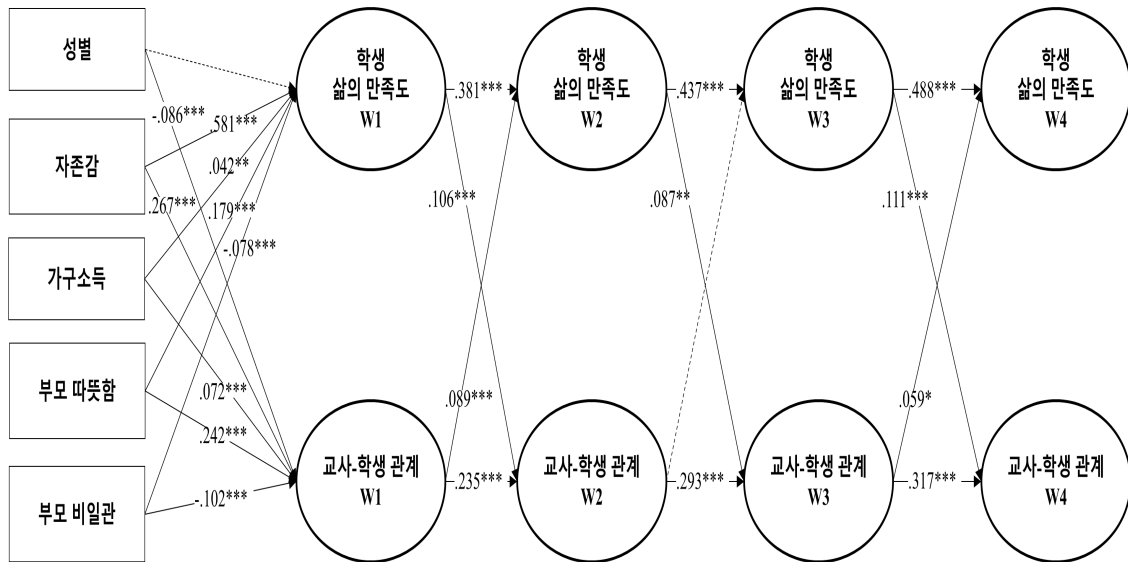


그림 1. 학생 삶의 만족도와 교사-학생관계 종단적 상호관계 분석 결과

## V. 논 의

본 연구는 초등학교 4학년부터 중학교 1학년까지 총 4년 동안의 시간 동안 우리나라 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계 사이의 종단적 상호관계를 확인하기 위해서 자기회귀교차지연 모형을 설정하고 이를 분석하였다. 이때 성별, 자아존중감, 가구소득, 부모의 따뜻한 양육태도, 부모의 비밀관 양육태도를 공변수로 투입하여 함께 분석하였다.

분석한 결과, 먼저 자기회귀계수의 경우, 학생 삶의 만족도의 자기회귀계수는 1차년도부터 4차년도까지 총 4년 동안 지속적으로 유의미한 ‘정적’ 방향을 나타냈고, 교사-학생 관계 역시 1차년도부터 4차년도까지 총 4년 동안 지속적으로 유의미한 ‘정적’ 방향을 보였다. 이것은 초등학교 저학년 시기 형성된 삶의 만족도와 교사-학생 관계는 이후 학년이 점차 올라가면서 지속적으로 영향을 주고 있음을 의미한다. 이러한 결과는 청소년기에 형성된 삶의 만족도가 이후 시간이 지나면서 지속적으로 영향을 준다는 기존 연구 결과(유창민, 2018; 전미경, 장재숙, 2009)를 지지함과 동시에, 청소년기 중 후기뿐만 아니라 조금 더 저 연령층인 아동기 후기에도 비슷한 효과가 있음을 새롭게 발견했다는 점에서 중요한 의의를 지닌다. 유창민 (2018)은 우리나라 청소년 중후기에 해당하는 중학교 3학년부터 고등학교 졸업 이후 1년까지 총 5년의 기간 동안 이들의 삶의 만족도와 자살생각 두 요인이 서로 어떠한 종단적 상호작용을 하는지 확인하였다. 그 결과, 이 시기에서도 이전 시점 삶의 만족도는 이후 시점 삶의

만족도에 유의한 정적 영향을 주는 것이 확인되었다. 본 연구의 경우 아동기 후기 및 청소년기 초기에 해당하는 초등학교 4학년부터 중학교 1학년까지의 연령을 대상으로 비슷한 결과가 나왔음을 확인했다. 이러한 결과는 긍정적 상태에 해당하는 ‘삶의 만족도’는 저연령층부터 중요할 수 있음을 의미하기 때문에 우리나라 청소년의 낮은 행복감을 개선하기 위해서는 조금 더 어린 시절에 경험하는 삶에 대해서 충분히 만족할 수 있게 하는 개입이 필요함을 의미한다. 2017년 조사결과 (OECD, 2017)와 2021년에 조사된 ‘어린이·청소년 행복지수 국제비교조사’(염유식, 2021)를 보면 한국은 OECD 국가 중 최하위를 나타내고 있다. 이처럼 우리나라 아동 및 청소년의 낮은 행복감에는 다양한 이유가 있겠으나 이를 개선하기 위한 개입 시점은 빠를수록 좋을 수 있음을 본 연구를 통해 확인할 수 있다.

본 연구는 학생이 인지하는 교사-학생 관계 역시 저학년의 인식이 이후 고학년이 되어서도 지속적으로 영향을 줄 수 있음을 새롭게 확인했다. 이러한 결과는 저학년 시기에 학교와 선생님은 지식의 전달뿐만 아니라 학생과의 관계성 향상도 중요한 교육 목표로 삼고 이에 대한 교육 및 활동 프로그램을 적극적으로 운영할 필요가 있음을 의미한다. 또한 학생 삶의 만족도와 더불어서 교사-학생 관계 역시 초기 개입이 중요함을 의미한다. 교사와 학생 간의 긍정적인 관계가 학령기 초기에 형성될 경우 이후 이러한 관계를 유지 및 다른 선생님과의 관계를 발전시키는 것에도 긍정적이라는 점에서 학교와 교사는 학생과의 긍정적인 관계를 만들기 위해서 초기에 개입해야 한다. 따라서 이러한 환경을 만들기 위해서 교사 교육과정에서 이러한 초기개입의 중요성에 대한 교육과 함께 학생과의 긍정적 관계 형성에 도움이 될 수 있는 다양한 기술을 강화할 수 있어야 한다. 이와 더불어서 학교 차원에서도 교사와 학생 사이의 관계를 촉진할 수 있는 다양한 학교 문화와 정책을 마련해야 한다. 본 연구에서 추가로 확인한 중요한 결과는 초등학교 시기의 교사-학생 관계가 좋은 학생의 경우 중학교 시기에서도 교사-학생 관계가 긍정적일 수 있다는 점이다. 앞서 초등학교 시기와 중학교 시기는 학급 체계나 교사 배치 등이 달라지기 때문에 교사-학생 관계 수준이 감소하는 양상을 보였으나(이현철 외, 2015; 정현희, 2016), 본 연구에서는 초등학교 시기에 긍정적 교사-학생 관계는 중학교 시기에도 긍정적인 영향을 줄 수 있음을 확인했다는 점에서 의의가 있다. 추후 연구에서 이러한 전환기 시점에서 긍정적 영향의 크기나 세부적인 변화가 어떻게 있는지 확인하는 것이 필요하다.

이를 종합하면, 본 연구의 결과는 학생의 삶의 만족도와 교사-학생 관계가 시간에 따라 일관되게 유지된다는 것을 시사한다. 즉, 학생의 삶의 만족도와 교사-학생 관계는 일시적인 것이 아니라 지속적이고 안정적인 특성을 지니며, 과거의 경험이 현재의 상태에 중요한 영향을 미친다는 것을 알 수 있다. 또한, 이 결과는 교육 현장에서 학생의 삶의 만족도와 교사-학생 관계를 향상시키기 위한 지속적인 노력이 필요함을 강조한다. 예를 들어, 교사와 학생 간의 긍정적인 관계를 지속적으로 유지하고 강화하는 프로그램이나 활동을 도입함으로써, 학생의

삶의 만족도를 높이고, 긍정적인 교육 환경을 조성할 수 있을 것이다. 결론적으로, 자기회귀교차지연 모형 분석 결과는 학생의 삶의 만족도와 교사-학생 관계가 서로 영향을 주고받으며, 시간에 따라 일관되게 유지되는 중요한 요인임을 보여준다. 따라서 교육 정책 및 프로그램 개발 시 이러한 요인들을 고려하여 설계하는 것이 중요하다.

다음으로 교차지연계수의 경우, 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계가 서로 유의한 정적 상호 관계가 있음을 확인했다. 이러한 결과는 긍정적인 교사-학생 관계가 학생 삶의 만족도와 정적인 관계가 있음을 확인한 기존 연구(김종백, 김남희, 2014; Guess & McCane-Bowling, 2016)와 일치하고, 삶의 만족도와 같은 긍정 정서가 좋을수록 대인관계가 긍정적일 수 있다는 기존 연구(김경희, 이희경, 2015)의 결과와 유사하다. 또한 본 연구는 이러한 기존 연구의 일방향 관계 확인을 넘어서 양방향 관계까지 확인했다는 점에서 중요한 의미를 지닌다. 즉, 기존의 연구는 ‘학생 삶의 만족도→교사-학생 관계’ 경로만 확인하던가 또는 ‘교사-학생 관계→학생 삶의 만족도’ 경로만 확인했다. 그러나 본 연구에서는 ‘교사-학생 관계↔학생 삶의 만족도’를 동시에 확인했다. 이를 통해서 기존 연구에서 확인하지 못했던 ‘선순환’ 관계를 새롭게 발견했다. 본 연구의 결과에 따르면 이전 시점에서 학생 삶의 만족도가 높을 경우 이후 시점에서 교사-학생 관계가 높아지고, 이렇게 높아진 교사-학생 관계는 다시 그 이후 시점의 학생 삶의 만족도를 증가시키는 ‘선순환’ 관계가 확인되었다. 이러한 선순환적 관계는 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계 사이에 긍정적인 피드백 상호작용이 있음을 의미한다. 학생들이 높은 삶의 만족도를 경험하면 교사와 더 적극적으로 소통할 가능성이 높아지며, 이는 더 긍정적인 관계 형성으로 이어질 수 있다. 결과적으로 이러한 관계 개선은 학생 만족도를 더욱 높이는 데 기여하여 교육 환경 내에서 긍정적인 순환을 강화할 수 있음을 보여준다.

이러한 결과는 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계가 서로 영향을 주고받으며, 이 상호작용이 일시적이지 않고 지속된다는 것을 보여준다. 다만, 시간이 지남에 따라 그 효과가 감소할 수 있음을 시사한다. 따라서, 교육 현장에서 지속적인 긍정적 상호작용을 유지하는 것이 중요하다. 결론적으로, 교차 지연 효과 분석 결과는 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계가 서로 영향을 주고받으며, 이러한 상호작용이 학생의 전반적인 교육 경험에 중요한 역할을 한다는 것을 보여준다. 따라서, 교육 정책 및 프로그램 개발 시 이러한 요인들을 고려하여 설계하는 것이 중요하다. 또한 이러한 연구 결과는 학생 복지가 결과로서뿐만 아니라 교사-학생 상호작용의 질을 형성하는 원동력으로서도 중요하다는 점을 시사한다. 교육자는 이러한 관계의 상호적인 특성을 인식하고 학업 성취도와 함께 학생의 만족도와 정서적 웰빙을 증진하기 위한 교육목적 설정에 우선순위를 둘 필요가 있다. 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계의 주기적 특성을 이해하면 목표에 맞는 개입 전략을 개발할 수 있다. 학교와 교육 기관은 학생의 행복과 교사-학생 상호작용의 질을 동시에 향상시키기 위해 개발된 프로그램을 통해서 두 요소가

서로에게 미치는 긍정적인 효과를 증폭시킬 수 있다. 요약하면, 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계 사이의 선순환적 관계가 확인된 것은 교육과 학교복지적 맥락에서 이러한 요소들이 서로 긍정적인 시너지 효과가 있을 수 있음을 확인했다는 점에서 의미가 있고, 이러한 역동적인 상호작용을 인식하고 활용함으로써 교육자, 정책 입안자, 그리고 학교가 학생과 교사 모두에게 있어서 긍정적인 교육 환경을 마련하는 데 기반이 될 수 있다.

앞서 자기회귀효과와 교차지연효과 모두 교사-학생 관계가 중요함을 확인했다. 따라서 교사-학생 관계를 증진시키는 프로그램 개발 및 보완이 필요하고 이러한 필요성은 기존 연구들에서도 제기되었다(김현주, 2015). 고윤희(2023)의 경우 심리적으로 소진된 교사의 학생과의 관계 향상 집단 상담 프로그램을 개발 및 적용함으로써 이러한 프로그램이 교사의 대인관계능력 향상에 긍정적 효과가 있음을 확인하였다. 그러나 이러한 프로그램들은 대개 단기적인 관계 개선에 초점을 맞추었거나, 특정한 기술(예: 의사소통 기술, 갈등 해결 기술)에 국한된 경우가 많다. 그러나 본 연구의 결과는 교사-학생 관계와 삶의 만족도가 서로 교차적으로 영향을 미친다는 점을 시사하며, 따라서 보다 포괄적이고 지속적인 접근이 필요함을 강조한다. 예를 들어, 해외의 사례로는 “Schoolwide Positive Behavioral Interventions and Supports (SWPBIS)” 프로그램이 있다. 이 프로그램은 학생과 교사의 긍정적인 상호작용을 촉진하고, 학교 환경을 개선하여 궁극적으로 학생의 행동 문제를 줄이고 전반적인 학업 성과를 향상시키기 위해 설계된 프로그램이다. 구체적으로 SWPBIS는 6~10명의 교직원으로 팀을 이루어 연간 단위의 훈련에 참여 및 코칭을 받고, 이후 지속적인 평가를 하는 프로그램이다. Bradshaw, Mitchell, and Leaf(2010)의 연구에 따르면, SWPBIS를 도입한 학교에서는 교사들이 학교의 조직이 건강해지고 교사와 학생 간의 긍정적 관계 형성에 도움이 되면서 교사와 학생 간의 신뢰와 상호작용을 증진시키는 데 중요한 영향을 주었음이 확인되었다. 이처럼 본 연구에서 제안하는 프로그램은 교사와 학생 간의 지속적인 상호작용을 촉진하고 긍정적인 관계를 형성할 수 있도록 지원하는 방향으로 구성됨과 동시에 이러한 프로그램 개발에 있어 학생들이 자신들의 요구와 기대를 표현할 수 있는 기회를 제공함으로써, 프로그램의 내용이 보다 실질적으로 학생들에게 도움이 될 수 있도록 할 필요가 있다.

마지막으로 본 연구의 공변요인과 학생 삶의 만족도 및 교사-학생관계와의 관련성을 논의하고자 한다. 생태체계이론에 따르면 인간 발달을 이해하기 위해서는 개인을 둘러싼 다양한 체계들과의 상호작용을 고려해야 한다. 이에 본 연구에서는 개인체계로 성별과 자존감, 환경체계로 부모의 양육태도와 가구 소득과의 상호작용을 확인하였다. 그 결과 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계는 다양한 환경적 요인들의 상호작용에 의해 영향을 받고 있음을 확인했다. 자존감, 부모의 따뜻함, 부모의 일관성 없음, 성별, 소득 등 미시체계와 외체계의 요인들이 학생의 정서적 안정과 사회적 관계 형성에 중요한 역할을 하고 있음을 알 수 있다. 따라서,

학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계를 향상시키기 위해서는 가정과 학교, 그리고 사회적 차원에서의 종합적인 접근이 필요하고, 이를 통해 학생들이 더 나은 환경에서 성장할 수 있도록 지원할 수 있을 것이다.

본 연구가 갖는 한계점 및 몇 가지 추후 연구를 제안하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계라는 주요 변수의 종단적 상호작용을 살펴봄과 동시에 이에 영향을 줄 수 있는 다양한 공변수를 설정하였다. 그러나 이러한 공변수가 1차 시점만을 반영함으로써 시변성이 반영되지 못했다는 한계를 지닌다. 따라서 본 연구의 결과를 해석할 때 이러한 한계를 고려할 필요가 있고, 추후 연구에서는 공변수들의 시변성을 반영하는 것이 필요하다. 둘째, 본 연구에서 교사-학생 관계의 경우 초등학교 시기와 중학교 시기가 다를 수 있다. 초등학교의 경우 담임교사가 대부분의 수업 및 시간을 보내는 반면, 중학교의 경우 전문 분야별 담당 교사가 다르고 담임교사와의 상호작용이 초등학교와 비교할 때 상대적으로 작아질 수 있다. 따라서 이러한 결과 해석 및 논의 시 이러한 차이를 고려할 필요가 있다. 셋째, 본 연구는 학생 삶의 만족도와 교사-학생 관계라는 주요 변수의 종단적 상호작용을 살펴보는 것이 주목적이었으나, 교사-학생 관계가 시간이 지남에 따라서 어떠한 변화 궤적을 보이는지 확인하고 이러한 변화와 관련이 있는 예측요인들은 무엇이 있는지 확인하는 것 또한 중요하다. 따라서 추후 연구에서는 잠재성장모형 등을 활용하여 이러한 부분을 확인하는 것이 필요하다.

## 참고문헌

- 강상경, 유창민, 전해숙 (2021). **인간행동과 사회환경**. 서울: 학지사.
- 고윤희 (2023). **심리적으로 소진된 중등교사의 학생 및 학부모와의 대인관계능력 향상을 위한 집단상담 프로그램 개발**. 한국교원대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 김경희, 이희경 (2015) 대인관계 유능성에 대한 긍정정서의 영향: 경험 회피와 자기자비, 인지적 공감의 경로 탐색. **상담학연구**, 16(6), 83-107. doi:10.15703/kjc.16.6.201512.83
- 김미루, 김은하 (2023). 청소년의 사회적 관계와 삶의 만족도의 관계에 대한 연구동향 및 메타분석. **청소년학연구**, 30(9), 133-155. doi:10.21509/KJYS.2023.09.30.9.133
- 김종백, 김남희 (2009). 교원평가를 위한 지표로서 학생-교사 애착관계도구(STARS) 개발과 타당화. **교육심리연구**, 23(4), 697-714.
- 김종백, 김남희 (2014). 교사와 학생이 지각한 학생: 교사 관계의 변화가 학생의 학교행복과 수업참여를 매개로 학업성취에 미치는 영향. **청소년학연구**, 21(12), 285-315.
- 김주환, 김민규, 홍세희 (2009). **구조방정식모형으로 논문쓰기**. 서울: 커뮤니케이션북스.
- 김태명, 이은주 (2017). 한국판 청소년용 동기모형 부모양육태도척도(PSC1\_KA)의 타당화. **청소년학연구**, 24(3), 313-333. doi:10.21509/KJYS.2017.03.24.3.313
- 김현주 (2015). 초등학생이 지각한 교사 학생 관계와 학생의 자아탄력성 및 학교 적응 연구. **초등교육학연구**, 22(1), 49-71.
- 여성가족부 (2018). **제6차 청소년정책기본계획(2018-2022)**. 서울: 여성가족부.
- 염유식 (2021). **한국 어린이·청소년 행복지수: 국제비교연구조사 결과보고서**. 서울: 한국방정환재단, 연세대학교 사회발전연구소.
- 유창민 (2018). 청소년의 이원적 정신건강의 종단적 상호관계성: 삶의 만족도와 자살생각을 중심으로. **청소년복지연구**, 20(1), 67-90. doi:10.19034/KAYW.2018.20.1.03
- 이현철, 정시영, 최성보 (2015). 초·중학생의 교사관계 인식의 종단적 변화 양상과 예측요인. **교육문화연구**, 21(3), 57-82. doi:10.24159/joec.2015.21.3.57
- 전미경, 장재숙 (2009). 아동의 행복감 발달에 대한 종단적 연구. **대한가정학회지**, 47(3), 103-118.
- 정현희 (2016). 청소년 초기 교사·학생 관계의 종단적 변화유형에 따른 외현화 및 내재화 문제 행동과 학교적응. **청소년상담연구**, 24(1), 245-266. doi:10.35151/kyci.2016.24.1.012
- 정현희, 장은애 (2021). 초기 청소년의 교사 및 교우관계 잠재프로파일 전이양상과 영향요인 탐색. **한국청소년연구**, 32(4), 165-194. doi:10.14816/sky.2021.32.4.165
- 조형정, 윤지영 (2015). 초등 고학년의 삶의 만족도 영향요인에 관한 연구. **순천향 인문과학논총**, 34(1), 157-187.

- 최인숙 (2012). 중학생의 부모, 또래 및 교사 관계와 삶의 만족도의 관계. *교육과학연구*, 43(3), 105-129.
- 최진아 (2014). 부모양육태도, 또래애착 및 교사관계가 청소년의 자기조절학습에 미치는 영향. *놀이치료연구*, 18(1), 1-13.
- 홍성효, 성운숙 (2021). 청소년의 삶에 대한 만족도 결정요인 실증분석. *청소년학연구*, 28(7), 29-47. doi:10.21509/KJYS.2021.07.28.7.29
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107(2), 238-246. doi:10.1037//0033-2909.107.2.238
- Bradshaw, C. P., Mitchell, M. M., & Leaf, P. J. (2010). Examining the effects of schoolwide positive behavioral interventions and supports on student outcomes: Results from a randomized controlled effectiveness trial in elementary schools. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 12(3), 133-148. doi:10.1177/1098300709334798
- Cai, Y., Yang, Y., Ge, Q., & Weng, H. (2023). The interplay between teacher empathy, students' sense of school belonging, and learning achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 38(3), 1167-1183. doi:10.1007/s10212-022-00637-6
- Chen, F. F. (2007). Sensitivity of goodness of fit indexes to lack of measurement invariance. *Structural Equation Modeling*, 14(3), 464-504. doi:10.1080/10705510701301834
- Chen, F., Bollen, K. A., Paxton, P., Curran, P. J., & Kirby, J. B. (2001). I Causes, consequences, and strategies. *Sociological Methods & Remproper solutions in structural equation models: Search*, 29(4), 468-508. doi:10.1177/0049124101029004
- Diener, E. D., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75. doi:10.1207/s15327752jpa4901\_13
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226. doi:10.1037/0003-066X.56.3.218
- Germain, C. B., & Bloom, M. (1999). *Human behavior in the social environment: An ecological view*. Columbia University Press.
- Guess, P. E., & McCane-Bowling, S. J. (2016). Teacher support and life satisfaction:

- An investigation with urban, middle school students. *Education and Urban Society*, 48(1), 30-47. doi:10.1177/0013124513514604
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (2009). *Multivariate data analysis*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Hu, L. T., & Bentler, P. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55. doi:10.1080/10705519909540118
- Kline, R. B. (1998). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford Press.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Lee, M., & Ha, G. (2023). The role of peer relationships among elementary school students: Focusing on the mediation effects of grit depending on teacher-student relationships. *Current Psychology*, 42(22), 18463-18472. doi:10.1007/s12144-022-03359-6
- Lei, H., Wang, X., Chiu, M. M., Du, M., & Xie, T. (2023). Teacher-student relationship and academic achievement in China: Evidence from a three-level meta-analysis. *School Psychology International*, 44(1), 68-101. doi:10.1177/01430343221122453
- Levesque, C., Zuehlke, A. N., Stanek, L. R., & Ryan, R. M. (2004). Autonomy and competence in German and American university students: A comparative study based on self-determination theory. *Journal of Educational Psychology*, 96, 68-84. doi:10.1037/0022-0663.96.1.68
- Lim, S. A. (2023). Relationship between Korean Adolescents' dependence on smartphones, peer relationships, and life satisfaction. *Child & Youth Care Forum*, 52(3), 603-618. doi:10.1007/s10566-022-09703-y
- OECD. (2017). *PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being*. OECD Publishing. <http://www.oecd.org/education/pisa-2015-results-volume-iii-9789264273856-en.htm>
- Ojha, R., & Kumar, V. (2017). A study on life satisfaction and emotional wellbeing among university students. *Indian Journal of Positive Psychology*, 8(2), 112-116.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton: Princeton University Press.

- Seligman, M. E. (2002). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. Simon and Schuster.
- Thornberg, R., Wegmann, B., Wänström, L., Bjereld, Y., & Hong, J. S. (2022). Associations between student-teacher relationship quality, class climate, and bullying roles: A bayesian multilevel multinomial logit analysis. *Victims & Offenders*, 17(8), 1196-1223. doi:10.1080/15564886.2022.2051107
- Verschuere, K., & Koomen, H. M. Y. (2012). Teacher-child relationships from an attachment perspective. *Attachment & Human Development*, 14, 205-211. doi:10.1080/14616734.2012.672260
- Yépez-Tito, P., Ferragut, M., Córdor-Guerrón, S., & Blanca, M. J. (2022). Life satisfaction and character strenghs in ecuatorian adolescents. *Child Indicators Research*, 15(2), 599-616. doi:10.1007/s12187-021-09886-1
- Yoo, C. (2024). Exploring patterns in South Korea students' life satisfaction trajectories. *Asia Pacific Journal of Social Work and Development*, 1-14. doi:10.1080/29949769.2024.2310271

## ABSTRACT

### Exploring the reciprocal relationship between a student's life satisfaction and the teacher-student relationship: An auto-regressive cross-lagged model analysis

Yoo, Changmin\*

This study aims to examine the reciprocal influence between student life satisfaction and teacher-student relationships over time. To achieve this objective, data from the 2018-2021 Korean Children and Youth Panel Survey, focusing on a cohort of fourth-grade elementary school students, were analyzed using a total of 2,607 participants. Auto-regressive cross-lagged modeling was employed to analyze the data. The results indicate that, firstly, higher levels of life satisfaction in fourth-grade students are associated with subsequent increases in life satisfaction over time. Similarly, positive teacher-student relationships in fourth grade are correlated with improved relationships over time. Secondly, both paths of the cross-lagged effects, 'from student life satisfaction to teacher-student relationship' and 'from teacher-student relationship to student life satisfaction,' were observed to be statistically significant, confirming a significant reciprocal relationship between student life satisfaction and teacher-student relationships. Based on these findings, the necessity of interventions to enhance the reciprocal relationship between student life satisfaction and teacher-student relationships is discussed, along with potential strategies for implementation.

**Key Words:** student life satisfaction, teacher-student relationship, auto-regressive cross-lagged modeling

---

\* Department of Social Welfare, Inha University, Associate Professor