

중학생의 교사관계와 학업열의의 관계: 자아존중감과 협동심의 순차적매개효과

육정민*

본 연구는 교사관계와 학업열의 사이에서 자아존중감과 협동심의 순차적 매개효과를 실증적으로 검증하였다. 이를 위해 한국청소년정책연구원에서 실시한 한국아동·청소년패널조사(Korean Children and Youth Panel Survey 2018)의 초등학교 4학년 5차년도(2022년 기준, 중학교 2학년, N=2,311) 자료를 활용하여, SPSS 23.0을 사용한 다중회귀분석과 Bootstrapping 방법을 통한 매개효과의 통계적 유의성을 검증하기 위해 PROCESS 4.3의 모델 6을 적용하였다. 연구 결과는 다음과 같다. 첫째, 자아존중감은 교사관계와 학업열의 사이에서 정적으로 유의하게 매개하는 것으로 나타났다. 즉, 교사관계가 긍정적일수록 자아존중감이 높아지고, 높은 자아존중감은 학업열의를 증진시키는 것으로 확인되었다. 둘째, 협동심은 교사관계와 학업열의 사이를 매개하여 정적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 교사관계가 긍정적일수록 협동심이 높아지고, 높은 협동심은 학업열의를 높이는 것을 의미한다. 셋째, 교사관계와 학업열의 사이에서 자아존중감과 협동심이 순차적으로 매개하는 것으로 확인되었다. 즉, 교사관계가 긍정적일수록 높은 자아존중감을 가지게 되며, 자아존중감이 높을수록 협동심이 높아지고, 높은 협동심은 학업열의를 증진시키는 것을 의미한다. 이러한 연구 결과를 바탕으로, 중학생의 학업열의를 증진시키기 위한 실천적 방안을 제시하였다.

주제어 : 중학생, 교사관계, 학업열의, 자아존중감, 협동심

논문 투고일: 2025. 01. 28. 최종심사일: 2025. 03. 05. 게재확정일: 2025. 03. 26.

* 경일대학교 대학원 사회복지학과 박사과정

Corresponding author : Yuk, Jeong Min, 57-6, Hyodong-ro 2-gil, Dong-gu, Daegu, Republic of Korea. 41179, Email: can7277@naver.com

I. 서론

중학생은 자아정체성을 확립하고, 삶의 목표와 함께 개인의 진로를 선택해야 하는 갈림길에 서게 되며(정송 외, 2022), 성적 서열이 가시화되기 시작하고 고등학교와 대학교 입시를 목표로 미래에 대한 준비를 시작하는 단계이다(최혜선·한세영, 2021). 이로 인해 학습량과 학업 부담이 급격하게 증가하며(박신영·정혜원, 2023), 학생 스스로 능동적, 적극적으로 학업에 임해야 하는 시기로(최혜선·한세영, 2021) 학생들이 느끼는 성취 압력과 스트레스는 높아지고 학업에 대한 흥미, 열의 등은 전체적으로 감소하게 하게 된다(Wang & Eccles, 2012).

학업열의란 학업에 대한 열정을 가지고 학업 수행의 의미를 내적으로 추구하며, 학업 활동에 집중할 수 있도록 하는 높은 수준의 에너지를 발휘하는 상태를 의미한다(이자영·이상민, 2012; Schaufeli et al., 2002). 학업열의는 학생들의 자율적 흥미를 강화하고 자신감을 부여하며, 능동적인 학습 의지를 촉진하는 핵심적인 역할을 한다(Fredricks et al., 2004; Bakker & Demerouti, 2008). 또한 학업열의는 학업 장면에서 다양한 어려움을 경험하는 학생들이 학업의 가치를 이해하여 학업 자체를 즐겁고 열정적으로 수행할 수 있도록 하는 중요한 변인으로 주목받고 있다(박수영 외, 2024). 학업열의는 학업성취와 밀접하게 관련된 변인으로, 학습 동기를 유발하여(Bakker & Demerouti, 2008) 학생들이 학업을 통해 성취감을 느끼고, 이를 통해 학업성취와 심리적 안녕감을 동시에 높일 수 있는 요소이다(이자영·이상민, 2012; Parker et al., 2015; Shoshani et al., 2016). 특히 중학생 시기는 생애 발달 주기에서 신체적, 정신적, 사회적으로 가장 많은 발달과 변화를 경험하는 시기로(허미경 외, 2024), 이러한 변화가 학업열의에 직접적인 영향을 미친다(신윤임·강태석, 2020). 이 시기의 학업열의는 학생들이 학업에서 성취감을 느끼고 자신감을 형성하는 데 중요한 역할을 하며, 이는 고등학교와 그 이후의 학업성취와 학습 태도를 형성하는 기초가 된다(최혜선·한세영, 2021; Bandura, 1997). 또한, 중학생은 대인관계 및 자아정체성 형성 과정에서 동기와 감정적 지지가 학업열의에 중요한 영향을 미치며, 이를 통해 학업적 스트레스를 극복하고 긍정적인 학습 경험을 만들어 나갈 수 있다(Deci & Ryan, 2000; Eccles & Roeser, 2011). 따라서 이 시기의 학업열의는 단순히 학업성취를 넘어 전반적인 심리적 안녕과 성장에 기여하는 요인으로 작용한다(Deci & Ryan, 2008; Duckworth & Seligman, 2006; Martin, 2007).

일반적으로 높은 학업열의를 가진 학생들은 학문적 만족도가 높고 학교 졸업 가능성이 크

며, 문제 해결에서 유연성과 적응력을 발휘하며(Javad & Leila, 2023), 자기 주도적으로 학습하며, 교사가 부여한 과제와 목표를 효과적으로 달성해 높은 학업성취를 보인다(유선옥·박혜영, 2016). 또한 교사 및 다른 학생들과 질문하고 제안하면서 적극적으로 상호작용하고, 학습에 적극적으로 참여하여 성공적인 학습자로 성장할 가능성이 높다(Dewaele & Li, 2021). 특히, 학업열의를 바탕으로 목표를 달성한 경험은 개인의 내적 동기와 자아개념 형성에 긍정적으로 기여하며, 이후의 목표 설정과 성취에도 긍정적인 영향을 미친다(박유경 외, 2022). 그런 의미에서 학업열의에 대한 탐색은 중학생들의 최대 고민이면서 목표이기도 한 학업성취 향상과 이를 뒷받침하는 학업 동기 유발에 중요한 의미를 가지게 되기 때문에(박수영 외, 2024), 학업열의를 높이기 위한 다양한 변인들에 관심을 기울일 필요가 있다.

본 연구는 학업열의에 영향을 미치는 주요 변인으로 교사관계에 주목하였는데 이는 교사관계와 학업열의 간의 관계를 검증한 선행연구에 근거한 것이다. 교사관계란 교사와 학생 간의 상호작용을 통해 교육적 가치를 추구하는 활동을 의미한다(백순근, 2000). 청소년 시기에 가장 많은 시간을 보내는 학교는 청소년의 발달에 많은 영향을 미치는 중요한 장소이며(남지영·정혜원, 2021), 그곳에서 만나게 되는 교사는 학생들에게 중요한 영향을 미치는 변인이 된다(이의빈·한창근, 2017). 교사는 학교에서 학생이 환경을 적극적으로 탐색하고 새로운 학문적, 사회적 요구에 대처할 수 있도록 도움을 주는 안내자의 역할을 하므로(손예진, 2019), 교사의 적극적인 지지는 청소년이 수업 시간에 적극적으로 참여할 수 있는 경험을 이끌어내고 청소년이 심리적으로 건강하게 성장할 수 있는 기반을 제공한다(구자경, 2004). 교사가 학생을 긍정적으로 이해하고 공감하며 지지할 때 학생과의 친밀감을 형성하고, 이는 학생의 지적·정서적·사회적 학습 효과에 긍정적인 영향을 미친다(이동미·김규태, 2015). 선행연구에 따르면, Furrer와 Skinner(2003)는 교사의 역할이 학업열의를 유발하는 중요한 요소라고 보았으며, 교사와의 긍정적인 관계는 학업열의를 향상시킨다고 밝혔다. 또한 체육수업에서 교사-학생 관계는 학업열의에 통계적으로 유의한 정적 영향을 미쳤으며(이상섭·조홍식, 2015), 교사 관계는 직·간접적으로 학업열의에 긍정적인 영향을 미치는 변인으로 확인되었다(임효진·이소라, 2020). 이와 같은 결과는 교사 관계에 대한 긍정적인 인식이 학생들의 학업열의를 높이는 중요한 요인으로 작용함을 시사한다.

앞서 제시된 바와 같이 여러 선행연구에 의해 학업열의에 대한 교사관계의 영향은 검증되어 왔다. 하지만, 중학생의 학업열의 증진을 위한 실천적 함의를 보다 구체적으로 제시하기 위해서는 교사관계가 어떠한 과정을 통해 학업열의에 영향을 미치는지 확인하는 것이 필요하다. 이러한 맥락에서 본 연구는 선행연구에 의해 교사관계 및 학업열의와 관련성이 검증된

자아존중감과 협동심에 주목하였다.

자아존중감은 자신을 가치 있게 느끼는 정도를 의미하는 것으로(Rosenberg, 1965; 이기연·홍상욱, 2014) 선행연구에 따르면 교사관계가 자아존중감에 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났다. 구체적으로, 교사관계는 자아존중감을 높이는 중요한 요인으로 확인되었으며(유창민, 2017), 청소년이 교사와의 관계를 긍정적으로 인식할수록 자아존중감이 높아진다(김진성, 2020). 또한, 교사와의 정서적 유대감은 자아존중감을 더욱 향상시킨다(정은혜 외, 2021).

자아존중감은 학업열의에도 유의한 영향을 미치는 것으로 많은 선행연구에 의해 검증되어 왔다. 자아존중감과 학업열의 간의 관계에 관한 연구에 따르면 자아존중감이 높을수록 학업열의도 높아지며(남지영·정혜원, 2021; 임호진, 2021), 중학생의 경우 높은 자아존중감을 형성할 경우 높은 학업열의를 가지게 된다고 보고되었다(신운임·강태석, 2020). 한성심(2020)은 초기 청소년기의 자아존중감이 학업열의를 형성하는 데 긍정적인 역할을 한다고 보고하였다. 또한 자아존중감이 높을수록 자신의 잠재력을 충분히 발휘할 수 있으며, 어려운 상황에서도 낙담하지 않고 유연하게 대처할 수 있기 때문에(이하리·이영선, 2015), 청소년이 학업에 대해 갖는 열의에 긍정적인 영향을 미친다(정은혜 외, 2021)는 연구 결과도 있다.

본 연구에서 교사관계와 학업열의를 매개할 것으로 예측한 또 다른 변수는 협동심이다. 협동심은 공동의 목표를 달성하기 위해 타인과 긍정적으로 상호작용하며 협력하여 과제를 수행하는 것을 의미하며(Slavin, 1983; Pruitt, 1998), 긍정적인 교사관계는 협동심에 영향을 미치는 것으로 검증되어 왔다. 교사관계가 협동심에 미치는 영향을 검증한 선행연구에 따르면, 학생과 긍정적인 관계를 형성한 교사는 학생과의 상호작용에서 필요한 협동심에 긍정적인 영향을 미친다고 하였다(황여정·김경근, 2013). 또한, 모화숙과 박소영(2022)의 연구에서는 교사의 지지가 중학생의 협동심에 정적 영향을 미친다고 하였으며, 교사와의 긍정적인 관계는 중학생의 협동심을 높이는 것으로 나타났다(박이슬, 2021).

한편, 협동심은 학업열의에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 선행연구에 의해 검증되어 왔다. 협동심이 학업열의를 높이는 변수임을 검증한 연구에서 협동심이 높을수록 학업열의가 향상되고, 그로 인해 개인이 추구하는 학업 목표를 실현할 수 있다고 하였다(박유경 외, 2022). 박유경 등(2022)의 연구에서는 아동의 협동심이 높을수록 학업열의가 높게 나타났으며, 협동심을 기반으로 한 협력적 학습이 학생의 학업열의를 향상시키는 것으로 나타났다(Van Ryzin & Roseth, 2021).

또한, 본 연구에서 주목한 두 매개변수에 관한 선행연구에 의하면 자아존중감이 협동심에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 자아존중감과 협동심의 관계를 검증한 선행연구

에 따르면, 자아존중감이 높을수록 협동심도 높아지며(김도희, 2020; 신윤임, 2021), 자아존중감이 낮은 중학생은 협동심이 요구되는 과제에서 높은 스트레스를 경험하고, 어려운 과제를 회피한다고 하였다(Harter, 1983). 또한, 자아존중감이 높을수록 협동심이 필요한 과제에 더욱 적극적으로 참여하는 것으로 나타났다(성선진·이재신, 2000).

이상의 선행연구를 종합하면, 중학생의 긍정적인 교사관계는 자아존중감을 향상시키며, 자아존중감이 높을수록 협동심이 증가하고, 협동심이 높을수록 학업열의에 유의한 영향을 미칠 것으로 예상된다.

기존 연구에서도 중학생의 교사관계가 학업열의에 영향을 미치는 과정에서 자아존중감(남지영·정혜원, 2021; 임효진, 2021; 신윤임·강태석, 2020; 이하리·이영선, 2015)과 협동심(박유경 외, 2022; Van Ryzin & Roseth, 2021)이 중요한 변수로 작용함이 밝혀졌다. 그러나 우리나라 중학생을 대상으로 교사관계와 학업열의 사이에서 자아존중감과 협동심의 순차적 매개효과를 실증적으로 검증한 연구는 많지 않다.

이에 본 연구는 중학생의 학업열의를 탐색하기 위해 KCYPS 2018의 초등학교 4학년 코호트 5차년도 데이터를 활용하였다. 해당 자료는 전국 아동·청소년을 대상으로 다단계층화집락 표집(multi-stage stratified cluster sampling) 방식을 적용하여 구축된 대규모 조사 자료로, 충분한 대표성을 갖추고 있어 연구에 활용하기 적합하다(한국청소년정책연구원, 2023). 따라서 본 연구에서는 이 자료를 활용하여 교사관계와 학업열의 사이에서 자아존중감과 협동심의 순차적 매개효과를 분석하고자 한다.

이러한 맥락에서 본 연구의 목적은 교사관계가 학업열의에 미치는 과정을 규명하고, 학업열의 증진을 위한 기제로서 자아존중감과 협동심이 교사관계와 학업열의 사이에서 순차적으로 매개하는지 실증적으로 검증하는 것이다. 이를 통해 학업열의 증진을 위한 함의를 제시하고자 하며, 이에 따른 연구 문제는 다음과 같다.

- 연구문제 1. 교사관계와 학업열의 사이에서 자아존중감이 매개 역할을 하는가?
- 연구문제 2. 교사관계와 학업열의 사이에서 협동심이 매개 역할을 하는가?
- 연구문제 3. 교사관계와 학업열의 사이에서 자아존중감과 협동심이 순차적으로 매개할 것인가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 한국아동·청소년패널조사(KCYPS) 2018의 초등학교 4학년 코호트 5차 년도(2022년 기준, 중학교 2학년) 자료를 활용하였다. 이 조사는 전국 아동·청소년을 대상으로 다단계 층화집락 표집(multi-stage stratified cluster sampling) 방식을 적용하여 구축된 대규모 패널 자료이다(한국청소년정책연구원, 2023). KCYPS 2018 초등학교 4학년 코호트 5차 년도 데이터에서는 총 2,311명의 자료가 수집되었으며, 본 연구에서는 Expectation-Maximization(EM) 알고리즘을 사용하여 결측치를 보완한 후 최종적으로 2,311명의 데이터를 분석에 활용하였다. 전체 참여자 중 남학생은 1,155명(50.0%), 여학생은 1,156명(50.0%)이었다.

2. 측정도구

1) 학업열의

본 연구에서는 청소년의 학업열의를 측정하기 위하여 이자영·이상민(2012)의 한국형 학업열의 척도를 참고하여 한국 아동·청소년 패널 조사(KCYPS 2018)에서 사용한 16문항을 사용하였다. 문항은 4점 Likert 척도(1점: 전혀 그렇지 않다 ~ 4점: 매우 그렇다)이며, 점수가 높을수록 학업열의가 높아짐을 의미한다. 전체 Cronbach's α 값은 .914이었다.

2) 교사관계

본 연구에서는 청소년의 교사관계를 측정하기 위하여 김종백과 김남희(2009)의 학생-교사 애착관계 척도 총 14문항을 사용하였다. 문항은 4점 Likert 척도(1점: 전혀 그렇지 않다 ~ 4점: 매우 그렇다)이며, 점수가 높을수록 교사관계가 긍정적임을 의미한다. 전체 Cronbach's

α 값은 .917이었다.

3) 자아존중감

본 연구에서는 청소년의 자아존중감을 측정하기 위하여 Rosenberg(1965)의 원 문항을 수정·보완한 한국 아동·청소년 패널 조사(KCYPS 2018)에서 사용한 자아존중감 척도 10문항을 사용하였다. 문항은 4점 Likert 척도(1점: 전혀 그렇지 않다 ~ 4점: 매우 그렇다)이며, 점수가 높을수록 자아존중감이 높아짐을 의미한다. 전체 Cronbach's α 값은 .812였다.

4) 협동심

본 연구에서는 청소년의 협동심을 측정하기 위하여 '청소년 역량지수 측정 및 국제비교 연구Ⅱ : IEA ICCS 2016-청소년의 사회참여 역량 측정도구 개발 및 분석 연구'(김태준 외, 2015)에서 사용된 협동영역 14문항을 사용하였다. 문항은 4점 Likert 척도(1점: 전혀 그렇지 않다 ~ 4점: 매우 그렇다)이며, 점수가 높을수록 협동심이 높아짐을 의미한다. 전체 Cronbach's α 값은 .928이었다.

5) 통제변수

(1) 성별

본 연구에서는 남학생을 기준(0)으로 성별을 더미변수로 변환하여 분석을 진행하였다.

(2) 학업성취도

본 연구에서 학업성취도는 KCYPS 2018의 전 교과 성취도의 주관적 평가에 대해 매우 못함에서 매우 잘함까지 5점 척도로 측정된 문항을 사용하였다. 학업성취도는 상, 중, 하로 구분된 3집단에 대해 하집단을 기준집단(0)으로 각각 2개의 더미변수를 구성하여 분석하였다.

(3) 부모학력

본 연구에서 부모학력은 KCYPS 2018에서 각각 부학력과 모학력에 대해 학교 안 다님에 서 대학원 졸업까지 7점 척도로 측정된 문항을 사용하였다. 고졸(0) 이하, 대졸 이상으로 더 미 변수화하여 분석하였다.

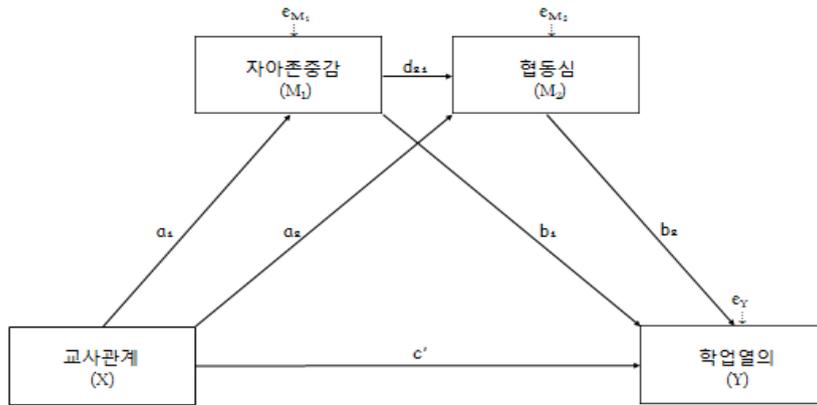
(4) 경제수준

본 연구에서 주관적 경제수준은 KCYPS 2018에서 최하에서 최상까지 5점 척도로 측정된 문항을 사용하였다. 주관적 경제수준은 상, 중, 하로 구분된 3집단에 대해 하집단을 기준집단 (0)으로 각각 2개의 더미변수를 구성하여 분석하였다.

3. 분석방법

본 연구에서는 교사관계가 자아존중감과 협동심을 순차적으로 매개하여 학업열의에 미치는 영향을 검증하기 위해 SPSS 23.0을 사용하여 다중회귀분석(multiple regression)을 실시 하였으며, Bootstrapping 방법을 통한 매개효과의 통계적 유의성을 검증하기 위해 PROCES S 4.3의 model 6을 사용하였다. Hayes가 개발한 PROCESS Macro는 OLS 기반의 제한적 추정방식을 사용하여, 매개변수가 많은 복잡한 모형에서도 효과적인 추정이 가능하다(Hayes, Montoya, & Rockwood, 2017). 특히, PROCESS는 Bootstrapping 방법을 적용하여 매개효 과의 분포에 대해 정상성 가정을 하지 않고 경험적 분포를 생성하여 신뢰구간을 설정함으로써 매개효과의 유의성을 검증하는 방법을 제공한다. 구체적으로, 95% 신뢰구간에 0이 포함 되지 않으면 유의도 수준 5%에서 유의한 것으로 판단된다(최정아, 2024; 홍세희, 2024; Hayes & Rockwood, 2017). 단, 본 연구에서는 선행연구에 의해 주요 변인들에 유의한 영향을 미 치는 것으로 확인된 성별(Taylor et al., 2004; Sirin & Rogers-Sirin, 2005; Meece et al., 2006), 학업성취도(Connelet al., 1994; Skinner et al., 1998; Sternberg & Williams, 2010), 부모학 력(Alonso-Tapia et al., 2022), 경제수준(Alonso-Tapia et al., 2022)을 통제한 후 변수들 간 의 관계를 검증하였다.

본 연구의 분석모형은 [그림 1]에 제시된 바와 같으며, 이러한 모형에 대한 수식은 아래 제시된 바와 같다.



통제: 성별, 학업성취도, 경제수준, 부모학력

$$M_1 = i_{M_1} + a_1X + e_{M_1}$$

$$M_2 = i_{M_2} + a_2X + d_{21}M_1 + e_{M_2}$$

$$Y = i_Y + c'X + b_1M_1 + b_2M_2 + e_Y$$

[그림 1] 분석모형

Ⅲ. 연구결과

1. 기술통계 및 상관관계

본 연구에서 설정한 연구모형 검증을 위한 기초분석으로 평균 및 표준편차 등과 주요 측정 변수들 간의 상관계수를 구하였으며, 그 결과는 <표 1>에 제시된 바와 같이 본 연구에서 사용된 변수들의 왜도와 첨도의 절대값이 각각 2와 4 미만으로서 회귀분석을 실시하기 위한 정상성 조건을 충족하는 것으로 확인되었다(Curran, West, & Finch, 1996). 변수들 간의 상관관계를 살펴본 결과 $p < .01$ 수준에서 모두 유의한 상관관계가 있는 것으로 나타났다.

<표 1> 기술통계 및 상관관계

(n=2,311)

	교사관계	자아존중감	협동심	학업열의
자아존중감	.355**			
협동심	.491**	.388**		
학업열의	.460**	.349**	.450**	
M	2.754	2.804	2.904	2.456
SD	.498	.339	.508	.504
왜도	-.320	.099	-.398	.069
첨도	.580	.513	.897	.409

**p<.01

2. 교사관계와 학업열의 사이에서 자아존중감과 협동심의 순차적 매개효과

1) 교사관계와 학업열의 사이에서 자아존중감과 협동심의 매개효과

먼저, 본 연구에서 설정된 연구모형의 검증을 위하여 자아존중감과 협동심을 종속변수로 한 회귀분석을 실시하였으며, 그 결과는 <표 2>, <표 3>에 제시되어 있다.

<표 2>의 회귀분석 결과에 따르면, 교사관계는 자아존중감에 대하여 정적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 교사관계가 긍정적일수록 자아존중감이 높아지는 것을 의미한다.

<표 2> 자아존중감에 대한 회귀분석 결과

(n=2,311)

		b	se	β	t	p
통제변수	성별	-.034	.015	-.039	-2.190	.028
	학업성취도(중)	.112	.026	.129	4.230	.000
	학업성취도(상)	.214	.027	.241	7.705	.000
	경제수준(중)	.064	.024	.063	2.656	.007
	경제수준(상)	.080	.033	.056	2.385	.017
	부학력	.010	.021	.010	.492	.622
	모학력	.013	.021	.013	.618	.536
독립변수	교사관계	.279	.016	.322	17.415	.000

R=.404 R²=.163 F=63.671 p=.000

성별(기준집단=남), 학업성취도(기준집단=하), 경제수준(기준집단=하), 부모학력(기준집단=고졸이하)

<표 3>의 회귀분석 결과에 따르면, 교사관계와 자아존중감은 협동심에 대하여 정적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 교사와의 긍정적인 관계가 협동심을 높이며, 자아존중감이 높을수록 협동심이 증가한다는 것을 의미한다.

<표 3> 협동심에 대한 회귀분석 결과

(n=2,311)

		b	se	β	t	p
통제변수	성별	.081	.016	.080	4.909	.000
	학업성취도(중)	.017	.028	.017	.617	.536
	학업성취도(상)	.094	.030	.089	3.123	.001
	경제수준(중)	.019	.026	.015	.736	.461
	경제수준(상)	.010	.036	.006	.300	.764
	부학력	.003	.023	.003	.155	.876
	모학력	.059	.023	.049	2.553	.010
독립변수	교사관계	.391	.018	.383	21.582	.000
	자아존중감	.280	.021	.237	13.343	.000

R=.558 R²=.311 F=130.749 p=.000

성별(기준집단=남), 학업성취도(기준집단=하), 경제수준(기준집단=하), 부모학력(기준집단=고졸이하)

다음으로, 학업열의를 종속변수로 한 회귀분석을 실시하였으며, 그 결과는 <표 4>에 제시되어 있다. <표 4>의 결과에 따르면, 학업열의에 대한 독립변수들의 영향은 모두 통계적으로 유의한 것으로 확인되었다. 분석 결과, 교사관계와 학업열의 사이에서 자아존중감과 협동심은 정적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 교사관계가 긍정적일수록 자아존중감이 높아지고, 높은 자아존중감은 협동심을 증진시키며, 이는 결국 학업열의 증가로 이어진다는 것을 의미한다.

<표 4> 학업열의에 대한 회귀분석 결과

(n=2,311)

		b	se	β	t	p
통계변수	성별	-.013	.015	-.013	-.836	.370
	학업성취도(중)	.357	.025	.352	13.849	.000
	학업성취도(상)	.601	.027	.570	22.017	.000
	경제수준(중)	.017	.023	.014	.727	.466
	경제수준(상)	.094	.032	.056	2.876	.004
	부학력	.045	.021	.038	2.191	.028
	모학력	.020	.021	.017	.980	.326
독립변수	교사관계	.240	.017	.237	13.487	.000
	자아존중감	.094	.019	.081	4.837	.000
	협동심	.211	.017	.213	11.933	.000

R=.654 R²=.428 F=194.588 p=.000

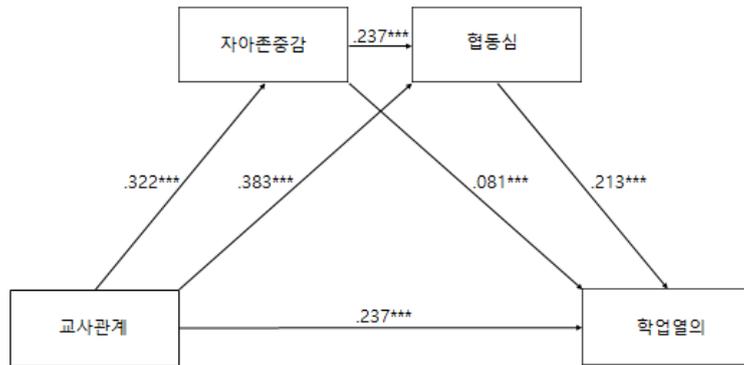
성별(기준집단=남), 학업성취도(기준집단=하), 경제수준(기준집단=하), 부모학력(기준집단=고졸이하)

2) 매개효과 검증 결과

교사관계와 학업열의 사이에서 자아존중감과 협동심의 매개효과에 대한 Bootstrapping 검증 결과는 <표 5>에 제시된 바와 같다. 첫 번째 경로 분석 결과, 교사관계와 학업열의 사이에서 자아존중감의 매개효과가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. Bootstrap 신뢰구간(95% 신뢰구간: [.013, .040])에 0이 포함되지 않았으며, 이는 교사관계가 긍정적일수록 자아존중감이 높아지고, 그 결과 학업열의 또한 증가함을 의미한다. 두 번째 경로 분석 결과, 협동심의 매개효과는 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 교사관계가 긍정적일수록 협동심이 높아지고, 그에 따라 학업열의도 증가하는 것으로 확인되었으며, Bootstrap 신뢰구간(95% 신뢰구간: [.064, .102])에 0이 포함되지 않았다. 이는 교사와의 긍정적인 관계가 협동심 증진에 기여하며, 그 결과 학업열의 또한 향상됨을 의미한다. 세 번째 경로에서는 순차적 매개효과가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. Bootstrap 신뢰구간(95% 신뢰구간: [.012, .021])에 0이 포함되지 않았으며, 이는 교사관계가 긍정적일수록 자아존중감이 높아지고, 높은 자아존중감이 협동심을 증진시켜 결국 학업열의 증가로 이어진다는 것을 의미한다. 또한, 교사관계, 자아존중감, 협동심, 학업열의 간의 관계는 [그림 2]에서 제시된 바와 같다.

<표 5> 교사관계와 학업열의 사이에서 자아존중감과 협동심의 순차적 매개효과

경로	effect	se	95% 신뢰구간	
			하한	상한
교사관계 → 자아존중감 → 학업열의	.026	.006	.013	.040
교사관계 → 협동심 → 학업열의	.082	.009	.064	.102
교사관계 → 자아존중감 → 협동심 → 학업열의	.016	.002	.012	.021



통제: 성별, 학업성취도, 경제수준, 부모학력
n=2,311, 표준화계수(β), ***p<.001

[그림 2] 교사관계, 자아존중감, 협동심, 학업열의 간의 관계

IV. 논의 및 결론

본 연구는 중학생 시기의 교사관계가 학업열의 사이에서 자아존중감과 협동심의 순차적 매개효과를 통해 검증하고자 하였다. 이를 위해 한국청소년정책연구원의 한국아동·청소년패널조사 2018(KCYPS)의 초등학교 4학년 코호트 5차 년도 자료를 활용하여, 교사관계가 자아존중감과 협동심을 순차적으로 매개하여 학업열의에 유의한 영향을 미치는지를 실증적으로 검증하였다. 주요 연구 결과는 다음과 같다.

첫째, 자아존중감은 교사관계와 학업열의 사이에서 정적으로 유의한 매개 역할을 하는 것으로 나타났다. 즉, 교사관계가 긍정적일수록 자아존중감이 높아지고, 이는 학업열의를 증진

시키는 데 기여한다. 이러한 결과는 남지영과 정혜원(2021)의 연구와 일치하며, 교사관계가 자아존중감을 매개로 학업열의에 유의미한 영향을 준다는 기존 연구 결과(김순규 외, 2023)를 지지한다.

둘째, 협동심 역시 교사관계와 학업열의 사이에서 정적으로 유의한 매개 역할을 하는 것으로 나타났다. 즉, 교사관계가 긍정적일수록 협동심이 높아지고, 높은 협동심은 학업열의를 증진시키는 것으로 확인되었다. 이는 교사의 지지가 중학생의 협동심에 정적으로 유의한 영향을 미친다는 연구(모화숙·박소영, 2022) 및 교사와의 긍정적인 관계가 협동심을 높인다는 연구(박이슬 외, 2022; 조영희·백아롱, 2021)와 일치한다. 또한, Van Ryzin과 Roseth(2021)의 연구에서 협동심이 높을수록 학업열의가 향상된다고 보고된 결과를 뒷받침한다.

셋째, 교사관계와 학업열의 사이에서 자아존중감과 협동심이 순차적으로 매개하는 것으로 나타났다. 즉, 교사관계가 긍정적일수록 자아존중감이 높아지며, 자아존중감이 높을수록 협동심이 증가하고, 이는 학업열의 증진으로 이어진다. 이러한 결과는 교사관계와 학업열의 사이에서 자아존중감과 협동심이 중요한 매개변수로 작용할 수 있음을 시사한다.

본 연구는 교사와 학생 간의 긍정적인 관계가 자아존중감과 협동심을 통해 학업열의에 미치는 영향을 실증적으로 분석함으로써, 중학생의 학업열의 증진을 위한 중요한 기초 자료를 제공하였다. 특히, 교사관계가 학생의 학업열의에 미치는 영향을 자아존중감과 협동심의 순차적 매개효과를 통해 살펴본 점에서, 학업열의를 증진시키기 위한 교육적 전략을 수립하는데 중요한 이론적 기초를 마련하였다. 이와 같은 실천적 접근은 교사와 학생 간의 관계의 중요성을 강화하고, 학생들의 자아존중감 및 협동심을 촉진하여 학업열의를 효과적으로 높이는 데 기여할 것이다. 이를 바탕으로 중학생의 학업열의를 증진시키기 위한 실천적 함의를 제시하고자 하며, 주요 내용은 다음과 같다.

첫째, 교사는 학생들에게 장기적인 피드백을 제공하고 개별적인 관심을 표현할 수 있는 환경을 조성해야 한다. 교사와 학생 간의 긍정적이고 지지적인 관계는 학생들의 학업성취와 정서적 안녕에 중요한 영향을 미친다(남지영·정혜원, 2021; 임효진, 2021). 연구에 따르면 교사와의 지속적인 피드백과 개별화된 관심은 학생의 자아존중감을 향상시키고, 학업열의를 증진시키는 데 중요한 역할을 한다(신윤임·강태석, 2020). 또한, 정서적 지원 프로그램을 통해 학생들의 협동심을 높일 수 있다는 연구 결과도 있으며(박유경 외, 2022), 교사는 학생들에게 지속적인 지지와 상담을 제공하여 긍정적인 관계를 형성해야 한다.

둘째, 자아존중감을 증진시키기 위한 교육적 접근이 강화되어야 한다. 자아존중감은 학생들이 긍정적인 학습 태도를 보이고, 학업열의를 증진시키는 중요한 요소이다(남지영·정혜

원, 2021; 이하리·이영선, 2015). 연구에 따르면 자아존중감이 학업열의와 밀접하게 연결되어 있으며, 이를 증진 시키기 위해 교사는 학생의 성과뿐만 아니라 학습 과정에서의 성장과 노력을 인정하는 피드백을 제공하고, 작은 성취도 인정하며 격려하는 문화를 조성해야 한다(임효진, 2021). 자아존중감을 높이는 교육적 접근은 학생들이 학업에 대한 동기를 부여하고, 협동심을 강화하는 데 중요한 역할을 한다.

셋째, 협동심을 강화할 수 있는 수업 설계와 활동이 필요하다. 프로젝트 기반 학습(PBL)이나 소그룹 과제를 통해 협동심을 경험할 수 있는 기회를 제공하고, 팀 빌딩 활동과 소통 훈련 등을 통해 학생들이 협력적인 태도를 기를 수 있는 환경을 마련해야 한다(조영희 · 백아롱, 2021). 협동심은 교사와 학생 간의 긍정적인 관계에서 비롯되며, 이는 학업열의 증진에 중요한 역할을 한다(박유경 등, 2022; Van Ryzin & Roseth, 2021). 또한, 프로젝트 기반 학습(PBL)이나 소그룹 과제는 학생들에게 협동심을 기를 수 있는 기회를 제공하며, 이는 결과적으로 학업열의 증진으로 이어진다.

넷째, 교사는 학생들의 정서적 및 사회적 발달을 지원하기 위해 필요한 전문성을 지속적으로 개발할 수 있도록 교사 연수 프로그램을 마련하고 운영해야 한다. 교사의 전문성 향상은 학생의 사회적 및 정서적 발달에 중요한 영향을 미치며, 연구에 따르면 교사의 정서적 지원과 긍정적인 피드백이 학생들의 자아존중감과 협동심 향상에 긍정적인 영향을 미친다고 하였다(김순규 외, 2023; 임효진, 2021; 신윤임·강태석, 2020). 따라서 교사는 이러한 전문성을 지속적으로 개발할 수 있는 기회를 제공받아야 하며, 이를 위해 교사 연수 프로그램을 체계적으로 운영하는 것이 중요하다.

하지만 본 연구에는 몇 가지 제한점이 존재하며, 향후 연구에서는 이러한 한계를 보완할 필요가 있다. 첫째, 본 연구는 횡단적인 데이터만을 분석하였기 때문에 인과관계에 대한 실증적 근거를 제공하는데 한계가 있다. 횡단적 연구는 특정 시점에서의 관계를 살펴보는 데 그치므로, 인과적 관계를 규명하기 위해서는 종단자료 분석이 필요하다. 따라서 추후 연구에서는 종단자료를 이용하여 본 연구에서 제시한 변인들 간의 인과관계를 더욱 엄격하게 검증할 필요가 있다. 둘째, 본 연구에서는 교사관계가 학업열의에 미치는 영향을 자아존중감과 협동심을 중심으로 분석하였지만, 교사관계의 하위요인들 간의 관계는 충분히 검토하지 못한 한계가 있다. 예를 들어, 교사의 접근 가능성, 민감성, 신뢰성 수용성의 하위요인들이 학업열의에 미치는 영향을 분석할 수 있었으면 더 구체적이고 다각적인 연구가 되었을 것이다. 셋째, 본 연구의 주요 변인에 대한 측정은 청소년의 자기보고식 응답에 의존하였기 때문에 실제 특성과 차이가 있을 가능성이 있다. 청소년의 자기보고식 응답은 주관적인 판단에 의존

할 수 있어, 더 객관적이고 다각적인 데이터를 활용하는 것이 중요하다. 향후 연구에서는 교사 보고서나 부모 보고서를 함께 분석하여 보다 정확한 결과를 도출할 수 있을 것이다. 넷째, 본 연구는 양적 연구에 집중하였지만, 인터뷰나 사례 연구 등 질적 연구 방법을 병행한다면, 교사와 학생 간의 관계에 대한 심층적인 이해를 도모할 수 있을 것이다. 이를 통해 학업열의에 영향을 미치는 다양한 변인들에 대한 깊이 있는 해석이 가능할 것이다.

참 고 문 헌

- 구자경(2004). 청소년의 심리사회적 특성과 정신건강간의 관계-학교관련변인을 중심으로. **청소년학연구**, 11(2), 217-239.
- 김도희(2020). 아동이 지각한 부모양육태도와 또래관계의 관계에서 자아존중감과 협동심의 직렬 다중매개효과. **Journal of Digital Convergence**, 18(5), 485-495.
- 김순규 · 신예림 · 이희순 · 전예빈(2023). 부모, 또래, 교사관계가 자아존중감을 매개로 아동의 학업열의에 미치는 영향: 조손가정 아동과 양부모가정 아동을 중심으로. **아동과 권리**, 27(2), 309-327.
- 김중백 · 김남희(2009). 교원평가를 위한 지표로서 학생-교사 애착관계도구 (STARS) 개발과 타당화. **교육심리연구**, 23(4), 697-714.
- 김진성(2020). 교사와의 관계가 학생의 자아존중감에 미치는 영향. **한국교육학연구**, 35(4), 123-145.
- 김태준 · 오민아 · 이영훈 · 최경준(2015). 청소년 역량지수 측정 및 국제비교 연구II: IEA IC CS 2016 - 청소년의 사회참여 역량 측정도구 개발 및 분석 연구. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 남지영 · 정혜원(2021). 중학생의 친구 및 교사관계와 학업 열의 간의 구조적 관계: 자아존중감의 매개효과를 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, 21(3), 1279-1298.
- 모화숙 · 박소영(2022). 중학생 협동역량의 발달케적과 부모양육태도, 또래관계, 교사관계의 동시효과와 지연효과. **교원교육**, 38(6), 393-412.
- 박수영 · 이혜주 · 김수연 · 한천우(2024). 중학생이 지각한 긍정적 부모양육태도와 그것, 협동심, 학업열의의 구조적 관계: 성별에 따른 다집단 분석. **아시아교육연구**, 25(2), 171-201.
- 박신영 · 정혜원(2023). 중학생의 학업열의 영향 변인 탐색. **학습자중심교과교육연구**, 23(2), 129-144.
- 박유경 · 이금규 · 김유정 · 이강이(2022). 초등학교 5학년 아동의 협동심이 학업성취만족도에 미치는 영향: 학업열의의 매개효과를 중심으로. **인간발달연구**, 29(1), 43-60.
- 박이슬 · 김선미 · 김영희(2022). 중학생의 스마트폰 의존이 주의집중 문제를 통해 우울에 미치는 영향: 수면의 질의 조절된 매개효과. **청소년학연구**, 29(3), 219-241.
- 백순근(2000). 교육평가의 개념에 대한 고찰: '교육적 가치'를 중심으로. **교육평가연구**, 13(1), 1-20.
- 성선진 · 이재신(2000). 청소년의 자아존중감 및 사회적 지지와 스트레스 대처 방식과의 관계. **청주대학교 학생생활연구**, 22, 53-70.
- 손예진(2019). 중학생의 교사-학생관계와 삶의 만족도 간의 상호인과성 중단 검증. 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 신윤임 · 강태석(2020). 중학생의 사회적 위축이 학업열의에 미치는 영향: 자아존중감의 매개효과를 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, 20(11), 911-932.
- 신윤임(2021). 중학생의 정서 문제가 협동심에 미치는 영향: 자아존중감의 매개효과를 중심으로. 한세대학교 대학원 박사학위논문.
- 유선옥 · 박혜영(2016). "대학-학생 공중 관계, 대학생의 학업열의, 학업 성취 간의 관계에 대한 연구". **홍보학연구**, 20(3), 173-200.

- 유창민(2017). 우리나라 청소년의 긍정적 자아존중감과 부정적 자아존중감의 변화궤적과 예측요인. **한국 아동복지학**, (59), 25-58.
- 이기연·홍상욱(2014). 부모-자녀 간의 의사소통과 자아존중감이 청소년의 문제행동에 미치는 영향. **부모교육연구**, 11(1), 79-104.
- 이동미·김규태(2015). 중학생이 지지하는 또래관계와 교사관계가 회복탄력성에 미치는 영향에서 성별 및 학력의 조절효과. **교사교육연구**, 54(2), 315-332.
- 이상섭·조홍식(2015). 체육수업에서 교사-학생관계 및 교육관계가 학생들의 학업열의에 미치는 영향. **한국체육과학회지**, 24(5), 1079-1090.
- 이의빈·한창근(2017). 청소년의 교사와의 관계가 내재적 삶의 목표에 미치는 영향. **한국아동복지학**, (59), 87-114.
- 이자영·이상민(2012). 한국형학업열의척도 개발 및 타당화. **교육방법연구**, 24(1), 131-147.
- 이하리·이영선(2015). 청소년의 교사·또래애착과 회복탄력성의 관계에서 자아존중감의 매개효과: 인문계 고등학생을 중심으로. **청소년상담연구**, 23(2), 467-486.
- 임효진·이소라(2020). 그릿(Grit)을 매개로 학업열의를 예측하는 부모, 교사, 교우 변인: 초등학생과 중학생의 비교. **한국초등교육**, 31(1), 109-127.
- 임효진(2021). 그릿과 학업열의의 유형 및 자존감의 예측력. **교육학연구**, 59(1), 79-104.
- 정송·우연경·송주연·노언경(2022). 학교급 전환기 학교적응의 유형화 및 중단적 변화 탐색. **한국청소년연구**, 33(2), 183-209.
- 정은혜·김현주·손은령(2021). 부모양육태도, 교사에착, 학업열의, 학업무기력의 관계에서 자아존중감의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 21(18), 67-85.
- 조영희·백아롱(2021). 중학생의 자아존중감과 협동심 간의 관계에서 부모 및 교사관계의 매개 효과: 성별 차이를 중심으로. **교육학연구**, 59(5), 185-213.
- 최정아(2024). MZ세대의 사회자본과 의사소통 능력 간의 관계: 공감의 매개효과를 중심으로. **미래사회**, 15(3), 1-23.
- 최혜선·한세영(2021). 부모의 긍정적·부정적 양육태도, 중학생의 그릿, 학업무기력과 학업열의 간의 관계. **열린부모교육연구**, 13(1), 103-126.
- 한국청소년정책연구원(2023). 『한국아동·청소년패널조사 2018(KCYPS 2018) 유저 가이드』, 한국청소년정책연구원.
- 한성심(2020). 청소년의 활동참여와 자아존중감 및 창의적 성격이 학업열의에 미치는 영향요인의 구조. **아동복지연구**, 18(2), 19-38.
- 허미경·김선길·도미향(2024). 청소년의 코칭역량과 회복탄력성이 학업스트레스에 미치는 영향. **부모교육연구**, 21(2), 97-116.
- 홍세희(2024). 매개, 조절, 조절된 매개효과 분석: Conditional Process Analysis. 서울: 고려대학교 교육학과 교육측정 및 통계 연구실.
- 황여정·김경근(2013). 고등학생의 더불어 사는 능력에 영향을 미치는 요인: 사회자본의 영향을 중심으로. **한국교육학연구**, 19(1), 61-86.
- Alonso-Tapia, J., Merino-Tejedor, E., & Huertas, J. A.(2022). Academic engagement: Assessment,

- conditions, and effects—a study in higher education from the perspective of the person–situation interaction. *European Journal of Psychology of Education*, 37, 679–706.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E.(2008). Towards a model of work engagement. *Career Development International*, 13(3), 209–223.
- Bandura, A.(1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman and Company.
- Connell, J. P., Spencer, M. B., & Aber, J. L.(1994). Educational risk and resilience in African American youth: Context, self, action, and outcomes in school. *Child Development*, 65(2), 493–506.
- Curran, P. J., West, S. G., & Finch, J. F.(1996). The robustness of test statistics to non – normality and specification error in con- firmatory factor analysis, *Psychological Methods*, 1(1), 16–29.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M.(2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Dewaele, J. M., & Li, C.(2021). Teacher enthusiasm and students' social-behavioral learning engagement: The mediating role of student enjoyment and boredom in chinese EFL classes. *Language Teaching Research*, 25(6), 922–945.
- Duckworth, A. L., & Seligman, M. E. P.(2006). Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents. *Psychological Science*, 17(12), 939–945.
- Eccles, J. S., & Roeser, R. W.(2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 225–241.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C. & Paris, A. H.(2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109.
- Furrer, C. & Skinner, E.(2003). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of educational psychology*, 95(1), 148–162.
- Harter, S.(1983). Developmental perspectives on the self-system. In E. M. Hetherington (Ed.), *Handbook of child psychology: Socialization, personality, and social development* (4th ed., pp. 275–385). Wiley.
- Hayes, A. F., Montoya, A. K., & Rockwood, N. J.(2017). The analysis of mechanisms and their contingencies: PROCESS versus structural equation modeling. *Australasian Marketing Journal*, 25(1), 76–81.
- Javad, M. & Leila, K. A.(2023). Investigating the factors influencing students' academic enthusiasm for a shift of paradigm among education managers shaping academic pedagogy. *BMC Medical Education*, 23, 480.
- Martin, A. J.(2007). Academic buoyancy: Toward an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of School Psychology*, 45(3), 311–332.
- Meece, J. L., Glienke, B. B., & Burg, S.(2006). Gender and motivation. *Journal of School Psychology*, 44(5), 351–373.
- Parker, G., Paterson, A., & Hadzi-Pavlovic, D.(2015). Emotional response patterns of depression, grief, sadness and stress to differing life events: A quantitative analysis. *Journal of Affective*

Disorders, 175, 229-232.

- Pruitt, D. G. (1998). Social Conflict. In D. Gilbert, S. T. Fiske, & G. Lindzey (Eds.), *Handbook of Social Psychology* (4th ed., Vol. 2, pp. 470-503). New York: McGraw-Hill.
- Rosenberg, M.(1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B.(2002). The measurement of engagement and burnout: A two-sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies, 3*(1), 71-92.
- Shoshani, A., Steinmetz, S., & Kanat-Maymon, Y.(2016). Effects of the Maytiv positive psychology school program on early adolescents' well-being, engagement, and achievement. *Journal of School Psychology, 57, 73-92.*
- Sirin, S. S., & Rogers-Sirin, L.(2005). Components of school engagement among African American adolescents. *Applied Developmental Science, 9*(1), 5-13.
- Skinner, E. A., Zimmer-Gembeck, M. J., & Connell, J. P.(1998). Individual differences and the development of perceived control. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 63*(2-3), 1-220.
- Slavin, R. E.(1983). Cooperative learning: Where behavioral humanistic approaches to classroom motivation meet. *Elementary School Journal, 88, 9-337.*
- Sternberg, R. J., & Williams, W. M.(2010). *Educational psychology*. Pearson Education, Inc.
- Taylor, L. C., Clayton, J. D., & Rowley, S. J.(2004). Academic socialization: Understanding parental influences on children's school-related development in the early years. *Review of General Psychology, 8*(3), 163-178.
- Van Ryzin, M. J., & Roseth, C. J.(2021). The cascading effects of reducing student stress: Cooperative learning as a means to reduce emotional problems and promote academic engagement. *The Journal of Early Adolescence, 41*(5), 700-724.
- Wang, M., & Eccles, J. S.(2012). Social support matters: Longitudinal effects of social support on three dimensions of school engagement from middle to high school. *Child Development, 83*(3), 877-895.

Abstract

The Relationship Between Teacher-Student Relationships and Academic Engagement: The Sequential Mediating Effects of Self-Esteem and Cooperation

Yuk, Jeong Min*

This study empirically examines the sequential mediating effects of self-esteem and cooperation in the relationship between teacher-student relationships and academic engagement. Using data from the Korean Children and Youth Panel Survey 2018 (5th wave, 2022, N=2,311), multiple regression analysis with SPSS 23.0 and bootstrapping with PROCESS 4.3 (Model 6) were applied. The results indicated that self-esteem positively mediated the relationship between teacher-student relationships and academic engagement. Additionally, cooperation served as a significant mediator, suggesting that stronger teacher-student relationships enhance cooperation, leading to higher academic engagement. Furthermore, a sequential mediation effect was confirmed, where positive teacher-student relationships increased self-esteem, which in turn fostered cooperation and ultimately enhanced academic engagement. Based on these findings, practical implications for promoting students' academic engagement are discussed.

Keywords : middle school students, teacher-student relationships, academic engagement, self-esteem, cooperation

* Doctoral Course, Department of Social Welfare, Kyonggi University.