

교사-학생 관계 사회적 자본과 학업성취와의 관계

안우환(安佑煥)*

논문 요약

본 연구에서는 학업성취에 대한 또 하나의 새로운 변인으로서 교사와 학생 관계의 역동적인 사회적 자본의 모습을 포착하고자 시도되었다. 최종 분석 대상은 대구 시내 초등학교 6학년생 640명(남학생: 308, 여학생: 332명)명이다. 학업성취에 영향을 미치는 교사-학생 관계 사회적 자본의 영향력을 규명하기 위한 분석 모형에는 학생 개인특성 및 가족배경, 교사특성, 교사-학생 관계 사회적 자본 변수들을 차례로 투입하여 각각의 변수가 학업성취에 미치는 영향을 고찰하였다. 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 개인특성, 가족배경을 반영하는 변수만을 투입한 경우 학업성취에 학생의 형제자매 수 변수만 제외하고 모든 변수들이 유의미하게 영향을 미치는 것으로 드러났다. 둘째, 교사특성 변수들이 추가되자 학생의 개인특성이나 가족 변수들의 전반적인 영향력이 작아지거나 그 영향력을 상실하는 것으로 나타났다. 셋째, 교사-학생 관계에서 교사가 학생들을 통계적인 관계로 유지할 경우 오히려 학생들의 학업성취에 부정적인 영향을 주는 것뿐만 아니라, 학업성취에 가장 큰 영향력을 미치는 교사-학생 관계 사회적 자본 변수가 포용적(애정적)관계인 것으로 드러났다. 이를 통하여 교사가 학생과의 관계에서 좀 더 애정을 가지고 포용적인 관계 만들어가는 방식으로 학급이나 학교생활을 유도한다면 열악한 교육적 환경을 타개하거나 극복하는 것이 가능하다는 것을 본 연구 결과에서 보여주고 있다.

■ 주요어 : 교사-학생 관계 사회적 자본, 사회적 자본, 학업성취

I. 서론

교육활동이 이루어지는 학교에서 교사와 학생은 학교교육을 설명하는 핵심적인 키워드라 하겠다. 학교교육에서 가장 큰 관심사는 역시 학생의 학업성취일 것이다. 이러한 학업성취에 대한 연구는 교육학 연구 영역에서 큰 줄기를 형성하여 왔다.

교과지식에 남다른 전문성을 가지고 있다 할지라도 교사-학생 관계가 바람직하지 않다면 교사의 효과성이나 학생의 학업성취에 문제가 발생할 수 있다. 학교 교육이 이루어지는 과정 중에서 가장 많은 비중을 차지하고 있고, 학생들이 배워야 할 내용이 집중적으로 다루어지는 과정이 수업이라고 전제하면, 교사의 수업행동이나 교수활동은 학생들에게 가장 많은 영향을 끼칠 수 있는 교육 요소이다. 특히, 교사-학생 관계는 교수 학습 활동에서 뿐만 아니라 학급생활 장면에서 중요한 의미를 가진다.

교사효과성(teacher effectiveness) 개념은 교사와 학생의 상호작용 즉, 교수-학습 장면에서 학생에게 미치는 교사의 전반적인 영향력을 의미하는 것으로 교사-학생 관계의 사회적 자본(social capital) 형성에 아주 중요하게 작용한다. 교사-학생 관계의 사회적 자본 개념은 Coleman(1988d)의 사유에서 출발하고 있다. 그는 사회적 자본을 한 사회의 구조 내에서 행위자의 특별한 행동을 용이하게 하는 사회구조라고 정의하며, 다른 형태의 자본과는 달리 사회 자본은 행위자간의 관계구조 내에 포함된다고 본다(Coleman, 1994f). 더불어 사회적 자본이라는 용어는 학생들이 자라는 동안 학생들에게 가치 있는 성인과 학생간의 규범(norms)과 사회망(social networks), 관계(relationships) 등을 의미 한다(Coleman, 1990e: 334).

따라서 본 연구에서 사용하는 교사-학생 관계의 사회적 자본의 개념을 교사와 학생이 학교나 학급이라는 구조 내에서 교육적인 목적 달성을 위하여 서로 상호작용의 관계(규범, 사회망, 관계구조)를 통하여 학생들이 얻게 되는 유·무형의 자본으로 정의하고자 한다.

교사효과성 연구와 같이 '잘 가르치는 교사'나 '효과적인 교사'를 규정하기 위한 기존의 연구들은 학생의 학업성취를 향상시키는 교사의 성격이나 수업행동만을 평정하고자 하였다. 그 중에서도 가장 광범위하게 수행된 분야는 '과정-산출(process-product) 연구'로, 교사의 수업행동과 학생의 학업성취와의 관련을 연구하였다(주동범·안우환, 1999). 이들 연구에서는 주로 학생의 학업성적과 상관이 높다고 밝혀진 교사의 수업행동은 '효과적인 수업행동'으로 규정되었고(안우환, 2004), 그러한 효과적인 수업행동들은 교사교육 프로그램에 적용되어, '효과적인 교사'나 '잘 가르치는 교사'를 판단하는 기준으로 활용되었다.

이처럼 기존의 연구에서는 학생의 학업성취에 대한 요인으로서 교사의 수업행동이나 인성 등 교사의 개인적인 측면에만 치중하여 교사-학생 관계의 사회적 자본에 따라서 학업성취가

어떻게 변화하는지에 대한 연구는 다소 부족하였다. 학업성취에 대한 또 하나의 새로운 변인으로서 교사와 학생 관계의 역동적인 사회적 자본의 모습을 포착하여 이를 밝혀준다면 그동안 학업성취에 영향을 주는 다양한 변인을 다룬 담론에 새롭고 보다 풍부한 논의를 던져 주리라 본다.

그리하여 본 연구에서는 교사-학생 관계의 사회적 자본이 학생의 학업성취에 미치는 영향력을 규명하고자 한다. 보다 구체적인 연구목적은 학업성취에 영향을 미치는 학생의 배경과 교사-학생 관계 사회적 자본의 영향력을 분석하기 위하여 학생의 배경변수, 교사특성, 교사-학생 관계 사회적 자본 관련 변수들을 순차적으로 투입하여 학업성취에 미치는 영향을 분석하고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 교사-학생 관계 사회적 자본

그동안 사회적 자본은 교육학 연구에서 다양하게 사용되어 왔다. 사회 망(social networks), 자원(resources)(Stanton-Salazar, 2001), 사회적 재생산(Lareau & Horvat, 1999), 그리고 부모나 교사의 학생에 대한 지원(social support)이나 신뢰(trust), 상호작용(reciprocity) 등으로 사용되어왔다(Croninger & Lee, 2001; Hao & Bonstead-Bruns, 1998; Parcel & Dufur, 2001; Wenfan, & Qiuyun, 2005).

사회적 자본은 기본적으로 학생과 그를 둘러싼 주위의 여러 성인들 사이의, 그리고 그 성인들끼리의 관계 구조에 내재해 있는 것으로 볼 수 있다. 예컨대, 학교사회에서의 사회적 자본은 학교의 구성원들이 특별한 맥락을 갖고 면대 면의 관계가 없이는 형성될 수 없고(Samuel, 2000), 교사-학생 관계 사회적 자본은 교사와 학생이 서로 상호작용을 통하여 창출되고 발생한다. 상호작용¹⁾에 대한 연구는(Delamont, 1976) 50년대 학급연구의 주된 경향으로 사회심리학의 영향아래 수행된 것에서 출발하고 있다. 교사-학생 관계 사회적 자본은 교사의 개인적인 특성이나 학생에 대한 칭찬이나 꾸중, 교육적인 기대 등으로 인하여 학생의 인성적인 변화나 학업성취에 영향을 미치게 된다. Silberman(1971)에 의하면 교사가 학생의 학력이나 행동에 어떠

1) 상호작용에 대하여 Bonner(1959)는 한 사람의 행위가 다른 사람의 행위에 영향을 미치는 두 사람 또는 그 이상의 관계 유형으로서 사회적 상호작용으로 정의하고, Thibaut와 Kelley(1959)는 서로가 면전에서 행위를 나타내고 서로를 위해 작품을 만들고, 각각 의사소통하는 개인적인 관계를 맺을 때 비롯된다고 말하고 있다. 한편, Stogdill(1959)은 집단 내에서 두 사람 이상으로 이루어진다고 본다.

한 기대를 가지느냐에 따라서 학생과의 상호작용에 여러 가지 영향을 미친다고 본다. 즉, 교사의 경우 학생에 대하여 호의, 무관심, 관심, 거부라는 4개의 태도가 빈번하게 일어난다고 한다. 학급 내에서 교사-학생 관계 사회적 자본은 교사라는 성인과 학생이라는 미성숙자 사이의 관계 구조에 의하여 창출되어 다양한 형태로 표출된다. 그래서 학교나 학급 내 교사를 포함한 성인의 존재나 관계 형성이 사회적 자본 창출의 필요조건으로 작용하며, 사회적 자본의 차이를 낳기도 한다.

학교사회에서도 학급사회는 학생들에게 있어 주요한 사회적 자본의 원천이 된다. 특히 그들의 교육적인 성취나 학업성적에 심오한 영향력을 제공한다(Furstenberg & Hughes, 1995; Hetherington, 1998). Darling and Steinberg(1993)는 사회적 자본의 형태 중에서 교사의 학생에 대한 지원적이고 협력적인 상호작용은 학교나 학급의 풍토를 결정하기도 하며, 학생의 다양한 학교 내 경험을 제공해 준다고 한다.

교사-학생 관계 사회적 자본으로는 교사와의 대화, 교사와 학생과의 관계(상호작용 및 기대), 교사의 특성이나 인성, 학교나 학급의 자극적 교육환경이나 풍토, 학생의 학습활동에 대한 교사의 지원정도, 교사의 학생에 대한 관심, 학교나 학급의 조직구조나 협동체제 등이 있다. 그래서 교사-학생 관계 사회적 자본을 교사와 학생이 협력하여 공유한 목적을 보다 효과적으로 성취하도록 만드는 신뢰, 규범, 네트워크와 같은 학급 사회조직의 특징이라고 규정할 수 있다. 교사-학생 관계 사회적 자본은 넓게는 학교나 지역사회라는 학생 삶의 맥락뿐만 아니라 학급 내의 교사-학생의 관계를 의미한다. 그래서 교사-학생 관계 사회적 자본 개념을 교사와 학생이 학교나 학급이라는 구조 내에서 교육적인 목적 달성을 위하여 서로 상호작용의 관계를 통하여 학생들의 학업성취나 행동변화 등의 유형자본과 무형자본인 인성의 변화를 가져오는 자원으로 정의 하하고자 한다.

교사-학생 관계 사회적 자본은 교사-학생 간의 관계로 인하여 학생의 발달에 영향을 미치는 교사의 실질적인 관여로 이해되어지며, 기대나 규범 및 제재를 학생에게 요구하면서 상호작용을 하는 과정에서 양산되고 창출된다. 더불어, 교사-학생 관계 사회적 자본은 교사와 학생 간에 일어나는 형식적, 비형식적인 사회적 관계를 통하여 발전하거나 심화된다. 여기서 학생들은 교사의 인간자본에 보다 쉽고 용이하게 접근할 수 있는 긴밀한 관계 즉, 대화나 상호 이해관계가 형성되어(Coleman, 1988d: 110) 있다면 교사-학생 관계 사회적 자본은 보다 깊고, 풍부하게 창출 되어 질 수 있다. 더불어 학생의 학업성취나 보다 낮은 학교로의 진학, 낮은 중퇴율 등에 영향을 준다(Carbonaro, 1998; Coleman & Hoffer, 1987).

사회적 자본은 사회 망이나 대인간의 접촉 등으로 구성이 되며 집단 구성원 간에 교환의 축적, 의무나 복종, 정보나 가치로운 자원의 공유나 제공 및 지원 등의 유형으로 구분할 수 있다(Bourdieu, 1993). 그리하여, 교사-학생 관계 사회적 자본의 유형)을 통제적 관계, 권위적 관계,

포용적(애정적) 관계 등으로 분류할 수 있다. 여기서 통제적 관계 유형은 교사와 학생 사이에 지배와 복종이라는 주종의 관계가 형성되는 경우이며, 권위적 관계는 교사의 의사가 학생에게 일방적이고 수직적으로 전달되는 관계이고, 포용적(애정적)관계는 교사와 학생 사이에 수용적이고 정서적인 유대관계가 형성되는 관계를 의미한다. 이러한 사회적 자본의 유형은 학생들이 교사와 어떠한 유형의 접촉관계를 갖게 되느냐에 따라 그 학급의 사회적 구조와 과정이 달라질 수 있으며, 교사-학생의 상호작용 유형이 결정되기도 하며, 학급의 분위기나 학생들의 인성이나 행동 및 교육포부, 학업성취에 변화를 가져오기도 한다.

NELS(국가단위 종단교육연구) 자료를 활용한 국외의 사회적 자본 관련 연구자들은 (Desimone, 1999; Hao & Bonstead-Bruns, 1998; Pong, 1998; Singh et al, 1995; Sui-Chu & Willms, 1996) 한결같이 학업성취에 대한 영향력을 고찰하고자 한다면 교사-학생 관계 사회적 자본과 더불어 학생의 사회경제적 배경(SEs), 가족구조 등을 고려하여 분석 할 것을 주장하고 있다.

2. 교사-학생 관계 사회적 자본과 학업성취

학교에서 가장 중요한 영역은 교사와 학생 간에 이루어지는 교수-학습 활동이다. 이러한 학습활동은 단위 수업을 통하여 구현이 되고 이러한 결과는 학생의 학업성취로 연결이 된다. 학교는 집단 구성원들 간에 상호 작용하는 나름의 고유한 행동양식이 있다. 교사와 학생의 관계는 여타 집단에서 볼 수 없는 독특한 행동유형이 존재한다. 이러한 교사-학생 관계 사회적 자본의 행동유형은 학교마다 다르며 동일한 학교라 해도 교사나 학급마다 다르다고 할 수 있다. 동일한 학습내용을 같은 방법으로 교수한다고 해도 교사와 학생 간에 일어나는 상호작용은 수업행위에 따라 그 결과가 달리 나타난다. 그리하여 학교나 학급내의 사회구조나 심리적인 관계를 잘 이해한다면 어떠한 요인이 학생의 학업성취에 영향을 주게 되는지 보다 확연하게 규명할 수 있을 것이다(안우환, 2004). 교사와 학생 간에 이루어지는 관계 자본의 양과 질은 학생의 학업성취(academic achievement)나 교육적인 포부수준(educational aspirations)에도 영향을 주게 된다(Lichter et al, 1993; Smith et al. 1995).

이해우(2002; 233-255)는 효과적인 학교의 특성 변인 중 교사와 관련하여 교사의 특성과 행

2) 교사-학생 관계 사회적 자본의 세 가지 개념과 유형 설정은 다음과 같은 이론적 배경에 근거하여 설정되었다. 첫째, Bonner(1959)는 한 사람의 행위가 다른 사람의 행위에 영향을 미치는 두 사람 또는 그 이상의 관계 유형으로서 사회적 상호작용으로 정의하고, Thibaut와 Kelley(1959)는 서로가 면전에서 행위를 나타내고 서로를 위해 작품을 만들고, 각각 의사소통하는 개인적인 관계를 맺을 때 비롯된다고 말하고 있다. 한편, Stogdill(1959)은 집단 내에서 두 사람 이상으로 이루어진다고 본다. 둘째, Good, Ebmeier & Bakerman(1978)와 Berk와 Lewis(1977)에 의한 포용적 관계연구, 최철희(1988), 공한옥(2000)에 의한 통제와 견제 연구.

동에 관련된 효과적인 특성으로 교사의 성(性)적 특성, 교육경험(연령), 수업과 교육전략, 교사-학생 관계 등을 제시하고 있다. 이러한 효과적인 학교 연구³⁾의 동향분석에서 드러난 과제로는 교사-학생 관계 및 교사의 수업지도와 관련된 교수 방법상의 보다 구체적인 요인을 밝혀보아야 할 필요성이 대두된다. 학교 간에 발생하는 학생들의 학업성취도 격차에 관한 연구는 학교의 시설 자원변인에 대한 관심(Hoy & Miskel, 2001; 298)에서 이제는 학교 교육 활동이 발생하는 교육의 과정과 학생들이 학교 내에서 경험하는 교사나 학교 문화에 대한 관심으로 그 연구의 초점이 변화되면서 지속적으로 발전해 왔다.

교실이라는 공간은 교육의 목적을 실현하기 위하여 교육이 구체적으로 이루어지고, 학교에서 가르치고 배우는 것을 결정하며 학습과제와 사회적인 인간관계를 맺는 독특하고 특별한 일들이 일어난다. 교사와 학생의 관계는 기본적으로 지도하는 사람이라고 하는 지위와 역할의 특수한 관계라 볼 수 있다. 학생이 교사에 대하여 느끼는 매력은 그들이 교사에 대하여 요구하는 것을 교사가 만족하게 해주느냐 못해주느냐에 따라 학생의 학업성취나 정의적인 면에 영향을 미치게 된다.

교사-학생 관계가 원활하게 이루어질 때 질문, 힌트, 반응기회, 행동 강화나 규제 등에서 학생간의 차이를 극소화하게 될 것이며, 더불어 학생에게 베푸는 온정의 정도나 자료제시, 개별 지도의 시간, 칭찬이나 격려의 빈도 등에서도 최대한 공평성을 유지하며 학습효과의 격차를 줄일 수 있게 된다(공한옥, 2000).

학생의 학업성취는 교사-학생 관계의 풍부한 사회적 자본으로 고양될 수 있다. 즉, 수업적인 측면에서 설명, 실연, 예시자료를 제시하는 데 더 많은 시간을 배려한 학급에서 좀 더 학업성취가 높게 나타난다(Brophy & Good, 1986; Rosenshine & Stevens, 1986). 교사가 '교수란 무엇인가', '학습이란 무엇인가'에 대한 뚜렷한 신념과 태도가 형성되어 있을 때 학습자로 하여금 성취하기를 원하는 학습 결과가 어떤 것인지 명확히 알 수 있게 할 수(권낙원·민응성, 2004; 91) 있으며, 교사-학생 관계 사회적 자본 중에서 상호작용은 참여자의 행동에 따라서 인지적인 학업성취와 정의적인 정서나 인성 등의 반응을 수반하며 상호작용의 관계를 통하여 그들의 행동을 발전적으로 계획하고, 교환하는 중에 정보를 분석한다.

교사-학생 관계의 사회적 자본은 다양한 형태로 나타날 수 있다. 학생이 교사와의 관계에서 통제적으로 느낄 때와 실제로 교사가 학생을 통제하는 관계를 유지한다면 그에 따른 학업성취는 어떻게 변화될지 그리고 권위적, 포용적 관계일 경우도 역시 어떻게 영향을 주는지 살펴볼 필요성이 있다. 교실에서 교사-학생 관계의 사회적 자본에서 상호작용은 정적인 관계로 인식

3) 효과적인 학교 연구는 명성이나 관찰을 통하여 성공적이며 효과적이라고 생각되는 특정 학교를 대상으로 연구를 수행한 후 이러한 학교들이 보이는 특성들을 기술, 분석함으로써 효과적인 학교의 특성들을 밝히려는 일련의 연구들을 일컫는다.

하는 것보다는 동적인 측면에서 이해되어야 한다. 상호작용은 시간의 추이에 따라 질적으로나 양적으로 변화하는 역동적인 과정이기 때문이다(Argyle, 1969).

Good et al.(1978)은 포용적 관계의 경우에서 교사의 칭찬과 학생의 학업성취와의 관계는 칭찬이 적절하게 사용된다면 사회경제적 지위가 낮거나 학업성취가 부진한 학생들의 학급에서 가장 효과적으로 작용한다고 밝히고 있다. 최철희(1988)는 교실에서의 일상생활은 학생의 본성이나 욕구에 관심을 갖기보다는 체제의 요구에 순응하도록 통제와 견제를 받는다는 것을 잘 보여주고 있다. 공한옥(2000)의 연구에 의하면 학력이 높은 학생은 대개 교사에게 주목되고, 호의적으로 인지되며, 교사는 학력이 낮은 여아에게는 관심과 지지를 가져 반응하지만 학력이 낮은 남아에게는 거부와 질책으로 반응한다고 한다. 더불어 포용적 상호작용이 학업성취에 영향을 미치는 것으로 나타나 교사-학생 간에 상호 신뢰할 수 있는 분위기와 의사소통이 활발하게 이루어지는 풍토가 조성되어야 한다는 연구결과를 제시하고 있다. Berk와 Lewis(1977)는 초등학교 학급 내 상호작용 연구에서 교사들은 여학생보다 남학생에 더 많은 관심을 보인다는 성(gender)차이에 대한 연구결과를 제시하고 있다.

교사-학생 관계 사회적 자본은 과정 변인으로서 그동안 교육연구나 정책연구 등에서 학교교육의 성공적인 주요한 하나의 자원으로서 꾸준히 주장되어 왔다(Heystek, 2003; Hoover-Dempsey et al, 1995; Weiss et al, 2003).

Ⅲ. 연구방법

1. 연구의 대상 및 절차

본 연구의 대상은 2007년 3월에서 4월 사이에 대구 시내 초등학교 5개를 무선으로 표집하여 연구자가 직접 방문하여 설문 내용을 설명 한 후 설문지를 배부하여 즉시 회수하거나 연구자가 재차 방문하여 설문지를 회수하였다. 자료 선별 과정을 거쳐 최종적으로 6학년생 640명이 연구 분석에 동원되었다. 총 표집인원 665명 중에서 응답이 불성실한 질문지를 제외한 총 640(남학생: 308, 여학생: 332명)명이 최종분석에 동원되었다4).

2. 측정도구와 분석절차

4) 교사의 경우 표집된 5개 학교의 6학년 담임교사 41명이 본 연구에 참여하였다.

본 연구에서 사용한 질문지는 선행연구 분석을 토대로 하여 교사-학생 관계 사회적 자본 질문 변인들을 추출한 후 예비연구⁵⁾를 통해 만들어졌다. 추출된 문항은 모두 3개의 영역 즉, 통제, 권위, 포용(애정)적 관계로 각각 10개의 하위문항(30문항)으로 구성이 되어있다. 설문지의 자세한 구성 영역을 제시하면 <표 1>과 같다.

<표 1> 설문지 구성영역

차원	문항	신뢰도 계수
통제적 관계	<ul style="list-style-type: none"> - 선생님은 수업 중에 꼼짝 못하게 하신다. - 선생님은 수업 중에 잡담을 못하게 하신다. - 선생님은 평소에 잔소리가 많다. - 선생님은 우리를 믿지 못한다. - 수업 중에 자리를 떠나거나 말을 할 때는 선생님의 허락을 받아야 한다. - 우리 선생님은 엄격하신 편이다. - 학급의 모든 일은 선생님의 허락을 받아야 한다. - 학급의 규칙을 절대로 어겨서는 안 된다고 말씀하신다. - 교실에서 장난을 치면 엄하게 꾸짖는다. - 교내생활(학급, 학교)을 엄격하게 통제 하신다. 	.7894
권위적 관계	<ul style="list-style-type: none"> - 선생님은 나의 의견을 잘 들어주신다. - 선생님은 권위를 내세우시는 분이다. - 선생님은 학급의 일 처리에 우리의 의견을 반영하신다. - 선생님의 말씀을 무조건 따라야 한다고 주장하신다. - 선생님이 말씀하실 때는 누구도 간섭하지 못하게 하신다. - 학급의 일을 처리 할 때는 반드시 선생님께 허락을 받아야 한다. - 선생님의 의견에 대하여 반대하기가 어렵다. - 선생님께서 가르치는 내용에 대하여 질문하기가 어렵다. - 선생님의 말씀을 거역하거나 도전하면 엄한 벌을 각오해야 한다. - 선생님은 자신의 실수를 잘 인정하지 않는다. 	.8152
포용적 (애정적 관계)	<ul style="list-style-type: none"> - 선생님은 우리의 감정을 잘 이해해 주신다. - 선생님은 우리의 행동을 잘 이해해 주신다. - 선생님은 우리의 입장에서 잘 이해해 주신다. - 선생님은 우리의 개인적인 문제를 잘 이해해 주신다. - 선생님은 우리와 생각이 달라도 잘 이해해 주신다. - 선생님은 우리에게 애정을 갖고 계신다. - 선생님은 우리에게 칭찬을 잘 해주신다. - 선생님은 함께 지내고 싶은 분이다. - 선생님은 우리를 인자하게 대해 주신다. - 선생님은 우리를 따뜻하게 대해 주신다. 	.8967
계		.8132

5) 교사-학생 관계 사회적 자본 문항의 정외에 부합하지 않는 문항이나 그 내용이 중복되는 문항을 살피고 각 문항이 타당하게 제작되었는지를 살펴보고, 연구자가 의도한 것과 다르게 학생들에게 해석될 수 있는 문항이나, 학생들이 이해할 수 없는 진술문이나 잘못 표현된 문항들을 예비조사를 실시하여 수정하였다. 이러한 작업은 2006년 11월 240명의 6학년 초등학생들을 대상으로 실시하였다.

분석절차는 두 단계로 진행되었다. 첫째는 교사-학생 관계 사회적 자본 측정도구에 대한 신뢰성을 확보하기 위하여 신뢰도 분석과(표 1 참조) 측정도구의 타당도를 위하여 요인 타당도를 실시하였다. 둘째, 학업성취에 영향을 미치는 학생의 배경과 교사-학생 관계 사회적 자본의 영향력을 분석하기 위하여 학생의 배경변수, 교사특성, 교사-학생 관계 사회적 자본 관련 변수들을 순차적으로 투입하여 학업성취에 미치는 영향을 분석한다. 모든 자료처리는 SPSS 10.0 프로그램을 이용하여 중다회귀분석을 실시하였다.

3. 연구변인

본 연구에서 종속변인은 국어, 수학과목에 대한 성적인 학생의 학업성취(academic achievement) 점수로 대구광역시교육청 주관으로 실시한 표준화된 학력고사의 시험 성적을 이용하였고, 독립변인은 크게 학생의 가족배경, 교사특성, 교사-학생 관계 사회적 자본 변인으로 구성되어 있다. 학생의 성별은 더미변인으로 남자이면 1, 여자이면 0으로 출생순위, 형제 자매 수, 부모의 학력(중학교 이하, 고졸, 대학 이상), 가구주 직업(① 단순 노무직, ② 판매직, ③ 자영업, ④ 관리직 공무원, ⑤ 전문직) 등으로 각각 연속 변인으로 처리하였다. 모의 취업유무는 더미변인으로 직업이 있으면 1로 그 반대는 0으로 코딩 처리되었다. 종교유무(종교활동-1, 무교-0)와 가족구조여부는 모두 더미변인으로서 정상가족인 경우 1로 결손가족인 경우는 0으로 코딩처리 하였다. 교사의 경우 남자이면 1, 여자는 0으로 경력은 5년까지 1, 6년에서 10년은 2, 11년에서 20년은 3, 21년 이상은 4로 연속 변인으로 처리하였다. 결혼유무는 더미변인으로 기혼인 경우 1, 미혼인 경우 0으로 처리하였다. 교사-학생 관계 사회적 자본은 Likert 5 품등으로 ① 거의 그렇지 않다, ② 그렇지 않다, ③ 보통이다, ④ 그렇다, ⑤ 매우 그렇다로 분석모형에서 연속변수로 투입하였다.

IV. 연구결과 및 해석

1. 타당도 분석

문항 전체에 대한 요인분석을 통해 내용영역의 내적 구조를 파악하고, 교사-학생 사회적 자본 하위 척도들의 타당성 여부를 검증하고자 요인분석을 <표 2>와 같이 실시하였다.

요인분석은 주요인분석(Principal Component Analysis)과 베리맥스(Varimax) 직교회전 방식을 활용하였다. 1차적인 주요인분석 결과 고유 값(Eigen Value)이 1.0 이상이 되는 3개의 요

<표 2> 교사-학생 관계 사회적 자본 문항의 요인행렬(회전 후)

문항	요인 1	요인 2	요인 3
12	.849	.197	.281
15	.778	.188	.141
13	.769	.175	.221
16	.742	.166	.167
18	.725	.382	.242
3	.684	.414	.201
4	.622	.231	.103
1	.604	-.261	.403
14	.579	.247	.332
2	.578	.312	-.227
17	.342	.887	.281
19	.321	.855	.225
21	.308	.779	.210
24	.298	.764	.139
26	.274	.753	.273
30	.251	.750	.263
20	.243	.748	.231
25	.241	.656	.454
6	.237	.632	.390
8	.232	.578	.147
7	.224	.326	.851
9	.217	.317	.834
22	.207	.302	.798
27	.200	.275	.757
5	.199	.251	.735
29	2.098E-02	.223	.678
28	4.177E-02	.180	.664
23	2.925E-02	.172	.643
10	.167	.164	.545
11	.107	.155	.506
고유 값(Eigen)	7.135	5.672	4.219
분산설명비율(%)	34.356	28.432	17.354
누적분산설명비율(%)	34.356	62.788	80.142

인이 추출되었는데, 이들 요인이 설명하는 공통 변량은 전체의 73.5%에 해당되었다.

Cattell(1965)이 제시한 스크리 플롯(Scree Plot)을 검토한 결과 고유 값이 1.5 이상 되는 요인이 3개일 때 직선의 기울기가 완만해지기 시작하였다. 그리하여 3개의 요인을 교사-학생 관계 사회적 자본 측정의 하위영역으로 확정하였다. KMO의 MSA(Measure of Sampling Adequacy)는 .815로(1%) 요인분석 진행에 대한 유의한 값을 보여주었다. 이러한 결과에 터하여 평균자승 오차를 이용한 Varimax법에 의해 회전된 인자 행렬표를 구하였으며, 이들 3개 공

통요인 중에서 부하량 $\pm .50$ 이상의 문항을 교사-학생 관계 사회적 자본 측정 도구문항으로 확정하였다. 추출된 3개의 요인에 대한 분석결과는 <표 2>과 같다. 교사-학생 관계 사회적 자본 문항의 직교 회전 후 요인 행렬에서 나타났듯이, 3개 요인의 전체적인 설명량은 80.1%를 나타내고 있다.

추출된 3성분(요인)의 고유치는 각각 7.135, 5.672, 4.219, 로 비교적 양호한 상태를 나타내고 있다. 요인 행렬에서 알 수 있듯이 3개 요인에 .506 이상의 높은 부하량을 보여서 전체 문항이 요인타당도로서 적절함을 시사한다.

2. 기술통계

연구에 동원된 변인들의 기술 통계치는 <표 3>과 같다. 학생변인을 보면 남학생의 비율이 48%정도 이며, 가정에서의 위치는 첫째이거나 둘째 서열에 속하며 형제자매의 수는 대체적으로 1명으로 응답을 하였다. 부모의 학력 수준은 대체적으로 고교 졸업자들이 많으며 가구주의 직업은 판매직이나 자영업 등이며 모의 취업이나 종교 활동의 유무는 각각 65%, 54%이며, 79%의 학생들이 정상가족이라고 응답을 하였다.

<표 3> 변인의 평균 및 표준편차

변인명	평균	표준편차
학생변인		
성별(남학생)	.48	.43
출생순위	1.52	.72
형제 자매 수	1.13	.53
부의 학력	2.24	.62
모의 학력	2.13	.48
가구주 직업	2.94	.89
모의 취업유무	.65	.74
종교유무	.54	.52
가족구조(정상가족 여부)	.79	.42
교사변인		
성별(남교사)	.35	.46
경력	2.75	.84
결혼유무	.82	.73
교사-학생 관계 사회적 자본		
통제적 관계	4.02	.83
권위적 관계	3.58	.75
포용적(애정적) 관계	3.72	.73
학업성적	75.34	12.71

교사-학생 관계 사회적 자본 변인에 대한 응답은 전반적으로 보통이다(3)가 많은 것으로 조사되었으나, 통제적 관계의 경우 그렇다(4)에 응답을 한 학생들이 많았다. 이는 학생들이 교사와의 관계에서 권위적, 포용적 관계보다는 오히려 교사와의 관계를 통제적인 관계로 인식하는 학생들이 많음을 의미한다. 학생들의 학업성적은 평균 75점으로 조사되었다.

3. 학업성취에 대한 효과

학업성취에 영향을 미치는 교사-학생 관계 사회적 자본의 영향력을 규명하기 위한 분석 모형에는 학생 개인특성 및 가족배경, 교사특성, 교사-학생 관계 사회적 자본 변수들을 차례로 투입하면서 각각의 변수가 학업성취에 미치는 영향을 고찰하였다⁶⁾. 그 결과는 <표 4>에 제시되어 있다.

<표 4> 학업성취에 대한 중다회귀분석

변인명	모델1	모델2	모델3
학생변인			
성별(남학생)	6.478(5.578)**	5.478(4.265)**	3.417(2.681)*
출생순위	4.128(3.541)**	2.481(2.014)	1.089(0.257)
형제 자매 수	3.781(2.634)	1.457(1.004)	0.987(0.007)
부의 학력	5.698(4.671)***	4.315(3.157)**	2.934(1.564)*
모의 학력	4.789(3.814)***	3.458(2.987)**	2.914(1.997)*
가구주 직업	3.987(2.309)**	2.148(1.632)*	2.007(1.584)
모의 취업유무	-5.984(4.962)***	-4.154(3.541)*	-1.089(0.021)*
종교유무	4.523(3.627)*	1.783(0.9872)	1.005(0.002)
가족구조(정상가족 여부)	5.987(4.267)***	4.328(3.714)**	2.164(1.995)*
교사변인			
성별(남교사)		2.654(1.597)**	2.009(1.815)**
경력		5.874(4.567)***	4.652(3.157)**
결혼유무		4.208(3.214)***	3.217(2.964)**
교사-학생 관계 사회적 자본			
통제적 관계			-3.782(2.259)***
권위적 관계			2.915(1.648)***
포용적(애정적) 관계			4.892(3.617)***
Constant	152.213	155.104	157.613
N	640	640	640
R square	.207	.248	.274
Adj. R square	.187	.227	.265

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

주: 1) 괄호 안의 숫자는 표준오차임.

6) 회귀분석에서 학업성취에 대한 중다회귀분석 모델의 설명변인의 통제 방식은 다음과 같다. 모델 1: 학생변인, 모델 2: 모델 1+ 교사변인, 모델 3: 모델 2+교사-학생 관계 사회적 자본 등 3단계로 분석을 실시하였다.

모델 1에는 개인특성, 가족배경을 반영하는 변수만을 포함한 것으로 학업성취에 학생의 형제자매 수 변수만 제외하고 모든 변수들이 유의미하게 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특히, 성별과 부모의 학력, 모의 취업유무, 가족구조 변수는 학생의 학업성취에 상당한 영향력을 주는 변수로 나타났다. 여기서 학생의 모가 취업 상태일 경우 오히려 학생의 학업성취에 부정적으로 영향을 미치는 것을 알 수 있다.

모델 2에는 첫 번째 모형의 변수에다 교사특성 변수들을 추가적으로 투입하여 영향의 변화 추이를 살펴보았다. 교사특성 변수들이 추가되자 학생의 개인특성이나 가족 변수들의 전반적인 영향력이 작아지거나 그 영향력을 상실하는 것을 목도할 수 있다.

학생의 학업성취에 대한 교사특성 변수들의 영향력은 모두 유의미하게 작용하는 것을 알 수 있으며, 특히 교사의 경력이나 결혼유무는 학생의 학업성취에 상당한 정도로 그 영향력을 발휘하는 것을 알 수 있다. 이는 기혼 남교사이면서 경력이 많은 교사가 학생의 학업성취에 보다 많은 영향력을 매개한다는 사실을 알 수 있다. 더불어 경력이 많은 교사는 학생과 다양한 사회적 자본 창출(기대, 상호작용, 관심, 대화 등)을 통해 학생들의 학업성취에 보다 많은 영향을 미친다고 유추해 볼 수 있겠다. 이러한 사실에서 교사의 성별이나 경력, 결혼유무 등에 따라서 교사-학생 관계 사회적 자본의 깊이와 양이 변화될 수 있음을 암시한다.

마지막으로 모델 3에는 교사-학생 관계 사회적 자본이 투입되어 그 효과를 살펴보았다. 교사-학생 관계 사회적 자본 변수들이 투입되자 학생의 개인특성과 가족배경의 모든 변수들의 영향력이 작아지거나 사라졌다. 이러한 사실은 학생의 출생순위, 가구주 직업, 가족구조 등의 변수는 학업성취에 대한 영향력이 주로 교사-학생 관계 사회적 자본 변수들을 매개로 하여 발휘되고 있음을 의미한다. 교사-학생 관계 사회적 자본 변수들의 투입에도 불구하고 교사특성 변수들의 영향력은 다소 줄어들었으나 여전히 학생들의 학업성취에 상당한 정도로 영향력을 (특히 교사경력; 4,652) 발휘하고 있음을 보여준다.

교사-학생 관계에서 교사가 학생들을 통제적인 관계로 유지 할 경우 오히려 학생들의 학업성취에 부정적인 영향을 주는 것을 살펴볼 수 있다. 학생들의 요구나 의사가 교사의 권위에 의해서 일방적으로 수용되거나 거부되는 일반적인 교실상황을 감안해 본다면 교사-학생 관계를 보다 협력적, 민주적으로 진전시키는 것이 학생들의 학업성취에도 도움이 된다는 것을 유추해 볼 수 있다.

학업성취에 가장 큰 영향력을 미치는 교사-학생 관계 사회적 자본 변수는 포용적(애정적)관계로 드러났다. 이는 교사가 학생들을 다정하게 수용하고 애정을 가지고 대할 경우 학업성취에 5점 정도의 효과를 가져 올 수 있다는 것을 보여주고 있다. 교사의 학생에 대한 관계에서 칭찬과 꾸중은 평상시에 중요한 위치를 차지한다. 이러한 사실은 학교효과 연구의 시초가 되는 Coleman(1966a)에 의하면 학생의 학업성취에 대한 영향력은 학교 간 변량의 비율은 10%에

서 15% 사이로 낮으나 학교 내 변인들 즉, 학생, 교사, 학부모들 간의 유기적인 관계 망(social network)이 학생들의 학업성취에 보다 깊숙하게 개입된다는(Coleman, 1982b) 사실을 감안한다면 학업성취에 대한 교사-학생 관계의 사회적 자본의 보다 세분화된 변인 발굴이 필요함을 시사해 주고 있다.

한편, 포용적인 관계에 있어서 Brophy(1994)는 교사의 칭찬이 강화물로서의 기능을 하지 못한다고 하였다. 이는 학급에서 칭찬이 잘못 사용되고 있어 학생들은 교사가 하는 말이 얼마나 진실하며 신빙성이 있는가를 잘 알고 있기 때문에 진실하지 못한 것으로 여겨지는 칭찬은 그 기능을 발휘하지 못한다. 교사는 학생에 대한 칭찬이나 격려를 최대한 공평하고 합리적으로 해야 필요성이 있다고 한다. Fraser & Walberg(1991)의 연구에 의하면 교사가 조성하는 긍정적인 학급 풍토나 환경은 학생들의 학업성취 뿐만 아니라 학생의 인성이나 동기, 자아개념, 학업몰입 등의 개선을 가져올 수 있음을 밝히고 있다. 이들 선행 연구 결과와 같이 본 연구에서도 이들의 연구결과를 지지하는 결과를 살펴볼 수 있다. 통제적인 관계나 권위적인 관계는 분명히 학생들의 학업성취에 영향을 발휘하는 강력한 변수임에는 틀림없다. 이들 변수들이 학업성취에 대한 영향력은 부정적(통제)이거나 긍정적(권위)인 모습으로 드러났다. 권위적인 관계는 분명히 포용적인 관계보다 학업성취에 대하여 작은 영향력을 발휘하고 있음을 알 수 있다.

포용적인 교사-학생 관계의 사회적 자본은 학생들로 하여금 가정과 학교문화를 연결시켜주는 가교 역할로 작용하면서(Baker, 1999; Wang et al, 1994), 보다 학생들이 학교나 학급의 교육적인 상황(school setting) 이해하고 적응하는데 도움을 주게 된다.

학업성취에 대한 학생변인, 교사변인, 교사-학생 관계 사회적 자본 변인들의 전체적인 영향력은 27.4%이며 여기서 교사변인과 교사-학생 관계 사회적 자본의 학업성취에 대한 영향력은 6.7%로 드러났다. 교사-학생 관계 사회적 자본의 양도 중요하지만 교사와 학생 간에 발생하는 관계 자본의 질도 중요하게 고려되어야 한다. 이는 학생들의 인지적인 측면이나 인성, 태도 등의 발달에 강력한 영향력을 미치기 때문이다. 관계 자본과 더불어 교사특성 즉, 교사의 성별이나, 경력, 결혼유무 등도 학생의 인지적인 측면에 영향력을 발휘하는 것으로 드러나 이에 대하여 보다 자세한 후속연구가 필요하다.

학생의 가정배경 중 부모의 학력이 낮거나 모가 취업한 상태인 열악한 가정환경의 학생일지라도 학교생활에서 교사-학생 관계 사회적 자본이 풍부하다면 얼마든지 열악한 환경을 극복할 수 있음을 본 연구 결과에서는 잘 보여주고 있다.

V. 결론 및 제언

그동안 학생의 학업성취에 대한 요인으로서 교사의 수업행동이나 인성 등 교사의 개인적인 측면에만 치중하여 교사-학생 관계의 사회적 자본에 따라서 학업성취가 어떻게 변화하는지에 대한 연구는 다소 부족하였다. 그리하여 본 연구에서는 학업성취에 대한 또 하나의 새로운 변인으로서 교사와 학생 관계의 역동적인 사회적 자본의 모습을 포착하고자 시도되었다. 교사-학생 관계 사회적 자본은 교사와 학생이 협력하여 공유한 목적을 보다 효과적으로 성취하도록 만드는 신뢰, 규범, 네트워크와 같은 학급 사회조직의 특징이라고 규정할 수 있으며, 본 연구에서는 교사-학생 관계 사회적 자본 개념을 교사와 학생이 학교나 학급이라는 구조 내에서 교육적인 목적 달성을 위하여 서로 상호작용의 관계를 통하여 학생들의 학업성취나 행동변화 등의 유형자본과 무형자본인 인성의 변화를 가져오는 자원으로 정의 하였다.

대구 시내 초등학교 6학년생 640명(남학생: 308, 여학생: 332명)명이 최종분석에 동원되었으며, 질문지는 예비연구를 토대로 하여 모두 3개의 영역 즉, 통제(.789), 권위(.815), 포용적(.897) 관계로 30문항(.813)으로 구성이 되어 있다. 요인분석 결과 3개 요인의 전체적인 설명량은 80.1%를 나타내고 있었다.

학업성취에 영향을 미치는 교사-학생 관계 사회적 자본의 영향력을 규명하기 위한 분석 모형에는 학생 개인특성 및 가족배경, 교사특성, 교사-학생 관계 사회적 자본 변수들을 차례로 투입하면서 각각의 변수가 학업성취에 미치는 영향을 고찰하였다. 연구결과는 다음과 같다.

첫째, 개인특성, 가족배경을 반영하는 변수만을 투입한 경우 학업성취에 학생의 형제자매 수 변수만 제외하고 모든 변수들이 유의미하게 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특히, 성별과 부모의 학력, 모의 취업유무, 가족구조 변수는 학생의 학업성취에 상당한 영향력을 주는 변수로 나타났으며, 학생의 모가 취업 상태일 경우 오히려 학생의 학업성취에 부정적으로 영향을 미치는 것으로 조사되었다.

둘째, 첫 번째 모형의 변수에다 교사특성 변수들이 추가되자 학생의 개인특성이나 가족 변수들의 전반적인 영향력이 작아지거나 그 영향력을 상실하는 것으로 나타나 교사의 성별이나 경력, 결혼유무 등에 따라서 교사-학생 관계 사회적 자본의 깊이와 양은 변화될 수 있음을 잘 보여 주었다.

셋째, 교사-학생 관계 사회적 자본 변수들이 투입되자 학생의 개인특성과 가족배경의 모든 변수들의 영향력이 작아지거나 사라졌다. 이러한 사실은 학생의 출생순위, 가구주 직업, 가족구조 등의 변수는 학업성취에 대한 영향력이 주로 교사-학생 관계 사회적 자본 변수들을 매개로 하여 발휘되고 있는 것으로 나타났다. 교사-학생 관계에서 교사가 학생들을 통제적인 관계

로 유지 할 경우 오히려 학생들의 학업성취에 부정적인 영향을 주는 것으로 나타났고, 학업성취에 가장 큰 영향력을 미치는 교사-학생 관계 사회적 자본 변수는 포용적(애정적)관계로 드러났다. 이는 교사가 학생들을 다정하게 수용하고 애정을 가지고 대할 경우 학업성취에 5점 정도의 효과를 가져 올 수 있는 것으로 조사되었다.

이를 통하여 학생의 가정배경 중 부모의 학력이 낮거나 모가 취업한 상태인 열악한 가정환경의 학생일지라도 학교생활에서 교사-학생 관계 사회적 자본이 풍부하다면 즉, 교사가 학생과의 관계에서 좀 더 애정을 가지고 그들과의 관계를 포용적으로 하면서 학급이나 학교생활을 유도한다면 얼마든지 열악한 교육적인 환경을 타개하거나 극복할 수 있을 가능성을 본 연구 결과에서는 보여주고 있다.

본 연구결과를 토대로 하여 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 교사-학생 관계 사회적 자본에 대한 보다 세밀하고 정밀한 변인 발굴이 후속 연구에서 이루어져야 한다. 본 연구에서는 교사와 학생의 관계 자본을 포착하는 방법을 양적인 연구방법으로 접근했으나 보다 심층적이고 밀도 있는 변인 발굴을 위해 질적인 연구가 필요하다. 둘째, 교사-학생 관계 사회적 자본 연구의 일반화를 위해 기존의 교육학 연구에서 진행된 학교풍토, 교사의 학생에 대한 지도관, 교사와 학생간의 상호작용과 기대 연구와의 명확한 구분과 경계를 마련하기 위해서는, 전국적인 규모의 자료 분석을 통해 교사-학생 관계 사회적 자본에 대한 표준화된 척도 개발이 요청된다.

참고문헌

- 권낙원·민응성(2004). 교수유형(teaching styles) 분석을 위한 준거 탐색. *교육과정연구*, 22(1), 75-100.
- 공한옥(2000). 학급 내 교사-학생 상호작용과 교육 불평등 형성과정의 관계. 한국교원대 박사학위논문.
- 박순희(1992). 교사의 비언어적 행동에 대한 아동의 지각차와 학습형태 및 학업성취와의 관계에 관한 문화기술적 연구. 한국교원대 석사논문.
- 안우환(2004). 교사의 수업효율성과 학업성취와의 관계 탐색. *교육행정학연구*, 22(2), 45-63.
- 이해우(2002). 효과적인 학교의 특성분석을 통한 학교경영체제모형 탐색. *교육행정학연구*, 20(1), 233-255.
- 주동범·안우환(1999). 초등학생들이 지각한 효과적인 교사분석. *교육학논총*, 19(2), 247-267.
- 최철희(1988). 교실 내의 상호작용에 관한 해석적 연구. 한양대 석사논문.
- Argyle(1969). *Social interaction*. Chicago: Aldine.
- Baker, J. A. (1999). Teacher-student interaction in urban at-risk classrooms: differential behavior, relationship quality, and student satisfaction with school. *The elementary school journal*, 100(1), 57-70.
- Berk, L. E., & Lewis, N. G. (1977). Sex role and social behavior in four school environments. *Elementary school journal*, 77.
- Bonner, H. (1959). *Group dynamics: principles and applications*. New York: Ronald Press Co.
- Bourdieu, P. (1993). *Sociology in Question*. London: Sage.
- Brophy, J. E. (1994). *Looking in classroom*. New York: Harper Collins college publishers.
- Brophy, J. E., & Good, T. L. (1986). *Teacher behavior and student achievement*. In M. C. Carbonaro, W. J. (1998). A little help from my friends' parents: Intergenerational closure and educational outcomes. *Sociology of Education*, 71, 295-313.
- Cattell, R. B.(1965). Factor analysis: an introduction to essential. *Biometrics*, 21, 190-215.
- Coleman, J. S., E. Q. Campbell, C. J. Hobson, J. McPartland, A. M. Mood, F. D. Weinfeld, & R. L. York(1966a). *Equality of educational opportunity*. Washington, D.C.: US. Congressional Printing Office.
- Coleman, J. S., Hoffer, T. B., and Kilgore, S. (1982b). *Public and private schools, reprint submitted*

- to the national center for educational statistics. Chicago: National Opinion Center.
- Coleman, J. S., and Hoffer, T. B. (1987c). *Public and private schools: the impact of communities*. Basic, New York.
- Coleman, J. S. (1988d). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, supplement 95, S95-S120. Social Capital Theory.
- Coleman, J. S. (1990e). *Foundations of social theory*. Cambridge: Harvard University Press.
- Coleman, J. S. (1994f). Social capital, human capita, and investment in youth. In A. Petersen & J. T. Mortimer(Eds.). *Youth, unemployment, and society*. New York, NY: Cambridge University Press, 34-50.
- Croninger, R. G., & Lee, V. E. (2001). Social capital and dropping out of high school: benefits to at-risk students of teachers' support and guidance. *Teachers College Record*, 103, 548-581.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: an integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.
- Delamont, S. (1976). *Interaction in the classroom*. New York: Methuen.
- Desimone, L. (1999). Linking parent involvement with student achievement: Do race and income matter?. *The Journal of Educational Research*, 93, 11-31.
- Fraser, B. J., & Wallberg, H. J.(Eds.). (1991). *Educational environments: evaluation, antecedents, and consequences*. Oxford: Pergamon.
- Good, T. L., Ebmeier, H., & Bakerman, T. (1978). Teaching mathematics in high and low ses classroom: an empirical comparison. *Journal teacher education*, 29(5).
- Hao, L., & Bonstead-Bruns, M. (1998). Parents' extrafamilial resources and children's school attainment. *Sociology of Education*, 71, 175-198.
- Hetherington, E. M. (1998). Social capital and the development of youth from nondivorced, divorced and remarried families. In W. A. Collins & B. Laursen (Eds.). *Relationship as Developmental Contexts*. Mahwah, NJ: Erlbaum, 177-209.
- Heystek, J. (2003). Parents as governors and partners in schools. *Education and Urban Society*, 35, 328-315.
- Hoover-Dempsey, K. V., Bassler, O. C., & Burrow, R. (1995). Parents' reported involvement in students' homework: Strategies and practices. *The Elementary School Journal*, 95, 435-450.
- Hoy, W. K & Miskel, C. G.(2001). *Educational administration: theory, research, and practice*,

6th Edition, New York: McGraw-Hill, 298.

- Lareau, A., & Horvat, E. M. (1999). Moments of social inclusion and exclusion: race, class, and cultural capital in family-school relationship. *Sociology of Education*, 72(1), 37-53.
- Lichter, D. T., Cornwell, G. T., & Eggebeen, D. J. (1993). Harvesting human capital: family structure and education among rural youth. *Rural Sociology*, 58, 53-75.
- Miller, H., & Bieri, J. (1965). Cognitive complexity as a function of the significance of the stimulus objects being judged. *Psychological report*, 16, 1203-4.
- Parcel, T. L., & Dufur, M. J. (2001). Capital at home and at school: effects on student achievement. *Social Forces*, 79(3), 891-911.
- Pong, S. L. (1998). The school compositional effect of single parenthood on 10th-grade achievement. *Sociology of Education*. 71(2), 24-43.
- Rosenshine, B., & Stevens, R.(1986). Teaching functions. In M. C. Wittrock(Ed.), *Handbook of research on teaching(3rd edn.)*. New York: Macmillan.
- Samuel, F. W. (2000). *A study of the organizational structures and processes that create and maintain social capital in selected private and public schools*. University of California, Riverside.
- Silberman, M. (1971). Teachers' attitude and actions their students. in M. Silberman(Ed.). *the experience of schooling*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Singh, K., Bickley, P. G., Trivette, P., Keith, T. Z., Keith, P., & Anderson, E. (1995). The effects of four components of parental involvement on eighth-grade student achievement: Structural analysis of NELS: 88 data. *School Psychology Review*, 24, 299-317.
- Smith, M. H., Beaulieu, L. J., & Seraphine. A. (1995). Social capital, place of residence, and college attendance. *Rural Sociology*, 60, 363-80.
- Stogdill, R. M. (1959). *Individual behavior an group achievement*. New York: oxford University Press.
- Sui-Chu, E. H., & Willms, J. D. (1996). Effects of parent involvement on eighth-grade achievement. *Sociology of Education*, 69, 126-141.
- Thibaut, J. W., & Kelley, H. H. (1959). *The social psychology of groups*. New York: John Wiley & Sons.
- Wang, M. C., Haertal, G. D., & Walberg, H. J. (1994). What influences learning? a content analysis of review literature. *Journal of educational research*, 84, 30-43.
- Weiss, H. B., Mayer, E., Kreider, H., Vaughan, M., Dearing, E., Hencke, R., et al., (2003). Making

it work: Low-income working mothers' involvement in their children's education. *American Educational Research Journal*, 40, 879-904.

Wenfan, Y., & Qiuyun, L. (2005). Parent Involvement and Mathematics Achievement: Contrast across racial and ethnic groups. *The Journal of Educational Research*, 99(2), 116-13. Furstenberg & Hughes, 1995;

* 논문접수 2007년 7월 29일 / 1차 심사 2007년 8월 20일 / 2차 심사 2007년 9월 10일

* 안우환: 대구교육대학교를 졸업하고, 경북대학교 교육대학원에서 석사학위를 취득하였으며, 동 대학원 교육학과에서 교육사회 및 행정을 전공으로 박사학위를 취득하였다. 현재 대구대학교에 출강 중이며, 주요저서로는 "한국 교육의 이슈와 쟁점", "논문작성을 위한 교육통계" 등이 있다.

* e-mail: run8806@tgeedu.net

Abstract

Effects of Teacher-Students' Relations Social Capital On Student Achievement.

An, Wo-hwan*

The purpose of this study is to search effects of teacher-students' relations social capital on student achievement. Teacher-students' relations social capital questionnaire were rated on a 5-point likert-type scale ranging from strongly agree to strongly disagree. The internal consistency(cronbach alpha) coefficients of the items were .8132.

This scales's items covered a range student background(sex, birth rank, size of sibship, family SES, etc) and teacher traits, teacher-students' relations social capital. Using 5 elementary schools, sixth student were sampled. The final subjects were 640(308 male, 332 female), sixth grade elementary school students in Daegu city.

The result of the full sample showed that all variable influenced student achievement but size of sibship. The influence of family background of the student achievement was 20.7% and teacher-students' relations social capital which gives an effect was 2.6%. Teacher-students' relations social capital variables that most gives an effect to student achievement are positive care relationship.

Key words: Teacher-Students' Relations Social Capital, Social Capital, Academic Achievement.

* Lecturer, Daegu University