

초등학교 6학년 아동이 지각한 사회적 지지 정도와 교사의 훈육유형이 학급응집력에 미치는 영향*

안 설 하¹⁾

문 혁 준²⁾

가톨릭대학교 아동학전공

본 연구는 사회인구학적 변인에 따른 아동이 지각한 사회적 지지, 교사의 다섯 가지 훈육유형, 그리고 학급응집력의 차이를 밝히고 각 변인들 간의 관계와 학급응집력에 미치는 영향을 규명하고자 하였다. 이를 위해 초등학교 6학년 아동 205명을 대상으로 질문지를 배부하여 자료를 수집하였으며, *t*-검증과 *F*-검증, 상관분석, 그리고 중다회귀분석을 통해 분석하였다. 연구결과, 여아는 남아보다 사회적 지지를 더 높게 지각하였고 교사 훈육유형 중 지원형과 교섭형을 많이 지각한 반면, 남아는 교사 훈육유형 중 포기형과 강요형을 더 많이 지각하였으며, 가정생활수준과 학교성적수준이 높은 아이들이 사회적 지지와 학급응집력 수준이 높은 것으로 나타났다. 또한, 사회적 지지와 지원형, 교섭형의 교사 훈육유형이 학급응집력과 정적 상관관계를 보이는 것으로 나타났다. 한편, 성별, 생활수준, 학교성적수준은 학급응집력에 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 교사의 훈육유형 중에서는 지원형과 교섭형이, 사회적 지지 중에서는 친구 지지와 교사 지지가 학급응집력에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

주요어 : 사회적 지지, 교사의 훈육유형, 학급응집력, 학교적응

* 본 연구는 2010년 한국인간발달학회 추계 학술대회 포스터 발표 논문을 확장한 것임.

1) 가톨릭대학교 아동학전공, 석사과정

2) 교신저자 : 가톨릭대학교 아동학전공, 부교수 (E-mail : mhyukj@unitel.co.kr)

I. 서론

초등학교는 아동의 생활범위가 가정에서 사회로 확대되는 곳이며 교사와의 인간관계와 또래와의 인간관계가 맺어지는 사회관계의 장이기 때문에 학교에서의 경험이 매우 중요하다. 아동은 학교라는 울타리 안에서 여러 또래들과 교우관계를 맺고 교사와 상호작용을 하면서 사회성을 발달시키게 된다. 따라서 교우관계에서 친근감과 애착을 느끼고 교사와의 관계에서 신뢰감을 얻으며 학급에 대한 소속감과 자부심을 갖는다는 것은 아동의 성장과 발달에 있어서 매우 중요한 부분이다(지혜영, 홍종관, 2009).

학급은 하나의 집단으로, 인간의 집합체로서 특별히 지정된 목적을 추구하여 의식적으로 구성된 하나의 단위이며(이상주, 박용현, 금영찬, 1980), 응집력은 집단을 구성하는 사람들을 집단 내부에 머물게 하는 모든 힘을 말한다(한정혜, 2004). 이창호와 김정희(1992)는 응집력을 집단이 가지는 매력이고 집단의 일원에 의해 나타나는 동기수준 혹은 사기이며 집단 일원들의 조화된 노력이라고 정의하였고, 김창걸(1987)은 응집력에 대해 집단에 기꺼이 머물게 하는 역동적인 힘이라고 하였다. 또한 김미화(2010)는 응집력은 집단 구성원들이 상호간에 매력을 느끼는 정도와 집단에 소속되고자 하는 욕구 정도를 의미하는 것으로 학급 응집력을 제고하기 위해서는 집단 활동을 통해 아동들의 환경 분위기, 상호 신뢰, 사기, 일체감, 의사소통을 촉진할 필요가 있다고 하였다. 즉 학급응집력이란 인간의 집합체인 학급 안의 결속력으로서 학급의 성원들이 학급

과 다른 성원들에 대해 갖는 끌어당기는 힘이라고 말할 수 있다.

학급응집력에 대한 선행연구들을 살펴보면, 김춘경(2006)은 응집력이 높은 집단의 구성원은 서로를 이해하고 수용하는 정도가 높다고 하였으며, 채연희(2003)는 학급응집력이 높은 학급의 구성원들은 학급생활에 대한 협동심, 책임감, 적극성 등이 강하고, 학급의 분위기도 긍정적이며 교우관계도 친밀하다고 하였다. 이외에, 정미(2004)의 연구에서는 학급응집력이 강화되면 다른 교우들과 깊이 있는 관계를 맺게 하여 자신을 노출시키고 위험을 무릅쓰게 되며, 갈등에 대해 긍정적인 표현을 하게 하는 등 학급을 성공적으로 변화시켜 나갈 수 있는 반면, 학급응집력이 낮아질수록 자기표현과 노출이 제한되고 자기방어적이며 피상적인 부분이 많고, 구성원들이 개별적으로 행동하며 다른 구성원들을 배려하지 않는다고 하였다. 최춘례(2001)의 연구에서도 학급응집력이 낮은 집단의 구성원들은 집단활동에 관심이 덜하고 구성원간의 의사소통이 활발하지 못하며 부정적인 상호작용이 많다는 것이 밝혀졌다.

훈육(discipline)의 개념은 학자들마다 공통된 부분도 있고 초점에 약간의 차이가 있기도 한다. 여러 학자들이 말한 훈육의 정의를 간단히 살펴보면, 먼저 Charles(2002)는 훈육을 문제행동과 관련이 있고 수용 가능한 행동을 학생들이 할 수 있도록 교사가 돕는 것이라 하였고, Wiles와 Bondi(2000)는 훈육은 생산적인 학습을 하기에 충분하도록 질서 있는 학생행동을 유지 시키는데 사용되는 방법으로 정의하였으며, Fields와 Boesser(2002)는 학생들이 자신

들의 행동에 대하여 책임감을 배우고 옳고 그름을 판단하도록 돕는 것으로 정의하였다. 그리고 박병량(2001)은 훈육은 사회의 규범이나 과업수행 및 상황이 요구하는 행동에 어긋나는 행동을 개선하는 활동으로 정의하였다. 이와 같은 훈육에 대한 여러 정의들을 바탕으로 훈육이란 교사가 학생의 문제행동을 수정하고 학생 스스로 바람직한 행동을 할 수 있도록 지도하는 과정이라 정의할 수 있다(김달효, 2006). Furtwengler와 Konner(1982)는 훈육효과를 학생들이 사회적 기술을 학습하도록 돕는 것, 학생의 사회적 행동과 태도의 발달에 긍정적인 영향을 주는 것, 학교 및 학급풍토에 건설적인 영향을 주는 것으로 정의하였다.

교사의 훈육유형도 학자들마다 다양하게 분류되고 있다. Wolfgang과 Glickman(1986)은 교사의 통제와 학생의 복종을 강요하는 개입주의자, 통제 대신 지원적인 환경을 제공하려는 비개입주의자, 학생들을 학급활동에 참여시키고 협의를 통해 훈육 문제를 해결하고자 하는 상호주의자로 분류하였다. 그리고 Dreikurs, Grunwald 및 Pepper(1982)는 교사가 학생들에게 엄격한 통제와 강요를 사용하는 전제적인 교사, 학생들이 원하는 대로 행동하기를 허락하는 허용적인 교사, 의사결정에 학생들을 참여시키며 책임감을 갖도록 기대하는 민주적인 교사로 분류하였다. 특히 Tomal(2001)은 교사의 규칙 강요와 학생 지원의 정도에 근거하여 교사의 훈육유형을 다섯 가지 종류로 구분하였다. 즉 교사의 높은 강요와 낮은 지원이 특징인 독재자의 특성을 가지는 강요형 교사, 교사의 낮은 강요와 낮은 지원이 특징이고 무관심한 경향이 있으며 학생들에 대해 별로 흥

미가 없는 포기형 교사, 교사의 높은 지원과 낮은 강요를 특징으로 하며 학생들과 대화하려고 하고 도움을 주려고 많은 노력을 하는 지원형 교사, 교사의 중간 정도의 강요와 지원을 특징으로 하고 주고받기 방식 및 학생과의 타협하려는 타협형 교사, 교사의 높은 강요와 높은 지원을 특징으로 하며 학생들에게 감정이입과 단호함의 균형을 보이는 교섭형 교사로 분류하였다.

교사의 훈육유형에 관한 선행연구를 살펴보면, 김명선(1997)은 민주형의 교사가 독재형이나 방임형의 교사보다 아동들의 자아개념과 학습태도에 긍정적인 영향을 미친다고 하였으며, 이미숙(2001)은 대화형 훈육유형을 사용한 교사집단의 아동들에게서 친사회적 행동 점수가 높게 나타났고, 원칙형 훈육유형을 사용한 교사집단의 아동들에게서는 친사회적 행동 점수가 낮게 나타났다고 하였다. 이를 통해 교사의 훈육유형은 아동들의 자아개념 형성과 학습태도에 영향을 미치며 그들의 친사회적 경향과 행동에도 영향을 미친다는 것을 알 수 있다.

사회적 지지란 한 개인이 그가 가진 대인관계로부터 얻을 수 있는 모든 긍정적인 자원을 의미한다(Cohen & Hoberman, 1983). 일반적으로 사회적 지지를 개념화하는데 있어서 포함되는 두 가지 측면은 첫째, 그 개념적 근원이 사회적 존재로서의 인간이 가지는 기본적 욕구에서 비롯되었다는 것과 둘째, 결과적으로 사회적 지지는 개인의 바람직한 사회적 기능 수행을 위한 자원으로서의 의미를 가진다는 것이다(양혜정, 1992). 즉, 사회적 지지는 인간의 기본적인 사회적 욕구를 충족시켜주고 개인의

심리적 적응을 도와 좌절을 극복하게 하며 문제해결을 위해 도전하는 능력을 강화한다는 점에서 그 중요성이 강조되고 있다(Heller, Swindle, & Dusenbury, 1986).

사회적 지지와 관련된 선행 연구를 살펴보면, 한미현과 유안진(1996)은 아동이 사회적 지지를 높게 지각할수록 문제행동의 정도가 낮게 나타났음을 보고하였으며, 정성인(1998)은 가족, 친구, 교사로부터의 관심과 사랑을 높게 지각할수록 적응행동의 정도가 높았다. 또한 송영경(2006)의 연구에서는 또래와 가족 지지가 높다고 지각할수록 학교생활만족도와 적응력이 높게 나타났다고 하였으며, 차유림(2000)의 연구에서는 교사의 지지를 높게 지각했을 때 학교적응능력이 높은 것으로 나타났다. 이처럼 대부분의 연구에서는 사회적 지지가 아동의 적응능력에 긍정적인 영향을 주는 것으로 밝혀졌다.

학급응집력에 관련된 변인에 대한 선행연구들을 살펴보면, 박선호(2007)는 담임교사의 훈육유형에 따른 학급응집성의 수준이 민주형이 가장 높게 나타나고 그 다음 타협형, 지원형, 절충형, 전제형, 방임형의 순으로 높게 나타났다고 하였다. 이러한 교사의 훈육유형에 따라 학급응집력이 다르게 나타나는 결과는 교사의 훈육유형이 학급응집력에 영향을 미치는 중요한 변인이라는 것을 시사한다. 또한 많은 연구들(김혜경, 1999; 이경님, 2003; 정미영, 2007)에서 사회적 지지를 높게 지각할수록 학교생활적응도가 높게 나타났으며, 김명숙(1995)은 사회적 지지를 높게 지각할수록 아동의 행동에 있어서 부적응 문제가 낮게 나타났다. 이는 사회적 지지가 인간이 가지는 기본적인 사

회적 욕구를 충족시켜주고(이수경, 2004) 이를 통해 정서적 안정감과 주변의 신뢰감에 영향을 주는 것을 알 수 있다. 즉, 교사의 훈육유형과 아동이 지각하는 사회적 지지는 학급응집력과 밀접한 관련이 있다고 볼 수 있다. 이에 따라 본 연구는 아동이 지각하는 사회적 지지 정도와 교사의 다섯 가지 훈육유형에 따른 학급응집력에 어떠한 차이가 있는지 밝히고 각 변인들이 학급응집력에 어떠한 영향력을 미치는지 분석하고자 하였다.

초등학교 아동을 대상으로 한 성차에 대한 선행연구를 살펴보면, 문은정과 심희옥(2001)은 여아가 남아보다 정서적으로 더 안정하고 친밀감이 높다고 하였고, Parker와 Asher(1993) 또한 여아가 남아보다 갈등 해결을 잘 하며 더 친밀하고, 인정과 돌봄, 그리고 도움과 안내에서 더 높은 수준을 보인다고 하였다. 또한 이 시기의 아동은 사회적 지지 중 가족의 지지가 높을수록 남아의 수업태도가 여아보다 좋게 나타났다(송영경, 2006)는 연구결과, 그리고 또래의 지지를 높게 지각할수록 남아가 더 적응을 잘 하지 못한다(이은주, 2003)는 선행연구의 결과와 같이 성별에 따른 차이가 보이는 시기이기 때문에 성차는 중요한 변인으로 볼 수 있다. 아울러 가정생활수준이 낮은 경우 환경적 요인에 따른 부모의 지지적이지 못한 양육행동과 심리적 과정들이 아동들에게 직접적 영향을 주게 되며(민하영, 권기남, 2004), 가정생활수준이 높은 경우 각종 기회제공과 물질적인 투자 등으로 아동의 대인관계 등이 원만하게 이루어질 수 있도록 도울 수 있기 때문에 아동에게 가정생활수준은 유의미한 변인으로 볼 수 있다. 더 나아가, 자아

존중감이 높은 학생이 낮은 학생에 비해 학교성적수준이 우수하다는 연구 결과(최선자, 1990)와 초등학생의 자아존중감과 학업성취와의 유의한 정적상관이 있다는 연구 결과(박현진, 2003)들은 학교성적수준이 아동의 심리적 상태에 영향을 끼치는 주요한 변인임을 보여주는 것이다.

현재까지의 연구들은 또래상담활동이 학급응집력 향상에 미치는 영향에 관한 연구(김미혜, 2005; 송효진, 2006; 정미, 2004; 채연희, 2003; 한길자, 1999)와 단체 게임 활동이 아동집단의 응집력 향상에 미치는 영향에 관한 연구(함정길, 2002) 등 상담 방법이나 프로그램, 활동 등이 학급 응집력 향상에 미치는 영향에 대한 연구가 대부분이었다. 그러나 본 연구는 프로그램의 효과 검증이 아닌 아동변인과 학급응집력의 관계를 규명하는데 목적을 두고 있다.

초등학교 6학년은 아동기에서 청소년기로 넘어가는 과도기적 시기로 이 시기에 학급에 적응하지 못하고 소외되게 되면 중학교에 진학해서도 학급에 적응하지 못하고 소외되기 쉽다. 또한, 변화에 적응하지 못하고 학급에 응집되지 못한 아동은 집단따돌림과 같은 사회적 문제를 야기 시킬 수 있고, 탈선 행동을 할 수도 있다. 즉, 아동-청소년기의 부정적인 경험은 정서적 및 사회적, 성격의 발달 등에 많은 장애를 가져올 수 있기 때문에 이 시기에 학급에 얼마나 잘 응집되느냐 하는 것은 매우 중요하다. 따라서 학급에 어울리지 못하고 집단에 적응하지 못하는 학동기 아동의 문제 원인을 파악하고 예방 방안을 마련하는데 본 연구의 의의가 있다. 이러한 연구목적에

따른 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 아동의 사회인구학적 변인(성별, 가정생활수준, 학교성적수준)에 따라 아동이 지각한 사회적 지지, 교사의 훈육유형 및 학급응집력에 유의한 차이가 있는가?

연구문제 2. 아동의 사회인구학적 변인(성별, 가정생활수준, 학교성적수준)과 아동이 지각하는 사회적 지지, 교사의 다섯 가지 훈육유형은 학급응집력과 어떠한 상관관계가 있는가?

연구문제 3. 아동의 학급응집력에 영향을 미치는 아동의 사회 인구학적 변인, 사회적 지지, 교사의 다섯 가지 훈육유형의 상대적 영향력은 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상 및 절차

본 연구는 학령기 아동이 지각한 사회적 지지 정도와 교사의 훈육유형이 학급응집력에 미치는 영향을 살펴보는 것을 목적으로 전북 지역의 초등학교 3곳을 선정하여 초등학생을 대상으로 임의표집 하였다. 각 초등학교에 연구에 대한 협조를 의뢰하고 학급의 담임교사에게 연구의 목적과 질문지에 대해 충분한 설명을 한 후, 2010년 5월 10일부터 5월 21일까지 질문지법을 이용한 조사를 실시하였다. 배포된 질문지는 230부이며, 회수된 질문지는 230부로, 이중 부실한 응답이 있는 경우를 제

표 1. 연구대상의 인구학적 배경

(N=205)

구분	변 인	구 분	빈도(%)
부모변인	아버지 연령	40대 미만	19명(9.3)
		40~44세	116명(56.6)
		45~49세	55명(26.8)
		50세 이상	15명(7.3)
	어머니 연령	40대 미만	78명(38.0)
		40~44세	98명(47.9)
		45~49세	25명(12.1)
		50세 이상	4명(2.0)
	아버지 교육수준	고졸 이하	82명(40.0)
		전문대 졸	12명(5.9)
		대학교 졸	88명(42.9)
		대학원 이상	23명(11.2)
	어머니 교육수준	고졸 이하	99명(48.3)
		전문대 졸	10명(4.9)
		대학교 졸	82명(40.0)
		대학원 이상	14명(6.8)
	어머니 직장유무	유	137명(66.8)
		무	68명(33.2)
아동변인	성별	남아	104명(50.7)
		여아	101명(49.3)
	형제유무	유	181명(88.3)
		무	24명(11.7)
	형제순위	외동	25명(12.2)
		첫째	71명(34.6)
		둘째	79명(38.5)
		셋째	23명(11.2)
		넷째 이상	7명(3.4)
	생활수준	상	58명(28.3)
		중 이하	147명(71.7)
	학교성적 수준	상	64명(31.2)
		중	106명(51.7)
		하	35명(17.1)
총계(N)		205명(100.0)	

*부모변인은 결측값을 제외한 값임.

외하고 205부가 분석 자료로 사용되었다. 검사도구의 적절성을 알아보기 위하여 지도 교수의 안전타당도를 통해 문항을 검증하였다.

본 질문지의 모든 문항은 아동이 직접 작성하였으며, 아동의 주요 인구학적 변인인 가정 생활수준과 학교성적 또한 아동의 자기보고식 설문으로 조사되었다. 또한, 본 연구에서는 일반적인 생활수준 측정방식을 따르지 않고 응답자가 아동임을 고려하여 아동이 이해할 수 있는 적합한 방식으로 측정하고자 하였다. 즉 일반적인 가정의 월평균 수입을 측정하여 생활수준을 구분하는 방식을 탈피 하여 아동에게 적합한 방식이라고 생각되는 아동이 지각하는 가정생활수준을 측정하였다. 즉, ‘잘 산다’, ‘보통이다’, ‘못 산다’로 측정 한 결과, 대부분의 아동이 ‘잘 산다’와 ‘보통이다’로 조사되었고 ‘못 산다’고 조사된 아동이 거의 없어서 보다 효율적인 통계 분석을 위해 ‘잘 산다’고 응답한 집단을 상 집단, ‘보통이다’와 ‘못 산다’라고 응답한 집단을 중 이하 집단으로 재분류하여 분석하였다.

연구대상자의 인구학적 배경은 표 1과 같다.

2. 연구도구

본 연구의 측정 도구는 아동의 일반적 특성을 묻는 문항 외에 아동의 사회적 지지 지각 척도, 교사훈육유형 척도, 학급응집력 척도로 구성되어 있으며, 세 척도의 구성과 내용은 다음과 같다.

아동의 사회적 지지 지각 척도

연구대상 아동들이 가족과 친구, 교사로부터

표 2. 아동의 사회적 지지 지각 척도의 문항구성과 내적일치도 계수

하위영역	문항구성	문항수	Cronbach's α
친구 지지	1, (2), 3, 4, 5, 6, 7, 8	8	.90
가족 지지	(9), 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16	8	.90
교사 지지	17, 18, (19), (20), 21, 22, 23, 24	8	.89
전체	1~24	24	.92

*()안은 역채점 문항임

터 받는 지지를 어느 정도 지각하는가를 측정하기 위해 한미현(1996)이 개발한 사회적 지지 지각척도를 사용하였다. 이 척도는 총 24문항으로 이루어져 있으며, 친구 지지, 가족 지지, 교사 지지 등 세 개의 하위요인이 각 8문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘정말 그렇다(5점)’까지 5점 Likert 식 척도로 구성되어있으며, 점수가 높을수록 아동이 친구, 가족, 교사로부터 받는 지지를 많이 지각한다는 것을 의미한다. 본 연구에서 나타난 사회적 지지 지각 척도의 하위 요인별 문항구성과 내적일치도는 표 2와 같다.

교사 훈육유형 척도

본 연구에 사용된 교사 훈육유형 척도는 Tomal(1998)이 120명의 교사를 대상으로 면담과 참여관찰을 통해 제작한 질문지를 이선영(2004)이 번안하고 수정·보완한 것을 사용하였다.

이 질문지는 교실에서 일어날 수 있는 실제적 혹은 가상적 훈육상황을 제시하고 아동으로 하여금 교사가 자주 사용했거나 사용할 것

표 3. 교사 훈육유형 척도의 문항구성과 내적일치도 계수

하위영역	문항구성	문항수	Cronbach's α
지원형	1, 8, 13, 18, 21, 24, 27, 31	8	.88
포기형	2, 6, 9, 14, 17, 28, 32	7	.79
강요형	3, 7, 10, 15, 19, 23	6	.65
타협형	4, 12, 25, 30	4	.62
교섭형	5, 11, 16, 20, 22, 26, 29, 33	8	.78
전체	1~33	33	.83

이라고 지각되는 것을 응답하도록 하는 방식이다. 질문지는 Tomal이 제시한 교사의 다섯 가지 훈육유형인 지원형, 포기형, 강요형, 타협형, 교섭형에 대하여 총 33문항으로 구성되어 있고, 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘정말 그렇다(5점)’까지 5점 Likert식 척도로 구성되어있다. 교사 훈육유형에 대한 구체적인 문항구성내용과 내적일치도는 표 3과 같다.

학급 응집력 척도

본 연구에서 사용된 학급 응집력 척도는 강신석(2000)이 초등학교 6학년을 대상으로 사용한 척도를 활용하였다.

이 검사 도구는 총 20문항으로 이루어져 있고, 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘정말 그렇다(5점)’까지 5점 Likert식 척도로서 다섯 개의 하위 요인으로 구성되어 있으며 각 하위 요인은 환경 분위기, 상호신뢰, 사기, 일체감, 의사소통으로 분류되어 각 하위 요인별

표 4. 학급 응집력 척도의 문항구성과 내적일치도 계수

하위영역	문항구성	문항수	Cronbach's α
환경분위기	1, 6, 11, 16	4	.71
상호신뢰	2, 7, 12, 17	4	.76
사기	(3), 8, 13, 18	4	.76
일체감	4, (9), 14, 19	4	.66
의사소통	5, 10, 15, 20	4	.62
전체	1~20	20	.93

*()안은 역채점 문항임

로 네 개의 문항으로 구성되어 있다. 부정 진술은 역으로 환산 처리 하였으며 각각의 아동이 얻을 수 있는 점수의 범위는 최하 20점에서 최고 100점까지로 점수가 높을수록 학급 응집력이 높은 것을 의미한다. 검사도구의 하위 영역별 문항구성 내용과 내적일치도는 표 4와 같다.

3. 자료분석

본 연구에서는 아동이 지각한 사회적 지지와 교사훈육유형 및 학급응집력을 알아내기 위해 초등학교 6학년 아동을 대상으로 수집된 질문지 자료를 SPSS 17.0 프로그램을 이용하여 연구 대상자의 성별분포 및 개인 환경 변인의 특성을 알아보기 위해 빈도분석 및 백분율을 실시하였다. 그리고 각 척도의 신뢰도 검증을 위해 Cronbach's α 값을 산출하였다. 또한 각 변인들의 평균 및 표준편차를 알아보았으며, 성별 비교 및 학년간의 차이와 변인들 간의 관계성 및 영향력을 알아보기 위해 상관분석

과 회귀분석, t 검증, F 검증을 실시하였다.

III. 결과 및 해석

본 연구에서는 아동의 사회인구학적 변인과 아동이 지각한 사회적 지지, 교사의 훈육유형, 학급응집력이 어떠한 차이가 있으며, 학급응집력에 가장 영향력을 미치는 변인은 무엇인지를 파악해 보고자 하였다.

연구문제별 분석에 앞서 이 연구에서 다루고 있는 변수들의 평균과 표준편차를 제시하

면 표 5와 같다.

1. 아동의 사회인구학적 변인에 따른 아동이 지각한 사회적 지지, 교사의 훈육유형 및 학급응집력의 차이

아동의 성별에 따른 아동이 지각한 사회적 지지, 교사의 훈육유형, 학급응집력의 차이

아동의 성별에 따라 아동이 지각한 사회적 지지, 교사의 훈육유형, 학급응집력에 차이가 있는지 알아보기 위해 실시한 t 검증의 결과는 표 6에 제시된 바와 같다.

표 5. 아동이 지각한 사회적 지지, 교사 훈육유형, 학급응집력의 평균 및 표준편차 ($N=205$)

변인	통계치	응답 가능한 점수 범위	최소-최대값	$M(SD)$
사회적 지지	친구 지지	1~5	1.50-5.00	3.78(.74)
	가족 지지	1~5	1.75-5.00	4.12(.79)
	교사 지지	1~5	1.50-5.00	3.51(.75)
	전체	1~5	1.88-5.00	3.80(.60)
교사 훈육 유형	지원형	1~5	1.00-5.00	3.20(.83)
	포기형	1~5	1.00-4.43	1.63(.66)
	강요형	1~5	1.33-5.00	2.93(.72)
	타협형	1~5	1.00-5.00	2.85(.83)
	교섭형	1~5	1.13-5.00	3.34(.75)
학급 응집력	환경분위기	1~5	1.25-5.00	3.34(.78)
	상호신뢰	1~5	1.00-5.00	3.30(.76)
	사기	1~5	1.25-5.00	3.58(.81)
	일체감	1~5	1.00-5.00	3.26(.78)
	의사소통	1~5	1.50-5.00	3.08(.72)
	전체	1~5	1.40-5.00	3.31(.68)

표 6. 성별에 따른 사회적 지지, 교사의 훈육유형, 학급응집력의 차이 ($N=205$)

변인	성별	남 아 ($n=104$) $M(SD)$	여 아 ($n=101$) $M(SD)$	t
사회적 지지	친구 지지	3.65(.78)	3.90(.67)	-2.52*
	가족 지지	3.99(.86)	4.26(.69)	-2.48*
	교사 지지	3.29(.74)	3.73(.70)	-4.41***
	전체	10.93(1.91)	11.90(1.55)	-3.99***
교사 훈육 유형	지원형	3.05(.83)	3.36(.80)	-2.72**
	포기형	1.76(.70)	1.50(.58)	2.92**
	강요형	3.06(.74)	2.80(.67)	2.69**
	타협형	2.74(.76)	2.96(.88)	-1.89
	교섭형	3.18(.72)	3.51(.74)	-3.24**
학급 응집력	환경분위기	3.20(.75)	3.48(.78)	-2.61*
	상호신뢰	3.24(.78)	3.36(.75)	-1.11
	사기	3.40(.81)	3.77(.78)	-3.36**
	일체감	3.13(.78)	3.40(.76)	-2.52*
	의사소통	2.99(.66)	3.18(.76)	-1.97
	전체	15.96(3.31)	17.19(3.40)	-2.64**

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

아동의 성별에 따른 사회적 지지($t=-3.99$, $p<.001$) 전체는 통계적으로 유의미한 차이가 나타났으며, 남아($M=10.93$, $SD=1.91$)가 여아($M=11.90$, $SD=1.55$)보다 낮게 지각하는 것으로 나타났다. 성별에 따른 교사의 훈육유형 중 지원형($t=-2.72$, $p<.01$)은 통계적으로 유의미한 차이가 나타났으며, 남아($M=3.05$, $SD=.83$)가 여아($M=3.36$, $SD=.80$)보다 낮게 나타났고, 포기형($t=2.92$, $p<.01$)은 통계적으로 유의미한 차이가 나타났으며, 남아($M=1.76$, $SD=.70$)가 여아($M=1.50$, $SD=.58$)보다 높게 나타났다. 또한 강요형($t=2.69$, $p<.01$)은 통계적으로 유의미한 차이가 나타났으며, 남아($M=3.06$, $SD=.74$)가 여아($M=2.80$, $SD=.67$)보다 높게 나타났다. 반면 타협형은 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았지만 교섭형($t=-3.24$, $p<.01$)은 통계적으로 유의미한 차이가 나타났으며, 남아($M=3.18$, $SD=.72$)가 여아($M=3.51$, $SD=.74$)보다 낮게 나타났다. 성별에 따른 학급응집력($t=-2.64$, $p<.01$) 전체는 통계적으로 유의미한 차이가 나타났으며, 남아($M=15.96$, $SD=3.31$)가 여아($M=17.19$, $SD=3.40$)보다 낮게 나타났다. 이를 통해 남아가 여아보다 사회적 지지를 더 낮게 지각하고 학급응집력 수준이 더 낮으며, 남아는 교사의 훈육유형 중 포기형과 강요형을, 여아는 지원형과 교섭형을 더 많이 지각하는 것을 알 수 있다.

생활수준에 따른 사회적 지지, 교사의 훈육유형, 학급응집력의 차이

아동의 가정생활수준에 따라 아동이 지각한 사회적 지지, 교사의 훈육유형, 학급응집력에 차이가 있는지 알아보기 위해 실시한 t 검증의

결과는 표 7에 제시된 바와 같다.

아동의 가정생활수준에 따른 사회적 지지($t=-2.85$, $p<.01$) 전체는 통계적으로 유의미한 차이가 나타났으며, 가정생활수준을 중 이하($M=11.19$, $SD=1.77$)로 지각한 아동이 상($M=11.97$, $SD=1.78$)으로 지각한 아동보다 낮게 나타났다. 가정생활수준에 따른 교사의 훈육유형인 지원형, 포기형, 강요형, 타협형, 교섭형은 모두 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 가정생활수준에 따른 학급응집력($t=-3.65$, $p<.001$) 전체는 통계적으로 유의미한 차이가 나타났으며, 가정생활수준을 중 이하($M=16.04$, $SD=3.22$)로 지각한 아동이 상

표 7. 생활수준에 따른 사회적 지지, 교사의 훈육유형, 학급응집력의 차이 ($N=205$)

변인	생활수준	중 이하 ($n=147$)	상 ($n=58$)	t
		$M(SD)$	$M(SD)$	
사회적 지지	친구 지지	3.68(.74)	4.01(.69)	-2.90**
	가족 지지	4.08(.77)	4.23(.85)	-1.21
	교사 지지	3.42(.76)	3.73(.70)	-2.68**
	전체	11.19(1.77)	11.97(1.78)	-2.85**
교사 훈육 유형	지원형	3.13(.75)	3.37(.98)	-1.67
	포기형	1.68(.64)	1.51(.68)	1.63
	강요형	2.93(.70)	2.94(.79)	-.09
	타협형	2.77(.73)	3.03(1.02)	-1.72
	교섭형	3.29(.68)	3.47(.88)	-1.40
학급 응집력	환경분위기	3.24(.74)	3.58(.82)	-2.87**
	상호신뢰	3.18(.74)	3.60(.76)	-3.61***
	사기	3.49(.82)	3.83(.77)	-2.74**
	일체감	3.14(.72)	3.57(.85)	-3.64***
	의사소통	2.98(.66)	3.33(.78)	-3.16**
	전체	16.04(3.22)	17.91(3.52)	-3.65***

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

($M=17.91$, $SD=3.52$)으로 지각한 아동보다 낮게 나타났다. 이를 통해 가정생활수준이 높은 아이일수록 사회적 지지를 높게 지각하고 학급응집력 수준이 높다는 것을 알 수 있다.

아동의 학교성적수준에 따른 사회적 지지, 교사의 훈육유형, 학급응집력의 차이

아동의 학교성적수준에 따라 아동이 지각한 사회적 지지, 교사 훈육유형, 학급응집력에 차이가 있는지를 알아보기 위해 일원변량분석과

Scheffé 검증을 실시한 결과는 표 8에 제시된 바와 같다.

아동의 학교성적수준에 따른 사회적 지지($F=4.03$, $p<.05$) 전체는 통계적으로 유의미한 차이가 나타났으며, 하위 집단 간 차이를 알아보기 위해 사후분석으로 검증을 실시한 결과 학교성적수준을 상($M=11.72$, $SD=1.60$)으로 지각한 아동이 하($M=10.67$, $SD=1.89$)로 지각한 아동보다 높게 나타났다. 이를 통해 학교성적수준이 높은 아동일수록 높은 사회적 지지를

표 8. 학교성적수준에 따른 사회적 지지, 교사의 훈육유형, 학급응집력의 차이 ($N=205$)

변인	학교성적수준	하 ($n=35$)	중 ($n=106$)	상 ($n=64$)	F
		$M(SD)$	$M(SD)$	$M(SD)$	
사회적 지지	친구 지지	3.45(.87) ^a	3.76(.68)	3.99(.70) ^b	6.37 ^{**}
	가족 지지	3.88(.85)	4.20(.79)	4.14(.74)	2.22
	교사 지지	3.35(.60)	3.51(.79)	3.59(.76)	1.22
	전체	10.67(1.89) ^a	11.47(1.84)	11.72(1.60) ^b	4.03 [*]
교사 훈육유형	지원형	3.26(.78)	3.20(.74)	3.16(.98)	.16
	포기형	1.72(.86)	1.60(.58)	1.62(.66)	.45
	강요형	2.77(.74)	2.93(.65)	3.02(.81)	1.33
	타협형	2.81(.78)	2.87(.81)	2.83(.90)	.07
	교섭형	3.30(.70)	3.37(.74)	3.32(.79)	.16
	전체	13.87(2.84)	13.97(1.97)	13.95(2.40)	.03
학급응집력	환경분위기	3.15(.78)	3.36(.75)	3.40(.77)	1.27
	상호신뢰	3.04(.89) ^a	3.30(.74)	3.45(.70) ^b	3.32 [*]
	사기	3.28(.86) ^a	3.56(.75)	3.78(.85) ^b	4.52 [*]
	일체감	3.17(.72)	3.25(.75)	3.32(.87)	.43
	의사소통	2.88(.71)	3.08(.69)	3.20(.75)	2.37
	전체	15.51(3.42)	16.56(3.24)	17.15(3.57)	2.67

영문자는 Scheffé 검증결과임($a < b$)

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

지각한다는 것을 알 수 있다. 학교성적수준에 따른 교사의 훈육유형인 지원형, 포기형, 강요형, 타협형, 교섭형은 모두 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 학교성적수준에 따른 학급응집력 전체는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았으나 학급응집력의 하위 변인인 상호신뢰($F=3.32$, $p<.05$)와 사기($F=4.52$, $p<.05$)에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 하위 집단 간 차이를 알아보기 위해 사후분석으로 검증을 실시한 결과 상호신뢰는 학교성적수준을 상($M=3.45$, $SD=.70$)으로 지각한 아동이 하($M=3.04$, $SD=.89$)로 지

각한 아동보다 높게 나타났다. 그리고 사기 또한 학교성적수준을 상($M=3.78$, $SD=.85$)으로 지각한 아동이 하($M=3.28$, $SD=.86$)로 지각한 아동보다 높게 나타났다. 이를 통해 학교성적수준이 높은 아동이 낮은 아동보다 상호신뢰와 사기가 더 높다는 것을 알 수 있다.

2. 아동의 사회인구학적 변인, 아동이 지각하는 사회적 지지, 교사의 다섯 가지 훈육유형, 학급응집력 간의 상관관계

아동의 사회인구학적 변인, 아동이 지각한

표 9. 아동의 사회인구학적 변인, 아동이 지각한 사회적지지, 교사의 훈육유형 및 학급응집력의 상관관계 ($N=205$)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1 성별	1																	
2 가정형편	-.07	1																
3 학교성적	-.10	.15*	1															
4 친구지지	.17*	.26***	.26***	1														
5 가족지지	.17*	.09	.10	.43***	1													
6 교사지지	.30***	.16*	.15*	.48***	.41***	1												
7 사회적지지 총점	.27***	.21**	.21**	.79***	.78***	.79***	1											
8 지원형	.19**	.08	-.01	.21**	.15*	.62***	.41***	1										
9 포기형	-.20**	-.12	-.05	-.13	-.20**	-.23**	-.24**	-.03	1									
10 강요형	-.19**	.00	.07	.00	.08	-.26***	-.07	-.29***	.25***	1								
11 타협형	.13	.05	.01	.17*	.06	.34***	.24**	.60***	.11	-.09	1							
12 교섭형	.22**	.06	.02	.37***	.20**	.61***	.50***	.78***	-.09	-.12	.67***	1						
13 환경분위기	.18**	.22**	.13	.49***	.29***	.61***	.58***	.53***	.04	-.08	.37***	.54***	1					
14 상호신뢰	.308	.26***	.20**	.63***	.37***	.62***	.68***	.41***	.01	.01	.31***	.46***	.78***	1				
15 사기	.23**	.25***	.26***	.60***	.39***	.64***	.68***	.43***	-.15*	-.12	.22**	.44***	.75***	.73***	1			
16 일체감	.17*	.25***	.12	.54***	.34***	.65***	.64***	.52***	-.13	-.08	.33***	.52***	.68***	.75***	.68***	1		
17 의사소통	.14	.23**	.18**	.57***	.25***	.55***	.57***	.51***	-.01	-.09	.41***	.51***	.72***	.74***	.65***	.76***	1	
18 학급응집력 총점	.18**	.27***	.20**	.64***	.38***	.69***	.72***	.54***	-.06	-.09	.37***	.56***	.89***	.91***	.87***	.88***	.87***	1

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

사회적 지지, 교사의 훈육유형 간의 상관관계를 알아보기 위해 상관분석을 실시한 결과는 표 9에 제시된 바와 같다.

아동의 사회인구학적 변인, 아동이 지각하는 사회적 지지 전체 및 하위영역과 교사의 다섯 가지 훈육유형, 그리고 학급응집력 전체 및 하위영역 간의 상관관계는 -.29~.91의 범위를 지니며 각 변수 간의 관련성이 높은 것으로 나타났다. 아동의 성별은 사회적 지지 전체($r=.27, p<.001$), 교사의 훈육유형 중 지원형($r=.19, p<.01$)과 교섭형($r=.22, p<.01$), 그리고 학급응집력 총점($r=.18, p<.01$)과 정적 상관관계를 나타냈고, 교사의 훈육유형 중 포기형($r=-.20, p<.01$)과 강요형($r=-.19, p<.01$)에 대해서는 부적 상관관계를 나타냈다. 또한 가정형편($r=.21, p<.01$)과 학교성적($r=.21, p<.01$) 또한 사회적 지지 총점과 정적 상관관계를 나타냈으며, 학급응집력 총점과도 정적 상관관계(가정형편 $r=.27, p<.001$, 학교성적 $r=.20, p<.01$)를 나타내었다.

사회적 지지 전체는 교사의 다섯 가지 훈육유형 중 지원형($r=.41, p<.001$), 타협형($r=.24, p<.01$), 교섭형($r=.50, p<.001$)과 정적 상관관계를 나타냈으며, 포기형($r=-.24, p<.01$)과는 부적 상관관계를 나타냈고 강요형과는 유의미한 결과가 나오지 않았다. 사회적 지지 전체는 학급응집력 전체($r=.72, p<.001$)와 높은 정적 상관관계를 나타냈으며 사회적 지지의 하위영역인 친구 지지($r=.64, p<.001$), 가족 지지($r=.38, p<.001$), 교사 지지($r=.69, p<.001$) 또한 학급응집력 전체와 정적 상관관계를 보였다. 학급응집력 전체는 교사의 다섯 가지 훈육유형 중 지원형($r=.54, p<.001$), 타협형($r=.37,$

$p<.001$), 교섭형($r=.56, p<.001$)하고만 정적 상관관계를 나타냈다. 포기형과 강요형은 학급응집력 전체와 유의미한 상관관계가 나오지 않았으나 그 중 포기형은 학급응집력의 하위영역 중 사기($r=-.15, p<.05$)하고만 낮은 부적 상관관계를 보였다. 즉, 생활수준과 학교성적 수준이 높을수록 사회적 지지와 학급응집력이 높아지고, 교사의 훈육유형 중 지원형, 타협형, 교섭형이고, 사회적 지지가 높을수록 학급응집력이 높아진다는 것을 알 수 있다.

3. 아동의 학급응집력에 영향을 미치는 사회적 지지와 교사의 다섯 가지 훈육유형의 상대적 영향력

아동의 사회인구학적 변인(성별, 생활수준, 학교성적수준), 아동이 지각한 사회적 지지, 교사의 훈육유형이 학급응집력에 미치는 상대적 영향력을 살펴보기 위해 위계적 회귀분석을 실시한 결과는 표 10에 제시된 바와 같다. 이에 앞서 다중공선성의 가능성을 파악하기 위해 독립변인들 간의 상관계수를 살펴본 결과 VIF는 5이하(1.01~3.91)를 보여 다중공선성의 문제를 야기시키지 않는 것으로 나타나 회귀분석을 위한 기본요건을 충족하는 것으로 보았다.

표 10에서 보면, 학급응집력의 1단계에서 사회인구학적 변인(성별, 생활수준, 학교성적수준)의 영향력을 분석한 결과 성별($\beta=.21, p<.01$), 생활수준($\beta=.24, p<.001$), 학교성적수준($\beta=.14, p<.05$)이 모두 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 그 설명력은 12%였다. 2단계에서 교사의 훈육유형 변인 투입에 의한

표 10. 아동의 학급응집력에 따른 회귀분석

(N=205)

독립변인	종속변인	학급응집력					
		Model 1		Model 2		Model 3	
		B	β	B	β	B	β
사회 인구학적 변인	성별 ¹⁾	1.40	.21**	.63	.09	-.10	-.01
	생활수준	1.80	.24***	1.26	.17**	.53	.08
	학교성적수준	.68	.14*	.73	.15*	.06	.01
교사의 훈육 유형	지원형			1.21	.29**	.97	.24**
	포기형			.14	.03	.42	.08
	강요형			.14	.03	.26	.06
	타협형			-.28	-.07	.14	.03
	교섭형			1.55	.34**	-.09	-.02
사회적 지지	친구 지지					1.87	.41***
	가족 지지					.10	.02
	교사 지지					1.67	.37***
	F	8.95***		16.41***		34.41***	
	R ²	.12		.40		.66	
	ΔR^2			.28		.26	

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

1) 남=0, 여=1

설명력의 증가는 28%로 나타났고 유의미한 영향을 미친 사회인구학적 변인은 생활수준($\beta = .17, p < .01$), 학교성적수준($\beta = .15, p < .05$)이며, 교사의 훈육유형 중에서는 지원형($\beta = .29, p < .01$)과 교섭형($\beta = .34, p < .01$)에서 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 3단계에서 사회적 지지 변인 투입에 따른 설명력의 증가는 26%로 나타나 학급응집력에 대한 사회인구학적 변인, 교사의 훈육유형, 사회적 지지의 설명력은 66%로 나타났다. 유의미한 영향력을 미친 변인은 교사의 훈육유형 중 지원형($\beta = .24, p < .01$), 사회적 지지 중 친구 지지(β

$= .41, p < .001$), 교사 지지($\beta = .37, p < .001$)였으며 이때, 사회인구학적 변인과 교사의 훈육유형 중 교섭형은 학급응집력에 미치는 영향력이 소멸된 것으로 나타났다. 즉, 학급응집력에 영향을 미치는 변인은 교사의 훈육유형 중 지원형, 친구 지지, 교사 지지로 나타났다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 아동이 지각한 사회적 지지와 교사의 훈육유형이 아동의 학급응집력에 미치는

영향을 알아보고자 하였다. 본 연구를 통해 얻은 결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 아동의 사회인구학적 변인에 따른 각 변인들의 차이에 대한 논의는 아래와 같다.

성별에 따른 아동이 지각한 사회적 지지의 차이를 살펴본 결과, 사회적 지지의 모든 하위변인인 친구 지지, 가족 지지, 교사 지지에서 여아가 남아보다 더 높게 지각하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 초등학교 여아가 남아보다 사회적 지지를 더 높게 지각한다는 선행연구(황해익, 송연숙, 1996)의 결과와 일치하고, 사회관계망 성원들의 지지를 성별에 따라 다르게 지각한다는 것을 보고한 연구결과(Hunter & Youniss, 1982; Furman & Buhrmester, 1985, 1992)와도 일치한다. 이에 따라, 교사는 남아와 여아가 지각하는 사회적 지지 정도도 서로 다르다는 것을 인식하고 성별에 따른 성향적 차이를 이해하여 사회적 지지를 위한 개별적인 접근이 필요하다는 것을 시사한다. 그러나 아동의 성별에 따라 사회적 지지의 지각이 차이가 없었다는 연구결과(강민주, 전경숙, 1995; 이영환, 박성옥, 한종혜, 1997)도 있었기 때문에 결론을 단정 짓기는 어렵고, 일관된 경향을 파악하고 더 정확한 결론을 내리기 위해서는 추가적인 연구가 요구된다.

교사 훈육유형에서도 성별에 따라 유의미한 차이가 나타났다. 여아의 경우 지원형과 교섭형을 많이 지각하였고, 남아의 경우 포기형과 강요형을 많이 지각하였다. 이러한 결과는 초등학교생의 성별에 따라 교사의 훈육유형은 유의미한 차이가 나타났다고 보고한 양은정(2007)의 연구 결과와 일치하고, 고등학교 교사의 훈육방식에 대한 남녀 차이가 나타난 이

보미(1999)의 연구와 여아가 남아에 비해 교사 행동을 긍정적으로 지각한다는 박희자(2003)의 연구와도 유사한 맥락으로 이해될 수 있다. 이러한 연구 결과들은 성별에 따른 성향적 차이가 있다는 것을 다시 한 번 시사하며, 교육 현장에서 여아와 남아의 성향에 따라 교사의 훈육유형이 달라진다는 것을 추론할 수 있다. 즉, 아동기의 남자는 여아보다 활발하고 산만한 발달 특징을 보이므로 자칫 일관적이지 못한 훈육방식을 보일 수 있다. 따라서 교사는 남아와 여아는 성향적, 발달적 특성을 이해하고 개별성을 존중하는 노력이 필요하다고 사료된다. 그러나 초등학교생이 지각한 교사의 훈육유형에는 성별에 따른 차이가 없었다는 선행연구(이상순, 2008)의 결과를 볼 때, 성별의 차이는 지역, 대상, 교사에 따라 많은 차이가 있는 것으로 보이므로 다양한 척도를 통해 추가적인 연구가 필요하다고 보여진다.

성별에 따른 학급응집력의 차이를 살펴본 결과, 여아가 남아보다 학급응집력이 높게 나타났다. 이러한 결과는 중학교 여학생이 남학생보다 학급응집력이 높게 나왔다는 선행연구(신윤득, 2005)의 결과와 동일한 맥락에 있으며, 아동의 성별에 따라 학급응집력을 증가시키기 위해 교사가 인식해야 할 부분에서 시사점을 제공한다. 반면 고등학교 남학생이 여학생보다 학급응집력이 높은 것으로 나타난 연구(김진숙, 2010)도 있어서 성별의 차이는 학급응집력에서도 연령에 따라 차이가 있다고 보여지므로 지속적인 추후 연구가 요구된다.

아동의 가정생활수준에 따른 아동이 지각한 사회적 지지의 차이를 살펴본 결과, 높은 가정생활수준의 아동이 낮은 아동보다 사회적

지지를 더 높게 지각하는 것으로 나타났다. 이러한 결과를 통해 가정생활수준이 낮을수록 부모의 심리·정서적 상태 그리고 이로 인한 부모의 지지적이지 못한 양육행동과 심리적 과정들이 아동에게 직접적 영향을 주게 되어(민하영, 권기남, 2004) 사회적 지지를 낮게 지각하고, 가정생활수준이 높을수록 경제적 안정으로 인해 아동에게 주어지는 각종 교육적 기회제공과 물질적인 투자 등의 도움을 받게 되어(정미영, 2007) 사회적 지지를 높게 지각하는 것으로 해석할 수 있다. 이는 저소득층 아동에 대한 사회적 지지를 강화시켜야 함을 시사하며, 저소득층 아동의 사회적지지 수준을 높이기 위한 특화된 프로그램의 개발이 필요하다고 보여진다.

가정생활수준에 따른 학급응집력은 통계적으로 유의미한 차이가 나타났으며, 가정생활수준이 높은 아동이 낮은 아동보다 높은 학급응집력 수준을 보였다. 이러한 결과는 가정의 경제적 지위가 높고 생활수준이 높을수록 아동이 학교생활에 잘 적응한다는 많은 선행연구들(신진희, 2005; 정미선, 2003; 최은정, 2005)의 결과와 유사한 맥락으로 이해될 수 있다. 김승봉(2005)의 연구에서는 부모의 경제력이 높을수록 아동의 교우관계, 학교행사참여, 학교생활적응에 있어서 적응력이 높은 것으로 나타났고, 엄윤경(2006)의 연구에서는 가정의 경제력이 부유하다고 느끼는 아동이 가난하다고 느끼는 아동보다 교우관계적응이 더 높게 나타났다. 이를 통해 아동이 가정생활수준에 의해 심리적으로 많은 영향을 받는다는 것을 알 수 있으며, 학급응집력을 높이하고자 하는 교사에게 저소득층 아동에 대한 적절한 관심

과 개별적인 개입이 필요함을 시사하고 있다.

아동의 학교성적수준에 따른 아동이 지각한 사회적 지지의 차이를 살펴본 결과 학교성적수준이 높을수록 사회적 지지를 많이 지각하는 것으로 나타났다. 하위변인 중 친구 지지변인에서 또한 학교성적수준이 높을수록 친구 지지를 많이 지각하는 것으로 나타났다. 최선자(1990)의 연구에서는 자아존중감이 높은 학생이 낮은 학생에 비해 학교성적수준이 우수하다는 결과가 나왔고, 박현진(2003)의 연구에서는 초등학생의 자아존중감과 학업성취와의 유의한 정적상관이 있다는 결과가 나왔다. 또한 한종혜(1996)는 사회적 지지는 자아존중감과 높은 정적 상관이 있으며, 특히 교사와 친구의 지지는 학교에서의 자아존중감과 높은 정적 상관이 있다고 보고하였다. 이러한 선행연구들은 결과적으로 학교성적과 사회적 지지의 높은 관련성을 말해주고 있어서 학교성적수준이 높을수록 사회적 지지를 더 높게 지각한다는 본 연구 결과를 지지해 주고 있다. 이는 학교성적수준을 높이하고자 하는 교사에게 사회적 지지의 중요성을 제시해 줄 수 있다.

학급응집력의 모든 하위변인에서도 학교성적수준이 높을수록 학급응집력이 높게 나타났다. 본 연구의 결과는 학급응집력이 높으면 담임교사에 대해 호의적이어서 학업성과가 크다고 본 선행연구들의 결과와 일치한다(김미래, 2006; 김수자, 2007). 이러한 선행연구의 결과를 통해, 학급응집력을 높이면 학급에 대한 소속감과 자부심을 갖게 되며, 이는 학습동기를 유발시켜 학업성취도에도 영향을 미칠 수 있다는 것으로 학업성취도를 증진시키고자 하는 교사의 전략에 학급응집력이 고려 대상

이 될 수 있다는 시사점을 제공한다.

둘째, 아동의 사회인구학적 변인, 아동이 지각한 사회적 지지, 교사의 훈육유형, 그리고 학급응집력 간의 상관관계를 살펴본 결과, 사회적 지지가 높을수록 학급응집력이 높아지며, 사회적 지지 중 교사 지지가 학급응집력과 가장 관계가 있다고 나타났다. 또한 교사가 지원형, 타협형, 교섭형일 때 학급응집력이 높아지는데 그 중 지원형과 교섭형이 학급응집력과 더 관계가 있다고 나타났다. 이러한 본 연구의 결과는 사회적 지지를 높게 지각할수록 학교생활적응도가 높게 나타난다는 연구(김혜경, 1999; 이경남, 2003; 정미영, 2007)와 유사한 맥락에 있고, 사회적 지지가 아동의 적응 능력에 긍정적 영향력을 행사한다는 연구결과(권기남, 유안진, 민하영, 2002)와 그 맥을 같이 한다. 본 연구와 선행연구들의 결과는 아동의 학급응집력에 있어서 친구와 가족, 교사의 역할의 중요성과 아동의 지지 지각 정도를 높이려는 노력이 필요하다는 것을 다시 한 번 시사하는 것이라 하겠다.

셋째, 아동의 학급응집력에 영향을 미치는 변인들의 상대적 영향력을 살펴본 결과, 교사의 훈육유형 중 지원형과 아동이 지각한 사회적 지지 중 교사 지지, 또래 지지 변인이 영향을 미치는 것으로 나타났다. 지원형의 훈육유형이 학급응집력에 영향을 미친다는 본 연구의 결과는 담임교사의 지도유형에 따라 학급응집성의 수준이 다르게 나타난 박선희(2007)의 연구 결과와 맥을 같이 한다. 또한 최영수(2004)는 초등학생이 지각한 담임교사의 의사소통유형이 수용명령형일 때, 학급의 집단응집성이 높아졌다고 하였으며, 강영호

(2002), 이숙희(2007)는 담임교사의 의사소통유형이 수용적인 경향태도를 나타낼 때, 학생들의 집단응집력과 학교생활 적응을 높일 수 있다고 하였다.

본 연구의 결과에서 학급응집력에 영향을 미치는 지원형은 높은 지원과 낮은 강요를 특징으로 하며 학생들과 대화하려고 하고 도움을 주려고 많은 노력을 하는 교사 유형이고, 위계적 회기분석 2단계에서 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타난 교섭형은 높은 지원과 높은 강요를 특징으로 하며 학생들에게 감정이입과 단호함의 균형을 보이는 교사 유형이다(Tomal, 2001). 이 결과로 미루어 보아 지원형과 교섭형 교사의 공통적 특성인 교사의 높은 지원은 학급응집력에 중요한 영향을 미친다는 것을 추론할 수 있으며, 지원형과 교섭형 교사 중 지원형의 교사가 학급응집력에 더 유의미한 영향력을 나타내었으므로 낮은 강요가 학급응집력에 영향을 미친다는 것을 추론할 수 있다. 이는 교사가 학급응집력을 높이기 위해서는 아동에게 수용적인 의사소통을 바탕으로 한 높은 지원을 해 주어야 하고 강제적인 의사소통은 자제해야 할 것을 시사해 주고 있다.

아동이 지각한 사회적 지지 중 학급응집력에 영향을 미치는 유의미한 변인은 친구 지지와 교사 지지로 나타났다. 본 연구의 결과는 담임교사의 지지가 학교생활에 가장 큰 영향력을 미치는 요인이라고 한 구자은(2000), 김혜진(2006), 그리고 학교생활 적응에 영향을 미치는 사회적 지지는 교사 지지, 친구 지지, 부모 지지 순으로 나타났다는 변지현(2002)의 연구 결과와 동일한 맥락에 있다. 이는 아동

의 학급응집력을 높이기 위해서는 교사의 역할이 매우 중요하다는 것을 시사하는 것으로, 교사는 공감하고 수용적이며 지지적인 입장으로 아동을 대해야 하며 이를 위해서는 지속적이고 질 높은 교사교육이 필요하다.

이상의 결과들은 교육 현장에서 여아와 남아의 성향에 따라 교사의 훈육유형이 달라질 수 있다는 점을 보여주는 것이다. 즉 아동기의 남아는 여아보다 활발하고 산만한 발달 특징을 보이므로 교사는 남아의 특성을 이해하고 적절하게 대해야 한다. 또한 가정생활수준은 아동에 대한 정서적, 물질적인 지원과 부모의 정서에 반영되어 아동의 정서적 안정감에 영향을 미친다. 따라서 아동이 가정생활수준에 따라 상대적 박탈감을 느끼지 않도록 평등한 교육환경과 부족한 정서적 지지를 통해 학급에 잘 응집되도록 하여 소속감과 안정감을 느끼도록 해 주는 것이 무엇보다 필요하다. 아울러, 아동이 학교성적수준에 의해 심한 스트레스를 받지 않도록 일관된 훈육유형을 보이고 동일한 교육환경을 제공하여 자존감을 잃지 않도록 돕는 것이 필요하다. 종합해 보면, 학급응집력을 높이기 위해서는 아동이 높은 사회적 지지를 지각 할 수 있도록 부모와 교사가 노력해야 하고, 교사는 아동에게 수용적 태도를 유지하고 높은 지원 아끼지 말아야 한다는 것을 시사한다. 이를 위해 지속적인 교사교육을 실시할 필요가 있다.

마지막으로 본 연구에서의 제한점을 제시하면서 동시에 후속연구를 위해 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구는 아동의 학급응집력에 영향을 주는 여러 변인 중 사회적 지지와 교사의

훈육유형만을 다루었으므로 아동의 학급응집력 전체를 설명하는데 무리가 있다. 아동의 학급응집력에 영향을 주는 다른 변인들을 좀 더 고찰해 볼 필요가 있다. 둘째, 본 연구는 전북 지역의 초등학교 6학년의 아동을 대상으로 하였기 때문에 지역, 환경, 연령이 제한되어 있어 이를 일반화하기에는 다소 무리가 있다. 따라서 후속연구에서는 다양한 지역의 다양한 환경, 연령을 고려한 연구가 필요하다. 셋째, 본 연구는 아동을 대상으로 아동이 지각한 사회적 지지와 교사 훈육유형 및 학급응집력 정도를 측정하기 위하여 아동의 시각에서 구조화 된 질문지를 이용한 자기보고식 질문지를 사용하였기 때문에 자기보고식 질문지가 가지고 있는 한계를 보완할 수 있는 방안이 필요하다. 즉, 심층면접을 통한 후속 연구뿐 아니라 부모와 교사로부터 객관적인 평가 가치를 얻을 필요가 있을 것이다. 넷째, 본 연구는 횡단 연구로 이루어졌기 때문에 아동이 지각한 사회적 지지와 교사의 훈육유형이 아동의 학급응집력에 미치는 장기적인 영향에 대해 고려하지 못하고 있다. 따라서 종단 연구를 통하여 아동이 지각한 사회적 지지와 교사의 훈육유형이 학급응집력에 미치는 장기적인 영향에 대해 고려해 볼 필요가 있을 것이다.

이와 같은 제한점에도 불구하고 본 연구에서는 아동의 학급응집력에 아동이 지각한 사회적 지지와 교사의 훈육유형이 영향을 미치는 변인임을 알 수 있었다. 따라서 학급응집력의 향상을 위하여 학교 현장에 있는 교사뿐 아니라 가정에서도 부모로서 어떠한 노력을 기울여야 하는지에 대한 탐색이 이루어질

필요가 있으며, 학급응집력에 영향을 미치는 사회적 지지를 높여주기 위한 프로그램과 교사의 태도에 대한 교사교육 프로그램의 개발을 모색하여 청소년기를 앞둔 초등학교 6학년 아동들을 지도하기 위한 효율적인 부모교육 및 상담, 교사교육, 가정과 학교와의 연계 교육의 기초자료를 제공하였다는 점에서 그 의의를 찾을 수 있다.

참고문헌

- 강민주, 전경숙 (1995). 아동의 사회적 지지 지각과 자기 능력 지각에 관한 연구. *아동학회지*, 16(1), 197-210.
- 강신석 (2000). 집단 경험활동 프로그램의 역동적 경험이 학급의 사회적 응집성에 미치는 효과. *대구가톨릭대학교 교육대학원 석사학위 청구논문*.
- 강영호 (2002). 중학생이 지각한 담임교사의 의사소통 유형과 집단 응집력과 학교생활 적응의 관계. *서강대학교 교육대학원 석사학위 청구논문*.
- 구자은 (2000). 자아탄력성, 긍정적 정서 및 사회적 지지와 청소년의 가정생활적응 및 학교생활적응과의 관계. *부산대학교 대학원 석사학위 청구논문*.
- 권기남, 유안진, 민하영 (2002). 시설보호 아동이 지각한 보육사의 사회적 지지와 내적 통제 성향 및 학교적응. *대한가정학회지*, 40(5), 109-118.
- 김달효 (2006). 교사의 훈육유형과 훈육효과 분석. *부산대학교 대학원 박사학위 청구논문*.
- 김명선 (1997). 교사의 훈육유형과 학생들의 자아개념 및 학습태도와의 관계 연구. *한국교원대학교 대학원 석사학위 청구논문*.
- 김명숙 (1995). 아동의 사회적 지지와 부적응과의 관계. *숙명여자대학교 대학원 박사학위 청구논문*.
- 김미래 (2006). 담임교사의 변혁적 지도성과 학급집단응집성과의 관계. *부산교육대학교 교육대학원 석사학위 청구논문*.
- 김미혜 (2005). 또래상담이 아동의 사회성숙도 및 학급응집력에 미치는 효과. *부산교육대학교 교육대학원 석사학위 청구논문*.
- 김미화 (2010). 아들러 집단상담이 초등학생의 교우관계와 학급 응집력에 미치는 효과. *광주교육대학교 교육대학원 석사학위 청구논문*.
- 김수자 (2007). 초등학교 담임교사의 의사결정유형에 따른 학급집단응집성 수준 분석. *부산교육대학교 교육대학원 석사학위 청구논문*.
- 김승봉 (2005). 초등학생이 지각한 부모의 양육태도와 학교생활적응과의 관계. *동신대학교 교육대학원 석사학위 청구논문*.
- 김진숙 (2010). 고등학교 담임교사의 의사소통유형에 따른 학급의 집단응집력과 학생의 학교적응. *전북대학교 교육대학원 석사학위 청구논문*.
- 김창걸 (1987). 학교장의 지도성 행동 특성에 따른 학교조직 풍토유형 모형에 관한 연구. *인문연구*, 13, 379-404.
- 김춘경 (2006). 아들러 아동상담: 이론과 실제. *서울: 학지사*.
- 김혜경 (1999). 아동이 지각하는 사회적 지지와

- 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향. 한양대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김혜진 (2006). 초등학생이 지각한 담임교사의 지지와 학업성취도 및 교우관계와의 연관성 분석. 연세대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 문은정, 심희옥 (2001). 아동의 친한 친구와의 관계와 자아지각 및 학교적응과의 관계. 아동학회지, 22(4), 99-113.
- 민하영, 권기남 (2004). 저소득층 아동의 학교 적응: 아동이 지각한 부모의 양육행동과 아동의 자아정체감을 중심으로. 아동학회지, 25(2), 81-92.
- 박병량 (2001). 훈육. 서울: 학지사.
- 박선호 (2007). 담임교사의 훈육유형에 따른 학급집단응집성 수준 분석. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 박현진 (2003). 초등학생이 지각한 부모·자녀간 의사소통과 자아존중감 및 학업성적과의 관계. 전북대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 박희자 (2003). 초등학생이 지각한 교사 및 부모의 태도와 학교적응간의 관계. 창원대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 변지현 (2002). 사회적 지지의 효과-청소년의 학교적응, 공감 및 가치관을 중심으로. 한양대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 송영경 (2006). 초등학생의 자아탄력성과 사회적 지지 및 학교적응. 충북대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 송효진 (2006). 또래상담이 초등학교 고학년 아동의 사회성 및 학급응집력에 미치는 효과. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 신윤득 (2005). 중학생의 자아존중감과 진로태도 성숙도 및 학급응집력의 관계. 국민대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 신진희 (2005). 학년에 따른 아동의 자아존중감과 학교생활적응과의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 양은정 (2007). 초등학교 고학년 학생이 지각한 교사의 훈육유형에 따른 교사-학생 관계와 학교적응의 차이. 계명대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 양혜정 (1992). 내외통제성과 사회적 지지에 따른 노인의 죽음불안에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 엄윤경 (2006). 초등학교 보건실 이용 아동의 스트레스와 학교생활적응. 경북대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이경님 (2003). 중학생이 지각한 사회적 지지 및 스트레스와 학교생활적응간의 관계. 충남대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이미숙 (2001). 교사의 훈육유형과 아동의 친사회적 행동에 관한 연구. 부산대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이보미 (1999). 부모의 양육방식과 교사의 훈육 방식에 대한 학생의 지각과 학습태도 및 문제행동과의 관계. 전북대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이상순 (2008). 초등학생이 지각한 교사의 훈육 유형, 교사의 공감 능력 및 학생의 교사신평과의 관계. 경희대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이상주, 박용현, 김영찬 (1980). 학교와 지역사회

- 회. 서울: 교육출판사.
- 이선영 (2004). 초등학교 교사 훈육유형과 아동의 자기통제 관계 분석. 한국교원대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 이수경 (2004). 학교스트레스와 사회적 지지가 학교적응에 미치는 영향. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이숙희 (2007). 담임교사의 의사소통유형에 따른 자아개념 및 집단응집력 차이 분석. 순천대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이영환, 박성옥, 한종혜 (1997). 아동의 성과 연령에 따른 사회적 지지 및 역량 지각과 스트레스. 미래유아교육학회지, 3(1), 83-108.
- 이은주 (2003). 초등학생이 지각한 교사행동과 학교생활만족도와와의 관계. 경희대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이창호, 김정희 (1992). 집단상담의 원리와 실제. 서울: 법문사.
- 정 미 (2004). 또래상담 활동이 초등학교 5학년 아동의 교우관계와 학급 응집력에 미치는 영향. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 정미선 (2003). 초등학교 보건실 이용 아동의 스트레스와 학교생활 적응에 관한 연구. 아주대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 정미영 (2007). 아동의 학교생활적응 관련 변인 연구. 가톨릭대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 정성인 (1998). 아동의 사회적 지지에 따른 일상적 스트레스 및 적응행동에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 지혜영, 홍종관 (2009). 사회적 기술 훈련이 초등학교 아동의 학급응집력에 미치는 효과. 초등상담연구, 8(1), 95-107.
- 차유림 (2000). 아동 학교적응에 관한 연구. 연세대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 채연희 (2003). 또래상담 운영이 또래상담자의 자기평가와 학급 응집력에 미치는 효과. 영남대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 최선자 (1990). 자아존중감이 실제 학업성과 기대 학업성적에 미치는 효과. 경상대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 최영수 (2004). 초등학생이 지각한 학급담임교사의 의사소통유형과 학급집단응집성과의 관계. 건국대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 최은정 (2005). 중학생의 학교생활적응에 관한 연구. 숭실대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 최춘례 (2001). 집단 응집력 강화 프로그램이 집단 따돌림에 대한 방관적 태도와 학급 응집력 및 자아존중감 향상에 미친 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 한길자 (1999). 또래상담 훈련이 교우관계 및 학급의 응집력에 미치는 효과. 한남대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 한미현 (1996). 아동의 스트레스 및 사회적 지지 지각과 행동문제. 서울대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 한미현, 유안진 (1996). 아동의 스트레스 및 사회적 지지 지각의 행동문제. 아동학회지, 17(1), 173-188.
- 한정혜 (2004). 또래상담훈련이 초등학생의 학급

- 응집력 및 학교생활 만족도에 미치는 영향. 강원대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 한중혜 (1996). 아동의 사회적 관계망에 따른 역량 지각 및 자아 존중감. 경희대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 함정길 (2002). 단체 게임 활동이 아동 집단의 응집력에 미치는 영향. 춘천교육대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 황해익, 송연숙 (1996). 유치원과 초등학교 저학년 아동의 사회적 지지와 자기능력지각에 대한 연구. 유아교육논총, 6(1), 91-114.
- Charles, C. M. (2002). *Building classroom discipline*(7th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Cohen, S., & Hoberman, H. (1983). Positive events and social as buffers of life stress. *Journal of Applied Social Psychology*, 33, 99-125.
- Dreikurs, R., Grunwald, B., & Pepper, F. (1982). *Maintaining sanity in the classroom*. New York: Harper & Row.
- Fields, M. V., & Boesser, C. (2002). *Constructive guidance and discipline: Preschool and primary education*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Furman, W., & Buhrmester, D. (1985). Children's perceptions of the personal relationships in their social networks. *Developmental Psychology*, 21(6), 1016-1024.
- Furman, W., & Buhrmester, D. (1992). Age and sex difference in perception of networks of personal relationships. *Child Development*, 63, 103-115.
- Furtwengler, W. J., & Konnert, W. (1982). *Improving school discipline*. Boston: Allyn and Bacon.
- Heller, k., Swindle, R. W., & Dusenbury, L. (1986). Component social support process: Comments and Intergration. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54, 466-470.
- Hunter, F. T., & Youniss, J. (1982). Change in functions of theirs relations during adolescence. *Developmental Psychology*, 18(6), 806-811.
- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1993). Friend and friend quality in middle childhood; Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*, 29, 611-621.
- Tomal, D. R. (1998). A Five-Styles Teacher Discipline Model. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-Western Educational Research Association, Chicago.
- Tomal, D. R. (2001). A comparison of elementary and high school teacher discipline styles. *American Secondary Education*, 30(1), 38-45.
- Wiles, J., & Bondi, J. (2000). *Supervision: a guide to practice*(5th ed.). New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Wolfgang, C. H., & Glickman, C. D. (1986). *Solving discipline problems: Strategies for classroom teachers*(2nd ed.). New York: Allyn and Bacon.

1차 원고접수 : 2011. 4. 8
수정원고접수 : 2011. 5. 18
최종게재결정 : 2011. 5. 25

The Effects of Social Support as Perceived by 6th Graders in Elementary School and Teacher's Discipline Style to Class Cohesiveness

Seol Ha An

Hyuk Jun Moon

Dept. of Child & Family Studies, The Catholic University of Korea

The purpose of the current study is to analyze the difference of social support as perceived by children and the discipline styles of five teacher and class cohesiveness according to demographic characteristics. And, investigate relationship of these variables and the effects of variables on class cohesiveness. A total of 205 elementary school students(age 11) participated in this study. Data were collected through questionnaires and analyzed by t-test, f-test, correlation analysis, and Multiple regression analysis. The results were as follows: 1) Girls perceived higher level of social support than boys. Moreover, the supporter and negotiator discipline styles are perceived more so by girls. However, abdicator and enforcer discipline styles are perceived more so by boys. And, the children who have much higher living standards perceived more social support and higher level of class cohesiveness. Moreover, children who get better grades in school also perceived more social support and higher levels of class cohesiveness. 2) Class cohesiveness has positive correlation with social support. Also, class cohesiveness has positive correlation with the supporter and negotiator discipline type. 3) Gender, living standards and school records affect class cohesiveness. Supporter and negotiator discipline styles affect class cohesiveness. Additionally, peer support and teacher's support affect class cohesiveness. To conclude, both social support as perceived by children and supporter, negotiator discipline styles are major variables which have an effect on class cohesiveness.

Key words : social support, teacher's discipline style, class cohesiveness, school adaptation.