

## 학교체계가 중학생의 학교폭력에 미치는 영향\*

김미영\*\*

### 초 록

본 연구에서는 학교체계가 중학생의 학교폭력에 미치는 영향을 살펴보고자 하였다. 또한 중학생을 남학생과 여학생으로 나누고, 학교폭력 경험도 가해경험과 피해경험으로 나누어 그 영향력을 살펴보았다. 본 연구의 주요결과로는 첫째, 학교폭력 가해경험은 성과, 학년에 따라 차이가 나타났으며, 피해경험은 성, 학년, 학교유형과 경제수준에 따라 차이가 나타났다. 둘째, 남학생의 가해경험에 영향을 미치는 학교체계 요인으로는 집단화, 비행친구와의 접촉정도, 폭력적 체벌정도와 학교폭력에 대한 급우의 태도로 나타났으며, 여학생의 가해경험에는 이 요인 외에 학교분위기가 포함되었다. 남학생의 피해경험에는 집단화, 비행친구와의 접촉정도, 폭력적 체벌정도와 학급응집성이, 여학생의 피해경험에는 집단화와 폭력적 체벌정도가 영향을 미치는 것으로 나타났다.

주제어 : 학교폭력, 중학생, 학교체계

\* 본 논문은 석사학위논문을 수정, 보완한 것임.

\*\* 충북대학교 박사과정

## I. 서 론

하루생활의 대부분을 학교에서 보내는 학생들에게 있어, 학교 환경은 청소년의 심리 행동특성의 형성에 중요한 역할을 한다. 학교에 대한 긍정적인 지각, 학교와의 관계성, 학교의 질을 높게 인식하면 학업성취와 정신건강에 긍정적인 결과를 예견할 수 있다. 또 양질의 학교환경은 교사와의 관계를 촉진시키고, 학업 성취를 조장하며, 부정적인 또래압력으로부터 자유롭게 만드는 요인이 된다. 따라서 청소년이 인식하고 있는 학교환경은 학교폭력에도 중요한 영향을 미친다는 것을 추론해 볼 수 있다.

일반적으로 학교폭력이란 학교 안에서 발생하는 학생들 간의 직접적·간접적인 폭력행위를 의미하는데, Olweus(1993)에 따르면 학교의 물리적 특징인 학교규모와 학교폭력 발생률은 상관이 없었다. 하지만 이와는 달리 학교풍토 및 인간관계와 관련된 요인들은 학교폭력행동에 영향을 미치는 것으로 지적하고 있다. 입시위주의 교육제도, 획일화된 교육과정 및 성적 평가, 지나친 경쟁으로 인한 비인간적인 교육 풍토 등 여러 가지 역기능적 요소들은 청소년의 건전한 성장을 저해하고, 학교가 학교폭력의 주된 발생 장소가 되는 결과를 가져왔다. 반면 청소년들이 학교환경에 대해 긍정적이면 학교폭력이 감소될 수도 있는 것이다. 이렇게 청소년 학교폭력의 원인이 학교 요인과 밀접한 관계에 있음에도 불구하고, 우리나라 청소년의 학교폭력에 관한 연구는 단순한 실태조사나 개인과 가족요인에 치중한 연구에 그치고 있어(김준호, 1998; 신재은, 1999; 최경호, 2000; 이신옥, 2003; 송미숙, 2004) 학교폭력에 영향을 주는 구체적 학교 요인을 총체적으로 살펴본 연구는 찾기 어렵다.

학교폭력의 정확한 이해를 위해서는 학교의 환경적 특성이 파악되어야 한다(이상균, 1999). 개인적 요인, 가족요인이나 사회환경 요인 등은 원인론적으로 중요한 요인이기는 하지만 학교폭력을 예방하거나 감소시키는 전략적 요인으로 개발하기에는 한계가 있다. 이에 학교폭력에 대한 직접적이고 효과적인 개입방법의 개발과 예방 전략을 고안할 수 있는 학생들의 주요한 환경인 학교환경에 초점을 둔 연구가 필요한 것이다. 폭력발생의 주요장소는 학교안과 주변이라는 연구결과(안선옥, 1998; 청소년폭력예방재단, 1997)에서 학교폭력은 학교라는 장을 매개로 이루어지고 있고, 학교폭력

의 가해자와 피해자가 학생들이라는 점을 고려할 때 학교폭력 발생이 학교의 환경적 요인에 의해 크게 영향을 받을 것이라는 점은 재론의 여지가 없다. 따라서 본 연구에서는 학교환경을 구성하고 있는 주요체계를 또래집단체계, 교사체계, 학급체계와 학교 분위기 등 4가지 체계로 나누어 살펴보기로 한다.

학교폭력의 현황에 대한 연구들을 살펴보면 우리나라 중학생의 경우 학교폭력의 피해나 가해 비율이 고등학생에 비하여 더 높게 나타나고 있는 것으로 보고하고 있으며(김준호, 1995; 이춘화, 1995), 학교 비행경험 또한 중학생이 더 높은 것으로 나타났다(이상균, 2000). 또 학교폭력에 대한 기존의 연구를 살펴보면, 학교폭력 가해경험 혹은 피해경험 중 하나의 경험만을 중심으로 살펴본 연구가 다수이며(김은영, 1997; 박경아, 2003; 이상균, 2005; 정정호, 2000) 학교폭력 가해경험과 피해경험을 함께 살펴본 연구는 적은 편이다.

따라서 본 연구에서는 중학생의 가해경험과 피해경험을 포함한 학교폭력경험에 영향을 미치는 학교체계를 살펴봄으로써 학교폭력 예방을 위한 실천적 함의를 찾고자 한다.

## II. 이론적 배경

### 1. 학교폭력의 개념

폭력은 다른 사람에게 신체적인 손상을 입히거나 위협을 가할 목적으로 의도적으로 물리적인 힘을 행사하거나 위협을 가하는 행위로 정의된다(Elliot, Hamberg & Williams, 1998). 즉 학교폭력은 대상이나 형태, 범위, 폭력의 정도 등에 따라 다양한 형태로 나타난다. Roland(1989)는 학교폭력을 신체적으로나 심리적으로 오래 계속되는 폭력으로, 실제 상황에서 방어 능력이 없는 개인을 대상으로 개인 또는 집단에 의해 행해지는 것이라 하였다.

Tattum과 Herbert(1993)는 마음먹고 남을 괴롭히려는 의식적인 욕구로서 상대방을 스트레스로 몰아넣는 것이며 신체적이고 심리적인 것을 모두 포함하는 것이라 하였다.

고, Lane(1989)은 두려움과 걱정거리를 유발하기 위한 위협이나 폭력과 같은 모든 행위와 행위의 암시가 되는 것으로서 고의성의 개념이 핵심이라고 하여 직접적인 행동 뿐만 아니라 행위의 암시까지도 학교폭력의 개념에 포함시키고 있다. Olweus(1994)는 학교폭력의 개념을 한 사람 또는 그 이상의 학생들의 부정적인 행동에 반복해서 노출이 되어 어떤 학생이 괴롭힘을 당하거나 피해를 입는 것이라고 정의내리며, 가해자와 피해자간의 관계가 반드시 힘의 불균형 상태에 있어야 함을 강조하였다.

이처럼 학교폭력에 대한 정의가 다양하게 내려지고 있는 가운데, 본 연구에서는 학교폭력을 '학교 안에서 학생들 상호간에 발생하는 폭력으로써 힘의 우위에 있는 학생(들)이 열세에 있는 학생(들)에 대하여 반복적이고 의도적으로 직접 또는 간접적인 방법을 동원하여 신체적 또는 심리적인 피해를 입히는 모든 부정적 행위'로 정의하고자 한다.

학교폭력의 유형은 접근하는 시각에 따라서 다양하다. Tattum과 Herbert(1993)는 학교폭력은 주먹이나 무기로서 폭력을 행사하는 신체적 폭력과 비꼬기 등의 언어적 폭력, 과자나 돈을 빼앗는 강탈 및 특정이동을 친구들로부터 고립시키는 따돌리기를 포함한다고 한다. Olweus(1994)는 때리기, 발로 차기, 밀치기 등의 물리적 폭력과 인상쓰기, 집단에서 따돌리기, 좋지 않은 몸짓 등의 비물리적인 폭력으로 나누고 있다.

국내연구에서는 학교폭력을 심리적 폭력, 언어적 폭력, 물리적 폭력과 금품갈취로 구분한다. 심리적 폭력은 신체에 정서나 감정 등 정신적으로 부정적인 반응을 불러일으키는 놀림이나 조롱, 따돌림 등 상징적 폭력이다(한국형사정책연구원, 1997). 언어적 폭력은 심리적 폭력과 마찬가지로 정서나 감정 등에 부정적인 반응을 불러일으키는 언어의 사용에 중점을 둔 것이다(한국형사정책연구원, 1997). 학교 내 언어적 폭력은 위협, 협박, 욕설 등에 관련된 행위로서 가장 많이 발생하고 있는 형태이다. 물리적 폭력은 신체적 폭력이라고도 하며, 청소년기의 왕성한 신체적 에너지와 반항적인 심리작용 또는 자아의 정체 의식 결여 내지는 집단에의 소속감을 맛보려는 욕구 등에서 나타난다. 금품갈취는 법적으로는 사람을 공갈하여 재물의 교부를 받거나 재산상 불법 이익을 취하거나 타인으로 하여금 이를 얻게 함으로써 성립하는 범죄로 재산을 목적으로 한 범죄이다. 일반적으로 금품갈취는 폭행이나 협박을 동반하는 경우가 많기 때문에 폭력범죄의 중요한 형태로 간주할 수 있다. 학교폭력의 이와 같은 유형은 대체적으로 논리적 기준에 의한 유형화라기보다는 연구자의 시각에 따라 설정된 기준에 의하여 유형화되는 것이 일반적이다(김준호·김선애, 2000).

## 2. 학교체계와 학교폭력

학생 문제에 대한 개입은 학생과 학생을 둘러싼 환경과의 공동 영역에 초점을 두고 학생과 학교의 외부환경, 학교체계 내에 존재하는 불균형 원인 등 이러한 모든 것을 표적으로 하여야 한다(정무성, 1997). Moos(1991)는 학생들에게 영향을 미치는 주요한 환경영역간의 관계에 관심을 두고 있는데, 이를 학교체계에 적용시켜 구체적으로 살펴보면, 학교환경을 이루는 주요체계로 또래집단, 교사, 학급과 학교분위기 등으로 나누어 볼 수 있다.

### 1) 또래집단과 학교폭력

청소년은 생리적 변화를 경험하고, 사회적으로는 부모로부터 독립하여 하나의 인격체로 인정받고 싶어 하지만, 아동도 아니고 성인도 아닌 주변인의 위치에서 갈등하게 된다. 이 때 자신과 같은 변화를 경험하며 자신을 이해해주는 또래에게 동질감을 형성하게 된다(Hartup, 1993). 또래집단 속의 관계는 평등한 특성을 갖기 때문에 또래와의 관계 속에서 성공적인 사회적 상호작용을 위해 필요한 사회적 기술을 학습하게 되고, 사회적 지원과 안전감을 느끼며, 자아개념이 발달하게 된다는 점에서 청소년기 또래집단의 중요성에 대한 인식이 높아지고 있다(Bukowski & Hoza, 1989; 신재은, 1999). 청소년들은 집단에 가입함으로써 집단으로부터 강화된 정체감을 얻고, 자신을 보호받고자, 힘 있는 집단에 소속되어야 한다는 필요성에 의해 집단화가 가속화된다(구본용, 1997).

청소년들이 대부분의 시간을 보내고 있는 학교에서 자신이 속해있는 집단에 의해 빈번히 행해지는 공격적, 폭력적 행위를 목격하거나 경험하는 동안 이러한 공격적, 폭력적 해결 방식을 학습할 가능성이 증대된다. 또래집단에서의 갈등해결방식이 공격적일수록 이에 속한 청소년들은 폭력에 대해 허용적인 태도를 갖게 되고, 폭력적 해결 방식을 학습할 수 있는 기회를 상대적으로 그렇지 않은 집단에 비해 더 많이 갖게 된다. 더욱이 갈등상황에서 갈등을 효과적으로 해결할 수 있는 방법을 학습하지 못한 경우에는 주변에서 흔히 목격하는 갈등해결방식을 학습하게 된다. 따라서 청소년이 속해 있는 집단이 주로 사용하는 문제해결방식은 학교폭력의 발생여부를 결정하는 중

요한 요인이 될 수 있다.

청소년이 비행에 연관되어 있다는 가장 신뢰할만한 지표로 비행친구와의 접촉을 꼽고 있다. 즉 비행친구가 많을수록 비행의 확률은 높아지고(Angenent & Anton, 1996), 학교폭력의 가해와 피해 가능성도 모두 높아진다(김준호, 1998)는 것이다. 친구집단을 청소년 폭력행동과 관련된 주요 요인으로 보고한 선행연구에 의하면, 비행 친구와의 접촉을 통해 비행 행동의 학습이 이루어짐으로써 폭력행동에 대한 긍정적 가치를 습득함과 동시에 친구 간에는 서로 때릴 수도 있다는 태도를 형성하여 폭력행동을 행사하게 된다는 것이다(노성호, 1994; 김재엽·최선희, 1998). 김용석(2004)의 연구에서도 중학생의 비행과 가장 밀접한 관계를 보인 요인은 비행을 경험한 친구의 비율로 나타났으며, 남재봉(1990)의 연구에서도 비행친구의 유무가 가장 중요한 변인으로 청소년 비행을 설명하고 있다. 이 외 많은 연구에서 비행친구와의 관계와 청소년 비행·학교폭력과 밀접한 관련이 있다고 보고하고 있다(김준호 외, 1990; 이성식, 1995; 김병호, 1999; 김치영, 2002; 이금주, 2002; Richard, 1979; Paetsch & Bertrand, 1997).

## 2) 교사체계와 학교폭력

폭력적인 행동은 모방과 강화에 의해 획득되는 경향이 높으므로 청소년들에게 있어서 그들이 성장하고 있는 사회환경이 중요한 영향을 미친다고 할 수 있다. 학생들에게 있어 모델링에 크게 영향을 미치는 중요한 구성원은 교사이다. 하지만 교사를 대상으로 하는 모델링을 성공적으로 수행하기에는 현실적으로 어려운 실정이기 때문에 학생들에게 부정적인 영향을 미칠 수도 있다.

Hirshi(1969)는 교사에 대한 애착이 학생들의 비행을 감소시킨다고 하였다. 즉, 개인의 행위를 통제하는데 있어 중요한 타인이 갖는 기대의 중요성은 학교의 경우에도 적용되기 때문이다. 교사는 학교생활을 하는데 있어 중요한 타인으로 작용하기 때문에 애착이 비행에 대한 통제요소로 작용한다는 것이다. 노성호(1994)의 연구에서는 교사를 좋아하는 정도가 낮을수록 폭력행동이 높은 것으로 나타났다. 다른 연구에서도 선생님과의 친밀감이 낮을수록, 선생님의 관심이 낮을수록 전반적인 비행평균이 높게 나타났으며(김치영, 2002), 교사의 지지가 높을수록 비행수준이 낮은 것으로 나타났다(이은주, 2000). 또한 학교폭력 가해경험 집단이 피해경험 집단보다 교사와의

관계에서 더욱 적대적이라는 연구결과(박영신·김의철, 2001)도 있다. 이금주(2002)의 연구에서는 교사로부터 인정받지 못하는 학생들은 학교폭력 가해경험이 많다고 나타났다. 이런 결과로 볼 때, 학생이 담임교사와 긍정적인 관계를 맺고 있으면, 교사가 자신에게 갖는 기대와 애정 등 사회적 보상을 상실하지 않기 위해 학교폭력을 행사하지 않을 것이라고 볼 수 있다.

한국형사정책연구원(1999)의 연구에 의하면 체벌은 폭력의 정당화 기제로서 작용하여 교사의 경우 체벌을 받은 경험이 많을수록 체벌을 많이 사용하며 훈육의 수단으로서 정당화시키는 경우가 많고, 학생의 경우는 폭력선호도와 공격성이 더 높다는 사실을 밝히고 있다. 또한 교사의 강압적이며 폭력적인 훈육이 청소년기 높은 수준의 폭력행동과 관련된 변인으로 보고되었다(김은경, 1997). 교사의 무관심, 학교의 태만한 대응 등이 학교폭력에 영향을 미칠 수 있는 요인으로 보고되고 있다(Harootunian & Apter, 1993). 교사로부터의 폭력적 훈육을 경험한 학생들은 폭력에 대해 우호적인 정의를 발전시키는데, 이는 폭력문화에 대한 허용도를 높이게 만든다. 즉, 폭력문화의 허용은 폭력 행사를 긍정적으로 받아들이게 하고, 법규의 준수를 하찮게 여기는 것을 하나의 생활양식으로 자리 잡게 한다. 법규범의 위반에 대해 긍정적인 사람은 비행이나 폭력적 행위를 하게 될 가능성이 높다고 보고되고 있고(김준호, 1997), 최지은(1998)의 연구에서도 학교생활에서 교사로부터의 폭력적인 훈육을 통해 폭력에 대해 긍정적인 태도를 가지며 폭력행동이 더 강화됨을 밝히고 있다.

### 3) 학급체계와 학교폭력

학급은 학생들이 공동 목표를 추구하는 동질의 사회이면서도, 개개인의 학생들이 각자의 다양한 욕구를 지닌 이질사회로, 동질과 이질의 상반된 특성을 내포하고 있다. 또한 사회집단의 한 단위이며, 일단 조직된 이후에는 친밀한 인간관계를 통해 전인적 인격이 형성되는 인간관계 지향적인 심리집단이다(송광용, 2000). 학생들은 대부분의 시간을 학급에서 보내게 되며 또래관계 역시 학급에서 형성되기 시작하는 경우가 일반적이므로 개인에게 있어 학급은 중요한 학교 내의 하위체계라 할 수 있다(이은정, 2003).

학급응집성은 학급구성원이 학급집단에 대해서 갖는 모든 감정과 관련된 것으로 응집성의 측정치는 개인의 집단에 대한 느낌과 감정의 총합이다(Schmuck & Schmuck,

1992; 박병량 1997 재인용). 따라서 응집성은 개인과 개인과의 관계가 아닌 개인과 전체로서의 학급집단과의 관계를 강조한다. 응집력이 높은 집단의 구성원은 상호간의 의사소통이 개방적 확산적이며 서로 간에 친화력과 신뢰감이 높다. 이처럼 학급의 응집성이 높으면 학급성원 간에 강한 소속감과 일체감을 가지게 되지만, 반대로 학급응집성이 낮아서 학급으로부터 이탈하는 성원이 많을수록 그 학급에는 문제가 많아지게 된다. 이훈구 외(2000)의 현장실험 연구에 의하면, 일반 학급과 집단따돌림 및 폭력행위가 자주 발생하는 학급의 응집력이 더 낮았다. 또한 학교폭력행동이 가해자나 피해자의 개인적 특징이나 성격문제와도 관련이 있지만, 이러한 개인심리학적 변인만이 아니라 학급이라는 사회적 상황에서 사회적 요인에 의해 발생할 수 있음을 지적하였다.

#### 4) 학교분위기와 학교폭력

학교교육이 갖고 있는 공부에 대한 압박과 스트레스는 청소년들에게 개인주의 등 바람직하지 못한 가치관을 심어주어 결국 이러한 복합적인 요소들이 이루어져 청소년 폭력의 원인을 제공하게 되며(곽은자, 1997), 학교에서의 누적된 욕구불만, 실패감, 무시당함, 긴장과 불쾌감 등에 대한 반대 급부로 사회질서를 파괴하는 난폭한 폭력 행위를 통하여 쾌감을 맛보게 된다. 이러한 학습된 쾌감은 강화되어 보다 크고 잔인한 폭력행동으로 악순환된다. 자신이 재학 중인 학교의 사회심리적 환경과 관련하여 학업에 대한 통제가 이루어지지 않고, 학업의 의미를 부여하지 못하는 학교환경, 즉 학교붕괴적 환경에 가깝다고 지각할수록 학교비행경험정도는 높은 것으로 나타났으며(이상균, 2000), 학교생활에서의 부적응은 실제로 비행 및 가해 행동을 증가시키는 것으로 나타나고 있다(한국형사정책연구원, 1997).

학생과 교사간의 갈등이나 학생간의 갈등수준을 증폭시키는 학교환경, 억압적이고 비밀관적인 교칙, 비참여적이고 과도한 규제 등은 학생들에게 관리될 수 없는 스트레스를 유발시킴으로써 학교비행이 양산될 수 있으며(이상균, 2000), 학교제도의 필요성 인식이 부정적이고, 학교의 중요성 인식이 낮을수록, 비행평균이 높게 나타났다(김치영, 2002). 학교폭력 가해아동의 경우 학교에 대해서 부정적인 생각을 많이 갖고 있었다고 보고하였다(Rigby & Slee, 1993).

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구대상 및 기간

본 연구의 대상은 충청북도 두 곳의 시 지역 소재 6개 중학교 학생 540명, 세 곳의 군 소재 3개 중학교 학생 215명으로 총 755명을 대상으로, 충청북도 교육청 통계자료(2004년 기준)에 기초하여 모집단의 구성비를 고려한 층화표집을 하였다. 예비조사는 중학교 1~3학년 각각 25명씩 75명을 대상으로 2004년 12월 27일부터 12월 30일까지 실시하였고, 본 조사는 이를 수정·보완하여 2005년 2월 7일부터 2005년 2월 18일까지 중학교 1~3학년 학생 755명을 대상으로 하였다. 그 중에서 불성실한 응답이나 무응답을 제외하고 최종 677부를 분석하였다.

#### 2. 측정도구

##### 1) 학교폭력

학교폭력 경험에 대한 문항은 Olweus(1993), 김준호(1997)와 이시형 외(1997)이 사용한 학교폭력 측정도구를 참조하여 수정·보완하였다. 학교폭력 경험은 가해경험과 피해경험을 구분하여 측정하였다. 심리적 폭력, 언어적 폭력, 물리적 폭력 및 금품 갈취 등을 묻는 문항으로 총 12개의 문항이며 지난 1년 동안 자신이 경험했던 학교폭력 가해/피해경험에 대해 묻는 문항이다. '전혀 없다'부터 '1주일에 1번 이상'에 이르는 5점 리커트 척도를 사용하였다.

##### 2) 학교체계

###### (1) 또래요인

또래간의 집단화 정도를 알아보기 위해서 이은정(2003)의 연구에서 사용된 집단화 척도를 사용하였다. 이 척도는 하나의 집단으로서 기능하기 위해 집단화된 정도를 측

정하는 것으로 집단규범의 압력, 동질성 등의 내용으로 구성되었다. '전혀 그렇지 않다'에서 '매우 그렇다'에 이르는 4점 리커트 척도이다. 갈등해결방식이란 또래 집단 내에 갈등이 발생했을 때, 집단이 그 갈등을 어떤 방식으로 해결하는지를 측정하는 것으로 이명신(2000)이 개발한 갈등해결방식 척도를 사용하였다. '전혀 그렇지 않다'부터 '매우 그렇다'에 이르는 4점 리커트 척도를 사용하였다. 비행친구와의 접촉정도는 자신이 속해있는 집단이 비행에 얼마나 노출되어 있는지를 측정하는 것으로 한국형사정책연구원(1995)에서 개발한 주변 비행친구의 비율을 측정하는 척도를 참조하여 수정·보완하였다. 일상적인 비행에서부터 폭력적 행위에 이르는 문항으로 '전혀 없다'부터 '1주일에 1-2번'에 이르는 5점 척도를 사용하였다.

## (2) 교사요인

학생들이 담임교사가 학교폭력에 대한 태도가 어떠한가에 대한 인식정도를 측정하는 문항으로 이은정(2003)이 개발한 7문항을 수정하여 사용하였다. '전혀 그렇지 않다'에서 '매우 그렇다'에 이르는 4점 리커트 척도를 사용하였다. 폭력적 체벌정도 문항은 이해경·김혜원(2000)의 연구와 한국형사정책연구원(1999)의 연구를 참조하여 수정·보완하여 구성하였다. 지난 1년 동안 경험한 교사로부터 폭력적 체벌경험을 의미하는 것으로 교육적 훈육으로 볼 수도 있는 회초리를 사용하는 훈육적 체벌은 제외하였다. 전체 5문항으로 '전혀 없다'부터 '1주일에 1번 이상'의 5점 리커트 척도를 사용하여 측정하였다. 담임교사의 지지는 담임교사에 대한 친밀도와 애정의 강도를 측정하는 것으로 강지영(2002)이 교사의 지지를 측정하기 위해 사용한 6문항 중 4문항을 사용하였다. 원척도인 WIHIC(What Is Happening in This Class?)는 학교환경을 측정하기 위한 것으로 7개의 하위차원(학급응집력, 교사지지, 참여도, 연구, 과업중심성, 협동, 평등성)을 측정하는데 이 가운데 교사지지 차원을 사용하였다. '전혀 그렇지 않다'부터 '매우 그렇다'에 이르는 4점 리커트 척도를 사용하였다.

## (3) 학급요인

학급응집성은 급우에 대한 매력도와 소속감을 측정하는 것으로 태화기독교사회복지관(1999)에서 집단프로그램을 위해 개발한 학급응집력 척도를 수정·보완하였다. 이 척

도는 Carren, Widmeyer와 Brawley가 1988년에 개발한 집단환경설문지(GEQ:Group Environment Questionnaire)를 학급환경에 맞게 수정한 것이다. 학교폭력에 대한 급우의 태도는 학교폭력에 대한 급우들의 허용적인 태도와 피해학생에 대한 부정적인 인식정도를 측정하는 것으로 이를 통해 학생들이 학교폭력의 피해자에 대해 얼마만큼 지지적인지, 방관적인지를 확인할 수 있다. 이상균(1999)의 연구에서 사용한 척도를 수정·보완하였다. 두 척도 모두 '전혀 그렇지 않다'에서 '매우 그렇다'에 이르는 4점 리커트 척도를 사용하였다.

#### (4) 학교 분위기

학교 분위기는 이은정(2003)의 연구에서 사용한 지각된 학교분위기 척도에 본 연구자가 개발한 7문항을 포함하여 총 24문항으로 보완하여 사용하였다. 질문내용은 학교의 안전정도, 교칙의 공정성, 자율성과 학교의 폭력허용적 문화에 대한 지각 등에 대한 것이며, '전혀 그렇지 않다'에서 '매우 그렇다'에 이르는 4점 리커트 척도를 사용하였다.

<표 1> 척도의 구성 및 신뢰도

측정도구	문항수	Cronbach's Alpha	점수가 높음의 의미
학교폭력	12	가해 (.76) 피해 (.74)	학교폭력 가해/피해경험이 많음
집 단 화	8	.69	집단화가 강함
집단의 갈등해결방식	5	.65	폭력적 해결방식 사용 높음
비행친구와의 접촉정도	16	.78	비행친구와 접촉 많음
학교폭력에 대한 담임교사의 태도	7	.72	학교폭력에 대한 태도 엄격함
폭력적 체벌정도	5	.81	폭력적 체벌정도 높음
담임교사의 지지	4	.85	담임교사와 친밀관계 높음
학급응집성	9	.81	학급응집성이 높음
학교폭력에 대한 급우의 태도	9	.71	학교폭력에 대해 허용적, 방관적임
학교 분위기	24	.78	학교분위기를 부정적으로 인식함.

### 3. 자료분석

본 연구의 자료는 SPSS 11.0 프로그램을 통한 통계처리방법으로 분석하였다. 먼저 질문지의 타당도와 신뢰도를 위해 Cronbach의 내적 합치도 계수를 산출하였으며, 조사대상자의 일반적 특성을 보기 위해 빈도분석을 실시하였다. 또 일반적 특성과 변인들 간의 관계를 보기 위해 t-test, ANOVA, 사후검증(Duncan)을 실시하였고, 학교폭력과 학교체계의 각 변인들 간의 영향력 정도를 알아보기 위해 Pearson의 적률 상관계수, 다중회귀분석을 실시하였다.

## IV. 결과분석

### 1. 조사대상자의 일반적 특성

조사대상자의 성은 남학생 51.6%, 여학생 48.4%로 나타났고, 거주 지역은 시지역이 70.8%, 군지역이 29.2%로 나타났다. 학년은 1학년 27.6%, 2학년 45.6%, 3학년 26.6%로 나타났으며, 학교유형은 여자중학교 31.2%, 남자중학교 35.5%, 남녀공학 33.4%로 나타났다. 종교는 무종교 35.6%, 불교 27.5%, 기독교 26.7%, 천주교 6.1%, 기타 4.1%의 순으로 나타났다. 본인이 지각하는 주관적 경제수준은 보통이라고 응답한 학생이 66.2%로 가장 많았으며, 잘 사는 편 20.5%, 못 사는 편 13.3%로 나타났다. 조사대상자의 일반적 특성은 <표 2>와 같다.

<표 2> 조사대상자의 일반적 특성

변 인	구 분	빈 도 (%)	변 인	구 분	빈 도 (%)		
성	남	349(51.6)	종 교	불 교	186(27.5)		
	여	328(48.4)		기독교	181(26.7)		
	합 계	677(100.0)		천주교	41(6.1)		
거주지역	시	479(70.8)		무종교	241(35.6)		
	군	198(29.2)			기 타	28(4.1)	
	합 계	677(100.0)			합 계	677(100.0)	
학 년	1학년	187(27.6)		주 관 적 경제수준	잘 사는 편	139(20.5)	
	2학년	310(45.6)			보 통	448(66.2)	
	3학년	180(26.6)				못 사는 편	90(13.3)
	합 계	677(100.0)				합 계	677(100.0)
학교유형	여자중학교	211(31.2)	잘 사는 편	보 통	448(66.2)		
	남자중학교	240(35.5)					
	남녀공학	226(33.4)					
	합 계	677(100.0)					

## 2. 일반적 특성에 따른 학교폭력 가해경험과 피해경험

일반적 특성에 따른 학교폭력 가해경험과 피해경험은 <표 3>과 같다. 학교폭력 가해경험은 일반적 특성 중에서 성( $t=2.19, p<.05$ ), 학년( $F=3.95, p<.05$ )에 따라 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 여학생보다 남학생이, 학년은 1학년과 3학년보다 2학년집단이 학교폭력 가해경험이 더 많은 것으로 나타났다. 학교폭력 피해경험은 일반적 특성 중에서 성( $t=5.15, p<.001$ ), 학년( $F=3.99, p<.05$ ), 학교유형( $F=7.00, p<.01$ )과 경제수준( $F=3.08, p<.05$ )에 따라 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

남학생이 여학생보다, 1학년과 3학년보다 2학년 집단이 학교폭력 피해경험이 더 많은 것으로 나타났다. 학교유형에 따라서는 여자중학교와 남녀공학에 다니는 학생보다 남자중학교에 다니는 학생이 학교폭력 피해경험이 더 많으며, 경제수준은 '잘 사는 편'과 '보통'이라고 응답한 집단보다 '못 사는 편'이라고 응답한 집단이 학교폭력 피해경험이 더 많은 것으로 나타났다. '잘 사는 편'이라고 응답한 집단과 '보통'이라고 응답한 집단은 서로 차이가 없는 것으로 나타났다.

일반적 특성에 따른 학교폭력 가해경험과 피해경험에서 가해경험과 피해경험에 공통적으로 차이를 나타낸 변인은 성과 학년이다. 이 중 성이 가장 유의미한 차이를 보였다. 따라서 본 연구에서는 중학생을 남학생과 여학생으로 나누어, 성에 따라 학교체계가 학교폭력에 미치는 영향력을 살펴보기로 한다.

<표 3> 일반적 특성에 따른 학교폭력 가해경험과 피해경험

종속변인	독립변인	n	M(SD)/Duncan	F(t)	
가해경험	성	남	349	1.26(.36)	2.19*
		여	328	1.20(.35)	
	학 년	1학년	187	1.21(.36)/ab	3.95*
		2학년	310	1.27(.39)/b	
3학년		180	1.17(.30)/a		
피해경험	성	남	349	1.26(.39)	5.15***
		여	328	1.13(.25)	
	학 년	1학년	187	1.19(.30)/ab	3.99*
		2학년	310	1.24(.37)/b	
		3학년	180	1.15(.31)/a	
	학교유형	여자중학교	211	1.15(.27)/a	7.00**
		남자중학교	240	1.26(.40)/b	
		남녀공학	226	1.17(.31)/a	
주관적 경제수준	잘 사는 편	139	1.20(.36)/a	3.08*	
	보 통	448	1.18(.32)/a		
	못 사는 편	90	1.28(.38)/b		

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

### 3. 학교체계가 중학생의 학교폭력에 미치는 영향력

학교체계가 중학생의 학교폭력에 미치는 영향력을 알아보기 위해 남학생과 여학생을 구분하여 살펴보았다. 우선 중학생의 학교폭력경험에 관련된 학교체계의 각 변인들과 학교폭력 경험에 따른 상관관계, 평균과 표준편차는 <표 4>에 나타난 바와 같다. VIF는 1.072에서 2.172로 공선성의 문제는 없는 것으로 나타났다.

학교폭력과 학교체계의 변인들간의 상관관계를 살펴보면, 남자 중학생과 여자 중학

생 모두 학교폭력 가해경험과 피해경험간의 상관관계가 가장 높은 것을 알 수 있다. 학교폭력 가해경험과 피해경험간의 상관관계는 서로 높은 정적 상관관계를 나타내고 있으며, 이는 학교폭력의 가해경험과 피해경험은 서로 밀접한 관계라고 볼 수 있다. 즉, 학교폭력의 가해자인 학생들은 동시에 피해자이기도 하며, 피해자인 동시에 가해자가 될 수 있음을 의미한다. 이런 결과는 학교폭력은 가해경험과 피해경험이 한 개인에게 중첩적으로 많이 나타난다는 연구결과(김명자, 2001; 임영식, 1998; 정지민, 1998; 한국형사정책연구원, 1997)와 일치한다.

<표 4> 학교체계와 학교폭력 경험 간의 상관관계

구 분	또래집단			교사			학급		학교 분위기	학교폭력	
	집단화	갈등 해결	비행 친구	교사 태도	체벌 정도	교사 지지	학급 응집	급우 태도		가해 경험	피해 경험
집 단 화											
갈등해결	-.27** (-.11)										
비행친구	.14** (.17**)	.01 (.00)									
교사태도	-.13* (-.16**)	.04 (.01)	-.10 (-.15**)								
체벌정도	.08 (.13*)	-.07 (-.07)	.26** (.25**)	-.15** (-.10)							
교사지지	-.03 (-.10)	-.13* (-.11*)	-.02 (-.05)	.31** (.38**)	-.14** (-.15**)						
학급응집	.05 (.12**)	-.09 (-.03)	-.00 (-.00)	.33** (.14**)	-.06 (.02)	.48** (.32**)					
급우태도	.08 (.23**)	-.12* (-.11*)	.05 (-.02)	-.08 (.02)	.05 (.11*)	.05 (.10**)	.14** (.23**)				
학 교 분위기	.06 (.15**)	.03 (.03)	.18** (.20**)	-.34** (-.53**)	.35** (.29**)	-.32** (-.48**)	-.32** (-.34**)	-.06 (-.08)			
학 교 가해 경험	.24** (.24**)	-.02 (-.03)	.34** (.26**)	-.12* (-.19**)	.27** (.29**)	-.08 (-.18**)	-.06 (-.05)	-.12* (-.30**)	-.00 (.00)		
학 교 피해 경험	.16** (.17**)	-.02 (-.03)	.25** (.15**)	-.03 (-.09)	.26** (.24**)	-.03 (-.08)	-.13* (-.11*)	.11* (-.15**)	-.08 (-.00)	.55** (.59**)	
평 균	2.17 (2.29)	2.59 (2.60)	1.26 (1.23)	2.77 (2.56)	1.62 (1.78)	2.40 (2.16)	2.49 (2.50)	2.48 (2.53)	2.41 (2.48)	1.26 (1.20)	1.26 (1.13)
표준편차	.43 (.41)	.50 (.58)	.32 (.34)	.53 (.50)	.80 (.93)	.63 (.69)	.45 (.48)	.32 (.30)	.33 (.35)	.36 (.35)	.39 (.25)

\*p<.05, \*\*p<.01, ( ) : 여자중학생

1) 학교체계가 남자 중학생의 학교폭력 가해경험에 미치는 영향력

학교체계가 남자 중학생의 학교폭력 가해경험에 미치는 영향력은 <표 5>과 같다. 남자 중학생의 학교폭력 가해경험에 영향을 미치는 요인으로는 집단화( $\beta=.19, p<.001$ ), 비행친구와의 접촉정도( $\beta=.25, p<.001$ ), 폭력적 체벌정도( $\beta=.15, p<.01$ )와 학교폭력에 대한 급우의 태도( $\beta=.11, p<.05$ )가 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 전체 변인들은 남자 중학생의 학교폭력 가해경험을 19.1% 설명하고 있다( $F=10.13, p<.001$ ).

즉, 또래들 간의 집단화가 강하게 이루어지고, 비행친구가 많을수록, 담임교사로부터의 폭력적 체벌의 경험이 많을수록, 학교폭력에 대한 급우의 태도가 방관적일수록 남자 중학생의 학교폭력 가해경험이 높아지는 것으로 나타났다.

<표 5> 학교체계가 남자 중학생의 학교폭력 가해경험에 미치는 영향력

종속변인	독립변인	비표준화 계수 B	표준화 계수 $\beta$	t	R <sup>2</sup>	adj-R <sup>2</sup>	F	
학교폭력 가해경험	또래 집단 체계	집단화	.16	.19	3.72***	.212	.191	10.13***
		갈등해결방식	.04	.05	.96			
		비행친구와의 접촉정도	.29	.25	4.92***			
	교사 체계	학교폭력에 대한 담임교사의 태도	.00	.00	.06			
		폭력적 체벌정도	.07	.15	2.85**			
		담임교사의 지지	.01	.01	.20			
	학급 체계	학급응집성	-.03	-.04	-.67			
		학교폭력에 대한 급우의 태도	.13	.11	2.30*			
	학교 분위기	학교분위기에 대한 인식	.12	.11	1.95			

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

2) 학교체계가 여자 중학생의 학교폭력 가해경험에 미치는 영향력

학교체계가 여자 중학생의 학교폭력 가해경험에 미치는 영향력은 <표 6>과 같다. 여자 중학생의 학교폭력 가해경험에 영향을 미치는 요인으로는 집단화( $\beta=.13$ ,  $p<.05$ ), 비행친구와의 접촉정도 ( $\beta=.15$ ,  $p<.01$ ), 폭력적 체벌정도( $\beta=.15$ ,  $p<.01$ ), 학교폭력에 대한 급우의 태도( $\beta=.14$ ,  $p<.01$ )와 학교분위기에 대한 인식( $\beta=.24$ ,  $p<.01$ )이 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 전체 변인들은 여자 중학생의 학교폭력 가해경험을 19.6% 설명하고 있다( $F=9.85$ ,  $p<.001$ ).

즉, 또래들 간의 집단화가 강하게 이루어지고, 비행친구가 많을수록, 담임교사로부터 폭력적 체벌경험이 많을수록, 학교폭력에 대한 급우의 태도가 방관적일수록, 학교분위기를 부정적으로 인식할수록 여자 중학생의 학교폭력 가해경험이 높아지는 것으로 나타났다.

<표 6> 학교체계가 여자 중학생의 학교폭력 가해경험에 미치는 영향력

종속변인	독립변인	비표준화 계수 B	표준화 계수 $\beta$	t	R <sup>2</sup>	adj-R <sup>2</sup>	F	
학교폭력 가해경험	또래 집단 체계	집단화	.11	.13	2.41*	.218	.196	9.85***
		갈등해결방식	.00	.00	.06			
		비행친구와의 접촉정도	.16	.15	2.88**			
	교사 체계	학교폭력에 대한 담임교사의 태도	.00	.01	.10			
		폭력적 체벌정도	.05	.15	2.67**			
		담임교사의 지지	-.02	-.03	-.52			
	학급 체계	학급응집성	-.01	-.01	-.24			
		학교폭력에 대한 급우의 태도	.17	.14	2.70**			
	학교 분위기	학교분위기에 대한 인식	.24	.24	3.51**			

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

### 3) 학교체계가 남자 중학생의 학교폭력 피해경험에 미치는 영향력

학교체계가 남자 중학생의 학교폭력 피해경험에 미치는 영향력은 <표 7>과 같다. 남자 중학생의 학교폭력 피해경험에 영향을 미치는 요인으로는 집단화( $\beta=.15$ ,  $p<.01$ ), 비행친구와의 접촉정도( $\beta=.18$ ,  $p<.01$ ), 폭력적 체벌정도( $\beta=.21$ ,  $p<.001$ )와 학급응집성( $\beta=-.18$ ,  $p<.01$ )이 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 전체 변인들은 남자 중학생의 학교폭력 피해경험을 12.1% 설명하고 있다( $F=6.33$ ,  $p<.001$ ).

즉, 또래들간의 집단화가 강하게 이루어지고, 비행친구들이 많을수록, 담임교사로부터의 폭력적 체벌의 경험이 많을수록 남자 중학생의 학교폭력 피해경험이 높아지는 것으로 나타났다. 반면 학급의 응집성이 높을수록 남자 중학생의 학교폭력 피해경험은 낮아지는 것으로 나타났다.

<표 7> 학교체계가 남자 중학생의 학교폭력 피해경험에 미치는 영향력

증 속 변 인	독 립 변 인	비표준화	표준화	t	R <sup>2</sup>	adj-R <sup>2</sup>	F	
		계수 B	계수 $\beta$					
학교폭력 피해경험	또래 집단 체계	집 단 화	.13	.15	2.74**	.144	.121	6.33***
		갈등해결방식	.02	.03	.46			
		비행친구와의 접촉정도	.22	.18	3.42**			
	교사 체계	학교폭력에 대한 담임교사의 태도	.05	.07	1.29			
		폭력적 체벌정도	.10	.21	3.70***			
		담임교사의 지지	.05	.08	1.40			
	학급 체계	학급응집성	-.16	-.18	-2.99**			
		학교폭력에 대한 급우의 태도	-.02	-.01	-.26			
	학교 분위기	학교분위기에 대한 인식	.02	.02	.32			

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

4) 학교체계가 여자 중학생의 학교폭력 피해경험에 미치는 영향력

학교체계가 여자 중학생의 학교폭력 피해경험에 미치는 영향력은 <표 8>과 같다. 여자 중학생의 학교폭력 피해경험에 영향을 미치는 요인으로는 집단화( $\beta=.12$ ,  $p<.05$ )와 폭력적 체벌정도( $\beta=.18$ ,  $p<.01$ )가 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 전체 변인들은 여자 중학생의 학교폭력 피해경험을 8.4% 설명하고 있다( $F=4.34$ ,  $p<.001$ ).

즉, 또래들간의 집단화가 강하게 이루어지고, 담임교사로부터의 폭력적 체벌의 경험이 많을수록 여자 중학생의 학교폭력 피해경험은 높아지는 것으로 나타났다.

<표 8> 학교체계가 여자 중학생의 학교폭력 피해경험에 미치는 영향력

종속 변인	독립변인	비표준화 계수 B	표준화 계수 $\beta$	t	R <sup>2</sup>	adj-R <sup>2</sup>	F	
학교폭력 피해경험	또래 집단 체계	집단화	.07	.12	2.16*	.109	.084	4.34***
		갈등해결방식	-.00	-.00	-.02			
		비행친구와의 접촉정도	.05	.07	1.23			
	교사 체계	학교폭력에 대한 담임교사의 태도	.01	.02	.32			
		폭력적 체벌정도	.05	.18	3.13**			
		담임교사의 지지	.02	.05	.78			
	학급 체계	학급응집성	-.06	-.12	-1.90			
		학교폭력에 대한 급우의 태도	.04	.04	.76			
	학교 분위기	학교분위기에 대한 인식	.09	.12	1.69			

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

## V. 논 의

본 연구결과를 기초로 다음과 같이 논의할 수 있다.

첫째, 중학생의 성에 따라 학교폭력 경험의 차이가 나타난 것은 여학생보다 남학생의 학교폭력 경험이 더 많다는 다른 연구결과(양돈규, 2000; 이상균, 2005; 최덕경·강기정, 2001; 이유경, 2000; 박경아, 2003; 이신옥, 2003)와 일치하며, 2학년 중학생이 학교폭력 경험이 가장 많다는 결과는 저학년보다는 고학년이 학교비행 경험이 많다는 연구(곽금주·문은영, 1993; 양돈규, 2000; 이상균, 2000)와는 상이한 결과이지만, 이금주(2002)의 연구와는 일치하는 바이다. 학교폭력 경험이 성에 따라 차이가 나는 것은 문제행동의 성차는 사회문화적인 남성과 여성에 대한 고정관념을 동일시하는 사회적 성별강화가 청소년기에 주로 이루어지고 있어, 남성이 여성보다 폭력에 있어 더 강화가 되었기 때문이라고 볼 수 있다. 또한 3학년 학생들보다 2학년 학생들이 학교폭력 경험이 더 많은 것은 대부분의 3학년 학생들이 고등학교 진학이라는 단일한 과제에 집중되는데 반해, 2학년 학생들은 1학년을 거치면서 확립된 친구집단을 통한 집단화가 활발히 일어나는 시기인 동시에 학업비중이 3학년보다는 적어 다양한 과외활동의 여유가 상대적으로 큰 편이어서 나온 결과라고 볼 수 있다.

학교폭력 피해경험에서 학교유형별 결과는, 남자중학교, 남녀공학, 여자중학교 순으로 학교폭력피해경험이 많은 것으로 나타난 박경아(2003)의 연구결과가 같다. 또한 다른 연구에서도 학교 피해경험은 여학교와 남녀공학보다 남학교에서 더 높게 나타났으며, 집단따돌림 피해경험은 남녀공학에서 높게 나타났다(청소년보호위원회, 2003). 위보환(2001)의 연구에서도 역시 남자중학교가 학교폭력 경험이 가장 높았으며, 여자중학교와 남녀공학은 큰 차이가 없는 것으로 나타났다. 학교폭력 피해경험에 대한 경제수준에 따라서 본 연구에서는 '못 사는 편'이라고 응답한 학생들이 더 피해경험이 많은 것으로 나타나, '상'과 '하'집단이 '중'집단보다 폭력피해가 큰 양극화 현상을 보인 결과(한국교육개발원, 1998)와 일맥상통한 반면, 학교폭력 피해자의 경우 가정의 경제수준이 '중'이라고 응답한 집단의 학생들이 '상'과 '중'이라고 응답한 집단의 학생들보다 경험이 더 많은 것으로 나타난 박경아(2003)의 연구와는 다르게 나타났다.

둘째, 남자중학생과 여자중학생의 학교폭력 피해경험에 공통적으로 영향을 미치는

요인으로는 집단화, 비행친구와의 접촉정도, 폭력적 체벌정도와 학교폭력에 대한 급우의 태도가 보고되었다. 이 중 학교폭력 가해경험에 가장 많은 영향을 미치는 요인로는 비행친구와의 접촉정도로 나타났다. 이 결과는 청소년에게 같은 반 또래에 의한 수용 또는 배척 여부는 비행을 예측하는 매우 중요한 변인으로 또래집단에 대한 동조성은 비행행동에 대한 하나의 지표가 될 수 있다(김하연, 1991)는 연구결과와도 같은 결과이다. 비행친구와의 접촉정도가 학교폭력 가해경험에 영향을 미치는 것은 비행친구와의 접촉을 통해 폭력 행동에 대한 긍정적 가치를 습득함과 동시에 친구 간에는 서로 때릴 수 있다는 태도를 형성하여 폭력행동을 행사하게 되며(노성호, 1994; 김재엽·최선희, 1998), 자신의 주위에 비행친구가 많을수록 남학생과 여학생 모두 학교폭력 경험이 많다고 나타난 이금주(2002)의 연구와 일치한다. 이는 비행을 경험하는 또래들 간의 접촉은 결국 자신도 비행을 경험하게 될 기회가 증가하게 되는 것이라고 볼 수 있다.

집단화가 강할수록 학교폭력 가해경험이 많은 것으로 나타났는데, 친구들과 함께 보내는 시간이 증가하게 되면서 친구들과의 관계가 청소년의 행동에 많은 영향을 미치게 된다는 주장(신혜선, 2000)은 이런 결과를 밑받침해주며, 친구지향성이 높을수록 중학생들의 문제행동이 증가한다는 남현미(1998)의 연구와도 같은 맥락이라 볼 수 있다. 담임교사로부터 폭력적 체벌이 많을수록 학교폭력 가해경험이 많은 것으로 나타난 결과는 교사로부터 폭력적 훈육을 경험한 학생들은 폭력에 대해 우호적인 정의를 발전시키고, 폭력문화에 대한 허용도를 높게 만든다(김준호, 1997)는 주장과 학생들이 담임교사로부터 받는 폭력적 체벌은 폭력선호도와 공격성을 높이고(한국형사정책연구원, 1999), 따라서 폭력행동이 더 강화되어 청소년들은 더 높은 수준의 폭력행동을 낳는다(김은경, 1997; 최지은, 1998)는 연구결과와 맥을 같이 한다. 또래폭력을 둘러싼 학생들의 방관적 태도는 또래폭력의 발생과 의미 있는 상관관계를 보여주고 있다는 본 연구의 결과는 반복적이고 공개화된 또래폭력의 목격과 경험은 피해학생이 폭력을 당해도 무방하고, 가치 없는 존재로 인식케 함으로써 또래폭력에 대해 죄책감을 거의 느끼지 못하게 되며, 폭력에 대해서 긍정적인 태도를 가지게 된다는 주장을 한 이상균(1999)의 연구결과와 일치한다. 또한 방관적 태도가 또래의 폭력과 상당한 관련이 있음을 보여준 연구결과(Rigby, Cox & Black, 1997)와 일치하는 바이다.

남자중학생과 여자중학생의 학교폭력 피해경험에 공통적으로 영향을 미치는 요인으

로는 집단화와 폭력적 체벌정도가 있었다. 이 중 담임교사로부터의 폭력적 체벌정도가 피해경험에 가장 많은 영향을 미치는 것으로 나타났다. 담임교사로부터 받는 폭력적 체벌이 많을수록 학교폭력 피해경험이 많은 것은 폭력문화를 우호적으로 허용하게 됨으로써(김준호, 1997) 자신 또한 다른 친구들로부터 학교폭력 피해를 당하는 것을 허용하게 된다고 볼 수 있다. 폭력적 체벌을 많이 받는 중학생들은 폭력에 많이 노출되어 있어 그렇지 않은 학생들보다 이것을 모방하고, 강화하기 쉬운 여건에 놓임으로써 학교폭력 가해경험과 피해경험 모두 많이 겪는 것으로 추정할 수 있다. 집단화가 강할수록 학교폭력 피해경험이 많은 것으로 나타났는데, 이는 친구들과의 관계가 청소년의 행동에 많은 영향을 미친다는 연구결과(신혜선, 2000)와 학교폭력경험은 한 개인에게 중첩적으로 발생한다는 주장(김명자, 2001; 임영식, 1998; 정지민, 1998; 한국형사정책연구원, 1997)과 비슷한 맥락으로 집단화가 강한 중학생들은 학교폭력 가해경험도 하는 동시에 피해경험도 많은 것으로 볼 수 있다.

이런 논의를 기초로 다음과 같은 함의를 할 수 있다.

학교폭력 피해경험보다는 가해경험에 영향을 미치는 학교체계 요인이 더 많은 것으로 나타났다. 이는 학교현장에서 학교폭력 피해를 줄이는 접근보다 학교폭력 가해를 줄이기 위한 접근이 더 효과적이라 해석할 수 있을 것이다. 또 가해경험에 영향을 미치는 학교체계 요인에 비추어 볼 때, 학교폭력을 감소시키기 위해서는 또래들 간의 집단화 현상과 비행친구와의 접촉을 차단하고, 교사의 폭력적 체벌을 근절하며, 학교폭력에 대한 인식 개선으로 방관적인 태도를 없앨 수 있도록 지도함이 필요하겠다. 가해와 피해경험이 중복 발생된다는 점에서 가해 감소를 위한 접근이 도입될 때, 피해경험도 함께 감소될 것으로 예측할 수 있다.

전체적으로 보아 학교체계의 학교폭력 가해경험과 피해경험의 설명력이 낮게 나타났는데, 이는 우리나라 중학생의 학교폭력 유발원인은 학교체계보다는 개인 특성이나 가족 특성 등 다른 원인의 영향력이 더 크다는 것을 암시하고 있다고 볼 수 있다. 그러나 학교폭력의 주체인 학생과 발생장소가 학교라는 점을 감안할 때, 학교체계 요인을 간과해서는 안 될 것이다. 학교체계의 구조적 원인을 개선하고, 개인 특성과 가족 관련 변인 등을 학교로 끌어들이어 다루어 준다면 학교라는 장(setting) 안에서 보다 효과적으로 학교폭력을 예방할 수 있을 것이다.

## 참 고 문 헌

- 강지영(2002). 피학대 이동의 정신건강에 관한 연구 : 가족 내외의 보호요인을 중심으로. 연세대학교 대학원 석사학위 논문.
- 곽금주·문은영(1993). 청소년의 심리적 특징 및 우울과 비행간의 관계. 한국심리학회지: 발달, 제6권 제2호, pp.29-43.
- 곽은자(1997). 청소년 폭력행위의 실태와 대책에 관한 연구. 대구가톨릭 대학교 대학원 석사학위 논문.
- 구분용(1997). 청소년 집단따돌림의 원인과 지도방안. 따돌리는 아이들, 따돌림 당하는 아이들. 청소년상담문제 연구보고서, 제29호, 서울: 청소년 대화의 광장.
- 김명자(2001). 중학생의 학교폭력에 영향을 미치는 요인. 정신간호학회지, 제10권 제2호, pp.241-253.
- 김병호(1999). 청소년 학교폭력의 실태 및 원인에 관한 연구. 대구효성가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김용석(2004). 청소년 음주와 비행 간의 관계에 대한 탐색: 공통요인들의 역할을 중심으로. 정신보건과 사회사업, 제18권, pp.33-59.
- 김은경(1997). 학교폭력과 폭력의 사회화. 교육개발.
- 김은영(1997). 학교폭력 피해학생들의 정신건강에 관한 연구. 숭실대학교 대학원 석사학위논문.
- 김재엽·최선희(1998). 청소년 스트레스가 폭력비행에 미치는 영향. 사회과학논집, 제29권.
- 김준호·노성호·고경임·최원기(1990). 청소년비행의 원인에 관한 연구: 공부압력을 중심으로. 청소년범죄연구 1. 한국형사정책연구원.
- 김준호(1995). 학교폭력의 실태와 대책. 학교 내·외 폭력 어떻게 근절할 것인가? 세미나 발표자료, 7-9. 교육부서울특별시 교육청.
- \_\_\_\_\_ (1997). 한국의 학교폭력에 관한 연구. 청소년개발원 국제학술회의 자료집.
- \_\_\_\_\_ (1998). 한국의 학교폭력에 대한 연구: 피해와 가해를 중심으로. 한국사회, 제1권 제1호, 고려대학교 한국사회연구소.
- 김준호·김선애(2000). 학교주변 폭력에 대한 일 연구. 한국청소년연구, 제31권.
- 김치영(2002). 학교환경요인이 청소년비행에 미치는 영향에 관한 연구. 동아대학교 정책

과학대학원 석사학위논문.

김하연(1991). 청소년의 자아개념, 또래집단에 대한 동조, 비행간의 상호관계에 관한 연구.

연세대학교 대학원 석사학위논문.

남재봉(1990). 청주 시내 중고생의 비행실태와 원인에 관한 연구. 사회과학연구, 제7권

제1호, pp.5-36.

남현미(1999). 가족의 심리적 환경과 청소년의 자기통제력 및 친구특성이 문제행동에 미치는 영향. 서울대학교 대학원 석사학위논문.

노성호(1994). 청소년 학교생활과 비행. 수사연구, 4.

박경아(2003). 학교폭력 피해자의 학교적응에 관한 연구: 보호요인을 중심으로. 연세대학교 대학원 석사학위논문.

박병량(1997). 학급경영. 서울; 학지사.

박영신·김의철(2001). 학교폭력과 인간관계 및 청소년의 심리 행동특성: 폭력가해, 폭력 피해, 폭력 무경험 집단의 비교를 중심으로. 한국심리학회지: 사회문제, 제7권 제1호, pp.63-89.

송미숙(2004). 청소년이 지각한 부모의 양육태도와 학교폭력에 관한 연구. 한남대학교 대학원 석사학위논문.

신재은(1999). 청소년의 애착 및 우정관계와 또래괴롭힘간의 관계. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

신혜선(2000). 부모·친구 요인이 청소년 음주에 미치는 영향. 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.

양돈규(2000). 청소년의 감각추구성향과 인터넷 중독 경향 및 인터넷 관련 비행간의 상관성. 청소년학연구, 제7권 제2호, pp.117-136.

위보환(2001). 중학생의 학교폭력 실태에 관한 연구. 순천대학교 교육대학원 석사학위논문.

이금주(2002). 학교폭력의 실태 및 관련 요인에 관한 연구: 광주광역시를 중심으로. 호남대학교 행정대학원 석사학위논문.

이명신(2000). 청소년의 집단따돌림의도 결정과정 모델. 한국이동복지학, 제9호, pp.177-203

이상균(1999). 학교에서의 또래폭력에 영향을 미치는 요인. 서울대학교 대학원 박사학위논문.

- \_\_\_\_\_ (2000). 청소년의 학교비행에 대한 생태체계적 영향요인. 사회복지연구, 제15호, 한국사회복지연구회.
- \_\_\_\_\_ (2005). 청소년의 또래폭력 가해경험에 대한 생태체계적 영향 요인. 한국아동 복지학, 제19호, pp.141-170.
- 이성식(1995). 청소년비행론에 있어서 허쉬의 사회통제이론에 대한 수정된 논의. 형사 정책연구원, 제6권 제4호, pp.183-204.
- 이시형·이세용·정현희·김현주(1997). 친구관계가 학교 부적응에 미치는 영향. 삼성 생명 사회정신건강연구소 연구보고서, 제97-7호.
- 이신옥(2003). 가정폭력경험 청소년의 학교폭력과 보호요인에 관한 연구. 이화여자 대학교 대학원 석사학위논문.
- 이유경(2002). 청소년 비행 실태 분석 및 대처방안 연구. 건국대학교 교육대학원 석사 학위논문.
- 이은정(2003). 학교체계요인이 집단따돌림 가해경험에 미치는 영향에 관한 연구: 가해 경험 집단을 중심으로. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 이은주(2000). 청소년 비행에 대한 자아개념과 사회적 지지의 상호작용 효과. 청소년학 연구, 제7권 제1호, pp.149-168.
- 이춘하(1995). 청소년 폭력에 관한 의식 및 실태조사. 한국청소년개발원.
- 이해경·김혜원(2000). 폭력노출이 집단괴롭힘 가해와 피해행동에 미치는 영향: 심리적 변인들과의 상호작용을 중심으로. 한국심리학회: 발달, 제13권 제1호, pp.95-113.
- 이훈구·권준모·곽금주·조성호·전우영·이혜주(2000). 학급내 부정적 행동과 응집력과의 관계: 왕따, 학내폭력, 수업저해행동을 중심으로. 2000년도 한국심리학회 연차 학술발표대회 논문집.
- 임영식(1998). 학교폭력에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. 청소년학연구, 제5권 제3호, pp.1-26.
- 정무성(1997). 학교사회사업실천 모델에 관한 일 고찰. 교육개혁과 학생복지. 제3회 학교사회사업학회 학술대회 자료집. 56-57.
- 정정호(2000). 또래폭력 피해경험에 관한 연구. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 정지민(1998). 학교폭력 피해-가해 유형에 따른 청소년의 학교적응 및 공격성에 관한 연구. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.

- 청소년폭력예방재단(1997). *폭력은 싫어요*. 서울: 청소년폭력예방재단.
- 최경호(2000). *중학생의 성별, 학년별 및 가정환경 변인별 학교폭력 경향성 연구*. 동아대학교 대학원 석사학위논문.
- 최덕경·강기정(2001). *청소년의 학교폭력 실태 및 관련변인에 대한 탐색적 연구: 안성시 중·고등학생을 대상으로*. 청소년복지연구, 제3권 제2호, pp.89-103.
- 최지은(1998). *청소년의 폭력에 대한 태도와 행동에 영향을 미치는 요인에 관한 연구*. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 태화기독교사회복지관(1999). *태화임상사회사업연구*. 제6호.
- 한국교육개발원(1998). *학교폭력 실태조사*.
- 한국형사정책연구원(1995). *청소년의 악물남용실태에 관한 연구*.  
\_\_\_\_\_ (1997). *학교주변 폭력의 실태와 대책*. 서울: 한국형사정책연구원.
- \_\_\_\_\_ (1999). *체벌의 실태와 영향에 관한 연구: 학교체벌을 중심으로*. 서울: 한국형사정책연구원.
- Angenent, H., and Anton de Man,(1996). Background factors of juvenile delinquency. Peter Lang.
- Bukowski, W. M., and B. Hoza,(1989). Popularity and friendship: Issues in theory, measurement, and outcome. In T. T. Berndt and G. W. Ladd(Eds.), *Peer relationships in child development*, 15-45. New York : Wiley.
- Elliot, D. S., B. A. Hamberg., and K. R. Williams,(1998). *Violence in American schools: A new perspective*, New York : *Cambridge Univerisity Press*.
- Harootunian, B., and S. J. Apter,(1993). Violence in school. In A. P. Godlstein(Ed.), *Youth violence*(pp. 120-139). Elmsford, NY: *Pergamon press*.
- Hartup, W. W.(1993). The company they keep: Friendships and their development significance. *Child Development*, 67, 1-13.
- Hirschi, T.(1969). *Cause of Delinquency*, University of Chicago Press.
- Lane, D. A.(1989). Violent histories : Bullying and criminality. In D. P. Tattum and D. A. Lane (Eds.), *Bullying in schools*. Stock-on-Trent : trentham Books.
- Moos, R. H.(1991). Connections between school, work, and family settings. In B.

- J. Fraser and H. I. Walberg(Eds.), Educational EnvironmentsL Evaluation, Antecedents, and Consequences(pp.29-53). Oxford, England:Permon.
- Olweus, D.(1993). Bullying at school: what we know and what we can do, Oxford: Blackwell Publishers.
- \_\_\_\_\_ (1994). Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program, *Journal of Child Psychiatry*, 35, pp.1171-1190.
- Paetsch, J. I., and L. D. Bertrand.(1997). The relationship between peer, social, and school factors, and delinquency among youth, *Journal of School Health*, Vol.67 No.1, pp.27-32.
- Richard, P.(1979). Middle-class vandalism and age-status conflict, *Social Problems*, 26, pp.482-497.
- Rigby, K., and P. T. Slee.(1993). "Bullying among Australian School Children: Reported Behavior and Attitudes toward Victims," *The Journal of Social Psychology*, Vol.13 No.5, pp.615-627.
- Rigby, K., I. Cox., and G. Black.(1997). Cooperativeness and Bully/Victim problems among Austailian schoolchildren, *The Journal of Social Psychology*, Vol.137 No.3, pp.357-368.
- Roland, E.(1989). Bulling: Trentham Books.
- Tattum, D. P., and G. Herbert.(1993). Countering bullying : Initiatives in school and local authorities. Stock-on-Trent : trentham Books.

## ABSTRACT

### The Effects of the School-System on Middle School Students' Bullying

Kim, Mi-Young\*

The purpose of this study was to examine the effects of school-systems on middle school students' school violence in both bullying and bullying victimization according to gender. Subjects of this study involved total of 677 students from middle school in Chungbuk province.

First, Gender and grade brought differences in bullies. Gender, grade, school type and family economic status brought differences in bullying victims. Second, In boys, bullies were affected by school systems such as group aggregation, peer group's exposure to delinquency, use of teacher's corporal punishment, and classmates attitude toward bullying. In girls, school atmosphere was added to the exactly same system factors as boys among bullies. Male bullying victims were affected by school systems such as group aggregation, peer group's exposure to delinquency, use of teacher's corporal punishment, and class cohesiveness. With female bullying victims, only the extent of group aggregation and use of teacher's corporal punishment had shown significant influence.

Overall, school-systems were found to be more closely related in bullies than bullying victims. This suggests variables explaining bullying victimization lay in other categories of adolescents' life. Additionally, gender stood out to be an important factor to explain the influence of school-system on bullying among middle school students.

**Key words** : Bullying, School-system, Middle-school student.

투고일 : 6월 15일, 심사일 : 7월 24일, 심사완료일 : 8월 14일

---

\* Chungbuk National University