한국사회복지학
Korean Journal of Social Welfare, Vol. 60, No. 3, 2008. 8, pp. 151-176.

학교분위기가 중학생의 등교공포에 미치는 영향*:
학교폭력의 매개효과를 중심으로

김 은 영
(경희대학교)

[요 약]

연구의 목적은 학교분위기가 학교폭력과 등교공포에 미치는 영향을 알아보고자 하는 것이다. 이를 위해 학교분위기와 등교공포의 직접적인 관계와, 학교분위기가 등교공포에 미치는 영향에 있어서 학교폭력의 간접효과와 매개효과를 살펴보고, 학교분위기와 학교폭력, 등교공포의 관계를 이론적으로 모형화하였다.

연구대상은 서울, 경기지역에 있는 12개의 중학교를 편의표집하여 선정된 중학생들이며, 최종적으로 1,317부의 설문조사지를 분석하였다. 학교분위기는 등교공포에 직접적인 영향을 미치고 학교분위기는 또래폭력과 교사폭력을 매개로 하여 등교공포에 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다. 이상의 분석결과를 바탕으로 학생들의 또래폭력, 교사폭력과 등교공포를 감소시키기 위해 학교분위기를 개선시키기 위한 개입의 필요성을 파악할 수 있었다.

주제어 : 학교분위기, 또래폭력, 교사폭력, 등교공포, 구조방정식모형

1. 문제제기

우리나라에서 학교폭력의 문제가 사회문제로 부각되기 시작한 것은 1995년 중반 학교폭력으로 인해 괴로워하던 학생이 자살을 한 사건 이후부터이다. 그 이후부터 정부는 학교폭력을 방지하기 위해 많은 대책을 마련하였다. 검찰(1997)에서는 '자녀 안심하고 학교보내기 운동'을 추진하였고, 2004년에는 학교폭력예방및대책에관한법률이 제정되었으며, 교육인적자원부(2005)는 학교폭력을 방지하기 위

* 본 논문은 저자의 2007년도 서울여자대학교 박사학위논문을 축약한 것이다.

해 5개년 계획을 수립하였다. 이와 같이 학교폭력 문제가 사회적 관심의 대상이 되고 정부가 관련 정책을 마련하였으나 학교폭력은 별다른 감소추세를 보이지 않고 있다(한국교육개발원, 2005; 학교폭력대책국민위원회, 2005; 쿠키뉴스, 2007년 3월 7일).

학교폭력의 중요한 문제점은 학생들에게 미치는 정서적 영향이 특히 심각하다는 것이다. 학생들은 또래폭력피해 후 56.1%는 등교공포, 11.3%는 등교거부를 하였다(청소년폭력예방재단, 1998). 청소년보호위원회(2002)는 또래폭력 후 학생들의 48.1%는 불안해서 학교가기 싫다, 28.7%는 자살하고 싶다, 15.0%는 두려워서 결석한다고 보고하였다(매일경제, 2002년 3월 7일). 안재록(2003)과 이명자(2004)도 또래폭력 피해 후 각각 14.3%, 17.8%의 학생들이 학교 가는 것을 두려워하였다고 보고하였다.

위의 연구들을 종합해 보면, 학교폭력으로 인해 상당수의 학생들이 등교에 대한 두려움이 높다는 것을 알 수 있다. 등교에 대한 두려움이 지속될 경우 등교를 거부하는 문제를 초래한다(쿠키뉴스, 2007년 3월 20일; 내일신문, 2006년 4월 19일). 실제로 피해학생의 90.0%는 등교에 대한 두려움으로 인해 학업성취도가 감소하여 학교성적의 저하를 경험하는 것으로 나타났다(Hoover, Oliver and Hazler, 1992). 특히 Olweus(1993)는 또래폭력의 장기적인 영향력을 연구한 결과, 피해아동이 자라 성인기에 보다 직접적인 부적응상태를 심각하게 보이지 않는다고 하더라도 성인기의 우울증과 자아존중감에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 등교공포는 학교폭력 후 일반학생들에게서 가장 흔한 경험이고, 학업성적저하, 등교거부, 성인기의 자아존중감 등에 부정적인 영향을 미치고 있다. 이와 같이 등교공포는 학생들에게 다른 문제의 전조가 되는 예측변수로 작용할 수 있기 때문에 이에 대한 연구가 필요하다.

학생들은 또래폭력 뿐만 아니라 교사폭력에서도 등교공포를 느낄 수 있다. 최근 들어 교사의 지나친 체벌과 이에 대한 부정적인 견해들이 부각되고 있으며 이에 관한 연구들이 국내의 사회단체를 중심으로 진행되고 있다. 그 중 한 연구기관의 보고에 의하면 학생들은 학교폭력의 가해자로 급우, 동급생, 상급생에 이어 교사를 지목하였다(동아일보, 1997년 4월 3일). 한국교육개발원(1993)에서 초·중·고생을 대상으로 조사한 결과 83.8%의 학생들이 교사의 체벌이 일상적으로 이루어지고 있다고 응답하였으며(신정님, 1999 재인용), 한국사회조사연구소(2006)에서 초·중·고생을 대상으로 조사한 결과 79.6%가 교사로부터 체벌당한 경험이 있었다고 응답하였다(문화일보, 2006년 7월 1일). 교사가 학생의 훈육을 위해 가하는 체벌을 무조건 폭력이라 규정할 수 없을 것이다. 그러나 이러한 체벌의 형태가 발로 차는 행위, 몽둥이로 두들기는 행위, 얼굴을 주먹으로 치는 행위 등으로 나타나면 체벌이라는 용어로 규정하기 어려울 것이다. 이러한 체벌로 인해 상당수의 학생들은 학교생활을 힘들어하였으며, 등교에 대한 두려움을 갖고 있었다(동아일보, 1996년 5월 27일; 신정님, 1999). 체벌로 인해 학생들이 학교생활을 힘들어하고, 신체적, 정서적으로 피해를 받았을 경우 체벌이 훈육의 경계선을 넘어서서 교사가 학생에게 폭력을 가한 것으로 보는 것이 마땅하다.

청소년 폭력이 사회적 이슈가 되고 심각성이 커지면서 외국에서는 학교분위기에 초점을 두고 학교폭력, 등교공포에 관한 연구들을 진행하고 있다. VanAcker, Grant와 Henry(1996)는 교사와 학생 간 상호작용이 많을수록, 학생들의 공격적이고 폭력적인 행동이 감소한다고 하였다. 교사와 학생간의 상호작용이 원활하지 않고, 학교정책에 학생들의 의사결정참여 기회가 적을수록 또래폭력과 교사폭력이

많이 발생한다고 하였다(Marachi, 2003; Mayer, 2001). Gottrfedson외 (2005)는 교칙이 명료하고 분명할수록 학생들의 비행행동과 또래폭력이 감소하였다고 하였다. Benbensihty외(2002)는 중학생 6,892명을 조사한 결과, 학교분위기[1]가 부정적일수록 또래폭력 및 교사폭력이 많이 발생하고, 학교분위기는 등교거부에 간접적인 영향을 미친다고 하였다. 이러한 연구결과들은 학교분위기가 학생들의 비행행동, 또래폭력, 교사폭력, 등교거부에 영향을 주는 중요한 요인이라는 것을 시사한다.

이에 본 연구에서는 학교분위기와 등교공포의 직접적인 관계와, 학교분위기가 등교공포에 미치는 영향에 있어서 학교폭력의 간접효과와 매개효과를 살펴보고, 학교분위기와 학교폭력, 등교공포의 관계를 이론적으로 모형화하고자 한다. 이러한 연구결과를 바탕으로 학교분위기, 학교폭력, 등교공포 사이의 관계를 설명하는 논리적이고 실증적인 모형을 제공하려고 한다. 이를 통해 궁극적으로 학교분위기를 개선시키고 학교폭력을 감소시키기 위한 학교차원의 실천개입방안을 제시하고 학교폭력을 예방하는데 도움이 되는 법과 제도의 구축방안과 학교차원의 개입방안과 규칙 등을 제시할 것이다.

이에 본 연구의 문제의식과 연구목적을 달성하기 위해 다음과 같이 연구문제를 설정하였다.

1. 학교분위기는 등교공포에 영향을 미치는가?
2. 학교분위기는 또래폭력 및 교사폭력에 영향을 미치는가?
3. 또래폭력 및 교사폭력은 등교공포에 영향을 미치는가?
4. 학교분위기는 또래폭력 및 교사폭력을 매개로 하여 등교공포에 영향을 미치는가?

2. 이론적 배경

1) 학교폭력에 대한 개념

폭력은 재산의 파괴나 훼손 혹은 인간의 생명과 신체를 손상시키는 결과를 초래하는 모든 행동으로서, 협박으로 그친 행위나 실제적으로 폭력 행사의 결과가 나타난 모든 행위를 의미한다. 따라서 폭력에는 힘의 사용으로 인한 신체적 피해와 보다 광범위한 유형의 피해가 포함된다.

이러한 폭력이 학교에서 발생할 때 학교폭력이라 칭해지며, 우리나라에서는 학교폭력을 보는 관점에 따라 적용범위를 달리하는 개념들이 다양하게 사용되고 있다. 일반적으로 학교폭력의 개념을 가해자의 신분, 피해자의 신분, 폭력발생장소와 폭력행위 등 네 가지 구성요소와 관련하여 규정하고 있다.

홍금자・이경준(1997)은 학교폭력을 가해자・피해자 신분이 모두 학생인 경우로 한정하고 있으며 학교와 관련하여 발생하는 폭력행위로 규정하고 있다. 최근에 제정된 학교폭력예방및대책에관한법률(2004)에서 학교폭력을 “학교내외에서 학생 간에 발생한 폭행·협박·따돌림 등에 의하여 신체·정신 또는 재산상의 피해를 수반하는 행위”로 규정하고 있다”(제2조). 이와 같은 정의는 학교폭력이 학교를

1) 학교분위기는 교칙의 명료성과 학교정책의 일관성, 교사와 학생과의 상호작용, 학생들의 학교정책에 대한 의사결정참여기회와 학교 측의 물리적 환경 관리 등이 포함된다.

중심으로 발생하며 가해자와 피해자가 학생이라는 측면에서 동일하다.

그러나 가해자와 피해자의 범주를 학교 내외의 모든 관계에서 발생하는 모든 유형의 폭력행위를 학교폭력으로 파악하기도 한다. 자녀안심운동서울협의회(2001)는 학교폭력을 학생 간 폭력, 학생의 교사에 대한 폭력, 교사의 학생에 대한 폭력을 모두 포함시켜 규정하고 있다. 청소년폭력예방재단(1996)은 가해자와 피해자를 모두 포함하는 관계에 중점을 두어 학교라는 장을 통하여 맺어진 관계를 중심으로 발생하는 폭력사태로 정의하고 있다.

폭력이 발생하는 장소와 관련하여 청소년폭력예방재단(1996)은 학교 안에서만 발생하는 폭력사태만 학교폭력의 범주에 넣고 있으며 홍금자·이경준(1997)과 학교폭력예방및대책에관한법률(2004)에서는 학교내외에서 발생하는 폭력을 학교폭력의 범주에 포함시키고 있다. 마지막으로 폭력행위와 관련해서는 또래폭력과 교사폭력의 유형과 실태를 기술하는 장에서 구체적으로 다루고자 한다.

이상의 학교폭력의 개념을 살펴본 결과, 학교폭력은 학교내외에서 발생하는 학생간의 폭력, 교사가 학생에게 가하는 폭력, 학생이 교사에게 가하는 폭력이라 할 수 있다. 교사가 학생에게 가하는 폭력은 학습화된다는 관점에서 볼 때, 가해자로서 학교현장에 있는 교사에 의한 폭력행위는 학교폭력을 이해하는데 중요한 열쇠로서 기능을 할 수 있다. 특히 교사가 학생에게 가하는 폭력은 학생들에게 신체적, 정서적 피해를 가져오기 때문에 학교폭력의 범주에 포함되어야 한다. 한편, 학생이 교사에게 가하는 폭력도 연구의 범위에 포함되어야 할 필요성이 있다. 미국의 경우 공립학교 교사 중 28.0%가 언어적 모욕, 15.0%는 상해의 위협을 받은 경험이 있다고 보고되고 있다(이상균, 1999 재인용). 그러나 우리나라의 경우 학생이 교사에게 가하는 폭력은 구체적으로 확인되고 있지 않으며 교사를 대상으로 자료를 수집해야 정확한 피해실태를 파악할 수 있다. 본 연구는 학생이 지각하는 등교공포에 초점을 두고 학교폭력을 논의하고 있으며, 학생을 대상으로 자료를 수집하므로 학생이 교사에게 가하는 폭력은 본 연구에서 제외시킨다. 따라서 본 연구는 학교폭력을 학교 내외에서 학생 간에 발생하는 또래폭력과 교사가 학생에게 가하는 교사폭력으로 규정한다.

2) 학교폭력의 유형 및 실태

(1) 또래폭력의 유형 및 실태

외국에서는 1970년대 초반부터 또래폭력에 관한 연구가 시작되었다(Olweus, 1993; 이민아, 1999; 강진령·유형근, 2000). Olweus(1978)는 'bullying'이라는 용어를 사용하였으며 이 단어를 공격성의 하위부류로 힘이 있는 아동이 힘이 없는 아동에게 신체적, 언어적으로 괴롭히는 행위라고 하였다. 다시 말해 또래 폭력은 힘이 있는 한 학생 혹은 그 이상의 학생집단이 힘이 없는 학생에게 가하는 지속적이고 부정적인 행동이라 할 수 있다. 여기서 부정적인 행동은 다른 사람을 괴롭히거나 고의적으로 해치는 행동을 포함한다. 즉 위협하거나 조롱하거나, 별명을 부르는 것 등의 협박과 언어적 폭력과 때리거나 밀치거나 발로 차거나 꼬집는 신체적 폭력, 집단에서 따돌림이다(Olweus, 1993). 다시 말해 또래폭력의 유형에 신체적 폭력, 언어적 폭력, 협박, 따돌림이 포함된다. 학교폭력예방및대책에관한법률

(2004)에서는 또래폭력의 유형에 신체적 폭행, 협박, 집단따돌림 등을 포함시키고 있다.

위의 또래폭력에 관한 연구들을 종합해 볼 때 또래폭력의 유형에 신체적 폭력, 협박, 언어적 폭력, 사회적 폭력, 성폭력이 포함된다. 본 연구는 5가지 유형 즉, 신체적 폭력, 협박, 언어적 폭력, 사회적 폭력, 성폭력을 다루고자 한다. 본 연구에서 다루고자 하는 또래폭력 유형에 대한 개념을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다(차광수, 2000; 박상도, 2001; 송연숙, 2002; 한국교육개발원, 2005; 청소년폭력예방재단, 2006).

신체적 폭력은 사람의 신체에 대해 때리기, 구타, 상해, 기물파괴, 흉기소지 등을 의미한다. 협박은 폭행이나 위협을 동반하고 때림으로써 돈이나 물건을 강제로 빼앗는 행위를 말한다. 언어적 폭력은 정서나 감정 등 정신적으로 부정적인 반응을 불러일으키는 것으로 조롱이나 심한 욕설을 의미한다. 사회적 폭력은 한 학생이 지속적으로 집단구성원으로부터 소외당하고 구성원으로서 역할수행에 제약을 받고 인격적으로 무시당하는 것을 의미한다. 성폭력은 피해자가 원하지 않은 성적행위(신체적, 언어적, 시각적)를 가해자가 강요하거나 행하였을 경우를 의미하는 것으로 본 연구에서 사용하는 성폭력은 성희롱의 개념과 유사하다고 볼 수 있다.

이러한 개념 하에 조사된 또래폭력의 실태를 살펴보면 다음과 같다. 한국교육개발원(2005)이 초·중·고등학생 14,040명을 대상으로 조사한 결과에 의하면 신체적 폭행이 5.4%, 협박이 13.3%, 집단괴롭힘은 9.2%를 차지하였다. 청소년폭력예방재단(2006)이 초·중학생 3,915명을 대상으로 조사한 결과에 의하면 언어적 폭력이 24.2%, 신체적 폭력이 22.6%, 협박이 9.2%, 집단괴롭힘이 18.8%를 차지하였다. 성폭력은 조사기관에 따라 조금씩 차이는 있으나 남학생에 비해 여학생이 성폭력 피해가 훨씬 더 높은 비율로 나타났다(교육부, 1999; 송연숙, 2002).

(2) 교사폭력의 유형 및 실태

교사폭력에는 교사가 교사에게 가하는 폭력과 교사가 학생에게 가하는 폭력이 포함된다. 그러나 본 연구는 학교폭력의 피해자를 학생으로 국한하고 학생이 지각하는 등교공포이므로 교사가 학생에게 가하는 폭력에 초점을 두고 살펴보고자 한다.

우리나라는 유교적인 교육관의 영향으로 학생이 교사로부터 매를 맞는다는 것이 그 다지 큰 문제가 되지 않았다(김안중, 1997). 지금까지 교사가 학생에게 매를 가하는 것을 훈육으로 여겼으며 폭력으로 이어질 수 있다는 심각성은 깨닫지 못하였다. 그러나 1995년부터 교사폭력에 대한 문제가 사회문제로 표면화되면서 몇몇 연구나 보고서들이 발표되기 시작했으며, 최근 들어 교사폭력에 대한 피해사례가 매스컴을 통해 보도되고 있는 것으로 보아 점차 사회문제로 대두되고 있음을 짐작할 수 있게 한다. 최근 들어 정부에서는 또래폭력 뿐만 아니라 교사의 심한 체벌과 성폭력 교사의 심각성을 인식하고 이를 방지하기 위해 학교폭력근절대책을 추진하고 있다(쿠키뉴스, 2006년 7월 13일). 이러한 시점에 교사폭력에 대한 논의는 많은 점을 시사할 것이다.

우리나라는 교사폭력에 대한 개념이 명확히 정립되어 있지 않으며 실태를 파악한 연구도 많지 않다. 따라서 본 연구는 김준호(1997), 최자은(1998), 신정님(1999), Benbenishty 외(2005)의 연구에 기초하여 교사폭력에 대한 개념을 정의하고자 한다. 김준호(1997), 최자은(1998), 신정님(1999)은 교사

폭력을 신체폭력과 언어폭력으로 구분하고 있으며, Benbenishty 외(2005)는 신체폭력, 언어폭력, 성폭력으로 구분하고 있다. 이러한 연구들을 종합해 볼 때 교사폭력은 신체적 폭력, 언어적 폭력, 성폭력 세 가지 유형으로 구성된다. 따라서 본 연구는 교사폭력에 3가지 유형을 포함시켜 다루고자 한다. 본 연구에서 다루고자 하는 교사폭력 3가지 유형에 대한 개념과 실태를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다(Benbenishty 외 2005; 김준호, 1997; 최자은, 1998; 송연숙, 2002).

신체적 폭력은 교사가 학생에게 신체적 고통을 주는 행위로서 인격적으로 모독감을 주는 행위이다. 모독감을 주는 행위에는 종아리, 팔, 다리, 엉덩이를 때리거나 물건을 집어던지거나 고의적으로 움켜잡거나 떠미는 행동이 포함된다. 최자은(1998)의 조사결과에 의하면 상당수의 학생이 교사로부터 신체적 폭력 경험이 있었고, 특히 종아리, 팔, 다리 엉덩이 등을 맞은 경험은 85.7%나 되어 상당히 높은 비율을 보였다. 언어적 폭력은 교사가 학생에게 심한 욕설이나 폭언, 비인격적 대우를 하는 것이다. 김준호(1997)의 조사결과에 의하면 교사로부터 욕설을 들어본 경험이 있는 경우가 11.0%이고, 최자은(1998)은 22.8%, 신정님(1999)은 50.8%의 비율을 보였다. 성폭력은 간접적인 성폭력의 개념으로 상대방으로 하여금 성폭력에 대한 막연한 불안감이나 공포감을 조성할 뿐만 아니라 그것으로 인한 행동제약을 유발시키는 것으로 본 연구에서 사용하는 성폭력은 성희롱의 개념과 유사하다고 볼 수 있다. 송연숙(2002)은 교사에 의한 성희롱이 12.7%로 차지하고 있다고 하였다.

3) 학교분위기와 학교폭력과의 관계

학교폭력과 관련하여 학교분위기에 다음의 개념들을 포함시키고 있다. 교칙의 명료성과 학교정책의 일관성(Olweus, 1991; Smiths and Sharp, 1994; Adams, 2000), 교사와 학생과의 상호작용(Astor Meyer and Pitner, 1999), 학생들의 학교정책에 대한 의사결정참여(Hyman and Perone, 1998b)등이 포함되고 있다. 이러한 연구들은 학교조직의 특성과 성원들 간의 상호관계에 초점을 두고 학교분위기와 학교폭력을 관련짓고 있으며 특히, 학교분위기가 좋을수록 학교폭력이 감소함을 제시하고 있다.

학교분위기와 학교폭력과 관련된 연구에서는 물리적 환경보다 구성원 간의 상호관계와 학교조직의 특성에 초점을 두고 연구를 진행하고 있으며, 우리나라의 경우 학교의 물리적 환경은 학교별로 큰 편차를 보이지 않고 있다. 따라서 본 연구에서는 Astor 외(2005)의 연구에서 활용된 교칙의 명료성과 학교정책의 일관성, 교사와 학생과의 관계, 학생들의 학교정책에 대한 의사결정참여를 학교분위기를 구성하는 요소들로 포함시키고자 한다.

이상균(1999)의 연구에서는 교칙의 공정성, 신속한 조치, 교사와 학생간의 친밀한 관계가 또래폭력을 감소시키는 것으로 나타났다. 형사정책연구원(1997)은 학생과 교사 간의 갈등이나 교사의 억압적, 자의적, 권위주의적인 관리방식, 비참여적이고 과도한 규제가 또래폭력을 유발시키는 요인이라고 하였다.

Hindelang(1973)은 학교에 대한 학생들의 애정, 학생의 의견에 대한 교사의 존중은 비행과 부적인 관계가 있다고 하였다. 교사와 학생들이 신뢰할 수 있는 관계의 수립은 또래폭력을 해결할 수 있는 주요한 출발점이 된다. 교사와 학생간의 갈등이 심각할 경우 학생들의 과잉행동과 반사회적 행동이

증가되었다(Rutter, 1985; 한국형사정책연구원, 1997). 이창수(1999)는 교사와의 갈등이 심각한 학생일수록 폭력적인 행동이 높다고 보고하였다.

의사결정에 참여할 수 있는 기회가 학생들에게 주어졌을 때, 학생들은 학교폭력을 예방할 수 있는 개입 방안을 제시할 수 있었다. 학생들은 참여기회가 많을수록 폭력 없는 학교를 만들기 위해 노력하였지만 이러한 기회가 적을수록 노력하지 않았다(Flannery, 1997). 특히 학생들의 학교활동에 대한 참여는 비행행동과 부적 상관관계를 가지고 있었다(Hirschi, 1969).

지금까지 우리나라는 학교분위기와 관련지어 교사폭력에 대한 연구를 진행하지 않았다. 따라서 본 연구에서 상정한 학교분위기의 개념과 유사하게 접근하고 있는 사회심리학적 관점을 학교에 토대를 두고 교사폭력을 논의하고자 한다.

규범은 사람들을 사회체제 내에 통합시키는 기능을 가지고 있으므로 사람들은 그 체제 내에 존재하고 각자의 역할을 수행한다. 따라서 학교 내에서 교사와 학생의 역할은 그들에게 적합한 행동유형을 명시하게 하는 학교규범에 의해 통합되어진다. 가령, 적절한 학교규범을 설정하게 되면 교사는 힘을 행사하지 않고도 학생을 통제할 수 있다. 이러한 규범은 교사가 폭력을 사용해서 얻은 결과 보다 더 효과적인 결과를 가져올 것이다(Johnson, 1993 송병순・안병환 공역 재인용).

결국 학교 내의 규범이 명료하고 집단이 그 성원들을 끊임없이 감독할 때 학생과 교사는 학교규범에 더욱 순응하게 될 것이다. 이러한 학교체제 하에서 서로 간에 갈등이 발생할 경우 보다 민주적인 방법을 동원하여 갈등을 해결 할 것이다. 따라서 교칙이 명료하고 폭력에 대한 일관성 있는 학교정책은 교사와 학생이 학교에 순응하도록 할 것이다.

인간은 갈등해결 수단의 한 방법으로 폭력을 사용하며, 최근 들어 학교현장에서 학생과 교사가 갈등을 해결하기 위해 폭력을 사용하는 일이 자주 발생한다. Chesler와 Franklin(1968)은 교사와 학생간의 갈등이 발생하는 원인을 교사와의 대화결여, 상황을 합법적으로 변화시킬 수 있는 학생들의 힘의 결여에서 비롯된다고 한다. 한편, 사회심리학자들은 갈등상황에 이르렀을 때 보다 생산적인 방법을 동원하여 갈등을 해결하고자 한다. 이들은 갈등을 건설적으로 해결하기 위해서는 상대방과 의사소통을 해야 한다고 주장한다(Johnson, 1993 송병순 외 공역 재인용). 이와 같이 교사와 학생 간의 의사소통이 원활하고, 학생들이 학교의 중요정책에 참여할 수 있는 기회가 있을 때, 교사와 학생간의 갈등이 발생하더라도 폭력적인 방법이 사용하지 않고 건설적인 방법을 동원하여 서로 간의 갈등을 해결 할 것이다.

4) 학교분위기와 학교폭력이 등교공포에 미치는 영향

(1) 학교분위기가 등교공포에 미치는 영향

청소년기의 학생들은 학교에서 대부분의 시간을 보낸다. 따라서 학교생활은 개인의 사회적 발달과정에 있어 매우 중요한 의미를 지니고 있다고 할 수 있다. 학교조직에서 학생들의 행동은 학생 개인의 성격과 학교의 전체적인 상황 즉 구성원들의 인간관계, 집단규범에 영향을 받는다(Forehand and

Gilmer, 1964). 특히 학교의 엄격한 규율, 학생들 간의 폭력, 교사의 지나친 체벌은 학생들을 불안하게 하며 심지어 학교 가는 것에 대한 두려움을 갖게 할 수 있다.

이와 같이 학교 가는 것에 대한 두려움을 등교공포의 용어로 칭할 수 있으며, 여기서 공포는 불안증을 포함하고 있으며 불안의 개념에는 공포증을 유발시키는 심리적인 작용을 포함하고 있다. Grossmann(1977)은 '학생 불안의 모든 형태'에 낙인공포, 체벌공포, 대인공포, 기관공포, 갈등공포 등을 지적하고 있다. 보다 더 구체적으로 살펴보면 선생님이나 학생들 앞에서 약점을 잡히거나 조롱의 대상이 되는 것에 대한 낙인공포, 체벌이나 보복조치, 부당함에 대한 체벌공포, 특정한 사람(교장, 교사, 동료학생)이나 집단 전체에 대한 대인공포, 계급적 지배로 운영되는 학교에 대한 공포, 그 거대함과 불투명함이 비밀에 싸여 있다는 기관공포, 의무적이고 잘해야만 되는 잠재적 교육과정의 늪에서 헤어날 수 없다는 갈등공포 등이 있다(권이종, 1993 재인용). 이러한 공포들은 학교환경에서 비롯되며 학교환경의 복합적인 요인들이 작용하여 학생들의 등교공포를 유발한다고 볼 수 있다.

백운학(1981)은 등교거부 전(前)단계의 원인을 학생 개인의 성격특성, 가정생활, 학교생활로 구분하여 설명하고 있다. 특히 백운학(1981)은 등교거부의 원인에 학교생활을 강조하였으며, 교사와 학생 간의 원만한 관계를 맺지 못하는 학생들은 등교에 대한 두려움을 갖고 있었다. 조철희(1988)는 아동이 학교로부터 벗어나도록 하는 부정적인 학교분위기가 등교거부경향성에 직·간접적인 영향을 미친다고 하였다. 여기서 부정적인 학교분위기는 교사와 학생 간의 상호작용이 적은 경우를 의미한다. 原罔(1970)은 등교거부의 원인으로 교사의 학생에 대한 부정적인 태도와 친구관계가 좋지 못한 것이 등교거부에 직접적인 원인이 된다고 지적하였다(조철희, 1988 재인용).

한국교육개발원은 중·고등학교 학생들을 대상으로 학교생활의식을 조사한 결과, 조사대상의 71.9%가 흥미 없고 적성에 맞지 않은 수업으로 학교생활이 힘들다고 응답하였으며, 엄격하고 불합리한 교칙, 수준에 맞지 않은 수업내용, 학생들 간의 살벌한 경쟁, 선생님의 지나친 체벌, 학생들의 간의 폭력의 순서로 학교생활의 어려움을 호소하고 있었다(국민일보, 1997년 1월 16일). 이와 같이 상당수의 학생들이 학교생활에 흥미를 느끼지 못하고 있으며, 공정하지 않는 교칙의 적용, 교사의 지나친 체벌, 또래폭력으로 인해 학교가기를 싫어하고 두려워하는 것을 파악할 수 있다.

다시 말해 학생들에게 일관성 없는 학교규칙의 적용, 교사와 학생 간의 친밀하지 않은 관계로 학생들이 고민거리가 있을 때 선생님과 편안하게 이야기 할 수 없거나 학생들의 학교생활에 중요한 영향을 미치는 학교정책을 결정함에 있어 학생들을 소외시키는 학교분위기 등의 요인들이 학생들에게 복합적으로 작용하여 등교에 대한 두려움을 갖게 할 수 있다. 이러한 의미에서 볼 때 학교분위기는 학생들의 학교생활에 직·간접적으로 영향을 미치고 있음을 파악할 수 있다. 따라서 학생들의 등교공포는 교칙의 명료성과 학교정책의 일관성, 교사와 학생과의 관계, 학생들의 삶에 영향을 미치는 학교정책을 결정할 때 학생들을 참여시키는 학교분위기에 의해 영향을 받는다는 것을 예측해 볼 수 있다.

본 연구는 등교공포를 다음과 같이 규정한다. 학교의 엄격한 규칙과 또래, 교사 등 사람과 함께 있는 것에 대한 두려움으로 학교 가는 것에 강한 불안을 느끼면서 학교에 마지못해 나오고 있지만, 학교가기를 싫어하고, 학교를 쉬고 싶어 하는 잠재적인 등교거부 가능성을 지닌 상태를 말한다.[2)]

(2) 학교폭력이 등교공포에 미치는 영향

폭력은 그 행위의 심각성과 피해자의 상태에 따라 심리적, 정서적 장애를 초래하며 심한 경우 신체적·정신적 후유증을 수반하기도 한다. 학교폭력 즉 또래폭력, 교사폭력으로 인한 피해도 마찬가지라 할 수 있다.

또래폭력의 피해학생들은 일반학생에 비해 불안수준이 높고(Olweus, 1978), 자존감이 낮고(Sharp and Smith, 1994), 우울의 정도가 높았으며 동료 및 교사와의 관계도 잘 맺지 못하는 경향이 있었다. 특히, 또래폭력 피해학생들은 폭력이 일어날 것에 대해 두려워하고 불안해하였으며 심지어 등교불안 및 등교거부, 가출, 자살 등 정신적으로 심각한 문제를 보이기도 하였다(양계민·정현희, 1999). 청소년폭력예방재단(2001)에 의하면 또래폭력을 당한 후 피해자들은 40.0%가 등교불안을 호소하였으며, 등교거부 및 전학요구가 18.9%, 정신과 치료가 2.7%, 자살시도가 0.6%로 나타났다.

강해구(1986)는 학생이 교사로부터 불쾌한 경험을 당한 경우 등교를 하지 않거나 비행을 저지른다고 보고 하였다. Kounin과 Gump(1984)는 체벌을 많이 사용하는 교사가 지도하는 학급에서는 그렇지 않은 학급에서보다 적개심과 공격성이 더 많이 나타났고 정서적으로 더 불안정하며 행동에 더 많은 혼란을 일으켰음을 지적하면서 이러한 결과가 학교생활의 흥미를 잃게 하고 청소년들의 문제행동을 증가시키는 결과를 초래한다고 주장하였다(이희영, 1997, 재인용). 정도를 넘어선 체벌은 학생들에게 단기적으로 즉각적인 정신문제만을 야기할 뿐만 아니라 장기적으로는 정서적, 행동적 후유증을 수반하여 개인에 따라서는 정신적 장애와 학교에 대한 두려움을 유발한다.

결국, 또래폭력, 교사폭력으로 인한 등교공포는 학생들의 정신 및 육체적 건강에 악영향을 미칠 뿐만 아니라 학교에 대해 부정적인 인상을 갖게 하여 학업 및 사회적으로 잠재적인 불이익을 가져다준다(Alvarez and Bachman, 1997; Arnette and Walsleben, 1998). 학교폭력으로 인한 등교공포는 나아가 등교거부, 비행 등에도 영향을 주기 때문에 이와 관련된 연구가 시급히 요구되고 있다고 볼 수 있다.

---

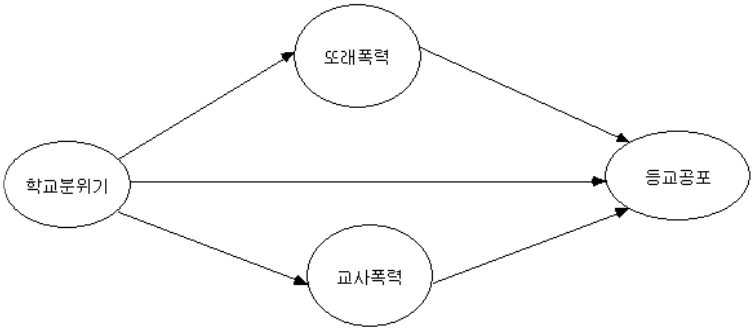
2) 학교에 가야 한다고 생각하면서 뚜렷한 이유 없이 또는 어떠한 이유로든 학교에 등교를 하지 않는 학생을 칭할 때 등교거부(School refusal), 무단결석, 학교공포증(School Phobia)의 용어가 대체로 사용되고 있으며, 본 연구에서 사용하는 등교공포와 구별할 필요가 있다.

등교거부는 학교를 가지 않으면 안 되지만, 가기 싫기 때문에 가지 않거나 가고 싶더라도 가지 못하는 상태인데, 이러한 이유로 결석이 거듭되는 경우를 말한다. 무단결석(truancy)과 등교거부(school refusal)는 학교에 가지 않는다는 점에서는 같지만 그 형태나 동기에서 차이가 있다고 볼 수 있다. 무단결석은 비행적인 성격을 가진 결석을 말하는데, 예컨대 학교에 간다고 집을 나섰으나 학교에는 가지 않고 다른 장소에서 시간을 보내는 행동이다. 이에 비해, 등교거부는 학교에 가고 싶은 마음은 있지만 공포, 학습 동기나 진로에 대한 기대상실, 불안 등 심리적인 이유로 학교에 가기를 거부하는 경향을 지칭한다(김계현, 1995; 정종임, 2002 재인용). 학교공포증은 수준이상의 지능을 갖고 가족에는 교육의 이해가 있고 어린 자신도 학교에 가지 않으면 안된다는 의무감이 있으면서도 현실에서는 어떻게 해보아도 등교할 수 없는 심리상태에 몰리게 되는 병적인 상태인 것이다(한상화, 1976).

3. 연구방법

1) 연구의 분석틀

이상의 논의를 바탕으로 본 연구의 분석틀을 〈그림 1〉과 같이 구성하였다.



〈그림 1〉 연구의 분석틀

2) 분석자료

본 연구의 분석자료는 2007년 4월 10일부터 5월 8일까지 수행한 자료를 사용하였다. 서울, 경기지역에 있는 12개 학교를 편의표집하여 선정된 남녀공학 중학생이다. 서울시는 지역 간의 편차를 고려하여 강북과 강남지역으로 구분하였다. 이후 두 지역에서 11개 학교(강북 5곳, 강남 6곳), 경기지역은 1개의 학교를 편의표집한 뒤 담당교사와 사전접촉 후 설문조사를 허락한 학교를 대상으로 1개교 당 학년별로 1개반을 무작위 추출하였다. 수거된 설문지 중에서 불성실하게 기재된 17부를 제외하고 총 1,317부를 가지고 최종 분석하였다.

3) 주요변수의 측정

(1) 종속변수

본 연구는 등교공포를 측정하기 위해 조철희(1988)가 사용한 등교거부경향성 15문항으로 설문지를 구성하였다. 그러나 15개 문항 중 내용검토와 신뢰도 계수와 확인적 요인분석을 통해 14개 문항으로

재구성하였다. 이 척도는 원래 5점 척도로 되어 있으나 '잘 모르겠다'는 응답범주를 삭제하고 4점 척도로 만들어 사용하였다. 따라서 각 문항의 응답범주는 전혀 그렇지 않다 1점, 별로 그렇지 않다 2점, 가끔 그렇다 3점, 언제나 그렇다 4점으로 구성되어 있으며 총 점수가 높을수록 등교공포가 심하다고 볼 수 있다. 본 척도는 항목묶기를 사용하여 4개의 하위요인으로 분류하였으며 등교공포1, 등교공포2, 등교공포3, 등교공포4의 신뢰도는 각각 .550, .676, .828, .570으로 나타났다.

(2) 독립변수

① 학교분위기

본 연구는 학교분위기를 측정하기 위해 Benbenishty 외(2002 a, b)가 사용한 척도를 수정보완 하여 사용하였다. 본 연구에서 사용된 학교분위기 척도는 교사와 학생 간의 상호작용(6문항), 교칙의 명료성과 학교정책의 일관성(9문항), 학생들의 학교정책에 대한 의사결정참여(3문항)로 구성되어 있으며 신뢰도는 각각 .773, .821, .547으로 비교적 분석에 적절한 신뢰도를 보였다. 각 문항의 응답범주는 4점 리커트 척도로 매우 그렇다 1점, 대체로 그렇다 2점, 별로 그렇지 않다 3점, 전혀 그렇지 않다 4점으로 구성되어 있으며 총 점수가 높을수록 학교분위기가 좋지 않다고 볼 수 있다.

② 또래폭력 피해경험

본 연구는 또래폭력 피해경험을 측정하기 위해 Benbenishty 외(2002 a, b)가 사용한 척도와 이춘재・곽금주(2000)의 척도를 수정・보완하여 사용하였다. Benbenisthy 외 (2002 a, b)의 척도에서 신체적 폭력(7문항), 협박(4문항), 언어폭력(2문항), 성폭력(4문항)과 이춘재・곽금주(2000)의 척도로부터 사회적 폭력 문항(3문항)을 추가하여 총 20개 문항으로 설문지를 구성하였다. 신뢰도는 각각 .837, .793, .757, .771, .695로 나타났다. 각 문항의 응답범주는 4점 리커트 척도로 피해경험이 전혀 없으면 1점, 한번이면 2점, 두 번이면 3점, 세 번 이상이면 4점으로 구성되어 있으며 총 점수가 높을수록 또래폭력의 피해정도가 심하다고 볼 수 있다.

③ 교사폭력 피해경험

본 연구는 교사폭력 피해경험을 측정하기 위해 Straus(1979)의 척도를 수정 보완한 김준호(1997), 최자은(1998)이 사용한 척도와 성폭력피해 경험을 측정하기 위해 장연주(2003), 송연숙(2002)의 척도를 참고하여 13개 문항으로 구성하였다. 교사폭력 척도는 신체폭력(5문항), 언어폭력(4문항), 성폭력(4문항)으로 총 13개 문항으로 구성되어 있다. 신뢰도는 각각 .797, .827, .846으로 나타났다. 각 문항의 응답범주는 4점 리커트 척도로 피해경험이 전혀 없으면 1점, 한번이면 2점, 두 번이면 3점, 세 번 이상이면 4점으로 구성되어 있다. 총 점수가 높을수록 교사폭력의 피해정도가 심하다고 볼 수 있다.

4) 분석방법

또래폭력 및 교사폭력의 직・간접, 매개효과를 분석하기 위해 구조방정식 모형을 사용하였다. 구조방정식 모형은 측정변수의 측정오차를 고려하는 동시에 다수의 독립변수와 종속변수간의 영향관계를

동시에 추정할 수 있으며 가정된 모델의 적합성을 포괄적으로 제시할 수 있다는 점에서 유용하다. 개념측정이 적절한지 검토하기 위해 측정모형 검토 후, 구조모형을 분석하였으며 남녀 집단에 따라 모형의 동일성 검증을 실시하였다.

구조방정식 모형은 Amos 5.0 프로그램을 이용하여 분석하였고 모델의 적합도를 확인하기 위해 다양한 적합도 지수를 사용하였다. 비교적합지수(CFI)(Bentler, 1990), 기초합치도(GFI)(Joreskog and Sobom, 1984), 표준합치도(NFI), RMSEA(Root Mean Squared Error of Approximation) 지수, TLI(Tucker-Lewis Index)를 사용하였다. CFI, NFI, GFI, TLI 지수는 0부터 1사이의 값을 가지고 .09 이상이면 적합도 지수가 좋은 것으로 본다. RMSEA 지수는 0.05이하면 좋은 적합도, 0.05-0.08 사이는 보통, 0.08-.10은 약하고 .10보다 크면 적합하지 않는 지수로 본다(MacCallum, Broun and Sugawara, 1996).

4. 결과분석

결과분석은 다음과 같은 순으로 진행하였다. 우선 기술통계를 통해 본 연구에 참여한 중학생의 인구사회학적 특성을 기술한 후 구조모형분석을 하였다. 구조모형을 분석하기 전에 측정모형을 검토하는 2단계 접근법을 사용하였다. 이는 측정의 오류와 인과관계의 오류를 구분하기 위해 측정모형의 적합도를 검토한 후 측정모형이 포함된 구조모형의 적합도를 평가하였다. Baron과 Kenny(1986)의 접근법에 기초하여 구조방정식의 매개효과를 분석하였다.

1) 인구사회학적 특성

최종적으로 분석 자료에 포함된 응답대상자의 분포를 보면 총 1317명 중 남자가 666명(50.6%), 여자가 651명(49.4%)으로 남학생이 조금 많았다. 학년은 중학교 1학년이 434명(33.0%), 2학년 443명(33.6%), 3학년 440명(33.4%)을 차지하였다. 학교의 지역별 구성으로는 서울지역의 학교가 11곳(91.4%), 경기지역의 학교가 1곳(8.6%)으로 서울지역의 학교가 대다수를 차지하고 있었다. 가족구조는 양친부모가 모두 계신 가정이 1198명(91.0%)이고, 한부모와 부모 중 한 명이 계부모로 구성된 가정은 104명으로 7.8%를 차지하였다. 부의 학력은 대졸 48.0%, 고졸 33.6%, 대학원졸 12.2%, 중졸 3.5% 순으로 나타났고, 모의 학력은 고졸 44.1%, 대졸 39.4%, 대학원졸 8.8%, 중졸 4.0% 순으로 나타났다. 학생들이 주관적으로 느끼는 가정의 경제적 수준을 보면 상류층이 9.3%, 중상류층이 29.5%, 중류층이 47.7%, 중하류층이 10.5%, 하류층이 3.1%로 나타나 거의 대부분의 학생들이 스스로를 중류층 이상의 가정에 속한다고 인식하고 있었다.

2) 학교폭력의 발생빈도

(1) 또래폭력 발생빈도

본 조사에 참여한 전체 학생들의 또래폭력피해 발생빈도는 다음과 같다. 신체적 폭력과 관련하여 응답자의 12.5%는 날카로운 도구로 상처를 입은 경험이 있었고, 돌맹이나 다른 도구로부터 피해를 입은 경험이 있는 학생들은 12.1%, 소지품을 도난당한 경험이 있는 학생들은 27.3%, 해를 입었거나 때리려고 위협을 받은 적이 있는 학생들은 18.6%, 고의적으로 맞은 경험이 있는 학생들은 26.8%, 발로 차이거나 맞은 적이 있는 학생들은 18.5%, 물건을 강제로 빼앗긴 경험이 있는 학생들은 18.8%로 나타났다. 언어적 폭력과 관련하여 응답자의 40.6%는 욕을 들어본 경험이 있었으며, 모욕을 주거나 창피를 입은 경험이 있는 학생들은 33.3%를 차지하였다. 협박과 관련하여 응답자의 32.8%는 돈을 빼앗긴 경험이 있었으며, 칼로 위협받은 경험이 있는 학생들은 10.8%, 12.7%는 일진회 멤버로부터 위협받은 경험이 있었으며 등하교 길에 괴롭힘을 받은 경험이 있는 학생은 12.9%를 차지하였다.

사회적 폭력과 관련하여 학생들로부터 인사나 묻는 말에 고의적으로 무시를 받은 경험이 있는 학생들은 24.3%, 11.4%는 학생들로부터 점심시간에 같이 밥을 먹을 때 고의적으로 따돌림을 받은 경험이 있었으며, 다른 학생들로부터 조활동 등 같이 해야 할 일에 따돌림을 받은 경험이 있는 학생들은 14.0%로 나타났다. 성폭력과 관련하여 응답자의 13.2%는 학생들이 성적으로 모욕시키는 말을 벽에 적어놓고 소문을 퍼트려서 피해를 입었으며, 18.4%는 화장실에 있을 때 다른 학생들이 나를 슬금슬금 훔쳐봐서 피해를 입었고, 내가 허락하지 않았는데 학생들이 만지거나 꼬집어서 피해를 입은 학생은 28.6%, 학생들이 야한 사진을 보여주거나 야한 편지를 보내서 피해를 입은 학생은 15.1%로 나타났다.

또래 폭력의 하위항목 중 언어폭력의 피해 경험이 가장 높게 나타났으며 협박, 사회적 폭력, 신체적 폭력, 성폭력 순으로 나타났다. 이러한 연구결과는 한국교육개발원(2005)이 조사한 금품갈취 13.3%, 집단괴롭힘 9.2%, 협박과 욕설 7.5%, 신체적 폭행 5.4%, 성폭력 3.3%과 비슷하게 나타났다. 최근 들어 학생들의 폭력 유형이 신체를 구타하는 직접적인 폭력보다 언어폭력, 협박, 사회적 폭력의 간접적인 형태로 변화하고 있다는 것을 파악할 수 있다.

(2) 교사폭력 발생빈도

본 조사에 참여한 전체 학생들의 교사폭력피해 발생빈도는 다음과 같다. 우선 신체적 폭력과 관련하여 응답자의 33.8%는 선생님으로부터 얼굴, 머리 뺨 등을 맞았고, 48.0%는 선생님으로부터 엉덩이, 허벅지를 맞았으며, 선생님으로부터 빗자루 같은 것으로 맞은 경험이 있는 학생들은 34.2%, 선생님으로부터 물건을 집어 던져 피해 경험이 있는 학생들은 19.8%, 선생님이 고의적으로 움켜잡거나 떠밀어서 피해 경험이 있는 학생들은 19.0%로 나타났다.

언어적 폭력과 관련하여 선생님으로부터 놀림이나 조롱을 들은 경험이 있는 학생들은 35.3%, 선생님으로부터 심한 욕설을 들은 적이 있는 학생들은 34.6%, 선생님으로부터 꼴도 보기 싫다라는 말을

들은 적이 있는 학생들은 19.6%, 12.7%는 선생님으로부터 너만 없으면 살겠다는 등의 말을 들은 적이 있다고 응답하였다. 성폭력과 관련하여 선생님이 손이나 어깨, 엉덩이 등의 신체일부를 만져 피해 경험이 있는 학생들이 16.7%, 19.3%는 선생님이 허리 몸의 일부를 콕콕 찔려 피해 경험이 있었고, 선생님이 외모 등에 대해 모욕적인 말을 들은 적이 있는 학생들은 12.6%, 선생님이 특정 신체 부위를 응시하거나 들여다봐서 피해 경험이 있는 학생들은 10.5%로 나타났다.

교사폭력 발생 빈도 중 신체적 폭력 중 선생님으로부터 엉덩이, 허벅지를 맞은 경험이 있는 학생들이 48.0%로 높게 나타났으며, 상당수의 학생들이 선생님으로부터 욕설을 들은 경험이 있었으며, 10.0%이상의 학생들이 교사로부터 성폭력의 피해경험이 있는 것으로 나타났다. 이와 같은 연구결과는 김준호(1997), 최자은(1998)이 조사한 결과와 비슷하다. 10년의 세월이 흘렀음에도 불구하고 교사들은 학생들에게 얼굴, 머리, 뺨, 허벅지 등을 때리고 굴욕감을 느끼게 하는 언어를 사용하였다.

3) 학교분위기의 응답분포

교사와 학생간의 상호작용에 있어서 48.8%의 학생들이 학교에 있는 교직원과 선생님들을 신뢰하지 못했으며, 47.7%의 학생들이 응급상황이나 문제가 발생되면 자신을 도와줄 교직원이나 선생님이 항상 계시지는 않는다고 하였다. 응답자의 51.4%는 자신이 다니는 학교선생님으로부터 존중받는 느낌을 갖지 못했고, 50.9%의 학생들이 선생님들과 가깝게 지내지 못했으며, 63%의 학생들이 학생들과 선생님들이 서로 매우 아껴주지 못한다고 하였고, 75.5%의 학생들이 고민거리가 있을 때 선생님과 편안하게 이야기 할 수 없다고 하였다.

교칙의 명료성과 학교정책의 일관성에 있어 학생들은 다음과 같이 응답하였다. 학생들이 규칙을 어겼을 때 학교선생님이 공정하게 다룬다고 응답한 학생이 53.6%, 응답자의 46.0%는 부정적으로 응답하였다. 학교선생님이 공정하다고 응답한 학생이 52.7% 응답자의 46.9%는 학교선생님이 공정하지 못하다고 응답하였다. 응답자의 51.7%는 학교의 규칙을 잘 지킬 경우 득이 된다고 응답하였으며 48.3%는 득이 되지 못한다고 응답하였다. 학교규칙이 공정하다고 응답한 학생은 54.0%, 응답자의 45.9%는 학교규칙이 공정하지 못하다고 응답하였다. 남자아이들이 여자아이들을 성희롱할 때 선생님이 적극적으로 개입한다고 응답한 학생이 51.7%로 나타났다. 앞에서 언급한 문항을 제외한 나머지 문항들에 대해서는 부정적으로 응답한 학생이 약간 높은 비율을 차지하였다. 선생님은 문제학생을 잘 관찰하고 있지 못하다고 응답한 학생은 51.9%, 누군가가 나를 괴롭힌다고 선생님에게 말하면 도와주지 않는다고 응답한 학생이 50.2%, 폭력에 대한 분명한 규칙이 없다고 응답한 학생은 50.6%, 성희롱에 대해 분명한 규칙이 없는 학교가 67.6%로 나타났다.

학생들의 학교정책에 대한 의사결정 참여기회에 있어 67.9%의 학생들이 의사결정을 하거나 교칙을 만드는데 참여하지 못한다고 하였으며, 58.3%의 학생들이 폭력문제를 다루는데 있어서 자신들이 중요한 역할을 하지 못한다고 하였다. 59.0%의 학생들은 교사들이 학교정책 및 중요한 의사결정을 할 때 학생들을 참여시키지 않는다고 응답하였다.

이와 같이 대부분의 학생들은 교사와 학생간의 상호작용에 대한 문항에서 부정적인 응답을 하였다.

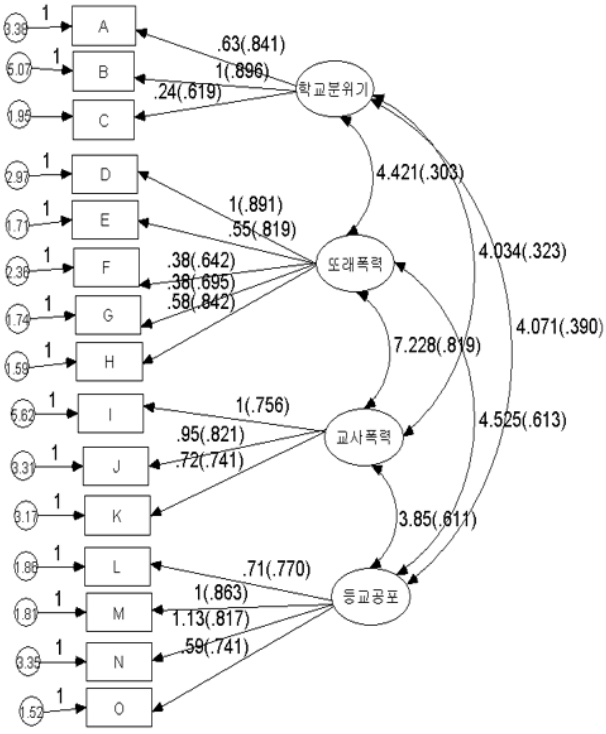
학생들은 교사들을 신뢰하지 못하였으며, 응답자의 24.6%만 고민이나 문제거리가 있을 때 교사와 상의를 하였다. 교칙의 명료성과 학교 정책의 일관성 문항에서 절반이상의 학교는 폭력에 대한 명확한 규칙이 없었으며, 성희롱에 대한 규칙이 없는 학교는 약 70.0%로 나타났다. 따라서 교칙의 명료성과 학교정책의 일관성과 관련된 문항들의 응답분포로 유추해 보건데 학교폭력이 감소하지 못하는 이유 중의 하나로 폭력에 대한 학교의 일회성 대응과 분명하지 못한 교칙에 있다는 것을 파악할 수 있다. 60.0% 내외의 학생들은 학교정책에 대한 의사결정 참여기회를 갖고 있지 못했다. 이러한 연구결과는 학교정책을 결정하거나 폭력문제를 해결하는데 있어 학교에서 학생들에게 의사결정을 행사할 수 있는 권한을 부여하지 않고 있으며, 학생들은 학교의 일방적인 결정에 복종하고 있다는 것을 시사한다.

4) 등교공포의 응답분포

본 조사에 참여한 학생들의 등교공포에 대한 응답분포는 다음과 같다. 응답자 중 5.0-15.0%의 학생들은 등교공포에 대한 두려움을 항상 갖고 있었으며, 10.0-30.0%는 가끔 가지고 있었고, 50.0%는 별로 갖고 있지 않았다. 49.0%의 학생들은 아침이 되면 어딘지 모르게 학교에 가고 싶지 않다고 하였고, 학교에 가는 것이 괴로운 학생은 20.9%, 학교에 있어도 집의 일이 걱정이 되는 학생은 22.0%, 30.7%의 학생들은 학교를 쉬고 싶다는 생각이 든다고 하였다. 31.1%의 학생들은 암치에 학교에 갈 때가 되면 갑자기 머리나 배가 아픈 일이 있다고 하였으며 31.0%의 학교가는 것이 없다면 매일 매일 즐거울 것 같다고 하였으며 8.8%의 학생들은 때때로 결석을 하는 편이라고 하였다. 23.8%의 학생은 학교에 있는 것이 집에 있는 것보다 어색하다고 하였으며 학교의 교문이 보인다면 학교에 가기 싫어하는 마음이 생길 때가 있다고 한 학생은 17.2%로 나타났다.

5) 측정모형 분석

확인적 요인분석 결과 측정모형의 적합도는 χ^2 =471.711(df=83) p=.000 GFI .951, CFI .963, NFI .956, TLI .952, RMSEA .062를 보여 잠재변수의 측정모형은 경험적 자료에 잘 부합한다고 볼 수 있다. 측정모형에 대한 분석결과는 〈그림 2〉에서와 같이 모든 변수의 요인적재량이 유의수준 .001에서 유의하였다. 따라서 학교분위기, 또래폭력, 교사폭력, 등교공포에 대한 측정변수들이 잠재변수를 잘 반영하고 있으며 타당하게 구성되어 있다는 것을 알 수 있다.



χ^2 =471.711(df=83) p=.000 GFI .951, CFI .963, NFI .956, TLI .952 RMSEA .062
A : 교사와 학생 간 상호작용, B : 교칙의 명료성과 학교정책의 일관성,
C : 학생들의 학교정책에 대한 의사결정참여
D : 신체적 폭력, E : 협박, F : 언어폭력, G : 사회적 폭력, H: 성폭력
I : 신체폭력, J : 언어폭력, K : 성폭력
L : 등교공포1, M: 등교공포2, N: 등교공포3, O: 등교공포4
〈요인적재량으로서 제시된 수치는 비표준화추정치로 모두 유의수준 .001에서 유의미함. 괄호안은 표준화 추정치임. 오차변수에 대해서는 오차분산을 제시함〉

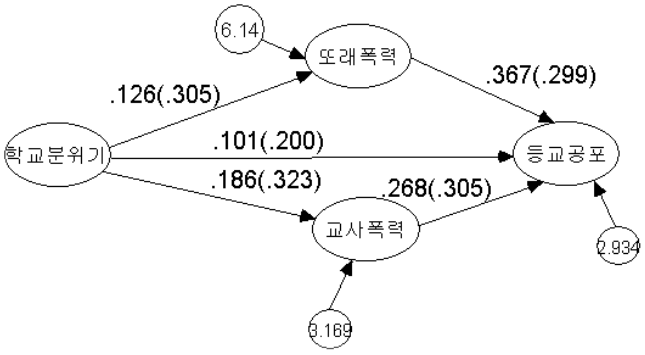
〈그림 2〉 측정모형의 요인적재량과 적합도

6) 구조모형분석

연구문제1, 2, 3을 처리하기 위해 구조모형 검증을 살펴본 결과, 경로계수에 대한 추정치가 〈그림3〉에 제시되었다. 분석 결과 구조모형의 적합도는 χ^2 =576.518(df=84) p=.000 GFI .941, CFI .953, NFI .946, TLI .942, RMSEA .069로 나타나 본 구조모형이 자료에 비교적 적합하다고 볼 수 있다. 그리고 연구모형의 SMC(Squared Multiple Correlation:다중상관자승)는 연구모형에 포함된 변수들이 최종산물인 등교공포를 44.5%, 또래폭력은 9.3%, 교사폭력은 10.4% 설명하는 것으로 나타났으며 모든 경로가 통계적으로 유의했다.

〈그림 3〉에서 경로계수 값(.101)이 .001 수준에서 유의미하게 나타나 학교분위기가 부정적일수록

학생들의 등교공포는 높게 나타났으며 경로계수 값(.126)이 .001 수준에서 유의미하게 나타나 학교분위기가 부정적일수록 또래폭력이 증가하였다. 경로계수 값(.186)이 .001 수준에서 유의미하게 나타나 학교분위기가 부정적일수록 교사폭력이 증가하였다. 경로계수 값(.367)이 .001 수준에서 유의미하게 나타나 또래폭력이 증가할수록 학생들의 등교공포는 높게 나타났다. 경로계수 값(.268)이 .001 수준에서 유의미하게 나타나 교사폭력이 증가할수록 학생들의 등교공포는 높게 나타났다.



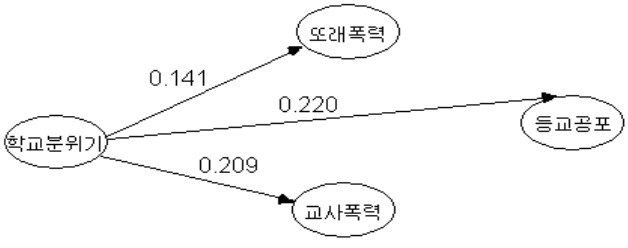
χ^2 =576.518(df=84) p=.000 GFI .941, CFI .953, NFI .946, TLI .942 RMSEA .069
요인적재량으로서 제시된 수치는 비표준화추정치로 모두 유의수준 .001에서 유의미함. 괄호 안은 표준화 추정치임.

〈그림 3〉 구조모형 경로계수와 적합도

7) 매개효과 검증

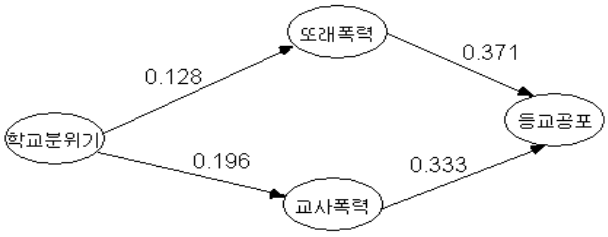
구조방정식의 매개효과 검증은 둥지모형에서 상/하위 모형 간 $\Delta\ \chi^2$ 검증을 사용한다. 원리는 자유도를 증가시키더라도 적합도가 좋아지면 더 나은 모형이라 판단한다. 본 연구는 〈표 1〉에서 제시된 3가지 모형을 바탕으로 매개효과를 검증하고자 한다. 3가지 모델은 다음과 같다. 첫째, 직접모형, 둘째, 간접모형, 셋째, 둥지모형이다(Sapienza and Korsgaar, 1996).

직접모형(direct model)은 독립변수들이 모든 종속변수에 직접적으로 영향을 미치는 모형이다.



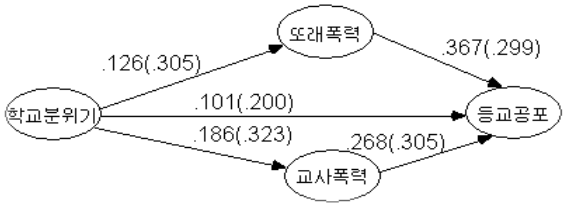
〈그림 4 〉 직접모형

간접모형(indirect model)은 또래폭력과 교사폭력을 매개로 한 독립변수의 간접효과이다.



〈그림 5〉 간접모형

둥지모형(nested model)은 본 연구의 연구모형이고 이 모형은 직접모형과 간접모형을 포함하고 있는 둥지모형이다. 둥지모형은 하위 모형이 상위 모형에 새 둥지처럼 포함된 형태의 모형이다.



〈그림 6 〉 둥지모형

우선, 매개효과가 존재하는지 파악하기 위해 직접모형과 둥지모형을 비교하였다. 직접모형에서 설정한 종속변수를 매개변수로 설정할 때(둥지모형) $\Delta\ \chi^2$ 가 유의미하게 나타나면 일단 '매개효과'가 있는 것으로 판단한다. 본 연구에서는 〈표1〉에서 $\Delta\ \chi^2$ 값이 377.523이며 P값이 .000으로 매개효과가 존재하는 것으로 나타났다.

부분매개(둥지모형)인지 완전매개(간접모형)인지 검증하기 위해 간접모형과 둥지모형의 비교하였다. 둥지모형보다 간접모형이 덜 간략하면서도 적합도가 좋다면 완전매개모형이고 그 반대면 부분매개 모형을 지지한다. 본 연구에서는 〈표 1〉에서 '카이제곱 변화량이 임계치 수준 3.84(p〈.05) 이상으로 증가했기 때문에 간접모형이 둥지모형보다 더 나은 모형이라 할 수 없으므로 둥지모형이 더 적합하다. 따라서 부분매개가 존재하는 것으로 나타났다.

〈표 1〉 경로모델 검증결과

모델	χ^2	df	p	GFI	NFI	비교	χ^2_{dif}(P)	df_{dif}
직접모형	954.041	86	.000	.910	.911			
간접모형	626.484	85	.000	.935	.941	3 vs 2	49.966(.000)	1
둥지모형	576.518	84	.000	.941	.946	3 vs 1	377.523(.000)	2

모형들 간의 경로계수를 검증한 결과 다음과 같다. 우선 학교분위기 → 또래폭력 → 등교공포는 〈표 2〉 직접모형에서 학교분위기 → 등교공포의 직접효과는 .220이고 학교분위기 → 또래폭력의 직접효과도 .141로 .001 수준에서 유의하고, 둥지모형에서 또래폭력 → 등교공포의 직접효과는 .367이고 .001 수준에서 유의하여 이상 매개 분석의 조건을 충족시킨다. 둥지모형에서 학교분위기 → 등교공포의 직접효과는 .101로 감소하고 유의하다. 둥지모형에서 학교분위기 → 또래폭력 → 등교공포의 간접효과는 .0462로 .05 수준에서 유의하다. 따라서 또래폭력은 학교분위기와 등교공포의 관계를 부분매개 한다. 학교분위기 → 교사폭력 → 등교공포는 〈표 2〉직접모형에서 학교분위기 → 등교공포의 직접효과는 .220이고 학교분위기 → 교사폭력의 직접효과도 .209로 .001 수준에서 유의하고 둥지모형에서 교사폭력 → 등교공포의 직접효과는 .268이고 .001 수준에서 유의하여 이상 매개 분석의 조건을 충족시킨다. 둥지모형에서 학교분위기 → 등교공포의 직접효과는 .101로 감소하고 유의하다. 둥지모형에서 학교분위기 → 교사폭력 → 등교공포의 간접효과는 .0498로 .05 수준에서 유의하다. 따라서 교사폭력은 학교분위기와 등교공포의 관계를 부분매개 한다.

〈표 3〉은 직접, 간접, 둥지모형들의 카이스퀘어 값과 적합도 지수를 비교한 것이다. 본 연구의 연구모형은 적합도 지수가 높게 나온 것으로 볼 때 최적의 모델이라고 할 수 있을 것이다. 요약하면 학교분위기는 등교공포에 직접적인 영향을 미치고, 학교분위기는 또래폭력과 교사폭력을 매개하여 등교공포에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또래폭력과 교사폭력은 학교분위기와 등교공포간의 관계를 부분매개하며 교사폭력이 또래폭력보다 매개효과가 더 크게 나타났다. 이러한 연구결과는 학교분위기와 등교공포 간에 또래폭력보다 교사폭력이 훨씬 더 크게 영향을 미치고 있다는 것을 나타낸다.

〈표 2〉 모형들 간의 경로계수 값

변수	직접모형	간접모형	둥지모형
학교분위기의 직접효과			
또래폭력	.141***	.128***	.126***
교사폭력	.209***	.196***	.186***
등교공포	.220***		.101***
또래폭력의 직접효과			
등교공포		.371***	.367***
교사폭력의 직접효과			
등교공포		.333***	.268***
학교분위기의 간접효과			
학교분위기-->또래폭력-->등교공포		.0474**	.0462**
학교분위기-->교사폭력-->등교공포		.0652**	.0498**

간접효과의 유의성은 부트스트랩 추정치[3)]
*** p〈.001 **〈.01

3) 첨도값이 .01수준에서 Z값(CR)이 ±2.58을 초과하고 있으므로 정규성의 가정을 위반하고 있다. 그리고 다변량첨도지수가 카이스퀘어 .01수준에서 9.21값을 초과할 경우 다변량정규성이 위반된다고 할 수 있으며(Mardia, 1970) 본 연구에서 다변량첨도지수가 116.056(Z=93.249)로 나타나 다변량정규성 가정을 위반하고 있다.

〈표 3〉 각 모형들 간의 비교

모형	χ^2	df	p	GFI	CFI	NFI	RMSEA
직접모형	954.041	86	.000	.910	.918	.911	.092
간접모형	626.484	85	.000	.935	.949	.941	.072
둥지모형	576.518	84	.000	.941	.953	.946	.069

8) 집단의 동일성 검증

인구사회학적 변수에 따라 두 집단으로 구분하고 집단에 따른 모형 동일성을 검토하였다. 인구사회학적 변수의 영향에 관련 없이 현상을 설명하는지를 검토하기 위해 이러한 분석을 실행하였다.

주요한 인구사회학적 변수로서 성별, 성적, 경제상태, 연령, 가족구조 등에 따라 집단을 나누고 집단의 동일성을 검증하였다. 집단을 구분한 기준은 성별은 남, 녀, 성적은 최상, 상중, 중 집단과 중하, 최하 집단으로 구분하였고 경제상태는 상, 중상, 중 집단과 중하, 하 집단으로 구분하였고, 연령은 중1 집단과 중2, 3집단으로 구분하였고, 가족구조는 친아버지, 친어머니 집단과 나머지 집단(친아버지와 새어머니, 친어머니와 새아버지, 친아버지만, 친어머니만, 기타)으로 구분하였다.

집단의 동일성 검증 결과 다음과 같다. 우선 성별집단에 따른 동일성 검증 결과 측정모형에서 또래폭력 → 협박, 또래폭력 → 사회적 폭력, 또래폭력 → 성폭력, 교사폭력 → 성폭력은 여자 중학생 집단의 경로계수가 높게 나타났으며, 등교공포 → 등교공포3은 남자 중학생 집단의 경로계수가 높게 나타났다. 따라서 측정모형에서 남녀 중학생 집단은 동질하지 않다고 볼 수 있다. 그러나 측정모형에서 성별에 따라 차이가 나타난 측정변수를 제외하고 대부분 동일성을 확보하여 대체적으로 측정모형이 동일하다고 할 수 있으므로 이러한 부분 동일성(partial invariance)을 전제로 구조모형의 동일성검증을 실시하였다(Byrne, 2001). 비제약모형과 동일화제약 모형간의 카이제곱의 변화량은 15.369(df_{dif}11)로 유의미한 수준이 아니었다. 따라서 남녀 중학생 집단에 따라 구조모형이 동일하다고 볼 수 있으며 성별에 따른 연구모형의 차이는 나타나지 않았다.

연령집단에 따른 동일성 검증 결과 측정모형에서 교사와 학생간의 상호작용의 요인적재량에 유의미한 차이가 발견되어, 부분 동일성을 가정하여 구조모형의 동일성 검증을 실시하였다. 비제약 모형과 동일화제약 모형 간의 카이제곱의 변화량은 8.916(df_{dif}10)로 유의미한 수준이 아니었다. 따라서 연령에 따라 구조모형이 동일하다고 볼 수 있다. 가족구조에 따른 집단의 동일성 검증 결과 측정모형에서 또래폭력 중 협박과 등교공포 중 등교공포1, 3, 4의 요인적재량에 유의미한 차이가 발견되어 부분 동일성을 가정하여 구조모형의 동일성 검증을 실시하였다. 비제약모형과 동일화제약 모형간의 카이제곱의 변화량은 1.833(df_{dif}7)로 유의미한 수준이 아니었다. 따라서 가족구조에 따라 구조모형이 동일하다고 볼 수 있다. 성적 및 경제상태에 따라 동일성을 검증한 결과 측정모형과 구조모형에서 모두 집단에 따라 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 따라서 이 모형은 성별, 성적, 경제상태, 연령, 가족구

조에 관계없이 적용될 수 있다고 할 수 있다.

5. 결 론

본 연구의 목적은 연구모형을 검증하는데 의의가 있을 뿐만 아니라 지금까지 학교폭력의 범주에 포함시키지 않은 교사폭력의 실태를 조사하였다는 데에 의의가 있다고 볼 수 있다. 최근 들어 학교에 따라 신체적 체벌을 금지하고 있으나, 본 연구 결과에서 교사로부터 얼굴, 뺨, 머리를 맞은 학생들은 33.0%, 엉덩이, 허벅지를 맞은 학생들은 48.0%, 교사가 물건을 집어던지거나 움켜잡아서 피해를 입은 학생이 20.0%내외를 차지하였다. 교사들로부터 놀림이나 조롱, 욕설을 들은 학생이 35.0%, 꼴도 보기 싫다, 너만 없으면 살겠다 등의 말을 들은 적이 있는 학생이 12.0-19.0%를 차지하였다. 이와 같이 교사들의 신체적 폭력뿐만 아니라 언어폭력도 심각한 수준에 이르렀다는 것을 파악할 수 있었다. 그리고 10.0%이상의 남녀 중학생들이 교사로부터 성폭력의 피해경험이 있는 것으로 나타났다.

연구모형에 대해 분석 결과 〈그림 3〉에서 제시되었듯이 연구모형의 적합도는 χ^2 =576.518(df=84) p=.000 GFI .941, CFI .953, NFI .946, RMSEA .069로 나타났다. 그리고 연구모형의 SMC(Squared Multiple Correlation:다중상관자승)는 연구모형에 포함된 변수들이 최종산물인 등교공포를 44.5% 설명하는 것으로 나타났으며, 모든 경로의 값이 통계적으로 유의하게 나타났다. 또래폭력과 교사폭력의 매개효과 검증 결과 학교분위기와 등교공포간의 관계를 부분매개하며 교사폭력이 또래폭력보다 매개효과가 더 크게 나타났다. 이러한 연구결과는 학교분위기와 등교공포 간에 또래폭력보다 교사폭력이 훨씬 더 크게 영향을 미치고 있다는 것을 나타낸다.

이상의 분석결과를 통해 본 연구에서 다음과 같은 이론적, 실천적, 정책적 함의를 도출하였다. 첫째, 이론적 함의는 다음과 같이 도출하였다. 학교분위기가 또래폭력 및 교사폭력에 영향을 미치고, 학교분위기는 또래폭력 및 교사폭력을 매개로 하여 등교공포에 영향을 미치는 과정을 모형으로 제시하고 실증적으로 검증하였다는데 가장 큰 의의가 있다. 이 연구에서는 또래폭력과 교사폭력, 등교공포에 영향을 미치는 요인으로 학교분위기의 변수를 발견하였으며, 이런 과정을 통해 학교폭력과 등교공포 사이의 관계를 좀 더 세분화하여 제시할 수 있었다. 그리고 또래폭력과 교사폭력이 등교공포에 영향을 주는 매개효과를 분석함으로써 기존의 학교폭력연구에서 입증한 바 없는 또래폭력과 교사폭력에 대한 매개효과에 대한 증거를 제공하였다. 또한 또래폭력과 교사폭력이 등교공포에 이르는 과정에 대한 설명을 제공한 것에도 의의가 있다.

둘째 실천적 함의는 다음과 같이 도출하였다. 학교분위기 변수는 학교폭력을 예방하고 나아가 등교에 대한 두려움을 감소시키기 위해 개입할 수 있는 통로를 제공한다. 따라서 본 연구는 학교사회복지사가 학교분위기를 개선시키고 학교폭력을 감소하기 위한 개입 방안을 제시하면 다음과 같다. 우선, 교사와 학생 간에 어려움이 있을 경우 학생과 교사가 터놓고 이야기 할 수 있는 간접적인 통로를 마련하여 학교 학생들이 교사로부터 존중받고 편안하게 이야기 할 수 있고 그들의 권리를 보장받을 수 있는 환경을 조성한다. 이러한 환경을 조성하기 위해서 학교사회복지사와 학생 간, 학교사회복지사와

교사 간의 신뢰관계를 구축해야 할 것이다. 교사와 학교사회복지사 간의 협력은 서로 다른 가치를 기반으로 학교의 교육적 기능과 보호기능을 확충시킬 수 있다. 또 다른 개입 방안으로 학교사회복지사는 또래폭력과 교사폭력에 대한 명확한 지침과 지침을 결정하는데 학생들의 참여를 유도한다. 학생들의 이러한 참여를 유도하기 위해서는 교사들의 인식 개선이 필요하며, 학생들은 교칙을 열람할 수 있어야 하며 수정이 필요한 경우 홈페이지에 개선사항을 올릴 수 있는 권한이 부여되어야 할 것이다. 이와 같이 학교사회복지사는 교사와 학생간의 원활한 상호작용을 할 수 있는 통로를 마련하고 폭력에 대한 분명한 지침과 학생참여 통로를 마련함으로써 학교폭력을 예방하고, 등교에 대한 두려움을 감소시킬 수 있을 것이다.

마지막으로 정책적 함의는 다음과 같다. 무엇보다 학교폭력의 범주에 또래폭력 뿐만 아니라 교사폭력을 포함시켜 보다 적극적인 방침을 마련해야 할 것이다. 현재 학교폭력예방및대책에관한법률에서는 또래 간에 발생하는 폭력에 한정하여 학교폭력의 개념을 규정하고 있다. 대부분의 폭력이 학생 간에 일어나지만 최근 들어 교사가 학생에게 가하는 폭력이 매스컴을 통해 가끔 보고되고 있다. 이러한 시점에 학교폭력법에서 교사폭력의 내용을 포함시켜 보다 강경한 대책을 마련해야 할 것이다. 나아가 교사체벌 최소화를 위해 교사는 학생을 체벌하기 전에 체벌과 관련된 규정이나 지침, 학부모들의 의견, 법적문제를 검토하고 체벌 이외의 대안적인 훈육방법을 찾아야 할 것이다.

이상의 이론적, 실천적, 정책적 함의에도 불구하고 다음과 같은 한계점을 가진다. 본 연구는 확률표집이 아닌 편의표집을 활용하고 서울지역은 지역 간의 편차를 고려하여 강북 5곳과 강남 6곳을 선정하였고, 경기도 지역 중 한 곳을 선정하였으나 이는 확률표집이 아니기 때문에 표본의 대표성에 문제가 있을 수 있고, 모든 개념을 측정하기 위해 학생들의 자기보고에만 의존하여 개념의 객관적 측정이 부족하다는데 한계가 있다. 그리고 본 연구는 횡단적으로 실시되었다. 본 연구에서는 구조방정식의 모형을 통하여 변수들 간의 인과관계를 제시하였으나, 이것은 개연성을 제시하는 것이기 때문에 주의하여 해석해야 하며 역으로 등교거부나 비행으로 인해 교사폭력이 발생할 가능성도 연구해 볼 필요가 있을 것이다. 따라서 인과관계에 대해 신뢰할 수 있는 결과를 얻기 위해서는 종단적인 연구를 실시할 필요가 있다. 마지막으로 학교분위기를 2수준 변수와 다른 변수들은 개인적 수준의 1수준 변수로 구분하여 분석하는 위계선형모형을 연구 해 볼 필요가 있을 것이다.

참고문헌

강진령・유형근. 2000. 『집단괴롭힘』. 서울: 학지사.

강해구. 1986. “청소년의 학교생활, 여가생활 및 비행에 관한 연구”. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문(미간행).

교육인적자원부・청소년보호위원회・행정자치부・문화관광부・정보통신부・여성부・대검찰청・경찰청. 2005. 『학교폭력예방 및 대책 5개년 기본계획』.

교육부. 1999. 『양성평등문화 선생님이 만듭니다.』.

권이종 역, 1993. 학교가 환자를 만드는가? Fritz Wandel. Macht die Schule Krank? 서울: 교보문고.

김안중. 1997. “교직과 교사와 체벌”. 『사학』: 79(1): 22-30.

김은영. 2007. “학교분위기가 중학생의 학교폭력과 등교공포에 미치는 영향”. 서울여자대학교 대학원 박사학위논문(미간행)
김준호. 1997. 『학교주변 폭력의 실태와 대책』. 서울: 한국형사정책연구원.
내일신문 2006년 4월 19일.
동아일보 1996년 5월 27일.
동아일보 1997년 4월 3일.
매일경제 2002년 3월 7일.
문화일보 2006년 7월 1일.
박상도. 2001. “청소년 학교폭력 원인과 대처방안에 관한 연구”. 대전대학교 대학원 박사학위논문(미간행).
송병순・안병환 역, 1993. 교육사회심리학 Johnson David S. The social psychology of education 서울: 학문사.
송연숙. 2002. “청소년의 성희롱 피해경험이 학교부적응에 미치는 영향에 관한 연구”. 이화여자대학교 사회복지대학원 석사학위논문(미간행).
신정님. 1999. “교사폭력과 남자 중학생의 학교생활의 질 및 자아존중감 간의 관계”. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문(미간행).
안재록. 2003. “중학교 학교폭력에 대한 교사와 학생의 인식비교”. 금오공과대학교 교육대학원 석사학위논문(미간행).
양계민・정현희. 1999. “학교폭력이 청소년의 심리적 적응에 미치는 영향: 가해자, 피해자, 일반학생 비교를 중심으로”. 『한국심리학회』: 사회문제, 5(2): 91-104.
이명자. 2004. “학교폭력에 대한 교사와 학생의 인식 비교연구”. 한일장신대학교 기독교사회복지대학원 석사학위논문(미간행).
이민아. 1999. “초등학생 집단 괴롭힘 개입유형과 심리적 특성의 관계”. 연세대학교 대학원 석사학위논문(미간행).
이상균. 1999. “학교에서의 또래 폭력에 영향을 미치는 요인”. 서울대학교 대학원 박사학위논문(미간행).
이창수. 1999. “중・고등학생의 제환경 요인이 학교폭력에 미치는 영향에 관한 연구”. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문(미간행).
이춘재・곽금주. 2000. 『학교에서의 집단따돌림: 실태와 특성』. 서울: 집문당.
이희영. 1997. “학교폭력피해자와 가해자의 사회심리적 문제에 관한 연구”. 숭실대학교 대학원 석사학위논문(미간행).
자녀안심운동서울협의회. 2001. 『생활지도교사가 본 학교폭력』.
장연주. 2003. “초등학생의 성희롱 경험과 정신건강 및 자아존중감에 관한 연구”. 춘천교육대학교 교육대학원 석사학위논문(미간행).
조철희. 1988. “등교거부경향성과 학교풍토지각”. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문(미간행).
차광수. 2000. “학교폭력의 실태와 그 대책에 관한 연구”. 전남대학교 행정대학원 석사학위논문(미간행).
청소년보호위원회. 2002. 『청소년 보호백서』.
청소년 폭력예방재단. 1996. 『학교폭력, 고통 받는 아이들을 위해 무엇을 할 것인가? 예방에서 대책까지』. 서울: 한울림.
_____. 1996. 『폭력은 싫어요』. 서울: 청소년 폭력예방재단.
_____. 2001, 2002. 『학교폭력 실태조사 보고서』. 서울: 청소년폭력예방재단.
_____. 2005. 『학교폭력예방, 함께 걸어온 10년: 청예단 10주년기념사업보고서』. 서울:

청소년폭력예방재단.
_____ . 2006. 2006년 『학교폭력 실태조사 보고서』. 서울: 청소년폭력예방재단.
최자은. 1998. "청소년의 폭력에 대한 태도와 행동에 영향을 미치는 요인에 관한 연구". 이화여자대학교 대학원 석사학위논문(미간행).
쿠키뉴스 2006년 7월 13일.
_____ 2007년 3월 20일.
_____ 2007년 3월 7일.
학교폭력예방및대책에관한법률. 2004.
한국교육개발원. 2005. 『학교폭력 실태의 이해와 진단』. 한국교육개발원.
한국형사정책연구원. 1997. 『학교주변 폭력의 실태와 대책』. 한국형사정책연구원.
홍금자·이경준. 1997. "학교폭력의 실정과 학교사회사업가의 개입". 『학교사회사업』. 창간호. 61-92.
Adams, T. A. 2000. "The status of school discipline and violence". *Annals of the American Academy of Political and Social Science* 567: 140-156.
Alvarez, A., Bachman, R. 1997. "Predicting the fear of Assault at school and while going to and from school in an adolescent population". *Violence and Victims* 12: 69-86.
Arnette, J., Walseben, M. 1998. *Combating fear and restoring safety in schools*. Sashington. DC: Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.
Astor, R. A., Benbenishty, R., Marachi, R. Haj-Yahia, M. M., Zeria, A, Perkins-Hart, S., and Pinter, R. O. 2002. "The awareness of risky peer group behaviors on school grounds as predictors of students' victimization on school grounds : Part I- Elementary School". *Journal of school Violence* 1: 11-33.
Astor, R. A., Benbenishty, R., Marachi, R. 2004. *Violence in schools*. Boston: MA: Allyn and Bacon.
Astor, R. A., Meyer, H. A., Pinter, R. O. 1999. *Mapping school violence with students, teacher, and administrator*. Thousand : Sage Publication.
Baron, R. M. and Kenny. D. A. 1986. "The Moderator-Mediator Variable Distriction in Social Psychological Research" : *Journal of Personality and Social Psychology* 51: 1173-1182.
Bentler, P. M. 1990. "Comparative fit indexes in structural models." *Psychological Bulletin* 107: 238-246.
Benbenishty, R., Astor, R. A. 2005. *School violence in Context*. New York: Oxford University Press.
Benbenishty, R., Astor, R. A., Zeira, A. and Vinokur, A. 2002a. "Perceptions of violence and fear of school attendance among junior high school students' in Israel". *Social Work Research* 26(2): 71-87.
Benbenishty, R., Astor, R. A., Zeira, A. and Vinokur, A. 2002b. "School climate, Observed Risky Behaviors, and Victimization as Predictors of High School Students' Fear and Judgments of school Violence as a problem". *Health Educations and Behavior* 29(6): 716-736.
Chesler, M., and Franklin, J. 1968. "Interracial and intergenerational conflict in secondary schools". Paper presented at the Annual Meeting of the American Sociological Association, Boston, Massachusetts. August.
Flannery, D. J. 1997. *School violence: Risk, prevention and policy(Urban Diversity series No. 109).* New York: Institute for Urban and Minority Education.

Forehand, G. and Glimer, B. 1964. "Environmental variation in the studies of organizational behavior". *Psychological Bulletin* 62: 361-382.

Hindelang, M. J. 1973. "Causes of delinquency : A partial replication and extension." *Social Problems* 20: 471-487.

Hirschi, T. 1969. *Causes of delinquency.* Berkely. CA: University of California Press.

Hyman, I. A., and Perone, D. C. 1998b. "The other side of school violence: Educator policies and practices that may contribute to student misbehavior". *Journal of School Psychology* 36(1): 7-27.

Joreskog, K. G., and Sorborn. 1984. *LISREL-VI user's guide(3rd ed).* Mooreville, IN: Scientific Software, Inc.

MacCallum, R. C., M. W. Browne, and H. M. Sugawara. 1996. "Power analysis and determination of sample size for covariance structure modeling." *Psychological Methods* 1: 130-149.

Marachi, R. 2003. Students, "Teacher, school climate, and school violence: A multiple perspective of victimization in israel school". Unpublished Doctoral dissertation. University of Michigan.

Mayer, M. J. 2001. "The relationship of secure building strategies and student's understanding of the school violence and disruption". Unpublished Doctoral dissertation. University of Maryland.

Mardia, K. V. 1970. "Measures of Multivariate Skewness and Kurtosis with Applications". *Biometrika* 57: 519-530.

Hoover, J., Oliver, R., and Hazler, R. J. 1992. "Bullying: Perceptions of Adolescents Victims in the Midwesten USA". *School Psychology International* 13: 5-16.

Olweus. 1978. *Aggression in the schools: Bullies and their whipping boys.* Washington, D. C: Hemishere Press.

Olweus. 1991. Bully/victim problems among schoolchildren : Basic facts and effects of a school-based intervention problem. In D. J. Paper and K. H. Rubin(Eds.), The development and treatment of childhood aggression. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Olweus. 1993. *Bullying at school: What we know and what we can do.* Oxford: Blackwell Publisher.

Rutter, M. 1985. *Family and school influences: Meaning mechanism and implications. Nichol(Ed). Longitudinal studies in child psychology and psychiatry.* New York: Wiley.

Sapienza, H. J. and Korsgaard, M. A. 1996. "Procedural Justice in Entrepreneur-investor Relations", *Academy of Management Journal* 39(3): 544-573.

Sharp, S. and Smith, P. K. 1994. *School bullying : Insights and perspectives.* London: Routledge.

Smith, P., and Sharp, S. 1994. *School bullying.* London: Routledge.

VanAcker, R., Grant, S. H. and Henry, D. 1996. "Teacher and student behavior as a function of a risk for aggression". *Education and Treatment of Children* 19: 316-334.

The Effects of School Climate on Fear of Attending School for Junior High School Students : Focused on School Violence as a Mediator

Kim, Eun Young
(Kyung Hee University)

The purpose of this study is to see the effects of school climate on school violence and fears of attending school. The direct relationship between school climates and fears of attending school will be examined, as well as the indirect and mediated effects of school violence in that school climates influence the fears of attending school. A theoretical model of the relationships of school climates, school violence, and fears of attending school will be given.

The subjects of the surveys were chosen from 12 junior high schools in the Seoul, Gyeonggi area through convenience sampling. 1,317 surveys were then analyzed. School climates directly affect the fear of going to school through the mediums of peer and teacher violence. The derived results stress the necessity of improving school climates in order to reduce violence from peers and teachers and to reduce fear of attending school.

Key words: School climate, peer violence, teacher violence, fear of attending school, structural equation modeling(SEM)

[논문 접수일 : 2008. 02. 25 게재 확정일 : 2008. 06. 07]