

## 한국 청소년의 학교폭력 가해행동 관련 유발변인에 대한 메타분석\*

김원영\*\*·김경식\*\*\*(경북대)

---

### <요 약>

본 연구는 학교폭력 가해행동 관련변인을 메타분석을 이용해 체계적으로 종합하고 그 관련성을 분석하여 학교폭력 가해행동 관련변인과 학교폭력 가해행동 간의 효과크기와 조절변수와의 관계를 메타분석을 통해 살펴보는 것을 연구목적으로 하였다.

분석 결과를 살펴보면, 첫째, 학교폭력 가해행동과 유발변인 사이에는 중간수준의 상관 효과크기를 갖는다. 유발변인 중 가장 큰 관련성을 나타낸 변인은 학교환경 변인군이다. 유발변인 하위변수에서 개인의 심리·정서 변인군에서는 공격성, 가정환경 변인군에서는 신체적 폭력과 언어·정서적 폭력이 학교환경 변인군에서는 학교폭력경험이 가장 높은 상관 효과크기를 갖는다. 둘째, 학교폭력 가해행동은 학교급에 따라서 학교환경, 사회환경 변인군에서 차이가 있으며, 그 관련성은 모두 고등학생에게서 관련성이 큰 것으로 나타났다. 측정도구에서도 학교폭력 가해행동과의 관련성에 차이가 있으며 단일 측정도구들만 비교해 볼 때, BVQ가 가장 높은 상관 효과크기를 보인다.

이상의 분석결과를 토대로 논의와 시사점, 연구의 한계점을 제시하였으며, 학교폭력 가해행동에 대한 방안을 모색해 보았다.

**주요어: 학교폭력 가해행동, 유발변인, 메타분석**

---

---

\* 본 연구는 주저자의 박사학위논문 일부를 발췌·수정하였다.

\*\* 제1저자, been7998@knu.ac.kr

\*\*\* 교신저자, ksikim@knu.ac.kr

## I. 서론

학교는 선생님과 교우들과의 관계 속에서 성숙한 사회화 과정을 경험하고, 상호작용을 통해 타인과의 소통능력을 배양함과 동시에 인간관계를 형성하며 자아를 정립해 가야 할 터전이다(김해원, 2013). 그러나 이처럼 중요한 터전인 학교가 일부 학생에게는 교우들로 인해 목숨을 포기 할 정도의 두려운 장소가 되고 있다.

최근 우리사회 학교폭력 문제는 점차 흉포화 되고 조직화 되며 심각한 형태로 나타나고 있다(경향신문, 2017). 또한 2017년 교육부 학교폭력실태조사 자료에 따르면, 가해경험이 있는 학생이 가해이유에 대해 응답한 내용을 살펴보면, 먼저 괴롭혀서(26.8%), 장난으로(21.8%), 마음에 안 들어서(13.3%), 특별한 이유가 없다(10.0%), 다른 친구가 하니까(8.3%), 화풀이 또는 스트레스 때문(8.2%)로 응답한 것을 확인 할 수 있다(교육부, 2017). 이것은 가해학생의 가해행동이 피해경험에 의해 발생할 수 있다는 점, 그리고 피해학생들의 고통에 대한 공감능력부족과 자신의 행동에 대한 책임의식의 결여를 알 수 있으며 학교폭력 문제는 단순히 학교 내의 문제나 관련된 개인의 문제가 아닌 심각한 사회문제로 인식해야 하며 이에 대한 확실한 대책이 필요한 상황이다.

학교폭력 가해행동의 원인은 단순히 학생 개인의 문제가 아니라 가정, 학교, 사회, 또래관계 등 다양하고 복합적인 요인에 의해 발생하고 있다. 이러한 학교폭력 가해행동과 관련변인은 대개 개인적, 심리적, 환경적 요인으로 나눈다(유현근, 2007). 개인적 요인은 관련 학생들의 성별, 학년, 거주지 등이 있고(임인식, 2005), 심리적 요인으로서는 공격성, 낮은 자아존중감, 충동성, 불안, 우울 등이 있다(곽현영, 2012; 박설아, 2013; Estevez, Murgui and Musitu, 2009). 환경적 요인은 가정, 학교, 지역사회 요인으로 나누게 되는데, 가정요인은 부모의 부정적 양육태도, 부모의 의사소통방식, 가족갈등이 있고(전아영, 2013), 학교요인으로서는 교사의 부정적 태도, 비행친구와의 관계, 학교 분위기 등이 있다(박재숙, 2008).

그동안 학교폭력 가해행동에 대한 연구와 학교폭력 가해행동 관련 유발변인과 관련하여 다양한 연구가 이루어졌지만, 이들 연구들은 학교폭력 가해행동

또는 특정 유형의 가해행동과 관련요인에 대한 원인과 결과들만 제시하였을 뿐 체계적인 정리는 부재한 실정이다. 따라서 학교폭력 가해행동에 관련 유발변인에 대하여 종합적으로 정리하고 분석하며, 체계적으로 유목화 하여 심도 있는 분석을 할 필요성이 있다. 이러한 문제점에 대한 해결방안으로 제안될 수 있는 연구방법이 메타분석(meta analysis)이다.

국내 학위논문과 학술지 논문을 중심으로 이미 수행된 학교폭력 가해행동 관련 메타분석을 살펴보면, 학교폭력 관련변인(최운선, 2005), 초등학교 학교폭력 가해 관련변인(김수진·정종원, 2015), 학교폭력 가해행동에 영향을 미치는 요인(박진희·김현주 2015), 학교폭력 영향 요인(김동민·이미경·심용출 이창호, 2014), 학교폭력 가해행동 유형별 관련 요인(염숙현, 2015)과 청소년 학교폭력 변인(음소연, 2014) 등이 있다. 또한 외국의 경우는 대부분 학교폭력 가해행동 예방프로그램의 효과성에 관한 연구들(Edwards et al., 2014; Maria M et al., 2012; Kanthryn M et al., 2017)이지만, 일부 학교폭력 가해행동 관련 메타분석을 활용한 연구들도 확인되었다. Georges et al.(2012)의 학교폭력 가해행동 관련 메타분석 연구는 학교분위기와 학교폭력의 관계에 대한 145개의 논문을 활용하여 전체평균 효과크기를 중간효과크기라는 분석결과를 보고 했으며, Marchio(2003)의 연구는 32개의 논문을 활용하여 학교폭력 관련변인을 메타분석 하였다.

그러나 위의 학교폭력 가해행동 관련 메타분석 연구 중 일부는 유발과 억제변인의 구분이 선행되지 않아 유발변인과 억제변인의 통합으로 효과크기가 상쇄된 결과를 도출한 연구물들이 확인되었다. 또한 메타ANOVA는 한 변인에 대한 정확한 효과크기를 보기 위해서 최소한 10개 이상의 효과크기 데이터가 필요하나(황성동, 2014), 10개미만의 효과크기 데이터를 활용하여 변수에 대한 효과크기를 산출하고 의미 있는 해석을 한 연구물들이 있다(염숙현, 2015; 최운선, 2005; 김동민 외, 2014; 박진희 외, 2014). 그리고 독립변수와 종속변수의 관계에만 치중하여 세분화 된 조절변수를 투입하지 않거나 세분화 된 조절효과 분석을 실시하였으나 충분한 데이터수를 포함하지 못하거나 관련변인에 대한 적절한 분류가 이루어지지 못한 다수의 연구물들이 확인되었다.

이에 본 연구는 학교폭력 예방 및 대책에 관한 법률 2차 개정 이후인 2006

년부터 2017년 상반기까지 국내에서 초·중·고등학교에 재학 중인 청소년을 대상으로 한 학교폭력 관련 연구물들로 메타분석을 실시하였다. 메타분석을 통해 학교폭력 가해행동 관련 유발변인에 대한 국내 연구물들을 수집 분석하여 학교폭력 가해행동 관련 유발변인을 학교폭력 학교급별, 측정도구별, 연구유형별, 표본수별로 나누어 각 집단 간 차이가 있는지 다중 결과 분석과 하위집단 분석을 통해 확인하고, 표본수와 시간에 따른 관련변인들의 흐름이 어떠한지 연구시기를 상정하여 살펴보았다. 이는 학교폭력 가해행동 유발변인들에 대한 이해와 함께 학교폭력 문제에 대한 예방과 대책을 마련하는 데 이론적, 실제적 활용 자료로서 의의가 있을 것이다.

## II. 이론적 배경

### 1. 학교폭력 가해행동

학교폭력이라는 명칭은 학교폭력, 집단 괴롭힘, 또래 괴롭힘, 학교따돌림 등으로 다양하게 지칭된다. 학교폭력은 폭력의 한 형태이며 폭력이 일어나는 배경이 학교이므로 학교폭력이라고 지칭한다(지영환, 2013). 국내 학교폭력에 대한 연구는 1990년부터 본격적으로 시작되었다. 당시에는 Olweus(1978)가 정의한 ‘bullying’의 개념을 인용하였으며, 주로 집단 괴롭힘, 집단따돌림, 왕따 등과 같은 용어로 번안하여 사용하였다. Bullying이란 한 명 혹은 그 이상의 다른 학생들로부터 한 학생이 반복적이고 지속적으로 부정적인 행동을 당하는 경우로, 이때 부정적 행동은 폭행, 구타, 위협, 놀림, 따돌림을 포함한다. 구본용(1997)은 집단따돌림이란 집단에서 구성원으로서 인격적으로 무시 혹은 음해하거나 역할 수행에 있어 제약을 가하는 일체의 신체, 언어적 행위라 규정하였다. 또한 박경숙, 손희권, 송혜정(1998)은 유사한 행위에 대해 ‘왕따’라는 용어를 사용하여 개념화 하였으며, 한 집단의 구성원 중 집단의 암묵적인 규칙을 어긴 자를 대상으로 하거나 혹은 약한 상대를 대상으로 하는, 개인이 또는 여

것이 함께 돌아가며 심리적, 신체적인 공격을 지속적으로 하여 반복적 고통을 주는 행동으로 정의하였다. 또한 학교폭력이 일어난 장소와 관련하여 Astor 외(1997)은 학교 내에서 발생하는 폭력이나 학교주변과 등하교 길에서 발생하는 폭력으로 개념을 다소 제한하여 개념화 하였으나, Harter(1999)은 학교폭력이란 학교에서 일어나는 폭력 이 외에도 가정이나 학교 밖에서 일어나는 폭력이라도 그것이 학생들에게 영향을 미친 것이라면 학교폭력으로 보아야 한다고 주장하였으며, Olweus(1994) 역시 학교와 관련하여 일어나는 폭력행위를 학교 폭력으로 규정하고, 개인이나 또래집단이 피해학생을 대상으로 반복적이고도 지속적으로 신체, 물리 폭력은 물론 집단 따돌림, 욕설, 협박 등의 심리, 언어 폭력행위를 행사하는 것으로 정의 하였다. 또한, 지영환(2013)은 학교폭력이란 학교라는 공간을 중심으로 학교와 인근의 공간을 포함해서 일어나는 폭력 행위이거나 학생이 신분이었던 청소년이 관련된 폭력행위로 규정하였으나, 주은희(2002)는 학생이 학교 안이나 밖에서 일상인 생활과정에서 누군가로부터 당하는 유 무형의 폭력이라고 학교폭력의 유형과 형태를 매우 광범위하게 정의 하기도 하였다. 고성혜 외(2005)는 학교폭력에 대한 정의를 신체적, 언어적, 간접적·정서적 측면으로 나누는 관점을 통하여 학교폭력의 정의를 보다 확대하고 있다.

또한, 청소년폭력예방재단(2016)은 학교폭력을 "학교라는 장을 통하여 맺어진 관계들을 중심으로 발생하는 폭력사태"라고 정의하고 있다. 2013년 교육부가 발표한 '학교폭력 사안처리 및 기초대응 절차'에 대한 매뉴얼에서는 학교폭력의 개념을 학교 내·외에서 학생을 대상으로 발생한 상해, 폭행, 감금, 협박, 약취, 유인, 명예훼손, 모욕, 공갈, 강요·강제인 심부름 성폭력, 따돌림, 사이버 따돌림, 정보통신망을 이용한 음란·폭력 정보 등에 의하여 신체·정신 또는 재산상의 피해를 수반하는 행위로 규정하고 있다. 이처럼 학교폭력에 대한 개념을 정의하는 것은 학교폭력의 주체, 장소, 범위 등에 따라 정의에 대한 의견들이 많아 개념을 정확하게 규정하기는 어렵다.

본 연구에서는 2012년 1월에 개정된 '학교폭력예방 및 대책에 관한 법률' 2조 1항에 의거하여 학교폭력의 개념을 사용하고자 한다. 학교폭력이란 '학교 내외에서 학생을 대상으로 발생한 상해, 폭행, 감금, 협박, 약취·유인, 명예훼손

손·모욕, 공갈, 강요·강제적인 심부름 및 성폭력, 따돌림, 정보통신망을 이용한 음란·폭력 정보 등에 의하여 신체·정신 또는 재산상의 피해를 수반하는 행위'로 정의하고자 한다.

## 2. 학교폭력 가해행동 관련 변인군

학교폭력의 원인에 대해 범주는 학자들마다 다르게 분류하고 있다. 김정(2005)은 학교폭력의 원인을 개인적 요인, 사회적 요인으로 구분하였고, 사회적 요인을 다시 가족요인, 친구요인, 학교요인으로 구분하였다. 배준우(2010)는 학교폭력의 원인을 가정환경 요인, 학교환경 요인, 사회환경 요인, 가해·피해 경험의 5가지로 보았으며, 김미영(2013)은 개인적 요인, 가족 요인, 학교환경 요인, 지역사회 요인으로 보았다. 본 연구에서는 이상의 선행연구들의 분류기준을 종합하고 본 연구에 적합한 구성으로 학교폭력 관련 요인을 개인특성 요인, 가정환경 요인, 학교환경 요인, 사회환경 요인으로 나누어 살펴보고자 한다. 본 연구에서는 학교폭력 관련 요인을 개인의 심리·정서 변인, 가정환경 변인, 학교환경 변인, 사회환경 변인으로 나누어 살펴보고자 한다. 학교폭력과 관련하여 개인의 심리·정서 변인은 연구자들에 따라 다양하게 제시되고 있다. 최영식(2010)은 학교 내에서 폭력적인 행위를 하는 학생들에게 가장 많이 나타나는 개인의 심리적 특성으로 충동성, 공격성, 개인심리, 분노조절감, 대인관계를 고려하지 않고 감정대로 행동하는 경향이라고 하였다. 빠른 신체적 변화와 인생의 목표를 성취하기 위한 경쟁과 함께 여러 문제 상황과 갈등에 직면하게 되며 이로 인한 스트레스 해결 방식의 하나로 폭력을 이용하는 경향이 있다(이신옥, 2002). 이것은 청소년기의 심리적 신체적 발달 단계 특성이 학교폭력의 하나의 요소로 작용할 수 있다는 것이다.

다음으로 학교폭력과 관련된 개인의 심리·정서 변인 중에서도 가장 높은 영향력을 보이는 것은 공격성이다(이상균, 1999). 가해행동을 보이는 청소년의 경우 대인관계 패턴의 주도권을 잡기 위해 다른 사람을 통제하고 조종하고자 하며 이러한 행동을 즐긴다. 이러한 쾌감은 멈추기 힘든 특징이 있으며, 공격적 관계 특성은 청소년기 내 지속된다(Jordan and Austin, 2012). 낮은 자아존

증감도 청소년 비행에 영향요인인 것으로 나타났다(김혜원, 2013; 도기봉, 2007; 이복실, 2007; 하정란, 2016). 자기통제력도 공격성과 충동성, 즉흥성을 통제할 수 있는 변수로 청소년의 학교폭력 가해행동에 중요한 영향 요인 중 하나이다. 또한 충동성은 즉흥성과 폭발성 등을 뜻하며, 판단이나 행동이 기분에 좌우되고, 침착성과 자제력이 결여됨을 의미한다(이인혜, 2002). 이처럼 낮은 자아존중감과 낮은 자기통제력과 같은 심리내적요인은 학교폭력과 같은 문제행동에 대한 원인으로 주목하고 있다(Allen, Porter, McFarland, McElhaney and Marsh, 2007).

폭력허용도는 청소년의 폭력행동에 영향을 주며, 가해·피해가능성을 높여주고, 가해 피해행동은 다시 폭력에 대해 허용적으로 만든다는 것이다(김수정, 2005). 폭력허용도는 학교폭력 가해행동에 유의미한 영향을 미치는 요인으로써 연구되어 왔다(도기봉, 2007; 오정아 외, 2013; 이복실, 2007; 이지현, 2014). 최근 학교폭력과 스마트폰 인터넷의존도의 관련성이 높아지고 있다. 청소년들이 휴대폰을 사용하여 게임을 할 경우 자신도 자각하지 못하는 사이에 과다사용 현상이나 중독적 경향성을 띄기 쉽다(김현진 외, 2016; 박은영, 2014). 또한 충동성이 높은 청소년은 휴대폰을 중독적으로 사용하는 경향이 있으며, 이러한 중독성은 도덕적 이탈과 일탈행동과 관련성이 있다는 연구결과도 있다(양심영 황진구, 2002). 마지막으로 정서·심리적 문제들 즉, 불안, 우울, 걱정, 신경증과 같은 문제들이다. 청소년기 부정적 감정은 정서적 문제로 이어지고, 정서적 불안을 지닌 아동은 청소년기 정서장애로 이어져 반항적·공격적·파괴적 행동을 하며, 자신의 목적달성을 위해 공격적 폭력을 행사한다. 이러한 폭력이 반복될수록 자기 통제력은 약화되고 갈등 문제가 발생 시 그에 대한 해결을 위해 인내하거나 해결을 위한 방책을 모색하기보다 폭력을 행사한다(최영식, 2010). Stueve et al.(2006)의 연구에 따르면 학교폭력 발생 전후로 관찰자의 존재와 반응방식은 폭력상황을 억제하는 데 기여하기도 하지만, 오히려 폭력을 촉진시킴으로써 상황을 악화시키기도 한다. 또한 청소년의 학교폭력과 같은 외상경험이 공격성으로 발전하여 학교폭력가해에 영향을 준다는 박미옥과 조영주의 연구(2014)와 학교폭력 경험은 또 다른 학교폭력을 양산한다는 선행연구들의 결과를 볼 때(김미영, 2007; 김재엽 외, 2015; 김현진 외, 2016;

이복실, 2007) 학교폭력경험과 학교폭력가해행동과 관련성도 살펴보아야 한다. 학교폭력은 폭력의 한 형태이며 폭력이 일어나는 배경이 학교이므로 학교폭력이라고 지칭한다(지영환, 2013) 이에 학교폭력경험은 학교환경 변인에 포함할 수 있다

가정환경은 인간의 성장과정에서 가장 큰 영향력을 미치는 환경변인이고 부모의 양육태도는 유아기 아동기를 거쳐 청소년기까지 자녀의 심리상태와 인성과 정서 그리고 사회적 성장에 영향을 주는 중요한 변수이다(오윤선, 2012). 어머니의 거부적 태도, 부모의 독단적인 훈육 등이 공격적인 반응유형 발달에 영향을 미친다(이은화, 2000). 또한, 또래폭력을 행사하는 학생들의 부모들은 자녀의 훈육수단으로 물리적인 방법을 선호하고, 자녀들에게 거부적이며, 비밀관적인 양육과 가정교육을 소홀히 하는 경우가 많다(최영식, 2010). 그리고 가정환경 내 부모의 역기능적 양육태도 중 과보호양육 또한 청소년의 공격성과 우울, 사회적 위축과 같은 심리 정서적 문제를 유발하며(김원영 외, 2017), 이것은 일탈행동과 학교폭력의 중요한 요인으로 작용할 수 있다. 이와 대조적인 방임과 학대적 양육태도 또한 학교폭력의 원인으로 오랜 기간 많은 연구들에서 언급되어 왔다(김재엽·장용언 이승준, 2013; 이지현, 2014). 가족 간의 갈등 즉, 부모, 형제자매, 부모와 자녀간의 갈등은 청소년에게 생의 목표와 의욕을 상실하게 하고(구본용, 1997), 부모의 심한 체벌, 가정에서 폭력경험이 많을수록 폭력에 대하여 허용적인 태도의 경향을 보이며, 학교폭력 가해행동에 영향을 준다(김미영, 2013; 이상균, 2000). 학교폭력과 가정경제 수준과의 관련성에 있어 함성기(2015)는 가정경제 수준이 어려울수록 학교폭력에 대한 경험이 높은 것으로 보고하였다.

학교환경 변인은 입시위주 시험체제, 학생과 교사 간의 갈등관계, 폭력에 대한 교사태도, 친구의 비행정도, 또래 폭력에 대한 허용적 환경 등이 제시되고 있다(장금순, 2005). 학교환경에서 학생들의 학교에 대한 낮은 소속감은 학교폭력의 유발변인으로 지목되고 있으며(Steffegen et al., 2012), 학교폭력의 예방이나 관리를 위한 학내 프로그램을 운영하는 학교일수록 낮은 학교폭력 발생빈도를 보였다(Hewitt et al., 2002). 학교환경 변인 중 교사의 학생에 대한 부정적 태도 또한 청소년의 학교폭력의 중요한 원인으로 볼 수 있다. 교사와



학생은 모두 학교체계의 주요 구성원으로서 이들 간의 대인관계 양상은 갈등적 관계가 높게 나타나는 학교환경에서 과잉행동과 반사회적 문제가 증가된다고 보고하고 있으며(한국형사정책연구원, 1997),

학교환경 변인 중 친구는 가장 영향력이 큰 관계적 변수로 보고되고 있다. 청소년기의 비행행동은 자기또래 혹은 친구의 비행행동과 밀접한 상관관계가 있다(배은자, 2012). 이처럼 비행 친구와의 교제가 청소년의 학교폭력과 같은 비행행동 관여에 중요한 영향요인으로 보고되고 있다(Payne, 2008). 마지막으로 학교환경 변인 중 학교폭력을 포함한 폭력에 대한 허용적 환경을 이야기할 수 있다. 폭력에 대해 허용적인 학교환경은 학생들이 폭력에 대해 부정적 입장이라더라도 이러한 학교환경은 동조에 대한 압력으로 느끼게 되고 폭력에 대해 부정적 입장이던 학생도 폭력을 행사 할 수 있게 한다(이복실, 2007).

사회환경 변인은 집이나 학교주변의 유해환경, 대중매체 폭력접촉, 많은 여가시간, 비행허용 환경 등이다(김미영, 2013; 전상혁, 2005). 선행연구를 살펴보면, 지역사회환경 중 집이나 학교주변의 유해환경은 청소년의 폭력행동에 많은 영향을 미치는 것으로 나타났다(전상혁, 2005). 학교주변이나 지역 내 위험수준이 높을수록 비행에 대한 노출은 심화되며, 이것은 청소년에게 있어 개인의 학교폭력가해와 같은 비행수준을 높이는 결과를 가져온다(Zimmerman and Messner, 2010). 대중매체를 통한 폭력적 장면의 노출 또한 중요한 요인으로 작용한다. 지상파 방송, 케이블 TV, 각종 대중매체의 폭력에 대한 빈번하고 과다한 노출이 실제 생활에서 일어나는 폭력에 대한 감정반응을 둔화시키며, 분노상태에서 폭력을 행사하려는 동기를 조장하여 공격행동을 야기할 수 있다.

### 3. 조절변수의 탐색

학교폭력 가해행동 관련한 연구 결과는 연구대상(학교급), 연구시기, 측정도구, 분석표본 크기에 따라 상이한 연구결과를 보이고 있다. 따라서 개별연구에 따라 차이 나는 연구결과를 설명하기 위해 조절변수의 투입을 통해 분석할 필요가 있다. 이는 조절변수를 통해 효과크기의 이질성의 원인에 대한 면밀한 분석이 가능하며, 이를 통해 집단 간 차이를 보다 직접적으로 검증할 수 있고,

평균 효과크기에 대한 영향요인의 영향력을 검증할 수 있기 때문이다(황성동, 2014).

청소년기는 신체적, 인지적, 정서적, 사회적 측면에서 급속한 발달을 경험한다. 청소년발달과 관련된 다수의 선행연구들은 부모와의 관계, 또래관계와 또래동조성, 형제자매와의 관계, 정서적·신체적 발달수준 등의 측면에서 청소년 초, 중, 후기에 따라 차이를 보인다고 보고하고 있다(Berndt and Murphy, 2002; Jacops and Klaczynski, 2002; Zeman, Shipman and Suveg, 2010). 이에 학교폭력 관련요인들을 분석함에 있어 청소년 초, 중, 후기의 발달 특성을 세심하게 고려해야 할 필요가 있다.

또한 학교폭력 예방에 대한 대책과 법률이 2004년 제정된 이후 여러 차례 개정이 되었으며, 그에 따른 국가차원의 실태 조사와 함께 학교폭력 예방과 관련하여 다양한 프로그램이 진행되고 있고, 주변 환경도 급속하게 변화함으로써 학교폭력 가해행동과 관련한 주요변수로 연구시기에 따라 차이가 있다. 2005년 조사된 자료를 활용한 김미영(2007)의 연구는 비행친구가, 2013년 조사된 자료를 활용한 김현진 외(2016)의 연구는 스마트 폰 인터넷 의존도가 학교폭력 가해행동의 주요 변수임을 밝히고 있기에 조사연도별 차이유무를 분석할 필요가 있다(김현진외, 2016). 학교폭력 가해행동과 관련한 연구는 측정도구에 따라 서로 주요 관련변인이 차이가 난다. 그동안 국내 많은 연구들에 사용되고 있는 척도로는 Bully/Victim Questionnaire(BVQ), Participant Role Questionnaire(PRQ), 박영신과 김의철의 측정도구, 한국형사정책연구원의 측정도구, 한국청소년정책연구원의 측정도구가 있다(김원영, 2017 참고).

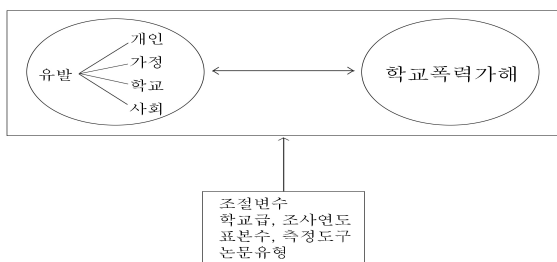
측정도구별로 학교폭력 가해행동과 유발변인과의 관계를 연구한 연구물들의 결과를 살펴보면, 한국형사정책연구원의 측정도구를 사용한 김재엽 외(2015)의 연구는 학교폭력 경험을, BVQ를 측정도구로 사용한 김세연(2017)의 연구는 공격성을 학교폭력 가해행동의 주요변수로 들고 있다. 이러한 차이는 연구 간 상이한 측정도구의 사용을 그 원인으로 고려해 볼 수 있다. 또한 대규모 패널 자료를 활용한 조민경(2017)의 연구는 학교폭력 경험이, 소규모 분석표본을 활용한 심재홍(2007)의 연구는 학대양육이 학교폭력 가해행동과 관련성이 큰 변수로 밝히고 있기에 분석표본 크기에 따라 서로 주요 관련변인의 차이를 살펴

볼 필요가 있다.

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구설계 및 연구모형

학교폭력과 학교폭력 가해행동 관련변인과의 관계에 대한 메타분석을 진행하기 위해 다음과 같은 절차를 거쳐 연구를 진행하고자 한다. 연구모형은 [그림 1]과 같이 설정하였다.



[그림 1] 연구모형

#### 2. 자료수집 및 선정

메타분석을 하기 위해서는 연구의 선정기준을 명확히 해야 한다(황성동, 2014). 따라서 본 연구에서는 PICOS중 상관관계 연구에서 제시되지 않는 I(Intervention)과 C(Comparison)을 제외한 POS(Population, Outcomes, Study designs)의 연구 선정기준에 부합하는 것만을 분석대상 연구로 수집·선정하였다.

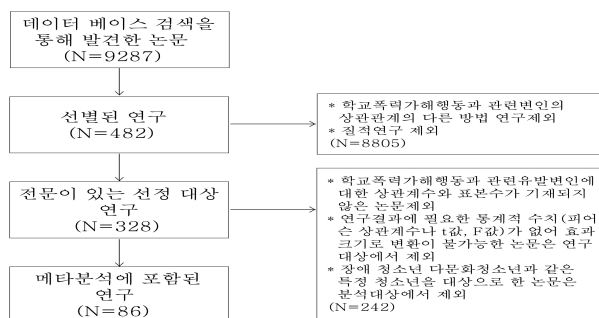
첫째, 연구대상자(P)는 초등학교, 중학교, 고등학교에 재학 중인 아동과 청소년을 대상으로 하였다. 본 연구에서는 장애 아동 청소년이나 다문화 가정 아

동 청소년, 학교 밖 청소년과 같은 특정 청소년을 대상으로 한 논문은 분석대상에서 제외하였다. 둘째, 연구결과(O)는 ‘학교폭력 가해행동’으로 지칭되는 연구들로 제한하며 본 연구에서 학교폭력의 일부 하위변수만을 제시한 논문은 제외하고 학교폭력 전체에 대한 수치를 포함한 연구들로 제한하고자 하였다. 대상논문 연구자가 학교폭력 하위유형으로 설정한 모든 하위변수의 상관관계가 제시된 대상 논문은 하위유형 전체의 관련변인과의 상관관계 평균을 분석에 활용하였다. 분석대상 연구는 학교폭력 가해행동을 종속변인으로 하고, 학교폭력 가해행동과 상관관계가 있는 최소 1개 이상의 변인들을 독립변인으로 하는 학술지, 석·박사 학위논문으로 선정하였다. 선정된 연구 학술지와 학위논문이 서로 중복된 경우는 학술지를 우선으로 선정하되, 메타분석에 결과 값이 충분하지 않은 경우 학위논문을 선정하였다. 2006년 1월부터 2017년 6월까지 국내에서 발표된 석·박사학위 논문 및 학술지 논문의 전수를 검색을 국내 학술 검색 데이터베이스의 온라인 검색과 참고문헌의 수기 검색을 병행하면서 수집하였다. 연구와 관련된 자료를 수집하기 위하여 해당 문헌을 검색을 위해 일차적으로 국내 데이터베이스인 학술연구정보서비스[RISS], 한국학술정보서비스[KISS] 및 학술데이터베이스서비스[DBpia]의 학술연구정보를 활용하여 데이터베이스에 검색 키워드를 ‘학교폭력’, ‘청소년 폭력’등 주요핵심 용어를 다양하게 조합하여 검색하였다. 원문을 구할 수 없는 경우 상호대차를 통해 구할 수 있는 원문은 수집하여 연구에 포함하였다.

셋째, 연구 설계 유형(S)은 자료선정에 있어 메타분석 특성상 수량으로 통계값을 제시한 것으로 동일한 구인(construct)이나 관계성(relationship)을 검정한 자료를 선정하였다. 양적 연구를 하였으나 연구결과에 필요한 통계적 수치(피어슨 상관계수나 t값, F값)가 없어 효과크기로 변환이 불가능한 논문은 연구대상에서 제외하였다. 그 외에 통계치가 포함되어 있지 않은 질적 연구, 사례연구, 동향연구, 문헌고찰, 포스터 연구, 초록만 제시한 연구 등은 대상 논문에서 제외하였다. 자료의 수집 및 선정과정은 [그림 2]와 같다.

### 3. 자료의 코딩 및 분석방법

학교급, 연구대상자의 특성(학교급), 통계량 제시방법 등으로 구분하여 처리하였다. 학교폭력 측정도구는 원저자의 척도를 입력하였다. 메타분석의 공통단위인 효과크기(effect size) 변환을 위해 독립변인과 종속변인의 상관관계를 측정할 상관계수 'r'값을 전산 입력하였으며 t값, F값은 'r'값으로 변환 후 입력하였다.



[그림 2] 자료수집 및 선정을 위한 Flow Chart

분석을 위해 먼저 수집된 연구물에서 학교폭력 가해행동 관련변인과 변수, 연구물의 조절변수를 추출하여 코딩을 수행하였다. 코딩된 자료를 메타분석 전용 프로그램인 CMA 3.0 에 투입하여 분석하였다. 독립변수와 종속변수의 관계에서 평균 효과크기 및 두 변수의 하위변수 간 효과크기를 산출하여 산출된 효과크기를 조절변수에 따라 메타ANOVA와 메타회귀분석을 실시하였다. 메타ANOVA는 정확한 효과크기를 보기 위해서는 최소한 10개 이상의 효과크기가 필요하다(황성동, 2014).

## IV. 연구결과

### 1. 학교폭력 가해행동 관련 유발변인의 효과크기

가. 개인의 심리·정서 변인

학교폭력 가해행동과 관련된 유발변인의 개인의 심리·정서 변인군의 효과크기를 분석한 결과는 <표 4>와 같다. 개인의 심리·정서 변인군의 전체 효과크기는 .262로 나타나 Cohen(1988)의 해석기준으로 보았을 때, 중간 효과크기에 해당 된다 볼 수 있으며, 유의미한 효과크기를 가진 것으로 나타났다. 학교폭력 가해행동과 관련된 유발변인의 개인의 심리·정서 변인군의 효과크기를 보면, 효과크기는 공격성이 .388로 가장 큰 것으로 나타났다.

<표 1> 개인의 심리·정서 변인 효과크기

관련 변인	k	ES	95% CI		Z	I <sup>2</sup>	Q(df)	
			LL	UL				
우울	6	.222	.097	.347	3.476	95.666		
공격성	17	.388	.272	.504	6.559	97.572		
충동성	6	.307	.255	.358	11.719	56.198		
스트레스	5	.161	.109	.213	6.081	36.477	21.466 (4) <sup>***</sup>	26.531 (6) <sup>***</sup>
정서적문제	4	.255	.118	.393	3.638	89.983		
폭력허용도	10	.340	.255	.425	7.829	91.381		
스마트폰·인터넷의존도	8	.353	.182	.525	4.044	97.649		
전체	56	.262	.232	.292	17.139	95.982		

\*\*\* :  $p < .001$

나. 가정환경 변인

학교폭력 가해행동과 관련된 유발변인의 가정환경 변인군의 효과크기를 분석한 결과는 <표 5>와 같다. 가정환경 변인군의 전체 효과크기는 .221으로 나타나 Cohen(1988)의 해석기준으로 보았을 때, 중간 효과크기에 해당된다 볼 수 있으며, 유의미한 효과크기를 가진 것으로 나타났다.

학교폭력 가해행동과 관련된 유발변인의 가정환경 변인군의 효과크기를 보

면, 가정 내 폭력경험은 .306으로 가장 큰 효과크기가 나타났으며, 그 다음으로 부모자녀 부적절한 의사소통(.197), 부정적 양육태도(.192)의 순으로 나타났다.

〈표 2〉 가정환경 변인 효과크기

	관련 변인	k	ES	95% CI		Z	I <sup>2</sup>	Q(df)
				LL	UL			
가정 내 폭력 경험	부모 간 폭력목격	9	.248	.178	.318	6.961	87.630	5.693 (3)
	가정폭력	18	.311	.245	.377	9.200	90.651	
	언어정서적폭력	10	.371	.256	.486	6.307	96.537	
	신체적폭력	13	.384	.269	.499	6.558	97.243	
	전체	50	.306	.265	.347	14.498	95.215	12.965 (5)*
부정적 양육 태도	방임	22	.234	.164	.303	6.562	94.765	
	학대	21	.247	.199	.295	10.066	86.764	
	통제	4	.097	.001	.192	1.977	72.389	
	과보호양육	11	.159	.115	.203	7.045	51.554	
	권위주의양육	5	.189	.074	.303	3.234	83.588	
	비일관적양육	6	.158	.071	.244	3.555	76.600	
	전체	69	.192	.166	.218	14.424	90.016	
가족 간 갈등		10	.192	.127	.258	5.731	80.375	40.458(11)***
부모자녀부적절한의사소통		3	.197	.041	.354	2.469	85.438	
전체		132	.221	.200	.241	20.866	93.404	

\* :  $p < .05$  \*\*\* :  $p < .001$

#### 다. 학교환경 변인

학교폭력 가해행동과 관련된 유발변인 중 학교환경 변인군의 효과크기를 분석한 결과는 〈표 6〉과 같다. 학교환경 변인군의 전체 효과크기는 .303으로 나타나 Cohen(1988)의 해석기준으로 보았을 때, 중간 효과크기에 해당 된다 볼 수 있으며, 유의미한 효과크기를 가진 것으로 나타났다.

학교폭력 가해행동과 관련된 유발변인의 학교환경 변인군의 효과크기를 보

면 효과크기는 학교폭력경험이 .459로 가장 큰 것으로 나타났으며, 이 수치는 Cohen(1988)의 해석기준에 의하면 .40보다 큰 수치를 보여 높은 효과크기에 해당 된다고 볼 수 있다. 학교폭력경험 다음으로 비행친구가 .340으로 나타났다.

〈표 3〉 학교환경 변인 효과크기

관련 변인	k	ES	9 5 % C I		Z	I <sup>2</sup>	Q(df)
			LL	UL			
학교폭력 경험	16	.459	.359	.558	9.060	96.691	16.387(4)**
비행친구	15	.340	.266	.414	8.999	93.887	
부정적 친구관계	5	.228	.139	.316	5.029	78.565	
또래 집단화	3	.308	.090	.526	2.773	95.489	
교사의 부정적 태도와 관계	14	.239	.170	.309	6.757	91.261	
전체	53	.303	.263	.342	15.010	95.566	

\*\* : p < .01

라. 사회환경 변인

학교폭력 가해행동과 관련된 유발변인의 사회환경 변인군의 효과크기를 분석한 결과는 〈표 7〉과 같다. 사회환경 변인군의 전체 효과크기는 .230으로 나타나 Cohen(1988)의 해석기준으로 보았을 때, 중간 효과크기에 해당 된다 볼 수 있으며, 유의미한 효과크기를 가진 것으로 나타났다.

〈표 4〉 사회환경 변인 효과크기

관련 변인	k	ES	9 5 % C I		Z	I <sup>2</sup>	Q(df)
			LL	UL			
대중매체폭력노출	10	.229	.156	.303	6.100	89.367	.002(1)
지역사회, 학교주변유해환경	10	.231	.175	.287	8.041	81.830	
전체	20	.230	.186	.275	10.093	86.086	



학교폭력가해와 관련된 유발변인의 사회환경 변인군의 효과크기를 보면 효과크기는 지역사회·학교주변유해환경이 .231로 나타났으며, 대중매체폭력노출이 .229로 나타났다. 대중매체폭력노출과 지역사회, 학교주변유해환경 두 변수 모두 중간 효과크기에 해당 된다고 볼 수 있다.

## 2. 조절효과 분석 결과

### 가. 학교급별 차이

학교폭력 관련 유발변인을 개인, 가정, 학교, 사회 변인으로 구분하여 각각의 학교급별 조절효과를 확인해 본 결과는 <표 8>과 같았다. 그 결과 개인의 심리·정서 변인과 가정환경 변인은 학교급별로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 사회환경 변인은 데이터 수가 부족하여 의미있는 결과를 도출하지 못하였다. 학교환경 변인은 Q값이 8.746(df=2,  $p<.05$ )로 학교급별로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 학교급별 효과크기를 살펴보면 고등학생이 .506으로 가장 큰 효과크기를 보이는 것으로 나타났다.

<표 5> 학교급별 학교폭력 관련 유발변인

관련 변인	학교급	<i>k</i>	<i>ES</i>	<i>95% CI</i>		<i>Z</i>	<i>I<sup>2</sup></i>	Q(df)
				LL	UL			
학교	고	6	.506	.352	.660	6.427	94.588	8.746(2)*
	중	27	.262	.202	.321	8.639	94.211	
	초	8	.344	.191	.497	4.406	95.435	

\* :  $p < .05$  \*\*\* :  $p < .001$

### 나. 측정도구별 차이

학교폭력 가해 관련 유발변인의 전체 효과크기에 대한 측정도구별 하위집단 분석을 실시하였다. 전체 데이터에 대한 측정도구별 효과크기의 차이를 위해

3편 이하에서 사용된 측정도구는 기타로 처리하여 하나의 집단으로 보았으며, 2가지 이상의 측정도구를 혼합한 것은 혼합으로 처리하여 하나의 집단으로 보았다. 유발변인의 측정도구별 분석결과를 살펴보면 <표 9>와 같다.

학교폭력 가해 관련 유발변인의 측정도구별 평균 효과크기를 확인해 본 결과 Q값이 24.096(df=7,  $p<.001$ )으로 학교폭력 가해 관련 유발변인이 측정도구별 유의미한 차이를 보이고 있었다. 단일 측정도구 중 BVQ가 .302로 가장 큰 효과크기를 보이고 있었다. 그러나 조사연도, 논문유형, 표본수에 따라 효과크기의 변화는 없는 것으로 나타났다.

<표 6> 측정도구별 학교폭력 관련 유발변인

관련 변인	측정도구	k	ES	95% CI		Z	I <sup>2</sup>	Q(df)
				LL	UL			
유발 변인	BVQ	54	.302	.265	.338	16.037	93.715	24.096(7)***
	PRQ	3	.191	.069	.314	3.063	80.967	
	박영신·김의철(2001)	18	.198	.147	.250	7.525	80.749	
	한국청소년정책연구원	18	.218	.148	.288	6.147	94.709	
	한국형사정책연구원	22	.216	.158	.273	7.334	94.210	
	기타	29	.322	.268	.376	11.614	93.639	
	자체	13	.354	.240	.467	6.120	95.869	
	혼합	105	.291	.252	.330	14.680	95.148	

\*\*\* :  $p < .001$

V. 결 론

본 연구는 학교폭력 가해행동 관련변인을 체계적으로 종합하고 그 관련성을 분석하여 학교폭력 가해행동 관련변인과 학교폭력 가해행동 간의 효과크기와 조절변수와의 관계를 살펴보는 것을 연구목적으로 하였다. 학교폭력 가해행동 관련 유발변인을 분석하기 위해 2006년 이후부터 2017년 상반기까지 관련 자료를 수집하였으며, 그 결과 261개의 데이터가 수집되었고 산출된 효과크기에

이질성 등을 고려하여 학교급, 논문유형, 조사연도, 측정도구, 표본수에 대한 조절효과를 분석을 하였다.

학교폭력 가해행동과 유발변인 사이의 효과크기를 분석한 결과 가장 큰 관련성을 보인 변인군은 학교환경 변인군으로 나타났다. 학교환경 변인군 중 가장 큰 관련성을 보이는 변수는 학교폭력경험이었으며, 그 수치가 높은 수준에 해당하므로 주목할 필요가 있다. 학교폭력경험은 가해 피해경험을 모두 포함하며, 학교폭력 가해행동은 학교폭력에 대한 경험과 높은 상관이 있음을 의미한다. 또한 비행친구도 의미 있는 수치로 중간수준의 유의미한 관련성을 나타냈다. 이러한 결과는 학교폭력과 관련하여 비행친구와 비행친구수를 가장 큰 관련요인으로 보고한 음소연(2014), 김동민 외(2014), 박진희와 김현주(2015)의 연구, 비행 친구와의 교제가 청소년의 학교폭력과 같은 비행행동 관여에 중요한 영향요인으로 보고된 Payne(2008)의 연구와 그 맥을 같이한다.

Olweus(1994)는 아동을 대상으로 한 연구에서 학교폭력 경험이 있는 아동은 자신도 다른 아동들에게 괴롭힘을 당한 경험이 있다고 하였으며, 이러한 현상을 사회학습이론에서 제시한 모방에 따른 결과라고 해석하였다. 이는 청소년들의 학교폭력은 주변에 비행 친구들의 유사행동에 많이 노출되는 경우 발생빈도가 높아질 수 있다는 점을 보여준다. Mouttapa et al.(2004)은 친구의 공격행동 개입 정도가 높을수록 대상자들은 집단괴롭힘 가해와 피해 행동이 증가하는 것으로 보고한 바 있다. 이러한 결과는 청소년들이 친구들의 학교폭력 가해행동을 모방하여 가해행동을 하게 된다는 것으로 모방을 학교폭력의 주요 관련 요인으로 보는 Olweus(1994)의 입장과 같은 맥락으로 볼 수 있다. 청소년들은 문화적 목표와 제도화된 수단의 일치와 불일치 사이에 선택의 기로에서 동조를 선택하거나 끊임없는 긴장상태에 놓일 수 있다. 이러한 청소년기의 불안정한 정서 상태는 자신을 이해하는 또래관계에서의 애정을 통해 안정감을 지니게 된다. 청소년의 모방, 또래 동조성과 같은 심리적 특성은 학교폭력 가해행위에 대한 문제의식과 비판의식을 둔화시킬 수 있다.

학교폭력 가해행동과 관련하여 학교환경 변인군 다음으로 큰 관련성을 보인 변인군은 개인의 심리 정서 변인군으로 청소년의 심리·정서적 요인들을 포함한 개인의 심리 정서적 특성이 학교폭력 가해유발에 있어 중요한 관련요인임

을 알 수 있다. Freud는 정신역동이론에서 일탈을 인간의 자아의 부조화로 오는 정신갈등에 대한 심리 반응이라 보았다. 청소년 시기의 심리·정서적 문제는 학교폭력과 같은 일탈행동의 원인이 될 수 있으며 자기중심적 사고와 비합리적 사고로 인한 폭력허용도와 인터넷의존도와 같은 개인적 요소들은 학교폭력과 같은 일탈행동의 원인이 될 수 있다.

학교폭력 가해행동과 관련하여 개인의 심리·정서 변인군의 하위변인군 중에는 공격성이 가장 큰 관련성을 나타내는 변수인 것으로 나타났다. 또한 공격성은 개인의 심리·정서 변인군 전체 하위변수 중에서도 가장 큰 관련성을 보였다. 이러한 결과는 초등학생을 대상으로 한 학교폭력 가해행동을 메타분석한 김수진과 정종원(2015) 연구와 학교폭력 영향요인을 메타분석한 김동민 외의 연구(2014), 그리고 Marchio(2003)의 연구와 일치하는 것으로, 공격성은 청소년의 외현화 문제행동을 설명하는 가장 큰 영향변수로서 연구가 활발함을 보여준다. 또한 공격성을 포함하여 심리·정서적 문제와 폭력허용도가 의미 있는 수치로 중간 수준의 유의미한 관련성을 나타냈다. 개인의 폭력행위를 예측하는 강력한 요인으로 폭력허용도라는 점이 국내·외 다수의 연구에서 일관되게 주목하고 있다(김재엽 외, 2015; Eliot and Cornell, 2009). 학교폭력은 자신을 둘러싼 주변 사람들이 이를 허용한다고 인식하는 청소년들이 공격적 행동을 더 많이 하게 된다(이훈구, 2002). 공격적 행동은 청소년 사이에 확산되어 나가는 특성을 지닌다. 이러한 과정은 사회인지이론에서 말하는 ‘사회적 전염’ 현상으로 이것은 ‘책임의 분산’을 가져온다(이상균, 1998). ‘책임의 분산’은 또래폭력에 대한 죄책감을 느끼지 못하고 폭력에 대해 긍정적인 태도 즉, 폭력허용도를 높이는 유발인자가 되고 있다.

학교폭력 가해행동과 관련하여 학교환경과 개인의 심리·정서 변인군 다음으로 큰 관련성을 보인 변인군은 사회환경 변인군이다. 사회환경 변인군의 하위변수로는 대중매체 폭력노출과 지역사회·학교주변 유해환경 변수가 중간수준의 유의미한 관련성을 나타냈다. 이러한 결과는 학교폭력 가해행동 관련요인으로 지역사회 요인 중 유해환경이 가장 큰 관련성을 보인다는 박진희와 김현주(2015) 연구와 일치한다 하겠다. 청소년에게 대중매체는 관심사에 대한 즐거움과 정보제공, 모델링이라는 일반적인 기능과 함께 하나의 네트워크 문화에 연

결되어 있다는 느낌을 주는 문화 정체성을 제공하는 기능을 한다(Arnett, 1991). 하지만 대중매체를 통한 폭력적 장면에서의 노출은 학교폭력을 유발하는 중요한 요인이 된다(이은희, 공수자, 이정숙, 2004). TV폭력물을 좋아하는 아동들이 그렇지 않은 아동들보다 더 공격적이며, 공격적인 프로그램을 더 많이 볼수록 공격행동 또한 증가하게 된다(곽금주, 1992).

학교폭력 가해행동과 관련하여 가정환경 변인군 하위변수 중에서는 신체적 폭력과 언어·정서적 폭력이 가장 높은 관련성을 보였다. 이러한 결과는 가정폭력을 학교폭력 유발요인으로 보고한 김수진과 정종원(2015)의 연구와 가정폭력 중 언어적 폭력의 높은 관련성을 보고 한 염숙현(2015)의 연구와 일치한다. 그리고 언어·정서적 폭력과 신체폭력이 학교부적응을 유발하는 가정환경 요인으로 가장 큰 관련성을 지닌다고 한 심의보(2014)의 연구, 부모갈등과 가족갈등과 같은 간접적 요소보다 직접적인 학대 경험이 높은 관련성을 보였다는 문동규(2011)의 연구, 부모의 폭력이 청소년 학교폭력에 영향을 주는 강력한 원인으로 작용한다는 Baldry(2003)의 주장과도 일부 일치하는 결과이다. Mustanoja 등(2011)의 연구에서 부모의 학대를 포함한 가정폭력 노출이 학교폭력가해 경험과 유의미한 관련성을 보였다는 결과와도 같은 맥락이다.

청소년들은 부모, 비행친구, 대중매체를 통해 공격성에 더 많이 노출될수록 공격적 행동을 할 가능성이 점차 높아지게 된다. 사회학습이론에서 설명하는 바와 같이 타인을 모방하는 경향성이 강한 청소년들이 부모나 친구의 폭력행동을 관찰하고 고찰하는 과정을 통해 폭력경험과 노출정도에 따라 폭력을 인정하는 학습된 규준을 받아들이게 된다. 즉 폭력에 대한 허용도가 높아지는 것을 의미하며, 이것은 청소년이 문제해결 방법으로 폭력을 선택하는 행동으로 이어진다. 가정폭력 요인과 관련하여 폭력적 행동을 유전으로 설명하는 학자들도 있다(Rosenhtal, 1975). 청소년의 학교폭력 문제에 있어 가정폭력은 사회적 학습을 포함한 가정의 환경적 조건에서 유전적 요인이 표출될 가능성은 더 높아 질 것이며, 사회적 학습과 유전적 요인이 함께 작용하는 것으로 사료된다.

학교폭력 가해행동 유발변인군 중 학교환경과 사회환경은 학교급별에 따라 차이가 있었다. 학교환경과 사회환경은 학교폭력 가해행동과의 관계에서 고등학생이 가장 높은 관련성을 보이는 것으로 나타났으며, 그 다음이 초등학생,

중학생의 순이다. 고등학생 시기에 해당하는 청소년 후기의 특징은 단순한 반항보다 좀 더 합리적인 비판을 하고 사회에 적응하며 성인기를 준비하는 시기로 심신이 건강해야 할 시기다. 그러나 우리나라 청소년의 정신 건강은 다른 연령층에 비해 좀 더 취약한 상태이다. 청소년 후기는 다른 대외적인 요소가 없더라도 성장과 성숙의 차이만으로도 불균형상태가 일어나 여러 가지 부작용을 보이기 쉬우며(박병금, 2006), 이러한 이유로 다른 어떤 시기보다 일탈과 자살 등 위험행동을 하기 쉬운 경향이 있다. 또한 입시위주의 교육제도에서 대입을 앞두고 있는 고등학생에게 성적순 판별과 그에 따른 패배감은 다른 어느 때보다 높게 나타나기 마련이다(박영신, 2015). 이처럼 고등학교 시기는 성인기를 앞두고 있으면서 다양한 심리·정서적 불안정을 경험하는 시기이므로 학교 사회 환경 내 학교폭력가해 관련변인들과의 관련성이 상대적으로 높다 하겠다.

측정도구를 조절변수로 투입하여 분석한 결과, 단일 측정도구로는 BVQ가 가장 높은 효과크기를 보였다. 그 다음으로 한국청소년정책연구원의 측정도구, 한국형사정책연구원의 측정도구, 박영신 김의철의 측정도구(2001), PRQ의 순으로 나타났다. 이러한 차이는 측정도구들이 포함하고 있는 학교폭력 가해행동 하위유형의 차이이기 보다 측정도구들이 포함하고 있는 학교폭력 가해행동의 경중의 차이로 판단된다. 학교폭력 행위에 대한 구체적인 예가 쉽게 행할 수 있는 범위의 행위인지 아닌지에 따라 차이를 보이는 것으로 볼 수 있다. 경미한 정도의 학교폭력 가해행동을 포함하고 있는 BVQ는 유발변인에 대한 반응빈도가 높은 것으로 나타났으며, 심각한 정도의 학교폭력 가해행동을 포함하고 있는 한국형사정책연구원의 측정도구는 억제변인과 관련하여 반응빈도가 높은 것으로 나타난 것으로 판단된다. 이러한 결과는 국내에서 널리 활용될 수 있는 일관된 학교폭력 가해행동 측정도구의 개발과 검증 및 타당화가 필요함을 시사한다.

본 연구에서 학교폭력 가해행동 유발변인과 관련하여 가장 큰 관련성을 보이는 변인군은 학교환경 변인군이다. 학교환경 변인 중 친구관계는 가장 영향력이 큰 관계적 변수로 청소년기의 비행행동과 밀접한 상관관계가 있으며, 비행친구와의 교제는 학교폭력과 같은 비행행동 관여에 중요한 영향요인이 된다.

따라서 건전한 교우관계 형성이 이루어질 수 있도록 학교와 학급 풍토를 조성하고, 비행교우와의 접촉 차단이 이루어지도록 교사들의 적절한 개입이 요청된다 하겠다. 그러나 교사들이 학교폭력사건에 있어 적절하지 못한 개입과 폭력에 대해 가볍게 생각하거나 청소년의 발달단계상 흔히 있는 일 정도로 생각하여 개입하지 않는 경우가 매우 많다. 이것은 결국 교사가 가해자의 사회적 위치를 인정하는 것으로 여겨져 학교폭력 유발요인으로 작용하게 된다(Macklem, 2003). 학교폭력에 대한 교사의 태도는 학교폭력의 양과 빈도를 결정하는 중요한 요소이므로 교사들은 학교폭력에 능동적으로 대처할 수 있는 전문성을 길러야 할 필요가 있다.

그리고 학교환경 변인군 중 가장 큰 관련성을 보이는 변수가 학교폭력경험이라는 결과는 청소년들이 학교폭력을 경험하였을 때 적절한 개입을 통한 교육의 필요성과 지속적인 관찰과 보호의 필요성을 보여준다.

또한 방임, 학대, 과보호와 같은 부모의 역기능적 양육태도는 심리적 문제를 초래하여 학교폭력 가해행동으로 연결될 수 있으며, 가족 간 갈등과 가정에서의 폭력경험은 가장 큰 관련성을 보이며 직접적 학교폭력의 원인으로 작용하였다. 이러한 결과를 볼 때, 가정폭력 예방과 함께 부모들이 긍정적 방향을 모색할 수 있도록 이에 대한 부모교육이 필요하다. 부모교육의 내용에 있어서도 형식적인 것이 아니라 학교폭력가해의 당사자인 청소년에 대한 심리·정서적 특성 그리고 심리적 문제와 관련하여 청소년에 대한 이해, 그리고 폭력적 가정 환경이 아이들에게 미치는 악영향에 대한 근본적 문제의식과 함께 해결 방안을 제시해 주어야 한다.

하지만 학교폭력은 이러한 학교와 가정배경과 그와 관련된 다양한 변인과의 관계를 배제하고서는 설명할 수 없다. 즉, 학교폭력은 단순히 학생 개개인의 특성에 기인하는 것이 아니라 학생을 둘러싼 학교와 가정환경 등의 구조적인 역학관계에서 살펴보아야 하며, 그에 대한 예방책 또한 종합적인 맥락에서 다루어져야 한다.

본 연구는 각 체계변인군별 하위분석과 조절효과 분석을 하기에는 다소 부족한 데이터수로 명확한 분석을 하기에 제한이 있었다. 이에 지속적인 학교폭력 관련 연구가 진척되어 학교폭력 하위유형별 영향요인과 함께 다양한 조절

변수에 대한 심도 있는 메타분석 연구가 진행되기를 기대한다.

### 참고문헌

- 경향신문(2017. 11. 2). <http://h2.khan.co.kr/view.html?id=201711020951001>  
에서 2018. 5. 27 인출.
- 고성혜·최병갑·이완수(2005). “학교폭력 피해자 치료, 재활 및 가해자 선도의 효율적방안 연구.” 교육인적자원부 연구보고서.
- 곽금주(1992). “공격영화시청이 아동과 청소년의 사회정보처리과정에 미치는 영향.” 박사학위논문. 연세대학교 대학원.
- 곽현영(2012). “학교폭력 가해-피해 유형에 따른 자아개념, 공격성 및 학교적응의 차이.” 석사학위논문. 숙명여자대학교 교육대학원.
- 교육부(2017). 2017년 1차 학교폭력 실태조사 결과 보고서.
- 구본용(1997). 청소년의 폭력 및 성폭력. 서울: 청소년 대화의 광장.
- 김동민·이미경·심용출·이창호(2014). “학교폭력 영향 요인 메타분석.” 청소년상담연구, 22(2), 441-458.
- 김미영(2007). “학교체계가 중학생의 학교폭력에 미치는 영향.” 한국청소년연구, 18(2), 287-314.
- 김미영(2013). “학교폭력에 영향을 미치는 요인에 관한 연구: 충북지역 중·고등학교 여학생을 중심으로.” 석사학위논문. 고려대학교.
- 김세연(2012). “가정 내 사회적 자본과 가정배경이 초등학생의 자녀의 학교부적응에 미치는 영향.” 석사논문. 경북대학교 교육대학원.
- 김수정(2005). “집단 따돌림의 가해, 피해 경향에 영향을 미치는 심리적, 사회적 요인.” 상담학연구, 6(2), 359-371.
- 김수진·정종원(2015). “초등학교폭력 가해 관련변인에 대한 국내연구 메타분석.” 교육방법연구, 27(4), 601-626.
- 김원영·서봉언·김경식(2017). “과보호 양육, 자아 탄력성 및 사회적 위축이 남녀 청소년의 우울에 미치는 영향.” 청소년문화포럼, 51, 41-69.



- 김재엽·장용언·이승준(2013). “부모로부터 방임·정서학대 및 신체학대 경험 이 청소년의 자살행동에 미치는 영향.” 학교사회복지, 25, 157-183.
- 김재엽·최선아·임지혜(2015). “지역사회 환경이 청소년의 학교폭력 가해행동에 미치는 영향.” 청소년학연구, 22(11), 111-135.
- 김현진·박효정·안혜정(2016). “스마트폰·인터넷 중독과 우울, 공격성, 사회적 관계, 학교폭력 경험 간의 다중집단 경로 분석.” 교육학연구, 54(1), 77-104.
- 김혜원(2013). “청소년 학교폭력 -이해·예방·개입을 위한 지침서-.”
- 이훈구·홍영오(2002). “한국인의 왕따현상의 특징: 학교폭력의 행위결정과 정 Fishbein이론의 적용.” 한국피해자학회, 10(2), 101-122.
- 도기봉(2007). “학교폭력을 경험한 여학생들의 문제와 집단 프로그램의 지속적인 개입 효과.” 복지행정논총, 17(2), 93-113.
- 문동규(2011). “청소년의 자살생각에 관련된 변인의 메타회귀분석.” 박사학위 논문. 충북대학교 대학원.
- 박경숙·손희권·송혜정(1998). “학생의 왕따(집단따돌림 및 괴롭힘).” 서울: 한국교육개발원.
- 박미옥·조영주(2014). “아동·청소년의 외상경험이 학교폭력 가해경험에 미치는 영향:공격성의 매개효과.” 미래청소년학회지, 11(1), 23-43.
- 박병금(2006). “청소년의 심리사회적 특성과 자살생각.” 학교사회복지, 10, 41-76.
- 박설아(2013). “청소년이 지각한 부모의 양육태도가 학교폭력에 미치는 영향 -자아존중감의 매개효과를 중심으로.” 박사학위논문. 대구가톨릭대학교 대학원.
- 박영신·김의철(2001). “학교폭력과 인간관계 및 청소년의 심리 행동 특성.” 한국심리학회지, 7(1), 63-89.
- 박영신(2015). “한국 청소년의 일탈행동과 학교폭력.” 교육과학사.
- 박은영(2014). “초기 청소년의 학교폭력 경험에 대한 생태학적 변인의 영향 연구.” 박사학위논문. 전남대학교 대학원.
- 박재숙(2008). “중학생의 인권민감성이 학교폭력 가해행동에 미치는 영향.”

- 석사학위논문. 경북대학교 대학원.
- 박진희·김현주(2015). “학교폭력 가해행동에 영향을 미치는 요인에 대한 메타분석: 학교와 지역사회 요인의 부상.” 청소년시설환경, 13(4), 115-128.
- 배은자(2012). “청소년 위기행동 관련요인의 경로분석 연구.” 박사학위논문. 원광대학교 대학원.
- 심의보(2015). “학교 부적응에 관련된 변인의 메타분석.” 박사학위논문. 고려대학교 대학원.
- 심재홍(2007). “중학생의 가정환경과 학교폭력간의 관련성 연구.” 석사학위논문. 인제대학교 교육대학원.
- 양심영·황진구(2002). “소외계층 청소년의 정보격차.” 한국청소년연구, 35, 299-341.
- 염숙현(2015). “학교폭력 가해행동 유형별 관련 요인에 관한 메타분석.” 석사학위논문. 한국교원대학교 대학원.
- 오운선(2012). “청소년이 지각한 부모 양육태도가 청소년 분노 및 학교폭력에 미치는 영향.” 청소년시설환경, 10(3), 91-104.
- 오정아·김정운(2013). “학교폭력에 영향을 주는 요인에 관한 연구.” 글로벌청소년학연구, 3(1), 25-48.
- 유현근(2007). “초등학생의 개인·가정·학교 요인이 학교폭력에 미치는 영향.” 석사학위논문. 단국대학교 교육대학원.
- 음소연(2014). “청소년 학교폭력 변인의 메타분석.” 석사학위논문. 수원대학교 교육대학원.
- 이복실(2007). “중학생이 인지하는 부모양육행동이 자아존중감, 공격성, 학교폭력경험 및 폭력허용도에 미치는 영향.” 학교사회복지, 13, 25-50.
- 이상균(1999). “학교에서의 또래폭력에 영향을 미치는 요인.” 박사학위 논문. 서울대학교.
- 이상균(2000). “청소년의 학교비행에 대한 생태 체계적 영향요인.” 사회복지연구, 15(1), 109-132.
- 이인혜(2002). “기능적 충동성과 역기능적 충동성의 성격적 및 인지적 특징.” 한국심리학회지 일반, 21(1), 67-89.

- 이은화(2000). “문화와 놀이의 관계.” 유아교육연구, 20(1), 43-58.
- 이은희·공수자·이정숙(2004). “청소년들의 가정, 학교, 지역의 심리사회적 환경과 학교폭력과의 관계: 분노조절과 비행친구 접촉의 매개효과.” 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 16(1), 123-145.
- 이지현(2014). “학생 개인요인, 학교 구조적 요인, 교사요인이 학교폭력 가해 행동에 미치는 영향.” 한국사회복지학, 66(4), 77-100.
- 이창숙(2012). “학교폭력 예방프로그램이 학교폭력태도, 공격성 및 자기존중 감에 미치는 효과.” 박사학위논문. 경성대학교 대학원.
- 임인식(2005). “초, 중, 고별 학교폭력에 영향을 미치는 요인에 관한 연구.” 석사학위논문. 경원대학교 교육대학원.
- 장금순(2005). “민속놀이를 활용한 초등학교 학교폭력 예방 프로그램 개발 연구.” 박사학위논문. 숙명여자대학교.
- 전상혁(2005). “청소년 유해환경 변화와 청소년 보호 전략 : 학교폭력을
- 전아영(2013). “부모 자녀간의 의사소통과 학교폭력의 관계에서 청소년활동의 매개효과.” 석사학위논문. 중앙대학교 대학원.으로.” 석사학위논문. 연세대학교 행정대학원.
- 조민경(2017). “가정에서의 학대경험과 학교폭력의 관계.” 박사학위논문. 한양대학교대학원.
- 주은희(2002). “학교폭력의 실태분석과 대책에 관한 연구.” 석사학위논문. 중부대학교.
- 지영환(2013). 대통령 대 의회. 서울: 경인문화사.
- 청소년폭력예방재단(2016). 2016년 전국 한국 학교폭력실태조사.
- 최영식(2010). “민속놀이 프로그램이 초등학교 학생의 학교생활 만족과 학교 폭력 행동에 미치는 영향.” 박사학위논문. 전북대학교.
- 최운선(2005). “학교폭력 관련변인에 관한 메타분석.” 한국가족복지학, 10(2), 95-111.
- 하정란(2016). “중학생의 인성과 학교폭력 참여 역할과의 관계.” 석사학위논문. 창원대학교 교육대학원.
- 한국형사정책연구원(1997). 학교주변 폭력의 실태와 대책. 서울: 한국 형사

정책연구원

함성기(2015). “사회자본의 형성정도가 학교폭력에 미치는 영향요인 분석.”

석사학위논문. 연세대학교 정경대학원.

황성동(2014). (알기쉬운) 메타분석의 이해. 서울: 학지사.

Allen Joseph P., Maryfrances Porter, Christy McFarland, Kathleen Boykin McElhaney and Penny Marsh(2007). The Relation of Attachment Security to Adolescents' Paternal and Peer Relationships, Depression, and Externalizing Behavior, *Child Development*, 78(4), 1222-1239.

Arnett Jeffrey(1991). Heavy metal music and reckless behavior among adolescents. *Springer*, 20(6), 573-592.

Astor Ron Avi, William J. Behre, Kimberly, A. Fravil and John M. Wallace(1997). Perceptions of School Violence as a Problem and Reports of Violent Events: A National Survey of School Social Workers. *Social Work* 42(1), 55-58.

Cohen, Jacob(1988). Statisticalpoweranalysis for the behavial sciences(2nded). Hillsdale, N.J.:LawrenceEribaum Associates.

Edwards Sarah R., Verlin B. Hinsz(2014). A Meta-Analysis of Empirically Tested School-Based Dating Violence Prevention Programs. *SAGE open*, 4(2), 2158-2440.

Estevez, E., Murgui, S. and Musitu, G.(2009). Psychological adjustment in bullies and victims of school violence. *European Journal of Psychology of Education* 24(4), 473-484.

Georges Steffgen, Recchia Sophie and Viechtbauer Wolfgang(2012). The link between school climate and violence in school: A meta-analytic review. *Aggression and Violent Behavior*, 18(2), 300-309.

Hewitt, PL., Caelian, CF., Flett, GL., Sherry, SB., Collins, L. and Flynn, CA.(2002). Perfectionism in Children: Associations with Depression, Anxiety, and 90Anger. *Personality and Individual Differences*, 32(6), 1049-1061.

- Jordan and James Austin(2012). A Review of the Literature on Bullying in U.S. Schools and How a Parent - Educator Partnership Can Be an Effective Way to Handle Bullying, *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*21(4), 440-458.
- Macklem Gayle L.(2003). *Bullying and Teasing: Social Power in Children's Groups* Kluwer Academic.
- Marchio Kerry Pettijohn(2003). *School Violence: A Meta-Analysis*. Submitted to the Faculty of the Graduate School of Texas A&T-Commerce in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education.
- Maria Ttofi M, Farrington David P. and Lösel Friedrich(2012). School bullying as a predictor of violence later in life: A systematic review and meta-analysis of prospective longitudinal studies, *Aggression and Violent Behavior* 17(5), 405-418.
- Moultapa, Michele, Valente, Tom, Gallaher, Peggy, Rohrbach, Louise Ann, Unger and Jennifer B.(2004). *Social network predictors of bullying and victimization*, *Adolescence*39(3), 15-35.
- Mustanoja Susanna, Anu-Helmi Luukkonen, Helinä Hakko, Pirkko Räsänen, Hannu Säävälä and Kaisa Riala(2011). Is Exposure to Domestic Violence and Violent Crime Associated with Bullying Behaviour Among Underage Adolescent Psychiatric Inpatients?. *Child Psychiatry & Human Development*42(4), 495-506.
- Olweus, D.(1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Oxford, England: Hemisphere.
- Olweus, D.(1994). *Development of stable aggressive reaction patterns in males* Advances in the study of aggression(Vol. 1). Orlando: Academic Press.
- Payne, A.(2008). A Multilevel Analysis of the Relationships among Communal School Organization, Student Bonding, and Delinquency.

- Journal of Research in Crime and Delinquency*, 45(4), 429-455.
- Rosenthal, L.(1975). *The Adolescent Problem Inventory in Two Test Formats with Two Sets of Directions*. University of Wisconsin.
- Zeman, J., Shipman, K., Suveg, C.(2010). Anger and Sadness Regulation: Predictions to Internalizing and Externalizing Symptoms in Children. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 31(3), 393-398.
- Zimmerman, G. and Messner, S.(2010). Neighborhood context and the gender gap in adolescent violent crime. *America Sociological Review*, 75(6), 95.

## ABSTRACT

### **A Meta-Analysis on the triggering variables related to school violence behaviors in Korea**

**Kim Wonyoung · Kim Kyungsik**  
(Kyungpook National University)

This purpose of this study was to analyze the effect size and moderator effect of relationship between school violence behaviors and related variables. CMA (Comprehensive Meta-Analysis) 3.0 which is a specialized program for meta-analysis was utilized.

The findings were as follows: First, there is a medium level of correlation between school violence and the group of triggering variables, the most relative variable group being school environment. The triggering factors which have highest correlation are aggression in the group of individual characteristics; physical, linguistic, and emotional violence in home environment variables; school violence experience in the school environment variables; and violent media exposure in social environment variables. Second, moderator effects were found that effect size between school violence behaviors and the triggering variables such as the school environment variables and the social environment variables had significant difference by school grade. That is, high school students showed the highest relationship between school violence and those variables. More interestingly, there was significant difference in school violence measurement in the relationship between school violence and related variables. The measuring tool B.V.Q showed that the highest relationship was between school violence behaviors and the triggering variables.

This study is meaningful for suggesting a theoretical and practical framework from which to analyze and understand school violence. Findings of this study also imply that practical programs for preventing school violence should be developed immediately.

**Key words:** school violence behaviors, meta-analysis, triggering variables

814 김원영·김경식

김원영 경북대학교 중등교육연구소 연구원  
전화번호: 053-950-5806 Email: been7998@knu.ac.kr

김경식 경북대학교 사범대학 교육학과 교수  
전화번호: 053-950-5808 Email: ksikim@knu.ac.kr

논문접수일: 2018년 8월 7일  
논문심사일: 2018년 8월 30일  
심사완료일: 2018년 9월 13일