

중학생의 공감, 사회적 자기효능감, 지각된 기준과 또래괴롭힘 방어행동과의 관계

이 승 연[†]

이화여자대학교 심리학과

본 연구의 목적은 인지적, 정서적 공감과 또래괴롭힘 방어행동 간의 관계에서 사회적 자기효능감의 조절효과를 살펴보고, 공감, 사회적 자기효능감 등 개인내적 변인과 방어행동 간의 관계에서 지각된 기준, 즉, 학급 및 친한 친구기준, 부모기대의 조절효과를 검토하는 것이다. 이를 위해 중학교 1, 2학년 336명의 설문자료를 분석한 결과, 여학생의 사회적 자기효능감이 낮은 경우 인지적 공감이 증가할수록 방어행동은 감소함을 발견하였다. 지각된 기준과 관련하여, 남학생들은 또래괴롭힘 피해자를 돕는 것이 학급의 기준이라고 더 많이 지각할 경우 사회적 자기효능감이 방어행동의 증가를 예측하였다. 한편, 친한 친구들이 내가 피해자를 도와주기를 기대한다고 더 적게 지각할 경우, 여학생의 인지적 공감능력이 우수한 것은 오히려 방어행동을 줄이는 것으로 나타났다. 마지막으로, 부모가 또래괴롭힘 상황에서 방어행동을 지지한다고 믿는 것은 그 자체로는 남녀 모두에서 방어행동을 예측하지 못하였으나, 남학생의 경우 부모가 내가 피해자를 도와주기를 기대한다고 더 많이 지각할 경우에만 정서적 공감이 방어행동의 증가를 예측하였다. 본 연구는 이러한 결과들의 시사점을 논의하고, 보다 효과적인 또래괴롭힘 예방 및 개입 전략들을 제안하였다.

주요어 : 공감, 사회적 자기효능감, 지각된 집단기준, 지각된 부모기대, 방어행동, 또래괴롭힘

[†] 교신저자: 이승연, 이화여자대학교 심리학과, 서울특별시 서대문구 대현동 11-1
E-mail: slee1@ewha.ac.kr

전 세계적으로 또래괴롭힘(bullying)은 심각한 사회문제이며, 우리나라에서도 마찬가지이다. 학교폭력을 줄이기 위해 2012년 '학교폭력 근절 종합대책'을 수립하고, 2013년 '현장중심 학교폭력대처방안'을 공표하는 등 사회전반에 걸친 적극적 노력이 계속되고 있음에도 또래 괴롭힘 현상은 여전히 지속되고 있다. 물론 정부의 2013년도 2차 학교폭력 실태조사나 청소년폭력예방재단(2013)의 실태조사에서 학교폭력 피해를 감소가 보고되었으나, 심각한 형태의 피해경험에서는 큰 변화가 없을 뿐 아니라 학교폭력 유형은 더 복잡해지고 심각성이 증가한 것으로 나타났다. 보다 효과적인 대처를 위해, 현장전문가, 정책수립자, 연구자들 간 의사소통과 협력이 필수적임에도, 이론적 발견과 현실의 차이는 해결되지 못하고 있다.

대표적으로 정부의 학교폭력 예방 및 개입 전략 뿐 아니라, 현장에서 사용되고 있는 대다수 예방/개입 프로그램은 여전히 가해자와 피해자의 이분법적 구도 속에서 이들의 개인 내적 속성을 변화시키는 것에 집중하고 있다. 그러나 또래괴롭힘이 다양한 유형의 주변인을 포함하는 집단현상이고(Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman, & Kaukiainen, 1996), 집단 내에서 자신의 지위를 높이고자 하는 가해자의 동기가 주변인들의 반응에 의해 강화되거나 유지되기 때문에 괴롭힘 행위가 지속된다는 연구결과(Craig & Pepler, 1997; Gini, Pozzoli, Borghi, & Franzoni, 2008)는 가해자와 피해자의 심리사회적 속성 뿐 아니라, 주변인들의 반응과 환경적 맥락을 변화시키는 것에도 관심을 기울여야 함을 강조한다.

실제로 Trofi와 Farrington(2011)의 메타분석 결과 가해자, 피해자를 개별적으로 다루는 접근은 효과가 없었으며, 친가해적 행동수준이

낮거나 방어행동 수준이 높은 학급에서는 또래거부, 사회적 불안 등 괴롭힘에 대한 개인적 위험요소가 피해경험으로 덜 이어졌다(Kärnä, Voeten, Poskiparta, & Salmivalli, 2010). 또한 집단 수준에서 학급 구성원들이 또래괴롭힘에 대해 얼마나 허용적인지가 괴롭힘에 대한 개인의 태도를 통제한 후에도 여전히 개인의 가해행동을 예측하였다(Scholte, Sentse, & Granic, 2010). 따라서 개입의 범위를 개인에서 학급/학교의 환경으로 확장하는 것은 필수적이다.

그러나 지금까지 학교폭력 또는 또래괴롭힘 예방 프로그램은 주로 개인내적 변인, 특히 공감능력에 주목해 왔다. 대표적 주변인 대상 예방 프로그램인 핀란드의 KiVa 프로그램(Kärnä, Voeten, Little et al., 2011)이나 Steps to Respect 프로그램(Frey et al., 2005)은 물론이고, 다른 일반적인 접근들도 피해자에 대한 공감 증진을 핵심적으로 다루고 있다. 이는 공감능력이 괴롭힘 행동을 줄이거나 방어행동 증가에 기여할 것이라는 믿음에 기초한다. 그러나 공감이 괴롭힘을 억제한다는 일반적 발견(Jolliffe & Farrington, 2006)이 항상 지지되는 것은 아니다. 공감을 다른 사람의 입장과 정서를 이해하는 인지적 공감, 다른 사람의 감정을 공유하는 정서적 공감으로 구분할 경우, 인지적 공감수준이 방어자, 가해자, 동조자 간에 큰 차이가 없다거나(김혜리, 2013), 구조방정식 모형에서 인지적 공감이 남녀 모두의 가해행동을 정적으로 예측하고, 특히 지각된 인기도가 높은 여학생의 가해행동을 유의하게 예측하였다는 연구결과(Caravita, Di Blasio, & Salmivalli, 2009)에 주목할 필요가 있다.

물론 많은 연구에서 공감은 방어행동 또는 방어자 집단에 속할 가능성을 예측하며(김은

아, 이승연, 2011; 이회경, 2003; Nickerson, Mele, & Princiotta, 2008), 방어자로 분류된 5-6학년 학생들은 가해자, 조력자, 강화자보다 공감 수준이 더 높다(Maeda, 2004). 그러나 공감이 방어행동을 정적으로 예측하는 모형이 소년의 경우에만 유의하며(Gini, Albiero, Benelli, & Altoè, 2007), 특히 정서적 공감은 남자 중학생 집단에서만 마음읽기 능력과 방어행동 간의 관계를 매개하였고(송경희, 이승연, 2009), 사회적 선호도가 높은 소년(6-7학년)의 경우에만 방어행동을 증가시킨다는 연구(Caravita et al., 2009)는 공감, 특히 정서적 공감이 주로 남학생의 방어행동과 관련된 변인일 가능성을 시사한다. 한편, 오인수(2010)의 초등학생 연구에서 인지적 공감은 소녀의 방어행동만을 예측하는 것으로 나타나, 공감 하위유형과 방어행동의 관계에서 성을 고려하고, 이러한 차이를 가져오는 다른 매개 또는 조절변인의 역할에 대해서도 연구할 필요성을 시사한다.

특히 공감이 방어행동 뿐 아니라 방관행동도 정적으로 예측한다는 결과(Gini, Albiero, Benelli, & Altoè, 2008)는 방어행동의 증가를 위해 공감 이외의 다른 변인에도 주목할 필요가 있음을 시사한다. 이에 대해 Gini 등(2008)은 공감능력이 좋아도 자신이 괴롭힘 상황에 효과적으로 개입할 수 없다고 믿는다면, 피해자를 돕기 보다는 방관하게 될 것으로 논의하였다. 즉, 공감 이외에 자기효능감이라는 개인내적 변인이 방어행동에 영향을 미칠 수 있다는 것이다. 자기효능감은 아동이 괴롭힘에 반대하고 피해자에 공감하면서도 괴롭힘 목격 시 수동적이게 되는 이유로서 자주 언급되어왔으며(Sandstrom, Makover, & Bartini, 2013), 공감과 방어행동 간의 관계에서 조절변인으로 작용할 가능성을 검증해 볼 필요가 있다.

그러나 또래괴롭힘 방어행동과 관련하여 자기효능감의 역할을 직접 살펴본 연구는 많지 않은데(Rigby & Johnson, 2006), 국내 연구에서 자기효능감이 남녀 중학생 모두의 방어행동을 정적으로 예측했던 반면(김은아, 이승연, 2011), Rigby와 Johnson(2006)의 연구에서는 자기효능감이 방어행동을 하려는 의도를 예측하지 못했다. 그들은 이 결과를 괴롭힘 상황과 직접 관련성이 없는 전반적 자기효능감만을 측정하였기 때문으로 논의하였다. 실제로, 사회적으로 관계를 맺거나 유지하며 대인 간 갈등을 잘 다룰 수 있다는 믿음인 사회적 자기효능감은 방어행동은 정적으로, 방관행동은 부정적으로 예측하였다(Gini et al., 2008).

그러나 남녀 중학생을 분리하여 부/모 애착, 정서조절, 사회적 자기효능감, 방어, 방관행동의 구조적 관계를 검증한 이승연, 송경희(2012)의 연구에서, 사회적 자기효능감은 여자 중학생의 방어행동만을 정적으로 예측하였고, 남녀 모두에서 방관행동과는 무관하였다. 따라서 사회적 자기효능감이 방어행동과 관련이 있는 것은 분명하지만, 이러한 관계가 성에 따라 달라질 가능성에 주목해야만 한다. 사회적 자기효능감이 성에 따라 방어행동에 달리 작용할 수 있다는 가능성은 자기주장성에 대한 자기효능감이 여자 초등학생의 방어행동과만 정적 상관을 보였던 연구로도 뒷받침된다(Andreou & Metallidou, 2004).

피해자에 대해 공감하고 괴롭힘에 반대하면서도 방관할 수밖에 없는 또 다른 이유로 최근 특정 집단에서 기대되는 행동의 기준, 즉, 집단규준(group norm)이 주목받고 있다(Sandstrom et al., 2013). 아무리 피해자에 대한 공감이 우수하고 사회적 갈등상황을 효과적으로 다룰 수 있다는 믿음이 있어도 피해자를

돕기 위해 나섰을 때 다른 사람들도 나를 지지하고 도와줄 것이라는 믿음이 없다면 방어행동을 하기는 어렵다(Sandstrom & Bartini, 2010). 자신의 안전을 위협할 수 있는 방어행동을 할 수 있으려면 사회적 지위가 높아 그러한 위협으로부터 자유롭던지(Caravita et al., 2009; Pöyhönen, Juvonen, & Salmivalli, 2010), 다른 사람들이 방어행동을 가치 있게 여기고 나에게도 방어행동을 기대한다는 믿음이 필요하다(Pozzoli & Gini, 2010; Rigby & Johnson, 2006; Salmivalli & Voeten, 2004).

특히, Pöyhönen 등(2010)은 공감 하위유형이 나이가 들수록 향상되고 방어행동에 대한 자기효능감도 학년(4/8학년)간에 차이가 없음에도 고학년에서 방어행동이 덜 나타나는 이유로 청소년들이 실제/상상의 지각된 집단규준에 따라 더 기꺼이 행동하기 때문이라고 설명하였다. 집단에 대한 소속감과 지위에 대한 욕구는 청소년기 초기에 절정에 이르며(Ojanen, Grönroos, & Salmivalli, 2005), 이 때 청소년들은 또래집단에 속하기 위해 자신의 개인적 태도나 가치와는 상관없이 자신이 지각한 또래집단의 일반적 행동규준에 동조하기 쉽다(Espelage, Holt, & Henkel, 2003; Gini et al., 2008; Juvonen & Galván, 2008).

괴롭힘에 대한 또래들의 허용정도를 과대추정한 아동들이 피해자를 덜 돕고 가해자에 조력하는 정도가 더 높았으며(Sandstrom et al., 2013), 자신의 친한 친구들이 친사회적인 행동을 보고했음에도 스스로 자신의 친구들이 괴롭힘을 용인한다고 잘못 믿고 있는 소녀들의 경우에 방관자이기 보다는 가해자나 피해자인 경우가 더 많았다는 연구(Nickerson & Mele-Taylor, 2014)도 집단규준을 어떻게 지각하는지가 결정적임을 명확히 보여준다.

특히, 아동·청소년의 친사회적 행동을 유의하게 예측했던 변인이 정서적 공감이나 관점취하기(인지적 공감)가 아니라 친사회적 행동에 대한 또래의 기대를 지각하는 것이었고(Wentzel, Filosetto, & Looney, 2007), 자기효능감이 아니라 피해자를 돕는 것에 대한 또래의 기대를 지각하는 것이 방어의도를 예측하였다는 연구(Rigby & Johnson, 2006)는 공감, 자기효능감 등 개인내적 변인보다는 지각된 집단규준이 핵심적 역할을 함을 시사한다. 한편, 김은아와 이승연(2011)은 이러한 지각된 학급규준이 방어행동에 대한 공감과 자기효능감의 효과를 변화시킬 수 있는지, 개인내적 변인과 환경적 변인 간의 상호작용에 관심을 두었다. 그 결과, 공감과 자기효능감이 그 자체로 남녀 모두의 방어행동을 증가시키지만, 특히 남학생 집단에서 학급규준이 반(反)가해적이라고 지각할 경우에만 공감과 자기효능감이 방어행동을 예측하는 것으로 나타났다.

이처럼 집단규준을 다룬 대부분의 연구는 일반적인 또래 또는 학급의 규준에 초점을 맞춰 왔다(예, 김은아, 이승연, 2011; Pozzoli & Gini, 2010; Rigby & Johnson, 2006; Salmivalli & Voeten, 2004; Sandstrom et al., 2013). 그러나 학급 내 친한 친구와 친하지 않은 또래로부터의 규준적 압력은 차이가 있을 수 있고(Pozzoli & Gini, 2010), 학급규준과 개인의 행동을 연결하는 것은 더 작은 크기의 또래집단이기 때문에(Scholte et al., 2010), 학급 내 또래집단 또는 소집단(cliques)의 규준적 영향력에 대해서도 주목할 필요가 있다. 그러나 친한 친구들의 규준에 대한 연구는 극소수에 불과하다. 대표적으로 사회네트워크평가를 통해 식별된 또래집단들의 규준을 살펴보았던 Duffy와 Nesdale(2009)은 괴롭힘을 용인하는 규준을 지닌 소집

단에 속한 아동일수록 더 많이 가해행동을 하는 것을 발견하였다. 앞서 언급된 Nickerson과 Mele-Taylor(2014)의 연구도 소집단기준을 사용한 예이다.

이처럼 친한 친구들의 기준이 개인의 행동에 영향을 미치긴 하지만, 방어행동에 대한 부모나 교사 등 권위자의 기대 역시 주목할 필요가 있다(Pozzoli & Gini, 2010; Rigby & Johnson, 2006). 청소년기 초기에 또래의 영향력이 증가하고 부모의 영향력이 감소하긴 하지만, 부모가 싸움을 지지한다고 생각하는 것은 청소년의 공격적 행동(Orphinas, Marray, & Kelder, 1999), 보복적 태도(Copeland-Linder et al., 2007)를 예측하는 가장 강력한 변인이었기 때문이다. 한편, 부모의 기대와 또래의 기대를 비교했던 Padilla-Walker와 Carlo(2007)의 연구에서, 소녀의 경우 친사회적 행동에 대한 또래 기대를 지각하는 것이 친사회적 행동의 가장 강력한 예측요인이었으나, 소년의 경우 이와 반대로 어머니의 기대가 더 강력하였다.

한편, 또래괴롭힘 상황과 관련하여 또래, 부모, 교사의 기대를 동시에 고려하였던 연구는 Rigby와 Johnson(2006)의 연구가 유일한 것으로 보인다. 이들은 성을 공변인으로 통제한 상태에서, 피해자 지지에 대한 또래의 기대를 어떻게 지각하는지가 피해자 방어의를 예측하는 유일한 변인임을 보여주었다. 그러나 이 연구는 피해자 지지에 대한 또래의 기대가 소년에게서만 피해자 방어의도와 정적 상관을 보이고, 지각된 부모의 지지는 소녀의 경우에만 방어의도와 정적 상관을 보이는 등, 성에 따른 차이가 있었음에도 남녀를 분리해 분석을 실시하지 않았다는 단점이 있다.

따라서 본 연구는 방어행동에 대한 정서적, 인지적 공감의 영향력이 사회적 자기효능감의

수준에 따라 달라지는지를 먼저 살펴보고, 이러한 공감, 사회적 자기효능감 등 개인내적 변인의 영향력이 방어행동에 대한 지각된 집단기준(학급기준, 친한 친구들의 기준) 및 부모기대의 정도에 따라 달라지는지를 살펴보았다. 본 연구는 증가된 집단 소속과 지위 향상의 욕구로 인해 집단기준에 대한 동조가 가장 흔하게 일어나는 중학생을 대상으로 하였다(Ojanen et al., 2005). 선행연구를 통해 연구변인들의 관계에서 성차가 발견되었기 때문에, 모든 분석은 남녀를 구분하여 실시하였다. 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 남녀 집단 각각에서 사회적 자기효능감은 정서적, 인지적 공감과 방어행동의 관계를 조절하는가?

연구문제 2. 남녀 집단 각각에서 지각된 집단기준(학급, 친한 친구)과 부모기대는 정서적, 인지적 공감, 사회적 자기효능감과 방어행동의 관계를 조절하는가?

방 법

연구대상

본 연구를 위해, 편의표집에 의해 선정된 서울, 경기도 및 충청도 소재 6개 중학교 1-2학년층을 대상으로 2011년 12월에 약 2주간 설문조사를 실시하였다. 회수된 461명의 자료 중 각 설문지의 20% 이상에서 불성실하게 응답한 125명(26.5%)의 자료를 제외하고, 336명을 최종 분석대상으로 하였다. 이 중 남학생은 156명(46%), 여학생은 180명(54%)이었으며, 평균연령(표준편차)은 남학생 13.54(0.56)세, 여

학생 13.56(0.59)세로 나타났다.

측정도구

공감

Jolliffe와 Farrington(2006)의 Basic Empathy Scale(BES)을 송경희, 이승연(2010)이 번안한 척도를 사용하였다. 인지적 공감 9문항, 정서적 공감 11문항, 총 20문항으로 구성되어 있고, 각 문항은 5점 척도(1점: 전혀 그렇지 않다 - 5점: 매우 그렇다)로 평정된다. 각 하위척도의 총점이 높을수록 공감 수준이 높음을 의미한다. 15세 대상의 Jolliffe와 Farrington(2006)의 연구에서 내적 합치도(Cronbach's α)는 인지적 공감 .79, 정서적 공감 .85이었고, 본 연구에서 각각 .82, .77이었다.

사회적 자기효능감

Puckett, Aikins와 Cillesen(2008)이 중학생을 대상으로 개발한 Self-report Measures of Social Self-Efficacy를 이중 역번역 과정에 따라 번안하여 사용하였다. 총 30문항으로 각 문항은 5점 척도(1점: 매우 어렵다 - 5점: 매우 쉽다)로 평정되며, 총점이 높을수록 사회적 자기효능감이 높음을 의미한다. Puckett 등(2008)의 연구에서 내적 합치도는 7학년 .93, 8학년 .94였고, 본 연구에서는 .95로 나타났다.

방어행동에 대한 지각된 학급규준, 친한 친구 규준, 부모기대

또래괴롭힘 방어행동에 대한 다른 사람들의 기대를 어떻게 지각하고 있는지 측정하기 위해서 Pozzoli와 Gini(2010)가 개발한 척도를 이중 역번역 과정에 따라 번안하여 사용하였다. “만약 우리 반의 A라는 학생이 같은 반인 B라

는 학생을 반복적으로 괴롭히고 있다면, 우리 반 대다수 아이들은 내가 다음 제시된 행동을 얼마나 해야 한다고 생각할까?”라는 문장을 먼저 제시한 후, ‘직접 개입, 성인에게 도움 요청, 무시, 자기보호를 위한 철회 행동’에 해당하는 총 4문항을 제시하였다. 지각된 친한 친구, 부모의 기대를 측정하기 위해서는 ‘우리 반 대다수 아이들을’ ‘나와 가장 친한 친구(들)’과 ‘나의 부모님’으로 바꾸어 사용하였다. 4점 척도(1점: 전혀 그렇지 않다 - 4점: 절대적으로 그렇다)로, Pozzoli와 Gini(2010)의 제안대로 ‘무시’와 ‘자기보호를 위한 철회 행동’ 문항은 역채점 하였다. 총점이 높을수록 학급, 친한 친구, 부모님이 내가 피해학생을 돕기를 기대한다고 지각하고 있음을 의미한다.

Pozzoli와 Gini(2010)의 중학생 연구에서 내적 합치도는 .69였으나, 본 연구에서 내적 합치도는 .50-.53의 매우 낮은 수준으로 나타났다. 따라서 역채점하지 않는 직접 개입, 성인에게 도움 요청의 두 문항만을 선택하여 다시 내적 합치도를 구하였다. 문항 수가 두 개일 때, Spearman-Brown 계수가 신뢰도를 구하는 더 정확한 방법이라는 연구결과(Eisinga, Grotenhuis, & Pelzer, 2013)에 따라 Spearman-Brown 공식을 사용하였고, 지각된 학급규준은 .64, 친한 친구규준은 .56, 부모기대는 .64로 나타났다.

또래괴롭힘 방어행동

Salmivalli 등(1996)이 제작한 참여자 역할 질문지(Participant Role Questionnaire: PRQ)를 서미정(2008)이 자기보고식으로 재구성한 척도를 사용하였다. 방어행동 6문항만을 사용하였고, “올해 3월부터 현재까지” 자신과 가장 비슷하다고 생각되는 항목에 표시하도록 하였다. 5점 척도(1점: 전혀 그렇지 않다 - 5점: 항상 그

렇다)를 사용하였고, 점수가 높을수록 방어행동을 더 빈번하게 함을 의미한다. 서미정(2008)의 초등학교 5, 6학년, 중학교 1학년 연구와 동일하게, 본 연구에서 내적 합치도는 .82였다.

자료 분석

SPSS 21 프로그램을 사용하여, 먼저 기술통계, *t*-검증, 상관분석을 실시한 후, 공감 하위 유형과 방어행동 간의 관계에서 사회적 자기효능감의 조절효과, 공감, 사회적 자기효능감 등 개인내적 변인과 방어행동 사이에서 지각된 표준의 조절효과를 검토하기 위해 위계적 회귀분석을 실시하였다.

결 과

성별에 따른 주요 변인들의 평균 및 차이검증

주요 변인에서의 성차를 알아보기 위해 *t*-검증을 실시한 결과(표 1), 남학생이 여학생보다 피해자를 돕는 것에 대한 부모의 기대를 더 많이 지각하고($t=2.49, p<.05, d=0.27$) 방어행동 역시 더 많이 하는 것($t=2.12, p<.05, d=0.23$)으로 보고하였으나, 효과크기는 경미하였다. 반면, 여학생의 정서적 공감 수준은 남학생보다 더 높았고($t=-5.57, p<.001$), 효과크기 역시 크게 나타났다($d=-0.61$).

상관분석

상관분석 결과(표 2), 남녀 모두에서 방어행동은 사회적 자기효능감(남녀 모두 $r=.32$,

표 1. 성별에 따른 평균, 표준편차 및 차이 검증 결과 ($n=336$)

측정변인	남학생	여학생	<i>t</i>
	($n=156$)	($n=180$)	
	<i>M</i> (<i>SD</i>)	<i>M</i> (<i>SD</i>)	
인지적 공감	32.64(5.56)	33.42(4.43)	-1.79
정서적 공감	36.05(6.67)	39.69(5.27)	-5.57***
사회적 자기효능감	109.14(21.14)	108.64(22.11)	-.37
학급규준	3.98(1.38)	3.69(1.37)	1.20
친한 친구규준	4.15(1.37)	3.92(1.34)	1.74
부모기대	5.42(1.61)	5.01(1.43)	2.49*
방어행동	13.89(4.58)	12.77(4.75)	2.12*

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

$p<.001$), 지각된 학급규준($r_{남}=.39, p<.001; r_{여}=.49, p<.001$) 및 친한 친구규준($r_{남}=.49, p<.001; r_{여}=.39, p<.001$)과 정적 상관을 보였다. 그러나 방어행동과 지각된 부모기대 간에는 상관이 유의하지 않았고, 방어행동은 남학생의 경우에서만 인지적, 정서적 공감(각각 $r=.31, .28, p<.001$)과 정적 상관이 있었다. 선행연구에서 변인들 간의 관계에서 성차가 나타났으므로 Fisher's Z 검증을 통해 유의한 차이가 있는지 살펴보았다. 그 결과, 인지적 공감과 방어행동($Z=2.09, p<.05$), 정서적 공감과 방어행동($Z=2.25, p<.05$), 인지적 공감과 학급규준($Z=2.36, p<.05$), 정서적 공감과 학급규준($Z=3.48, p<.001$) 간 상관계수가 남학생에게서 훨씬 컸다.

공감과 방어행동 간의 관계에서 사회적 자기효능감의 조절효과

먼저, 공감 하위유형과 방어행동 간의 관계

표 2. 성별에 따른 주요 변인들의 상관분석 (남=156명, 여=180명)

	1	2	3	4	5	6	7
1. 인지적 공감	-	.24**	.42***	.14*	.14*	.15*	.09
2. 정서적 공감	.32***	-	.14	-.04	.14*	.21**	.04
3. 사회적 효능감	.49***	.23**	-	.25**	.16*	.18*	.32***
4. 학급규준	.38***	.33***	.33***	-	.39***	.23**	.49***
5. 친한 친구규준	.22**	.20*	.21**	.47***	-	.34***	.39***
6. 부모기대	.15	.07	.15	.21**	.24**	-	.05
7. 방어행동	.31***	.28***	.32***	.39***	.49***	.09	-

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

주. 대각선 아래=남학생, 위=여학생, 성차가 유의한 것은 진하게 표시.

를 사회적 자기효능감이 조절하는지 알아보기 위해 위계적 회귀분석을 실시하였다(표 3). 1단계에는 예측변인인 인지적, 정서적 공감, 2단계에는 조절변인인 사회적 자기효능감, 3단계에는 상호작용항을 투입하였다. 예측변인과 상호작용항 간에 나타날 수 있는 잠재적 다

표 3. 공감과 방어행동과의 관계에서 사회적 자기효능감의 조절효과

남학생	모델 1		모델 2		모델 3	
	B	β	B	β	B	β
인지적공감	.21	.25**	.13	.15	.11	.13
정서적공감	.14	.20*	.13	.18*	.14	.20*
사회적효능감			.05	.21*	.05	.22*
인지*효능감					.00	.10
정서*효능감					.00	.11
$R^2 (\Delta R^2)$	.13		.17 (.04*)		.19 (.02)	
여학생	B	β	B	β	B	β
인지적공감	.09	.09	-.06	-.06	-.07	-.07
정서적공감	.01	.02	.00	.00	.03	.03
사회적효능감			.08	.35***	.08	.35***
인지*효능감					.01	.24**
정서*효능감					.00	-.00
$R^2 (\Delta R^2)$	.01		.11 (.10***)		.16 (.05*)	

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

중공선성을 해결하기 위해 예측변인은 평균 중심화(mean centering)하여 투입하였다(Aiken & West, 1991). 그 결과 남녀 모두 사회적 자기효능감이 방어행동을 예측하였고($\beta_{남}=.22, p<.05; \beta_{여}=.35, p<.001$), 남학생의 정서적 공감도 방어행동을 정적으로 예측하였다($\beta=.20, p<.05$). 한편, 여학생의 인지적 공감과 사회적 자기효능감의 상호작용이 유의하였다($\beta=.24, p<.01$). 최종 모델은 남학생의 경우 방어행동 총 변량의 19%, $F(5, 150)=7.24, p<.001$, 여학생의 경우 16%를 설명하였다, $F(5, 174)=6.80, p<.001$.

여학생의 인지적 공감과 방어행동 간의 관계에서 사회적 자기효능감의 조절효과를 구체적으로 알아보기 위해, Aiken과 West(1991)의 제안대로 사회적 자기효능감의 평균에서 $\pm 1SD$ 에 해당하는 점에서 방어행동에 대한 인지적 공감의 단순회귀선을 구하였다(그림 1). 그 결과, 여학생의 사회적 자기효능감이 낮은 경우에만 인지적 공감이 높아질수록 방어행동을 적게 하는 것으로 나타났다($B=-.35, p<.01$). 사회적 자기효능감이 높을 때에는 인지적 공감과 방어행동 간의 관계는 유의하지 않았다.

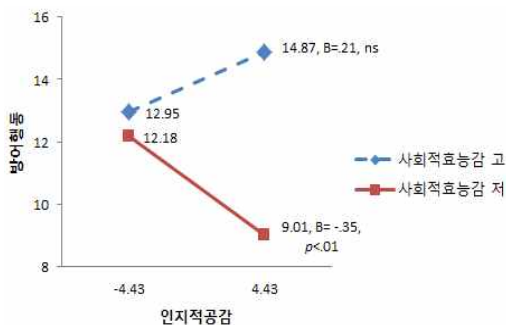


그림 1. 여학생의 인지적 공감과 방어행동 간의 관계에서 사회적 자기효능감의 조절효과

공감, 사회적 자기효능감, 방어행동 간의 관계에서 지각된 집단기준 및 부모기대의 조절효과

인지적, 정서적 공감, 사회적 자기효능감 등 개인내적 변인과 방어행동 간의 관계가 학급, 친한 친구의 기준 및 부모의 기대를 어떻게 지각하는지에 따라 달라지는지 알아보기 위해 위계적 회귀분석을 실시하고, Aiken과 West (1991)의 방법대로 조절효과를 분석하였다.

지각된 학급기준의 조절효과

표 4에서 볼 수 있듯이, 남녀 모두 사회적 자기효능감이 높고($\beta_{남}=.21, p<.05; \beta_{여}=.24, p<.01$), 학급 대다수 아동들이 내가 또래괴롭힘 피해자를 돕기를 기대한다고 지각하는 것($\beta_{남}=.19, p<.05; \beta_{여}=.41, p<.001$)이 방어행동의 증가를 예측하였다. 그러나 상호작용은 남학생의 사회적 자기효능감과 지각된 학급기준 간에서만 유의하였다($\beta=.24, p<.05$). 최종 모델은 남학생의 경우 방어행동 총 변량의 26%, $F(7, 148)=7.51, p<.001$, 여학생의 경우 30%를 설명하였다, $F(7, 172)=10.23, p<.001$.

남학생의 사회적 자기효능감과 방어행동의 관계에서 지각된 학급기준의 조절효과를 분석한 결과(그림 2), 괴롭힘 피해자를 돕는 것이 학급의 기준이라고 더 많이 지각할 경우에만, 사회적 자기효능감이 높아질수록 방어행동이 유의하게 증가하였다($B=.10, p<.01$).

지각된 친한 친구기준의 조절효과

위계적 회귀분석 결과(표 5), 남학생의 경우 나와 친한 친구들이 내가 피해자를 돕기를 기대한다고 지각하는 것($\beta=.41, p<.001$)만이 방어행동을 예측하였고, 최종 모델은 총 변량의 32%를 설명하였다, $F(7, 148)=10.03, p<.001$.

표 4. 공감, 사회적 자기효능감과 방어행동과의 관계에서 지각된 학급규준의 조절효과

	모델 1		모델 2		모델 3	
	B	β	B	β	B	β
남학생						
인지적공감	.13	.15	.08	.09	.04	.05
정서적공감	.13	.18*	.09	.13	.10	.14
사회적효능감	.05	.21*	.04	.17	.05	.21*
학급규준			.87	.26**	.63	.19*
인지*학급					-.01	-.03
정서*학급					.01	.02
효능감*학급					.04	.24*
R^2 (ΔR^2)	.17		.22 (.05**)		.26 (.04*)	
여학생						
인지적공감	-.06	-.06	-.09	-.08	-.09	-.09
정서적공감	.00	.00	.04	.04	.04	.05
사회적효능감	.08	.35***	.05	.24***	.05	.24**
학급규준			1.52	.44***	1.41	.41***
인지*학급					-.01	-.01
정서*학급					.01	.01
효능감*학급					.11	.10
R^2 (ΔR^2)	.11		.29 (.18***)		.30 (.01)	

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

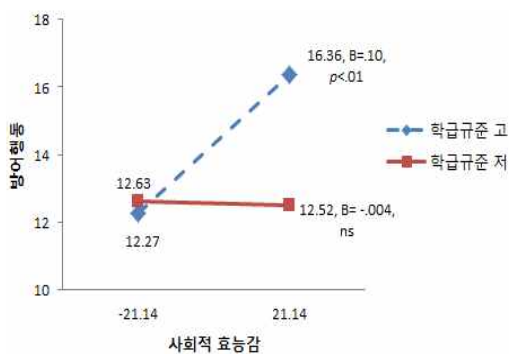


그림 2. 남학생의 사회적 자기효능감과 방어행동의 관계에서 학급규준의 조절효과

여학생의 경우에는 훨씬 다양한 변인이 방어 행동을 설명하였는데, $F(7, 172)=9.22, p<.001$, 친한 친구의 규준($\beta=.33, p<.001$)뿐 아니라, 사회적 자기효능감($\beta=.34, p<.001$)도 중요한 예측변인이었다. 인지적 공감과 친한 친구규준과의 상호작용도 유의하였기 때문에, 친한 친구규준의 조절효과를 구체적으로 살펴본 결과(그림 3), 여학생의 경우 방어행동에 대한 친한 친구들의 기대를 더 적게 지각할 경우에만 인지적 공감이 높을수록 방어행동이 줄어들었다($B=-.34, p<.01$).

표 5. 공감, 사회적 자기효능감과 방어행동과의 관계에서 지각된 친한 친구기준의 조절효과

남학생	모델 1		모델 2		모델 3	
	B	β	B	β	B	β
인지적공감	.13	.15	.09	.11	.09	.11
정서적공감	.13	.18*	.09	.13	.09	.13
사회적효능감	.05	.21*	.04	.16	.03	.16
친한 친구기준			1.40	.41***	1.40	.41***
인지*친구					.01	.02
정서*친구					-.00	-.01
효능감*친구					-.00	-.01
R^2 (ΔR^2)	.17		.32 (.15***)		.32 (.00)	
여학생	B	β	B	β	B	β
인지적공감	-.06	-.06	-.09	-.08	-.19	-.18
정서적공감	.00	.00	-.03	-.04	-.02	-.02
사회적효능감	.08	.35***	.07	.31***	.07	.34***
친한 친구기준			1.28	.36***	1.15	.33***
인지*친구					.11	.21**
정서*친구					.02	.02
효능감*친구					.00	.02
R^2 (ΔR^2)	.11		.23 (.12***)		.27 (.04*)	

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

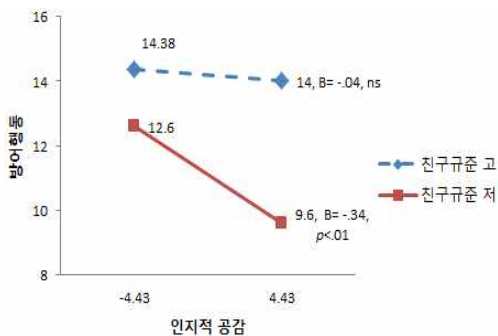


그림 3. 여학생의 인지적 공감과 방어행동의 관계에서 친한 친구기준의 조절효과

지각된 부모기대의 조절효과

위계적 회귀분석 결과(표 6), 남녀 모두 사회적 자기효능감이 높은 것이 증가된 방어행동을 예측하였다($\beta_{남}=.23, p<.01; \beta_{녀}=.37, p<.001$). 그러나 지각된 부모기대는 방어행동을 예측하지 않았으며, 남녀 모두 정서적 공감과 지각된 부모기대 간의 상호작용이 유의하였다($\beta_{남}=.21, p<.05; \beta_{녀}=.17, p<.05$). 한편, 남학생의 경우 인지적 공감과 부모기대 간의 상호작용 또한 유의하였다($\beta=-.17, p<.05$). 최종모델은 남학생 방어행동 변량의 22%, $F(7,$

표 6. 공감, 사회적 자기효능감과 방어행동과의 관계에서 지각된 부모기대의 조절효과

남학생	모델 1		모델 2		모델 3	
	B	β	B	β	B	β
인지적공감	.13	.15	.13	.15	.14	.17
정서적공감	.13	.18*	.13	.18*	.09	.13
사회적효능감	.05	.21*	.05	.21*	.05	.23**
부모기대			.07	.02	.04	.01
인지*부모					-.08	-.17*
정서*부모					.08	.21*
효능감*부모					.01	.06
$R^2 (\Delta R^2)$	.17		.17 (.00)		.22 (.05*)	
여학생	B	β	B	β	B	β
인지적공감	-.06	-.06	-.06	-.06	-.10	-.10
정서적공감	.00	.00	-.00	-.00	.03	.04
사회적효능감	.08	.35***	.08	.35***	.08	.37***
부모기대			.00	.00	-.15	-.05
인지*부모					.09	.15
정서*부모					.10	.17*
효능감*부모					.00	.01
$R^2 (\Delta R^2)$	.11		.11 (.00)		.16 (.05*)	

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

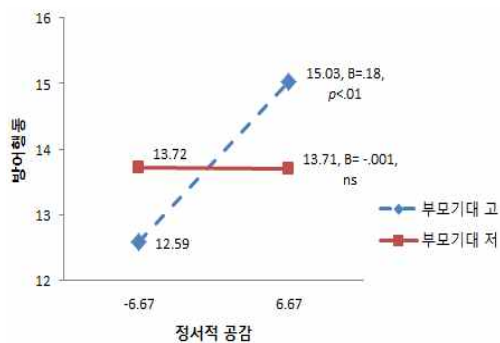


그림 4. 남학생의 정서적 공감과 방어행동 간의 관계에서 부모기대의 조절효과

148)=5.79, $p < .001$, 여학생 변량의 16%를 설명하였다, $F(7, 172)=4.66$, $p < .001$.

부모기대의 조절효과를 구체적으로 살펴본 결과(그림 4), 남학생의 경우 부모가 내가 피해를 돕기를 기대한다고 더 많이 지각할 경우에만, 정서적 공감이 방어행동의 증가를 유의하게 예측하였다($B=.18$, $p < .01$). 그러나 여학생의 경우 부모기대의 고/저에 따라 정서적 공감의 효과가 달라짐에도, 각각의 단순회귀선은 그 기울기가 유의하지 않았다(고: $B=.17$, ns, 저: $B=-.11$, ns). 이러한 양상은 인지적 공

감과 방어행동 간의 관계에서 남학생의 부모 기대 조절효과에서도 나타났다(부모기대 고: $B=.14$, ns, 부모기대 저: $B=.04$, ns).

논 의

본 연구는 또래괴롭힘 상황에서 인지적, 정서적 공감과 방어행동 간의 관계가 사회적 자기효능감에 의해 조절되는지 알아보고, 공감, 사회적 자기효능감이라는 개인내적 변인이 방어행동에 미치는 영향력이 지각된 학급, 친한 친구의 기준 및 부모의 기대라는 맥락적 단서에 의해 조절되는지를 알아보기 위한 연구로서, 선행연구에서 밝혀진 변인들 간 관계에서의 성차에 기초하여 남녀 각각에서 분석을 실시하였다.

먼저 주요 변인들에서의 성차를 분석했을 때, 본 연구에서는 다른 연구들(Gini et al., 2007, 2008; Wentzel et al., 2007)과 마찬가지로 여학생의 정서적 공감 수준이 남학생보다 유의하게 높았다. 그러나 보통 소녀가 방어행동을 더 많이 하거나(서미정, 2008; Gini et al., 2007; Pöyhönen et al., 2010), 방어행동에서 성차가 없었던 선행연구들(김은아, 이승연, 2011; 이승연, 송경희, 2012; Andreou & Metellidou, 2004; Pozzoli & Gini, 2010)과 달리 남학생의 방어행동이 더 빈번하였고, 피해자 지지에 대한 부모기대 역시 남학생이 더 많이 보고하였다. 이는 소년이 소녀보다 방어행동이나 친사회적 행동에 대해 또래나 부모의 기대를 훨씬 낮게 지각하거나(Padilla-Walker & Carlo, 2007; Rigby & Johnson, 2006), 성차가 없었던 연구결과(김은아, 이승연, 2011; Pozzoli & Gini, 2010; Sandstrom & Bartini, 2010)와는 차이가 있다. 본

연구에서 방어행동이나 지각된 부모기대에서의 성차가 통계적으로 유의하긴 하였으나, 효과크기가 매우 경미했던 것을 고려한다면 이러한 차이가 문제가 되지 않을 것이다.

한편, 상관분석에서 사회적 관계를 맺고 유지하며 갈등상황을 해결할 수 있다는 사회적 자기효능감은 남녀 모두에서 방어행동과 정적 상관을 보였고, 학급이나 친한 친구들이 괴롭힘 상황에서 피해자를 돕는 것을 가치 있게 여기고 이를 기대한다고 지각할수록 방어행동 또한 증가하는 것으로 나타났다. 그러나 공감 하위유형은 여학생의 방어행동과는 유의한 상관을 보이지 않았다.

학교폭력이나 또래괴롭힘 예방 프로그램의 핵심요소로 자리 잡고 있는 공감(윤보나, 유형근, 권순영, 2009)의 영향력은 하위유형을 세분화하여 살펴보았을 때 우리의 기대와 큰 차이가 있었다. 즉, 공감과 방어행동 간의 관계에서 사회적 자기효능감의 조절효과를 살펴보았던 위계적 회귀분석에서 남학생의 정서적 공감이 방어행동을 정적으로 예측했던 경우를 제외하고는, 모든 분석에서 인지적, 정서적 공감은 그 자체로 방어행동을 예측하지 못하였다. 그러나 사회적 자기효능감은 거의 일관되게 남녀 모두의 방어행동에 대한 유의한 예측 변인이었고, 이는 사회적 자기효능감이 친사회적 행동(Caprara & Steca, 2005) 또는 방어행동(Gini et al., 2008)을 예측하였던 선행연구와 통한다. 따라서 주변인의 방어행동을 늘리기 위한 프로그램에서 공감능력의 향상보다 더 신경 써야 할 부분은 사회적 자기효능감의 향상임을 알 수 있다. 그러나 아직까지 또래괴롭힘 예방 프로그램은 친사회적인 주변인 행동에 대해 단순히 정의할 뿐, 실질적이고 구체적인 방어행동 전략을 명확히 다루고 있지

않으며(Polanin, Espelage, & Pigott, 2012), 이러한 상태는 청소년들의 사회적 자기효능감 증진을 위해 개선될 필요가 있다. 괴롭힘 상황을 다루는 방법에 대해 직접적으로 가르치는 것이 미국 중학생들이 가장 선호하는 개입방법 중 하나였다는 사실은 시사하는 바가 크다 (Crothers, Kolberg, & Barker, 2006).

이와 함께, 여학생의 경우 사회적 자기효능감이 낮을 때 인지적 공감에 잘 될수록 방어행동이 줄어든다는 발견은 주목할 만하다. 이는 공감을 잘 해도 자신이 괴롭힘 상황에서 효과적으로 개입할 수 있다는 믿음이 없을 경우 방관행동을 하게 될 것이라 논의했던 Gini 등(2008)의 입장을 지지한다. 다만, 본 연구는 특히 여학생의 경우, 자신이 사회적 갈등을 효과적으로 다룰 수 있다는 믿음이 적을 때, 타인의 고통에 대해 더 잘 인식할수록 피해자를 돕는 행동이 위축됨을 보여주었다. 어쩌면 이들은 괴롭힘 목격 시 어떻게 효과적으로 개입해야 하는지 잘 모르기 때문에, 그렇지 않아도 힘들어 하고 있는 피해자에게 오히려 더 해를 끼치게 될까봐 두려워하고 있는 것일 수 있다(Hazler, 1996). 한편, 인지적 공감은 상대방의 생각과 감정 등 마음을 이해하는 능력, 즉, 마음읽기 능력과 일치한다(김혜리, 2013). 인지적 공감이 높은 여학생은 피해자 뿐 아니라 괴롭힘을 목격하는 대다수 주변인들의 입장이나 감정도 더 잘 이해하게 되고, 관계지향적인 여학생의 특성 상 자신이 피해자를 효과적으로 도울 수 있다는 믿음이 없을 경우 혼자 나서서 피해자를 돕는 것은 더 어렵게 될 것이다.

한편, 대부분의 또래괴롭힘 예방 프로그램들이 공감의 하위유형 중 실제로 다루고 있는 것은 인지적 공감인데(Joliffe & Farrington,

2011), 본 연구에 따르면 사회적 자기효능감이 낮은 여학생의 경우에 이러한 공감훈련이 오히려 방어행동의 감소로 이어질 수 있음을 기억해야 한다. 따라서 여학생들의 경우 공감훈련 시에는 반드시 사회적 자기효능감을 향상시키기 위한 개입이 병행되어야만 한다. 그러나 본 연구 결과, 사회적 자기효능감이 높아진다고 해서 인지적 공감이 여학생의 방어행동 증가로 이어지는 않았다. 즉, 사회적 자기효능감이 높으면 인지적 공감과는 무관하게 방어행동이 나타나는 것으로 보인다.

이러한 개인내적 변인은 개인이 놓인 환경적 맥락에 따라 그 영향이 달라질 수 있기 때문에, 이 둘 간의 상호작용을 살펴보는 것은 중요하다(Ladd, 2003). 이를 위해 또래괴롭힘 연구에서 주로 관심 받아 온 지각된 학급규준의 조절효과를 먼저 살펴보았다. 위계적 회귀 분석 결과, 남녀 모두 사회적 자기효능감의 주효과가 유의하였으며, 학급 또래들이 또래 괴롭힘 피해자를 돕는 것을 가치 있게 여기고 이를 기대한다고 지각하는 것이 그 자체로 방어행동의 증가를 예측하였다. 이 때 여학생의 경우 지각된 학급규준은 사회적 자기효능감보다도 더 강력한 예측요인이었고, 남학생보다도 영향력이 더 컸다. 즉, 여학생의 방어행동은 개인내적 변인보다는 학급의 규준을 어떻게 지각하는가에 의해 훨씬 더 영향을 받는다는 것을 알 수 있다. 지각된 학급규준에 대한 더 큰 민감성은 여학생들이 지닌 관계지향적인 특성과 관련이 있는 것으로 보인다.

한편, 지각된 학급규준의 조절효과는 남학생의 사회적 자기효능감과 방어행동 간의 관계에서만 나타났다. 피해자를 돕는 것이 우리 학급에서 기대되는 행동이라고 더 많이 지각할 경우에만, 남학생의 사회적 자기효능감이

방어행동의 증가로 이어졌다. 이러한 학급기준을 적게 지각할 경우, 사회적 자기효능감은 방어행동을 예측하지 못하였다. 이러한 결과는 김은아, 이승연(2011)의 연구와 유사한데, 또래괴롭힘 상황에서 내가 아무리 피해자를 잘 도울 수 있다고 믿어도 우리 반 아이들 대부분이 내가 피해자를 돕기를 기대하지 않고 피해자를 도우려 나섰을 때 아무도 나를 지지해 줄 것 같지 않다고 믿는다면 실제로 방어행동을 하는 것은 어려워진다(Sandstrom & Bartini, 2010). 보통 대부분의 청소년은 자신은 괴롭힘에 반대하면서도 집단 내 다른 사람들은 괴롭힘을 지지한다고 잘못 지각하면서 이에 동조하게 되는 다수의 무지현상(pluralistic ignorance)을 보이는데(Sandstrom et al., 2013), 우리 학급/학교 또래들이 나와 마찬가지로 괴롭힘에 반대하며 피해자를 돕는 행동을 가치 있게 여긴다는 기준을 명확히 하고 잘못된 지각을 바로잡아 줄 필요가 있다(Kärnä, et al., 2011; Sandstrom & Bartini, 2010). 특히 남학생의 사회적 자기효능감이 방어행동으로 이어질 수 있으려면 지각된 학급기준을 바로 잡고 소통하는 작업은 결정적이다.

지각된 집단기준을 나와 친한 친구의 기준으로 세분화하였을 때, 남학생의 경우 공감, 사회적 자기효능감 등 개인내적 변인은 모두 유의하지 않았으며 오직 친한 친구들이 나에게 방어행동을 기대한다는 믿음만이 방어행동을 예측하였다. 남자 청소년의 경우 친밀한 상호작용을 하는 소집단(cliques)에 속해 있을 가능성이 여자 청소년에 비해 낮으므로(Urberg, Değirmencioğlu, Tolson, & Hallidat-Scher, 1995), 나와 친한 친구들의 기대나 행동기준은 남학생에게 있어 훨씬 더 중요한 지침이 될 수 있을 것이다. 한편, 여학생의 경우에는 나와 친

한 친구의 기준을 어떻게 지각하는 지가 그 자체로 중요할 뿐 아니라, 인지적 공감과 방어행동의 관계를 조절하는 변인으로서도 의미가 있었다. 즉, 친한 친구들이 내게 방어행동을 기대한다는 믿음이 충분할 때에는 인지적 공감 수준과는 무관하게 여학생도 방어행동을 하지만, 이러한 믿음이 적을 때에는 인지적 공감을 잘 할수록 방어행동이 줄어들었다. 즉, 앞서 언급했듯이 우수한 마음읽기능력으로 인해 내 친한 친구들이 피해자를 도울 의지가 별로 없고 내게도 이를 기대하지 않는다는 것이 더욱 명확해 진다면, 방어행동을 하기는 더 어려워진다.

따라서 여학생들의 인지적 공감이 방관행동으로 이어지는 것을 막기 위해서는 사회적 자기효능감의 증진 뿐 아니라, 나와 친한 친구들이 방어행동을 가치 있게 여긴다는 믿음을 증가시킬 필요가 있다. 친한 친구들이 친사회적인 경향성을 보고하고 있음에도, 자신의 친구 집단은 괴롭힘을 지지한다고 잘못 지각하고 있을 경우 가해자나 피해자의 역할에 해당하는 경우가 더 많았다는 Nickerson과 Mele-Talyor(2014)의 연구처럼, 자기개방 수준이 높은 여자 친구들끼리도 기준을 잘못 오해하고 있는 경우는 흔하며, 여학생의 경우 친한 친구들의 친사회적 기준에 대해 올바르게 지각하게 하는 것은 상당히 중요할 것이다.

한편, Rigby와 Johnson(2006)의 연구에서처럼 지각된 부모의 기대는 방어행동을 예측하지 못하였다. 부모의 태도를 어떻게 지각하는지가 아동의 공격성이나 보복적 태도에 영향을 미쳤던 연구들과 달리(Copeland et al., 2007; Orphinas et al., 1998), 친사회적인 방어행동에 있어서는 부모의 기대를 어떻게 지각하는지가 예측력이 없었다. 이는 지각된 부모기대가 친

사회적 행동을 유의하게 예측하였던 Padilla-Walker와 Carlo(2007)의 연구와 차이가 있는데, 방어행동이 일반적인 친사회적 행동과 달리 위험부담이 높다는 점과 관련이 있을 것이다 (Caravita et al., 2009; Pozzoli & Gini, 2010). 이는 청소년들이 피해자 지지에 대한 부모의 기대 자체를 어린 아동에 비해 덜 지각하며 (Rigby & Johnson, 2006), 부모 역시 청소년 자녀에게 또래관계에서 친사회적 행동의 중요성에 대해 덜 소통하는 것과도 무관하지 않을 것이다 (Juvonen & Galván, 2008). 그러나 무엇보다도, 학업성취를 강조하는 한국 부모들이 친사회적 행동에 대한 격려와 함께, 괴롭힘 상황에 관여하지 말고 공부에만 전념하라는 혼란된 메시지를 전달하는 것(이지영, 2012)과도 관련이 있을 것이다.

마지막으로, 피해자의 고통을 정서적으로 공유하는 능력이 그 자체로는 남녀 모두의 방어행동을 예측하지 못했지만, 부모가 방어행동을 가치 있게 여기고 기대한다는 믿음을 충분히 가질 때 남학생의 방어행동을 증가시켰다는 점은 주목할 만하다. 또래의 기대가 친사회적 행동의 가장 강력한 예측변인이었던 소녀와는 반대로, 어머니의 기대가 가장 강력한 예측변인이었던 소년들처럼(Padilla-Walker & Carlo, 2007), 본 연구에서 피해자 지지에 대한 부모기대를 많이 느끼는 남학생들은 피해자에 대한 정서적 공감을 방어행동으로 자연스럽게 표출할 수 있었던 것으로 보인다.

따라서 피해자를 돕는 것이 위험하긴 하지만 모두가 나서서 피해자를 옹호하고 가해자를 저지하는 방어행동을 해야만 한다는 부모의 가치관과 기대를 청소년 자녀에게도, 특히 남학생에게 명확히 전달할 필요가 있다. 대표적 주변인 프로그램인 KiVa(Kärnä et al., 2011)

나 Steps to Respect 프로그램(Frey et al., 2005)처럼 부모교육을 하나의 요소로 포함하여, 부모들에게도 또래괴롭힘 목격 시 방어행동의 중요성과 이와 관련한 부모의 역할에 대해 충분히 학습시켜야 할 것이다. 이는 부모훈련/미팅이 괴롭힘 감소에 결정적 요소이며, 가족 등 더 큰 사회적 맥락으로 프로그램을 확장해야 함을 강조하였던 Ttofi와 Farrington(2011)의 메타분석에 의해 지지된다.

본 연구는 주변인의 방어행동을 늘리기 위해서는 지금까지 주로 다루어져 왔던 공감보다는 사회적 자기효능감의 향상을 목표로 해야 하며, 특히 여학생들의 경우 사회적 자기효능감이 충분히 갖추어지지 않은 상태에서는 인지적 공감을 주로 다루는 대부분의 공감훈련이 방어행동을 오히려 위축시킬 수 있음을 보여주었다는 의의가 있다. 더 나아가, 남녀 모두에게 학급 또래들이나 친한 친구들이 나와 마찬가지로 또래괴롭힘에 반대하고 피해자를 돕는 행동을 기대한다고 지각할 수 있도록, 집단의 규준을 명료하게 드러내고 잘못된 지각을 바로잡는 것이 중요함을 보여주었다. 특히, 공감이나 사회적 자기효능감 등 개인내적 변인이 방어행동에 미치는 영향력이 청소년에게 중요한 사회적 맥락, 즉, 학급이나 친한 친구들의 규준을 어떻게 지각하는지에 따라 달라질 수 있음을 보여주었다는 점은 주목할 필요가 있다. 방어행동에 대한 학급규준을 덜 지각할 경우 남학생의 사회적 자기효능감이 방어행동으로 이어지지 않는다면, 방어행동에 대한 친한 친구의 규준을 덜 지각할 경우 여학생의 인지적 공감이 방어행동의 감소로 이어진다는 결과는 개입 프로그램 계획 시 반드시 고려되어야 한다. 또한 남학생의 정서적 공감이 방어행동으로 이어지기 위해서는 부모

님이 나의 방어행동을 기대한다는 충분한 믿음이 선행되어야만 한다는 것도 의미 있는 발견이라고 할 수 있다. 이러한 결과는 주변인의 방어행동을 늘리기 위한 예방 프로그램 개발 시, 공감이나 사회적 자기효능감 등 개인 내적 변인에 치중하기 보다는 개인을 둘러싼 환경적 맥락의 특성과 이에 대한 개인의 지각을 변화시키는 것에 더욱 주의를 기울여야 함을 강조한다.

그러나 본 연구는 지각된 기준을 측정하기 위해 단지 2개 문항만을 사용하고 신뢰도도 낮았다는 단점이 있다. 방관을 측정하는 역채점 문항을 포함하여 원래 4개 문항이던 원척도가 국내 중학생을 대상으로 했을 때 신뢰도가 너무 낮게 나왔기 때문에, 어쩔 수 없이 '직접 개입'과 '성인에게 도움 요청'이라는 2개 문항만 사용하여 분석을 진행하게 되었다. 따라서 지각된 기준의 조절효과에 대한 흥미로운 발견들은 이 점을 고려하여 신중하게 해석되어야 할 것이다. 지각된 기준을 측정하기 위해 좀 더 타당하고 신뢰할만한 도구의 개발이 필수적이며, 이 때 또래보고를 활용하는 등, 자기보고식의 간략한 질문지에 의존했던 일반적 관행에서 벗어날 필요가 있을 것이다. 한편, 지각된 기준을 측정하는 더 적절한 도구를 사용하여 반복 검증되지 않는 한, 본 연구의 결과를 일반화하는 것 역시 신중해야 할 것이다. 마지막으로, 수집한 자료에서 불성실한 응답으로 분석에 사용되지 못하였던 집단의 크기가 다른 연구에 비해 다소 컸다는 점은 설문지 작성 시 학급의 분위기가 신뢰할만한 답안 작성에 방해가 되었을 가능성을 제기하므로, 역시 결과해석에 신중을 기해야 할 것이다.

참고문헌

- 김은아, 이승연 (2011). 남녀 중학생의 또래괴롭힘 방어행동과 공감, 자기효능감, 학급 기준에 대한 믿음의 관계. *한국심리학회지: 발달*, 24(1), 59-77.
- 김혜리 (2013). 또래괴롭힘 참여역할에 따른 인지적·정서적 공감의 차이. *한국심리학회지: 발달*, 26(4), 1-20.
- 서미정 (2008). 방관자의 집단 특성에 따른 또래괴롭힘 참여역할 행동. *아동학회지*, 29(5), 79-96.
- 송경희, 이승연 (2010). 청소년의 마음읽기 능력과 또래괴롭힘의 관계: 도덕적 이탈, 도덕적 정서의 매개효과를 중심으로. *한국심리학회지: 발달*, 23(3), 105-124.
- 오인수 (2010). 괴롭힘을 목격한 주변인의 행동에 영향을 미치는 심리적 요인: 공감과 공격성을 중심으로. *초등교육연구*, 23(1), 45-63.
- 윤보나, 유형근, 권순영 (2009). 초등학교 고학년들을 위한 공감 중심 집단 따돌림 예방 프로그램 개발. *아동교육*, 18(4), 171-183.
- 이승연, 송경희 (2012). 남녀 중학생의 부/모 애착과 또래괴롭힘 방어, 방관행동의 관계: 정서조절과 사회적 자기효능감의 매개효과, *한국심리학회지: 학교*, 9(2), 393-415.
- 이지영 (2012, 3, 15). 내 아이가 학교폭력 당했다면 어떻게 대처해야 할까? http://article.joinsmsn.com/news/article/article.asp?total_id=7621885&clck=olink|article|default에서 2013년 3월 3일에 인출.
- 이희경 (2003). 문화성향, 공감과 동조가 집단 따돌림현상에 미치는 영향. *교육심리연구*,

- 17(4), 1-25.
- 청소년폭력예방재단 (2013). 2012년도 전국 학교폭력 실태조사. 서울: 청소년폭력예방재단.
- Aiken, L. S., & West, S. G. (1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. Newbury Park, CA: Sage.
- Andreou, E., & Metallidou, P. (2004). The relationship of academic and social cognition to behaviour in bullying situations among Greek primary school children. *Educational Psychology, 24*(1), 27-41.
- Caprara, G. V., & Steca, P. (2005). Self-efficacy beliefs as determinants of prosocial behavior conducive to life satisfaction across ages. *Journal of Social and Clinical Psychology, 24*(2), 191-217.
- Caravita, S. C. S., Di Blasio, P., & Salmivalli, C. (2009). Unique and interactive effects of empathy and social status on involvement in bullying. *Social Development, 18*(1), 140-163.
- Copeland-Linder, N., Jones, V. C., Haynie, D. L., Simons-Morton, B. G., Wright, J. L., & Cheng, T. L. (2007). Factors associated with retaliatory attitudes among African American adolescents who have been assaulted. *Journal of Pediatric Psychology, 32*, 760-770.
- Craig, W. M., & Pepler, D. J. (1997). Observations of bullying and victimization in school yards. *Canadian Journal of School Psychology, 13*, 41-59.
- Crothers, L. M., Kolbert, J. B., & Barker, W. F. (2006). Middle school students' preference for anti-bullying interventions. *School Psychology International, 27*(4), 475-487.
- Duffy, A. L., & Nesdale, D. (2009). Peer groups, social identity, and children's bullying behavior. *Social Development, 18*, 121-139.
- Eisinga, R., Grotenhuis, M., & Pelzer, B. (2013). The reliability of a two-item scale: Pearson, Cronbach, or Spearman-Brown? *International Journal of Public Health, 58*, 637-642.
- Espelage, D. L., Holt, M. K., & Henkel, R. R. (2003). Examination of peer-group contextual effects on aggression during early adolescence. *Child Development, 74*, 205-220.
- Frey, K. S., Hirschstein, M. K., Snell, J. L., Edstrom, L. V. S., MacKenzie, E. P., & Broderick, C. J. (2005). Reducing playground bullying and supporting beliefs: An experimental trial of the steps to respect program. *Developmental Psychology, 41*(3), 470-491.
- Gini, G., Albiero, P., Benelli, B., & Altoe, G. (2007). Does empathy predict adolescents' bullying and defending behavior? *Aggressive Behavior, 33*, 467-476.
- Gini, G., Albiero, P., Benelli, B., & Altoe, G. (2008). Determinants of adolescents' active defending and passive bystanding behavior in bullying. *Journal of Adolescence, 31*, 93-105.
- Gini, G., Pozzoli, T., Borghi, F., & Franzoni, L. (2008). The role of bystanders in students' perception of bullying and sense of safety. *Journal of School Psychology, 46*, 617-638.
- Hazler (1996). *Breaking the cycle of violence: Interventions for bullying and victimization*. Washington, DC: Accelerated Development.
- Jolliffe, D., & Farrington, D. P. (2006). Examining the relationship between low empathy and

- bullying. *Aggressive Behavior*, 32, 540-550.
- Joliffe, D., & Farrington, D. P. (2011). Is low empathy related to bullying after controlling for individual and social background variables? *Journal of Adolescence*, 34, 59-71.
- Juvonen, J. & Galván, A. (2008). Peer influence in involuntary social groups. In M. J. Prinstein & K.A. Dodge (Eds.), *Understanding peer influence in children and adolescents* (pp.225-244). New York: Guilford Press.
- Kärnä, A., Voeten, M., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2010). Vulnerable children in varying classroom contexts: Bystanders' behaviors moderate the effects of risk factors on victimization. *Merrill-Palmer Quarterly*, 56(3), 261-282.
- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T. D., Poskiparta, E., Kaljonen, A., & Salmivalli, C. (2011). A Large-scale evaluation of the KiVa antibullying program: Grades 4-6. *Child Development*, 82(1), 311-330.
- Ladd, G. W. (2003). Probing the adaptive significance of children's behavior and relationships in the school context: A child by environment perspective. In R. V. Kail (Ed.), *Advances in child development and behavior* (Vol. 31, pp.43-104). San Diego, CA: Academic Press.
- Maeda, R. (2004). *Empathy, emotion regulation, and perspective taking as predictors of children's participation in bullying*. (Doctoral Dissertation, University of Washington), Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences, 64, 3957.
- Nickerson, A. B., Mele, D., & Princotta, D. (2008). Attachment and empathy as predictors of roles as defenders or outsiders in bullying interactions. *Journal of School Psychology*, 46, 687-703.
- Nickerson, A. B., Mele-Taylor, D. (2014). Empathetic responsiveness, group norms, and prosocial affiliations in bullying roles. *School Psychology Quarterly*, 29(1), 99-109.
- Ojanen, T., Grönroos, M., & Salmivalli, C. (2005). An interpersonal circumplex model of children's social goals: Links with peer reported behavior and sociometric status. *Developmental Psychology*, 41, 699-710.
- Orpinas, P., Marray, N., & Kelder, S. (1999). Parental influences on students' aggressive behaviors and weapon carrying. *Health Education & Behavior*, 26, 774-787.
- Padilla-Walker, L. M. & Carlo, G. (2007). Personal values as mediator between parent and peer expectation about adolescent behavior. *Journal of Family Psychology*, 21, 538-641.
- Polanin, J. R., Espelage, D. L., & Pigott, T. D. (2012). A meta-analysis of school-based bullying prevention programs' effects on bystander intervention behavior. *School Psychology Review*, 41(1), 47-65.
- Pozzoli, T., & Gini, G. (2010). Active defending and passive bystanding behavior in bullying: The role of personal characteristics and perceived peer pressure. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38, 815-827.
- Pöyhönen, V., Juvonen, J. & Salmivalli, C. (2010). What does it take to stand up for the victim of bullying? *Merrill-Palmer Quarterly*, 56(2), 143-163.

- Puckett, M. B., Aikins, J. W., & Cillessen, A. H. N. (2008). Moderators of the association between relational aggression and perceived popularity. *Aggressive Behavior, 34*, 563-576.
- Rigby, K., & Johnson, B. (2006). Expressed readiness of Australian schoolchildren to act as bystanders in support of children who are being bullied. *Educational Psychology, 26*(3), 425-440.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior, 22*, 1-15
- Salmivalli, C., & Voeten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms, and behaviour in bullying situations. *International Journal of Behavioral Development, 28*(3), 246-258.
- Sandstrom, M. J., & Bartini, M. (2010). Do perceptions of discrepancy between self and group norms contribute to peer harassment at school? *Basic and Applied Social Psychology, 32*, 217-225.
- Sandstrom, M., Makover, H., & Bartini, M. (2013). Social context of bullying: Do misinterpretations of group norms influence children's responses to witnessed episodes? *Social Influence, 8*, 196-215.
- Scholte, R., Sentse, M., & Granic, I. (2010). Do actions speak louder than words? Classroom attitudes and behavior in relation to bullying in early adolescence. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 39*(6), 789-799.
- Trofi, M. M., & Farrington, D. P. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology, 7*, 27-56.
- Urberg, K., Değirmencioğlu, S., Tolson, J., & Hallidat-Scher, K. (1995). The structure of adolescent peer networks. *Developmental Psychology, 31*, 540-547.
- Wentzel, K. R., Filisetti, L., & Looney, L. (2007). Adolescent prosocial behavior: The role of self-processes and contextual cues. *Child Development, 78*(3), 895-910.
- 1차원고접수 : 2014. 07. 15.
수정원고접수 : 2014. 09. 03.
최종게재결정 : 2014. 09. 05.

The Roles of Empathy, Social Self-efficacy, and Perceived Norms on Defending Behaviors to Bullying among Middle School Students

Seung-yeon Lee

Ewha Womans University

The aim of this study was to examine the moderating effect of social self-efficacy in the relations between cognitive, affective empathy and defending behaviors. Another goal was to examine the moderating effects of different types of perceived norms (classmates, close friends) and parental expectation in the relations between intrapersonal variables (empathy, social self-efficacy) and defending behaviors. The sample consisted of 336 middle school students in South Korea. The results indicated that when girls did not have sufficient social self-efficacy, their cognitive empathy lowered the level of defending behaviors. In addition, when boys did not perceive classroom norms for defending, their social self-efficacy did not lead to defending behaviors. Among girls, when their perception of close friends' norms for defending was limited, their cognitive empathy also reduced defending behaviors. Finally, when boys believed their parents valued helping victims and expected them to do so, their affective empathy increased defending behaviors. These findings are discussed in terms of their implications for developing more effective bystander intervention strategies.

Key words : *empathy, social self-efficacy, perceived norms, parental expectation, defending behavior, bullying*