

아동의 문제행동과 또래괴롭힘 피해 관계에 대한 교사 선호도의 매개 및 중재효과

The Mediating and Moderating Effects of Teacher Preference on the Relationship between Behavior Problems and Peer Victimization

가톨릭대학교 아동학 전공

부 교수 신유림*

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

Associate Professor : Shin, Yoo-Lim

<Abstract>

This study investigated the mediating and moderating effects of teacher preference on the relationship between behavior problems and peer victimization. The subjects were 520 children in the fifth and sixth grades. Children completed peer nominations that assessed peer victimization. Teachers rated children's internalizing, externalizing problems and teacher preference. The full mediating effect of teacher preference was found in externalizing problems and the partial mediating effect was found in internalizing problems. Moreover, the moderating effect of teacher preference was found only in internalizing problems, which suggests that high teacher preference protects internalizing problems from peer victimization.

▲주요어(Key Words) : 또래 괴롭힘(peer victimization), 교사 선호도(teacher preference), 외현적 문제(externalizing problems), 내면적 문제(internalizing problems)

I. 서론

또래 괴롭힘이란 장기간에 걸쳐 반복적으로 피해 아동을 공격하는 행동으로 이로 인한 다양한 심리사회적 부적응 문제가 제기되어져 왔다. 선행연구들에 의하면 반복적으로 또래 괴롭힘에 노출된 아동은 자기 존중감이 낮으며, 우울증과 외로움의 수준이 높고, 학교에 대한 거부감을 갖게 된다(양원경·도현심, 1999; Olweus, 1994). 중단적 연구결과를 보면, 3, 4학년에서 경험한 또래 괴롭힘은 2년 후의 주의력 결핍, 비행 행동 및 공격성과 같은 발달상의 문제를 초래하였으며(Schwartz McFadyen-Ketchum et al., 1998), 아동기와 청소년 초기의 또래 괴롭힘의

경험은 성인기의 우울증 성향 및 부정적인 자아 존중감에 영향을 주는 것으로 나타나(Olweus, 1994), 장기적으로 심리사회적 적응에 부정적인 영향을 미침을 알 수 있다.

국내에서는 1990년 후반부터 또래 괴롭힘에 대한 연구들이 시작되었는데, 초기에는 빈도 위주의 결과를 보고한 실태 조사와 개인 및 집단 상담사례를 통한 상담학적 접근을 사용한 연구들이 시도되었다. 그 이후에는 또래 괴롭힘과 관련된 아동 개인의 행동 특성 및 사회 심리적 부적응 행동에 대한 경험적 자료를 제공해주는 연구들이 진행되고 있다. 그러나 이러한 선행 연구들은 또래 괴롭힘 현상의 표면적인 특징을 밝히는데 주로 초점을 두었으므로, 다양한 변인들이 어떠한 상호 관련성이 있으며, 어떠한 경로로 또래 괴롭힘에 영향을 미치는지를 체계적으로 규명한 연구는 아직 부족하다.

* 주저자·교신저자 : 신유림 (E-mail : yoolim@catholic.ac.kr)

또래들로부터 괴롭힘을 당하는 피해 아동들은 가해 아동들로부터 괴롭힘을 야기 시키는 아동 개인 차원에서의 행동문제가 있으며 대표적으로 외현적 및 내면적인 문제 행동을 들 수 있다. 외현적 문제행동은 공격적인 성향을 보이며 분노를 통제하기 어렵고 주의 집중력 문제와 같은 문제를 포함한다. 이러한 문제가 있는 아동들은 사회적 유능감이 부족하고 대인관계에서 친사회적 기술이 부족하므로 공격적이고 파괴적인 행동으로 문제를 해결하려고 하고 이러한 성향이 가해 아동들로부터 괴롭힘을 유발시킬 수 있다(Boivin & Hymel, 1997). 반면에 내면적 문제 행동은 위축, 우울, 불안 및 수줍음과 같은 행동특성을 포함한다. 이러한 특성을 보이는 아동들은 자기 주장적이지 못하고 자기 방어력이 낮으므로 가해 아동들에게 대항할 능력이 없다는 인상을 줄 수 있으며 쉽게 굴복하고 복종하는 행동을 보임으로써 가해행동을 보상해 줄 수 있다(Boivin & Hymel, 1997).

이러한 내면적 및 외현적 행동문제와 같은 아동 개인 차원의 변인뿐만 아니라 아동이 속해 있고 하루 일과 중에서 많은 시간을 보내고 있는 학급 환경 또한 또래 괴롭힘의 피해에 영향을 미칠 수 있다. 또래 괴롭힘은 학급 맥락에서 발생하므로 학급 환경 중 특히 담임교사는 중요한 역할을 한다.

또래 괴롭힘의 선행연구들 중 교사와 관련된 연구들은 대부분 아동이 지각한 교사의 지지가 또래 괴롭힘 피해에 미치는 효과를 분석하였다. 이러한 선행 연구결과를 보면 정정호(2000)의 연구에서 교사와 신뢰로운 관계를 맺지 못하고 교사를 불신하는 아동의 경우 또래 괴롭힘의 피해 정도가 높았다. 이춘재와 박금주(2000)의 연구에서는 일반 아동, 또래 괴롭힘 피해 및 가해 아동이 지각한 교사와의 관계를 비교한 결과 피해 및 가해 아동 모두 일반 아동에 비해 교사의 지지, 관심 및 공정한 대우를 받지 못한다고 지각하였다. 중고생을 대상으로 학교폭력과 관련된 변인을 규명한 박영신과 김의철(2001)의 연구에서도 가해 청소년들은 교사와 가장 적대적인 관계를 보고하였고 그 다음 피해 집단이었다. 서미정과 김경연(2005)에 의하면 아동의 위축성 및 공격성과 또래 괴롭힘의 가해 및 피해의 관계에서 교사 지지의 중재적 효과를 검증한 결과, 남아의 경우 위축성과 피해 관계에서 여아의 경우 공격성과 가해의 관계에서 중재적 효과가 있었다.

또래괴롭힘에 대한 교사의 영향은 아동이 지각한 교사의 지지뿐만 아니라 교사 선호도(teacher preference)의 개념으로도 접근할 수 있다. 교사 선호도는 특정 학생에 대하여 교사가 좋아하는 정도를 의미하며(Chang et al., 2004), 교사가 학급의 아동들에 대하여 선호하는 정도는 학급 아동들 사이의 또래 관계에도 직접적으로 영향을 줄 수 있다(White et al., 1996).

교사 선호도가 아동의 문제행동과 또래 괴롭힘 피해의 관계에 미치는 영향은 다음과 같은 두 가지 기제로 설명할 수 있다. 첫 번째는 교사선호도의 매개 효과로 아동의 외현적 및 내면적 문제 행동은 매개변인인 교사 선호도를 통해서 또래 괴롭힘 피해에

영향을 미칠 수 있다. 이러한 매개 효과를 지지해주는 선행 연구결과를 보면, 교사-아동의 긍정적 또는 부정적 관계에 영향을 미치는 주요 요인으로 대인관계 상황에서 아동들이 보이는 행동 특성을 들 수 있으며 특히 아동의 공격성, 및 위축성과 같은 사회적 행동 특성은 학교에서 또래들과의 관계뿐만 아니라 교사와의 관계에서도 직접적인 영향을 미칠 수 있다(Birch & Ladd, 1998). 교사들은 파괴적이거나 의존적인 행동을 보이는 아동들보다 협동적이고, 주의 집중력이 높고, 책임 있는 행동을 하는 아동들을 선호하는 경향이 있다(Wentzel, 1991). Pianta와 Steinberg(1992)는 아동들의 내면화 및 외면화 문제행동이 교사-아동 관계에 부정적인 영향을 미칠 수 있다고 보았다. Birch와 Ladd(1998)의 연구에 의하면, 아동이 보이는 공격적인 행동은 교사-아동 관계에서의 친밀성과는 부적의 관계가 있었고, 갈등 및 의존성과는 정적인 상관관계가 나타났다. 공격적이고 파괴적인 외현적 문제 행동을 보이는 아동은 교사와 갈등적인 관계를 형성한다(Birsh & Ladd, 1999; Wentzel & Asher, 1995). 또한 교사-아동 관계는 아동의 또래 집단 거부 및 수용에 영향을 미칠 수 있는데, Gorman, Kim과 Schninelbusch(2002)에 의하면 아동에 대한 교사 선호도는 아동이 지각한 또래 인기도와 관련성이 있었다. Howes, Hamilton과 Matheson(1994)에 의하면 교사와 긍정적인 관계를 형성한 아동은 학급의 또래들과도 긍정적인 관계를 형성하였다. Chang과 동료들(2007)에 연구에서는 아동의 외현적 및 내면적 문제 행동은 교사 선호도를 매개로 하여 또래 집단의 수용에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

두 번째 기제는 교사 선호도의 중재효과로 아동에 대한 교사 선호도에 따라 내면적 및 외현적 문제가 또래 괴롭힘 피해에 미치는 영향력이 달라질 수 있다. 중재 효과를 지지해주는 연구결과를 보면, 또래들에게 거부되고 있지만 교사로부터 긍정적인 평가를 받은 아동들은 교사에게 부정적인 평가를 받은 아동들과 비교해볼 때 이후의 발달에서 또래들로부터 거부되는 정도가 감소하였다(Taylor, 1989). 또래 집단에서 아동의 사회적 지위는 아동의 사회적 행동에 대한 교사 선호도에 따라 달라질 수 있으며, 또래 집단의 인기도는 또래들에 의한 선호보다 교사의 선호를 반영한다(White et al., 1996). 또한 공격적 성향을 보이는 아동에 대하여 교사가 통제적이고 온정적인 태도를 보이지 않는 경우, 학급의 아동들은 공격적인 아동에 대하여 거부하는 행동을 보이게 된다. 반면에 공격적인 아동에 대해서 교사가 온정적이고 수용적인 태도를 보이게 되는 경우 학급의 다른 아동들이 이 아동에 대하여 긍정적인 태도를 보일 수 있다(Chang et al., 2007).

반면에 이러한 교사 선호도의 긍정적 영향에 대해서 상반된 견해도 있는데, 특정 아동에 대한 교사의 긍정적인 태도는 학급의 아동들 사이에서 이 아동이 사회적으로 유능하지 못하므로 교사가 보호한다는 견해를 강화시키게 될 수 있으며, 특히 문제행동을 보이는 아동에 대하여 교사가 선호하는 태도를

보일 경우 이러한 교사 선호에 대하여 다른 아동들이 정당하지 못하다는 부정적인 감정을 야기 시킬 수 있다(Chang et al., 2007). 따라서 이러한 상반된 견해를 고려해볼 때, 교사 선호도에 대한 영향을 입증해주는 경험적 연구가 필요하다. 또한 기존 연구들은 또래 괴롭힘에 관련된 아동 개인에 대한 정보를 제공해주지만, 또래 괴롭힘을 예방하고 감소하는데 대한 정보를 주는 데에는 제한이 있으므로 또래 괴롭힘의 현상을 심도 있게 이해하기 위해서는 또래 괴롭힘에 미치는 요인들 사이의 역동적인 상호작용을 규명해보는 연구가 필요하다.

따라서 본 연구는 선행연구결과에 기초하여 아동의 행동문제는 또래 괴롭힘을 야기 시키는 요인으로 작용할 수 있으나 교사의 선호도가 이러한 관계에 영향을 줄 수 있으며 이러한 영향력을 매개 및 중재 효과를 중심으로 규명해보고자 한다.

매개모델은 제 3 변인인 매개변인이 독립변인과 종속변인의 관계를 매개하는 것을 포함하는 것으로 독립변인이 매개변인을 통하여 종속변인에 간접적으로 영향을 미친다는 모델이다. 즉 본 연구에서는 교사 선호도의 매개효과는 아동의 문제행동이 교사 선호도를 통해서 또래 괴롭힘 피해에 간접적으로 영향을 줄 수 있음을 검증하고자 하였다.

중재모델은 종속변인에 대한 독립변인 효과의 방향과 정도에 영향을 주는 중재변인을 포함하는 모델을 의미한다. 즉 본 연구에서는 아동의 문제행동이 교사 선호도와 상호작용하여 또래 괴롭힘 피해에 영향을 미칠 수 있다고 보고 교사 선호도가 중재변인으로 작용한다는 중재모델을 검증하고자 하였다.

이상의 연구목적에 따라 본 연구에서 설정된 연구가설은 다음과 같다.

<연구가설 1> 교사 선호도는 아동의 내면적 및 외현적 문제 행동과 또래 괴롭힘 피해의 관계를 매개할 것이다.

<연구가설 2> 교사 선호도는 아동의 내면적 및 외현적 문제 행동과 또래 괴롭힘 피해의 관계를 중재할 것이다.

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 4개의 공립 초등학교에서 표집된 5, 6학년 아동 520명이다. 학년 별 연구 대상의 수는 5학년 220명이었으며, 6학년은 300명이다. 대상 아동의 성별을 보면 남자 아동이 268명(51.5%)이며 여자 아동이 252명(48.5%)이었다. 학급별 아동 수는 평균 40명으로 나타났다.

2. 측정도구

1) 또래괴롭힘 피해

본 연구에서 아동의 또래괴롭힘의 피해는 Schwartz, Farver, Chang과 Lee-Shin(2002)의 연구에서 사용한 *Peer Nomination Index(PNI)*를 사용하였다. 학급 아동의 전체 이름이 기재된 명단을 각 아동에게 배부해주고 PNI를 이용하여 각 문항에서 기술하고 있는 내용에 적합한 아동을 학급에서 3명씩 지명하도록 하였다. 문항 중 또래 괴롭힘의 피해는 총 3개의 문항으로 측정되었다(예: 다른 아이들에게 놀림이나 괴롭힘을 당하는 사람).

또래괴롭힘 피해 점수는 3개의 문항을 합산하여 학급의 또래로부터 지명된 빈도를 계산하고, 이 점수를 각 학급별로 z점수로 변환하였다. 또래 괴롭힘에 대한 신뢰도를 내적 일치도로 계산한 결과 피해는 .92로 나타났다.

2) 문제행동

아동의 내면적 및 외현적 문제 행동을 측정하기 위해 교사보고용 문제행동척도인 Achenbach(1991)의 *Teacher Report Form(TRF)*를 사용하였다. 내면적 문제 척도는 위축성과 불안과 같은 행동을 측정하는 19개의 문항으로 구성되었으며, 외현적 문제 척도는 반사회적이고 일탈적인 행동을 측정하는 28개의 문항으로 구성되었다. 각 문항은 1점(전혀 아니다), 2점(보통이다), 3점(항상 그렇다)의 3점 Likert 척도로 점수가 높을수록 문제행동 수준이 높음을 의미한다. 신뢰도는 내적 일치도를 이용하여 측정할 결과 내면적 척도는 .93, 외현적 척도 .82로 나타났다.

3) 교사 선호도

아동에 대한 교사 선호도는 Chang et al.,(2004)의 연구에서 측정된 방법을 사용하여 담임교사에게 학급의 개별 아동들에 대해 선호하는 정도를 5점 척도로 평정하도록 하였다.

3. 자료 분석

아동의 문제행동과 또래괴롭힘 피해의 관계에서 교사 선호도의 매개 및 중재효과를 검증하기 위해 구조방정식을 사용하였으며, AMOS 4.0을 사용하여 분석하였다. 모델의 적합도는 χ^2 값과 CFI(Comparative Fit Index), TLI(Tucker-Lewis Index)와 RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation)를 사용하였다. Hu와 Bentler(1999)가 제시한 기준에 의하면 CFI와 TLI는 .95 이상이면 좋은 적합도이며, RMSEA는 .06이하이면 좋은 적합도로 간주된다.

구조방정식 모델을 적용하기 위하여 또래 괴롭힘 피해는 척도의 3개 하위 문항을 측정변인으로, 교사 선호도는 단일문항이므로 이를 측정변수로 사용하였다. 내면적 및 외현적 문제 행동 척도는 문항 수가 많으므로 문항묶음(item parceling)을 사용하여 내면적 및 외현적 문제 행동 각각 3개의 임의지표변수를 만들어

측정변수로 사용하였다.

III. 연구결과

1. 연구변인들의 상관관계

연구변인들 사이의 상관관계를 분석한 결과는 <표 1>과 같다. <표 1>에 의하면 또래 괴롭힘은 교사 선호도와는 부적 상관이 있었으며, 내면적 및 외현적 문제행동과는 정적상관이 나타났다. 또한 교사 선호도는 내면적 및 외현적 문제행동과 부적인 상관관계가 나타났다.

2. 교사 선호도의 매개효과

매개모형을 검증하기 위하여 문제행동이 교사 선호도로 가는 경로 및 교사 선호도가 또래괴롭힘 피해로 가는 경로와 문제행동이 또래괴롭힘 피해로 하는 경로를 포함한 모형을 설정하였다.

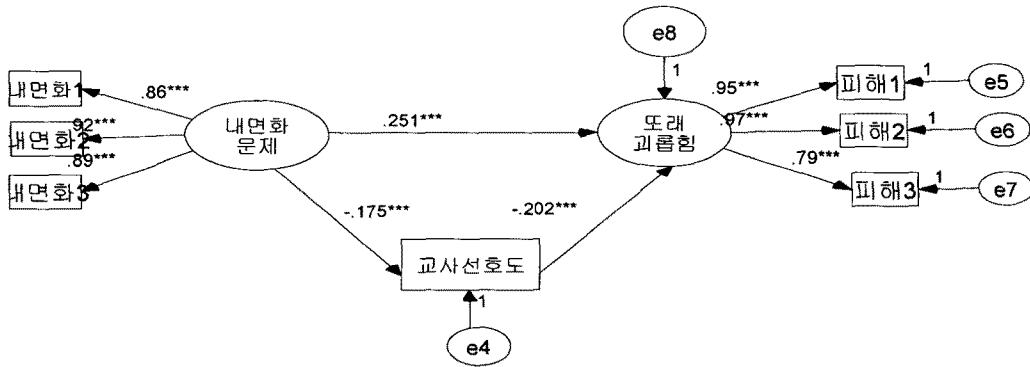
내면적 문제행동의 매개 모형을 분석한 결과, $\chi^2(28.804, df=12, p<.01)$ 는 유의미한 결과가 나타났으나 적합도 지수를 살펴보면 CFI=.994, TLI=.989, RMSEA=.052로 전반적으로 적합도가 적절한 것으로 나타났다. <그림 1>에 제시된 내면적 문제행동의 매개모형을 보면, 내면적 문제행동은 교사선호도에 부적의 영향력을 미쳤으며, 교사선호도는 또래괴롭힘 피해에 부적의 영향력이 나타났다. 또한 내면적 문제행동은 또래괴롭힘 피해에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타나 부분 매개효과가 있음을 알 수 있다

<표 1> 연구 변인들 사이의 상관관계

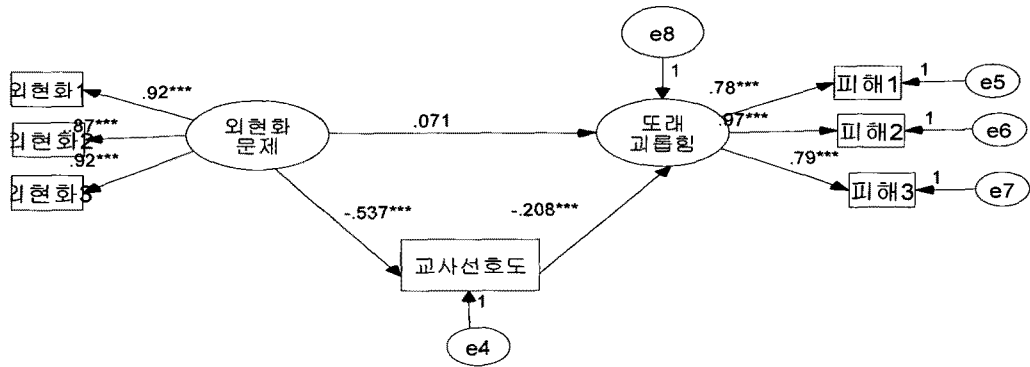
(N=520)

연구 변인	1	2	3
1. 또래괴롭힘			
2. 교사 선호도	-.258***		
3. 내면적 문제행동	.250***	-.172***	
4. 외현적 문제행동	.196***	-.506***	.162***

***p<.001



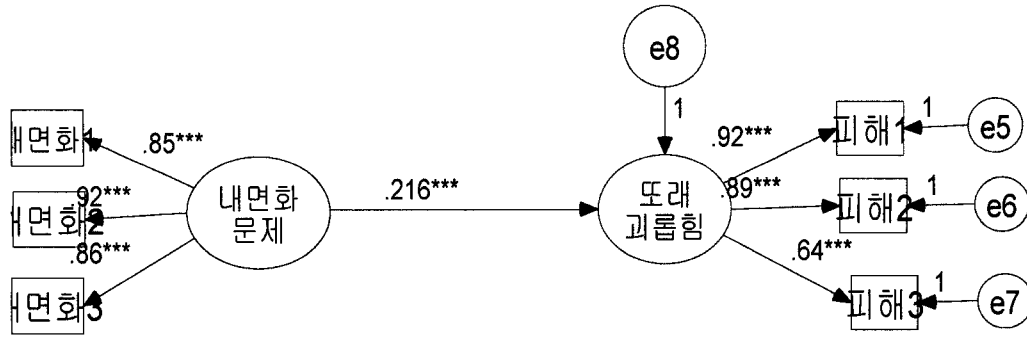
<그림 1> 내면적 문제와 또래괴롭힘 피해 관계에 대한 교사 선호도 매개모형 ***p<.001



<그림 2> 외현적 문제와 또래괴롭힘 피해 관계에 대한 교사 선호도 매개모형 ***p<.001

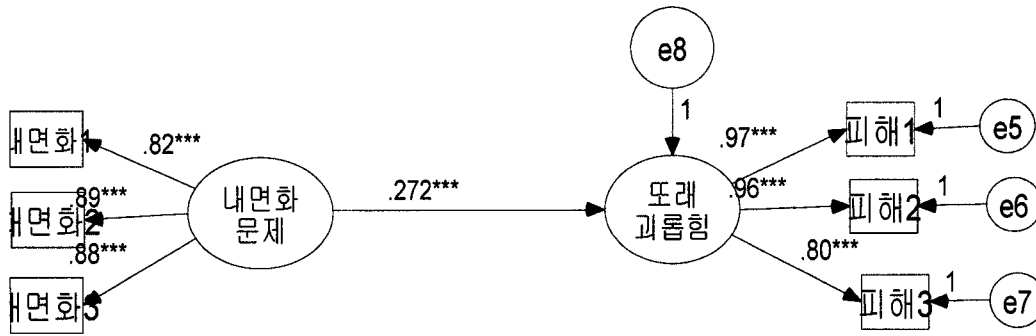
<표 2> 내면적 문제행동에 대한 증재효과 모델 비교

모델	df	χ^2	CFI	TLI	RMSEA
동일모델	17	39.8	.985	.974	.037
차이모델	16	35.4	.988	.977	.032



<그림 3> 교사선호도 상집단

***p<.001



<그림 4> 교사선호도 하집단

***p<.001

외현적 문제행동의 매개 모델을 분석한 결과를 보면 χ^2 (38.950, $df=12$, $p<.001$)는 유의미한 결과가 나타났으나 적합도 지수를 살펴보면 CFI=.991, TLI=.984, RMSEA=.06으로 전반적으로 적합도가 적절한 것으로 나타났다. <그림 2>에 제시된 외현적 문제행동의 매개모델을 보면, 외현적 문제행동은 교사 선호도에 부적인 영향력을 미쳤으며, 교사 선호도는 또래괴롭힘 피해에 부적인 영향력이 나타났다. 또한 외현적 문제행동은 또래괴롭힘과 유의미한 관련성이 없었으므로 교사선호도의 완전 매개효과가 있음을 보여준다.

3. 교사 선호도의 증재효과

교사 선호도의 증재효과를 검증하기 위해 문제행동에서 또래괴롭힘 피해로 가는 모델을 설정하고 교사 선호도가 높은 집단과 낮은 집단 사이에 문제행동에서 또래괴롭힘 피해로 가는 경로에 차이가 있는지를 분석하였다. 분석을 위하여 전체 집단을 교사선호도 상집단(평균+1SD)과 하집단(평균-1SD)으로 구분하였다.

교사 선호도 상하집단이 내면화 문제행동에서 또래괴롭힘 피해로 가는 경로가 같다고 가정하고 이 경로를 동일하게 고정된 동일모델과 두 집단 사이에 이 경로가 차이가 있다고 가정한 차이모델로 교사 선호도 상하 집단을 동시에 분석하는 다중집단 동시분석을 사용하여 분석하였다. 동일모델과 차이모델은 χ^2 차이 검증에 의해 비교하였으며 그 결과는 <표 2>에 제시되어 있다. 결과를 보면 내면적 문제행동의 경우 동일모델과 비교하여 차이모델이 자유도가 1이 감소하였고 $\Delta\chi^2=4.40$ ($p<.05$)으로 유의미한 차이가 있었으므로 동일모델보다는 차이모델이 더 적합한 모델로 입증되었다. 이는 선호도 수준에 따라 내면적 행동에서 피해로 가는 경로가 차이가 있음을 나타낸다. <그림 3, 4>에서 제시된 바와 같이 선호도가 높은 집단은 내면화 문제행동과 또래괴롭힘 피해 사이의 경로가 .216 ($p<.001$)이고 선호도가 낮은 집단은 경로가 .272 ($p<.001$)로 교사 선호도가 높을수록 내면적 문제행동이 피해에 미치는 영향력이 낮음을 알 수 있으며 이는 교사 선호도의 증재효과가 있음을 입증해준다.

외현적 문제행동의 경우에도 동일한 방법으로 분석하였으며 그 결과는 <표 3>에 제시되어 있다. 동일모델과 비교하여 차이

<표 3> 외현적 문제행동에 대한 중재효과 모델 비교

모델	df	χ^2	CFI	TLI	RMSEA
동일모델	17	24.4	.995	.992	.035
차이모델	16	24.3	.995	.990	.038

모델은 자유도가 1 감소하였고 $\Delta\chi^2=.1$ ns로 적합도가 유의미하게 증가하고 있지 않아 차이모델 보다 동일모델이 적합한 것으로 볼 수 있으며, 이는 교사 선호도의 상하집단에 따라 외현적 문제행동이 피해에 미치는 영향력에 차이가 없음을 의미한다.

IV. 논 의

본 연구에서는 학급 내에서 발생하는 또래괴롭힘 피해의 사회적 상호작용 과정을 규명하기 위해서 아동, 교사 및 또래 집단을 한 연구 모델 내에 통합하였으며 아동에 대한 교사 선호도가 아동의 문제 행동과 또래 괴롭힘 피해의 관계에서 교사 선호도의 매개 및 중재효과를 규명하고자 하였다. 본 연구의 주요 결과를 요약하고 이에 대하여 논의하면 다음과 같다.

교사 선호도의 매개효과를 검증해본 결과, 문제 행동이 교사 선호도에 부적인 영향을 주고 교사 선호도가 또래괴롭힘 피해에 부적인 영향을 미치고 있어 문제행동과 또래괴롭힘 피해의 관계를 매개하고 있음을 보여준다. 내면적 문제행동은 부분 매개효과가 있었으며, 내면적 문제행동이 또래괴롭힘 피해에 영향을 주는 직접적인 경로가 있었다. 이러한 직접적인 경로에 대한 결과는 본 연구의 대상과 관련시켜 다음과 같이 해석해보면 다음과 같다. 또래괴롭힘 피해와 관련된 행동특성을 연령별로 비교해보면, 유아기의 경우 발달적으로 대인관계 기술이 미성숙하므로 위축성과 같은 내면적 문제행동은 규범에서 벗어난 행동으로 또래들에 의해 인식되지 않을 수 있다(Rubin et al., 1993). 반면에 또래관계가 확대되고 또래들과 함께 지내는 시간이 점차 증가하는 학령기가 되면 위축적이고 타인과 상호작용에 어려움을 보이는 내면적 문제행동은 비규범적인 행동으로 인식될 수 있다. 따라서 이러한 발달적 특성을 고려해볼 때, 내면적 문제행동이 피해에 직접적인 영향을 주는 경로가 있을 수 있을 것이다.

또한 교사 선호도는 외현적 문제행동과 또래괴롭힘 피해의 관계를 완전 매개하는 효과가 있었다. 본 연구에서 외현적 문제행동은 싸움, 파괴적 행동과 부주의와 같은 사회적 이탈행동들로 측정되었으며 교사가 이러한 행동에 대하여 선호하지 않는 부정적인 태도를 보이고 이를 통하여 또래 괴롭힘의 피해로 연결되는 경로가 입증되었다.

이러한 결과는 선행연구들이 교사의 역할을 아동이 지각한

교사의 지지에 중점을 두고 중재효과를 입증하였으나 본 연구결과는 교사 선호도를 통한 교사 역할에 대한 매개효과에 대한 경험적 연구증거를 제공해준다. 이는 학급에서 또래괴롭힘이 발생하는 과정에서 교사역할의 중요성을 입증해주며 또한 또래괴롭힘 피해의 경로에 대한 증거를 제시해준다. Baron과 Kenny (1986)에 의하면 매개모델에서의 매개변인은 환경적 개입을 제시할 수 있다. 이러한 견해에 기초해볼 때, 본 연구의 매개효과에 대한 결과는 아동이 문제행동을 보이더라도 학급에서 교사가 선호해주고 지지를 보내주는 경우 또래들로부터 괴롭힘을 피해를 받지 않을 수 있음을 의미한다. 따라서 교사의 입장에서 문제행동을 보이는 아동과 갈등적인 관계를 형성하지 않도록 주의할 필요가 있으며, 이러한 문제를 보이는 아동들에게 관심과 기대를 통하여 긍정적인 상호작용을 하려는 교사의 노력이 더욱 요구된다.

교사 선호도의 중재효과를 분석한 결과를 보면, 내면적 문제행동의 경우 교사의 선호도 수준에 따라 내면적 문제행동과 또래 괴롭힘 피해 간의 관계가 달라지며, 선호도가 높은 경우 낮은 경우보다 내면적 문제행동과 피해 간의 관계 정도가 더 낮았으며, 이는 교사 선호도가 또래괴롭힘 피해로부터 아동의 보호해주는 보호요인으로 작용할 수 있음을 보여준다. 이러한 중재효과는 문제행동과 또래 괴롭힘 사이의 관련성이 교사 선호도 수준에 따라 달라진다는 것을 의미하는 것으로 이는 아동의 개인적 행동 특성과 학급 환경에서의 교사변인이 상호작용하여 아동의 피해를 설명하는 것으로 입증된 선행연구결과(Chang et al., 2007)를 지지해준다.

내면적 문제행동을 보이는 아동들은 위축적이고 불안하며 사회적 접근성의 수준이 낮아 또래들과 적극적으로 상호작용 하려는 동기가 낮을 수 있다. 또한 이러한 행동특성을 보이는 아동들은 자기 주장적이지 못하며 자기방어력이 낮아서 가해 아동들에게 괴롭힘을 당하기 쉬운 목표로 보일 수 있다. 그러나 이러한 아동들에게 교사가 높은 선호도를 보일 경우 이 아동들은 교사에게 의지하고 지지와 보호를 받을 수 있으므로 가해 아동들로부터 받는 피해의 정도를 낮출 수 있을 것이다. Birch과 Ladd(1998)의 연구에 의하면 교사의 아동에 대한 온정적 태도와 정서적 지지는 아동의 학교적응을 도울 수 있으며 특히 아동이 긍정적인 사회적 자아개념을 가질 수 있도록 도움을 줄 수 있다. 내면적 문제행동을 보이는 아동의 경우 특히 부정적인 자아개념을 갖고 있으며 이러한 부정적인 자아개념은 또래괴롭힘의 피해를 야기시키는 주요 요인이다. 따라서 내면적

문제행동을 보이는 아동들은 교사의 선호를 통하여 자신을 더욱 긍정적으로 지각할 수 있으며 이를 통하여 피해의 정도가 완화될 수 있을 것이다.

반면에 외현적 문제행동과 또래괴롭힘 피해의 관계에서 교사 선호도의 증재효과가 나타나지 않았다. 학급에서 여러 명의 아동들을 함께 통솔해야 하는 교사의 입장에서 아동이 보이는 외현적 문제행동은 학급 운영에 방해가 되는 대표적인 행동일 수 있다. 외현적 문제행동을 보이는 아동들은 다른 아동들과 반복적으로 부정적인 상호작용을 하게 되므로 교사의 통제와 제재의 대상이 된다. 또한 외현적 문제행동은 내면적 문제행동과 달리 주변에 있는 아동들에게 직접적으로 피해를 주며 방해되는 행동이므로 또래들에게 혐오감을 줄 수 있으므로 교사 선호도의 정도에 관계없이 또래들로부터 괴롭힘과 같은 부정적인 대우를 받을 가능성이 높을 수 있다. 또한 공격적 아동에 대하여 교사 선호도가 높은 경우 학급 또래들은 이러한 교사태도가 정당하다고 평가하지 않을 수 있으므로 또래괴롭힘과 같은 부정적인 대우를 더욱 강화할 수 있을 것이다.

외현적 문제행동을 보이는 아동들의 경우 교사선호도보다는 학급 내에 친구관계와 같은 요인들이 보호적인 증재역할을 해줄 수 있다. 내면적 문제행동을 보이는 아동들이 친구관계가 부족하고 친구가 있는 경우에도 일반 아동의 친구와 비교하여 또래괴롭힘의 피해를 받는 정도가 높았다(Rubin et al., 2006). 반면에 공격성과 같은 외현적 문제행동을 보이는 아동들은 유사한 성향을 보이는 아동들과 친구관계망을 형성하고 이러한 친구관계를 통해 지원을 받을 수 있으므로(Xu et al., 2004), 이러한 요인이 증재적인 영향을 해줄 수 있으며 이에 대한 추후연구가 진행될 수 있을 것이다.

결론적으로 본 연구결과는 교사 선호도가 아동의 문제행동과 또래괴롭힘 관계에서 증재 또는 매개변인으로 기능할 수 있음을 의미하며, 아동의 내면적 및 외현적 문제행동에 따라 이러한 매개 및 증재효과가 다를 수 있음을 보여준다. 또래괴롭힘의 발생률은 해마다 증가되고 있으며 이에 대한 심각성이 지적되는 상황에서 본 연구결과는 학교 현장에서 존재하는 가능하고 효율적인 방법으로 교사와 아동의 관계를 중심으로 한 예방적인 증재 방안을 탐색하는데 유용한 정보를 제공할 수 있을 것이다. 또한 이런 아동들의 문제 행동에 대한 정보에 기초하여, 피해 가능성이 높은 아동의 특성에 따른 차별적인 지도 방안을 모색해 볼 수 있을 것이다.

본 연구의 제한점 및 추후연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 교사로부터 학급 아동에 대한 선호도를 평정척도를 사용하여 측정하였으므로 선호도의 정도에 대한 정보만을 알 수 있었다. 추후연구에서는 이러한 교사의 선호도가 아동과의 정서적인 교류와 교수학습적 차원에서 교사의 구체적인 행동으로 어떻게 표현되는지 살펴볼 필요가 있다. 둘째, 선행연구(Chang et al., 2004; Wentzel & Asher, 1995)에서

사용한 방법과 동일하게 교사 선호도를 단일문항으로 측정하였으나 단일문항으로 측정된 구인은 여러 문항으로 측정된 경우와 비교해볼 때 신뢰도가 낮을 수 있으므로 추후 연구에서는 교사 선호도를 측정방법에 대한 연구가 진행될 수 있을 것이다. 셋째, 학급에서 아동에 대한 교사의 선호도를 또래들이 어떻게 지각하는가에 대한 이슈와 더불어 교사 선호도의 매개 및 증재 효과에 영향을 주는 변인을 설정한 증재적 매개효과(moderated mediating effect) 또는 매개적 증재효과(moderated mediating effect)에 대한 연구모형을 검증하는 연구가 진행될 수 있을 것이다. 마지막으로 본 연구는 횡단적 설계에 의한 결과이므로 이를 인과관계를 해석하기 어려우며 종단적 연구 설계를 통한 추후연구에서 이러한 인과관계에 대한 보다 정확한 정보를 얻을 수 있을 것이다.

【참 고 문 헌】

- 박영신 · 김의철(2004). 청소년의 인간관계와 일탈행동: 부모-자녀관계, 친구관계, 교사 학생관계를 중심으로. **한국심리학회지: 사회문제**, **10**, 87-115.
- 서미정 · 김경연(2005). 아동의 개인적 변인이 또래괴롭힘에 미치는 영향. **대한가정학회지**, **43**, 187-201.
- 양원경 · 도현심(1999). 또래수용성 및 또래 괴롭힘과 청소년의 자아 존중감 간의 관계. **아동학회지**, **20**, 223-237.
- 이춘재 · 광금주(2000). 집단 따돌림 경험 유형에 따른 자기 개념과 사회적 지지. **한국심리학회지**, **13**, 65-80.
- 정정호(2000). 또래폭력 피해경험에 관한 연구. 서울대학교 석사학위논문.
- Achenbach, T. M. (1991). *Integrative Guide for the 1991 CBCL 14-18, YSR, TRF Profiles*. Burlington, VT: University of Vermont.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, **51**, 1173-1182.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1998). Children's interpersonal behaviors and the teacher-child relationship. *Developmental Psychology*, **34**, 934-946.
- Chang, L., Liu, H., Wen, Z., Fung, K. Y., Wang, Y., & Xu, Y. (2004). Mediating teacher liking and moderating authoritative teaching on Chinese adolescents' perceptions of antisocial and prosocial behaviors. *Journal of Educational Psychology*, **96**, 369-380.
- Chang, L., Liu, H., Wen, Z., Fung, K. Y., Wang, Y., Wen, Z., Li, H., & Farver, J. M. (2007). Mediating and moderating

- effects of teacher preference on the relations between students' social behaviors and peer acceptance. *Merrill Palmer Quarterly*, 53, 603-630.
- Boivin, M., & Hymel, S. (1997). Peer experience and social self-perceptions: A sequential model. *Developmental Psychology*, 33, 135-145.
- Gorman, A. H., Kim, J., & Schimmelbusch, A. (2002). The attributes adolescents associate with peer popularity and teacher preference. *Journal of School Psychology*, 40, 143-165.
- Howes, C., Hamilton, C. E., & Matheson, C. C. (1994). Influence of the teacher-student relationship on childhood conduct problems: A Prospective study. *Journal of Clinical Child Psychology*, 28, 173-184.
- Hu, L. T., & Bentler, P. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. UK: Blackwell.
- Pianta, R. C., & Steinberg, M. (1992). Teacher-child relationships and the process of adjusting to school. *New Directions in Child Development*, 57, 61-80.
- Rubin, J. H., Chen, A., & Hymel, S. (1993) Socioemotional characteristics of withdrawn and aggressive children. *Merrill-Palmer Quarterly*, 39, 518-534.
- Rubin, H. R., Wojslawowicz, H. C., Rose-Krasnorm L., Booth-Laforce, C., & Burgess, K. B. (2006). The best friendships of shy/withdrawn children: Prevalence, stability, and relationship quality. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34, 139-153.
- Schwartz, D., Farver, J., Chang, L., & Lee-Shin, Y. (2002). Victimization in South Korean children's peer groups. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30, 113-125.
- Schwartz, D., McFadyen-Ketchum, Dodge, K. D., Petit, G. S., & Bates, J. E. (1998). Peer group victimization as a predictor of children's behavior problems and at home and in school. *New Directions in Child Development*, 57, 61-80.
- Taylor, A. R. (1989). Predictors of peer rejection in early elementary grades: roles of problem behavior academic achievement, and teacher preference. *Journal of Clinical Child Psychology*, 18, 360-365.
- Wentzel, K. R. (1991). Social competence at school: Relation between social responsibility and academic achievement. *Review of Educational Research*, 61, 1-24.
- Wentzel, K. R., & Asher, S. R. (1995). The academic lives of neglected, rejected, popular and controversial children. *Child Development*, 66, 754-763.
- White, K. J., Sherman, M. D., & Jones, M. (1996). Children's perceptions of behavior problem peers: Effects of teacher feedback and peer-reputed status. *Journal of School Psychology*, 34, 53-72.
- Xu, Y., Farver, J. M., Schwartz, D., & Chang, L. (2004). Social network and aggressive behavior in Chinese children. *International Journal of ehavioral Development*, 28, 401-410.

접수일 : 2009년 07월 15일

심사일 : 2009년 07월 28일

심사완료일 : 2009년 09월 04일