

청소년의 마음읽기 능력과 또래괴롭힘의 관계 : 도덕적 이탈·도덕적 정서의 매개효과를 중심으로

송 경 희 이 승 연*
이화여자대학교 심리학과

본 연구에서는 또래괴롭힘의 주도적 가해자 혹은 방어자에 따라 마음읽기, 도덕적 이탈, 도덕적 정서(죄책감, 수치심, 정서적 공감)에서 차이가 발생하는지, 그리고 도덕적 이탈과 도덕적 정서가 마음읽기와 또래괴롭힘 행동과의 관계에서 매개역할을 하는지 살펴보았다. 본 연구를 위하여 서울과 경기도 지역의 중학교 1, 2학년 582명을 대상으로 자기보고식 질문지를 실시하였다. 그 결과 청소년의 마음읽기 능력, 가해행동, 방어행동, 피해경험, 정서적 공감에서 성차가 발견되었고, 남학생과 여학생 모두에서 도덕적 이탈과 가해행동은 유의미한 정적 상관이 나타났다. 또한 여학생의 경우, 죄책감과 가해행동 간의 유의미한 부적상관이 확인되었고, 남학생의 경우에는 정서적 공감과 방어행동에서 유의미한 정적 상관이 확인되었다. 주도적 가해 집단과 방어집단으로 연구 대상을 분류한 뒤, 주요 변인에서 성별과 집단에 따른 차이가 발생하는지 확인하기 위한 다변량 분산분석을 실시하였다. 그 결과 성별과 집단의 주효과가 도덕적 이탈과 도덕적 정서에서 각각 나타났으며, 성별과 집단의 상호작용 효과도 도덕적 이탈에서 확인되었다. 그러나 모든 경우에서 마음읽기 능력의 차이는 확인되지 않았다. 마지막으로, 전체 연구 참여자를 대상으로 마음읽기와 도덕적 이탈, 도덕적 정서, 가해행동 혹은 방어행동의 구조적 관계를 살펴보았다. 남학생과 여학생 모두에서 죄책감은 마음읽기 능력과 가해행동, 방어행동을 매개하는 변인임을 알 수 있었고, 남학생의 경우에는 정서적 공감 또한 마음읽기와 방어행동 간의 관계에서 매개 변인으로 작용하고 있는 것을 확인 하였다.

주요어: 또래괴롭힘, 도덕적 이탈, 도덕적 정서, 주도적 가해행동, 방어행동

사춘기 이후 청소년들은 부모와의 관계보다는 래와 형성하는 관계의 질은 청소년의 적응에 매우
또래와의 관계에 더 많은 관심을 가지게 되며, 또 중요한 영향력을 발휘한다. 또래괴롭힘 현상은 가해

* 교신저자: 이승연, E-mail: sleel@ewha.ac.kr

* 본 논문은 송경희의 석사학위 논문을 수정, 보완한 것임

자와 피해자 뿐 아니라 학급 구성원의 3/4이상이 참여하는 것으로 알려져 있으며(Salmivalli, Lagerspetz, Börkqvist, Österman, & Kaukiainen, 1996; Sutton & Smith, 1999), 참여역할과는 상관없이 학생들에게 여러 부작용을 낳고 있다(Bosworth, Espelage, & Simon, 1999; Cleary, 2000; Flannery, Wester, & Singer, 2004; Olweus, 1993).

또래괴롭힘에 관한 연구가 시작되었을 당시에, 연구자들은 또래괴롭힘에 관여되어있는 가해자나 피해자가 사회적으로 부적응적인 태도를 보이며 이는 인지적, 사회적 기술의 특정한 결함에 의해 비롯되는 것임을 강조했다. 특히 Dodge 와 Coie (1987)는 상당수의 가해자들은 외부에서 유입된 정보를 해석하는 2단계에서 적대적 귀인편향과 같은 왜곡된 정보 처리를 하게 되고, 이는 그 후의 공격적인 행동을 유발하게 된다고 주장하였다.

그러나 연구가 누적되어감에 따라, 가해자가 보이는 공격성이 사회 정보처리의 결함에 의한 것이 아니라, 뛰어난 마음읽기 능력과 연관되어 있을 수 있다는 가능성이 제기되었다(Sutton, 2003). 힘의 불균형 상태에서 반복적이고 체계적인 방식으로 이루어지는 또래괴롭힘을 위해서는 상대방의 생각과 신념을 이해하고 조작(manipulation)할 수 있는 능력은 물론, 이 과정에서 주변 또래의 지지를 얻기 위한 사회적 기술 또한 전제되어야 하기 때문이다(Sutton, Smith, & Swettenham, 1999a).

마음읽기란 어떤 사람이 특정 행동을 하는 것은 그 사람이 특정 믿음이나 바람, 의도를 가지고 있기 때문이라고 해석하는 능력(Baron-Cohen, 1995)으로, Sutton과 그의 동료들(1999a)은 또래괴롭힘 상황에서 참여역할에 따라 마음읽기 능력이 다르다는 것을 발견하였다. 특히 주도적 가해자(proactive bully)의 마음읽기 능력이 다른 참여역할을 하는 아이들보다 더욱 유능하다는 것을 발견하였는데

(Sutton, 2003; Sutton, et al., 1999a), 이것은 또래괴롭힘의 정의를 명확히 함으로써 이해될 수 있다.

또래괴롭힘을 반복적이고 체계적인 방식에 의한 힘의 불균형 상태에서 이루어지는 것이라고 정의한다면, 또래괴롭힘은 지배(dominance)와 연결하여 볼 수 있다. 이러한 지배는 종종 다른 사람들의 믿음을 조작(manipulation)하는 능력, 그리고 사회적인 기술과 연관되어 있다(Sutton et al., 1999a). 또한 또래괴롭힘을 반복적으로 행하기 위해서는 치밀한 계획이 필요하며, 이 과정에서 주변 또래의 지지 또한 필요하기 때문에, 상대방의 생각과 신념을 조작할 수 있는 능력은 가해행동을 발전시키는 데 도움을 준다. 이러한 관점에서 본다면 주도적 가해자들의 체계적이고 치밀한 계획에 의한 가해행동은 이들이 가진 마음읽기 능력과 연관되어 있음을 추측할 수 있다.

마음읽기와 또래괴롭힘의 관계가 주목받기 시작하면서 국내외에서 진행된 다수의 연구(김혜리, 이진혜, 2006; Caravita, Di Blasio, & Salmivalli, 2010; Gini, 2006; Sutton et al., 1999a; Sutton, Smith, & Swettenham, 1999b)에서 주도적 가해자의 우수한 마음읽기 능력은 반복적으로 입증되고 있다. Sutton 등(1999a)의 연구에서는 주도적 가해자(proactive bully)의 경우 방관자(outsider)보다는 더 우수하지 못하였으나, 피해자(victim), 강화자(reinforcer), 조력자(assistant), 방어자(defender)보다는 마음읽기 능력이 뛰어났다. 그러나 김혜리와 이진혜(2006)의 국내연구에 따르면 주도적 가해집단은 분명 피해집단에 비해 마음읽기 능력이 우월하였으나 가해-피해 집단과 방어자가 속한 통제집단과는 유의한 차이가 없었다. 한편, Gini(2006)의 연구에서는 타인의 상황과 마음 상태에 대해 이해하는 사회적 인지능력에서 피해자의 수행이 방어자보다 낮을 뿐, 다른 집단 간 차이는 발생하지 않

았다. 또한 Monks, Smith와 Swettenham(2005)의 연구에서는 방어자 역할을 하는 아동의 경우 상당한 마음읽기 능력을 가진 것으로 나타났다.

이상에서 주도적 가해자들과 방어자들은 마음읽기 능력이 비슷한 정도로 상당히 발달되어 있지만(김혜리, 이진혜, 2006; Gini, 2006), 또래괴롭힘 상황에서 주도적 가해자들은 자신들이 원하는 목적을 달성하기 위해 마음읽기 능력을 사용하는 반면, 방어자들은 피해자를 방어하여 또래괴롭힘을 저지하는 과정에서 마음읽기 능력을 사용하는 것으로 보인다.

최근 들어, 연구자들은 주도적 가해자와 방어자 모두 상당한 수준의 마음읽기 능력을 가지고 있으면서도 또래괴롭힘 상황에서 상반된 성격을 지니고 있는 이유를 설명하고자 정서적 변인에 해당하는 죄책감과 수치심, 공감, 그리고 인지적 변인에 해당하는 도덕적 이탈에 주목하기 시작하였다(Ahmed & Braithwaite, 2006; Caravita et al., 2010; Jolliffe & Farrington, 2006; Gini, 2006; Gini, Albiero, Benelli, & Altoe, 2007; Menesini et al., 2003; Menesini & Camodeca, 2008). 이러한 연구들은 마음읽기 능력의 높고 낮음이 또래괴롭힘 가해 혹은 방어행동으로 직접적으로 연결된 대기보다는, 도덕적 정서나 도덕적 이탈 같은 매개변인을 통하여 정반대의 친사회적 행동 또는 공격적 행동으로 이어질 수 있음을 시사하였다.

도덕적 이탈이란 자신의 행동을 도덕적 표준 및 상황에 비추어 판단할 때 일어날 수 있는 자기 처벌적 정서(Bandura, Barbaranelli, Caprara, & Pastorelli, 1996)를 피하기 위해 일어나는 인지적 왜곡 과정으로, 크게 세 가지 영역(비난받을 행동, 행동의 해로운 결과, 피해자)을 대상으로 한다(Bandura, 2002). 반사회적이고 공격적인 개인은 자신의 행동과 그 결과를 정당화하기 위해 인지적

왜곡을 자주 사용하며(Bandura, Caprara, Barbaranelli, Pastorelli, & Regalia, 2001), 청소년기에 도덕적 이탈의 높은 수준은 폭력적이고 공격적인 행동과 정적관계를 보인다(김경연, 하영희, 2003; Gini, 2006; Menesini et al., 2003).

한편, 죄책감과 수치심, 공감은 자기 의식적 정서(self-conscious emotions)에 해당한다. Tangney와 Dearing(2002)에 의하면 죄책감과 수치심은 자신의 위반행위나 실패 혹은 잘못을 인식할 때 유발되는 부정적인 정서이나, 자신의 행동을 제어함으로써 더 높은 수준의 도덕적 행동을 하도록 돕는다는 점에서 '도덕적 정서'라고 정의된다. 사람들은 죄책감을 느끼면 자신의 잘못된 행동으로 인한 대인간 결과에 초점을 맞추게 되고, 부정적 결과를 보상하고자 한다(Lewis & Ramsay, 2002). 죄책감을 많이 느끼는 사람들은 감정이입을 더 잘하며, 부정적인 대인 관계적 사건에 대한 책임을 더 잘 받아들인다(Tangney, 1998; Tangney & Dearing, 2002에서 재인용). 또한 신체적, 언어적으로 덜 공격적이고, 공격성을 행동화(acting out)하지 않으며(한세영, 2007; Quiles & Bybee, 1997), 친사회적, 도덕적 행동을 더 많이 하는 경향이 있다(Eisenberg, 2000). 방어행동과 죄책감의 관계에 대한 연구는 상당히 드물지만, 또래괴롭힘 상황에서 친사회적 행동을 하는 아동의 경우 가해자 혹은 또래괴롭힘 상황에 포함되지 않은 아이들보다 더 많은 죄책감을 보고하였다(Menesini & Camodeca, 2008).

죄책감이 대인간 결과에 초점을 맞추는 반면, 수치심은 다른 사람보다는 자기 자신에게 부정적으로 초점이 맞춰지기 때문에, 수치심은 부끄러운 상황에서 도망가거나 다른 사람을 회피하게 하는 동기가 된다(Lewis & Ramsay, 2002; Menesini et al., 2003). 이러한 수치심은 아동과 청소년이 특정 사건에 대해 책임을 지도록 만들며, 도덕적으로 울

바르지 못한 행동을 억제하는 것을 돕는다(Börkqvist, Österman & Kaukiainen, 2000). 반면, Tangney와 Dearing(2002)의 연구에 따르면, 수치심을 느끼는 사람들은 부정적 사건에 대해 자기 자신만큼이나 타인도 비난하는 것처럼 보인다. 또한 쉽게 분노하고 적대감을 잘 보이며, 감정이입을 잘 하지 못한다는 특징도 보고되었다.

그동안 수치심은 또래괴롭힘 현상과 연관되어 직접적으로 연구되었다기보다는 공격성이나 분노 표현, 불안과 같은 변인과 함께 연구되었다(김현주, 2009; 성나래, 2009; 한세영, 2007). 연구결과들은 비일관적인데, 수치심을 많이 보이는 아동이 괴롭힘 행동을 덜 하는 것으로 나타난 연구(Ahmed & Braithwaite, 2006; Menesini, & Camodeca, 2008)도 있었지만, 반대로 남녀 중학생 모두에서 수치심이 언어적 공격성과 신체적 공격성 모두를 정적으로 예측한 연구도 있다(한세영, 2007). 결과적으로 수치심은 죄책감과 달리 공격성이나 또래괴롭힘과 관련하여 어떠한 방향으로 영향을 미치는지 정확하게 알 수 없기 때문에 이와 관련된 연구가 필요하다.

공감은 넓은 의미에서 한 개인의 사적인 생각, 느낌, 동기가 다른 사람에 의해서 이해되는 것으로 정의된다(Tangney & Dearing, 2002). 공감은 정서적 요소와 인지적 요소로 구성되어 있는데, 정서적 공감은 타인의 감정 상태를 동일시하며 타인의 정서를 경험하는 것이다(Mehrabian & Epstein, 1972). 반면, 인지적 공감은 타인의 정서를 이해하는 것을 용이하게 하며(Hogan, 1969), 정서적 공감 또는 공감적 행동을 이끌어 내는 인지적 기제나 작용을 말한다(신경일, 1994). 인지적 공감은 주로 상상하기, 타인의 관점 취하기, 타인의 역할 취하기 등과 같은 개념으로 설명되며(Feshbach & Feshbach, 1982), 마음읽기 능력에 포함되어 있는 인지적 측면과 유사한 것으로 간주되기도 한다(Blair, 2005).

최근 들어 공감은 친사회적 행동 혹은 반사회적 행동과 관련된 많은 연구(Gini et al., 2007; Jolliffe & Farrington, 2006; Nickerson, Mele, & Princiotta, 2008)에서 핵심적인 변인으로 연구되고 있다. 그러나 공감의 어떤 측면을 고려하는지에 따라 공감이 또래괴롭힘에 미치는 영향력이 다르며(Brengtsson & Johnson, 1992), 많은 연구자들은 정서적 공감만이 공격적인 행동을 억제한다는 것을 강조하였다(오인수, 2010; Caravita et al., 2010). 이는 정서적 공감이 사회적 지능과 공격성간의 관계를 조절(Börkqvist et al., 2000)하며 타인관점 취하기 또는 타인에 대한 염려와 가해행동 간의 관계를 조절한다는 연구 결과(Gini et al., 2007)에 의해 지지된다. 따라서 정서적 공감이 인지적 공감보다 공격적 행동에 더 큰 영향을 미치는 요소일 수 있으며, 인지적 공감이 마음읽기 능력의 인지적 측면과 유사하다는 입장(Blair, 2005)에 근거하여, 본 연구에서는 정서적 공감만을 택하여 그 영향력을 검토하였다.

종합해 보면, 또래괴롭힘 상황에서 주도적 가해자들은 마음읽기 능력의 결함은 없지만, 도덕적 이탈 성향이 강하고 상대적으로 죄책감 수준이 낮은 경향이 있다. 그러나 수치심에 대해서는 여전히 일관성 있는 결론을 얻지 못하고 있으며, 공감은 공감의 어떤 측면에 초점을 두느냐에 따라 역시 혼란스러운 결과들이 공존한다. 게다가 이러한 도덕적 인지와 도덕적 정서가 과연 마음읽기 능력과 가해행동 간을 매개하는지 경험적 연구로 검증된 적은 거의 없었다. 따라서 이러한 관계에 대해 밝히는 것은 또래괴롭힘에 대한 적절한 개입을 위해 반드시 필요할 것이다.

또한 방어자의 개인적 특성인 도덕적 이탈과 도덕적 정서에 관한 연구도 많지 않다. 방어자의 어떤 측면이 주도적 가해자와 다른지, 그리고 무엇에 의해 친사회적 행동을 하도록 동기화 되는지에 대

해 살펴보는 것은 또래괴롭힘 현상에 대한 깊이 있는 이해와 보다 효과적인 개입전략 개발에 도움을 줄 것이다.

따라서 본 연구에서는 또래괴롭힘 현상과 관련하여 마음읽기 능력, 도덕적 이탈, 그리고 죄책감, 수치심, 정서적 공감과 같은 도덕적 정서 개념을 주요 변인으로 택하였다. 먼저, 집단(주도적 가해자 및 방어자)과 성별에 따른 주요변인들의 차이를 검증하고, 그 후 도덕적 이탈과 도덕적 정서가 마음읽기와 또래괴롭힘의 가해행동 혹은 방어행동과의 관계를 매개하는지 성별로 나누어 살펴보았다.

이처럼 연구 과정에서 성에 따른 차이를 검토한 이유는 또래괴롭힘 현상에서 성별에 따라 공격성 유형이나 참여 역할, 참여 빈도에서 차이가 나타나는 것으로 밝혀졌기 때문이다(곽금주, 1999; 성지희, 2006; 청소년 폭력 예방재단, 2002; Furlong & Morrison, 2000; Khoury-Kassabri, Benbenishty, Astor, & Zeira, 2004; Olweus, 1993; Olweus, 1994; Salmivalli, Kaukiainen, & Lagerspetz, 2000). 뿐만 아니라 마음읽기 능력과 도덕적 이탈, 죄책감과 공감은 주로 여학생이 더 높았으나(김경연, 하영희, 2003; 송경희, 송주현, 백지현, 이승연, 2009; 양혜영 외, 2008; Bandura et al, 1996; Gini et al., 2007), 수치심에서는 남녀 차이가 발견되지 않는 등(한세영, 2007) 성에 따른 양상이 다르게 나타나므로, 본 연구에서는 각 변인에서의 성차 뿐 아니라, 변인들 간의 관계모형에서도 성에 따른 차이가 있는지를 검토하고자 하였다.

본 연구에서 다루는 연구 문제는 다음과 같다.

1. 마음읽기 능력, 도덕적 이탈, 도덕적 정서, 또래괴롭힘 간에는 어떠한 관계가 있는가?
2. 성별과 또래괴롭힘의 참여역할(주도적 가해자

및 방어자)에 따라 마음읽기 능력, 도덕적 이탈, 도덕적 정서는 차이가 있는가?

3. 도덕적 이탈과 도덕적 정서는 청소년의 마음읽기 능력과 가해행동 또는 방어행동 간의 관계를 매개하는가?

방 법

연구대상 및 절차

2010년 4월 한 달 동안 서울시와 경기도에 위치한 4개 중학교 1, 2학년을 대상으로 학급별로 실시하였다. 중학교 1, 2학년 학생을 연구대상으로 선택한 이유는 또래괴롭힘은 또래지위가 중요하게 고려되는 청소년 시기에 보다 보편적으로 일어나며(LaFontana & Cillessen, 2010), 특히 초등학교 6학년부터 중학교 초기까지 또래괴롭힘 현상이 급증한다는 연구 결과(Pellegrini & Long, 2002)에 따른 것이다.

설문지는 후반부로 갈수록 피로에 의한 불성실한 응답이 증가한다는 점을 고려하여, 측정도구의 순서를 다르게 하여 세 가지 유형으로 제작하였다. 설문지는 실시 안내문, 마음읽기 과제 실시를 위한 음원이 담긴 CD, 그리고 또래괴롭힘 예방 정보가 적힌 작은 카드와 함께 각 학교로 발송되었다. 마음읽기 과제는 상대적으로 집중력을 요구하는 과제였으므로 설문지 유형에 상관없이 가장 먼저 시행되었다. 설문은 각 반의 담당 교사에 의해 약 25분간 실시되었다.

배부된 총 698개의 설문지 중, 693개의 설문지가 수거되었다. 불성실하게 응답하였거나, 일부 설문지에 응답하지 않은 111명의 자료를 제외하고, 남자 353명(60.7%), 여자 229명(39.3%), 총 582명의 자료를 분석하였다.

측정도구

또래괴롭힘 참여역할 척도

청소년의 또래괴롭힘 참여역할을 구분하기 위하여 Salmivalli 등(1996)이 고안한 참여자 역할 질문지(Participant Role Questionnaire: PRQ)를 바탕으로 서미정(2008)이 구성한 32문항의 자기보고식 척도를 사용하였다. 서미정의 도구는 가해자, 가해동조자, 방어자, 방관자, 피해자 역할을 측정하는 것이나, 본 연구에서는 연구 문제와 관련하여 가해자와 피해자, 그리고 방어자 하위 척도만을 사용하였다. 피해자 척도를 사용하는 이유는, 가해-피해 중복집단을 제외하고 주도적 가해집단만을 선별해내기 위함이다. 가해행동과 피해경험 척도는 각각 7문항으로 구성되어 있으며, 5점 likert 척도(1점: 전혀 없다 - 5점: 11회 이상)이다. 방어행동(defenders of victims) 척도는 총 6문항이며 5점 likert 척도(1점: 전혀 그렇지 않다 - 5점: 항상 그렇다)이다. 세 개 하위척도 모두 2009년 9월부터 설문이 실시된 2010년 4월까지 8개월 동안의 경험을 물었다.

서미정(2008)은 또래괴롭힘 참여역할을 구분하기 위하여, 모든 하위척도 점수를 학년별 표준점수(Z-score)로 변환하여 하나의 역할에 해당하는 표준화 점수가 평균값인 0보다 높고, 다른 역할에 해당하는 척도들의 점수보다 높을 때, 특정 역할을 갖는 것으로 간주하였다. 그러나 이 경우 각 역할에 해당하는 사람들의 수가 과대추정 될 염려가 있으므로 본 연구에서는 표준점수 1점을 기준으로 집단을 분류하였다. 또한 학년별로 표준화하지 않고 성별로 표준화하였는데 그 이유는 성별에 따라 표준화 하지 않을 경우, 남녀의 독특한 공격성 특징이나 기저율을 반영하지 못함으로 인해 여학생의 공격성을 과소평가 할 수 있기 때문이다(Salmivalli et al., 2000).

즉, 본 연구에서는 주도적 가해집단의 경우 가해행동 점수가 표준점수 1점보다 크고, 방어행동 점수와 피해경험 점수는 표준점수 1점보다 낮은 사례를 포함한다. 방어집단의 경우에는 방어행동 점수가 표준점수 1점보다 크고, 가해행동, 피해경험 점수는 표준점수 1점보다 낮은 사례를 포함한다.

본 연구에서 사용한 주도적 가해집단은 피해경험이 매우 적고 동시에 방어행동 역시 미약하며, 순수하게 가해행동으로 명확히 특정 지워지는 집단으로 정의할 수 있다. 한편, 방어집단은 또래괴롭힘 상황에서 가해행동이나 피해경험보다는 피해자를 지지하고 옹호하는 성격을 강하게 지닌 집단을 뜻한다.

초등학교 5, 6학년과 중학교 1학년 학생을 대상으로 한 서미정(2008)의 연구에서 내적 합치도(Cronbach's α)값은 가해행동과 피해경험 척도가 각각 .75, .74였으며, 방어행동 척도는 .82였다. 본 연구에서 가해행동, 피해경험, 방어행동의 내적 합치도 값은 각각 .82, .81, .89로 나타났다.

마음읽기 능력

마음읽기 능력을 측정하기 위하여, 최현욱(2007)의 연구에서 사용된 반구조화 형식의 마음이론 과제 중 2차 순위 틀린 믿음 과제(1가지)와 모호한 상황 과제(1가지), 말의 숨은 의미 파악 과제(2가지), 헛디딤 과제(2가지)를 사용하였다.

본 연구에서는 각 에피소드의 내용을 녹음한 음성, 그리고 에피소드의 이해를 돕기 위한 그림을 새롭게 제작하였다. 도구 제작 후, 총 20명의 중학생을 대상으로 예비연구를 실시하였고, 이 과정에서 측정에 어려움이 없음을 확인한 후 본 연구에 적용하였다.

각 에피소드가 제시된 후, 에피소드에 따라 2-5개의 부가적인 질문이 제시되었다. 응답자의 응답

에 대해서는 선행연구의 채점 기준(0점: 마음 상태에 대한 이해가 없거나, 전혀 엉뚱한 대답인 경우, 1점: 등장인물의 마음 상태에 대한 정확한 이해, 2점: 선행 질문과 관련하여 정확한 대답 한 경우)을 바탕으로 이해 정도에 따라 0-2점에 이르는 점수를 부가하였다. 점수가 높을수록 마음읽기 능력이 좋음을 의미한다. 과제의 채점과 코딩은 본 연구자와 이 과제에 대해 교육을 받은 한 명의 심리학 전공 석사생이 담당하였으며, 그 후 평정자간 일치도를 구하였다. 본 연구에서 사용된 마음읽기 측정 도구는 양적 측정 도구이므로 Intraclass correlation coefficients를 사용하였으며, 값은 .97로 나타났다. 평정자간 의견이 불일치한 문항에 대해서는 합의를 거쳐 한 가지 값을 결정 하였다.

도덕적 이탈

청소년의 도덕적 이탈 정도를 측정하기 위해 Bandura 등(1996)이 고안한 도덕적 이탈 기제 척도(Mechanisms of Moral Disengagement Scale: MDS)를 서미정과 김경연(2006)이 번안 후 우리나라 청소년에게 적합한 내용으로 수정한 척도를 사용하였다. 5점 likert 형식(1점: 전혀 그렇지 않다 - 5점: 아주 많이 그렇다)의 총 29문항으로 구성되어 있다. 초등학교 5, 6학년과 중학교 1학년을 대상으로 한 서미정과 김경연(2006)의 연구에서 내적 합치도 값은 .83이었으며, 본 연구에서는 .86으로 확인되었다.

죄책감

도덕적 정서 중 죄책감을 측정하기 위하여 김경연과 하영희(2000)가 개발한 자기보고식 죄책감 척도를 사용하였다. 이 척도는 특정행동을 했다고 가정할 경우, 행동 후에 느끼는 죄책감의 정도에 대해서 3점 likert 척도(1점: 아무렇지도 않다 - 3점 :

항상 후회하거나 죄의식을 느낀다)로 평정하도록 되어 있으며, 총 14문항으로 구성되어 있다. 중학생을 대상으로 한 김경연과 하영희(2000)의 연구에서 내적 합치도 값은 .81이었으며, 본 연구에서는 .87로 나타났다.

수치심

수치심은 Tangney와 Dearing(2002)이 개발한 수치심 척도(State Shame and Guilt Scale: SSGS)를 한세영(2007)이 번안한 것을 참고하였다. 그러나 의미전달이 명확하지 않은 여러 문항이 발견됨에 따라, 원척도를 이중 역번역 과정을 거쳐 수정하여 사용하였다. 또한 예비 연구 과정에서 ‘지금 이 순간(right at this moment)’ 느껴지는 수치심의 정도를 기록하도록 한 원척도의 지시문이 설문 이 실시되는 상황적 요인을 많이 반영한다는 것을 발견하였다. 따라서 본 연구에서는 ‘평소에 일반적으로 느끼는’ 수치심의 정도를 기록하는 것으로 지시문의 내용을 수정하여 사용하였다. 5점 likert 형식(1점: 전혀 그렇지 않다 - 5점: 아주 많이 그렇다)의 총 5문항으로 구성되어 있다.

중학생을 대상으로 한 한세영(2007)의 연구에서 내적 합치도 값은 .80 이었으며, 본 연구에서는 .89로 산출 되었다.

정서적 공감

청소년의 공감능력은 Jolliffe와 Farrington(2006)이 개발한 기본 공감 척도(Basic Empathy Scale: BES)를 이중 역번역 과정에 따라 번안하여 예비 연구를 거친 후, 본 연구에서 사용하였다. 본 척도는 인지적 공감과 정서적 공감이라는 두 가지 하위 요인으로 구성되어 있으며, 총 20문항, 5점 likert 형식(1점: 전혀 그렇지 않다 - 5점: 매우 그렇다)의 도구이다.

하위 척도 중 하나인 인지적 공감능력은 타인의 관점을 이해하고 취한다는 점에서 마음읽기 능력과 유사한 것으로 간주될 수 있다는 선행연구(Blair, 2005)를 바탕으로 본 연구에서는 정서적 공감만을 고려하였다. 정서적 공감은 총 11문항으로, 중학생을 대상으로 한 Jolliffe와 Farrington(2006)의 연구에서 내적 합치도 값은 .86이었으며, 우리나라 청소년을 대상으로 한 강정희(2008)의 연구에서 정서적 공감의 내적합치도는 .74로 나타났다. 본 연구에서는 .76으로 확인되었다.

자료분석

회수된 설문자료는 SPSS 15.0과 AMOS 7.0을 사용하여 분석하였다. 척도들의 신뢰도를 파악하기 위해 내적 합치도(Chronbach's α)를 산출하였으며, 기술통계, *t*검증, 상관분석, 다변량 분산분석, 경로 분석을 실시하였다.

경로 분석시 모형의 적합성을 적절하게 평가하기 위해서는 모형과 측정된 자료간의 일치 정도를 의미하는 X^2 값을 먼저 고려해야 한다. 그러나 X^2 의 경우 표본 크기에 민감하기 때문에(성태제, 2007) 표본 크기에 영향을 덜 받는 적합도 지수인 CFI(Comparative Fit Index)와 TLI(Tucker & Lewis Index), 그리고 RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation)를 함께 고려해 모형의 적합성을 평가하였다. 이 중 TLI지수는 간명성을 고려하는 좋은 지수이기는 하나, 통상적으로 알려진 0-1.0 범위 밖의 값을 가질 수 있다(Kline, 2005). 증분 적합도 지수인 CFI와 TLI는 .90이상일 때, 절대적 적합지수인 RMSEA는 .05이하일 때 좋은 적합도를 가진 것으로 간주한다(홍세희, 2001).

결 과

성차

측정변인들에서 성차를 알아보기 위하여 *t*검증을 실시 하였다(표 1). 가해행동($t=2.68, p<.01$), 피해경험($t=3.65, p<.001$), 방어행동($t=4.08, p<.001$)은 모두 남학생이 여학생보다 더 높은 것으로 나타난 반면, 마음읽기($t=-3.27, p<.01$)와 정서적 공감($t=-7.78, p<.001$)은 여학생이 남학생에 비해 더 높은 것으로 나타났다. 그러나 도덕적 이탈, 죄책감, 수치심에서 성차는 유의하지 않았다.

가해행동 및 피해경험과 관련변인들 간의 단순상관

측정변인들이 성별에 따라 어떠한 관련성을 맺고 있는지 알아보기 위해, 남녀 집단으로 나누어 각각 상관분석을 실시하였다(표 2). 남녀 모두, 도덕적 이탈은 가해행동(남: $r=.31, p<.01$; 여: $r=.52, p<.01$)과 정적 상관을 보였으며, 놀랍게도 피해행동(남: $r=.15, p<.01$; 여: $r=.16, p<.05$)과도 경미하

표 1. 주요변인들의 평균 및 성차 검증

변인	남(N=353) M(SD)	여(N=229) M(SD)	t
마음읽기	16.77(3.06)	17.63(3.12)	-3.27**
도덕적 이탈	69.99(15.51)	68.06(15.06)	-.05
죄책감	30.90(5.77)	30.52(5.55)	.781
수치심	8.35(4.36)	8.96(4.39)	-1.64
정서적 공감	33.72(7.32)	38.31(6.34)	-7.78***
가해행동	15.06(5.63)	13.80(5.39)	2.68**
피해경험	12.37(5.39)	10.93(4.08)	3.65***
방어행동	12.18(5.27)	10.59(4.06)	4.08***

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

표 2. 주요 변인들의 성별에 따른 상관

	1	2	3	4	5	6	7	8
1.마음읽기		-.05	.17**	-.09	.12*	-.08	-.01	-.08
2.도덕적 이탈	.08		-.20**	.22**	-.02	.31**	.03	.15**
3.죄책감	.17**	-.28		-.04	.30**	-.18**	.22**	-.10
4.수치심	.001	.07	-.05		.14*	.15**	.09	.36**
5.정서적 공감	.10	.05	.23**	.26**		.02	.29**	-.02
6.가해행동	.01	.52**	-.36**	.07	-.08		-.04	.41**
7.방어행동	-.07	-.20**	.32**	-.05	.09	-.25**		.10
8.피해경험	-.03	.16*	-.14*	.40**	.09	.42**	.01	

* $p < .05$, ** $p < .01$ 주. 대각선 위:남자/대각선 아래:여자

지만 정적 상관을 보였다. 한편, 죄책감은 남녀 모두에서 마음읽기와 경미한 정적 상관(모두 $r = .17$, $p < .01$)을 보였으며, 정서적 공감(남: $r = .30$, $p < .01$; 여: $r = .23$, $p < .01$), 방어행동(남: $r = .22$, $p < .01$; 여: $r = .32$, $p < .01$)과도 정적 상관을 보였다. 죄책감은 가해행동과는 부적 상관(남: $r = -.18$, $p < .01$; 여: $r = -.36$, $p < .01$)을 보였으며, 여학생의 경우 피해경험과도 경미하지만 부적 상관을 보였다($r = -.14$, $p < .05$). 수치심은 남녀 모두 피해경험과 정적 상관(남: $r = .36$, $p < .01$; 여: $r = .40$, $p < .01$)을 보였다. 한편, 가해행동과 피해경험은 남녀 모두 정적 상관(남: $r = .41$, $p < .01$; 여: $r = .40$, $p < .01$)을 보여 가해와 피해의 중복경험 가능성을 지지하였다.

그러나 몇몇 변인들에서 상관의 패턴이 성별에 따라 달라지는 것을 확인할 수 있었다. 즉, 도덕적 이탈과 방어행동 간에는 여학생의 경우에만 부적 상관($r = -.20$, $p < .05$)이 나타났고, 수치심은 남학생에서만 가해행동과 경미한 정적 상관($r = .15$, $p < .01$)을 보였다. 또한 정서적 공감은 남자의 경우에만 방어행동과 정적 상관($r = .29$, $p < .01$)을 보였고, 가해행동과 방어행동 사이에는 여학생의 경우에만 유의한 부적 상관($r = -.25$, $p < .01$)이 존재하였다.

또래괴롭힘 참여역할에 따른 주요 변인들의 차이 분석

가해, 방어, 피해 점수에 따른 또래괴롭힘 참여역할 분류

또래괴롭힘 참여역할을 분류하기 위하여 개인의 점수를 해당 성별의 평균과 표준편차를 사용하여 표준점수(Z -score)로 변환 한 뒤, ‘측정도구’ 부분에서 설명한 집단분류 기준에 따라 주도적 가해집단과 방어집단으로 구분하였다. 그 결과는 표 3에 제시하였다. 또래괴롭힘 참여역할에 대한 교차분석을 실시한 결과, 또래괴롭힘 참여자 역할 빈도는 성별에 따라 유의미한 차이를 보이지 않았다 [$\chi^2(df) = .445(1)$].

표 3. 또래괴롭힘 참여역할 집단별 빈도(%)

성별	집단분류			총합
	가해집단	방어집단	미분류	
남학생	31	42	280	353
	(9)	(12)	(79)	(100%)
여학생	19	33	177	229
	(8.3)	(14.4)	(77.3)	(100%)
전체	50	75	457	582
	(8.6)	(12.9)	(78.5)	(100%)

**주요 변인들의 성별, 또래괴롭힘 참여역
할에 따른 다변량 분산분석**

앞서 제시된 기준에 따라 주도적 가해집단과 방
어집단으로 분류한 뒤, 집단과 성별에 따라 마음읽
기 능력, 도덕적 이탈, 죄책감, 수치심, 정서적 공
감에서 유의한 차이가 나는지 알아보기 위하여 다
변량 분산분석을 시행하였다. 분석을 실시하기 전,
다변량 분산분석 기본 가정의 위배여부를 확인하
기 위하여 오차분산의 동일성에 대한 Levene의 검
정과 분산행렬의 동질성 검정을 위한 Box M Test
를 실시하였다. 그 결과 모두 .05수준에서 동질성
가정이 만족되었다. 또한 Bartlett의 구형성 검증
결과 종속변인들 간의 상관성이 통계적으로 유의미
하여 다변량 분산분석을 시행하였다. 다변량 분산
분석 결과(표 4), 다변량 값(Pillais)이 독립 변인이
성별인 경우 .10($p<.05$), 집단인 경우 .31($p<.001$),
성별과 집단의 상호작용인 경우 .09($p<.05$)로 모두
유의미 하였다. 따라서 어떤 종속변인에서 차이가
발생하였는지 확인하기 위하여 단변량 F 값을 확인
하였다. 이 과정에서 반복적인 F 검증으로 인한
Type I error가 증가하게 되는 것을 방지하기 위해

Bonferroni 조정절차를 사용하여 유의수준을 .03으
로 설정하였다.

본 연구에서 나타난 주효과와 상호작용 효과에
대해서 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

성별. 도덕적 이탈($F(1,121)=6.09, p<.05$)과 죄책
감($F(1,121)=5.25, p<.05$)에서 유의한 차이가 발생
하였다. 여학생은 남학생보다 더 높은 수준의 도덕
적 이탈을 보였으며($M_{여}=75.99, M_{남}=69.19$), 남학생
의 경우 여학생보다 더 높은 수준의 죄책감($M_{여}$
 $=30.02, M_{남}=32.40$)을 보고하였다.

집단. 도덕적 이탈($F(1,121)=34.41, p<.001$), 죄책
감($F(1,121)=23.67, p<.001$), 정서적 공감($F(1,121)=8.36,$
 $p<.01$)에서 주도적 가해집단과 방어집단 간 차이
가 발견되었다. 도덕적 이탈의 경우에는 가해집단
($M_{가해}=80.68, M_{방어}=64.50$)이, 죄책감($M_{가해}=28.68,$
 $M_{방어}=33.75$)과 정서적 공감($M_{가해}=34.67, M_{방어}$
 $=38.99$)의 경우에는 방어집단이 더 높았다.

성별과 집단의 상호작용. 도덕적 이탈($F(1,121)=5.56,$
 $p<.05$)에서 성별과 집단에 따른 상호작용 효과가
발생하였다. 구체적으로, 가해집단일면서 여학생일
경우 도덕적 이탈 성향이 가장 높은 것($M_{가해여학생}$

표 4. 성별과 또래괴롭힘 집단과 성별에 따른 다변량 분산분석 결과

측정치	성별		집단		성별*집단	
	다변량 (Pillais) η^2	단변량 F	다변량 (Pillais) η^2	단변량 F	다변량 (Pillais) η^2	단변량 F
마음읽기	.00	.18	.01	1.36	.00	.04
도덕적이탈	.05	6.09*	.22	34.41***	.04	5.56*
죄책감	.10*	5.25*	.31***	23.67***	.09*	3.53
수치심	.04	.52	.00	.20	.00	.96
정서적공감	.02	2.80	.07	8.36**	.02	1.92

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

주. N=집단 가해 총 50명(남31, 여:19), 방어 총 75명(남42, 여:33)

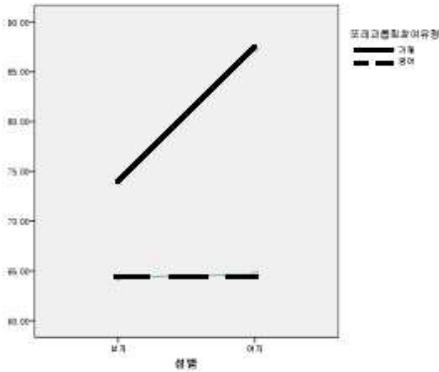


그림 1. 도덕적 이탈에 있어서 또래괴롭힘 참여역할과 성별에 따른 상호작용효과

=87.332)으로 나타났다(그림 1).

성별과 집단에 따른 상호작용 효과가 나타났으므로, 이를 보다 구체적으로 알아보기 위해 단순 주효과 분석을 실시하였다. 집단의 단순 주효과에서 남학생($F(1)=7.23, p<.01$)과 여학생($F(1)=30.73, p<.001$) 모두 주도적 가해집단과 방어집단 간의 도덕적 이탈 수준의 차이가 발생하였다. 즉, 주도적 가해집단의 경우 방어집단에 비해 높은 수준의 도덕적 이탈을 보이고 있었다. 또한 성별의 단순 주효과에서 주도적 가해집단의 경우에는 여학생이 남학생보다 더 높은 수준의 도덕적 이탈을 보이고 있었다($F(1,48)=8.01, p<.01$). 그러나 방어집단의 경우에는 남녀의 차이는 나타나지 않았다.

청소년의 마음읽기 능력과 또래괴롭힘의 관계에서 도덕적 이탈과 도덕적 정서의 매개효과

도덕적 정서와 도덕적 이탈이 마음읽기 능력과 가해행동 혹은 방어행동의 관계를 매개하는지 확인하기 위해 경로분석을 실시하였다. 가해집단과 방어집단이 마음읽기 능력에서 차이가 없지만, 또래괴롭힘 상황에서 상반되는 행동을 보인다는 것

을 설명하기 위해, 가해집단과 방어집단 각각에서 변인들 간의 통합적 관계를 살펴보고자 하였으나 통계 분석을 위한 충분한 사례 수가 산출되지 못하였다. 따라서 본 연구에서는 참여역할을 분류하지 않고 연구 참여자 전체를 대상으로 가해행동과 방어행동 점수를 사용하여 경로분석을 실시하였다.

청소년의 도덕적 이탈, 죄책감, 수치심, 정서적 공감에 마음읽기 능력과 가해행동 또는 방어행동을 매개하는지 분석하여 유의하지 않은 경로에 대해서는 모형의 간명화를 실시하였다. 그 결과, 유의미한 경로를 보였던 죄책감과 정서적 공감에 대해서만 기술하도록 한다. 각 모형의 위쪽경로에는 남학생의 경로계수를, 아래쪽 경로에는 여학생의 경로계수를 기록하였다.

먼저, 청소년의 마음읽기 능력과 가해행동을 매개하는 변인으로 죄책감을 투입하여 분석하였다(그림 2). 남학생의 경우를 살펴보면, 본 연구에서 제안한 모형이 수집된 자료의 특성을 잘 반영하는지 검증하는 X^2 분석에서 X^2 값은 .962($p=.327$)로 나타나 영가설을 지지하였다. 또한 절대적 적합도 지수인 RMSEA는 .000, GFI는 .998, 상대적 적합도 지수인 TLI와 CFI 모두 1.00으로 나타나 매우 좋은 적합도 지수를 나타냈다. 여학생의 경우에도 X^2 값은 1.437($p=.231$)로 나타나 영가설을 지지하였으며, RMSEA는 .000, GFI는 .996, TLI는 .965, CFI는 .988로 나타나 이 또한 매우 좋은 적합도 지수를 확보한 것으로 판단되었다. 남녀 모두, 죄책감은 마음 읽기 능력과 가해행동 성향 사이를 매개

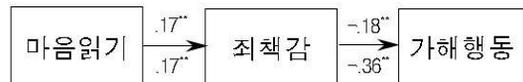


그림 2. 청소년의 마음읽기, 죄책감, 가해행동 모형의 경로계수 추정치

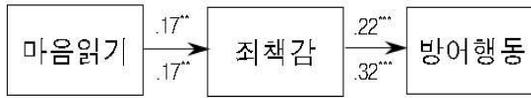


그림 3. 청소년의 마음읽기, 죄책감, 방어행동 모형의 경로계수 추정치

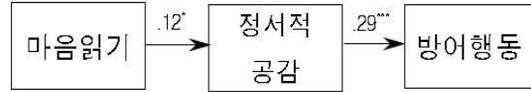


그림 4. 남학생의 마음읽기, 정서적 공감, 방어행동 모형의 경로계수 추정치

하였다.

죄책감에서 가해행동에 이르는 경로에서 남녀 간 경로계수의 차이가 존재하는지 확인하였다(그림 2). 그 결과, 두 경로계수 간 차이를 의미하는 *Critical Ratio*가 -2.31로 나타나, 여학생의 경우 죄책감은 가해행동에 더 강력한 억제효과를 갖는 것으로 나타났다.

다음으로 청소년의 마음읽기 능력과 방어행동의 관계에서 죄책감이 매개변인으로 작용하는지 확인하였다(그림 3). 분석 결과, 남학생의 경우 X^2 값은 .746($p=.388$)로 나타나 영가설을 지지하였으며, RMSEA는 .000, GFI는 .999, TLI는 1.03, CFI는 1.00으로 나타나 매우 좋은 적합도 지수를 보여주었다. 여학생의 경우 X^2 값은 4.149($p=.042$)로 나타나 제안된 모형이 수집된 자료의 특성을 잘 반영하고 있다는 영가설이 기각되었다. 그러나 X^2 검정은 표본의 크기에 매우 민감하게 영향을 받기 때문에(성태제, 2007) 다른 적합도 지수들을 함께 고려한 결과 RMSEA는 .118, GFI는 .988, TLI는 .713, CFI는 .903으로 나타났다. RMSEA나 TLI 수치는 적정 기준에 다소 미치지 못하였지만, GFI나 CFI지수는 좋은 적합도 수준이므로 본 연구에서는 여학생의 방어모형 또한 해석하기로 결정하였다. 즉, 남녀 모두 죄책감의 정도는 마음읽기 능력과 방어행동 사이를 매개하였다. 그러나 남녀 간 경로계수의 차이는 유의하지 않았다.

마지막으로 청소년의 마음읽기 능력과 방어행동

과의 관계에서 정서적 공감이 매개변인으로 작용하는지 확인하기 위하여 적합도 검증을 시행하였다. 여학생의 경우, 경로계수가 유의미하지 않아 남학생의 모형만 해석하였다(그림 4). 분석 결과, X^2 값은 .727($p=.394$)로 나타나 영가설을 지지하였으며, RMSEA는 .000, GFI는 .999, TLI는 1.02, CFI는 1.00으로 나타나 상당히 좋은 적합도 지수를 확보한 것으로 판단되었다. 즉, 남학생의 경우 죄책감 뿐 아니라 정서적 공감도 마음읽기 능력과 방어행동 사이를 매개하였다.

논 의

본 연구는 먼저 또래괴롭힘 참여역할(주도적 가해집단과 방어집단)과 성별에 따라 마음읽기 능력, 도덕적 이탈, 도덕적 정서(죄책감, 수치심, 정서적 공감)에서 차이가 나는지를 살펴보고, 전체 집단을 대상으로 마음읽기 능력과 가해행동 또는 방어행동 간에 도덕적 이탈 및 도덕적 정서가 매개효과를 가지는지를 검증하고자 하였다.

이를 위해 먼저 주요 변인들에서 성차가 있는지 검증한 결과, 남학생이 여학생보다 가해행동, 방어행동, 피해경험을 더 많이 보고하였다. 이는 남학생이 여학생보다 가해행동과 피해경험을 더 많이 보고하며(송경희 외, 2009), 가해자와 피해자 역할로 더 많이 분류된다는 연구(Gini, 2006; Salmivalli et al., 1996)와 맥을 같이 한다. 그러나 남학생이

여학생보다 더 높은 수준의 방어행동을 보이는 것은 여학생이 방어자 역할을 더 많이 한다는 기존 연구 결과(Gini et al., 2007)와는 반대된다. 물론 방어자 역할에서 남녀 차이가 유의하지 않았다는 연구(서미정, 김경연, 2006) 또한 존재하므로 이 부분은 재검증을 필요로 한다.

한편, 여학생은 남학생보다 더 높은 수준의 마음읽기 능력과 정서적 공감 수준을 가지고 있었으며, 이는 선행 연구 결과(양혜영 외, 2008)와 일치한다. 이러한 결과는 여성에게 타인에 대한 배려와 이해를 요구하는 사회문화적 기대가 학습된 결과라고 할 수 있을 것이다.

성별에 따른 주요 변인들 간의 상관관계를 분석한 결과, Gini(2006)의 발견처럼 남녀 모두 도덕적 이탈과 가해행동 간에는 정적 상관이 존재하였다. 그러나 도덕적 이탈은 피해경험과도 경미하긴 하지만 정적 상관을 보여서, 반복된 피해경험이 도덕적 규준에 대한 신념 저하를 가져올 수 있다는 가능성을 제기하며, 이 부분은 후속연구에 의해 재검증이 필요하다.

한편 높은 수준의 도덕적 이탈은 특히 여학생들의 경우, 낮은 수준의 방어행동과 관련되는 것으로 나타났다. 방어행동과 도덕적 이탈과의 부적상관은 Gini(2006)의 연구에서 확인된 내용이지만, Gini(2006)는 성별을 구분하지 않고 전체 집단을 대상으로 상관을 구했기 때문에 완전한 비교는 불가능하다. 그러나 본 연구에서 여학생들의 경우에만 가해행동과 방어행동 사이에 부적 상관이 유의미했던 것을 고려할 때, 여학생들의 도덕적 이탈을 막기 위한 노력은 가해행동의 감소와 방어행동 증가라는 두 가지 목적을 동시에 달성하는데 효과적일 것이다.

한편, 도덕적 정서에서 높은 죄책감은 남녀 모두에서 낮은 가해행동 혹은 높은 방어행동과 관련되어 있었다. 그러나 정서적 공감의 경우, 남학생

집단에서만 유의하게 높은 방어행동과 관련되는 것으로 나타나, 공감 능력 향상에 초점을 둔 기존의 개입이 남학생들에게 더 효과적일 수 있음을 밝혔다. 수치심은 남녀 모두에서 높은 수준의 피해경험과 관련되는 것으로 나타났으나, 특이한 점은 남자의 경우 수치심이 높을수록 가해행동 또한 증가했다는 점이다. 이 결과는 가해자의 경우 낮은 수준의 수치심을 느꼈다는 보고(Menesini & Camodeca, 2008)와는 일치하지 않는 결과로, 수치심과 공격적 행동의 관계는 재검증될 필요가 있다.

다음으로 성별과 또래괴롭힘 참여역할(주도적 가해자 및 방어자)에 따라 주요 변인들 간의 차이가 있는지 검증하기 위하여 집단을 분류하였다. 각 하위척도 점수를 성별로 표준화하여 분류기준(표준점수 1점을 기준으로 그 이상 또는 그 이하)을 적용하였을 때, 기존 연구들과는 달리 참여역할에서 남녀 비율의 차이는 나타나지 않았다. 성별로 표준화한 점수를 사용했던 Salmivalli와 Nieminen (2002)의 연구와 일치하지만, 학급(Caravita et al., 2010), 학년(서미정, 2008), 그리고 전체 연구 참여자를 대상으로 점수를 표준화한 연구(심희옥, 2005)에서 남녀 간에 또래괴롭힘 참여역할의 빈도차가 확인되었던 것과는 차이가 있다. 성별로 점수를 표준화하는 것은 공격성에서 남녀의 근본적 차이를 반영하여 여성의 공격성이나 또래괴롭힘 행동이 과소평가되는 것을 막을 수 있지만(Salmivalli et al., 2000), 연구자들이 어떤 기준을 사용하여 점수를 표준화하고 역할을 분류하느냐에 따라 각 참여역할에서 남녀 비율이 달라진다는 것은 문제이며 결과 해석 시 주의해야 할 부분이다.

주도적 가해자와 방어로 집단을 분류하여 다변량 분산분석을 실시한 결과, 성별, 참여역할의 주효과와 성별과 참여역할의 상호작용 효과가 확인되었다. 전체 학생을 대상으로 남녀 간 차이검증

을 했을 때와는 달리, 집단 분류 후 여학생의 경우에는 남학생보다 도덕적 이탈을 더 많이 보였으며, 남학생은 여학생보다 더 높은 수준의 죄책감을 보였다.

집단의 주효과를 보면, 마음읽기 능력에서 주도적 가해집단과 방어집단의 차이는 발생하지 않았으나, 주도적 가해집단의 경우 방어집단에 비해 높은 도덕적 이탈 수준을 보고 하였다. 이는 가해집단의 경우 도덕적 이탈 수준이 가장 높았던 연구들(Gini, 2006; Menesini et al., 2003)과 일치하는 결과이다. 반면, 방어집단은 주도적 가해집단에 비하여 죄책감과 정서적 공감을 더 많이 보고하였다. 이같은 연구 결과는 또래괴롭힘에서 친사회적인 행동을 하는 아동의 경우 가해자나 관여되지 않은 아동보다 더 많은 죄책감을 느끼며(Menesini & Camodeca, 2008), 방어자의 경우 정서적 공감 능력이 우수했다는 연구결과(Gini & Albbeiro, 2008) 들을 지지한다. 결론적으로, 또래괴롭힘에서 도덕적 이탈은 위험요인으로, 죄책감, 정서적 공감은 보호요인으로 작용한다고 해석할 수 있을 것이다.

한편 도덕적 이탈에 대한 참여역할과 성별의 상호작용에 대해 단순 주효과 분석을 실시한 결과, 남녀를 불문하고 도덕적 이탈은 주도적 가해집단에서 더 높았으며, 성차는 방어집단이 아닌 주도적 가해집단에서만 나타났다. 결과적으로 주도적 가해집단이면서 여학생일 경우, 도덕적 이탈 성향이 가장 높은 것으로 나타났다. 즉, 주도적 가해자 역할을 하는 여학생들은 또래괴롭힘 과정에서 자신의 잘못에 대해서 합리화하는 도덕적 이탈 기제를 다른 청소년들에 비해 훨씬 많이 사용하였다.

이러한 다변량 분산분석 결과는 주도적 가해집단과 방어집단 간에 마음읽기 능력에서 서로 차이가 없음을 다시 한 번 지지하였고, 결국 도덕적 이탈이나 죄책감, 정서적 공감에서의 차이가 또래괴

롭힘 상황에서 두 집단의 상반된 성격을 설명할 수 있음을 시사했다.

본 연구는 타당한 통계분석을 하기 위한 사례수의 부족으로 주도적 가해집단과 방어집단 각각에서 마음읽기 능력에서 가해행동 또는 방어행동으로 이어지는 경로모형을 검증할 수는 없었다. 대신 전체 집단을 대상으로 선행연구에서 시사했던 것처럼 마음읽기 능력이 과연 도덕적 이탈이나 도덕적 정서를 매개하여 가해행동 또는 방어행동에 영향을 미치는지 검토하였다.

연구 결과, 남녀 모두 마음읽기 능력은 간접적으로 죄책감을 높임으로써만 가해행동을 억제한다는 것을 알 수 있었다. 이러한 관계는 특히 여학생의 경우 더 두드러졌는데, 여학생은 죄책감에 의해 동기화되지만, 남학생의 경우 죄책감보다는 처벌이나 외적 통제가 도덕적 행동을 조절하는데 더 큰 영향을 미친다는 김경희(2002)의 연구 결과를 보면 이러한 남녀차는 쉽게 이해할 수 있다.

또한 마음읽기 능력에 의해 증가된 죄책감은 남녀 모두에서 동등하게 방어행동을 증가시키는 것으로 드러났다. 청소년의 마음읽기 능력과 가해행동 또는 방어행동을 죄책감이라는 정서가 매개한다는 것은 죄책감이 올바른 행동을 하도록 하는 인간의 이차정서 중 하나라는 사실(Tangney & Dearing, 2002)을 다시 한 번 확인해주는 결과이다.

한편, 마음읽기 능력과 방어행동의 경로에서 또 다른 매개변인은 정서적 공감으로 나타났다. 이 경로는 남학생의 경우에만 유의하였는데, 이는 선행연구(Caravita et al., 2010, Gini et al., 2007)에서 정서적 공감이 남학생의 방어행동에 영향을 미친다는 결과를 지지하는 것이다. 또래압력이 매우 강력하여 동조자 그룹에 많이 참여하게 되는 청소년기 남학생들의 경우(류경희, 2006) 타인의 고통을 단순히 인지적으로 ‘이해하는’ 것만으로는 선뜻 방

어행동을 하는 것이 쉽지 않을 수 있다(오인수, 2010). 그러나 만약 타인의 고통을 이해하는 것을 넘어서서 그 고통을 함께 ‘경험’하게 되면, 남학생들은 또래의 압력과는 상관없이 도움 행동을 할 수 있는 힘을 갖게 되는 것으로 보인다.

반면, Caravita 등(2010)의 설명에서처럼 여학생은 타인의 고통을 함께 ‘경험’하는 동안 개인적 고통(personal-distress)을 경험하기 때문에, 정서적 공감의 방어행동으로 이어지지 않았던 것으로 생각해 볼 수 있다. 자기 지향적인 개인적 고통(self-oriented personal distress)은 공감하는 자기 자신의 경험과 욕구, 느낌에 일차적으로 초점을 두고 있기 때문에 타인지향적인 공감(other-oriented empathy)만큼 이타적 행동에 강력한 영향을 미치지 않는다(Batson, 1990).

청소년의 마음읽기 능력과 가해행동 혹은 방어행동을 죄책감이 매개한다는 것과 남학생의 경우 정서적 공감이 마음읽기 능력과 방어행동 간을 매개한다는 것을 발견했다는 것은 중요한 시사점을 갖는다. 물론 본 연구가 주도적 가해집단과 방어집단 각각을 비교 연구한 것이 아니므로 해석상 주의를 요하나, 유사한 수준의 마음읽기 능력이 어떤 매개변인을 통해 가해행동과 방어행동으로 이어지는지 검토한 연구가 희박한 상황에서 중요한 기초 자료가 될 것으로 생각한다.

본 연구 결과에 따르면, 가해행동을 줄이고 방어행동을 늘리기 위해서는 남녀 모두의 죄책감을 좀 더 일깨워야 하며 이를 위해 부모나 교사, 상담교사는 청소년이 자신이 잘못된 일에 대한 책임감을 느끼고 인정하도록 지도할 필요가 있다. 또한, 남학생의 경우 타인의 정서를 머리로 이해하는 것을 넘어 함께 공유하고 경험하는 능력을 강화시키는 것이 친사회적 행동을 증가시키기 위해 필수적이다. 부모나 교사, 상담자는 남학생들에게 타인과

의 정서적 교감을 위한 다양한 기회와 활동을 제공하여 방어적 행동을 취할 수 있도록 충분히 동기화시킬 필요가 있다. 공감능력 향상에 초점을 둔 또래괴롭힘 예방 및 개입 노력은 공감의 하위유형과 성별에 따라 차별화된 접근을 통해 그 효과성을 더욱 증진시켜야 할 것이다.

한편 도덕적 이탈은 마음읽기 능력과 가해행동 또는 방어행동 간의 경로에서 매개변인으로 작용하지 않았다. 이는 도덕적 이탈과 가해행동, 방어행동과의 경로는 각각 유의미하였음에도 불구하고, 마음읽기와 도덕적 이탈간의 경로가 유의미하지 않았기 때문이다. 그러나 다변량 분산분석 결과에서 주도적 가해집단에 속한 여학생들의 경우 도덕적 이탈 수준이 가장 높았던 점은 주의를 요한다. 상관분석 결과에 따르면 여학생의 경우에만 도덕적 이탈은 방어행동과 유의한 부적 상관을 보였으며, 가해행동과 방어행동 간에 부적 상관 역시 여학생의 경우에만 유의하였다. 따라서 또래괴롭힘 예방 및 개입에서 도덕적 이탈 성향을 감소시키는 노력은 특히 여학생 대상으로 강화될 필요가 있을 것이다.

본 연구는 기존의 또래괴롭힘 연구에서 주로 가해자와 피해자에게만 관심을 기울였던 것과는 달리, 상반된 성격의 주도적 가해자와 방어자를 직접적으로 대비시켜 연구함으로써 또래괴롭힘 문제를 해결하기 위한 보다 실질적인 정보를 얻고자 하였다.

또한 국내 연구에서 마음읽기를 또래괴롭힘에 적용한 경우는 드물었으며, 국내외적으로 마음읽기 능력이 어떻게 가해행동, 방어행동으로 이어지는지 매개변인을 상정하여 검증한 적은 거의 없었다는 점에서 큰 의의가 있다고 할 수 있다. 특히, 매개변인으로 설정한 도덕적 이탈과 도덕적 정서는 개인이 도덕적 행위를 하는 데 있어 매우 핵심적인 측면임에도 의외로 많은 연구가 이뤄지지 않았던

변인이라는 점에서 본 연구의 의의를 찾아볼 수 있다.

그러나 본 연구는 주요 변인들을 측정하기 위한 자료 수집과정에서 자기보고식 도구만을 사용하여 정보를 얻었다는 데 한계가 있다. 또한 주도적 가해자와 방어자에 해당하는 보다 타당한 표본 확보를 위해 다른 기존 연구들과는 달리 표준점수의 평균이 아닌 1표준편차(SD)를 기준으로 참여역할을 분류하는 방법을 사용하였다. 그러나 이러한 방법론적 보완에서 더 나아가, 후속 연구에서는 또래 지명이나 교사평정 등의 방법을 사용하여 사전에 보다 대표적인 표본을 선별하여 분석을 실시해 볼 필요가 있다. 뿐만 아니라, 주도적 가해집단, 방어 집단으로 분류된 학생들의 수가 많지 않아서 각각의 집단별로 경로분석을 실시할 수 없었을 뿐만 아니라, 도덕적 이탈과 도덕적 정서 모두를 함께 고려하여 전체적 연결을 검토할 수도 없었다. 따라서 추후 연구에서는 충분한 사례수를 확보하여 주도적 가해집단, 그리고 방어집단을 대상으로 변인들 간의 통합적 관계를 재검증할 것을 제안하는 바이다.

참 고 문 헌

- 강정희 (2008). 부모의 양육행동이 자녀의 성격 및 공감능력에 미치는 영향. 경남대학교 교육대학원 석사논문.
- 곽금주 (1999). 학교 폭력 및 왕따 예방 프로그램 (I): 개관. 한국심리학회지: 사회문제, 5(2), 105-122.
- 김경희 (2002). 한국 아동과 청소년의 도덕적 정서-죄책감을 중심으로-. 한국심리학회지: 발달, 15(1), 35-55.
- 김경연, 하영희 (2000). 죄책감과 청소년의 규칙 위반 행위와의 관계. 한국가정관리학회지, 18(1), 115-125.
- 김경연, 하영희 (2003). 죄책감, 도덕적 이탈, 및 친구의 규칙위반 성향과 청소년의 규칙위반 행동. 한국심리학회지: 발달, 16(2), 39-52
- 김현주 (2009). 청소년의 애착 유형과 분노표현의 관계: 내면화된 수치심의 매개효과. 성신여자대학교 대학원 석사논문
- 김혜리, 이진혜 (2006). 마음읽기 능력과 괴롭힘 행동. 한국심리학회지: 발달, 19(2), 1-19.
- 류경희 (2006). 청소년 집단 따돌림에서 동조 행동의 영향 변인. 대한가정학회지, 44(12), 139-154.
- 서미정 (2008). 방관자의 집단 특성에 따른 또래 괴롭힘 참여 유형 행동. 아동학회지, 29(5), 1-18.
- 서미정, 김경연 (2006). 또래괴롭힘 상황에서 주변 또래 유형의 판별변인 분석. 아동학회지, 27(6), 1-17.
- 성나래 (2009). 수치심이 사회불안에 미치는 영향: 인지적 정서조절 전략의 매개효과를 중심으로. 가톨릭대학교 상담심리 대학원 석사논문.
- 성지희 (2006). 학교폭력 피해아동의 학교적응과 보호요인. 연세대학교 대학원 석사논문.
- 성태제 (2007). SPSS/ AMOS를 이용한 알기 쉬운 통계분석-기술통계에서 구조 방정식 모형까지. 서울: 학지사
- 송경희, 송주현, 백지현, 이승연 (2009). 남녀 중학생의 정서적·인지적 특성, 부모의 양육행동과 또래괴롭힘의 관계. 한국심리학회지: 발달, 22(2), 109-130.
- 신경일(1994). 상담자 교육을 위한 공감훈련 프로그램의 개발과 적용. 부산대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 심희옥 (2005). 또래괴롭힘과 대인간 행동특성에 관한 횡단 및 단기 종단연구: 참여자 역할에

- 중심으로. *아동학회지*, 26(5), 263-279.
- 오인수(2010). 괴롭힘을 목격한 주변인의 행동에 영향을 미치는 심리적 요인: 공감과 공격성을 중심으로. *초등교육연구*, 23(1), 45-63.
- 양혜영, 김혜리, 김경미, 구재선, 정명숙, 박은혜 (2008). 초등학생의 마음이론과 사회적 능력의 관계. *한국심리학회지: 발달*, 21(1), 31-47.
- 청소년 폭력 예방재단(2002). 학교 폭력 실태조사 보고서. 청소년 폭력 예방재단.
- 최현옥(2007). 청소년의 마음읽기와 사회적 능력. *충북대학교 석사학위 논문*.
- 한세영(2007). 초기 청소년의 도덕적 정서와 공격성-죄책감, 수치심, 감정이입을 중심으로. *대한가정학회지*, 45(7), 17-33.
- 홍세희(2001). 임상심리학 이론의 경험적 검증을 위한 최신 연구방법론: 구조 방정식 모형을 이용한 매개 모형과 잠재평균 모형의 분석. *한국 임상심리학회 workshop 자료집*.
- Ahmed, E., & Braithwaite, J. (2006). Forgiveness, shaming, shame and bullying. *Australian & New Zealand Journal of Criminology*, 38(3), 298-323.
- Bandura, A. (2002). Selective moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Moral Education*, 31(2), 101-120.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara G. v., & Pastorelli, C. (1996). Mechanism of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(2), 364-374
- Bandura, A., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., & Regalia, C. (2001). Sociocognitive self-regulatory mechanisms governing transgressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 125-135.
- Baron-Cohen, S. (1995). *Mindblindness: An essay on autism and theory of mind*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Batson, C. D. (1990). How social an animal? The human capacity for caring. *American Psychologist*, 45, 336-346
- Blair, R. J. R. (2005). Responding to the emotion of others: Dissociating forms of empathy through the study of typical and psychiatric populations. *Consciousness and Cognition*, 14, 698-718.
- Bosworth, K., Espelage, D. L., & Simon, T. R. (1999). Factors associated with bullying behavior in middle school students. *The Journal of Early Adolescence*, 19, 341-362.
- Brengtsson, H., & Johnson, L. (1992). Perspective taking, empathy, and prosocial behavior in late childhood. *Child Study Journal*, 22, 11-22.
- Börkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (2000). Social intelligence - empathy = aggression? *Aggression and Violent Behavior*, 5, 191-200.
- Caravita, S. C. S., Di Blasio, P. & Salivalii, C. (2010). Early adolescents' participation in bullying: Is ToM involved? *Journal of Early Adolescence*, 30(1), 138-170.
- Cleary, S. D. (2000). Adolescent victimization and associated suicidal and violent behaviors. *Adolescence*, 35, 671-682.
- Dodge, K, A. & Coie, J. D. (1987). "Social-information-processing factors in

- reactive and proactive aggression in children's peer groups." *Journal of Personality and Social Psychology. Special Issue: Integrating Personality and Social Psychology*, 53, 1146-1158.
- Eisenberg, N.(2000). Emotion, regulation and moral development. *Annual Review Psychology*, 51, 665-697.
- Flannery, D. J., Wester, K. L., & Singer, M. I.(2004). Impact of exposure to violence in school on child and adolescent mental health and behavior. *Journal of Community Psychology*, 32, 559-573.
- Feshbach N. D., & Feshbach, S.(1982). *Learning to care*. San Francisco:Scott, Foresman & Co.
- Furlong, M., & Morrison, G.(2000). The school in school violence: Definition and Facts. *Journal of emotional and behavioral disorders*, 8(2) 71-82
- Gini, G.(2006). Social cognition and moral cognition in bullying: What's wrong? *Aggressive Behavior*, 32(6), 528-539.
- Gini, G., Albiero, P., Benelli, B., & Altoe, G.(2007). Does empathy predict adolescents bullying and defending behavior? *Aggressive behavior*, 33(5), 467-476.
- Gini, G., & Albbiero, P.(2008). Determinants of adolescents' active defending and passive bystanding behavior in bullying. *Journal of Adolescence*, 31, 91-105.
- Hogan, R.(1969). Development of an empathy scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33(3), 307-316
- Jolliffe, D., Farrington D. P.(2006). Development and validation of the Basic Empathy Scale. *Journal of Adolescence*, 29(4), 589
- Khoury-Kassabri, M., Benbenishty, R., Astor, R. A., & Zeira, A.(2004). The contributions of Community, Family, and School Variables to Student Victimization, *American Journal of Community Psychology*, 34(3) 187-203
- Kline, R. B.(2005). *Principles And Practice Of Structural Equation Modeling, 2/E*, NewYork: Guilford Press
- LaFontana, K., & Gillessen, A.(2010). Developmental changes in the priority of perceived status in childhood and adolescence. *Social Development*, 19(1), 130-147
- Lewis, M., & Ramsay, D.(2002). Cortisol response to embarrassment and shame. *Child development*, 73(4), 1034-1045.
- Mehrabian, A., & Epstein, N.(1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, 40, 525-543
- Menesini, E., & Camodeca, M.(2008). Shame and guilt as behaviour regulators: Relationships with bullying, victimization and prosocial behaviour. *The British Journal of Developmental Psychology*, 26(2), 183-196.
- Menesini, E., Sanchez, V., Fonzi, A., Ortega, R., Costabile, A., & Feudo, G. L.(2003). Moral Emotions and Bullying: A Cross-National Comparison of differences Between Bullies, Victims and Outsiders. *Aggressive Behavior*, 29, 515-530.
- Monks, C. P., Smith, P. K., & Swettenham, J.(2005). Psychological correlates of peer victimisation in preschool: Social cognitive

- skills, executive function and attachment profiles. *Aggressive behavior*, 31(6), 571-588.
- Nickerson, A. B., Mele, D., & Princiotta, D.(2008). Attachment and empathy as predictors of roles as defenders or outsiders in bullying interactions, *Journal of school Psychology*, 46(6), 687-703
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: Long-term outcomes for the victims and an effective school-based intervention program. In L. R. Huesmann(Ed.), *Aggressive behavior: Current perspectives*(pp. 97-130).
- Pellegrini, A. D., & Long, J. D. (2002). A longitudinal study of bullying, dominance, and victimization during the transition from primary school through secondary school. *British Journal of Developmental Psychology*, 20, 259-280.
- Quiles, Z. N., & Bybee, J.(1997). Chronic and predispositional guilt: Relations to mental health, prosocial behavior, and religiosity. *Journal of Personality Assessment*, 69(1), 104-126.
- 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., Kaukiainen, A., & Lagerspetz, K. (2000). Aggression and sociometric status among peers: Do gender and type of aggression matter? *Scandinavian Journal of Psychology*, 41, 17-24.
- Salmivalli, C. & Nieminen, E.(2002). Proactive aggression among school bullies, victims, and bully-victims. *Aggressive Behavior*, 28, 30-44.
- Sutton, J.(2003). ToM goes to school: Social cognition and social values in bullying. In B. Repacholi & V. Slaughter(Eds.), *Individual differences in theory of mind*(pp.99-120). New York: Psychology Press.
- Sutton, J., & Smith, P. K. (1999). Bullying as a group process: An adaptation of the participant role approach. *Aggressive Behavior*, 26, 1-9.
- Sutton, J., Smith, P. K., & Swettenham, J.(1999a). Social cognition and bullying: Social inadequacy or skilled manipulation? *British Journal of Developmental Psychology*, 17, 435-450.
- Sutton, J., Smith, P. K., & Swettenham, J.(1999b). Socially undesirable need not be incompetent: A response to Crick and Dodge. *Social Development*, 8, 132-134.
- Tangney, J. P.(1998). How does guilt differ from shame? In *Guilt and Children*, ed. Bybee, J. pp. 1-17. San Diego: Academic.
- Tangney, J. P., & Dearing, R. L.(2002). *Shame and Guilt*. New York: Guilford Press.

1차 원고 접수: 2010. 07. 13

수정 원고 접수: 2010. 08. 12

최종 게재 결정: 2010. 08. 13

The Relationship among Theory of Mind, Proactive Bullying and Defending Behaviors in Adolescents : Mediation Effects of Moral Disengagement and Moral Emotions

Keng-Hie Song Seung-Yeon Lee
Department of Psychology, Ewha Womans University

The purpose of this study was to investigate what makes differences between proactive bullies and defenders even though they have similar theory of mind (ToM) skills. Thus, moral disengagement and moral emotions(guilt, shame, affective empathy) were selected as mediating variables that would contribute to group differences. For this research, the self-report data of 582 middle school students in Seoul and Gyeonggi-do were analyzed. Results indicate that proactive bullies and defenders were similar in their ToM skills. However, proactive bullies reported the higher level of moral disengagement than defenders. Compared to proactive bullies, defenders reported more guilt and affective empathy. In addition, the interaction was significant between gender and participating roles in terms of moral disengagement. Female proactive bullies reported the highest level of moral disengagement. On path analysis, it was found that guilt fully mediated between ToM and bullying behaviors in both gender. The mediating effect of guilt was also apparent between ToM and defending behaviors in both gender. However, affective empathy fully mediated between ToM and defending behaviors only among boys. The implications of these findings and the suggestions for intervention were discussed.

Keywords: bullying, moral disengagement, moral emotion, proactive bully, defender