

청소년의 학업-사회적 행동 프로파일 중심으로 살펴본 또래 지위와 학업 규범이 행동 발달에 미치는 영향*

신 희 영*

전북대학교

청소년은 또래 사이에서의 사회적 지위에 매우 민감하고, 또래 지위는 청소년의 학업 및 사회적 행동 발달에 매우 중요한 영향을 미친다. 또래 지위의 대표적인 두 지표로는 개인의 사회적인 영향력을 나타내는 지각된 인기도와 또래들 사이에서의 호감도를 나타내는 사회적 선호도를 들 수 있다. 본 연구는 청소년의 다양한 학업 행동 및 사회적 행동을 바탕으로 청소년의 학업-사회적 행동 프로파일을 탐색하고, 청소년의 학업-사회적 행동 프로파일이 또래 지위와 관련하여 어떠한 발달적 관계를 보이는지, 그리고 청소년의 학업 규범은 청소년의 행동 프로파일의 변화와 프로파일과 또래 지위의 관계에 어떠한 영향을 주는지 살펴보았다. 이를 위해 초등학교 5-6학년, 677-736명의 학생을 대상으로 자기 보고를 통해 학업 규범을, 또래 보고를 통해 개인의 또래 지위 및 학업 및 사회적 행동을 측정하였다. 탐색적 및 확인적 요인 분석을 통해 청소년의 다양한 학업 및 사회적 행동을 분석한 결과, 청소년의 행동은 공격적-비학업 행동과 친사회적-학업 행동의 2가지 행동 프로파일을 형성하는 것으로 나타났다. 구조 방정식 모형을 통해 청소년의 학기 초 행동이 학기 말 행동에 미치는 영향을 통제된 후 변인들의 관계를 살펴본 결과, 청소년의 학기 초 공격적-비학업 행동은 학기 말의 지각된 인기도를 높이는 것으로 나타났다. 또한, 지각된 인기가 높은 청소년은 학기 말로 갈수록 높은 공격적-비학업 행동과 친사회적-학업 행동을 보인 반면, 사회적 선호도가 높은 청소년은 학기 말로 갈수록 낮은 공격적-비학업 행동과 높은 친사회적-학업 행동을 보이는 것으로 나타났다. 뿐만 아니라, 청소년이 또래의 학업 규범이 긍정적이라고 지각할수록 친사회적-학업 행동이 유의하게 증가하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 청소년의 행동 발달을 이해하기 위해, 또래 사이의 지위와 또래 규범을 종합적으로 고려해야 할 필요성을 시사한다.

주요어 : 지각된 인기도, 사회적 선호도, 학업 규범, 학업 행동, 사회적 행동

* 이 논문은 2018년도 전북대학교 신입교수 연구 지원에 의하여 연구되었음.

† 교신저자 : 신희영, 전북대학교 심리학과, 전주시 덕진구 백제대로 567 사회과학대학 610호

E-mail: shinhy@jbn.ac.kr

청소년기 또래 관계는 청소년의 학업 및 사회적 행동 발달에 매우 중요한 영향을 미친다(Buhs, Ladd, & Herald, 2006; Ryan & Shin, 2018). 또래 관계의 여러 요소 중에서도 특히 또래들 사이에서의 사회적 지위(social status)는 청소년의 적응 및 발달에 결정적인 요인으로 지목되어 왔다(Glifford-Smith & Brownell, 2003). 청소년은 또래 지위(social status)에 매우 민감하며, 학급 내에서의 또래 지위는 청소년 개인의 행동 발달과 변화를 강력하게 예측하는 것으로 보고되고 있다(McElhane, Antonihak, & Allen, 2008).

또래 지위의 대표적인 두 지표로 지각된 인기도(Perceived popularity)와 사회적 선호도(Social preference)를 들 수 있다. 지각된 인기도는 개인의 사회적인 영향력(social dominance, power)과 사회적인 명망(visibility)을 나타내는 개념으로, 또래들 사이에서 인기 있는 아동(popular youth)으로 지각되는 정도를 또래 지명을 통해 측정된다(Rodkin et al., 2006; Rose et al., 2004). 반면, 사회적 선호도는 또래들 사이에서의 호감도(likability, acceptance)를 나타내는 지표로, 또래들로부터 친구로 선호되고 호감을 받는 정도(how much youth are liked)를 또래 지명을 통해 측정된다(Cillessen & Rose, 2005). 또래 관계를 연구하는 많은 연구자들은 또래 지위의 이 두 지표가 청소년의 행동 발달과 어떠한 관련을 보이는지 검증해왔는데, 지각된 인기도와 사회적 선호도가 높은 청소년은 서로 뚜렷하게 구분되는 다른 행동 양식을 보이는 것으로 나타났다(Cillessen, 2009; Cillessen & Rose, 2005). 사회적 선호도가 높은 청소년은 주로 친사회적이고(prosocial), 또래에게 협력적이며(cooperative), 학업에 열중하고(engaged in academic work), 학교생활에 잘 적응하는(do

well in school) 특성을 보이는 반면(Parkhurst, Hopmeyer, 1998; Rubin et al., 2006; Wentzel, 2005), 지각된 인기도가 높은 청소년은 친사회적인 행동(prosocial)과 반사회적인(antisocial) 행동을 모두 보이는 것으로 나타났다. 이들은 주로 또래들의 관심의 중심에 있고 socially central), 멋지다고(cool) 여겨지며, 친사회적인(prosocial) 행동을 보이기도 하지만, 공격적이고 반사회적인(antisocial) 행동도 많이 보인다고 보고되고 있다(김동현, 이규미, 2010; 김진구, 박종효, 2015; 박종효, 김진구, 운영, 2017; 이승연, 2011; Cillessen & Mayeux, 2004; de Bruyn & Cillessen, 2006; LaFontana & Cillessen, 2002; Rodkin, Farmer, Pearl, & Van Acker, 2000). 연구자들은 인기도가 높은 청소년들이 반사회적인 행동(예: 폭력 행동)을 학급 내에서 영향력을 추구하기 위한 수단으로 효과적으로 사용하면 서도, 동시에 유능한 사회적 기술과 친사회적인 특성을 보이면서 또래들 사이에서 사회적 우위를 점하고 높은 지위를 유지한다고 해석한다(Hawley, 2003; Rodkin, Ryan, Jamison, & Wilson, 2013).

지각된 인기도와 사회적 선호도에 대한 국내·외 연구는 그동안 주로 공격성과 친사회적 행동을 중심으로 이루어져왔고, 학업 행동과 또래 지위의 관계는 상대적으로 연구자들의 관심을 많이 받지 못했다. 뿐만 아니라, 또래 지위와 학업 행동의 관계를 살펴본 소수의 국외 연구는, 학업 행동과 지각된 인기도가 부적 관계를 가지고 있다고 하거나(de Bruyn & Cillessen, 2006) 정적 관계에 있다고 하는 등(LaFontana & Cillessen, 2002), 서로 상반되는 결과를 보고하고 있다. 이처럼, 지각된 인기도가 학업 행동과 일관되지 않은 결과를 나타내는 이유는 인기 있는 청소년(popular youth)들이

비슷한 특성을 보이는 한 그룹으로 구성된 (homogenous) 것이 아니라, 서로 다른 행동 특성을 보이는 여러 그룹(heterogenous)으로 구성되어 있기 때문일 수 있다(Farmer, Estell, Bishop, O'Neal, & Cairns, 2003). 즉, 인기 있는 청소년들 중 일부는 친사회적이고 학업에 열중하는 모습을 보이지만, 또 다른 인기 있는 청소년들은 폭력 행동을 보이며 학업에 관심이 없을 수 있다는 것이다. 실제로 지각된 인기도, 공격성, 학업 능력을 모두 고려한 연구들은 인기 있는 청소년들이 행동 특성이 다른 두 하위 그룹으로 형성되어 있음을 보고한 바 있다. Rodkin과 동료들(2000)은 인기 있는 남자 청소년들을 대상으로 학업 및 공격 행동을 살펴본 결과, 공격성이 낮고 학업 능력이 우수한 모델 그룹(the model profile)과 공격성이 높고 학업에 관심이 없는 거친 그룹(the tough profile)으로 나뉜다고 보고했다. 또한, de Bruyn과 Cillessen(2006)은 인기 있는 여자 청소년들을 대상으로 공격성과 학업 성적을 살펴본 결과, 성적이 낮고 공격성이 높은 문제 그룹(the troubled profile)과 성적이 높고 공격성이 낮은 신중한 그룹(the studious profile)으로 나뉜다고 보고했다. 이 두 결과는 인기 있는 청소년들이 서로 다른 행동 특성을 보이는 그룹으로 구성되어 있다는 견해를 지지할 뿐만 아니라, 청소년의 또래 지위와 행동 발달을 명확히 이해하기 위해서는 공격성과 친사회적 행동뿐만 아니라 학업 행동을 포함한 다양한 행동을 동시에 살펴봐야 할 필요성을 제시한다.

한편, 최근의 또래 관계 연구들은 청소년의 행동 발달을 제대로 이해하기 위해서는 개인의 행동 특성뿐만 아니라 또래 상호작용이 이루어지는 학급의 맥락을 고려해야 함을 강조하고 있다. 특히, 청소년의 공격성을 연구

하는 연구자들은 또래 규범(peer norms), 학급 기준(class norms), 그룹의 가치 태도(collective attitudes, beliefs, values)를 중심으로 폭력 행동이 일어나는 학급의 맥락을 검증해왔다. 많은 연구들은 학급 내에서 폭력이 자주 일어나고 (prevalent), 구성원들이 폭력을 일반적인 것으로 여기며(common, normal), 폭력 행동에 대한 제재가 덜 할수록(less sanction), 그룹에 속한 청소년들의 폭력 행동이 점차적으로 증가하고 또래 괴롭힘이 심화됨을 일관되게 보고하고 있다(심재량, 박종효, 2018; Henry et al., 2000; Issac, Voeten, & Salmivalli, 2013; Mercer, McMillen, & DeRosier, 2009; Salmivalli & Voeten, 2004; Stormshak et al., 1999; Thomas, Bierman, Powers, & the CPPRG, 2011). 또한, 학급 내에서 폭력 행동에 대해 구성원들이 형성하는 또래 규범(peer norms for aggression)은 폭력 상황에서 청소년들이 대응하는 방식과 또래 사이의 상호 작용에도 중요한 영향을 미치는 것으로 알려지고 있다. 반 폭력 또래 규범(anti-aggression peer norm)이 형성되어 있는 학급에서는, 많은 청소년들이 피해자를 방어(defend)하고 폭력 행동에 대처하며(intervene), 인기가 높은 청소년들이 피해자를 도와주는 행동을 보이는 반면, 또래 괴롭힘을 허용하는 폭력 또래 규범(aggression peer norm)이 형성되어 있는 학급에서는, 많은 청소년들이 가해자들의 폭력 행동에 조력(reinforce)하는 역할을 하거나 폭력 행동을 방관하며, 또래를 괴롭히는 청소년들이 높은 사회적 지위를 가지는 것으로 나타났다(김은아, 이승연, 2011; 이승연, 2014; Kärnä, Voeten, Poskiparta & Salmivalli, 2010; Peets, Pöyhönen, Juvonen, & Salimivalli, 2015; Pozzoli, Gini, Vieno, 2012; Salmivalli, Voeten & Poskiparta, 2011; Sentse, Scholte,

Salmivalli, & Voeten, 2007). 이와 같은 국내·외 연구 결과들을 종합해보면, 폭력 행동에 대한 또래 규범은 구성원들의 폭력 행동뿐만 아니라, 폭력 상황에 대응하는 태도와 또래 지위에도 영향을 미침으로써, 폭력 행동을 둘러싼 학급 내 집단 역동에 중요한 역할을 하는 것으로 볼 수 있다.

이처럼 또래 규범 및 학급의 규준에 대한 많은 연구들은 청소년 개인의 행동 특성과 청소년이 속한 그룹의 특성이 복합적인 상호 작용을 통해 청소년 발달에 영향을 미친다고 강조한다. 특히, 아동기에서 청소년 초기로 넘어 가면서 초등학교 고학년 학생들은 또래 관계에 대한 관심이 급격하게 증가하며, 학급 내에서 또래와 여러 가지 학업 및 사회 활동을 공유하며 많은 시간을 함께 보내면서 다양한 행동 발달 및 가치 태도 형성에 있어 또래 그룹의 영향을 지대하게 받게 된다(Corsaro & Eder, 1990; Ladd, 1999; Rodkin & Ryan, 2012). 그동안 또래 규범에 대한 연구는 주로 공격성을 중심으로 이루어져 왔으나, 최근 학업 또래 규범이 청소년의 학업 활동에 대한 가치 (school valuing), 학업 성취 및 노력 행동 (achievement, effort, help-seeking behavior) 등 다양한 학업 행동 및 태도에 유의한 영향을 미친다는 국외 연구 결과가 늘어나고 있다 (Hamm et al., 2014; Laninga-Wijnen et al., 2018; Rambaran et al., 2017; Shin & Ryan, 2017; Shin, 2018a).

국내의 경우 현재까지 청소년의 또래 규범과 행동 발달의 관계를 살펴본 연구는 많지 않을 뿐만 아니라, 거의 모든 연구가 또래 규범이 또래 괴롭힘 방어 행동 또는 공격성과 사회적 지위의 관계에 미치는 영향에 초점을 맞추고 있다(김은아, 이승연, 2011; 김진구, 박

중효, 2015; 심재량, 박중효, 2018). 뿐만 아니라, 대부분의 연구가 횡단 연구를 바탕으로 하여 청소년의 또래 규범, 또래 지위, 행동의 발달적 관계와 변인들 사이의 인과 관계를 해석하는 데에 한계를 가지고 있다. 따라서, 본 연구는 종단 연구를 바탕으로 청소년의 학업 규범이 청소년의 학업 및 사회적 행동에 미치는 영향을 살펴보고자 한다. 청소년 초기에 속하는 초등학교 고학년 학생들이 학급 내에서 또래와 대부분의 시간을 학업 활동을 하며 보내는 것을 생각할 때, 학생들이 학업 활동에 대해 형성하는 학업 규범이 이들의 또래 역동과 행동 변화에 미치는 영향을 살펴보는 것은 청소년 발달에 대한 이해의 폭을 확장해 줄 것이다. 특히, 본 연구는 청소년의 학업-사회적 행동 프로파일에 초점을 맞추어 발달적 관계를 살펴보고자 하였다. 청소년의 학업 행동과 사회적 행동은 각각 독립된 영역에서 따로 발달하는 것이 아니라 서로 영향을 주며 함께 발달하는 상호 의존적인 관계라는 것을 고려할 때(Hinshaw, 1992; MeEvoy & Welker, 2000), 특정 행동에 초점을 맞추는 것이 아닌 상호 의존적인 관계를 반영하는 학업-사회적 행동 프로파일을 살펴보는 것은 청소년의 행동 발달을 보다 명확히 이해하는 데에 도움이 될 것이다.

종합하면 본 연구는 청소년의 다양한 학업 행동 및 사회적 행동을 바탕으로 청소년의 학업-사회적 행동 프로파일을 탐색하고, 청소년의 학업-사회적 행동 프로파일의 또래 지위와 관련하여 어떠한 발달적 관계를 보이는지, 그리고 청소년의 학업 규범은 청소년의 행동 프로파일의 변화와 프로파일과 또래 지위의 관계에 어떠한 영향을 주는지 살펴보고자 하였다. 구체적으로 살펴본 연구 문제는 다음과

같다.

연구문제 1. 청소년은 어떠한 학업-사회적 행동 프로파일을 보이는가?

연구문제 2. 청소년의 학업-사회적 행동 프로파일은 또래 지위와 관련하여 어떠한 발달적 관계를 보이는가?

연구문제 3. 청소년의 학업 규범은 학업-사회적 행동 프로파일의 변화와 또래지위와 행동의 관계에 유의한 영향을 미치는가?

방 법

연구 대상

청소년 또래 문화를 살펴보기 위한 프로젝트를 위해 모은 데이터 중 일부를 사용하였다. 데이터는 충청도 소재 4개 초등학교에 재학 중인 5-6학년 학생을 대상으로 2학기 초와 말, 2차에 걸쳐 설문 조사를 실시하였다(학기 초 736명, 학기 말 677명). 참가학급은 총 26학급(5학년 13학급, 6학년 13학급)이었으며, 1차와 2차 모두 여학생은 전체 학생의 52%를 차지하였고, 평균 연령은 12.46세로 나타났다.

자료 수집

자료 수집은 설문지 보고를 통해 이루어졌다. 자료수집 전 연구보조원에 의해 학교장 및 담임교사에게 연구 및 설문에 대한 안내가 이루어졌다. 학생과 보호자에게 설문의 참여가 자발적이며, 비밀이 보장됨을 안내하였다. 익명성 보호를 위해, 책상에 가림 판을 설치한 후 연구 참여에 동의한 학생들을 대상으로

설문이 진행되었다. 학생들은 설문 문항의 기술에 해당하는 자신의 생각을 보고하고, 또래들의 이름을 지명하였다. 본 연구의 설문 참여율은 93%에서 97%였으며, 학생 개인 식별 정보는 익명 정보로 암호화 하였다.

측정 도구

학업 및 사회적 행동

Cairns 등(1995)이 제작한 대인관계 능력 척도 (Interpersonal Competence Scale)를 이중 역 번역 과정을 거쳐 번안하고 재구성하여 사용하였다. 또래와의 관계를 통해 살펴볼 수 있는 행동을 또래 지명을 통해 보고하게 하였으며, 학교 폭력 행동('이 아이는 학교 폭력에 가담한다.'), 신체적 공격성 ('이 아이는 싸움을 걸고 밀거나 때리고 발로 찬다.'), 관계적 공격성 ('이 아이는 어떤 아이가 자기 맘에 안 들면 뒷담화를 한다.'), 문제 행동 ('이 아이는 학급에서 문제를 일으킨다.'), 비학업적 행동 ('이 아이는 수업 시간에 딴 짓을 한다.'), 학업 행동 ('이 아이는 수업에 열중하고 과제를 열심히 한다.'), 또래 협력 행동 ('이 아이는 또래 활동에 열심히 참여하고 협동한다.'), 친사회적 행동 ('이 아이는 또래가 도움이 필요할 때 도와준다.') 등을 측정하였다. 또래 지명의 타당도를 높이기 위해 각 항목에 해당되는 또래를 수 제한 없이 모두 지명하게 하였다(Babcock et al., 2014). 학급의 크기에 의한 편차를 통제하기 위해, 개별 학생이 받은 지명 수를 참가자 수로 나누어 비율 점수를 산출하였다. 왜도와 첨도를 교정하여 정규성(normality) 가정을 충족하기 위해, 산출된 비율점수는 z점수 표준화를 통해 변환되어 사용되었다.

지각된 인기도와 사회적 선호도

또래 연구에서 전통적으로 쓰이는 또래 지명을 이중 역 번역 과정을 거쳐 사용하여 청소년의 지각된 인기도(perceived popularity)와 사회적 선호도(social preference)를 측정하였다(Cillessen & Borch, 2006; Dijkstra et al., 2011; Garandeau et al., 2011). 또래 지명의 타당도를 높이기 위해서는 또래 지명의 수에 제한을 두는 것보다(예: 3-5명 또래 지명), 수 제한 없이 모두 지명(unlimited peer nomination)하는 것이 필요하다는 제언에 따라, 학생들에게 각 항목에 해당되는 또래를 자유롭게 모두 지명하게 하였다(Babcock et al., 2014). 학생들은 ‘이 아이는 반에서 가장 인기가 있다(most popular)’, ‘이 아이는 반에서 가장 인기가 없다(least popular)’, ‘이 아이는 반에서 내가 가장 좋아하는 친구이다(like most)’, ‘이 아이는 반에서 내가 가장 싫어하는 친구이다(like least)’에 해당하는 또래를 수 제한 없이 모두 지명하였다. 개별 학생이 받은 ‘가장 인기가 높은’의 지명수에서 ‘가장 인기가 낮은’의 지명수를 뺀 점수를 참가자 수로 나누어 지각된 인기도의 비율 점수를 산출하였다. 개별 학생이 받은 ‘가장 좋아하는’의 지명수에서 ‘가장 싫어하는’의 지명수를 뺀 점수를 참가자 수로 나누어 사회적 선호도의 비율 점수를 산출하였다. 왜도와 첨도를 교정하여 정규성(normality) 가정을 충족하기 위해, 산출된 비율점수는 z점수 표준화를 통해 변환되어 사용되었다.

학업 규범

Hamm 등(2011)이 제작한 학업에 대한 또래 규범 척도(Peer norms for effort and achievement)를 이중 역 번역 과정에 따라 번안하여 사용하였다. “내가 우리 반에서 자주 어울리는 친

구들은 ___ 행동하는 것이 바람직하다고 생각한다.”라는 문장을 먼저 제시한 후, 해당하는 행동 총 6문항을 제시하였다. 해당 행동은 “수업에 열심히 참여하고, 선생님의 질문에 답변한다.”, “내용을 잘 이해 못하는 친구들에게 내가 아는 내용을 설명해준다.”, “수업 시간에 이해가 잘 되지 않는 부분이 있으면 손을 들고 질문한다.”, “수업 시간에 배운 내용을 친구들과 함께 토론했다.” 등이다. 5점 척도 (1점: 전혀 그렇지 않다 - 5점: 매우 그렇다)를 사용하였으며, 총점이 높을수록 친구들이 학업 활동에 열중하고 노력하는 것이 중요하다고 생각하고 있음을 의미한다. 본 데이터에서 이 척도의 α 계수는 .79로, 다양한 청소년 집단을 대상으로 검증한 Hamm 등의 연구에서의 α 계수 범위(.78-.84)와 비슷한 수준에서 양호하게 나타났다.

자료 분석

분석은 크게 두 단계로 진행되었다. 첫째, 청소년의 다양한 학업 및 사회적 행동의 프로파일을 탐색적 요인분석(EFA)과 확인적 요인분석(CFA)을 활용하여 검증하였다. 둘째, 검증된 청소년의 학업-사회적 행동 프로파일, 지각된 인기도와 사회적 선호도, 학업 규범의 발달적 관계가 이론적으로 도출한 연구 모형을 얼마나 지지해 주는지 구조방정식(SEM)을 통해 검증하였다. 청소년의 학업-사회적 행동 프로파일을 검증한 후 이론적으로 도출한 연구 모형을 그림 1에 도식화하였다. 세 연구 모형 중에서 간명하면서도 적합한 모형을 최종 모형으로 선정하였다. 분석 프로그램으로는 기초적인 통계 처리와 탐색적 요인분석은 SPSS를 활용하였고, 구조방정식 분석과 변인 간의 상

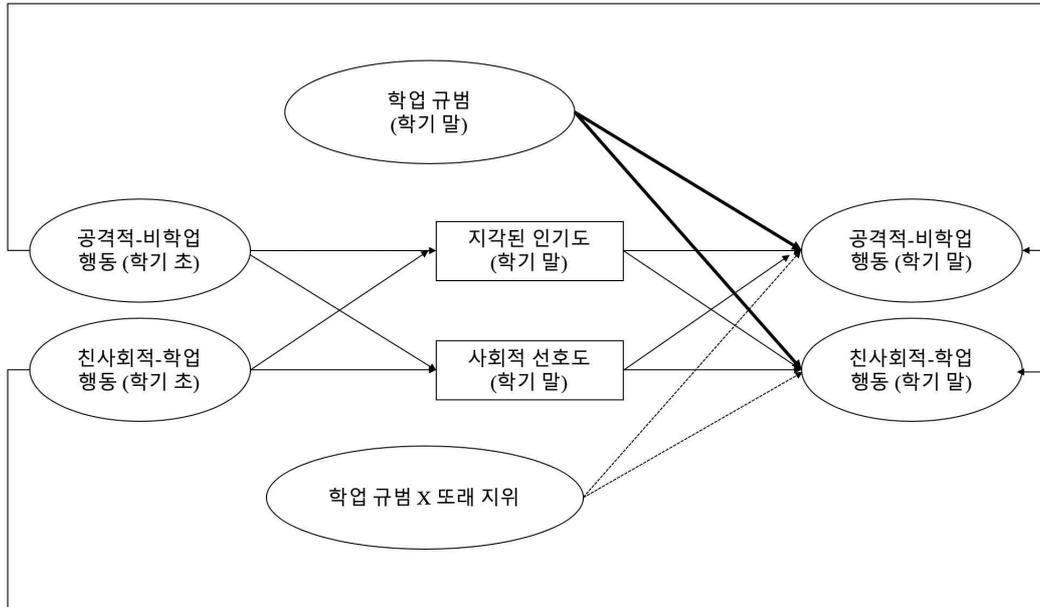


그림 1. 연구모형

주. 연구모형 1: 점선과 굵은실선 제외모형, 연구모형 2: 점선 제외모형, 연구모형 3: 점선과 굵은실선 포함 모형

호작용효과 검증은 R 3.5.1의 lavaan패키지를 활용하였다. 추정방법은 ‘완전 정보 최대 우도법(FIML)’이 이용되었다.

결 과

탐색적 및 확인적 요인분석 결과

베리맥스 회전을 이용한 주축요인추출법(principal axis factor analysis)을 사용하여 청소년의 다양한 학업 및 사회적 행동(학교 폭력 행동, 신체적 공격성, 관계적 공격성, 문제 행동, 비학업적 행동, 학업 행동, 또래 협력 행동, 친사회적 행동)을 탐색하였고, 고유값(eigenvalue)이 1 이상인 요인들을 추출하였다.

분석 결과, 요인 1(학교 폭력 행동, 신체적 공격성, 관계적 공격성, 문제 행동, 비학업적 행동)과 요인 2(학업 행동, 또래 협력 행동, 친사회적 행동)가 추출되었다. 주요인(primary factor)에 대한 요인 적재값(factor loading)은 모두 .55 이상이었으며, 요인 1과 요인 2는 학기 초의 경우 총 변산(variance)의 22.75%, 학기 말의 경우 총 변산의 39.16%를 설명하는 것으로 나타났다. 각 요인의 행동적 특성을 고려하여, 요인 1(학교 폭력 행동, 신체적 공격성, 관계적 공격성, 문제 행동, 비학업적 행동)은 공격적-비학업 행동, 요인 2(학업 행동, 또래 협력 행동, 친사회적 행동)는 친사회적-학업 행동으로 명명하였다.

확인적 요인분석을 사용하여 공격적-비학업 행동과 친사회적-학업 행동의 요인구조를 검

표 1. 청소년 학업 및 사회적 행동에 대한 요인 적재값

	공격적-비학업 행동	친사회적-학업 행동
학교폭력 행동 1(2)	.57(.89)	
신체적 공격성 1(2)	.73(.72)	
관계적 공격성 1(2)	.42(.80)	
비학업적 행동 1(2)	.48(.71)	
문제 행동 1(2)	.49(.80)	
학업 행동 1(2)		.76(.89)
친사회적 행동 1(2)		.42(.85)
또래 협력 행동 1(2)		.43(.61)

주. 1은 학기 초, 2는 학기 말을 의미함; 괄호 안에 학기 말의 요인 적재값을 제시하였음.

증한 결과를 표 1에 제시하였다. 청소년 행동의 2요인구조모형은 TLI=.950, CFI=.961, RMSEA=.050 로서 적합하다고 해석할 수 있었다¹⁾. 뿐만 아니라 표 1에서와 같이 각 요인 구조의 요인 부하량도 .40을 모두 상회하였다²⁾. 추가 분석을 통해 3요인(학교 폭력 행동, 신체적 공격성, 관계적 공격성/ 문제 행동, 비학업적 행동/학업 행동, 또래 협력 행동, 친사회적 행동)과 4요인(학교 폭력 행동, 신체적 공격성, 관계적 공격성/ 문제 행동, 비학업적 행동/ 학업 행동/ 또래 협력 행동, 친사회적 행동) 구조 모형과 2요인 구조 모형을 비교해

- 1) 일반적으로 모형 적합성을 판단하는 기준은 χ^2 의 유의확률 >.05에서 TLI>.90, CFI>.90, RMSEA <.08이다(홍세희, 2000).
- 2) 샘플이 클 경우($N > 350$), 요인 부하량이 .30을 상회하면 모형으로 적합하다고 판단할 수 있다(Hair et al., 1998).

보았다. 그 결과, 2요인 구조모형이 3요인과 4요인 구조모형에 비해 모든 적합도 지수가 높아, 2요인 구조 모형이 가장 적절한 모형인 것으로 나타났다. 이를 근거로 청소년 학업 및 사회적 행동의 2요인 구조 모형을 바탕으로 후속 분석을 진행하였다.

측정모형 분석결과

청소년의 학기 초 학업 및 사회적 행동 2요인, 학기 말 학업 및 사회적 행동 2요인, 학기 말 지각된 인기도와 사회적 선호도, 학기 말 학업 규범을 포함하여 측정모형을 분석하였다. 표 2에서 보는 바와 같이, χ^2 검정을 기준으로 한다면 측정모형은 적합하다고 볼 수 없지만($\chi^2=469.815, p<.001$), 사례 수와 모형의 간명성을 동시에 고려하는 TLI, CFI, RMSEA는 TLI=.951, CFI=.961, RMSEA=.036로서 적합하다고 해석할 수 있다¹⁾. 뿐만 아니라 표 3에서 보는 바와 같이 측정 변인들의 요인 부하량도 .40을 모두 상회하였다²⁾. 측정 모형이 성별(남, 여)과 학년(5, 6)에 따라 요인구조 및 요인부하가 동일한지 확인한 결과, 형태동일성(configural invariance), 약한 측정동일성(weak invariance), 강한 측정동일성(strong invariance)을 모두 만족하여, 측정모형이 성별과 학년에 따라 동일하다는 것을 알 수 있었다. 측정 모형의 적합도가 양호하고, 성별과 학년에 따른 요인구조 및 요인부하가 동일하다는 것은 잠재 변인들 간의 이론적 인과 관계를 규명하는

표 2. 측정모형의 적합도 지수

$\chi^2/df/p$	TLI	CFI	RMSEA
469.815 / 219 / .000	.951	.961	.036

표 3. 측정모형의 요인 부하량 분석결과

잠재변인	측정변인	β	s.e.
공격적- 비학업 행동 (학기 초)	학교폭력 행동	.591***	
	비학업적 행동	.497***	.151
	신체적 공격성	.717***	.147
	관계적 공격성	.611***	.107
친사회적- 학업 행동 (학기 초)	문제행동	.517***	.090
	또래협력행동	.415***	
	학업행동	.778***	.210
공격적- 비학업 행동 (학기 말)	친사회적 행동	.410***	.138
	학교폭력 행동	.827***	
	비학업적 행동	.633***	.060
	신체적 공격성	.779***	.062
친사회적- 학업 행동 (학기 말)	관계적 공격성	.726***	.046
	문제행동	.735***	.059
	또래협력행동	.613***	
학업 규범 (학기 말)	학업행동	.888***	.208
	친사회적 행동	.850***	.199
	또래규범1	.682***	
	또래규범2	.729***	.088
	또래규범3	.818***	.098
	또래규범4	.743***	.081
또래규범5	.511***	.082	
또래규범6	.568***	.088	

주. *** $p < .001$

구조모형 검증이 가능함을 의미한다.

잠재 변인들 간의 상관을 구한 결과를 표 4에 제시하였다. 학기 초의 공격적-비학업 행동은 학기 말의 지각된 인기도는 학기 말의 공격적-비학업 행동과 친사회적-학업 행동은 각각 학기

말의 공격적-비학업 행동($r = .51, p < .01$)과 친사회적-학업 행동($r = .28, p < .01$)과 정적인 상관을 보였다. 학기 말의 지각된 인기도는 학기 말의 공격적-비학업 행동($r = .22, p < .01$) 및 친사회적-학업 행동($r = .18, p < .01$)과 정적인 상관을 나타낸 반면, 학기 말의 사회적 선호도는 학기 말의 친사회적-학업 행동($r = .19, p < .01$)과 정적인 상관을 보였다. 또한, 학기 말의 지각된 인기도와 사회적 선호도($r = .18, p < .01$)는 정적인 상관을 보였고, 학기 말의 친사회적-학업 행동과 학업 규범($r = .15, p < .01$)은 정적인 상관을 보였다.

구조모형 분석결과

청소년의 학기 초와 학기 말 학업 및 사회적 행동 2요인, 학기 말 지각된 인기도와 사회적 선호도, 학업 규범 간의 구조적 관계를 확인하기 위해 연구 모형 1, 2, 3의 적합도 지수를 구한 결과를 표 5에 제시하였다. 연구 모형 1과 2, 연구 모형 2와 3의 차이를 검증한 결과, 모형 간에는 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($\Delta\chi^2 = 27.603, p < .001; \Delta\chi^2 = 54.789, p < .001$)³⁾. 연구 모형 간 분석 결과 연구모형 2가 가장 적절한 모형으로 나타나, 연구모형 2를 최종모형으로 선정하고 후속 분석을 진행하였다.

최종 모형에서의 표준화 경로계수 및 이에 대한 검증 결과인 표 6과 그림 2로부터 다음을 확인할 수 있었다. 첫째, 학기 초 공격적-

3) 연구모형 2에서 학업 규범은 학기 말 친사회적-학업 행동을 유의하게 예측하였으나, 연구모형 3에서 학업 규범과 또래 지위(지각된 인기도, 사회적 선호도)의 상호작용 효과는 모두 유의하지 않았다.

표 4. 잠재 변인들 간의 상관 분석결과

	공격적- 비학업 행동 (학기 초)	친사회적- 학업 행동 (학기 초)	지각된 인기도 (학기 말)	사회적 선호도 (학기 말)	공격적- 비학업 행동 (학기 말)	친사회적- 학업 행동 (학기 말)	학업 규범 (학기 말)
공격적-비학업 행동 (학기 초)							
친사회적-학업 행동 (학기 초)	.002						
지각된 인기도 (학기 말)	.142**	.001					
사회적 선호도 (학기 말)	-.027	.033	.177**				
공격적-비학업 행동 (학기 말)	.514**	-.029	.222**	-.057			
친사회적-학업 행동 (학기 말)	-.057	.283**	.184**	.187**	-.094**		
학업 규범 (학기 말)	-.087*	-.059	.071	.023	.015	.153**	
<i>M(SD)</i>	.06(.48)	.01(.49)	.01(.88)	.01(.87)	.01(.75)	.01(.78)	3.23(.87)

주. ** $p < .01$, * $p < .05$

표 5. 연구모형 1, 2, 3의 적합도 지수와 모형들의 차이 검증

모형	$\chi^2 / df / p$	TLI	CFI	RMSEA
연구모형 1	527.209 / 226 / .000	.943	.953	.038
연구모형 2	499.606 / 224 / .000	.947	.957	.037
연구모형 3	554.395 / 229 / .000	.939	.949	.040
모형비교	$\Delta\chi^2 [\Delta df]$	ΔTLI	ΔCFI	$\Delta RMSEA$
연구모형 1 vs 2	27.603*** [2]	0.006	0.004	-0.001
연구모형 2 vs 3	54.789*** [5]	-0.008	-0.008	.003

주. *** $p < .001$

비학업 행동은 학기 말 청소년의 지각된 인기도에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다 ($\beta = .137, p < .01$). 둘째, 학기 말 지각된 인기도는 공격적-비학업 행동과 친사회적-학업 행동

에 정적인 영향을 미치고($\beta = .157, p < .001; \beta = .158, p < .01$), 학기 말 사회적 선호도는 공격적-비학업 행동에는 부적인 영향을($\beta = -.085, p < .05$), 친사회적-학업 행동에는 정적인 영향

표 6. 최종모형의 경로계수

종속변인	독립변인	β	s.e.
지각된 인기도 (학기 말)	공격적-비학업 행동 (학기 초)	.137**	.104
	지각된 인기도 (학기 말)	.157***	.029
공격적-비학업 행동 (학기 말)	사회적 선호도 (학기 말)	-.085*	.029
	공격적-비학업 행동 (학기 초)	.556***	.110
친사회적-학업 행동 (학기 말)	지각된 인기도 (학기 말)	.158**	.027
	사회적 선호도 (학기 말)	.149**	.027
	친사회적-학업 행동 (학기 초)	.465***	.149
	학업 규범 (학기 말)	.218***	.036

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

을 미치는 것으로 나타났다($\beta = .149, p < .01$). 셋째, 학업 규범은 청소년의 친사회적-학업 행동에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다($\beta = .218, p < .001$).

위와 같은 구조적 관계가 성별과 학년에 따라 동일한지 살펴본 결과, 구조모형은 학년에 따라 유의한 차이가 없었으나, 성별에 따라 유의한 차이를 보이는 것으로 나타났다($\Delta\chi^2$

$= 43.705, p < .001$). 학업 및 사회적 행동 2요인, 지각된 인기도와 사회적 선호도, 학업 규범 간의 구조적 관계에서 성별이 조절 효과를 가지는지 확인하기 위해 변인 간의 상호작용효과를 분석하였다. 그 결과는 표 7과 그림 2와 같았고, 이로부터 성별은 학업 규범이 친사회적-학업 행동에 미치는 정적인 영향을 조절한다는 것을 확인할 수 있었다. 구체적으로 경

표 7. 친사회적-학업 행동에 대한 성별과 학업 규범의 상호작용효과 검증 결과

종속변인	독립변인	β	s.e.	z
친사회적-학업 행동 (학기말)	성별 X 학업 규범	.145	.066	2.202*

주. * $p < .05$.

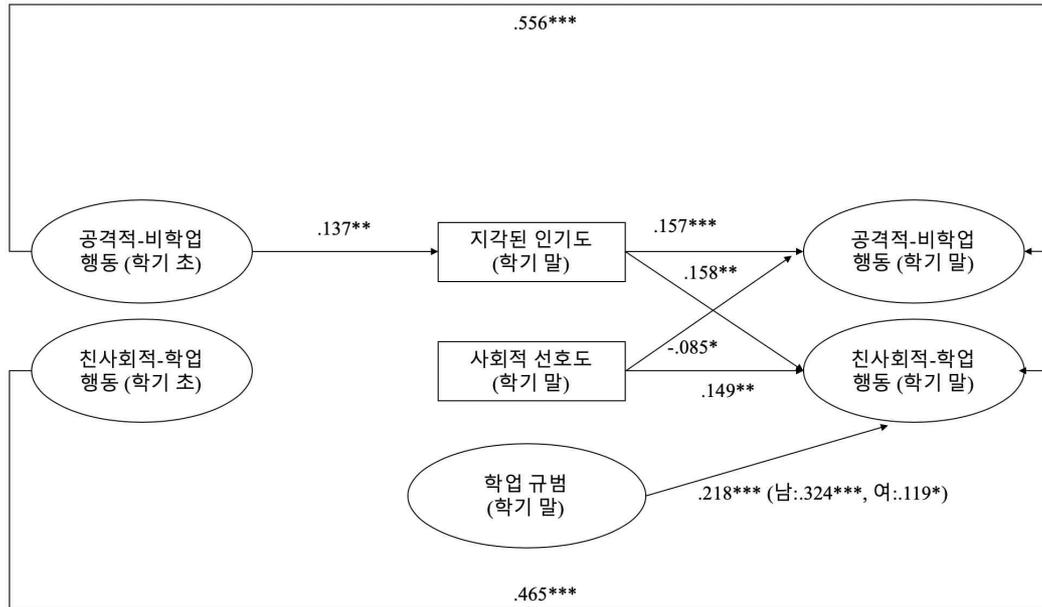


그림 2. 최종모형의 표준화 경로계수 결과

로계수의 차이를 살펴본 결과, 남·여 청소년 모두 학업 규범이 높을수록, 친사회적-학업 행동이 증가하는 모습을 보였으나($\beta=.218$, $p<.001$), 친사회적-학업 행동에 대한 학업 규범의 효과는 청소년 여자($\beta=.119$, $p<.05$)보다 청소년 남자에게 ($\beta=.324$, $p<.001$) 더 큰 것으로 나타났다($z=2.202$, $p<.05$).

논 의

청소년기의 또래 관계, 그 중 특히 또래 지위는 청소년의 학업 및 사회적 행동 발달에 중요한 영향을 미친다고 강조되어 왔다(Buhs, Ladd, & Herald, 2006; Glifford-Smith & Brownell, 2003; Ryan & Shin, 2018). 또래 지위의 대표적 두 지표인 지각된 인기도와 사회적 선호도에 대한 연구는 그동안 주로 공격성과 친사회적

행동을 중심으로 이루어져왔으나, 연구 결과들은 청소년의 또래 지위와 행동 발달을 명확히 이해하기 위해 공격성과 친사회적 행동뿐만 아니라 학업 행동을 포함한 다양한 행동을 동시에 살펴봐야 할 필요성을 제시한다(de Bruyn & Cillessen, 2006; LaFontana & Cillessen, 2002; Rodkin et al., 2000). 또한, 그동안 청소년의 또래 지위를 개인의 행동 특성을 중심으로 설명해 왔으나, 최근의 많은 연구들은 개인의 특성뿐만 아니라 또래 상호작용이 이루어지는 그룹의 맥락을 고려해야 한다고 강조한다. 이에 본 연구는 청소년의 다양한 학업 행동 및 사회적 행동을 바탕으로 청소년의 학업-사회적 행동 프로파일을 탐색하고, 청소년의 학업-사회적 행동 프로파일의 또래 지위와 관련하여 어떠한 발달적 관계를 보이는지, 그리고 청소년의 학업 규범은 청소년의 행동 프로파일의 변화와 프로파일과 또래 지위의 관계에

어떠한 영향을 주는지 살펴보았다.

탐색적 및 확인적 요인 분석을 통해 청소년의 다양한 학업 및 사회적 행동을 분석한 결과 청소년의 행동은 공격적-비학업 행동과 친사회적-학업 행동의 2가지 행동 프로파일을 형성하는 것으로 나타났다. 공격적-비학업 행동 프로파일은 학교 폭력 행동, 신체적 공격성, 관계적 공격성, 문제 행동, 비학업 행동을 포함하였고, 친사회적-학업 행동 프로파일은 학업 행동, 또래 협력 행동, 친사회적 행동을 포함하였다. 청소년의 학업 행동과 사회적 행동이 통합된 2요인 구조 모형이 학업 행동과 사회적 행동을 분리한 3요인 및 4요인 구조 모형보다 더 적절한 모형으로 나타난 것은 청소년의 학업 행동과 사회적 행동이 각각 독립적인 영역에서 따로 발달하는 것이 아니라 서로 영향을 주며 함께 발달하는 상호 의존적인 관계라는 것을 반영하는 결과라 할 수 있다. 그동안 많은 선행 연구에서 청소년의 학업 행동과 사회적 행동이 밀접하게 연결되어 서로 호혜적인(reciprocal) 영향을 주었던 것을 고려할 때(Lease et al., 2002; Rodkin et al., 2000; Schwartz et al., 2006; Vitaro, Brendgen & Wanner, 2005), 다양한 학업 및 사회적 행동을 바탕으로 청소년의 행동 프로파일을 살펴보는 것은 청소년의 발달을 이해하는데 있어 특정 행동에 초점을 맞춘 연구를 보완하고 이해의 폭을 확장시키는 접근이라 할 수 있다.

2요인 구조 행동 프로파일을 바탕으로 청소년의 학업-사회적 행동 프로파일과 또래 지위의 발달적 관계를 살펴본 결과, 청소년의 행동 프로파일은 학기 초에서 학기 말까지 상대적으로 안정적인 발달 패턴을 보였다. 그러나, 행동 발달의 안정성을 통제하고 또래 지위와 의 발달적 관계를 살펴본 결과, 청소년의 학

기 초 공격적-비학업 행동은 학기 말의 지각된 인기도를 높이는 것으로 나타났다. 학기 초의 친사회적-학업 행동이 학기 말의 또래 지위에 유의미한 영향을 미치지 않은 것을 같이 고려하면, 이 시기의 청소년들은 공격적이고 비학업적인 행동에 더욱 민감하게 반응하는 것으로 보인다. 급격한 신체적 변화와 정체성에 대한 고민을 경험하는 초기 청소년기에 일부 청소년들의 반사회적이고 비학업적인 행동은 어른들로부터 독립된 지위를 가지고자 하는 욕구를 표출하는 것으로 여겨져 매력적으로 간주될 수 있을 것이다(Moffitt, 1993). 실제로, 질적 연구를 통해 청소년 문화를 살펴본 선행 연구는 일부 청소년들이 수업 시간에 교사에게 반항하거나 학업에 참여하지 않는 행동을 보이는데, 이러한 행동들이 또래들 사이에서 멋진(cool) 행동으로 받아들여진다고 보고한 바 있다(Merton, 1996). 또한, 많은 연구들은 또래 사이에서 영향력(respect, dominance, power)을 추구하는 청소년들이 반사회적인 행동을 통해 효과적으로 사회적 우위를 점하고 높은 지위를 유지한다고 설명한다(신희영, 2018c; Faris & Felmlee, 2011; Hawley, 2003; Rodkin et al., 2013; Shin, 2017a)

지각된 인기가 높은 청소년은 높은 공격적-비학업 행동과 친사회적-학업 행동을 보인 반면, 사회적 선호도가 높은 청소년은 낮은 공격적-비학업 행동과 높은 친사회적-학업 행동을 보이는 것으로 나타났다. 이는 공격성과 학업 행동을 모두 포함하여 또래 지위와 행동의 관계를 살펴본 기존의 연구(LaFontana & Cillessen, 2002; Rodkin et al., 2000)결과와 일치하며, 인기 있는 청소년들이 서로 다른 행동 특성을 보이는(heterogenous) 그룹으로 구성되어 있다는 견해를 지지한다. 그동안 청소년의 지

각된 인기도가 친사회적 행동 및 반사회적 행동 모두와 정적 상관관계를 보이는 결과를 인기가 높은 청소년들이 친사회적 행동과 반사회적 행동을 유능하게 같이 사용함으로써 (bi-strategic) 또래 사이에서 사회적 우위를 점하는 것이라고 설명해왔다(Hawley, 2003; Rodkin et al., 2013). 그러나, 공격적-비학업 행동과 친사회적-학업 행동이 양립하기 힘들다는 점을 고려하면, 이러한 결과는 인기 있는 청소년들이 상이한 행동 패턴을 보이는 서로 다른 그룹을 형성하고 있어 나타나는 현상일 수 있다. 즉, 인기 있는 청소년들 중 일부는 친사회적이고 학업에 열중하는 모습을 보이지만, 또 다른 인기 있는 청소년들은 폭력 행동을 보이며 학업에 관심이 없기 때문에 지각된 인기도가 두 프로파일 모두와 정적인 상관관계를 나타내는 것일 수 있다. 하지만, 공격적-비학업 행동을 보이는 청소년이 또래 사이에서 인기를 얻게 된 후, 그 인기도가 일부 청소년들에게는 친사회적-학업 행동에 유의미한 영향을 미치고 다른 청소년들에게는 공격적-비학업 행동에 유의미한 영향을 미치게 되는 것도 충분히 가능한 해석이다. 본 연구는 변인 중심으로 행동 프로파일을 분석한 만큼, 후속 연구에서 개인 중심의 잠재 프로파일 분석(latent profile analysis)을 통해 인기 있는 청소년들이 실제로 서로 다른 행동 패턴을 보이는 두 그룹으로 구분이 되는지, 그리고 두 집단 간에는 어떠한 발달적 차이가 있는지 추가 검증이 이루어져야 할 것이다.

청소년이 또래 괴롭힘을 허용하는 폭력 또래 규범(aggression peer norm)을 지각할수록 청소년 개인의 폭력 행동이 유의미하게 증가하는 것으로 나타났던 기존 연구 결과와 마찬가지로, 청소년이 또래의 학업 규범을 긍정적이

라고 지각할수록 친사회적-학업 행동이 유의미하게 증가하는 것으로 나타났다. 즉, 청소년은 또래가 학업 활동에 열중하고 노력하는 것이 중요하다고 생각한다고 지각하면, 자신도 또래의 학업 규범에 맞추어 높은 친사회적 행동과 학업 행동을 보인다는 것이다. 그러나, 학업 규범이 공격적-비학업 행동에 미치는 영향은 유의하지 않았으며, 학업 규범이 또래 지위와 행동 프로파일의 관계를 조절하는 효과도 유의하지 않았다. 이는 본 연구에서 또래가 실제로 학업 행동을 많이 보이는지를 평가하는 기술적 규범(descriptive norms)이 아닌 또래가 학업 행동이 중요하다고 믿는 정도를 평가하는 처방적 규범(injunctive norms)을 사용한 것과 관련이 있을 수 있다. 청소년의 사회적 행동(예: 비행 행동)에 대한 또래 규범이 청소년의 학업 행동에 영향을 미친다는 최근의 연구 결과(Gremmen et al., 2019)를 고려할 때, 처방적 규범 외의 다양한 형태의 규범을 포함하여 청소년 행동과 또래 지위의 발달 관계를 재검증하는 것이 필요할 것이다. 특히, 청소년의 학업 행동과 사회적 행동이 서로 영향을 주며 함께 발달하는 상호 의존적인 관계라는 것을 고려하면, 학업 규범과 폭력 행동 규범을 함께 살펴보는 것도 의미 있을 것이다.

흥미롭게도 본 연구에서 학업 규범은 청소년 여자에 비해 청소년 남자에게 더 큰 영향을 주는 것으로 나타났다. 이는 또래의 평판과 또래 압력(peer pressure)에 남자 청소년이 더 많은 영향을 받기 때문일 수 있다(McCoy et al., 2019; Shin, 2017a). 그러나, 일반적으로 남자 청소년이 여자 청소년에 비해 부정적인 학업 규범을 형성하는 것을 생각할 때, 이러한 결과는 긍정적인 학업 규범이 행동 발달에 미치는 영향이 여자 청소년보다 남자 청소년에

게 더 크다는 의미로 해석할 수도 있을 것이다. 또래 그룹 및 또래 규범의 영향에 대한 성별 차이는 상반된 연구 결과가 보고되고 있는 만큼(McCoy et al., 2019), 추가 연구를 통한 일반화가 이루어져야 할 것이다.

본 연구는 종단 데이터를 사용하여 다양한 학업 행동 및 사회적 행동을 바탕으로 청소년의 학업-사회적 행동 프로파일을 탐색하고, 청소년의 또래 지위와 학업-사회적 행동 프로파일이 어떠한 발달적 관계를 보이는지, 그리고 청소년의 학업 규범은 이러한 관계에 어떠한 영향을 주는지 살펴보았다. 이를 통해, 기존의 공격성과 폭력 행동에만 초점을 맞추어 상관 및 집단 간 차이를 살펴보았던 또래 규범 연구의 폭을 확장시켰다는 데 의의를 가진다. 또한, 본 연구는 기존의 자기보고식 도구에만 의존했던 연구에서 벗어나, 또래 규범은 자기 보고를 통해 또래의 지위와 행동은 또래 보고를 통해, 학기 초와 학기 말에 걸쳐 종단적인 변화를 측정하였다. 이를 통해 변인들 간의 인과 관계를 해석하는데 한계를 가지고 있던 기존 횡단 연구의 제한점을 극복하고 또래 지위와 청소년 행동의 발달 관계를 살펴보았다는 데에 의의가 있다.

그러나, 본 연구는 다음과 같은 몇 가지 제한점을 가지고 있다. 첫째, 본 연구는 학기 초와 학기 말의 비교적 단기간의 변화를 바탕으로 청소년의 행동 프로파일의 발달을 살펴보았다. 또한, 또래 지위와 또래 규범의 경우 학기 말의 변인만을 사용함으로써, 학기 초의 또래 지위와 또래 규범이 청소년의 행동 발달에 미치는 영향을 고려하지 못한 제한점이 있다. 청소년의 학업 및 사회적 행동은 관찰 가능한 행동인 만큼 학기 초에도 또래를 통한 정확한 보고가 비교적 용이한 반면, 또래 지

위와 또래 규범은 청소년들이 또래 그룹과 또래 역동에 대한 이해가 어느 정도 이루어진 이후에 정확한 측정이 가능하다(Farmer et al., 2011). 따라서, 두 시점을 바탕으로 한 학기 내의 변화가 아닌 1년 이상의 장기적인 변화에 대해 여러 번의 측정 및 보고를 통한 탐색이 이루어질 때, 변화하는 또래 규범과 또래 역동 속에서 발달하는 청소년들의 행동과 또래 지위를 보다 명확하게 이해할 수 있을 것이다. 둘째, 본 연구에 참여한 학교가 충청도 지역에 국한되어 있고, 학교의 특징 정보(예: S.E.S, 학업성취도)가 포함되지 않아, 연구 결과의 일반화에 제한점이 있다. 후속 연구에서는 다양한 지역의 학급 표본을 대상으로, 학교 특성 정보가 청소년 행동의 발달 과정에 미치는 영향을 고려함으로써 연구 결과의 일반화 가능성(generalizability)을 확보할 필요가 있다.

이러한 제한점에도 불구하고, 본 연구는 체계적인 분석 모형을 통해 청소년의 행동 프로파일, 또래 지위 및 학업 규범의 발달 관계를 살펴보았다. 본 연구 결과는 청소년의 공격적-비학업 행동 및 친사회적-학업 행동 프로파일과 지각된 인기도 및 사회적 선호도의 유의미한 관계를 설명하고, 청소년이 학업 활동에 대해 형성하는 학업 규범이 행동 프로파일의 발달에 미치는 영향을 강조함으로써, 청소년 발달을 이해하기 위해 또래 지위와 또래 규범을 종합적으로 고려해야 할 필요성을 시사한다.

참고문헌

김동현, 이규미 (2010). 초등학생의 또래지위와 공격성과의 관계: 선호도, 인기도를 중심

- 으로. *초등교육연구*, 23(2), 175-194.
- 김은아, 이승연 (2011). 남녀 중학생의 또래괴롭힘 방어행동과 공감, 자기효능감, 학급규준에 대한 믿음의 관계. *한국심리학회지: 발달*, 24(1), 59-77.
- 김진구, 박종효 (2015). 초등학생의 공격성이 사회적 지위에 미치는 영향: 또래 공동체 의식과 교사 친밀성의 조절효과. *열린교육연구*, 23(4), 207-231.
- 김진구, 신희영 (2018) 초기 청소년기 또래거부의 사회화 과정: 초기 네트워크와 교사-학생 관계의 영향. *한국심리학회지: 발달*, 31(3), 163-182.
- 박종효, 김진구, 윤영 (2017). 초등학생의 지각된 인기가 친사회적 행동에 미치는 영향: 또래 연결망 구조의 조절효과. *아시아교육연구*, 18(1), 25-49.
- 신희영 (2018c). 종단적 사회연결망 분석을 통해 살펴본 청소년의 관계 지배적 목표가 공격 행동의 또래 상호 작용에 미치는 영향. *한국심리학회지: 학교*, 15(3), 307-329.
- 심재량, 박종효 (2018). 초등학생의 또래거부와 괴롭힘 피해 행동의 관련성-학급 갈등구범의 조절효과. *교육심리연구*, 32(3), 549-569.
- 이승연 (2014). 중학생의 공감, 사회적 자기효능감, 지각된 규준과 또래괴롭힘 방어행동과의 관계. *한국심리학회지: 발달*, 27(3), 89-109.
- 이승연 (2011). 초등학생의 공격성과 사회적 선호도, 지각된 인기도의 관계: 친사회적 행동과 사회적 유능성의 조절효과. *한국심리학회지: 학교*, 8(2), 153-173.
- 홍세희 (2000). 구조방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. *한국심리학회지: 임상*, 19(1), 161-177.
- Babcock, B., Marks, P. E., Crick, N. R., & Cillessen, A. H. (2014). Limited nomination reliability using single and multiple item measures. *Social Development*, 23(3), 518-536.
- Buhs, E. S., Ladd, G., & Herald, S. L. (2006). Peer exclusion and victimization: Processes that mediate the relation between peer group rejection and children's classroom engagement and achievement? *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 1-13
- Cairns, R. B., Leung, M. C., Gest, S. D., & Cairns, B. D. (1995). A brief method for assessing social development: Structure, reliability, stability, and developmental validity of the interpersonal competence scale. *Behavioral Research and Therapy*, 33(6), 725-736.
- Cillessen, A. H. N. (2009). Sociometric methods. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski & B. Laursen (Eds.), *Social, emotional, and personality development in context: Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 82-99). New York, NY: Guilford Press.
- Cillessen, A. H. N., & Borch, C. (2006). Developmental trajectories of adolescent popularity: Aggressive peer norms and friendship dynamics modeling analysis. *Journal of Adolescence*, 29(6), 935-959.
- Cillessen, A. H. N., & Rose, A. J. (2005). Understanding popularity in the peer system. *Current Directions in Psychological Science*, 14(2), 102-105.
- de Bruyn, E. H., & Cillessen, A. H. N. (2006). Popularity in early adolescence: Prosocial and

- antisocial subtypes. *Journal of Adolescent Research*, 21(6), 607-627.
- Dijkstra, J. K., Berger, C., & Lindenberg, S. (2011). Do physical and relational aggression explain adolescents' friendship selection? The competing roles of network characteristics, gender, and social status. *Aggressive Behavior*, 37(5), 417-429.
- Farmer, T. W., Estell, D. B., Bishop, J. L., O'Neal, K. K., & Cairns, B. D. (2003). Rejected bullies or popular leaders? The social relations of aggressive subtypes of rural African American early adolescents. *Developmental Psychology*, 39(6), 992-1004.
- Garandeau, C. F., Ahn, H. J., & Rodkin, P. C. (2011). The social status of aggressive students across contexts: The role of classroom status hierarchy, academic achievement, and grade. *Developmental Psychology*, 47(6), 1699-1710.
- Glifford-Smith, M. E., & Brownell, C. A. (2003). Childhood peer relationships: Social acceptance, friendships, and peer networks. *Journal of School Psychology*, 41(4), 235-284.
- Gremmen, M. C., Berger, C., Ryan, A. M., Steglich, C. E. G., Veenstra, R., & Dijkstra, J. K. (2019). Adolescents' friendships, academic achievement, and risk behaviors: Same-behavior and cross-behavior selection and influence processes. *Child Development*, 90(2), 192-211.
- Faris, R. and Felmlee, D. (2011) Status Struggles Network Centrality and Gender Segregation in Same- and Cross- Gender Aggression. *American Sociological Review*, 76(1), 48-73.
- Farmer, T. W., Lines, M. M., & Hamm, J. V. (2011). Revealing the invisible hand: The role of teachers in children's peer experiences. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 32(5), 247-256.
- Hair, J. F., Tatham, R. L., Anderson, R. E. D., & Black, W. (1998). *Multivariate data analysis*. Prentice-Hall: London.
- Hamm, J., V., Farmer, T. W., Lambert, K., & Gravelle, M. (2014). Enhancing peer cultures of academic effort and achievement in early adolescence: Promotive effects of the SEALS intervention. *Developmental Psychology*, 50(1), 216-228.
- Hamm, J. V., Schmid, L., Farmer, T. W., & Locke, B. (2011). Injunctive and descriptive peer group norms and the academic adjustment of rural early adolescents. *The Journal of Early Adolescence*, 31(1), 41-73.
- Hawley, P. H. (2003). Prosocial and coercive configurations of resource control in early adolescence: A case for the well-adapted Machiavellian. *Merrill-Palmer Quarterly*, 49(3), 279-309.
- Henry, D., Guerra, N., Huesmann, R., Tolan, P., Van Acker, R., & Eron, L. (2000). Normative influences on aggression in urban elementary school classrooms. *American Journal of Community Psychology*, 28(1), 59-81.
- Hinshaw, S. P. (1992). Externalizing behavior problems and academic underachievement in childhood and adolescence: Causal relationships and underlying mechanisms. *Psychological Bulletin*, 111(1), 127-155.
- Issacs, J., Voeten, M., & Salmivalli, C. (2013). Gender-specific or common classroom norms?

- Examining the contextual moderators of the risk for victimization. *Review of Social Development, 22*(3), 555-579.
- 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.
- Ladd, G. W. (1999). Peer relationships and social competence during early and middle childhood. *Annual Review of Psychology, 50*, 333-359.
- LaFontana, K. M., & Cillessen, A. H. N. (2002). Children's perceptions of popular and unpopular peers: A multimethod assessment. *Developmental Psychology, 38*(5), 635-647.
- Laniga-Wijnen, L., Ryan, A. M., Haraheh, Z., Shin, H., & Vollebergh, W. A. M. (2018). The moderating role of popular peers' goals in 5th and 6th graders' achievement-related friendships: A social network analysis. *Journal of Educational Psychology, 110*(2), 289-307.
- Lease, A. M., Kennedy, C. A., & Axelrod, J. L. (2002). Children's social constructions of popularity. *Social Development, 11*(1), 87-109.
- McCoy, S. S., Dimler, L. M., Samuels, D. V., & Natsuaki, M. N. (2019). Adolescent susceptibility to deviant peer pressure: Does gender matter? *Adolescent Research Review, 4*(1), 59-71.
- McElhaney, K. B., Antonishak, J., & Allen, J. P. (2008). "They like me, they like menot": Popularity and adolescents' perceptions of acceptance predicting social functioning over time. *Child Development, 79*(3), 720-731.
- McEvoy, A., & Welker, R. (2000). Antisocial behavior, academic failure, and school climate. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 8*(3), 130-140.
- Mercer, S. H., McMillen, J. S., & DeRosier, M. E. (2009). Predicting change in children's aggression and victimization using classroom-level descriptive norms of aggression and pro-social behavior. *Journal of School Psychology, 47*(4), 267-289.
- Merten, D. E. (1996). Visibility and vulnerability: Responses to rejection by nonaggressive junior high school boys. *Journal of Early Adolescence, 16*(1), 5-26.
- Moffitt, T. E. (1993). Adolescence-limited and life-course-persistent antisocial behavior: A developmental taxonomy. *Psychological Review, 100*(4), 674-701.
- Parkhurst, J. T., & Hopmeyer, A. (1998). Sociometric popularity and peer-perceived popularity: Two distinct dimensions of peer status. *The Journal of Early Adolescence, 18*(2), 125-144.
- Peets, K., Pöyhönen, V., Juvonen, J., & Salmivalli, C. (2015). Classroom norms of bullying alter the degree to which children defend in response to their affective empathy and power. *Developmental Psychology, 51*(7), 913-920.
- Pozzoli, T., Gini, G., & Vieno, A. (2012). The role of individual correlates and class norms in defending and passive bystanding behavior in bullying: A multilevel analysis. *Child Development, 83*(6), 1917-1931.

- Pozzoli, T., Gini, G., & Vieno, A. (2012). The role of individual correlates and class norms in defending and passive bystanding behavior in bullying: A multi-level analysis. *Child Development, 83*(6), 1917-1931
- Rambaran, J. A., Hopmeyer, A., Schwartz, D., Steglich, C., Badaly, D., & Veenstra, R. (2017). Academic functioning and peer influences: A short-term longitudinal study of network-behavior dynamics in middle adolescence. *Child Development, 88*(2), 523-543.
- Rodkin, P. C., Farmer, T. W., Pearl, R., & Van Acker, R. (2000). Heterogeneity of popular boys: Antisocial and prosocial configurations. *Developmental Psychology, 36*(1), 14-24.
- Rodkin, P. C., Farmer, T. W., Pearl, R., & Acker, R. V. (2006). They're cool: Social status and peer group supports for aggressive boys and girls. *Social Development, 15*(2), 175-204.
- Rodkin, P. C., & Ryan, A. M. (2012). Child and adolescent peer relations in educational context. APA: Educational Psychology Handbook: Vol.2. Individual differences and cultural and contextual factors, K. R. Harris, S. Graham, and T. Urdan. (Editors in Chief), 363-389.
- Rodkin, P. C., Ryan, A. M., Jamison, R., & Wilson, T. (2013). Social goals, social behavior, and social status in middle childhood. *Developmental Psychology, 49*(6), 1139-1150.
- Rose, A. J., Swenson, L. P., & Waller, E. M. (2004). Overt and relational aggression and perceived popularity: Developmental differences in concurrent and prospective relations. *Developmental Psychology, 40*(3), 378-387
- Rubin, K. H., Bukowski, W., & Parker, J. G. (2006). Peers interactions, relationships, and groups. In W. Damon, R. Lerner (Series Eds.), & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (6th ed., Vol. 3, pp. 571-645). New York, NY: Wiley.
- Ryan, A. M. & Shin, H. (2018). Peers, academics and teachers. In W. B. Bukowski, B. Laursen & K. H. Rubin (Eds.). *Handbook of Peer Interactions, Relationships and Groups, 2nd Edition*. (pp. 637-656). New York, NY: Guilford Press.
- Salmivalli, C., & Voeten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms, and behavior in bullying situations. *International Journal of Behavioral Development, 28*(3), 246-258.
- Salmivalli, C., Voeten, M., & Poskiparta, E. (2011). Bystander matter: Associations between reinforcing, defending, and the frequency of bullying behavior in *Journal of Child and Adolescent Psychology, 40*(5), 668-676.
- Schwartz, D., Gorman, A. H., Nakamoto, J., & McKay, T. (2006). Popularity, social acceptance, and aggression in adolescent peer groups: Links with academic performance and school attendance. *Developmental Psychology, 42*(6), 1126-1127.
- Sentse, M., Scholte, R., Salmivalli, C., & Voeten, M. (2007). Person-group dissimilarity in involvement in bullying and its relation with social status. *Journal of Abnormal Child Psychology, 35*(6), 1009-1019.

- Shin, H. (2018a). The role of friends in help-seeking tendencies during early adolescence: Do classroom goal structures moderate selection and influence of friends? *Contemporary Educational Psychology, 53*, 135-145.
- Shin, H. (2017a). Friendship dynamics of adolescent aggression, pro-social behavior, and social status: the moderating role of gender. *Journal of Youth and Adolescence, 44*(11), 2305-2320.
- Shin, H., & Ryan, A. M. (2017). Friend influence on early adolescent disruptive behavior in the classroom: Teacher emotional support matters. *Developmental Psychology, 53*(1), 114-125.
- Stormshak, E. A., Bierman, K. L., Bruschi, C., Dodge, K. A., Coie, J. D., & the Conduct Problems Prevention Research Group (1999). The relation between behavior problems and peer preference in different classroom contexts. *Child Development, 70*(1), 169-182.
- Thomas, D. E., Bierman, K. L., Powers, C. J., & the Conduct Problems Prevention Research Group (2011). The influence of classroom aggression and classroom climate on aggressive-disruptive behavior. *Child Development, 82*(3), 751-757.
- Vitaro, F., Brendgen, M., & Wanner, B. (2005). Patterns of affiliation with delinquent friends during late childhood and early adolescence: Correlates and consequences. *Social Development, 14*(1), 82-108.
- Wentzel, K. R. (2005). Peer relationships, motivation, and academic performance at school. In A. Elliot & C. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 279-296). New York, NY: Guilford Press.

1차원고접수 : 2019. 04. 15.

수정원고접수 : 2019. 05. 19.

최종게재결정 : 2019. 05. 30.

Examining the Role of Adolescents' Social Status and Academic Norms in the Development of Behavioral Profiles

Huiyoung Shin

Chonbuk National University

Youth become increasingly concerned with their social status during early adolescence, and their social status is predictive of their academic and social functioning. The current study examined the longitudinal associations between two forms of social status(perceived popularity and social preference) and academic-social behavioral profiles, and the role of academic norms in behavioral development among early adolescents. Participants($N=736$, 52% girls at W1, $N=677$, 52% girls at W2) evaluated the academic norms of their peers, and nominated peers for various academic and social behaviors as well as social status. Confirmatory factor analyses supported the two-factor structure of the behavioral profile: aggressive-disruptive and prosocial-engaged. Controlling for behavioral stability from W1 to W2, structural equation modeling indicated that the aggressive-disruptive behavioral profile at W1 positively predicted perceived popularity at W2. In addition, perceived popularity at W2 was positively associated with both aggressive-disruptive and prosocial-engaged behavioral profiles at W2, whereas social preference was negatively associated with the aggressive-disruptive behavioral profile but positively associated with the prosocial-engaged behavioral profile. Furthermore, youths' academic norms at W2 were associated with an increased prosocial-engaged behavioral profile at W2. The current study underscores the importance of social status and peer norms in explaining adolescents' behavioral development.

Key words : Perceived popularity, Social Preference, Academic Norms, Academic and Social Behavior