

지각된 체벌의 정당성, 사회유대, 그리고 학생의 대항행동*

박 철 현**

국 | 문 | 요 | 약

이 연구는 처벌이 이후의 범죄나 문제행동에 미치는 영향을 억제이론, 합리적 선택이론, 재통합적 수치심 부여이론, 대항이론 등을 통해서 살펴보고, 주로 서먼의 대항이론을 통해서 처벌이 어떤 조건에서 대항을 가져오는지에 대해서 검증하고자 하였다. 서먼의 대항이론은 공식적인 처벌이 가지는 효과와 조건에 대한 이론이지만, 이 연구는 다소 덜 공식적인 교사의 체벌에서도 이 이론의 적용범위가 확대될 수 있다는 점을 보여준다.

체벌이 법적으로 금지되었음에도 불구하고 481명의 인문계 고등학생으로부터 얻은 설문조사 자료에 대한 분석은 다양한 체벌이 아직도 여전히 행해지고 있으며, 상당수의 학생들 또한 이러한 체벌이 정당하다고 생각한다는 것을 보여준다. 또한 이 분석결과에 따르면, 체벌은 때로 억제효과를 가지기도 하지만, 때로 오히려 대항효과를 가지기도 한다. 특히 학생이 지역사회와의 유대가 약할 때, 그리고 교사체벌이 정당하지 않다고 느낄 때 이러한 대항행동은 강해졌다. 그러나 이러한 일반적인 효과는 몇 가지 조건에서 차별적으로 나타났다. 첫째, 간접적으로 체벌을 경험하는 경우에, 여학생과 아버지의 학력이 높은 안정된 가정의 자녀가 더 많은 대항행동을 하였다. 둘째, 체벌을 직접 경험하는 경우에 체벌의 정당성이 낮다고 지각하거나, 또는 주먹으로 맞거나 뺨을 맞는 폭력적 체벌을 경험하는 경우 더 많은 대항을 불러왔다.

이러한 분석결과와 서먼의 대항이론이 다소 덜 공식적인 교사의 체벌에 있어서도 훌륭한 설명도구가 될 수 있다는 것을 보여준다. 학생들에게 정당하다고 인정되지 않는 체벌은 오히려 더 많은 문제행동을 하게 만들 수 있다는 이 연구의 결과는 대체로 서먼의 이론을 잘 지지한다. 나아가 이 연구는 이러한 서먼의 설명이 특히 간접경험보다는 직접적으로 처벌을 경험하는 경우에 더 높은 설명력을 갖는다는 것을 보여준다.

❖ 주제어 : 체벌, 대항, 처벌의 정당성, 사회유대

* 이 논문은 2011학년도 동의대학교 교내연구비에 의해 연구되었음.(2011AA044)

**동의대학교 경찰행정학과 부교수

I. 문제제기

최근 학생의 인권이 강조되고, 학교폭력이 심각해지면서 교사의 체벌문제가 쟁점이 되었으며, 현실적으로 학교가 퇴학, 정학 등의 학생에 대한 공식적인 처벌을 거의 포기하면서 학교폭력 문제는 나날이 심각해지고 있다. 2011년 3월 <초중등교육법시행령>의 개정으로 학교에서 학생에 대한 신체적 처벌이 전면적으로 금지되었음에도 불구하고, 여전히 학교에서 교사의 체벌이 행해지고 있으며 이 연구의 조사에서도 아직 다양한 체벌이 행해지고 있음을 확인하였다. 또한 이 시행령의 개정으로 인해 모든 체벌은 법적으로 정당하지 않으나, 이 연구의 결과는 여전히 학생들이 교사의 체벌에 대해 과반수 이상이 정당하다고 지각한다는 것을 보여준다.¹⁾

이 연구는 체벌을 직간접적으로 경험하는 청소년들에게 이 체벌이 어떤 효과를 가지는지를 살펴본다. 이를 위해 481명의 고등학생들을 대상으로 자기보고식 설문조사를 실시하였다. 상대적으로 체벌이 광범위하게 허용되었던 국내에서 체벌에 대한 연구들은 다수 존재하며, 이들은 다음의 몇 가지 유형으로 나눌 수 있다. 첫째, 가장 많은 유형은 교사의 체벌이 법적으로 어떠한 지위를 가지는지를 밝히려는 규범적인 연구들(박찬걸, 2011; 박정원·이성흠, 2010; 조현욱, 2010 등)이다. 이 연구들은 주로 체벌이 법적으로 어떻게 정당화될 수 있는지, 또는 정당화될 수 없는지에 대한 검토라고 할 수 있다.

둘째, 체벌에 대한 부모의 신념이나 자녀의 애착 등의 요인들이 아동이나 청소년의 부적응이나 공격성 등에 미치는 영향을 살펴보는 연구들이 있다(정현정·김경성, 2009; 이수희·이재연, 2009; 김선희·방희정, 2006; 장희정 외, 2005; 방희정, 2005 등). 이들 연구들은 직접적으로 체벌을 받는 아동이나 청소년들의 문제행동을 범죄

1) 이 연구의 조사에 따르면, 지난 1년 간 선생님으로부터 본인이나 남이 받은 체벌 중에서 가장 인상 깊었던 체벌 중 55.1%는 학생들이 정당했다고 평가하였다. 일반적으로 강하거나 과도한 체벌이 더 인상 깊게 남는다는 점을 감안하면, 법적으로 체벌이 금지되고 있다고 하더라도, 실제로는 훨씬 많은 체벌이 학생들에게는 여전히 정당한 것으로 지각된다는 것을 보여준다. 물론 이러한 현상은 이 연구의 조사대상인 부산지역의 특수한 사정 탓일 수 있다. 예를 들어 부산의 현 임해경교육감은 2011년 1월 간접체벌은 물론 직접체벌도 필요하다는 의견을 밝혔으며, 2012년 들어서 교사가 당하는 인권침해를 예방하기 위해 교사인권조례를 전국 최초로 추진하고 있다. 이런 분위기는 부산지역의 고등학교에도 체벌관행에 대해 영향을 미쳤을 수 있다.

학 이론을 갖고 설명하는 연구는 거의 없지만, 체벌의 효과를 살펴보는데 참고가 될 만한 연구들이다.

셋째, 범죄학적인 이론을 통해서 체벌을 설명하는 연구들(문병욱·신동준, 2008; 문병욱·황혜원, 2006, 김은경, 2000a; 2000b; 1999)이 있다. 이들은 애그뉴의 일반 긴장이론이나 낙인이론 등을 통해서 체벌을 설명하는 연구들이다. 이 연구는 주로 셔먼(Sherman, 1993)의 대항이론을 통하여 체벌의 효과를 살펴보고, 이 이론이 과연 학교에서의 교사체벌에도 적용할 수 있는지에 대해 살펴본다.

II. 이론적 배경

처벌이 향후의 범죄나 일탈행동에 어떤 효과를 가지는지는 범죄학에서 매우 오래 된 연구주제였다. 베카리아의 억제에 관한 논의에서 출발한 처벌의 억제효과는 하나의 교의로서 당연히 받아들여지는 명제였다고 할 수 있다. 여기에 대한 본격적인 범죄학적 논의는 70년대의 깁스 등(Gibbs, 1975; Zimring and Hawkins, 1973)의 학자들에 의해 주로 이루어졌고, 이런 연구들은 처벌의 억제효과에 대한 보다 정밀한 지식을 얻는데 공헌했다. 이 연구들의 주된 결론은 높은 처벌의 확실성은 가장 큰 억제효과를 가지며, 처벌의 엄격성은 처벌의 확실성이 존재하는 경우에 한해 효과가 나타난다는 것이었다. 이러한 70년대의 억제이론(deterrence theory)의 재조명 이후 나타난 억제효과에 대한 연구들은 주로 음주운전이나 가정폭력 등의 특정범죄의 억제효과를 밝혀내려는 시도가 많았다(예를 들어 Philivian et al., 1986; Ross et al, 1982; Homel, 1988; Kankide & Leone, 1992; Sherman & Berk, 1984).

코니쉬와 클라크(Cornish and Clarke, 1989; 1987; 1986)의 합리적 선택이론(rational choice theory) 또한 개인이 기대하는 범죄의 이익에 비한 비용으로서 처벌을 간주한다. 따라서 합리적 선택의 시각 역시 억제이론의 가정과 크게 다르지 않다. 범죄자는 자신의 행동으로 인해 매우 많은 이득이 기대되더라도, 만약 매우 엄격한 처벌에 의해 더 많은 비용이 기대된다면 범죄를 하지 않을 것이다. 따라서 억제이론과 동일하게, 이 시각에서도 처벌의 강화는 범죄를 억제할 수 있다. 다시

말해서 범죄로 얻을 수 있는 이득을 초과하는 확실하고 강한 처벌은 합리적인 범죄자에게 범죄를 하지 않게 만들 것이다.

처벌이 범죄를 줄인다는 것은 얼핏 상식처럼 보이기도 하지만, 모든 범죄학이론들이 이러한 주장에 동의하는 것은 아니다. 예를 들어 낙인이론(labeling theory)은 처벌이 범죄를 하지 않게 만들기보다는 오히려 추가적인 범죄를 하게 만든다고 주장한다. 낙인이론에 따르면, 일탈이 공식적인 형사사법기관에 의해 주목받고 처벌받게 될 때, 낙인이 부여되며 이러한 낙인은 그 사람에게 자신에 대한 일탈적인 정체성을 갖게 만든다. 일탈자라는 낙인은 어떤 개인이 가진 다양한 지위 중에서 주된 지위(master status)로 작용하기 때문에, 주변 사람들은 처벌을 받은 사람을 일탈자로서 보게 되고, 이런 과정을 거치면 결국 자신도 자기충족적 예언을 통해 일탈자로서 행동하여 추가적인 일탈을 저지르게 된다(Lemert, 1951; Becker, 1963).

이러한 낙인이론에서 형사사법기관의 처벌은 처벌을 받는 사람에게 일탈자의 정체성을 갖게 하여 추가적인 범죄를 가져오게 만든다. 이것은 억제이론이나 합리적 선택이론에서 주장하는 것과는 정반대의 결론이 된다. 이러한 초기 낙인이론의 주장에 대한 비판 중의 하나는 어떤 개인이 처벌을 받고 일탈적 정체성을 갖게 되는 과정이 너무나 기계적으로 설명된다는 것이다. 다시 말해서 처벌을 경험하는 모든 사람들이 일탈적 정체성을 갖지는 않는다는 것이다. 따라서 이후의 낙인이론들은 일탈적 정체성을 갖는 조건에 대한 새로운 설명들을 제시한다.

브레이스웨이트(Braithwaith, 1989)는 이러한 조건의 구체화에 기여한 사람 중의 하나이다. 그에 따르면, 범죄자에 대해 지역사회가 어떤 식으로 반응하는지에 따라 재범율은 달라진다. 만약 범죄자에게 지역사회가 완전히 관계를 끊고 해체적인 수치를 준다면, 그는 자신을 더욱 범죄자로 생각하고 재범을 할 가능성이 높을 것이다. 반대로 지역사회와 범죄자와의 관계를 범죄가 발생하기 전의 상태와 같이 유지하면서 재통합적으로 수치를 줄 때 범죄자는 사회로 복귀할 가능성이 높을 것이다. 이 경우 비록 창피는 당하지만, 기존의 다른 사회구성원과의 유대를 유지하며 다시 그들에게 합류할 것이 허용되므로, 재범의 가능성은 줄어든다. 이처럼 브레이스웨이트는 재통합적으로 수치를 부여하는 사회는 해체적으로 수치를 부여하는 사회에 비해 재범율이 낮다고 주장한다.

셔먼(Sherman, 1993)은 또 다른 측면에서 일탈적 정체성이 형성되는 조건을 제시한다. 그의 대항이론(defiance theory)에 따르면, 처벌은 범죄를 감소시키기도 하지만 반대로 범죄를 증가시키기도 한다. 억제이론의 설명과 같이, 일반적으로 처벌의 두려움은 범죄를 감소시키지만 어떤 경우에는 처벌을 받는 사람이 분노하게 만들어 범죄를 증가시킨다. 대항이란 처벌을 하는 지역사회에 대한 미래 범죄의 확산, 빈도 또는 심각도에서의 순증가를 의미하는데, 이것은 처벌에 대해 부끄러워하지 않고 오히려 자랑스러워 할 때 나타나며, 특히 형사사법기관이 불공정하거나 명시적으로 자신들을 대한다고 느낄 때 강하게 나타난다. 대항은 다음의 세 가지 요인에 의해 영향을 받는다. 첫째, 범죄자가 지역사회나 처벌기관과 유대를 거의 갖고 있지 못할 때, 둘째, 범죄자가 자신에게 부과된 처벌을 오명을 씌우는 것으로 느낄 때, 셋째, 범죄자가 그들에게 부과된 오명으로 인한 수치심을 거부하거나 인정하려하지 않을 때이다.

셔먼의 이론은 기존의 억제이론이 처벌의 다양한 유형과 조건에 대해 관심을 가지지 않은데 비해서, 처벌의 다양한 조건에 따라서 처벌이 오히려 부적절하게 문제를 악화시킬 수도 있다는 것을 보여준다. 특히 처벌에 있어서, 교사가 권한을 남용하여 학생들을 부적절하게 통제하려할 때 오히려 학생의 문제행동을 악화시킬 수 있음을 보여준다. 반면 낙인이론에서는 처벌이 문제행동을 악화시키는 것만을 설명하는데 비해서, 셔먼의 이론은 처벌이 억제효과를 가져올 수도 있고 이것은 처벌을 하는 사람이나 기관이 적절히 그들의 권한을 행사한다면 성취할 수 있는 목표라는 점을 보여준다. 이런 점에서 셔먼의 대항이론은 처벌을 어떻게 적용할 것인지에 대한 풍부한 정책적 함의를 갖는 이론이다.

억제이론에서 특별억제(specific deterrence)나 일반억제(general deterrence)와 같이 대항에서도 특별대항과 일반대항으로 나눌 수 있다. 특별대항(specific or individual defiance)은 자신이 받은 처벌에 대한 한 개인의 반작용이며, 일반대항(general defiance)은 구성원 중의 하나 또는 그 이상의 인원에서 나타나는 집단적인 대항을 지칭한다(Sherman, 1993:459). 결국 일반대항이 가능하다는 것은 간접적인 처벌의 경험을 통해서도 대항행동이 나타날 수 있다는 것을 의미한다.

이러한 형사사법기관의 공정성 또는 절차적 정의가 형사사법기관에 대한 지지나

믿음에 중요한 영향을 미친다는 주장은 타일러의 일련의 연구(Tyler, 1990; Tyler and Wakslak, 2004; Tyler et al., 2007; Sunshine and Tyler, 2003; Murphy et al., 2009; Tyler et al., 2010)에서도 발견된다. 그에 따르면, 경찰과 같은 형사사법기관의 활동에 대한 지지는 그 기관이 얼마나 공정하게 일을 처리하는지에 따라서 달라진다. 형사사법기관이 공정하게 일처리를 하여 정당성을 가지고 있다고 생각하는 경우에 사람들은 그 기관의 권위를 인정하고 지지한다. 반면에 그렇지 않은 경우에 형사사법기관에 대한 지지를 철회할 것이고, 나아가서 법을 준수하지 않을 것이다.

이상의 처벌의 정당성에 대한 일련의 논의는 모두 형사사법기관의 공식적인 처벌이 가져올 수 있는 역효과에 대한 논의라고 할 수 있다. 이 연구는 이러한 공식적인 처벌의 정당성에 대한 논의를 학교에서의 교사의 체벌로 확장한다. 학교에서의 공식적인 처벌은 퇴학이나 정학, 근신 등이 있지만, 국내의 학교에서 교사와 학생의 권위관계에 의해 체벌 또한 학생들에게 상당 부분 공식적인 처벌로 지각된다. 학생들이 교사의 체벌에 정식으로 문제제기하는 경우가 별로 없는 것은 이러한 체벌이 일상적인 처벌의 한 유형이라는 것을 보여준다. 이처럼 공식적인 처벌의 공정성 또는 정당성에 대한 논의를 학교에서의 체벌효과를 설명하는 하나의 도구로서 이용하는 것은 이 이론의 적용분야를 확대하는 것이기도 하다.

이상의 이론적 논의들을 통해 체벌과 관련한 다음의 몇 가지 가설을 도출하였다. 우선 주 가설로서 체벌의 정당성이 낮을수록 대항행동은 증가할 것이라는 예측을 한다. 나아가 주먹으로 때리거나 손바닥으로 뺨을 때리는 폭력적인 체벌은 교사의 폭력이라고 볼 수 있고, 따라서 역시 정당한 체벌이 아니라고 판단되므로 이것 역시 대항행동을 증가시킬 것이다. 또한 사회유대가 약한 학생의 경우에, 체벌의 정당성이 낮다고 지각할수록 대항은 증가할 것이다.

[가설1] 지각된 체벌의 정당성이 낮을수록 학생의 대항행동은 증가할 것이다.

[가설2] 경험한 체벌이 뺨을 맞거나 주먹으로 맞은 체벌일수록 학생의 대항행동은 증가할 것이다.

[가설3] 사회유대가 낮은 경우에, 지각된 체벌의 정당성이 낮을수록 학생의 대항행동은 증가할 것이다.

반면 서면은 대항을 특별대항과 일반대항으로 구분하기는 하지만, 어떤 것이 더 강한 수준으로 나타나는지에 대해서는 별다른 논의를 하지 않는다. 이 연구에서는 체벌을 간접적으로 경험해서 나타나는 일반대항에 비해 직접적으로 체벌을 경험하는 경우에, 그 체벌이 정당하지 않다고 생각되면 더 많은 대항을 할 것으로 예측한다.

[가설4] 체벌을 직접 경험한 경우에, 지각된 체벌의 정당성이 낮을수록 학생의 대항행동은 증가할 것이다.

지금까지 국내에서 체벌에 대한 범죄학적인 연구들은 그리 많지 않다. 몇몇 제한적인 연구들을 살펴보면, 우선 애그뉴의 일반긴장이론(Agnew, 1992)을 통해 체벌과 비행의 관계를 설명하려는 연구들(문병욱·신동준, 2008; 문병욱·황혜원, 2006)이 있었다. 이 연구들에 따르면, 교사의 폭언과 체벌이라는 긴장은 폭력비행 및 재산비행을 증가시킨다. 그 중에서도 특히 교사의 체벌은 폭력비행에 더 큰 영향을 미치고, 실업계 학생의 경우 재산비행에도 큰 영향을 미친다. 다시 말해서 교사의 체벌은 학생의 폭력비행을 크게 증가시키고, 실업계 학생의 경우에는 폭력비행과 재산비행을 모두 증가시킨다.

그리고 김은경의 연구들(2000a; 2000b; 1999)은 주로 낙인이론을 통해 체벌이 문제행동을 증가시킨다는 것을 보여주었다. 이 연구들에 따르면, 교실에서의 체벌은 특정 학생이 문제아라는 이미지를 주입시키고, 이것은 자기충족적 예언을 통해서 해당 학생의 문제행동을 증가시킨다. 교사의 체벌을 많이 경험할수록 문제행동을 많이 하며, 이것은 특히 비행성향이 있는 청소년들에게 더욱 강하게 나타난다.

이처럼 기존의 국내연구들은 체벌을 당한 청소년들의 이후 문제행동에 영향을 줄 수 있는 체벌의 정당성에 대해서는 별다른 관심을 가지지 않았다. 그러나 이상민과 김계현의 연구(2000)는 이 주제에 대해 약간의 실마리를 제공한다. 이들은 체벌을 당하는 청소년들이 체벌을 받게 된 원인을 어디서 찾는지를 살펴보기 위해, 다섯 가지 체벌 시나리오를 제시하고 교사의 배경정보 제공과 같은 몇 가지 실험적 처치를 시행하였다. 이 연구의 분석결과에 따르면, 교사의 배경정보를 제공받은 집단과

제공받지 못한 집단은 체벌의 원인을 찾는데 있어서 상이한 귀인과정을 거친다. 교사의 배경정보를 모르는 집단(모든 교사가 일관적으로 체벌을 하는 시나리오)은 주로 체벌의 원인을 자신의 잘못으로 귀인(상황적 귀인)하는데 비해서, 교사의 배경정보(특정의 교사만 체벌하거나, 특정 학생만 체벌을 당하거나, 이번에만 체벌을 당하는 시나리오)가 제공된 집단은 체벌의 원인을 교사에게 찾는 경우(성향적 귀인)가 많았다. 이 연구결과는 교사의 체벌이 공정하지 못한 경우는 학생에게 불만을 불러 일으킬 수 있다는 점을 보여준다.

III. 자료

1. 표본

이 연구에서 사용된 자료는 2011년 가을에 부산지역의 6개 인문계 고등학교에서 각각 2개 또는 4개 학급씩(총 16개 학급) 집단면접을 통한 자기보고식 설문지 조사로 수집된 자료(N=481)이다. 조사는 교육받은 대학생 조사원들이 각각의 출신학교에 가서 설문조사를 시행하였으며, 학급은 남학생과 여학생을 각각 반씩 할당 조사하는 것을 목표로 하였다. 따라서 학교나 학급의 선택은 엄격한 확률표집의 조건을 맞추지 못하였다.

총 16개의 학급 중 4개 학급만 남녀공학이고, 나머지는 모두 남자고와 여자고로 이루어졌다. 남녀공학의 경우 합반한 경우는 없고, 남학생반과 여학생반으로 분리되어 있다. 학년은 3학년이 가장 많고, 1학년과 2학년의 순으로 많았다.²⁾

2) 보다 자세한 내용은 IV장 1절의 조사대상자의 일반적 특성 부분을 참조

2. 변수의 조작화

가. 종속변수

이 연구의 종속변수는 체벌 이후 학생의 대항행동을 측정하기 위해 먼저 지난 1년간 본인이 받거나 남이 받은 체벌 중에서 가장 인상 깊었던 체벌에 대해 물어 본 후, “그 체벌 이후, 체벌의 원인이 되었던 행동(ex, 지각, 떠들기)에 어떤 변화가 있었습니까?”라고 질문하고 “①체벌을 받기 전보다는 그 행동을 덜 하게 되었다, ②체벌 이전과 차이 없다, ③이전보다 그 행동을 더 많이 했다”라는 선택지를 제시하고 기입하게 하였다. 서면의 대항이론은 꼭 처벌로 인한 유사행동만의 변화를 설명하는 것은 아니지만, 이 연구에서는 좀 더 직접적인 효과를 측정하기 위하여 체벌의 원인이 되었던 행동의 변화를 측정하였다. 이것은 억제효과와의 비교를 위한 것이기도 하다.

나. 독립변수

우선 이 연구의 중요한 변수인 ‘지각된 체벌의 정당성’을 측정하기 위해 “그 체벌이 부당하다고 느꼈다”, “선생님이 나(우리)를 멸시한다고 느꼈다”, “선생님이 나(우리)에게 오명을 씌운다고 느꼈다”의 세 가지 진술을 제시하고 동의의 정도를 4점 리커아트 척도로 측정한 후 세 변수를 모두 합산하여 복합변수를 만들었다(Cronbach Alpha=.81). 다음으로 ‘주먹/뺨 때리기’는 체벌의 유형 중에서 과도한 폭력이라고 할 수 있는 주먹으로 때리거나 뺨을 때리는 경우를 1, 그렇지 않은 경우를 0의 값을 가지는 더미변수로 만들었다.

‘낮은 사회유대’를 측정하기 위해서 “부모님은 나에게 늘 사랑과 애정을 보이신다”, “학교친구들과 함께 활동하는 것을 좋아한다”, “나는 나의 선생님들을 존경한다”, “나는 우리 학교가 자랑스럽다”, “나는 공부시간에 열중한다”의 6가지 진술을 제시하고 동의의 정도를 4점 리커아트 척도로 측정한 후 합산하여 복합변수를 만들었다(Cronbach Alpha=.64). 이 문항들은 허쉬(Hirschi, 1969)의 사회유대이론에서 중요하게 거론되는 것들 중 부모나 학교에 대한 애착(attachment)과 관여

(commitment)를 측정한 것이다.³⁾

3. 분석방법

자료의 분석을 위해서 빈도분석, 교차분석, 로지스틱 회귀분석(logistic regression)을 이용하였다. 특히 로지스틱 회귀분석에서 이 연구의 종속변수는 3개의 범주를 갖는 서열변수이므로, 3개의 서열반응변수를 갖는 로지스틱 회귀분석을 하였다. 보통 로지스틱 회귀분석은 2항 반응변수일 때 주로 사용하지만, 서열형의 자료에서도 사용할 수가 있다. 이 경우 차이점은 반응변수의 범주가 k개일 때 k-1개의 절편을 갖는다는 점과, 비례적 승산 가정을 갖는다는 정도이다. 비례적 승산 가정(proportional odds assumption)은 승산에 로그를 취하면 상이한 반응범주에 대한 회귀선은 모두 평행하다는 가정으로, 이 검정결과가 유의미하면 이 가정에 위배된다는 것을 나타낸다.

이 분석이 가정하고 있는 기본 모형을 행렬을 이용하여 간략히 나타내면 다음과 같다. 여기서 α_i 는 절편 모수이고, β 는 기울기 모수의 벡터이며, x 는 공변인의 벡터이다(SAS Institute Inc., 1990:1073).

$$g(\Pr(Y \leq i|x)) = \alpha_i + \beta x \quad (1 \leq i \leq k)$$

로지스틱 회귀분석은 최대우도 추정법(Maximum Likelihood estimation)을 이용하며, 모델의 검증은 영가설 $H_0: b_1=b_2=b_3.....=b_k=0$ 하에서 우도비 χ^2 검증을 하였고, 모수의 검증은 영가설 $H_0: b=0$ 하에서 Wald- χ^2 검증을 이용하였다. SAS는 로지스틱 회귀분석의 옵션으로 Cox와 Snell의 일반화결정계수 및 이것을 개선한 Nagelkerke의 조정된 결정계수(adjusted R^2)를 제공하는데(SAS Institute Inc., 2002), 이 연구에서는 후자를 표에 제시하였다.

3) 애착과 관여 외에도 친구에 대한 애착과 신념(belief)도 측정이 되었으나, 복합변수의 신뢰도를 검토하는 과정에서 제외하게 되었다.

IV. 분석결과

1. 조사대상자의 일반적 특성

표본의 대표성을 살펴보기 위해 조사대상자들의 인구학적 특성들을 살펴보면, 성별의 경우 남학생과 여학생을 각각 반씩 표집하는 것을 목표로 했기 때문에, 각각 52.2%와 47.8%로 거의 비슷하게 표집된 것을 알 수 있다. 학급형태는 남자고등학교가 40.4%, 여자고등학교가 35.2%로 대부분이며, 남녀공학(여자반)이 12.9%, 남녀공학(남자반)이 11.5%의 순이었다. 학년의 경우 3학년이 가장 많은 50.7%였고, 1학년과 2학년이 각각 28.5%와 20.8%의 순으로 나타났다.

가정형편을 보기 위하여 아버지의 수입을 살펴보면, 201만원에서 300만원 사이가 가장 많은 49.4%이고 그 다음으로 401만원에서 500만원 사이가 32.3%로 많았다. 이 둘을 합치면 81.7%로서 대다수를 차지했다. 그 외 301만원에서 400만원 사이가 6.0%, 101만원에서 200만원 사이가 5.5%, 501만원 이상이 5.3%, 그리고 100만원 이하가 1.5%로 나타났다. 가정의 형태는 양친부모가 있는 경우가 90.8%로 대다수를 차지하였고, 편부가정이나 편모가정이 각각 4.0%와 4.2%였다. 전체적으로 이 결과는 학년의 편중이 있었으나, 전반적으로 조사대상자들이 비교적 고르게 분포하는 것으로 판단된다.

〈표 1〉 조사대상자의 일반적 특성

변수	범주	빈도	백분율
성별	남자	250	52.2
	여자	229	47.8
	합계	479	100.0
학급형태	남자고	194	40.4
	여자고	169	35.2
	남녀공학(남자반)	55	11.5
	남녀공학(여자반)	62	12.9
	합계	480	100.0

학년	1학년	136	28.5
	2학년	99	20.8
	3학년	242	50.7
	합계	477	100.0
부의 수입	100만원 이하	7	1.5
	101-200만원	26	5.5
	201-300만원	232	49.4
	301-400만원	28	6.0
	401-500만원	152	32.3
	501만원 이상	25	5.3
	합계	470	100.0
가정형태	양친부모가정	433	90.8
	편부가정	19	4.0
	편모가정	20	4.2
	조손가정	3	0.6
	기타	2	0.4
	합계	477	100.0

2. 체벌의 실태와 학생의 느낌

지난 1년간 가장 인상 깊었던 체벌의 유형은 기합을 받은 것이 26.9%로 가장 많았고, 그 다음으로 엉덩이를 맞은 경우 19.4%, 뺨을 맞은 경우가 17.0%, 손바닥을 맞은 경우가 8.9%, 주먹으로 맞은 경우가 6.2%의 순으로 나타났다. 이 결과는 아직도 고등학교에서 과도한 폭력적인 체벌이 행해지고 있다는 것을 보여준다.

가장 인상 깊었던 체벌이 직접 자신이 받은 체벌인 경우는 59.2%였고, 다른 사람이 받은 체벌인 경우가 40.8%였다. 의외로 다른 사람이 받은 체벌을 가장 인상 깊게 기억하는 학생이 많음을 알 수 있다. 그리고 체벌의 원인이 된 행동을 살펴보면, 지각이 24.1%로 가장 많았고, 그 다음으로 학급에서 떠들다가 체벌을 당한 경우가 23.0%, 무단결석을 해서 체벌을 당한 경우가 13.4%, 숙제를 안해와서 체벌을 당한 경우가 7.3%, 수업시간에 졸거나 자서 체벌을 당한 경우가 6.1%, 흡연을 해서 체벌을 당한 경우가 4.1%의 순으로 나타났고, 불량씨클 가입이나 집단따돌림으로 체벌

을 받은 경우는 거의 없음을 알 수 있다.

마지막으로 체벌을 받은 후의 행동이 어떠했는지를 살펴보면, 체벌 이후 해당 행동이 감소한 경우가 37.2%였고, 반대로 증가한 경우는 6.7%인데 비해 체벌 이전과 차이가 없다는 경우는 56.1%로 가장 많은 비율을 나타냈다. 이것은 체벌의 효과가 그리 크지 않음을 추정케 한다.

〈표 2〉 가장 인상적으로 느낀 체벌의 실태

변수	범주	빈도	백분율
지난 1년간 인상 깊었던 체벌 유형	기합	122	26.9
	손바닥 때리기	40	8.9
	엉덩이 때리기	88	19.4
	뺨 때리기	77	17.0
	주먹으로 때리기	28	6.2
	기타	99	21.9
	합 계	454	100.0
체벌경험 유형	직접 경험	266	59.2
	간접 경험	183	40.8
	합 계	449	100.0
체벌의 원인이 된 행동	숙제 해오지 않기	32	7.3
	떠들기	101	23.0
	수업시간에 졸거나 자기	27	6.1
	무단결석	59	13.4
	지각	106	24.1
	불량써클 가입·활동	2	0.5
	흡연	18	4.1
	집단따돌림	2	0.5
	기타	93	21.1
	합 계	440	100.0
체벌 이후 행동변화	감소	171	37.2
	차이 없음	258	56.1
	증가	31	6.7
	합 계	460	100.0

다음의 표 3은 지난 1년 간 가장 인상 깊었던 체벌을 받을 때의 느낌을 물어본 것이다. 먼저 “그 체벌이 부당하다고 느꼈다”는 진술에 매우 그렇다(21.2%)와 대체로 그렇다(33.9%)를 합쳐 55.1%가 가장 인상 깊었던 체벌이 부당하다고 응답하였다. 반면 부당하지 않다고 응답한 경우는 대체로 그렇지 않다 34.8%와 매우 그렇지 않다 10.2%를 합쳐서 45.0%였다. 다음으로 “선생님이 나(우리)를 멸시한다고 느꼈다”라는 진술에 매우 그렇다 12.3%, 대체로 그렇다 20.7%를 합쳐 33.0%가 멸시한다고 느낀 것으로 나타났다. 반면에 대체로 그렇지 않다 45.1%와 매우 그렇지 않다 21.8%를 합쳐 66.9%의 학생은 멸시한다고 느끼지는 않는 것으로 나타났다. 다음으로 “선생님이 나(우리)에게 오명을 씌운다고 느꼈다”라는 진술에 매우 그렇다 8.0%, 대체로 그렇다 18.6%를 합쳐 26.6%가 오명을 씌운다고 느낀 것으로 나타났다. 반면에 대체로 그렇지 않다 43.4%, 매우 그렇지 않다 30.2%를 합쳐 전체의 73.6%는 오명을 씌운다고 느끼지는 않는 것으로 나타났다.

〈표 3〉 체벌을 받을 때의 느낌

문항	범주				합계 (%)
	매우 그렇다	대체로 그렇다	대체로 그렇지 않다	매우 그렇지 않다	
그 체벌이 부당하다고 느꼈다	98 (21,2)	157 (33,9)	161 (34,8)	47 (10,2)	463 (100,0)
선생님이 나(우리)를 멸시한다고 느꼈다	57 (12,3)	96 (20,7)	209 (45,1)	101 (21,8)	463 (100,0)
선생님이 나(우리)에게 오명을 씌운다고 느꼈다	37 (8,0)	86 (18,6)	201 (43,4)	139 (30,2)	463 (100,0)

3. 체벌 관련요인과 체벌 후의 문제행동: 교차분석

다음의 표 4는 지난 1년 간 받았던 체벌 중에 가장 인상 깊었던 체벌과, 그것의 관련된 요인들에 따른 체벌 이후의 행동변화를 교차분석을 통하여 살펴 본 것이다. 우선 체벌의 원인이 되었던 행동유형별로 체벌의 효과를 살펴보면, 모든 문제행동

유형에서 체벌 이후 행동의 변화가 없는 경우가 과반수 이상으로 나타나 체벌이 큰 효과를 나타내지는 않는 것으로 나타났다. 체벌의 억제효과가 가장 큰 문제행동은 44.7%가 해당 행동을 덜하게 되었다고 응답한 엉덩이 때리기였고, 그 다음으로 43.3%가 감소한 기합과 31.6%가 감소한 손바닥 때리기였다. 반면에 뺨을 때리거나 주먹으로 때리는 폭력적 체벌은 체벌의 억제효과 측면에서 효과가 상대적으로 미미하였다. 반면에 체벌이 오히려 해당 문제행동을 증가시킨 대항효과는 주먹으로 때리는 과도한 체벌이 21.4%로 가장 높은 학생의 대항(반발)을 불러일으켰다. 반면 또 다른 과도한 체벌인 뺨 때리기는 2.7%의 낮은 대항행동을 가져왔지만, 문제행동의 변화가 없는 경우가 가장 높은 무려 70.8%나 되어 이 역시 체벌의 효과가 낮다는 것을 보여준다. 그 외 손바닥으로 때리거나 기합이 15.8%와 6.77%로 대항행동의 수준이 높은 편이었고, 엉덩이 때리기는 4.7%로 대항행동 수준이 낮았다.

다음으로 체벌을 직접경험 유무에 따라서 체벌의 효과를 살펴보면, 체벌을 직접 경험한 경우 체벌 이후 해당 문제행동이 억제된 경우가 43.4%로 상당한 억제효과를 가지는 것으로 나타났고, 간접경험한 경우는 29.1%로 억제효과가 낮았다. 반면에 체벌로 인한 대항효과는 직접 경험한 사람의 6.8%가 대항행동을 한 것으로 나타나, 간접경험한 경우의 5.0%보다 더 높았다. 이 결과는 체벌을 직접 경험하는 경우는 그 체벌로 인해 해당 문제행동을 자제하는 경우도 많지만, 반발로 인해 해당 문제행동을 더 많이 하는 경우도 많다는 것을 알 수 있다. 결과적으로 이것은 직접적으로 체벌을 경험한 학생들은 해당행동을 자제하거나 아니면 반대로 오히려 더 많이 하는 극단적인 선택으로 바뀐다는 것을 알 수 있다.

다음으로 체벌의 원인이 된 문제행동별로 체벌 이후의 행동변화를 살펴보면, 교실에서 떠들어서 체벌을 당한 사람은 체벌로 인해 해당 행동을 가장 많이 자제하는 것으로 나타났다(45.0%). 나머지 다른 유형의 경우 체벌 이후 행동을 억제하게 된 것이 대부분 30%대로 큰 차이가 없었다. 반면에 체벌 이후 행동이 증가한 경우는 흡연이 22.2%로 가장 높았다. 반면에 다른 문제행동의 경우 행동이 증가한 경우는 3.2%에서 8.0% 사이로 큰 차이가 없었다. 이 결과는 담배를 피다가 교사의 체벌을 받은 학생들의 22% 정도는 체벌 이후 더욱 담배를 더 많이 피운다는 것을 보여준다. 그러나 흡연의 사례가 상대적으로 크게 적어 이러한 결과의 해석에는 주의가

필요할 것이다.

〈표 4〉 체벌 형태에 따른 이후의 해당 행동 변화

변수	범주	해당 행동 변화			합계	χ^2 검증
		감소	변화 무	증가		
지난 1년 간 가장 인상 깊었던 체벌	기합	52 (43.3)	60 (50.0)	8 (6.77)	120 (100.0)	30.7***
	손바닥 때리기	12 (31.6)	20 (52.6)	6 (15.8)	38 (100.0)	
	엉덩이 때리기	38 (44.7)	43 (50.7)	4 (4.7)	85 (100.0)	
	뺨 때리기	20 (26.7)	53 (70.8)	2 (2.7)	75 (100.0)	
	주먹으로 때리기	7 (25.0)	15 (53.7)	6 (21.4)	28 (100.0)	
	기타	37 (38.5)	57 (59.5)	2 (2.1)	96 (100.0)	
체벌경험 유형	직접경험	114 (43.4)	131 (49.8)	18 (6.8)	263 (100.0)	11.3**
	간접경험	52 (29.1)	118 (65.9)	9 (5.0)	179 (100.0)	
체벌의 원인이 된 행동	숙제 안함	12 (38.7)	18 (58.1)	1 (3.2)	31 (100.0)	13.0 ^{N.S.}
	떠들기	45 (45.0)	51 (51.0)	4 (4.0)	100 (100.0)	
	수업시간에 졸거나 잠	9 (36.0)	14 (56.0)	2 (8.0)	25 (100.0)	
	무단결석	22 (37.3)	34 (57.6)	3 (5.1)	59 (100.0)	
	지각	37 (35.6)	62 (59.6)	5 (4.8)	104 (100.0)	
	흡연	6 (33.3)	8 (44.4)	4 (22.2)	18 (100.0)	
	기타	33 (34.7)	54 (56.8)	8 (8.4)	95 (100.0)	

다음의 표 5는 체벌을 당할 당시의 느낌별로 체벌 이후 해당 문제행동의 변화를 살펴 본 것이다. 우선 체벌이 부당하다고 느낀 경우에 체벌 이후 해당행동이 감소한

경우는 32.7%로 부당하지 않다고 느낀 경우의 43.1%에 비해 더 적었다. 반면에 오히려 행동이 증가한 경우는 체벌이 부당하다고 느낀 경우는 8.8%로서 부당하지 않다고 느낀 경우의 3.9%에 비해 더 높았다. 다음으로 선생님이 나 또는 우리를 멸시한다고 느낀 경우 해당 문제행동이 감소한 경우는 31.5%로서 그렇지 않은 경우의 40.5%보다 더 낮았다. 그러나 행동이 증가한 경우는 각각 7.4%와 6.5%로 멸시한다고 생각한 경우가 더 높았지만, 그리 큰 차이를 나타내지는 않았다.

다음으로 선생님이 나 또는 우리에게 오명을 씌운다고 느낀 경우는 체벌 이후 문제행동이 감소한 경우가 26.9%로 오명을 씌운다고 느끼지 않은 경우의 41.3%에 비해 훨씬 낮았다. 반면에 오히려 해당 문제행동이 증가한 경우는 오명을 씌운다고 느낀 경우가 7.6%로서 그렇지 않은 경우의 6.5%에 비해 근소하게 더 높았다. 이 결과는 브레이스웨이트가 주장하는 해체적 수치부여의 낙인효과나, 셔먼이 주장하는 대항효과를 보여주는 것이다.

〈표 5〉 체벌 당시의 느낌과 이후의 행동변화

변수	범주	해당 행동 변화			합계	χ^2 검증
		감소	변화 무	증가		
그 체벌이 부당하다고 느꼈다	그렇다	82 (32.7)	147 (58.6)	22 (8.8)	251 (100.0)	7.9 [*]
	그렇지 않다	88 (43.1)	108 (52.9)	8 (3.9)	204 (100.0)	
선생님이 나(우리)를 멸시한다고 느꼈다	그렇다	47 (31.5)	91 (61.1)	11 (7.4)	149 (100.0)	3.5 ^{N.S.}
	그렇지 않다	124 (40.5)	162 (52.9)	20 (6.5)	306 (100.0)	
선생님이 나(우리)에게 오명을 씌운다고 느꼈다	그렇다	32 (26.9)	78 (65.6)	9 (7.6)	119 (100.0)	7.8 [*]
	그렇지 않다	139 (41.3)	176 (52.2)	22 (6.5)	337 (100.0)	

4. 학생의 대항행동에 영향을 미치는 요인: 다변량 서열 로지스틱 회귀분석

다음의 표 6은 체벌 이후 해당 문제행동이 ‘감소’, ‘변화 없음’, ‘증가’ 세 가지의 서열 범주를 갖는 종속변수에 대해 각각의 독립변수들이 미치는 영향을 살펴 본 것이다. 모델1은 낮은 사회유대 변인이 빠진 모델이며, 모델2는 이것이 포함된 모델이다. 여기서 독립변수들의 결측치는 모두 평균치로 대체하였으므로, 사례수는 두 모델이 모두 같다. 이 두 모델 및 이하의 모든 모델들은 비례적 승산 가정을 모두 충족하며, 모델 또한 유의미하다.

우선 모델1에서, 유의미한 변수는 지각된 체벌의 정당성과 여학생이었다. 다시 말해서 지각된 체벌의 정당성이 낮을수록 체벌 이후 학생들은 해당 문제행동을 더 많이 하는 것으로 나타났다. 또한 남학생에 비해서 여학생들은 체벌을 많이 할수록 오히려 해당 문제행동을 더 많이 하는 것으로 나타났다. 반면에 2차원 관계에서 유의미했던 폭력적 체벌은 이 다변량모델에서 유의미한 효과를 발견할 수 없었다. 이것은 사회유대의 정도가 낮을수록 지각된 체벌의 정당성이 낮을 수 있다는 점을 암시할 수 있다.

이 모델1에 낮은 사회유대변인을 포함한 모델2에서는 낮은 사회유대가 0.1% 수준에서 유의미하였으며, 여학생이 5% 수준에서 유의미하였다. 다시 말해서 학생의 사회유대가 약할수록, 여학생일수록 교사의 체벌은 더 많은 대항행동을 가져오는 것으로 나타났다.

〈표 6〉 학생의 대항행동에 영향을 미치는 요인들

독립변수	β	
	모델 1	모델 2
절편 3	-3.86***	-5.70***
절편 2	-.58 ^{NS}	-2.32***
지각된 체벌의 정당성	-.11 [*]	-.08 [†]
주먹/뺨 때리기(D)	.35 ^{NS}	.38 ^{NS}
직접경험(D)	-.34 ^{NS}	-.32 ^{NS}
여학생(D)	.46 [*]	.48 [*]

부의 학력	.13 ^{NS}	.14 [†]
낮은 지역사회유대	-	.18 ^{***}
Proportional Odds Assumption χ^2	8.12 ^{NS}	8.98 ^{NS}
-2 Log L Intercept Only	804.0	804.1
With Covariates	779.9	761.1
모델 χ^2 (우도비검정)	24.1 ^{***}	42.9 ^{***}
adjusted R ²	.06	.11
유효 사례수	460	460

* P<.05, *** P<.001, † P<.10, N.S not significant

다음의 표 7은 사회유대의 수준별로 표본을 나누어서 각각 로지스틱 회귀분석을 한 결과이다. 서면의 대항이론은 지역사회나 처벌기관과의 사회유대가 낮은 경우에 특히 더 많은 대항행동이 나타난다고 설명한다. 지역사회유대가 강한 경우에 학생의 대항행동에 유의미한 영향을 미치는 변인으로서는 여학생이 유일하였다. 다시 말해서 사회유대가 강한 경우에 여학생일수록 체벌 이후에 더 많은 대항행동을 하는 것으로 나타났다. 이 결과는 사회유대가 강한 경우에 여학생들은 남학생에 비해 체벌에 대해 더 민감하게 반발하며 폭력적 체벌에 더 많이 대항한다는 것을 보여준다.

반면에 지역사회유대가 약한 경우에는 지각된 체벌의 정당성과 직접 경험한 체벌이 각각 5% 수준에서 유의미하였다. 다시 말해서 교사 체벌의 정당성이 낮다고 지각한 학생은 그 체벌 이후 더 많은 대항행동을 하며, 직접 자신이 체벌을 경험한 경우 그 체벌 이후 해당 행동이 감소하는 것으로 나타났다. 이 결과는 사회유대가 약한 경우에 체벌의 정당성이 낮다고 지각하면 특히 더 많은 대항행동을 할 것이라는 서면의 예측을 지지하는 결과이며, 이 효과는 특별대항보다는 오히려 일반대항 효과로 나타난다. 다시 말해서 사회유대가 약한 학생의 경우 직접체벌을 당하는 경우보다는 간접적으로 체벌을 당하는 경우가 오히려 더 많은 대항행동을 하고 있다.

〈표 7〉 학생의 대항행동에 영향을 미치는 요인들

독립변수	β	
	강한 사회유대	약한 사회유대
절편 3	-4.01 ^{***}	-4.68 ^{***}
절편 2	-.82 ^{N.S}	-.56 ^{N.S}
지각된 체벌의 정당성	-.05 ^{N.S}	-.15 [*]
주먹/뺨 때리기(D)	.61 [†]	.09 ^{N.S}
직접경험(D)	-.01 ^{N.S}	-.64 [*]
여학생(D)	.89 [*]	-.07 ^{N.S}
부의 학력	.25 [†]	.12 ^{N.S}
Proportional Odds Assumption χ^2	9.76 ^{N.S}	7.34 ^{N.S}
-2 Log L Intercept Only	408.3	355.9
With Covariates	392.1	342.9
모델 χ^2 (우도비검정)	16.1 ^{**}	13.1 ^{***}
adjusted R ²	.08	.07
유효 사례수	226	228

* P<.05, ** P<.01, *** P<.001, † P<.10, N.S not significant

다음의 표 8은 이 효과를 좀 더 자세히 살펴보기 위해, 체벌을 본인이 직접 경험한 것인지에 따라서 각 요인들이 체벌 이후의 대항행동에 미치는 영향을 살펴본 것이다. 우선 체벌을 간접적으로 경험한 첫 번째 모델에서, 유의미한 변인은 여학생이 1% 수준에서, 부의 학력과 낮은 지역사회유대가 각각 5% 수준에서 유의미하였다. 다시 말해서 본인이 직접 경험한 체벌이 아니더라도, 여학생의 경우 더 많은 대항을 하였고, 부의 학력이 높을수록, 사회유대가 약할수록 더 많은 대항을 하였다. 이 결과는 여학생의 경우 학급 친구들이 체벌을 당할 때 더 많은 공감과 유대의 감정을 느끼고 따라서 체벌에 대해 더 많은 반발을 하는 것으로 해석할 수 있을 것이다.

반면 체벌을 직접 경험한 오른 쪽 모델에서, 여학생과 아버지의 학력은 유의미한 변수가 아니었다. 반면에 낮은 지역사회유대가 0.1% 수준에서, 낮은 체벌의 정당성과 폭력적 체벌이 5% 수준에서 각각 유의미하였다. 다시 말해서 학생의 사회유대가 약할수록 체벌 이후 더 많은 대항행동을 하였으며, 체벌의 정당성을 낮게 지각할수

록, 그리고 주먹으로 때리거나 뺨을 때리는 폭력적 체벌을 직접 경험할수록 더 많은 대항행동을 하는 것으로 나타났다. 이 결과는 정당하지 못한 체벌이 대항을 불러일으키고, 이것은 사회유대가 낮은 경우에 특히 강해진다는 서먼의 주장을 지지하는 것이다. 이것은 나아가 (서먼이 특별히 언급하지 않는) 체벌을 직접 경험하는 경우에 주로 해당된다는 것을 보여준다. 이 모델의 조정된 결정계수가 다른 모델에 비해 가장 높은 것은 또한 서먼의 이론이 체벌을 직접 경험하는 경우를 가장 잘 설명한다는 것을 보여준다.

〈표 8〉 체벌경험 유형에 따른 학생의 대항행동에 영향을 미치는 요인들

독립변수	β	
	간접경험	직접경험
절편 3	-6.15 ^{***}	-6.07 ^{***}
절편 2	-2.07 [*]	-2.93 ^{***}
지각된 체벌의 정당성	.07 ^{N.S}	-.13 [*]
주먹/뺨 때리기(D)	.38 ^{N.S}	.86 [*]
여학생(D)	.93 ^{**}	.35 ^{N.S}
부의 학력	.29 [*]	.04 ^{N.S}
낮은 지역사회유대	.16 [*]	.21 ^{***}
Proportional Odds Assumption χ^2	1.05 ^{N.S}	7.88 ^{N.S}
-2 Log L Intercept Only	280.7	469.8
With Covariates	265.3	437.8
모델 χ^2 (우도비검정)	15.35 ^{**}	31.99 ^{***}
adjusted R ²	.10	.14
유효 사례수	179	263

* P<.05, ** P<.01, *** P<.001, [†] P<.10, N.S not significant

V. 결론 및 함의

지금까지 이 연구는 처벌이 이후의 범죄나 문제행동에 미치는 영향을 억제이론, 합리적 선택이론, 재통합적 수치심 부여이론, 대항이론 등을 통해서 살펴보고, 주로 서면의 대항이론을 통해서 처벌이 어떤 조건에서 대항을 가져오는지에 대해서 검증하고자 하였다. 이 연구의 결과는 모든 처벌이 법적으로 금지되었음에도 불구하고, 다양한 처벌이 계속 행해지고 있으며 나아가 많은 학생들이 상당수 처벌에 대해서 정당하다고 생각한다는 것을 보여준다.

서면의 대항이론은 공식적인 처벌이 가지는 효과와 조건에 대한 이론이지만, 이 연구는 다소 비공식적이라고도 할 수 있는 학교에서 교사의 체벌에서도 이 이론의 적용범위가 확대될 수 있다는 점을 보여주고자 하였다. 481명의 고등학생으로부터 얻은 설문조사자료에 대한 지금까지의 분석은 처벌이 가지는 차별적 효과가 학교에서의 체벌에서도 유용한 설명도식이 될 수 있음을 보여준다. 한국의 고등학생에 대한 이 분석에서도 처벌은 때로 억제효과를 가지기도 하지만, 때로 오히려 대항효과를 가지기도 하였다. 특히 그것은 학생이 사회유대가 약할 때, 그리고 교사체벌이 정당하지 않다고 느낄 때 대항행동은 강해졌다. 그러나 이러한 일반적인 효과 또한 몇 가지 조건에서 차별적으로 나타났다.

첫째, 학생의 사회유대가 강하거나 간접적으로 체벌을 경험할 때, 학생의 성별은 대항행동에 중요한 영향을 미쳤다. 여학생들은 남학생들에 비해 상대적으로 체벌에 대해 매우 민감하며, 체벌을 받는 급우들에 대한 더 많은 동정이나 감정이입을 거치는 것으로 보인다. 따라서 여학생들에 대한 체벌은 그것을 지켜보는 다른 학생에게도 분노의 감정을 가져올 수 있기 때문에, 되도록 체벌 자체를 교사들이 자제하는 것이 필요해 보인다.

둘째, 학생들의 사회유대가 강하거나 체벌을 간접적으로 경험하는 경우에, 가정의 분위기는 체벌에 대해 영향을 미치는 것으로 보인다. 예를 들어 이 경우에 아버지의 학력이 높은 경우는 가정에서 비교적 비합리적인 체벌을 덜 하는 것으로 추정할 수 있고, 따라서 체벌 이후 더 많은 대항행동을 하는 것은 (집에서 경험하지 못한) 과도한 체벌에 대해 더 많은 분노를 나타내는 것으로 이해할 수 있다.

셋째, 체벌을 직접 경험하거나 사회유대가 낮은 경우에 체벌의 정당성이 낮다고 지각하는 것은 매우 중요한 대항의 원인이 된다. 또한 주먹으로 맞거나 뺨을 맞는 과도한 체벌을 직접 경험하는 경우 이것은 해당 문제행동을 억제하기보다는 오히려 악화시키는 것으로 나타난다. 따라서 교육현장에서 교사의 과도한 폭력적 체벌은 오히려 당하는 학생에게 분노의 감정을 일으켜 역효과를 불러일으키므로 엄격히 통제하여야 할 것이다.

이상의 분석결과는 서면의 대항이론이 다소 덜 공식적인 교사의 체벌에 있어서도 훌륭한 설명도구가 될 수 있다는 것을 보여준다. 학생들에게 정당하다고 인정되지 않는 체벌은 오히려 더 많은 문제행동을 하게 만들 수 있다는 분석결과는 대체로 서면의 이론을 잘 지지한다. 나아가 이 연구는 이러한 서면의 설명이 특히 직접적으로 처벌을 경험하는 경우에 더 높은 설명력을 갖는다는 것을 보여준다. 이 점은 이 연구가 가진 하나의 이론적 공헌일 수 있다.

그럼에도 불구하고 이 연구가 가진 몇 가지 한계로 인해, 이러한 결과는 제한적으로 해석되어야 할 것이다. 우선 제한된 여건으로 인하여 확률표집을 통한 대표성 높은 표본을 선정하지 못한 점, 조사항목의 제한으로 인해 이론적인 핵심 개념들을 적절히 측정하는데 어려움이 있었던 점 등의 한계는 얼마든지 다른 표본에서는 다른 결과가 나타날 수 있음을 보여준다. 그럼에도 불구하고 국내에서 처음으로 경험적 자료를 서면의 대항이론을 통해 검증한 점은 이 연구가 갖는 조그만 가치일 것이다. 향후의 연구는 좀 더 다양한 이론적 시각을 통하여 체벌에 대한 연구가 이루어 지기를 기대한다.

참고문헌

- 김선희·방희정. 2006. “체벌이 애착안정성을 매개로 아동 부적응에 미치는 영향.” 한국심리학회 발표논문
- 김은경. 1999. 『체벌의 실태와 영향에 관한 연구: 학교체벌을 중심으로』. 한국형사정책연구원
- 김은경. 2000a. “체벌이 자아낙인과 비행에 미치는 영향.” 『아동권리연구』. 4권. 1호.
- 김은경. 2000b. “체벌의 신화와 실제.” 『한국사회학』. 34집. 봄호
- 문병욱·신동준. 2008. “일반긴장이론을 통한 인문계와 실업계 고등학교생의 비행 연구.” 『한국청소년연구』. 19권. 1호.
- 문병욱·황혜원. 2006. “Agnew의 일반긴장이론을 통한 한국 청소년의 비행 이해.” 『아동권리연구』. 10권. 2호.
- 박정원·이성흠. 2010. “‘체벌’ 금지에 대한 입법동향과 과제.” 『교육법학연구』. 22권. 2호.
- 박찬걸. 2011. “교원에 의한 체벌행위의 정당성과 그 허용범위.” 『형사정책연구』. 22권. 1호
- 방희정. 2005. “모의 체벌 신념이 체벌 행동을 매개로 아동의 적응 문제에 미치는 영향: 체벌 충동성의 중재효과를 중심으로.” 『교육심리연구』. 19권. 3호.
- 이상민·김계현. 2000. “학교체벌의 배경정보가 학생의 귀인에 미치는 영향.” 『한국심리학회지: 상담 및 심리치료』. 12권. 2호.
- 이수희·이재연. 2009. “부모 체벌과 아동의 심리적 부적응 관계에서 부모 거부 of 중재효과.” 『아동학회지』. 29권. 6호.
- 장희정·방희정·옥정. 2005. “체벌에 대한 신념, 양육 스트레스가 체벌 행동을 매개로 아동 부적응에 미치는 영향: 양육 효능감 중재 효과를 중심으로.” 『한국심리학회지: 발달』. 18권. 3호.
- 정현정·김경성. 2009. “학교관련 심리변인이 초등학교생의 공격성에 미치는 영향.” 『초등교육연구』. 22권. 4호.
- 조현욱. 2010. “교사의 체벌과 정당행위의 성립여부.” 『홍익법학』. 11권. 3호

- Agnew, R.. 1992. "Foundation for a General Strain Theory: Specifying the Types of Strain Most Likely to Lead to Crime and Delinquency. *Journal of Research in Crime and Delinquency*. Vol. 38. No. 4.
- Becker, Howard. 1963. *Outsiders: Studies in the Sociology of Deviance*. New York: Macmillan
- Braithwaite, John. 1989. *Crime, Shame and Reintegration*. Cambridge University Press
- Cornish, D. and R. Clarke (Eds). 1986. *The Reasoning Criminal: Rational Choice Perspectives on Offending*, Springer-Verlag
- Cornish, Derek B. and Ronald V. Clarke. 1987. "Understanding Crime Displacement: An Application of Rational Choice Theory." *Criminology* (25): 933-947
- Cornish, Derek B. and Ronald V. Clarke. 1989. "Crime Specialization, Crime Displacement and Rational Choice Theory." Hermann Wegener, Friedrich Lösel and Jochen Haisch (Eds). *Criminal Behavior and the Justice System: Psychological Perspectives*. New York: Springer- Verlag
- Gibbs, Jack P.. 1975. *Crime, Punishment, and Deterrence*, Elsevier Scientific Publishing Company
- Hirschi, Travis. 1969. *Causes of delinquency*. Berkeley, CA: University of California Press, 1969.
- Homel, Ross. 1988, *Policing and Punishing the Drinking Driver: A Study of General and Specific Deterrence*, Springer-Verlag
- Kinkade, Patrick T., and Matthew C. Leone. 1992, "The Effects of 'Tough' Drink Driving Law on Policing: A Case Study", *Crime & Delinquency*, Vol.38, No.2, April
- Lemert, Edwin. 1951. *Social Pathology: a Systematic Approach to the Theory of Sociopathic Behavior*. McGraw-Hill
- Murphy, Kristina, Tom R. Tyler, and Amy Curtis. 2009. "Nurturing Regulatory

- Compliance: Is Procedural Justice Effective When People Question the Legitimacy of the Law?" *Regulation & Governance*. Vol. 3.
- Piliavin, Irving, Craig Thornton, Rosemary Gartner and Ross L. Matsueda. 1986. "Crime, Deterrence, and Rational Choice", *American Sociological Review*, Vol.51
- Ross, H. Laurence, Richard McCleary and Thomas Epperlein. 1981-82. "Deterrence of Drinking and Driving in France: an evaluation of the law of July 12, 1978", *Law & Society Review*, Vol.16, No.3
- SAS Institute Inc.. 1990. *SAS/STAT[®] User's Guide. Volume 2. GLM-VARCOMP*. Version 6. 4th Edition.
- SAS Institute Inc.. 2002. *SAS[®] 9.2 Help and Documentation*.
- Sherman, Lawrence W. and Richard A Berk. 1984, "The Specific Deterrent Effects of Arrest for Domestic Assault", *American Sociological Review*, Vol.49, April
- Sherman, Lawrence W.. 1993. Defiance, Deterrence, and Irrelevance: A Theory of the Criminal Sanction. *Journal of Research in Crime and Delinquency* (30):445-473
- Sunshine, Jason and Tom R. Tyler. 2003. "The Role of Procedural Justice and Legitimacy in Shaping Public Support for Policing." *Law & Society Review*. Vol. 37. No. 1.
- Tyler, Tom R. and Cheryl J. Wakslak. 2004. "Profiling and Police Legitimacy: Procedural Justice, Attributions of Motive, and Acceptance of Police Authority." *Criminology*. Vol. 42. No. 2.
- Tyler, Tom R., Lawrence Sherman, Heather Strang, Geoffrey C. Barnes, and Daniel Woods. 2007. "Reintegrative Shaming, Procedural Justice, and Recidivism: The Engagement of Offenders' Psychological Mechanisms in the Canberra RISE Drinking-and-Driving Experiment." *Law & Society Review*. Vol. 41. No. 3.

- Tyler, Tom R., Stephen Schulhofer, and Aziz Z. Huq. 2010. "Legitimacy and Deterrence Effects in Counterterrorism Policing: A Study of Muslim Americans." *Law & Society Review*. Vol. 44. No. 2.
- Tyler, Tom R.. 1990. *Why People Obey the Law*. New Haven: Yale University Press.
- Zimring, Franklin E. and Gordon J. Hawkins. 1973. *Deterrence: The Legal Threat in Crime Control*. University Of Chicago Press

The Legitimacy of Corporal Punishment, Social Bond, and Juvenile Defiance

Park, Chul-Hyun*

This study examines and tests conditions in which produce a defiance by punishment, through Sherman(1993)'s defiance theory. This theory mainly deals with the effects and the conditions of official punishment by criminal justice agencies, but this study shows that the theory can be applied in less official punishment, such as corporal punishment by teachers at school.

The result of analysis on survey data on highschool students(N=481) shows that, in some cases, corporal punishments have a deterrent effect but, in other cases, also can produce a defiance. Specially, the defiance was stronger, when the social bond of students is weak, or when they feel that the corporal punishment of teacher don't have a legitimacy. But the degree of defiance was differential in some conditions as follows. First, when the social bond of students was strong, or when they experienced an indirect corporal punishment, female students did more defiance than male, and the higher schooling year father had, the more defiance they did. Second, when students experienced a corporal punishment directly or had a lower social bond, perceiving a corporal punishment as non-legitimate was the important cause of defiance. Also, directly experiencing teacher's a violent corporal punishment produced much defiance.

This results of analysis show that Sherman's defiance theory can be a powerful tool to explain a corporal punishment, though it is less official punishment. The central finding is that corporal punishment, which students perceive as

*Associate Professor Dept. of Police Administration, Dong-Eui University

non-legitimate, can produce more defiance. This finding well supports Sherman's theory. Especially, this study show that Sherman's theory is more competent to a direct experience of punishment than an indirect one.

❖ Key words : corporal punishment, defiance, the legitimacy of punishment, social bond

