

학교폭력이 청소년의 심리적 적응에 미치는 영향: 가해자, 피해자, 일반학생의 비교를 중심으로

양계민¹ · 정현희²

¹중앙대학교 심리학과 · ²삼성사회정신건강연구소

본 연구는 서울시내의 중·고등학교에 재학중인 남녀 학생 2,565명을 대상으로 학교폭력의 경험 양상이 청소년들의 심리적 적응에 미치는 영향에 대하여 살펴보고자 수행되었다. 본 연구에서는 먼저 군집분석을 통해 전체 집단을 피해, 가해 및 일반집단으로 분류한 후, 이 세 집단의 심리사회적, 행동적 특성과 적응 양상을 비교해 보았다. 분석결과, 가해집단과 피해집단은 대부분 남자 중학생들로 구성되어 있는 것으로 드러나 청소년의 학교폭력 문제에 대한 조기개입의 필요성이 시사되었다. 또한 학교폭력의 피해집단은 세 집단 중 스트레스, 우울증, 외로움에서 가장 높은 수준을 보이고 있었으며, 생활만족, 자아존중감, 성적도 낮은 것으로 나타났다. 이에 비해 가해집단은 비행행동에서 가장 높은 점수를 보이고 성적도 낮은 편이었으나, 친구스트레스, 우울증, 생활만족 등에 있어서는 피해집단 보다 낮은 점수를 보여 이들의 적응이 피해학생들에 비해 상대적으로 양호한 것으로 나타났다. 이러한 결과는 학교폭력을 경험하는 입장에 따라 학생들이 나타내는 적응양상이 다양하다는 것을 확인해 주는 결과로, 앞으로 학교폭력 문제에 보다 효과적으로 대처하기 위해서는 모든 학생들에게 적용되는 전체적 예방프로그램과 아울러 피해 및 가해학생들의 문제 특성과 정도에 따른 보다 전문화된 개입프로그램이 함께 병행되어야 할 필요성을 시사한다.

청소년의 학교폭력 문제는 사실상 새롭게 나타난 현상이 아니다. 그러나 최근 들어 우리 사회에서 학교를 중심으로 일어나고 있는 청소년 폭력 문제가 매우 비인간적인 양상을 띠고 있고 날로 흉폭화·저연령화되어 감에 따라, 학교폭력 문제에 대한 우려의 목소리가 점점 커지고 있다. 또한 학교 폭력 문제는 그것이 더 이상 일부 학생들에게만 국한된 현상이 아니며, 또한 폭력의 피해는 청소년들에게 지속적이며 때로는 치명적인 영향을 줄 수 있기 때문에 이 문제에 대한 관심과 대책

마련에 대한 논의가 증가하고 있다.

청소년 관련 단체에서 실시한 학교폭력의 실태 조사 결과를 보면, 우리 나라 청소년의 절반 이상이 학교폭력을 경험하고 있는 것으로 드러났다. 예를 들면, 한국청소년폭력예방재단(1997)의 조사에서는 41.3%의 학생이, 한국형사정책연구원(1996)의 조사에서는 56.8%의 청소년들이 폭력을 경험한 것으로 보고하고 있다. 학교폭력을 경험한 결과, 한 두 대 맞았거나 멧들고 상처는 났지만 병원치료는 받지 않은 경상을 입은 경우가 33%, 치료를 요하

는 정도의 피해는 18.1%, 입원이 6.5%, 사망이 1.0%인 것으로 나타났다(한국청소년폭력예방재단, 1996). 또한 정신적인 피해의 경우에는 불안감이 56.1%, 등교거부가 11%, 정신과 치료를 요하는 정도가 3.2%, 자살시도가 0.5%, 그리고 자살이 0.6% 등으로 나타나, 학교폭력을 경험하는 비율 자체도 매우 크지만 피해자가 겪는 신체적, 정신적 고통이 매우 심각함을 보여주고 있다.

최근에는 단순한 신체적 폭력이나 언어적 폭력이 아닌 집단따돌림(왕따)으로 인한 청소년들의 심리적 피해도 심각한 것으로 나타나고 있다. 한국청소년개발원에서 전국의 중고생 1,088명을 대상으로 실시한 설문조사에 의하면, 전체 응답학생의 19.8%가 지난 1년 동안 따돌림을 당한 적이 있다고 응답하였으며, 51.2%는 따돌림을 당할까 두려워한 경험이 있다고 응답한 것으로 나타났다. 또한 남학생(43%) 보다는 여학생(59.2%)이 따돌림에 대한 두려움을 더 많이 갖고 있는 것으로 드러났다. 따돌림을 당한 청소년들의 반응을 보면, 친구들에 대한 복수심을 가지게 되었다가 46.7%로 가장 많았으며, 학교 가기가 싫어지거나(39.5%), 친구 대하기가 무섭고 싫어지는(36.5%) 대인기피증을 보이기도 하였고, 아예 학교에 가지 않는 경우(7.5%)도 있었다(한겨레신문 1999년 10월 8일자).

학교폭력이 청소년에게 미치는 이와 같은 심각한 영향을 고려할 때, 학교폭력 문제는 사회 각계에서, 특히 심리학자들이 보다 적극적으로 개입하여 근본적인 해결책을 강구해야만 하는 시급한 문제임이 명백하다. 그러나, 지금까지 학교폭력에 대한 각계의 노력은 근본적인 문제해결책의 강구보다는 피해자의 수적 파악 및 피해의 내용 등에 대한 실태를 조사하는 데 머물러온 것이 사실이다(김경안, 1996; 윤병태, 1997; 청소년 대화의 광장, 1996). 학교폭력에 대한 연구가 아직 초기상태에 있다는 사회적 현실로 볼 때 정확한 실태파악을 위한 조사는 필수적이다. 그러나 이제는 학교폭력

문제가 사회적으로 매우 만연해 있으며 그 심각성 또한 위험수위에 달해있음을 인식한 시점에서, 학교폭력의 피해자 및 가해자들의 심리적 특성 및 원인에 대한 심층적 연구와 그에 따른 대처방안이 논의되어야 할 시점이라고 보여진다. 이에 본 연구에서는 청소년의 학교폭력 문제의 정확한 원인을 파악하고 효과적인 대처방안을 강구하기 위한 사전 단계로서, 학교폭력의 피해 및 가해 집단이 피해나 가해를 경험하지 않은 집단과 심리적 적응의 정도에서 어떻게 다른지를 실증적으로 연구해 보고자 하였다.

학교폭력의 정의

학교폭력(school bullying)에 대한 정의는 매우 다양하다. 우선, Tattum과 Herbert(1993)는 학교폭력을 “의도적으로 남을 괴롭히려는 의식적인 욕구로서 상대방을 스트레스로 몰아넣는 것이며 신체적이고 심리적인 것을 모두 포함하는 것”이라고 하였다. 그에 비해 Lane(1989)는 “두려움과 걱정거리를 유발시키기 위한 위협이나 폭력과 같은 모든 행위가 포함되는 것으로서 고의성 개념이 핵심이다”라고 설명하였고, Ronald(1989)는 “신체적으로나 심리적으로 오래 계속되는 폭력이고, 실제 상황에서 스스로를 방어할 수 없는 개인을 겨냥해서 개인이나 집단에 의해 행해지는 것”으로 정의하였다. 또한 Stephenson과 Smith(1989)는 “폭력이란 지배적인 사람이 덜 지배적인 사람에게 걱정을 일으키려는 목적을 가지고, 실제로 걱정을 일으키는 공격적 행동을 나타내는 사회적 상호관계의 한 형태로서의 직접적 신체적 공격, 언어적 공격 및 간접적인 공격”이며 한 명 이상의 가해자와 한 명 이상의 피해자와의 상호관계일 수 있다고 설명하였다.

현재 가장 널리 사용되고 있는 학교폭력의 정의는 Olweus(1994)에 의한 정의로, 그는 “학교를 중심으로 또래간에 발생하는 폭력행위로 한사람이

개인이나 집단에 의해 반복적으로 그리고 지속적으로 부정적 행위에 노출되어 있는 경우”로 정의하였다. 여기서 누군가가 의도적으로 다른 사람에게 상처를 주거나 불안을 끼치거나 또는 그렇게 하려고 시도하는 경우가 ‘부정적 행위’이며 또한 가해자와 피해자간의 관계가 반드시 힘의 불균형 상태에 있어야 함을 강조하고 있다. 이러한 학교폭력의 정의에는 반드시 때리거나 발로차기, 밀치기 등의 물리적인 폭력만이 포함되는 것은 아니다. 특정 개인을 다른 친구들로부터 고립시키는 따돌리기, 또는 언어적인 폭력으로서 나쁜 소문을 퍼뜨리거나 욕설을 하는 것, 놀리는 것 등도 포함된다. 따라서 본 연구에서는 Olweus의 정의를 따라 학교폭력에 대한 조작적 정의를 물리적인 폭력 뿐 아니라 따돌림, 그리고 물건이나 돈을 갈취하는 행위까지 포함시켰다.

학교폭력 피해자 특성

학교폭력을 경험한 결과 피해자는 두려움의 감정과 함께 좌절감, 무력감, 강한 분노감정 등을 가지게 되는데(Campbell, 1996), 이러한 감정들은 여러 가지 결과를 낳는다. O'Moore와 Hillery(1991)에 따르면 피해학생은 자아존중감이 낮고, 불안이 높으며, 행복감과 만족감이 낮으며, 친구들로부터 인기가 없다고 인식하는 경향이 있다고 한다. Sharp와 Smith(1994)는 학교폭력의 피해학생은 자신감, 자아존중감을 잃게되기 쉬우며, 이는 학생의 집중력과 학습능력에 부정적인 영향을 미친다고 하였다. 또 학생에 따라서는 학교폭력을 당하지 않기 위해서 학교를 기피하는 경향도 보였다. 또한 다른 학생들에 비해 불안하고 불안정하며 겁이 많고 민감하고 온순한 경향도 있다. 따라서 다른 학생에게서 공격을 받았을 때, 울거나 위축되는 것이 일반적이다(Olweus, 1994; Sharp, 1994).

Olweus(1991)는 학교폭력의 피해자를 크게 두 가지 유형으로 분류하였다. 첫 번째 유형은 전형적

인 피해자로, 보다 더 불안하고 불안정하며 겁을 많이 내고 예민하며, 남학생의 경우에는 육체적으로 허약한 편이다. Stephenson과 Smith(1989)에 따르면 이 유형은 수동적이고, 자신감이 없고, 인기가 없으며, 다른 아동들보다 나약한 것으로 묘사되고 있고, 마찬가지로 Lawson(1994)도 이 유형의 학생은 조용하고, 겁이 많고, 불안하고, 자아존중감이 낮을 뿐 아니라 가해자의 위협이나 조롱 및 공격에 쉽게 위축되는 특성이 있다고 보고하고 있다. 즉, 공격에 대응을 하여 적합하게 반응하기보다는 굴복하거나 그 상황을 덮어버림으로서 가해자에게 그 행동을 인정하거나 부정적인 강화를 권장하는 결과를 초래하는 것이다(Hodges et al., 1995, 1997). 따라서 이들은 장기간에 걸쳐 만성적인 폭력에 노출될 소지가 많다.

이에 비해 도발적인 피해자는 불안과 공격성이 복합된 상태로, 집중력이 없고 과잉행동을 하거나 남의 신경을 거스르고, 긴장을 유발하는 행동을 자주 하는 것으로 나타나고 있다. Stephenson과 Smith(1989)는 이 유형은 수동적인 피해자보다 더 능동적이고 자기 주장적이고 자신감이 있으며 육체적으로도 강하고 쉽게 도발되는 경향이 있음을 기술하고 있다. 또 Lawson(1994)은 도발적인 피해학생의 경우 무례한 행동을 함으로써 가해학생을 쉽게 자극한다고 보고하고 있다. 즉, 부적절한 공격성, 과도한 언쟁과 싸움, 주의산만, 방해행동 등으로 또래들을 특히 폭력 가해자를 자극할 수 있다는 것이다. 그들은 충동조절능력의 결여로 인해 또래로부터 부당하게 대우받으며 또래집단으로부터 가해자보다도 더 거절당하고 소외됨으로서 희생양이 될 수 있다(Schwartz, Dodge, & Coce, 1993).

Hoover 등의 연구에 의하면 일반적으로 청소년들은 피해자에 대해 동정적이지 않으며 피해자 자신들이 문제를 야기시킨다고 생각하는 경향이 있다고 보고하고 있다(Hoover, Oliver & Hazler, 1992; Rigby & Slee, 1991). 따라서 대부분의 피해

자들은 또래집단에서 소외됨으로서 친구 없이 정서적으로 위축된 학교생활을 하게 되고, 그로 인해 사회적 능력에 대한 확신을 하지 못하게 되는 결과를 낳는다(Olweus, 1998; Schwartz et al., 1993). 또한 또래집단 내에서 폭력에 노출되는 등 희생양의 역할을 경험함으로써 자신의 가치를 평가절하하고, 자존감의 저하를 초래하게 되며, 또래와의 갈등을 해결하지 못하고, 가해자의 공격에 적절하게 방어할 필요성에 대해 양가감정을 갖거나 공격에 굴복함으로써, 희생양의 위치를 확고하게 하여 반복적으로 만성적인 피해자가 되는 악순환을 일으킬 수 있다(Olweus, 1992).

학교폭력 가해자의 특성

폭력학생의 분명한 특징은 다른 학생에 대한 공격이다. 그들이 왜 학교에서 폭력을 시도하는가 하는 문제에 대해서는 전통적으로 이들이 불안정하고 인기가 없는 학생이기 때문에 이에 대한 보상으로서 폭력을 시도하는 것이라고 설명되어왔다(Stephen & Smith, 1989). 연구자들의 연구 결과에 따르면, 가해학생들은 다른 학생들보다 폭력에 대해 더 긍정적인 태도를 지니고 있으며, 힘이 세고 성미가 급하며 충동성이 강하고 타인을 지배하고자 하는 욕구가 강한 것으로 나타났다. 또한 피해학생의 입장에 대해 공감을 잘 하지 못하며 또래들 사이에서 인기의 수준이 평균 또는 평균이하인 것으로 나타났다(Olweus, 1991; Stephenson & Smith, 1989).

한편, 폭력은 가정에서 학습되었을 수 있다는 주장이 있어 왔다. 이는 폭력이 세대간 전이의 결과로 이루어지며, 학교에서의 가해자들이 가정에서는 피해자인 경우가 많다는 결과로 뒷받침될 수 있다(Floyd, 1985; Greenbaum, 1988). 즉, 학교폭력의 가해자들은 물리적인 수단으로 통제를 하는 것을 선호하는 부모, 때때로 적대적이고 거부적인 부모, 또는 적대적이면서 동시에 허용적인 일관성 없

는 양육태도를 가지거나 방임적인 부모, 또는 문제 해결 능력이 부족한 부모, 그리고 화가 나면 폭력을 사용하라고 가르치는 부모를 가지고 있다는 것이다(Floyd, 1985; Greenbaum, 1988; Loeber & Dishion, 1984).

가해학생은 흔히 특성에 따라 전형적인 가해자 집단, 불안한 가해자 집단, 그리고 가해자인 동시에 피해자인 집단으로 나누어진다. 전형적인 가해자는 폭력에 대해 적극적인 태도를 취하고, 충동적 성격과 타인을 지배하려는 욕구가 강하며 남학생의 경우 힘이 세다고 보고되고 있다(Olweus, 1994; Stephenson & Smith, 1989). 이와 대조적으로 불안한 가해자는 가해자 중 가장 자신감이 없고 인기가 없는 편이며 다른 학생들보다 가정의 문제가 더 많다고 보고되고 있다(Stephenson & Smith, 1989). Mitchel과 O'Moor(1988)에 의한 신경증적인 가해자, 또 Olweus(1993)에 의한 수동적 가해자가 이와 유사한 형태로, 불안하고 불안정한 것이 그 특징이라 할 수 있다. 한편 가해자인 동시에 피해자의 경우에는, Olweus(1993)의 연구에서는 전체 조사대상자의 1.6%가, Stephenson과 Smith(1988)의 연구에서는 6%가 이 유형에 해당되는 것으로 보고되었다. 한편, Ronald(1989)는 피해 학생 중 20%가 가해아동이었다고 보고하였다. 즉, 이러한 학생들은 자신이 학교폭력의 가해자이기도 하면서 동시에 피해자인 것이다. 이들은 전형적인 피해학생들보다 신체적으로 강하고 자기주장도 강하다. 또한 또래 사이에서 가장 인기가 낮으며, 매우 쉽게 화를 내고, 자주 다른 사람을 화나게 하는 것으로 기술되고 있다.

한편, 국내의 연구를 보면, 가해자 집단의 경우 사회경제적 상황이 일반 학생집단에 비해 열악한 경향을 나타내었고, 비행, 공격성 등이 높은 것으로 나타났다(김정기, 1998). 또한 이들은 자신을 일종의 '심판자'로 생각하여 '착하지 않은 아이들'을 손봐주고 '튀는' 아이들을 조용히 지내도록 한

다고 생각하고 있다고 한다. 이들은 맞는 아이들에 비해 자신의 우월하다고 생각하며 맞는 아이들의 경험에 대한 이해와 공감에 부족하며 폭력에 대해 긍정적인 태도를 지니고 있는 것으로 나타났다(김인규, 1996).

Olweus(1991)에 따르면, 스웨덴에서 초등학교 6학년에서 중학교 3학년의 기간동안 학교폭력을 행사했던 남학생의 60%가 24세까지 적어도 한 번 이상 유죄판결을 받았으며, 35 - 49%는 세 번 이상의 유죄판결을 받은 것으로 나타났다. 이것은 통제 집단에서는 같은 기간동안 유죄판결을 받은 비율이 10%에 불과한 것에 비해 확연히 많은 비율임에 틀림없다. Eron, Huesmann, Dubow, Romanoff, 그리고 Yarnel(1987)도 미국 학생들의 경우 학창시절 가해자였던 학생들의 4분의 1이 30세까지 한 번 이상의 범죄기록을 가지는 것으로 보고하고 있다. 이는 청소년기에 한가지 특정 문제행동을 나타내는 청소년이든 다른 문제행동을 나타낼 가능성이 높으며, 청소년기의 문제는 성인기의 문제로 이어질 가능성이 크다는 것을 시사해주는 결과이다 (Jessor와 Jessor, 1977).

지금까지 살펴본 기존의 조사 및 연구결과들을 볼 때, 학교폭력을 경험하는 학생들은 그 유형이 피해이든 가해이든 심리적으로 심각한 부적응 상태에 있을 것이며, 심리학적 개입이 필수적임은 의심할 바 없는 사실일 것이다. 따라서 본 연구에서는 우리나라의 학생들을 대상으로 학교폭력 피해자 및 가해자들이 심리적 적응에 있어서 어떤 상태에 있는지, 그리고 각각의 집단은 폭력을 경험하지 않은 다른 학생들과 어떤 차이를 보이는지 살펴보고자 하였다.

방 법

대상 및 절차

본 연구의 조사는 1997년 11월 10일부터 11월

24일 사이에 이루어 졌으며, 서울시내의 중학생 1226명(남자 514명, 여자 712명), 고등학생 1,339명(남자 698명, 여자 641명)을 포함한 총 2,565명의 청소년을 대상으로 설문지를 실시하였다. 조사 대상자의 성별 및 학교급별 구성은 표 1에 제시된 바와 같다. 표본의 선정은 우선 학교선정을 위해 지역과 학년, 남녀비율을 고려한 비확률표집인 유의표집이 사용되었고, 그 다음으로는 같은 학교에서 학년별로 한 반씩만 무작위로 추출하는 방법을 사용하였다. 설문조사는 조사자가 해당학교를 방문하여 교사를 통해 학급별로 설문을 실시한 후, 곧바로 회수하는 방식을 취하였다.

표 1. 조사대상자의 성별, 학교급별 빈도

학 교	여자	남자	Total	
중 학교	514	712	1,226	
고등학교	인문	438	508	946
	실업	203	190	393
전 체	1,155	1,410	2,565	

도구

본 연구에서는 조사대상 학생들의 심리적 행동적 특성을 알아보고자 스트레스, 대인불안, 자아존중감, 자살생각, 외로움, 생활만족, 그리고 학교성적에 관한 질문 및 인구학적 변인 등을 포함한 자기보고식 설문지를 사용하였다. 본 연구에 사용된 도구들의 신뢰성 확보를 위해 1997년 10월 28일부터 30일 사이에 200명의 남녀 중·고등학생들을 대상으로 예비조사를 실시하였고, 그 결과를 토대로 질문지를 수정·보완하였다. 본 연구에 사용된 측정 도구의 내용 및 신뢰도는 다음과 같다.

스트레스(Stress) 스트레스는 변영주(1995)의 스트레스 검사 중 학교생활(총 11문항)과 교우관계(총 11문항)를 측정한 두 가지 하위척도만을 사용하였다. 각 하위척도의 신뢰도는 학교생활 하위척도가 .83, 교우관계 하위척도가 .84로 높은 편이었다.

대인불안(social anxiety) 대인불안 척도는 Scheier와 Carver(1975)의 자의식 척도(Self-Consciousness Scale) 중 대인불안 하위척도의 개정판을 사용하였다. 본 척도는 총 6개의 문항으로 구성되어 있는데, 본래 ‘전혀 그렇지 않다’에서 ‘매우 그렇다’까지 5점 척도상에 응답하는 척도였으나 본 연구에서 4점 척도로 전환하여 사용하였다. 내용은 주관적인 불안과 과묵함 및 수행상의 어려움을 함께 포함하고 있다. 이 척도의 Chronbach α 는 .77로 양호한 편이었다.

자아존중감(Self-Esteem) 자아존중감은 Rogenberg(1965)의 10문항짜리 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’에서 ‘매우 그렇다’까지 4점 척도 상에 표시하도록 되어 있었다. 본 척도의 Chronbach α 는 .86으로 높은 편이었다.

자살생각(Suicide Ideation) 자살생각은 Harlow, Newcomb and Benter(1986)의 자살생각 척도로 총 다섯 문항으로 구성된 척도이다. 이 척도는 ‘전혀 해 본적 없다’에서 ‘거의 항상 한다’까지 5점 척도 상에 표시하도록 되어 있었으며, 척도의 신뢰도는 높은 편이었다(Chronbach α =.85)

외로움(Loneliness) 외로움은 Asher, Hymel, & Renshaw(1984)의 아동용 외로움 척도를 사용하였다. 총 24개의 문항으로 ‘항상 그렇다’에서 ‘전혀 그렇지 않다’까지 5점 척도로 구성되어 있으며 또래 사이에서 느끼는 외로움과 사회적 불만족감을 평가하고 있다(Chronbach α =.78)

생활만족(Life Satisfaction) 생활만족은 Taft(1986)의 생활만족 척도로 학교생활, 학업성적, 선생님과의 관계, 가정의 경제적 수준, 가족들간의 관계, 부모님과의 관계, 친구와의 관계, 여가생활, 그리고 전반적인 생활에 대한 만족도에 대해 100점을 기

준으로 얼마나 만족하는지 응답하게 하였다. 척도의 신뢰도는 .85로 비교적 높은 편이었다.

비행(Delinquent Behavior) 비행은 연구자들이 자체 제작한 것으로 학생들이 학교에서 보일 수 있는 문제행동을 측정하는 내용이었다. 두발이나 복장단속, 가출, 절도, 무단결석 등의 내용을 포함하는 8문항에 대해 올해 들어 각 행동을 몇 번이나 경험했는지 ‘전혀 없다’에서 ‘5번’까지 4점척도에 표시하도록 하였다.

학교성적(GPA) 학생들에게 현재 학급에서의 석차를 역코딩한 값과 전 과목의 평균 성적을 합산하여 성적으로 정의하였다. 이 때 성적의 수치가 높을수록 성적이 좋은 것을 의미한다.

결 과

1. 집단분류 절차

본 연구에서는 다음의 여섯 문항에 대한 응답에 기초하여 피해자와 가해자 집단을 구분하였다: (1) 다른 학생들은 나를 때린다, (2)다른 학생들은 나를 따돌린다, (3)다른 학생들이 나의 물건이나 돈을 뺏는다, (4)나는 다른 학생을 때린다, (5)나는 다른 학생을 따돌린다, (6)나는 다른 학생의 물건이나 돈을 빼앗는다. 위의 여섯 문항을 택한 이유는 본 연구에서 학교폭력을 신체적 폭력과, 따돌림, 그리고 물건갈취의 세 영역으로 조작적 정의를 하였기 때문이다. 각 문항은 거의 없다(1), 가끔(2), 자주(3), 거의 매일(4)의 4점 척도에 표시하도록 되어 있었다.

위의 여섯 문항에 대한 피해자들의 응답 패턴을 근거로 가해자와 피해자를 나누고자 K-Means 방식으로 군집분석을 실시하였다. K-Means 방식을 사용한 이유는 첫째로, 본 연구의 사례의 수가 2천 여명으로, 사례수가 수백 개 이상이 될 경우 K-

Means 방식이 선호된다는 판례를 따랐다(정충영 & 최이규, 1997). 두 번째로, 산출해야 할 군집의 수를 사전에 미리 정하고 분석에 임했기 때문이다. 학교폭력과 관련되어 산출될 수 있는 집단의 유형은 피해자 집단, 가해자 집단, 피해자이면서 동시에 가해자인 집단, 그리고 피해자도 가해자도 아닌 집단, 이렇게 총 4개의 유형으로 나뉘어질 수 있다. 따라서 최종군집의 수를 이론에 의해 미리 정하였고 그 이론에 의해 군집을 산출하고자 하였기에 K-Means 방식을 사용하였다(Dillon & Goldstein, 1984).

군집분석에 사용된 위의 여섯 문항은 모두 산출된 군집에서 유의 있는 차이를 보였다. 표 2에 제시되어 있는 바와 같이 첫 번째 군집은 주로 문항 1, 2, 3에서 높은 평균값을 보였고, 두 번째 군집은 문항 4, 5, 6에서 높은 평균값을 보였으며, 세 번째 군집은 모든 문항에서 낮은 평균값을 보였고, 네 번째 집단은 모든 문항에서 높은 평균값을 나타내었다. 따라서 첫 번째 군집은 피해자의 집단, 두 번째 군집은 가해자의 집단, 세 번째 군집은 가해

자도 피해자도 아닌 집단, 네 번째 집단은 가해자이면서 동시에 피해자인 집단으로 규정할 수 있었다.

군집분석 결과, 2,245명에 해당하는 대부분(87.9%)의 학생들이 가해자나 피해자 집단에 속하지 않은 것으로 드러났고, 피해자는 128명으로 전체의 5%를, 가해자는 175명으로 6.8%를 차지하고 있었으며, 가해자인 동시에 피해도 경험하는 학생은 전체 중의 7명으로 0.3%에 불과하였다. 이 때 가해자인 동시에 피해자인 학생의 수는 극소수에 지나지 않았기 때문에, 가해자나 피해자의 집단과 통계적으로 비교하는 것이 사실상 무의미하였다. 따라서 본 연구에서는 이들에 대한 분석을 제외시키고, 피해자, 가해자, 가해자도 피해자도 아닌 학생의 세 집단을 비교해 보고자 보았다.

2. 피해자 및 가해자 집단의 인구학적 특성

피해자 집단의 성별 분포를 보면 총 128명 중 107명(83.6%)이 남학생이었고, 21명(16.4%)만이 여학생인 것으로 나타났다. 학교급별 분포를 보면 92

표 2. 각 군집에 따른 문항별 평균 및 표준편차

군 집	피해자 (N=128)	가해자 (N=175)	피해자도 가해자도 아닌 집단 (N=2245)	피해자/ 가해자 (N=7)	전체평균	F
문항1. 다른 학생들은 나를 때린다	2.62 (.92)	1.18 (.40)	1.03 (.17)	3.86 (.38)	1.13 (.47)	1,482.72**
문항2. 다른 학생들은 나를 따돌린다	2.16 (.94)	1.18 (.41)	1.07 (.25)	3.57 (1.13)	1.14 (.43)	545.62**
문항3. 다른 학생들은 나의 물건이나 돈을 뺏는다	1.54 (.94)	1.10 (.41)	1.03 (.17)	3.86 (.38)	1.06 (.33)	389.96**
문항4. 나는 다른 학생을 때린다	1.38 (.60)	2.25 (.67)	1.07 (.26)	3.43 (1.13)	1.18 (.33)	788.86**
문항5. 나는 다른 학생을 따돌린다	1.29 (.53)	2.12 (.66)	1.10 (.29)	3.57 (1.13)	1.18 (.45)	574.66**
문항6. 나는 다른 학생의 물건이나 돈을 빼앗는다	1.03 (.22)	1.19 (.56)	1.01 (.00)	3.14 (1.46)	1.03 (.22)	347.17**

* 굵은 글씨는 각 문항에서 높은 평균값을 보인 부분임.

명(71.9%)이 중학생이었고, 나머지 36명(28.1%)만이 고등학생이었다. 또한 가해자의 분포도 총 175명 중 남학생이 141명(80.6%), 여학생이 34명(19.4%)을 차지하고 있었으며, 학교급별로는 중학생이 107명(61.1%), 고등학생이 68명(38.9%)인 것으로 드러났다. 이러한 결과로 미루어, 본 연구에서의 피해 및 가해학생은 대부분이 중학교 남학생임을 알 수 있었다(표 3 참고).

3. 피해자 및 가해자 집단의 심리적 적응

군집분석을 통해 분류된 피해자 집단, 가해자 집단, 일반학생 집단을 대상으로 학업/교사 스트레스, 친구스트레스, 대인불안 자아존중감, 우울, 자살, 외로움, 생활만족, 비행, 그리고 성적에 대한 변량 분석을 실시하였다. 표 4에 제시되어 있는 바와 같이, 세 집단은 대인불안과 자살생각을 제외한 모든

변인에서 의미있는 차이를 보였다. 구체적으로 살펴보면, 피해자 집단의 경우 다른 두 집단에 비해 학교 및 교사관련 스트레스, 친구스트레스, 대인불안, 우울증, 외로움에서는 높은 점수를, 자아존중감과 생활만족, 성적에서는 낮은 점수를 보였다. 한편 가해자 집단의 경우는 세 집단 가운데 비행행동이 가장 높고, 성적은 일반집단보다는 낮지만 피해학생들보다 높은 것으로 나타났다. 그러나 친구스트레스, 우울증, 생활만족 등에 있어서는 피해학생들보다는 낮은 점수를 보여, 전반적으로 이들의 적응이 피해학생 집단에 비해 상대적으로 양호한 것으로 나타났다.

그림 1에는 위에서 나타난 집단간의 차이를 보다 명료하게 볼 수 있도록 하기 위하여 집단별로 변인의 점수를 Z점수화 하여 제시하였다. 그림 1에 제시되어 있듯이, 피해자 집단은 다른 집단의 학생들에 비해 전반적으로 심리적 부적응 상태에 놓여 있는 것으로 나타났는데, 특히 스트레스와 대인불안, 우울, 외로움 등에서 가장 점수가 높고, 자아존중감과 생활만족은 의의 있게 낮은 것으로 나타났다. 반면 가해자 집단은 세 집단 중 비행행동이 가장 높게 나타난 것이 특징이라고 할 수 있다.

표 3. 피해자 및 가해자 집단의 성별, 학교급별 빈도 및 퍼센트

	집 단	피해자	가해자
성 별	남 자	107 (83.6)	141 (80.6)
	여 자	21 (16.4)	34 (19.4)
학교별	중학교	92 (71.9)	107 (61.1)
	고등학교	36 (28.1)	68 (38.9)
	총	128 (100.0)	175 (100.0)

표 4. 각 집단별 심리적 변인의 평균 및 표준편차, 차이검증

변 인	피해자(1) (N=128)	가해자(2) (N=175)	일반학생(3) (N=2245)	F	사후검증
학업/교사스트레스	3.31 (.76)	3.12 (.73)	3.06 (.72)	6.52**	1>2,3
친구스트레스	3.27 (.79)	2.86 (.83)	2.89 (.80)	14.23**	1>2,3
대인불안	2.06 (.47)	1.98 (.46)	1.97 (.45)	n.s.	n.s.
자아존중감	2.69 (.61)	2.77 (.60)	2.86 (.57)	7.28**	1>2,3
우울증	2.27 (.68)	1.84 (.57)	1.81 (.54)	40.52**	1>2,3
자살생각	1.97 (.91)	1.91 (.79)	1.84 (.75)	n.s.	n.s.
외로움	2.89 (.86)	2.24 (.70)	2.23 (.65)	59.28**	1>2,3
생활만족	56.12 (17.76)	61.34 (15.98)	62.24 (15.44)	8.96**	1>2,3
비행	1.36 (.36)	1.56 (.53)	1.30 (.39)	46.31**	2>1,3
성적	8.76 (1.37)	9.06 (1.40)	9.39 (1.39)	16.60**	3>1,2

** $p < .01$

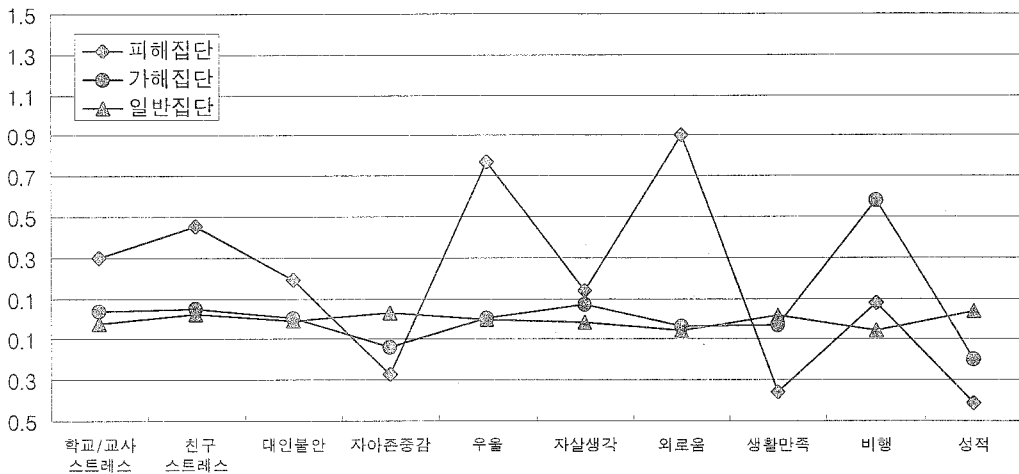


그림 1. 집단별 심리적 특성 비교

논 의

본 연구에서는 남녀 중·고등학교 학생들을 대상으로 학교폭력 피해자 및 가해자들이 심리적 적응에 있어서 어떤 상태에 있는지, 그리고 각각의 집단은 폭력을 경험하지 않은 다른 학생들과 어떤 차이를 보이는지 살펴보고자 하였다. 본 연구의 주요 결과에 대한 논의는 다음과 같다.

첫째, 가해자 집단과 피해자 집단은 모두 대부분 중학생들로 구성되어 있는 것으로 나타났다. 어떤 연령층에서 폭력이 빈번하게 나타나는지에 대해 국내의 연구들이 일관된 결과를 보이고 있지는 않다.¹⁾ 따라서 본 연구의 결과가 가장 정확한 것이라고 주장할 수는 없으나, 학교폭력이 중학교에

서 가장 많이 발생한다는 결과를 보고한 다른 연구들(김경안, 1996; 교육부, 1997; 한국청소년개발원, 1995; 한국형사정책연구원, 1996)과 일치하고 있는 점으로 미루어 볼 때, 학교폭력이 중학교에서 많이 발생하는 것으로 보는 것이 무리는 아닐 것이다. 이는 청소년들의 학교폭력을 예방하기 위한 개입이 가능한 이른 시기에 이루어져야 한다는 것을 시사하는 결과이다.

둘째, 분석 결과 학교폭력의 피해학생들은 학업이나 교사와의 관계에 있어서 일반 학생들에 비해 높은 스트레스를 겪고 있으며, 교우관계와 관련된 스트레스도 높은 것으로 나타났다. 피해학생들이 학업 및 교우관계와 관련된 스트레스가 높다는 것은 피해학생들이 학교를 기피하고, 불안정하고 부적응적인 교우관계 양상을 보인다는 선행연구 결과들과 일치하는 결과이다(Olweus, 1994; Sharp & Smith, 1994). 그러나 피해학생들이 교사와의 관계에 있어서도 높은 스트레스를 경험하고 있다는 결과는 주목할 만하다. 이는 누구보다도 교사의 지지를 필요로 하는 피해학생들이 교사들을 지지의 대상으로 지각하기는커녕 학교폭력문제에 무관심하고 오히려 스트레스를 주는 대상으로 지각하고 있다는 우리 나라 학교 현실을 반영하는 결과이다.

1) 김경안(1996), 교육부(1997), 한국청소년개발원(1995), 한국형사정책연구원(1996)의 결과는 본 연구의 결과와 일치하게 중학교 남학생 집단에서 폭력이 빈번하게 나타나고 있다고 보고하고 있고, 청소년대학의 광장(1997)은 고등학생이 피해가 가장 많은 것으로 보고하고 있다. 이러한 비일관된 결과는 학교폭력의 실태를 조사하는 방법상의 차이에서 기인하는 것으로 보여지는데, 피해자가 스스로 보고하는 '피해자 보고방식'의 존재하는 것이 첫 번째 이유이며, 두 번째 이유는 학교폭력의 범위를 어디까지로 삼아야 하는지에 대한 객관적인 기준이 없기 때문에 각 연구마다 약간씩 다르게 다루어졌기 때문으로 보여진다(안선욱, 1998).

이 밖에도 피해학생들은 높은 수준의 우울감과 외로움을 느끼고 있고 다른 집단의 학생들에 비해 자아존중감도 낮고 생활만족도도 낮은 것으로 나타나, 거의 모든 변인에서 심한 부적응 상태에 놓여 있는 것으로 드러났다. 또한 성적의 경우도 다른 두 집단과 비교해볼 때 가장 낮은 것으로 나타나, 심리적인 스트레스가 집중력과 학습능력에 영향을 미친다는 기존의 결과를 뒷받침해 주었다(Sharp & Smith, 1994). 이와 같은 결과들은 학교폭력의 피해 학생들이 심리적·사회적으로 심각한 부적응 상태에 놓여 있으며, 따라서 이들에 대한 심리적 개입이 시급히 요구되고 있음을 입증해 주고 있다.

셋째, 본 연구에서 드러난 가해자 집단의 결과는 매우 흥미롭다. 기존의 연구에서는 일반적으로 청소년의 비행이나 폭력이 낮은 자아상과 관련되며(곽금주 & 문은영, 1993, 1995), 폭력은 심리적 부적응에 대한 일종의 위험신호로써 자신의 문제로 인한 심리적 괴로움을 주위사람들에게 폭력행위로 호소하는 것이라는 견해(Coser, 1967)가 지배적이었다. 그러나 이와는 달리, 본 연구에서는 가해 학생들의 심리적 부적응의 정도가 일반 학생들에 비해 현저하게 심하지는 않은 것으로 나타났다. 그러나 이는 사실상 더 심각한 문제가 아닐 수 없다. 즉, 다른 사람을 때리고, 따돌리고, 금품을 갈취하고서 심리적으로 스트레스도 받지 않고, 자아존중감도 떨어지지 않으며 생활도 만족스럽다는 것은 자신의 행동에 대해 아무런 죄의식을 느끼지 않는다거나 또는 죄의식은 느끼지만 이를 어떤 식으로든 정당화하고 있음을 보여주는 결과이기 때문이다. 이와 같은 결과는 가해 학생들이 자신을 일종의 '심판자'로 생각하여 '착하지 않은 아이들'을 손봐주는 존재로 생각하고, 맞는 아이들에 비해 자신이 우월하다고 생각하고, 폭력에 대해 긍정적으로 생각한다는(김인규, 1996) 국내의 다른 연구와도 일치하는 결과이며, 또한 학교폭력의 가해자

가 반드시 불안정하거나 자아존중감이 낮은 것만은 아니라고 보고한 Olweus(1991)의 연구와도 일치하는 결과이다. Greenbaum(1988)도 지적하였듯이, 가해자들은 자기가 가해자라는 사실을 즐기고 자신의 행동을 정당한 것으로 지각하는 경향이 있으며, 폭력이라는 수단을 통하여 자기 행동의 목표달성이라는 정적 강화와 위협의 제거라는 부적강화를 모두 받기 때문에 이들의 폭력행동은 더욱 강화되는 경향이 있다. 따라서 학교폭력의 가해학생들은 피해학생들과 마찬가지로 그들의 심리적·사회적 특성에 적합한 심리적 개입을 필요로 하고 있다.

본 연구의 결과들은 일관되게 청소년의 학교폭력 문제를 적절히 다루기 위한 심리학적 개입이 매우 시급히 요청되고 있음을 입증하고 있다. 그러나 본 연구에서도 드러났듯이, 학교폭력 문제는 경험하는 학생의 입장에 따라 나타나는 양상이나 정도가 다양하기 때문에 한가지 개입방법으로 모든 문제를 해결하기란 불가능하다. 따라서 청소년의 학교폭력 문제에 대한 앞으로의 개입방법은 청소년들이 나타내는 문제의 특성과 정도에 따라, 연령에 따라, 그리고 청소년들이 속해 있는 환경에 따라 다양하게 개발되어 시행되어야 할 것이다. 이러한 관점에서, 최근에 예방 분야에서 주목을 받고 있는 중다요소(multicomponent) 접근은 다양한 개입방법들을 각기 독립적으로 시행하기 보다는 상호보완적으로 함께 시행하여 예방의 효과를 최대화할 수 있다는 점에서 매우 바람직한 시도로 평가된다(Coie, Watt, West, Hawkins, Asarnow, Markman, Ramey, Shure, & Long, 1993). 즉, 청소년들의 학교폭력을 효과적으로 예방하기 위해서는 피해학생과 가해학생을 위한 사후대책과 아울러, 문제가 발생하기 전에 학생들의 적응력을 키워주고, 모든 학생들이 피해자 및 가해자의 입장을 이해할 수 있도록 돕기 위한 학교중심의 1차적 예방 프로그램을 병행하여 실시하는 것이 바람직할 것

으로 보인다(정현희, 1997).

본 연구는 몇 가지 제한점을 갖고 있다. 먼저 본 연구에서는 피해학생들이 경험하고 있는 심리적 부적응이 학교폭력의 결과로 일어난 것인지, 아니면 특정의 심리적 특성을 갖고 있는 학생들이 피해의 대상이 되는 것인지에 대한 방향성이 검증되지 않았다. 이와 같은 방향성은 피해학생 집단을 파악하고 이들을 위한 개입 및 예방 프로그램을 개발함에 있어 매우 중요한 정보가 될 수 있기 때문에, 앞으로의 연구를 통해 필히 검증되어야 할 부분이다. 본 연구가 갖는 두번째 제한점은 본 연구의 결과가 주로 청소년들의 자기보고에 기초하고 있다는 점이다. 앞으로의 연구에서는 청소년들에 의한 자기보고 뿐 아니라 부모나 교사, 또래들에 의한 평정 등을 포함함으로써 결과의 타당성을 높이도록 하여야 할 것이다. 셋째, 본 연구에서 사용된 척도가 청소년기의 다양한 심리적 적응 양상을 측정하기에는 그 범위가 제한된다는 점이다. 따라서 앞으로의 연구에서는 보다 다양한 척도를 사용함으로써 학교폭력이 청소년의 심리적 적응에 미치는 영향을 보다 포괄적으로 파악하도록 하여야 할 것이다. 그러나 이와 같은 제한점에도 불구하고, 본 연구는 학교폭력과 관련하여 우리 나라 청소년들이 겪을 수 있는 심리적 부적응에 대한 실증적 연구를 통해 문제의 심각성에 대한 인식을 높이고 나아가 심리적 개입을 위한 기초자료를 제공하였다는 점에서 그 의의를 찾을 수 있을 것이다.

참 고 문 헌

곽금주·문은영(1993). 심리적 특징 및 우울과 비행간의 관계. *한국심리학회지: 발달*, 6(2), 29-43.

곽금주·문은영(1995). 심리적 특징 및 우울과 비행간의 관계(II). *한국심리학회지: 발달*, 8(1),

1-11.

교육부(1997). 학교폭력 현황과 대책: 청소년폭력 실태와 대책 종합분석 - 학교를 중심으로 한 지역사회 연대운동 재인용.

김경안(1996). 한국학교폭력의 실태분석과 대처방안에 관한 연구. 동국대학교 행정대학원 석사학위 논문.

김인규(1996). 때리는 아이들의 세계. 청소년대화의 광장. 때리는 아이, 맞는 아이. 제11회 특수상담사례연구 발표회. 97-105.

김정기(1998). 학교폭력에 대한 태도와 가해자의 정신병리의 특징: 불량행위 청소년을 중심으로. 대한청소년정신의학회 추계학술대회.

변영주(1995). 부모의 양육태도와 청소년의 비합리적 신념 및 스트레스. 연세대학교 석사학위 논문.

정현희(1997). 청소년기의 정신건강과 예방. *한국심리학회지: 일반*, 16(1), 98-119.

안선욱(1998). 청소년폭력 실태와 대책 종합분석. 16-46. 대한청소년정신의학회. 학교폭력의 현황과 대책.

윤병태(1997). 학원폭력의 대응방안에 관한 연구. 영남대학교 행정대학원 석사학위 논문.

정충영·최이규(1997). SPSSWIN을 이용한 통계분석. 무역경영사.

한겨레신문. 1999년 10월 8일자.

Asher, S. R., Hymel, S., & Renshaw, P. D.(1984). Loneliness in children. *Child Development*, 55, 1456-1464.

Coie, J. D., Watt, N. F., West, S. G., Hawkins, J. D., Asarnow, J. R., Markman, H. J., Ramey, S. L., Shure, M. B., & Long, B.(1993). The science of prevention: A conceptual framework and some directions for a national research program. *American Psychologist*, 48, 1013-1022.

- Coser, L.(1967). Some Social Functions of Violence. In *Continuities in the Study of Social Conflict*(N.y.: Free Press 1967).
- Dilon, W. R., & Goldstein, M.(1984). *Multivariate Analysis-Methods and Application*. John Wiley & Sons. Inc.
- Eron, L. D., Huesmann, R. L., Dubow, E., Romanoff, R., & Yarmel, P. W.(1987). Childhood aggression and its correlates over 22 years. *In Childhood aggression and violence*. New York: Pleum.
- Floyd, N. M.(1985). "Pick on somebody your own size!" Controlling victimization. *The Pointer*, 29, 9-17.
- Greenbaum, S.(1988). School bully and victimization.(Resource Paper). Malibu, CA: National School Safety Center.
- Hoover, J. H., Oliver, R., & Hazler, R, J.(1992). Bullying: Perceptions of adolescent victims in the midwestern USA. *School psychology International*, 13, 5-16.
- Jessor, R., & Jessor, S. L.(1977). *Problem behavior and Psychosocial development: A longitudinal study of youth*. New York: Academic Press.
- Lawson, S. (1994). *Helping Children Cope with Bullying*. London: Sheldon press.
- Loeber, R., & Dishion, T. J.(1984). Boys who fight at home and school: Family conditions influencing cross-setting consistency. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 52, 759-768.
- Mitchel, J., & O'Moor, A. M.(1988). The Identification of the problem of bullying in relation to other behavior problems in the primary school.
- O'Moore, A. M., & Hillery(1991). What do teachers need to know? In M. Elliott' (Ed.), *Bullying: A Practical Guide to Coping for Schools*(pp.56-69). Harlow: Longman.
- Olweus, D.(1991). Bullying at School: basic facts and effect of a schoolbased intervention program. In D. Pepler & K. Rubin (eds.), *The development and treatment of childhood aggression*. Hillsdale, N. J.: Erlbaum.
- Olweus, D.(1993). *Bullying at school*, Blackwell Pub.
- Olweus, D.(1994). Annotation: Bullying at School: basic facts and effect of a school based intervention program. *Journal of Child psychology*, 35(7), 1171-1190.
- Reason, R. W.(1994). Self-Esteem as an antidote to crime and violence.(ERIC Document Reproduction Service No. ED 373281).
- Rosenberg, M.(1965). *Society and the adolescent self image*. Princeton University Press.
- Ronald, E.(1989). Bullying: The Scandinavian research tradition, In D. P. Tattum & D. A. Lane (Eds.), *Bullying in schools*(pp.21-32). Stoke-on-Trent: Trentham Books.
- Sheir, M. F., & Carver, C. S.(1985). Revised scale for noncollege populations: The Self-Consciousness Scale; A revision for use general populations. *Journal of Applied Social Psychology*, 15, 687-699.
- Sharp, S., & Smith, P. K.(1994). *Tackling bullying in your school*. London and New York: Routlege.
- Smith, P. K., & Sharp, S.(1994). *School Bullying. Insights and Perspectives*, London: Routledge.
- Stephen, P., & Smith, D.(1989). *Bullying in the ju-*

nior school, In D. P. Tatum and D. A. Lane (eds.), *Bullying in Schools*(pp.45-57). Stoke-on-Trent: Trentham Books.

Taft, R.(1986). The psychological study of the ad-

justment and adaptation of immigrants to Australia. In N. T. Feather (ed.), *Survey of Australian psychology: Trend for research*, Sydney: George Allen and Unwin.

Effects of School Violence on Psychological Adjustment in Adolescents: Comparisons of Bullies and Victims

Kye-Min Yang¹ and HyunHee Chung²

¹Chung-Ang University and ²Samsung Institute of Social Psychiatry

This study was conducted to examine the effects of school violence on psychological adjustment in Korean adolescents. Participants were 1,226 middle school students and 1,339 high school students from Seoul. Cluster analysis was performed to identify four subgroups of adolescents who showed distinct patterns of school violence. These clusters were then compared on various measures of psychological adjustment. Analyses revealed that students in the victim group showed higher scores in stress (academic, teacher-related, and peer-related), depression, loneliness and lower scores in self-esteem, life satisfaction, and academic achievement. On the other hand, students in the bully group were not significantly differentiated from normal students, except that they showed the highest score in delinquency. These results confirm that adolescents show various patterns of psychological adjustment depending on their experiences of school violence and suggest that these different patterns of psychological adjustment should be reflected in designing intervention programs to prevent school violence.