

가정학대가 청소년의 학교폭력 가해 및 피해경험에 미치는 영향: 공격성과 우울의 매개효과*

조민경[†]

조한익

한양대학교

본 연구는 가정학대 경험과 학교폭력 가해 및 피해 경험 간의 인과관계를 규명하고 이들의 관계에서 공격성과 우울의 매개효과를 검증하는 것에 목적이 있다. 이를 위해 한국청소년정책연구원이 공개한 한국아동·청소년패널조사의 중학생 자료를 사용하여 구조모형 분석을 실시하였으며, 주요 결과는 다음과 같다. 첫째, 가정학대경험이 많을수록 이후 학교폭력 가해 혹은 피해의 경험이 높아지는 것으로 나타났다. 둘째, 가정학대는 공격성을 매개로 학교폭력 가해에 정적인 영향을 미쳤으며, 우울을 매개로 학교폭력피해에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 셋째, 가정학대를 경험한 적이 있는 학교폭력 가해자는 학교폭력 가해경험을 매개로 다시 학교폭력 피해자가 될 수 있는 것으로 나타났다. 반면, 가정학대를 경험한 적이 있는 학교폭력 피해자의 경우에는 학교폭력 가해경험을 하게 되지 않는 것으로 나타났다. 즉, 학교폭력 가해와 피해는 상호인과적인 관계임에도 불구하고 가정학대경험이 선행할 경우 학교폭력 피해자가 다시 가해자가 될 가능성은 매우 낮음을 확인하였다. 본 연구는 가정학대가 공격성과 우울을 매개로 학교폭력 가해 혹은 피해로 이어지는 경로에 대한 통합적인 이해를 가능하게 하며, 가정학대가 학교폭력 가해-피해 중복경험에 미치는 영향 및 경로를 규명하였음에 의의가 있다.

주요어 : 가정학대, 학교폭력가해, 학교폭력피해, 공격성, 우울

* 본 원고는 조민경(2017)의 박사학위논문 일부를 발췌·수정한 것임.

† 교신저자(Corresponding Author) : 조민경, 한양대학교 ERICA캠퍼스 한양행복드림상담센터, 경기도 안산시 상록구 한양대학로 55 / Tel: 031-400-4331, E-mail: minerva01@hanyang.ac.kr

‘폭력은 또 다른 폭력을 낳는다’는 말처럼 우리 사회에서 발생하는 다양한 형태의 폭력 현상들은 서로가 서로에게 영향을 미치며 전이되고 있는 것일까? 폭력의 재생산(cycle of violence) 현상을 주장하는 학자들에 따르면 어린 시절 폭력을 목격하거나 당한 경험이 많을수록 성장 후 폭력 행동을 할 가능성이 높으며(Widom, 1989), 실제로 아동기에 직간접적으로 학대를 경험한 적이 있는 청소년 혹은 성인의 약 50%가 이후 범죄에 가담하였다(Widom, 2000). 이처럼 아동기의 피학대 경험은 성장 후 청소년 비행이나 반사회적 행동으로 발전하고 나아가 성인기의 범죄행동,데이트 폭력 및 배우자 학대에 영향을 미친다(Finkelhor, Ormrod, Turner & Holt, 2009; Olweus, 1997; Widom, 1989). 또한 부모로부터 학대적인 양육을 받은 자녀는 학대적인 양육태도를 학습하여 성인이 된 후에 자신의 자녀를 학대하는 등 폭력이 세대 간에 전승되는 형태(Hotaling & Sugarman, 1986; Kalmuss, 1984)로 나타나기도 한다. 국내연구 역시 어린 시절 가정에서의 폭력 경험은 자녀들에게 학습되어 학교 내에서 학교폭력으로 재생산되고 있으며, 이는 다시 사회적 폭력으로 이어져 폭력이 세대 간에 전승되는 악순환이 반복될 수 있다고 지적한다(이승주, 정병수, 2015).

국내에서 주목받고 있는 가정학대와 학교폭력 문제 역시 대표적인 폭력의 재생산 현상이라고 할 수 있다. 어린 시절 가정에서 폭력을 경험한 아동이 가정폭력을 경험하지 않은 아동에 비해 이후 학교에서 학교폭력 가해와 피해를 경험할 가능성이 높다(김재엽, 이지현, 정윤경, 2008; 이승주, 정병수, 2015; Baldry, 2003; Cluver, Bowes, & Gardner, 2010; Espelage, Bosworth, & Simon, 2000; Espelage, Low, & De La

Rue, 2012; Espelage, Low, Rao, Hong, & Little, 2013; Holt, Kantor, & Finkelhor, 2009). 또한 아동기와 청소년기 초반에 발생한 학교폭력 가해와 같은 외현화 문제는 이후 성인기의 만성적 범죄로 이어질 가능성이 높다(Olweus, 1994; Patterson, Capaldi & Bank, 1989). 더불어 학교폭력 피해를 경험한 청소년들은 주로 높은 수준의 두려움, 무력감, 분노, 우울증, 외상 후 스트레스를 가지며 심각한 경우 자살을 선택하게 된다(김재엽, 이근영, 2010; 남석인, 최권호, 민지아, 2011; 박재연, 2010; 이규미, 이대식, 김영혜, 2003). 이러한 학교폭력 문제의 심각성은 학교폭력의 원인을 밝히고 대책을 마련할 필요가 있음을 제기해주며, 특히 학교폭력의 원인 중 하나로 간주되는 가정학대 경험이 학교폭력으로 재생산 되는 과정을 밝히고 악순환의 고리를 끊을 수 있는 방안을 모색할 필요성을 보여주고 있다.

Kemp(1998)는 폭력의 악순환을 일으키는 조건인 매개요인이 무엇인지를 파악하는 것이 중요한 과제라고 하였으며, 이주성(2004) 역시 아동기에 학대받았던 경험 그 자체가 폭력행동을 유발하는지, 아니면 아동기 피학대 경험이 다른 위험요인들의 경로를 통해 폭력행동을 유발하는지를 밝힐 필요가 있다고 하여 매개요인 규명의 필요성을 강조하였다. 이러한 관점에서 선행연구들을 통해 가정학대가 학교폭력으로 재생산되는 과정에서의 매개요인을 살펴보면, 그동안의 연구들은 가정학대 피해 아동이 학교폭력 가해자가 되는 경로와 가정학대 피해아동이 학교폭력 피해자가 되는 경로를 각각 개별적인 과정으로 설명하고 있었다. 우선 가정학대경험이 학교폭력 가해경험에 영향을 미친다는 주장은 국내외 많은 연구들을 통해 지지되어 왔으며(김재엽, 이지현,

정윤경, 2008; 이승주, 정병수, 2015; Baldry, 2003; Cluver, Bowes, & Gardner, 2010; Espelage, Bosworth, & Simon, 2000; Espelage, Low, Rao, Hong, & Little, 2013; Holt, Kantor, & Finkelhor, 2009; Bandura(1986)의 사회학습이론을 근거로 볼 때, 공격행동과 같은 또래간의 역기능적인 상호작용 방식은 가정 내 역기능적 상호작용 으로부터 학습된 결과로 볼 수 있다. 가정에서의 학대경험은 공격성 발달에 결정적인 영향을 미치며(Georg & Main, 1979; Baldry, 2003), 또한 개인의 공격성은 학교폭력 가해행동에 영향을 미친다(도기봉, 2008, 이상균, 2005). Espelage 등(2013)의 종단연구 또한 어린 시절 가정 내 폭력 경험이 이후 청소년기의 공격 행동 문제와 학교폭력 가해행동에 영향을 미친다는 점을 확인하였다. 이승주와 정병수(2015)는 부모로부터 신체폭력과 언어폭력을 경험한 적이 있는 청소년이 그러한 경험이 없는 청소년에 비해 학교폭력을 행사할 가능성이 매우 높음을 확인 하였으며, 이들 간의 관계에서 공격성이 매개하고 있음을 증명하였다. 이처럼 가정학대가 학교폭력 가해로 전이되는 과정은 가정학대 피해자의 공격성이 매개역할을 할 것으로 보인다.

한편, 가정학대가 학교폭력 피해경험에 유의미한 정적 영향을 미친다는 주장 역시 국내외의 선행연구를 통해 반복적으로 확인되어 오고 있다(김재철, 최지영, 2011; 박은주, 최말옥, 2014; Baldry, 2003; Espelage, Low, & De La Rue, 2012; Lereya, Samara & Wolke, 2013; Mustanoja, Luukkonen, Hakko, Rasanen, Saavala, & Riala, 2011). 김재철, 최지영(2011)은 학교폭력 피해의 중요한 환경적 요인은 부모로부터의 학대 경험이라고 하였으며, Cluver, Bowes, 그리고 Gardner(2010) 역시 학교폭력 피해에 영향을

미치는 위험요인은 가정학대 경험이라고 하였다. Espelage, Low, 그리고 De La Rue(2012)의 연구결과에서도 가정학대 피해경험과 또래 간 폭력 피해경험 간의 상관관계가 유의미하게 나타났다. 가정폭력 피해자가 학교폭력 피해자가 되는 과정처럼, 일반적으로 폭력의 피해자가 또 다른 유형의 폭력 피해자가 되는 과정에 대해서 가장 흔히 설명되는 방식은 Seligman(1975)의 ‘학습된 무기력감(learned helplessness)’ 이론을 근거로 한다. 학습된 무기력은 인간이 어떠한 사건을 스스로의 힘으로 통제할 수 없다고 인식할 때 나타나는 현상으로 좌절상황에 대한 원인을 자신이 통제할 수 없는 요인으로 귀인 하는 것과 관련이 있다. 중요한 것은 무기력이 학습되고 나면 자신이 통제력을 행사할 수 있는 상황까지 학습된 무기력이 일반화된다는 점이다. 무기력을 학습한 사람은 자신의 힘으로 극복할 수 있는 상황임에도 불구하고 새로운 해결책을 찾기 보다는 계속 수동적인 자세를 취한다. 가정학대를 경험한 적이 있는 아동 중 학대 상황에 익숙해지고 무기력이 학습되면, 폭력을 피하거나 막기 위한 행동을 취하지 않게 되기 때문에 또 다른 폭력 피해에 취약하게 될 수 있다(Finkelhor, Ormrod, Turner & Holt, 2009; Cohen & Mannarino, 1996; Schwartz, Dodge & Coie, 1993). 학습된 무기력의 일반적인 증상은 우울이며(Dweck, & Reppucci, 1973), 이봉주, 김세원(2014)의 연구에서는 가정학대를 경험한 적이 있는 아동의 경우 그렇지 않은 아동에 비해 우울과 학교폭력 피해경험이 더 높게 나타났다고 보고하였다. 이 결과는 가정학대 경험과 학교폭력 피해경험 간의 관계에서 우울이 매개할 가능성을 짐작할 수 있게 하며, 더불어 이에 대한 실증적 검증의 필요성을 제기해준다.

이처럼 가정학대는 학교폭력 가해 가능성과 피해 가능성을 모두 증가시키는 요인으로 작용하여, 가정에서의 피학대 경험은 학교폭력으로 재생산 될 수 있겠다. 하지만 그동안의 관련 연구들은 가정학대가 학교폭력 가해로 가는 경로와 피해로 이어지는 경로를 각각 개별적인 과정으로 조명하고 있어, 폭력의 악순환 과정을 통합적으로 이해하는데 한계가 있었다. 특히 최근 연구결과들이 학교폭력 가해 경험과 피해경험을 서로에게 영향을 미치는 변인으로 이해할 필요성이 있음을 보여준다는 점에 주목할 필요가 있다. 선행연구에 따르면 학교폭력 가해자의 50%는 피해도 경험한 적이 있는 것으로 나타났으며(Haynie, Nansel, Eitel, Crump, Saylor, & Simons-Morton, 2001), 국내 학교폭력실태조사에서는 청소년 전체 가해자의 23.3%가 가해와 피해를 모두 경험한 것으로 나타났다고(교육복지부, 2014). 이에 대해 학교폭력 가해경험과 피해경험은 상호영향을 미치는 쌍방향의 관계로 학교폭력 가해자가 영원히 가해자로만 남기 보다는 다른 상황에서는 학교폭력 피해자가 될 수 있으며, 피해자 역시 다시 가해자가 될 수도 있다는 점이 지속적으로 보고되고 있다(김희화, 2001; 신혜섭, 2005; 오주, 아영아, 2006; 정향기, 최태진, 2013; 조윤오, 2012; 최수미, 김동일, 2010; Ando, Asakura, Simons-Morton, 2005; Hay, Evan, 2006; Vaughn, Fu, 2010). 한사람이 가해와 피해를 중복 경험하는 원인에 대하여 이희연(2013)은 학교폭력은 가정폭력이나 아동학대에서 나타나는 학대관계와 다른 특성을 가지고 있기 때문이라고(Hazler, 1996; Olweus, 1994) 설명하였다. 가정폭력이나 아동학대의 경우 상호 구속력이나 권력관계가 명확하여 가해자와 피해자로 이분화 된다(이희연, 2013). 하지만

학교폭력의 경우 힘의 위계에 의해 폭력이 발생하는 것은 여타의 폭력과 동일하나 그 힘의 위계관계가 극명하게 차이가 나거나 상호 구속력이 강한 관계가 아니라, 일정시점에서 가해자였으나 다른 시점에서는 피해자가 되는 경우도 많으며, 한 건에서도 피해와 가해가 중복된 상태를 보여주기도 한다는 것이다(이희연, 2013). 또한 학교폭력 피해를 경험한 학생들은 피해 경험에 대한 분노를 표출하고 보복적인 공격 행동(신혜섭, 2005; 최수미, 김동일, 2010; Ando, Asakura, & Simon-Morton, 2005; Vaughn & Fu, 2010), 혹은 피해경험으로 인해 손상된 자기 가치감을 회복하고자 하는 의지(오주, 아영아, 2006; 조한익, 조민경, 2013) 때문에 가해자로 돌변할 수 있다. 이처럼 학교폭력 가해경험과 피해경험은 상호 영향을 주고받을 수 있다. 주목할 점은 학교폭력 가해-피해 중복경험 학생들은 내면화 문제에서는 피해 학생의 특성과 유사하며, 외현화 문제에서는 가해 학생의 특성과 유사한 문제를 보이고 있다(Georgiou, 2008). 국내 신혜섭(2005)의 연구는 중복경험 청소년은 가해 학생보다 폭력 가해의 정도가 심하며 피해 학생보다도 피해 정도가 더 심한 것으로 보고하고 있다. 이러한 점을 고려해 볼 때, 가정학대가 학교폭력 가해와 피해에 이르는 각각의 경로 뿐 아니라 학교폭력의 가해경험과 피해경험이 서로에게 영향을 미치는 경로 역시 함께 설정하여 그들 간의 유기적인 관계를 확인할 필요가 있다.

이에 본 연구에서는 가정학대를 원인변인, 공격성과 우울을 매개변인, 학교폭력 가해경험과 피해경험을 결과변인으로 설정하였으며, 더불어 학교폭력 가해경험과 피해경험 간의 상호효과를 가정하여 이들 간의 유기적 관계

를 통합적으로 검토하고자 한다. 더불어 선행 연구들이 가정학대가 학교폭력 가해 및 피해로 이어지는 과정에 공격성과 우울이 관여할 가능성에 대해서는 보고하고 있지만, 그들이 완전매개 역할을 하는지 혹은 부분매개 하는지에 대한 설명은 명확하지 않은바, 본 연구에서는 공격성과 우울의 완전매개 모형과 부분매개 모형을 모두 고려하여 주요변인 간의 구조적 관계를 확인하고자 한다. 이를 위해 상정한 연구문제는 다음과 같다. 첫째, 가정학대 경험이 학교폭력으로 전이되는 과정에서 이들의 관계를 공격성과 우울이 매개하는지 확인하고자 한다. 둘째, 주요변인 간의 구조적 관계를 동시에 살펴봄으로써 가정학대가 학교폭력 가해경험과 피해경험에 미치는 영향의 크기와 경로, 그리고 학교폭력 가해와 피해의 중복경험 효과를 확인하고자 한다.

본 연구에서는 한국청소년정책연구원이 공개한 한국아동·청소년패널조사 자료를 사용하여, 주요변인들 간의 구조적 관계를 확인해 보고자 하였다. 청소년폭력예방재단(2014)의 조사에 따르면 국내 학교폭력 발생률은 2012년 12.0%, 2013년 6.3%, 2014년 3.8%로 응답자가 솔직하게 답하지 않았을 가능성을 고려하더라도 평균 100명 중 10명 미만의 학생이 학교폭력을 경험한 것으로 나타난다. 따라서 안정적인 자료 분석을 위해서는 대표본 자료가 필요하다. 또한 국내 학교폭력 발생 경향을 보면 중학교의 학교폭력 심의건수(2013년 61.3%, 2014년 58%)가 초등학교(2013년 12%, 2014년 14.3%) 혹은 고등학교(2013년 26.2%, 2014년 27%)에 비해 월등히 높은 비율을 차지하고 있는 것으로 나타났다(송재홍 등, 2016 재인용). 특히 중학교 2학년은 아동기에서 청년기로 넘어가는 과도기적 발달과정에서 가장

예민한 시기를 보내는 집단으로(김유식, 이슬잎, 최재필, 2016), 공격성과 우울과 같은 심리적 문제가 학교폭력과 같은 부적응적 행동으로 쉽게 드러날 수 있다. 이에 학교폭력 심의 건수가 가장 높으며, 청소년의 정서·행동적 특성이 가장 두드러지게 나타날 것으로 예상되는 중학교 2학년 학생의 패널조사 자료를 연구 자료로 사용하였다.

방 법

연구대상

최종 분석된 자료는 한국아동·청소년패널조사에서 2015년에 실시한 중학교 2학년 1,937명의 자료이다. 연구대상 성별분포는 남학생이 1,018명으로 전체 표본의 52.6%이며, 여학생은 919명으로 전체표본의 47.4%이다.

측정도구

가정학대

본 연구는 가정 내 아동폭력의 피경험자를 연구대상으로 하였으며, 이들을 가정학대 피해자로 명시하였다. 이에 본 연구에서 사용하는 가정학대의 개념은 ‘자녀를 대상으로 부모가 행하는 신체적, 심리적 폭력 행위’이다. 가족 구성원들 간에 행해지는 폭력현상은 학문적으로는 주로 ‘가정폭력(family violence)’이란 용어를 사용하여 정의되고 있다. 2016년 1월에 개정된 국내 가정폭력범죄의 처벌 등에 관한 특례법 제2조 1호는 가정폭력을 ‘가정 구성원 사이의 신체적·정신적 또는 재산상 피해를 수반하는 행위’로 명시하고 있다. 한편 아동학

대(child abuse)는 폭력의 대상자가 아동인 경우이다. 국내의 아동복지법 제3조 7호에서는 ‘아동학대란 보호자를 포함한 성인이 아동의 건강 또는 복지를 해치거나 정상적 발달을 저해할 수 있는 신체적·정신적·성적 폭력이나 가혹행위를 하는 것과 아동의 보호자가 아동을 유기하거나 방임하는 것을 말한다.’고 규정하고 있다. 또한 아동복지법 제3조 1호에서는 ‘아동이란 18세 미만인 사람을 말한다.’고 명시하고 있다. 이에 따라 본 연구에서의 가정학대란 ‘부모가 자녀에게 행하는 가정폭력’이며, 동시에 ‘부모로부터의 아동학대’를 의미한다. 이를 측정하기 위해 한국아동·청소년패널조사 설문에서 사용된 가정학대 척도는 허효연(2000), 김세원(2003)의 아동학대 척도를 기초로 하여 총 4개의 문항으로 구성되었다(한국청소년정책연구원, 2015). 문항내용은 ‘내 몸에 멍이 들거나 상처가 남을 정도로 부모님께서 나를 심하게 대하신 적이 많다’ 등이며, 구체적인 학대 시거나 기간은 제한하지 않고 질문하였다. 응답 방식은 4점 Likert 척도로 평정되었으며, 가정학대 점수가 높을수록 학대를 많이 경험하였음을 의미한다. 본 연구에서의 내적일치도 계수(Cronbach α)는 .840이다.

학교폭력 가해경험

학교폭력 가해경험은 한국아동·청소년패널조사 설문에서 ‘비행: 연간 행동경험 유무’를 측정하기 위해 구성된 6개의 문항으로 조사하였다. 이는 동일기관인 한국청소년정책연구원에서 2003년부터 2008년까지 실시한 한국청소년패널조사에서 이미 사용한 적이 있는 학교폭력 관련척도를 수정·보완한 문항으로 구성되었다(한국청소년정책연구원, 2015). 구체적인 문항내용은 ‘다른 사람 심하게 놀리거나 조롱

하기’, ‘다른 사람 집단 따돌림(왕따) 시키기’, ‘패싸움’, ‘다른 사람 심하게 때리기’, ‘다른 사람 헐박하기’, ‘다른 사람 돈이나 물건 빼기(뺨뜯기)’이다. 응답 방식은 있다(1), 없다(2)와 같으며, 지난 1년 동안의 경험을 질문하였다. 측정변수의 일부나 전부가 범주형 변수인 상황에서는 편향된 결과를 피하기 위하여 문항 단위가 아니라 문항 꾸러미(parcel) 단위로 분석함으로써 문항꾸러미를 연속변수로 간주하여 분석할 수 있으므로(Kline, 2005), 본 연구에서는 ‘있다’는 응답을 ‘1’로, ‘없다’는 응답을 ‘0’으로 재 코딩한 후 두 문항씩 합산하여 3개의 측정변인으로 문항꾸러미(item parcels)를 만들어 사용하였다.

학교폭력 피해경험

학교폭력 피해경험은 한국아동·청소년패널조사 설문에서 ‘비행: 연간 피해경험 유무’를 측정하기 위해 구성된 7개의 문항으로 조사하였다. 이는 동일기관인 한국청소년정책연구원에서 2003년부터 2008년까지 실시한 한국청소년패널조사에서 이미 사용한 적이 있는 학교폭력 관련척도를 수정·보완한 문항으로 구성되었다(한국청소년정책연구원, 2015). 구체적인 문항내용은 ‘심한 놀림이나 조롱당하기’, ‘집단따돌림(왕따)당하기’, ‘심하게 맞기(폭행)’, ‘헐박당하기’, ‘돈이나 물건 빼기기(뺨뜯기기)’, ‘성폭행이나 성희롱’, ‘심한욕설’이다. 응답 방식은 학교폭력 가해경험과 같은 방식으로 ‘있다(1), 없다(2)’이며, 지난 1년 동안의 경험을 질문하였다. 이에 ‘있다’는 응답을 ‘1’로, ‘없다’는 응답을 ‘0’으로 재 코딩한 후, 문항을 합산하여 3개의 측정변인으로 문항꾸러미를 만들어 사용하였다.

공격성

한국아동·청소년패널조사에서 사용된 공격성 척도는 조봉환, 임경희(2003)가 개발한 공격성 척도에서 중복문항을 제외·수정한 문항 6개로 구성되었으며(한국청소년정책연구원, 2015), 본 연구에서는 문항을 합산하여 3개의 측정변인으로 문항꾸러미를 만들어 사용하였다. 구체적인 문항 내용은 ‘내가 원하는 것을 못 하게 하면 따지거나 덤빈다.’ 등이며, 시기나 기간은 제한하지 않고 질문하였다. 응답 방식은 4점 Likert 척도로 평정되었으며, 공격성의 점수가 높을수록 공격 성향이 높은 것을 의미한다. 본 연구에서의 내적일치도 계수(Cronbach α)는 .817이다.

우울

한국아동·청소년패널조사에서 사용된 우울 척도는 간이정신진단검사(김광일, 김재환, 원호택, 1984) 중 우울척도 13문항에서 3문항을 제외하고 수정·보완한 10문항으로 구성되었으며(한국청소년정책연구원, 2015), 본 연구에서는 문항을 합산하여 3개의 측정변인으로 문항꾸러미를 만들어 사용하였다. 구체적인 문항 내용은 ‘불행하다고 생각하거나 슬피하고 우울해한다.’ 등이며, 시기나 기간은 제한하지 않고 질문하였다. 응답 방식은 4점 Likert 척도로 평정되었으며, 우울의 점수가 높을수록 높은 우울 성향을 의미한다. 본 연구에서의 내적일치도 계수(Cronbach α)는 .904이다.

분석 절차

본 연구는 가정학대, 학교폭력, 공격성, 그리고 우울 간의 구조적 관계를 확인하는데 그 목적이 있으며, 이를 위해 통계 소프트웨어

SPSS 18.0과 AMOS 18.0을 이용하여 다음과 같은 방법으로 분석하였다. 첫째, 검사도구의 양호도 확인을 위한 측정모형 분석을 실시하였다. 잠재변인의 측정을 위해 가정학대의 경우 각각의 문항을 하나의 측정변인으로 설정하였으며, 학교폭력 가해경험, 학교폭력 피해경험, 공격성, 우울은 문항꾸러미를 통해 각각 3개씩의 측정변인을 설정하였다. 이런 문항 꾸러미 방법은 모형에서 측정변인의 수를 줄여서 추정오차를 감소시킬 수 있고 자료의 연속성 및 정상성을 확보할 수 있다는 점에서 장점이 있다(Bandalos & Finney, 2001). 둘째, 주요 변인들 간의 관계를 확인하기 위해 상관분석을 실시하였다. 셋째, 주요 변인들 간의 구조적 관계를 확인하기 위하여 구조방정식 모형 분석을 실시하였다. 넷째, 최종 구조모형을 바탕으로 다중매개효과를 검증함으로써 연구변인 간의 영향 관계를 확인하였다. 이를 위해 팬텀 변수(phantom variable)를 이용하여 각 매개변인을 통한 간접효과 분석을 실시하였으며 이후 붓스트래핑(bootstrapping) 분석을 통해 간접효과에 대한 신뢰구간을 설정하여 통계적 유의성을 검증하였다(Efron & Tibshirani, 1993; Shrout & Bolger, 2002).

결 과

측정모형 검증

본 연구의 가설 모형을 검증하기에 앞서 확인적 요인분석을 통해 측정모형이 표본자료에 얼마나 잘 부합하고 있는지를 확인하였다. 확인적 요인분석 결과는 표 1과 같다. χ^2 지수는 414.154($df=94$, $p<.001$)으로 통계적으로 유의하

표 1. 측정모형의 적합도

모형	χ^2	df	모형 적합도 지수				
			TLI	CFI	NFI	IFI	RMSEA
측정모형	414.154	94	.965	.973	.965	.973	.042 (.038~.046)

게 나타나 영가설을 기각하였으나, 일반적으로 χ^2 검정방법은 상관과 표본의 크기에 영향을 많이 받는다는 점(홍세희, 2000; Kline, 2005)을 고려하여 그 외 적합도 지수들을 확인해보았다. 그 결과 적합도 지수가 .90이상일 때 적합하다고 판단할 수 있는 TLI, CFI, NFI, IFI 지수가 각각 .965, .973, .965, .973으로 나타났으며, RMSEA 지수는 .042, 신뢰구간 90%에서 .038~.046으로 나타나 .05이하일 경우 적합하다는 기준으로 볼 때 매우 양호한 결과를 보였다. 따라서 본 연구에서 사용된 측정모형은 적합하다고 판단하고 이후 상관 및 매개효과 분석을 실시하였다.

주요변인 간의 상관 분석

본 연구의 잠재변인들에 대한 상관계수는 표 2와 같으며, 모든 측정변인 간의 상관분석 결과는 표 3에 제시하였다. 상관관계 분석 결과 학교폭력가해와 우울 간의 관계(n.s)를 제외

한 나머지 모든 변인들은 서로 통계적으로 유의미한 정적 상관을 보였다. 우선 가정학대 경험은 공격성 및 우울 정서와 정적인 상관을 보여, 가정에서의 피학대 경험은 공격성 및 우울 정서의 발달과 관련이 있음을 확인하였다. 또한 가정학대 경험은 학교폭력 가해 및 피해 경험과 정적인 상관을 보여, 가정에서의 학대 경험은 학교폭력 경험과 관련이 있음을 확인하였다. 더불어 학교폭력 가해 경험은 학교폭력 피해 경험과 정적인 상관을 보여 가해 경험과 피해 경험이 서로 관련이 있는 것으로 나타났다. 마지막으로 학교폭력 가해 경험은 공격성과 정적인 상관을 보임으로써 학교폭력 가해자는 공격성의 특성을 가질 수 있음을 보여주었다. 하지만, 학교폭력가해와 우울의 상관은 유의미하지 않은 결과를 보였다. 이러한 결과를 통해 학교폭력 가해자의 정서적 특성은 우울 보다는 공격성과 더 뚜렷한 관련이 있음을 예측할 수 있다. 또한 학교폭력 피해 경험은 공격성 및 우울과 정적상관을 보여,

표 2. 가정학대, 학교폭력가해, 학교폭력피해, 공격성, 우울 간의 상관계수

	가정학대	학교폭력가해	학교폭력피해	공격성	우울
가정학대	1				
학교폭력가해	.100**	1			
학교폭력피해	.082**	.286**	1		
공격성	.271**	.117**	.088**	1	
우울	.277**	.043	.139**	.545**	1

** $p < .01$

표 3. 측정변인 간의 상관계수¹⁾

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1	-															
2	.509**	-														
3	.436**	.726**	-													
4	.415**	.666**	.734**	-												
5	.086**	.063**	.057*	.064**	-											
6	.070**	.050*	.062**	.078*	.328**	-										
7	.038	.034	.047**	.054*	.235**	.366**	-									
8	.023	.033	.034	.035	.207**	.133**	.174**	-								
9	.041	.025	.047*	.083**	.207**	.125**	.084**	.278**	-							
10	.067**	.070**	.057*	.099**	.149**	.145**	.086**	.257**	.272**	-						
11	.167**	.186**	.179**	.188**	.092**	.061**	.060**	.020	.057*	.047**	-					
12	.172**	.213**	.200**	.209**	.103**	.075**	.058*	.042	.061**	.043	.649**	-				
13	.166**	.216**	.205**	.219**	.062**	.066**	.075**	.043	.102**	.052*	.530**	.642**	-			
14	.172**	.245**	.261**	.286**	.022	.052*	.021	.082**	.112**	.066**	.354**	.428**	.537**	-		
15	.147**	.158**	.176**	.228**	.029	.028	.016	.091**	.111**	.060**	.355**	.430**	.512**	.763**	-	
16	.169**	.200**	.208**	.269**	.027	.035	.041	.090**	.115**	.072**	.353**	.426**	.466**	.769**	.748**	-

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

1: 가정학대1, 2: 가정학대2, 3: 가정학대3, 4: 가정학대4, 5: 가정학대5, 6: 학교폭력가해1, 7: 학교폭력가해2, 8: 학교폭력가해3, 9: 학교폭력피해1, 10: 학교폭력피해2, 11: 공격성1, 12: 공격성2, 13: 공격성3, 14: 우울1, 15: 우울2, 16: 우울3

학교폭력 피해자는 공격성과 우울의 특성을 모두 가질 수 있는 것으로 나타났다.

구조모형 검증

상관 분석결과를 바탕으로 가정학대와 학교폭력경험의 관계에서 공격성과 우울을 매개변인으로 설정하여 비재귀적 구조회귀 모형을 분석하였다. 비재귀적 모형은 쌍방향 인과관계에 있는 두 변인 간에 피드백 고리를 만들어 설정할 수 있으며, 이를 통해 같은 시점에서 측정된 데이터의 상호효과를 추정할 수 있다(Kline, 2005). 단, 횡단 데이터를 가지고 상호효과를 추정하고, 피드백 고리를 구성하는 변수들 간에 간접효과와 전체효과를 확인하기 위해서는 평형성(equilibrium) 가정이 전제되어야 한다(Kline, 2005). 평형성이란 인과과정이 이제 막 시작된 역동적인 상태라기보다 안정된 상태에 도달하여 평형성을 이룬 상태를 의미하며(Heise, 1975; Kenny, 1979), 이 가정의 성립 여부는 이론적 근거에 의해 확인되어야 하며 직접적으로 평가할 수 있는 통계적인 방법은 없다(Kline, 2005). 이에 학교폭력가해와 학교폭력피해는 그동안의 많은 선행연구를 통해 중복경험의 특성을 가지는 것으로 밝혀진 점을 근거로 본 연구에서는 이들 간의 직접 피

드백 고리를 연결하여 구조모형을 설정하였다. 이론적 근거를 통해 설정한 본 연구의 초기 구조모형은 그림 1과 같다.

수정모형과의 비교

가정학대는 학교폭력 가해 및 피해경험에 영향을 미치며, 이들의 관계는 공격성과 우울이 매개할 수 있다는 본 연구 가설에 따라 초기 구조모형을 설정하였다. 이때 초기 구조모형은 공격성과 우울의 부분매개효과를 가정하고 있으며, 설정한 매개변인을 통해 매개가 완전하게 이루어지는지 아니면 부분적으로 이루어지는지를 확인하기 위해 완전매개모형을 수정모형으로 설정하여 모형 간 비교를 실시하였다. 첫 번째 수정모형은 공격성의 완전매개효과를 확인하기 위해 초기 구조모형에서 가정학대경험이 학교폭력 가해경험에 미치는 직접경로를 삭제하여 설정하였다(수정모형1). 두 번째 수정모형은 우울의 완전매개효과를 확인하기 위해 초기 구조모형에서 가정학대경험이 학교폭력 피해경험에 미치는 직접경로를 삭제하였다(수정모형2). 세 번째 수정모형은 공격성과 우울의 완전매개효과를 동시에 확인하기 위해 초기 구조모형에서 가정학대경험이 학교폭력 가해경험에 미치는 직접경로와 가정학대경험이 학교폭력 피해경험에 미치는

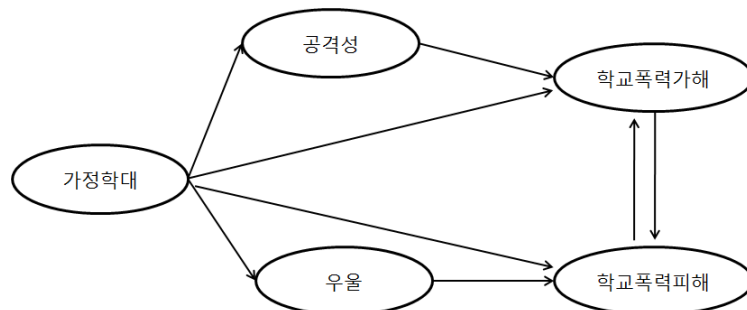


그림 1. 초기 구조모형

표 4. 초기 구조모형과 수정모형의 적합도 비교

모형	χ^2	df	모형 적합도 지수					Stability Index
			TLI	CFI	NFI	IFI	RMSEA	
초기구조모형	957.817	96	.909	.927	.920	.927	.068 (.064~.072)	.019
수정모형1	963.487	97	.909	.927	.919	.927	.068 (.064~.072)	.056
수정모형2	957.844	97	.910	.927	.920	.927	.068 (.064~.072)	.027
수정모형3	964.788	98	.910	.927	.919	.927	.068 (.064~.072)	.024

직접경로를 모두 삭제하였다(수정모형3).

먼저 초기 구조모형과 세 가지 수정모형의 안정성 지수(stability index) 확인 결과 모두 -1~1사이로 안정적인 것(이학식, 임지훈, 2009)으로 나타났다. 이후 초기 가설모형인 초기 구조모형과 세 가지 수정모형 간의 모형 적합도를 비교한 결과는 표 4와 같다. 첫째, 초기 구조모형에 비해 수정모형 1의 TLI, CFI, NFI, IFI, RMSEA의 적합도 지수는 나빠지지 않았지만, χ^2 값은 5.67 증가하여 χ^2 지수는 나빠졌다. 자유도가 1증가할 때, χ^2 값의 증가량이 3.84이상이면 유의도 .05수준에서 통계적으로 유의미한 변화량(자유도 1에서 3.84이상)이 아님으로 χ^2 지수 역시 변화가 없는 것으로 볼 수 있다. 따라서 적합도 지수는 나빠지지 않았지만 더 간명한 모형인 수정모형2가 초기 구조모형에 비해 더 적합한 모형이라 판단할 수 있다. 셋째, 수정모형3은 초기 구조모형에 비해 TLI, CFI, NFI, IFI, RMSEA의 적합도 지수는 나빠지지 않았지만, χ^2 값은

6.971 증가하여 χ^2 지수는 나빠졌다. 또한 수정모형2와 비교하여 TLI, CFI, NFI, IFI, RMSEA의 적합도 지수는 나빠지지 않았지만, 자유도 변화량이 1일 때, χ^2 변화량이 6.944로 통계적으로 유의미하게 나타나 수정모형2가 더 적합한 모형으로 확인되었다. 이러한 결과를 바탕으로 가장 간명하면서 적합도 지수가 좋은 수정모형2를 최종 구조모형으로 채택하였다.

최종 구조모형 분석

모형비교를 통해 채택한 최종 구조모형은 다음 그림 2와 같이 제시하였으며, 경로계수를 분석하여 표 5에 제시하였다. 표 5의 내용을 살펴보면, 학교폭력피해가 학교폭력가해로 가는 경로를 제외한 모든 경로계수가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 붓스트레핑을 실시한 결과 역시 학교폭력피해가 학교폭력가해로 가는 경로를 제외한 모든 경로의 신뢰구간에서 0을 포함하지 않아 동일한 결과가 나타났다.

매개효과 검증

최종 구조모형을 바탕으로 매개효과를 분석함으로써 연구변인(가정학대, 공격성, 우울, 학교폭력가해, 학교폭력피해) 간의 영향 관계를 확인하였다. 이를 위해 팬텀 변수(phantom

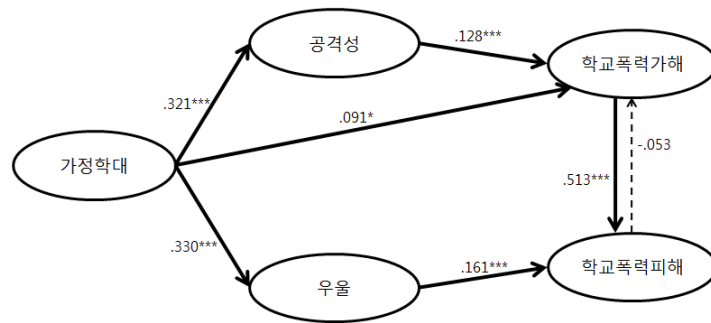


그림 2. 최종 구조모형

표 5. 최종 구조모형의 경로계수

경로	비표준화 계수	표준화 계수	표준 오차	C.R.	Bootstrapping	
					95%신뢰구간	
가정학대 → 공격성	.706	.321	.064	11.139***	.591 ~ .856	
공격성 → 학교폭력가해	.015	.128	.004	3.587***	.006 ~ .028	
가정학대 → 학교폭력가해	.024	.091	.020	2.440*	.002 ~ .062	
가정학대 → 우울	1.472	.330	.122	12.047***	1.220 ~ 1.748	
우울 → 학교폭력피해	.006	.161	.001	4.886***	.004 ~ .009	
학교폭력가해 → 학교폭력피해	.321	.513	.079	4.061***	.168 ~ .575	
학교폭력피해 → 학교폭력가해	-.086	-.053	.264	-.324	-.929 ~ .567	

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

variable)를 이용한 붓스트레핑 방법을 사용하여 다중 매개효과의 통계적 유의성을 검증하여 표 6에 제시하였다.

표 6의 내용은 다음과 같다. 첫째, 가정학대 경험이 공격성을 매개로 학교폭력가해경험에 정적인 영향을 미치는지 확인한 결과 학교폭력가해에 대한 가정학대의 간접효과는 .010 ($.706 \times .015$)이었으며, 이는 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 즉, 가정에서의 학대경험은 청소년의 공격성을 증가시키며, 공격성이 높을수록 학교폭력가해행동을 할 가능성이 증가하는 것을 확인할 수 있다. 둘째, 가정학대

경험이 공격성과 학교폭력가해경험을 매개로 학교폭력피해경험에 정적인 영향을 미치는지 확인한 결과 가정학대가 공격성과 학교폭력가해를 매개로 학교폭력피해 미치는 간접효과는 .003 ($.706 \times .015 \times .321$)이었으며, 이는 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 이는 가정에서의 학대경험으로 인해 공격성이 발달된 청소년들은 학교폭력가해경험이 증가할 수 있으며, 학교폭력가해경험이 증가할수록 학교폭력피해경험 역시 증가할 수 있음을 의미한다. 셋째, 가정학대경험이 학교폭력가해경험을 매개로 학교폭력피해경험에 정적인 영향을 미치는지 확

표 6. 다중매개 효과에 대한 분석 결과

경로	간접효과 (비표준화 계수)	Bootstrapping
		95% 신뢰구간
가정학대→공격성→학교폭력가해	.010**	.003 ~ .022
가정학대→공격성→학교폭력가해→학교폭력피해	.003**	.001 ~ .011
가정학대→학교폭력가해→학교폭력피해	.008*	.001 ~ .037
가정학대→우울→학교폭력피해	.009**	.004 ~ .016
가정학대→우울→학교폭력피해→학교폭력가해	-.001	-.011 ~ .005

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

인한 결과 가정학대가 학교폭력가해를 매개로 학교폭력피해 미치는 간접효과는 .009(.024×.321)이었으며, 이는 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 이는 가정에서의 학대경험이 학교폭력 가해경험에 영향을 미치며, 학교폭력 가해경험이 증가할수록 학교폭력 피해경험 역시 증가할 수 있음을 의미한다. 넷째, 가정학대경험이 우울을 매개로 학교폭력 피해경험에 정적인 영향을 미치는지 확인한 결과 가정학대가 우울을 매개로 학교폭력피해 미치는 간접효과는 .009(1.472×.006)이었으며, 이는 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 이는 가정에서의 학대경험은 청소년의 우울을 증가시키며, 우울이 높을수록 학교폭력 피해자가 될 가능성이 높아질 수 있음을 의미한다. 다섯째, 가정학대경험이 우울과 학교폭력 피해경험을 매개로 학교폭력 가해경험에 정적인 영향을 미치는지 확인해본 결과 가정학대가 우울과 학교폭력피해를 매개로 학교폭력가해 미치는 간접효과는 -.001(1.472×.006×-.086)이었으며, 이는 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다. 즉, 가정학대경험이 우울과 학교폭력피해를 매개로 학교폭력 가해경험에 영향을 미치지 않는 것을 확인하였다. 이 결과는 가정에서의

학대경험으로 인해 우울이 발달되어 학교폭력 피해를 당하게 된 청소년들이 다시 학교폭력 가해자가 될 가능성은 매우 낮다는 것을 의미한다.

논 의

본 연구의 목적은 가정학대, 공격성, 우울 그리고 학교폭력 가해 및 피해 경험 간의 구조적 관계를 확인하는 것에 있다. 이를 통해 가정학대가 학교폭력으로 재생산 되는 과정을 밝히고 악순환의 고리를 끊을 수 있는 방안을 모색하고자 하였다.

연구결과, 가정학대경험은 공격성에 정적 영향을 미쳤으며, 또한 공격성을 매개로 학교폭력 가해경험에 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 가정학대 경험이 공격성 발달을 통해 학교폭력 가해경험으로 전이된다는 선행연구들의 주장(김은영, 2014; 이승주, 정병수, 2015; 이정애, 2014; Szykula & Fleischman, 1985; Wilczenski et al, 1997)과 일치하는 결과이다. 또한 본 연구결과 가정학대경험이 우울에 정적 영향을 미쳤으며, 우울을 매개로 학

교폭력 피해경험에 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 가정학대 경험은 우울 및 또 다른 폭력 피해경험에 영향을 미친다는 선행연구들의 주장(Finkelhor, Ormrod, Turner & Holt, 2009; Cohen & Mannarino, 1996; Schwartz, Dodge & Coie, 1993)과 일치한다. 즉, 가정학대가 학교폭력 가해와 피해경험으로 가는 경로를 공격성과 우울이 각각 매개하고 있음이 재확인되었다. 이에 더하여, 본 연구 결과는 두 경로를 동시에 살펴봄으로써 가정에서의 피해대경험은 청소년의 공격성과 우울을 모두 발달시킬 수 있으며, 발달된 공격성은 학교폭력 가해경험을 증가시키고, 발달된 우울은 학교폭력 피해경험을 증가시키는 다른 결과를 낳는다는 것을 확인하였다.

또한 가정학대가 학교폭력가해로 가는 경로에서 그치지 않고 이때의 학교폭력 가해자는 다시 학교폭력 피해자가 될 수 있음을 확인함으로써 가정학대가 학교폭력 가해-피해 중복 경험에 미치는 영향까지 확장하여 밝혔다. 연구결과, 가정학대경험은 공격성을 매개로 학교폭력 가해경험에 정적인 영향을 미쳤으며, 이때의 학교폭력 가해경험은 다시 학교폭력 피해경험에 정적 영향을 미쳤다. 이는 가정학대로 인한 공격성 발달로 학교폭력가해를 경험한 청소년은 학교폭력피해 역시 경험할 수 있다는 것을 의미한다. 이 결과는 학교폭력 가해자는 다시 피해자가 될 수 있다고 밝힌 선행연구들(김준호, 박정선, 김은경, 1997; 신혜섭, 2005)의 주장을 지지하면서, 추가로 가정학대로 인한 공격성 발달로 학교폭력가해를 경험한 청소년은 학교폭력피해 역시 경험할 수 있음을 보여주고 있다. 이희연(2013)은 문화기술지 연구를 통해 학교폭력의 문화는 폭력을 주도하다가 상황이 역전되어 당하기도

하고, ‘좀 잘나가고 싶어 하는 아이들’의 경우 자발적으로 ‘자신의 지위 위에 있는 노는 아이’에게 자기 용돈을 자진 상납하기도 한다고 하였으며, 이는 자신의 ‘일진’ 위치를 유지하기 위해 선배들을 모시는 격이라고 하였다. 즉, 학교폭력 가해경험이 많은 청소년은 그렇지 않은 청소년에 비해 학교폭력 집단에 자주 노출 되는 것으로 보이며, 때문에 학교폭력 가해자였지만 어느 순간 폭력의 피해자가 될 수 있는 것으로 해석된다. 또한 학교폭력 가해는 다른 비행행동과 높은 상관관이 있으며(전혜리, 조영일, 2015), 비행행동은 학교에 가지 않거나 늦은 밤 활동하는 등과 같이 폭력 피해위험에 노출될 수 있는 환경에 처하게 한다(Schreck, Stewart, & Osgood, 2008). 따라서 공격성이 높으며 학교폭력 가해행동을 하는 청소년은 폭력 피해의 위험한 상황에 노출될 가능성이 높으며, 학교폭력 피해를 중복 경험할 수 있는 것으로 보인다.

반면, 본 연구 결과 가정학대경험이 우울과 학교폭력 피해경험을 매개로 학교폭력 가해경험에 미치는 간접효과는 나타나지 않았다. 이는 가정학대로 인해 우울이 발달하여 학교폭력피해를 경험한 청소년의 경우 학교폭력 가해를 중복 경험할 가능성은 매우 낮음을 의미한다. 하지만 이러한 결과는 학교폭력 가해-피해는 한 개인에게 동시에 나타날 수 있는 상호 방향성이 높은 변인이며 피해자는 가해자로 전이 될 수 있다(신혜섭, 2005; 오주, 아영아, 2006; 정향기, 최태진, 2013; 조운오, 2012; 최수미, 김동일, 2010; Ando, Asakura, & Simon-Morton, 2005; Hay & Evan, 2006)는 선행연구의 주장과는 차이가 있다. 본 연구에서 이러한 결과가 나타난 것은 가정학대와 우울이라는 선행변인의 영향 때문이라고 해석할

수 있겠다. 선행연구에서 설명하고 있는 학교 폭력 피해자가 가해자로 전이되는 이유는 피해자의 분노 표출과 보복적인 공격 행동(신혜섭, 2005; 최수미, 김동일, 2010, Ando, Asakura, & Simon-Morton, 2005; Vaughn & Fu, 2010), 그리고 피해경험으로 인해 손상된 자기 가치감을 회복하고자 하는 의지(오주, 아영아, 2006; 조한익, 조민경, 2013) 때문이다. 하지만 본 연구에서의 학교폭력 피해자는 가정으로부터의 학대경험으로 인해 우울이 발달되어 학교폭력 피해를 경험하게 된 경우로, 이러한 우울 성향을 가진 청소년은 선행연구에서 설명하고 있는 분노 표출, 공격 행동, 자기 가치감 회복 의지보다는 오히려 자기 가치를 손상시킴으로써 심리적 무력감을 높이는 특성을 가지고 있다고 볼 수 있다. 높은 수준의 학대를 받은 아동들은 학대 상황을 ‘내가 잘못된 상황’으로 이해하는 태도를 보이며(Kemp & Kemp, 1978), 이러한 자기비난은 아동의 우울에 영향을 미친다(김은경, 2008). 즉, 가정학대와 우울의 경로로 학교폭력 피해를 경험한 청소년들은 공격성과 같은 분노 표출과는 보다는 우울과 같은 분노 억압의 특성을 가지고 있다고 볼 수 있기 때문에 이러한 청소년의 경우에는 학교폭력 피해자에서 학교폭력 가해자로 돌변하기는 쉽지 않을 것이다. 이 결과는 학교폭력 피해자 중 가정학대 경험으로 인한 우울 성향을 가진 청소년들은 학교폭력 가해를 중복경험하기 보다는 계속 피해자로만 남을 수 있다는 것을 보여주는 결과로 시사하는 바가 크다.

그동안 가정학대와 학교폭력에 관한 연구들은 가정학대 피해자가 학교에서는 가해자로(피해자→가해자), 혹은 가정학대 피해자가 학교에서 또 다른 피해자로(피해자→피해자) 폭

력을 재생산하는 과정을 각각 한쪽 측면에서만 밝혀왔다. 이러한 일면적인 설명은 가정학대라는 선행요인이 학교폭력 가해와 피해의 다른 결과로 양분되는 경로를 통합적으로 설명하지 못하고 있었으며, 또한 학교폭력 가해-피해 중복경험 현상을 고려하지 않았다는 한계를 가지고 있었다. 이러한 제한점을 극복하여 본 연구는 두 경로를 동시에 분석하여 그들 간의 유기적인 관계를 살펴봄으로써, 가정학대가 학교폭력 가해 혹은 피해로 이어지는 경로를 통합적으로 설명하였다는 점에서 의의를 가진다. 더불어 가정학대경험이 학교폭력으로 전이되는 과정에서 공격성과 우울이 매개하고 있음을 확인한 본 연구결과는 가정학대와 학교폭력 간 폭력의 재생산의 고리를 끊을 수 있는 방안 마련에 유용한 정보를 제공할 수 있다는 점에서 의의가 있다.

이러한 연구 결과는 교육 및 상담 장면에서 다음과 같은 시사점을 가진다. 첫째, 가정에서 학대를 경험한 청소년에 대한 상담을 진행할 때, 이들의 가정학대 경험이 이후 학교폭력으로 재생산되지 않을 수 있도록 주의를 기울여야 하며, 특히 공격성과 우울의 정서·행동적 문제를 다룰 필요성이 있음을 시사해준다. 만약 가정학대 피해자의 공격성이 높다면, 공격성은 분노를 감소시키기 위한 행동입(Averill, 1983)을 고려하여, 분노감정을 공격행동 표출이 아닌 다른 건강한 방법으로 대체 할 수 있도록 지도해야할 것이다. 또한 우울이 높은 가정학대 피해자의 경우 가정학대경험 및 관련 부정적 경험을 자신의 탓으로 귀인(권석만, 2013)하거나 어려운 상황을 자신의 힘으로 극복할 수 없을 것이라는 무기력감에 빠져 있을 수 있다(윤가현 등, 2012; Seligman, 1975). 따라서 자신과 미래에 대한 왜곡된 부정적 신념을

수정하고, 성공적 경험을 할 수 있게 함으로써 심리적 무기력감을 극복할 수 있도록 도움을 줄 수 있을 것이다. 둘째, 학교폭력 가담 청소년에 대한 상담을 진행할 때, 가정학대와 학교폭력 가해-피해 중복경험의 유무에 따라 개입할 방법을 달리해야할 필요성을 시사해준과 동시에 개입방법에 대한 구체적인 정보를 제공해주고 있다. 현재 우리나라 학교폭력 개입 방향은 피해자를 보호하고 가해자를 처벌하는 이분화된 방식으로 주로 이루어지고 있다(김재엽, 성신명, 김준범, 2015). 하지만 본 연구를 통해 학교폭력 피해자와 가해자의 특성은 단순히 양분될 수 없으며 가정학대와 학교폭력 가해-피해 중복경험의 유무에 따라 다양한 특성을 보일 수 있음을 확인하였다. 따라서 학교폭력 피해자의 경우, 가정학대경험은 있지만 학교폭력 가해경험은 없는 피해자와 가정학대 및 학교폭력 가해경험이 모두 있는 피해자에 대한 상담개입은 달라져야한다. 또한 학교폭력 가해자의 경우, 과거 가정학대 피해경험이 있는지 확인해 볼 필요가 있으며, 이 경우 학교폭력 가해행동은 가정에서의 피학대 경험으로 촉발된 분노감정의 외현적 표출과 공격행동에 대한 모방학습의 결과일 수 있음에 유의하여야한다.

본 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 중학교 2학년의 청소년을 대상으로 실시한 연구로 연구 결과를 모든 청소년의 특성으로 일반화시켜 해석하기에는 한계가 있다. 특히 주요 연구변인인 가정학대의 경우 어릴 때는 학대의 영향이 크지만 성장하면서 학대의 영향이 점점 줄어들 수 있어(김수정, 정익중, 2013; Keiley, Howe, Dodge, Bates, & Pettit, 2001), 학대 피해자의 연령에 따라 학대의 영향력이 달라질 수

있음을 고려해야한다. 따라서 본 연구 결과는 중학생에 한정시켜 해석하여야 하며, 이 결과를 초등학생과 고등학생에게까지 적용시켜 해석할 때에는 주의가 요구된다. 후속연구에서는 연구 대상을 확장시켜 연구결과의 일반화 가능성을 검증해 볼 필요가 있겠다. 둘째, 본 연구의 주요변인인 학교폭력 가해 및 피해경험은 국내 전체 청소년 중 약 3~10%정도가 경험하는 현상으로(청소년폭력예방재단, 2014) 전체 청소년에 비해 경험이 있는 청소년의 비율은 소수이다. 때문에 안정적인 결과분석을 위해서는 대표본 자료를 수집함으로써 학교폭력경험이 있는 학생의 자료를 충분히 확보할 필요가 있어 한국아동·청소년패널조사 자료를 활용하였다. 하지만 한국아동·청소년패널조사 자료에서 수집한 학교폭력 가해 및 피해 경험 자료는 자료 수집 방법에 있어 경험의 유무를 조사하여 수집한 자료로 측정변수의 연속성과 다변량 정규성을 확보하지 못한다는 한계점을 가진다. 이에 본 연구에서는 통계적 방법(‘문항 꾸러미’와 ‘붓스트레핑’)을 사용하여 단점을 보완하였다. 이러한 점을 고려할 때, 추후연구에서는 조금 더 안정적인 연구결과를 도출하기 위해서 학교폭력경험에 대한 자료를 수집할 때 경험의 유무 뿐 아니라 경험의 빈도와 정도를 추가로 조사함으로써 변수의 연속성과 분포의 정규성을 확보할 필요가 있겠다. 마지막으로 본 연구의 주요변인간의 인과관계는 이론적 근거를 바탕으로 설정하였음을 고려하여 연구결과 해석에 유의하여야하며, 종단자료를 활용한 후속연구를 통해 주요변인간의 인과관계를 실증적으로 확인할 필요가 있겠다. 특히 학교폭력 가해-피해 중복 경험은 가해와 피해가 다른 시점에서 경험될 수도, 혹은 같은 시점에서 경험 될 수도 있

다는 점을 고려하여, 이들의 발생시점을 시간차를 두고 측정한 종단자료를 통해 이들의 상호영향 관계를 좀 더 명확히 할 수 있을 것으로 보인다.

참고문헌

- 교육복지부 (2014). 2014년 2차 학교폭력 실태 조사 분석결과 발표자료.
- 권석만 (2013). 현대이상심리학. 2판. 서울: 학지사.
- 김광일, 김재환, 원호택 (1984). 간이 정신진단 검사 실시 요강. 서울: 중앙적성연구소.
- 김세원 (2003). 사회적 지지가 학대경험 아동의 적응에 미치는 영향. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 김수정, 정익중 (2013). 아동학대가 우울, 불안과 공격성에 미치는 지속 효과와 최신 효과에 대한 종단 연구. 한국아동복지학, 43, 1-28.
- 김유식, 이솔잎, 최재필 (2016). 중2학생의 신체매력, 또래관계 및 자아존중감의 관계. 교과교육학연구, 20(1), 21-34.
- 김은경 (2008). 학대받은 아동의 정서와 인지적 편향이 우울과 공격성에 미치는 영향. 한양대학교 대학원 박사학위논문.
- 김은영 (2014). 청소년의 학교폭력 가해행동에 영향을 미치는 요인: 학교폭력피해 및 가정폭력 목격경험을 중심으로. 한국치안행정논집, 11(1), 1-22.
- 김재엽, 성신명, 김준범 (2015). 학교폭력 가해-피해 중복경험 청소년의 우울, 공격성, 자기통제력과 가정폭력 경험에 관한 연구: 가해, 피해 집단과의 비교를 중심으로. 학교사회복지, 31, 83-109.
- 김재엽, 이근영 (2010). 학교폭력 피해 청소년의 자살생각에 대한 연구. 청소년학연구, 17(5), 121-149.
- 김재엽, 이지현, 정윤경 (2008). 청소년들의 가정폭력노출경험이 학교폭력가해행동에 미치는 영향: 학교폭력에 대한 태도의 매개효과. 한국아동복지학, 26, 109-137.
- 김재철, 최지영 (2011). 부모학대가 공격성에 미치는 영향: 자존감, 학교폭력 피해경험의 매개효과. 아동교육, 20(1), 19-32.
- 김준호, 박정선, 김은경 (1997). 학교주변 폭력의 실태와 대책. 형사정책연구원 연구총서, 13-276.
- 김희화 (2001). 청소년의 집단 괴롭힘과 학교생활 특성에 관한 연구. 청소년학연구, 8(2), 119-142.
- 남석인, 최권호, 민지아 (2011). 일반긴장이론에 근거한 청소년의 자살성 남녀 비교: 서대문구 중학생을 중심으로. 사회복지연구, 42(2), 467-491.
- 도기봉 (2008). 학교폭력에 영향을 미치는 공격성과 생태체계요인의 상호작용효과. 청소년복지연구, 10(2), 51-74.
- 박은주, 최말옥 (2014). 부모의 학대적 양육태도와 청소년비행경험 및 피해경험에 관한 연구: 우울 및 공격성의 매개효과를 중심으로. 한국가족관계학회지, 18(4), 219-238.
- 박재연 (2010). 학교폭력이 청소년 우울 및 자살에 미치는 영향에서 탄력성의 매개효과: 성별차이를 중심으로. 사회복지연구, 41(1), 345-375.
- 송재홍, 김광수, 박성희, 안이환, 오익수, 은혁기, 정종진, 조봉환, 홍종관, 황태향 (2016). 학교폭력의 예방과 상담. 2판. 서울:

- 학지사.
- 신혜섭 (2005). 중학생의 학교폭력 유형에 영향을 미치는 변인-가해경험, 피해경험, 가해, 피해 중복경험에 대한 분석. *청소년학연구*, 12(4), 123-149.
- 오 주, 아영아 (2006). 중학생 학교폭력 가해-피해 중복경험에 영향을 미치는 요인. *사회복지개발연구*, 12(1), 79-100.
- 윤가현, 권석만, 김문수, 남기덕, 도경수, 박권생, 송현주, 신민섭, 유승엽, 이영순, 이현진, 정봉교, 조한익, 천성문, 최준식 (2012). *심리학의 이해*. 4판. 서울: 학지사.
- 이규미, 이대식, 김영혜 (2003). 심각한 폭력(살인) 가해 학생에 대한 사례 분석: 폭력 유발 요인과 예방안. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 15(2), 367-382.
- 이상균 (2005). 청소년의 또래폭력 가해경험에 대한 생태 체계적 영향 요인. *한국아동복지학*, 19, 141-170.
- 이승주, 정병수 (2015). 가정폭력 노출경험과 학교폭력 가해행동의 관계: 공격성의 매개효과 검증. *한국경찰학회보*, 17(3), 223-250.
- 이정애 (2014). 청소년의 가정폭력 노출경험이 학교폭력 가해에 미치는 영향: 공격성의 매개효과. 호남대학교 대학원 박사학위논문.
- 이주성 (2005). 아동기 피학대 경험이 폭력행동에 미치는 영향: 해리와 감정표현불능증의 매개효과 검증. 고려대학교 대학원 박사학위논문.
- 이학식, 임지훈 (2009). 구조방정식 모형분석과 AMOS 16.0. 서울: 법문사.
- 이희연 (2013). 학교폭력 경험에 관한 문화기술지. *학교사회복지*, 25, 275-309.
- 전혜리, 조영일 (2015). 학교폭력 가해경험과 음주 및 흡연 경험의 종단적 연구. *청소년학연구*, 22(1), 111-129.
- 정향기, 최태진 (2013). 중학생의 학교폭력 경험 유형에 따른 의사소통 특성. *상담학연구*, 14(1), 573-591.
- 조봉환, 임경희 (2003). 아동의 정서, 행동문제 자기보고형 평정척도 개발 및 타당화 연구. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 15(4), 729-746.
- 조윤오 (2012). 학교폭력 예방을 위한 보호관찰관: 경찰 협력방안에 관한 소고. *한국교정학회*, 55, 55-77.
- 조한익, 조민경 (2013). 학교폭력 피해경험과 가해경험의 관계: 자존감과 자존감 안정성의 조절효과. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 25(4), 913-932.
- 청소년폭력예방재단 (2014). 2014년 전국학교폭력 실태조사.
- 최수미, 김동일 (2010). 따돌림 관여 유형에 따른 사회적 기술과 공격적 행동성향. *청소년상담연구*, 18(1), 59-72.
- 한국청소년정책연구원 (2015). KCYPs 제1-6차 조사코드북.
- 허묘연 (2000). 청소년이 지각한 부모 양육행동 척도개발연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 홍세희 (2000). 구조방정식 모형의 적합도 지수선정기준과 그 근거. *한국심리학회지: 임상*, 19(1), 161-177.
- Ando, M., Asakura, T., & Simons-Morton, B. (2005). Psychosocial influence on physical, verbal, and indirect bullying among Japanese early adolescents. *The Journal of Early Adolescence*, 25(3), 268-297.

- Averill, J. R. (1983). Studies on anger and aggression: Implications for theories of emotion. *American Psychologist*, 38(11), 1145.
- Baldry, A. C. (2003). Bullying in schools and exposure to domestic violence. *Child Abuse and Neglect*, 27(7), 713-732.
- Bandalos, D. L. & Finney, S. J. (2001). Item parceling issues in structural equation modeling. In Marcoulides, G. A., & Schumacker, R. E. (Eds.), *New Developments and Techniques in Structural Equation Modeling*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Cluver, L., Bowes, L., & Gardner, F. (2010). Risk and protective factors for bullying victimization among AIDS affected and vulnerable children in South Africa. *Child Abuse and Neglect*, 34(10), 793-803.
- Cohen, J. A., & Mannarino, A. P. (1996). A treatment outcome study for sexually abused preschool children: Initial findings. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 35(1), 42-50.
- Dweck, C. S. & Reppucci, N. D. (1973). Learned helplessness and reinforcement responsibility in children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 25, 109-116.
- Efron, B., & Tibshirani, R. J. (1993). *An introduction to the bootstrap*. NY: Chapman & Hall.
- Espelage, D. L., Bosworth, K., & Simon, T. R. (2000). Examining the social context of bullying behaviors in early adolescence. *Journal of Counseling and Development*, 78, 326-333.
- Espelage, D. L., Low, S., & De La Rue, L. (2012). Relations between peer victimization subtypes, family violence, and psychological outcomes during adolescence. *Psychology of Violence*, 2, 313-324.
- Espelage, D. L., Low, S., Rao, M., Hong, J. S., & Little, T. D. (2013). Family violence, bullying, fighting, and substance use among adolescents: a longitudinal mediational Model. *Journal of Research on Adolescence*, 24(2), 337-349.
- Finkelhor, D., Ormrod, R., Turner, H., & Holt, M. (2009). Pathways to Poly-Victimization. *Child Maltreatment*, 14(4), 316-329.
- Georg, C., & Main, M. (1979). "Social interactions of young abused children: Approach, avoidance, and aggression" *Child Development*, 50(2): 306-318.
- Georgiou, S. N. (2008). Bullying and victimization at school: The role of mothers. *British Journal of Educational Psychology*, 78(1), 109-125.
- Hay, C., & Evan, M. (2006). Violent victimization and involvement in delinquency: Examining predictions from general strain theory. *Journal of Criminal Justice*, 34(3), 261-274.
- Haynie, D. L., Nansel, T., Eitel, P., Crump, A. D., Saylor, K., Yu, K., & Simons-Morton, B. (2001). Bullies, victims, and bully/victims: Distinct groups of at-risk youth. *The Journal of Early Adolescence*, 21(1), 29-49.
- Hazler, R. J. (1996). *Breaking the cycle of violence: Interventions for bullying and victimization*. Taylor & Francis.
- Heise, D. R. (1975). *Causal analysis*. NY: Wiley.
- Holt, M. K., Kantor, G. K., & Finkelhor, D.

- (2009). Parent/child concordance about bullying involvement and family characteristics related to bullying and peer victimization. *Journal of School Violence*, 8, 42-63.
- Hotaling, G. T., & Sugarman, D. B. (1986). An analysis of risk makers in husband to wife violence: the current state of knowledge. *Violence and Victims*, 1, 101-124.
- Kalmuss, D. (1984). The intergenerational transmission of marital aggression. *Journal of Marriage and the Family*, 46, 11-19.
- Keiley, M. K. Howe, T. R., Dodge, K. A., Bates, J. E., & Pettit, G. S. (2001). The timing of child physical maltreatment: A cross-domain growth analysis of impact on adolescent externalizing and internalizing problems. *Development and Psychopathology*, 13(4), 891-912.
- Kemp, A. (1998). 가족학대 가족폭력(이화여자대학교 사회사업연구회 역, 2001). 서울: 나남출판사.
- Kemp, R., & Kemp, C. H. (1978). *Child Abuse*. Fontana: Sage Publications.
- Kenny, D. A. (1979). *Correlation and causality*, NY: Wiley.
- Kline, R. B. (2005). 구조방정식모형: 원리와 적용(이현숙, 김수진, 전수현 역, 2010). 서울: 학지사.
- Marsh, H. W., Parada, R. H., Craven, R. G., & Finger, L. (2004). In the looking glass: A reciprocal effect model elucidating the complex nature of bullying, psychological determinants, and the central role of self-concept. In C. E. Sanders, G. D. Phye (Eds.), *Bullying: Implications for the classroom*, 63-109, CA: Elsevier Academic Press.
- Olweus, D. (1994). Annotation: Bullying at school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35, 1171-1190.
- Olweus, D. (1997). Bully-victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12(4), 495-510.
- Patterson, G. R., Capaldi, D., & Bank, L. (1989). An early starter model for predicting delinquency. *The development and Treatment of childhood aggression*(pp.139-168). N.J.: Erlbaum.
- Schreck, C. J., Stewart, E. A., & Osgood, D. W. (2008). A reappraisal of the overlap of violent offenders and victims. *Criminology*, 46(4), 871-906.
- Schwartz, D., Dodge, K. A., & Coie, J. D. (1993). The emergence of chronic peer victimization in boys' play groups. *Child Development*, 64(6), 1755-1772.
- Seligman, M. E. P. (1975). *Helplessness: On depression, development and death*. San Francisco: Freeman.
- Shrout & Bolger (2002). Mediation in experimental and nonexperimental studies: New procedures and recommendations. *Psychological Methods*, 7, 422-45.
- Smith, D. J., & Ecob, R. (2007). An investigation into causal links between victimization and offending in adolescents. *The British Journal of Sociology*, 58(4), 633-659.
- Szykula, S. A., & Fleischman, M. J. (1985). Reducing out-of-home placements of abused children: Two controlled field studies. *Child Abuse and Neglect*, 9(2), 277-283.
- Vaughn, M. G., & Fu, G. (2010). Psychiatric

- Correlates of Bullying in the United States: Findings from a National Sample. *Psychiatric Quarterly*, 81(3), 183-195.
- Widom, C. (1989). The cycle of violence. *Science*, 244, 160-166.
- Widom, C. (2000). Childhood victimization: Early adversity, later psychopathology. *National Institute of Justice Journal*, 1, 2-9.
- Wilczenski, F. L., Steegmann, R., Braun, M., Feeley, F., Griffin, J., Horowitz, T., & Olson, S. (1997). Children as victims and victimizers: intervention to promote 'Fair Play'. *School Psychology International*, 18, 81-89.
- 원 고 접 수 일 : 2019. 02. 13.
수정원고접수일 : 2019. 04. 11.
최종게재결정일 : 2019. 04. 22.

The Relationship between Child Abuse and School Violence: The Mediating Effects of Aggression and Depression

Min-Kyung Jo

Han-Ik Jo

Hanyang University

This study was conducted to identify the relationship between child abuse and school violence and whether aggression and depression have any mediating effects on this relationship. This study analyzed the responses of 1,937 eighth grade students. The main results of this study were as follows. First, child abuse was positively correlated with school violence aggression and school violence victimization. Second, aggression and depression mediated the effect of child abuse on aggression and victimization, respectively. Third, aggression mediated the effect of child abuse on victimization. Fourth, although there was a reciprocal causal relationship between aggression and victimization, school violence victims who were abused by their parents were less likely to be the perpetrators of violence themselves. These findings have implications regarding the use of counseling intervention to prevent violence in schools.

Key words : child abuse, school violence aggression, school violence victimization, aggression, depression