

부모의 방임과 학대가 청소년의 정서문제에 미치는 영향: 자아존중감과 교사관계의 매개효과를 중심으로

남 태 현 한 창 수 김 보 영[†]

가톨릭대학교 심리학과

본 연구는 부모로부터의 학대·방임 경험이 자아존중감과 교사관계, 정서문제 변화량에 어떤 영향을 미치는지 살펴보는 동시에 학대·방임경험과 정서문제 변화량의 관계에서 자아존중감과 교사관계가 가지는 매개효과를 확인하고자 하였다. 이를 위하여 한국청소년정책연구원의 아동·청소년패널조사(KCYPS) 자료 중 중1 패널의 최근 2개년도 데이터(6차년도, 7차년도)를 분석에 활용하였다. 본 연구의 주요 결과는 다음과 같다. 첫째, 부모로부터 방임 경험은 청소년의 우울, 사회적 위축, 신체 증상 등의 정서문제의 증가와 유의한 관련성이 있으며, 자아존중감과 교사관계와도 유의한 부적 상관이 있는 것으로 나타났다. 둘째, 자아존중감과, 교사관계가 학대·방임과 정서문제 변화량의 관계에서 유의한 매개역할을 하는 것으로 나타났다. 셋째, 학대경험과 교사관계의 상관계수가 정적인 방향으로 유의함에도 불구하고 직접 경로의 회귀계수는 반대 방향으로 유의하여 억제효과가 나타났다. 이와 같은 연구결과를 바탕으로 후기 청소년들의 정서문제에 대한 개입 방안과 연구의 제한점 및 후속연구의 필요성을 논의하였다.

주요어 : 방임, 학대, 정서문제, 자아존중감, 교사관계

[†] 교신저자(Corresponding Author) : 김보영, 가톨릭대학교 심리학과, 경기도 부천시 지봉로 43
Tel : 02-2164-4278, E-mail : herena.kim@catholic.ac.kr

2000년 1월 아동복지법의 개정 이후, 부모로부터의 신체적·정서적 학대와 방임에 대한 국가적 차원의 개입이 지속되어오음에도 불구하고, 2001년부터 2016년까지 아동보호전문기관에 아동학대로 접수되는 신고 건수는 꾸준히 증가하고 있다. 지난 2016년 신고 건수는 총 29,674건으로 전년 대비 54.5%가 증가했다. 그런데 이 중 6,273건은 만 13세에서 17세의 청소년이 대상인 신고로 전체의 33.6%에 달했으며(중앙아동보호전문기관, 2016), 한국청소년정책연구원에 따르면 부모로부터 체벌을 경험한 청소년은 26%, 폭언을 경험한 청소년은 31.3%로 나타났다. 청소년에 대한 폭력 및 학대는 전반적으로 감소 추세에 있으나 가정 내 체벌 및 모욕적인 말과 욕설을 들은 경험의 비율이 유지되고 있어 청소년에 대한 폭력적 훈육 위험은 여전히 높은 것으로 보인다(최창욱, 2018). 이처럼 아동·청소년에 대한 부모의 학대와 방임에 대한 관심과 우려가 증가하고 있으나 현실은 나아지지 않고 있다.

부모로부터 학대와 방임 등의 부적절한 양육을 경험한 청소년들은 다양한 정서적·행동적 문제를 겪는다. 먼저 부모의 학대와 방임은 청소년의 우울 수준을 높이는 주요한 요인이 경험적 연구들을 통해 밝혀지고 있다(소선숙, 송민경, 김청송, 2013; Kilpatrick 등, 2003). 또한 부모의 학대와 방임은 청소년의 사회적 장면에서의 위축된 심리적·신체적 상태를 유발한다. 사회적 위축은 스스로 주변 사람들과로부터 자신을 고립시켜 사회적 상호작용을 멀리하는 행동을 일컫는다(Rubin, Coplan & Bowker, 2009). 청소년의 사회적 위축은 학령기 사회적 적응에 중요한 요인이라고 볼 수 있는데(Bowker, Nelson, Markovic, & Luster, 2014), 부모로부터 학대와 방임을 많이 경험할

수록 사회적으로 더 위축되는 경향이 있다(조예진, 주혜원, 현명호, 2015). 더불어 부모의 학대와 방임은 청소년들의 신체적인 증상 발현을 증가시킨다. 신체화란 뚜렷한 신체적 문제가 없음에도 불구하고 신체 증상과 고통을 경험하고 호소하는 것을 의미하며, 이를 신체적 질병으로 귀인하여 의학적 도움을 구하는 경향을 의미한다(Lipowski, 1988). 특히 청소년기는 생리적, 사회적, 심리적으로 급격하게 변화하는 가운데 많은 스트레스와 혼란감을 겪는 시기로, 자신의 감정을 신체증상을 통해서 표현하는 경우가 흔하다고 볼 수 있다(Fritz, Fritsch, & Hagino, 1997; Silber & Pao, 2003). 이렇게 신체화 증상을 통해 자신의 내면을 표현하는 청소년은 또래 관계 내에서 회피적인 상호작용을 나타내고 또한 학업 수행에도 어려움을 겪는 등 청소년의 사회적 적응에서 문제를 보일 수 있어 주목할 필요가 있는데(신현균, 2003), 부모로부터 학대와 방임을 경험한 청소년들이 신체적 불편감과 증상을 더 많이 보고하는 것으로 나타났다(신현균, 2002; Brown, Schrag, & Trimble, 2005).

학대와 방임 경험이 청소년의 정서 문제 증가에 직접적인 영향을 미치기도 하지만, 심리내적 처리 과정을 거쳐서 간접적으로도 영향을 미친다는 보고 또한 지속적으로 있었다. 권자영, 안동현, 이정숙의 연구(1992)에서는 심한 신체적 학대를 받은 집단과 비교적 약한 학대를 받거나 학대를 받지 않은 집단을 비교하였는데, 학대 집단에서 문제 행동이 유의하게 높았으며, 심지어 정신과 내원 환자 집단보다 높게 나타나 학대의 영향이 매우 심각한 영향을 미친다고 보고했다. 한편 부모의 학대와 방임은 자기 체계 손상을 일으키고(권경인, 정미정, 2017; 김은희, 이인혜, 2016), 내면화된

수치심을 자극하여(이태영, 심혜숙, 2011), 청소년기와 초기 성인기의 정서적 문제와 대인관계 문제를 증가시키는 것으로 나타났다. 이는 학대와 방임이 그 경험으로부터 시간이 지난 후 적응에 직접 악영향을 미치기보다 자기 및 타인에 대한 왜곡된 표상을 형성하고 회피/도피 대처방식을 형성하는 등 간접적으로 영향을 미친다는 의미로 해석할 수 있다. 따라서 학대 및 방임의 부정적 영향을 줄이기 위해서는 정서문제와 부적응이 일어나는 구체적 경로를 탐색하고 이해하는 것이 중요하다고 볼 수 있는데, 연구자들은 자아존중감이 하나의 가설적 기제가 될 수 있음을 제안하고 있다.

자아존중감은 자기 개념에 포함된 자신의 자질과 특성이 긍정적으로 인식되는 정도를 의미하는 개념으로써, 아동·청소년의 적응과 안녕을 예측하는 중요한 요인이다(APA, 2015). 아동 및 청소년기는 정서와 심리를 포함하는 생활 전반을 부모에게 의존하고 이때의 경험은 발달적으로 영향을 미치기 때문에(English, 1998), 청소년기의 자아존중감은 부모와 같은 주변 환경으로부터의 영향을 많이 받는다(임양미, 2018; Keizer, Helmerhorst, & van Rijn-van Gelderen, 2019). 특히 부모로부터 학대를 받거나 정서적으로 방치되는 경험을 한 자녀의 경우 자신의 존재 가치를 확인받지 못한 결과로 부정적인 자기상을 형성하고 낮은 자아존중감을 지니게 된다(신지현, 강현아, 2018; Cerezo & Frias, 1994). 최근 국내 연구에 따르면 부모로부터의 학대와 방임 경험은 자아존중감을 매개로 높은 우울과 불안과 관련 있는 것으로 나타났으며(김평화, 이경상, 2018; 우수정, 2017), 사회적으로 더 위축된 모습을 보이게 하고(신지현, 강현아, 2018), 신체증상

수준을 더 높이는 것으로 나타났다(김숙향, 김형모, 2018). 따라서 자아존중감은 청소년의 정신건강에 중요한 예측변인임을 유추할 수 있다.

한편 청소년기는 절대적으로 많은 시간을 학교에서 보내는 시기이다. 학교에서의 적응은 청소년의 중요한 발달과업 중 하나인데(남영자, 박태영, 2009), 자아존중감은 학교에서의 긍정적인 적응과 관련이 있다(원재순, 김진숙, 2016). 특히 청소년기는 교사와의 교류가 증가하는 시기로서 교사와의 관계는 학교 적응에 주요한 요인 중 하나이며, 자아존중감과 깊은 관련성을 가지고 있다(김민성, 신태수, 허유성, 2012; 신희정, 최현주, 2016). 여러 경험적 연구에서 가정 내 학대나 방임을 경험한 청소년들이 교사와의 애착 수준이 낮고 교사와 원활한 관계를 맺는 데 어려움이 있는 것으로 나타났는데(김서현, 임혜림, 정익중, 2014; 안혜진, 2016; 이충권, 양혜란, 2017), 이를 자아존중감의 저하와 연결시켜 생각해볼 수 있다. 가정 내에서 학대나 방임을 겪은 청소년들은 정서적 위로나 안정을 충분히 제공받지 못한다(이윤아, 최진아, 2015). 그 결과 정서와 행동 등 자기(self)를 조절하는 능력이 충분히 발달하지 못하고, 학교와 같은 사회적 장면에서의 적응을 어려워할 수 있다(Shields, Cicchetti, & Ryan, 1994). 또한 학대와 방임은 자기 자신에 대한 부정적인 관점과 내적작동모델을 발달시키게 되는데, 이는 타인과의 관계에도 영향을 미쳐 교사와 신뢰로운 관계를 맺는 데에도 어려움을 겪을 수 있다(Rosen, 2016).

따라서 학대와 방임이 부정적인 교사관계를 예측하는 데 있어 자아존중감이 매개역할을 할 것이라 예상할 수 있다. 또한 교사와의 관계에서 경험하는 스트레스는 청소년의 높

은 우울을 예측했고(이봉주, 손선옥, 김윤지, 2015), 교사의 지지는 청소년의 위축 행동을 부적적으로 예측했으며(김성수, 2013), 교사와의 관계가 개선되는 집단에서 정서문제가 감소하는 양상이 나타났다(정현희, 2016). 따라서 자아존중감과 더불어 교사와의 관계의 질 또한 청소년의 정신건강에 영향을 미치는 주요한 기제 중 하나임을 유추할 수 있다. 한편, 청소년은 발달해 감에 따라 개인의 적응에 대한 부모와 관계의 중요성이 감소하는데(황창순, 2006), 한 연구에서는 청소년의 학교 적응을 예측하는 데 있어 부모애착은 유의하지 않았지만 교사 애착이 유의한 예측변인인 것으로 나타났다(박은민, 2010). 따라서 후기 청소년들의 적응과 정서문제를 이해하고 더욱 실질적인 개입 방안 마련을 위하여 교사와의 관계를 살펴보는 것은 의미 있을 것이다. 그동안의 연구에서 교사관계는 주요 변인이 아닌 학교 적응의 하위 요인으로서 연구된 경우가 다수이며, 특히 과정변인 보다는 적응의 결과변인으로서 연구된 결과들이 많다(백옥현, 손현규, 2004; 이윤아, 최진아, 2015). 청소년기에 학교가 차지하는 비중이 절대적인 만큼, 개인 내적 요인뿐만 아니라 학교 요인 또한 고려하여 학대와 방임이 가지는 부정적 영향을 이해할 필요가 있으며, 이를 토대로 보다 실질적인 개입 방안을 마련하는 데 기여할 것이라 기대된다.

더욱이 우리나라 후기 청소년들의 정서적 문제는 갈수록 심화되고 있는 상황이다. 우울 증상으로 12개월 동안 2주 내내 일상생활이 어려웠던 경험을 보고한 청소년은 전체의 27.1%로 조사되었고(통계청, 2019), 후기 청소년(15-19세)의 우울증 환자 수는 지난 2014년에서 2018년 사이 5년 동안 각각 약 54%가량

증가하였다(건강보험심사평가원, 2019). 후기 청소년들의 정서적 어려움이 날로 더 심각해짐에 따라 문제 발생 요인들을 실증적으로 확인하고 개입의 토대를 마련해야 하는 작업이 시급하지만 기존 연구들은 주로 횡단자료를 활용하여 변인 간의 상관을 밝히는 데에 그쳐 변인 간의 시간적 선후 관계를 밝히기 힘들다는 제한점이 있었다. 따라서 부모의 학대와 방임 등의 부적절한 양육이 청소년의 정서 문제와 부적응에 미치는 직접적인 영향 관계를 살펴보는 것을 넘어 시간적 선후관계를 고려한 구체적이고 실질적인 경로를 탐색할 필요성이 있다. 이를 통해 학대와 방임의 고통 속에 놓여있는 청소년들이 경험하는 어려움을 보다 더 잘 이해하고, 문제 해결을 위한 구체적인 개입 방안을 마련할 수 있을 것이다.

따라서 본 연구진은 미래의 기동인 청소년들이 더 안녕하고 건강하게 성장할 수 있도록 사회적 노력을 기울여야 한다는 문제의식을 가지고 연구를 진행하고자 한다. 특히 기존 연구 결과들을 토대로 2시점의 단기 종단연구 설계를 통해 후기 청소년의 정서적 문제에 영향을 주는 요인들을 살펴보고자 한다. 이를 통하여 정서적 문제의 발달에 영향을 주는 요인들을 경험적으로 확인하여 선제적으로 정서적 문제를 예방하고, 적극적 개입 방안을 마련할 수 있을 것으로 기대한다. 이에 선행연구에서 밝힌 바를 토대로 청소년이 지각한 학대와 방임 경험이 정서적 문제 발달에 미치는 영향에 있어 개인적 요인인 자아존중감과 관계 요인인 교사관계의 매개효과를 검증하고자 한다. 본 연구의 가설은 다음과 같다.

가설 1. 부모의 학대와 방임은 정서문제의 변화와는 정적상관을, 자아존중감과 교사관계와는 부적 상관을 보일 것이다.

가설 2. 부모의 학대 및 방임과 정서문제 변화의 관계를 자아존중감과 교사관계가 순차적으로 매개할 것이다.

방 법

연구대상 및 분석자료

본 연구는 한국청소년정책연구원에서 수집한 한국아동·청소년패널조사(KCYPS) 중1 패널 자료를 이용하였다. 이 자료는 2010년 전국의 중학교 1학년생들을 모집단으로 하여 다단계집락표집 방식으로 선정된 2,351명을 대상으로 하고 있다. 2010년부터 2016년까지 7개년에 걸쳐 추적조사된 자료 중 가장 최근 자료인 2015년(6차년도, 고등학교 3학년)자료와 2016년(7차년도, 고등학교 졸업)자료를 본 연구의 자료로 활용하였다. 6차년도 설문에 응답한 대상 중 남자는 1,041명(44.3%), 여자는 1,015명(43.2%)이었으며 결측응답은 295명(12.5%)이었다. 이들 중 2,015명(85.7%)가 재학 중, 41명(1.7%)는 학교를 그만두었다고 응답하였다. 7차년도 설문에 응답한 대상 중 남자는 927명(39.4%), 여자는 954명(40.6%), 결측응답은 470명(20%)였다. 졸업 후 신분으로는 대학교 재학이 1,348명(57.3%), 취업이 197명(8.4%), 무직이 331명(14.1%), 고등학교 재학이 5명(0.2%)인 것으로 나타났다.

측정도구

방임

본 연구에서 부모의 방임은 KCYPS 연구진이 허묘연(2000)과 김세원(2003)의 척도 중 일

부를 참고로 구성된 4개 문항을 활용하여 측정하였다. 문항 내용은 ‘내가 많이 아프면 적절한 치료를 받게 하신다.’ 등으로 구성되어 있다. 모든 문항은 4점 Likert 척도로, 매우 그렇다(1점)에서 전혀 그렇지 않다(4점)까지로 구성되어 있으며, 점수가 높을수록 방임을 높게 지각한다는 것을 의미한다. 척도의 내적 합치도 Cronbach's α 는 .70으로 나타났다.

학대

본 연구에서 부모의 학대는 KCYPS 연구진이 허묘연(2000)과 김세원(2003)의 척도 중 일부를 참고로 구성된 4개 문항을 활용하여 측정하였다. 문항 내용은 ‘내가 무언가 잘못했을 때 정도 이상으로 심하게 혼내신다.’ ‘내 몸에 멍이 들거나 상처가 남을 정도로 부모님(보호자)께서 나를 심하게 대하신 적이 많다.’ 등으로 구성되어 있다. 모든 문항은 4점 Likert 척도로, 매우 그렇다(1점)부터 전혀 그렇지 않다(4점)까지로 구성되어 있으며, 모든 문항은 역채점하여 자료를 분석하였다. 점수가 높을수록 학대를 높게 지각함을 의미하며, 척도의 내적 합치도 Cronbach's α 는 .87으로 나타났다.

자아존중감

자아존중감을 측정하기 위해 Rogenberg(1965)의 자아존중감 척도를 고려대학교 부설 행동과학연구소(2000)에서 번안한 척도를 사용하였다. 총 10문항으로 이루어져 있으며 문항 내용은 ‘때때로 나는 내가 어디에도 소용없는 사람이라고 생각한다.’ ‘나는 내가 자랑스러워할 만한 것이 별로 없다고 느낀다.’ ‘나는 나에게 대해 긍정적인 태도를 지니고 있다.’ 등으로 구성되어 있다. 모든 문항은 4점 Likert 척도로, 매우 그렇다(1점)부터 전혀 그렇지 않다

(4점)까지로 구성되며. 높은 점수는 높은 자아 존중감을 의미한다. 10개의 문항 중 일부 문항은 역채점 하여 분석하였으며, 척도의 내적 합치도 Cronbach's α 는 .85로 나타났다.

교사관계

교사관계를 측정하기 위해 KCYPS에서 사용한 척도를 사용하였다. 이는 민병수(1991)의 학교생활적응 척도 중 교사관계에 해당하는 문항으로 구성되어 있다. 총 5문항 이며 문항 내용은 '선생님과 이야기하는 것이 편하다.' '우리 선생님께서는 나에게 친절하시다.' 등으로 구성되어 있다. 모든 문항은 4점 Likert 척도로. 매우 그렇다(1점)부터 전혀 그렇지 않다(4점)까지로 구성되어 있다. 모든 문항은 역채점 하여 분석하여 점수가 높을수록 교사와의 관계가 좋은 것을 나타낸다. 척도의 내적 합치도 Cronbach's α 는 .85로 나타났다.

우울

정서문제 중 우울을 측정하기 위하여 간이정신진단검사(김광일, 김재환, 원호택, 1984)에서 우울척도 13문항 중 3문항을 제외한 총 10 문항으로 구성되어 있는 척도를 활용하였다. 문항 내용은 '불행하다고 생각하거나 슬퍼하고 우울해한다.' '모든 일에 관심과 흥미가 없다.' 등으로 이루어져 있다. 모든 문항은 4점 Likert척도이며 전 문항 역채점 하여 활용하였다. 점수가 높을수록 우울의 수준이 높음을 의미한다. 척도의 내적 합치도 Cronbach's α 는 6차년도 .88, 7차년도 .89로 나타났다.

사회적 위축

정서문제 중 사회적 위축을 측정하기 위하여 KCYPS에서 사용한 척도를 사용하였다. 본

척도는 김선희, 김경연(1998)이 개발한 척도에서 중복문항을 제외하고 연구진이 문항을 수정한 것으로 활용하였다. 총 5문항이며 문항 내용은 '주위에 사람들이 많으면 어색하다.' '사람들 앞에 나서기를 싫어한다.' 등으로 이루어져 있다. 모든 문항은 4점 Likert척도이며. 모든 문항은 역채점하여 활용하였다. 높은 점수는 높은 사회적 위축 수준을 의미한다. 척도의 내적 합치도 Cronbach's α 는 6차년도 .89, 7차년도 .90으로 나타났다.

신체증상

정서문제 중 신체증상을 측정하기 위하여 KCYPS에서 사용한 척도를 사용하였다. 이 척도는 조봉환, 임경희(2003)가 개발한 척도를 연구진이 수정한 문항으로 구성되어 있다. 총 8문항이며 문항 내용은 '머리가 자주 아프다.' '자주 피곤하다.' '입맛이 없을 때가 있다.' 등으로 구성되어 있다. 4점 Likert척도로, 모든 문항 역채점하여 분석에 활용했으며 점수가 높을수록 신체증상의 수준이 높은 것을 의미한다. 척도의 내적 합치도 Cronbach's α 는 6차년도 .85, 7차년도 .85로 나타났다.

자료분석

본 연구에서 결측치(Missing Data)는 EM알고리즘(Expectation Maximization)방법으로 처리하였다. 다음으로, 요인 알고리즘(factorial algorithm) 방법으로 문항묶음(item parceling)을 실시하여 잠재변인들을 적절하게 구인할 수 있는 측정변인들을 생성하였다(이지현, 김수영, 2016). 그 후 SPSS 23.0을 활용하여 측정변인들의 기술통계치와 상관관계를 확인하였다. 가설적 모형의 구조적 관계는 Mplus 7.0을 활용한 구

조방정식모형(Structural equation modeling)을 통해 검정하였다. 구조방정식 모형은 여러 개의 측정변인을 이용해 만든 잠재변인을 활용하기 때문에 측정오차를 고려할 수 있어 결과를 더 신뢰할 수 있다는 장점이 있으며, 또한 예측변인과 준거변인의 역할을 동시에 하는 매개변인의 효과를 추정하는 것이 용이하다는 장점이 있다. 그리고 가설적 모형과 실제 자료의 적합도 평가가 가능하다는 장점이 있어 구조방정식 모형을 활용하였다(김주환, 김민규, 홍세희, 2009). 모수 추정법으로는 최대우도법(maximum likelihood)을 사용하였기 때문에 Curran, West 그리고 Finch(1996)의 제안에 따라 각 측정변인들의 왜도와 첨도가 각각 2와 7을 넘지 않는지 확인하여 측정치들의 정규분포 가정 충족 여부를 검토하였다. 다음으로, 연구모형을 검정하기 위해 2단계 접근법으로 모형검정을 실시하였다(Anderson & Gerbing, 1988). 구체적으로, 측정모형의 적합도와 타당도를 확인한 뒤 요인들 간의 관련성을 모형화한 구조모형의 적합도를 평가하였다. 적합도 지수로는 χ^2 와 CFI, TLI, 그리고 RMSEA와 SRMR을 사용하였다. χ^2 은 표본의 크기에 민감하다는 단점 때문에 CFI와 TLI 그리고 RMSEA와 SRMR을 함께 고려하였다. CFI와 TLI는 .95 이상일 때 좋은 적합도이며, RMSEA는 .06 이하, SRMR은 .08이하일 때 좋은 적합도로 판단한다(Hu & Bentler, 1999). 마지막으로 간접효과의 유의성을 검정하기 위해 부트스트래핑(Bootstrapping)절차를 실시하였다(Shrout & Bolger, 2002). 부트스트래핑 절차는 간접효과가 정규분포를 따른다는 가정아래 유의성 검정을 실시하는 델타방법(Sobel's test)보다 정확한 간접효과 유의성 검정을 가능케 하는 방법으로 알려져 있다(김수영, 2016).

본 연구는 1년에 걸친 종단자료를 활용함으로써 정서적 문제의 개인 내적 변화에 관심을 두었기에 우울과 사회적 위축, 신체증상의 변화량을 준거변인의 측정변인으로 활용하였다. 변화량 측정변인으로는 회귀식에서 시점 1의 측정치를 예측변수로, 시점 2의 측정치를 준거변수로 투입하여 산출되는 표준화된 잔차 점수(standardized residual scores)를 활용하였다. 이 때 표준화된 잔차 점수가 양수라면 변인의 수준이 시간의 흐름에 따라 증가하였음을, 음수라면 시간의 흐름에 따라 감소하였음을 의미한다(Smith와 Beaton, 2008).

결 과

변인들의 기술통계 및 상관관계

측정변인들의 평균과 표준편차, 왜도, 첨도 및 상관분석 결과를 표 1에 제시하였다. 모든 측정변인들의 왜도와 첨도 값을 확인한 결과 모두 각각 ± 2 와 ± 7 을 넘지 않아 정규분포의 가정을 위배하지 않는 것을 확인할 수 있었다(Curran, West, & Finch, 1996).

다음으로 주요 변인들 관계 양상을 살펴보기 위해 상관분석을 실시하였다. 그 결과, 방임은 학대와 유의한 정적 관계를 보였으며($r=.30, p<.001$), 정서문제 변화량과도 유의한 정적 관계가 있는 것으로 나타났다($r=.05, p<.05$). 반면 자아존중감과 교사관계와는 부적 관계가 있었다(자아존중감: $r=-.33, p<.001$, 교사관계: $r=-.24, p<.001$). 학대도 마찬가지로 자아존중감 및 교사관계와 부적 관계를 보였다(자아존중감: $r=-.29, p<.001$, 교사관계: $r=-.10, p<.001$). 자아존중감은 교사관계와 유의한 정

표 1. 측정변인의 기술통계치 및 상관관계 (N=2351)

	1	2	3	4	5
1. 방임	-				
2. 학대	.30***	-			
3. 자아존중감	-.33***	-.29***	-		
4. 교사관계	-.24***	-.10***	.31***	-	
5. 정서문제 변화량	.05*	.02	-.10***	-.14***	-
M	1.91	1.60	2.92	2.96	.00
SD	.47	.56	.43	.55	1.00
왜도	.07	1.24	.03	-.29	-.09
첨도	1.14	1.89	.31	.93	1.13

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

적 관계를 보였으며($r = .31, p < .001$), 정서문제 변화량은 자아존중감과 교사관계와 유의한 부적 관계를 나타냈다(자아존중감: $r = -.10, p < .001$, 교사관계: $r = -.14, p < .001$). 한편 학대와 정서문제 변화량은 유의한 상관관계를 보이지 않았다.

측정모형 검정

Anderson과 Gerbing(1988)의 2단계 접근법(two-step approach)중 먼저 측정변인들이 잠재변인들을 타당하게 측정하고 있는지 살펴보기 위하여 Mplus 7.0을 이용하여 확인적 요인분석을 실시하였다. 그 결과, 측정모형의 적합도는 $\chi^2(55) = 223.644, p < .001, CFI = .986, TLI = .981, RMSEA = .036, 90\% CI = [.031-.041], SRMR = .022$ 로 나타나 측정모형이 자료에 부합하는 것으로 나타났다. 또한 잠재변인에 대한 각 측정변인의 표준화 요인부하 추정치(Standardized factor loading)의 범위는 .59~.90로 나타났으며,

잠재변인간의 상관계수는 모두 .09이하로 나타났다(표 2. 참조). 위 결과를 통해 수렴타당도와 변별타당도가 확보된 것을 확인할 수 있었다(Kline, 2016).

구조모형 검정

측정모형의 검정 결과 큰 문제가 발견되지 않았기 때문에, 연구 가설을 검정하기 위한 구조모형을 추정하고 모형 적합도를 평가하였다. 먼저 구조모형(그림 1)의 적합도는 $\chi^2(55) = 223.644, p < .001, CFI = .986, TLI = .981, RMSEA = .036, 90\% CI = [.031-.041], SRMR = .022$ 로 나타나 모형이 자료에 적합한 것으로 나타났다. 구체적인 경로계수를 살펴보면, 방임에서 자아존중감($\beta = -.33, p < .001$), 교사관계($\beta = -.23, p < .001$)에 이르는 직접 경로가 부적으로 유의하였다. 이는 인식된 방임 경험의 수준이 높을수록 더 낮은 자아존중감과 교사관계 수준을 경험하는 것을 의미한다. 학대에서

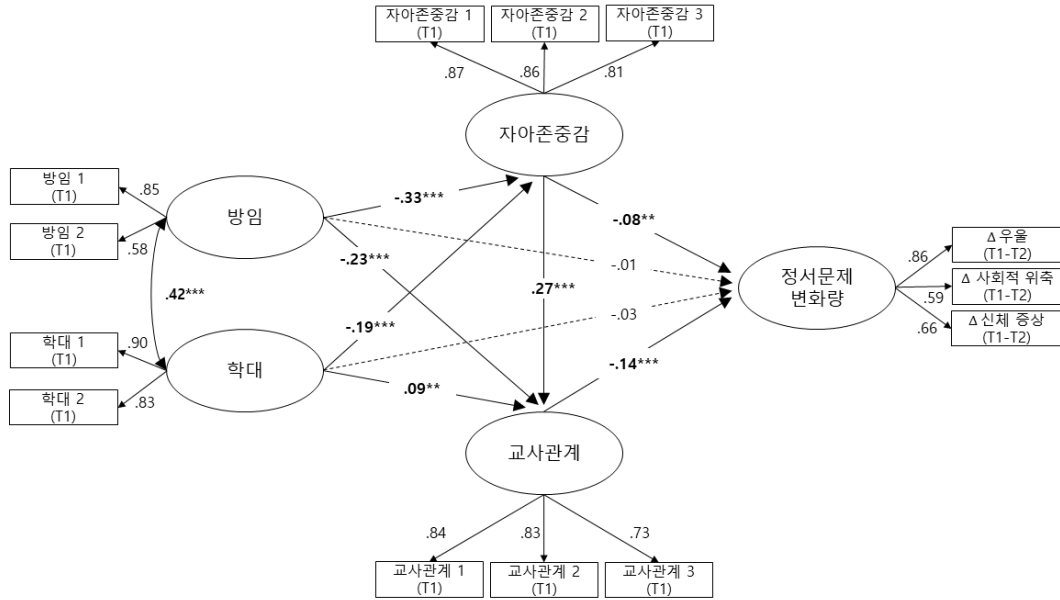


그림 1. 구조모형 경로계수(표준화 계수)

주. *** $p < .001$, ** $p < .01$

자아존중감에 이르는 직접 경로 또한 유의하였으며($\beta = -.19, p < .001$), 이는 인식된 학대 경험의 수준이 높을수록 더 낮은 자아존중감을 경험함을 의미한다. 반면 방임과 학대에서 정서문제 변화량에 이르는 직접경로는 유의하지 않았다. 다음으로 자아존중감에서 교사관계에 이르는 직접 경로는 유의하였다($\beta = .27, p < .001$). 즉 자아존중감의 수준이 높을수록 교사관계의 수준 또한 높아진다는 것을 의미한다. 자아존중감($\beta = -.08, p < .01$)과 교사관계($\beta = -.14, p < .001$)에서 정서문제 변화량에 이르는 직접경로는 모두 부적으로 유의하였다. 이는 자아존중감과 교사관계의 수준이 높을수록 정서문제의 변화량은 감소함을 의미한다. 한편, 학대와 교사관계는 그 상관관계가 부적인 방향으로 유의함에도 불구하고 직접경로의 회귀계수가 정적인 방향으로 유의한 것으로 나타났다(β

$= .09, p < .01$). 위 결과와 같이 변인 간 상관계수의 방향과 경로계수의 방향이 반대로 나타나는 것은 억제효과(suppression effect)가 있음을 시사한다(Cohen, Cohen, West, & Aiken, 2003).

간접효과 검정

구조방정식 모형에서의 간접효과가 통계적으로 유의한지를 검정하고자 부트스트래핑(bootstrapping)방식을 통해 검정하였다. 본 연구에서 지정한 부트스트래핑 표본 수는 10,000개였으며, 신뢰구간은 편향 조정 방법(bias-corrected confidence intervals)을 이용하여 95% 신뢰구간을 구하였다. 부트스트래핑 분석 결과는 표 2에 제시하였다. 우선 방임과 학대에서 자아존중감을 통해 정서문제 변화량에 영향을 미치는 간접효과가 유의하였다. 또한 방

표 2. 간접효과 검정을 위한 부트스트래핑 분석 결과

경로				B	S.E.	β	95% CI	
							하한값	상한값
방임	⇒	자아	⇒	.028*	.012	.028	.008	.054
학대	⇒	존중감	⇒	.013*	.006	.016	.003	.025
방임	⇒	교사관계	⇒	.032***	.009	.032	.017	.052
학대	⇒	교사관계	⇒	-.010*	.004	-.013	-.020	-.004
방임	⇒	자아	⇒	-.065***	.011	-.091	-.089	-.047
학대	⇒	존중감	⇒	-.030***	.007	-.051	-.045	-.018
자아	⇒	교사관계	⇒	-.023***	.006	-.038	-.037	-.013
방임	⇒	자아	⇒	.012***	.003	.012	.007	.021
학대	⇒	존중감	⇒	.006**	.002	.007	.003	.011

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

임과 학대가 교사관계를 통해 정서문제 변화량에 영향을 미치는 간접효과 또한 유의한 것으로 나타났다. 방임과 학대가 자아존중감을 통해 교사관계에 영향을 미치는 간접효과도 유의하였으며, 다음 자아존중감이 교사관계를 거쳐 정서문제 변화량에 미치는 간접효과 또한 유의한 것으로 나타났다. 마지막으로 방임과 학대 모두 자아존중감과 교사관계를 거쳐 정서문제 변화량에 영향을 미치는 간접효과가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

억제효과 검정

앞서 밝힌 바와 같이, 구조 모형에서 학대와 교사관계에 있어 상관계수의 방향과 회귀계수의 방향이 정반대로 나타났다. 이는 다른 변인으로 인한 억제효과가 존재할 수 있다는

가능성을 시사하는 것으로 본 연구에서는 다음과 같은 방법으로 억제효과를 탐색하였다. 먼저 교사관계를 예측하는 변인으로 설정된 방임, 학대, 자아존중감 각각의 직접효과를 살펴보고, 다음으로 학대와 방임, 자아존중감의 순서로 추가 변인을 투입하여 회귀계수의 변화양상을 확인하였다(MacKinnon, Krull & Lockwood, 2000). 그림 2에서 볼 수 있듯이, 학대에서 교사관계로 가는 직접효과($\beta = -.10$, $p < .001$)는 방임과 자아존중감이 통제되었을 때 오히려 효과의 부호가 반대로 변화하였고 이는 통계적으로 유의하였다($\beta = .09$, $p < .01$). 또한 표 2에서 제시한 바와 같이 학대와 교사관계의 직접효과를 포함하는 간접효과가 통계적으로 유의한 것으로 미루어 봤을 때, 방임과 자아존중감에 의한 억제효과는 우연에 의한 것이 아니라고 볼 수 있다. Gaylord-Harden,

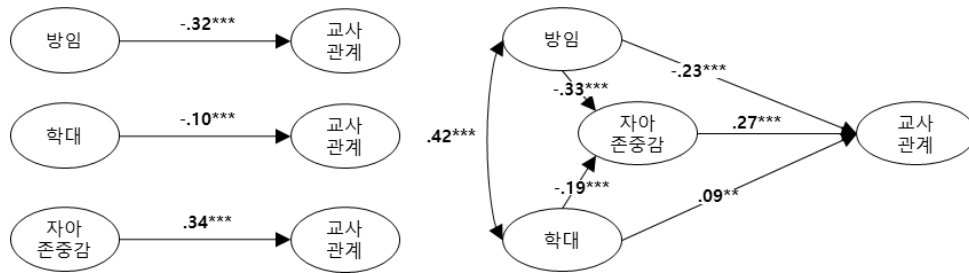


그림 2. 방임과 자아존중감의 억제효과 검증(표준화 회귀계수)

주. *** $p < .001$, ** $p < .01$

Cunningham, Holmbeck, 그리고 Grant(2010)는 억제효과를 하나의 예측변인의 오차 변량을 다른 예측변인이 억제하여 기존 예측변인의 예측 타당도(predictive validity)가 증가하는 현상이라고 설명한다. 즉, 하나의 예측변인과 추가로 투입된 예측변인 간의 공변량이 기존의 준거변수와 관련 없는 예측 변인의 오차 변량을 줄어든다고 하고, 예측 타당도는 증가시켜 변인 간의 실제적인 관계가 더 드러날 수 있게 만드는 것이다. 따라서 학대의 변량 중 교사관계를 설명하지 못하는 오차 변량을 방임과 자아존중감이 억제하여 더 실질적인 학대와 교사관계의 관계성이 드러난 것이라 볼 수 있다.

논 의

본 연구는 청소년이 경험한 부모의 학대와 방임이 정서문제와 어떤 관계를 가지는지 살펴보고자 하였다. 이를 위해 1년 간격으로 2차례 수집된 종단자료를 활용하여 한 특정 시점의 학대와 방임 경험이 미래의 정서문제에 영향을 미치는지 파악하고자 하였다. 더불어 청소년이 지각한 부모의 학대와 방임이 자아존중감과 교사와의 관계를 매개로 정서문제

변화량에 영향을 미치는 구조모형을 설정하여 모형의 적합도와 변인들의 직접·간접효과를 검증하였다. 본 연구의 주요 연구결과는 다음과 같다.

먼저, 본 연구의 주요 변인들의 관계를 살펴보기 위해 상관분석을 실시한 결과 방임은 정서문제 변화량과 유의한 정적 상관관계를 나타냈으며, 자아존중감과 교사관계와는 유의한 부적 관계를 나타냈다. 이는 기존 연구 결과와 맥을 같이하는 것이며(소선숙 등 2013; 이운아, 최진아, 2015), 청소년이 지각한 방임이 일정 시간이 지난 미래의 정서문제와도 유의한 관계가 있음을 시사하는 결과다. 또한 방임의 경험이 많을수록 자아존중감의 저하와 학교생활의 적응적인 요소 중 하나인 교사와의 관계가 나빠지는 경험을 많이 할 수 있음을 시사한다고 해석할 수 있다(신지현, 강현아, 2018; Ban & Oh, 2016). 학대 또한 자아존중감과 교사관계와는 유의한 부적 상관관계를 나타냄으로써 기존 연구결과와 맥락을 같이 하고 있다(안은미, 이지연, 정익중, 2013; Greger 등, 2017). 반면 학대와 정서문제 변화량과는 유의한 상관관계를 보이지 않았다. 이는 청소년의 지각된 학대가 직접적으로는 정서문제와 상관이 없고, 매개변인을 통해 간접적으로만

연결이 있다는 선행 연구 결과(김윤희, 구자연, 김현경, 2018)와 맥락을 같이한다고 볼 수 있다. 자아존중감과 교사관계는 서로 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났으며, 특히 이 두 변인은 모두 정서문제 변화량과 유의한 부적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 이는 자아존중감과 교사관계가 청소년의 정서적 문제와 부적상관을 보인다는 기존 선행 연구들을 지지하는 결과이다(신효정, 이문희 2014; Fredriksen, & Rhodes, 2004). 특히 정서문제 변화량 보다 앞선 시점에서 측정된 두 변인 모두 미래 정서문제 변화량과 부적 상관관계를 보인다는 점에서, 청소년의 정서문제 경험에 대한 선행요인이자 보호요인으로써 역할을 할 가능성이 있음을 시사한다(Ciarrochi, Heaven, Davies, 2007). 위 결과를 통해 가설 1이 부분적으로 지지됨을 확인할 수 있었다.

둘째, 학대·방임 경험과 정서문제 변화량 간의 관계에서 자아존중감과 교사관계의 순차적 매개 경로가 통계적으로 유의한 것으로 나타나 가설 2가 지지됨을 확인할 수 있었다. 이 때 방임과 학대의 직접효과는 유의하지 않고, 정서문제 변화량에 이르는 간접효과만 유의한 것으로 나타나 자아존중감과 교사관계가 변인간의 관계를 완전 매개하는 것을 알 수 있었다. 이는 청소년이 경험한 학대와 방임이 자아존중감에 부정적인 영향을 미칠 수 있다는 선행 연구들(이윤아, 최진아, 2015; Karakuş, 2012)과 맥락을 같이하며, 손상된 자아존중감은 대인관계에서의 어려움을 경험하게 만드는 요인 중 하나일 수 있다는 선행 연구를 지지한다(박애리, 2014).

청소년은 부모가 제공하는 지지를 기반으로 자기 자신을 인식하고 평가한다(Ojane & Perry, 2007). 따라서 부모로부터 학대와 방임과 같은

부정적인 양육방식을 경험한 청소년은 자기 자신을 무능하고, 사랑스럽지 않으며 가치 없는 존재로 인식하여 자아존중감이 낮아질 가능성이 높다(Bretherton & Munholland, 2008). 또한 부모와의 질 낮은 상호작용으로 형성된 부정적 내적작동모델은 부정적인 자기 및 타인에 대한 관점을 발달시켜 타인과의 원활한 관계맺음을 어렵게 한다(Rosen, 2016). 이와 더불어 부모로부터의 학대와 방임은 개인의 정서 및 행동을 조절하고 관리하는 능력의 발달을 저하시켜(Shields, Cicchetti, & Ryan, 1994) 학교 장면에서 규범을 지키거나 스트레스 상황 시 적절하게 행동하기 어렵게 만들 수 있다. 그 결과 학교 적응에 어려움을 겪고 교사와의 관계는 악화될 수 있다. 본 연구 결과는 부모로부터의 학대와 방임 경험이 청소년의 내적안정과 긍정적 자기평가를 어렵게 하며, 이로 인하여 교사와의 안정적인 관계 구축 같은 적응이 어려워지고, 이와 같은 부정적 내적작동모델의 반복적 경험은 이후 시간이 지난 뒤의 정서적 문제에도 영향을 줄 수 있음을 시사한다.

셋째, 학대가 교사관계에 미치는 직접 효과는 방임과 자아존중감을 통제했을 때 정적 방향으로 유의하였고, 학대가 교사관계를 통하여 정서문제 변화량에 영향을 미치는 간접효과 또한 부적 방향으로 유의하였다. 이는 방임과 자아존중감이 교사관계를 예측하는 학대의 오차 변량을 억제하여 두 변인 사이의 보다 실제적인 관계를 드러낸 것이라 볼 수 있다(Gaylord-Harden 등, 2010). 많은 연구에서 부모로부터의 학대 경험이 교사와의 관계를 어렵게 하는 위험요인임을 보고하고 있지만(김희수, 2005; 이충권, 양혜린, 2017; Schwartz & Davis, 2006), 학대의 경험이 항상 위험요인인

것만은 아니라는 점을 시사하는 연구도 있다. 대표적으로 Urquiza와 Winn(2003/1993)은 학대를 당한 청소년이 정서와 대인관계 영역에서 문제를 안을 위험성이 높긴 하지만 다른 한편으로는 부모를 보호하고, 부모의 역할을 대신함으로써 긍정적 경험을 얻고자 노력할 수도 있다는 것을 언급하고 있다. 즉 애착의 대상과 친밀감을 유지하기 위한 수단으로 역할전도를 활용하는 것이다. 또한 부모로부터의 학대로 인하여 안정된 애착 형성에 실패한 자녀들이라 하더라도 교사와 같은 대안적인 대상과 애착을 이루고자 함으로써 손상된 애착 관계를 복구하고자 노력할 수 있다(정익중, 박민아, 2013; Criss, Pettit, Bates, Dodge, & Lapp, 2002).

실제로 여러 연구에서 부모의 학대경험이 있더라도 다른 대상들로부터의 지지가 주어지거나, 다른 대상과의 양질의 관계를 구축할 수 있다면 학교적응과 정서적 문제 완화에 도움이 됨을 보고하고 있다(조은정, 2012; Meehan, Hughes & Cavell, 2003). 이는 일종의 보상효과(compensatory effect)로서(정익중, 박민아, 2013), Kohut(1984)의 자기대상(selfobject) 이론과도 맥을 같이 한다고 볼 수 있다. Kohut(1984)에 따르면 인간은 평생에 걸쳐 정서적 생존을 위한 자기대상을 필요로 한다. 비록 양육자로부터 필요한 공감을 받지 못하고 적절한 자기대상 경험을 하지 못했더라도 다른 자기대상으로부터 지속적인 공감과 교정적 정서체험을 경험할 수 있다면 자아존중감(self-esteem)의 회복과 자기 통합(self-cohesion)이 가능하다(Gabbard, 2014). 이러한 이론을 바탕으로 본 연구결과에서 나타난 억제효과를 가설적으로 설명할 수 있다. 그러나 이를 경험적으로 더 확인해볼 필요는 여전히 남아있다.

즉 학대 경험과 교사의 관계가 어떤 변인을 통해 더 설명될 수 있는지, 두 변인 사이의 관계를 다르게 하는 조절변인은 어떤 것이 있는지 그 기제를 조금 더 세밀하게 파악할 필요가 있다.

본 연구의 의의는 다음과 같다. 첫째, 청소년이 발달해 감에 따라 변화하는 정서문제에 선행하는 위험요인과 보호요인을 살펴봤다는 데에 의의가 있다. 특히 후기 청소년 부모의 학대 및 방임과 정서문제를 종단적으로 살펴본 연구는 거의 없었는데, 후기 청소년의 정서문제의 변화에도 부모의 양육방식이 중요함을 밝혔다는 데 그 의의가 있다. 이는 부모의 양육 태도 및 방법의 적절치 못함이 청소년의 자아존중감과 학교 적응에 영향을 주는 주요한 변인일 수 있고, 이후 성인 초기의 정서문제에도 영향을 줄 수 있음을 시사한다. 이러한 결과를 바탕으로 부모를 대상으로 한 교육 및 상담프로그램이 개발되고 적용될 필요가 있을 것이다. 이를 통해 현재 부모들이 맺는 자녀와의 관계를 인식하고 후기 청소년의 안녕에도 양육 태도가 중요함을 학습할 기회가 마련될 것이며, 자녀와의 관계 회복과 미래의 정서문제 예방을 도모할 수 있을 것이다.

둘째, 부모의 양육방식과 정서문제의 종단적 변화의 관계에서 자아존중감과 교사관계의 매개역할을 밝힘으로써 청소년의 내적 성숙과 학교 적응이 정서적 어려움의 주요한 예측변수임을 확인하였고, 또한 개입의 가능성을 밝혔다. 이는 본 연구 결과에서는 종단적인 측면에서 부모의 학대 및 방임이 직접적으로 정서 문제 변화에 영향을 주기보다는 매개변인들을 통해서만 영향을 미치고 있음이 드러났다. 이는 매개변인인 자아존중감과 교사관계의 중요성을 시사하는 것으로, 문

제 해결을 위한 개입 시 매개 변인들의 역할을 고려해야 함을 의미한다. 즉 부모의 부정적 양육 자체를 개입 목표로 삼기보다는 자녀의 개인 내적 속성과 현재 맺고 있는 관계적 측면을 개입의 대상으로 고려하는 것이 장기적인 정신건강 회복과 증진을 도모하는 데 있어 더 효과적일 수 있음을 의미한다. 따라서 매개변인과 관련된 연구 결과들을 바탕으로 방임과 학대를 경험한 청소년들이 자신에 대한 가치감 회복과 학교 적응을 이루어 나갈 수 있는 개입이 필요할 것이다.

특히 청소년들에게 학교는 중요한 생활의 장이며 하루의 상당 시간을 보내는 곳이다. 청소년들은 학교에서 지식이나 기술의 습득뿐만 아니라 개인적, 사회적 발달을 이루게 된다(Schmidt, 2003). 이때 교사와의 관계는 청소년의 발달 및 학교 적응과 밀접한 관련이 있는 환경적 맥락이라고 볼 수 있다(김민성, 신태수, 허유성, 2012). 비록 부모의 방임과 학대가 외부로 잘 드러나지 않기에 교사 및 학교 현장에서 소홀히 다루어질 가능성이 있지만(안혜진, 2016), 학교상담자 및 교사들이 청소년들의 양육환경을 조금 더 관심을 가지고 살펴볼 필요가 있다. 교사는 청소년 학대 문제를 가장 먼저 파악할 수 있는 최전선에 있는 존재임과 동시에 자기대상으로서 기능할 수 있는 중요한 위치를 가지고 있기 때문에 청소년에게 적절한 도움을 줄 수 있는 관계를 형성하는 것이 무엇보다 중요하다고 할 수 있겠다. 이를 위해 학생-교사의 관계를 증진시킬 수 있는 다양한 프로그램이 개발되고 실행될 필요가 있으며, 청소년 적응과 발달적 맥락이 잘 기능할 수 있도록 학교 및 정책적 차원에서도 적극적인 지원이 필요할 것이다.

셋째, 청소년의 학대경험과 교사와의 관계

에서 억제효과가 존재함을 밝히고, 추가적인 연구가 필요함을 제안했다는 데 또한 그 의의가 있다. 학대경험과 교사관계 간의 직접경로와 자아존중감을 통한 간접경로의 부호가 다른 것은 두 변인 간의 실제적 현상을 반영하는 결과라고 추측할 수 있다. 따라서 본 연구의 결과를 토대로 청소년의 학대와 방임경험이 학교 적응과 정서적 안녕에 있어 구별되는 요인일 수 있음을 현직의 교사들을 대상으로 알리고 교육할 필요가 있다. 또한 학대와 교사관계를 추가적으로 설명하는 변인과 경로가 있는지 살펴보는 경험적 연구가 더 필요하다. 특히 단순히 변인 간의 관계양상을 살펴볼 뿐만 아니라 군집분석이나 잠재프로파일분석(Latent Profile Analysis) 등과 같은 사람 중심(Person-centered) 접근을 활용하여 학대를 경험하는 청소년들의 다양한 계층과 특성들을 살펴보는 것 또한 의미 있을 것이다.

본 연구의 제한점과 추후 연구를 위한 제안은 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서 사용된 변인들은 모두 자기보고식 설문지를 사용해 측정되었다. 자기보고식 설문은 표면적으로 또는 사회적으로 비교적 가치 있게 여겨지는 문항에 영향을 받거나, 불성실한 태도로 혼입을 발생시킬 수도 있기 때문에 편향된 결과를 나타낼 수도 있다. 따라서 추후 연구에서는 관찰연구나 실험연구 등의 이를 보완할 수 있는 연구 설계가 요구된다. 둘째, 본 연구에서는 청소년의 정서문제 변화에 있어 부모의 양육 방식, 자아존중감, 교사관계 등을 살펴보는 데에 그쳤기 때문에 추후 다른 정서적, 인지적, 관계적 요소들이 정서문제 변화와 어떤 관계가 있는지 살펴볼 필요가 있다. 셋째, 본 연구는 시간에 따른 정서문제 변화량을 살펴보았으나 두 시점에 걸친 자료만을 활용하였다는

제한점이 있다. 따라서 추후 연구에서는 더 다양한 시점에서의 영향요인들을 살펴보는 것 또한 의의 있을 것이다.

그럼에도 불구하고 본 연구는 2시점에 걸쳐 동일한 학생의 개인 내적 변화량을 예측하는 요인들을 살펴봤다는데 큰 시사점이 있으며, 후기 청소년들이 겪을 수 있는 정서적 어려움에 대한 구체적인 개입을 마련하기 위한 기초 토대를 마련했다는 데 의미가 있을 것이다.

참고문헌

- 건강보험심사평가원 (2019. 2. 25). 국민관심질병통계. 보건 의료 빅데이터 개방 시스템 웹사이트 <http://opendata.hira.or.kr/op/opc/olapMfrnIntrslInsInfo.do>에서 2019년 5월 3일 인출.
- 고려대학교 부설 행동과학연구소 편 (2000). 심리척도핸드북 I. 서울: 학지사.
- 권경인, 정미정 (2017) 부모의 정서적 학대가 초기 성인기 대인관계문제에 미치는 영향: 자기체계 손상과 부적응적 분노대처 행동의 매개효과. *상담학연구*, 18(4), 389-407.
- 권자영, 안동현, 이정숙 (1992) 신체적 학대가 아동의 정서 및 행동에 미치는 영향. *소아청소년정신의학*, 3(1), 73-83.
- 김광일, 김재환, 원호택 (1984). 간이 정신진단 검사 실시 요강. 서울: 중앙적성연구소.
- 김민성, 신태수, 허유성 (2012). 중고등학교 시기 교사-학생관계, 교우관계의 종단적 변화가 자기결정성에 미치는 영향. *교육심리연구* 26(2), 429-459.
- 김서현, 임혜림, 정익중 (2014). 중학생이 경험한 학대와 방임이 학교 내 대인관계에 미치는 영향 경로. *한국청소년연구*, 25(4), 5-33.
- 김선희, 김경연 (1998). 아동 및 청소년의 행동 문제척도 개발. *한국가정관리학회지* 16(4), 155-166.
- 김성수 (2013). 청소년이 지각하는 가족관계가 우울/불안, 위축행동, 공격성에 미치는 영향. *청소년상담연구*, 21(2), 343-364.
- 김세원 (2003). 사회적 지지가 학대경험 아동의 적응에 미치는 영향. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 김수영 (2016). 구조방정식 모형의 기본과 확장. 서울: 학지사.
- 김숙향, 김형모 (2018). 방임 및 학대경험이 청소년의 정서문제에 미치는 영향에 대한 자아존중감 조절 효과. *한국콘텐츠학회논문지*, 18(2), 26-36.
- 김윤희, 구자연, 김현경 (2018). 대학 신입생의 우울. *청소년학연구*, 25(7), 67-92.
- 김은희, 이인혜 (2016). 아동 청소년기 외상경험과 경계선 성격 특성의 관계: 대상적 자기 손상의 매개효과. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 28(4), 1003-1022.
- 김주환, 김민규, 홍세희 (2009). 구조방정식모형으로 논문쓰기. 서울: 커뮤니케이션북스.
- 김평화, 이경상 (2018). 부모학대 및 방임 경험이 보호관찰소 보호처분 학교 밖 청소년의 우울 및 불안에 미치는 영향. *청소년학연구*, 25(10), 175-203.
- 김희수 (2005). 청소년이 지각한 가정폭력 수준이 청소년의 불안과 학교적응에 미치는 영향. *한국청소년연구*, 16(1), 109-132.
- 남영자, 박태영 (2009). 청소년의 가족건강성과 학교적응의 관계에서 자아존중감의 매개

- 효과에 관한 연구. 청소년학연구, 16(4), 47-71.
- 민병수 (1991). 학교생활적응과 자아개념이 학업 성취에 미치는 영향. 홍익대학교 대학원 석사학위논문.
- 박애리 (2014). 지각된 방임이 아동의 우울에 미치는 영향: 자아존중감과 사회적 위축을 매개로. 청소년복지연구, 16(4), 397-416.
- 박은민 (2010). 청소년의 교사애착, 또래애착, 모애착과 자존감 및 우울감이 학교생활적응에 미치는 영향. 한국놀이치료학회지(놀이치료연구), 13(3), 75-88.
- 백옥현, 손현규. (2004). 중학생이 지각한 가정 폭력 수준과 불안, 학교적응과의 관계. 교육심리연구, 18(2), 181-193.
- 소선숙, 송민경, 김청송 (2013). 청소년이 지각한 부모양육행동과 학교적응이 우울에 미치는 영향. 청소년학연구, 17(3), 1-23.
- 신지현, 강현아 (2018). 부모의 학대와 방임이 자녀의 사회적 위축에 미치는 영향: 자아존중감의 매개효과를 중심으로. 학교사회복지, 44, 1-22.
- 신현균 (2002). 청소년의 학업 부담감, 부정적 정서, 감정표현불능증 및 지각된 부모양육행동과 신체화 증상과의 관계. 한국심리학회지: 임상, 21(1), 171-187.
- 신현균 (2003). 한국판 아동 신체화척도의 신뢰도, 타당도 및 초등 고학년생의 신체 증상 경험 특성. 한국심리학회지: 임상, 22(4), 829-846.
- 신효정, 이문희 (2014). 애착외상과 공격성과의 관계에서 자존감의 매개효과와 또래애착의 조절효과. 청소년학연구, 21(1), 291-312.
- 신효정, 최현주 (2016). 청소년 자아존중감 변화에 대한 건강, 부모의 애정적 양육태도, 교사-학생관계, 또래애착의 매개효과. 한국심리학회지: 학교, 13(1), 31-54.
- 안은미, 이지연, 정익중 (2013). 정서학대가 또래애착과 교사애착에 미치는 영향: 학업성취도의 조절효과를 중심으로. 청소년복지연구, 15(1), 201-226.
- 안혜진 (2016). 부모의 학대 및 방임이 청소년의 우울과 학교적응 간의 중단연구 분석. 학습자중심교과교육연구, 16(12), 475-493.
- 우수정 (2017) 부모의 학대가 아동의 우울 및 불안에 미치는 영향: 아동의 또래애착 및 자아존중감의 매개효과. 한국보육지원학회지, 13(4), 37-51.
- 원재순, 김진숙 (2016). 자아존중감과 학교적응 간 상관관계 메타분석. 청소년학연구, 23(9), 177-205.
- 이봉주, 손선옥, 김윤지 (2015). 아동청소년 학교생활스트레스가 우울에 미치는 영향과 자아존중감의 조절효과. 학교사회복지, 31, 37-58.
- 이윤아, 최진아 (2015). 부모의 학대, 방임과 청소년의 학교생활적응간의 관계에서 자아존중감의 매개효과. 대한가정학회지, 52(3), 331-339.
- 이지현, 김수영 (2016). 문항묶음: 원리의 이해와 적용. 한국심리학회지: 일반, 35(2), 327-353.
- 이충권, 양혜린 (2017). 가정에서의 학대·방임 피해경험이 아동의 공격성에 미치는 영향: 부모애착, 교사애착, 또래애착의 다중매개효과를 중심으로. 청소년복지연구, 19(1), 29-55.
- 이태영, 심혜숙 (2011). 아동기 외상경험이 초

- 기 성인기 대인관계문제에 미치는 영향에서 내면화된 수치심의 매개효과. 한국상담학회, 12(6), 2273-2291.
- 임양미 (2018). 부모학대와 방임이 자녀의 자아존중감에 미치는 종단적 영향. 한국생활과학회지, 27(5), 369-384.
- 정익중, 박민아 (2013). 모의 우울이 청소년 우울에 미치는 영향: 사회적 관계의 보상효과 검증. 한국가족복지학, 39, 241-267.
- 정현희 (2016). 청소년 초기 교사-학생 관계의 종단적 변화유형에 따른 외현화 및 내재화 문제행동과 학교적응. 청소년상담연구, 24(1), 245-266.
- 조봉환, 임경희 (2003). 아동의 정서·행동문제 자기보고형 평정척도 개발 및 타당화 연구. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 15(4), 729-746.
- 조예진, 주해원, 현명호 (2015). 부정적 양육과 사회적 위축이 청소년 비행피해에 미치는 종단적 영향. 한국청소년연구, 26(2), 59-81.
- 조은정 (2013). 사회적 지지가 부모로부터 학대를 경험한 아동의 학교생활적응에 미치는 영향. 대한가정학회지, 51(1), 17-26.
- 중앙아동보호전문기관 (2016). 전국아동학대현황보고서. 보건복지부.
- 최창욱 (2018). 아동·청소년 권리에 관한 국제협약 이행 연구 - 한국아동·청소년 인권실태 2018 총괄보고서. 한국청소년정책연구원.
- 통계청 (2019. 1. 9). 청소년건강행태조사. 국가통계포털 웹사이트 [#117_11758_011.4](http://kosis.kr/statisticsList/statisticsListIndex.do?menuId=M_01_01&wcd=MT_ZTITLE&parmTabId=M_01_01&parentId=D.1;D1.2;117_11758.3;117_11758_011.4)에서 2019년 5월 3일 인출.
- 허묘연 (2000). 청소년이 지각한 부모 양육행동 척도개발연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 황창순 (2006). 초기 청소년기의 부모 및 또래애착과 애착의 변화. 한국청소년연구, 17(1), 201-225.
- American Psychological Association (2015). *APA Dictionary of Psychology* (2nd ed.). Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103(3), 411-423.
- Ban, J., & Oh, I. (2016). Mediating effects of teacher and peer relationships between parental abuse/neglect and emotional/behavioral problems. *Child abuse & neglect*, 61, 35-42.
- Bowker, J. C., Nelson, L. J., Markovic, A., & Luster, S. (2014). Social withdrawal during adolescence and emerging adulthood. In R. J. Coplan, & J. C. Bowker (Eds.), *The handbook of solitude: Psychological perspectives on social isolation, social withdrawal, and being alone* (pp. 167-183). Chichester, UK: John Wiley & Sons, Ltd.
- Bretherton, I., & Munholland, K. A. (2008). Internal working models in attachment relationships: Elaborating a central construct in attachment theory. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (p. 102-127). New York, NY: The Guilford Press.
- Brown, R. J., Schrag, A., & Trimble, M. R.

- (2005). Dissociation, childhood interpersonal trauma, and family functioning in patients with somatization disorder. *American Journal of Psychiatry*, 162(5), 899-905.
- Cerezo, M. A., and D. Frias. (1994). Emotional and cognitive adjustment in abuse children. *Child Abuse & Neglect*, 18(11), 923-932.
- Ciarrochi, J., Heaven, P. C., & Davies, F. (2007). The impact of hope, self-esteem, and attributional style on adolescents' school grades and emotional well-being: A longitudinal study. *Journal of Research in Personality*, 41(6), 1161-1178.
- Cohen, J., West, P., Aiken, S., & Cohen, Patricia. (2003). Applied multiple regression/correlation analysis for the behavioral sciences (3rd ed.). Mahwah, NJ: L. Erlbaum Associates.
- Criss, M. M., Pettit, G. S., Bates, J. E., Dodge, K. A., & Lapp, A. L. (2002). Family adversity, positive peer relationships, and children's externalizing behavior: A longitudinal perspective on risk and resilience. *Child Development*, 73(4), 1220-1237.
- Curran, P. J., West, S. G., & Finch, J. F. (1996). The robustness of test statistics to nonnormality and specification error in confirmatory factor analysis. *Psychological Methods*, 1(1), 16-29.
- English, D. (1998). The extent and consequences of child maltreatment. *Future of Children*, 8(1), 39-53.
- Fredriksen, K., & Rhodes, J. (2004). The role of teacher relationships in the lives of students. *New Directions for Youth Development*, 103, 45-54.
- Fritz, G. K., Fritsch, S., & Hagino, O. (1997). Somatoform disorders in children and adolescents: a review of the past 10 years. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 36(10), 1329-1338.
- Gabbard, G. O. (2014). *Psychodynamic psychiatry in clinical practice* (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Gaylord-Harden, Noni K., Cunningham, Jamila A., Holmbeck, Grayson N., & Grant, Kathryn E. (2010). Suppressor Effects in Coping Research with African American Adolescents from Low-Income Communities. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 78(6), 843-855.
- Greger, H. K., Myhre A. K., Klöckner, C. A., & Jozefiak, T. (2017). Childhood maltreatment, psychopathology and well-being: The mediator role of global self-esteem, attachment difficulties and substance use. *Child Abuse & Neglect*, 70, 122-133.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.
- Karakuş, Ö. (2012). Relation between childhood abuse and self esteem in adolescence. *Journal of Human Sciences*, 9(2), 753-763.
- Keizer, R., Helmerhorst, K. O., & van Rijn-van Gelderen, L. (2019). Perceived Quality of the Mother-Adolescent and Father-Adolescent Attachment Relationship and Adolescents' Self-Esteem. *Journal of Youth and Adolescence*, 48(6), 1203-1217.
- Kilpatrick, D. G., Ruggiero, K. J., Acierno, R.,

- Saunders, B. E., Resnick, H. S., & Best, C. L. (2003). Violence and risk of PTSD, major depression, substance abuse/dependence, and comorbidity: Results from the national survey of adolescents. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 71*(4), 692-700.
- Kohut, H. (1984). *How does analysis cure?* Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th ed.). New York, NY: The Guilford Press.
- Lipowski, Z. J. (1988) Somatization: The concept and its clinical application. *American Journal of Psychiatry, 145*(11), 1358-1368.
- MacKinnon, D. P., Krull, J. L., & Lockwood, C. M. (2000). Equivalence of the mediation, confounding and suppression effect. *Prevention Science, 1*(4), 173-181.
- Meehan, B. T., Hughes, J. N., & Cavell, T. A. (2003). Teacher-student relationships as compensatory resources for aggressive children. *Child Development, 74*(4), 1145-1157.
- Ojanen, T., & Perry, D. G. (2007). Relational schemas and the developing self: Perceptions of mother and of self as joint predictors of early adolescents' self-esteem. *Developmental Psychology, 43*(6), 1474-1483.
- Rosen, K. (2016). *Social and Emotional Development: Attachment Relationships and the Emerging Self*. London, UK: Macmillan Education.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ.: Princeton University Press.
- Rubin, K. H., Coplan, R. J., Bowker, J. C. (2009) Social withdrawal in childhood. *Annual Review of Psychology, 60*, 141-171.
- Schmidt, J. J. (2003). *Counseling in schools: Essential services and comprehensive programs* (4th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Schwartz, E., & Davis, A. S. (2006). Reactive attachment disorder: Implications for school readiness and school functioning. *Psychology in the Schools, 43*(4), 471-479.
- Shields, A. M., Cicchetti, D., & Ryan, R. M. (1994). The development of emotional and behavioral self-regulation and social competence among maltreated school-age children. *Development and Psychopathology, 6*(1), 57-75.
- Shrout, P. E., & Bolger, N. (2002). Mediation in experimental and nonexperimental studies: new procedures and recommendations. *Psychological Methods, 7*(4), 422-446.
- Silber, T. J., & Pao, M. (2003). Somatization disorders in children and adolescents. *Pediatrics in Review, 24*(8), 255-261.
- Smith, P., & Beaton, D. (2008). Measuring change in psychosocial working conditions: methodological issues to consider when data are collected at baseline and one follow-up time point. *Occupational and Environmental Medicine, 65*(4), 288-296.
- Urquiza, A. J., & Winn, C. (2003). 학대와 방임 피해 아동의 치료: 0세부터 18세까지 (노출대 역). 서울: 학지사. (원저 1993 출판)

원 고 접 수 일 : 2019. 10. 15.
수정원고접수일 : 2019. 12. 26.
최종게재결정일 : 2019. 12. 27.

**Influence of neglect and abuse by parents on
the emotional problems of youth:
The Mediating Effect of Self-esteem and relationship with teacher**

Tae Hyun Nam

Chang Soo Han

Boyoung Kim

The Catholic University of Korea

This study investigated how abuse and neglect experience by parents affect self-respect, relationship with teachers and variance of emotional problem. Also we verified whether self-respect and relationship with teachers mediates relation between abuse and neglect experience and variance of emotional problem. The results of this study are as follows. First, adolescents who experienced abuse and neglect appear to have emotional problems such as depression, social withdrawal, and somatic symptoms. Furthermore, youth who have abuse and neglect experience have difficulties in self-respect and relation with teachers. Second, self-respect and relationship with teachers have significant indirect effect on relation between abuse and neglect experience and variance of emotional problem. Third, although relation between abuse and neglect experience and relationship with teachers represent positive correlation, the regression coefficients in the direct path are significant in the opposite direction, resulting in a suppression effect. Finally, implications for interventions, limitations of the study, and suggestions for future research were discussed.

Key words : Neglect, Abuse, Emotional problem, Self-esteem, Student-Teacher relationships