

청소년의 학교폭력 경험유형과 유형변화 및 정서문제 간의 관계*

조주영** · 오인수***

초 록

본 연구는 학교폭력의 경험유형(가해, 피해, 가·피해, 일반)과 유형변화(가해와 피해의 참여, 유지, 중단) 및 정서문제 간의 관계를 분석하였다. 이를 위해 한국 아동·청소년패널조사 자료 중에서 중1 패널 2차 연도(중2)와 3차 연도(중3) 조사에 참여한 총 2,259명의 자료를 분석하였다. 전체 학생을 학교폭력 가해집단, 피해집단, 가·피해집단 및 일반집단으로 구분하여 집단별 정서문제의 차이를 확인하였다. 또한 가해와 피해에 따른 2차 연도와 3차 연도의 유형변화에 대해 집단을 구분하여 무경험 집단, 참여집단, 중단집단, 유지집단으로 분류하여 각 집단별 정서문제의 차이를 확인하였다. 그리고 이러한 유형변화에 영향을 미치는 정서적 변인을 탐색하였다. 본 연구에서 살펴본 정서문제는 공격성, 위축감, 우울, 신체증상 및 주의집중이다. 분석 결과 학교폭력 경험유형 및 유형변화에 따른 집단별로 모든 정서문제는 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 특히 경험유형의 경우 피해와 가·피해 학생이 일반학생에 비하여 정서적 취약성을 보였으며, 유형변화의 경우 공격성은 비가해집단에 비해 가해중지집단과 가해유지집단이 유의하게 높은 것으로 나타났다. 사회적 위축과 우울의 경우 비피해 집단에 비해 피해유지집단이 유의하게 더 높았다. 본 연구는 기존의 단기적이고 횡단적인 관점에서 학교폭력을 분석하던 방식과 달리 학교폭력의 유형에 대해 종단적인 시각을 통해 학교폭력의 지속성이 미치는 심각성과 유형의 변화에 영향을 미치는 정서적 변인을 확인한 점에서 의의를 지닌다. 본 연구의 결과를 바탕으로 교육적 개입에 적용될 수 있는 시사점을 논의하였다.

주제어 : 학교폭력 경험유형, 유형변화, 공격성, 위축감, 우울, 주의집중, 신체증상

* 본 논문은 제1저자의 석사학위 논문 일부를 수정한 것임.

** 이화여자대학교 교육대학원 상담심리 석사과정, 제1저자

*** 이화여자대학교 교육학과 부교수, 교신저자, insoo@ewha.ac.kr

I. 서 론

1990년 중후반 ‘왕따’라는 신조어를 발생시키며 불거진 학교폭력의 문제는 지난 10여 년간 학교의 중요한 현안이었다. 2011년 대구 중학생 자살 사건을 계기로 재차 주목을 받게 된 학교폭력의 문제에 대해 정부는 학교폭력종합대책안을 발표하고 전수조사를 실시하는 등 보다 강력한 대책을 시행하고 있다. 그럼에도 불구하고 청소년폭력 예방재단(이하 청예단)의 2013년 전국 학교폭력 실태조사의 결과에 따르면 학교폭력의 피해를 당한 경험을 가지고 있는 학생들 중 자살을 생각해 본 적이 있다는 질문에 ‘그렇다’라고 응답한 학생은 42.1%로 나타났다. 이는 학교폭력의 심각성이 여전함을 잘 보여준다(청소년폭력예방재단, 2014). 교육부에서 실시한 전수조사의 결과에 따르면 신체적 폭력과 같은 가시적 폭력은 줄어들고 있으나 언어폭력과 사이버폭력의 비율이 증가하는 것을 볼 수 있는데 이는 보다 다양화되고 있는 학교폭력의 추세를 반영한다고 볼 수 있다(교육부, 2014).

학교폭력이 주목을 받고 있는 이유는 학교폭력이 미치는 심각한 영향력 때문이다. 학교폭력의 피해 경험은 현재의 삶뿐만 아니라 미래의 삶에도 부적응 문제를 야기하며 부정적인 영향을 미치는 것으로 알려져 있다(권재기, 2011; 김현숙, 2013; 문용린 외, 2006; 송동호, 육기환, 이호분, 노경선, 1997). 이에 선행연구자들은 학교폭력의 문제를 개선하기 위해 가해학생과 피해학생에 대한 이해를 바탕으로 차별적인 개입을 시도하고자 노력하고 있다. 선행연구들은 학교폭력에 관여한 가해학생과 피해학생의 심리적 특성이 서로 상이하다는 점을 지적하고 있다. 가해학생의 공통적 특성으로 언급되는 것으로 충동성, 낮은 공감능력 및 분노가 있고 피해학생의 경우에는 낮은 자기주장성, 대인관계기술의 부족 등이 손꼽힌다(청소년폭력예방재단 학교폭력문제연구소, 2014). 최근에는 이러한 가해와 피해를 동시에 경험하는 가·피해 학생에 대한 관심이 증가하고 있는데, 그 이유는 실제로 가해와 피해의 중복비율이 높을 뿐만 아니라 가·피해 학생의 경우 가해 혹은 피해학생에 비해 더 심각한 심리적 부적응을 겪는 것이 확인되었기 때문이다(윤명숙, 조혜정, 2008). 이러한 가·피해 학생은 상대에게 폭력을 행사한 가해학생이 보복으로 폭력을 당하는 경우도 있지만, 도발적 피해자(provocative victims)로 알려진 것처럼 폭력을 당한 피해학생이 가해학생 혹은 제3의 학생에게 또 다른 폭력을 행사하는 경우도 해당된다. 이러한 학생들은 가해와 피해를

동시에 경험하기 때문에 심리적인 특징에서 다른 양상의 취약성을 보이게 된다.

지금까지 살펴본 바와 같이 학교폭력의 가해 및 피해 경험은 청소년의 정서적 특성은 높은 상관관계가 있음을 알 수 있다. 하지만 이러한 중요성에도 불구하고 가해, 피해 및 가·피해 학생의 정서적 특징을 심층적으로 분석한 연구는 비교적 드물게 진행되고 있다(Diener & Diener, 2009; Park, 2004). 따라서 보다 다양한 관점에서의 연구가 더욱 활발하게 이루어질 필요가 있다. 이에 본 연구에서는 가해학생과 피해학생 및 가·피해 학생의 정서적 특성이 학교폭력을 경험하지 않은 일반학생과 비교하여 어떠한 차이를 보이는지 확인하고자 하였다.

특히 본 연구는 이러한 정서적 특성이 종단적 변화에서도 적용되는지에 초점을 두었다. 다시 말해, 본 연구는 기존 선행연구들이 학교폭력에 대한 횡단적 특성을 조사한 연구의 한계점을 극복하고자 아동·청소년 패널 데이터를 사용하여 2년에 걸친 학교폭력 경험의 유형변화에 주목하였다. 첫 해에 학교폭력을 경험하지 않은 학생 중에서 이듬해에 지속적으로 경험하지 않는 학생(비가해 혹은 비피해 집단)과 학교폭력을 새롭게 경험하는 학생(가해참여 혹은 피해발생 집단)을 구분하였다. 또한 첫 해에 학교폭력을 경험하는 학생 중에서 이듬해에 지속적으로 학교폭력을 유지하는 학생(가해 혹은 피해유지 집단)과 중단하는 학생(가해 혹은 피해중단 집단)을 구분하여 유형변화에 따른 집단별 사회정서 특성의 차이를 파악하고자 하였다. 뿐만 아니라 어떠한 정서적 변인이 이러한 유형변화를 예측하는지 규명하고자 하였다. 이와 같은 연구목적 달성을 위하여 설정한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 학교폭력 경험유형에 따라 집단별 정서문제에 차이가 있는가?

연구문제 2. 학교폭력 유형변화에 따라 집단별 정서문제에 차이가 있는가?

연구문제 3. 학교폭력 유형변화에 영향을 미치는 정서문제는 무엇인가?

3-1 학교폭력 가해 학생의 유형변화에 영향을 미치는 정서문제는 무엇인가?

3-2 학교폭력 피해 학생의 유형변화에 영향을 미치는 정서문제는 무엇인가?

연구문제에서 제시한 학교폭력의 경험유형과 유형변화에 따른 집단의 특성을 정리하여 아래의 표 1에 제시하였다.

표 1

학교폭력의 경험유형과 유형변화에 따른 집단구분

		정서적 특성				
		공격성	위축	우울	주의집중 부족	신체증상
독립변인 1: 학교폭력의 경험유형		일반학생				
		가해경험				
		피해경험				
독립변인 2: 학교폭력의 유형변화	가해경험의 변화	가·피해경험				
		비가해 : 가해 무경험 ⇨ 가해 무경험				
		가해중단 : 가해학생 ⇨ 가해 무경험				
	피해경험의 변화	가해참여 : 가해 무경험 ⇨ 가해학생				
		가해유지 : 가해학생 ⇨ 가해학생				
		비피해 : 피해 무경험 ⇨ 피해 무경험				
		피해중단 : 피해학생 ⇨ 피해 무경험				
		피해발생 : 피해 무경험 ⇨ 피해학생				
		피해유지 : 피해학생 ⇨ 피해학생				

II. 이론적 배경

1. 학교폭력의 개념 및 특징

학교폭력은 폭력의 주체나 대상 또는 형태, 발생장소 등에 따라 다양하게 나타날 수 있어 그 개념을 단일한 것을 정의하기 쉽지 않다. 현재 법률적으로 학교폭력은 학교폭력 예방 및 대책에 관한 법률에 의해 ‘학교 내·외에서 학생을 대상으로 발생한 상해, 폭행, 감금, 협박, 약취, 유인, 명예훼손, 모욕, 공갈, 강요, 강제적인 심부름 및 성폭력, 따돌림, 사이버 따돌림, 정보통신망을 이용한 음란·폭력 정보 등에 의하여 신체·정신 또는 재산상의 피해를 수반하는 행위’로 규정된다. 즉, 7가지의 행위(신체 폭력, 언어폭력, 따돌림, 금품갈취, 성폭력, 강제심부름, 사이버폭력)를 학교폭력으로

규정하고 있다. 특히 강제심부름(일명: 빵서툼)과 사이버폭력은 법률이 개정되면서 추가된 새로운 형태의 학교폭력이다. 학교폭력에 대한 조치가 강화되면서 학교폭력은 보다 은밀한 형태의 비가시적 폭력으로 변화하고 있으며(교육부, 2014), 최근에는 사이버 매체를 활용한 사이버폭력(예: 와이파이스터)이 증가추세에 있다. 최근에 발표한 학교폭력에 관한 실태조사의 결과에 따르면 전체적으로 학교폭력의 비율은 감소하고 있지만 관계적 괴롭힘의 성격을 지닌 따돌림은 유지되고 오히려 사이버폭력의 상대적 비율은 증가하는 것으로 나타나고 있다(모정은, 2014). 하지만 때로는 협의적 차원에서 피해자와 가해자 모두 학생이면서 학교 내에서 발생한 폭력으로 한정하여 정의를 하기도 한다(최종진, 박균달, 구병두, 2013).

이러한 학교폭력의 최근 양상은 저연령화 추세가 뚜렷한 점, 집단가해 현상이 두드러진 점 이외에도 피해와 가해를 중복 경험하거나 순환적으로 경험하는 학생이 적지 않다는 점이다(청소년폭력예방재단 학교폭력문제연구소, 2014). 청소년폭력예방재단(2014)의 실태조사에 따르면 피해와 가해를 동시에 경험하는 학생의 비율이 전체 응답자의 8.6%(2012), 5.1%(2013)로 보고되었고 장덕희(2007)의 연구에서는 피해경험이 있다고 보고한 학생 중 약 53%의 학생이 가해경험이 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과들은 가해학생이 폭력의 피해를 당하거나 피해학생이 가해학생으로 변하는 등 순환적 경험을 통해 학교폭력이 쉽게 근절되지 못하고 있음을 시사한다. 학교폭력의 저연령화 추세가 뚜렷하여 초등학교에 학교폭력을 경험하는 학생의 비율이 증가하고 있는 한편, 중·고등학교로 갈수록 학교폭력은 집단화, 흉포화 되는 경향을 보인다(교육부, 2014). 학교폭력 전수조사에서 초등학생의 가해, 피해 비율은 중, 고등학생에 비해 높지만 이는 학교폭력에 대한 민감성의 결과로 해석될 수 있으며, 오히려 학교폭력대책자치위원회의 심의건수는 중학교에서 가장 높은 비율을 나타내고 있는데, 이는 중학생의 학교폭력이 심각함을 보여준다.

학교폭력에 대해 유형화한 연구를 살펴보면 그 유형은 대체적으로 논리적 기준에 의하여 유형화하기 보다는 과거나 현재 모두 연구자의 시각에 따라 설정된 기준에 의하여 유형화되는 것이 일반적이다(김준호, 김선애, 2000). 본 연구에서는 한국 아동·청소년 패널데이터에서 수집한 학교폭력 관련 변인을 사용하였다. 이에 따라 현행 학교폭력 법률에서 규정한 7개의 폭력 행동 중에서 강제심부름과 사이버 따돌림을 제외한 5가지의 폭력행동에 대해 연구하였다. 2차 연도에서는 학교폭력의 유형 중 강제심

부름과 사이버 따돌림에 대한 문항이 측정되지 않았다. 학교폭력의 정도가 가장 심각한 중학교 학생을 연구대상으로 삼았으며 가해와 피해의 중복경험이 높은 점에 주목하여 순수가해와 순수피해학생 이외에 가·피해 학생을 구분하여 연구하였다.

2. 학교폭력과 정서문제

학교폭력 상황에 관여하는 학생은 가해자(bullies), 피해자(victims) 및 주변인(bystanders)으로 구성된다. 본 연구에서는 가해자와 피해자에 대해 이들이 보이는 정서적 특성에 초점을 두었다. 정서적 특성은 청소년의 발달을 나타내는 주요 지표로 판단되고 있다(Park, 2004). 실제로 청소년의 안녕감과 자아존중감, 자기효능감, 내적 통제 소재, 내재적 동기, 탄력성, 낙관성 등의 긍정적인 심리적 특성들은 정적인 상관을 보이며(유슬기, 방희정, 2011; Huebner, Gilman & Laughlin, 1999) 부정적인 심리적 특성들이나 행동과 부적인 상관을 이루고 있다(Park, 2004). 예컨대, '삶의 만족도(life satisfaction)'가 높을수록 불안, 우울, 신경증 등 부정적인 심리적 특성들의 정도는 낮게 나타나는 것으로 보고되고 있다(Huebner, 1991a; McKnight, Huebner & Suldo, 2002). 또한 삶의 만족도가 높은 청소년은 비행, 공격적 행동, 음주, 흡연 등을 덜 경험하는 것으로 나타났다(McKnight et al., 2002). 국내·외적으로 수행되었던 학교폭력과 관련된 연구는 학교폭력은 가해학생과 피해학생의 개인적 성향이 폭력성을 좌우한다고 보고 있다(정현주, 2011; 조아미, 조승희, 2006; 조영일, 2013; 최종진 외, 2013). 이에 따라 본 연구에서는 청소년의 사회정서발달의 정서 문제와 학교폭력의 관계를 살펴보고자 하였다.

먼저 공격성은 상대방에게 피해나 상처를 주려는 의도나 행동을 의미하기 때문에 주로 가해학생과 관련성이 있는 변인으로 연구되었다. 공격성이 높은 학생들은 중립적 상황을 일반 학생들에 비하여 적대적으로 왜곡하여 해석하기 때문에 가해행동을 할 가능성이 높다. 실제로 선행연구들은 가해학생의 공격성 수준이 일반학생에 비해 높다는 것을 일관되게 보고하고 있다(박종효, 2007; 오인수, 2008). 최근 공격성과 학교폭력을 다룬 연구들은 공격성을 선제적 공격성과 반응적 공격성으로 구분하여 분석하는 경향을 보이는데 선제적 공격성은 상대에게 해를 입히기 위해 자기주도적이고 계

획적인 행동을 유도하기 때문에 가해학생과 관련이 높은 반면, 반응적 공격성은 위협에 대한 반응으로써 공격적 행동을 표현하기 때문에 도발적 피해자, 즉 가·피해자와 관련이 높은 것으로 여겨진다(Salmivalli et al., 2002).

한편 사회적 위축은 사회적 상호작용을 회피하고 사회적 상황에 적절히 참여하는 것을 어려워하는 행동이다. Olweus(1993)는 학교폭력의 피해자 중에서 공격적 행동을 보이지 않는 수동적 피해자(passive victims)의 경우 타인에 대해 지나치게 민감한 지각을 보여 사회적으로 위축된 행동을 보일 수 있음을 지적하였다. 실제로 유수정(2013)은 이러한 위축적 행동이 또래사이의 괴롭힘과 관련이 있음을 확인하였다.

이러한 사회적위축이 지속될 경우 우울을 경험할 가능성이 높다. 학교폭력의 피해 경험은 청소년을 불안상태에 놓이게 하며 이는 자신에 대한 부정적 정서를 높일 수 있다. 이와 같은 학교폭력의 피해경험은 우울에 영향을 미치는 것으로 지속적으로 보고되고 있다(윤명숙, 조혜정, 2008). 한편 Olweus(1994)는 가해자 역시 불안정한 정서를 보일 수 있으며 이들의 공격성과 우울이 서로 상관을 지닌다고 주장하였는데 실제로 양계민과 정현희(1999)의 연구에서 학교폭력 가해학생의 우울정도가 일반학생에 비해 높게 나타나기도 하였다.

한편, 김봉년(2012)의 연구에서는 지속적인 학교폭력은 우울증과 불면증, 집중력 저하, 자살 충동 및 공격성향의 증대와 같이 장기적으로 정신적 후유증을 안겨주며, 뇌 발달에도 영향을 줄 수 있다고 하였다. Brassard와 Gelardo(1987)은 학교의 부적응 행동으로 집중력 저하, 무기력감, 자존감 저하 등을 나타난다고 하였는데 이러한 선행 연구들을 비추어 볼 때 학교폭력이 집중력 부족 및 무기력감으로 인하여 주의집중에 부정적인 영향을 준다는 것을 알 수 있다.

뿐만 아니라 아동청소년들의 정서적 문제는 행동증상으로 표출되는 경우가 일반적이며, 심리적 고통을 신체화하여 배가 아프다거나 머리가 아프다는 등의 증상을 호소하기도 한다(보건복지부, 2001). 특히 장기간 학교폭력에 노출된 경우 DSM-IV(APA, 1993)의 PTSD진단과 함께 신체화 장애, 공포장애, 대인공포증 등을 진단받기도 하였다(송동호 외, 1997; 정지선, 안현의, 2008). 이처럼 학교폭력이 여러 가지 적응의 문제를 초래하는 것으로 알려져 있다.

이상의 선행연구들을 종합하였을 때 학교폭력 경험은 다양한 적응의 문제와 발달상의 문제를 야기하고 결과적으로는 삶에 있어 부정적인 영향을 미친다고 할 수 있다. 학교폭력으로 인해 야기된 정서발달상의 문제는 인생의 방향이나 궤도에 중요한 변수 역할을 한다. 그럼에도 학교폭력 경험유형에 대한 종단연구는 매우 부족하다. 이에 본 연구는 중학생이 경험하는 학교폭력의 유형에 따른 정서적 특성을 파악하고, 나아가 학교폭력의 유형의 변화가 청소년의 정서적 특성에 미치는 영향을 분석하고 그 관계를 살펴보았다.

III. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구에서는 한국 아동·청소년 패널조사 중에서 중1 패널의 2차 연도와 3차 연도 자료를 분석 자료로 활용하였다. 한국 아동·청소년 패널조사는 2010년을 기준으로 전국의 초, 중학생을 대표하는 패널 표본에 대해 매해 1회씩 추적 조사하는 자료로서 시도별, 도시규모별 층화다단계락추출법을 사용하여 조사한 자료이다. 1차~3차 연도 자료 중에서 연구자가 관심을 갖고 있는 학교폭력 가해와 피해경험 및 정서적 변인은 2차와 3차 연도 조사 자료에서 측정되었다. 이에 따라 2차 연도 조사에 참여한 총 2,280명의 자료와 3차 연도 조사에 참여한 학생 총 2,259명의 자료를 분석하였다.

2. 측정도구

1) 학교폭력

학교폭력 가해 및 피해 경험은 폭력 행동에 대한 경험 유무를 묻는 6문항을 통해 조사하였다. 신체적 폭력(예: 심하게 때리기), 언어적 폭력(예: 심하게 놀리거나 조롱하기), 관계적 폭력(예: 집단따돌림 시키기)이외에 물건 빼기와 성희롱을 측정하는 문

항이 사용되었다. 6문항 중에서 한 문항이라도 ‘있다’를 표시한 경우 가해 혹은 피해 집단으로 분류하였고 가해와 피해문항 모두 ‘있다’를 표시한 경우 가·피해 집단으로 분류되었다. 가해행동과 피해행동을 측정하는 문항에 대한 Cronbach’s의 α 값은 각각 .56과 .68로 확인되었다.

2) 공격성

공격성 척도는 조봉환과 임경희(2003)가 개발한 아동의 정서·행동문제자기보고형 평정 척도 중 다른 하위 영역과 중복되는 문항을 제외하고 공격성만을 측정하는 항목으로 구성된 6문항이 사용되었다. 4점 척도로 측정되며 예시 문항으로는 ‘별 것 아닌 일로 싸우곤 한다’, ‘하루 종일 화가 날 때가 있다’등이 있다. 합산된 점수가 높을수록 높은 공격성을 뜻한다. 2차와 3차 연도 자료를 사용하였으며 이들 문항에 대한 Cronbach’s α 값은 .81이었다.

3) 사회적 위축

사회적 위축은 김선희와 김경연(1998)이 개발한 척도에서 중복문항을 제외한 5문항이 사용되었다. 4점 척도로 측정되었으며 예시 문항으로는 ‘주위에 사람들이 많으면 어색하다’, ‘다른 사람들에게 내 의견을 분명하게 전달하기 어렵다’, ‘사람들 앞에 나서기를 싫어한다’ 등이 있다. 합산된 점수가 높을수록 높은 사회적 위축을 뜻한다. 2차와 3차 연도 자료로, 본 척도의 신뢰도 분석 결과 Cronbach’s의 α 값은 .88이었다.

4) 우울

우울은 간이정신진단검사(김광일, 김재환, 원호택, 1984)의 우울 척도 10문항이 사용되었다. 4점 척도로 측정되었으며 예시 문항으로는 ‘기운이 별로 없다’, ‘불행하다고 생각하거나 슬퍼하고 우울해한다’, ‘죽고 싶은 생각이 든다’등이 있다. 합산된 점수가 높을수록 높은 우울을 뜻하며 2차와 3차 연도 자료로 Cronbach’s α 값은 .91로 높게 나타났다.

5) 주의집중부족

주의집중 척도는 조봉환과 임경희(2003)가 개발한 척도를 토대로 한국청소년 패널 조사 연구진이 수정·보완한 자료를 사용하였다. 본 척도는 단일 요인으로 총 7문항으로 구성되어있으며 예시문항으로는 ‘칭찬을 받거나 벌을 받아도 금방 다시 주의가 산만해 진다’ 등이 있다. 각 문항은 4점 척도로 구성되어 있으며 매우 그렇다는 1점, 그런 편이라는 2점, 그렇지 않은 편이라는 3점, 전혀 그렇지 않다는 4점으로 되어있다. 따라서 긍정적인 문항인 1, 3, 4, 7, 10번 문항은 역산하여 계산하였으며 나머지 문항은 그대로 코딩하여 사용하였으며 2차와 3차 연도 자료로 Cronbach's α 값은 .83이었다.

6) 신체증상

신체증상은 조봉환과 임경희(2003)의 척도를 수정한 8개의 문항이 사용되었다. 4점 척도로 측정되며 예시 문항으로는 ‘깊이 잠들지 못하고 자다가 잠에서 깨곤 한다’, ‘머리가 자주 아프다.’ 및 ‘속이 자주 메스거린다’ 등이 있다. 부정형 문항은 역산하였으며 합산된 점수가 높을수록 높은 신체증상을 뜻한다. 2차와 3차 연도 자료를 활용하였으며 Cronbach's α 값은 .88이었다.

3. 자료분석

본 연구는 SPSS(Statistical Package for the Social Science) Win. 18.0으로 분석하였다. 학교폭력 경험유형과 유형변화 및 정서적 특성의 관계를 분석하기 위하여 빈도 분석 및 상관관계분석을 실시하였다. 경험유형(가해, 피해, 가·피해, 일반)과 유형변화(비가해/피해, 가해/피해 중단, 가해참여/피해발생, 가해/피해 유지)의 집단별 정서적 특성의 차이를 비교 위해 일원분산분석(ANOVA)을 실시한 후 Scheffe 사후검정을 실시하였다. 그리고 학교폭력 유형변화에 영향을 미치는 정서적 특성을 파악하기 위해서 로지스틱회귀분석을 실시하였다.

IV. 연구결과

1. 학교폭력 경험유형에 따른 빈도

2차 연도 전체 학생 중 학교폭력 가해경험이 있는 학생은 7%, 피해경험이 있는 학생은 9.2%, 가해와 피해를 모두 경험한 학생은 3.2%로 나타났으며 무경험 집단은 80.5%로 확인되었다. 반면 3차 연도의 경우 가해경험 3.1%, 피해경험이 4.4%, 가·피해경험 1.5%순으로 2차 연도에 비해 가해와 피해경험의 비율이 감소하였다.

2. 유형변화에 따른 집단 분류 빈도

2차 연도와 3차 연도의 응답을 비교하여 학교폭력 유형변화 분석에 사용된 자료는 총 2,228명의 자료로 전년도 자료와 비교하여 척도나 문항이 동일하지 않은 자료는 제외하였다. 2차 연도와 3차 연도 모두 무경험 집단으로 분류된 청소년은 총 1,689명으로 이러한 무경험 집단은 전체의 75.8%로 가장 많았다. 학교폭력의 가해집단과 피해집단의 변화유형에 따른 정서적 변인간의 관계에 대해 분석하였다. 먼저 학교폭력의 가해집단과 피해집단의 분포를 알아보기 위해 아래 표 2와 같이 교차빈도 분석을 실시하였다.

분석 결과 가해의 경우, 비가해 학생의 1936명(86.9%)로 가장 많은 비율을 차지하였고 이어서 가해중단 183명(8.2%), 가해참여 66명(3.0%), 가해유지 43명(1.9%)의 순서로 확인되었다. 한편 피해경험의 경우, 비피해 학생이 1881명(84.4%)로 가장 많은 비율을 차지하였고 이어서 피해중단 219명(8.2%), 피해발생 67명(3.0%), 피해유지 61명(2.7%)의 순서로 확인되었다.

표 2

학교폭력 집단유형의 변화 형태별 사례 수

	비가해	가해중단	가해참여	가해유지	총합
비피해	1,689(75.8%)	118(5.3%)	42(1.9%)	32(1.4%)	1,881(84.4%)
피해중단	163(7.3%)	49(2.2%)	4(0.2%)	3(0.1%)	219(9.8%)
피해발생	50(2.2%)	5(0.2%)	12(0.5%)	0(0.0%)	67(3.0%)
피해유지	34(1.5%)	11(0.5%)	8(0.4%)	8(0.4%)	61(2.7%)
총합	1,936(86.9%)	183(8.2%)	66(3.0%)	43(1.9%)	2,228(100.0%)

3. 정서문제 간의 상관관계

본 연구에서 선정한 청소년의 정서발달의 심리적 변인들(위축감, 공격성, 우울, 주의집중, 신체증상)의 상관관계는 아래의 표 3과 같다.

변인간의 관계를 살펴보면, 먼저 정서발달의 하위변인들 간에는 서로 강한 상관관계가 있었다. 공격성은 신체증상과 $r=.565$ 로 제일 높은 상관관계를 보이고 있고, 그 다음으로 주의집중부족과 $r=.557$, 우울과 $r=.443$, 사회적 위축과 $r=.297$ 등의 순으로 각각 정의 상관관계를 보이고 있다. 사회적 위축은 신체증상과 $r=.439$, 우울과 $r=.405$, 주의집중부족과 $r=.260$, 우울은 신체증상과 $r=.505$, 주의집중부족과 $r=.308$, 주의집중부족은 신체증상과 $r=.407$ 등으로 나타났다.

표 3

정서문제 간의 상관관계

	공격성	사회적위축	우울	주의집중부족	신체증상
공격성					
사회적 위축	.297	***			
우울	.443	*** .405	***		
주의집중부족	.557	*** .260	*** .308	***	
신체증상	.565	*** .439	*** .505	*** .407	***

*** $p<.001$

4. 학교폭력 경험유형에 따른 정서문제의 차이

학교폭력의 경험유형에 따라 정서적 특성의 차이를 살펴본 결과는 표 4와 같다. 신체증상을 제외한 모든 정서적 특성에서 경험유형 별로 집단 간 유의미한 차이를 보였다. 위축감, 공격성 및 우울, 주의집중 부정과 같은 부정적 정서와 관련하여 가·피해 중복 경험 학생들이 모두 높은 부정적 정서특성을 나타냈으며 신체증상은 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 전체적으로 가·피해 경험 집단이 가장 취약한 특성을 나타내고 있음을 알 수 있다.

표 4

학교폭력 경험유형과 정서문제의 관계

	가해 M(SD)	피해 M(SD)	가피해 M(SD)	일반 M(SD)	F	사후검정
공격성	2.33(.60)	2.29(.60)	2.54(.72)	2.19(.60)	6.11***	가 · 피>가>피>일
사회적위축	2.28(.72)	2.51(.82)	2.56(.85)	2.24(.73)	6.41***	가 · 피>피>가>일
우울	1.94(.57)	2.25(.65)	2.30(.59)	1.96(.62)	10.14***	가 · 피>피>일>가
주의집중부족	2.70(.55)	2.51(.58)	2.65(.51)	2.44(.57)	6.50***	가>가 · 피>피>일
신체증상	2.19(.65)	2.15(.64)	2.21(.64)	2.06(.65)	2.00	

*** $p < .001$

5. 유형변화와 정서문제의 관계

가해집단을 가해무경험자인 비가해 집단, 가해중단 집단, 가해참여 집단, 가해유지 집단의 4집단으로 분류하고, 이들 집단간 변수들의 평균차이가 있는지를 비교분석하였다. 사후검정방법으로 scheffe 검정을 유의수준 0.05수준에서 유의한 경우에는 a<b<c 순서대로 평균의 크기에 따라 집단간 차이가 있음을 표시하였다.

공격성의 경우, 비가해 집단이나 가해중단, 가해참여 집단에 비해 가해유지 집단이 유의하게 더 높은 것으로 나타났다($F=7.74, p<.01$). 이는 가해경험이 없거나 가해행동을 중단하거나 또는 비교적 최근에 가해를 하게 된 경우와 비교하여 기존부터 계속 가해를 하면서 현재까지 가해를 유지하고 있는 집단의 공격성이 더 강하다는 것을 의미한다.

사회적 위축은 가해집단 유형에 따른 유의한 차이를 보이지 않았다($F=2.23, p=.082$). 우울 역시 유의한 차이를 발견할 수 없었다($F=.80, p=.494$). 그러나 주의집중부족의 경우, 공격성과 유사한 패턴이 발견되었는데 비가해 집단에 비해 가해유지집단에서 유의하게 더 높은 것으로 나타났다($F=6.25, p<.01$). 신체증상은 유형에 따른 유의한 수준의 차이를 보이지 않았다($F=1.56, p=.192$).

표 5

가해집단 유형별 점수 비교

	비가해 (n=1,934)	가해중단 (n=183)	가해참여 (n=66)	가해유지 (n=43)	F (p)
공격성	2.19a(.59)	2.27a(.64)	2.28a(.63)	2.59b(.63)	7.74(.00)
사회적위축	2.27(.74)	2.16(.72)	2.34(.79)	2.42(.75)	2.23(.08)
우울	1.98(.63)	1.97(.62)	2.02(.60)	2.12(.61)	.80(.49)
주의집중부족	2.44a(.57)	2.48ab(.57)	2.67ab(.55)	2.70b(.52)	6.26(.00)
신체증상	2.07(.64)	2.08(.67)	2.17(.61)	2.26(.70)	1.58(.19)

학교폭력 집단들의 변화 형태에 영향을 주는 예측변수들을 검증하기 위해 다항 로지스틱 회귀분석을 실시하였다. 보다 쉽게 집단간 영향력의 크기를 비교하기 위해서 기준집단을 변화시키면서 분석하였고, 승산비(odd ratio)와 95% 신뢰구간을 제시하였다. 먼저 비가해집단을 기준집단으로 한 상태에서 다항 로지스틱 회귀분석을 실시한 결과, 표 6에서 보는 바와 같이, 공격성은 비가해집단에 비해 가해중지집단은 1.81배 더 유의하게 높았고, 가해유지집단은 3.33배나 더 유의하게 높은 것으로 나타났다. 그러나 새로 가해에 참여한 가해참여집단은 비가해집단의 공격성과 비교할 때 유의한 정도의 차이를 보이지는 않는 것으로 분석되었다. 한편 사회적 위축, 우울, 주의집중부족, 신체증상 등은 모두 가해유형 집단별로 유의한 정도의 차이를 보이지는 않는 것으로 분석되었다.

표 6

비가해 집단 대비 학교폭력 집단유형들의 승산비

예측변수	가해중단	가해참여	가해유지
공격성	1.81*** [1.27, 2.60]	1.63 [0.92, 2.91]	3.33*** [1.65, 6.72]
사회적위축	0.80 [0.62, 1.04]	0.91 [0.61, 1.37]	0.79 [0.48, 1.30]
우울	0.99 [0.65, 1.51]	0.68 [0.34, 1.35]	1.30 [0.59, 2.88]
주의집중부족	1.25 [0.88, 1.77]	1.31 [0.75, 2.30]	1.29 [0.63, 2.63]
신체증상	0.99 [0.72, 1.37]	1.02 [0.61, 1.72]	0.88 [0.48, 1.63]

*** $p < .001$

6. 유형변화와 청소년 정서문제의 관계

피해집단을 피해무경험자인 비피해 집단, 피해중단 집단, 피해발생 집단, 피해유지 집단의 4집단으로 분류하고, 이들 집단간 변수들의 평균차이가 있는지를 비교분석하였다. 사후검정방법으로 scheffe 검정을 유의수준 0.05수준에서 유의한 경우에는 a<b<c 순서대로 평균의 크기에 따라 집단간 차이가 있음을 표시하였다.

공격성의 경우, 비록 사후검정분석에서는 집단 간에 유의한 차이를 보이지는 않았으나, 전체적으로는 피해중단 집단이나 비피해 집단에 비해 피해참여집단이나 피해유지 집단이 더 높은 것으로 나타났다($F=3.27, p<.05$). 사회적 위축은 피해유지 집단이 비피해 집단이나 피해중단 집단 및 피해참여집단에 비해 유의하게 위축되는 것으로 나타났는데($F=9.61, p<.01$), 이는 피해경험이 장기간 지속 될수록, 위축현상이 강하다는 것을 의미한다. 우울의 경우는 비피해 집단과 피해중단 집단에 비해 피해유지 집단에서 더 유의하게 높은 것으로 나타났다($F=13.68, p<.01$). 이 역시 피해경험이 장기간 지속될수록 우울이 높아짐을 의미한다. 주의집중부족은 비록 사후검정결과에서 유의한 집단 간의 차이를 보이지는 않았지만, 피해중단 집단에 비해 피해참여 집단이 더 높은 특징을 보이고 있다($F=4.62, p<.05$). 신체증상의 경우 피해집단 유형에 따른 유의한 차이를 보이지 않았다($F=2.03, p=.107$).

표 7
피해집단 유형별 점수 비교

	비피해 (n=1,882)	피해중단 (n=219)	피해발생 (n=67)	피해유지 (n=61)	F (p)
공격성	2.19(.60)	2.25(.55)	2.30(.62)	2.38(.63)	3.27(.02)
사회적위축	2.24a(.73)	2.34a(.72)	2.36a(.88)	2.71b(.69)	9.62(.00)
우울	1.95a(.62)	2.07a(.62)	2.17ab(.66)	2.38b(.61)	13.68(.00)
주의집중부족	2.44(.59)	2.57(.46)	2.53(.56)	2.57(.56)	4.62(.01)
신체증상	2.06(.65)	2.14(.63)	2.15(.65)	2.20(.61)	2.04(.11)

비피해 집단을 기준 변인으로 정서적 변인이 다른 피해유형 집단을 예측하는지 비교하여 표 8에 제시하였다. 분석결과, 공격성, 사회적 위축, 주의집중부족 등의 정서적 변인들은 유의미한 예측변인으로 확인되지 않았다. 그러나 우울의 경우 비피해

집단에 비해 피해중단 집단은 2.82배 더 높았고, 피해유지 집단은 3.39배나 유의하게 더 높았다. 이는 피해를 경험하지 않은 집단과 비교하여 이전에 피해를 당했던 학생들이나 현재 까지도 그 피해가 유지되는 학생들의 우울이 더 심하다는 것을 확인시켜 주는 것이다. 신체증상의 경우 비피해 집단에 비해 피해 중단집단은 1.37배, 피해발생 집단은 2.06배가 높았다. 그러나 피해유지집단의 경우에는 비피해집단에 비해 유의한 차이를 보이지는 않는 것으로 분석되었다. 이러한 결과는 신체증상의 경우 비피해 집단에 비해 피해중지집단이 1.37배 더 높은 것은 과거의 피해경험이 아직도 신체증상에 유의하여 영향을 미치고 있다는 것을 의미하고, 새로 피해를 입게 된 참여자는 비 피해집단에 비해 2배 이상의 신체적 고통을 느끼고 있음을 의미한다.

표 8

비피해 집단 대비 학교폭력 집단유형들의 승산비*

예측변수	피해중단	피해발생	피해유지
공격성	0.99 [0.71, 1.39]	0.73 [0.41, 1.30]	0.98 [0.55, 1.76]
사회적위축	0.90 [0.71, 1.13]	0.97 [0.65, 1.44]	1.35 [0.90, 2.02]
우울	2.82*** [1.91, 4.17]	0.88 [0.44, 1.74]	3.39*** [1.71, 6.73]
주의집중부족	1.13 [0.81, 1.58]	1.07 [0.61, 1.89]	1.61 [0.90, 2.90]
신체증상	1.37*** [1.02, 1.83]	2.06*** [1.23, 3.44]	0.76 [0.46, 1.26]

* 유의미한 변인의 경우 진하게 표시

V. 결론 및 논의

본 연구는 먼저 청소년의 학교폭력 경험유형 및 유형변화에 따른 집단별 정서적 특성의 차이를 살펴보고, 유형변화에 영향을 미치는 정서적 특성을 탐색하였다. 본 연구의 결과를 연구문제를 중심으로 해석하고 이에 대한 교육적 함의를 논의하면 다음과 같다.

첫째, 학교폭력을 경험하지 않는 일반학생과 비교하여 가해학생은 주의집중 부족에서 유의미하게 높은 수준을 보였다. 피해학생의 경우에는 사회적 위축과 우울의 수준에서 유의미하게 높은 수준을 보였다. 특히 주목할 점은 가해와 피해를 동시에 경험

하는 학생의 경우에도 정서적 측면에서 매우 취약한 특성이 확인되었다는 점이다. 가·피해 학생의 경우, 일반학생과 비교하여 공격성과 사회적 위축 및 우울의 정도가 유의미하게 높았다. 이러한 결과는 학교폭력 피해학생과 가·피해 학생에 대한 우선적 개입의 필요성을 제공해준다. 연구결과 피해학생과 가·피해 학생이 일반학생에 비해 정서문제에서 공통적으로 위험요인을 갖고 있는 것이 확인되었다. 반면 이 두 집단은 공격성의 수준에서는 차이를 보였다. 다시 말해, 가·피해 학생의 경우에는 공격성의 수준이 높은 것으로 확인되었다. 따라서 피해학생과 가·피해학생의 경우 이들에게 자신감을 향상 시켜주고 자신에 대한 부정적 사고패턴을 교정하는 접근은 공통적으로 효과적일 수 있으나 공격성을 조절하거나 분노를 조절하는 접근은 가·피해 학생에게만 효과적일 것으로 예상할 수 있다. 따라서 학교폭력 가해경험 청소년들에게는 주의집중 부족에 대한 개입이, 가·피해경험 청소년들에게는 공격성이 중요한 개입지점이며 피해경험 청소년들에게는 위축감이 중요하게 다루어져야 하는 개입지점이라 할 수 있다. 이는 대상의 속성이나 동기에 따라 상담목표 및 개입 전략이 달라져야 함을 시사한다.

둘째, 학교폭력 유형변화 집단에 따른 정서적 특성의 경우도 유의미한 차이가 발견되었다. 먼저 가해유형 집단에 따른 분류에서 공격성의 경우, 가해경험이 없거나 비교적 최근에 가해를 하게 된 경우에는 기존부터 계속 가해를 하였다가 중지하였거나 계속 가해를 유지하고 있는 집단보다 공격성이 유의미하게 높았다. 또한 주의집중 부족은 비가해 집단에 비해 가해유지집단에서 유의하게 더 높은 것으로 나타났다. 반면 피해학생의 경우 사회적 위축은 예전부터 계속 피해를 받는 경우, 피해를 경험한 적이 없거나 피해 경험이 중단됐거나 또는 새롭게 피해를 받게 된 집단보다 위축현상이 유의미하게 높았다. 또한, 우울의 경우는 비피해 집단과 피해중단집단에 비해 피해유지 집단에서 더 유의하게 높은 것으로 나타났으며 이는 예전부터 계속적으로 피해를 받았던 집단이 현재 새로운 피해를 받거나, 받지 않는 집단보다 우울정도가 더 심하다는 것을 의미한다. 이러한 결과가 시사하는 점은 학교폭력의 가해 혹은 피해학생에 대해 개입하는 경우 횡단적인 조사 결과에 의존하기 보다는 학교폭력 경험의 지속성 여부를 조사하여 학교폭력에 노출된 기간에 따라 차별적인 개입방법이 이루어져야함을 의미한다.

셋째, 학교폭력 피해학생이 가해학생으로, 가해학생이 피해학생으로 전이될 수 있

음을 확인함과 동시에 이러한 전이현상을 막기 위해서는 청소년의 발달과정과 심리적 특성을 이해하고 그에 따른 적절한 환경을 제공함으로써 그들의 욕구를 바람직한 방법으로 표출하고 만족시킬 수 있도록 도움을 주어야 한다는 것을 확인하였다.

학교폭력에 관한 선행연구에서는 학교폭력 예방 프로그램을 개발하여 적용하고 그 효과성을 검증한 연구들도 꽤 많이 있다. 그 중 본 연구결과에서 중요한 심리적 변인으로 다루고 있는 정서적 특성을 주제로 한 집단상담 프로그램의 유무와 그 효과성을 살펴보았다. 미국에서 널리 활용되며 평가 연구를 통해 검증된 예방 프로그램으로 RCCP와 Second Step이 있다. RCCP(Resolving Conflict Creatively Program)은 ESR Metro(Educators for Social Responsibility Metropolitan Area)와 뉴욕 시 교육위원회가 공동 개발한 프로그램으로 교사와 학생들이 비폭력적인 방법으로 갈등 상황을 풀어나가고 폭력적인 상황이 발생하지 않도록 예방하는 보편적인 학교폭력 예방프로그램이다. RCCP는 공격행동이나 폭력행동을 야기하는 정신적 과정과 대인관계 행동전략을 변화시키는 것을 주요 목표로 한다. Second Step 프로그램은 학령전기의 아동부터 중학교 연령의 청소년까지 대상으로 하며 폭력에 대한 태도나 행동의 변화를 위해 교사가 교육하는 학급단위의 교육과정이다(서미경, 2007; 박종효, 2006). 공격적인 행동이 사회적 기술의 결여에서 기인되었다는 연구결과에 기초하며 충동통제, 분노조절의 발달을 통해 사회적 능력을 향상시키는데 목적이 있다. 이러한 프로그램의 개발과 그 효과성을 나타내는 연구결과는 본 연구에서 학교폭력의 경험유형에 영향을 주는 주요 변인으로 공격성 및 주의집중 부족이라고 나타난 것과 일치한다.

한편, 학교폭력 처치 프로그램으로는 Anger Coping과 Forgiveness 프로그램이 있다. Anger Coping 프로그램은 공격적인 학생의 사회·인지적 기술을 향상시키고자 고안된 프로그램으로 적대적 귀인을 줄이고 대인관계 문제해결능력을 향상시키는데 그 목적이 있다. 분노의 생리적 단성에 대한 이해를 높이고 사회적 문제 해결기술을 높일 뿐만 아니라 해결방법을 다양화함으로써 만족도 및 자기 가치감을 높인다. Forgiveness 프로그램은 대인관계에서 심리적·정서적 상처를 경험한 사람을 위해 긍정적 사고나 정서를 가질 수 있도록 고안된 교육 프로그램이다(서미경, 2007; 박종효, 2006; Enright, 2001). 이 프로그램은 지난 20여 년 동안 다양한 집단을 대상으로 그 효과성을 인정받았으며 최근에는 적용의 폭을 넓혀 학교폭력과 또래갈등을 해결하는 대안으로 제시되고 있다. 이는 본 연구에서 학교폭력의 유형변화에 영향을 주는 주요 변인으로 낮은

위축감과 우울이라고 나타난 것과 상관이 있다. 본 연구 결과는 학교폭력 문제에 있어 청소년 개인 특성과 더불어 주변의 환경체계가 밀접한 관련이 있다는 것을 상정하였으며 따라서 학교폭력 문제에 보다 거시적이고 생태학적인 관점에서 다양한 접근방법이 필요함을 시사한다. 학생의 특성에 맞는 개별화된 전문적인 개입이 필요할 것이며 본 연구 결과를 토대로 적절한 교육적·상담적인 방향성을 제시할 수 있다.

본 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서 살펴본 학교폭력 유형변화의 집단 구분에서는 가해와 피해의 유형변화를 구분하여 살펴보았지만 이를 통합하여 접근하지 못한 한계를 지니고 있다. 또한 학교폭력 경험의 유무에 따라 집단을 구분하였기 때문에 학교폭력의 정도를 반영하지 못하였다. 따라서 후속연구에서는 가해와 피해의 변화 및 학교폭력 정도의 차이를 반영하는 연구를 기대해 본다. 둘째, 본 연구에서는 2차 데이터인 패널 데이터를 사용하였기에 연구의 범위를 정서문제 중에서 공격성, 위축감, 우울, 주의집중 및 신체증상으로 국한하였지만, 후속 연구에서는 더 다양한 요인을 통한 연구를 통해서 비교해 보는 것이 필요하다고 생각된다. 셋째, 본 연구는 중 3학년 학생을 대상으로 한 조사 자료를 분석하였기 때문에 일반화하는 데 한계가 있다. 특히 중학생들은 성장급등이 일어나는 시기이기 때문에 연령의 폭을 넓혀 보다 넓은 발달영역을 포함하는 후속연구를 기대해 본다.

참 고 문 헌

- 교육부 (2014). 2013년 2차 학교폭력 실태조사 분석결과 발표자료.
http://www.schoolinfo.go.kr/ng/pnngne_a01_s0.do에서 2014년 4월 13일 인출.
- 권재기 (2011). 집단따돌림 피해경험의 발달양상과 내면화·외면화 문제행동의 변화.
한국아동복지학, 34, 95-126.
- 김광일, 김재환, 원호택 (1984). **간이 정신진단검사 실시 요강**. 서울: 중앙적성연구소.
- 김봉년 (2012). 집단따돌림 및 학교폭력 예방 및 치료교육 프로그램. **대한소아청소년
정신의학회 학술대회 논문집**, 8, 15-28.
- 김선희, 김경연 (1998). 아동 및 청소년의 행동 문제척도 개발. **한국가정관리학회지**,
16(4), 155-166.
- 김신영, 임지연, 김상욱, 박승호, 유성렬, 최지영 외 (2006). **청소년발달지표조사 1:
결과부분 측정지표 검증**. 서울: 한국청소년개발원.
- 김준호, 김선애 (2000). 학교주변 폭력에 대한 일 연구. **한국청소년연구**, 11(1), 89-110.
- 김현숙 (2013). 지속된 학교폭력 피해경험이 청소년이 신체발달, 사회정서발달, 인지
발달에 미치는 영향. **청소년복지연구**, 15(2), 121-143.
- 모정은 (2014). **초등학생 사이버 괴롭힘 가해 위험요인 검사문항 개발 및 타당화**. 이화
여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 문용린, 김준호, 임영식, 곽금주, 최지영, 박영식 외 (2006). **학교폭력 예방과 상담**.
서울: 학지사.
- 박종효 (2007). 집단따돌림(왕따)에 대한 이해: 발달경향과 정신건강의 관련성. **한국
청소년연구**, 18, 247-272.
- 보건복지부 (2001). **의료기관을 방문한 학교폭력피해자의 정신병리조사**. 서울: 보건복지부.
- 서미경 (2007). **중학생 학교폭력 예방 프로그램의 효과 연구**. 성산효대학원대학교
석사학위 청구논문.
- 선영운 (2014). 초등학생의 사회적 관심, 안녕감, 학교 적응간의 관계. **한국상담심리
학회지**, 26(2), 525-543.
- 송동호, 육기환, 이호분, 노경선 (1997). 학교폭력 피해 청소년의 정신의학적 후유증에
관한 사례 연구. **소아청소년정신의학**, 8(2), 232-241.

- 송연옥 (2008). **청소년기의 자아정체감에 영향을 미치는 관련 변인 간의 구조분석**. 계명대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 양계민, 정현희 (1999). 학교폭력이 청소년의 심리적 적응에 미치는 영향: 가해자, 피해자, 일반학생의 비교를 중심으로. **한국심리학회지**, 5(2), 91-104.
- 오인수 (2008). 초등학교의 학교 괴롭힘에 영향을 미치는 성별에 따른 심리적 요인. **한국초등교육학회지**, 21(3), 91-110.
- 유수정 (2013). 유아의 위축적인 사회행동과 또래 괴롭힘 및 또래관계에서 교사-유아 관계성의 중재효과. **한국영유아보육학**, 80, 131-152.
- 유슬기, 방희정 (2011). 초등학교 고학년 아동의 낙관성과 주관적 안녕감의 관계. **인간발달연구**, 18(1), 169-185.
- 윤명숙, 조혜정 (2008). 청소년의 폭력경험 유형이 우울 및 음주행위에 미치는 영향: 가정폭력, 학교폭력, 중폭폭력 피해경험 중심으로. **정신보건과 사회사업**, 29, 295-329.
- 정지선, 안현의 (2008). 청소년 학교폭력의 복합 외상(Complex Trauma)적 접근. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 20(1), 145-160.
- 정현주 (2011). **아동기 또래 괴롭힘 가해/피해 경험과 문제행동의 발달적 관계와 예측요인**. 가톨릭대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 조봉환, 임경희 (2003). 아동의 정서, 행동문제 자기보고형 평정척도 개발 및 타당화 연구. **한국심리학회지 상담 및 심리치료**, 15(4), 729-746.
- 조아미, 조승희 (2006). 집단 따돌림의 발달적 변화 및 집단 따돌림 경험에 따른 심리적 특성의 차이. **제3회 한국청소년페널 학술대회 자료집**, 233-254.
- 조영일 (2013). 학교폭력 가해자와 피해자 특성 연구. **한국심리학회지**, 26(2), 67-85.
- 최종진, 박균달, 구병두 (2013). 학교폭력에 관한 이론적 고찰과 실태분석을 통한 해결 방안. **한국행정사회학**, 32, 217-240.
- 청소년 폭력예방재단 학교폭력문제연구소 (2014). **학교폭력 예방의 이론과 실제**. 서울: 학지사.
- 청소년 폭력예방재단 (2014). **2013년 전국 학교폭력 실태조사 보고서**. 서울: 청소년 폭력예방재단.
- 최종진, 박균달, 구병두 (2013). 학교폭력에 관한 이론적 고찰과 실태분석을 통한 해결

- 방안. **한국행정사학회**, 32, 217-240.
- American Psychiatric Association, (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4th ed.). Washington DC, American Psychiatric Press.
- Brassard, M. R., & Gelardo, M. S. (1987). *Psychological maltreatment: The unifying construct in child abuse and neglect*. School Psychology Review.
- Diener, E., & Diener, C. (2009). Foreword. In R. Gilman, E. S. Huebner, & M. J. Furlong (Eds.), *Handbook of positive psychology in schools* (pp. xi-xii). New York: Routledge.
- Huebner, E. S. (1991a). Correlates of life satisfaction in children. *School Psychology Quarterly*, 6(2), 103-111.
- Huebner, E. S., & Alderman, G. (1993). Convergent and discriminant validation of a children's life satisfaction scale: Its relationship to self- and teacher-reported psychological problems and school functioning. *Social Indicators Research*, 30(1), 71-82.
- McKnight, C. G., Huebner, E. S., & Suldo, S. (2002). Relationships among stressful life events, temperament, problem behavior, and global life satisfaction in adolescents. *Psychology in the Schools*, 39(6), 677-687.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school, what we know and what we can do*. Maiden, MA: Blackwell.
- Olweus, D. (1994). Bullying at School: Basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35(7), 1171-1190.
- Park, N. (2004). The role of subjective well-being in positive youth development. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 25-39.
- Salmivalli, C., & Nieminen, E. (2002). Proactive and reactive aggression among school bullies, victims, and bully-victims. *Aggressive behavior*, 28(1), 30-44.

ABSTRACT

The relationship between type of school violence experience, changes in experience, and emotional factors

Cho, Juyoung* · Oh, Insoo*

This study examined the relationship between types of school violence experience, changes in experience, and emotional factors by investigating data from the Korea Children Youth Panel Study. The second and third wave, including 2,259 middle students, was used for the purposes of this research. The subjects were categorized into four sub-groups in terms of their experience of school violence—bullies, victims, bully-victims, and others. In addition, the subjects were also categorized into four sub-groups in terms of changes which occurred in their experience of school violence. The differences in emotional variables among the groups such as aggression, shrinking, depression, attention, and physical symptoms were also examined. The results revealed that the four groups based on the type of experience and changes in the experience showed significant differences in terms of all emotional variables. In addition, aggression, social withdrawal and depression were identified as being significant predictors of the continuing group of school violence experience. Effective educational intervention methods and implications based on these results are also discussed.

Key Words : school violence, aggression, withdrawal, depression, attention,
body symptoms

투고일 : 2014. 9. 15, 심사일 : 2014. 11. 3, 심사완료일 : 2014. 11. 10

* Ewha Womans University