

## 중학생이 경험한 학대와 방임이 학교 내 대인관계에 미치는 영향 경로\*

김서현\*\* · 임혜림\*\*\* · 정익중\*\*\*\*

### 초 록

본 연구의 목적은 중학생이 경험한 학대와 방임이 학교생활 내 주요 대인관계인 교사관계와 교우 관계에 미치는 영향 경로에서 우울 및 공격성이 매개역할을 하는지를 규명하는 것이다. 이를 위해 한국청소년정책연구원의 ‘한국아동·청소년패널조사(KCYPS: Korean Children Youth Panel Study) 2010’ 중1 패널 3차년도(중학교 3학년)의 총 2,164명에 대한 자료를 구조방정식모형을 활용하여 분석하였다. 연구결과를 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 학대는 교우관계에만 부정적인 영향을 미쳤으며 방임은 교사관계와 교우관계 모두에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 둘째, 우울은 교사관계와 교우관계 모두에 부정적인 영향을 미쳤으며, 공격성은 교우관계에만 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 셋째, 학대와 방임이 교사관계와 교우관계에 미치는 관계에서 우울과 공격성이 매개역할을 하는지 효과분해를 분석한 결과, 학대는 교사, 교우관계에 대해서 우울과 공격성을 통해 미치는 간접효과가 컸지만 방임은 교사, 교우관계에 미치는 직접효과가 더 큰 것으로 나타났다. 또한 학대와 방임이 교사관계에 미치는 영향에서는 우울의 간접효과가, 교우관계에 미치는 영향에서는 우울과 공격성의 간접효과가 각각 부적으로 유의미한 것으로 나타났다. 본 연구결과를 토대로 청소년복지 개입과 실천을 위한 시사점을 제시하고 후속연구의 방향을 제언하였다.

주제어 : 우울, 공격성, 교사관계, 교우관계, 대인관계, 학교적응, 학대, 방임

\* 이 논문은 2013년 정부(교육부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2013S1A3A2055259).

\*\* 이화여자대학교 일반대학원 사회복지학과 박사과정, 제1저자

\*\*\* 이화여자대학교 사회복지전문대학원 석사, 공동저자

\*\*\*\* 이화여자대학교 사회복지학과 교수, 교신저자, [ichung@ewha.ac.kr](mailto:ichung@ewha.ac.kr)

## I. 서 론

최근 가정 내 학대, 방임과 같은 그릇된 양육행태에 대해 언론의 조명이 집중되면서 범사회적 관심도 급증하였다. 여러 학자들도 가정 내 학대가 청소년의 비행행동(김재엽, 남보영, 2012), 정신건강(김수정, 정익중, 2013), 학교생활(이진성, 2013; 이태준, 권정혜, 2007) 등에 미치는 부정적 영향을 우려하였다. 부모의 친권의식이 강한 우리 사회는 청소년에 대한 가정 내 학대와 방임을 단순한 가정사로 치부해 온 경향이 많고, 가해자 처벌이나 피해 아동의 학대가정으로부터의 분리 등 관련 제도에 대한 법적 근거도 미비하였다. 그러나 경제위기와 사회변동으로 학대피해를 경험한 청소년 수가 2001년 이후 계속 증가하고 있고, 80.3% 이상이 부모에 의한 피해인 것으로 조사되는 등 가정 내 학대와 방임의 문제는 매우 심각하다(보건복지부, 중앙아동보호기관, 2014). 이에 대한 관심과 대처가 일시적, 단편적인 것에 그치지 않고 청소년의 복지와 행복 보장 차원에서 다각적, 포괄적으로 수행되어야 한다.

학대와 방임 문제 중에서도 특히 부모역할의 소극적 태만행위를 의미하는 방임은 가정 내에서 암묵적이고 광범위하게 발생함에도 불구하고 그간 학대에 비해 상대적으로 부각되지 못하였다. 이는 방임도 명백히 학대의 보편적인 한 유형이지만, 방임으로 인한 극단적 상황 발생 전에는 피해의 정도를 식별하기 어려워 신고 되는 경우가 미비하고 장기간 지속적이고 세심한 관찰이 없다면 방임 여부에 대한 판단도 힘들기 때문이다(오정수, 정익중, 2013). 그러나 부모의 자녀 방임 문제는 맞벌이 부부나 한 부모 가정 증가, 가족 이데올로기 변화 등 현대사회의 변동에 따라 매우 심각한 상황이다. 청소년기 방임의 경험은 성인기 이후에도 심리정서적으로 영향을 미칠 수 있어 학대와 더불어 사회적 공론화가 시급하다(정익중, 2011).

하지만 현재까지 방임적 양육태도가 사회적으로 묵인되어 온 경향이 커 방임보다는 학대 관련 연구가 더 많았고(박재연, 2010), 상당수의 연구에서 학대 안에 방임이 함께 측정되어(박영준, 성효정, 2014; 이진성, 2013) 각 변인의 독립적 영향을 살펴본 경우는 상대적으로 적었다. 최근 학대, 방임을 분리 구성하여 살펴보는 경향이 증가하고 있지만(권지은, 이은정, 노충래, 2013; 김혜금, 2014; 박기원, 2014), 가정 내 대인관계의 지표라고 할 수 있는 학대, 방임이 학교 내 대인관계에 미치는 영향력에 주목한 연구는 아직 수적으로 부족하다. 본 연구는 학대와 방임의 경로를 독립적으로

설정하여 중학교 생활에서도 특히 대인관계에 미치는 각 변인의 영향력을 우울, 공격성의 매개효과를 통해 입증함으로써 청소년의 건강한 양육환경 조성의 중요성을 강조하는 동시에 학대, 방임에 대한 예방 및 개입 전략 수립의 근거를 제공하고자 한다.

특히 본 연구는 학대나 방임이 영유아 시기뿐만 아니라 학령기 청소년에게도 큰 영향을 미칠 수 있고, 그 중에서도 초기 청소년 시기인 중학생의 대인관계에 영향을 미친다는 사실에 주목하였다. 학대나 방임을 경험한 중학생에 대해 적극적 개입이 필요함에도 불구하고, 초등학교 이전 시기에 비교하였을 때 이들은 외견상으로 성숙하기 때문에 학대와 방임에 대한 자기 극복 가능성이 높을 것이라고 치부하는 경향이 있다. 즉, 중학생에 대한 가정 내 학대와 방임은 저연령 청소년보다 심각하지 않을 것이라는 고정관념이 존재하여 상대적으로 영유아기에 비해 학대와 방임의 영향력 검증이 적었다(Smith, Ireland & Thornberry, 2005). 그러나 중학생은 초등학교와 구별되는 교육환경 안에서 지식 습득뿐만 아니라 다양한 대인관계 및 사회적 상호작용의 기술과 가치를 배우고 성격 등 심인성적 특질 발달의 과업을 수행한다. 우리나라에서 중학교 시기는 본격적으로 학업이나 진로에 대한 부모의 압력과 통제가 증가하며, 자녀의 사춘기 진행에 따른 반항심 증폭 등 부모-자녀 간 갈등도 급증한다(박재연, 2010). 가정에서 학대와 방임을 경험한 중학생이 학교와 같은 이차적 환경 속에서 원만한 대인관계를 향유하여 부정적 경험으로부터 탄력성을 회복하고 건강한 생활을 할 수 있도록 개입 근거가 더욱 보강되어야 한다.

한편, 중학생 시기 가정과 학교에서의 대인관계는 전인격적 성장 및 적응과도 직결된다. 가정은 양육과 교육이 함께 이루어지는 사회의 기본단위이고, 양육자와의 관계는 청소년의 발달의 근간이 된다. 교사, 교우와의 관계는 공동체의식, 구성원 간 협력, 애착과 상호작용, 사회성 및 인간관계의 기술 등을 함양할 수 있는 심인성 발달의 중심축이다. 그러나 최근 각종 스마트 기기 발달과 보급 증가로 대인관계의 양상이 변화하면서 가정과 학교에서 혼자 시간을 보내거나 대인관계에서의 어려움을 호소하는 중학생이 급증하고 있다. 중학생의 가정과 학교 내 대인관계의 질적 저하로 인해 이들의 사회성 함양과 전인적 성숙은 요원해지는 경향이 있다. 타인과 더불어 살아갈 수 있는 지혜의 습득, 삶의 질 및 정신건강 증진의 도모를 위해서도 중학교 환경에서의 대인관계에 관심을 가져야 한다.

교사와의 관계는 학교생활 만족, 인성 개발, 행동양식 형성과 밀접한 관련이 있고, 교우와의 관계는 또래 간 친밀감 형성, 상호의존성 배양, 자발성 증진 및 개인과 집단 간 과업 인식, 타협과 협력, 갈등 해결 등에 영향을 미친다(이진성, 2013). 그간 다수의 연구에서는 대인관계의 원만함 정도가 학업성취나 규칙준수와 함께 학생으로서 학교생활에 올바르게 적응하는지를 측정하는데 활용되었다. 즉, 청소년의 학교 내 대인관계를 학교생활적응의 일부분으로 보고 학습활동, 학교규칙 등과의 관계 속에서 하위변수(김혜금, 2014; 이재성, 문영경, 최형임, 2012)나 합산변수(박영준, 성효정, 2014; 이태준, 권정혜, 2007)의 형태로 분석하였다. 하지만 본 연구는 학대와 방임을 경험한 중학생의 학교생활 중에서도 대인관계에 보다 집중한다는 점에서 이와 구분된다.

또한 본 연구에서는 특히 학대, 방임이 교사, 교우관계에 미치는 영향에서 우울과 공격성의 매개효과를 살펴보고자 한다. 전소연과 이정운(2011)은 부모-자녀 관계가 중학생의 대인관계에 직접적 영향을 줄 수도 있지만, 청소년의 내적 특성을 제 3의 변인으로 설정하여 매개변인을 통해 간접적 영향력을 입증하는 것이 대인관계 예방과 개입에 효과적일 수 있음을 지적한 바 있다. 이에 따라 본 연구에서 학대, 방임은 청소년의 우울과 공격성에 정적(+)인 영향력을 미치며(박영준, 성효정, 2014; 홍영수, 2010; Sentse & Laird, 2010; Stirling & Amaya-Jackson, 2008), 학대와 방임에 따른 우울과 공격성은 성인기에도 지속해서 부정적 영향을 줄 수 있음을 고려하였다(김수정, 정익중, 2013; 정익중, 2011; Power, Ressler & Bardley, 2009). 이와 함께 학교생활 적응이나 만족도에 대해 우울(강승희, 2010; 김정민, 송수지, 2014; Chan & Poulin, 2009)과 공격성(Hoglund & Chisholm, 2014)은 부적(-) 영향을 미칠 가능성이 높다는 여러 경험적 입증에 근거하여 우울과 공격성이 학대와 방임, 중학생의 학교 내 대인관계 사이에서 매개변인으로 작용할 것이라는 가설을 수립하고자 한다.

이에 따라 본 연구는 중학생의 학교 내 주요 대인관계인 교사, 교우관계를 최종산물로 선정하여 학대, 방임에 따른 각각의 독립적 영향력을 살펴봄과 동시에, 학대와 방임으로 인한 심리정서적 발달 산물인 우울, 공격성을 매개변인으로서 함께 설정하여 일차적 환경에서의 대인관계의 한 양상인 학대, 방임이 이차적 환경인 학교 내 대인관계에 미치는 영향력을 구조방정식 모형을 통해 살펴보고자 한다. 이를 토대로 가정 내 대인관계에서 경험한 학대와 방임이 학교 내 대인관계에 주는 직접적 파급효과(spillover effect)의 정도와 그로 인한 심리정서적 후유증이 학교 내 대인관계에 미치

는 간접효과의 정도를 비교하여 학대와 방임을 경험한 중학생에 대해 임상 개입 전략 수립의 근거를 제공하고자 한다.

## II. 이론적 배경

### 1. 학대, 방임이 중학생의 학교 내 대인관계에 미치는 영향

한국청소년상담복지개발원(2013)의 ‘2012년 상담경향보고서’에 따르면 상담을 요청한 전체 청소년 중에서 중학생의 비중이 가장 높았고, 중학생이 호소한 고민 중에서도 대인관계 문제가 가장 큰 비중을 차지하였다. 이는 본격적으로 사춘기에 진입한 초기 청소년의 삶 속에서 가족과 학교 내 대인관계가 일상생활 만족과 관련해 중요하며 사회적 기능 발달 및 타인과의 상호작용 함양에 미치는 실질적 영향력도 매우 크다는 사실과 관련 있다. 학교에서 많은 시간을 보내게 되는 중학생이 타인으로부터의 인정, 긍정적 수용 및 지지의 확보를 지원하는 것은 청소년 스스로 자신에 대한 존중과 긍정적 평가를 하도록 돕는다는 측면에서 중요하다.

기존 연구에서는 청소년 발달과정의 주요 대인관계인 교사관계나 교우관계가 주로 학교생활적응의 하위변수로 분석되었다(김혜금, 2014; 이재성 외, 2012; 이진성, 2013; 이태준, 권정혜, 2007; 박기원, 2014; 박영준, 성효정, 2014). 상당수의 연구가 학교생활에 대한 학생으로서의 적응이나 만족을 측정하기 위해 교사관계, 교우관계 변수를 부수적으로 활용하였기 때문에, 본 연구가 인간 대 인간이 맺는 관계성에 주목한 것과는 구별된다. 이들은 학교 내 대인관계라는 관점에서 교사나 교우와의 관계에 집중했다기보다는 학습활동이나 학교규칙 등 전반적인 학교생활적응의 연장선상에서 학생과 학교 구성원 간의 관계를 다루고 있다. 하지만 학대, 방임과 학교생활적응의 관계를 입증한 선행연구들을 통해 학대, 방임이 청소년의 학교 내 대인관계에 부정(-) 영향을 미칠 것임을 예측할 수 있다.

학대 혹은 방임과 교사, 교우관계 간 관련성을 분석한 최근 연구는 가정의 양육환경이나 부모양육태도가 중요 요인이라고 지적한다. Gaetner, Fite and Colder(2010)는

부모의 양육방식 유형에 따라 청소년의 교우관계에 미치는 영향력이 다를 것을 보고하였고, Rudasill, Gonshak, Pössel, Stipanovic and Nichols(2013)는 가정 내 학대나 방임으로 외상 후 스트레스 장애(PTSD: post-traumatic stress disorder)를 경험하는 청소년이 교사관계에 어려움을 가질 가능성이 있다고 보고하였다. 또한 안은미, 이지연과 정익중(2013)은 정서학대가 또래애착과 교사애착에 부정적 영향을 준다고 하였고, 정익중(2008)은 피학대 아동의 경우 또래집단으로부터의 소외를 경험할 가능성이 높다고 하였다. 이와 같은 선행연구 분석을 토대로 볼 때, 부모의 학대나 방임과 같은 부정적 양육방식이 청소년의 교사, 교우관계에 부적(-) 영향을 줄 수 있는 것으로 예측된다.

중학교 시기에 가정이 청소년 보호와 안정적 정서를 제공하지 못하여 청소년이 부모와의 부정적인 심리정서적 유대관계를 형성하는 경우 이들은 다른 유형의 사회적 관계 맺기에서도 어려움을 경험하기 쉽다. 이에 따라 본 연구는 중학교라는 환경 내에서의 주요 대인관계가 청소년의 심리정서 안정 및 삶의 질과 직결된다는 점에 주목하여 교사, 교우관계를 집중 고찰하는 동시에, 구조방정식 모형을 활용하여 학대, 방임의 대표적인 내재화 증상인 우울과 외현화 증상인 공격성의 매개효과를 검증하고자 한다.

## 2. 학대, 방임이 우울, 공격성을 매개로 교사, 교우관계에 미치는 영향

학대나 방임이 중학생의 일상생활 속 심리적 기제나 대인관계 형성에 미치는 구조적 연관성을 살펴보는 것은 이 시기 청소년의 부적응적 행동 문제의 해결, 치료적 개입 전략의 마련, 긍정적 상호작용 기술 습득을 지원하기 위해 필요하다(Stirling & Amaya-Jackson, 2008). 그러나 학대와 방임은 중학생 시기 대표적인 내재화 증상으로서의 우울, 외현화 증상으로서의 공격성으로 발전되는 경향이 있기 때문에 학대, 방임의 경험이 미치는 영향력을 파악하기 위해서는 우울과 공격성을 함께 고찰해야 한다(조민규, 김춘경, 송현정, 2014). 그간 상당수의 연구가 학대와 방임이 청소년의 우울 등 내재화 증상(강승희, 2010; 홍영수, 2010; Power et al., 2009), 공격성 등 외현화 행동(김재철, 최지영, 2011; 노영천, 김홍석, 2013; 장희순, 이승연, 2013)과 관련됨을 보고하였다.

우선 선행연구를 내재화 증상인 우울을 중심으로 고찰해보면, 가정에서 학대와 방임을 경험할수록 청소년이 우울을 경험할 가능성이 높아진다고 예측할 수 있다. 김재

엽과 남보영(2012)은 신체학대의 경험이 우울에 정적(+)으로 영향력을 갖는다고 보았고, 홍영수(2010)는 부와 모의 학대 모두 청소년 우울과 정적(+) 관련이 있고 부모의 정서적 지지는 우울 감소에 직접 관련이 있다고 하였다. Sentse와 Laird(2010)는 부모 관계, 또래관계와 아동의 우울 수준 간의 부적(-) 관련성을 보고하였고, 김수정과 정익중(2013)의 연구는 학대의 종단적 양상에 따라 우울불안 및 공격성에 미치는 영향력이 다를 수 있으며 지속적 학대의 영향력이 가장 심각하다고 하였다. 이상의 연구를 근거로 학대나 방임에 따라 우울이 정적(+)으로 증가할 것으로 볼 수 있다.

또한 대표적인 외현화 문제행동인 공격성은 가정 내 학대와 같은 부모 역할모델과 연관성이 큰 것으로 보고되고 있다(Urquiza & Winn, 2003). 김재철과 최지영(2011)은 부모학대와 학교폭력 피해경험이 많은 청소년일수록 공격성이 증가한다고 하였고, 노영천과 김홍석(2013)은 학대경험이 공격성에 미치는 영향에서 초기 부적응도식의 매개효과를 검증하였다. 장희순과 이승연(2013)은 신체 학대 경험이 아동의 반응적 공격성에 직접적 영향을 미친다고 하였으며, 정익중(2008)은 학대 경험이 많은 아동일수록 공격성이 높아지고 공격성은 또래집단으로부터의 소외를 증가시키는 경향이 있다고 하였다. 이러한 연구들을 토대로 볼 때 학대 및 방임 경험은 청소년의 공격성을 정적(+)으로 증가시킬 것임을 예측할 수 있다.

이 같이 기존 연구에서는 내재화와 외현화 증상을 한꺼번에 고려하기보다는 우울이나 공격성 중 하나의 변인만 모델에 포함하여 고찰하였고, 우울과 공격성을 매개변인이 아닌 학대와 방임의 최종 발달 산물로서 구성하여 분석한 경우가 더 많았다. 이에 따라 본 연구에서는 학대, 방임의 대표적 발달 산물인 우울과 공격성을 매개변인으로 동시에 설정하여 고찰함으로써 청소년의 대인관계에 미치는 각 변인의 영향력을 비교 분석하고자 한다. 이와 함께 본 연구는 학대와 방임이 우울, 공격성이라는 심리적 기제에 따라 교사, 교우관계에 구별되는 효과를 보일 것임을 검증하고자 한다. 이는 교사, 교우관계를 종속변수로 한 국내연구 중에서 본 연구와 같이 각각의 변수를 독립되게 구성하여 대인관계를 중점적으로 살펴본 연구가 많지 않고, 학습활동, 학교규칙과 함께 학교생활적응의 합산변수로 모형을 설정하여 심리적 변인과의 관련성을 규명한 경우가 많기 때문이다(강승희, 2010; 김정민, 송수지, 2014).

우울, 공격성이 학교 내 대인관계에 미치는 영향과 관련된 국외연구는 교사와의 관계보다는 주로 가정 내 부정적 양육태도의 교우관계에 대한 영향력을 입증하였다.

Anthony Samy와 Zimmer-Gembeck(2007)은 학대가 공격성을 유발하며 언어적, 신체적 공격성은 또래로부터의 소외를 정적(+)으로 증가시킨다고 하였고, Chan과 Poulin(2009)은 우울한 청소년일수록 교우관계에서 소외될 가능성이 크다고 보았다. Cui, Conger, Bryant and Elder(2002)는 부모의 적대적 양육태도는 교우관계와 부적(-) 관련이 있고 적대적 양육은 청소년의 공격성 증가를 유발한다고 하였고, Fröjd et al.(2008)은 우울한 청소년일수록 부정적 사회관계를 가질 수 있음을 보고하였으며, Hoglund와 Chisholm(2014)은 공격적인 아동이 또래관계에서도 배제될 가능성이 크다고 하였다. 이상의 연구를 토대로, 가정 내 학대, 방임은 교사, 교우관계에 부적(-) 영향을 줄 수 있고 우울, 공격성에 부적(-) 영향을 미치며, 또한 우울과 공격성은 학대와 방임, 교사, 교우관계 간 영향 관계에서 매개역할을 할 가능성이 높다고 할 수 있다.

한편, 성별에 따라 아동이 교사, 교우관계 등 학교생활에 다르게 적응한다는 연구(김혜금, 2014)나 남녀 청소년이 일상생활 속 대인관계 스트레스를 다르게 경험한다는 연구(Ang, Chia & Fung, 2006; Power et al., 2009), 청소년기 우울(Galambos, Leadbeater & Barker, 2004)과 공격성(Piko & Pinczés, 2014) 수준에 성차가 존재하며 교우관계에도 각기 다르게 관련된다는 연구(조민규 외, 2014; de Matos, Barrett, Dadds & Shortt, 2003) 등을 고려해 성별을 통제변수로 투입하고자 한다. 또한 교사, 교우관계와 함께 학교생활적응에 영향을 미치는 기타 변인으로 학습활동, 학교규칙이 연구되었으므로(김혜금, 2014; 박영준, 성효정, 2014; 이재성 외, 2012; 이태준, 권정혜, 2007), 이를 통제변수로 설정하여 보다 엄정하게 연구모형을 검증하고자 한다.

### 3. 연구모형

본 연구의 목적은 중학교 환경에서의 청소년기의 주요 대인관계인 교사, 교우관계에 대해 가정환경 요인으로서의 학대와 방임 각각이 미치는 독립적 영향력을 청소년의 심리정서적 발달 산물인 우울과 공격성을 매개로 구조방정식 모형을 활용해 구체적으로 살펴보는 것이다. 이를 위하여 그림 1과 같은 개념적 모형을 설정하였다.



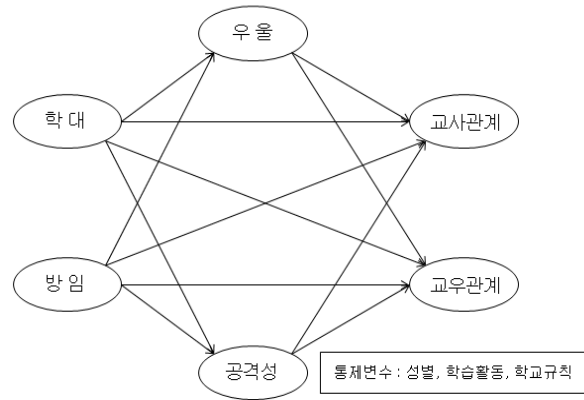


그림 1. 개념적 모형

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구대상

본 연구는 한국청소년정책연구원의 ‘한국아동·청소년패널조사 2010(KCYPS: Korea Children and Youth Panel Survey)’ 중1 패널의 3차년도 자료를 사용하였다. 원 자료는 전국에 걸쳐 층화다단계집락추출법(stratified multi-stage cluster sampling)으로 표집되었고, 학교방문을 통한 집단면접조사 방식으로 설문이 수행되었다. 원 자료 전체 청소년은 총 2,351명이었다. 본 연구에서는 양육자가 있고 학대와 방임 경험 여부에 응답하였으며 현재 중학교 3학년에 재학 중인 남자 1,088명(50.3%), 여자 1,076명(49.7%)의 총 2,164명을 최종 연구대상자로 선정하였다.

#### 2. 측정도구

본 연구의 독립변수는 학대, 방임이고, 종속변수는 교사관계, 교우관계이며, 매개변수는 우울, 공격성이고, 통제변수는 성별, 학습활동, 학교규칙이다. 각각의 조작적 정

의와 측정도구를 살펴보면 다음과 같다.

#### 1) 독립변수: 학대, 방임

본 연구에서 학대는 양육자에 의한 신체적, 정신적, 언어적 폭력 또는 가혹행위이다. 방임은 양육자의 부모역할에 대한 소극적인 태만 행위로서 물리적, 교육적, 의료적으로 청소년 양육과 보호를 소홀히 하여 정상 발달을 저해하는 행위를 뜻한다. 학대와 방임은 허묘연(2000)의 척도를 참고한 문항으로 측정하였다(한국청소년정책연구원, 2011). 원 설문은 모두 4점 척도로 구성되어 있으며, 응답범주는 ‘전혀 그렇지 않다’ 4점, ‘그렇지 않은 편이다’ 3점, ‘그런 편이다’ 2점, ‘매우 그렇다’ 1점이다. 학대는 ‘내가 무언가 잘못했을 때 부모님(보호자)께서는 정도 이상으로 심하게 혼내신다.’ 등 4개 문항으로, 점수가 높을수록 학대 정도가 높도록 모두 역코딩하였다. 방임은 ‘부모님(보호자)께서는 내 몸이나, 옷, 이불 등이 깨끗하도록 항상 신경 쓰신다.’ 등 총 4개 문항이 해당되며, 점수가 높을수록 방임 정도가 높음을 의미한다. Cronbach's  $\alpha$  값은 학대가 .855, 방임은 .758이었다.

#### 2) 종속변수: 교사관계, 교우관계

본 연구에서 교사관계는 학교 내 선생님과 대인관계를 의미하고, 교우관계는 학교 내 또래와의 대인관계를 뜻한다. 원 설문문항은 민병수(1991)의 학교생활적응 척도를 수정하여 측정하였고, 본 연구에서는 교사관계 5문항, 교우관계 5문항을 활용하였다(한국청소년정책연구원, 2011). 원 자료의 모든 문항은 4점 척도로 구성되었다. 교사관계는 ‘내년에도 지금 선생님께서 담임선생님을 해 주셨으면 좋겠다.’ 등의 5문항으로, 본 연구에서는 점수가 높을수록 교사관계가 좋은 것을 의미하도록 역코딩하였다. 교우관계는 총 5문항으로, ‘친구가 하는 일을 방해한다.’의 1문항과 ‘내 짝이 교과서나 준비물을 안 가져왔을 때 함께 보거나 빌려준다.’ 등을 역코딩한 4문항이 해당된다. 본 연구에서는 점수가 높을수록 교우관계가 좋은 것을 의미한다. Cronbach's  $\alpha$  값은 교사관계가 .840, 교우관계는 .539로 나타났다.

### 3) 매개변수: 우울, 공격성

본 연구에서 우울은 청소년이 일상생활에서 스스로를 행복하지 않다고 생각하거나 지속적으로 침체되거나 슬프다고 느끼는 심리정서적인 상태로 내재화된 증상을 뜻하고, 공격성은 외부적으로 신체적, 언어적 행동을 발생시키는 분노, 화와 관련된 성미 혹은 성격이나 심리정서적 상태로 외현화된 증상을 뜻한다. 원 조사에서 우울은 간이 정신진단검사(김광일, 김재환, 원호택, 1984) 중 우울척도 13문항을 수정하여 측정하였고, 공격성은 조봉환과 임경희(2003)가 개발한 척도를 수정하여 조사하였다(한국청소년정책연구원, 2011). 우울은 ‘기운이 별로 없다.’ 등의 10문항으로 측정하였고, 공격성은 ‘작은 일에도 트집을 잡을 때가 있다.’ 등의 6문항으로 측정하였다. 원 자료 모든 문항의 응답범주는 4점 척도로 구성되었다. 본 연구에서는 점수가 높을수록 우울과 공격성을 경험한 정도가 높도록 모든 문항을 역코딩하였다. Cronbach's  $\alpha$  값은 우울은 .904이고, 공격성은 .809로 나타났다.

### 4) 통제변수: 성별, 학습활동, 학교규칙

성별은 남자는 0, 여자는 1로 재코딩하였다. 학습활동과 학교규칙은 민병수(1991)의 척도 중 각각 5개 문항씩 선별하여 활용하였다(한국청소년정책연구원, 2011). 학습활동은 ‘학교 수업 시간이 재미있다’ 등을 역코딩한 4문항과 ‘공부 시간에 딴 짓을 한다’ 1문항을 활용하였고, 학교규칙은 ‘당번, 1인 1역 등 반에서 맡은 활동을 열심히 한다’ 등의 역코딩한 5문항을 활용하였다.

## 3. 분석방법

구체적인 분석방법은 다음과 같다. 첫째, 주요 변수에 대한 기술통계분석을 통해 표본의 정규성을 확인하였다. 둘째, 관측변수와 잠재변수 간 관계와 측정모형의 적합도 확인을 위해 확인적 요인분석을 실시하였다. 셋째, 측정모형을 토대로 잠재변수들의 인과관계 분석을 위해 구조방정식 모형을 분석하였다. 넷째, 통계적 모형으로 효과분해를 실시하였고 부트스트래핑(bootstrapping)을 이용하여 간접효과, 총효과의 유

의성을 검증하였으며, 개별 간접효과의 유의성 검증을 위해서 Sobel test를 실시하였다. 자료 분석에는 PASW Statistics 21.0과 Amos 19.0을 사용하였다. 한편, 본 연구의 모형적합도 판단 기준으로는 절대적합지수(absolute fit index)인  $\chi^2$ 과 함께 RMSEA (root mean square error of approximation), 증분적합지수(incremental fit index)인 NFI(normed fit index), IFI(incremental fit index), CFI(comparative fit index)를 사용하였다. 이는 구조방정식 모형의 적합도 판단 시 기본적으로 활용하는  $\chi^2$  통계량의 경우 표본 수에 민감하게 영향을 받기 때문에 RMSEA, NFI, IFI, CFI를 함께 고려해야 한다는 사실에 근거하였다(Kline, 2010).

## IV. 연구결과

### 1. 주요 변수의 기술통계

구조방정식 분석에 앞서 데이터의 정규성을 점검하기 위해 주요 변수에 대한 기술 통계분석을 하였다. 그 결과는 표 1과 같다. 데이터 정규성 점검에서는 왜도의 절대값이 3.0보다 큰 경우 왜도가 심각한 정도임을 뜻한다. 첨도의 절대값이 8.0~20.0 정도인 경우 첨도가 극단 정도임을 나타내며, 첨도가 10.0이 넘을 때는 문제가 있는 것으로 간주하고 20.0이 넘으면 심각한 문제가 있는 것으로 판단한다(Kline, 2010). 본 연구의 주요 변수에 대한 기술통계 분석 결과, 모든 변수가 정규성의 가정을 충족하고 있음을 확인하였다.

표 1

주요 변수의 기술통계

| 잠재변수 | 측정변수  | N     | 평균   | 표준편차 | 왜도   | 첨도   |
|------|-------|-------|------|------|------|------|
| 학대   | 학대1   | 2,164 | 1.95 | .73  | .74  | .16  |
|      | 학대2   | 2,164 | 1.71 | .77  | 1.02 | .46  |
| 방임   | 방임1   | 2,164 | 1.89 | .62  | .26  | -.11 |
|      | 방임2   | 2,164 | 1.78 | .59  | .42  | .28  |
| 우울   | 우울1   | 2,164 | 2.10 | .72  | .22  | -.25 |
|      | 우울2   | 2,161 | 1.95 | .68  | .32  | -.35 |
|      | 우울3   | 2,159 | 1.90 | .69  | .34  | -.42 |
| 공격성  | 공격성1  | 2,162 | 2.27 | .71  | .05  | -.20 |
|      | 공격성2  | 2,163 | 2.27 | .71  | .07  | -.32 |
|      | 공격성3  | 2,163 | 2.07 | .76  | .32  | -.27 |
| 교사관계 | 교사관계1 | 2,164 | 2.94 | .66  | -.15 | -.10 |
|      | 교사관계2 | 2,163 | 2.85 | .69  | -.25 | -.08 |
| 교우관계 | 교우관계1 | 2,163 | 3.12 | .51  | -.12 | .17  |
|      | 교우관계2 | 2,161 | 3.03 | .43  | -.06 | .50  |

## 2. 측정모형

구조방정식모형 분석을 위해 측정모형의 안정성을 확인하는 확인적 요인분석을 하였다. 측정모형의 신뢰도와 잠재변수 간 상관관계 분석 결과는 그림 2와 같다. 측정모형 분석에는 완전정보최대우도법(FIML: full information maximum likelihood)을 사용하였다. 모든 변수의 요인적재량은 통계적으로 유의하였다( $p < .001$ ). 측정모형 분석 결과,  $\chi^2$ 은 723.221(df=62,  $p = .000$ )이었고 모형적합도는 NFI는 .941, IFI는 .946, CFI는 .946, RMSEA는 .070로 비교적 좋은 모형적합도이며 측정변수와 잠재변수가 타당하게 구성되었음을 확인하였다. 본 연구에서는 측정변수 중 개념설명력과 요인적재량이 가장 높은 변수를 준거변수로 지정하여 다른 측정변수의 값과 비교 분석하였다.

한편, 잠재변수의 관련성과 방향성 파악을 위해 잠재변수 간 상관관계를 분석한 결과, 잠재변수 간 방향성이 연구모형에서 가정한 방향과 모두 일치하였고 이때의 잠재

변수 간 상관관계는 모두 통계적으로 유의미하였다( $p < .05$ ).

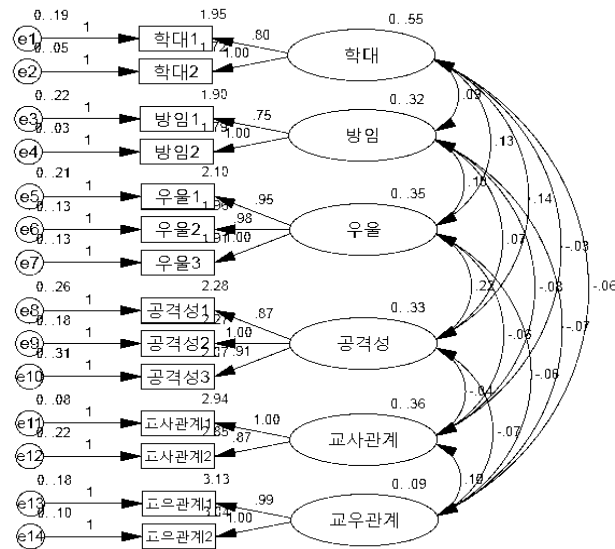


그림 2. 측정모형 분석결과(표준화계수)

### 3. 구조모형

구조모형 분석을 위해 그림 1에서 제시한 개념적 모형을 바탕으로 잠재변수 간 영향 관계를 살펴보았다. 그 결과는 표 2와 같다. 한편, 구조모형 분석에 앞서, 우울과 공격성, 교사관계와 교우관계 간 관계는 상관 정도가 높지만 변수 간 방향성은 명백히 구분되지 않았기 때문에 구조오차 간 공분산을 연결한 후 분석을 수행하였다. 구조모형 적합도 지수 확인 결과,  $\chi^2$ 은 938.185(df=86,  $p < .000$ ), NFI는 .928, IFI는 .934, CFI는 .934, RMSEA는 .068로 본 모형은 적합한 수준이었다.

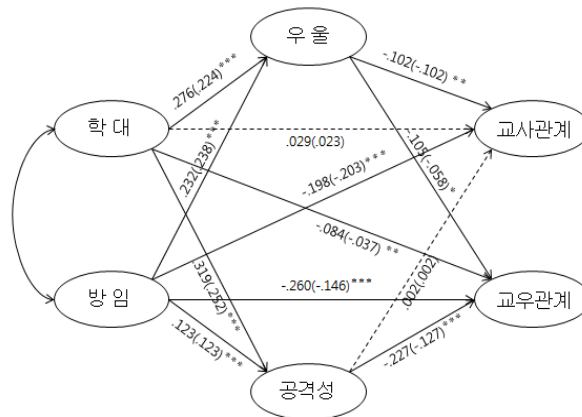
표 2

구조모형 분석결과

| 경로          | 비표준화 계수 | 표준화 계수 | 표준오차 | t값        |
|-------------|---------|--------|------|-----------|
| 학대 → 교사관계   | .023    | .029   | .022 | 1.076     |
| 학대 → 교우관계   | -.037   | -.084  | .013 | -2.836**  |
| 방임 → 교사관계   | -.203   | -.198  | .029 | -7.070*** |
| 방임 → 교우관계   | -.146   | -.260  | .018 | -8.092*** |
| 학대 → 우울     | .224    | .276   | .020 | 11.076*** |
| 학대 → 공격성    | .252    | .319   | .022 | 11.721*** |
| 방임 → 우울     | .238    | .232   | .027 | 8.784***  |
| 방임 → 공격성    | .123    | .123   | .026 | 4.829***  |
| 우울 → 교사관계   | -.102   | -.102  | .038 | -2.679**  |
| 우울 → 교우관계   | -.058   | -.105  | .023 | -2.503*   |
| 공격성 → 교사관계  | .002    | .002   | .040 | .060      |
| 공격성 → 교우관계  | -.127   | -.227  | .024 | -5.257*** |
| 성별 → 우울     | .275    | .234   | .025 | 10.845*** |
| 성별 → 공격성    | .093    | .081   | .026 | 3.503***  |
| 성별 → 교사관계   | .001    | .001   | .028 | .043      |
| 성별 → 교우관계   | .087    | .135   | .017 | 5.092***  |
| 학교규칙 → 우울   | .027    | .012   | .051 | .541      |
| 학교규칙 → 공격성  | -.195   | -.086  | .053 | -3.658*** |
| 학교규칙 → 교사관계 | .224    | .097   | .055 | 4.085***  |
| 학교규칙 → 교우관계 | .109    | .085   | .033 | 3.278***  |
| 학습활동 → 우울   | -.223   | -.114  | .043 | -5.204*** |
| 학습활동 → 공격성  | -.225   | -.118  | .045 | -5.001*** |
| 학습활동 → 교사관계 | .280    | .143   | .046 | 6.028***  |
| 학습활동 → 교우관계 | .109    | .102   | .028 | 3.901***  |

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

잠재변수 간 방향성을 구체적으로 살펴본 결과는 그림 3과 같다. 청소년이 학대를 경험할수록 교우관계의 정도는 낮아졌지만(-.084), 학대는 교사관계에 통계적으로 유의미한 영향을 미치지 않았다. 방임을 경험할수록 교사관계(-.198), 교우관계(-.260)의 정도는 모두 낮아졌으며, 방임이 교사, 교우관계에 미치는 영향은 학대의 경우에서보다 크게 나타났다. 학대, 방임이 우울, 공격성에 미치는 영향에서 학대는 우울(.276)과 공격성(.319)에 정적(+) 영향을 미치고 방임도 우울(.232)과 공격성(.123)에 모두 정적(+) 영향을 주는 것으로 나타났다. 우울, 공격성이 교사, 교우관계에 미치는 영향을 살펴본 결과에서는 우울 정도가 높을수록 교사관계(-.102), 교우관계(-.105)의 정도가 모두 낮아지는 것으로 나타났고, 공격성은 교우관계(-.227)에 부적(-) 영향을 주었으나 교사관계에 미치는 영향은 통계적으로 유의미하지 않았다. 한편, 내생변수가 외생변수에 의해 설명되는 정도를 의미하는 다중상관자승치(SMC: squared multiple correlations)를 살펴본 결과, 교사관계가 학대와 방임, 우울 공격성에 의해 설명되는 정도는 10.8%였고, 교우관계는 31.0%인 것으로 나타났다.



경로계수: 표준화계수(비표준화계수) \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

그림 3. 구조모형 분석결과



#### 4. 효과분해

학대, 방임이 교사, 교우관계에 미치는 영향에서 우울, 공격성의 매개효과를 통한 간접효과를 살펴보기 위하여 효과분해를 실시하였다. 또한 부트스트래핑 방법으로 간접효과와 총효과의 신뢰구간과 통계적 유의성 검증을 하였다(Kline, 2010). 그 결과는 표 3과 같다.

표 3

효과분해 결과(표준화계수)

|    | 경로       | 직접효과     | 간접효과                  | 총효과      |
|----|----------|----------|-----------------------|----------|
| 학대 | → 교사관계   | .029     | -.027*                | .001     |
|    | 우울 간접효과  |          | -.028** (.276×-.102)  |          |
|    | 공격성 간접효과 |          | .001 (.319×.002)      |          |
|    | → 교우관계   | -.084**  | -.101***              | -.185*** |
|    | 우울 간접효과  |          | -.029* (.276×-.105)   |          |
|    | 공격성 간접효과 |          | -.072*** (.319×-.227) |          |
| 방임 | → 교사관계   | -.198*** | -.023**               | -.221**  |
|    | 우울 간접효과  |          | -.024* (.232×-.102)   |          |
|    | 공격성 간접효과 |          | .001 (.123×.002)      |          |
|    | → 교우관계   | -.260*** | -.052**               | -.312**  |
|    | 우울 간접효과  |          | -.024* (.232×-.105)   |          |
|    | 공격성 간접효과 |          | -.028*** (.123×-.227) |          |

\* $p<.05$ , \*\* $p<.01$ , \*\*\* $p<.001$  부트스트래핑 재표집 1000회를 실시함.

분석 결과, 학대와 방임이 교사, 교우관계에 미치는 영향에서 우울, 공격성의 간접효과가 모두 통계적으로 유의미하였다( $p<.05$ ). 학대가 교우관계에 미치는 영향에서는 우울, 공격성의 간접효과가 가장 컸고(-.101), 방임이 교우관계에 미치는 영향에서는 우울, 공격성의 간접효과(-.052)가 통계적으로 유의미하였다( $p<.01$ ). 총효과는 학대가 교우관계에 미치는 영향(-.185,  $p<.001$ )과 방임이 교사관계(-.221), 교우관계(-.312)에 미치는 영향이 통계적으로 유의미하였다( $p<.01$ ). 즉, 학대는 교사, 교우관계에 대해

우울과 공격성을 통해 미치는 간접효과가 크고, 방임은 교사, 교우관계에 미치는 직접 효과가 더 크게 나타났다.

한편, 부트스트래핑 방법은 여러 매개변수들을 포함한 총 간접효과만을 제시하므로 개별 매개변수들의 통계적 유의미성 검증을 위한 Sobel test를 추가적으로 실시하였다(Sobel, 1982). 그 결과, 학대와 방임이 교사관계에 미치는 영향에서 우울의 간접효과는 -.028과 -.024로 나타났다( $p < .05$ ). 학대와 방임이 교우관계에 미치는 영향에서 우울의 간접효과는 -.029와 -.024였고( $p < .05$ ), 공격성의 간접효과는 -.072와 -.028이었다( $p < .001$ ). 즉, 학대와 방임이 교사관계에 미치는 영향에서는 우울의 간접효과만 유의미하였고, 교우관계에 미치는 영향에서는 우울, 공격성의 간접효과가 모두 유의미하였다.

## V. 결 론

본 연구는 가정 내 학대와 방임 문제가 심각한 사회적 이슈로 대두되고 있는 상황 속에서, 학대와 방임을 분리하여 모형을 수립하고 내재화 증상인 우울과 외현화 증상인 공격성을 매개변인으로 설정하여 중학생의 학교 내 대표적 대인관계인 교사, 교우관계에 영향을 미치는 경로에 대해 구체적으로 검증하였다. 이를 위해 ‘한국아동·청소년패널조사 2010’의 중1 패널 3차년도 자료를 활용하였다. 본 연구의 주요 결과에 대한 요약과 그에 따른 함의는 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 학대, 방임이 독립적으로 교사, 교우관계에 미치는 영향에 집중해 각 변인 간의 구조적 관계를 검증하였다. 그 결과, 학대는 중학생의 교우관계에 통계적으로 유의미한 부적(-) 영향을 미쳤지만 교사관계에 대한 직접효과는 유의미하지 않았다. 한편, 방임은 중학생의 교사, 교우관계에 모두 부적(-) 영향을 미치는 것으로 나타나 직접적 파급효과가 큰 것으로 나타났다. 이와 같은 본 연구의 결과는 부정적 부모양육(이재성 외, 2012)이나 학대(이진성, 2013; 이태준, 권정혜, 2007)가 청소년의 학교생활적응과 부적(-)으로 관련됨을 보고한 연구를 일부 지지하며, 방임이 중학생의 교사, 교우관계에 부적(-) 영향을 미친다고 본 연구(권지은 외, 2013; 박기원, 2014)를 지지한다. 또한 유사변수인 또래, 교사애착에 대한 정서학대의 부적(-) 효과를 입증한 안은미 외(2013), 양육방식에 따라 교우관계가 달라진다고 보고한 Gaetner et al.(2010)

의 연구를 부분적으로 지지하는 결과이다.

한편, 본 연구에서는 중학생의 학대 경험이 교우관계에는 직접적 영향을 미쳤지만 교사관계에 대해서는 직접적 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 이는 동등한 관계인 교우에 대해서는 학대에 따른 분노나 적개심을 전치시켜 표출하거나 무의식적으로 드러내어 원만한 대인관계를 어렵게 하는 반면, 가정에서의 부모에 대한 투사적 형태로서 교사라는 또 다른 성인과의 관계에서는 처벌이나 체벌을 두려워하여 수동적 행동을 하거나 갈등 상황을 회피하려는 과잉통제적 행동을 할 수 있기 때문이다(Urquiza & Winn, 2003). 학대를 경험한 청소년은 또한 스스로와 교사 간 관계를 동등하게 인지하지 않거나, 자신보다 권위를 가지고 있다고 생각하는 성인으로부터 관심과 인정을 받고자하여 복종적 행동을 보일 수도 있다(Galdston, 1971). 따라서 학대를 경험한 중학생의 긍정적 교우관계 형성을 지원하기 위한 직접적 실천이 요구되는 동시에 교사와의 관계 개선에는 심리정서적 발달 산물 등 다른 요인을 통한 간접적 개입이 필요하다. 학대의 경험은 타인과의 긍정적 상호작용, 사회적 지지 형성, 대인관계 기술 함양에 위험요인으로 작용할 수 있으므로 적극적인 개입이 요청된다.

또한 본 연구에서는 방임 피해 중학생의 경우 가정 내 양육자와의 관계가 일종의 대인관계 모델로 작용하여 원만한 교사, 교우관계 형성에 어려움을 겪을 가능성이 큰 것으로 나타났다. 이는 중학생이 방임적 가정환경에서 양육되었을 경우 의사결정이나 갈등타파, 문제해결에 대한 교육이나 학습의 기회가 부족하여 효과적인 대인관계 기술이 부족할 수 있음을 의미한다(Urquiza & Winn, 2003). 양육자로부터 안정감을 획득하지 못하였거나 방임 등 무관심을 경험한 청소년은 교사와의 관계에서도 거부나 무시를 당할 것이라고 생각하여 위축되고 무기력한 모습을 보일 수 있다. 가정에서 관심, 인정, 애착, 지지를 받지 못한 경우 교우관계에서도 애정, 공감, 신뢰를 가지고 타인과 상호작용하기 어려울 수 있다. 중학생 시기 교사, 또래와의 관계나 타자로부터의 지지는 초기 청소년기 주관적 차원에서의 삶의 만족과 직결되기 때문에(이기혜, 김경근, 2013), 학대와 방임 경험이 또 다른 관계에서의 문제에 연관되지 않도록 조기에 적극적으로 개입해야 한다. 구체적 실천 전략으로는 학대와 방임 피해 예방을 위한 사회적 인식 개선 사업 확대 및 지역사회 활동 증대 등의 노력과 함께, 부정적 부모양육 조기발견 시스템 보강, 부모교육 및 가족유지 지원 서비스 확충, 가정방문형 상담프로그램의 개발 등 서비스의 촘촘한 보완이 필요하다(오정수, 정익중, 2013).

둘째, 청소년의 심리내적 요인 중 대표적인 내재화 증상인 우울과 외현화 증상인 공격성이 교사, 교우관계에 미치는 영향력을 살펴본 결과, 교사관계에 대해서는 우울의 부적(-) 영향력이 통계적으로 유의미하였고, 교우관계에서는 우울과 공격성이 모두 통계적으로 유의미한 부적(-) 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 Chan과 Poulin(2009), Hoglund와 Chisholm(2014)의 연구와 같은 맥락에서 해석할 수 있으며, 교사와 교우관계를 포함한 학교생활적응 변수에 대한 청소년의 심리내적 요인의 영향력을 검증한 강승희(2010), 김정민과 송수지(2014), Fröjd et al.(2008) 연구를 부분적으로 지지한다.

본 연구는 초기 청소년기인 중학생의 우울이 증가할수록 교사, 교우관계가 모두 부적(-)으로 낮아짐을 입증하였으므로, 중학생의 교사, 교우관계 증진을 위해서 우울에 대한 직접적 개입이 요청된다. 우울은 사춘기 전후 증가하여 중학생 시기에 빈번히 발생한다. 초기 청소년의 우울은 성인기에도 큰 영향을 미칠 수 있기 때문에 조기 개입이 중요하다(Hankin, 2006). 중학생은 초등학교 시기보다도 학교에서 교사 및 또래와 일상생활의 많은 시간을 보내며, 학교에서 타자로부터의 수용과 거부는 성격특성, 정신건강, 삶의 만족 등과 밀접하게 연관된다(조민규 외, 2014). 따라서 우울이 절망감, 무망감, 슬픔, 불행, 무기력함 등 위험요인으로 인한 대인관계의 질적 저하를 미연에 방지할 수 있도록 해야 한다. 무엇보다도 사회적 관계 형성 지원을 위해 교내 정신건강서비스 제공을 통한 우울 관리의 확대가 시급하다. 또한 교사는 청소년과의 일차적 대면을 통해 학대, 방임을 조기에 발견하려는 노력을 하는 동시에 학생들의 우울에 민감한 관심을 가지고 지지적 분위기 속에서 애정과 격려를 제공해야 한다.

한편, 본 연구에서 중학생의 공격성은 교우관계에 대해서 직접적으로 부적(-) 영향을 주는 것으로 나타났다. 이는 공격성 그 자체가 역기능적인 교우관계에 직접적 영향을 미칠 가능성이 크고, 초기 청소년기 공격성이 폭력이나 일탈행동으로 발현되어 나타날 경우 교우관계에 부정적으로 작용할 가능성이 높음을 시사한다. 즉, 공격성이 높은 중학생에 대해서는 예방적 프로그램을 통해 또래로부터 신뢰, 애정, 지지를 확보할 수 있도록 하고, 분노, 화, 폭력을 유발하는 가정환경에서 양육된 청소년을 발굴하여 긴장을 완화하고 적대적 심리정서를 조절할 수 있도록 개입하는 실천전략이 중요하다. 원만한 교우관계는 정신건강, 정서적 안녕감과 밀접하게 관련 있고, 가정 내 인간관계 결핍 요소를 보완하는 완충적 역할, 학교환경에서 발생할 수 있는 행동문제에

대한 중재역할 측면에서도 중요하다. 공격성으로 인한 교우 간 갈등을 예방하고 건강한 대인관계를 유지 및 발달시켜나갈 수 있도록 학교, 복지시설, 상담치료기관 등 다양한 지역사회 청소년복지 실천 현장에서 정서조절프로그램이나 또래관계기술증진 프로그램 등을 통한 개입을 확대할 필요가 있다.

셋째, 중학생의 학대와 방임 경험이 교사, 교우관계에 미치는 영향 경로에서 우울, 공격성이 매개변인 역할을 하는지의 여부를 효과분해를 통해 분석하였다. 그 결과, 학대는 교사, 교우관계에 대해 매개변인인 우울 및 공격성을 통해 미치는 간접효과가 크고, 방임은 교사, 교우관계에 대한 직접효과가 더 크게 나타났다. 총 간접효과 검증 결과, 학대와 방임이 교사, 교우관계에 미치는 영향에서 우울, 공격성의 간접효과가 모두 부적(-)으로 유의미하였지만, 개별 간접효과 유의성 검증 결과에서는 학대, 방임이 교사관계에 미치는 영향에서 우울의 간접효과가 부적(-)으로 유의미하였고 교우관계에 대해서는 우울, 공격성의 간접효과가 모두 부적(-)으로 유의미하였다. 즉, 학대와 방임이 교사와 교우관계에 미치는 영향력에서 우울, 공격성이 모두 매개변인의 역할을 하나, 종속변수인 교사, 교우관계에 대해서는 우울, 공격성이 서로 다르게 매개하였다.

이 결과는 중학생의 학교 내 대인관계 증진 차원에서 학대와 방임 피해 청소년을 조기 발견하여 우울, 공격성을 감소시킬 수 있도록 집중 개입하는 것이 효과적이며 학대와 방임으로 인한 심리정서 측면의 차별적 개입전략 수립의 필요성을 시사한다. 학대는 종속변수인 교사, 교우관계에 상관없이 우울, 공격성을 통해 미치는 간접효과가 컸으므로, 학대 자체를 예방하기 위한 직접적 개입과 더불어 학대를 경험한 중학생의 내재화와 외현화 증상에 간접적으로 개입하여 교사, 교우관계 증진을 도모하려는 서비스가 확대되어야 한다. 반면, 방임은 교사, 교우관계에 미치는 직접효과가 더 큰 것으로 나타났으므로 가정환경에서 방임을 경험한 중학생의 학교 내 대인관계 함양을 위해서는 직접적 개입에 초점을 맞추는 전략이 필요하다.

이와 함께 본 연구의 개별 간접효과 분석 결과, 학대와 방임이 종속변수에 미치는 영향이 교사관계에서는 우울, 교우관계에서는 우울과 공격성으로 각각 구별되게 나타났다. 이는 학대와 방임을 경험한 중학생의 대인관계 증진을 도모하기 위해 사회적 관계의 유형에 따라 상담이나 치료를 위한 개입의 초점을 다르게 적용해야함을 시사한다. 본 연구결과를 근거로 하여 학대, 방임을 경험한 중학생을 대상으로 사회기술

항상이나 대인관계 증진 프로그램 등 개입의 전략을 수립할 수 있다. 또한, 개입 목적에 따라 심리사회적인 변인의 맥락을 구체적으로 고려하며, 교사관계에 대해서는 우울 집중 관리가, 교우관계에 대해서는 우울 및 공격성의 동시적 관리가 중심이 되는 실천을 제공해야 한다.

특히 본 연구에서는 학대, 방임 경험이 교사관계에 대하여 공격성보다는 우울을 통해 부적(-) 영향을 주는 것으로 나타났다. 즉, 가정 내에서 온전한 인격체로서 충분히 존중받지 못하여 심리 내적으로 우울을 경험하게 될 경우 교사와의 관계에서도 좌절감을 경험하거나 소통의 어려움을 겪을 가능성이 크다. 이들에 대해 교사관계 증진 목적의 우울 관리가 시급하다. 반면, 학대와 방임을 경험한 중학생의 교우관계를 위해서는 우울과 공격성 모두를 고려하여 개입해야 한다. 학대, 방임으로 인한 우울, 공격성이 교우관계의 어려움이나 또래로부터의 소외 등 2차 피해로 이어지지 않도록 교내뿐만 아니라 지역사회 심리상담 및 사회복지 유관기관에서 우울, 공격성 감소를 위한 또래와의 관계 개선, 사회적 능력 향상, 의사소통 증진 프로그램 등을 개발 및 적용해야 한다.

본 연구는 학대와 방임이 우울, 공격성이라는 중학생의 내재화 및 외현화 증상에 일차적 영향을 미치고 이러한 심리기제 요인이 학교에서의 대인관계에 이차적으로 영향을 주게 되며, 종속변수가 교사관계인지 교우관계인지에 따라 우울, 공격성이 각기 다르게 매개역할을 함을 입증하였다. 중학생 시기는 지식 습득뿐만 아니라 건강한 사회인으로 성장하기 위한 다양한 사회적 기술을 함양하고 공존과 협력에 기반 한 관계형성의 의미와 가치를 알아가는 때이다. 이 시기 청소년은 일차적으로는 가정에서 양육자로부터의 보호, 지지, 격려 등을 토대로 사회구성원으로서의 기본적인 성장을 하게 되며, 이차적으로는 학교에서 교사 및 또래집단과 생활하면서 생애주기에 따른 전인격적 성숙을 해나간다. 물론 학대와 방임은 주로 가정이라는 일차적 환경 속 관계에서 발생하는 문제이기 때문에 이에 대한 직접 개입도 선행될 필요가 있다. 그러나 학대와 방임을 경험한 청소년이 학교라는 이차적 환경에서 사회성을 함양하고 사회적 관계의 가치를 습득할 수 있도록 대인관계 증진을 위한 임상 전략을 수립하는 것도 매우 중요하다. 학대와 방임의 후유증과 악순환을 최소화하고 청소년이 건강하게 발달과업을 수행하며 학교에서도 조화롭고 긍정적인 대인관계를 발전시켜 나갈 수 있도록 개입해야 한다.

끝으로 본 연구의 한계점을 논의하고 후속 연구를 위해 제언하고자 한다. 첫째, 본 연구는 교사, 교우관계에 대한 보고가 청소년 본인의 자기기입식 설문이라는 일방적인 응답방식을 통해 이루어졌기 때문에 양육자, 교사, 또래의 설문이나 관찰 등으로 삼각측정(triangulation)하여 보완할 필요가 있다. 둘째, 본 연구는 전국 단위의 데이터인 한국아동·청소년패널조사를 분석하여 연구결과의 일반화 가능성을 높이하고자 하였으나 2차자료를 활용하였기 때문에 변수 측정에 한계가 존재한다. 학대, 방임 등을 다각적으로 측정한 후속 연구가 수행되어야 할 것이다. 셋째, 본 연구는 횡단연구이기 때문에 매개효과 검증에 있어 학대와 방임의 교사, 교우관계에 대한 영향력을 시간경과에 따라 규명할 수 없었다. 추후 중학교 시기 이전이나 이후의 학대와 방임 경험이 교사관계와 교우관계에 미치는 시간적 선후관계를 고려한 종단연구가 수행되어야 한다.

## 참 고 문 헌

- 강승희 (2010). 중학생의 부·모애착, 우울, 심리적 안녕감, 학교생활적응간의 관계. **중등교육연구**, 58(3), 1-29.
- 권지은, 이은정, 노충래 (2013). 청소년이 지각한 방임과 학대가 학업 성적에 미치는 영향: 교사관계 및 교우관계 매개효과 분석. **한국아동복지학**, 42, 29-54.
- 김수정, 정익중 (2013). 아동학대가 우울·불안과 공격성에 미치는 지속 효과와 최신 효과에 대한 중단 연구. **한국아동복지학**, 43, 1-28.
- 김재엽, 남보영 (2012). 신체학대가 청소년의 비행에 미치는 영향: 부모애착과 우울의 매개효과. **청소년복지연구**, 14(3), 169-191.
- 김재철, 최지영 (2011). 부모학대가 공격성에 미치는 영향: 자존감, 학교폭력 피해경험의 매개효과. **아동교육**, 20(1), 19-32.
- 김정민, 송수지 (2014). 중학생의 주의집중 문제와 학교생활적응의 관계에서 우울의 매개효과. **한국청소년연구**, 25(1), 5-27.
- 김혜금 (2014). 성별에 따라 아동이 지각한 부모의 방임학대와 또래애착이 학교생활 적응에 미치는 영향. **Family and Environment Research**, 52(1), 11-19.
- 노영천, 김홍석 (2013). 아동의 학대경험과 공격성의 관계에서 초기부적응 도식의 매개효과. **청소년학연구**, 20(8), 1-20.
- 박기원 (2014). 부모의 방임 및 학대가 청소년의 학교생활적응에 미치는 영향: 사회적 위축의 매개효과. **아동학회지**, 35(1), 1-15.
- 박영준, 성효정 (2014). 보호자로부터의 학대경험이 아동의 학교적응에 미치는 영향에 관한 연구: 우울과 공격성의 매개효과를 중심으로. **한국아동복지학**, 46, 85-114.
- 박재연 (2010). 부모로부터 학대받은 경험이 청소년 자살에 영향을 미치는 경로에서 중학생과 고등학생 집단 간 차이. **한국가족복지학**, 28, 61-92.
- 보건복지부, 중앙아동보호기관 (2014). **2013 전국아동학대현황보고서**. 서울: 보건복지부.
- 안은미, 이지연, 정익중 (2013). 정서학대가 또래애착과 교사애착에 미치는 영향: 학업 성취도의 조절효과를 중심으로. **청소년복지연구**, 15(1), 201-226.
- 오정수, 정익중 (2013). **아동복지론**(제2판). 서울: 학지사.
- 이기혜, 김경근 (2013). 중학생의 주관적 삶의 질 결정요인. **교육사회학연구**, 23(3), 139-168.
- 이재성, 문영경, 최형임 (2012). 아동이 인지한 부모의 양육행동이 아동의 학교생활적



- 응에 미치는 영향: 아동의 자아탄력성의 매개효과. **아동교육**, 21(2), 233-246.
- 이진성 (2013). 학교부적응학생이 경험한 부모로부터의 아동학대가 학교생활적응에 미치는 영향: 자아탄력성의 매개효과 중심으로. **청소년시설환경**, 11(4), 101-110.
- 이태준, 권정혜 (2007). 피학대 청소년의 학교생활적응에 관한 연구. **한국심리학회지: 임상**, 26(2), 377-389.
- 장희순, 이승연 (2013). 아동의 신체적 학대 경험과 반응적 공격성과의 관계에서 의도적 통제와 사회정보처리의 매개효과. **한국심리학회지: 발달**, 26(3), 19-45.
- 전소연, 이정윤 (2011). 부모화 경험이 청소년의 대인관계에 미치는 영향: 수치심의 매개효과. **인간이해**, 33(1), 185-200.
- 정익중 (2008). 아동학대 경험이 또래집단으로부터의 소외로 이어지는 발달경로. **아동학회지**, 29(4), 79-95.
- \_\_\_\_\_ (2011). 아동방임의 재조명: 방임의 사회적 방임을 넘어서. **동광**, 107, 1-33.
- 조민규, 김춘경, 송현정 (2014). 중학생이 지각한 학대경험과 또래애착, 자아존중감, 우울, 공격성 간의 구조적 관계와 성별에 따른 잠재평균분석. **청소년복지연구**, 16(2), 29-54.
- 한국청소년상담복지개발원 (2013). **2012년 상담경향보고서**. 서울: 한국청소년상담복지개발원.
- 한국청소년정책연구원 (2011). **한국아동·청소년패널조사2011 II 사업보고서**. 서울: 한국청소년정책연구원.
- 홍영수 (2010). 부모학대가 아동우울에 미치는 영향에 있어서의 정서적 지지 효과에 대한 탐색적 연구. **한국가족복지학**, 30, 225-244.
- Ang, R. P., Chia, B. H., & Fung, D. S. S. (2006). Gender differences in life stressors associated with child and adolescent suicides in singapore from 1995 to 2003. *International Journal of Social Psychiatry*, 52(6), 561-570.
- Anthonyamy, A., & Zimmer-Gembeck, M. J. (2007). Peer status and behaviors of maltreated children and their classmates in the early years of school. *Child Abuse and Neglect*, 31(9), 971-991.
- Chan, A., & Poulin, F. (2009). Monthly instability in early adolescent friendship networks and depressive symptoms. *Social Development*, 18(1), 1-23.
- Cui, M., Conger, R. D., Bryant, C. M., & Elder, Jr. G. H. (2002). Parental behavior and the quality of adolescent friendships: A social-contextual

- perspective. *Journal of Marriage and Family*, 64(3), 676-689.
- de Matos, M. G., Barrett, P., Dadds, M., & Shortt, A. (2003). Anxiety, depression and peer relationships during adolescence: Result from the Portuguese national health behavior in school-aged children survey. *European Journal of Psychology of Education*, 18(1), 3-14.
- Fröjd, S. A., Nissinen, E. S., Pelkonen, M. I., Marttunen, M. J., Koivisto, A. M., & Kaltiala-Heio, R. (2008). Depression and school performance in middle adolescent boys and girls. *Journal of Adolescence*, 31(4), 485-498.
- Gaetner, A. E., Fite, P. J., & Colder, C. R. (2010). Parenting and friendship quality as predictors of internalizing and externalizing symptoms in early adolescence. *Journal of Child and Family Studies*, 19(1), 101-108.
- Galambos, N., Leadbeater, B., & Barker, E. (2004). Gender differences in and risk factors for depression in adolescence: A 4-year longitudinal study. *International Journal of Behavioral Development*, 28(1), 16-25.
- Galdston, R. (1971). Violence begins at home: The parents center for the study and prevention of child abuse. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 10, 336-350.
- Hankin, B. L. (2006). Adolescent depression: Description, cause and intervention. *Epilepsy & Behavior*, 8(1), 102-114.
- Hoglund, W. L. G., & Chisholm, C. A. (2014). Reciprocating risks of peer problems and aggression for children's internalizing problems. *Developmental Psychology*, 50(2), 586-599.
- Kline, R. B. (2010). *Principles and practice of structural equation modeling* (3rd ed.). New York, NY: Guilford Press.
- Piko, B., & Pinczés, T. (2014). Impulsivity, depression and aggression among adolescents. *Personality and Individual Difference*, 69, 33-37.
- Power, A., Ressler, K. J., & Bardley, R. G. (2009). The protective role of friendship on the effects of childhood abuse and depression. *Depression and Anxiety*, 24(1), 46-53.
- Rudasill, K. M., Gonshak, A. B., Pössel, P., Stipanovic, N., & Nichols, A. (2013). Assessments of student-teacher relationships in residential treatment center

- schools. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 18(3-4), 193-211.
- Sentse, M., & Laird, R. D. (2010). Parent-child relationships and dyadic friend experiences as predictors of behavior problems in early adolescence. *Journal of Clinical and Adolescent Psychology*, 39(6), 873-884.
- Smith, C. A., Ireland, T. O., & Thornberry, T. P. (2005). Adolescent maltreatment and its impact in young adult antisocial behavior. *Child Abuse and Neglect*, 29(10), 1099-1119.
- Sobel, M. (1982). Asymptotic confidence intervals for indirect effects in structural equation models. *Sociological Methodology*, 1(13), 290-312.
- Stirling, Jr. J., & Amaya-Jackson, L. (2008). Understanding the behavioral and emotional consequences of child abuse. *Pediatrics*, 122(3), 667-673.
- Urquiza, A. J., & Winn, C. (2003). **학대와 방임 피해 아동의 치료: 0세부터 18세까지** (노충래 역.). 서울: 학지사. (원저 1993 출판)

## ABSTRACT

### The pathways from child maltreatment to interpersonal relationships in middle school\*

Kim, Seohyun\*\* · Yim, Hyerim\*\*\* · Chung, Ickjoong\*\*\*\*

The purpose of this study is to examine the impact of child maltreatment(abuse and neglect) on interpersonal relationships (teacher and peer) in middle school and the mediating effects of depression and aggression. This study utilized the 3rd wave data(3rd grade of middle school) from the 2010 Korea Children and Youth Panel Survey administered by the National Youth Policy Institute. The total number of participants consisted of 2,164 students. Structural equation modeling was used for the purposes of analysis. The major findings of this study were as follows: First, a significant relationship was found between child abuse and peer relationships, whereas child neglect was involved in both interpersonal relationships. Second, while depression negatively influenced both interpersonal relationships, aggression only impacted peer relationships. Third, child abuse was indirectly associated with interpersonal relationships mediated by depression and aggression. In contrast, child neglect was directly associated with both teacher and peer relationships. Furthermore, only depression appeared to mediate the association between child

---

\* This work was supported by the National Research Foundation of Korea Grant funded by the Korean Government(NRF-2013S1A3A2055259).

\*\* Dept. of Social Welfare, Ewha Womans University, Doctoral student, First author

\*\*\* Graduate School of Social Welfare, Ewha Womans University, Master, Co-author

\*\*\*\* Professor, Dept. of Social Welfare, Ewha Womans University, Corresponding author

maltreatment and teacher relationships, whereas depression and aggression had a mediating effect on peer relationships. Based on these results, implications for practice and further research directions were discussed.

Key Words : depression, aggression, teacher relationship, peer relationship, interpersonal relationship, school adjustment, child abuse, neglect

투고일 : 2014. 6. 6, 심사일 : 2014. 9. 22, 심사완료일 : 2014. 9. 25