

2013 청소년상담연구 ·

청소년 위기 요인 메타분석

-학교폭력 영향요인을 중심으로-

책임 연구자 : 이 창 호
공동 연구자 : 김 동 민
 심 용 출
 이 미 경
 전 소 연
 차 진 영



한국청소년상담복지개발원
Korea Youth Counseling & Welfare Institute

청소년상담연구 172

청소년 위기요인 메타분석 - 학교폭력 영향요인을 중심으로 -

인 쇄 : 2013년 12월

발 행 : 2013년 12월

발 행 인 : 구 본 용

발 행 처 : 한국청소년상담복지개발원
(100-882) 서울시 중구 신당6동 292-61
T. (02)2250-3131 / F. (02)2250-3018
<http://www.kyci.or.kr>

인 쇄 처 : 아름기획

비매품

ISBN 978-89-8234-519-7 94330

ISBN 978-89-8234-001-7(세트)

본 간행물은 여성가족부의 지원을 받아 제작되었습니다.

본 기관의 사전승인 없이 내용의 일부 혹은 전부를 전재할 수 없습니다.

국립중앙도서관 출판시도서목록(CIP)

청소년 위기요인 메타분석 : 학교폭력 영향요인을 중심으로
/ [이창호, 김동민, 심용출, 이미경, 전소연, 차진영 공저].
-- 서울 : 한국청소년상담복지개발원, 2013
p. ; cm. -- (청소년상담연구 ; 172)

권말부록: Coding Sheet ; Coding Manual
참고문헌 수록
여성가족부의 지원을 받아 제작됨
ISBN 978-89-8234-519-7 94330 : 비매품
ISBN 978-89-8234-001-7(세트) 94330

청소년 문제 [靑少年問題]

334.3-KDC5
362.7-DDC21

CIP2013027289

간행사

지난 2013년 3월 13일자 헤럴드경제에 「박대통령 “학교폭력 등 4대 사회악 근본대책 마련”」이란 제목의 기사가 실렸습니다. 학교폭력 문제를 사회 4대악 중 하나로 대통령님께서 특별히 규정하시고 그 대책을 마련하도록 지시하실 정도로 학교폭력이 우리 사회의 중요한 문제로 부각되고 있다는 내용이었습니다. 이처럼 학교폭력은 단순히 학교만의 문제나 직간접적으로 관련된 개개인의 문제만이 아니라 사회문제로서의 접근과 대책이 필요한 상황입니다. 실제로 초등학생의 72%가 폭력에 관한 경험이 있는 것으로 보고되는 등 우리사회의 청소년들은 심각한 폭력 위험에 노출되어 있는 것이 사실입니다.

이에 한국청소년상담복지개발원에서는 지속적으로 학교폭력문제에 관심을 가지고 그 실태의 파악과 함께 해결방안을 모색하는 과정에서 정책제안은 물론 프로그램개발과 실시를 통한 개입 노력 등을 기울이고 있습니다. 특히 본 연구물을 통해 최근 학교폭력 관련 연구물들의 효과성을 종합적으로 정리함으로써 학교폭력에 대한 연구 현황을 파악하고 그에 대한 제언을 하는데 있어 좀 더 체계적인 방법을 추구하였습니다. 본 연구의 과학적인 접근을 통해 더욱 더 발전적인 연구들이 진행되고, 또 그 결과들이 학교폭력문제의 예방과 해결에 도움이 되기를 바라는 마음입니다.

본 연구가 나오기까지 재정적, 행정적으로 도움을 주신 여성가족부 관계자 여러분들께 감사드립니다. 또한 연구의 기획과 진행 그리고 결과의 도출까지 관리와 지원을 아끼지 아니한 상담연구지원팀의 이영선 박사, 김은영 선임상담원에게 감사를 전하며, 외부 자문을 통해 도움을 준 서울여자대학교의 송미경 교수님, 부산대학교의 최수미 교수님께도 감사를 드립니다. 특히 본 연구의 연구진인 이창호 박사, 심용출 선임상담원, 이미경 상담원, 전소연 상담원, 차진영 상담원, 유승현 보조원, 그리고 외부 공동연구자인 김동민 교수님의 노고에 감사를 전합니다.

아무쪼록 본 연구가 청소년들의 학교폭력 문제를 예방하고 해결하는데에 실질적인 도움이 되기를 바랍니다.

2013년 12월

원장 구분용



초 록

학교폭력의 원인은 개인의 특성, 가정, 학교, 또래관계, 지역사회, 사회문화 등 매우 다양한 요소가 결합하여 발생하는 복합적인 문제이다(김창균 외, 2010; 이상원 외, 2006; 최운선, 2005). 그렇기 때문에 학교폭력 문제를 근본적으로 해결하기 위해서는 학교폭력의 다양한 원인들을 객관적이고 종합적으로 분석하고, 이를 기반으로 한 체계적인 접근과 해결방안을 찾는 작업이 필요하다.

이에 본 연구에서는 청소년의 위기 요인 중 특히 학교폭력관련(가해, 피해) 영향요인에 초점을 두고 관련연구를 진행한 연구물들을 종합하여 메타분석(Meta-analysis)을 실시하였다. 2005년도에 실시된 최운선(2005)의 연구 이후 학교폭력 영향요인에 대한 후속 메타분석 연구가 진행되지 않았기에 2005년 6월 이후부터 2013년 3월까지 국내에서 발표된 학교폭력 관련 연구물들의 결과를 대상으로 학교폭력 관련 영향요인들의 효과크기를 산출함으로써 향후 더욱 효과적인 예방 및 개입방안과 정책적 대안을 제시하는데 활용할 수 있도록 기초자료를 제공하는 것을 연구의 목적으로 하였다.

본 연구의 과제는 다음과 같이 설정하였다.

- 1) 학교폭력 가해경험에 영향을 미치는 변인군별 효과크기는 어떠한가?
- 2) 학교폭력 가해경험에 영향을 미치는 하위변인별 효과크기는 어떠한가?
- 3) 학교폭력 피해경험에 영향을 미치는 변인군별 효과크기는 어떠한가?
- 4) 학교폭력 피해경험에 영향을 미치는 하위변인별 효과크기는 어떠한가?

최종 분석을 위해 총 46편의 논문들이 분석대상에 포함되었으며 46편의 논문 중 학교폭력 가해경험에 영향을 미치는 변인들을 다룬 연구는 43편이었고, 학교폭력 피해경험에 영향을 미치는 변인들을 다룬 연구 수는 16편이었으며, 결과는 다음과 같다.

연구들의 효과 크기에 대한 분석 결과 학교폭력 가해의 경우 개인변인 중 가장 큰 효과크기를 나타낸 변인이 외현화문제(공격성, 분노, 충동성)이고, 그 다음으로 타인관련인식(폭력에 대한 태도, 공감 마음읽기, 적대적 귀인 편향)으로 나타났다. 학교폭력 피해의 경우는 개인변인 중 내현화문제(우울, 위축, 불안, 외로움, 죄책감, 수치심)가 가장 높은 효과크기를 보였고 그 다음으로는 외현화문제(공격

성, 분노)인 것으로 나타났다. 이는 학교폭력 가해자와 피해자의 서로 다른 특성을 일부분 보여주는 결과라 볼 수 있겠다. 이렇게 가해와 피해의 서로 다른 특성은 상담 개입 또는 가피해자 대상 프로그램 개발 시 어떤 요인에 중점을 두어 개입해야하는지에 대한 시사점이 있다는 것을 보여주는 결과이다. 특히 피해경험에 대한 영향력은 개인의 내현화문제, 학교생활 만족도, 외현화 문제로 나타났다. 이는 피해경험에 있어서 개인적 요소가 상당히 큰 영향력이 있음을 보여줌과 동시에 학교 변인인 환경적 요소도 무시할 수 없음을 보여준다. 본 연구의 결과를 통해, 학교폭력 피해에 대한 예방 및 치료적 활동으로 심리 검사를 통해 우울, 위축, 불안, 공격성, 분노와 같은 증상이 나타나는 청소년에 대해 심리적, 행동적으로 개입할 수 있을 것이다. 또한 자아존중이나 자아개념에 대한 교육 또는 활동을 실시함으로써 청소년들에게 자신의 가치에 대해 긍정적으로 생각할 수 있는 기회를 갖도록 할 수 있고, 상담 기관이나 학교폭력 관련 기관에 대해 홍보하여 어려움에 처한 청소년들이 도움을 받도록 할 수 있을 것이다. 학교생활만족에 있어서는 학교와 교육부에서 학교폭력에 대한 강경한 태도와 현실적인 제도를 채택하고, 민주적인 학교 분위기를 만들도록 노력하여 청소년이 마음 놓고 학교생활을 할 수 있도록 배려하는 것이 필요하다.

주의할 것은, 학교폭력 피해경험과 이에 영향을 미치는 변인들이 서로 상관관계이므로 반드시 인과적으로 해석할 수 없다는 것이다. 메타분석 결과는 개인 변인군의 요인들이 상당히 많은 영향을 미치는 것으로 나타났지만, 이를 학교폭력 피해경험의 책임이 전적으로 개인에게 있다고 낙인을 찍는 것은 위험한 해석이라고 볼 수 있다. 개인은 자신이 속한 사회적 맥락을 벗어나 존재할 수 없으며 따라서 개인변인도 궁극적으로는 자신이 관계하는 사회적 맥락의 영향을 받기 때문이다. 더불어 본 연구는 대상자 초점을 가해경험과 피해경험에 대한 것으로 한정하여 진행 하였으나, 최근 학교폭력 관련 연구의 동향은 대상자가 가해자 중심에서 피해자중심으로 그리고 방관자와 가피해 중복대상으로 그 중심이 점차 이동하고 있는 것으로 보인다. 이에 앞으로 학교폭력 관련 연구에서 방관자적 요소와 가피해 중복대상자에 대한 연구의 필요성이 부각되고 있는 것이 현실인 만큼 이를 반영한 경험적 실증 연구들이 점차 누적이 된다면 방관자적 태도와 가피해 중복대상자의 특성도 함께 고려된 메타분석 연구가 후속 연구로 가능할 것으로 생각한다. 또한 학교폭력 정의에 대한 법령은 사이버폭력 및 성폭력도 학교폭력의

범주 안에 포함하고 있어 자료 수집 시 두 유형의 문제 또한 분석 대상으로 함께 고려하였다. 그러나 실제 연구물을 찾을 때에는 위의 두 가지 주제가 학교폭력에 부합하는 정의인지 명확히 구분하는데 어려움이 있었으며, 청소년을 대상으로 일어난 성폭력과 사이버폭력은 무조건 학교폭력인지 등 개념을 정의하기 모호한 점이 있었다. 무엇보다 각각에 해당하는 문제에 대한 연구 수 자체가 메타분석하기에 충분치 않아서 본 연구에서는 극히 일부분만 포함되어 분석되었다. 따라서 추후 연구에서는 각 문제 유형의 특성을 반영한 연구가 진행될 필요가 있다. 마지막으로 학교폭력이 점차 저연령화 되고 있는 것이 사회적 이슈이기도 한 만큼 후속 연구에서는 초등학생을 대상으로 한 연구가 다뤄져야 할 것으로 제안하는 바이다.



I. 서 론 | 11

- 1. 연구의 목적과 필요성 11
- 2. 연구 과제 14

II. 이론적 배경 | 15

- 1. 위기 및 위기청소년의 정의 15
- 2. 청소년 위기 유형 분류 16
- 3. 위기청소년과 학교폭력 17
- 4. 학교폭력의 개념 정의 18
- 5. 학교폭력 관련이론 20
- 6. 학교폭력 관련변인 22
 - 가. 개인변인과 학교폭력 22
 - 나. 가족변인과 학교폭력 22
 - 다. 학교변인과 학교폭력 23
 - 라. 또래변인과 학교폭력 23
 - 마. 사회환경변인과 학교폭력 24
- 7. 선행연구 고찰 24
 - 가. 학교폭력 관련 요인에 대한 선행연구 24
 - 나. 학교폭력 관련 메타분석 연구 29

III. 연구방법 | 32

- 1. 연구방법 및 절차 32
 - 가. 자료의 수집 및 절차 32
 - 나. 자료의 코딩 및 분석 34
 - 다. 분석 방법 37



IV. 연구결과 | 41

1. 분석대상 논문의 일반적 특성	41
2. 학교폭력 가해경험	46
3. 학교폭력 피해경험	49

V. 결론 및 제언 | 51

1. 연구 결과의 요약 및 함의	51
2. 연구의 제한점 및 제언	53

참고문헌	56
------------	----

부록 1. Coding Sheet	68
--------------------------	----

부록 2. Coding Manual	69
---------------------------	----

C·o·n·t·e·n·t·s



표 |

표 1. 분석 범주에 포함된 변인 및 각 범주의 정의	35
표 2. 논문의 일반적 특성 : 학교폭력 가해경험	42
표 3. 논문의 일반적 특성 : 학교폭력 피해경험	44
표 4. 학교폭력 가해경험 종속변인의 효과 크기	48
표 5. 학교폭력 피해경험 종속변인의 효과 크기	50



I. 서론

1. 연구의 목적과 필요성

청소년기는 일생을 살아가는 과정 중 가장 많은 변화를 겪는 시기이다. 신체적으로 왕성한 발달을 이루어 외형적으로 성인의 골격을 갖추게 되고, 심리적으로도 활발한 지적활동과 더불어 자아정체감을 형성해 가는 시기로 혼란을 겪으며 불안, 갈등, 고민, 방황을 하기도 한다. 이처럼 청소년기는 많은 변화와 갈등의 시기이기 때문에 청소년들이 가진 심리내적인 혼란이 행동으로 표출되면서 문제행동으로 나타나 청소년의 위기문제를 초래하기도 한다. 따라서 청소년기는 그 어느 발달시기보다도 위기에 대한 중재의 필요성이 대두되는 시기이며(오익수, 김택호, 1998), 그러기 위해서 청소년의 문제와 관련 위기요인에 대한 다각적인 접근이 필요하다. 청소년의 문제와 관련 위기요인과 관계된 연구들은 청소년의 심리적인 변인뿐만 아니라 청소년을 둘러싼 환경적요인인 학교, 가정, 사회 환경 등 다양한 측면에서 이루어지고 있다. 권해수(2006)는 위기청소년의 위기영역을 학교요인, 가족요인, 또래요인, 지역사회요인, 심리적 요인 등으로 분류하였으며, 이 요인들은 청소년이 위기에 처할 가능성에 영향을 미친다고 보고하였으며, 배은자(2012)는 청소년의 가정 및 학교 관련 요인이 학업중단, 학교폭력, 가출 등의 위기행동으로 이어지는 경로를 파악하였고, 권현용(2010)은 위기청소년의 심리사회적인 요인을 개인적, 가정적, 사회 환경적 요인으로 분류하였다.

위의 연구들에서처럼 청소년의 심리사회적 변인은 사회적지지, 자기지각 및 유능감, 대처기술, 학교환경에 대한 지각, 부모의 양육태도에 대한 지각 등 다양하게 나타나고 있으며, 연구대상은 일반청소년, 부적응청소년, 비행청소년 등 다양한 특성을 지닌 대상으로 분류하여 그 결과를 상호 비교하거나 차이를 검증하는 연구들이 진행되었다. 이에 청소년 위기요인과 관련된 정신병리적·심리사회적·환경적 요인에 대한 다양한 연구 결과들을 취합하여 체계적이고 종합적인 분석(Meta Analysis)을 실시할 필요가 있다.

한편 청소년의 위기에 영향을 미칠 수 있는 사회환경적 요인으로서 학교장면

은 매우 중요한 위치를 차지하고 있다(권현용, 김현미, 2011). 유성경, 안희정, 이소래, 오익수(1999)는 학교생활에 대한 불성실한 태도, 학교교육에 대한 낮은 흥미, 학교성적 하락, 문제행동을 가진 친구와의 접촉, 교사들의 무관심이나 폭력 등이 청소년의 문제행동에 영향을 주는 것으로 보고하였으며, 류진아(2007)는 위기청소년의 문제 상황으로 부정적 또래관계, 집단따돌림, 지각, 결석 등의 규율 위반 등의 문제를 들었다. 김형수, 최한나(2009)는 청소년의 위기에 관련된 학교 요인으로 학업중단과 학교폭력 가해·피해를 강조하였고, 권현용 외(2011)는 또래관계적 측면에서 위기의 원인이 될 수 있는 것으로서 학교폭력, 집단따돌림, 일탈적 또래관계 등을 보고하였다. 이들 연구에서 부정적 또래관계와 학교폭력이 공통적으로 확인되고 있으며 이는 청소년의 위기문제 중 사회환경적 요인으로서의 학교폭력 문제를 주요한 문제로 관찰 할 계기를 제공하고 있다.

지난 2013년 3월 13일자 헤럴드경제 기사¹⁾의 제목은 「박대통령 “학교폭력 등 4대 사회악 근본대책 마련”」이었다. 대통령이 학교폭력을 사회 4대악 중 하나로 규정하고 그 대책을 마련하도록 지시했다는 내용이다. 이처럼 학교폭력은 단순히 학교 내의 문제나 관련된 개개인의 문제가 아니라 사회문제로서의 접근과 대책이 필요한 상황이다.

학교폭력의 유형은 집단폭행, 집단따돌림, 금품갈취, 성적학대, 노출사진 촬영, 협박, 사이버 폭력, 욕설과 모욕 등 점차 다양화할 뿐만 아니라 매우 과감하며 잔혹성이 증대되고 있다(김창균, 임계령, 2010; 이상원, 이승철, 2008; 청소년폭력 예방재단, 2010). 최근의 학교폭력은 해를 더해 갈수록 조직화, 흉폭화, 저연령화의 양상을 보이고 있다(문용린 외, 2008). 학교폭력의 가해자가 조직화·집단화됨에 따라 피해자가 개인적으로서 대응하기 힘들어지고 있으며, 학교폭력가해의 양상이 점차 잔인해지고 지속적인 학대와 성폭행 등으로 범죄화 하는 등 문제의 심각성이 더해가고 있는 것이 현실이다. 무엇보다 폭력을 저지르거나 이에 대처할 통찰이 부족한 초등학생에게까지 폭넓게 확대되는 저연령화의 추세를 보이고 있는 것이 문제다. 또한 최근의 학교폭력 양상은 일회적, 단순폭력의 수위를 넘어 지속적으로 가해지는 ‘학대적’ 폭력이 급격하게 증가하고 있으며, 가해자들은 가해행동에 대한 반성이나 피해자에 대한 죄의식을 갖지 않는 경우가 많다

1) http://news.heraldcorp.com/view.php?ud=20130313000426&md=20130313102409_AO

(청소년폭력예방재단, 2010). 이러한 경우 피해자의 자살을 유발하는 등 그 피해가 점차 극심해지고 있다.

학교폭력은 학생들에게 미치는 심리적 부적응의 영향이 매우 심각하다. 학교폭력 피해자들은 외상후 스트레스 장애, 우울증 등의 심리적 증상으로 정상적인 학교생활이 어려워지고, 특히 지속적으로 왕따를 당한 학생들은 우울과 불안, 분노가 증가하는 것으로 나타나고 있다(정규석, 2008). 학교폭력을 당하는 피해자뿐만 아니라 폭력을 행사하는 가해자 또한 학교생활에서 정서적으로 부적응 현상을 보이고 성인기에 이르러 사회적 적응에도 부정적인 영향을 받게 된다(김창균 외, 2010). 범죄 행동에 개입한 성인들의 대다수가 과거 청소년기에 비행 및 폭력을 저지른 경험이 있다는 연구결과도 있다(한상철, 2004). 이처럼 학교폭력은 사회로 확산되어 사회적 병리현상으로 이어질 수 있다(김순혜, 2007).

학교폭력의 원인은 개인의 특성, 가정, 학교, 또래관계, 지역사회, 사회문화 등 매우 다양한 요소가 결합하여 발생하는 복합적인 문제이다(김창균 외, 2010; 이상원 외, 2006; 최운선, 2005). 그렇기 때문에 학교폭력 문제를 근본적으로 해결하기 위해서는 학교폭력의 다양한 원인들을 객관적이고 종합적으로 분석하고, 이를 기반으로 한 체계적인 접근과 해결방안을 찾는 작업이 필요하다.

최운선(2005)은 학교폭력 관련변인에 관한 메타분석을 실시하였는데, 학교폭력 가/피해경험에 영향을 미치는 관련변인을 개인, 가정, 학교, 또래, 사회환경 등 5개 변인군으로 나누어 각각의 변인군에 속한 변인들이 학교폭력에 미치는 영향을 분석하였다. 이에 본 연구에서는 청소년의 위기 요인 중 특히 학교폭력 관련(가해, 피해) 영향요인에 초점을 두고 관련연구를 진행한 연구물들을 종합하여 메타분석(Meta-analysis)을 실시하고자 한다. 2005년도에 실시된 최운선(2005)의 연구 이후 학교폭력 영향요인에 대한 후속 메타분석 연구가 진행되지 않았다. 이에 2005년 6월 이후부터 2013년 3월까지 국내에서 발표된 학교폭력 관련 연구물들의 결과를 대상으로 학교폭력 관련 영향요인들의 효과크기를 산출함으로써 향후 더욱 효과적인 예방 및 개입방안과 정책적 대안을 제시하는데 활용할 수 있도록 기초자료를 제공하는 것을 연구의 목적으로 한다.

2. 연구 과제

본 연구의 과제는 다음과 같이 설정한다.

- 1) 학교폭력 가해경험에 영향을 미치는 변인군별 효과크기는 어떠한가?
- 2) 학교폭력 가해경험에 영향을 미치는 하위변인별 효과크기는 어떠한가?
- 3) 학교폭력 피해경험에 영향을 미치는 변인군별 효과크기는 어떠한가?
- 4) 학교폭력 피해경험에 영향을 미치는 하위변인별 효과크기는 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 위기 및 위기청소년의 정의

‘위기(At-risked)’의 개념은 학자에 따라 다양한 이론적 입장의 차이와 함께 여러 가지 형태로 정의되어지고 있다. McWhirter등은 위기를 ‘현재에 나타나지는 않지만 적절한 개입이 없을 경우 미래의 청소년들에게 부정적인 결과를 가져올 수 있는 상황’이라고 정의하였다(배주미 외, 2010:4, 재인용). 이외에도 위기에 대한 다양한 견해들을 살펴보면 다음과 같다. Thomas(1951)는 위기란 습관을 혼란스럽게 하여 새로운 반응을 유발하고 발전의 요인이 되는 것이라고 정의하였으며, Fritz(1961)는 개인이 반응하는 환경에서 비롯되는 상황 그 자체에 초점을 두고 재난과 실업 등의 상황을 위기로 정의하기도 하였고, Porter(1966)는 위기와 스트레스를 정서적 장애나 정신병의 발생을 유발하는 것이라고 정의하였다. 한편 Rapaport(1965)는 위기와 스트레스를 구분하여 연구하였는데, 위기는 성장과 발달의 가능성을 내포하고 있으나, 스트레스는 병원의 잠재력을 가지고 있는 것으로 정의하여 구분하였다. 또한 Parad(1975)는 위기와 응급상황의 개념을 구분하였는데, 위기는 응급의 개념보다는 상대적으로 덜 위급한 상황으로 보았으며, 응급상황은 즉각적인 대처 행동이 요구되는 갑작스러운 발생을 그 특징으로 정의하였다.

‘위기청소년(At-risked Youth)’이라는 용어는 미국의 “교육 수월성 추구를 위한 국가위원회 보고서”에서 최초로 사용하였다. 이 위원회는 학교 중도탈락 가능성이 높은 청소년이 증가하고 있으며 이에 대한 대책의 필요성을 역설하면서 “위기청소년”이란 용어를 사용하였다(구분용, 금명자, 김동일, 김동민, 남상인, 안현의, 주영아, 한동우, 2005; 이봉주, 김동일, 정익중, 유순덕, 2008; 양미진, 이자영, 손재환, 2010). ‘위기청소년’이라는 용어의 개념은 일반적으로 사회안전망에서 이탈할 가능성이 있거나 이탈한 청소년을 지칭하는 의미로 사용된다(윤명희, 장아름, 2007; 권현용, 2010).

위기청소년을 정의한 연구들을 살펴보면, 구본용 외(2005)는 위기청소년을 일련의 개인, 환경적 위협에 노출되어 행동 심리적으로 문제를 경험할 가능성이 높으며, 적절한 개입 없이는 정상적인 발달을 이루기 어려운 상황의 청소년이라고 정의하였다. 윤철경 외(2005)는 위기청소년을 가정과 학교로부터 적절한 보호와 교육을 받지 못하여 건강하게 성장하기 어렵고 문제행동을 보일 가능성이 높은 청소년으로 정의하였다(윤철경, 이해연, 서정아, 윤경원, 김영한, 백혜정, 이봉주, 양미진, 2005). 배은자(2012)는 좀 더 구체적으로 가출, 학업중단 및 실업, 폭력, 성매매, 약물 오남용 등의 비행 및 범죄, 우울 등 심리적 장애, 자살의 위험이 높은 청소년들을 위기청소년으로 보았으며, 이러한 위기 청소년은 적절한 개입 없이는 심리사회적 문제에 빠질 가능성이 높은 청소년을 의미한다고 하였다.

2. 청소년 위기 유형 분류

청소년의 위기 유형 분류와 관련하여 학자들에 따라 다양한 분류체계가 나타나고 있다. Baldwin(1978)은 위기 유형을 정신 병리의 정도를 기준으로 구분하였는데, 소인적 위기(dispositional crisis), 전환기적 위기(transitional crisis), 외상적 위기(traumatic crisis), 발달적 위기(developmental crisis), 정신병리적 위기(psychopathologic crisis), 정신병적 위급상황(psychiatric emergency)이 그것이다(오익수 외, 1998). Baldwin의 위기 유형 분류 중 특히 청소년기의 위기는 발달적 위기(developmental crisis)에 해당하는 특징을 가지는데, 발달적 위기는 인간의 신체적, 정신적 성장과 발달 과정 중에 일어나는 예견된 위기로서 예측이 가능하며 내적 요소에 의해 발생하는 특징이 있다.

하지만 청소년의 위기문제는 발달과정상의 심리내적 요소에 의해서만 정의되기 어렵다. 청소년기의 위기문제는 문제행동 혹은 위기행동 그 자체이며, 이러한 위기행동은 생리적, 심리적 요인뿐만 아니라 가족관계, 사회나 문화의 다양한 요인들과 관계가 있다. 따라서 청소년 위기 문제를 연구하기 위해서는 다양한 위험요인(Risk factor)들을 고려해야 하며, 청소년 위기의 위험을 높이는 관련 요인들인 상황적 요인, 발달적 요인, 사회문화적 요인들을 함께 고려해야 한다(오익수 외, 1998). 그래서 청소년 위기 관련 연구는 주로 위기청소년문제의 발생원인

인 위험요소와 관련하여 청소년의 개인 내적인 특성과 사회적 환경인 가정, 또래, 학교 등에 초점을 둔 원인적 접근을 하고 있다(양미진 외, 2010).

한편, 청소년 위기 유형 구분은 원인적 접근이외에도 현상적 접근도 나타나고 있는데 최근에는 박미라(2012)의 연구가 대표적이다. 박미라(2012)는 NEIS, CYS-Net, Wee센터의 실적관리시스템을 분석하여 청소년 위기유형을 세 가지 유형으로 분류하였다. ‘가정위기’, ‘감정·정서위기’, ‘학교위기’가 그것인데, 이는 실적관리 시스템 상에 나타난 위기와 문제 유형을 구분한 것으로서 원인적 접근이 아닌 현상적 접근에 의한 분류로 볼 수 있다. 또한 현상적 접근은 법률이 정한 바를 확인함으로써 명확해지는데, 우리나라의 경우 법률적 청소년 위기 유형은 청소년복지지원법을 통해 확인 할 수 있다. 청소년복지지원법 시행령(시행 2013.2.21대통령령 제24340호, 2013.1.28, 타법개정) 제8조의 특별지원청소년 선정기준은 다음과 같이 규정하고 있다. 첫째, 교육적 선도 대상자 중 비행·일탈 예방을 위하여 지원이 필요한 청소년, 둘째, 학교에서 학업을 중단한 청소년, 셋째, 보호자가 없거나 실질적으로 보호자의 보호를 받지 못하는 청소년이다. 이는 청소년의 위기상황에 대한 법률적 구분의 기준이 되고 있다.

3. 위기청소년과 학교폭력

앞서 살펴 본 위기청소년의 개념이 사회 환경적 위험에 노출 되어 있는 청소년으로 보는 포괄적 범위에서의 개념이라면, 미국의 “교육 수월성 추구를 위한 국가위원회 보고서”에서와 같이 학교적응에 초점을 맞추어 위기청소년의 개념을 정의하기도 한다.

OECD(Organization for Economic Co-operation and Development, 경제협력개발기구)가 정의한 바에 의하면 위기청소년은 ‘학교생활에 적응하지 못함으로써 직업이나 성인으로서의 삶을 성취하지 못할 것 같은 사람, 그 결과로 사회에 긍정적으로 기여하지 못할 것 같은 청소년’을 뜻한다. 현재 이 정의는 OECD회원국들 가운데 광범위하게 받아들여지고 있으며, 최근에는 학교뿐만 아니라 직업교육 기관에서의 이탈, 그리고 실직 상태에 있거나 그럴 위험성이 있는 청소년까지를 포함하는 것으로 그 외연이 확대되고 있다(구본용 외, 2005).

하지만 위기청소년의 개념 정의에 있어 OECD의 정의는 여전히 ‘학교생활에의 적응 여부’를 상당히 중요하게 다루고 있다(이창호, 2007). 즉, ‘위기청소년’의 위기의 실제적 원인을 ‘학교부적응’으로 볼 수 있다는 것이다. Bower(1970)는 “학교 부적응은 친구 또는 교사와 올바른 대인관계를 형성하고 이를 유지하는 능력의 부족으로 불안, 억압된 기분에 의해 의기소침해지고 소극적이 되며 자신감이 결여되어 나타나는 상태”로 정의함으로써 부적응의 원인과 현상을 구분하여 정의하였는데, 원인적 초점을 대인관계에 두고 있다. 박장환(1996)은 학교생활 부적응을 개인적 요인과 환경적 요인으로 구분하면서 환경적 요인으로 가정환경과 학교적 환경 그리고 사회 환경으로 나누었는데 특히 학교환경은 또래집단간의 관계를 주요요인으로 보고 있다. 홍금자(1998)는 그의 논문 「학교폭력과 학교사회사업의 개입」에서 학교부적응 요인을 학교폭력과 관련하여 연구하였다. 여기서 학교폭력은 개인적인 요인으로서 개인의 성격 특성, 지적능력, 신체적 능력 요인과 관련이 있는 것으로 제시되어 있다. 이는 청소년의 학교 부적응 문제에 있어서 학교 내 또래집단간 교우관계가 주요요인으로 작용하고, 부적응의 유발요인으로써 학교폭력과의 연관성을 유추할 수 있도록 하는 대목이다. 즉, OECD가 제시하고 있는 위기청소년의 정의는 학교부적응적 측면에 집중하고 있으며, 학교부적응의 원인적 내용에 있어서 학교폭력의 문제가 주요한 한 요인으로 작용하고 있다는 점을 시사하고 있는 것이다.

4. 학교폭력의 개념정의

학교폭력이라는 단어는 ‘학교’와 ‘폭력’이라는 두 단어의 합성어으로써 학교와 관련된 폭력을 지칭한다(김창균 외, 2010; 문용린, 2005). 국립국어원의 표준국어대사전²⁾에는 학교폭력이란 단어는 등록되어 있지 않으며, 학교와 폭력, 각각의 단어만 검색이 가능하다. 학교의 의미내용은 일반적으로 학교와 학교 주변까지를 포괄하는 것으로 이해되고 있으며, 폭력은 다른 사람에게 상해를 주거나 피해를 입히기 위해 사용되는 물리력을 지칭하고 있다.

학교폭력이란 일반적으로 학교라는 공간을 배경으로 발생하는 폭력으로 인식

2)국립국어원 표준국어대사전 http://stdweb2.korean.go.kr/search/List_dic.jsp

되기도 하지만 관련 연구자마다 일정한 관점과 정의를 제시하고 특징적 용어를 사용하고 있다. 대표적 학자로는 노르웨이의 Olweus(1978)를 들 수 있는데, Olweus는 1978년에 자신의 저서 「Aggression in Schools: bullies and whipping boys」에서 ‘bullying’이라는 용어를 사용하였으며, 그 정의로 ‘한 명 또는 그 이상의 학생들에 의해 행해지는 지속적이고 반복적으로 일어나는 부정적인 행동’이라고 정의하였다(정현주, 이호준, 김하나, 2012에서 재인용). 이는 또래간의 폭력행위는 집단에 의해서만이 아니라 개인에 의해서도 나타난다는 의미를 포함하고 있다. Heinemann(1969)은 ‘mobbing’이란 용어를 사용하였는데, mobbing이란 단어의 영어 어원을 살펴보면 “mob”인데, 이는 보통 대규모 익명의 집단에 소속된 사람들이라는 의미로 사용된다. 이는 mobbing이 의미하는 학교폭력이 특정한 집단에 의해서 발생한다는 뜻을 내포하고 있는 것이다. 미국에서는 일반적으로 ‘victimization’이라는 용어를 사용하여 피해자에 초점을 두기도 한다(Tattum, 1989).

홍금자(1998)는 학교폭력은 주체와 대상이 모두 청소년이라는 점을 학교폭력의 특징으로 언급하였고, 조성호(1999)는 학교폭력을 학교 내·외에서 학생간 힘의 불균형이 존재하는 상황에서 상대방에게 신체적 위해를 가하거나 물리적, 심리적, 언어적 공격행위라고 정의하였다. 한상철(2004)은 학교폭력을 피해자의 관점에서 정의할 필요가 있다고 주장하였는데, 피해 청소년이 타인의 부당한 행위에 의해 신체적, 인격적 손상을 경험하였거나 지위나 건강을 상실하여 정신적 장애와 부적응을 경험하게 되면 이것이 곧 청소년폭력이라고 정의하였다. 한편 Archer & Browne(1989)은 학교폭력 피해자의 의미를 광의로 확대하여 학교라는 장소에서 일어나는 모든 폭력의 피해자로 학생뿐만 아니라 교사도 학교폭력의 피해자가 될 수 있다고 하였다.

학교폭력을 정의하는데 있어서 대한민국에서는 법률의 정의를 일반적으로 사용하고 있다. ‘학교폭력예방 및 대책에 관한법률’〈개정 2009.5.8, 2012.1.26, 2012.3.21〉 제2조 제1항3)에서 <“학교폭력”이란 학교 내외에서 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 행위를 말한다.>

3) 출처 : 국가법령정보센터 <http://www.law.go.kr/IsInfoP.do?IsiSeq=124037&efYd=20120501#0000>

라고 정의하였으며, 이어 따돌림⁴⁾에 대한 정의와 함께 사이버 따돌림⁵⁾에 대한 정의를 함께 내리고 있는데, 이는 최근에 학교폭력의 내용이 좀 더 세분화되고 있으며 그 범위를 넓히고 있다는 것을 보여주고 있다. 이처럼 학교폭력은 그 양상이 매우 다양해지고 있으며 적용 범위가 점차 확대되고 있는 것이 현실이다.

본 연구에서는 학교폭력의 정의와 범위를 ‘학교폭력예방 및 대책에 관한법률’이 정한 내용을 따를 것이다. 특히 성폭력의 경우 관련 경험과 연관된 연구 결과들에 대해서 별도의 집단으로 유목화 하여 효과의 크기를 분석할 것이며, 별도의 집단으로 유목화한 집단의 효과 크기는 다른 유목 집단의 효과크기와 차이를 보이는지 여부를 확인할 것이다.

5. 학교폭력 관련이론

학교폭력을 비롯한 범죄와 비행에 관한 학문적인 관심은 공격성과 같은 가해자의 특성에 초점을 두고 있는 것이 일반적이다. 많은 학자들이 폭력의 원인을 찾는데 있어서 공격성에 주목하고 있다(이민희, 이춘화, 1998).

Adler(1956)는 개인심리학을 통해 신체적 결함, 기능적 결함, 과도한 사회적 억압 등이 특정의 청소년에게 열등감을 주고 그것을 보상하고자 하는 시도로서 비행을 저지른다고 보았다. Adler는 인간의 기본적인 욕구는 열등감의 극복이라고 보았으며, 사회적 관심이 결여되어 있는 사람이 적절한 준비가 되지 못한 상황에서 특정 사태를 맞이하여 열등감을 갖는다고 하였다. 사회적 관심의 부족과 미발달이 현실을 이탈하여 사회적 규칙에는 신경 쓰지 않는 행동의 충동에 빠지른다는 것이다.

Reckless(1961)는 붕괴이론을 통해 청소년들의 비행을 유도할 수 있는 요인 세 가지를 제시했는데, 첫째는 내적요인으로 비행 욕구와 충동, 불만과 적의감, 공

4) <1의2. "따돌림"이란 학교 내외에서 2명 이상의 학생들이 특정인이나 특정집단의 학생들을 대상으로 지속적이거나 반복적으로 신체적 또는 심리적 공격을 가하여 상대방이 고통을 느끼도록 하는 일체의 행위를 말한다.>

5) <1의3. "사이버 따돌림"이란 인터넷, 휴대전화 등 정보통신기기를 이용하여 학생들이 특정 학생들을 대상으로 지속적, 반복적으로 심리적 공격을 가하거나, 특정 학생과 관련된 개인정보 또는 허위사실을 유포하여 상대방이 고통을 느끼도록 하는 일체의 행위를 말한다.>

격성 등이고, 둘째는 외적요인으로 비행친구, 대중매체, 유해환경 등이며, 셋째로는 빈곤, 실업 등 열악한 환경요인을 제시하였다. 봉쇄이론은 행동의 억제적 측면에 초점을 두어서 내·외적인 통제가 있다면 비행을 극복할 수 있다는 주장이다.

Hirschi(1969)는 사회유대이론을 통해 사회와의 유대가 강할수록 학교폭력과 같은 비행에 빠지지 않는 경향이 있다고 하였다. Hirschi는 사회유대이론에서 네 가지 개념을 제시하였는데, 첫째는 타인에 대해서 어느 정도의 애정을 가지는가? 즉, 얼마나 타인의 기대에서 벗어나지 않기 위해 노력하느냐의 정도를 말하는 ‘애착(attachment)’을 제시하였는데, 특히 부모와의 애착이 주요하게 작용한다고 하였다. 둘째는 ‘관여(commitment)’로 관습적인 활동에 많이 관여할수록 비행에 덜 참여하게 된다는 개념이다. 셋째는 ‘참여(involvement)’로 인습적인 활동에 참여하는 정도를 뜻하는데, 이는 인습적인 활동에 많이 참여할수록 비행의 가능성이 낮아지고, 그렇지 못할수록 비행을 저지를 가능성이 높아진다는 것이다. 마지막으로 ‘신념(belief)’을 제시하였는데, 이는 일반적인 가치와 규범에 대한 것으로 법과 사회규칙에 대한 믿음의 정도를 의미한다. 신념이 강할수록 비행가능성이 낮고, 신념이 약할수록 비행과 일탈적 행동의 가능성이 높아진다는 것이다.

Akers(1988)는 사회학습이론에서 사람들은 집단과의 상호작용을 통해 행동을 학습한다고 하였다. Akers는 사회학습이론에서 네 가지 개념을 제시하였는데 첫째는 특정행위를 하는 사람과의 접촉을 뜻하는 ‘차별적 접촉(differential association)’, 둘째는 특정행위에 부여하는 규범적 의미인 ‘정의(definitions)’, 셋째는 특정 행위 이후에 발생하는 보상과 형벌의 균형을 의미하는 ‘차별적 강화(differential reinforcement)’, 그리고 마지막으로 다른 사람의 행동을 따라하는 ‘모방(imitation)’을 제시하였다.

Agnew(1992)는 일반긴장이론을 통해 가정, 학교, 주위사람들과의 관계에서 경험할 수 있는 일상긴장을 비행의 원인으로 다루었다. Agnew의 일반긴장이론에 의하면 일상긴장에 노출되어 부정적 감정을 느끼는 아이들 중 일정한 조건의 경우에는 비행을 할 수 있다고 하였는데, 그 조건으로 사회적 유대가 낮은 경우, 비행친구와 사귀는 경우, 자기통제력이 낮고 충동적인 성향이 있는 경우를 들어 비행 가능성을 주장하였다.

임영식(2005)은 학교폭력을 설명하는 이론적 관점을 Rigby(2004)를 인용하여

네 가지로 구분하였다. 첫째는 ‘개인적 특성의 차이’로 학교폭력을 개인적 힘이나 특성의 차이로 설명하고자 하는 것이다. 즉, 힘이 강한 청소년은 상대적으로 자기보다 약한 대상을 억압하려는 동기를 갖는 다는 것으로 이러한 관점에서 개인의 심리적, 신체적 요인이 학교폭력을 유발하는 요인임을 설명하였다. 둘째는 ‘발달과정에서 나타나는 현상’으로 발달과정 초기에 청소년들이 자신의 사회적 우월성을 확보하기 위해 폭력적 행동을 하는 것으로 설명한다. 이 견해는 진화론적 관점과 맥을 같이하는 것으로 경쟁적 환경에서 개인의 생존권 확보차원으로 이해된다. 셋째는 ‘사회·문화적 현상’으로 성별이나 사회계층 같은 문화적 차이로 학교폭력을 설명하고자 한다. 이 견해에 의하면 타인을 억압하는 행동을 남자답다라고 인식하는 문화권에서는 학교폭력 문제가 더욱 빈번하게 나타날 수 있는 것으로 간주된다. 넷째는 ‘사회적 맥락’으로 학생들이 지각하는 학교의 분위기와 접촉하는 또래 집단의 태도가 학교폭력에 영향을 미치는 것으로 설명한다.

6. 학교폭력 관련변인

가. 개인변인과 학교폭력

학교폭력에 영향을 미치는 개인관련 변인에 관한 선행연구를 살펴본 결과, 학교폭력 가해경험의 경우 분노통제력, 공격성, 폭력사용에 대한 태도, 일탈적 자아개념, 남성 역할 고정관념, 공격성 등이 지적되었다(도기봉, 2007; 신혜섭, 2005; 정규석, 2007). 학교폭력 피해경험의 경우 성별, 연령, 자아존중감, 청소년의 자아존중감, 낮은 긍정적 자아개념 등이 관련변인으로 나타났고 (신혜섭, 2005; 정하은, 전종설, 2012; 최효진, 2006), 학교폭력 피해아동 위험요인으로는 공격성(충동성), 우울 및 불안, 조기비행, 반사회적 성향, 물질적 가치관, 지배성, 동조성(모방성)이 관련변인이었다(김순혜, 2012).

나. 가족변인과 학교폭력

학교폭력에 영향을 미치는 가족관련 변인에 관한 선행연구를 살펴본 결과, 학교폭력 가해경험의 경우 부모·자녀 의사소통, 부모감독, 부모와의 애착, 부모의

감독, 부부간 갈등의 목적 등이 그 원인으로 나타났다.(신혜섭, 2005; 이은희 외, 2004; 정규석, 2007). 학교폭력 피해경험에 영향을 미치는 관련변인으로는 빈곤, 부모학대, 부모자녀관계 등으로 나타났다(정하은 외, 2012). 더불어 학교폭력 피해아동 위험요인으로는 부모의 무관심, 잘못된 훈육, 어려운 가정형편, 잘못된 양육태도, 가정불화, 가족의 구조적 결손, 문제행동에 대한 허용적 태도 가 관련 변인으로 나타났다(김순혜, 2012). 학교폭력 가해·피해경험의 경우 부모와의 애착, 부모 감독, 갈등적 가족 분위기, 부부싸움의 목적, 부모의 폭력, 가정폭력 목격경험, 부모 간 갈등의 목적이나 부모로부터의 학대, 가족의 구조적 결손, 월 가구 소득 등이 관련 변인이었다(김선애, 2007; 배준우, 2010; 신혜섭, 2005; 최효진, 2006).

다. 학교변인과 학교폭력

학교폭력에 영향을 미치는 학교관련 변인에 관한 선행연구를 살펴본 결과, 학교폭력 가해경험의 경우 교사와의 애착, 학교애착, 성적, 처벌을 받은 경험이 있는 친구를 둔 경우, 경찰서에 잡혀간 적이 있는 친구를 둔 경우, 친구의 비행정도, 폭력에 대한 교사태도, 학교생활 부적응 등이 관련 변인이었다(도기봉, 2007; 신혜섭, 2005; 이은희, 공수자, 이정숙, 2004; 정규석, 2007; 최효진, 2006). 학교폭력 피해경험의 경우에는 학업성취도, 학교적응, 학교 부적응 등이 관련 요인으로(신혜섭, 2005; 정하은 외, 2012) 학교폭력 피해아동 위험요인으로는 낮은 학업성취, 낮은 학습의욕, 학교에 대한 부정적 유대, 학습긴장, 학교 중도 탈락이 관련이 있는 것으로 나타났다(김순혜, 2012). 가해·피해경험의 경우 공부압력, 성적, 선생님과의 애착, 친구와의 관계 (특히 선생님께서부터 야단을 맞는 경험), 이성친구간 폭력성향, 학교부적응 정도, 학교생활 부적응 등이 그 원인으로 나타났다(김선애, 2004; 배준우, 2010; 신혜섭 2005; 최효진, 2006).

라. 또래변인과 학교폭력

학교폭력에 영향을 미치는 또래관련 변인에 관한 선행연구를 살펴본 결과, 학교폭력 가해경험의 경우에는 폭력가해경험 친구의 수가 관련 변인으로 나타났다

며(정규석, 2007), 학교폭력 피해경험의 경우에는 비행경험, 친구비행, 친구관계 등이 관련변인으로 나타났고(정하은 외, 2012), 학교폭력 피해아동 위험요인의 경우에는 비행친구 접촉 등이 관련변인으로 나타났다(김순혜, 2012). 학교폭력 가해·피해경험의 경우에는 친한 비행친구 유무, 친구와의 애착 등이 관련이 있는 것으로 나타났다(김선애, 2007; 신혜섭, 2005).

마. 사회환경변인과 학교폭력

학교폭력에 영향을 미치는 사회환경 관련 변인에 관한 선행연구를 살펴본 결과, 학교폭력 가해경험의 경우에는 폭력매체 노출, 대중매체 폭력 접촉도, 대중매체 폭력접촉 등이 관련변인으로(도기봉, 2007; 배준우, 2010; 이은희 외, 2004), 학교폭력 피해아동 위험요인으로는 폭력매체 노출 등으로 나타났다(김순혜, 2012).

7. 선행연구 고찰

가. 학교폭력 관련 요인에 대한 선행연구

중학교 2학년 남녀 학생 311명을 대상으로 청소년들의 가정, 학교, 지역의 심리사회적 환경과 학교폭력과의 관계를 살펴본 이은희 외(2004)의 연구에 따르면, 가정과 학교의 폭력보호적 심리사회적 요인은 학교폭력 가해행동을 억제하고, 따라서 부모-자녀간 원활한 의사소통과 적절한 감독, 교사의 학생의견 존중과 애정이 담긴 지도가 청소년들의 학교폭력 가해행동을 예방할 수 있을 것으로 나타났다. 또한 가정과 학교의 폭력보호적 심리사회적 환경이 직접적으로 학교폭력 가해행동을 억제하기 보다는 분노조절을 통하여 간접적으로 학교폭력 가해행동을 억제하는 것으로 나타났으며, 학교의 폭력보호적 심리사회적 환경이 비행친구와의 접촉을 통하여 간접적으로 학교폭력 가해행동을 억제하는 것으로 나타났다. 폭력매체 노출은 직접적으로 학교폭력 가해행동을 유발할 뿐 아니라 비행친구와의 접촉을 통하여 간접적으로도 학교폭력 가해행동을 유발하는 것으로 나타났으며, 가정의 폭력보호적 심리사회적 환경은 비행친구와의 접촉을 억제하는데 유의하지 않은 것으로 나타났다.

신혜섭(2005)은 전국 3,449명의 중학생 자료를 통해 학교폭력의 실태와 유형, 학교폭력에 영향을 미치는 변수를 분석하였다. 지난 1년 간 학교폭력 경험이 있는 경우는 40.5%로 나타났으며, 18.5%는 가해경험을, 11.2%는 피해경험을 보고하였고, 10.8%는 피해경험과 가해경험이 모두 있었음을 보고하였다. 피해경험과 가해경험을 중복 경험한 학생들은 다른 학생들보다 가해·피해 정도가 더 심한 것으로 나타났다. 중학생의 학교폭력에 영향을 미치는 변수 중 일탈적 자아개념, 남성 역할 고정관념, 공격성, 친구와의 애착, 부부간 갈등의 목격, 학교생활 부적응은 가해경험을 증가시키는 영향력을 미치고 있는 반면, 낮은 긍정적 자아개념, 부모로부터의 학대, 학교부적응은 피해경험을 증가시키고, 낮은 긍정적 자아개념, 부모 간 갈등의 목격이나 부모로부터의 학대, 학교생활 부적응은 가해·피해 중복경험에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

김선애(2007)의 연구에서는 ‘한국청소년패널조사(KYPS)’의 초등학교 4학년 패널의 1차년도 데이터를 분석하여 우리나라 초등학생의 학교폭력 실태를 파악하고 가정, 학교, 친구 세 생활영역이 학교폭력에 미치는 상대적 영향력을 규명하고자 하였다. 연구 결과, 학교폭력 피해와 가해 모두 놀림이나 조롱, 집단 따돌림과 같은 심리적 폭력이 금품갈취, 협박, 폭행에 비해 상대적으로 높게 나타났고, 남학생이 여학생에 비해 높은 학교폭력 가해와 피해를 경험한 것으로 나타났다. 학교폭력 피해와 가해는 정적인 관계가 나타나 피해와 가해의 중첩현상이 있는 것으로 확인되었으며 학교폭력에는 비행친구 존재유무 변인이 상대적으로 가장 많은 영향력을 갖고 있는 것으로 나타났다.

청소년 학교폭력 피해의 위험요인에 대한 정하은 외(2012)의 연구에서는 중고등학교 청소년 2,057명을 대상으로 학교폭력 피해에 영향을 주는 요인을 검증하였다. 그 결과, 우리나라 중고교생의 약 1/3이 최소 한 가지 형태의 학교폭력을 경험한 것으로 나타났다. 남학생이고 연령이 어릴수록, 자아존중감이 낮을수록, 부모학대가 높을수록, 비행경험이 많을수록, 친한 친구의 비행이 많을수록 학교폭력의 피해가 높은 것으로 나타났고, 본인의 비행경험은 친한 친구의 비행경험에 비해 더 높은 영향력을 보였으며, 부모학대와 본인의 비행경험이 가장 높은 영향을 나타내었다. 이에 따라 연구에서는 구체적인 학교폭력 예방 및 치료를 위하여 학교폭력 피해 청소년에 대한 개입 시, 부모학대경험 스크리닝 및 부모교육, 청소년의 비행예방 및 개입이 중요함을 강조하였다.

김순혜(2012)의 연구에서는 초등학교 아동의 학교폭력 피해경험 위험요인으로 잘못된 훈육, 비행친구의 접촉, 폭력매체 노출이 유의한 영향력을 갖고 있는 것으로 나타났고, 친구지지가 유일하게 보호요인으로 나타났다. 또한 위험요인과 보호요인을 동시에 갖고 있는 경우, 위험요인 점수를 통제된 상태에서 보호요인 점수를 비교하여 각 보호요인의 영향력을 확인해 본 결과, 개인 요인 중에는 내적통제소재, 가정요인 중에는 집 분위기, 학교요인 중에는 교사의 지지가 가장 영향력 있는 것으로 나타났다.

정규석(2007)이 초등학생과 중학생의 학교폭력 영향요인을 비교한 연구에서는 초등학생 중 학교폭력 가해경험이 있는 학생의 비율이 19.4%, 중학생 중 학교폭력 가해경험이 있는 학생의 비율은 29.3%로 나타났다. 초등학생의 학교폭력 영향요인으로는 성별, 분노통제력, 폭력가해경험 친구 수, 성적이 유의미하게 나타났고, 중학생의 학교폭력 영향요인으로는 성별, 분노통제력, 부모와의 애착, 부모감독, 폭력 가해경험 친구 수가 유의미하게 나타났다. 두 집단 모두 폭력 가해경험 친구 수와 분노통제력이 상대적 기여도가 높은 학교폭력 영향요인으로 나타나, 초등학생과 중학생 모두에게 친구집단에 대한 개입이 우선적으로 필요하며 분노통제력을 강화시킬 수 있는 분노조절 프로그램이 실시되어야 함을 제안하였다.

청소년의 학교폭력에 영향을 미치는 요인을 조사한 배준우(2010)의 연구에 의하면, 가정환경 요인에서 부부싸움의 목적은 가해경험과 피해경험 유의미한 영향을 미치고, 부모의 폭력도가/피해 경험에 큰 영향을 미친다고 나타났다. 학교환경 요인에 대해서 보면, 친구와의 관계가 가/피해 경험에 대해 높은 유의미함을 보이고, 특히 선생님으로부터 야단을 맞는 경험이 높을수록 가/피해 경험에 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다. 사회환경 요인을 살펴보면, 사회환경에서 대중매체 폭력 접촉도가 청소년에게 미치는 영향이 매우 크게 나타나 감수성이 예민한 청소년에게는 대중 매체, 특히 TV, 인터넷 등의 영향은 막대함을 보였다.

청소년의 학교폭력의 가해, 피해성향에 영향을 주는 요인에 대해 개인적, 가정적, 학교 환경적 요인으로 분류하여 연구한 최효진(2006)은 학교폭력 가해성향에는 어머니의 학력변수가 차이를 보이고, 학교폭력 피해성향에 나이, 아버지의 학력, 어머니의 학력, 가정형편 정도에 따라 차이 있음을 보였다. 가정적 요인을 살펴보면, 가정폭력 목격경험과 청소년 학교폭력 가해, 피해 성향 간에는 정의

관계로 나타났으며, 개인적 요인을 살펴보면, 청소년의 자아존중감과 청소년 학교폭력 피해성향 간에는 부적 관계가 있음을 보였다. 학교환경 요인을 살펴보면, 비행친구, 이성친구간 가해, 피해폭력, 학교부적응 3가지 항목에 대해 조사, 분석한 결과 처벌을 받은 경험이 있는 친구를 둔 청소년의 학교폭력 가해성향이 그렇지 않은 친구보다 경찰서에 잡혀간 적이 있는 친구를 둔 청소년이 그렇지 않은 친구보다 청소년의 가해성향에 비해 높게 나타남을 알 수 있었다. 또한 이성친구간 폭력성향과 청소년 학교폭력 가, 피해 성향간에는 정적 관계, 학교부적응 정도와 청소년 학교폭력 가, 피해 성향 간에는 정적 관계가 있음이 나타났다. 더불어 학교폭력의 가해, 피해 성향에 영향을 미치는 청소년의 일반적 특징, 가정적, 개인적, 학교사회적 요인들 간의 분석을 실시한 결과, 가정형편이 상류층이고, 가정폭력목격경험이 많을수록, 경찰서에 잡혀간 친구 수가 많을수록, 학교부적응정도가 높을수록, 이성친구간의 가해폭력이 많을수록 학교폭력가해성향은 높아짐을 나타냈고, 학교폭력 피해 성향을 살펴보면, 가정폭력목격경험이 많고, 이성친구간 가해, 피해 폭력이 많을수록 학교폭력 피해성향이 높아짐을 볼 수 있었다.

학교폭력 가해행동에 영향을 미치는 요인에 관해 연구한 도기봉(2007)은 조사 대상자의 일반적 특성에 따른 학교폭력 가해행동의 차이는 성별과 아버지의 학력, 학업성적에서 유의미한 차이가 있었다. 학교폭력 가해행동에 영향을 많이 미치는 체계요인은 학교체계요인, 개인체계요인, 지역사회체계요인, 가족체계요인 순으로 나타났다. 하위요인별로 살펴보면 친구의 비행정도, 공격성, 가족 내 폭력경험, 폭력사용에 대한 태도, 대중매체 폭력접촉, 폭력에 대한 교사태도 순으로 나타났다. 학교폭력 가해행동의 유형 중 신체적 폭력과 금품갈취에 가장 영향을 많이 미치는 요인은 가족 내 폭력경험이었다. 그리고 심리적, 언어적, 괴롭힘에 가장 영향을 많이 미치는 요인은 친구의 비행정도로 나타났다. 학교폭력 가해행동은 개인이나 가족체계요인에서 출발할지 모르나, 그러한 요인을 강화시키거나 약화시키는 것은 다른 환경체계요인들과의 상호작용의 효과임이 규명되었다.

Perren과 Hornung(2005)은 스위스의 7학년과 9학년 1,107명을 대상으로 청소년의 학교폭력 가해 및 피해, 폭력비행, 범죄피해의 공발생 정도와 학교폭력 피해(victim), 학교폭력 가해(perpetrator), 피해-가해자(victim and perpetrator), 비행

청소년(delinquency)의 부모지지(family support), 또래 수용(peer acceptance)의 질을 연구하였다. 연구 결과, 학교폭력 피해 및 가해와 비행은 서로 중첩되는 부분이 많았다. 이는 학교폭력 피해-가해자와 가해자가 언제나 폭력 비행의 피해자 또는 가해자가 될 수 있다는 의미이다. 또한 학교폭력 피해자는 또래 수용이 낮은 반면, 학교폭력 가해자는 높은 또래 수용을 보였고, 이는 학교폭력 가해자가 또래 집단에서 성공적으로 여겨지는 공격적인 행동을 하고, 이러한 행동을 통해 다른 또래가 자신을 거절하지 못하게 하는 것을 의미할 수 있다. 따라서 가해자들의 행동은 주위의 또래 친구들에 의해 강화될 수 있으므로 가해자에 대한 개입전략은 그들의 또래 집단 맥락을 반드시 고려해야 한다. 반면, 학교폭력 가해자는 부모지지가 낮았고, 이는 부족한 가족 기능이 학교 폭력 가해의 위험요인으로 작용했음을 시사한다. 마지막으로 폭력비행의 가해 및 피해자 역시 가족 관계에 있어서 장애가 있었다. 부모의 지지가 부족한 것은 “보호자의 감독 무능”을 가리키는 것으로, 부모가 자녀를 범죄 피해로부터 보호하거나 비행을 하지 못하도록 하는데 어려움이 있다는 것을 의미한다. 따라서 이들에 대한 개입전략으로 가족관계를 긍정적으로 회복하는 것을 제안한다. 이러한 개입은 비행 행동을 막는데 유용할 뿐만 아니라 희생자들의 부정적인 경험을 극복하는데 도움을 줄 수도 있다.

Correia와 Dalbert(2008)의 연구는 187명의 7학년에서 9학년의 포르투갈 학생을 대상으로, 세상이 정의롭다는 믿음, 공감과 학교폭력 간의 관계에 대해 연구했다. 개인적 정의사회에 대한 믿음(belief in a personal just world)이란 사람들은 자신이 사는 세상이 정의사회이길 원하고, 따라서 미래에 대한 신뢰, 희망을 갖고 일상을 살아간다는 의미이다. 이러한 믿음은 사람들이 정의로운 방식으로 행동하게 하고, 자신의 개인적인 삶의 사건을 의미 있는 방식으로 해석하게 한다. 연구 결과, 개인적 정의사회에 대한 믿음은 학교폭력 가해행동과 부적인 상관관이 있었고, 이러한 믿음을 강하게 가질수록 타인을 괴롭힐 가능성이 낮다는 것을 보였다. 반면 개인적 정의사회에 대한 믿음과 학교폭력 피해, 방어행동과는 유의한 상관관이 없었다. 공감의 경우 학교폭력 가해행동과 부적인 상관관이 있었고, 방어행동과 정적인 상관관이 있었으며, 피해행동의 경우 유의한 상관관을 보이지 않았다. 또한 남학생의 경우 여학생보다 가해행동을 할 가능성이 더 높았으나, 여학생은 남학생보다 공감이 높았고 피해자를 방어해줄 가능성이 더 높았다. 추가

적인 분석을 통해, 공감을 통제하고 개인적 정의사회에 대한 믿음과 학교폭력 가해행동 간의 관계를 보았을 때도 결과는 일관적으로 나타났다. 즉, 청소년이 자신의 삶이 정의롭게 진행된다는 것에 대해 확신하게 되면, 불의 또는 사회적 문제 행동에 참여하지 않는 동기가 강화될 수 있다. 또한 학생들의 개인적 정의 사회에 대한 믿음이 강해질수록 학교폭력 가해 행동에 점차 덜 관여하게 될 것이다.

나. 학교폭력 관련 메타분석 연구

메타분석은 1970년대 후반부터 나타나기 시작하였는데, Smith와 Glass(1997)가 상담 및 심리치료의 효과에 대한 400개의 통제된 평가연구가 바로 대표적인 초기 메타분석의 예이다(Allen Rubin, Earl babbie, 1997: 성숙진, 유태균, 이선우 역, 1998).

Glass(1976)는 메타분석이란 여러 연구결과들을 수집하여 다시 분석하는 것을 말하며, 분석의 분석으로 어느 특정분야 또는 주제에 관하여 누적된 연구 결과들을 종합할 목적 하에 독립적으로 이루어진 개별 연구의 결과들을 한 데 모아 통계적으로 분석하는 방법이라고 하였다.

Jacson(1980)은 연구결과를 통합하는 메타분석의 장점을 다음과 같이 기술하고 있다. 첫째, 메타분석은 일련의 연구결과를 통합하는 데 있어 체계적이며 정확한 결론을 내릴 수 있다. 둘째, 특정주제에 관련된 여러 연구들의 결과를 정보자료로 사용하는 것이 가능하며, 사용가능한 자료들의 여러 결점이 지니는 편견을 통제할 수 있다. 셋째, 메타분석은 모집단의 평가를 가능하게 할 수 있다. 넷째, 복잡한 통계를 사용할 때 메타분석은 연구방법, 연구대상, 범위, 조건, 그리고 실험기간 사이의 관계를 동시에 규명할 수 있다(오성삼, 2002 : 17). 따라서 메타분석은 다량의 연구자료의 정보를 조직하고, 거기에 모종의 의미를 추출하기 위하여 계량적, 통계적 방법을 사용한다(황정규, 1998).

청소년 위기에 영향을 미치는 요인들에 대하여 메타분석을 실시한 외국 선행 연구를 살펴보면 다음과 같다. 아이들의 또래괴롭힘과 외현 문제 사이의 예측적 관계를 연구한 Albert(2011)의 연구에서는 또래괴롭힘과 외현화문제와의 예측가능한 관계를 조사한 총 14편의 중단 연구들을 메타분석하였고(n=7,821), 연구결과는 외현화문제와 뒤따르는 또래괴롭힘 사이에 중요한 연관성뿐만 아니라, 또

래괴롭힘과 뒤따르는 외현화문제의 변화와의 중요한 연관성을 보여주어, 외현화 문제는 또래괴롭힘의 선행사건이기도 하고, 결과인 것으로 나타났다.

또한 또래괴롭힘과 심리사회적 부적응과의 관련성에 대해 연구한 David(2000)의 연구에서는 또래괴롭힘과 심리사회적 부적응과의 상호연관성에 대해서 1978년에서 1997년 사이에 출판된 단면 연구를 메타분석하였고, 연구결과 괴롭힘은 우울과 가장 많이 연관되어 있으며, 불안과 가장 낮은 연관성을 보였다.

더불어 아동기와 청소년기의 가해와 피해의 예측요인에 대해서 연구한 Clayton(2010) 연구에서는 3가지 상태(가해자, 피해자, 가해자이자 피해자)에 따른 예측요인을 조사하기 위해, bullying 연구가 의미있게 증가 한 시기인 1970년대부터 시행된 1,622편의 연구들 중에서 포함기준에 부합하는 153편의 연구가 메타분석 되었다. 그 결과 3가지 상태에 따른 많은 수의 공통적이면서도 독특한 예측변수가 발견되었다.

청소년 위기에 영향을 미치는 요인들에 대하여 메타분석을 실시한 국내 선행 연구를 살펴보면 다음과 같다. 청소년의 학교적응요인 메타분석을 연구한 유인선(2011)은 2001년부터 2010년 5월까지 청소년의 학교적응에 관한 연구들을 수집하여 메타분석을 통해 결과를 통합하고 분석하였다. 메타분석을 통해 확인된 학교적응요인들은 개인영역 부모, 가정영역, 학교영역과 기타영역 총 4개 영역에 포함되었으며 그 수는 총 28개였다. 학교적응요인은 개인영역과 부모/가정영역에 가장 많이 포함되어 있었다. 또한 새로운 영역의 요인으로 기타영역에 속하는 인터넷중독요인과 휴대폰중독요인을 확인했다. 둘째, 자기개념요인과 하위요인인 자아존중감, 자아탄력성, 자기효능감, 학습동기, 가족건강성, 교사요인과 교사의 사회적 지지는 큰 효과크기였다.

청소년 자살생각과 관련된 지난 10년간의 선행연구를 바탕으로 자살생각을 억제하는 변인들의 효과크기를 메타분석을 살펴본 문동규(2012)의 연구에서는 총 69편의 논문이 연구대상이었고, 연구결과는 첫째, 억제변인군의 효과크기는 심리 변인군과 가족환경 변인군의 효과 크기가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 둘째, 두 변인군 모두 적은 크기의 효과를 가진 것으로 나타났다. 셋째, 심리 억제변인군의 하위변인 중 사회심리적지지, 자아존중감, 자아탄력성이 중간 효과크기를 갖는 것으로 나타났고 가족환경 억제변인군의 하위변인은 모두 중간수준의 효과크기를 가진 것으로 나타났다. 넷째, 변인들에 대한 상관분석 결과, 자아탄

력성과 교사지지, 친구와의 관계에서 변화추이가 발견되었다.

1998년부터 2012년까지 국내 아동, 청소년 우울에 대해 연구한 학술지 논문 및 학위 논문 총 86편을 분석한 김선미 외(2012)의 연구 분석 결과 아동, 청소년 우울은 자아존중감, 부모양육태도, 사회적 지지와는 부적 상관을, 반면 학업 스트레스와는 정적 상관을 보였다. 아동, 청소년 우울과의 종합 평균 효과크기를 비교해보면 자아존중감, 학업 스트레스, 사회적지지, 부모양육태도 순으로 높은 관련성을 보였다.

1999년부터 2011년까지 국내에서 수행한 청소년비행 관련 연구들을 메타분석한 진혜민(2012)의 연구결과 청소년 비행관련 변인들은 36개이며, 메타분석에 의해 통합된 상관계수의 결과, 중간정도의 상관관계를 보이는 변수로는 비행친구, 유해환경, 자기통제력, 가족갈등, 또래동조성, 방임, 정서학대, 신체학대, 공격성, 언어학대, 우울, 충동성, 부모감독, 자기효능감, 교사지지, 가족지지, 성별, 부모애착, 교사에착, 스트레스, 부모통제, 부부갈등, 의사소통, 부모유대, 가족응집성, 부모양육태도, 가족결손, 경제상태, 학교애착 순으로 나타났다. 조절효과가 있는 것으로 분석된 변인들은 가족결손, 자아존중감, 부모감독, 부모애착, 부부갈등, 비행친구, 학교애착, 학교성적이었다.

최운선(2005)은 1997년부터 2005년 6월까지 발행된 논문 65편을 분석대상으로 하여 학교폭력 관련변인에 관한 메타분석을 실시하였다. 학교폭력 가해경험에 영향을 미치는 관련변인은 총 32개 변인으로 개인, 가정, 학교, 또래, 사회환경 등 5개 변인군으로 나누어 보았을 때, 개인변인군($ES=0.0824$)이 가장 영향을 많이 미치는 반면, 또래변인군($ES=0.0618$)이 가장 영향을 적게 미치는 것으로 나타났다. 32개 하위변인의 효과크기 비교에서는 또래폭력에 대한 허용도($ES=0.1420$)가 가해경험에 가장 영향을 많이 미치는 것으로, 친구비행($ES=0.0360$)이 가장 영향을 적게 미치는 것으로 나타났다. 학교폭력 피해경험에 영향을 미치는 관련변인에 대한 메타분석 결과, 총 30개의 변인이 영향을 미치는 것으로 나타났으며 마찬가지로 5개 변인군으로 나누어 보았을 때, 사회환경 변인군($ES=0.1195$)이 가장 영향을 많이 미치는 것으로 나타났다. 반면 가정변인군($ES=0.0885$)이 가장 영향을 적게 미치는 것으로 나타났다. 30개 하위변인의 효과크기를 살펴보면 비만도($ES=0.1935$)가 피해경험에 가장 많은 영향을 미치는 것으로 나타났고, 또래집단 소속여부($ES=0.0453$)가 가장 영향을 적게 미쳤다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구방법 및 절차

가. 자료의 수집 및 절차

1) 자료 검색

청소년 학교폭력에 관한 국내 선행연구의 자료 검색을 위해 국회도서관, 학술연구정보서비스(RISS)를 이용해 자료 수집을 하였다. 검색어는 또래 괴롭힘, 또래 폭력, 집단 괴롭힘, 집단 따돌림, 청소년 문제행동, 청소년 비행, 청소년 사이버폭력, 청소년 성폭력, 폭력 비행, 폭력 행동, 학교 폭력 등으로 입력하여 키워드 검색을 마친 후 추출된 문헌들의 참고문헌 목록을 통해 추가적으로 관련 연구를 찾았다.

2) 자료수집

지정한 검색어를 바탕으로 2005년도 6월부터 2013년도 3월까지의 석사 및 박사학위 논문과 학술지 게재논문이 국회도서관과 학술연구정보서비스에서 수집되었다. 총 841편의 논문이 검색되었으며, 수집된 논문들 중에서 본 연구의 기준에 부합하는 논문들을 선별하기 위해 구체적인 자료 선정기준을 아래와 같이 마련하였다. 선정조건은 내용적인(content) 부분과 방법론적인(methodological) 부분이 함께 고려되었다.

첫째, 연구물에 대한 신뢰성을 최대한 확보하기 위해 본 연구에 포함되는 학술논문은 등재학술지에 게재된 논문만을 분석대상으로 하였다. 학위 논문은 수정보완을 거쳐 학술지에 게재되는 경우가 많으므로 중복을 피하기 위해 제외하기로 결정하였다.

둘째, 메타연구의 분석대상이 되는 논문들의 설문조사 시기는 '학교폭력예방 및 대책에 관한 법률'이 제정된 2004년도를 기점으로 하여 이후 기간을 기준으로 정하였다. 이 시기는 학교폭력에 대한 관심도가 급증하기 시작하면서 학교폭력과

관련한 각종 프로그램의 현장 도입과 캠페인 활동이 본격적으로 펼쳐진 시기이기 때문이다.

셋째, 학교폭력의 범위는 학교폭력예방 및 대책에 관한 법률 제2조에 제시된 정의와 부합하는 행위로 한정하였다. 학교폭력예방 및 대책에 관한 법률 제2조에는 학교폭력을 ‘학교내외에서 학생을 대상으로 발생한 상해, 폭행, 감금, 협박, 약취/유인, 명예훼손/모욕, 공갈, 강요/강제적인 심부름 및 성폭력, 따돌림, 사이버따돌림, 정보통신망을 이용한 음란/폭력 정보 등에 의하여 신체/정신 또는 재산상의 피해를 수반하는 행위’라고 정의하고 있다. 이 정의에 따라 분석대상 논문을 고려함에 있어 학교폭력이라고 명시된 논문 뿐만 아니라 또래괴롭힘, 또래폭력, 집단괴롭힘과 따돌림 등 학교폭력과 동등, 유사하다고 판단되는 논문들은 분석 대상에 포함시켰으며 청소년 성폭력, 사이버폭력 논문들도 함께 분석에 고려되었다. 또한 비행 및 일탈행동과 관련한 문제의 경우 폭력비행이나 이와 유사한 내용이라고 판단될 경우 분석에 포함시켰다. 비행관련해서 음주, 흡연, 가출, 절도 등 폭력비행과 차이가 있는 경우는 분석에서 제외하였다.

넷째, 본 연구는 청소년을 대상으로 하며 이에 따라 청소년의 정의를 법령에 의한 만 9세 이상으로 정하였다. 따라서 청소년의 분류에 포함되기 애매한 초등학교 학생의 경우에는 연구대상에서 제외하였다. 초등학교 연령을 고려하여 포함여부를 고민하기도 하였으나 대다수의 연구에서 초등학교 고학년을 따로 분석하지 않았기 때문에 분석에 포함시키기 어렵다고 최종 결정하였다.

다섯째, 분석을 위해 양적 통계치를 제시한 논문만을 대상으로 하였다. 특히 메타분석에서는 다양한 통계 값을 하나의 효과크기로 통일하는 것이 중요한 과정인데 효과크기 변환이 가능한 통계치(평균, 표준편차, 사례수, χ^2 , t, F, r 등)를 제시하지 않은 논문은 분석에서 제외하였다.

여섯째, 위의 기준에 따라 질적연구법을 사용한 논문을 배제했으며 또한 경험적 연구방법이 아닌 타 논문의 결과를 통합하거나 고찰한 논문 역시 분석대상에서 제외하였다.

위의 선별 기준에 따라 336편의 논문이 수집되었다. 그 중 통계치가 없는 논문 130편, 초등학교를 포함한 논문 26편(‘청소년’을 대상으로 한 본 연구의 특성상 초등학교는 청소년과 아동의 구분이 불명확함), 학교폭력과 다른 비행의 내용이 혼재된 논문 66편, 종단연구 7편, 학교폭력 연구관련 내용이 없는 논문 19편,

국외청소년 관련 2편, 2005년 6월 이전 3편, 연구진 회의 후 배제하기로 결정한 3편 등(문항 내용의 부적합성) 총 256편의 논문이 제외되어 1차적으로 80편의 논문이 포함되었다.

나. 자료의 코딩 및 분석

1차적으로 선별된 80편의 논문을 대상으로 각 개별 연구의 성격을 파악하고 메타분석에 영향을 미칠 수 있는 특성을 코딩하였다. 분석 자료의 코딩에 포함될 변인들은 일련번호, 문제유형, 연구논문의 저자 및 발표년도, 논문이 게재된 학회지명, 표본의 학령 및 연령층, 지역, 표집 수, 독립변인, 종속변인, 통계방법, 통계치 등으로 하였다. 이러한 속성들을 포함하는 코딩시트를 <부록1>에 제시하였다.

코딩은 연구자 각각이 4월 중순에서 5월 중순까지 한 달에 걸쳐 독립적으로 실시하였다. 코딩 기간 중 매주 연구진 회의를 갖고 코딩 결과를 비교하였으며, 불일치하는 부분에 대하여 논의를 통하여 합의를 해 가는 절차를 거쳤다. 합의가 되지 않는 경우 메타분석 절차에 익숙한 외부 공동연구자가 최종 결정하였다.

2차 자료 분석을 위해 80편의 논문들을 검토하던 중 34편의 논문이 분석에서 추가 제외되었다. 성별, 아르바이트 유무, 가구소득, 학교급, 가족구조 등 독립변수가 이산변수인 경우 제외되었으며 해당 변인을 다룬 논문수가 3개 미만인 논문들이 제외되었다(단, 유사개념을 측정한 경우는 남겨 놓았다). 또한 집단따돌림 '의도'를 측정한 논문도 있었는데 이는 학교폭력 관련 '경험'을 측정한 타 연구의 성격과 차이가 있다고 여겨 제외시켰다. 이처럼 마지막까지 분석 포함 여부를 두고 고민하던 연구들이 회의를 통해 분석에서 제외되었다. 제외된 연구들은 연구대상자가 특정 활동 참여자로 제한된 연구(예: 창의적 체험활동 참여자), 대상인원에 대한 정보가 불명확한 연구 등이 포함되었다. 이런 과정을 거쳐 최종적으로 46편의 논문들이 분석에 포함되었다.

본 연구는 청소년의 비행 및 사이버상의 폭력을 포함한 폭력 가해 및 피해 경향과 관련 변인간의 관계를 탐색하기 위해 그 동안 수행되어져 온 연구물의 결과를 메타-분석하고자 한 것이다. 본 연구의 자료 분석을 통해 그 동안의 연구에서 청소년 폭력 가해 경향과 유의한 관련이 있는 것으로 보고되고 있는 변인은

37개, 청소년 폭력 피해 경향과 유의한 관련이 있는 것으로 보고된 변인은 21개로 나타났다. 이들 변인을 의미 있게 분석하기 위하여 개인의 심리적 변인, 가족/가정 환경, 학교 환경, 그리고 또래 환경으로 분류하였다. 이와 같은 변인 분류는 이전의 메타분석 연구에서도 동일하게 활용되었다(Cook, Williams, Guerra, Kim, & Sadek, 2010; Hawker & Boulton, 2000; Kaltiala-Heino, Rimpela, Marttunen, Rimpela, & Rantanen, 1999; Rigby & Slee, 2003). 이전의 메타분석에서 변인들은 개인 변인과 맥락 변인으로 범주화되고, 개인 변인 범주 내에 심리적 변인이 포함되었다. 맥락 변인 범주에는 가족/가정 환경, 학교 환경, 그리고 또래 환경이 포함되었다. 표는 본 연구를 통해 수집된 변인을 범주화하기 위해 활용한 변인 및 각 범주의 정의를 나타낸다.

〈표 1〉 분석 범주에 포함된 변인 및 각 범주의 정의

구분	변인	변인 정의	측정 도구 예시
	외현화 문제	본질적으로 잘 통제되지 않는 행동으로 정의되며 공격성, 분노, 충동성 등으로 특징지어 진다.	황정규(1965)척도, 조유진(2006)척도, 김준호(1998)척도, K-CBCL(한국판아동청소년 행동평정척도)활용, 한국청소년개발원개발 분노수준척도, Bauss&Durkee(1957)의 BDHI, 한국판 상태-특성 분노척도 활용한 전겸구(1996)의 척도 등
개인 변인	내현화 문제	본질적으로 지나치게 통제되는 행동으로 정의되며, 우울, 위축, 불안, 외로움, 죄책감, 수치심 과 같이 내부지향적이다.	Beck(1967)의 BDI 한국판개발척도 (이영호,1993), Spitzer, Kroenke & Williams (1999) PHQ를 한국인에게 맞게 표준화개발한 척도(임경희, 외, 2009), K-CBCL(아동청소년행동평정척도), 원지영(1998)척도, McNair, Lorr, Dropplemen (1971, 1992) POMS (profiles of mood states)척도, Tangney & Dearing(2002)척도, K-YSR내 면화문제행동측정도구 등
	자기관련 인식	자기 스스로에 대한 생각, 신념, 또는 태도로 정의된다. 여기에는 자기통제, 자아존중, 자아개념, 효능감 등이 포함된다.	Grasmick et al.(1993) 자기통제력척도 (Self-Control Scale)한국판(하창순,2004), 강인성척도:HRHS(통제력측정, 서문자(1988)번안), Gottfredson&Hirschi(1990), 김현숙(1998)의 것을 재구성한 남현미(1999)척도, Rosenberg(1965)의 자아존중

		<p>감척도(Self-Esteem Scale: SES), The Harter Self-Perception Profile for Children(1985)척도(곽금주,이춘재(1999)번안) 등</p>	
인지적 변인	<p>타인에 대한 생각, 신념, 또는 태도로 정의된다. 여기에는 타인에 대한 공감, 다른 사람의 마음읽기, 적대적 귀인편향, 폭력에 대한 태도(폭력허용도) 등이 포함된다.</p>	<p>Davis(1980)와 Bryant(1982) 종합한 척도(: 박성희(1992), 이상미(2008)), Jolliffe & Farrington(2006) 기본공감척도(BES), 최현옥(2007)척도, Frick(2003)개발 냉담-무정서 척도(Inventory of Callous - Unemotional Traits:ICU), 문경주, 오경자, 문혜신(2002) 한국판 아동기 자동적 사고 척도(K-CATS) 중 적대적인지 문항 등</p>	
가족/가정 환경	<p>부모와의 관계(양육스타일, 부모자녀애착, 부모자녀상호작용), 부모의 감독, 가족 내 갈등(아동학대경험, 부모폭력 목격) 등이 포함된다.</p>	<p>한국청소년개발원 한국청소년패널조사용 관계척도(2003), 민하영(1991)과 한국형사정책연구소(1996) 혼합척도, 부모애착척도(The Inventory of Parent and Peer Attachment: IPPA-R), Barnes & Olson(1982)의 PACI(Parent-Adolescent Communication Inventory), 박영신, 김의철(1999)도구, Hetherington & Clingempeel(1992) PCI척도, Straus(1979)의 CTS(The Conflict Tactics Scale) 수정척도(김재엽, 송아영, 한샘(2008)), Harter(1985) Social Scale for Children(곽금주, 이춘재(1999) 번안) 등</p>	
맥락 변인	<p>학교 환경</p>	<p>교사로부터 존중받고 정당한 대우를 받는 정도를 나타내는 것으로 교사와의 관계 및 학교생활만족도 등이 포함된다.</p>	<p>한국청소년개발원 한국청소년패널조사용 관계척도(2003), Rohner개발 박영신&김의철(2001) 번안 및 수정척도, 류한구 외(2005)척도, 박영신, 김의철(1999)척도, 유윤희(1994) 학교생활 적응질문지, Hoffmann&Su(1997)사용척도 등</p>
	<p>또래 환경</p>	<p>청소년이 또래 친구들과 같은 관계의 질로 정의되는데, 여기에는 또래관계(또래 애착, 또래 지지) 및 비행 친구의 수 등이 포함된다.</p>	<p>한국청소년개발원 한국청소년패널조사용 관계척도(2003), 오경희(1989)척도, Rohner개발 박영신&김의철(2001) 번안 및 수정척도, 류한구 외(2005)척도, 유안진&한미현(1995) 일상적 스트레스 질문지, Harter(1985) Social Scale for Children(곽금주, 이춘재(1999) 번안) 등</p>

다. 분석방법

1) 효과크기 산출: 상관계수 r 의 통합

본 연구에서는 일차적으로 학교폭력 가피해 경험과 심리적 구인들의 관계에 초점이 있으므로 효과의 크기를 나타내는 값으로 상관계수 r 을 사용하기로 하였다. 상관계수 r 은 측정치의 단위에 영향을 받지 않고 변인들 간의 관계의 크기를 나타낼 수 있는 통계치이다. 이러한 이유로 상관계수는 연구결과의 축적을 위한 효과의 크기를 나타내는 지수로 강력한 지위를 얻고 있다. 그러나 몇 개의 연구에서 나타난 상관계수를 통합하는 데는 한 가지 문제가 있다. 즉 표집치 r 은 모수치 ρ 의 비편파적 추정치(unbiased estimate)가 아니라는 것이다. 실제 r 의 기대치는 $E(r) \cong \rho - \rho(1 - \rho^2)/2n$ 이다. 이에 따르면 r 의 편파성 정도는 $Bias(r) \cong -\rho(1 - \rho^2)/2n$ 이다. 따라서 표집치 r 은 전집치 ρ 를 과소평가하게 된다. 그러므로 $r_1 \cdot \cdot \cdot r_k$ 를 단순히 산술평균하여 통합하기 보다는 비편파적 추정치를 구하여 이를 통합하여야 한다. 비편파적 추정치 $\tilde{G}(r)$ 은 (1.1)을 통해 구해진다.

$$\tilde{G}(r) \cong r + r(1 - r^2)/2(n - 3) \quad (1.1)$$

그러나 많은 simulation studies를 통해 보고된 바에 의하면 $\tilde{G}(r)$ 을 통합한 것과 r 을 z 변환하여 통합한 값 사이에 차이가 거의 없다고 한다. r 을 z 변환하는 것은 보다 익숙한 것이기 때문에 본 연구에서 이를 활용하고자 한다.

상관계수 r 이 정상분포를 이루고 있지 않기 때문에 r 에 대한 통계적 조작을 위해 일반적으로 Fisher(1921)가 제안한 z 변환을 시키게 된다. (1.2)는 z 변환 공식을 나타낸다.

$$z \equiv z(r) = \frac{1}{2} \log \frac{1+r}{1-r} \quad (1.2)$$

n 이 충분히 크면 z 는 평균 ζ , 변량 $1/(n-3)$ 인 정상분포에 접근한다. 따라서 95% 신뢰구간(ζ_L, ζ_U)을 설정하면 (1.3)과 같다.

$$z - 1.96 \times (1/\sqrt{n-3}) \leq \zeta \leq z + 1.96 \times (1/\sqrt{n-3}) \quad (1.3)$$

ζ 를 ρ 로 변환하면 $\rho = z^{-1}(\zeta) = (e^{2\zeta} - 1)/(e^{2\zeta} + 1)$ 이 된다.

이렇게 구해진 $z_1 \cdots z_k$ 에 대한 weighted average를 구한다. weighted average z_+ 는 (1.4)와 같다.

$$z_+ = w_1 z_1 + \cdots + w_k z_k \quad (1.4)$$

여기서 $w_i = (n_i - 3)/\sum_{j=1}^k (n_j - 3)$ 이다. 이때 z_+ 는 평균 $\zeta = z(\rho)$, 변량 $1/(N - 3k)$ 인 정상분포에 접근한다. N 은 $\sum n_j$ 이다. 따라서 영가설 $\rho = \rho_0()$ 를 검증하기 위해서 (1.5)를 활용한다.

$$(z_+ - \zeta_0) \sqrt{N - 3k} \quad (1.5)$$

(1.5)에서 산출된 값은 표준화 정상분포(standardized normal distribution)의 임계치(즉, 95%수준에서의 값 1.96)와 비교하게 된다. 또한 95%수준에서의 신뢰구간(ζ_L, ζ_U)은 (1.6)과 같다.

$$z - 1.96 \times (1/\sqrt{N - 3k}) \leq \zeta \leq z + 1.96 \times (1/\sqrt{N - 3k}) \quad (1.6)$$

이때 구해진 ζ 를 ρ 로 변환하면 $\rho = z^{-1}(\zeta) = (e^{2\zeta} - 1)/(e^{2\zeta} + 1)$ 이다.

일련의 연구들에서 구해진 ρ 의 추정치들을 통합하기 전에 $r_1 \cdots r_k$ 가 하나의 전집에서 표집된 것이라는 모델에 일치하는지를 검토해 보아야 한다. 이를 위해 활용할 수 있는 통계치가 (1.7)과 같은 Q 값이다.

$$Q = \sum_{i=1}^k (n_i - 3)(z_i - z_+)^2 \quad (1.7)$$

여기서 Q는 자유도 k-1인 χ^2 분포를 따른다. Q 값이 χ^2 분포상의 임계치 보다 크면 통합하지 않는 것이 좋다. 그러나 표본의 크기가 아주 크면 작은 정도

의 차이가 유의한 동질성 검증 통계치를 산출할 수 있기 때문에 각 추정치의 실제 값들을 검토해 보아야 한다. 따라서 만약 표본의 크기가 아주 크고 실제 상관계수들이 크게 다르지 않으면, 동질성 검증 결과가 유의하다고 하더라도 추정치들을 통합하는 결정을 내릴 수 있다.

2) 분석대상 논문들의 효과크기 산출: Cohen의 d 통합

Cohen's d는 기본적으로 집단 차에 대한 정보를 제공해 준다. 본 연구에서는 학교폭력 가피해 경험이 학교급별, 지역별, 이전의 폭력경험 유무 등에 따라 다른지를 검토해 보기로 하였다. 이를 위해 Cohen의 d를 활용하기로 하였다.

각각의 연구(i)에 대한 효과의 크기(d_i)는 다음과 같은 과정을 거쳐 산출한다. 먼저 각 연구의 표본 효과의 크기(g_i)를 공식 (2.1)을 이용하여 산출한다.

$$g_i = (M_T - M_C) / s \quad (2.1)$$

이때, M_T 는 실험집단의 평균을 나타내고, M_C 는 통제집단의 평균을 나타낸다. s 는 실험집단과 통제집단을 통합한 표준편차이다. s 는 공식 (2.2)에 의해 계산된다.

$$s = \sqrt{\frac{(n_T - 1)(s_T)^2 + (n_C - 1)(s_C)^2}{n_T + n_C - 2}} \quad (2.2)$$

여기서 n_T 는 실험집단의 사례수, n_C 는 통제집단의 사례수를 나타낸다. s_T 는 실험집단의 표준편차, s_C 는 통제집단의 표준편차를 나타낸다.

여기에서 산출한 효과의 크기는 표본에서의 통계치이다. 그러나 궁극적으로 추정하려는 것은 모수치이다. 모수치는 표본 통계치를 이용하여 추정할 수 있다. (2.3)은 효과의 크기 모수치를 추정하는 공식이다.

$$d_i = \left(1 - \frac{3}{4N - 9}\right) g_i \quad (2.3)$$

여기서 N 은 실험집단과 통제집단을 더한 사례수를 나타낸다. d_i 의 추정된 변량은 공식 (2.4)에 의해 산출된다.

$$\sigma^2(d_i) = (n_T + n_C) / n_T n_C + d_i^2 / 2(n_T + n_C) \quad (2.4)$$

이와 같은 과정을 거쳐 산출된 개별 연구의 효과의 크기는 통합되어 하나의 통계치로 제시되어야 한다. 통합된 효과의 크기(d_+)는 공식 (2.5)를 이용하여 산출할 수 있다.

$$d_+ = \frac{\sum_{i=1}^k d_i}{\sum_{i=1}^k \frac{1}{\sigma^2(d_i)}} \quad (2.5)$$

이때 추정의 변량은 (2.6)과 같다.

$$\hat{\sigma}_{(d_+)}^2 = \left(\sum_{i=1}^k \frac{1}{\hat{\sigma}_{(d_i)}^2} \right)^{-1} \quad (2.6)$$

3) 통계분석

통계 분석을 효과적이고 원활히 하기 위해 본 연구에서는 통계패키지 중 free software인 R-통계프로그램을 사용하였으며 메타분석을 위한 프로그램인 MAC을 이용해 분석하였다.

4) 질적 개관

학교폭력 및 폭력비행은 폭력의 종류도 다양하고 가해와 피해 경험으로 나누어 측정되기도 한다. 더구나 가해와 피해 경험에 대해서도 단순히 경험의 유무만 측정하는 경우도 있고, 경험의 강도나 태도를 묻는 경우도 있다. 관련 변인들 또한 다양하여 학교폭력 및 폭력비행과의 관계를 단순히 하나의 통계치로 통합하여 제시하기 어려운 경우가 많다. 이런 경우 개별 연구에서 제시된 정보를 질적으로 개관하여 제시하고자 한다.

IV. 연구 결과

1. 분석대상 논문의 일반적 특성

최종 분석을 위해 총 46편의 논문들이 분석대상에 포함되었으며 46편의 논문 중 학교폭력 가해경험에 영향을 미치는 변인들을 다룬 연구는 43편이었고, 학교폭력 피해경험에 영향을 미치는 변인들을 다룬 연구 수는 16편이었다. 상기 수치는 학교폭력 가·피해를 단독으로 연구한 논문 및 가·피해를 함께 다룬 연구의 경우는 각각의 수치에 모두 포함시켜 계산한 값이다. 이들 연구들에서 학교폭력 가해경험 관련변인들을 다룬 논문들의 일반적 특성은 <표 2>에 제시하였고, 학교폭력 피해경험 관련변인들을 다룬 논문들의 특성은 <표 3>에 제시하였다.

<표 2>를 보면 학교폭력 가해경험 분석 대상 논문들에 대한 일반적 특성을 알 수 있다. 학교폭력 가해경험을 다룬 논문들의 연구년도를 보면 2005년 6월부터 2009년도까지 출판된 연구 수는 29편, 2010년부터 2013년 3월까지 출판된 연구 수는 14편 이었다. 두 연구년도의 범주가 서로 다르기 때문에 보다 알기 쉽게 개월당 평균 연구 수를 살펴보면, 1개월을 단위로 했을 때 전자의 기간 동안에 월별 평균 약 0.53편, 후자의 기간 동안에는 월별 평균 0.36편의 논문이 출판된 것이라 볼 수 있다. 연구대상은 중학생만을 연구대상으로 한 연구가 24편, 고등학생 단독 연구가 4편, 중/고등학생을 모두 포함하는 연구가 15편으로 중학생을 단독으로 연구한 논문이 전체의 절반 이상을 차지했다. 연구 사례수는 표본을 1000이상으로 하는 경우가 41.9%로 가장 많았다. 메타분석 결과, 학교폭력 가해경험과 관련 있는 주요 변인들은 37개가 도출되었다.

반면, 학교폭력 피해경험 분석대상 논문들에 대한 일반적 특성을 살펴보면, 해당 내용을 다룬 논문들의 연구년도를 봤을 때 2005년 6월부터 2009년도까지 출판된 연구 수는 9편, 2010년부터 2013년 3월까지 출판된 연구 수는 7편으로 학교폭력 가해경험과 비교하여 적은 수치를 보였다. 월별 평균 논문 편수를 비

교해보면 전자 기간동안에는 개월당 평균 0.16편, 후자의 기간 동안에는 평균 0.18편 이었다. 연구대상은 중학생 단독 대상 연구가 15편으로 학교폭력 피해경험 분석대상 논문들의 대부분을 차지하였다. 또한 표본 사례수는 500이상~1000미만에 해당하는 연구가 8편으로 전체의 50%를 나타냈다. 마지막으로 학교폭력 피해경험과 관련있는 변인은 학교폭력 가해경험 보다 적은 21개 변인이 도출되었다.

〈표 2〉와 〈표 3〉에 제시한 학교폭력 가해경험과 피해경험의 주요 변인들은 〈연구방법〉에서 이미 언급했듯 본 연구의 분석을 위해 범주화 되었다. 본 연구에서는 문항내용을 확인하여 개념 범주화가 가능한 변인들을 통합하여 사용하였다. 활용된 변인 및 각 범주의 정의는 〈표 1〉에 제시하였기 때문에 재차 제시하지 않았다.

〈표 2〉 논문의 일반적 특성 : 학교폭력 가해경험

특 성	분류 내용	논문 빈도	백분율
연구년도	2005~2009	29	67.4
	2010~2013	14	32.6
연구대상	중학생	24	55.8
	고등학생	4	9.3
	중/고등학생	15	34.9
사례수	100이상-500미만	10	23.3
	500이상-1000미만	15	34.9
	1000이상	18	41.9
주요변인	공격성	9	7.7
	분노	2	1.7
	충동성	2	1.7
	위축	1	0.9
	죄책감	1	0.9

주요변인	우울	3	2.6
	폭력에 대한 태도	9	7.7
	도덕적 이탈	1	0.9
	자기통제력	8	6.8
	자아존중감	5	4.3
	자아개념	1	0.9
	자기가치감	1	0.9
	자기효능감	1	0.9
	자기조절	1	0.9
	부정적자아관	1	0.9
	공감(정서적 공감 포함)	3	2.6
	마음읽기	1	0.9
	적대적귀인편향	1	0.9
	냉담-무정서	1	0.9
	양육행동	6	5.1
	부모 애착	7	6.0
	부모자녀 상호작용	1	0.9
	부모와의 관계	3	2.6
	부모지지	1	0.9
	부모와의 의사소통	1	0.9
	부모폭력목격	4	3.4
	아동학대경험	5	4.3
	부모긴장(부모갈등 포함)	2	1.7
	부모감독	6	5.1
	교사애착	2	1.7

	교사와의 관계	6	5.1
	교사지지	1	0.9
	학교만족도 (학교에 대한 느낌, 학교불만 포함)	4	3.4
	학업문제	1	0.9
	또래관계 (교우관계, 또래관계 스트레스 포함)	6	5.1
	또래애착 (친구지향성, 친구지지 포함)	4	3.4
	비행친구	5	4.3

〈표 3〉 논문의 일반적 특성 : 학교폭력 피해경험

특 성	분류 내용	논문 빈도	백분율
연구년도	2005~2009	9	56.3
	2010~2013	7	43.8
연구대상	중학생	15	93.8
	고등학생	-	-
	중/고등학생	1	6.3
사례수	100이상-500미만	4	25.0
	500이상-1000미만	8	50.0
	1000이상	4	25.0
주요변인	공격성	4	8.7
	분노(분노통합, 분노수준 포함)	3	6.5
	죄책감, 수치	1	2.2
	우울, 위축, 불안, 외로움	5	10.9
	폭력에 대한 태도	3	6.5

주요변인	자아존중감	4	8.7
	자기가치감	1	2.2
	부정적자아관	1	2.2
	공감(정서적 공감 포함)	3	6.5
	마음읽기	2	4.3
	적대적귀인편향	1	2.2
	양육행동	4	8.7
	부모 애착	1	2.2
	부모지지	1	2.2
	부모와의 의사소통	1	2.2
	교사애착	1	2.2
	교사와의 관계	1	2.2
	교사지지	1	2.2
	학교만족도(학교적응 포함)	3	6.5
	또래관계(교우관계, 또래집단화포함)	3	6.5
	또래애착(친한친구지지 포함)	2	4.3

2. 학교폭력 가해경험

학교폭력가해경험과 관련 있는 변인들의 효과크기를 알아보았다. 변인 특성에 따라 개인변인, 가족변인, 학교변인, 또래변인 군으로 크게 범주화 하였으며, 각각의 하위변인으로 개인변인은 외현화 문제(공격성, 분노, 충동성), 내현화 문제(우울, 위축, 죄책감, 수치심), 자기관련인식(자기통제, 자아존중, 자아개념, 효능감), 인지적 변인(폭력에 대한 태도, 공감, 마음읽기, 적대적 귀인편향)이 있으며 가족변인은 부모와의 관계(양육태도, 부모자녀애착, 부모자녀상호작용), 가족내 갈등(아동학대경험, 부모폭력목적), 부모감독으로 나누어 살펴보았다. 또한 학교변인은 교사와의 관계, 학교생활만족도로 세분화 되었고 끝으로 또래변인은 또래와의 관계(또래애착, 또래지지), 비행친구 수의 하위변인이 추출되어 이를 가지고서 효과크기를 분석해 보았다.

분석결과, 청소년의 학교폭력 가해 경험과 가장 밀접한 관련을 갖는 범주는 개인변인이었다($r = .22$). 맥락 수준의 가족/가정 환경, 학교 환경, 그리고 또래 환경 범주의 효과의 크기(r)는 각각 $-.14$, $-.13$, $-.14$ 로 유사하였다($p < .05$). 이 절의 하위 항목에서는 각 범주 내 하위 변인의 개별적 효과의 크기를 제시하였다. 학교폭력 가해경험에 영향을 미치는 각각의 하위변인과 효과크기는 아래 <표 4>와 같다.

가. 청소년 학교폭력가해경험에 대한 개인변인

개인변인 범주에서 학교폭력가해경험에 대한 효과 크기가 가장 큰 하위범주는 외현화 문제로 나타났다($r = .29$). 그 다음으로 인지적 변인($r = -.23$), 자기관련 인식($r = -.17$), 그리고 내현화 문제($r = .16$)로 나타났으며, 효과의 크기에 있어서 이들 하위범주들 간 유의한 차이는 없는 것으로 나타났다($p > .05$).

외현화 문제 하위범주에 포함된 변인인 공격성, 분노, 충동성의 효과의 크기(r)는 각각 $.30$, $.31$, $.28$ 이었다. 내현화 문제 하위범주에 포함된 우울, 위축, 죄책감 및 수치심 변인의 효과의 크기는 각각 $.09$, $.22$, $-.25$, $.12$ 로 나타났다. 이 두 하위범주에 포함된 변인들의 효과의 크기는 상호 유사하였다. 반면, 자기관련 인식 하위범주에 포함된 변인 중 인지적 혹은 학업과 관련된 기술과 계획 등을 중요하게 여기는 경향을 나타내는 자기통제의 효과의 크기는 $-.26$ 으로 자

아존중, 자아개념, 효능감 변인을 통합한 효과의 크기 $-.09$ 보다 유의하게 큰 것으로 나타났다($p < .05$). 또한 인지적 변인 하위범주에 포함된 변인 중 폭력에 대한 태도(폭력허용도)는 그 효과의 크기가 $-.25$ 로 타인에 대한 공감, 다른 사람의 마음읽기, 적대적 귀인편향을 통합한 효과의 크기 $-.18$ 보다 유의하게 큰 것으로 나타났다($p < .05$).

나. 청소년 학교폭력가해경험에 대한 가족변인

가족변인에서는 부모와의 상호작용, 가정폭력경험, 부모감독의 세 가지 변인이 추출되어 이를 통해 학교폭력가해경험에 미치는 영향을 살펴보았다. 세 변인 중 가정폭력경험 변인이 청소년 학교폭력가해경험과 가장 높은 관련성을 갖는 것으로 나타났으며($r = .21$) 그 다음으로는 부모와의 관계($r = -.13$), 부모감독($r = -.10$) 변인 순으로 나타났다. 개인변인에서와 같이 가족변인도 하위변인들을 통합하여 가족변인군 전체의 효과크기를 살펴보았다. 개인변인에서와 마찬가지로 가정폭력경험변인을 다른 변인들과 부호를 일치시킨 뒤에 통합한 결과 가족변인전체 효과크기 r 은 $-.14$ 정도로 나타났다.

맥락 수준의 가족/가정 환경 범주에는 부모와의 관계, 가족 내 갈등, 부모감독의 세 가지 변인이 포함되었다. 세 변인 중 폭력가해 경험에 대한 가족 내 갈등의 효과의 크기는($r = .21$) 부모와의 관계($r = -.13$) 및 부모의 감독($r = -.10$)보다 유의하게 큰 것으로 나타났다($p < .05$).

다. 청소년 학교폭력가해경험에 대한 학교변인

맥락 수준의 학교 환경 범주에는 교사와의 관계 및 학교생활만족도 변인이 포함되었다. 폭력가해 경험에 대한 학교생활만족도의 효과의 크기(r)는 $-.16$ 이었으며, 교사와의 관계의 효과의 크기는 $-.12$ 이었다. 두 변인 간 효과의 크기에 있어서의 차이는 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다($p > .05$).

라. 청소년 학교폭력가해경험에 대한 또래변인

맥락 수준의 또래 환경 범주에는 또래관계(또래애착 및 또래지지)와 비행친구 수가 포함되었다. 비행친구 수 변인의 효과의 크기(r)는 .33이었으며, 또래관계 변인은 -.07로 나타났다. 두 변인 간 효과의 크기 차이는 통계적으로 유의한 것으로 나타났다($p < .05$).

〈표 4〉 학교폭력 가해경험 종속변인의 효과 크기

변인	가중된 효과 크기	95% 신뢰구간		논문 편수	동질성 검정 Cochran's Q	
		Lower	Upper			
개인 변인	외현화 문제 (공격성, 분노, 충동성)	0.29	0.28	0.31	11	102*
	내현화 문제 (우울, 위축, 죄책감, 수치심)	0.16	0.13	0.18	5	117.9*
	자기관련인식 (자기통제, 자아존중, 자아개념, 효능감)	-0.17	-0.18	-0.16	16	443.18*
	인지적 변인 (폭력에대한태도, 공감, 마음읽기, 적대적귀인편향)	-0.23	-0.25	-0.21	14	165.2*
가족 변인	부모와의 관계 (양육태도, 부모자녀애착, 부모자녀상호작용)	-0.13	-0.14	-0.12	18	108*
	가족 내 갈등 (아동학대경험, 부모폭력목격)	0.21	0.20	0.22	9	81.4*
	부모감독	-0.10	-0.12	-0.09	6	34*
학교 변인	교사와의 관계	-0.12	-0.14	-0.11	9	144.3*
	학교생활만족도	-0.16	-0.18	-0.13	5	20.5*
또 래 변인	또래와의 관계 (또래애착, 또래지지)	-0.07	-0.09	-0.06	10	442.4*
	비행친구 수	0.33	0.30	0.35	5	153.6*

3. 학교폭력 피해경험

학교폭력피해경험과 관련 있는 변인들의 효과크기를 알아보았다. 청소년의 학교폭력 피해 경험과 가장 밀접한 관련을 갖는 범주는 개인변인이었다($r = .18$). 맥락 수준의 가족/가정 환경, 학교 환경, 그리고 또래 환경 범주의 효과의 크기(r)는 각각 $-.13$, $-.13$, $-.14$ 로 유사하였다($p < .05$). 이 절의 하위 항목에서는 각 범주 내 하위 변인의 개별적 효과의 크기를 제시하였다. 하위변인과 효과크기 등 관련 내용은 아래 <표 5>와 같다.

가. 청소년 학교폭력피해경험에 대한 개인변인

개인변인에서 학교폭력피해경험에 대한 효과의 크기가 가장 큰 하위범주는 내현화 행동인 것으로 나타났다($r = .33$). 그 다음으로 외현화 행동 $r = .19$, 자기관련 인식 $r = -.18$, 인지적 변인 $r = -.07$ 로 나타났다. 폭력피해경험과는 달리 이들 하위 범주 중 인지적 변인의 효과의 크기는 다른 두 하위 범주와 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($p < .05$).

내현화 행동 하위범주에 포함된 우울, 위축, 불안, 외로움, 죄책감 및 수치심 변인의 효과의 크기는 각각 $.29$, $.43$, $.20$, $.31$, $-.11$, $.38$ 로 나타났다. 외현화 행동 하위범주에 포함된 변인인 공격성과 분노의 효과의 크기(r)는 각각 $.32$, $.09$ 로 나타났다. 인지적 변인 하위범주에 포함된 변인 중 폭력에 대한 태도(폭력허용도)는 그 효과의 크기가 $-.01$ 로 타인에 대한 공감, 다른 사람의 마음읽기, 적대적 귀인편향을 통합한 효과의 크기 $-.11$ 보다 유의하게 작은 것으로 나타났다($p < .05$).

나. 청소년 학교폭력피해경험에 대한 가족변인

맥락수준의 가족/가정 환경 범주에서는 학교폭력피해경험과는 달리 부모와의 관계 변인만이 포함되었다. 폭력피해 경험에 대한 부모와의 관계 변인의 효과의 크기(r)는 $-.13$ 으로 나타났다.

다. 청소년 학교폭력피해경험에 대한 학교변인

맥락 수준의 학교 환경 범주에는 학교폭력가해경험과 마찬가지로 교사와의 관계 및 학교생활만족도변인이 포함되었다. 폭력가해 경험에 대한 학교생활만족도의 효과의 크기(r)는 $-.25$ 이었으며, 교사와의 관계의 효과의 크기는 $-.09$ 로 나타났다. 두 효과의 크기 사이에는 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다 ($p < .05$).

라. 청소년 학교폭력피해경험에 대한 또래변인

맥락 수준의 또래 환경 범주에는 학교폭력가해경험과는 달리 또래관계 변인만이 포함되었다. 또래관계 변인의 효과의 크기(r)는 $-.14$ 로 나타났다.

〈표 5〉 학교폭력 피해경험 종속변인의 효과 크기

변인	가중된 효과 크기	95% 신뢰구간		논문 편수	동질성 검정 Cochran's Q	
		Lower	Upper			
개인변인	외현화 문제 (공격성, 분노)	0.19	0.17	0.21	7	169.3*
	내현화 문제 (우울, 위축, 불안, 외로움, 죄책감, 수치심)	0.33	0.31	0.36	6	39*
	자기관련 인식 (자아존중, 자아개념)	-0.18	-0.21	-0.16	6	59*
	인지적 변인 (폭력에대한태도, 공감 미흡, 자기위협, 자아존중감)	-0.07	-0.09	-0.04	7	89.4*
가족변인	부모와의 관계 (양육태도, 부모자녀애착, 부모자녀상호작용)	-0.13	-0.15	-0.11	6	146.4*
학교변인	교사와의 관계	-0.09	-0.12	-0.06	3	1.4
	학교생활만족도	-0.25	-0.31	-0.20	3	9.8
또래변인	또래와의 관계 (또래애착, 또래지지)	-0.14	-0.17	-0.12	5	191.6*

V. 결론 및 제언

1. 연구 결과의 요약 및 함의

연구 대상 논문은 전체적으로 피해자보다 가해자에 대한 연구가 많았다. 이는 그동안 학교폭력과 관련한 연구의 초점이 가해자 중심으로 이루어져 왔음을 시사하는 것으로 볼 수 있다. 또한 학교폭력 가해자에 대한 연구는 피해자에 대한 연구에 비해 상대적으로 개인변인과 가족변인, 학교변인 등 각 변인들을 고르게 사용하여 연구를 진행하였는데, 이 역시 기본적으로 가해에 대한 연구의 빈도가 피해에 대한 연구보다 높기 때문으로 볼 수도 있겠다. 이는 다수의 연구들이 진행되면서 다양한 변인들의 사용 빈도가 증가했을 것으로 볼 수 있기 때문이다. 피해과정보다 가해행동에 초점을 맞췄던 것은 미국이나 유럽도 다르지 않다(Swearer, S. M., 2002).

한편, 가해자 연구에서는 특히 다른 변인들에 비해 가족변인에 대한 연구가 상대적으로 더 많이 사용되고 있었다. 이는 가해자와 가족이라는 맥락변인 간의 영향을 연구자들이 더 중요하게 가정하고 연구를 진행했다는 의미로도 볼 수 있다. 즉, 학교폭력 관련 연구자들이 가해자의 경우는 학교폭력 가해행동에 대한 요인으로 가족의 영향을 크게 본 반면 피해자의 경우는 상대적으로 가족 요인을 덜 중요하게 인식하고 있다는 것이다.

연구들의 효과 크기에 대한 분석 결과 학교폭력 가해의 경우 개인변인 중 가장 큰 효과크기를 나타낸 변인이 외현화문제(공격성, 분노, 충동성)이고, 그 다음으로 타인관련인식(폭력에 대한 태도, 공감 마음읽기, 적대적 귀인 편향)으로 나타났다. 학교폭력 피해의 경우는 개인변인 중 내현화문제(우울, 위축, 불안, 외로움, 죄책감, 수치심)가 가장 높은 효과크기를 보였고 그 다음으로는 외현화문제(공격성, 분노)인 것으로 나타났다. 이는 학교폭력 가해자와 피해자의 서로 다른 특성을 일부분 보여주는 결과라 볼 수 있겠다. 이렇게 가해와 피해의 서로 다른 특징은 상담 개입 또는 가피해자 대상 프로그램 개발 시 어떤 요인

에 중점을 두어 개입해야하는지에 대한 시사점이 있다는 것을 보여주는 결과이다. 특히 피해경험에 대한 영향력은 개인-심리변인에서 내현화문제, 학교변인에서 학교생활 만족도 변인이 높은 효과크기를 나타냈다. 이는 피해경험에 있어서 개인적 요소가 상당히 큰 영향력이 있음을 보여줌과 동시에 학교 변인인 환경적 요소도 무시할 수 없음을 보여준다.

본 연구의 결과를 통해, 학교폭력 피해에 대한 예방 및 치료적 활동으로 심리 검사를 통해 우울, 위축, 불안, 공격성, 분노와 같은 증상이 나타나는 청소년에 대해 심리적, 행동적으로 개입할 수 있을 것이다. 또한 자아존중이나 자아개념에 대한 교육 또는 활동을 실시함으로써 청소년들에게 자신의 가치에 대해 긍정적으로 생각할 수 있는 기회를 갖도록 할 수 있고, 상담 기관이나 학교폭력 관련 기관에 대해 홍보하여 어려움에 처한 청소년들이 도움을 받도록 할 수 있을 것이다. 학교생활만족에 있어서는 학교와 교육부에서 학교폭력에 대한 강경한 태도와 현실적인 제도를 채택하고, 민주적인 학교 분위기를 만들도록 노력하여 청소년이 마음 놓고 학교생활을 할 수 있도록 배려하는 것이 필요하다.

주의할 것은, 학교폭력 피해경험과 이에 영향을 미치는 변인들이 서로 상관관계이므로 반드시 인과적으로 해석할 수 없다는 것이다. 메타분석 결과는 개인 변인군의 요인들이 상당히 많은 영향을 미치는 것으로 나타났지만, 이를 학교폭력 피해경험의 책임이 전적으로 개인에게 있다고 낙인을 찍는 것은 위험한 해석이라고 볼 수 있다. 개인은 자신이 속한 사회적 맥락을 벗어나 존재할 수 없으며 따라서 개인변인도 궁극적으로는 자신이 관계하는 사회적 맥락의 영향을 받기 때문이다. 따라서 설령 청소년이 학교폭력 피해경험과 관련된 취약한 개인 변인을 모두 가지고 있다 하더라도, 가족이나 학교에서 그 피해를 최소화하거나 처음부터 차단시킬 수 있도록 끊임없이 노력해야 한다.

본 연구를 통해 청소년의 위기요인 중 학교폭력 관련 변인들에 관한 기존의 연구 자료들을 종합적으로 분석함으로써 학교폭력 문제에 대해 보다 포괄적이고 체계적인 대응 방안을 마련할 수 있는 기초 자료의 활용이 가능할 것이며, 건강한 청소년 육성을 위한 청소년 정책의 수립에서부터 평가에 이르기까지 전 과정에 대한 기초자료로서 활용이 가능할 것이다.

2. 연구의 제한점 및 제언

메타분석을 진행하는데 있어 타당한 분석을 위한 변인 분류의 가장 큰 어려움 중 하나는 연구물들에 사용된 측정도구의 비일관성 및 측정도구에 대한 정보 누락이었다. 가령 특정한 척도를 사용하더라도 연구자 기호에 맞게 원칙도에서 문항을 삭제하거나 필요한 부분만 간추려서 사용하는 등 척도의 원형이 유지되지 못한 경우가 있었으며, 척도 자체에 대한 정보가 충분하지 않아 사용한 척도의 정확한 내용이 파악되지 않는 관계로 아쉽게 분석 대상에서 제외된 경우도 있었다. 측정도구에 대한 정보는 곧 변인의 개념과 직결되기 때문에 유사한 변인으로 분류가 되어야 할지 말아야 할지를 결정짓는 중요한 내용이다. 하나의 특정 변인을 측정하는데 있어 일관되지 않은 방식으로 변수들이 측정된다는 점과 측정 도구에 대한 정보의 부족 및 누락은 메타분석을 위해 관련변인들을 정리하고 유목화하는데 어려움을 주는 부분이었으며 이로 인해 메타분석의 대상으로 통합되지 못하고 제외 되어 결과적으로 다수의 연구물을 확보하는데 어려움이 따랐다. 따라서 경험적 연구를 실시하는 연구자들이 측정도구의 사용 및 정보 기술에 보다 주의를 기울인다면 해당 연구 자체에 대한 신뢰 뿐만 아니라 추후 본 연구와 같이 메타분석을 실시하는데 있어서도 연구의 수월성과 신뢰도를 향상시키는데 긍정적 기여를 할 것이라 생각한다.

학교폭력 정의에 대한 법령은 사이버폭력 및 성폭력도 학교폭력의 범주 안에 포함하고 있어 자료 수집 시 두 유형의 문제 또한 분석 대상으로 함께 고려하였다. 그러나 실제 연구물을 찾을 때에는 위의 두 가지 주제가 학교폭력에 부합하는 정의인지 명확히 구분하는데 어려움이 있었으며, 청소년을 대상으로 일어난 성폭력과 사이버폭력은 무조건 학교폭력인지 등 개념을 정의하기 모호한 점이 있었다. 무엇보다 각각에 해당하는 문제에 대한 연구 수 자체가 메타분석하기에 충분치 않아서 본 연구에서는 극히 일부분만 포함되어 분석되었다. 따라서 추후 연구에서는 각 문제 유형의 특성을 반영한 연구가 진행될 필요가 있다.

한편 본 연구는 대상자 초점을 가해경험과 피해경험에 대한 것으로 한정하여 진행 하였으며, 방관자나 가피해 중복 대상에 대한 연구물은 분석 대상에서 제외시켰다. 선행연구들을 살펴보면 학교폭력 관련 국내 연구에는 아직 방관자 및 가피해 중복 대상자를 대상으로 한 연구물이 많지 않고, 또한 이들 변수를

단독 변수로 다룬 예가 극히 제한적이다. 특히 방관자를 중심으로 다룬 연구의 경우는 방관자를 또래 괴롭힘의 ‘참여자 역할’로 구분하고(서미정, 2008), 각각의 역할 행동들의 특성을 파악하는 연구에 머물고 있어서 방관자 특성의 다른 변수와의 상관과 효과의 크기를 파악하는데 어려움이 있어 분석 대상에 포함시키지 않았다.

하지만 최근 학교폭력 관련 연구의 동향은 대상자가 가해자 중심에서 피해자 중심으로 그리고 방관자와 가피해 중복대상으로 그 중심이 점차 이동하고 있는 것으로 보인다. 또한 학교폭력 장면에서 대다수의 학생들은 학교폭력의 방관자에 해당되며, 학교폭력을 예방하거나 보다 효과적인 정책적 대안으로 제시하기 위해서는 가해와 피해들 나누어서 각각의 대상에게만 초점을 맞춘 기초자료를 제시하는 데에는 유용성에 한계가 있을 수밖에 없으며, 방관자행동과 가피해 중복 대상에게 영향을 미치는 요인에 대해서도 추가적으로 연구 과제를 설정하여야 한다는 의견도 있었다. 이에 본 연구에서는 분석 대상으로 삼지는 않았지만, 앞으로 학교폭력 관련 연구에서 방관자적 요소와 가피해 중복대상자에 대한 연구의 필요성이 부각되고 있는 것이 현실인 만큼 이를 반영한 경험적 실증 연구들이 점차 누적되다 보면 방관자적 태도와 가피해 중복대상자의 특성도 함께 고려된 메타분석 연구가 후속 연구로 가능할 것으로 생각한다.

학교폭력의 양상은 점차로 저연령화 되고 있는 추세이다. 최근 들어 초등학교생들에게도 학교폭력이 많이 발생하고 있으며, 특히 초등학교 시기는 학교폭력 경험의 시작 시기가 되고 있다. 이러한 추세를 반영하여 최근에 학교폭력 관련 연구에서 초등학교생을 대상으로 한 연구들이 늘고 있는 것이 사실이다. 하지만 본 연구에서는 초등학교생 대상 연구를 제외하게 되었다. 그 이유는 ‘청소년’을 대상으로 특정할 경우 청소년의 정의를 법령에 의한 만 9세 이상으로 하고 있으나 초등학교생의 경우 만 9세를 기준으로 그 이하와 이상을 모두 포함하고 있기 때문에 ‘청소년’이 아닌 ‘아동’으로 분류되기도 하는 점이 청소년의 범주를 특정하여 초등학교생을 포함 하는데 어려움이 있다. 이에 본 연구는 초등학교생을 대상으로 실시한 연구의 결과는 분석 대상에서 제외했지만 학교폭력이 점차 저연령화 되고 있는 것이 사회적 이슈이기도 한 만큼 후속 연구에서는 초등학교생을 대상으로 한 연구가 다뤄져야 할 것으로 제안하는 바이다.

최근 다수 발견되는 학교폭력 현상의 하나로써 사이버폭력을 들 수 있다.

Steffgen, König, Pfetsch와 Melzer(2011)는 룩셈부르크 공립중학교 7학년에서 13학년 2,070명을 대상으로 이러한 사이버폭력과 공감의 관계에 대해 연구하였다. 연구 결과, 사이버폭력 가해자는 사이버폭력 피해경험이 없는 학생보다 피해자에 대한 공감 결여가 높았다. 반면, 사이버폭력 피해자와 사이버폭력 피해경험이 없는 학생 간에는 공감 정도에 대한 차이가 없었다. 또 103명의 사이버폭력 가해자 중 82.5%가 전통적인 학교폭력 가해자였으며, 이들 역시 학교폭력 피해경험이 없는 학생에 비해 공감이 크게 결여되어 있었다. 이러한 결과는 사이버폭력의 매개체(인터넷 또는 핸드폰), 사이버폭력의 장소(학교 안 또는 밖)에 상관없이 일관적으로 나타났다. 이는 학교폭력에 대한 예방 또는 개입에 있어서 중요한 함의를 지닌다. 즉, 공감기술 향상 프로그램을 통해 사이버폭력 뿐만 아니라 전통적인 학교폭력을 감소시킬 수 있으며, 타인의 감정을 이해하고 공유하는 훈련을 통해 학교폭력을 예방할 수 있을 것이라 제안한다.

학교폭력은 사건이 발생할 경우 단순히 피해자와 가해자만으로 관계자가 구분되지 않는다. 피해자의 친구들과 부모 가족들, 마찬가지로 가해자의 주변 인물들이 모두 사건의 관련자가 되는 것이 현실이다. 이렇게 보았을 때 학교폭력은 단순히 당사자들만의 문제가 아니라 가정과 학교를 포함한 지역사회까지 관련된 사회문제로서의 성격을 갖게 된다. 앞으로 학교폭력 관련 정책을 마련할 때 이러한 관점을 통해 다차원적 접근을 위한 정책의 마련이 필요할 것 같다. 개인에 대한 심리적 치료적 접근은 물론, 가족관계와 학교의 교사와 급우들과의 관계에 대한 접근, 그리고 지역사회를 통한 접근까지 고려한 정책적 대안 마련이 필요할 것이다. 특히 학교에는 학생뿐만 아니라 교사에 대한 예방적 교육과 치료적 교육이 병행되어야 하며, 가정의 부모교육 또한 제도적으로 정착될 수 있는 방안을 모색해야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 구본용, 금명자, 김동일, 김동민, 남상인, 안현의, 주영아, 한동우 (2005). 위기 (가능) 청소년 지원모델 개발연구, 청소년위원회.
- 권해수 (2006). 위기청소년 통합지원체제와 연계한 학교상담 모형 연구. 한국청소년상담원.
- 권현용 (2010). 심리사회적 요인의 질적분석에 근거한 위기청소년 평가척도 개발. 전북대학교대학원 심리학과 박사학위논문.
- 권현용, 김현미 (2011). 질적분석을 통한 위기청소년의 심리사회적 요인. 인문학논총, 26, 209-240.
- 기광도 (2009). 결손가정과 청소년 비행간의 관계분석, 형사정책연구, 20(1)
- 김경은, 윤희미 (2012). 청소년의 사이버폭력에 관련된 생태체계변인의 영향, 청소년복지연구, 14(1), 213-238.
- 김경은, 윤희미(2012). 청소년의 폭력피해경험, 폭력용인태도와 사이버폭력 가해행동의 관련성. 한국아동복지학 39권 (0), 213-244
- 김경은, 최은희 (2012). 청소년의 학교폭력 피해경험이 사이버폭력에 미치는 영향 -공격성의 매개효과를 중심으로, 청소년복지연구, 14(3), 259-283.
- 김미영 (2007). 학교체계가중학생의학교폭력에 미치는 영향, 한국청소년연구, 18(2), 287-314.
- 김선미, 고하영, 박수현, 양은주 (2012). 메타분석을 통한 국내 아동, 청소년의 우울 관련 변인 탐색, 한국심리학회지 사회문제, 18(4), 533~555.
- 김선아 (2005). 중학생의 스트레스와 애착이 폭력가해와 피해경험에 미치는 영향, 한국청소년연구, 16(2), 5-36.
- 김선애. (2007) 가정, 학교, 친구 관련변인과 학교폭력과의 관계. 청소년학연구, 14(1), 101-126.
- 김수정 (2005). 집단 따돌림의 가해 피해 경향에 영향을 미치는 심리적 사회적 요인, 상담학연구, 6(2), 359-317.
- 김순혜. (2012) 초등학교 학교폭력 피해아동의 위험요인과 보호요인 분석. 아동교육, 21(3), 5-17.
- 김재엽, 김희진, 송아영, 장용언 (2009). 부모간 폭력 목격 청소년의 아르바이트

- 경험과 학교폭력가해행동간의 관계, 청소년학연구, 16(10), 1-31.
- 김재엽, 이지현, 정윤경 (2008). 청소년들의 가정폭력 노출경험이 학교폭력가해 행동에 미치는 영향, 한국아동복지학, 26.
- 김재엽, 최지현, 이효정, 김기현 (2010). 자기통제이론에 근거한 청소년의 인터넷 음란물 이용과 성폭력 가해간 관계 분석 -성별에 따른 경로차이 분석-, 한국아동복지학, 31.
- 김재철, 조현분, 최원형 (2010). 애착, 학교폭력 가해경험, 분노, 학교폭력 피해 경험의 구조적 관계, 열린교육연구, 18(1), 185-209.
- 김재휘, 김지호(202). 인터넷 일탈행동 및 동기에 관한 연구. 한국심리학회지 : 소비자, 광고, 3(2), 91-110.
- 김지연, 이인숙 (2008). 가정폭력 직·간접 경험이 청소년의 비행과 학교폭력에 미치는 영향 분석, 피해자학연구, 16(1).
- 김창균, 임계령 (2010). 학교폭력의 발생원인과 대처방안. 법학연구, 38, 173-198.
- 김청송 (2007). 청소년의 우울, 스트레스 대처, 강인성이 비행에 미치는 영향, 한국심리학회지 건강, 12(3), 587-598.
- 김형수, 최한나 (2009). 청소년의 위기 중복 유형 탐색: 서울, 인천지역 청소년 (상담)지원센터 위기지원 청소년을 중심으로. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 21(2), 521-536.
- 김혜원 (2011). 청소년들의 집단따돌림과 집단괴롭힘 피해 경험에 따른 심리적 부적응 및 학교 부적응, 청소년학연구, 18(5), 321-256.
- 남영옥, 김정남 (2011). 가정폭력 피해경험이 여자청소년의 폭력행동에 미치는 영향 연구, 미래청소년학회지, 8(4), 243-264.
- 남현미, 옥선화 (2001). 가족의 심리적 환경과 청소년의 자기통제력 및 친구 특성이 청소년의 문제행도영 미치는 영향. 대한가정학회지, 39(7), 37-58.
- 도기봉 (2007). 학교폭력 가해행동에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. 대구대학교 석사학위논문.
- 류진아 (2007). 위기청소년의 문제상황에 대한 사례연구. 한국놀이치료학회지, 10(2), 59-71.

- 문동규 (2011). 청소년의 자살생각에 관련된 변인의 메타회귀분석. 충북대학교 석사학위논문.
- 문영숙, 한수정 (2009). 중학생의 부모-자녀 애착과 자기통제력이 문제행동에 미치는 영향, 한국간호교육학회지, 15(2), 302-310.
- 문용린, 김준호, 임영식, 광금주, 최지영, 박병식, 박효정, 이규미, 임재연, 정규원, 이정희, 김충식, 신순갑, 진태원, 장현우, 박종효, 장맹배, 강주현, 이유미, 이주연, 박명진 (2005). 학교폭력 예방과 상담, 학지사.
- 문용린, 임재연, 이유미, 강주현, 김태희, 김충식, 김현수, 김영란, 이정옥, 박종효, 이진국, 신순갑, 최지영, 김미란, 리하르트 권더, 최정원, 장맹배, 이기숙, 김미연, 홍경숙, 장현우 (2008). 학교폭력 위기개입의 이론과 실제, 학지사.
- 민수홍 (2005). 낮은 자기통제력의 결과로서의 청소년 비행과 학교에서의 징계 경험, 청소년학연구, 12(2), 1-25.
- 박미라 (2012). 학교상담현장에서의 위기유형분류와 기독교 가정교육(사역)적 접근. 기독교교육논총, 30, 81-107.
- 박장환 (1996). 공업고등학교 학생의 학교생활 부적응과 관련된 요인분석. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 박종효 (2007). 학교폭력 가해행동에 대한 이해, 教育學研究, 45(1), 1-24.
- 배아영, 이숙 (2006). 청소년의 개인적 특성과 또래괴롭힘, 대한가정학회지, 44(4).
- 배은자 (2012). 청소년 위기행동 관련요인의 경로분석 연구-학업중단, 학교폭력, 가출행동을 중심으로-. 원광대학교 대학원 교육학과 박사학위 논문.
- 배주미 외 (2010). 2010년 전국 청소년위기 실태조사. 한국청소년상담원.
- 배준우 (2010). 청소년의 학교폭력에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. 경북대학교 과학기술대학교 석사학위논문.
- 서미정 (2008). 방관자의 집단 특성에 따른 또래괴롭힘 참여 역할행동. 아동학회지 29(5). 79-96.
- 송경희, 송주현, 백지현, 이승연 (2009). 남녀 중학생의 정서적·인지적 특성, 부모의 양육행동과 또래괴롭힘의 관계 한국심리학회지 : 발달, 22(2), 1-22.

- 송경희, 이승연 (2010). 청소년의 마음읽기 능력과 또래괴롭힘의 관계 : 도덕적 이탈·도덕적 정서의 매개효과를 중심으로 한국심리학회지 : 발달, 23(3).
- 송호창, 오윤자 (2006). 청소년이 지각한 부모 애착과 청소년의 비행, 한국가족관계학회지, 11(2), 151-173.
- 신나민 (2012). 청소년 또래괴롭힘의 참여유형에 영향을 미치는 요인들: 공감 구인을 중심으로, 청소년복지연구, 14(4), 25-45.
- 신혜섭 (2005). 중학생의 학교폭력 유형에 영향을 미치는 변인-가해경험, 피해 경험, 가해·피해 중복경험에 대한 분석. 청소년학연, 12(4), 123-149.
- 신희경 (2006). 가해 청소년, 피해 청소년, 가해피해 청소년 집단유형의 발달에 영향을 미치는 변인, 한국청소년연구, 17(1), 297-323.
- 아영아, 정원철 (2007). 부모위험요인이 학교폭력 가해행위에 이르는 발달경로, 청소년학연구, 14(3), 29-52.
- 양점도, 박영국 (2009). 가족요인과 또래지지가 자기효능감 및 청소년 비행에 미치는 영향, 한국가족복지학, 14(4), 211-235.
- 오성삼 (2002). 메타분석의 이론과 실제. 건국대학교출판부.
- 오성삼 (2002). 선행연구 결과의 통합과 재분석을 위한 메타분석의 이론과 실제. 건국대학교 출판부.
- 吳承恩(오승은), 李承燕 (2011). 남녀 청소년의 마음읽기 능력과 또래괴롭힘의 관계 : 냉담·무정서 특성의 조절효과, 아시아교육연구, 12(3), 147-169.
- 오익수, 김택호 (1998). 청소년 위기상담체계 개발연구. 청소년상담연구 61. 청소년대화의광장.
- 양미진, 이자영, 손재환 (2010). 잠재계층분석을 통한 청소년의 위기 유형 분류. 아시아교육연구, 11(3), 1-20.
- 우채영, 임재국 (2009). 청소년이 지각하는 교사, 또래와의 적대적 인간관계, 학교폭력경험, 일탈 및 대처행동간의 관계, 청소년학연구, 16(4), 145-166.
- 유광욱, 원유병 (2007). 스포츠 참여에 따른 학교폭력과 기분상태, 한국스포츠심리학회지, 18(4), 93-108.
- 유광욱, 원유병 (2008). 생활체육참여 정도 관련변인과 학교폭력 및 학교생활적

- 응과의 관계, 한국스포츠심리학회지, 19(1), 97-113.
- 유성경, 안희정, 이소래, 오익수 (1999). 청소년 탈비행화 조력을 위한 효과적인 개입전략 연구. 한국청소년상담원.
- 유인선 (2011). 청소년의 학교적응요인 메타분석. 한국교원대학교 석사학위 논문.
- 윤명숙, 송행숙 (2011). 부모 및 심리사회적특성과 집단괴롭힘 경험이 중학생 외톨이에 미치는 영향, 청소년학연구, 18(10), 89-121.
- 윤명희, 장아름 (2008). 일반청소년과 위기청소년의 생활역량 비교분석. 미래청소년학회지. 5(4), 49-66.
- 윤옥경 (2008). 청소년 비행에 대한 개인, 가정, 학교, 지역사회의 영향력 비교, 矯正研究, 38.
- 윤철경, 이해연, 서정아, 윤경원, 김영한, 백혜정, 이봉주, 양미진 (2005). 위기청소년 지원시설과 지원정책 현황 및 사회안전망 구축을 위한 정책방안 연구. 청소년연구회.
- 이경아, 이정윤, 양현정 (2005). 집단 따돌림이 청소년기 학교생활적응에 미치는 영향, 상담학연구, 6(2), 531-543.
- 이민희, 이춘화 (1999). 학교내 비폭력문화 프로그램 개발. 한국청소년개발원.
- 이복실 (2007). 중학생이 인지하는 부모양육행동이 자아존중감, 공격성, 학교폭력경험 및 폭력허용도에 미치는 영향, 학교사회복지, 13, 25-50.
- 이봉주, 김동일, 정익중, 유순덕 (2008). 위기청소년 개념 정립 및 통계화 방안 연구. 국가청소년위원회.
- 이상원, 이승철 (2008). 학교폭력 현황 및 영향요인에 관한 연구. 한국민간경비학회보 8, 1-32.
- 이성식 (2006). 중학생 오프라인과 온라인 폭력 원인모색을 위한 주요 요인들의 적용, 청소년학연구, 13(6), 179-200.
- 이은희, 공수자, 이정숙 (2004). 청소년들의 가정, 학교, 지역의 심리사회적 환경과 학교폭력과의 관계: 분노조절과 비행친구 접촉의 매개효과. 한국심리학회지 : 상담 및 심리치료 16(1), 123-145
- 이창호 (2007). 위기청소년 사회안전망 구축운영의 기본방향. 청소년행동연구. 12, 1-13.

- 이혜경, 정경은, 임영식 (2007). 학교폭력 가해경험과 학교생활적응의 관계에서 사회적 지지추구 대처전략과 폭력에 대한 부정적 평가의 매개효과, 청소년시설환경, 5(4).
- 이혜은, 최정아 (2008). 청소년의 지위비행과 폭력비행에 영향을 미치는 환경 및 개인요인 검증, 청소년학연구, 15(1), 197-221.
- 임명재, 김조은 (2010). Effects of Youth's Participation in Physical Leisure Activities on Their Daily Stress, Satisfaction with Leisure and Type of Delinquency, 한국운동재활학회지, 6(3), 81-98.
- 임진섭 (2009). 청소년비행과 공격성의 관계에 대한 연구 -2SLS(2 Stage Least Square Method)을 이용한 분석, 사회복지연구, 40(4), 101-126.
- 정규석 (2007). 초등학생과 중학생의 학교폭력 영향요인 비교. 사회과학연구. 24(4).
- 정익중 (2006). 자아존중감과 청소년비행 간의 상호적 영향. 사회복지연구. 31, 133-159.
- 정하은, 전종철 (2012). 청소년 학교폭력 피해의 위험요인. 청소년복지연구 14(1), 195-212
- 정현주, 이호준, 김하나 (2012). 학교폭력 가/피해자 부모교육 프로그램 개발. 한국청소년상담복지개발원.
- 조성호 (1999). 학교폭력에 대한 심리학적 개입의 허와실: 국내사례를 중심으로. 학교폭력의 학술적, 사회적 대안. 한국심리학회 심포지엄 자료집.
- 조주연, 김신영 (2010). 청소년 비행 결정요인 탐색, 미래청소년학회지, 7(1), 151-173.
- 조춘범, 임진섭 (2010). 청소년의 부모-자녀상호 작용이 인터넷 게임중독과 비행에 미치는 영향 연구 -자아존중감의 매개효과 검증을 중심으로, 청소년학연구, 17(9), 197-226.
- 진혜민, 배성우 (2012). 청소년비행 관련변인에 관한 메타분석, 청소년복지연구, 14(2), 193-221.
- 청소년폭력예방재단 (2010). 2009년도 학교폭력실태 조사 보고서. 청소년폭력예방재단.
- 최규련 (2010). 가족구조, 부모와의 의사소통, 학업문제와 친구관계가 청소년 비

- 행에 미치는 영향, 대한가정학회지, 8(7).
- 최기현, 국세정(2008). MIX를 이용한 메타분석. 자유아카데미.
- 최운선 (2005). 학교폭력 관련변인에 관한 메타분석. 한국가족복지학 10(2), 95-111
- 최효진 (2006). 청소년의 학교폭력 가해, 피해성향에 영향을 미치는 요인에 대한 연구. 동덕여자대학교 석사학위논문.
- 한상철 (2004). 청소년학: 청소년 이해와 지도. 학지사.
- 홍금자 (1998). 학교폭력과 학교사회사업의 개입. 한국학교사회사업. 창간호.
- 황정규 (1988). 메타분석의 이론과 방법론. 성곡논총 19.
- 황혜원, 신정이, 박현순 (2006). 초기 청소년의 학교폭력에 대한 생태체계적 요인들 간의 경로분석, 아동권리연구, 10(4), 497-526.
- Allen, R., Earl. B. (1997), 성숙진·유태균·이선우(1998). 사회복지조사방법론. 나남출판.
- Archer, J. & Browne, K., (1989). Human Aggression: Naturalistic approaches, Routledge.
- Adler, A. (1956). The Individual Psychology of Alfred Adler (H. Ansbacher & R. Ansbacher, Eds.) New York : Basic Books.
- Agnew, R. (1992). Foundation for a General Strain Theory of Crime and Delinquency, Criminology, 30:47-87.
- Akers, R. L. (1998). Social Learning and Social Structure: A General Theory of Crime and Deviance, Boston: Northeastern University Press.
- Albert Reijntjes, Jan H. Kamphuis, Peter Prinzie, Paul A. Boelen, Menno van der Schoot, and Michael J. Telch (2011). Prospective Linkages Between Peer Victimization and Externalizing Problems in Children : A Meta-Analysis, AGGRESSIVE BEHAVIOR, volume 37, 215-222.
- Baier, S. (2007). A critical review of literature : understanding bullying behavior of children. : University of Wisconsin-Stout. MS. Education.
- Baldwin, Bruce A. (1978). A Paradigm for the classification of emotional crisis: Implications for crisis intervention, American Journal of Orthopsychiatry, Vol. 48, no. 3:538-551.

- Bax, L., Yu, L., Ikeda, N., Tsuruta, H. & Moons, K. G.(2006). Development and validation of MIX: comprehensive free software for meta-analysis of causal research data. *BioMed Central Medical Research Methodology*, 6(50).
- Berarducci, L. R. (2009). Traditional bullying victimization and new cyberbullying behaviors. Ohio : University of Dayton.
- Bower, E. (1970). Early identification of emotionally handicapped children in school, 2nd.ed. springfield: Charles C. Thomas.
- Clayton R. Cook, Kirk R. Williams, Nancy G. Guerra, Tia E. Kim, and Shelly Sadek. (2010). Predictors of Bullying and Victimization in Childhood and Adolescence: A Meta-analytic Investigation. *School Psychology Quarterly*, Vol. 25, No. 2, 65-83.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112, 155-159.
- Cook, C. R., Williams, K. R., Guerra, N. G., Kim, T. E., & Sadek, S. (2010). Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School Psychology Quarterly*, 25, 65-83.
- Correia, I., & Dalbert, C. (2008). School bullying: Belief in a personal just world of bullies, victims, and defenders. *European Psychologist*, 13, 248-254.
- David S. J. Hawker, Michael J. Boulton. (2000). Twenty Years' Research on Peer Victimization and Psychosocial Maladjustment : A Meta-analytic Review of Cross-sectional Studies. *J. Child Psychol. Psychia.* vol. 41, No. 4, pp. 441-445.
- Diener, M. J., Hilsenroth, M. J., & Weinberger, J. (2009). A primer on meta-analysis of correlation coefficients: The relationship between patient-reported therapeutic alliance and adult attachment style as an illustration. *Psychotherapy Research*, 19, 519-526.
- Floyd, N. M.(1985). "Pick on somebody your own size!" Controlling victimization. *The Pointer*, 29,9-17.
- Fritz, C. E. (1961). Disaster. in R.K. Merton and P.A. Nisbet(eds.),

- Contemporary Social Problems. New York: Harcourt Brace & World Inc.
- Greenbaum, S. (1988). School bully and victimization.(REsource Paper). Malibu, CA: National School Satety Center.
- Glass, G. J. (1976). Primary, Secondary, and Meta-analysis of Research. Educational Researcher, 5(10), 3-8.
- Reckless, W. (1961). A New Theory of Delinquency and Crime. Federal Probation 25:42-6.
- Heinemann, P. P. (1969). Apertheid. Liberal Debatt, No. 2:3-14.
- Hirschi, T. (1969). Causes of Delinquency. Berkeley: Univ. of California Press.
- Jackson, G.(1980). Methods for Intergrative Reviews. Review of Educational Research, 50, 438-484.
- Lawson, S. (1994). Helping Children Cope with Bullying. London: Sheldon press.
- Olweus, D (1978). Agression in the schools: bullies and whipping boys. Washing, D. C. : Hemispher.
- Olweus, D (1991). Bullying at School: basic facts and effect of a schoolbased intervention program. In D. Pepler & Rubin (eds.), The development and treatment of childhood aggression, Hillsdale, N. J.: Erlbaum.
- Perren, S & Hornung, R., (2005). Bullying and Delinquency in adolescence: Victims' and perpetrators' family and peer relations Swiss Journal of Psychology, 64, 51-64
- Porter, R. A. (1966). Crisis Intervention and Social Work Models, Community Mental Health Journal, 213:13-26.
- Rapoport, L. (1965). The State of Crisis: Some Theoretical Consideration, in H. J. Parad(ed.), Crisis Intervention: Selected Readings. New York: Family Service Association of America.
- Smith, M. L., Glass, G. V.(1997). Meta-Analysis of Psychotherapy Outcome Studies. American Psychologist, 32, 752-760.
- Steffgen, G., König, A., Pfetsch, J., & Melzer, A. (2011). Are cyberbullies less

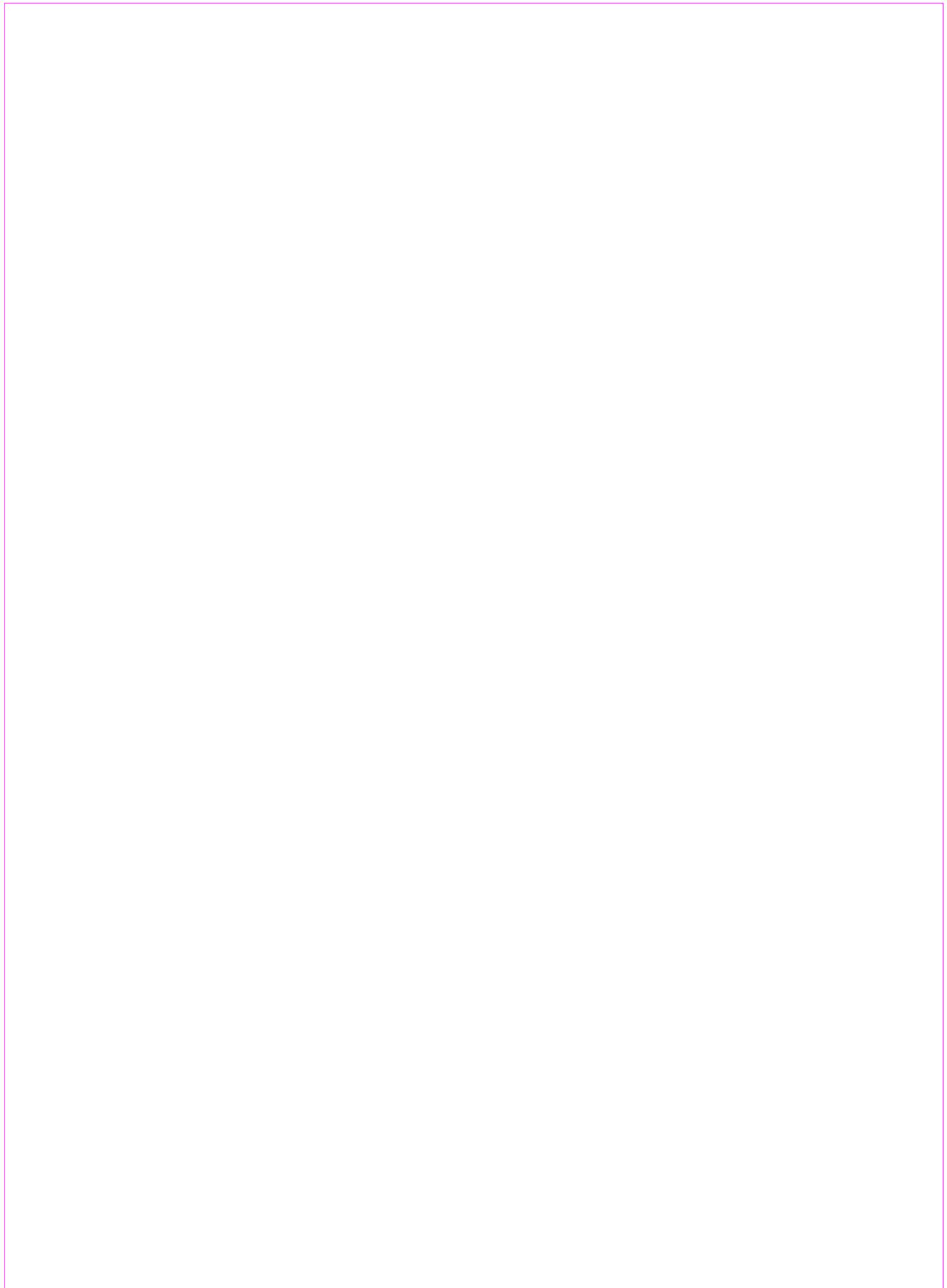
empathic? Adolescents' cyberbullying behavior and empathic responsiveness. *Cyberpsychology, Behavior, and Social networking*, 14, 643-648.

Stephen, P., & Smith, D.(1989). Bullying in the junior school, In D. P. Tattum and D. A. Lane (eds.), *Bullying in Schools*(pp.45-57). Stoke-on-Trent: Trentham Books.

Swearer, S. M. (2002). Book review section Integrating research and practice: An ecological analysis of the dynamics behind bullying and victimization. *School Psychology Quarterly*, 17(2), p.206-211.

Tattum Delwyn P. (1989). Violence and aggression in schools. in Tattum Delwyn P. and Lane D. a.(eds.), *op. cit.*:21-32.

Thomas, W. I. (1951). Theory and Social Research. in E. Volkher(ed.), *Social Behavior and Personality Contributions*. New York: Service Research Council.



부 록

1. Coding Sheet
2. Coding Manual

부록 1. Coding Sheet

1) 일련번호		
논문정보	2) 저자	
	3) 년도	
	4) 학회지 또는 발행기관	
5) 문제유형		
변인(Variables)	6) 종속변인(DV)	
	7) DV척도	
	8) 독립변인(IV)	
	9) IV척도	
표본(sample)	10) N(사례수)	
	11) 대상특성	
	12) 기타특성	
통계치(statistics)	13) 상관계수	
	14) 상관계수 유의미성(*)	
	15) 평균(M)	
	16) 편차(SD)	
17) 비 고		※기타 논의가 필요한 내용 등 입력란

부록 2. Coding Manual

1. 기초정보

1) 일련번호

: 분석대상 논문의 구분을 위해 연구자 이름의 가나다 순으로 일련번호를 부여한다. 한 연구물에 다수의 효과크기 산출이 가능한 값이 있는 경우에는 각각 다른 일련번호를 부여한다.

2) 저자, 3) 년도, 4) 학회지 또는 발행기관

: 연구물에 기재 된 내용에 따라 입력한다. 년도는 2005년도 6월부터 2013년도 3월까지의 논문으로 하며, 등재학술지 게재논문으로 한정한다.

2. 문제정의

본 연구에서는 청소년 학교폭력 문제에 초점을 맞춘다. 학교폭력의 범위는 학교폭력예방 및 대책에 관한 법률 제2조에 제시된 정의와 부합하는 행위로 한정한다(‘학교내외에서 학생을 대상으로 발생한 상해, 폭행, 감금, 협박, 약취/유인, 명예훼손/모욕, 공갈, 강요/강제적인 심부름 및 성폭력, 따돌림, 사이버따돌림, 정보통신망을 이용한 음란/폭력 정보 등에 의하여 신체/정신 또는 재산상의 피해를 수반하는 행위’). 학교폭력이라고 명시된 논문 뿐만 아니라 또래괴롭힘, 또래폭력, 집단괴롭힘, 집단따돌림 등의 키워드도 학교폭력과 유사 또는 동등하게 보며, 비행문제의 경우 폭력비행이나 이와 유사한 내용일 경우 분석에 포함한다. 따라서 음주, 흡연, 가출, 절도 등 폭력비행과 차이가 있는 비행의 경우에는 분석에서 제외한다. 사이버 폭력은 사이버공간에서 전자통신기술을 이용하여 욕설, 비난, 위협, 유언비어, 따돌림과 괴롭힘 등의 언어적 공격행위들로서 타인에게 정신적, 심리적 피해를 주는 행동으로 분석에 포함한다. 언어적 폭력(반말이나 욕설, 댓글로 싸움, 타인을 비난 등), 성적폭력(성적인 욕설 등), 위협 및 거짓 소문(루머를 퍼뜨리거나 동의, 프라이

버시 침해, 신상정보 유포 등)등은 포함되나 인터넷에서 불법소프트웨어 다운받아 사용하기, 채팅하면서 성, 나이 속이기 등은 제외 한다. 사이버 비행은 사이버공간과 관련하여 발생하는 제반 범죄 및 비행으로 채팅.게시판에서 상대방에게 욕설 또는 폭언하기, 인터넷 게시판 등에 고의로 허위정보 유포하기 등이 분석에 고려되나 이것이 특정인을 대상으로 한 것일 경우로 제한한다. 성폭력의 경우에는 원조교제, 음란사이트 알려주기, 성경험, 성접촉은 제외하는 것으로 한다.

5) 문제유형

: 연구물에 기재된 주요 문제유형을 그대로 입력한다.

예) 비행, 집단따돌림 등

3. 변인정의

종속변인은 학교폭력변인 또는 이와 유사하다고 정의내린 변인만을 한정한다. 또한 학교폭력 변인과 다른 변인과의 상관관계를 본 연구에서 자료입력의 일관성 및 분석 편의를 위해 학교폭력변인을 종속변인 셀에 입력한다. 독립변인은 개인변인, 가족변인, 학교변인, 사회환경변인 등 다양한 변인을 고려한다. 척도 설명이 불충분하여 본 연구진들이 척도 내용 파악이 안 되는 논문의 경우에는 분석에서 제외한다.

6) 종속변인

: 상관을 본 연구의 경우 특정 변인을 종속변인으로 정의할 수 없으나 분석의 편의를 위해 학교폭력변인을 종속변인 셀에 입력한다. 이외 학교폭력변인을 종속변인으로 두고 진행된 연구에 한해 코딩시트에 내용을 입력한다.(문제 정의에 따라 학교폭력이라고 명시가 되어 있지 않아도 유사 문제로 간주한 문제 관련 변인들도 자료를 입력한다.)

7) 종속변인척도

: 종속변인을 측정하기 위해 연구물에서 사용한 척도명을 기재한다. 하위척도도 함께 기재한다. 이밖에 해당척도 관련한 주요 정보(해당척도출처, 주

된문항내용, 사용한 스케일 등)들도 입력한다.

8) 독립변인

: 연구물에서 학교폭력 변인과 상관관계를 본 변인들을 모두 입력한다. 연속 변수 뿐만 아니라 지역, 학교급별, 성별 변인 등 이산변수들도 입력한다.

9) 독립변인척도

: 독립변인(상관연구의 경우 학교폭력변인 이외의 변인)을 측정하기 위해 사용한 척도명 및 하위척도명을 함께 기재한다. 이밖에 해당척도 관련한 주요 정보(해당척도출처, 주된문항내용, 사용한 스케일 등)들도 입력한다.

4. 표본정의

10) 사례수(N)

: 연구물에 기재 된 내용에 따라 사례수를 입력한다. 설문조사 사례수가 아닌 분석에 포함된 사례수를 말한다.

11) 대상특성(성별, 학교급)

: 연구대상은 중·고등학생으로 한정하며 초등학생은 제외한다. 또한 가해자 및 피해자가 모두 청소년일 경우에만 분석에 포함된다. 시트의 대상특성에는 기본적인 인구통계학정보인 성별 및 학교급별 정보를 입력한다.

12) 기타특성

: 위의 대상특성에 기재하지 못한 연구대상 특성을 모두 입력한다.

예) 지역, 가·피해여부에 대한 정보 등

5. 통계치 정의

양적통계치를 제시한 논문만을 분석대상으로 한다(질적연구 제외). 또한 효과크기 변환이 가능한 통계치가 제시되지 않은 논문도 분석에서 제외한다. 경험적 연구 방법이 아닌 타 논문의 결과를 통합 또는 고찰한 논문도 분석에서 제외한다. 통계치 결과는 엑셀 파일에서 한 셀에 하나의 값만 입력한다. 연

구의 주 분석에 관계없이 관련 기술통계치와 상관계수 값이 있으면 코딩한다. (*관련 기술통계치: 독립변인이 범주형일 때 종속변수(학교폭력변인)에 대한 n, M, SD 값을 코딩한다. 이 때, n, M, SD 중 하나라도 값이 누락되었을 경우에는 분석에서 제외한다.)

13) 상관계수

: 기본적으로 상관계수 값을 보고한 논문을 코딩한다(회귀계수 제외). 이때 상관계수 관련 변인의 사례수(n)를 보고하지 않는 논문들은 분석에서 제외한다.

14) 상관계수 유의미성

: 해당 상관계수 값이 유의미했다면 유의미 정도에 따라 * 표시 한다.

15) 평균(M)

: 종속변수(학교폭력변인)에 대한 평균값을 말한다.

16) 편차(SD)

: 종속변수(학교폭력변인)에 대한 편차값을 말한다.

6. 기타정보

17) 비교

: 연구물을 코딩함에 있어 판단이 명확치 않거나 코딩시트에 없는 정보이나 연구물의 특성으로 고려되어야 할 내용이라고 판단되는 경우 비교란에 해당 내용을 기재한다. 가령, 척도의 문항 중 학교폭력과 관련되지 않은 문항이 일부 섞여 있을 경우 논의 가능성이 있으므로 메모한다.

Meta-Analysis of
Adolescent Crisis Factors
–Focus on School Violence Influence Factors–

ABSTRACT

This study meta-analyzed crisis factor of adolescence according to the influence factor of school violence and examined effect sizes of various variables (individual, family, school, peer) which affect the experience of bullying and victimization. Of these studies, total 46 articles were selected in order to analyze, of these, 43 articles have dealt with influencing factors of school violence bullying, and 13 articles have dealt with influencing factors of school violence victimization. The result is as follows.

In case of school violence bullying, largest effect size was externalization problem (aggression, anger, impulsivity) among individual variables, and internalization problem (depression, intimidation, guilty, shame) came next. Meanwhile, in case of school violence victim, internalization problem (depression, intimidation, anxiety, loneliness, guilty, shame) has the largest effect size, and the externalization problem (aggression, anger) came next. The comprehensive analysis of previous research data on school violence related variables would provide more systematic and comprehensive counterplan regarding school violence problem. The result of current study also can be applied as preliminary data for the overall process of both establishment and evaluation of education policy for adolescence.