

학교폭력 피해경험과 가해경험의 관계: 자존감과 자존감 안정성의 조절효과

조 한 익

조 민 경[†]

한양대학교 교육학과

본 연구는 학교폭력 피해경험이 가해경험에 미치는 영향을 확인하고, 이들의 관계에서 자존감과 자존감 안정성의 조절효과를 검증하는 것에 목적이 있다. 이를 위해 중학생을 대상으로 학교폭력 피해경험, 가해경험, 자존감, 자존감 안정성 수준을 측정하여 자료를 수집하였다. 본 연구의 주요 결과는 다음과 같다. 먼저, 학교폭력 피해경험이 가해경험에 정적으로 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 청소년의 자존감과 자존감 안정성 수준은 피해경험이 가해에 미치는 영향을 조절하는 것으로 나타났다. 청소년의 자존감 특성은 네 가지 유형(안정적으로 높은 자존감, 안정적으로 낮은 자존감, 불안정적으로 높은 자존감, 불안정적으로 낮은 자존감)으로 나뉜다. 주목할 만한 결과는 이들 중 자존감이 안정적으로 높은 경우에는 피해가 가해에 정적인 영향을 미치지 않았다는 점이다. 반면, 이를 제외한 모든 경우(안정적/불안정적으로 낮은 자존감, 불안정적으로 높은 자존감)에서 피해경험이 가해에 미치는 효과가 정적으로 나타나 피해자가 또 다른 가해자가 되는 현상을 그대로 보여주었다. 특히 자존감이 불안정적으로 높은 청소년의 경우 피해경험과 가해경험의 정적 관계가 가장 뚜렷하게 나타났다. 이러한 분석결과를 바탕으로 학교폭력 피해 및 가해 청소년에 대한 실질적인 개입전략과 학교폭력 예방 방안을 논의하였다.

주요어 : 학교폭력 피해경험, 학교폭력 가해경험, 자존감, 자존감 안정성, 상호작용 효과

[†] 교신저자 : 조민경, 한양대학교 교육학과, (133-791) 서울특별시 성동구 왕십리로 222
Tel : 02-2220-1100, E-mail : minerva01@hanyang.ac.kr

2011년 12월 한 지역의 중학생이 또래 친구들의 상습적인 괴롭힘을 원인으로 자살하는 사건이 발생했다. 2012년 2월에 정부 관계부처가 합동으로 보고한 학교폭력근절 종합대책 자료에 따르면, 학교폭력 관련 민원은 매년 증가하고 있는 실정으로 2011년에 접수된 민원은 2009년에 비해 2배 이상 증가한 4,269건이었다. 또한 중학교 폭력발생의 증가율은 초등학교의 7배, 고등학교의 2배 수준인 것으로 확인되었으며, 2010년 학교폭력대책자치위원회의 총 심의건수 중 중학교가 차지하는 비율이 전체의 69%로 보고되고 있어 중학교 학교폭력 발생률이 심각한 수준임을 알 수 있다. 학교폭력은 왕따나 집단 따돌림을 포함하는 개념으로, “학교 내외에서 학생을 대상으로 발생한 상해, 폭행, 감금, 협박, 약취·유인, 명예훼손·모욕, 공갈, 강요·강제적인 심부름 및 성폭력, 따돌림, 정보통신망을 이용한 음란·폭력 정보 등에 의하여 신체·정신 또는 재산상의 피해를 수반하는 행위”로 정의된다(학교폭력예방법및대책에관한법률, 2012, 제2조 1항). 지금까지 밝혀진 학교폭력의 가해 원인은 높은 공격성, 낮은 자기 통제력, 공감능력부족(박효정, 정미경, 박중효, 2007), 충동성(Olweus, 1993), 미성숙한 의사소통능력과 문제해결능력(박진영, 최규만, 2011), 폭력사용에 대한 긍정적 태도와 낮은 자존감(김수정, 2005) 등이다. 또한 학교폭력 경험이 미치는 영향은 내현적으로 공포, 분노, 폭력성, 우울, 무력감, 낮은 자존감, 낮은 자신감, 성격과 정신 건강의 악영향 등과 같은 문제와(김재엽, 장용언, 민지아, 2011; 김재엽, 정윤경, 2007; 송동호, 윤기환, 이호분, 노경선, 1997; 정지선, 안현의, 2008; 청소년폭력예방재단, 1996; 최윤정, 진혜경, 김종원, 2001; Hanish & Guerra, 2002; Mrug

& Windle, 2009; Olweus, 1993; Schwartz, McFadyen-Ketchum, Dodge, Pettit, & Bates, 1998), 외현적으로는 공격 행동, 비행행동, 범죄 등의 일탈행동, 사회적 부적응, 자살의 문제 등이다(김광수, 2002; 권재기, 2011; 남석인, 최권호, 민지아, 2011; Brockenbrough, Cornell, & Loper, 2002; Hanish & Guerra, 2002; Mrug & Windle, 2009; Olweus, 1993).

최근 학교폭력에 대한 연구들은 학교폭력 현상을 피해와 가해로 양분하여 이해하기 보다는 피해와 가해경험의 높은 연관성에 주목하고 있다(정향기, 최태진, 2013). 학교폭력 가해자들의 경우 많은 사례에서 학교폭력의 피해경험을 동시에 가지고 있음이 보고되고 있다(김준호, 박정선, 김은경, 1997; 신혜섭, 2005; 오주, 아영아, 2006; 정향기, 최태진, 2013; Haynie et al., 2001). 중고생이 학교폭력의 피해와 가해를 모두 경험한 비율은 40.7%로 피해 혹은 가해만 경험한 집단과 비교해 볼 때 가장 높았다(김준호 등 1997). 오주와 아영아(2006)의 연구에서도 중학생의 37.5%가 학교폭력 피해와 가해를 동시에 경험하였으며, 이에 반해 순수 가해경험 집단은 14.4%, 순수 피해경험 집단은 10.6%에 불과하였다. 이렇듯 학교폭력 가해 청소년의 상당수가 피해 경험을 가지고 있으며(신혜섭, 2005), 한 개인을 가해자 혹은 피해자로 구분 짓는 것은 거의 불가능하다(김준호 등, 1997). 오히려 학교폭력 가해와 피해 과정이 한 개인에게 중첩적으로 나타나는 것이 더 일반적이다(김준호 등, 1997). 또한 가해자와 피해자는 청소년 범죄와 비행에 관련된 여러 요인에 있어서도 유사한 특성을 가진다(박순진, 2006; Lauritsen, Sampson, & Laub, 1991; McDermott, 1983; Singer, 1981). 중요한 문제는 폭력 피해·가해를 모두 경험한

경우 가해 혹은 피해만 경험한 것보다 피해와 가해정도가 더 심하거나, 자아탄력성이 더 낮고, 과잉행동이 높은 등 여러 측면에서 더 심각한 문제를 가지고 있는 것으로 나타난다는 것이다(김준호 등, 1997; 신혜섭, 2005; 최수미, 김동일, 2010; 최윤정 등, 2001). 그러므로 피해자이면서 동시에 가해자인 청소년에 대한 연구가 더 주목될 필요가 있다.

학교폭력 피해·가해의 중복 경험 현상에 대한 연구들은 피해자가 가해자로 전이되는 과정에 초점을 맞추고 있다(신혜섭, 2005; 오주, 아영아, 2006; 정향기, 최태진, 2013; 조윤오, 2012; 최수미, 김동일, 2010; Ando, Asakura, & Simons-Morton, 2005; Hay & Evan, 2006; Vaughn & Fu, 2010). 그리고 이러한 전이 과정의 원인은 주로 피해자의 분노 및 공격성 표출로 간주되고 있다(신혜섭, 2005; 최수미, 김동일, 2010; Ando et al., 2005; Vaughn & Fu, 2010). 학교폭력 피해 청소년들이 또 다른 폭력의 가해자로 전이되는 것은 피해경험으로 인해 유발된 분노 감정이나 공격적 의도와 관련이 있다(최수미, 김동일, 2010; Vaughn & Fu, 2010). 피해자들은 자신을 괴롭힌 대상에게 보복성 공격 행동을 하거나 혹은 자신보다 약한 상대를 괴롭힘으로써 가해자가 된다(Ando et al., 2005; 신혜섭, 2005). 즉, 학교폭력 피해경험이 가해행위로 전이되는 현상은 피해경험이 자살과 같은 자기공격 뿐만 아니라 타인에 대한 폭력 및 공격행위에 영향을 미치기 때문(조윤오, 2012)에 발생하는 것으로 보인다. 이와 더불어, 또 다른 연구들은 Bandura(1997)의 사회학습이론을 근거로 폭력 피해자의 폭력가해행동을 설명하기도 한다(김준호 등, 1997; 오주, 아영아, 2006; 정향기, 최태진, 2013; Olweus, 1978). 사회학습이론에 따르면 학교폭

력을 경험한 청소년들은 은연중에 폭력으로 문제를 해결하려는 경향을 학습하게 되고(정향기, 최태진, 2013), 또래집단은 소속된 개인에게 역할모델을 제공하는 기능을 하므로 폭력의 직접적인 피해경험과 그러한 폭력행위를 목격하는 빈도가 높을수록, 폭력행위를 하게 될 가능성이 높다(오주, 아영아, 2006). 학교폭력 피해경험은 공격적 사회화를 유발하며(김준호 등, 1997), 폭력 가해행위는 사회적 전염효과를 지닌다(Olweus, 1978).

종합해볼 때, 학교폭력 피해경험은 가해경험에 직간접적으로 영향을 미치고 있으며 이는 피해자의 분노와 공격성 자극 및 사회학습의 결과로 설명된다. 하지만 학교폭력 피해경험이 있는 모든 학생이 가해행동을 하지는 않는다(박순진, 2006; 아영아, 정원철, 2012)는 점에서 볼 때 지금까지의 설명만으로는 부족함이 있다. 즉, 학교폭력 피해경험이 쉽게 가해로 전이되는 청소년과 폭력을 당하였다 하더라도 가해자가 되지 않은 청소년을 구별하여 이해할 필요가 있다. 따라서 본 연구에서는 청소년의 학교폭력 피해경험이 가해행동에 미치는 영향에서 이들의 관계를 조절하는 청소년의 개인적 특성에 주목하고자 한다.

학교폭력과 관련되는 개인적 특성에 관한 연구들은 주로 개인의 자존감을 중요한 변인으로 다루고 있다. 자존감(Self-esteem)이란 자신에 대한 부정적 혹은 긍정적 평가(Rosenberg & Rosenberg, 1978)로서 전반적인 자기 평가를 의미한다. 주로 학교폭력 피해자는 가해자보다 긍정적 자아개념이 더 낮으며(신혜섭, 2005; 이춘재, 박금주, 2000; 최윤자, 김아영, 2003), 피해자이면서 동시에 가해자인 경우 폭력 경험을 하지 않았거나 피해 혹은 가해만 경험한 청소년과 비교하여 긍정적 자아개념이

가장 낮았다(신혜섭, 2005). 또한 자존감이 낮을수록 폭력사용에 대한 긍정적 태도를 가지며, 이는 집단 따돌림 피해와 가해에 큰 영향을 미친다(김수정, 2005). 이와 더불어 최운자와 김아영(2003)은 집단 따돌림 피해자는 높은 부정적 자아개념을 가지며 가해자는 낮은 도덕적 자아개념을 가진다고 보고하였다. 이처럼 학교폭력 피해경험과 낮은 자존감은 높은 상관성이 있음이 일관되게 보고되고 있다.

반면, 학교폭력 가해경험과 자존감의 관계에 대해서는 선행연구들 간 불일치한 결과를 보이고 있다. 몇몇의 연구들은 학교폭력 가해자의 경우 낮은 자존감을 가진다고 하였으며(김수정, 2005; 신혜섭, 2005), 최운자와 김아영(2003)은 높은 자아개념을 가진 사람들은 타인의 도발에 대해 공격적으로 반응하지 않는다고 주장하였다. 반면 또 다른 연구들은 가해 학생은 보통 학생들과 비교했을 때 차이 없거나(이춘재, 박금주, 2000), 혹은 평균이상의 자존감을 가지고 있다고 하였다(Olweus, 1993). 이러한 비일관적인 결과는 '자존감'이라는 변인이 고정적이라기보다는 개인의 상황이나 행동에 따라 변화될 수 있는 비교정적인 특성을 가졌기 때문일 것으로 보인다(Conley, 1984). Rosenberg, Schooler, Schoenbach와 Rosenberg(1995)는 낮은 자존감이 청소년 비행행동에 결정적인 원인 변인으로 작용한다고 하였으며, Kaplan(1980)은 청소년의 일탈적 반항 행동은 자기방어를 위한 반응이며 자기 개념이 부정적일수록 일탈행동을 많이 한다고 보고하고 있다. 이와 같은 맥락에서 신혜섭(2005)은 청소년들의 폭력행위에 대해서 자존감이 낮고 열등의식을 갖고 있는 청소년들의 경우 폭력을 행사함으로써 자신의 자존감을 회복하려고 한다고 설명하였다. 가해 학생들은 자신이 원

하는 바를 얻는데 있어 공격성을 사용함으로써 자기존재를 확인하고 자존감을 회복할 수 있다(오주, 아영아, 2006). 실제 김재철과 최지영(2011)의 연구에서도 학교폭력 피해경험과 낮은 자존감은 공격성에 영향을 주는 것으로 나타났다. 즉, 자존감이 낮은 청소년의 경우 폭력 가해자가 될 가능성이 높으며 가해행동을 함으로써 자존감을 회복하거나 높게 유지할 수 있을 것이라는 가정이 가능하다. 이러한 이유로 학교폭력 가해자의 자존감 특성은 연구배경에 따라서 다른 결과가 나타나고 있는 것으로 보인다. 따라서 학교폭력 가해자의 자존감 연구는 자존감의 높고 낮음 뿐 아니라 '자존감이 상황에 따라 변화되는 정도'를 함께 살펴봄으로써 그들의 관계를 좀 더 명확하게 확인할 수 있다.

이러한 자존감의 변동 가능성은 '자존감 안정성'이라는 새로운 자아개념에서 설명되어진다. 자아개념은 구조적 측면과 내용적 측면으로 분리된다(Campbell et al., 1996; Campbell, Assanand, & Paula, 2003). 자아개념의 내용적 측면은 자신이 누구인지를 인지적으로 알고 있는 것(지식적 요소)과 자신에 대한 가치 평가(평가적 요소)를 나타내며, 구조적 측면은 자아개념의 내용이나 자기신념이 조직화되는 방식을 지칭한다(Campbell et al., 1996). 여기서 '자존감'은 자아개념의 내용적 측면에 해당되며(Campbell et al., 1996), '자존감 안정성'은 자아개념의 구조적 측면에 해당된다(Polak, Putder, & Ilgen, 2012). '자존감 안정성'이란 환경적 혹은 상황적인 영향에 의해 변화되는 자존감의 정도를 나타내며, 학자들에 의해 '자존감의 단기적인 변동'으로 정의된다(Kernis, 2005; Kernis, Cornell, Sun, Berry, & Harlow, 1993). 자존감은 환경에 의해 크게 영향을 받

기 때문에 장기간의 시간적 안정성이 부족한 특성이 있다(Conley, 1984). 또한 사람에 따라 시간과 상황에 걸쳐 자신에 대한 평가가 변동하는 정도는 매우 다양하기 때문에 자존감과 자존감 안정성을 구분할 필요가 있다(Greenier, Kernis, & Waschull, 1995). 다시 말하면 자존감과 자존감 안정성은 구별되는 독립적인 차원으로 자존감이 높은 사람도 자존감이 불안정할 수 있으며, 자존감이 낮은 사람도 자존감이 안정적일 수 있다(고현석, 민경환, 김민희, 2012). 또한 자존감과 자존감 안정성은 개별적으로 분리되어 작동하는 것이 아니라 동시적으로 개인의 행동이나 심리적인 적응에 영향을 미치며(고현석 등, 2012), 자존감의 수준만을 고려하는 것은 자존감의 역할에 대한 전체적인 그림을 보지 못한다는 문제가 있으므로(Kernis, 2005) 자존감과 자존감 안정성은 동시에 고려되어야 한다. 더구나 고현석 등(2012)은 자존감 안정성은 자존감 연구의 비일관된 결과를 설명할 수 있는 중요한 변인임을 지적하였다. 따라서 학교폭력 경험자의 개인적 특성으로 자존감을 고려할 경우, 단순히 자존감 수준만 확인하는 것이 아니라 그 자존감이 얼마나 안정적인지를 함께 확인할 필요가 있다.

한편, 이론적으로 볼 때 학교폭력 피해자가 가해자로 전이되는 과정에서 자존감 및 자존감 안정성이 미치는 영향은 자기방어의 심리과정을 보여주는 자기 확증 이론(Self-Affirmation Theory)에 의해 설명되어 질 수 있다. Steele(1988)의 자기 확증 이론에 따르면 개인은 자신이 충분히 괜찮은 통합된 인간이라는 자기이미지를 유지하기를 원한다. 하지만 그러한 자기통합과 자기가치(integrity and worth of self)를 위협받는 경험을 하게 되면 자신의 다른 좋은 측면을 확인하거나, 위협을 가하는

정보를 심리적으로 차단 혹은 방어하거나, 자신의 태도 혹은 행동을 변화시킴으로써 자기 가치를 보상하고자 한다(Sherman & Cohen, 2006). 학교폭력 피해는 자기 가치감에 상당한 위협을 주는 경험이다. 학교폭력은 인간 존엄성을 무시하는 행위이며, 폭력을 당하는 사람의 입장에서는 자신의 존재가 위협받는 심각한 문제이고(신혜섭, 2005), 폭력 피해경험은 부정적인 자기개념을 불러일으킨다(Rigby & Slee, 1994). 때문에 학교폭력 피해자들은 폭력을 당함으로써 손상된 자기 가치를 회복하고자 할 것이며, 공격행동을 함으로써 자기존재를 확인하고 자존감을 회복할 수 있다(오주, 아영아, 2006). 즉, 학교폭력 피해자는 손상된 자기 가치를 회복하고 자신의 이미지를 유지시키기 위해서 자신에게 폭력을 가한 대상 혹은 자신보다 약한 대상에게 폭력을 행하는 가해자로 역할하게 되면서 폭력 전이현상이 일어나게 된다. 하지만 자기 이미지가 위협받는 상황에서 개인이 반응하는 이러한 자기 확증 노력은 개인의 자존감 특성에 따라 강하게 또는 약하게 나타날 수 있다(Aronson, 1968; Heine & Lehman, 1997; Spencer, Joseps, & Steele, 1993; Steele, Spencer, & Lynch, 1993; Thibodeau & Aronson, 1992). Heine 등(1997)은 높은 자존감은 강력한 자기 확증 자원으로써 가능하며, 따라서 자존감이 높은 사람은 자존감이 낮은 사람보다 그러한 위협상황을 견디고 회복하는 힘이 더 강하고, 자존감이 높은 사람일수록 자기 확증을 위한 노력을 덜 한다고 밝혔다. 비록 그 외의 몇몇의 연구들에서도 높은 자존감을 가진 사람일수록 위협 상황을 견디는 힘이 강하다는 것이 확인 되었음에도 불구하고(Spencer et al., 1993; Steele et al., 1993), 또 다른 연구들은 높은 자존감을 가질

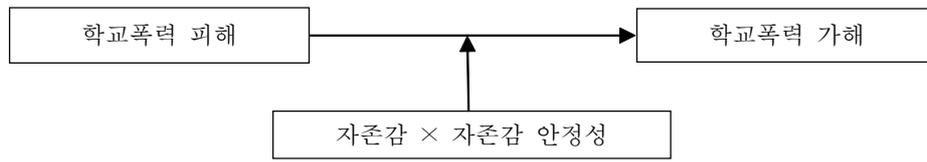


그림 1. 연구 가설 모형

수록 자기 확증 노력 반응을 오히려 더 많이 하는 것으로 보고하고 있다(Aronson, 1968; Thibodeau & Aronson, 1992). 이러한 불일치한 연구결과와는 앞서 살펴본 학교폭력 경험과 자존감 간의 관계에 대한 연구결과들이 일관적이지 않았던 것과 같은 맥락에서 '자존감' 변인의 변동 가능한 특성에서 원인을 찾을 수 있다. 사람에 따라 자존감이 변동하는 정도는 다양하기 때문에 자존감과 자존감 안정성을 구별하여 함께 살펴볼 필요가 있음(Greenier et al., 1995)에 대해 이미 지적하듯이 자기가치를 위협 받는 상황과 자기가치 회복 노력 반응의 관계에서도 자존감과 그 자존감의 안정성은 동시에 고려되어야 한다. 실제로 Jordan, Spencer와 Zanna(2003)의 연구에서 자존감과 자존감 안정성을 함께 고려하여 자기 확증 반응을 연구한 결과, 높은 그리고 안전한 자존감을 가진 사람일수록 자기 확증을 통한 이미지 회복 노력을 적게 한 반면, 자존감이 높지만 불안정한 사람은 자기 확증 노력을 더 많이 하는 것으로 나타났다. 이러한 결과로 미루어 보아 학교폭력 피해경험이 가해행동으로 전이되는 현상 역시 피해자의 자존감과 자존감 안정성에 따라 달라질 수 있을 것으로 보인다. 다시 말해 피해자 중에서도 자존감이 안정적으로 높은 사람은 자기 개념의 긍정적 측면을 부각시키기 위한 인지적, 행동적 노력을 그렇지 않은 사람에 비해 적게 할 것으로 보인다.

이상의 이론적 배경과 선행연구를 종합해 보면, 학교폭력 피해경험은 또 다른 가해행동으로 나타날 수 있지만 개인의 자존감과 자존감 안정성의 수준에 따라 가해행동으로 나타나지 않을 수도 있다는 가정이 가능하다. 이에 본 연구는 학교폭력 피해경험이 가해행동으로 전이되는 과정에서 피해자의 자존감과 자존감 안정성이 조절효과가 있는지 검증하고자 한다. 본 연구의 목적을 달성하기 위한 연구문제는 다음과 같다.

첫째. 학교폭력 피해경험이 가해경험에 미치는 효과는 어떠한가?

둘째. 학교폭력 피해경험이 가해경험에 미치는 효과는 자존감의 수준에 따라 어떻게 달라지는가?

셋째. 학교폭력 피해경험이 가해경험에 미치는 효과는 자존감 안정성의 수준에 따라 어떻게 달라지는가?

넷째. 학교폭력 피해경험이 가해경험에 미치는 효과는 자존감과 자존감 안정성의 수준에 따라 어떻게 달라지는가?

방 법

연구대상

본 연구의 자료는 서울과 경기도에 위치한

중학교 2곳의 2, 3학년 남녀 학생을 대상으로 수업시간 중 학생들의 동의를 얻어 설문지 조사방법으로 수집되었다. 총 270명의 학생이 설문에 응답하였으며, 전체 문항 중 무응답 문항이 1/3이 넘는 불성실 응답 설문지를 제외한 228부가 최종분석에 사용되었다. 연구대상의 학년분포는 2학년이 154명(67.5%), 3학년이 74명(32.5%)이며, 성별분포는 남학생이 133명(58.3%), 여학생이 95명(41.7%)이다.

측정도구

학교폭력 피해경험 및 가해경험

학교폭력 경험은 박영신과 김의철(2001)이 개발한 20문항을 사용하여 측정하였다. 학교폭력 경험 척도는 피해경험 10문항과 가해경험 10문항으로 구성되어 있으며 점수가 높을수록 피해 혹은 가해경험이 많은 것을 의미한다. 개발자가 보고한 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 학교폭력 피해경험은 .90, 가해경험은 .91이며, 본 연구의 신뢰도 계수는 피해경험은 .96, 가해경험은 .98이다.

자존감 척도(Rosenberg Self-Esteem Scale: RSES)

자존감은 Rosenberg(1965)가 개발하고 이훈진과 원호택(1995)이 번안한 척도를 연구자가 수정하여 사용하였다. 이 척도는 자기개념의 평가적 요소를 측정하며, 특정영역에 국한되지 않는 전반적인 자존감을 측정한다. 총 10문항으로 이루어져 있으며 5점 Likert 척도로 평정하여, 점수가 높을수록 높은 자존감을 의미한다. 부정문항인 3, 5, 8, 9, 10번 문항은 역환산하여 계산하였다. 번안자가 보고한 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .89이며, 본 연구의 신뢰도

계수는 .86이다.

자존감 안정도 척도(Stability of Self-Esteem Scale: SSES)

자존감 안정도 척도는 장재원과 신희천(2011)이 시간과 상황에 걸친 자존감의 안정성을 측정하기 위해 개발한 것을 사용하였다. 총 10문항으로 구성되어 있으며, 원저자들의 연구에서의 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 .92, 검사-재검사 신뢰도는 .72이며, 본 연구에서의 신뢰도 계수는 .82이다. 문항의 예는 '내가 생각하는 나의 가치는 자주 변화한다.', '나의 자존감은 기분에 따라 쉽게 변한다.' 등이다. 5점 Likert 척도로 평정하며 점수가 높을수록 자존감 안정성이 높음을 나타낸다.

분석 절차

설문지 조사를 통해 수집된 자료는 통계 소프트웨어 SPSS 18.0을 이용하여 분석하였으며, 분석 절차는 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서 사용된 모든 측정도구는 척도 신뢰도 검증을 위해 신뢰도 계수(Cronbach's α)를 확인하였다. 둘째, 학교폭력 피해경험과 가해행동 간의 관계를 확인하기 위해서 평균의 차이검증과 단순회귀분석을 실시하였다. 셋째, 학교폭력 피해경험과 가해행동 간의 관계에서 자존감과 자존감 안정성의 조절효과를 확인하기 위해서 위계적 회귀분석을 실시하였다.

결 과

학교폭력 피해경험과 가해경험의 관계

학교폭력 피해경험 유무에 따른 가해경험의 차이 검증

학교폭력 피해경험과 가해경험 간의 관계를 확인하기 위해 평균차이검증을 실시하였다. 피해경험 유무에 따른 가해경험의 차이를 확인한 결과는 표 1과 같다. 학교폭력 피해경험이 있는 청소년의 가해경험 평균은 1.43으로 학교폭력 피해경험이 없는 청소년의 가해경험 평균인 1.10에 비해 높은 것으로 나타났으며, 차이 검증 결과 통계적으로도 유의한 수준이었다($t=3.98, p<.001$). 이는 학교폭력 피해를 당한 경험이 있는 청소년이 피해경험이 없는 청소년에 비해 가해경험이 더 많으며, 피해경험자의 경우 가해를 함께 경험하는 경향성이 높다는 것을 의미한다.

학교폭력 피해경험이 가해경험에 미치는 영향

위와 같이 학교폭력 피해경험이 있는 경우에 피해경험이 없는 경우 보다 가해경험이 더 많은 것을 확인한 후, 추가로 학교폭력 피해

경험이 학교폭력 가해경험에 미치는 효과를 확인하기 위해 단순회귀분석을 실시하였다. 그 결과 표 2에서 보는 바와 같이 학교폭력 피해경험이 학교폭력 가해경험에 미치는 영향은 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다($\beta =.444, p<.001$). 이는 학교폭력 피해경험이 가해경험에 정적으로 영향을 미친다는 것을 의미한다.

학교폭력 피해경험이 가해경험에 미치는 영향에서 자존감의 조절효과

학교폭력 피해경험과 가해경험의 관계가 개인의 자존감 수준에 따라 달라지는지 알아보기 위해 위계적 회귀분석을 실시하였으며, 그 결과는 표 3에 제시하였다. 분석과정에서 예측변인인 학교폭력 피해경험과 조절변인인 자존감을 1단계에 투입하고 피해경험과 자존감의 상호작용 변인을 2단계에 투입하여, 주효과를 통제 한 후에도 상호작용 효과가 유의한지 살펴보았다. 다중공선성을 고려하여 예측

표 1. 학교폭력 피해경험에 따른 가해경험의 차이 검증

준거변인	구분	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
가해경험	피해경험 유	67	1.43	0.83	3.98***
	피해경험 무	156	1.10	0.41	

*** $p <.001$

표 2. 학교폭력 피해경험과 가해경험의 단순회귀분석

예측변인	<i>B</i>	<i>SE</i>	β	<i>t</i>
피해경험	.416	.057	.444	7.363***

$R^2=.197$ Adjusted $R^2=.193$ $F=54.217$ ***

*** $p <.001$

(준거변인: 가해경험)

표 3. 학교폭력 피해경험과 가해경험의 관계에서 자존감의 조절효과

	예측변인	β	t	공선성 통계량		R^2	F
				tolerance	VIF		
1단계	피해경험(A)	.450	7.364***	.985	1.015	.200	27.114***
	자존감(B)	.058	.955	.985	1.015		
2단계	피해경험(A)	.446	7.251***	.976	1.025	.202	18.220***
	자존감(B)	.061	.991	.983	1.018		
	(A)×(B)	-.045	-.738	.987	1.013		

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

(준거변인: 가해경험)

변인과 조절변인의 표준화 값(Z)을 분석에 사용하였으며, 분산팽창요인(VIF)과 공차한계(Tolerance)를 확인하였다. 그 결과 분산팽창요인은 모두 0.1 이상이고, 공차한계는 모두 10 이하로 나타나, 일반적으로 공차한계(Tolerance)가 0.1이하 이거나 분산팽창요인(VIF)이 10이상이면 공선성이 존재한다는 기준(이학식, 임지운, 2011)에서 볼 때, 다중공선성 문제는 없는 것으로 확인되었다.

표 3을 살펴보면, 첫 번째 단계에서의 R^2 와 두 번째 단계에서의 R^2 간의 차이가 거의 없어 ($\Delta R^2=0.002$, $p=.461$) 상호작용 변인으로 설명되는 변량이 통계적으로 유의미하지 않았다.

즉, 학교폭력 피해경험과 가해경험 간의 관계를 자존감이 조절하지 못함을 알 수 있다.

학교폭력 피해경험이 가해경험에 미치는 영향에서 자존감 안정성의 조절효과

학교폭력 피해경험과 가해경험의 관계가 개인의 자존감 안정성에 따라 달라지는지 알아보기 위해 위계적 회귀분석을 실시하여 표 4와 같이 제시하였다. 앞서와 마찬가지로 다중공선성을 고려하여 예측변인과 조절변인의 표준화 값(Z)을 분석에 사용하였으며, 분산팽창요인(VIF)과 공차한계(Tolerance)를 확인하여 다

표 4. 학교폭력 피해경험과 가해경험의 관계에서 자존감 안정성의 조절효과

	예측변인	β	t	공선성 통계량		R^2	F
				tolerance	VIF		
1단계	피해경험(A)	.480	7.833***	.967	1.034	.223	30.746***
	자존감 안정성(C)	.109	1.785	.967	1.034		
2단계	피해경험(A)	.353	4.435***	.559	1.788	.245	22.980***
	자존감 안정성(C)	.058	.899	.862	1.160		
	(A)×(C)	-.194	-2.451*	.566	1.767		

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

(준거변인: 가해경험)

중공선성 문제가 없음을 확인하였다.

표 4를 살펴보면, 첫 번째 단계에서의 R^2 와 두 번째 단계에서의 R^2 간의 차이가 통계적으로 유의미($\Delta R^2=0.022, p=.015$)하게 나타나 조절효과가 존재함이 확인되었으며, 예측변인이 준거변인에 미치는 주효과를 통제한 후에도 상호작용 변인이 준거변인에 미치는 효과가 유의한 것으로 나타났다($\beta=-.194, p<.05$). 즉, 자존감 안정성 수준에 따라 학교폭력 피해경험이 가해경험에 미치는 영향이 달라짐을 알 수 있다. 이러한 결과를 보다 구체적으로 살펴보기 위하여 조절 회귀식을 구하였고, 그 결과를 그림 2와 같이 도식화하여 그래프로 제시하였다.

그림 2를 보면, 자존감 안정성이 낮은 집단이 높은 집단에 비해 학교폭력 피해경험과 가해경험의 정적 관계가 더 뚜렷하게 보이는 것으로 나타났다. 이 결과는 자존감의 수준이 주변의 상황에 따라 쉽게 변하는(자존감 안정성이 낮은) 청소년이 그렇지 않은(자존감 안정성이 높은) 청소년에 비해 학교폭력 피해경험의 영향으로 인한 가해행동 변화 가능성이 높다는 것을 나타낸다.

학교폭력 피해경험이 가해경험에 미치는 영향에서 자존감과 자존감 안정성의 조절효과

위와 같이 학교폭력 피해경험이 가해에 미치는 영향은 청소년 개인의 자존감 안정성의 수준에 따라 달라진다는 것이 확인되었음에도 불구하고, 자존감 안정성의 의미에 있어, 높은 자존감이 안정적인지 혹은 낮은 자존감이 안정적인지를 구별하지는 못하였다. 따라서 자존감 안정성의 질적 의미(자존감이 높은지 혹은 낮은지)를 함께 확인해 볼 필요가 있다. 이에 '자존감'과 '자존감 안정성'을 모두 조절변인으로 투입하여 3원 상호작용을 확인하였다.

학교폭력 피해경험과 가해경험의 관계가 개인의 자존감과 자존감 안정성에 따라 달라지는지 알아보기 위해 위계적 회귀분석을 실시한 결과는 표 5와 같다. 분석과정은 예측변인인 학교폭력 피해경험과 두 개의 조절변인인 자존감과 자존감 안정성을 1단계에 투입하여 각각의 주효과를 통제한 후, 상호작용 항을 2단계에서 투입하여 상호작용 효과가 유의한지 살펴보았다. 상호작용 항 모두를 2단계에서 투입한 것은 통계검증을 여러 번 실시할 때

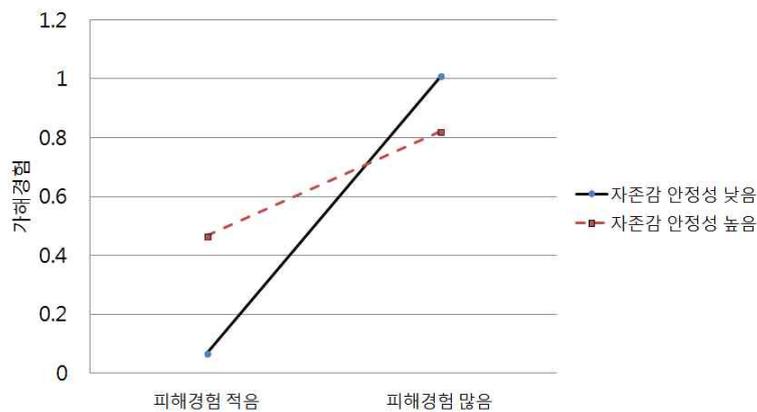


그림 2. 자존감 안정성의 조절효과

표 5. 학교폭력 피해경험과 가해경험의 관계에서 자존감과 자존감 안정성의 조절효과

	예측변인	β	t	공선성 통계량		R^2	F
				tolerance	VIF		
1단계	피해경험(A)	.480	7.759***	.966	1.035	.223	20.119***
	자존감(B)	.012	.172	.702	1.424		
	자존감 안정성(C)	.104	1.421	.690	1.449		
2단계	피해경험(A)	.306	3.618***	.493	2.027	.273	11.027***
	자존감(B)	-.079	-1.010	.581	1.722		
	자존감 안정성(C)	-.010	-.127	.576	1.736		
	(A)×(B)	-.253	-2.415*	.321	3.112		
	(A)×(C)	-.244	-2.859**	.484	2.066		
	(B)×(C)	-.075	-.977	.592	1.689		
	(A)×(B)×(C)	-.307	-2.681**	.268	3.725		

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

(준거변인: 가해경험)

발생하는 1종 오류의 증가를 막기 위함이다 (Cohen, Cohen, West, & Aiken, 2003: 서영석, 2010, 재인용). 또한 다중공선성을 고려하여 예측변인과 두 개의 조절변인(자존감, 자존감 안정성)은 표준화 한 값(Z)을 분석에 사용하였으며, 분석 결과에서 분산팽창요인(VIF)과 공차한계(Tolerance)를 확인하여 다중공선성 문제가 없음을 확인하였다.

표 5와 같이, 1단계로 투입된 피해경험, 자존감, 자존감 안정성은 학교폭력 가해경험의 변량을 22% 설명하였고, 2단계로 투입된 상호작용 변인들은 학교폭력 가해경험 변량을 추가적으로 5% 더 설명하였으며 이는 통계적으로 유의미한 수준이었다($\Delta R^2 = 0.05$, $p = .009$). 그리고 1단계에서 각 변인의 주효과를 통제한 후에도 3원 상호작용 변인의 효과가 통계적으로 유의한 수준으로 나타남으로써($\beta = -.307$, $p = .008$) 자존감과 자존감 안정성의 조절효과를 확인하였다. 즉, 자존감과 자존감 안정성의 수

준에 따라 학교폭력 피해경험이 가해경험에 미치는 영향이 달라짐을 알 수 있다. 이러한 결과를 구체적으로 살펴보기 위하여 조절 회귀식을 구하여 그림 3과 같이 그래프로 제시하고, Dawson과 Richter(2006)의 검증방식에 따라 회귀선 기울기의 차이를 검증하여 표 6에 제시하였다.

그림 3을 살펴보면, 높고 안정적인 자존감을 가진 경우(a) 학교폭력 피해경험이 많을수록 가해경험을 하지 않는 것으로 나타났다. 반면 높지만 불안정한 자존감을 가진 경우(b), 낮지만 안정적인 자존감을 가진 경우(c), 낮고 불안정한 자존감을 가진 경우(d)에는 피해경험이 많을수록 가해경험도 증가하는 것으로 나타났다. 즉, 피해경험이 가해에 미치는 효과는 피해자의 자존감이 높고 안정적인 경우(a)에 나머지 세 가지 경우(b)(c)(d)와 확연히 다른 양상을 보인다는 것이 확인 되었다. 이 결과는 그래프 기울기의 차이 검증에서도 재

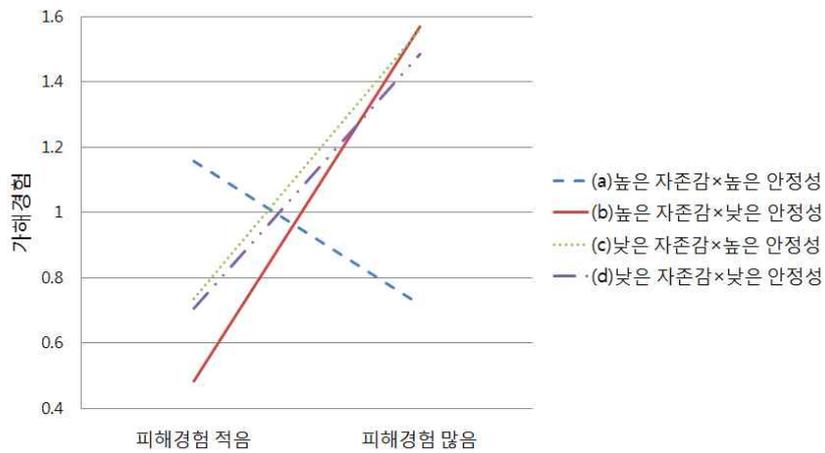


그림 3. 자존감과 자존감 안정성의 조절효과

표 6. 그래프 기울기의 차이 검증

	<i>t</i>
(a)높은 자존감×높은 안정성 vs. (b)높은 자존감×낮은 안정성	-3.633***
(a)높은 자존감×높은 안정성 vs. (c)낮은 자존감×높은 안정성	-2.763***
(a)높은 자존감×높은 안정성 vs. (d)낮은 자존감×낮은 안정성	-3.399***
(b)높은 자존감×낮은 안정성 vs. (c)낮은 자존감×높은 안정성	1.044
(b)높은 자존감×낮은 안정성 vs. (d)낮은 자존감×낮은 안정성	2.435*
(c)낮은 자존감×높은 안정성 vs. (d)낮은 자존감×낮은 안정성	0.131

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

확인된다. 표 6을 보면, 높고 안정적인 자존감을 가진 경우(a)의 회귀선은 나머지 세 개의 회귀선(b)(c)(d)과 통계적으로 유의미한 차이를 보였다.

또한 표 6의 결과에서, 높고 불안정한 자존감(b)과 낮고 불안정한 자존감(d) 간의 유의미한 차이를 보였다. 그림 3에서 역시, 높고 불안정한 자존감(b)의 경우 피해경험과 가해경험의 정적 상관성이 다른 두 정적 상관 회귀선(c), (d)와 비교하여 가장 큰 기울기를 나타냈다.

즉, 높고 불안정한 자존감을 가진 경우(b)에 피해경험이 가해에 미치는 정적 효과가 가장 뚜렷하게 나타난다는 것이 확인되었다.

이러한 결과는 높고 안정적인 자존감을 가진 청소년의 경우에는 학교폭력 피해경험이 가해에 정적인 영향을 미치지 않는 반면, 높고 불안정한 자존감, 낮고 안정적인 자존감, 낮고 불안정한 자존감을 가진 청소년의 경우에는 학교폭력 피해경험이 가해행동에 정적인 영향을 미친다는 것을 의미한다. 특히 높고

불안정한 자존감(b)과 낮고 불안정한 자존감(d) 간의 기울기 차이가 유의미하게 나타나, 자존감이 불안정하게 높은 청소년의 경우 피해경험이 가해행동에 미치는 영향이 가장 큰 것으로 확인되었다.

논 의

본 연구는 학교폭력 피해경험이 가해행동에 미치는 효과를 확인하고, 그 과정에서 자존감과 자존감 안정성의 조절효과를 확인하고자 하였다. 주요 연구결과를 요약하면 다음과 같다.

우선, 학교폭력 피해경험과 가해경험의 정적 관계를 확인하였다. 집단별 평균 차이 검증 결과 피해를 경험한 집단이 경험하지 못한 집단에 비해 가해경험을 더 많이 하는 것으로 나타났다. 또한 단순회귀분석 결과 피해경험과 가해경험 간에는 정적상관이 높은 것으로 확인되었다. 이는 학교폭력 피해경험은 가해경험에 정적으로 영향을 미친다는 선행연구들과 같은 결과이다(김준호 등 1997; 신혜섭, 2005; 오주, 아영아, 2006; 정향기, 최태진, 2013; Ando et al., 2005; Haynie et al., 2001; Lauritsen et al., 1991; McDermott, 1983; Singer, 1981). 이러한 결과는 학교폭력을 당한 피해경험이 많을수록 학교폭력의 가해자가 될 가능성이 더 높다는 것을 의미한다.

다음으로 학교폭력 피해경험이 가해경험에 미치는 효과가 자존감 수준에 따라 달라질 수 있는지 확인하고자 하였다. 회귀분석을 통해 조절효과를 검증한 결과 피해경험과 가해경험의 관계에서 자존감의 조절효과는 유의미하지 않았다. 이러한 결과는 학교폭력 피해자의 자

존감이 높은지 혹은 낮은지는 이들이 가해자로 전이되는 과정에서 큰 영향을 미치지 못한다는 것을 의미한다. 즉, 자존감의 수준만으로는 피해와 가해경험의 관계를 설명하기 어렵다.

반면, 자존감 안정성의 조절효과를 확인한 세 번째 연구문제를 통해 학교폭력 피해자가 가해자로 전이되는 과정은 피해자의 자존감 안정성 수준에 따라 달라짐이 확인되었다. 검증 결과, 피해자의 자존감이 상황에 따라 변하는 정도가 클수록(불안정 자존감) 가해자로 전이되는 경향이 커지며, 반대로 자존감이 안정적일수록(안정 자존감) 가해자로 전이될 가능성이 낮아짐이 확인되었다. 하지만 이러한 결과는 자존감 안정성만 확인한 것이기 때문에 가해자의 자존감이 어떤 수준에서 안정성을 보이는 것인지를 밝혀주지는 못한다. 때문에 높은 자존감이 안정적인 경우에 전이 현상이 낮아지는 것인지 아니면 낮은 자존감이 안정적일 경우에 그러한지를 구별할 필요가 있다.

따라서 마지막 연구문제를 통해 자존감의 수준과 그것의 안정성을 동시에 확인하여 3원 상호작용 효과를 검증하였다. 그 결과, 학교폭력 피해경험이 가해경험에 미치는 효과는 자존감과 자존감 안정성의 수준에 따라 달라짐이 확인되었다. 자존감과 자존감 안정성을 조절변인으로 투입한 결과, ‘안정적이고 높은 자존감을 가진 경우’, ‘높지만 불안정한 자존감을 가진 경우’, ‘안정적이지만 낮은 자존감을 가진 경우’, ‘불안정하고 낮은 자존감을 가진 경우’에 따라 가해경험이 피해경험에 미치는 영향이 달라지는 것으로 나타났다. 네 가지 중 가장 눈에 띄는 결과는 ‘안정적이고 높은 자존감을 가진 경우’이다. 이 경우에는 학교폭

력 피해 청소년들이 또 다른 폭력의 가해자로 전이된다(오주, 아영아, 2006; 정향기, 최태진, 2013; 최수미, 김동일, 2010; Ando et al., 2005)는 기존의 연구결과와 다르게 학교폭력 피해 경험과 가해경험 간 정적상관을 보이지 않았다. 즉, 자존감이 안정적으로 높을 경우에는 학교폭력을 당한다 하더라도 피해경험이 가해행동으로 전이되지 않았다. 반면, 자존감과 안정성이 모두 높은 경우를 제외한 나머지 세 경우는 모두 피해경험이 가해에 미치는 효과가 정적으로 나타남으로써 피해자가 이후 또 다른 가해자로서 역할하게 되는 현상을 그대로 보여주었다.

‘안정적이고 높은 자존감’을 가진 경우만이 피해경험의 증가가 가해에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다는 것은 폭력 피해자가 모두 가해자되는 것은 아니며 가해자 전이가 일어나지 않는 피해자는 자존감 특성이 다르다는 것을 밝혔다. 이 점에서 매우 큰 시사점을 주는 결과이다. 자존감과 안정성이 모두 높은 경우는 특정한 사건에 의하여 영향을 받지 않는 굳건한 자기 가치감을 지닌다(Kernis, 2005). 또한 높고 안전한 자존감을 가진 사람일수록 자기 확증을 통한 이미지 회복 노력을 적게한다(Jordan et al., 2003). 즉, 폭력 피해경험으로 인해 자신의 부정적인 이미지를 경험하였다 하더라도 자신이 가진 자존감의 수준이 긍정적이고 안정적일 경우 이미지 회복을 위한 노력을 하지 않거나 덜 하기 때문에 피해경험이 가해행동으로 이어지지 않는 것으로 보인다.

반면, 자존감과 안정성이 모두 높은 경우를 제외한 나머지 세 경우 모두 피해경험이 가해에 미치는 영향이 정적으로 나타나 피해가 가해로 이어지는 현상을 재확인하였다. 특히 ‘높지만 불안정한 자존감’의 경우에 피해가 가해

에 미치는 영향이 가장 뚜렷하게 나타났다는 점은 주목할 만한 결과이다. 세 번째, 연구문제에서 자존감이 쉽게 변하는 불안정한 청소년의 경우 안정적인 청소년 보다 피해경험을 했을 때 가해행동을 할 가능성이 높다는 것을 확인하였다. 이에 더하여 네 번째 연구문제에서는 불안정한 자존감 중에서도 높은 자존감이 불안정할 경우가 낮은 자존감이 불안정한 경우보다 이러한 전이 현상이 훨씬 뚜렷하게 나타남을 확인하였다. 이는 자존감이 높지만 불안정한 사람은 자기 확증 노력을 더 많이 한다는(Jordan et al., 2003) 자기 확증에 대한 연구결과와 일맥상통한다. 학교폭력 피해자들은 폭력 피해로 인해 손상된 자기 가치를 회복하고자하며, 타인에게 폭력 가해행동을 함으로써 자기존재를 확인하고 자존감을 회복한다(오주, 아영아, 2006). 또한 이러한 자기 확증 노력은 특히 높고 불안정한 자존감을 가진 사람에게서 두드러지게 나타난다(Jordan et al., 2003). 즉, 학교폭력 피해자가 가해 행동을 하는 것은 피해경험으로 인해 위협받은 자신의 가치를 회복하고 높은 자존감을 유지시키고자 하는 노력이며, 특히 높고 불안정한 자존감을 가진 청소년에게서 이러한 자기 확증 노력이 두드러지게 나타남을 확인하였다.

요약해 볼 때, 본 연구는 학교폭력 피해경험이 가해행동을 증가시키는 경향성을 확인하였으며, 또한 피해경험이 가해에 미치는 영향은 자존감과 자존감 안정성에 따라 달라진다는 것을 밝혔다. 이 연구결과는 학교폭력 피해자가 가해자가 되는 경향성을 보고한 선행 연구들을 재확인하는 것이며, 동시에 둘 간의 높은 상관관계에도 불구하고 모든 피해자가 가해자가 되지 않으며 그것은 피해자의 자존감과 자존감 안정성의 수준에 따라 달라질 수

있음을 보여주는 의미 있는 결과이다.

본 연구 결과가 상담분야의 실용적 측면과 이론적 측면에서 가지는 의의를 정리하자면 다음과 같다. 첫째, 학교폭력 피해자가 가해자로 전이될 수 있음을 확인함과 동시에 이러한 전이현상을 막기 위해서는 피해자가 높고 안정적인 자존감을 가질 수 있도록 도움을 주어야 한다는 것을 확인하였다. 특히 자존감이 높다 하더라도 불안정적일 경우 오히려 피해로 인한 가해행동을 더 많이 할 수 있음이 확인되었다. 때문에 학교폭력 피해자를 위한 상담 방안을 모색하거나 학교폭력 예방프로그램을 개발함에 있어 청소년의 자존감과 자존감 안정성 변인을 모두 주요하게 다루어야 한다는 점을 시사해준다. 또한 피해자이면서 동시에 가해자이기도 한 청소년의 자존감 특성을 깊게 이해할 수 있도록 함으로써 그들을 위한 상담 방향을 모색하는데 기여한다.

둘째, 학교폭력 가해자를 위한 상담을 하는데 있어 폭력 동기에 따라 상담 개입 전략이 달라져야 함을 시사한다. 본 연구결과는 학교폭력 피해·가해 중복 경험자의 경우 폭력 가해 동기가 피해경험으로 인해 손상된 자기 가치회복을 위한 것임을 보여 준다. 때문에 이들을 상담할 경우에는 학교폭력 가해행동이 아닌 다른 행동을 통해 자기 확증을 할 수 있도록 도움으로써 폭력 피해로 인한 가해행동을 예방할 수 있을 것이다.

셋째, 개인의 자존감 특성을 확인하기 위해서는 자존감의 내용적 측면 뿐 아니라 그것의 구조적 측면인 안정성을 함께 고려하여야 한다는 것을 실증적인 자료를 통해 확인하였다. 자존감 안정성은 심리적 문제를 설명하는 중요한 변인이며 특히 자존감에 대한 선행연구들 간의 비밀관된 결과를 설명할 수 있는 핵

심적인 변인이다(고현석 등, 2010). 따라서 자존감에 대한 후속 연구에서는 자아개념의 구조적 측면인 자존감 안정성 변인을 중요하게 고려해야함을 시사한다.

넷째, 학교폭력 피해자가 자기 가치를 보호 또는 회복하고자 하는 노력으로 가해자로서 역할을 한다는 점을 확인함으로써 자기 확증 이론에 대한 실증적 확인을 하였다. 또한 자기 확증 노력은 개인 내적 변인인 자존감과 자존감 안정성의 수준에 따라 달라진다는 것을 확인함으로써 자기 확증 이론을 확장, 발전시키는데 기여하였다.

다섯째, 기존 선행연구들은 폭력에 대한 허용적 태도와 같은 의식적인 측면이 폭력 행동에 미치는 영향에 초점을 두어왔으며, 때문에 학교폭력 예방 방안으로서 도덕성 교육에 치중하여왔다. 하지만 본 연구는 실질적 폭력 피해경험이 가해에 영향을 미친다는 점을 조명함으로써 학생들이 직접적으로 폭력 피해를 당하지 않도록 물리적, 환경적 개입을 통해 현실에서의 폭력 노출 빈도를 줄이는 것이 중요하다는 것을 시사한다.

마지막으로 본 연구가 지닌 제한점을 바탕으로 후속 연구를 위한 제언을 정리하였다. 첫째, 본 연구는 충분한 선행연구 검증을 통해 '피해경험'을 예측변인, '가해경험'을 준거변인으로 설정하였다. 또한 피해경험이 가해경험으로 이어지는 메커니즘을 분석하는 것에 본 연구의 목적이 있었으므로 두 변인간의 인과관계 설정에 큰 무리는 없는 것으로 보인다. 그럼에도 불구하고 본 연구에서 실시한 횡단 연구 방법은 예측변인(피해경험)과 준거변인(가해경험) 간 관계의 인과방향을 실증적으로 확인하지는 못하는 한계를 가지고 있다. 따라서 향후 연구에서는 실험 혹은 종단연구 방법

을 통해 인과관계의 방향성을 검증할 필요가 있다. 둘째, 전체표본의 크기가 비교적 작았다. 때문에 위계적 회귀분석방법으로 상호작용효과를 확인하는데 있어 투입하는 변인의 수가 많아질수록 상호작용 변인의 효과가 크게 나타나는 불안정한 결과를 보였다. 이는 상호작용 변인 간의 높은 상관으로 인해 통제 효과가 발생하였기 때문인 것으로 보인다. 따라서 후속 연구에서는 더 많은 표본을 확보하여 안정적인 결과를 확인할 필요가 있겠다.

참고문헌

- 고현석, 민경환, 김민희 (2012). 자존감, 자존감 안정성, 자기개념 명료성과 심리적 적응과의 관계 탐색. 한국심리학회지: 일반, 31(3), 825-846.
- 관계부처합동 (2012). 학교폭력근절 종합대책. 안전행정부.
- 권재기 (2011). 집단따돌림 피해경험의 발달양상과 내면화, 외현화 문제행동의 변화: 잠재계층 성장분석(LCGA). 다집단 성장혼합모형(GMM)을 이용한 종단연구. 한국아동복지학, 34, 96-127.
- 김광수 (2002). 청소년의 학교생활적응 현황과 지도방안. 교육논총, 17(1), 1-15.
- 김수정 (2005). 집단 따돌림의 가해·피해 경향에 영향을 미치는 심리적·사회적 요인. 상담학연구, 6(2), 359-371.
- 김재엽, 장용언, 민지아 (2011). 학교폭력 피해경험이 청소년의 학교적응에 미치는 영향: 부모-자녀 의사소통의 조절효과. 청소년학연구, 18(7), 209-234.
- 김재엽, 정윤경 (2007). 학교폭력 피해경험이 우울에 미치는 영향에서 가족요인의 조절효과. 한국가족복지학, 19(4), 5-28.
- 김재철, 최지영 (2011). 부모학대가 공격성에 미치는 영향: 자존감, 학교폭력 피해경험의 매개효과. 아동교육, 20(1), 19-32.
- 김준호, 박정선, 김은경 (1997). 학교주변 폭력의 실태와 대책. 서울: 한국형사정책연구원.
- 남석인, 최권호, 민지아 (2011). 일반간장이론에 근거한 청소년의 자살성 남녀 비교: 서대문구 중학생을 중심으로. 사회복지연구, 42(2), 467-491.
- 박순진 (2006). 청소년 폭력 비행에 있어서 피해-가해 연계의 변화. 형사정책연구, 17(1), 47-88.
- 박영신, 김의철 (2001). 학교폭력과 인간관계 및 청소년의 심리 행동특성: 폭력가해, 폭력피해, 폭력무경험 집단의 비교를 중심으로. 한국심리학회지: 사회문제, 7(1), 63-89.
- 박진영, 최규만 (2011). 집단 따돌림 피해 및 가해 아동의 관련 변인 분석: 부모의 양육 행동과 아동의 의사소통능력, 문제해결능력을 중심으로. 한국심리학회지: 일반, 30(1), 45-67.
- 박효정, 정미경, 박종효 (2007). 학교폭력 예방 프로그램 개발연구. 한국교육개발원.
- 서영석 (2010). 상담심리 연구에서 매개효과와 조절효과 검증: 개념적 구분 및 자료 분석 시 고려 사항. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 22(4), 1147-1168.
- 송동호, 윤기환, 이호분, 노경선 (1997). 학교폭력 피해 청소년의 정신의학적 후유증에 관한 사례 연구. 소아·청소년정신의학, 8(2), 232-241.

- 신혜섭 (2005). 중학생의 학교폭력 유형에 영향을 미치는 변인: 가해경험, 피해경험, 가해피해 중복경험에 대한 분석. *청소년학연구*, 12(4), 123-149.
- 아영아, 정원철 (2012). 학교폭력 피해경험이 가해행위에 미치는 영향에서 인터넷 중독의 매개효과 검증. *청소년학연구*, 19(12), 331-354.
- 오 주, 아영아 (2006). 중학생 학교폭력 가해-피해 중복경험에 영향을 미치는 요인. *사회복지개발연구*, 12(1), 79-100.
- 이춘재, 박금주 (2000). 집단따돌림 경험 유형에 따른 자기개념과 사회적지지. *한국심리학회지: 발달*, 13(1), 65-80.
- 이학식, 임지훈 (2011). SPSS 18.0 매뉴얼. 서울: 집현재.
- 이훈진, 원호택 (1995). 편집증적 경향, 자기개념, 자의식 간의 관계에 대한 탐색적 연구. *한국심리학회지*, 95, 277-290.
- 장재원, 신희천 (2011). 자존감의 안정성 척도 개발 및 타당화. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 23(2), 635-654.
- 정지선, 안현의 (2008). 청소년의 학교폭력의 복합 외상적(Complex Trauma) 접근. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 20(1), 145-160.
- 정향기, 최태진 (2013). 중학생의 학교폭력 경험 유형에 따른 의사소통 특성. *상담학연구*, 14(1), 573-591.
- 조윤오 (2012). 학교폭력 예방을 위한 보호관찰관: 경찰 협력방안에 관한 소고. *한국교정학회*, 55, 55-77.
- 청소년폭력예방재단 (1996). 학교폭력, 고통 받는 아이들을 위해 무엇을 할 것인가? 한울림.
- 최수미, 김동일 (2010). 따돌림 관여 유형에 따른 사회적 기술과 공격적 행동성향. *청소년상담연구*, 18(1), 59-72.
- 최윤정, 진혜경, 김종원 (2001). 학령기 집단따돌림 피해 및 가해아동의 성격성향에 관한 연구: 한국아동인성검사를 이용하여. *소아·청소년정신의학*, 12(1), 94-102.
- 최윤자, 김아영 (2003). 집단따돌림 행동과 자아개념 및 귀인성향과의 관계. *교육심리연구*, 17(1), 149-166.
- Ando, M., Asakura, T., & Simons-Morton, B. (2005). Psychosocial influence on physical, verbal, and indirect bullying among Japanese early adolescents. *The Journal of Early Adolescence*, 25(3), 268-297.
- Aronson, E. (1968). Dissonance theory: Progress and problem. R. Abelson et al., (Eds.), *In Theories of cognitive consistency: A sourcebook*, (pp 5-27), Chicago: Rand McNally.
- Brockenbrough, K. K., Cornell, D. G., & Loper, A. B. (2002). *Aggressiveness attitude among victims of violence at school*. Education & Treatment of Children Publisher: West Virginia University Press.
- Campbell, J. D., Assanand, S., & Paula, A. D. (2003). The Structure of the self-concept and its relation to psychological adjustment. *Journal of Personality*, 71(1), 115-140.
- Campbell, J. D., Trapnell, P. D., Heine, S. J., Katz, I. M., Lavallee, L. F., & Lehman, D. R. (1996). Self-concept clarity: Measurement personality correlates and cultural boundaries. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(1), 141-156.
- Cohen, J., Cohen, P., West, S. G., & Aiken, L. S.

- (2003). *Applied multiple regression/correlation analysis for the behavioral sciences*. 3rd ed. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Conley, J. J. (1984). The hierarchy of consistency: A review and model of longitudinal findings on adult individual differences in intelligence, personality and self-opinion. *Personality and Individual Differences*, 5(1), 71-75.
- Dawson, J. F., & Richter, A. W. (2006). Probing three-way interactions in moderated multiple regression: Development and application of a slope difference test. *Journal of Applied Psychology*, 91, 917-926.
- Greenier, K. G., Kernis, M. H., & Waschull, S. B. (1995). Not all high (or low) self-esteem people are the same: Theory and research on stability of self-esteem. In M. H. Kernis(Ed.), *Efficacy, agency, and self-esteem* (pp.51-71). New York: Plenum.
- Hay, C., & Evan, M. (2006). Violent victimization and involvement in delinquency: Examining predictions from general strain theory. *Journal of Criminal Justice*, 34(3), 261-274.
- Haynie, D L., Nansel, T. R., Eitel, P., Crump, A. D., Saylor, K., Yu, K., & Simons-Morton, B. (2001). Bullies, victims, and bully/victims: Distinct groups of at-risk youth. *The Journal of Early Adolescence*, 21, 29-49.
- Hanish, L. D., & Guerra, N. G. (2002). A Longitudinal Analysis of Patterns of Adjustment Following Peer Victimization. *Development and Psychopathology*, 10, 101-116.
- Heine, S. J., & Lehman, D. R. (1997). Culture, dissonance, and self-affirmation. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23, 389-400.
- Jordan, C. H., Spencer, S. J., & Zanna, M. P. (2003). "I love me... I love me not": Implicit self-esteem, explicit self-esteem, and defensiveness. In S. J. Spencer et al. (Eds.), *Motivated social perception: The Ontario symposium* (Vol. 9, 117-145). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kaplan, H. (1980). *Deviant behavior in defense of self*. New York: Academic Press.
- Kernis, M. H. (2005). Measuring self-esteem in context: The importance of stability of self-esteem in psychological functioning. *Journal of Personality*, 73(6), 1569-1605.
- Kernis, M. H., Cornell, D. P., Sun, C. R., Berry, A., & Harlow, T. (1993). There's more to self-esteem than whether it is high or low: The importance of stability of self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(6), 1190-1204.
- Lauritsen, J. L., Sampson, R. J., & Laub, J. H. (1991). The link between offending and victimization among adolescents. *Criminology*, 29, 265-292.
- McDermott, J. (1983). Crime in the school and in the community: offenders, victims and fearful youth. *Crime and Delinquency*, 29, 270-283.
- Mrug, S., & Windle, M. (2009). Bidirectional Influences of Violence Exposure and Adjustment in Early Adolescence: Externalizing Behaviors and School Connectedness. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 37(5), 611-623.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the school: Bullies and shipping boys*. Washington, DC: Hemisphere Press.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What We*

- Know and What We Can Do*. Cambridge, MA: Blackwell.
- Polak, K. A., Putder, L. I., & Ilgen, M. A. (2012). The relationship between structural aspects of self-concept and psychosocial adjustment in adolescents from alcoholic families. *Substance Use & Misuse*, 47(7), 827-836.
- Rigby, K., & Slee, P. T. (1994). Annotation: Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35, 1171-1190.
- Rosenberg, F., & Rosenberg, M. (1978). Self-esteem and delinquency. *Journal of Youth and Adolescence*, 7, 279-291.
- Rosenberg, M., Schooler, C., Schoenbach, C., & Rosenberg, F. (1995). Global Self-Esteem and Specific Self-Esteem: Different Concepts, Different outcomes. *American Sociological Review*, 60, 141-156.
- Schwartz, D., McFadyen-Ketchum, S. A., Dodge, K. A., Pettit, G. S., & Bates, J. E. (1998). Peer Group Victimization as a Predictor of Children's Behavior Problems at Home and in School. *Development and Psychopathology*, 10, 87-99.
- Singer, S. J. (1981). Homogeneous victim-offender populations: a review and some research implications. *Journal of Criminal Law & Criminology*, 72, 779-788.
- Sherman, D. K., & Cohen, G. L. (2006). The psychology of self-defense: Self-affirmation theory. *Advances in Experimental Social Psychology*, 38, 183-242.
- Spencer, S. J., Josephs, R. A., & Steele, C. M. (1993). Low self-esteem: The uphill struggle for self-integrity. In R. Baumeister (Ed.), *Self-esteem: The puzzle of low self-regard* (pp. 21-36). New York: Plenum Press.
- Steele, C. M. (1988). The psychology of self-affirmation: Sustaining the integrity of the self. In L. Berkowitz (Ed.) *Advances in experimental social psychology*(Vol. 21, pp. 261-302). New York: Academic Press.
- Steele, C. M., Spencer, S. J., & Lynch, M. (1993). Self-image resilience and dissonance: The role of affirmational resources. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 885-896.
- Thibodeau, R., & Aronson. E. (1992) Taking a closer look: reasserting the role of the self-concept in dissonance theory. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 18, 591-602.
- Vaughn, M. G., & Fu, G. (2010). Psychiatric Correlates of Bullying in the United States: Findings from a National Sample. *Psychiatric Quarterly*, 81(3), 183-195.

원 고 접 수 일 : 2013. 08. 29

수정원고접수일 : 2013. 10. 08

게 재 결 정 일 : 2013. 10. 21

The Relation between School Violence Victimization and Aggression: Moderating Effects of Self-esteem and Stability of Self-esteem

Han-Ik Jo

Min-Kyung Jo

Hanyang University

The present study examined the effects of school violence victimization on aggression and also the moderating effects of self-esteem and stability of self-esteem on the association. Two hundred seventy participants completed the questionnaire including school violence victimization and aggression, self-esteem, and stability of self-esteem. Major findings were as follows. Firstly, school violence victimization showed the positive effects on aggression. In addition, self-esteem and stability of self-esteem exhibited the moderating effects on the relation between victimization and aggression. Although victimization presented the positive effects on aggression, victims with secure high self-esteem were less likely to show aggression. In contrast, those with insecure high self-esteem, secure low self-esteem, and insecure low self-esteem showed the positive relations between victimization and aggression. In particular, those with insecure high self-esteem were more likely to show aggression than others. The implications of current findings for prevention and intervention of school violence are discussed.

Key words : school violence victimization and aggression, bullying, self-esteem, stability of self-esteem, moderating effect