

청소년기 따돌림이 학교적응에 미치는 영향: 자아존중감, 우울의 매개효과

김 선 영

건국대학교 교육학과
박사수료

최 수 미[†]

건국대학교 상담심리학과
교수

본 연구는 청소년의 따돌림과 학교적응 간의 관계에서 자아존중감과 우울의 매개효과를 분석하고자 하였다. 이를 위해 따돌림 척도, 학교적응 척도, 한국형 정신건강 선별도구(MHS:D), 자아존중감 척도를 사용하였다. 연구의 대상은 경기지역의 중·고등학생으로, 설문조사를 통해 데이터를 수집하였다. 그중 따돌림 경험이 있다고 응답한 481명의 데이터를 최종분석에 활용하였다. 자료분석은 SPSS 22와 AMOS 21을 활용하였으며, 주요 결과는 다음과 같다. 첫째, 따돌림, 학교적응, 자아존중감, 우울에 대한 상관 분석결과 모두 유의미하였다. 둘째, 따돌림과 자아존중감, 우울은 직접효과가 있었지만 따돌림과 학교적응은 직접효과가 없었다. 셋째, 따돌림과 학교적응과의 관계에서 자아존중감이 매개하였지만, 우울은 매개하지 않았다. 연구결과, 따돌림 경험은 청소년의 자아존중감을 저하시킴으로써 학교적응의 어려움을 야기하는 결정적인 요인임이 입증되었다. 이러한 결과는 학교현장의 상담 및 개입 과정에서 자아존중감의 회복과 향상을 도모하는 것이 따돌림 피해 청소년의 학교적응을 돕기 위한 중점적인 개입전략이 될 수 있음을 시사한다. 본 연구에서는 이를 바탕으로 연구의 시사점, 제한점 및 후속 연구 방향을 제언하였다.

주요어 : 청소년기, 따돌림, 학교적응, 자아존중감, 우울

[†] 교신저자 : 최수미, 건국대학교 상담심리학과, (05029) 서울시 광진구 능동로 120

Tel: 02-450-3825, E-mail : sumi0727@konkuk.ac.kr



Copyright ©2026, The Korean Counseling Psychological Association
This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Non-Commercial License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>) which permits unrestricted non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

청소년기는 대부분의 시간을 학교에서 보내며, 또래와 교사와의 지속적인 상호작용을 통해 사회적 기술을 습득하고 정서적으로 성장하는 중요한 시기이다. 이 과정에서 학교적응은 정서적 안정과 학습 동기 형성에 핵심적인 역할을 하며, 건강한 사회구성원으로의 성장을 위한 필수 조건으로 간주된다. 그러나 실제 청소년들의 학교적응 수준은 개인차가 크며, 일부는 심각한 부적응 양상을 보여 이에 대한 심층적인 이해가 요구된다.

최근 학업중단 청소년들이 5만명이 넘는 것으로 조사되었으며(교육부, 2023a), 이중 학교생활 부적응으로 인한 학업중단 청소년은 2020년 2만명에서 2023년 3만 2천명으로 급증했다(교육부, 2023a). 학업중단 이유 중 학교폭력피해는 학교생활 부적응의 주요 문제가 된다. 2024년 학교폭력 실태조사에 따르면 언어폭력 39.7%, 신체폭력 16.1%, 집단 따돌림 15.8% 순으로 조사되었는데(교육부, 2024) 그중 집단 따돌림은 학교급이 높아질수록 노출 정도가 증가하는 것으로 나타났다(교육부, 2023b). 이러한 현상은 청소년들의 학교적응을 더욱 어렵게 만들고 있어 청소년의 학교적응을 돕기 위한 방법과 대책에 대한 심층적 탐색이 필요한 시점이다.

학교적응은 학교생활을 하면서 접하게 되는 다양한 교육 환경을 자신의 욕구에 맞게 변화시키는 것을 의미한다(안권순 외, 2019). 또한, 학교 안에서 학교 환경의 요구와 개인의 요구 사이에서 균형 있고 조화로운 생활을 유지하기 위해 자신과 환경의 요구를 적절하게 조절하고, 학교에 대한 긍정적인 태도를 갖는 것을 포괄적으로 의미한다(곽수란, 2006; 문은식, 2002; 이경상, 2011). 청소년이 학교생활에 원만히 적응할 경우, 교사와 또래의 관심과 지

지를 바탕으로 자신감과 정서적 안정감을 얻게 된다. 이러한 경험은 청소년의 자기효능감, 자아존중감, 자아정체감 향상을 가져와 학교적응에 긍정적인 영향을 미치며(손세영, 2016), 학교 환경에서 생긴 문제나 어려움에 유연하게 대처하고, 또래나 교사 관계에서 잘 적응하여 자기 성장을 도모할 수 있게 된다. 반면, 청소년들이 학교생활에 부적응할 경우 불안과 스트레스를 적절히 해소할 수 없게 된다(송희원, 최성열, 2012). 이들은 자신을 무가치하고 무능하게 생각하여 우울 등의 심리내적 어려움에 처하게 되고, 학습동기 결여, 열망의 감소 등 일상 전반에서 수동적인 상태에 놓이게 되면서 학교적응에 어려움을 겪을 수 있다(이신숙, 2012; 지선화, 2013).

학교적응에 영향을 주는 요인들은 개인 및 심리적 특성뿐만 아니라 가정, 학교, 또래와 같은 환경적인 요인들이 복합적으로 연결되어 작용한다. 특히, 따돌림과 같은 학교폭력피해 경험은 우울, 불안, 자아존중감 저하 및 부당한 피해에 대한 분노를 억압하거나 공격성으로 표현하는 외현화 문제 모두 나타날 수 있다(이지언 외, 2014). 학교폭력피해 중 따돌림은 청소년기에 경험할 수 있는 대표적인 대인 외상으로 관계적 폭력으로 불리기도 한다(박진형 외, 2022). 청소년기는 사회 정서적 관계의 대상이 친구와 다양한 주요 타자로 확대되면서 이들로부터 받는 사회적 지지가 자신을 긍정적으로 수용하고 가치 있는 인간으로 인지하면서 삶의 의미를 만들어 간다. 그러나 따돌림 피해 경험은 피해 청소년으로 하여금 이를 자신의 무능력으로 귀인하게 만들어, 삶의 목적 추구를 저해하고 존재의 가치와 의미를 상실하게 한다(채선화, 김진숙, 2020). 따돌림은 학교폭력 예방 및 대책에 관한 법 제2조

1항의 2에 의거 학교 내외에서 2명 이상의 학생들이 특정 대상을 반복적, 지속적으로 심리·신체적 공격을 주어 고통을 주는 행위로 정의하고 있다(법제처, 2024). 2명 이상의 학생들에 의해서 관계적 폭력을 경험한다고 하여 ‘집단 따돌림’으로 사용하나 본 연구에서는 법령에 정의된 ‘따돌림’이라는 용어를 사용하고자 한다. 따돌림은 특정인에게 부정적이고 공격적인 행동을 반복하는 것을 특징으로 하며(Olweus, 2011), 이는 또래와의 관계 경험, 학업적응, 심리 및 정서적 발달에 심각한 부정적 영향을 초래한다. 따돌림 피해 학생들은 가해자들에 대한 복수심, 증오, 회피, 분노 감정을 느끼게 되는데 이러한 부정적인 정서는 대인관계에서 강한 스트레스를 경험하게 한다(이춘재, 박금주, 2000). 따돌림 경험이 있는 청소년들은 스트레스에 직면하였을 때 이를 완화해 줄 수 있는 사회적 지지원을 찾지 못하거나 사회적 기술 발달 부족으로 스트레스를 해소할 수 없어 심리적 부정적응에 이를 수 있다(이경진, 조성호, 2004; 정선진 외, 2001).

선행연구에서 따돌림 피해 경험이 있는 경우, 또래 집단에서 고립되거나 배제되면서 학교 생활에 대한 흥미 및 참여도 저하로 이어져 학교적응을 어렵게 하는 것으로 나타났다(Buhs & Ladd, 2001). 또한, 따돌림 피해로 인해 우울, 불안, 두려움 등 심리적 고통감을 경험하는 것은 학습 동기의 저하와 또래와의 상호작용 능력의 저하로 연결되어 최종적으로 학교부적응에 이르게 된다(이경아 외, 2005). 게다가 따돌림 피해 경험으로 인한 분노와 공격성을 자신보다 약한 대상에게 보일 경우 따돌림 피해자에서 학교폭력 가해자가 되는 상황이 되어 부정적 순환과정을 만들게 된다(문동규, 2020). 반면, 따돌림 피해 경험과 학교적

응과의 관계에서 교사의 관심과 지지, 부모의 안정적인 애착과 지지적인 양육태도, 또래 지지, 높은 자아존중감 등이 중요한 보호요인으로 밝혀졌다(김민정, 2019; 김현주, 백지숙 2020; 이경아 외, 2005). 살펴본 바와 같이 따돌림이 학교적응에 미치는 영향의 심리 정서적, 환경적 영향을 밝히려는 노력은 따돌림 피해자, 가해자의 특성을 분석하고 따돌림이 발생하는 역동과 특성을 이해하는데 기여했다. 그러나 따돌림이 학교적응에 영향을 주는 것인지, 학교부적응이 따돌림을 유발하는 것인지 변인 간의 관계를 명확하게 규명하는 데는 한계가 있다. 이러한 선행연구의 한계를 보완하기 위해, 본 연구에서는 따돌림 경험과 학교적응의 관계를 보다 심층적으로 규명하고자 한다. 단순히 두 변인의 인과관계를 확인하는 수준을 넘어, 청소년의 내면에 존재하는 보호요인으로서의 자아존중감과 위험요인으로서의 우울을 매개변인으로 설정하여 분석하고자 한다. 특히, 두 매개변인을 동시에 투입하여 다중매개모형을 통해 따돌림 피해가 학교부적응으로 이어지는 경로에서 어떤 심리적 기제가 더 지배적으로 작용하는지 비교 검증함으로써, 따돌림 피해 청소년을 위한 실질적이고 차별화된 개입 지점을 제안하는데 본 연구의 목적이 있다.

따돌림 피해 경험은 자기를 쓸모없는 존재로 인식함으로써 낮은 자아존중감에 영향을 준다(조선옥, 백진아, 2014). 청소년기 자아존중감은 발달과 적응면에서 핵심적인 역할을 한다. 자아존중감은 자신이 능력 있고 성공적이며 가치 있다고 믿는 정도, 자기 가치에 대한 전반적인 평가, 자신에 대한 호의적 혹은 비호의적인 자기평가로서 자기개념의 가장 중요한 구성요소로 간주된다(Rosenberg, 1965). 높

은 자아존중감은 건강한 행동 및 적응과 관련이 있고, 낮은 자아존중감은 의존적이며 불안, 우울과 같은 신경증적인 행동과 연관된다(조은숙, 서지민, 2010). 청소년기는 또래관계를 지향하고 또래에 대한 동조성이 강한 시기인데 소속감의 욕구가 만족 되면 본인에 대해 긍정적인 생각, 성취감, 자긍심을 느끼는 자아존중의 단계로 발전한다(김경호, 2019). 그러나 친구나 소속 집단으로부터 소외되어 따돌림을 경험하는 경우에는 자아존중감 발달에 부정적 영향을 미쳐 청소년기 부적응에 영향을 줄 수 있다(김경호, 2019). 한송이와 윤혜미(2010)의 연구에서 따돌림 피해 집단이 다른 집단에 비해 자아존중감이 낮았고, 초중고 대상 연구에서 세 집단 모두 집단 괴롭힘 피해 집단이 일반집단에 비해 자아존중감이 낮게 보고되었으며(김혜원, 이해경, 2000), 학교적응과는 정적상관을 보이는 것으로 나타났다(이지언 외, 2014). 이경아 외(2005)의 연구에서 자아존중감이 따돌림 피해에 대한 학교적응을 중재하는 것으로 나타났으며, 따돌림 피해경험과 내면화 문제행동, 또래관계기술, 자아존중감을 회기분석하였을 때도 자아존중감이 높은 설명력을 보였다. 이는 자아존중감이 따돌림으로 인한 학교적응에 중요한 영향력을 가진 변인으로 입증된 결과라 할 수 있다.

따돌림은 심리·정서적 측면에서 우울을 유발하여 학교적응에 영향을 준다. 우울장애는 지속적인 우울감과 의욕저하를 주요 증상으로 하여 다양한 인지 및 정신, 신체적 기능에 심각한 손상을 유발한다(American Psychiatric Association, 2013). 아동·청소년기 우울장애는 위축, 불안, 낮은 학업 성취도, 부정적 또래관계, 낮은 자존감, 학업 성취도 저하 등 전반적인 발달을 저해한다(Thakur & Cohen, 2019).

또한, 청소년기 우울증은 95%가 12개월 이상의 장기적인 심리사회적 문제를 보이는 등 만성적인 특징을 가지며, 성인기 우울 및 불안장애, 자살, 약물중독, 실업과 같은 다양한 문제들을 유의미하게 예측하는 것으로 나타났다(Kovacs et al., 2016).

이러한 우울증상은 따돌림 상황에 처했을 때 더욱 심화된다. 따돌림은 대표적인 대인관계 외상으로, 피해자의 정서조절 체계를 손상시키고 만성적인 과각성 상태를 유발한다(최기홍 외, 2022). 따돌림으로 인한 강한 스트레스는 단순한 우울한 기분을 넘어 뇌의 민감화를 초래하여 감정적 과잉반응, 무기력을 유발하고(김나영, 우종민, 2006), 중립적이거나 긍정적인 사회적 신호를 적대적이거나 거절의 의미로 왜곡하여 해석하는 인지적 편향으로 이어진다(Prinstein et al., 2005). 결과적으로 청소년들은 또래 및 교사와의 관계를 형성하는데 어려움을 겪으며(Beardslee et al., 2011), 이는 공격성이나 행동화 문제와 같은 문제행동으로 발현되어 전반적인 학교적응을 방해하게 된다(김민주, 도현심, 2017; 안운정, 현진희, 2015). 실제로 이해순(2010)은 중·고등학교의 집단 따돌림 경험군이 비경험군에 비해 높은 우울과 낮은 학교생활 적응을 보인다는 점을 입증하였다.

그러나 우울의 심각성에도 불구하고, 선행연구들에 따라 우울의 매개효과나 영향력은 일관되지 않게 보고되고 있다. 박은혁과 이용택(2015)은 중2의 우울 증상이 중3의 학교적응을 유의미하게 예측하지 못하는 것으로 보고하였다. 김혜원(2011)은 학교급별 집단 따돌림과 집단 괴롭힘에 따라 심리적 부적응과 학교 부적응의 차이를 분석하였는데, 고교급의 경우 우울 수준이 크게 달라지지 않음을 보고하

였다. 이서원(2012)의 연구에서는 학교폭력 피해경험과 학교적응과의 관계에서도 우울의 매개효과가 유의미하지 않았다. 한편, 성경미(2016)는 중학생의 우울을 측정하기 위해 CES-D(Center for Epidemiological Studies Depression [CES-D])와 RADS-2-K(Reynolds Adolescent Depression Scale, Second Edition-Korean Version [RADS-2-K])를 활용하여 왕따 경험자의 우울을 측정하였는데, CES-D에서는 중학생의 우울의 차이가 보이지 않았으나 RADS-2-K는 우울이 유의미하게 높게 나타났다. 이러한 결과의 불일치는 연구대상의 특성이나 심리적 복잡성 때문이기도 하지만, 우울 측정 도구가 청소년기의 다면적이고 임상적인 증상을 정교하게 포착하지 못하는 데서 기인한다. 기존 연구들이 활용하고 있는 BDI(Beck Depression Inventory), CES-D, PHQ-9(Patient Health Questionnaire-9) 등의 선별 도구는 우울장애를 효과적으로 구분해 내지 못하거나, 한국인의 반응 특성을 고려한 문항을 포함하지 못한다는 문제점이 지적되어 왔다(성경미, 2016; 윤서원 외, 2018).

따라서 본 연구에서는 DSM-5(Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition; American Psychiatric Association, 2013)의 진단 기준과 최신 RDoC의 차원적 접근을 통합한 MHS:D(Mental Health Screening for Depressive Disorders)를 측정도구로 채택하였다. MHS:D는 문항반응이론 분석을 통해 기존 우울척도보다 풍부한 임상적 정보를 제공하고, 한국인 대상 선별 정확도를 높였다(Park et al., 2022). 이에 본 연구에서는 MHS:D를 활용하여 따돌림 피해 청소년이 겪는 우울의 심각성을 보다 정밀하게 파악하고, 따돌림과 학교적응과의 관계에서 자아존중감과 우울을 매개로 하여 복합적인 경로를 밝혀 재검증하고자 한다.

자아존중감은 자기가치와 자기평가와 관련된 변인으로 이론적으로 우울과 가장 관계가 깊은 변인으로 가정되어 왔다. 이는 자기도식 및 자기평가와 함께 개인 인지의 가장 중심적인 요소로서, 우울증의 발병 및 회복을 예측하는 중요한 변인이기도 하다(Clark & Beck, 1999; Yuan et al., 2023). 특히, 낮은 자아존중감은 우울에 선행하는데, 이는 자신에 대한 부정적 평가와 믿음이 우울의 증상이면서 우울의 가장 중요한 원인이 될 수 있기 때문이다(김경호, 2019; Clark & Beck, 1999). 또한, 이지언 외(2014)의 연구에서도 낮은 자아존중감은 심리적 갈등과 스트레스에 대한 취약성을 높여 학교적응에 부정적인 영향을 미치는 것으로 보고되었다. 즉, 자아개념이 긍정적일수록 우울·불안, 스트레스와 같은 심리적 문제를 조절하여 건강한 학교생활에 도움을 준다고 할 수 있다. 또한, 이경아 외(2005)의 연구에서 따돌림 피해 경험과 학교적응의 관계를 분석한 결과, 자아존중감이 높은 집단의 경우 우울·불안과 같은 내면화 문제행동을 거치는 경로가 유의하지 않은 것으로 나타났다. 이는 자아존중감을 강화하기 위한 교육과 프로그램 개발의 필요성을 시사한다. 따라서 본 연구에서는 청소년기 따돌림이 학교적응에 미치는 영향에서 자아존중감과 우울의 영향력을 구조적으로 밝혀 재검증하고자 한다.

요약하면, 청소년기 따돌림은 학교적응에 부정적인 영향을 미칠 것으로 예견된다. 특히, 따돌림은 또래로부터 거부된 경험이 자기 이미지를 부정적으로 인식하게 하여 자아존중감에 영향을 미칠 것으로 유추된다. 더하여 따돌림은 우울을 만성화하여 학교적응에 부정적인 영향을 미칠 것으로 생각된다. 낮아진 자아존중감은 우울을 유발하여 학교적응에 어려

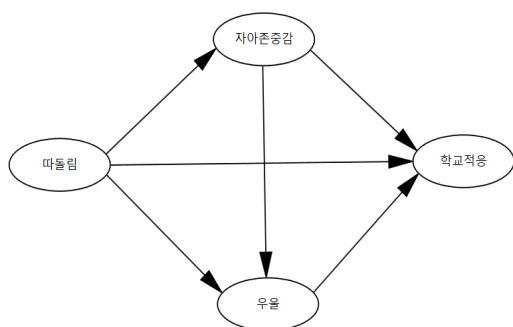


그림 1. 연구모형

움을 경험하게 될 것으로 예측된다. 본 연구에서는 청소년의 따돌림이 자아존중감과 우울을 매개로 하여 학교적응에 미치는 영향을 파악하는데 목적이 있다. 이를 통해 따돌림을 경험한 청소년의 학교적응을 돕는 방안을 모색하고자 한다.

이에 따른 연구 문제는 다음과 같다. 첫째, 청소년의 따돌림, 학교적응, 자아존중감, 우울 간의 관계는 어떠한가? 둘째, 청소년기 따돌림이 학교적응과의 관계에서 자아존중감, 우울은 매개할 것인가?

방 법

연구 대상 및 자료수집 절차

본 연구는 청소년기 따돌림이 학교적응과의 관계에서 자아존중감과 우울의 매개효과를 검증하고자 하였다. 이를 위해 경기도 소재 중·고등학교에 전화로 설문 목적과 설문 내용에 대해 설명하고 설문을 허락한 학교에 한해 설문을 실시하였으며, 설문이 연구에 쓰이는데 동의한 학생의 설문을 연구에 활용하였다. 설문은 2024년 8월 19일부터 9월 7일까

표 1. 조사 대상자의 인구통계학적 특성 (n=481)

구분	빈도	백분율
성별	남자	253
	여자	228
	전체	481
학년	중1	115
	중2	108
	중3	100
	고1	84
	고2	74
	전체	481
	백분율	100

지 총 3주 동안 학급에 방문하여 총 1,021부를 배부하고, 직접 회수하였다. 회수된 설문 중 따돌림 경험을 묻는 설문에서 모두 ‘전혀 그렇지 않다’라고 응답한 설문지를 제외한 481부의 설문을 연구에 투입하였다. 연구 설문에 참여한 청소년은 설문에 대한 보상으로 3천원 상당의 온라인 편의점 상품권을 제공하였다.

연구대상자의 일반적인 인구통계학적 결과는 표 1과 같다. 본 연구의 참여자는 남학생은 253명(52.6%), 여학생은 228명(47.4%)이었다. 학년별로는 중학생 323명(66.2%), 고등학생 158명(32.9%)로 나타났다.

측정 도구

따돌림 척도

청소년기 따돌림 경험에 대한 측정은 권석우 등(2000)이 제작한 12문항의 질문지를 이규미 등(2001)이 지명법을 통해 따돌림 피해 아이들을 잘 변별하지 못하는 문항을 제외한 11문항을 4점 리커트 척도(전혀 그렇지 않다 1점에서 항상 그렇다 4점)로 제작하였다. 본 연

구에 사용된 척도는 안지영과 김중남(2017)이 표현이 어색한 6번 문항을 일부 수정한(부당하게 괴롭히는 친구들에게 대들다가 혼이 난 적이 있다 → 부당하게 괴롭히는 친구들에게 맞서다가 호되게 당한 적이 있다) 것을 사용하였다. 점수가 높을수록 따돌림 경험이 많음을 의미한다. 안지영과 김중남(2017)연구의 내적 합치도는 .82였으며, 본 연구에서는 .80이다.

학교적응

본 연구에서는 학교적응을 살펴보기 위해 한국 청소년 지표 조사 V: 2010 한국 청소년 건강·안전(보호) 지표 조사(최인재, 이기봉, 2010)에서 개발된 문항을 ‘10대 청소년의 정신건강 실태조사’(최정원 외, 2021)에서 활용된 ‘학교 영역’의 문항을 사용하였다. 총 12문항, 4점 리커트 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)에서 ‘매우 그렇다’(4점)로 구성되었다. 구체적으로 살펴보면 학업 유능감 정도를 측정하는 학교 수업, 교사와의 친밀한 관계 및 태도를 측정하는 교사관계, 친구와 긍정적인 관계를 맺고, 도움을 주고받는 정도를 측정하는 친구관계, 학교시설을 소중히 여기고, 규칙을 잘 지키려는 정도를 측정하는 학교생활의 4개 영역으로 나누어져 있다. 점수가 높을수록 학교적응을 잘하는 것을 의미한다. 본 연구의 내적 합치도는 .82이다.

한국형 정신건강 선별도구: 우울(MHS:D)

본 척도는 총 12개의 문항으로 구성되었으며, 각 문항은 5점 리커트 척도이다. MHS:D는 한국인 청소년을 포함한 표본으로 타당화, 표준화 연구가 이루어졌다(Park et al., 2022). MHS:D는 DSM-5 및 RDoC에서 제시하는 우울

장애 환자들의 진단적 특징을 반영하고 있다. 구체적으로는 우울 기분, 무망감, 정신운동성 초조 또는 지연, 자살사고 및 시도, 흥미 저하, 죄책감 혹은 무가치감, 우유부단함 또는 집중 곤란, 피로, 불안 증상, 식욕 또는 체중 증가, 수면 및 식욕 변화 등의 총 12가지 주요 우울 장애 진단 내역이 포함되었으며, 각 문항은 ‘지난 2주간’ 경험한 증상의 정도를 측정한다. Park 등 (2022)의 연구에서 내적합치도는 .90이었다. 본 연구의 내적 합치도는 .874이다.

자아존중감

본 연구에서는 Rosenberg(1965) 개발하고 고려대학교 부설 행동과학연구소(2000)가 번안한 자아존중감 척도를 바탕으로, 한국 아동·청소년 패널조사에서 사용된 문항(최용환 외, 2017)을 활용하여 측정하였다. 이 척도는 총 10문항, ‘나는 나에게 만족한다’와 같은 문항이 포함되어 있으며, 4점 리커트 척도로 구성되었으며, 자신에 대해 어떻게 생각하는지에 따라 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(4점)’로 구성되었다. 척도 문항은 긍정문항과 부정문항으로 나뉘어져 있는데 부정문항은 역채점하여 긍정문항과 합산하도록 되어 있다. 고려대학교 부설 행동과학연구소(2000)가 보고한 신뢰도는 .85이다. 본 연구에서는 전체 내적 합치도는 .82로 나타났다.

분석 방법

청소년의 따돌림과 학교적응의 관계를 자아존중감과 우울이 매개하는지 살펴보기 위해 SPSS Statistic 22.0과 AMOS 21.0으로 분석하였다. 연구대상의 인구통계학적 특징을 파악하기 위해 빈도분석을 하고, 측정도구의 신뢰도

검증을 하였으며, 다중공선성을 확인하였다. 주요 변인들의 평균, 표준편차, 왜도와 첨도를 구하고, 변인 간 상관분석을 실시하였다. 따돌림, 우울, 자아존중감, 학교적응을 단일요인으로 구성된 잠재변인으로 설정하여 자료의 비정규성을 줄이고 모형의 적합도를 향상시키기 위해 문항꾸러미로 분류하여 측정변수를 설정하였다.

매개효과 검증을 위해 Anderson과 Gerbing (1988)의 2단계 접근방법에 따라 1단계 구조모형의 확인적 요인분석을 실시하여 측정모형의 적합도와 추정계수의 통계적 유의성을 검토하였고, 2단계에서 구조모형의 적합도를 평가하고, 잠재변인들 간의 인과관계를 살펴보았다. 두 단계 모두 최대우도법을 사용하여 절대 적합지수와 표본 수에 영향을 받지 않는 적합도 지수인 상대적 적합 지수 TLI(Tucker-Lewis Index), 증분 적합지수 CFI(Comparative Fit Index), 절대 적합 지수 RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation)값을 통해 이를 평가하였다. TLI, CFI는 .90 이상 좋은 적합도로 간주되고,

RMSEA 값은 0.5 이하 매우 좋은, .08 이하 좋은 적합도를 의미한다(홍세희, 2000). 매개효과 유의성을 검증하기 위해 표본 수 5,000개, 95% 신뢰구간 설정하고 Bootstrapping 검증을 하였다. AMOS에서 매개효과를 검증할 경우 Bootstrapping을 하더라도 전체 간접효과의 유의성만 도출될 뿐 각 매개변수의 간접효과의 유의성을 확인할 수 없다는 한계가 있는데, 팬텀변수를 사용하면 이를 해결할 수 있다.

결 과

기술통계량 및 상관분석

측정 변인 간 평균, 표준편차를 구하였고 그 결과는 표 2와 같다. 따돌림과 학교적응($r=-.127 < .05$), 자아존중감($r=-.176 < .05$)은 각각 부적상관, 우울($r=.306 < .05$)은 정적상관을 보였다. 학교적응과 우울($r=-.358 < .05$)은 부적상관, 학교적응과 자아존중감($r=.444 < .05$)은

표 2. 기술통계 및 상관분석 (n=481)

	1	2	3	4
1. 따돌림	1			
2. 학교적응	-.127**	1		
3. 우울	.306**	-.358**	1	
4. 자아존중감	-.176**	.444**	-.598**	1
평균	2.634	36.254	8.605	27.003
표준편차	.184	5.693	8.090	6.121
왜도	1.877	-.258	1.514	-.072
첨도	4.368	.085	2.461	-.687

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

주. 따돌림 변수 로지스틱 변환 후 분석(전: 첨도 11.12, 왜도 2.85, 후: 첨도 4.36, 왜도 1.87)

정적상관을 나타냈다. 우울과 자아존중감($r = -.598, p < .01$)은 부적상관을 보였다. 본 연구에서 활용된 주요 변수들의 정규성을 검토한 결과, 따돌림 변수의 초기 첨도 11.121, 왜도 2.854로 나타나 정규분포 가정을 벗어나는 것으로 확인되었다. 이후 구조방정식 모형 분석을 위한 최대우도법의 정규성 가정을 충족하기 위하여 해당 변수에 대해 로지스틱 변환을 실시하였다. 변환 결과 따돌림 변수의 첨도는 4.368, 왜도는 1.877이었다. 왜도와 첨도의 절댓값이 2와 7을 넘지 않는 것으로 나타나 정상분포조건을 만족하는 것으로 나타났다. 이후 분석 과정에는 정규성이 확보된 변환 값을 투입하여 구조방정식 모형의 적합도 및 경로계수를 추정하였다. 또한, 모형의 관찰 변인 간의 다중공선성을 진단한 결과 공차는 .643~.969, 분산팽창지수는 1.032~1.664 값을 보여 모든 관찰변인이 공차($>.10$), 분산팽창지수($VIF > 10$) 기준을 만족하여 구조방정식 모형분석에 사용한 관찰변인들의 다중공선성 없음이 확인되었다.

측정모형 검증

측정변인들이 잠재변인을 적합하게 측정하는지 확인하기 위해 확인적 요인분석을 실시한 결과를 표 3에 제시하였다. 측정모형의 확

인적 요인분석결과 $\chi^2 = 121,960 (p < .001)$, $df = 38$, CFI = .961, TLI = .944, RMSEA = .068(신뢰구간 .055~.082)으로 나타나 측정모형의 적합도가 양호하였다.

연구모형 검증

매개효과를 살펴보기 전에 연구모형의 적합도를 확인하기 위해 구조모형 검증을 실시하였다. 표 4에 제시된 것과 같이 연구모형의 모형적합도는 $\chi^2 = 121,960 (p < .001)$, $df = 38$, CFI = .961, TLI = .944, RMSEA = .068(신뢰구간 .055~.082)으로 나타나 본 연구모형의 적합도는 양호한 것으로 나타났다.

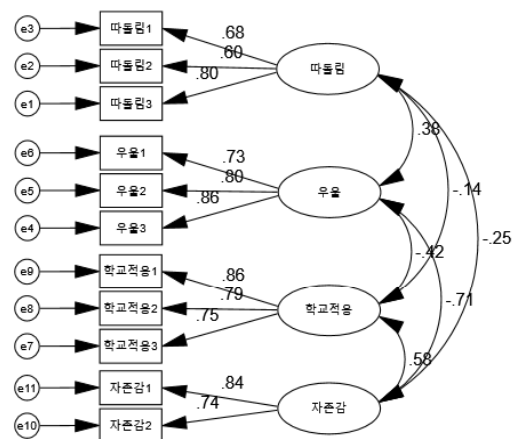


그림 2. 측정모형 검증 결과

표 3. 측정모형의 적합도

	χ^2	df	p	CFI	TLI	RMSEA(90% 신뢰구간)
측정모형	121,960	38	.000	.961	.944	.068(.055~.082)

표 4. 연구모형 적합도 지수

	χ^2	df	p	CFI	TLI	RMSEA(90% 신뢰구간)
연구모형	121,960	38	.000	.961	.944	.068(.055~.082)

연구모형의 모수추정치는 표 5와 그림 3과 같다. 연구모형의 모수추정치를 살펴보면, 따돌림이 자아존중감으로 가는 경로($\beta = -.248$, $p < .001$)는 부적으로 유의하게 나타났고, 따돌림에서 우울로 가는 경로 ($\beta = .221$, $p < .001$)는 정적으로 유의하게 나타났다. 자아존중감에서 우울로 가는 경로($\beta = -.656$, $p < .001$)는 부적으로 유의하였으며, 학교적응으로 가는 경로($\beta = .565$, $p < .001$) 정적으로 유의하게 나타났다. 반

면, 따돌림이 학교적응으로 가는 경로($\beta = .005$, $p < .01$), 우울이 학교적응으로 가는 경로($\beta = -.024$, $p < .01$)는 유의하지 않았다.

따돌림이 학교적응에 어떻게 영향을 미치는 알아보기 위해 각 변인간 경로의 직접효과, 간접효과, 전체효과를 살펴보았다. 먼저 따돌림이 자아존중감 $-.248$ ($p < .001$), 우울 $.221$ ($p < .001$)에 직접효과, 우울 $.163$ ($p < .001$), 학교적응 $-.149$ ($p < .001$)에 간접효과를 나타냈다. 자

표 5. 연구모형의 경로계수 및 유의도 검증

경로	$\beta(B)$	S.E	t
따돌림 → 자아존중감	-.863(-.248)	.208	-4.153***
따돌림 → 우울	.789(.221)	.177	4.469***
따돌림 → 학교적응	.010(.005)	.119	.085
자아존중감 → 우울	-.673(-.656)	.059	-11.405***
자아존중감 → 학교적응	.346(.565)	.057	6.114***
우울 → 학교적응	-.014(-.024)	.053	-.271

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

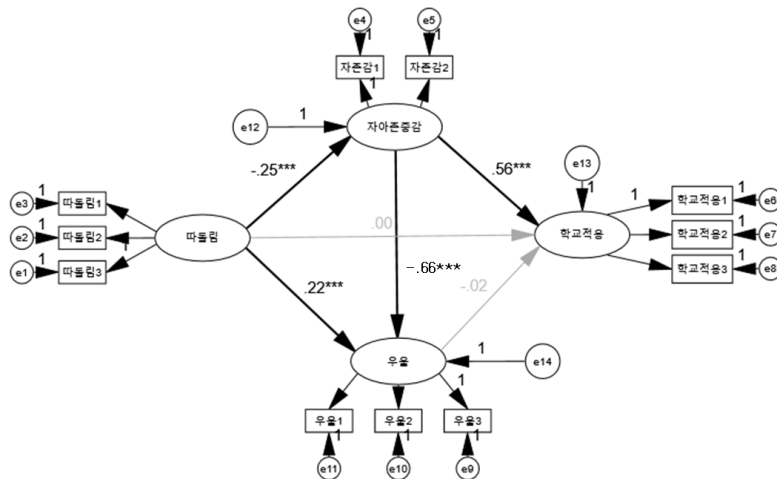


그림 3. 연구모형

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

표 6. 연구모형 전체 효과분석

경로			Direct Effect	Indirect Effect	Total Effect
따돌림	→	자아존중감	-.248***		-.248***
따돌림	→	우울	.221***	.163***	.384***
따돌림	→	학교적응	.005	-.149***	-.145***
자아존중감	→	우울	-.656***		-.656***
자아존중감	→	학교적응	.565***	.016	.581***
우울	→	학교적응	-.024		-.024

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

아존중감은 우울 $-.656(p < .001)$, 학교적응 $.565(p < .001)$ 에 직접효과를 나타냈다. 결과는 표 6에 제시하였다.

구조방정식 모델에서 다중 매개변수에 대한 유의성을 부트스트래핑 검증 결과로써 종합적으로 확인할 수 있지만, 개별 매개변수에 대한 유의성을 확인할 수 없다는 한계가 있다. 이러한 한계점을 보완하기 위하여 모수치 및 모형적합도에 영향을 주지 않는 가상 변인인 팬텀 변인을 활용하여 개별 간접효과를 제시하였다. 총 5,000개의 표본을 생성하여 95% 신뢰구간에서 부트스트래핑 검증을 실시하였다. 따돌림과 학교적응, 따돌림과 우울의 관계에서 자아존중감의 매개효과를 확인한 결과 간접효과의 경로계수가 95% 신뢰구간에서 0을 포함하지 않아 주요 변인 간의 간접효과가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 결과는 표 7에 제시하였다.

논 의

본 연구는 청소년의 따돌림과 학교적응과의 관계를 살펴보고, 그 과정에서 자아존중감과 우울이 매개하는지 알아보고자 하였다. 연구의 주요 결과에 대한 논의는 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 변인인 따돌림, 학교적응, 자아존중감, 우울의 상관분석 결과 변인 간 상관관계가 유의미한 것으로 나타났다. 구체적으로 따돌림과 학교적응과 자아존중감은 부적상관(이혜순, 2010), 따돌림과 우울은 정적상관(이혜순, 2010), 자아존중감과 우울이 부적상관(최희철, 2023)을 나타낸 선행연구와 일치하는 결과이다. 즉, 또래로부터 따돌림을 경험할수록 학교 환경에 대한 소속감과 만족도가 저하되어 학교적응에 어려움을 겪게 되며 이는 자기가치에 대해 부정적 평가를 통해 낮은 자아존중감으로 연결된다 할 수 있다. 또한, 따

표 7. 연구모형 매개효과 검증

경로					B	S.E	95% Bias-corrected	
								Lower Upper
따돌림	→	자아존중감	→	학교적응	-.292***	.033	-.471	-.153
따돌림	→	자아존중감	→	우울	.576***	.057	.291	.921

돌림과 우울 간의 정적상관은 따돌림이 대인 관계에서 고통스러운 스트레스로 작용하여 청소년에게 무력감과 고립감을 야기하고, 결과적으로 우울증상을 심화시킬 수 있음을 시사한다. 여기에 건강한 자아존중감은 우울을 완충할 수 있는 보호요인으로 작용할 수 있으나, 취약한 자아존중감은 따돌림과 같은 강한 스트레스 상황에서 정서적 취약성을 증폭시켜 우울을 심화할 수 있음을 반영한다.

둘째, 청소년의 따돌림과 학교적응의 관계에서 우울이 매개하지 않는 것으로 나타났다. 우울이 학교적응에 직접적인 영향을 미치지 않은 결과는 우울 수준이 학교적응을 예측하지 못했다는 선행연구와 부분적으로 일치한다(김혜원, 2011; 박은혁, 이웅택, 2015). 이는 우울이 학교적응에 미치는 영향이 단순히 직접 관계보다는 다른 심리적 요인이나 환경적 요인에 의해 복합적으로 작용함을 시사한다.

구체적으로 첫째, 인지적 취약성 모델 관점에서 볼 때, 따돌림 피해 청소년은 또래로부터 거부당한 경험으로 인해 부정적 자기도식을 형성하게 된다(Orth et al., 2008). 이러한 인지왜곡은 우울증상을 심화시키고, 또래나 교사와의 상호작용에서 유능감을 상실하게 함으로써 학교적응 저하를 견인하는 것으로 해석된다. 즉, 학교적응을 결정하는 핵심 기제는 우울감보다는 부정적 자기도식일 수 있다. 결과적으로 우울은 따돌림이라는 외상사건에 수반되는 정서반응일 뿐 실질적인 학교생활의 동기나 사회적 상호작용을 주도하는 것은 자아존중감이라는 점을 시사한다(김효원, 임혜경, 2018). 둘째, 청소년기 우울의 특수성인 행동화 경향성을 들 수 있다. 피해 청소년들은 우울을 내면화하기 보다는 과민성이나 반항과 같은 외현화된 방식으로 고통을 표출하기도

한다(최기홍 외, 2021; Deighton et al., 2018). 따돌림으로 인한 지속적인 대인관계 스트레스는 정서조절 기능을 마비시키며, 이는 가면우울의 형태로 나타날 수 있다(문경숙, 2006). 비행이나 반항적인 태도 등의 외현화된 문제행동은 학교적응에 부정적인 영향을 미칠 수 있다. 결과적으로 우울이 학교적응에 유의미하지 않은 것은, 우울의 또 다른 형태인 행동화로 연결되었기 때문일 수 있다. 이는 따돌림 피해 청소년의 학교적응을 도울 때, 이면에 숨겨진 과민성과 행동화 양상을 입체적으로 파악해야 함을 시사한다. 셋째, 자아존중감과 우울은 높은 상관을 보임에도 우울의 매개효과가 나타나지 않은 것은 자아존중감이 학교적응에 미치는 과정에서 보호기제로 작용했을 가능성이 큰 것으로 해석된다. 최경일(2012)은 청소년이 우울하더라도 가족, 친구, 지역 등의 주변 환경의 긍정적 자원과 이러한 자원을 수용하고 활용할 수 있는 개인 내적인 특성에 따라 학교적응이 달라질 수 있다고 하였다. 즉, 역경에 직면했을 때 적절히 대처하고 개인의 발달적 성장을 이끌어 가는 과정에서 자아존중감, 회복탄력성, 자아효능감과 같은 내적 보호요인이 완충기제로 작용하는 것으로 볼 수 있다. 그렇기 때문에 학교현장에서 따돌림 피해 청소년을 도울 때 우울증상 자체에 집중하기보다 이를 상쇄할 수 있는 자아존중감과 외적 지지체계를 강화할 수 있는 강점을 발견하고 발달시킬 수 있는 전략을 세워야 할 것이다(이은진, 최지영, 2018).

셋째, 청소년의 따돌림과 학교적응의 관계에서 자아존중감이 완전매개하는 것으로 나타났다. 이는 따돌림피해 경험이 학교적응에 직접적으로 영향을 미치기보다는 자아존중감을 매개로 하여 학교적응에 간접 영향을 미친다

는 것을 의미한다. 이와 더불어 청소년의 따돌림과 우울의 관계에서도 자아존중감의 유의미한 매개효과를 확인하였다. 이는 외부로부터의 부정적 자극인 따돌림이 청소년의 내적 신념체계인 자아존중감을 훼손시키고, 결국 우울과 같은 내재화 문제를 심화시키는 기제로 작용함을 시사한다. 따돌림 경험은 청소년으로 하여금 자신을 가치없는 존재로 인식하게 하며, 이러한 자기비하적 사고가 지속될 때 무력감과 절망감을 동반한 우울 증상으로 이어질 수 있다(김경호, 2019; 이규미 외, 2001). 결국 자아존중감은 따돌림이라는 외부적 충격이 학교적응 저하라는 사회적 부적응과 우울이라는 심리적 부적응으로 전이되는 과정에서 핵심적인 완충 또는 증폭의 통로가 된다는 점이 확인되었다.

이러한 결과는 또래 관계 내의 인정이 소속감을 충족시키고 긍정적 자아존중감을 형성하는 핵심 요인임을 뒷받침한다. 반면, 친구관계가 없거나 소외된 경우, 자아존중감이 낮아지며 따돌림 위험이 커질 수 있다(이혜순, 2010; 최창용 외, 2015). 김혜원(2011)의 연구에서도 집단 괴롭힘이나 집단 따돌림 피해를 경험한 청소년의 경우 낮은 자아존중감을 보였는데, 이는 긴밀한 또래관계 경험 부족이 심리·사회적 피해를 유발할 수 있다는 선행연구와 맥락을 같이 한다(이규미 외, 2001). 따라서 학교 및 상담 현장에서는 따돌림으로 인해 손상된 자아존중감을 회복시켜줄 수 있는 정서적 지원이나 관계에서의 성공 경험을 갖도록 돕는 것이 필요하다. 나아가 가정환경의 역할도 중요하다. 선행연구에 따르면 부모와의 대화시간이 1시간 이상일 때 자녀의 자아존중감에 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났다(김선영 외, 2024). 부모와의 대화는 부모의 일방적

지도나 통제 등 부모와 자녀 간의 긍정적 또는 부정적 대화 등 모든 형태가 포함될 수 있다(문예은, 이주연, 2021). 이는 대화의 내용이 부정적인 요소를 포함하더라도 대화의 양 자체가 자녀의 긍정적 발달에 기여함을 시사한다. 또한, 부모와의 대화시간이 길수록 상호작용의 양이 많아지고, 그 속에서 문제해결 능력, 공감능력, 의사소통 기술 등을 학습하게 된다(엄경주, 윤채영, 2017). 이러한 학습 기회는 청소년의 사회화를 위한 전반적인 발달에 중요한 영향을 미치게 된다(배구택, 김보령, 2023; 유지희, 황숙연, 2018). 이에 따라 가정에서 청소년 자녀와 대화하고 함께 활동할 수 있는 기회를 적극적으로 만들어 부모와 자녀 간의 친밀도를 높이도록 지원해야 할 것이다.

김경호(2019)는 청소년의 자아존중감은 시간의 흐름에 따라 큰 변화를 보이지 않고 안정적인 것으로 보고하고 있다. 이는 자아존중감 발달의 기초가 형성되는 더 이른 시기에 직접적이고 체계적인 개입의 필요성을 강조한다. 현재 청소년기 자아존중감 향상을 위해 긍정심리기반, CBT, 예술치료 등 다양한 프로그램이 개발되고 수행되고 있지만 몇 가지 한계를 내포하고 있다(권미진, 김진숙, 2023). 우선, 현행 프로그램들은 단기 집중 방식으로 진행되어 일시적인 효과에 그칠 뿐 장기적인 변화를 이끌어내는 데 한계가 있다. 이는 청소년이 변화된 자기인식을 내면화하고 삶의 태도로 정착시키기에 투입된 시간과 노력이 충분하지 않음을 시사한다. 또한, 따돌림 경험, 심각한 우울, 가정문제 등 고위험군 청소년에 대한 근본적인 개입의 어려움이 있다. 마지막으로 자아존중감에 영향을 미치는 학교, 또래, 가족 등 외부 환경적 요인을 배제하고 청소년 개인에게만 집중하고 있는 것은 개선되어야 할 사

향으로 보인다. 이러한 문제의 대안으로 최근 학교 기반 중재(School-Based Interventions for Adolescents)프로그램으로서 사회정서학습(SEL)이 주목받고 있다. 사회정서학습(SEL)은 자기인식, 사회적 인식, 자기관리, 관계기술, 책임 있는 결정 등의 핵심 사회정서역량을 교육 현장에 도입하는데 주력하고 있으며(김윤경, 2018), 유아(김가현, 신태섭, 2020), 초등학생(이승현, 이승호, 2019), 대학생(김민웅 외, 2017)에 이르기까지 다양한 연령대에서 그 효과성이 검증되고 있다. 특히, 선행연구에 따르면 연령이 어릴수록 높은 유효성을 보였으며(김길순, 2015), 자아존중감, 자아개념, 자아탄력성, 자아효능감과 같은 긍정적 자기인식영역에서도 그 효과가 큰 것으로 밝혀져(조은영, 이신동, 2019), SEL이 자아존중감 강화의 효과적인 전략임을 뒷받침한다.

본 연구의 제한점은 첫째, 조사 대상자 선정에 있어 경기도 특정 지역에 한정되어 진행되었기 때문에 일반화하는데 다소 무리가 있다. 청소년의 심리적 특성 및 학교적응 양상은 지역별 사회경제적 배경, 교육환경, 문화적 특성에 따라 상이할 수 있으므로 추후 연구에서는 표본의 대표성을 높이기 위한 다양한 지역의 청소년들을 포함하여 진행할 필요가 있다. 둘째, 본 연구에서는 중고등학생을 구분하지 않고 한 단위로 살펴보았다. 하지만 청소년기는 중학교, 고등학교 시기에 따라 인지·정서·사회적 발달 특성에서 차이를 나타낸다. 특히, 자아존중감과 우울 수준은 발달 특성에 따라 유의미한 차이를 보일 수 있어(김경호, 2019) 후속연구에서는 연령별 발달단계를 구분하여 변인 간의 관계 차이를 심층적으로 분석하여 살펴보는 것도 의미가 있을 것으로 사료된다. 셋째, 자료수집을 대면 방식의 자기보

고식 설문조사는 응답자의 신분이 노출되는 상황에서 따돌림, 우울 등과 같은 민감한 내용에 솔직하게 응답하는 것이 어려웠을 수 있다는 제한점이 있다. 따라서 추후 연구에서는 개인정보 노출에 대한 부분을 보완하여 자료 수집 및 분석을 하여야 할 것이다.

참고문헌

- 고려대학교 부설 행동과학연구소 편 (2000). 심리척도 핸드북 II. 학지사.
- 곽수란 (2006). 인문계 학생의 학업성취 결정 요인. *교육사회학연구*, 16(2), 1-29.
- 교육부 (2023a). 학업중단 위기학생 및 학교 밖 청소년 지원방안.
<https://www.nypi.re.kr/board/prevealAtchfile?fileId=q660BQclXz&fileSn=2>
- 교육부 (2023b). 2023 1차 학교폭력 실태조사 결과발표. <https://if-blog.tistory.com/14704>.
- 교육부 (2024). 2024 1차 및 2023 2차 학교폭력 실태조사 결과 발표.
<https://www.moe.go.kr/boardCnts/viewRenew.do?boardID=294&boardSeq=101077&lev=0&searchType=null&statusYN=W&page=1&ss=moe&m=020402&opType=N>.
- 권미진, 김진숙 (2023). 대학생의 자아존중감 향상을 위한 집단상담 프로그램 효과 메타분석. *청소년학연구*, 30(12), 177-204.
- 권석우, 신민섭, 조수철, 신성웅 (2000). 학교폭력 피해자의 정신병 실태 조사. *대한소아청소년정신의학회지*, 11(1), 124-143.
- 김가현, 신태섭 (2020). 유아 대상 미술 기반 사회정서학습 프로그램 개발 및 효과검증. *열린유아교육연구*, 25(5), 293-319.

- 김경호 (2019). 청소년의 자아존중감과 우울 간의 관계: 한국아동 청소년 패널 조사의 3개 시점의 비교. *청소년복지연구*, 21(2), 69-96.
- 김길순 (2015). *인성교육 프로그램의 효과에 관한 메타분석*. 전남대학교 대학원 석사 학위논문.
- 김나영, 우종민 (2006). 스트레스와 우울증. *스트레스研究*, 14(2), 85-89.
- 김민웅, 박제영, 최진선, 김민정, 김태훈 (2017). 특성화고 예비교사 대상의 사회정서학습 (SEL) 프로그램 개발 및 적용 효과 분석. *대한공업교육학회지*, 42(2), 47-66.
- 김민정 (2019). 청소년 우울증상과 학교적응의 상호관계: 학대방임적 양육에 따른 다집단 분석. *학교사회복지*, 46(2), 53-86.
- 김민주, 도현심 (2017). 부모의 학대 및 방임과 청소년의 우울 및 비행의 안정성 및 상호적 영향. *아동학회지*, 38(2), 133-148.
- 김선영, 최수미, 최은희, 신경필 (2024). 청소년 이 지각한 부모양육태도가 성태도에 미치는 영향 자기개방과 자아존중감의 매개효과. *청소년학연구*, 31(5), 27-51.
- 김윤경 (2018). 사회정서학습을 적용한 학교 인성교육 정책방향 연구. *한국도덕윤리와 교육학회 춘계학술대회 자료집*, 53-78.
- 김현주, 백지숙 (2020). 어머니의 정서표현성과 학교생활적응의 관계에서 자기조절능력의 매개효과. *청소년시설환경*, 18(3), 21-34.
- 김혜원 (2011). 청소년들의 집단따돌림과 집단 괴롭힘 피해 경험에 따른 심리적 부적응 및 학교 부적응. *청소년학연구*, 18(5), 321-356.
- 김혜원, 이해경 (2000). 집단괴롭힘의 가해와 피해행동에 영향을 미치는 사회적, 심리적 변인들. *한국심리학회지: 사회 및 성격*, 14(1), 45-64.
- 김효원, 임혜경 (2018). 청소년의 또래괴롭힘 피해와 학교적응의 관계에서 자아존중감과 우울의 매개효과. *아동학회지*, 39(2), 115-128.
- 문경숙 (2006). 청소년의 가면우울과 비행과의 관계. *한국심리학회지: 발달*, 19(2), 1-20.
- 문동규 (2020). 청소년의 집단따돌림 피해경험과 관련된 요인에 대한 메타분석. *한국산학기술학회 논문지*, 21(1), 685-697.
- 문예은, 이주연 (2021). 아동의 행복감에 대한 부모양육태도 및 부모와 대화시간의 영향. *한국보육지원학회지*, 17(1), 85-104.
- 문은식 (2007). 중학생의 심리적 안녕에 관련되는 사회·동기적 변인들의 구조적 분석. *교육심리연구*, 21(2), 459-475.
- 박은혁, 이응택 (2015). 청소년의 휴대전화의존, 정신건강, 학교생활적응의 종단적 구조관계. *한국청소년연구*, 26(1), 171-193.
- 박진형, 정윤희, 허난설 (2022). 청소년기 따돌림 경험이 대학생의 대인관계 문제에 미치는 영향: 거부민감성과 자기침묵의 매개효과. *청소년상담연구*, 30(2), 109-129.
- 배구택, 김보령 (2023). 청소년의 외현화 문제 행동에 대한 부모자녀 대화시간, 스마트폰 의존도, 부모의 양육태도 간의 구조적 관계 분석. *교육과 문화*, 5(2), 278-302.
- 법제처 (2024). 국가법령정보센터. <https://www.law.go.kr/법령/학교폭력예방 및 대책에 관한 법률>.
- 성경미 (2016). 청소년의 또래괴롭힘 피해경험과 학교적응의 관계에서 자아존중감과 우울의 매개효과. *한국심리학회지: 발달*, 29(4), 115-135.

- 손세영 (2016). 청소년의 발달 자산이 학교적응에 미치는 영향: KCYPS 자료를 중심으로. 공주대학교 대학원. 박사 학위 논문.
- 송희원, 최성열 (2012). 빈곤 여부, 지각된 부모양육태도, 학업동기, 심리적 안녕감과 청소년의 학교적응 간의 구조적 관계. *교육심리연구*, 26(3), 651-672.
- 안권순, 강덕환, 명향란 (2019). 청소년들의 학업스트레스가 학교생활적응에 미치는 영향: 희망과 자아탄력성의 매개효과. *청소년학연구*, 26(6), 275-296.
- 안윤정, 현진희 (2015). 청소년의 우울 및 가족기능이 학교적응에 미치는 영향: 성별차이를 중심으로. *학교사회복지*, 31, 111-135.
- 안지영, 김종남 (2017). 청소년 사회적 고립 경험과 초기 성인기 대인관계문제 간의 관계: 정서표현양가성과 경험회피의 매개효과. *청소년학연구*, 24(12), 89-119.
- 엄경주, 윤채영 (2017). 청소년의 부모와 의사소통과 대화시간이 문제행동에 미치는 영향. *학습자중심교과교육연구*, 17(9), 595-615.
- 유지희, 황숙연 (2018). 다문화청소년의 차별경험이 우울에 미치는 영향: 부모와 대화시간의 조절효과를 중심으로. *청소년복지연구*, 20(4), 169-193.
- 윤서원, 이빛나, 박기호, 정수연, 김신향, 박연수, 최기홍 (2018). 한국형 우울장애 선별 도구 개발과정: 예비 타당화 연구. *한국임상심리학회지*, 37(2), 252-262.
- 이경상 (2011). 청소년 학교부적응의 종단적 변화의 영향요인. *청소년학연구*, 18(12), 131-155.
- 이경아, 이정운, 양현정 (2005). 집단 따돌림이 청소년기 학교생활적응에 미치는 영향-내면화 문제행동, 또래기술 및 자기존중감의 매개 중재 효과. *상담학연구*, 6(2), 531-543.
- 이경진, 조성호 (2004). 청소년 자살 고위험 집단의 심리적 특성. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 16(4), 667-685.
- 이규미, 구자경, 김은정, 이시형 (2001). 외톨이 청소년의 심리사회적 특성에 관한 연구. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 13(1), 147-162.
- 이서원 (2012). 학교폭력피해경험이 게임중독과 학교적응에 미치는 영향. *한국아동복지학*, 40, 109-137.
- 이승현, 이승호 (2019). 마음챙김 기반 사회정서학습 프로그램이 초등학생의 사회정서역량 향상에 미치는 효과. *인문사회* 21, 10(6), 379-394.
- 이신숙 (2012). 중학생의 회복탄력성이 학교적응성에 미치는 영향 연구. *조선대학교 대학원 박사학위 논문*.
- 이은진, 최지영 (2018). 청소년의 또래관계 스트레스와 학교생활적응의 관계: 자아존중감과 사회적 지지의 완충효과. *한국청소년연구*, 29(3), 123-151.
- 이지언, 정익중, 백종림 (2014). 학교적응의 예측변인에 대한 메타분석. *아동학회지*, 35(2), 1-23.
- 이춘재, 박금주 (2000). 집단따돌림 경험 유형에 따른 자기개념과 사회적지지. *한국심리학회지: 발달*, 13(1), 65-80.
- 이혜순 (2010). 청소년의 집단 따돌림과 자아존중감, 스트레스, 우울 및 학교생활적응 관계. *기본간호학회지*, 17(4), 548-556.
- 정선진, 이은혜, 고윤주, 김영신 (2001). 학령기

- 행동문제의 위험요인과 보호요인으로서의 또래관계. *아동학회지*, 22(3), 91-106.
- 조선옥, 백진아 (2014). 청소년의 학업스트레스와 집단따돌림 피해가 자살생각에 미치는 영향: 자아존중감의 매개효과를 중심으로. *보건의료산업학회*, 8(2), 233-244.
- 조은숙, 서지민 (2010). 아동의 정신건강상태에 영향을 미치는 요인. *정신간호학회지*, 19(1), 57-66.
- 조은영, 이신동 (2019). 다문화 사회정서 프로그램의 메타분석. *학습자중심교과교육연구*, 19(21), 407-425.
- 지선화 (2013). 부모-자녀 의사소통과 청소년의 우울이 학교적응에 미치는 영향. 경기대학교 대학원 석사학위논문.
- 채선희, 김진숙 (2020). 삶의 의미 관련 변인 메타분석. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 32(1), 439-468.
- 최경일 (2012). 청소년이 우울이 학교생활 적응에 미치는 영향에서 자기보호요인의 매개효과. *GRI연구논총*, 14(3), 170-189.
- 최기홍, 박기호, 김도연 (2021). 한국형 우울장애 선별도구(MHS:D)의 개발 및 타당화 연구. *한국심리학회지: 임상*, 40(1), 45-62.
- 최기홍, 이승환, 석정호, 박주연, 신민섭 (2022). 한국판 정신질환 진단 및 통계 매뉴얼 제 5판(DSM-5) 기반의 정신건강 선별도구 타당화 연구: 우울 및 불안을 중심으로. *대한신경정신의학회지*, 61(1), 12-25.
- 최용환, 박상현, 한지형 (2017). 한국아동·청소년패널조사 VIII: 연구성과분석보고서. 한국청소년정책연구원 기본연구보고서, 1-195.
- 최인재, 이기봉 (2010). 한국 청소년 지표 조사 V: 청소년 건강실태 국제비교 조사(한·미·일·중 4개국 비교). 한국청소년정책연구원 연구보고서, 1-142.
- 최정원, 문호영, 전진아, 박용천 (2021). 10대 청소년의 정신건강 실태조사. 한국청소년정책연구원. 연구보고 21-R03.
- 최창용, 이주연, 신유미 (2015). 중학생의 또래 소외감과 이원적 자아존중감 간의 상호관계. *한국청소년연구*, 26(3), 247-276.
- 최희철 (2023). 지체장애 학생의 자아존중감, 장애수용이 삶의 만족에 미치는 효과와 우울에 미치는 효과. *한국지체중복장애장애교육학회*, 66(4), 75-93.
- 한송이, 윤혜미 (2010). 집단따돌림 경험유형에 따른 초기 청소년의 자아존중감, 자기주장 행동 및 부모와의 의사소통. *생활과학연구논총*, 14(1), 30-46.
- 홍세희 (2000). 구조 방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. *한국심리학회지: 임상*, 19(1), 161-177.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed., text rev.).
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103(3), pp. 411.
- Beardslee, W. R., Gladstone, T. R., & O'Connor, E. E. (2011). Transmission and prevention of mood disorders among children of affectively ill parents: A review. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 50(11), 1098-1109.
- Buhs, E. S., & Ladd, G. W. (2001). Peer rejection as an antecedent of young children's school adjustment: An examination of

- mediating processes. *Developmental Psychology*, 37(4), 550-560.
- Clark, D. A., & Beck, A. T. (1999). *Scientific foundations of cognitive theory and therapy of depression*. John Wiley & Sons, pp. 301-305.
- Deighton, J., Humphrey, N., Belsky, J., Boehnke, J., Vostanis, P., & Patalay, P. (2018). Context of adolescent mental health: Linking internalized and externalized problems to school functioning. *School Psychology Quarterly*, 33(3), 422-430.
- Kovacs, M., Beck, A. T., & Weissman, A. (2016). The Children's Depression Inventory (CDI): Evaluation of its psychometric properties and clinical utility. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 45(2), 115-129.
- Olweus, D. (2011). Bullying at school and later criminality: Findings from three Swedish community samples of males. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 21(2), 151-156.
- Orth, U., Robins, R. W., & Roberts, B. W. (2008). Low self-esteem as a risk factor for depression: Testing the vulnerability hypothesis vs. the scar hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95(3), 695-708.
- Park, K., Yoon, S., Cho, S., Choi, Y., Lee, S. H., & Choi, K. H. (2022). Final validation of the mental health screening tool for depressive disorders: A brief online and offline screening tool for major depressive disorder. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 992068.
- Prinstein, M. J., Cheah, C. S., & Guyer, A. E. (2005). Peer victimization, cue interpretation, and internalizing symptoms: Preliminary concurrent and longitudinal findings for children and adolescents. *J Clin Child Adolesc Psychology*, 34(1), 11-24.
- Rosenberg, M. (1965). *Rosenberg self-Esteem Scale (RSE)*. In acceptance and commitment therapy: Measures package(pp. 61).
- Thakur, H., & Cohen, J. G. (2019). Understanding the neurobiological mechanisms of depression and anxiety. *Journal of Psychological Research*, 25(3), 142-158.
- Yuan, W., Xie, Z., Dong, P., & Yang, Y. (2023). Linking perceived social support to self-esteem and social integration among adolescents with visual impairment: A cross-lagged study. *Frontiers in Psychology*, 13(1), 546-587.
- 원 고 접 수 일 : 2025. 10. 28
수정원고접수일 : 2025. 12. 25
게 재 결 정 일 : 2026. 03. 04

The Effects of Adolescent Bullying on School Adjustment: The Mediating Effects of Self-esteem, Depression

SeonYoung Kim

Doctoral Candidate

Department of Education,
Konkuk University

SuMi Choi

Professor

Department of Counseling Psychology,
Konkuk University

The purpose of this study is to investigate the relationship between self-esteem, depression, and school adjustment of adolescents who experienced bullying. The subjects of the study were youth attending middle and high schools in the Gyeonggi area, and the results were analyzed for 481 of them who responded that they had experienced bullying. As a result of the analysis, first, the correlation between bullying, school adjustment, self-esteem, and depression was all significant. Second, bullying, self-esteem, and depression had a direct effect, but bullying and school adjustment had no direct effect. Third, self-esteem played mediating role in the relationship between bullying and school adjustment. Fourth, depression did not mediate in the relationship between bullying and school adjustment. Based on the research results, implications, limitations, and follow-up studies were discussed.

Key words : adolescence, Bullying, school adjustment, self-esteem, depression