

## 학교폭력 가·피해 유형분류를 위한 현장 전문가 대상 개념도(concept mapping) 분석\*

손재환 이대형\* † 이현진 유춘자 정진선 김수현 박소영

한국청소년상담복지개발원

본 연구는 점차 다양해지고 복잡한 양상으로 변해가고 있는 학교폭력 문제에 대해서 현장 전문가들은 어떻게 학교폭력 유형을 구분하고 있는지 체계적으로 파악하고자 하였다. 이를 위해서 Kane과 Trochim(2007)의 개념도(concept mapping) 분석 방법과 절차를 사용하여 117센터, Wee센터, 청소년상담복지센터 등 현장 전문가들이 어떻게 학교폭력 유형을 개념화하고 있는지를 살펴보았다. 우선 학교폭력 가·피해 유형에 대한 기존 문헌 고찰과 현장 전문가들 대상 인터뷰를 통하여 학교폭력 가·피해 호소 문제 목록을 도출하고 이를 현장 전문가 137명에게 유사한 것 끼리 분류하게 하였다. 분류된 자료에 대해서 다차원적도분석과 위계적 군집분석을 실시하여 가·피해 세부 유형을 구분하는 차원과 유형 군집을 살펴보았다. 가해 유형은 크게 '성적 가해 여부' 차원과 '가해 심각성 정도 차원'으로 분류가 되었으며 세부 7개의 유형 군집이 나타났다. 피해 유형은 크게 '일차적·이차적 피해' 차원과 '피해 심각성 정도 차원'으로 분류가 되었으며 세부 5개의 유형 군집이 나타났다. 마지막으로 이러한 결과에 대한 연구의 의의, 제한점을 제시하였다.

\*주요어 : 학교폭력, 학교폭력 유형, 개념도 분석

† 본 연구는 2013년도 한국청소년상담복지개발원의 '학교폭력 가·피해 상담전략 모형 개발' 연구 내용의 일부를 발췌, 수정하였음

\* † 교신저자(Corresponding Author) : 이대형, 한국청소년상담복지개발원, (100-824) 서울시 중구 다산로 210 흥진빌딩, Tel : 02-2250-3024, E-mail : mulgari@kyci.or.kr

최근 학교폭력 문제는 학교 내 문제를 넘어 국가 차원의 문제로 인식될 정도로 심각해지고 있다. 2012년 학교폭력 피해 청소년 자살 등 학교폭력의 심각성에 대한 언론의 집중 조명이 시작됨에 따라 학교폭력 문제는 주요 사회적 이슈로 부각되었다. 이에 2012년 2월 정부에서는 ‘학교폭력 근절 종합대책’을 수립하여 교육과학기술부, 경찰청, 여성가족부 등 범부처 차원의 대응을 추진하였으며 117 학교폭력 신고센터, Wee센터, 청소년상담복지센터 등 전문기관이 학교폭력에 대응하고 있다.

사실 학교폭력 문제가 공론화되기 시작 한 것은 일진회 등 학교 폭력 사건이 사회적으로 이슈화 된 1990년대 이후였다. 이때부터 학교폭력 문제에 대한 많은 연구들이 수행되어 왔다. 일례로 학교폭력이 사회적 이슈로 떠오른 1990년대 중반부터 1999년 사이에 학교폭력 관련 석·박사 학위논문과 학술지에 게재된 논문이 154편에 달하며 각종 연구기관에서 발표한 연구보고서를 합하면 170여종에 달했다(한국청소년개발원, 2001). 또한 2000년부터 2012년까지의 국내 학술지에 게재된 학교폭력 연구논문 건수는 256건이며 이중 학교폭력 문제가 크게 보도된 2012년에 발표된 논문 건수가 무려 86건에 달해 작년 한해 학교폭력 문제의 심각성을 반영해 주고 있다.

학교폭력에 대한 정의는 학교폭력의 유형과 양상이 단순 따돌림에서 심각한 성폭행까지 그 종류가 너무나 다양하여 연구자 마다 조금씩 다르게 정의하고 있다. 2004년에 제정된 학교폭력예방 및 대책에 관한 법률에 따르면 학교폭력이란 ‘학교 내외에서 학생 간에 발생한 폭행·협박·따돌림 등에 의하여 신체·정신 또는 재산상의 피해를 수반하는 행위’로 정의되고 있다. 그 후 2012년 동법이 일부 개정되면서 학교폭력의 개념은 더욱 다양한 양상의 폭력형태와 피해 범위를 포괄하는 개념으로 정의되었다. 개정된 동법에 따르면 학교폭력이란 ‘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 행위’라고 정의하고 있다. 즉 개정된 동법에서는 최근의 뺑서들, 와이파이셔들, 스마트폰 채팅 폭력 등 학교폭력의 양상을 보다 포괄적으로 규정하고 있으며 구체적으로 세분화하고 있다. 이것은 학교폭력 문제가 예전에 비해 보다 다양한 형태로 확대되고 있으며 매우 빠르게 변화하고 있다는 것을 반영하고 있다.

이처럼 학교폭력 문제가 사회적으로 이슈화 되고 갈수록 양상이 다양해짐에 따라 관련 부처의 정책뿐만 아니라 학교폭력 대응 전문기관들의 역할이 중요해지고 있다. 현재 학교폭력 관련 전문기관은 경찰청의 117 학교폭력 신고센터, 교육부의 Wee센터, 여성가족부의 청소년상담복지센터 등이 담당하고 있다. 117 학교폭력신고센터에서는 접수된 학교폭력 사건을 경찰청이나 학교폭력 원스톱 지원센터에 의뢰를 한다. 원스톱 서비스 지원센터는 Wee센터와 청소년상담복지센터가 담당하는데 의뢰된 청소년에게 심리검사 및 상담실시, 법률, 의료, 교육 관

런 기관의 연계 서비스를 지원한다. 세 기관 모두 청소년상담사 등 전문 인력이 근무하고 있으며 학교폭력 문제에 대한 상담 서비스를 제공하고 있다. 하지만 학교폭력 문제가 너무나 다양하고 각 호소 유형에 따라서는 심리·정서, 의료, 법률 지원 등 다른 접근방식이 필요하기 때문에 이들 현장에서는 호소 문제 유형별 체계화된 상담 전략 매뉴얼을 요구하고 있다.

최근 빠르게 변화하고 있는 학교폭력 문제에 적절히 대응하기 위해서는 학교폭력 유형에 대한 정확한 분류와 유형별 상담 전략 수립이 필요하다. 학교폭력을 포함한 청소년문제에 대한 적절한 상담 전략 수립을 위해서는 문제를 분류하고 개념화하며 각각의 문제에 대해서 정의를 내리고 그러한 정의에 대하여 전문가들 사이에 동의를 이루는 사전 작업이 필요하다고 지적되고 있다(김창대, 이명우, 1995). 또한 많은 학자들에 의하면 추후 청소년 문제를 보다 심도 있게 연구하고 전문가들 사이에 통일된 의사소통이 가능하도록 하기 위해서는 문제 유형을 체계적으로 분류하고 개념화 하는 작업이 필요하다고 논의되고 있다(American Psychiatric Association, 1994; Blashfield & Draguns, 1976; Johnson, 1984; Quay & Werry, 1986).

하지만 학교폭력에 관한 많은 연구결과에도 불구하고 학교폭력 호소 유형에 대한 정확한 분류와 전문가들의 일치된 견해는 없는 실정이다. 이장현과 우룡(2001)은 90년대 학교폭력 관련 연구논문에서 사용한 폭력의 유형을 조사하였는데 연구자들 마다 조금씩 다른 유형을 사용하는 것으로 보고하였다. 이들의 연구에 따르면 36편의 논문 중 신체적 폭행과 금품갈취는 거의 대부분의 연구에서 유형으로 포함하였으며(97.2%), 반면 성희롱과 성폭행은 전체 연구의 19.4%(7편) 만이 유형으로 포함하고 있었다. 또한 표 1과 같이 지난 10년간 학교폭력 연구들을 살펴보면 연구자마다 서로 다르게 학교폭력 유형에 대해 정의하고 있다. 최덕경, 강기정(2001)은 학교폭력의 유형을 '구타·폭행', '돈이나 물건 빼앗김', '욕설이나 헐박', '따돌림·협박' 등 4가지 유형으로 구분하였다. 그리고 이창식, 이채식(2001)은 '따돌림', '금품피해', '언어적 폭력', '신체적 폭력'으로 학교폭력 유형을 구분하였다. 최덕경 등(2001)과 이창식 등(2001)의 연구는 유형의 가지 수와 내용면에서 매우 유사하다. 하지만 김선애(2003)는 학교폭력을 크게 3가지 유형으로 구분하였는데, '물리적·신체적 폭력(금품갈취, 협박, 구타)', '괴롭힘(강제심부름, 놀림, 따돌림)', '사이버 폭력(아이디 도용 피해, 인터넷 게시판 폭력, 인터넷 게임관련 사기피해, 인터넷 게임관련 폭행피해, 휴대폰 폭력피해)'이 그 유형이었다. 김선애(2003)는 이전 연구와 다르게 사이버 폭력이라는 새로운 유형을 제시하고 유형 내용면에서 다소 차이를 나타내었다. 또한 허승희, 이희영, 최태진, 박성미(2006)에 의하면 학교폭력 유형은 '금품 및 물품 갈취', '언어협박 및 강요', '신체폭력', '언어희롱', '따돌림', '사이버폭력' 등 6가지 유형으로 나뉘고, 이종길(2008)은 '신체적 폭력', '언어적 폭력', '금품갈취', '집단 따돌림', '성폭력', '기물파괴'로 유형을 구분하였다. 그리고 김창균, 임계령(2010)은 '신체폭행', '금품갈취', '협박 및 위협', '욕설 및 모욕', '괴롭힘', '따돌림', '인터넷 욕이나 협

박, '핸드폰 문자협박 및 동영상촬영피해', '신체적 및 성적 접촉피해', '기타'로 학교폭력 유형을 구분하였고, 이승출(2012)은 '언어·신체적 폭력', '신체·물리적 폭력', '금품갈취', '괴롭힘', '집단따돌림'으로 학교폭력 유형을 구분하였다. 이처럼 연구자마다 학교폭력에 대해 저마다 다른 유형으로 분류하고 있는데 이것은 각 연구들의 유형 분류에 대한 목적이 서로 다르고 학교폭력에 대한 일치된 개념을 사용하지 못하고 있는 데에서 나타난 결과일 수 있다(노성호, 2004). 그리고 학교폭력 호소 유형의 범위가 매우 넓고 서로 복잡하게 얽혀있기 때문에 유형을 구분하기가 어려운 것일 수도 있다.

현재 학교폭력예방 및 대책에 관한 법률(2012)에 따르면 학교폭력 유형은 상해, 폭행, 감금, 협박, 약취·유인, 명예훼손·모욕, 공갈, 강요·강제적인 심부름 및 성폭력, 따돌림, 사이버 따돌림, 정보통신망을 이용한 음란·폭력 정보까지 매우 다양하고 복잡하다. 이러한 유형분류는 범주화된 유형이라기보다는 학교폭력으로 나타날 수 있는 다양한 현상을 나열한 것처럼 보인다. 그리고 이렇게 범주화되지 못한 분류 방식은 가지 수가 너무 많고 서로 중복되어 나타날 수 있어 다른 상위 유형으로 분류될 여지가 많다. 예를 들어 또래 청소년에 의해 강제적으로 성매매를 당한 청소년의 경우 강요·강제적인 심부름 및 성폭력으로 분류될 수도 있고 약취·유인 등에 분류될 수도 있다. 또한 견해에 따라서는 감금, 협박에도 분류될 수도 있다. 그래서 이러한 범주화되지 못한 분류방식은 유형별 상담 전략을 세우는데 있어서 그 가지 수가 너무 많고 복잡하게 얽혀 있어서 그다지 효과적이지 않다.

이처럼 다양한 학교폭력 유형 분류 방식은 연구의 목적에 따라 분류 방식을 달리 사용할 수 있지만 Wee센터, 117센터, 청소년상담복지센터 등 실제 학교폭력 상담현장에서 이러한 분류체계를 사용하기에는 관점과 분류체계가 너무나 다양하기 때문에 여러 혼란을 줄 수 있는 것으로 사료된다. 앞서 지적한 것처럼 학교폭력 상담현장에서는 학교폭력 문제가 다양하고 각 호소 유형에 따른 다양한 접근방식이 필요하기 때문에 문제 유형별 체계화된 상담 전략 매뉴얼을 요구하고 있다. 따라서 현장 전문가들을 위한 유형분류 체계가 필요하다. 이를 위해서는 현장 전문가들이 개념화하고 있는 학교폭력 유형체계를 찾아내고 적절히 분류하는 것이 필요하다. 또한 여러 학자들이 지적한 것처럼 추후 학교폭력 문제에 대한 효과적인 상담전략 수립과 심도 깊은 연구 수행을 위해서는 문제 유형에 대한 체계적으로 분류하고 개념화하는 것이 필요하다.(김창대, 이명우, 1995; APA, 1994; Blashfield & Draguns, 1976; Johnson, 1984; Quay & Werry, 1986).

문제 유형 분류와 관련하여 가장 대표적인 사례는 정신질환 진단 및 통계편람(Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, DSM)이다. DSM은 정신건강 분야의 전문가들을 위해 만들어진 것으로 정신질환에 대한 체계적인 분류와 관련 내용 및 통계들을 수록하고 있다. DSM 초판 당시만 해도 정신질환 분류에 대한 신뢰성 및 타당성 면에서 많은 논란이 있었지만 꾸준한 연구와 5판에 걸친 지속적인 개정으로 현재 정신질환 진단체계에 가

학교폭력 가·피해 유형분류를 위한 현장 전문가 대상 개념도(concept mapping) 분석

장 널리 사용되고 있다. DSM은 정신건강관련 전문가들이 어떻게 특정 정신질환에 대처해야 하는지 이해를 돕고 있으며 해당 질환에 대한 심층적인 연구를 지속 발전시킬 수 있는 좋은 사례가 되고 있다. 또한 이러한 임상적 경험과 연구들을 통하여 DSM 진단체계가 꾸준히 개선되고 있다. 매우 다양한 호소 문제를 가진 학교폭력 문제도 이처럼 체계적으로 유형화된다면 현장 전문가들이 보다 효과적으로 상담 전략을 수립하는데 도움이 될 것으로 생각한다.

<표 1> 지난 10년간의 학교폭력 유형에 관한 연구 개관

연구자	학교폭력 유형 수	유형 내용
최덕경 등(2001)	4가지	구타·폭행 돈이나 물건 빼앗김 욕설이나 협박 따돌림·협박
이창식, 이채식(2001)	4가지	따돌림 금품피해 언어적 폭력 신체적 폭력
김선애(2003)	3가지	물리적·신체적 폭력(금품갈취, 협박, 구타) 괴롭힘(강제심부름, 놀림, 따돌림) 사이버 폭력(아이디 도용 피해, 인터넷 게시판 폭력 등)
허승희 등(2006)	6가지	금품 및 물품 갈취 언어협박 및 강요 신체폭력 언어희롱 따돌림 사이버폭력
이종길(2008)	6가지	신체적 폭력 언어적 폭력 금품갈취 집단 따돌림 성폭력 기물파괴

연구자	학교폭력 유형 수	유형 내용
김창균, 임계령(2010)	10가지	신체폭행 금품갈취 협박 및 위협 욕설 및 모욕 괴롭힘 따돌림 인터넷 욕이나 협박 핸드폰 문자협박 및 동영상촬영피해 신체적 및 성적 접촉피해 기타
이승출(2012)	5가지	언어·신체적 폭력 신체·물리적 폭력 금품갈취 괴롭힘 집단따돌림

따라서 본 연구의 목적은 학교폭력 현장 전문가들을 위한 학교폭력 호소 문제 유형 분류에 있다. 본 연구에서는 학교폭력 전문 대응 기관인 117센터, Wee센터, 청소년상담복지센터 현장 전문가들이 매우 다양하고 복잡한 학교폭력 호소 문제를 유형화할 수 있게 하여 보다 효과적으로 대응할 수 있도록 도와주는데 있다. 이를 위해 Kane과 Trochim(2007)의 개념도 (concept mapping) 방법을 적용하여 현장 전문가들의 학교폭력 가·피해 사례 경험들을 산출하고 그것을 의미 있게 분류함으로써 학교폭력 현상에 대한 전문가들의 개념적 구조를 시각적으로 찾아내고자 하였다.

## 방 법

본 연구에서는 현장 전문가들이 유형화하고 있는 학교폭력 가·피해 유형을 찾아내기 위해서 Kane과 Trochim(2007)의 개념도 방법을 사용하였다. Kane과 Trochim(2007)이 고안한 개념도 방법은 피험자들의 경험들을 산출하여 그들이 그것을 의미 있게 분류함으로써 특정한 현상에 대한 그들의 개념적 구조를 시각적으로 표현하는 방법이다. 개념도 방법은 질적연구와 양적연구를 조합한 방법으로 어떤 현상의 영역, 요소, 구조들을 분류하는데 적절한 방법이다(Trochim, 1989). 질적연구를 통하여 피험자들의 구체적인 경험을 도출하고 이러한 경험들의 유사성 정도를 평정해서 다차원 분석과 군집분석이라는 양적방법을 사용하여 결과를 객관화하고 명료화할 수 있다(Goodyear, Claiborn, Lichtenberg, & Wampold, 2005).

개념도 방법의 기본 절차는 크게 3가지로 구분된다. 첫째, 특정 질문 또는 자기 보고 방법에 의해 피험자들의 아이디어, 사고, 경험들을 도출한다. 둘째, 피험자들이 비구조화 방식으로 아이디어, 사고, 경험들을 분류하여 모은다. 셋째, 분류된 자료에 대해서 다차원분석과 군집분석을 사용하여 유형을 분류한다. 이때 다차원분석을 먼저 실시하여 의미 차원을 구분하고 다차원분석에서 얻어진 차원 좌표에 대해서 다시 군집분석을 하여 의미 차원에서의 군집을 분석한다. 이러한 기본 절차를 통하여 개념도 분석은 의미 문장 및 단어들을 유형화하는데 있어 질적 조사 방법에 의한 피험자 편파를 최소화하고 특정 심리적 영역 및 귀인들을 분류하는데 객관적인 결과를 제공하는 장점을 가진다.

## 연구대상

학교폭력 가·피해 호소 문제 목록에 대한 유형분류를 위해서 현장 전문가 137명을 참여시켰다. 이때 참여한 현장 전문가들은 현재 교육부, 경찰청, 여성가족부 등 학교폭력 대응관련 정부 산하 전문기관에 소속된 상담 인력들이다. 이러한 현장 전문가들을 선택한 이유는 공적인 학교폭력 전담기구(Wee센터, 117센터, 청소년상담복지센터)에 소속된 인력들로서 최근 학교폭력 사례를 가장 많이 다루고 있는 대표성을 가진 전문가들이기 때문이다. 유형분류 작업에 참여한 현장 전문가들은 117센터 27명, Wee센터 59명, 청소년상담복지센터 전문가 51명이었다. 이들에 대한 인구학적 정보와 상담경력은 표 2와 같다. 또한 유형분류 작업에 가해와 피해를 구분하여 유형을 분류하게 하였다.

<표 2> 호소 문제 목록 유형 분류 참여자 인구학적 정보

구분	소속	참여자 수	평균 연령	평균 상담경력
가해	Wee센터	59명	33.27세	3.23년
	청소년상담복지센터	23명	34.08세	3.30년
	계	82명	33.27세	3.23년
피해	117센터	27명	41.38세	5.37년
	청소년상담복지센터	28명	36.26세	1.25년
	계	55명	37.33세	4.30년
전체		137명	35.78세	3.29년

## 연구절차

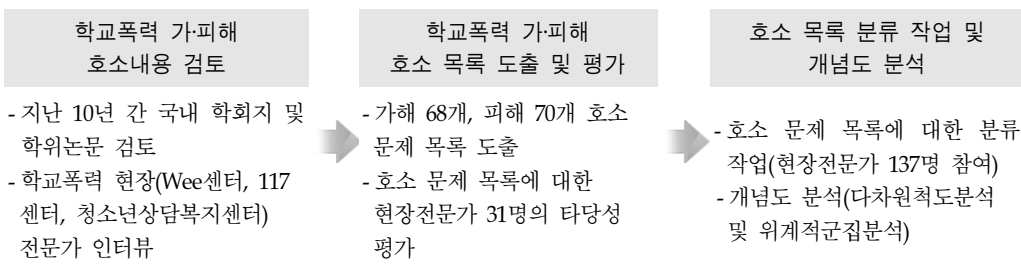
Kane과 Trochim(2007)의 개념도 연구 방법 절차를 참조하여 본 연구에서는 그림 1과 같

은 절차를 사용하여 연구를 진행하였다.

첫째, 기존 문헌 분석과 현장 전문가 대상 인터뷰를 통하여 학교폭력 가·피해 호소 내용을 검토하였다. 2000년부터 2012년 까지 국내 학회지 및 학위 논문들을 중심으로 학교폭력 관련 문헌들을 살펴보고 학교폭력 가·피해 호소 문제 내용들을 검토하였다. 또한 학교폭력 현장 전문가들이 경험한 가·피해 사례 유형들을 조사하기 위하여 Wee 센터 3명, 117 학교폭력신고센터 3명, 청소년상담복지센터 3명을 선정하여 인터뷰를 실시하였다. 인터뷰 기간은 2013년 4월~5월까지 총 3차례에 걸쳐 진행되었으며, 각 센터별로 1회씩 진행되었다. 인터뷰의 주 내용은 학교폭력 가·피해 사례 접수 현황과 주요 호소 문제들에 대한 탐색이었다.

둘째, 검토된 문헌 및 현장 전문가 인터뷰 자료를 통해 학교폭력 가·피해 호소 문제 문장들을 추출하고 타당성을 평가하였다. 호소 문제 문장 목록은 본 연구진 6명이 총 5차례 회의에 걸쳐 목록들을 추출하였다. 추출된 호소 문제 목록은 가해 68개, 피해 70개였다. 그리고 도출된 호소문제 목록에 대한 타당성을 평가하기 위해서 31명의 현장 전문가들을 선정하여 호소 문장에 대한 타당성을 5점 Likert로 표시하게 하였다. 이때 가해와 피해 모두 평균 4점 이상이었으며(가해 4.11, 피해 4.27) 최저 점수를 받은 것이 3점(보통 수준)으로 추출된 목록을 모두 사용하는 것으로 하였다.

셋째, 추출된 호소 문제들을 분류하기 위하여 현장 전문가들 대상으로 각 문장들의 유사성을 중심으로 분류하는 작업을 실시하였다. 이때 참여자를 두 집단으로 구분하여 가해와 피해 호소 문장 목록을 별도로 분류하게 하였다. 유형분류 작업은 호소 문제 문장 목록들을 현장 전문가에게 보여주고 그것을 유사한 것끼리 묶는 작업이다. 묶음에 대한 개수는 정해진 것은 없으나 분석의 효율성을 위해서 최소 2개 이상 12개미만으로 제한하였다. 그리고 이러한 절차를 효과적으로 진행하기 위해서 온라인 웹 버전으로 제작하여 컴퓨터를 통하여 분류작업을 실시하게 하였다. 이렇게 분류된 자료를 다차원척도분석(multidimensional analysis: MDS)과 위계적 군집분석을 실시하여 분류 차원을 분석하고 호소문제 목록에 대해 군집화 하였다.



[그림 1] 학교폭력 가·피해 호소문제 목록 도출 및 개념도 분석을 위한 연구절차



## 사용 도구

학교폭력 가·피해 호소 문제 유형 분류를 위한 온라인 웹 버전의 개념도 프로그램을 제작하여 현장 전문가에게 실시하였다. 이것을 통하여 참여자의 접근성을 높이고 참여자가 분류 작업을 보다 편리하게 진행할 수 있었다. 웹 프로그램은 피험자가 웹 주소를 통해 접근하며 마우스를 조작하여 호소 문제 유형을 분류할 수 있도록 제작되었다. 웹 프로그램을 이용한 호소 문제 목록 분류 절차는 다음과 같다.

첫째, 참여자에게 학교폭력 가피해 호소 문제 분류 연구에 대한 목적과 함께 웹 프로그램 참여에 대한 안내 지시문을 제시하였다. 지시문이 끝이 나면 호소 문제 목록을 분류하는 연습화면이 제시되어 프로그램 이용에 대한 이해를 높이고자 했다.

둘째, 연습화면이 끝이 나면 호소 문제를 분류하는 화면이 제시되었다. 이때 가해는 68개의 호소 문제 목록이 제시되었으며, 피해는 70개의 호소 문제 목록에 제시되었다. 이때 참여자가 화면에 제시된 목록을 컴퓨터 마우스를 조작하여 분류 칸(분류 주머니)으로 이동시키고 목록을 빠짐없이 분류하도록 안내 화면이 제시되었다.

## 채점 및 분석

참여자가 웹 버전의 개념도 프로그램을 이용하여 호소 문제 목록을 분류하게 되면 각 참여자의 호소 문제별 번호와 분류 칸 번호 간의 매트릭스가 구성이 된다. 예를 들면 한 참여자가 10개의 분류 칸에 70개의 호소 문제를 분류할 경우 10×70으로 구성된 매트릭스가 생성된다. 그리고 각 분류 칸에 분류된 호소 문제에게 1점이 부여된다. 이렇게 각 참여자별 채점이 완료되면 전체 참여자의 분류 채점이 합산이 된다. 이때는 호소 문제 수 × 호소 문제 수만큼의 매트릭스가 만들어 지는데 만약 100명의 참여자가 호소 문제 1과 호소 문제 5를 같은 분류 칸에 분류했을 경우 매트릭스 좌표 (1, 5)에 100점이 부여된다. 이 합산 표의 채점 점수는 학교폭력 호소 문제들 간의 유사성에 관한 심리적 거리를 나타내는 자료가 된다.

현장 전문가들이 어떤 심리적 차원으로 학교폭력 가·피해 유형을 나누는지 살펴보기 위해서 채점된 합산 점수에 대해 다차원척도분석을 실시하였다. 다차원척도분석 방법은 다차원척도분석의 전형으로 알려진 ALSCAL(Alternating Least Squares Scaling) 방식을 사용하였으며 모형은 유클리드 거리모형이었다. 또한 다차원척도분석을 통해 나타난 차원 공간에서 각 호소 문제 목록들이 어떻게 군집을 이루는지 살펴보기 위해 다차원척도분석 결과의 좌표 값을 이용하여 위계적 군집분석을 실시하였다. 위계적 군집분석 방법은 Ward 방법을 사용하였는데 이는 거리에 기반을 둔 자료를 해석할 때 Ward 분석방법이 유용하다는 Kane과 Trochim(2007)의 지적에 따른 것이다. 이러한 분석을 위해서 사용된 통계 프로그램은 SPSS 15.0이었다.

## 결 과

### 가해 호소 문제 목록 분류 결과

가해 호소 문제 68개 목록에 대한 다차원척도분석 결과는 그림 2와 같다. 차원 수는 해석 면에서 매우 유용한 2차원을 이용해서 심상자극(가해 호소 문제 목록)들을 분류하였다. 가해 호소 문제 목록에 대한 다차원척도분석결과 stress 값은 .233이었으며 RQS는 .747로 다차원 척도분석에 적합한 평균범위(.205 ~ .365)를 충족시키는 것으로 나타났다(최윤정, 김계현, 2007; Gol & Cook, 2004; Kane & Trochim, 2007).

차원에 따라 분류된 내용을 살펴보면 차원1은 성(性)적 가해 내용과 그렇지 않은 내용으로 분류된 것으로 보인다. 차원 1의 성적 가해 내용으로 성추행 및 성폭행 등의 호소 내용이 해당되었는데 세부적으로는 ‘옷을 벗겨 놀린다’, ‘신체의 일부를 만지거나 강제로 뽀뽀 및 포옹’을 하는 등의 성추행, 성행위를 강제로 하는 성폭력, ‘억지로 야한 사진을 보게 하는 것’ 등의 성희롱 등의 내용이 포함되었다. 차원2는 집단폭행, 금품갈취, 약취, 강탈 등 심각한 가해 내용과 놀림, 따돌림 등 비교적 약한 가해로 분류되었다. 즉 현장 전문가들은 성적 가해 여부와 더불어 가해의 심각성 수준에 따라 호소 문제들을 분류한 것으로 보인다.

가해 호소 문제 유형을 보다 세분화하기 위해서 2차원 공간에 표시된 가해 호소문제 목록들의 좌표 값으로 위계적 군집분석을 실시하였다. 그 결과 총 7개의 군집을 이루는 것으로 나타났다(표 3). 각 군집별 호소문제 내용을 살펴보면 군집1은 ‘성폭력을 했다’, ‘강제로 성매매를 시켰다’ 등 주로 심각한 수준의 성적인 가해 내용들로 구성되었다. 군집2는 ‘악성댓글 등 인터넷 상에서 욕을 했다’, ‘단체 채팅창으로 욕을 했다.’ 등 인터넷을 통한 가해 내용들로 구성되었다. 군집3은 성적 가해 내용이었지만 군집1에 비해 다소 약한 수준의 성적 가해로써 ‘음란한 대화 및 성적 수치심’ 등의 가해 내용이었다. 군집4는 따돌림 가해 문제들로 끼워주지 않기, 무시하기 등의 내용이었다. 군집5는 언어적 놀림의 가해 내용들로 외모를 가지고 놀림, 별명 부르기, 모욕 주는 말하기 등 이었다. 군집6은 신체적 폭행 및 금품갈취 가해로 집단 폭행, 흥기 가해, 돈 빼기 등 의 내용들이었다. 군집7은 괴롭힘 가해로 침 뱉기, 발 걸기 등의 가해 내용들이었다.

가해 개념도에서 호소 문제들을 두 개의 차원별로 4가지 수준으로 구분할 수 있는데, 첫 번째, 심각한 성적 가해 수준에는 군집 1(심각한 성적 가해) 해당하고 두 번째, 성적 가해는 있지만 덜 심각한 수준에는 군집3(비교적 덜 심각한 성적 가해)과 군집2(인터넷을 통한 가해)가 해당되며, 군집5(언어적 놀림)가 일부 해당되는 것으로 보인다. 세 번째, 성적 가해는 없지만 심각한 수준의 가해에는 군집6(신체적 폭행 및 금품갈취)이 해당되며 군집7(괴롭힘)이 일부 해당된다. 그리고 마지막 네 번째 성적 가해도 없고 심각성 수준도 비교적 낮은

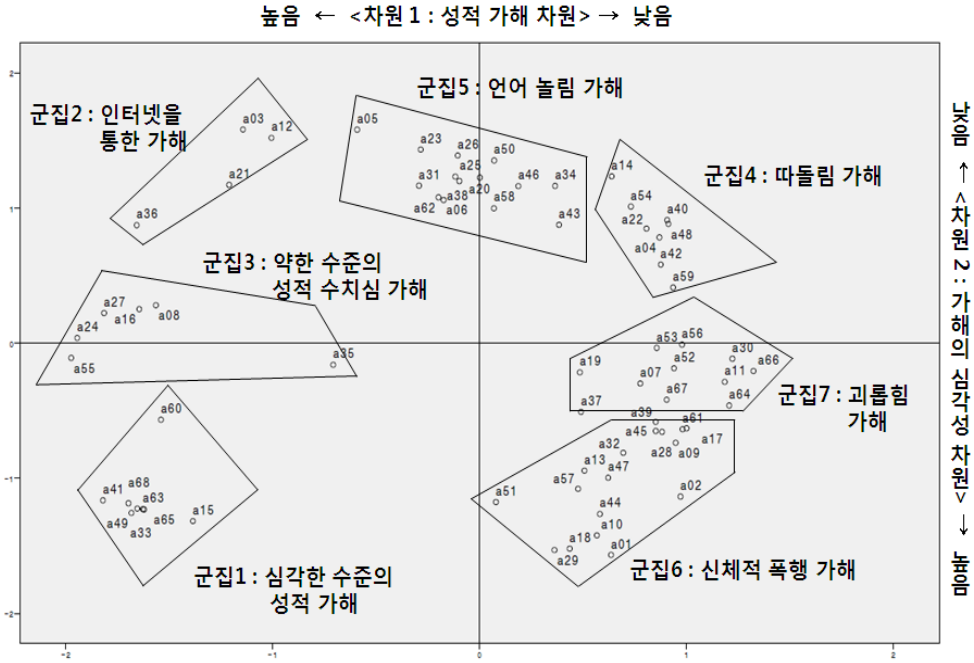
학교폭력 가·피해 유형분류를 위한 현장 전문가 대상 개념도(concept mapping) 분석

영역에는 군집4(따돌림)가 해당되며, 군집5(언어적 놀림)과 군집7(괴롭힘)이 일부 해당되는 것으로 보인다.

<표 3> 다차원척도분석 차원에 위치한 가해 호소 목록에 대한 위계적 군집분석 결과

군집	좌표 표시	좌표 값		가해 호소문제 내용
		차원 1	차원 2	
1 심각한 수준의 성적 가해	a15	-1.39	-1.32	옷을 벗겨서 놀렸다.
	a33	-1.65	-1.22	신체의 일부를 만졌다.
	a41	-1.82	-1.16	성폭력을 하려고 했다.
	a49	-1.68	-1.26	성폭력을 했다.
	a60	-1.54	-0.57	억지로 야한 사진을 보게 했다.
	a63	-1.63	-1.23	강제로 뽀뽀를 했다.
	a65	-1.62	-1.23	강제로 포옹을 했다.
	a68	-1.70	-1.18	강제로 성매매를 시켰다.
2 인터넷을 통한 가해	a03	-1.14	1.58	악성댓글 등 인터넷상에서 욕을 했다.
	a12	-1.01	1.52	단체 채팅창으로 욕을 했다.
	a21	-1.21	1.17	인터넷이나 문자 등으로 협박했다.
	a36	-1.66	0.87	인터넷에 합성사진을 올렸다.
3 약한 수준의 성적 수치심 가해	a08	-1.56	0.28	상대방이 원하지 않는 동영상을 유포했다.
	a16	-1.65	0.25	인터넷에서 음란한 대화를 강제로 시켰다.
	a24	-1.95	0.04	성(性)적으로 놀렸다.
	a27	-1.82	0.22	인터넷으로 신체사진을 유포했다.
	a35	-0.71	-0.16	화장실에서 고의적으로 쳐다봤다.
	a55	-1.97	-0.11	음란전화를 했다.
4 따돌림 가해	a14	0.64	1.23	말을 걸어도 대답하지 않았다.
	a22	0.81	0.85	이는 친구들과 못 놀게 했다.
	a40	0.91	0.91	노는데 끼워주지 않았다.
	a42	0.88	0.58	재미로 속였다.
	a44	0.58	-1.26	주먹이나 발로 때렸다.
	a48	0.91	0.88	밥을 같이 먹여 주지 않았다.
	a54	0.73	1.01	조별활동에 끼워주지 않았다.
	a59	0.94	0.41	시험답을 보여달라고 했다.
5 언어 놀림 가해	a06	-0.17	1.06	외모를 가지고 놀렸다.
	a20	0.00	1.23	뒤에서 험담을 했다.
	a23	-0.28	1.43	없는 사실을 퍼뜨렸다.
	a25	-0.12	1.23	별명을 부르며 놀렸다.
	a26	-0.11	1.39	부모 욕을 했다.
	a31	-0.29	1.17	전화로 욕을 했다.

군집	좌표 표시	좌표 값		가해 호소문제 내용
		차원 1	차원 2	
	a34	0.36	1.16	장애를 가지고 놀렀다.
	a38	-0.10	1.20	공개된 장소에 욕을 썼다.
	a43	0.38	0.88	공개적으로 망신을 줬다.
	a46	0.19	1.16	모욕적인 말을 했다.
	a50	0.07	1.35	집안형편을 가지고 놀렀다.
	a58	0.07	1.00	게임의 아이템을 달라고 했다.
	a62	-0.20	1.08	인터넷 게임의 아이디를 빌려달라고 했다.
	a05	-0.59	1.58	나쁜 소문을 퍼트렸다.
6 신체적 폭행 가해	a01	0.64	-1.57	집단으로 폭행했다.
	a02	0.97	-1.14	돈을 뺏았다.
	a10	0.57	-1.42	단독으로 폭행했다.
	a13	0.51	-0.94	담배, 술, 약물 등을 강제로 하게 했다.
	a18	0.44	-1.52	도구나 물건으로 폭행했다.
	a29	0.36	-1.53	칼과 같은 흉기로 가해했다.
	a32	0.69	-0.81	폭력써클에 강제로 가입시켰다.
	a44	0.58	-1.26	주먹이나 발로 때렸다.
	a47	0.62	-1.00	주먹이나 도구 등으로 위협을 했다.
	a51	0.08	-1.18	강제로 기절놀이와 같은 신체적인 고통을 주었다.
	a57	0.48	-1.08	담뱃불로 지켰다.
7 괴롭힘 가해	a07	0.78	-0.30	상대방에게 침을 뱉었다.
	a09	0.95	-0.74	툭툭 치고 다녔다.
	a11	1.18	-0.29	돈을 빌리고 갚지 않았다.
	a17	1.00	-0.63	지나가는데 발을 걸었다.
	a19	0.48	-0.22	와이프이 셔틀을 시켰다.
	a28	0.88	-0.66	가방, 신발 등 소지품을 훼손시켰다.
	a30	1.22	-0.12	핸드폰을 빌려 썼다.
	a37	0.49	-0.51	노예 노릇을 시켰다.
	a39	0.85	-0.58	선후배 등 위계를 이용하여 위협을 했다.
	a45	0.85	-0.65	아르바이트를 시켰다.
	a52	0.94	-0.19	숙제를 시켰다.
	a53	0.86	-0.03	소리를 질러 겁을 주었다.
	a56	0.98	-0.01	소지품과 같은 물건을 숨겨서 괴롭혔다.
	a61	0.98	-0.64	장난으로 때린다.
	a64	1.21	-0.46	소지품을 뺏았다.
a66	1.32	-0.21	소지품을 빌려가고 돌려주지 않았다.	
	a67	0.90	-0.42	빵셔틀과 같은 심부름을 시켰다.



[그림 2] 학교폭력 가해 호소문제 목록 개념도 분석 결과

### 피해 호소 문제 목록 분류 결과

피해 호소 문제 70개 목록에 대한 다차원척도분석 결과는 그림 3과 같다. 2차원으로 분석된 가해 호소 문제 목록 다차원척도분석결과 stress 값은 .213이었으며 RQS는 .794로 다차원척도분석에 적합한 평균범위를 충족시켰다.

피해 호소 문제 분류 차원1은 폭행 피해 및 금품갈취 내용과 다른 피해 내용(성희롱, 성폭행 피해, 언어적 폭력, 따돌림 피해)으로 구분되어 있는데, 이것은 신체적 폭행, 갈취 등 피해 내용 그 자체에서 가해자의 직접적인 의도가 내포될 수 있는 일차적 피해 내용과 성희롱, 성폭행, 언어폭력, 따돌림 등 다른 부가적 문제를 일으킬 수 있는 이차적 피해 내용으로 구분되는 것으로 보인다. 따라서 차원1의 명칭을 일차적-이차적 피해 차원이라고 명하였다.

학교폭력 피해 호소 문제 분류 차원2는 '피해의 심각성' 정도인데, 피해가 심각한 정도는 성폭력 피해, 집단폭행 피해, 금품 피해 등이 해당이 되고 심각성이 약한 정도는 '인터넷 문자 욕설 피해', '별명 등 놀림 피해', '전화 욕설 피해' 등이 해당되었다. '피해의 심각성 정도'에 대한 차원은 '가해의 심각성 정도' 차원과 유사한 분류기준으로 생각된다. 가해와 마찬가지로 피해의 심각성이 클수록 단순 심리상담 외에 부모, 학교 등 환경적 개입과 법률적 개입이 필요하기 때문에 현장 전문가들은 피해를 구분하는 기준으로 이러한 심각성 수준을

중요한 분류차원으로 고려한 것으로 생각된다.

피해 호소 문제 유형을 보다 세분화하기 위해서 2차원 공간에 표시된 피해 호소문제 목록들의 좌표 값으로 위계적 군집분석을 실시한 결과 모두 5개의 군집이 나타났다(표 4). 군집1은 '성희롱 피해'로 인터넷 등을 이용해서 신체사진 유포, 성희롱 문자 피해 등의 내용이었다. 군집2는 군집1에 비해 피해가 심각한 수준의 성적 피해 내용으로 성폭력, 성매매 피해 등의 내용들이었다. 군집3은 신체적 폭행 및 갈취 피해로 집단 폭행, 노예 시키기 등의 내용들이었다. 군집4는 언어적 폭행과 놀림 피해로 인터넷 등을 이용한 욕설, 위협 문자, 신체적 약점 놀림 등이었다. 군집5는 따돌림 피해로써 무시당함, 소외시키기 등의 내용들이었다.

피해 호소 문제 개념도에서 호소 문제들을 두 개의 차원별로 4가지 수준으로 구분하면 첫 번째, 심각한 일차적 피해 수준에는 군집 3(신체적 폭행 및 갈취 피해)이 일부 해당하고 두 번째, 비교적 약한 일차적 피해 수준에는 군집 3의 일부와 군집5(따돌림 피해)의 일부가 해당되었다. 세 번째, 심각한 이차적 피해에는 군집2(피해가 심각한 수준의 성적 피해)가 모두 해당되고 군집1(성희롱 수준의 피해)이 일부 해당된다. 그리고 마지막 네 번째 비교적 약한 이차적 피해에는 군집4(언어적 폭행과 놀림 피해)가 해당되며, 군집5(따돌림 피해)가 일부 해당되었다.

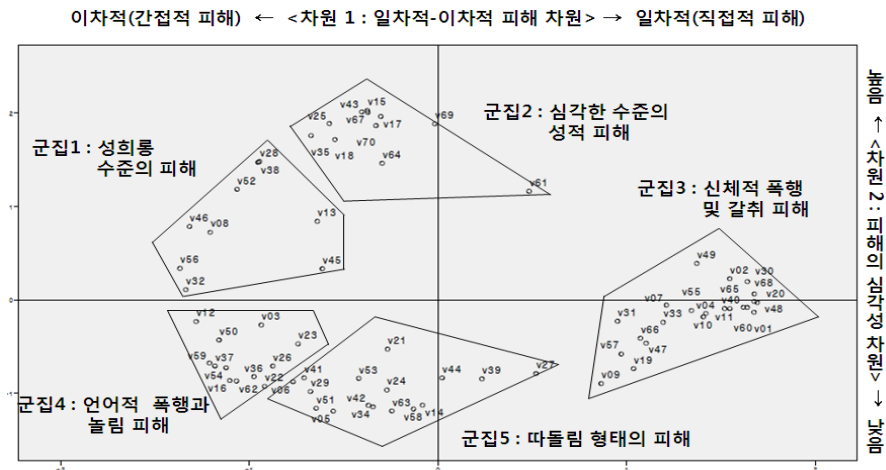
<표 4> 다차원척도분석 차원에 위치한 피해 호소 목록에 대한 위계적 군집분석 결과

군집	좌표 표시	좌표 값		피해 호소문제 내용
		차원 1	차원 2	
1 성희롱 수준의 피해	v08	-1.21	0.72	원치 않는 동영상 유포했다.
	v13	-0.64	0.84	신체사진 유포협박을 당했다.
	v28	-0.95	1.48	인터넷상 성희롱을 당했다.
	v32	-1.34	0.11	악성댓글이 달렸다.
	v38	-0.95	1.47	인터넷에 나의 신체 사진을 유포했다.
	v45	-0.61	0.33	화장실에서 고의적으로 쳐다본다.
	v46	-1.32	0.78	인터넷에 나의 합성 사진을 올렸다.
	v52	-1.07	1.18	음란한 전화나 문자를 받았다.
	v56	-1.37	0.34	인터넷 게시판에 내 욕을 써 왔다.
2 심각한 수준의 성적 피해	v15	-0.38	2.02	성폭력을 당했다.
	v17	-0.30	1.96	옷을 벗겼다.
	v18	-0.55	1.71	인터넷상 음란한 대화를 강제로 요구받았다.
	v25	-0.58	1.88	성(性)적으로 놀림을 당했다.
	v35	-0.67	1.76	내 신체 일부를 만졌다.
v43	-0.40	2.01	성폭력을 당할 뻔했다.	

학교폭력 가·피해 유형분류를 위한 현장 전문가 대상 개념도(concept mapping) 분석

군집	좌표 표시	좌표 값		피해 호소문제 내용
		차원 1	차원 2	
3 신체적 폭행 및 갈취피해	v61	0.48	1.16	게임의 아이디어나 아이템을 빼졌다.
	v64	-0.30	1.46	억지로 야한 사진을 보게 했다.
	v67	-0.37	2.00	강제로 뽀뽀를 당했다.
	v69	-0.02	1.88	강제로 성매매를 했다.
	v70	-0.33	1.86	강제로 포옹을 당했다.
	v01	1.67	-0.13	여러 명에게 맞았다.
	v02	1.55	0.23	돈을 빼졌다.
	v04	1.42	-0.15	강제로 담배,술,약물 등을 하게 했다.
	v07	1.21	-0.06	혐오스러운 것을 강제로 먹었다.
	v09	0.86	-0.90	투투 치고 다닌다.
	v10	1.41	-0.18	한 아이가 계속 때린다.
	v11	1.52	-0.09	소지품을 빼졌다.
	v19	1.04	-0.73	지나가는데 발을 건다.
	v20	1.69	-0.03	명이 들거나 피가 날 정도로 맞았다.
	v30	1.64	0.20	병원에 입원할 정도로 맞았다.
	v31	0.95	-0.23	내 핸드폰을 쓴다.
	v33	1.19	-0.24	폭력씨클에 강제로 가입 되었다.
	v40	1.64	-0.08	의자, 책과 같은 물건으로 맞았다.
	v47	1.10	-0.46	가방, 신발 등을 훼손당했다.
	v48	1.68	-0.02	칼과 같은 흉기로 상처를 입었다.
v49	1.37	0.39	강제로 아르바이트를 했다.	
v55	1.34	-0.11	숙제를 해줬다.	
v57	0.97	-0.58	시험답을 억지로 보여줬다.	
v60	1.62	-0.08	주먹이나 발로 맞았다.	
v65	1.55	-0.09	억지로 기절놀이 등과 같은 신체적인 고통을 당했다.	
v66	1.07	-0.41	빵셔틀과 같은 심부름을 해줬다.	
v68	1.68	0.06	담뱃불로 상처를 입었다.	
4 언어적 폭행과 놀림 피해	v03	-0.94	-0.27	단체채팅창에서 욕을 먹었다.
	v12	-1.28	-0.23	1:1 채팅창에서 욕을 먹었다.
	v16	-1.10	-0.86	내 별명을 가지고 놀렸다.
	v22	-0.92	-0.93	뒷담화를 당했다.
	v23	-0.74	-0.47	위협 문자를 받았다.
	v26	-0.88	-0.71	장애나 약점을 가지고 놀렸다.
	v36	-0.98	-0.82	집안형편과 관련해서 놀림을 당했다.

군집	좌표 표시	좌표 값		피해 호소문제 내용
		차원 1	차원 2	
5 따돌림 형태의 피해	v37	-1.18	-0.71	부모 욕을 한다.
	v50	-1.16	-0.43	전화로 욕을 들었다.
	v54	-1.12	-0.73	알리기 싫은 나에 대한 소문이 퍼졌다.
	v59	-1.21	-0.67	나에 대한 사실이 아닌 얘기가 퍼졌다.
	v62	-1.07	-0.87	비꼬는 말을 들었다.
	v05	-0.56	-1.19	은근히 따돌림(은따)을 당했다.
	v06	-0.77	-0.88	내 외모를 갖고 놀렸다.
	v14	-0.08	-1.13	대놓고 따돌림(왕따)을 당했다.
	v21	-0.27	-0.53	와이파이 셔틀을 당했다.
	v24	-0.27	-0.96	말을 걸어도 대답하지 않는다.
	v27	0.52	-0.79	나에게 침을 뱉었다.
	v29	-0.68	-0.98	무시하는 말을 한다.
	v34	-0.34	-1.14	친구들과 같이 못 놀게 한다.
	v39	0.23	-0.84	물건을 숨긴다.
	v41	-0.71	-0.83	면전에서 욕을 먹었다.
	v42	-0.37	-1.13	인사해도 무시한다.
	v44	0.02	-0.83	속임수를 당했다.
	v51	-0.65	-1.16	노는데 끼워주지 않는다.
	v53	-0.42	-0.84	공개적으로 망신을 당했다.
	v58	-0.13	-1.17	밥을 같이 먹어주지 않는다.
v63	-0.25	-1.19	조별활동에 끼워주지 않는다.	



[그림 3] 학교폭력 피해 호소문제 목록 개념도 분석 결과



## 논 의

최근의 학교폭력은 점차 증가하고 다양한 문제로 확대되고 있는 추세이며 자살과 같은 극단적인 결과들로 이어지고 있어 학교폭력 문제 대응에 대한 정책과 대책 마련이 시급하다(최수미, 김동일, 2012). 본 연구는 이렇게 최근 심각해지고 있는 학교폭력 문제에 대해서 117센터, Wee센터, 청소년상담복지센터 등 현장 전문가들이 학교폭력 문제 유형을 어떻게 개념화하고 있는지 살펴보기 위해서 수행되었다.

학교폭력 문제는 그 유형과 양상이 매우 다양하고 복잡하기 때문에 단일화 된 상담 전략 보다는 각 세부 문제 유형별 상담 전략이 필요하다는 현장 전문가들의 요구들이 많은 실정이다. 각 문제 유형별 상담 전략 수립을 위해서는 학교폭력 문제들을 어떻게 유형화하고 개념화하는 지가 중요하지만 최근 10년간 학교폭력 연구를 살펴보면 연구자들 간의 일치된 문제 유형과 개념이 없는 실정이었다. 따라서 본 연구에서는 실제 학교폭력 사례를 많이 다루고 있는 현장 전문가들이 어떻게 학교폭력 문제를 유형화하고 있으며 또한 어떻게 개념화하고 있는지를 체계적으로 분석하고자 하였다.

기존 학교폭력 분류 연구와 본 연구의 차이점은 연구자의 이론적 개념 수준의 분류 방식이 아니라 실제 사례를 접하고 있는 현장 전문가들을 통한 질적, 양적 분류 체계를 사용했다는 점이다. 기존 이론적 개념 수준의 분류 방식은 연구자의 이론적 배경에 따라 학교폭력 문제를 분류하기 때문에 이론적 성향이 다른 연구자 간에 서로 통용될 수 있는 분류방식으로 적절치 않다. 하지만 실제 현장에서는 이론적 분류 방식보다는 현장에서 실제 접하는 문제들에 대한 분류 방식이 필요하다. 즉 임상적 접근 내지 경험 중심적 분류 방법이 필요하다. 이를 위해서는 현장 전문가들이 접하는 사례를 분석하고 현장 전문가들에 의한 분류 방법을 찾아내는 것이 필요하다. 그래서 본 연구는 특정 현상을 분류하는 데 있어 질적, 양적 방법을 통합하여 분석하는 것으로 알려진 Kane과 Trochim(2007)의 개념도(concept mapping) 방법이 이러한 목적에 가장 잘 부합한다고 판단하였다. 즉 개념도 방법의 질적 분석 절차를 사용하여 117센터, Wee센터, 청소년상담복지센터 등에서 다루고 있는 호소 문제 목록들을 찾아낼 수 있었으며 이 호소 문제 목록들을 다차원척도분석과 군집분석이라는 양적 방식으로 문제 유형을 분류할 수 있었다.

우선 학교폭력 가해 호소 문제 목록 68개에 대한 다차원척도분석 결과는 크게 두 차원으로 구분되었는데 차원1은 '성적 가해 여부'이며 차원2는 '가해의 심각성 정도'였다. '성적 가해' 차원은 학교폭력 문제 가운데 사회 규범 면에서 큰 물의를 일으키며 문제의 심각성도 크기 때문에 가해자에 대한 단순 심리 상담보다는 부모, 학교, 지역 사회 등 여러 차원에서 접근해야 하는 문제이며 사법적 처리가 필요한 영역이다. 그래서 청소년 기관들은 성적 가해와 관련해서 신속하면서도 신중하게 문제를 해결하고자 하며 기관 간 연계가 필요한 영역으

로 인식하고 있다. 현장 전문가들이 '성적 가해 여부'를 학교폭력 가해의 중요한 차원으로 구분한 것은 아마도 문제의 심각성 및 여러 연계가 필요한 문제 영역이라는 인식 때문인 듯하다. 차원2는 가해의 심각성 정도인데, 집단폭행, 심각한 상해, 금품갈취 등이 심각한 학교폭력 유형으로 분류되었다. 이는 성적 가해와 더불어 단순 심리상담 외에 부모, 학교 등 환경적 개입과 법률적 개입이 필요한 사항으로 현장 전문가들은 가해 유형을 구분하는 기준으로 심각성 수준을 고려한 것으로 보인다.

그리고 가해 호소문제 목록들에 대한 위계적 군집분석 결과 총 7개의 군집을 이루는 것으로 나타났다. 군집1은 심각한 수준의 성적가해, 군집2는 인터넷을 통한 가해, 군집3은 약한 수준의 성적 수치심 가해, 군집4는 따돌림 가해, 군집5는 언어 놀림 가해, 군집 6은 신체적 폭행 가해, 군집7은 괴롭힘 가해 내용으로 구성되어 있었다. 이러한 결과는 기존 유형 분류 내용과 유사한 면이 있다. 즉 언어폭력, 신체폭력, 따돌림, 금품갈취, 사이버폭력 등 잘 알려진 학교폭력 가해 내용은 기존 연구들과 공통적으로 분류가 되었다(김창균, 임계령, 2010; 이승출, 2012; 이종길, 2008; 이창식, 이채식, 2001; 최덕경 등, 2001; 허승희 등, 2006). 또한 성적 가해 내용도 기존 일부 연구에서 분류한 유형과 일치 한다(김창균, 임계령, 2010; 이종길, 2008).

하지만 본 연구 결과와 기존 연구와의 차이점은 성적 가해 내용이 심각성 차원에 의해 서로 분리된 유형으로 나타났다는 점이다. 즉 성적 가해 내용이 기존 연구와 달리 성폭력 등 심각한 가해 수준과 성적 언어 놀림 등 약한 성희롱 수준으로 구분된 것이다. 이러한 결과는 성적 가해 내용을 하나의 유형으로 구분하여 접근하기 보다는 다르게 접근해야 할 필요가 있다는 점을 시사한다. 기존의 연구들은 성적 가해 내용을 성폭력 내지 성적 접촉으로 단일 유형화하였을 뿐 심각성 수준을 고려하지 않았다(김창균, 임계령, 2010; 이종길, 2008). 하지만 성적 가해는 성폭력, 성착취 등 심각한 수준과 성적 언어 놀림 등 약한 수준의 성희롱은 접근 방법이 다를 필요가 있다. 이천현(2009)에 의하면 성희롱은 성폭행이나 협박이라는 강제성을 반드시 요소로 하지 않고 심리적, 언어적 행위라는 점에서 성폭행과 구분되기 때문에 다른 범주로 이해해야 한다고 지적하고 있다. 그래서 상담 현장의 접근 방법도 성폭력 수준과 성희롱 수준에는 상담전략이 다를 필요가 있다. 심각한 성적 가해는 심리정서적인 상담 외에 사법적인 처리 절차가 반드시 포함되어야 하며 상담의 내용면에서도 약한 수준의 성적 가해 내용과는 다른 전략이 필요할 것으로 보인다. 노충래(2002)에 따르면 청소년들 사이의 성적 수치심 유발 등 성희롱은 문제행동으로 인식되기 보다는 일상생활의 일부로 여겨지는 경향이 있다고 지적하고 있다. 따라서 성희롱에 대한 접근은 성폭력과 달리 일상생활에서의 교육적 예방 접근이 더 필요할 것으로 보인다.

또한 학교폭력 피해 호소 문제 목록 70개에 대한 다차원척도분석 결과 가해와 마찬가지로 두 차원으로 구분되는데, 피해 호소 문제 분류의 차원1은 폭행 피해 및 금품갈취 내용과 그

외 피해 내용(성희롱, 성폭행 피해, 언어적 폭력, 따돌림 피해)으로 구분되어 있었다. 이러한 구분을 다시 살펴보면 신체적 폭행, 갈취 피해는 그 자체에서 가해자의 직접적인 의도(신체적 고통 주기 혹은 원하는 물건 빼기 등)가 내포될 수 있는 일차적 피해 내용인 반면 성희롱, 성폭행, 언어폭력, 따돌림의 피해는 심리정서적인 피해 등 다른 부가적 문제를 일으킬 수 있는 이차적 피해 내용이라는 점으로 구분될 수 있다. 이러한 결과는 가해의 분류 차원과 다소 차이가 있는 결과인데, 가해의 경우 '성적 가해 여부' 차원이 사용된 반면 피해의 경우 '일차적-이차적 피해 내용' 차원이 중요한 분류기준으로 사용되고 있었다. 이는 가해와 피해 유형을 구분하는 데 있어 현장 전문가들은 다른 분류 기준을 사용하고 있다는 점을 시사한다. 즉 가해자의 경우에는 성적 가해 여부가 분류의 큰 기준이 되고 있으며 피해자의 경우에는 일차적 문제인지, 다른 부가적 문제를 일으킬 수 있는 문제인지가 중요한 분류의 기준이 되고 있다는 것이다. 그리고 성폭력이 이차적 피해 내용으로 분류가 되는 점은 많은 연구결과에 의하면 성폭력의 경우 신체적 피해도 크지만 수치심, 불안 등 심리정서적인 고통 및 기타 이차적 후유증이 더 크다는 점에 근거할 수 있다(권희경, 장재홍, 2003; 송숙형, 김신영, 정영기, 신윤미, 2008; 신기숙, 2011; ; 신의진, 2010).

이러한 분류 결과는 기존 다른 연구에서 언급되지 않은 특이한 결과이다. 아마도 현장 전문가들은 피해자 사례에 있어서 신체적 상해가 있는지 혹은 빼앗긴 물건이 있는지가 피해 사례 구분의 중요한 기준이 되는 것으로 보인다. 피해 분류 차원에서 현장 전문가들이 피해 내용이 일차적인지 아니면 이차적인지 구분하는 이유는 상담에 대한 접근 방향이 피해 내용에 따라 달라 질 수 있기 때문인 것으로 생각된다. 즉 신체적 폭행, 금품 갈취 등 일차적 피해 내용은 피해 사실에 더 중점을 둔 상담 전략을 세울 수 있는 반면 성희롱, 언어 폭력, 따돌림 등은 피해 사실 자체보다는 피해로부터 야기되는 불안, 분노 등 정서적 문제가 더 심각할 수 있기 때문에 이차적 피해 내용 중심의 상담 전략을 수립하는 것이 필요할 수도 있다. 하지만 이러한 분류 기준은 기존 문헌에서 언급되지 않은 결과이기 때문에 추후 지속적인 연구가 필요할 것으로 보인다.

피해 호소 문제 분류의 차원<sup>2</sup>는 성폭행, 병원 치료 등 심각한 수준의 피해 내용과 언어 놀림, 따돌림 등 비교적 약한 피해 내용으로 분류되어 있어 가해 분류 차원<sup>2</sup>와 유사한 특징을 보인다. 이것은 가해와 마찬가지로 피해의 심각성이 클수록 단순 심리상담 외에 부모, 학교 등 환경적 개입과 법률적 개입이 필요하기 때문에 현장 전문가들은 피해를 구분하는 기준으로 이러한 심각성 수준을 중요한 분류차원으로 고려한 것으로 생각된다.

피해 호소 문제 유형을 보다 세분화하기 위해서 2차원 공간에 표시된 피해 호소문제 목록들의 좌표 값으로 위계적 군집분석을 실시한 결과 모두 5개의 군집이 나타났다. 즉 군집1은 '성희롱 피해', 군집2는 '심각한 수준의 성적 피해', 군집3은 '신체적 폭행 및 갈취 피해', 군집4는 '언어적 폭행과 놀림 피해', 군집5는 '따돌림 피해'로 분류되었다. 결과를 살펴보면 가

해와 유형과 마찬가지로 성적 피해가 피해 수준에 따라 심각한 성적 피해와 약한 수준의 성희롱 피해로 구분되는 것으로 나타났다. 이것은 피해 유형에서도 성적 피해가 중요한 유형으로 분류될 필요가 있으며 피해의 심각성 수준별 유형 구분이 필요하다는 점을 시사한다. 그래서 성적 피해자에 대한 상담 접근 방법도 심각성 수준에 따라 달라질 필요가 있다고 생각된다. 한국청소년상담원(2008)의 위기개입 매뉴얼에 따르면 심각한 성적 피해자의 경우는 심리정서적 상담과 더불어 의료적, 법률적 지원이 필요하며 피해 후유증에 대한 지속적인 상담이 필요하다고 지적하고 있다. 또한 성희롱 수준의 피해에는 분노, 수치심, 불안 등 심리정서적인 상담 중심의 개입이 필요할 것으로 사료된다. 그리고 가해 유형과 마찬가지로 성적 피해 외에 다른 피해 유형들은 기존 연구들의 분류와 유사하다(김창균, 임계령, 2010; 이승출, 2012; 이종길, 2008; 이창식, 이채식, 2001; 최덕경 등, 2001; 허승희 등, 2006). 다만 피해 유형수는 가해 유형수 보다 적게 나타났는데 이는 인터넷 피해 내용과 괴롭힘 내용이 언어적 폭행과 놀림 피해 유형으로 군집이 묶여서 나타났기 때문이다. 이러한 결과는 학교폭력 현장 전문가들이 가해 사례와 달리 인터넷 피해, 괴롭힘 피해, 언어 폭행 피해 사례들의 구분을 크게 필요로 하지 않다는 점을 시사한다. 하지만 가해와 피해 유형이 다르게 나타난 이유에 대해서는 좀 더 추가적인 연구가 필요할 것으로 보인다.

이상 논의된 결과에 대한 의의와 시사점을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 117센터, Wee센터, 청소년상담복지센터 등 학교폭력 대응 현장 전문가들에 의해 학교폭력 가·피해 유형을 구분했다는 점에서 의의가 있다. 학교폭력에 관한 기존의 연구들은 유형을 나누는 기준이 연구자 개인의 이론적 개념과 관점에 따라 문제 유형을 구별하는 체계적이지 못한 방법을 사용하였다. 반면 본 연구에서는 문헌 검토와 현장 전문가 인터뷰를 통해 학교폭력 현상을 파악하고 도출된 현상에 대해 개념도라는 방법을 통해 현장 전문가들이 일반적으로 구분하고 있는 유형을 보다 체계적으로 파악할 수 있었다. 또한 어떤 심상 차원에서 가해와 피해를 크게 구분하고 있는지를 살펴볼 수 있었으며 각 심상 차원에 따라 어떻게 세부 유형이 묶여질 수 있는지를 살펴 볼 수 있었다.

둘째, 본 연구의 결과를 토대로 학교폭력 가·피해 호소 문제 유형에 대한 현장 전문가들 사이에 통용될 수 있는 분류 체계를 얻을 수 있는 하나의 시발점이 될 수 있을 것으로 기대한다. 학교폭력 문제를 포함해서 특정 청소년 문제 영역에 대한 심도 깊은 프로그램 개발 및 상담 전략 개발을 위해서는 문제 영역에 대한 전문가들이 서로 통용할 수 있는 체계가 필요하다. 개념도 방법이라는 체계적인 절차를 통해 얻어진 학교폭력 가·피해 호소 문제 유형은 추후 현장 전문가들 사이에서 검토되고 보다 심도 깊은 연구가 이루어 질 수 있는 기초 자료를 제공했다는 것에 의의가 있다.

셋째, 본 연구를 통하여 학교폭력 가·피해 호소 문제 유형별 상담 전략을 마련할 수 있을 것으로 기대한다. 또한 학교폭력 유형 분류를 통하여 현장에서 매우 구체적인 상담 전략을

사용할 수 있을 것으로 기대한다. 그동안 현장에서 사용된 학교폭력 관련 상담 매뉴얼은 유형 분류가 체계적이지 못하였으며, 각 유형에 맞는 상담전략이 부족한 실태였다. 학교폭력 문제는 가·피해 세부 유형의 범위가 넓고 다양하기 때문에 단일화된 상담 접근이 어려운 상황이다. 따라서 본 연구의 학교폭력 유형에 맞춰 세부 상담 전략 매뉴얼이 개발된다면 현장에서 대응하기에 매우 유용한 자료가 될 것으로 기대한다. 또한 추후 유형별 세부 전략에 대한 심도 깊은 연구가 이루어 질 수 있을 것으로 기대한다. 예를 들어 가해 군집1 심각한 성적 가해 유형의 경우 분노조절의 어려움이나 피해자 공감하는 능력이 떨어지는 등 정서적인 문제특성을 안고 있는 경우가 많은 것으로 보고되고 있다(김명화, 1998; 김정아, 2000). 따라서 심각한 성적 가해 유형인 경우에는 피해자 공감프로그램 및 대인관계 친밀감 형성 교육 프로그램 등이 도움이 될 수 있을 것으로 기대된다. 또한 가해 군집2 인터넷을 통한 가해 유형의 경우 인터넷이라는 특수한 환경적 특징(비대면성, 익명성)으로 인해, 다른 가해와 달리 죄책감을 덜 느끼거나, 오프라인보다 가해행동이 더욱 더 대담해지는 경우가 상대적으로 많은 것으로 보고되고 있다(성운숙, 2012; 정여주, 김동일, 2012). 따라서 이 경우 정서적인 공감향상 프로그램 및 근본적으로 가해자들이 느끼는 외로움, 애정결핍과 같은 내적으로 취약한 부분을 상담자와 나누고, 상담자로부터 내담자가 충족될 수 있는 경험을 제공해주는 것이 필요할 수 있다. 가해 군집3 성희롱 가해 유형의 경우 분노의 감정을 내포하고 있는 경향이 높고 인간관계가 소원한 성격적 결함과 어린 시절 구타와 학대를 받은 경향이 있다고 보고되고 있다(김희경, 2002). 따라서 이 유형에게는 인간관계 및 사회성 훈련 및 타인에 대한 공감 훈련이 필요할 수 있다. 가해 군집4 따돌림 가해 유형의 경우 일반 또래들과 비교해봤을 때, 협동성과 자기통제력과 같은 심리사회적 기능들이 부족한 것으로 보고되고 있다(최수미, 김동일, 2010). 따라서 따돌림 가해 유형의 경우 또래관계 향상 훈련, 자기통제력 향상 훈련이 필요할 수 있다. 가해 군집5 언어적 폭력 가해의 경우 상대가 갖고 있는 약점을 확대 과장선전하거나 별명 등 좋지 않은 방향으로 이용함으로써 자신의 욕구불만을 해소한다고 보고되고 있다(곽영길, 2007). 이러한 경우 I-messag로 표현하기, 의사소통훈련 등의 프로그램이 적용될 수 있다. 가해 군집6 신체적 폭행 가해의 경우 정서 불안적 요인을 가지고 있고 공격성이 높을수록, 분노통제력, 자신에 대한 만족 및 수용정도, 대인관계능력, 공감능력이 낮을수록, 반사회적 행동에 대해 우호적 태도를 가질수록 폭력을 행할 가능성이 큰 것으로 보고되고 있다(고성혜, 1999; 신성섭, 2000; 이상철, 2005; 홍봉선, 남미애, 2000; Megargee, 1966, 1971). 따라서 학교폭력 가해 청소년의 특성을 고려하여 공격성과 충동성 감소, 분노조절 및 대처, 문제해결능력 향상과 관련된 상담전략이 필요할 수 있다. 가해 군집7 괴롭힘 가해 유형의 경우 타인에 대한 배려나 공감 능력과 정서조절력이 낮은 것으로 보고되고 있다(곽금주, 1999; 김혜원, 이해경, 2000; 박미연, 2000; 조미리, 2003). 따라서 괴롭힘 행동이 가해자와 피해자에게 미치는 영향에 대한 교육, 공감 및 수용능력을 증진시킬

수 있도록 돕기 위한 자기성장 집단프로그램, 의사소통훈련 프로그램 등이 필요할 수 있다. 피해군집 1 성희롱 피해의 경우 불쾌, 모멸감, 대인혐오, 불신, 기피증, 불안, 우울, 삶에 대한 무력감을 경험하는 것으로 보고되고 있다(한국여성민우회, 1993). 따라서 이 경우 자기 안전감을 도모하기 위한 자존감 향상 프로그램 및 자기주장 훈련 등 대인관계 향상 프로그램이 필요할 수 있다. 피해 군집2 심각한 성적 피해 유형의 경우 PTSD 등 심각한 후유증을 경험하는 것으로 보고되고 있어(김은구, 2007) 불안과 공포감을 줄일 수 있는 인지-정서적 상담기법이 필요할 수 있다. 피해 군집3 신체적 폭행 및 갈취피해 유형의 경우 자존감이 매우 낮아지는 경향이 있다고 보고되고 있다(도기봉, 오주, 신정인, 2011). 따라서 이 유형의 경우 자존감 향상 프로그램이 필요할 수 있다. 피해 군집4 언어적 피해와 놀림 피해 유형의 경우 신체적 폭행 유형과 같이 자존감이 낮아지고 사회적 관계가 약화되는 경향이 있다고 보고되고 있다(변귀연, 2006). 따라서 자아존중감 및 집단의 상호지지 프로그램 등이 필요할 수 있다. 마지막으로 피해 군집5 따돌림 형태의 피해 유형의 경우 무력감, 대인관계에 대한 두려움, 학교부적응 등의 문제가 나타나는 것으로 보고되고 있다(윤영미, 2007 재인용). 따라서 이 경우 관계증진 프로그램, 해결중심 집단상담 등의 프로그램이 필요할 수 있다. 하지만 이러한 학교폭력 유형별 특성과 상담 전략은 부분적인 것이며 추후 지속적인 연구를 통하여 보다 구체적이고 실제적인 연구 내용이 집대성된 학교폭력 유형별 상담전략 편람 형태의 매뉴얼이 필요할 것으로 생각된다.

본 연구의 제한점 및 추후과제는 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서 제시한 학교 폭력 가·피해 호소 문제 분류 차원 및 유형 군집들에 대해서 보다 많은 전문가들 사이의 충분한 검토와 논의가 필요할 것으로 생각한다. 앞서 지적한 것처럼 DSM 정신장애 분류 기준은 지난 수 십 년간 해당 전문가들 사이에 수많은 검토와 수정을 거친 후 지속적으로 개정하여 왔으며 현재는 과거에 비해 진단의 신뢰도와 타당도 면에서 상당히 개선되었다고 평가되고 있다. 본 연구의 분류 차원과 유형 군집들은 본 연구진의 논의와 검토 의견에 제한된 것일 수 있다. 따라서 본 연구의 결과가 신뢰성과 타당성을 얻기 위해서는 오랜 시간 동안 많은 전문가들 사이에서 충분히 논의되고 지속적인 개선이 필요할 것으로 생각된다.

둘째, 본 연구는 학교폭력 현장 전문가들을 위한 가·피해 호소 문제 유형 분류에 목적을 두어서 학교폭력 현상을 파악하는데 있어서 인터뷰 대상을 현장 전문가로 제한하였다. 하지만 학교폭력 현상을 충분히 파악하기 위해서는 현장 전문가 외에 실제 가해자와 피해자 청소년, 학부모, 교사 등 관련된 다양한 사람들에 대한 조사가 필요할 것으로 보인다. 추후 연구에서는 다양한 관련 분야의 사람들을 통해 학교폭력 현상 목록들을 개정하고 이를 다시 유형화 하는 작업이 필요할 것으로 보인다.

## 참고문헌

- 고성혜 (1999). 청소년 비행억제요인에 관한 연구 : 개인적·환경적 요인을 중심으로, 한국청소년 정책연구원.
- 곽금주 (1999). 학교폭력 및 왕따 예방 프로그램. 한국심리학회지 : 사회문제, 5(2), 105-122.
- 곽영길 (2007). 학교폭력 피해에 대한 인식과 경험에 관한 연구 : 서울시 고등학생을 중심으로. 동국대학교 대학원 박사학위논문.
- 권희경, 장재홍 (2003). 청소년 성피해자들의 성폭력 인식과 자기손해적 성행동. 한국심리학회지 : 여성, 8(1), 35-47.
- 김명화 (1998). 청소년 강간 가해자의 심리적 변인과 환경적 변인에 관한 연구. 서울여자대학교 석사학위논문.
- 김선애 (2003). 초등학생의 학교폭력 실태와 경향에 대한 연구. 한국생활과학회지(충북가정학회지), 12(3), 321-336.
- 김은구 (2007). 청소년의 성 피해 경험이 정신건강과 성 의식에 미치는 영향연구 : 김천지역 남녀 고등학생을 중심으로. 상주대학교 석사학위논문.
- 김이지, 이기학 (2012). 입학사정관이 지각한 학생평가적무역량에 대한 연구 : 개념도방법론과 IPA 분석을 중심으로. 한국심리학회지 : 산업 및 조직, 25(4), 633-659.
- 김정아 (2000). 청소년 성폭력 가해자 집단 프로그램. 가톨릭대학교 사회복지학 석사학위논문.
- 김창균, 임계령 (2010). 학교폭력의 발생원인과 대처방안. 법학연구, 38, 173-198.
- 김창대, 이명우 (1995). 청소년 문제유형분류체계 II. 청소년대화의광장.
- 김혜원, 이해경 (2000). 집단괴롭힘의 가해와 피해행동에 영향을 미치는 사회적, 심리적 변인들. 한국심리학회지 : 사회 및 성격, 14(1), 45-64.
- 김희경 (2002). 청소년의 성폭력 태도유형 관련요인. 여성건강간호학회지, 8(1), 20-33.
- 노성호 (2004). 학교폭력에 대한 기존 연구들의 비판적 검토. 형사정책연구, 15(1), 87-120.
- 노충래 (2002) 청소년의 성희롱 피해 및 가해경험에 관한 탐색적 연구. 한국정신보건사회복지학회, 정신보건과 사회사업, 14, 36-68.
- 도기봉, 오주, 신정인 (2011). 학교폭력 피해 여고생의 자아존중감과 역량강화를 위한 임파워먼트 프로그램의 효과. 청소년학연구, 18(1), 149-174.
- 박미연 (2000). 초등학생의 또래 괴롭힘에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 변귀연 (2006). 집단괴롭힘 피해학생의 역량강화를 위한 집단프로그램의 개발과 효과. 한국청소년 연구, 17(1), 263-295.
- 성윤숙 (2012). 청소년의 인터넷성매매 유입실태와 탈성매매 과정에 관한 문화기술적 연구.

- 청소년시설환경, 10(4), 91-104.
- 송숙형, 김신영, 정영기, 신윤미 (2008). 소아·청소년 성폭력 피해의 실태 : 원스톱 지원센터 대상자를 중심으로. 소아청소년정신의학, 19(3), 162-167.
- 신기숙 (2011). 성폭력 피해아동의 피해경험. 한국심리학회지 : 일반, 30(4), 1255-1287.
- 신성섭 (2000). 청소년범죄와 대책 : 학교폭력을 중심으로. 청소년정책연구, 1(1), 157-186.
- 신의진 (2010). 아동 성폭력 피해자를 위한 정신의학적 지원. 한국모자보건학회 학술대회 연재집, 11, 173-178.
- 윤영미 (2007). 초,중,고등학생의 집단따돌림 경향분석. 한국보건간호학회지, 21(2), 230-240.
- 이상철 (2005). 학교폭력 가해에 미치는 영향요인에 관한 연구. 위덕대학교대학원 석사학위논문.
- 이승출 (2012). 청소년의 가정폭력 노출경험과 학교폭력에 관한 연구. 청소년문화포럼, 29, 116-135.
- 이장현, 우룡 (2001). 학교폭력의 연구동향에 대한 고찰. 사회과학연구, 5, 45-63.
- 이종길 (2008). 학교폭력의 원인과 실태 및 대처 방안 연구. 윤리연구, 69, 305-334.
- 이창식, 이채식 (2001). 지역사회 청소년의 학교폭력실태와 예방대책. 한국농촌지도자학회지, 8(1), 93-105.
- 이천현 (2009). 청소년대상 성폭력범죄 처벌규정의 현황과 개선방안. 소년범죄연구, 12(6), 229-268.
- 정여주, 김동일 (2012). 청소년의 사이버폭력 피해 경험과 정서조절. 상담학연구, 13(2), 645-663.
- 조미리 (2003). 집단상담이 집단괴롭힘 가해경험자의 공격성과 공감능력에 미치는 효과 : 여자중학생을 중심으로. 신라대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최덕경, 강기정 (2001). 청소년의 학교폭력 실태 및 관련변인에 대한 탐색적 연구. 청소년복지연구, 3(2), 89-103.
- 최수미, 김동일(2010). 따돌림 관여 유형에 따른 사회적 기술과 공격적 행동성향. 청소년상담연구, 18(1), 59-72.
- 최수미, 김동일 (2012). 사회적 기술, 따돌림 피해경험, 내면화 문제행동 간의 인과적 모형 탐색. 상담학연구, 13(1), 135-148.
- 최윤정, 김계현 (2007). 고학력 기혼여성의 진로단절 위기 경험에 대한 개념도(Concept Map) 연구-진로지 속 여성과 중단 여성간의 비교. 상담학연구, 8(3), 1031-1045.
- 한국여성민우회 (1993). 직장내 성희롱에 관한 실태조사. 한국여성민우회.
- 한국청소년개발원 (2001). 학교폭력의 최근 동향과 문제점에 관한 고찰. 한국청소년개발원.
- 한국청소년상담원 (2008). 위기개입 제3판. 한국청소년상담원.
- 허승희, 이희영, 최태진, 박성미 (2006). 초등학교 폭력 유형별 가해 및 피해자의 가해·피해 이유에 대한 지각 분석. 아동교육, 16(1), 259-280.



홍봉선, 남미애 (2000). 청소년복지론. 양서원.

American Psychiatric Association. (1994). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Fourth ED.)*. Washington, DC : American Psychiatric Association.

Blashfield, R. K., & Draguns, J. G. (1976). Toward a taxonomy of psychopathology : the purpose of psychiatric classification. *British Journal of Psychiatry*, 129, 574-583.

Gol, A. R., & Cook, S. W. (2004). Exploring the underlying dimensions of coping : A concept mapping approach. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23, 155-171.

Goodyear, P. K., Tracey, T. J., Claiborn, C. D., Lichtenberg, T. W., & Wampold, B. E. (2005), Ideographic Concept Mapping in Counseling Psychology research : Conceptual overview, methodology, and illustration. *Journal of Counseling Psychology*, 52(2), 236- 242.

Johnson, F. N. (1984). Psychiatric classification and diagnosis : beyond DSM-IV. *IRCS Medical Science*, 12, 373-376.

Kane, M., & Trochim, W. M. K. (2007). *Concept mapping for planning and evaluation*. California : Sage.

Megargee, E. I. (1966). Undercontrolled and overcontrolled personality types in extreme antisocial aggression. *Psychological Monographs*, 80(3), 1-29

Megargee, E. I. (1971). The role of inhibition in the assessment and understanding of violence. In : J.E.Singer(Ed.) *The control of Aggression and Violence : Cognitive and Physiological Factors*. New York : Academic Press.

Quay, H. C., & Werry, J. S. (1986). *Psychopathological Disorders of Childhood*. New York : John Wiley & Sons.

Trochim, W. (1989). An Introduction to concept mapping for planning and evaluation. *Evaluation and Program Planning*, 12, 1-16.

## A Counselor-Oriented Concept Mapping for the Classification of School Violence

Jae-Hwan Son   Dae-Hyung Lee   Hyun-Jin Lee   Choon-Ja Yoo

Jinsun Jeong   Su-Hyeon Kim   So-Young Park

Korea Youth Counseling & Welfare Institute

This study was carried out for the purpose of understanding how school counselors are classifying the school violences which is getting more complicated and various. For this purpose, Kane and Trochim's (2007) concept mapping analyzing method was applied to understand how experienced school violence counselors, such as 117 center, Wee center, CYS-Net center counselors, have perceived and classified school violence. In this process, we first investigated the literature and interviewed counselors on school violence. Through it we have derived a list of the problems of school violence, and a list of the problems was classified according to similarity in meaning. 137 counselors participated in this work. Multidimensional scaling analysis and hierarchical cluster analysis was used to analysis for this data. As a result, The offender type of school violence has been classified as two-dimensional, such as existence of sexual violence and the severity of violence. The type was classified into subgroups of seven. Then victim type of school violence has been classified as two-dimensional; first-secondary victim and the severity of victimization. This type has been classified into groups of five. Lastly, the implications and limitations of this study were suggested.

*Key words* : school violence, types of school violence, concept mapping