

# 청소년의 폭력피해경험과 인권의식: 우울과 자기인권평가의 매개효과

## Victimization and Human Rights Consciousness: Mediating Effects of Depression and Evaluation on their own Human Rights

김영미

동의대학교 사회복지학과

Youngmi Kim(mgymk@deu.ac.kr)

### 요약

본 연구는 청소년들의 폭력피해 경험이 우울정서와 자기인권평가의 매개과정을 통해 어떻게 인권의식에 영향을 미치는지를 검증하는데 목적을 두었다. 이를 위해 청소년 폭력피해와 인권의식의 인지적·정서적 과정을 설명한 선행연구와 이론적 논의를 토대로 연구모형을 설정하였다. 본 연구는 '2014년 한국아동·청소년 인권실태조사'의 중학생 자료 3,662명 사례를 활용하였으며, 구조방정식모형을 통해 분석하였다. 구조모형 분석결과에 의하면, 첫째 폭력피해경험은 인권의식에 직접적인 효과는 없었지만, 자기인권평가의 매개과정을 통해 인권의식에 간접적으로 영향을 미쳤다. 둘째, 폭력피해경험은 우울과 자기인권평가의 이중매개과정을 통해서도 간접적으로 인권의식에 영향을 미쳤다. 셋째, 통제변수인 인권교육은 인권의식에 직접적인 효과는 없었고, 자기인권평가의 매개과정을 통해서 인권의식에 간접 효과를 나타냈다. 본 연구는 이러한 결과를 토대로 폭력피해 청소년들의 인권의식 증진을 위한 개입방안과 후속연구를 위한 과제를 논의하였다.

■ 중심어 : | 폭력피해 | 인권의식 | 청소년 | 우울 | 자기인권평가 |

### Abstract

The purpose of this study was to examine the effects of adolescent victimization on human rights consciousness and the mediating effects of depression and evaluation on their own human rights among adolescents. A total of 3,662 middle school student data from '2014 Korean Children and Youth Human Rights Survey' were used for the study. This study analysed a hypothesized research model using structural equation modeling. The main findings on structural model are as follows: First, victimization did not have a direct influence on human rights consciousness but had an indirect effect through a mediating role of evaluation on their own human rights. Secondly, victimization were related to human rights consciousness through double mediating paths of depression and evaluation on their own human right. Finally, human rights education, a control variable, had an indirect effect on human rights consciousness through self-evaluation on human rights. The results of this study suggest some implications for practical intervention and further research on the relation between adolescent victimization and human rights consciousness.

■ keyword : | Victimization | Human Rights Consciousness | Adolescent | Depression | Evaluation on their own Human Rights |

## 1. 서론

인권은 인간답게 살 권리이고 인간다운 삶을 위한 기본적 조건이다. 우리 일상에서 인권의 가치가 구체적으로 실현되기 위해서는 사회구성원들의 인권의식이 성숙되어야 한다[1]. 최근 10여 년 동안 우리 주변에서는 다양한 집단의 인권문제가 이슈화 되었는데, 청소년 인권의식 문제 또한 주목을 받아왔다.

이러한 배경에는 청소년은 성인에 비해 경제적·사회적·정서적으로 취약한 존재로서 상대적으로 보호권, 발달권과 같은 권리가 보장되어야 하는 권리적 특성이 있기 때문이다[2]. 더욱이 청소년들의 인권의식은 이들이 주체가 될 미래 사회의 통합과 발전을 예측하는 요인이 될 수 있다는 점에서 국제적으로도 그 중요성이 강조되고 있다. 또한 청소년 인권의식이 주목을 받게 된 다른 배경에는 그동안 아동학대, 또래폭력, 집단따돌림, 교사폭행 등의 문제가 보다 심각하게 가시화되면서, 우리사회의 전반적인 인권존중 문화형성의 실패와 인권의식 부재문제가 제기되었기 때문이다. 더불어 이러한 문제해결을 위한 예방적 접근으로 청소년대상의 인성교육 및 인권교육의 필요성이 강조되었다[3][4].

이러한 맥락에서, 그동안 학교현장에서는 청소년들의 인권의식 함양을 위해 인권교육을 확대해왔다. 현재 인권교육의 성과에 대해서는 다소 상반된 평가들도 있지만, 기본적으로 체계적인 인권교육은 청소년들의 친인권적 태도에 긍정적 효과가 있는 것으로 보고된다[3][9]. 인지발달론적 관점에 의하면, 인권의식은 개인과 환경과의 끊임없는 상호작용인 동화와 조절과정을 통해 인지구조가 발달함으로써 형성된다고 한다[5]. 따라서 인권에 대한 청소년들의 인식과 태도는 인권교육이라는 기회를 통해서 학습되고 수정되는 측면도 있겠지만, 사회적 맥락에서의 다양한 인권관련 경험을 통해 내면화되고 강화되는 부분이 분명히 있을 것이다. 청소년들이 가정, 학교, 지역사회에서 일상적으로 접촉하는 부모나 또래집단, 교사 및 성인들과의 인권관련 경험은 그것이 친인권적이든, 반인권적이든 청소년들의 인권의식 형성의 중요한 선행요인이 된다고 볼 수 있다. 특히 청소년이 생애동안 반인권적 상황으로 인해 인지적·

정서적 손상을 지속적으로 경험했다면, 이러한 피해경험은 분명히 자신과 타인을 인식하는 태도에 영향을 미칠 것이다. 이런 관점에서 본다면, 청소년 인권의식 함양을 위한 방안모색을 위해서는 인권교육의 내용과 방법을 고민하기에 앞서 청소년이 일상적인 발달환경에서 어떠한 인권관련 경험을 하고 그러한 경험이 인권의식 발달에 어떤 과정을 통해 어떻게 영향을 미치는지 등에 대해 고찰하는 작업이 선행되어야 하겠다.

그동안 청소년 인권을 다룬 상당수의 선행연구들은 인권실태조사[1][6]와 인권의식 유형화 연구[7], 인권교육의 중요성[16][17], 인권교육과 인권의식의 관계 연구[8]등을 분석하는데 집중했다. 반면 청소년 발달환경과 인권의식의 관계를 검토한 선행연구들은 상대적으로 제한되어 있으며, 이러한 연구들도 주로 친인권적 요인인 교실문화[9]와 부모의 자율적 양육태도[10], 학교내외 자치활동[11] 등이 인권의식에 미치는 영향력을 검토했으며, 인권침해 혹은 반인권적 경험과 인권의식의 관계를 검증한 연구는 매우 부족하다.

우리 주변에는 청소년을 위한 인권친화적 환경이 점차 확산되고는 있지만 여전히 청소년의 권리와 가치가 무시되는 인권침해 상황이 빈번하게 발생한다. 이에 본 연구는 청소년의 인권의식 발달과 관련된 인권침해 상황 가운데 폭력경험에 초점을 두고자 한다. 청소년은 환경을 통제하고 조절할 수 있는 능력이 미숙하기 때문에 발달환경에서 다양한 유형의 학대와 폭력상황에 빈번하게 노출된다[35]. 부모나 교사로부터의 반복적인 신체적, 정서적 폭력과 또래집단으로부터의 따돌림과 폭력은 청소년들에게 심리적 디스트레스를 유발시키고 인지적 과정에도 부정적 영향을 미치는 것으로 나타났다[22][24][29]. 특히 일상 환경의 폭력상황에 빈번하게 노출된 청소년은 우울감과 인지과정의 왜곡으로 인해 자신과 주변상황을 무가치하고 부정적으로 해석하는 경향을 보였다[27][28].

인권의식은 자신의 권리에 대한 인식과 존중을 바탕으로 타인의 권리를 존중하는 태도이다[12]. 또한 인권의식 형성이 개인의 인지, 정서, 행동적 요인에 의해 결정된다는 논의들을 고려한다면[7][13][14], 폭력과 학대로 초래된 정서적, 인지적 취약성은 청소년이 자신과

타인의 인권을 인식하고 옹호하는 태도에 분명히 영향을 미칠 것으로 고려된다. 따라서 본 연구는 청소년의 폭력피해와 관련된 정서적, 인지적 요인으로 우울과 자기인권평가에 관심을 두고서, 청소년의 폭력피해 경험과 인권의식의 관계에서 두 요인이 어떻게 영향을 미치는지를 검증하고자 한다. 여기서 자기인권평가는 청소년이 주요 발달환경인 가족, 학교, 지역사회 등으로부터 자신의 인권이 어느 정도 존중되고 있는가를 평가하는 것을 의미한다. 폭력피해와 같은 인권침해적 상황은 인권의식에 직접적으로 영향을 미칠 수도 있지만, 청소년의 인지적, 정서적 요인의 매개적 과정을 통해 인권의식에 영향을 줄 수도 있을 것이다. 이러한 과정에 대한 본 연구의 결과는 청소년 인권의식 형성과 관련하여 발달환경에서의 인권침해 경험의 영향력을 확인하고, 폭력피해 청소년의 인권의식 발달을 위한 정서적, 인지적 개입방안을 모색하는 데 함의를 제공할 것으로 기대된다.

본 연구의 구체적인 연구문제는 다음과 같다: 1) 청소년의 폭력피해 경험은 인권의식에 영향을 미치는가? 2) 청소년의 우울정서와 자기인권평가는 폭력피해 경험과 인권의식의 관계에서 매개효과가 있는가?

## II. 선행연구 고찰

### 1. 청소년과 인권의식

청소년 인권은 아동인권, 학생인권 개념과 동일한 선상에서 논의되지만, 청소년은 분명히 생존과 기본적 자유의 중심적 주체로서 평등하게 보장받고 누려야할 권리를 가지고 있다[11]. 일반적으로 인권의 개념과 가치는 역사적으로 적용되는 범위가 계속 확장되어 왔다[7]. 청소년 인권의 경우에도 법적·제도적 영역뿐만 아니라 일상 생활영역에서도 청소년 권리보장에 대한 구체적인 논의들이 점차 확대되고 있다.

인권의식은 자신을 포함한 사회구성원에게 부여된 인권에 대해 인식하고 자신과 타인의 인권을 존중하며 적극적으로 수호하고 옹호하려는 태도로 정의할 수 있다[7]. 청소년 인권의식을 다룬 선행연구들은 관점에 따라 인권의식을 심리적 과정이나 태도, 인지적 측면에서

다양하게 개념화했다. 이들 연구들은 공통적으로 청소년 인권의식에는 어떤 특정 사건이나 상황을 인권적 시각으로 인식하고 해석하는 인권민감성과 인권판단력, 행동으로 연결되는 인권적 행동의지가 포함되어야 한다고 설명한다[14][15].

사실상, 인권의식이란 자신의 권리에 대한 인식과 판단이 사회적 관계로 확장되어, 타인의 권리를 인식하고 존중하는 태도로 나타나는 것이다[12]. 청소년기라는 발달단계가 자아인식과 도덕성 발달, 사회적 이해력이 확대되는 시기라는 점을 고려한다면, 청소년기는 인권의식의 형성과 발달에 가장 민감하고 탄력적인 시기이다. 예를 들면, 최근 학교폭력이나 집단따돌림의 예방책으로 인권의식 함양과 친인권적 교육환경 조성이 강조되는 이유도 청소년기의 이러한 발달적 특성을 반영한 방안으로 볼 수 있다.

인지발달적 관점은 인권의식이 어떻게 발달하는가에 대한 이론적 설명을 제공해준다[5]. 이 관점에 의하면, 개인은 인권관련 문제를 개념화하고 판단하는데 활용하는 각자의 인지적 틀을 가지고 있으며, 이러한 틀이 어떻게 발달하는가에 따라 인권의식이 결정된다. 또한 이 관점은 발달적 입장에서 개인이 환경과의 지속적인 상호작용을 통해 인지구조가 질적으로 변화됨으로써 인권의식이 발달한다고 설명한다[7]. 그러므로 인지발달론적 관점을 따르면, 청소년들은 주요한 발달환경인 가정, 학교, 또래집단과의 상호작용에서 다양한 인권관련 경험을 함으로써 인권에 대한 지각과 태도가 발달하는 것으로 이해할 수 있다.

여기서 인권관련 경험이란 인권상황에 대한 긍정적·부정적 요인을 모두 의미한다. 인권의식 발달과 밀접한 관계가 있는 대표적인 긍정적 요인은 인권교육이다. 인권교육의 기본적 목적은 인권의식 증진에 있다. 청소년들은 인권교육을 통해 일상생활에서 경험하는 자신과 타인의 권리를 이해하고 인권의 관점으로 세계를 인식할 수 있는 인권감수성을 갖게 된다[16]. 실제로 선행연구들은 청소년 대상의 인권교육이 인권의식 향상과 인권친화적 태도에 긍정적 효과가 있음을 검증하기도 했지만, 일부 연구들은 인권의식에 대한 인권교육의 실질적인 영향력을 검증하지 못하고 효과성에 대해

오히려 의문을 제기하기도 했다[8][16][50]. 더욱이 '2014년 아동·청소년인권실태조사'에 의하면, 조사대상 아동청소년의 35.6%는 아직 인권교육을 받아본 경험이 전혀 없는 것으로 나타났다[2].

한편, 청소년의 인권의식에 영향을 미치는 부정적 경험으로는 일상 삶의 영역에서 겪는 인권침해 요인을 들 수 있다. 인권의식 형성의 시작은 개인이 자신의 권리가 무엇인가를 이해하고 스스로 자신의 인권이 보호받고 있다는 확신에서 비롯된다. 그런데 청소년이 가정에서 부모나 형제로부터, 학교에서 교사나 또래집단으로부터, 또는 지역사회의 여타 성인들로부터 폭력과 학대, 착취, 방임, 무시, 차별 등을 당하는 인권침해 환경에 놓여있다면 스스로에 대한 정서적·신체적 안전감을 기본적으로 느낄 수 없기 때문에 건강한 인권의식을 형성하기가 어려울 것이다. 정상우(2013)의 연구[1]에 의하면, 인권침해 가해자를 묻는 질문에 대해 조사대상 청소년의 46.8%는 교사, 21.3%는 학교친구, 9.1%는 부모라고 응답했다. 또한 '2014년 아동·청소년 인권실태조사'에서 실시한 전문가조사와 인터넷포털분석을 활용한 트렌드조사는 공통적으로 현재 우리나라 아동청소년인권 관련 최대이슈가 아동학대와 학교폭력이라는 결과를 보고했다[2].

청소년의 이러한 인권침해 피해경험과 관련하여, 일부 선행연구들은 인권침해 상황과 청소년 인권의식에 대한 연구필요성을 제기했지만[1][15], 실증적으로 이러한 관계를 검증한 연구는 매우 제한적이다. 또한 이들 연구들은 인권의식이 형성되는 과정이나 요인에 관심을 두기보다는, 대부분이 인권의식과 학교폭력의 관계에 초점을 두면서 청소년들이 인권의식 혹은 인권감수성을 높게 보고할수록 학교폭력에 대해 덜 허용적인 태도를 보인다는 것을 확인했다[4][18][19]. 따라서 청소년들의 다양한 인권침해 피해상황을 파악하여, 이러한 경험이 인권의식 형성에 어떻게 영향을 미치는지에 대한 보다 포괄적인 연구가 실시되어야 한다.

## 2. 청소년 발달환경과 폭력피해

폭력은 개인에게 안전에 대한 위협과 신체적·정서적 고통을 초래하는 행위이다. 그동안 많은 연구들이

청소년의 주요 발달환경인 가정과 학교에서 발생한 아동학대와 학교폭력의 실태 및 피해후유증의 심각성을 확인해왔다. 청소년의 폭력피해는 전형적으로 가족환경에서 시작되어 다른 환경으로(cross-condition) 옮겨가는 경향이 있다[49]. 청소년이 가족환경에서 경험하는 대표적인 폭력피해는 부모에 의한 신체적, 언어적, 정서적 학대와 부모 간에 행사하는 부부폭력을 목격하는 경우이다. '2014년 전국아동학대 현황조사'에 의하면 아동학대 가해자의 77.2%가 친부모이고, 이들 학대아동 48%는 가정에서 신체·정서·언어·성학대 등의 다양한 유형의 학대를 중복적으로 당한 것으로 나타났다[20].

어떤 형태의 폭력이든, 가족 내에서 발생하는 폭력은 가족 사이에 가해자와 피해자가 고정되어 있고 폭력기간이 장기적이기 때문에 피해청소년은 긴장과 무력감을 경험할 수밖에 없다. 피해청소년들은 부모의 비난과 폭력을 부모가 자신을 싫어하고 거부하는 메시지로 받아들이면서 부정적 자아개념을 형성하게 된다. 또한 가장 기본적인 지지체계인 부모로부터의 폭력적 자극은 자녀의 인지적 사회정보 처리과정을 손상시키기 때문에, 피해청소년들은 사회적 관계에서 적절한 대처행동을 사용하는데 어려움을 겪을 수 있다[21]. 이러한 영향으로 가정에서 부모로부터 폭력피해를 당한 청소년은 또래폭력이나 또 다른 상황의 폭력피해자로 연결될 가능성이 높은 것이다[49].

학교환경 내부 혹은 외부에서 발생하는 폭력을 학교폭력이라고 한다. 학교폭력은 폭력주체에 따라 또래집단에서 발생하는 또래폭력과 교사가 체벌수준을 넘어 학생에게 행사하는 교사폭력으로 구분할 수 있다. 또래폭력(bullying)은 일반적으로 힘의 불균형상태에 있는 또래들 간에 발생하는 의도적이고 반복적인 폭력으로 정의된다[22]. 또래폭력은 폭력유형에 따라 직접적 폭력과 간접적 폭력으로 구분할 수 있다. 직접적 폭력은 신체적·물리적 폭력(폭행, 금품갈취 등)과 언어적 폭력(놀림, 헐박)을 포함하며, 간접적 폭력에는 따돌림, 왕따, 소문 퍼뜨리기와 같은 관계적 폭력이 포함된다[23].

최근 또래폭력은 직접적인 폭력보다는 간접적이고 비가시적인 언어폭력, 사이버폭력, 따돌림 등의 정서적

폭력양상이 높아졌기 때문에, 폭력상황을 쉽게 발견하기 어렵고 일반학생도 쉽게 폭력에 가담하는 특성을 보이고 있다[19]. 중요한 삶의 공간인 학교환경에서 동년배들로부터 지속적으로 위협과 폭력을 경험한 피해청소년들은 인격적 존재로서의 자신의 삶을 부정할 뿐만 아니라 왜곡된 가치관을 갖게 된다. 또한 피해청소년들은 우울, 불안, 공포감 등의 심리적 고통은 물론 등교거부, 자살충동, 학교부적응 등의 문제를 표출하는 것으로 나타났다[22][24][25].

교사는 학교환경에서 청소년에게 권위적 통제를 행사할 수 있는 성인이다. 교사폭력은 또래폭력만큼 개념 규정이 명확하지 않지만, 일반적으로 교사폭력은 신체적, 언어적 폭력으로 나타난다. 신체적 폭력은 교사가 학생에게 신체적 고통을 주는 행위이며, 언어적 폭력은 교사가 학생에게 심한 욕설이나 폭언, 비인격적 대우를 하는 것이다[25]. 사실상 교사의 신체적 폭력과 체벌을 상호배타적으로 구별하기는 쉽지 않다. 교사의 체벌은 교육적 통제관행과 학생인권이라는 측면에서 찬반여부에 대한 논의가 지속되었다[26]. 일반적으로 교사의 체벌은 학교 질서유지와 수업효율을 위한 효과적인 교육방법으로 알려져 있다. 그러나 청소년이 교사의 체벌에 대해 모욕감과 위협을 느낀다면 체벌은 훈육의 범위를 넘어서 폭력으로 인식될 수 있다.

실질적으로, 김은영(2008)의 연구[25]에 의하면 조사대상 중학생의 33.89%가 교사로부터 얼굴, 머리, 뺨 등을 맞았고, 48%는 엉덩이, 허벅지를 맞았으며, 19%는 교사가 고의적으로 움켜잡거나 때렸었다고 응답했다. 교사로부터 공개적으로 부적절하고 모욕적인 체벌과 폭언을 당한 청소년은 교사가 또래들 앞에서 자신을 가치 없고 문제가 많은 인간으로 분류했다는 반사된 자아평가(reflected self-appraisal)를 할 수 있다[27]. 또한 교사의 폭언과 체벌은 청소년의 행동을 일시적으로 억제하는 효과는 있지만 지속적인 교육효과는 없고, 오히려 청소년의 공격성과 무력감을 증대시키는 것으로 확인된다[26].

### 3. 폭력피해와 우울, 자기인권평가의 관계

폭력피해는 청소년의 기본적인 생존권과 보호권, 발

달권을 침해하는 상황이다. 어떤 형태의 폭력이든, 일상 생활에서 빈번하게 겪는 피해경험은 청소년의 정서적, 인지적 과정에 영향을 미칠 것이다. 또한 이러한 과정은 청소년이 자신의 가치와 권리뿐만 아니라 타인의 권리를 존중하게 되는 인권의식 형성에도 영향을 미칠 것이다[50]. 본 연구는 폭력피해와 관련된 정서적, 인지적 요인으로 우울과 자기인권평가의 효과를 살펴보고자 한다.

폭력피해 청소년이 보이는 대표적인 정서적 반응은 우울이다. 그동안 많은 연구들이 부모로부터의 아동학대가 아동청소년기 현재의 우울문제뿐만 아니라 이후 성인 초기의 우울장애 및 자살생각의 위험요인임을 확인했다[22][28][29][41]. 예를 들면, 백종립과 정익중(2013)[51]은 2000년 이후 발표된 논문 29편에 대한 메타분석을 통해, 아동학대와 부부폭력목격이 아동청소년 우울의 주요 예측요인임을 검증했다. 또한 다수의 연구들은 성인 우울장애 환자들의 병리적 특성이 어린 시절 학대경험과 유의미한 관련성이 있음을 보고했다[30][31].

가정에서의 폭력경험과 마찬가지로, 학교폭력에 지속적으로 노출된 청소년들도 우울불안 및 자살생각의 위험정도가 유의하게 높았다[24][25][33][34]. 또한 중복 폭력피해(poly-victimization)를 다룬 연구들은 가정과 학교환경에서 다양한 가해자에 의해 중복적인 피해를 당한 청소년들은 단일유형의 폭력을 지속적으로 경험한 청소년들보다 우울문제에 더욱 취약함을 보고했다[35-37].

인지적 접근의 이론들은 강조점은 다소 차이가 있지만, 개인이 폭력피해와 같은 부정적 자극을 자주 경험하게 될 경우 우울정서와 함께 인지과정에서의 왜곡이 일어난다고 설명한다. Beck의 인지모형(1985)[38]에 따르면, 아동학대를 경험한 자녀들은 부정적인 인지적 스키마를 형성하기 때문에 외부의 자극과 상황을 정확하고 균형 있게 인지하기 어렵다. 즉, 자신의 존재가치를 부여해주는 부모나 또래들로부터 폭력을 당한 청소년은 스스로를 타인으로부터 거부된 가치 없는 존재로 인식하게 되면서, 주변의 어느 누구도 자신을 인정해주지 않을 것이라고 생각한다[28].

보다 구체적으로 Downey 등(1998)[40]은 대인관계에서의 폭력피해로 인한 인지적 취약성을 거부민감성(rejection sensitivity)으로 설명했다. 부모나 또래, 교사와 같이 의미 있는 타인과의 관계에서 거부당서에 노출되면 거부에 불안해하고 민감해지면서 다른 사람을 쉽게 비난하게 된다는 것이다. 또한 거부민감성이 발달한 개인은 적대적 편향이나 내부귀인으로 인해 자신을 가치 있게 바라보고 수용할 수 있는 능력이 약화된다[39]. Gibb(2002)[41]은 신체적 폭력만이 아니라 정서적 학대에 만성적으로 노출된 청소년들도 주변 환경에 대해 부정적 귀인오류(attributional bias)를 갖게 되어 주변 사람들의 반응과 행동을 적대적인 것으로 여기고, 사회적 고립감과 우울감 정도가 높음을 분석했다.

Beck의 인지모형은 주로 아동학대와 우울 사이의 인지과정을 설명한 반면[29], Rosen 등(2007)[42]의 피해자 스키마모형은 또래폭력과 인지과정의 관계를 설명해준다. Rosen 등의 주장에 의하면, 지속적으로 또래폭력을 경험한 청소년은 피해경험을 내면화하여 폭력피해라는 사회적 경험과 자아개념의 자동적 연합(association)을 통해 피해자 스키마(victim schema)를 형성한다. 이러한 스키마의 작용으로 청소년은 대인관계 맥락에서 타인의 의도와 행동을 자신에게 적대적인 것으로 해석하고 반응하기 때문에 또 다른 폭력의 표적이 될 가능성이 높다는 것이다[42].

이와 같이 폭력피해 청소년들은 정서적, 인지적 취약성으로 인해 우울정서를 강하게 경험하면서, 자기가치의 손상과 함께 주변으로부터 자신의 존재가치가 무시되고 거부된다고 느낀다[29][32][39]. 이러한 특성을 가진 청소년들은 주변 환경에 대해 부정적 시각을 갖고 있기 때문에 가족이나 학교, 지역사회로부터 자신의 인권이 존중받지 못한다고 평가할 것이다. 김자영(2011)[7]은 인지발달론적 관점을 설명하면서 인권의식 발달에 가장 핵심적인 요인은 인지구조라고 언급했다. 이것은 개인이 인권과 관련된 문제 상황을 파악하고 판단하는데 활용하는 인지적 틀이 각자의 인권의식 형성에 주요한 요인임을 의미한다. 또한 박상준과 임태승(2010)[13]도 인권의식의 발달을 위해서는 인권에 대한 지식도 중요하지만 이를 토대로 인권과 관련된 문제 상

황을 합리적으로 판단하는 인지적 과정이 중요함을 강조했다.

사실 인권의식과 같은 태도형성에는 인지적 요인과 정서적 요인이 순차적으로 발생한다는 생각을 할 수 있으나 오히려 어떤 경우에는 감정이나 평가가 먼저 생기고 이에 따라 인지가 추가적으로 발생한다는 견해도 있다[43][44]. 특히 본 연구에서 인지적 요인으로 검토하고 있는 자기인권평가는 주변으로부터 인지하는 자신의 인권존중에 대한 평가를 의미하므로, 우울정서 다음에 발생해서 인권의식에 직접 연결되는 것이 적절하다고 판단된다.

청소년들은 인권교육을 통해 인권에 대한 지식을 습득하고 다양한 인권문제를 이해하게 된다. 그러나 청소년들이 인권상황을 판단하는 인지적 과정은 인권교육만이 아니라 발달환경에서의 다양한 인권관련 경험을 통해서도 형성될 것이다[5]. 또한 폭력피해로 초래되는 청소년의 정서적 반응은 자신과 주변의 인권상황을 지각하는 청소년의 인지과정에 영향을 미칠 것이다. 특히 중요한 발달환경으로부터 자신의 권리가 존중받지 못한다고 평가하는 피해청소년들의 인지과정은 그 자체만으로도 인권의식 형성에 영향을 줄 것으로 추정된다.

#### 4. 연구모형

본 연구는 앞서 선행연구와 이론적 논의에 대한 검토를 토대로, 청소년의 폭력피해 경험과 인권의식의 관계에서 우울과 자기인권평가의 매개적 역할을 검토하기 위해 [그림 1]과 같은 연구모형을 설정했다.

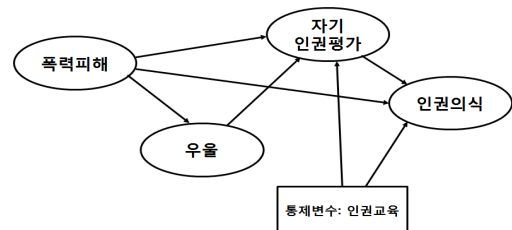


그림 1. 연구모형

연구모형의 경로과정을 살펴보면, 발달환경에서의 폭력피해 경험은 청소년의 인권의식에 직접적인 영향

을 미칠 것이다. 또한 폭력피해경험은 우울과 자기인권평가의 매개적 과정을 통해 인권의식에 간접적 영향을 미칠 것이다. 피해청소년들의 우울정서는 주변 환경으로부터 자신의 권리가 얼마나 존중되는지를 판단하는 청소년의 자기인권평가에 영향을 미치고, 이 영향이 다시 인권의식에 영향을 미칠 수 있을 것이다. 또한 인지적 요인인 자기인권평가는 폭력피해경험과 인권의식과의 관계를 직접 매개할 수 있을 것이다.

한편, 본 연구는 선행연구에서 인권의식에 대한 직접효과가 검증된 인권교육경험을 통제변수로 검증했다. 인권교육경험은 인권의식에 직접적으로 영향을 미칠 뿐만 아니라 자기인권평가의 인지과정을 통해 인권의식에 영향을 줄 것이다.

### III. 연구방법

#### 1. 분석자료

본 연구는 한국청소년정책연구원에서 실시한 '2014년 한국아동·청소년 인권실태조사' 자료를 분석했다. 이 조사는 2009년부터 시작되어 매년 아동·청소년 인권에 대한 새로운 요구를 받아들여 조사영역을 수정 보완해왔다. 조사대상은 전국의 초등학교 4학년부터 고등학교 3학년에 재학 중인 학생이며, 표본은 2013년 교육통계연보를 기준으로 층화다단계표집을 통해 추출되었다. 2014년 자료는 총 10,484명으로부터 수집되었으며, 초등학생이 28.4%, 중학생이 34.9%, 고등학생이 36.7%를 차지한다. 본 연구는 중학생 자료 3,662명 중 주요변수에 응답하지 않은 사례를 제외한 3,614명의 자료를 분석에 활용했다[2].

#### 2. 변수의 정의 및 측정

##### 2.1 종속변수: 인권의식

인권의식은 표현의 자유, 차별금지, 평등한 권리, 다문화 기회균등에 관한 인권상황을 제시하고 의견을 묻는 4개 문항으로 측정되었다. 이들 문항들은 '모든 사람들이 자신의 의견을 언제나 자유롭게 표현할 수 있는 권리를 가져야한다', '가정형편이 어렵다고 차별해서는

안된다', '남자와 여자는 모든 면에서 평등한 권리를 가져야 한다', '우리나라에서 살고 있는 다른 민족 사람들도 우리나라 사람과 똑같은 교육기회를 가져야한다'로 구성되었다. 각 문항은 4점 리커트 척도로 측정되었으며, 점수가 높을수록 인권의식이 높음을 의미한다. 본 연구에서 인권의식의 Cronbach's  $\alpha$ 값은 .884이다.

##### 2.2 독립변수: 폭력피해

폭력피해는 청소년이 가정과 학교에서 부모와 교사, 또래로부터 경험하는 폭력경험을 측정하였다. 부모폭력은 최근 1년 동안 부모로부터의 체벌과 욕설 경험정도를 묻는 2문항, 교사폭력은 최근 1년 동안 교사로부터의 체벌과 욕설 경험정도를 묻는 2문항으로 측정하였다. 또한 또래폭력은 최근 1년 동안 학교 안에서 또래로부터 당한 욕설, 폭행, 따돌림, 갈취, 협박, 성희롱, 강제적 심부름 경험정도를 묻는 7문항으로 측정하였다. 각 문항은 5점 척도(1=한번도 없음, 2=일년에 1~2회 정도, 3=한달에 1~2회 정도, 4=1주일에 1~2회 정도, 5=1주일에 3회 이상)로 측정되었으며, 점수가 높을수록 폭력피해 경험정도가 높음을 의미한다. 본 연구에서 부모폭력, 교사폭력, 또래폭력 각각의 Cronbach's  $\alpha$ 값은 .561, .738, .723이다.

##### 2.3 매개변수: 우울

우울은 '이유 없이 외로운 적이 있다', '이유 없이 불안한 적이 있다', '이유 없이 슬프거나 우울한 적이 있다'의 3개 문항을 활용하여 측정하였다. 각 문항은 4점 리커트 척도로 측정되었으며, 점수가 높을수록 우울정도가 심각함을 의미한다. 본 연구에서 우울의 Cronbach's  $\alpha$ 값은 .883이다.

##### 2.4 매개변수: 자기인권평가

자기인권평가는 청소년들이 자신의 인권이 얼마나 존중받고 있다고 생각하는지를 묻는 문항으로 측정하였다. 이것은 '가정', '학교', '내가 살고 있는 지역', '우리나라 전체'에서 각각 '나의 인권이 얼마나 존중받고 있다고 생각하십니까?'를 묻는 4개 문항이 활용되었다. 각 문항은 4점 리커트 척도로 측정되었으며, 점수가 높을

수록 본인의 인권이 존중받는다 고 인지하는 정도가 높음을 의미한다. 본 연구에서 자기인권평가의 Cronbach's  $\alpha$ 값은 .813이다.

2.5 통제변수: 인권교육경험

인권교육경험은 최근 1년 동안 인권교육 경험 정도를 묻는 1개 문항으로 측정하였다. 이 문항은 교육받은 적 없음(1점), 1회(2점), 2회(3점), 3회(4점), 4회(5점), 5회(6점)으로 측정되었다.

3. 분석방법

본 연구는 연구모형 검증을 위해 구조방정식모형을 분석하였으며, 이를 위해 SPSS 19.0과 AMOS 19.0을 활용하였다. 본 연구는 구조방정식모형 분석에 앞서, 우선 모형추정에 영향을 줄 수 있는 변수의 정규성 검증을 위해 주요 변수의 기술통계치를 점검했다. 다음으로 개념측정의 적절성 검증을 위해 측정모형의 적합성을 검증한 후, 구조모형 분석을 통해 변수들간의 경로관계를 확인했다. 마지막으로 구조모형에서 확인된 매개경로의 유의성을 검증하기 위해 단순매개경로는 Sobel 검증[45], 이중매개경로는 다변량 델타방법[46]을 이용하여 산출한 Z값을 분석하였다.

본 연구는 측정모형과 구조모형의 적합도 평가를 위해서 모형간명성을 파악하면서 상대적으로 표본크기의 영향을 받지 않는 적합도 지수로써, 상대적 적합도 지수인 CFI와 TLI, 절대적 적합도 지수인 RMSEA를 활용하였다. 또한 구조방정식 분석 시, 분석자료에 포함된 결측치를 고려한 모수추정방법인 완전정보최대우도법(Full Information Maximum Likelihood)을 사용하였다.

IV. 연구결과

1. 조사대상자의 인구학적 특성

1 단순매개경로:  $Z_{ab} = \frac{ab}{\sqrt{b^2 S_a^2 + a^2 S_b^2}}$   
 이중매개경로:  $Z_{abc} = \frac{abc}{\sqrt{a^2 b^2 S_c^2 + a^2 c^2 S_b^2 + b^2 c^2 S_a^2}}$

조사대상 청소년들의 인구학적 특성을 살펴보면, 전체 3,614명 중 남학생이 52%(1,878명), 여학생이 48%(1,736명)이었다. 이들은 모두 중학생으로 1학년 33.2%(1,201명), 2학년 33%(1,191명), 3학년 33.8%(1,221명)로 나타났다. 조사대상 청소년의 94.9%는 양친부모와 함께 살고 있었고 5.1%는 한부모가구나 조손가구에서 생활하고 있었다.

2. 주요변수의 기술통계

본 연구는 연구모형 검증을 위한 기초분석으로 주요 변수의 평균과 표준편차, 왜도, 첨도를 측정했으며, 그 결과를 [표 1]에 제시했다.

표 1. 주요변수의 기술통계

구분		평균	SD	왜도	첨도
인권교육참여		1.74	1.67	0.61	-0.77
폭력피해	부모폭력	3.03	1.52	1.69	2.17
	교사폭력	3.01	1.72	1.92	3.81
	또래폭력	7.54	1.74	3.96	20.03
자기인권평가	자기인권1	3.35	0.65	-0.82	0.86
	자기인권2	3.04	0.66	-0.63	1.18
	자기인권3	3.07	0.64	-0.55	1.19
	자기인권4	2.87	0.77	-0.56	0.23
우울	우울1	1.98	0.91	0.42	-0.94
	우울2	1.87	0.90	0.60	-0.73
	우울3	1.92	0.93	0.53	-0.88
인권의식	인권의식1	3.34	0.72	-1.10	1.61
	인권의식2	3.49	0.70	-1.15	2.50
	인권의식3	3.48	0.69	-1.14	2.38
	인권의식4	3.35	0.75	-1.12	1.57

일반적으로 최대우도법으로 추정할 경우, 왜도의 절대값이 2.0이상, 첨도의 절대값이 7.0이상일 때 정규성의 문제가 있는 것으로 판단한다. 또래폭력을 제외한 모든 변수들의 왜도값은 -1.14~1.92, 첨도값은 -0.94~3.81의 범위에 분포하기 때문에 정규성 조건에 문제가 없음을 보여준다[47]. 그러나 또래폭력은 왜도값 3.96, 첨도값 20.03으로 정규분포를 벗어나기 때문에 로그값으로 변환해서 활용했다.

3. 모형검증

3.1 측정모형 분석

구조모형 분석에 앞서, 설정한 연구모형이 실제 경험적 자료를 적합하게 잘 반영하고 있는가를 검증하기 위



해 측정모형을 검토했으며, 그 결과는 [표 2]와 같다.

측정모형에 대한 확인적 요인분석을 실시한 결과, 모형적합도가  $\chi^2=1035.08(df=71, p<.001)$ , CFI=.952, TLI=.929, RMSEA=.062로 나타났다. 또한 각 잠재변수에 대한 측정변수들의 요인적재량이 모두 유의미하고( $p<.000$ ), 0.45이상의 충분한 값을 보였다(Kline, 2011). 이러한 분석결과는 측정변수들이 각 잠재변수를 적합하게 구성하고 있음을 보여주는 것이다.

표 2. 측정모형의 분석결과

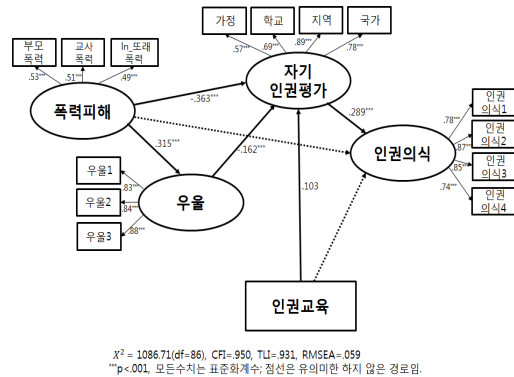
잠재 변수	측정변수	비표준화 계수	표준화 계수	t값
폭력 피해	부모폭력	1.000	.526	-
	교사폭력	.276	.505	14.745***
	ln_또래폭력	.097	.490	14.655***
자기 인권 평가	자기인권1	1.000	.571	-
	자기인권2	1.210	.686	29.888***
	자기인권3	1.511	.891	33.637***
	자기인권4	1.597	.780	32.265***
우울	우울1	1.000	.828	-
	우울2	.895	.835	53.940***
	우울3	1.076	.876	55.833***
인권 의식	인권의식1	1.000	.783	-
	인권의식2	1.025	.868	52.982***
	인권의식3	1.007	.850	51.978***
	인권의식4	.895	.743	44.508***

\*\*\*p<.001

### 3.2 구조모형 분석

측정모형의 적합성이 확인되었기 때문에, 다음으로 구조모형을 분석했다. 구조모형은 본 연구에서 설정한 청소년의 폭력피해경험이 우울과 자기인권평가를 통해 인권의식에 영향을 미치는 경로과정을 규명하는 것이다. 분석결과, 구조모형의 적합도는  $\chi^2=1035.08(df=71, p<.000)$ , CFI=.950, TLI=.931, RMSEA=.059로 구조모형이 본 연구의 자료에 적합하다는 것을 알 수 있다. 또한 [그림 2]와 [표 3]에서 검증된 각 경로들을 살펴보면, 폭력피해는 인권의식에는 유의미한 직접 효과가 없었지만, 우울( $\beta=.315$ )과 자기인권평가( $\beta=-.363$ )에 대해 유의미한 영향을 미쳤다. 이 결과는 조사대상 청소년은 폭력피해 경험이 많을수록 우울수준이 높고, 주변으로부터 받는 자신의 인권보장에 대해 부정적으로 평가하는 경향이 높음을 보여준다. 또한 우울은 자기인권평가에 대해(-.162), 자기인권평가는 인권의식에 대해 유의

한 영향을 미쳤다( $\beta=.280$ ). 이것은 우울정도가 높을수록 자신의 인권을 부정적으로 평가하는 정도가 높고, 자신의 인권이 주변으로부터 존중받지 못한다고 평가할수록 인권의식 수준이 낮다는 것을 보여준다.



$\chi^2 = 1086.71(df=86)$ , CFI=.950, TLI=.931, RMSEA=.059  
\*\*\*p<.001. 모든수치는 비표준화계수; 점선은 유의미한 하지 않은 경로임.

그림 2. 구조모형 분석결과

다음으로 폭력피해와 인권의식의 관계에서 자기인권평가와 우울의 매개효과 분석결과를 정리하면, 폭력피해는 인지적 요인인 자기인권평가의 매개과정을 통해 인권의식에 간접적으로 영향을 미칠 뿐만 아니라 우울과 자기인권평가의 이중매개과정을 통해서도 영향을 미치는 것으로 나타났다. 한편, 통제변수로 투입한 인권교육경험은 인권

의식에 유의미한 직접 효과는 없었지만, 자기인권평가의 매개과정을 통해 인권의식에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

표 3. 구조모형의 경로계수

경로	비표준화 계수	S.E.	표준화 계수	t값
폭력피해 → 우울	.295	.028	.315	10.668***
폭력피해 → 자기인권평가	-.170	.016	-.363	-10.871***
우울 → 자기인권평가	-.081	.011	-.162	-7.450***
자기인권평가 → 인권의식	.453	.033	.289	13.940***
인권교육 → 자기인권평가	.023	.004	.103	5.837***
폭력피해 → 인권의식	-.015	.021	-.021	-.729
인권교육 → 인권의식	.000	.006	.000	.002

\*\*\*p<.001

3.3 매개효과 검증

앞서 구조모형 분석결과에서 확인된 매개효과의 유의성을 검증하기 위해 단순매개는 Sobel 분석을, 이중매개는 다변량 델타방법을 활용하여 Z값을 산출하였다. 그 결과는 [표 4]와 같다. 분석결과‘폭력피해→자기인권평가→인권의식’의 매개효과에 대한 Z값은 -8.402로 통계적으로 유의미했다(p<.001). 이중매개과정인 ‘폭력피해→우울→자기인권평가→인권의식’의 매개효과(Z=-5.525)도 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다(p<.001). 이 결과는 폭력피해경험과 인권의식의 관계에서 자기인권평가와 우울정서가 유의미한 매개효과가 있음을 보여주는 것이다. 특히 ‘폭력피해→자기인권평가→인권의식’의 단순매개경로는 ‘폭력피해→우울→자기인권평가→인권의식’의 이중매개경로보다 상대적으로 매개효과가 큰 것으로 나타났다. 한편 자기인권평가는‘인권교육 경험→자기인권평가→인권의식’의 경로(Z=-5.304)에서도 유의한 매개효과가 있음을 나타냈다(p<.001).

표 4. 매개경로 유의성 검증

경로	매개효과	Z값
폭력피해 → 자기인권평가 → 인권의식	-.077	-8.402***
폭력피해 → 우울 → 자기인권평가 → 인권의식	-.011	-5.525***
인권교육 → 자기인권평가 → 인권의식	.010	5.304***

\*\*\*p<.001

V. 논의 및 결론

본 연구는 청소년들의 폭력피해 경험이 우울정서와 자기인권평가의 매개과정을 통해 인권의식에 어떻게 영향을 미치는지를 검증하는데 목적을 두었다. 이를 위해 ‘2014년 한국아동·청소년 인권실태조사’의 중학생 자료 3,662명 사례를 활용하였고, 선행연구와 이론적 논의들을 토대로 연구모형을 설정한 후 구조방정식모형을 통해 분석하였다. 본 연구의 주요 분석결과와 이에 대한 논의를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 분석결과에 의하면, 폭력피해 경험은 인권의식에 직접적으로 영향을 미치지 못하고, 대신 정

서적·인지적 요인을 통해 인권의식에 간접적으로 영향을 미치는 것으로 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 폭력피해경험은 정서적 요인인 우울과 인지적 요인인 자기인권평가의 매개적 과정을 통해 인권의식에 부정적 영향을 미쳤다. 즉 청소년들은 부모와 또래, 교사로부터의 신체적, 정서적 폭력피해 경험이 많을수록 우울수준이 높았으며, 우울정도가 심각할수록 주변 환경으로부터의 자신의 권리보장에 대해 부정적으로 평가했다. 또한 청소년들은 가족이나 학교, 지역, 국가로부터 보장받는 자신의 인권수준을 부정적으로 평가할수록 인권의식 수준이 낮은 것으로 검증되었다.

폭력피해 청소년의 정서적·인지적 특성에 관한 본 연구의 결과는 기존의 연구에서 이미 확인된 결과이다. 즉 선행연구에서도 폭력피해 청소년들의 대표적 정서적 반응은 우울이고[29][32][51], 피해청소년들은 우울정서와 함께 자존감이 결여되어 주변상황을 적대적이고 부정적으로 평가할 가능성이 높은 것으로 나타났다[28][39][40]. 반면, 아직 기존연구에서는 폭력피해 청소년들의 자기인권평가와 인권의식 사이의 관계를 실증적으로 분석한 결과를 확인하기는 어렵다. 대신에 인권의식에 대한 철학적·이론적 분석을 실시한 연구들은 인권관련 상황이나 사람에 대한 평가와 판단이 청소년 인권의식 발달에 중요한 요인임을 강조했다[7][13][15]. 따라서 자기인권평가 인권의식에 미치는 영향을 분석한 본 연구는 선행연구의 이러한 이론적 논의를 실증적으로 검증한 결과로 볼 수 있다.

청소년 폭력피해와 인권의식의 관계에서 우울과 자기인권평가의 매개과정을 검증한 본 연구의 결과는 청소년들의 인권의식 발달을 위해서는 우선적으로 일상생활영역에서 인권의 가치를 인식하고 존중하는 분위기가 형성되어야함을 시사해준다. 폭력과 학대는 청소년의 정서적, 인지적 과정에 미치는 피해로 끝나는 것이 아니라 인권의식으로까지 연결되는 것으로 나타났다. 폭력의 피해자가 다시 폭력의 가해자가 되듯이 발달환경에서 인권침해 상황에 일상적으로 노출된 청소년은 인권의식의 결여로 다른 상황에서 타인의 인권을 침해할 가능성이 높은 것이다. 특히 본 연구에서는 인권교육이 통제된 상태에서도, 폭력피해경험은 인권의

식에 간접적으로 유의미한 효과를 보였다. 이것은 청소년들의 삶속에 누적되어 있는 실질적인 삶의 경험이 인권의식에 상대적으로 큰 영향력이 있음을 보여주는 것이다. 이런 결과들을 고려한다면, 가정과 학교를 비롯한 우리사회 전반에서 폭력과 학대예방 및 인권친화적 문화 형성을 위한 대책들이 보다 적극적으로 시행되어야 할뿐만 아니라 학교현장에서도 폭력피해 청소년을 선별하여 즉시에 개입할 수 있는 보다 촘촘한 지원체계가 강화되어야 한다.

둘째, 본 연구는 폭력피해경험이 우울의 매개과정을 통하지 않고, 자기인권평가의 매개과정만을 통해서도 인권의식에 유의하게 영향을 미치고 있음을 확인했다. 다른 측면에서 보면, 이것은 폭력피해로 인한 우울정서를 통제하더라도, 폭력피해 경험은 자기인권평가를 통해 인권의식에 유의한 부정적 영향을 미치고 있음을 보여주는 것이다. 또한 청소년들은 부모나 교사, 또래들의 신체적·정서적 폭력에 자주 노출될수록 우울정서와는 상관없이 주변으로부터 자신의 인권이 존중받지 못한다는 것을 보다 심각하게 지각하는 것으로 이해할 수 있다. 인권의식 발달이 우선적으로 자신과 타인에게 부여된 권리를 인식하고 존중하는데서 시작된다는 점을 고려한다면[12][15], 폭력상황을 인권침해로 지각하고 자신의 인권상황을 부정적으로 평가하는 청소년의 인권의식 수준은 상대적으로 낮을 수밖에 없을 것이다.

특히, 본 연구결과에서 폭력피해와 인권의식의 관계에서 자기인권평가만을 통한 단순매개경로는 우울과 자기인권평가를 통한 이중매개경로보다 매개효과 값이 상대적으로 크게 나타났다. 이 결과는 자기인권평가는 인권침해상황을 지각하고 자신의 인권상황을 판단하는 인지적 영역이기 때문에 우울정서보다 더 직접적으로 인권의식을 설명하고 있음을 보여주는 것이다. 또한 선행연구들에서 자아존중감이 인권의식 향상에 긍정적 효과가 있는 것으로 검증된 결과를 고려한다면[8][50], 자기인권평가는 인권에 대한 인지적 측면이기는 하지만 일정 부분 긍정적 자기인식이 반영된 개념이기 때문에 폭력피해와 인권의식의 관계에서 매개효과가 상대적으로 큰 것으로 이해할 수 있다.

셋째, 본 연구의 결과는 통제변수인 인권교육은 인권

의식에 대해 유의한 직접 효과가 없음을 보여준다. 기존의 개념적 연구들은 인권교육이 인권의식 증진에 직접적 요인임을 강조했는데, 본 연구에서 인권교육의 직접적 영향이 검증되지 못한 결과는 인권교육을 단지 참여했수만 조작화하여 분석한 것과 일정 부분 관련이 있을 것이다. 이는 황동진 등(2015)[8]의 연구에서도 일관되게 지적된 결과로써, 인권교육의 실효성을 위해서는 양적 부분의 확대보다는 질적 수준의 향상에 보다 초점을 두어야함을 의미하는 것이다. 반면, 본 연구는 인권교육이 자기인권평가에 긍정적 영향을 미치고, 자기인권평가의 매개적 과정을 통해 인권의식에 간접 효과가 있음을 확인했다. 이것은 인권교육이 청소년이 자신의 인권을 평가하고 생각해볼 수 있는 기회를 제공하는데 긍정적 역할을 하고 이러한 과정을 통해 인권의식 향상에 기여함을 보여주는 것이다.

본 연구에서 자기인권평가는 인권관련 부정적 경험인 폭력피해와 긍정적 경험인 인권교육이 모두 인권의식에 영향을 미치는 과정에서 유의한 매개효과를 나타냈다. 이 결과는 폭력피해 청소년들의 건강한 발달을 위해서는 피해에 따른 심리적 문제해결을 위한 개입도 실시되어야겠지만 인권상황에 대한 지각과 판단능력을 지원할 수 있는 인지향적 개입이 필요함을 시사해준다. 또한 인권교육에서도 청소년들이 사회적 관계에서의 경험을 인권 관점에서 구체적으로 확인하고 판단할 수 있는 역량을 강화할 수 있는 콘텐츠 구성이 필요하겠다.

한편, 본 연구에서는 선행연구의 결과를 토대로 인권교육을 인권의식과 자기인권평가에 대한 통제변수로서의 효과만을 고려했는데, 추후 연구에서는 인권교육이 청소년의 폭력피해 경험과 인권의식의 관계를 어떻게 조절하는가에 대한 연구가 필요할 것으로 고려된다.

본 연구의 결과는 인권의식에 대한 발달환경의 영향력을 파악하고, 폭력피해와 인권의식의 관계에서 자기인권평가와 우울의 매개과정을 검증했기 때문에 청소년 인권관련 연구영역을 확장했다는 점에서 의의가 있을 것이다. 또한 본 연구의 결과는 폭력피해 청소년에 대한 인권관점의 개입과 인권교육 내용에도 실천적 함의를 제시해준다. 그럼에도 불구하고 본 연구는 추후

지속적인 연구를 통해 해결되어야 할 연구의 한계가 있다. 첫째, 본 연구는 이차자료를 분석했기 때문에 각 변수의 개념화와 조직화에 한계가 있을 수밖에 없다. 특히 후속연구에서는 인권의식의 정서, 인지, 행동적 측면을 포괄하는 척도를 활용하여 폭력피해와의 관계를 재차 검증할 필요가 있을 것이다. 둘째, 본 연구는 횡단자료를 활용하여 변수들 간의 경로관계를 검증하였기 때문에, 인과과정에 대한 설명과 해석에는 주의가 필요할 것이다. 마지막으로 본 연구는 폭력피해에 따른 매개요인을 자기인권평가와 우울로 한정했는데, 인권관점의 개입을 위한 보다 구체적인 함의를 얻기 위해서는 청소년의 발달적 특성과 환경을 고려한 보다 다양한 인지적·정서적 매개요인의 검토와 분석이 필요할 것으로 고려된다.

#### 참 고 문 헌

- [1] 정상우, “인천지역 중고등학생의 청소년 인권의식에 관한 연구,” 법과인권교육연구, 제6권, 제1호, pp.147-169, 2013.
- [2] 한국청소년정책연구원, *한국 아동·청소년 인권실태 연구 IV: 총괄보고서*, 2014.
- [3] 유문무, “학교폭력과 인권, 그리고 인권교육,” 홀리스틱교육연구, 제17권, 제3호, pp.105-125, 2013.
- [4] 홍순혜, 원미순, 박미현, 문정희, “청소년의 인권감수성과 학교폭력에 대한 태도,” 미래청소년학회지, 제11권, 제3호, pp.43-63, 2014.
- [5] 박병기, 추병완, *윤리학과 도덕교육*, 인간사랑, 1996.
- [6] 이지수, “우리나라 청소년의 인권실태 및 인권의식,” 아동권리연구, 제10권, 제3호, pp.461-485, 2006.
- [7] 김자영, “청소년 인권의식의 형성 및 유형화에 관한 연구,” 법교육연구, 제6권, 제2호, pp.57-83, 2011.
- [8] 황동진, 송혁, 김사현, “인권교육이 청소년의 인권의식에 미치는 영향: 자아존중감의 매개효과를 중심으로,” 청소년학연구, 제22권, 제10호, pp.77-100.
- [9] 김영신, *친인권적 교실 문화가 청소년의 인권 태도에 미치는 영향*, 서울대학교, 박사학위논문, 2010.
- [10] 박봉규, *부모의 양육태도와 고등학생 인권의식의 관계*, 한국교원대학교, 석사학위논문, 2007.
- [11] 정건희, “청소년자치활동이 인권의식에 미치는 영향,” 법과인권교육연구, 제3권, 제3호, pp.82-106, 2009.
- [12] T. E. Jennings, “Self-in-Connection as a Component of Human Rights Advocacy and Education,” *Journal of Moral Education*, Vol.23, No.3, pp.285-295, 1994.
- [13] 박상준, 임태승, “초등학생의 인권의식 발달에 관한 연구: 인권판단력의 발달을 중심으로,” 법과인권교육연구, 제4권, 제1호, pp.39-58, 2010.
- [14] 문용린, 문미희, 곽윤정, *인권감수성 지표 개발 연구*, 국가인권위원회, 2002.
- [15] 유성상, “학생인권 담론과 주요 쟁점 분석,” 교육정치학연구, 제18권, 제2호, pp.235-257, 2011.
- [16] 구정화, “인권교육 연구학교 운영에 나타난 인권교육의 실천적 특성과 한계,” 사회과교육, 제49권, 제3호, pp.1-16, 2010.
- [17] 양천수, “인권교육의 의미와 성과 그리고 과제: 인권교육법 제정과 관련하여,” 아주법학, 제7권, 제2호, pp.9-44, 2013.
- [18] 윤정아, 김준희, “사회적 지지가 학교폭력 가해행동에 미치는 영향에서 인권의식의 매개효과,” 한국자치행정학보, 제30권, 제1호, pp.145-163, 2016.
- [19] 홍봉선, 아영아, “인권감수성이 청소년의 학교폭력 가해행위에 미치는 영향,” 학교사회복지, 제23권, pp.307-335, 2012.
- [20] 중앙아동보호전문기관, *2014년 전국아동학대 현황조사 보고서*, 2015.
- [21] H. Gazelle and K. D. Rodolph, “Anxious Solitude and Peer Exclusion: A Diathesis-Stress Model of Internalizing Trajectories in Childhood,” *Child Development*, Vol.74, No.1, pp.257-278, 2004.
- [22] 김재엽, 이근영, “학교폭력 피해청소년의 자살생각에 대한 연구,” 청소년학연구, 제17권, 제5호, pp.121-149, 2010.

- [23] J. W. Pathch and S. Hinduja, "Traditional and Nontraditional Bullying among Youth: A Test of General Strain Theory," *Youth & Society*, Vol.43, No.2, pp.727-751, 2010
- [24] 김현숙, "지속된 학교폭력 피해경험이 청소년의 신체발달, 사회정서발달, 인지발달에 미치는 영향," *청소년복지연구*, 제15권, 제2호, pp.121-143, 2013.
- [25] 김은영, "학교분위기가 중학생의 등교공포에 미치는 영향: 학교폭력의 매개효과를 중심으로," *한국사회복지학*, 제60권, 제3호, pp.151-176, 2008.
- [26] 도기봉, 장승욱, "청소년이 지각하는 교사의 체벌행동이 학교적응유연성에 미치는 영향: 사회적 지지의 조절효과를 중심으로," *학교사회복지*, 제27권, 제1호, pp.197-220, 2014.
- [27] R. L. Matsueda, "Reflected Appraisals, Parental Labeling, and Delinquency: Specifying a Symbolic Interactionist Theory," *American Journal of Sociology*, Vol.27, pp.1577-1611, 1992.
- [28] 정익중, "아동학대 경험이 또래집단으로부터의 소외로 이어지는 발달경로," *아동학회지*, 제29권, 제4호, pp.1-17, 2008.
- [29] K. L. Harkness and M. L. Lumley, "Child Abuse and Neglect and the Development of Depression in Children and Adolescents," in J. R. Z. Abela, B. L. Hankin(eds.), *Handbook of Depression in Children and Adolescents*, The Guilford Press, pp.466-488, 2008.
- [30] 신민정, 최지영, "아동기 학대와 방임이 우울장애 환자의 성격병리에 미치는 영향," *한국심리학회지: 건강*, 제20권, 제4호, pp.719-738, 2015.
- [31] C. K. Danielson, M. A. de Arellano, D. G. Kilpatrick and B. E. Saunders, "Child Maltreatment in Depressed adolescents: Differences in Symptomatology based on History of Abuse," *Child Maltreatment*, Vol.10, pp.37-48, 2005.
- [32] 김은영, "학교폭력피해경험, 우울감, 청소년의 자살에 대한 생각의 관계 검증연구: 일반긴장이론을 중심으로," *한국치안행정논집*, 제11권, 제3호, pp.93-116, 2014.
- [33] D. Espelage and S. Swearer, "Research on School Bullying and Victimization: What have we learned and Where do we go from here?," *School Psychology Review*, Vol.32, No.3, pp.365-383, 2003.
- [34] J. Juvonen, S. Graham, and M. A. Schuster, "Bullying among Young Adolescents: The Strong, the Weak, and the Troubled," *Pediatrics*, Vol.112, pp.1231-1237, 2003.
- [35] 김영미, "청소년 폭력피해경험과 심리적 적응 및 비행문제," *한국콘텐츠학회논문지*, 제16권, 제1호, pp.470-481, 2016.
- [36] 이인선, 최지현, "청소년의 부모로부터의 학대와 학교폭력의 중복피해 경험에 관한 연구," *한국청소년연구*, 제25권, 제3호, pp.259-281, 2014.
- [37] D. Finkelhor, R. Ormrod, and H. A. Turner, "Poly-victimization: A Neglected Component in Child Victimization," *Child Abuse & Neglect*, Vol.31, pp.7-26, 2007.
- [38] A. T. Beck, G. Emery, and R. L. Greenberg, *Anxiety Disorders and Phobias: A Cognitive Perspective*, New York: Basic Books, 1985.
- [39] 남가희, 홍상황, "부정적 양육태도와 우울과의 관계에서 또래괴롭힘 피해와 거부민감성의 매개효과," *한국심리학회지: 학교*, 제12권, 제2호, pp.111-134, 2015.
- [40] G. Downey, A. Lebolt, C. Rincon, and A. I. Freitas, "Rejection Sensitivity and Children's Interpersonal Difficulties," *Child Development*, Vol.69, No.4, pp.1074-1091, 1998.
- [41] B. E. Gibb, "Childhood Maltreatment and Negative Cognitive style: A Quantitative and Qualitative Review," *Clinical Psychology Review*, Vol.22, pp.223-246, 2002.
- [42] P. J. Rosen, R. Milich, and M. J. Harris, "Victims of Their own Cognitions: Implicit

Social Cognitions, Emotional Distress, and Peer Victimization,” *Journal of Applied Developmental Psychology*, Vol.28, pp.211-226, 2007.

- [43] 곽한영, *법교육이 청소년의 법의식에 미치는 영향에 관한 연구*, 서울대학교, 박사학위논문, 2007.
- [44] 오승호, “폭력의식의 형성과 유형에 대한 연구: 청소년을 중심으로,” *법교육연구*, 제4권, 제2호, pp.95-132, 2009.
- [45] 홍세희, *고급연구방법론 워크숍 시리즈 6: 구조방정식 모형 자료집*, S & M 리서치 그룹, 2009.
- [46] R. M. Baron and D. A. Kenny, “The Moderator-Mediator Variable Distinction in Social Psychological Research: Conceptual, Strategic, and Statistical Considerations,” *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol.51, pp.1173-1182, 1986.
- [47] R. B. Kline, *Principles and Practice of Structural Equation Modeling(3th)*, New York: The Guilford Press, 2011.
- [48] 김은경, “체벌낙인과 비행에 미치는 영향,” *아동권리연구*, 제4권, 제1호, pp.121-1356, 2000.
- [49] R. D. Duncan, “Maltreatment by Parents and Peers: The Relationship between Child Abuse, Bully Victimization, and Psychological Distress,” *Child Maltreatment*, Vol.4, No.1, pp.45-55, 1999.
- [50] 천정웅, “청소년 인권의식에 관한 구조분석: 인권존중정도, 인권교육, 차별한 경험, 자존감의 영향관계,” *미래청소년학회지*, 제12권, 제4호, pp.1-23, 2015.
- [51] 백종립, 정익중, “부부폭력목격경험과 학대경험이 청소년우울에 미치는 영향에 대한 메타분석,” *사회과학연구*, 제29권, 제1호, pp.121-142, 2013.

저 자 소 개

김 영 미(Youngmi Kim)

정회원



- 1990년 2월 : 경북대학교 사회학과(문학사)
- 1994년 2월 : 경북대학교 대학원 사회복지학과(문학석사)
- 1999년 5월 : University of Texas at Austin, School of Social Work (MSW)
- 2003년 8월 : University of Texas at Austin, School of Social Work (Ph. D)
- 2004년 3월 ~ 현재 : 동의대학교 사회복지학과 교수  
<관심분야> : 아동청소년복지, 청소년정신건강