

또래 괴롭힘 피해아의 경험에 관한 심층면접

The in-depth interview of victims who has experienced peer victimization

경원대학교 아동학과
강 사 최 미 경
이화여자 대학교 소비자·인간발달학과
조 교 수 도 현 심

Dept. of Child Studies, Kyungwon University

Lecturer: Choi, Mi-Kyung

Dept. of Consumer Science and Human Development, Ewha Womans University

Assistant Prof.: Doh, Hyun-Sim

〈 목 차 〉

- | | |
|----------------|-------------|
| I. 서론 | IV. 결론 및 제언 |
| II. 연구방법 | 참고문헌 |
| III. 연구결과 및 해석 | |

〈Abstract〉

The purpose of this study was to understand adolescents' experiences regarding peer victimization and their parent-child relationships and school life through the in-depths interview with victims who have been victimized by peers for more than two years. For the selection of subjects, we administered questionnaires at three different times throughout a year. At both Time 1(July in 1998) and Time 2(December in 1998), 354 2nd grade junior high school students(169 boys and 185 girls) completed two kinds of questionnaires. And at Time 3(July in 1999), the subjects responded the questionnaires once more. Then 10 victims who had been victimized through Time 1, 2, and 3 were selected and interviewed.

The victims were victimized for more than two years. Boys were more overt victimized, whereas girls were more related victimized. The victims were divided into four types by perception and reaction of victimization: (i) Passive victims who were afraid of and shrink from victimization, (ii) Aggressive victims who perceived seriously and reacted inappropriate aggression, (iii) Simple-minded victims who did not perceived seriously and reacted unconcernedly, and (iv) Ignorant victims who did not perceived seriously and reacted ignorant. The victims had been punitive frequently

by parents at home. Also, they had no friends and teachers who supported for them in school.

◆ key word: 또래 괴롭힘, 부모-자녀관계, 학교생활

1. 서론

최근 또래로부터 괴롭힘을 경험한 피해 아동(이하, 피해아)의 피해실태가 보도되면서 또래 괴롭힘(peer victimization) 현상은 사회적 주목을 받고 있으며, 학계에서 관련 연구를 가속화시키고 있다. 정부에서는 또래 괴롭힘을 방지하기 위해 가해 아동(이하, 가해아)을 신고, 처벌하는 기관을 세우고, 캠페인을 벌였으며, 학계에서는 피해아의 피해실태와 더불어 또래 괴롭힘과 부모-자녀관계 및 또래관계 등 관련변인간의 관계에 관한 연구를 보고하고 있다. 또래 괴롭힘이 피해아에게 미치는 영향에 관한 연구들은 또래 괴롭힘이 피해아의 우울감 및 불안의 증가, 자아존중감 저하 그리고 학교생활의 어려움과 같은 심리·사회적인 부적응과 밀접한 관련이 있음을 강조하였다(도현심, 1998, 1999; 양원경·도현심, 1999; 최미경·도현심, 2000; 최보가·임지영, 1999; Alsaker, 1993; Khatri, Kupersmidt, & Patterson, 1994; Olweus, 1978; Rubin & Asendorpf, 1993). 특히, 최근에는 단기 종단적 연구를 통해 또래 괴롭힘이 지속적으로 나타나며(최미경·도현심, 2000), 장기간의 괴롭힘 경험이 피해아에게 더욱 심각한 영향을 미칠 수 있음을 지적하고 있다(Egan & Perry, 1998; Hodges, Boivin, Bukowski, & Vitaro, 1999). 또래로부터 지속적인 괴롭힘을 받기 쉬운 피해아에게 나타날 부정적인 영향력을 고려할 때, 피해아를 도울 수 있는 중재프로그램의 시급한 실사가 요구된다. 그러나 이에 선행하여 피해아의 입장에서 그들을 이해할 수 있는 심층적인 연구가 이루어져야 할 것이다.

지금까지 이루어진 또래 괴롭힘 피해아에 관한 연구들은 대부분 양적 연구 방법을 통해 피해아가 경험하는 괴롭힘 종류 및 성차와 피해아의 심리적 발달, 그리고 이들을 둘러싼 가장 밀접한 환경인 가정

내 부모-자녀관계와 또래관계에 관해 보고하고 있다. 피해아가 경험하는 괴롭힘 경험 정도와 성차에 관한 연구들은, 성차가 나타나지 않았다는 연구결과(Hoover & Oliver, 1992)도 있으나, 대부분의 연구들은 남아가 여아보다 괴롭힘을 더 많이 경험하는 것으로 보고하고 있다(신재은, 1999; 양원경·도현심, 1999; Boulton & Underwood, 1992; Egan & Perry, 1998; Olweus, 1991; Perry, Williard, & Perry, 1990). 괴롭힘의 종류와 성차를 조사한 연구들은, 또래 괴롭힘을 크게 위협하거나 때리거나 밀치거나 발로 차거나 꼬집거나 붙잡는 행동 등의 신체적으로 괴롭히는 직접적 공격과 놀이집단으로부터 제외시키거나, 의도적으로 마음의 상처를 주고 조정(control)하기 위해 우정관계를 철회하고, 소문을 퍼뜨려서 다른 친구들로부터 따돌림을 당하도록 만드는 등의 관계적으로 괴롭히는 간접적 공격으로 구분하여, 남아들의 경우 직접적인 공격에, 여아들은 간접적인 공격에 더 많이 노출된다고 보고하고 있다(Crick & Grotpeter, 1996). 실제로 국내의 한 조사연구(청소년대화의 광장, 1997) 결과, 남학생들은 '사사건건 시비를 걸고 약을 올린다'와 '별명을 부르거나 욕을 하면서 조롱한다'가 가장 많이 나타난 반면, 여학생의 경우 '전혀 말을 걸지 않거나 상대를 하지 않는다'와 '물어봐도 대답하지 않고 쳐다보지도 않는다'가 가장 많은 빈도를 차지했다. 여아들의 이러한 관계적인 공격은 최근 들어 몇몇 연구들에서 보고되고 있으며(최보가·임지영, 1999; Crick, Casas, & Ku, 1999), 남아들에게서 주로 나타나는 신체적 공격보다 사회적, 정서적 부적응과 더욱 밀접하게 관련이 있는 것으로 알려지고 있다(Crick & Grotpeter, 1996).

이와 같은 또래로부터의 괴롭힘을 경험한 피해아의 반응을 조사한 국외의 연구에 의하면, 피해아는 크게 두 가지 유형으로 구분된다. 첫 번째 유형은,

수동적 피해아로 이들은 또래의 괴롭힘에 대해 쉽게 울고, 불안을 보이며, 공격자에게 복종하거나 물질을 제공하는 등의 내재적 행동(internalizing behavior)을 나타낸다(Hodges et als., 1997; Perry et als., 1990; Schwartz et als., 1997). 두 번째 유형은 공격적 피해아(혹은 도발적 피해아)로 이들은 파괴적이고, 비효과적인 공격을 하며, 논쟁을 하는 등의 외현적 행동(externalizing behavior)을 보인다(Olweus, 1978; Perry, Kusel, & Perry, 1988; Perry, Perry, & Kennedy, 1992). 또래의 괴롭힘에 대해 두 유형의 피해아가 나타내는 반응은 다르지만, 이들의 내·외현적 행동특성은 가해아의 괴롭힘을 강화하게 되는 요인이 된다(Hodges & Perry, 1999). 즉, 수동적 피해아는 또래가 괴롭힐 때 근심, 행동적 복종, 위축 등을 나타내어, 자신을 방어하거나 주장할 수 있는 능력을 방해받게 되며, 이러한 행동은 괴롭힘의 대상으로 만만히 보이게 한다. 반면, 공격적 피해아의 경우는 또래로부터 괴롭힘을 당할 때 과잉활동성, 낮은 통제감, 부정적 정서상태(화·짜증)를 나타내어(Perry et als., 1990; Schwartz et als., 1997) 가해아를 자극하게 된다.

피해아의 괴롭힘에 대한 반응특성 외에, 또래관계에서 사회적 기술의 부족이 지적되고 있다. 실제로 또래관계에서 거부되는 아동은 대인관계에서 요구되는 다양한 사회적 기술의 결함을 보이며(Coie, Dodge, & Kupersmidt, 1990; Dodge, 1986), 만성적인 괴롭힘과 밀접하게 관련된다고 보고되었다(Hodges et als., 1997; Perry et als., 1988). 또한 피해아의 신체적 결함이나 낮은 지능 등이 괴롭힘을 경험하는 요인으로 주목되기도 한다. Olweus(1978)는 피해아의 특성으로 신체적인 허약성을 제기하였으며, 이러한 신체적 특성이 가해아의 괴롭힘을 강화시키는 요인이 된다고 주장하였다. 이후의 연구에서도 신체적 허약함은 또래 괴롭힘과 밀접한 관련이 있는 변인으로서, 피해아가 되게 하는 특성이거나 피해를 막을 수 있는 기회를 감소시키는 요인으로 보고되었다(Olweus, 1993).

국내의 연구 역시 피해아가 나타내는 심리·사회적 특성에 관한 보고를 하고있다. 피해아는 심리적

으로 자폐적인 사고, 비현실적 사고, 자기패배적 사고, 피해망상적 사고 및 내성적 경향, 부정적 자기개념, 분노, 불안, 우울 등의 부정적 정서를 많이 나타낸다. 사회적으로는 자기표현 능력의 부족, 위축된 행동, 회피적 행동, 엉뚱한 행동 등 상황에 맞지 않는 행동을 나타내며, 이러한 부적절한 대인행동이 또래로부터 괴롭힘을 경험하게 되는 가장 직접적인 개인적 요인으로 지적되고 있다(이규미·문형춘·홍혜영, 1998; 청소년 대화의 광장, 1998).

이상에서 살펴본 바와 같이 또래 괴롭힘의 주요 관련변인으로 피해아의 심리·사회적 특성을 들 수 있으며, 이외에도 부모의 양육방식 등 가정내 환경을 고려할 수 있다. 즉, 어린 시절 개인이 부모로부터 받은 양육방식과 애착경험, 초기 대상관계의 질이 이후의 대인관계양식에 상당한 영향을 미치듯이, 또래 괴롭힘 피해아가 보이는 대인관계양식 또한 가정환경 측면과 관련하여 살펴볼 수 있다. 또래 괴롭힘 피해아는 가정 내에서 과잉보호적, 처벌적인 양육을 받고 자란 것으로 보고되고 있다. 즉, 어머니의 과잉보호와 아버지의 무관심, 적의 등은 청소년기의 또래 괴롭힘 피해아가 되게 하는 원인이 되었다(Olweus, 1993). 또한 처벌적인 양육태도는 아동을 거칠고 공격적으로 만들며, 약한 사람을 괴롭히고 강한 사람에게는 복종하게 만든다는 연구결과(Patterson & Bank, 1989)가 보고되는가 하면 이러한 양육을 받은 아동은 부모로부터 학습한 공격행동을 적용하거나, 부모에게 했던 대로 복종적이고 의존적 행동양식을 보인다는 지적도 있다(구본용, 1997). 실제로 부모의 양육태도에 따른 또래 내의 사회적 지위의 차이를 살펴본 결과(김윤경, 1998), 아버지의 처벌적, 권위적 태도는 무시집단과, 아버지와 어머니의 민주적 태도는 인기집단과 높은 관련성을 나타내었다. 즉, 아버지의 권위적이고 비민주적인 양육태도가 청소년기 자녀로 하여금 또래간의 거부를 경험하게 할 요인이 된다는 것이다. 이를 통해 볼 때, 가정내의 부모-자녀 관계 및 부모의 양육태도 등은 또래 괴롭힘과 밀접한 관련이 있음을 예측할 수 있다.

피해아의 특성 및 가정내 환경 외에 또래 괴롭힘이 우리나라 입시위주의 교육환경과 밀접한 관련이

있다는 지적이 있다. 즉, 성적위주의 경쟁적인 분위기 속에서 학생들은 상급학교 진학을 위해 학습에 전념할 수 밖에 없는 상황에서 급우들에게 피상적 관심만을 보이거나, 피해아의 고통을 묵인하거나 방조하고 있다는 것이다(이규미 외 2인, 1998). 또한 성적 향상과 교과지도에 초점을 둘 수밖에 없는 바쁜 교사들 입장에서도 일일이 학생들에게 개인적 관심을 가진다는 것은 어려운 일이며, 또래 괴롭힘 문제의 특성상 교사가 개입하면 가해아의 보복을 초래할 수 있는 등 문제를 확대시킬 소지도 있다(이시형, 1998). 즉, 입시위주의 획일적인 교육풍토 속에서 학생들의 개성은 무시되기 쉬우며, 그러한 상황에서 교육받는 학생들은 학생 서로를 불신하며 존중하기 어렵다는 것이다(조혜정, 1998: 70-74). 이를 통해 볼 때, 우리나라 청소년의 또래 괴롭힘과 교육환경은 밀접한 관련성이 있는 것으로 가정되지만, 이러한 교육환경 안에서 피해아의 입장을 살펴본 연구는 매우 드문 실정이다.

피해아에 관한 이해를 위해서는, 피해아들이 겪은 괴롭힘 경험, 부모의 양육방식과 학교생활 등에 관해 피해아가 느끼고 생각하는 바를 조사해 보아야 할 것이다. 그러나 또래 괴롭힘에 관한 연구는 국내·외적으로 대부분 양적 연구를 통해 살펴보고 있어, 피해 아동은 어떠한 특성을 가지며 어떠한 상황에서 괴롭힘을 당하게 되는지, 피해아의 괴롭힘 경험과 관련하여 이들의 지각 및 행동특성 등을 살펴 보는데 어려움이 있다. 또한 국외의 연구에 의하면, 또래에 의해 괴롭힘을 경험하는 피해아들 가운데 수동적 피해아(passive victim)와 공격적 피해아(aggressive victim)가 나타나지만, 국내의 경우 국외와 다른 유형, 즉 '체 또는 척'하는 유형이 있는 것으로 보고 되고 있다(김용태·박한샘, 1997; 천선아, 1999; SBS TV, 1998년 11월 8일). 이러한 결과는 국외의 양적 연구에서 보고되지 않은 또 다른 결과로서 다른 사회·문화적 배경을 갖고 있는 우리 나라의 경우 다른 유형의 피해아가 있을 수 있음을 예측하게 한다. 따라서 본 연구는 심층면접(in-depth interview)을 통해 또래로부터 지속적으로 괴롭힘을 당해온 피해아들이 대개 어느 기간 동안 괴롭힘을 당해왔으며, 괴

롭힘의 유형은 어떤 것들이 있는지, 피해경험에 대한 지각의 심각성이나 반응특성은 어떤지, 그리고 피해아의 부모-자녀관계 및 학교생활(우정관계, 교사와의 관계, 및 학업에 대한 태도)은 어떤지에 대해 조사함으로써 피해아에 대한 이해를 넓히고자 한다.

II. 연구방법

1. 면접대상

본 연구에서는 또래로부터 지속적인 괴롭힘을 경험하고 있는 면접대상 피해아들을 선정하기 위해, 먼저 세 차례에 걸친 설문조사를 실시한 후 설문조사 결과를 바탕으로 면접대상자를 선정하였다. 경기도 소재의 남녀공학인 H 중학교 2학년 남녀 학생 354명(남학생: 169명, 여학생: 185명)을 대상으로, 시기 1(1998년 7월)과 시기 2(1998년 12월) 두 차례에 걸쳐 또래 괴롭힘(자기보고, 또래보고)과 우정관계에 관한 질문지를 실시하였다. 그 후, 대상자들이 3학년이 되어 학급 구성원이 달라진 시기 3(1999년 7월)에 또래 괴롭힘을 한번 더 조사하였다. 기존 선행연구 결과, 또래 괴롭힘의 자기보고 점수가 연구변인들(부모-자녀관계 및 우정관계 등)과 높은 상관관계를 나타내어 시기 3에서는 자기보고만으로 또래 괴롭힘 점수를 조사하였다. 이상의 세 차례에 걸친 설문조사 결과를 바탕으로 면접 대상자들을 선정하기 위해, 먼저 시기 1과 시기 2에 조사하였던 학생들 중 자기보고 및 또래보고에 의한 또래 괴롭힘 점수가 상위 10%에 해당되는 학생들을 선정하였다. 각 시기에서 이에 해당하는 학생수는, 자기보고의 경우 21명과 24명, 또래보고의 경우 19명씩이었다. 시기 3에서는 자기보고만으로 또래 괴롭힘 점수를 조사하여 상위 10%에 해당되는 19명의 학생들을 선정하였다. 이와같이 시기 1, 2 그리고 시기 3에 해당되는 학생들 가운데 모든 경우에 포함되는 13명의 학생들을 잠정적인 면접 대상자로 선정하였다. 최종 면접 대상자는 이들 선정된 학생들에게 전화 통화하여 부모의 동의하에 조사에 응한 10명의 남녀학생(남학생 7명, 여학생 3명)이었다. 본 연구의 대상자로 중학생

을 선정한 것은 이 시기에 또래관계가 생활의 대부분을 차지하며, 또래 괴롭힘이 가장 빈번히 발생하는 시기이기 때문이다(청소년폭력예방재단, 1999; Hoover, Oliver, & Hazler, 1992). 또한 괴롭힘 점수가 상위 10%에 해당되는 피해아들을 선정한 것은 또래 괴롭힘에 관한 연구결과 전체 아동의 10~15%정도가 괴롭힘을 경험하고 있는 것으로 조사되었기 때문이다(한국교육개발원, 1998; Kochenderfer & Ladd, 1996).

2. 측정도구 및 면접내용

본 연구에서 설문조사 시 사용한 측정도구 및 심층면접에서 질문한 면접내용은 다음과 같다.

1) 측정도구

(1) 또래 괴롭힘 척도

본 연구에서는 Perry와 동료들(1988)이 사용한 또래 괴롭힘 척도를 변안하여 사용하였다. 이 척도는 Wiggins와 Winder(1961)가 개발한 Peer Nomination Inventory(PNI)를 토대로 수정된 것으로서, 총 7개 문항으로 구성되며, 본 연구에서는 자기보고와 또래보고에 의해 측정되었다. 문항의 예로는 “나는 다른 아이들로부터 놀림을 당한다,” “나는 다른 아이들로부터 비웃는 식의 별명을 자주 듣는다,” “나는 다른 아이들에게 맞거나 밀린다” 등을 들 수 있다. 자기보고용은 Likert식 4점 척도로서 “거의 그렇지 않다”에서 “매우 그렇다” 중 선택하게 되어 있다. 자기보고에 의한 또래 괴롭힘 점수는 7~28점의 점수범위를 이룬다. Cronbach's α 에 의해 산출된 신뢰도는 .85이었다.

또래보고용은 각 문항에 대해 그러한 특성을 가지고 있다고 생각되는 동성 급우의 이름 아래 모두 표시(V)하도록 되어 있다. 각 아동의 또래 괴롭힘 점수는 각 문항에 대해 평가한 급우들 가운데 그 아동이 그 문항에 해당된다고 표시한 또래수의 백분율을 계산한 후, 각 문항의 백분율을 합하여 산출하며 총 0~700점에 이른다.

(2) 우정관계 척도

피해아들이 지각하는 친구수가 Ladd와 동료들

(1997)의 우정관계 측정법에 의해 조사되었던 실제 결과와 일치하는지를 확인하기 위해 시기 1과 2의 연구대상자들을 대상으로 친한 동성 급우들의 이름을 세 명까지 적도록 하였다. 친구수는 상호적인(reciprocal) 친구의 수, 즉 아동들이 서로 친한 친구로 적은 경우의 숫자를 의미하며, 각 아동은 0-3명의 친구를 가지게 된다.

2) 면접내용

또래에 의해 지속적으로 괴롭힘을 경험하는 피해아에게 괴롭힘의 경험에 대한 지각 및 반응과 지속성, 부모-자녀관계, 학교생활(우정관계, 교사와의 관계 및 학업에 대한 태도) 등에 관해 심층면접 하였다. 먼저 또래 괴롭힘을 경험하는지를 확인하기 위하여 반에서 귀찮게 하는 아이가 있는지와 그러한 아이들이 있다면 그들은 어떤 아이들인지, 언제부터 그러한 경험을 하였는지를 비롯하여 괴롭힘을 당할 때 어떻게 반응하는지, 그리고 왜 괴롭힌다고 생각하는지 등에 관해 면접하였다. 부모-자녀관계에 대해서는 장래희망이나 고민을 부모와 의논하는지, 부모와 하루 중 어느 정도 대화하며, 어떤 대화를 나누는지, 힘들 때 부모에게 기대고 싶은지 등에 관해 질문하였다. 그리고, 학교생활의 경험을 알아보기 위해서 같은 반에 친한 친구가 있는지, 어떻게 사귀게 되었는지, 그리고 친한 친구에게 고민을 이야기하는지, 교사에게 개인적인 문제를 의논한 적이 있는지, 학생들에 대한 교사의 태도에 대해 어떻게 생각하는지, 그리고 학교에 다니는 것을 어떻게 생각하는지 등에 관한 개방형 질문들을 제시하였다.

3. 면접절차

면담은 여름 방학 기간인 1999년 7월부터 8월까지 2개월에 걸쳐 수행되었다. 면접장소는 교사가 추천한 학교 근처의 조용한 카페였으며, 면접시간은 1시간 30분~2시간 30분 가량 진행되었다. 면담내용은 철저한 비밀보장과 함께 응답자의 양해를 얻은 후 녹음되었다.

심층면접으로부터 얻어진 자료는 질적 내용 분석

을 통해 서술 형태로 제시되었다.

III. 연구결과 및 해석

1. 또래 괴롭힘의 지속성 및 유형

피해아들은 2~4년 전부터 지속적으로 또래에 의해 괴롭힘을 당하고 있는 것으로 나타났다. 이는 또래 괴롭힘이 대개 장기간에 걸쳐 계속된다는 선행연구결과(Olweus, 1993)와 일치한다.

'따'를 당하게 되면 1년 이상 가요. 보통... 벗어나기가 힘들죠. 그때는 왜 그런지 잘 모르기도 하고, 어떻게 할 줄도 모르고... 이제 와서 보니까 좀 알겠지만... (남학생 3)

학년이 바뀌어도 계속적으로 괴롭힘을 경험하는 이유들 중의 하나는 피해아의 심리·행동적 특성 및 이러한 특성과 연관된 소문이 학생들의 입을 통해서 퍼져나가기 때문임을 알 수 있다.

제가 말이 없고 그래서.. 공부도 잘하는 것도 아니고, 안 끼워 줘요. 학교 오가다 놀리는 남학생도 있는데... 다른 반 남학생이 더 그래요. (너를 잘 아니?) 아는 애도 있고 소문으로 듣고 그래요. (여학생 3)

이러한 결과와 더불어, 소수의 가해아를 제외한 대다수의 학생들이 가해 행위를 목인하는 것이 우리나라 또래 괴롭힘의 특징이라는 연구결과(이규미 외 2인, 1998)를 함께 고려해 볼 때, 청소년들 사이에 수용되지 못하는 내·외적 행동 특성을 가진 피해아와 이들을 괴롭히는 가해아가 있으며, 대다수의 학생들은 피해아에 관한 소문을 듣거나 말하면서 가해아의 행동을 방관하는 태도를 취하고 있다고 볼 수 있다.

괴롭힘의 경험은 선행연구결과들(Kochenderfer & Ladd, 1996; Olweus, 1991)과 마찬가지로 피해아의 성별에 따라 차이를 보여 남아는 위협당하기, 싸움 붙이기 등 보다 직접적인 형태가 많은 반면, 여아는

대화에 끼워주기 않기, 놀아주지 않기 등 간접적인 괴롭힘을 더 많이 경험하고 있었다.

교실에서 나오는데 문밖에 있다가 갑자기 '와' 하고 놀라게 소리지르기도 하고, 칠판 지우개 같은 거 던지기도 하고.. 밀기도 해요. (때리기도 하니?) 때린 적도 있는데... 뭐 그렇게 심한 건 아니고... (남학생 1)

나랑 해미랑 떼어놓으려고 해요. 우리가 친한니까. 친한 애들 떼어놓으려고 하는 게 있거든요. 이간질 시키는거... 제가 해미에게 붙는다고 해요. 해미가 공부도 잘하고 그러니까... 해미도 어쩔 때는 좀 그래요. 자기도 공부 잘하는 애들하고 어울리고도 싶겠죠. (여학생 1)

이러한 결과는 남아에게는 신체적, 직접적 공격이, 여아에게는 관계적, 간접적 공격이 더 많이 나타난다는 연구결과(Crick et als., 1999)와 일치한다. 또한 최근에는 관계적 공격이 직접적 공격보다 피해아에게 미치는 영향이 더욱 심각하다는 보고가 있다. 관계적 공격은 신체적 힘에 의존하지 않아 공격적 행동이나 가해아를 확인하기 어렵기 때문에 공격을 피하기 힘들다(Crick & Grotpeter, 1995). 따라서 이를 경험한 여학생은 소속감이 중요한 청소년 시기에 또래들을 의심하거나, 소외감을 느껴 또래들과 어울리기 어렵게 되며, 그 결과 사회·심리적 적응의 문제가 심각하게 나타나게 된다(Crick & Bigbee, 1998). 이는 또래 괴롭힘이 남학생에게 더 널리 퍼져있는 현상이지만, 그 심각성은 여학생이 더 클 수도 있다는 것을 암시한다.

2. 피해아가 지각하는 피해경험의 심각성 정도와 그에 따른 반응

피해아가 또래에 의해 괴롭힘을 경험할 때 나타나는 반응특성에 따라, 선행연구에서는 크게 수동적 피해아와 공격적 피해아의 두 가지 유형으로 구분한 바 있다(Olweus, 1991). 그러나 본 면접 결과 피해아

들은 괴롭힘을 어느 정도로 심각하게 지각하는 지에 따라 크게 두 가지 유형으로 구분되었다. 즉, 피해아들 가운데는 또래 괴롭힘의 경험을 매우 힘들고, 심각하게 지각하는 유형과 괴롭힘의 경험을 쉽게 잊어버리고, 대수롭지 않게 여기는 유형이 있었다. 또한 각 유형은 또래로부터 괴롭힘을 당할 때 나타내는 반응특성에 따라 다시 두 개의 유형으로 구분되었다. 전자, 즉 괴롭힘의 경험을 매우 심각하게 여기는 피해아는 괴롭힘을 경험한 후 참고, 견디며, 위축되고, 혼자 우는 등의 반응을 나타내는 경우(수동적·위축형)가 있는 반면, 가해아와 맞서 싸우고, 욕하는 반응을 보이는 경우(공격형)로 구분되었다. 후자의 경우, 즉 괴롭힘의 경험을 쉽게 잊어버리고, 대수롭지 않게 여기는 피해아는 친구들의 놀림을 못들은 척하며, 금방 웃고, 쉽게 화해하고 다시 놀며 이야기하려는 반응을 보이는 경우(단순·명랑형)와 가해아의 행동에 대해 상관없다는 듯이 무시해버리고, 어울리려는 노력을 하지 않는 반응을 나타내는 경우(무시형)로 구분되었다.

1) 심각하게 지각하는 경우

(1) 수동적·위축형

수동적·위축형은 또래의 괴롭힘에 대해 매우 속상해 하는 등 괴로움을 표현한다. 면접대상 중 이러한 유형의 피해아는 3명(남학생 2명, 여학생 1명)으로 나타났다.

옆에 지나가는데 다 들리게 내 얘기해요. 놀리는 이야기... 자꾸 놀리니까... 싫고, 괴롭고, 집에 가서도 그 생각만 나요. 공부도 안되고...

(여학생 3)

또래 괴롭힘을 매우 심각하게 지각하는 이들의 반응은 가만히 참고 견디거나, 위축되고, 혼자 울며, 고민하는 등 수동적 행동을 나타내는 것이다.

기분 나빠도 혼자 참고 있어요. 못들은 척하고. (그냥 가만히 있나?) 네. 자신감이 없어요. 맞서서 싸울 용기가 없고 질 것 같아요. 말을 해

도 또 무시하니까 아예 말 안하는게 낫지. 하나 안하나 그냥 똑같고...

(여학생 3)

이러한 결과는 또래의 괴롭힘에 대해 쉽게 울고, 불안을 보이는 등 위축된 행동을 나타내는 피해아가 있다는 결과(Olweus, 1978; Schwartz et als., 1993)와 일치한다. 이를 통해 또래관계 내에서 불안하고, 위축되며, 복종적인 행동 등의 내성적인 문제를 보이는 것과 또래로부터 공격을 받는 것이 서로 밀접하게 관련된다는 것을 확인할 수 있다.

한편, 이들은 자신의 조용하고 내성적인 성격을 변화시키기를 원했지만 현재 자신의 힘으로는 해결할 수 없다는 무력감을 나타낸다.

친구들 앞에서 말을 잘 못해요. 잘 아는 친구 한 명하고 있으면 그래도 잘하는데... 남학생들 하고는 더 말 안 해요. 어색하고, 부끄럽고, 떨리고... 말을 잘하고 싶어요. 잘 하면 친구들과 더 잘 지낼 수도 있을 거라고... 그런데 어떻게 할지 모르겠어요.

(여학생 3)

이상을 통해 볼 때 수동적·위축형의 피해아들은 괴롭힘을 경험할 때 위축된 반응을 나타내어 가해학생들로 하여금 다시 괴롭힘을 하도록 강화시키는 역할을 할 수 있다(한국교육개발원, 1998; Olweus, 1982).

(2) 공격형

공격형의 피해아는 또래의 괴롭힘에 대해 고민하고 괴로워하는 점에서는 수동적·위축형의 피해아와 유사하다.

..그걸 당하면 그러니까 오직 믿을 수 있는 건 자기밖에 없다는 생각밖에 안 들어요. 선생님.. 부모님도 물론 믿을 수 없지요. 평상시에 있을 때도 원래 그런 생각이었지만 더 심해지죠. 제가 한 마디에 상처를 받는 그 등급이었거든요. 운이 없이 돌에 맞아 죽은 개구리죠 뭐.

(남학생 3)

그러나 이들은 괴롭힘을 경험한 후 나타내는 반응 양식에서 수동적·위축형의 피해아와 차이를 보인다. 즉, 이들은 과민하게 반응하여 맞서거나 싸우는 등 상황에 맞지 않는 공격성을 나타낸다.

제가 성격이 좀 급해서... 개들은 진짜 놀리려고 한 게 아닌데, 나는 그렇게 생각이 안되고. 괜히 나를 싫어한다고 생각돼서... 싸우고...

(남학생 2)

이러한 결과는 괴롭힘에 대해 비효과적 공격을 하며, 논쟁을 하는 등의 외현적 행동을 보이는 피해아가 있다는 연구결과(Perry et als., 1988, 1992)와 일치한다. 즉, 공격적 피해아는 피해의식이 높아 타인의 말이나 행동을 곡해하거나 확대 해석하여 쉽게 공격적 행동으로 맞서게 되며(Coie et als., 1990), 이러한 낮은 통제감, 부정적 정서(화, 짜증 등)의 표현이 가해아를 자극하게 되는 것으로 이해할 수 있다. 이러한 유형의 피해아는 본 면접에서 2명으로 나타났다. 모두 남학생이었다.

2) 심각하게 지각하지 않는 경우

(1) 단순·명랑형

단순·명랑형은 또래의 괴롭힘에 대해 심각하게 고민하지 않으며 괴롭힘을 받을 당시에는 속상해하거나 곧 잊어버린다. 본 면접결과 3명(남학생 1명, 여학생 2명)의 피해아가 이러한 유형에 해당되는 것으로 나타났다.

괴롭고 속상한 일도 자고 일어나면 잊어버려요. 저는 단순 무식해서 괴롭힘 당했던 거 다 까먹어 버려요. 그래서 솔직히 고민하는 것도 아니에요. 너무 단순해요. (여학생 1)

또래로부터 괴롭힘을 경험한 후 이들의 반응은 되도록 빨리 평상시처럼 행동하며 어울리려는 것이다. 즉, 친구로부터 괴롭힘을 경험해도 맞서거나 반발하기보다 못들은 척하고 얼마 뒤 다시 웃으며 지내려 한다. 이들은 친구와 다른 경우도 그 상태로 지내

보다는 먼저 화해하려고 하며 명랑하게 행동한다.

신경질 나면 나한테 와서 화내는 애가 있어요. 자기는 공부 잘하는데 나는 공부 못해서 좀 무시하는 식으로. (어떻게?) ... 너 이거 안해? 하면서 괜히 와서 소리 뽐 지르고 가고.. 애들 말로는 내가 너무 착해서 나한테 와서 그러는 거라는데 전 잘 모르겠어요. (그럴땐 어떻게 하니) 왜 그래.. 그리고.. 괜찮어. 그리고 말거든요. 화냈어야 되는데 그냥 씩 웃고 그래요. 싸워도 더 사이만 나빠지니까 그냥 가만히 있으면 혼자서 옆에서 말 막하다 지쳐서 가니까 그냥 듣고 가만히 있어요. (여학생 2)

이들이 놀림받는 상황에서 가만히 있거나 쉽게 잊어버리는 태도는 상황을 더 악화시키지 않으려는 생각에서 취한 방식일 수 있으나, 가해아들에게 피해아의 엄청난 고통을 알 수 있는 기회를 주지 않으며, 그렇게 함으로써 자신을 괴롭혀도 되는 대상으로 보게 할 수 있다는 문제점이 있다(한국교육개발원, 1998). 이들은 선행연구들에서 구체적으로 제시되고 있지 않은데, 이는 그들이 또래 괴롭힘으로 인해 특별한 고통을 호소하지 않기 때문에 자칫 간과될 수도 있다고 여겨진다.

(2) 무시형

무시형은 또래들의 괴롭힘을 받은 후 이를 대수롭지 않게 여기며 무시해 버린다. 본 면접에서는 2명의 남학생이 이에 해당되었는데, 이들은 자신이 다른 학생들과 다르므로 혈투는 말에 대해 알 바 아니라고 하였다. 또래들의 생각에 별로 관심을 두지 않는 이들의 무시함은, 자신의 행동을 변화시키길 원치 않으며 친구들에게 맞추어 나가고 싶어하지 않는다는 표현을 통해 잘 나타난다.

학교의 임원이고 해서 나서서 일하는데.. 선생님님이 시키는 일 하고.. 애들한테 시키고 그러는데, 싫어하는 애들이 있어요. (싫어하는 것을 아는구나?) 네. (그러면 좀 맞추어보려고 하지는 않았나?) 맞추지 않았어요. 어차피 안 맞

는 사람이 있는 거고... 맞출 필요 없다고 생각
해요. 어차피 다 다른 건데... (남학생 7)

이들은 또래들의 괴롭힘을 심각히 지각하지 않는 면에서는 단순·명랑형과 유사하나 다시 친구들과 쉽게 어울리려는 행동을 보이지 않는다는 점에서 차이를 보인다. 즉, 이들은 친구들에게 장난을 치지도 않으며, 자신의 생각대로 끝까지 행동하려는 고집을 보인다. 이러한 유형의 피해아는 국외의 연구보고에서는 발견하기 어렵지만, 국내의 연구와 방송보도 등을 통해서 확인된 바 있다. 즉, 피해아들 가운데는 다른 친구들의 괴롭힘에 대해 개의치 않고 무시하는 '척 또는 체'하는 유형이 있는 것으로 보고된다(천선아, 1999; 청소년대화의 광장, 1997; SBS TV, 1998년 11월 6일). 이를 통해 볼 때, 국내의 피해아 가운데 또래관계 내에서 타인의 입장을 헤아리기보다 자신의 주관대로 행동하여, 또래들로부터 미움을 사거나 괴롭힘을 경험하는 피해아가 있음을 알 수 있다. 이들의 자기중심적 행동은 가해아를 자극하는 면이 있지만, 가해아나 동조아 또한 자신들과 다른 생각을 하고 자신의 주관대로 행동하는 무시형의 피해아를 수용해주지 못한다는 점에서 문제가 있다고 여겨진다.

3. 피해아의 부모-자녀관계

면접대상 피해아 가정의 부모는 처벌적, 과잉보호적 양육을 했으며, 자녀의 일상생활에 대해 무심한 태도를 보이는 것으로 조사되었다. 대다수의 피해아들은 어려서부터 부모에게 체벌을 받으며 자랐고 현재도 체벌을 받고 있는 것으로 나타났다. 이러한 처벌적 훈육방식은 부모로부터 공격 행동을 학습하게 하거나 부모에게 했던 대로 복종적이고 의존적인 행동양식을 보이게 할 수 있는 위험을 갖고 있다(구본용, 1998). 본 연구의 면접 대상 피해아들이 체벌을 경험한 후에 보이는 반응양식은 앞서 제시한 유형별로 달리 나타났다. 즉, 수동적·위축형의 피해아들은 부모의 체벌을 통해 자신의 잘못이 용서된다고 느끼며, 체벌을 익숙해졌고, 부모의 체벌을 당연시하며

부모에게 순종적인 태도를 보였다.

매로 야단을 치세요. 효자손 같은 거로.. 손바닥 때리세요. (맞은 후에 어떤 생각이 드니?) 잘못했다는... 다시 하지 말아야겠다는 생각이 들어요. (남학생 6)

부모에게 나타내는 복종적 태도는 또래로부터 괴롭힘을 경험한 후 수동적으로 참고 견디는 행동과 유사하다. 즉, 이들은 부모의 체벌이나 또래의 괴롭힘의 상황에서 모두 맞서거나 상황을 개선하려고 하기보다는 무력하게 받아들인다고 볼 수 있다.

공격형의 피해아들은 부모의 체벌에 대해 반항하며 체벌을 하지 말라고 요구하기도 한다. 이들에게 체벌은 자존심을 손상시키며 효과가 없는 훈육방법으로 인식되고 있다.

어려서는 많이 맞았죠. 아무 거로나. 지금은 제가 부모님보다 커서 그런 것일 수도 있지만 저도 알아들으니깐 더 이상 개가 아니니까 때리지 말라고 그랬거든요. 맞아도 절대로 효과가 없죠. 사람을 무시하고 먼저 이해시켜야되는데 그냥 때리면 된다고 생각하거든요. (남학생 3)

이들이 부모의 체벌을 못마땅하게 생각하고 때로 반항하며 맞서는 태도는 또래의 괴롭힘에 대해 나 타내는 공격적인 언행과도 유사한 면을 보인다. 이러한 결과는 부모의 처벌적인 훈육방식이 부모의 의도와 달리 공격적 행동방식을 모방하게 된다는 연구(Synder et als., 1987)와 상통하는 면이 있다.

단순·명랑형의 피해아들은 체벌을 통해 자신의 잘못이 용서된다고 하는 부모의 화가 풀리는 수단으로 인식하며, 체벌을 받은 후 부모의 화가 풀리면 자신도 곧 잊어버리며 그 상황에서 벗어나는 것에 많은 관심을 보인다.

잘못하면 맞아요. 집에 매가 있는데 주로 손바닥을 때리세요. 잘못도 없는데 괜히 맞는다는 생각도 들고 어쩔 때는 아픈데 왜 손바닥을 때

리나 다른 별주면 안되나 하는 생각도 들고, 이거 말고 무릎꿇고 벌서면 안되냐고 말한 적도 있거든요. 그래서 오히려 더 맞았어요. 맞아도 잠깐 아프고 난 다음 아플 때는 너무 아프니까 아무 생각도 안 들어요. 그러다가 급방 있어 먹고 다시 잘하게 돼요. (여학생 2)

부모에게 체벌을 받은 후 체벌을 받는 이유보다는 부모의 화가 풀리는 것에 관심이 많고 곧 평상시처럼 행동하려는 점은 또래로부터 괴롭힘을 겪은 후 곧 잊어버리고 명랑하게 행동하는 면과 유사하다. 즉, 이들은 체벌과 또래 괴롭힘의 상황 모두를 진지하게 생각하거나 깊이 고민하지 않으며 아무 일도 없는 것처럼 행동하려고 한다.

무시형의 피해아들은 부모의 체벌이 효과가 없다고 하며 부정적인 태도를 보인다. 체벌에 대해 부정적인 생각을 갖고 있는 것은 공격형의 피해아와 유사하나, 이들은 부모에게 맞서거나 반항을 하지 않는다는 점에서 차이가 났다.

엄마는 손으로 등 같은 곳을 막 때리고, 아빠는 어찌다가 때리는데 한 번 맞으면 거의 죽어요. 엄마는 깔끔하신 대 전 어지르는 것을 좋아해서, 방 안 치우고 그럴 때 혼내세요. 그래도 안 들기지만 하면 되는데 어찌다 재수 없이 걸려서 맞죠. (남학생 4)

부모의 생각이 자신과 다르다는 점을 강조하며 개 의미 않으려 하는 면은 또래로부터 괴롭힘을 경험할 때 나타내는 무시하고 맞추지 않으려는 태도와 유사하다.

이상에서 살펴본 바와 같이 부모가 체벌할 때 피해아가 보이는 반응양식은 피해아의 유형별로 또래로부터 괴롭힘을 겪을 때 보이는 반응과 유사성을 보인다. 다시 말해 부모의 처벌적 훈육을 받으며 부모-자녀관계에서 오래도록 유지되었던 행동방식이 내면화되어 또래들로부터 공격을 받을 때도 그와 비슷하게 반응하게 되는 것으로 생각할 수 있다. 그러나, 또래로부터 괴롭힘을 당하지 않는 아동의 가

정에서도 이러한 양육태도는 나타날 수 있으므로, 처벌적 양육을 받은 아동이 반드시 또래에 의해 괴롭힘을 당하게 된다고 해석하기는 어렵다. 다만, 처벌적 양육 하에서 자란 아동은 또래로부터 괴롭힘을 경험할 위험성이 더 크다고 볼 수 있을 것이다.

또한 단순·명랑형의 피해아는 부모의 처벌적 양육과 함께 과잉보호적 양육을 받으며 자란 것으로 조사되었다. 이들은 가정 내에서 나이보다 어린 취급을 받고 있었으며, 하위권인 자신의 성적과 대조되는 학업성적이 우수한 윗형제가 있었고 부모와 윗형제에게 의지하는 모습을 나타냈다.

특별히 저는 남한테 많이 의지하는 편이거든요. 옛날부터 의지해왔으니까 버릇처럼 돼서 고쳐야 되는데... 집안에서 귀여움을 많이 받았다고도 볼 수 있고... 누나가 있는데, 공부도 잘하고.. 제가 많이 의지해요. 제가 못하는 것 미술 같은 것... 누나한테 그려달라고 하거든요.

(남학생 1)

이외에 피해아들의 부모는 자녀의 학업 성적 외에는 무관심한 면을 나타내었다. 이러한 특성은 이들 가정의 과반수인 다섯 가정이 맞벌이 가정이며 나머지 반 가운데에서도 두 가정의 어머니가 반일제의 직장을 가진 가정이었다는 점을 통해 일부 이해될 수 있다. 즉, 이들 가정의 부모는 자녀의 학업에는 관심을 갖고 있었으나 교우관계 등 자녀의 학교생활에 대해서는 잘 알지 못하였고 그 중요성에 대한 인식이 부족한 것으로 나타났다.

아빠는 웬만하면 친구 만나지 말라고 해요. 친구는 나중에 가면 없어진다고.. 우선 자기 할 일부터 하라고... 공부부터 하라고 그래요.

(남학생 5)

엄마가 일하느라고 바쁘셔서 신경을 못쓰세요. 전에는 5~6시경에 오셨는데 요즘은 11시에 오세요. 그래서 하고 싶은 이야기는 엄마가 쉬는 날 해야 돼요. (여학생 3)

가게 하시는데 바빠서 관심을 가지지 못하세요... 그런 걸 원하면 안돼요. 제가 동생들을 돌보아야 하고... (남학생 3)

즉, 본 면접 대상 피해아 가정의 부모들은 자녀의 학교생활에 관심을 갖고 지도하거나 감독(monitor)할 시간적, 정신적 여유가 없음을 나타낸다. 평일에는 부모와 이야기할 시간이 없고 주말에는 부모가 쉬어야 하는 등의 사정으로 인해 피해아들은 자신의 깊은 고민을 부모와 상의하지 않으며 혼자 고민하고 생각하고 있었다. 이들은 부모에게 고민을 나눌 만큼의 친밀감과 신뢰감이 부족함을 보인다.

부모에게 고민이야기 안 해요. 부끄럽기도 하고...생각이 다르니까... 친구에게 말하 기도하고 아주 깊은 고민은 혼자 생각해요. (남학생 7)

이는 맞벌이 가정의 피해아 부모들은 자녀가 학교에서 겪고 있는 괴롭힘에 대해 잘 알지 못할 뿐만 아니라, 도움이 되지 못하고 있음을 나타낸다. 그러나, 이러한 결과를 부모가 단순히 맞벌이를 하기 때문에 피해아의 발달에 부정적인 영향을 미쳤다고 해석할 수는 없다. 왜냐하면 아동 발달에 있어 맞벌이 가정의 역할을 이해하기 위해서는 문화, 환경, 가족 및 사회·경제적 요소들을 고려할 필요가 있기 때문이다(Gottfried & Bathurst, 1995). 따라서 피해아 가정의 환경적 영향을 고려하기 위해서는 가정을 둘러싼 여러 맥락을 함께 고려한 연구가 이루어져야 할 것이다.

4. 학교생활

또래에 의해 괴롭힘을 당하는 피해아들이 경험한 학교생활은 크게 친구들과의 우정관계와 교사와의 관계 그리고 학업에 대한 태도 등을 통해 살펴보았다.

또래 괴롭힘을 경험한 본 면접대상 피해아들은 괴롭힘을 경험해도 학교를 중단하지 않고 다니고 있었으며, 등교하는 가장 큰 이유로 친구와 만나기 위해서라고 답하고 있었다. 이는 '우리들'을 중요시하며

집단에 속하고자 하는 청소년기 특성의 일면을 보여 준다.

학교에 다니는 게 싫지는 않아요. 노는 시간에 친구와 놀 수 있고, 점심시간도 있고, 재미있는 이야기 해주는 선생님도 있고 하나까...

(남학생 3)

한편, 피해아는 친한 친구를 대개 2~3명 정도로 답했다. 그러나 시기 1과 2에 측정되었던 조사결과를 통해 이를 확인해본 결과, 대부분의 피해아는 상호적인 친구가 없었으며, 두 명의 피해아에게만 친구가 각각 한 명과 두 명인 것으로 나타났다. 이는 대부분의 경우 피해아 자신은 친구라고 여기고 있지만 그 학생에게 있어 피해아는 친구로 생각되고 있지 않음을 뜻한다. 즉, 피해아는 자신의 심각한 고민을 이야기하거나 의논할 친구가 없기 때문에 괴롭힘을 받는 상황에서 적극적이며 지속적인 도움을 받지 못하고 있음을 나타낸다. 이러한 결과는 한 명의 친구라도 있는 것이 괴롭힘을 당하는 피해아를 보호해주는 요인이 되며(Bukowski et als., 1995), 보호적인 역할을 해 주는 친구가 또래 괴롭힘의 부정적인 영향을 완화시켜 준다는 연구결과(Hodges & Perry, 1999)와 일치한다.

피해아와 교사와의 관계를 보면, 신뢰할 수 있는 친구를 갖지 못한 피해아는 교사에게도 거리감을 갖고 있었다. 이들은 교사와 개인적인 이야기를 나누지 못했고, 그렇게 하는 것을 무척 어렵고 어색하게 여겼다.

어차피 담임선생님도 조회시간이나 종례시간에만 들어와서 만나는 거고, 1년 지나면 바뀌고 하나까... 그리고 선생님도 바쁘고... 선생님이 가깝게 느껴질 수가 없지요. (남학생 4)

또한 학업성적이 좋지 못한 것으로 조사된 이들 피해아는 교사로부터 차별대우를 받는다고 느끼고 있었다. 또래들로부터 괴롭힘을 받는 이들 피해아가 학업성적이 낮아 교사로부터 차별대우를 받는다고

생각한다면, 이러한 상황은 자아존중감 발달 등 피해아의 사회·정서발달에 미칠 위협요인을 가중시킬 것으로 우려된다. 그러나 본 면접 대상 피해아 대부분에게 볼 수 있는 낮은 학업성적이 또래로부터 괴롭힘을 받게 하는 원인인지, 혹은 괴롭힘을 받아 성적이 떨어진 것인지는 알 수 없다. 또한 국내의 연구들(가우디, 1999; 한국교육개발원, 1998)은 또래로부터 괴롭힘을 당하는 피해아 가운데 성적이 좋은 학생들도 포함한다는 점을 지적하면서 반드시 성적이 또래 괴롭힘의 원인이 되지는 않는다고 보고한 바 있다.

또한 이들 면접대상 피해아의 학업에 대한 태도를 통해 피해아의 학교생활의 단면이 드러나고 있었다. 즉, 피해아 가운데 한 명을 제외하고 학업성적이 하위권인 것으로 조사된 이들은 학업에 흥미가 없었으며 모든 생활이 학업 위주로 진행되고 있는 경쟁적인 학업풍토에 적응하지 못하면서 친구들과 만나고 시간을 보내기 위한 장소로 학교에 오가고 있었다. 그러나 학교 수업에는 관심이 없지만 교과목 외의 다른 분야에 대해 관심을 보이는 경우도 있었다.

저는 공부 빼고는 다 좋아요. 특히 요리에 관심이 있어서... 요리사가 되고 싶는데, 부모님이 반대하세요. 지금은 공부나 하라고... 시험 때는 공부하는 척만 하고 살금살금 만화보고... 시험 때 공부하려고 하면 미치겠어요. 아는 게 하나도 없는데... 잘하고는 싶은데... (여학생 1)

그러나 이들의 관심사항은 교사나 부모의 지지를 받지 못하는 경우가 대부분이며, 오히려 학업을 강요받고 따라서 하지 못해 공부하는 척하며 학교에 다니고 있었다. 이러한 결과는 학교가 학생들의 다양한 욕구를 제대로 반영하지 못하고 있는 우리의 교육현실을 나타내고 있다.

IV. 결론 및 제언

본 연구는 또래 괴롭힘이라는 문제가 사회적으로 부각되고 있는 현 상황에서 피해아에 대한 이해를

돕기 위해 실시되었다. 1년간 세 차례에 걸쳐 이루어진 조사에서 또래로부터 괴롭힘을 당하는 것으로 나타난 피해아들을 대상으로 하여, 또래 괴롭힘에 대한 피해아의 지각 및 반응, 부모-자녀관계, 그리고 학교생활 등에 관해 심층면접을 실시하였다.

연구 결과를 종합하여 결론을 내리면 다음과 같다.

첫째, 또래 괴롭힘은 지속적으로 나타났다. 또래 괴롭힘이 지속되는 이유 가운데 하나는 피해아의 심리·행동적 특성과 관련된 소문이 학생들의 입을 통해 퍼져 나가는 것과 관련성이 있었다. 다시 말해 피해아들에게 나타난 특성들이 또래 괴롭힘과 관련이 깊으며, 가해아는 이런 학생을 공격할 대상으로 삼기 쉽고, 대다수의 학생들은 그런 피해아의 특성과 관련된 소문을 입에서 입으로 전달하고 있다고 볼 수 있다. 특히, 이러한 결과는 우리나라 또래 괴롭힘의 특징이 소수의 가해아가 있고 대부분의 학생은 이에 동조하고 있는 모습으로 나타난다는 보고(이규미 외 2인, 1998)를 통해 이해될 수 있다.

둘째, 또래 괴롭힘의 지속적 피해아들을 ‘~한 아동’으로 총칭하기에는 무리가 있어 보인다. 즉, 피해아들은 괴롭힘을 지각하는 정도에 따라 심각하게 지각하는 피해아와 심각하게 지각하지 않는 피해아의 두 가지 유형으로 구분될 수 있다. 전자의 경우는 위축되고 혼자 우는 반응을 보이는 소극적·위축형과 부적절하게 맞서는 반응을 나타내는 공격형의 피해아로, 후자의 경우는 괴롭힘 당한 것을 곧 잊어버리고 또래들과 어울리는 반응을 보이는 단순·명랑형과 무시해버리는 반응을 나타내는 무시형으로 구분된다. 그러나 피해아들이 이처럼 또래로부터 괴롭힘을 경험할 때 서로 다른 반응을 나타냈지만 이러한 반응은 모두 대인관계에서 부적절하다는 유사성을 갖고 있었다. 즉, 피해아들은 모두 사회적 기술이 부족하다는 공통점을 나타냈다.

셋째, 피해아들은 또래 괴롭힘 경험을 의논하고 도와줄 가정 및 학교환경이 취약한 것으로 나타났다. 피해아들의 가정은 대부분 부모가 취업한 경우로 자녀의 교우관계 등에 관심을 기울일 시간적 여유가 부족한 것으로 조사되었다. 또한 피해아들은 학교에

서 또래로부터 괴롭힘을 경험해도 진심으로 도와줄 친구가 없었으며, 교사에게도 찾아가 의논할 정도의 친근감을 갖고 있지 않았다.

본 연구의 제한점 및 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 1년간 지속적으로 괴롭힘을 경험한 피해아들을 대상으로 하여 면접을 실시하였으나, 면접 대상자들이 고입 시험을 보아야 하는 경기에 위치한 중학교 3학년 학생들이어서 한 차례 이외의 면접을 실시할 수 없었다. 보다 폭넓은 자료를 바탕으로 한 결과를 얻기 위해서는 추후 면접의 실시가 요구된다.

둘째, 본 연구는 피해아가 지각한 부모 및 교사와의 관계를 면접조사 하여 살펴보았기 때문에, 부모나 교사가 지각한 것과 서로 일치하지 않을 수 있다. 후속 연구에서는 피해아를 둘러싼 부모, 교사, 그리고 가해아도 면접대상으로 하여 연구를 실시한다면 보다 객관적인 결론에 도달할 수 있을 것으로 생각된다.

셋째, 본 연구결과는 한 학교에서 실시한 설문조사를 바탕으로 하여 선정된 열 명의 피해아들을 면접대상으로 하였기 때문에 다른 지역의 피해아들에게 일반화하는데 다소 무리가 있다. 본 연구결과의 일반화를 위해서는 보다 폭넓은 지역의 학생들을 대상으로 연구가 실시되어야 할 것이다.

끝으로 본 연구 결과를 통해 또래 괴롭힘이라는 문제를 해결하기 위한 보다 구체적인 지침으로서 다음을 제안하고자 한다.

첫째, 또래 괴롭힘의 지속적 피해아는 또래 괴롭힘을 지각하고 반응하는 데에 따라 네 가지로 구분되었으므로, 상담 및 중재 프로그램을 실시할 때에 이들의 특성을 고려하여야 할 것이다. 즉, 수동적·위축형의 피해아에게는 친구집단을 형성하기 위해 친구들과 앞에서 자신을 당당히 표현하고 친구의 이야기를 주의깊게 들어주는 등의 행동적 지침과 실습의 기회를, 공격형의 피해아에게는 친구의 입장에서 생각해보고, 감정을 적절히 조절해 나가도록 상담과 실습을 할 수 있는 방안을 마련해 주는 등 피해아의 특성을 고려한 구체적인 실천 방안을 계획해 나가야

할 것이다. 즉, 또래 괴롭힘의 문제 해결을 위해서는 단일한 프로그램보다는 피해아의 특성을 고려한 보다 특성화된 프로그램이 요구된다.

둘째, 피해아의 대부분은 체벌을 받으며 자랐고, 많은 가정이 맞벌이 가정으로서 부모와 자녀가 대화할 시간적 여유가 부족한 것으로 나타났는데, 이는 맞벌이 가정이 급격히 증가하고 있는 현대 우리 사회에서 올바른 부모-자녀 관계 형성을 위해 시사하는 바가 크다. 즉, 자녀의 학업성적 향상에 특히 많은 관심을 보이고, 물질적 투자를 하는 부모들에게 자녀의 건전한 성장 발달을 위해서는 부모와의 지속적인 정서적 유대 속에 적절한 감독과 지도가 무엇보다도 우선시 되어야 함을 인식시켜 나가야 할 것이다. 따라서 취업한 부모 및 일반 부모를 대상으로 한 부모교육이나 상담의 폭넓은 실시가 요구된다.

셋째, 피해아는 학교 생활에서 자신을 친구로 여겨주는 급우가 거의 없는 것으로 나타났는데, 이는 앞서 기술한 바와 같이, 이들의 사회적 기술 부족이 원인이 될 수 있다. 이와 함께 소수의 가해아가 피해아를 괴롭히고, 대부분의 학생들이 이를 묵인하는 우리나라 또래 괴롭힘의 특징도 그 이유로 작용할 수 있다. 즉, 자신과 다른 것을 참아내지 못하는 집단주의 문화의 가장 큰 문제인, 사과의 집단성과 획일성으로 인해(가우디, 1999), 남을 인정하지 못하고 남들이 자신과 다르다는 것을 인정하지 못하는 환경 속에서 피해아가 생겨날 수 있는 것이다. 따라서 학교 차원에서 자신과 생각하고 행동하는 것 등이 다른 또래들을 수용할 줄 아는 분위기 쇄신과 더불어, 학생들 사이에서 공감능력의 신장을 위한 실천적 방안 및 학생들이 서로 대화를 나눌 수 있는 장을 마련해 나가야 할 것이다. 또한 피해아가 느끼는 교사와의 거리감은 피해아의 심리·사회적 발달의 위험성을 더욱 가중시키는 위험변인이 될 수 있으므로 형식적인 상담 외에 학생들과 교사간에 허물없이 대화를 나눌 수 있는 시간을 마련하고, 세대간의 장벽을 허물어 갈 수 있는 노력도 병행해 나가야 할 것이다.

끝으로, 학교가 시간을 때우고 친구를 만나는 장소로 전략하지 않고 진정한 학문의 전당이 되기 위

해서는, 현재 입시위주, 학업위주의 교육정책이나 대우에서 벗어나, 각자의 재능과 가능성을 키우고 그것을 미래의 직업과 관련지어 공부할 수 있는 교육적 방침이 마련되어야 할 것이다. 이는 또래 괴롭힘이라는 현상이 청소년들의 경쟁적 학업분위기 속에서 만성화된 무력감으로 인해 집단 희생양을 만들어(조혜정, 1999: 80-90) 이들을 통해 자기 불만을 해소하기 위한 하나의 방편으로 나타나 지속되고 있는 것으로 보여지기 때문이다.

이상에서와 같이 또래 괴롭힘에는 피해아의 특성, 가해아, 동조아 및 가정 내 부모-자녀 관계, 학교 내의 우정관계 등 여러 변인과 관련됨을 알 수 있다. 따라서 또래 괴롭힘의 문제 해결을 위해서는 또래 괴롭힘 현상을 둘러싼 다양한 맥락을 고려하고, 그러한 맥락 속에서 통합적으로 접근해 나가야 할 것으로 사료된다.

【참 고 문 헌】

- 가우디(1999). 왕따문제 해결을 위한 공청회 및 시상식 자료집.
- 구본용(1998). 청소년 집단따돌림의 원인과 지도방안. 따돌리는 아이들 따돌림 당하는 아이들. 청소년 대화의 광장.
- 김용태, 박한샘(1998). 청소년 친구 따돌림의 실태조사. 따돌리는 아이들 따돌림 당하는 아이들. 청소년 대화의 광장.
- 도현심(1998). 인성특성 및 또래에 의한 괴롭힘과 청소년의 외로움간의 관계. *대한가정학회지* 36(12), 1-9.
- 도현심(1999). 부모에 대한 애착 및 또래경험과 초기 청소년의 외로움간의 관계. *아동학회지* 20(3), 33-49.
- 신재은(1999). 청소년의 애착 및 우정관계와 또래괴롭힘간의 관계. *이화여대 대학원 석사학위논문*.
- 양원경, 도현심(1999). 또래수용성 및 또래괴롭힘과 남녀 청소년의 자아존중감의 관계. *아동학회지* 20(1), 223-238.
- 이규미, 문형춘, 홍혜영(1998). 상담사례를 통해서 본 "왕따" 현상. "왕따" 현상에 대한 이해와 상담 접근. 서울특별시 청소년 종합상담실 개원 1주년 심포지엄 자료집.
- 이시형(1998). "왕따" 현상에 대한 이해와 해결. "왕따" 현상에 대한 이해와 상담 접근. 서울특별시 청소년 종합상담실 개원 1주년 심포지엄 자료집.
- 조혜정(1996). 학교를 거부하는 아이, 아이를 거부하는 사회. 또 하나의 문화.
- 천선아(1999). 왕따의 모든 것, 집단 따돌림, 이제 사라져야 한다. 어린이 동산, 3월호.
- 청소년대화의광장(1997). 상담사례연구집.
- 청소년 폭력예방재단(1999). 집단따돌림("왕따")의 실태와 대처방안.
- 최미경, 도현심(2000). 또래에 의한 괴롭힘이 청소년의 자아존중감에 미치는 영향에 관한 단기종단적 연구: 애착 및 우정관계의 역할. *아동학회지* 21(3), 85-105.
- 최보가, 임지영(1999). 또래괴롭힘이 아동의 외로움과 불안에 미치는 영향. 초등학교와 중학생을 대상으로. *대한가정학회지* 37(5), 111-121.
- 한국교육개발원(1999). 학생의 왕따(집단 따돌림 및 괴롭힘) 현상에 관한 연구.
- Alsaker, L.S., & West, S.G.(1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. Newbury Park, CA: Sage.
- Boulton, M. J., & Underwood, K.(1992). Bully/victim problems among school children. *British Journal of Educational Psychology* 62, 73-87.
- Bukowski, W. M., Sippola, L. K., & Boivin, M.(1995, March). Friendship protects "at risk" children from victimization by peers. In J. M. Price (Chair), The role of friendship in children's developmental risk and resilience: A developmental psychopathology perspective. Symposium conducted at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, Indianapolis, IN.

- Coie, J. D., Dodge, K. A., & Kupersmidt, J. B.(1990). *Peer group behavior and social status*. In s. R. Asher & J.D. Coie(Eds.), *Peer rejection in children*(pp.17-59). New York: Cambridge University Press.
- Crick, N. R. & Bigbee, M. A.(1998). Relational and overt forms of peer victimization: A multiinformant approach. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 66, 337-347.
- Crick, N. R., & Casas, J. F., Ku, hyon-chin(1999). Relational and physical forms of peer victimization in preschool. *Developmental Psychology* 35(2), 376-385.
- Crick, N. R., & Grotpeter, J. K.(1996). Relational aggression, gender and social-psychological adjustment. *Child Development* 66, 710-722.
- Dodge, K. A.(1986). *A social information processing model of social competence in children*. In M. Perlmutter(Ed), *Minnesota Symposium on child Psychology*(pp. 77-126). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Egan, S. K., & Perry, D. G.(1998). Does low self-regard invite victimization? *Developmental Psychology* 34(2), 299-309.
- Gottfried, A. E. & Bathurst, K.(1995). *Maternal and dual-earner employment status and parenting*. Handbook of parenting 12. March Bornstein.
- Hodges, E. V. E., Boivin, M. Bukowski, W. M. & Vitaro, F.(1999). The power of friendship: Protection against an escalating cycle of peer victimization. *Developmental Psychology* 35, 94-101.
- Hodges, E. V. E., Malone, M. J., & Perry, D. G. (1997). Individual risk and social risk as interacting determinants of victimization in the peer group. *Developmental Psychology* 33, 1032-1039.
- Hodges, E. V. E. & Perry, D. G.(1999). Personal and interpersonal antecedents and consequences of victimization by peers. *Journal of Personality and Social Psychology* 76(4), 677-685.
- Hoover, J. H., Oliver, R., & Hazler, R. J.(1992). Bullying: Perceptions of adolescent victims in the midwestern USA. *School Psychology International* 13, 5-16.
- Khatri, P., Kupersmidt, J. B. & Patterson, C.J.(1994). Aggression and peer victimization as predictors of self-report of behavioral and emotional adjustment. Poster session presentation at the biennial meeting of the Conference on Human Development, Pittsburgh, PA.
- Kochenderfer, B. J., & Ladd, G. W.(1996, July). Linkages between parent-child interactions at home and children's peer victimization in school. In P. K. Ladd, G. W., & Kochenderfer, B. J.(1998). Parenting behaviors and parent-child relationship: Correlates of peer victimization in kindergarten? *Developmental Psychology* 34, 1450-1458.
- Olweus, D.(1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Washington, DC: Hemisphere (Wiley).
- Olweus, D.(1984). Aggressors and their victims: bullying at school. In N. Frude & H. Gault (Eds.), *Disruptive Behavior in schools* (pp. 57-76). John Wiley & Sons, Ltd.
- Olweus, D.(1991). Bully/victim problems among school children: Basic facts and effects of a school based intervention program. In D. J. Pepler & K. H. Olweus, D.(1993). *Bullying at school-what we know and what we can do*. Book manuscript.
- Patterson, G. R., Littman, R. A., & Blicher, W.(1967). Assertive behavior in children: A step toward a theory of aggression. *Monographs of the Society for Research in Child Development* 35 (5, Serial No. 113).
- Patterson, G. R., & Bank. L.(1989). Some amplifying mechanisms for pathologic processes in fami-

- lies. In M. R. Gunnar & E. Thelen (Eds.), *Systems and development: The Minnesota symposium of child psychology*(Vol. 22). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Perry, D. G., Kusel, S. J., & Perry, L. C.(1988). Victims of peer aggression. *Developmental Psychology* 24, 807-814.
- Perry, d. G., Perry, L. C., & Kennedy, E.(1992). Conflict and the development of antisocial behavior. In C. U. Shantz & W.W. Hartup (Eds.), *Conflict in child and adolescent development*(pp. 301-329). New York: Cambridge University Press.
- Perry, D. G., Williard, J. C., & Perry, L. C.(1990). Peers' perceptions of the consequences that victimized children provide aggressors. *Child Development* 61, 1310-1325.
- Rubin, K.H. & Asendorpf. J.B.(1993). *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood*. Hillsdale, WJ: Lawrence Erlbaum.
- Schwartz, D., Dodge, K. A., Pettit, G. S., & Bates, J. E.(1997). The early socialization of aggressive victims of bullying. *Child Development* 68(4), 665-675.
- Wiggins, J. S., & Winder, C. L.(1961). The Peer Nomination Inventory: An empirically derived sociometric measure of adjustment in preadolescent boys. *Psychological Reports* 9, 643-677.