

괴롭힘 가해자의 환경적 요인, 괴롭힘 행동유형, 가해자의 심리·행동적 결과에 대한 연구

이 명 신*

[요약]

청소년들의 괴롭힘행동에 영향을 미치는 요인 및 괴롭힘 행동으로 인해 가해자에게 나타나는 결과를 조사하고자, 괴롭힘 가해자의 환경적 요인(부모와의 갈등, 부모의 지지결여, 교사의 지지결여, 친구로부터의 소외, 따돌림 및 괴롭힘에의 노출정도), 괴롭힘 행동의 유형(따돌림, 사회적, 언어적, 신체적, 도구적 괴롭힘)과 괴롭힘 행동으로 인해 가해자에게 나타나는 결과(패감, 죄책감, 피해자에 대한 비난적 태도, 자이존증감, 괴롭힘 행동의 정도)간의 상호작용을 조사할 수 있는 포괄적인 연구모형을 개발하였다. 본 연구에서 개발된 모델은 괴롭힘 가해의 경험이 있는 177명의 학생들로부터 수집된 설문조사 자료를 통하여 검증되었다. 경로분석(path analysis)을 사용하여 변인들간의 구조관계를 설명할 수 있는 최적의 이론구조모델이 선정되었다(df=78, chi-square=57.266, RMSR=0.0514, GFI=0.953, CFI=1.00).

자료분석 결과, 의미있는 인간관계(부모, 친구)에서 지지를 받지 못하거나 갈등을 경험할 때, 지속적으로 공격적 행동에 노출되어 있을 때 괴롭힘행동이 증가하는 것으로 나타났다. 부모의 지지결여 정도가 높을수록 사회적 괴롭힘과 신체적 괴롭힘이 증가되며, 부모와의 갈등이 클수록 언어적 괴롭힘과 도구적 괴롭힘이 증가되는 것으로 나타났다. 친구로부터 소외된다고 느낄수록 따돌림행동이 감소되는 것으로 나타났다. 아울러, 따돌림에의 노출정도가 클수록 신체적 괴롭힘이 증가되며, 괴롭힘에의 노출정도가 클수록 따돌림, 신체적 괴롭힘과 사회적 괴롭힘이 증가되는 것으로 나타났다. 한편, 괴롭힘 행동 유형에 따라 가해자에게 나타나는 결과를 살펴볼 때, 따돌림은 가해자의 패감을 증대시키는 반면, 죄책감을 감소시키고, 피해자에 대한 비난적 태도를 증가시키는 것으로 나타났다. 언어적 괴롭힘과 신체적 괴롭힘은 패감을 증가시킨 반면, 도구적 괴롭힘은 패감을 감소시키는 것으로 나타났다. 신체적 괴롭힘은 죄책감을 증대시킨 반면, 도구적 괴롭힘은 죄책감을 감소시키는 것으로 나타났다. 아울러, 따

* 경상대학교 사회복지학과 부교수

돌림과 도구적 괴롭힘은 자아존중감을 증대시키는 반면, 사회적 괴롭힘은 자아존중감을 감소시키는 것으로 나타났다. 한편, 언어적 괴롭힘은 괴롭힘 행동의 정도를 증대시킨 반면, 도구적 괴롭힘은 괴롭힘 행동 정도를 감소시키는 것으로 나타났다. 환경적 요인 중에서 부모의 지지결여와 친구로부터의 소외는 가해자의 자아존중감을 감소시키며, 부모의 지지결여는 가해자의 죄책감을 감소시키는 것으로 나타났다. 아울러, 따돌림과 괴롭힘에 노출되는 정도가 클수록 괴롭힘 행동의 정도가 증대되는 것으로 나타났다.

본 연구 결과를 바탕으로, 개인적 차원에서 가해자의 감정 및 태도의 변화를 위한 개입방안, 의미있는 인간관계 개선 및 사회적 지지 증진을 위한 대인관계 개선방안, 괴롭힘행동의 감소 및 예방을 위해 학교환경을 총체적으로 재조직하기 위해 필요한 다양한 개입전략이 제시되었다.

주제어: 부모와의 갈등, 부모의 지지결여, 교사의 지지결여, 친구로부터의 소외, 따돌림에의 노출정도, 괴롭힘에의 노출정도, 따돌림, 사회적 괴롭힘, 언어적 괴롭힘, 신체적 괴롭힘, 도구적 괴롭힘, 쾌감, 죄책감, 피해자에 대한 비난적 태도, 자아존중감, 괴롭힘 행동의 정도

1. 서론

최근 들어 사회문제로 부각되고 있는 집단 괴롭힘은 특정 장소나 특정한 대상에게만 국한되어 일어나는 것이 아니라, 인간 집단이 모이는 곳이면 어디서나 일어나고 있다. 우리의 일상생활 속에서 발생하는 누구나 흔히 경험할 수 있는 일반적 사회현상이라는 점에서 Crawford(1997)는 집단괴롭힘을 “우리 삶 속의 풍토병”이라고 묘사한 바 있다(Smith, 1997: 250에 재인용).

집단괴롭힘은 일반화된 사회현상에 분명하나, 현재 우리 사회 속에서 집단괴롭힘의 문제는 특히 청소년 사이에서 가장 심각한 양태로 드러나고 있다. 최근 학교에서 성행하고 있는 집단 괴롭힘은 학생들의 일상생활 속에서 다양한 방법으로 은밀하게 진행되고 있다. 과거의 학교 폭력이 소수의 일탈 학생에 의한 금품갈취, 헐뜯, 폭행 등의 노골적인 공격행위였던 반면(이혜영, 1999: 9), 집단괴롭힘은 단순한 따돌림에서부터 언어적, 사회적, 신체적 괴롭힘에 이르는 다양한 행태로 나타나고 있다. 더욱이, 특정한 학생들에만 한정되어 일어나는 것이 아니라, 가해와 피해의 경험이 반복 순환되는 가운데(이상균, 1999: 360) 누구나 가해자 또는 피해자가 될 수 있는 “일상화된” 폭력의 양상을 띠고 있다(이혜영, 1999: 9).

학교에서의 집단괴롭힘 문제에 대한 연구를 가장 먼저 시도한 Olweus(1993)(Bernstein & Watson, 1997: 491에 재인용)에 따르면, 약 7%의 초등, 중등학생들이 정기적으로 다른 아이들을 괴롭히고 있으며, Roland & Idsoe(2001: 447)의 연구 결과, 약 5%의 학생들이 1주일에 1번 이상 다른 학생을 괴롭히거나 괴롭힘을 당하며, 5학년 중 대다수의 학생들이 피해자와 가해자의 어느 한 편에 속해 있는 것으로 나타났다. 한편, 우리나라의 경우, 1997년 현재 친구를 따돌린 경험이 있는 학생의 비율은 응답자의 절반(48.1%) 정도인 것으로 나타났으며, 따돌림을 당한 학생의 비율은 약 30%인 것으로 나타났다.1) 이러한 결과를 교육단계별로 비교해 보면, 초등학생의 57.1%, 중학생의 41.8%가 친구를 따돌

린 적이 있으며, 초등학생의 46.4%, 중학생의 28.4%가 친구들로부터 따돌림을 당한 적이 있는 것으로 나타났다. 아울러, 심각하게 괴롭힘을 당하는 아동들의 6%, 가끔 괴롭힘을 당하는 아동들의 18%는 자신도 다른 아동을 괴롭힌 것으로 나타났다(Olweus, 1985).

상당수의 학생들이 일상화된 집단 따돌림 및 괴롭힘에 노출되어 있을 뿐 아니라, 최근 들어 이러한 현상이 지연령층으로 확산되고 있으며, 가해와 피해의 경험이 순환 반복적으로 일어나고 있다는 사실은 집단 괴롭힘이 심각한 사회문제임을 시사해 준다. 아울러, 괴롭힘의 피해자 또는 가해자의 행동 패턴은 오랜 기간 동안 변하지 않고 남아 있는 경향이 있기 때문에(Olweus, 1996: 197)²⁾ 괴롭힘 현상이 지속되며 그 해결이 어렵다는 점에서 역시 심각한 문제로 볼 수 있다. 뿐만 아니라, 집단따돌림의 결과로 인해 심각한 후유증과 막대한 사회적 비용이 초래된다는 점에서 그 심각성을 더하고 있다.

집단적으로 괴롭힘을 당하게 되면 피해당사자는 우울증, 자신에 대한 부정적 견해, 자신에 대한 비난, 낮은 자아존중감을 지니게 되며(Bernstein & Watson, 1997: 495), 심한 경우에는 정신과 치료를 받거나, 고통을 견디다 못해 자살에 이르기도 한다(청소년폭력 예방재단, 1996; Kumpulainen et al., 2001: 103-106). 한편, 집단 괴롭힘을 당한 후유증으로 도리어 다른 친구를 따돌리거나, 잠재적 폭력의 경향이 증가되어 난폭한 행위나 비행에 지지르거나, 약물에 의존하는 등의 부정적 결과를 가져오기도 한다. 이처럼 학교에서 일어나고 있는 집단 괴롭힘은 이를 겪는 개인에게 심각한 고통을 초래할 뿐 아니라, 학교분위기에도 매우 해로운 영향을 미친다. 집단괴롭힘을 당하는 학생들은 반성적 등교 거부(Clarke & Kiselica, 1997: 315)³⁾ 성적지하를 경험하게 되며(Roberts & Coursol, 1996: 204) 학습동기가 상실되어 휴학, 또는 중도 탈락 등으로 학교 교육의 기회마저 놓치게 된다(Home & Socherman, 1996: 81). 한편, 괴롭히는 가해자들의 공격적 행위는 나이가 들어감에 따라 상승되며, 가해자에게도 성장 후 가정폭력, 폭행뿐 아니라, 폭력 이외의 문제해결기술 부족으로 인한 알코올남용 등의 문제를 증대시킬 수 있다(Bowers, Smith & Binney, 1994: 216).

이처럼 집단괴롭힘은 개인적 차원에서 피해자, 가해자에게 단기, 장기적 심각한 후유증을 초래할 뿐 아니라, 더 나아가 심각한 사회적 결과를 초래할 수 있다. 현재 청소년간에 행해지는 집단괴롭힘이 특별한 이유없이 대상을 물색하여 지속적으로 괴롭히면서 상대가 괴로워하는 모습을 즐기는 양태로 나타나고 있다는 점에서(청소년폭력예방재단, 1996: 93), 더 이상 청소년기에 흔히 있을 수 있는 또래간의 상호작용으로 보기 어려운 잔혹행위 수준에 이르고 있다. 미래를 위해 준비하고, 또래와 신뢰관계를 형성해야 할 청소년기의 학생들이 다른 친구를 자신의 욕구충족을 위한 방편으로 삼고, 괴롭힘 등의 폭력을 자신의 욕구충족방식으로 습득한다는 사실은 불신과 폭력, 잔혹행위로 점철되는 미래 사회에 대한 예견을 어렵지 않게 한다. 집단괴롭힘 가해자와 비행자는 상당히 중복되고 있으며, 괴롭힘 가해자는 비가해자보다 상습적인 비행자가 될 확률이 4배 정도 높으며 나이가 증가됨에 따라 비행이

1) 청소년대화의 광장(1997). <따돌리는 아이들, 따돌림당하는 아이들>. p.157, p.162를 참조할 것.
 2) Home & Socherman(1996)의 연구에 의하면, 상대적으로 체구가 작고 언어적 표현능력이 부족한 아이들은 괴롭힘과 따돌림의 대상이 되고, 일단 그 대상이 된 아동의 10% 가량이 지속적으로 피해자로 남아 있는 것으로 나타나고 있다. p. 79.
 3) Clarke & Kiselica(1997: 315)의 연구에서는 29%의 학생들은 학교에 가기 싫다고 생각하는 반면, 10%의 피해자는 실제로 학교에 가지 않는 것으로 나타났다.

증가된다(Olweus, 1994)는 사실은 괴롭힘이 비행에 이르는 발달과정의 초기단계일 수 있다는 가정을 가능하게 한다(Baldry & Farrington, 2000: 18). 이러한 점에서, 집단 괴롭힘은 청소년기에 국한된 문제로 간과될 수 없다. 청소년기의 괴롭힘 문제에 대한 개입은 청소년기 이후의 비행 및 범죄를 감소시킬 수 있다는 점에서 괴롭힘의 위험요인을 파악하여 이를 제거하기 위한 효과적인 개입방안의 마련은 필수적이다(Baldry & Farrington, 2000: 19).

괴롭힘의 발생을 막고 유해한 결과를 감소시키고자 하는 투쟁과 노력은 스칸디나비아의 Olweus의 연구로 시작된 이래, 지난 20년간 여러 나라에서 행해진 연구조사를 통해 꾸준히 지속되고 있다.⁴⁾ 집단 괴롭힘에 대한 선행연구들은 주로 이러한 현상의 실태를 파악하기 위한 발생빈도를 조사하는 데 중점을 두었다. 집단 괴롭힘에 대한 명확한 개념적 정의의 부재 및 측정 상의 차이점 때문에 나라마다 괴롭힘의 발생률에 다소 차이를 보이고 있으나, 선행연구들은 어느 나라에서나 학교에서의 집단 괴롭힘이 너무 많이 일어나고 있다는 사실을 제시해 주고 있다 (Whitney & Smith, 1993: 5). 한편, 이러한 괴롭힘을 야기시키는 요인을 조사하고자, 가해자와 피해자의 성격적 특성에 대한 연구에 치중하는 경향이 많았다. 가해자와 피해자의 성격적 특성을 중심으로, 초기 인생 경험에 의해 형성된 성격에 의해 괴롭힘 행동이 결정된다는 관점에서 행해진 연구가 주를 이루었다. 이와 같은 성격적 특성의 형성과정에서 가족의 역할, 특히 어머니의 역할이 아이에게 미치는 영향에만 관심이 집중되어 있어(Clarke & Kisclica, 1997: 317), 청소년들을 둘러싸고 있는 다양한 환경의 중요성에 대한 인식이 부족한 실정이다. 청소년들이 경험하는 집단 괴롭힘은 가정에서의 부모와의 관계 뿐 아니라, 학교에서의 교사 및 친구와의 관계, 따돌림이나 괴롭힘에 노출되어 있는 사회적 환경에 영향을 받는다는 점에서, 가정과 학교에서 접하는 사람들과의 관계, 사회적 환경의 맥락 속에서 이해하는 것이 타당하다.

한편, 문제의 심각성에 입각하여 피해자의 보호, 괴롭힘 방지 및 예방 대책 마련 등의 실제적 개입 방안에 대한 연구가 주를 이루고 있으며, 괴롭힘의 주체인 가해자의 행동에 초점을 두어 괴롭힘 행동에 대한 체계적 이해를 시도한 경우는 드물다. 괴롭힘을 행하는 가해자도 괴롭힘 행위로 인한 정신병적 장애의 위험이 있으며(Kumpulainen et al., 2001: 106-108),⁵⁾ 안정되고 긍정적인 또래관계의 형성이 어려워 미래의 인간관계에 문제가 야기되거나 개인적 성격문제를 가져올 것이라는 연구결과(Gallen & Unverwood, 1997: 598)는 괴롭힘이라는 공격의 주체인 가해자에 대한 연구의 필요성을 제시한다.

집단괴롭힘의 문제를 정확히 이해하기 위해서는 괴롭힘을 유발하는 요인 및 집단괴롭힘이 발생되

4) 학교에서의 괴롭힘 문제에 대한 연구는 Olweus의 "Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys"(1978)의 발간을 서두로 시작되었다. 그 후 스웨덴, 노르웨이에서 연구가 계속되었고, 1980년대에 국가의 개입을 통한 괴롭힘 방지 캠페인이 시작되어, 이 캠페인의 성공으로 핀란드, 영국, 애란 등으로 연구와 실천이 확대되었다. 1993-1995년 사이에 학교에서의 괴롭힘 문제가 지속적으로 증가됨에 따라 서구 유럽, 일본, 호주, 캐나다, 미국 등에서도 괴롭힘에 대한 연구가 꾸준히 계속되고 있다(Smith & Brain, 2000: 3).

5) Kumpulainen et al.(2001)의 연구에 따르면, 가해자의 경우 29.2%는 주의력 결핍장애, 12.5%는 우울증, 가해-피해자의 경우 17.7%가 주의력 결핍장애, 17.7%가 우울증을 겪고 있는 것으로 나타나(피해자의 경우 14.4% 주의력 결핍장애, 9.6%가 우울증), 공격자의 역할을 한 경우, 정신병적 장애의 위험이 높은 것으로 나타났다.

고 진행되는 과정에 대한 분석이 필요하다. 괴롭힘 행동의 주체인 가해자를 중심으로, 괴롭힘 행동을 야기시키는 가해자의 환경적 상황, 괴롭힘 행동의 내용, 괴롭힘 행동의 결과 가해자가 얻게 되는 바에 대한 총체적인 이해의 필요성이 절실하다. 이러한 이유에서 본 연구에서는 청소년의 환경적 요인(부모, 교사, 친구와의 인간관계를 통한 인적 환경 및 따돌림 및 괴롭힘에 노출되어 있는 사회적 환경), 구체적인 괴롭힘 행동의 유형(따돌림, 사회적, 언어적, 신체적, 도구적 괴롭힘)과 괴롭힘 행동으로 인해 가해자에게 나타나는 심리, 행동적 결과(쾌감, 죄책감, 피해자에 대한 비난적 태도, 자아존중감, 괴롭힘 행동의 정도)간의 상호작용을 조사할 수 있는 포괄적인 연구모델을 개발하였다. 괴롭힘 행동을 유발시키는 가해자를 둘러싼 환경의 영향력에 대한 이해를 통하여, 위험요인의 감소 및 제거를 위한 개입방안을 모색하는 것이 더 타당하다는 관점에서 가해자를 둘러싼 환경적 요인의 중요성을 강조하고자 하였다. 이러한 환경적 영향 하에서 가해자들이 선택하는 괴롭힘 행동의 유형, 환경적 요인과 괴롭힘행동 유형에 따라 가해자에게 나타나는 결과를 조사하기 위해 본 연구에서는 괴롭힘 가해자와 피해자의 상호작용을 다루기보다는 가해자에게만 초점을 두어, 가해자 모델을 개발하는 것으로 연구의 목적을 제한하였다.

2. 문헌연구

1) 집단 괴롭힘에 대한 정의

최근 학생들 사이에서 일어나는 일련의 폭력적 행위를 지칭하는 이지메성 폭력, 집단괴롭힘, 집단 따돌림, 왕따 등의 다양한 용어들은 명확한 개념적 정의가 없이 혼용되고 있다. '왕 따돌림'을 뜻하는 왕따는 청소년들 사이에 횡행하는 집단적 폭력행위다. 학령기 아동들이 특정한 피해학생을 배제시키거나 괴롭히고, 신체적 공격을 가하는 행동은 또래폭력(bullying) 또는 집단괴롭힘이라 불리고 있다(이상균, 1999: 359). 집단 괴롭힘은 힘센 자가 힘이 없는 자에게 두려움, 고통, 해를 입히고자 하는 목적에서 신체적, 언어적, 심리적 공격 및 위협을 가하는(Baldry & Farrington, 2000: 17), 힘을 남용하는 행위로 (Smith, 1997: 249; Smith & Brain, 2000: 1), 같은 사람을 표적으로 지속, 반복되며(Kumpulainen, Rasanen, & Puura, 2001: 102), 한 아동, 또는 여러 명의 아동에 의해 실행되며 집단 과정의 성격 또한 지니고 있다(Salmivalli et al, 1996).

이러한 정의를 종합해 볼 때, 괴롭힘은 힘의 불균형 속에서 의도적으로 상대방에게 심리적, 신체적 해를 끼치기 위해 반복적으로 행하는 부정적 행동(Olweus, 1995: 197)이라는 점에서는 의견의 일치를 보이고 있지만, 집단적으로 행해지는 행동이라는 점에 대해서는 다소 이견이 있다. 강진령·유형근(2000: 18-19)은 또래괴롭힘은 집단적인 폭력과 일 대 일의 폭력으로 구분될 수 있다고 보았다. 또래를 괴롭히는 가해자의 수에 따라 괴롭힘의 양상이 다르게 나타날 수 있다. 영국에서는 괴롭히는 가해자 개인에 초점을 두고 있어 '개인적' 차원에서의 괴롭힘에 관심을 두는 반면, 스칸디나비아 국가를 비롯한 독일, 일본의 연구에서는 괴롭힘이란 용어를 '집단폭력'이라 칭하고 있어 '집단적인' 괴롭힘이

라는 의미가 강하다(Rayner & Hoel, 1997: 182). 우리나라의 학생들 사이에 벌어지고 있는 또래 괴롭힘의 형태는 다수로 구성된 집단이 소수의 집단원 또는 개인을 집단적으로 괴롭힌다는 점에서, 또한 집단내의 역동에 의해 발생한다는 점에서 집단괴롭힘으로 보는 것이 타당하다.

한편, 괴롭힘과 폭력은 공격성의 하위범주로, 어느 정도 중복된다는 Olweus의 지적대로 (Roland & Idsoe, 2001: 18), 괴롭힘과 학교 폭력은 엄격히 구분하기 어려운 공통적 면을 지니고 있다. 학교폭력에는 무차별적인 가해행위 등의 능동적 폭력이 포함되는 반면, 집단괴롭힘에는 은근히 따돌리고 괴롭히는 수동적 폭력도 포함된다는 점(김해원·이해경, 2000: 47)에서 집단괴롭힘은 학교폭력보다 포괄적인 범주를 지니고 있다고 볼 수 있다.

우리나라에서는 학교에서 행해지는 또래괴롭힘 행위를 지칭하기 위해 '왕따'로 총칭되는 집단따돌림이 전반적으로 통용되고 있다. 사실상 집단괴롭힘과 집단따돌림은 인과관계를 명확히 구분하기 어려울 정도로 밀접히 연관되어 있는 현상이다. 최근 우리나라의 학교에서 일어나고 있는 '다수로 구성된 집단이 소수의 집단원 또는 개인을 소외시키거나 괴롭히는 현상'은 궁극적 목적이 따돌림이라는 점에서 '집단따돌림'이 일반적으로 받아들여지고 있지만, 집단적 행동의 내용이 따돌림이라는 사회적 배척 외에 언어·사회·신체적 괴롭힘을 포함하고 있다는 점에서 집단따돌림으로 국한시켜 개념화하는 것은 무리가 있다고 보인다. '두 명 이상이 집단을 이루어 특정인(혹은 특정집단)을 그가 소속해 있는 집단 속에서 소외시켜 구성원으로서의 역할 수행에 제약을 가하거나 인격적으로 무시 혹은 음해하는 언어적, 신체적 일체의 행위'라는 점에서(구분용, 1997), 상대방에게 해를 끼치기 위한 의도로 다양한 형태로 이루어지고 있는 또래폭력행위를 '집단 괴롭힘'으로 개념화하는 것이 타당하다고 보인다.

2) 괴롭힘 행동의 유형

Olweus (1991)는 괴롭힘을 공격의 하위범주로 보았고, 괴롭힘을 직접적으로 피해자에게 공격을 가하는 직접적인 공격과 사회적 고립, 집단 따돌림, 집단활동에 참여시키지 않은 등의 행위를 포함하는 간접적인 공격으로 나누었다(Horne & Socheran, 1996: 79에 재인용). 한편, Crick, Casas & Mosher(1997: 579)는 괴롭힘 행동의 유형을 신체적 공격과 위협 등을 통해 다른 사람에게 해를 끼치는 명백한 공격성(overt aggression)과 또래관계를 손상시킴으로써 해를 주는 것을 목적으로 하는 관계상의 공격성(relational aggression)으로 나누었다. 피해자에게 공공연하게 직접적으로 공격을 가하는 직접적 공격과 명백한 공격, 사회적 관계에 영향력을 행사하는 간접적 공격과 관계상의 공격은 각기 상응되는 개념으로 같은 맥락에서 이해될 수 있다.

(1) 직접적 괴롭힘-언어적 괴롭힘, 신체적 괴롭힘, 도구적 괴롭힘

명백한 공격의도를 직접적 공격행위를 통해 표현하는 직접적 공격은 일반적으로 언어적 괴롭힘과 신체적 괴롭힘으로 나눌 수 있다(Tapper & Boulton, 2000: 444; Rayner & Hoel, 1997: 182; Mynard & Joseph, 2000: 170). 과거의 연구들에서는 신체, 언어적 형태의 괴롭힘을 직접적 괴롭힘의 한 차원으로 보았으나, Mynard & Joseph (2000:175)의 연구 결과, 이 두 형태의 괴롭힘은 분명히 다

른 차원의 괴롭힘인 것으로 나타났다. 직접적 괴롭힘의 형태로 일반적으로 알려진 언어적, 신체적 괴롭힘 외에, Mynard & Joseph(2000)은 다른 연구에서는 조사되지 않았던 개념인 소유물 공격 및 강탈을 다른 차원의 직접적 괴롭힘의 범주에 포함시켰다.

소유물 공격 및 강탈의 공격행위를 Coie et al.(1991:815)는 도구적 공격으로 개념화하였다. Coie et al.(1991: 815)은 공격행동을 화를 나게 만드는 자극에 대해 적대적인 행동을 하는 반응적(reactive) 공격행동과, 이외의 모든 공격적 행동을 순행적(proactive) 공격행동으로 분류하였다. Coie et al.(1991: 813)은 반응적 공격행동이 공격의 대상에 대한 적대적 의도에서 행해지는 반면, 순행적 공격행동은 공격의 사회적 효과성에 대한 믿음에서 나온다고 보았다. 그들은 순행적 공격행동을 괴롭힘과 도구적 공격으로 다시 세분화하였으며, 이러한 공격행동의 동기가 다르다는 사실을 제시하였다. 괴롭힘 가해자는 뚜렷한 목표물이 없는 상태에서, 화나게 하는 자극이 없는 상황에서, 대상이 복종할 것이라는 점을 알 때 공격한다. 반면, 도구적 공격자는 귀중한 물건이나 특정한 목표물을 획득하고자 하는 욕망에서 동기화되며, 혐오스런 수단을 통해 목표한 바를 획득하기 위해 공격한다(Coie et al., 1991: 815-822). 도구적인 공격성은 괴롭힘보다 대인관계에 있어서의 적대적 요소를 적게 지니고 있으며, 원하는 목표물이나 물건을 획득하기 위해 도구적 공격행동을 취한다는 점에서 일반적인 괴롭힘 행동과 구분된다. 도구적 공격행동은 우리나라의 학교 폭력에서 드물지 않게 볼 수 있는 공격행동의 한 하위 행동이라는 점에서 직접적 괴롭힘의 한 형태로 포함시킬 수 있다고 보인다.

(2) 간접적 괴롭힘-따돌림과 사회적 괴롭힘

Olweus(1993)는 간접적 괴롭힘을 넓은 범위의 드러나지 않는 행동을 총칭하는 것으로 사용하였다. Galen & Underwood(1997: 589)은 소녀들 사이에서 보이는 미묘한 공격성을 소년들에게 흔히 나타나는 신체적 공격, 언어적 위협과 구분하기 위해 사회적 공격성(social aggression)이라고 명하였다. Galen & Underwood가 명명한 사회적 공격성을 Crick et al.(1997)은 공격대상의 사회적 목표물에 손상을 가져오거나 대상의 사회적 관계를 훼손함으로써 해를 주고자 하는 관계적 공격성으로 개념화하였다. 사회적 괴롭힘, 관계적 괴롭힘은 간접적 공격과 동일한 개념으로 통용되고 있으나 이에 대한 학자들의 조작적 정의는 다소 다르다. Bjorkqvist et al.(1992)는 사회적 괴롭힘을 사회적 조정 행동으로 한정된 의미로 보았고, Mynard & Joseph(2000: 170) 역시 다른 과거의 연구들에서 간접적 괴롭힘, 사회적 또는 관계적 공격성으로 불리어지던 괴롭힘의 형태를 사회적 조종으로 개념화하였다. 다른 사람에게 해를 끼치기 위한 것이라는 점에서는 동일하지만, 사회적 공격성은 자아존중감과 사회적 지위, 이 모두에 해를 주는 것을 목적으로 삼으며, 상대방에 대한 언어적 거부 의사 표시, 또는 얼굴표정이나 몸짓 등의 비언어적 표현 등의 직접적인 형태를 취하기도 하고, 나쁜 소문을 퍼뜨리거나 사회적으로 고립시키는 간접적인 형태를 취하기도 한다(Galen & Underwood, 1997: 589). 여러 학자의 사회적 공격성에 대한 설명을 종합해 볼 때, 사회적 공격성은 대상의 사회적 고립을 목표로 하는 단순한 따돌림과, 사회적 관계의 훼손을 목적으로 직접적 행동을 취하는 사회적 괴롭힘의 2차원으로 이루어져 있는 것으로 보인다. 이러한 점에서 간접적 괴롭힘의 형태로 알려진 사회적 공격성은 공격의 대상에게 사회적 배제 외에 다른 어떤 직접적 행동도 취하지 않는 따돌림과, 사회적 관계의 훼손을 위해 직

접적 행동을 취하는 사회적 괴롭힘으로 세분화될 수 있다.

3) 괴롭힘 행동유형이 가해자의 심리, 행동에 미치는 영향

아동기의 공격성은 성장 후 부적응을 예측할 수 있는 요인(Crick, Casas & Mosher, 1997: 579)이라는 점에서, 괴롭힘 행동이 가해자 자신에게 미치는 영향력에 대한 관심이 고조되고 있다. 괴롭힘 행동의 결과로 가해자가 경험하거나 얻게 되는 바에 대한 조사는 차후 이러한 괴롭힘 행동의 발생에 대한 예측을 가능하게 해 줄 것이다. 괴롭힘 행동으로 인해 가해자에게 나타나는 결과를 알아보기 위해, 특정한 괴롭힘 행동 유형에 따라 가해자가 괴롭힘의 대상인 피해자와 자신에 대해 지니는 감정 및 태도, 이에 따른 총체적인 괴롭힘행동의 정도의 차이점에 대한 조사가 필요하다.

(1) 괴롭힘 대상과의 관계에서 느끼는 감정: 쾌감, 죄책감, 피해자에 대한 비난적 태도

괴롭힘을 행하는 청소년은 대부분 열등감이나 피해의식을 지니고 있는 경우가 많으며, 자신의 가치를 다른 사람들과의 관계 속에서 확인받지 못할 때, 폭력을 사용해서라도 남에게 자신의 존재를 강요하는 방식을 선택하게 된다(청소년 폭력예방재단, 1996: 106-108). 인정받고 싶은 욕구를 정상적인 형태로 발휘하지 않고 다른 학생에게 힘을 과시하는 형태로 표현(청소년 폭력예방재단, 1996: 110)하며, 가해자들은 그들의 공격이 동료에 의해 복격될 수 있는 상황을 물색하여 갈등과 공격을 가하며 이를 즐기는 것으로 나타났다(Bowers, 1973). Perry et al.(1990)은 피해자들이 고통스러워 하는 모습을 보일 때 가해자들은 그들의 공격에 대한 보상을 제공받는다고 보았다(Bernstein & Watson, 1997: 489 재인용). 이처럼 괴롭힘 가해자들은 자신의 욕구충족을 위해 폭력을 사용하며, 폭력을 행사하는 것을 즐기거나 다른 사람을 괴롭히고 고통을 주는 데서 만족감을 느끼며(Olweus, 1995: 198), 공감능력이 부족하며 상대방에 대한 배려는 거의 하지 않는 것으로 보인다. 괴롭힘을 행하는 가해자들의 특성으로 나타나는 타인에 대한 공감 능력의 결여로 괴롭힘의 대상인 피해자를 불쌍히 여기지 않으며 자신의 괴롭힘 행동에 대해 그다지 죄책감을 지니지 않는 것으로 나타나고 있다. 가해자들은 괴롭힘 행동 발생의 책임을 괴롭힘의 대상인 피해자에게 두고 있으며, 피해자들이 이런 괴롭힘을 당할 만하다고 생각하며, 괴롭힘을 당하는 아이들이 괴롭힘을 불러 일으켰다고 주장하는 등 피해자를 비난하는 경향이 있다(Horne & Socherman, 1996: 80; Clarke & Kiselica, 1997: 313).

우리나라에서 실시된 한 연구결과에 따르면, 따돌림 행동을 한 자신에 대해 후회 및 죄책감을 느끼는 경우는 각기 전체 응답자의 55.7%, 40.5%로 나타났으며, 반면 쾌감, 통쾌함, 으쓱함, 재미를 느끼는 경우는 각기 6.6%, 16.1%, 4.7%, 7.4%인 것으로 나타났고, 혼동스럽다고 답한 경우도 32.6%로 나타났다(청소년대화의 광장, 1998: 159). 친구를 따돌리고 난 후, 따돌림을 당한 친구에게 어떤 느낌을 갖는지 조사한 결과, 미안하거나 불쌍한 마음이 드는 경우는 각기 63.3%, 65.5%인 것으로 나타났으며, 당연하다고 느낀다, 한심해 보인다고 답한 경우는 10.6%, 24.5%인 것으로 나타났다(청소년 대화의 광장, 1998: 160). 가해자들은 후회와 죄책감, 미안함 및 불쌍한 마음을 많이 지니고 있으며, 동시에 쾌감, 통쾌함 등 긍정적 감정을 느끼는 경우도 상당히 높은 것으로 나타나, 청소년들이 괴롭힘 행동에

대해 양가감정을 지니고 있는 것으로 보인다. 한편, 따돌림의 대상을 한심하게 여기는 경우도 비교적 높게 나타나고 있어, 피해자를 비난하는 태도가 있음을 알 수 있다. 이러한 연구결과는 괴롭힘 가해자들이 자신의 괴롭힘 행동에 대해 쾌감과 죄책감을 느끼고 있으며, 피해자를 비난하면서 자신들의 행동을 정당화시키는 경향(Clarke & Kiselica, 1997: 313)이 있다는 점을 시사하고 있다.

(2) 괴롭힘 행동의 결과 자신에 대해 느끼는 감정: 자아존중감

괴롭힘의 행위를 통하여 가해자들은 고립되고 인기를 얻을 수 없으리라는 Olweus의 예견과는 달리 가해자들은 예상보다 인기가 높은 것으로 나타났다(강진영·유형근: 2000, 28). Roland & Idsoe (2001: 459)에 의하면, 가해자들은 피해자보다 신체적으로 강하고, 약간 더 똑똑하며, 덜 불안정하고 자신감이 있으며, 인기도 높은 것으로 보인다. 가해자들의 자아존중감은 잘 적응하고 있는 아동들과 거의 유사하다고 한 것으로 나타나고 있는데(Bernstein & Watson, 1997: 492), Home & Socherman(1996: 80)는 공격적인 아동들은 자신이 원하는 바를 얻는데 있어 힘을 통해, 즉 공격적이 됨으로써 성공적일 수 있다는 자신감을 지니고 있기 때문에 자아존중감의 수준이 피해자보다 높다고 보았다. 가해자는 자신의 개인적 이득을 위해서 그러나 반사회적인 목적으로 사회적 기술을 사용한다는 Vermande et al(2000)의 의견을 토대로, Andreou(2000: 53)는 마키아벨리즘(대인관계에서 타인을 조종할 수 있다고 느끼는 정도), 괴롭힘 행동, 자아존중감 간의 관계를 조사하였다. 그 결과, 가해자 집단은 마키아벨리적 점수가 피해자 집단보다 높게 나타나고 있으며, 가해자 집단의 자아존중감이 가장 높은 것으로 나타났다.

괴롭힘 가해자들은 또래 사이에서의 인기와 인정을 얻기 위해 집단 괴롭힘을 통하여 공격적 행동을 하게 될 가능성이 높으며, 사회적 기술 및 힘을 자신의 목적달성을 위해 사용하고, 이러한 행동을 성공적으로 해낼 수 있다는 점에 대해 자신감을 지니고 있다는 점에서, 가해자들이 피해자보다 높은 자아존중감을 지니고 있는 것으로 보인다. 더욱이 남학생의 경우 괴롭힘 행동은 다른 사람에 대한 통제권 행사, 또래간 높은 지위 획득, 원하는 목표달성, 자신의 공격 행동의 효과성 인식을 얻을 수 있는 근원이 되고 있다는 점에서 자신에 대한 긍정적 감정, 자아존중감의 증대를 가져오는 것으로 보인다(Crick et al., 1997: 584). 특히 남학생들에게 괴롭힘행동이 자아존중감, 자신에 대한 긍정적 감정을 가져온다는 결과는 가해자의 괴롭힘 행동을 강화시킬 수 있다는 예측을 가능하게 한다.

(3) 괴롭힘 유형에 따른 괴롭힘 행동의 정도의 차이

학교에서 일어나고 있는 집단괴롭힘이 심각한 사회문제로 대두됨에 따라, 집단 따돌림 및 괴롭힘에 대한 실태조사가 이루어지고 있다. 대부분의 설문조사에서는 따돌림의 발생빈도, 목격한 정도 등의 실태조사와, 따돌림을 행하거나 당하는 이유, 따돌림의 방법, 가해자가 피해자에 대해 느끼는 감정 및 태도 등에 대한 조사가 이루어지고 있다(청소년대화의 광장, 1998). 현재까지 실시된 대부분의 연구조사에서는 괴롭힘 행동의 다각적 측면에 대한 조사가 별도로 이루어졌을 뿐, 괴롭힘이 발생하게 되는 상황적 요인, 또는 괴롭힘 행동의 유형과 실제 괴롭힘행동의 발생정도간의 상호관계를 조사하는 연구는 거의 이루어지지 않은 실정이다. 선행연구를 통해 가해자들이 특정한 괴롭힘 행동유형을 사용하는

정도는 알려져 있지만 (단순한 따돌림을 사용하는 정도가 가장 높게 나타났으며, 그 다음으로는 언어적 괴롭힘의 사용정도가 높았고, 신체적 괴롭힘의 정도가 가장 낮은 것으로 나타났다), 괴롭힘 행동유형에 따라 실제의 괴롭힘 행동의 발생정도가 어떤 차이를 보이는 지에 대해서는 알려져 있지 않다.

4) 괴롭힘 행동을 유발시키는 환경적 요인

괴롭힘 행동은 단순히 공격성, 충동성, 낮은 자존감 등의 개인적 심리특성 뿐 아니라, 주변 환경 속에서 청소년들이 경험하고 의미를 부여하는 바에 의해 영향을 받기 때문에(박영신·김의철, 2001: 65), 청소년으로 하여금 스트레스와 좌절을 경험하게 만드는 청소년을 둘러싸고 있는 환경적 요인을 살펴볼 필요가 있다. 집단괴롭힘 행동을 유발시키는 요인으로 Buysse(1997: 647)는 가정, 학교, 또래 관계에 있어서의 위험요인을 들었다. Buysse(1997: 647)는 가정내의 위험요인으로 가족 간의 심한 갈등, 불안정한 애착관계, 부적절한 의사소통, 부모의 양육태도 등을 들었으며, 학교 내의 위험요인으로 교사와의 갈등, 비민주적인 교수법, 학교의 풍토 등을 들었다. 한편, 또래집단 내의 위험요인으로는 친구관계에 있어서의 문제, 친구들의 반사회적 행동 및 위험한 여가활동 등을 들었다.

선행연구를 종합해 볼 때, 괴롭힘을 유발하는 요인은 크게 두 가지로 — 1) 가정, 학교 환경 속에서의 부모, 교사, 친구와의 관계에 있어서의 문제점 (또는 지지의 결여), 2) 따돌림 및 괴롭힘에의 노출로 나뉘어질 수 있다. 청소년의 인간관계에서의 문제 (중요한 인간관계에서의 지지의 결여)는 청소년에게 스트레스와 좌절을 안겨줌으로써 분노와 공격성 표출을 증대시키며, 아울러 따돌림 및 괴롭힘 행동에의 지속적 노출은 이러한 폭력행동에의 무감각화와 모방화를 증대시킴으로써 괴롭힘 행동을 증가시킬 가능성이 있다.

(1) 인적 환경 : 부모, 교사, 친구와의 관계

① 부모의 지지결여

괴롭힘 가해자의 특성으로 나타나는 타인에 대한 공감능력의 결여는 보호자로부터의 인정과 지지를 충분히 받지 못하거나, 수용되지 못했을 경우 형성된 것으로 볼 수 있다. Schwartz et al.(1997: 666)는 공격적 행동의 발달은 부모의 처벌적인 양육방식, 아버지의 적대적 태도와 부모의 따스함 및 지지의 결여와 관련이 있다고 보았다. Patterson et al.(1990)는 아버지로부터 애정을 적게 받은 경우 공격적 성향이 있음을 지적하면서, 공격적 행동에 있어 아버지의 중요성을 강조하였다(Bowers, Smith & Binney, 1994: 217에 재인용). Bernstein & Watson(1997: 491)은 학교에서의 가해자는 가정에서의 괴롭힘의 피해자인 경우가 종종 있으며, 가해자의 부모들은 대개 신체적 처벌을 통한 훈육, 자녀에 대한 적대적, 거부적 태도를 지니고 있다고 지적하였다. Roland 는 어머니가 아들을 더 많이 거부할수록, 거부당한 자녀는 다른 사람을 더 많이 괴롭힌다고 보았다(강진령·유형근, 2000: 63에 재인용). 양육자의 아동에 대한 무반응, 학대적 행동은 아동으로 하여금 거부되었다고 느끼게 만들고, 다른 사람을 학대할 수 있는 역할 모델을 제공한다(Bernstein & Watson, 1997:493). 부모와 자녀의 관계에 대한 국내의 연구(박영신·김의철, 2001: 73)에서, 폭력집단의 경우 부모-자녀의 관계가 보다 적대적

인 것으로 나타났다.

② 부모와의 갈등

괴롭힘 가해자는 원래부터 다른 아이들 보다 더 적극적, 공격적 기질을 타고날 가능성이 있으며, 이를 다루기 힘든 경우 부모들이 강압적인 훈육방식을 사용한 결과, 부모와 아동은 더 많은 갈등 및 다툼을 갖게 된다(Bernstein & Watson, 1997: 491). 괴롭힘 가해자의 부모는 신체적 처벌을 포함한 양육방식을 사용할 뿐 아니라, 권위주의적이고 파스함이 결여되어 있으며, 매우 갈등적인 것으로 나타나고 있다(Baldry & Farrington, 2000: 18). Schwartz et al.(1997:672)의 연구결과, 공격적 피해자인 남학생들은 어린시절, 엄격하고, 구조화되지 않은 다소 학대적인 가정환경의 경험을 지니고 있는 것으로 나타났다. 이런 가정에서 어머니와 아이의 상호작용은 적대적, 처벌적 양육을 통해 이루어지며, 부모간의 갈등도 존재하며, 이러한 초기 가정 환경은 어른들의 갈등과 공격을 관찰하게 만든다. Baldry & Farrington(2000: 25)은 괴롭힘 가해자들은 비가해자에 비해 부모와 의견불일치를 보일 가능성이 높다는 사실을 지적하였다. 괴롭힘의 가해자 중에서 소년의 경우 어머니와 의견불일치를 보이는 경우는 80%, 소녀의 경우에는 45%로 나타나(Baldry & Farrington, 2000: 27-28), 괴롭힘행동과 부모와의 의견불일치, 갈등간에 연관성이 있음을 알 수 있다.

③ 교사의 지지결여

Buysse(1997: 647)은 집단괴롭힘 행동을 유발시키는 위험요인으로 교사와의 갈등 및 비민주적인 교수법 등을 들었다. 하루 대부분의 생활을 하고 있는 학교에서 교사가 학생들을 다루는 방식 및 학생들을 지지하는 정도는 괴롭힘 행동에 영향을 미치는 요인이 될 수 있다. 박영신과 김의철(2001: 73)의 연구에서 폭력가해집단은 다른 집단보다 교사와의 관계에서 높은 적대감을 보이고 있는 것으로 나타났다. 반면 괴롭힘 행동과 교사의 지지정도를 조사한 이춘재·곽금주(2000: 75)의 연구에서는 가해자, 피해자 모두 교사로부터의 관심과 지지, 공정한 대우를 받지 못하고 있다고 응답한 것으로 나타났다. 한편, 부모나 주양육자를 적대적, 거부, 냉담하다고 평가한 소년들의 경우 또래나 교사를 신체적으로 공격하거나 언어로 공격할 가능성이 높다는 Bernstein & Watson(1997: 493)의 지적은 부모와의 갈등 및 지지가 결여된 학생들은 교사와의 관계에서도 공격성을 보이며, 결과적으로 교사와 지지적인 관계를 지니지 못할 가능성을 시사한다.

④ 친구로부터의 소외

친구로부터의 소외와 괴롭힘 행동은 밀접한 관계가 있다고 보이지만, 두 변인간의 인과관계의 방향성이 명확하지 않다. Sletta, Valas, Skaalvik & Sobstad(1996: 432)는 또래로부터 거부당하거나 인기 없는 아동은 고독감과 사회적 불만족감을 더 많이 느끼며, 고독한 학생들은 자아존중감이 낮으며 또래로부터 수용될 가능성이 낮다는 사실을 제시하였다. 이처럼 또래로부터 거부당한 결과 소외감, 고독감을 느끼는 것인지, 친구 사이에 속하지 못하고 고독하게 만드는 개인적 특성 때문에 더욱 더 또래로부터 거부당하는 것인지, 두 변인간의 인과관계의 방향성은 명확하게 드러나지 않고 있다.

한편, Buysse(1997: 646)는 또래와의 관계에서 지지에 대한 인식은 괴롭힘행동 등 문제행동의 발달에 있어 위험요인 또는 보호요인으로 작용한다고 보았다. 또래로부터 지지를 많이 받을수록 부적응 및 우울이 감소되는 반면, 비행적인 또래집단의 지지는 반사회적 행동을 증가시킨다는 연구결과들은

또래의 지지 효과에 대해 상반된 결과를 제시하고 있다(Buysse, 1997: 646-653). 선행연구결과를 종합해 볼 때 또래거부 및 따돌림은 친구로부터 느끼는 소외감·고독감과 밀접히 연관되어 있으며, 친구의 지지는 괴롭힘 행동과 연관되어 있다고 보인다.

(2) 사회적 환경 : 따돌림 및 괴롭힘에의 노출정도

① 따돌림에의 노출정도

청소년들이 거의 대부분의 시간을 보내고 있는 학교에서 자신이 속해있는 집단에 의해 빈번히 행해지는 집단따돌림을 목격하거나 경험하는 동안 이러한 공격적, 폭력적 해결 방식을 학습할 가능성이 증대된다. 더욱이, 갈등상황에서 그러한 갈등을 효과적으로 해결할 수 있는 방법을 학습하지 못한 청소년들은 주변에서 흔히 목격하는 폭력적 해결방식을 학습하게 된다.

② 친한 친구집단의 괴롭힘에의 노출정도

괴롭힘 행동을 예견하기 위해 청소년들이 속해있는 집단의 다른 성원들이 괴롭힘행동에 노출된 정도를 파악하는 것이 중요하다. 한국형사정책연구원의 조사 결과(1997: 183), 비행친구와 많이 접촉할 수록 비행 및 괴롭힘 가해 가능성이 높아지는 것으로 나타났다. 괴롭힘 행동을 하는 또래집단과 어울릴수록 학교에서의 위험행동 경력이 증가되고, 비효과적인 대응기술, 여가시간에 위험한 행동을 할 가능성이 증가되는 것으로 나타났다(Buysse, 1997: 652). 괴롭힘 및 비행을 저지르는 청소년들은 욕구 좌절이나 스트레스 상황에서 건설적인 문제해결방식을 택하기보다는 공격적인 문제해결양식을 사용할 가능성이 높다(김혜원·이혜경, 2000: 48). 스트레스와 욕구좌절에 대한 효과적인 대처방식이 없는 상황에서 폭력에 노출되어 있을 때 청소년들은 폭력적, 공격적 대처방식을 학습할 가능성이 크다. 특히 청소년들이 하루의 대부분을 보내는 학교에서 따돌림 및 괴롭힘 행동을 목격하거나, 직접적으로 폭력에 노출되는 경험은 자연스럽게 폭력적인 행동을 모방하거나, 폭력에 대한 둔감화를 가져올 가능성이 크다(김혜원·이혜경, 2000: 49).

3. 가설적 연구모델 개발

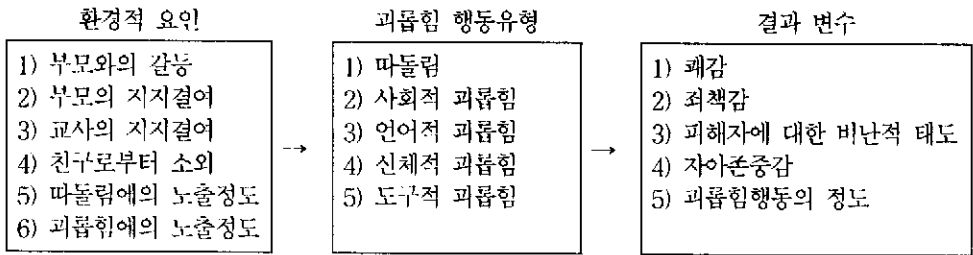
학교에서 성행되고 있는 집단괴롭힘 행동에 대한 이해를 증진하고자, 괴롭힘 행동을 하는 가해자들의 인적, 사회적 환경이 괴롭힘 행동유형 결정에 미치는 영향 및 괴롭힘 행동으로 인해 가해자에게 나타나는 결과를 알아볼 수 있는 이론적 모델을 설정하였다(<그림 1>).

환경적 요인으로 가해자와 밀접한 관계를 맺고 있으며 직접적으로 영향력을 미칠 수 있는 부모, 교사, 친구와의 인간 관계에서 유발될 수 있는 스트레스 요인을 인적 환경으로 설정하였으며, 따돌림 및 괴롭힘 행동에 노출되게 만드는 상황을 사회적 환경으로 설정하였다. 인적 환경은 부모와의 갈등, 부모의 지지결여, 교사의 지지결여, 친구로부터의 소외 등 4가지 요인으로 구성하였으며, 사회적 환경은 따돌림에의 노출정도, 괴롭힘에의 노출정도로 구성하였다.

환경적 요인에 의해 영향을 받는 괴롭힘 행동유형은 따돌림과 4종류의 괴롭힘 행동유형(사회적 괴

롭힘, 언어적 괴롭힘, 신체적 괴롭힘, 도구적 괴롭힘)으로 설정하였다. 따돌림 역시 대상에게 심리적, 사회적 해를 주고자 의도하는 바가 동일하다는 점에서 다른 괴롭힘 행동유형과 함께 괴롭힘 행동유형에 포함시켰다.

괴롭힘 행동으로 인해 가해자에게 나타나는 결과를 알아보기 위해, 괴롭힘 행동 후에 가해자가 자신 및 대상에 대해 느끼는 심리적 요인 및 괴롭힘 행동의 정도를 조사하였다. 괴롭힘 행동 후에 느끼는 쾌감, 죄책감, 피해자에 대한 비난적 태도, 자아존중감 및 괴롭힘 행동의 정도 등 5 변수를 결과변수로 설정하였다.



<그림 1> 가설적 연구모델의 구조

4. 연구방법

1) 조사 대상자

서울시와 진주시에 거주하는 중·고등학생들을 조사대상으로 1999년 6월 25일부터 7월 30일까지 수행된 설문조사를 통해 자료를 수집하였다. 교장 또는 담당교사로부터 설문조사 실시에 대한 동의를 얻은 18개 학교에서 1-2개의 반을 추출하였다. 표본으로 추출된 1,300명의 학생 중에서 1,222명이 자발적으로 설문조사에 참여하였고, 질문지 회수율은 94.0%였다. 응답자 중에서 괴롭힘을 행한 가해자를 선별하기 위해, 설문조사가 실시된 학기(1999년 1학기) 중에 자신이 따돌리거나 괴롭힌 친구의 수를 질문하였다. 이 선별 질문에 자신이 실제로 따돌리거나 괴롭힌 같은 반 친구의 수를 구체적으로 제시한(1명 이상) 응답자만을 선별하여 괴롭힘 행동의 가해자로 분류하였다. 이러한 선별과정을 통하여 전체 응답자의 13.6%에 해당하는 177명이 괴롭힘 가해자로 최종적으로 선정되었다. 가해자로 선정된 학생들 중에서 가해자의 역할만을 한 경우는 154명으로 가해자 중에서 87%를 차지하였으며, 가해자인 동시에 피해자의 경험을 지닌 경우는 23명으로 가해자의 약 13%를 차지하는 것으로 나타났다.

최종적인 조사대상으로 선정된 괴롭힘 가해학생들의 인적 구성을 살펴볼 때, 남학생은 133명(75.1%), 여학생은 44명(24.9%)이었으며, 중학생은 45명(25.4%), 고등학생은 132명(74.6%)이었다. 지역별로 나누어 볼 때, 서울 지역의 학생들은 전체의 54.3%였으며, 진주 지역의 학생들은 45.7%였다.

가해학생의 86.9%는 부모님과 함께 살고 있으며, 50.3%는 부모님, 형제자매와 함께 살고 있었으며, 어머니나 아버지 중 한 분하고만 사는 경우는 2.3%에 불과했다. 가해학생 가정의 생활 수준은 4.7%의 학생이 '상', 25.6%가 '상중', 50.0%가 '중', 14.5%가 '중하'라고 답하였으며, '하'라고 응답한 학생은 5.2%였다.

2) 측정도구

(1) 부모와의 갈등: 부모와의 갈등 정도를 측정하기 위해, 부모의 간섭 및 지나친 기대로 인한 갈등과 의사소통의 어려움 등에 대한 질문을 포함하는 5 항목들이 추출되었다.⁶⁾ 5점 척도를 사용하여, 높은 점수는 '부모와의 갈등'의 정도가 높은 것을 나타내도록 하였다. 측정문항들의 Cronbach 알파 신뢰계수는 0.723였다.

(2) 부모의 지지결여: 부모의 지지결여는 부모로부터의 사랑과 관심이 부족하다고 느끼는 정도를 측정하는 2분항을 사용하여 측정하였다.⁷⁾ 5점 척도를 사용하여 높은 점수는 '부모의 지지결여'의 정도가 높은 것을 나타내도록 하였다. 본 연구의 표본을 통해 산출한 Cronbach 알파 신뢰계수는 0.744였다.

(3) 교사의 지지결여: 교사의 지지와 관심이 결여된 정도를 측정하기 위해 4분항이 사용되었다.⁸⁾ 5점 척도를 사용하여, 높은 점수는 '교사의 지지결여'의 정도가 높은 것을 나타내도록 하였다. 본 연구의 표본을 통해 산출한 Cronbach 알파 신뢰계수는 0.649였다.

(4) 친구로부터의 소외: 친구와의 관계에서 소외를 느끼는 정도를 측정하기 위해 Asher, S. R.(1984)가 개발한 Children's Loneliness Questionnaire의 24개의 항목 중에서 7개의 항목을 사용하였다.⁹⁾ 5점 척도를 사용하여, 높은 점수는 '친구로부터 소외된 정도'가 높은 것을 나타내도록 하였다. 본 연구의 표본을 통해 산출한 Cronbach 알파 신뢰계수는 0.910이었다.

(5) 따돌림에의 노출정도: 따돌림에의 노출정도는 학급 내에서 1학기 동안 응답자가 목격한 '따돌림을 당한 학생의 수'로 측정하였다.

(6) 괴롭힘에의 노출정도: 괴롭힘에의 노출정도는 구체적인 괴롭힘 행동의 예를 제시한 후 '친한 친구 중에서 이러한 괴롭힘 행동을 하는 친구의 비율'로 측정하였다. 친한 친구집단 중에서 괴롭힘 행동을 하는 친구의 비율을 측정하기 위해, 집단괴롭힘 행동의 구체적 형태를 제시하는 6 문항을 사용

6) 부모와의 갈등 정도는 김상균 외 4인(1997)이 『학생비행 예방 및 선도를 위한 복지 프로그램 개발에 관한 연구』에서 부모와의 관계에 대한 평가항목에서 선택된 4문항과 연구자가 개발한 1문항으로 이루어져 있다.

7) 부모의 지지결여의 정도는 김상균 외 4인(1997)이 『학생비행 예방 및 선도를 위한 복지 프로그램 개발에 관한 연구』에서 부모와의 관계에 대한 평가항목 중에서 부모의 사랑 및 관심에 관한 질문을 포함하는 2분항을 사용하여 측정하였다.

8) 교사의 지지결여를 측정하기 위해, 김상균 외 4인(1997)이 교사와의 관계에 대한 평가항목에서 사용한 질문 중에서 교사의 관심과 격려에 대한 4문항을 선별하여 사용하였다.

9) Asher et al.(1984). "Children's Loneliness Scale", *Measures of Personality and Social Psychological Attitudes*, Vol.1, San Diego, C. A.: Academic Press, Inc., pp.278-280.

하였다.¹⁰⁾ 친한 친구 중에서 각각의 괴롭힘 행동을 하는 친구의 비율을 '0%=1에서 '100%=11에 이르는 11점 척도를 사용하여 높은 점수는 각각의 '괴롭힘 행동에 노출된 정도'가 높게 나타내도록 하였다. 본 연구의 표본을 통해 산출한 Cronbach 알파 신뢰계수는 0.889였다.

(7) 따돌림: 따돌림은 '대상을 사회적으로 고립시키기 위해 단순히 무시하거나 배제시키는 행동'으로 정의하였다. 다양한 괴롭힘행동 유형¹¹⁾ 중에서 친구를 괴롭히기 위해 따돌림을 사용한 정도를 측정하기 위해 4문항으로 이루어진 따돌림행동 척도를 사용하였다.¹²⁾ 4점 척도를 사용하여 높은 점수는 '따돌림'을 사용한 정도가 높은 것을 나타내도록 하였다. 본 연구의 표본을 통해 산출한 Cronbach 알파 신뢰계수는 0.816였다.

(8) 사회적 괴롭힘: 사회적 괴롭힘은 '대상의 사회적 관계의 훼손을 목적으로 적극적 행동을 통해 괴롭히는 행동'으로 정의하였다. 친구를 괴롭히는 과정에서 사회적 괴롭힘의 방법을 사용한 정도를 측정하기 위해 연구자가 개발한 2문항¹³⁾으로 이루어진 사회적 괴롭힘 척도를 사용하였다. 4점 척도를 사용하여 높은 점수는 '사회적 괴롭힘'을 사용한 정도가 높은 정도를 나타내도록 하였다. 본 연구의 표본을 통해 산출된 문항들의 Cronbach 알파 신뢰계수는 0.789였다.

(9) 언어적 괴롭힘: 언어적 괴롭힘은 '대상을 약오르게 하거나 비난하는 등 말을 통해 괴롭히는 행동'으로 정의하였다. 친구를 괴롭히기 위해 언어적 괴롭힘의 방법을 사용한 정도를 측정하기 위해 5문항으로 이루어진 언어적 괴롭힘 척도를 사용하였다.¹⁴⁾ 4점 척도를 사용하여 높은 점수는 '언어적 괴롭힘'의 사용정도가 높음을 나타내도록 하였다. 추출된 문항들의 Cronbach 알파 신뢰계수는 0.793였다.

(10) 신체적 괴롭힘: 친구를 괴롭히기 위해 신체적 괴롭힘의 방법을 사용한 정도를 측정하기 위해 괴롭히는 대상을 '집단적으로 구타'하는 정도(1문항)를 측정하였다. 4점 척도를 사용하여 높은 점수는 '신체적 괴롭힘'의 사용 정도가 높음을 나타내도록 하였다.

(11) 도구적 괴롭힘: 도구적 괴롭힘은 '자신이 원하는 바를 획득하기 위해 대상을 도구화하면서 괴롭히는 행동'으로 정의하였다. 친구를 괴롭힐 때 도구적 괴롭힘의 방법을 사용한 정도를 측정하기 위

10) 친한 친구의 괴롭힘 행동에의 노출정도를 측정하기 위해, 한국형사정책연구원(1995)의 『청소년 약물남용 실태에 관한 연구』 p.195에서 사용된 친구의 비행노출정도에 대한 질문 중에서 2문항을 사용하였고, 나머지 4문항은 연구자가 개발한 문항을 사용하였다.

11) 괴롭힘 행동유형은 요인분석의 결과에 따라, 따돌림과 4종류의 괴롭힘유형(사회적, 언어적, 신체적, 도구적 괴롭힘)으로 나누었다.

12) 청소년 대화의 광장(1997) 『따돌리는 아이들, 따돌림당하는 아이들』에서 다양한 집단괴롭힘 행동의 정도를 측정하기 위해 사용한 문항 중에서, 따돌림에 해당하는 4문항을 선택하여 사용하였다(전혀 말을 걸지 않거나 상대 안 하기, 쉬는 시간에 같이 놀지 않기, 점심밥 같이 먹지 않기, 등하교길에 따돌리기).

13) 사회적 괴롭힘은 2문항(내 친구랑 놀지 못하게 막기, 가까이 지내려는 다른 친구 위협하기)으로 측정되었다.

14) 청소년 대화의 광장(1997). 『따돌리는 아이들, 따돌림당하는 아이들』에서 괴롭힘 행동을 측정하기 위해 사용한 문항 중 4문항을 사용하였고, 1문항은 연구자가 개발하여 사용하였다(별명 부르거나 놀리기, 시비를 걸거나 약 올리기, 무시하거나 창피주기, 은근히 또는 내놓고 비난하기, 장난을 빙자해 괴롭히기).

해, 괴롭힘의 대상을 몸종으로 부리기, 하기 싫은 일 강제로 시키기, 선물 및 현금 요구 등의 3문항으로 이루어진 도구적 괴롭힘 척도를 사용하였다.¹⁵⁾ 4점 척도를 사용하여 높은 점수는 '도구적 괴롭힘'의 사용 정도가 높은 것을 나타내도록 하였다. 추출된 문항들의 Cronbach 알파 신뢰계수는 0.830였다.

(12) 쾌감: 자신의 괴롭힘 행동에 대해 쾌감을 느끼는 정도를 측정하기 위해, 괴롭힘 행동 후 즐거움, 우월감 등 긍정적인 감정을 느끼는 정도를 나타내는 5문항을 사용하였다.¹⁶⁾ 5점 척도를 사용하여 높은 점수는 괴롭힘 행동 후 '쾌감을 느끼는 정도가 높음을 나타내도록 하였다. 본 연구의 표본을 통해 산출한 Cronbach 알파 신뢰계수는 0.767이었다.

(13) 죄책감: 자신의 괴롭힘 행동에 대해 죄책감을 느끼는 정도를 측정하기 위해, 괴롭힘 행동 후 후회 및 죄책감 등 부정적인 감정을 느끼는 정도를 나타내는 2문항을 사용하였다. 5점 척도를 사용하여 높은 점수는 괴롭힘 행동 후 '죄책감을 느끼는 정도가 높음을 나타내도록 하였다. 본 연구의 표본을 통해 산출한 Cronbach 알파 신뢰계수는 0.807이었다.

(14) 피해자에 대한 비난적 태도: 따돌리거나 괴롭힘을 당하는 대상에 대한 태도를 측정하기 위해 피해자에 대한 비난적 태도를 묘사하는 3문항을 사용하였다.¹⁷⁾ 5점 척도를 사용하여 높은 점수는 괴롭히는 대상에 대한 '비난적 태도'가 높은 정도를 나타내도록 하였다. 본 연구의 표본을 통해 산출한 Cronbach 알파 신뢰계수는 0.729였다.

(15) 자아존중감: 자아존중감을 측정하기 위해 Rosenberg가 1965년에 개발한 RSE(Rosenberg Self-Esteem Scale)¹⁸⁾의 10문항 중에서 신뢰도 계수를 산출한 결과 9문항을 추출하여 사용하였다. 5점 척도를 사용하여 높은 점수는 '자아존중감의 정도가 높다는 것을 나타내도록 하였다. 본 연구의 표본을 통해 산출한 Cronbach 알파 신뢰계수는 0.851이었다.

(16) 괴롭힘 행동의 정도: 실제로 괴롭힘 행동이 발생한 정도를 측정하기 위해, 학급 내에서 '1학기 동안 자신이 실제로 따돌리거나 괴롭힌 친구의 수'를 측정하였다.

3) 자료 분석

괴롭힘 가해자의 환경적 요인이 괴롭힘 행동유형에 미치는 영향 및 괴롭힘 행동유형에 따라 가해자에게 나타나는 결과를 조사하고자, 괴롭힘 행동유형의 결정요인 및 괴롭힘 행동의 결과를 나타낼

15) 청소년 대화의 광장(1997). 『따돌리는 아이들, 따돌림당하는 아이들』에서 괴롭힘 행동을 측정하기 위해 사용한 문항 중 3문항을 사용하였다.

16) 쾌감과 '죄책감'은 괴롭힘 행동에 대해 가해자가 느끼는 감정에 대한 기존의 문헌을 토대로 연구자가 개발한 문항을 사용하여 측정하였다.

17) 피해자에 대한 비난적 태도를 측정하기 위해, 청소년대화의 광장(1998) 『따돌리는 아이들, 따돌림당하는 아이들』 p.180에서 따돌림당하는 아이들에 대한 느낌을 조사한 문항 중에서 2문항을 수정하여 사용하였고, 1문항은 연구자가 개발하였다.

18) Rosenberg의 The Self-Esteem Scale은 Robinson, J.P., Shaver, P.R. and Wrightsman, L.S. (eds.) (1991). *Measures of Personality and Social Psychological Attitudes*, San Diego: Academic Press, Inc. pp.121-123에 제시된 10문항 중에서 신뢰도 계수가 낮은 1문항을 제외한 9문항을 사용하였다.

수 있는 가설적 이론모델을 개발하였다. 이 모델에 제시된 주요 변인들 간의 상호관계를 검증하기 위하여, 경로분석(path analysis)을 사용하였다. 경로분석을 위해 Joreskog과 Sorobom에 의해 개발된 LISREL 8.0(Linear Structural RELations) 통계팩키지가 사용되었다.

5. 연구 결과

1) 괴롭힘 행동의 실태

한 학기동안 친구를 괴롭힌 횟수를 조사한 결과, '1-2번'은 65.5%, '3-4번'은 9.0%, '5-6번'은 1.7%, '7번 이상'은 10.2%, '거의 매일'은 13.6%인 것으로 나타났다. 괴롭힘 행동의 지속기간은 '한 학기 내 내가' 39.5%로 가장 많았고, '일회적'이라는 응답도 29.9%로 높게 나타났다. 그 다음으로는 '2-3달'이 11.9%, '1달'이 10.8%, '1-2주'라고 답한 학생은 7.9%의 순으로 나타났다. 가해학생들이 한 학기동안 괴롭힌 학생의 수는 평균 2.29명이었으며, 중학생은 1.71명, 고등학생은 2.49명, 남학생의 경우에는 2.54명, 여학생의 경우에는 1.52명을 괴롭힌 것으로 나타났다.

<표 1> 괴롭힘 이유

괴롭힘 이유	전체 빈도(%)	남학생 빈도(%)	여학생 빈도(%)	중학생 빈도(%)	고등학생 빈도(%)
괴롭힘 당할만한 행동을 하기 때문	70(39.5)	54(77.1)	16(22.9)	19(27.1)	51(72.9)
자신의 힘 과시	12(6.8)	10(83.3)	2 (16.7)	1 (8.3)	11(91.7)
학교규칙에 대한 불만 표출	16(9.0)	13(81.3)	3 (18.7)	3 (18.8)	13(81.2)
부모님·선생님에 대한 분노 표출	14(7.9)	11(78.6)	3 (21.4)	3 (21.4)	11(78.6)
괴롭힘 당한 것에 대한 복수	14(7.9)	9 (64.3)	5 (35.7)	4 (28.6)	10(71.4)
어떤 반응을 보일까 하는 호기심	18(10.2)	13(72.2)	5 (27.8)	5 (27.8)	13(72.2)
친구들을 따라 덩달아서	68(38.4)	49(72.1)	19(27.9)	17(25.0)	51(75.0)
내가 속해 있는 집단의 세력 과시	10(5.6)	4 (40.0)	6 (60.0)	2 (20.0)	8 (80.0)
공부만 강요하는 사회에 대한 반항심	18(10.2)	14(77.8)	4 (22.2)	7 (38.9)	11(61.1)
반대행동으로 친구를 잃고싶지 않아서	20(11.3)	15(75.0)	5 (25.0)	5 (25.0)	15(75.0)
짱이 시켜서	10(5.6)	8 (80.0)	2 (20.0)	2 (20.0)	8 (80.0)
그 친구가 싫어서	98(55.4)	66(67.3)	32(32.7)	18(18.4)	80(81.6)
괴롭히는 것이 재미있어서	24(13.6)	19(79.2)	5 (20.8)	7 (29.2)	17(70.8)
별 생각없이	41(23.2)	35(85.4)	6 (14.6)	13(31.7)	28(68.3)

친구들 괴롭히는 이유는 매우 다양한 것으로 나타났다(<표 1> 참조).¹⁹⁾ '그 친구가 싫어서'라는 응답이 55.4%로 가장 많았고, 다음으로는 '괴롭힘을 당할 만한 행동을 하기 때문에'가 39.5%로 높게 나

19) 친구를 괴롭히는 이유를 조사하기 위해, 괴롭히는 다양한 이유를 제시하고 해당하는 곳에 모두 표시하도록 하였음. <표 1>에 제시된 퍼센트는 전체 가해자 중에서, 각각의 괴롭히는 이유에 '예'라고 답한 응답자가 차지하는 비율임.

타나 괴롭힘 대상을 비난하거나 싫어한다는 이유로 괴롭히는 경우가 가장 많은 것으로 나타났다. '친구들을 냉담아서', '친구들과 반대되는 행동을 해서 친구를 잃고 싶지 않아서', '짱이 시켜서'는 각각 38.4%, 11.3%, 5.6%로 나타나, 친구 집단의 압력 때문에 친구를 괴롭히는 일도 상당히 많은 것으로 나타났다. '별 생각없이', '괴롭히는 것이 재미있어서', '호기심으로'는 각각 23.2%, 13.6%, 10.2%로 나타나, 별 의도없이 재미나 호기심으로 괴롭히는 경우도 상당히 있는 것으로 나타났다. 한편, '반항심', '불만 표출', '회를 풀기 위해', '복수하기 위해' 등 분노 및 적대감 표출을 위해 괴롭히는 경우는 각각 10.2%, 9.0%, 7.9%, 7.9%로 상대적으로 낮게 나타났다. '자신의 힘을 과시하기 위해'나 '속해 있는 집단의 세력을 과시하기 위해서' 등의 힘을 과시하기 위해 괴롭히는 경우는 각각 6.8%, 5.6%로 가장 낮게 나타났다.

<표 2> 성별에 의한 비교

영역	변수	평균			df	t	Prob>t
		전체	남학생	여학생			
환경적 요인	부모와의 갈등	13.417	13.406	13.450	175	-0.059	0.952
	부모의 지지 결여	3.981	3.915	4.180	175	-0.758	0.449
	교사의 지지 결여	12.183	12.181	12.190	175	-0.014	0.988
	친구로부터의 소외	12.491	12.747	11.715	175	0.998	0.319
	따돌림에의 노출정도	2.523	2.707	1.967	170.5	1.839	0.067
	괴롭힘에의 노출정도	14.121	14.448	13.132	175	0.827	0.409
괴롭힘 행동 유형	따돌림	8.721	8.202	10.292	175	-3.331	0.001**
	사회적 괴롭힘	3.029	2.895	3.434	175	-1.837	0.067
	언어적 괴롭힘	11.023	11.294	10.206	175	1.547	0.123
	신체적 괴롭힘	1.343	1.341	1.349	175	-0.057	0.954
	도구적 괴롭힘	4.266	4.263	4.275	167	-0.028	0.977
가해자 에게 나타나는 결과	캐감	9.931	9.848	10.180	175	-0.474	0.635
	죄책감	5.138	5.190	4.980	175	0.557	0.578
	피해자에 대한 비난적 태도	10.436	10.296	10.860	97.1	-1.369	0.174
	자아존중감	31.337	31.168	31.848	175	-0.566	0.572
	괴롭힘 행동의 정도	2.293	2.548	1.522	143.4	2.138	0.034*

참고: * p<0.05, ** p<0.01

2) 가해자 집단의 특성: 성별, 연령별 차이

가해 학생들로 하여금 괴롭힘행동을 하게 만들 수 있는 환경적 요인 및 괴롭힘 행동의 유형, 괴롭힘 행동으로 인해 가해자에게 나타나는 결과에 있어서 성별에 의한 차이가 있는지 조사하기 위해 t검

증을 실시하였다.

(1) 성별에 의한 비교

가설적 이론 모델에 포함된 주요 변수에 있어 성별에 의한 차이를 비교해 본 결과, 남학생과 여학생간에 유의미한 차이를 보이는 변수는 괴롭힘 행동유형 중에서 ‘따돌림’과 ‘괴롭힘 행동의 정도’인 것으로 나타났다. 친구들을 괴롭힐 때 여학생(10.292)이 따돌림을 사용하는 정도가 남학생(8.202)보다 더 높게 나타났다. 괴롭힘 행동의 정도는 남학생(2.548)이 여학생(1.522)보다 더 높은 것으로 나타났다.

(2) 연령별 비교

연령에 따른 차이를 조사하기 위해 중학생집단과 고등학생 집단을 비교한 결과, ‘따돌림에의 노출 정도’와 ‘따돌림의 사용’에 있어서 유의미한 차이가 발견되었다. ‘따돌림에 노출된 정도’는 고등학생(2.765)이 중학생(1.812)보다 더 높은 것으로 나타났다. 아울러, 친구를 괴롭힐 때 ‘따돌림을 사용하는 정도’ 역시 고등학생(9.106)이 중학생(7.593)보다 높게 나타났다.

<표 3> 연령별 비교

영역	변수	평균			df	t	Prob>t
		전체	중학생	고등학생			
환경적 요인	부모와의 갈등	13.417	12.516	13.724	175	-1.643	0.102
	부모의 지지 결여	3.981	3.664	4.089	175	-1.227	0.221
	교사의 지지 결여	12.183	11.408	12.447	175	-1.734	0.084
	친구로부터의 소외	12.491	12.788	12.389	175	0.387	0.698
	따돌림에의 노출정도	2.523	1.812	2.765	160.5	-2.089	0.038*
	괴롭힘에의 노출정도	14.121	15.340	13.705	175	1.037	0.301
괴롭힘 행동 유형	따돌림	8.721	7.593	9.106	175	-2.392	0.017*
	사회적 괴롭힘	3.029	3.022	3.032	175	-0.031	0.975
	언어적 괴롭힘	11.023	11.156	10.987	175	0.252	0.800
	신체적 괴롭힘	1.343	1.363	1.336	175	0.187	0.851
	도구적 괴롭힘	4.266	4.204	4.288	107.4	-0.249	0.803
가해자 에게 나타나는 결과	패감	9.931	9.109	10.210	175	-1.594	0.112
	죄책감	5.138	5.603	4.979	61.7	1.461	0.148
	피해자에 대한 비난적 태도	10.436	10.031	10.574	175	-1.152	0.250
	자아존중감	31.337	29.674	31.904	175	-1.886	0.061
	괴롭힘 행동의 정도	2.293	1.711	2.492	140	-1.258	0.210

참고 : * p<0.05, ** p<0.01

3) 최적의 이론모델 확정

인적, 사회적 환경요인이 괴롭힘 행동유형에 미치는 영향 및 환경적 요인과 괴롭힘 행동유형에 의해 가해자에게 나타나는 결과 변수간의 관계를 조사하기 위해, 6가지 환경적 변인, 5종류의 괴롭힘 행동유형, 5가지 결과변수로 이루어진 가설적인 이론모델을 구성하였다. 최적의 이론모델은 포화모델로부터 특징수(parameter)를 하나씩 고정시킴으로써 보다 제한된 형태의 이론모델로 변화시켜 나가는 과정에서 일련의 이론모델을 비교함으로써 발견될 수 있다.

본 연구에서 조사하고자 하는 이론적 모델을 검증한 기존의 연구자료가 없기 때문에, 부합치(GFI)가 가장 높은 포화모델(df=0, chi-square=0, GFI=1.00, CFI=1.00)을 준거모델(reference model)로 보아 일차적으로 가능한 최적의 모델로 가정하였다. 그러나, 이 모델에는 88개의 유의미하지 않은 이론 변수간의 관계가 내포되어 있기 때문에, 이론변수 간의 인과관계를 추론해 낼 수 있는 가능성을 약화시키고 있다. 이런 이유 때문에, 유의미하지 않은 88개의 관계를 가장 약한 관계부터 단계적으로 제거하면서 이론구조모델들을 비교함으로써, 최적의 이론적 구조모델이 발견되었다(df=78, chi-square=57.266, RMSR=0.0514, GFI=0.953, CFI=1.00) (<그림 2> 참조).

이 최종적인 최적 모델(df=78, CFI=1.00)을 일차적 최적 모델인 포화모델과(df=0, CFI=1.00)과 비교할 때, 이론구조모델의 비교기준인 비교부합치(Comparative Fit Index)는 변화가 없으나, 유의미하지 않은 관계들(78개)을 제거하였기 때문에 훨씬 간명함을 알 수 있다. 이 최종적 최적 모델에서는 이론변수들 간의 관계가 대부분 유의미하기 때문에, 이론 변수간의 인과관계를 추론해 낼 수 있다. 본 연구에서 개발된 이론적 연구모델은 기존의 연구에 의해 검증되지 않은 상태에 있기 때문에, 본 연구에서는 기존의 모델의 검증보다는, 이론적으로 타당성이 있다고 보이는 변수간의 인과관계에 대한 탐색에 더 중점을 두었다. 이와 같은 이유에서, 다소 인과관계의 강도가 약하다고 보이지만, 이론개발을 위해 흥미롭게 생각되는 여덟 관계(① 부모와의 갈등과 도구적 괴롭힘, ② 부모의 지지결여와 신체적 괴롭힘, ③ 따돌림에의 노출정도와 신체적 괴롭힘, ④ 괴롭힘에의 노출정도와 따돌림, ⑤ 따돌림과 자아존중감, ⑥ 언어적 괴롭힘과 괴롭힘 행동의 정도, ⑦ 신체적 괴롭힘과 쾌감, ⑧ 도구적 괴롭힘과 죄책감)을 모델에 포함시키도록 하였다.

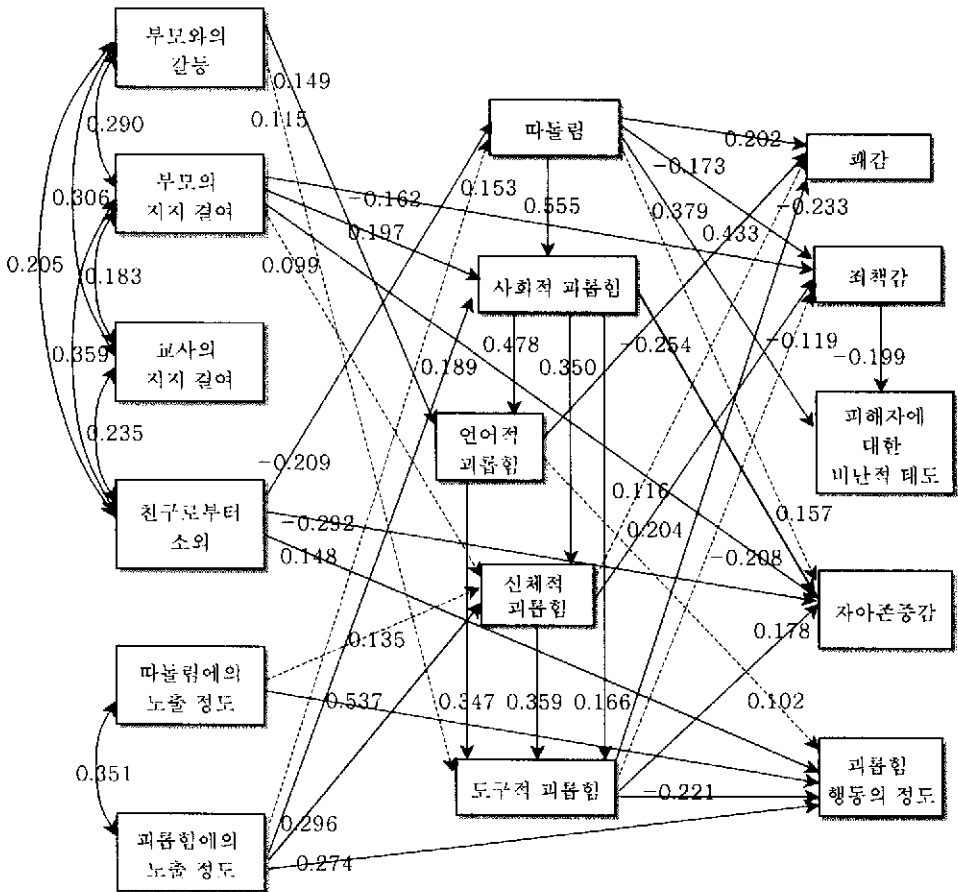
4) 최적의 구조모델 분석(경로분석)

집단괴롭힘 행동에 영향을 미치는 환경적 요인, 괴롭힘 행동의 유형, 결과 변수간의 상호 관계를 조사하기 위해, 최적 모델로 확정된 '괴롭힘 행동유형 모델'을 분석하였다.

(1) 환경적 요인이 괴롭힘 행동유형에 미치는 영향

가해 학생들을 둘러싸고 있는 인적 환경 및 사회적 환경이 구체적인 괴롭힘 행동유형의 사용에 미

치는 영향력을 살펴볼 때, 다음과 같은 결과가 발견되었다: ① 부모와의 갈등의 정도가 높을 수록 언어적 괴롭힘의 사용이 증가된다. ② 부모와의 갈등의 정도가 높을수록 도구적 괴롭힘의 사용이 증가된다. ③ 부모의 지지결여의 정도가 높을 수록 사회적 괴롭힘을 사용하는 정도가 증가된다. ④ 부모의 지지결여의 정도가 높을 수록 신체적 괴롭힘을 사용하는 정도가 증가된다. ⑤ 친구로부터 소외 정도가 높을수록 따돌림을 사용하는 정도가 감소된다. ⑥ 따돌림에 노출된 정도가 높을수록 신체적 괴롭힘의 사용이 증가된다. ⑦ 괴롭힘에의 노출정도가 높을수록 따돌림을 사용하는 정도가 증가된다. ⑧ 괴롭힘에의 노출정도가 높을 수록 사회적 괴롭힘을 사용하는 정도가 증가된다. ⑨ 괴롭힘에의 노출정도가 높을수록 신체적 괴롭힘을 사용하는 정도가 증가된다. 한편, 교사의 지지결여의 정도는 괴롭힘 행동 유형을 결정하는 데 있어, 아무런 영향력도 없는 것으로 나타났다.



df=78	$\chi^2=57.266$	RMSR=0.0514	GFI=0.953	CFI=1.00
-------	-----------------	-------------	-----------	----------

<그림 2> 집단괴롭힘 행동유형 모델: 최적 모델

(2) 괴롭힘 행동유형간의 관계

괴롭힘 행동의 유형간의 관계를 살펴볼 때, 다음과 같은 결과가 발견되었다. ① 따돌림의 사용이 증가될수록 사회적 괴롭힘의 사용이 증가된다. ② 사회적 괴롭힘의 사용이 증가될수록 언어적 괴롭힘의 사용이 증가된다. ③ 사회적 괴롭힘의 사용이 증가될수록 신체적 괴롭힘의 사용이 증가된다. ④ 사회적 괴롭힘의 사용이 증가될수록 도구적 괴롭힘의 사용이 증가된다. ⑤ 언어적 괴롭힘의 사용이 증가될수록 도구적 괴롭힘의 사용이 증가된다. ⑥ 신체적 괴롭힘의 사용이 증가될수록 도구적 괴롭힘의 사용이 증가된다.

(3) 괴롭힘 행동유형이 가해자의 심리·행동에 미치는 영향

친구를 괴롭히기 위해 사용하는 괴롭힘 행동유형이 가해자의 심리·행동에 미치는 영향력을 살펴볼 때, 다음과 같은 결과가 발견되었다. 따돌림을 사용할 경우, ① 괴롭힘 행동 후에 가해자가 느끼는 쾌감이 증가된다. ② 가해자의 죄책감이 감소된다. ③ 가해자가 피해자에 대해 지니고 있는 비난적 태도가 증가된다. ④ 가해자의 자아존중감이 증가되는 것으로 나타났다.

한편, 사회적 괴롭힘을 많이 사용할수록, 가해자의 자아존중감이 감소되는 것으로 나타났다. 언어적 괴롭힘을 많이 사용할수록, ① 가해자가 느끼는 쾌감은 증가되며, ② 괴롭힘 행동의 정도도 증가되는 것으로 나타났다. 신체적 괴롭힘을 많이 사용할수록, ① 가해자가 느끼는 쾌감은 증가되며, ② 죄책감도 증가되는 것으로 나타났다. 반면, 도구적 괴롭힘을 많이 사용할수록, ① 가해자가 느끼는 쾌감은 감소하며, ② 죄책감도 감소하는 것으로 나타났다. 한편, 도구적 괴롭힘을 많이 사용할수록, ③ 가해자의 자아존중감은 증가되며, ④ 괴롭힘 행동의 정도는 감소하는 것으로 나타났다.

한편, 괴롭힘 행동의 결과로 가해자에게 나타나는 결과변수들 간에 유의미한 관계는 한 가지 만이 발견되었다. 죄책감이 높을수록 피해자에 대한 비난적 태도가 감소하는 것으로 나타났다.

(4) 환경적 요인이 가해자에게 미치는 영향

여섯 가지 환경적 요인 중에서, 가해자가 느끼는 쾌감과 피해자에 대한 비난적 태도에 영향을 미치는 요인은 하나도 없는 것으로 나타났다. 가해자가 느끼는 죄책감은 부모의 지지결여의 정도가 높을수록 감소되는 것으로 나타났다. 한편, 자아존중감은 부모의 지지결여의 정도가 높을수록, 친구로부터 소외되는 정도가 높을수록 감소되는 것으로 나타났다. 괴롭힘 행동의 정도는 친구로부터 소외되는 정도가 높을수록, 따돌림에의 노출정도와 괴롭힘에의 노출정도가 높을수록 증가되는 것으로 나타났다.

(5) 환경적 요인간의 상관관계

가해자를 둘러싸고 있는 여섯 가지 환경적 요인들 간의 상관관계를 조사한 결과 7가지 유의미한 상관관계가 발견되었다. ① 부모와의 갈등정도가 높을수록 부모의 지지결여 정도가 높다 (Pearson's $r=0.290$). ② 부모와의 갈등정도가 높을수록 교사의 지지결여의 정도가 높다 ($r=0.306$). ③ 부모와의 갈등정도가 높을수록 친구로부터 소외되는 정도가 높다($r=0.205$). ④ 부모의 지지결여의 정도가 높을

수록 교사의 지지결여의 정도가 높다($r=0.183$). ⑤ 부모의 지지결여의 정도가 높을수록 친구로부터 소외되는 정도가 높다($r=0.359$). ⑥ 교사의 지지결여의 정도가 높을수록 친구로부터 소외되는 정도가 높다($r=0.235$). ⑦ 따돌림에의 노출정도가 높을 수록 괴롭힘에의 노출정도가 높다($r=0.351$). 부모, 교사, 친구와의 관계에서의 인적 환경요인들은 상호간에 높은 상관관계를 보이는 반면, 인적 환경적 요인과 사회적 환경적 요인(따돌림과 괴롭힘에의 노출) 사이에는 유의미한 상관관계가 발견되지 않았다.

6. 결론 및 제언

1) 집단괴롭힘 행동유형 모델

(1) 환경적 요인이 집단괴롭힘 행동유형 결정에 미치는 영향

본 연구에서는 괴롭힘 행동의 유형을 5가지로 나누었다. 괴롭힘 행동유형에 따돌림과, 대상에게 심리, 사회, 신체, 물질적 피해를 주기 위해 직접적 행동을 취하는 4종류의 괴롭힘 행동을 포함시켰다. 따돌림을 많이 사용할수록 사회적 괴롭힘의 사용이 증가된다는 결과는 선행연구에서 간접적 괴롭힘의 하위영역으로 분류되었던 따돌림과 사회적 괴롭힘이 밀접한 연관을 지니고 있음을 보여준다. 그러나, 따돌림과 사회적 괴롭힘은 다른 직접적 괴롭힘 유형과의 관계에 있어서 차이점을 보이고 있다. 본 연구에서 따돌림은 오로지 사회적 괴롭힘 행동유형과 유의미한 관계가 있으며, 다른 3가지 괴롭힘 행동유형과 아무런 관계를 지니지 않고 있는 반면, 사회적 괴롭힘은 따돌림 뿐 아니라, 언어적, 신체적, 도구적 괴롭힘의 직접적 괴롭힘 행동과 유의미한 관계가 있는 것으로 나타났다. 선행연구에서 간접적 괴롭힘으로 분류되었던 따돌림과 사회적 괴롭힘은 사회적 관계에 영향을 미친다는 점에서는 같지만, 따돌림과는 달리 사회적 괴롭힘의 경우 직접적 괴롭힘 행동과 밀접히 연관되어 있다는 점에서, 따돌림과 사회적 괴롭힘은 분명히 구분되는 다른 차원의 괴롭힘 행동유형인 것으로 보인다. 아울러, 사회적 괴롭힘은 사회적 관계를 조종하거나 훼손하기 위해 위협 등의 직접적 행동을 취한다는 점에서 간접적 괴롭힘 행동으로 보는 것은 무리가 있다.

다양한 괴롭힘 행동유형을 결정하는 환경적 요인의 영향력을 살펴볼 때, 부모와의 갈등이 클수록, 언어적 괴롭힘과 도구적 괴롭힘행동이 증가되고, 부모의 지지결여 정도가 높을수록 사회적 괴롭힘과 신체적 괴롭힘 행동이 증가된다는 결과는 부모와의 관계가 괴롭힘 행동유형 선택에 미치는 영향력이 크다는 점을 제시해 준다. 반면, 교사의 지지결여는 괴롭힘 행동유형에 미치는 영향력이 전혀 없는 것으로 나타났다. 친구의 경우, 친구로부터 소외는 따돌림 사용에만 영향을 미치는 것으로 나타났다. 친구로부터 소외될수록, 따돌림의 사용이 감소한다는 결과는 친구로부터 소외되어 있는 상황에서 다른 친구를 집단적으로 따돌리는 행동을 하는 것이 어렵기 때문이라고 볼 수 있다. 한편, 따돌림과 괴롭힘

행동에의 노출되는 정도는 세 종류의 괴롭힘 행동유형에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 따돌림에의 노출정도와 괴롭힘에의 노출정도가 클수록 신체적 괴롭힘의 사용이 증가되며, 괴롭힘에의 노출정도가 클수록 따돌림과 사회적 괴롭힘을 사용하는 정도가 증가되는 것으로 나타났다. 따돌림에의 노출정도와 괴롭힘에의 노출정도는 언어적 괴롭힘과 도구적 괴롭힘에는 영향력을 미치지 않는 것으로 나타났다.

위의 결과를 종합해 볼 때, 부모, 친구로부터의 지지가 결여된 상태에서 따돌림과 괴롭힘에 노출될 때 괴롭힘 행동(따돌림, 사회적, 신체적 괴롭힘)의 사용이 증대되며, 부모와의 갈등은 언어적 공격 및 목표달성을 위한 도구적 공격을 증대시키는 것으로 보인다. 자신에게 중요한 의미있는 인간관계에서 자신이 필요로 하는 만큼의 지지와 관심을 받지 못하거나 갈등을 경험할 때, 청소년들은 좌절과 스트레스를 경험하게 되는 것으로 보인다. 더욱이, 지속적으로 공격적 행동(따돌림과 괴롭힘)에 노출되어 있을 때, 적절한 갈등해결방식 대신 또래를 공격하는 행동을 통하여 자신의 문제와 갈등을 해결하게 되며, 그 결과 또래 괴롭힘행동이 증가되는 것으로 보인다. 본 연구 결과는 스트레스 상황에서 공격적인 대응방식을 사용할 때, 언어적 괴롭힘과 신체적 싸움에 가담하게 된다는 선행연구 결과(Rauste-von Wright, 1989; Olafsen & Viemero, 2000: 58에 재인용)와 일치한다.

(2) 괴롭힘 행동유형이 가해자에게 미치는 영향

괴롭힘 행동유형에 따라 가해자가 피해대상에 대해 느끼는 감정 및 태도를 살펴 본 결과, 대상을 소외시키는 소극적 방법을 사용하는 따돌림의 경우, 가해자의 쾌감을 증대시키는 반면, 죄책감은 감소시키며, 피해자에 대한 비난적 태도는 증가시키는 것으로 나타났다. 한편, 적극적 괴롭힘 행동의 경우에는 대상에 대해 가해자가 지니는 감정 및 태도에 있어 많은 차이점이 발견되었다. 언어적 괴롭힘과 신체적 괴롭힘 행동은 쾌감을 증가시킨 반면, 도구적 괴롭힘은 쾌감을 감소시켰다. 신체적 괴롭힘은 죄책감을 증대시킨 반면, 도구적 괴롭힘은 죄책감을 감소시켰다. 대상을 단순히 따돌리거나, 발로 괴롭히거나 신체적으로 공격할 때, 일단 가해자는 쾌감을 느끼는 것으로 보인다. 신체적 공격을 통해 괴롭힐 때, 가해자는 일차적으로는 쾌감을 느끼지만, 폭력을 통해 타인을 괴롭히는 자신의 행동에 대해 죄책감도 동시에 느끼는 것으로 보인다. 반면, 자신이 원하는 목적물을 획득하기 위해 대상을 도구화 하는 도구적 공격자의 경우, 괴롭힘 행동에 따르는 쾌감도 죄책감도 감소하는 것으로 나타났다. 도구적 괴롭힘 행동의 사용시 쾌감도 죄책감도 감소된다는 본 연구의 결과는 도구적 공격자는 상대방의 행동에 대한 반응으로서 느끼는 분노 등의 감정 없이 자신의 목적물을 획득하기 위해 공격을 시도하며, 대인관계에서의 적대적 요소를 적게 지니고 있다는 선행연구 결과(Coie et al., 1991: 815-822)와 일치하는 것으로 보인다.

한편, 괴롭힘 행동 후 자신에 대해 느끼는 감정을 살펴볼 때, 따돌림과 도구적 괴롭힘의 경우 자아존중감이 증가되나, 사회적 괴롭힘의 경우에는 자아존중감이 감소된다. 단순히 대상을 따돌리는 행위는 따돌림의 대상에게 심각한 해를 끼치지 않는면서, 싫거나 미운 대상을 소외, 고립시킨다는 목적을 달성했다는 점에서 가해자의 자아존중감을 증가시키는 것으로 보인다. 한편, 사회적 괴롭힘은 대상의 사회적 관계를 훼손하기 위해 위협하는 등의 행동을 통해 피해대상에게 해를 주는 정도가 크며,

이러한 비열한 자신의 행동을 정당화하거나 받아들이기가 어려워 자아존중감이 감소되는 것으로 보인다. 다만, 대상을 도구화하는 도구적 괴롭힘 행동은 자신이 목표로 하는 바를 괴롭힘 행동을 통해 달성함으로써 자신의 공격행위의 효과성을 확인한다는 점에서 자아존중감이 증대되는 것으로 보인다.

다양한 괴롭힘 행동유형이 괴롭힘 행동의 정도에 미치는 영향력을 살펴볼 때, 언어적 괴롭힘은 괴롭힘 행동의 정도를 증대시키는 반면, 도구적 괴롭힘은 괴롭힘 행동의 정도를 감소시키는 것으로 나타났다. 괴롭힘 행동 중에서 언어적 괴롭힘이 가장 많이 발생된다는 사실이 선행연구(Ortega & Lera, 2000: 113-114)에서도 제시되었듯이, 언어로 괴롭히는 행동은 일상에서 빈번히 일어날 수 있기 때문에 언어적 괴롭힘행동은 괴롭힘행동의 정도를 증가시키는 것으로 보인다. 한편, 상대방을 굴종시키고 괴롭히는 것을 목적으로 혐오스러운 방법을 사용하는 도구적 괴롭힘행동 유형은 이러한 행동이 일상적으로 빈번히 일어나지는 않으며, 괴롭힘의 강도가 매우 높은 가장 강력한 형태의 괴롭힘행동이라는 점에서 도구적 공격을 원하는 일부의 가해자들만이 사용할 가능성이 높다. 도구적 괴롭힘 행동을 사용하는 정도가 상대적으로 낮기 때문에, 도구적 괴롭힘 행동유형은 괴롭힘행동의 정도를 감소시키는 것으로 보인다.

(3) 환경적 요인이 가해자에게 미치는 영향

인적 환경요인 중에서 교사 및 친구와의 관계는 가해자가 피해자에 대해 느끼는 감정에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 부모와의 관계에서는 부모의 지지결여만이 가해자가 느끼는 죄책감을 감소시키는 것으로 나타났다. 부모의 지지가 결여될수록, 죄책감이 감소된다는 결과는 가정에서 부모로부터 지지와 관심을 적게 받는 청소년은 타인에 대한 동정 및 공감하는 정도가 낮으며, 그 결과 타인을 괴롭히면서도 죄책감을 적게 느끼는 것으로 보인다. 한편, 부모의 지지결여와 친구로부터의 소외는 가해자의 자아존중감을 감소시키는 것으로 나타났다. 가해자가 피해자보다 높은 자아존중감을 지니고 있다(Austin & Joseph, 1996; 이해경과 김혜원, 2000: 100에 재인용)는 선행연구는 다수 있으나, 부모와 친구로부터의 지지의 결여가 가해자의 자아존중감에 미치는 영향력을 조사한 연구는 드문 편이다. 부모와 친구로부터의 지지와 관심의 결여가 가해자의 자아존중감을 낮춘다는 본 연구의 결과는 또래괴롭힘 행동의 감소 및 예방에 있어서 사회적 지지의 중요성을 시사해 주는 것으로 볼 수 있다.

친구로부터 소외된 정도가 클수록, 따돌림 및 괴롭힘에의 노출정도가 클수록 괴롭힘행동의 정도가 증대된다는 연구결과는 친구로부터 소외된 상태에서 공격행동(따돌림, 괴롭힘)에 노출될수록 괴롭힘 행동이 증대된다는 것을 시사한다. 이러한 점에서 학교에서 친구관계의 개선 및 공격적 행위에 노출되는 것을 차단시켜야 할 필요성이 있다고 보인다.

2) 집단괴롭힘 문제 해결을 위한 개입방안

본 연구의 결과를 종합하여 볼 때, 괴롭힘행동을 감소시키기 위해서는 다음과 같은 방향의 개입이 필수적인 것으로 보인다.

(1) 가해자들의 감정 및 태도의 변화를 가져오기 위한 개입방안

본 연구 결과, 가해학생들은 괴롭히는 행동을 할 때, 괴롭힘의 대상이나 자신에 대해 느끼는 감정에 있어서 양가적인 감정을 지니고 있는 것으로 보인다. 각 괴롭힘 행동유형에 따라 차이를 보이고 있으나, 가해학생들이 느끼는 양가감정은 자신의 괴롭힘 행동으로 인해 다른 친구를 괴롭히고 해를 끼치는 것에 대해 내면에서는 죄책감을 느끼면서도, 이러한 괴롭힘 행동이 주는 쾌감과 우쭐한 느낌(자아 존중감)을 포기하지 못하기 때문에 발생하는 것으로 보인다. 또래를 괴롭히면서도 쾌감을 느끼고 도리어 피해자를 도리어 비난하며 이러한 자신의 행동을 통해 우월해지는 감정을 갖는다는 것은 괴롭힘 행동을 하는 가해학생들이 타인에 대한 존중심 및 공감능력이 결여되어 있으며, 자신의 욕구충족을 위해 이기적이고 비열한 방식을 사용하면서도 자신의 행동에 대해 무감각하다는 사실을 시사한다.

폭력적 행동 및 이러한 행동의 폐해에 대해 부감각하며, 타인을 괴롭히면서 도리어 쾌감과 우월감을 느끼는 가해학생들은 변화시키기 위해서는, 우선적으로 집단괴롭힘 문제의 심각성을 학생들에게 주지시킬 필요가 있다. 이를 위해 집단괴롭힘 행동이 학교생활 및 피해자 가해자에게 미치는 영향 등에 대한 교육 프로그램의 실시가 필요하다. 아울러, 공감 및 수용능력을 증진시킬 수 있도록 돕기 위해, 자기성장 집단프로그램, 의사소통훈련 프로그램 및 또래원조자(Bernstein & Watson, 1997: 495)의 활용이 유용할 것이다.

(2) 의미있는 인간관계 개선 및 사회적 지지 증진을 위한 개입방안:

청소년들은 자신에게 중요한 의미있는 인간관계 - 부모, 교사, 친구와의 관계에서 자신이 필요로 하는 만큼의 지지와 관심을 받지 못하거나 갈등을 경험할 때, 좌절과 스트레스를 경험하게 되며 이에 대해 공격적 행동으로 대처하게 될 가능성이 있다. 더욱이 지속적으로 공격적 행동(따돌림과 괴롭힘)에 노출되어 있을 때, 다른 사람을 공격하는 행동을 통하여 자신의 문제와 갈등을 해결하려는 성향이 있다. 이러한 점에서 자신에게 의미있는 인간관계에서 발생하는 갈등 및 문제를 효율적으로 해결할 수 있는 능력을 증진시키는 한편, 긍정적인 스트레스 극복방안을 배울 수 있는 기회를 제공할 필요가 있다. 가해자 학생들의 공격적 행동과 폭력성을 감소시키기 위해서는 학생들이 공격적 행동 대신 사회적으로 용납되는 행동을 배우고, 자신을 통제, 관리할 수 있는 효과적인 방법을 배울 수 있는 학습의 기회를 제공해야 하며, 이를 위해 사회적 기술, 자기주장기술, 분노조절기술, 갈등해결기술 및 스트레스 대처기술 등을 교육시킬 수 있는 프로그램이 학교에서 제공되어야 되어야 할 것이다(Clark & Kiselica, 1997: 319; Horne & Socherman, 1996: 82; Rayner & Hoel, 1997: 182; Olafsen & Viemero, 2000: 64).

한편, 가정에서 부모로부터 지지와 관심을 적게 받을 수록 또래괴롭힘 행동이 증가되며, 타인을 괴롭히면서도 죄책감을 적게 느낀다는 본 연구의 결과는 부모의 지지가 다른 사람에 대한 공감능력의 형성 및 대인 관계에서의 자신의 행동에 대한 가치판단에 영향을 미친다는 사실을 보여준다. 아울러, 부모로부터의 지지가 결여되고 친구로부터 소외감을 느낄수록 가해자의 자아존중감을 감소되며, 친구로부터 소외감을 느낄수록 괴롭힘행동의 정도가 증가된다는 사실은 사회적 지지가 부족할 수록 가해

자들의 자아존중감이 낮아지고 좌절에 의한 공격적 행동의 증가의 가능성이 있음을 시사한다. 이러한 점에서 부모와 친구관계에서 제공될 수 있는 사회적 지지가 중요하다고 보인다. 부모, 교사, 친구와 친밀하고 지지적인 관계를 형성할 수 있도록 돕기 위해, 부모들에게 청소년 자녀가 지니고 있는 문제점에 대한 이해의 증진을 도울 수 있는 부모교육 프로그램을 제공하는 한편, 청소년 자녀와의 원활한 의사소통을 할 수 있도록 돕기 위해 의사소통훈련 및 문제해결기술 훈련 프로그램 등을 제공하는 것이 필요하다. 한편, 학생들과의 보다 효과적인 의사소통과 문제해결을 위한 개입을 할 수 있도록 교사들을 위한 상담기법훈련 등 교사의 훈련을 위한 프로그램이 마련되어야 할 것이다.

(3) 학교환경의 개선을 위한 개입방안

따돌림에의 노출정도 및 괴롭힘에의 노출정도가 클수록 각종 괴롭힘 행동유형의 사용이 증가되며, 괴롭힘 행동의 정도가 증가된다는 사실은 지속적으로 따돌림과 괴롭힘에 청소년들을 노출시킬 경우 공격적 행동이 증가될 것이라는 예측을 가능하게 한다. 이러한 점에서 따돌림과 괴롭힘에 청소년들을 노출시키는 사회적 환경에 개입해야 할 필요성이 대두된다.

학생들을 집단괴롭힘으로부터 보호하고 안전한 교육환경을 제공하기 위해서는 노르웨이의 학교에서 활용되고 있는 ‘스톱규칙’의 제정,²⁰⁾ 학생들을 보살피며 감독하는 보조교사제도, 쉬는 시간의 교사 순찰활동 (한겨레신문 1999.1.20) 등의 개입방안을 도입할 수 있을 것이다. 이에 덧붙여, 괴롭힘행동의 발생시의 보고 절차를 학생들에게 알리고(Clarke & Kiselica, 1997: 319), 위기에 시 이용할 수 있는 상담전화를 설치함으로써, 집단괴롭힘 발생시 구체적으로 대응할 수 있는 원조체계를 수립하는 것이 필요하다. 아울러, 교사가 학교에서 발생하는 괴롭힘행동에 효과적으로 대응할 수 있도록 돕기 위해, 괴롭힘행동이 발생할 가능성, 원인, 결과에 대한 정보를 제공하고(Limper, 2000: 128), 괴롭힘 행동이 발생할 경우 이에 대한 즉각적이고 효과적인 대처방안을 취할 수 있도록 교사를 위한 훈련프로그램이 제공되어야 할 필요성이 있다(O'Moore, 2000: 108).

괴롭힘 발생시의 신속한 대처방안의 마련도 중요하지만, 무엇보다도 학생들의 태도 및 행동, 학교 생활의 일상적 패턴을 고치는 것 또한 중요하며 이를 위한 다양한 프로그램이 필요하다(Olweus, 1995: 199-200). 괴롭힘문제의 효과적 해결을 위해 스페인에서 시행된 Seville Anti-Bullying in School Project(SAVE)는 학교를 중심으로 교사, 학생 및 학생의 가족을 포함하는 하나의 공동체를 조직하고, 이들 간의 상호작용을 다루는 대인관계 차원의 접근과 학교 교과과정을 통해 교육을 시도하는 행동적 차원의 접근을 통해 포괄적인 개입방안을 제시하였다(Ortega & Lera, 2000:118). 특히, 교과과정을 통해 교육을 시도하는 프로그램으로는 매일의 학교생활 관리를 위한 프로그램, 다른 학생들과 협동적으로 일을 해결해 나가며 협상하는 것을 학습시키는 프로그램, 감정, 태도 및 가치관에 대한 학습을 제공하는 프로그램으로 이루어져 있다(Ortega & Lera, 2000:118-119). 학교생활의 관리를 위해 규범적인 틀을 제시하는 한편, 또래간의 협상, 합의, 협동심을 배울 수 있는 학습의 기회를 교과과정에 포함시킴으로써, 보다 효과적인 갈등 및 문제해결 방식을 배울 수 있는 기회를 제공하고 있다. 아

20) 학생들이 따돌림이나 괴롭힘을 당해 도저히 감당할 수 없는 곤경에 처할 경우 ‘스톱’ 하고 외치면 가해자는 학교 규칙에 따라 즉시 그 행동을 그만둬야 한다.

울러, 학생들의 감정, 태도 및 도덕적 가치관에 대한 교육을 목적으로 하는 프로그램은 자신과 다른 사람과의 관계에 대한 이해를 증진시키고, 자신의 행동이 타인에게 상처를 줄 수도 있다는 인식을 토대로 또래간의 상호존중의 중요성을 강조함으로써 괴롭힘 행동의 감소 및 예방을 목적으로 하고 있다.

Seville Anti-Bullying in School Project(SAVE)에서 성공을 거둔 프로그램을 우리나라의 교육현실에 적용해 볼 때, 지나치게 입시위주의 경쟁적인 학교 풍토를 보다 민주적이고 협동적인 분위기로 바꾸는 한편, 학생들 간에 협동, 합의, 협상을 배울 수 있는 학습의 장을 마련하고, 보다 바람직한 학교 생활을 위한 규범적인 틀의 확립과 관리가 필요하다고 보인다. 아울러, 상호존중의 중요성과 자신의 행동에 대해 책임질 줄 아는 행동을 할 수 있도록, 감정, 태도 및 도덕적 가치관에 대한 교육 프로그램이 교과과정에 포함될 필요가 있다.

아울러, 집단괴롭힘 행동을 규제하는 교내 행동강령 선포함으로써 학교 내에서의 적대적인 행위, 공격을 금지하는 원칙을 수립하는 것이 필요하다. 괴롭힘 문제를 사회적 문제로 규정하고, 괴롭힘 문제해결을 위한 적극적 정책 수립의 일환으로 네덜란드에서는 괴롭힘 방지를 위한 국가 교육프로토콜을 마련하여, 가해자, 피해자, 방관자, 교사, 부모를 대상으로 하는 5가지 접근방식 및 괴롭힘 방지 및 예방을 위한 국가적 차원에서의 적극적 대응방안을 제시하고 있다(Limper, 2000: 129-130). 집단괴롭힘 문제의 심각성을 고려할 때, 전국적 차원에서의 강력한 대응책의 수립이 절대적으로 필요하다.

3) 후속연구를 위한 제안

학교에서 집단괴롭힘을 방지하거나 예방하기 위한 제안에 덧붙여, 본 연구에 내포된 몇 가지 한계를 지적함으로써 후속연구를 위한 제언을 하고자 한다.

첫째, 괴롭힘행동을 유발시키는 요인과 괴롭힘 행동유형에 따른 결과변수 간의 상호관계를 설명할 수 있는 이론적 모델을 제시하는 과정에서, 순수한 가해자집단과 가해자-피해자 중복집단의 구분없이 일반적인 가해자 모델을 개발하였다. 본 연구에서는 가해자-피해자에 속하는 응답자의 수가 너무 적었기 때문에 가해자 집단과 가해자-피해자 중복집단의 모델을 별도로 개발되지 못하였다. 가해자 집단과 가해자-피해자 중복 집단의 차이점을 보고하고 있는 선행연구의 결과 (Olafsen & Viemero, 2000: 63; Sutton & Smith, 1999: 108)를 고려할 때, 후속 연구에서는 이 두 집단의 모델이 별도로 개발되어야 할 필요가 있다.

둘째, 본 연구에서는 횡단연구조사(cross-sectional study)를 통해 수집된 자료를 분석하였기 때문에, 연령의 증가에 따른 괴롭힘행동의 유형 및 괴롭힘행동의 정도의 변화에 대한 조사가 이루어지지 못했다. 연령이 증가됨에 따라 특정한 괴롭힘 행동유형이 증가되거나 감소된다는 연구결과(Ortega & Lera, 2000: 116)를 고려할 때, 연령에 따른 괴롭힘행동의 변화 추이과정을 조사하기 위한 종단연구조사(longitudinal study)가 후속연구에서 이루어지는 것이 필요하다고 보인다.

셋째, 본 연구의 결과 사회적 괴롭힘은 단순한 따돌림 행동과는 구분되는 괴롭힘 행동의 유형인 것으로 나타났다. 선행연구(Olafsen & Viemero, 2000: 57)에서는 따돌림과 사회적 괴롭힘을 제 3자를

통한 간접적 괴롭힘으로 분류하고 있으나, 본 연구에서는 사회적 괴롭힘이 대상의 사회적 관계를 훼손하고자 직접적 행동을 취한다는 점에서 직접적 괴롭힘 행동으로 보았다. 사회적 괴롭힘의 구체적 성격 및 기능에 대한 연구조사가 후속연구를 통하여 이루어져야 할 것이다.

넷째, 본 연구에서는 청소년을 둘러싸고 있는 인적 환경 및 사회적 환경이 괴롭힘행동 및 괴롭힘 행동의 결과에 미치는 영향을 조사하였다. 인적 환경과 사회적 환경이 괴롭힘 행동으로 이어지는 과정에서 청소년들이 지니는 심리적 요인 및 동기 요인이 미치는 영향력에 대한 조사는 이루어지지 않았다. 괴롭힘 행동유형 및 괴롭힘 행동의 정도의 결정요인을 조사하고자 하는 후속연구에서는 환경적 요인과 더불어 청소년들의 심리·내적요인(동기 요인)이 함께 다루어질 수 있을 것이다.

마지막으로, 본 연구에서는 6가지 환경적 요인, 5가지의 괴롭힘 행동유형, 5종류의 결과변수를 측정하기 위해 기존의 문헌들을 토대로 연구자가 개발한 측정도구를 사용하였다. 측정도구를 연구자가 개발하여 사용하는 과정에서 특정표본을 대상으로 측정도구의 신뢰도를 산출하였기 때문에 다른 집단에 대한 적용 가능성에 다소 문제가 있다고 본다. 상이한 상황 또는 집단에 따라서 사용가능할 것 인지를 검증하는 교차타당화 과정을 거친 표준화된 척도제작을 위한 후속연구가 요망된다.

참 고 문 헌

- 강진령·유형근. 2000. 『집단괴롭힘』, 서울: 학지사.
- 구분용. 1997. "청소년 집단따돌림의 원인과 지도방안", 『따돌리는 아이들, 따돌림 당하는 아이들』, 청소년상담문제 연구보고서, 제29호, 서울: 청소년 대화의 광장.
- 김혜원·이해경. 2000. "집단괴롭힘의 가해와 피해행동에 영향을 미치는 사회적, 심리적 변인들", 『한국심리학회지: 사회 및 성격』, 14(1), pp. 45-64.
- 박영신·김의철. 2001. "학교폭력과 인간관계 및 청소년의 심리행동특성: 폭력가해, 폭력피해, 폭력무경험 집단의 비교를 중심으로", 『한국심리학회지: 사회문제』, 7(1), pp. 63-89.
- 이상균. 1999. "중학생 또래따돌림('왕따')의 예측요인", 『한국사회복지학』, 37호, pp. 357-379.
- 이춘재·곽금주. 2000. "집단따돌림 경험 유형에 따른 자기개념과 사회적지지", 『한국심리학회지: 발달』, 13(1), pp. 65-80.
- 이혜영. 1999. 『따돌림 해결을 위한 학교모델, 따돌림 해결을 위한 현장모델 개발』, 서울특별시 청소년종합상담실, 제2회 청소년 상담 심포지엄 자료집, pp. 9-18.
- 청소년 폭력예방재단. (1996). 『학교폭력, 고통받는 아이들을 위해 무엇을 할 것인가?』, 서울: 한울림.
- 한겨레신문. 1999. 1월 20일자.
- 한국형사정책연구원. 1995. 『청소년 약물남용실태에 관한 연구』, 서울: 한국형사정책연구원.
- Andreou, E. 2000. "Bully/Victim Problems and Their Association with Psychological Constructs in 8-to 12-Year Old Greek Schoolchildren", *Aggressive Behavior*, 26, pp. 49-56.
- Austin, S. and Joseph, S. 1996. "Assessment of Bully/Victim Problems in 8 to 11Year-Olds", *British Journal of Educational Psychology*, 66, pp. 447-456.
- Baldry, A. C. and Farrington, D.P. 2000. "Bullies and Delinquents: Personal Characteristics and Parental Styles", *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 10, pp. 17-31.
- Bernstein, J. Y. and Watson, M. W. 1997. "Children Who are Targets of Bullying: A Victim Pattern", *Journal of Interpersonal Violence*, 12(4), pp. 483-498.
- Bowers, L. Smith, P.K. & Binney, V. 1994. "Perceived Family Relationships of Bullies, Victims and Bully/Victims in Middle Childhood", *Journal of Social & Personal Relationships*, 11, pp. 215-232.
- Buyse, W.H. 1997. "Behavior Problems and Relationships with Family and Peers during Adolescence", *Journal of Adolescence*, 20, pp. 645-659.
- Clarke, E. A. & Kiselica, M. S. 1997. A systemic counseling approach to the problem of bullying, *Elementary school Guidance and Counseling*, 31, pp. 310-325.
- Coie, J.D., Dodge, K. A., Terry, R. and Wright, V. 1991. "The Role of Aggression in Peer Relations: An Analysis of Aggression Episodes in Boy's Play Groups", *Child Development*, 62, pp. 812-826.
- Crick, N.R. and Casas, J.F. 1997. "Relational and Overt Aggression in Preschool", *Developmental Psychology*, 33(4), pp. 579-588.
- Galen, B.R. and Underwood, M.K. 1997. "A Developmental Investigation of Social Aggression among Children", *Developmental Psychology*, 33(4), pp. 589-600.
- Horne, A.M. and Socherman, R. 1996. "Profile of a Bully: Who Would Do Such a Thing?"

- Educational Horizons*, Winter, pp. 77-83.
- Kumpulainen, K., Rasanen, E. & Puura, K. 2001. "Psychiatric Disorders and the Use of Mental Health Services Among Children Involved in Bullying", *Aggressive Behavior*, 27, pp. 102-110.
- Limper, R. 2000. "Cooperation between Parents, Teachers, and School Boards to Prevent Bullying in Education: An Overview of Work Done in the Netherlands", *Aggressive Behavior*, 26, pp. 125-134.
- Mynard, H. and Joseph, S. 2000. "Development of the Multidimensional Peer-Victimization Scale", *Aggressive Behavior*, 26, pp. 169-178.
- Olafsen, R.N. and Viemero, V. 2000. "Bully/Victim Problems and Coping with Stress in School Among 10-to 12-Year-Old Pupils in Aland, Finland", *Aggressive Behavior*, 26, pp. 57-65.
- Olweus, D. 1995. Bullying or peer abuse at school: Facts & Intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 4(6), pp. 196-200.
- O'Moore, M. 2000. "Critical Issues for Teacher Training to Counter Bullying and Victimisation in Ireland", *Aggressive Behavior*, 26, pp. 99-111.
- Ortega, R. and Lera, M.J. 2000. "The Seville Anti-Bullying in School Project", *Aggressive Behavior*, 26, pp. 113-123.
- Rayner, C. & Hoel, H. 1997. A summary review of literature relating to workplace bullying. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 7, pp. 181-191.
- Roberts, W.B. Jr. and Coursol, D.H. 1996. "Strategies for Intervention with Childhood and Adolescent Victims of Bullying, Teasing, and Intimidation in School Settings", *Elementary School Guidance & Counseling*, Feb. pp. 205-212.
- Roland, E. and Idsoe, T. 2001. "Aggression and Bullying", *Aggressive Behavior*, 27, pp. 446-462.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Bjorkqvist, K., Osterman, K. & Kaukiainen, A. 1996. "Bullying as a group process: Participant Roles and Their Relations to Social Status within the Group", *Aggressive Behavior*, 22(1), pp. 1-15.
- Schwartz, D., Dodge, K.A., Pettit, G.S. and Bates, J.E. 1997. "The Early Socialization of Aggressive Victims of Bullying", *Child Development*, Aug. 68(4), pp. 665-675.
- Sletta, O., Valas, H., Skaalvik, E. & Sobstad, F. 1996. Peer relations, loneliness & self-perceptions in school-aged children. *British Journal of Educational Psychology*, 66, pp. 431-445.
- Smith, P.K. and Brain. 2000. "Lessons from Two Decades of Research", *Aggressive Behavior*, 26, pp. 1-9.
- Smith, P.K. 1997. "Bullying in Life-Span Perspective: What can studies of school bullying and workplace bullying learn from each other?" *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 7, pp. 249-255.
- Sutton, J. and Smith, P.K. 1999. "Bullying as a Group Process: Adaptation of the Participant Role Approach", *Aggressive Behavior*, 25, pp. 97-111.
- Tapper, K. and Boulton, M. 2000. "Social Representations of Physical, Verbal, and Indirect Aggression in Children: Sex and Age Differences", *Aggressive Behavior*, 26, pp. 442-454.
- Witney, I. and Smith, P.K. 1993. "A Survey of the Nature and Extent of Bullying in Junior/Middle and Secondary Schools", *Educational Research*, 35(1), Spring, pp. 3-25.

Environmental Factors, Types of Bullying Behavior, and Psychological and Behavioral Outcomes for the Bullies

Lee, Myung-Shin

(Associate Professor, Gyeongsang National University)

This study was designed to find out the determinants of types of bullying behavior, and the effects of types of bullying behavior on the bullies. For this purpose, a hypothetical model which explains the relationships among 6 environmental factors, 5 types of bullying behavior, and 5 outcome variables for the bullies was developed. Using the data collected from 177 junior and high school students who have bullied the other students, the hypothetical model was tested. For data analysis, a path analysis was used, and the best-fitting model was found ($df=78$, $GFI=0.953$, $CFI=1.00$).

As a result of analyzing the model, types of bullying behavior were found to be determined by the different environmental factors: Isolation was determined by 2 factors (feeling of isolation from friends, exposure to bullying), social bullying by 2 factors (lack of support from parents, exposure to bullying), verbal bullying by conflicts with parents, physical bullying by 3 factors (lack of support from parents, exposure to isolation and exposure to bullying), and instrumental bullying by lack of support from parents. On the other hand, the pleasure that the bullies feel after bullying behavior was increased by isolation, verbal bullying and physical bullying, while decreased by instrumental bullying. Guilt feeling was decreased by isolation and instrumental bullying, while increased by physical bullying. Isolation increased the tendency of blaming the victim. Isolation and instrumental bullying increased bullies' self-esteem, while social bullying decreased self-esteem. Verbal bullying increased the extent of bullying, while instrumental bullying decreased the extent of bullying.

Based on the findings, the intervention strategies to change the bullies' attitudes toward victim, and to increase social support from the significant others as well as the effective ways to reorganize the school environment in order to reduce and prevent bullying behavior were suggested.

Key words : conflict with parents, lack of support from parents, lack of support from teacher, feeling of isolation from friends, exposure to isolation and bullying, types of bullying behavior (isolation and social, verbal,

physical and instrumental bullying), pleasure, guilt feeling, blaming the victim, self-esteem, extent of bullying

[접수일 2002.6.28 게재확정일 2002.10.18]