

중학생 또래따돌림('왕따')의 예측요인

이 상 균*

본 연구는 중학교에서의 또래따돌림에 영향을 미치는 요인을 서열프로빗 분석을 이용해 살펴보고자 한 연구이다. 특히, 개인, 가족 특성이외의 폭력에의 노출, 교칙의 공정성, 부정적인 또래관계 등 환경적 요인이 또래따돌림에 어떠한 영향을 미치는가 살펴보고자 하였다. 아울러 또래따돌림의 경험이 따돌림과 같은 또래폭력에 대한 방관적 태도와 어떠한 관계에 있는지 알아보았다. 조사대상자들은 서울시내에 소재한 12개 중학교 20개 학급에서 총 714명의 중학생들로 구성되었다. 서열프로빗 분석은 LIMDEP 7.0을 통해 분석되었고, 기술통계와 변량분석은 윈도우용 SPSS 8.0을 사용하였다. 조사 결과 조사대상학교의 학생들중 35.8%가 다른 학생들을 따돌려본 적이 있다고 응답했고, 25.9%의 학생들이 또래따돌림을 당하는 것으로 나타났다. 남녀별로는 또래따돌림 가해경험의 차이가 없었으며, 대신 저학년에서 많이 발생하고 있었다. 개인적 특성으로는 공격성과 교칙위반행동의 경험이 많을수록, 또래따돌림에 더 많이 참여하고 있었다. 하지만, 부모의 양육태도, 결손가족여부, 학업성적, 학업에 대한 태도 등 가족 및 학교생활 요인은 또래따돌림행위에 유의미한 영향을 미치지 못하였다. 반면, 또래따돌림을 당한 적이 있거나, 주변에서 따돌림이 많이 발생하는 학교에 재학중인 학생일수록 또래따돌림에 참여할 가능성이 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 또래따돌림의 문제를 단순히 개인차원의 상담으로 풀어나가기 힘들음을 보여주는 것이다. 아울러 가해자와 피해자가 이분적으로 구분되는 형태가 아니라, 피해경험을 통해 가해경험을 학습하고 심화시킬 수 있는 중첩적인 관계에 있음을 발견하였다. 궁극적으로 또래따돌림의 문제를 해결하기 위해서는 학교를 개입단위로 하는 예방프로그램과 전문적 원조체계의 도입이 시급함을 제언하였다.

I. 문제제기

자신이 속한 집단의 성원들로부터 따돌림과 공격의 대상이 된다는 것은 아동·청소년기를 거치며 경험하는 사건들중 가장 위협적인 일일 것이다. 또래관계의 경험이 중요한 사회적 발달과업으로 등장하는 아동, 청소년기에서 따돌림은 주요한 사회적 지지망으로서 또래들을 상실하게 됨을 의미하는 것이다. 자신이 받은 피해를 위로, 보상해주고, 방어해 줄 수 있는 아무런 원군세력을 가지지 못하게 되기에, 따돌림을 당하는 학생들에게 학교란 탈출할 수 없는 피해의 공간이 되어버리고 마는 것이다. 그렇기에 최근 심각한 사회문제로 대두되고 있는 '왕따'현상은 시급히

* 서울대학교 사회복지연구소 연구원

그 대책이 요청되는 사안이라 할 수 있다.

'왕따'란 '왕따돌림'의 준말로 청소년들 사이에서 은어로 소통되는 말이다.¹⁾ 이는 급우들로부터 소외되고 괴롭힘을 당하는 따돌림 행위 또는 따돌림을 받는 피해학생 등 2가지 의미를 가지고 있다(한국교육개발원, 1998). 하지만 '왕따'가 은어이기에 혹자는 집단따돌림이라 칭하기도 하는데, 구분용(1997)은 2명 이상의 급우들이 집단을 이루어 특정한 학생을 소외시켜, 그가 학교에서 부여받은 역할수행에 제약을 가하거나 인격적으로 무시 혹은 음해하는 언어적, 신체적 일체의 행위로 정의한 바 있다.

이러한 '왕따'의 문제를 경험하고 있는 학생들의 실태를 살펴보면 그 결과는 자못 심각하다. 서울시내 중고등학생 2,565명을 대상으로 조사한 이시형 등(1997)의 연구에서 친구들로부터 따돌림을 당하고 있다고 응답한 학생들은 11%(중학생 13.8%, 고등학생 8.7%)에 달했다. 그 중 중학교 남학생이 16%로 따돌림을 당하는 학생들이 가장 많은 것으로 나타났다. 또 전국 57개 초중고교생 6,893명을 조사한 한국교육개발원(1998)의 보고에 따르면, 학교에서 친구들로부터 집단 따돌림을 당한 학생의 비율은 24.2%인 것으로 나타났다. 그 중 왕따피해를 가장 많이 당한 학년은 중학교 2학년(29.2%)이었고, 그 다음이 초등학생(25.1%)과 고등학생(21.3%)으로 나타났다. 또한 41개 초중고교생 1,624명을 대상으로 조사한 청소년대화의광장(1997)의 보고에 따르면, 30%의 학생들이 집단따돌림을 당한 것으로 나타나고 있다. 이러한 조사결과를 참고할 때, 현재 우리나라의 초중고학생들중 10명중 2-3명은 또래들로부터 따돌림을 경험하고 있으며, 가장 심각하게 따돌림현상이 경험하고 있는 대상은 중학생들이라고 추정해볼 수 있다.

하지만 이러한 문제의 심각성에 비추어 볼 때, 따돌림에 대한 대책은 너무나 부족한 실정이다. 우선, 따돌림 문제를 전문적으로 상담해 줄 수 있는 인력이 부족하다. 97년 현재 4,612개의 중고등학교에서 학교상담을 전담할 수 있는 교도교사의 보직을 맡고 있는 교사수는 210명에 불과하기 때문이다(교육부 국립교육평가원, 1997). 또 상담전화나 상담실을 개설하도록 의무화하고 있지만, 선부른 교사의 훈계나 처벌로 연결될 경우 사태는 더욱 악화될 수 있기에 보복이 두려워 학생들은 신고를 삼가고 있다. 실제 '왕따'를 비롯한 학교폭력을 당한 학생들중 30-60%는 그 사실을 아무에게도 알리지 않고 있는 실정이다(안선옥, 1998; 한국교육개발원, 1998).

또한 따돌림 문제를 심각하게 여기지 않고 있는 학교나 교사의 태도도 문제가 된다. 한국교육개발원(1998)의 조사에 따르면, 조사대상 교사중 80.5%에 달하는 교사들은 자신의 반에서 '왕따' 현상이 없다고 대답하는 반면, $\frac{1}{3}$ 이상의 학생들이 왕따가 있다고 응답한 학급은 전체조사학급에서 60.3%를 차지하고 있었다. 이는 교사들이 따돌림문제에 대해 정확히 인식하지 못하고 있거나 축소해 받아들이고 있음을 의미한다. 특히, 폐쇄적인 운영체계를 갖는 학교의 경우 따돌림과

1) 왕따와 관련된 용어로는 영따(영원히 따돌리다), 은따(은밀히 따돌리다), 전따(반전체가 따돌리다) 등이 있다. 그밖에도 생까다(모른채하다), 따순이, 따돌이(따돌림을 받는 아이)와 같은 은어들이 사용되고 있다.

같은 문제들은 감추어야 할 치부이기에 설사 문제가 발생한다하더라도 그 원인을 개인의 문제로 축소하거나, 가족의 문제로 치환해버리고 말 것이다.

그러나 따돌림의 문제는 관련학생 개인이나 가족의 문제로 국한해 보아서는 안된다. 따돌림이라는 폭력행위에 다수의 학생들이 참여하고 있음은 개인이나 가족의 특성이외에 학교라는 환경에서 학생들이 경험하는 상황을 고려해야 함을 의미한다. 아울러 따돌림과 같은 폭력의 문제가 지나치게 피해학생에 초점을 두어서 분석되는 것은 바람직하지 못하다. 이는 자칫 피해학생들이 문제를 야기시키는 원인을 가지고 있다는 인식을 심어줄 수 있어, 자칫 '희생자 비난하기'의 오류를 범할 수 있기 때문이다.²⁾

이에 본 연구에서는 학교에서 또래들을 따돌리는 행위를 중심으로 살펴보고자 한다. 이러한 접근은 결국 따돌림의 문제를 해결해가는 효과적이고 효율적인 방법은 사후처방식 대응보다는 사전에 가해행위를 차단할 수 있는 예방프로그램에 있다는 인식에 기초하고 있다. 따라서 학생들이 따돌림 행위에 참여하는 데 영향을 미치는 요인들을 살펴봄으로써 따돌림의 발생 및 확산을 막는데 유용한 개입지점을 찾고자 하는 것이 본 연구의 목적이다.

II. 이론적 배경

1. 또래따돌림의 개념 및 특성

생물학에서 동종의 개체에 대해 가해지는 집합적인 공격을 집단폭력(mobbing)이라 부르며, 학령기 아동들이 특정한 피해학생을 배제시키거나 괴롭히고, 신체적 공격을 가하는 행동을 또래폭력(bullying)이라 칭하고 있다(Schuster, 1996). 이 때 또래폭력이라 함은 또래간에 행사되는 폭력행위로 언어적, 심리적, 신체적 폭력을 모두 포함하고 있다. Olweus(1993)는 이러한 또래폭력을 또래간에 벌어지는 싸움(fighting)과 구분하여, 반복적이고 지속적으로 이루어지며, 가해학생과 피해학생간의 불균형적인 힘의 관계에서 발생하는 것으로 규정하고 있다. 이에 따돌림은 또래폭력의 하위유형에 속한다고 볼 수 있다.

따돌림은 또래관계에서 크게 2가지의 사회적 상호작용을 의미한다(Schuster, 1996). 같이 어울리기를 원하는 또래가 적고, 같이 어울리고 싶지 않은 또래들이 많을 때 발생하는 또래따돌림

2) 실제 귀인이론(attributional theory)에서는 배척의 원인이 배척당하는 사람에게 있는 것으로 지각되면, 그 사람에 대한 배척은 보다 용이해진다고 설명하고 있다. 이러한 이론에 근거해 따돌림을 당하는 아이들이 따돌림을 당하기 쉬운 특성을 가지고 있다는 식의 설명은 피해학생들을 낙인화, 유형화시키는 오류를 범할 수 있다.

(peer rejection), 또래들로부터 같이 어울리고 싶거나 그러고 싶지 않다든가 하는 관심 자체가 없는 또래방임(peer neglect)이 그것이다. 이와 같은 개념으로 볼 때, '왕따'는 그 폭력의 형태면에서 사회적 관계의 소외라는 성격을 가지고 있다.

하지만 '왕따'는 단순히 따돌린다는 행위에 그치지 않고, 언어적, 신체적 폭력으로 연결된다는 점에서 그 폐해는 심각하다고 할 수 있다. 따돌림을 당하는 아이에 대해 듣기 싫은 별명과 조롱을 하는 것에서 시작하여, 금품 갈취, 소지품 훼손, 가학적 폭력행위 등 다양한 폭력행위가 이루어지기 때문이다. 이에 '왕따' 또는 '집단 따돌림'으로 표현되는 따돌림은 일반적인 학교폭력과 비교할 때 다음의 특성들을 가진다.

첫째, 가해자와 피해자가 모두 또래들로 구성되어진다. 다른 학교폭력유형의 경우, 가해자가 피해자보다 상급생이거나 학교주변불량배일 수 있지만, 따돌림의 경우 일상적인 생활을 같이 공유할 수 있는 학급에서 발생하기에 또래관계가 대부분이다.

둘째, 가해자보다는 피해자에게 그 원인을 귀인시킨다. 가해학생을 비롯해 일반학생들은 따돌림을 받는 아이가 그럴만한 이유가 있다고 본다(청소년대화의광장, 1997). 즉, '잘난 척하고 다른 친구를 무시하는 아이', '선생님에게 고자질하는 아이', '공부만 잘하고 똑똑한 척 하는 아이', '어병병한 아이' 등 따돌림을 당하는 아이를 유형화시킴으로써 그 원인이 피해학생에게 내재한 것으로 간주하는 것이다.

셋째, 가해자를 뚜렷하게 구분하기 힘들다. 따돌림은 일대일의 관계에서 발생하는 언어적, 신체적 폭력이라기 보다는 다수로부터 행해지는 심리적 폭력이 대부분이다. 그렇기 때문에 피해학생들은 특정한 가해자를 발견할 수 없으며, 이는 자신을 적절히 방어할 수 없는 상황에 처하게 만든다. 반면 가해학생들은 불특정할 수 있지만, 따돌림의 시작과 종단을 주도하는 주동자 학생들이 존재하기에 이들에 대한 개입을 통해 또래따돌림을 중단케 만들 수 있다. 이에 또래따돌림 가해집단은 소수의 주동자 집단과 다수의 방관 또는 소극적 참여집단이라는 이중적 특성을 가지고 있다.

넷째, 가해와 피해의 경험이 순환반복되며, 표적의 선택이 불특정하다. 따돌림을 받았던 학생들도 다른 학생이 따돌림의 대상으로 정해지면 따돌림의 표적으로부터 벗어나기 위해 가해행위에 참여하기도 한다. 아울러 따돌림의 표적이 된 이유를 피해학생은 분명하게 알지 못하기에, 따돌림에 참여하는 다수의 학생들도 표적이 될 가능성이 존재한다. 이에 피해경험이 있는 학생들은 따돌림으로부터 벗어나기 위해, 피해경험이 없는 학생들은 자신이 언제 피해자가 될지 모르기에 따돌림에 동조하게 된다.

이에 연구자는 이러한 특성들에 기반하여 '왕따' 문제를 또래따돌림으로 칭하고자 한다. 집단 따돌림의 경우, 따돌림이란 용어자체가 특정한 성원을 소속집단에서 배제시키는 집단과 개인간의 대립구도를 상징하고 있어 의미가 중복되는 한계를 가지고 있으며, '왕따'는 그 어원적 출발

이 은어라는 점에서 학술적 개념으로는 부적절할 수 있다. 또한 청소년사이에서 발생하는 따돌림은 선후배간의 위계적인 관계에서 보다는 동년배라는 또래관계에서 발생하는 폭력행위이기에 이러한 성격을 보다 분명히 나타낼 수 있는 개념이 또래따돌림이라 판단했기 때문이다.

2. 또래따돌림의 발생 및 확산과정

또래따돌림은 왜 발생하는 것인가? 아동·청소년들이 학교에서 다른 급우들에 대한 공격적 행동에 참여하는 이유를 설명하는 이론들을 통해 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 사회적 전염(social contagion)이다. 이는 공격적 행동을 보이는 다른 사람의 행동을 모방한다는 설명으로 학습이론에 기반하고 있다. 즉, 다른 학생들이 행하는 공격적 행동의 목적은 이들로 하여금 유사한 반응경향을 불러올 수 있으며, 나아가 허약한 상대방을 쉽게 굴복시키는 모습은 동년배에게 공격적 행동의 성공적 결과에 대한 기대감을 갖게 만든다는 것이다. 이에 사회적 전염효과는 공격자극효과(aggression stimulating effect), 사회적 촉발화 등으로도 불리워지고 있다(Allport, 1924; Berkowitz, 1974; Olweus, 1978).

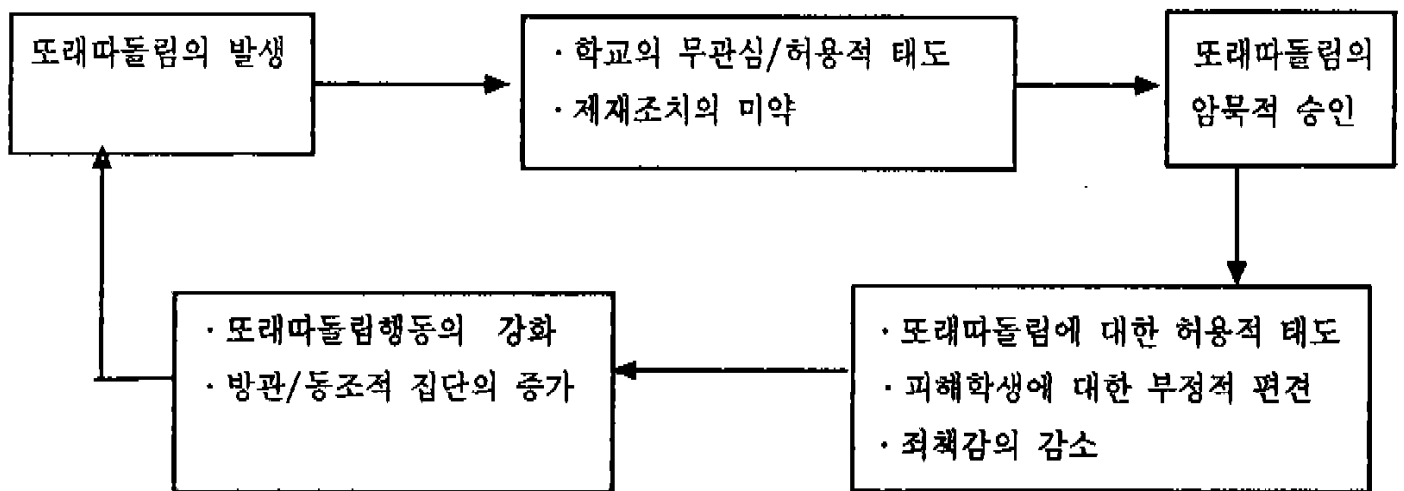
두 번째로 설명되는 이유는 공격적 행위에 대한 통제 또는 제재조치의 허약함이다. 이는 다른 사람의 공격적 행위가 보상받는 것을 관찰할 때, 관찰자에게서 공격적 행위에 대한 제어경향은 감소한다는 것이다. 반면, 공격적 행위에 대한 부정적 결과가 주어질 경우 제재과정은 강화될 수 있다(Bandura, 1973; Olweus, 1978).

보다 구체적으로, 또래폭력의 가해자와 피해자가 있는 상황을 상정할 때 다음의 과정을 겪는 것으로 예상할 수 있다. 가해학생은 또래폭력의 행사 후 승리라는 보상을 받는다. 아울러 피해학생이 맞서 대응하지 않기 때문에 자신이 패배하거나 피해를 입을 결과를 피할 수 있으며, 다른 학생들이 피해학생을 위해 가해학생을 공격할 가능성 또한 적다. 이는 피해학생들이 학교에서 고립되어 있는 경우가 대부분이기 때문이다. 또한 가해학생들은 교사나 다른 어른들로부터도 처벌을 받을 가능성은 극히 적은 편이다. 선행연구들에 따르면, 교사들 대부분은 폭력행위를 목격하지 못한 경우가 대부분이며, 설사 접하게 된다하더라도 학생들 스스로 해결해나가도록 내버려 둔다(Tattum, 1988). 그 결과 또래폭력은 성인의 승인을 받은 것으로 간주되어지며(Olweus, 1978), 아울러 또래폭력 피해학생 대부분은 부모에게 알리지 않기에 문제가 공개화되는 경우도 적다(안선옥, 1998; 한국형사정책연구원, 1996). 따라서 전형적인 또래폭력의 경우, 폭력가해자는 어느 누구로부터도 부정적인 결과를 입을 위험이 적기에 공격적 행위에 거리낌없이 참여할 수 있게 되는 것이다.

셋째, 책임성의 분산과 인지적 변화이다. 사회심리학에서 설명되는 책임감의 분산은 다른 사람의 행위에 참여할 가능성을 감소시키며, 반복적이고 공개화된 또래폭력의 목격과 경험은 피해

학생이 폭력을 당해도 무방하며, 가치없는 존재로 인식케 한다. 이러한 과정을 통해 학생들은 또래폭력에 대해 죄책감을 거의 느끼지 못하게 되며, 폭력에 대해서 긍정적인 태도를 가지게 된다는 것이다(Olweus, 1978).

이상의 설명에 기반할 때, 학교에서 또래따돌림의 확산은 【그림 1】 과 같이 정리할 수 있다. 또래따돌림 문제의 발생시, 학교 또는 부모들이 보여주는 적절한 제재조치의 부족, 무관심, 방조 등의 대응방식은 학생들에게 또래따돌림이 상징적 또는 암묵적으로 승인되었음을 의미하게 된다. 이러한 인식은 이후 학생들에게 따돌림행위를 허용적이게 만들며, 피해학생들에 대한 동정심의 감소, 비하적 태도의 증가, 죄책감의 인식부족 등을 가져오게 만든다. 그 결과 학교내에서 또래따돌림에 대한 동조 내지 방관적 태도를 갖는 집단이 증가하게 되고 이는 결국 또래따돌림의 발생과 확산을 초래하는 것이다.



<그림 1> 또래따돌림의 확산경로

3. 또래따돌림에 영향을 미치는 요인들

선행연구들에서 또래따돌림을 비롯한 또래폭력에 영향을 미치는 것으로 밝혀진 요인들을 중심으로 살펴보면 다음과 같다.

1) 공격성

또래따돌림을 주도하는 학생들은 기본적으로 높은 공격성을 가질 가능성이 높다. 이에 Olweus(1993)는 교사, 부모, 또래에 대해 강한 공격성을 보이는 학생들이 또래폭력의 가해학생이 될 가능성이 높다고 지적하고 있다. 또한 Bernstein & Watson(1997)도 공격성이 높은 학생들

이 학교에서 자신을 드러낼 수 있는 수단으로 공격적 행동을 자연스럽게 선택할 가능성이 높다고 지적하고 있다.

2) 가족구조 및 부모-자녀관계

이시형(1998)은 지나치게 처벌적인 양육태도는 아이를 거칠고 공격적으로 만들며, 약한 사람은 괴롭히고 강한 사람에게는 복종하는 힘의 논리에 빠지게 만든다고 지적하고 있다. 특히, 어머니의 무관심, 냉대, 거부, 자녀양육에 대한 아버지의 비참여, 공격적 행위에 대한 부모의 허용적 태도, 자녀에 대한 체벌, 협박, 분노폭발과 같은 훈육방법은 청소년기의 자녀가 공격적 행위를 촉발하게 만드는 중요한 원인으로 지적되고 있다(Olweus, 1994).

또한 일반적으로 결손가정의 경우, 자녀들의 행동과 성격에 문제가 있을 것으로 보고되기도 한다. 일본의 경우, '이지메'의 가해학생과 피해학생들이 결손가정에서 자라나 성인역 아동(adult children)의 특성을 가지고 있다고 보고되기도 한다(Nashiyama, 1996). 즉, 가족의 유지를 위해 결사적인 이들은 가족을 위협하는 긴장을 감소시키기 위해 자신의 피해를 감수하기도 하지만, 반대로 내재된 증오심을 이지메를 통해 표출하기도 한다는 것이다. 하지만 우리나라의 경우 부모의 결손과 같은 가족의 구조적 배경은 폭력의 피해와 가해 모두에 대해 뚜렷한 상관성을 보이지 못하는 것으로 보고되고 있다(한국형사정책연구원, 1997).

3) 학교생활

청소년기에 공격적 행동의 표출은 가족의 영향보다는 가족외부의 환경적 요인에 의해 보다 많은 영향을 받는다는 후발출발자(later starter) 모형이 있다(Frazer, 1996). 이 모형에 기반할 때, 학교는 학생들의 공격적 행동의 표출에 많은 영향을 미칠 수 있다. 특히, 사회통제이론과 차별접촉이론에서 볼 때, 학생들이 학업과 학교의 규칙에 대해 높은 가치를 부여하지 않을 경우, 문제행동에 빠질 가능성이 높다. 즉, 낮은 학업성적이나 부정적인 학업태도는 폭력행위를 비롯한 다양한 문제행동을 야기시킬 수 있다는 것이다(Kingery, Biafora, & Zimmerman, 1996). 또한 학교에서 사귀는 또래들이 폭력을 긍정적으로 정의하는 경우, 이들과의 접촉가능성이 높은 학생들은 비행이나 폭력행위에 대해 허용적이게 되고 자신 스스로도 그러한 폭력을 사용할 의도가 증대될 수 있다(Durant et al., 1996).

4) 또래따돌림 행위에 대한 노출정도

Williams, Stiffman, & O'Neal(1998)은 흑인 청소년들의 폭력행위에 영향을 미치는 환경적 위험요인으로 폭력에 노출되는 정도를 지적하고 있다. 폭력의 직접적인 피해경험과 그러한 폭력행위를 목격하는 빈도가 많을수록, 폭력행위를 경험할 가능성이 높다는 것이다. 또한 DuRant,

Pendergrast, & Cadenhead(1994)도 청소년들의 폭력행동을 예측할 수 있는 환경적 요인으로 개인의 폭력피해, 신체적 처벌경험 등을 지적하고 있다. 이러한 폭력노출정도는 폭력의 심각성에 대해 둔감화시키고, 폭력을 모방하게 만들며, 자신의 방어수단 또는 표현수단으로 폭력행위를 자연스럽게 선택하게 만드는 작용을 한다.

5) 학교의 대응태도

학교측이 또래폭력에 대해 취하는 일련의 반응들은 일종의 방어기제와 같다(Ramboldt, 1998). 즉, "우리 학교에는 폭력의 문제 없으며, 그것은 다른 학교의 문제다"라고 보는 부인(denial)의 태도, "또래들간의 놀림이나 따돌림은 아이들 때 경험할 수 있는 정상적인 행동이다"라고 보는 최소화(minimization), "학생들의 행동에 대해 부모들이 책임지려 하지 않는다"라는 비난(blame) 등이 그것이다. 이렇듯 방어적이고 회피적인 학교의 대응태도는 구체적으로 징계 및 훈육과 관련된 교칙의 공정함과 처리방침으로 나타난다. 따라서 학교의 교칙운영과 대응태도가 불공정하고 신속하게 대응하지 못한다고 학생들이 인식할 때, 또래폭력에 대해 학생들은 그다지 제재를 받는다고 느끼지 못할 것이다(이상균, 1999).

Ⅲ. 연구방법

1. 조사대상

서울시에 위치한 남녀 중학생을 조사대상으로 1998년 10월 10일부터 11월 1일까지 수행된 조사를 통해 수집되었다. 이를 위해 강북과 강남으로 지역을 구분하고, 성별비율을 고려하여 학교를 표집한 뒤, 교장 또는 담당교사로부터 설문조사를 허락받은 학교로 총 12개교를 선정하였다. 선정된 학교에는 조사원파견 혹은 설문지 발송을 통해 조사를 실시하였으며, 각 학교에서 1-2개반을 무작위로 추출하였다. 회수된 설문지 중 응답내용이 부실한 것을 제외하고 분석에 이용된 응답자수는 총 20개 학급에서 714명이었다.

2. 측정도구

1) 종속변수

본 연구의 종속변수는 다른 학생들을 고의적으로 따돌린 경험정도이다. 조사대상 학생들은

다른 학생들을 고의적으로 따돌린 횟수를 0회, 1회, 2-3회, 4회이상 등으로 응답하였다. 아울러 이러한 또래따돌림의 가해경험은 조사시점 년도의 경험으로 제한하였다.

2) 독립변수

① 또래따돌림의 노출정도

또래따돌림의 노출정도는 피해경험과 같은 직접적인 노출과 주변에서 발생하는 따돌림에 대한 목격과 같은 간접적 노출 등 2개의 하위 변수로 구성하였다. 우선, 또래따돌림을 당한 피해경험정도는 가해경험과 마찬가지로 0회에서 4회이상의 범위를 가지고 있다. 간접적 노출은 주변에서 또래따돌림을 목격하는 정도를 '전혀 없다'에서 '매일 목격한다'까지 0-3의 값을 부여하였다.

② 교칙의 공정함

교칙위반행동에 대한 학교의 교칙운영이 얼마나 신속하고 공정하게 이루어지는가에 대한 문항들로 구성되어있다. Kasen 등(1990)이 사용한 척도를 수정보완하여 사용하였다. 총 13개 문항으로 이루어져 있으며, 신뢰도는 .78이었다.

③ 공격성

연진영(1992), 김준호(1997) 등이 사용하였던 공격성척도를 사용하였다. 이 척도는 '남을 골려주고나면 기분이 좋아진다', '잘난 척 하는 사람은 혼을 내주고 싶다' 등 모두 5개 문항으로 이루어져 있으며, 신뢰도는 .77이었다.

④ 부모자녀관계

Parker, Tupling, & Brown(1979)의 부모유대관계척도(Parent Bond Instrument)중 보호적 양육태도와 관련된 18개 문항을 번안사용하였다. '부모님은 내가 좋아하는 일들을 하도록 하신다', '부모님은 나를 차갑게 대하시는 것 같다' 등 부모와의 관계에 대해 청소년들이 지각한 정도를 측정한다. 각 문항의 총합점수가 높을수록 보호적 양육태도를 의미하며, 신뢰도는 .86이었다.

⑤ 가족구조의 결손

학생들의 가족구조 결손여부를 알아보기 위해 양친부모가 안계시거나, 편부모가정에 해당하는 가족관계를 결손가족으로 분류하고 '1'의 값을 주었다.

⑥ 교칙위반행동

시험부정행위, 학교내 흡연 및 음주, 기물파손, 단순절도, 무단결석 등 학교생활과 관련한 비행경험정도를 측정하며 총 9개 문항으로 구성되어 있다. '전혀 없다'에서 '5번이상'에 이르는 5점 척도로써 총합점수가 높을수록 교칙위반행동의 경험정도가 높은 것을 의미한다.

⑦ 학업태도 및 학급성적

학생들이 학업과 학교생활에 대해 성취목표를 가지고 긍정적으로 생활하는가를 측정하기 위하여, 한국형사정책연구원(1993)이 사용한 척도를 수정사용하였다. 이 척도는 '숙제와 공부는 시간낭비라 생각한다', '좋은 성적을 받기 위해 열심히 노력한다', '학교생활을 잘 하는 것은 앞으로 나아가는데 매우 중요하다' 등 3개 문항으로 구성되어 있으며, 총합점수가 높을수록 학업에 대한 헌신이 강한 것을 의미한다. 아울러 학급성적은 '1-5등사이'에서 '41등이하'까지 총 9등급으로 나누어 측정하였다.

⑧ 비행친구와의 접촉정도

비행친구와 접촉정도를 측정하기 위해 7가지의 학교비행을 제시하고, 이와 관련된 친구들이 얼마정도 되는지에 대해 알아보았다. '전혀 없다'에서 '3/4이상'까지 4점척도로 구성하였고 총합점수가 높을수록 비행친구와 접촉정도가 높은 것을 의미한다.

⑨ 또래폭력에 대한 방관적 태도

또래폭력의 피해자에 대해 방관적인지, 지지적인지를 확인하기 위한 척도로, Rigby & Slee(1993)가 사용한 척도를 수정하여 사용하였다. 총 12개 문항으로 이루어져 있으며, 점수가 높을수록 또래폭력에 대해 허용적이고 방관적이며, 피해학생에 대해 부정적인 인식을 갖고 있음을 나타낸다. 신뢰도는 .73으로 나타났다.

3. 분석방법

상해의 심각성이나 횡수, 의료보험기관의 방문횡수 등 서열범주로 이루어져 있으며, 제한적인 범위를 갖는 종속변수에 대해서는 서열프로빗(ordered probit) 분석이 권장되고 있다(Maddala, 1983; McKelvey & Zavonia, 1975; Miller, 1991). OLS(Ordinary Least Square)추정방법과 비교할 때, 서열프로빗 분석은 서열변수를 연속변수의 성질을 갖는 잠재변수로 간주한 뒤, 이를 독립변수에 대해 회귀분석을 실시한다.

이에 잠재변수 y^* 에 대한 회귀모형은 다음과 같다.

$$y^* = \sum_{k=1} \beta_k x_k + \varepsilon$$

이 때, y^* 는 관찰되지 않으며, 관찰된 현상의 경향으로만 파악될 수 있다. 이를 실제 관찰값에 대응시키면 다음과 같다.

$$y=1 \text{ if } y^* \leq \mu_1, \quad y=2 \text{ if } \mu_1 < y^* \leq \mu_2, \dots, \quad y=j \text{ if } \mu_{j-1} < y^*$$

위 식에서 y 는 j 개의 서열화된 범주에서 관찰되고, 정규분포상의 범주경계치인 μ 는 계수 β 에 의해 추정되어진다.

본 연구에서 서열프로빗분석을 사용하고자 한 이유는 또래따돌림행위를 참여여부로 처리할 경우, 단순한 일회성의 또래따돌림 참여와 고의적이고 만성적인 또래따돌림 행위간의 구분이 힘들기 때문이다. 반면 또래따돌림행위의 참여정도가 크게 4개의 서열적 범주로 구성되어있어, 이를 연속변수로 간주하여 OLS방식을 적용할 경우, 변수의 계수가 실제보다 과소추정되는 오류가 발생할 수 있기 때문이다.

서열프로빗분석을 위해 사용한 통계프로그램은 LIMDEP 7.0이었으며, 기술통계와 변량분석은 SPSS for Windows 8.0을 이용하였다.

IV. 결과분석

1. 일반적 특성

본 연구에 참여한 조사대상 학생들의 인구학적 특성은 다음과 같다. 먼저 성별로는 남학생이 전체의 47.5%를 차지하는 339명이며, 여학생은 52.5%인 375명으로 여학생이 다소 많았다. 학년은 중학교 1학년이 177명(24.8%), 2학년 264명(37.0%), 3학년 273명 (38.2%)이었다.

조사대상 학생들의 연령은 평균 14.1세였으며, 가족구조는 양친부모가 모두 계신 가정이 전체의 91.9%에 달하는 656명이었고, 편부모나 소년소녀가장인 결손가정은 58명으로 8.1%에 해당되었다. 부의 연령은 평균 44세였고, 모의 연령은 평균 40.7세로 나타났다.

조사대상 학급의 학생수는 최하 33명에서 최대 41명으로 구성되어, 별다른 편차를 보이지 않고 있었으며, 학교전체 규모의 경우 가장 작은 학생수가 971명이었고, 가장 많은 학생수를 가진 학교가 1700명으로 나타났다.

한편, 회귀분석시 독립변수간의 다중공선성이 존재할 가능성과 전반적인 변수간 상관관계를 알아보기 위해 Pearson 적률상관관계 계수를 확인하였다. 그 결과, 교칙위반행동과 또래의 비행정도가 .59로 나타났을 뿐, 다른 변수간의 상관관계는 모두 .3미만의 미약한 상관관계를 보여주어 다중공선성의 위험은 크지 않은 것으로 간주하였다.

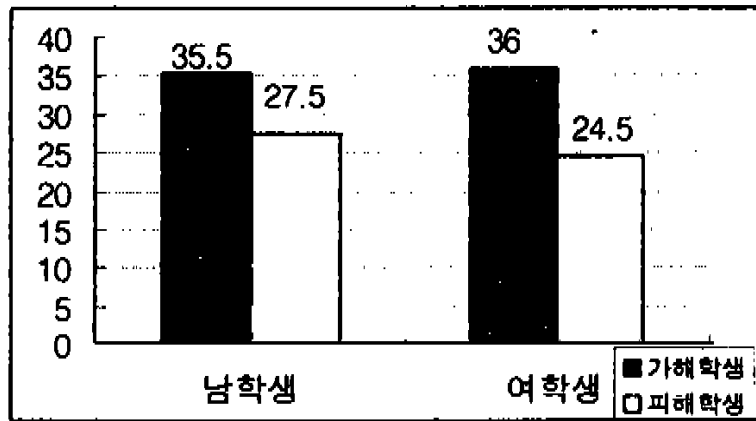
<표 1> 조사대상학생의 일반적 특성

변수		빈도(명)	백분율(%)	계
성별	여	375	52.5	714(100.0)
	남	339	47.5	
학년	중1	177	24.8	714(100.0)
	중2	264	37.0	
	중3	273	38.2	
가족구조	결손가족	58	8.1	714(100.0)
	비결손가족	656	91.9	
따돌림 가해경험	0회	528	74.1	713(100.0)
	1회	123	17.2	
	2-3회	37	5.2	
	4회이상	25	3.5	
따돌림 피해경험	0회	452	64.2	704(100.0)
	1회	157	22.3	
	2-3회	60	8.5	
	4회이상	35	5.0	
변수	평균	표준 편차	최소값	최대값
연 령	14.1	.94	11	17
학급학생수	37.8	2.19	33	41
학교학생수	1355.6	164.59	971	1700

2. 또래따돌림의 실태 및 특성

전체 조사대상학생중 또래따돌림의 피해를 직접 경험했다고 응답한 학생들은 25.9%로 나타났다. 이러한 수치는 선행연구결과(한국교육개발원, 1998: 24.2%; 청소년대화의광장, 1997: 30%)와 비슷한 것이다. 반면, 다른 친구를 따돌린 적이 있다고 응답한 학생들은 35.8%로 나타나 피해학생들보다 많았다. 이러한 결과는 집단이 소수의 개인을 대상으로 행해지는 또래따돌림의 특성을 반영한 것이다.

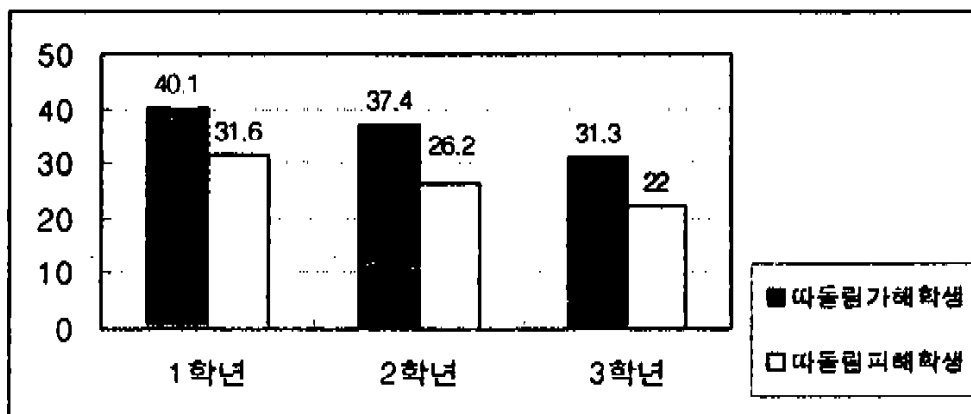
가해학생과 피해학생의 비율이 남녀별로 차이가 있는지 살펴보았는데, 남녀별로는 가해학생의 비율은 그다지 많은 차이를 보이지 않았다.



<그림 2> 성별 또래따돌림 가해학생 및 피해학생비율

남학생의 경우 35.5%에 달하는 학생들이 또래따돌림에 참여한 반면, 여학생은 36.0%로 나타나 여학생이 또래따돌림에 참여한 경험이 다소 많게 나타났다. 이는 여학생들이 선호하는 또래 폭력의 유형이 심리적 또는 언어적 폭력에 해당되기 때문이라 생각된다(Olweus, 1994). 반면, 피해학생들의 비율은 27.5%로 나타난 남학생에 비해 여학생이 24.5%로 나타나 피해학생들은 여학생에게서 적게 발견되고 있다.

학년에 따라서 가해학생과 피해학생의 비율이 어떠한지 알아보았다. 그 결과, 가해학생과 피해학생이 가장 많이 나타난 학년은 1학년으로 40.1%에 해당하는 학생들이 또래따돌림에 참여한 적이 있다고 응답했고, 31.6%에 해당하는 학생들이 또래따돌림의 피해를 입었다고 응답했다. 반면, 3학년의 경우 가해학생과 피해학생의 비율은 가장 낮게 나타났는데, 가해학생의 비율이 31.3%, 피해학생은 22.0%로 나타났다.



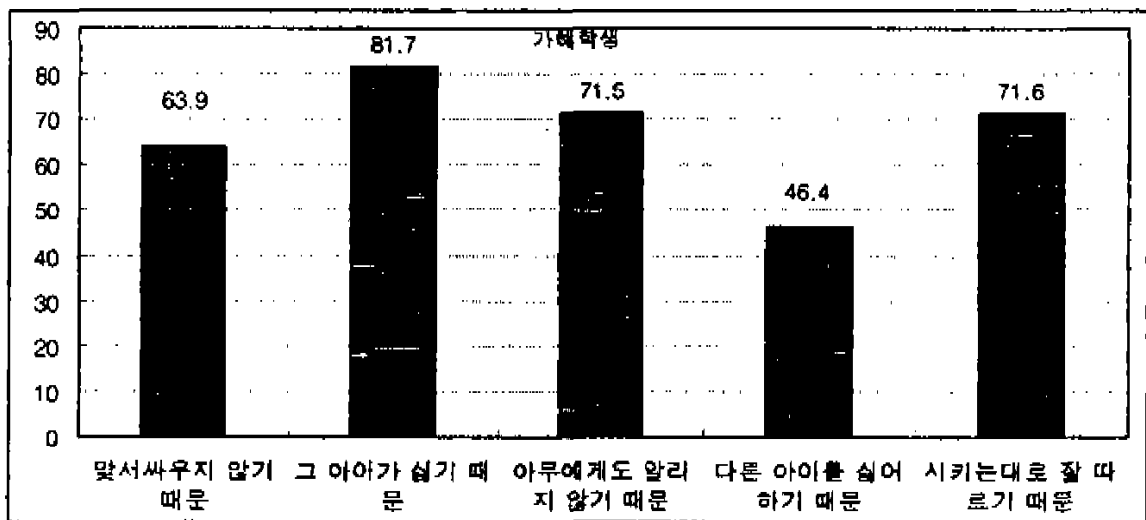
<그림 3> 학년별 또래따돌림가해학생과 피해학생의 비율

이러한 결과는 연령과 학년이 증가할수록, 또래폭력의 발생이 점차 감소한다는 선행연구의 결

과와 일치하는 것이다(Olweus, 1994). 즉, 청소년들이 성장하면서 스스로를 방어할 수 있는 능력이 증대되고, 도덕성 및 사회성의 발달로 인해 점차 공격적 행동의 행사를 줄여나가기 때문이다.

한편, 또래로부터 따돌림을 당하는 이유가 무엇인지, 또래따돌림 가해학생들의 응답을 살펴본다. 그 결과, 가해학생들이 대답한 이유중 많은 학생들이 지적한 항목은 또래따돌림을 당하는 아이들이 그냥 싫기 때문이 81.7%, 아무에게도 알리지 않기 때문이 71.5%, 시키는 대로 잘 따르기 때문이 71.6%, 맞서 싸우지 않기 때문이 63.9%로 나타났다.

이러한 결과는 피해학생들에 대한 투사적 동일시(projective identification)를 통해 폭력을 가한다는 심리적 기제를 뒷받침해준다고 볼 수 있다. 즉, 자신이 싫어하고 혐오하는 학생에 대해 자신의 증오심을 투사하고 피해자가 무엇을 느끼던간에 피해자의 감정을 분노와 증오로 돌리게 되어 공격을 가한다는 것이다. 아울러 자신의 공격적 행위에 대해 상대방이 적절한 방어와 통제를 하지 못할 경우, 피해학생들에 대한 공격을 보다 쉽게 행할 것이라는 설명과도 부합되는 결과라 볼 수 있다(Bandura, 1973; Olweus, 1978). 결국 피해학생들의 수동적이고 순응적인 태도가 또래따돌림을 보다 지속시키고 심화시키는 요인으로 작용하고 있음을 확인할 수 있다.



<그림 4> 또래따돌림가해학생들이 응답한 따돌림의 이유

3. 또래따돌림 행위에 영향을 미치는 요인

본 연구에서 상정한 개인적, 환경적 특성이 상호통제된 상태에서 중학생들의 또래따돌림행위의 참여정도에 미치는 영향들을 살펴보기 위해 서열프로빗 분석을 수행하였다.

분석결과는 다음의 <표 2>와 같다. 우선, 중학생들의 또래따돌림은 학년이 올라갈수록 따돌림 행동은 감소하지만, 성별은 아무런 영향을 미치지 못하고 있다. 이러한 결과는 따돌림 행동이

자신과 동일한 학년에 대해서 이루어지는 것임을 반영하는 것이다. 즉, 학년이 올라갈수록 학생들은 점차 자신을 방어할 수 있는 능력이 증가되어 또래따돌림의 표적이 될 만한 학생들은 감소하기 때문이다. 아울러 다른 폭력행위의 경우 일반적으로 여학생에 비해 남학생들이 가해경험을 할 가능성이 높지만, 또래따돌림의 경우 여학생들의 참여정도가 남학생과 유사한 비율로 나타나고 있음을 보여준다.

개인적인 심리적, 행동적 특성이라고 할 수 있는 공격성과 교칙위반행동은 모두 또래따돌림 참여정도를 증가시키는 영향을 미치고 있었다. 이러한 결과는 또래따돌림을 주도하거나 이에 참여하는 학생들의 경우 다른 학생들에 비해 공격성이 높고 학교생활과 관련하여 문제행동을 경험하는 학생들일 가능성이 높음을 보여준다. 이에 일탈 또는 비행의 위험요인이 큰 학생들에 대한 철저한 사례관리적 접근이 또래따돌림의 발생을 감소시키는데 유용할 것으로 여겨진다.

<표 2> 또래따돌림 행위에 영향을 미치는 요인³⁾

독립 변수	회귀계수	표준오차	Z
학년	-0.1603**	0.07493	-2.140
성	-0.0556	0.11711	-0.474
공격성	0.09625**	0.01892	5.087
교칙위반행동	0.05157*	0.02020	2.553
부모의 양육태도	0.00009	0.00742	0.013
가족구조	0.02842	0.22956	0.124
학업태도	-0.02785	0.03198	-0.871
학급성적	-0.03791	0.03113	-1.218
친구의 비행정도	0.04771**	0.01664	2.866
따돌림 피해경험	0.33674**	0.06995	4.814
따돌림 목격정도	0.13030*	0.06253	2.084
교칙의 공정/신속함	0.00493	0.01157	0.426
상수항	-1.1252	0.42843	-2.626
μ_1	0.88126**	0.07272	12.118
μ_2	1.4933**	0.10812	13.812
χ^2	128.1159**(df=12)		

* p<.05, ** p<.01

반면, 부모의 양육태도와 가족구조의 결손여부는 또래따돌림의 참여정도에 통계적으로 유의

3) μ_1 , μ_2 는 정규분포곡선상에서 각 범주가 가지는 경계값을 의미한다. 즉, 첫번째 범주(0회)는 $-\infty \sim 0$ 사이에 위치하며, 두 번째 범주(1회)는 $0 \sim 0.88126$ 에, 세 번째 범주(2-3회)는 $0.88126 \sim 1.4933$ 에, 네 번째 범주(4회 이상)는 $1.4933 \sim \infty$ 에 위치함을 의미한다.

미한 영향을 미치지 못했다. 이는 청소년기에서의 공격적 행위는 가족의 문제로부터 출발하기보다는 학교 또는 또래로부터 학습, 축적되어진다는 후발출발자모형의 설명을 뒷받침해주는 것이라 볼 수 있다(Frazer, 1996). 아울러 또래따돌림 문제를 무조건 가족의 문제로 치환시키려는 시각은 잘못된 것임을 보여주는 결과라 하겠다.

학업태도와 학업성적 등 학교생활과 관련된 변수들도 또래따돌림행위와는 유의미한 연관성을 보여주지 못했다. 이는 또래따돌림에 참여하는 학생들이 다른 변수들이 통제된 상태에서 반드시 학교생활에 흥미를 잃거나 학업성적이 뒤쳐지는 학생들로 구성되는 것은 아님을 보여주는 것이다. 즉, 또래따돌림이 학교생활의 혐오나 불만의 표출로 나타나는 것은 아님을 보여주는 것이다. 하지만 친구들이 비행경험이 많을수록, 또래따돌림에 참여하는 정도는 증가되는 것으로 나타났다. 이는 앞서 교칙위반행동의 경험이라는 개인적 특성을 가진 학생들이 자신과 유사한 특성을 지닌 또래들과 집단을 형성하여 따돌림 행동을 주도해나가고 있음을 반영하는 것이라 볼 수 있다.

학교교칙의 공정성은 다른 요인들을 통제한 상태에서는 또래따돌림의 가해경험에 통계적으로 유의미한 영향을 미치지 못하는 것으로 나타났다. 이는 학교교칙의 공정한 적용이라는 변수의 변량이 거의 없거나, 이와는 무관하게 또래따돌림행위가 이루어지는 것이라 볼 수 있다.

한편, 또래따돌림의 노출정도를 측정한 2 가지 변수 모두는 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 우선, 자신이 또래따돌림을 당한 경험이 많을수록, 또래따돌림에 보다 많이 참여할 가능성 또한 증대되는 것으로 나타났다. 또한 주변에서 또래따돌림이 빈번하게 목격할 수 있는 환경에 있는 학생일수록, 또래따돌림에 참여할 가능성이 높아지는 것으로 나타났다. 또래따돌림을 주변에서 많이 목격한다는 것은 또래따돌림의 발생이 자주 일어난다는 것을 의미한다. 이는 곧 해당학교에서 또래따돌림에 대해 묵인하거나 적절히 대처하지 못하고 있음을 의미하는 것이라 볼 수 있다. 그렇기에 또래따돌림에 대해 허용적이게 되고 자신도 피해자가 되지 않기 위해서라도 또래따돌림에 참여하게 된다고 볼 수 있다. 또한 피해의 경험은 폭력성과 비행성을 제어하거나 감소하는 방향으로 작용하기 보다는 오히려 공격적 사회화를 유발할 수 있다는 선행연구(김준호, 1997)에 비추어볼 때, 또래따돌림의 피해경험은 자신이 표적으로부터 탈피하기 위해서, 또는 자신이 당한 피해의 고통을 보상받기 위해서 다른 또래에 대해 가해지는 따돌림행위에 참여하게 만든다고 볼 수 있다.

4. 또래따돌림의 경험과 피해학생에 대한 방관적 태도

앞서 살펴본 바와 같이 또래따돌림에 대한 학교 또는 교사의 묵인, 축소, 소극적 대처 등으로 인해 학생들은 또래따돌림에 대해 허용적이게 되고, 피해학생에 대해서는 부정적이고 방관적인

태도를 가지게 된다. 그렇다면 또래따돌림의 가해 및 피해경험은 또래따돌림에 대해 어떠한 태도를 갖게 하는 것인가?

이에 또래따돌림과 관련하여 학생들을 가해학생집단, 피해학생집단, 가해/피해집단, 무경험집단으로 구분하였다. 가해/피해집단을 따로 구분한 것은 앞서 분석한 바와 같이 피해의 경험을 통해 또래따돌림에 참여하거나, 혹은 반대의 과정을 거쳐 가해와 피해 모두를 경험한 집단이 존재하기 때문이다. 그 결과, 또래따돌림 가해학생집단은 20.9%(149명), 피해학생집단은 11.1%(79명), 가해/피해학생집단은 14.4%(103명), 무경험집단은 52.1%(372명)으로 나타났다.

4개 집단간에 피해학생에 대한 방관적 태도가 차이가 있는지 일원변량분석을 통해 알아본 결과는 <표 3>과 같다.

<표 3> 또래따돌림 유형집단간 방관적 태도의 차이비교

	자승합	자유도	자승합평균	F
집단간	862.036	3	287.345	13.410**
집단내	14377.630	671	21.427	
전체	15239.665	674		

** p<.01

4개 집단간에는 피해학생에 대한 방관적 태도가 통계적으로 유의미한 차이를 보이고 있었다. 즉, 또래따돌림의 경험에 따라 방관적 태도를 달리 가지고 있음을 확인할 수 있었다. 이에 각 집단간의 차이를 보다 구체적으로 알기 위해, scheffe 검증을 실시하였다.

<표 4> 또래따돌림 유형집단간 방관적 태도의 차이비교(scheffe검증)

	평균	가해학생집단	피해학생집단	가해/피해집단	무경험집단
가해학생집단	15.3571		*	+	*
피해학생집단	11.6892	*			
가해/피해집단	13.6667	+	+		
무경험집단	12.8674	*			

+ p<.1, * p<.05

방관적 태도점수가 가장 높게 나타난 집단은 가해학생집단이었고, 이는 피해학생집단 및 무경험집단과 통계적으로 유의미한 차이를 보이고 있었다. 한편, 다른 집단들과 통계적으로 유의미

한 차이는 보여주지 못했지만, 가해/피해집단이 두 번째로 높은 방관적 태도를 보여주었음은 주목할만하다. 즉, 피해와 가해를 동시에 경험하면서 이들 집단은 또래따돌림과 피해학생에 대해 보다 방관적 태도를 습득하게 되었을 가능성을 보여주기 때문이다.

정리하면, 또래따돌림의 가해경험은 그들이 피해경험이 있건 없건간에 또래따돌림에 대한 허용적이고 방관적인 태도를 증대시킬 수 있음을 알 수 있다. 이는 결국 또다른 또래따돌림의 확산을 가져오는데 기여할 것이다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 중학교에서의 또래따돌림에 영향을 미치는 요인을 살펴보고자 한 연구이다. 특히, 개인, 가족 특성이외의 폭력에의 노출, 교칙의 공정성, 부정적인 또래관계 등 환경적 요인이 또래따돌림에 어떠한 영향을 미치는가 살펴보고자 하였다. 아울러 또래따돌림의 경험이 또래폭력에 대한 방관적 태도와 어떠한 관계에 있는지 알아보았다.

분석 결과 조사대상학교의 학생들중 35.8%가 다른 학생들을 따돌려본 적이 있다고 응답했고, 25.9%의 학생들이 또래따돌림을 당하는 것으로 나타났다. 남녀별로는 또래따돌림 가해경험의 차이가 없었으며, 대신 저학년에서 많이 발생하고 있었다. 개인적 특성으로는 공격성과 교칙위반행동의 경험이 많을수록, 또래따돌림에 더 많이 참여하고 있었다. 하지만, 부모의 양육태도, 결손가족여부, 학업성적, 학업에 대한 태도 등 가족 및 학교생활 요인은 또래따돌림행위에 유의미한 영향을 미치지 못하였다. 반면, 또래따돌림을 당한 적이 있거나, 주변에서 또래따돌림이 많이 발생하는 학교에 재학중인 학생일수록 또래따돌림에 참여할 가능성이 높은 것으로 나타났다.

이러한 결과는 또래따돌림의 문제를 단순히 개인차원의 상담으로 풀어나가는 데는 한계가 있음을 보여주는 것이다. 아울러 가해자와 피해자가 이분적으로 구분되는 형태가 아니라, 피해경험을 통해 가해경험을 학습하고 심화시킬 수 있는 중첩적인 관계가 존재함을 발견하였다.

물론 또래따돌림의 문제를 단기간에 해결할 수 있는 방법을 모색한다는 것은 어려운 작업임에 틀림없다. 그러나 분명한 것은 또래따돌림의 문제를 더 이상 방치해서는 안되며, 이를 해결하기 위해서 사후대처식의 대응책보다는 폭력의 수준으로 가기 전에 또래간에 발생하는 갈등관계를 해결하는 접근이 필요하다.

이에 또래따돌림 문제를 해결하기 위한 접근으로 다음의 사항들을 제언하고자 한다.

첫째, 학생들에게 상호수용될 수 있는 갈등해결의 방법에 대한 교육과 훈련이 필요하다. 경쟁적이고 공격적인 또래관계 속에서 서로의 갈등적 관계를 풀어나가기 위해서 수용될 수 있는 행

동과 그렇지 못한 행동을 학생들은 지속적인 교육을 통해 습득해나가야 한다. 아울러 소극적이거나 지나치게 공격적인 학생들을 대상으로 자신의 주장을 적절한 선에서 제시할 수 있는 방법에 대해 교육, 훈련시켜야 한다.

둘째, 또래간의 갈등이나 문제를 해결할 수 있는 또래해결자 또는 또래원조자(peer helper)의 양성을 고려해 볼 수 있다. 학교마다 다수의 학생들이 신뢰할 수 있고 학생들간의 알력관계를 합리적으로 해결할 수 있는 학생들은 존재한다. 학생들의 설문조사로 이들을 파악한 후, 일정기간의 훈련과 공식적인 임명절차를 통해 또래간의 갈등을 풀어나가는데 필요한 수단과 권위를 학교에서 부여할 수 있을 것이다. 이러한 또래원조자의 활용은 또래간의 부정적인 관계에 적시에 개입할 수 있으며, 또래따돌림을 당하는 학생에 대한 지지자가 될 수 있다는 점에서 유용할 수 있다. 물론 학교안팎에서 이들을 지도감독해줄 수 있는 학교사회복지사와 같은 전문인력이 필요할 것이다.

셋째, 학교차원의 단호하고 엄정한 대처방식이 요구된다. 또래따돌림에 대한 학교차원의 일관적이고 엄격한 교칙이 수립되어야 하며, 그 적용은 예외가 없어야 할 것이다. 즉, 어떠한 또래따돌림이나 폭력도 허용되지 않는다는 폭력의 절대금지(zero tolerance) 원칙이 관철되어야 하는 것이다. 만약 이것이 예외규정을 두고 비일관적으로 적용된다면, 개입전보다 악화된 상태가 발생할지도 모른다.

넷째, 또래따돌림의 문제를 체계적으로 접근할 수 있는 원조체계가 필요하다. 분석결과에서도 나온 바처럼, 비행성향이 높은 집단들이 또래따돌림의 발생에 중요한 기여를 하고 있기에 이들을 관리지도할 수 있는 원조체계의 수립은 또래따돌림을 미연에 예방하는 효과를 가져올 것으로 기대할 수 있다. 아울러 광범위하게 확산되고 있는 또래따돌림 문제를 해결하기 위해서는 학교내 혹은 밖에서 학생들이 피해사실을 부담없이 알릴 수 있고 필요한 도움을 제공받을 수 있는 전문적인 원조체계가 필요하다. 현재 학교에서 운영하는 상담전화나 상담실의 경우 선행연구에서 나타난 바처럼 학생들의 자유롭고 개방적인 상담신청을 기대하기 어렵기 때문이다. 이에 또래따돌림을 비롯한 다양한 학생들의 문제를 해결할 수 있는 원조체계를 구축하기 위해 교육계는 학교사회복지사를 비롯한 전문인력을 학교체계내로 받아들이는 방안을 모색해야 할 것이다.

만약 이러한 전문적 원조체계의 수립이 당장 불가능하다면, 학부모 및 지역사회의 인적 자원을 동원한 보다 철저한 감독체계의 도입을 고려해볼 수도 있다. 예를 들어, 학부모 지도감독제도를 도입하고 있는 노르웨이의 경우, 학교내에 학생들의 생활을 지도감독해줄 수 있는 성인의 수와 또래폭력의 발생수는 반비례의 관계에 있다고 보고되고 있다(Olweus, 1994).

또래따돌림이 만연하고 허용적인 환경에서 그 누구도 안전할 수 없다. 아울러 가해자 또한 순식간에 피해자로 전락할 수 있는 것이 또래따돌림이다. 이에 개인의 특성을 중심으로한 접근에만 치중하기 보다는 개입의 단위로서 학교전체에 대한 개입전략이 요구된다. 또래따돌림은 소수

의 문제가 아니라 해당학교 전체의 문제이기 때문이다.

참고문헌

- 구본용. 1997. 청소년의 집단따돌림의 원인과 지도방안. 청소년대화의 광장. 청소년상담문제 연구보고서. 29.
- 교육부 국립교육평가원. 1997. 교육통계연보.
- 김준호. 1997. 한국의 학교폭력에 관한 연구. 청소년개발원 국제학술회의 자료집.
- 안선욱. 1998. "청소년폭력 실태와 대책 종합분석". 학교폭력의 현황과 대책. 대한청소년정신의학회 추계학술대회 자료집. pp. 16-46.
- 연진영. 1992. 아동학대의 실태 및 영향. 한국형사정책연구원 연구보고서.
- 이상균. 1999. 학교에서의 또래폭력에 영향을 미치는 요인. 서울대학교 박사학위논문.
- 이시형 · 이세용 · 정현희 · 김형주. 1997. 친구관계가 학교부적응에 미치는 영향. 삼성생명 사회정신건강연구소 연구보고서. 제 97-7호.
- 청소년대화의광장. 1997. 청소년 친구따돌림의 실태조사: 따돌리는 아이들, 따돌림 당하는 아이들. 서울: 청소년대화의광장
- 한국교육개발원. 1998. 학생의 왕따현상에 관한 연구. 서울: 한국교육개발원.
- 한국형사정책연구원. 1996. 학교주변폭력의 실태와 대책. 서울: 한국형사정책연구원.
- 이시형. 1998. "왕따 현상에 대한 이해와 해결." 서울특별시청소년종합상담실 개원 1주년 기념 심포지엄 자료집. pp. 2-14.
- Allport, F. H. 1924. *Social Psychology*. Boston: Houghton Mifflin.
- Bandura, A. 1973. *Aggression: A social learning analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Berkowitz, L. 1974. "Some determinants of impulsive aggression: Role of mediated association with reinforcements for aggression." *Psychological Review*. 81. pp. 165-176.
- Bernstein, J. Y., and M. W. Watson. 1997. "Children who are targets of bullying: a victim pattern." *Journal of Interpersonal Violence*. 12(4). pp. 483-498.
- DuRant, R. H., R. A. Pendergrast and C. Cadenhead. 1994. "Exposure to violence and victimization and fighting behavior by urban black adolescents." *Journal of Adolescent Health*. 15. pp. 311-318.

- Durant, R. H., F. Triber, E. Goodman and E. R. Woods. 1996. "Intention to use violence among young adolescents. *Pediatrics*." 98(6). pp. 1104-1108.
- Frazer, M. 1996. "Aggressive behavior in childhood and early adolescence: an ecological-developmental perspective on youth violence." *Social Work*. 41(4). pp. 347-361.
- Kasen, S., J. Johnson and P. Cohen. 1990. "The impact of school emotional climate on student psychopathology." *Journal of Abnormal Child Psychology*. 18(2). pp. 165-177.
- Kingery, P., F. A. Biafora and R. S. Zimmerman. 1996. "Risk factors for violent behaviors among ethnically diverse urban adolescents: Beyond race/ethnicity." *School Psychology International*. 17. pp.171-188.
- Nashiyama, A. 1996. "Among friends: the seductive power of bullying." *Japan Quarterly*. 43. pp.51-57.
- Maddala, G. 1983. *Limited-dependent and qualitative variables in econometrics*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- McKelvey, R., and W. Zavoina. 1975. "A statistical model for the analysis of ordinal level dependent variables." *Journal of Mathematical Sociology*. 4. pp. 103-120.
- Miller, L. 1991. "The relationship between social support and burnout: Clarification and simplification." *Social Work Research & Abstracts*. 27(1). pp. 34-47.
- Olweus, D. 1978. *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Washington, DC: Hemisphere Press.
- Olweus, D. 1991. "Bullying/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school based intervention Program." In D. Pelter & K. Rubin(Eds.), *The development and treatment of childhood aggression*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Olweus, D. 1993. *Bullying at school*. Cambridge, Ma: Blacwell.
- Olweus, D. 1994. "Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention Program." *Journal of Child Psychiatry*. 35. pp. 1171-1190.
- Parker, G., H. Tupling and L. B. Brown. 1979. "A Parental Bonding Instrument." *British Journal of Medical Psychology*. 52. pp. 1-10.
- Ramboldt, C. 1998. "Making violence unacceptable." *Educational Leadership*. V.56(1). pp.

32-38.

- Rigby, K., and P. T. Slee. 1993. "Bullying among Australian school children: reported behavior and attitudes toward victims." *The Journal of Social Psychology*. 13(5). pp. 615-627.
- Schuster, B. 1996. *Mobbing, Bullying, and Peer Rejection*. <http://www.apa.org/psa/julaug96/sb.html>
- Tattum, D. 1988. "Violence and aggression in schools." In D. P. Tattum & D. A. Lane(Eds.), *Bullying in Schools*(pp.7-20). Stoke-on Trent, England:Trentham Books.
- Williams, J. H., A. R. Stiffman and J. L. O'Neal. 1998. "Violence among urban African American youths: An analysis of environmental and behavioral risk factors." *Social Work Research*. V.22(1). pp. 3-13.

Abstract

Predicting Peer Rejection of Middle-school Students with Ordered Probit Analysis

Lee, Sang Gyun

In recent years, the subject of peer rejection in school settings has received increased attention in the massmedia and counseling literature. This study focused on the effect of individual and environmental factors on peer rejection. Dependent variable was the number of perpetrating peer rejection and independent variables were psychological, behavioral, familial factors, exposure of peer rejection and perception about school policies. Ordered Probit model was employed because of the nature of limited dependent variable. The data were collected from 714 middle-school student in Seoul.

Major findings were as follows. First of all, the adolescents who has aggression and problematic behaviors in school were more likely to participate in peer rejection.

Second, negative parent-children relationships and the family structure didn't have significant effects on peer rejection. And there were not a significant effect of attitude toward academic value and academic achievement on peer rejection.

Third, environmental risk factors such as negative peer relationship and the exposure to rejection had a significant increasing effect on peer rejection. But consistent school policies didn't have a significant effect.

In conclusion, this study confirmed that peer rejection in school settings was affected by school environment such as negative-peer relationship, and exposure to rejection. Therefore, comprehensive and systematic intervention programs should be required to ensure that all the pupils at school have a right to learn in a safe and fear-free environment.

이상균

연락처: 017-310-0419, E-mail: sglee@welfare.net