

## 집단따돌림 피해경험을 가진 대학생의 관계적 삶에 관한 내러티브 탐구

오 효 정<sup>†</sup>

심 혜 미

나사렛대학교

본 연구는 집단따돌림 피해경험을 가진 대학생의 관계적 삶에 대해 보다 생생하고 심층적인 이해를 돕고자 수행하였다. 이러한 연구목적을 위해 연구참여자들의 집단따돌림 피해경험과 관계적 삶이 시간적·사회적·장소의 3차원적 내러티브 탐구공간에서 어떻게 경험되고 그 의미를 어떻게 구성하는지 Clandinin과 Connelly(2000)의 내러티브 탐구절차에 따라 분석하였다. 연구참여자들은 따돌림 이전에는 결핍된 관계 속에서 불안정감을 경험했고, 따돌림 시기에는 자기돌봄이나 가족과 사회적 지지 없이 고립감과 소외감을 경험했다. 이후 반복적인 따돌림의 경험으로부터 탈피하고자 목표지향의 관계적 삶을 애써보지만, 새로운 환경에서 부딪히는 관계갈등은 그들에게 따돌림의 피해경험을 되살리고 좌절감을 주었다. 그들은 유보된 관계성 속에서 상황과 조건의 변화로 돌파구를 찾고자 애썼고 그 이야기 속에는 관계적 삶에 대한 열망이 있었다. 이런 과정으로 참여자들과 함께 도출해낸 집단따돌림과 관계적 삶에 대한 경험의 의미는 ‘세상에 덩그러니’, ‘움직이면 파고드는 덩불에 갇혀’, ‘끝나야 끝나는’, ‘뒤늦게 찾아온 성장통’, ‘그럼에도 불구하고, 나는 다시’라는 5가지 주제로 나타났다. 이러한 결과를 바탕으로 집단따돌림의 경험과 개인적 정당성, 실제적 정당성, 사회적 정당성의 맥락에서 상담에 대한 제언점을 논의하였고, 연구의 의의와 후속 연구를 위한 제언을 하였다.

주요어 : 집단따돌림, 대학생, 관계적 삶, 내러티브 탐구

<sup>†</sup> 교신저자 : 오효정, 나사렛대학교 나사렛상담센터, 충남 천안시 서북구 월봉로 48  
Tel: 041-570-1485 E-mail: ganajung@naver.com

최근에 대학생 약 2천6백 명의 심리상태와 학교적응도를 조사한 결과, 75.4%는 불안증상에 대한 위험군 또는 잠재위험군으로 분류됐고, 자살위험군 또는 잠재위험군이 14.3%에 달했다(오혜영, 김동일, 송지연, 2018). 대학생의 높은 불안은 학업과 취업, 전공과 휴학, 대인관계 등으로 짓눌린 스트레스를 혼자 해결해야하는 입장에서 심리적 고통이 증가하고 있음을 반영한다. 특히 청소년기에 경험한 집단따돌림은 이후 대학생들의 자존감, 성취동기, 이성관계 등 신체적, 심리적, 관계적 행위의 어려움을 초래한다(서영석, 안하얀, 이채리, 최정윤, 2015). 집단따돌림이란 힘의 불균형을 바탕으로 한 명 또는 다수의 또래들로부터 고의적, 지속적, 반복적으로 행해지는 공격적 행동(aggressive behavior)을 의미한다(Olweus, 1994). 이러한 집단따돌림은 상처를 주는 말이나 놀림, 악담 등의 언어적 괴롭힘(verbal bullying), 고의적으로 상대방을 따돌리거나 배제하는 관계적 괴롭힘(relational bullying), 그리고 때리거나 꼬집고 발로 차는 행위 관련 신체적 폭력 등이 포함된다(Koo, 2007; Olweus, 2011; Smith, & Brain, 2000).

대학생 시기는 과거의 경험을 반추하고 현재 자신을 이해하고 책임감 있는 성인으로 넘어가는 단계로서(Erikson, 1968) 자신만의 내적인 판단을 해나가는 시기이다(Gilligan, 1982). 자신과 타인의 견해를 통합해나가는 시기이지만, 청소년기에 집단따돌림을 경험한 대학생은 그 경험이 복합외상으로 남게 되어 학교생활이 편하지 않고 반복되는 심리적 정서적 어려움을 겪는다(정지선, 안현의, 2008). 이러한 복합외상은 심리적 후유증과 부정적 자아상을 갖게 한다. 즉, 복합외상으로 인한 심리적 후유증은 정체성, 자기조절, 관계성 문제를 야기

하며(Briere, & Rickards, 2007), 집단따돌림으로 인한 부정적 자아상은 이후의 삶에 부정적인 영향을 미친다(Olweus, 1999). 또한 대학은 새롭게 관계를 다지고 적응적인 성인기로 진입하는 중요한 시기인데, 집단따돌림으로 인한 미해결 과제는 현재의 삶 속에서 관계적 갈등을 유발하게 됨에 따라 대인관계에 더 많은 문제를 야기한다. 결국 집단따돌림이라는 부정적인 관계경험은 대학생들의 적응뿐만 아니라 삶 전반에 부정적 영향을 줄 수 있기 때문에, 실제 관계적 외상 후유증에 대한 실체를 파악하고 해결을 위한 대안을 모색할 필요가 있었다.

그동안 집단따돌림 피해경험을 가진 대학생 및 성인기에 관한 선행연구를 살펴보면, 국외에서는 청소년기 집단따돌림이 성인기 심리사회적 부적응에 미치는 부정적 영향에 대한 다양한 연구가 이루어졌다. 청소년기에 집단따돌림의 경험을 가지고 있지 않은 집단에 비해 경험을 가진 집단이 성인기에 우울, 외로움, 불안, 사회적 위축, 그리고 자살 위험성과 같은 취약한 정서를 더 많이 호소하고 자존감과 자기 가치감 등은 더 낮은 것으로 밝혀졌다(Hawker, & Boulton, 2000; Matsui, Tzuzuki, Kakuyama, & Onglatgo, 1996; Olweus, 1992; Schafer et al., 2004). 또한 집단따돌림 피해경험 이후 삶의 과정에서 부정적으로 반복되는 관계경험으로 인해 성인기에 직장을 그만두거나 직업에 대한 만족도가 낮아질 수 있으며(Olweus, 1994; Quine, 2001), 직장에서의 따돌림에도 연관성이 있는 것으로 나타났다(Smith, Singer, Hoel, & Cooper, 2003; White, 2004). 이와 같이 집단따돌림 피해경험은 성인기에 여러 가지 적응상의 어려움을 초래하여 심리적, 사회적으로 건강하게 기능하는 데에 부정적으

로 작용한다고 볼 수 있겠다.

국내에서는 집단따돌림 피해경험에 관한 연구가 초등학교 저학년(7.2%)과 고학년(36.8%), 그리고 청소년을 대상으로 한 연구(47.8%) 위주이며, 대학생 및 성인을 대상으로 한 연구는 2.4%에 불과하다(정옥분, 정순화, 김경은, 박연정, 2008). 하지만 최근에 집단따돌림 피해자들을 이해하는 것의 중요성에 대한 반증으로 집단따돌림 피해의 극복과정(서영석 외, 2015)과 집단따돌림 피해경험 당시 심리적 고통과 그것이 이후 삶에 미치는 영향(구정하, 김희정, 2016; 박주영, 강영신, 2016; 최지영, 박지현, 남순애, 2017), 그리고 성인기에 청소년기 집단따돌림을 답습하거나 직장 내 집단따돌림 경험으로 이어지는 가능성이 연구되었다(서유정, 신재한, 2013). 서영석 외(2015)는 집단따돌림의 외상을 극복한 중·고등학생과 대학생 총 17명을 대상으로 집단따돌림 극복 과정에 영향을 미친 요인에 대해 근거이론을 사용하여 분석하였고, 그 결과 집단따돌림 피해자들은 혼자 버텨내기, 주변에 털어놓기, 관계의 벽 허물기, 내면의 힘 기르기, 스스로 북돋워주기, 더 넓은 세상 경험하기, 성찰하기 등의 과정을 통해 피해경험을 극복해나간다고 보고하였다. 이 연구는 집단따돌림 경험 이후 피해자들의 변화와 따돌림으로 인한 영향 등에 관한 질적 연구로서 피해자들의 극복과정에 대한 노력에 대해 심층적인 이해를 하였다. 하지만 이 연구에서는 외상회복 및 탄력성 척도를 실시하여 외상을 극복한 피해자들을 대상으로 선정하였으나, 발달단계상 아직 자아 정체감이나 자아개념의 형성과정에 있는 참여자들이 집단따돌림 피해경험을 극복한 것으로 결론내린 것은 성급한 판단으로 보인다. 구정하와 김희정(2016)은 아동·청소년기에 경험한

집단따돌림 피해경험이 삶에 미친 영향에 대해 여학생 7명, 남학생 2명, 총 9명의 대학생을 대상으로 지속적 비교 분석 방법을 사용하였다. 연구 결과, 핵심범주는 따돌림으로 인한 상처를 통해 진정한 나를 찾아가기이며, 하위 범주는 내가 그 애들과 달랐기 때문, 내 인생의 밑바닥을 봄, 상처를 인정하고 한발 내딛기, 디딤돌로 삼아 더 멀리 바라보기 등으로 나타났다. 이 연구는 집단따돌림 피해경험을 가진 대학생들은 따돌림 당했던 시기를 고통스럽게 기억하지만, 그때의 감정에 압도되지 않고 자기성찰의 과정을 거치면서 안정감을 회복하고 있음을 확인하였다. 그리고 이 연구는 참여자들의 부정적인 자아상이 집단따돌림을 유발하는 원인으로 보았다. 이 연구는 집단따돌림 피해경험을 가진 대학생들이 자신의 삶 안에 어떻게 통합하여 살아가고 있는지 깊이 있게 탐색하였다는 점에서 매우 의미가 있다. 하지만 이 연구는 집단따돌림 피해경험 이후에 비교적 적응적인 삶을 위주로 연구하였기 때문에, 여전히 집단따돌림의 상처를 안고 부적응적인 삶을 살아가는 피해자들을 이해하는 데에는 한계가 있다. 최지영 외(2017)는 청소년기 집단따돌림 피해를 경험한 여자 대학생의 사례연구에서 10명의 여학생을 대상으로 연속적 비교법을 사용하여 분석하였고, 연구 결과 집단따돌림 피해의 촉발요인, 집단따돌림 피해유형, 피해로 인한 심리적 고통, 그 시간을 견디기: 나의 자원과 지원군, 집단따돌림 피해경험이 대학생활에 미친 영향 등 5개의 범주가 도출되었다. 이를 통해 집단따돌림 피해경험과 지지요인을 이해하고 성인기의 사회적응을 예측하고 지원할 수 있는 자료를 제공하였으나, 집단따돌림 관련 요인들이 단편적으로 설명됨에 따라 청소년기 집단따돌

림 피해경험이 현재 대학생활의 삶과 적응, 그리고 사회인으로서의 삶에 어떻게 반영될 수 있을지에 대해 시사하는 바는 제한적이다.

이상의 선행연구에서 집단따돌림 피해경험은 주로 적응적인 삶에 초점을 두고 있다. 하지만 집단따돌림의 경험은 관계적 외상이므로 실제 피해자들의 삶 안에서 관계가 어떻게 경험되는지를 이해하는 것이 진정한 의미의 외상 후 성장을 조력하는데 보다 나은 의미가 있다고 볼 수 있겠다. 특히 사회적 기술이나 대인관계를 향상시키는 기술을 습득해야 할 중요한 시기에 경험한 외상은 이후 성인기 삶에 여러 가지 적응상의 문제를 유발하기 때문에, 궁극적으로 성인초기에 친밀감 형성과 사회성 발달에 그 영향이 어떻게 이어지고 있는지 살펴볼 필요가 있다. 따라서 집단따돌림 피해경험을 가진 대학생들의 관계적 삶을 깊이 들여다보는 것은 앞으로 사회진출을 앞둔 그들에게 심리적, 사회적으로 건강하게 기능하도록 조력하는 데에 중요한 자료가 될 것이다. 이에 본 연구는 내러티브라는 이야기형식을 통하여 분석과 해석을 거치고 경험의 의미를 구성함으로써 인간이해에 이르게 되는 Clandinin과 Connelly(2000)의 내러티브 탐구 방법론을 활용하고자 한다. 즉, 연구자는 집단따돌림 피해경험을 가진 대학생들을 부단히 만나왔던 상담자로서 참여자들의 집단따돌림 피해경험이 어떻게 형성되었고 대학생활에서 어떠한 경험의 형성으로 이어져 가는지를 탐구할 때, ‘살아내는 이야기’(Stories to Live by)라는 내러티브 개념(Connelly & Clandinin, 1999)이 연구의 근간이 될 것이다. 특히 집단따돌림 피해경험을 중심으로 그 이전과 그 이후 경험의 형성을 탐구하는 연구의 과정에서 경험의 시간성 관점은 본 내러티브 탐구를 이끌어가는 중심

이 될 것이다.

그러므로 본 연구에서는 자신의 경험과 다른 사람의 경험을 삶의 이야기 안에서 이해하는 내러티브 탐구를 통하여 집단따돌림 피해경험을 가진 대학생의 관계적 삶을 맥락적으로 이해하고자 한다. 이를 통해 상담자로서 집단따돌림의 경험을 가진 내담자에게 실질적인 도움은 물론 현실적인 상담현장에서 활용 가능한 실제적인 자료를 제공하고자 한다. 이러한 연구목적을 위해 다음과 같은 연구과제를 설정하였다. 첫째, 연구참여자들의 삶의 이야기가 어떻게 집단따돌림의 피해경험을 형성하는가? 둘째, 3차원적 내러티브 탐구 공간에서 연구참여자들의 집단따돌림 피해경험 이후 대학생활의 삶은 어떻게 이어지고 구성되어지는가? 셋째, 연구참여자들의 삶의 여정에서 집단따돌림 피해경험과 관계적 삶의 의미는 무엇인가?

## 방 법

내러티브 탐구는 Dewey(1938)의 경험이론에 철학적 바탕을 두며 Clandinin과 Connelly(2000)에 의해 발전된 연구방법론이다. 내러티브 탐구의 세 가지 특징을 설명하자면, 첫째, 연구참여자의 경험을 이해하기 위한 목적을 가지고 있다. 둘째, 구체적인 자료 분석이나 명확한 글쓰기 모델은 없지만, 내러티브 탐구는 하나의 연구방법론으로서만이 아닌 삶의 이야기로서의 연구현상이면서 동시에 개인의 삶을 이해하는 방법으로 경험을 연구하는 관점을 가지고 있다. 셋째, 내러티브 탐구는 연구자와 참여자 간 협력관계를 중시하여 공동 작업을 강조하고 있다. 즉, 연구참여자가 들려주는 이

이야기를 통해 삶을 이해하고 더불어 연구자의 이야기를 들려주면서 서로의 이야기를 각자 삶의 한 부분으로 받아들이는 관계적 차원이 다. 또한 연구참여자가 개인적 삶의 경험을 이야기할 때, 단순한 사건이나 사실을 기억하고 확인하는 것에서 나아가 경험의 언어화 과정을 통해 자신을 객관적으로 성찰하게 된다. 따라서 내러티브 탐구는 연속적인 시간의 흐름 속에서 끊임없이 경험이 이야기를 구성하고 지식과 상황 맥락, 정체성이 함께 연결되어 있는지 자신이 처한 상황 맥락에 따라 끊임없이 구성과 재구성을 반복한다. 즉, 경험이 이야기를 다시 말하고(retelling), 다시 살아봄(reliving)으로써 살아내는 이야기는 변화에 대한 가능성을 제시한다(Clandinin & Rosiek, 2006). 살아내는 이야기(Stories to Live by)는 정체성의 개념을 취하며(홍영숙, 2015), 경험의 시간성을 축으로 하여 집단따돌림 피해경험을 가진 대학생 연구참여자들이 집단따돌림 경험의 전, 중, 후에 어떠한 삶의 이야기를 살아내는지 내러티브하게 심층적으로 탐구하고자 한다.

#### 연구퍼즐 고안하기: 궁금한 점을 중심으로

연구퍼즐은 연구문제에 해당되는 것으로, 내러티브 탐구는 특정 답을 제시하기 위한 연구가 아니기 때문에 question이 아닌 wonder에서 탐구를 시작하고(Hong, 2009), 궁금한 점을 중심으로 구성되며(Clandinin, 2013), 지속적 재구성의 관점(Clandinin & Connelly, 2000)을 가진다. 이에 따라 본 연구는 연구자가 15년간 대학상담센터에서 상담을 해오면서 집단따돌림 피해경험을 가진 대학생들이 대인관계의 갈등 극복 및 대처에 많은 어려움을 호소하고 있어서, 이에 대한 궁금증을 가지고 탐구하게 되

었다. 연구자는 특별한 사례를 의도적으로 선택하는 목적표집(purposive sampling)의 방법을 통해 청소년기 학교에서 반복적이고 지속적인 신체적·언어적·관계적 괴롭힘 등 상대방의 공격적 행동을 경험한 6명의 대학생들을 대상으로 따돌림의 경험, 과거와 현재의 대인관계, 그리고 가정환경을 비롯한 대학생활의 적응에 대해 예비연구를 진행하였다. 예비연구 분석 결과, 청소년기 집단따돌림의 외상 후유증을 겪고 있는 참여자가 있는 반면, 집단따돌림의 외상 후 성장을 경험하고 있는 참여자도 있음을 알게 되었다. 특히 청소년기 집단따돌림의 경험적 의미와 대학에서의 대인관계 경험이 상당히 다름에 주목하게 되었다. 그래서 연구자는 그런 경험이 집단따돌림 이전과 이후의 시간선상에서 어떻게 경험되는지, 즉 집단따돌림이 학급단위 운영의 통제적인 초·중·고 학교 현장과 덜 통제적이어서 자율적인 대학교 현장을 만났을 때, 어떻게 경험되는지를 이해하고자 Clandinin과 Connelly(2000)의 내러티브 탐구방법론을 활용하였다. 내러티브 탐구는 개인과 상호작용이 이루어지는 사회적, 시간적, 그리고 상황이 발생하는 장소로서의 공간이라는 3차원적 내러티브 탐구 공간 안에서 개인의 경험을 연구자와 참여자 간의 상호작용 속에서 이해한다. 따라서 청소년기에 집단따돌림을 경험한 이들에게 과거와 현재의 연속선상에서 관계적 삶은 어떠한지 이해하기 위해 Clandinin과 Connelly(2000)의 탐구 절차를 참고하여 다음과 같이 3단계 연구절차로 진행하였다.

#### 현장 속으로 들어가기

연구자는 대학상담센터에서 주로 호소하는

대인관계 문제영역에서 청소년기 집단따돌림 경험을 가진 대학생들을 매학기 보통 5사례 이상 경험하고 있다. 그간 다양한 내담자를 경험하면서도 매학기 따돌림의 경험을 가진 내담자와 상담경험을 하고 있어서 본 연구의 주제에 적합한 현장에 이미 존재하고 있다. 반면, 상담현장에서 경험한 따돌림의 경험이 선입견이 될까봐 참여자들 삶의 경험을 제대로 이해하고 관계를 맺어나갈 수 있을지는 여전히 조심스러웠다. 만남에 대한 호기심, 떨림, 기대감과 함께 낯선 긴장감, 연구라는 딱딱함, 주제의 무게가 공존했던 첫 만남에는 묘한 분위기가 나타났다. 예의바르고 협조적이지만 다가갈 수 있는 공간을 내어주지 않는, 도움이 되고 싶으며 자발적으로 참여했으면서도 도전적이고 공격적인, 긴장감에 대한 몸과 머리의 표현이 매우 이질적인, 그리고 친절하게 웃지만 어둡고 슬픈 분위기는 그들이 경험하고 있는 현재 삶에서의 관계에 대한 궁금증을 증폭시켰다. 그리고 연구참여자들의 인터뷰를 통해 내러티브 탐구의 핵심 용어인 ‘삶을 살아내고, 이야기하고, 다시 이야기하고, 다시 삶을 살아내고’(Clandinin, 2015)를 떠올렸다. 이런 과정에서 연구자 자신의 내러티브를 작성하고, 연구자로서 성찰적 글쓰기와 함께 존재론적 탐구를 하면서 연구의 방향성을 모색하였다. 또한 질적연구방법론 수강 및 질적연구방법 워크숍, 내러티브 탐구 워크숍 등에 참석하였으며, 질적 연구의 수행경험을 지속해나갔다. 내러티브 탐구는 연구 결과물로서 이야기 내용 자체만이 중요한 것이 아니라 연구 참여자들이 경험한 이야기와 그 이야기를 통한 경험이 모두 중요하다. 따라서 연구참여자들이 연구자와 인터뷰하는 관계 안에서 자신의 이야기를 소화하고 애도할 수 있는 경험이

되도록 연구 한가운데서 삶을 살아가고자 하였다.

본 연구는 집단따돌림 피해경험을 가진 대학생이라는 일반화된 전체에 대한 이해를 도모하기 위한 연구가 아니라 참여자 각자 특별함과 독특함, 다양성을 지니고 있기 때문에(홍영숙, 2015), 일반화된 전체로, 일반화된 이야기로 이해될 수 없다는 것을 전제하고자 한다. 따라서 탐구의 결과 드러난 경험의 의미와 그에 대한 이해가 독자에게 자신이 위치한 환경속에서 관계를 형성하는 모습, 삶을 구성해나가는 방식 등을 다시 생각해보고 다시 상상해보는 계기가 되기를 우선하며, 궁극적으로는 공통점 찾기를 통해 집단따돌림 피해경험을 가진 대학생에 대한 심층적 이해의 확장을 기대한다. 참여자 선정은 수도권 Y대학과 지방의 N대학 게시판 공지를 통해 청소년기에 집단따돌림을 6개월 이상 혹은 1년 정도 경험한 자를 무작위로 모집하였다. 수도권의 Y대학에서는 3명의 참여자가 관심을 보였으나, 실제 인터뷰는 이뤄지지 못했고, 지방의 N대학에서는 6명의 참여자가 관심을 보였다. 이들 중 한명은 메일로 참여 의사를 밝혀왔으나 이후 연락두절로 탈락되었고, 다른 한명은 동의서 작성과 1회의 면접이 진행되었으나 이후 건강상 이유로 불참하게 됨에 따라 최종적으로 4명의 대학생들을 선정하였다. 우연찮게도 본 연구에 참여자들은 개인적으로 참여의사를 밝혀왔음에도 불구하고 4명 모두 상담관련 전공생들이었다. 심층면담을 하기 전에 연구자는 본 연구주제와 연구방법, 인터뷰 내용, 익명성, 그리고 비밀보장에 대한 안내를 한 뒤 면접을 진행하면서 연구동의서 작성과 참여자 기본정보를 수집하였다. 그리고 연구참여자들의 익명성을 보장하면서 원활한 인터뷰 진행을 위

표 1. 연구참여자들의 정보

참여자	성별	학년	피해 시기	피해 기간	피해유형 및 특성
정아영	여	2	초3-초6 중1 고1-고2(고2때 자퇴)	6년 6개월	언어적 공격(조롱, 비하), 활동 배제(없는 사람 취급)
김성철	남	1	중3	1년	신체적 공격, 활동 배제(없는 사람 취급)
이이체	남	4	초6 중3 고1-고3	5년	신체적 공격, 언어적 공격(조롱, 비하, 욕), 활동 배제(없는 사람 취급)
에이	여	2	중3 고1-고2(고2때 자퇴)	2년 6개월	언어적 공격(조롱, 욕), 소지품 훼손, 활동 배제(없는 사람 취급)

하여 연구참여자들이 원하는 가명을 사용하였다. 연구참여자들은 남학생 2명과 여학생 2명으로 집단따돌림 피해경험 기간이 평균 3년 9개월이었고, 그 기간 동안 피해경험이 지속된 것으로 나타났다.

#### 현장 텍스트 구성하기

자료 수집은 2017년 9월부터 2018년 4월까지 진행되었다. 2017년 9월부터 11월까지 3개월간 이루어진 면담은 개인당 평균 2-3회에 회당 1-2시간 정도 소요되었다. 면담과 동시에 전사를 하면서 연구 텍스트를 작성하였다. 이러한 면담자료와 연구 텍스트를 바탕으로 공동연구자 간 충분한 내용 분석과 동시에 각자의 내러티브를 구성하고 논의하였다. 이러한 과정에서 연구참여자의 내용 검토와 추가 면담의 필요성을 인식하여 2018년 3월부터 4월까지 2개월간 각자의 내러티브를 확인하고 추가로 면담을 실시하였다. 뿐만 아니라 필요에 따라서 전화와 이메일도 자료수집에 활용되었다. 현장 텍스트는 연구참여자의 동의하에 면

담내용을 녹음하였고, 면담내용은 연구자가 직접 전사하였다. 전사는 질적 자료의 중요한 분석과정이므로(김영천, 2013), 연구참여자의 언어적·비언어적 정보를 가능한 모두 놓치지 않고자 기록하고 사용하였다. 그래서 연구자는 전사를 하면서 음료수 마시기, 화장실 다녀오기, 그 이외 비언어적인 요소 등 면담의 분위기, 녹음 전후 사적인 대화, 그리고 연구자에게 전달된 느낌을 적은 현장 노트를 활용하였다. 또한 연구자가 혹시 놓친 이야기나 다음의 면담에서 확인해야 할 내용들은 없는지 검토하고 사용하였다.

#### 연구 텍스트 구성하기

연구자는 현장 텍스트를 반복적으로 읽으면서 연구를 시작할 때 가졌던 연구 퍼즐을 떠올리며 주요 주제를 찾고, 이에 대해 자유롭게 의견을 주고받는 방식으로 5개월간 집중적인 분석회의를 진행하였다. 현장 텍스트는 참여자들과 함께해온 시간과 공간을 떠올리며 그들 삶의 경험이 말해주는 의미들을 탐색하

고자 노력하였다. 특히 참여자들의 삶이라는 전체 맥락 안에서 각자의 삶 속에서 경험된 집단따돌림 피해경험을 잘 드러낼 수 있는 주제들을 찾고자 하였다. 연구자는 전사 자료를 지속적으로 읽어가면서 전체적인 이미지를 연상하고 아이디어를 메모하거나 그림으로 그려보는 작업을 하였다. 그리고 하나의 주제로 모아진 내러티브는 다시 사회적 맥락과 연구자와의 탐구적 관계로 재구성되었다. 재구성된 내러티브 속에서 그것을 관통하는 관계적 삶이라는 핵심 주제를 발견할 수 있었고, 관계적 삶을 중심으로 참여자들의 내러티브를 다시 분석하면서 집단따돌림 경험의 의미를 파악하고자 하였다. 참여자들에게 집단따돌림은 관계 안에서 경험한 처절한 고통임과 동시에 그들의 삶을 관통하는 관계적 삶에 대한 강렬한 의지를 확인하는 경험적 의미가 되고 있음을 알게 되었다. 결국 본 연구에서는 참여자들의 내러티브를 관계적 삶과 집단따돌림의 경험적 의미를 교차하여 ‘관계의 결핍’, ‘관계적 삶을 향해’로 구분하고, 연구자는 각 시기에 이들이 경험한 이야기들이 전체 이야기와 연관되는지를 파악하였다. 또한 3차원적 내러티브 탐구공간에서 참여자 각자의 내러티브를 활용하여 입체적으로 이해하면서 실천적 지식을 도출할 수 있는 방향을 고민하며 연구 텍스트를 작성하였다. 연구의 타당도 확보는 내러티브 탐구를 전공하고 가르치는 교수 1인으로부터 감수를 받았고, 내러티브 탐구 경험이 있는 박사 1인과 질적 연구 수행 경험이 있는 박사 1인으로부터 연구 절차 및 분석 과정에 대해 논의하였다. 예를 들어, 연구텍스트의 구성방식이 적절한지, 참여자들 삶의 이야기를 담아낼 수 있는 은유적 관점은 어떠한지, 연구와 관련된 주제 외에도 참여자의 삶에 대

한 이해를 총체적으로 다루고 있는지, 그리고 상담자와 연구자로서 위치지움의 구분이 어떠한지에 대해 다양한 검토를 받았다. 또한 참여자들에게는 각자의 경험에 대해 일치하는지 메일을 통해 확인하고 검토하였다. 이런 과정에서 추가로 수정 및 보완을 요구한 내용에 대해서는 함께 의논하여 내러티브를 수정하였다.

## 결 과

### {아영}의 이야기

#### 관계의 결핍

**이야기 1: 한 발 밖에.** {아영}의 가족들은 싸움이 잦았다. 언니와 엄마는 사소한 일로 말다툼을 시작했고, 언성이 높아지면 아빠까지 싸움에 합세하여 결국 말다툼으로 시작된 싸움은 아빠의 폭력 행사로 끝나기 일쑤였다. 막내인 {아영}이 진정시키려고 끼어들면 어리다고 무시하고 적대적으로 반응했기 때문에 어린 {아영}은 두려움에 떨며 가만히 지켜볼 수밖에 없었다. 어린 시절 {아영}에게 관계의 경험을 시작하는 집이라는 공간은 언제 싸움이 일어날지 모르며 그 싸움의 불똥이 어디로 튈지 모르는 불안한 곳이었다. 그저 도망칠 수도 위로받을 수도 없는 두려운 곳이었다. 불안과 두려움의 공간에서 {아영}은 가족들과 안전하게 의사소통할 수 없었기 때문에 있는 그대로의 자신을 표현하지 못하는 게 당연했고, 관계에서는 한 발 물러서서 고분고분 행동하였다. {아영}은 가족관계 안에서 소속감이나 안정감을 느낄 수 없어서 가족의 일원으로 역할을 하기보다 숨죽이고 아무 것도 하지



않은 채 그저 별일 없이 하루하루 지나가기만을 기다렸다.

“어렸을 때 가정이 그렇게 좋지는 않았어요. 가정적인 어려움을 떠나서 경제적인 어려움을 떠나서 가족들이 엄청 싸우고 저만 되게 소외되고. 언니랑 엄마랑 일단 싸워요. 쓸데없는 이유를 가지고. 그럼 아빠가 ‘싸우지 마, 시끄럽잖아’ 하면서 또 싸워요. 셋이서 싸워요. 저는 말리지는 못하죠. 말리면 니까짓게 뭔데 이런 식으로 돌아오니까.”

**이야기 2: 내 편이 없다.** 초등학교 3학년 때부터 또래에게 약자로 낙인찍히고 놀림을 당하고 소외감을 경험했다. 초등학교 4학년 때 자살하고 싶다고 생각했고, 초등학교 6학년 때는 두통이 굉장히 심해서 학교생활이 힘들었다. 거주지 이전으로 중학교는 신도시에서 다니게 되었지만 부모님 직업을 서열화하는 주동자에게 타겟이 된 {아영}은 또 다시 집단따돌림을 경험하게 되었다. 담임선생님은 학급에서 {아영}이 겪는 어려움에 무관심하였고, 가족들 역시 {아영}의 호소와 우울증 진단에도 불구하고 고통을 같이 아파하거나 도움을 주지 않았다. 또래관계에서 유사한 경험으로 힘들어했던 언니조차 공감보다는 그때의 남은 상처로 인한 아픔을 {아영}에 대한 원망으로 표출하고 공격하였다. 학교와 집 어디에도 {아영}이 의지할 수 있는 사람은 없었다.

“솔직히 말하면 1학년 때 후반부터 (은따)인 것 같아요. 근데 (초등학교) 3학년 때부터 좀 다르다 이런 걸 느꼈나봐요.

그때부터 솔직히 놀리기 시작했어요. 약자인걸 아니까 남자애들은 놀리고 여자애들은 은근히 피하고. 제가 별로 웃지도 않고 애기를 걸어도 피하고 전 되게 자신감이 없었던 것 같기도 해요. 남을 잘 믿지 못하고, 그때부터 좀 그렇지 않았나 생각이 들어요. (중략) 엄마보고 나 이러이러하게 당한다, 엄마 좀 나를 도와주면, 전학이나 자퇴를 하면 안 되겠냐, 안된대요. 무조건 다니라는 거예요. 다녔죠. 언니도 절 욕하고, 부모님도 방관하고 이런 식의 생활을 반복했었죠.”

#### 관계적 삶을 향해

**이야기 1: 내게 집중하다.** {아영}은 고등학교 2학년 때 출석일수 부족으로 담임선생님에게 자퇴를 권유받았고 가족들은 그동안 자퇴를 반대해왔기 때문에 {아영}이 자퇴를 하고 집에 머물게 되었을 때 예전과 다름없이 집은 환영받고 위로받는 공간이 아니었다. {아영}은 학교에서와 마찬가지로 집에서도 고립되어 있었다. 자퇴하고 처음 한 달은 성공해서 뭔가를 보여주겠다는 결심으로 이것저것 시도했는데 잘 되지 않다보니 더 큰 좌절을 경험하게 되었다. 그 이후 6개월 가까이 혼자 방에 처박혀 지냈다. 아무 것도 하지 못하는 삶에 혐오감을 느꼈던 {아영}은 시간적 여유가 생기자 가족과 친구를 향한 분노를 지나 삶에 대한 에너지를 회복해나갔다. 학교현장을 벗어나자 또래관계의 스트레스로 인해 타인을 향했던 에너지가 자기의 관심사를 향한 에너지로 전환되었다. {아영}은 자신에게 집중하게 되면서 목표가 생기고, 그것을 해낼 수 있는 능력이 자신 안에 있음을 발견하게 되었다. 주변으로부터의 지지가 없었음에도 불구하고

나와 나의 삶에 대한 집중은 나에게 대해서 더 알고 더 나은 사람이 되기 위한 열망이 되었다. 이것은 대학에서 상담전공을 공부하겠다는 결심으로 이끌어주었고 더 이상 고립된 삶이 아닌 관계적 삶에 뛰어들게 만들었다.

“뭔가 이렇게만 있으면 내가 진짜, 제가 진짜 싫어했던 게 집에만 박혀있고 아무런 것도 못 하는 게 싫었어요. 근데 그게 되어버리니까 저도 힘들잖아요. 뭔가 높은 성적, 들어갈 수 없는 대학을 들어가서 높은 성적을 받아야겠다는 생각을 했던 것 같아요. 가족에게서 떠나고 싶다는 생각이 되게 많이 했고 여러 가지로 분노가 많이 쌓였던 것 같아요. 좀 힘든 상황을 벗어나게 되니까 남는 시간이 생기고 남는 에너지가 생기다보니까 그걸 자꾸 저를 생각하는 방향으로 썼던 것 같아요. 그냥 나 혼자 일어서야겠다하다 보니까 힘이 생기고.”

**이야기 2: 너라는 존재.** {아영}은 초·중·고등학교와 달리 관계에 열려있는 대학 공간에서 안전한 관계를 맺기 시작하면서 나와 너의 삶을 경험하고 있다. 환경이 달라졌고 무엇보다 자신에 대한 믿음이 생겼다는 것을 알지만 그럼에도 불구하고 타인과의 갈등을 경험하면 집단따돌림을 경험했던 과거의 내가 되살아난다고 한다. 관계의 갈등 속에서 자존감이 떨어지는 느낌이 들고 그렇게 시작된 불편한 느낌은 자신의 성취에 대한 불만감, 학창시절 따돌림을 경험하면서 느꼈던 분노감을 유발하며 {아영}을 고통스럽게 만들기도 한다. 그러나 이제 {아영}은 나를 믿어주고 내가 의지할 수 있는 사람이 존재한다는 확신이 생겼

기 때문에 삶에 대한 희망과 실패해도 또 할 수 있는 힘을 가지게 되었음을 안다.

“그 (대학)친구랑 엄청 싸웠어요. (그 친구와의 갈등) 그것도 있고, 아직 고등학교 때 폭발했던 게 아직 잘 안 풀렸고, 또 저에 대한 화도 있었던 것 같아요. 난 왜 이것도 못하지. 성적도 잘 안 나오고 이러니까. (중략) 애들이 언니언니 하면서 먼저 저를 바라보고 할 때마다 ‘내가 뭔가 살아있구나. 되게 인정받고 있구나. 나도 누군가에게 필요한 존재구나’하는 느낌이 드는 것 같아요. (중략) 그 상담하시는 교수님에게 도움을 많이 받았고. 뭔가 자신감이 생겼고요, 제 스스로, 그분은 조언을 주시는 거고. 그리고 날 믿어주는 사람이 있구나. 그게 되게 도움이 많이 됐던 것 같아요. 내가 어느 때든지 도움을 청할 수 있고, 그런 존재가 있다는 것 자체가 얼마나 힘이 되는지 모르겠어요.”

{성철}의 이야기

### 관계의 결핍

**이야기 1: 나는 나, 너는 너.** {성철}은 어린 시절 가족들에 대해 별로 할 이야기가 없다는 입장이었다. 가족 이야기에서는 따돌림 경험에 대한 이야기를 할 때보다 더 많은 침묵이 흘렀다. 아버지는 예전이나 지금이나 별로 말씀이 없으셔서 가깝지도 멀지도 않은 느낌이고 어머니에게는 어렸을 때 오히려 서먹한 느낌을 많이 느꼈다. 연결감이 부족했던 가족 분위기는 {성철}에게 관계 경험의 시작이었고, 그것이 관계의 기준이 되어버렸다.

“아빠랑은 약간 무관심하고 옛날이나 지금이나 관계란 게 없다고 할까. 말씀하시는 경우가 드물죠. 엄마가 감정에 반응을 잘 안 해주신다는 느낌이거든요. 마냥 좋게만 느껴지지는 않았죠. 어머니는 저에게 힘든 일이 있거나 그래도 ‘그 나이에 애들의 일이다’ 뭐 그런 느낌이랄까요. 딱히 뭐라고 말씀하시거나 그런 건 아닌데요. 표정이 제 개인적인 느낌이에요, ‘그런 걸 나보고 어찌란 거냐?’ 뭐 그런 느낌이에요.”

**이야기 2: 불명예스러운 경험.** 중학교 1,2학년 때 친구들은 순둥이여서 갈등이 없었던 반면, 3학년 때는 건들건들한 애들이 있었고, 그들의 주도로 덩치가 작았던 {성철}이 타겟이 되어 점차 소외되고 괴롭힘을 당하는 분위기가 되었다. 같이 밥을 먹던 친구들이 하나 둘 같이 먹기를 피하고, 소변 볼 때 옆에서 걸레를 빨면서 일부러 물을 튀기거나 대변 칸에서 옷을 갈아입을 때, 위로 물을 쏟기도 하였다. 체육 시간에도 활동에서 배제되고, 멀리서 지켜보고 있으면 눈을 던지고 이유 없이 맞기도 하였다. {성철}은 친구들에게 사회성 있게 다가가지 못했던 것을 아쉬워하면서 따돌림 당했던 그 시간을 힘에서 밀렸던 불명예스러운 경험으로 치부하였다.

“갑자기 밥 먹는걸 피하고, 같이 밥 먹는 것도 피하고, 그냥 예전부터도 약간 무시하고 떠꺼워하고 그런 눈빛이 있었는데 그런 것들이 피하기 시작하고, 그리고 또 저도 지금은 어른이니까 볼 수 있는 거지만 잘 대응하지 못했거든요. 아무래도 저는 맞았던 게 불명예니까 만나면

한 번 더 붙자 그리고 싶기는 하죠.”

**이야기 3: 형식적인 제스처.** 따돌림 주동자들은 어느 날 체격이 큰 친구를 섭외하여 학교 복도에서 다짜고짜 {성철}을 폭행하였고, 그 사건으로 {성철}은 병원에서 치료를 받아야 했다. 가해자 부모님들이 병원으로 와서 사과했지만, {성철} 어머니는 아들이 맞은 것에 대해서 별다른 항의를 하지 않았다. 담임선생님은 가해 학생들에게 소리 지르면서 화내는 모습을 보이셨지만, 결국 아무도 징계를 받지 않았다. {성철}은 학교에서 폭행을 당하고 가해자들은 아무런 조치 없이 사건이 마무리된 뒤 그들이 {성철}에게 학교 밖에서 다시 한번 폭력을 행사하려고 시도하였다. 여러 명이 {성철}을 뒤쫓아 왔고, 다행히 무사히 도망갔던 {성철}은 그 이후 더 이상 학교에 갈 수 없었다. 결국 등교 거부를 한 채 중학교를 졸업하였다. 언어적·신체적 공격으로 인한 극심한 관계적 소외의 경험은 가족관계, 친구관계, 그리고 사제관계 그 어떤 관계에서도 위로받거나 이해받을 수 없었다. 그래서 {성철}에게 관계는 그저 형식일 뿐 나의 고통은 나의 문제구나! 라는 경험의 의미가 남겨졌다.

“어느 날 갑자기 그 녀석들이 친구를 부른 거예요. 덩치 크고. 왜 그러냐 그러니까 다짜고짜 손으로 밀더니 저도 호락호락하지 않으니까 그러다보니 맞은 거예요. 개가 엄청 세더라고요. 많이 다쳤죠. 이빨 부러지고. 개네들은 아무 일도 없었죠. (선생님이 가해자에게) 상황을 쓰라고 그런 건 있었고, 그냥 말로 뭐라고 뭐라고 했던 것 같기는 해요. 막 소리도 지르고. 제 생각으로는 그냥 등글등글하

게 넘어가려고 제스처를 취한 것 같아요. 거기 부모님들께서 (병원으로) 찾아오시기는 하셨어요. 미안하다하고 갔는데, 어머니 성격이 그런 걸로 막 항의하고 그러시지는 않으시거든요.”

### 관계적 삶을 향해

**이야기 1: 노력의 변화.** {성철}은 중학교 3학년 때와 같은 경험을 다시는 하고 싶지 않다고 생각하면서 고등학교에서는 오히려 밝은 사람이 되고자 노력하였다. 적어도 내가 고통받지 않기 위해 형식적인 관계에 잘 적응하고 싶다는 열망은 진정한 관계적 삶에 존재하기 보다는 내가 아닌 밝음으로 가장하게 만들었으나 이것이 {성철}에게 관계에 적극적으로 받을 내딛게 하는 도화선이 되었다. 그렇게 시작된 관계적 삶은 다른 사람을 이해하고 심리와 관련된 근원적인 것을 설명해줄 수 있는 상담전공에 대한 관심으로 이어졌다. 관계 형성에 익숙하지 않은 {성철}에게 긴장감이 엿보이는 집단은 예전 집단따돌림의 기억을 상기시키며 다가가는데 주춤하게 만들기도 하지만 직접 동아리에 가입하고 적극적으로 참여하고 관계를 확장해나가기 위해 노력하고 있다.

“가장 막 들었던 생각은 중학교 3학년에서 고등학교 1학년으로 가던 방학인데요, 다신 이렇게 살고 싶지는 않다 그렇게 생각하면서 그래서 고등학교 때는 되게 밝은 사람이 됐었던 것 같아요. (중략) (대학에서) 교우 관계가 막 좋은 것도 아니고 누가 절 싫어하거나 따돌리거나 하는 것도 아니고 조용히 강의만 듣고 나오는 느낌이에요. 뭐랄까, 제가 좀 숫기

가 없다보니까, 잘 표현을 못하는데, 보면 반갑죠. 교실에 애들 모여 있으면 인사도 하고 싶긴 한데, 잘 안 나오더라고요. 말이. 기독교 동아리는 뭐든지 잘 받아주는 분위기라서 거기서는 저도 되게 적극적이고 활발하게 되더라고요. 아무래도 과에서는 좀 약간 기싸움 같은 게 있는 것 같아요. 애들끼리. 서로 봐도 막 모른척하고 있고, 인상 쓰고 있고, 그런 게 종종 보이거든요. 뭐랄까, 약간 피해의식이죠. 누가 뭐라고 하는 건 아니에요. 그냥 저 혼자서 그냥 약간 그런 느낌이 남아있어요.”

### 이야기 2: 당연한 게 아니라 하기 나름.

{성철}은 고등학교 때 윤리와 사상을 공부하면서 철학에 관심을 가지게 되었다. 대학에서의 상담전공과 도서관에서의 철학공부는 스스로에 대한 생각을 많이 하게 하였다. 따돌림을 당했던 시기에 {성철}은 자신과 자신에게 고통을 주는 현실을 구분하고, 그 현실은 부정부패처럼 세상에서 근절되어야 할 사회문제라 여겼다. 현실은 밝고 그런 현실에 맞게 올바르게 사는 삶의 정석이 있을 것이라는 막연한 믿음이 있었는데, 이제는 그런 믿음이 당연한 것이 아니라 노력하기 나름이라는 관점을 가지게 되면서 과거 고등학교 시절이 밝음을 위한 밝음이었다면, 자신이 원하는 밝음은 많은 사람을 포용해줄 수 있는 느낌의 밝음이라는 것을 발견하였다. {성철}은 수단이나 도구가 되는 관계를 유지하기 위해 과장된 모습으로 포장한 자기가 아니라 관계 안에서 자신이 원하는 삶을 드러내는 그대로의 자기를 수용할 수 있는 경험을 지향하게 되었다.

“(좋은 인품으로) 그렇게 사는 것이 당연한 것이야 이런 거였다면 지금은 제 주변 현실들은 그렇지 않다 이런 느낌인 거예요. 그때는 당연히 그래야지라는 느낌으로 밝았는데, 지금은 좀 많은 사람을 포용해줄 수 있는 느낌으로 ‘밝았으면 좋겠다.’ 라고 생각하고 있구요. 당연하게 그래야지 이런 느낌이 아니라. 그렇게 상황이 뭐 이런저런 혼란이 있더라도 잘 이끌어질 방법이 있을 것이다.”

{에이}의 이야기

#### 관계의 결핍

**이야기 1: 경험되지 않은 시간.** {에이}의 어린 시절은 일하느라 바빴던 부모님과 좋지도 나쁘지도 않았던 느낌으로만 기억된다. 방치된 것은 아니고 꼭 집어 불만의 요소가 있었던 것도 아니지만, 왠지 모를 부족감을 느끼며 성장한 {에이}는 또래 관계에서도 원만하지는 못했다. 관계 맺기를 회피하며 철수되어있었던 것은 아니지만, 감정을 나누며 관계를 발전시켜 나가는데 많이 미숙했고 멀어지기 일쑤였다. 그렇게 친구들과 사이에 이상한 아이로 자리매김하면서 괴롭힘이 시작되었지만, {에이}에게는 불만스럽게 느껴지지 않은 어린 시절 기억으로 남아있었다.

“어린 시절은 잘 기억나지 않아요. 부모님 기억도 많이 나지 않아요. 바쁘셨어요. 엄마도 계속 일만 하시고. 원래 애들하고 잘 어울리지 못하는 타입이었어요. 다가가서 초반에는 친하게 지내다가 후반으로 갈수록 대하는 태도라든지 어울리는 거 라든지 못하는, 안 되는 그런

타입이었고, 그리고 초등학교 때 첫째 기억에 남는 게 교과서 피니까 껌이 붙어있더라구요. 왜 껌이 붙어있지, 그래갖고 이렇게 (손으로 문지르는 행동) 떼어내고, 내가 잘못해서했나 이런 식으로.”

**이야기2: 스트레스 = 관계.** 또래로부터 직접적으로 괴롭힘을 당하고 소외감을 경험한 것은 중·고등학교 때였지만, 초등학교 때부터 교우관계가 원만하지 못했던 {에이}는 따돌림 경험이 낯설지 않은 일상과 같은 느낌이었다. {에이}가 듣고 있다는 거 뻔히 알면서도 {에이} 앞에서 {에이}를 겨냥한 말을 하고, 말을 걸어도 답하지 않고, 책상 서랍에 이상한 말 적힌 쪽지를 넣어두는 등 정서적, 언어적 공격이 지속되었다. {에이}는 아무 일 아닌 듯 넘겨버렸다. 그렇게 따돌림에 무너지면서 학교에서 말없이 지내고 혼자 밥 먹고, 토하는 자신의 반응조차 별 일 아니라는 느낌으로 지내왔다. 그러나 아무 일 아닌 듯 넘기려고 한 그 모든 경험은 고스란히 상처가 되어 마음에 새겨지고 있었다.

“어울리지 못하고 그런 스트레스가 엄청 막 쌓이다가 중 3때쯤에 그 쌓였던 것들이 폭발했던 거겠죠? 계속 그런 상황들에 놓여있었는데, 그게 꾸준히 그랬는데, 나한테 그게 다르지 않은 일상일텐데, 그게 저도 모르는 사이에 스트레스가 굉장히 쌓였었나봐요. 기본이 좋지가 않은 그런 느낌이 지속적으로 몇 년 동안 있었는데. (고등학교 때) 내가 말을 걸어도 말을 안 하고 그리고 거의 하루에 몇 마디 했었지? 열 마디 했었나? 애들이 모여서 먹을 때 혼자 밥 먹고, 일단 교실에서

밥 먹었었으니까 밥 먹고 토하고, 약간 토하고 그 정도?”

**이야기 3: 로봇이 되자.** {에이}가 도움을 요청하고 의지할 곳은 없었다. 부모님은 {에이}가 중학교 때 소아우울증 진단을 받고 학교에서 힘든 시간을 보내고 있음을 알고 있었지만 힘든 감정을 건드리지 않으려는 듯 그 문제에 대해서 깊이 관여하지 않으려 했다. 고통의 시간을 혼자 감내하기 위해 {에이}는 감정을 없애고 기능만 하는 삶을 살고자 노력하였다. 스스로가 로봇처럼 행동하지만 학교에서 벌어지는 일에 감정적으로 반응하기 시작하면 자신이 버틸 수 없을 것 같았다. {에이}는 로봇처럼 지내면서 공격으로부터 자신을 차단시켰지만 동시에 모든 관계로부터 자신을 차단시켜버렸다.

“그때는 그냥 아무 생각이 안 나고 멍했어요. 로봇 같았어요. 아예 로봇. 그니까 입력하고 행동하고 뭐 이 정도, 이런 로봇. 감정을 없애자가 되게 제 노력이었어요. 감정을 없애자 라는 거. 책상 밑에 서랍에 쪽지 같은 것도 있었고, ‘에이 뭐야’ 버릴긴 했는데, 사실 그게 ‘아 뭐야’ 하고 버릴만한 그러한 상황은 아니었을 거예요. 아마도. 근데 이걸 의식하면은 내가 못 견딜 수도 있을 테니까”

### 관계적 삶을 향해

**이야기 1: 성취에 대한 몰두.** 고등학교 2학년 때 학교폭력위원회가 열리는 사건이 발생하면서 {에이}는 부모님의 강권으로 자퇴를 하게 되었다. 자퇴 후 멍한 상태로 한 달 정도 집에서 머물다가 머리가 비어간다는 느낌

에 다시 공부를 해야겠다는 결심을 하게 되었다. 검정고시를 준비하고 연출에 대한 관심이 되살아나면서 연출공부, 공연준비, 그리고 수능공부까지 에너지를 쏟아 부었다. 그 와중에 자해를 시도하는 자신을 발견하고 직접 Wee 센터에 전화를 하고 위기상담을 받기도 했지만 혼란스럽고 힘들어하는 마음을 다잡기 위해 {에이}는 더욱 바쁘게 삶을 몰아치면서 대학생활을 시작하게 되었다.

“자퇴하고 한 달 정도. 2~3주 정도 공부 안하고 탕자탕자 노니까 머리가 빈 것 같은 생각이 드는 거예요. 뭔가 공부를 하고 싶은데, 수업을 듣던 습관이 있어서 혼자서는 못 할 것 같아요. 엄마한테 학원 끊어달라고 해서 학원가서 수업 듣고. 다른 한 손에 커터 칼이 들려있었고 다른 한 손엔 핸드폰이 쥐어졌어요. 근데 그게 무의식적으로 (Wee센터) 번호를 누른 거예요. 위기로 들어가서 위기상담을 하고 그랬던 것 같아요. 그때 중간에 연출, 공연 준비하고 수능준비하고, 공연, 수능, 검정고시 이걸 다 했던 것 같아요. 근데 문제는 감정을 완전히 느끼지 않기 위해서 그렇게 바쁘게 사는 거 같아요.”

**이야기 2: 관계 안에 살다.** {에이}는 대학이라는 새로운 문화 속에서 예전의 자신에 대해서는 잘 모르는 낯선 친구들과 자연스럽게 가까워지기 시작했다. 그러나 청소년기 또래들로부터 괴롭힘을 당하고 소외감을 경험했던 {에이}는 대학에서 친근한 관계가 마냥 반가운 건 아니었다. 순수하게 나를 좋아해줄 수 있다는 사실이 믿어지지 않았고 나를 배신할

지 모른다는 의심과 좋아지기 시작하는 친구들로부터 상처받게 될지 모른다는 불안감에 오히려 관계에서 거리를 두었다. 예전처럼 괴롭힘을 당했던 고통스러운 관계는 아니지만, {에이}는 여전히 마음을 나누고 싶다는 욕구와 나를 버릴지 모른다는 불안감에 갈팡질팡 혼란스러움으로 관계에서 어려움을 겪고 있었다. {에이}는 집단따돌림의 남은 상처로 지금의 관계에서도 어려움을 경험하고 있지만 적어도 {에이}는 관계 안에서 살면서 로봇에서 조금씩 변화하고 있다.

“(대학교 1학년 때) ‘왜 애들이 나한테 잘해주지?’ 약간 이랬어요. 사람에게 대한 신뢰도가 상당히 낮아가지고 ‘애가 날 잘해주고 뒤에서 뒤통수치려고 그러나?’ 약간 그런 거 있죠. 왜 잘 해줘? 왜 나한테 잘 해줘? 니가 뭐데 날 잘 해줘? 약간 이런 거. (대학)친구들하고도 일단 속 얘기는 하는데, 속 얘기는 해요. 깊은 얘긴 건 맞아요. 근데 그렇다고 그 친구를 온전히 신뢰하거나 믿지는 않는 것 같아요. 일단 어느 순간부터 상대가 언젠가 나를 배신하겠지, 상대가 언젠가 나를 떠나겠지 뭔가 상대가 먼저, 내가 먼저 상처받기 싫으니까 내가 먼저 떠나야지 약간 이런 마음은 늘 있었어요. (중략) 지금도 기능만 하고 있는 상황이라고 생각하는 데, 지금 달라진 건 주변에 사람들이 눈에 보인다는 거 정도. 감정이란 걸 안 느끼고 싶다는 생각이 들면서 한 편으론 감정적인 친구, 감정이 되게 넘쳐흐르는 친구를 친구로 뒀어요. 대학교 친구인데, 그 친구를 친구로 두다보니까 그 친구의 감정이 대체 뭘지에 대해서 느끼고 싶은

거예요.”

{이체}의 이야기

### 관계의 결핍

**이야기 1: 혼자 외롭게.** 어린 시절 {이체}는 스스로 자신을 돌보는 삶에 익숙했다. 부모님은 바쁘셨고, 5살 터울의 누나가 있었지만 누나 역시 동생을 돌봐주지 않았다. 그래서 {이체}는 어렸을 때부터 혼자 식사를 챙기고 무엇이든 혼자 하는 것에 익숙해졌다.

“(부모님은) 바빴어요. 일을 많이 하니까. 그래서 저 스스로 뭔가를 다 하려고 해요. 그냥 머릿속에 딱 박힌 거예요. 누구든 나를 도와줄 사람은 없으니까 나 스스로 해야 돼. 저는 행사 같은 거 있었을 때 부모님이 찾아온 적이 없었어요. 드물어요. 그게 이상한 건데 다른 사람보기에는 이상하게 보이잖아요, 근데 저는 되게 익숙해져 있더라고요. 뭔가를 혼자 하는 게. 익숙해져버렸어요. 혼자 있는 게.”

**이야기 2: 죄인으로 몰리다.** 어린 시절 소심하고 말을 잘 안했던 {이체}는 초등학교 6학년 때 담임선생님의 오해로 인해 친구들 역시 자신을 죄인으로 몰면서 따돌림을 경험하게 되었다. 지방의 시골 지역이라 같은 초등학교 친구들이 대부분 같은 중·고등학교에 진학하게 되면서 오해와 따돌림이 반복되었다. 중학교 3학년 때는 사람 다치게 한 아이라는 소문이 퍼지면서 언어적, 신체적 괴롭힘을 경험하였다.

“(초등학교 6학년 때 따돌림) 주도가 담임이었어요. 벽에 누가 먹물을 쏟았어요. 근데 그 먹물이 제 사물함에 있는 거예요. 근데 저는 진짜 안했거든요. 나중에 범인이 자수를 했어요. 저한테 미안하다는 말 한마디도 안하고 나중에 보니까 아직도 제가 먹물을 쏟은 줄로 아는 애가 있더라고요. 담임이 그걸 말을 안 한 거예요. 저만 죄인이 된 거죠. 애들한테는 내가 아니다 말을 해도 권위 있는 사람이 말을 하니까 다 그렇게 믿는 거예요. 그 어린 나이에든 생각나는 게 뭐냐면 진실은 별로 중요하지 않구나. 죄인으로 몰린 거죠.”

**이야기 3: 완전 혼자라는 느낌.** 중학교 때 나쁜 아이로 찍힌 뒤 친구들로부터 소외와 이유 없는 공격을 당할 때 {이체}는 의지하고 도움을 요청할 수 있는 사람이 없었다. 두려움에 압도되어 한 사람이라도 다가와주기를 바랐지만 아무도 자신에게 손 내밀어주는 사람이 없었고, 어떻게 해야 할지 몰랐던 {이체}가 선택할 수 있었던 것은 도망뿐이었다.

“(중학교 때) 제가 어떻게 할 수 있는 게 없었죠. 도망치는 수밖에. 한 사람이라도 좋으니까 좀. 말 붙여주는 사람이라도 있었으면 좋겠다는 생각이 들었어요. 근데 아무도 없었거든요. 그냥 완전 방치되어있고 혼자만이라는 느낌을 강하게 받았어요.”

#### 관계적 삶을 향해

**이야기 1: 관계를 향한 투쟁.** 외로움과 두려움 가운데 중학교 3학년을 지낸 {이체}는

고등학교에서 새로운 관계를 시작할 수 있으리라 기대했지만 불량한 학생들로부터 공격이 시작되자 더 이상 관계 밖으로 도망치지 않고 강하게 맞대응하기로 결심하였다. {이체}는 고등학교 3년 내내 괴롭힘을 경험했고 자신을 괴롭히면 폭력으로 방어한 것이 되려 가해자로 몰리는 경우도 많았다. 폭력을 행사하는 것이 잘못된 행동이라고 인식하면서도 중학교 3학년 때 무력하게 당하기만 했던 그 억울함보다 쌍방가해자가 되더라도 스스로 자신을 지킬 수 있다는 사실에 위안을 느끼며 그는 3년 내내 따돌림에 힘으로 저항했다. 그 투쟁은 관계의 결핍에 목말라 있던 {이체}를 관계 안으로 끌어들이는 역할을 하였고, 적어도 혼자라는 느낌에서 벗어날 수 있게 만들어주었다.

“(고등학교) 3년 내내 싸웠죠. 마냥 약해질 수만은 없을 것 같아서 고등학교 때부터 때린 거예요. (가해자로 몰리면) 억울한데 쌍방 가해자는 괜찮았어요. 솔직히 걔도 잘못하고 저도 잘못된 거 맞거든요. 그건 참을 수 있어요. 쌍방 가해자는 참을 수 있는데, 재도 잘못하고 나도 잘못했는데 나만 가해자가 되는 건 싫어요. (중학교 때는) 제가 피해자였는데도 아무도 그런 터치도 안하고 간섭도 안하고 무관심. 그게 억울했던 것 같아요.”

**이야기 2: 포기 밑에 숨은 열망.** {이체}는 남을 도울 수 있고, 남을 돕겠다는 마음으로 오는 사람들이 모인다는 기대감에 상담전공을 선택하였다. 그러나 기대가 컸던 만큼 관계에서 경험하는 갈등과 좌절은 {이체}에게 상처



가 되었다. {이체}가 휴학한 동안 동기 한 명이 자살하는 일이 발생했다. {이체}는 동기의 자살 원인이 개인적인 문제에서 비롯되었다는 것을 알면서도 함께 같은 교과목을 수강했던 학생들이 그 징후를 알아차리지 못한 것에 분노하였다. 그리고 그 강의시간에 {이체}가 털어놓은 이야기가 다른 사람에게 욱까지 덧붙여져 전달되는 과정을 경험하였다. {이체}는 방관자에 대한 아픈 경험이 되살아나면서 또 다시 죄인으로 몰리고 신뢰가 깨졌다는 것에 낙담하였다. 아무리 자신이 노력해도 안 된다며 무력감에 빠져 자포자기 상태에 놓였다. 그러나 {이체}는 청소년 상담자가 되기를 꿈꾼다. 인간은 싫다고 하면서도 집단에서 소외되고 아작은 변화의 가능성이 있는 청소년, 위기가정 아이들을 돕고자 한다. {이체} 스스로는 마음이 편안해지고 관계에 대한 믿음을 회복하기를 포기했다고 하면서도 아직 청소년들에게는 희망이 있고 희망을 심어주고 싶다고 말하는 그에게는 관계적 삶에 대한 포기가 아닌 열망이 느껴진다.

“집단상담이 잘 되어간다고 생각했는데... 거기 내용이 유출이 됐어요. 죄인으로 만들려고 하는 것 같아요. 그런 느낌이 들어요. 공격이잖아요. 나만 좀 나쁜놈이 되는 거니까. 악역으로 만들려고 하는 것 같으니깐, 그게 너무 화가 나죠. 더 참을 수 없는 게 제 동기인 애가 있었는데, 학교를 다니다가 자살을 했거든요. 저는 그 죽은 애가 (같이 집단상담했던) 개네들 탓이라고 생각을 하고 있어요. 개가 죽은 게 무조건 개네들 잘못만은 아니에요. 하지만 바라만 봤잖아요. 방관했잖아요. 개 개인적인 문제로 자살

을 한건 맞아요. 하지만 그걸 바라만 본 건 더 큰 잘못이라고 생각해요. (중략) 좋은 일도 있었고 나쁜 일도 있었는데, 전체적으로 보면 좋은 일마저도 후회하고 있더라고요. 좋은 기억도 다 안 좋게 끝나니까. 제가 아무리 노력을 해도 안 되는 것 같다는 생각이 많이 들더라고요. (중략) (패거리 싸움에서) 소외된 사람들 있잖아요. 그런 사람들은 도와줄 수 있을 것 같아요. (저는) 사람에 대한 인상 자체가 안 바뀔 것 같아요. 사람은 (원래) 그러니까. (그 아이들한테는) 희망이 있을 것 같아요.”

#### 집단따돌림 피해경험과 관계적 삶의 의미

연구참여자들이 경험한 집단따돌림 피해경험과 관계적 삶에 대한 경험의 의미를 발견하고자 시간적, 사회적, 장소 등의 맥락에서 그들의 내러티브를 따라가다 보니 <세상에 덩그러니>, <움직이면 파고드는 가시덤불에 갇혀>, <끝나야 끝나는>, <뒤늦게 찾아온 성장통>, <그럼에도 불구하고, 나는 다시>라는 5가지 주제를 도출할 수 있었다.

#### 세상에 덩그러니

집단따돌림 피해경험을 삶의 흐름에 따라 이야기할 때 어떤 연구참여자는 어린 시절 가정에서 겪은 어려움과 가족들에 대한 불만을 따돌림으로 인한 고통보다 더 생생하고 구체적으로 토로했고, 어떤 연구참여자는 어린 시절 가족이 없었던 것처럼 가족에 대해 거의 언급하지 않았다. 하지만 이들은 공통적으로 학교에서 집단따돌림을 경험하던 괴로운 시간에 가족들에게 의지할 수 없었고, 가족들조차 그들의

어려움을 외면한 것으로 느꼈다. Hamilton(2007)에 따르면, 아이는 양육자와의 관계 속에서 내적 표상을 발달시키게 되고 그것을 토대로 자기감을 형성해나간다. 그리고 양육자로부터 경험한 관계 양상은 아동이 대인관계를 맺는 기술로 내재화된다. 연구참여자들은 애정과 안전감이 결핍된 불안정한 가정에서 눈치 보며 혼자 두려움을 달래거나 바쁜 부모님을 위해 혹은 나에게 그다지 관심을 표현하지 않았던 부모님 때문에 스스로를 돌보며 혼자인 것에 익숙해져야했다. 연구참여자들은 어린 시절부터 가족과의 안정적인 사회적 상호작용 경험이 거의 없었고, 세상에 덩그러니 놓인 시간은 그들이 긍정적인 내적 표상을 발달시키고 건강한 대인관계 기술을 습득하기에는 역부족이었다.

#### 움직이면 파고드는 가시덤불에 갇혀

연구참여자들은 집단따돌림의 시기를 구체적으로 명시했지만, 그들은 집단따돌림 피해 경험 이전부터 또래와의 관계에 적응적이지 못한 것으로 기억하였다. Olweus(1993)가 학교에서 자행되는 괴롭힘을 가해자와 피해자 간 힘의 불균형에서 발생한다고 정의한 것처럼 연구참여자들이 경험하는 학교에서의 또래관계 경험은 상호 평등한 관계가 아닌 약육강식의 환경 속에서 약자로서 생존하기 위한 혼자만의 싸움이었다. 어린 시절부터 경험한 또래관계의 결핍감을 그들은 관계의 역동에서 불리한 자리에 놓이게 했고, 통제적인 학교 공간에서 힘에 의해 형성된 위계구조와 약자로서의 위치는 그들의 힘으로 쉽게 바꿀 수 없었다. 그들의 삶을 관통해온 관계의 결핍감은 학교에서 경험하는 철저한 관계적 소외를 만나 혼자만의 싸움을 더욱 외롭고 고통스럽게

만들었다. 삶의 의미가 있다는 주관적 느낌은 진정한 자기에 대한 진정성에 영향을 미치는 데(Krause, 2007), 진정성과 타인으로부터의 정서적 지지, 그리고 능동적인 관계 경험은 서로 정적 상관관계가 있고, 특히 관계성이 매개변인으로 정서적 지지와 진정성에 큰 영향을 미치고 있다고 밝혔다(권석만, 2011; 남태현, 이희경, 2016; Leary, 2003; Lenton, Bruder, Slabu, & Sedikides, 2013). 가장 가까운 가족들조차 정서적 지지가 없었고, 관계형성의 실패감에 관계성 욕구마저 좌절된 참여자들은 진정한 자기를 경험하지 못한 채 삶에 대한 무망감을 느꼈다. 이런 무망감에 압도당하지 않고 삶의 의미를 찾고 싶었을 참여자들의 발버둥은 혼자만의 노력으로 성공할 수 없는 것이기에 처절하게 발버둥 칠수록 더 큰 좌절감을 맛보며 그들은 더욱 큰 고통을 맛당뜨려야만 했다. 빛 한 줄기 들어오지 않는 가시덤불에 갇혀버린 참여자들은 집단따돌림의 공격으로부터 스스로를 지켜내면서 그들 앞에 놓인 삶을 놓지 않고 버티려고 무던히 애써보지만 시간이 지날수록 그들을 둘러싼 가시는 더욱 깊이 몸을 파고들었다.

#### 끝나야 끝나는

연구참여자들은 집단따돌림을 주도하고 방관했던 무리와 물리적으로 완전히 분리되었던 시점을 집단따돌림의 끝으로 이야기하지만 집단따돌림의 끝이 관계적 삶의 새로운 시작은 아니었다. {아영}은 자퇴로 집단따돌림으로부터 탈출하였으나 집에서 6개월 넘게 가족과의 교류 없이 고립된 채 지내야만했고, {이체}는 고등학교 때 괴롭힘은 여전했지만 이전과는 다른 방식의 투쟁을 통해 관계 안으로 들어가서 해결하고자 시도하였다. {에이}는 자퇴 후

사회적 성취에 몰두하며 내면의 상처를 지우려 하였고 {성철}은 비평준화 지역에서 따돌림 주동자 그룹과는 다른 고등학교로 진학하면서 낮은 모습을 장착한 채 사회적 관계를 추구하였다. 연구참여자들은 다른 외상 유형에 비해 외상 후 성장이 더 낮은 경향을 보이는 대인관계 외상 경험자이면서(이수림, 2013; 장한, 김진숙, 2017; Linley, & Joseph, 2004) 외상의 극복과 성장에 중요한 영향을 미치는 의도적 반추의 시간(Calhoun, Cann, Tedeschi, & McMillan, 2000; Greenberg, 1995; Taku, Calhoun, Cann, & Tedeschi, 2008; Tedeschi, & Calhoun, 1996)을 충분히 가지지 못했다. 연구참여자들은 어린 시절부터 지속된 관계의 결핍으로 서영석 외(2015) 연구에서 관계외상 후 성장으로 나아가는 과정이라고 본 고통스러운 경험의 개방과 주변 사람들의 지지 경험이 부재하였고 상처받은 자신을 치유하고 자신을 다시 돌아보고 의미를 부여할 수 있는 기회를 충분히 가지지 못하였다. 과거로부터 이어진 관계의 결핍감은 집단따돌림 피해경험으로 극대화되어 관계적 삶에 대한 욕구가 드러났으나 외상 후 성장에 필요한 시간을 가지지 못한 채 내적 성장보다는 쪼그라든 자신을 외적으로 부풀리고 성취하는 것에 집중하거나 투쟁이나 가면을 사용해 관계를 이용하는 것으로 관계적 삶에 뛰어들었다. 결국 그들이 직접 다루지 못했던 반추에 대한 욕구는 나에 대한 궁금증과 사람에 대한 궁금증, 그리고 삶의 의미를 찾고자 하는 갈망으로 반영되어 그들로 하여금 상담전공을 선택하는 결정적 계기가 되었다.

#### 뒤늦게 찾아온 성장통

연구참여자들은 새로운 관계에 대한 갈증과

조화로운 관계적 삶에 대한 기대를 가지고 대학 생활을 시작하였다. 하지만 연구참여자들은 관계맺음의 즐거움과 동시에 관계에서 오는 갈등을 마주하게 되었고, 전공에서 다양한 교과목을 접하면서 자신의 아픈 삶을 돌아보지 않을 수 없게 되었다. 발달의 주제를 다루는 교과목을 통해 자신의 양육환경과 발달과정을 이론에 빚대어 들여다보고 나의 부족한 점, 그리고 내가 겪은 문제에 자신이 미친 영향 등을 생각해보았고, 부모님의 양육방식을 탐색해나가면서 자신의 어린 시절에 대한 아쉬움과 연민의 감정을 발견하였고, 나를 소외하고 괴롭혔던 학급 구성원들도 미숙한 존재였음을 인지적으로 자각하는 기회를 가졌다. 그러나 연구참여자들이 인지적인 과정을 거쳐 자신과 세상에 대한 새로운 이해로 집단따돌림 피해경험을 써내려가기도 전에 지금-여기 대학에서 새롭게 만나는 이들과의 관계맺음과 그로 인한 영향이 지나치게 빠르게 삶에 침투하면서 감정의 소용돌이를 경험하게 되었다. 연구참여자들은 살짝 느껴지는 긴장감, 친근하게 다가오는 친구, 자신의 예전 모습을 떠올리게 하는 동기, 방관자적 태도를 보이는 동기 집단 등을 경험하면서 지나치고 격렬하게 올라오는 알 수 없는 감정에 괴로워하고, 그런 감정이 누구를 향하는지 헷갈려서 혼란스러워하면서 관계에서의 갈등이 끊이지 않고 쉽게 해결되지 않음에 실망하였다. 또한 관계로 인한 스트레스는 충분히 만족스럽지 못한 학업 성취로 이어졌고, 미래에 대한 불안감 속에서 무력한 자신을 직면하는 아픔을 만들었다.

#### 그럼에도 불구하고, 나는 다시

연구참여자들은 현재 집단따돌림 피해경험으로 인한 후유증이 새로운 대인관계에 영향

을 미치고 있고, 치유되지 않은 집단따돌림의 상처가 자신들을 괴롭히고 있다고 이야기한다. 그러나 그들의 언어로 되살아났던 학창시절 집단따돌림 시기는 빛줄기 하나 찾을 수 없는 암흑 그 자체였다면, 지금 그들이 경험하고 있는 관계의 갈등과 거기서 비롯되는 무기력감과 혼란스러움의 이야기에는 희망이 느껴진다. 집단따돌림 피해경험에 대해 지지적 관계 안에서의 자기개방이 이루어지지 않았으나, 충분한 시간을 통해 내적성찰을 하고자 애썼던 연구참여자는 지금 관계적 삶에 과거의 관계 경험이 어떠한 영향을 주는지, 자신의 어려움이 무엇인지를 이해하게 되었고, 대학에서 경험하게 된 안전한 관계에 대한 존재를 확장시켜나갈 수 있다는 견고한 믿음도 생겨났다. 감정을 격리시키고 투쟁의 방식으로 관계적 삶을 경험한 참여자는 갈등관계에 놓였을 때, 자신의 경험 이해와 관계에 대한 신뢰를 얻는 기회가 부족했기 때문에, 과거의 상처로 남은 경험을 더욱 생생하게 느껴지는 아픔으로 이야기한다. 그러나 여전히 기능만 하고 로봇처럼 살고 있다고 느끼면서도 감정이 풍부한 친구의 그 감정이 궁금해진다는 이야기와 이기적인 인간본성을 다시 한 번 확인하고 관계적 삶에 대해 포기하는 마음을 표현하지만 그럼에도 불구하고 가정과 학교에서 소외된 청소년을 도와주고 그들에게 희망을 찾아주고 싶어 하는 이야기에는 관계적 삶에 대한 강한 욕구가 이미 내재되어 있음을 확인할 수 있었다.

## 논 의

내러티브 탐구를 선택하였음에도 불구하고

집단따돌림이라는 연구주제에 대한 궁금증과 가설 속에서 연구참여자들을 만났을 때, 연구자는 집단따돌림이라는 프레임 안에서 그들을 바라보고 있음을 발견하게 되었다. 그러나 의식적으로 노력하지 않아도 인터뷰가 진행되면서 자연스럽게 내러티브 안으로 빠져들게 되었고, 집단따돌림이 아닌 그들의 삶과 만나게 되면서 연구참여자들의 삶 안에서 그들이 경험한 집단따돌림을 만나게 되었다. 만남의 경험을 돌아보며 연구자는 처음 연구참여자를 만났을 때, 그들이 가진 개별적인 존재로서의 의미보다 집단따돌림 경험자로서의 의미에 집중했음을 발견하였고, 그들의 삶을 집단따돌림을 이해하는 수단이 아니라 그들의 삶 자체를 만날 수 있게 되었을 때 비로소 집단따돌림 피해경험을 맥락 속에서 이해해나가고 있음을 알 수 있었다. 집단따돌림 피해경험을 가진 대학생의 내러티브 탐구에서 연구자가 연구참여자를 연구를 위한 도구로서가 아니라 연구참여자들의 삶 안에서 온전하게 만난 경험은 상담자 역할에 대한 개인적 정당성에 이어 실천적 정당성에 대한 중요한 시사점을 제공한다.

서영석 외(2015)의 연구에서는 집단따돌림 피해자들이 어떤 과정으로 복합 외상을 극복하고 성장으로 나아가는지 말해주고 있다. 그 과정에서 매우 중요한 요소가 자신의 경험을 오픈하는 것인데, 오픈하기 위해서 필수적으로 확보되어야 하는 것이 주변의 지지이다. 그러나 본 연구에서 집단따돌림 피해자들은 어렸을 때부터 가정 내 소외 경험으로 인해 지지자원의 부족감을 느꼈고, 이는 관계외상 극복에 취약한 원인으로 작용하여 외상 후 성장에 어려움을 초래했다. 연구참여자들은 자신을 지지하는 관계 안에서 집단따돌림의 상

처를 치유하고 성장할 수 있는 기회를 갖지 못한 채 사회인이 되기 위한 진통을 경험하는 대학생활을 시작한 것이다. 지지자원의 부족감 속에 집단따돌림의 상처를 혼자서 버텨내고 있는 청소년과 그 당시에 집단따돌림의 관계외상을 치유하지 못하고 성인기로 넘어온 대학생을 위해 상담자로서 어떻게 관계적 경험을 제공해야할지에 대한 실천적 함의를 논의하고자 한다.

첫째, 집단따돌림을 경험하는 청소년에 대해서 학교 안 상담자와 학교 밖 상담자는 정서적 지지 뿐만 아니라 지지체계 마련을 위한 적극적인 실천으로 그들의 삶에 관여해야 한다. 집단따돌림의 괴로움을 호소하는 학생이 발견되었을 때 학교 안 상담자는 그들이 상담실을 찾아오는 그 시간과 장소에서만 그들의 고통을 공감하고 치유해주는 것에 그치지 않고, 그들이 관계 안에서 일어설 수 있도록 개입해야 한다. 개인이 삶의 의미를 느끼기 위해서는 정서적 지지가 중요하지만 타인과의 연결감, 즉 관계성이 취약하면 정서적 지지의 효과 또한 매우 제한적이어서(남태현, 이희경, 2016), 어린 시절부터 가족 내 소외 경험으로 관계성이 취약한 이들에게는 주변에 지지자원을 확보할 수 있도록 일차적으로 부모님과 담임교사가 집단따돌림 피해자의 고통을 인식하고 함께 나눌 수 있는 교육 및 지도가 필요하다. 그리고 이들이 사회성을 향상시키고 스스로 자신을 바로 세울 수 있는 힘을 기를 수 있도록 지원하면서 이차적으로 학급 친구들을 대상으로 한 인식개선프로그램이 필요하다. 학교 밖 상담자는 학교 안까지 개입하는 것이 제한적일 수 있으나, 무엇보다 부모님과 담임 선생님이 이들의 고통에 공감할 수 있도록 그들을 관계 안으로 끌어들이는 것이 필요하다.

둘째, 어린 시절부터 관계적 삶에서 소외되고 집단따돌림 피해경험의 고통마저 오롯이 혼자 감내해야만 했던 청소년들 중에는 목마른 자가 물을 찾듯 관계에 대한 이해와 자신에 대한 이해를 하고 싶다는 갈망에 상담관련 전공을 선택하는 경우가 많다. 물론 집단따돌림의 외상이 상담전공의 동기나 선택에 결정적 계기가 되지만, 집단따돌림 피해경험은 대학생활의 적응과 더불어 관계적 삶에 대한 본질적인 문제를 끌어안고 있으므로 대학에서는 집단따돌림 피해자들을 위한 적극적인 노력이 필요하다. 특히 집단따돌림의 관계외상에 대한 실태를 파악하여 집단따돌림 피해경험 이후 부적응한 이들을 선별하고 미해결과제에 접근할 수 있도록 대안을 모색할 필요가 있겠다. 예를 들어, 여러 대학에서는 신입생 대상 인·적성 검사를 토대로 상담관련 프로그램 및 교육을 제공하는데, 이때 집단따돌림의 관계외상 관련 주제를 좀 더 심도 깊게 다룰 수 있는 기회를 마련해보는 것을 제안한다. 집단따돌림의 외상은 새로운 관계 안에서 두렵고 불안한 감정을 불러일으키고 사소한 갈등조차 회피하려는 경향성을 드러낸다. 관계갈등의 회피적 태도를 지닌 이들이 관계외상으로 인한 비합리적 사고방식이나 왜곡된 신념을 확인하고 대인관계 향상을 위한 구체적인 정보를 얻을 수 있다면, 이는 그들에게 갈등극복 및 대처를 위한 실질적인 교육이 될 것이다. 나아가 프로그램 참여자들 간 관계유지 및 교류가 활성화되도록 지지체계를 구축해준다면 진정한 관계 안에서 삶을 영위하는 경험을 기대할 수 있을 것이다. 또한 상담관련 전공생들의 경우 학교 및 학과 차원에서 집단따돌림의 관계외상에 대한 치유와 자기이해를 위한 교과목 개설 및 운영이 이뤄질 수 있겠으나,

이들이 학업성취의 도구나 목적보다는 본질적인 자기이해를 통한 진로소명을 다지고 충분한 성찰의 시간을 가지면서 진로방향을 모색해나갈 수 있도록 세밀한 관심을 기울여야 할 것이다.

청소년기 집단따돌림 피해경험을 가진 대학생 연구참여자들은 소외와 괴롭힘으로 몸과 마음이 극심한 고통을 경험하던 시기를 벗어나 대학에 입학하여 새로운 관계 속에서 자발적으로 선택한 상담관련 전공을 통해 자기이해를 해나가고 있다. 분명 집단따돌림 피해를 경험했던 환경에서 몸은 빠져나왔음에도 불구하고 그들의 마음은 여전히 그때와 연결되어 현재의 삶에서 소외와 괴롭힘을 재경험하고 있지만, 그들의 경험은 더 이상 학교라는 테두리 안에 멈추어있는 것이 아니라 사회로 뻗어나가는 삶 안에서 경험되고 있다. 본 연구는 그들이 청소년기 집단따돌림 피해경험을 품에 안고 고여 있는 것이 아니라 흘러가고 있는 삶의 모습 속에서 발견한 ‘삶의 이음표: 소외’, ‘뒤틀리는 상처’, ‘관계지향의 기다림’의 주제로 사회적 정당성을 논하고자 한다.

첫째, 학급 전체 구성원으로부터 소외되는 외톨이형 따돌림(이지영 외, 2016)은 단순히 또래관계의 역동 안에서 이해하기 보다는 삶을 관통하는 소외에서 바라보아야 한다. 연구 참여자들은 애정과 안전감이 결핍된 불안정한 가정에서 눈치를 살피며 혼자 두려움을 달래거나 바쁜 부모님을 위해 혹은 나에게 그다지 관심이 없었던 부모님으로 인해 자신이 스스로를 돌보며 어린 시절 가족 안에서부터 소외된 삶을 경험하였다. 가족 내 소외 경험은 긍정적인 내적 표상과 건강한 대인관계의 기술을 발달시키지 못하게 하여 집단따돌림의 표적이 되는 원인으로 작용하기도 했지만, 집단

따돌림이 발생하였을 때 고통스러운 정서에 압도된 채 그것으로부터 벗어나지 못하는 유지요인이 되었다. 양육과정에서 부모와 친밀한 유대관계를 맺지 못할수록 집단 괴롭힘의 피해자가 되기 쉽다는 연구 결과(성선훈, 2007; 조혜진, 2003)와 부모애착은 자녀가 또래관계에서 여러 가지 어려움에 직면했을 때 부모에게 지지와 도움을 받고 또래로부터 괴롭힘을 덜 경험하게 하는 보호요인이 된다는 연구 결과(Finnegan, Hodges, & Perry, 1996)를 지지한다. 둘째, 청소년기 집단따돌림 피해경험은 타인에 대한 신뢰감 부재로 이어지면서 대인관계를 맺고 유지하는데 장애요인으로 작용한다. 대인관계에서 갈등은 필수적인 요소임에도 불구하고 타인에 대한 낮은 신뢰감은 청소년기 집단따돌림으로 인한 미해결감정을 재경험하게 만들고 관계 안에서의 만족감을 떨어뜨리면서 심리적 안녕감에 부정적인 영향을 미치게 된다. 청소년기 집단따돌림 피해경험이 이후 삶에 미치는 영향에 대한 연구를 살펴보면, 청소년기에 집단따돌림 경험을 하지 않은 집단에 비해 경험을 한 집단이 자존감이 더 낮고 외로움을 더 많이 느끼며 사회적으로 위축되어 있고 관계 유지가 더 어렵다고 보고하고 있으며(Olweus, 1993; Schafer et al., 2004), 사회생활 적응에 어려움을 경험하면서 우울, 불안, 그리고 성인기 집단따돌림과 같은 문제를 호소하는 것(김재엽, 이근영, 2010; 최준영, 2007; Beale, & Hoel, 2010; Nansel et al., 2001; Smith et al., 2003)과 관련되어 있음을 설명하고 있다. 셋째, 청소년기 집단따돌림 피해경험을 거쳐 성인기에 새로운 관계적 삶을 시작했다 할지라도 진정한 의미의 외상 후 성장을 경험하기 위해서는 관계 안에서 성찰하는 기다림의 시간이 필요하다. 집단따돌림을 인식

하고 극복해가는 흐름을 다룬 선행연구를 보면, 외상 후 성장을 이루는 과정에서 공통적으로 중요하게 다루어지는 부분이 나의 아픔을 바라보고 지지적인 관계 속에서 그 경험을 새롭게 의미부여하며 성장의 시간을 갖는 것이다(서영석 외, 2015; 구정하, 김희정, 2016). 본 연구참여자들은 그들이 가진 취약한 지지 체계로 인해 지지적인 관계 안에서 고통스러운 경험을 반추하고 새롭게 의미부여하는 기회를 가지지 못한 채 집단따돌림 피해경험으로 쪼그라든 나를 내면의 성장보다는 외적인 조건을 갖추고자 치중된 삶을 살아왔다. 물론 그들이 이루어낸 성장은 대학에서의 새로운 관계적 삶을 시작하는 계기가 되었지만, 새로운 관계 속에서 그들은 뒤늦게 청소년기의 관계외상을 재경험하고 재해석하면서 내적 성장의 시간이 필요했음을 인식하는 계기가 되었다.

본 연구의 의의로는 첫째, 집단따돌림 피해경험을 가진 대학생들의 관계적 삶에 대한 내러티브 탐구가 이루어졌다는 것이다. 집단따돌림 피해경험에만 국한하지 않고 어린 시절부터 현재 대학생활에 이르는 삶의 이야기 속에서 관계에 대한 경험을 심층적으로 탐색하였다. 둘째, 삶의 이야기 속에서 집단따돌림을 경험하는 청소년들과 집단따돌림의 상황에서 벗어났으나 피해경험으로 아직도 외상 후유증을 앓고 있는 대학생들을 위한 상담함의를 제안하였다. 특히 관계적 삶에 대한 갈증이 상담관련 전공 선택에 영향을 미치고 있음을 발견하였고, 이들을 위해 본질적 자기이해에 바탕을 둔 학업 및 진로 지도를 제안하였다.

이를 바탕으로 본 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 네 명의 연구참여자들 모두 집단따돌

림 문제가 학교 차원에서 다루어지거나 해결을 위한 적극적인 실천이 이루어졌다기보다는 상급학교 진학에 따른 새로운 환경에서 관계 외상으로부터 벗어날 것이라는 막연한 기대감을 가졌다. 하지만 이들은 상급학교 진학 후에도 집단따돌림 피해경험을 반복하면서 나 혼자서 해결해야만 하는 유사한 피해경험 속에 고통을 받고 무력감을 경험했다. 그런 과정에서 더는 참을 수 없었던 일부 연구참여자는 자퇴를 선택했고, 또 다른 일부 연구참여자는 상대방의 공격에 무방비상태였던 이전과 달리 상급학교에서는 속마음을 감추고 자기답지 않은 모습으로 존재하거나 공격적인 행위로서 자신을 방어해나갔다. 이렇게 연구참여자들은 집단따돌림을 상황적으로 끝냈고, 새로운 상황에서 소극적이든 적극적이든 자신의 삶을 개척하고자 노력하였다. 특히 고등학교 때 자퇴를 선택한 일부 연구참여자는 학교 밖 환경에서도 사회적 고립감을 경험하지만 따돌림 피해로부터 벗어난 상황에서 보다 적극적으로 자신이 원하는 삶을 살아내고자 치열하게 존재했다. 그러나 이들의 선택은 학교현장을 벗어난 탈학교화 속에서 학업성취를 통해 피해경험을 모면하고자 애씀으로 유보된 관계적 삶이었다. 비록 유보된 관계성이 자신의 상처를 극복하려는 노력인 동시에 회피적 수단이며 방어적 선택이었다 할지라도 그것이 삶에서 가지는 경험적 의미는 대학에서 시작하는 관계적 삶의 의미와는 다른 차원의 내러티브를 만들어 낼 것으로 보인다. 하지만 본 연구에서는 연구참여자 일부의 경험이기 때문에 깊이 탐구하지는 못한 바, 후속연구에서는 탈학교화 된 집단따돌림 피해자가 경험하는 관계적 삶에 대한 내러티브는 어떠한지 살펴볼 것을 제안한다. 둘째, 본 연구참여자들은

모두 상담관련 전공생들이었다. 집단따돌림 피해경험을 중심으로 특정 전공을 선택한 대학생의 관계적 삶에 대한 이야기에는 좌절과 열망, 그리고 관계지향의 삶이 있었다. 이러한 관계지향의 삶은 상담관련 전공의 결정적 계기가 되었고, 본 연구에 자발적인 참여의 동기가 되었다. 그들이 살아낸 삶의 이야기에는 내적 성찰의 필요성을 자각하는 시간이 있었다. 특정 전공을 선택하도록 이끌어준 내러티브가 상담관련 전공을 통한 관계지향의 기다림 속에서 내적 성찰을 경험하는 내러티브에 영향을 주었던 것처럼 내적 성찰의 기회보다는 외적 성취를 강조하는 전공을 선택하게 한 내러티브는 이후 관계적 삶에서 또 다른 내러티브를 구성하게 될 것이다. 따라서 후속연구에서는 외적 성취에 집중하여 사회적으로 인정받는 삶을 추구하는 대학생의 집단따돌림 피해경험과 관계적 삶에 대한 내러티브를 살펴볼 것을 제안한다. 특히 청년층의 고용불안으로 가중되는 진로와 취업에 대한 스트레스와 장벽 속에서 자기실현, 일을 통한 성취, 창의성 등과 같은 내재적 가치보다는 근로조건에 해당되는 경제적 보수, 명예, 안전성 등과 같은 외재적 가치에 더욱 집중하는 대학생들의 경우, 그들의 관계적 삶에 대한 탐구는 관계적 삶에 대해 고민을 안고 사는 대학생들의 관계적 삶에 대한 총체적 이해로 확장될 수 있을 것이다.

### 참고문헌

구정하, 김희정 (2016). 대학생의 아동청소년기 집단따돌림 피해 경험과 그 영향에 관한 질적 연구. *인간이해*, 37(2), 139-166.

권석만 (2011). 인간의 긍정적 성품-긍정심리학의 관점. *파주: 집문당*

김영천 (2013). *질적연구방법론*. 서울: 아카데미프레스.

김재엽, 이근영 (2010). 학교폭력 피해청소년의 자살생각에 대한 연구. *청소년학연구*, 17(5), 121-149.

남태현, 이희경 (2016). 정서적 지지가 삶의 의미에 미치는 영향: 관계성을 통한 진정성의 매개된 조절효과. *상담학연구*, 17(3), 45-64.

박주영, 강영신 (2016). 대학생 따돌림 경험에 관한 질적 연구. *한국심리학회 학술대회 자료집*, 16(8), 341-341.

서영석, 안하얀, 이채리, 최정윤 (2015). 집단따돌림 외상 경험 및 극복 과정 연구. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 27(3), 685-719.

서유정, 신재한 (2013). 학교 따돌림과 직장 따돌림의 연관성 분석과 따돌림 방지 방안 연구. 서울: 한국직업능력개발원 정책제언보고서.

성선혜 (2007). 아동이 지각한 부모양육태도와 정서 조절양식 및 또래괴롭힘 경향의 관계. 석사학위논문, 서강대학교.

이수림 (2013). 외상유형이 외상 후 성장 및 지혜에 미치는 영향: 사회적 지지와 대처의 매개효과. *한국심리학회지: 문화 및 사회문제*, 19(3), 319-341.

이지영, 권예지, 고예나, 김은미, 나은영, 박소라 (2016). 한국 청소년의 집단 따돌림에 대한 심층인터뷰 연구: 따돌림의 유형화 및 소셜미디어의 역할을 중심으로. *언론정보연구*, 53(1), 267-309.

오혜영, 김동일, 송지연 (2018). 대학생의 심리



- 적 위기 극복 및 인성계발 지원사업 설계연구: 고등교육 미래인재(homo futures) 양성을 위한 심리적 강인성 및 인성 계발의 지원 기반 설계. 서울: 한국대학교육협의회, 94-100.
- 장 한, 김진숙 (2017). 외상후성장과 관련 변인들 간의 관계에 대한 메타분석. *상담학연구*, 18(5), 85-105.
- 정옥분, 정순화, 김경은, 박연정 (2008). 국내 집단따돌림 관련연구의 경향분석. *인간발달연구*, 15(1), 115-137.
- 정지선, 안현의 (2008). 청소년 학교폭력의 복합 외상(Complex Trauma)적 접근. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 20(1), 145-160.
- 조혜진 (2003). 또래 괴롭힘의 피해요인 연구. 석사학위논문, 숙명여자대학교.
- 최준영 (2007). 청소년의 집단따돌림과 자살관련태도. *사회연구*, (14), 223-238.
- 최지영, 박지현, 남순애 (2017). 청소년시기에 집단따돌림 피해를 경험한 여자대학생에 관한 사례연구. *인간발달연구*, 24(4), 135-160.
- 홍영숙 (2015). 내러티브 탐구에 대한 이해. *내러티브와 교육연구*, 3(1), 5-21.
- Beale, D., & Hoel, H. (2010). Workplace bullying, industrial relations and the challenge for management in Britain and Sweden. *European Journal of Industrial Relations*, 16(2), 101-118.
- Briere, J., & Rickards, S. (2007). Self-awareness, affect regulation, and relatedness: Differential sequels of childhood versus adult victimization experiences. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 195(6), 497-503.
- Calhoun, L. G., Cann, A., Tedeschi, R. G., & McMillan, J. (2000). A correlational test of the relationship between posttraumatic growth, religion, and cognitive processing. *Journal of Traumatic Stress*, 13(3), 521-527.
- Clandinin, D. J. (2015). 내러티브 탐구의 이해와 실천 (염지숙, 강석, 박세원, 조덕주, 조인숙 공역). 서울: 교육과학사. (원전은 2013에 출판).
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Clandinin, D. J., & Rosiek, J. (2006). Mapping a landscape of narrative inquiry: Borderland spaces and tensions. In D. J. Clandinin (9Eds.), *Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology* (pp. 35-75). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Connelly, F. M., & Clandinin, D. J. (1999). *Shaping a professional Identity: Stories of educational practice*. New York: Teacher College Press.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Collier Books.
- Erikson, E. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: Norton.
- Finnegan, R. A., Hodges, E. V. E., & Perry, D. G. (1996). Preoccupied and avoidant coping during middle childhood. *Child Development*, 67(4), 1318-1328.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Greenberg, M. A. (1995). Cognitive processing of traumas: The role of intrusive thoughts and reappraisals. *Journal of Applied Social Psychology*, 25(14), 1262-1296.

- Hamilton, N. G. (2007). 대상관계 이론과 실제 - 자기와 타자 (김진숙, 김창대, 이지연 공역). 서울: 학지사. (원전은 1996에 출판).
- Hawker, D. S. J., & Boulton, M. J. (2000). Twenty years research on peer victimisation and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(4), 441-455.
- Hong, Y. S. (2009). *A narrative inquiry into three Korean teachers' experiences of teaching returnee children*. Unpublished Ph. D. Dissertation, University of Alberta, Edmonton.
- Koo, H. (2007). A time line of the evolution of school bullying in differing social contexts. *Asia Pacific Education Review*, 8(1), 107-116.
- Krause, N. (2007). Longitudinal study of social support and meaning in life. *Psychology and Aging*, 22(3), 456-469.
- Leary, M. R. (2003). Interpersonal aspects of optimal self-esteem and the authentic self. *Psychological Inquiry*, 14(1), 52-54.
- Lenton, A. P., Bruder, M., Slabu, L., & Sedikides, C. (2013). How does "being real" feel? the experience of state authenticity. *Journal of Personality*, 81(3), 276-289.
- Linley, P. A., & Joseph, S. (2004). Positive change following trauma and adversity: A review. *Journal of Traumatic Stress*, 17(1), 11-21.
- Matsui, T., Tzuzuki, T., Kakuyama, T., & Onglatgo, M. L. (1996). Long-term outcomes of early victimisation by peers among Japanese male university students: Model of a vicious circle. *Psychological Reports*, 79(3), 711-720.
- Nansel, T. R., Overperk, M., Pila, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt., P. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Jama*, 285(16), 2094-2100.
- Olweus, D. (1992). Peer victimization: Antecedents and long-term outcomes. In K. H. Rubin & J. B. Asendorf, *Social withdrawal inhibition, and shyness in childhood* (pp. 315-342). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Cambridge, MA: Blackwell.
- Olweus, D. (1994). Annotation: Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35(7), 1117-1190.
- Olweus, D. (1999). 바로 보는 왕따: 대안은 있다 (이동진 역). 서울: 삼신각. (원전은 1993에 출판).
- Olweus, D. (2011). Bullying at school and later criminality: Findings from three Swedish community samples of males. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 21(2), 151-156.
- Quine, L. (2001). Workplace bullying in nurses. *Journal of Health Psychology*, 6(1), 73-84.
- Schafer, M., Korn, S., Smith, P. K., Hunter, S. C., MoraMerchan, J. A., Singer, M. M., & Meulen, K. (2004). Lonely in the crowd: Recollections of bullying. *British Journal of Developmental Psychology*, 22(3), 379-394.
- Smith, P. K., & Brain, P. (2000). Bullying in schools: Lessons from two decades of research. *Aggressive Behavior*, 26(1), 1-9.
- Smith, P. K., Singer, M., Hoel, H., & Cooper, C. (2003). Victimaization in the school and the

- workplace: Are there any links?. *British Journal of Psychology*, 94(2), 175-188.
- Taku, K., Calhoun, L. G., Cann, A., & Tedeschi, R. G. (2008). The role of rumination in the coexistence of distress and posttraumatic growth among bereaved Japanese university students. *Death Studies*, 32(5), 428-444.
- Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G. (1996). The posttraumatic growth inventory: Measuring the positive legacy of trauma. *Journal of Traumatic Stress*, 9(3), 455-471.
- White, S. (2004). A psychodynamic perspective of workplace bullying: Containment, boundaries and a futile search for cognition. *British Journal of Guidance & Counselling*, 32(3), 269-280.
- 원 고 접 수 일 : 2018. 06. 28  
수정원고접수일 : 2018. 08. 10  
게 재 결 정 일 : 2018. 10. 25

## **A Narrative Inquiry into the Relational-Life of University Students with Experiences of Bullying**

**hyo jung Oh**

**hae mee Shim**

Nazarene University

This study aimed to understand relational-life of university students with experiences of bullying. The study examined how participants experienced and organized meanings of experiences of bullying and relational-life through the narrative inquiry proposed by Clandinin and Connelly(2000). Whereas before being bullied the participants felt insecure due to lack of relationship, while being bullied they were isolated without any self-care and social support. Thereafter they became more goal-oriented to escape from repeated experiences of bullying. However, during relationship-conflicts at university, they felt frustrated because of recalled experiences of bullying. Despite trying to find ways out of distress in reserved relationship, they realized their desires of relational-life through rumination. Five topics are drawn by participants with researchers: 'being left alone', 'trapped in a swamp tighten further when moved', 'not over until it is', 'overdue growing pain', and 'nevertheless, I again'. Implications for counseling and future research are discussed.

*Key words* : *bullying, university student, relational-life, narrative inquiry*