韓國心理學會誌 : 相談과 心理治療
The Korean Journal of Counseling and Psychotherapy
1999. Vol. 11. No. 1. pp. 95-108.

초등학생의 집단 괴롭힘 개입 유형과 심리적 특성과의 관계
-자아존중감, 우울, 불안을 중심으로-

한 종 철 이 민 아 이 기 학

연세대학교 심리학과

본 연구는 집단 괴롭힘에 개입하는 아동의 유형에 따른 심리적 특성의 차이를 검증하였다. 집단 괴롭힘의 개입 유형과 심리적 특성의 관계를 알아보기 위해 서울 소재의 초등학교 4,5,6학년 714명(여자: 362명, 남자: 379명)에게 집단 괴롭힘 척도를 실시하여, 가해 성향이 높은 집단 85명, 피해 성향이 높은 집단 79명, 가해 성향과 피해 성향이 모두 높은 집단 50명을 선정하여 이들의 심리적 특성-자아존중감, 우울, 그리고 불안-을 평가하였다. 자아존중감 정도에서는 가해 집단이 피해 집단보다 높았으며, 우울에서는 피해 집단이 가해 집단보다 높았으며, 불안에서는 가해-피해 집단과 피해 집단이 가해 집단보다 높은 수준의 불안을 보였다. 집단 괴롭힘의 유형과 성별에 따른 심리적 특성에서의 차이 여부를 검증한 결과, 집단 괴롭힘의 유형에 따른 주효과만 유의미한 차이를 보였다. 본 연구의 결과는 집단 괴롭힘의 개입 유형에 따라 심리적 특성에 차이를 보임을 시사해 주고 있으며 성별에 따라서도 다른 양상이 나타날 수 있음을 시사해 주고 있다.

최근 우리 나라에서는 학교 내의 또래간에 일어나는 집단 괴롭힘의 문제가 매우 심각한 상태에 놓여 있다. 집단 괴롭힘 현상은 더 이상 학생들 내에서 해결해야 할 또래 관계라고 방관할 수 없으며 학교나 공공 기관에서의 적극적인 개입이 요구되는 상황이다.

여러 다양한 문화권에서 다른 아동들에 의해서 빈번하고 체계적으로 괴롭힘을 당하는 아동들이

있으며, 많은 성인들이 학창 시절에 그러한 경험을 갖고 있다는 다양한 연구 결과들이 보고되었다(Austin, Joseph, 1996; Hoover & Hazler, 1992; Rigby & Slee, 1991).

집단 괴롭힘의 발생률이 문화에 따라 약간의 차이를 보이고 있으나(Olweus, 1994; Stephson & Smith, 1987), 그 발생률은 해마다 증가하고 있는 실정이다.

우리 나라에서도 학교 장면에서의 집단 괴롭힘으로 인한 문제들이 대두되고 있으나, 집단 괴롭힘의 심리적 원인에 대한 심층적인 조사는 부족한 실정이다. 특히, 학교에서 괴롭힘을 당하는 학생과 괴롭힘을 가하는 학생의 구별되는 특성이 무엇인가에 대한 경험적 연구가 거의 없기 때문에 집단 괴롭힘에 개입된 학생들을 가해자와 피해자의 특 성에 맞게 치료적으로 접근하기가 어려운 실정이다.

집단 괴롭힘에 관련된 가해자와 피해자는 서로 다른 심리적인 특성을 나타내고 그에 따른 문제도 서로 다른 형태를 보인다(Arora, 1996; Rigby & Cox, 1996). 가해자들은 평균 정도의 불안을 경험하며 자아존중감도 낮지 않은 특성을 보이며(Olweus, 1984), 후에 범죄나 알코올 남용의 문제와 정적인 관계를 보인다(Lane, 1989; Olweus, 1994). 한편, 집단 괴롭힘을 당하는 피해자는 더 불안하며 조심스럽고 우울감을 경험할 뿐만 아니라(Boulton & Smith, 1994; Olweus, 1984), 낮은 자아존중감을 보이고 자신과 상황에 대해 부정적으로 지각하는 특성을 보인다(Perry, Kusel, & Perry, 1988; Salmivalli, Lagerspetz, Björk qvist, Österman, & Kaukiainen, 1996).

Olweus(1994)의 연구 결과에 의하면, 집단 괴롭힘의 피해자는 가해자에 비해 더 우울해지기 쉽고 낮은 자아존중감을 보이는 특성을 가지고 있다. 이런 특성은 그들의 정신에 상처를 남긴 초기의 지속된 집단 괴롭힘에 의한 결과임을 시사해 주는 것이다. 또한, 집단 괴롭힘을 당한 정도와 자아존중감이 부적인 상관을 보여 집단 괴롭힘이 자신에 대한 부정적인 평가를 하는 원인이 될 수 있음을 시사해 주고 있다.

집단 괴롭힘의 경험은 가해자와 피해자 모두에게 부정적 영향을 주지만, 가해자 집단과 피해자 집단의 심리적 특성은 뚜렷하게 구별되는 특징을 보이고 있다. 또한 문화권에 따라 집단 괴롭힘의 유형이나 발생률이 조금씩 달라지기는 하지만, 가해자나 피해자의 특성 및 집단 괴롭힘에서의 성차 등은 비슷한 양상을 보인다(Matsui, Kakuyama, Tsuzuki, & Onglatco, 1996; Menesini, Smith, Genta, Giannetti, Fonzi, & Costabile, 1997). 따라서 다른 문화권의 연구에서 지적되고 있는 집단 괴롭힘의 심각성과 가해자 및 피해자의 장·단기적인 문제들을 고려해 볼 때, 우리 나라에서도 이에 대한 체계적인 연구가 필요한 실정이다.

본 연구에서는 가해자와 피해자에서 뚜렷한 차이를 보이는 심리적 특성인 자아존중감, 우울, 그리고 불안 수준이 우리 나라 초등학생에게 어떤 양상으로 표출되는지를 살펴보고, 그것이 성별에 따라 차이를 보이는가를 알아보고자 한다.

본 연구에서 얻은 자료를 토대로 우리 나라 초등학생의 집단 괴롭힘의 유형과 특성을 알아볼 수 있을 것이다. 또한 가해 집단과 피해 집단이 보이는 집단 괴롭힘의 차이를 토대로 획일적이고 일관적인 개입 치료가 아니라, 집단 괴롭힘의 유형에 따라 차별화된 효율적인 개입 전략을 실시할 수 있을 것이다.

본 연구의 목적을 구체적으로 제시하면 다음과 같다.

첫째, 집단 괴롭힘의 가해 집단, 피해 집단, 가해-피해 집단에 따라 심리적 특성 - 자아존중감, 우울, 불안 수준 - 에서 차이를 보일 것이다.

둘째, 가해 집단, 피해 집단, 가해-피해 집단의

심리적 특성에서의 성차이를 검증하고자 한다.

셋째, 집단 괴롭힘을 당하는 것과 심리적 특성과의 관계를 알아보고자 한다.

이론적 배경

1. 집단 괴롭힘(bullying)

1) 집단 괴롭힘의 정의 및 발생률

집단 괴롭힘과 관련된 첫 번째 문제는 행동의 정의에 대한 것이다.

집단 괴롭힘은 한 학생이 반복적이고 지속적으로 한 명 혹은 그 이상의 다른 학생들의 부정적인 행동에 노출될 때 그 학생은 집단 괴롭힘을 당하는 것으로 정의 내릴 수 있다(Olweus, 1984). 또한 Olweus(1994)는 집단 괴롭힘은 공격적인 행동이거나 고의적인 괴롭힘이며, 반복적이고 지속적으로 이루어지고, 힘의 불균형에 의해 특성 지어지는 대인간 관계 내에서 일어나는 것으로 보고 있다.

Smith(1991)는 집단 괴롭힘은 다음의 3가지 관점에서 설명하고 있다. 첫째, 가해진 행위는 정당치 않은 것이어야 하며, 둘째, 집단 괴롭힘은 반복 행동으로 간주되며, 셋째, 가해자는 일반적으로 더 강한 존재로 인식되어져야 한다.

집단 괴롭힘은 한 명의 가해자 또는 집단에 의해서 이루어지며, 집단 괴롭힘의 대상은 한 명의 피해자이거나 집단일 수도 있다. 일반적으로 학교에서 일어나는 집단 괴롭힘에서의 대상은 한 명의 학생인 경우가 대부분이며, 대부분의 경우에 피해자는 2-3명의 학생 집단에 의해서 폭력을 당하게 된다(Lane, 1989).

본 연구에서는 Heinemann(1973)의 정의를 반영한 이지메의 개념보다는 Olweus(1994)의 집단 괴롭힘 개념을 사용하여, 한 명의 개인에게 괴롭힘을 당하는 것도 집단 괴롭힘의 범위에 포함시켰다. 즉, 한 학생이 반복적이고 지속적으로 한 명 혹은 그 이상의 다른 학생들의 부정적인 행동에 노출 될 때, 그 학생은 집단 괴롭힘을 당하는 것으로 정의하였다.

집단 괴롭힘의 발생률에 대한 결과는 매우 다양하다. 노르웨이 초등학교와 중·고등학교 학생의 경우에는 15%가 집단 괴롭힘 문제와 관련되어 있으며(Olweus, 1994), 영국의 초등학생의 경우에는 23%가 집단 괴롭힘을 경험하였으며(Stephson & Smith, 1987), 호주의 초등학생과 중학생의 경우에는 약 14%가 집단 괴롭힘을 경험한 것으로 나타났다(Slee, 1994). 이런 연구 결과는 집단 괴롭힘의 정도에서는 차이를 보이지만, 모든 문화권에 걸쳐서 집단 괴롭힘이 학생들 사이에 만연되어 있음을 시사해 주고 있다.

2) 집단 괴롭힘의 개입 유형별 특성

Olweus(1994)에 따르면, 집단 괴롭힘 현상에 개입하는 유형은 크게 가해를 하는 집단과 피해를 입는 집단이 있으며, 피해를 입는 집단은 다시 '수동적이고 복종적인 피해자 집단'과 '가해와 피해를 동시에 하는 집단'으로 구분할 수 있다.

집단 괴롭힘을 경험한 가해자와 피해자의 특성들에 대한 다양한 연구 결과들이 있다(Boulton & Smith, 1994; Olweus, 1984, 1994; Perry, Kusel & Perry, 1988; Salmivalli, Karhunen & Lagerspetz, 1996).

가해자들은 보통 학생들 보다 더 폭력에 대해 긍정적인 태도를 갖고 있으며(Olweus, 1994), 공감 능력과 타인에 대한 배려가 낮은 특성을 보인다(Rigby, 1993). 또한, 가해자들은 평균 이하

의 인기도를 가지고 있는 특성을 보인다. 이들은 학년이 높아질수록 인기도는 감소하고 16세 정도가 되면 평균 보다 매우 낮은 인기도 수준을 보이지만, 피해자들의 인기 수준만큼 낮아지지는 않는 특성을 보인다(Hoover & Hazler, 1991). 집단 괴롭힘의 가해자들은 힘에 의존하고 폭력적인 행동들이 그들이 바라는 것을 성취하는 수단으로 사용될 수 있음을 배우게 된다(Smith, 1991).

피해자들은 크게 '수동적 혹은 복종적 피해자'와 상대적으로 적은 비율을 보이는 '성나게 하는 피해자'로 구분할 수 있다(Olweus, 1994). 수동적 혹은 복종적 피해자의 행동과 태도는 자신이 공격받고 모욕을 당해도 보복하지 않는 불안정하고 무가치한 개인들이라는 신호를 다른 사람들에게 보내는 것처럼 보인다. 이들 피해자들은 불안, 불안정, 낮은 자아존중감 등의 특성을 가지고 있으며, 자신을 실패자, 바보 같은 존재, 그리고 매력적이지 못한 존재로 인식하는 특성을 보인다(Boulton & Smith, 1994; Matzui, Kakuyama, Tsuzuki, & Onglatco, 1996; Sharp, 1996).

성나게 하는 피해자들은 불안한 반응과 공격적인 반응이 연합되어 나타난다. 이들 학생들은 집중에 곤란을 겪으며, 그들 주변을 짜증나게 하고 긴장하게 만드는 방법으로 행동한다. 또한 공격적인 피해 학생들은 과잉 활동적인 특성을 지닌다. 이들은 학급의 많은 학생들을 괴롭히며 따라서 많은 학생들로부터 부정적인 반응을 일으키게 된다(Olweus, 1994; Smith, 1991).

2. 집단 괴롭힘에서의 성차

집단 괴롭힘에서 나타나는 성차에 대한 연구 결과는 다양하다. 집단 괴롭힘의 발생률에서도 성차가 보고되며, 집단 괴롭힘의 유형에서도 남녀간의 차이를 보인다. 또 집단 괴롭힘을 당할 때 집단에 의해서 당하는가와 개인에 의해서 당하는 가도 남녀간에 차이를 보인다.

남학생이 여학생보다 더 많이 집단 괴롭힘에 노출되는 경향이 있으며, 남학생에게서는 직접적인 괴롭힘이 많이 나타나고 여학생에게서는 간접적인 괴롭힘이 많이 나타난다. 여학생은 직접적인 공격의 집단 괴롭힘보다는 사회적인 고립이나 또래들로부터의 고의적인 배척 형태로 나타나는 간접적인 집단 괴롭힘에 더 많이 노출되며, 남학생의 경우에는 간접적인 집단 괴롭힘을 당하는 비율도 여학생들과 같은 정도로 나타나지만, 직접적인 집단 괴롭힘에 노출되는 비율이 조금 더 높다(Olweus, 1994).

영국의 학령기 아동에 대한 Smith(1991)의 연구에 의하면, 남학생들은 신체적 형태의 집단 괴롭힘을 더 많이 경험하고, 여학생은 언어적 형태의 집단 괴롭힘을 더 많이 경험하지만, 중학교에서는 간접적인 집단 괴롭힘을 더 경험하는 것으로 나타났다.

남학생이 신체적 집단 괴롭힘을 선호하는 것은 남학생의 신체적 힘을 반영하는 것이다. 남학생은 여학생에 비해 더 복잡한 사회적 연결망을 가지고 있기 때문에, 간접적 집단 괴롭힘은 남학생에게는 덜 효율적일 수 있다. 반면에, 여학생은 사회적 고립이나 소문을 내는 것을 통해 더 효율적으로 누군가에게 상처를 줄 수 있음을 시사하고 있다(Rivers & Smith, 1994).

집단 괴롭힘의 가해자에서도 성차이를 보인다는 연구 결과들이 있는데, 남학생들이 여학생을 대상으로 하는 집단 괴롭힘이 매우 많다는 연구 결과가 있다(Olweus, 1994; Whitney & Smith, 1993).

3. 집단 괴롭힘의 개입 유형과 심리적 특성과의 관계

집단 괴롭힘을 당하는 정도와 자아존중감 사이에는 부적인 상관을 보여, 집단 괴롭힘의 피해자 집단은 낮은 자아존중감을 보인다는 연구 결과들이 있다(Austin & Joseph, 1996; Slee, 1994).

Slee와 Rigby(1993)의 연구에 의하면, 아동들이 가해자와 피해자들에게 갖는 생각이 다양함을 보고하고 있지만, 남학생들은 가해자를 인정하고 피해자들은 거부하는 수준이 여학생보다 높게 나타났다. 낮은 자아존중감이 타인이 그 사람을 어떻게 생각하고 있는가를 반영하는 것이라면 일탈 행동에 가담한 아동들은 상대적으로 낮은 자아존중감을 경험할 것이다.

집단 괴롭힘을 받는 아동들은 자신이 원하지 않음에도 불구하고 고통스러운 사회적 관계를 갖게 된다. 초등학생을 대상으로 한 Slee(1994)의 연구에 의하면, 피해자의 10%가 실제로 집단 괴롭힘을 피하기 위해 학교로부터 벗어난 적이 있다고 응답했다. 초등학생이 지속적인 집단 괴롭힘을 당하는 것은 또래의 승인이 사회적 관계에 있어 매우 중요한 역할을 하는 학교에서 위협적인 요인으로 작용하게 된다.

집단 괴롭힘을 당하는 피해자와 집단 괴롭힘을 가하는 가해자가 불안 수준에서 차이를 보인다는 연구 결과들이 있다. Olweus(1984)는 집단 괴롭힘의 가해자들을 대상으로 실시한 연구에서 가해자들은 거의 불안과 불안정성을 나타내지 않거나 평균 정도의 불안 수준을 가지고 있음을 보고하였다.

그러나 집단 괴롭힘의 피해자인 경우에는 많은 연구에서 그들이 불안한 특성을 보인다고 보고하고 있다(Olweus, 1984, 1994; Boulton & Smith, 1994; Perry, Kusel & Perry, 1988). 동시에 또래에 의한 반복적인 폭력은 그들의 불안과 불안정성과 자신에 대한 부정적인 평가를 매우 증가시키는 것으로 나타났다.

연구 방법 및 절차

1. 연구 대상

초등학생의 집단 괴롭힘의 유형과 심리적 특성을 알아보기 위한 본 연구는 서울에 소재한 초등학교 4,5,6 학년 741명(여자 362명, 남자 379명)에게 집단 괴롭힘 척도와 또래로부터의 괴롭힘 척도를 실시하여, 학생 개개인이 얻은 집단 괴롭힘 행동 척도와 또래로부터의 괴롭힘 척도의 점수를 통해 본 연구의 최종 조사 대상자 214명을 선정하였다. 이들 조사 대상자 선정 기준은 다음과 같다. 집단 괴롭힘 행동 척도와 또래로부터의 괴롭힘 척도 점수를 합산하여 산출한 평균 점수를 표준 점수(Z점수)로 변환하여, 표본 평균과 표준 편차를 이용하여 집단 괴롭힘의 하위 세 집단을 분류하였다: (1) 가해 성향이 높은 집단(집단 괴롭힘 행동 Z점수≥1, 또래로부터의 괴롭힘 Z점수⟨1), (2) 피해 성향이 높은 집단(또래로부터의 괴롭힘 Z점수≥1, 집단 괴롭힘 행동 Z점수⟨1), (3) 가해 성향과 피해 성향이 모두 높은 집단(집단 괴롭힘 행동 Z점수⟩1, 또래로부터의 괴롭힘 Z점수⟩1). 이들 최종 조사 대상자의 분포 현황은 표 1과 같다.

2. 측정 도구

1) 집단 괴롭힘 행동 척도

집단 괴롭힘을 가하는 가해자 성향의 집단을 선별하기 위해 본 연구에서는 Neary와 Joseph (19

표 1. 집단 괴롭힘의 개입 유형에 따른 집단 분류 현황

	가해 집단	피해 집단	가해-피해 집단	전 체
남학생	56(26.2)	48(22.4)	30(14.0)	134(62.6)
여학생	29(13.6)	31(14.5)	20(9.3)	80(37.4)
전 체	85(39.7)	79(36.9)	50(23.4)	214(100)

94)이 개발한 집단 괴롭힘 행동 척도(Bullying-Behavior Scale)를 사용하였다. 가해자 선별 문항은 4점 척도로 된 6문항으로 구성되어 있다. 점수가 높을수록 가해 행동을 많이 하는 것으로, Austin과 Joseph(1996)은 평균 2.50점 이상을 가해자 집단으로 구분하고 있다.

한국의 11-16세 아동 1,312명을 대상으로 실시한 이춘재와 곽금주(1998)의 연구에 의하면, 집단 괴롭힘 행동 척도의 내적 일관성 신뢰도 계수는 .75이다.

2) 또래로부터의 괴롭힘 척도

집단 괴롭힘을 받는 피해자 성향의 집단을 선별하기 위해 본 연구에서는 Callaghan과 Joseph (1996)이 개발한 또래로부터의 괴롭힘 척도(Peer-Victimization Scale)를 사용하였다. 피해자 선별 문항은 4점 척도로 된 6문항으로 구성되어 있으며, 점수가 높을수록 집단 괴롭힘을 많이 받는 것으로, 본 연구에서는 2.60점 이상의 점수를 보이는 집단을 피해자 집단으로 구분하였다. 또래로부터의 괴롭힘 척도의 내적 일관성 신뢰도 계수는 .77(이춘재, 곽금주, 1998)이다.

3) 자아존중감 검사

본 연구에서는 Coopersmith(1967)가 개발한 자아존중감 검사(Self-Esteem Inventory, SEI)를 황찬구(1988)가 번안하여 재구성한 척도를 사용하였다. 본 척도의 대상은 10-18세까지이며, 일반적 자아(26문항), 가정적 자아(8문항), 학문적 자아(8문항), 사회적 자아(8문항), 그리고 거짓 문항(8문항) 등 총 58문항으로 구성되어 있다. 본 연구에서는 일반적 자아와 거짓 문항을 제외한 3개 하위 영역의 24문항을 사용하였다.

본 척도의 문항간 내적 일관성 계수는 .85(김소영, 1997)이며, 하위 영역의 내적 일관성 신뢰도 계수는 .64부터 .77의 범위를 보이고 있다(한미라, 1997).

본 연구에서 사용된 24문항의 내적 일관성 신뢰도 계수는 .69이며, 하위 요인은 .51-.65의 범위를 보이고 있다. 또한 하위 요인간의 상관 계수는 .15-.32의 범위를 보이고 있다.

4) 아동 우울 검사

본 연구의 조사 대상자의 우울 정도를 측정하기 위해 Kovacs(1977)가 제작한 아동 우울 검사(Children's Depression Inventory, CDI)를 조수철과 이영식(1990)이 우리 나라 실정에 맞게 번안한 아동 우울 검사를 사용하였다. 총 27문항으로 만 8~13세의 아동에게 적용 가능한 자기 보고형 검사로 우울, 염세적 경향, 실패를 측정하고 있다. 우리 나라와 외국 아동의 우울을 비교한 조수철과 이영식(1990)의 연구의 의하면, 검사-재검사 신뢰도 계수는 .82, 반분 신뢰도 계수는 .71이며 문항간 내적 일관성 계수는 .88이다.

5) 아동 불안 검사

본 연구의 조사 대상자의 불안을 측정하기 위해 Reynolds 등의 Revised Children's Manifest Anxiety Scale(RCMAS)를 최진숙과 조수철(1990)이 우리 나라 실정에 맞게 번안한 것을 사용하였다. RCMAS는 다양한 불안과 관련된 증후들이 존재하는지 여부를 측정할 수 있도록 고안된 것으로 총 37문항으로 되어 있다. 한국 아동을 대상으로 실시한 소아 불안의 측정 연구에 의하면, 검사-재검사 신뢰도가 .79, 반분 신뢰도 계수가 .86이다(최진숙과 조수철, 1990).

결 과

1. 집단 괴롭힘의 개입 유형과 심리적 특성

집단 괴롭힘의 개입 유형에 따른 자아존중감, 우울, 불안에서의 차이 여부를 알아본 결과가 표 2에 제시되었다.

표 2에 의하면, 집단 괴롭힘의 개입 유형에 따라 자아존중감에서 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다. 가해 집단(M=26.28, SD=7.20), 가해-피해 집단(M=23.68, SD=7.69), 피해 집단(M=21.22, SD=7.57)의 순서로 자아존중감 수준을 보여 주고 있다($F_{2,211}$=9.47, p<.001).

한편, 하위 요인 중에는 사회적 자아존중감에서 집단간 차이를 보여 주고 있는데($F_{2,211}$=16.92, p<.001), 가해 집단(M= 8.02, SD=3.36)과 피해 집단(M=4.91, SD= 3.37)에서의 자아존중감 점수에서 통계적으로 유의미한 차이를 보이고 있다.

우울에서는 피해 집단(M=20.22, SD=9.72), 가해-피해 집단(M=18.44, SD=8.53), 가해 집단(M=14.91, SD=7.24)의 순으로 점수가 높았으며, 이 차이는 통계적으로 유의미하였다($F_{2,211}$=8.18, p<.001).

불안에서는 통계적으로 유의미한 집단간 차이를 보였는데($F_{2,211}$=5.43, p<.01), 가해-피해 집단(M=21.98, SD=6.57), 피해집단(M=21.41, SD=7.33), 가해 집단(M=18.46, SD=6.81)의 순서로 나타났다.

구체적으로 어느 집단간에 차이를 보이는지를 알아보기 위해 사후 검증을 한 결과, 피해 집단과 가해-피해 집단이 가해 집단보다 높은 수준의 불안을 보이는 것으로 나타났다.

표 2. 집단 괴롭힘 개입 유형에 따른 자아존중감, 우울, 불안의 차이 검증

	가해 집단	피해 집단	가해-피해 집단	F
사회적 자아	8.02(3.36)a	4.91(3.37)b	6.68(3.62)a	16.92***
가정적 자아	11.01(3.72)	9.90(3.48)	10.52(3.80)	1.90
학교적 자아	7.25(3.38)	6.41(3.48)	6.48(3.35)	1.46
자아존중감 총점	26.28(7.20)a	21.22(7.57)b	23.68(7.69)ab	9.47***
우울	14.91(7.24)a	20.22(9.72)b	18.44(8.53)ab	8.18***
불안	18.46(6.81)a	21.41(7.33)b	21.98(6.57)b	5.43**

** p< .01, *** p< .001, ( ) 표준편차

같은 영문자는 .05수준에서 집단간 차이가 없다는 것을 의미한다.

2. 집단 괴롭힘의 개입 유형과 성차

집단 괴롭힘의 개입 유형과 성별에 따라 자아존중감, 우울, 그리고 불안 점수에서 차이를 보이는지를 알아보았다. 집단 괴롭힘의 개입 유형과 성별에 따른 자아존중감, 우울, 그리고 불안 점수가 표 3에 제시되었다.

전체 자아존중감의 총점에서는 집단 괴롭힘의 개입 유형의 차이에 의한 주효과($F_{2,208}$=9.09, p<.001)에서만 유의미한 차이를 보였으며, 성별에 의한 주효과($F_{1,208}$=.13, ns)와 집단 괴롭힘의 개입 유형과 성차이의 상호작용 효과($F_{2,208}$ =.12, ns)는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

불안 수준에서는 집단 괴롭힘의 개입 유형의 차이에 의한 주효과($F_{2,208}$=4.77, p<.01)에서만 유의미한 차이를 보였으며, 성별에 의한 주효과($F_{1,208}$ = 2.71,ns)와 상호작용 효과($F_{2,208}$ = .92, ns)는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

우울 수준에서도 집단 괴롭힘의 개입 유형의 차이에 의한 주효과($F_{2,208}$=8.01, p<.001)만 유의미하였으며, 성별의 주효과($F_{1,208}$=.03, ns)와 상호작용 효과($F_{2,208}$=1.86, ns)는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

자아존중감, 우울, 불안에 있어서 집단 괴롭힘의 개입 유형간의 차이가 성별에 따라 다른 양상을 보이는 지를 검증한 결과가 그림 1, 그림 2, 그림 3에 제시되었다.

남학생의 경우, 사회적 자아존중감에서 가해 집단(M=7.79, SD=3.40), 가해-피해 집단(M=7.00, SD=3.85), 피해 집단(M=5.08, SD=3.25)의 순서로 점수가 높았으며, 그 차이가 통계적으로 유의미하였다($F_{2,131}$=8.12, p<.001). 사후 검증 결과 가해 집단과 피해 집단의 차이가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 또한, 자아존중감 총점에서도 집단간에 통계적으로 유의미한 차이를 보였는데($F_{2,131}$ =5.76, p<.01), 가해 집단(M=25.93, SD= 6.94), 가해-피해 집단(M=23.80, SD= 8.07), 피해 집단(M=21.04, SD=7.28의 순으로 점수의 분포를 보였다.

우울에서는 가해-피해 집단(M=19.67, SD= 8.76), 피해 집단(M=19.04, SD=9.15), 가해 집단(M=14.66, SD=6.41)의 순서로 점수가 높았으며, 집단간 차이가 통계적으로 유의미하였다($F_{2,131}$=5.47, p<.01). 사후 검증 결과, 가해 집단과 피해 집단의 차이가 유의미하였으며, 가해 집단과 가해-피해 집단의 차이도 유의미한 것으로 나타났다.

불안에서는 가해-피해 집단(M=22.03, SD=

표 3. 집단 괴롭힘 개입 유형과 성별에 따른 자아존중감, 우울, 불안 평균 점수

	가해 집단		피해 집단		가해-피해 집단	
	남 (n=56)	여 (n=29)	남 (n=48)	여 (n=31)	남 (n=30)	여 (n=20)
자아존중감	25.93 (6.93)	26.97 (7.76)	21.04 (7.28)	21.48 (8.12)	23.80 (8.07)	23.50 (7.28)
우울	14.66 (6.41)	15.38 (8.72)	19.04 (9.15)	22.03 (10.44)	19.67 (8.76)	16.60 (8.06)
불안	17.86 (6.83)	19.62 (6.75)	20.10 (7.35)	23.42 (6.94)	22.03 (6.07)	21.90 (7.42)

( ) 표준편차

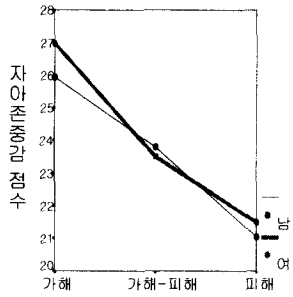

그림 1. 괴롭힘 유형 및 성별에 따른 자아존중감

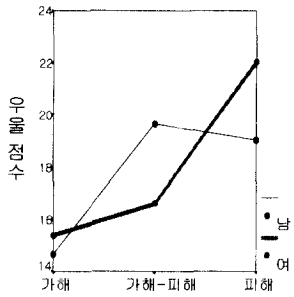

그림 2. 괴롭힘 유형 및 성별에 따른 우울

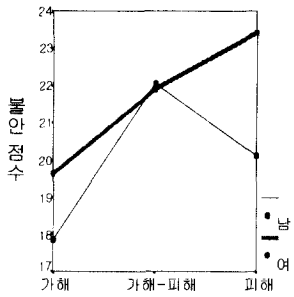

그림 3. 괴롭힘 유형 및 성별에 따른 불안

6.07), 피해 집단(M=20.10, SD=7.35), 가해 집단(M=17.86, SD=6.83)의 순서로 점수가 높았으며, 그 차이가 통계적으로 유의미하였다($F_{2,131}$=3.82, p<.05). 사후 검증 결과, 가해 집단과 가해-피해 집단의 차이가 유의미한 것으로 나타났다.

여학생의 경우, 사회적 자아존중감에서 가해 집단(M=8.48, SD=3.28), 가해-피해 집단(M =6.20, SD=3.30), 피해 집단(M=4.65, SD= 3.59)의 순서로 점수가 분포되었다. 이 때 집단간 차이는 통계적으로 유의미하였으며($F_{2,77}$=9.54, p<.001), 사후 검증 결과에 의하면 가해 집단과 피해 집단의 차이가 유의미한 것으로 나타났다.

우울에서는 남학생과 마찬가지로 가해-피해 집단(M=22.03, SD=10.44), 피해 집단(M= 16.60, SD=8.06), 가해 집단(M=15.38, SD =8.73)의 순서를 보였으며, 그 차이가 통계적으로 유의미하였다($F_{2,77}$=4.28, p<.05).

한편, 불안 수준에서는 집단간 차이가 유의미하지 않았다($F_{2,77}$=2.23, ns)

3. 집단 괴롭힘의 개입 유형과 심리적 특성과의 관계

집단 괴롭힘에 개입되는 유형과 심리적 특성간의 관계를 알아보기 위해, 집단 괴롭힘의 유형을 분류해 낸 척도의 점수와 심리적 특성을 측정한 척도 점수들 간의 상관 관계를 분석한 결과가 표 4에 제시되었다.

가해 점수는 사회적 자아존중감과 정적인 상관

표 4. 집단 괴롭힘 척도와 자아존중감, 우울, 불안 검사의 상관 계수

	가 해 점 수	피 해 점 수
사회적 자아	.22***	-.33***
가정적 자아	.10	.06
학교적 자아	-.08	-.16*
자아존중감 총점	.12	-.26***
우울	-.11	.29***
불안	.04	.26***
학업성적	-.02	-.13

* p<.05, *** p<.001

(r=.22, p<.001)을 보여, 가해 점수가 높을수록 사회적 자아존중감도 증가되는 경향을 보이고 있다. 피해 점수는 자아존중감 총점과 부적인 상관(r=-.33, p<.001)을 보였으며, 하위 차원인 사회적 자아존중감(r=-.26, p<.001), 학교적 자아존중감(r=-.16, p<.05)과도 부적인 상관을 보였다. 한편, 피해 점수는 우울(r=.29, p<.001), 불안(r=.26, p<.001)과는 정적인 상관을 보여, 피해 점수가 증가할수록 우울과 불안 점수가 증가하는 것으로 나타났다.

논 의

본 연구는 집단 괴롭힘의 개입 유형에 따른 심리적 특성의 차이와 심리적 특성의 차이가 성별에 따라 다른 양상을 보이는가를 알아봄으로써, 집단 괴롭힘의 개입 유형과 심리적 특성과의 관계를 이해하고자 하였다. 집단 괴롭힘의 개입 유형은 아동이 지닌 가해 성향과 피해 성향을 통하여 가해 성향만 높은 집단, 피해 성향만 높은 집단, 그리고 가해 성향과 피해 성향이 모두 높은 집단으로 분류하였다.

본 연구 결과는 가해 집단, 피해 집단, 그리고 가해-피해 집단의 심리적 특성에서 차이를 보임을 시사하고 있다.

첫째, 가해 집단은 피해 집단보다 높은 자아존중감 수준을 보이고 있어, 선행 연구와 유사한 특성을 보이고 있다(Austin & Joseph, 1996; Olweus, 1994; Slee & Rigby, 1993). 집단 괴롭힘은 힘의 불균형에 의해서 발생되는 현상으로(Olweus, 1994), 힘이 있다는 것은 또래 관계에서 유리한 작용을 할 수 있으며 또래 관계에서의 지위는 결국 아동기의 자아존중감에 많은 영향을 미칠 수 있다. 또한, 하위 차원 중 대인 관계에서의 자신감과 사회적 기술과 밀접한 관계가 있는 사회적 자아존중감에서 집단 괴롭힘 개입 유형에 따라 차이를 보이는 것은 피해 집단의 아동들은 괴롭힘을 당했을 때 대항하고 보호하는 능력이 부족함을 시사해 주고 있다.

둘째, 선행 연구 결과와 마찬가지로(Callaghan & Joseph, 1995; Matsui, Kakuyama, Tsuzuki, & Onglatco, 1996; Slee, 1995), 피해 집단이 가해 집단보다 높은 우울 수준을 보이고 있음을 시사하고 있다. 피해 집단이 가해 집단보다 더 우울한 것은 지속적이고 반복적인 신체적 고통에 의한 것임을 암시한다. 또한 피해 아동이 더 높은 우울감을 나타내는 것은 심리적인 측면에서 해석될 수 있을 것이다. 자신을 지킬 수 없다는 무력감이나 낮은 자아존중감, 높은 불안 수준 등에 의해서 우울감을 경험할 수 있다.

셋째, 가해-피해 집단 및 피해 집단이 가해 집단보다 높은 불안 수준을 보이고 있음을 시사하고 있다. 일반적으로 피해 및 가해-피해 성향의 아동들은 불안정하고 집중에 곤란을 겪으며, 과잉 활동적인 특성을 지니게 된다(Bernstein Watson, 1997; Olweus, 1994; Smith, 1991). 불안감은 자신이 통제할 수 없는 상황에 대한 두려움이므로 피해를 입는 아동들에게서 더 많이 나타날 수 있음을 시사하고 있다. 특히, 초등학생이 지속적인 집단 괴롭힘을 당하는 것은 또래의 승인이 중요한 역할을 하는 학교에서 위협적인 요인으로 작용하며, 피해를 입은 아동은 그러한 상황을 불안하게 느끼게 된다.

본 연구 결과는 집단 괴롭힘의 개입 유형에 따라 달리 나타나는 심리적 특성은 남녀에 따라 그 양상이 달라짐을 시사하고 있다. 여자 가해 집단이 가장 높은 자아존중감 수준을 보인 반면에, 남자 피해 집단이 가장 낮은 자아존중감 수준을 나타냈

다. 한편, 우울과 불안 수준에서는 여자 피해 집단이 가장 높은 수준을 보였으며, 남자 가해 집단이 가장 낮은 수준의 우울과 불안을 경험하는 것으로 나타났다. 이런 경향성은 여자 가해 집단이 남자 가해 집단보다 낮은 자아존중감 수준을 보인다는 기존의 연구(Slee & Rigby, 1993)의 연구결과와 다소 다른 것으로, 우리 나라의 특수한 교육 상황에 기인한 것으로 볼 수 있다. 외국의 경우 한 학급당 학생 수가 25명 내외이지만 우리 나라의 경우 35-45명 정도라는 사실을 감안할 때 가해를 하는 학생이라도 한 학급당 학생 수가 상대적으로 많다면 친밀한 관계에 있는 친구를 가질 가능성이 상대적으로 많음을 시사해 주고 있다. 특히, 이 시기의 여아들은 자신을 지지해 주는 소수의 친밀한 친구를 선호하는데 우리 나라와 같은 상황에서는 여아들의 단짝 친구 확보가 용이할 것이다. 이러한 상황 때문에 다수로 어울리는 남아보다 여아들이 친구로부터 더 의미 있는 심리적 지지를 받을 수 있으며, 결과적으로 여자 가해 집단이 남자 가해 집단보다 높은 자아존중감을 가질 수 있음을 암시한다.

성차에 따른 심리적 특성에서의 차이를 보인다는 본 연구의 결과는 남학생 집단과 여학생 집단이 보이는 양상이 다를 수 있음을 시사해 주고 있다.

본 연구에서는 우리 나라에서 빈도 위주의 실태조사에 그쳤던 집단 괴롭힘 문제에 대해서 집단 괴롭힘의 개입 유형과 심리적 특성의 관계에 대한 경험적 자료를 제공해 줌으로써 우리 나라에서 나타나는 집단 괴롭힘의 개입 유형별 심리적 특성을 제공했다는 점에서 의의가 있다.

대부분의 연구가 가해자와 피해자 두 집단을 대상으로 하거나 정상 집단과 비교한 반면에, 본 연구에서는 가해와 피해를 동시에 하는 집단을 선별하여 가해 집단, 피해 집단, 그리고 가해-피해 집단의 세 집단을 비교하는 방법을 사용하였다. 이와 같이 집단 괴롭힘을 보이는 집단을 그 특성에 따라 세 집단으로 분류하여, 집단에 따른 심리적 특성에서의 차이를 알아본 본 연구의 결과를 토대로, 집단 괴롭힘을 경험한 아동들에게 치료적인 개입을 할 때 가해 집단과 피해 집단의 심리적 특성에 따라 차별적이고 체계적인 접근을 위한 지침을 마련할 수 있을 것이다. 가해 집단 아동들은 자아존중감이나 우울, 불안의 문제가 심각하지 않기 때문에, 문제의 해결 방법으로서 폭력을 사용하지 않도록 사회적인 기술을 훈련시킬 필요가 있음을 시사하고 있다. 이와는 달리 피해 집단 아동들은 낮은 자아존중감, 우울, 그리고 불안 등을 먼저 해결해 주고 그 이후에 대인 관계에서 효과적으로 사용할 수 있는 사회적인 기술 훈련을 실시하는 방법이 효율적일 수 있음을 시사해 주고 있다.

참고문헌

김소영 (1997). 가족체계유형과 청소년의 자아존중감과의 관계. 연세대학교 석사학위 청구 논문.

이춘재, 곽금주 (1998). 학교에서의 집단 따돌림 연구: 실태, 특성 및 대책. 아산 사회복지 사업재단 보고서(미간행논문).

조수철, 이영식 (1990). 한국형 소아 우울척도의 개발. 신경정신의학, 29(4), 943-956.

최진숙, 조수철 (1990). 소아불안의 측정: RCMAS의 신뢰도와 타당도 검사. 신경정신의학, 29(3), 691-702.

한미라 (1997). 아동의 자아존중감과 대인관계 스트레스 및 학교생활 부적응간의 관계. 연세대학교 석사학위 청구 논문.

Arora, C. M. (1996). Defining bullying: Towards a clearer general understanding and more effective intervention strategies. *Bulletin of the British Psychological*

Society, 17, 317-329.

Austin, S., & Joseph, S. (1996). Assessment of bully/victim problems in 8 to 11 year-olds. *British Journal of Educational Psychology*, 66, 447-456.

Bernstein, J. Y., & Watson, M. W. (1997). Children who are targets of bullying? a victim pattern. *Journal of Interpersonal Violence*, 12(4), 483-498.

Boulton, M. J., & Smith, P. K. (1994). Bullying/victim problems in middle-school children: Stability, self-perceived competence, peer perceptions and peer acceptance. *British Journal of Developmental Psychology*, 12, 315-329.

Callaghan, S., & Joseph, S. (1995). Self-concept and peer victimization among school children. *Personality and Individual Differences*, 18(1), 161-163.

Heinemann, P. (1973). *Mobbing*. Oslo: Gyldendal.

Hoover, J., & Hazler, R. J. (1991). Bullies and victims. *Elementary School Guidance & Counseling*, 25, 212-219.

Lane, D. A. (1989). Bullying in school: The need for an integrated approach. *School Psychology International*, 10, 211-215.

Matsui, T., Kakuyama, T., Tsuzuki, Y., & Onglatco, M. (1996). Long-term outcomes of early victimization by peers among Japanese male university students: Model of a vicious cycle. *Psychological Reports*, 79, 711-720.

Menesini, E., Eslea, M., Smith, P. K., Genta, M. L., Giannetti, E., Fonzi, A., & Costabile, A. (1997). Cross-national comparison of children's attitudes towards bully/victim problems in school. *Aggressive Behavior*, 23, 245-257.

Olweus, D. (1984). Aggressors and their victims: bullying at school. In N. Frude & H. Gault (Eds.), *Disruptive behavior in schools*. New York: John Wiley.

Olweus, D. (1994). Annotation: Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35, 1171-1190.

Perry, D. G., Kusel, S. J., & Perry, L. C. (1988). Victims of peer aggression. *Developmental Psychology*, 24(6), 807- 814.

Rigby, K. (1993). School children's perception of their families and parents as a function of peer relations. *The Journal of Genetic Psychology*, 154(4), 501-513.

Rigby, K., & Cox, I.(1996). The contribution of bullying at school and low self-esteem to acts of delinquency among Australian teen-agers. *Personality and Individual Differences*, 21(4), 609-612.

Rigby, K., & Slee, P. T. (1991). Bullying among Australian school children: Reported behavi or and attitudes toward victims. *The Journ al of Social Psychology, 131(5)*, 615-627.

Salmivalli, C., Karhunen, J., & Lagerspetz, K. M. J. (1996). How do the victims respond to bullying? *Aggressive Behavior*, 22, 99-109.

Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukianinen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.

Slee, P. T. (1994). Situational and interpersonal correlates of anxiety associated with peer victimization. *Child Psychiatry and Human Development, 25(2)*, 97-107.

Slee, P. T. (1995). Peer victimization and its relationship to depression among Australian primary school students. *Persona-*

lity and Individual Differences, 18(1), 57-62.

Slee, P. T., & Rigby, K. (1993). Australian school children's self appraisal of interpersonal relations: The bullying experience. *Child Psychiatry and Human Development,* 23(4), 273-282.

Smith, P. K. (1991). The silent nightmare: Bullying and victimization in school peer groups. *Bulletin of the British Psychological Society,* 4, 243-248.

Stephenson, P., & Smith, D. (1987). Anatomy of the playground bully. *Education,* 18, 236-237.

Whitney, I., Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research,* 35(1), 3-25.

韓國心理學會誌 : 相談과 心理治療
The Korean Journal of Counseling and Psychotherapy
1999. Vol. 11. No. 1. pp. 95-108.

The Relationship of Bullying Types and the Psychological Characteristics among Elementary School Students

-Focused on self-esteem, depression, anxiety-

Jong-Chul Han Min-Ah Lee Ki-Hak Lee
Yonsei University

This study investigated the differences in the psychological characteristics among different types of bullying. To examine the relationship between the bullying types and the psychological characteristics, we administered the Bullying Behavior Scale and Peer Victimization Scale to 741 elementary school students(4th-, 5th-, 6th- grade) and classified into three distinct groups - bully group(85 students), victim group(79 students), and bully-victim group(50 students). The results were as follows: First, in self-esteem, bully students showed higher score than victim students. In depression, victim students showed higher than bully students, in addition, victim and bully-victim students showed higher anxiety than bully students. Second, in according to the results on the relationships between bullying types and psychological characteristics, the main effects for sex was statistically significant. The results of this study were suggested that psychological characteristics were different among three group of bullying and gender differences.