

집단따돌림 연구경향 분석

김 선 애*

집단따돌림 연구는 1995년 이후 본격화되었고 짧은 시간 내에 여러 연구물들이 발표되었다. 이제는 집단따돌림 연구결과에 대한 종합이 이루어져야 하며, 집단따돌림 성격에 대한 규명이 내려져야 할 때이다. 그간 행해져 온 연구결과에 대한 분석은 집단따돌림 현상에 적극적인 대처를 위한 초석이 될 것이다. 연구는 크게 두 갈래로 구분된다. 한 주류는 집단따돌림을 학교폭력의 주요 영역으로 선정하고 그 실태 파악에 주력해 왔으며, 대상 연령층도 중·고등학생에게 초점이 맞추어져 있다. 또 다른 줄기는 집단따돌림과 관련된 변인을 파악하는 목적으로 행해졌으며, 연구대상의 폭도 학령전기 아동과 초등학생으로 넓혀져 진행되었다. 두 주류의 연구에 대한 고찰은 거시적인 면과 미시적인 면을 모두 살펴볼 수 있도록 하여 집단따돌림에 대한 실체를 보다 분명하게 해 준다. 집단따돌림을 바라보는 시각은 심리학적인 관점과 구조적인 관점이 종합되어야 한다. 사회구조적인 부분을 배제한 문제의 해결은 없으며, 미시적인 관점을 포함시키지 않은 예방은 존재하지 않는다.

주제어 : 집단따돌림, 학교폭력

* 나사렛대학교 복지·아동학부 아동학전공 교수

본 논문은 2004학년도 나사렛대학교 개교 50주년 기념 논문임.

I. 서론

사람은 누구나 자기가 소속되어 있는 집단에서 인정받기를 원한다. 인간을 능동적인 성장 가능성을 가진 주체로 본 Maslow(1956)는 개인의 지각과 내부적 욕구에 대한 반응에 초점을 맞춰 인간 동기위계설을 제시하였다. 동기위계설이 갖고 있는 핵심 개념은 인간에게는 자아실현이라는 최상위의 욕구가 선천적으로 존재하고 있으며, 개인의 기본 욕구는 위계적이라는 점이다. Maslow가 설정한 개인의 기본적인 욕구는 생리적 욕구, 안전의 욕구, 소속과 애정의 욕구, 자아존중 욕구, 자아실현의 욕구 등의 순서를 갖는다. 각각의 하위 단계에서 마주치는 욕구는 한 개인에게 도전의 형태로 다가오게 되며, 그 도전을 극복해 나가는 자율적이고 자발적인 노력의 결과로 각각의 욕구는 충족된다. Maslow의 동기위계에서 세 번째 기본 욕구로 제시된 소속 및 애정욕구는 타인과 친하고 집단에 속하고 싶은 동기이다. 기본적으로 생리적인 욕구가 충족되면 인간은 안전을 추구하게 되고, 위험에서부터 자유로워지게 되면 사회 집단에서의 강한 소속감과 애정을 갈구하게 된다. Dreikurs(1972)는 사람은 누구나 사회집단에 소속되고자하는 기본 욕구를 갖고 있고, 인간의 행동은 우연히 일어나는 것이 아니라 목적이나 원인이 존재하며, 아동이 보이는 행동의 배후에는 그 행동이 발현된 심리적 목표 및 행위의 목적이 있음을 강조하였다.

이렇듯 자신이 속한 집단에 강하게 소속되고자 하는 욕구는 인간에게는 기본적인 욕구이다. 집단에 구성원으로서 인정받기 위해서는 개인이 소속된 집단 내에서 위치를 점유해야만 한다. 아동은 처음 가족 내에서의 위치 찾기를 위해 투쟁하게 되며, 가족원으로서의 존재가치를 느낄 때 그 안에서 행복을 누린다. 아동이 성장하여 또래 집단 속에 포함되어지기 시작하면, 아동은 다시 그 집단 안에서의 소속감과 애정을 갈구하게 된다. 소속 및 애정욕구가 만족스러운 수준으로 충족되어질 때 또래 집단에서의 편안함을 얻을 수 있으며 자아성장을 위한 다음 단계로 도약할 수 있다.

사회 속의 집단은 그 사회의 영향 내에 존재하며 그 사회의 분위기를 그대로 투영된다. 아동이 소속되어 있는 또래 집단도 예외는 아니다. 우리 사회가 안고 있는 사회문제 중의 하나는 사회가 통합되는 방향으로 나아

가는 것이 아니라 서로가 서로를 차별하고 배제하는 현상일 것이다. 도시는 지방을 차별하고 배제하며, 남자는 여자를, 많이 배운 사람은 못 배운 사람을, 많이 가진 사람은 못 가진 사람과 구별을 짓고 따돌린다. 심지어는 이러한 따돌림을 통해 가진 사람들은 그들의 기득권을 유지할 뿐 아니라 더욱 강화한다. 한편 따돌림을 받는 사람들은 더 이상 참을 수 없는 지경에 이르렀다는 위기감에서 그들이 빼앗긴 권리를 찾기 위해 집단적인 저항을 하게 되어 전 사회에 갈등이 고조되고 있다. 이런 성인들의 현실은 자라나고 있는 아동과 청소년에게도 그대로 전이된다. 어른들이 벌여놓은 배제와 차별의 문화가 적나라하게 초·중·고등학교의 교육현장에 파고들었으며, 그 안에서 적절한 경쟁과 협력이 공존하며 건전하게 형성되어야 하는 또래집단을 좀 먹어 들어가 또래 간 집단 내 따돌림이라는 문제를 야기 시켰다.

집단 따돌림은 수 년 전부터 우리 사회의 심각한 사회문제로 대두되었고 해결을 위한 산발적인 노력이 이어져 왔으나, 해결의 실마리는커녕 문제의 심각성은 더 증폭되고 있다. 얼마 전 중학생의 왕따 동영상에 대한 보도는 집단 따돌림에 대한 사회적 각성을 불러일으켰다(KBS 뉴스 2.19). 이에 교육인적자원부는 학교폭력 예방 및 대책에 관한 법률 시행령을 입법예고하고 국무회의 의결 등의 절차를 통해 8월부터 시행에 들어가겠다고 발표하였으며, 이 시행령에서는 학교폭력을 학교 내외에서 학생이 개인 또는 집단으로 다른 학생에게 폭행, 협박, 따돌림, 공갈, 상해, 감금, 약취·유인, 추행, 모욕, 명예훼손 등을 가하거나 하게 한 행위로 규정하여, 따돌림 현상을 학교폭력의 한 유형으로 분류하고 있다. 일본의 소위 이지메와는 달리 우리의 교육현장에서 나타나는 배제와 차별의 집단 따돌림은 단순히 따돌리며 괴롭히는 것에 그치지 않고, 심한 폭력을 수반하는 따돌림은 물론이고 금품을 지속적으로 갈취하는 형태로까지 나타나 보다 포괄적인 의미에서 집단괴롭힘의 형태를 띤다. 이와 같이 우리나라의 집단따돌림은 단순한 심리적인 따돌림이 아니라 물리적 심리적 폭력을 수반하고 있다는 점에서 학교폭력의 한 유형으로 간주해야 한다. 더 나아가 이러한 폭력을 휘두르는 학생은 소위 불량학생에만 국한되는 것이 아니라, 거의 모든 학생들에게서 만연되어 있는 폭력문화가 표출되는 것으로 해석될 수 있다.

우리나라에서는 집단따돌림의 연구가 본격적으로 실행된 것은 1995년도

이후부터이다. 이제는 그간에 행해져 온 연구결과에 대한 종합과 집단따돌림의 성격에 대한 규명이 필요한 때이다. 이를 통해 집단따돌림 현상에 적극적인 대처가 이루어져야 한다. 그 동안의 연구는 실태 파악과 관련 변인 파악을 목적으로 행해져 왔는데, 각 학문의 특성에 따라 접근방법의 상이함이 있다. 연구대상층도 다르고 연구의 주제, 초점 등도 다르다. 예를 들어, 사회학 전공에서 이루어진 연구는 집단따돌림을 학교폭력의 주요 영역으로 선정하고 그 실태 파악에 주력해 왔으며, 대상 연령층도 중·고등학생에게 초점이 맞추어져 왔다. 아동학에서 이루어진 연구는 집단따돌림과 관련된 변인을 파악하는 목적으로 행해졌으며, 연구대상도 학령전기 아동과 초등학생을 위주로 진행되었다. 동일한 문제를 다른 관점을 가지고 다른 측면에서 접근하여 설명하고 있는 연구들에 대한 종합적인 고찰은 거시적인 면과 미시적인 면을 모두 살펴볼 수 있도록 하여 집단따돌림에 대한 실체를 보다 분명하게 해 줄 것이다.

본 연구는 집단따돌림에 대한 종합적인 관점의 고찰을 통한 학제 간 통합을 꾀하는 연구이다. 본 연구를 통해 집단따돌림이라는 형태의 폭력이 가능한 사회 구조에 대한 점검과 집단따돌림의 발생으로 인한 피해를 정리하고자 한다.

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 2차 자료 분석을 중심으로 이루어졌다. 본 연구대상 자료는 국회도서관의 데이터베이스에 등록되어 있는 1980년대 이후부터 현재까지 이루어진 집단따돌림에 대한 연구이다. 이 기간에 이루어진 국내 석·박사 학위논문과 국내학술잡지, 세미나 자료, 정부간행물 등 중 집단괴롭힘, 집단따돌림, 또래괴롭힘의 검색어를 사용하여 2004년 4월에 자료를 수집하였다. 이 과정을

통해 분석자료로 선정된 연구대상 문헌은 총 336건에 이른다.

2. 분석틀

집단따돌림의 연구경향을 분석하기 위한 틀은 다음과 같다.

첫째, 연구시기에 따라 집단따돌림의 시대적 연구추이를 살펴본다.

둘째, 연구형태에 따라 학위논문, 학술잡지, 세미나자료, 정부간행물로 구분하여 파악한다.

셋째, 연구주제별·연구형태별·연구연도별로 연구경향을 파악한다.

넷째, 석·박사학위논문을 학문 영역별로 분류하여 학문간 관심도를 추정한다.

다섯째, 현상의 명확화를 위해 집단따돌림의 개념 정의에 대한 정리를 시도한다.

여섯째, 변인별 분류를 위하여 집단따돌림을 가해와 피해로 구분하여 관련변인을 정리한다.

3. 자료 분석

연구연도와 형태, 학문 영역별 분류를 위해서는 빈도와 백분율을 산출하였으며, 개념 정리와 관련변인의 분류를 통한 연구경향 분석을 위해서는 문헌의 내용분석법을 사용하였다.

Ⅲ. 집단따돌림 연구경향 분석

1. 연구시기별 연구경향

1) 실태 파악을 위한 초기 대표 연구

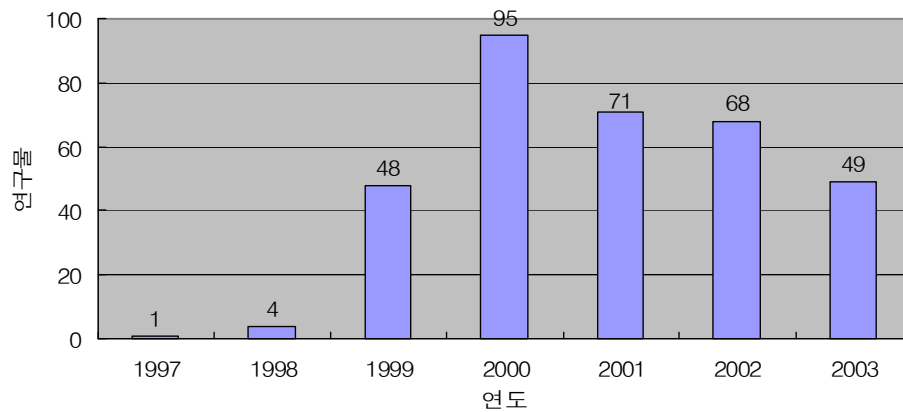
집단따돌림에 대한 관심은 1982년 말 노르웨이에서 또래폭력에 시달리던 10-14세 소년 세 명이 자살하는 사건의 발생을 필두로 전국가적인 관심을 받기 시작하였다. 그 후, 1980년대 말에 이르러 일본, 영국, 미국을 중심으로 집단따돌림에 대한 관심이 대두되었으며, 1990년대에 본격적인 연구가 시행되기에 이르렀다. 또래따돌림은 전 세계에 걸쳐 오래된 현상임에도 불구하고 이에 대한 체계적인 연구는 이제야 틀을 잡기 시작하고 있다.

국내의 경우 1995년 여름, 학교 반 친구들로부터 지속적으로 괴롭힘을 당해오던 한 고등학교 1학년 학생이 이를 견디지 못해 자신의 아파트에서 투신자살한 사건이 발생했고, 이를 계기로 그간 집단따돌림, 왕따 등의 이름으로 불리는 현상이 언론의 주목을 받기 시작하였으며, 1997년 한국형 사정책연구원(김준호·박정선·김은경, 1997)의 ‘학교주변 폭력의 실태와 대책’ 연구에서 집단괴롭힘을 학교폭력의 한 유형으로 분류하여 실태를 조사한 것이 집단따돌림에 관한 본격적인 연구의 초석이 된다. 이 조사결과가 발표된 이래, 몇몇 공신력 있는 기관에서 부분적으로나마 집단따돌림의 실태를 파악하기 위한 대규모의 실태조사가 실시되었다(서울가정법원소년자원보호자협의회, 1999; 전국교직원노동조합, 1999; 청소년대화의 광장, 1997; 한국교육개발원, 1998; 한국청소년개발원, 1999.)

2) 연구년도별 연구경향

다음은 국회도서관의 데이터베이스를 근거로 하여 분석한 집단따돌림 연구의 현황이다. 1997년도에 서울특별시교육연구원에서 발간하는 서울교

육에 발표한 서울시교육청 중등장학과 생활지도담당장학관실의 ‘집단괴롭힘의 예방과 지도방안’을 비롯한 여러 자료가 수집되었다. 연도별 추이는 다음 그래프와 같다.



[그림 1] 연도별 연구 경향

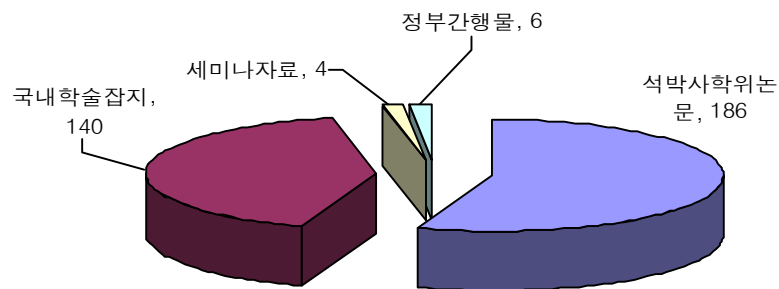
직접적으로 집단따돌림 현상을 단독 주제로 선정하여 실시된 연구는 1997년도에 시작되어, 지난 7년이라는 기간 동안 집중적으로 이루어져 현재 국회도서관 데이터베이스에 수록되어 있는 연구는 총 336편에 이른다.

그래프에서 볼 수 있는 바와 같이 대부분의 연구는 1999년을 기점으로 하여 약 5년간 집약적으로 이루어져 왔다. 1998년에 집단따돌림에 대한 연구가 약 4여 편 정도가 이루어졌으며, 2000년도에 접어들면서 약 100여 편에 이르는 연구가 이루어 2000년도는 왕따 현상에 대한 연구결과물이 가장 많이 발간된 해라고 할 수 있다. 이 후 집단따돌림 발생의 원인과 결과, 예방을 위한 중재프로그램 등에 관한 논문들이 줄을 이어 발표되고 있다.

2. 연구형태별 연구경향

일명 왕따 현상에 대한 연구물은 학위논문(석·박사 학위)이 186편으로 관련 연구 336편 중 55%를 차지하고 있다. 다음으로는 국내학술잡지에

발표된 연구가 140편으로 총 연구의 42%인 것으로 나타났다. 정부간행물과 세미나 자료는 극히 적었다.



[그림 2] 연구형태별 연구 경향

3. 연구주제 · 연구형태 · 연구연도별 연구경향

1995년도에 사회적 관심을 끌기 시작한 일명 왕따 현상은 연구분야에서 집단괴롭힘, 집단따돌림, 또래괴롭힘 등의 용어로 연구되어졌으며, 연구형태와연구연도별 연구경향은 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 연도별 집단따돌림 연구 현황 () 안은 %

	집단괴롭힘	집단따돌림	또래괴롭힘	합계
2003	4(9)	40(16)	5(12)	49(15)
2002	7(16)	54(21)	7(16)	68(20)
2001	11(25)	49(20)	11(25)	71(21)
2000	12(27)	69(28)	14(32)	95(28)
1999	8(18)	34(14)	6(13)	48(14)
1998	1(2)	2(1)	1(2)	4(2)
1997	1(2)	0(0)	0(0)	1(0)
합계	44(13)	248(74)	44(13)	336(100)

집단에 소속되어 있는 구성원이 따돌림 피해를 입는 현상에 대한 연구

에서 사용되어 온 주제용어를 중심으로 분석한 연구주제별 연구경향은 다음과 같다.

<표 1>에 제시한 바와 같이 학교에서 발생하는 집단의 따돌림 현상은 집단괴롭힘, 집단따돌림, 또래괴롭힘 등의 용어로 묘사되고 있으며, 이 중 집단따돌림이라는 용어가 가장 많이 사용된 것으로 나타났다. 집단따돌림을 연구주제로 선정한 연구는 총 연구의 74%를 차지하고 있다. 다음으로 집단괴롭힘과 또래괴롭힘이 각각 13%를 점유하였다. 따돌림과 괴롭힘의 용어를 크게 대별해서 살펴보면 따돌림을 주제로 사용한 연구는 총 251편으로 전체의 74%, 괴롭힘을 주제로 사용한 연구는 88편으로 전체 연구의 26%를 차지한다. 따라서 용어 선택에 있어서는 괴롭힘보다는 따돌림이라는 용어가 선호된 것으로 나타났다.

전체 연구는 2000년(28%)이 가장 정점을 이루었다가, 2001년과 2002년에 각각 21%, 20%를 차지하고, 2003년에 하향 곡선을 그리고 있는 것으로 나타났다. 이러한 경향은 집단괴롭힘, 집단따돌림, 또래괴롭힘 모두에서 나타난다.

4. 학위논문 중 학문 영역별 연구경향

따돌림 현상에 대한 국회도서관의 DDC 구분에 따른 각 학문분야별 접근 정도는 다음과 같다.

<표 2> 학문 영역별 연구경향

() 안은 %

	집단괴롭힘	집단따돌림	또래괴롭힘	합계
철학	2(11)	7(5)	2(9)	11(6)
종교	0(0)	9(6)	0(0)	9(5)
행정	0(0)	1(1)	1(5)	2(1)
사회복지	2(11)	29(20)	1(5)	32(17)
교육	12(67)	82(57)	9(41)	103(56)
의학	0(0)	4(3)	0(0)	4(2)
가정학	0(0)	3(2)	10(41)	13(7)
농업	1(6)	0(0)	0(0)	1(1)
예술	1(6)	5(3)	0(0)	6(3)
미분류	0(0)	4(3)	0(0)	4(2)
합계	18(100)	145(100)	23(100)	186(100)

학위논문 중 상당수의 연구는 교육대학원의 교육 관련 학문에서 활발하게 연구되었다. 또한 일반대학의 가정학 등 발달 심리학적 배경을 갖는 분야에서 행해졌으며, 사회복지에서 접근한 논문도 상당수 찾아볼 수 있다. 국회도서관의 DDC 구분에서 교육 관련 분야라 함은 교육심리, 교육상담, 교육철학 등이 포함되며, 아동학 논문이 가정학으로 분류되고 있다. 또한 사회복지 분야는 사회복지, 사회사업, 사회학 논문들로 구성된다.

상세하게 살펴보면, 총 186편의 석박사학위 본문 중 교육 분야의 논문이 104편으로 전체 학위논문의 56%를 차지하는 것으로 나타났으며, 다음은 사회복지 분야의 논문이 17%(32편), 가정학 분야의 논문이 13편으로 7%를 차지하고 있다.

집단괴롭힘을 주제로 연구된 학위논문의 경우는 교육 분야의 논문이 67%로 많은 부분을 차지하였으며, 다음으로는 사회복지 분야와 철학 분야에서의 논문이 각각 11%를 차지하고 있다.

집단따돌림의 경우는 교육 분야의 학위논문으로 출간된 연구물이 57%를 차지하고 있으며, 사회복지 분야의 연구물이 20%를 분포를 보이고 있으며, 상대적으로 집단괴롭힘과 비교할 때 여러 학문 분야에서의 연구물이 출간된 것을 알 수 있다.

또래괴롭힘의 용어는 교육 분야(41%)와 가정학 분야(41%)에서 연구 주제로 주로 사용된 것을 확인할 수 있다.

보편적으로 집단괴롭힘이라는 용어보다는 집단따돌림이 더 많이 사용되고 있다. 두 용어 모두 교육 분야와 사회복지 분야에서 연구된 편수가 많고, 또래괴롭힘 용어는 주로 가정학(아동학) 분야에서 사용되는 것으로 나타났다.

5. 연구주제 용어 사용 경향

교육현장에서 발생하는 집단따돌림 현상은 그간 발표된 논문편수가 말해주듯이 2000년부터 시작하여 2004년도 현재에 이르기까지 짧은 기간동안 연구자들의 지대한 관심의 대상이 되어 왔다. 각각의 논문에서 사용하고 있는 집단따돌림 현상의 개념 정의에 대한 정리가 필요한 때이다.

현재까지 사용되어온 집단따돌림의 정의는 다음과 같다. 집단따돌림의 정의를 내림에 있어 먼저 살펴봐야 하는 것은 국내 논문에서 집단따돌림, 또래따돌림, 집단괴롭힘, 혹은 왕따라는 용어의 혼용 문제이다. 각각의 용어는 영어로 표기할 때 'Peer victimization', 'bullying', 'Group alienation' 등을 사용한다. 이들은 또래 희생양, 약한 자를 들볶고 위협하며 쫓내고 거만하게 구는 것, 멀리하며 소외시키고 이간시키는 행위 등을 뜻하는 단어이다. 집단따돌림이나 또래따돌림은 왕따의 보다 학술적인 용어이고, 왕따는 일상의 속어이다. 1999년 교육부가 '왕따'라는 용어 대신 '집단따돌림'이란 용어를 사용하기 시작하여 현재에 이른다. 집단괴롭힘도 다른 현상을 설명하는 다른 성격의 용어는 아니다.

우리나라의 교육현장에서 속칭 왕따로 표현되는 사회 현상을 설명하기 위해 외국의 사례를 살펴보는 과정에서 이와 일맥상통하는 현상에 대한 정의를 찾아 각각의 연구에서 조작적 정의를 하는 과정 중 어느 부분에 초점을 두었느냐에 따라 집단따돌림과 집단괴롭힘의 용어가 선택된 것이다.

국내 연구에서 집단따돌림과 집단괴롭힘을 정의하는 과정 중 가장 빈번하게 사용되는 정의는 Olweus의 Bullying 개념이다. Olweus(1978)는 스칸디나비아 반도의 노르웨이에서 사회 문제화 되었던 '집단에 의해 특정인이 부정적 행위에 반복적으로 노출되어 희생양이 되는 현상'을 설명하는 과정에서 bullying이라는 용어를 사용하였다. 스웨덴의 Heinemann (1973)이 학교 운동장에서 괴롭힘을 당하는 현장을 목격한 후 'mobbing'이라 용어를 가해를 하는 다수의 익명 집단을 지칭하는 데에 사용하였고, 이 연구가 Olweus의 학문적 연구를 위한 토대가 되었다. Olweus는 bullying을 특정 아동이 반복적이고 지속적으로 한 명 혹은 그 이상의 또래들의 부정적인 행동에 노출되는 것(Olweus, 1984)을 의미하는 용어로 사용하였으며(1984, 1991), 그 안에는 반드시 힘의 불균형이 존재하는 것이라고 설명하고 있다(Olweus, 1993). 이러한 Olweus의 bullying은 국내 연구에서 집단따돌림이나 집단괴롭힘에 대한 조작적 정의를 내림에 있어 모두 인용되고 있다. 다시 말해 bullying 개념은 국내 연구에서 집단따돌림(박은란, 2001; 서은영, 2001; 한영주, 1999), 혹은 집단괴롭힘(오혜정, 2000)의 용어로 바뀌어 사용된다. 따라서 국내 연구에서 사용된 집단따돌림과 집단괴롭힘은 동일한 현상을 설명하기 위한 다른 용어일 뿐이다. 또한 또래괴롭

힘이라는 용어는 연구대상자의 연령 특성을 고려하여 주로 아동학(국회도서관 DDC 분류 중 가정학) 분야에서 사용하고 있다(박보경·도현심, 2002; 양원경·도현심, 1999; 신재선·정문자, 2002; 심희옥, 2003; 최미경·도현심, 2000).

또래 간의 건전한 상호작용과 수용이 나타나야 하는 아동과 청소년기 집단 내에서 특정인을 따돌리는 현상을 설명하기 위한 개념정의 과정에서 집단따돌림과 집단괴롭힘 용어의 사용은 사고의 초점을 어디에 두었는가에 의한 차이이다. ‘왕따’ 현상을 집단따돌림이라는 용어를 사용하여 살펴본 경우 상대적으로 보다 가해행위 중심적 사고가, 집단괴롭힘이라는 용어는 행위 발생에 의한 피해 중심적 사고가 반영될 수 있어 해당 범위가 따돌림에 비해 보다 광범위하다. 가해 행위와 피해 중 어디에 보다 많은 비중을 두어 현상을 파악하는가에 의해 따돌림과 괴롭힘의 용어가 혼용되고 있어, 용어의 혼용은 그리 큰 문제가 되지 않는다. 다만 집단따돌림의 용어를 선택하든, 집단괴롭힘을 사용하든 간에 조작적 정의를 내리는 데에 있어 다음 몇 가지의 점이 고려되어야 할 것이다. 첫째, 조작적 정의의 초점이 가해 행위에 있는가, 아니면 피해에 맞추어져 있는가에 대한 구분이 이루어져야 한다. 둘째, 집단따돌림이나 집단괴롭힘에서의 집단에 대한 개념 정의가 있어야 하며, 셋째, 따돌림 행위의 지속성 용어에 대한 재검토가 이루어져야 한다.

1) 조작적 정의의 초점 문제

집단따돌림과 집단괴롭힘을 정의하는 과정 중에서 빈번하게 사용되는 외국의 개념은 일본의 이지메이다. 이지메는 ‘자기보다 약한 자에 대해 일방적으로 신체적으로나 심리적인 공격을 지속적으로 가해 상대가 심각한 고통을 느끼게 하는 것으로, 발생 장소는 교내 외를 불문한다’로 정의된다(이지메 백서, 경찰청, 1985). 일본의 이지메 현상은 집단 내의 상호 작용 과정에서 우위를 점한 자가 의식적으로 또는 집합적으로 타인에게 신체적, 정신적 고통을 주는 행위를 지칭한다. 여기에는 위협하기, 밀기, 밀어붙이기, 주먹으로 때리기 등의 신체적 행위가 포함되며, 따돌리기, 계속적

으로 반복되는 심리적인 압력과 같은 심리적 공격이 수반된다. 이지메의 정의는 주로 가해 행위에 초점이 맞추어져 있는 것을 알 수 있다. 이와 유사하게 국내 연구에서도 따돌림이 어떤 행위인가를 우선적으로 밝히는 데에 주력해 왔으며, 개념 정의도 가해 행위 중심으로 이루어지고 있다.

김해숙(2000)은 집단따돌림은 ‘다수로 구성된 집단이 소수의 집단원 혹은 개인에게 집단적으로 소외시키는 현상’으로 정의하며, 이러한 현상은 특정인과 대화를 거부하기, 약점을 들추어내거나 모함하기, 은근히 혹은 공개적으로 비난하기, 하는 일마다 시비 걸기, 따돌림의 대상을 고립시킬 목적으로 그와 가깝게 지내려는 다른 집단 구성원에게 위협하기, 바보 만 만들기 등의 행위를 통해 나타나고 장난을 빙자하여 괴롭히기 등의 직접적인 신체적인 괴롭힘으로도 나타난다고 하였다. 구본용(1997)의 경우에도 집단따돌림이란 ‘두 명 이상이 집단을 이루어 특정인을 그가 소속해 있는 집단 속에서 소외시켜 구성원으로서의 역할 수행에 제약을 가하거나 인격적으로 무시 혹은 음해하는 언어적·신체적 일체의 행위’로 정의하고 있다. 또한 집단괴롭힘의 용어를 사용한 연구에서도 가해 행위에 중점을 둔 정의들이 있다. 황성숙(1998)의 연구를 보면 집단괴롭힘은 ‘동일집단 내에서 다수와 개인 또는 개인과 개인사이에서 강자가 약자에 대해 일방적으로 육체적·심리적 고통을 가하는 행위이며, 지속적으로 이루어지는 행위’로 정의된다.

집단따돌림(괴롭힘)은 이상과 같이 가해 행위나 가해자를 중심으로 정의되어질 수 있을 뿐만 아니라, 부당한 대우를 받는 피해자의 입장과 부당함, 고통, 괴로움 등에 초점을 맞추어 정의할 수 있다. 집단따돌림에 대한 사회적 관심을 피해자의 부적응적 행동에 두고 기존의 가해자 중심, 혹은 가해 행위 중심의 정의의 문제점을 지적하며 피해자 측면에서 집단따돌림을 정의한 대표적인 연구는 한국청소년개발원에서 교육부 정책연구과제로 진행하여 1999년에 발표한 ‘집단따돌림 예방 및 지도대책 연구’라 할 수 있다(이춘화·이민희·임성택·오선민, 1999). 이 연구에 의하면 집단따돌림은 ‘집단 내 힘의 균형점에서 우위에 있는 자의 영향에 따라 형성된 패거리들로부터 지속적이고 위협적인 자극을 받음으로써 심리적인 소외감과 극도의 불안감을 겪고 있거나 신체적인 상처와 물리적인 손해를 감수하고 있는 상태이며, 이와 더불어 정상적인 사회생활에 장애를 느끼

고 있는 상태'이다. 이 정의는 Olweus의 bullying 정의를 구체화하여 이루어졌다. Pikas(1975)가 집단따돌림을 '한 사람 또는 한 집단에 대하여 두 명 또는 그 이상의 개인에 의해 가해지는 부정적인 활동'으로 정의하며 가해 행위 중심의 정의를 한 반면에, Olweus(1978, 1984)는 '한 명 이상의 다른 사람으로부터 계속적으로 공격을 받는 것', '특정 아동이 반복적이고 지속적으로 한 명 혹은 그 이상의 또래들의 부정적인 행동에 노출되는 것' 등으로 따돌림 현상을 정의하고 있다. 이는 동일한 현상에 대한 다른 측면에서의 설명이다. 집단따돌림 현상의 위해성에 주목하여 문제에 접근하기 위해서는 피해자 측면에서의 개념 정의가 필요하다. 이는 부적응 행동을 바라보는 모델에 있어서 '개인적 기준'이 포함되는 것과 같은 이치이다. 어떤 행위는 타인이 보았을 때 위해를 끼치지 않는 대수롭지 않은 행동일지라도, 본인이 고통을 호소하고 부적응을 토로했을 때 문제행동으로 간주하는 '개인적 기준 모델'은 집단따돌림을 피해자 중심으로 정의해야 할 근거를 제공해 준다.

2) 집단에 대한 해석 문제

둘째로, 집단따돌림(괴롭힘)을 정의할 때 고려해야 하는 점은 '집단'에 대한 해석상의 문제이다. 여기에서는 따돌림이라는 가해 행위의 주체가 한 명일 경우를 집단따돌림의 범주에 포함시켜야 하는지를 결정해야 한다.

Pikas(1975)는 집단따돌림을 정의함에 있어 가해자를 '두 명 또는 그 이상의 개인들'로 한정시키고 있다. 이에 반해 Olweus(1978)는 '한 명 또는 그 이상의 다른 사람'으로 가해자를 확대시켜 비록 한 사람의 가해자에 의한 부정적인 행동의 노출로 인하여 피해자가 괴롭힘을 당한다면, 이를 집단따돌림(괴롭힘)으로 보아야 할 것임을 주장하였다. 이 정의를 받아들여 한영주(1999)는 집단따돌림을 '한 학생이 한 명 또는 여러 명에 의해 시작되고 속한 집단원들의 묵인적 참여로 유지되는 부정적 행동-물리적 폭력과 같은 직접적 형태, 혹은 대화의 거부, 집단적 소외와 무시 등의 간접적 형태를 포함한-에 반복·지속적으로 노출되는 것'으로 정의하고 있으며, 오혜정(2000)도 집단괴롭힘을 정의하면서 '동일집단 내에서 다수와

개인 또는 개인과 개인 사이에서 강자가 약자에게 일방적으로 육체적·심리적 고통을 가하는 행위이며 지속적으로 이루어지는 행위'라 보고 있다. 이 정의에는 가해자가 단 한 명이라도 피해자가 상처를 받고 학교에서 부적응 현상을 보인다면 이를 집단괴롭힘의 범주에 넣어야 함을 의미한다.

Farrington(1993)이 제시한 집단따돌림 개념은 '보다 많은 힘을 가진 개인이 보다 적은 힘을 가진 개인을 심리적 혹은 육체적으로 반복·억압하는 것'이다. 이 정의는 가해자의 단위가 개인으로 한정되어 있다. 그러나 Rigby(1996)는 가해자의 단위를 '개인'에서 '집단'으로 확대한다. Farrington과 Rigby의 기본적인 입장은 권력에의 불균형이 힘의 남용을 불러일으키고 그 결과 피해자의 억압 상태가 발생된다는 것으로 해석할 수 있다. Rigby는 Farrington의 정의를 수정하여 개인간의 힘의 불균형 현상 뿐 아니라 보다 많은 힘을 가진 집단이 그렇지 못한 개인을 억압하는 따돌림 현상이 현 사회에 존재한다는 점을 부각시키고 있다. 이상의 정의들을 모두 받아들인다면 집단따돌림의 가해자의 수와 범위는 한 명 이상의 개인 혹은 집단이 된다.

1999년에 발표된 황성숙의 '학교내 집단괴롭힘에 대한 일연구'에서는 집단에 대한 새로운 해석이 시도되었다. 황성숙(1998)은 집단을 정의함에 있어 가해자의 수와 관계없이 '맥락(특히 학교)에서 이루어지는 괴롭힘이라는 의미'를 사용한다. 따라서 개인과 개인 사이에서의 괴롭힘이 학교라는 맥락에서 발생한다면 집단괴롭힘으로 보아야 할 것을 주장하고 있다.

황성숙의 정의는 또래간의 상호작용이 이루어지는 학교라는 장 내에서 누군가가 따돌림을 당하고 괴롭힘을 당한다면 집단 내에서 발생하는 괴롭힘 현상으로 간주해야 함을 의미한다. Rigby의 정의는 집단따돌림의 맥락을 학교로 한정지은 것은 아니며, 황성숙의 정의는 집단따돌림을 교육현장에서 발생하는 따돌림으로 제한하고 있다. 교육현장에서 발생하는 따돌림현상 만을 생각한다면 황성숙의 정의는 보다 일 진보한 것으로 보인다. 교육현장에서 발생하는 집단따돌림은 가해자의 수가 문제가 되는 것이 아니며, 집단에 소속되어 있는 구성원이 누군가로부터 따돌림의 피해를 입었다는 현상만이 문제의 초점이 되어야 할 것이다.

3) 판별 기준으로서의 지속성 문제

Olweus는 bullying에 대한 정의를 내림에 있어 ‘반복적’과 ‘지속성’을 하나의 기준으로 삼고(1978, 1984), 대부분의 또래관계에서 빈번하게 발생할 수 있는 일회적 다툼이 아닌 반복적으로 지속되는 행위에 주목하고 있다. 그러나, 집단따돌림(괴롭힘) 현상을 피해자 측면에서 조명할 경우 ‘부당한 행위의 지속성’ 여부를 집단따돌림을 규정하는 결정적 요소로 보아야만 하는가에 대한 의문이 제기된다. 오혜정(2000)은 ‘괴롭힘이 일회성이며 한 개인에 의해 발생한다고 하여도 피해자의 입장에서는 가해자도 달라지고 괴롭힘의 유형도 달라질 수 있음’을 지적하고 있다. 또한 Olweus도 1993년에 발표한 논문에서는 부정적인 행동의 지속성과 반복성이 bullying의 주요 특성이지만 단 한 번의 심각한 괴롭힘도 특수 상황에서는 괴롭힘으로 간주된다는 견해를 보이고 있다(Olweus, 1993). 즉 괴롭힘을 정의하기 위해 가해 행위 중심이 아닌, 피해자 중심적 사고를 갖고 있는 Olweus는 ‘지속성’이 괴롭힘을 규정짓는 주요 요소인 것은 분명하나 일회적인 괴롭힘도 피해자에게 미치는 위해성의 정도에 따라 괴롭힘의 여부가 결정된다고 판단하고 있는 것이다.

기존의 국내 연구의 대부분은 집단따돌림(괴롭힘)의 정의에 ‘반복적이고 지속적인 부정적 행동’을 포함시키고 있다. 다만 몇몇 연구들에서 ‘지속성’에 대한 관점을 달리한 흔적을 찾아 볼 수 있다. 한영주(1999)의 집단따돌림 정의는 가해 행위보다는 피해자 중심적 사고가 반영된 정의이다. 그에 따르면 집단따돌림이란 ‘한 학생이 한 명 또는 여러 명에 의해 시작되고 속한 집단원들의 묵인적 참여로 유지되는 부정적 행동-물리적 폭력과 같은 직접적 형태, 혹은 대화의 거부, 집단적 소외와 무시 등의 간접적 형태를 포함한-에 반복·지속적으로 노출되는 것’이다. 또한 황성숙(1998)도 괴롭힘이 똑같은 유형으로 똑같은 사람이 지속적으로 괴롭히는 것이 아닐 수도 있음을 지적한다. 또한 가해자는 일회적으로 괴롭히고 그만둘 수도 있다. 하지만 피해자의 입장에서 바라볼 때, 가해자도 달라지고, 괴롭힘의 형태도 달라질지라도 누군가로부터 지속적인 괴롭힘을 당한다면 이 또한 집단괴롭힘으로 간주해야 한다는 견해를 피력하고 있다. 이 두

연구자의 정의에서 언급된 ‘지속성’은 다른 연구자가 의미한 지속성과는 성격을 달리하는 것임을 발견할 수 있다. 다시 말해 ‘지속성’의 경험 주체가 다른 것이다. 일반적으로 대부분의 연구자들이 ‘가해 행위의 지속적인 발생’을 집단따돌림(괴롭힘)의 주요 기준으로 삼은 반면, 이 두 연구자의 정의에는 다분히 ‘피해 경험의 지속적인 발생’에 강세가 들어가 있다. 가해 행위보다 피해자에 초점을 맞춘다면 지속성의 문제 역시 피해자 측면에서 고려되어야 할 것이다.

이상의 세 가지 문제점을 종합하면 다음과 같은 집단따돌림(괴롭힘)의 정의가 가능해진다. 집단따돌림이란 ‘동일 집단 내에서 힘의 불균등으로 인해 강자가 약자에게 일방적으로 가하는 육체적·심리적 억압 행위에 의해 반복적이고 지속적인 위협을 당하고 있는 상태’를 의미한다.

6. 변인별 연구경향(집단따돌림 발생의 선행요인과 후속사건)

힘의 불균형이라는 문제가 포함되는 집단따돌림을 학창시절 발생할 수 있는 단순한 재미거리로 얘기하는 단계는 지났다. 폭력문화가 지배하는 사회에서 성장하는 아동과 청소년은 일찍이 폭력에 과도하게 노출되어 있으며 폭력에 대한 무감각화와 습관화가 이루어진다. 집단따돌림은 이런 폭력문화의 한 연장선에서 이루어지고 있어, 학교주변 폭력의 한 유형으로 파악해야 하며, 이미 위험수위를 넘어선 것으로 나타난다.

그간 진행되어 온 집단따돌림의 연구경향은 다음과 같이 분류된다.

1) 가해 중심 연구

가해 중심 연구는 집단따돌림이라 현상이 발생하는 원인을 규명하기 위한 목적을 갖는다. 따라서 집단따돌림을 종속변인으로 삼고, 집단따돌림 발생에 영향을 미치는 변인들을 고찰한다. 선행연구에서 다루어진 변인들은 <표 5>와 같다.

<표 3> 집단따돌림 가해 관련변인

집단따돌림 가해의 선행요인	
가정환경요인	가정폭력 폭력노출 비행경험 부모자녀관계 양육태도 가정환경 가정배경
학교환경요인	교사에 대한 애착 학교에 대한 애착 공부 학교활동 교육적 기대와 열망 비행친구
개인특성요인	심리적 특성 대인관계 특성 사회적 특성 성격특성 인성 감성지능과 사회성 공격성과 동조성 놀이운동

<표 3>에서 볼 수 있는 바와 같이 집단따돌림의 선행사건은 크게 가정요인, 학교요인, 개인특성요인 등의 세 가지 요인으로 분류된다. 가정요인은 아동이 성장과정 중 가정환경에서 폭력에 빈번하게 노출되고(박미연, 2000) 부모의 자녀 관리 능력이 떨어지는 경우 자녀의 일탈적 행동 가능성이 증가함을 보여준다. 따라서 집단따돌림과 같은 가해 행동에 무분별하게 가담하기도 하며 그러한 행동을 주도하기도 한다.

학교요인은 애착을 중심으로 연구되었는데, 교사와 학교에 대한 애착이 높을 때 집단따돌림과 같은 가해 행위에 참여할 가능성은 감소한다. 또한 학교에서의 활동이나 공부에 대한 기대가 낮은 아동일수록 비행을 비롯한 반사회적 행동에 관여를 많이 하는 것으로 나타나고 있다. 특히 비행친구는 또래의 영향력이 증가하는 학령기 아동에게는 동조현상을 유발시켜 집

단적으로 다른 구성원을 괴롭히고 따돌리는 현상에 가담하게 만드는 유발 인자임이 지적되고 있다.

개인특성 요인은 집단따돌림을 주도하고 동조하는 학생들은 공격성향이 높고 공감이입 능력이 저하되어 있으며 동조성이 강하다는 개인적 특성을 보이고 있는 것으로 보고 된다.

2) 피해 중심 연구

<표 4> 집단따돌림 피해 중심 연구

집단따돌림으로 인한 피해			
선행요인		현상	후속사건
가정환경요인	가족간의 친밀감 결여 불안정한 애착 부적절한 양육행동	집단 따돌림	학교부적응 학교생활불만족 증가 일상생활 부적응 사회적 유능감의 상실 부정적 자아개념 불안정한 자아정체감 부정적 정신건강상태 자아분화상의 문제 낮은 자아존중감 낮은 자기주장성 자기 패배적 사고 스트레스수준 증가 피해 망상적 사고 불안 무기력 우울 외로움
학교환경요인	경쟁적인 학교 분위기 폭력에 허용적인 학교 분위기		
개인특성요인 종합적요인	적절한 사회 기술의 결여 자기표현 능력의 부족 원만하지 못한 대인관계 극단적인 자기중심적 현상 소심 낮은 지능이나 정신 장애 사회적 약자 (외모 못남 · 성적 하위권 · 힘 약함 · 빈곤 · 선생님이 미워함) 시기의 대상(성적 상위권 · 모범생 · 선생님의 편애 · 집 부유)		

집단따돌림의 피해를 중심으로 한 연구들은 집단따돌림의 피해가 발생된 선행요인에 관심을 기울이고 있으며, 그로 인하여 집단따돌림이 발생된 이후 어떤 결과가 초래되었는가를 규명하고자 노력하고 있다. 그러나 집단따돌림의 가해에 영향을 주는 요인들에 대해서는 많은 연구가 이루어져왔지만, 피해에 앞서 발생하는 요인들에 대해서는 상대적으로 연구가 제한적이다. 또한 선행요인과 현상, 그리고 후속사건간의 인과관계를 입증할 시간적 순서가 확실하지 않다. 다시 말하면 선행요인과 후속사건간의 분류가 애매모호한 경우가 허다하다. 후속사건이 집단따돌림의 결과로 인해 발생된 것인지 아니면 그 자체가 원인으로 작용하였는지를 정확히 구분해 내기가 어렵다. 이러한 제한 내에서 기존에 이루어진 연구 결과들을 종합하면 위와 같은 <표 4>가 구성된다.

집단따돌림의 피해자가 되게 하는 요인들 역시 세 가지로 구분해 볼 수 있다. 첫 번째는 가정환경 요인이다. 가정에서의 부모의 양육태도가 과잉 보호적이거나 지나치게 지배적일 때 그 가정에서 성장하는 자녀는 건강한 인격체로서의 자질을 갖추는 데에 어려움을 겪을 수 있다. 또한 가족간의 친밀감이 결여되고 애착이 결핍된 상태는 집단따돌림의 피해자를 양성해 내는 것으로 나타났다. 둘째, 학교환경요인으로서, 학교의 분위기가 경쟁적이고 폭력을 허용할 때 집단따돌림의 피해자가 발생할 수 있다. 셋째, 개인적 특성요인이 집단따돌림의 피해와 관련된다. 대인관계가 원만하지 않거나, 자기표현 능력이 부족하거나, 적절한 사회적 기술이 결여될 때 집단따돌림의 희생양이 될 수 있다. 가정환경 요인과 개인적 특성요인은 두 요인 간 양 방향적 영향을 주고받는다. 이 세 가지 요인들을 측면을 고려하여 집단따돌림 피해자의 특성을 종합하면 마지막 종합적 요인이 가능해진다. 종합적 요인은 ‘사회적 약자’와 ‘선망과 시기의 대상’으로 세분할 수 있다. 한 집단구성원이 집단 내에서 ‘사회적 약자’가 될 경우, 또는 ‘선망과 시기의 대상’이 될 경우 집단따돌림의 피해자가 될 가능성은 증가한다. ‘사회적 약자’는 타고난 외모가 나쁘고, 신체적인 힘이 약한데다가(개인특성요인), 가정이 빈곤하며(가정환경요인), 성적이 하위권으로 교사로부터 배척(학교환경요인)을 받는 경우이다. ‘시기의 대상’은 집은 부유하고(가정환경요인), 성적은 상위권이며 교사의 편애를 받고(학교환경요인), 모범생(개인특성요인)일 경우의 학생을 말하며 ‘사회적 약자’와는 근본적으로 다른 성격을 띤다. ‘선망과 시기의 대상’의 경우

성격이 좋고 힘이 세며 외모마저 출중하다면(개인특성요인) 집단따돌림의 대상이 아닌 선망의 대상인 소위 킹카로 분류될 것이다. 그러나 이와 같은 개인특성요인이 결여된 상태에서는 ‘시기의 대상’으로 집단따돌림의 피해자가 될 확률이 높은 것으로 보고 되고 있다.

위와 같은 선행요인들에 의해 집단따돌림의 피해를 입게 되는 집단구성원은 다음과 같은 후속사건을 경험하게 된다.

집단따돌림을 경험하게 되면 학교생활에 대한 불만족이 증가되고 학교부적응과 더 나아가 일상생활에서의 부적응이 현상이 유발될 수 있다. 또한 정신건강에 장애가 초래될 수 있으며 부정적 자아개념이 형성되면서 낮은 자아존중감과 자아정체감의 미 확립 현상이 발생 가능성이 높다. 선행 연구를 보면 집단따돌림은 학령기 동안 다양한 부정적인 적응 결과와 관련되고 있으며 이러한 영향력은 인생 경로를 통해 지속적으로 나타난다. 또래로부터의 정서적 지지와 수용은 아동과 청소년의 자기 역량 지각을 예측하게 해 주는 중요 변인이 되고, 결국 자기존중감의 질을 결정짓게 된다(고이만, 2003; 이창희, 2001; 최윤희, 2002). 또래 수용성은 아동들이 또래 집단 구성원들과의 관계에서 수용되는 정도로서, 인기도라는 의미로 다른 아동들이 선호하는 정도를 나타내는 사회적 선호도와 또래에게 수용 또는 거부되는 정도에 따라 아동이 집단 내에서 차지하는 위치를 의미하는 사회적 지위로 구분할 수 있다(양원경·도현심, 1999). 또래수용성이 낮아 또래에게 거부되어지는 아동들은 다양한 적응 문제를 겪을 위험이 크다. 이들에게는 외로움과 사회적 불만도와 불안감이 증폭되며 우울증의 성향이 짙어질 수 있다. 또한 신경증, 정신병, 자살, 비행 등에 이르기까지의 청소년기 부적응과 성인기의 부적응을 유발한다(문혜신, 2002; 이민아, 1999; 이수연, 2000; 임지영, 1998).

3) 예방 및 지도 프로그램 중심 연구

집단따돌림을 예방하고, 집단따돌림이 발생했을 당시 지도를 위한 각종 프로그램들의 개발이 이루어져 오고 있다. 2000년대 이전에 학교·가정·사회 및 각종 기관에서 실시할 수 있도록 만들어진 프로그램은 다음과 같은 것들이 있다.

<표 5> 집단따돌림 예방 및 지도 프로그램

분류	프로그램	주요내용
집단따돌림 예방 및 지도 목적으로 만들어진 프로그램	삼성생명사회정신건강연구소 ‘학교폭력예 방 프로그램’(1999)	폭력문제를 비롯한 인성교육 프로그 램 개발 학부모와 학생들 공동 참여하는 방 과후 활동프로그램 활성화
	삼성생명사회정신건강연구소 ‘학교정신건 강 프로그램’(1997)	약물예방 프로그램/ 폭력예방 프로그 램 각각 5회
	서울시교육청 퇴촌야영수련장의 ‘왕따 해 결합니다’(1999)	12-16명 단위 12개의 하루일정의 단 위활동
	청소년폭력예방 재단의 ‘집단따돌림 극복 하기 지침서’(1999)	따돌림 극복법, 따돌림 피해자녀 및 가해 자녀 지도법, 학교에서의 교사 지도법
	한국청소년개발원 ‘학교 내 비폭력문화 프로그램’(1999)	학급운영 프로그램, 또래 문화 프로 그램
	서울시 청소년 종합상담실 ‘따돌림 당하 는 아이들을 위한 집단상담 프로그 램’(1997)	따돌림 당하는 아이들의 자기 가치 관 확립, 객관적 자기인식, 대인관계 기술 습득/10회
	한국 청소년상담원 ‘또래 상담자 기본 자 질 훈련 프로그램’(1999)	우정을 맺어 나가는 능력, 대화 이끄 는 능력, 친구 고민 해결해 주는 능 력/5회
	서울특별시교육청 ‘초·중학생을 위한 집 단 따돌림 예방 프로그램’(1999)	타인에 대한 신뢰감 형성/4회
	왕따 해결방안 공모 프로그램(1999)	공동체의식과 신뢰감 형성/1년
	서울시 교육연구원의 ‘학교적응교육 프로그 램’(1997)	학교폭력 예방을 위한 교사용 프로그 램/교사의 역할, 사례별 지도
	서울특별시교육청 ‘학급에서의 집단따돌 림 예방지도 프로그램’(1999)	공동체 의식/1년

관련 집단상담 프로그램	부모교육	삼성생명사회정신건강연구소 '학교정신건강을 위한부모교육프로그램'(1997)	바람직한 부모자녀 관계 형성/5분야
		경기도 여성정책실 '부모교육 프로그램 교재개발 보고서'(1996)	부모 자신을 알고 성숙하고 유능한 부모로 훈련
	사회성 및 교우관계	박병동(1999)의 사회성훈련 집단상담 프로그램	애칭지어 자기 소개하기, 아르다웠던 지난 일들을 돌이켜 회상하기 등 총 12회
		주미란(1998)의 미술프로그램	친구를 사귀려는 적극적이고, 사회성이 높은 자신을 가꾸려는 의지 함양
	자기성장 및 자아이해	오경주(1999)의 자기성장 프로그램	소외아동의 자아존중감 및 사회성 증진을 위한 방법
		김승현(1997)의 자아이해 프로그램	초등학생용 교우관계 개선 프로그램 /11회
	자기표현	김창은(1990)의 자기표현프로그램	초등학생용 자기표현프로그램
		이종문(1999)의 심리극 프로그램	역할연기, 역할교대, 이중자아, 미래 투사, 빈의자기법, 상상기법 사용 총 9회

출처 : 박은란(2001)의 연구를 중심으로 본 연구자가 재구성 함

2000년도 이후 발표된 글에서는 집단따돌림 가해자와 피해자 모두를 위한 지도 프로그램들의 효과를 검증한 연구들을 찾아볼 수 있다. 이 연구들은 집단따돌림 현상 발생 이후 후속조치를 위해 고안된 프로그램과, 예방을 위한 지도프로그램으로 분류할 수 있다.

후속조치를 위한 사후프로그램으로는, 집단따돌림의 피해학생을 위한 프로그램이 주를 이루고 있다. 이 프로그램은 주로 집단상담을 통해 피해학생의 자아개념을 향상시키고(강인자, 2003; 최귀순, 2001), 자아역량을 강화시키려는 목적으로 구성되었다(변귀연, 2002). 또한 집단따돌림을 당한 피해아의 자기성장 프로그램이 제시되었고(문경숙, 2001), 대인관계 향

상 프로그램(정윤주, 2002; 정진영, 2004)과 사회적 기술향상을 위한 적극적인 훈련프로그램들이 소개되었다(김성혜, 2001; 박현숙, 2002; 유재환, 2000). 집단놀이치료를 통해 피해아동의 자아존중감을 향상시키기 위한 프로그램에 대한 사례연구가 제시되었으며(김보영, 2003), 집단따돌림을 당할 때의 적절한 대처를 위한 대처프로그램도 있다(전해일, 2000). 집단따돌림의 가해에 주도적으로 혹은 동조한 집단을 위해서는 가해자의 공격성을 감소시키기 위한 목적으로 사회극(김은경, 2002), 집단 응집력 강화 프로그램(최춘례, 2001), 집단상담(오형석, 2001)을 통한 프로그램 등이 개발되었다. 또한 가해자와 피해자 모두 도움이 필요한 집단이라는 것을 가정하여 놀이운동(김점수, 2000)과 문제해결적 집단상담(이영선, 2002)의 효과를 검증한 연구도 제시되었다.

예방을 위해서는 마음 일기법을 활용하거나, 스포츠활동이나 탐구공동체 활동, 동아리 활동, 심화공동체활동, 모둠활동을 활용한 프로그램 등이 있다(노재환, 2000; 박은경, 2000; 이옥선, 2000; 정한식, 2001; 지상복, 2000). 청소년을 위한 집단따돌림 예방프로그램이 본격적으로 개발되었고(박미선, 2003), 또한 대화중심의 사회성기술훈련프로그램과 교우관계 증진 프로그램을 통해 집단 따돌림을 예방하려는 노력이 이어지고 있다(박현숙, 2002; 홍기철, 2002).

가해 또는 피해청소년 등 대상청소년과 관계없이 이러한 집단따돌림 프로그램은 두 가지 큰 특징을 갖는다. 하나는 대부분의 프로그램이 자이이해와 인식을 바탕으로 타인과의 올바른 관계를 형성해야 하는 필요성과 기술을 습득하는 것이고, 다른 하나는 집단폭력과 관련하여 많은 프로그램 등이 구분되어 있지 않다는 것이다. 물론 인간관계의 관점에서 집단따돌림을 본다면 집단폭력의 문제와 크게 다르지 않을지 모르나, 대상 집단의 차이가 명확할 수 있는 따돌림과 폭력의 문제가 동일한 영역에서 다루어진다면 두 가지 문제의 해결을 위한 프로그램은 모호해 질 수 밖에 없을 것이다. 특별히 주목해야 할 것은 분석 대상 프로그램 대부분이 관계적 측면에서만 집단 따돌림 문제를 다룸으로써 집단 따돌림이 발생하는 근본적 접근인 학생 청소년의 인권부분은 소홀히 하고 있다는 것이다. 이는 집단 따돌림의 발생원인에 대한 연구로부터 새롭게 인식되어야 할 부분이지만, 반대로 인권의 범주에서 집단따돌림의 문제를 다룸으로써 집단

따돌림에 대한 문제인식과 연구 방향을 설정하는데 적지 않은 함의를 줄 수 있다. 더욱이 오늘날 인권의 문제가 단순히 법적 권리의 침해라는 범주에서 벗어나 인간다운 생활과 삶의 질을 높이는데 복지적 측면까지 다루고 있다는 점에서 집단 따돌림 프로그램에서 인권에 대한 포괄적이고 실제적인 내용이 제시되어야 할 것이다.

V. 분석결과 종합논의

아동과 청소년은 어른들이 빚어놓은 정황으로부터 자유로울 수 없다. 그들은 어른들의 행동을 모방하면서 나름대로의 행동유형을 구성한다. 따라서 이들이 또래를 집단적으로 따돌리며 괴롭히고 폭력을 행사하는 것 중 상당부분도 어른들의 생활과 문화에서 비롯된다. 그러므로 학령기 아동과 청소년사이의 집단따돌림은 가해학생과 피해학생들만의 문제라기보다는 어른들의 문제 곧 우리사회의 문제의 일단이 투영되는 것으로 볼 수 있다. 우리 사회가 안고 있는 차별과 배제의 현상이 교육세계에도 그대로 나타나고 있는 것이라 볼 수 있다.

이런 관점에서 1995년도 이후 사회적 관심과 더불어 연구되어진 집단따돌림 현상을 일시적인 사회적 현상을 반영하는 문제로 돌려서는 안 될 것이다. 집단따돌림은 어른들의 문화가 차이와 구별 나아가 협동과 선의의 경쟁으로 변화하기 전에는 항상 학교 내에 잠재될 수밖에 없기 때문이다.

그동안 집단따돌림 현상에 기울여진 연구자들의 노력과 실적을 정리한 이 글을 통해 집단따돌림의 정의와 범위에 대한 이해를 깊어보았으며, 자료 분석을 통해 기존의 연구동향을 분석하고 집단따돌림 현상의 선행요인과 후속사건 등을 종합하여 연결고리를 제시하였다. 또한 이에 따른 현실적 대책과 프로그램에 대한 연구도 살펴보았다.

이상의 분석결과를 종합을 통해 앞으로 계속적으로 추진되어야 할 연구 방향을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 집단따돌림을 예방하고 근절시키기 위해서는 가해자와 피해자에

대한 교육과 제제가 동시에 이루어져야 한다. 보다 미시적 관점에서 가해자와 피해자의 성격적 특성을 정확히 파악하고 그들 상호간의 관계를 살펴봄으로써 가해자와 피해자를 치료하는데 도움이 되도록 해야 한다.

둘째, 예비가해자와 예비피해자에 대한 면밀한 예방과 조치가 요구된다. 이를 위해서 집단따돌림의 가해자위험군에 대한 심리, 관계, 사회적 분류와 우리 실정에 맞는 사정(assessment)도구의 개발이 시급하다. 폭력의 남용에 대한 위해성 자각과 타인조망수용능력 및 공감능력을 개발할 수 있는 프로그램이 필요하다. 또한 예비피해자의 경우에 있어서는 이미 발표된 연구결과에 근거하여 또래로부터 배척받을 수 있는 소지를 줄여주는 교육이 필요하다. 대부분 제시되고 있는 프로그램인 자아에 대한 명확한 이해와 타인의 이해를 통한 관계증진 기술 및 사회적 대처기술(coping skill)의 개발과 적용 그리고 이를 통해 나타나는 결과들에 대한 연구가 요구된다.

셋째, 집단따돌림과 관련하여 집단의 역동성에 대한 연구와 학교환경에 대한 연구 축적이 더 이루어져야 한다. 또래집단은 청소년기에 긍정적인 영향을 주기도 하지만 점차 개인화되는 청소년에게 있어서 학교에서처럼 비교적 비자발적으로 구성된 또래집단은 일부 개인에게는 바람직하지 못한 영향을 미칠 수 있다. 더욱이 입시위주의 교육으로 인해 학업성적을 기준으로 학교생활에 순응하는 학생과 학교생활보다는 또래집단의 지지를 통해 학교생활에 만족을 성취하려는 학생으로 점차 이분화 되는 환경에서 중간집단인 학교가 자신과 맞지 않거나 그 어느 쪽에도 기울어지기 싫은 학생들이 선택할 수 있는 기회는 매우 제한되어 있다. 다시 말해서 학교 자체가 자신과 안 맞지만 그렇다고 학교 내에서 반항적인 문화를 형성하고 폭력적이고 반제도적인 하위집단과도 어울릴 수 없는 학생들은 제한된 선택을 강요당하고 있는 것이다. 따라서 집단따돌림과 관련된 학교문화에 대한 연구와 대안도 적극 수행되어야 한다.

넷째, 가족 내에서 폭력적 학습이 이루어지지 않도록 가족강화 프로그램이 연구되고 개발되어야 한다. 이는 집단따돌림과 괴롭힘에 대해 관심을 갖고 있는 학자와 실천가들만의 힘으로 가능하기는 어렵다. 이를 위해서는 가정폭력과 가족 해체에 따른 다 학문분야와의 공동의 연구와 대안 모색이 시급하다. 왜냐하면 가족치료 이론에서 제기되듯이 가정 내 폭력

은 세대를 이어서 대물림할 수 있으며, 폭력적 가정환경은 학생을 집단따돌림의 잠재적 가해자와 피해자로 만드는 고위험의 환경이기 때문이다.

다섯째, 보다 정책적인 관점에서 집단따돌림을 비롯한 아동 및 청소년과 관련되는 폭력과 소외문제를 다루기 위해서 부모교육 못지않게 혼인 전 부모 되기 교육프로그램에 학생들의 집단따돌림의 문제를 토의하고 교육해야 한다. 이는 정책적 연구과정을 통해서 도출된 결과를 가지고 저출산시대를 맞이하여 소수의 자녀를 위한 부모 되기에만 집착하는 예비부모에게 다양한 방법으로 자녀 기르기 방법에 대한 책임을 인식할 수 있도록 해야 한다.

여섯째, 집단따돌림과 관련하여 정책적 연구 등에서 언급되고 있는 바와 같이 우리사회의 폭력성과 차별 짓기에 대한 종합적인 연구와 이러한 사회현상이 사회 각 부분 특히 청소년의 성장과정에 미치는 부정적 영향에 대해서 연구되고 논의됨으로써 아직도 일부 가정과 학교 그리고 아동과 청소년의 문제로 치부해버리는 사회적 분위기를 변화시켜야 할 것이다.

VI. 결 론

지난 해 교육방송TV를 통해 집단따돌림 문화현상에 대한 저널리즘적 분석이 있었다. 여기서 주목할 만한 내용이 집단따돌림 문화를 우리가 전통적으로 가져왔던 “깍뚜기” 문화로 탈바꿈시키는 운동을 전개하자는 것이었다. 그 TV프로그램은 우리문화는 남을 배려하고 자기보다 못하다고 생각하는 사람을 보듬어 안는 문화였다고 주장하면서 이제라도 학생들 집단 사이에 능력과 기술을 공유하지 못하는 성원을 부족해도 함께 놀 수 있는 환경을 만들어 주는 운동이 일어나야 한다고 끝을 맺고 있었다. 이 내용은 집단따돌림을 연구하고 이를 정책과 실천현장에 옮기는 사람 모두에게 시사하는 바가 있다.

집단따돌림은 학교폭력의 한 형태이다. 단순한 또래간의 괴롭힘으로 치부할 문제가 아니라 폭력의 한 형태로 주의를 기울여야 한다. 집단따돌림

의 방치는 가해자와 피해자 모두에게 악영향을 남긴다. 가해자의 경우에는 사회의 권위와 권력에 대한 잘못된 개념이 형성되어 법과 규범보다는 힘의 논리로 세상을 바라보는 왜곡된 가치관을 남길 수 있으며, 피해자의 경우에는 발달에 치명적인 장애를 초래하고, 결국 대인관계 기술의 결여로 인하여 이후 성인 세계에서 부적응 현상을 심화시킬 수 있다.

집단따돌림은 학생 상호간의 관계라는 미시적인 관점이 포함되어야 함에도 불구하고 그에 대한 발달심리학적 관점과 정책적 관점이 없으면 정확한 문제 진단과 해결이 어렵다. 다시 말해서 집단 따돌림 문제가 학생 개인의 성향과 학생들 간의 관계의 문제이기도 하지만, 그 학생을 둘러싼 가족과 지역사회의 상호작용의 산물이라는 점이며 나아가 이는 한 시대의 학생과 청소년 정책의 한 측면을 반영하는 것이기 때문이다. 특히 가정과 학교, 근로현장에서 학생에 대한 관심과 집단 따돌림의 현상이 가해학생과 피해학생 그리고 그들의 가정과 지역문화 그리고 조건이 갖는 다양한 원인에서 기인한다는 면에서 이러한 정책적 접근은 결과나 예방의 차원에서 필요할 것이다. 여기에 더하여 사회구조적인 부분을 배제한 채 집단따돌림 문제만을 해결하기는 점차 불가능하다. 집단따돌림은 사회 성원 전체가 미시적, 거시적인 관점에서 함께 풀어나가야 하는 문제이다. 아동과 청소년이 직접 관련된 문제의 심각성과 시급한 해결방안 모색의 당위성을 지적하지 않더라도 가정, 학교, 사회 등 종합적인 관점에서 접근방안이 모색되어야 한다. 이에 대한 전제는 건강한 학교환경과 학생문화를 만들고자 하는 일차적인 관심과 우리사회가 안고 있는 차별과 배제의 문화에 대한 건설적인 비판과 자성 그리고 연구 등을 통한 솔직한 고백과 개선이 뒤따라야 할 것이다. 또한 그동안 축적한 연구동향의 분석을 통하여 집단따돌림에 대한 보다 다각적인 연구와 함께 집단따돌림이 실천 지향적 문제라는 점에서 더욱 연구결과를 적용할 수 있는 연구자와 실천가들의 역량이 제고되고 지속적으로 나타나기를 바란다.

참 고 문 헌

- 강인자(2003). 집단상담 프로그램이 집단따돌림 피해학생의 자아개념 향상에 미치는 영향. 연세대 교육대학원 석사학위 논문.
- 고이만(2003). 집단따돌림 중학생의 성격특성과 자아개념에 관한 연구. 대구가톨릭대 교육 대학원 석사학위 논문.
- 구본용(1997). 따돌리는 아이들. 따돌림 당하는 아이들. 청소년 대화의 광장.
- 김보영(2003). 집단따돌림 피해아동의 자아존중감 향상을 위한 집단놀이치료 사례연구. 대구대 재활과학대학원 석사학위논문.
- 김성혜(2001). 또래 괴롭힘을 당하는 초등학교 아동의 사회적 기술 향상을 위한 게임 집단 상담의 효과. 경북대 대학원 석사학위 논문.
- 김석진(2000). 초등학교 집단따돌림 가해실태와 관련요인 연구. 한국청소년연구, 제 11권 1호, 111-142, 한국청소년개발원.
- 김승현(1997). 교우 관계 개선을 위한 집단 상담이 초등학생의 자아개념에 미치는 효과. 충남대 교육대학원 석사학위 논문.
- 김점수(2002). 놀이운동이 집단 괴롭힘 가해자 및 피해자들의 심리적 특성에 미치는 영향. 부산대 교육대학원 석사학위 논문.
- 김준호, 김선애(2002). 왕따와 킹카의 사회학. 한국사회 문학학회, 사회와 문화 제 13집, 217-237.
- 김준호, 박정선, 김은경(1997). 학교주변 폭력의 실태와 대책. 한국형사정책연구원.
- 김해숙(2000). 집단따돌림을 당한 청소년들의 행동특성. 전남대 교육대학원 석사학위논문.
- 노재환(2000). 모둠활동을 통한 집단따돌림 예방. 전북교육B (200.4).

171-180. 전라북도 교육청.

문혜신(2001). 또래의 괴롭힘이 청소년기 사회 불안에 영향을 미치는 기제. 연세대 대학원 석사학위 논문.

박경숙, 손희권, 송혜정(1998). 학생의 왕따(집단 따돌림 및 괴롭힘)현상에 관한 연구. 한국교육 개발원.

박미선(2003). 청소년을 위한 집단따돌림 예방프로그램 개발과 그 효과. 경성대 석사학위논문.

박미연(2000). 초등학생의 또래괴롭힘에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. 이화여대 대학원 석사학위논문.

박병동(1999). 사회성 훈련 집단 상담 프로그램이 초등학생의 인성 교육에 미치는 영향. 아주대학교 교육대학원 교육학과 인성교육 전공. 석사학위 논문.

박보경, 도현심(2002). 아동의 인성특성, 부모에 대한 애착 및 부부갈등과 또래괴롭힘. 아동학회지, 23권 5호, 51-64.

박은경(2000). 중학생의 집단따돌림 예방을 위한 교육 프로그램; 마음일기법 활용. 원광대 대학원 석사학위 논문.

박은란(2001). 초등학교에서의 집단따돌림(왕따)연구 :피해자 중심의 질적 연구와 문헌연구. 덕성여대 교육대학원 석사학위 논문.

박태용(2001). 집단따돌림 당하는 고등학생에 대한 상호작용적 가족치료와 구조적가족치료모델의 적용. 정신보건과 사회사업 제 12집, 95-119. 한국정신보건사회사업학회.

박현숙(2002). 대화중심의 사회성 기술 훈련 프로그램을 통한 집단따돌림 해소 방안. 계명대 교육대학원 석사학위 논문.

변귀연(2002). 집단괴롭힘 피해학생의 역량강화를 위한 집단프로그램 개발

- 과 효과. 서울대 박사학위 논문.
- 서은영(2002). 집단따돌림의 하위유형과 심리적 특성의 관계. 중앙대 석사학위 논문.
- 신재선, 정문자(2002). 초등학생의 또래 괴롭힘 유형과 스트레스 대처행동에 관한 연구, 아동학회지, 23권 5호, 123-138.
- 심희옥(2003). 아동의 또래 괴롭힘 가해 및 피해경험과 교사보고에 따른 문제행동과 유능성: 학년과 성별 비교. 아동학회지, 24권 2호, 79-92.
- 심희옥(2001). 또래와의 갈등 대처양식과 또래 괴롭힘의 가해·피해·친사회적 행동과의 종단적인 관계. 아동학회지, 22권 3호, 49-61.
- 양원경, 도현심(1999). 또래수용성 및 또래괴롭힘과 청소년의 자아존중감 간의관계. 아동학 회지, 20권, 1호, 223-238.
- 오형석(2001). 집단상담이 초등학생들의 집단따돌림 가해정도변화에 미치는 효과. 국민대 교육대학원 석사학위 논문.
- 오혜정(2000). 집단괴롭힘 피해자의 심리적 특성 및 대처방식에 관한 연구. 아주대 교육대 대학원 석사학위 논문.
- 유재환(2000). 사회적 기술훈련 프로그램이 고립학생의 학교 적응에 미치는 효과. 공주대 대학원 석사학위 논문.
- 이민아(1999). 초등학생의 집단 괴롭힘 개입 유형과 심리적 특성의 관계 : 자아존중감, 우울, 불안을 중심으로 연대 석사학위 논문.
- 이수연(2000). 중학생의 집단따돌림과 불안 및 우울 성향과의 관계 연구. 한국 외국어 대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이영선(2002). 문제해결적 집단상담이 집단따돌림 가해아동과 피해아동에 게 미치는 효과. 고려대 석사학위 논문.

- 이옥선(2000). 심화공동체활동을 통한 집단따돌림 아동 없는 즐거운 교실 만들기. 연구 논문집 59, 323-341, 부산광역시 교육연구원.
- 이종문(1999). 심리극 집단 상담이 초등학생의 자기표현 향상에 미치는 효과. 계명대 교육 대학원 석사학위 논문.
- 경찰청(1985). 이지메백서..
- 이창희(2001). 집단 따돌림과 학급응집성, 자아존중감, 학교생활만족 및 불안과의 관계. 연세대 교육 대학원 석사학위 논문.
- 이춘화, 이민희, 임성택, 오선민(1999). 집단따돌림 예방 및 지도대책 연구. 교육부, 한국청소년개발원.
- 임지영(1998). 또래 괴롭힘이 아동의 외로움과 불안에 미치는 영향. 경북대 대학원 석사학위 논문.
- 장호형(2001). 동호인 동아리 활동을 통한 집단 따돌림 예방 방안. 부산교육 298, 73-78, 부산광역시 교육과학 연구원.
- 전해일(2000). 집단 따돌림의 대처 프로그램에 관한 연구. 단국대 행정 대학원 석사학위 논문.
- 정윤주(2002). 대인관계 훈련 프로그램이 집단따돌림 피해학생의 심리적 적응에 미치는 효과. 영남대 석사학위 논문.
- 정진영(2004). MMTIC을 활용한 프로그램이 집단따돌림 당하는 초등학생의 대인관계와 자기표현능력에 미치는 영향, 부산대교육대학원 석사학위논문.
- 정한식(2001). 탐구공동체 활동이 따돌림 행동 감소에 미치는 효과: 재량 활동시간 운영을 통하여. 탐구 공동체육, 115-143
- 주미란(1998). 미술 프로그램이 고립아동의 사회성 및 교우관계에 미치는 효과. 부산대 교육대학원 석사학위 논문.

- 지상복(2000). 스포츠활동이 집단따돌림(왕따)예방에 미치는 효과에 관한 연구. 경희대 체육대학원 석사학위 논문.
- 최귀순(2001) 집단상담이 집단따돌림 피해학생의 자아개념에 미치는 효과. 한남대 교육 대학원 석사학위 논문.
- 최미경, 도현심(2000). 또래에 의한 괴롭힘이 청소년의 자아존중감에 미치는 영향에 관한 단기 종단적 연구: 애착 및 우정관계의 역할. 아동학회지, 21권 3호, 85-105.
- 최윤희(2002). 집단따돌림 가래-피해집단의 동조행동과 자아존중감에 관한 연구. 고려대 교육대학원 석사학위 논문.
- 최춘례(2001). 집단 응집력 강화 프로그램이 집단 따돌림에 대한 방관적 태도와 학급 응집력 및 자아존중감 향상에 미친 영향. 이화여대 교육대학원 석사학위논문.
- 한영주(1999). 중·고등학교 집단따돌림(“왕따”) 가해자 및 피해자의 특성에 관한 연구. 이화여자 대학교 대학원 석사학위 논문.
- 홍기철(2002). 교우관계 증진 프로그램이 집단 따돌림 예방에 미치는 효과. 논문집 제 37, 169-209.
- 황성숙(1999). 학교내 집단괴롭힘에 대한 일 연구 : 실태 및 피해-가해의 중첩성을 중심으로. 고려대 대학원 석사학위 논문.
- Dreikurs, R.(1972). Coping with children's misbehavior. New York: Duell, Soln, & Pearce.
- Farrington, D. P. (1993). Understanding and preventing bullying. In Tonry, M(Ed.), Crime and Justice, Vol. 17.
- Heinemann, P. (1973). Mobbing. Osloi Gyldendal.

Olweus, D. (1978). Aggression in the schools: Bullies and whipping boys. Washington DC: Hemisphere(Wiley).

_____ (1984). Aggressors and their victims: Bullying at School. In N. Frude & H. Gault (Eds). Disruptive Behavior in Schools (pp. 56-76). Jhon wiley & Sons, Ltd.

_____ (1993). Victimization by peers: Antecedents and long-term outcomes, In K.H. Rubin & I.B.Asendorf(Eds.). Social withdrawal, Inhibition and Shyness in childhood(315-141). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Pikas, A.(1975). Treatment of mobbing in school: principles for and the results of the work of an anti mobbing group. Scandinavian Journal of Education Research, 19, 1-12.

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

ABSTRACT

A Study on Tendency of the Group Harassment Researches

Kim, Sun-Ae*

Since 1995, studies on the group harassment have been so popular that many research results have been published in relatively short term. Now we are on the chance to identify the characteristics of the bullying by synthesizing the results, which may offer a fundamental to cope with such phenomena. The prior researches are usually classified into two groups. One of them has mainly observed the group harassment in school violence, and thus focused on the ages of middle or high school students. Another group have tried to find out the related variables, and observed on the wide range including preschoolers and elementary students. Observations on both groups' researches enable us to examine the group harassment problem globally as well as at detail levels, that makes characteristics of the group harassment more definite.

Key Words : The group harassment, bullying

투고일 : 5월 10일, 심사일 : 6월 11일, 심사완료일 : 6월 22일

* Korea Nazarene University