

청소년시기에 집단따돌림 피해를 경험한 여자대학생에 관한 사례연구*

최 지 영¹⁾

박 지 현²⁾

남 순 애³⁾

한남대학교 교육학과

한남대학교 상담학과

이 연구의 목적은 청소년시기에 집단따돌림 피해를 경험한 대학생들을 통해 집단따돌림 피해경험의 특징과 그 경험이 대학생활에 준 영향을 탐색하는 것이다. 연구목적 달성을 위해 여자대학생 10명을 연구참여자로 선정하고, 심층면담을 실시하였다. 면담결과는 연속적 비교법을 통해 분석하였고, 연구 결과, 32개의 개념, 15개의 하위범주, 5개의 범주가 도출되었다. 5개의 범주는 '집단따돌림 피해촉발요인', '따돌림 피해유형', '피해로 인한 심리적 고통', '그 시간을 견디기: 나의 자원과 지원군', '따돌림 경험이 대학생활에 미친 영향'이다. 범주별 내용을 살펴보면, 우선 집단따돌림은 피해자의 소극적이거나 배타적 성격, 학교환경으로 인한 적응의 어려움, 가정 환경의 변화로 인해 나타났다. 둘째, 따돌림 피해유형은 신체적, 언어적, 관계적 따돌림으로 나타났다. 셋째, 따돌림 피해로 인한 심리적 고통으로는 낮은 자존감과 정서적 어려움을 느꼈으며 수동적, 소극적 대처행동을 나타내는 경우가 많았다. 넷째, 집단따돌림 피해경험을 하는 동안 미래에 대한 꿈과 자존감이 힘이 되었고, 운동, 책읽기, 글쓰기, 상상의 세계 속에 몰입하여 고통의 시간을 견뎌냈으며, 안전기지로서 가족, 힘이 되어준 친구, 교사의 긍정적 조력 등이 그 시간을 견디는 자원과 지원군이 되었다. 다섯째, 집단따돌림 피해경험은 대학생활에 긍정적 영향과 부정적 영향을 모두 미친 것으로 나타났다. 즉 대인관계에서 여전히 어려움을 경험하기도 하지만, 이와 동시에 필요할 때 다른 사람에게 도움을 요청하거나 보다 적극적으로 자기주장을 할 수 있게 되었다. 연구 결과를 바탕으로 청소년기 집단따돌림 현상의 예방과 조력을 위한 상담 및 교육적 시사점을 제시하였다.

주요어 : 여자대학생, 집단따돌림, 피해경험, 사례연구

* 본 논문은 2016년도 한남대학교 학술연구조성비 지원에 의하여 연구되었음.

* 본 논문은 2017년 한국인간발달학회 춘계학술대회에서 포스터 논문으로 발표함.

1) 교신저자 : 한남대학교 교육학과, 부교수 (E-mail: choi0122@hnu.kr)

2) 한남대학교 상담학과, 박사과정

3) 한남대학교 상담학과, 박사과정

I. 서 론

집단따돌림은 대체로 연령에 상관없이 발생하는 사회적 현상이지만(Tenebaum, Varjas, Meyers, & Parris, 2011) 인간의 생애 중에서 주로 초등학교 시기부터 중·고등학교 시기까지 가장 많이 나타나고 있으며(김혜원, 2011; 남상인, 권남희, 2013; 최미경, 2015), 대학생 시기가 되면 성인 초기의 발달특성과 학교생활의 환경적 특성의 변화로 인해 집단따돌림 발생빈도가 다소 낮아지게 된다.

그러나 집단따돌림은 이후에도 계속 다양한 형태로 나타나는데, 특히 직장이나 군대에서도 발생하여 사회생활에 잘 적응하지 못하고 우울, 불안, 자살 등과 같이 부정적 영향을 받는 것으로 알려져 있다(김재엽, 이근영, 2010; 정옥분, 2007; 최준영, 2007; Beale & Hole, 2010; Nansel et al., 2001).

집단따돌림은 남을 해치려는 의도를 가진 공격적 행동을 포함하며, 일회적이 아니라 지속적으로 이루어지고, 동등한 관계에서가 아닌 힘의 불균형 상태에서 나타나는 괴롭힘 행동이다(Olweus, 1994). 따라서 집단따돌림은 성장과정에서 친구들 간에 흔히 일어날 수 있는 다툼이나 갈등과는 성격이 다른 현상이다.

학창시절의 소외경험이나 집단따돌림 피해 경험은 성인기의 집단따돌림 피해경험과 관련이 있고(정수현, 2016), 성인기 대인관계에 지속적으로 부정적 영향을 미치며(박경숙, 손희권, 송혜정, 1998; Schafer et al., 2004), 낮은 자존중감, 고독, 사회적 위축과 관련이 있다(Olweus, 1993)는 점에서 청소년 시기의 집단따돌림의 부정적 영향은 성인기에도 계속 영향

을 주고 있다는 것을 알 수 있다. 이처럼 청소년 시기의 집단따돌림은 청소년들의 다양한 문제행동을 야기한다는 점에서도 문제가 되지만(김동희, 2016), 성인기까지 부정적 영향이 이어지고 있다는 점에서 방치할 경우에 더욱 심각해진다고 볼 수 있다.

청소년들에게 집단에 속하지 않고, 또래로부터 따돌림을 받는다는 것은 중요한 의미를 갖는다. 왜냐하면 청소년들에게 또래는 사회화 대행자로서 중요한 역할을 하기 때문이다(Harris, 1998). 또래간의 상호작용은 초등학교 고학년이 되면서 점점 정교화되고 청소년 초기가 되면 부모나 형제, 또는 다른 사회화 대행자들과 보내는 시간보다 또래와 보내는 시간이 더욱 많아지게 된다(Berndt, 1996; Larson & Richards, 1991). 청소년은 비슷한 가치를 가지고 있는 4~8명의 동성 청소년들과 함께 원하는 활동들을 하면서 때를 지어 몰려다니는 것을 선호하게 된다(Shaffer & Kipp, 2014). 이렇게 무리를 지어서 다니고 싶어 하는 청소년들의 특성을 고려해볼 때, 청소년들에게 집단따돌림 현상이 어느 정도 중요성을 지니고 있는지를 예상해볼 수 있다.

집단따돌림 피해학생의 경우 낮은 자아존중감, 우울, 불안, 무력감 등의 심리적 문제와 대인관계 문제와 같은 사회적 문제를 나타낸다(Nansel et al., 2001). 피해학생의 심리적 문제는 또 다른 측면에서 문제를 야기 시키기도 한다. 가령, 청소년기에는 아동기와는 다르게 2차 성징 등 급격한 신체변화가 일어나기도 하는데, 이러한 자신의 신체적 변화에 대해 긍정적으로 인식하기보다는 부정적인 자아상을 갖게 되기도 한다. 또한 집단따돌림 피해

를 경험한 학생들은 상황에 대한 대처능력이 부족하고(권재기, 2011; 김용태, 박한샘, 1997), 수동적이고 자기주장이 약한 것으로 나타났다(문용린 등, 2006).

청소년기에 이성친구와의 교제, 다른 도시로의 이사나 부모의 이혼 등의 가족변화와 같은 여러 가지 스트레스 유발 요인들을 경험하게 되면서 심리적 어려움을 겪을 수 있다(Gray-Little & Hafdahl, 2000; Simmons & Blyth, 1987). 특히 여자청소년들은 남자청소년들에 비해 신체와 외모에 만족하지 않을 가능성이 더 높고(Eisenberg, Neumark-Sztainer, & Paxton, 2006; Rosenblum & Lewis, 1999) 타인의 승인을 유지하는 것에 관심이 더 많아서(Rudolph, Caldwell, & Conley, 2005) 남자 청소년들보다 가족 구성원이나 또래들과의 사소한 다툼들에 대해서도 더 많이 괴로워하는 편이다(정옥분, 2007; Gutman & Eccles, 2007; Hankin, Mermelstein, & Roesch, 2007). 그래서 남자청소년보다 여자청소년이 자기가치감이 더 낮게 나타나기도 한다(Robins, Trzesniewski, Tracey, Gosling, & Potter, 2002). 이러한 이유로 인해서 연구에서는 청소년시기에 집단따돌림 피해를 경험한 여자대학생들을 대상으로 하였다.

집단따돌림에 대한 국내연구는 주로 집단따돌림의 원인(김용태, 박한샘, 1997; 김창균, 임계령, 2010; 박경숙, 손희권, 손혜정, 1998; 박나영, 고재홍, 2005; 조학래, 2002), 관련 프로그램에 대한 연구(곽금주, 2008; 김영신, 오미영, 2013; 신용우, 김정규, 2014; 오해영, 김호영, 2005), 집단따돌림 가해 및 피해자 연구(권재기, 2011; 김수정, 2005; 노연경, 홍세희, 2013; 박금숙, 2014; 박진영, 채규만, 2011; 임

재연, 이선숙, 박종효, 2015)가 이루어 졌으며 집단따돌림 가해·피해 중복경험에 관한 연구(이유나, 조윤오, 2015; 이유미, 장현석, 신송연, 2014; 조아미, 조승희, 2007; 천경민, 2010), 집단따돌림 주변인 연구(안효영, 2015; 오현아, 2016; 이경희, 2013)등도 수행되어 왔다.

국내에서 수행된 집단따돌림 연구의 경향을 분석한 연구(정옥분, 정순화, 김경은, 박연정, 2008)에 따르면, 예전에는 집단따돌림 가해자 및 피해자의 개인적 특성과 관련된 연구가 많았으나 이후에는 개인적 특성뿐만 아니라 사회, 문화적 환경 요인의 영향도 함께 고려하는 추세인 것을 알 수 있다. 이러한 맥락에서 최근의 연구에서는 청소년시기의 집단따돌림이 개인과 학교문화, 지역사회의 환경 등 생태학적 요인의 영향을 많이 받는다는 점이 강조되고 있다(박은영, 2014; 박종효, 최지영, 2014; 정종진, 2012). 집단따돌림에 영향을 미치는 개인적 특성으로는 성차를 고려할 수 있는데 가해와 피해 경험을 동시에 하는 가·피해 경험집단은 남학생보다 여학생이 더 많은 것으로 나타났다(한세리, 2007). 집단따돌림에 영향을 미치는 환경적 요인은 가정과 학교요인으로 구분할 수 있다. 우선 가정환경적 요인으로 가정폭력 노출경험을 들 수 있다. 즉 가정폭력에 노출된 경험이 많을수록 학교폭력에 연루될 가능성이 높아진다(김태화, 2007; 박장진, 2009; 배준우, 2010). 학교환경적 요인으로 학급분위기, 교사에 대한 학생의 태도, 교사의 체벌 등이 영향을 미치는 것으로 알려져 있다. 학급분위기가 지지적일 때 학생들의 언어적 공격성이 감소되기도 하고(Bergsmann, Van De Schoot, Schober, Finsterwald, & Spiel,

2013), 학급분위기가 지나치게 경쟁적이면 또래관계에서 괴롭힘 행동이 증가하는 경향이 있다(이명신, 2003). 교사에 대한 학생의 태도도 학생들의 행동에 영향을 미치는데, 교사에 대해 학생들이 긍정적으로 인식하는 경우에 학교폭력 피해경험을 적게 하는 것으로 나타났다(배준우, 2010; Harootunian & Apter, 1993). 한편 교사가 체벌을 폭력적으로 하는 것이 학생들의 학교폭력 피해경험에 영향을 미치는 것으로 나타났다(김미영, 2007). 청소년의 개인적 특성과 이와 같은 가족 및 학교환경 등이 청소년의 사회적 행동과 집단따돌림을 포함한 학교폭력에 영향을 미친다(Riner, 1998). 이 연구에서는 개인적, 환경적 맥락을 통합적으로 고려하여 청소년시기에 경험한 집단따돌림 피해경험의 특징과 대학생생활과의 연관성을 탐색하고자 한다.

청소년시기에 집단따돌림에 노출된 대학생은 강박증, 우울증, 신체염려 등의 부정적인 심리증상을 경험(이완정, 정혜진, 2010)하거나, 성인이 되어 자기과시와 거짓말을 하며, 사소한 일에도 폭력적인 성향을 나타내기도 한다(정종진, 2012). 또한, 아동·청소년기의 집단따돌림 피해경험은 성인기의 낮은 자아존중감과 낮은 성취동기, 우울·고독·사회적위축 등 내면화장애, 이성 관계를 포함한 친밀관계 형성 및 유지의 어려움과 관련이 있다(서영석, 안하얀, 이채리, 최정윤, 2015).

한편 그동안 수행된 집단따돌림 관련 연구 경향을 살펴보면 대체로 양적 연구방법을 사용한 연구들이 많았다. 반면 집단따돌림 현상을 질적으로 탐구한 연구(구정하, 김희정, 2016; 권영자, 양지웅, 2016; 남순애, 최지영, 2016;

서영석 등, 2015; 송민경, 장연집, 2014; 이지영 등, 2016; 정혜일, 2014)는 상대적으로 적은 편이다. 집단따돌림 피해경험은 피해자의 관점에서 어떤 주관적 경험을 했느냐에 따라 의미가 다르게 부여되기 때문에 무엇보다도 집단따돌림 피해경험자들의 생생한 목소리를 반영하여 연구를 수행하는 것이 필요하다. 따라서 이 연구에서는 집단따돌림을 경험했던 청소년들이 대학생이 되어 집단따돌림의 경험을 어떻게 인식하는지를 탐색하고자 한다. 또한 여자청소년이 남자청소년에 비해 관계적 욕구가 강하고 다른 사람으로부터 인정받고자 하는 욕구가 많아서 가족이나 또래들과의 사소한 다툼이 있을 때 더 많이 괴로워한다는 점(최지영, 배라영, 2014; Gutman & Eccles, 2007; Hankin et al., 2007)을 고려하여 연구참여자를 여자대학생으로 한정하였다.

중·고등학생들은 제한된 학교환경 내에서 동일한 또래들과 계속해서 상호작용을 하는 경우가 많다. 이러한 환경적 특징 때문에 집단따돌림 피해경험을 한 후 잘 극복한 것처럼 보이다가도 또 다시 집단따돌림의 피해자가 될 가능성이 높다. 피해경험에서 완전히 빠져나오기가 쉽지 않기 때문에 청소년시기에는 자신의 피해경험에 대해 깊이 성찰하기가 쉽지 않다. 따라서 이 연구에서는 중·고등학교와는 다르게 새로운 학교환경에서 보다 넓은 인간관계와 다양한 상호 작용을 경험하는 대학생들을 대상으로 청소년시기의 집단따돌림 경험을 탐색해보고자 하였다. 청소년시기에 집단따돌림을 경험한 대학생들을 대상으로 하는 연구는 청소년의 집단따돌림에 대한 또 다른 시각을 제공할 수 있을 것이고, 그러한 의

미에서 이 연구의 결과를 통해 보다 심층적으로 청소년의 집단따돌림 현상에 대한 이해가 가능할 것이다.

이 연구의 목적은 청소년시기에 집단따돌림 피해를 경험한 대학생들을 통해 집단따돌림 피해경험의 특징과 그 경험이 대학생활에 미친 영향을 탐색하는 것이다. 이러한 연구목적을 달성하기 위해서 설정한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

<연구문제 1> 청소년시기에 집단따돌림 피해경험이 있는 여자대학생들의 경험의 특징은 무엇인가?

<연구문제 2> 청소년시기에 집단따돌림 피해를 경험할 때 그 상황을 견디게 해준 요인은 무엇인가?

<연구문제 3> 청소년시기의 집단따돌림 피해경험이 대학생활에 어떠한 영향을 미쳤

는가?

II. 연구방법

1. 연구참여자

이 연구의 참여자는 청소년시기에 집단따돌림을 경험한 20~24세의 여자대학생이다. 청소년시기에 최소 1년 이상의 집단따돌림 피해경험이 있는 참여자를 대상으로 하였으며, 연구참여자 10명을 의도적 표본 추출방법을 통해 A광역시 소재 3개 대학에서 선정하였다. 연구참여자 특성은 표 1에 제시하였다. 연구참여자 선정을 위하여 학교 게시판 및 홈페이지를 통하여 연구참여에 대한 안내문을 게시하였으며, 자발적으로 연락을 해온 연구참여자의 참

표 1. 연구참여자 특성

(N = 10)

참여자	나이	성별	현재 학년	피해경험시기	가해경험시기	방관경험시기
1	20	여	1	초1-6, 중1-3, 고1-2	없음	중1
2	24	여	1	고1	없음	없음
3	20	여	1	고1-3	없음	고1
4	20	여	1	초4, 초6, 중1	없음	고1
5	23	여	3	초4-6, 중1-3	없음	고1-3
6	20	여	1	중1-2, 고2	고3	없음
7	21	여	2	중1-3, 고1-2	없음	고1
8	22	여	3	중1-2, 고1	없음	없음
9	23	여	4	중1-2	없음	중1-2, 고1
10	21	여	2	초5	없음	없음

주. 연구참여자 중 일부는 집단따돌림 피해를 경험하면서 집단따돌림 상황에서 방관경험을 하였으며, 방관을 할 때 동조, 자책, 도움행동을 경험한 것으로 나타났으며, 연구참여자 6은 피해경험 후 가해행동을 경험한 것으로 나타났다.

여의사를 확인하고, 동의과정을 거쳤다.

2. 자료수집 및 분석

이 연구에서는 심층면담을 위해 반 구조화된 심층면담 질문지를 개발하고 수정·보완하였다. 면담내용에는 가족관계, 집단따돌림 피해경험과정에서의 자신의 변화, 집단따돌림에 대한 인식, 현재 대학생활에 대한 집단따돌림 피해경험의 영향 등에 관한 질문이 포함되었다. 면담은 연구참여자별로 1~2회에 걸쳐서 60분~1시간 30분씩 진행되었으며, 1차면담에서는 집단따돌림 피해경험에 관하여 질문지를 토대로 면담하였고, 분석 후 필요에 따라 추가면담을 시행하였다.

이 연구에서 1~2회의 면담시간이 예정되어 있었는데, 참여자들은 모두 공지를 보고 자발적으로 참여의사를 밝힌 적극성을 가진 참여자였기 때문에 정해진 면담시간(1시간 반)을 넘겨 최대 3시간까지 면담이 이루어지는 경우도 있었다. 1회 면담에 그친 참여자의 경우는 면대면에 약간의 부담을 느끼는 경우로, 1회 면담 후에 연구참여자가 선호하는 문자, 전화 또는 카톡을 활용하여 추가 자료를 수집하였다. 연구진은 연구참여자들이 심리적 부담을 느끼지 않는 범위에서 자료를 수집하려고 최선을 다했고, 대부분의 사례에서 추후 면담까지 거치면서 자료가 포화되었을 때 면담을 종료하였다.

이 연구에서는 연구참여자들이 청소년시기 집단따돌림 피해경험을 어떻게 인식하고, 적응을 위한 대처전략을 어떻게 사용하고 있는지에 관한 탐색을 하고자 하는데 목적이 있기

때문에, 사례연구를 위한 질적 자료 분석법으로 연속적 비교법(Constant Comparison)을 사용하였다. 연속적 비교법은 수집한 자료의 범주, 패턴, 일관성 및 비일관성을 분석하기에 적합하므로(Yin, 2003/2005), 이 연구에서는 연속적 비교법을 사용하여 분석하였다.

3. 연구의 신뢰도와 타당도

이 연구에서는 면담과 분석의 신뢰도를 높이기 위하여 한번에 2개의 사례를 면담하고 축어록을 작성하였다. 축어록 작성 후 전사 자료를 여러 번 읽고 수정·보완할 부분을 토의하는 과정을 거치면서 10개의 사례를 분석하였다. 연구의 전 과정에서 연구자는 연구도로 활용되므로(김영천, 2006), 연구자는 질적 연구를 수행하는데 있어서 연구자의 선입견이나 편견이 연구에 영향을 미치지 않도록 노력하는 것이 필요하고, 연구자의 전문성을 높이기 위하여 질적 연구에 대한 이해와 실제적 경험이 필요하다. 이 연구의 연구진은 질적 연구방법론과 워크숍, 세미나 등에 참석하여 전문성을 높이려고 하였고, 학교폭력 예방 문화에 대한 관찰 연구를 수행하고 분석하였으며, 집단따돌림 가해자에 관한 사례연구를 수행한 경험이 있다. 집단따돌림 피해경험을 가진 연구참여자를 대상으로 면담할 때 연구자의 민감성이 많이 요구된다고 볼 수 있는데, 연구진은 어느 정도는 예측하지 못한 상황도 충분히 대처할 수 있는 5~8년 정도의 상담경력을 가지고 있다. 또한 참여자들이 과거 집단따돌림 피해경험을 이야기 할 때 편안한 분위기에서 면담을 진행할 수 있도록 하였다.

분석의 신뢰도와 타당도를 확보하기 위하여 자료 분석 시 상담전공 박사 과정에 재학 중인 연구자 2명이 1차 분석을 실시한 후, 교육 심리 및 상담 관련 분야 교수 1명의 피드백과 연구자 간 토의를 걸쳐 단계적으로 분석, 수정·보완하여 개념, 하위범주, 범주의 단계를 도출하여 연구의 신뢰도와 타당도를 높이고자 하였다.

III. 결과 및 해석

이 연구에서는 청소년시기 집단따돌림을 경험한 대학생들의 경험을 사례연구를 통하여 심층적으로 분석하였다. 이 연구의 자료를 분석한 결과 32개의 개념, 15개의 하위범주, 5개의 범주가 도출되었다. 분석 결과는 표 2에 제시하였다.

1. 청소년시기 집단따돌림 피해를 경험한 대학생의 경험분석

청소년시기에 집단따돌림 피해를 경험한 대학생의 경험을 분석한 결과, ‘집단따돌림 피해의 촉발요인’, ‘집단따돌림 피해유형’, ‘피해로 인한 심리적 고통’, ‘그 시간을 견디기: 나의 자원과 지원군’, ‘집단따돌림 피해경험이 대학 생활에 미친 영향’ 등의 5가지 범주를 도출하였으며, 각 범주에 따라 사례를 제시하였다.

집단따돌림 피해의 촉발요인

청소년시기 집단따돌림 피해를 경험한 참여자는 여러 가지 촉발요인이 작용한 것으로 나

타났다. 참여자의 개인적 특성으로 소극적이고 배타적인 성격을 가지고 있고, 환경적 특성으로는 상급학교에 진학하면서 학교적응의 어려움을 겪는 것과 더불어 가정환경의 변화가 집단따돌림 피해를 경험하는 촉발요인으로 나타났다. 소심한 성격 때문에 따돌림 피해를 경험하면서 가해자에게 할 말을 제대로 하지 못하였으며, 친구도 못 사귀고 스스로 친구들과 어울리지 못하여 따돌림의 대상이 되기도 하였다. 일부 참여자들은 상급학교에 진학하면서 적응하는 과정에서 어려움을 경험하였다. 도시지역 친구들이 타 지역에서 온 친구에 대해 배타적 감정을 보이므로 적응과정에서 어려움을 겪었고, 공부를 못하고 가정 형편의 어려움을 겪고 있는 상황에서 경제적, 학업적 편차가 심한 학교에서 적응의 어려움을 경험한 것으로 나타났다. 가정환경에서 경제적 어려움은 청소년시기에 성격을 소심하게 만드는 요인이 되기도 하며, 부모의 과도한 통제가 친구들의 놀림거리가 되어 집단따돌림의 원인이 되기도 하였다.

소극적, 배타적 성격.

계속 혼자 친구도 못 사귀고 혼자 다녔던 기억이 있는데...그니까 그냥 좀 친구를 잘 못 사귀었어요. 중학교 고등학교 내내 잘못 사귀는데...이제 초등학교 2학년 그리고 3학년 때...계속 혼자 놀았다는 거? 별로 친구가 없었던 거는 맞아요. (참여자 1)

늘 자존감이 없어서 그림을 누군가한테 보여주는 게 좀...늘 고개를 숙이고 있

표 2. 개념, 하위범주, 범주

범주	하위범주	개념
집단따돌림 피해의 촉발요인	소극적, 배타적 성격	소심한 성격 때문에 할 말을 똑바로 못함
		자존감이 낮다고 생각함
		친구들 사이에서 성향이 안 맞아 내가 떨어져 나옴
	학교적응의 어려움	시골학교에서 도시학교로 진학하여 적응하기 어려움
		중학생이 되면서 초등학교 친구들과 다른 만이 됨
		같은 반에 왕따를 돌아가면서 시키는 것을 좋아하는 아이가 있어서 친구들과 친하게 지내지 못하게 괴롭힘
집단따돌림 피해유형	가정환경의 변화	가정 형편이 나빠지면서 친구들과 비교되고 소심해짐
		집안에 통금이 있어서 친구들과 못 어울림
	신체적 따돌림	화장실로 끌고 가서 배를 때림
	언어적 따돌림	먼저 물어보고 뒤에 가서 자랑했다고 말을 와전시킴
		똥똥하고 옷 입은 것이 이상하다고 대놓고 놀림
	관계적 따돌림	핸드폰만 하고, 대답도 안하고, 없는 사람 취급함 내 앞에서 나의 부정적인 얘기를 하며 앞에서 비꼬기
피해로 인한 심리적 고통	낮은 자존감	친구들이 나를 깔보는 것처럼 느껴짐
		나는 이런 대우를 받아도 된다고 생각함
	정서적 어려움	같은 반인데 같은 반이 아닌 것 같은 외로움
		따돌림 된 상황을 누가 알고 또 돌아설까봐 겁먹고 무서움
	수동적, 소극적 대처행동	괴롭히는 친구들을 피해 혼자 책을 보거나, 일기를 쓰고, 교과서 모퉁이에 그림을 그림
		매일 친구들에게 괴롭힘 당하는 교실 상황이 힘들어 수업 시작할 때 들어감
그 시간을 견디기: 나의 자원과 지원군	미래에 대한 꿈과 자존감은 나의 힘 (개인요인)	교사의 꿈을 키우면서 견디고, 동생에 대한 책임감으로 괴롭힘 상황을 견디고, 자신을 가치로운 사람으로 생각함
		운동, 그림, 책읽기, 일기쓰기, 상상 등의 방법으로 따돌림을 견뎌
	견딜 때 힘이 되어준 친구 (또래지지)	소문에 편견 없이 내 말을 믿어주고, 용기를 주고 친구가 되어줌
		친구가 없어서는 안 되는 엄마처럼 인식되고, 다른 친구를 사귄 수 있는 다 리역할을 해줌
	안전기지 (가족지지)	동아리 활동을 하면서 친구들을 사귀게 됨
		가족이 나를 좋아하고, 엄마와 언니가 다독이며 조언해주고, 내편이 되어줘서 위로가 됨
집단따돌림 피해경험이 대학생활에 미친 영향	교사의 긍정적 노력 (교사지지)	부모님이 넉넉한 용돈을 주고, 힘들면 전화도 보내주겠다고 함
		따돌림 이유를 알게 해주고, 가해와 피해가 반복되는 관계에 대한 조언을 듣고 이해함
	긍정적 영향	친구들과의 관계가 완전히 회복되지 않아도 괜찮다는 조언을 받음
		따돌림 상황에서 도움을 요청하거나 도움을 받을 수 있음을 알게 됨
	부정적 영향	소극적 태도가 적극적으로 바뀌고, 자기주장을 하게 됨
		스스로 친구를 멀리하고, 친구를 사귀에 있어서 사람들 눈치를 보고, 소극적이 됨
		무리에 대한 불안함이 생기고, 친구에게 겁착하게 됨

있어요. 늘 머리카락을 좀 길게 기르고 다녔어요. 거의 고개를 숙이고 다녔어요. 책상에 있어도 앞머리가 안보일정도로 그렇게 일부러 기르고 다니는데 한번은 앞머리를 엄청 짧게 잘라서 하루 종일 스트레스 받았어요. 앞이나 사방이 다 트여서 계속 신경이 쓰이고... (참여자 5)

제가 친구들을 두루두루 사귀는 편이 아니라...근데 저는 애들이랑 관심사가 많이 달랐는데 애들이 연예인 좋아하고 꾸미는 거 좋아하고 그럴 때 저는 책 읽는 거 좋아하고 깊고 진지한 대화 좋아하고 깊이 있는 거 좋아하고 그랬는데 애들이랑 뭔가 코드가 안 맞는 거예요. 그래서 그냥 아무 일단 친구를 막 이렇게 사귀려고 안하고... (참여자 9)

학교적응의 어려움.

일단 다른데서 왔다는 이유, 제일 큰 이유는 다른 지역에서 왔다는 이유고, 두 번째는 그 지역이 시골이라는 거...그리고 거기에 맞춰서 시골에서 왔는데 얼굴까지 저렇게 생겼어...외모까지 저래, 그냥 이렇게 외모까지... (참여자 2)

저는 그 학교에 떨어진 거예요. 그래서 처음에 거기를 갔는데 학교에 떨어진 게 저 혼자였어요. 아는 친구들이 한명도 없었어요. 공부도 못하고 돈도 없고 학교에 친구도 없고 운이 안 좋은걸 다 복합적으로...애들이 되게 다 이상하게 보더라고요. ‘좀 너무 시끄러운 거 아니냐?’, ‘바지

가 찢겨졌다, 양말에 구멍이 났다, 스타킹이 찢겨졌다’ 그런 이유로 따돌림을 당했어요. 되게 사소한 걸로 시작했어요. (참여자 5)

가정환경의 변화.

제가 통금이 있어가지고 먼저 들어갔단 말이에요. 애들이랑 다 놀기도 전에 그래서 ‘네가 맨날 우리랑 잘 안 놀아 주다가 가지 않냐?’ 이런 식으로 하다가 ‘근데 그건 내가 통금이 있어서 그렇게 된 거다’ 하면서 하나하나 다 설명을 했는데, ‘아직도 통금이 있는 애가 있다 근데 그 통금이 열시도 아니고 일곱시 여덟시다’ 이라고 ‘엄마한테 전화 오면 바로 간다.’ 이런 거를 비꼬아서 하는 거예요. (참여자 3)

그때는 집이 잘 살아서...그때는 되게 좋았거든요. 왜냐면 집자체가 되게 편한 곳이었고 안심되는 곳이었었는데 중학교 때 들어와서부터 뒤틀리기 시작했어요. 그때부터 초등학교 때보다 더 소심해질 때가 있었는데 중학교를 갔는데 제가 공부를 못했어요...중학교를 갔는데 1지망 2지망이 다 튕기고(안되고) 3지망 쪽에 그 지역 안에서 가장 공부를 잘하는 학교에서 거기를 간 거예요. (참여자 5)

집단따돌림 피해유형

연구참여자들은 청소년시기에 신체적, 언어적, 관계적 따돌림을 복합적으로 경험한 것으로 나타났으며, 따돌림 피해유형을 살펴보면

다음과 같다. 신체적 피해경험으로는 친구들 앞에서 말을 잘못하면 화장실에 끌려가서 배를 맞은 경험이 있었으며, 안 좋은 소문을 먼저 내고 말을 와전 시키거나, 똥똥하고 옷을 이상하게 입었다고 놀리는 언어적 따돌림을 경험하였다. 또한 청소년시기에 친구들과 함께 어울리고 싶었지만 투명인간 취급을 당하거나, 참여자를 무시하는 관계적 따돌림을 경험하였다.

신체적 따돌림.

친구가 있었는데 개가 같이 친하게 지내는 친구였는데 개가 제가 뭔가 말을 잘 못하거나 하면 화장실로 끌고 가서 배를 때리고 그랬었어요...그때 저는 그게 어려서 잘 모르고 그냥 친구라서 괜찮은가보다 이렇게 했어요. 근데 그런 적이 몇 번씩 있었어요. 어려서 잘 몰랐어요. (참여자 5)

언어적 따돌림.

그 애가 좀 안 좋은 소문을 내기 시작했어요. 처음에는 ‘저런 거 같지 않아?’ 약간 나중에 발을 빼기위한 용도였는지 모르겠는데 ‘그런 거 같지 않아?’ 이렇게 시작했는데 ‘같지 않아’ 가 ‘그런 거 같아’ ‘맞아 그런 거야’ ‘재 그랬대.’ 이렇게 말이 와전되는 거예요. (참여자 8)

남자애들이 대놓고 이제 놀리고...언어 폭력 같은 거, 똥똥하다고...이제 옷 입은 거 가지고 놀리고 그랬었던 거 같아요... 그냥 스트레스 받을 말인가 싶는데 지금

생각해보니까...소풍을 갔는데 이제 옷을 입고 가잖아요. 근데 제 옷차림이 어른 같았다고 해야 되나? ‘넌 교생이니?’ 이러면서 막 놀렸어요. 그 이후로 애들이 그 거가지고 수업시간에 막 놀렸어요. (참여자 1)

관계적 따돌림.

평소에 저를 투명인간 취급했다는 자체가 저에게 상처였고 저 스스로는 친구들과 어울리고 싶어서 따라갔는데 항상 저 따라가는 거 알면서도 자기들끼리만 먼저 가버리고 그냥 저는 반에서 웅크리고 있었다는 기억이 있어요. (참여자 10)

‘이거 이렇게 하면 어때?’ 하면 ‘야, 넌 좀 가만있어, 알지도 못하면서’ 이런 식으로 얘기하고, 같이 있어도 같이 얘기를 해도 자기들끼리의 그런 공통된 아는 거...자기들끼리만 아는 거 얘기하고 저는 그냥 아무것도 모르는데 ‘왜? 뭐야?’ 이렇게 물어봐도 ‘넌 모르잖아 넌 모르면서 왜?’ 이라고, 제가 뭐 얘기하면 ‘야, 재 아는 척 한다’ 뭐 이런 식으로 좀 무시하고 그랬어요. (참여자 2)

피해로 인한 심리적 고통

청소년들은 집단따돌림 상황에서 피해로 인한 심리적 고통을 경험하였다. 그들은 낮은 자존감과 정서적 어려움을 경험하였고 그로 인하여 따돌림 피해 상황에서 적극적으로 대처하지 못하고 수동적이고 소극적인 대처양식을 사용한 것으로 나타났다. 낮은 자존감으로

인하여 친구들이 자신을 무시하는 것처럼 느껴졌으며, 모든 상황이 자신의 잘못 때문이라고 느끼기도 하였다. 같은 반에 있지만 혼자 있는 것 같은 외로움과 소외에 대한 두려움 등 정서적 어려움을 경험하였으며, 집단따돌림 피해상황에서 참여자들은 책을 보는 척 하거나 다른 반이나 화장실에 가거나 교과서 모퉁이에 그림을 그리는 등 수동적이고 소극적인 대처를 한 것으로 나타났다.

낮은 자존감.

그냥 그 애들이 저를 보면 이렇게 그냥 쳐다보는 것일 수 있는데 제가 느끼기에는 막 ‘재 뭐야’ 막 깔보는 것처럼 느껴지고 ‘피해망상’처럼 그런 것도 되게 심했던 거 같아요. (참여자 2)

‘나는 왜 이렇게 생겼고, 나는 왜, 나는 왜’ 이런 생각, ‘나는 왜 이럴까, 저 애들처럼 저러지 않고 왜 그럴까’ 그래서 제 잘못이라고 생각했던 거 같아요...혼자 생각하니까 오히려 그게 더 커지는 거 같아요....오히려 얘기 했으면 ‘아 개네가 잘못 했네’ 이렇게 말해줄 사람이 한명이라도 있었으면 ‘그치 내 잘못은 아니지’ 이렇게 할 수 있었을 텐데...그렇게 말 하질 못하니까 그냥 끝은 ‘나 때문인가?’ 이렇게... (참여자 2)

정서적 어려움.

어떤 애들이 저한테 와서 ‘머리띠 몇 개 있어? 물어봐서 ‘집에 뭐 다섯 개 열 개 정도 있어’ 했더니 ‘아 진짜 좋겠다.’

이렇게 하고 나서 막 이제 탄 데 가가지구 ‘야, 재 머리띠 있다고 완전 자랑하더라, 그게 뭐 머리띠 가진 거냐?’ 이런 식으로 대놓고 이러기도 하고...소풍 갔을 때도 같은 반인데 같은 반인 거 같지 않은 느낌...어디 다녀도 혼자 남겨진 경우도 있고... (참여자 2)

그냥 그러니까 불편한 마음, ‘혹시라도 애네가 나를 다시 내치면 안 되자’ 말도 하고 하긴 하는데 그 애들에 비해서 제가 약간 걸돈다는 느낌...그런 게 좀 많이 들었던 거 같아요. 그런데 개네들이 저를 걸돌게 하는 게 아니라 저 스스로가 걸돌게 됐던 거 같아요. (참여자 8)

수동적, 소극적 대처행동.

혼자 그냥 정말 가만히 앉아서 책이 눈에 들어오지도 않는데 책을 보거나 아니면 그냥 복도에 있거나 아니면 진짜 그냥 친구 찾아서 다른 반에 가거나 뭐 화장실 가거나 쉬는 시간이 너무...그 시간이 길었어요. (참여자 2)

3개월 인가를 날짜 세면서 살았는데... 첫 번째 중에 하나가 매일 도서관에 갔어요. 도서관에 가서 책을 5권씩 빌리면 같이 놀 애도 없고 그러니까 두꺼운 데미안 같은 책을 다 읽을 수 있는 거예요. 매일 자기계발서적 읽고 마음을 잡을 수 있는 걸 계속 읽었어요. 그리고 슬픈 이야기인 연탄길 같은걸 읽으면서 이런 사람들보다는 내가 낫잖아 이러면서 위안

을 했던 것 같아요. (참여자 6)

거의 없드려있거나, 자거나, 아니면 그림을 그린다던가...중학교 때부터 좋아했어요. 그림 그리는 거 좋아했어요...그림 그리는 게 조금 건디는 방법 이런 거...만화캐릭터를 좋아해서 그런 거 그리고...제일 많이 했던 게 교과서 모퉁이에 낙서를 많이 했어요. 그래서 수업에 잘 못 따라가고 그랬어요. 좀 다른 생각 한다던가, 힘들 때마다 거기다가 그렸어요. (참여자 5)

매일 매일 울고, 매일 매일 힘들고, 정말 매일 매일 학교 가기 싫고, 정말 너무 싫었어요. 그래서 정말 수업 시작하기 전에 막 들어가고 그랬어요. 너무 싫었어요. ‘그냥 기숙사에 있으니까 하루 종일 기숙사에 있을까?’ 이런 생각도 많이 했어요. (참여자 2)

그 시간을 건디기: 나의 자원과 지원군

청소년시기에 집단따돌림 피해경험을 한 참여자들은 우울하고 자살까지 생각한 적이 있고, 그 당시 자신이 잘 견뎌내고 있다고 인식하지는 못했지만 지금 대학생이 되어 생각해 보면 가족과 친구, 교사가 힘든 상황을 견뎌낼 수 있는 지원군의 역할을 했으며, 참여자 스스로도 따돌림 상황을 견뎌내는 대처전략으로 사용하였음을 알게 되었다. 참여자가 집단 따돌림 피해상황에서 스스로 교사의 꿈을 갖고 열심히 생활하거나 동생에 대한 책임감, 운동, 책읽기, 글쓰기, 상상의 세계 등 참여자

스스로 적극적으로 피해상황에서 벗어나기 위해 사용한 대처전략은 집단따돌림 피해경험을 견디게 하는 힘이 된 것으로 나타났다. 친구를 사귀기 어려운 참여자는 동아리 활동에서 친구를 사귀게 되고, 단 한명의 친구는 엄마 같은 든든한 울타리가 되어주었고, 내말을 믿어주고 용기를 주는 친구가 되어주었다. 부모님과 언니가 내편이라고 생각되어 힘이 생기고, 경제적 지원도 힘이 되어 가족은 안전기지라는 느낌을 갖게 된 것으로 나타났다. 교사는 집단따돌림 피해상황에서 따돌림 이유를 알게 해주고, 가해와 피해가 반복되는 관계에 대한 조언과 친구들과의 관계가 완전히 회복되지 않아도 괜찮다는 조언을 해주었으며, 그것은 따돌림 피해상황을 견디는데 든든한 지원군이 되었다. 개인요인에서 나타난 책읽기나 글쓰기, 그림 그리기와 같은 활동은 따돌림 상황을 회피하는 목적으로 하면 소극적인 활동이 될 수도 있지만, 따돌림 상황에서 자신이 상처받는 것을 그대로 두지 않고 적극적으로 다른 곳으로 시선을 돌린다는 의미에서 보면 따돌림 상황을 견딜 수 있는 자신만의 노하우이자 강력한 개인적 강점으로 활용할 수도 있다.

미래에 대한 꿈과 자존감은 나의 힘.

고등학교 1학년 때쯤 교생선생님들이 나오시잖아요. 그림 그제 애들이랑 막 어울려서 하는 게 좀 좋아보였어요. 그래서 ‘한번 나도 한번 저렇게 해보고 싶다’ 해서 교사가 되고 싶었던 것 같아요...교사 되려면 어떻게 해야 하는지 물어보고 ‘어떤 식으로 하면 도움이 되냐? 가려면 어

느 정도 성적이 되야 되냐?’ 이런 것도 물어보고 그랬어요. (참여자 1)

그때 제가 믿고 있었던 게 저의 가치저는 가치로운 사람이라는 거를 믿고 있었어요.. 그래서 애들이 그렇게 하는 게 일시적인 거고 나는 그런 일을 그런 취급을 당할 사람이 아니라는 거를 믿고 있었기 때문에 그렇게 애들이 행동을 해도 약간 견딜 수 있었던 것 같아요. (참여자 9)

견딜 때 힘이 되어준 친구.

그 친구가 유독 저를 싫어해서 애들한테 얘기를 하니깐 친구들도 ‘왜 그러지 진짜 그런가?’ 이렇게 하는데 그래도 그렇게 생각을 안 하는 친구가 있어서 그 친구한테 나 힘들다고 얘기를 했는데 그 친구가 도움이 많이 됐어요. (참여자 4)

그 친구는 그냥 엄마 같은 존재예요. 저한테 점심시간 마다 운동 나가자고, 운동장 세 바퀴 정도 돌고 오자고...엄마 같은 존재라는 게 꼭 필요하고 없으면 안 될 것 같은 그런 것, 운동할 때 같이 나가주고...내 고민을 들어주고, 개네 신경 쓰지 말고 그냥 우리랑 다니면 괜찮을 거라고...위로도 되고, 정신적으로 정말 되게 도움 받았어요. (참여자 3)

그림 그리는 동아리 활동은 또 재밌게 했어요...1학년 때는 노는 친구가 있어서 그래도 재밌었거든요. 개네들 이랑도 그

림을 공유하고 그러는 애들이라서...그래도 뭐 관심사가 비슷한 게 있어서 좋았죠.. (참여자 5)

안전기지.

엄마가 부담도 됐지만 문자도 해주고 힘이 훨씬 더 컸던 거 같아요. 우리 엄마도 나 좋아하고, 아빠도 나 좋아하고, 언니도 있으니까...언니는 들어주는 거 뿐인데 저한테는 그 자체만으로도 ‘내가 아직 내 편이 있구나’ 이런 생각도 들고...언니랑 얘기하고 나면 정말 마음에 뭉쳐 났던 게 ‘시원하다, 살 것 같다’라고 ‘숨통이 트이는 구나’ 이걸 다 억누르고 있다가 한 번 딱 얘기하니깐 안에서 체 했던 게 내려가는 시원하게 되는.. (참여자 2)

수학여행 때도 형편이 좀 그랬는데 그 때도 좀 감동이었던 거는 ‘혹시라도 애가 수학여행 때 혼자 놀까봐’ (부모님이) 그런데 돈도 없으면 그렇잖아요. 그래서 용돈을 되게 많이 챙겨주셨던 기억이 있거든요. (참여자 8)

교사의 긍정적 조력.

맨날은 아니고 자주 교무실 들려가지고 이런저런 얘기하다가 그냥 딱 누구라고 지정해서 말 안하고 a, b 이런 식으로 말 했는데 선생님이 그런 애들이랑은 애초부터 친해졌으면 안 되는데 이미 친해져서 이런 상황이라면 푸는 것도 나쁘진 않은데 풀어서 또 그런 관계가 반복될

바에는 그냥 가만히 있다가 졸업을 하는 것도 나쁘지 않네요. (참여자 3)

그 극복이 내가 스스로 했나 생각해 보면...저 혼자서는 이루지 못했을 거라 생각합니다. 담임 선생님께 감사해요. 그 이유를 알게 해 주었기 때문에...저는 그 이유를 알기 전까지는 저 자신에 대해서만 계속 생각하고 욕했거든요...다 잘못인줄 알았다가 딱 하나의 이유 지우개 안 빌려준 거 그게 잘못이었잖아요. 그걸 알려 주니까 내 행동의 전부가 잘못된 게 아니었던 거잖아요. 더 이상 제 스스로 자괴감이 안 들게 해주셔서... (참여자 8)

집단따돌림 피해경험이 대학생월에 미친 영향

청소년시기에 따돌림을 경험한 참여자들은 대학생월을 하면서 긍정적인 영향과 부정적인 영향을 모두 받은 것으로 나타났다. 긍정적 영향으로는 따돌림 상황에서 도움을 요청하거나 도움을 받을 수 있는 것에 대하여 알게 되었고, 소극적인 태도에서 자기주장을 하는 적극적인 태도로 변화하였다. 따돌림 경험의 부정적인 영향으로는 스스로 친구를 멀리하거나 친구들 관계에서 눈치를 보거나 소극적이 되기도 하며, 친구들 무리에 끼지 못할 것 같은 불안함으로 친구에게 집착하게 되어 친구들이 불편해하는 현상이 나타나기도 했다.

긍정적 영향.

저한테는 긍정적으로 와 닿았던 거 같아요. 그런 게 계속 눌러 있었다면 그대

로 끝났을 거 같은데 그래도 그거를 성격상인지 뭔지 부딪혀 보려고도 했었고 잘 안됐지만...다른 친구를 괴롭힐 때 하지 말라는 얘기도 했었고...시도를 했었고...좀 더 적극적으로 손을 내밀고 한다면 도움을 받을 수 있거나 그런 거...누구에게 배척당한다 하더라도 모두 다에게 배척당하는 것이 아니라 그 사람에게만 배척당한다는 거 그런 걸 알게 된 거 같아요. (참여자 8)

저는 좀 안하던 걸 시도하게 된 게...학생회 같은 진짜 안 해봤던 것들 학교에서 이런 튀는 거에 대해서는...한 번도 안 해봤는데...그거를 하려고 한 게 계속 사람을 만나고 싶었어요. 그런 게 또 재밌으니까 누군가랑 교류하는 거를 하고 싶어서 지금도 학생회 임원이고, 또 여러 사람을 만나게 되고 후배들도 다 저한테 인사하고 많이 성격이 좋아진 것 같아요. 교류도 많이 하려고하고... (참여자 5)

부정적 영향.

집착이 심해지긴 했어요...제가 애들한테...또 잃을까봐 고등학생 때 두 번을 잃어가지고...친구들이 저랑 안 친한 애들이랑 있으면 약간 질투라고 해야 되나? 그런 게 나요. 그리고 저를 빼고 제가 저 혼자만 집이 A도시라서 애들은 다 B도시에 살거나 기숙사여서 맨날 만나는데 저는 못 만나서 저 빼고 놀 때 약간 그런 건 아니겠지만 의심이 있고... (참여자 3)

처음에 누구를 사귄 때 제가 먼저 나서거나 그렇지 않아요. 많이 눈치보고 혹시나... 집단에 속해 있을 때 있을 때 ‘혹시 저 사람들이 내 얘기 하는 거 아니야?’ 라는 생각이 은연중에 들더라구요. 그게 아마 그때 트라우마가 아직까지 남아 있는 것 같아요. 그때 개네들이 나를 보던 눈빛, 나를 대했던 태도, 이런 게 트라우마로 남아서 아직까지도 그런 무리 속에서 나 혼자만 동떨어져 있으면 약간 불안함이 있는 거 같아요. (참여자 2)

2. 청소년시기에 집단따돌림 피해를 견디게 한 지지요인

본 연구의 참여자들이 집단따돌림 피해를 경험하면서 그 상황을 견디는 데 도움이 된 지지요인들은 표 2에 제시하였는데, 좀 더 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 개인요인과 또래요인이 가장 큰 힘이 된 것으로 나타났고, 그 다음이 가족요인, 교사요인 등으로 나타났다.

개인요인이 지지요인으로 사용된 사례는 10 사례 중 9사례로 개인요인이 집단따돌림 상황을 극복하는 데 가장 영향을 크게 준 요인으로 나타났다. 두 번째로 많이 나타난 지지요인은 또래지지로 10 사례 중 7사례가 또래지지를 받은 것으로 나타났다. 세 번째로 많이 나타난 지지요인은 가족요인으로 10 사례 중 4사례가 가족의 지지를 받은 것으로 나타났다. 그러나 담임교사의 지지와 개입을 받은 사례는 10 사례 중 2사례, 상담과 상담실을 이용하

고 지지를 받은 사례는 10 사례 중 1사례로 나타나 담임교사나 상담실의 도움은 별로 받지 못한 것을 알 수 있다. 마지막 기타요인으로 는 예비교사의 지지, 교과담당 교사와의 긍정적인 관계, 가해 친구의 전학이 있었다. 1사례만 나타난 상담요인과 기타요인을 제외하고, 분석결과 중요하게 밝혀진 개인요인, 또래지지요인, 가족지지요인, 교사지지요인을 그림 1에 제시하였다.

개인요인은 다른 한 가지 이상의 요인과 함께 나타나는 것으로 해석되었다. 두 가지 요인이 작용한 사례는 10 사례 중 5사례로 주로 개인요인과 함께 또래요인이나 가족요인의 도움을 받은 경우로 구체적인 사례를 살펴보면 다음과 같다. 교사의 꿈이라는 개인요인과 함께 또래의 정서적 지지를 받은 사례, 자신이 좋은 아이라는 긍정적인 생각을 가지고 있는 개인요인과 함께 가족요인으로 가족구성원 중 한 명 또는 그 이상의 지지를 받은 사례, 운동을 하면서 고통스러운 감정을 이겨내는 개인요인과 함께 또래의 정서적 지지를 받은 사례, 그림을 그리며 상처받은 감정을 해소하는 개인요인과 동아리를 통해 자신과 같은 취미를 가진 친구와 소통하는 또래요인의 도움을 받은 사례, 가정형편이 어려워지면서 동생에 대한 책임감으로 상황을 견디는 힘이 생긴 개인요인과 동아리활동에서 왕따 당했던 친구들이 있어 친해지게 되어 또래요인의 도움을 받은 사례이다.

세 가지 요인이 작용한 사례로 2사례가 있었으며 구체적인 내용은 다음과 같다. 따돌리는 무리를 피하지 않고 따라다니는 적극적인 개인요인과 언니와 어머니의 가족의 정서적

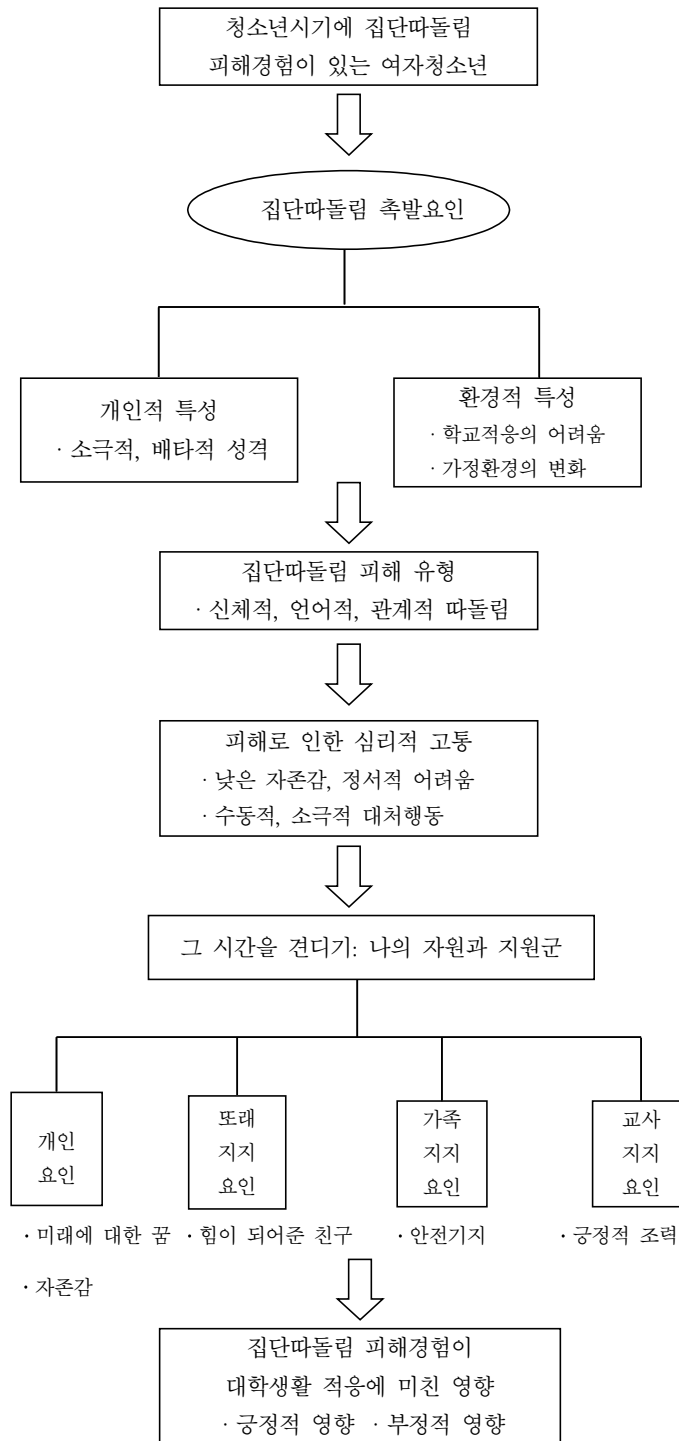


그림 1. 청소년시기에 집단따돌림 피해경험이 있는 여자대학생의 경험 구조

지지와 자신을 믿어주는 또래요인의 도움을 받은 사례, 책을 통해 정서해소와 마음을 강하게 다지는 개인요인과 어머니 지지의 가족요인과 반에서 영향력 있는 친구가 자신의 입장을 반 친구들에게 설명해주고 긍정적 이미지를 가질 수 있도록 적극적으로 조력을 받은 또래요인의 도움을 받은 사례이다.

네 가지 요인이 작용한 1사례는 다음과 같다. 담임교사의 적극적 조력으로 가해 학생과 피해학생을 따로 따로 상담을 하여 따돌리는 이유를 피해 학생에게 알려주는 담임교사요인과 따돌리는 이유를 알았을 때 자신의 잘못이 없음을 알고 혼자 다니기로 결정하는 개인요인과 자신이 이유 없이 짜증을 낼 때 받아주셨던 부모의 정서적지지, 형편이 좋지만은 않은 상황에서도 소풍 때 혼자 지낼 것을 염려해 용돈을 넉넉히 챙겨주시는 물질적 지지와 초등학교 친구가 방학 팀 수업에서 한반이 되어 친구관계가 생기는 또래요인의 도움을 받은 사례이다.

마지막으로 한 가지 개인요인만 작용한 두 사례는 다음과 같다. 개인요인에 있어서 자신이 가치로운 사람이며 다른 사람에게 선한 영향력을 미쳐야 한다는 신앙적 신념을 가지고 자신에 대해 당당함으로서 따돌림 상황을 견뎌낸 사례와 이와는 상반되게 대처를 못하고 친구들에게 말을 걸지 않고 가만히 지내다가 가해친구가 전학을 가게 되었을 때 서서히 다른 친구들에게 말을 걸고 친구관계를 형성함으로써 고립된 상황에서 벗어나게 된 사례이다.

IV. 논의 및 결론

이 연구에서는 청소년시기에 집단따돌림을 경험한 대학생들을 대상으로 심층면접을 실시하고 집단따돌림 피해경험과 지지요인을 탐색함으로써 성인기 사회생활의 적응을 예측하고, 청소년시기 집단따돌림 경험 당시에는 인식할 수 없었던 감정이나 상황을 대학생 시기에 조망하여, 집단따돌림 피해 또는 가해 청소년의 교육 및 상담개입의 자료를 제공하고자 하였다. 청소년시기 집단따돌림 피해경험의 결과를 살펴보면 ‘집단따돌림 피해의 촉발요인’, ‘집단따돌림 피해유형’, ‘피해로 인한 심리적 고통’, ‘그 시간을 견디기: 나의 자원과 지원군’, ‘집단따돌림 피해경험이 대학생생활에 미친 영향’의 다섯 가지 범주가 도출되었으며 주요 결과에 대한 논의를 해보면 다음과 같다. 첫째, 집단따돌림 피해의 촉발요인이 개인적 특성과 환경적 특성으로 구분되었으며 개인적 특성으로 소극적 성격과 배타적 성격이 나타났다. 환경적 특성으로는 학교적응의 어려움과 가정환경의 변화로 나타났다. 좀 더 구체적으로 살펴보면, 소심하고 외모에 자신감이 없으며 자존감이 낮은 개인적 특성과 시골학교에서 도시학교로의 전학, 중학생이 되면서 초등학교 친구들과 다른 반이 되거나, 가정형편의 악화, 다른 친구들보다 이른 시간에 집에 들어 가야하는 가정규율, 같은 반에 왕따를 돌아가면서 시키는 것을 좋아하는 아이가 있어서 친구들과 친하게 지내지 못하게 괴롭히는 등의 환경적 특성이 집단따돌림을 촉발시키는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 집단따돌림 현상이 개인적 요인 및 사회·환경적 요인과

함께 나타난다는 선행연구(박종효, 최지영, 2014; 오완희, 2011)결과와 일관된다.

집단따돌림 상황에서 소극적 태도를 보이는 경우에 가해학생들로부터 지속적으로 괴롭힘을 당할 가능성이 높아지기 때문에 학생들에게 적극적으로 자신의 주장을 제시하는 방법을 알려줄 필요가 있을 것이다. 또한 친구들과 마음이 맞지 않고 스스로를 소외시키는 전략을 사용한 경우도 있는데, 자신과 마음이 맞지 않는 친구들과도 서로 다름을 인정하고 협력할 수 있는 능력을 키울 수 있는 교육적 개입이 필요하다. 한편 개인적 측면뿐만 아니라 학급이나 학교의 분위기도 집단따돌림의 발생에 영향을 주는 것을 알 수 있다. 가령 학급에서 집단따돌림을 주도하는 가해학생이 존재한다면 교사는 그러한 또래들 간의 사회적 역동관계를 충분히 인식하고 수업이나 수업 외 활동에서 어떻게 학생들을 지도할 것인가를 세심하게 고민해야 한다. 예를 들어 모둠 수업 상황에서의 자리배치 등을 고려할 수 있을 것이다.

또한 이와 관련하여 교사가 학급에서 일어나는 괴롭힘 행동에 대해 단호한 자세를 보이고, 절대 허용되지 않는다는 태도를 견지할 필요가 있다. 괴롭힘 행동에 대한 교사의 적절한 대처가 학교폭력 예방에 있어 핵심요소가 되기 때문에(손경원, 2008; 송재홍 등, 2013), 만일 교사가 교실에서 일어나는 괴롭힘 행동에 대해 별다른 조치를 취하지 않고 방관하는 태도를 보인다면 괴롭힘을 허용하는 분위기를 조장하는 셈이 된다(이보경, 2014). 또한 학교와 교사가 괴롭힘 행위에 대해 아무런 조치를 취하지 않으면 청소년들은 집단따돌림이나 괴

롭힘 행동을 승인받은 것으로 느낄 수 있기 때문에(류경희, 2006) 학급에서 일어나는 집단따돌림이나 괴롭힘 행동에 대해 교사가 명확하고 단호한 태도를 보이는 것이 중요하다.

둘째, 이 연구에 참여한 대학생들의 '집단따돌림 피해유형'으로는 신체적, 언어적, 관계적 따돌림으로 나타났다. 대학생이 되어서도 청소년기에 일어났던 피해경험을 생생하게 기억해내는 모습을 통해 대학생들에 대체로 잘 적용하고 있는 현재에도 당시의 피해경험에서 완전하게 벗어나지 못했다는 것을 알 수 있다. 특히 눈에 띄는 신체적 괴롭힘 행동보다 이상한 소문을 내거나 놀리는 언어적 따돌림, 없는 사람 취급을 하거나 무시하는 듯한 행동을 하는 관계적 따돌림 행동을 통해 연구참여자들이 외로움을 더 많이 느끼고 정서적인 어려움을 경험하는 것으로 나타났다.

셋째, '피해로 인한 심리적 고통'은 참여자들의 경험을 인지적, 정서적, 행동적으로 범주화 하였다. 인지적으로는 낮은 자존감을 경험하였는데 이는 집단따돌림 피해경험은 낮은 자아존중감과 관련된다는 선행연구(김용태, 박한샘, 1997; Nansel et al., 2001; Olwe, 1993)와 일관된 결과이다. 정서적으로는 외로움과 두려움을 경험한 것으로 나타났다. 이러한 경험의 결과는 집단따돌림 피해자들이 외로움이나 불안을 경험한다는 기존의 연구결과(김혜원, 2011; 박종효, 2007)와도 일맥상통한다. 행동적으로는 수동적이고 소극적 대처 행동을 보여주었다. 자신을 괴롭히는 학생들을 피해 혼자만의 세계에 머물러 있거나 자신을 괴롭히는 친구들을 피해 수업 시간에 늦게 들어가는 모습을 보여주기도 하였다. 이처럼 피해학생들

은 집단따돌림 상황에서 일정 기간 동안 외롭고 고통스런 시간을 보내게 된다.

넷째, ‘그 시간을 견디기: 나의 자원과 지원군’은 개인요인, 또래지지, 가족지지, 교사지지, 상담교사지지, 기타 등으로 분류되었다. 이 연구에 참여한 대학생들이 대학에 진학한 후에 집단따돌림 피해경험에서 완전히 자유로울 정도로 극복했는지의 여부는 확신하기 힘들지만, 중요한 것은 그들이 집단따돌림을 당할 때 나름대로 그 상황을 잘 버티려고 노력했었던 전략들이 있었다는 점이다. 이와 관련하여 이 연구에서 10사례 중에서 9사례가 개인요인의 다양한 전략을 사용한 것으로 나타났다. 두 번째는 또래지원요인으로 7사례가 다양한 친구들로부터 조력을 받은 것으로 나타났다. 세 번째로 가족지지 4사례, 네 번째로 교사지지 2사례, 상담요인 1사례로 나타났다.

이 연구의 참여자들은 대부분 하나의 지지요인에 의해서가 아닌 개인 및 환경적 지지요인의 영향을 함께 받은 것으로 나타났다. 특히 분석 결과 개인요인으로서는 참여자가 집단따돌림 피해상황에서 스스로 피해상황에서 벗어나기 위해 사용한 대처전략이 집단따돌림 피해경험을 견디게 하는 힘이 된 것으로 나타났으며, 개인요인과 함께 또래요인이 많은 영향을 주는 것을 알 수 있다. 이러한 결과는 청소년 발달에서 또래관계가 사회화 대행자로서 중요한 역할(Harris, 1998)을 하기 때문에 피해 학생들의 조력에 또래 집단을 어떻게 개입시킬 것인지에 대한 시사점을 제시한다. 또한 교사지지요인은 따돌림 당하는 이유를 알도록 조력한 경우와 가해 친구와 다른 반으로 배치되면서 반편성의 도움을 받은 것으로 나타났

다. 이러한 결과는 집단따돌림 피해학생에 대한 개입에 교사의 역할이 중요하다는 연구결과(선우현정, 이희선, 2014; 손경원, 2008; 송재홍 등, 2013)를 뒷받침한다.

또한 연구결과를 통해 자녀가 어려운 상황을 잘 견디기 위해서는 안전기지로서의 가족의 지지가 무엇보다 중요하다는 점(Bowlby, 1988)과 친구와 교사의 지원과 개입이 체계적으로 이루어진다면 피해학생들이 좌절하지 않고 빨리 회복할 수 있다는 점이 확인되었다. 연구결과에서 개인요인이 다른 환경적 지지요인과 함께 영향을 미친 사례가 대부분이었다는 사실은 무엇보다도 피해상황을 잘 견디기 위해서는 자신의 꿈에 대해 생각해보고 나름대로의 적응 대처전략을 사용하는 등 개인적 차원만으로는 해결되기 힘들다는 점을 시사해준다.

이 연구에서 소수사례에서만 언급되어 분석결과로 제시하지 않았으나 교사의 부정성 요인과 상담 및 상담 환경에 대해 학생들이 가지고 있는 부정적 요인이 나타났고 이는 교육적으로 시사하는 바가 크다고 생각하기에 이에 대한 논의를 해보고자 한다. 교사에 대한 부정성 요인은 교사에게 이야기를 해도 도움이 되지 않을 것이라는 생각과 담임교사가 따돌림을 주도하고 있는 집단의 아이들과 친해서 말하지 못한 경우와 입시위주의 교육과 성적에 초점을 맞추는 교사에게 따돌림 당하는 어려움을 이야기 하지 못한 경우로 나타났다. 이러한 결과는 학생과 교사의 신뢰감 형성에 대한 방안과 교사가 학급의 학생들에 대해 균형 잡힌 관심을 기울일 수 있는 교육환경을 조성해야 한다는 점을 시사한다. 또한 이 연

구의 결과, 상담 장소와 상담에 대하여 참여자 모두 부정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 비밀보장에 대한 걱정과 낙인효과에 대하여 두려움을 가지고 있었다. 따라서 학교에서 학생들이 비밀보장에 대한 신뢰감을 가지고 상담실을 찾을 수 있는 여건이 마련되어야 할 것이다.

마지막으로 집단따돌림 피해경험이 대학생 생활에 미친 영향을 살펴보면, 긍정적인 영향으로는 ‘어려운 상황이 생겼을 때 도움을 요청해야겠다는 생각, 도움을 받을 수 있음을 알게 됨, 자기주장을 하게 됨’으로 나타났다. 이러한 결과는 부정적 경험을 통해서도 시간이 흐르면서 집단따돌림 상황을 객관적으로 바라보며 반성적 성찰을 하면서 의미를 부여하여 새로운 시각으로 자신의 신념과 목표를 재평가 한다는 연구결과서영석 등, 2015; Calhoun, Cann, & Tedeschi, 2010; Calhoun & Tedeschi, 2006)와 같은 맥락이다. 반면 부정적인 영향으로는 ‘친구 사귀에서 소극적이 되며 스스로 친구를 멀리함, 무리에 대한 불안함, 친구에게 집착하게 됨’ 등으로 나타났다. 이러한 연구결과는 관계적 외상을 경험한 사람들이 어려움을 극복한 이후에도 심리·정서적 어려움을 반복한다는 선행연구결과(김주현, 2006)와 일관된다.

대학생 시기는 발달단계상 초기 성인기에 해당하며 자아정체감의 갈등을 어느 정도 해결하고 친밀감을 갖게 되는 시기이다(임은미 등, 2013). 따라서 청소년시기의 집단따돌림 경험이 이들에게 어떤 의미로 해석되었는지를 탐색하는 것은 성인기의 사회생활 적응을 예측하는 중요한 도구가 될 것이며 집단따돌림

피해 경험자들을 위한 조력 프로그램과 상담 개입의 자료가 될 것이다.

이 연구에 참여한 대학생들은 청소년시기에 집단따돌림 피해를 경험했음에도 불구하고 나름대로의 적응 대처전략을 통해 비교적 대학 생활에 잘 적응하고 있는 학생들이다. 자발적으로 연구참여에 동의하고, 자신의 경험을 감정적인 동요 없이 비교적 상세하게 이야기할 수 있을 정도로 집단따돌림 피해경험을 잘 견뎌왔다고 볼 수 있다. 따라서 이 연구에서 밝혀진 긍정적 적응 대처전략은 또래, 부모, 교사와 같은 중요한 타인들과의 친밀한 관계형성이나 목표의식설정과 관련된 대학생 대상의 프로그램개발 및 교육을 하는 과정에서 실질적으로 활용해볼 수 있을 것이다. 또한 대학 생활에 비교적 잘 적응하고 있음에도 불구하고 여전히 친구관계에 있어서 소극적이거나 친구에게 집착하게 되는 모습을 보일 수 있다는 점에 주목하여, 이러한 부정적 측면에 대해 교육 및 상담현장에서 조력할 필요가 있을 것이다.

이 연구의 제한점과 추후 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 이 연구의 참여자들은 학교계시관 등의 공지를 통해 스스로 참여 의사를 밝힌 참여자들로서 개인적 변인에서 긍정적인 특성을 가진 집단으로 구성되었으므로 추후 연구에서는 눈덩이 표집 등을 통해 다양한 참여자를 표집하여 분석한 연구가 필요하다. 둘째, 연구참여자 표집에서 여자청소년의 특성을 반영하여 여자대학생을 대상으로 연구하였으므로 추후 연구에서는 남자대학생 대상의 연구를 통해 두 집단을 비교분석할 필요가 있을 것이다.

참고문헌

- 곽금주 (2008). 한국의 왕따와 예방프로그램. 한국심리학회지: 문화 및 사회문제, 14(1), 255-272.
- 구정하, 김희정 (2016). 대학생의 아동청소년기 집단따돌림 피해 경험과 그 영향에 관한 질적 연구. 인간이해, 37(2), 139-166.
- 권영자, 양지웅 (2016). 초등학교 고학년의 집단따돌림 방관경험과 해결방안 인식에 대한 분석. 교육문화연구, 22(3), 151-178.
- 권재기 (2011). 집단따돌림 피해경험의 발달양상과 내면화, 외현화 문제 행동의 변화: 잠재계층 성장분석, 다집단 성장모형을 이용한 종단연구. 한국아동복지학, 34, 95-126.
- 김동희 (2016). 중학생의 집단따돌림 참여 역할에 따른 행동문제. 한국모자보건학회지, 20(1), 75-82.
- 김미영 (2007). 학교체계가 중학생의 학교폭력에 미치는 영향. 한국청소년연구, 18(2), 287-314.
- 김수정 (2005). 집단따돌림의 가해, 피해 경향에 영향을 미치는 심리적, 사회적요인. 상담학연구, 6(2), 359-371.
- 김영신, 오미영 (2013). 미술치료를 활용한 집단따돌림 피해 여고생 집단상담 사례 연구. 임상예술치료연구, 2, 1-23.
- 김영천 (2006). 질적연구방법론 I. 서울: 문음사.
- 김용태, 박한샘 (1997). 청소년 친구따돌림 실태조사. 따돌리는 아이들 따돌림 당하는 아이들. 서울: 청소년 대화의 광장.
- 김재엽, 이근영 (2010). 학교폭력 피해청소년의 자살생각에 대한 연구. 청소년학연구, 17(5), 121-149.
- 김주현 (2006). 가정폭력피해여성이 폭력에서 벗어나는 과정에 관한 근거이론 연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김창균, 임계령 (2010). 학교폭력의 발생원인과 대처방안. 법학연구, 38, 173-198.
- 김태화 (2007). 청소년기의 가정폭력경험이 학교폭력가해에 미치는 영향 연구. -또래집단 매개효과를 중심으로. 성결대학교 대학원 석사학위논문.
- 김혜원 (2011). 청소년들의 집단따돌림과 집단괴롭힘 피해 경험에 따른 심리적 부적응 및 학교 부적응. 청소년학연구, 18(5), 321-356.
- 남상인, 권남희 (2013). 청소년 사이버불링 가해에 영향을 미치는 변인 연구. 미래청소년학회지, 10(3), 23-43.
- 남순애, 최지영 (2016). 농촌지역 여자청소년의 집단따돌림 가해경험에 관한 질적 사례연구. 교육학연구, 54(4), 127-163.
- 노언경, 홍세희 (2013). 이중 변화형태 모형을 적용한 초기 청소년의 집단따돌림 가해경험과 피해경험의 분류 및 예측. 조사연구, 14(2), 49-76.
- 류경희 (2006). 청소년 집단따돌림에서 동조행동의 영향 변인. 대한가정학회지, 44(12), 139-154.
- 문용린, 김준호, 임영식, 곽금주, 최지영, 박병식, 박효정, 이규미, 임재연, 정규원, 김충신, 이정희, 신순갑, 진태원, 장현우, 박종효, 장영배, 강주현, 이유미, 이주연, 박명진 (2006). 학교폭력예방과 상담. 서울: 학

- 지사.
- 박경숙, 손희권, 송혜정 (1998). 학생의 왕따(집단따돌림 및 괴롭힘) 현상에 관한 연구. 서울: 한국교육개발원.
- 박금숙 (2014). 청소년의 개인적 특성과 집단따돌림 가해·피해 경험 간의 관련성 연구. 한세대학교 대학원 박사학위논문.
- 박나영, 고재홍 (2005). 남녀 중학생 집단 따돌림 발생원천의 성분비교: 사회관계모형 분석. 청소년상담연구, 13(1), 43-54.
- 박은영 (2014). 초기청소년의 학교폭력 경험에 대한 생태학적 변인의 영향연구. 전남대학교 대학원 박사학위논문.
- 박장진 (2009). 가정폭력경험 청소년의 학교폭력과 보호요인에 관한 연구. - 대구시를 중심으로. 광운대학교 대학원 석사학위논문.
- 박종효 (2007). 집단따돌림(왕따)에 대한 이해: 발달 경향과 정신건강의 관련성. 한국청소년연구, 18(1), 247-272.
- 박종효, 최지영 (2014). 초등학생의 사회역량 발달에 영향을 미치는 개인 및 학교 요인 탐색: 학습 문화와 학교폭력을 중심으로. 교육학연구, 52(1), 89-116.
- 박진영, 채규만 (2011). 집단따돌림 피해 및 가해 아동의 관련변인 분석. 한국심리학회지, 30(1), 45-67.
- 배준우 (2010). 청소년의 학교폭력에 영향을 미치는 요인에 관한 연구-경상북도를 중심으로. 경북대학교 대학원 석사학위논문.
- 서영석, 안하얀, 이채리, 최정운 (2015). 집단따돌림 외상 경험 및 극복 과정 연구. 한국심리학회지, 27(3), 685-719.
- 선우현정, 이희선 (2014). 집단따돌림 피해경험과 학교적응간의 관계. 청소년학연구, 21(1), 149-166.
- 손경원 (2008). 학교폭력예방을 위한 사회 규범적 접근. 도덕윤리과교육, 26, 101-124.
- 송민경, 장연집 (2014). 미술작업을 통한 집단따돌림 피해 중학생의 체험연구. 심리치료: 다학제적 접근, 14(1), 27-55.
- 송재홍, 김광수, 박성희, 안이환, 오익수, 은혁기, 정종진, 조봉환, 홍종관, 황매향 (2013). 학교폭력의 예방 및 대책. 서울: 학지사.
- 신용우, 김정규 (2014). 초등학교 고학년의 집단따돌림 예방을 위한 계슈탈트 집단상담 프로그램 효과. 한국계슈탈트 상담연구, 4(2), 69-86.
- 안효영 (2015). 또래괴롭힘 주변인의 경험과 인식에 관한 질적연구. 성균관대학교 대학원 박사학위논문.
- 오완희 (2011). 청소년 집단괴롭힘 상황에서 참여자의 역할행동에 영향을 미치는 요인. 대구가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 오해영, 김호영 (2005). 중학생 집단따돌림 예방 프로그램의 효과에 관한 연구. 미래청소년학회지, 2(1), 47-59.
- 오현아 (2016). 또래괴롭힘 예방프로그램이 주변인 유형 및 방어행동에 미치는 영향. 경인교육대학교 대학원 석사학위논문.
- 이경희 (2013). 괴롭힘 상황에서 주변인의 방어행동에 대한 개인변인과 학급변인의 영향. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 이명신 (2003). 괴롭힘행동 결정에 있어 개인동기와 집단의 매개효과. 한국아동복지학, 15, 39-81.
- 이보경 (2014). 평화로운 학교 만들기 - 학교폭력

- 의 이해와 대처 -. 파주: 교육과학사.
- 이완정, 정혜진 (2010). 아동청소년기 폭력노출 경험과 대학생의 정신건강. *아동과 권리*, 14(3), 385-407.
- 이유나, 조운오 (2015). 학교폭력 피해 및 가해의 중첩성에 관한 연구. *사회과학연구*, 22(2), 75-98.
- 이유미, 장현석, 신송연 (2014). 집단괴롭힘에 대한 패널자료 분석: 가해, 피해, 중첩, 미경험 등 4개 그룹비교. *한국범죄학*, 8(1), 67-100.
- 이지영, 권예지, 고예나, 김은미, 나은영, 박소라 (2016). 한국 청소년의 집단 따돌림에 대한 심층 인터뷰 연구-따돌림 유형화 및 소셜미디어의 역할을 중심으로. *언론정보연구*, 53(1), 267-309.
- 임은미, 강지현, 권혜수, 김광수, 김정희, 김희수, 박승민, 여태철, 윤경희, 이영순, 임진영, 최지영, 최지은, 황매향 (2013). *인간발달과 상담*. 서울: 학지사.
- 임재연, 이선숙, 박종효 (2015). 학교폭력 피해 유형이 학교 적응에 미치는 영향: 대인관계 조절효과. *한국청소년연구*, 26(2), 5-34.
- 정수현 (2016. 07. 26). 직장인 은파, 당신은 자유롭습니까?. *서울경제신문*. <http://www.sedaily.com/NewsView/1KZ0LZRT1R>에서 2017년 3월 10일 인출
- 정옥분 (2007). *발달심리학*. 서울: 학지사.
- 정옥분, 정순화, 김경은, 박연정 (2008). 국내 집단따돌림 관련연구의 경향분석. *인간발달연구*, 15(1), 115-137.
- 정종진 (2012). 생태학적 측면에서 본 학교폭력의 유발요인. *초등상담연구*, 11(3), 331-350.
- 정해일 (2014). 이해로 가르치기 현준이의 집단따돌림 경험에 관한 존재론적 탐구. *교육인류학 연구*, 17(2), 1-58.
- 조아미, 조승희 (2007). 집단따돌림 발달적 변화와 유형에 따른 심리적 특성의 차이. *청소년시설환경*, 5(3), 37-48.
- 조학래 (2002). 중학생 집단따돌림의 실태와 대응방안. *한국사회복지조사연구*, 8, 1-26.
- 천경민 (2010). 청소년의 집단따돌림 경험에 따른 신체적 자기개념과 대인관계기술이 학교생활 만족도에 미치는 영향. *교과교육학연구*, 14(1), 47-65.
- 최미경 (2015). *집단 따돌림학생과 일반학생의 심리적 특성비교*. 원광대학교 대학원 석사학위논문.
- 최준영 (2007). 청소년의 집단따돌림과 자살관련태도. *사회연구*, 14, 223-238.
- 최지영, 배라영 (2014). 관계적 공격성에 대한 국내 연구동향 분석: 2000년~2013년. *인간발달연구*, 21(1), 181-200.
- 한세리 (2007). 남녀학생이 지각한 부모의 양육행동과 학생의 공격성 및 학교폭력경험간의 관계. *이화여자대학교 대학원 석사학위논문*.
- 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.
- Bergsmann, E. M., Van De Schoot, R., Schober, B., Finsterwald, M., & Spiel, C. (2013). The effect of classroom structure on verbal and physical aggression among peers: A short-term

- longitudinal study. *Journal of School Psychology*, 51(2), 159-174.
- Berndt, T. J. (1996). Friendship quality affects adolescents' self-esteem and social behavior. In W. M. Bukowski, A. F. Newcombe, & W. W. Hartup (Eds.), *The company they keep: Friendship during childhood and adolescence* (pp. 346-365). NY: Cambridge University Press.
- Bowlby, J. (1988). Developmental psychiatry comes of age. *The American Journal of Psychiatry*, 145(1), 1-10.
- Calhoun, L. G., Cann, A., & Tedeschi, R. G. (2010). The posttraumatic growth model: Sociocultural considerations. In T. Weiss & R. Berger (Eds.), *Posttraumatic growth and culturally competent practice: Lessons learned from around the globe*. (pp. 1-14). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Calhoun, L. G., & Tedeschi, R. G. (2006). The foundations of posttraumatic growth: An expanded framework. In L. G. Calhoun & R. G. Tedeschi (Eds.), *Handbook of posttraumatic growth* (pp. 3-23). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Eisenberg, M. E., Neumark-Sztainer, D., & Paxton, S. J. (2006). Five-year change in body satisfaction among adolescents. *Journal of Psychosomatic Research*, 61(4), 521 - 527.
- Gray-Little, B., & Hafdahl, A. F. (2000). Factors influencing racial comparisons of self-esteem: A quantitative review. *Psychological Bulletin*, 126(1), 26-54.
- Gutman, L. M., & Eccles, J. S. (2007). Stage-environmental fit during adolescence: Trajectories of family relations and adolescent outcomes. *Developmental Psychology*, 43(2), 522-537.
- Hankin, B. L., Mermelstein, R., & Roesch, L. (2007). Sex differences in adolescent depression: Stress exposure and reactivity models. *Child Development*, 78(1), 279-295.
- Harootunian, B., & Apter, S. J. (1993). Violence in School. In A. P. Godstein (Ed.), *Youth Violence* (pp. 220-139). NY: Pergamon press.
- Harris, J. R. (1998). *The nurture assumption: Why children turn out the way they do*. New York: Free Press.
- Larson, R. W., & Richards, M. H. (1991). Daily companionship in late childhood and early adolescence: Changing developmental contexts. *Child Development*, 62(2), 284-300.
- 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. (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), 1171-1190.
- Riner, M. E. (1998). *Social ecology model of adolescent interpersonal violence prevention*. Unpublished Doctoral Dissertation, Indiana University,

- Bloomington.
- Robins, R. W., Trzesniewski, K. H., Tracey, J. L., Gosling, S. D., & Potter, J. (2002). Global self-esteem across the life span. *Psychology and Aging, 17*(3), 423-434.
- Rosenblum, G. D., & Lewis, M. (1999). The relations among body image, physical attractiveness, and body mass in adolescents. *Child Development, 70*(1), 50-64.
- Rudolph, K. D., Caldwell, M. S., & Conley, C. S. (2005). Need for approval and children's well-being. *Child Development, 76*(2), 309-323.
- 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.
- Shaffer, D. R., & Kipp, K. (2014). 발달심리학. 송길연, 이지연, 장유경, 정윤경(역). 서울: 박영story. (원본 발간일, 2014).
- Simmons, F. G., & Blyth, D. A. (1987). *Moving into adolescence: The impact of pubertal change in school context*. New York: Aldine de Gruyter.
- Tenenbaum, L. S., Varjas, K., Meyers, J., & Parris, L. (2011). Coping strategies and perceived effectiveness in fourth through eighth grade victims of bullying. *School Psychology International, 32*(3), 263-287.
- Yin, R. K. (2005). 사례연구방법. 신경식, 서아영(역). 서울: 한경사. (원본 발간일, 2003).

1 차원고접수 : 2017. 10. 24.

수정원고접수 : 2017. 11. 18.

최종게재결정 : 2017. 12. 01.

A Case Study on Female Undergraduate Students Victimized by Bullying during Adolescence

Choi, Jiyoung

Dept. of Education
Hannam University

Park, Jiehyun

Dept. of Counseling
Hannam University

Nam, Sun-Ae

The purpose of this study was to delve into the impact of being victimized by bullying during college years and the common changes found, if any, in the characteristics of the victims. For this research, 10 female undergraduate students were selected as research participants and in-depth interviews were conducted. The results of the interviews were analyzed by constant comparison method; 32 concepts, 15 subcategories, and 5 categories were derived. The five categories were the following: 'factors that triggered the bullying', 'type of bullying', 'psychological pain caused by victimization', 'overcoming the pain through strength and support', 'the impact of victimization on college adjustment'. Looking at the contents by category, first, bullying was often triggered by the passive or exclusive character of the victim, or in the midst of a difficult transition to a new school or as the result of a change in the family environment. Second, types of bullying acts included physical, verbal, and relational bullying. Third, while being victimized, the undergraduates reported low self-esteem and uncomfortable feelings. At the same time, they also showed passive and negative coping behaviors. Fourth, throughout the experience of victimization, they reported finding strength in dreaming about a better future and building self-esteem through various means. They were able to endure this difficult time through exercise, reading, writing and use of their imagination. A solid support base of family, friends and teachers was also a source of strength for many of them. Fifth, their experience with victimization had both positive and negative impacts on campus life. In other words, while they still experience the difficulty with interpersonal relationship, at the same time they can ask for help from others when it is needed and more positive self assertion is possible. Based on the results of the study, counseling and educational resources for preventing adolescent bullying are suggested.

Keywords: female undergraduate students, bullying, victimization, case study