

청소년따돌림에 대한 형사정책적 대응방안

A Study on the political countermeasures
against juvenile bullying

이승현 · 노성호

■ 이승현

한국형사정책연구원 연구위원, 법학박사

■ 노성호

전주대학교 경찰행정학과 교수

■ 신재한 (자문위원)

교육부 학교폭력대책과 연구사

최근 학교폭력은 신체적 폭력보다는 따돌림과 같이 대다수가 한 개인을 집단적으로 괴롭히거나 소외시키는 현상이 심각해지고 있고 이에 대한 별도의 대책 마련이 필요하다는 지적이 있습니다. 학교 안팎에서 일어나는 따돌림은 대체로 주변인에게 알려지지 않거나 장기간 동안 피해가 지속된 이후에 드러나기 때문에 피해에 대한 치유가 어렵고, 피해학생이 따돌림 피해에서 벗어난다 하더라도 자신이 또다시 피해를 입지 않기 위해 다른 학생들과 따돌림에 동참하는 현상까지 벌어지고 있습니다. 더욱이 따돌림은 주로 사소한 장난으로 시작되는 경우가 많아 가해학생과 피해학생 모두 이를 범죄로 인식하지 못하는 경우가 많고, 주변인 역시 상황을 발견하더라도 방관자의 자세를 취하고 있습니다. 이러한 현상 때문에 학교현장에서 따돌림을 통해 고통 받는 학생들의 수가 급증하고 있지만, 가해학생들은 따돌림 행위가 폭력이라는 점에 대하여 분명하게 인식하지 못하는 경우가 대부분입니다.

특히 주변환경과의 유대 및 애착이 형성되는 청소년 시기에 겪게 되는 집단 따돌림은 피해학생으로 하여금 우울증 등의 정신장애뿐만 아니라 극단적인 경우 자살까지 이르는 심각한 결과를 초래하기도 합니다. 사이버 공간에서는 인터넷 미니홈피, 블로그, 게임, 채팅 등을 통해 악의적인 내용의 댓글을 달거나, 욕설 및 음란성메일을 보내거나, 휴대폰 문자메시지를 통한 협박을 하거나, 헛소문을 통한 명예훼손을 하는 사례들이 많이 발견되고 있습니다. 사이버공간을 이용한 따돌림은 시간·공간적 제약을 받지 않고 일어나며 그것이 미치는 영향력이나 파급효과가 크다는 면에서 전통적인 따돌림과는 확연히 구별됩니다. 또한 사이버따돌림 사건은 많은 사람들에 의해 목격되고 사이버공간에 보다 오래 남기 때문에 그 부정적 효과가 매우 크다고 할 수 있습니다.

1990년대 후반부터 무수히 많은 학교폭력 대책이 나왔으나, 대부분 신체적

폭력에 집중하고 있고, 따돌림 유형에 대한 차별화된 대책은 거의 없습니다. 2013년 현장중심 학교폭력 종합대책에서 따돌림에 대하여 별도의 대책 마련을 할 필요가 있고, 교우관계 기간회복제 등을 제시하였으나 이에 대한 구체적인 실천방안은 마련되어 있지 않습니다.

현재 청소년따돌림에 대한 정확한 실태조차 파악되지 않는 상황 하에서 본 연구에서는 초등학생과 중학생들 사이에서 실제 나타나고 있는 따돌림의 유형은 어떠한고, 어떠한 가해·피해 영향이 있는지에 대한 검토를 통해 현행 학교폭력대책법에 있는 따돌림 개념규정이 타당하지에 대한 검토를 하였습니다. 또한 따돌림 유형에 대한 집중 실태조사 연구를 통해 청소년들 사이에서 따돌림이 얼마나 심각한 사회문제이며 어떠한 형태의 긴급하고 실질적인 대응이 필요한지에 대하여 분석하였습니다. 미국, 독일, 일본 등 외국의 따돌림 규제에 대한 기본정책과 관련 법률의 현황, 따돌림 예방을 위한 교육프로그램 소개 등을 통해 한국의 따돌림 규제정책의 대안을 제시하였습니다.

본 연구는 청소년 따돌림 현상의 진단 및 정부정책의 문제점에 대한 지적을 통해 현행 따돌림 규제정책의 한계를 인식하고 외국정책의 운영방향을 고찰함으로써 청소년따돌림에 대한 정책방향을 설정하는데 기여할 것으로 예상합니다. 특히, 사이버따돌림에 대한 온라인규제방안 등 구체적이고 실질적인 대안 제시는 현장에서 대책을 실제 운영하는 데에도 도움을 주리라 생각합니다.

본 연구가 원만히 수행되도록 설문 설계에서부터 대책 마련에까지 자문을 해주신 교육부 학교폭력대책과 신재한 연구사 및 관계자, 조사대상학교 섭외에 도움을 주신 서울시 교육청과 경기도 교육청 관계자, 서울 및 경기지역 해당학교 교사 및 학생여러분께 감사드립니다. 마지막으로 1년간 본 연구를 성실히 수행해준 이승현 박사와 전주대 노성호 교수의 노고를 치하하는 바입니다.

2014년 2월

한국형사정책연구원

원장 

CONTENTS

국문요약	15
제1장 서론	17
제1절 연구의 필요성 및 목적	19
제2절 연구내용	22
제3절 연구방법	23
제2장 따돌림의 개념 및 유형	25
제1절 따돌림의 개념	27
1. 서설	27
2. 따돌림의 유사개념	28
3. 따돌림의 개념정의	34
제2절 따돌림의 발생원인	35
1. 개인적 요인	35
2. 가정적 요인	37
3. 학교 관련 요인	38
4. 사회적 요인	39
제3절 따돌림의 실태	40
1. 교육부의 학교폭력 실태조사 결과 분석	41
2. 청소년폭력예방재단의 실태조사 결과	43
3. 경찰청 학교안전도 조사결과	46
4. 한국정보문화진흥원 실태조사 결과	47
제4절 따돌림 관련 선행연구 분석	49

제3장 따돌림에 관한 학생인식조사 결과분석	55
제1절 조사 연구방법	57
1. 표본 추출 및 조사의 시행	57
2. 변인의 측정	58
3. 분석방법	62
4. 조사대상자의 특성	62
제2절 따돌림 피해 실태에 대한 분석결과	68
1. 따돌림 피해실태	68
2. 따돌림 피해의 내용	76
제3절 따돌림 가해실태에 대한 분석결과	81
1. 따돌림의 가해 실태	81
2. 따돌림 가해의 내용	89
3. 따돌림 목격여부	90
4. 따돌림 피해와 가해의 교차 분석	92
제4절 따돌림의 심각성에 대한 인식	93
제5절 스마트폰을 사용한 따돌림실태의 분석결과	99
1. 스마트폰 따돌림의 피해 실태	99
2. 스마트폰 따돌림 가해 실태	105
3. 스마트폰 따돌림의 피해와 가해의 교차	111
제6절 따돌림 피해가해에 따른 학생의 개인적·환경적 특성 분석	112
1. 따돌림 피해-가해와 개인적 특성의 관계	113
2. 따돌림 피해-가해와 친구관련 요인의 관계	121
3. 따돌림 피해-가해와 가정환경의 관계	131
4. 따돌림 피해-가해와 학교관련 요인의 관계	136
5. 따돌림 피해-가해와 개인적 비행행동의 관계	141
제7절 소결	146
 제4장 따돌림 규제에 관한 현행 정책의 문제점 분석	 159
제1절 따돌림에 대한 법적 대응 현황과 문제점	161
1. 자치위원회를 통한 사안처리	161

2. 사법처리절차를 통한 사안처리	167
3. 따돌림에 대한 법적 대응의 문제점	170
제2절 따돌림에 관한 현행 정책의 현황과 문제점	171
1. 현행 정부정책의 현황	171
2. 따돌림 관련 대책의 세부내용	174
3. 현행 따돌림 관련 정부정책의 문제점	178
제3절 사이버따돌림 방지를 위한 대책과 문제점	179
1. 사이버따돌림 예방을 위한 교육과 홍보	179
2. 사이버 상담 강화	180
3. 사이버따돌림 예방교재 개발	180
4. 현행 대책의 문제점	181
제4절 따돌림관련 예방교육프로그램과 문제점	182
1. 어울림프로그램	182
2. 또래활동프로그램	183
3. 예방교육프로그램의 문제점	184
 제5장 따돌림 관련 외국 정책 분석	 185
제1절 미국의 따돌림 대응정책	187
1. 따돌림의 개념에 대한 인식과 실태	187
2. 따돌림에 대한 법적 규제 현황	194
3. 따돌림에 대한 정부 정책	196
4. 따돌림 예방프로그램의 내용	198
제2절 일본의 따돌림 대응정책	202
1. 이지메의 개념에 대한 인식과 실태	202
2. 이지메에 대한 법적 규제 현황	209
3. 이지메에 대한 정부 정책 노력	214
제3절 노르웨이의 따돌림 대응정책	220
1. 따돌림의 개념에 대한 인식과 실태	220
2. 따돌림 대응을 위한 법적·제도적 노력	221
3. 따돌림 예방프로그램의 내용	224

제4절 독일의 따돌림 대응정책	227
1. 따돌림의 개념	227
2. 따돌림에 대한 인식과 실태	234
3. 따돌림에 대한 법적 규제현황	235
4. 따돌림 예방프로그램	236
제5절 소결 및 시사점	238
 제6장 따돌림 예방을 위한 법제도적 대응방안	243
제1절 따돌림에 대한 정의규정 정비	245
1. 따돌림 개념에서 소극성 추가	245
2. 학교폭력과 따돌림의 구분 필요	246
제2절 따돌림 관련 정책의 개선방안	246
1. 따돌림에 대한 차별적 접근으로 분쟁조정기능 강화	246
2. 교우관계 회복기간제 운영과 관련된 개선방안	247
3. 교원의 대처역량 강화	249
4. 학생의 사회성 강화중심 교육 실시	250
제3절 사이버따돌림에 대한 대응방안	251
1. 청소년대상 인터넷기기 판매사업자에 대한 필터링 의무화	251
2. 가해학생에 대한 징계장치로 핸드폰 등 사용금지규정 신설	251
3. 사이버따돌림에 대한 지속적 조사 실시	252
제4절 따돌림 대응을 위한 관련기관 협력방안	252
1. 지역사회와의 연계 대책 실현	252
2. 행동연계시스템 구축	253
제5절 따돌림에 대한 예방교육프로그램 개발방안	254
1. 자발성을 유도하는 예방교육프로그램 마련	254
2. 전문상담인력의 확충	255

참고문헌	257
------------	-----

Abstract	265
----------------	-----

부록

부록 1. 청소년의 학교적응 및 학교생활에 관한 조사(초등학생용)	267
--	-----

부록 2. 청소년의 학교적응 및 학교생활에 관한 조사(중학생용)	283
---	-----

표 차례

〈표 2-1〉 연도별 피해유형	42
〈표 2-2〉 피해 유형별 발생 빈도 및 지속기간	42
〈표 2-3〉 연도별 학교폭력 유형별 심각성 인식	43
〈표 2-4〉 연도별 학교폭력으로 인한 자살 생각	44
〈표 2-5〉 연도별 학교폭력 피해유형	45
〈표 2-6〉 연도별 학교폭력 가해 이유	45
〈표 2-7〉 학교폭력 피해경험율	46
〈표 2-8〉 학교폭력의 유형	47
〈표 2-9〉 사이버따돌림의 가해경험	48
〈표 2-10〉 사이버 집단 괴롭힘 피해경험	48
〈표 3-1〉 조사대상자의 성별 분포	62
〈표 3-2〉 조사대상자의 학년별 분포	63
〈표 3-3〉 조사대상자 가정의 부모형태	63
〈표 3-4〉 조사대상자의 가족유형	64
〈표 3-5〉 스마트폰 소지여부	64
〈표 3-6〉 스마트폰 SNS 하루 사용빈도	65
〈표 3-7〉 스마트폰으로 SNS 하루 사용시간	65
〈표 3-8〉 스마트폰 SNS 주 사용대상	66
〈표 3-9〉 같은 반 전체 그룹채팅 활동여부	67
〈표 3-10〉 자주 이용하는 SNS 대화방 최대 친구 수	67
〈표 3-11〉 따돌림 피해여부	68
〈표 3-12〉 따돌림 행동유형별 피해실태 : 다중응답빈도분포	68
〈표 3-13〉 따돌림 행위유형별 중복피해 실태	72
〈표 3-14〉 성별에 따른 따돌림 피해 교차분석(초등학생)	73
〈표 3-15〉 성별에 따른 따돌림 피해유형별 차이 : 다중응답교차분석(초등학생)	73
〈표 3-16〉 성별에 따른 따돌림 피해 교차분석(중학생)	75
〈표 3-17〉 성별에 따른 따돌림 피해유형별 차이 : 다중응답교차분석(중학생)	75

〈표 3-18〉 따돌림 피해를 당한 기간	76
〈표 3-19〉 따돌림 피해시 가해학생의 수	77
〈표 3-20〉 따돌림을 당한 이유	78
〈표 3-21〉 따돌림을 당했을 때 도움을 요청한 대상	78
〈표 3-22〉 아무에게도 이야기하지 않은 이유	79
〈표 3-23〉 따돌림 당한 이후의 변화: 다중응답빈도분포	80
〈표 3-24〉 따돌림 가해여부	81
〈표 3-25〉 따돌림 행동유형별 가해실태 : 다중응답빈도분포	82
〈표 3-26〉 따돌림 행위유형별 중복가해 실태	84
〈표 3-27〉 성별에 따른 따돌림 가해 교차분석(초등학생)	85
〈표 3-28〉 성별에 따른 따돌림 가해유형별 차이 : 다중응답교차분석(초등학생)	86
〈표 3-29〉 성별에 따른 따돌림 가해 교차분석(중학생)	87
〈표 3-30〉 성별에 따른 따돌림 가해유형별 차이 : 다중응답교차분석(중학생)	88
〈표 3-31〉 친구를 따돌린 이유	89
〈표 3-32〉 친구를 따돌린 이후의 기분	90
〈표 3-33〉 지난 1년간 반에서 따돌림 목격여부	90
〈표 3-34〉 따돌림의 목격한 후의 대응	91
〈표 3-35〉 따돌림 가해와 피해의 중첩(초등학생)	92
〈표 3-36〉 따돌림 가해와 피해의 중첩(중학생)	92
〈표 3-37〉 따돌림 행동유형의 심각성에 대한 평가	93
〈표 3-38〉 따돌림의 심각성 인식에 있어서 피해경험여부별 평균 차이	95
〈표 3-39〉 따돌림의 심각성 인식에 있어서 가해경험여부별 평균 차이	97
〈표 3-40〉 따돌림의 심각성 인식에 있어서 성별 평균 차이	98
〈표 3-41〉 지난 1년간 스마트폰을 이용한 따돌림 피해경험(초등학생)	99
〈표 3-42〉 지난 1년간 스마트폰을 이용한 따돌림 피해경험(중학생)	100
〈표 3-43〉 스마트폰 이용 따돌림 중복 피해 실태	102
〈표 3-44〉 성별 스마트폰 따돌림 피해차이 : 다중응답교차분석	103
〈표 3-45〉 일반 따돌림과 스마트폰 따돌림의 피해경험 중첩(초등학생)	104
〈표 3-46〉 일반 따돌림과 스마트폰 따돌림의 피해경험 중첩(중학생)	104

〈표 3-47〉 지난 1년간 스마트폰을 이용한 따돌림 가해경험(초등학생)	105
〈표 3-48〉 지난 1년간 스마트폰을 이용한 따돌림 가해경험(중학생)	106
〈표 3-49〉 스마트폰 이용 따돌림 중복 가해 실태	108
〈표 3-50〉 성별 스마트폰 따돌림 가해차이 : 다중응답교차분석	109
〈표 3-51〉 일반 따돌림과 스마트폰 따돌림의 가해경험 중첩(초등학생)	110
〈표 3-52〉 일반 따돌림과 스마트폰 따돌림의 가해경험 중첩(중학생)	111
〈표 3-53〉 스마트폰 따돌림 피해와 가해의 교차분석(초등학생)	111
〈표 3-54〉 스마트폰 따돌림 피해와 가해의 교차분석(중학생)	112
〈표 3-55〉 피해-가해유형별 개인의 자아개념 평균차이 검증(중학생)	113
〈표 3-56〉 피해-가해유형별 개인의 자기통제력 평균차이 검증(중학생)	114
〈표 3-57〉 피해-가해유형별 개인의 성격특성 평균차이 검증(중학생)	115
〈표 3-58〉 피해-가해유형별 개인의 가치관과 행동 평균차이 검증(중학생)	117
〈표 3-59〉 피해-가해유형별 자기합리화 평균차이 검증(초등학생)	119
〈표 3-60〉 피해-가해유형별 자기합리화 평균차이 검증(중학생)	120
〈표 3-61〉 피해-가해유형과 친한 친구와 만나는 빈도의 교차분석 결과(초등학생)	121
〈표 3-62〉 피해-가해유형과 친한 친구와 만나는 빈도의 교차분석 결과(중학생)	122
〈표 3-63〉 피해-가해유형별 친구들에 대한 애착의 평균차이 비교(중학생)	123
〈표 3-64〉 피해-가해유형별 친한 친구들이 나를 대하는 태도의 차이검증(중학생)	124
〈표 3-65〉 피해-가해유형과 출석정지/퇴학 친구수의 교차분석(중학생)	125
〈표 3-66〉 피해-가해유형과 경찰에 잡혀간 친구수의 교차분석(중학생)	126
〈표 3-67〉 피해-가해유형별 비행친구와의 접촉 정도 차이(초등학생)	127
〈표 3-68〉 피해-가해유형별 비행친구와의 접촉 정도 차이(중학생)	128
〈표 3-69〉 피해-가해유형별 집단의 압력 차이(중학생)	129
〈표 3-70〉 피해-가해 유형별 부모님과 관계 차이(초등학생)	132
〈표 3-71〉 피해-가해 유형별 부모님과 관계 차이(중학생)	134
〈표 3-72〉 피해-가해유형별 학교관련 요인의 차이(초등학생)	136
〈표 3-73〉 피해-가해유형별 학교관련 요인의 차이(중학생)	138
〈표 3-74〉 피해-가해유형별 학교에서 경험 차이(중학생)	139
〈표 3-75〉 피해-가해유형별 비행정도의 차이(초등학생)	141

〈표 3-76〉 피해-가해유형별 비행정도의 차이(중학생)	142
〈표 3-77〉 피해-가해유형별 비행 피해정도의 차이(초등학생)	143
〈표 3-78〉 피해-가해유형별 비행 피해정도의 차이(중학생)	144
〈표 3-79〉 피해-가해유형별 범죄피해에 대한 두려움 차이(중학생)	145
〈표 4-1〉 2012년 학교폭력근절 종합대책의 주요내용	172
〈표 4-2〉 현장중심 학교폭력 근절대책의 주요내용	174
〈표 4-3〉 어울림프로그램(학생용) 개발 내용 및 일정	183
〈표 4-4〉 또래갈등해결 프로그램의 내용	183
〈표 5-1〉 미국 따돌림 관련 사망자 수	191
〈표 5-2〉 학교에서 발생하는 따돌림 발생건수(2009년도)	192
〈표 5-3〉 연도별 따돌림 피해현황	193
〈표 5-4〉 12-18세 학생의 학교에서의 따돌림피해현황(2009년도)	194
〈표 5-5〉 일본의 학교폭력 유형	203
〈표 5-6〉 학생간 폭력 발생건수(2006-2011년)	204
〈표 5-7〉 이지메의 인지건수(2006-2011년)	205
〈표 5-8〉 이지메의 현재상황(2011년 9월 현재)	205
〈표 5-9〉 이지메의 인지건수	206
〈표 5-10〉 이지메의 발견 계기(2011년 9월 현재)	207
〈표 5-11〉 이지메의 유형(2011년 9월 현재)	208
〈표 5-12〉 연도별 출석정지 건수	209
〈표 5-13〉 올베우스 프로그램의 수준별 조치내용	226

그림 차례

〈그림 2-1〉 유형별 피해건수	41
〈그림 3-1〉 따돌림 행동유형별 피해실태(초등학생, 건수)	70
〈그림 3-2〉 따돌림 행동유형별 피해실태(중학생, 건수)	71
〈그림 3-3〉 따돌림 행동유형별 가해실태(초등학생, 건수)	83
〈그림 3-4〉 따돌림 행동유형별 가해실태(중학생, 건수)	84
〈그림 3-5〉 스마트폰 이용 따돌림 피해경험(초등학생, 건수)	100
〈그림 3-6〉 스마트폰 이용 따돌림 피해경험(중학생, 건수)	101
〈그림 3-7〉 스마트폰 이용 따돌림 가해경험(초등학생, 건수)	106
〈그림 3-8〉 스마트폰 이용 따돌림 가해경험(중학생)	107
〈그림 4-1〉 학교내 사안처리절차도	167
〈그림 4-2〉 학교폭력 사법처리절차도	170
〈그림 4-3〉 교우관계 회복기간제 운영(안)	175
〈그림 4-4〉 학교폭력근절종합대책의 인성교육 내용	176
〈그림 5-1〉 주별 따돌림방지법과 정책 현황	195
〈그림 6-1〉 교우관계 회복기간제 변경안	248

학교폭력에 대한 대책이 1990년대 후반부터 계속해서 나오고 있지만 학교폭력은 줄어들지 않고 심각화 현상을 보이고 있다. 특히 따돌림과 같이 대다수가 한 개인을 집단적으로 괴롭히거나 소외시키는 현상이 심화되고 은밀해지고 있어서 학교폭력에 대한 별도의 대책 마련이 필요하다는 지적이 일고 있다.

현행 학교폭력 대책 가운데 따돌림 유형에 대해 차별화된 대책은 많지 않다. 따돌림에 대한 대책은 지속적이고 다양한 주체가 연계되어 관리할 필요가 있는데, 현행 학교폭력 대응체계에서는 법적·제도적으로 미흡하거나 연계가 부족한 현실이다. 현재 따돌림 실태는 파악조차 거의 되지 않는 상황이다. 학교폭력실태 전수조사 결과에서 따돌림이 학교폭력의 한 유형으로 통계수치가 나오고 있으나, 따돌림의 특징과 성격을 파악하기에는 충분치 않은 상황이다. 스마트폰의 확산과 더불어 페이스북이나 카카오톡 등 SNS를 이용하는 청소년들이 급증함에 따라, 사이버따돌림은 향후 중대한 청소년문제로 부각될 것으로 예상되는데, 사이버따돌림에 대한 정기적인 실태조사도 없는 실정이다.

이에 본 연구에서는 따돌림에 대한 정확한 개념 설정과 실태조사 그리고, 외국의 대책과의 비교검토를 통해 현행 우리나라의 따돌림 개념정의가 어떠한지, 그리고 따돌림에 대한 실태가 어떠한지, 어떠한 유형으로 나타나는지를 분석해 보았다. 이러한 분석 결과를 바탕으로 따돌림에 대한 집중적 실태조사연구를 통해 청소년들 사이에서 따돌림이 얼마나 심각한 사회문제이며 어떠한 형태의 긴급하고 실질적인 대응이 필요한지에 대하여 파악하였다.

뿐만 아니라 따돌림에 관한 외국정책을 비교 검토하여 그 대안을 제시하였다. 미국, 일본 등 외국의 따돌림 규제에 대한 기본정책, 관련 법제현황, 따돌림예방을 위한 교육프로그램 소개 등을 통해 한국의 따돌림 규제정책의 방안을

제시하였다.

실태조사와 외국정책의 검토를 통해 다음과 같은 대응방안을 제시하였다. 한국사회에서 따돌림 예방을 위해 현행법에 있는 따돌림에 대한 정의규정에서 소극성을 추가할 필요가 있다. 그리고 따돌림에 대한 적극적인 대응을 위해 교우관계 회복기간제 운영의 조기화가 필요하며, 교원과 학생을 중심으로 한 역량 강화 교육이 실시되어야 한다. 사이버따돌림에 능동적으로 대응하기 위해서는 온라인사업자에 대한 필터링서비스 의무화나 사이버따돌림행위자에 대한 징계장치 마련이 필요하다. 따돌림 대응을 위해 관련기관의 협력을 강화하고 지역사회와 연계된 대책마련이 이루어져야 한다. 따돌림에 대한 예방교육도 학생들의 자발성을 유도하여 방관자가 되지 않도록 예방프로그램을 개발하고 충분한 상담과 지도가 가능하도록 전문상담인력을 확충해야 한다.

제1장 서론

제1절 연구의 필요성 및 목적

학교폭력에 대한 대책이 1990년대 후반부터 계속해서 나오고 있지만 학교폭력은 줄어들지 않고 심각화 현상을 보이고 있다. 특히 따돌림과 같이 대다수가 한 개인을 집단적으로 괴롭히거나 소외시키는 현상이 심화되고 은밀해지고 있어서 학교폭력에 대한 별도의 대책 마련이 필요하다는 지적이 일고 있다.

최근 몇몇 사건에 대한 언론보도를 통해 따돌림이 심각한 사회문제로 부각되자, 2012년 「학교폭력 예방 및 대책에 관한 법률」이 개정되면서 따돌림을 “학교 내외에서 2명 이상의 학생들이 특정인이나 특정집단의 학생들을 대상으로 지속적이거나 반복적으로 신체적 또는 심리적 공격을 가하여 상대방이 고통을 느끼도록 하는 일체의 행위”로 규정하였다. 더불어, 동법에서는 사이버따돌림을 “인터넷, 휴대전화 등 정보통신기기를 이용하여 심리적 공격을 가하거나 특정학생과 관련된 개인정보 또는 허위사실을 유포하여 상대방이 고통을 느끼도록 하는 일체의 행위”라고 규정하여 규제해야 할 대상으로 보고 있다.

학교 안팎에서 일어나는 따돌림은 대체로 주변인에게 알려지지 않거나 장기간 동안 피해가 지속된 이후에 드러나기 때문에 피해에 대한 치유가 어렵고, 피해학생이 따돌림 피해에서 벗어난다 하더라도 자신이 또다시 피해를 입지 않기 위해 다른 학생들과 따돌림에 동참하는 현상까지 벌어지고 있다. 따돌림 피

해 경험이 있는 아이들이 가해의 경험을 하게 되는 현상도 종종 목격하게 된다. 더욱이 따돌림은 주로 사소한 장난으로 시작되는 경우가 많아 가해학생과 피해학생 모두 이를 범죄로 인식하지 못하는 경우가 많고, 주변인 역시 학교폭력 상황을 발견하더라도 방관자의 자세를 취하고 있다. 이러한 현상 때문에 학교현장에서는 따돌림을 통해 고통 받는 학생들의 수가 급증하고 있지만, 가해학생들은 따돌림 행위가 폭력이라는 점에 대하여 분명하게 인식하지 못하는 경우가 대부분이다.

주변환경과의 유대 및 애착이 형성되는 청소년 시기에 겪게 되는 집단 따돌림은 피해학생으로 하여금 우울증 등의 정신장애뿐만 아니라 극단적인 경우 자살까지 이르는 심각한 결과를 초래하기도 한다. 사이버 공간에서는 인터넷 미니홈피, 블로그, 게임, 채팅 등을 통해 악의적인 내용의 댓글을 달거나, 욕설 및 음란성메일을 보내거나, 휴대폰 문자메시지를 통한 협박을 하거나, 헛소문을 통한 명예훼손을 하는 사례들이 많이 발견되고 있다. 사이버공간을 이용한 따돌림이나 괴롭힘은 시간·공간적 제약을 받지 않고 일어나며 그것이 미치는 영향력이나 파급효과가 크다는 면에서 전통적인 따돌림과는 확연히 구별된다. 또한 사이버따돌림 사건은 많은 사람들에게 의해 목격되고 사이버공간에 보다 오래 남기 때문에 그 부정적 효과가 매우 크다.

그러나 현행 학교폭력 대책 가운데 따돌림 유형에 대해 차별화된 대책은 많지 않다. 따돌림에 대한 대책은 지속적이고 다양한 주체가 연계되어 관리할 필요가 있는데, 현행 학교폭력 대응체계에서는 법적·제도적으로 미흡하거나 연계가 부족한 현실이다. 현재 따돌림 실태는 파악조차 거의 되지 않는 상황이다. 학교폭력실태 전수조사 결과에서 따돌림이 학교폭력의 한 유형으로 통계수치가 나오고 있으나, 따돌림의 특징과 성격을 파악하기에는 충분치 않은 상황이다. 스마트폰의 확산과 더불어 페이스북이나 카카오톡 등 SNS를 이용하는 청소년들이 급증함에 따라, 사이버따돌림은 향후 중대한 청소년문제로 부각될 것으로 예상되는데, 사이버따돌림에 대한 정기적인 실태조사도 없는 실정이다.

따돌림이 심각한 상황에 있지만, 학교를 비롯하여 관련기관에서 따돌림에 대하여 체계화된 실태조사와 예방대책을 마련하고 있지 못한 실정이다. 일선 학교에서는 온라인·오프라인상 따돌림의 심각성에 대한 교육을 소홀히 하고 있고,

이로 인해 따돌림이 다양한 형태로 계속 진화되고 반복되고 있다.

우리나라는 따돌림에 대한 처벌 규정이나 대응정책을 별도로 마련해 두지 않고 있다. 학교폭력 예방 및 대책에 관한 법률에서 따돌림을 학교폭력의 한 유형으로 규정하고 있긴 하나, 따돌림에 대한 구체적인 대응조치에 관한 내용이 없다. 2013년 7월 23일 「현장중심 학교폭력 종합대책」이 발표되면서 따돌림에 대한 대응책으로 ‘교우관계 회복기간제’를 도입되었다. 그러나 역시 구체적인 운영안이 마련되지 않아 아직까지 현장에서 실시하지 못하는 상황이다.

미국은 2012년 6월 현재 미국 50개주 중 49개주가 따돌림과 관련된 법안을 가지고 있고 전체 50개주 가운데 14개주(캘리포니아, 하와이, 오리건주 등)는 따돌림에 관한 내용을 따돌림법안에 포함시키고 있다. 2012년 7월 발효된 미국 뉴욕 먼로 카운티의 『사이버따돌림방지법』에 따르면 가해자는 1,000달러 미만의 벌금을 내거나 최대 1년까지 징역형이 가능하다. 2013년 1월부터 발효되는 뉴욕 주법 『공립학교 따돌림 및 사이버따돌림금지안』은 "학교 교직원이 사이버 왕따를 알게 되면 하루 안에 이를 상급자에게 보고해야 하며, 그 후 이틀 안에 보고서를 작성해야 한다"(4조)는 등 구체적인 내용을 담고 있다. 이처럼 미국은 따돌림에 대하여 무관용 원칙을 적용해 엄격하게 처벌하고 있다.¹⁾

따돌림에 대한 정확한 개념 설정과 실태조사 그리고, 외국의 대책과의 비교 검토를 통해 현행 우리나라의 따돌림 개념정의가 어떠한지, 그리고 따돌림에 대한 실태가 어떠한지, 어떠한 유형으로 나타나는지를 분석해볼 필요가 있다. 현재 학교폭력에 대한 전수조사에서 따돌림에 의 비율에 대한 조사결과가 일부 나온 경우는 있으나, 따돌림의 다양한 유형에 집중된 분석이라고 보기 어려운 측면이 있다. 따라서 본 연구에서는 실제 아이들 사이에서 나타나고 있는 따돌림의 유형은 어떠한지, 어떠한 가해·피해 영향이 있는지에 대한 검토를 통해 현행 학교폭력대책법에 있는 따돌림 개념규정의 타당성에 대한 검토를 하고자 한다. 또한 따돌림에 대한 집중적 실태조사연구를 통해 청소년들 사이에서 따돌림이 얼마나 심각한 사회문제이며 어떠한 형태의 긴급하고 실질적인 대응이 필요한지에 대하여 분석하고자 한다.

이를 위해 따돌림에 관한 외국정책을 비교 검토하여 그 대안을 제시하고자

1) 장준오 외, 청소년 폭력위기에 대한 단기적 대응방안, 경제인문사회연구회, 2012, 165면.

한다. 미국, 일본 등 외국의 따돌림 규제에 대한 기본정책, 관련 법제현황, 따돌림예방을 위한 교육프로그램 소개 등을 통해 한국의 따돌림 규제정책의 방안을 제시하고자 한다.

따돌림의 문제는 한 개인에 대한 처벌의 문제로 해결될 수 없는바 따돌림에 대한 규제형태 외에도 따돌림 대책에 대한 전반적이고 종합적인 접근이 필요하다. 이와 관련하여 2013년 6월 일본에서 제정된 「이지메대책추진기본법(いじめ対策推進基本法)」 등 각국의 따돌림 관련 대책의 내용을 검토함으로써 우리의 따돌림 정책 방향을 모색해 보고자 한다. 특히 사이버따돌림 행위에 대한 규제의 필요성이 부각되고 형사처벌하는 등 강경대응 움직임이 있는데 이러한 동향과 정책에 대하여 함께 검토하고, 이러한 정책이 따돌림 규제와 예방에 얼마나 효과적인지 등에 대한 분석을 통해 향후 국내정책의 방향 설정에 기여하고자 한다.

그리고 현행 따돌림 규제현황 및 정부정책의 방향 등에 대한 문제점 진단을 통해 따돌림 규제정책의 한계를 인식하고 외국정책과 현행제도 개선점 등에 내용을 취합하여 따돌림 규제정책의 나아갈 방향에 대해 제안하고자 한다. 특히 사이버따돌림의 경우 온라인규제방식 등에 대한 구체적이고 실질적인 대책 제안을 통해 정책현장에서 활용할 수 있는 대안을 제시하고자 한다.

제2절 연구내용

따돌림의 형사정책적 대응방안에 관한 본 연구는 총 6장으로 구성되어 있다.

제1장에서는 따돌림 현상에 대한 주목의 필요성 및 연구방향, 연구방법 등에 대하여 기술한다.

제2장에서는 현행 따돌림이 어떠한 개념으로 정의되고 있고, 따돌림이 어떠한 원인에 의하여 발생하고 있는지, 그리고 교육부의 정기 실태조사 결과와 하계의 분석연구결과들을 토대로 현재 따돌림 현상이 사회적으로 어떠한 문제점을 가지고 있는지를 판단한다.

제3장에서는 초·중학생을 대상으로 따돌림에 대한 인식이 어떠한지, 학생들이 체감하는 가해와 피해현상을 어떠한지, 따돌림 행위에 영향을 주는 요인들

로 어떠한 것들이 있는지에 대한 분석을 한다. 이를 따돌림 피해 실태에 대한 분석, 따돌림 가해실태에 대한 분석, 따돌림의 심각성에 대한 인식, 스마트폰을 사용한 따돌림실태의 분석, 따돌림 피해·가해에 따른 학생의 개인적·환경적 특성 분석 등으로 나누어 검토한다.

제4장에서는 현행 따돌림 규제정책이 어떠한 문제점을 가지고 있는지를 검토한다. 따돌림 관련 현행법률과 정책이 어떠한 내용으로 따돌림에 대응하고 있는지 검토하고 이를 바탕으로 따돌림 정책의 문제점이 무엇인지 파악한다. 또한 현행 따돌림 관련 예방교육프로그램의 내용을 살펴보고 어떠한 문제점을 가지고 있는지도 함께 검토한다.

제5장에서는 외국의 따돌림 대응정책에 대하여 검토하고자 한다. 다양한 처벌법규와 예방프로그램을 갖고 있는 미국식 모델과 가정·학교·지역사회의 연계 네트워크가 잘 구축되어 있는 일본식 모델, 그리고 예방교육프로그램의 상세한 내용과 매뉴얼을 가지고 있는 노르웨이식 모델을 중심으로 따돌림 대응정책이 어떻게 변화오고 적용되고 있는지를 알아본다. 이들 내용을 바탕으로 현행 청소년따돌림 관련 정책이 어떠한 형태로 개선되어야 하는지에 대한 시사점을 찾아본다.

제6장에서는 실태분석결과와 현행 정책의 문제점, 외국 정책에서의 시사점 등을 바탕으로 현행 따돌림관련 대응정책이 어떠한 모습으로 변해야 하는지를 기술한다. 학교폭력, 괴롭힘 등과 혼용되고 있는 따돌림의 개념을 명확하게 하고, 따돌림에 대한 현행법과 정책의 개선방안을 제시한다. 뿐만 아니라 현행 사이버따돌림에 대한 대응을 위해 어떠한 장치적 기반이 마련되어야 하는지도 함께 검토한다. 마지막으로 따돌림 관련 예방교육 프로그램의 변화방향도 제시한다.

제3절 연구방법

본 연구는 주로 선행문헌 연구와 인식조사 연구라는 두 가지 축으로 진행되었다.

현행 따돌림 관련 정책이 어떠한지에 대하여 분석하기 위해 1990년대부터 연구된 현행 따돌림에 대한 선행연구를 찾아보고, 교육부 공식통계와 청소년폭력 예방재단의 따돌림에 대한 이진통계자료도 분석하여 현행 따돌림 실태가 어떠한지를 검토하였다. 뿐만 아니라 2012년 학교폭력근절 종합대책과 2013년 현장 중심의 학교폭력종합대책을 중심으로 현행 따돌림 관련 정책을 파악하고, 학교 폭력 예방 및 대책에 관한 법률에 대한 분석을 통해 따돌림의 분석과 사안처리 절차 등에 대하여도 검토하였다. 외국의 따돌림 정책이 어떠한 형태로 이루어졌는지를 파악하기 위해 미국, 일본, 노르웨이의 따돌림 대책을 분석하였다. 미 법무부 사법통계국 등의 온라인 사이트를 활용하여 각국의 따돌림 실태와 행위 유형을 파악하였다. 그리고 각국의 따돌림방지 법률과 관련 정책 관련 자료를 다양한 형태로 수집하여 분석하였다.

설문조사는 서울과 경기 초등학교 4·5·6학년, 중학교 1·2·3학년을 대상으로 각 학교별로 학년별 1학급씩 총 30개 학교에서 2013년 8월부터 9월까지 1개월동안 실시하였다. 일반청소년들을 대상으로 따돌림에 대한 학생 개인의 인식과 따돌림 유형 등에 대한 실태조사를 하였다.

선행연구와 설문조사에서 파악되지 않는 실무상의 문제에 대하여는 관련 전문가그룹을 대상으로 하여 자문회의를 진행하였다. 교육부 업무담당자와 학교의 생활지도부장 등 따돌림과 밀접한 관련이 있는 전문가들을 중심으로 따돌림 정책의 내용과 문제점에 대한 논의를 하였고 그 결과를 보고서에 반영하였다. 가해학생 전문치료기관인 새솔센터와 피해자전문치료기관인 해맑음센터, 위기학생 관리 기관인 Wee센터 등에 방문하여 기관에서의 프로그램 운영의 어려움 및 개선방향에 대한 의견도 나누었다.

제2장

따돌림의 개념 및 유형

따돌림의 개념 및 유형

제1절 따돌림의 개념

1. 서설

지금까지 학교폭력을 비롯하여 따돌림에 관한 많은 연구가 있었지만 따돌림의 개념에 대하여는 아직도 논란의 대상이 되고 있다. 특히, 따돌림과 학교폭력의 관계, 따돌림과 괴롭힘의 관계에 대한 해석은 다양하게 이루어지고 있다. 따돌림이란 개념이 우리 법체계에 들어온 것은 2012년 1월 「학교폭력 예방 및 대책에 관한 법률(이하, ‘학교폭력대책법’이라 한다)」의 개정과정에서부터다. 그동안에는 학교폭력의 한 유형으로 따돌림을 열거하기는 하였으나 2012년 개정법에서는 따돌림의 개념을 명확하게 기술하고 있다. 현행 학교폭력대책법에서는 따돌림을 “학교 내외에서 2명 이상의 학생들이 특정인이나 특정집단의 학생들을 대상으로 지속적이거나 반복적으로 신체적 또는 심리적 공격을 가하여 상대방이 고통을 느끼도록 하는 일체의 행위”로 보고 있고(동법 제2조 1호의2), 사이버따돌림은 “인터넷, 휴대전화 등 정보통신기기를 이용하여 학생들이 특정 학생들을 대상으로 지속적, 반복적으로 심리적 공격을 가하거나, 특정 학생과 관련된 개인정보 또는 허위사실을 유포하여 상대방이 고통을 느끼도록 하는 일체의 행위”로 보고 있다(동법 제2조 1호의3). 그러나 따돌림의 개념 정의를 두

고 아직도 학계나 실무계에서는 어디까지 따돌림으로 볼 것이냐에 대한 논란이 계속되고 있다. 이하에서는 따돌림의 유사개념과 외국의 ‘bullying’, ‘mobbing’, ‘이지메’ 등에 대한 용어의 개념에 대하여 파악함으로써 따돌림에 대한 정의를 명확하게 하고자 한다.

2. 따돌림의 유사개념

여러 문헌에서 ‘따돌림’이라는 표현을 쓰고 있으나 실제로 따돌림이 무엇을 의미하는지에 대하여는 지금도 논쟁거리가 되고 있다. 흔히 ‘괴롭힘’과 ‘학교폭력’과 구별하지 않고 사용하기도 한다.

가. 국내의 유사개념

1) 따돌림

구본용(1997)의 문헌에 따르면 따돌림이란 “두 명이상이 집단을 이루어 특정 인(혹은 특정 집단)을 그가 소속해 있는 집단 속에서 소외시켜 구성원으로서의 역할수행에 제약을 가하거나 인격적으로 무시 혹은 음해하는 언어적 신체적 일체의 행위”로 보고 있다. 이러한 집단 따돌림은 결국 다수로 구성된 집단이 소수의 집단원 혹은 개인에게 집단적으로 소외시키는 현상이다. 이러한 현상은 특정인과 “대화를 거부하기”, “약점을 들추어내거나 모함하기”, “은근히 혹은 공개적으로 비난하기”, “하는 일마다 시비걸기”, “따돌림의 대상을 고립시킬 목적으로 그와 가깝게 지내려는 다른 집단구성원에게 위해하기”, “바보 만들기” 등의 행위를 통해 나타나며 “장난을 빙자하여 괴롭히기(레슬링 등)” 등의 직접적인 신체적 괴롭힘으로도 나타난다. 이러한 따돌림 중에도 가해를 하는 집단 구성원들의 집단 내 영향력의 정도, 집단원 수, 가해 집단의 정서적 응집정도에 따라(강한 응집력을 보이는 집단 예: 패거리 집단, gang, 끼리끼리 집단, cliques), 또한 피해자가 소속된 집단의 수가 적거나 없는 경우에 그리고 대처능력이 부족할수록 그 피해는 심각해진다. 학교에서의 따돌림은 피해 학생들의

학업부진, 등교거부는 물론 학생들의 심각한 심리장애의 원인이 될 수도 있다는 점에서 특별한 지도를 요하는 현상이다. 특히 청소년기에 집단 따돌림으로 지속적으로 피해를 입는 학생들은 자심에 대한 비현실적인 개념과 타인에 대한 부적절한 개념 등을 포함하여 부적절한 자아감각을 형성할 가능성이 높게 된다. 이러한 자아감각에는 자신과 세계에 대한 왜곡된 사고가 내포되어 있으며, 대인관계를 서로 연결시키기보다는 오히려 단절 또는 와해시키는 방향으로 나가게 하는 불안과 공포를 내재하고 있다.²⁾

이혜영·김영철(1999)은 따돌림을 “두 명 이상이 집단을 이루어 특정인에게 반복적이고 지속적으로 심리적·신체적 가해를 하는 행위”라고 정의하고 있다.³⁾ 따돌림은 소외(상대안하기, 같이 놀지 않기, 도시락 같이 먹지 않기), 모함(엉뚱한 소문내기), 경멸(은근히 욕하기, 빈정거리기, 면박이나 핀잔 주기), 괴롭힘(말 따라하며 놀리기, 분필이나 물건 던지기, 발걸기, 도시락 반찬 뺏어 먹기), 폭력(장난을 빙자하여 때리거나 가혹 행위하기) 등 5가지로 범주화되고, 간접적 가해(소외, 모함)에서 직접적 가해(모욕, 폭행, 갈취)로 발전하는 경향이 있다고 보았다.

정혜경·김경희(2000)는 따돌림이란 “두 명 이상이 집단을 이루어 특정인(혹은 특정 집단)을 그가 소속해 있는 집단 속에서 소외시켜 구성원으로서의 역할 수행에 제약을 가하거나 인격적으로 무시 혹은 음해하는 언어적, 신체적 일체의 행위”라고 하였다.⁴⁾ 노성호(2001)는 “학급에서 전부 또는 대다수의 학생들이 한 명 또는 소수의 학생들을 대상으로 의도와 적극성을 가지고 지속적으로 그리고 반복적으로 관계에서 소외시키거나 괴롭히는 일체의 현상”으로 보았다.⁵⁾ 조학래(2002)는 “또래관계에서 두 명 이상이 집단을 이루어 자신보다 약한 입장에 있는 특정 개인을 대상으로 역할수행의 제약, 인격적 무시나 음해를 통해 반복적으로 고통을 주는 일체의 행위”로 정의하였다.⁶⁾

2) 구본용, “청소년의 집단 따돌림의 원인과 지도방안”, 따돌리는 아이들 따돌림 당하는 아이들, 청소년 상담문제 연구보고서 29, 청소년 대화의 광장, 1997, 11-12면

3) 이혜영·김영철, 학생의 집단따돌림에 대한 대책 연구, 한국교육개발원, 1999, 12-13면

4) 정혜경·김경희, “학교청소년이 지각하는 집단따돌림에 관한 연구”, 대한간호학회지 제30권 제1호, 한국간호과학회, 2000, 138면

5) 노성호, “집단따돌림을 통한 피해와 그 영향”, 피해자학연구 제9권 제2호, 한국피해자학회, 2001, 10면

따돌림에 대한 개별정의를 살펴보면, 따돌림과 괴롭힘으로 구분된다고 보고 있다. ‘따돌림’은 소외나 역할 수행에 있어서의 제약으로, ‘괴롭힘’은 언어적·신체적 행동으로 집단따돌림에는 이 두 개념이 포함된다고 보고 있다.

그러나 일부 문헌에서는 집단따돌림이라고 하고 있으나 따돌림 또는 괴롭힘 어느 한쪽만을 그 형태로 삼는 경우도 있다. 이종갑(2007)은 “두 명 이상의 집단구성원이 무리를 이루어 특정인에 대해 그의 의사에 반해 일정기간에 걸쳐 지속적으로 행하는 심리적·신체적 일체의 행위”라고 규정하여 ‘괴롭힘’이라는 형태만 집단따돌림이라고 보았다.⁷⁾ 반면에, 박종효(2007)는 “일부 혹은 전체구성원이 집단(학급)의 구성원들을 의도적이고 반복적으로 소외시키고 따돌리는 행위”를 집단따돌림이라고 보고 있는데⁸⁾, 이는 집단따돌림을 ‘따돌림’만으로 해석하고 있다.

2) 괴롭힘

김혜원(2013)은 괴롭힘과 따돌림은 칼로 베듯이 정확하게 구분하기는 어렵지만, 일반적으로 괴롭힘은 적극적 행위로 따돌림은 소극적 행위 등으로 구분하여 다르게 보고 있다. 즉, 따돌림은 “한 개인을 집단의 활동이나 놀이에 끼워주지 않고 무시 또는 거부하거나 소외시키는 행동”을 말하는 반면, 괴롭힘은 “의도적으로 한 개인을 언어적·신체적으로 못살게 구는 행동”을 의미한다. 따돌림은 소극적 행위이므로 주변인들로부터 인지되지 못하는 경우가 많으나 괴롭힘은 언어적·신체적으로 특정 행위가 있으므로 주변인들이 쉽게 인지할 수 있다고 한다.⁹⁾

6) 조하래, “중학생 집단따돌림의 실태와 대응방안”, 연세사회복지연구 제8호, 연세대학교 사회복지연구소, 2002, 1-4면.

7) 이종갑, “집단따돌림과 정책적 대안”, 피해자학연구 제15권 제2호, 한국피해자학회, 2007, 288면.

8) 박종효, “집단따돌림(왕따)에 대한 이해: 발달경향과 정신건강의 관련성”, 한국청소년연구 제18권 제1호, 한국청소년정책연구원, 2007, 247-251면.

9) 김혜원, 청소년 학교폭력: 이해·예방·개입을 위한 지침서, 학지사, 2013, 21면.

3) 왕따

박경숙·손희권·송혜정(1998)은 왕따를 “한 집단의 소속원 중 자기보다 약한 상대를 대상으로 또는 집단의 암묵적인 규칙을 어긴 자를 대상으로 여럿이 함께 또는 개인이 돌아가며 신체적·심리적인 공격을 지속적으로 가하여 반복적으로 고통을 주는 행동”이라고 정의하였다.¹⁰⁾ 강진령·유형근(2000)은 “공식적으로 또는 사회적으로 정의된 강자의 위치에 있는 사람들이 자신들의 목적이나 만족을 위해 스트레스를 유발할 의도로 저항할 힘이 없는 사람들을 신체적·심리적·사회적·언어적으로 반복적인 공격을 하는 행위”로 정의하였다.¹¹⁾

4) 사이버따돌림

최근 스마트폰 보급이나 인터넷 활용이 일상화되면서 사이버따돌림 현상이 나타나고 있다. 사이버따돌림은 이메일, 휴대전화, SNS 등 디지털 서비스를 활용하여 악성댓글이나 굴욕스러운 사진 등을 올림으로써 이루어지는 개인에 대한 괴롭힘이나 따돌림을 의미한다.¹²⁾ 사이버따돌림은 보통 인터넷서비스 아이디를 도용하여 거짓 정보를 올리거나, 문자로 루머를 퍼뜨리거나, 동성애자라고 폭로하는 등의 행위가 대표적이다. 뿐만 아니라 인터넷 게시판에 피해학생에 대하여 허위사실유포, 성매매사이트 등 불법 사이트 등에 피해학생의 신상정보를 노출시키는 행위 등도 포함된다.

나. 외국의 유사개념

1) Bullying

Bullying이라는 개념은 Olweus(1978)가 처음으로 사용하였다.¹³⁾ Olweus(1980)

10) 박경숙·손희권·송혜정, 학생의 왕따(집단 따돌림 및 괴롭힘)현상에 관한 연구, 한국교육개발원 1998, 204면

11) 강진령·유형근, 집단따돌림, 학지사, 2000.

12) 조희정, “청소년 사이버불링의 현황과 대책”, 이슈와 논점 제457호, 국회입법조사처, 2012, 1면

13) Olweus D, Aggression in the school: Bullying and whipping boys, Washington, DC: Hemisphere Press(Wiley), 1978.

에 의하면 bullying이란 한 “학생이 반복적이고 지속적으로 한 명 또는 그 이상의 다른 학생들로부터 부정적인 행동을 당하는 것”으로 정의한다. 이때의 부정적인 행동이란 남에게 의도적으로 상처를 주거나 고통을 주려는 목적을 지닌 공격행동을 일컫는 것이다. 즉 폭행이나 구타뿐만 아니라 위협한다거나 따돌리는 것 모두를 포함한 포괄적인 범위의 행동을 말한다.¹⁴⁾ Roland(1988)에 의하면 bullying은 “실제상황에서 자신을 방어할 수 없는 개인에게 장기적이고 조직적인 정신적, 신체적 폭력을 사용하는 것”이라고 한다.¹⁵⁾ Smith(1991)는 bullying이란 “다른 학생에게 지속적으로 신체적·심리적인 해를 입히는 것”이라고 정의하였다. 가해자는 한 학생이거나 집단 일 수 있으며 대상에게 고의적으로 육체적이거나 심리적인 것을 포함한 상처를 주는 행동을 의미한다. 즉 어떤 행동은 때리고 밀치고 돈을 빼앗는 형태이고, 어떤 행동은 욕을 하거나, 사회적으로 고립시키는 형태를 취한다.¹⁶⁾ Farrington(1993)는 “보다 많은 힘을 가진 개인이 그 보다 적은 힘을 가진 개인에 대하여 심리적으로 혹은 육체적으로 반복적으로 억압하는 것”이라고 정의하였다.¹⁷⁾ Rigby(1994)는 “힘을 가진 개인이나 집단이 그 보다 적은 힘을 가진 개인을 심리적으로 혹은 신체적으로 의도적으로 반복적인 형태로 억압하는 것”이라고 하였다.¹⁸⁾

2) Mobbing

외국에서는 우리의 따돌림이라는 행위 개념을 “bullying” 외에도 “mobbing”이라는 표현을 사용하기도 한다. Heinemann(1973)는 최초로 ‘mobbing’이라는 용어를 사용하였다. mobbing이라는 개념은 주로 스칸디나비아 반도를 중심으로

14) Olweus D., Familial and Temperamental Determinants of Aggressive Behavior in Adolescent Boys: A Causal Analysis. Developmental psychology 16(6), 1980, pp.644-660, Olweus, D., Bullying at School: What We Know and What We Can Do, Oxford, Blackwell, 1993, p.53.

15) Roland E., Reported in Council for Cultural Cooperation Report of the European Teachers Seminar on Bullying in schools. Strasbourg: ccc, 1988.

16) Smith, P. K., The silent nightmare: Bullying and victimization in school peer group. Bulletin of British Psychological Society 4, 1991, pp.243-248.

17) Farrington, D. P., Understanding and Preventing bullying In Tonny, M. and Morris, N. (Eds.), Crime and Justice 17. Chicago, IL: University of Chicago Press, 1993.

18) Rigby, K., School bullies. Independent Reacher 10(2), 1994, PP.8-9.

사용되고 있다. ‘mobbing’에서 ‘mob’은 영어에서 괴롭힘과 연관된 다수 익명의 집단이 같은 목적을 가지고 난폭한 행동을 하는 것을 의미한다.¹⁹⁾ Pikas(1975)는 mobbing을 정의하는 기준으로 “한 사람 또는 한 집단에 대하여 2명이나 그 이상의 개인들에 의하여 가해지는 부정적인 활동이 있어야만 한다.”고 하였으며 mobbing 자체가 하나의 목적으로서 피해자를 가해하려는 의도 없이 자행된다는 점을 지적하였다.²⁰⁾

3) 이지메(いじめ)

일본에서는 따돌림을 ‘이지메’라는 개념으로 표현하고 있다. 文部科学省(2011)의 자료에 따르면 이지메란 “해당학생이 일정한 인간관계에 있는 사람으로부터 심리적·물리적 공격을 받음으로 인해 정신적인 고통을 받는 것”으로 정의하고 있다. 특히, 2007년에는 일본 정부가 이지메와의 전면전을 선포하고 이지메를 보고도 못 본 척하는 사람까지 가해자로 규정하고, 아이와 부모가 희망하면 이지메에 따른 전학을 인정하기로 했다. 이지메의 수단으로 컴퓨터나 휴대전화로 협담을 하거나 중상모략하는 행위를 추가하였다. ‘따돌림을 당한 학생의 입장에서 서서’란 따돌림을 당했다고 하는 학생의 기분을 중시하는 것이다. 또한 ‘일정한 인간관계가 있는 사람’이란 학교의 내외를 불문한다. 예를 들면, 같은 학교·학급이나 동아리의 사람, 해당 아동 학생이 관련되고 있는 동료나 집단(그룹)에 속한 사람, 해당 학생과 일정한 인간관계가 있는 사람을 가리킨다. ‘공격’이란 따돌림이나 집단에 의한 무시 등 직접적으로 관계되는 것은 아니지만, 심리적인 압박 등으로 상대방에게 고통을 주는 것도 포함한다.²¹⁾

19) Heinemann, P., Mobbing. Oslo: Gyldendal, 1973, p.12.

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

21) 文部科学省, 児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査, 2011, 1夏.

3. 따돌림의 개념정의

앞에서 본 바와 같이 학교폭력과 괴롭힘 등에 대한 학계 및 실무계의 정의내용을 통해 따돌림의 개념정의를 3가지로 나누어 볼 수 있을 것이다.

첫째, 혐의의 따돌림으로, ‘한 개인을 집단의 활동이나 놀이에 끼워주지 않고 무시 또는 거부하거나 소외시키는 행동’으로 보는 것이다. 이는 따돌림을 괴롭힘의 하위개념으로 보아 괴롭힘의 소극적 행위만을 따돌림으로 보는 입장이다. 김혜원의 연구에서 괴롭힘과 구분되는 따돌림 개념이 이에 해당한다.

둘째, 광의의 따돌림으로, 이는 소극적인 행위로서 따돌림과 적극적인 행위로서 괴롭힘이 합쳐진 개념이다. 즉, ‘두 명 이상이 집단을 이루어 특정인(혹은 특정 집단)을 그가 소속해 있는 집단 속에서 소외시켜 구성원으로서의 역할 수행에 제약을 가하거나 인격적으로 무시 또는 놀리는 언어적, 신체적 일체의 행위’를 말한다. 광의의 따돌림은 일반적으로 집단따돌림이라고 부르는 대부분의 연구들에서 사용하는 개념이다. 현행 학교폭력대책법상 따돌림의 개념은 적극적인 행위로서 공격을 가하여 고통을 느끼도록 하는 행위에 중점을 두고 있으므로 광의의 따돌림 형태에 해당한다고 할 수 있다.

셋째, 최광의의 따돌림으로, 이는 ‘학교폭력’의 대체어로 사용되고 있는 형태이다. 미국의 bullying 개념이나 1990년대 초창기 연구에서의 따돌림이 이에 해당한다 할 것이다.

세 가지 유형 가운데 따돌림의 개념은 광의의 따돌림으로 보는 것이 타당할 것이다. 따돌림은 주로 소극적인 형태로 일어나긴 하나 괴롭힘과 결합되어 적극적인 형태로 일어나는 경우가 많다. 따라서 혐의의 따돌림으로 보게 되면 현재 학교폭력 현상으로서 따돌림을 소극적 행위로만 제한하여 축소해석하게 될 우려가 많다. 또한 청소년들이 소극적 행위와 적극적 행위를 구분하여 행동하는 것이 아니라 함께 결합해서 행동을 하는 경우가 많기 때문에 이에 대한 구별이 어려울 수 있다.

반면, 따돌림의 개념을 최광의로 보게 되면, 학교폭력 모든 사안을 따돌림으로 보게 되는 결과가 된다. 학교폭력과 따돌림을 구분하지 않고 사용하게 될 경우 차별화된 대책이 나오기 어렵다. 일반적으로 말하는 학교폭력은 신체적

폭력과 심리적 폭력을 모두 포괄하고 있다. 신체적 폭력의 경우 사안에 대한 즉각적인 개입으로 사안을 해결하는 것이 바람직하나, 심리적·정신적 폭력의 경우 관계의 해소 작업을 통해 사안을 해결해야만 한다. 그러나 최광의의 따돌림의 경우 학교폭력과 따돌림이 구분되지 않아 사안해결의 차별성이 없게 되는 결과를 초래할 수 있다.

따라서 본 연구에서 말하는 따돌림의 개념을 의도적으로 배제하거나 소외시키는 혐의의 따돌림과 적극적 공격을 하는 형태의 괴롭힘이 결합된 형태로 보는 것이 바람직하다.

제2절 따돌림의 발생원인

1. 개인적 요인

신체적으로 성인이지만 사고의 수준이나 사회적 지위는 성인이 아니기 때문에 이로 인한 갈등과 방향을 겪게 되고, 이러한 과정에서 극복하기 어려운 문제에 부딪혔을 때 문제 해결노력보다 결과에 연연하게 되어 부적응 행동이나 반사회적 폭력행동을 하게 된다.²²⁾ 따돌림이 발생하는 대표적인 개인적 요인으로 가해학생의 공격성향이나 피해학생의 두려움 등 개인적 성격이나 특성을 들고 있다.

구본용(1997)은 또래들과 원만한 대인관계를 형성하는 것을 어려워하는 학생들에 대하여 첫째, 자신이 타인들에게 어떻게 보일지 지나치게 민감해 하고 불안하여 자신의 행동에만 집중하게 되고 둘째, 자신에 대하여 스스로 부정적인 신체 이미지를 지니고 있으며 셋째, 대인관계에서 지나치게 자기 자신을 작게 평가하는 경향이 있다고 보았다. 이러한 개인적인 요인들로 인하여 교우관계를 맺는 것을 어려워하게 되고, 대인관계를 형성하는 기술을 습득하지 못하며, 교우관계를 선택하는 어려움을 겪게 된다. 이러한 학생들은 동료집단을 잘 형성

22) 정재준, “학교폭력 방지를 위한 한국·일본의 비교법적 연구”, 법학연구 제53권 제2호, 2012, 93면.

하지 못하여 집단에서 배척당하고 따돌림의 희생양이 쉽게 되는 경향이 있다고 한다.²³⁾

김혜숙(1997)은 청소년들 사이에서 나타나는 집단 따돌림의 현상은 또래 청소년 사이에서 보이는 대인관계의 한 양상으로 보았다. 따돌림을 하는 청소년과 따돌림을 당하는 청소년들의 내적 상태에 대한 표현이라고 보고, 청소년들의 이기적인 자기중심화 경향이 들어난 것으로서 청소년들이 타인과의 관계에서 발달시켜야하는 정서적인 연결에 곤란을 겪고 있다고 한다. 또한 이러한 따돌림을 당하는 청소년들 중 타인과 구별되는 뚜렷한 자아를 확립하지 못하고, 타인들의 관심과 인정이 없으면 견디기 힘들어하거나 다른 사람들의 관점에 지나치게 둔감하고, 비수용적이어서 상호관계를 맺는 것이 어려워서 따돌림을 당하는 청소년들이 있다고 보았다.²⁴⁾

이시형 외(2000)는 개인적 요인을 크게 세 가지 공격성, 사회성, 위축성의 세 영역으로 범주화 하였다. 첫째, 공격성은 괴롭히거나 방해하는 행동성향과 신체적인 공격성향, 타인의 행동에 대한 부정적인 지각이 포함된다. 또한 공격적인 성향의 아이들은 반사회적 행동하고 또래가 껴게 될 불편함 등의 정서적 결과에 대한 이해가 부족하여 더 쉽게 규범을 어기게 된다. 이러한 공격성을 다른 친구들의 따돌림을 야기하는 행동 요인이 된다. 둘째, 사회성은 또래 친구들과 서로 돕고 협동하고 상호 교류를 하며 자신의 감정을 이성적으로 잘 조절하여 적절히 타협하는 행동들의 사회적 기술이 부족하다. 셋째, 위축성은 불안이나 우울과 같은 심리적인 증상들인 ‘수줍음’, ‘무시당함’, ‘비사교적인’, ‘회피적인’, ‘자의식적인’ 등으로 인하여 또래 관계 형성을 위축시키게 된다고 보았다.²⁵⁾

23) 구본용, 앞의 책, 26-30면

24) 김혜숙, 따돌리는 아이들 따돌림 당하는 아이들, 청소년상담문제연구보고서, 청소년 대화의 광장, 1997, 149-151면

25) 이시형 외, 외톨이 청소년의 심리사회적 특성과 부적응, 삼성생명공익재단 사회정신건강연구소, 2000, 9-12면

2. 가정적 요인

따돌림이 발생하는 가정내 요인으로 가족화로 인한 가정의 기능상실, 부모의 잘못된 양육 태도 등을 들기도 한다. 이해영·김영철(1999)은 핵가족화의 영향으로 부모의 허용적인 태도가 자녀의 공격적인 성향을 높인다는 점을 지적하고 핵가족화로 인하여 부모가 자녀에 대하여 지나치게 보호하고 감싸 안으려는 경향을 보인다고 한다. 이러한 현상 때문에 부모는 자녀의 공격적인 행동을 적절하게 조절하고 교육시키지 못하고 그 영향으로 자녀의 공격성향은 더욱 높아지게 된다고 보았다.²⁶⁾ 또한, 현원일(1999)는 핵가족화와 맞벌이 가정의 증가 영향으로 자녀들은 인정받고 싶은 욕구가 강하게 생겨나면서 일탈행동을 포함하는 행동들을 부추길 가능성이 높다고 보았다. 부모가 맞벌이를 하게 되어 자녀에 대한 관심이 부족해지면서 자녀들은 타인으로부터 인정을 받으려는 욕구가 강해지고 이러한 욕구가 친구에 대한 배타적인 소유욕으로 표출 될 수 있다고 보았다. 이러한 인정받으려는 욕구가 올바르게 충족되지 않아 또래 집단에 제대로 적응하지 못하고 따돌림을 자행하게 된다고 볼 수 있다.²⁷⁾

반면에 부모의 양육태도에 대한 문제를 지적하는 경우도 있다. 가우디(1999)는 부모의 성적 지상주의와 가족 이기주의에 의하여 부모가 공부만 잘하면 다 된다는 사고방식으로 인하여 자녀가 문제를 일으킨다고 보았다. 성적이 나빠 공부에서 소외된 학생들의 반발적인 행동으로 자신보다 상대적으로 약한 친구들을 괴롭히거나 비행을 저지르는 행위에 대하여 죄책감을 느끼지 못하고 친구간에 지켜야 할 기본적인 도덕규범들도 무시하게 된다고 보았다. 또한 결혼가정의 경우 정상적인 가정의 아이들보다 부모의 관심과 사랑을 받지 못하고 자란 아이들은 공격적인 성향이 높기 때문에 따돌림의 가해자가 될 가능성이 높다고 보았다.²⁸⁾ 뿐만 아니라 채관석(2003)은 부모의 과잉보호가 따돌림의 직접적인 원인이 되고 내 아이가 다른 아이에게 폭력을 행사해도 오히려 두둔하고 받아주는 부모에게서 남에 대한 배려심을 갖게 되는 아이를 기대 할 수 없다고

26) 이해영·김영철, 학생의 집단따돌림에 대한 대책 연구, 한국교육개발원, 1999, 47면

27) 현원일, 학교에서의 집단따돌림(왕따)실태와 그 대안, 집단따돌림 실태의 문제와 대안-교육정책토론회, 전국교직원노동조합, 1999, 14면

28) 가우디, 왕따리포트, 우리교육, 1999, 100면

하였다. 결국 학급에서 소위 무서운 아이로 인정받고자하는 가해 학생의 그릇된 욕심은 부모들의 무리하게 과잉보호하려는 의식과 결합된 결과라고 볼 수 있다. 또한 아이들에게 공부만을 강요하고 부모와 자식 간에 대화가 단절됨으로서 따돌림을 받더라고 사실대로 말할 수 있는 기회가 적어 오랜 기간 동안 괴롭힘에 시달릴 수 있다고 지적하였다.²⁹⁾

부모의 대화법을 문제로 지적하는 경우도 있다. 강진령·유형근(2000)은 부모가 자녀를 대하는 태도가 중요한 영향을 끼치며 자녀가 인정받는 분위기에서 양육되지 못하였다면 아이들은 불안한 정서를 지니게 되고, 이러한 불안감들을 어떻게 표출해야 하는지 몰라서 혼란을 경험하게 된다. 이러한 영향으로 부정적인 감정들 생겨나고 아이들의 태도를 공격적으로 변화시킨다고 보았다.³⁰⁾

3. 학교 관련 요인

따돌림이 발생하는 것은 가정과 학생의 개인적 요인에 의하기도 하지만 입시 위주의 학교 교육이나 학교에서의 경쟁적 교육풍토 등이 그 원인이 되기도 한다.

배경내(1999)는 학교에서 학생들의 자율성과 인권이 존중되지 않으며 학생들의 의견들은 무시되기 쉽기 때문에 학교에서의 인권침해의 경험은 학생들은 불신과 적대감, 부정적인 자아정체감 등을 형성하게 된다고 보았다. 이러한 학교에서의 인권침해의 경험은 갈등과 억압을 축적시켜 일탈과 폭력으로 이어지고 집단 따돌림 문제는 학교의 반인권적 구조와 문화 속에서 생겨난 필연적 결과라고 한다.³¹⁾ 강진령·유형근(2000)은 학교에서 지나치게 공부에 대한 압력을 주고 이러한 공부에 대한 압박감으로 인하여 반 친구들과 사이에서 지나친 경쟁 심리가 유발되어 대인관계에 부정적인 영향을 미치게 된다고 보았다. 성적만을 강조하는 교육풍토가 학생들 사이에서 경쟁과 긴장의 교우관계를 형성하게 되었다. 또한 서로 경계해야 하는 급우 관계는 따돌림의 양상을 바꾸어 놓아 공

29) 채관석, 중학생들의 집단따돌림 실태와 지도방법 개선에 관한 연구, 울산대학교 대학원 석사학위논문, 2003, 20-21면

30) 강진령, 유형근, 앞의 책, 63면

31) 배경내, 왕따 현상을 통해 본 학생인권 실태와 대안, 전국교직원노동조합, 1999, 49-57면

부를 잘하는 학생들도 따돌림에 동참하는 하는 현상이 벌어지게 되었다.³²⁾

교사의 태도도 문제가 되고 있다. 가우디(1999)는 집단 따돌림이 발생하였을 경우 교사의 태도에 따라서 발생 빈도와 가해정도에 상당한 영향을 미치며 통상적으로 교사는 외형적으로 모범적이지 못한 아이들에 대하여 문제아로 작인 찍기만 하고 효과적인 지도 방법을 찾는 일에는 소홀한 경향이 있어 체벌이나 즉흥적인 처방으로 대응하는 경우가 많다. 교사에게 무시당하고 차별 받는 학생들은 보상심리로 다른 친구들은 괴롭히고 따돌리는 행위를 할 수 있다고 보았다.³³⁾

4. 사회적 요인

따돌림의 발생원인으로 사회적 원인을 들기도 하는데, 학생들이 유해환경에 자연스럽게 접촉하게 되고, 이러한 환경이 따돌림에 익숙해지는 요인이 되기도 한다.

김준호·박정선(1996)는 청소년에게 나쁜 영향을 줄 수 있는 사회에 존재하고 있는 유해환경이 청소년들이 유해환경을 접하게 되면서 비행의 저지를 가능성이 높아지게 된다고 보아 유해업소에 출입하게 되면서 형성된 또래 집단이 마음에 들지 않는 학생에게 장난을 빙자하여 괴롭힘을 일삼는다고 하였다.³⁴⁾ 이혜성(1997)은 사회에서 폭력성이 많이 노출되고 텔레비전, 영화, 드라마 등을 시청하면서 폭력장면들을 청소년들이 보고 이런 폭력장면들을 모방하려는 유혹을 불러일으키게 되어 폭력이 정당한 것으로 합리화 할 수 있는 구실이 될 수 있다고 지적 하였다. 사회가 폭력에 물들고 노출되어 청소년들이 타인을 배려하지 못하고 폭력으로서 상대를 제압하고 폭력에 대한 죄의식을 상실 할 수 있다고 보았다.³⁵⁾

32) 강진령, 유형근, 앞의 책, 60면

33) 가우디, 앞의 책, 97면

34) 김준호·박정선, 학교주변 유해환경의 실태 및 비행과의 관계, 한국형사정책연구원, 1999, 103-104면

35) 이혜성, 따돌리는 아이들, 따돌림 당하는 아이들 - 청소년의 집단 따돌림의 원인과 지도방안에 대

김문조(1999)는 폐쇄적인 집단논리가 기성세대로부터 전승되었고 그 결과 청소년들의 집단 따돌림 현상이 청소년층에 만연하게 된 것이라고 하였다. 그 증거로 집단주의적 잔재가 강한 일본사회에서 이지메가 심각한 사회문제로 대두되고 있다는 점과 집단 따돌림 현상이 청소년뿐만 아니라 성인들을 포함하여 우리 사회 각처에서 동시에 관찰 할 수 있다고 하였다. 또한 극심한 경쟁 사회 속에서 살아남기 위한 경쟁의식들이 청소년들에게 그 영향을 미치게 되어 심리적 압박감과 정서적 불안을 수반하게 되어 과열 경쟁이 생존전략의 일환으로 따돌림을 일으키는 것으로 보고 있다.³⁶⁾

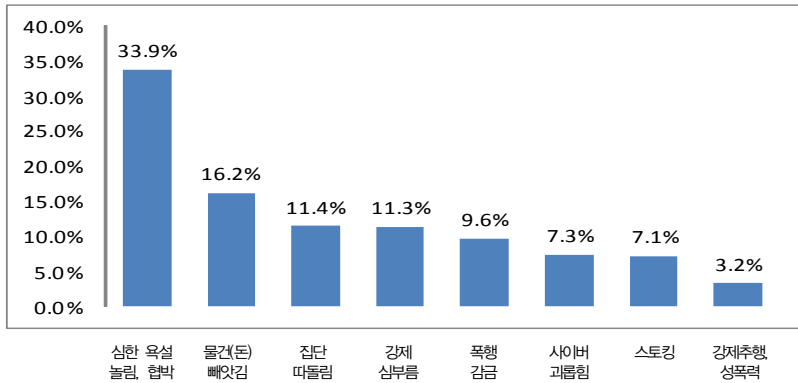
제3절 따돌림의 실태

정부차원에서의 따돌림에 대한 실태분석은 2012년부터 학교폭력대책법에 “교육감이 학교폭력의 실태를 파악하고 학교폭력에 대한 효율적인 예방대책을 수립하기 위하여 학교폭력 실태조사를 연 2회 이상 실시하여야 한다.”는 규정이 신설되면서 본격화되었다. 이외에도 청소년폭력예방재단에서의 매년 실태조사 결과분석과 경찰청에서의 학교폭력 안전도 조사 등이 있다. 대부분 실태분석은 학교폭력 전반에 대한 실태조사이고, 이 조사에서 따돌림의 유형에 대하여 묻는 형태의 조사가 이루어지고 있을 뿐이다. 사이버따돌림에 대한 분석은 한국정보화진흥원의 사이버따돌림 실태조사가 유일하다고 할 수 있다.

한 토론, 청소년상담문제연구보고서, 청소년 대화의 광장, 1997, 132면

36) 김문조, 집단 따돌림(왕따) 발생의 사회문화적 접근 ‘집단따돌림(왕따) 무엇이 문제인가?’, 한국교원대학교종합교육연구원, 1999, 3-8면

1. 교육부의 학교폭력 실태조사 결과 분석



※출처: 교육부, 2012년 제2차 학교폭력 실태조사 결과, 2013.

그림 2-1 유형별 피해건수

2012년도 학교폭력 2차 실태조사에서 유형별 피해건수는 총 56만건으로 나타났으며 피해유형별로 심한 욕설이 190천건(33.9%)으로 가장 많은 건수를 보였고 그 다음으로 물건(돈)빼앗김 91천건(16.2%), 집단따돌림 64천건(11.4%)순으로 높게 나타났다. 이는 1차 조사와 유사한 경향(심한 욕설(37.9%)> 집단따돌림(13.3%)> 물건(돈)빼앗김(12.8%))을 나타내었음을 보여주는 수치이다. 중복피해의 경우 2개 유형이상의 피해 응답 학생 수는 136천명(4.2.4%)이고 심한욕설 등 언어폭력의 경우 57%가 다른 유형의 피해의 함께 발생 하는 것으로 조사되었다.

중·고등학생의 경우 ‘강제심부름’의 피해가 13%이상으로 초등학생(8.6%)보다 높게 나타났고 여학생의 경우에는 남학생의 경우보다 집단따돌림의 피해가 남학생(8.4%)의 2배 이상 높은 수치인 17.1%를 보여 주었다.

표 2-1 연도별 피해유형

(단위: 명, %)

구분	2012 1차	2012 2차	2013 1차
폭행·감금	10.4%	9.6%	11.7%
물건(돈) 빼앗김	12.8%	16.2%	10.0%
강제 심부름	7.1%	11.3%	6.1%
심한 욕설·놀림·협박	37.9%	33.9%	34.0%
강제추행·성폭력	5.2%	3.2%	3.3%
집단 따돌림	13.3%	11.4%	16.6%
사이버 괴롭힘	13.3%	7.3%	9.1%
스토킹	—	7.1%	9.2%
총계	100%	100%	100%

※출처: 교육부, 학교폭력 실태조사 결과, 2012-2013.

2012년 1차, 2차 조사와 2013년 1차 조사에서 볼 수 있듯이 피해 유형별로 심한 욕설·놀림·협박의 피해정도가 가장 심각하였으며 집단따돌림의 경우 2012년 1차 조사보다 2차 조사에서 1.9%로 감소하였고 2013년 1차 조사에서는 2012년 2차 조사보다 5.2% 증가 한 것을 알 수 있다.

표 2-2 피해 유형별 발생 빈도 및 지속기간

(단위: %)

발생 빈도	6개월 1-2회	한달 1-2회	1주일 1-2회	거의 매일	계
폭행·감금	5.5%	1.6%	1.4%	1.1%	9.6%
물건(돈) 빼앗김	12.2%	2.4%	1.1%	0.5%	16.2%
강제 심부름	7.3%	2.2%	1.2%	0.6%	11.3%
심한 욕설·놀림·협박	18.8%	6.1%	5.1%	3.9%	33.9%
강제추행·성폭력	1.8%	0.5%	0.4%	0.5%	3.2%
지속 기간	1개월	2-3개월	4-5개월	6개월 이상	계
집단 따돌림	6.8%	2.1%	0.8%	1.7%	11.4%
사이버 괴롭힘	5.5%	0.9%	0.3%	0.6%	7.3%
스토킹	4.6%	1.1%	0.4%	1.0%	7.1%
총 계	62.5%	16.8%	10.7%	9.9%	100%
			19.6%		

※출처: 교육부, 2012년 제2차 학교폭력 실태조사 결과, 2013.

2. 청소년폭력예방재단의 실태조사 결과

청소년폭력예방재단은 학교폭력에 대한 사회적 관심과 시급한 대책이 사회적 문제로 대두되자, 우리나라 초·중·고생의 학교폭력 관련 인식과 피해·가해·목격, 예방교육 등의 실태를 알아보기 위해 ‘전국 학교폭력 실태조사’를 매년 실시하고 있다. 2012년도 실태조사는 초등학교 4학년부터 고등학교 2학년을 대상으로 실시하였으며, 최종 분석된 인원은 5,530명이 조사에 응답하였다.

표 2-3 연도별 학교폭력 유형별 심각성 인식

(단위: %)

항목	2011	2012
신체폭력	20.9%	23.3%
금품갈취	10.2%	8.6%
괴롭힘	12.7%	10.1%
집단따돌림	20.5%	24.4%
언어폭력	17.6%	13.5%
위협이나 협박	4.6%	3.6%
성적추행	4.8%	6.3%
사이버폭력	1.8%	4.7%
모두 심각하지 않다	6.9%	5.5%
합계	100.0%	100.0%

※출처: 청소년폭력예방재단, 전국 학교폭력 실태조사 결과, 2012-2013.

학생들이 가장 심각하다고 인식하는 학교폭력의 유형으로 1순위는 ‘집단따돌림(24.4%)’, 2순위는 신체폭력(23.3%)으로 조사되었다. 2011년 조사결과와 비교할 때 여전히 학생들의 인식에서 집단따돌림과 신체폭력이 심각한 것으로 분석되었다.

학교폭력을 경험한 피해학생의 44.7%가 피해 고통으로 인하여 자살을 생각해 본 적이 있다고 응답하였다. 학교폭력의 피해학생수의 절반에 가까운 수의 학생들 즉, 10명중 4.5명은 학교폭력의 피해를 입은 후 자살을 생각해 본 경험이 있는 것이다. 이러한 수치는 2011년 조사에서 나타난 31.4%보다 13.3%나

증가한 수치로써 최근에 학교폭력의 피해학생들이 심적으로 고통을 느끼고 자살이라는 극단적인 생각을 하는 비중이 점차 늘어가는 추세라는 것을 알 수 있다. 따라서 자살의 심각성을 고려하여 학생들의 생명을 보호하고 사회안전망을 확충 하기 위하여 조속히 적극적인 대책을 마련해야 한다.

표 2-4 연도별 학교폭력으로 인한 자살 생각

(단위: 명, %)

구분	2010		2011		2012	
항목	빈도(명)	비율(%)	빈도(명)	비율(%)	빈도(명)	비율(%)
전혀 없었다	363	55.3	287	69.2	1,148	68.6
일 년에 1~2번	119	18.2	61	14.7	258	15.4
한 달에 1~2번	84	12.8	19	4.6	97	5.8
일주일에 1~2번	57	8.7	16	3.9	66	4.0
지속적으로	33	5.0	32	7.6	104	6.2
합계	656	100	415	100	1,673	100

※출처: 청소년폭력예방재단, 전국 학교폭력 실태조사 결과, 2011~2013.

학교폭력의 피해유형을 조사한 결과 ‘욕설이나 모욕적인 말을 들었다’가 27.3%로 가장 많은 비율을 차지하였다. 그 다음으로 ‘맞았다’가 18.0%로 조사되었고 ‘맞았다’의 경우 2011년 조사에 비하여 22.2% 낮아진 수치를 기록하여 상대적으로 물리적 폭행의 비율이 감소한 것을 확인 할 수 있다. 이에 반하여 가장 많은 비율을 차지한 ‘욕설이나 모욕적인 말을 들었다’와 함께 ‘말로 협박이나 위협을 당했다’의 유형처럼 최근 학생들 사이에서 언어를 이용한 욕설, 모욕 등의 학교폭력이 점차 심각해지고 있다는 것을 알 수 있다.

표 2-5 연도별 학교폭력 피해유형

(단위: 명, %)

구분	2011		2012	
항목	빈도(명)	비율(%)	빈도(명)	비율(%)
욕설이나 모욕적인 말을 들었다.	351	22.8	274	27.3
맞았다.	618	40.2	181	18.0
말로 헐박이나 위협을 당했다.	140	9.2	139	13.9
괴롭힘을 당했다.	25	1.6	132	13.2
집단적으로 따돌림을 당했다.	144	9.4	125	12.5
돈이나 물건 등을 빼앗겼다.	215	14.0	77	7.6
사이버폭력을 당했다.	19	1.2	45	4.5
성적인 놀림과 접촉 피해를 당했다.	25	1.6	30	3.0
합계	1,537	100.0	1,003	100.0

※출처: 청소년폭력예방재단, 전국 학교폭력 실태조사 결과, 2012-2013.

학교폭력을 하는 가해학생들의 가해하는 이유에서 ‘장난’으로 하는 경우가 33.1%를 차지하며 가해이유의 1순위로 나타났다. 이러한 결과는 학교폭력을 일으키는 행위의 심각성을 모르고 가해를 저지르는 경우가 많다는 것을 보여주는 수치이다. 또한 ‘오해와 갈등’이 18.4%, ‘상대학생이 잘못해서’가 17.3%로 나타나면서 가해하는 이유를 상대의 원인으로 생각하거나 오해와 갈등 상황에 대해서 폭력을 행사함으로써 또래관계에 문제가 발생 하였을 경우 적절하게 해소하지 못하고 있는 점을 보여주는 결과로 해석 할 수 있다.

표 2-6 연도별 학교폭력 가해 이유

(단위: 명, %)

구분	2011		2012	
항목	빈도(명)	비율(%)	빈도(명)	비율(%)
이유 없음	237	17.7	41	6.5
장난	459	34.3	209	33.1
오해와 갈등	112	8.4	116	18.4
친구들이나 선배 등이 시켜서	66	4.9	30	4.8
보복	35	2.6	24	3.8
화가 나서	123	9.3	77	12.2
상대학생이 잘못해서	265	19.8	109	17.3
스트레스 때문에	40	3.0	25	3.9
합계	1,337	100.0	631	100.0

※출처: 청소년폭력예방재단, 전국 학교폭력 실태조사 결과, 2012-2013.

3. 경찰청 학교안전도 조사결과

경찰청은 시기별 학교폭력 실태를 정확하게 진단하고 경찰청의 학교폭력 정책방향을 점검하는 한편 수요자 중심의 경찰활동 추진 자료로 활용하기 위해 매년 ‘학교폭력 안전도 조사’를 실시하고 있다.

경찰청이 2012년 2월 전국 300여개 초중고교 학생 9,000명과 학부모 3,000명을 대상으로 진행한 '학교폭력 관련 피해실태와 인식에 대한 조사'에서 집단 따돌림을 당한 학생 중 학교폭력을 당했다는 항목에도 체크한 학생이 76.2%로, 뺨서툼 등 심부름 강요 70.4%, 구타 63.5%, 금품갈취 60.8% 보다 많았다.

피해자 현황을 살펴보면 학년별로 초등학생이 57.1%로 가장 높은 비율을 차지하였으며 그 다음으로 중학생(27.3%), 고등학생(11.7%)순으로 나타났다. 또한 피해자의 성별에서는 남학생(60.4%)의 비중이 여학생(39.6%)의 경우 보다 높게 조사되었다.

2012년도 학교폭력 안전도 조사에서는 전국 747개 학교를 대상으로 초등학교 4학년 학생부터 고등학교 1학년 학생들을 대상으로 조사하였으며 총 인원은 19,810명으로 학교당 약 25명씩 조사에 참여하였다. 조사의 진행은 2012년 2월(1차), 5월(2차), 10월(3차)로 시기별로 이루어졌으며 동일한 내용과 방식으로 진행되었다.

학교폭력 안전도 3차 조사에서는 1·2차 조사에 비하여 학교폭력의 피해가 다소 감소된 것으로 나타났다. 최근 학교폭력의 피해 경험이 있다는 학생은 1차 조사에서 17.2%, 2차 조사에서는 8.9%, 3차 조사에서는 6.2%로 조사되어 학교폭력의 피해를 경험한 비율이 점차적으로 감소하고 있는 것을 확인할 수 있다.

표 2-7 학교폭력 피해경험율

구분	2월(1차)	5월(2차)	10월(3차)
학교폭력 피해경험율	17.2%	8.9%	6.2%

※출처: 경찰청, 학교폭력 안전도 조사 결과, 2012.

학교 폭력을 유형별로 살펴보면 ‘언어폭력’이 13.4%로 가장 많은 비중을 차지

하였고 그 다음으로 ‘사이버 폭력’이 5.4%로 언어폭력의 뒤를 이었다. 이러한 결과는 ‘구타’(5.2%), ‘금품갈취’(2.6%)와 같은 물리적인 폭력 행위 보다 심리적이고, 언어적인 학교폭력이 더욱 심각하다는 것으로 해석할 수 있다.

학교폭력의 피해 응답률은 초등학생이 7.5%를 나타내어 가장 높았으며 그 다음으로 중학생이 7.3%, 고등학생이 3.0%를 기록하였다. ‘작년에 비해 학교폭력이 증가 또는 감소했는지’에 대한 응답으로 학생의 72.5%가 감소하였다고 답하여 학교폭력이 작년에 비하여 안정화된 모습을 보여 준 것으로 분석되었다.

표 2-8 학교폭력의 유형

(단위: 명, %)

구분	계	폭행	공갈	협박	모욕	왕따	성폭력	기타	교사 관련	법률 상담
'12년	80,127	30,672	5,034	3,273	13,411	6,339	804	1,496	1,322	17,776
	100%	38.3%	6.3%	4.1%	16.7%	7.9%	1.0%	1.9%	1.6%	22.2%
'13.6월	56,463	16,274	2,466	2,782	13,008	3,415	640	878	1,171	15,829
	100%	28.8%	4.4%	4.9%	23.0%	6.0%	1.1%	1.6%	2.1%	28.0%

※출처: 경찰청, <117학교폭력 신고센터> 전국 확대시행 1년 평가 토론회 자료집, 2013, 32면.

2012년에는 폭행→모욕→왕따 순으로 신고 되고 있으나, 폭행·공갈 등 물리적 폭력은 2012년 44.6%에서 2013년 6월 33.2%로 감소하였고 상대적으로 모욕·협박 등 언어·정서적 폭력은 증가(20.8%→27.9%)하였다.

4. 한국정보문화진흥원 실태조사 결과

2010년 11월 한국정보문화진흥원이 초중고생 1,260명을 대상으로 설문조사를 실시하였다.³⁷⁾ 응답자들은 인터넷과 휴대전화를 이용해 다양한 형태로 아는 사람이나 친구들을 집단따돌림을 하는 것으로 나타났다.

가해경험을 살펴보면, 인터넷을 이용한 집단따돌림은 놀림이나 나쁜 소문 퍼

37) 김봉섭, “청소년들의 사이버집단 따돌림 실태”, 소리없는 폭력 사이버왕따 진단과 해법 세미나 자료집, 행정안전부, 2011, 16-26면

뜨리기가 가장 많은 비율을 차지하였다. 반면에, 휴대전화를 이용한 집단 따돌림은 싫어하는 친구로부터 문자 등에 무대응하는 경우가 많았고, 다음으로 욕설문자가 많았다.

표 2-9 사이버따돌림의 가해경험

(단위: %)

	유형	안하는 편	보통	가끔 또는 자주함
인터넷 이용	놀림	61.1%	19.0%	19.9%
	따돌림	70.7%	17.6%	11.7%
	욕설	79.6%	11.8%	8.6%
	나쁜 소문 퍼뜨리기	69.4%	18.8%	11.9%
휴대전화 이용	놀림	84.0%	10.3%	5.7%
	무대응	55.9%	21.9%	22.2%
	욕설문자	69.5%	16.3%	14.2%
	나쁜 소문 퍼뜨리기	78.3%	15.0%	6.7%
	도찰	79.8%	12.5%	7.7%

출처: 한국정보화진흥원, 사이버집단따돌림 실태조사 결과(2011).

청소년의 따돌림 피해경험을 살펴보면, 인터넷을 이용한 집단따돌림과 휴대전화를 이용한 따돌림 모두 욕설 피해가 가장 많은 비율을 차지하였다.

표 2-10 사이버 집단 괴롭힘 피해경험

(단위: %)

	유형	없는 편	보통	가끔 또는 자주함
인터넷 이용	놀림 피해	76.8%	15.4%	7.8%
	따돌림 피해	87.6%	8.3%	4.1%
	욕설 피해	79.7%	11.1%	9.1%
	나쁜 소문 퍼짐	89.0%	7.9%	3.1%
휴대전화 이용	욕설문자 피해	78.2%	12.7%	9.1%
	무대응 피해	81.2%	12.1%	6.7%
	나쁜 소문 퍼짐	89.6%	7.7%	2.7%
	도찰 피해	86.4%	8.2%	5.3%

출처: 한국정보화진흥원, 사이버집단따돌림 실태조사 결과(2011).

제4절 따돌림 관련 선행연구 분석

김준호·박정선·김은경(1997)의 『학교주변 폭력의 실태와 대책』 연구³⁸⁾는 학교주변 폭력의 전반적인 실태를 알아보기 위해 1995년 6월부터 1996년 5월 까지 학교 주변에서 누군가로부터 폭력을 경험한 1,919명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 지난 1년 동안 같은 학교친구들로부터 위협이나 같은 학교 친구로부터 위협이나 폭행에 의하여 하기 싫은 일을 하도록 강요받는 괴롭힘을 당한 학생은 14% 정도였다. 1-2회 정도의 일회성에 그친 경우가 10%였고, 지속적으로 괴롭힘을 받는 경우는 4% 정도였다. 중·고등학교를 남녀별로 나누어 집단별 피해정도를 분석한 결과 남자 중학생이 21.5%로 가장 많았고, 남자 고등학생이 14.9%, 여자중학생이 10.1%, 여자 고등학생이 8.3%였다. 구체적인 피해내용을 보면 괴롭힘은 23%, 금품 피해는 28%, 신체적 폭행의 경우는 41%, 위협이나 협박은 19%, 성적 피해는 39%가 경험하였다고 했다. 이 가운데 괴롭힘은 대부분 일회적인 것으로 보지만, 이지메성 행위로 볼 수 있는 행위 즉, 급우로부터 반복적으로 괴롭힘이나 따돌림을 경험한 경우도 2% 정도로 추정하였다.

김용태(1997)의 『청소년친구 따돌림의 실태조사』³⁹⁾연구는 전국 초중고생 1,624명을 대상으로 왕따에 대한 인식을 묻은 연구이다. 학급당 따돌림을 당한 학생 수는 1-2명 정도라는 답변이 56.9%이었고, 1-2번 정도 친구를 따돌리는 것을 목격한 경험이 있다고 답변한 경우도 52.9%에 달했다. 응답자 절반에 이르는 48.1%의 학생들이 지난 6개월 동안 1-2번 정도(80.9%) 친구를 때린 경험이 있다고 하였다.

응답자들은 따돌림 당하는 친구가 ‘잘난 척하고 다른 친구를 무시하는 아이’ 70.0%, ‘선생님한테 고자질하는 아이’ 35.5%, ‘공부만 잘하고 똑똑한 척하는 아이’ 31.5% 라고 응답하였다. 반면 친구를 잘 따돌리는 아이는 ‘자기 힘을 과시하고 싶은 아이’ 40.2%, ‘질투심이 많은 아이’ 36.2%, ‘싸움을 잘하는 아이’

38) 김준호·박정선·김은경, 학교주변 폭력의 실태와 대책, 한국형사정책연구원, 1997, 67-227면

39) 김용태, “청소년친구 따돌림의 실태조사”, 청소년 상담문제 연구보고서 29: 따돌리는 아이들, 따돌림 당하는 아이들, 청소년 대화의 광장, 1997, 55-85면

33.3%라고 하였다. 따돌리는 방법으로는 ‘전혀 말을 걸지 않거나 상대를 하지 않는다’, ‘사사건건 시비를 걸고 약을 올린다’, ‘물어봐도 대답하지 않는다’, ‘등곳 길이나 하교길에 자기들끼리만 간다’, ‘쉬는 시간에도 같이 놀지 않는다’ 등을 선택하는 것으로 보였다. 남학생의 경우 여학생보다 적극적이고 공격적인 행위를 취하는 반면 여학생은 집단적으로 은밀하게 소외시키는 방법을 자주 사용하고 있었다.

따돌림 행위에 대한 주변학생들의 반응은 따돌리는 아이가 못된 아이같이 느껴진다는 응답이 66.0%, 경계하고 싶다는 응답이 55.9%, 화나는 감정을 느낀다는 응답이 54.3%로 나타났다. 그러나 막상 따돌리는 아이를 보았을 때 친구가 되어주려고 노력하는 경우는 26.1%에 불과하고, 나랑 상관없는 일이라고 무시해 버리는 경우가 34.4%에 이르고 있어 아이들의 방관이 따돌림 문제를 심각하게 만드는 원인이 되고 있음을 알 수 있었다.

정경자(2009)의 『집단따돌림에 관한 학생, 학부모, 교사 간의 인식 차이에 관한 연구』⁴⁰⁾에서는 중·고등학교 학생과, 학부모, 교사를 대상으로 따돌림에 관한 인식 차이가 있는가를 알아보았다. 전체 442명(학생 223명, 학부모 112명, 교사 107명)을 표본으로 집단따돌림의 인식과 관련한 질문지를 작성하여 수집된 자료를 바탕으로 연구가설에 준하여 자료 처리 하였다. 자료처리에 이용된 통계기법은 응답자의 반응빈도 분포 차에 의한 집단 간 차이를 검증하는 χ^2 검증 방법으로 분석하였다.

집단 따돌림의 원인에서는 학생은 ‘잘난 척하고 건방져서’, 교사와 학부모는 ‘만만하니깐’이라고 답하여 원인 인식에 대해 차이가 있음이 나타났고, 집단따돌림의 심각성에 있어서 전체적으로 다소 높게 나타났으며, 학생집단이 학부모 교사 집단보다 높게 나타났고 집단따돌림의 피해를 당한 학생의 심경변화에 있어서 학생, 학부모, 교사집단 모두 ‘학교에 가기 싫어 할 것이다’라고 인식하는 수준은 매우 높게 나타났다. 집단따돌림의 피해자에 있어서 학생은 ‘잘난 척, 학부모, 교사는 ‘내성적’으로 집단따돌림의 가해자에 있어서 학생, 학부모는 ‘같

40) 정경자, 집단따돌림에 관한 학생, 학부모, 교사 간의 인식차이에 관한 연구 :중·고등학교 중심으로, 위덕대학교 대학원 석사학위 논문, 2009, 59-63면

은 학년학생' 교사는 '같은 반 학생'으로 집단따돌림에 대한 도움 요청에 있어서는 학생은 '청소년 상담실'에 학부모는 '학교 상담실' 교사는 '아무에게도 도움을 청하지 않는다.'에 높게 응답하여 인식의 차이가 있음을 알 수 있다.

학생, 학부모, 교사간의 따돌림의 실태에서 따돌림이 주로 언제 발생하는가에 있어서 학생, 학부모, 교사집단 모두 '쉬는 시간'으로, 따돌림이 발생하는 장소에 있어서 학생, 학부모, 교사 모두 '교실 안'이라고 인식하는 수준이 매우 높게 나타났다. 친구를 괴롭히거나 때리는 장면을 본다면 어떻게 하겠는가에 있어서 학생집단은 '좋은 말로 타이른다.', '보복이 두려워서 못 본 척 한다', 학부모, 교사집단은 '경찰에 신고'라고 응답을 보여 인식의 차이가 있음을 보여 주었다. 따돌림을 경험하거나 목격한 후에 도움을 요청하지 않는 이유에 있어서 학생은 '말해도 소용없어서', 학부모, 교사 집단은 모두 '보복 당할까 두려워'라고, 따돌림 당하고 난 뒤 학생들이 주로 어떤 행동을 하는가에 있어서는 학생, 교사집단은 '무기력하게 가만히 있다.', 학부모집단은 '학교에 가지 않는다.'라고 응답하여 인식의 차이가 있음을 알 수 있다.

따돌림의 예방 및 근절에 가장 적극적으로 노력하고 있는 기관에 있어서 학생은 '청소년 보호 관련 단체', '학교'를 학부모, 교사집단은 모두 '학교', '가정'이라고, 따돌림이 예방 및 근절되지 않는 이유에 있어서는 학생, 학부모집단은 '선생님의 관심 부족'이 교사에 있어서는 '학부모의 관심부족'으로 학생과 학부모, 교사 간의 따돌림이 예방 및 근절되지 않는 이유에 있어서 인식 차이가 크게 있음을 알 수 있다. 학생, 학부모는 '교사의 노력'을 교사는 '학부모의 노력'을 바라고 있다는 것을 알 수 있다. 따돌림을 해결하기 위해 학교에 바라는 것에 있어서 학생, 학부모, 교사집단 모두 '인간관계를 돕는 교육을 자주 한다'라고 인식하는 수준이 매우 높은 것으로 나타났다. 학교 밖에서 따돌림을 예방 및 근절하기 위한 가장 시급한 조치에 있어서는 학생, 학부모, 교사집단 모두 '교사의 교외 순찰 강화', '경찰의 우범지역 순찰 강화', '학부모·경찰·교사의 합동교외 순찰'이라고 인식하는 수준이 높은 것으로 나타났다. 학교 내에서 따돌림을 예방 및 근절하기 위해 가장 시급한 조치에 있어서 학생은 피해 신고함 설치 운영, 청소년 관련기관 교육 강화이고 학부모는 피해 신고함 설치 운영, 학교 폭력 예방 프로그램 강화이고 교사는 피해 신고함 설치운영, 학교 폭력

예방 프로그램 강화를 응답함으로 조치에 대해 서로 다른 의견 차이가 있음을 알 수 있다. 교내 전문 상담교사가 있는가에 있어서 학생과 교사는 ‘있다’에 많은 응답을 보였고, 학부모는 학생과교사의 절반 정도로 응답을 보여 인식 차이가 크게 있음을 알 수 있다. 교내 전문 상담교사의 존재 유무에 대해서 학생 및 교사는 ‘있다’에, 학부모는 ‘없다’에 높은 비중을 두었다. 교사와 학생은 상담 교사의 존재를 더 많이 필요로 하고 있음을 의미하고 있어 인식의 차이가 있음을 알 수 있다.

반면, 오지원(2013)의 『학급 공동체의식이 집단 따돌림 관여 행동에 미치는 영향·주변인 유형(방관자, 가해동조자, 피해자 방어자)을 중심으로』⁴¹⁾에서는 학급 공동체의식이 집단 따돌림 관여 행동에 영향을 미치는지 검증하고, 학급 공동체의식의 하위변인 중 어떤 변인이 집단 따돌림 관여 행동에 영향을 미치는지 검증하는 것이다. 이러한 검증을 하기 위하여 Battistich 외(1996)의 Child Development Project가 약물사용, 비행 및 문제 행동 감소에 미치는 영향에 대해 설명한 개념적 모델을 토대로 하였다. 연구대상은 서울, 부산, 경기, 전북, 경남, 경북의 7개교에 재학 중인 1,107명의 중학생이었다. 자료의 분석은 SPSS 19.0을 사용하여 범주형 회귀분석과 로지스틱 회귀분석을 실시했다.

본 연구 결과 미국에서는 집단에 대한 소속감은 높지 않아도 의견을 자유롭게 표현하고 영향력을 발휘하는 것을 장려하는 학교 분위기와 관련이 있는 반면, 한국에서는 학급에 대한 소속감은 보다 크지만 의사결정 과정에는 적극적으로 참여하지 않는 일반적인 교실문화가 반영된 것으로 보았다. 범주형 회귀 분석을 실시한 결과를 요약하면 연구 모형의 적합도는 양호한 수준으로 나타났다. 학급 공동체의식의 하위 변인인 학급 소속감과 의사결정 관여 둘 다 집단 따돌림 관여 행동에 영향을 미친다고 나타났다. 특히, 의사결정 관여보다는 학급 소속감의 설명력이 더 크다고 나타났다. 이는 학급에 대하여 소속감을 많이 느끼거나 의사결정 관여에 많이 참여하는 것이 집단 따돌림 상황에서 어떤 행동을 자주 보이는지에 영향을 미친다는 것을 의미한다. 로지스틱 회귀분석을

41) 오지원, 학급 공동체의식이 집단 따돌림 관여 행동에 미치는 영향·주변인 유형(방관자, 가해동조자, 피해자 방어자)을 중심으로, 서울대학교 대학원석사학위논문, 2013, 7면 이하.

실시한 결과를 보면 가해자와 피해자를 대상으로 이루어진 많은 연구와는 달리, 본 연구에서는 집단 따돌림 상황에서 주변인 역할을 하는 방관자, 가해동조자, 피해자 방어자 역할에 초점을 두고 있다. 방관자와 가해동조자, 가해동조자와 피해자 방어자, 방관자와 피해자 방어자와 같이 세 유형을 두 유형씩 묶어서 비교함으로써 유형의 구별에 유의한 영향을 미치는 학급 공동체의식의 하위변인을 확인하고자 했다. 연구결과를 통해, 먼저 방관자와 가해동조자의 구별에 유의한 영향을 미치는 변인은 학급 소속감으로 나타났다. 또한, 방관자와 가해동조자의 구별에 유의하게 영향을 미치는 변인은 학급 소속감과 의사결정 관여 모두로 나타났는데 그중 의사결정 관여가 더 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다. 마지막으로, 방관자와 피해자 방어자의 구별에 유의한 영향을 미치는 변인은 학급 소속감과 의사결정 관여 모두로 나타났는데, 특히 학급 소속감이 더 큰 영향을 미친다는 것을 알 수 있었다.

앞에서 살펴본 선행연구 결과들을 종합하자면, 주로 1990년대에는 따돌림에 관심을 가지고 전반적인 실태에 관한 분석이 많았다면 2000년대 이후부터는 따돌림과 개별 요인과의 관련성에 대한 분석 연구가 많았다. 그러나 따돌림의 행위 유형 가운데 구체적으로 어떠한 형태의 행위유형이 발생하였는지, 청소년들이 따돌림의 행위 유형들에 대하여 얼마나 심각하다고 인식하는지 등 보다 심층적인 연구결과들을 찾아보기는 어려웠다. 따라서 본 연구에서는 기존의 선행연구 결과들의 전제를 바탕으로 하여 따돌림의 세분화된 행위 유형 가운데 어떠한 유형이 학교폭력으로 인식하는 정도의 따돌림에 해당한다고 보는지 등에 대하여 구체적으로 분석할 필요가 있다.

제3장

따돌림에 관한 학생인식조사 결과분석

따돌림에 관한 학생인식조사 결과분석

제1절 조사 연구방법

1. 표본 추출 및 조사의 시행

기존의 연구결과에 따르면 따돌림은 상대적으로 연령이 낮은 학생들에게서 주로 나타나는 현상이다. 따라서 고등학생들을 조사대상에서 제외하였으며, 초등학교 3학년 이하는 설문조사를 통해서 정확한 응답을 받아내는 것이 어려울 것으로 생각하여 제외하였다. 실질적으로 초등학교 4학년에서부터 중학교 3학년까지가 따돌림이 가장 많이 발생하는 시기라고 판단해서 본 연구에서도 이 시기를 조사대상으로 설정하였다.

본 연구의 자료수집을 위해서 교육부의 협조를 받아서 서울과 경기지역의 초등학교와 중학생을 대상으로 조사를 실시하였다. 초등학교와 중학교 각각 15개의 학교를 대상으로 2013년 8월부터 9월에 걸쳐 조사를 수행하였다. 초등학교의 경우 서울은 8개의 구(동대문구, 서대문구, 영등포구, 노원구, 종로구, 송파구, 강서구, 강남구)에서 1개의 학교를 조사하였고, 경기지역에서는 수원시(권선구, 팔달구, 장안구)에서 4개의 학교를, 성남시(분당구, 중원구)에서 3개의 학교

를 조사하였다. 중학교의 경우 서울에서는 8개의 구(중랑구, 은평구, 구로구, 도봉구, 용산구, 송파구, 양천구, 강남구)에서 1개의 학교를, 경기지역에서는 수원시(권선구, 팔달구, 장안구)에서 4개의 학교를, 성남시(분당구, 중원구)에서 3개의 학교를 조사하였다. 중학교에서는 1, 2, 3학년 1개 학급씩을, 초등학교에서는 4, 5, 6학년 1개 학급씩 조사하였다. 조사대상 인원은 초등학생이 1,188명이며, 중학생은 1,270명으로 총 2,458명이다.

2. 변인의 측정

따돌림의 실태와 원인 및 따돌림에 대한 학생들의 인식을 측정하기 위해서 설문지를 통한 서베이 방법을 사용하였다. 설문지는 초등학생과 중학생을 구분하여 별도로 작성하여 측정하였다. 초등학생의 경우 문항의 이해도와 설문지 응답의 완성을 위해서 필요한 집중력 등에서 중학생과 차이가 있을 것이라 생각해서 좀 더 쉽고 간단하게 설문지를 구성하였다.

중학생용 설문지가 더 자세하고 문항수도 많기 때문에 여기에서는 중학생용 설문지를 중심으로 측정문항을 제시한다. 초등학생용 설문문항은 부록의 설문지를 참고하기 바란다. 중학생의 따돌림을 측정하기 위한 설문지는 크게 8개의 파트로 구성하였다.

첫 번째로 최근 많은 초등학생이나 중학생들이 사용하고 있는 스마트폰을 사용한 카카오톡이나 기타 소셜네트워크서비스(SNS)의 사용실태와 사이버 공간에서의 다양한 경험을 측정하였다. 여기에서는 ① 카카오톡이나 소셜네트워크서비스의 사용정도(문2, 문3), ② 사용대상(문4), ③ 학급에서 카톡을 이용한 그룹 채팅의 정도(문5)와 ④ 스마트폰이나 휴대전화로 인한 학생의 상태(문6), ⑤ 사이버 공간에서의 경험(문7), ⑥ 사이버 공간에서 활동할 때의 만족도(문8) 등을 측정하였다. 그 밖에 스마트폰 관련 따돌림의 피해(문9)와 가해(문10)를 6개의 문항으로 살펴보았다. 스마트폰 따돌림 행위는 “내 스마트폰 핫스팟을 강제로 켜서 자기들 마음대로 무선인터넷을 이용하거나 데이터를 선물하게 했다.”, “애니팡 하트 같은 게임 머니를 강제로 보내게 했다.”, “카톡 등을 통해서 나를 흥

보거나 나쁜 말을 퍼뜨렸다.”, “카톡 등을 통해서 내게 욕을 하거나 말로 공격했다.”, “카톡 등을 통해서 직접 위협하거나 협박했다.”, “카톡 등 그룹채팅을 하면서 끼워주지 않고 따돌렸다.” 등 6개이다. 6개의 항목은 최근에 언론 등을 통해서 새롭게 따돌림의 유형으로 부각되고 있는 것들을 포함시켰으며, 이를 통해서 스마트폰 관련 따돌림의 피해정도와 가해정도를 살펴보았다.

두 번째 부분은 따돌림의 실태를 파악하기 위한 것이다. 먼저 따돌림의 피해와 관련해서 ① 학생이 인식하는 따돌림의 피해여부와 따돌림을 당한 기간, 따돌림에 가담한 학생의 수를 측정하였다(문11). ② 따돌림을 구체적 행위별로 구분하여 피해정도를 측정하였다. 일상적 따돌림은 15가지 행위로 구분하였는데, 여기에는 과거부터 존재했던 따돌림 행위와 최근에 문제로 부각되는 행위들을 함께 포함시켜서 측정하였다. 일상적 따돌림의 행위는 “내가 뭘 물어봐도 대답하지 않고 상대를 해주지 않았다.”, “노는데 나를 끼워주지 않았다.”, “다른 친구와 놀지 못하도록 나를 방해했다.”, “별명을 부르거나 욕을 하면서 놀렸다.”, “거친 말로 나를 겁 줬다.”, “여러 사람 앞에서 나를 나쁘게 말하거나 누명을 씌웠다.”, “사사건건 시비를 걸고 약을 올렸다.”, “매점 심부름을 시키거나, 숙제를 대신 하게 하는 등 내가 하기 싫은 일들을 억지로 시켰다.”, “체육복, 준비물 등 소지품을 빼앗거나 망가뜨렸다.”, “내가 싫다고 해도 목조르기, 옷벗기기 등 심한 장난을 쳤다.”, “주먹이나 발로 심하게 맞았다.”, “돈이나 물건을 빼앗겼다.”, “다른 친구나 선생님이 모르게 나를 괴롭혔다.”, “인터넷 쇼핑으로 신발이나 물건을 강제로 사게 해서 자기들 앞으로 배달하게 했다.”, “골대에 강제로 세워놓고 슈팅해서 공을 맞추었다.” 등 15개이다. 그리고 ③ 따돌림의 피해를 당한 이유(문13), ④ 따돌림을 경험한 후에 도움 요청(문14), ⑤ 따돌림을 당한 이후의 변화(문15)를 질문했다.

따돌림의 가해와 관련해서는 먼저 ⑥ 지난 1년 동안 다른 친구들을 따돌린 경험(문16)을 측정하였다. 그 이후 따돌림의 가해정도를 ⑦ 따돌림 행위별로(문17) 측정하였다. 따돌림 가해는 10개의 문항으로 측정하였는데, “어떤 친구에 대한 헛소문을 퍼뜨려 다른 친구들이 싫어하게 만들었다.”, “어떤 친구가 말을 걸어도 일부러 무시하고 상대하지 않았다.”, “어떤 친구를 우리가 노는데 일부러 끼워주지 않았다.”, “숙제를 대신하게 하는 등 싫어하는 것을 억지로 시켰

다.", "어떤 친구의 별명, 신체적 특징 등을 가지고 놀렸다.", "어떤 친구를 다른 친구들과 함께 주먹 등으로 때렸다.", "어떤 친구가 싫다고 해도 그에게 심한 장난을 쳤다.", "어떤 친구로부터 돈이나 아끼던 물건을 빼앗은 적이 있다.", "다른 친구들이 알지 못하게 어떤 친구를 몰래 괴롭혔다.", "어떤 친구에게 인터넷 쇼핑으로 신발이나 물건을 강제로 사게 해서 나에게 배달시켰다." 등 10개 행위로 측정하였다. 가해항목의 측정 이후에는 ⑧ 따돌린 이유(문18)와 ⑨ 따돌린 이후의 기분(문19)에 대해서 측정하였다.

다음으로 따돌림의 목적과 관련해서 ⑩ 지난 1년 동안 친구가 따돌림 당하는 것을 본적 있는지(문20)를 묻고, ⑪ 있는 경우에 어떻게 대처했는지(문21) 질문하였다.

세 번째는 따돌림에 대한 학생들의 인식을 측정하였다. 일반적으로 언론 등을 통해서 따돌림이 매우 심각한 사회문제로 부각되는 현실에서, 실제 학생들은 따돌림에 대해서 어떻게 평가하는지 살펴보는 것은 의미 있는 작업이다. 13개의 따돌림 관련 행위항목에 대해서 얼마나 심각한 문제라고 생각하는지를 질문하였다. 13개의 행동항목을 제시하였고, 응답지는 '전혀 심각하지 않다'부터 '매우 심각하다'까지 5점 척도로 하였다. 13개 행위항목은 "반 친구들 사이에 어떤 한 친구를 상대하지 않거나, 노는 데 끼워주지 않는 일", "반 친구들 사이에 어떤 한 친구가 싫어하는 일을 억지로 시키고 놀리는 일", "반 친구들이 일부러 어떤 한 친구를 놀리는 일", "반 친구들이 어떤 한 친구를 위협하거나 협박하는 일", "반에서 다른 친구들의 돈이나 물건을 빼앗는 일", "카톡 등 그룹채팅을 하면서 어떤 친구를 끼워주지 않고 따돌리는 일", "카톡 등으로 어떤 친구에 대한 나쁜 말을 퍼뜨리는 일", "카톡 등으로 어떤 친구에게 직접 욕을 하거나 거친 말로 공격하는 일", "다른 친구들은 모르게 어떤 친구를 몰래 괴롭히는 일", "장난인 것처럼 어떤 친구를 계속 따돌리거나 괴롭히는 일", "어떤 친구에게 강제로 인터넷 쇼핑으로 신발이나 물건을 사게 해서 자기들 앞으로 배달시키는 일", "어떤 친구에게 강제로 그 친구의 스마트폰 핫스팟을 키게 해서 자기들은 공짜로 쓰는 일", "어떤 친구를 강제로 공대에 세워놓고 공으로 맞추는 일"이다.

네 번째는 학생들의 개인적 특성, 즉 성격 및 심리적 특성에 관한 문항들이다. 따돌림의 원인으로 다양한 개인적 특성은 중요한 의미를 지닌다. 여기에

포함된 내용들은 ① 자아개념(긍정적 및 부정적 자아개념) 측정문항(문23, 1-5번), ② 자기통제력 측정문항(문23, 6-11번), ③ 주변과 좋은 관계의 유지, 긍정적 활동에 참여, 부정적 활동에 대한 저항력 등에 관련된 개인 활동의 측정문항(문24), ④ 부정적 측면에 대한 가치관(문25, 1-5번) 및 행동 측정문항(문25, 8-9번), ⑤ 공감능력 측정문항(문25, 6-7번), ⑥ 생활에 대한 만족도 측정문항(문25, 10-11번), ⑦ 자기합리화 측정문항(문26) 등이 포함된다.

다섯 번째는 친구관계에 관한 문항들이다. 청소년 생활의 모든 측면에 있어서 친구의 영향을 막대하다고 할 수 있다. 따돌림의 피해 또는 가해에 있어서도 친구의 영향은 매우 크기 때문에 친구의 영향을 적절하게 측정하는 것은 중요하다. 친구요인과 관련하여 측정한 항목은 다음과 같다. ① 지난 1년 동안 가장 친한 친구의 수(문27), ② 가장 친한 친구들과 만나는 빈도(문28), ③ 가장 친한 친구에 대해서 느끼는 감정(친구와의 감정적 유대(문29, 1-4번), 친구를 위해서 규칙을 위반할 수 있는 정도(문29, 5-7번)), ④ 친구들이 나를 대하는 태도(문30), ⑤ 친구가 학교에서 징계받은 경험(문31), ⑥ 친구가 경찰서에 잡혀간 경험(문32), ⑦ 친구의 비행행동 경험(12개의 비행과 따돌림 가해항목, 문33)), ⑧ 친구 집단의 압력 정도(문34, 1-2번), ⑨ 친구들의 집단효과(문34, 3-5번) 등이다.

여섯 번째는 가정과 학교생활에 관한 문항들이다. 먼저 가정에 관련된 문항은 ① 부모에 대한 애착(문35, 1-4번), ② 부모의 감독(문35, 5-7번), ③ 부모로부터 받은 체벌(문35, 8-9번), ④ 갈등적 부부 관계(문35, 10-12번), ⑤ 부모의 양육관련 가치관 문항(문35, 13-16번), ⑥ 부모님과 함께 집에 있는 시간(평일과 휴일, 문36) 등이다. 학교생활과 관련된 문항은 ① 지난 학기 학업성적 수준(문37), ② 공부에 대한 고민(문38, 1번), ③ 학교생활 적응(문38, 3, 4, 8, 9번), ④ 학급의 친구관계(문38, 2, 5번), ⑤ 담임선생님의 태도(문38, 6, 7, 10번) ⑥ 학교에서의 징계 경험(문39) 등이다.

일곱 번째는 비행의 가해경험과 피해경험, 범죄피해에 대한 두려움을 측정한 문항들이다. ① 비행가해 관련 항목(문40)은 물건파손, 음주, 흡연, 무단결석, 가출, 절도, 폭행, 패싸움, 금품갈취, 상점절도 등 10개의 항목에 대해서 지난 1년간 저질러본 횟수를 측정하였고, ② 범죄피해 경험은 금품갈취, 폭행, 위협이나 협박, 절도, 사기 등의 피해를 지난 1년 동안 당한 횟수를 측정하였다. ③

범죄피해에 대한 두려움은 일반적 두려움의 측정으로 ‘집 근처 밤거리를 걸을 때’와 ‘밤늦게 집에 혼자 있을 때’의 두려움 정도를 측정하였고, 구체적 두려움은 폭행, 위협이나 협박, 절도, 억지로 싫은 일 시키기, 욕설듣기의 두려움을 5척도로 측정하였다.

마지막으로 여덟 번째는 학생의 개인적 배경에 대한 문항으로 구성되었다. 성별(SQ1), 학년(SQ2), 부모님과 동거여부(DQ1), 부모의 맞벌이 여부(DQ2), 부모의 교육수준(DQ3), 가정형편(DQ4), 동거가족(DQ5) 등을 측정하였다.

3. 분석방법

조사된 자료의 분석을 위해서 통계패키지인 SPSS 20.0을 사용하였고, 빈도분포와 교차분석, 평균차이검증 방법을 주로 사용하였다. 초등학생과 중학생이 별도의 설문지로 조사되었기 때문에 초등학생과 중학생에 대해서 별도의 통계분석을 실시하고, 가능한 경우에 그 결과를 하나의 표에 제시하도록 한다.

4. 조사대상자의 특성

표 3-1 조사대상자의 성별 분포

(단위: 명(%))

구분	초등학생	중학생
남	602 (50.7)	568 (44.7)
여	586 (49.3)	702 (55.3)
계	1188 (100)	1270 (100)

조사대상자의 성별 분포를 살펴보면 <표 3-1>에서 보는 바와 같이 초등학생은 남자가 602명으로 50.7%이고, 여자가 586명으로 49.3%로 남자의 비율이 약

간 높지만 남녀가 절반씩 조사된 것으로 볼 수 있다. 그렇지만 중학생의 경우 성비가 차이가 좀 나타나는데, 남자는 568명으로 44.7%인데 반해 여자는 702명으로 55.3%로서 여성의 비율이 높게 나타났다.

표 3-2 조사대상자의 학년별 분포

(단위: 명(%))

학년	학생수(%)
초등4	397(33.4)
초등5	395(33.2)
초등6	396(33.3)
계	1188(100)
중1	427(33.6)
중2	424(33.4)
중3	419(33.0)
계	1270(100)

위의 표에서는 조사대상자들의 학년별 분포가 제시되어 있다. 초등학교 4학년은 397명으로 33.4%, 5학년은 395명으로 33.2%, 6학년은 396명으로 33.3%로 각 학년이 거의 비슷한 비율을 보이고 있다. 중학생들은 각 학급의 학생수가 많아 전체적인 조사인원이 늘었는데, 1학년이 427명(33.6%), 2학년이 424명(33.4%), 3학년이 419명(33%)으로 세 학년이 거의 비슷한 분포를 보인다.

표 3-3 조사대상자 가정의 부모형태

(단위: 명(%))

구분	초등학교	중학생
친부모	1092(91.9)	1166(91.8)
친부양모	12(1.0)	13(1.0)
양부친모	9(0.8)	10(0.8)
양부모	7(0.6)	9(0.7)
한부모	62(5.2)	66(5.2)
부모님 안 계심	6(0.5)	6(0.4)
계	1188(100)	1270(100)

학생들의 부모형태를 살펴보면 초등학생과 중학생이 거의 유사한 분포를 보인다. 거의 대부분이 친부모와 함께 사는 가구형태로 초등학생은 1092명(91.9%), 중학생은 1166명(91.8%)이다. 그 밖에 한부모와 사는 가정이 다음으로 높은 비율을 차지하는데, 초등학생이 62명으로 5.2%이고, 중학생이 66명으로 역시 5.2%이다.

표 3-4 조사대상자의 가족유형

(단위: 명(%))

구분	초등학생	중학생
한자녀 핵가족	112(9.4)	125(9.8)
다자녀 핵가족	825(69.4)	980(77.2)
한자녀 확대가족	63(5.3)	68(5.4)
다자녀 확대가족	188(15.8)	95(7.5)
형제가족	0(0.0)	2(0.2)
계	1188(100)	1270(100)

조사대상인 학생들의 가구유형 분포는 초등학생과 중학생이 좀 다르게 나타났다. 초등학생은 다자녀 핵가족이 825명으로 69.4%로 가장 많고, 다음이 다자녀 확대가족으로 188명인 15.8%이다. 그렇지만 중학생의 경우 다자녀 핵가족이 980명으로 77.2%로 비율이 더 높고, 상대적으로 다자녀 확대가족의 비율은 7.5%로 낮게 나타났다. 그 밖에 한자녀 핵가족과 한자녀 확대가족의 비율은 초등학생과 중학생이 비슷하게 나타났다.

표 3-5 스마트폰 소지여부

(단위: 명(%))

구분	초등학생	중학생
있다	799(67.3)	1135(89.4)
없다	389(32.7)	135(10.6)
계	1188(100)	1270(100)

조사 대상인 초등학교 학생 중에서 스마트폰을 가지고 있는 학생은 799명으로 전체의 67.3%였다. 중학생의 경우 1135명으로 89.4%여서 스마트폰을 소지한 중학생의 비율이 더 높게 나타났다. 아래에서는 스마트폰을 가지고 있는 초등학교 학생 799명과 중학생 1135명에 대해서 기본적인 스마트폰 사용양태를 살펴본다.

표 3-6 스마트폰 SNS 하루 사용빈도

(단위: 명(%))

구분	초등학교 학생	중학생
없음	26(3.3)	27(2.4)
1-2회	303(37.9)	192(16.9)
3-5회	280(35.0)	329(28.9)
6-20회	151(18.9)	348(30.7)
21회 이상	39(4.9)	239(21.1)
계	799(100)	1135(100)

초등학교 학생이 스마트폰으로 SNS를 사용하는 빈도를 살펴보면 하루에 1-2회 사용하는 경우가 가장 많은 303명으로 37.9%이며, 3-5회를 사용한다는 응답이 280명으로 35%이다. 하루에 21회 이상 많이 사용하는 빈도도 39명으로 4.9%에 이른다. 중학생은 초등학교 학생에 비해 전반적인 사용빈도가 높아지는 것을 볼 수 있는데, 가장 높은 비율을 차지하는 것은 6회에서 20회 사용하는 경우로서 30.7%(348명)이며, 그 다음이 3-5회로 28.9%(329명)이다. 21회 이상 사용한다는 빈도도 239명으로 21.1%에 이른다. 이는 중학생의 SNS사용빈도가 초등학교 학생들의 사용빈도보다 훨씬 더 높음을 보여준다.

표 3-7 스마트폰으로 SNS 하루 사용시간

(단위: 명(%))

구분	초등학교 학생	중학생
1시간 미만	404(50.6)	225(19.9)
1-2시간	231(28.9)	341(30.2)
2~3시간	115(14.4)	346(30.6)
4~10시간	49(6.2)	218(19.3)
계	799(100)	1130(100)

스마트폰으로 SNS를 사용하는 시간을 살펴보면 초등학생의 경우 1시간 미만이라고 응답한 경우가 50.6%(404명)으로 가장 많았고, 다음이 1-2시간으로 28.9%(231명)이다. 대부분의 학생은 2시간 이내를 사용하는 것으로 나타났지만 4시간 이상 10시간까지 사용하는 학생도 49명으로 6.2%에 이르고 있다. 중학생의 경우에는 앞에서 살펴보았던 사용빈도와 마찬가지로 초등학생보다 사용시간의 훨씬 긴 것으로 나타났다. 가장 높은 비율을 보인 것이 2-3시간으로 30.6%(346명)이고, 다음이 1-2시간으로 30.2%(341명)로 거의 비슷하다. 4시간에서 10시간이라고 응답한 학생들도 19.3%(281명)에 이른다. 중학생들의 경우 SNS를 사용하는데 하루 중에서 적지 않은 시간을 소비하고 있음을 알 수 있고, 이는 스마트폰이 학생들에게 있어서 삶의 하나로 자리잡고 있음을 보여준다.

표 3-8 스마트폰 SNS 주 사용대상

(단위: 명(%))

구분	초등학생	중학생
같은 반 친구	213(26.7)	204(18.0)
같은 학교 친구	309(38.7)	613(54.0)
학교 밖 친구	40(5.0)	153(13.5)
가족, 형제	132(16.5)	34(3.0)
기타	7(0.9)	24(2.1)
특별한 사람 없음	98(12.3)	107(9.4)
계	799(100)	1135(100)

스마트폰으로 SNS를 사용하는 대상을 살펴보면 초등학생은 같은 반 친구가 213명으로 26.7%, 같은 학교 친구가 309명으로 38.7%로 대부분 학교 친구들과 사용한다. 가족이나 형제와 사용한다는 비율도 16.5%(132명)에 이른다. 반면 중학생은 같은 학교친구가 613명(54%)으로 절반을 넘고, 같은 반 친구는 204명으로 18%에 그치고 있다. 초등학생과 중학생을 비교하면 초등학생은 가족이나 형제의 비율이 상대적으로 높은 반면에 중학생은 학교 밖 친구의 비율이 상대적으로 높은 비율을 보인다. 초등학생에 비해서 중학생이 친구들과 더 많이 사용하는 것을 알 수 있다.

표 3-9 같은 반 전체 그룹채팅 활동여부

(단위: 명(%))

구분	초등학생	중학생
하지 않는다	258(32.3)	236(20.8)
전에는 했지만 지금은 하지 않는다	209(26.2)	347(30.6)
하고 있다	332(41.6)	552(48.6)
계	799(100)	1135(100)

같은 반 학생들끼리 그룹채팅을 하는지 물었을 때 초등학생은 41.6%(332명)가 하고 있다고 응답하였고, 중학생은 48.6%(552명)이 하고 있다고 응답하여, 중학생이 같은 반 학생들과 전체 그룹채팅을 더 많이 하는 것으로 나타났다.

표 3-10 자주 이용하는 SNS 대화방 최대 친구 수

(단위: 명(%))

구분	초등학생	중학생
10명 이하	220(40.8)	236(26.3)
11~20명	172(31.9)	238(26.4)
21~30명	62(11.5)	276(30.7)
30명 이상	85(15.8)	149(16.6)
계	539(100)	899(100)

자주 사용하는 SNS 대화방 친구의 최대 숫자를 물었을 때 초등학생은 10명 이하가 40.8%(220명)으로 가장 많고 다음이 11-20명으로 31.9%(172명)인데 반해, 중학생은 21-30명이 30.7%(276명)로 가장 많고, 11-20명이 26.4%, 10명 이하가 26.3%로 중학생들이 한 번에 채팅에 참가하는 친구들의 최대 숫자가 더 많은 것으로 나타났다.

제2절 따돌림 피해 실태에 대한 분석결과

1. 따돌림 피해실태

표 3-11 따돌림 피해여부

(단위: 명(%))

구분	초등학생	중학생
없음	1130(95.1)	1224(96.4)
있음	58(4.9)	46(3.6)
계	1188(100)	1270(100)

지난 1년 동안 같은 반 친구들에게 지속적으로 따돌림을 당한 적이 있다고 질문한 결과가 위의 표에 제시되어 있다. 초등학생의 경우 조사 대상 학생들 중 4.9%인 58명이 지속적으로 따돌림을 당한 적이 있다고 응답하였고, 중학생은 3.6%인 46명이 따돌림의 피해를 당했다고 응답하였다.

아래의 따돌림 실태는 위에서 따돌림을 당한 경험이 있다고 응답한 학생들에 대해서 따돌림의 피해를 당하는 구체적인 양태가 어떤 모습으로 나타나는지를 살펴보기로 하겠다.

표 3-12 따돌림 행동유형별 피해실태 : 다중응답빈도분포

(단위: 명(%))

피해유형	초등학생			중학생		
	응답		case %	응답		case %
	N	%		N	%	
1. 내가 뭘 물어봐도 대답하지 않고 상대를 해주지 않았다.	26	11.4	46.4	26	13.1	57.8
2. 노는데 나를 끼워주지 않았다.	31	13.5	55.4	29	14.6	64.4
3. 다른 친구와 놀지 못하도록 나를 방해했다.	22	9.6	39.3	22	11.1	48.9
4. 별명을 부르거나 욕을 하면서 놀렸다.	31	13.5	55.4	18	9.1	40.0
5. 거친 말로 나를 겁 줬다.	16	7.0	28.6	10	5.1	22.2
6. 여러 사람 앞에서 나를 나쁘게 말하거나 누명을 씌웠다.	23	10.0	41.1	21	10.6	46.7
7. 사사건건 시비를 걸고 악을 올렸다.	27	11.8	48.2	23	11.6	51.1

피해유형	초등학생			중학생		
	응답		case %	응답		case %
	N	%		N	%	
8. 매점 심부름을 시키거나, 숙제를 대신하게 하는 등 내가 싫어하는 일들을 억지로 시켰다	4	1.7	7.1	6	3.0	13.3
9. 체육복, 준비물 등 소지품을 빼앗거나 망가뜨렸다.	7	3.1	12.5	4	2.0	8.9
10. 내가 싫다고 해도 목조르기, 옷 벗기기 등 심한 장난을 쳤다.	7	3.1	12.5	4	2.0	8.9
11. 주먹이나 발로 심하게 맞았다.	10	4.4	17.9	7	3.5	15.6
12. 돈이나 물건을 빼앗겼다.	1	0.4	1.8	5	2.5	11.1
13. 다른 친구나 선생님이 모르게 나를 괴롭혔다.	20	8.7	35.7	19	9.6	42.2
14. 인터넷 쇼핑으로 신발이나 물건을 강제로 사게 해서 자기들 앞으로 배달하게 했다.	0	0	0	2	1.0	4.4
15. 나를 골대에 강제로 세워놓고 슈팅해서 공으로 맞추었다.	4	1.7	7.1	2	1.0	4.4
계	229	100.0	408.9	198	100.0	440.0
유효	56			45		

위의 <표 3-12>에는 따돌림의 행동유형별 피해정도를 살펴보기 위해서 다중 응답빈도분포를 제시하였다. 다중응답빈도분포는 15개의 따돌림 피해항목에 대해서 각각의 항목에서 피해를 당한 적이 있다고 응답한 사례를 중복응답으로 간주하여 계산하여 빈도분포를 제시한 것이다. 따돌림의 피해를 경험한 학생은 한 가지 이상 여러 유형의 피해를 경험할 수 있기 때문에 그 실태를 보고자 함이다.

초등학생의 경우에 유효 사례수는 56사례이다. 앞의 <표 3-11>에서 따돌림의 피해여부를 질문했을 때 피해를 당한 적이 있다고 응답한 학생은 58명이지만, 그 중에서 2명이 구체적인 따돌림 행동유형의 질문에서 아무 항목에도 피해를 당한 적이 있다고 기록하지 않았기 때문에 유효사례는 56명이다. 피해유형별 피해의 정도를 시각적으로 보기 쉽게 표시한 도표가 다음의 <그림 3-1>이다.

56명의 피해 학생이 15개의 피해항목에 대해서 피해를 경험했다고 응답한 것은 229건으로 평균 4번 이상의 피해를 당했다는 것을 알 수 있다. 즉 피해를 당한 학생은 평균적으로 4가지 종류의 피해항목에 대해서 피해를 경험한 것이

다. 이 중에서 가장 많은 피해를 당한 항목은 ‘노는데 나를 끼워주지 않았다.’와 ‘별명을 부르거나 욕을 하면서 놀렸다.’가 각각 31명으로 피해학생의 55.4%가 이 항목의 피해를 경험하였다. 다음으로 ‘사사건건 시비를 걸고 약을 올렸다.’가 27명으로 48.2%, ‘내가 뭘 물어봐도 대답하지 않고 상대를 해주지 않았다.’가 26명으로 46.4%로 학생들이 주로 많이 경험한 피해항목이다. 적극적으로 괴롭히고 신체적인 고통을 주기보다는 소외시키고 배제시키는 행동유형의 피해를 주로 당하는 것을 알 수 있다.

‘다른 친구나 선생님이 모르게 나를 괴롭혔다.’는 등 은밀하게 괴롭힘을 당하는 비율도 20명으로 35.7%의 피해학생들이 경험한 것으로 나타났다. 새로운 형태의 따돌림으로 알려지고 있는 ‘인터넷 쇼핑으로 신발이나 물건을 강제로 사게 해서 자기를 앞으로 배달하게 했다.’는 초등학생의 경우 한명도 피해를 당한 적이 없었고, ‘나를 골대에 강제로 세워놓고 슈팅해서 공으로 맞추었다.’는 4명이 피해를 경험하여 피해율은 7.1%이다.

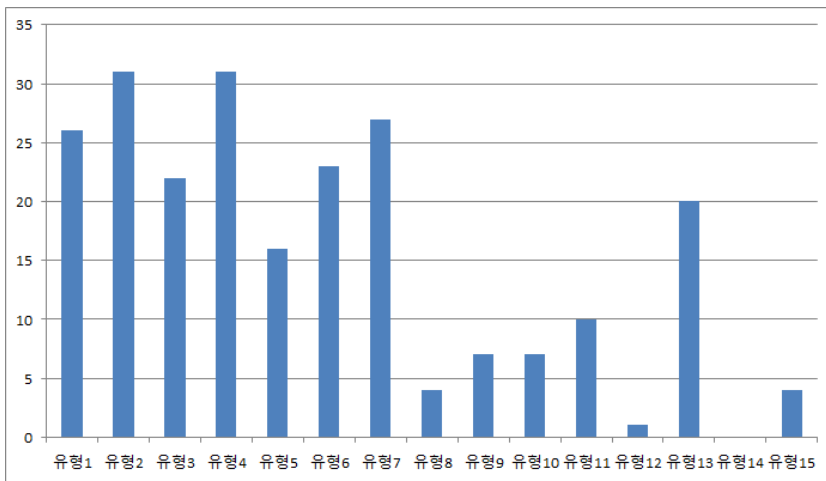


그림 3-1 따돌림 행동유형별 피해실태(초등학생, 건수)

중학생들의 경우에 유효 사례수는 45건이다. <표 3-11>에서 피해를 당한 적이 있다고 응답한 학생 중에서 1명이 구체적인 피해항목에 아무 것도 표시하지 않아서 제외되었다. 45명의 피해학생들은 총 198건의 피해를 보고하였고 이는

피해학생 개인당 평균 4.4가지의 피해를 당한 것에 해당한다.

따돌림의 피해를 당한 중학생들이 가장 많이 경험한 것은 ‘노는데 나를 끼워 주지 않았다.’로서 45명의 학생 중에서 64.4%가 이 유형의 피해를 경험하였다. 다음은 ‘내가 뭘 물어봐도 대답하지 않고 상대를 해주지 않았다.’가 26명으로 57.8%이다. 세 번째는 ‘다른 친구와 놀지 못하도록 나를 방해했다.’가 22명으로 48.9%가 피해를 경험하였다. ‘다른 친구나 선생님이 모르게 나를 괴롭혔다.’와 같이 은밀하게 따돌림을 당한 것도 42.2%(19명)로 높은 비율을 차지한다. 새로운 형태의 따돌림으로 알려지고 있는 ‘인터넷 쇼핑으로 신발이나 물건을 강제로 사게 해서 자기들 앞으로 배달하게 했다.’, ‘나를 골대에 강제로 세워놓고 슈팅해서 공으로 맞추었다.’는 각각 2명이 피해를 경험하였다고 응답하여 피해율은 4.4%이다.

초등학생과 중학생의 경우 소외당하는 형태의 따돌림 피해를 많이 당한다는 점에서는 공통점이 있지만 피해를 많이 당하는 구체적인 피해항목에서는 약간의 차이를 보이는 것을 알 수 있다.

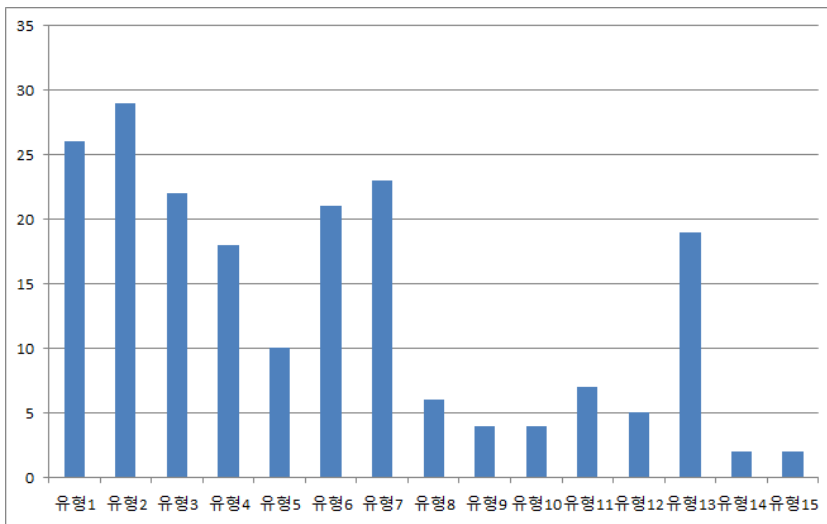


그림 3-2 따돌림 행동유형별 피해실태(중학생, 건수)

표 3-13 따돌림 행위유형별 중복피해 실태

(단위: 명(%))

중복피해	초등학생	중학생
없음	2(3.4)	1(2.2)
1개	7(12.1)	5(10.9)
2개	12(20.7)	10(21.7)
3개	11(19.0)	7(15.2)
4개	7(12.1)	10(21.7)
5개	1(1.7)	1(2.2)
6개	8(13.8)	3(6.5)
7개	3(5.2)	2(4.3)
8개	3(5.2)	0(0.0)
9개	2(3.4)	5(10.9)
10개	1(1.7)	0(0.0)
11개	1(1.7)	0(0.0)
15개	0(0.0)	2(4.3)
계	58(100)	46(100)

피해를 당하는 학생들이 몇 가지의 피해를 당했는지 살펴보기 위해서 중복피해 실태를 살펴보았더니 초등학생의 경우에 2개의 피해를 당한 학생들이 20.7%(12명)으로 가장 많고, 3가지의 피해를 당한 학생이 19%(11명), 6가지의 피해를 당한 학생이 13.8%(8명)의 순서로 많은 피해를 당했다. 가장 많은 경우에는 11가지의 피해를 당했다고 응답한 학생도 1명이 있었다.

중학생의 경우 2개의 피해를 당했다고 응답한 경우와 4가지의 피해를 당했다고 응답한 경우가 각각 21.7%(10명)으로 가장 많았고, 다음이 9개의 피해를 당한 경우인데 10.9%(5명)에 이른다. 가장 많은 피해를 당한 학생의 경우 15개의 피해를 모두 당했다고 응답한 학생도 2명이 있었다.

이러한 결과는 대체로 따돌림의 피해를 당하는 학생들이 한 가지 형태의 따돌림만 당하는 것이 아니라 여러 형태의 따돌림 피해를 중복적으로 경험하고 있음을 보여주며, 이러한 현상은 초등학생보다 중학생에게 더 강하게 나타나고 있음을 알 수 있다.

표 3-14 성별에 따른 따돌림 피해 교차분석(초등학생)

(단위: 명(%))

구분	남	여	계
피해 없음	579(96.2)	551(94.0)	1130(95.1)
피해 있음	23(3.8)	35(6.0)	58(4.9)
계	602(100)	586(100)	1188(100)

카이제곱 : 2.96(1)

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

다음으로 따돌림의 피해가 성별에 따라서 어떻게 차이가 있는지 살펴보았다. <표 3-14>에 따르면 초등학생의 경우에 남학생보다는 여학생들이 더 많은 피해를 당하고 있음을 보여준다. 남학생은 3.8%인 23명이 피해를 당하였다고 응답하였지만, 여학생은 6%인 35명이 피해를 당하였다. 여학생이 피해를 당한 비율이 남학생보다 더 높기는 하지만 교차분석결과 그 차이가 통계적으로 유의미하지는 않다.

표 3-15 성별에 따른 따돌림 피해유형별 차이 : 다중응답교차분석(초등학생)

(단위: 명(%))

피해유형	남	여	계
내가 뭘 물어봐도 대답하지 않고 상대를 해주지 않았다.	9(40.9)	17(50.0)	26
노는데 나를 끼워주지 않았다.	10(45.5)	21(61.8)	31
다른 친구와 놀지 못하도록 나를 방해했다.	9(40.9)	13(38.2)	22
별명을 부르거나 욕을 하면서 놀렸다.	14(63.6)	17(50.0)	31
거친 말로 나를 겁 줬다.	8(36.4)	8(23.5)	16
여러 사람 앞에서 나를 나쁘게 말하거나 누명을 씌웠다.	9(40.9)	14(41.2)	23
사사건건 시비를 걸고 악을 올렸다.	13(59.1)	14(41.2)	27
매점 심부름을 시키거나, 숙제를 대신하게 하는 등, 내가 싫어하는 일들을 억지로 시켰다.	3(13.6)	1(2.9)	4
체육복, 준비물 등 소지품을 빼앗거나 망가뜨렸다.	6(27.3)	1(2.9)	7
내가 싫다고 해도 목조르기, 옷 벗기기 등 심한 장난을 쳤다.	5(22.7)	2(5.9)	7
주먹이나 발로 심하게 맞았다.	6(27.3)	4(11.8)	10
돈이나 물건을 빼앗겼다.	1(4.5)	0(0.0)	1
다른 친구나 선생님이 모르게 나를 괴롭혔다.	7(31.8)	13(38.2)	20
인터넷 쇼핑으로 신발이나 물건을 강제로 사게 해서 자기들 앞으로 배달하게 했다.	0(0.0)	0(0.0)	0
나를 골대에 강제로 세워놓고 슈팅해서 공으로 맞추었다.	1(4.5)	3(8.8)	4
계	22	34	56

〈표 3-15〉는 초등학교 학생의 성별에 따라서 구체적인 피해유형에서는 어떤 차이를 보이는지 알아보기 위해서 다중응답교차분석을 수행한 결과이다. 각 성별에 따라서 각 항목에 대해서 중복으로 응답한 것으로 고려하여 교차분석한 것이다. 남학생의 경우 가장 많은 피해를 당했다고 응답한 항목은 ‘별명을 부르거나 욕을 하면서 놀렸다.’가 63.6%(14명)으로 가장 많았고, ‘사사건건 시비를 걸고 약을 올렸다.’가 59.1%(13명)가 경험하였고, ‘노는데 나를 끼워주지 않았다.’가 45.5%(10명)로 세 번째로 많은 피해를 경험한 항목이다. 여학생의 경우는 가장 많은 피해를 보고한 항목이 ‘노는데 나를 끼워주지 않았다.’로 61.8%(21명)이며, 다음이 ‘내가 뭘 물어봐도 대답하지 않고 상대를 해주지 않았다.’와 ‘별명을 부르거나 욕을 하면서 놀렸다.’가 각각 17명으로 50%의 여학생들이 피해를 경험하였다. 이처럼 가장 많이 피해를 당하는 피해항목에 있어서는 남학생과 여학생이 중복되는 경향을 보인다.

그런데 일부 항목에 있어서는 남학생과 여학생이 피해에 있어서 분명한 차이를 보이고 있다. ‘거친 말로 나를 겁줬다.’, ‘별명을 부르거나 욕을 하면서 놀렸다.’, ‘사사건건 시비를 걸고 약을 올렸다.’, ‘체육복, 준비물 등 소지품을 빼앗거나 망가뜨렸다.’, ‘내가 싫다고 해도 목조르기, 옷벗기기 등 심한 장난을 쳤다.’, ‘주먹이나 발로 심하게 맞았다.’ 등 좀 더 적극적인 괴롭힘에 해당하는 피해항목에 대해서는 남학생이 여학생보다 피해를 당했다는 비율이 높게 나타난다. 반면에 ‘내가 뭘 물어봐도 대답하지 않고 상대를 해주지 않았다.’, ‘노는데 나를 끼워주지 않았다.’, ‘다른 친구나 선생님이 모르게 나를 괴롭혔다.’ 등 소외시키거나 은밀하게 괴롭히는데 있어서는 남학생보다 여학생들이 피해를 당하는 비율이 더 높게 나타났다.

표 3-16 성별에 따른 따돌림 피해 교차분석(중학생)

(단위: 명(%))

구분	남	여	계
피해 없음	556(97.9)	668(95.2)	1224(96.4)
피해 있음	12(2.1)	34(4.8)	46(3.6)
계	568(100)	702(100)	1270(100)

카이제곱 : 6.71(1)**

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

다음으로 <표 3-16>에는 중학생들의 성별에 따른 따돌림 피해의 차이를 분석한 결과가 제시되어 있다. 중학생 역시 남학생보다는 여학생들이 피해를 당한 비율이 더 높았으며, 이 차이는 $p < .01$ 에서 통계적으로 유의미하다.

표 3-17 성별에 따른 따돌림 피해유형별 차이 : 다중응답교차분석(중학생)

(단위: 명(%))

피해유형	남	여	계
내가 뭘 물어봐도 대답하지 않고 상대를 해주지 않았다.	7(63.6)	19(55.9)	26
노는데 나를 끼워주지 않았다.	6(54.5)	23(67.6)	29
다른 친구와 놀지 못하도록 나를 방해했다.	4(36.4)	18(52.9)	22
별명을 부르거나 욕을 하면서 놀렸다.	8(72.7)	10(29.4)	18
거친 말로 나를 겁 줬다.	4(36.4)	6(17.6)	10
여러 사람 앞에서 나를 나쁘게 말하거나 누명을 씌웠다.	5(45.5)	16(47.1)	21
사사건건 시비를 걸고 악을 올렸다.	11(100)	12(35.3)	23
매점 심부름을 시키거나, 숙제를 대신하게 하는 등, 내가 싫어하는 일들을 억지로 시켰다.	2(18.2)	4(11.8)	6
체육복, 준비물 등 소지품을 빼앗거나 망가뜨렸다.	2(18.2)	2(5.9)	4
내가 싫다고 해도 목조르기, 옷 벗기기 등 심한 장난을 쳤다.	2(18.2)	2(5.9)	4
주먹이나 발로 심하게 맞았다.	4(36.4)	3(8.8)	7
돈이나 물건을 빼앗겼다.	2(18.2)	3(8.8)	5
다른 친구나 선생님이 모르게 나를 괴롭혔다.	5(45.5)	14(41.2)	19
인터넷 쇼핑으로 신발이나 물건을 강제로 사게 해서 자기들 앞으로 배달하게 했다.	2(18.2)	0(0.0)	2
나를 골대에 강제로 세워놓고 슈팅해서 공으로 맞추었다.	2(18.2)	0(0.0)	2
계	11	34	45

〈표 3-17〉에서 중학생의 성별에 따른 따돌림 피해유형별 차이를 살펴보았을 때, 남학생의 경우 가장 많은 피해를 경험한 것은 ‘사사건건 시비를 걸고 약을 올렸다.’로서 피해를 당했다고 응답한 11명 모두가 이 항목의 피해를 당하였다고 하였다. 다음으로 많은 피해를 당한 항목은 ‘별명을 부르거나 욕을 하면서 놀렸다.’로 72.7%(8명)가 피해를 경험하였고, ‘내가 뭘 물어봐도 대답하지 않고 상대를 해주지 않았다.’로 63.6%(7명)가 피해를 당했다고 응답하였다. 여학생들이 가장 많이 피해당했다고 응답한 것은 ‘노는데 날 끼워주지 않았다.’로 67.6%(23명)가 응답하였다. 다음으로 ‘내가 뭘 물어봐도 대답하지 않고 상대를 해주지 않았다.’가 55.9%(19명), ‘다른 친구와 놀지 못하도록 나를 방해했다.’가 52.9%(18명)로 많은 피해율을 보였다.

남학생과 여학생이 피해율에서 큰 차이를 보이는 항목은 초등학교의 경우와 비슷한 것을 볼 수 있다. ‘별명을 부르거나 욕을 하면서 놀렸다.’, ‘사사건건 시비를 걸고 약을 올렸다.’, ‘체육복, 준비물 등 소지품을 빼앗거나 망가뜨렸다.’, ‘내가 싫다고 해도 목조르기, 옷벗기기 등 심한 장난을 쳤다.’, ‘주먹이나 발로 심하게 맞았다.’ 등 좀 더 적극적인 괴롭힘에 해당하는 피해항목에 대해서는 남학생이 여학생보다 피해를 당했다는 비율이 높게 나타난다. 반면에 ‘노는데 나를 끼워주지 않았다.’, ‘다른 친구와 놀지 못하도록 나를 방해했다.’ 등 소외시키는 형태의 따돌림은 남학생보다 여학생들이 피해를 당하는 비율이 더 높게 나타났다.

2. 따돌림 피해의 내용

표 3-18 따돌림 피해를 당한 기간

(단위: 명(%))

구분	초등학교	중학생
1개월 미만	30(51.7)	11(23.9)
1~2개월 미만	6(10.3)	7(15.2)
2~3개월 미만	7(12.1)	7(15.2)
3~6개월 미만	6(10.3)	11(23.9)
6개월~1년	9(15.5)	10(21.7)
계	58(100)	46(100)

따돌림의 피해를 당한 기간을 살펴보면 초등학교의 경우 1개월 미만의 기간 동안 피해를 당했다고 응답한 것이 절반을 넘어서 51.7%(30명)에 이르며, 그 이상의 기간 동안 피해를 당한 것은 각 범주들이 거의 비슷한 비율을 보인다. 그런데 중학교의 경우에는 1개월 미만과 3-6개월이 각각 23.9%(11명)로 가장 많다. 그리고 6개월 이상 1년까지의 기간 동안 지속적으로 피해를 당한 학생도 21.7%(10명)에 이르고 있다. 전반적으로 중학생들이 더 오랜 기간 동안 피해를 당하는 경향을 보이고 있다.

표 3-19 따돌림 피해시 가해학생의 수

(단위: 명(%))

구분	초등학생	중학생
2명	17(29.3)	7(15.2)
3~5명	27(46.6)	24(52.2)
6~10명	11(19.0)	7(15.2)
11~20명	1(1.7)	4(8.7)
거의 반 전체	2(3.4)	4(8.7)
계	58(100)	46(100)

따돌림의 피해를 당할 때 따돌림에 참여한 학생의 수에 있어서 가장 높은 비율을 보인 범주는 초등학교와 중학교 모두 3-5명으로 초등학교는 46.6%(27명), 중학교는 52.2%(24명)이다. 초등학교는 2명 29.3%, 6-10명 19%로 상대적으로 가해에 참여한 학생의 수가 적은 범주의 비율이 높았지만, 중학교의 경우는 6-10명(8.7%), 거의 반 전체(8.7%)의 비율이 초등학교에 비해서 높게 나타나서, 전체적으로 중학생들이 초등학교들보다 따돌림에 더 많은 학생들이 참여하는 것으로 나타났다.

표 3-20 따돌림을 당한 이유

(단위: 명(%))

구분	초등학생	중학생
힘이 없거나 외모가 이상하다는 이유로	15(25.9)	10(21.7)
공부를 못하거나 혹은 잘한다는 이유로	1(1.7)	1(2.2)
말과 행동이 이상하다는 이유로	4(6.9)	10(21.7)
잘난 척한다는 이유로	3(5.2)	3(6.5)
전학왔다는 이유로	0(0.0)	1(2.2)
특별한 이유 없이	35(60.3)	21(45.7)
계	58(100)	46(100)

피해학생들에게 따돌림을 당한 이유를 물었을 때, 대부분의 학생들은 ‘특별한 이유가 없이’ 피해를 당하였다고 생각하였다. 피해를 당한 초등학생의 60.3%(35명), 중학생의 45.7% (21명)이 그렇게 응답하였다. 초등학생의 경우 ‘힘이 없거나 외모가 이상하다는 이유로’ 피해를 당했다고 응답한 경우가 25.9%(15%)로 두 번째로 높은 비율이다. 즉 피해를 당한 이유를 응답한 학생의 대부분은 이 두 가지를 지목하였다. 반면 중학생의 경우는 ‘힘이 없거나 외모가 이상하다는 이유로’와 ‘말과 행동이 이상하다는 이유로’가 각각 21.7%(10명)으로 높은 비율을 보였다. 중학생의 경우에는 외모뿐만 아니라 말과 행동도 따돌림의 피해를 유발하는 요인으로서의 중요성이 커짐을 알 수 있다.

표 3-21 따돌림을 당했을 때 도움을 요청한 대상

(단위: 명(%))

구분	초등학생	중학생
가족에게	27(46.6)	21(45.7)
친구에게	1(1.7)	4(8.7)
선생님이나 상담실에	12(20.7)	8(17.4)
상담소, 센터 등 전문가관에	1(1.7)	1(2.2)
경찰에 신고	0(0.0)	0(0.0)
아무에게도 알리지 않았다	17(29.3)	12(26.1)
계	58(100)	46(100)

따돌림을 당했을 때 도움을 요청한 대상은 초등학생과 중학생이 비슷한 비율로 가족에게 알린 경우가 가장 많다. 초등학생은 46.6%(27명), 중학생은 45.7%(21명)이 가족에게 알린다고 하였다. 다음으로 높은 비율을 차지하는 것은 아무에게도 알리지 않은 경우이다. 초등학생이 29.3%(17명), 중학생이 26.1%(12명)이다. 선생님이나 상담실에 알린 것도 초등학생은 20.7%(12명), 중학생은 17.4%로 큰 차이를 보이지 않았다. 초등학생의 경우 친구에게 알린 비율이 매우 낮았지만, 중학생들의 경우는 상대적으로 높은 비율을 보였다. 이전의 연구에 비하면 아무에게도 알리지 않았다는 비율은 줄어들고 가족에게 알리는 비율이 높아진 것을 볼 수 있다. 따돌림에 대한 여러 정책이 나름대로 효과를 거두고 있는 것으로 보인다.

표 3-22 아무에게도 이야기하지 않은 이유

(단위: 명(%))

구분	초등학생	중학생
선생님이나 부모님께 아단맞을 것 같아서	2(11.8)	1(8.3)
보복이 두려워서	4(23.5)	1(8.3)
이야기해도 소용이 없을 것 같아서	4(23.5)	5(41.7)
알려지는 것이 창피해서	3(17.6)	3(25.0)
기타	4(23.5)	2(16.7)
계	17(100)	12(100)

앞의 〈표 3-22〉에서 아무에게도 이야기하지 않은 학생들을 대상으로 그 이유를 물었을 때 초등학생의 경우는 보복이 두려워서, 이야기해도 소용이 없을 것 같아서, 기타가 동일하게 4명(23.5%)씩 응답하였고, 중학생의 경우는 이야기해도 소용이 없을 것 같아서(41.7%), 알려지는 것이 창피해서(25%)의 비율이 높게 나타났다.

표 3-23 따돌림 당한 이후의 변화: 다중응답빈도분포

(단위: 명(%))

구분	초등학생			중학생		
	응답		case %	응답		case %
	N	%		N	%	
학교에 가는 것이 무섭거나 싫었다.	27	26.2	47.4	24	23.5	52.2
혼자 컴퓨터 게임이나 인터넷 등 사이버 공간에 몰두하였다.	5	4.9	8.8	5	4.9	10.9
학교 성적이 떨어졌다.	6	5.8	10.5	9	8.8	19.6
사소한 일에도 심하게 화를 내거나 주변 사람들에게 반항적이 되었다.	20	19.4	35.1	17	16.7	37.0
매사에 의욕이 없어지고, 늘 우울한 기분으로 생활하였다.	25	24.3	43.9	30	29.4	65.2
차라리 죽어버렸으면 좋겠다는 생각을 하게 되었다.	20	19.4	35.1	17	16.7	37.0
계	103	100.0	180.7	102	100.0	221.7
유효	57			46		

〈표 3-23〉은 따돌림을 당한 이후에 나타난 변화를 중복응답으로 측정한 결과를 제시한 것이다. 따돌림의 피해를 당한 후에 나타나는 학생들의 변화는 약간의 비율에 차이가 있기는 하지만 초등학생과 중학생이 별로 차이가 나타나지 않는다. 초등학생은 평균 1.8개의 증상을 호소한 반면 중학생은 2.2개의 증상을 호소하였다. 높은 비율을 보인 변화는 ‘학교에 가는 것이 무섭거나 싫었다’로 초등학생 피해자의 47.4%(27명), 중학생 피해자의 52.2%(24명)이 응답하였고, ‘매사에 의욕이 없어지고 늘 우울한 기분으로 생활하였다’에 초등학생이 43.9%(25명), 중학생이 65.2%(30명)가 응답하였다. 따돌림을 당하고 나타나는 변화는 기존의 연구결과와 마찬가지로 학생들이 학교 가는 것을 피하게 되고, 위축되며 우울한 심리적 상태에서 고통을 받게 됨을 알 수 있다. 차라리 죽어버렸으면 좋겠다는 생각을 하게 되었다는 응답도 적지 않음을 볼 때 따돌림의 후유증은 적지 않고 이러한 학생들에 대한 관심과 상담이 필요하다는 것을 알 수 있다.

제3절 따돌림 가해실태에 대한 분석결과

1. 따돌림의 가해 실태

초등학생과 중학생들에게 따돌림의 가해에 참여해본 적이 있는지 질문하였을 때, 초등학생은 10.2%인 121명이 따돌림을 해본 적이 있다고 하였고, 중학생은 9.2%인 117명이 따돌림을 해본 적이 있다고 응답하였다. 앞서 살펴보았던 〈표 3-11〉과 비교할 때, 전반적으로 따돌림의 피해를 당했다는 비율(초등학생의 따돌림 피해비율 4.9%, 중학생의 피해비율 3.6%)보다 따돌림을 해본 적 있다는 비율이 더 높게 나타났는데, 이는 따돌림의 특성상 피해자가 1명이어도 가해자는 여러 명이기 때문인 것으로 보인다.

표 3-24 따돌림 가해여부

(단위: 명(%))

가해여부	초등학생	중학생
없다	1067(89.8)	1153(90.8)
있다	121(10.2)	117(9.2)
계	1188(100)	1270(100)

아래의 따돌림 가해의 구체적인 실태에 관한 부분은 〈표 3-24〉에서 따돌림을 해본 적이 있다고 응답한 학생들을 대상으로 살펴본다.

표 3-25 따돌림 행동유형별 가해실태 : 다중응답빈도분포

(단위: 명(%))

가해유형	초등학생			중학생		
	응답		case %	응답		case %
	N	%		N	%	
1. 어떤 친구에 대한 헛소문을 퍼뜨려 다른 친구들이 싫어하게 만들었다.	23	9.1	19.7	35	11.7	30.2
2. 어떤 친구가 인사해도 일부러 무시하고 상대하지 않았다.	54	21.4	46.2	82	27.3	70.7
3. 어떤 친구를 우리끼리 노는데 일부러 끼워주지 않았다.	74	29.4	63.2	91	30.3	78.4
4. 숙제를 대신하게 하는 등 싫어하는 것을 억지로 시켰다.	6	2.4	5.1	7	2.3	6.0
5. 어떤 친구의 별명, 신체적 특징 등을 가지고 놀렸다.	49	19.4	41.9	45	15.0	38.8
6. 어떤 친구를 다른 친구들과 함께 주먹 등으로 때렸다.	11	4.4	9.4	8	2.7	6.9
7. 어떤 친구가 싫다고 해도 그에게 심한 장난을 쳤다.	24	9.5	20.5	15	5.0	12.9
8. 어떤 친구로부터 돈이나 아끼던 물건을 빼앗은 적이 있다.	2	0.8	1.7	4	1.3	3.4
9. 다른 친구들이 알지 못하게 어떤 친구를 몰래 괴롭혔다.	7	2.8	6.0	12	4.0	10.3
10. 어떤 친구에게 인터넷 쇼핑으로 신발이나 물건을 강제로 사게 해서 나에게 배달시켰다.	2	0.8	1.7	1	0.3	0.9
계	252	100.0	215.4	300	100.0	258.6
유효	117			116		

〈표 3-25〉에는 따돌림 행동유형별 가해실태를 다중응답 빈도분포로 제시하였다. 즉 각 피해항목마다 피해를 당한 적이 있다고 응답한 학생들의 분포를 중복을 허용해서 표시한 것이다.

초등학생의 경우 유효한 사례수는 117명이다. 즉 앞서 가해를 경험한 적이 있다고 응답한 121명 중에서 4명은 실제 가해항목에서 표시하지 않았다. 총 가해수는 252건으로 가해를 해본 학생들은 평균적으로 2.15개의 가해항목을 중복적으로 하는 것을 알 수 있다.

〈그림 3-3〉에서도 볼 수 있듯이 초등학생이 따돌림 가해를 할 때 가장 많이 하는 것은 ‘어떤 친구를 우리끼리 노는데 일부러 끼워주지 않았다.’로 가해를

해본 학생들 중에서 74명(63.2%)이 해본 적이 있다고 하였고, 다음으로 ‘어떤 친구가 인사해도 일부러 무시하고 상대하지 않았다.’가 54명(46.2%), ‘어떤 친구의 별명, 신체적 특징을 가지고 놀렸다.’가 49명(41.9%)으로 나타났다. 주로 소외시키는 형태의 따돌림을 많이 하고, 다음으로 놀림 형태의 따돌림을 많이 하는 것으로 나타났다.

새로운 형태의 따돌림이라고 할 수 있는 ‘어떤 친구에게 인터넷 쇼핑으로 신발이나 물건을 강제로 사게 해서 나에게 배달시켰다.’는 초등학생은 2명, 중학생은 1명이 해본 적이 있는 것으로 나타났다.

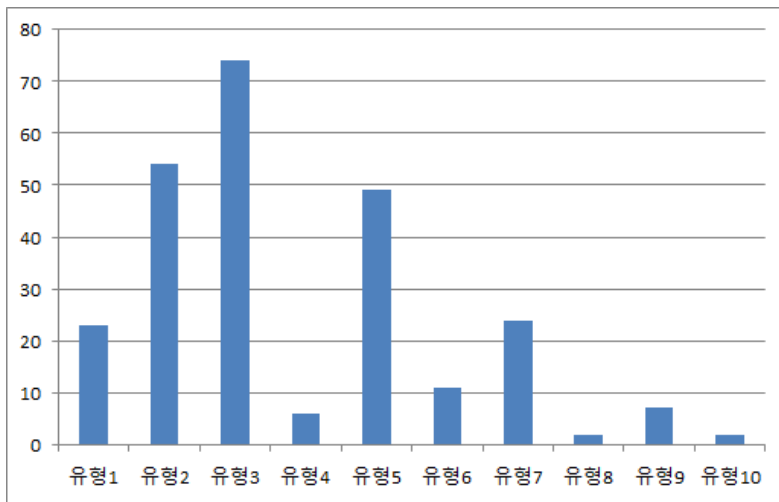


그림 3-3 따돌림 행동유형별 가해실태(초등학생, 건수)

중학생의 경우 유효한 사례수는 116건이다. 중학생은 <표 3-24>에서 가해본 적이 있다고 한 117명 중에서 1명이 구체적인 가해항목에 표시하지 않았다. 총 가해수는 300건으로 유효학생 수는 초등학생과 비슷하지만 가해건수는 훨씬 많다. 가해경험이 있는 중학생들은 평균적으로 2.58건의 행동을 해본 적이 있는 것으로 나타나 초등학생보다 더 많은 가해행동을 중복적으로 하는 것을 알 수 있다.

중학생들이 가장 많이 따돌림해본 항목의 순서는 초등학생과 동일하다. <그

림 3-4)에서 볼 수 있는 바와 같이 ‘어떤 친구를 우리끼리 노는데 일부러 끼워 주지 않았다.’로 가해를 해본 중학생들 중에서 91명(78.4%)이 해본 적이 있다고 하였고, 다음으로 ‘어떤 친구가 인사해도 일부러 무시하고 상대하지 않았다.’가 82명(70.7%), ‘어떤 친구의 별명, 신체적 특징을 가지고 놀렸다.’가 45명(38.8%)으로 나타났다. 전반적으로 중학생들의 소외형의 따돌림에 참여하는 비율이 초등학교에 비해서 훨씬 높은 것을 알 수 있다.

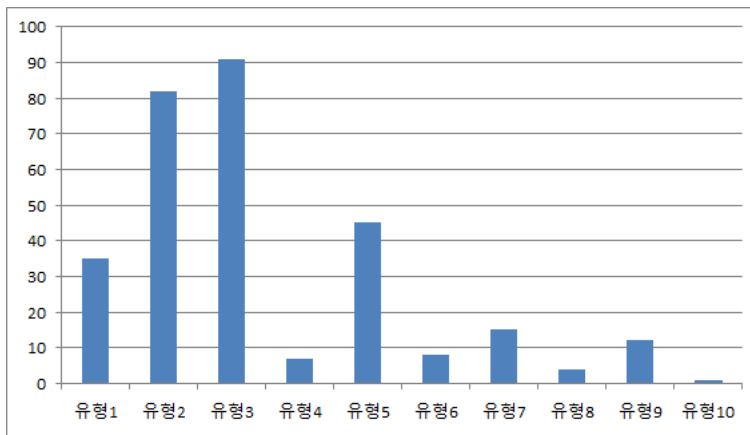


그림 3-4 따돌림 행동유형별 가해실태(중학생, 건수)

표 3-26 따돌림 행위유형별 중복가해 실태

(단위: 명(%))

중복가해	초등학생	중학생
없다	4(3.3)	1(0.9)
1개	46(38.0)	27(23.1)
2개	37(30.6)	41(35.0)
3개	19(15.7)	24(20.5)
4개	9(7.4)	13(11.1)
5개	4(3.3)	4(3.4)
6개	0(0.0)	5(4.3)
7개	0(0.0)	1(0.9)
8개	0(0.0)	0(0.0)
9개	1(0.8)	0(0.0)
10개	1(0.8)	1(0.9)
계	121(100)	117(100)

따돌림을 한 적이 있는 학생들의 가해행동 항목의 중복가해의 분포를 살펴보면 초등학생의 경우 1가지 행동을 한 경우가 가장 많아서 46명으로 38%이며, 다음이 2가지를 한 경우로 37명인 30.6%이다. 반면 중학생의 경우는 2개라고 응답한 것이 가장 많아 41명으로 35%이고, 두 번째가 1개로 27명(23.1%)이다.

전체적인 분포를 초등학생보다 중학생들이 더 많은 가해행동을 함께 해본 경험이 많은 것으로 나타났고, 초등학생과 중학생 모두 10가지의 가해행동을 모두 해보았다는 학생이 1명씩 존재하였다. 이는 따돌림에 있어서 극소수의 학생들이 적극적으로 가담하고 있음을 보여주는 사례라고 할 수 있다.

표 3-27 성별에 따른 따돌림 가해 교차분석(초등학생)

(단위: 명(%))

구분	남	여	계
가해 없음	544(90.4)	523(89.2)	1067(89.8)
가해 있음	58(9.6)	63(10.8)	121(10.2)
계	602(100)	586(100)	1188(100)

카이제곱 : .41(1)

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

〈표 3-27〉에서 따돌림 가해에 참여한 정도가 성별에 따라서 차이를 보이는가 분석하였다. 초등학교 남학생들 중에서 가해 경험이 있다고 응답한 비율은 9.6%(58명)이며, 여학생 중에서 가해 경험이 있다고 응답한 비율은 10.8%(63명)로서 여학생이 약간 더 높게 나타나기는 했지만 이런 비율이 통계적으로 유의미한 차이는 아니다. 앞서 〈표 3-14〉에서 초등학생의 따돌림 피해가 성별에 따라 유의미한 차이가 나타나지 않았다는 점과 더불어 고려하면 초등학생의 경우 따돌림의 피해와 가해가 성별에 따라서 다르지 않음을 알 수 있다.

표 3-28 성별에 따른 따돌림 가해유형별 차이 : 다중응답교차분석(초등학생)

(단위: 명(%))

가해유형	남	여	계
어떤 친구에 대한 헛소문을 퍼뜨려 다른 친구들이 싫어하게 만들었다.	11(20.0)	12(19.4)	23
어떤 친구가 인사해도 일부러 무시하고 상대하지 않았다.	25(45.5)	29(46.8)	54
어떤 친구를 우리끼리 노는데 일부러 끼워주지 않았다.	27(49.1)	47(75.8)	74
숙제를 대신하게 하는 등 싫어하는 것을 억지로 시켰다.	4(7.3)	2(3.2)	6
어떤 친구의 별명, 신체적 특징 등을 가지고 놀렸다.	32(58.2)	17(27.4)	49
어떤 친구를 다른 친구들과 함께 주먹 등으로 때렸다.	8(14.5)	3(4.8)	11
어떤 친구가 싫다고 해도 그에게 심한 장난을 쳤다.	16(29.1)	8(12.9)	24
어떤 친구로부터 돈이나 아끼던 물건을 빼앗은 적이 있다.	2(3.6)	0(0.0)	2
다른 친구들이 알지 못하게 어떤 친구를 몰래 괴롭혔다.	4(7.3)	3(4.8)	7
어떤 친구에게 인터넷 쇼핑으로 신발이나 물건을 강제로 사게 해서 나에게 배달시켰다.	2(3.6)	0(0.0)	2
계	55	62	117

따돌림 가해경험이 성별에 따라서 어떻게 달라지는 살펴보기 위해서 구체적인 가해유형별 차이를 다중응답으로 교차분석한 결과가 <표 3-28>에 제시되어 있다. 초등학생들의 경우에 남학생들이 가장 많이 해본 가해행동은 ‘어떤 친구의 별명, 신체적 특징을 가지고 놀렸다.’로 58.2%(32명)가 해본 적이 있다. 다음으로 ‘어떤 친구를 우리끼리 노는데 일부러 끼워주지 않았다.’가 49.1%(27명), ‘어떤 친구가 인사해도 일부러 무시하고 상대하지 않았다.’가 45.5%(25명)으로 많이 해본 것으로 나타났다. 반면에 초등학교 여학생들이 가장 많이 해본 가해행동 유형은 ‘어떤 친구를 우리끼리 노는데 일부러 끼워주지 않았다.’가 가장 많아서 75.8%(47명), ‘어떤 친구가 인사해도 일부러 무시하고 상대하지 않았다.’가 46.8%(29명)이다. 나머지 항목은 상대적으로 낮은 가해참여율을 보였다. 남학생과 여학생의 가해참여 비율이 큰 차이를 보이는 항목들을 찾아볼 수 있는데, 남학생들이 상대적으로 높은 비율을 보이는 항목은 ‘어떤 친구의 별명, 신체적 특징 등을 가지고 놀렸다.’(남학생 58.2%, 여학생 27.4%), ‘어떤 친구를 다른 친구들과 함께 주먹 등으로 때렸다.’(남학생 14.5%, 여학생 4.8%), ‘어떤 친구

구가 싫다고 해도 그에게 심한 장난을 쳤다.’(남학생 29.1%, 여학생 12.9%) 등이다. 이들을 내용적으로 살펴보면 적극적으로 괴롭히는 등의 가해행동에 있어서 여학생보다 남학생이 더 많이 참여하고 있다. 반대로 여학생이 높은 참여비율을 보인 항목은 ‘어떤 친구를 우리끼리 노는데 일부러 끼워주지 않았다.’로서 남학생은 49.1%인데 반해서 여학생은 75.8%에 이른다. 즉 상대적으로 소극적인 가해행동에 여학생들의 참여비율이 높았다.

이러한 결과들은 피해경험에서 나타나는 성별차이 분포와도 유사한 것으로 초등학교들이 주로 피해를 당하고, 가해를 경험하는 행위들의 패턴이 상당히 겹치고 있음을 알 수 있다.

표 3-29 성별에 따른 따돌림 가해 교차분석(중학생)

(단위: 명(%))

구분	남	여	계
가해 없음	517(91.0)	636(90.6)	1153(90.8)
가해 있음	51(9.0)	66(9.4)	117(9.2)
계	568(100)	702(100)	1270(100)

카이제곱 : .07(1)

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

다음으로 중학생들의 따돌림 가해에서 성별 차이를 살펴보면 남학생은 9%(51명)가 가해를 해본 적이 있다고 응답하였고, 여학생은 9.4%(66명)가 가해를 해본 적이 있다고 응답하였는데, 이러한 차이는 통계적으로 유의미하지 않다. 이러한 결과는 따돌림의 피해에 있어서 성별에 따라 유의미한 차이를 보였던 결과와 대비된다. 피해에 있어서 여학생들의 피해율이 높았던 것과 비교해 볼 때, 가해하는 학생의 정도는 비슷하지만 피해대상에 있어서는 남학생들이 소수에 집중되고, 여학생들은 범위가 남학생보다 더 넓다고 볼 수 있을 것이다.

표 3-30 성별에 따른 따돌림 가해유형별 차이 : 다중응답교차분석(중학생)

(단위: 명(%))

가해유형	남	여	계
어떤 친구에 대한 헛소문을 퍼뜨려 다른 친구들이 싫어하게 만들었다.	13(26.0)	22(33.3)	35
어떤 친구가 인사해도 일부러 무시하고 상대하지 않았다.	33(66.0)	49(74.2)	82
어떤 친구를 우리끼리 노는데 일부러 끼워주지 않았다.	34(68.0)	57(86.4)	91
숙제를 대신하게 하는 등 싫어하는 것을 억지로 시켰다.	3(6.0)	4(6.1)	7
어떤 친구의 별명, 신체적 특징 등을 가지고 놀렸다.	25(50.0)	20(30.3)	45
어떤 친구를 다른 친구들과 함께 주먹 등으로 때렸다.	8(16.0)	0(0.0)	8
어떤 친구가 싫다고 해도 그에게 심한 장난을 쳤다.	10(20.0)	5(7.6)	15
어떤 친구로부터 돈이나 아끼던 물건을 빼앗은 적이 있다.	3(6.0)	1(1.5)	4
다른 친구들이 알지 못하게 어떤 친구를 몰래 괴롭혔다.	5(10.0)	7(10.6)	12
어떤 친구에게 인터넷 쇼핑으로 신발이나 물건을 강제로 사게 해서 나에게 배달시켰다.	1(2.0)	0(0.0)	1
계	50	66	116

중학생의 따돌림 가해유형에 있어서 성별 차이를 알아보기 위해서 다중응답 교차분석을 실시한 결과가 <표 3-30>에 제시되어 있다. 남학생들과 여학생들이 가장 많이 해본 따돌림 행동의 상위 3가지는 동일하며, 비율에 있어서만 차이가 있다. 남녀 모두 가장 많이 해본 것은 ‘어떤 친구를 우리끼리 노는데 끼워주지 않았다.’로서 남학생의 68%(34명), 여학생의 86.4%(57명)가 해보았다고 하였다. 두 번째는 ‘어떤 친구가 인사해도 일부러 무시하고 상대하지 않았다.’로서 남학생의 66%(33명), 여학생의 74.2%(49명)이 해본 적이 있다고 하였다. 여기까지의 결과를 보면 중학생들에 있어서도 마찬가지로 소외시키는 형태의 따돌림은 여학생들이 더 많이 해본 경험을 가지고 있음을 알 수 있다. 세 번째로 많은 항목은 ‘어떤 친구의 별명, 신체적 특징 등을 가지고 놀렸다.’로 남학생의 50%(25명), 여학생의 30.3%(20명)이 해본 적이 있다고 응답하였다. 그 밖에 ‘어떤 친구를 다른 친구들과 함께 주먹 등으로 때렸다.’(남학생 16%, 여학생 0%), ‘어떤 친구가 싫다고 해도 그에게 심한 장난을 쳤다.’(남학생 20%, 여학생 7.6%)의 항목을 보면 적극적인 공격형태의 따돌림은 남학생이 더 많이 해본 경험이 있다는 것을 알 수 있다.

2. 따돌림 가해의 내용

표 3-31 친구를 따돌린 이유

(단위: 명(%))

구분	초등학생	중학생
친구의 얼굴이나 외모가 이상해서	13(10.7)	9(7.7)
나의 힘을 자랑하기 위해서	1(0.8)	0(0.0)
친구의 말과 행동이 이상해서	35(28.9)	58(49.6)
친구가 잘난 척해서	26(21.5)	17(14.5)
힘센 선배나 친구의 명령으로	2(1.7)	2(1.7)
친구가 전학와서	1(0.8)	0(0.0)
따돌림에 대한 보복으로	19(15.7)	8(6.8)
특별한 이유 없이	24(19.8)	23(19.7)
계	121(100)	117(100)

〈표 3-31〉에서 다른 친구를 따돌린 이유가 무엇인지 질문하였을 때, 초등학생은 ‘친구의 말과 행동이 이상해서’가 가장 많아서 28.9%(35명)가 이 이유 때문에 따돌렸다고 하였으며, 두 번째로 ‘친구가 잘난 척해서’가 21.5%(26명)로 많았다. 중학생의 경우에는 ‘친구의 말과 행동이 이상해서’라고 응답한 비율이 49.6%에 이르러 초등학생에 비해서 훨씬 높게 나타났다. 이는 중학생들의 경우는 피해학생의 모자람이 주로 따돌림의 원인이 되는 것을 보여주는 것이며, 초등학생의 경우 피해학생의 모자람과 더불어 잘난 척이 따돌림의 원인이 되는 것이다. 한편 전학 온 친구이기 때문에 따돌렸다는 사례는 거의 없어서 일반적으로 전학하면 따돌림을 받을 가능성이 높다는 인식은 왜곡된 사실일 가능성이 높으며, 단지 피해학생들이 그렇게 생각하며 받아들이는 심리적 이유일 가능성이 높음을 보여준다.

특별한 이유 없이 따돌렸다는 것이 초등학생과 중학생 모두 1/5 정도가 되는 것을 보면 많은 학생들이 별 생각 없이 따돌리는 것을 알 수 있고, 이러한 결과는 따돌림에 대한 대책의 수립 시에 고려해야 할 부분으로 보인다.

표 3-32 친구를 따돌린 이후의 기분

(단위: 명(%))

구분	초등학생	중학생
재미있고 즐거웠다	7(5.8)	8(6.8)
그냥 평소와 같았다	67(55.4)	62(53.0)
그 친구에게 미안했다	47(38.8)	47(40.2)
계	121(100)	117(100)

친구를 따돌린 이후의 기분에 대해서 물었을 때 절반 정도의 학생(초등학생 55.4%, 중학생 53%)들은 ‘그냥 평소와 같았다’라고 응답하였다. 이들은 따돌림에 대해서 아무런 죄책감도 가지지 못하고 있음을 알 수 있다. 오히려 ‘재미있고 즐거웠다’라고 응답한 학생도 초등학생의 5.8%, 중학생의 6.8%가 되는데, 이 자료에서 더 구체적으로 따돌림의 역할을 분석할 수는 없지만 이들이 적극적인 따돌림 주도자라는 것을 미루어 짐작할 수 있다. 이러한 사실은 학생들의 인성교육이 좀 더 체계화되어야함을 보여준다. 따돌리면서 상대에 대해서 미안한 감정을 가진 경우가 초등학생의 38.8%, 중학생의 40.2%에 해당하는데, 이들은 아마도 따돌리는 행위에 대해서 죄책감을 가지고 있는 소극적인 가담자로 분류할 수 있을 것이다.

3. 따돌림 목격여부

표 3-33 지난 1년간 반에서 따돌림 목격여부

(단위: 명(%))

구분	초등학생	중학생
있음	206(17.3)	289(22.8)
없음	982(82.7)	981(77.2)
계	1188(100)	1270(100)

지난 1년간 학급에서 다른 학생들이 따돌림하는 것을 목격한 적이 있는지 질문했을 때, 초등학생은 17.3%(206명)가 목격한 적이 있다고 응답하였고, 중학생은 22.8%(289명)이 본 적이 있다고 응답하였다. 앞서 실제로 피해를 경험한 비율이나 가해를 경험한 비율은 초등학생이 중학생보다 높았는데, 주변에서 따돌림을 목격한 비율은 중학생이 높게 나타났다는 것은 의외의 결과이다.

표 3-34 따돌림의 목격한 후의 대응

(단위: 명(%))

구분	초등학생	중학생
당하는 친구를 도와주려했다	40(19.4)	49(17.0)
선생님께 알렸다	19(9.2)	20(6.9)
당한 친구를 위로해주었다	43(20.9)	30(10.4)
보복이 두려워 가만히 있었다	17(8.3)	24(8.3)
참견할 일이 아니라 그냥 지나쳤다	64(31.1)	147(50.9)
나도 어울려 같이 따돌렸다	23(11.2)	19(6.6)
계	206(100)	289(100)

따돌림을 목격한 학생들이 그 이후에 어떤 방식으로 대응했는지 살펴본 결과 초등학생과 중학생 모두 ‘참견할 일이 아니라 그냥 지나쳤다’라는 응답이 가장 많았는데, 초등학생의 31.1%(64명), 중학생의 50.9%(147명)가 보고도 못본 체한 것으로 나타났다. 초등학생보다는 중학생들이 더 자신의 일이 아니기 때문에 그냥 보고 지나쳤다.

당하는 친구들을 도와주기 위한 행동을 살펴보면, ‘당하는 친구를 도와주려 했다’, ‘선생님께 알렸다’, ‘당한 친구를 위로해주었다’의 세 항목에서 초등학생은 49.5%인 반면 중학생은 34.3%이다. 즉 초등학생들이 따돌림 당하는 친구를 도와주는 행동을 중학생보다 더 많이 하였음을 알 수 있다.

4. 따돌림 피해와 가해의 교차 분석

일반적으로 범죄피해에 대한 연구에서는 범죄의 피해와 가해에 대한 교차분석이 많이 이루어진다. 이러한 경향이 따돌림에서는 어떻게 나타나는지 보기 위해서 <표 3-35>와 <표 3-36>에 초등학생과 중학생의 피해와 가해의 중첩현황을 분석한 결과를 제시하였다.

표 3-35 따돌림 가해와 피해의 중첩(초등학생)

(단위: 명(%))

구분		따돌림 가해		
		없음	있음	계
따돌림 피해	없음	1024(96.0)	106(87.6)	1130(95.1)
	있음	43(4.0)	15(12.4)	58(4.9)
	계	1067(100)	121(100)	1188(100)

카이제곱 : 16.38(1)***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

초등학생들의 따돌림 가해와 피해의 중첩을 보면, 가해경험이 없는 학생 중에서 따돌림의 피해를 당한 경험이 있는 학생은 4%에 불과하지만, 가해경험이 있는 학생들 중에서 피해경험이 있는 학생들은 가해경험이 있는 121명 중에서 12.4%에 이른다. 또한 이러한 차이는 통계적으로 유의미하다. 이러한 결과는 따돌림의 피해와 가해가 무관하게 나타나는 현상은 아니라는 점이다. 결국 피해를 당하는 학생들이 가해하는 경우도 많고, 가해하는 학생들이 피해를 당하는 경험도 그렇지 않은 경우보다 더 많이 나타나고 있다.

표 3-36 따돌림 가해와 피해의 중첩(중학생)

(단위: 명(%))

구분		따돌림 가해		
		없음	있음	계
따돌림 피해	없음	1118(97.0)	106(90.6)	1224(96.4)
	있음	35(3.0)	11(9.4)	46(3.6)
	계	1153(100)	117(100)	1270(100)

카이제곱 : 12.33(1)***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

중학생들의 가해와 피해의 중첩을 살펴보면 초등학생보다 약간 약하기는 하지만 피해와 가해가 중첩되는 현상은 비슷하게 나타나고 있다. 가해를 해본 경험이 없는 학생 중에서 피해를 경험한 학생은 1153명 중에서 3%에 불과하지만, 가해경험이 있는 117명 중에서 피해를 경험한 비율은 9.4%에 이른다. 역시 인과적 순서가 명확하지는 않지만 가해한 학생이 피해를 경험하는 비율이 높거나 피해를 당한 학생이 가해를 하는 비율이 높게 나타나서 피해와 가해가 분명한 상관성을 보이고 있다.

제4절 따돌림의 심각성에 대한 인식

본 절에서는 학생들이 따돌림의 심각성에 대해서 어떻게 인식하는지 살펴보기로 하겠다. 언론에서 학교폭력과 따돌림의 심각성에 대해서 지속적으로 보도하고, 정부당국에서도 학교폭력과 따돌림에 대한 강경한 대책을 계속 발표하는 상황에서 학생들의 따돌림을 얼마나 심각하게 인식하고 있는가를 살펴보는 것은 의미있는 작업일 것이다.

표 3-37 따돌림 행동유형의 심각성에 대한 평가

(단위: 명(%))

따돌림 유형	초등학생			중학생		
	N	평균	표준편차	N	평균	표준편차
반 친구들 사이에 어떤 한 친구를 상대하지 않거나, 노는 데 끼워주지 않는 일	1188	2.55	1.40	1270	3.00	1.23
반 친구들 사이에 어떤 한 친구가 싫어하는 일을 억지로 사귀고 놀리는 일	1188	2.60	1.64	1270	3.18	1.47
반 친구들이 일부러 어떤 한 친구를 놀리는 일	1188	2.69	1.56	1270	3.15	1.32
반 친구들이 어떤 한 친구를 위협하거나 협박하는 일	1188	2.59	1.79	1270	3.26	1.66
반에서 다른 친구들의 돈이나 물건을 빼앗는 일	1188	2.57	1.84	1270	3.27	1.72
카카오톡 등 그룹채팅을 하면서 어떤 친구를 끼워주지 않고 따돌리는 일	1188	2.31	1.55	1270	2.80	1.42
카카오톡 등으로 어떤 친구에 대한 나쁜 말을 퍼뜨리는 일	1188	2.52	1.70	1270	3.11	1.52
카카오톡 등으로 어떤 친구에게 직접 욕을 하거나 가친 말로 공격하는 일	1188	2.55	1.74	1270	3.17	1.57
다른 친구들은 모르게 어떤 친구를 몰래 괴롭히는 일	1188	2.60	1.74	1270	3.18	1.59
장난인 것처럼 어떤 친구를 계속 따돌리거나 괴롭히는 일	1188	2.67	1.71	1270	3.27	1.54
어떤 친구에게 강제로 인터넷 쇼핑으로 신발이나 물건을 사게 해서 자기들 앞으로 배달시키는 일	1188	2.53	1.86	1270	3.20	1.78
어떤 친구에게 강제로 그 친구의 스마트폰 핫스팟을 키게 해서 자기들은 공짜로 쓰는 일	1188	2.47	1.77	1270	3.05	1.66
어떤 친구를 강제로 골대에 세워놓고 공으로 맞추는 일	1188	2.51	1.85	1270	3.15	1.78

따돌림의 심각성에 대한 인식은 13개의 따돌림 항목에 대해서 학생들이 어느 정도 심각하다고 생각하는가를 5점 척도로 질문한 후에 각 문항에 대해서 초등학생과 중학생의 평균을 계산해서 각 항목을 비교한다.

초등학생의 경우 가장 높은 항목의 평균은 2.69이며, 가장 낮은 항목의 평균은 2.31이다. 5점 척도로 측정하였기 때문에 평균이 3점이면 심각성이 보통이라고 응답한 것이며, 3점보다 낮을 때 보통보다 심각하지 않다고 생각하는 것이며, 3점보다 높은 경우에 보통이상으로 심각하다고 보는 것이다. 따라서 초등학생의 이러한 점수분포는 따돌림에 대해서 심각하지 않다고 인식하고 있다는 점을 보여준다.

초등학생들이 상대적으로 심각하다고 인식하고 있는 따돌림행동은 ‘반 친구들이 일부러 어떤 한 친구를 놀리는 일’(2.69), ‘장난인 것처럼 어떤 친구를 계속 따돌리거나 괴롭히는 일’ (2.67), ‘다른 친구들은 모르게 어떤 친구를 몰래 괴롭히는 일’(2.60)이다. 상대적으로 심각하지 않다고 판단하는 행동은 ‘카카오톡 등 그룹채팅을 하면서 어떤 친구를 끼워주지 않고 따돌리는 일’(2.31), ‘어떤 친구에게 강제로 그 친구의 스마트폰 핫스팟을 키게 해서 자기들은 공짜로 쓰는 일’(2.47)이다. 심각하다고 인식하는 항목이 적극적으로 괴롭히거나 공격하는 항목이 아니라는 점은 다소 의외의 결과로 볼 수 있다.

중학생의 경우 가장 높은 항목의 평균은 3.26이고 가장 낮은 항목의 평균은 2.8이다. 전반적으로 중학생들은 초등학생보다 따돌림을 좀 더 심각하게 인식하고 있었지만, 보통정도이거나 그보다 약간 높은 정도여서 중학생들이 따돌림을 심각한 문제로 인식하고 있지는 않은 것을 알 수 있다.

중학생들이 상대적으로 심각하다고 인식하고 있는 따돌림행동은 ‘반에서 다른 친구들의 돈이나 물건을 빼앗는 일’(3.27), ‘장난인 것처럼 어떤 친구를 계속 따돌리거나 괴롭히는 일’(3.27), ‘반 친구들이 어떤 한 친구를 위협하거나 협박하는 일’(3.26)로서 세 항목이 거의 비슷한 평균을 보인다. 초등학생들과 비교했을 때 상대적으로 적극적이고 공격적인 괴롭힘 행동에 대해서 심각하게 인식하고 있음을 알 수 있다. 반면 상대적으로 심각하지 않다고 판단하는 행동은 ‘카카오톡 등 그룹채팅을 하면서 어떤 친구를 끼워주지 않고 따돌리는 일’(2.80), ‘반 친구들 사이에 어떤 한 친구를 상대하지 않거나, 노는데 끼워주지 않는

일' (3.00), '어떤 친구에게 강제로 그 친구의 스마트폰 핫스팟을 키게 해서 자기들은 공짜로 쓰는 일'(3.05)이다. 심각하지 않게 인식하고 있는 항목은 초등학생과 중학생이 비슷하게 나타나고 있다.

표 3-38 따돌림의 심각성 인식에 있어서 피해경험여부별 평균 차이

(단위: 명(%))

따돌림 유형	초등학생			중학생		
	피해 없음	피해 있음	t	피해 없음	피해 있음	t
반 친구들 사이에 어떤 한 친구를 상대하지 않거나, 노는 데 끼워주지 않는 일	2.54	2.84	-1.63	3	3.2	-1.08
반 친구들 사이에 어떤 한 친구가 싫어하는 일을 억지로 시키고 놀리는 일	2.58	3.10	-2.39*	3.17	3.39	-0.98
반 친구들이 일부러 어떤 한 친구를 놀리는 일	2.65	3.31	-3.14**	3.13	3.52	-1.96*
반 친구들이 어떤 한 친구를 위협하거나 협박하는 일	2.56	3.21	-2.69**	3.26	3.17	0.35
반에서 다른 친구들의 돈이나 물건을 빼앗는 일	2.54	3.12	-2.36*	3.28	3.2	0.31
카카오톡 등 그룹채팅을 하면서 어떤 친구를 끼워주지 않고 따돌리는 일	2.30	2.66	-1.72	2.8	2.85	-0.21
카카오톡 등으로 어떤 친구에 대한 나쁜 말을 퍼뜨리는 일	2.49	3.21	-3.16**	3.11	3.35	-1.06
카카오톡 등으로 어떤 친구에게 직접 욕을 하거나 거친 말로 공격하는 일	2.52	3.26	-3.19** *	3.16	3.48	-1.34
다른 친구들은 모르게 어떤 친구를 몰래 괴롭히는 일	2.56	3.33	-3.29** *	3.17	3.41	-1.02
장난인 것처럼 어떤 친구를 계속 따돌리거나 괴롭히는 일	2.62	3.59	-4.23** *	3.26	3.5	-1.05
어떤 친구에게 강제로 인터넷 쇼핑으로 신발이나 물건을 사게 해서 자기들 앞으로 배달시키는 일	2.50	3.09	-2.32*	3.2	3	0.76
어떤 친구에게 강제로 그 친구의 스마트폰 핫스팟을 키게 해서 자기들은 공짜로 쓰는 일	2.44	3.07	-2.65**	3.06	2.93	0.49
어떤 친구를 강제로 골대에 세워놓고 공으로 맞추는 일	2.48	3.05	-2.28*	3.16	3.02	0.50
사례수	1130	58		1224	46	

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

다음으로 따돌림의 피해경험에 따라 따돌림 항목에 대한 인식의 차이가 있는지 알아보기 위해서 t 검증을 실시한 결과가 <표 3-38>에 제시되어 있다. 흥미로

은 결과는 초등학생과 중학생에 있어서 따돌림 피해경험 유무에 따라 따돌림의 심각성의 인식에서 나타나는 차이가 지나치게 대조적으로 나타난다는 것이다.

초등학생의 경우에는 2개의 항목만 제외하고 나머지 모든 따돌림 행동항목에서 피해경험이 없는 학생들과 피해경험이 있는 학생들 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 유의미한 차이가 나타나지 않은 항목은 ‘반 친구들 사이에 어떤 한 친구를 상대하지 않거나, 노는데 끼워주지 않는 일’과 ‘카카오톡 등 그룹채팅을 하면서 어떤 친구를 끼워주지 않고 따돌리는 일’ 뿐이다. 나머지 항목들은 모두 피해경험이 있는 학생들이 피해경험이 없는 학생들보다 따돌림을 더 심각한 것으로 인식하였다.

반면 중학생의 경우에는 ‘반 친구들이 일부러 어떤 한 친구를 놀리는 일’이라는 하나의 따돌림 항목에서만 피해경험이 있는 학생이 피해경험이 없는 학생보다 심각하다는 인식이 통계적으로 유의미한 차이를 보였을 뿐 나머지 모든 따돌림 항목에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 일부 항목의 경우에는 유의미한 수준은 아니지만 피해경험이 없는 학생들이 피해경험이 있는 학생들보다 더 심각하다고 인식하는 경우도 있었다.

이러한 차이를 통해서 유추할 수 있는 것은 초등학생들이 중학생보다 따돌림의 피해를 당하는 것에 대해서 더 심각하게 받아들이고 있으며, 따돌림의 피해로 더 많은 심리적 고통을 받고 있다는 점이다. 즉 초등학생들은 따돌림의 피해로 인한 자신의 심리적 고통으로 인해서 대부분의 따돌림 항목이 더 심각한 것으로 인식하게 되는 것임에 반해서 중학생들은 상대적으로 따돌림의 피해로 인한 심리적 고통이 덜하기 때문에 따돌림의 피해를 당한 경험이 있다고 해도 따돌림 항목의 심각성에 대한 인식에서 피해가 없는 학생들과 큰 차이를 보이지 않는 것으로 볼 수 있다.

표 3-39 따돌림의 심각성 인식에 있어서 가해경험여부별 평균 차이

(단위: 명(%))

따돌림 유형	초등학생			중학생		
	가해 없음	가해 있음	t	가해 없음	가해 있음	t
반 친구들 사이에 어떤 한 친구를 상대하지 않거나, 노는 데 끼워주지 않는 일	2.54	2.72	-1.51	3.01	2.98	0.23
반 친구들 사이에 어떤 한 친구가 싫어하는 일을 억지로 시키고 놀리는 일	2.6	2.63	-0.20	3.18	3.18	0.02
반 친구들이 일부러 어떤 한 친구를 놀리는 일	2.66	2.88	-1.68	3.14	3.2	-0.47
반 친구들이 어떤 한 친구를 위협하거나 협박하는 일	2.58	2.71	-0.81	3.25	3.32	-0.49
반에서 다른 친구들의 돈이나 물건을 빼앗는 일	2.55	2.69	-0.84	3.28	3.21	0.48
카카오톡 등 그룹채팅을 하면서 어떤 친구를 끼워주지 않고 따돌리는 일	2.31	2.34	-0.21	2.82	2.68	1.22
카카오톡 등으로 어떤 친구에 대한 나쁜 말을 퍼뜨리는 일	2.51	2.64	-0.92	3.12	3.07	0.40
카카오톡 등으로 어떤 친구에게 직접 욕을 하거나 거친 말로 공격하는 일	2.53	2.72	-1.19	3.17	3.21	-0.25
다른 친구들은 모르게 어떤 친구를 몰래 괴롭히는 일	2.59	2.63	-0.25	3.18	3.1	0.59
장난인 것처럼 어떤 친구를 계속 따돌리거나 괴롭히는 일	2.64	2.93	-1.96	3.26	3.34	-0.63
어떤 친구에게 강제로 인터넷 쇼핑으로 신발이나 물건을 사게 해서 자기들 앞으로 배달시키는 일	2.52	2.64	-0.70	3.21	3.08	0.76
어떤 친구에게 강제로 그 친구의 스마트폰 핫스팟을 키게 해서 자기들은 공짜로 쓰는 일	2.46	2.53	-0.42	3.06	2.96	0.66
어떤 친구를 강제로 골대에 세워놓고 공으로 맞추는 일	2.51	2.5	0.11	3.16	3.09	0.42
사례수	1067	121		1153	117	

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

다음으로 심각성에 대한 인식에 있어서 따돌림 가해경험 여부에 따라서 차이가 있는지 살펴보았다. <표 3-39>에서 볼 수 있는 바와 같이 초등학생과 중학생 모두에 있어서 따돌림 항목의 심각성에 대한 인식에 있어서 가해경험이 없는 학생과 가해경험이 있는 학생 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 즉 모든 항목에서 가해경험이 없는 학생과 있는 학생들이 비슷한 심각성의 인식을 보여주는 것이다.

이러한 결과는 가해학생이 자신의 따돌림 가해행위에 대해서 특별히 더 심각한 것으로 생각하지 않는다는 것을 보여주는 것이며, 자신의 가해행동에 대해서 나쁘다는 죄의식을 별로 가지지 않기 때문에 나타나는 현상으로 보인다.

표 3-40 따돌림의 심각성 인식에 있어서 성별 평균 차이

(단위: 명(%))

따돌림 유형	초등학생			중학생		
	남	여	t	남	여	t
반 친구들 사이에 어떤 한 친구를 상대하지 않거나, 노는 데 끼워주지 않는 일	2.51	2.60	-1.08	2.85	3.13	-4.03***
반 친구들 사이에 어떤 한 친구가 싫어하는 일을 억지로 시키고 놀리는 일	2.57	2.64	-0.77	3.00	3.33	-3.98***
반 친구들이 일부러 어떤 한 친구를 놀리는 일	2.64	2.73	-0.95	3.02	3.26	-3.25***
반 친구들이 어떤 한 친구를 위협하거나 협박하는 일	2.53	2.66	-1.22	3.07	3.41	-3.65***
반에서 다른 친구들의 돈이나 물건을 빼앗는 일	2.49	2.64	-1.37	3.10	3.41	-3.18**
카카오톡 등 그룹채팅을 하면서 어떤 친구를 끼워주지 않고 따돌리는 일	2.22	2.41	-2.04*	2.62	2.95	-4.12***
카카오톡 등으로 어떤 친구에 대한 나쁜 말을 퍼뜨리는 일	2.40	2.65	-2.46*	2.90	3.29	-4.63***
카카오톡 등으로 어떤 친구에게 직접 욕을 하거나 거친 말로 공격하는 일	2.44	2.67	-2.33*	2.95	3.36	-4.64***
다른 친구들은 모르게 어떤 친구를 몰래 괴롭히는 일	2.50	2.69	-1.84	2.98	3.34	-3.98***
장난인 것처럼 어떤 친구를 계속 따돌리거나 괴롭히는 일	2.60	2.73	-1.35	3.10	3.40	-3.41***
어떤 친구에게 강제로 인터넷 쇼핑으로 신발이나 물건을 사게 해서 자기들 앞으로 배달시키는 일	2.47	2.60	-1.27	3.01	3.34	-3.32***
어떤 친구에게 강제로 그 친구의 스마트폰 핫스팟을 키게 해서 자기들은 공짜로 쓰는 일	2.42	2.51	-0.88	2.88	3.19	-3.32***
어떤 친구를 강제로 골대에 세워놓고 공으로 맞추는 일	2.43	2.60	-1.62	2.91	3.34	-4.38***
사례수	602	586		568	702	

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

다음으로 따돌림의 심각성에 대한 인식에 있어서 성별에 따라서 어떤 차이를 보이는지 분석하였다. <표 3-40>을 보면 성별차이는 초등학생과 중학생에 있어서 흥미로운 차이를 보여준다. 초등학생은 성별에 따라서 따돌림 행동의 심각성에 대한 인식에서 거의 차이를 보이지 않는다. 카카오톡과 관련된 따돌림 3개 항목(‘카카오톡 등 그룹채팅을 하면서 어떤 친구를 끼워주지 않고 따돌리는 일’, ‘카카오톡 등으로 어떤 친구에 대한 나쁜 말을 퍼뜨리는 일’, ‘카카오톡 등으로 어떤 친구에게 직접 욕을 하거나 거친 말로 공격하는 일’)에서만 통계적으로 유의미하게 여학생들이 더 심각한 것으로 인식했을 뿐 나머지 항목에서는 성별에 따라 심각성의 인식에서 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는다.

반면 중학생의 경우에는 모든 따돌림 항목에서 통계적으로 유의미한 차이를 보였는데, 그 평균의 차이도 상당히 크게 나타났다. 모든 따돌림 항목에 대해서 여학생이 남학생보다 더 심각한 것으로 인식하고 있었다.

제5절 스마트폰을 사용한 따돌림실태의 분석결과

1. 스마트폰 따돌림의 피해 실태

표 3-41 지난 1년간 스마트폰을 이용한 따돌림 피해경험(초등학생)

(단위: 명(%))

피해유형	없음	있음	계
핫스팟을 강제로 켜서 마음대로 무선인터넷 사용	779(97.5)	20(2.5)	799(100)
애니팡 하트 같은 게임머니 강제로 보냄	788(98.6)	11(1.4)	799(100)
카톡을 통해 홍보거나 나쁜 말 퍼뜨림	764(95.6)	35(4.4)	799(100)
카톡을 통해 욕하거나 말로 공격함	742(92.9)	57(7.1)	799(100)
카톡을 통해 직접 위협하거나 협박함	793(99.2)	6(0.8)	799(100)
카톡 그룹채팅에 끼워주지 않고 따돌림	782(97.9)	17(2.1)	799(100)

지난 1년 동안 스마트폰을 이용한 따돌림의 피해실태를 측정하기 위해서 6개의 따돌림 항목에 대해서 피해경험을 조사하였다. 그 결과 초등학생 중에서 스마트폰을 가지고 있다고 응답한 799명 중에서 가장 많은 학생들이 피해를 당해본 경험이 있는 항목은 ‘카톡을 통해 욕하거나 말로 공격함’으로 7.1%인 57명이 당해본 경험이 있다고 하였고, 다음으로 ‘카톡을 통해 홍보거나 나쁜 말을 퍼뜨림’의 피해를 경험한 것이 4.4%인 35명이다.

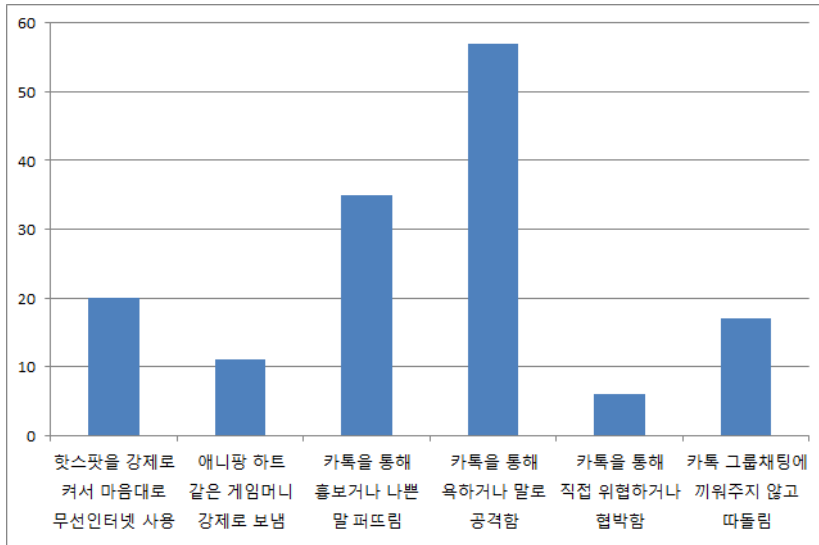


그림 3-5 스마트폰 이용 따돌림 피해경험(초등학교, 건수)

새로운 형태로 나타나고 있는 ‘핫스팟을 강제로 켜서 마음대로 무선인터넷을 사용’(2.5%), ‘애니팡 하트 같은 게임머니를 강제로 보냄’(1.4%) 등의 피해를 당한 경험은 상대적으로 낮은 비율을 차지하고 있다. 아래 〈그림 3-5〉는 스마트폰 따돌림의 피해실태를 항목별로 비교하기 쉽게 시각적으로 제시한 것이다.

표 3-42 지난 1년간 스마트폰을 이용한 따돌림 피해경험(중학생)

(단위: 명(%))

피해유형	없음	있음	계
핫스팟을 강제로 켜서 마음대로 무선인터넷 사용	1124(99.0)	11(1.0)	1135(100)
애니팡 하트 같은 게임머니 강제로 보냄	1130(89.0)	5(0.4)	1135(100)
카톡을 통해 흉보거나 나쁜 말 퍼뜨림	1079(95.1)	56(4.9)	1135(100)
카톡을 통해 욕하거나 말로 공격함	1046(92.2)	89(7.8)	1135(100)
카톡을 통해 직접 위협하거나 협박함	1113(98.1)	22(1.9)	1135(100)
카톡 그룹채팅에 끼워주지 않고 따돌림	1110(97.8)	25(2.2)	1135(100)

〈표 3-42〉는 중학생들의 스마트폰 따돌림 피해경험을 제시한 것이다. 스마트폰을 가지고 있다고 응답한 1135명 중에서 가장 많은 피해를 경험한 것은 ‘카톡을 통해 욕하거나 말로 공격함’으로 7.8%인 89명이 당해본 경험이 있다고 하였고, 다음으로 ‘카톡을 통해 홍보거나 나쁜 말을 퍼뜨림’의 피해를 경험한 것이 4.9%인 56명이다. 전체적으로 많은 피해를 당하는 항목은 동일하며, 단지 중학생들의 경우 피해를 당한 비율이 약간 높을 뿐이다. 새로운 형태로 나타나고 있는 ‘핫스팟을 강제로 켜서 마음대로 무선인터넷을 사용’(1.0%), ‘애니팡 하트 같은 게임머니를 강제로 보냄’(0.4%) 등의 피해를 당한 경험은 매우 낮은 비율을 차지하는데 초등학생보다 더 낮은 비율을 보인다. 즉 이런 종류의 스마트폰 따돌림은 나이가 어린 초등학생들에게서 상대적으로 더 많이 발생하는 것으로 보인다. 아래 〈그림 3-6〉는 스마트폰 따돌림이 피해실태를 항목별로 비교하기 쉽게 시각적으로 제시한 것이다.

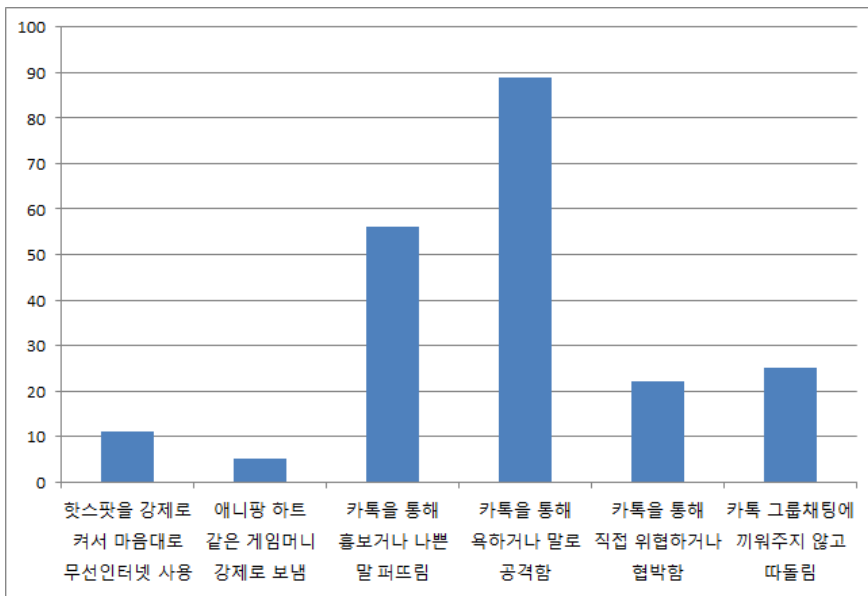


그림 3-6 스마트폰 이용 따돌림 피해경험(중학생, 건수)

표 3-43 스마트폰 이용 따돌림 중복 피해 실태

(단위: 명(%))

구분	초등학생	중학생
없다	702(87.9)	1018(89.7)
1유형	59(7.4)	58(5.1)
2유형	29(3.6)	34(3.0)
3유형	7(0.9)	20(1.8)
4유형	2(0.3)	4(0.4)
5유형	0(0.0)	0(0.0)
6유형	0(0.0)	1(0.1)
계	799(100)	1135(100)

〈표 3-43〉에서 스마트폰 따돌림의 중복피해 실태를 살펴보면 초등학생 중에서 피해를 당한 적이 없다고 응답한 학생들이 87.9%로서 702명이다. 즉 스마트폰을 가진 학생 중에서 12.1%인 97명이 피해를 경험한 것을 알 수 있다. 이 중에서 1가지의 피해를 당한 학생이 7.4%로 59명이며, 2가지의 피해를 당한 학생이 3.6%인 29명으로 나타났다.

중학생의 경우는 피해를 당한 적이 없는 학생이 89.7%인 1018명이며, 10.3%인 117명의 학생들이 스마트폰을 이용한 따돌림의 피해를 당해본 적 있다. 5.1%(58명)가 1가지 유형의 피해를 경험하였고, 3%(34명)가 2가지 유형의 피해를 경험하였다. 초등학생에는 4가지 유형의 피해를 경험한 학생이 있고, 중학생에는 6가지 유형의 피해를 모두 경험하였다는 학생도 있지만, 전반적으로 초등학생에게 있어서 스마트폰을 이용한 피해실태와 중복피해의 정도는 그리 심각하지 않은 편이라고 볼 수 있다.

표 3-44 성별 스마트폰 따돌림 피해차이 : 다중응답교차분석

(단위: 명(%))

피해유형	초등학생			중학생		
	남	여	계	남	여	계
핫스팟을 강제로 켜서 마음대로 무선인터넷 사용	13(33.3)	7(12.1)	20	8(20.5)	3(3.8)	11
애니팡 하트 같은 게임머니 강제로 보냄	8(20.5)	3(5.2)	11	2(5.1)	3(3.8)	5
카톡을 통해 홍보거나 나쁜 말 퍼뜨림	10(25.6)	25(43.1)	35	14(35.9)	42(53.8)	56
카톡을 통해 욕하거나 말로 공격함	20(51.3)	37(63.8)	57	31(79.5)	58(74.4)	89
카톡을 통해 직접 위협하거나 협박함	0(0.0)	6(10.3)	6	6(15.4)	16(20.5)	22
카톡 그룹채팅에 끼워주지 않고 따돌림	7(17.9)	10(17.2)	17	8(20.5)	17(21.8)	25
계	39	58	97	39	78	117

〈표 3-44〉에서 성별에 따라서 스마트폰 따돌림의 피해가 차이가 있는가를 다중응답 교차분석하였을 때, 따돌림 피해항목에 따라서 성별 차이를 분명하게 보여준다. 먼저 초등학생과 중학생 모두에 있어서 스마트폰을 이용한 따돌림은 남학생보다 여학생들이 더 많이 당하고 있음을 알 수 있다. 중학생의 경우 피해를 경험한 여학생의 수는 남학생의 두 배에 이른다.

초등학생에 있어서 ‘핫스팟을 강제로 켜서 마음대로 무선 인터넷 사용’과 ‘애니팡 하트 같은 게임머니를 강제로 보냄’과 같은 항목에서는 남학생들의 피해율이 높게 나타났고, ‘카톡을 통해 홍보거나 나쁜 말 퍼뜨림’, ‘카톡을 통해 욕하거나 말로 공격함’, ‘카톡을 통해 직접 위협하거나 협박함’의 항목에서는 여학생들의 피해율이 높게 나타났다. 새로운 형태의 따돌림은 남학생들이 많은 피해를 입고 있었다.

중학생들에 있어서 남학생들이 더 높은 비율을 보인 것은 ‘핫스팟을 강제로 켜서 마음대로 무선인터넷 사용’ 하나의 항목이었으며, 여학생이 뚜렷하게 높은 비율을 보인 항목은 ‘카톡을 통해 홍보거나 나쁜 말 퍼뜨림’ 하나였다. 전반적으로 중학생들에 있어서는 스마트폰을 이용한 따돌림 피해에 있어서 성별 차이가 덜 나타나고 있음을 보여주는 것이다.

표 3-45 일반 따돌림과 스마트폰 따돌림의 피해경험 중첩(초등학생)

(단위: 명(%))

구분		따돌림 피해		
		없음	있음	계
스마트폰 따돌림피해	없음	677(89.4)	25(59.5)	702(87.9)
	있음	80(10.6)	17(40.5)	97(12.1)
	계	757(100)	42(100)	799(100)

카이제곱 : 33.37(1)***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

〈표 3-45〉에서는 일반적인 따돌림의 피해를 당한 학생들과 스마트폰을 이용한 따돌림을 당하는 학생들이 어느 정도로 중복되는가를 살펴보았다. 초등학생에 있어서 따돌림의 피해를 당한 경험이 없는 학생 중에서 스마트폰 따돌림의 피해를 경험한 학생의 비율은 10.6%이지만, 따돌림의 피해를 당한 경험이 있는 학생 중에서 스마트폰 따돌림의 피해를 경험한 학생들은 40.5%로서 따돌림의 피해경험이 있을 때 스마트폰 따돌림의 피해를 경험한 비율이 훨씬 높다. 이러한 차이는 통계적으로 유의미하다. 즉 두 가지의 유형의 따돌림 피해는 함께 가는 경향이 있음을 알 수 있다.

표 3-46 일반 따돌림과 스마트폰 따돌림의 피해경험 중첩(중학생)

(단위: 명(%))

구분		따돌림 피해		
		없음	있음	계
스마트폰 따돌림피해	없음	1004(92.0)	14(31.8)	1018(89.7)
	있음	87(8.0)	30(68.2)	117(10.3)
	계	1091(100)	44(100)	1135(100)

카이제곱 : 165.82(1)***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

중학교에서의 중첩실태는 초등학생보다 훨씬 분명하게 나타난다. 따돌림의 피해를 당한 경험이 없는 학생 중에서는 8%만 스마트폰 따돌림 피해를 경험하였지만, 따돌림의 피해를 경험한 학생 중에서는 68.2%가 스마트폰 따돌림의 피

해를 경험하였다. 이러한 사실은 따돌림을 당하는 학생들의 여러 가지 형태로 다양한 피해를 경험할 가능성이 높고, 소수의 피해학생들에게 다양한 형태의 따돌림이 집중될 수 있다는 것을 보여준다.

2. 스마트폰 따돌림 가해 실태

표 3-47 지난 1년간 스마트폰을 이용한 따돌림 가해경험(초등학생)

(단위: 명(%))

가해유형	없음	있음	계
핫스팟을 강제로 켜서 마음대로 무선인터넷 사용	794(99.4)	5(0.6)	799(100)
애니팡 하트 같은 게임머니 강제로 보냄	793(99.2)	6(0.8)	799(100)
카톡을 통해 홍보거나 나쁜 말 퍼뜨림	743(93.0)	56(7.0)	799(100)
카톡을 통해 욕하거나 말로 공격함	754(94.4)	45(5.6)	799(100)
카톡을 통해 직접 위협하거나 협박함	796(99.6)	3(0.4)	799(100)
카톡 그룹채팅에 끼워주지 않고 따돌림	780(97.6)	19(2.4)	799(100)

지난 1년 동안 스마트폰을 이용한 따돌림 가해의 실태를 파악하기 위해서 피해를 측정했던 항목과 동일하게 6개의 항목으로 가해경험을 조사하였다. 초등학생이 가장 많이 해본 스마트폰 따돌림 항목은 ‘카톡을 통해 홍보거나 나쁜 말을 퍼뜨림’으로 스마트폰을 가진 학생 799명의 7%인 56명이 해본 적이 있으며, 두 번째가 ‘카톡을 통해 욕하거나 말로 공격함’으로 5.6%인 45명이 해본 적이 있다고 하였다. 이러한 순서는 <표 3-41>에서 보았던 피해경험과는 다른 순서이다. 결국 가해를 가장 많이 해본 항목과 피해를 가장 많이 해본 항목이 다르다는 점은 특정 피해유형에 따라 가해학생의 수가 달라진다는 점을 보여준다고 하겠다. 즉 ‘카톡을 통해 욕하거나 말로 공격함’은 가해보다 피해의 비율이 높게 나타났고 이는 상대적으로 소수의 가해학생들이 많은 수의 피해학생들을 대상으로 따돌림 행위를 하였음을 보여주는 것이다.

‘핫스팟을 강제로 켜서 마음대로 무선인터넷을 사용’(0.6%), ‘애니팡 하트 같은 게임머니를 강제로 보냄’(0.8%) 등의 가해 행동을 해본 학생들이 매우 적은 것으로 나타났다. 아래 〈그림 3-7〉은 스마트폰 따돌림의 가해실태를 항목별로 비교하기 쉽게 시각적으로 제시한 것이다.

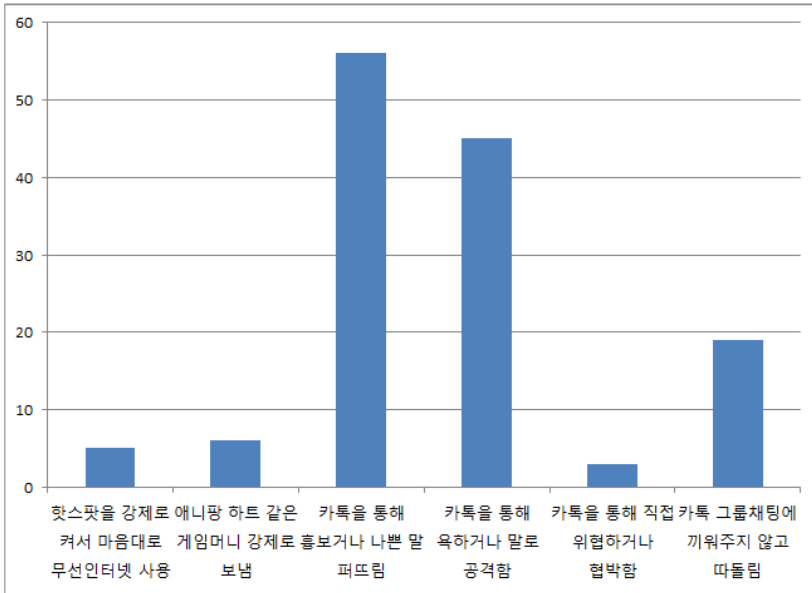


그림 3-7 스마트폰 이용 따돌림 가해경험(초등학생, 건수)

표 3-48 지난 1년간 스마트폰을 이용한 따돌림 가해경험(중학생)

(단위: 명(%))

가해유형	없음	있음	계
핫스팟을 강제로 켜서 마음대로 무선인터넷 사용	1118(98.5)	17(1.5)	1135(100)
애니팡 하트 같은 게임머니 강제로 보냄	1130(99.6)	5(0.4)	1135(100)
카톡을 통해 홍보거나 나쁜 말 퍼뜨림	1007(88.7)	128(11.3)	1135(100)
카톡을 통해 욕하거나 말로 공격함	1042(91.8)	93(8.2)	1135(100)
카톡을 통해 직접 위협하거나 협박함	1122(98.9)	13(1.1)	1135(100)
카톡 그룹채팅에 끼워주지 않고 따돌림	1081(95.2)	54(4.8)	1135(100)

〈표 3-48〉은 중학생들의 스마트폰 따돌림 가해경험을 제시한 것이다. 중학생이 가장 많이 해본 스마트폰 따돌림 항목은 ‘카톡을 통해 홍보거나 나쁜 말 퍼뜨림’으로 스마트폰을 가진 학생 1135명의 11.3%인 128명이 해본 적이 있으며, 두 번째가 ‘카톡을 통해 욕하거나 말로 공격함’으로 8.2%인 93명이 해본 적이 있다고 하였다. 이처럼 피해경험이 많은 항목과 가해경험이 많은 항목의 순서가 달라지는 것은 앞서 살펴본 초등학생의 경우와 동일하다. 중학생들의 경우 스마트폰 따돌림의 피해를 경험한 비율보다 가해에 참여한 비율이 초등학생에 비해서 상대적으로 더 높게 나타나고 있는데, 이는 중학생들에 있어서 스마트폰 따돌림은 가해에 더 많은 학생들이 참여한다는 것을 간접적으로 보여준다. 이러한 점은 ‘카톡을 통해 홍보거나 나쁜 말 퍼뜨림’에서 더 분명히 드러난다.

‘핫스팟을 강제로 켜서 마음대로 무선인터넷을 사용’(1.5%), ‘애니팡 하트 같은 게임머니를 강제로 보냄’(0.4%) 등의 가해 행동을 해본 학생들이 매우 적은 것으로 나타났다. 아래 〈그림 3-8〉은 스마트폰 따돌림의 가해실태를 항목별로 비교하기 쉽게 시각적으로 제시한 것이다.

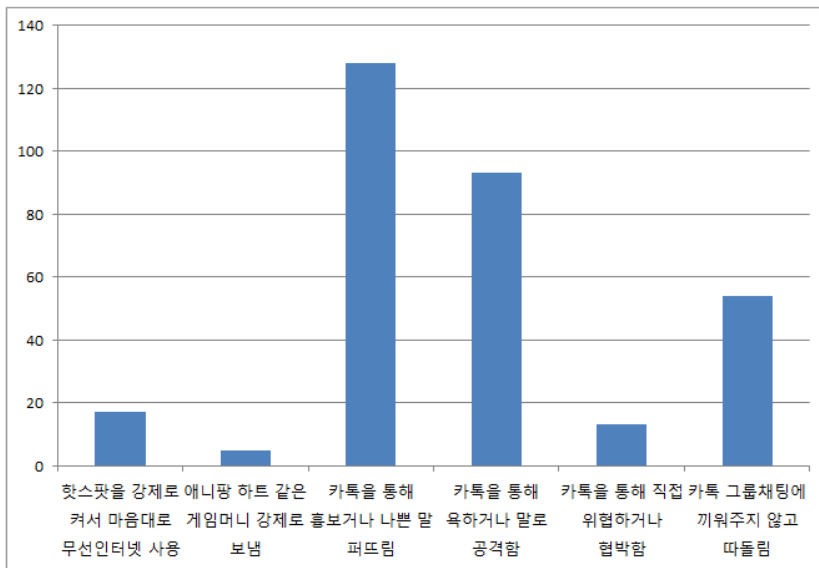


그림 3-8 스마트폰 이용 따돌림 가해경험(중학생)

표 3-49 스마트폰 이용 따돌림 중복 가해 실태

(단위: 명(%))

구분	초등학생	중학생
없다	709(88.7)	956(84.2)
1유형	56(7.0)	90(7.9)
2유형	26(3.3)	55(4.8)
3유형	7(0.9)	26(2.3)
4유형	0(0.0)	8(0.7)
5유형	1(0.1)	0(0.0)
6유형	0(0.0)	0(0.0)
계	799(100)	1135(100)

〈표 3-49〉는 스마트폰 따돌림 가해한 학생들이 몇 가지의 가해행동을 해본 적이 있는지 보여준다. 초등학생들에 있어서 99.7%인 709명이 가해행동을 해본 적이 없다고 응답하였다. 한 가지 이상 가해를 경험한 학생은 90명으로 11.3%이다. 이 중에서 한 가지의 가해행동만 해본 아이들이 56명으로 7%에 해당하며, 2가지를 해본 학생들이 26명으로 3.3%이다. 가해를 해본 학생들의 거의 대부분이 2가지 이내의 행동을 해본 것으로 나타났다.

중학생의 경우에 스마트폰을 이용해서 따돌림 가해행동을 한 번도 해보지 않은 학생들이 956명으로 84.2%이다. 한번 이상 스마트폰 이용 따돌림의 가해 경험을 가지고 있는 학생은 179명으로 15.8%에 해당한다. 이 중에서 한 가지의 가해행동만 해본 아이들은 90명으로 7.9%이고, 2가지를 해본 학생들은 55명으로 4.8%, 3가지를 해본 학생도 26명으로 2.3%이다. 초등학생에 비해서 더 많은 종류의 가해행동을 해본 아이들이 비율이 좀 높아진 것을 알 수 있다.

표 3-50 성별 스마트폰 따돌림 가해차이 : 다중응답교차분석

(단위: 명(%))

가해유형	초등학생			중학생		
	남	여	계	남	여	계
핫스팟을 강제로 켜서 마음대로 무선인터넷 사용	3(7.5)	2(4.0)	5	12(19.0)	5(4.3)	17
애니팡 하트 같은 게임머니 강제로 보냄	5(12.5)	1(2.0)	6	4(6.3)	1(0.9)	5
카톡을 통해 홍보거나 나쁜 말 퍼뜨림	18(45.0)	38(76.0)	56	40(63.5)	88(75.9)	128
카톡을 통해 욕하거나 말로 공격함	26(65.0)	19(38.0)	45	37(58.7)	56(48.3)	93
카톡을 통해 직접 위협하거나 협박함	1(2.5)	2(4.0)	3	5(7.9)	8(6.9)	13
카톡 그룹채팅에 끼워주지 않고 따돌림	8(20.0)	11(22.0)	19	19(30.2)	35(30.2)	54
계	40	50	90	63	116	179

〈표 3-50〉에서 성별에 따라서 스마트폰 따돌림의 가해가 차이가 있는가를 다중응답교차분석을 통해서 살펴보았다. 따돌림 피해항목에 따라서 성별 차이를 분명하게 보여준다. 먼저 초등학생과 중학생 모두에 있어서 스마트폰을 이용한 따돌림 가해는 남학생보다 여학생들이 더 많이 하고 있음을 알 수 있다. 중학생의 경우 피해를 경험한 여학생이 남학생의 두 배에 이른다. 이러한 분포는 앞서 〈표 3-44〉에서 살펴본 피해 상황과 유사하다. 종합적으로 살펴보면 초등학생과 중학생 모두 스마트폰을 이용한 따돌림의 피해와 가해에는 여학생들이 더 많이 참여하는 것을 알 수 있고, 성별차이는 중학생이 되면 더 분명한 차이를 보인다.

초등학생의 경우 남학생의 피해율이 두드러지게 높은 항목은 2개인데, ‘애니팡 하트 같은 게임머니를 강제로 보냄’, ‘카톡을 통해 욕하거나 말로 공격함’은 남자가 참여하는 비율이 높다. 여기에서 특징적인 모습을 보이는 항목은 ‘카톡을 통해 욕하거나 말로 공격함’인데, 피해의 성별 차이를 보았을 때는 여학생들이 피해를 당하는 비율이 높았는데, 가해에 있어서는 남학생들이 참여하는 비율이 훨씬 높게 나타났다. 이 사실로 유추할 수 있는 것은 초등학생의 경우 남학생들이 일부 여학생들을 대상으로 카톡을 통해서 욕하거나 공격하는 현상이 있다는 것이다. 여학생이 뚜렷하게 높은 비율을 보인 항목은 ‘카톡을 통해 홍보거나 나쁜 말 퍼뜨림’이다. 이 항목은 피해와 가해 모두 여학생이 높은 비율을

보였다.

중학생에 있어서 남자들이 뚜렷하게 높은 가해율을 보인 것은 3개로서 ‘핫스팟을 강제로 켜서 마음대로 무선인터넷 사용’, ‘애니팡 하트 같은 게임머니를 강제로 보냄’, ‘카톡을 통해 욕하거나 말로 공격함’이다. 중학생의 경우 ‘카톡을 통해 욕하거나 말로 공격함’은 피해와 가해 모두 남자들이 많이 참여하였다. 여학생이 뚜렷하게 높은 비율을 보인 항목은 ‘카톡을 통해 홍보거나 나쁜 말 퍼뜨림’ 하나였다.

표 3-51 일반 따돌림과 스마트폰 따돌림의 가해경험 중첩(초등학생)

(단위: 명(%))

구분		따돌림 가해		
		없음	있음	계
스마트폰 따돌림가해	없음	644(91.3)	65(69.1)	709(88.7)
	있음	61(8.7)	29(30.9)	90(11.3)
	계	705(100)	94(100)	799(100)

카이제곱 : 40.89(1)***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

〈표 3-51〉에는 초등학생들의 일반적인 따돌림의 가해경험과 스마트폰을 이용한 따돌림의 가해경험이 중복되는 정도를 살펴본 결과가 제시되어 있다. 초등학생에 있어서 따돌림의 가해경험이 없는 학생 중에서 스마트폰 따돌림의 가해를 경험한 학생의 비율은 8.7%이지만, 따돌림의 가해를 당한 경험이 있는 학생 중에서 스마트폰 따돌림의 가해를 경험한 학생들은 30.9%로서 따돌림의 가해경험이 있을 때 스마트폰 따돌림의 가해에도 참여하는 비율이 훨씬 높다. 이러한 차이는 $p < .001$ 에서 통계적으로 유의미하다. 즉 두 가지의 유형의 따돌림 가해경험은 중첩되는 경향이 있다는 사실을 알 수 있다. 〈표 3-45〉에서 초등학생의 따돌림 피해가 중첩되는 비율보다는 상대적으로 낮게 나타났다. 이는 피해의 중첩정도가 가해의 중첩정보보다 강함을 보여준다.

표 3-52 일반 따돌림과 스마트폰 따돌림의 가해경험 중첩(중학생)

(단위: 명(%))

구분		따돌림 가해		
		없음	있음	계
스마트폰 따돌림가해	없음	904(88.2)	52(47.3)	956(84.2)
	있음	121(11.8)	58(52.7)	179(15.8)
	계	1025(100)	110(100)	1135(100)

카이제곱 : 125.23(1)***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

중학교에서의 일반 따돌림과 스마트폰 따돌림 가해행동 중첩은 초등학생보다 훨씬 분명하게 나타난다. 따돌림의 가해를 해본 경험이 없는 학생 중에서는 11.8%만 스마트폰 따돌림 가해를 경험하였지만, 따돌림의 가해를 해본 적이 있는 경우에는 52.7%가 스마트폰 따돌림의 가해를 해본 적이 있는 것으로 나타났다. 이러한 사실은 따돌림을 하는 학생들이 일반적인 오프라인 상황에서건, 스마트폰을 이용하건 따돌림 행동을 하게 될 가능성이 높다는 것을 보여준다.

3. 스마트폰 따돌림의 피해와 가해의 교차

표 3-53 스마트폰 따돌림 피해와 가해의 교차분석(초등학생)

(단위: 명(%))

구분	가해 없음	가해 있음	계
피해 없음	662(93.4)	40(44.4)	702(87.9)
피해 있음	47(6.4)	50(55.6)	97(12.1)
계	709(100)	90(100)	799(100)

카이제곱 : 179.23(1)***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

스마트폰을 이용한 따돌림의 피해와 가해의 중첩은 일반적인 따돌림의 피해

와 가해의 중첩보다 훨씬 강한 관계를 보이고 있다. 초등학생 중에서 스마트폰을 이용한 따돌림의 가해경험이 없는 학생들이 피해를 당한 비율은 6.4%이지만, 가해경험이 있는 학생들은 무려 55.6%가 피해를 당한 경험을 가지고 있다. 이처럼 스마트폰을 이용한 따돌림의 경우는 상대적으로 피해와 가해가 중첩되는 경향이 두드러지게 강하게 나타나면, 아마도 이는 상대적으로 스마트폰을 이용한 따돌림이 용이하고 은밀하게 이루어질 수 있다는 점에서 기인하는 것으로 보인다.

표 3-54 스마트폰 따돌림 피해와 가해의 교차분석(중학생)

(단위: 명(%))

구분	가해 없음	가해 있음	계
피해 없음	890(93.1)	128(71.5)	1018(89.7)
피해 있음	66(6.9)	51(28.5)	117(10.3)
계	956(100)	179(100)	1135(100)

카이제곱 : 75.99(1)***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

중학생의 경우도 초등학생보다는 약하게 나타나기는 하지만 피해와 가해가 중첩되는 현상은 뚜렷하게 나타난다. 초등학생과 마찬가지로 일반적인 따돌림보다 피해와 가해의 중첩현상의 더 강하게 나타난다. 가해가 없는 학생들 중에서 피해를 당한 학생은 6.9%이지만 가해가 있는 경우에 피해를 당한 경험은 28.5%로 높아진다. 즉 가해가 있는 학생들이 피해를 많이 당하거나 피해가 있는 학생들이 가해를 더 많이 하는 것이 두드러지게 나타나고 있다.

제6절 따돌림 피해가해에 따른 학생의 개인적·환경적 특성 분석

본 절에서는 따돌림의 피해 및 가해 경험과 개인적·사회환경적 요인들의 관계를 분석하였다. 설문지에서 측정한 개인적·사회환경적 문항을 중심으로 피해-가해 유형별로 주요 요인들이 어떤 차이를 보이는지 살펴보기 위해서 교

차분석과 평균차이검증 방법을 사용하였다. 앞서 살펴본 바와 같이 초등학생과 중학생은 측정한 문항에서 차이가 있기 때문에 초등학생은 없고, 중학생만 분석한 결과들이 존재한다.

따돌림 피해와 가해의 특성을 모두 고려하여 개인적 · 사회환경적 요인의 차이를 살펴보기 위해서 따돌림 피해와 가해경험을 교차하여 4개의 집단으로 구성하였다. 첫 번째 집단은 피해와 가해경험이 모두 없는 집단, 두 번째는 가해경험만 있는 집단, 세 번째는 피해경험만 있는 집단, 네 번째는 피해와 가해경험이 모두 있는 집단이다.

1. 따돌림 피해-가해와 개인적 특성의 관계

표 3-55 피해-가해유형별 개인의 자아개념 평균차이 검증(중학생)

(단위: 명(%))

구분	모두 없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계	F값
나는 좋은 성격을 가진 사람이다.	3.62	3.54	3.31	3.91	3.61	1.97
나는 원하는 것을 다 할 수 있는 사람이다.	2.98	2.88	2.63	2.91	2.96	1.65
나는 소중한 사람이다.	4.14	4.13	3.40	3.91	4.12	7.29***
주위사람들은 나를 문제아라고 생각한다.	1.71	2.08	2.37	2.09	1.76	11.25***
주위사람들은 나를 나만 아는 아이라고 생각한다.	1.80	1.99	1.86	2.27	1.82	2.53
사례수	1118	106	35	11	1270	

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

먼저 <표 3-55>에서는 중학생들의 따돌림의 피해-가해 집단별로 긍정적인 그리고 부정적인 자아개념에서 나타나는 차이를 분석하였다. 처음 세 문항은 긍정적인 자아개념에 관한 문항이다. 두 번째와 세 번째 문항인 ‘나는 좋은 성격을 가진 사람이다.’와 ‘나는 원하는 것을 다 할 수 있는 사람이다.’는 피해-가해 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. ‘나는 소중한 사람이다.’라는 문항만 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이를 보였는데, 따돌림의 피

해만 있는 집단이 다른 세 집단에 비해서 소중한 사람이라고 생각하는 정도가 현저하게 낮게 나타났다. 피해와 가해가 모두 있는 집단도 다른 두 집단에 비해서 약간 낮은 평균을 보였다. 이러한 결과는 따돌림의 피해가 피해를 당하는 학생들의 자존감을 훼손하며, 특히 피해만 당해서 무력감을 경험하는 학생들은 자존감이 현저하게 떨어진다는 점을 보여준다.

부정적인 자아개념에 관한 2개의 문항에서 ‘주위사람들은 나를 나만 아는 아이라고 생각한다.’는 이기적 특성에 관한 문항은 집단별로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 반면에 ‘주위 사람들은 나를 문제아라고 생각한다.’는 부정적 낙인에 관한 문항에 대해서는 피해만 있는 집단이 아주 높은 점수를 보였고, 피해와 가해가 모두 없는 집단은 낮은 점수를 보였다. 이러한 사실 역시 앞의 경우와 비슷하게 피해를 당하는 학생들이 따돌림의 피해를 자신이 뭔가 문제가 있기 때문에 당하는 것이라고 받아들임으로써 부정적 자기인식이 강화된다는 것을 보여준다.

따돌림의 피해를 당하는 학생들이 긍정적인 자아상은 현저하게 낮아지고 부정적 자아상이 강해진다는 점은 따돌림을 당하는 학생들에 대한 대책의 마련에서 심각하게 고려해야할 점이라고 볼 수 있다.

표 3-56 피해-가해유형별 개인의 자기통제력 평균차이 검증(중학생)

(단위: 명(%))

구분	모두 없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계	F값
나는 내일 시험이라도 재미있는 일이 있으면 그것을 먼저 한다.	2.48	2.89	2.51	3.00	2.52	3.97**
나는 일이 힘들고 어려워지면 바로 포기한다.	2.36	2.56	2.63	2.73	2.39	2.35
나는 스릴 있고 모험적인 활동을 즐긴다.	3.36	3.55	3.23	3.64	3.38	1.22
나는 남을 놀리거나 괴롭히는 일이 재미있다.	1.81	2.3	1.49	2.45	1.85	13.27***
나는 화가 나면 참지 못한다.	2.58	2.72	2.83	2.91	2.6	1.24
나는 학교숙제를 제때에 잘 하지 않는다.	2.40	2.99	2.54	2.73	2.46	8.47***
사례수	1118	106	35	11	1270	

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

자기통제력은 6개의 문항으로 측정하였는데, 6개의 문항 중에서 3개의 문항만이 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. ‘나는 내일 시험이라도 재미있는 일이 있으면 그것을 먼저 한다.’에서 모두 있음 집단(3.00)과 가해만 있음 집단(2.89)이 다른 두 집단에 비해서 높은 평균을 보였고, ‘나는 남을 놀리거나 괴롭히는 일이 재미있다.’에서도 모두 있음(2.45)과 가해만 있음(2.3)이, ‘나는 학교 숙제를 제때에 잘 하지 않는다.’에서도 가해만 있음(2.99)과 모두 있음(2.73)이 높은 평균점수를 보였다. 이 점수가 높다는 것은 자기통제력이 낮다는 것을 의미한다. 점수가 높은 집단들의 공통점은 모두 가해를 해본 적이 있는 집단이라는 점이다. 범죄를 설명하는 일반이론에서 자기통제력을 범죄나 비행의 주요 원인으로 보고 있는데, 따돌림에서도 가해를 경험한 학생들의 경우에는 자기통제력이 낮은 현상이 뚜렷하게 나타난다. 즉 자기통제력을 따돌림의 가해를 설명하는 요인으로 볼 수 있다.

표 3-57 피해-가해유형별 개인의 성격특성 평균차이 검증(중학생)

(단위: 명(%))

구분	모두 없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계	F값
친구들이 교착을 어기는 일을 하자고 할 때, 이를 거부하는 일	3.58	3.30	3.26	3.64	3.55	3.24*
친구들이 술을 마시자고 할 때, 거절하는 일	4.34	4.21	4.09	4.55	4.33	1.39
친구들과 좋은 관계를 유지하는 일	4.23	4.10	3.00	4.09	4.19	25.04***
친구와의 갈등을 해결하는 일	3.82	3.58	2.94	3.36	3.77	12.43***
선생님과 좋은 관계를 유지하는 일	4.04	3.82	3.49	3.82	4.00	5.54***
나는 다른 사람들과 잘 어울리지 못한다.	1.73	1.82	2.63	1.91	1.77	11.50***
어려운 문제에 부딪혔을 때 포기하지 않고 해결하려 노력하는 일	3.75	3.57	3.17	3.64	3.71	5.35***
지루하더라도 수업에 빠지지 않는 일	4.25	4.03	3.71	3.64	4.21	5.84***
최선을 다하고 실패했다라도 다시 도전하는 일	3.71	3.42	3.43	3.64	3.68	3.63*
화가 나는 일이 있더라도 참는 일	3.79	3.55	3.34	3.91	3.76	3.91**
공부에 집중하는 일	3.43	3.21	3.03	3.36	3.40	2.99*
다른 재미있는 일이 있어도 공부에 집중하는 일	3.25	2.92	2.63	3.00	3.20	6.54***
사례수	1118	106	35	11	1270	

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

〈표 3-57〉은 개인의 성격적인 특성을 측정한 문항들의 피해-가해 집단 간 차이를 중학생을 대상으로 살펴본 결과이다. 개인의 성격적인 특성은 크게 세 가지로 나누어지는 것으로 볼 수 있다. 첫 번째는 옳지 않은 것을 거절하는 능력으로 ‘친구들이 교칙을 어기는 일을 하자고 할 때, 이를 거부하는 일’과 ‘친구들이 술을 마시자고 할 때 거절하는 일’이다. 두 번째는 다른 사람들과 좋은 관계를 유지하는 능력으로 ‘친구들과 좋은 관계를 유지하는 일’, ‘친구와의 갈등을 해결하는 일’, ‘선생님과 좋은 관계를 유지하는 일’, ‘나는 다른 사람들과 잘 어울리지 못한다’이다. 세 번째는 힘들고 어려운 상황을 포기하지 않고 이겨내는 참을성에 관한 문항으로 ‘어려운 문제에 부딪혔을 때 포기하지 않고 해결하려 노력하는 일’, ‘지루하더라도 수업에 빠지지 않는 일’, ‘최선을 다하고 실패했더라도 다시 도전하는 일’, ‘화가 나는 일이 있더라도 참는 일’, ‘공부에 집중하는 일’, ‘다른 재미있는 일이 있어도 공부에 집중하는 일’이다.

옳지 않은 일을 거절하는 능력에 있어서 두 문항 중에서 한 문항만 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. ‘친구들이 교칙을 어기는 일을 하자고 할 때, 이를 거부하는 일’에서 가해만 있는 집단 또는 피해만 있는 집단은 낮은 점수를 보였지만, 피해와 가해가 모두 없는 집단과 모두 있는 집단은 높은 점수를 보였다⁴²⁾.

다음으로 다른 사람과 좋은 관계를 유지하는 능력은 4개의 문항 모두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 4개의 문항에서 피해-가해 집단 간에 비슷한 점수분포를 보이는데, 피해와 가해가 모두 없는 집단이 좋은 관계를 유지하는 능력이 가장 좋은 것을 볼 수 있고, 가해만 있는 집단과 모두 있는 집단이 비슷한 수준으로 중간 정도이며, 피해만 있는 집단이 좋은 관계를 형성하는 능력에서 가장 낮은 수준을 보였다. 즉 따돌림의 피해를 겪는 학생들은 기본적으로 다른 사람들과 좋은 관계를 형성하는 능력이 부족하다고 생각하고 있으며 다른 사람들과 잘 어울리지 못한다고 생각하고 있었다.

세 번째로 참을성에 관한 5개의 문항도 모두 집단 간에 통계적으로 유의미한

42) 피해와 가해가 모두 있는 집단에서 가장 높은 점수를 보였다는 것은 의외의 결과이다. 그런데 모두 있음에 해당하는 학생이 11명에 불과하기 때문에 그 점수의 안정성 면에 취약함이 있음을 부인할 수 없다.

차이를 보인다. 그런데 여기에서는 4집단 간에 분포에 있어서 약간의 차이를 보이고 있다. 그렇지만 공통적으로 나타나는 특징은 피해와 가해가 모두 없는 집단이 참을성의 모든 문항에서 가장 높은 점수를 받고 있으며, 피해만 있는 집단이 참을성 부분에서 가장 낮은 점수를 받고 있다는 점이다. 전반적으로 피해만 당한 집단들이 자기 자신에 대한 평가에서 부정적인 측면들을 과도하게 인식하고 있는 것을 알 수 있다.

표 3-58 피해-가해유형별 개인의 가치관과 행동 평균차이 검증(중학생)

(단위: 명(%))

구분	모두 없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계	F값
재미를 위해서 다른 사람을 괴롭히는 것은 괜찮다.	1.51	1.92	1.26	1.82	1.54	12.57***
원하는 것을 얻기 위해서 다른 사람을 이용할 수 있다.	1.68	2.08	1.86	2.27	1.72	8.18***
학급 분위기를 해치는 친구를 다른 친구들과 함께 때려주는 일은 나쁜 일이 아니다.	1.55	1.83	1.26	1.91	1.57	6.23***
내 이익을 위해서라면 다른 사람이 손해 봐도 상관없다.	1.68	2.08	1.83	2.18	1.72	8.28***
다른 친구가 잘 되는 것을 보면 시기심이 생긴다.	2.11	2.62	1.91	2.18	2.15	8.36***
개나 고양이 같은 애완동물을 발로 찬 적이 있다.	1.21	1.36	1.26	1.09	1.22	2.46
원하는 것을 얻기 위해서 다른 사람을 속인 적이 있다.	1.91	2.47	1.77	2.73	1.96	13.92***
다른 사람들이 아파하거나 힘들어할 때 나도 그렇게 느낀다.	2.93	2.79	2.97	3	2.92	0.51
나는 나의 생활에 만족한다.	3.47	3.36	2.86	3.27	3.44	3.07*
내 주위 친구들과 비교해 볼 때 나는 행복하다.	3.38	3.3	2.86	3.18	3.35	2.36
사례수	1118	106	35	11	1270	

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

〈표 3-58〉은 개인의 가치관과 행동에 관한 내용이다. 이를 세분화해 보면 크게 4가지의 요인에 대한 측정으로 구성되어 있다. 첫째는 부정적 가치관을 측정하는 5개 문항이다. 이는 ‘재미를 위해서 다른 사람을 괴롭히는 것은 괜찮다.’, ‘원하는 것을 얻기 위해서 다른 사람을 이용할 수 있다.’, ‘학급 분위기를

해치는 친구를 다른 친구들과 함께 때려주는 일은 나쁜 일이 아니다.’, ‘내 이익을 위해서라면 다른 사람이 손해 봐도 상관없다.’, ‘다른 친구가 잘 되는 것을 보면 시기심이 생긴다.’이다. 5개의 문항 모두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 모든 문항에서 공통적으로 나타는 현상은 가해의 경험이 있는 집단에서 모든 항목의 평균점이 높게 나타난다는 점이다. 즉 사람을 수단적으로 이용하는 것에 대한 생각, 그리고 다른 사람에 잘되는 것에 대한 시기심 등이 가해경험이 있는 학생들에게서 높이 나타났다. 이러한 현상은 부정적이고 수단적인 가치를 가진 학생들이 자신의 재미나 흥미를 위해서 다른 학생들을 따돌림하는 가해행동을 하게 된다는 것을 보여준다.

두 번째 요인은 부정적 행동경험이다. ‘개나 고양이 같은 애완동물을 발로 찬 적이 있다.’, ‘원하는 것을 얻기 위해서 다른 사람을 속인 적이 있다.’의 문항에서 동물학대는 집단별로 차이가 나타나지 않았지만, 속이는 행동에 대해서는 집단별로 유의미한 차이가 나타났다. 이러한 부정적인 행동 역시 따돌림 가해를 경험한 집단에서 그렇지 않은 집단보다 높은 점수를 보였다.

세 번째로 공감능력을 측정한 문항인 ‘다른 사람들이 아파하거나 힘들어할 때 나도 그렇게 느낀다.’는 집단별로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

네 번째로 생활에 대한 만족도를 측정한 문항인 ‘나는 나의 생활에 만족한다.’, ‘내 주위 친구들과 비교해 볼 때 나는 행복하다.’에서는 첫 번째 문항에서만 집단 간에 유의미한 차이가 나타났는데, 피해만 경험한 집단이 생활의 만족도가 가장 낮게 나타났다.

표 3-59 피해-가해유형별 자기합리화 평균차이 검증(초등학생)

(단위: 명(%))

구분	모두 없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계	F
어려움에 처한 친구를 도와주기 위해 싸우는 것은 괜찮다.	2.83	2.99	2.93	3.47	2.85	1.74
잘못을 깨닫게 하기 위해서 잘못된 아이를 때려도 괜찮다.	1.67	2.21	1.93	2.00	1.73	11.83***
적은 돈을 훔치는 것은 많은 돈을 훔치는 것에 비하면 괜찮다.	1.23	1.59	1.42	1.27	1.27	9.67***
다른 사람을 가볍게 때리는 것은 상대방이 싫어해도 장난이라 괜찮다.	1.37	1.98	1.44	1.53	1.43	20.84***
물건을 훔친 사람보다 부주의해서 잃어버린 사람의 잘못이 더 크다.	1.51	1.76	1.70	1.47	1.54	3.08*
친구와 의리를 지키기 위해서는 싸울 수 있다.	2.38	2.79	2.19	2.73	2.41	4.09**
주인이 달라기 전까지는 주인 허락 없이 자전거를 타고 놀아도 괜찮다.	1.20	1.43	1.23	1.20	1.22	5.30***
다른 친구를 때리는 것은 놀리거나 무시하는 것보다 더 나쁘다.	2.50	2.54	2.56	2.33	2.50	0.12
따돌림 받는 아이는 그럴만한 이유가 있다.	2.04	3.19	2.30	2.47	2.16	30.96***
말로 해서 안 통하는 친구는 때려주어도 괜찮다.	1.27	1.77	1.26	1.33	1.32	19.07***
친한 친구끼리라면 서로 창피를 주고 놀려도 괜찮다.	1.40	2.04	1.47	1.67	1.46	20.02***
학교에서 아이들이 나쁜 행동을 하는 것은 담임선생님의 책임도 있다.	2.20	2.71	2.26	2.40	2.25	5.62***
평소 아이들이 나쁜 행동을 하는 것은 부모의 책임도 있다.	2.47	2.88	2.60	2.47	2.51	3.01*
사례수	1024	106	43	15	1188	

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

〈표 3-59〉와 〈표 3-60〉은 초등학생과 중학생들이 가지는 다양한 합리화의 가치들을 측정한 것이다. 먼저 초등학생들에게서 나타나는 자기합리화 수준의 집단별 차이를 살펴보면 13개의 문항 중에서 2개(‘어려움에 처한 친구를 도와주기 위해 싸우는 것은 괜찮다.’, ‘다른 친구를 때리는 것은 놀리거나 무시하는 것보다 더 나쁘다.’)만 차이가 나타나지 않았고 나머지 문항에서 모두 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 그런데 가장 높은 평균을 보인 집단은 모든 문항에서 가해만 있는 집단이다. 다른 집단에 비해서 현저하게 높은 평균점수를 보여서 따돌림 가해를 하는 학생들은 여러 가지 방식으로 자신의 행동을 합리화하는 경

향이 있는 것을 알 수 있다. 다른 학생들을 따돌리는 아이들은 자신이 다른 학생들을 따돌림하는 행위에 대해서도 자신들의 행위를 용납할 수 있는 합리적인 이유를 스스로 제공해주기에 다른 학생들을 더 쉽게 따돌릴 수 있는 것이다.

표 3-60 피해-가해유형별 자기합리화 평균차이 검증(중학생)

(단위: 명(%))

구분	모두 없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계	F
어려움에 처한 친구를 도와주기 위해 싸우는 것은 괜찮다.	3.1	3.28	2.8	3.09	3.11	1.88
잘못을 깨닫게 하기 위해서 잘못된 아이를 때려도 괜찮다.	2.17	2.45	1.63	2.27	2.18	6.48***
적은 돈을 훔치는 것은 많은 돈을 훔치는 것에 비하면 괜찮다.	1.55	1.69	1.46	1.36	1.56	1.41
다른 사람을 가볍게 때리는 것은 상대방이 싫어해도 장난이라 괜찮다.	1.66	1.95	1.49	1.91	1.68	5.24***
물건을 훔친 사람보다 부주의해서 잃어버린 사람의 잘못이 더 크다.	1.76	1.99	1.6	2	1.78	2.60
친구와 의리를 지키기 위해서는 싸울 수 있다.	2.77	3.1	2.37	2.64	2.79	4.46**
주인이 달라기 전까지는 주인 허락 없이 자전거를 타고 놀아도 괜찮다.	1.45	1.65	1.31	1.55	1.46	3.04*
다른 친구를 때리는 것은 놀리거나 무시하는 것보다 더 나쁘다.	2.66	2.89	2.69	2.91	2.68	1.21
따돌림 받는 아이는 그럴만한 이유가 있다.	2.66	3.34	1.91	2.91	2.7	16.50***
말로 해서 안 통하는 친구는 때려주어도 괜찮다.	1.68	1.93	1.4	2.18	1.7	5.10***
친한 친구끼리라면 서로 창피를 주고 놀려도 괜찮다.	1.99	2.35	1.8	2.27	2.02	4.77***
학교에서 아이들이 나쁜 행동을 하는 것은 담임선생님의 책임도 있다.	2.65	2.96	2.54	3.27	2.68	3.54*
평소 아이들이 나쁜 행동을 하는 것은 부모의 책임도 있다.	3.03	3.1	2.94	3.55	3.04	0.84
사례수	1118	106	35	11	1270	

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

중학생들의 경우도 상황은 초등학생과 유사하다. 중학생들의 경우에 집단 별로 유의미한 차이가 나타나지 않은 항목은 4개(‘어려움에 처한 친구를 도와주기 위해 싸우는 것은 괜찮다.’, ‘적은 돈을 훔치는 것은 많은 돈을 훔치는 것에 비하면 괜찮다.’, ‘물건을 훔친 사람보다 부주의해서 잃어버린 사람의 잘못이 더

크다.’, ‘다른 친구를 때리는 것은 놀리거나 무시하는 것보다 더 나쁘다.’)로써 초등학생보다 2개가 더 많다.

나머지 문항들에서는 한 문항(‘학교에서 아이들이 나쁜 행동을 하는 것은 담임선생님의 책임도 있다.’)만 제외하고, 초등학생과 마찬가지로 가해만 있는 집단이 자기합리화의 정도가 가장 높은 것으로 나타났다. 중학생에게 있어서도 가해를 경험한 학생들은 자신들이 나쁜 행위에 대한 자기합리화를 더 잘 하고 있으며 그런 경향이 그들로 하여금 더 용이하게 따돌림 가해를 할 수 있게 하는 것이다. 이러한 결과에서 예외적인 문항은 학교에서의 문제에 대한 책임을 담임교사에게 돌리는 합리화로서 가해와 피해를 모두 경험한 학생들이 교사에게 가장 큰 책임을 돌리는 것으로 나타났다.

2. 따돌림 피해-가해와 친구관련 요인의 관계

두 번째로 살펴볼 영역은 친구관련 영역이다. 일반적인 비행에서도 친구관련 요인, 특히 비행친구와 관련된 요인들은 중요한 영향을 미치는데, 동일하게 집단적으로 이루어지는 따돌림에서도 친구관련 요인의 영향을 클 것이라 예측할 수 있다. 여기에서는 비행친구 뿐만 아니라 일반적인 친구들과의 관계도 포함해서 따돌림과의 관계를 분석한다.

표 3-61 피해-가해유형과 친한 친구와 만나는 빈도의 교차분석 결과(초등학생)

(단위: 명(%))

구분	모두 없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계
거의 매일	718(70.1)	81(76.4)	32(74.4)	13(86.7)	844(71.0)
2~3일에 한 번 정도	143(14.0)	14(13.2)	3(7.0)	0(0.0)	160(13.5)
일주일에 한 번 정도	82(8.0)	5(4.7)	3(7.0)	0(0.0)	90(7.6)
2~3주에 한 번 이하	81(7.9)	6(5.7)	5(11.6)	2(13.3)	94(7.9)
계	1024(100)	106(100)	43(100)	15(100)	1188(100)

카이제곱 : 9.24(9)

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

표 3-62 피해-가해유형과 친한 친구와 만나는 빈도의 교차분석 결과(중학생)

(단위: 명(%))

구분	모두 없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계
거의 매일	762(68.3)	73(68.9)	18(51.4)	4(36.4)	857(67.6)
2~3일에 한 번 정도	191(17.1)	19(17.9)	5(14.3)	3(27.3)	218(17.2)
일주일에 한 번 정도	79(7.1)	9(8.5)	2(5.7)	2(18.2)	92(7.3)
2~3주에 한 번 이하	84(7.5)	5(4.7)	10(28.6)	2(18.2)	101(8.0)
계	1116(100)	106(100)	35(100)	11(100)	1268(100)

카이제곱 : 27.87(9)***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

〈표 3-61〉과 〈표 3-62〉는 초등학생과 중학생들이 친한 친구들과 만나는 정도가 따돌림의 피해 및 가해와 가지는 관련성을 분석한 것이다. 초등학생들의 경우에는 따돌림 피해-가해 집단에 따라서 친한 친구들을 만나는 빈도에 있어서 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않는다. 즉 피해를 당한 학생이건, 가해를 해본 학생이건 친한 친구를 만나는 빈도의 분포는 비슷하다는 것이다.

반면 중학생에 있어서는 피해-가해 집단에 따라서 친한 친구를 만나는 빈도가 큰 차이를 보인다. 거의 매일 만난다는 비율에서 모두 없음과 가해만 있는 경우는 60% 후반대의 비율을 보이지만 피해만 있는 경우는 51.4%에 불과하고 모두 있는 경우는 36.4%로 떨어진다. 즉 따돌림의 피해를 당한 경험이 있는 학생들은 상대적으로 친한 친구들을 자주 만나지 못하는 것이 두드러지게 나타나고 있다. 학생들이 성장할수록 친한 친구들과 자주 어울리는 것은 따돌림에도 더 큰 영향을 미침을 보여준다.

표 3-63 피해-가해유형별 친구들에 대한 애착의 평균차이 비교(중학생)

(단위: 명(%))

구분	모두없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계	F
그 친구들과 오랫동안 친구로 지내고 싶다.	4.58	4.72	4.17	4.45	4.58	6.16***
그 친구들과 같은 생각과 감정을 가지려고 노력하는 편이다.	4.12	4.26	3.83	3.82	4.12	2.75*
그 친구들과 서로의 고민을 솔직하게 이야기하는 편이다.	4.06	4.09	3.63	3.36	4.04	3.94**
내 친구들을 믿는다.	4.35	4.36	3.83	4.09	4.33	4.97**
그 친구들의 인정을 받기 위해서는 학교규칙을 어길 수도 있다.	2.22	2.65	1.86	2.09	2.25	6.86***
그 친구들과의 우정을 지키기 위해 부모님께 거짓말하는 것은 괜찮다.	2.2	2.8	1.83	2.18	2.24	11.24***
그 친구들과 어울리기 위해서 나쁜 행동을 할 수도 있다.	1.71	2.31	1.57	2	1.76	13.17***
사례수	1116	106	35	11	1268	

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

〈표 3-63〉은 중학생들의 친한 친구들과의 관계의 정도에 대한 측정문항들과 따돌림의 관계를 분석한 것이다. 이 문항들은 두 가지의 하위차원으로 구분할 수 있는데 하나는 친한 친구들과의 감정적 유대 및 신뢰의 요인이다. 여기에는 ‘그 친구들과 오랫동안 친구로 지내고 싶다.’, ‘그 친구들과 같은 생각과 감정을 가지려고 노력하는 편이다.’, ‘그 친구들과 서로의 고민을 솔직하게 이야기하는 편이다.’, ‘내 친구들을 믿는다.’가 포함된다. 4문항 모두에서 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 흥미로운 결과는 친구들과의 감정적 유대와 신뢰에서 가장 높은 평균점수를 보이는 집단은 가해만 있는 집단이라는 점이다. 그리고 두 번째로 높은 평균점수를 보인 것은 피해와 가해가 모두 없는 집단이다. 즉 집단 간 구분의 기준점이 되는 것은 따돌림의 피해를 경험하였는가의 여부이다. 2번째에서 4번째 문항까지 이런 현상이 나타난다. 이는 따돌림의 피해를 당한 집단은 친구들과의 감정적 유대 또는 정서적 애착이 낮으며, 그렇지 않은 집단은 친한 친구들과의 감정적 유대가 강하다는 점을 보여준다. 여기에서 자세하게 분석되지는 않았지만 가해만 한 집단이 친구들과의 감정적 유대가 높게 나타났다는 점, 특히 첫 번째 문항에서 가해만 있는 집단(4.72)과 모두

없는 집단(4.58)도 차이가 나타났다는 점은 나쁜 짓을 함께 하는 친구들 간에 공유하는 감정적 유대가 일반적인 청소년들보다 더 클 수도 있다는 것을 시사해 준다.

두 번째 하위차원은 친구를 위해 규칙위반을 할 수 있는 정도에 대한 것이다. 여기에는 ‘그 친구들의 인정을 받기 위해서는 학교규칙을 어길 수도 있다.’, ‘그 친구들과의 우정을 지키기 위해 부모님께 거짓말하는 것은 괜찮다.’, ‘그 친구들과 어울리기 위해서 나쁜 행동을 할 수도 있다.’의 세 문항이 포함된다. 이 세 문항도 모두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타난다. 앞서 4문항의 경우와 마찬가지로 가장 높은 평균을 보인 집단은 가해만 있는 집단이다. 따돌림 가해경험만 있는 집단은 다른 집단에 비해서 친구를 위해서 나쁜 짓을 기꺼이 할 수 있다고 응답하는 경향을 보인다. 이러한 현상은 두 가지로 해석이 가능할 것이다. 첫째는 앞서 분석한 친구들과의 감정적 유대라는 측면과 연관해서 친구들과의 감정적 유대가 강하기 때문에 그만큼 친구를 위해서 나쁜 짓을 하는 것도 감수할 수 있다는 의미로 해석하는 것이다. 두 번째는 따돌림의 가해를 해본 학생들은 이미 다른 규칙위반 등의 나쁜 짓을 해본 경험이 있기 때문에 그렇지 않은 일반 학생들에 비해서 쉽게 나쁜 짓을 할 수 있다고 해석하는 것이다.

표 3-64 피해-가해유형별 친한 친구들이 나를 대하는 태도의 차이검증(중학생)

(단위: 명(%))

구분	모두 없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계	F
나를 정신적으로 편안하게 해 준다.	4.07	4.15	3.54	3.91	4.06	4.51**
나를 잘 알고 이해해 준다.	4.16	4.25	3.66	4.09	4.16	4.29**
따뜻하게 대해 준다.	4.12	4.06	3.69	4	4.1	2.68*
고민을 들어 준다.	4.15	4.21	3.86	3.91	4.14	1.49
힘들고 어려울 때 위로해 준다.	4.22	4.25	3.86	4.36	4.21	2.16
사례수	1116	106	35	11	1268	

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

〈표 3-64〉에는 중학생들의 피해-가해 집단별 친구들이 나를 대하는 태도의 차이를 검증한 결과가 제시되어 있다. 5개의 문항 중에서 3문항, 즉 ‘나를 정신적으로 편안하게 해 준다.’, ‘나를 잘 알고 이해해 준다.’, ‘따뜻하게 대해 준다.’에서는 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타났는데, 나머지 두 문항, ‘고민을 들어 준다.’, ‘힘들고 어려울 때 위로해 준다.’에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

집단 간에 유의미한 차이가 나타난 3문항에서 공통적으로 나타난 현상은 따돌림의 피해만 있는 집단이 다른 집단과 비교할 때 현저하게 낮은 점수를 보였다는 점이다. 나머지 3집단 간에는 문항에 따라 약간 다른 모습이 보지만 평균의 차이가 크게 나타나지는 않는다. 이러한 현상은 따돌림의 피해를 당하는 학생들이 친한 친구와의 관계에서 다른 친구들이 자신에 대해서 잘 대해주는 것으로 인식하지 않는다는 것을 의미한다.

이상에서 살펴본 친한 친구와의 관계에 관한 몇 가지 질적 측면을 살펴본 결과는 따돌림의 피해를 당하는 학생들이 친한 친구와의 관계의 다양한 질적 측면에서 그렇지 않는 학생들에 비해서 낮은 수준을 보이는 것을 알 수 있다. 따돌림이 그 특성 상 친구들 간의 관계를 바탕으로 발생하는 것이라는 점을 감안한다면 피해를 당하는 학생들이 친구와의 질적인 관계에서 낮은 수준을 보인다는 것은 어느 정도 납득할 수 있는 현상이라고 볼 수 있을 것이다.

표 3-65 피해-가해유형과 출석정지/퇴학 친구수의 교차분석(중학생)

(단위: 명(%))

구분	모두 없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계
없음	1033(92.6)	86(81.1)	33(94.3)	7(63.6)	1159(91.4)
1-2명	62(5.6)	13(12.3)	1(2.9)	3(27.3)	79(6.2)
3명이상	21(1.9)	7(6.6)	1(2.9)	1(9.1)	30(2.4)
계	1116(100)	106(100)	35(100)	11(100)	1268(100)

카이제곱 : 29.10(6)***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

〈표 3-65〉에는 중학생의 피해-가해 집단별로 학교에서 징계를 경험한 친구의 비율이 어떻게 달라지는 분석한 결과가 제시되어 있다⁴³⁾. 중학생의 경우 집단별로 학교 징계를 경험한 친구의 비율은 통계적으로 유의미한 차이를 보였는데, 징계를 경험한 친구가 1-2명과 3명 이상의 비율이 가장 높은 집단은 따돌림 피해와 가해가 모두 있는 집단이고, 그 다음으로는 가해만 있는 집단이 높은 비율을 보였다. 이러한 결과는 따돌림의 가해를 한 학생들은 그렇지 않은 학생보다 학교에서 징계 경험이 많다는 것을 보여주는 것으로 문제행동을 하는 학생들은 비슷한 경험이 있는 학생들과 더 많이 어울린다는 점을 알 수 있다.

표 3-66 피해-가해유형과 경찰에 잡혀간 친구수의 교차분석(중학생)

(단위: 명(%))

구분	모두 없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계
없음	1024(91.8)	85(80.2)	31(88.6)	7(63.6)	1147(90.5)
1~2명	60(5.4)	12(11.3)	4(11.4)	3(27.3)	79(6.2)
3명 이상	32(2.9)	9(8.5)	0(0.0)	1(9.1)	42(3.3)
계	1116(100)	106(100)	35(100)	11(100)	1268(100)

카이제곱 : 28.9(6)***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

〈표 3-66〉에는 중학생의 피해-가해 집단별로 경찰에 잡혀간 친구수의 비율이 어떻게 달라지는 분석한 결과가 제시되어 있다⁴⁴⁾. 집단에 따라 경찰에 잡혀간 친구수의 비율은 통계적으로 유의미한 차이를 보였는데, 경찰에 잡혀간 친구가 1-2명과 3명 이상의 비율이 가장 높은 집단은 따돌림 피해와 가해가 모두 있는 집단이고, 그 다음으로는 가해만 있는 집단과 피해만 있는 집단이 높은 비율을 보였다.

- 43) 초등학교의 경우 학교에서 출석정지를 받았거나 퇴학을 당한 경험이 있는 친구가 있는 경우가 1188명 중에서 24명으로 2%에 불과하다. 따라서 이러한 분포에 대해서 집단 간의 차이를 살펴보는 것은 사례수가 너무 편중되어 의미가 없을 것으로 판단되어 초등학교의 교차분석 결과는 생략하였다.
- 44) 초등학교의 경우 경찰에 잡혀간 경험이 있는 친구가 있는 경우가 1188명 중에서 6명으로 0.5%에 불과하기 때문에 집단 간의 차이를 살펴보는 것이 의미가 없다. 따라서 분석결과를 별도로 제시하지 않았다.

표 3-67 피해-가해유형별 비행친구와의 접촉 정도 차이(초등학생)

(단위: 명(%))

구분	모두 없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계	F
담배 파우기	1.01	1.03	1.02	1.00	1.01	1.04
술마시기	1.02	1.05	1.02	1.13	1.03	1.62
가출하기	1.03	1.09	1.12	1.07	1.04	4.40**
무단결석하기	1.03	1.06	1.02	1.00	1.03	0.90
다른 사람을 때리기	1.32	1.79	1.44	1.53	1.37	12.58***
패싸움하기	1.05	1.08	1.12	1.40	1.06	7.31***
다른 친구나 공공장소의 물건을 파손하기	1.05	1.15	1.09	1.00	1.06	3.54*
다른 친구의 돈이나 물건 훔치기	1.02	1.08	1.07	1.00	1.03	2.13
특정한 친구를 집단으로 따돌리기	1.05	1.48	1.30	1.13	1.10	45.57***
다른 친구들을 위협하거나 협박하기	1.03	1.14	1.12	1.00	1.04	9.21***
다른 친구가 싫어하는데도 놀리거나 장난치기	1.20	1.57	1.40	1.07	1.24	14.84***
다른 친구에게 싫어하는 것을 강제로 시키기	1.04	1.12	1.14	1.00	1.05	4.70**
사례수	1024	105	43	15	1187	

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

가장 낮은 비율을 보인 것은 피해와 가해가 모두 없는 집단이었다. 이러한 결과는 앞의 표에서 분석한 내용과 연관되는 것으로 문제행동을 하는 학생들은 비슷한 경험이 있는 학생들과 더 많이 어울린다는 것을 보여주는 결과라고 할 수 있다.

〈표 3-67〉과 〈표 3-68〉은 초등학생과 중학생의 비행행동을 해본 경험이 있는 친구의 비율이 따돌림 피해-가해 집단별로 어떤 차이를 보이는지 분석한 것이다. 이 문항들의 측정은 친한 친구 중에서 각 비행항목을 해본 친구들이 얼마나 되는지 묻고, 없다, 1/4정도, 절반 정도, 3/4정도, 모두까지 1-5점으로 응답하도록 한 것이다. 따라서 평균점수가 1점에 가깝게 나올수록 그런 각 비행행동을 해본 친구가 없다는 것을 의미한다.

초등학생의 경우 전체적인 평균점수를 살펴보면 비행행동을 해본 친구들이 거의 없다는 것을 알 수 있다. 대부분의 비행항목에서는 1점에 가까운 점수를 보이고 있고, 이는 그런 비행행동을 해본 친구가 없다는 것을 의미한다. 따돌

림 집단유형별로 유의미한 차이를 보이지 않는 비행항목은 4개이다. ‘담배피우기’, ‘술마시기’, ‘무단결석하기’, ‘다른 친구의 돈이나 물건 훔기기’는 이런 행동을 해본 친구의 비율이 집단 간에 차이가 나타나지 않았다. 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 나머지 항목들은 대부분의 문항에서 가해만 있는 집단에서 가장 평균점수가 높게 나타났다. 예외가 있는 비행항목은 ‘패싸움하기’에서 피해와 가해가 모두 있는 집단에서 가장 높은 점수를 보였고, ‘가출하기’에서 피해만 있는 집단이 가장 높은 점수를 보였다. 가해만 있는 집단이 비행을 저지른 친구의 비율이 가장 높게 나타났다는 점은 초등학생들에게 있어서 따돌림은 다른 비행항목과 연결되는 것이고, 따라서 가해를 해본 집단에서 비행을 저지른 친구들의 비율이 가장 높게 나타나는 것이라고 볼 수 있다. 특히 따돌림의 가해에 해당하는 비행항목, 즉 ‘다른 사람 때리기’, ‘특정한 친구를 집단으로 따돌리기’, ‘다른 친구를 위협하거나 협박하기’, ‘다른 친구가 싫어하는데도 놀리거나 장난치기’, ‘다른 친구에게 싫어하는 것을 강제로 시키기’의 항목에서는 가해만 해본 집단의 평균이 다른 집단에 비해서 현저하게 높게 나타나고 있다.

표 3-68 피해-가해유형별 비행친구와의 접촉 정도 차이(중학생)

(단위: 명(%))

구분	모두 없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계	F
담배 피우기	1.21	1.56	1.2	1.55	1.24	9.46***
술마시기	1.17	1.42	1.17	1.36	1.2	5.98***
가출하기	1.13	1.37	1.31	1.55	1.16	11.25***
무단결석하기	1.14	1.29	1.26	1.55	1.16	6.01***
다른 사람 때리기	1.18	1.44	1.34	1.36	1.21	7.50***
패싸움하기	1.04	1.13	1.14	1.18	1.05	4.01**
다른 친구나 공공장소의 물건을 파손하기	1.08	1.23	1.17	1.45	1.1	7.56***
다른 친구의 돈이나 물건 훔치기	1.05	1.2	1.2	1.45	1.07	13.01***
특정한 친구를 집단으로 따돌리기	1.06	1.26	1.26	1.45	1.08	18.07***
다른 친구들을 위협하거나 협박하기	1.04	1.13	1.17	1.91	1.06	31.45***
다른 친구가 싫어하는데도 놀리거나 장난치기	1.16	1.36	1.43	1.64	1.18	9.46***
다른 친구에게 싫어하는 것을 강제로 시키기	1.06	1.13	1.2	1.45	1.07	7.83***
사례수	1116	106	35	11	1268	

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

중학생들의 경우에는 12개의 비행항목 모두에서 집단 간에 각 행동을 해본 친구의 비율에서 유의미한 차이가 나타났다. 평균의 차이가 나타난 양상에 있어서는 초등학생과 차이를 보였다. 대부분의 비행항목에서 가장 높은 평균점수를 보인 집단은 피해와 가해가 모두 있는 집단이다. 그리고 단 3개의 항목(‘담배피우기’, ‘술마시기’, ‘다른 사람 때리기’)에서만 가해만 있는 집단에서 가장 높은 평균을 보였다. 두 번째는 가해만 있는 집단과 피해만 있는 집단에서의 평균차이가 별로 없으며, 피해와 가해가 모두 없는 집단에서 다른 집단과 구별되게 낮은 평균점수를 보인다는 점이다. 즉 중학생 집단에서 비행항목을 저질러본 친구들의 비율에 있어서는 피해진 가해간 경험을 해본 집단에서는 그 비율이 높게 나타났으며, 아무런 피해나 가해 경험이 없는 집단만 낮은 비행친구의 비율을 보인다는 점이다. 이러한 측면들은 중학생들에 있어서 따돌림의 가해와 피해를 하는 학생들의 특성이 함께 어울리는 친구들이라는 측면에서는 뚜렷하게 구분되어지기 어렵다는 점을 암시해 준다.

표 3-69 피해-가해유형별 집단의 압력 차이(중학생)

(단위: 명(%))

구분	모두 없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계	F
혼자서는 하지 않지만 친구와 함께 있을 때는 옳지 않은 행동을 하는 경우가 많다.	1.98	2.41	1.91	2.73	2.02	8.12***
하고 싶지 않은 행동이지만 친구들에게 놀림을 받을까봐 친구들이 원하는 대로 하는 때가 많다.	1.8	2.17	2.03	2	1.84	6.04***
친구와 함께 있을 때는 혼자 있을 때보다 더 용감해지는 것을 느낀다.	2.71	3.04	2.69	3.36	2.74	3.62*
친구와 함께 행동할 때에는 혼자 행동할 때보다 내가 남의 눈에 덜 띄는 것 같다.	2.3	2.48	2.49	2.27	2.32	1.13
친구와 함께 행동할 때에는 혼자 행동할 때보다 나의 책임이 줄어드는 것 같다.	2.19	2.36	2.23	2.36	2.21	0.91
사례수	1116	106	35	11	1268	

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

〈표 3-69〉는 중학생들의 피해-가해 집단 별로 친구집단의 압력을 받는 정도에서 차이가 있는지 살펴본 것이다. 청소년들의 경우 성인에 비해서 집단적으

로 행동하거나 집단적으로 비행을 저지르는 경향이 높다. 이러한 현상을 두 가지로 설명할 수 있는데 하나는 집단의 압력으로 설명하는 것이다. 친구집단의 압력에 의해서 자신은 하고 싶지 않지만 비행을 하게 되는 경우를 들 수 있다. 집단의 압력에 약한 사람들은 자기가 원하지 않아도 비행이나 따돌림에 가담하게 될 가능성이 높은 것이다. 두 번째는 집단효과로서 친구들과 함께 있는 경우에 나쁜 짓을 하더라도 책임감이 분산되고, 죄책감이 약해지는 등의 경향이 나타날 수 있으며 이러한 것들이 집단적으로 비행이나 따돌림을 하는 것을 용이하게 할 수 있다.

먼저 친구집단의 압력은 두 개의 문항으로 측정하였는데, ‘혼자서는 하지 않지만 친구와 함께 있을 때는 옳지 않은 행동을 하는 경우가 많다.’, ‘하고 싶지 않은 행동이지만 친구들에게 놀림을 받을까봐 친구들이 원하는 대로 하는 때가 많다.’이다. 이 두 문항은 모두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이를 보인다. 첫 번째 문항은 피해와 가해가 모두 있는 집단의 평균이 가장 높고, 다음이 가해만 있는 집단이다. 즉 가해경험이 있는가 여부에 따라서 평균의 분포가 차이를 보였다. 반면 두 번째 문항에서는 가해만 있는 집단이 가장 높은 평균을 보이고, 피해만 있는 집단과 모두 있는 집단은 비슷한 평균을 보인다. 이러한 결과는 따돌림 가해의 경험이 있는 학생들이 대체로 친구들과 함께 있을 때 느끼는 집단적인 압력에 더 민감하고, 따라서 본인이 자발적으로 원하지 않더라도 따돌림 등의 행동에 참여할 가능성이 더 높다는 것을 보여준다.

집단효과는 ‘친구와 함께 있을 때는 혼자 있을 때보다 더 용감해지는 것을 느낀다.’, ‘친구와 함께 행동할 때에는 혼자 행동할 때보다 내가 남의 눈에 띄는 것 같다.’, ‘친구와 함께 행동할 때에는 혼자 행동할 때보다 나의 책임이 줄어드는 것 같다.’의 세 문항으로 측정하였다. 이 세 문항 중에서 2문항은 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았고, 첫 번째 문항만 유의미한 차이를 보였다. 이 문항 역시 가장 높은 평균을 보인 집단은 가해와 피해경험이 모두 있는 집단이고 두 번째가 가해만 있는 집단이다. 결국 집단효과가 강하게 나타난 것은 가해를 경험해본 학생들이다. 이들은 친구와 함께 있을 때 혼자 있을 때보다 더 용감해짐을 느끼고 혼자 있을 때는 할 수 없는 행동을 과감하게 할 수 있는 성향이 강하고, 이러한 성향이 따돌림의 방식으로 나타난다고 볼 수 있다.

3. 따돌림 피해-가해와 가정환경의 관계

따돌림 피해-가해 집단 유형별로 가정환경에서 어떤 차이를 보이는지 살펴본다. 가정환경에서는 주로 부모와 자녀의 관계, 그리고 부부간의 관계를 중심으로 다양한 요인들을 측정하였다. 먼저 첫째, 부모에 대한 애착은 학생들이 부모에 대해서 가지는 정서적 유대에 관한 것으로 ‘부모님은 나에게 늘 사랑과 애정을 보이신다.’, ‘나와 부모님은 서로를 잘 이해하고 있다.’, ‘나는 부모님과 같은 사람이 되고 싶다.’, ‘나는 부모와 무엇이든 숨기지 않고 이야기한다.’ 등 4문항으로 측정하였다. 둘째, 부모의 감독은 자녀가 밖에 있을 때 부모가 자녀의 생활에 대해서 파악하고 있는 정도를 의미하는 것으로 부모의 직접적인 유대에 해당하는 부분이다. 이는 ‘내가 외출했을 때 부모님은 내가 어디에 있는지 알고 계신다.’, ‘내가 외출했을 때 부모님은 내가 누구와 함께 있는지 알고 계신다.’, ‘내가 외출했을 때 부모님은 내가 무엇을 하고 있는지 알고 계신다.’ 등 3문항으로 측정하였다⁴⁵⁾. 셋째, 부모로부터 받은 체벌은 ‘부모님은 내게 욕설을 자주 하신다.’, ‘부모님은 나를 자주 때리신다.’의 2문항으로 측정하였다. 넷째, 갈등적 부부관계는 ‘부모님은 서로 자주 싸우신다.’, ‘부모님은 서로 상대방에게 욕설을 자주 하신다.’, ‘부모님은 상대방을 자주 때린다.’ 등 3문항으로 측정하였다. 다섯째, 부모의 비행억제는 원래 애착의 한 요소로 볼 수도 있다. 부모와의 강한 정서적 유대로 인해서 나쁜 짓을 할 때 부모님 생각으로 그만두는 것을 말하기 때문이다. 따라서 ‘나는 나쁜 짓을 하려다 부모님은 생각이 나서 멈춘 적이 있다.’로 측정하였다. 여섯째, 부모의 양육가치관은 자녀를 양육함에 있어서 부모가 가지고 있는 가치관에 대한 부분을 측정한 것으로 ‘부모님은 내가 학교에서 따돌림당할까봐 걱정하신다.’, ‘부모님은 내가 어렸을 때, 식당 등 공공장소에서 시끄럽게 해도 제지하지 않았다.’, ‘부모님은 좋은 인성보다는 학업성적을 더 중요하게 생각하신다.’ 등 3문항으로 측정하였다.

45) 초등학교생들은 문항의 수를 줄이기 위해서 1문항으로만 측정하였다.

표 3-70 피해-가해 유형별 부모님과과의 관계 차이(초등학생)

(단위: 명(%))

구분	모두 없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계	F
부모님은 나에게 늘 사랑과 애정을 보이신다.	4.36	4.03	4.12	3.73	4.31	6.77***
나와 부모님은 서로를 잘 이해하고 있다.	4.22	3.65	3.98	3.53	4.15	12.91***
나는 부모님과 같은 사람이 되고 싶다.	4.03	3.52	3.77	3.33	3.97	8.82***
나는 부모와 무엇이든 숨기지 않고 이야기 한다.	3.88	3.07	3.56	3.27	3.79	16.68***
내가 외출했을 때 부모님은 내가 무엇을 하고 있는지 알고 계신다.	4.01	3.42	3.79	3.80	3.95	8.02***
부모님은 내게 욕설을 자주 하신다.	1.43	1.77	1.67	1.27	1.47	5.59***
부모님은 나를 자주 때리신다.	1.40	1.47	1.70	1.33	1.41	2.10
부모님은 서로 자주 싸우신다.	1.46	1.83	1.56	1.47	1.50	5.33***
부모님은 서로 상대방에게 욕설을 자주 하신다.	1.20	1.42	1.44	1.13	1.23	4.80**
부모님은 상대방을 자주 때린다.	1.16	1.25	1.35	1.07	1.17	2.25
나는 나쁜 짓을 하려다 부모님은 생각이 나서 멈춘 적이 있다.	2.79	2.62	2.63	2.47	2.76	0.64
부모님은 내가 학교에서 따돌림당할까봐 걱정하신다.	2.44	2.54	3.37	2.53	2.48	5.18***
부모님은 내가 어렸을 때, 식당 등 공공장소에서 시끄럽게 해도 제지하지 않았다.	1.42	1.51	1.30	1.93	1.43	1.85
부모님은 좋은 인성보다는 학업성적을 더 중요하게 생각하신다.	1.95	2.09	2.51	1.67	1.98	3.73*
사례수	1024	105	43	15	1187	

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

〈표 3-70〉은 초등학생을 대상으로 집단별 차이를 분석한 것이다. 첫째, 부모에 대한 애착의 4문항은 모두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 4문항 모두 피해와 가해가 모두 없는 집단에서 가장 높은 평균점수를 보였다. 결국 피해나 가해의 경험이 있는 학생들은 아무런 경험이 없는 학생들에 비해서 부모에 대한 애착이 낮은 것을 알 수 있고, 피해경험이 있는 학생보다는 가해경험이 있는 학생들의 부모에 대한 애착이 더 낮게 나타났다. 이러한 결과는 비행을 설명하는 사회유대이론의 설명이 따돌림에도 적용되는 것으로 볼 수 있다. 둘째, 부모의 감독은 한 문항인데, 집단 간에 통계적으로 유의미한

차이가 나타났고, 부모에 대한 애착과 마찬가지로 피해와 가해 모두 없는 집단이 다른 집단에 비해서 높은 평균값을 보였고, 가해만 경험한 집단의 감독수준이 가장 낮았다.

셋째, 부모로부터 받은 체벌은 한 문항만 통계적으로 유의미하였다. 일반 학생들에 비해서 가해나 피해의 경험이 있는 학생들이 부모로부터 욕설을 자주 듣는 것으로 나타났다. 넷째, 갈등적인 부부관계에서는 처음 두 문항에서만 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 부모님이 서로 자주 싸우는 것은 가해만 있는 집단이 다른 세 집단에 비해서 훨씬 높은 평균이 나타났고, 부모님이 서로에게 욕설을 하는 것은 가해만 있는 집단과 피해만 있는 집단이 비슷하게 높은 평균을 보였다. 즉 피해와 가해의 경험이 없는 학생들에 비해서 가해를 경험한 학생이거나 피해를 경험한 학생들은 부모님들의 관계가 좋지 않음을 알 수 있다. 다섯째, 부모의 비행억제는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 여섯째, 부모의 양육가치관에서는 2문항만이 차이가 나타났는데, ‘부모님께서 내가 학교에서 따돌림당할까봐 걱정하신다.’는 항목에서는 피해만 당한 집단이 다른 3집단보다 훨씬 높은 평균을 보였는데, 이는 따돌림을 당한 이전 경험이 있기 때문에 더 걱정을 하는 것인지, 아니면 부모님이 염려가 많고 민감하기 때문에 그런 것인지 이 분석만으로는 밝힐 수 없지만, 실제 따돌림을 경험하는 학생들의 경우 부모 역시 이에 대하여 신경을 많이 쓰고 더 많이 염려하고 있음을 알 수 있다. ‘부모님은 좋은 인성보다는 학업성적을 더 중요하게 생각하신다.’는 문항에서도 피해만 있는 집단이 가장 높은 평균점수를 보였다. 즉 피해를 경험한 학생들은 부모로부터 성적 위주의 양육을 더 많이 받아왔음을 보여주는 것이고, 더 깊은 연구가 필요하겠지만 결국 성적만 중시하는 부모의 양육가치가 자녀로 하여금 따돌림의 피해를 당하기 쉬운 인성을 만드는 것은 아닌지 생각하게 한다.

표 3-71 피해·가해 유형별 부모님과과의 관계 차이(중학생)

(단위: 명(%))

구분	모두 없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계	F
부모님은 나에게 늘 사랑과 애정을 보이신다.	4.09	3.9	3.66	3.73	4.06	3.94**
나와 부모님은 서로를 잘 이해하고 있다.	3.88	3.66	3.63	3.36	3.85	2.54
나는 부모님과 같은 사람이 되고 싶다.	3.62	3.41	3.4	3.18	3.59	1.78
나는 부모와 무엇이든 숨기지 않고 이야기 한다.	3.44	3.26	3.11	3.18	3.41	1.46
내가 외출했을 때 부모님은 내가 어디에 있는지 알고 계신다.	3.81	3.59	3.49	3.55	3.78	2.14
내가 외출했을 때 부모님은 내가 누구와 함께 있는지 알고 계신다.	3.69	3.47	3.29	3.73	3.66	2.22
내가 외출했을 때 부모님은 내가 무엇을 하고 있는지 알고 계신다.	3.62	3.41	3.31	3.55	3.59	1.70
부모님은 내게 욕설을 자주 하신다.	1.61	1.85	1.86	1.91	1.64	2.95*
부모님은 나를 자주 때리신다.	1.43	1.64	1.71	1.55	1.45	3.59*
부모님은 서로 자주 싸우신다.	1.65	1.83	1.83	2.36	1.68	3.05*
부모님은 서로 상대방에게 욕설을 자주 하신다.	1.36	1.48	1.57	1.73	1.38	2.41
부모님은 상대방을 자주 때린다.	1.25	1.38	1.46	1.45	1.27	2.55
나는 나쁜 짓을 하려다 부모님은 생각이 나서 멈춘 적이 있다.	2.73	2.75	2.89	3.64	2.74	1.86
부모님은 내가 학교에서 따돌림당할까봐 걱정하신다.	2.09	2.00	3.14	3.45	2.13	12.20** *
부모님은 내가 어렸을 때, 식당 등 공공장소에서 시끄럽게 해도 제지하지 않았다.	1.39	1.46	1.51	1.45	1.4	0.58
부모님은 좋은 인성보다는 학업성적을 더 중요하게 생각하신다.	2.01	2.25	2.14	1.82	2.03	1.63
사례수	1118	106	35	11	1270	

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

〈표 3-71〉은 중학생들을 대상으로 가정환경에 집단 간 차이가 있는지 살펴본 것이다. 첫째, 부모에 대한 애착의 4문항 중에서 단 한문항만 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 이러한 결과는 4문항 모두 유의미한 차이를 보인 초등학생의 결과와는 사뭇 다른 것이다. ‘부모님은 나에게 늘 사랑과 애정을 보이신다.’는 문항에서 피해와 가해가 모두 없는 집단에서 가장 높은 평균점수를 보였다. 이러한 결과는 초등학생의 경우에는 따돌림에 상대적으로 부모와

의 관계가 미치는 영향이 크지만 중학생이 되면서 부모에 대한 애착과 같은 부모의 영향이 상대적으로 약해지는 것이라고 해석할 수 있을 것이다. 둘째, 중학생들에게 부모의 감독은 3문항으로 측정하였는데, 3문항 모두 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

셋째, 부모로부터 받은 체벌은 두 문항 모두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 피해와 가해경험이 모두 없는 일반 학생들에 비해서 가해나 피해의 경험이 있는 학생들이 부모로부터 욕설을 자주 듣고, 부모로부터 매를 맞는 경험도 더 많은 것으로 나타났다. 여기에서 부모로부터 체벌을 받기 때문에 학생에게 문제가 생긴 것인지, 아니면 문제가 있기 때문에 체벌을 받는 것인지 인과관계는 명확하지 않다. 그렇지만 부모님으로부터 체벌이라는 부정적 영향은 초등학생보다 중학생에 있어서 따돌림과 더 큰 관계를 보인다. 넷째, 갈등적인 부부관계에서는 첫 번째 문항에서만 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 부모님이 서로 자주 싸우시는 것은 가해나 피해의 경험이 있는 3집단은 가해와 피해가 모두 없는 집단에 비해서 부모님들이 더 자주 싸우는 것으로 나타났다. 즉 피해와 가해의 경험이 없는 학생들에 비해서 가해를 경험한 학생이거나 피해를 경험한 학생들은 부모님들의 관계가 좋지 않음을 알 수 있다.

다섯째, 부모의 비행억제는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 여섯째, 부모의 양육가치관에서는 한 문항만 차이가 나타났는데, ‘부모님께서 내가 학교에서 따돌림당할까봐 걱정하신다.’는 항목에서는 피해를 경험한 학생들이 피해를 경험하지 않은 학생에 비해서 높은 평균을 보였다.

따돌림과 가정환경의 관계를 초등학생과 중학생을 비교해 보면 초등학생이 중학생에 비해서 따돌림집단의 유형에 따른 가정환경의 차이가 강하게 나타나고 있다. 그 이유에 대해서는 좀 더 심층적인 연구가 추가되어야 하겠지만 전반적으로 학생들의 연령이 높아질수록 가정의 영향력은 감소하고, 친구의 영향력이 강해진다는 비행이론과 일맥상통하는 것으로 해석할 수 있을 것이다.

4. 따돌림 피해-가해와 학교관련 요인의 관계

〈표 3-72〉와 〈표 3-73〉은 초등학생과 중학생의 따돌림 피해-가해 경험과 학교관련 요인들의 관계를 분석한 것이다. 학교관련 요인은 5가지의 하위차원으로 구성하였다. 첫째는 학업성적이다. 지난 학기 학업성적을 질문하고, 5개 척도로 응답을 받았다. 둘째는 공부에 대한 고민이다. ‘나는 지금 공부 때문에 고민이 많다.’의 문항으로 측정하였다. 셋째는 학교에서의 친구관계이다. ‘나는 학교에서 함께 어울리는 친구가 없어서 힘들다.’, ‘나는 우리 반 친구들과 잘 어울린다.’의 2문항으로 측정하였다. 네 번째는 학교생활 적응도로 ‘나는 학교 가기가 싫다.’, ‘나는 죽고 싶다고 느낄 때가 많다.’, ‘나는 학교생활에 잘 적응하고 있다.’, ‘나는 학교에 있으면 행복하다.’의 4문항으로 측정하였다. 다섯 번째는 담임선생님의 태도에 관한 차원으로 ‘우리 담임선생님은 반 아이들이 어떻게 지내는지 관심이 많으시다.’, ‘우리 담임선생님은 나를 문제아로 보신다.’, ‘우리 담임선생님은 공부 잘하는 아이를 더 좋아하신다.’ 등 3문항으로 측정하였다.

표 3-72 피해-가해유형별 학교관련 요인의 차이(초등학생)

(단위: 명(%))

구분	모두 없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계	F
지난 학기 학업 성적	3.58	3.25	3.28	3.00	3.53	5.74***
나는 지금 공부 때문에 고민이 많다.	2.18	2.43	2.91	2.47	2.23	9.60***
나는 학교에서 함께 어울리는 친구가 없어서 힘들다.	1.23	1.42	1.77	1.60	1.28	15.98***
나는 우리 반 친구들과 잘 어울린다.	3.19	3.08	2.60	2.80	3.16	6.00***
나는 학교 가기가 싫다.	1.43	1.73	1.95	1.53	1.48	10.58***
나는 죽고 싶다고 느낄 때가 많다.	1.33	1.70	1.84	2.33	1.40	24.14***
나는 학교생활에 잘 적응하고 있다.	3.41	3.22	2.86	2.60	3.36	9.53***
나는 학교에 있으면 행복하다.	3.01	2.68	2.67	2.33	2.96	7.55***
우리 담임선생님은 반 아이들이 어떻게 지내는지 관심이 많으시다.	2.99	2.75	2.98	2.67	2.96	2.33
우리 담임선생님은 나를 문제아로 보신다.	1.33	1.64	1.56	1.80	1.37	10.77***
우리 담임선생님은 공부 잘하는 아이를 더 좋아하신다.	1.79	2.04	1.79	1.93	1.81	2.83*
사례수	1024	106	43	15	1188	

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

〈표 3-72〉는 초등학생에 대한 분석결과인데, 첫째, 지난 학기의 학업성적은 피해·가해 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 성적이 좋다고 응답한 집단은 피해와 가해 모두 없는 집단이며, 다른 세 집단은 성적이 상대적으로 떨어지는 것으로 나타났다. 즉 피해·가해 따돌림에 관련된 학생들은 그렇지 않은 학생들보다 자신들이 보고한 성적이 낮았다. 둘째, 공부에 대한 고민 역시 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 고민이 가장 많은 집단은 따돌림의 피해만 있는 집단이며, 나머지 세 집단은 낮은 수준을 보였다. 이 부분을 해석함에 있어서 〈표 3-70〉에서 초등학생들의 부모의 양육가치관에서 ‘부모님은 좋은 인성보다는 학업성적을 더 중요하게 생각하신다.’라는 항목에서 피해만 있는 집단이 가장 높은 점수를 보였다는 점을 고려하면 의미가 있을 것으로 보인다. 즉 피해만 있는 집단의 경우 부모가 자녀의 성적에 대해서 더 강조하고 민감하기 때문에 공부에 대한 고민이 가장 클 수밖에 없을 것이다.

셋째, 학교에서의 친구관계도 두 문항 모두 피해·가해 집단 간에 유의미한 차이가 나타났다. 피해만 있는 집단이 학교에서 함께 어울리는 친구가 없어서 가장 힘들어 하고, 친구들과 잘 어울리지도 못하는 것으로 나타났다. 따돌림의 특성상 충분히 예상되는 결과라고 할 수 있다. 넷째, 학교생활 적응도 4개 문항 모두 집단 간에 유의미한 차이가 나타났다. 주요차이를 보인 집단은 피해와 가해경험이 모두 없는 집단으로 다른 3집단과 큰 차이를 보인다. ‘학교가기 싫다’와 ‘죽고 싶다고 느낄 때가 많다’는 문항에서 가장 낮은 점수를 보였고, ‘학교생활에 잘 적응하고 있다’와, ‘학교에 있으면 행복하다’에서 가장 높은 점수를 보였다. 가해경험이 있건 아니면 피해경험이 있건 이런 경험이 있는 학생들의 경우 학교 가는 것을 더 싫어하고, 죽고 싶다고 느끼는 빈도도 많고, 학교생활에 잘 적응하지 못하며, 학교에 있을 때 행복감을 덜 느끼고 있었다.

다섯째, 담임선생님의 태도는 3문항 중에서 2문항만 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. ‘담임선생님이 나를 문제아로 본다’는 문항에서는 피해와 가해경험이 모두 없는 학생들이 다른 3집단에 비해서 낮은 점수를 보였고, ‘담임선생님은 공부 잘하는 아이를 더 좋아한다’는 문항에 대해서는 가해경험을 가진 2집단이 높은 점수를 보였다. 따돌림의 가해경험이 있는 학생들은 담임선생님이 공부 잘하는 학생들을 편애한다는 생각을 가지고 있었다. 자신들이 인정받지

못함에 대한 불만의 표현이라고 볼 수 있을 것이다.

표 3-73 피해-가해유형별 학교관련 요인의 차이(중학생)

(단위: 명(%))

구분	모두 없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계	F
지난 학기 학업 성적	3.04	2.92	2.71	2.82	3.02	1.29
나는 지금 공부 때문에 고민이 많다.	3.63	3.55	3.63	3.45	3.62	0.23
나는 학교에서 함께 어울리는 친구가 없어서 힘들다.	1.55	1.68	2.51	1.64	1.58	15.91***
나는 우리 반 친구들과 잘 어울린다.	3.84	3.74	2.80	3.73	3.80	12.14***
나는 학교 가기가 싫다.	2.00	2.26	2.51	2.09	2.04	3.39*
나는 죽고 싶다고 느낄 때가 많다.	1.74	1.97	2.66	1.82	1.79	10.66***
나는 학교생활에 잘 적응하고 있다.	4.06	3.85	3.17	3.82	4.02	11.95***
나는 학교에 있으면 행복하다.	3.37	3.32	2.71	3.27	3.34	3.60*
우리 담임선생님은 반 아이들이 어떻게 지내는지 관심이 많으시다.	3.53	3.36	3.43	3.64	3.51	0.80
우리 담임선생님은 나를 문제아로 보신다.	1.56	2.03	2.14	1.73	1.62	13.76***
우리 담임선생님은 공부 잘하는 아이를 더 좋아하신다.	2.43	2.53	2.63	3.00	2.44	1.37
사례수	1118	106	35	11	1270	

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

〈표 3-73〉은 중학생들의 학교관련 요인이 피해-가해 집단별로 차이가 있는지 분석할 결과이다. 지난 학기의 학업성적 그리고 공부에 대한 고민은 피해-가해 집단 간에 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 초등학생의 분석에서 두 요인 모두 집단 간에 유의미한 차이를 보였던 것과 대조적인 결과이다. 이러한 결과는 앞서 부모와의 관계에 대한 분석에서도 나타났다. 초등학생에게서는 따돌림과 부모관련 요인이 연관성이 강했지만, 중학교에서는 현저하게 약해졌다. 이러한 결과는 중학생의 경우에 부모와 관련된 요인, 공부에 관련된 요인이 따돌림 등에 대해서 그 영향력이 더 약해짐을 보여준다. 예를 들어 공부에 대한 고민 문항을 보면 평균점수의 분포에 있어서 초등학생보다는 중학생이 현저하게 높다. 이는 초등학생보다 중학생들이 공부에 대한 고민이 훨씬 크다는 것을 의미한

다. 그렇지만 그 고민이 따돌림의 피해나 가해경험과는 연관되지 않는다는 것을 보여준다.

학교에서의 친구관계는 2문항 모두 피해-가해 집단 간에 유의미한 차이가 나타났다. 피해만 있는 집단이 학교에서 함께 어울리는 친구가 없어서 힘든 것도 가장 높고, 친구들과 잘 어울리지도 못하는 것으로 나타났다. 이러한 결과 역시 따돌림의 특성상 충분히 예상되는 것이다. 학교생활 적응도 4개 문항 모두 집단 간에 유의미한 차이가 나타났다. 여기에서 초등학생과 다른 분포형태를 보이는 것은 초등학생의 경우에는 피해와 가해가 모두 없는 집단이 다른 세 집단과 차이를 보였다면, 중학생에서는 피해만 경험한 집단이 다른 3집단과 차이를 크게 보인다는 점이다. 즉 중학교의 경우에는 따돌림의 피해만 당한 집단이 학교에 가기 가장 싫어하고, 죽고 싶다고 느낄 때가 가장 많으며, 학교생활에 가장 적응하지 못하며 학교에 있을 때 가장 행복함을 느끼지 못한다. 이러한 결과는 학교생활 적응에 있어서 따돌림이 미치는 영향이 더 커진다는 것을 의미한다. 특히 따돌림의 피해를 당했을 때 그것이 초등학생에 비해서 학교생활의 부적응에 직접적이며 큰 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다.

담임선생님의 태도는 3문항 중에서 1문항만 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. ‘담임선생님이 나를 문제아로 본다’는 문항에서는 피해와 가해경험이 모두 없는 학생들이 다른 3집단에 비해서 낮은 점수를 보였다.

표 3-74 피해-가해유형별 학교에서 경험 차이(중학생)

(단위: 명(%))

구분	모두 없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계	F
선생님께 말로 꾸중들음	0.39	0.66	0.43	0.73	0.42	11.37***
선생님께 매를 맞거나, 벌을 섬	0.15	0.33	0.17	0.09	0.17	7.73***
학교에 부모님을 모셔옴	0.05	0.17	0.17	0.18	0.06	11.67***
교내외 봉사를 함	0.09	0.16	0.11	0.09	0.09	2.27
학교내 상담 선생님이나 외부 상담기관에서 상담을 받음	0.06	0.11	0.26	0.18	0.07	8.42***
출석정지를 당함	0.00	0.01	0.09	0.00	0.01	12.60***
사례수	1118	106	35	11	1270	

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

〈표 3-74〉는 중학생들의 피해·가해 집단별로 학교에서의 경험에 차이가 있는지 살펴본 것이다. 중학생의 경우에 학교에서 징계 등을 받는 비율이 낮기 때문에 징계받은 빈도는 큰 의미가 없다고 생각해서 경험이 없는 경우에는 0으로, 경험이 있는 경우에는 1로 하여 평균차이를 검증하였다.

교내외에서 봉사하였다는 경험을 제외하고 모든 활동이 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 경험의 내용에 따라서 가장 많이 경험한 집단이 달라진다. 선생님께 말로 꾸중을 듣거나, 선생님께 매를 맞거나 벌을 서는 경험은 가해만 있는 집단에서 높게 나타났다. 즉 가해경험 등의 문제행동으로 인해서 교사에게 징계를 받는 경험이 많아진다고 볼 수 있다. 학교에 부모님을 모셔온 것은 피해와 가해가 모두 없는 집단만이 매우 낮은 점수를 보이고 피해 또는 가해를 경험한 집단이라면 높은 점수를 보였는데, 이는 따돌림과 관련해서 피해이건 가해이건 관계없이 교사가 부모를 상담하기 때문이라고 볼 수 있다. 학교에서 상담선생님이나 외부 상담기관에서 상담을 받은 경험이나, 출석정지를 당한 경험은 피해만 있는 학생들이 가장 높게 나타났다. 이는 따돌림이 발생하면 상담은 주로 피해를 당한 학생들에게 받도록 하는데 일차적 관심이 있음을 보여준다. 피해를 당한 학생들의 회복을 위해서 상담이 필요한 것은 당연하지만, 가해학생에 대한 상담과 관리에도 더 많은 관심을 보여야 할 것이다.

5. 따돌림 피해-가해와 개인적 비행행동의 관계

표 3-75 피해-가해유형별 비행정도의 차이(초등학생)

(단위: 명(%))

구분	모두 없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계	F
학교나 친구의 물건 파손하기	0.028	0.104	0.000	0.067	0.035	6.22***
술 마시기	0.019	0.038	0.023	0.067	0.021	1.09
담배 피우기	0.001	0.009	0.000	0.000	0.002	1.40
무단결석하기	0.003	0.028	0.000	0.000	0.005	4.24**
가출하기	0.009	0.019	0.000	0.067	0.010	2.08
친구의 돈이나 물건 훔치기	0.003	0.028	0.000	0.000	0.005	4.24**
다른 사람을 심하게 때리기	0.007	0.104	0.047	0.000	0.017	19.94***
패싸움하기	0.005	0.038	0.000	0.067	0.008	6.38***
위협이나 폭력을 사용하여 돈이나 물건 강제로 빼앗기	0.002	0.019	0.000	0.000	0.003	2.81*
가게나 상점에서 돈이나 물건 훔치기	0.005	0.028	0.000	0.000	0.007	2.77*
사례수	1024	106	43	15	1188	

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

〈표 3-75〉와 〈표 3-76〉은 초등학생과 중학생에 있어서 피해-가해 집단별로 비행행동의 정도에 차이가 있는지 분석한 것이다. 초등학생이나 중학생의 경우 비행을 저질러본 정도가 많지 않기 때문에 비행빈도를 살펴보는 것이 큰 의미가 없을 것으로 판단해서, 비행을 없다(0)와 있다(1)로 재부호화해서 평균차이를 검증하였다. 먼저 초등학생을 살펴보면 10개의 비행문항 중에서 지위비행에 해당하는 3개의 행동, 즉 ‘술 마시기’, ‘담배 피우기’, ‘가출하기’에서 집단 간에 유의미한 차이가 나타나지 않고, 나머지 7개의 비행항목에서 유의미한 차이가 나타났다. 대부분의 문항에서 가장 큰 비행의 정도를 보인 집단은 따돌림의 가해만 있는 집단이다. 예외가 있다면, ‘패싸움’의 경우만 피해와 가해가 모두 있는 집단이 많았는데 이 집단의 사례수가 작아서 큰 의미를 부여하기 어렵다. 즉 초등학생의 경우에는 주로 따돌림의 가해행동을 하는 학생들이 다른 비행행동들도 더 많이 하는 경향이 있음을 보여준다.

표 3-76 피해-가해유형별 비행정도의 차이(중학생)

(단위: 명(%))

구분	모두 없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계	F
학교나 친구의 물건 파손하기	0.039	0.151	0.029	0.091	0.049	9.06***
술 마시기	0.050	0.170	0.029	0.000	0.059	8.92***
담배 피우기	0.038	0.123	0.057	0.091	0.046	5.63***
무단결석하기	0.022	0.047	0.057	0.000	0.025	1.40
가출하기	0.026	0.085	0.029	0.091	0.032	4.14**
친구의 돈이나 물건 훔치기	0.005	0.028	0.029	0.000	0.007	3.43*
다른 사람을 심하게 때리기	0.011	0.066	0.086	0.091	0.018	10.00***
패싸움하기	0.005	0.028	0.029	0.000	0.007	3.43*
위협이나 폭력을 사용하여 돈이나 물건 강제로 빼앗기	0.002	0.000	0.029	0.000	0.002	3.56*
가게나 상점에서 돈이나 물건 훔치기	0.013	0.047	0.029	0.000	0.016	2.69*
사례수	1118	106	35	11	1270	

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001

중학생의 경우에는 약간 차이를 보인다. 10개의 비행항목 중에서 유의미한 차이가 나타나지 않은 것은 무단결석하기 하나밖에 없다. 또한 중학생의 경우에는 비행항목에 따라서 많이 해본 집단의 분포가 초등학생과 다르게 나타나고 있다. 먼저 가해만 있는 집단이 높은 점수를 보인 비행항목은 ‘학교나 친구의 물건 파손하기’, ‘술 마시기’, ‘담배 피우기’, ‘가출하기’ 등이다. 가해만 있는 집단과 피해만 있는 집단이 비슷하게 높은 점수를 보이는 비행항목은 ‘친구의 돈이나 물건 훔치기’, ‘다른 사람 심하게 때리기’, ‘패싸움하기’, ‘가게나 상점에서 돈이나 물건 훔치기’이다. 피해만 있는 집단이 가장 높은 점수를 보인 항목도 하나가 있는데, ‘위협이나 폭력을 사용하여 돈이나 물건 강제로 빼앗기’이다. 이러한 분포를 살펴보면 기물파손이나 지위비행에 해당하는 항목은 가해만 있는 집단이 가장 많이 한다. 그렇지만 절도와 폭력에 관련된 항목에서는 피해가 있는 집단과 가해가 있는 집단이 함께 높은 점수를 보인다. 즉 중학생의 경우에는 초등학생과 달리 가해뿐만 아니라 피해를 당한 집단의 경우도 비행행동으로부터 자유롭지 못하다는 것이다. 본 자료의 분석에 따르면 초등학생의 경우 따돌

림의 피해를 당하는 학생들은 비행행동의 정도가 낮았다. 그렇지만 중학생은 항목에 따라 차이가 있기는 하지만 절도나 폭력 등과 관련된 비행에서 가해를 해본 집단과 비슷하게 높은 점수를 받았다. 즉 피해를 당하는 대상도 초등학생과는 좀 달라지며, 따돌림도 비슷한 특성을 가진 학생들 사이에서 주고받는 것일 수 있다는 가능성이 높아지고 있다.

표 3-77 피해-가해유형별 비행 피해정도의 차이(초등학생)

(단위: 명(%))

구분	모두 없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계	F
위협당하거나 맞아서 돈이나 물건 강제로 빼앗기기	0.005	0.000	0.047	0.067	0.007	6.58***
맞거나 폭행당하기	0.018	0.085	0.116	0.067	0.028	10.25***
단순히 위협받거나 협박당하기	0.024	0.085	0.233	0.067	0.038	19.74***
돈이나 물건 도난당하기	0.041	0.047	0.093	0.133	0.045	1.82
속아서 돈이나 물건 빼앗기기	0.014	0.028	0.000	0.067	0.015	1.57
사례수	1024	106	43	15	1188	

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

〈표 3-77〉과 〈표 3-78〉은 초등학생과 중학생의 비행행동으로 인한 피해가 집단별로 차이가 있는지 분석한 것이다. 비행과 마찬가지로 비행의 피해를 없다(0)와 있다(1)로 재부호화하여 분석하였다. 초등학생의 경우에 5개의 비행피해 항목 중에서 3개만 집단 간에 유의미한 차이가 나타났다. 절도의 피해나 사기의 피해는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 금품갈취나 위협이나 협박의 경우에는 따돌림의 피해만 당한 집단이 높은 피해의 정도를 보였으나, 맞거나 폭행당하기에서는 피해를 당한 집단뿐만 아니라 가해를 해본 집단도 높은 피해율을 보였다. 이런 결과에 대해서 따돌림의 피해를 당하는 학생들은 금품갈취, 위협, 폭행 등을 모두 많이 당하는 것을 알 수 있고, 가해를 해본 학생들은 협박이나 폭행피해 등에서 일반 학생들보다 많이 당하는 것으로 나타났다. 즉 따돌림의 피해 또는 가해를 하는 학생들은 서로 위협하고 폭행을 하는 것들이 일정 부분 같이 이루어지고 있음을 알 수 있다.

표 3-78 피해-가해유형별 비행 피해정도의 차이(중학생)

(단위: 명(%))

구분	모두 없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계	F
위협당하거나 맞아서 돈이나 물건 강제로 빼앗기기	0.015	0.047	0.086	0.000	0.020	4.51**
맞거나 폭행당하기	0.009	0.038	0.114	0.091	0.015	11.68***
단순히 위협받거나 협박당하기	0.016	0.085	0.057	0.091	0.024	8.08***
돈이나 물건 도난당하기	0.048	0.123	0.171	0.091	0.058	6.21***
속아서 돈이나 물건 빼앗기기	0.011	0.047	0.114	0.000	0.017	9.93***
사례수	1118	106	35	11	1270	

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

중학생들에게 있어서는 5개의 비행피해 항목 모두 집단 간에 유의미한 차이가 나타났다. 역시 모든 비행피해 항목에서 가장 많은 피해를 경험한 것은 따돌림의 피해를 당한 집단이다. 따돌림이 그저 소외시키고 괴롭히는 정도에서 끝나는 것이 아니라 다른 범죄피해로까지 연결되어질 수 있음을 보여주는 증거라고 할 수 있다. 그렇지만 가해 집단의 경우도 적지 않은 피해를 당하는 것을 볼 수 있는데, 피해와 가해가 모두 없는 일반 학생들과 비교할 때 훨씬 높은 수준을 보인다. 즉 가해학생들 역시 비행의 피해를 많이 경험하는 학생들이라는 점을 알 수 있고, 비행 등의 가해와 피해, 따돌림의 가해와 피해 등과 어느 정도는 중첩되는 현상임을 보여주는 결과라고 할 수 있다.

표 3-79 피해-가해유형별 범죄피해에 대한 두려움 차이(중학생)

(단위: 명(%))

구분	모두 없음	가해만 있음	피해만 있음	모두 있음	계	F
집근처 밤거리를 혼자 걸을 때 무섭다.	2.71	2.86	2.94	2.64	2.73	0.66
밤늦게 집에 혼자 있을 때 무섭다.	2.4	2.66	2.91	2.45	2.43	2.72*
누군가에게 돈이나 물건을 빼앗길까봐 두렵다.	1.71	1.76	2.49	1.64	1.73	7.63***
누군가에게 폭행을 당할까봐 두렵다.	1.74	1.89	2.6	1.73	1.77	8.76***
누군가에게 위협이나 협박을 당할까봐 두렵다.	1.71	1.89	2.6	1.64	1.74	10.37***
누군가에게 내 돈이나 물건을 도둑맞을까봐 두렵다.	1.84	1.94	2.66	1.73	1.87	6.80***
누군가로부터 하기 싫은 일을 강제로 하게 될까봐 두렵다.	1.72	1.95	2.74	1.64	1.77	12.89***
누군가로부터 욕이나 험한 말을 들을까봐 두렵다.	1.84	2.14	2.69	1.91	1.89	9.04***
사례수	1118	106	35	11	1270	

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

〈표 3-79〉는 중학생들의 범죄피해에 대한 두려움이 집단 간에 차이가 있는지 분석한 결과이다. 일반적 두려움은 특정 상황을 가정하지 않은 상태에서 느끼는 추상적 두려움을 측정한 것인데, 여기에서는 ‘집근처 밤거리를 혼자 걸을 때 무섭다.’, ‘밤늦게 집에 혼자 있을 때 무섭다.’로 측정하였고, 구체적 두려움은 특정 범죄유형에 대해서 두려움을 느끼는 정도를 측정하는데, 여기에서는 ‘누군가에게 돈이나 물건을 빼앗길까봐 두렵다.’, ‘누군가에게 폭행을 당할까봐 두렵다.’, ‘누군가에게 위협이나 협박을 당할까봐 두렵다.’, ‘누군가에게 내 돈이나 물건을 도둑맞을까봐 두렵다.’, ‘누군가로부터 하기 싫은 일을 강제로 하게 될까봐 두렵다.’, ‘누군가로부터 욕이나 험한 말을 들을까봐 두렵다.’ 등 6개의 문항으로 측정하였다.

일반적 두려움은 2문항 중에서 한 문항만 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 피해만 있는 집단이 밤늦게 집에 혼자 있을 때 다른 집단들에 비해서 무서움을 많이 느끼는 것을 알 수 있다. 구체적 두려움은 6개 문항 모두에서 집단 간에 유의미한 차이가 나타났다. 예상할 수 있는 바와 같이 따돌림의 피해만 당한 집단이 다른 세 집단에 비해서 훨씬 높은 두려움의 정도를 보이고 있다.

즉 따돌림의 피해를 당하는 학생은 심리적 위축으로 인해서 다양한 다른 범죄의 피해에 대한 두려움도 커지게 되는 것이다.

제7절 소결

본 연구에서는 서울·경기지역 초등학생(4·5·6학년)과 중학생 조사대상으로 피해실태, 가해실태, 따돌림 심각성에 대한 인식, 스마트폰을 사용한 따돌림 실태, 따돌림 가해·피해에 따른 학생들의 개인적·환경적 특성들에 대하여 파악하였다. 조사결과를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 조사대상자들의 일반적 특징을 보면, 초등학생은 남자가 50.7%이고, 여자가 49.3%이며, 중학생의 경우 남자는 44.7%이고 여자는 55.3%이었다. 초등학생과 중학생 모두 학년별 분포는 거의 비슷했다. 스마트폰을 사용 실태는 초등학생이 전체의 67.3%(799명), 중학생이 89.4%(1135명)이었다. 스마트폰으로 SNS를 사용하는 빈도를 살펴보면 중학생이 초등학생에 비해서 현저하게 많이 사용했다. 스마트폰으로 SNS를 사용하는 대상을 살펴보면 초등학생은 가족이나 형제의 비율이 상대적으로 높은 반면에 중학생은 학교 밖 친구의 비율이 상대적으로 높은 비율을 보였다. 초등학생에 비해서 중학생이 친구들과 더 많이 사용했다. 초등학생은 41.6%(332명)가 같은 반 학생들끼리 그룹채팅을 하고 있다고 응답하였고, 중학생은 48.6%(552명)이 하고 있다고 응답하였다.

둘째, 따돌림의 피해실태에 대하여 살펴보았다. 따돌림 피해실태는 초등학생 1188명 중 4.9%인 58명이 지난 1년간 지속적으로 따돌림을 당한 적이 있다고 응답하였고, 중학생 1270명의 3.6%인 46명이 따돌림의 피해를 당하였다. 구체적으로 피해를 당한 항목을 살펴보면, 초등학생 중 피해를 당한 56명이 15개의 피해항목에 대해서 총 229건의 피해를 당하였다고 응답하였고, 피해학생 개인당 평균 4가지 이상의 피해에 해당했다. 가장 많은 피해를 당한 항목은 ‘노는데 나를 끼워주지 않았다.’와 ‘별명을 부르거나 욕을 하면서 놀렸다.’가 각각 피해

학생의 55.4%, ‘사사건건 시비를 걸고 약을 올렸다.’가 48.2%이었다. 적극적으로 괴롭히고 신체적인 고통을 주기보다는 소외시키고 배제시키는 행동유형의 피해를 주로 당하는 것을 알 수 있다. 중학생은 45명의 피해학생들이 총 198건의 피해를 보고하였고 이는 피해학생 개인당 평균 4.4가지의 피해를 당한 것에 해당한다. 가장 많이 경험한 것은 ‘노는데 나를 끼워주지 않았다.’로서 45명의 학생 중에서 64.4%, ‘내가 뭘 물어봐도 대답하지 않고 상대를 해주지 않았다.’가 57.8%, ‘다른 친구와 놀지 못하도록 나를 방해했다.’가 48.9%가 피해를 경험하였다.

따돌림의 피해의 성별 차이를 살펴보면, 초등학생은 여학생이 남학생보다 피해율은 높았지만 그 차이가 통계적으로 유의미하지 않은 반면, 중학생은 남학생보다는 여학생들이 더 많은 피해를 당하며, 그 차이가 유의미하다. 초등학생과 중학생 모두 가장 많이 피해를 당하는 구체적인 항목은 남학생과 여학생이 유사하게 나타났다. 초등학생과 중학생 모두 적극적인 괴롭힘에 해당하는 항목은 남학생들이, 은밀하게 소외시키는 항목에 대해서는 여학생이 더 높은 피해율을 보였다.

따돌림 피해의 내용을 보면, 따돌림의 피해를 당한 기간에서 초등학생은 절반 이상이 1개월 미만 동안 피해를 당했으며, 중학생은 1개월 미만과 3-6개월이 23.9%에 해당한다. 즉 중학생이 초등학생에 비해서 피해를 당하는 기간이 더 길었다. 따돌림에 참여한 학생 수는 초등학생과 중학생 모두 3-5명이 가장 많았는데, 전반적으로 중학생들이 초등학생들보다 따돌림에 더 많은 학생들이 참여하는 것으로 나타났다. 따돌림을 당한 이유는 초등학생과 중학생 모두 ‘특별한 이유가 없이’가 가장 많았다. 피해를 당하는 학생도 자신이 피해를 당하는 이유를 잘 모르는 것이다. 따돌림을 당했을 때 도움을 요청한 대상은 초등학생과 중학생이 비슷한 비율로 가족에게 알린 경우가 가장 많았다. 다음으로 아무에게도 알리지 않은 경우가 많았다. 아무에게도 알리지 않은 이유는 이야기해도 소용이 없을 것 같아서, 보복이 두려워서, 알려지는 것이 창피해서 등이 많았다. 따돌림을 당하고 나타나는 변화는 기존의 연구결과와 마찬가지로 학생들이 학교 가는 것을 피하게 되고, 위축되며 우울한 심리적 상태에서 고통을 받는 경우가 가장 많았다. 차라리 죽어버렸으면 좋겠다는 생각을 하게 되었다는

응답도 적지 않음을 볼 때 따돌림의 후유증은 적지 않고 이러한 학생들에 대한 관심과 상담이 필요하다는 것을 알 수 있다.

셋째, 따돌림의 가해실태가 어떠한지를 살펴보았다. 따돌림의 가해현황을 보면, 초등학생은 10.2%인 121명이 따돌림을 해본 적이 있다고 하였고, 중학생은 9.2%인 117명이 따돌림을 해본 적이 있다고 응답하였다. 전반적으로 따돌림의 피해를 당했다는 비율(초등학생의 따돌림 피해비율 4.9%, 중학생의 피해비율 3.6%)보다 따돌림을 해본 적 있다는 비율이 더 높게 나타났다. 초등학생의 경우 유효한 사례 수는 117명인데, 총가해수는 252건으로 가해를 해본 학생들은 평균적으로 2.15개의 가해항목을 중복적으로 하였다. 초등학생이 따돌림 가해를 할 때 가장 많이 하는 것은 ‘어떤 친구를 우리끼리 노는데 일부러 끼워주지 않았다.’(63.2%), ‘어떤 친구가 인사해도 일부러 무시하고 상대하지 않았다.’(46.2%), ‘어떤 친구의 별명, 신체적 특징을 가지고 놀렸다.’(41.9%)로 나타났다. 주로 소외시키는 형태의 따돌림을 많이 하고, 다음으로 놀림 형태의 따돌림을 많이 하였다. 중학생의 경우 유효한 사례 수는 116건인데, 총 가해 수는 300건으로 가해경험이 있는 중학생들은 평균적으로 2.58건의 행동을 해본 적이 있는 것으로 나타나 초등학생보다 더 많은 가해행동을 중복적으로 하는 것을 알 수 있다. 중학생들이 가장 많이 따돌림해본 항목의 순서는 초등학생과 동일하다. 초등학생 중에서 가해 경험이라고 응답한 비율은 남학생보다 여학생이 약간 더 높게 나타나기는 했지만 이런 비율이 통계적으로 유의미한 차이는 아니다. 초등학생들의 경우에 남학생들이 가장 많이 해본 가해행동은 ‘어떤 친구의 별명, 신체적 특징을 가지고 놀렸다.’(58.2%), ‘어떤 친구를 우리끼리 노는데 일부러 끼워주지 않았다.’(49.1%), ‘어떤 친구가 인사해도 일부러 무시하고 상대하지 않았다.’(45.5%)이다. 반면에 여학생들이 가장 많이 해본 가해행동 유형은 ‘어떤 친구를 우리끼리 노는데 일부러 끼워주지 않았다.’(75.8%), ‘어떤 친구가 인사해도 일부러 무시하고 상대하지 않았다.’(46.8%)이다. 적극적으로 괴롭히는 등의 가해행동에 있어서 여학생보다 남학생이 더 많이 참여하고, 상대적으로 소극적인 가해행동에 여학생들의 참여비율이 높았다. 중학생 역시 따돌림 가해경험에서 남학생보다 여학생의 비율이 약간 높지만, 이러한 차

이는 통계적으로 유의미하지 않다. 남학생들과 여학생들이 가장 많이 해본 따돌림 행동의 상위 3가지는 동일하다. 남녀 모두 가장 많이 해본 순서는 ‘어떤 친구를 우리끼리 노는데 끼워주지 않았다.’(남학생의 68%, 여학생의 86.4%), ‘어떤 친구가 인사해도 일부러 무시하고 상대하지 않았다.’(남학생의 66%, 여학생의 74.2%), ‘어떤 친구의 별명, 신체적 특징 등을 가지고 놀렸다.’(남학생의 50%, 여학생의 30.3%)이다.

따돌림 가해의 내용을 보면, 중학생들의 경우는 피해학생의 모자람이 주로 따돌림의 원인이 되며, 초등학생의 경우 피해학생의 모자람과 더불어 잘난 척이 따돌림의 원인이 된다. 전학 온 친구이기 때문에 따돌렸다는 사례는 거의 없어서 일반적으로 전학하면 따돌림을 받을 가능성이 높다는 인식은 왜곡된 사실일 가능성이 높다. 친구를 따돌린 이후의 기분에 대해서 물었을 때 절반 정도의 학생들은 ‘그냥 평소와 같았다’라고 하여 따돌림에 대해서 별다른 죄책감도 가지지 못하고 있었다. 따돌리면서 상대에 대해서 미안한 감정을 가진 경우가 초등학생의 38.8%, 중학생의 40.2%에 해당하는데, 이들은 아마도 따돌리는 행위에 대해서 죄책감을 가지고 있는 소극적인 가담자로 분류할 수 있을 것이다.

따돌림을 본 경험이 있는지를 묻는 질문에 대하여, 초등학생 17.3%(206명)가 학급에서 다른 학생이 따돌림 하는 것을 목격한 적이 있다고 응답하였고, 중학생 22.8%(289명)이 본 적이 있다고 응답하였다. 따돌림을 목격한 학생들이 그 이후에 어떤 방식으로 대응했는지 살펴본 결과 초등학생과 중학생 모두 ‘참견할 일이 아니라 그냥 지나쳤다’라는 응답이 가장 많았다. 한편 초등학생들이 따돌림 당하는 친구를 도와주는 행동을 중학생보다 더 많이 하였다.

따돌림 피해와 가해의 교차 분석해 보면, 초등학생과 중학생 모두에 있어서 따돌림의 피해와 가해가 무관하게 나타나는 현상이 아니다. 피해를 당하는 학생들이 가해하는 경우도 많고, 가해하는 학생들이 피해를 당하는 경험도 그렇지 않은 경우보다 더 많이 나타나고 있다.

넷째, 따돌림에 대하여 얼마나 심각하다고 생각하는지에 대한 질문에 대해, 초등학생은 따돌림의 심각성에 대해서 보통 이하로 평가하였는데, 이는 초등학생들이 따돌림을 심각하지 않다고 인식하고 있다는 것을 보여주는 결과이다.

초등학생들이 상대적으로 심각하다고 인식하고 있는 따돌림행동은 ‘반 친구들이 일부러 어떤 한 친구를 놀리는 일’, ‘장난인 것처럼 어떤 친구를 계속 따돌리거나 괴롭히는 일’, ‘다른 친구들은 모르게 어떤 친구를 몰래 괴롭히는 일’이다. 상대적으로 심각하지 않다고 판단하는 행동은 ‘카카오톡 등 그룹채팅을 하면서 어떤 친구를 끼워주지 않고 따돌리는 일’, ‘어떤 친구에게 강제로 그 친구의 스마트폰 핫스팟을 키게 해서 자기들은 공짜로 쓰는 일’이다. 중학생들은 초등학생보다 따돌림을 좀 더 심각하게 인식하고 있었지만, 보통정도이거나 그보다 약간 높은 정도여서 중학생들 역시 따돌림을 심각한 문제로 인식하고 있지 않다.

중학생들이 상대적으로 심각하다고 인식하고 있는 따돌림 행동은 ‘반에서 다른 친구들의 돈이나 물건을 빼앗는 일’, ‘장난인 것처럼 어떤 친구를 계속 따돌리거나 괴롭히는 일’, ‘반 친구들이 어떤 한 친구를 위협하거나 협박하는 일’이다. 초등학생들과 비교했을 때 상대적으로 적극적이고 공격적인 괴롭힘 행동에 대해서 심각하게 인식하고 있음을 알 수 있다. 반면 상대적으로 심각하지 않다고 판단하는 행동은 ‘카카오톡 등 그룹채팅을 하면서 어떤 친구를 끼워주지 않고 따돌리는 일’, ‘반 친구들 사이에 어떤 한 친구를 상대하지 않거나, 노는데 끼워주지 않는 일’, ‘어떤 친구에게 강제로 그 친구의 스마트폰 핫스팟을 키게 해서 자기들은 공짜로 쓰는 일’이다. 초등학생의 경우에는 대부분의 따돌림 행동항목에서 피해경험이 없는 학생들과 피해경험이 있는 학생들 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타났으며, 피해경험이 있는 학생들이 피해경험이 없는 학생들보다 따돌림을 더 심각한 것으로 인식하였다. 반면 중학생의 경우에는 대부분의 따돌림 항목에서는 심각성에 대한 인식에서 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

초등학생과 중학생 모두에 있어서 따돌림 항목의 심각성에 대한 인식에 있어서 가해경험이 없는 학생과 가해경험이 있는 학생 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 초등학생은 성별에 따라서 따돌림 행동의 심각성에 대한 인식에서 거의 차이를 보이지 않았다. 반면 중학생의 경우에는 모든 따돌림 항목에서 통계적으로 유의미한 차이를 보였는데, 그 평균의 차이도 상당히 크게 나타났다. 모든 따돌림 항목에 대해서 여학생이 남학생보다 더 심각한 것

으로 인식하고 있었다.

다섯째, 스마트폰을 사용한 따돌림이 얼마나 일어나고 있는지를 분석해 보았다. 스마트폰을 통한 따돌림의 피해 실태를 보면, 스마트폰을 사용한 따돌림 피해실태를 알아보기 위해서 6개의 항목으로 측정하였을 때, 초등학생과 중학생 모두 가장 많은 학생들이 피해를 당해본 경험이 있는 항목은 ‘카톡을 통해 욕하거나 말로 공격함’(초등학생 7.1%, 중학생 7.8%), ‘카톡을 통해 홍보거나 나쁜 말을 퍼뜨림’(초등학생 4.4%, 중학생 4.9%)이다. 스마트폰을 가진 초등학생 중에서 12.1%인 97명이 스마트폰 따돌림의 피해를 경험하였다. 이 중에서 1가지의 피해를 당한 학생이 7.4%로 59명이며, 2가지의 피해를 당한 학생이 3.6%인 29명으로 나타났다. 중학생의 경우는 10.3%인 117명의 학생들이 스마트폰을 이용한 따돌림의 피해를 당해본 적 있다. 5.1%(58명)가 1가지 형태의 피해를 경험하였고, 3%(34명)가 2가지 형태의 피해를 경험하였다. 초등학생과 중학생 모두에 있어서 스마트폰을 이용한 따돌림은 남학생보다 여학생들이 더 많이 당하고 있다. 중학생의 경우 피해를 경험한 여학생의 수는 남학생의 두 배에 이른다. 초등학생과 중학생 모두 따돌림의 피해경험이 있을 때 스마트폰 따돌림의 피해를 경험한 비율이 훨씬 높으며, 이러한 차이는 통계적으로 유의미하다. 이러한 차이는 초등학생보다 중학생에서 훨씬 크게 나타난다.

스마트폰을 통한 따돌림 가해 실태를 보면, 초등학생과 중학생이 많이 하는 스마트폰 따돌림 항목은 비슷하다. ‘카톡을 통해 홍보거나 나쁜 말을 퍼뜨림’(초등학생 7%, 중학생 11.3%), ‘카톡을 통해 욕하거나 말로 공격함’(초등학생 5.6%, 중학생 8.2%)이다. 전반적으로 중학생의 가해비율이 높게 나타났다. 초등학생 중에서 한 가지 이상 가해를 경험한 학생은 90명으로 11.3%이다. 이 중에서 한 가지의 가해행동만 해본 아이들이 56명으로 7%에 해당하며, 2가지를 해본 학생들이 26명으로 3.3%이다. 중학생 중에서 한번 이상 스마트폰 이용 따돌림의 가해 경험을 가지고 있는 학생은 179명으로 15.8%에 해당한다. 이 중에서 한 가지의 가해행동만 해본 아이들은 90명으로 7.9%이고, 2가지를 해본 학생들은 55명으로 4.8%, 3가지를 해본 학생도 26명으로 2.3%이다. 초등학생과 중학생 모두에 있어서 스마트폰을 이용한 따돌림 가해는 남학생보다 여학생들이 더 많이

하고 있음을 알 수 있다. 중학생의 경우 피해를 경험한 여학생이 남학생의 두 배에 이른다. 초등학생과 중학생 모두 남학생의 피해율이 두드러지게 높은 항목은 ‘애니팡 하트 같은 게임머니를 강제로 보냄’, ‘카톡을 통해 욕하거나 말로 공격함’이다. 중학생의 경우에는 여기에 ‘핫스팟을 강제로 켜서 마음대로 무선 인터넷 사용’이 추가된다. 여학생이 뚜렷하게 높은 비율을 보인 항목은 ‘카톡을 통해 홍보거나 나쁜 말 퍼뜨림’이다. 초등학생과 중학생 모두에서 일반적인 따돌림의 가해경험이 있을 때 스마트폰 따돌림의 가해에도 참여하는 비율이 훨씬 높으며, 이러한 차이는 $p<.001$ 에서 통계적으로 유의미하다. 두 가지의 유형의 따돌림 가해경험은 중첩되는 경향이 있다. 중첩의 정도는 초등학생보다 중학생의 훨씬 강하다.

스마트폰을 통한 따돌림의 피해와 가해를 교차 분석해 보면, 초등학생과 중학생 모두에서 스마트폰을 이용한 따돌림의 피해와 가해의 중첩은 일반적인 따돌림의 피해와 가해의 중첩보다 훨씬 강하다. 이는 아마도 상대적으로 스마트폰을 이용한 따돌림이 용이하고 은밀하게 이루어질 수 있다는 점에서 기인하는 것으로 보인다.

여섯째, 따돌림 피해·가해에 따른 학생들의 개인적·환경적 특성을 분석해 보았다.

따돌림 피해·가해와 개인적 특성의 관계를 보면, 긍정적 자아개념에 관한 3 문항 중에서 2문항은 피해·가해집단 간에 유의미한 차이가 나타나지 않았고, 한 문항(‘나는 소중한 사람이다.’)에서만 유의미한 차이를 보였는데, 피해를 경험한 집단의 자존감이 현저하게 낮았다. 부정적 자아개념에 관한 2문항에서도 한 문항만(‘주위 사람들은 나를 문제아라고 생각한다.’) 집단 간에 유의미한 차이가 나타났는데, 피해를 경험한 집단의 부정적 자아상이 강화되었다. 자기통제력은 6개의 문항 중에서 3개의 문항만이 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 일반 비행과 마찬가지로 따돌림에서도 가해를 경험한 학생들의 경우에는 자기통제력이 낮은 현상이 뚜렷하게 나타난다.

개인의 성격적인 특성은 세 가지 차원에서 측정하였다. ① 옳지 않은 일을 거절하는 능력에 있어서 두 문항 중에서 한 문항만 집단 간에 통계적으로 유의

미한 차이를 보였다. ② 다른 사람과 좋은 관계를 유지하는 능력은 4개의 문항 모두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 피해와 가해가 모두 없는 집단이 좋은 관계를 유지하는 능력이 가장 좋으며, 피해만 있는 집단이 좋은 관계를 형성하는 능력에서 가장 낮은 수준을 보였다. ③ 참을성에 관한 5개의 문항도 모두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이를 보인다. 공통적으로 나타나는 특징은 피해와 가해가 모두 없는 집단이 참을성의 모든 문항에서 가장 높은 점수를 받고 있으며, 피해만 있는 집단이 참을성 부분에서 가장 낮은 점수를 받고 있다는 점이다. 전반적으로 피해만 당한 집단들이 자기 자신에 대한 평가에서 부정적인 측면들을 과도하게 인식하고 있는 것을 알 수 있다.

개인의 가치관과 행동은 4개의 차원으로 측정하였다. ① 부정적 가치관을 측정하는 5개 문항 모두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 사람을 수단적으로 이용하는 것에 대한 생각, 그리고 다른 사람에 잘되는 것에 대한 시기심 등이 가해경험이 있는 학생들에게서 높이 나타났다. 이러한 현상은 부정적이고 수단적인 가치를 가진 학생들이 자신의 재미나 흥미를 위해서 다른 학생들을 따돌림하는 가해행동을 하게 된다는 것을 보여준다. ② 요인은 부정적 행동경험이다. 속이는 행동에 대해서 집단별로 유의미한 차이가 나타났는데, 따돌림 가해를 경험한 집단에서 그렇지 않은 집단보다 높은 점수를 보였다. ③ 공감능력을 측정한 문항에서는 집단별로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. ④ 생활에 대한 만족도에서는 2문항 중 한 문항에서만 집단 간에 유의미한 차이가 나타났는데, 피해만 경험한 집단이 생활의 만족도가 가장 낮게 나타났다.

초등학생과 중학생들에게서 나타나는 자기합리화 수준의 집단별 차이를 살펴보면 초등학생은 13개의 문항 중에서 11개, 중학생은 9개가 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 특징적인 점은 가장 높은 평균을 보인 집단이 가해만 있는 집단이라는 점이다. 다른 집단에 비해서 현저하게 높은 평균점수를 보여서 따돌림 가해를 하는 학생들은 여러 가지 방식으로 자신의 행동을 합리화하는 경향이 있는 것을 알 수 있다. 다른 학생들을 따돌리는 아이들은 자신이 다른 학생들을 따돌림 하는 행위에 대해서도 자신들의 행위를 용납할 수 있는 합리적인 이유를 스스로 제공해주기에 다른 학생들을 더 쉽게 따돌릴 수 있는 것이다.

따돌림 피해·가해와 친구관련 요인의 관계를 살펴보면, 초등학생들의 경우에는 따돌림 피해·가해 집단에 따라서 친한 친구들을 만나는 빈도에 있어서 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않는다. 반면 중학생에 있어서는 피해·가해 집단에 따라서 친한 친구를 만나는 빈도가 큰 차이를 보인다. 따돌림의 피해를 당한 학생들은 상대적으로 친한 친구들을 자주 만나지 못하는 것이 두드러지게 나타나고 있다.

중학생들의 친한 친구들과의 관계의 정도에서, ① 친한 친구들과의 감정적 유대 및 신뢰의 요인은 4문항 모두에서 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 차이가 나타나는 집단 간 구분의 기준점은 따돌림의 피해를 경험 여부이다. 따돌림의 피해를 당한 집단은 친구들과의 감정적 유대 또는 정서적 애착이 낮으며, 그렇지 않은 집단은 친한 친구들과의 감정적 유대가 강하다는 점을 보여준다. ② 친구를 위해 규칙위반을 할 수 있는 정도를 측정한 3문항도 모두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타난다. 가장 높은 평균을 보인 집단은 가해만 있는 집단이다. 따돌림 가해경험만 있는 집단은 다른 집단에 비해서 친구를 위해서 나쁜 짓을 기꺼이 할 수 있다고 응답하는 경향을 보인다. 이러한 현상은 두 가지로 해석이 가능할 것이다. 첫째는 앞서 분석한 친구들과의 감정적 유대라는 측면과 연관해서 친구들과의 감정적 유대가 강하기 때문에 그만큼 친구를 위해서 나쁜 짓을 하는 것도 감수할 수 있다는 의미로 해석하는 것이다. 두 번째는 따돌림의 가해를 해본 학생들은 이미 다른 규칙위반 등의 나쁜 짓을 해본 경험이 있기 때문에 그렇지 않은 일반 학생들에 비해서 쉽게 나쁜 짓을 할 수 있다고 해석하는 것이다. 중학생들의 피해·가해 집단별 친구들이 나를 대하는 태도의 차이검증에서는 5개의 문항 중에서 3문항이 유의미한 차이를 보였다. 따돌림의 피해를 당하는 학생들이 친한 친구와의 관계에서 다른 친구들이 자신에 대해서 잘 대해주는 것으로 인식하지 않았다. 중학생의 경우 따돌림의 가해를 해본 학생들은 그렇지 않은 학생들보다 학교에서 징계 경험이 많았다. 경찰에 잡혀간 친구의 수에 있어서도 가해를 경험한 집단이 높은 비율을 보였다. 비행행동을 해본 친구의 비율을 집단 간에 비교하였을 때 초등학생은 12개의 비행항목 중에서 4개를 제외한 8개의 비행항목을 해본 친구의 비율이 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 가해만 있는 집단에서 비행행동을

해본 친구의 비율이 가장 높게 나타났다. 반면 중학생은 12개 항목 모두에서 비행행동을 해본 친구의 비율이 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 피해와 가해가 모두 없는 집단만 낮은 점수를 보였다. 이는 피해이거나 가해를 경험한 학생들은 함께 어울리는 친구에 있어서 명백하게 구분되지 않는다는 것을 보여 준다. 중학생들의 경우 따돌림 가해의 경험이 있는 학생들이 대체로 친구들과 함께 있을 때 느끼는 집단적인 압력에 더 민감하고, 따라서 본인이 자발적으로 원하지 않더라도 따돌림 등의 행동에 참여할 가능성이 더 높다. 또한 친구와 함께 있는 경우 책임감이 분산되고 죄책감이 약해지는 집단효과는 집단의 압력보다 영향력이 약하게 나타났으며, 가해를 경험한 집단이 약간 더 집단효과가 크게 나타났다.

따돌림 피해·가해와 가정환경의 관계를 보면, 초등학생에 있어서 가정환경의 관계를 살펴보면 ① 부모에 대한 애착에서 피해와 가해가 모두 없는 집단이 가장 높은 애착수준을 보였다. 피해나 가해의 경험이 있는 학생들은 아무런 경험이 없는 학생들에 비해서 부모에 대한 애착이 낮은 것을 알 수 있고, 피해경험이 있는 학생보다는 가해경험이 있는 학생들의 부모에 대한 애착이 더 낮게 나타났다. ② 부모의 감독도 피해와 가해 모두 없는 집단이 다른 집단에 비해서 높은 평균값을 보였고, 가해만 경험한 집단의 감독수준이 가장 낮았다. ③ 부모로부터 받은 체벌에서 일반 학생들에 비해서 가해나 피해의 경험이 있는 학생들이 부모로부터 욕설을 자주 듣는 것으로 나타났다. ④ 갈등적인 부부관계에서는 피해와 가해의 경험이 없는 학생들에 비해서 가해를 경험한 학생이거나 피해를 경험한 학생들은 부모님들의 관계가 좋지 않았다. ⑤ 부모의 비행억제는 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다. ⑥ 부모의 양육가치관에서 따돌림에 대한 부모의 염려는 피해만 당한 집단이 다른 3집단보다 훨씬 높은 평균을 보였고, 학업성적에 대한 강조 역시 피해만 있는 집단이 가장 높은 평균점수를 보였다. 즉 피해를 경험한 학생들은 부모로부터 성적 위주의 양육을 더 많이 받아왔음을 보여주는 것이고, 더 깊은 연구가 필요하겠지만 결국 성적만 중시하는 부모의 양육가치가 자녀로 하여금 따돌림의 피해를 당하기 쉬운 인성을 만드는 것은 아닌지 생각하게 한다. 중학생은 초등학생과 다른 양상

을 보인다. 부모에 대한 애착과 부모의 감독에 있어서 피해-가해 집단 간에 유의미한 차이가 거의 나타나지 않았다. 즉 중학생은 초등학생에 비해서 따돌림에 있어서 가정과 부모의 영향이 상대적으로 작아지는 것으로 보인다. 반면 부모로부터의 체벌은 중학생이 초등학생보다 더 강한 영향을 미쳤다. 나머지 세 개의 차원, 즉 갈등적 부부관계, 부모의 비행억제, 부모의 양육가치관은 초등학생과 중학생이 비슷한 양상을 보였다.

따돌림 피해-가해와 학교관련 요인의 관계를 보면, 초등학생에 있어서 ① 지난 학기의 학업성적에서 피해와 가해 모두 없는 집단이 가장 높은 수준을 보이고, 다른 세 집단은 성적이 상대적으로 떨어지는 것으로 나타났다. ② 공부에 대한 고민 역시 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 고민이 가장 많은 집단은 따돌림의 피해만 있는 집단이며, 나머지 세 집단은 낮은 수준을 보였다. ③ 학교에서의 친구관계도 피해만 있는 집단이 학교에서 함께 어울리는 친구가 없어서 가장 힘들어 하고, 친구들과 잘 어울리지도 못하는 것으로 나타났다. ④ 학교생활 적응도에서 가해경험이 있진 아니면 피해경험이 있진 이런 경험이 있는 학생들의 경우 학교 가는 것을 더 싫어하고, 죽고 싶다고 느끼는 빈도도 많고, 학교생활에 잘 적응하지 못하며, 학교에 있을 때 행복감을 덜 느끼고 있었다. ⑤ 담임선생님의 태도에서 ‘담임선생님이 나를 문제아로 본다.’는 문항에서는 피해와 가해경험이 모두 없는 학생들이 다른 3집단에 비해서 낮은 점수를 보였고, ‘담임선생님은 공부 잘하는 아이를 더 좋아한다.’는 문항에 대해서는 가해경험을 가진 2집단이 높은 점수를 보였다. 따돌림의 가해경험이 있는 학생들은 담임선생님이 공부 잘하는 학생들을 편애한다는 생각을 가지고 있었다. 자신들이 인정받지 못함에 대한 불만의 표현이라고 볼 수 있을 것이다. 중학생의 경우는 초등학생과 다른 양상을 보인다. 초등학생과 달리 지난 학기의 학업성적 그리고 공부에 대한 고민은 피해-가해 집단 간에 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 학교에서의 친구관계는 거의 비슷한 결과를 보였으며, 학교생활 적응도 집단 간에 유의미한 차이를 보였지만, 초등학생과 다른 분포형태를 보이는 것이 중학생의 경우에는 피해만 경험한 집단이 다른 3집단과 차이를 크게 보였다. 즉 중학교의 경우에는 따돌림의 피해만 당한 집단이 학교에 가기 가장 싫

어하고, 죽고 싶다고 느낄 때가 가장 많으며, 학교생활에 가장 적응하지 못하며 학교에 있을 때 가장 행복함을 느끼지 못하였다. 이러한 결과는 학교생활 적응에 있어서 따돌림이 미치는 영향이 더 커진다는 것을 의미한다.

담임선생님의 태도에서 집단 간의 차이는 초등학생보다 약화되었다. 반면, 중학생의 경우 학교에서의 징계 등의 경험이 집단 간에 차이가 있는지 살펴보면, 경험의 내용에 따라서 가장 많이 경험한 집단이 달라진다. 선생님께 말로 꾸중을 듣거나, 선생님께 매를 맞거나 벌을 서는 경험은 가해만 있는 집단에서 높게 나타났다. 학교에 부모님을 모셔온 것은 피해와 가해가 모두 없는 집단만이 매우 낮은 점수를 보이고 피해 또는 가해를 경험한 집단이라면 높은 점수를 보였는데, 이는 따돌림과 관련해서 피해이건 가해이건 관계없이 교사가 부모를 상담하기 때문이라고 볼 수 있다. 학교에서 상담선생님이나 외부 상담기관에서 상담을 받은 경험이나, 출석정지를 당한 경험은 피해만 있는 학생들이 가장 높게 나타났다.

따돌림 피해-가해와 개인적 비행행동의 관계를 보면, 초등학생을 살펴보면 10개의 비행문항 중에서 지위비행에 해당하는 3개의 행동, 즉 술 마시기, 담배 피우기, 가출하기에서 집단 간에 유의미한 차이가 나타나지 않고, 나머지 7개의 비행항목에서 유의미한 차이가 나타났다. 대부분의 문항에서 가장 큰 비행의 정도를 보인 집단은 따돌림의 가해만 있는 집단이다. 중학생의 경우에는 기물 파손이나 지위비행에 해당하는 항목은 가해만 있는 집단이 가장 많이 한다. 그렇지만 절도와 폭력에 관련된 항목에서는 피해가 있는 집단과 가해가 있는 집단이 함께 높은 점수를 보인다. 즉 중학생의 경우에는 초등학생과 달리 가해뿐만 아니라 피해를 당한 집단의 경우도 비행행동으로부터 자유롭지 못하다는 것이다. 초등학생의 경우에 절도의 피해나 사기의 피해는 집단 간에 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 금품갈취나 위협이나 협박의 경우에는 따돌림의 피해만 당한 집단이 높은 피해의 정도를 보였고, 맞거나 폭행당하기에서는 피해를 당한 집단뿐만 아니라 가해를 해본 집단도 높은 피해율을 보였다. 중학생들의 경우에 5개의 비행피해 항목 모두 집단 간에 유의미한 차이가 나타났다. 역시 모든 비행피해 항목에서 가장 많은 피해를 경험한 것은 따돌림의 피해를 당한 집

단이다. 따돌림이 그저 소외시키고 괴롭히는 정도에서 끝나는 것이 아니라 다른 범죄피해로까지 연결되어질 수 있음을 보여주는 증거라고 할 수 있다. 그렇지만 가해 집단의 경우도 적지 않은 피해를 당하는 것을 볼 수 있는데, 피해와 가해가 모두 없는 일반 학생들과 비교할 때 훨씬 높은 수준을 보인다. 중학생들의 일반적 두려움의 경우 피해만 당한 집단이 밤늦게 집에 혼자 있을 때 다른 집단들에 비해서 무서움을 많이 느꼈다. 구체적 두려움은 6개 문항 모두에서 집단 간에 유의미한 차이가 나타났다. 예상할 수 있는 바와 같이 따돌림의 피해만 당한 집단이 다른 세 집단에 비해서 훨씬 높은 두려움의 정도를 보이고 있다. 즉 따돌림의 피해를 당하는 학생은 심리적 위축으로 인해서 다양한 다른 범죄의 피해에 대한 두려움도 커지게 되는 것이다.

제4장

따돌림 규제에 관한 현행 정책의 문제점 분석

따돌림 규제에 관한 현행 정책의 문제점 분석

제1절 따돌림에 대한 법적 대응 현황과 문제점

현행 법률 가운데 청소년 따돌림에 대한 규제 법률로는 학교폭력대책법이 있다. 2013년 개정된 현행 학교폭력대책법에 따르면 학교폭력의 유형별로 사안처리를 달리 하고 있는 것이 아니라 어떠한 신고절차를 거쳤느냐에 따라 사안처리를 달리하고 있다. 신체적 폭력에 의한 사안이건 따돌림에 의한 사안이건 동일한 절차에 의해 진행된다. 따라서 117신고센터를 통해 신고가 이루어지면 자치위원회 개최와 경찰조사가 동시에 이루어질 가능성이 있는 반면에, 학교 내에서 담임교사나 기타 관련교사가 인지한 경우 학교 내에서 자치위원회 개최를 통해 사안처리절차를 진행하게 된다.

1. 자치위원회를 통한 사안처리

학교장은 학교폭력이 발생하면 학교폭력대책자치위원회를 구성하고, 교육감에게 학교폭력이 발생한 사실 및 피해학생 보호조치와 가해학생에 대한 선도조치 및 그 결과를 보고할 의무를 지고 있다(학교폭력대책법 제19조). 다만, 사안이

긴급하거나, 담임이 자체종결로 처리할 경우에 해당하는 경우에는 자치위원회를 열기 전이라도 필요한 조치를 할 수 있다.

학교장이 긴급조치를 할 수 있는 사안으로는 ① 2명 이상의 학생이 고의적·지속적으로 폭력을 행사한 경우, ② 폭력을 행사하여 전치 2주 이상의 상해를 입힌 경우, ③ 학교폭력에 대한 신고·확인·자료제공 등에 대한 보복을 목적으로 폭력을 행사한 경우, ④ 학교장이 피해학생을 가해학생으로부터 긴급하게 보호할 필요가 있다고 판단한 경우에 자치위원회 결정이 있기 전이라도 가해학생에 대한 우선 출석정지를 할 수 있다(제17조 제4항). 이 기간 동안 가해학생은 학교 내 상담실이나 Wee클래스에서 특별교육을 받게 된다. 우선 출석정지 이후 자치위원회에 보고하여 추인을 받아야 한다.

담임교사가 판단하여 ① 가해행위로 인해 피해학생에게 신체적, 정신적 또는 재산상 피해가 있었다고 볼 객관적인 증거가 없는 경우, ② 가해학생이 즉시 잘못을 인정하여 피해학생에게 화해를 요청하고 이에 대해 피해학생이 화해에 응하는 경우에는 담임이 자체 종결로 사안을 마무리할 수 있다. 다만, 담임교사가 사안 인지 후 3일 이내에 사건을 해결할 수 없는 경우 통상 사안처리 절차를 거쳐야 한다.⁴⁶⁾

이후 학교장은 교감, 책임교사(학교폭력 문제를 담당하는 교사), 보건교사 등으로 학교폭력전담기구를 구성한다. 전담기구는 학교폭력에 대한 실태조사와 학교폭력 예방프로그램을 구성·실시하고, 학교장 및 자치위원회의 요구가 있을 때 학교폭력에 관한 조사결과 등 활동결과를 보고하여야 한다(제14조 제4항). 자치위원회 개최 이전에 학교폭력 사안에 대한 사전 심의 후 심의 내용을 상황 보고서로 작성하여 학교장 및 자치위원장에게 보고하여야 한다.

자치위원회는 5인 이상 10인 이하 위원으로 구성(위원장 1인 포함). ① 해당 학교의 교감, ② 해당학교의 교사 중 학생생활지도 경력이 있는 교사, ③ 학부 모대표, ④ 판사·검사·변호사, ⑤ 해당학교를 관할하는 경찰서 소속 경찰공무원, ⑥ 의사자격이 있는 사람, ⑦ 그밖에 학교폭력 예방 및 청소년 보호에 대한 지식과 경험이 풍부한 사람으로 구성된다(학교폭력대책법 제13조). 자치위원회 심의 결과 가해학생에 대한 선도조치 뿐만 아니라 피해학생에 대한 보호조치에

46) 교육과학기술부, 학교폭력 사안처리 가이드북, 2013, 59면

대한 결정을 하고, 분쟁조정도 하게 된다.

가. 자치위원회의 심의

자치위원회가 정해진 기일에 소집되면 전담기구의 사안조사결과를 근거로 심의가 진행된다. 자치위원회는 피해학생과 가해학생의 진술을 듣고 질의응답을 한 이후에 자치위원회 위원들이 협의하여 피해학생에 대한 보호조치와 가해학생의 선도조치 수위를 결정한다. 조치가 결정되면 자치위원회는 학교장에게 조치의 이행을 요청할 수 있다. 피해학생 보호와 가해학생에 대한 조치 등 자치위원회의 회의는 비공개를 원칙으로 하고 있다(동법 제21조 제3항). 자치위원회의 심의와 관련된 업무를 수행하였거나 수행했던 자는 그 직무로 인해 알게 된 비밀 또는 피해학생·가해학생과 관련된 자료를 누설해서는 안된다(동법 제21조 제1항).

나. 피해학생에 대한 조치

자치위원회는 피해학생의 보호를 위해 필요하다고 인정하는 때에는 피해학생에 대해 학교폭력대책법 제16조 제1항에 따라 일정한 보호조치를 해줄 것을 학교장에게 요청할 수 있다. 자치위원회의 요청이 있는 경우 학교장은 피해학생 보호자의 동의를 받아 해당조치를 할 수 있다(동법 제16조 제2항).

학교폭력으로 받은 정신적·심리적 충격으로부터 회복할 수 있도록 학교 내 전문상담교사나 학교폭력 관련기관의 전문가에게 심리상담 및 조언을 받도록 할 수 있다. 지속적으로 따돌림이나 보복의 우려가 있는 경우에 청소년쉼터나 피해학생보호센터 등에서 일시적으로 보호를 받을 수 있도록 할 수도 있다. 따돌림으로 발생한 신체적·정신적 피해를 치료하기 위해서 학교에 출석하지 않고 의료기관 등에서 치료를 받을 수도 있다. 피해학생의 치료를 위한 요양에 드는 비용은 원칙적으로 가해학생의 보호자가 부담한다(제16조 제5항). 가해자의 보호자가 이 비용을 부담하지 않을 경우에는 「학교안전사고 예방 및 보상에 관한 법률」 제15조의 학교안전공제회나 특별시·광역시 교육청이 먼저 치료비를 부담하고 가해학생의 보호자에게 구상권을 행사할 수 있다.

지속적인 따돌림의 불안감으로부터 벗어나기 위해서 피해학생에게 동일 학교 내의 다른 학급으로 교체할 수 있고, 지속적인 따돌림을 단절하기 위해 피해학생과 다른 학교로 전학 갈 것을 권고할 수 도 있다. 그밖에도 피해학생의 보호를 위해서 필요하다고 판단할 경우 등하교시 교사 또는 경찰관의 보호 동행이나 학교폭력 관련전문가와 연계 의료치료 등을 할 수 있다.

장애학생에 대한 보호를 위해 학교폭력대책법은 누구든지 장애를 이유로 장애학생에게 따돌림을 행사해서는 안된다고 보고 있다(제16조의2 제1항). 자치위원회는 따돌림 등으로 피해를 입은 장애학생의 보호를 위해 장애인전문상담가의 상담 또는 장애인전문치료기관의 요양조치를 학교장에게 요청할 수 있다(제16조의2 제2항).

다만, 학교장은 피해학생의 보호를 위해 긴급하다고 인정할 경우에는 자치위원회의 심의가 있기 전에 ① 심리상담 및 조언, ② 일시보호, ③ 그밖에 피해학생의 보호를 위해 필요한 조치를 할 수 있다. 보호조치가 필요한 학생에 대하여는 학교장이 인정하는 경우 그 조치에 필요한 결석을 출석일수에 산입할 수 있다(제16조 제3항). 또한 학교장은 성적 등을 평가할 때 보호조치로 인해 학생에게 불이익을 주지 않도록 노력해야 한다(제16조 제4항).

다. 가해학생에 대한 조치

자치위원회는 피해학생의 보호와 가해학생의 선도 및 교육을 위해 필요하다고 인정하는 때에는 가해학생에 대해서 일정한 조치를 취해 줄 것을 학교장에게 요청할 수 있다(제17조 제1항). 자치위원회는 가해학생에 대한 조치를 심의할 때 가해학생과 그 보호자에게 의견진술의 기회를 부여하는 등 적정한 절차를 거쳐야 한다(동조 제4항). 자치위원회가 가해학생에 대해 조치를 해줄 것을 요청하면 학교장은 30일 이내에 해당조치를 취해야 하는데, 피해학생의 조치와는 달리 가해학생의 조치에 대하여는 보호자의 동의를 요하지 않는다.

자치위원회는 제17조 제1항 각호에 따라 가해학생에 대한 선도조치를 할 수 있다. 가해학생이 피해학생에게 서면으로 사과할 수도 있고, 가해학생이 피해학생에게 접근하는 것을 막아 폭력이나 협박에서 벗어나게 할 수도 있다. 피해학

생이 불안감을 느끼는 경우 피해학생으로부터 격리시켜 더 이상 따돌림을 할 수 없도록 동일학교 내의 다른 학급으로 옮기게 하거나, 지속적인 행위가 단절될 수 있도록 다른 학교로 전학하게 할 수 있다. 그밖에도 교내청소, 교사업무 보조 등 교내에서 일정시간동안 봉사하도록 하는 방법이나 지역의 교통안내, 요양기관 봉사, 지역청소 등 교외에서 일정시간동안 봉사를 하도록 하기도 한다. 교내의 전문상담교사나 교외의 학교폭력 관련전문가에게 특별교육을 이수 하거나 심리치료를 받도록 한다. 특별교육을 이수할 때에는 해당학생의 보호자도 함께 교육을 받도록 할 수 있다(제17조 제8항). 가해학생이 학교에서의 봉사, 사회봉사, 학내외 전문가에 의한 특별교육 이수 또는 심리치료 조치를 위해 결석한 경우 학교장이 인정하면 출석한 것으로 처리할 수 있다(제17조 제7항)

피해학생과 가해학생의 격리시켜 피해학생을 보호할 필요성이 큰 경우 가해학생에 대하여 출석정지를 시키거나 퇴학처분을 할 수도 있다. 퇴학처분은 의무 교육과정에 있는 가해학생에 대해서는 적용할 수 없으므로, 고등학생의 경우에만 조치할 수 있다. 학교장은 가해학생을 퇴학처분한 경우에 해당학생 및 그 보호자와 진로상담을 해야 하고, 지역사회와 협력하여 다른 학교 또는 직업교육훈련기관 등을 알선하도록 노력해야 한다(초·중등교육법 시행령 제31조 제7항).

라. 자치위원회의 분쟁조정

자치위원회의 심의결과 피해학생과 가해학생 사이 또는 그 보호자 사이에서 손해배상과 관련한 합의를 조정하기 원하거나, 자치위원회의 심의 이후 새로운 사실이 밝혀져 재심의를 필요한 경우 그밖에 자치위원회가 필요하다고 인정하는 경우 자치위원회 또는 교육감에게 분쟁조정을 신청할 수 있다(제18조 제1항). 서로 다른 학교의 학생들 사이에 분쟁이 발생한 경우에는 학교의 관할이 같은 경우 해당지역 교육감이 각 학교의 학교폭력대책자치위원회의 위원장과 협의를 거쳐 직접 분쟁을 조정하고, 학교의 관할이 다른 경우 학교폭력 피해학생을 감독하는 교육감이 학교폭력 가해학생을 감독하는 교육감 및 관련 학교의 자치위원회의 위원장과 협의하여 직접 분쟁을 조정한다(제18조 제6항, 제7항).

분쟁조정 당사자가 자치위원회 또는 교육감에게 분쟁조정을 신청하면, 자치

위원회 또는 교육감은 그 신청을 받은 날로부터 5일 이내에 분쟁조정을 시작해야 한다(제14조 제1항). 자치위원회가 분쟁을 조정하는 경우 이를 피해학생·가해학생 및 그 보호자에게 통보해야 한다(제18조 제5항). 자치위원회는 분쟁조정을 위해 필요하다고 판단하면 관계기관의 협조를 얻어 학교폭력과 관련한 사항을 조사할 수 있다. 분쟁조정은 조정 개시 후 1개월 이내에 이루어져야 한다(제18조 제2항). 분쟁조정이 이루어지면 자치위원회 또는 교육감은 합의서를 작성하여 분쟁당사자에게 그 내용을 통보하고, 분쟁조정이 성립되지 않으면 이후 법적 절차를 안내해 준다(제16조 제1항).

자치위원회 또는 교육감은 ① 분쟁당사자 중 어느 한쪽이 분쟁조정을 거부한 경우, ② 피해학생 등이 관련된 따돌림 건에 대하여 가해학생을 고소·고발하였거나 민사상 소송을 제기한 경우, ③ 분쟁조정 신청내용이 거짓임이 명백하거나 정당한 이유가 없다고 인정되는 경우에는 분쟁조정의 개시를 거부하거나 분쟁조정을 중지할 수 있다(제15조 제1항). 분쟁 당사자 사이에 합의가 이루어지거나 자치위원회 또는 교육감이 제시한 조정안을 분쟁당사자가 수락하는 등 분쟁조정이 성립한 경우, 분쟁조정 개시일로부터 1개월이 지나도록 분쟁조정이 성립하지 않은 경우 분쟁조정이 종료된다(제15조 제2항).

분쟁조정이 성립되면 자치위원회 또는 교육감은 분쟁당사자의 주소와 성명, 조정대상 분쟁의 내용, 조정결과 등을 기재한 합의서를 작성하여 자치위원회가 조정한 경우에는 분쟁당사자에게, 교육감이 조정한 경우에는 피해학생 및 가해학생 소속 학교 자치위원회와 분쟁당사자에게 각각 통보한다. 반면, 자치위원회 또는 교육감이 분쟁조정 개시를 거부하거나 분쟁조정을 중지하거나, 분쟁조정 개시일로부터 1개월이 지나서 분쟁조정이 성립되지 않고 종료된 경우 분쟁당사자는 법원의 소송절차를 통해 손해배상을 받을 수 있고, 가해학생의 처벌을 원할 경우 형사절차를 진행할 수 있다.

다만, 2013년 현장중심 학교폭력 종합대책이 발표됨에 따라 집단따돌림에 대한 조치로서 ‘교우관계 회복기간제’가 도입되었다. 집단따돌림 사안으로 가해학생과 피해학생의 관계회복기간이 필요하다고 판단되는 경우 자치위원회가 4주간의 교우관계 회복기간을 두도록 하는 절차가 마련되어 보다 회복적 사법에 가까운 소년선도방안이 제시되고 있다(제2절 이하에서 상세히 기술한다).

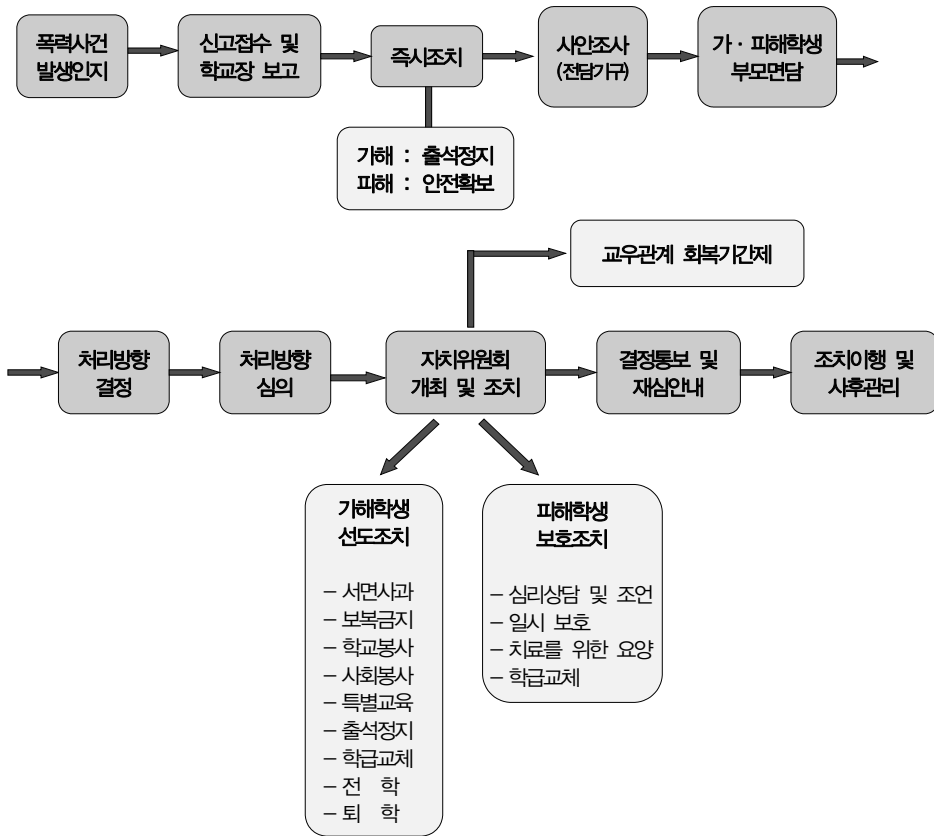


그림 4-1 학교내 사안처리절차도

2. 사법처리절차를 통한 사안처리

학교폭력이 발생하면 우선 학교내 자치위원회를 통해 해결되기도 하지만, 자치위원회 내에서 해결이 불가능하거나 학교 내에서 해결을 원하지 않는 경우 경찰 등 수사기관에 고소함으로써 형사절차를 진행할 수 있다. 자치위원회의 선도조치는 학교에서 부과하는 징계의 일종이나, 보호처분은 국가에서 내리는 법적 조치이므로, 학교폭력 가해학생이 자치위원회로부터 이미 선도조치를 받은 경우에도 이와 별개로 형사책임을 물을 수 있다.

하지만 형사책임은 가해학생이 14세 이상인 경우(형법 제9조)만 가능하고, 가해학생이 10세 이상 14세 미만인 경우에는 소년법상 보호처분(소년법 제2조) 즉, 보호자감호위탁, 수강명령, 사회봉사명령, 보호관찰 등이 가능하다. 가해학생이 10세 미만인 경우 처벌할 법적 근거가 없어 형사처분도 보호처분도 할 수 없다. 가해학생이 경찰 등 수사기관에 고소 또는 고발된 경우에는 수사→기소→형 집행 등의 순으로 형사절차가 진행된다.

학교폭력 가해학생은 형법에 따라 상해죄, 폭행죄, 감금죄, 협박죄, 약취·유인죄, 명예훼손죄, 모욕죄, 공갈죄 등으로 처벌받을 수 있다. 단체나 다중의 위력으로써 또는 단체나 집단을 가장하여 위력을 보임으로써 폭행, 협박, 강요의 죄 등을 범한 자 또는 흉기 그밖의 위험한 물건을 휴대하여 그 죄를 범한 자는 「폭력행위 등 처벌 등에 관한 법률」에 따라 처벌을 받을 수 있다.

14세 미만 가해학생에게 이루어지는 보호처분은 가정법원 소년부 또는 지방법원 소년부에서 다루어지고, 10세 이상 가해자가 경찰 등 수사기관에 고소 또는 고발된 경우에는 소년부예의 접수→조사→심리→보호처분 집행 등의 절차가 진행된다.

경찰서장은 가해학생이 범죄소년이거나 촉법소년인 경우 직접 관할법원 소년부에 송치해야 한다. 가해자를 발견한 보호자 또는 학교·사회복지시설·보호관찰소의 장은 이를 관할 소년부에 통고할 수 있다(소년법 제4조 제3항). 검사는 가해자에 대한 집단따돌림 사실을 수사한 결과 보호처분에 해당하는 사유가 있다고 인정하는 경우 사건을 관할법원 소년부에 송치해야 한다(동법 제49조 제1항).

법원이 가해학생에 대한 심리결과 보호처분에 해당하는 사유가 있다고 인정하면 결정으로써 사건을 관할법원 소년부에 송치해야 한다(동법 제50조). 소년부 판사는 조사관에게 사건 본인, 보호자 또는 참고인의 심문이나 그밖에 필요한 사항을 조사할 수 있다(동법 제11조 제1항). 소년부는 조사 또는 심리할 때 정신정강의학과 의사·심리학자·사회사업가·교육자나 그밖의 전문가 진단, 소년분류심사원의 분류심사결과와 의견, 보호관찰소의 조사결과와 의견을 종합적으로 고려해야 한다(동법 제12조). 소년부 판사는 따돌림을 조사 또는 심리하는데 필요하다고 인정하면 가해학생의 감호에 관한 결정으로서 보호자 감호위탁(3개월), 병원 또는 요양소 위탁(3개월), 소년분류심사원 위탁(1개월) 등을 할 수 있

다(동법 제18조 제1항).

소년부 판사는 송치서와 조사관의 조사보고에 따라 사건을 심리할 필요가 있다고 인정하면 심리개시결정을 한다(동법 제20조 제1항). 그러나 사건을 심리할 수 없거나 개시할 필요가 없다고 인정하면 심리를 개시하지 않는다는 결정을 해야 한다(동법 제19조 제1항).

소년부 판사는 심리결과 보호처분을 할 수 없거나 할 필요가 없다고 인정하면 아무런 처분을 하지 않기로 하는 불처분결정을 한다. 조사 또는 심리 결과 금고 이상의 형에 해당하는 범죄사실이 발견된 경우 그 동기와 죄질이 형사처분을 할 필요가 있다고 인정하거나, 가해자가 19세 이상인 것으로 밝혀진 경우 결정으로써 사건을 관할지방법원에 대응한 검찰청 검사에게 송치해야 한다(동법 제7조). 심리결과 보호처분을 할 필요가 있다고 인정하면 보호자감호위탁, 수강명령, 사회봉사명령, 단기보호관찰, 장기보호관찰, 아동복지시설 등 위탁, 병원·요양소 등 위탁, 1개월 이내 소년원 송치, 단기 소년원 송치, 장기 소년원 송치를 할 수 있다. 보호처분은 그 가해학생의 장래 신상에 영향을 미치지 않고(동법 제32조 제6항), 보호처분을 받은 가해학생에 대해서는 같은 사건으로 다시 공소를 제기하거나 소년부에 송치할 수 없다(동법 제53조).

보호처분이 계속 중일 때에 사건 본인이 처분 당시 19세 이상인 것으로 밝혀진 경우 소년부판사는 결정으로 그 보호처분을 취소하고 검사·경찰서장의 송치 또는 가해자를 발견한 보호자 또는 학교·사회복지시설·보호관찰소의 장이 관할 소년부에 통고한 사건인 경우 관할지방법원에 대응하는 검찰청 검사에게 송치하고, 법원이 송치한 사건인 경우 송치한 법원에 이송해야 한다(동법 제38조 제1항). 가해학생에 대한 보호처분이 계속 중일 때 사건 본인이 행위 당시 10세 미만으로 밝혀진 경우 또는 처분 당시 10세 미만으로 밝혀진 경우 소년부 판사는 결정으로써 보호처분을 취소해야 한다(동법 제38조 제2항).

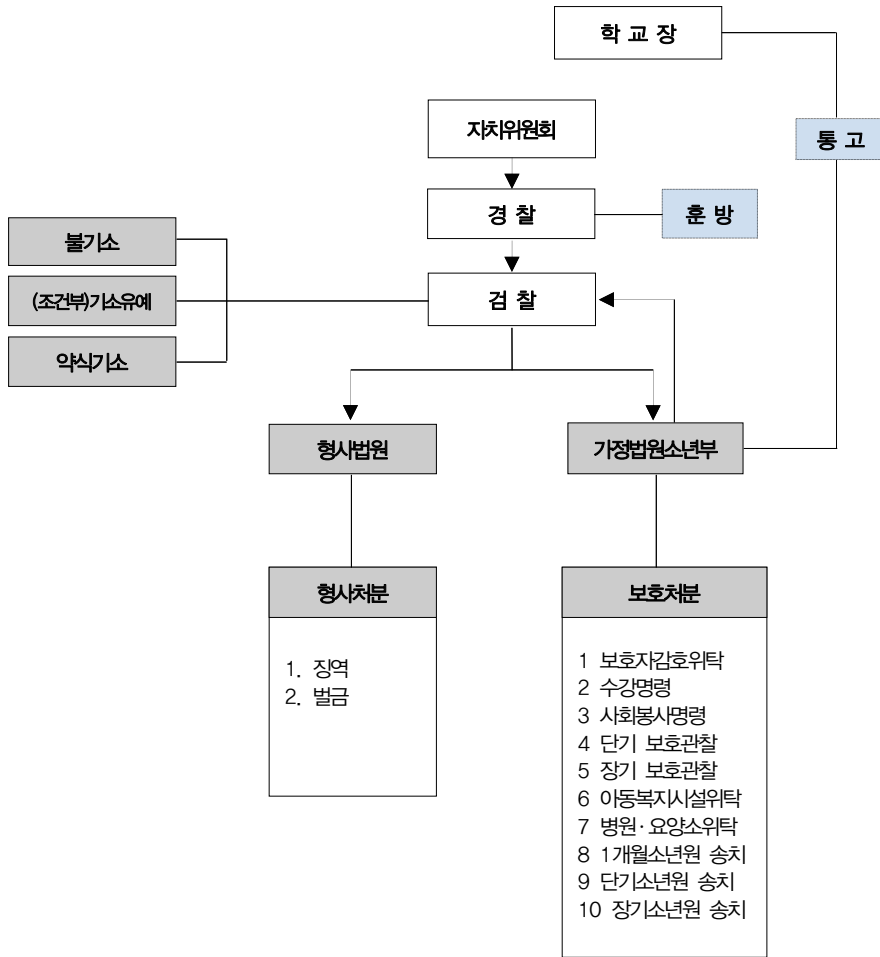


그림 4-2 학교폭력 사법처리절차도

3. 따돌림에 대한 법적 대응의 문제점

현행 학교폭력대책법에 따르면 학교폭력 사안이 발생하면 즉시 전담기구의 조사를 거쳐 모든 사건은 자치위원회를 열도록 되어 있다. 그런데 따돌림사건의 경우 자치위원회 개최를 통해 해결방식은 바람직하지 않다. 따돌림 사안의

경우 교우관계에 있어서 힘의 차이가 발생하고 이들 관계가 문제가 있는 것으로 관계개선 교육 등을 통해 둘의 관계를 개선시키는 작업을 해야 한다.

하지만 현행 학교폭력대책법은 신체적 학교폭력과 따돌림의 문제를 동일선상에 두고 파악하고 있다. 그래서 신체적 폭력에 대한 대응과 마찬가지로 화해의 기회 없이 자치위원회 개최를 통한 가해·피해의 분리와 선도조치가 진행될 경우 가해학생과 피해학생의 관계는 더욱더 악화될 수밖에 없고, 조치를 위한 시간이 길어질수록 양당사자의 회복은 어렵게 된다. 따라서 따돌림의 경우 일반 학교폭력 사안과 달리 진행할 필요가 있다.

제2절 따돌림에 관한 현행 정책의 현황과 문제점

1. 현행 정부정책의 현황

1990년대 후반부터 학교폭력으로 인한 자살사건 등이 사회적 문제로 대두되면서 이에 대한 국가적 대응 필요성이 요청되었고, 이에 다양한 대책들이 제안된 바 있다. 학교폭력 근절 5개년 계획의 수립에도 불구하고 대구 여중생 자살사건을 비롯하여 등 학교폭력 인해 보복폭행이나 자살을 하는 사건이 연이어 발생하면서 사회적 충격이 커졌고, 정부 차원의 엄중한 대책이 필요하다는 요구가 더욱더 강해졌다. 이에 2012년 2월 국무총리 주재 하에 『학교폭력근절 종합대책』이 수립되었다. 종합대책은 학교폭력 문제해결을 위해 전부처가 총력을 다해야 한다는 인식을 가지고 사소한 괴롭힘도 범죄라는 인식하에 철저히 대응하기 위한 4가지 직접 대책과 학교-가정-사회가 함께 인성교육을 실천하도록 하는 3가지 근본대책을 마련하였다.

표 4-1 2012년 학교폭력근절 종합대책의 주요내용

목 표	내 용
학교장과 교사의 역할 및 책임강화	• 학교폭력 은폐축소시 4대 비위수준 징계 • 학교폭력 예방에 기여한 교원에 대한 가산점제 운영 • 복수담임제 도입을 통한 담임의 역할 강화 • 가해사실에 대한 생활기록부 기재를 통한 교사의 권한 확대
신고-조사체계 개선	• 학교폭력신고 대표전화를 경찰청 117신고센터로 통합 운영 • 학교폭력 원스톱지원센터 운영
가해 학생에 대한 조치 강화	• 보복행위에 대한 엄정조치 • 출석정지에 대한 제한을 두지 않아 보복행위시 엄정 징계 • 일진경보제 도입
피해학생에 대한 보호 및 지원	• 학교안전공제회에서의 선처리 후처리 시스템 마련 • 피해학생에 대한 전학권고조치 삭제
도래활동 등 예방교육 확대	• 또래상담 활성화 및 학생자치활동 강화 • 또래중재 및 학생자치법정 등 운영 • 학교폭력 예방교육을 반드시 학교교육과정 운영계획에 포함 • 사이버상담 등을 통한 학교폭력에 대한 정보제공 및 상담 지원
학부모교육 확대 및 학부모 책무성 강화	• 개별학교 학기당 1회 이상 학교폭력 관련정책 설명회 개최 • 가해학생 학부모 특별교육이수 의무화(미이행시 과태료 300만원 부과)
교육전반에 걸친 인성교육 강화	• 3-5세 누리과정 및 방과후학교 운영 • 창의적 체험활동 확대 실시
가정과 사회의 역할 강화	• 밥상머리교육, 가족사랑의 날 지정 • 토요일교, 가족단위 교육프로그램 확대
게임인터넷중독 등 유해요인 대책 마련	• 게임시작 후 일정시간이 지나면 자동종료되는 쿨링오프제 추진 • 심야시간에 인터넷 사용을 자제하게 하는 설타운제 강화 • 비교육적 게임물에 대한 심의제도 강화

학교폭력 근절 종합대책은 대부분 대책이 인성교육 중심으로 운영되고 있고, 신고체계 개선이나 가해학생 및 피해학생에 대한 조치 개선에 중점을 둔 점에서 긍정적으로 평가되고 있다.

그러나 사안처리에 있어서 전담기구 활동, 자치위원회 개최, 분쟁조정 등 학교에서 모든 사안을 조사·결정하는 구조로 되어 있어 학교 현장에서 사안 처리에 대해 무력감을 가지게 되거나 학교의 부담을 가중시키는 결과를 초래하고 있다. 사안처리는 자치위원회를 통해 이루어지는 학교 내 조치와 사법절차를 통한 조치로 나누어져 별개로 이루어지고 있다. 어떠한 방법으로 신고가 되었는지 여부에 따라 학교내 사안처리와 사법처리절차가 중복되거나 선택적으로 운영되기도 하는 문제가 있다. 특히 따돌림 사안의 경우 학교 내에서의

관계성 회복이 중심이 되어야 하지만 종합대책은 신체적 폭력과 심리적 폭력을 동일한 기준 하에서 판단하고 있어 따돌림에 대한 적절한 대응정책이 되지 못한다 할 수 있다.

학교폭력 사실에 대하여 생활기록부에 기재하도록 하면서 대입이나 상급학교 진학에 영향을 받게 되고 이를 두고 학교와 학부모간 갈등이 발생하고, 재심이나 행정심판을 청구하는 사례도 늘어나고 있다. 이는 학교 내 사안처리 과정에서 가해학생과 피해학생의 관계 회복이 이루어지지 않기 때문에 생기는 갈등이라 할 것이다.

타인에 대한 존중의식과 따돌림에 대한 인식전환을 위해 인성교육을 확대하기 위한 다양한 프로그램이 시도되었다. 그러나 프로그램 실시에 있어 통일된 가이드라인이 없고 체계성을 갖추지 못하였으며, 프로그램 실시 이후 효과성에 대한 검증 장치도 마련되어 있지 않다.

2012년 2.6 대책에도 불구하고 경산고등학교 학생의 자살 사건 등 학교폭력의 심각성에 대한 언론 보도가 계속되면서, 2013년 박근혜 정부가 학교폭력을 4대악으로 규정하고, 집중대책을 마련하도록 하였다. 특히 2013년 핵심국정과제로 학교폭력 및 학생위험 제로환경 조성을 선정하여 관련대책을 추진하고 있다.

이에 따라 2013년 7.23 『현장 중심의 학교폭력 근절대책』이 수립되었다. 이 대책은 ‘행복하고 안전한 학교’라는 비전하에 학교폭력 및 학생위험 제로 환경 조성을 목표로 5개 영역의 20개의 중점과제를 제시하였다.

표 4-2 현장중심 학교폭력 근절대책의 주요내용

목 표	내 용
학교현장의 다양한 자율적 예방활동 지원강화	• 어울림 프로그램 개발 및 보급 • 학교의 자율적 예방활동 활성화 • 학교의 자율적 예방활동 적극지원 및 유도 • 꿈과 끼를 실리는 교육과정 운영 및 대안교육 활성화
학교폭력 유형별지역별학교급별 맞춤형 대응강화	• 언어문화 개선을 통한 언어폭력 예방 • 사이버폭력 신고 및 예방교육 활성화 • 따돌림에 대한 교우관계 회복기간제 도입 • 성폭력예방 및 피해학생 치유 및 보호 강화 • 유관기관 협력을 통한 폭력서클 대응강화 • 지역별학교급별 맞춤형 대책 추진
피해학생 보호 및 가해학생 선도 강화	• 학교폭력 조기진단 및 관리 강화 • 피해학생 보호 및 치유지원 강화 (학교안전공제회를 통한 신청절차 간소화, 학교폭력 분쟁조정 지원센터 운영) • 가해학생 선도조치 강화 (가해학생 전학 및 퇴학조치시 중장기 대안교육 기회 제공, 생활기록부 기재 졸업 후 2년간 유지 (졸업사정위원회에서 삭제여부 심의요청 가능)) • 학생 생활지도 및 상담여건 조성
학교역량 제고 및 은폐축소에 대한 관리감독 강화	• 학교 역량 강화 및 지원 확대 • 은폐축소 및 부적절 대처 관리감독 강화
안전한 학교환경 및 전사회적 대응강화	• 학교폭력 신고시스템 개선(117 긴급전화로 전환) • 학교안전 인프라 확충 및 운영내실화 (CCTV 화소개선, 학교전담경찰관 확대배치) • 지역사회의 예방 및 근절활동 확산 • 학교폭력대책 추진체계 재정비

2. 따돌림 관련 대책의 세부내용

가. 교우관계 회복기간제 운영

2013년 7.23대책에서는 따돌림이나 사이버따돌림 문제에 대한 차별화된 처우로서 처벌이 아닌 관계 회복에 역점을 두고 새로운 제도로써 ‘교우관계 회복기간제’를 새롭게 도입하였다. 교우관계 회복기간제란 학교폭력 가·피해 학생 간에 4주간의 교우 관계 회복 기간 동안 다양한 활동을 통해 피해학생 자존감 회복 및 가해학생의 진심어린 사과 등이 이루어지면 가해학생 조치 감경 처리가 가능

하도록 한 제도이다.

교우관계 회복기간제는 4단계에 걸친 절차로 진행된다. 1단계에서는 왕따 등 폭력사건이 발생하면 자치위원회를 개최한다. 2단계에서는 4주간의 교우관계 회복기간이 부여되는데 이때 가해학생은 물론 피해학생과 보호자, 담임교사의 동의가 먼저 선행돼야 한다. 3단계에서는 교우관계 회복을 위한 다양한 활동이 실시된다. 마지막 4단계에서는 피해·가해학생 및 학부모와 담임교사 의견을 종합적으로 고려, 감정처리 여부를 정하게 된다.

이 제도가 시행된 지 얼마 되지 않아 아직 구체적인 매뉴얼과 가이드라인도 마련되어 있지 않은 상황이고 현재 교육부에서는 이와 관련한 전문가협의회를 통해 문제점을 검토하고 향후 정책연구를 통해 본 제도의 방향을 잡아갈 예정이다.

1단계	• 자치위원회 개최(신고 후 7일 이내)
2단계	• 자치위원회 결정으로 ‘교우 관계 회복 기간’ 부여(4주 내외) ※ 회복기간은 피해·가해 학생(학부모), 담임교사 등이 협의하여 결정 〈 아래 3가지 기준을 모두 충족 시 부여 〉 ① 따돌림, 사이버 따돌림 등 관계적 유형의 학교폭력일 것 ※ 상해, 폭행, 감금, 협박, 악취·유인, 명예훼손·모욕, 공갈, 강요·강제적인 심부름, 성폭력 등 물리적·신체적 폭력은 적용 제외 ② 피해학생 및 보호자와 가해학생 및 보호자 모두의 동의가 있을 것 ③ 관계회복 프로그램을 운영할 교사(담임교사, 상담교사, 책임교사 등)의 동의가 있을 것
3단계	• 담임교사(상담교사, 학교폭력책임교사 등)가 주재하여 교우 관계 회복을 위한 다양한 활동을 실시 ※ 회복기간 중 2차 피해 발생 시 담임교사 등은 즉시 자치위원회에 보고하여 회복기간 중지 요청 → 즉시 자치위원회 개최 및 조치 결정 • 피해학생 자존감 회복을 위한 별도 치유 프로그램 적극 실시 • 학교장 및 교육청은 학급운영비, 학생자치 활동 프로그램 등 적극 지원
4단계	• 자치위원회 개최 및 조치 결정 • 최종 조치 결정시 피해가해학생, 학부모, 담임교사의 의견을 종합적으로 고려하여 가해학생 조치 감경 처리가능(학폭법 시행령 제19조)

※출처: 국무조정실, 현장중심 학교폭력근절대책, 2013.

그림 4-3 교우관계 회복기간제 운영(안)

나. 인성교육 강화

그동안 수차례에 걸쳐 학교폭력대책이 수립·시행되었음에도 학교폭력이 더욱 심각하게 양산되고 이유는, 많은 전문가들이 제대로 된 인성교육의 실천이 가장 근본적인 대책임을 제안했음에도 불구하고, 정책의 효과가 장기적으로 나타나는 인성교육보다는 즉각 학교폭력 현상을 억제하는 단기 대책에 치중했기 때문이다. 기존 대책만 반복되고 학교폭력은 사라지지 않는 문제가 더 이상 되풀이 되지 않도록, 다음과 같이 교육전반에 걸쳐 인성교육을 지속적으로 실천함으로써 학교폭력을 근원적으로 차단할 필요가 있다.

이에 만 3-5세의 누리과정부터 고등학교까지 학교급별 발달단계에 따라 학교에서 해야 할 인성교육의 핵심목표를 구체적으로 제시하고, 생활교육-교과교육-체험활동 등 학교생활 전 영역에 걸쳐 인성교육을 실천한다. 또한, 인성교육이 단지 교육으로만 끝나는 것이 아니라, 학교생활기록부의 자기주도 학습전형 및 입학사정관 전형에서 인성을 핵심적인 평가요소로 반영하여 학교, 학생, 학부모들이 인성교육에 더욱 많은 관심과 노력을 기울일 수 있도록 유도한다.

생활교육	바른생활습관 체득 (누리과정)	→	학생생활규칙 준수 (초·중·고)
교과수업	실천중심 프로젝트형 인성교육 추진 국어, 사회, 도덕 교과에 인성요소 강화		
체험활동	체육, 예술, 독서 등 다양한 활동을 대폭 확대		
학생부	인성의 핵심요소별로 학생의 인성발달 상황을 구체적으로 기록		
입학전형	입학사정관전형, 자기주도학습 전형에서 창의성과 함께 인성을 핵심평가 요소로 반영		

그림 4-4 학교폭력근절종합대책의 인성교육 내용

다. 교사의 역량강화

1) 담임교사의 역량강화

2012년부터 담임교사는 매학기 1회 이상 학생과 1:1면담을 실시하고, 면담 결과를 학부모에게 통지(이메일, 문자 등 다양한 방법 활용)해야 하는 등 담임교사의 역할이 강화되는 한편, 학급의 학생수가 과다한 경우 생활지도 업무 부담이 클 수 있으므로, 담임교사를 추가 배치할 수 있도록 복수담임제도를 도입하였다. 복수담임제는 2012년에는 중학교에 우선 적용하고 2013년에는 고등학교 등으로 확대하여 학생 수 기준도 연차적으로 하향 조정할 계획이다.

담임교사는 학교폭력 가·피해 학생의 학교폭력(게임중독 등 포함) 관련 사실, 상담, 치료 등에 관한 사항을 개인별로 누적 기록·관리하고, 생활지도 자료로 활용할 수 있다. 학생생활지도 기록관리는 다음 학년 담임교사, 생활지도 부장에게 인계하여 누적적으로 기록 관리하면서 생활지도에 활용하고, 졸업 시 관련 내용 삭제하도록 하였다. 2012년 3월부터 학교폭력대책자치위원회의 조치 사항을 학교생활기록부에 기재하고, 기재된 내용은 학생이해와 지도에 활용하고 상급학교 진학 시 자료로 제공한다. 교사가 수업과 생활지도에 전념할 수 있도록 학교별 생활지도전담팀 운영, 행정업무경감, 법률상담지원 등 다각적인 지원책을 마련한다. 학생상담에 대한 전문적 지원을 위해 전문상담교사 및 전문상담인력을 확대 배치하되, 2012년에는 모든 중학교에 전문상담인력 배치 및 Wee 클래스 구축을 추진한다. 전문상담교사를 2011년 883명 → 2012년 1,383명(+500명) → 2013년 2,383명(+1,000명)으로 증원할 계획이다.⁴⁷⁾

2) 교원연수단계에서의 생활지도 강화

2013년부터 교사자격증을 받기 위해서는 교직소양 분야에 ‘학교폭력 예방 및 대책’ 과목을 반드시 이수하도록 하여, 예비교원들의 학교폭력 대처 역량을 높인다. 이 교육에는 게임·인터넷 중독 예방, 사이버 폭력 대응 등이 포함된다. 신규로 교사를 채용할 경우, 학생에 대한 이해, 학교폭력 상황 문제해결능력 등을

47) 관계부처 합동, 학교폭력 근절 종합대책, 2012 참조.

검증하기 위한 교직 적성 심층면접 등을 실시한다.

시대에 따라 변화하는 학교폭력 유형에 효과적으로 대응하기 위해, 각종 자격연수 및 직무연수에 학교폭력 예방 관련 교과목을 대폭 반영한다.

3. 현행 따돌림 관련 정부정책의 문제점

가. 교우관계회복기간제의 문제점

현행 학교폭력 대책은 따돌림에 대한 근본적 대책으로서 활용되지 못한다는 문제점이 있다. 대표적인 따돌림 관련 대책으로서 교우관계 회복기간제는 따돌림의 문제에 대한 차별화된 대책이고, 관계문제 해소를 위해 숙려제를 가진다는 점에서 학교폭력 유형에 따른 다양한 접근을 시도한 것이라 볼 수 있다.

그러나 교우관계 회복기간제는 다음과 같은 이유로 문제점을 노출하고 있다.

첫째, 교우관계 회복기간제는 자치위원회의 결정을 통한 사안처리를 하고 있는바 일단 자치위원회가 개최되어 교우관계 회복이 필요하다는 판단이 된 이후에 회복기간이 주어지고 그 결과를 반영하기 위해 자치위원회가 다시 개최되어야 하는 문제를 안고 있다.

실제 학교 현장에서는 자치위원 구성의 어려움, 구성원의 전문성 부족 등을 이유로 사안별 1회 자치위원회 개최도 어려운 상황이다. 이러한 학교 현실 하에서 자치위원회를 2회 개최하도록 하는 현행 대책은 실효성이 떨어질 수밖에 없다. 자치위원회를 2회 개최하려면 동일 구성원이 2회에 걸쳐 자치위원회에 참석해야 하는데, 모든 자치위원이 다시 조정을 위해 모인다는 것은 어렵다.

둘째, 교우관계 회복기간제 운영에 대한 법률상 근거규정이 없다. 회복기간제는 현행 자치위원회의 운영절차의 방향을 바꾸는 제도인바 학교폭력대책법에 그 근거규정이 마련되어야 하지만, 아직 교육부에서 제도의 운영기준이나 매뉴얼이 마련되지 않았다는 이유로 법적 근거도 마련하지 못하여 절차 변경에 대한 실질화를 기하기 어려운 상황이다.

나. 교원의 사기저하로 인한 인성교육의 어려움

학교현장은 이미 입시위주의 교육에 익숙해져 있고, 성과위주의 경쟁교육 위주이다 보니 생활지도와 인성교육에 소홀할 수밖에 없다. 최근 학교폭력종합대책으로 여러 가지 제도개선을 위한 제도가 도입되긴 하였으나, 교권 추락, 교사의 행정 업무 과중 등으로 교사의 사기 저하가 심각한 상황이다. 위기 학생을 관리할 수 있도록 학교 내 전문상담교사를 배치하도록 하고 있으나, 이마저도 전체학교의 14%에 불과한 수준이라 학교마다 인성교육에 어려움을 겪고 있다. 더욱이 학교폭력대책법이 시행으로 학교마다 학교폭력에 대한 모든 사안을 처리해야 하고, 이에 대하여 행정자료화하는 절차가 부가되면서 교사는 학생들과 상담할 시간이 턱없이 부족한 현실이다.

제3절 사이버따돌림 방지를 위한 대책과 문제점

1. 사이버따돌림 예방을 위한 교육과 홍보

정부는 인터넷 이용자의 인식제고를 위해 청소년인터넷 윤리교육뿐만 아니라 홍보 캠페인 등을 지속적으로 추진하고 있다. 「정보통신망 이용촉진 및 정보보호 등에 관한 법률」에 따라 방송통신위원회는 정보통신망에 유통되는 정보로 인한 사생활 침해 또는 명예훼손 등 타인에 대한 권리침해를 방지하기 위하여 기술개발 및 교육·홍보 등에 대한 시책을 마련하고 이를 정보통신 서비스제공자에게 권고할 수 있다(동법 제44조). 뿐만 아니라 정보통신 서비스 제공자단체는 이용자를 보호하고 안전하며 신뢰할 수 있는 정보통신서비스를 제공하기 위하여 정보통신서비스 제공자 행동강령을 정하여 시행할 수 있다(동법 제44조의4). 이에 따라 사업자는 인터넷사용자에 대한 가이드라인을 마련하고 이용자가 스스로 사이버폭력을 자제하도록 홍보활동을 펼치고 있다. 그리고 인터넷사업자는 이용자로부터 접수된 사이버폭력행위에 대하여 블라인드 처리를 하거나 불법정보에 대한 모니터링을 하고 있다.

사업자의 자율적 규제활동의 효율성을 제고하고자 사업군이 중심이 된 자율 규제기구를 설립하여 운영하고 있다. 2009년 3월 3일 다음, 네이버, SK컴즈, 야후코리아, 하나로드림 등 주요 포털사가 모여 한국 인터넷자율정책기구를 출범하고 개별회사가 판단하기 어려운 명예훼손 등 권리침해사례에 대하여 사업자 공동으로 정책을 결정하고 심의하고 있다. 2009년 출범 이후 2012년 9월까지 16건의 정책결정과 35건의 심의결정을 수행하였다.⁴⁸⁾

2. 사이버 상담 강화

스마트폰이 널리 보급되면서 학생들의 스마트폰의 사용 또한 증가하여 SNS 등을 통한 사이버 폭력이 자주 발생하고 있다. 13년도 1차 학교폭력 실태조사 결과를 살펴보면 2012년도에 실시한 조사에서 사이버 괴롭힘의 조사결과인 7.3%의 보다 1.8% 더 증가한 9.1%의 비중을 차지하였다. 점차 학교폭력의 비중이 증가하는 사이버따돌림을 예방하기 위하여 정부에서는 학교전담경찰관, 학교상담교사 등에게 SNS 아이디를 모든 학생들에게 알려주어 SNS를 통하여 사이버 따돌림을 받는 경우에 대화방에 곧바로 도움을 요청할 수 있도록 하고 있다.

또한 사이버따돌림이 많이 일어나는 대도시의 여학생이나 중학교를 중심으로 학생 동아리와 학생자치활동 등을 연계하여 학생들 스스로 예방활동을 강화하고 관계부처와 더불어 허위정보를 유포하거나 악의적인 댓글을 다는 행위 등에 대한 정보통신의 윤리교육도 함께 강화해 나가고 있다.

3. 사이버따돌림 예방교재 개발

사이버폭력을 예방하기 위한 교재를 초·중·고에 3종을 개발하여 배포하고 동영상과 리플렛 등을 제작하고 개발하는 한편 TV와 라디오 지하철 등의 매체

48) 손민지, “국내 사이버폭력 현황 및 대응방안 연구”, Internet & Security Focus, 2013.3, 14면 각주 12번

를 적극적으로 활용하여 공익광고를 제작하여 송출하고 인터넷윤리 체험관을 운영하고 홍보 할 것이다. 학교폭력실태조사 결과 34%의 비중을 차지하는 언어폭력에 대하여 초등학교 저학년부터 ‘언어폭력도 학교폭력’이라는 것을 교육시키기 위하여 새롭게 개정된 교육과정에 욕설금지, 차별·비난언어 금지 등을 포함하여 올바른 언어를 사용하는 습관을 형성해 나가는 교육활동을 적극적으로 전개할 계획이다. 또한 학생과 교원 그리고 학부모와 가족 상호간에 바른 언어를 사용하여 긍정적으로 행동을 변화시킬 수 있도록 사랑·존중·격려의 대화운동을 전개하여 ‘욕설 없는 날’ 존칭어 사용의 날’ 등의 우수한 사례를 지속적으로 발굴하고 확산하는 등의 언어문화 개선운동을 펼쳐 나가기로 하였다. 이에 언어 등 학교문화를 선도할 수 있는 150개의 학교를 운영하고 우수학교를 포상하는 한편 실천사례집을 개발·보급하고 있다.

4. 현행 대책의 문제점

학교폭력대책법에 학교폭력의 유형으로 사이버따돌림이 규정되어 있다. 그러나 사이버따돌림에 대한 대응조치나 관련기관이 해야 할 역할과 의무에 대하여는 전혀 규정되어 있지 않다. 현행법에서는 사이버따돌림에 대한 차별화된 대책과 조치가 없고, 현행 대책도 언어순화를 위한 조치, 상담강화를 위한 노력이 대부분이다. 사이버따돌림 예방을 위한 특별한 프로그램이나 제도적 장치가 마련되어 있지 않다.

가장 중요한 것이 사이버 윤리의식교육이다. 아동 및 청소년기 때부터 인터넷의 건전한 사용에 대한 윤리교육이 마련되어야 한다. 현재 정부부처의 몇 가지 홍보노력들이 있지만 예산과 인력부족으로 대상과 상황에 맞는 세분화된 교육이 이루어지지 않고 있다.

제4절 따돌림관련 예방교육프로그램과 문제점

1. 어울림프로그램

2013년 7.23대책에서 인성교육의 강화를 위한 일환으로 어울림프로그램이 도입되었다. ‘학급·체험활동 중심’의 학교폭력 예방교육 ‘어울림 프로그램’을 학교교육과정에 반영하여 실시할 수 있도록 개발·보급한다. 어울림 프로그램은 공감과 의사소통, 갈등해결, 학교폭력을 인식하고 대처하는 등의 6개 모듈을 역할극과 집단 상담의 다양한 활동기반을 토대로 학생과 학부모 그리고 교직원의 역할을 각각 프로그램화 한 것이다. 체험중심 학교폭력 예방 프로그램 즉 어울림프로그램은 2017년까지 모든 학교에 적용하고 2013년 2학기에 300개교를 대상으로 시범운영할 계획에 있으며 운영 후에 성과를 분석하고 지속적으로 수정하고 보완할 예정이다.

어울림 프로그램에서는 역할극, 음악·미술활동, 집단상담, 감성코치 등을 기반으로 학생과 학부모 그리고 교직원이 참여하는 소통과 공감을 증진 시켜 학교폭력을 예방하며 공감, 의사소통, 갈등해결, 자기존중감, 감정조절, 학교폭력 인식·대처 등 6개의 핵심역량을 내용으로 학생용 48종, 학부모용 24종, 교직원용 24종 등 총 96종도 개발한다.

또한 학교폭력대책법과 교육과정 총론을 개정하여 법적 근거를 만들 예정으로 ‘어울림 프로그램’을 초등학교 때부터 이수하게 되면 학생들이 더 이상 ‘방관자’로 머물지 않고 ‘적극적인 방어자 또는 해결자’로 성장하여 학교폭력을 자율적으로 해결할 수 있는 역량을 키울게 될 것으로 기대한다.

표 4-3 어울림프로그램(학생용) 개발 내용 및 일정

모 들	초등 저학년(1~3학년)		초등 고학년(4~6학년)		중 학 교		고 등 학 교	
	기 본 (4시간)	심 화 (6시간)	기 본 (4시간)	심 화 (6시간)	기 본 (4시간)	심 화 (6시간)	기 본 (4시간)	심 화 (6시간)
학교폭력 인식·대처	2013 상반기	2015	2013 상반기	2014	2013 상반기	2014	2013 상반기	2015
공감	"	"	"	"	"	"	"	"
의사소통	"	"	"	"	"	"	"	"
갈등해결	2013 하반기	"	2013 하반기	"	2013 하반기	"	2013 하반기	"
자기존중감	"	"	"	"	"	"	"	"
감정조절	"	"	"	"	"	"	"	"
계	학생용 기본24종('13년)→학생용 심화12종('14년)→학생용 심화 12종('15년)							

※출처: 국무조정실, 현장중심 학교폭력근절대책, 2013.

2. 또래활동프로그램

2012년 시범기간을 거쳐 2013년에는 모든 학교에서 학생 스스로 갈등을 해결하는 상담, 중재, 조정프로그램을 운영한다. 이는 학교폭력의 출발점이 되는 학생간 갈등을 대화, 토론, 합리적인 절차에 의해 해결하는 문화를 조성하기 위한 것이다. 수업(교과교육)을 통해 학습한 것을 창의적 체험활동으로 연계하여 또래 프로그램이 운영될 수 있도록 교육과정에 반영하고, 학교교육과정 및 학교계획에 의한 학생 또래활동, 자치법정 등 자율활동 관련 내용은 학생부 특기사항 및 에듀팟에 기록한다.

표 4-4 또래갈등해결 프로그램의 내용

구 분	프로그램의 내용
또래상담	• 또래가 상담자가 되어 동료학생의 눈높이에서 고민을 상담하고 함께 문제해결(갈등의 이상 징후 발견 및 예방에 초점)
또래중재	• 학급에서 추천받는 학생이 훈련을 통해 중재자가 되어 학생간 문제를 해소하고 교사 또는 전문상담사 등 갈등조정전문가가 이를 지원(갈등발생 후 화해에 초점)
학급총회	• 갈등상황 발생시 담임교사를 중심으로 학급학생 모두가 참여하여 토론을 통해 갈등해결 모색
학생자치법정	• 학생들이 경미한 학칙 위반 등의 사안에 대해 상벌점제와 연계하여 학생 스스로 변론하고 자율적 징계 실시

3. 예방교육프로그램의 문제점

가. 전문 프로그램의 부족

현재 따돌림에 대한 특별화된 예방교육프로그램은 없다. 학교폭력에 대한 일반적인 갈등해결이나 또래중재를 위한 프로그램이 활용되고 있을 뿐이다. 최근 노르웨이의 올베우스 프로그램과 유사한 어울림프로그램이 국내에서 도입되어 시행되고 있다. 그러나 전문인력을 양성하는 데에도 상당 시간이 소요되고 학생 스스로 자율에 맡겨진 프로그램 운영이 아니라 학생들의 자발성을 얼마나 이끌어낼 수 있을지에 대한 의문도 있다.

나. 프로그램 운영을 위한 전문인력 부족

대부분 학교에서 예방교육프로그램 운영은 전문상담교사를 중심으로 이루어지고 있으나 각 학교별로 전문상담교사의 부족 현상이 심각하다. 2013년 현재 초·중고 각 학교별로 전문상담교사가 배치된 것은 14%에 불과하다. 이를 보완하기 위해 전문상담사가 3000여명이 투입되긴 하였으나 대부분 민간이 발급한 자격증을 가지고 있을 뿐 해당분야에 대한 전문성이 상당히 부족하다. 또한 대부분 기간제 교사인 관계로 학교에 대한 애정을 가지고 장기적인 예방프로그램을 추진하지 못하고 있다.

제5장

따돌림 관련 외국 정책 분석

따돌림 관련 외국 정책 분석

제1절 미국의 따돌림 대응정책

1. 따돌림의 개념에 대한 인식과 실태

가. 따돌림의 개념

1988년 일리노이주의 Winnetka 내 초등학교에서 총기난사 사건이 발생하였다. 1989년 캘리포니아의 Stockton에서 총기난사 사건이 있었는데, 이 사건은 미국의 학교위기 개입에 대한 논란이 되었던 매우 큰 사건이었다. 이 사건에서 5명이 사망하고 29명이 부상을 당했으며 지역의 많은 정신보건전문가들이 투여되었지만 초기개입 단계에서 학교 교사들이 외부에 전문가들이 참여하는 것은 거부하게 되면서 위기개입이 지연되었다. 당시 교사들의 사건에 대한 위기개입 진행에 있어서 호의적인 태도를 취하지 않았으며 본인들의 노력에 대한 별도의 수당지급과 안전장치를 확보하기를 원했다. 이러한 교사들의 요구에 행정당국은 별도의 수당지급을 거절하였고 학부모들을 중심으로 하여 지역사회가 개입할 수 있도록 데모를 벌이게 되어 언론에 노출되고 이 사건이 더욱 확대되게 되었다. 이 사건을 통하여 위기사태가 발생한 이후에 학교 내 인력들에

의한 우선적 개입의 중요성이 강조되었다.

미국 사회에서 따돌림(bullying)은 힘의 차이가 나는 학생들 사이에서 일어나는 공격적인 행동을 의미한다. 이러한 행동이 반복되어 발생했거나 반복될 가능성이 높을 때 따돌림이라고 본다. 따돌림의 유형으로는 ① 귀찮게 하거나, 욕설 또는 성적인 농담을 하거나, 조롱 또는 위협을 하는 언어적 따돌림, ② 모임에서 배제하거나 다른 아이에게 친구하지 말라고 말하거나, 나쁜 소문 등을 내거나 창피를 주는 사회적 따돌림, ③ 때리거나 발로 차거나, 침 뱉거나 꼬집는 등 신체적 따돌림이 있다.⁴⁹⁾

최근 정보기술의 발달로 인터넷과 소셜네트워크를 통한 따돌림이 증가하는 추세에 있다. 사이버따돌림이란 휴대전화, 컴퓨터, 테블릿 PC 등을 사용하여 SMS, 문자메시지, 채팅, 웹사이트 등 인터넷을 통해 하는 따돌림을 말한다. 불쾌한 문제메시지나 이메일을 보내거나, 페이스북 등 소셜네트워크 사이트 등에 모욕적인 글이나 소문, 사진, 동영상 등을 올리는 행위 등이 이에 해당한다.

나. 따돌림의 실태

1) 따돌림관련 실태연구

미국에서 따돌림에 대한 실태연구는 비교적 최근에 시작되었다. Wolke 외(2001)의 연구⁵⁰⁾는 미국 6-9세 초등학생 1,639명과 그 부모를 대상으로 따돌림 경험을 조사하였다. 그 결과 응답자의 4.3%가 직접적인 가해경험이 있고, 10.2%가 가·피해경험이 있으며, 39.8%는 피해경험이 있는 것으로 나타났다. Nansel 외(2001)의 연구⁵¹⁾에서는 미국 6-10학년 15,686명을 대상으로 따돌림 경험을 조사

49) 따돌림의 정의에 대하여는 <http://www.stopbullying.gov/what-is-bullying/definition/index.html> (검색일 2013.11.3.) 참조

50) Wolke, D., Woods, Sarah, Bloomfield, Linda & Karstadt, Lyn., Bullying involvement in primary school and common health problems, Archives of Disease in Childhood Vol. 85, No. 3, 2001, pp. 197-201.

51) Nansel TR, Overpeck M, Pilla RS, Ruan WJ, Simons-Morton B & Scheidt P., Bullying behaviors among US youth: prevalence and association with psychosocial adjustment, Journal of the American Medical Association 285(16), 2001, pp. 2094-2100.

했는데, 전체 29.9%가 따돌림 경험이 있는 것으로 나타났다. 이 중 가해경험이 13.0%로 가장 많았고, 피해경험이 10.6%, 가·피해를 함께 경험한 경우가 6.3%이었다. Juvonen 외(2003)의 연구⁵²⁾는 미국 6-11학년생 1,958명을 대상으로 경험조사를 했는데, 이 조사에 참여한 학생들은 대부분 저소득층 라틴계와 흑인계 학생들이었고, 학생들은 자기보고가 아닌 또래보고 방식에 의해 피해응답을 하였다. 응답자의 22%가 학교폭력을 경험하였다고 했고, 피해경험이 9%로 가장 많았고, 다음으로 가해경험이 7%, 가·피해경험이 6%로 나타났다.

2006년에는 미국 교육부와 법무부가 공동으로 따돌림 피해에 관한 조사를 실시하였다.⁵³⁾ 조사결과 6개월 동안 한번 이상 학교폭력 피해를 당한 학생이 전체 1/4 이상인 경우가 28%이었고, 학년별로는 6학년이 37%로 가장 많았고, 9학년이 28%, 12학년이 20%로 나타났다.

Wang, Iannotti & Nansel(2009) 연구⁵⁴⁾에서는 미국 6-10학년생 7,182명을 대상으로 따돌림 현황을 조사하였다. 올베우스 질문지를 활용하여 신체적·언어적·관계적 따돌림과 사이버따돌림에 대한 경험을 물었다. 피해 가운데 언어적 폭력을 경험한 경우가 53.6%로 가장 많았고, 다음으로 관계적 피해가 51.4%로 많았으며, 신체적 피해는 20.8%, 사이버피해는 13.6%를 차지하였다.

미국의 교육부, 법무부 통계자료에서 살펴보면 2008년 7월부터 2009년 6월까지 12~18세 학생의 11.1%가 신체적 폭행, 19.9%는 따돌림 피해를 경험했고 38건의 학교폭력관련 사망 사건이 발생하였다. 사망자 중 15~18세는 15명이었으며 이 중에서 7명은 자살하였다. 따돌림과 구타로 숨진 학생 수가 적지 않게 보고되면서 따돌림 근절에 대하여 미국 정부는 큰 관심을 갖게 되었다. 이에 2010년 8월 교육부 장관을 대표하여 보건복지부, 법무부, 국방부, 농림부, 내무부 장관으로 구성된 따돌림 예방 정상회의를 개최하였고 2011년에는 학생

52) Juvonen J, Graham S & Schuster MA, Bullying among young adolescents: the strong, the weak, and the troubled, American Academy of Pediatrics 112(6 Pt 1), 2003, pp.1231-1237.

53) 박종효, “학교폭력 가해행동에 대한 이해: 대인관계의 매개효과”, 한국교육학회 45권 제1호, 한국교육학회, 2007, 8-24면

54) Wang JI, Iannotti RJ, Nansel TR, School bullying among adolescents in the United States: physical, verbal, relational, and cyber, Journal of Adolescent Health. 45(4), 2009, pp.368-375.

과 교사, 학부모, 관련 전문가와 정치인들을 백악관에 초청하여 안전한 학교를 조성 및 공동의 노력을 촉구하는 회의를 열었다. 또한 정부에서 따돌림 퇴치를 위한 인터넷 사이트를 개설하고 운영을 하게 되었다.

2) 미국정부 공식통계

미국 교육부의 국립교육통계센터(National Center for Education Statistics)와 미 법무부의 사법통계국(Bureau Justice Statistics)의 공동조사결과에 따르면 학교폭력으로 사망하는 경우는 한 해 약 30-60건에 이르고 있다. 매년 10명 이상의 학생이 사망하고 있고 약 5-10명의 학생이 자살하고 있는 실정이다.⁵⁵⁾ 2009년과 2010년 사이 따돌림으로 인한 살인사건이 33건 발생하였고, 이 중 17명이 살해당하고, 1명이 자살하였다.

55) Bureau Justice Statistics, Indicators of School Crime and Safety: 2011, 2012, pp.6-98.
(<http://www.bjs.gov/content/pub/pdf/iscs11.pdf>, 검색일: 2013.11.20.)

표 5-1 미국 따돌림 관련 사망자 수

(단위: 명)

년 도	전체학생, 비학생 학교관련자 살인	5~18세 살인 피해자		5~18세 자살자	
		학교 살인	전체 살인	학교 자살	전체 자살
1992-93	57	34	2,719	6	1,680
1993-94	48	29	2,911	7	1,723
1994-95	48	28	2,691	7	1,767
1995-96	53	32	2,548	6	1,725
1996-97	48	28	2,210	1	1,663
1997-98	57	34	2,104	6	1,626
1998-99	47	33	1,791	4	1,597
1999-2000	37	14	1,566	8	1,415
2000-01	34	14	1,501	6	1,493
2001-02	36	16	1,494	5	1,400
2002-03	36	18	1,538	10	1,331
2003-04	45	23	1,459	5	1,285
2004-05	52	22	1,545	8	1,471
2005-06	44	21	1,687	3	1,408
2006-07	63	32	1,796	9	1,296
2007-08	47	21	1,740	5	1,231
2008-09	41	17	1,579	7	1,344
2009-10	33	17	-	1	-

※출처:Bureau Justice Statistics, Indicators of School Crime and Safety: 2011(2012), p.94

미국에서 따돌림의 발생은 일년에 한두번인 경우가 67.2%로 가장 많았고, 한달에 한두번인 경우는 18.7%이었다. 인종별로 보면 흑인이 다른 인종에 비해 따돌림 빈도가 높은 것으로 나타났고, 학년별로 보면 고학년인 12학년의 따돌림 비율이 높은 것으로 조사되었다. 한국의 경우보다 따돌림의 지속성은 크지 않아 보인다.

표 5-2 학교에서 발생하는 따돌림 발생건수(2009년도)

(단위: %)

학생 및 학교 특성		따돌림				성인 응답자
		따돌림 발생빈도				
		일년에 한 두번	한달에 한 두번	일주일에한 두번	거의 매일	
전체		67.2	18.7	7.8	6.3	36.3
성별	남자	66.8	18.6	7.9	6.7	37.6
	여자	67.5	18.9	7.7	6.0	35.0
인종	백인	66.9	19.2	8.7	5.2	33.3
	흑인	71.9	15.0	4.7	8.4	42.0
	히스패닉	64.3	19.0	8.2	8.5	39.4
	동양인	－	－	－	－	－
	기타	－	－	－	－	48.8
학년	6학년	66.6	16.7	8.0	8.7	51.9
	7학년	65.6	16.2	9.0	9.2	52.2
	8학년	61.0	22.5	8.6	7.9	37.2
	9학년	69.4	19.2	8.3	3.1	35.5
	10학년	68.8	20.6	4.8	5.7	21.1
	11학년	64.7	19.0	11.9	4.4	28.6
	12학년	77.1	15.8	－	－	20.0
지역	도시	65.4	18.4	7.0	9.2	40.9
	교외	67.9	19.7	8.1	4.4	34.5
	시골	67.5	16.2	8.2	8.1	34.7
학교	공립	67.4	18.3	7.9	6.3	36.1
	사립	62.4	25.9	－	5.9	38.8

※출처:Bureau Justice Statistics, Indicators of School Crime and Safety: 2011(2012), p.134

미국의 따돌림 피해는 1992년 이후 매년 감소하고 있다. 2010년도에 12-18세 학생 중 828,400명이 학교 내에서 따돌림 피해를 경험하였고, 469,800명이 절도를, 358,600명이 폭력을, 91,400명이 심각한 폭력을 경험하였다. 1천명당 32명이 범죄피해를 경험한 것으로 나타났고 매년 피해율은 감소하고 있다.

표 5-3 연도별 따돌림 피해현황

(단위 : 명 %)

년 도	피해자 수				학생 1000명당 피해율			
	전 체	절 도	폭 력	심각한 폭력	전 체	절 도	폭 력	심각한 폭력
1992	3,633,900	2,393,700	1,240,200	197,600	154	101	53	8
1993	3,560,100	2,270,600	1,289,400	325,600	147	94	53	13
1994	3,798,300	2,305,400	1,492,900	329,800	151	92	59	13
1995	3,635,700	2,313,300	1,322,500	229,700	142	91	52	9
1996	3,256,700	2,051,400	1,205,400	251,500	125	79	46	10
1997	2,847,500	1,784,100	1,063,500	207,400	108	68	40	8
1998	2,556,500	1,475,600	1,080,900	215,400	95	55	40	8
1999	2,663,300	1,706,500	956,800	207,600	99	63	36	8
2000	2,021,400	1,287,000	734,400	126,900	75	47	27	5
2001	2,088,300	1,298,400	790,000	172,500	76	48	29	6
2002	1,745,700	1,041,600	704,100	110,600	63	38	25	4
2003	1,909,000	1,216,600	692,400	137,400	72	46	26	5
2004	1,664,300	1,027,400	636,900	107,300	63	39	24	4
2005	1,452,600	862,800	589,800	140,300	55	33	22	5
2006	1,493,300	824,700	668,500	158,100	56	31	25	6
2007	1,623,000	883,900	739,100	116,100	61	33	28	4
2008	1,284,800	639,800	645,000	128,700	49	24	24	5
2009	1,109,400	578,600	530,900	116,700	43	22	20	4
2010	828,400	469,800	358,600	91,400	32	18	14	4

※출처:Bureau Justice Statistics, Indicators of School Crime and Safety: 2011(2012), p.96.

12-18세 학생의 따돌림 피해를 살펴보면, 남자의 경우 피해율이 높았고, 흑인의 경우가 다른 인종에 비해 높았으며, 9학년의 따돌림 피해율이 높았다. 공립 학교 학생의 따돌림 피해율이 사립학교 학생의 따돌림 피해율보다 더 높았다.

표 5-4 12-18세 학생의 학교에서의 따돌림피해현황(2009년도)

(단위: 명)

학생 및 학교 특성		2009년			
		전 체	절 도	폭 력	심각한 폭력
전 체		3.9	2.8	1.4	0.3
성 별	남자	4.6	3.4	1.6	0.6
	여자	3.2	2.1	1.1	—
인 종	백인	3.9	2.9	1.2	0.3
	흑인	4.4	2.5	2.3	—
	히스패닉	3.9	3.0	1.3	—
	동양인	—	—	—	—
	기타	—	—	—	—
학 년	6학년	3.7	1.3	2.6	—
	7학년	3.4	2.1	1.2	—
	8학년	3.8	2.0	2.0	—
	9학년	5.3	4.9	0.9	—
	10학년	4.2	3.5	1.0	—
	11학년	4.7	3.3	1.5	—
	12학년	2.0	1.5	—	—
지 역	도시	4.2	2.9	1.8	0.6
	교외	4.0	2.8	1.3	0.3
	시골	3.1	2.3	0.8	—
학교구분	공립	4.1	2.9	1.4	0.4
	사립	1.8	—	—	—

※출처:Bureau Justice Statistics, Indicators of School Crime and Safety: 2011(2012), p.102

2. 따돌림에 대한 법적 규제 현황

가. 연방정부 차원의 법률

미국연방법에서 학교의 따돌림에 대하여 별도로 규정한 법률은 없다. 학교 기본법이라 할 수 있는 『초·중등교육개혁법(No Child Left Behind Act, 2002)』에서도 따돌림에 관해서는 명시적으로 규정하고 있지 않다. 다만, 일부 법률에서 학교안전 강화나 학교 내 폭력, 범죄 등과 관련하여 따돌림 등에 대한

내용을 포함하고 있을 뿐이다.

최근 따돌림 관련 법률로 『학교안전강화법(School Safety Enhancements Act of 2010)』이 제정되었다. 그러나 동법률에서는 따돌림을 규제하기 위한 구체적인 내용이 없다. 법률내용의 일부에 따돌림 관련 규정을 추가한 경우로는 안전 및 약물 금지에 관한 학교와 지역사회 관련법률(Safe and Drug-Free Schools and Communities Acts)이 2010년 4월에 개정되어, 따돌림과 괴롭힘을 폭력의 정의 속에 포함하고 있다. 또한 교육개선을 위한 따돌림과 범죄조직 감소 관련 법률(Bullying and Gang Reduction for Improved Education Act: H.R. 1589)에도 안전 및 마약금지학교 및 사회프로그램이 지원하는 폭력 및 약물중독 예방 활동에 따돌림과 범죄조직 예방에 관한 내용을 추가하고 있다.

나. 주정부 차원의 법률

연방정부 차원에서 따돌림에 관한 대표법률은 없으나, 주정부 차원에서는 다양한 형태로 따돌림방지법(Anti-bullying Laws)이 시행하고 있고, 각 학교구의 교육위원회와 학교별로 대응하고 있다.

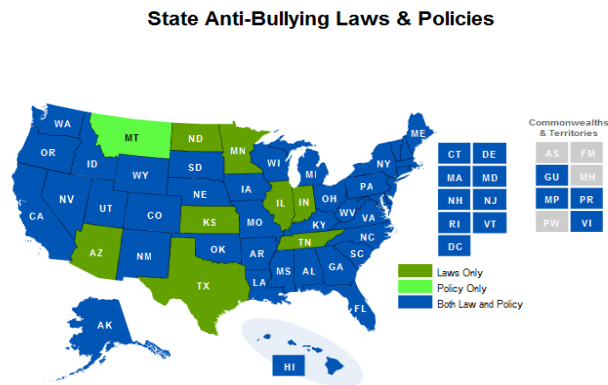


그림 5-1 주별 따돌림방지법과 정책 현황⁵⁶⁾

1999년 미국 콜롬비아 총기사고를 계기로 조지아 주정부가 따돌림금지법을

56) 미국 스톱볼링 홈페이지(<http://www.stopbullying.gov/laws/index.html>, 검색일: 2013.11.25.)

처음 제정한 이후 1999년부터 2010년까지 120개 이상의 법률이 제정되었다. 2010년 한 해 동안 21개의 새로운 법률이 통과되었고, 2011년 4월까지 8개의 추가법안이 승인되었다. 따돌림방지법을 가진 46개주 가운데 36개주는 사이버따돌림을 금지하는 규정을 가지고 있다.⁵⁷⁾ 2012년 1월말 기준으로 몬타나 주와 사우스타고타 주를 제외하고 48개주와 특별구에서 따돌림 관련법률이 제정되었다.

미국 각 주별로 따돌림 관련 법률의 형태가 다르기는 하나 대체로 교사나 학생의 보고의무화 및 보고절차를 명시해두고 있고, 개입이나 훈육절차 등이 명시되어 있으며, 수사의 의무화 및 수사절차뿐만 아니라 기록과정이 명시되어 있고, 부모참여가 의무화되어 있는 것이 특징이다.⁵⁸⁾

특히, 버지니아주의 경우 교육부가 사이버따돌림 예방대책 정책을 수립하도록 하였고, 그 안에 전자기기를 통한 괴롭힘에 대한 대책을 포함하도록 규정하고 있다(Code of Virginia § 22.1-279.6)⁵⁹⁾. 그리고 사이버폭력에 직접적으로 관련된 컴퓨터상의 괴롭힘에 관한 법률을 제정하였고, 사이버 따돌림의 행동을 1급 경범죄로 취급하여 6개월 이상 12개월 미만의 징역형, 1000달러 이상 2500달러 이하 벌금형에 처하도록 규정하고 있다(Code of Virginia § 18.2-152.7:1)⁶⁰⁾.

3. 따돌림에 대한 정부 정책

미국은 연방정부 차원에서 전방위적 정책을 펴고 있고, 주정부 차원에서 세부적이고 다양한 정책을 추진하고 있다. 1998년 클린턴 대통령은 교육부와 법무부에 학교위기에 즉각적이고 효과적으로 어른들이 개입할 수 있도록 하는 방법을 안내해주는 지침을 개발할 것을 지시하여 그 결과물로 ‘조기경보, 적시대

57) U.S. Department of Education: Analysis of State Bullying Laws and Policies, 2011.

(<http://www2.ed.gov/rschstat/eval/bullying/state-bullying-laws/state-bullying-laws.pdf>, 검색일: 2013.10.25.)

58) 김혜원, 청소년 학교폭력: 이해·예방·개입을 위한 지침서, 학지사, 2013, 237면

59) Code of Virginia § 22.1-279.6

(<http://leg1.state.va.us/000/cod/22.1-279.6.HTM>(검색일: 2013.11.25))

60) Code of Virginia § 18.2-152.7:1

(<http://leg1.state.va.us/cgi-bin/legp504.exe?000+cod+18.2-152.7C1>, 검색일: 2013.11.25)

응: 안전학교 지침이 나오게 되었다. 이 지침에서는 미국 내 모든 학교가 포괄적인 폭력예방 계획에 따라 안전을 보장하기 위하여 전면적 노력이 이루어질 수 있도록 경험적 증거를 바탕으로 한 실천에 입각한 내용들을 담고 있다. ‘조기 정보 지침’은 연방 교육기관과 전국 규모의 단체들과 관련전공 연구자들, 운동가와 가족 구성원, 청소년들 사이에서 효과적인 협력이 가능하다는 것을 보여주는 매우 훌륭한 사례로 평가 받았다. 이 지침은 사본의 형태나 다운로드 받아 볼 수 있도록 하여 전국에 배포하였고 이러한 좋은 평가를 바탕으로 또 하나의 지침인 ‘우리 아이 안전하게 지키기: 행동지침’을 개발하고 보급하였다. 또한 미국 각 주의 교육부와 학교폭력 유관기관에서도 학교폭력 발생 예방, 학교폭력 위험 진단, 피해자 및 가해자 징후 알리기, 학교폭력사안에 대한 대응방안 등을 담은 수많은 지침서와 평가척도 등을 개발·보급하고 있다.⁶¹⁾

미국의 보건복지부 건강자원서비스청(Health Resource and Services Administration: HRSA)은 2001년부터 ‘Stop Bullying Now’라는 대규모 캠페인을 실시하여 왔다.⁶²⁾ 또한 교육부의 안전한 학교 및 마약이 없는 학교국(Office of Safe School and Drug-Free School)에서도 따돌림을 피해학생에 대한 상담 또는 학교가 실시하는 따돌림 프로그램에 대한 보조금을 지원하는 프로젝트인 ‘폭력에 대한 학교긴급대응(School Emergency Response to Violence: SERV)’을 추진하고 있다.⁶³⁾ 최근 연방정부는 교육부 장관을 대표로 보건복지부, 법무부, 국방부, 농림부, 내무부 장관 등 6개 부처로 구성된 따돌림 예방회의(Bullying Prevention Summit)를 조직하는 등 적극적으로 따돌림 예방 및 근절을 위해 노력하고 있다.

최근 따돌림의 심각성이 사회적 문제로 대두되자 백악관(White House)에서도 학교 폭력 및 집단 따돌림 근절을 위해 적극적인 지원을 하고 있다. 오바마 대통령은 따돌림이 사회적 파장을 일으키자 2013년 10월 학생, 교사, 학부모, 관련 전문가와 정치인들을 백악관 초청회의(white house bullying conference)를 개최하여 안전한 학교를 조성하기 위해 노력해줄 것을 당부하였다.⁶⁴⁾

61) 고성혜 · 이완수 · 정진희, 2011 국내외 학교폭력 관련 정책연구, 교육과학기술부 · 청소년희망재단, 2012, 53면

62) 스톱불링 나우 캠페인에 대한 자세한 내용은 <http://stopbullyingnow.com/> 참조

63) SERV 프로젝트에 대한 자세한 내용은 <http://www2.ed.gov/programs/dvppserv/index.html> 참조

64) 백악관 초청회의 자료(<http://www.whitehouse.gov/the-press-office/2011/03/10/background-white->

뿐만 아니라 백악관 홈페이지에 대통령과 영부인이 출연한 따돌림 금지에 대한 영상물을 게시하고 따돌림 퇴치를 위한 인터넷 사이트(stopbullying.gov)를 운영하고 있다. 이 인터넷 웹사이트는 미국 교육부와 보건복지부, 여러 정부기관들이 함께 따돌림이 무엇이고 사이버따돌림이 무엇인지, 따돌림으로 인해 위험에 처한 학생의 특징이 무엇인지, 어떻게 따돌림을 예방하고 대처할 수 있는지에 대한 종합정보를 제공하고 있다.⁶⁵⁾ 이처럼 미국은 대통령의 적극적 관심과 노력에 의해 따돌림에 대한 적극적 대응을 하고 있다.

4. 따돌림 예방프로그램의 내용

가. 세컨드 스텝 프로그램(Second Step Program)

Portland 학교에서 시작된 이 프로그램은 취학하기 전 아동에서 8학년까지의 학생들에게 나타나는 공격적인 행동을 줄이기 위하여 고안된 것이다. 이 프로그램은 폭력적인 행동이 나타나는 위기에 놓인 아이들에게 부족한 부분이 무엇인지를 정의한 연구에 입각하여 만들었다. 여기에는 공감, 충동의 조절, 문제해결과 분조조절기술, 고집을 포함한다.

시애틀 교육청(Seattle School district)에서는 이 프로그램을 시범적으로 진행하였는데 이 프로그램에 참여한 학생들은 문제해결이나 분노조절기술 등에서 많은 발전을 보여 주었다.

이 프로그램의 개발자에 의하면 어린이들은 모델링되는 대상을 통하여 실제로 해 보거나 또는 강화되는 것을 통해서 반사회적 행동을 배우는 것과 같은 방법으로 친사회적 행동을 배우게 된다고 주장한다. 따라서 이러한 교육내용을 학생들에게 친사회적인 행동을 직접해보게 함으로써 아이들에게 그 사회적 기술을 가르치는 기법을 사용한다. Second step 개발자는 나이가 많이 어린 아이들에게도 공감하는 기술과 충동조절을 배울 수 있다는 연구결과에 기반하여 사회적

house-conference-bullying -prevention (검색일: 2013.9.25.))

65) 김효진, “미국의 학교폭력 및 따돌림 실태 및 법률 현황”, 보건복지 포럼 통권 189호, 한국보건사회연구원 2012, 165-166면.

상황에서의 문제해결 기술을 익히도록 돕는다. 친구들의 압박에 대응하는 것과 분노를 인식하고 비폭력적으로 대응하는 것과 같은 행동을 연습한다. 특히 ‘사과하기’와 ‘참여하기’와 같은 특정한 목표행동을 가르치고 학교 교직원들에 의한 지속적인 모델링과 강화가 학생들의 반사회적인 행동을 대체하는 행동을 일반화하는 데 도움을 주는 점을 역설하였다. 또한 학교규칙을 준수하는 분위기 형성과 민주적 원칙강화, 교사의 모델링으로서의 행동수정과 역할수행을 포함하고 있다.⁶⁶⁾

나. 갈등해결과 포래중재 프로그램(Resolving Conflict Creatively Program)

국가 중재교육연합회(National Association for Mediation Education)에 의하면 미국 학교들에서 수많은 갈등중재 교육이 이루어지고 있는 것으로 나타났고 그 중에 하나인 이 프로그램은 1985년부터 시작되어 150여개의 학교에서 사용되고 있는 프로그램이다. 실제적으로 학교문제를 해결함에 있어 학생참여의 정도, 학교가 참여하는 것의 느낌, 규정강화를 위한 책임, 학생과 교직원 간의 학교문제에 대한 토론 능력 등 이 모든 것이 실제적으로 늘어났음을 보여준다. 이와 함께 포래중재자에 대한 의무감과 책임감 그리고 관심이 증가되는 것을 경험하였다. 여러 가지의 갈등해결프로그램을 사용한 토론자들의 75%가 중재에 대해서 물랐다면 아마도 싸움을 했을 것이라고 보고하였다.⁶⁷⁾

포래중재 프로그램은 6년간 진행해온 Laurel 초등학교에서는 20~30명의 포래 갈등관리자(PCM: Peer Conflict Manager)를 매년 선발하고 훈련과정을 거치게 하여 3학년이 되면 갈등관리자로 활용한다고 한다. 이러한 교육훈련은 학교에서 1일 과정의 워크숍 형태로 이루어지며 이 과정에서 학생들은 경청과 공감하는 기술을 배우고 의사소통을 하며 협력하는 것과 사람들 사이의 차이를 평화적으로 해결하도록 돕는 것을 배운다. 포래갈등관리자들은 매주 미팅을 열어서

66) 이 프로그램에 대한 자세한 내용은 <http://www.cfchildren.org/second-step.aspx> 참조
(검색일 2013.10.5)

67) 이 프로그램의 내용은 <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/envrnmnt/drugfree/sa2lk16.htm>
(검색일 2013.11.5) 참조

보고하며 진척이 없는 문제나 상황에 대한 해결책을 브레인스토밍하기도 한다. 초등학생 또래의 아이들이 수행하기에는 큰 과업이라고 할 수 있지만 아이들이 배우고 서로 돌보는 긍정적 효과가 있는 것으로 평가하고 있다.⁶⁸⁾

포틀랜드 주즈벨트 고등학교에서는 5년 동안 또래중재 프로그램을 운영하였는데 학생조정자들이 학생들 간에 일어나는 문제와 함께 교직원과 학생들 간의 갈등도 수십 건이나 해결하고 있다고 한다.⁶⁹⁾

다. 공격자, 피해자 그리고 방관자 프로그램

(Aggression, Victims, and Bystanders: Thinking and Acting to Prevent Violence) 공격자, 피해자 그리고 방관자(Aggression, Victims, and Bystanders: Thinking and Acting to Prevent Violence: AVB) 프로그램은 폭력에 많이 노출된 학생들에게 학생의 폭력과 부적절한 공격 예방을 위하여 기획된 프로그램이다. 이 프로그램은 공격적인 행동을 완화시키는데 인지적 형태의 역할을 보여주며 폭력 촉진이나 예방에 있어 개인의 다양한 역할을 언급하고 있다.

이 프로그램의 핵심 목표는 청소년들에게 공격자, 피해자 그리고 방관자의 역할을 검토하게 함으로써 문제해결기술을 개발하고 연습하여 폭력을 사용하려고 하는 신념을 재고하게 하고 갈등에 대하여 생각하고 반응하여 새로운 방법을 창출 할 수 있도록 독려하고 있다. 이러한 과정에서 주요 요소는 갈등해결의 4단계 Think-First 모델이다. 이 모델에서는 학생들이 갈등상황이 생길 경우 잠시 멈추고 사고를 할 수 있게 도와주어 효과적이고 긍정적인 해결을 할 수 있는 환경을 만들 수 있도록 해준다. 이 과정은 총 4주에서 12주 동안 주 1회에서 3회 까지 실시되는 45분 동안 12개의 단위의 수업으로 구성되어 있다. 이 프로그램은 보건교사, 언어치료교사, 경찰관, 학교담당경찰관, 체육교사에 의하여 실시될 수 있다.⁷⁰⁾

68) Brown, J. L., Roderick, T., Lantieri, L., & Aber, J. L., The Resolving Conflict Creatively Program: A School-Based Social and Emotional Learning Program, The CEIC Review 10(6), 2004, pp.152.

69) 고성혜 외, 앞의 책, 72면

70) 프로그램의 내용은 <http://www.nrepp.samhsa.gov/ViewIntervention.aspx?id=142>(검색일: 2013.11.3)

라. 따돌림 예방 프로그램(Bullying Prevention Program)

따돌림 예방 프로그램(Bullying Prevention Program)은 대표적인 모델 프로그램으로써 따돌림 하는 행동을 통하여 또래부터 얻게 되는 긍정적인 사회적 보상을 감소시키고 따돌림을 줄임으로써 초등학교와 중학교의 사회 환경을 재구성하는데 중점을 두고 있다. 이 프로그램의 방향은 교사와 학부모가 관여하여 관심을 갖는 학교환경을 조성하여 용인되지 못하는 행동에 대해서 단호하게 제약을 가하려고 한다. 어른들이 권위를 가지고 행동하며 긍정적인 역할 모델을 하고 학생들의 저지르는 규칙, 규정들의 위반행동에 대해서 지속적으로 제재를 가한다.⁷¹⁾

따돌림 예방 프로그램(Bullying Prevention Program)의 대상은 주로 학생이지만 학교의 교사들은 규범을 바꾸는 적극적인 역할을 한다. 전체적인 변화를 이끌어 내기 위해서는 교사들이 따돌림의 문제점을 인식하고 적극적으로 예방에 관여하여 “따돌림은 우리 반과 학교에서 인정되지 않고 없어지게 될 것이다.”라는 메시지를 전수하려는 방안을 강구한다.⁷²⁾

따돌림 예방 프로그램은 학교 및 교실 그리고 학생의 변화를 그 목표로 하고 있다. 이 프로그램은 조정위원회를 구성하고 학교전체에서 프로그램의 특성을 평가하는 조사를 시작한다. 조사를 실시하고 난 후 설문조사를 평가하기 위한 학교 총회를 개최하고 조정위원회에서는 학교수준에서 조건을 변화시키기 위한 전력을 수립한다. 점심시간이나 휴식시간에 학생 감시를 개선하는 프로그램을 만들고 프로그램과 실행과정에 대해 토론을 할 수 있는 부모와 교직원 간의 모임을 계획한다. 또한 교실 수준의 개입은 따돌림의 행동에 대해서 학급 규칙을 만들고 규칙위반에 대하여 학급 회의에서 논의한다.

부모와 교사의 모임에서 프로그램을 구성하는 요소를 논의할 수 있으며 가해 학생과 그 부모 그리고 피해학생과 그 부모를 대상으로 실행하는 개별적 개입

71) 프로그램에 대한 자세한 내용은 <http://sspw.dpi.wi.gov/files/sspw/pdf/bullyingprogram.pdf> (검색일 2013.11.5) 참조

72) Olweus, D., Limber, S. & Mihalic, S.F., Bullying Prevention Program: Blueprints for Violence Prevention, Book Nine. Blueprints for Violence Prevention Vol.10, Center for Study and Prevention of Violence: Boulder.co, 1999.

프로그램으로 이용할 수 있다. 이러한 과정 속에서 따돌림이 지속적으로 일어나지 않으며 피해 학생은 필요한 지원을 받는다는 확신을 준다.

따돌림 예방 프로그램의 유용성에 대해서는 노르웨이의 Bergen 소재 42개 학교(초등학교 28개, 중학교 14개)의 4학년에서 7학년까지 2,400명의 학생을 대상으로 동일한 연령집단 간에 시차를 두어 실시하는 준실험적 비교 방법을 사용하여 측정 하였다. 2.5년 동안 이 학생들을 추적한 결과 따돌림을 당한다는 보고가 50% 이상 감소하였고 기물을 파괴하거나 싸움, 도난, 무단결석이 실질적으로 감소하여 교실의 분위기가 뚜렷하게 개선되었다. 프로그램을 통하여 질서와 규율이 잡히면서 학생들 간에도 관계가 개선되었고 학교에 대한 태도가 긍정적으로 변화하였다.⁷³⁾

제2절 일본의 따돌림 대응정책

1. 이지메의 개념에 대한 인식과 실태

가. 이지메의 논의 배경

일본은 1980년대 초까지는 교사나 가족을 대상으로 폭력이 많았으나 1980년대 중반부터 1990년대 초까지 자살, 교실 붕괴 등의 사건이 많아지면서 학교폭력에 대한 관심이 생기기 시작하였다. 1990년대 중반부터는 ‘이지메’ 문제가 사회적으로 심각한 문제로 대두되기 시작하였다.⁷⁴⁾ 이후에도 칼을 이용한 잔인한 폭력 사건 등이 사회적으로 큰 충격을 주면서 이지메에 대한 본격적 논의가 진행되었다.

73) Olweus, D., Limber, S. & Mihalic, S.F., Bullying Prevention Program: Blueprints for Violence Prevention, Book Nine. Blueprints for Violence Prevention Vol.10, Center for Study and Prevention of Violence: Boulder.co, 1999.

74) 김두현, 일본의 학교폭력 실태와 그 예방대책, 청소년지도학연구 제2권 제2호, 한국청소년지도학회, 2002, 89-93면.

나. 따돌림의 개념

일본은 학교폭력을 교사에 대한 폭력, 학생간 폭력, 대인폭력, 물건 손괴 등 4가지 유형으로 구분하고 있다.⁷⁵⁾ 문부과학성은 이러한 학교폭력 유형 가운데 ‘이지메’를 자기보다 약한 자에 대해 일방적으로 신체적·심리적 공격을 계속함과 아울러 상대가 심각한 고통을 느끼고 있는 상태라고 개념 정의한다. 학교가 그 사실을 확인하고 있어야 하지만 발생된 장소는 학교 안팎을 불문한다. 문부성의 이지메 개념이 피해자의 관점에서 판단한다면, 일본 경찰청에서의 이지메 개념은 가해자의 관점에서 정의하고 있다. 일본 경찰청에서는 ‘이지메’를 단독 또는 복수로 단수 또는 복수의 특정인에 대해 신체에 대한 물리적 공격 또는 언동에 의한 위협, 괴롭힘, 이지메, 무시 등의 심리적 압박을 반복적 또는 계속적으로 함으로써 고통을 주는 것이라고 정의하고 있다.

표 5-5 일본의 학교폭력 유형

구 분	예 시
교사에 대한 폭력	· 교사의 먹살을 잡는 행위 · 교사를 향해 의자를 던지는 행위 · 교사에게 고의로 상처를 입히는 행위
학생간 폭력	· 같은 학교에 다니는 학생이 싸움을 하여 한쪽에게 부상을 입히는 행위 · 선배가 후배에게 계획적으로 폭행을 가하는 행위
대인 폭력	· 우연히 길을 가는 다른 학생과 말다툼라고 구타하여 부상을 입히는 행위 · 금품을 뺏기로 계획하고 동행인에게 부상을 입히는 행위 · 졸업식에서 참석자를 발로 차는 행위
물건 손괴	· 화장실의 문을 고의로 부수는 행위 · 보수를 요하는 낙서를 하는 행위 · 학교에서 사육하는 동물에게 고의로 상처를 입히는 행위

다. 이지메의 실태

일본 정부는 1982년부터 매년 전국의 공립 중학교 및 공립 고등학교에서 학교폭력 발생상황 등에 대해 조사를 실시하고 있다. 매년 조사내용은 사회의 변화와 함께 다양화되는 학생들의 문제에 적절히 대응하고 효과적인 시책을 강구

75) 교육과학기술부 청소년희망재단, 국내외 학교폭력 관련정책 연구, 2011, 154-155면

하기 위한 기초적인 데이터로 사용되고 있다.

일본의 경우 특이하게도 학교폭력을 학생간 폭력과 이지메로 구분하여 조사를 하고 있다는 점에 주목할 필요가 있다. 일본 문부과학성에서 2011년 9월 현재 통계 상황을 보면 다음과 같다.⁷⁶⁾ 공립 초·중·고등학교의 학생간 폭력행위 발생건수를 보면, 2006년 23,264건에서 2011년 32,045건으로 증가하였다. 초등학교의 학생간 폭력은 지속적으로 증가하고 있는 반면에, 중학교의 학생간 폭력은 2009년까지는 증가하다가 이후 다시 감소하는 추세에 있다.

표 5-6 학생간 폭력 발생건수(2006-2011년)

(단위: 건수)

구 분	2006년	2007년	2008년	2009년	2010년	2011년
초등학교	2,018	2,933	3,849	4,303	4,315	4,498
중학교	15,188	18,951	22,155	23,676	23,378	21,654
고등학교	6,058	6,512	6,441	6,300	6,746	6,207
계	23,264	28,396	32,445	34,279	34,439	32,359

※ 출처: 일본 문부과학성 홈페이지 통계자료 재구성

반면 이지메에 대한 인지건수는 2006년부터 지속적으로 감소하고 있다. 이지메에 대한 인지건수가 지속적으로 감소한 것은 일본사회 전체가 이지메 문제 자체를 사회구조적으로 풀어가야 할 문제로 파악하고, 가정·학교·지역사회가 협력연계를 통해 해결해나가고 있기 때문인 것으로 보인다.

76) 문부과학성 관련 홈페이지 (<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/List.do?bid=000001041222&cycode=0>, 검색일:2013.8.4)

표 5-7 이지메의 인지건수(2006-2011년)

(단위: 건)

구 분	2006년	2007년	2008년	2009년	2010년	2011년
초등학교	60,897	48,896	40,807	34,766	36,909	33,124
중학교	51,310	43,505	36,795	32,111	33,323	30,749
고등학교	12,307	8,355	6,737	5,642	7,018	6,020
특별지원학교	384	341	309	259	380	338
계	124,898	101,097	84,648	72,778	77,630	70,231

※ 출처: 일본 문부과학성 홈페이지 통계자료 재구성.

2011년 현재 이지메가 어떠한 상황에 있는지를 살펴보면, 초등학교에서 해결된 건수는 82.3%(27,263건)으로 가장 많고, 다음으로 중학교가 78.5%, 고등학교가 76.9% 순을 나타내고 있다. 다른 학교로 전학하거나 퇴학조치를 당한 사건 수는 1.0% 정도 해당하고, 고등학생의 전학 또는 퇴학율이 3.9%로 가장 높게 나타났다.

표 5-8 이지메의 현재상황(2011년 9월 현재)

(단위: 건수, %)

구 분	해결되고 있는 것		일정부분 해결되었지만 계속 지원 중		해결을 위해 조사 중		다른 학교로의 전학 또는 퇴학		합 계	
	건수	비율	건수	비율	건수	비율	건수	비율	건수	비율
초등학교	27,263	82.3	4,685	14.1	1,008	3.0	168	0.5	33,124	100.0
중학교	24,148	78.5	4,933	16.0	1,404	4.6	264	0.9	30,749	100.0
고등학교	4,630	76.9	650	10.8	503	8.4	237	3.9	6,020	100.0
특별지원학교	264	78.1	52	15.4	20	5.9	2	0.6	338	100.0
합계	56,305	80.2	10,320	14.7	2,935	4.2	671	1.0	70,231	100.0

※ 출처: 일본 문부과학성 홈페이지 통계자료 재구성.

이지메의 인지건수를 학교총수 대비 인지학교 수로 나누어 분석하여 보면, 중학교는 52.9%, 고등학교는 38.0%, 초등학교의 경우 31.8%에 이른다.

표 5-9 이지메의 인지건수

(단위 : 건 %)

구 분		학교총수 :A(교)	인지한 학교수 :B(교)	비율: B/A*100 (%)	인지건수 :C(건)	한학교당 인지건수 :C/A(%)	인지 안한 학교수 :D(교)	비율 :D/A*100 (%)
초등학교	국립	74	22	29.7	297	4.0	52	70.3
	공립	21,431	6,846	31.9	32,705	1.5	14,355	67.0
	사립	216	43	19.9	122	0.6	170	78.7
	계	21,721	6,911	31.8	33,124	1.5	14,577	67.1
중학교	국립	77	34	44.2	75	1.0	43	55.8
	공립	9,943	5,384	54.2	29,636	3.0	4,491	45.2
	사립	780	290	37.2	1,038	1.3	469	60.1
	계	10,800	5,710	52.9	30,749	2.8	5,003	46.3
고등학교	국립	19	3	15.8	6	0.3	15	78.9
	공립	4,230	1,664	39.3	4,648	1.1	2,559	60.5
	사립	1,364	466	34.2	1,366	1.0	891	65.3
	계	5,613	2,133	38.0	6,020	1.1	3,465	61.7
특별지원학교	국립	45	3	6.7	5	0.1	42	93.3
	공립	990	137	13.8	333	0.3	850	85.9
	사립	14	0	0.0	0	0.0	14	100.0
	계	1,049	140	13.3	338	0.3	906	86.4
계	국립	215	62	28.8	383	1.8	152	70.7
	공립	36,594	14,033	38.3	67,322	1.8	22,255	60.8
	사립	2,374	799	33.7	2,526	1.1	1544	65.0
	계	39,183	14,894	38.0	70,231	1.8	23,951	61.1

※ 출처: 일본 문부과학성 홈페이지 통계자료.

이지메를 발견하게 된 계기는 학교급별로 차이를 보이기는 하지만, 대부분 설문조사나 담임교사의 발견을 통해 알게 되었다는 응답이 높았다. 피해학생이 스스로 알리는 경우는 23.4%인 반면에, 다른 학생이 알리는 경우는 5.1%에 불과하였다. 피해학생이 스스로 피해를 알리는 경우는 고등학생이 초등학생보다 높게 나타났다.

표 5-10 이지메의 발견 계기(2011년 9월 현재)

(단위 : 건 %)

구 분		초등학교		중학교		고등학교		고등학교		합 계	
		건수	비율	건수	비율	건수	비율	건수	비율	건수	비율
학교 교직원 등이 발견	소계	18,081	54.6	14,814	48.2	3,122	51.9	145	42.9	36,162	51.5
	학교담임	6,615	20.0	5,423	17.6	620	10.3	46	13.6	12,704	18.1
	학교담임 외 교직원	515	1.6	1,902	6.2	429	7.1	40	11.8	2,886	4.1
	양호교사	134	0.4	288	0.9	93	1.5	3	0.9	518	0.7
	스쿨카운셀러 등 외부상담원	58	0.2	124	0.4	26	0.4	0	0.0	208	0.3
	설문조사 등	10,759	32.5	7,077	23.0	1,954	32.5	56	16.6	19,846	28.3
학교 교직원 에 의한 발견	소계	15,043	45.4	15,935	51.8	2,898	48.1	193	57.1	34,069	48.5
	피해학생의 연락	6,398	19.3	8,105	26.4	1,791	29.8	124	36.7	16,418	23.4
	피해학생 보호자의 연락	5,961	18.0	5,041	16.4	551	9.2	29	8.6	11,582	16.5
	다른 학생의 연락	1,422	4.3	1,746	5.7	372	6.2	26	7.7	3,566	5.1
	보호자(피해학생 보호자 제외)의 알림	1,104	3.3	876	2.8	124	2.1	9	2.7	2,113	3.0
	지역주민의 알림	60	0.2	56	0.2	8	0.1	1	0.3	125	0.2
	학교 외 관계기관 (상담기관 등 포함)의 알림	76	0.2	72	0.2	16	0.3	3	0.9	167	0.2
	기타	22	0.1	39	0.1	36	0.6	1	0.3	98	0.1
합계		33,124	100.0	30,749	100	6,020	100	338	100	70,231	100

※ 출처: 일본 문부과학성 홈페이지 통계자료.

일본에서 발생하는 이지메의 유형으로는 놀림이나 욕설 등이 가장 비율이 높았고(65.9%), 다음으로 장난스런 폭행이 22.3%, 동료집단의 무시가 19.7%를 차지하였다. 초등학생의 경우 놀림 또는 욕설 등의 언어폭력이 66.0%로 가장 높았고, 장난스런 폭행이 24.0%이었고, 동료집단의 무시도 22.6%이었다. 반면 고등학생의 경우 놀림, 욕설 등의 언어폭력은 53.6%, 장난스런 폭행은 24.3%로, 동료집단에 의한 무시는 13.5%로 초등학생에 비해 낮게 나타났으나, 컴퓨터나 휴대폰을 이용한 욕설 등은 14.5%로 초등학생에 비해 높은 수치를 보이고 있었다.

표 5-11 이지메의 유형(2011년 9월 현재)

(단위 : 건수, %)

구 분		초등학교		중학교		고등학교		특별자원학교		합 계	
		건수	비율	건수	비율	건수	비율	건수	비율	건수	비율
놀림, 욕설, 협박, 불쾌한 말 등을 함	국립	214	72.1	52	69.3	1	16.7	3	60.0	270	70.5
	공립	21,561	65.9	19,905	67.2	2,865	61.6	174	52.3	44,505	66.1
	사립	86	70.5	664	64.0	732	53.6	0	0.0	1,482	58.7
	계	21,861	66.0	20,621	67.1	3,598	59.8	177	52.4	46,257	65.9
동료집단에 의해 무시를 당함	국립	55	18.5	16	21.3	2	33.3	1	20.0	74	19.3
	공립	7,400	22.6	5,302	17.9	694	14.9	26	7.8	13,422	19.9
	사립	34	27.9	206	19.8	119	8.7	0	0.0	359	14.2
	계	7,489	22.6	5,524	18.0	815	13.5	27	8.0	13,855	19.7
가볍게 부딪치거나 장난인 척하며 참	국립	42	14.1	4	5.3	0	0.0	1	20.0	47	12.3
	공립	7,871	24.1	5,843	19.7	1,007	21.7	78	23.4	14,799	22.0
	사립	29	23.8	317	30.5	454	33.2	0	0.0	800	31.7
	계	7,942	24.0	6,164	20.0	1,461	24.3	79	23.4	15,646	22.3
심하게 부딪치거나 때림	국립	33	11.1	3	4.0	0	0.0	0	0.0	36	9.4
	공립	1,978	6.0	2,115	7.1	409	8.8	26	7.8	4,528	6.7
	사립	7	5.7	124	11.9	229	16.8	0	0.0	360	14.3
	계	2,018	6.1	2,242	7.3	638	10.6	26	7.7	4,924	7.0
금품을 빼앗음	국립	7	2.4	3	4.0	0	0.0	0	0.0	10	2.6
	공립	551	1.7	694	2.3	252	5.4	19	5.7	1,516	2.3
	사립	2	1.6	76	7.3	117	8.6	0	0.0	195	7.7
	계	560	1.7	773	2.5	369	6.1	19	5.6	1,721	2.5
금품을 숨기거나 빼앗아서 손괴하거나 버림	국립	15	5.1	7	9.3	1	16.7	0	0.0	23	6.0
	공립	2,497	7.6	2,332	7.9	392	8.4	30	9.0	5,251	7.8
	사립	14	11.5	90	8.7	86	6.3	0	0.0	190	7.5
	계	2,526	7.6	2,429	7.9	479	8.0	30	8.9	5,464	7.8
싫어하거나 부끄러운 이야기 또는 위험한 일을 당하게 함	국립	3	1.0	3	4.0	1	16.7	0	0.0	7	1.8
	공립	2,106	6.4	2,055	6.9	480	10.3	47	14.1	4,688	7.0
	사립	4	3.3	100	9.6	169	12.4	0	0.0	273	10.8
	계	2,113	6.4	2,158	7.0	650	10.8	47	13.9	4,968	7.1
컴퓨터나 휴대전화로 욕설이나 싫은 말을 함	국립	1	0.3	13	17.3	1	16.7	0	0.0	15	3.9
	공립	355	1.1	1,578	5.3	687	14.8	32	9.6	2,652	3.9
	사립	2	1.6	141	13.6	182	13.3	0	0.0	325	12.9
	계	358	1.1	1,732	5.6	870	14.5	32	9.5	2,992	4.3
기타	국립	27	9.1	0	0.0	0	0.0	0	0.0	27	7.0
	공립	1,288	3.9	771	2.6	215	4.6	14	4.2	2,288	3.4
	사립	2	1.6	26	2.5	60	4.4	0	0.0	88	3.5
	계	1,317	4.0	797	2.6	275	4.6	14	4.1	2,403	3.4

※ 출처 : 일본 문부과학성 홈페이지 통계자료.

일본에서는 학교질서의 유지와 다른 학생의 의무교육을 받을 권리를 보장하기 위해 출석정지제도를 운영하고 있다. 출석정지는 학교교육법 제35조 내지 49조에 따른 조치로, 출석정지건수는 2003년 이후 증가하다가 2007년부터는 다시

감소하고 있다. 초등학교에서의 출석정지는 거의 없는 것이 특징이다.

표 5-12 연도별 출석정지 건수

(단위 : 건수)

구 분	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
초등학교	0	0	0	1	2	0	1	0	0	0
중학교	37	25	25	42	58	40	45	43	51	18
합계	37	25	25	43	60	40	46	43	51	18

※ 출처: 일본 문부과학성 홈페이지 통계자료⁷⁷⁾.

2. 이지메에 대한 법적 규제 현황

가. 이지메 관련법제의 형태

일본은 학교내 폭력행위와 이지메는 교육관계법에 따라 규율하고, 학교 밖의 폭력은 형사법에 따라 처리하고 있다. 교육에 관한 법으로는 학교교육법, 교원기본법, 사회교육법 등이 있고, 청소년 비행에 대한 형사법으로는 형사소송법, 재판절차법, 소년법, 소년원법 등이 있다. 일본의 경우 학생의 문제행동에 대한 처분에 있어서는 학교교육법에 따라 교내 폭력을 포함한 학생문제에 대한 적극적인 지도를 위해 문제행동을 일으킨 학생에 대한 출석정지제도를 운영하고 있다.

2013년 이전에는 학교폭력에 관한 직접 규율법은 아니나 폭력에 관한 법으로 1992년 제정된 『폭력단원에 의한 부당한 행위의 방지 등에 관한 법률(暴力団員による不当な行為の防止等に関する法律)』이 있었다. 동법은 민사개입 폭력의 효과적인 단속을 촉진하고 대립항쟁에 의한 모든 시민에 대한 위험방지를 위해 필요한 조치를 위해 제정된 법이다.

2007년 개정소년법도 흉악하거나 중대한 범죄에 대하여 엄벌하기 위해 촉법소년에 대한 경찰의 조사권한을 정비하고, 보호관찰 준수사항 위반자에 대한 대응,

77) 문부과학성 통계자료 참조(<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/List.do?bid=000001047159&cycode=0>, 검색일: 2013.8.3)

소년원 송치연령 인하 등을 담고 있다.⁷⁸⁾

나. 이지메방지대책추진법

2013년 6월 이지메 방지대책을 효과적으로 추진해 나가는 것을 목적으로 『이지메방지대책추진법(いじめ防止対策推進法)』을 제정하였다.⁷⁹⁾ 동법은 이지메를 당한 아동의 교육을 권리를 현저하게 침해하고 심신의 건전한 성장과 인격형성에 중요한 영향을 미칠 뿐 만 아니라 그 생명 또는 신체에 심각한 위험을 야기할 우려가 있음을 고려하여 아동 등의 존엄 유지를 위해 이지메 방지 등을 위한 대책에 대한 기본이념을 정하고 국가 및 지방자치단체의 책무를 분명히 하고, 학교폭력 예방 등을 위한 대책에 관한 기본방침 책정을 결정하며, 학교폭력 예방을 위한 대책의 기본이 되는 사항을 정함으로써 학교폭력 방지 등을 위한 대책을 종합적이고 효과적으로 추진하는 것을 목적으로 한다.

1) 이지메의 개념

동법에서는 이지메란 ‘아동 등에 대하여 해당 아동 등이 재학 중인 학교에 재적하고 있는 경우 등 해당 아동 등과 지속적인 인적관계에 있는 다른 아동 등이 실시하는 심리적 또는 물리적 영향을 주는 행위(인터넷을 통해 이루어지는 것을 포함한다)로서 해당 행위의 대상이 된 아동 등이 심신의 고통을 느끼고 있는 것’이라고 정의하고 있다(제2조). 뿐만 아니라 이지메나 인터넷상의 악성 글을 포함해서 ‘아동 등은 학교폭력을 행하여서는 안 된다’고 명확히 금지하는 규정을 두고 있다(제4조).

2) 관련기관의 책무

국가는 기본이념에 의거하여 이지메 방지를 위한 대책을 종합적으로 책정하

78) 이승현, “일본 소년법의 개정 동향”, 형사정책연구 소식지 제104호, 한국형사정책연구원 2007, 34면

79) 이지메방지대책추진법 원문(http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1337278.htm,

검색일: 2013.11.5.)

고 실시한 책무가 있다(제5조). 지방자치단체는 기본이념에 따라 이지메방지 등을 위한 대책에 대해 국가와 협력하면서 해당지역의 상황에 맞는 시책을 수립하고 실시할 책무가 있다(제6조). 학교 설립자는 기본이념에 학교에서의 이지메 방지를 위한 필요한 조치를 강구할 책임이 있다(제7조). 학교 및 교직원은 기본이념에 따라 해당학교에 재학하는 아동의 보호자, 지역주민, 아동상담소 및 기타 관계자와의 연계를 도모하면서 학교가 학교폭력방지 및 조기 발견에 임함과 동시에, 해당 학교에 재학 중인 아동 등이 학교폭력을 당하고 있다고 생각될 때는 적절하고 신속하게 이를 처리할 책임이 있다(제8조). 국가 및 지방자치단체는 학교폭력방지 등을 위한 대책을 추진하기 위하여 필요한 재정적 조치 및 기타 필요한 조치를 강구하도록 노력한다(제10조).

보호자는 아이의 교육에 대한 일차적 책임을 가지며 그 보호하는 아동 등이 학교폭력을 하지 않도록 해당 아동 등에 대해 규범의식을 기르기 위한 지도 및 기타 필요한 지도를 실시하도록 노력하여야 한다. 그리고 보호자는 보호하는 아동 등이 학교폭력을 받은 경우에는 적절하게 해당 아동 등을 학교폭력으로부터 보호한다. 보호자는 국가, 지방공공단체, 학교 설치자 및 그 설치하는 학교가 강구하는 학교폭력방지 등을 위한 조치에 협력하도록 노력하여야 한다(제9조).

3) 교장 및 교원의 징계권한

교장 및 교원은 해당 학교에 재적하는 아동 등이 학교폭력을 수행하고 있는 경우로서 교육상 필요가 있다고 인정할 때는 학교교육법 제11조 규정에 따라 적절하게 해당 아동 등에 대하여 징계를 내린다고 명시하고 있다(제25조). 또한 시정촌(市町村)의 교육위원회에서는 학교폭력을 행한 아동 등의 보호자에 대해 학교교육법 제35조 제1항의 규정에 따라 해당아동 등의 출석정지를 명하는 등 학교폭력을 당한 아동 등 그 외의 아동 등이 안심하고 교육을 받을 수 있도록 하기 위해서 필요한 조치를 빠르게 강구할 수 있도록 하고 있다.

4) 이지메 방지 조치

학교폭력 문제에 적극적으로 대처하고 유사한 사태가 발생하는 것을 방지하

기 위하여 학교 내에 조사기구를 설치하여 조사를 하도록 하는 것도 의무화하였다(제22조, 제28조). 이 조사결과는 지방자치단체나 피해자에게 보고하도록 의무화하고 있다(제23조 제2항, 제3항).

학교폭력을 행한 학생에게 엄중한 대응을 할 것도 강조되어 학교폭력이 범죄 행위에 해당하는 사안에 대해서는 학교가 경찰에 반드시 통보하도록 하고 있다(제23조 제6항).

5) 사이버따돌림에 대한 대응

이지메방지추진대책법에서는 학교의 설치자 또는 그 설치학교는 해당학교에 재학 중인 아동 및 그 보호자가 발신된 정보의 고도 유통성, 발신자의 익명성 기타 인터넷을 통해 전송되는 정보의 특성 등을 감안하여 인터넷 등을 통해 이루어지는 이지메를 방지하고 효과적으로 처리할 수 있도록 학교설치자 또는 그 설치학교에 필요한 계몽활동을 하도록 규정하고 있다. 뿐만 아니라 국가 및 지방자치단체는 아동 등이 인터넷을 통해 이루어지는 이지메에 연루되어 있지 않은지 여부를 감시하는 관계기관 또는 관련단체의 활동을 지원하고 인터넷을 통해 이루어지는 이지메 사안을 다루는 체제 정비를 위해 노력할 것을 규정하고 있다. 인터넷을 통해 이지메를 한 경우 당해 이지메를 당한 아동 또는 그 보호자는 해당 이지메에 관한 정보의 삭제를 요구하거나 발신자 정보공개를 청구하고자 할 때 필요에 따라 법무부 또는 지방법무국의 협력을 요청할 수 있도록 하고 있다(제19조).

다. 학교교육법

일본은 학교에서의 징계 등에 관한 내용은 학교교육법(学校教育法)과 학교교육법 시행규칙(学校教育法施行規則)에서 그 상세한 내용을 기술하고 있다.

학교교육법에서는 교장 및 교원은 교육상 필요하다고 인정될 때 문부과학성 장관이 정한바와 같이 학생에게 징계를 내리는 것이 가능하지만 체벌을 가하는 것은 할 수 없다고 규정하여(제11조), 학생에 대한 일반적 징계에 대해 언급하고 있다.⁸⁰⁾ 반면 교장 및 교원이 아동 등에 징계를 내리는데 있어서는 아동 등

의 심신의 발달을 고려하는 등 교육상 필요한 배려를 하지 않으면 안된다고 하여 아동에 대한 징계시 아동에 대한 교육적 배려를 하도록 하고 있다(학교교육법 시행규칙 제26조)⁸¹⁾.

학교에서의 징계처분으로는 퇴학, 정학 및 훈계가 있고, 그 처분은 교장(대학에서는 학장의 위임을 받은 학부장을 포함)이 한다(동법 시행규칙 제26조 제2항). 퇴학은 공립의 초등, 중학교(학교교육법 제71조의 규정에 의해 고등학교에서의 교육과 일관된 교육을 실시하는 것을 제외) 또는 특별지원학교에 재학하는 미취학 아동 또는 학생을 제외하고 다음의 각호에 해당하는 아동 등에 대해 하는 것이 가능하다. 징계는 ① 품행불량이고 개선의 여지가 없다고 인정된 자, ② 학력미달로 학업의 여지가 없다고 인정된 자, ③ 정당한 이유 없이 출석을 하지 않는 자, ④ 학교의 질서를 어지럽히고, 그 밖에 학생 또는 학생으로서의 본분에 반하는 자 등의 학생에게 할 수 있다(규칙 제26조 제3항).

시정촌(市町村)의 교육위원회는 ① 다른 아동에 상해, 심신의 고통 또는 재산상의 손실을 주는 행위, ② 직원에게 상해 또는 심신의 고통을 주는 행위, ③ 시설 또는 설비를 파손하는 행위, ④ 수업 그 외의 교육활동의 실시를 방해하는 행위 중 하나 또는 둘 이상을 반복하여 행하는 등 품행이 불량하고 다른 아동의 교육에 방해가 된다고 인정되는 아동이 있을 때는 그 보호자에 대해 아동의 출석정지를 명하는 것이 가능하다(제35조 제1항). 시정촌의 교육위원회는 전항의 규정에 의해 출석정지를 명하는 경우에는 미리 보호자의 의견을 청취하면서 이유 및 기간을 기재한 문서를 교부해야 하고(동조 제2항), 전항에 규정하는 것 이외에 출석정지 명령의 절차에 관해 필요한 사항은 교육위원회 규칙에서 정한다(동조 제3항). 시정촌의 교육위원회는 출석정지 명령을 받은 아동의 출석정지기간, 학습에 대한 지원 그 외의 교육상 필요한 조치를 강구하여야 한다(동조 제4항).

80) 학교교육법 원문(<http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S22/S22HO026.html>, 검색일: 2013.11.7.)

81) 학교교육법 시행규칙 원문(<http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S22/S22F03501000011.html>)

3. 이지메에 대한 정부 정책 노력

1980년대 초 이지메 문제가 등장한 이후 문부과학성, 교육위원회, 각급 학교의 노력을 통해 한동안 진정국면에 있다가, 1994년 11월 아이치현 니시오시의 한 중학생이 이지메로 자살하는 사건이 발생하면서 이지메의 증가 문제에 관심을 집중하기 시작했다.

가. 협력자회의의 설치 및 운영

문부과학성은 자살사건 발생 직전인 1994년 7월 초중등 교육국 중학교과에 이지메 문제에 관한 전문가회의인 “아동·학생의 문제행동 등에 관한 조사연구 협력자회의(児童生徒の問題行動等に関する調査研究協力者会議)”(이하 ‘협력자회의’라고 한다)를 설치하여 이지메 문제에 대한 실태조사와 대응책을 마련하였다.⁸²⁾

협력자 회의가 운영되던 중 11월 중학생 사건이 발생하자 협력자 회의는 이지메대책 긴급회의를 개최하였다. 긴급회의에서는 이지메 문제를 학교, 가정, 사회가 종합적으로 해결해야 할 문제라고 인식하고 긴급하게 대응해야 할 사항을 제시하고, 이지메 문제에 대하여 지속적으로 신중하게 검토하여 진행하여야 한다고 하였다. 1995년 3월 긴급회의는 ‘이지메 문제 해결을 위해 취해야 할 방책에 대하여(いじめの問題の解決のために当面取るべき方策について)’란 보고서를 작성하여 문부과학성에 제출하였다. 또한 1995년 이후 아동, 학생, 보호자, 교원 2만명을 대상으로 한 ‘아동학생의 이지메 등에 관한 앙케이트 조사(児童生徒のいじめ等に関するアンケート調査)’ 결과를 발표하였다. 1995년 2월부터 1996년 1월까지 문부과학성이 교육위원회와 학교 이지메 문제에 대한 대응을 총점검하고, 협력자회의에서 1996년 7월 긴급회의 보고와 조사결과를 종합하여 이지메 문제에 관한 종합대책을 마련하였다.

82) 아동학생의 문제행동 등에 관한 조사연구 협력자회의 보고자료

(http://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286794/www.mext.go.jp/b_menu/houdou/08/07/960750.htm,
검색일: 2013.8.10.)

나. 이지메 문제에 관한 종합적인 대응

1996년 7월 26일 문부과학성은 ‘이지메 문제에 관한 종합대응(いじめの問題に関する総合的な取り組みについて)’에 관한 대책을 내놓았다. 심각한 폭력행위나 이지메 등 학생 지도상의 문제를 해결하기 위해 가정, 학교, 지역사회가 각각 역할을 담당하고 일체적으로 대응할 것을 목표로 한다. 학교는 교장을 중심으로 학생들에 대한 깊은 이해를 바탕으로 모든 학생이 활기찬 학교생활을 할 수 있도록 학생지도체제를 확립하기 위해 노력한다.⁸³⁾

이 대책에서는 약한 자를 이지메 하는 일은 인간으로서 절대 허용하지 않는다는 인식을 강하게 갖게 하는 등 이지메 문제에 대한 5가지 기본원칙을 재확인한 후 가정, 지역사회, 학교, 교육위원회, 국가가 취해야 할 조치를 제안하고 있다.⁸⁴⁾

다. 출석정지제도의 적절한 운영

공립 초중고에서는 학교교육법 제26조와 제40조에 따라 성격과 행실이 불량이고 다른 아동·학생의 교육에 장애가 된다고 판단되는 아동·학생이 있을 때, 시읍면 단위 교육위원회가 보호자에 대하여 출석 정지를 명한 것을 할 수 있다고 규정되어 왔다. 2000년 12월 교육개혁국민회의 보고를 토대로 2001년 7월 학교교육법이 개정되었다. 출석정지제도는 이전부터 있었지만, 법률에서 구체적 요건이 명시되지 않을 뿐만 아니라 절차도 규정되어 있지 않아 그동안 활용되지 않았다. 이지메가 증가하는 상황에서 교육개혁국민회의는 문제행동을 일으키는 학생에게 애매하게 대응하지 않아야 한다는 제언과 사회분위기에 따라 학생의 문제행동에 적절하게 대응하기 위해 학교교육법에서 출석정지의 요건을 보다 명확하게 하고 절차규정도 정비하였으며, 출석정지 기간 중 학생에 대한 학습지원 조치를 마련하였고 2002년 1월부터 시행하였다.⁸⁵⁾

83) http://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286794/www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/04121502/015.htm (검색일:2013.8.15.)

84) http://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286794/www.mext.go.jp/b_menu/houdou/08/07/960710.htm, (검색일: 2013.8.20.)

85) http://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286794/www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/

출석정지 운영에 관한 주요내용은 다음과 같다. 첫째, 다른 학생이나 교직원
에 의한 폭력행위 등 출석정지의 대상이 되는 구체적인 행위를 열거하고 이를
반복하여 한 경우 출석정지 조치를 내릴 수 있도록 요건을 명확하게 하였다.
둘째, 출석정지 조치를 내릴 경우 의무적으로 보호자의 의견을 청취하고, 이
유 및 기간을 기재한 문서를 교부하는 등 출석정지를 위한 절차 규정을 정비하
였다. 셋째, 출석정지기간 중 교직원이 가해학생의 가정을 방문하여 학습지도
와 교육상담을 하거나 관계기관의 직원과 연계하여 지도하는 등 출석정지 기간
중 지도가 충실하게 되었다.⁸⁶⁾

출석정지제도는 징계가 아니라 학교질서를 유지하여 다른 학생들의 교육을 받
을 권리를 보장한다는 관점에서 마련된 것이고, 제도의 시행으로 심각한 문제
행동이 반복될 때 출석정지조치가 이루어졌다.

라. 등교거부에 대한 대응

1) 등교거부에 대한 NPO활용에 대한 실천연구사업 추진

2003년 5월 16일 문부과학성은 등교거부 하는 학생 등에게 다양한 지원을 하
기 위해 105백만엔의 예산을 투입하여 실적이 있는 비영리단체(NPO: Non-profit
Prgranization), 민간시설, 공적 시설 등에 대하여 효과적인 학습의 활용에 관한
실천연구사업을 실시하고 있다.

2) SSN(School Support Network) 정비사업

등교거부 청소년의 조기발견 및 대응에 보다 심층적인 지원을 하기 위해 교원이
나 교육지역센터(적응지도교실) 지도원의 연수, 가정예의 지도방문 등 등교거부
대책에 관한 중심적인 기능(school support center)을 충실히 하여 학교·가정·관
계기관 등이 연계한 지역지원체제(500개 지역)를 정비하고 있다.⁸⁷⁾

04121502/014.htm(검색일: 2013.8.20)

86) 출석정지제도에 관한 자세한 내용은 http://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286794/www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/04121502/013.htm(검색일: 2013.8.22.) 참조

87) SSN 정비사업에 관한 자세한 내용은 <http://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286794/www.mext.go.jp/>

마. 교원자질 개선안

생활지도에 대응을 위한 지도자 양성을 목적으로 한 교사연수를 실시하고 있다. 학생지도상의 문제점에 대하여 필요한 지식을 습득하고, 수강자에 따라 본 연수를 마친 후 연수강사로서 활동이나 학교 지도, 조언 등을 할 수 있도록 연수를 실시하고 있다.

2012년 5월 15일 일본 문부과학성은 이지메와 등교거부 등에 대응하기 위해 교직원의 자질을 향상시키기 위한 종합방안을 발표하였다.⁸⁸⁾ 글로벌화나 정보화, 저출산·고령화 등 사회의 급격한 변화에 따라 고도·복잡화 하는 과제의 대응이 필요하며 교육 인재 육성상의 변화에 대응이 필요하다. 21세기를 살아남기 위한 힘을 육성하기 위해, 앞으로 학교는 기초적·기본적인 지식·기능의 습득뿐만이 아니라 사고력·판단력·표현력 등의 육성이나 학습 의욕의 향상, 다양한 인간관계를 만들어 가는 힘이나 습관의 형성 등을 중시할 필요가 있다고 보았다. 이를 위해 새로운 배움을 지원하는 교원의 자질 양성과 지속적으로 학습하는 교원상의 확립이 요구되고 있다. 한편, 이지메, 등교거부 등의 대응, 특별지원교육의 충실, ICT의 활용 등 과제에의 대응도 필요하다고 보았다. 교육위원회와 대학과의 제휴·협동을 통해 교직 생활 전체에서 지속적으로 배우는 교원을 지원하기 위한 일체적인 개혁을 실시한다.

교원이 되기 전의 교육은 ‘대학’에서, 교원이 된 후의 연수는 ‘교육위원회’라고 하는 단순한 역할 분담으로부터 탈피하여 교육위원회와 대학의 제휴·협동에 의해 교직 생활 전체에 일체적인 개혁, 지속적으로 학습하는 교원을 지원하는 구조를 구축할 필요가 있다.

교원의 양성은 석사 수준화하여 교원을 고도 전문직업인으로서 명확하게 자리 매김하도록 한다. 이를 위해 교원면허제도 즉, ‘일반면허장’, ‘기초면허장’을 마련하였다. 탐구력, 지속적으로 학습하는 힘, 교과나 교직에 관한 고도의 전문적 지식, 새로운 배움을 전개할 수 있는 실천적 지도력, 커뮤니케이션 능력 등을 보증하는 표준적인 면허장인 ‘일반면허장(가칭)’을 신설한다. 또한, 당분

a_menu/shotou/futoukou/main.htm(검색일: 2013.9.1.) 참조

88) 교원자질향상 개선안 주요내용 요약(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo11/sonota/_icsFiles/afieldfile/2012/05/15/1321079_1.pdf, 검색일: 2013.10.8.).

간은 교직에 대한 사명감과 교육적 애정, 교과에 관한 전문적인 지식·기능, 교직에 관한 기초적인 지식·기능을 보증하는 ‘기초면허장(가칭)’도 아울러 신설한다. ‘일반면허장(가칭)’은 학부 4년 과정과 1년부터 2년 정도의 석사 레벨 과정을 표준으로 하고, ‘기초면허장(가칭)’은 학사 과정 수료 레벨로 한다. 뿐만 아니라 학교경영, 학생지도, 진로지도, 교과지도(교과마다), 특별지원교육, 외국인아동학생교육, 정보교육 등 특정분야에서 높은 전문성을 가진 것을 증명하는 ‘전문면허장(가칭)’을 신설한다.

교원면허제도는 다양한 인재의 등용을 촉진하는 측면이 있다. 그러나 이를 위해서는 교육위원회와 학교 그리고 대학과 제휴와 협동이 긴밀하게 이루어져야 한다. 먼저, 교과와 교직의 연계를 추진, 대학 전체의 체제 정비 구축, 개성화·기능별 분화의 추진, 질적 보증의 개혁에 의해 필요한 자질 능력의 육성을 철저히 해야 한다. 또한 교직 대학원 제도의 발전·확충, 실천력 향상의 관점으로부터 석사과정의 커리큘럼 개혁을 추진함과 동시에, 모든 면허장을 재검토하는 것이 필요하다. 뿐만 아니라 초임자 연수의 개선하여 교직 대학원 등과 제휴·융합을 통해 초임자 연수의 고도화를 도모하고, 장기적인 신인 교원 지원 시스템을 구축한다.

현직단계의 연수를 강화하기 위해 교육위원회와 대학과의 제휴·협동에 의한 현직 연수의 프로그램화·단위화, 강습의 질 향상 등 교원 면허 갱신제의 필요한 사항을 추진한다. 관리직 단계의 연수를 강화하기 위해 관리직 직능 개발의 시스템화를 추진하는 것을 주요 골자로 한다.

바. 알기 쉬운 수업, 즐거운 학교의 실현과 심성교육 충실

일본은 이지메 문제에 근본적인 해결은 학교교육이라고 판단하고, 교육과정기준 개선, 심성교육 충실, 풍부한 체험활동 사업 추진 등을 진행하고 있다. 교육과정기준 개선을 위해 기초 또는 기본이 되는 교육내용에 대하여 여유를 갖고, 알기 쉬운 수업을 하여 학생들이 성취감을 느낄 수 있고 즐거운 학교를 실현하는 것은 목표로 하고 있다. 심성교육의 충실화를 위해 초등학교 저학년부터 생명의 중요성과, 선악의 판단, 기본생활습관 등의 지도를 철저히 하고, 체험활동이나

봉사활동 등을 포함한 도덕교육의 충실을 도모하고 있다. 풍부한 체험활동 사업을 추진하기 위해 체험활동 추진학교를 47개 지역에 각 20개교씩, 지역간 교류추진 학교를 47개 지역에 각 2개교씩, 장기 숙박체험추진학교를 47개 지역에 각 2개씩 지정하고, 이를 시범운영하여 생명의 중요성을 배우는데 도움이 되는 체험 활동에 대한 조사연구를 실시하고 있다.

사. 교육상담체제의 충실

일본은 이지메 문제에 대한 근본적 대응을 위해 상담교사를 배치하고 학생, 교사, 보호자 등이 상담교사에게 상시적으로 상담할 수 있는 체제를 정비하고 있다. 초등학교 단계에서 등교거부나 문제행동 등을 미연에 방지 또는 조기발견하기 위해 학생상담원(상급생이 하급생을 상담해주는 제도)과 학부모 상담원을 1,410개교에 배치하고, 학생지도체제의 충실과 관련기관과의 연계를 추진하는 학생지도추진협력원도 550개교에 배치하였다.

아. 사이버따돌림 규제정책

2000년대부터 일본사회에서도 사이버따돌림이 사회적 문제가 되었고, 이에 대한 대책으로 학생이나 보호자에게 휴대전화 사용에 관한 위험을 알리는 필터링서비스를 하거나, 보호자나 휴대전화 등을 사용하는 아동이 그 시스템을 제대로 파악하게 하는 등의 정책을 추진하고 있다.

2011년에는 필터링 서비스를 의무화하는 법으로 「청소년인터넷 규제법」이 제정되었다. 동법은 유해정보 필터링 소프트웨어의 성능 향상 및 이용의 보급, 청소년의 유해정보 열람 기회를 가능한한 제한하기 위한 조치를 강구함으로써 청소년이 안심하고 안전하게 인터넷을 이용할 수 있도록 한다는 것을 목적으로 하고 있다. 5인 이상으로 구성된 청소년건전육성추진위원회가 18세 미만 청소년에게 유해하다고 판단한 콘텐츠(만화, 사진, 동영상 등)나 SNS나 게시판 등의 모든 커뮤니티 서비스를 개인이나 기업을 불문하고 규제하고자 하는 법이다.

그러나 동법의 핵심은 필터링서비스에 관한 것이다. 청소년의 보호자가 청소

년 유해정보 필터링 서비스를 이용하지 않는다는 명시적인 의사를 표시한 경우를 제외하고 휴대전화 사업자는 18세 미만 이용자에 대하여 필터링 서비스를 제공할 의무를 진다(동법 제17조). 인터넷 사업자도 인터넷 접속서비스의 제공을 받는 자로부터 요청을 받은 때에는 필터링서비스의 제공의무가 있다(제18조). 인터넷과 접속하는 기능을 가진 기기로서 청소년이 사용하는 물건을 제조하는 사업자도 필터링 서비스의 이용을 용이하게 하는 조치를 강구한 상태에서 해당기기를 판매하는 의무를 진다(제19조).

휴대전화 회사, 웹사이트 관리자 등은 유해하다고 판단한 내용을 즉시 삭제하거나 필터링 소프트웨어 회사에 유해사이트라는 것을 자진 신고하거나 연령확인 후 패스워드를 통한 로그인 인정 회원제를 실시하여 청소년의 유해사이트 열람을 제한하고 있다. 이를 위반할 경우 정보를 제공한 업자나 개인은 물론 인터넷서비스 제공자와 이를 이용한 커뮤니티 관리자 등이 유해정보 삭제의무 위반으로 6개월 이하 징역 또는 100만엔 이하 벌금을 받게 된다.

일본에서 인터넷 발달로 청소년 사이에 인터넷을 이용한 악플과 집단따돌림이 급증하자, 일본 인터넷 업계는 인터넷을 이용한 범죄 및 집단따돌림에 대응하기 위해 문제의 소지가 있는 정보를 삭제하는 등 자율규제를 강화하고 있다.

제3절 노르웨이의 따돌림 대응정책

1. 따돌림의 개념에 대한 인식과 실태

노르웨이는 1982년 노르웨이 북부지역에서 10-14세 소년 3명이 동료학생들에게 심한 폭력을 당하여 자살한 사건이 이슈화되면서 학교폭력에 대하여 정부가 나서 본격적으로 논의하기 시작하였다. 1983년 노르웨이 교육연구부(Ministry of Education & Research)는 학교폭력을 대처하고자 국가 수준의 캠페인을 전개하였다. 이를 계기로 전국 초등학교와 중학교를 대상으로 한 학교폭력 실태조사가 실시되고, 구체적인 대책들이 제안되었다.⁸⁹⁾

89) 이혜영·김영철, 학생의 집단따돌림에 대한 대책연구, 한국교육개발원, 1999, 55-64면.

1983년 노르웨이 정부는 교육부 주도하에 베르겐 지역의 초등학교와 중학교 42개교를 대상으로 국가차원의 실태조사를 실시하였다. 폭력피해경험이 있는 학생들은 전체대상의 40-50%에 달하였다. 이 조사에서 전체 학생의 15%가 가끔이나 자주 가해자나 피해자가 되고 있었고, 이 중 9%는 피해자, 7%는 가해자이었다. 초등학교 2-6학년이 폭력을 경험하는 경우는 11.6%로 중학교 1-3학년의 경우인 5.4%보다 2배 정도 높았다. 학생들의 집단따돌림이나 폭력 유형은 놀리기, 침뱉기 등 인격모독 등이었고, 고학년으로 올라갈수록 물리적 수단을 이용한 신체적 폭력이 줄어든다는 결과를 내놓았다. 또한 이 조사에서는 남학생과 여학생의 폭력형태가 다른도 언급하였는데, 남학생 사이에서는 신체적 폭력이 많은 반면, 여학생 사이에서는 비방, 소문 퍼뜨리기 등 간접적 방법에 의한 폭력이 많았다고 했다.

베르겐 대학 심리학과 교수인 올베우스(Olweus)는 전국학교폭력 실태조사를 통해 학교폭력이 심각함에도 불구하고 학교가 아무런 조치를 하지 않고 있다는 점을 지적한 바 있다⁹⁰⁾. 조사에서 가해학생과 피해학생 부모 모두 폭력문제에 대하여 둔감하였고 자녀와의 상의하는 경우는 많지 않았다고 보았다. 올베우스는 이 조사결과를 바탕으로 부모가 자녀의 학교문제에 대하여 무심한 사이 피해학생은 극심한 자존감 상실에 빠져 자살이 최선의 방법이라고 생각하는 경우가 많다는 것을 인식하고 성인들이 아이들의 문제에 적극적으로 나서야 한다고 보았다.

2. 따돌림 대응을 위한 법작제도적 노력

올베우스가 1981년 학교에서의 따돌림을 금지하는 법을 제정하자는 주장을 하면서 학교에서의 안전은 인간의 기본적 권리이고, 따돌림은 이를 침해하는 행위라는 것을 강조했다. 올베우스의 끈임 없는 주장 노력에 따라 1990년 중반부터 노르웨이 정부에서 따돌림 방지에 관한 법과 제도들이 도입되기 시작하였

90) Olweus, D., *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*, Oxford, Blackwell, 1993, p.53.

다. 노르웨이는 민간차원뿐만 아니라 국가차원에서도 다양한 정책과 활동이 전개되었다. 2002년에 시행되었던 옴부즈맨 제도(Ombudsman System), ‘학교폭력 절대불가를 내걸고 실시한 반따돌림 캠페인(Anti-Bullying Information Campaign), Vales in Schools 프로젝트, 반따돌림 매니페스토(Anti-Bullying Manifesto) 활동 등이 있다.

가. 옴부즈맨 제도(Ombudsman System)

옴부즈맨 제도는 2002년 불건전한 환경에서 거주하는 아동을 위한 서비스 강화, 특수 보호대상아동을 위한 서비스 강화를 위해 마련되었다. 옴부즈맨의 활동은 따돌림 피해 학생에게 집중되어 있고, 여러 연구나 캠페인을 통해 학교행정에서의 책임성 강화를 강조하고 있다. 옴부즈맨은 교육, 스포츠, 문화 등 외적 네트워크 형성을 주도하는데 역할을 하였다.⁹¹⁾

나. 반따돌림 프로그램(Zero program)

반따돌림 프로그램은 2003년부터 2006년까지 따돌림 방지를 위한 정부지원으로 운영되었던 프로그램이다. 이 프로그램은 ‘따돌림에 대한 관용을 배제한다’는 원칙에 따라 따돌림을 감소시키고 장기적으로는 학교가 따돌림에 대처하고 예방할 수 있는 역량을 강화시키는 것을 목적으로 한다. 이 프로그램은 2003년부터 실시되어 현재까지도 많은 학교에서 운영하고 있다.

한 학교에서의 운영기간은 17개월이고 3-5개 학교그룹으로 구성된다. 프로그램 하에서 각 학교는 교장, 교사, 학부모, 학생들로 구성된 프로젝트 그룹을 운영한다. 이 그룹은 세미나를 통해 정기적인 모임을 갖는다.

이 프로그램에는 세 가지 주요원칙이 있다. 첫째, 집단따돌림에 대한 무관용 원칙을 고수한다. 학생들과 학부모는 학교관계자가 집단따돌림에 대하여 묵인하지 않으며, 따돌림 문제를 은폐하지 않고 중단시킨다는 확신을 가지고 있다. 둘째, 프로그램에 적극적으로 참여한다. 모든 사람은 프로그램에 참여해야 하

91) 노르웨이의 옴부즈맨에 대한 자세한 내용은 <http://barneombudet.no/wp-content/uploads/2013/09/Ombudsman-for-children-upr-submission-norway.pdf> 참조

고, 부모들은 학생과 함께 참여해야 한다. 셋째, 따돌림의 대응방안이 지속되어야 한다. 이 세 가지 원칙에 따라 학교 내에서 따돌림을 근절하기 위한 방안들을 모색하고 있다.⁹²⁾

다. 반따돌림 매니페스토(Anti-Bullying Manifesto)

노르웨이는 1982년 따돌림이 사회적 문제로 부각되면서 1983년부터 국가적 차원에서 캠페인이 실시되기 시작하였다. 이 캠페인의 일환으로 반따돌림 매니페스토 활동이 전개되었다.⁹³⁾

제1차 매니페스토 운동은 2002년부터 2004년까지 따돌림 예방에 관한 정보와 자료를 학교, 학부모, 학생 등에게 배부하고 다양한 매체를 활용하여 폭력에 대한 국민의식수준을 제고하였다. 뿐만 아니라 정부와 민간, 학교와 지역사회가 따돌림 예방과 근절이라는 공동 목표에 대응하도록 하였다.

제2차 매니페스토 운동은 2006년부터 2008년까지 학생의 건강, 복지, 학습을 위한 좋은 학교환경 만들기라는 관점에서 따돌림을 접근하고 학생의 건전한 가치관을 육성하고 사회성을 발달하는 것이 따돌림을 해결하는 핵심활동이라고 보았다. 학교와 가정의 연계, 학부모의 책임강화를 주로 강조하고, 따돌림의 예방과 근절을 위해 유치원과 학교 밖 청소년으로 대상범위를 확대하여 지원하였다.⁹⁴⁾

92) 반따돌림 프로그램에 대한 자세한 내용은 <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22504789> 참조.

93) 반따돌림 매니페스토에 대한 자세한 내용은 ANTI-BULLYING MANIFESTO 2009 - 2010, pp.3 (<http://www.google.co.kr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CCcQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.fug.no%2Fgetfile.php%2F1078535.1542.xpebtvubdc%2FThe%2Banti-bullying%2Bmanifesto%2B2009%25E2%2580%25932010%2C%2Benglish.pdf%3Fforce%3D1&ei=SlkYU7CcHYPDIAW0xIBA&usg=AFQjCNH8HE8Rou-oFnHkGDY2jv-Z3zoRpw&bvm=bv.62577051,d.dGI&cad=rjt>).

94) 박효정, 노르웨이의 학교폭력 실태와 대책, 그리고 한국교육예의 시사점, 한국교육개발원, 2012, 15-18면.

3. 따돌림 예방프로그램의 내용

올베우스 교수가 주축이 되어 학교 안팎에 존재하는 가해학생과 피해자 문제를 해결하고 새로운 문제를 예방하기 위해 『Olweus Bullying Prevention Programs (OBPP)』을 마련하였다. 이 프로그램은 따돌림에만 초점을 둔 최초의 프로그램으로 현재 전세계 16개국 이상에서 실시하고 있는 세계적으로 널리 알려진 프로그램이다.

올베우스 프로그램은 직접적 폭력을 다른 학생들에게 비교적 공개적인 폭력으로 보고, 몸짓, 표정, 육체적 충돌 등을 포함하는 개념으로 보고 있다. 뿐만 아니라 직접적 폭력과 간접적 폭력에는 연관성이 있다고 보아 집단에서 고립되거나 제거되는 등 간접적 폭력에 대한 개입 프로그램도 필요하다고 보았다.

이에 본 프로그램은 가해학생과 피해학생의 문제를 제거하거나 예방하는데 초점을 두고, 학교에서 동급생간에 관계를 개선하기 위한 노력을 하는데 주력했다. 이 프로그램의 운영조건은 성인들이 해당학교의 가해학생과 피해학생의 문제를 인식해야 하고, 성인들이 사태의 해결을 위해 심각하게 개입하는 것이다.

올베우스 프로그램의 구체적 대상은 5-15세의 유치원생, 초등학생, 중학생을 모두 포함한다. 따돌림 가해자나 피해자뿐만 아니라 학교의 모든 학생을 대상으로 진행되고, 따돌림 가해자와 피해자에 대하여는 추가적인 개별 개입이 진행된다.⁹⁵⁾

이 프로그램에서의 폭력에 대한 조치는 지역사회 단위, 학교 단위, 학급 단위, 개인 단위로 나누어서 이루어지고 있다. 지역사회 단위에서는 지역사회에서는 학교폭력 예방을 위한 지역사회의 노력을 위한 조치를 취한다. 학교 단위에서는 학교폭력 수준을 전체적으로 감소시키는 것과 환경조성을 목표로 하여 조치를 취하고, 학급 단위에서는 학급 전체, 즉 학급의 학생 전체를 목표로 삼아 조치를 취한다. 개인 단위에서는 개별 학생의 태도나 상황을 변화시키는 조치들을 한다.⁹⁶⁾

95) 김혜원 앞의 책, 252면

96) 올베우스 프로그램의 조치에 관한 상세한 내용은 김희복 외, 학교폭력 예방을 위한 이론과 실제, 경성대학교 출판부, 2013, 195-208면, 이해영·김영철 앞의 책, 57-64면.

지역사회 단위에서는 학교폭력 예방 조정위원회에 지역사회 구성원을 포함시키고, 지역사회 구성원이 학교 프로그램을 도울 수 있도록 파트너십을 체결하며, 학교폭력 예방 메시지와 원칙들이 지역사회에 잘 활용될 수 있도록 전달하는 역할을 한다.

학교 단위에서는 설문조사, 가해학생과 피해학생 문제에 대한 학교총회의 날 운영, 휴식시간과 점심시간을 이용한 감독강화, 상담전화 설치, 교직원 및 학부모 회의 개최, 학교의 사회적 환경 조성을 위한 교사그룹의 활동, 학부모 서클 활동 등이 필요하다. 학교 총회의 개최는 학교장과 교사, 학교의 상담교사, 보건교사 등이 올베우스 프로그램에 대한 사전 숙지 내용을 바탕으로 상세한 토론을 거친다. 빠른 개입을 위해 점심시간과 휴식시간에도 폭력이 벌어지고 있다고 의심되는 상황이 발생하면 즉시 개입하도록 하고, 학교상담교사 등이 학생과 학부모로부터 걸려오는 익명의 전화에 일주일에 몇 시간씩 응답할 수 있도록 한다. 교사와 학부모 회의에서 설문조사결과를 바탕으로 학교에서 노력해야 할 행동계획과 특수조치에 관해 토론한다. 그밖에도 학부모와 교사의 서클그룹 등을 마련하여 학교폭력 문제에 대하여 수시로 토론할 수 있는 장을 마련하도록 하고 있다.

학급 단위의 조치로는 학급규칙 만들기나, 협동학습, 교사의 칭찬과 제재, 교사 및 학부모의 학급회의를 들 수 있다. 학급에서는 교사와 학생이 한자리에 모여 폭력에 관한 몇 가지 규칙을 마련하고 이에 합의하는 과정을 이끌어낸다. 교사는 학생의 행동에 주목하고 칭찬과 제재를 적절히 활용하여 공격적 성향을 가진 학생이 규칙에 순응할 수 있는 구조를 만들어가도록 한다.

개인 단위의 조치로는 가해학생과의 대화, 학부모와의 대화, 피해학생과의 대화가 있을 수 있다. 가해학생에게는 단호하게 폭력을 용납하지 않겠다는 의지를 보여주고, 폭력이 재발시 강력한 제재를 받을 수 있다는 것을 통지해야 한다. 반면에 피해학생에게는 신뢰를 쌓는 것이 중요하고 학교가 피해학생 가정과의 긴밀한 협조와 정보교환을 위해 노력하고 있음을 보여주어야 한다. 가해학생과 피해학생 뿐만 아니라 그 학부모들도 교사와 상시 접촉하여 폭력상황에서 스스로 벗어날 수 있도록 지원하는 일도 아끼지 않아야 한다. 폭력이 발생하면 학교와 학급수준에서 바로 해결하는 것이 바람직하지만 이러한 시도들로

개선이 되지 않는 경우 학급의 이동이나 전학을 통해 해결하도록 한다.

표 5-13 올베우스 프로그램의 수준별 조치내용

단 계	조 치 내 용
지역사회 수준	· 학교폭력 예방 조정위원회에 지역사회 구성원 포함 · 지역사회 구성원과 학교간 파트너십 체결 · 학교폭력 예방 메시지와 원칙 전달
학교 수준	· 설문조사 · 가해학생과 피해학생 문제에 관한 학교총회의 날 운영 · 휴식시간과 점심시간의 감독 강화 · 상담전화 설치 · 교사 및 학부모 총회 개최 · 밀도 있는 감독과 교실 밖의 매력적인 환경 조성 · 학부모서를 운영
학급 수준	· 폭력에 대한 학급규칙 설정 · 칭찬과 제재 · 협동학습과 공동의 적극적 활동 · 담임교사 및 학부모 회의
개인 수준	· 가해학생과의 대화 · 피해학생과의 대화 · 학부모와의 대화 · 가해학생과 피해학생 학부모를 위한 토론품 · 학급이동 또는 전학

올베우스 프로그램의 효과에 대한 평가는 이후 다양한 형태로 이루어졌다. 프로그램 시행 2년 후 효과성 평가에서 학교폭력이 50% 이상 감소하였고, 이러한 감소는 직접적 폭력과 간접적 폭력 모두에서 나타났다고 한다. 프로그램 운영 이후 학교 내의 폭력이 등굣길과 하교길 등 학교 밖으로 옮겨가지는 않았고, 싸움, 도둑질, 음주, 무단결석 등 반사회적 행동도 눈에 띄게 줄어들었다고 한다. 이 프로그램으로 인해 학급의 분위기가 개선되었고, 긍정적인 상호관계 유지가 가능해졌으며, 학습과 학교에 대한 태도가 긍정적으로 변화하여서 결과적으로 학교생활에 대한 학생의 만족도가 증가하는 결과도 가져왔다고 평가했다. 올베우스 프로그램은 1년 프로그램보다 2년 프로그램에서 더 큰 효과가 있었다고 평가하기도 한다.⁹⁷⁾

97) http://www.violencepreventionworks.org/public/olweus_bullying_prevention_program.page
(검색일: 2013.11.2.)

올베우스 프로그램의 성공요인은 가정과 학교, 지역사회의 의식 및 개입이 절대적인 필요조건이고, 대상의 분류에 따라 프로그램을 진행한 점, 따돌림에 대한 이해와 따돌림을 금지하는 분명한 규칙의 설정과 개발을 한 점 등을 들고 있다.⁹⁸⁾

제4절 독일의 따돌림 대응정책

1. 따돌림의 개념

가. Bullying의 개념

독일에서도 올베우스의 개념정의에 근거하여 따돌림(Bullying)의 개념을 정의하고 있다. 이에 따르면 따돌림이란 “한 학생이 반복적으로 그리고 장기간에 걸쳐 다른 학생 또는 여럿의 학생들이 저지르는 부당한 행위에 노출된 경우에 그 학생은 폭력에 노출되어 있거나 괴롭힘을 받는다.”라고 정의하고 있다.⁹⁹⁾ 이 개념정의에서 알 수 있듯이 따돌림은 초기에 무엇보다 일종의 신체적인 괴롭힘이나 폭력으로 이해되었다는 점이다. 시간이 지나면서 비로소 다른 형태의 부당한 행위로까지 확장되어 고려되고 있다. 즉 소문을 퍼뜨리는 행위는 욕설을 하는 행위, 위협하는 행위 그리고 아동을 사회적으로 배제하는 행위와 마찬가지로 따돌림으로 보게 되었다.

더 정확하게 올베우스의 개념정의를 살펴보면,¹⁰⁰⁾ “어떤 사람이 반복적으로 그리고 상당한 시간동안 다른 한 사람 또는 여럿의 다른 사람들의 부당한 행위에 노출되고, 자기 자신을 방어하는데 어려움을 겪는 경우에 그 사람은 따돌림을 당한다”라고 본다. “부당한 행위”, “반복” 그리고 “장기간”과 같은 기준에 추

98) 정진희, 학교기반 학교폭력예방프로그램 효과성 분석에 관한 연구, 경기대학교 대학원 석사학위논문, 2009, 51면

99) Olweus, D., Gewalt in der Schule, Bern: Hans-Huber-Verlag, 1995, S.22

100) 따돌림에 대한 올베우스의 정확한 개념정의에 대하여는 <http://olweus.org/public/bullying.page> (검색일: 2013.10.8) 참조

가하여 올베우스는 “방어 가능성”이라는 차원에서 문제를 다루고 있다.

실제로 이러한 개념 확장은 매우 중요하다. 스스로 방어하기 어렵다는 점은 따돌림의 개념을 구성하는 중요한 요소로서 가해자-피해자-관계를 규정한다. 다시 말해 이런 추가 요소가 없다면 다른 모든 충돌영역도 “따돌림”이라는 용어를 통해 파악할 수 있게 될 것이다. 따돌림의 경우에 괴롭힘을 당하는 학생이(규칙적이고 지속적으로 부당한 행위가 가해지더라도) 자신을 효과적으로 방어하는데 성공할 수 있다. 이 경우에 모빙과 아무런 관련이 없는 분쟁으로까지 개념을 확장시키는 것이 될 것이다. 바로 피해자의 방어불가능성이 따돌림을 극복하는데 가장 큰 어려움이 될 것이다.¹⁰¹⁾

스미스와 샤프는 따돌림을 간략히 “체계적으로 이루어지는 권력의 남용”이라고 하기도 한다.¹⁰²⁾ 이런 개념정의는 매우 일반적으로 서술되어 있고 그다지 구별 짓는 내용을 담고 있지 않기 때문에 예를 들어 후속 연구의 안정적인 기초로 사용되기 어렵다. 그럼에도 불구하고 이 개념정의는 부당한 행위의 반복성과 가해자와 피해자 사이의 힘의 불균형을 알 수 있게 해준다.

따라서 따돌림의 개념정의가 학자마다 다르더라도 언제나 몇몇의 핵심적인 요소는 동일하다. ① 부당한 행위, ② 빈도와 지속성 요소, ③ 힘의 불균형에 따른 가해자-피해자-상황이라는 점이다. 이런 기준요소들이 본질적으로 모든 중요한 개념정의의 중심을 이루고 있다.

나. Mobbing의 개념

독일에서는 직장에서 일어나는 분쟁의 특수한 형태인 모빙(Mobbing)의 개념도 따돌림과 관련하여 함께 혼용하여 사용하고 있다. 아동과 청소년 사이에서 발생하는 따돌림을 살펴보면 도움이 될 수 있는 두 가지 중요한 개념정의를 언급할 수 있다. 모빙에 관한 연구의 선구자로 평가되는 하인츠 라이만(Heinz Leymann)은 모빙을 “부당하고 소통적인 행위들로, 이 행위들은 어떤 사람을 거

101) Olweus, D., Gewalt in der Schule, Bern: Hans-Huber-Verlag, 1995, S.11.

102) Peter K. Smith & Sonia Sharp, School Bullying: Insights and Perspectives, Routledge, 1994, p.10.

양하고 있고, (한 사람 또는 여러 다른 사람에 의해) 매우 자주 그리고 장시간에 걸쳐 발생하고, 그렇기 때문에 가해자와 피해자 사이의 관계를 특징짓는다.”라고 하고 있다.¹⁰³⁾ 이는 올보이스의 개념정의와 유사하다. 여기서도 부당한 행위, 가해자-피해자-상황 그리고 기간과 빈도와 같은 요소가 모빙의 개념을 정의하는데 사용하고 있다. 통계적 연구를 실행하기 위해 라이만은 그 다음 후자의 두 가지 요소를 더 구체적으로 다룬다. 상세하게 서술한 45가지의 행위들 가운데 하나의 또는 여러 행위가 반 년 또는 그 이상의 기간 동안 최소한 한 주에 한 번 발생한 한 경우에 모빙이 존재한다고 보고 있다.¹⁰⁴⁾ 이 행위들은 모빙 행위의 목록을 이루고 있고, 이는 다른 분쟁 형태와 모빙을 구별짓는데 사용되고 있다.

첫째, 라이만은 “한 주 당 최소한 한 번”이라는 부당한 행위의 빈도를 언급하여 모빙과 관련된 중요한 점을 확정하고 있다. 그의 구체적인 언급은 이후 모빙이라는 주제를 다루는 모든 연구의 기초가 되고 있다. 관련 문헌은 이런 기준을 통해 흔하지 않게 발생하는 괴롭힘을 모빙 영역으로부터 배제한다. 법원도 “모빙이 발생했는지 여부”를 판단할 때 바로 모빙행위가 최소한 한 주에 한 번 발생된 것으로 기록되었는지 여부를 고려한다. 모빙에 관한 상담소 직원이나 모빙을 다루는 의사들도 마찬가지로 해당자에게 따돌림의 빈도를 묻곤 한다. “최소한 한 주에 한 번”이라는 빈도를 모빙의 개념요소로 보는데 일반적으로 동의한다. 이렇게 빈도를 확정하는 것에 장점이 있다는 점은 분명하다. 즉 이를 통해 비로소 통계적 연구를 서로 비교할 수 있다. 더 나아가 많은 모빙과 유사한 분쟁들은 빈번하게 발생하지 않는 부당한 행위라는 점 때문에 모빙과 구별될 수 있다.

둘째, 라이만은 “모빙행위의 지속기간”에 있어서 차이점을 갖고 있다고 본다. 그에 따르면 모빙행위는 “반 년 또는 그 이상” 지속되어야 한다. 이 기간도 오늘날 많은 경우에 모빙과 단기간 지속되는 다른 분쟁을 구별하는 데 기초가 된

103) Leymann, H., Mobbing: Psychoterror am Arbeitsplatz und wie man sich dagegen wehren kann, Rowohl, 1993, S.21.

104) Leymann, H., Mobbing: Psychoterror am Arbeitsplatz und wie man sich dagegen wehren kann, Rowohl, 1993, S.22.

다. 물론 실제사례에서는 많은 피해자들이 더 빨리 모방행위의 결과로부터 고통 받게 된다는 점, 즉 피해자들이 반년도 견디지 못하는 경우도 있다. 기간을 제외하면 다른 모든 조건을 충족시키는 심각한 갈등을 모방이라고 보지 않는다면 잘못된 것이다.

에썸(Esser)와 볼메라트(Wolmerath)는 몇몇의 사례의 경우 피해자들이 이미 예를 들어 5개월의 수난을 겪은 뒤에 더 이상 일을 하지 않는 경우에 가해자들이 이에 대한 책임을 지지 않으려는 경향을 보인다는 점을 지적하였다. 이런 경우에 라이만의 엄격한 기준에 따르면 모방이라고 말할 수 없을지 모른다. 왜냐하면 부당한 행위가 최소 반년 이상 발생한 것이 아니기 때문이다. 따라서 기간과 관련하여 “장기간에 걸쳐”와 같이 좀 더 유연한 표현을 사용하는 것이 더 합당할 것이다. 누구에게서도 오로지 모방의 모든 기준을 충족하기 위해 건강이 나빠지면서까지 반 년 동안 따돌림을 당하고 있으라고는 기대하기 어렵다.

이에 에썸과 볼메라트는 “모방은 직장에서 일어나는 사건의 과정으로서, 그 과정에서 다양한 형태의 파괴적 행위가 반복되고 장기간에 걸쳐 개인에게 가해진다. 이런 행위를 당사자는 인격을 약화시키고 침해하는 것으로 지각한다. 이런 과정이 중단되지 않고 지속되면 원칙적으로 당사자의 정신 상태와 건강은 점점 더 침해되고, 그는 직장에서 점점 더 고립되고 배제된다. 이와 달리 만족스런 해결책을 찾을 가능성은 사라진다. 이런 과정은 결국에는 보통 그들이 지금까지 직업적으로 영향을 미칠 수 있었던 효력범위를 상실하는 것으로 끝나게 된다.”고 보고 있다.¹⁰⁵⁾ 에썸과 볼메라트의 개념정의는 이미 언급한 기준을 넘어서서 모방의 결과에 중요한 의미를 부여한다. 모방이 중단되지 않는 경우에 원칙적으로 정신 상태와 건강에 중대한 침해를 야기한다는 것이다. 이런 점에서 모방은 금지되지 않는 경우에 언제나 다른 사람의 건강을 해친다는 점을 도출할 수 있다. 모방은 오로지 사회적 결과만을 야기하는 직장의 이런저런 분쟁이 아니라, 중단되지 않고 진행이 된다면 정신 장애를 야기하는 스트레스의 한 형태이다.

라이만의 개념정의와 에썸과 볼메라트의 개념정의는 직장에서 모방을 고찰하

105) Axel Esser & Martin Wolmerath, Mobbing. Der Ratgeber für Betroffene und ihre Interessenvertretung, Bund-Verlag, 2005, S.22.

는 것과 관련되어 있지만, 두 가지 중요한 점에서 현재 존재하는 따돌림의 개념정의보다 한층 나아가 있다. “반복적으로” 그리고 “장기간에 걸쳐”이라는 개념요소가 더 정확하고, 제한적으로 사용되고 있다. 이는 학술적인 연구를 서로 비교가능하게 하며, 몇몇의 다른 형태의 분쟁을 오로지 시간적 기준만으로도 구별지을 수 있게 한다. 다른 한편으로 건강 침해의 차원이 개념 정의에 포함되어 있다. 이렇게 개념이 구체화하고 확장됨으로써 비로소 모빙의 개념정의는 그 중요성을 인정받게 되었다.¹⁰⁶⁾

다. 따돌림의 유형

따돌림의 행위는 매우 다양하다. 직장에서 모빙의 경우에 흔히 부당한 행위를 일정한 유형들로 구분하거나 부당한 행위들의 목록으로 보고 있다. 하인츠 라이만은 모빙행위로 정의내린 45개의 행위를 확정하였다.¹⁰⁷⁾ 에셔와 볼메라트는 그들의 책에서 “목록 100 + 모빙행위”의 목록을 작성하였다. 결국 이렇게 열거된 다양한 행위는 무엇보다 모빙행위의 예시행위로 이해될 수 있고, 이를 통해 직장에서 발생하는 다양한 부당행위를 분명히 보여주는 것으로 볼 수 있다.

라이만은 “공격”이라는 측면에서 다섯 가지의 유형을 제안하였다.¹⁰⁸⁾ ① 참여 가능성에 대한 공격, ② 사회적 관계에 대한 공격, ③ 사회적 평판에 대한 공격, ④ 직업상황과 생활형편의 질에 대한 공격, ⑤ 건강에 대한 공격이라고 보았다.

반면, 에셔와 볼메라트는 ① 노동제공과 제공능력에 대한 공격, ② 노동관계의 존립에 대한 공격, ③ 파괴적인 비판, ④ 직장에서 사회적 통합에 대한 공격, ⑤ 직업과 관련된 사회적 평판에 대한 공격, ⑥ 자존감에 대한 공격, ⑦ 두려움, 놀람 그리고 불쾌함의 야기, ⑧ 사적 영역에 대한 공격, ⑨ 건강과 신체적 완전성에 대한 공격, ⑩ 도와주기를 거부함이라고 할 수 있다.¹⁰⁹⁾

106) Peter Teuschel & Klaus W. Heuschen, Bullying: Mobbing bei Kindern und Jugendlichen, Schattauer, 2013, S.14.

107) Leymann, H., Mobbing: Psychoterror am Arbeitsplatz und wie man sich dagegen wehren kann, Rowohl, 1993, S.33.

108) Leymann, H., Mobbing: Psychoterror am Arbeitsplatz und wie man sich dagegen wehren kann, Rowohl, 1993, S.33.

109) Axel Esser & Martin Wolmerath, Mobbing. Der Ratgeber für Betroffene und ihre

이런 유형의 행위들을 아동과 청소년 사이에 일어나는 따돌림 상황에 맞게 수정될 수 있지만, 아동과 청소년 사이에 벌어지는 따돌림의 경우에 또다른 방식의 분류가 필요하다.¹¹⁰⁾

이를 바탕으로 독일 사회에서 따돌림의 행위는 직접적 따돌림과 간접적 따돌림, 원형적 따돌림과 비원형적 따돌림, 관계적 따돌림, 사이버따돌림으로 구분하고 있다.¹¹¹⁾

① 직접적 따돌림

직접적 따돌림은 괴롭힘이 피해자와 가해자 사이의 직접적인 접촉을 통해 발생한다. 예를 들어 붙잡거나, 때리거나, 위협하거나, 소유 물건을 공개적으로 파괴하는 행위 등이 이에 해당한다.

직접적 따돌림 행위에서 가해자는 매우 적극적인 역할을 하고 피해자에게 직접적인 영향을 미친다. 이는 신체적 행위뿐만 아니라 말로도 이루어진다. 신체적 행위의 예로는 때리기, 밀치기, 발 걸기, 붙잡기, 가두기 그리고 다른 형태의 신체적 폭력을 들 수 있다. 또한 돈 뺏기, 위협하기 또는 학용품 또는 개인적 물건을 손괴하기도 이런 범주에 속한다. 후자의 경우에는 손괴나 재물의 취득이 직접적인 접촉이 존재하는 가운데 이루어지고 피해자가 알 수 없도록 몰래 이루어져서는 안 된다. 말로 공격하는 경우로는 모욕, 깎아 내리기, 웃음거리로 만들기, 위협, 조롱하기 그리고 피해자와 가해자 사이의 직접적 접촉이 있는 가운데 이루어지는 다른 형태의 괴롭힘이 있다.

직접적 따돌림 행위는 소녀들보다는 소년들에게서 이루어지고, 낮은 학년에서 더 빈번하게 발생하며 그리고 김나지움보다는 직업 교육 학교에서 더 흔하게 발생한다. 즉, 직접적 따돌림 행위와 간접적 따돌림 행위를 구별하는 중요한 점은 신체적인 폭력을 강조하는 데 있다기보다는 괴롭힘이 직접적 따돌림의 경우

Interessenvertretung, Bund-Verlag, 2005, S.25.

110) Peter Teuschel & Klaus W. Heuschen, Bullying: Mobbing bei Kindern und Jugendlichen, Schattauer, 2013, S.15.

111) Peter Teuschel & Klaus W. Heuschen, Bullying: Mobbing bei Kindern und Jugendlichen, Schattauer, 2013, S.16-18.

에 피해자와 가해자 사이에 직접적인 접촉이 있는 가운데 발생한다는 점이다.

② 간접적 따돌림

괴롭힘이 은폐되어 그리고 때때로 피해자가 볼 수 없는 곳에서 이루어진다. 예를 들어 소문을 퍼뜨리거나, 비방하거나, 관련 서류를 몰래 조작하거나 소유 물건을 몰래 파괴하는 행위 등이 해당된다.

피해자와 가해자 사이의 직접적인 접촉이 있는 가운데 일어나는 직접적 따돌림과는 대조적으로 간접적 따돌림 행위는 은폐되어 있고 언뜻 보면 알아보기가 쉽지 않다. 이런 간접적 따돌림행위의 유해적 작용은 다른 방식을 통해 생긴다. 흔히 활용되는 것으로는 예를 들어 소문의 유포, 비방하거나 피해자의 평판에 부정적인 영향을 미치는 다른 형태의 행위가 있다. 또한 피해자를 고립시키고 공동체의 주변으로 내모는 사회적 배제를 들 수 있다. 관련서류를 조작하거나 소유물을 손괴하는 것도 몰래 그리고 피해자가 당장은 알 수 없는 방식으로 이루어지면 역시 간접적 행위로 볼 수 있다. 직접적 접촉을 피함으로써 가해자는 스스로를 숨긴 상태에서 행동할 수 있고 피해자는 일정한 기간이 지난 이후에 따돌림 행위가 있었음을 알아차리게 된다.

③ 원형적인 따돌림

원형적 따돌림은 보통 공격적인 행위와 연관되어 있고 흔하게 발생하는 괴롭힘을 지칭한다. 무엇보다 호전적인 감정을 드러내며 신체를 통한 공격을 말하는데, 예를 들어 때리기, 발 걸어 넘어뜨리기, 가두기 등이 문제된다.

④ 비원형적 따돌림

비원형적 따돌림으로 정의되는 행위는 보통 호전적인 성향을 명시적으로 드러내지 않는 공격적 행위이다. 이런 비원형적 따돌림에는 간접적으로 행해지고 심리적 또는 사회적 차원에서 발생하는 괴롭힘이 문제된다. 이는 관계적 따돌림을 포함한다.

⑤ 관계적 따돌림

관계적 따돌림은 피해자의 사회적 관계를 해하려는 의도를 갖고 있는 행위이다. 예를 들어 배제, 평판을 해치는 행위를 말한다.

⑥ 사이버 따돌림

따돌림 행위가 전기적 기술과 현대적 의사소통수단인 경우, 예를 들어 메시지 전달프로그램 ICQ, 트위터, 이메일, 문자 등의 보조 수단을 사용하거나 또는 가상공간(페이스북, 블로그, 포럼)에서 이루어지는 경우에 사이버 따돌림이라고 본다.

2. 따돌림에 대한 인식과 실태

독일에서 따돌림이 그다지 큰 문제로 드러나지 않다가 2006년 학기초 베를린 한 학교에서의 심각한 가해학생에 대한 사안이 언론 보도되면서 학교폭력에 대한 관심이 증대하였다.

독일 통일 이후 외국인에 대한 배척 현상이 심화되어 따돌림도 증가하였지만, 학교·경찰·지역사회 전문가를 중심으로 사전예방정책을 실시하고 있다. 2000년대 이후부터는 보험사들이 대학 등 연구기관과 협력하여 학교폭력 관련 연구를 하고, 주교육청과 학교와 연계하여 예방프로그램을 개발하고 있다.¹¹²⁾

1993년부터 2003년까지 독일 연방상해보험협회에서 연구한 아동과 청소년의 폭력과 공격성에 기인한 학생들의 폭력피해 연구결과를 보면, 보험에 든 학생 1,000명당 타 학생의 공격적 행동으로 부상당한 학생의 비율은 1993년 15.5%에서 2003년 11.3%로 감소하였다. 그 중 초등학교 이후 하우프트 슐레(Hauptschule)에서 폭력으로 부상당한 학생의 비율이 가장 높았다. 남학생의 69%는 학교폭력에 가담하는 것으로 나타났고, 폭력피해율이 가장 높은 집단을 11-15세 남학생집단인 것으로 나타냈다.¹¹³⁾

112) 감사연구원, 학교폭력 근절대책 관련 해외사례조사, 2013, 9-13면

113) Gewalt an Schulen: in empirischer Beitrag zum gewaltverursachten Verletzungsgeschehen an

그러나 2005년 이후 따돌림 현황은 감소하는 추세에 있다. 성별로는 남학생이 여학생보다 3배 많고, 연령별로는 11-15세가 가장 높은 비중을 차지하면, 골절 등 심각한 상해를 동반한 학교폭력은 2005년 7,390건에서 2010년 5,299건으로 감소하였다. 2011-2012학년도 학교폭력 보고서에 따르면 1,836건 중 17%가 심각한 신체적 폭력이었고, 48%가 모욕·협박·폭행을 수반한 폭력이었던 것으로 조사되었다. 성별로는 피해자의 53%, 가해자의 85%가 남학생인 것으로 나타났다.¹¹⁴⁾

3. 따돌림에 대한 법적 규제현황

독일 사회에서 학교의 문제는 연방주별로 자체적으로 해결하도록 하고 있다. 일부 연방주에서는 따돌림조치나 분쟁조정 등에 대한 구체적인 법률이나 학교 규칙이 규정되어 있다. 그러나 독일사회는 학교가 교육의 의무를 지지만 아니라 육성에 대한 의무를 지고 있고, 학생들 스스로도 따돌림으로부터 스스로 보호받아야 할 권리가 있다는 점을 분명히 인식하고 있다.

가. 학교 내 사안처리

따돌림이 발생하면 가해학생은 교사로부터 구두 또는 서면으로 문책을 받고 이를 학부모에게 통보하여 학부모면담을 거치게 된다. 학교내 상담교사가 따돌림 사건의 경위를 파악한다. 심각한 따돌림의 경우 학교심의위원회를 열 수 있다. 여기에서는 부모면담과 학급교체 등이 이루어지거나, 정학·퇴학 등의 조치 등이 이루어질 수 있다. 학교는 청소년청(Jugendamt)와 연계하여 지원서비스를 요청하면, 청소년청은 학부모와의 면담을 통해 지원서비스가 자녀양육에 도움이 되는지 여부를 판단한다. 매우 심각한 사안의 경우 학교가 가해학생을 경찰에 고소할 수도 있다.¹¹⁵⁾

Schulen in Deutschland 1993-2003, Munchen, 2005, S.21.(http://www.dgguv.de/medien/inhalt/zahlen/documents/Gewalt_an_Schulen.pdf.(검색일: 2013.11.20).)

114) 국회도서관, 학교폭력 한눈에 보기, 2013, 57면

나. 사법적 사안처리

독일은 14세 미만 청소년은 형사처벌대상이 아니기 때문에 따돌림으로 인해 경찰에 사안이 신고된 경우 경찰은 해당 청소년청에 사실을 알리고, 15-18세 청소년폭력범인 경우 사건의 정도에 따라 검찰로 송치한다. 사안에 따라 조건부 기소유예가 되기도 하고 가해학생과 피해학생의 조정(Täter-Opfer-Ausgleich)을 통한 합의 등이 이루어지기도 한다. 가해학생은 소년원 등에 장단기동안 수용되기도 하고, 심각한 사안의 경우 소년법원에서 소년교도소나 폐쇄형 대안교육센터로 보내기도 한다.¹¹⁵⁾

4. 따돌림 예방프로그램

가. 예방팀 프로젝트(Praevension im Team: PiT)

예방팀 프로젝트는 헤센주 폭력방지를 위한 네트워크(Netzwerk gegen Gewalt)의 학교폭력 예방프로그램이다. 헤센주의 내무체육부, 교육부, 사회복지부가 협력하여 운영하고 있다. 예방팀은 학제팀으로 동등한 지위를 가진 교사, 경찰, 청소년지원대표자로 구성된다. 다양한 인적 구성을 가진 예방팀은 학교폭력 예방프로그램에 관한 공동계획과 목표를 지향하고 이에 걸맞는 높은 수준의 프로그램을 제공한다. 중등 1학년을 대상으로 1년 단위로 학교폭력 예방 프로그램을 실시함으로써 학생들 스스로 따돌림상황을 심각하게 받아들이고 잠재적 희생자를 강하게 만들뿐만 아니라 폭력상황이 발생했을 때 다양한 대처방안을 제시함으로써 폭력을 예방하고자 한다. 2007년부터는 헤센주 전역에서 확대 실시하고 있다.¹¹⁷⁾

115) Richard Guender, “독일의 학교폭력 예방 및 지원대책: 독일의 학교폭력 실태와 대처”, 학교폭력 연구 제1권 제1호, 청소년폭력예방재단, 2011, 182-183면

116) Richard Guender, 앞의 논문, 183-184면

117) 예방팀프로젝트에 대한 자세한 내용은 <http://www.praevension-im-team.eu/>. 이하 참조

나. 프라이부르크의 학교 갈등 문화프로그램

프라이부르크의 갈등문화프로그램(Schulprogramm Konflikt-Kultur aus Freiburg)은 갈등을 조정하고 모빙과 그 밖의 폭력에 대처하기 위한 포괄적인 학교 프로그램이다. 이 프로그램은 모빙과 폭력을 예방하는데 기여하고, 또한 이미 어려운 상황이 발생한 경우에도 도움이 된다. 이 프로그램의 중요한 구성부분은 한계를 정하는 것이다. 학교위원회는 공동으로 좋은 사회적 환경과 좋은 학습 분위기를 조성할 수 있도록 하는 구체적이고 심사 가능한 사회적 행동규칙을 정의한다. 학생들은 이런 제정 절차에 참여한다. 한계를 설정하는 것의 묘미는 긍정적인 행위를 고려하고 강화하는 것에 있다. 그러나 규칙 위반이 일어나면, 신속하고 일관되게 이에 대응하여야 한다. 여기서 학생들의 감정과 필요성을 승인하는 것은 중요하다. 물론 모든 행동이 그런 것은 아니다. 개인적 가치 평가와 규칙 위반이 발생한 경우에 일관된 대응행위가 조합됨으로써 굴욕감을 주는 처벌과는 완전히 다르다.¹¹⁸⁾

학교 프로그램인 “갈등-문화(Konflikt-Kultur)”에는 그밖에 학생-분쟁조정, 외부 전문가를 통한 교사와 학생들 사이의 갈등 조정, 학생에 의한 중대한 폭력, 예를 들어 중한 모빙이 발생한 경우에 이루어지는 가해자-피해자-조정이 포함되어 있다. 갈등-문화의 프로그램은 토마스 그뤼너와 프란츠 힐트에 의해 발전되었다.¹¹⁹⁾

다. 책임을 전가하지 않기 프로그램

책임을 전가하지 않기 프로그램(No Blame Approach - Keine Schuldzuweisung)은 영국에서 발전되었는데, 중대한 따돌림의 경우에도 적합하다. 이 프로그램에서는 책임을 전가하지 않고 장래를 지향하다. 따돌림 사례를 해결하기 위한 활동의

118) Carmen Trenz, Mobbing unter Kindern und Jugendlichen, Dokument aus der Internetdokumentation Deutscher Präventionstag, 2013, s.8.

119) 이에 대한 정보는 프라이부르크 대주교구 산하 아동과 청소년 보호를 위한 협회 예방과 개입 위원회(AGJ) (jugendschutz@agj-freiburg.de), 프라이부르크 갈등-문화 연구소(전화 0761/2921943, gruener.t@gmx.de, www.konflikt-kultur-freiburg.de)를 참조하라.

핵심은 어떤 방식으로 따돌림을 당한 청소년이 다시 좋아질 수 있는가이다. 가해자에게는 공개적인 치욕이 가해지지 않는다. 왜냐하면 그 가해자들에게 따돌림 문제를 잘 해결하는 데에 건설적인 기여를 할 수 있는 기회가 주어져야 하기 때문이다.¹²⁰⁾

이 프로그램은 세 단계로 진행된다. 첫째, 교사들은 부모와 합의 하에 단독으로 피해 청소년과 무엇보다 그 아동의 심정에 관하여 이야기를 나눈다. 교사들은 따돌림의 발생에 대해 묻지 않고, 단지 누가 모병에 함께 하였는지만을 묻는다. 둘째, ‘부조집단’이 형성된다. 이 집단에는 따돌림 가해자, 그밖에 가담자 그리고 해당 학급에서 건설적이고 사회적인 행동을 했던 학생이 참가한다. 따돌림을 당한 피해자는 여기에 참여하지 않는다. 교사들은 이 집단에게 따돌림을 받는 학생이 어떻게 느끼는지 설명해 주지만 따돌림의 세부적인 사항에 대해서는 말해 주지 않는다. 교사들은 그 집단이 이 상황을 변화시킬 수 있고 이 문제를 해결하기 위해 책임을 져야 한다는 점을 말해준다. 그런 다음에 피해자가 현재보다 더 좋게 생각할 수 있도록 만들 수 있는 제안이 무엇인지에 모든 아동들에게 묻는다. 다음 번 만날 기일을 정한다. 셋째로, 일주일 후에 교사는 개별적으로 피해자를 포함하여 모든 관련 학생과 그 동안 어떤 일이 생겼는지에 관하여 대화를 나눈다. 필요하다면 여러 차례 부조 집단과 대화를 나누고 이후에는 개인 관련자와도 대화를 나눈다.

제5절 소결 및 시사점

미국은 연방수정헌법 제1조와 주 법률로 따돌림을 포함한 학교폭력의 예방 및 대책에 관해 규정하고 있다. 미국은 연방 법률에 따돌림 등 학교폭력의 예방 및 대책에 관한 사항을 직접적으로 규정하고 있지 않다. 미국의 학교폭력에는 따돌림, 안전 및 약물 복용, 총기사용 및 범죄 등이 모두 포함되어 광범위하게 규율되고 있다.

120) Carmen Trenz, Mobbing unter Kindern und Jugendlichen, Dokument aus der Internetdokumentation Deutscher Präventionstag, 2013, s.9.

폭넓은 학교폭력에 대응하기 위하여 교육부와 법무부, 보건복지부, 백악관 등 연방 수준의 기관들과 주정부 등이 협조하여 대책을 마련하고 있다. 따돌림 사건이 발생할 경우에는 교장과 교감, 상담교사 등이 교내 전문가 및 프로그램과 연계하여 처리하고, 필요한 경우에 경찰과 사법기관 등 외부와 연계하여 처리하고 있다. 외부 전문기관의 도움을 받아 갈등해결과 또래중재방식을 연계한 프로그램을 실시함으로써 퇴학, 정학, 중도탈락 등 문제를 해결하고자 노력하고 있다.

우리나라는 가해학생에 대한 징계에 중점을 두고 있는데 반해, 미국은 가해학생에게 징계를 내리기만 하는 것이 아니라 치료적·심리적으로 회복할 수 있도록 필요한 도움을 제공하여 가해학생이 학교생활에 다시 적응할 수 있도록 지원하고 있다. 가해학생은 정학 또는 퇴학의 징계를 받은 경우에도 학생이 계속해서 교육을 이수할 수 있도록 하고 있고, 퇴학시 학생이 지원 사무실의 전담인력과 연락하도록 하여 다음 학년도에 학교에 복귀할 수 있도록 지원하고 있다. 학습적 지원 외에도 학생을 포함한 부모들에 대해서 학교 상담사, 심리상담사, 사회복지사를 통해 심리적 지원 또는 관련 서비스 추천 및 안내 등의 서비스를 제공받을 수 있도록 하고 있다.

미국에서는 상담교사가 학생 개인의 전체적인 수업, 진로, 교내 활동 등에 관여하는 등 학생의 학교생활에 대한 관여도가 높다. 그러므로 상담교사가 주도로 학교 폭력예방에 나서고, 필요시 학생의 급우(또래), 교사, 학부모를 문제 해결 과정에 참여할 수 있도록 중재하며, 전문 인력의 도움을 요청하여 위탁하기도 한다. 한국에서는 이러한 역할을 관례적으로 담임교사가 수행해왔으나, 수업 등 다른 업무를 동시에 수행하는 교사들의 업무가 과중해진다는 지적이 계속되고 있다.

일본은 우리나라와 유사한 법체계와 정책을 가지고 있지만, 따돌림에 대한 조기대응과 예방을 위한 시스템이 훨씬 체계적으로 갖추어져 있다는 특징이 있다. 따돌림 발생시 학교 전체가 조직적으로 학교폭력 문제해결을 위한 방안을 강구하고 있고, 학교가 자체적으로 문제를 해결할 수 없거나 지원 및 도움이 필요한 경우는 지역관계기관과의 연계를 통해 학교폭력 문제를 해결하고 있다. 이를 위해 평소에 사안별, 단계별 등 필요한 부분에 따른 관계기관과의 네

트위크를 구축해 두고 있으며, 원활한 연계와 운영의 협조를 위해 관계기관과 협정을 맺고 협정내용에 구체적인 사항을 적시하고 있다. 우리나라의 경우엔 지역단위 교육청과 지역사회가 학교와 연계되는데 있어서 어려움을 겪고 있다. 일본과 같이 지방자치단체와의 세밀한 네트워크 구축을 통해 실질적인 연계와 협조를 이끌어내야 한다.

특히 일본은 사이버따돌림에 대한 대응책이 눈에 띈다. 이지메방지추진대책법에서는 학교의 설치자 또는 그 설치학교는 해당학교에 재학 중인 아동 및 그 보호자가 발신된 정보의 고도 유통성, 발신자의 익명성 기타 인터넷을 통해 전송되는 정보의 특성 등을 감안하여 인터넷 등을 통해 이루어지는 이지메를 방지하고 효과적으로 처리할 수 있도록 학교설치자 또는 그 설치학교에 필요한 계몽활동을 하도록 규정하고 있다. 뿐만 아니라 국가 및 지방자치단체는 아동 등이 인터넷을 통해 이루어지는 이지메에 연루되어 있지 않은지 여부를 감시하는 관계기관 또는 관련단체의 활동을 지원하고 인터넷을 통해 이루어지는 이지메 사안을 다루는 체제 정비를 위해 노력할 것을 규정하고 있다. 인터넷을 통해 이지메를 한 경우 당해 이지메를 당한 아동 또는 그 보호자는 해당 이지메에 관한 정보의 삭제를 요구하거나 발신자 정보공개를 청구하고자 할 때 필요에 따라 법무부 또는 지방법무국의 협력을 요청할 수 있도록 하고 있다.

우리나라의 경우 따돌림에 대한 정부의 관리·규제의 관점보다는 서비스사업자의 영업의 자율성을 보장하고 있어서 카톡 등을 통한 따돌림 피해가 크더라도 필터링을 의무화하고 있지 않다. 일본과 같이 사업자의 필터링 서비스 의무화가 학교폭력대책법에 규정되고 학교와 사업자가 지속적으로 관리하는 구조라면 따돌림 피해를 대폭 줄일 수 있을 것이다.

노르웨이의 경우 오래 전부터 따돌림에 대한 예방프로그램을 만들어 여러 번의 평가과정을 통해 체계화한 국가라는 점에 주목할 필요가 있다. 학생 스스로 학교폭력 위험을 인식하고 제어할 수 있도록 하는 프로그램을 운영하고 있고, 학교는 따돌림에 대응할 수 있는 역량을 갖추기 위한 노력을 하는 구조로 되어 있다. 우리나라의 경우에도 많은 프로그램을 나열하는 형태가 아니라 하나의 프로그램이라도 지속적으로 관리하고 모니터링해서 문제점 발견시 즉각적인 대안을 마련하는 자세가 필요하다.

독일의 경우 학교폭력정책에 대하여 국가가 책임성을 가지고 일관된 정책을 수립하고 추진하고 있다. 학교폭력 예방과 해결을 위해 체계적이고 통합적인 관점의 학교정책들이 마련되어 있고, 학교폭력의 예방과 대책에 대한 일차적인 책임이 학교장에게 있다. 프로그램의 적용에 있어서는 예방을 최우선으로 하고, 학교환경을 개선하기 위해서도 최대한 노력하고 있다. 우리나라의 경우 아직까지 예방에 대한 예산투자가 미흡한 측면이 있다. 그러나 예방적 관점에서 총체적으로 학생의 문제를 학생 스스로 주체가 되어 만들어진다는 존중감이 드러날 수 있도록 구체적이고 현실적인 예방프로그램이 마련될 경우 학생들의 만족도도 높아질 것이고 이로 인한 예방프로그램의 효과성도 높아질 것이다. 이러한 측면에서 독일의 프로그램은 학생 주도의 프로그램 내용 구성이되, 주변에서 전문가의 즉각적인 개입이 이루어질 수 있도록 기본자질이 형성되어 있고, 폭력상황 발생시 즉각적 개입이 가능하도록 하는 시스템 도입이 필요할 것이다.

제6장

따돌림 예방을 위한 법제도적 대응방안

따돌림 예방을 위한 법제도적 대응방안

제1절 따돌림에 대한 정의규정 정비

1. 따돌림 개념에서 소극성 추가

학교폭력대책법에서는 학교폭력의 하위개념으로 따돌림을 두고 있다. 따돌림의 개념규정을 보면 “특정인이나 특정집단을 상대로 하여 지속적이거나 반복적으로 신체적·심리적 공격을 가하여 상대방이 고통을 느끼도록 하는 행위” 즉, 적극적인 행위를 따돌림으로 보았다. 학교폭력법의 개념규정에서 보더라도 따돌림과 괴롭힘의 구분을 모호하게 하고 있다. 즉, 따돌림은 어떤 행동으로부터 소외나 배제시키는 행위로, 괴롭힘은 적극적으로 신체적·심리적 공격을 가하는 행위로 보는 일반적인 시각에 따르면, 학교폭력대책법 개념규정상 따돌림은 오히려 괴롭힘에 가깝다고 할 수 있다. 동법의 개념규정에서는 따돌림의 주된 요소라고 할 수 있는 소극적 배제가 제외되어 있다. 따라서 학교폭력대책법상의 따돌림에 대한 정의에서 적극적으로 공격을 가하는 행위뿐만 아니라 **“어떤 행위에 대하여 소외시키거나 배제하는 행위”**를 포함하는 것으로 개념 정의를 변경해야 할 것이다.

2. 학교폭력과 따돌림의 구분 필요

학교폭력대책법에서 학교폭력은 상해, 폭행, 감금, 강제적 심부름 등을 모두 포괄하고 있어서, 신체적·물리적 유형, 언어적·정신적 유형, 따돌림 등으로 광범위하게 기술하고 있다. 동법에서 ‘따돌림’의 개념정의는 “신체적·심리적 공격을 가하여 상대방이 고통을 느끼도록 행위”라고 하고 있는데, 이는 학교폭력의 행위유형이 모두 따돌림이라고도 해석할 수 있는 여지가 있다. 각각의 학교폭력 행위유형은 실제로 신체적이나 심리적 공격을 하게 되고, 이로 인해 상대방이 고통을 느낄 수밖에 없기 때문이다. 동법의 기술형태로라면 학교폭력의 하위개념으로서 따돌림이 존재해야 하는데, 학교폭력대책법에서의 개념정의는 학교폭력과 따돌림의 개념 구분을 어렵게 하고 있다.

따라서 따돌림에 대한 개념정의를 새롭게 구성할 필요가 있다. 따돌림이 일반적으로 발생하는 고의적으로 따돌리는 행위, 다른 친구들과 어울리지 못하는 행위, 말을 걸어도 대답하지 않고 무시하는 행위, 친구의 접근을 막는 행위, 주변 친구들이 도와주려는 것을 막는 행위 등을 모두 포섭하려면, 학교폭력의 기본개념정의와 차별화될 수 있도록 독일이나 미국의 따돌림 개념에서와 같이 학교폭력의 유형에서 반복성 또는 지속성의 측면을 보다 강조하여 축소되고 보다 정교화된 개념으로 변경해야 할 것이다.

제2절 따돌림 관련 정책의 개선방안

1. 따돌림에 대한 차별적 접근으로 분쟁조정기능 강화

학교폭력 가운데 신체적 폭력의 경우 사안이 발생하면 신체의 상해정도에 따라 즉각적인 접근이 가능하나, 따돌림의 경우 사안이 발생하더라도 피해가 눈으로 확인되기 어려울뿐더러 피해자가 느끼는 피해감과 가해자가 생각하는 가해정도가 커서 분쟁조정이 어려운 상황이 많이 있다.

본 연구의 실태조사 결과에서도 보면 피해학생의 경우 피해의 원인을 다양하

게 기술하는 반면, 가해학생의 경우 이유 없이 가해를 했다고 응답하는 경우가 많았다. 피해학생은 따돌림으로 인해 커다란 상처를 입고 자살시도를 경험하기도 하였다는 반면에 가해학생의 이후 태도는 별다른 행동이 없다는 점이 양당사자의 화해를 이끌어내기 어려운 측면도 있다.

따라서 학교폭력 사안 중 따돌림 사건의 경우 현행 학교폭력 사안절차와는 다른 접근이 필요할 것으로 본다. 현행 학교폭력 사안처리절차는 일단 사안이 발생하면 가해학생과 피해학생을 분리하고 자치위원회의 결정을 통해 각자의 조치를 받게 된다. 이러한 과정을 거친 이후에 같은 학교에서 만난 당사자들이 과연 학교생활에 잘 적응할 수 있을지에 대해 고민해봐야 한다. 가해학생의 경우 자신이 징계 받음으로써 처벌을 다 받았다고 생각할 것이고, 피해학생의 경우 따돌림으로 인한 피해가 눈에 드러나지 않기 때문에 상대에 대한 공포감이나 두려움을 여전히 갖게 될 것이고 결국 피해학생이 학교를 떠나게 되는 구조로 전락하고 있다.

학교폭력 특히 따돌림 사안의 경우 학생들 스스로 상대의 고통을 이해하고 이에 기반하여 사과하고 화해하는 절차를 먼저 적용할 필요가 있다. 자치위원회의 절차를 진행하기 전에 전문가의 중재 하에 양당사자가 서로 만나 상대의 고통을 이해하고 진심으로 사과하는 절차가 이루어질 때 이후 자치위원회 결정에도 수긍할 수 있을 것이고, 이후 원만한 교우관계도 유지할 수 있을 것이다. 이러한 측면에서 최근에 도입된 교우관계 회복기간제는 긍정적 역할을 할 수 있을 것으로 기대된다.

2. 교우관계 회복기간제 운영과 관련된 개선방안

가. 교우관계 회복기간제의 조기 운영

교우관계 회복기간 이후 자치위원회에서 조치를 결정하는 현행 시스템 하에서 회복기간 후 개선사항을 반영하기 위해 학교에서 자치위원회를 2번 개최해야 하는 부담을 수반할 수밖에 없다. 따돌림 상황에서 관계개선을 조기에 빨

리 하면 할수록 회복의 기간도 짧아진다. 따라서 **자치위원회가 열리기 전 단계에서** 회복기간을 거쳐서 서로의 화해를 유도하고 그 결과를 가지고 자치위원회를 개최하도록 하는 방식이 타당하다. 따라서 현행 제도를 변경하여 따돌림 사안이 발생하면 전담기구의 사안조사를 하고 전담기구가 양 당사자간에 관계 회복의 필요성이 있다고 판단하는 경우 교우관계 회복기간을 거치도록 하는 방식이 실효성을 높일 수 있을 것이다.



그림 6-1 교우관계 회복기간제 변경안

나. 교우관계 회복 결과의 반영시스템 도입

교우관계 회복기간제가 실시되면 그 결과 회복이 잘 이루어진 사안에 대하여는 자치위원회에 결정에 있어서 반영을 하는 시스템이 구축되어야 교우관계 회복이 보다 진지하고 적극적으로 이루어질 수 있을 것이다. 따라서 교우관계 회복단계에서 **가해학생의 진지한 반성과 피해학생의 화해의지가 있는 경우 이를 자치위원회 결정에 반영하여 징계 수위를 낮출 수 있도록** 할 필요가 있다.

다. 교우관계 회복기간제 관련 규정 신설

2013년 현장중심 학교폭력 대책의 도입과 함께 도입된 교우관계 회복기간제

는 법적 근거 없이 운영되고 있다. 일반적으로 학교폭력 사안처리의 모든 과정은 학교폭력대책법에 의해 규율되고 있다. 그러나 현행법에는 교우관계 회복기간제의 실시시기, 방법, 회복 결과의 반영 등에 대한 사항이 동법에 규정되어 있지 않다. 따라서 **학교폭력대책법 개정을 통해 교우관계회복기간제의 실시시기와 방법, 결과의 반영여부에 대한 사항을 규정할 필요가 있다.**

3. 교원의 대처역량 강화

가. 따돌림에 대한 교원의 인식 전환

대부분 교원의 경우 신체적 폭력에 대하여는 민감하고 신속하게 반응하는 반면에, 따돌림과 같이 은밀하게 이루어지는 폭력의 경우에는 피해자의 피해감정이 과도한 것으로 판단하는 예가 많다. 이로 인해 피해학생과 그 학부모의 불만이 최고조로 고조된 이후에 사안에 대한 접근이 이루어지게 되어 쉽사리 해결되지 않고 교원과의 관계에서도 갈등을 겪게 된다. 따라서 따돌림에 대한 교원이 인식 전환이 상당부분 고양되어야 할 필요가 있다.

외국의 경우 우리나라와 같이 인터넷 매체가 다양하게 발달하지 않은지라 사이버따돌림 등이 이제야 논의의 대상으로 삼는 현실이다. 하지만 우리나라는 최근 몇 년전부터 급속하게 인터넷 이용방법이 다양화되면서 이를 이용한 따돌림 수법도 다양해지고 있다. 이에 대한 관심과 인식을 게을리 할 경우 피해학생은 상당시간 피해를 지속한 이후에나 학교에서 사태를 해결해야 하는 문제를 노출하게 될 것이다. 본 연구에서도 학생 대부분이 스마트폰을 소지하고 있었고, 이들 학생들 대부분이 스마트폰을 통한 따돌림 경험이 있는 것으로 나타났다.

따라서 다양한 매체를 통한 청소년의 언어활동에 대한 이해 및 교육을 통해 청소년의 언어문화를 이해하고, 다양한 매체를 통해 따돌림의 가능성에 대하여 신속하게 대응할 필요가 있다.

나. 교원의 전문성 강화

현재 교원양성체제나 보수교육 등은 교사가 아이들과 어떻게 대화하고 문제를 해결해야 하는지에 대한 교육이 아니라 학교폭력 사안처리절차 등 일방적으로 지식 전달의 교육만 하고 있다.

이러한 상황에서 일본의 자격증제도를 참고할 만하다. 일본은 교사의 전문성을 향상을 위해 전문자격증 제도를 도입하여 교사 스스로 학교 내의 문제를 해결하도록 하는 방식을 취하고 있다. 교원의 전문성 강화는 교원에 대한 강제성이 부가된 의무교육으로 형태로 할 것이 아니라 자율 하에서 교원 스스로 문제의식을 가지고 적극적으로 대처하고자 하는 방식으로 가는 것이 타당할 것으로 생각한다.

4. 학생의 사회성 강화중심 교육 실시

본 연구의 실태조사 결과에 따르면 대부분의 아이들이 따돌림을 대수롭지 않은 문제로 생각했고, 다른 학생이 피해를 입는 경우를 보더라도 지나치는 경우가 많았다. 학생 스스로가 평상시 학급생활을 하면서 모든 학생이 따돌림 예방을 위해 앞장서야 한다는 인식을 강화하고, 학생들 스스로 따돌림 문제에 예민해지고 적극적으로 대처할 수 있는 사회풍토를 만들어 가야 한다. 평상시 학교교육에서 따돌림은 참을 필요가 없다는 것, 가족이나 교사에게 적극적으로 알리고 상담을 받도록 하는 등에 대한 교육을 꾸준히 해야 한다. 그리고 학생 스스로 사회성을 기르기 위한 훈련을 해야 하고, 사안 발생시 가해학생과 피해학생 스스로 자신의 문제를 들여다보고 대화의 장을 열도록 하는 문화를 조성해야 한다.

제3절 사이버따돌림에 대한 대응방안

1. 청소년대상 인터넷기기 판매사업자에 대한 필터링 의무화

일본의 경우 『청소년인터넷규제법』에서 청소년의 보호자가 청소년 유해정보 필터링 서비스를 이용하지 않는다는 명시적인 의사를 표시한 경우를 제외하고 18세 미만 이용자에 대하여 필터링 서비스를 제공하도록 하고 있다. 인터넷 사업자도 인터넷 접속서비스의 제공을 받는 자로부터 요청을 받은 때에는 필터링서비스의 제공의무가 있다(제18조). 특히, 청소년에게 인터넷과 접속하는 기능을 가진 기기를 제조하여 판매하는 사업자도 필터링 서비스의 이용을 용이하게 하는 조치를 강구한 상태에서 해당기기를 판매하는 의무를 지도록 한 규정에 대하여 우리나라도 검토할 필요가 있다.

우리나라는 필터링 서비스를 온라인서비스제공자의 자율에 맡겨두고 있다. 특히 청소년들이 가장 많이 사용하는 카톡의 경우에는 5000만이 넘는 이용자수를 기록함에도 불구하고 대화내용에 대한 필터링 서비스 등이 전혀 되지 않고 있다. 심지어 일방이 대화방에 상대를 초대하면 자유롭게 탈퇴할 수조차 없도록 되어 있다. 온라인 서비스제공자가 사업 수익 등을 이유로 청소년에게 유해한 행위들이 일어나고 있음에도 영업의 자유를 이유로 사이버따돌림에 대한 자체 노력을 기울이지 않고 있다. 사이버상의 많은 행동들로 고통받고 있는 청소년의 언어세계에서 청소년들 스스로 건전한 언어문화를 형성해 가는 것을 기대하기는 어려운 현실이다. 따라서 온라인서비스를 제공하거나 관련기기를 제조하는 사업자에게 사회문제에 대한 책임의식을 함께 부여하여 공통된 문제의식을 갖고 적극적으로 필터링 서비스에 동참할 수 있도록 법적 의무규정을 마련하는 것이 필요하다.

2. 가해학생에 대한 징계장치로 핸드폰 등 사용금지규정 신설

현행 학교폭력대책법의 징계유형을 살펴보면 서면사과, 학교내봉사, 사회봉

사, 학급교체, 전학, 퇴학 등을 규정하고 있다. 그러나 사이버따돌림의 경우 스마트폰이나 핸드폰을 가지고 장기간동안 피해학생을 괴롭히는 행위들을 하고 있다. 그런데 위의 징계장치들만으로는 가해학생의 따돌림 행위를 막을 수 없다. 따라서 징계의 한 유형으로 **사이버따돌림 행위를 지속한 학생에 대하여 선도조치로서, 가해학생에게 학교장이 일정기간 핸드폰 등 통신기기 사용을 일정기간 금지하는 규정을 신설**하는 방안을 검토할 수 있을 것이다.

3. 사이버따돌림에 대한 지속적 조사 실시

현재 사이버따돌림 문제가 심각하다는 언론보도가 많이 나오고 있지만 정확한 통계수치조차 아직까지 파악되지 않고 있다. 2012년도부터 학교폭력 실태조사가 본격화되었지만 이 실태조사에서도 일반적인 학교폭력을 다루고 있을 뿐이지 사이버따돌림의 유형과 정도에 대한 정확한 분석이 없다.

사이버따돌림은 익명성과 상시성을 가지고 있기 때문에 빠른 속도로 청소년의 생활문화로 파고들 것이다. 사이버따돌림에 대한 지속적인 모니터링과 정확한 분석을 통한 체계적 대책마련이 시급하다. 정부의 활동 공백을 메우기 위해서는 선फल운동본부나 학부모사이버감시단 등 민간주도의 시민단체들이 인터넷 자정활동에 적극적으로 참여할 수 있는 구조적 장치를 마련하는 것이 바람직하다.¹²¹⁾

제4절 따돌림 대응을 위한 관련기관 협력방안

1. 지역사회와의 연계 대책 실현

우리나라의 따돌림 정책을 보면 개인이 적극적으로 알리는 것에만 집중하는

121) 손민지, “국내 사이버폭력 현황 및 대응방안 연구”, Internet & Security Focus 2013년 3월호, 2013, 16-17면.

듯한 인상을 준다. 물론 개인이 따돌림을 사소한 문제로 보지 않고 적극적으로 알려 신속히 처리하는 것도 중요하지만, 개인이 알렸을 때 가정뿐만 아니라 학교, 지역사회가 적극적으로 나서서 도움을 줄 수 있는 구조를 형성하는 것도 중요하다. 따돌림 피해학생 대부분이 알리지 않는 것은 알려도 변화가 없거나 더 피곤한 일이 생길 것이라고 생각하는데 있다. 따라서 사안 발생시 지역사회가 함께 연계되어 도움을 줄 수 있는 기관에서 상담 및 치료를 받을 수 있도록 하고 따돌림 문제를 지역사회가 함께 품고 나가는 모습을 보일 때, 따돌림은 개인의 문제가 아닌 사회에서 풀어야 할 문제로 인식될 수 있을 것이다.

2. 행동연계시스템 구축

가. 시도교육청 중심의 행동연계

따돌림의 경우 학교와 가정, 지역사회 및 관계기관의 끊임없는 관심과 노력으로 학생 스스로가 자신의 문제를 인식하고 해결해 나가도록 돕는 역할을 해야 한다. 이러한 역할 수행을 위해서는 일본식 행동연계모델이 도입되어야 할 것이다. 상시적인 행동연계를 위한 네트워크 구성과 원조기구의 조직화가 이루어져야 한다. 교육부는 큰 정책의 줄기방향만 잡아주고 시도단위의 교육청으로 내려 보내면 지역단위 시도교육청이 중심이 되어 학교, 지역사회, 관계 기관의 네트워크를 구성하여 지역별로 차별화된 전략을 짜도록 한다.

나. 부처별 행동연계시스템 구축

교육부와 시도교육청 단위의 행동 연계뿐만 아니라 교육부와 관련부처와의 연계시스템 구축도 중요하다. 교육부에서 따돌림에 대한 주요시책을 마련하고 이에 대하여 경찰청은 신고 및 사안처리의 협조체계 마련, 보건복지부는 지역사회 내 상담네트워크 연계, 방송통신위원회는 사이버따돌림에 대응전략 구상 등 개별 부처별로 연계될 수 있는 전략들을 마련하여 유기적 협력체계를 유지하는 것이 중요하다.

제5절 따돌림에 대한 예방교육프로그램 개발방안

1. 자발성을 유도하는 예방교육프로그램 마련

가. 학생의 자정력을 갖추는 프로그램 마련

2012년과 2013년 학교폭력 근절대책 마련으로 과거보다 예방교육이 다양화되었다. 그러나 대부분 교육이 학생의 자율성을 보장하는 교육이라기보다는 외부상담교사에 의존한 교육이거나 시청각교육이 대부분이다. 따돌림의 해결은 아이들 스스로 자신의 문제에 대한 고찰을 하고 타인과 나의 생각과 태도가 왜 다른지에 대한 인식을 시작하는 것이 첫 번째 해결의 열쇠이다. 그런데 현행 예방교육프로그램은 어른들이 만들어놓은 틀 속에서 아이들이 규칙에 따라 움직이는 교육이 되고 있어 아이들 스스로 생각하고 판단할 기회를 놓치게 된다.

따라서 자발성을 유도하는 교육을 하기 위해서는 학교와 교사는 한걸음 뒤에 물러나서 아이들이 올바른 방향으로 사안을 판단하고 이끌어어나가고 있는지 지켜봐주고 아이들의 판단에 대해 조언을 하는 형태로 프로그램들을 운영해 나가야 할 것이다.

나. 가정의 역할 모델을 제시하는 교육

외국의 따돌림 대응프로그램의 경우 대부분 학생 주도의 프로그램이 많고, 이에 대하여 가정에서 실제로 역할할 수 있는 부분을 제시하는 프로그램이 많다. 그러나 현행 우리나라의 교육프로그램은 학생 따로, 학부모 따로의 교육으로 이루어지는 경우가 많다. 함께 교육을 받는 과정에서 부모와 자녀간의 유대감 형성이라든지 관계개선을 할 필요가 있는데, 이러한 프로그램이 현재 많이 부족한 실정이다. 따라서 학부모교육도 편면적 교육이 아니라 학생과 학부모가 함께 공동체가 되어 받는 교육으로 전환할 필요가 있다.

다. 학교가 중심이 되는 교육프로그램 개발

현행 따돌림 예방프로그램의 경우 대부분 교육부에서 기본 가이드라인을 제공하면 각 시도교육청에서 이에 따라 세부지도안을 마련하고 이에 따라 각급 학교에서 운영을 하는 시스템으로 이루어지고 있다. 하지만 지역별, 학교여건에 따라 운영가능한 프로그램은 상당 부분 제한될 수밖에 없다. 따라서 학교의 여건과 상화에 맞는 프로그램 개발에 대한 전폭적 지원이 필요하다. 최근 또래조정 방법 등에 대하여 학교단위별 프로그램 개발 등이 이루어지고 있는 것은 좋은 예라고 할 수 있다. 학교별 가동인력과 예산을 바탕으로 학생들의 생활여건과 환경에 맞는 적절한 프로그램이 개발될 수 있도록 하는 문화가 형성되어야 할 것이다.

2. 전문상담인력의 확충

가. 전문상담교사 수의 확대

따돌림예방프로그램이 제대로 작동하기 위해서는 이를 준비하고 조력하는 주체인 상담교사가 중심이 되어 움직여야 한다. 그런데 현행 정책에서는 예산 부족 등을 이유로 전문상담교사 수가 매우 부족하고, 전문성을 갖추었는지에 대한 판단도 할 수 없다.

특히 사이버따돌림의 경우 사이버상의 행위들에 대한 이해를 기반으로 학생들의 문제를 보고 적절한 상담과 조언을 할 수 있는 구조이어야 하는데, 전문상담교사가 턱없이 부족한 상황에서 사이버행동에 대한 이해의 전문성까지 갖추는 것은 불가능한 구조일 것이다.

외국의 경우 최소 1학교당 전문상담인력이 필수적으로 배치되어 있어 필요할 때마다 신속한 접근이 가능하도록 하고 있는 점을 보았을 때, 적극적 예산확보를 통해 전문상담교사의 수를 늘릴 필요가 있다.

나. 지역단위 전문상담교사 관리 네트워크 구축

전문상담교사의 필요성에 대한 문제제기가 끊임없이 제기되고 있는 상황에서 적절한 대책 마련이 필요하다. 학교별 전문상담교사 배치가 어려운 상황이라면 각 지역청별 순회상담교사제도를 활용하는 것도 방법이다. 다만, 현재와 같이 문제학생들이 교육청으로 가는 방식이 아니라 순회 상담교사가 기간을 정하여 해당 학교로 파견을 가서 학교의 상황과 내용에 맞는 상담을 할 수 있는 구조를 만들어가야 할 것이다.

다. 전문상담교사의 자격조건 강화

현재 학교현장에 배치된 전문상담교사의 경우에도 전문성이 부족한 실정이다. 현재 국내에서 발급한 심리상담 관련 자격증의 경우 여성가족부 장관이 발급하는 청소년상담사 자격증 외에는 모두 민간에서 발행하는 자격증이다. 민간 자격증도 최소 16시간의 교육만 이수하면 발급되는 자격증이고, 민간자격 등록도 되지 않은 자격증도 부분별하게 발급되고 있다. 따라서 전문상담교사 자격 획득을 위한 전문자격증제도를 마련하고, 자격증 획득 기준을 상향 조정하여 학교현장에 바로 투입되어 활용될 수 있도록 전문상담교사의 자격을 전문화할 필요가 있다.

1. 국내 문헌

- 가우디, 왕따리포트, 우리교육, 1999.
- 감사원, 감사결과보고서 -학교폭력 근절대책 추진실태-, 2013.
- 감사연구원, 학교폭력 근절대책 관련 해외사례조사, 2013,
- 강진령·유형근, 집단따돌림, 학지사, 2000.
- 관계부처합동, 학교폭력근절 종합대책, 2012.
- 고성혜·이완수·정진희, 2011 국내외 학교폭력 관련 정책연구, 교육과학기술
부·청소년희망재단, 2012.
- 국회도서관, 학교폭력 한눈에 보기, 2013.
- 교육과학기술부, 학교폭력 사안처리 가이드북, 2013.
- 교육과학기술부 국제협력관, 학교폭력 대응 해외사례, 2012.
- 구본용, “청소년의 집단 따돌림의 원인과 지도방안”, 따돌리는 아이들 따돌림
당하는 아이들, 청소년상담문제 연구보고서 29, 청소년 대화의 광장,
1997.
- 김두현, 일본의 학교폭력 실태와 그 예방대책, 청소년지도학연구 제2권 제2호,
한국청소년지도학회, 2002.
- 김문조, 집단 따돌림(왕따) 발생의 사회·문화적 접근‘집단따돌림(왕따) 무엇이
문제인가?’, 한국교원대학교종합교육연수원, 1999.
- 김봉섭, “청소년들의 사이버집단 따돌림 실태”, 소리없는 폭력 사이버왕따 진단
과 해법 세미나 자료집, 행정안전부, 2011.
- 김봉섭·이원상·임상수, 사이버 불링에 대한 이해와 대응방안, 정보문화 이슈
리포트 13-01호, 한국정보진흥원, 2013.

- 김용태, “청소년친구 따돌림의 실태조사”, 청소년 상담문제 연구보고서 29: 따돌리는 아이들, 따돌림 당하는 아이들, 청소년 대화의 광장, 1997.
- 김준호·박정선·김은경, 학교주변 폭력의 실태와 대책, 한국형사정책연구원, 1997.
- 김준호·박정선, 학교주변 유해환경의 실태 및 비행과의 관계, 한국형사정책연구원, 1999.
- 김혜숙, 따돌리는 아이들 따돌림 당하는 아이들, 청소년상담문제연구보고서, 청소년 대화의 광장, 1997.
- 김혜원, 청소년 학교폭력: 이해·예방·개입을 위한 지침서, 학지사, 2013.
- 김효진, “미국의 학교폭력 및 집단따돌림 실태 및 법률 현황”, 보건복지 포럼 통권 189호, 한국보건사회연구원, 2012.
- 김희복·강성빈·박현주·김수동·이정명·임은주, 학교폭력 예방을 위한 이론과 실제, 경성대학교 출판부, 2013.
- 노성호, “집단따돌림을 통한 피해와 그 영향”, 피해자학연구 제9권 제2호, 한국 피해자학회, 2001.
- 박경숙·손희권·송혜정, 학생의 왕따(집단 따돌림 및 괴롭힘)현상에 관한 연구, 한국교육개발원, 1998.
- 박종효, “집단따돌림(왕따)에 대한 이해: 발달경향과 정신건강의 관련성”, 한국 청소년연구 제18권 제1호, 한국청소년정책연구원, 2007.
- _____, “학교폭력 가해행동에 대한 이해: 대인관계의 매개효과”, 한국교육학회 45권 제1호, 한국교육학회, 2007.
- 박효정, 학교폭력 근절 대책의 성과와 과제, 통권 제189호, 한국교육개발원, 2012.
- 박효정, 노르웨이의 학교폭력 실태와 대책, 그리고 한국교육에의 시사점, 한국 교육개발원, 2012.
- 배경내, 왕따 현상을 통해 본 학생인권 실태와 대안, 전국교직원노동조합, 1999.
- 손민지, “국내 사이버폭력 현황 및 대응방안 연구”, Internet & Security Focus, 2013.
- 오지원, 학급 공동체의식이 집단 따돌림 관여 행동에 미치는 영향-주변인 유형

- (방관자, 가해동조자, 피해자 방어자)을 중심으로, 서울대학교 대학원석사 학위논문, 2013.
- 이승현, “일본 소년법의 개정 동향”, 형사정책연구 소식지 제104호, 한국형사정책연구원, 2007.
- 이시형 외, 외톨이 청소년의 심리사회적 특성과 부적응, 삼성생명공익재단 사회정신건강연구소, 2000.
- 이종갑, “집단따돌림과 정책적 대안”, 피해자학연구 제15권 제2호, 한국피해자학회, 2007.
- 이혜영·김영철, 학생의 집단따돌림에 대한 대책 연구, 한국교육개발원, 1999.
- 이혜성, 따돌리는 아이들, 따돌림 당하는 아이들 - 청소년의 집단 따돌림의 원인과 지도방안에 대한 토론, 청소년상담문제연구보고서, 청소년 대화의 광장, 1997.
- 장준오 외, 청소년폭력 위기에 대한 단기적 대응방안, 한국형사정책연구원, 2012.
- 정경자, 집단따돌림에 관한 학생, 학부모, 교사 간의 인식차이에 관한 연구 : 중·고등학교 중심으로, 위덕대학교 대학원 석사학위 논문, 2009.
- 정재준, “학교폭력 방지를 위한 한국·일본의 비교법적 연구”, 법학연구 제53권 제2호, 2012.
- , “미국의 학교폭력 방지대책”, 서울대학교 법학 제53권 제1호, 서울대학교 법학연구소, 2012.
- 정진희, 학교기반 학교폭력예방프로그램 효과성 분석에 관한 연구, 경기대학교 대학원 석사학위논문, 2009.
- 정혜경·김경희, “학교청소년이 지각하는 집단따돌림에 관한 연구”, 대한간호학회지 제30권 제1호, 한국간호과학회, 2000.
- 조학래, “중학생 집단따돌림의 실태와 대응방안”, 연세사회복지연구 제8호, 연세대학교 사회복지연구소, 2002.
- 조희정, “청소년 사이버불링의 현황과 대책”, 이슈와 논점 제457호, 국회입법조사처, 2012
- 지영환, 학교폭력학, 도서출판그린, 2013.

채관석, 중학생들의 집단따돌림 실태와 지도방법 개선에 관한 연구, 울산대학교 대학원 석사학위논문, 2003.

현원일, 학교에서의 집단따돌림(왕따)실태와 그 대안, 집단따돌림 실태의 문제와 대안-교육정책토론회, 전국교직원노동조합, 1999.

Richard Guender, “독일의 학교폭력 예방 및 지원대책: 독일의 학교폭력 실태와 대처”, 학교폭력연구 제1권 제1호, 청소년폭력예방재단, 2011.

2. 국외 문헌

Axel Esser & Martin Wolmerath, Mobbing. Der Ratgeber für Betroffene und ihre Interessenvertretung, Bund-Verlag, 2005.

Brown, J. L., Roderick, T., Lantieri, L., & Aber, J. L., The Resolving Conflict Creatively Program: A School-Based Social and Emotional Learning Program, The CEIC Review 10(6), 2004.

Carmen Trenz, Mobbing unter Kindern und Jugendlichen, Dokument aus der Internetdokumentation Deutscher Präventionstag, 2013.

Farrington, D. P., Understanding and Preventing bullying In Tonny, M. and Morris, N. (Eds.), Crime and Justice 17. Chicago, IL: University of Chicago Press, 1993.

Heinemann, P., Mobbing. Oslo: Gyldendal, 1973.

Juvonen J, Graham S & Schuster MA, Bullying among young adolescents: the strong, the weak, and the troubled, American Academy of Pediatrics 112(6 Pt 1), 2003.

Leymann. H., Mobbing: Psychoterror am Arbeitsplatz und wie man sich dagegen wehren kann, Rowohl, 1993.

Nansel TR, Overpeck M, Pilla RS, Ruan WJ, Simons-Morton B & Scheidt P., Bullying behaviors among US youth: prevalence and association with psychosocial adjustment, Journal of the American Medical Association 285(16), 2001.

Olweus D, Aggression in the school: Bullying and whipping boys, Washington, DC: Hemisphere Press(Wiley), 1978.

_____, Familial and Temperamental Determinants of Aggressive Behavior in

- Adolescent Boys: A Causal Analysis. *Developmental psychology* 16(6), 1980.
- _____, Limber, S. & Mihalic, S.F., *Bullying Prevention Program: Blueprints for Violence Prevention*, Book Nine. *Blueprints for Violence Prevention Vol.10*, Center for Study and Prevention of Violence: Boulder,co, 1999.
- _____, *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*, Oxford, Blackwell, 1993.
- _____, *Gewalt in der Schule*, Bern: Hans-Huber-Verlag, 1995, S.22.
- Peter K. Smith & Sonia Sharp, *School Bullying: Insights and Perspectives*, Routledge, 1994, p.10.
- Peter Teuschel & Klaus W. Heuschen, *Bullying: Mobbing bei Kindern und Jugendlichen*, Schattauer, 2013.
- Pikas, A., Treatment of mobbing in school: principles for and the results of the work of an anti mobbing group. *Scandinavian Journal of Education Research*, 1975.
- Roland E., Reported in Council for Cultural Cooperation Report of the European Teachers Seminar on Bullying in schools. Strasbourg: ccc, 1988.
- Regiby, K., School bullies. *Independent Reacher* 10(2), 1994.
- School bullying among adolescents in the United States: physical, verbal, relational, and cyber, *Journal of Adolescent Health*. 45(4), 2009.
- Smith, P. K., The silent nightmare: Bullying and victimization in school peer group. *Bulletin of British Psychological Society* 4, 1991.
- U.S. Department of Education: *Analysis of State Bullying Laws and Policies*, 2011.
- Wang J1, Iannotti RJ, Nansel TR, *School bullying among adolescents in the United States: physical, verbal, relational, and Cyber*, *Journal of Adolescent Health*. 45(4), 2009.
- Wolke, D., Woods, Sarah, Bloomfield, Linda & Karstadt, Lyn., *Bullying involvement in primary school and common health problems*, *Archives of Disease in Childhood* Vol. 85, No. 3, 2001.

文部科学省, 児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査, 2011.

3. 참조 사이트

Stopbullying(<http://www.stopbullying.gov/what-is-bullying/definition/index.html>)

Bureau Justice Statistics, Indicators of School Crime and Safety:

2011(<http://www.bjs.gov/content/pub/pdf/iscs11.pdf>)

U.S. Department of Education: Analysis of State Bullying Laws and Policies,

2011(<http://www2.ed.gov/rschstat/eval/bullying/state-bullying-laws/state-bullying-laws.pdf>).

Code of Virginia § 22.1-279.6(<http://leg1.state.va.us/000/cod/22.1-279.6.HTM>)

Code of Virginia § 18.2-152.7:1

(<http://leg1.state.va.us/cgi-bin/legp504.exe?000+cod+18.2-152.7C1>)

Stopbullying Now Campaign(<http://stopbullyingnow.com/>)

SERVProject(<http://www2.ed.gov/programs/dvppserv/index.html>)

백악관 초청회의 자료

(<http://www.whitehouse.gov/the-press-office/2011/03/10/background-white-house-conference-bullying-prevention>)

Second Step Program(<http://www.cfchildren.org/second-step.aspx>)

Resolving Conflict Creatively Program

(<http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/envrnmnt/drugfree/sa2lk16.htm>)

AVB Program(<http://www.nrepp.samhsa.gov/ViewIntervention.aspx?id=142>)

Bullying Prevention Program

(<http://sspw.dpi.wi.gov/files/sspw/pdf/bullyingprogram.pdf>)

문부과학성 (<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/List.do?bid=000001041222&cycode=0>)

문부과학성 통계자료

(<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/List.do?bid=000001047159&cycode=0>)

이지메방지대책추진법

(http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1337278.htm)

학교교육법(<http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S22/S22HO026.html>)

학교교육법 시행규칙

(<http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S22/S22F03501000011.html>)

아동청소년의 문제행동 등에 관한 조사연구 협력자회의 보고자료

(http://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286794/www.mext.go.jp/b_menu/houdou/08/07/960750.htm)

이지메에 관한 문부과학성의 주요시책

(http://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286794/www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/04121502/015.htm)

아동청소년 문제행동에 관한 조사연구 협력자회의보고자료

(http://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286794/www.mext.go.jp/b_menu/houdou/08/07/960710.htm)

WARP(http://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286794/www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/04121502/014.htm)

출석정지제도(http://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286794/www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/04121502/013.htm)

SSN정비사업(http://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286794/www.mext.go.jp/a_menu/shotou/futoukou/main.htm)

교원자질향상 개선안

(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo11/sonota/__icsFiles/afiedfile/2012/05/15/1321079_1.pdf)

노르웨이 옴브즈맨

(<http://barneombudet.no/wp-content/uploads/2013/09/Ombudsman-for-children-upr-submission-norway.pdf>)

반파돌림 프로그램(<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22504789>)

ANTI-BULLYING MANIFESTO 2009 - 2010

(<http://www.google.co.kr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CCcQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.fug.no%2Fgetfile.php%2F1078535.1542.xpebtvubdc%2FThe%2Banti-bullying%2Bmanifesto%2B2009%25E2%2580%25932010%2C%2Benglish.pdf%3Fforce%3D1&ei=SlkYU7CcHYPDIA>)

W0xIBA&usg=AFQjCNH8HE8Rou-oFnHkGDY2jv-Z3zoRpw&bvm=bv.6257705

1,d,dGI&cad=rjt)

따돌림에 대한 올베우스의 개념정의(<http://olweus.org/public/bullying.page>)

Gewalt an Schulen: in empirischer Beitrag zum gewaltverursachten

Verletzungsgeschehen an Schulen in Deutschland 1993-2003, Munchen,

2005(http://www.dguv.de/medien/inhalt/zahlen/documents/Gewalt_a

n_Schulen.pdf)

PiT Project(<http://www.praevention-im-team.eu>)

프라이부르크 갈등-문화 연구소(www.konflikt-kultur-freiburg.de)

A Study on the political countermeasures against juvenile bullying

Lee, Seung-Hyun/ Noh, Sung-Ho

It is a time that we should not overlook the bullying under the situation in which the bullying is extending to various kinds of crime and even stretching to a suicide. A lot of measures related to bullying have already come up, but it is not incomplete to root out bullying fundamentally because of a disparity in schoolhood and a difficulty on applying some policies.

In the current system for dealing with bullying, each ministries, including Ministry of Education, and institutes are coming up with diverse measures against the bullying, but these cannot be the proper countermeasures to solve the bullying.

Although there are many laws and supporting policies regarding bullying in many countries, it is necessary to review comparative legal systems in U.S, Japan, Germany and Norway, which have relatively various polities toward bullying. Models - as we could see in legal regulation on the bullying, emphasis on online service providers' responsibility in cyber-bullying and many protective programs - are stimulating to us regarding bullying.

The study suggests criminal polities against bullying as follows:

Firstly, bullying in school takes on cyber and offline violence by utilizing the Internet or smart phones. Hence, the need for system of measures against cyber-bullying. To this end, school principals should be granted the right to enforce Smart Phone Shutdown Regime and a new regulation is needed to require telecommunications network providers to filter harmful contents. Secondly, a professional counseling teacher should be allotted to one school to identify behavior of students and give advice to them. The principal needs to be given the right to conclude a case, and his ability to conclude a case should be used as his evaluation index. To strengthen the role of a teacher, a master teacher system needs to be implemented. Thirdly, response procedure needs to differ depending on the severity of bullying. All cases of bullying should be reported to local education office for monitoring purposes.

부록1

ID

청소년의 학교적응 및 학교생활에 관한 조사 (초등학생용)

안녕하십니까?

본 설문은 한국형사정책연구원에서 청소년의 따돌림 실태를 조사하기 위함입니다. 본 조사는 학생들의 학교적응과 교우관계를 파악함으로써 학생들의 건강한 학교생활을 돕기 위한 방안을 찾기 위한 것입니다.

본 질문에 대한 응답은 학문적인 연구를 위해서만 사용됩니다. 여러분이 응답하신 내용은 전산처리를 통하여 통계적으로 처리되며 모든 내용은 비밀이 절대 보장됩니다. 특히 여러분의 학교명이나, 이름은 절대 밝혀지지 않으므로 모든 문항에 빠짐없이 솔직하게 응답에 임해 주시기 바랍니다. 여러분이 협조해주신 자료는 학생들의 교우관계를 과학적으로 이해하고, 바람직한 교우관계 형성을 위한 연구의 기초가 될 것입니다.

답변과정에서 문의사항이나 이해가 안 되는 부분이 있으시면 연구자에게 언제든지 연락해 주시면 답변 드리겠습니다.

본 설문에 응답해 주셔서 감사드립니다.

한국형사정책연구원 이승현 연구위원(02-3460-5193)
(주)인포서치 조사연구본부장 염동훈 이사(02-541-7601)

한 국 형 사 정 책 연 구 원

학교 소재지	_____시(도)_____구,시,군	학교 명	초등학교
자료수집일	_____월 _____일	조사원 성명	
자료검증일	_____월 _____일	검증자 서명	

※ 우선 간단한 통계적 질문부터 시작하겠습니다. 꼭 응답해 주십시오.

SQ1. 학생의 성별은?

☐① 남 ☐② 여

SQ2. 학생의 학년은?

☐① 초등 4학년 ☐② 초등 5학년 ☐③ 초등 6학년

I. 다음은 여러분의 스마트폰의 카카오톡이나 트위터 및 페이스북 등의 사용에 관한 내용입니다.

문1. 학생은 카카오톡이나 페이스북 등을 이용할 수 있는 스마트폰을 가지고 있습니까?

- ☐ ① 있다 ☞ 문2으로 ☐ ② 없다 ☞ 문1-1로

문2. 스마트폰으로 SNS(카카오톡, 페이스북 등)를 하루에 얼마나 자주 사용합니까?

하루에 _____ 번 정도

문3. 스마트폰으로 SNS(카카오톡, 페이스북 등)를 사용하는 시간은 하루에 몇 시간 정도입니까?

하루에 _____ 시간 정도

문4. 스마트폰을 이용한 SNS(카카오톡, 페이스북 등)를 누구와 가장 많이 합니까?

- ☐ ① 같은 반 친구 ☐ ② 같은 학교 친구 ☐ ③ 학교 밖 친구
☐ ④ 가족, 형제 ☐ ⑤ 기타 _____ ☐ ⑥ 특별한 사람 없음

문5. 응답자 본인은 카카오톡이나 페이스북을 이용해 같은 반 전체 대화방에서 그룹채팅을 하고 있나요?

- ☐ ① 하지 않는다 ☞ 문6로 ☐ ② 전에는 했지만 지금은 하지 않는다 ☞ 문5-1로
☐ ③ 하고 있다 ☞ 문5-1로

문5-1. 가장 자주 이용하는 SNS(카카오톡, 페이스북 등) 대화방 채팅친구들은 가장 많을 때 몇 명 정도입니까?

_____ 명

문6. 카카오톡이나 페이스 북 혹은 인터넷 카페 등을 이용할 때, 다음과 같은 행위를 얼마나 합니까? 해당되는 칸에 ☒ 표시를 해 주십시오?

구 분	전혀 하지 않는다	가끔 한다	보통 이다	자주 한다	늘 한다
1) 채팅을 할 때는 험한 말이나 욕을 사용한다.	☐ ①	☐ ②	☐ ③	☐ ④	☐ ⑤
2) 남의 아이디를 허락 없이 이용해 활동한다.	☐ ①	☐ ②	☐ ③	☐ ④	☐ ⑤
3) 인터넷 음란물 사이트에 접속한다.	☐ ①	☐ ②	☐ ③	☐ ④	☐ ⑤
4) 가족들의 주민등록번호를 내 것처럼 사용한다.	☐ ①	☐ ②	☐ ③	☐ ④	☐ ⑤
5) 불법으로 파일을 복사한다.	☐ ①	☐ ②	☐ ③	☐ ④	☐ ⑤
6) 불법 음란물을 인터넷에 올린다.	☐ ①	☐ ②	☐ ③	☐ ④	☐ ⑤
7) 컴퓨터 해킹을 한다.	☐ ①	☐ ②	☐ ③	☐ ④	☐ ⑤
8) 다른 사람의 사진을 허락 없이 합성하여 나쁘게 사용한다.	☐ ①	☐ ②	☐ ③	☐ ④	☐ ⑤
9) 친구에 관해 사실과 다르거나 확인되지 않는 정보를 퍼뜨려, 그 친구를 곤란하게 한다.	☐ ①	☐ ②	☐ ③	☐ ④	☐ ⑤

문7. 작년 9월부터 지금까지 온라인에서 다음과 같은 일을 당한 적이 있습니까?
만약 있다면 그 기간 동안 몇 번이나 당했는지 그 횟수를 기억나는 대로 적어 주십시오.

학교 친구들은	없 다	있 다	
		1년에	거의 매일
1) 내 스마트폰 핫스팟을 강제로 켜서 자기들 마음대로 무선인터넷을 이용하거나 데이터를 선물하게 했다.	☐ ①	___ 번	☐ ㉞
2) 에니팡 하트 같은 게임 머니를 강제로 보내게 했다.	☐ ①	___ 번	☐ ㉞
3) 카카오톡 등을 통해서 나를 홍보거나 나쁜 말을 퍼뜨렸다.	☐ ①	___ 번	☐ ㉞
4) 카카오톡 등을 통해서 내게 욕을 하거나 말로 공격했다	☐ ①	___ 번	☐ ㉞
5) 카카오톡 등을 통해서 직접 위협하거나 협박했다	☐ ①	___ 번	☐ ㉞
6) 카카오톡 등 그룹채팅을 하면서 끼워주지 않고 따돌렸다	☐ ①	___ 번	☐ ㉞

문8. 작년 9월부터 지금까지 온라인에서 다음의 행동을 다른 학생에게 한 적이 있습니까? 만약 있다면 그 기간 동안 몇 번이나 했는지 그 횟수를 기억나는 대로 적어주십시오.

나 는	없 다	있 다	
		1년에	거의 매일
1) 카카오톡 등 그룹채팅을 하면서 어떤 친구를 끼워주지 않고 따돌렸다(왕따시켰다).	①	___ 번	☹☹☹
2) 카카오톡 등으로 어떤 친구를 홍보거나, 나쁜 말을 퍼뜨렸다.	①	___ 번	☹☹☹
3) 카카오톡 등을 통해서 어떤 친구에게 직접 욕을 하거나 말로 공격하였다.	①	___ 번	☹☹☹
4) 카카오톡 등으로 어떤 친구에게 직접 위협하거나 협박하였다.	①	___ 번	☹☹☹
5) 어떤 친구의 스마트폰 핫스팟을 강제로 켜게 해서 무료로 인터넷을 사용하거나 데이터를 선물 받았다.	①	___ 번	☹☹☹
6) 어떤 친구에게 애니팡 하트 같은 게임 머니를 강제로 보내게 했다.	①	___ 번	☹☹☹

Ⅱ. 다음은 집단따돌림(왕따)의 실태를 파악하기 위한 것입니다. 각 문항에 대해서 경험하거나 생각하는 그대로 솔직하게 응답해 주시기 바랍니다.

문9. 작년 9월부터 지금까지 반에서 학생들에 의해 지속적으로 따돌림(왕따)을 당한 적이 있습니까?

- ☐ ① 없다-문14로 ☐ ② 있다-문9-1로

문9-1. 따돌림(왕따)을 당한 기간은?

- ☐ ① 1개월 미만 ☐ ② 1~2개월 미만 ☐ ③ 2~3개월 미만
☐ ④ 4~6개월 미만 ☐ ⑤ 6개월~1년

문9-2. 당신을 괴롭히거나 따돌리는 데 몇 명의 친구가 가담했습니까? 가장 많았던 경우는 몇 명쯤 되었나요?

- ☐ ① 2명 ☐ ② 3~5명 ☐ ③ 6~10명
☐ ④ 11~20명 ☐ ⑤ 거의 반 전체

문10. 작년 9월부터 지금까지 일상생활에서 다음과 같은 일을 당한 적이 있습니까? 만약 있다면 그 동안 몇 번이나 당했는지 그 횟수를 기억나는 대로 적어주십시오.

	전혀 없다	있다	
		1년에	거의 매일
내가 뭘 물어봐도 대답하지 않고 상대를 해주지 않았다.	①	번	㉞
노는데 나를 끼워주지 않았다.	①	번	㉞
다른 친구와 놀지 못하도록 나를 방해했다.	①	번	㉞
별명을 부르거나 욕을 하면서 놀렸다.	①	번	㉞
거친 말로 나를 겁 줬다.	①	번	㉞
여러 사람 앞에서 나를 나쁘게 말하거나 누명을 씌웠다.	①	번	㉞
사사건건 시비를 걸고 약을 올렸다.	①	번	㉞
매점 심부름을 시키거나, 숙제를 대신하게 하는 등, 내가 싫어하는 일들을 억지로 시켰다.	①	번	㉞
체육복, 준비물 등 소지품을 빼앗거나 망가뜨렸다.	①	번	㉞
내가 싫다고 해도 목조르기, 옷 벗기기 등 심한 장난을 쳤다.	①	번	㉞
주먹이나 발로 심하게 맞았다.	①	번	㉞
돈이나 물건을 빼앗겼다.	①	번	㉞
다른 친구나 선생님이 모르게 나를 괴롭혔다.	①	번	㉞
인터넷 쇼핑으로 신발이나 물건을 강제로 사게 해서 자기들 앞으로 배달하게 했다.	①	번	㉞
나를 골대에 강제로 세워놓고 슈팅해서 공으로 맞추었다.	①	번	㉞

문11. 학생이 따돌림을 당한 이유가 무엇이라고 생각합니까?

- ☐① 힘이 없거나 외모가 이상하다는 이유로 ☐② 공부를 못하거나 혹은 잘한다는 이유로
☐③ 말과 행동이 이상하다는 이유로 ☐④ 잘난 척한다는 이유로
☐⑤ 전학 왔다는 이유로 ☐⑥ 특별한 이유 없이

문12. 학생은 따돌림을 당했을 때 누구에게 도움을 요청했습니까?

- ☐① 가족에게 이야기했다 ⇨문13으로
☐② 친구에게 도움을 요청했다 ⇨문13으로
☐③ 선생님이나 상담실에 도움을 요청했다 ⇨문13으로
☐④ 상담소, 센터 등 전문기관에 도움을 요청했다 ⇨문13으로
☐⑤ 경찰에 신고했다 ⇨문13으로
☐⑥ 아무에게도 알리지 않았다 ⇨문12-1로

문12-1. 아무에게도 알리지 않은 이유는 무엇입니까?

- ☐① 선생님이나 부모님께 야단맞을 것 같아서 ☐② 보복이 두려워서
☐③ 이야기해서 소용이 없을 거 같아서 ☐④ 알려지는 것이 창피해서
☐⑤ 기타 ()

문13. 따돌림을 당한 이후 어떠한 변화가 있었습니까?(있는 대로 모두 표시해주세요.)

- ☐① 학교에 가는 것이 무섭거나 싫었다.
☐② 혼자 컴퓨터 게임이나 인터넷 등 사이버 공간에 몰두하였다.
☐③ 학교 성적이 떨어졌다.
☐④ 사소한 일에도 심하게 화를 내거나 주변 사람들에게 반항적이 되었다.
☐⑤ 매사에 의욕이 없어지고, 늘 우울한 기분으로 생활하였다.
☐⑥ 차라리 죽어버렸으면 좋겠다는 생각을 하게 되었다.

문14. 작년 9월부터 지금까지 다른 친구들을 따돌림(왕따)시키거나, 괴롭힌 경험이 있습니까?

- ☐① 있다 ⇨문15로 ☐② 없다 ⇨문18로

문15. 작년 9월부터 지금까지 일상생활에서 다음의 행동을 다른 학생에게 한 적이 있습니까? 만약 있다면 그 동안 몇 번이나 했는지 그 횟수를 기억나는 대로 적어주십시오.

나 는	없다	있다	
		1년에	거의 매일
1) 어떤 친구에 대한 헛소문을 퍼뜨려 다른 친구들이 싫어하게 만들었다.	①	___ 번	㉞
2) 어떤 친구가 인사해도 일부러 무시하고 상대하지 않았다.	①	___ 번	㉞
3) 어떤 친구를 우리끼리 노는데 일부러 끼워주지 않았다.	①	___ 번	㉞
4) 숙제를 대신하게 하는 등 싫어하는 것을 억지로 시켰다.	①	___ 번	㉞
5) 어떤 친구의 별명, 신체적 특징 등을 가지고 놀렸다.	①	___ 번	㉞
6) 어떤 친구를 다른 친구들과 함께 주먹 등으로 때렸다.	①	___ 번	㉞
7) 어떤 친구가 싫다고 해도 그에게 심한 장난을 쳤다.	①	___ 번	㉞
8) 어떤 친구로부터 돈이나 아끼던 물건을 빼앗은 적이 있다.	①	___ 번	㉞
9) 다른 친구들이 알지 못하게 어떤 친구를 몰래 괴롭혔다.	①	___ 번	㉞
10) 어떤 친구에게 인터넷 쇼핑으로 신발이나 물건을 강제로 사게 해서 나에게 배달시켰다.	①	___ 번	㉞

문16. 학생이 친구를 따돌린 이유가 무엇입니까?

- | | |
|--|--|
| ☐ ① 친구의 얼굴이나 외모가 이상해서 | ☐ ② 나의 힘을 자랑하기 위해 |
| ☐ ③ 친구의 말과 행동이 이상해서 | ☐ ④ 친구가 잘난 척해서 |
| ☐ ⑤ 힘센 선배나 친구의 명령으로 | ☐ ⑥ 친구가 전학 와서 |
| ☐ ⑦ 따돌림에 대한 보복으로 | ☐ ⑧ 특별한 이유 없이 |

문17. 그렇게 친구를 따돌린 후 기분은 어떠했습니까?

- ☐ ① 재미있고 즐거웠다.
- ☐ ② 그냥 평소와 같았다.
- ☐ ③ 그 친구에게 미안했다.

문18. 작년 9월부터 지금까지 반에서 따돌림을 당하는 것을 본 적이 있습니까?

- ① 있다 ~~문19로~~ □② 없다 ~~문20으로~~

문19. 학생은 따돌림을 당하는 친구를 보고 어떻게 했습니까?

- ① 따돌림(왕따) 당하는 친구를 도와주려고 했다.
 □② 선생님께 가서 따돌림에 대해 말했다.
 □③ 나중에 따돌림(왕따) 당한 친구를 위로해줬다.
 □④ 따돌림하는 친구의 보복이 두려워 가만히 있었다.
 □⑤ 내가 참견할 일이 아니라 따돌림을 보고도 그냥 지나쳤다.
 □⑥ 나도 어울려 같이 따돌렸다.

Ⅲ. 다음은 여러분들이 집단따돌림을 어떻게 생각하고 있는지에 관한 내용들입니다.
평소의 생각에 따라 응답해 주십시오.

문20. 다음과 같은 행동들이 현재 여러분 학급에서 친구들 사이에 얼마나 심각한 문제인지 해당 칸에 표시해 주세요.

구 분	전혀 심각하 지 않다	별로 심각하 지 않다	보통 이다	약간 심각 하다	매우 심각 하다
1) 반 친구들 사이에 어떤 한 친구를 상대하지 않거나, 노는 데 끼워주지 않는 일	①	②	③	④	⑤
2) 반 친구들 사이에 어떤 한 친구가 싫어하는 일을 억지로 시키고 놀리는 일	①	②	③	④	⑤
3) 반 친구들이 일부러 어떤 한 친구를 놀리는 일	①	②	③	④	⑤
4) 반 친구들이 어떤 한 친구를 위협하거나 협박하는 일	①	②	③	④	⑤
5) 반에서 다른 친구들의 돈이나 물건을 빼앗는 일	①	②	③	④	⑤
6) 카카오톡 등 그룹채팅을 하면서 어떤 친구를 끼워주지 않고 따돌리는 일	①	②	③	④	⑤
7) 카카오톡 등으로 어떤 친구에 대한 나쁜 말을 퍼뜨리는 일	①	②	③	④	⑤
8) 카카오톡 등으로 어떤 친구에게 직접 욕을 하거나 거친 말로 공격하는 일	①	②	③	④	⑤
9) 다른 친구들은 모르게 어떤 친구를 몰래 괴롭히는 일	①	②	③	④	⑤
10) 장난인 것처럼 어떤 친구를 계속 따돌리거나 괴롭히는 일	①	②	③	④	⑤
11) 어떤 친구에게 강제로 인터넷 쇼핑으로 신발이나 물건을 사게 해서 자기들 앞으로 배달시키는 일	①	②	③	④	⑤
12) 어떤 친구에게 강제로 그 친구의 스마트폰 핫스팟을 키게 해서 자기들은 공짜로 쓰는 일	①	②	③	④	⑤
13) 어떤 친구를 강제로 골대에 세워놓고 공으로 맞추는 일	①	②	③	④	⑤

Ⅳ. 다음은 여러분들 개인의 성격 및 심리적 특성에 관한 내용입니다. 자신과 가장 비슷하다고 생각하는 곳에 √ 표시해주시기 바랍니다

문21. 평소 친구들과 지내면서 일어나는 일들입니다. 본인의 생각은 어떤지 해당 칸에 표시해 주십시오.

구 분	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	확실히 그렇다
1) 어려움에 처한 친구를 도와주기 위해 싸우는 것은 괜찮다.	①	②	③	④	⑤
2) '잘못을 깨닫게 하기 위해서' 잘못된 아이를 때려도 괜찮다.	①	②	③	④	⑤
3) 적은 돈을 훔치는 것은 많은 돈을 훔치는 것에 비하면 괜찮다.	①	②	③	④	⑤
4) 다른 사람을 가볍게 때리는 것은 상대방이 싫어해도 장난이라 괜찮다.	①	②	③	④	⑤
5) 물건을 훔친 사람보다 부주의해서 잃어버린 사람의 잘못이 더 크다.	①	②	③	④	⑤
6) 친구와 의리를 지키기 위해서는 싸울 수 있다.	①	②	③	④	⑤
7) 주인이 달라기 전까지는 주인 허락 없이 자전거를 타고 놀아도 괜찮다.	①	②	③	④	⑤
8) 다른 친구를 때리는 것은 놀리거나 무시하는 것보다 더 나쁘다.	①	②	③	④	⑤
9) 따돌림 받는 아이는 그럴만한 이유가 있다.	①	②	③	④	⑤
10) 말로 해서 안 통하는 친구는 때려주어도 괜찮다.	①	②	③	④	⑤
11) 친한 친구끼리라면 서로 창피를 주고 놀려도 괜찮다.	①	②	③	④	⑤
12) 학교에서 아이들이 나쁜 행동을 하는 것은 담임선생님의 책임도 있다.	①	②	③	④	⑤
13) 평소 아이들이 나쁜 행동을 하는 것은 부모의 책임도 있다.	①	②	③	④	⑤

V. 다음은 여러분의 친구 관계에 관한 내용입니다.

문22. 작년 9월부터 지금까지 가장 친하게 지내는 친구는 몇 명 정도 됩니까?

_____ 명

(아래 질문들은 위에서 대답한 친한 친구들을 생각하며 응답해주기 바랍니다.)

문23. 가장 친한 친구들과는 얼마나 자주 만납니까?

- ① 거의 매일 ② 2-3일에 한번정도 ③ 일주일에 한번 정도
④ 2-3주에 한번 정도 ⑤ 한 달에 한번 정도 ⑥ 몇 달에 한번 정도

문24. 가장 친한 친구들 중에서 학교에서 출석정지 또는 퇴학 등을 받은 경험이 있는 친구는 몇 명이나 됩니까?

_____ 명

문25. 가장 친한 친구들 중에 경찰서에 잡혀간 적이 있는 친구는 몇 명이나 됩니까?

_____ 명

문26. 가장 친한 친구들 중에서 작년 9월부터 지금까지 아래와 같은 행동을 한 친구는 얼마나 됩니까?

구 분	없다	1/4 정도	절반 정도	3/4 정도	모두
1) 담배 피우기	①	②	③	④	⑤
2) 술마시기	①	②	③	④	⑤
3) 가출하기	①	②	③	④	⑤
4) 무단결석하기	①	②	③	④	⑤
5) 다른 사람을 때리기	①	②	③	④	⑤
6) 때싸움하기	①	②	③	④	⑤
7) 다른 친구나 공공장소의 물건을 파손하기	①	②	③	④	⑤
8) 다른 친구의 돈이나 물건 훔치기	①	②	③	④	⑤
9) 특정한 친구를 집단으로 따돌리기	①	②	③	④	⑤
10) 다른 친구들을 위협하거나 협박하기	①	②	③	④	⑤
11) 다른 친구가 싫어하는데도 놀리거나 장난치기	①	②	③	④	⑤
12) 다른 친구에게 싫어하는 것을 강제로 시키기	①	②	③	④	⑤

Ⅵ. 다음은 여러분의 가정과 학교생활에 관한 내용입니다.

문27. 다음 문항은 여러분의 가정과 부모님에 관한 질문입니다.

(부모님이 안 계신 학생은 같이 살고 있는 보호자를 기준으로 응답하세요.)

구 분	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	확실히 그렇다
1) 부모님은 나에게 늘 사랑과 애정을 보이신다.	①	②	③	④	⑤
2) 나와 부모님은 서로를 잘 이해하고 있다.	①	②	③	④	⑤
3) 나는 부모님과 같은 사람이 되고 싶다.	①	②	③	④	⑤
4) 나는 부모와 무엇이든 숨기지 않고 이야기 한다.	①	②	③	④	⑤
5) 내가 외출했을 때 나의 부모는 내가 무엇을 하고 있는 지 알고 계신다.	①	②	③	④	⑤
6) 부모님은 내게 욕설을 자주 하신다.	①	②	③	④	⑤
7) 부모님은 나를 자주 때리신다.	①	②	③	④	⑤
8) 부모님은 서로 자주 싸우신다.	①	②	③	④	⑤
9) 부모님은 서로 상대방에게 욕설을 자주 하신다.	①	②	③	④	⑤
10) 부모님은 상대방을 자주 때린다.	①	②	③	③	④
11) 나는 나쁜 짓을 하려다 부모님 생각이 나서 멈춘 적 이 있다.	①	②	③	④	⑤
12) 부모님은 내가 학교에서 따돌림당할까봐 걱정하신다.	①	②	③	④	⑤
13) 부모님은 내가 어렸을 때, 식당 등 공공장소에서 시 끄럽게 해도 제지하지 않았다.	①	②	③	④	⑤
14) 부모님은 좋은 인성보다는 학업성적을 더 중요하게 생각하신다.	①	②	③	④	⑤

문28. 평소에 부모님과 함께 집에 있는 시간은 평일과 휴일 각각 몇 시간 정도
되는지 잠자는 시간을 제외하고 생각나는 대로 적어주십시오.

1) 부 : 평일 _____ 시간, 휴일 _____ 시간

2) 모 : 평일 _____ 시간, 휴일 _____ 시간

문29. 지난 1학기 성적은 학급에서 어느 정도나 됩니까?

□① 하 □② 중하 □③ 중 □④ 중상 □⑤ 상

문30. 다음 문항은 여러분의 학교생활이나 학업성적 등에 관한 질문입니다. 해당되는 문항을 자세히 읽어보고 솔직하게 응답하여 주시기 바랍니다.

	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	대체로 그렇다	확실히 그렇다
1) 나는 지금 공부 때문에 고민이 많다.	①	②	③	④
2) 나는 학교에서 함께 어울리는 친구가 없어서 힘들다.	①	②	③	④
3) 나는 학교 가기가 싫다.	①	②	③	④
4) 나는 죽고 싶다고 느낄 때가 많다.	①	②	③	④
5) 나는 우리 반 친구들과 잘 어울린다.	①	②	③	④
6) 우리 담임선생님은 반 아이들이 어떻게 지내는지 관심이 많으시다.	①	②	③	④
7) 우리 담임선생님은 나를 문제아로 보신다.	①	②	③	④
8) 나는 학교생활에 잘 적응하고 있다.	①	②	③	④
9) 나는 학교에 있으면 행복하다.	①	②	③	④
10) 우리 담임선생님은 공부 잘하는 아이를 더 좋아하신다.	①	②	③	④

Ⅶ. 다음은 여러분의 생활과 관련된 내용입니다.

문31. 작년 9월부터 지금까지 다음과 같은 행동을 해본 적이 있습니까? 있다면 얼마나 자주 했습니까?

	없다	있다	
		1년 에	거의 매일
1) 학교나 친구의 물건 파손하기	①	___ 번	☹
2) 술 마시기	①	___ 번	☹
3) 담배 피우기	①	___ 번	☹
4) 무단결석하기	①	___ 번	☹
5) 가출하기	①	___ 번	☹
6) 친구의 돈이나 물건 훔치기	①	___ 번	☹
7) 다른 사람을 심하게 때리기	①	___ 번	☹
8) 때싸움하기	①	___ 번	☹
9) 위협이나 폭력을 사용하여 돈이나 물건 강제로 빼앗기	①	___ 번	☹
10) 가게나 상점에서 돈이나 물건 훔치기	①	___ 번	☹

문32. 작년 9월부터 지금까지 다른 청소년들로부터 아래와 같은 피해를 당한 적이 있습니까? 만약 피해를 당한 경험이 있다면, 지난 1년간의 횟수를 적어주십시오.

	없다	있다	
		1년 에	거의 매일
1) 누군가에게 위협당하거나 맞아서 돈이나 물건을 강제로 빼앗긴 적이 있습니까?	①	___ 번	☹
2) 누군가에게 돈이나 물건을 빼앗기지는 않았지만, 맞거나 폭행당한 적이 있습니까?	①	___ 번	☹
3) 누군가에게 단순히 위협받거나 협박당한 적이 있습니까?	①	___ 번	☹
4) 누군가에게 당신의 돈이나 물건을 도난당한 적이 있습니까?	①	___ 번	☹
5) 누군가에게 속아서 당신의 돈이나 물건을 빼앗긴 적이 있습니까?	①	___ 번	☹

Ⅷ. 마지막으로 여러분의 가정 환경에 관해 간단히 여쭙겠습니다.

DQ1. 함께 살거나 그렇지 않더라도 돌봐 주시는 부모님은 어떤 분이신지 아래에 모두 표시해 주십시오.

- ☐① 친아버지 ☐② 양아버지 ☐③ 친어머니
☐④ 양어머니 ☐⑤ 부모님 모두 안 계심 → DQ4로

DQ2. 아버지나 어머니 중 직장을 다니시는 분은 누구신가요?

- ☐① 아버지 ☐② 어머니
☐③ 두 분 모두 다니심 ☐④ 두 분 모두 안다니심

DQ3. 부모님은 학교를 어디까지 다니셨나요? 각각 해당 번호를 적어주십시오.

- 1) 부 _____ 2) 모 _____

- ☐① 중졸 이하 ☐② 고졸 ☐③ 대학 및 대학원 이상

DQ4. 학생 가정의 경제적 형편은 학교의 학급 친구들에 비해 잘사는 편인가요?
그렇지 않은가요?

- ☐① 잘 못 산다 ☐② 중간 정도다 ☐③ 잘 산다

DQ5. 부모님 이외에 함께 살고 있는 가족들을 모두 골라 표시해 주십시오.

- ☐① 형(오빠) ☐② 남동생 ☐③ 언니(누나) ☐④ 여동생
☐⑤ 친(외)할아버지 ☐⑥ 친(외)할머니 ☐⑦ 기타 친척

- 응답해주셔서 감사합니다. -

부록2

ID

청소년의 학교적응 및 학교생활에 관한 조사 (중학생용)

안녕하십니까?

본 설문은 한국형사정책연구원에서 청소년의 따돌림 실태를 조사하기 위함입니다. 본 조사는 학생들의 학교적응과 교우관계를 파악함으로써 학생들의 건강한 학교생활을 돕기 위한 방안을 찾기 위한 것입니다.

본 질문에 대한 응답은 학문적인 연구를 위해서만 사용됩니다. 여러분이 응답하신 내용은 전산처리를 통하여 통계적으로 처리되며 모든 내용은 비밀이 절대 보장됩니다. 특히 여러분의 학교명이나, 이름은 절대 밝혀지지 않으므로 모든 문항에 빠짐없이 솔직하게 응답에 임해 주시기 바랍니다. 여러분이 협조해주신 자료는 학생들의 교우관계를 과학적으로 이해하고, 바람직한 교우관계 형성을 위한 연구의 기초가 될 것입니다.

답변과정에서 문의사항이나 이해가 안 되는 부분이 있으시면 연구자에게 언제든지 연락해 주시면 답변 드리겠습니다.

본 설문에 응답해 주셔서 감사드립니다.

한국형사정책연구원 이승현 연구위원(02-3460-5193)
(주)인포서치 조사연구본부장 염동훈 이사(02-541-7601)

한국형사정책연구원

학교 소재지	_____시(도)_____구,시, _____군	학교 명	중학교
자료수집일	_____월 _____일	조사원 성명	
자료검증일	_____월 _____일	검증자 서명	

※ 우선 간단한 통계적 질문부터 시작하겠습니다. 꼭 응답해 주십시오.

SQ1. 학생의 성별은?

☐ ① 남 ☐ ② 여

SQ2. 학생의 학년은?

☐ ① 중등 1학년 ☐ ② 중등 2학년 ☐ ③ 중등 3학년

1. 다음은 여러분의 스마트폰 사용에 관한 내용입니다.

문1. 학생은 카카오톡이나 페이스북 등을 이용할 수 있는 스마트폰을 가지고 있습니까?

- ☐ ① 있다 ☞문2으로 ☐ ② 없다 ☞문11로

문2. 스마트폰으로 SNS(카카오톡, 페이스북 등)를 하루에 얼마나 자주 사용합니까?
하루에 _____ 번 정도

문3. 스마트폰으로 SNS(카카오톡, 페이스북 등)를 사용하는 시간은 하루에 몇 시간 정도입니까?
하루에 _____ 시간 정도

문4. 스마트폰을 이용한 SNS(카톡, 페이스북 등)를 누구와 가장 많이 합니까?

- ☐ ① 같은 반 친구 ☐ ② 같은 학교 친구 ☐ ③ 학교 밖 친구
☐ ④ 가족, 형제 ☐ ⑤ 기타 _____ ☐ ⑥ 특별한 사람 없음

문5. 응답자 본인은 카카오톡이나 페이스북을 이용해 같은 반 전체 대화방에서 그룹채팅을 하고 있나요?

- ☐ ① 하지 않는다 ☞문6으로 ☐ ② 전에는 했지만 지금은 하지 않는다 ☞문5-1로
☐ ③ 하고 있다 ☞문5-1으로

문5-1. 가장 자주 이용하는 SNS(카카오톡, 페이스북 등) 대화방 채팅친구들은 가장 많을 때 몇 명 정도입니까? _____ 명

문6. 휴대전화(스마트폰)에 대한 여러분의 상태에 대한 문항입니다. 가장 비슷한 것에 √표시해주시기 바랍니다.

	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	확실히 그렇다
1) 예전보다 더 많은 시간을 휴대전화(스마트폰)를 사용하며 보낸다.	①	②	③	④	⑤
2) 휴대전화(스마트폰)를 가지고 나가지 않으면 불안하다.	①	②	③	④	⑤
3) 아무에게도 연락이 오지 않으면 불안하다.	①	②	③	④	⑤
4) 혼자 있을 때 휴대전화(스마트폰)가 없으면 많이 심심하다.	①	②	③	④	⑤
5) 휴대전화(스마트폰)가 없으면 친구들 사이에 외톨이가 될 것이다.	①	②	③	④	⑤

문7. 학생은 카카오톡이나 페이스 북 혹은 인터넷 카페 등을 이용할 때, 다음과 같은 행위를 얼마나 합니까? 해당되는 칸에 √표시를 해 주십시오.

	전혀 하지 않는다	가끔 한다	보통 이다	자주 한다	늘 한다
1) 채팅을 할 때는 험한 말이나 욕을 사용한다.	①	②	③	④	⑤
2) 남의 아이디를 허락 없이 이용해 활동한다.	①	②	③	④	⑤
3) 인터넷 음란물 사이트에 접속한다.	①	②	③	④	⑤
4) 가족들의 주민등록번호를 내 것처럼 사용한다.	①	②	③	④	⑤
5) 불법으로 파일을 복사한다.	①	②	③	④	⑤
6) 불법 음란물을 인터넷에 올린다.	①	②	③	④	⑤
7) 컴퓨터 해킹을 한다.	①	②	③	④	⑤
8) 다른 사람의 사진을 허락 없이 합성하여 나쁘게 사용한다.	①	②	③	④	⑤
9) 친구에 관해 사실과 다르거나 확인되지 않는 정보를 퍼뜨려, 그 친구를 곤란하게 한다.	①	②	③	④	⑤

문8. 다음은 사이버 공간에서 활동할 때의 상황입니다. 해당하는 칸에 √표시를 해 주십시오.

	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	확실히 그렇다
1) 카카오톡이나 인터넷 채팅을 하면 스트레스가 풀린다.	①	②	③	④	⑤
2) 카카오톡이나 인터넷 채팅을 할 때는 즐겁다.	①	②	③	④	⑤
3) 스마트폰이나 컴퓨터에서는 재미있는 일들이 많다.	①	②	③	④	⑤
4) 게임에서 레벨이 높아지면 내가 대단하게 느껴진다.	①	②	③	④	⑤
5) 카카오톡이나 인터넷 채팅을 하다보면 고민을 잊는다.	①	②	③	④	⑤
6) 카카오톡스토리나 페이스북에 올린 댓글이 많아질 수록 기분이 좋아진다.	①	②	③	④	⑤
7) 게임 속의 내 캐릭터가 현실의 나보다 멋있다.	①	②	③	④	⑤

문9. 작년 9월부터 지금까지 온라인에서 다음과 같은 일을 당한 적이 있습니까?
만약 있다면 그 기간 동안 몇 번이나 당했는지 그 횟수를 기억나는 대로 적어 주십시오.

학교 친구들은	없다	있다	
		1년에	거의 매일
1) 내 스마트폰 핫스팟을 강제로 켜서 자기들 마음대로 무선 인터넷을 이용하거나 데이터를 선물하게 했다.	①	_____번	☹
2) 애니팡 하트 같은 게임 머니를 강제로 보내게 했다.	①	_____번	☹
3) 카카오톡 등을 통해서 나를 홍보거나 나쁜 말을 퍼뜨렸다.	①	_____번	☹
4) 카카오톡 등을 통해서 내게 욕을 하거나 말로 공격했다.	①	_____번	☹
5) 카카오톡 등을 통해서 직접 위협하거나 협박했다.	①	_____번	☹
6) 카카오톡 등 그룹채팅을 하면서 끼워주지 않고 따돌렸다.	①	_____번	☹

문10. 작년 9월부터 지금까지 온라인에서 다음의 행동을 다른 학생에게 한 적이 있습니까? 해당하는 곳에 √ 표시를 해 주시기 바랍니다.

나는	없다	있다	
		1년에 번	거의 매일
1) 카카오톡 등 그룹채팅을 하면서 어떤 친구를 끼워주지 않고 따돌렸다.	①	번	☹☹☹
2) 카카오톡 등으로 어떤 친구를 홍보거나, 나쁜 말을 퍼뜨렸다.	①	번	☹☹☹
3) 카카오톡 등을 통해서 어떤 친구에게 직접 욕을 하거나 말로 공격하였다.	①	번	☹☹☹
4) 카카오톡 등으로 어떤 친구에게 직접 위협하거나 협박하였다.	①	번	☹☹☹
5) 어떤 친구의 스마트폰 핫스팟을 강제로 켜게 해서 무료로 인터넷을 사용하거나 데이터를 선물 받았다.	①	번	☹☹☹
6) 어떤 친구에게 애니팡 하트 같은 게임 머니를 강제로 보내게 했다.	①	번	☹☹☹

Ⅱ. 다음은 집단따돌림(왕따)의 실태를 파악하기 위한 것입니다. 각 문항에 대해서 경험하거나 생각하는 그대로 솔직하게 응답해 주시기 바랍니다.

문11. 작년 9월부터 지금까지 같은 반 친구들에게 지속적으로 따돌림을 당한 적이 있습니까?

- ① 없다☞16으로 □② 있다☞문11-1로

문11-1. 그렇게 따돌림을 당한 기간은 얼마나 됩니까?

- ① 1개월 미만 □② 1~2개월 미만 □ ③ 2~3개월 미만
□④ 4~6개월 미만 □⑤ 6개월~1년

문11-2. 그렇게 따돌리거나 괴롭히는 학생들은 가장 많을 경우 대략 몇 명이나 됩니까?

- ① 2명 □② 3~5명 □③ 6~10명 □④ 11~20명
□⑤ 거의 반 전체

문12. 작년 9월부터 지금까지 생활에서 다음과 같은 일을 당한 적이 있습니까? 만약 있었다면 지금까지 1년 동안 몇 번이나 그랬는지 그 횟수를 적어주십시오.

학교 친구들은	전혀 없다	있다	
		1년에	거의 매일
내가 뭘 물어봐도 대답하지 않고 상대를 해주지 않았다.	①	번	㉞
노는데 나를 끼워주지 않았다.	①	번	㉞
다른 친구와 놀지 못하도록 나를 방해했다.	①	번	㉞
별명을 부르거나 욕을 하면서 놀렸다.	①	번	㉞
거친 말로 나를 겁 줬다.	①	번	㉞
여러 사람 앞에서 나를 나쁘게 말하거나 누명을 씌웠다.	①	번	㉞
사사건건 시비를 걸고 약을 올렸다.	①	번	㉞
매점 심부름을 시키거나, 숙제를 대신하게 하는 등, 내가 싫어하는 일들을 억지로 시켰다.	①	____ 번	㉞
체육복, 준비물 등 소지품을 빼앗거나 망가뜨렸다.	①	번	㉞
내가 싫다고 해도 목조르기, 옷 벗기기 등 심한 장난을 쳤다.	①	번	㉞
주먹이나 발로 심하게 맞았다.	①	번	㉞
돈이나 물건을 빼앗겼다.	①	번	㉞
다른 친구나 선생님이 모르게 나를 괴롭혔다.	①	번	㉞
인터넷 쇼핑으로 신발이나 물건을 강제로 사게 해서 자기들 앞으로 배달하게 했다.	①	____ 번	㉞
나를 골대에 강제로 세워놓고 슈팅해서 공으로 맞추었다.	①	번	㉞

문13. 학생이 따돌림을 당한 이유가 무엇이라고 생각합니까?

- ☐ ① 힘이 없거나 외모가 이상하다는 이유로 ☐ ② 공부를 못하거나 혹은 잘한다는 이유로
☐ ③ 말과 행동이 이상하다는 이유로 ☐ ④ 잘난 척한다는 이유로
☐ ⑤ 전학 왔다는 이유로 ☐ ⑥ 특별한 이유 없이

문14. 학생은 따돌림을 당했을 때 누구에게 도움을 요청했습니까?

- ☐ ① 가족에게 이야기했다. ☞문15로
☐ ② 친구에게 도움을 요청했다. ☞문15로
☐ ③ 선생님이나 상담실에 도움을 요청했다. ☞문15로
☐ ④ 상담소, 센터 등 전문기관에 도움을 요청했다. ☞문15로
☐ ⑤ 경찰에 신고했다. ☞문15로
☐ ⑥ 아무에게도 알리지 않았다. ☞문14-1로

문14-1. 아무에게도 알리지 않은 이유는 무엇입니까?

- ☐ ① 선생님이나 부모님께 야단맞을 것 같아서
☐ ② 보복이 두려워서
☐ ③ 이야기해도 소용이 없을 거 같아서
☐ ④ 알려지는 것이 창피해서
☐ ⑤ 기타 _____

문15. 따돌림을 당한 이후 어떠한 변화가 있었습니까?(있는 대로 모두 표시해주세요.)

- ☐ ① 학교에 가는 것이 무섭거나 싫었다.
☐ ② 혼자 컴퓨터 게임이나 인터넷 등 사이버 공간에 몰두하였다.
☐ ③ 학교 성적이 떨어졌다.
☐ ④ 사소한 일에도 심하게 화를 내거나 주변 사람들에게 반항적이 되었다.
☐ ⑤ 매사에 의욕이 없어지고, 늘 우울한 기분으로 생활하였다.
☐ ⑥ 차라리 죽어버렸으면 좋겠다는 생각을 하게 되었다.

문16. 작년 9월부터 지금까지 다른 친구들을 따돌린 경험이 있습니까?

- ☐ ① 있다☞문17로 ☐ ② 없다☞문20으로

문17. 작년 9월부터 지금까지 일상생활에서 다음의 행동을 다른 학생에게 한 적이 있습니까? 만약 있다면 그 동안 몇 번이나 했는지 그 횟수를 기억나는 대로 적어주십시오.

나는	전혀 없다	있다	
		1년에	거의 매일
1) 어떤 친구에 대한 헛소문을 퍼뜨려 다른 친구들이 싫어하게 만들었다.	①	___ 번	⓪
2) 어떤 친구가 말을 걸어도 일부러 무시하고 상대하지 않았다.	①	___ 번	⓪
3) 어떤 친구를 우리끼리 노는데 일부러 끼워주지 않았다.	①	___ 번	⓪
4) 숙제를 대신하게 하는 등 싫어하는 것을 억지로 시켰다.	①	___ 번	⓪
5) 어떤 친구의 별명, 신체적 특징 등을 가지고 놀렸다.	①	___ 번	⓪
6) 어떤 친구를 다른 친구들과 함께 주먹 등으로 때렸다.	①	___ 번	⓪
7) 어떤 친구가 싫다고 해도 그에게 심한 장난을 쳤다.	①	___ 번	⓪
8) 어떤 친구의 돈이나 아끼는 물건을 빼앗은 적이 있다.	①	___ 번	⓪
9) 다른 친구들이나 선생님 모르게 어떤 친구를 몰래 괴롭혔다.	①	___ 번	⓪
20) 어떤 친구에게 인터넷 쇼핑으로 신발이나 물건을 강제로 사게 해서 나에게 배달시켰다.	①	___ 번	⓪

문18. 학생이 친구를 따돌린 이유가 무엇입니까?

- ☐ ① 친구의 얼굴이나 외모가 이상해서 ☐ ② 나의 힘을 자랑하기 위해
☐ ③ 친구의 말과 행동이 이상해서 ☐ ④ 친구가 잘난 척해서
☐ ⑤ 힘센 선배나 친구의 명령으로 ☐ ⑥ 친구가 전학 와서
☐ ⑦ 따돌림에 대한 보복으로 ☐ ⑧ 특별한 이유 없이

문19. 그렇게 친구를 따돌린 후 기분은 어떠했습니까?

- ☐ ① 재미있고 즐거웠다. ☐ ② 그냥 평소와 같았다.
☐ ③ 그 친구에게 미안했다.

문20. 작년 9월부터 지금까지 반에서 어떤 친구가 따돌림을 당하는 것을 본 적이 있습니까?

- ☐ ① 있다 ☐ 문21로 ☐ ② 없다 ☐ 문22로

문21. 학생은 따돌림을 당하는 친구를 보고 어떻게 했습니까?

- ① 따돌림(왕따) 당하는 친구를 도와주려고 했다.
- ② 선생님께 가서 따돌림에 대해 말했다.
- ③ 나중에 따돌림(왕따) 당한 친구를 위로해줬다.
- ④ 따돌림하는 친구의 보복이 두려워 가만히 있었다.
- ⑤ 내가 참견할 일이 아니라 따돌림을 보고도 그냥 지나쳤다.
- ⑥ 나도 어울려 같이 따돌렸다.

Ⅲ. 다음은 여러분들이 집단따돌림을 어떻게 생각하고 있는지에 관한 내용들입니다.
평소의 생각에 따라 응답해 주십시오.

문22. 다음과 같은 행동들이 현재 여러분 학급에서 친구들 사이에 얼마나 심각한
문제인지 해당 칸에 표시해 주세요.

구 분	전혀 심각하 지 않다	별로 심각하 지 않다	보통 이다	약간 심각 하다	매우 심각 하다
1) 반 친구들 사이에 어떤 한 친구를 상대하지 않거나, 노는 데 끼워주지 않는 일	①	②	③	④	⑤
2) 반 친구들 사이에 어떤 한 친구가 싫어하는 일을 억 지로 시키고 놀리는 일	①	②	③	④	⑤
3) 반 친구들이 일부러 어떤 한 친구를 놀리는 일	①	②	③	④	⑤
4) 반 친구들이 어떤 한 친구를 위협하거나 협박하는 일	①	②	③	④	⑤
5) 반에서 다른 친구들의 돈이나 물건을 빼앗는 일	①	②	③	④	⑤
6) 카카오톡 등 그룹채팅을 하면서 어떤 친구를 끼워주지 않고 따돌리는 일	①	②	③	④	⑤
7) 카카오톡 등으로 어떤 친구에 대한 나쁜 말을 퍼뜨리 는 일	①	②	③	④	⑤
8) 카카오톡 등으로 어떤 친구에게 직접 욕을 하거나 거 친 말로 공격하는 일	①	②	③	④	⑤
9) 다른 친구들은 모르게 어떤 친구를 몰래 괴롭히는 일	①	②	③	④	⑤
10) 장난인 것처럼 어떤 친구를 계속 따돌리거나 괴롭히 는 일	①	②	③	④	⑤
11) 어떤 친구에게 강제로 인터넷 쇼핑으로 신발이나 물 건을 사게 해서 자기들 앞으로 배달시키는 일	①	②	③	④	⑤
12) 어떤 친구에게 강제로 그 친구의 스마트폰 핫스팟을 키게 해서 자기들은 공짜로 쓰는 일	①	②	③	④	⑤
13) 어떤 친구를 강제로 골대에 세워놓고 공으로 맞추는 일	①	②	③	④	⑤

Ⅳ. 다음은 여러분들 개인의 성격 및 심리적 특성에 관한 내용입니다. 자신과 가장 비슷하다고 생각하는 곳에 √ 표시해주시기 바랍니다

문23. 다음 문항은 여러분 자신에 대한 질문입니다. 왼쪽의 문항을 읽어보고, 각 문항마다 오른쪽에서 자신에게 해당되는 응답을 하나만 골라 표시해 주세요.

	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	확실히 그렇다
나는 좋은 성격을 가진 사람이다	①	②	③	④	⑤
나는 원하는 것을 다 할 수 있는 사람이다	①	②	③	④	⑤
나는 소중한 사람이다	①	②	③	④	⑤
주위사람들은 나를 문제아라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
주위사람들은 나를 나만 아는 아이라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
나는 내일 시험이라도 재미있는 일이 있으면 그것을 먼저 한다.	①	②	③	④	⑤
나는 일이 힘들고 어려워지면 바로 포기한다.	①	②	③	④	⑤
나는 스릴있고 모험적인 활동을 즐긴다.	①	②	③	④	⑤
나는 남을 놀리거나 괴롭히는 일이 재미있다.	①	②	③	④	⑤
나는 화가 나면 참지 못한다.	①	②	③	④	⑤
나는 학교숙제를 제때에 잘 하지 않는다.	①	②	③	④	⑤

문24. 다음과 같은 일을 얼마나 잘 할 수 있습니까?

	전혀 할 수 없다	별로 할 수 없다	보통 이다	약간 잘 할 수 있다	매우 잘 할 수 있다
1) 친구들이 교칙을 어기는 일을 하자고 할 때, 이를 거부하는 일	①	②	③	④	⑤
2) 친구들과 좋은 관계를 유지하는 일	①	②	③	④	⑤
3) 어려운 문제에 부딪혔을 때 포기하지 않고 해결하려 노력하는 일	①	②	③	④	⑤
4) 공부에 집중하는 일	①	②	③	④	⑤
5) 지루하더라도 수업에 빠지지 않는 일	①	②	③	④	⑤
6) 최선을 다하고 실패했더라도 다시 도전하는 일	①	②	③	④	⑤
7) 다른 재미있는 일이 있어도 공부에 집중하는 일	①	②	③	④	⑤
8) 친구들이 술을 마시자고 할 때, 거절하는 일	①	②	③	④	⑤
9) 친구와의 갈등을 해결하는 일	①	②	③	④	⑤
10) 화가 나는 일이 있더라도 참는 일	①	②	③	④	⑤
11) 선생님과 좋은 관계를 유지하는 일	①	②	③	④	⑤

문25. 다음 중 자신과 가장 비슷한 곳에 표시해 주시기 바랍니다.

	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	확실히 그렇다
재미를 위해서 다른 사람을 괴롭히는 것은 괜찮다.	①	②	③	④	⑤
원하는 것을 얻기 위해서 다른 사람을 이용할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
학급 분위기를 해치는 친구를 다른 친구들과 함께 때려주는 일은 나쁜 일이 아니다.	①	②	③	④	⑤
개나 고양이 같은 애완동물을 발로 찬 적이 있다.	①	②	③	④	⑤
원하는 것을 얻기 위해서 다른 사람을 속인 적이 있다.	①	②	③	④	⑤
다른 사람들이 아파하거나 힘들어할 때 나도 그렇게 느낀다.	①	②	③	④	⑤
나는 다른 사람들과 잘 어울리지 못한다.	①	②	③	④	⑤
내 이익을 위해서라면 다른 사람이 손해 봐도 상관없다.	①	②	③	④	⑤
다른 친구가 잘 되는 것을 보면 시기심이 생긴다.	①	②	③	④	⑤
나는 나의 생활에 만족한다.	①	②	③	④	⑤
내 주위 친구들과 비교해 볼 때 나는 행복하다.	①	②	③	④	⑤

문26. 자기 생각과 가장 가까운 곳에 표시해주기 바랍니다.

구 분	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	확실히 그렇다
1) 어려움에 처한 친구를 도와주기 위해 싸우는 것은 괜찮다.	①	②	③	④	⑤
2) ‘잘못을 깨닫게 하기 위해서’ 잘못된 아이를 때려도 괜찮다.	①	②	③	④	⑤
3) 적은 돈을 훔치는 것은 많은 돈을 훔치는 것에 비하면 괜찮다.	①	②	③	④	⑤
4) 다른 사람을 가볍게 때리는 것은 상대방이 싫어해도 장난이라 괜찮다.	①	②	③	④	⑤
5) 물건을 훔친 사람보다 부주의해서 잃어버린 사람의 잘못이 더 크다.	①	②	③	④	⑤
6) 친구와 의리를 지키기 위해서는 싸울 수 있다.	①	②	③	④	⑤
7) 주인이 달라기 전까지는 주인 허락 없이 자전거를 타고 놀아도 괜찮다.	①	②	③	④	⑤
8) 다른 친구를 때리는 것은 놀리거나 무시하는 것보다 더 나쁘다.	①	②	③	④	⑤
9) 따돌림 받는 아이는 그럴만한 이유가 있다.	①	②	③	④	⑤
10) 말로 해서 안 통하는 친구는 때려주어도 괜찮다.	①	②	③	④	⑤
11) 친한 친구끼리라면 서로 창피를 주고 놀려도 괜찮다.	①	②	③	④	⑤
12) 학교에서 아이들이 나쁜 행동을 하는 것은 담임선생님의 책임도 있다.	①	②	③	④	⑤
13) 평소 아이들이 나쁜 행동을 하는 것은 부모의 책임도 있다.	①	②	③	④	⑤

V. 다음은 여러분의 친구 관계에 관한 내용입니다.

문27. 작년 9월부터 지금까지 가장 친하게 지낸 친구는 몇 명 정도 됩니까?
 _____명

(아래 질문들은 위에서 대답한 친한 친구들을 생각하며 응답해주시기 바랍니다.)

문28. 가장 친한 친구들과는 얼마나 자주 만납니까?

- ① 거의 매일 ② 2-3일에 한번정도 ③ 일주일에 한번 정도
 ④ 2-3주에 한번 정도 ⑤ 한 달에 한번 정도 ⑥ 몇 달에 한번 정도

문29. 가장 친한 친구들에 대해서 학생이 느끼는 감정을 솔직하게 표기해주시기 바랍니다.

	전혀 그렇 지 않다	별로 그렇 지 않다	반반 이다	대체 로 그렇 다	확실 히 그렇 다
1) 그 친구들과 오랫동안 친구로 지내고 싶다.	①	②	③	④	⑤
2) 그 친구들과 같은 생각과 감정을 가지려고 노력하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
3) 그 친구들과 서로의 고민을 솔직하게 이야기하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
4) 내 친구들을 믿는다.	①	②	③	④	⑤
5) 그 친구들의 인정을 받기 위해서는 학교규칙을 어길 수도 있다.	①	②	③	④	⑤
6) 그 친구들과의 우정을 지키기 위해 부모님께 거짓말하는 것은 괜찮다.	①	②	③	④	⑤
7) 그 친구들과 어울리기 위해서 나쁜 행동을 할 수도 있다.	①	②	③	④	⑤

문30. 가장 친한 친구들은 평소에 당신에게 어떻게 대합니까?

	전혀 그렇 지 않다	별로 그렇 지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	확실히 그렇다
1) 나를 정신적으로 편안하게 해 준다.	①	②	③	④	⑤
2) 나를 잘 알고 이해해 준다.	①	②	③	④	⑤
3) 따뜻하게 대해 준다.	①	②	③	④	⑤
4) 고민을 들어 준다.	①	②	③	④	⑤
5) 힘들고 어려울 때 위로해 준다.	①	②	③	④	⑤

문31. 가장 친한 친구들 중에서 학교에서 출석정지 또는 퇴학 등을 받은 경험이 있는 친구는 몇 명이나 됩니까? _____명

문32. 가장 친한 친구들 중에 경찰서에 잡혀간 적이 있는 친구는 몇 명이나 됩니까? _____명

문33. 가장 친한 친구들 중에서 작년 9월부터 지금까지 아래와 같은 행동을 한 친구는 얼마나 됩니까? 왼쪽의 항목을 읽어보고, 그 친구들 중 몇 명 정도가 그런 행동을 했는지를 오른 쪽에서 해당되는 것에 표시하십시오.

구 분	없다	1/4 정도	절반 정도	3/4 정도	모두
1) 담배 피우기	①	②	③	④	⑤
2) 술마시기	①	②	③	④	⑤
3) 가출하기	①	②	③	④	⑤
4) 무단결석하기	①	②	③	④	⑤
5) 다른 사람을 때리기	①	②	③	④	⑤
6) 패싸움하기	①	②	③	④	⑤
7) 다른 친구나 공공장소의 물건을 파손하기	①	②	③	④	⑤
8) 다른 친구의 돈이나 물건 훔치기	①	②	③	④	⑤
9) 특정한 친구를 집단으로 따돌리기	①	②	③	④	⑤
10) 다른 친구들을 위협하거나 협박하기	①	②	③	④	⑤
11) 다른 친구가 싫어하는데도 놀리거나 장난치기	①	②	③	④	⑤
12) 다른 친구에게 싫어하는 것을 강제로 시키기	①	②	③	④	⑤

문34. 자기와 가장 비슷한 곳에 표시해주기 바랍니다.

	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	확실히 그렇다
1) 혼자서는 하지 않지만 친구와 함께 있을 때는 옳지 않은 행동을 하는 경우가 많다	①	②	③	④	⑤
2) 하고 싶지 않은 행동이지만 친구들에게 놀림을 받을까봐 친구들이 원하는 대로 하는 때가 많다	①	②	③	④	⑤
3) 친구와 함께 있을 때는 혼자 있을 때보다 더 용감해지는 것을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
4) 친구와 함께 행동할 때에는 혼자 행동할 때보다 내가 남의 눈에 덜 띄는 것 같다	①	②	③	④	⑤
5) 친구와 함께 행동할 때에는 혼자 행동할 때보다 나의 책임이 줄어드는 것 같다	①	②	③	④	⑤

Ⅶ. 다음은 여러분의 가정과 학교생활에 관한 내용입니다.

문34. 다음 문항은 여러분의 가정과 부모님에 관한 질문입니다. (부모님이 안 계신 학생은 같이 살고 있는 보호자를 기준으로 응답하세요.)

구 분	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	확실히 그렇다
1) 부모님은 나에게 늘 사랑과 애정을 보이신다.	①	②	③	④	⑤
2) 나와 부모님은 서로를 잘 이해하고 있다.	①	②	③	④	⑤
3) 나는 부모님과 같은 사람이 되고 싶다.	①	②	③	④	⑤
4) 나는 부모와 무엇이든 숨기지 않고 이야기 한다.	①	②	③	④	⑤
5) 내가 외출했을 때 나의 부모는 내가 무엇을 하고 있는 지 알고 계신다.	①	②	③	④	⑤
6) 내가 외출했을 때 부모님은 내가 누구와 함께 있는지 알고 계신다.					
7) 내가 외출했을 때 부모님은 내가 무엇을 하고 있는지 알고 계신다.					
8) 부모님은 내게 욕설을 자주 하신다.	①	②	③	④	⑤
9) 부모님은 나를 자주 때리신다.	①	②	③	④	⑤
10) 부모님은 서로 자주 싸우신다.	①	②	③	④	⑤
11) 부모님은 서로 상대방에게 욕설을 자주 하신다.	①	②	③	④	⑤
12) 부모님은 상대방을 자주 때린다.	①	②	③	③	④
13) 나는 나쁜 짓을 하려다 부모님 생각이 나서 멈춘 적 이 있다.	①	②	③	④	⑤
14) 부모님은 내가 학교에서 따돌림당할까봐 걱정하신다.	①	②	③	④	⑤
15) 부모님은 내가 어렸을 때, 식당 등 공공장소에서 시 끄럽게 해도 제지하지 않았다.	①	②	③	④	⑤
16) 부모님은 좋은 인성보다는 학업성적을 더 중요하게 생각하신다.	①	②	③	④	⑤

문35. 평소에 부모님과 함께 집에 있는 시간은 평일과 휴일 각각 몇 시간 정도 되는지 잠자는 시간을 제외하고 생각나는 대로 적어주십시오.

1) 부 : 평일 _____ 시간, 휴일 _____ 시간

2) 모 : 평일 _____ 시간, 휴일 _____ 시간

문36. 학생의 지난 1학기 성적은 학급에서 어느 정도나 됩니까?

□① 하 □② 중하 □③ 중 □④ 중상 □⑤ 상

문37. 다음 문항은 여러분의 학교생활이나 학업성적 등에 관한 질문입니다. 해당되는 문항을 자세히 읽어보고 솔직하게 응답하여 주시기 바랍니다.

	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	대체로 그렇다	확실히 그렇다
1) 나는 지금 공부 때문에 고민이 많다.	①	②	③	④
2) 나는 학교에서 함께 어울리는 친구가 없어서 힘들다.	①	②	③	④
3) 나는 학교 가기가 싫다.	①	②	③	④
4) 나는 죽고 싶다고 느낄 때가 많다.	①	②	③	④
5) 나는 우리 반 친구들과 잘 어울린다.	①	②	③	④
6) 우리 담임선생님은 반 아이들이 어떻게 지내는지 관심이 많으시다.	①	②	③	④
7) 우리 담임선생님은 나를 문제아로 보신다.	①	②	③	④
8) 나는 학교생활에 잘 적응하고 있다.	①	②	③	④
9) 나는 학교에 있으면 행복하다.	①	②	③	④
10) 우리 담임선생님은 공부 잘하는 아이를 더 좋아하신다.	①	②	③	④

문38. 당신은 작년 9월부터 지금까지 학교에서 다음과 같은 일을 당한 적이 있습니까? 만약 있다면, 해당 칸의 괄호 안에 횟수를 적어주십시오.

나의 잘못으로	없다	있다	
		1년에	거의 매일
1) 선생님께 말로 꾸중을 들음	①	_____ 번	()
2) 선생님께 매를 맞거나, 벌을 섬	①	_____ 번	()
3) 학교에 부모님을 모셔옴	①	_____ 번	()
4) 교내외 봉사를 함	①	_____ 번	()
5) 학교내 상담 선생님이나 외부 상담기관에서 상담을 받음	①	_____ 번	()
6) 출석정지를 당함	①	_____ 번	()

Ⅶ. 다음은 여러분의 생활과 관련된 내용입니다.

문39. 작년 9월부터 지금까지 다음과 같은 행동을 해본 적이 있습니까? 있다면 얼마나 자주 했습니까?

	없다	있다	
		1년 에	거의 매일
1) 학교나 친구의 물건 파손하기	①	___ 번	☹☹☹
2) 술 마시기	①	___ 번	☹☹☹
3) 담배 피우기	①	___ 번	☹☹☹
4) 무단결석하기	①	___ 번	☹☹☹
5) 가출하기	①	___ 번	☹☹☹
6) 친구의 돈이나 물건 훔치기	①	___ 번	☹☹☹
7) 다른 사람을 심하게 때리기	①	___ 번	☹☹☹
8) 패싸움하기	①	___ 번	☹☹☹
9) 위협이나 폭력을 사용하여 돈이나 물건 강제로 빼앗기	①	___ 번	☹☹☹
10) 가게나 상점에서 돈이나 물건 훔치기	①	___ 번	☹☹☹

문40. 작년 9월부터 지금까지 다른 청소년들로부터 아래와 같은 피해를 당한 적이 있습니까? 만약 피해를 당한 경험이 있다면, 그 동안의 횟수를 적어주십시오.

	없다	있다	
		1년 에	거의 매일
1) 누군가에게 위협당하거나 맞아서 돈이나 물건을 강제로 빼앗긴 적이 있습니까?	①	___ 번	☹☹☹
2) 누군가에게 돈이나 물건을 빼앗기지지는 않았지만, 맞거나 폭행당한 적이 있습니까?	①	___ 번	☹☹☹
3) 누군가에게 단순히 위협받거나 협박당한 적이 있습니까?	①	___ 번	☹☹☹
4) 누군가에게 당신의 돈이나 물건을 도난당한 적이 있습니까?	①	___ 번	☹☹☹
5) 누군가에게 속아서 당신의 돈이나 물건을 빼앗긴 적이 있습니까?	①	___ 번	☹☹☹

문41. 다음과 같은 상황에 대해서 범죄피해에 대한 두려움을 어느 정도 느끼니까?

	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	확실히 그렇다
1) 집근처 밤거리를 혼자 걸을 때 무섭다.	①	②	③	④	⑤
2) 밤늦게 집에 혼자 있을 때 무섭다.	①	②	③	④	⑤
3) 누군가에게 돈이나 물건을 빼앗길까봐 두렵다.	①	②	③	④	⑤
4) 누군가에게 폭행을 당할까봐 두렵다.	①	②	③	④	⑤
5) 누군가에게 위협이나 협박을 당할까봐 두렵다.	①	②	③	④	⑤
6) 누군가에게 내 돈이나 물건을 도둑맞을까봐 두렵다.	①	②	③	④	⑤
7) 누군가로부터 하기 싫은 일을 강제로 하게 될까봐 두렵다.	①	②	③	④	⑤
8) 누군가로부터 욕이나 험한 말을 들을까봐 두렵다.	①	②	③	④	⑤

Ⅷ. 마지막으로 여러분의 가정 환경에 관해 간단히 여쭙겠습니다.

DQ1. 함께 살거나 그렇지 않더라도 돌봐 주시는 부모님은 어떤 분이신지 아래에 모두 표시해 주십시오.

- ☐① 친아버지 ☐② 양아버지 ☐③ 친어머니 ☐④ 양어머니
☐⑤ 부모님 모두 안 계심 → DQ5로

DQ2. 아버지나 어머니 중 직장을 다니시는 분은 누구신가요?

- ☐① 아버지 ☐② 어머니 ☐③ 두 분 모두 다니심
☐④ 두 분 모두 안다니심

DQ3. 부모님은 학교를 어디까지 다니셨나요? 각각 해당 번호를 적어주십시오.

1) 부 _____ 2) 모 _____

- ☐① 중졸 이하 ☐② 고졸 ☐③ 대학 및 대학원 이상

DQ4. 학생 가정의 경제적 형편은 학교의 학급 친구들에 비해 잘사는 편인가요?
 그렇지 않은가요?

- ☐① 잘 못 산다. ☐② 중간 정도다. ☐③ 잘 산다.

DQ5. 부모님 이외에 함께 살고 있는 가족들을 모두 골라 표시해 주십시오.

- ☐① 형(오빠) ☐② 남동생 ☐③ 언니(누나) ☐④
 여동생

- ☐⑤ 친(외)할아버지 ☐⑥ 친(외)할머니 ☐⑦ 기타 친척

- 응답해주셔서 감사합니다. -

연구총서 13-AA-11

청소년따돌림에 대한 형사정책적 대응방안

발 행 / 2014년 2월

발행인 / 박상옥

발행처 / 한국형사정책연구원

서울특별시 서초구 태봉로 114

(02)575-5282/5283

등 록 / 1990. 3. 20. 제21-143호

인 쇄 / (주)비전테크시스템즈

(02)3432-7132

보고서 내용의 무단복제를 금함

정가 10,000원

ISBN 978-89-7366-013-1 93360