



법과인권교육연구 제10권 2호

ISSN : 2005-9000(Print)

초등학교 고학년의 공감능력, 인권감수성이 집단따돌림 방관태도에 미치는 영향

박은경, 장석진

To cite this article : 박은경, 장석진 (2017) 초등학교 고학년의 공감능력, 인권감수성이 집단따돌림 방관태도에 미치는 영향, 법과인권교육연구, 10:2, 209-230

① earticle에서 제공하는 모든 저작물의 저작권은 원저작자에게 있으며, 학술교육원은 각 저작물의 내용을 보증하거나 책임을 지지 않습니다.

② earticle에서 제공하는 콘텐츠를 무단 복제, 전송, 배포, 기타 저작권법에 위반되는 방법으로 이용할 경우, 관련 법령에 따라 민, 형사상의 책임을 질 수 있습니다.

www.earticle.net

법과인권교육연구 제10권 제2호(2017. 8. 30)

Journal of Human Rights & Law-related Education

Vol.10, No.2 August 2017 : pp. 209~230

초등학교 고학년의 공감능력, 인권감수성이 집단따돌림 방관태도에 미치는 영향

박은경^{*}
장석진^{**}

《차 례》

- I. 서론
- II. 이론적 논의
- III. 연구 방법
- IV. 연구 결과
- V. 결론

《요약》

인간은 관계 속에서 인정받음으로써 존엄성이 실현되는 사회적 존재이다. 최근 학교에서 발생하는 집단따돌림 문제가 매우 심각한데 이는 관계 속에서 발생하는 괴롭힘으로 인간의 존엄성을 훼손할 수 있고, 특히 이를 방관하는 집단에 의해 문제가 악화되고 있다. 이에 본 연구에서는 초등학교 고학년의 공감능력과 인권감수성, 집단따돌림 방관태도의 상관관계와 집단따돌림 방관태도에 대한 공감능력과 인권감수성의 상대적 영향력을 알아봄으로써 집단따돌림 방관태도 감소 프로그램 개발을 위한 기초 자료로서의 의의를 갖고자 하였다. 서울지역 초등학교 5, 6학년 학생 200명을 연구대상으로 선정하여, 공감능력, 인권감수성, 집단따돌림 방관태도를 측정하기 위한 설문을 실시하였다. 수집된 자료는 기술 통계분석, 독립표본 t검정, 적률상관분석, 중다회귀분석을 실시하여 분석하였다. 본 연구의 결과는 다음과 같다. 첫째, 초등학교 고학년의 공감능력, 인권감수성, 집단따돌림 방관태도는 학년별로는 유의미한 차이를 보이지 않았고, 공감능력과 인권감수성에서 유의미한 성별 차이를 나타냈고, 둘째, 초등학교 고학년의 공감능력, 인권감수성, 집단따돌림 방관태도 간 서로 유의미한 상관관계가 나타났으며, 셋째, 공감능력보다 인권감수성이 초등학교 고학년의 방관태도에 더 많은 영향을 미치는 것으로 나타났다.

주제어 : 인권감수성, 공감능력, 집단따돌림 방관태도, 인권교육

* 주저자: 상명대학교 일반대학원 교육학과 석사수료

** 공동저자: 상명대학교 교육학과 교수

*** 원고접수 : 2017.07.31. 심사기간 : 2017.08.09.-08.19. 심사통과 : 2017.08.26.

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

“모든 사람은 자유로운 존재로 태어났고, 똑같은 존엄과 권리를 가진다.” 세계인권선언¹⁾ 제1조의 내용이다. 즉, 인간이라면 누구나 자유를 실현하고 존엄한 존재임을 인정받으며 인간답게 살아갈 권리를 지닌다는 의미이다. 인간을 교묘하게 차별함으로써 그 사람을 인정하지 않고 같은 인간으로 받아들이지 않을 때 그런 사람은 설령 의식주가 충족된다 하더라도, 또는 당장 죽거나 감옥에 갇혀 염려가 없다 하더라도 자신이 인간답게 산다고 느끼지 못할 것이다(조효제, 2015: 379-380). 특히 인간이 지닌 존엄성은 동물과 구별되는 인간의 중요한 특성으로 동물과 달리 인간은 존엄성이 훼손되었을 때 자살을 결심하기도 한다. 인간의 욕구를 5단계로 설명한 Maslow에 따르면 인간은 사회적 존재로서 집단에 소속되고 집단에 의해 받아들여지고 싶어 하는 애정(사회적)적 욕구를 가지고 있다고 설명한다. 정혜신(2011)은 사람이 관계에서 배제당할 때 느끼는 고통은 아주 날카로운 것에 온몸이 찢리는 것과 다르지 않다고 하였는데²⁾ 인간이 삶에 있어서 관계를 얼마나 중요하게 여기는지를 알 수 있는 대목이다.

학교는 아동기와 청소년기 대부분의 시간을 보내면서 다양한 사람들과 관계형성을 통해 사회적 기술을 습득하고 배우는 중요한 곳이다. 특히 초등학교 시기는 가정의 울타리에서 벗어나 친구를 사귀기 시작하면서 또래 관계를 형성하게 되고, 이러한 또래 집단은 아동의 사회화 기능에 영향을 미친다. 또래를 통해 대인관계에서의 규칙과 타협, 협동심을 기쁨으로써 소속감이 발달되고 자아정체감과 자아개념을 형성할 수 있으므로 이 시기 집단따돌림 경험은 또래 관계에 부정적인 인식을 갖게 하고 사회적 의사소통능력과 문제 해결력의 저하를 가져올 수 있다고 하였다(권영자, 2015: 2). 한편, 경찰청에서 2012년 2월 7일~17일에 실시한 학교폭력 피해 실태와 인식에 대한 조사에서 학생들은 구타(63.5%)나 금품갈취(60.8%)보다 집단따돌림(76.2%)을 훨씬 심각하게 받아들인다고 하였고,³⁾ 2011년 여성가족부에서 발표한 상담 사례 실적 분석 결과 청소년의 가장 큰 고민이 ‘집단따돌림’이었다.⁴⁾ 청예단⁵⁾에서 2016년 6월 발

1) 세계 인권 선언(世界人權宣言, Universal Declaration of Human Rights)은 1948년 12월 10일 유엔 총회에서 당시 가입국 58개 국가 중 50개 국가가 찬성하여 채택된 인권에 관한 세계 선언문이다.

위키백과, “세계인권선언” https://ko.wikipedia.org/wiki/%EC%84%B8%EA%B3%84_%EC%9D%B8%EA%B6%8C_%EC%84%A0%EC%96%B8

2) 인권정책연구소(2011). 인권교육표준안. p.19에서 재인용

3) 경찰청(2012. 3. 7.). “경찰, 학교폭력 실태 진단을 위한 전국 설문조사 실시” 보도자료. <http://www.police.go.kr/portal/bbs/view.do?bbsId=B0000011&nttId=8298&menuNo=200067>

4) 김영옥(2013). 초등학교생 집단따돌림 방관태도 척도 개발. 경북대학교 박사학위논문. p.1에서 재인용.

5) 청예단은 학교폭력 예방과 치료를 위한 활동을 목적으로 설립된 비영리공익법인(NGO)이다. http://www.jikim.net/introduction1_1.php

표한 2015년 학교폭력 실태조사 결과를 살펴보면 초등학교 고학년에서 학교폭력이 가장 많이 발생하고 있고, 학교폭력 유형 중 집단따돌림 발생은 여전히 높은 비중을 차지하고 있다. 세이브더칠드런과 서울대 사회복지 연구소에서 2017. 5. 1. 발표한 자료에 따르면 한국 아동의 행복감은 조사 대상 16개국 중 14위를 차지했고, 학교에 가는 게 좋다는 답변은 15위, 학교에서 맞거나 따돌림을 당한다는 답변은 1위를 기록하였다.⁶⁾ 발달단계상 중요한 시기인 초등학교에서의 집단따돌림 경험이 아동에게 심각한 영향을 끼칠 수 있다는 것이 드러났고, 학교폭력이 저연령화, 집단화되고 있는 점을 고려할 때 초등학교에서 발생하고 있는 집단따돌림 문제의 해결을 위한 적극적인 개입이 필요하다.

집단따돌림에 대한 여러 연구에서 집단따돌림이 발생하는 상황의 대부분에서 방관자 집단이 존재하고 있음에 주목하고 따돌림을 집단 현상으로 파악하기 시작하였다. 집단따돌림 문제의 해결을 위해 방관자 집단의 역할의 중요성이 강조되었으며, 집단따돌림 상황에서 방관태도를 보이는 원인으로 공감능력 부족이 주로 거론되고 있고, 집단따돌림 방관태도 감소를 위해서 공감능력 향상을 주된 목표로 하는 프로그램들이 개발되었다. 집단따돌림은 관계 속에서 발생하는 괴롭힘으로 인간으로서의 존재적 가치가 절하되고 심한 경우 자살을 선택할 수 있는 인간존엄성에 대한 훼손이라고 할 수 있어 집단따돌림 문제를 인권적 관점으로 파악할 필요가 있다. 아직 집단따돌림 문제를 인권적 관점으로 접근한 연구는 미비하나 인권감수성이 학교폭력 가해행위와 상관관계가 있음을 밝힌 연구(홍봉선·아영아, 2012; 홍순혜 외, 2014; 박재숙, 2007:), 학교폭력 문제 해결을 위한 인권교육의 중요성을 강조한 연구를 찾아볼 수 있다(홍봉선·아영아, 2012; 유문무, 2013; 이희연, 2013:). 한편, 많은 연구들이 집단따돌림 방관태도의 주요 요인으로 공감능력을 지적하고 있지만, 공감능력과 집단따돌림 방관태도의 직접적인 상관관계를 밝힌 연구는 미비하다. 이에 본 연구에서는 공감능력과 인권감수성, 그리고 집단따돌림 방관태도 간의 상관관계와 집단따돌림 방관태도에 대한 공감능력, 인권감수성의 상대적 영향력을 알아봄으로써, 집단따돌림 피해를 예방하기 위한 해결책을 마련하고 집단따돌림 방관태도 예방을 위한 효과적인 프로그램을 개발하는데 기초자료로서의 의의를 갖고자 하였다.

2. 연구 문제

본 연구에서는 초등학교 고학년의 성별, 학년에 따른 공감능력, 인권감수성, 집단따돌림 방관태도의 차이와 공감능력, 인권감수성, 집단따돌림 방관태도 간의 상관관계를 알아보고 초등학교 고학년의 공감능력과 인권감수성이 집단따돌림 방관태도에 미치는 상대적 영향력의 차이를 알아보고자 하여 연구문제는 다음과 같다.

6) 세계일보(2017.05.02.). 한국 초등학교 3학년, 삶의 만족도 '최하위권'.

첫째, 초등학교 고학년의 공감능력, 인권감수성, 집단따돌림 방관태도는 성별, 학년에 따른 차이가 있는가?
 둘째, 초등학교 고학년의 공감능력, 인권감수성, 집단따돌림 방관태도 간의 관계는 어떠한가?
 셋째, 초등학교 고학년의 공감능력과 인권감수성이 집단따돌림 방관태도에 미치는 상대적 영향력은 어떠한가?

II. 이론적 논의

1. 집단따돌림 개념 이해

학교폭력예방 및 대책에 관한 법률⁷⁾에서는 “따돌림”을 학교폭력의 한 유형으로 “학교 내에서 2명 이상의 특정인이나 특정집단의 학생들을 대상으로 지속적이거나 반복적으로 신체적 또는 심리적 공격을 가하여 상대방이 고통을 느끼도록 하는 일체의 행위”라고 정의하고 있다. 집단따돌림에 대해 학자마다 다양하게 정의를 내리고 있는데 곽금주(1999)는 “한 학생이 1명 혹은 그 이상의 다른 학생들에게 반복적이고 지속적으로 부정적인 행동에 노출되는 현상”⁸⁾이라고 피해자의 관점에서 정의하였고, 김영옥(2013)은 “두 명 이상의 집단이 동일 집단의 힘이 약한 개인이나 집단을 대상으로 고통을 주려는 부정적인 의도를 가지고 집단 내에서 지속적이면서 반복적으로 행해지는 신체적, 언어적, 물리적, 심리적, 사회적인 무시와 공격 행위로서 집단끼리의 암묵적인 합의 과정을 통해 확산되는 것”⁹⁾이라고 정의하면서 방관자 집단의 역할에 주목하였다. 한편, 손갑주(2005)는 집단따돌림 대신 또래괴롭힘이란 용어를 사용하여 “한 학생이 한 명, 또는 여러 명에 의해 부정적 행동을 받게 되고, 그 집단원들의 묵인적 참여로 유지되는 부정적 행동”이라고 정의하였다. 또한 유형근 외(2010)은 “괴롭힘이 신체적인 공격으로 나타나면 학교폭력이고 심리적(언어적) 공격으로 나타나면 따돌림”이라고 정의하면서 괴롭힘, 따돌림, 학교폭력을 구분하여 사용하였다. 본 연구에서는 이상을 종합하여 인권적 관점으로 집단따돌림을 다음과 같이 정의 내리고자 한다.

“집단따돌림이란 관계 속에서 발생하는 신체적, 언어적, 심리적 형태의 지속적인 괴롭힘으로 집단의 동조에 의해 유지·강화되며 사회적 고립감을 초래함으로써 인간의 존엄성을 훼손하는 행위”

7) 법제처 국가법령정보센터, 「학교폭력예방 및 대책에 관한 법률」 (법률 제14762호, 2017. 4. 18. 시행)
<http://www.law.go.kr/main.html>

8) 권영자(2015). 초등학교 고학년의 집단따돌림 방관경험 분석. 계명대학교 석사학위 논문. pp.8에서 재인용

9) 김영옥(2013). 초등학교생용 집단따돌림 방관태도 척도 개발. 경북대학교 박사학위논문. pp.6에서 재인용.

2. 집단따돌림 실태

교육부의 2016년 1차 학교폭력 실태조사¹⁰⁾에 따르면 학교폭력 피해 응답률은 2012년 1차 12.3%에서 0.9%로 최근 5년간 큰 폭으로 감소하였으며, 2016년 2차 학교폭력 실태조사¹¹⁾에서도 0.8%를 기록하는 등 감소세가 이어지고 있다. 학교급별 응답률을 살펴보면, 초등학교가 3.4%로 전년도 대비 0.4%.P 감소, 중학교는 0.8%로 0.3%.P 감소, 고등학교는 0.4%로 0.1%.P 감소한 것을 기록해 모두 감소 추세임을 알 수 있다. 그러나 이러한 연구결과에 대해 교육 현장의 현실과는 차이가 있는 ‘통계 오류’라는 지적이 일고 있다.¹²⁾ 한편, 청예단(2016)에 의하면 2015년 전국 학교폭력 실태조사에서 ‘초등학교 졸업 이전’에 처음 학교폭력을 입었다는 응답이 81.2%를 차지하였으며, 학교폭력 유형별 심각성 인식에서 집단따돌림이 27.9%로 다른 유형에 비해 가장 심각한 것으로 나타났다. 교육부(2016) 조사에서도 초등학교의 피해응답률이 가장 높고 학교폭력 유형별 심각성 인식에서는 언어폭력에 이어 집단따돌림이 2위를 기록하였는데, 이는 학교폭력이 저연령화, 집단화 되고 있음을 보여주고 있고, 특히 초등학교에서의 집단따돌림 문제 해결을 위한 적극적인 개입이 필요함을 시사한다.

집단따돌림을 심각한 사회적 문제로 인식하기 시작한 계기는 2011년 발생한 대구 중학생 자살 사건이다. 당시 피해학생이 집단 따돌림의 피해로 극단적인 자살을 선택하여 많은 사람들이 안타까움과 슬픔을 느꼈고, 가해학생들의 집단따돌림 행위에 대해서는 경악을 금치 못했다. 이후 교육 당국에서는 학교폭력을 4대악 중 하나로 선포하고 학교폭력 근절대책¹³⁾을 발표하면서 가해학생의 징계 기록을 학생생활기록부에 기재하도록 하는 등 학교폭력에 대한 처벌을 강화하는 대책을 마련하였다. 그럼에도 불구하고 집단따돌림 피해로 인해 자살하는 학생에 대한 보고는 끊이지 않고 있으며, 교육 현장에서는 여전히 집단따돌림 문제에 대한 정확한 이해 및 적절한 대책을 마련하지 못하고 있다. 학교폭력에 대한 처벌적 접근보다는 근본적인 해결을 위한 패러다임의 전환이 필요하다.

10) 교육부(2016.7.18.). “2016년 1차 학교폭력 실태조사 결과” 보도자료.

<http://www.moe.go.kr/boardCnts/list.do?boardID=294&m=0503&s=moe>

11) 교육부(2016.12.5.). “2016년 2차 학교폭력 실태조사 결과” 보도자료, 17)의 사이트 주소 참조.

12) 한겨레(2014. 11. 27.). “학교폭력이 3년째 줄었다고?”.

13) 교육부는 “학교폭력은 학교에만 맡겨둘 것이 아니라, 우리 사회 전체가 함께 나서서 해결해야 한다”는 대통령의 강력한 해결의지에 따라, 각계각층의 대안을 심층적으로 검토하여 2012.2.6.(월) 학교폭력근절 종합대책을 7대 정책으로 세분화하여 발표하였다. 7대 정책의 세부 내용은 학교장과 교사의 권한 강화, 학교폭력에 대한 신속한 대처와 예방, 건전한 또래 문화 조성, 학부모 참여 강조, 인성 함양, 가정의 교육 기능 회복, 유해요인 차단이다. 교육부 홈페이지 http://www.edunet.net/nedu/doran/policyInfoForm.do?menu_id=143

3. 방관자 집단

국내외의 여러 연구에서 집단따돌림 상황에서 따돌림에 영향을 주는 방관자 집단이 존재함에 주목하기 시작하였다(손갑주, 2005; 서미정, 2008; 김영옥, 2013; Salmivalli 외, 2005). 방관자 집단은 방관자의 행동만을 보이는 단일집단이 아니라 다양한 행동패턴과 태도를 바탕으로 지지자를 응원하거나 도와주는 등 다양한 사회적 역할을 가지는 집단이다(김현주, 2003: 103-118). Salmivalli 외(1996)는 이러한 방관자 집단을 동조자(assistant), 강화자(reinforce), 방어자(defender), 방관자(outsider)로 분류하였으며, 동조자와 강화자는 가해자의 행동을 지지함으로써 집단따돌림을 강화시키는 집단이며, 방관자는 집단따돌림 상황에 개입하지 않고 무관심함으로써 집단따돌림을 유지시키는 집단이고, 방어자는 가해 행동을 저지하고 다양한 도움행동을 통해 피해자를 따돌림으로부터 방어하는 역할을 하는 집단이다. 학교폭력 상황을 목격하는 방관자는 폭력의 예방 및 대처에 있어 결정적인 역할을 하므로, 방관자를 방어자로 전환시키는 개입을 통해 학교폭력이 줄어들 수 있다(이규미 외, 2014: 91). 한편, 학교폭력을 방관하는 학생은 폭력 상황을 직접 목격함으로써 자신도 폭력을 당할 수 있다는 불안과 두려움에 빠지거나 피해학생이 고통을 당하는 상황에서 도와주는 행동을 하지 못한다는 사실 때문에 심리적으로 죄책감을 가지게 될 수 있어 제2의 피해자가 되기 때문에(허승희, 2014: 70) 방관자 학생에게도 학교폭력 상황은 정서 발달에 부정적인 영향을 끼칠 수 있다. 이상에서 알 수 있듯이 집단따돌림은 가해자-피해자 사이의 개별적인 문제가 아닌 묵인과 동조로 집단따돌림을 유지·강화시키는 방관자 집단을 포함한 집단 현상으로 파악할 필요가 있으며, 집단따돌림 문제 해결을 위해 이러한 방관자 집단이 방어자로서의 역할을 할 수 있도록 교육·제도·정책 등 여러 방면에서의 대책 마련이 시급하다.

4. 집단동조성과 집단따돌림 방관태도

집단따돌림 방관태도는 집단따돌림이 발생했을 때 직접적으로 개입하지는 않지만 집단따돌림이 지속되도록 간접적으로 기여하는 역할을 보이는 태도이다(김영옥, 2013: 6). 청소년기 또래집단이 가지는 중요성으로 인하여 누구나 또래집단에 소속되기를 열망하고 그 집단에 남아있기 위해 집단이 정하는 사항에 동참해야 하는 압력을 받게 될 때 이것이 또래압력을 형성하게 되고 구성원들은 이러한 또래압력에 동조하게 되며(김현주, 2003: 107), 특히 초등학교 고학년 시기는 또래에 대한 동조성이 더욱 증가하게 된다. 또래집단에 소속되기 위해 은연중에 또래 규범 및 압력에 영향을 받게 되고(손혜미, 2016: 20), 또래 집단 내에서 정해진 규범과 일치하지 않는 행동을 하는 학생들을 대상으로 따돌림이 발생할 수 있게 된다.

청예단(2014) 조사¹⁴⁾에 의하면 학교폭력을 목격한 학생들 중 보고도 ‘모른 척 했다’라고

응답한 학생이 46.9%로, 이유는 ‘관심이 없어서’가 26.8% ‘도와줘도 소용이 없을 것 같아서’ 23.4%, ‘같이 피해를 당할까봐’ 22.1%로 나타났다. 이는 집단따돌림 상황에서 가해자의 행동이 집단에 의해 수용되어 집단규범이 생김에 따라 따돌림을 당하는 친구를 도와주면 자신도 따돌림을 당할 수 있다는 또래압력이 발생했기 때문으로 보인다. 이런 상황이 지속되면 그 집단은 폭력을 당연하게 받아들이면서 폭력에 대해 둔해질 수 있고, 자신이 당하지 않기 위해 다른 사람을 공격해야 하는 폭력이 재생산되는 일이 발생할 수도 있다. 집단 내에서 따돌림 행동을 수용하지 않는 문화를 형성하여 인간의 존엄성과 가치를 중시하는 집단 규범이 형성되는 것이 중요하다.

5. 공감과 집단따돌림 방관태도

Selman(1980)은 공감에 대해 다른 사람의 입장이 되어서 상대방의 기분, 감정과 생각을 충실하게 경험하고 수용하여 적절하게 표현하는 능력이라고 하였으며(윤보나, 2009: 20), 이는 원만한 대인 관계 형성을 위한 중요한 요소이다. 여러 연구자들은 집단따돌림 상황에서 방관태도를 보이는 주된 원인을 공감능력의 부족으로 보고 있으며(심진숙, 2009; 권유란, 2013; 서미정, 2008:) 공감능력의 부족이란 피해학생의 고통에 대해 이해하고 피해학생의 입장이 되어 고통을 걱정하는 정서적 능력이 부족함을 의미한다(손혜미, 2016: 17). 즉 공감수준이 높을수록 피해학생의 고통을 이해하여 피해학생을 도와주는 행동이 나타날 수 있다. Davis는 공감을 단일개념으로 파악하기 보다는 인지적 정서적 차원을 포함하는 다차원적인 개념으로 파악해야 한다고 보았다(심진숙, 2009: 11에서 재인용). 공감능력은 아동의 친사회적 행동과 관련이 있고, 집단따돌림 문제 해결을 위한 중요 요인으로 여겨지고 있어 집단따돌림 방관태도 감소를 위한 공감능력 향상 프로그램이 개발되었다. 윤보나(2009)는 초등학교 고학년을 위한 공감 중심 집단따돌림 예방프로그램을 개발하였고, 프로그램 처치를 받은 실험집단에서 집단따돌림 방관태도가 감소하였다고 보고하였다. 심진숙(2009)의 연구에서는 초등학교 학생을 대상으로 한 공감훈련 프로그램이 집단따돌림 방관태도를 감소시키고 도움행동을 증가시키는 데 효과가 있음이 나타났다. 손혜미(2016)의 연구는 집단따돌림 방관태도를 인지적, 정서적, 행동적 요인의 세 가지 측면으로 이해하여 통합적인 접근을 통한 집단따돌림 방관태도 감소 프로그램을 개발하였다는 것에 의의가 있다. 많은 연구에서 공감능력을 집단따돌림 문제 해결을 위한 중요 요인으로 밝히고 있고 공감능력을 향상시키는 프로그램이 집단따돌림 방관태도 감소에 효과적인 것으로 드러났지만, 공감능력과 집단따돌림 방관태도의 직접적인 상관관계에 대해 밝히지는

14) 청예단(2014. 5. 22.), “2013년 전국 학교폭력 실태조사 결과발표” 보도자료
<http://blog.naver.com/bakbht/220007023211>,

못했다. 따라서 본 연구에서는 공감능력과 집단따돌림 방관태도의 상관관계 및 집단따돌림 방관태도에 대한 공감능력의 영향력에 대해 밝히고자 한다.

6. 인권감수성과 집단따돌림 방관태도

인권감수성이란 “인권문제가 개재되어 있는 상황에서 그 상황을 인권관련 상황으로 지각하고 해석하며, 그 상황에서 가능한 행동이 다른 관련된 사람들에게 어떠한 영향을 미칠지를 알며, 그 상황을 해결하기 위한 책임이 자신에게 있다고 인식하는 심리 과정”(문용린 외, 2002: 11)으로 상황지각, 결과지각능력, 책임지각능력으로 구분된다. 상황지각능력은 상황에 대한 해석능력으로서 주어진 상황을 인권의 문제로 인식하고 받아들일 수 있는 능력이고, 결과지각능력은 다른 사람에게 미칠 결과에 대한 지각 능력으로, 자신과 타인에게 미칠 행동의 결과를 상상하고 이해할 수 있는 능력이며, 책임지각능력은 개인의 책임에 대한 지각 능력으로 인권과 관련된 행동에 대한 책임을 자신과 관련지어 이해하고 이를 행동으로 실천하려는 의지라고 할 수 있다.

학교폭력은 인간존엄성의 훼손으로 학교폭력 문제를 인권적 관점으로 다룰 필요성이 제기되고 있고(유문무, 2013: 105-125) 학교폭력과 인권감수성 간에 상당한 관련성이 있음이 밝혀졌다(홍봉선·아영아, 2012: 307-335). 박재숙(2007)은 인권감수성이 높을수록 학교폭력 가해행위를 할 가능성이 낮다고 하였고, 홍순혜 외(2014)는 인권감수성이 높을수록 학교폭력에 대한 허용태도가 낮아진다고 하였다. 또한 학교폭력 문제의 근본적인 해결을 위한 방안으로 인권교육이 필요하다는 주장이 제기되고 있으며, 전영주 외(2014)는 인권감수성 증진과 인권실천 훈련을 통한 학교폭력 예방을 목적으로 인권 관점의 학교폭력예방프로그램을 개발한 바 있다.¹⁵⁾ 집단따돌림이 인간의 존엄성을 훼손하는 심각한 인권 침해 행위임을 고려할 때 인권감수성이 높을수록 집단따돌림 상황을 인권의 문제로 이해하고 피해자가 입을 고통을 공감하며 문제 해결을 위한 자신의 책임에 대해 지각하고 이를 행동으로 실천할 것이다. 아직까지 집단따돌림 문제를 인권적 관점으로 이해하고 해결하기 위한 인식이 확산되지 않았고, 인권감수성과 집단따돌림 방관태도의 직접적인 상관관계를 밝힌 연구가 없는 실정이다. 이에 본 연구에서는 인권감수성과 집단따돌림 방관태도의 상관관계 및 집단따돌림 방관태도에 대한 인권감수성의 영향력을 밝힘으로써 향후 효과적인 집단따돌림 예방 프로그램 개발을 위한 기초 자료로서의 의의를 갖고자 한다.

15) 전영주 외(2014). 학교폭력예방 길라잡이. 국가인권위원회.

III. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 서울에 위치한 S초등학교에 재학 중인 5, 6학년 학생 200명을 대상으로 진행되었고, 설문 참여에 동의한 172명의 자료를 회수하여 이중 불성실한 응답이 포함된 설문지 10부를 제외하고 최종 162부의 설문지를 분석에 사용하였다. 최종 분석에 사용된 162부의 설문지는 학년별로는 5학년 72명(44.4%), 6학년 90명(55.6%)이었고, 성별로는 남학생 85명(52.5%), 여학생 77명(47.5%)으로 인구학적 분포는 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구대상의 인구학적 분포

구분		성별	빈도(백분율)	합계(백분율)	
학년	5학년	남	40(24.7%)	72명	162명 (100%)
		여	32(19.7%)	(44.4%)	
	6학년	남	45(27.8%)	90명	
		여	45(27.8%)	(55.6%)	

2. 연구 도구

가. 공감능력척도

본 연구에서 사용한 공감능력 척도는 Davis의 대인관계 반응척도(IRC)를 기초로 안주연(1999)이 초등학교 6학년 학생의 수준에 맞게 변안, 수정한 공감감사 도구를 사용하였다. 검사에 사용된 문항은 총 19문항이며 인지 영역과 정서 영역으로 구분된다. Likert식 5단계 척도를 사용하였고, 각 문항에 대한 응답 방식은 ‘전혀 중요하지 않다(1점)’, ‘별로 중요하지 않다(2점)’, ‘보통이다(3점)’, ‘대체로 중요하다(4점)’, ‘매우 중요하다(5점)’으로 평정되며, 16번 문항은 역 채점한다. 본 척도의 문항구성 및 신뢰도는 <표 2>와 같다.

<표 2> 공감능력 척도의 구성

하위요인	문항번호	문항 수	Cronbach's α
인지	1,3,6,8,9,11,12,14,15,16	10	0.827
정서	2,4,5,7,10,13,17,18,19	9	0.728
전체		18	0.865

* 16은 역채점 문항임

나. 인권감수성 척도

인권감수성 척도는 신옥임(2006)과 정지석(2012)이 재구성한 2002년 국가인권위원회에서 개발한 ‘인권감수성 지표’ 중 초등학생용 검사지를 사용하였다. 신옥임(2006)은 국가인권위원회에서 개발한 ‘인권감수성 지표’의 4개 영역 외에 2개의 영역을 추가하였고, .57로 다소 낮은 편이었던 신뢰도 계수를 .86으로 증가시켰다. 정지석(2012)은 요즘 상황과 초등학생의 수준에 맞게 질문의 내용을 수정하였다.

질문지는 총 6개의 에피소드로 이루어져 있고, 각 에피소드별 6문항으로 총 36문항이며 Likert 척도를 사용하였다. 각 문항에 대한 응답 방식은 ‘전혀 중요하지 않다(1점)’, ‘별로 중요하지 않다(2점)’, ‘보통이다(3점)’, ‘대체로 중요하다(4점)’, ‘매우 중요하다(5점)’으로 평정된다. 각 에피소드는 3개의 영역으로 구성되어 있는데 각각 상황지각능력, 결과지각능력, 그리고 책임지각능력을 측정한다. 각 영역마다 2개의 문항이 제시되는데 하나는 인권감수성과 관련된 문항이고, 다른 하나는 인권감수성과 관련 없는 다른 가치와 관련되어 있다. 인권감수성 관련 문항에 대한 반응이 다른 문항에 대한 반응보다 큰 경우에만 점수를 부여하고, 그렇지 않은 경우 0점을 부여한다. 가장 높게 받을 수 있는 점수는 90점이며, 점수가 높을수록 인권감수성이 높다는 것을 의미한다. 본 척도의 문항구성 및 신뢰도는 <표 3>과 같다.

〈표 3〉 인권감수성 척도의 구성

하위요인	문항번호	문항 수	Cronbach's α
상황지각능력	1,4,7,10,13,16	6	0.623
결과지각능력	2,5,8,11,14,17	6	0.667
책임지각능력	3,6,9,12,15,18	6	0.662
전체		18	0.853

다. 집단따돌림 방관태도 척도

집단따돌림 방관태도 척도는 김영옥(2013)이 초등학생용으로 개발한 검사지를 사용하였다. 검사지는 총 18문항으로, 집단따돌림 방관태도의 하위요인을 인지적, 정서적, 행동적 요인 3개로 구분하였고, Likert 척도를 사용하였다. 인지적 요인에는 도덕적 인지왜곡과 비합리적 신념으로 5문항, 정서적 요인에는 심리적 부담감을 6문항, 행동적 요인에는 무관심 행동, 자기 방어, 가해자지지 7문항으로 구성하였다. 본 척도의 문항구성 및 신뢰도는 <표 4>와 같다.

〈표 4〉 집단따돌림 방관태도 척도

하위 요인	문항번호	문항 수	Cronbach's α
인지적 요인	1,2,3,4,5	5	0.8
정서적 요인	6,7,8,9,10,11	6	0.878
행동적 요인	12,13,14,15,16,17,18	7	0.867
전체		18	0.914

3. 연구 절차

본 연구에서는 본 조사 실시에 앞서 측정도구의 문항 이해도 및 적절성을 확인하기 위해 예비조사를 실시하였다. 초등학교 5학년과 6학년 학생 각 1명씩을 대상으로 예비 조사를 실시한 결과 문항을 이해하고 설문에 응답하는 데 있어 크게 어려움은 없었으며, 응답에 소요되는 시간은 약 20분인 것으로 나타났다. 본 조사 실시를 위해 서울지역 S초등학교를 방문하여 설문지를 전달하고 구체적인 설문 방법 및 연구 목적 등을 설명하면서 설문이 이루어질 수 있도록 협조 요청을 하였다. 설문지는 5, 6학년 각 학급의 담임교사가 직접 실시하였으며, 연구자가 학교를 방문하여 직접 자료를 수거하였다. 배부된 설문지 200부 중 연구 참여에 동의한 학생들의 설문지 172부가 회수되었으며, 불성실하게 응답한 10부를 제외한 총 162부의 자료가 분석에 최종적으로 사용되었다.

4. 자료 분석

본 연구는 SPSS(Statistical Package for Social Science) 20.0 Program을 사용하여 다음과 같은 방법으로 분석하였다.

첫째, 연구에 참여한 학생의 인구학적 변인을 파악하기 위해 빈도와 백분율을 산출하였고, 연구변인들의 평균과 표준편차를 얻기 위해 기술통계를 산출하였다.

둘째, 초등학교 고학년의 공감능력, 인권감수성, 집단따돌림 방관태도의 성별, 학년에 따른 차이를 알아보기 위해 독립표본 t검정(Independence t-test)을 실시하였다.

셋째, 초등학교 고학년의 공감능력, 인권감수성, 집단따돌림 방관태도 간의 관계를 알아보기 위해 Pearson의 적률상관분석을 실시하였다.

넷째, 초등학교 고학년의 공감능력과 인권감수성이 집단따돌림 방관태도에 미치는 상대적 영향력을 검증하기 위해 단계적 중다회귀분석(Stepwise Multiple Regression Analysis)을 실시하였다.

IV. 연구 결과

1. 연구변인들의 기술통계 분석결과

본 연구에서는 초등학교 고학년의 공감능력, 인권감수성, 집단따돌림 방관태도의 상관관계와 공감능력과 인권감수성이 집단따돌림 방관태도에 미치는 상대적 영향력을 파악하기에 앞서 각 변인의 기술치를 분석하였다. 결과는 <표 5>와 같다. 공감능력, 인권감수성, 집단따돌림 방관태도 모두 학년별로는 큰 차이를 보이지 않았다. 공감능력과 인권감수성의 경우 5학년과 6학년 모두 남학생보다 여학생이 높은 점수를 기록했으며, 집단따돌림 방관태도는 5학년은 남학생이 여학생보다 높은 점수를 기록했으나, 6학년은 성별 큰 차이를 보이지 않았다. 하위요인 별로 살펴보면, 공감능력의 경우 5학년과 6학년 모두 정서보다 인지의 점수가 높게 나타났다. 학년 별로 살펴보면 인지, 정서 모든 요소에서 5학년보다 6학년이 다소 높게 나타났고, 성별의 경우 5학년과 6학년 모두 여학생이 남학생보다 높은 점수를 보였다. 인권감수성의 경우 모든 학년에서 상황지각능력과 결과지각능력이 책임지각능력보다 높은 것으로 나타났고, 모든 하위요소에서 남학생보다 여학생이 높은 것으로 나타났다. 집단따돌림 방관태도는 5, 6학년 모두 행동적 요인이 인지와 정서적 요인보다 높게 나타났고, 성별로 살펴보면 인지와 행동적 요인은 남학생이 높게, 정서적 요인은 여학생이 높은 것으로 나타났다.

<표 5> 초등학교 고학년의 공감능력, 인권감수성, 집단따돌림 방관태도의 평균과 표준편차

	5학년			6학년		
	남(N=40)	여(N=32)	전체(N=72)	남(N=45)	여(N=45)	전체(N=90)
	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)
인지	33.63(6.27)	39.44(6.35)	36.21(6.9)	35.2(6.65)	40.18(7.02)	37.65(7.25)
정서	27.48(5.55)	30.53(5.11)	28.83(5.53)	27.93(5.35)	32.2(5.18)	30.05(5.66)
공감능력	61.10(10.64)	69.97(9.90)	65.04(11.17)	63.13(10.77)	72.38(11.03)	67.70(11.80)
상황지각능력	19.98(7.71)	22.47(7.96)	21.08(7.86)	18.16(6.94)	22.91(6.17)	20.49(6.95)
결과지각능력	19.15(8.39)	23.75(7.25)	21.19(8.18)	17.89(7.8)	23.67(6.26)	20.68(7.61)
책임지각능력	18.85(7.95)	20.78(8.45)	19.71(8.17)	17.22(7.46)	21.78(7.00)	19.51(7.55)
인권감수성	57.98(21.23)	67.00(21.46)	61.99(21.66)	53.27(18.93)	68.36(16.99)	60.68(19.43)
인지적 요인	13.78(4.01)	11.19(3.93)	12.63(4.15)	13.04(4.78)	11.84(5.06)	12.23(4.93)
정서적 요인	11.7(4.15)	12.16(5.17)	11.90(4.60)	12.64(5.22)	13.33(6.12)	12.90(5.66)
행동적 요인	15.45(4.83)	13.22(4.8)	14.46(4.91)	14.98(5.44)	14.58(6.01)	14.63(5.70)
집단따돌림 방관태도	40.93(9.80)	36.56(12.01)	38.99(10.98)	40.67(12.99)	39.76(15.34)	39.77(14.14)

2. 초등학교 고학년의 집단에 따른 공감능력, 인권감수성, 집단따돌림 방관태도의 차이

초등학교 고학년의 공감능력, 인권감수성, 집단따돌림 방관태도의 집단(학년, 성별)별 차이를 알아보기 위한 독립표본 t검정 결과는 <표 6>, <표 7>, <표 8>과 같다. 초등학교 고학년의 공감능력은 학년에 따른 차이는 보이지 않았으나, 성별에 따른 주효과 ($t=-5.497$, $p<.001$)를 보이는 것으로 나타났다. 인권감수성 역시 학년에 따른 차이는 보이지 않았고, 성별에 따른 주효과 ($t=-4.013$, $p<.001$)만 나타났다. 집단따돌림 방관태도는 성별과 학년 모두 통계상 의미있는 차이를 보이지 않았다.

<표 6> 집단(성별, 학년)에 따른 공감능력의 차이

변인	구분	N	평균	표준편차	t 값
공감능력	성별	남	62.18	10.69	-5.497***
		여	71.38	10.58	
	학년	5학년	65.04	11.17	-1.490
		6학년	67.76	11.80	

* $p<0.05$, ** $p<0.01$, *** $p<0.001$

<표 7> 집단(성별, 학년)에 따른 인권감수성의 차이

변인	구분	N	평균	표준편차	t 값
인권감수성	성별	남	55.48	20.07	-4.013***
		여	67.79	18.85	
	학년	5학년	61.99	21.66	0.363
		6학년	60.81	19.43	

* $p<0.05$, ** $p<0.01$, *** $p<0.001$

<표 8> 집단(성별, 학년)에 따른 집단따돌림 방관태도의 차이

변인	구분	N	평균	표준편차	t 값
방관태도	성별	남	40.79	11.54	1.172
		여	38.43	14.06	
	학년	5학년	38.99	10.98	-0.604
		6학년	40.21	14.14	

* $p<0.05$, ** $p<0.01$, *** $p<0.001$

3. 공감능력과 인권감수성 및 집단따돌림 방관태도의 상관관계

초등학교 고학년의 공감능력과 인권감수성, 집단따돌림 방관태도의 상관관계에 대한 분석 결과는 <표 9>와 같다. <표 9>에서 제시된 바와 같이 모든 변인들은 유의수준 .001 하에서 유의미한 관계가 있는 것으로 나타났다. 공감능력($r=-.344$, $p<.001$)과 인권감수성($r=-.500$, $p<.01$)은 모두 집단따돌림 방관태도와 유의미한 부적상관을 보였다. 또한 공감능력과 인권감수성($r=.397$, $p<.01$)간의 상관관계도 유의미한 것으로 나타났다.

<표 9> 공감능력, 인권감수성, 집단따돌림 방관태도 간의 관계

	공감능력	방관태도	인권감수성
공감능력	1		
방관태도	-.344***	1	
인권감수성	.397***	-.500***	1

* $p<0.05$, ** $p<0.01$, *** $p<0.001$

초등학교 고학년의 공감능력과 인권감수성 및 집단따돌림 방관태도에 대한 각 하위요인들의 상관관계를 분석한 결과는 <표 10>에 제시하였다. 각 하위요인들 간의 관계는 대부분 유의수준 .001 내에서 유의미한 관계가 있는 것으로 나타났다. 집단따돌림 방관태도의 하위요인들과 인권감수성의 하위요인들 간의 관계를 살펴보았을 때, 인권감수성의 상황지각능력은 집단따돌림 방관태도의 인지적 요인($r=-.378$, $p<.001$), 정서적 요인($r=-.314$, $p<.001$), 행동적 요인($r=-.419$, $p<.001$)과 부적 상관을 가졌다. 결과지각능력은 인지적 요인($r=-.381$, $p<.001$), 정서적 요인($r=-.226$, $p<.001$), 행동적 요인($r=-.410$, $p<.001$)과 부적 상관을 가졌다. 책임지각능력 역시 인지적 요인($r=-.386$, $p<.001$), 정서적 요인($r=-.358$, $p<.001$), 행동적 요인($r=-.495$, $p<.001$)과 부적 상관을 가졌다. 인권감수성의 모든 하위요인이 집단따돌림 방관태도의 모든 하위요인에 대해 유의미한 부적 상관이 있는 것으로 나타난 것이며, 특히 집단따돌림 방관태도의 행동적 요인과 높은 상관관계를 보인 점을 주목할 만하다($r=-.410\sim-.495$, $p<.001$).

공감능력의 경우 하위요인 중 인지는 집단따돌림 방관태도의 모든 하위요인에 대해 유의미한 부적 상관을 보였으나($r=-.242\sim-.508$, $p<.001$), 정서는 집단따돌림 방관태도의 행동적 요인에만 유의미한 부적 상관을 보였다($r=-.252$, $p<.001$).

〈표 10〉 공감수준, 인권감수성, 집단따돌림 방관태도의 하위요인 간의 관계

	1	2	3	4	5	6	7	8
1	1							
2	.645***	1						
3	-.351***	-.144	1					
4	-.242**	.006	.497***	1				
5	-.508***	-.252**	.539***	.656***	1			
6	.330***	.194*	-.378***	-.314***	-.419***	1		
7	.369***	.274***	-.381***	-.226**	-.410***	.690***	1	
8	.428***	.270**	-.386***	-.358***	-.495***	.692***	.653***	1

*p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

1. 인지 2. 정서 3. 인지적 요인 4. 정서적 요인 5. 행동적 요인 6. 상황지각능력 7. 결과지각능력 8. 책임지각능력

4. 공감능력과 인권감수성이 집단따돌림 방관태도에 미치는 영향

초등학교 고학년의 집단따돌림 방관태도에 대한 공감능력과 인권감수성의 상대적 영향력을 검증하기 위한 단계적 중다회귀분석의 결과는 <표 11>과 같다. 초등학교 고학년의 인권감수성은 집단따돌림 방관태도에 유의미한 영향을 미치는 것 ($F=53.393$, $p<.001$)으로 나타났으며, 집단따돌림 방관태도에 대한 인권감수성의 설명력은 25% 였다. 여기에 공감능력 ($F=30.189$, $p<.001$)이 첨가되면 2.5%의 설명력이 증가하여 전체 27.5%의 유의미한 설명력을 갖게 된다. 따라서 인권감수성이 공감능력보다 초등학교 고학년의 집단따돌림 방관태도에 더 큰 영향력을 미치는 것을 알 수 있다.

다음으로 초등학교 고학년의 집단따돌림 방관태도의 하위요인별로 공감능력과 인권감수성의 상대적 영향력을 검증하기 위한 단계적 중다회귀분석의 결과는 <표 11-1>, <표 11-2>, <표 11-3>에 제시하였다. 인권감수성은 집단따돌림 방관태도의 모든 하위요인에서 유의미한 영향력을 미치는 것으로 나타났으나, 공감능력은 행동적 요인에 대해서만 유의미한 영향력을 미치는 것으로 나타났다. 집단따돌림 방관태도의 인지와 정서적 요인에 대한 공감능력의 설명력이 낮아 회귀식에서 제거된 것으로 보인다. 집단따돌림 방관태도 인지적 요인에 대한 인권감수성의 설명력은 18.5% ($F=36.415$, $p<.001$)이며, 정서적 요인에 대한 설명력은 11.4% ($F=20.548$, $p<.001$)로 나타났다. 행동적 요인에 대해 인권감수성은 24.8% ($F=52.873$, $p<.001$)의 설명력을 가지며, 공감능력 ($F=91.63$, $p<.001$)이 첨가되면 6.7%의 설명력이 증가하여 전체 31.5%의 설명력을 가진다.

〈표 11〉 집단따돌림 방관태도에 대한 공감능력과 인권감수성의 단계적 중다회귀분석

단계	독립변인	집단따돌림 방관태도						
		B	β	t	R	R ²	ΔR^2	F
1	인권감수성	-.314	-.500	-7.307	.500	.250	.250	53.393***
2	인권감수성	-2.71	-.432	-5.871	.525	.275	.025	30.189***
	공감수준	-.191	-.172	-2.342				

*p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

〈표 11-1〉 집단따돌림 방관태도(인지적 요인)에 대한 공감능력과 인권감수성의 단계적 중다회귀분석

단계	독립변인	집단따돌림 방관태도(인지적 요인)						
		B	β	t	R	R ²	ΔR^2	F
1	인권감수성	-.097	-.431	-6.034	.431	.185	.185	36.415***

*p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

〈표 11-2〉 집단따돌림 방관태도(정서적 요인)에 대한 공감능력과 인권감수성의 단계적 중다회귀분석

단계	독립변인	집단따돌림 방관태도(정서적 요인)						
		B	β	t	R	R ²	ΔR^2	F
1	인권감수성	-.087	.337	-4.533	.337	.114	.114	20.548***

*p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

〈표 11-3〉 집단따돌림 방관태도(행동적 요인)에 대한 공감능력과 인권감수성의 단계적 중다회귀분석

단계	독립변인	집단따돌림 방관태도(행동적 요인)						
		B	β	t	R	R ²	ΔR^2	F
1	인권감수성	-.131	-.498	-7.271	.498	.248	.248	52.873***
2	인권감수성	-.101	-.387	-5.408	.561	.315	.067	36.582***
	공감수준	-.130	-.281	-3.937				

*p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

V. 결 론

1. 요약 및 논의

본 연구는 초등학교 고학년의 공감능력과 인권감수성이 집단따돌림 방관태도에 미치는 영향을 알아보고자 서울 소재 S초등학교 5, 6학년 학생 200명을 대상으로 공감능력, 인권감수성,

집단따돌림 방관태도를 측정하기 위한 설문조사를 실시하였다. 연구에 동의한 172명의 설문지 중 불성실하게 응답한 10명을 제외한 162명의 설문이 최종 분석으로 사용되었으며, 본 연구 결과의 요약 및 논의는 다음과 같다.

첫째, 초등학교 고학년의 공감능력, 인권감수성, 집단따돌림 방관태도는 학년별로는 유의미한 차이를 보이지 않았고, 공감능력과 인권감수성에서 유의미한 성별 차이를 나타냈다. 초등학교 5, 6학년을 대상으로 인권감수성을 측정한 정지석(2012)의 연구에서도 학년별 차이는 없고, 성별 차이만을 나타낸 것과 같은 결과이다. 대체로 여성이 남성보다 공감능력이 뛰어나다고 알려져 있는데 초등학교 고학년의 경우에도 여학생이 남학생보다 공감 능력이 뛰어난 것을 확인할 수 있다. 공감능력 뿐만 아니라 인권감수성의 경우도 여학생이 남학생보다 높은 것으로 나타났다. 이는 홍봉선·아영아(2012)의 연구에서도 인권감수성의 모든 하위영역에서 여학생이 남학생보다 높은 평균을 보인 것과 같은 결과이다. 청예단(2016)의 학교폭력 실태조사 결과를 살펴보면, 학교폭력을 목격하거나 들었을 때 어떤 느낌이 드는지에 대한 질문에 대해서도 ‘별 느낌 없다’라고 응답한 비율이 남학생 8.3%, 여학생 2.9%로 학교폭력 상황에서 피해학생이 느낄 고통에 대해 남학생이 여학생보다 민감도가 낮은 것을 보여주고 있으며, 다음으로 학교폭력을 가한 이유에 대한 질문에는 ‘장난’이라고 응답한 비율이 남학생은 32%, 여학생은 18%로 나타남에 따라 남학생에 대한 공감능력과 인권감수성 향상이 더욱 필요함을 의미한다.

둘째, 초등학교 고학년의 공감능력, 인권감수성, 집단따돌림 방관태도 간 서로 유의미한 상관관계가 나타났다. 공감능력의 하위요인 중 인지는 집단따돌림 방관태도의 모든 하위요인에 대해 유의미한 부적 상관을 보였으나, 정서는 집단따돌림 방관태도의 행동적 요인에만 유의미한 부적 상관을 보였다. 이와 달리 인권감수성은 모든 하위요인이 집단따돌림 방관태도의 모든 하위요인과 유의미한 부적 상관을 보인 점을 주목할 필요가 있다. 공감능력은 집단따돌림에서 방관태도를 보이는 주된 원인으로 여겨져 왔기 때문에 집단따돌림 방관태도 감소를 위한 프로그램 대부분이 공감능력 향상을 목표로 하고 있다. 물론 이 프로그램들은 집단따돌림 방관태도를 감소하는 데 효과가 있는 것으로 입증되었으나, 공감능력과 집단따돌림 방관태도와의 직접적인 상관관계를 밝히지는 못했다. 본 연구를 통해 공감능력이 집단따돌림 방관태도에 유의미한 부적 상관관계($r = -.344, p < .001$)를 보임이 증명되었지만, 인권감수성의 경우 더 높은 유의미한 부적 상관관계($r = -.500, p < .01$)를 보이고 있어, 집단따돌림 방관태도를 감소하기 위해 공감능력 뿐 아니라 인권감수성 향상이 중요함을 시사한다.

셋째, 공감능력보다 인권감수성이 초등학교 고학년의 방관태도에 더 많은 영향을 미치는 것으로 나타났다. 지금까지 집단따돌림을 인권적 관점으로 해결하려는 시도가 거의 없었고, 인권감수성과 집단따돌림 방관태도 간의 상관관계 및 인권감수성이 집단따돌림 방관태도에 미치는 영향력을 확인한 연구 결과가 없었던 상황에서 본 연구를 통해 집단따돌림 방관태도에 대한 인

권감수성의 높은 설명력이 확인된 것은 매우 의미 있는 결과이다. 손혜미(2016)의 연구에서 집단따돌림 방관태도 감소를 위한 기존 프로그램에 대해 분석하였는데 대부분 공감능력 향상을 위한 프로그램이고, 나머지는 주로 학급응집력 강화 혹은 또래지지를 중심으로 하는 프로그램이었다. 교육부에서 학교폭력 예방을 위해 진행하고 있는 “어울림 프로그램”¹⁶⁾도 공감, 의사소통, 갈등해결, 감정조절, 자기존중감, 학교폭력인식 및 대처의 6개 모듈로 구성되어 있으며 인권 감수성 향상을 주된 목표로 하고 있지 않다. 본 연구를 통해 공감능력보다 인권감수성이 집단따돌림 방관태도에 더 큰 영향을 미치는 것으로 확인됨에 따라 인권감수성 향상을 목표로 하는 집단따돌림 방관태도 감소 프로그램의 개발이 필요함을 시사한다.

2. 한계 및 제언

본 연구는 서울 소재 1개의 초등학교에서 5학년과 6학년 학생 200명을 대상으로 하였다는 점에서 지역의 다양성과 환경적 특성이 고려되지 않았고 표본의 수가 충분하지 않아 연구 결과를 일반화하기는 어렵다는 한계점을 지니고 있다. 향후 보다 다양한 지역에서 더 많은 학생을 대상으로 인권감수성과 집단따돌림 방관태도와의 높은 상관관계를 밝히는 후속 연구가 이어질 필요가 있다.

마지막으로 본 연구결과를 바탕으로 한 제언은 다음과 같다.

첫째, 집단따돌림은 인간존엄성 훼손의 문제로 인권적 관점으로 이해하고 해결 방안을 마련할 필요가 있다. 집단따돌림은 관계에서 발생하는 괴롭힘으로 소속의 욕구를 중시하는 인간에게 고립감을 초래하고 심한 경우 자살을 결심하게 하는 심각한 인간의 존엄성에 대한 훼손이다. 집단따돌림 문제를 인권적 관점으로 이해한다는 것은 개인 간에 벌어지는 폭력 자체보다는 집단따돌림 상황이 발생하는 환경과 맥락을 주목해야 한다. 초등학교 고학년의 집단따돌림 문제는 집단동조성에 의해 강화되어 질 수 있는데 이는 여러 명이 폭력 행위에 동조·묵인함으로써 그러한 행위에 대한 죄책감이나 피해자를 도와야 한다는 책임을 덜 느낄 수 있다. 폭력이 발생하는 상황에 대해 묵인하고 동조하는 분위기가 형성되면 누구나 폭력의 피해자가 될 가능성이 있으며, 폭력에 무너지고 폭력이 계속해서 재생산되면서 점점 더 무의식적으로 폭력 행위가 일어날 수 있는 것이다. 인권적 관점에서는 피해자와 방관자 학생 뿐 아니라 가해 학생 역시 반인권적인 환경의 피해자라고 할 수 있다. 가해학생의 처벌을 통한 징벌적 조치보다는 가해학생의 폭력행위의 원인에 대한 맥락을 이해하고 보다 본질적인 해결을 위한 방안을 고민해야 한다.

16) 어울림 프로그램이란 “학교폭력을 예방하고 안전한 학교문화를 형성하기 위해 교사, 학부모, 학생을 대상으로 개발된 학교폭력예방프로그램”이다. 학교폭력예방연구지원센터 https://stopbullying.kedi.re.kr/link.do?mode=join_prg01

모든 인간은 동등하고 존중받아야 한다는 점에서 집단따돌림 문제는 관련된 모든 학생들을 존엄성을 지닌 개개인으로 이해하는 인권적 관점을 바탕으로, 인권 친화적인 교육 환경을 조성하도록 노력할 필요가 있다.

둘째, 모든 학교에서 의무적으로 인권교육을 실시하도록 제도화할 필요가 있다. 인권교육은 인간으로서의 존엄성을 이해하고 자존감을 갖도록 하는 것이며, 자신뿐만 아니라 타인도 자신과 동등한 권리를 가지는 주체임을 고려하여 자신과 타인의 인권에 대한 책임감을 갖도록 함으로써 모든 사람이 자유로운 존재로서 살아가는 사회가 이루어지도록 하는 것이다(구정화 외, 2007: 22-23). 세계인권선언의 전문에 ‘모든 개인과 사회구성원은 교육을 통해 인권과 자유에 대한 존중을 증진시키도록’ 요구하고 있으며 제26조에서는 교육의 권리를 주장하면서 교육의 목적은 바로 ‘인권과 기본적인 자유에 대한 존중을 강화하는 것’이라고 하였다(구정화 외, 2007: 31에서 재인용). 1994년 유엔총회는 1995년부터 2004년까지의 기간을 유엔 인권교육 10개년으로 선포하면서 “인권교육은 정보의 제공에 그쳐서는 안 되며 모든 발달단계와 모든 사회계층 사람들이 타인의 존엄성을 존중하고, 모든 사회에서 이를 보장할 수 있는 수단과 방법을 배우는 종합적인 평생과정이어야 한다”고 선언하였다.¹⁷⁾ 특히 초등학교 시기는 인권교육을 위한 결정적인 시기¹⁸⁾로 이 시기에 자기 자신과 타인의 권리문제에 대해 학습하고 생각할 기회가 주어진다면 인권감수성이 높은 성인으로 성장할 가능성이 더욱 높아질 것이다.

서울특별시교육청에서는 2013년부터 “학교로 찾아가는 인권교실”을 통해 학생 대상 인권교육을 실시하고 있는데, 2013년 8,243명, 2014년 10,298명, 2015년 19,578명의 학생이 교육을 이수하였다¹⁹⁾. 서울특별시교육청 소속 초·중·고등학교의 전체 학생 수가 약 100만명임을 감안할 때 교육청 주도의 인권교육 만으로는 모든 학생을 대상으로 인권교육을 실시하는 데에는 물리적·재정적 어려움이 있을 것으로 보인다. 또한 학교에서 현재 교육 과정에 반드시 포함해야 하는 의무 교육의 종류가 많아 인권 교육을 의무화할 경우 학교 현장에서의 부담감과 거부감이 클 수 있다. 하지만, 학교구성원들의 인권감수성을 향상시킴으로써 인권 친화적 학교문화 조성을 통해 학교에서 발생하는 많은 문제들이 근본적으로 해결될 수 있다는 점을 고려한다면 인권 교육은 다른 어떤 교육보다 중요하게 여겨질 필요가 있어 중앙정부 차원에서 인권교육을 강조하고 의무화하는 제도 마련이 시급하다.

17) 유엔인권고등판무관실(2007). 학교인권교육 길라잡이. 국가인권위원회, pp.23,

이 책은 유엔 인권고등판무관실에서 유엔 인권교육 10개년(United Nations Decade for Human Rights Education:1995-2004)계획의 일환으로 제작된 인권교육 안내서 「ABC: Teaching Human Rights」 (2004)를 국가인권위원회에서 번역하여 발간한 것이다.

18) 17)의 단행본에서 인용, pp.

19) 서울특별시교육청 「2016년 인권 친화적인 학교문화 조성을 위한 주요 업무계획」

민주시민교육과 부서업무방: <http://buseo.sen.go.kr/web/services/bbs/bbsList.action?bbsBean.bbsCd=94&ctgCd=208>

《참고 문헌》

1. 논문

- 권영자(2015). 초등학교 고학년의 집단따돌림 방관경험 분석. 계명대학교 석사학위 논문.
- 권유란(2013). 특성화고등학생용 집단따돌림 방관태도 감소 프로그램 개발. 경북대학교 박사학위논문.
- 김영옥(2013). 초등학생용 집단따돌림 방관태도 척도 개발. 경북대학교 박사학위논문.
- 김현주(2003). 집단따돌림의 동조집단 유형화 연구. 『청소년복지연구』, 5(2), pp.103-118.
- 박재숙(2007). 중학생의 인권민감성이 학교폭력 가해행동에 미치는 영향. 경북대학교 석사학위논문.
- 서미정(2008). 방관자의 집단 특성에 따른 또래괴롭힘 참여 역할 행동. 『아동학회지』, 29, pp.79-96.
- 손갑주(2005). 또래괴롭힘에 대한 아동의 방관자적 태도에 관한 분석. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 손혜미(2016). 초등학교 고학년의 집단따돌림 방관태도 감소를 위한 집단상담 프로그램 개발. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 심진숙(2009). 공감훈련 프로그램이 초등학생의 집단따돌림에 대한 방관자적 태도와 도움행동에 미치는 효과. 서울교육대학교 석사학위논문.
- 유문무(2013). 학교폭력과 인권 그리고 인권교육; Holism을 중심으로. 『홀리스틱교육연구』, 17(3), pp.105-125.
- 윤보나(2009). 초등학교 고학년을 위한 공감 중심 집단따돌림 예방 프로그램 개발. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 이희연(2013). 인권 관점에서 본 학교폭력 가해경험 및 해결방안. 『법과인권교육연구』, 6(3), pp.83-110.
- 장지원(2015). 비장애초등학생의 정서지능과 인권감수성이 장애수용태도에 미치는 영향. 『장애아동인권연구』, 6(1), pp.1-26.
- 홍봉선·아영아(2012). 인권감수성이 청소년의 학교폭력 가해행위에 미치는 영향. 『학교사회복지』, 23, pp.307-335.
- 홍순혜 외(2014). 청소년의 인권감수성과 학교폭력에 대한 태도. 『미래청소년학회지』, 11, pp.43-63.
- Salmivalli, Christina; Kaukiainen, Ari; Voeten, Marinus(2005). Anti-Bullying Intervention: Implementation and Outcome. 『British Journal of Educational Psychology』, 75(3), pp.465-487.

Padgett, Sharon; Notar, Charles E.(2013). Bystanders are the key to Stopping Bullying. 『Universal Journal of Educational Research』, 1(2), pp.33-41.

2. 단행본

- 구정화 외(2007). 교사를 위한 학교 인권교육의 이해. 국가인권위원회.
 문용린(2002). 인권감수성 지표 개발 연구. 국가인권위원회.
 유엔인권고등판무관실(2007). 학교인권교육 길라잡이. 국가인권위원회.
 유형근 외(2008). 집단따돌림에 갇힌 아이들. 서울: 학지사.
 이규미 외(2014). 학교폭력 예방의 이론과 실제. 서울: 학지사.
 인권정책연구소(2011). 인권교육표준안.
 전영주 외(2014). 학교폭력예방 길라잡이. 국가인권위원회.
 조효제(2015). 인권오디세이. 교양인.
 청예단(2016). 전국 학교폭력 실태조사 연구.
 허승희(2014). 초등학교 학교폭력 예방과 지도. 서울: 학지사.

3. 인터넷 자료

- 경찰청 <http://www.police.go.kr/portal/bbs/view.do?bbsId=B0000011&nttId=8298&menuNo=200067>
 교육부 http://www.edunet.net/nedu/doran/policyInfoForm.do?menu_id=143
<http://www.moe.go.kr/boardCnts/list.do?boardID=294&m=0503&s=moe>
 네이버블로그 <http://blog.naver.com/bakbht/220007023211>
 법제처 국가법령정보센터 <http://www.law.go.kr/main.html>
 서울시교육청 <http://buseo.sen.go.kr/web/services/bbs/bbsList.action?bbsBean.bbsCd=94&ctgCd=208>
 위키백과, “세계인권선언” https://ko.wikipedia.org/wiki/%EC%84%B8%EA%B3%84_%EC%9D%B8%EA%B6%8C_%EC%84%A0%EC%96%B8
 청예단 http://www.jikim.net/introduction1_1.php
 학교폭력예방연구지원센터 https://stopbullying.kedi.re.kr/link.do?mode=join_prg01

“학교폭력이 3년째 줄었다고?”, 한겨레, 2014. 11. 27.

“한국 초등학교 3학년, 삶의 만족도 ‘최하위권’”, 세계일보, 2017.05.02. 조간

<Abstract>

The Effect of Empathic Ability and Human Rights Sensibility of Upper Grade of Elementary School Student on Bystanders' Attitude of Group Bullying

Park Eun-Gyung(Sangmyung University)

Chang Seok-Jin(Sangmyung University)

Every human being is equally dignified and realizes freedom, which is a common value of mankind authorized by the Universal Declaration of Human Rights. People have a strong desire to belong to a group and are likely to feel that their dignity is undermined when isolated in group.

These days the group bullying is a serious problem in many schools, which is harassment in relationships and can be aggravated by connivance and agreement of many bystanders. This study is supposed to find out factors which have an effect on the bystanders' attitude of group bullying and aims at having significance as base research to develop a program effective on bystanders' attitude relieving.

This study conducted a survey 200 students aged 12, 13 years old who study at an elementary school in Seoul and measured empathic ability, human rights sensitivity, bystanders' attitude of bullying, analyzing data using SPSS(Statistical Package for Social Science) 20.0 Program, the results are as follow.

First, empathic ability, human rights sensitivity, bystanders' attitude of bullying of upper grade of elementary school student have little meaningful difference by age, representing meaningful difference in empathic ability and human rights sensitivity by sex. Second, There is a significant correlation among empathic ability, human rights sensitivity and bystanders' attitude of bullying of upper grade of elementary school student. Lastly, human rights sensitivity has an impact on bystanders' attitude of bullying of upper grade of elementary school student more than empathic ability.

Based on the result, this study proposes that group bullying problem be viewed from the perspective of human rights and education of human rights be institutionalized in every school for students to improve human rights sensitivity.

* **Key words:** Human Rights Sensitivity, Empathic Ability, Bystanders' Attitude on Group Bullying, Human Rights Education