

다문화가정 학생의 학교 괴롭힘 피해 경험과 심리 문제의 관계: 심리적 안녕감의 매개효과를 중심으로*

오인수(吳仁秀)**

논문 요약

이 연구는 다문화가정 학생들의 학교 괴롭힘 피해 경험 및 심리 문제의 관계를 일반 학생들과 비교하여 분석하였다. 이를 위하여 S도시의 108개 초등학교 4~6학년 다문화가정 학생(760명) 및 일반 학생(811명) 1571명을 대상으로 수합된 설문을 분석하였다. 다문화가정 학생과 일반 학생의 괴롭힘 피해 경험을 비교한 결과 다문화가정 학생이 일반 학생에 비해 괴롭힘 피해를 더 많이 경험한 것으로 확인되었고 이러한 차이는 관계적 괴롭힘에서 가장 크게 나타났다. 다문화가정 학생과 일반 학생의 심리 문제를 비교한 결과 우울, 불안, 사회적 위축, 정체감 혼돈의 심리 변인에서 다문화가정 학생들은 일반 학생과 비교하여 높은 문제를 나타냈다. 반면 일반 학생은 다문화가정 학생에 비해 높은 심리적 안녕감을 보였다. 다문화가정 학생의 괴롭힘 피해 경험이 심리 문제에 미치는 영향의 관계에서 심리적 안녕감의 매개효과를 분석한 결과 심리적 안녕감은 괴롭힘 피해 경험과 우울, 불안, 사회적 위축, 정체감 혼돈 사이에서 부분적으로 매개하는 것으로 확인되었다. 본 연구의 결과를 바탕으로 다문화가정 학생의 괴롭힘 피해 경험과 관련된 심리 문제의 영향력을 논의하였고 이들의 성장 및 발달을 촉진하는 보호요인으로서 심리적 안녕감의 교육적 함의에 관하여 논의하였다.

주요어 : 다문화 가정, 학교 괴롭힘, 우울, 불안, 사회적 위축, 정체감 혼돈, 심리적 안녕감

* 이 연구는 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임(KRF 327-2011-1-B00557)

** 이화여자대학교

I. 서론

오늘날 한국 사회는 외국인 노동자의 유입과 국제결혼 등으로 다인종·다문화 사회로 급격히 변모하고 있다. 이와 함께 다문화가정 학생의 수도 큰 폭으로 증가해왔는데, 2006년부터 해마다 다문화가정의 자녀가 증가하여 2014년 4월 기준으로 우리나라 초·중·고교에 재학 중인 다문화가정의 아동·청소년의 수는 67,806명(초등학생 71.2%, 중학생 18.5%, 고등학생 10.3%)에 이르고 있다(교육부, 2014). 이러한 수치는 다문화가정 학생의 수를 처음 조사한 2006년 9,389명에서 매년 6천~8천 명씩 늘어나 8년 만에 7배 증가한 수치이다. 이처럼 최근 다문화가정 학생의 수가 급속히 증가하고 있지만 이들은 학업 및 행동에서 다양한 형태의 부적응을 보이고 있으며 일반학생들과 통합되지 못하고 소외계층으로 인식되는 경향을 보이고 있어 교육적 개입의 필요성이 증가되고 있는 실정이다.

선행연구들은 다문화가정 학생들이 일반학생과 비교하여 다양한 위험요인에 직면하고 있는 점을 지적하고 있다. 그 중에서도 이들의 심리적 특성과 관련된 연구들은 일관되게 다문화가정 학생들이 자아존중감, 정체성, 우울, 무기력감과 같은 측면에서 취약함을 제시하고 있다. 예를 들어, 정서적 특성에서 정체성 혼돈 및 편견으로 인한 따돌림으로 인해 낮은 자존감 등 다양한 어려움을 겪는 것으로 보고되고 있다(서현, 이승은, 2007; 허미화, 2008). 특히 금명자 등(2006)은 다문화가정 자녀들 중에는 자살충동을 느끼거나 우울이나 무기력감을 느끼는 학생의 비율이 높고 결국에는 이러한 영향으로 학교를 중도 포기하게 되는 등 사회문제로까지 이어질 수 있음을 지적하였다.

설동훈 등(2005)은 다문화가정 학생의 학교 부적응 원인 중에서 학교 괴롭힘 피해 경험의 가능성을 제기한 바 있다. 학교 괴롭힘은 가해학생과 피해학생 사이의 힘의 불균형에 의해서 발생하는데 다문화가정 자녀들은 사회적 소수자이고 사회경제수준이 낮으며, 언어적 능력 등에서 힘의 열세를 보일 뿐만 아니라 피부색 등 외모나 말씨, 문화의 차이로 인해 괴롭힘 피해의 위험요인을 많이 갖고 있다. 일반적으로 괴롭힘의 피해 학생들은 낮은 자아존중감을 보이고(심희옥, 2002) 높은 불안과 우울을 경험하며(신성웅 외, 2000) 심지어 자살충동을 경험한다(이정숙, 2007). 이러한 선행연구의 결과를 고려하면 학교 괴롭힘은 다문화가정 학생들의 심리적 영역에 보다 심각하게 부정적 영향을 줄 것으로 예상된다. 이러한 필요성에 근거하여 본 연구는 다문화가정 학생들의 심리적 문제를 학교 괴롭힘의 관점에서 분석하였고 다양한 심리문제 중에서 학교적응의 중요한 지표로 여겨지는 우울, 불안 및 사회적 위축과 정체감 혼돈에 초점을 맞추었다.

특히 학생들의 심리문제에 대한 보호요인으로 주목받고 있는 심리적 안녕감이(김수지, 정문자, 2010; 문영주, 2009) 다문화 가정의 학생들에게도 학교 괴롭힘과 심리 문제 사이에서 매개하는지 확인하고자 하였다. 심리적 안녕감은 자신의 삶에 대한 주관적 평가로서 외적 상황에 대한

개인의 적응을 의미한다. 김지현 등(2011)은 스트레스와 학교생활적응 사이에서 심리적 안녕감이 매개함을 확인하기도 하였다. 따라서 심리적 안녕감은 괴롭힘으로 인한 외적 스트레스 상황에 대한 주관적 지각으로서 이후 발생할 수 있는 심리적 문제에 영향을 미칠 것으로 추론하였다.

본 연구의 목적은 다문화가정 학생의 학교 괴롭힘 피해 경험을 일반 학생과 비교하여 파악하고 이러한 피해경험이 이들의 심리문제에 미치는 영향을 분석하고 이러한 관계에서 심리적 안녕감의 매개효과를 확인하는 것이다.

이러한 목적을 달성하기 위한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

1. 다문화가정 학생들은 일반 학생들과 비교하여 괴롭힘의 유형별 피해 경험에 차이를 보이는가?
2. 다문화가정 학생들은 일반 학생들과 비교하여 심리문제(우울, 불안, 사회적 위축, 정체감 혼돈)에 차이를 보이는가?
3. 다문화가정 학생의 피해경험은 심리문제(우울, 불안, 사회적 위축, 정체감 혼돈)에 영향을 미치며 심리적 안녕감은 그 사이에서 매개하는가?

본 연구는 몇 가지 점에서 기존의 연구와 차별성을 지닌다. 다문화가정 학생에 관한 국내 선행 연구들이 주로 다문화가정 학생의 학업성취와 학교적응에 초점을 둔 반면(심우엽, 2009), 이들이 경험하는 학교 괴롭힘이 심리 문제에 미치는 영향을 심층적으로 분석한 연구는 거의 없었다. 반면 다문화 가정 자녀의 괴롭힘 관련 연구는 주로 실태분석에서 그치고 있으며(심우엽, 2009; 이영주, 2007), 비교적 적은 사례 수에 기초한 한계점을 지니고 있다. 그러나 본 연구는 비교적 많은 사례 수를 확보하였고 일반 학생에 대한 대응무선표집을 통해 다문화가정 학생과 일반 학생의 괴롭힘 피해 경험과 심리문제를 직접 비교한 장점을 지니고 있다. 또한 정신건강에 영향을 미치는 위험요인을 분석하던 흐름에서 보호요인에 보다 많은 관심을 보이는 최근의 긍정심리학적 흐름을 반영하여 심리적 안녕감의 매개효과를 파악한 점에서 의미를 지닌다. 이러한 접근은 다문화가정 학생들이 학교에 적응하는 어려움을 제시하는 것에서 나아가 이들의 적응을 돕는 보호요인을 제시함으로써 보다 활용도가 높은 연구결과를 제시할 수 있는 장점을 지니고 있다.

II. 이론적 배경

1. 다문화가정 학생의 특징과 적응 문제

다문화가족지원법에 따르면 '다문화가정'은 일반적으로 '결혼 이민자 또는 외국인 근로자가 한국인 배우자와 결혼하여 이루어진 가정'으로 규정된다. 이전에는 국제결혼가정으로 불렸는데 2000년 초반 혼혈인에 대한 차별 철폐 시민운동의 결과로 다문화가정으로 부르는 것에 대한 사회적 합의가 이루어졌다. 교육부는 다문화가정 자녀를 크게 국제결혼가정자녀와 외국인가정자녀로 구분하고 국제결혼가정자녀는 다시 국내출생자녀와 중도입국자녀로 구분한다(교육과학기술부, 2012). 이러한 다문화가정의 자녀를 본 연구에서는 '다문화가정 학생'으로 명명하고 내국인 결혼가정의 자녀를 '일반 학생'으로 명명하여 구분하였다. 이러한 다문화가정 학생은 꾸준히 증가하고 있다. 교육부의 교육통계자료에 따르면 2006년 9,389명이던 다문화가정 초등학생의 수는 2014년 67,806명으로 증가하였다(교육부, 2104). 학령 인구의 감소에 따라 전체 초등학교의 학생 수가 감소하는 추세와는 반대로 다문화가정 초등학생은 지속적으로 증가하고 있다. 최근에는 다문화가정 학생의 긍정적 적응에 대한 연구 결과도 도출되고 있지만(심미영, 이둘녀, 박종욱, 2013), 증가하는 다문화가정 학생은 문화적 차이로 인해 적응상의 여러 어려움을 겪는 경우가 많다. 선행 연구들은 일관되게 다문화가정 학생이 개인 내적인 정체성의 혼란, 언어발달의 문제, 신체적 외양의 차이로 인한 대인관계의 어려움 등 학교 적응, 사회 적응에 있어서 취약성을 보인다고 지적한다.

본 연구에서 초점을 둔 심리문제에 대해서도 선행연구들은 다문화가정 학생의 심리적 취약성을 지적한다. 다문화가정 학생이 일반 학생에 비해 낮은 자아개념과 높은 우울 등 다양한 내재화 문제를 가질 위험성에 대해 제기하고 있다. 다문화가정의 학생과 일반 학생의 우울을 비교한 김경자(2008)의 연구에서는 다문화가정 학생이 일반 학생보다 우울의 정도가 높은 것으로 나타났다. 송선진(2007)은 국제결혼가정의 자녀가 일반가정의 자녀에 비해 전체적인 자아정체감 발달 수준이 낮다고 보고하였고, 서현과 이승은(2007)은 농촌지역 국제결혼 가정의 자녀들이 정체감 혼란을 경험하고 있음을 보고하였다. 가정 내에서도 부모들의 서로 다른 가치관과 생활 방식의 차이로 인한 혼란과 외국인 부모와 자식 간 의사소통의 어려움, 문화에 따른 사고방식의 차이 등으로 정체감 혼란이 야기될 수 있다. 또한 학령기에 접어들면서 일반 학생들에 비해 언어, 문화, 가치관, 외모 등의 차이가 드러나고 이에 대해 놀림, 차별, 따돌림 등을 경험하면서 이러한 혼돈은 더욱 심화될 수 있다. 본 연구는 심리 문제 중에서 선행연구에서 다루지 않았던 불안과 사회적 위축을 포함시켰다. 다문화가정 학생의 경우 외모, 언어 등의 차이로 인해 대인관계상의 어려움을 경험할 가능성이 높기 때문에 정서적으로 불안수준이 높다고 추론해 볼 수 있다. 왜냐

하면 또래관계에 어려움이 있는 학생에게서 가장 흔하게 나타나는 정서는 외로움과 불안이기 때문이다(Patterson, Kupersmith, & Griesler, 1990). 사회적 위축은 또래들과 잘 어울리지 못하거나 혼자만의 생각에 빠지는 심리성향인데 우리나라 학생들의 다문화 또래에 대한 수용력이 타아시아 국가에 비해 매우 낮다는 점을 감안하면(한국청소년정책연구원, 2008), 다문화가정 학생은 학교에서 심리적 고립과 정서적 소외감을 경험할 가능성이 높고 이로 인해 사회적으로 위축될 가능성이 높을 것으로 예상할 수 있다.

이러한 심리적 문제 이외에도 다문화가정 학생들은 다양한 부적응을 경험할 가능성이 높다. 선행연구에서 가장 많이 발견되는 문제점은 언어발달의 취약성과 그로 인한 학업성취 부분이다. 다문화 가정의 자녀들은 언어를 학습하게 되는 결정적 시기에 원활한 언어 자극이 부족하여 언어발달 문제를 겪게 되는 경우가 많다(배소영, 2009; 조영달 외, 2006; 황상심, 정옥란 2008). 하지만 반대로 다문화 가정 자녀들이 일반 가정 자녀들의 언어능력과 유의미한 차이가 없다는 연구 결과들도 일부 존재한다(권미지, 석동일, 2010; 우현경 등, 2009). 이러한 연구 결과를 종합하면 다문화가정 학생들은 일반 학생에 비해 언어발달에 있어 취약성을 지닌 것은 분명하며 환경적 요인에 따라 이러한 어려움이 일부 감소될 수 있는 것으로 보인다. 이러한 언어적 측면에서 겪는 어려움은 학업, 진로, 대인관계 및 심리적 문제로 연결된다. 실제로 선행연구들은 일관적으로 다문화가정 학생의 낮은 학업성취도를 지적한다(조혜영, 서덕희, 권순희, 2008; 안혜령, 이순형, 2009). 또한 서현과 이승은(2007) 역시 다문화가정 학생이 대인관계 문제로 또래들과 소극적으로 상호작용하며 사회적 문제를 경험하고 있음을 지적하였다.

2. 다문화가정 학생의 학교 괴롭힘과 심리 문제

학교 괴롭힘(school bullying)은 1990년 중반 '왕따' 문제가 대두된 이후 집단따돌림과 학교폭력 등의 용어 등과 혼용되며 지속적인 교육문제로 인식되고 있다. 괴롭힘의 개념으로 가장 많이 인용되는 Olweus(1993)의 정의에 의하면 괴롭힘은 3가지의 결정적 구성요인—힘의 불균형, 반복성, 의도성—을 포함하는데 다문화가정 학생은 힘의 불균형 측면에서 취약한 특성을 보이기 때문에 학교 괴롭힘의 피해를 당할 가능성이 높다. 앞서 살펴본 바와 같이 다문화가정 학생의 낮은 학업성취도 및 낮은 의사소통능력은 학업적, 사회적 영역에서 인지적, 사회적 힘의 열세로 드러난다. 다문화가정 학생은 소수자이기 때문에 다수자인 일반 학생에 비해 숫자적인 면에서도 열세에 놓인다. 최근 실시된 다문화가족 실태조사에서도 이들에 대한 사회적 차별은 심화되고 있는 것으로 파악되었고, 한국어 능력이 향상되었음에도 불구하고 사회적 네트워크는 약화되는 것으로 확인되었다(여성가족부, 2013). 이러한 점을 감안할 때 다문화가정 학생은 일반 학생에 비하여 학교에서 괴롭힘을 당할 가능성이 높다고 추론할 수 있다. 다문화가정 학생의 괴롭힘 비

울을 일반 학생과 직접 비교한 연구는 아직까지 없으나 다문화가족 실태조사에 따르면 다문화 초등학생의 학교폭력 피해경험은 10.5%(9~11세)로 나타났고(여성가족부, 2013), 148명의 소규모 표집을 통해 분석한 우롱(2007)의 연구에서는 다문화가정 학생의 19%가 최근 1년간 왕따나 폭행을 당한 것으로 확인되었다.

최근 학교 괴롭힘의 추세라면 눈에 보이는 가시적 괴롭힘(예: 신체적 괴롭힘)은 상당히 줄어든 반면 눈에 띄지 않는 비가시적 괴롭힘(예: 관계적 괴롭힘)은 줄어들지 않는다는 것이다(관계부처합동, 2013). 예전에 비해 또래에 대한 괴롭힘 문제는 보다 강경하게 처벌되고 있기 때문에 학생들 역시 이러한 변화에 맞춰 처벌을 피하기 위해 눈에 띄지 않게 교묘하게 괴롭히는 것으로 해석된다. 또한 최근에는 사이버 괴롭힘이 증가하는 등 괴롭힘의 유형이 다양화되고 있는 추세이다. 괴롭힘은 크게 신체적 괴롭힘, 언어적 괴롭힘, 관계적 괴롭힘으로 구분되는데 신체적인 괴롭힘은 물리적 힘을 이용하여 때리거나 밀거나 물건을 빼앗는 경우를 말한다. 언어적 괴롭힘은 욕하거나 별명을 부르거나 헐뜯는 경우이며, 관계적 괴롭힘은 친구를 무시하거나, 끼워주지 않거나, 헛소문을 퍼뜨려 관계를 깨뜨리는 경우이다. 학생의 특성과 괴롭힘 경험의 상관성을 확인한 선행연구(이명신, 2002)에 따르면 학생의 특성에 따라 괴롭힘의 유형에 차이가 있음을 지적한다. 이러한 결과에 비추볼 때 일반 학생과 구별되는 다문화가정 학생의 특성에 따라 이들이 경험하는 괴롭힘의 유형에 차이가 있을 것으로 예상할 수 있다. 따라서 본 연구에서는 괴롭힘 문제를 보다 심도있게 분석하기 위하여 다문화가정 학생과 일반 학생의 괴롭힘 피해경험 분석 시 괴롭힘의 유형에 따라 차이가 있는지 파악하고자 하였다.

다문화학생의 괴롭힘 피해경험과 심리적 문제의 관계를 다룬 연구는 아직까지 없다. 그러나 일반학생을 대상으로 수행된 많은 선행연구들은 일관되게 괴롭힘 피해경험이 이들의 심리적 문제에 미치는 부정적 영향을 지적하고 있다(신성웅 외, 2000; 심희옥, 2002; 오인수, 2011). 최근 학교폭력 실태조사의 결과에 따르면 초등학생(2.7%)의 피해 비율이 중학교(2.0%)와 고등학교(0.9%)에 비해 높고 다문화가정 학생의 비율에서도 역시 전체 다문화가정 학생의 72%가 초등학생이라는 사실은 다문화가정 초등학생의 괴롭힘에 대한 연구의 필요성을 증가시킨다. 특히 본 연구에서는 학교 괴롭힘으로 인해 발생하는 심리문제에 대한 보호요인으로서 심리적 안녕감을 상정하였다. 심리적 안녕감은 개인의 다양한 삶의 영역에서 이루어지는 주관적인 평가를 의미한다. 다문화가정 학생이 직면하는 다양한 도전은 이들에게 부정적인 영향을 미치며 심리적 안녕감에도 영향을 미칠 것으로 추론된다. 심리적 안녕감은 외적 스트레스에 대한 개인의 적응 정도를 의미하는 지표로서 설명된다. 이러한 심리적 안녕감은 개인의 경험 내에서 이루어지는 주관적인 지각이기 때문에 자신의 삶에 대한 주관적인 평가가 부정적일 경우 결과적으로 다양한 정신건강과 관련된 심리문제에 부정적 영향을 미칠 것으로 추론할 수 있다. 예를 들어, 김지현 등(2011)은 스트레스와 학교생활적응 사이에서 심리적 안녕감이 매개함을 확인하였고, 이러한 심

리적 안녕감은 선행연구에서 심리적 건강 및 학교적응의 매개요인으로서 확인된 바 있다(김수지, 정문자, 2010; 문영주, 2009). 다문화가정 학생의 심리적 안녕감에 관한 연구는 찾기 어려우나 오옥선(2013)은 다문화가정 어머니의 삶의 만족도에 심리적 안녕감이 미치는 영향력을 확인한 바 있다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

다문화가정 학생의 대부분(72%)이 초등학생인 점을 감안하여 본 연구에서는 다문화가정에 속한 초등학교 4~6학년 학생을 연구대상으로 선정하였다. 본 연구에서 다문화가정 자녀의 기준은 교육부가 제시한 다문화가정의 범주, 즉 국제결혼가정자녀와 외국인가정자녀를 의미하며 국제결혼가정자녀의 경우 국내출생자녀와 중도입국자녀를 포함한다. S 도시를 대상으로 교육지원청의 협조를 통해 다문화가정 학생수가 10명 이상인 학교 159개교에 설문지를 발송하여 자료를 수집하였다. 설문대상은 표집된 초등학교 4~6학년 다문화가정 학생과 같은 수의 일반 학생이다. 일반 학생은 다문화가정 학생이 아닌 한국인 학생으로 무선대응표집 방법을 사용하여 다문화가정 학생의 출석번호 앞 번호 혹은 뒷 번호에 해당되는 학생을 표집하였다. 159개교 중에서 108개 학교에서 설문이 회수되었으며(67.9% 회수율) 불성실한 설문을 제외한 총 1571개의 설문이 본 연구에서 사용되었다.

성별의 경우 남학생이 726명(46.2%, 다문화학생 356명, 일반학생 370명)으로 여학생 845명(53.8%, 다문화학생 404명, 일반학생 441명)에 비해 적었다. 학년의 경우 4학년이 604명(38.4%, 다문화학생 289명, 일반학생 315명), 5학년이 537명(34.2%, 다문화학생 257명, 일반학생 280명), 6학년이 430명(27.4%, 다문화학생 214명, 일반학생 216명)으로 세 개 학년이 골고루 표집되었다. 다문화가정 유형별 분포를 보면 국내출생 국제결혼가정 학생이 554명(72.9%), 외국인가정 학생이 112명(14.7%), 중도입국 국제결혼가정 학생이 94명(12.4%)으로 확인되었다. 한국에서 출생한 학생이 573명으로 전체 다문화가정 학생의 약 75%를 차지하였다. 이어서 중국(13.2%), 일본(5%), 몽골(2%)의 순서로 나타났으며 한국 이외에 총 21개국에서 태어난 학생들이 본 연구에 참여하였다.

2. 측정도구

1) 다문화가정 설문지

학년, 성별과 같은 인적 정보를 포함한 다문화가정의 특징을 파악하기 위하여 다문화가정 학생의 배경변인을 묻는 다문화가정 설문지를 작성하여 사용하였다. 예를 들어, 학생이 태어난 곳과 한국에서의 거주기간을 물어보았으며 같은 방식으로 부모의 국적과 부모의 한국 거주기간을 파악함으로써 일반학생과 다문화학생으로 구분하였다. 다문화가정 학생은 국제결혼가정자녀와 외국인가정 자녀로 구분하였으며 국제결혼가정 다문화학생의 경우 출생국가에 따라 국내출생의 경우와 중도입국으로 다시 구분하였다. 이와 같은 구분은 교육과학기술부(2012)에서 제시한 다문화가정 학생의 분류 기준을 따른 것이다.

2) 학교 괴롭힘(bullying) 피해

학교 괴롭힘 피해를 측정하기 위하여 이춘재와 광금주(2000)가 사용한 학교 괴롭힘 척도를 수정하여 사용하였다. 이 척도는 관계적 괴롭힘(4문항)과 언어적 괴롭힘(3문항) 및 신체적 괴롭힘(3문항)을 동시에 평가할 수 있는 장점을 지니고 있다. 예시 문항으로는 ‘쉬는 시간에 같이 놀 때 친구들이 일부러 끼워주지 않았다(관계적 괴롭힘)’, ‘친구들이 욕하거나 별명 등으로 놀린 적이 있다(언어적 괴롭힘)’, ‘친구들이 일부러 밀거나 때리거나 발로 찬 적이 있다(신체적 괴롭힘)’ 등이 있다. 피해경험을 5점 척도(없음, 1~2번 정도, 한 달에 2~3번, 1주일에 1번, 1주일에 여러 번)로 측정하였고 Solberg와 Olweus(2003)가 제안한 ‘한 달에 2~3번 이상’을 피해의 기준으로 사용하였다. 본 연구에서 문항들의 내적 합치도(Cronbach's alpha)는 관계적, 언어적, 신체적 괴롭힘 순으로 .776, .654, .680이었고 괴롭힘 전체의 일치도는 .841로 확인되었다.

3) 심리 문제

심리 문제는 K-YSR 개정판(Revised Korean Youth Self-Report)을 사용하였다. 이 척도는 1991년 Achenbach가 개발한 것으로 청소년이 자신의 적응 및 정서, 행동에 대해 평가하는 도구이며, 국내에서 번역되어 표준화된 평가척도이다. 본 연구에는 문제 행동 척도의 일부를 사용하였다. 이 척도는 ‘전혀 아니다’(0점)에서 ‘자주 그렇다’(2점)의 3점 Likert식 척도로서, 점수가 높을수록 각 문제 심리를 많이 나타내는 것을 의미한다. 심리 문제로서 사회적위축(5문항), 우울(5문항), 불안(4문항), 정체감혼돈(4문항) 문항이 사용되었다. 예시 문항으로는 ‘나는 기운이 별로 없는 편이다(사회적 위축)’, ‘나는 외롭다고 느낀다(우울)’, ‘나는 걱정이 많다(불안)’, ‘아무도 나

를 사랑하지 않는다고 느낀다(정체감 혼돈)' 등이다. 본 연구에서 문항전체의 내적 합치도(Cronbach's alpha)는 사회적위축은 .758, 우울은 .781, 불안은 .689, 정체감혼돈은 .767로 확인되었다.

4) 심리적 안녕감

괴롭힘의 가해 혹은 피해경험이 있는 학생들과 경험하지 않은 학생들의 심리적 안녕감을 비교하기 위하여 Ryff(1989)가 개발한 심리적 안녕감 척도(Psychological Well-Being Scale: PWBS)가 사용되었다. 본 연구에서는 괴롭힘 행동과 관련이 높은 자아수용(8문항)과 긍정적 대인관계(7문항) 영역의 15문항이 사용되었다. 예를 들어, '지금까지의 생활을 돌아볼 때 현재의 생활에 만족 한다'와 같이 삶에 대한 수용을 통한 안녕감과 '가족이나 친구들과 친밀한 대화를 나누는 것을 좋아 한다'와 같이 대인관계를 통한 심리적 안녕감을 측정하는 문항들로 구성되어 있다. 각각의 문항은 5점 Likert 척도로 응답하게 되어있으며 부정형으로 진술된 문항은 역부호화 하여 합산되었고 본 연구에서 전체 문항의 내적일치도는 .859로 확인되었다.

3. 분석방법

SPSS Win. 20.0을 사용하여 빈도분석과 교차분석 및 t 검증을 통해 다문화가정 학생의 학교 괴롭힘 실태를 일반 학생과 비교하였다. 또한 괴롭힘 피해경험이 이들의 심리 문제에 미치는 영향 및 심리적 안녕감의 매개효과는 Baron과 Kenny(1986)가 제안한 매개모형의 절차에 따라 위계적 회귀분석을 포함한 일련의 중다회귀분석을 실시하였다.

IV. 연구결과

1. 다문화가정 학생과 일반 학생의 괴롭힘의 유형별 피해 비교

다문화가정 학생과 일반학생의 괴롭힘의 유형별 피해를 비교하여 아래의 <표 1>에 제시하였다. 일반학생의 31.2% 학생이 괴롭힘 피해를 경험한 반면 다문화가정 학생의 경우 약간 높은 34.6%의 학생이 괴롭힘 피해를 경험한 것으로 확인되었다. 괴롭힘의 하위 유형에 따라 괴롭힘 피해 경험을 비교한 결과 모든 유형에서 다문화가정 학생의 피해 비율이 일반학생의 피해비율에 비해 높은 것으로 확인되었다. 그러나 통계적인 차이는 오직 관계적 괴롭힘에서만 확인되었

다($\chi^2=14.91, p<.01$).

<표 1> 일반학생과 다문화가정 학생의 괴롭힘 경험 차이

괴롭힘 유형	일반학생(%)	다문화가정 학생(%)	합계(%)	χ^2
괴롭힘 전체	253(31.2%)	263(34.6 %)	516(32.8 %)	2.06
신체적 괴롭힘	78(9.6%)	90(11.8%)	168(10.7%)	2.03
언어적 괴롭힘	204(25.2%)	199(26.2%)	403(25.7 %)	0.21
관계적 괴롭힘	90(11.2%)	135(18.0%)	225(14.5%)	14.91**

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

2. 다문화가정 학생과 일반 학생의 심리적 특성 비교

다문화가정 학생과 일반학생의 심리 문제와 심리적 안녕감을 포함한 심리적 특성을 비교하여 <표 2>에 제시하였다.

<표 2> 일반학생과 다문화가정 학생의 심리적 특성의 차이

학생구분 (N)	우울	불안	사회적 위축	정체감 혼돈	심리적 안녕감
다문화학생(760)	2.22(2.36)	2.11(1.93)	2.57(2.43)	1.96(2.00)	53.35(9.68)
일반학생(811)	1.77(2.06)	1.88(1.76)	2.01(2.07)	1.50(1.75)	57.18(9.26)
t	3.92**	2.38**	4.93**	4.89**	8.00**

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

심리 문제의 경우 우울($t=3.92, p<.01$), 불안($t=2.38, p<.01$), 사회적 위축($t=4.93, p<.01$) 및 정체감 혼돈($t=4.89, p<.01$)의 모든 변인에서 다문화가정 학생이 일반 학생에 비해 높은 것으로 확인되었다. 반면 심리적 안녕감의 경우에는 다문화가정 학생이 일반 학생에 비해 유의미하게 낮은 것으로 확인되었다($t=8.00, p<.01$). 반면 다문화가정 학생의 하위 유형(국내출생, 중도입국, 외국인 가정)에 따라 심리적 특성의 차이를 확인한 결과 모든 변인에서 유의미한 차이가 발견되지 않았다.

3. 다문화가정 학생의 괴롭힘 피해 경험과 심리 문제 및 심리적 안녕감의 관계

다문화가정 학생의 괴롭힘 피해 경험과 심리 문제 및 심리적 안녕감의 관계를 파악하기 위하여 Pearson 상관계수를 분석한 결과를 <표 3>에 제시하였다.

<표 3> 괴롭힘 피해 경험과 심리적 안녕감 및 심리문제와의 상관관계

	괴롭힘 피해	심리적 안녕감	우울	불안	사회적 위축	정체감 흔돈
괴롭힘 피해	1	-.348**	.426**	.361**	.394**	.431**
심리적 안녕감		1	-.526**	-.432**	-.536**	-.578**
우울			1	.703**	.770**	.879**
불안				1	.703**	.708**
사회적 위축					1	.809**
정체감 흔돈						1

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

다문화가정 학생의 괴롭힘 피해 경험은 모든 심리 문제와 유의미한 정적관계를 나타냈으며 심리적 안녕감과는 유의미한 부적관계를 보이는 것으로 확인되었다. 또한 심리적 안녕감과 모든 심리 문제는 유의미한 부적관계를 나타냈다. 다시 말해, 괴롭힘 피해를 많이 당할수록 모든 심리 문제의 정도가 심각했으며 심리적 안녕감의 수준은 낮았다. 또한 심리적 안녕감이 높을수록 심리 문제의 심각성은 낮았다.

괴롭힘 피해 경험과 심리 문제 사이의 심리적 안녕감의 매개효과는 Baron과 Kenny(1986)가 제안한 매개분석(Mediation analysis)을 사용하여 분석하였다. 먼저 독립변인인 괴롭힘 피해 경험이 매개변인인 심리적 안녕감에 미치는 영향을 측정하였다. 아래의 <표 4>에 제시된 바와 같이 괴롭힘 피해 경험은 심리적 안녕감을 유의미하게 예측하여 만족하였다($R^2=.121$, Adj. $R^2=.120$, $p < .01$). 따라서 괴롭힘 피해를 많이 당할수록 다문화가정 학생의 경우 이들의 심리적 안녕감은 낮아지는 것을 알 수 있다.

<표 4> 괴롭힘 경험이 심리적 안녕감에 미치는 영향

독립변인	종속변인	심리적 안녕감			
		B	SE	β	t
상수		55.13	.373		148.014
괴롭힘 피해경험		-2.09	.20	-.348**	-10.230
모델F			104.63**		
Total R ² (Adj. R ²)			.121(.120)		

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

다음 단계로 독립변인인 괴롭힘 피해 경험이 우울과 불안에 미치는 영향과 심리적 안녕감의 매개효과를 파악한 결과를 아래의 <표 5>에 제시하였다.

<표 5> 괴롭힘 피해경험이 우울과 불안에 미치는 영향의 관계에서 심리적 안녕감의 매개효과

독립변인	종속변인	우울				불안			
		1단계		2단계		1단계		2단계	
		β	p	β	p	β	p	β	p
괴롭힘 피해경험		.426	.000	.277	.000	.361	.000	.240	.000
심리적 안녕감				-.429	.000			-.349	.000
모델F		168.53**		198.40**		113.84**		191.41**	
Total R ² (Adj. R ²)		.182(.181)		.344(.342)		.131(.129)		.238(.235)	
R ² 변화량				.162				.107	

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

괴롭힘 피해 경험은 우울과 불안을 각각 유의미하게 예측하여 만족시켰다. 다음 단계로 매개변인인 심리적 안녕감을 독립변인에 추가로 투입하여 그 변화를 파악하였다. 매개변인이 투입되었을 때 우울과 불안 모두 괴롭힘 피해경험의 표준화 계수가 감소하였으며 심리적 안녕감이 유의미하게 우울과 불안을 예측하여 결과적으로 심리적 안녕감은 괴롭힘 피해경험과 우울 및 불안 사이의 부분 매개변인으로 확인되었다.

이어서 독립변인인 괴롭힘 피해 경험이 사회적 위축과 정체감 혼돈에 미치는 영향과 심리적 안녕감의 매개효과를 파악한 결과를 아래의 <표 6>에 제시하였다.

<표 6> 괴롭힘 피해경험이 사회적 위축과 정체감 혼돈에 미치는 영향의 관계에서
심리적 안녕감의 매개효과

독립변인	종속변인		사회적 위축				정체감 혼돈			
			1단계		2단계		1단계		2단계	
	β	<i>p</i>	β	<i>p</i>	β	<i>p</i>	β	<i>p</i>	β	<i>p</i>
괴롭힘 피해경험	.394	.000	.236	.000	.431	.000	.261	.000		
심리적 안녕감					-.453	.000			-.487	.000
모델F			139.47**		191.41**		172.48**		245.93**	
Total R ² (Adj. R ²)			.155(.154)		.336(.334)		.185(.184)		.394(.392)	
R ² 변화량					.180				.208	

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

괴롭힘 피해 경험은 사회적 위축과 정체감 혼돈을 각각 유의미하게 예측하였다. 다음 단계로 매개변인인 심리적 안녕감을 독립변인으로 추가하였고 괴롭힘 피해경험의 표준화 계수가 사회적 위축과 정체감 혼돈 모두에서 감소하였다. 또한 심리적 안녕감이 유의미하게 사회적 위축과 정체감 혼돈을 예측하여 심리적 안녕감은 괴롭힘 피해경험과 사회적 위축 및 정체감 혼돈 사이의 부분 매개변인으로 확인되었다.

V. 논의 및 결론

본 연구는 다문화가정 학생의 학교 괴롭힘 피해경험을 일반학생과 비교하고 이러한 피해경험이 불안, 우울, 사회적 위축 및 정체감 혼돈과 같은 심리 문제에 영향을 미치는지, 그리고 그러한 영향력의 관계에서 심리적 안녕감이 매개하는지를 분석하였다. 본 연구에서 설정한 연구문제를 중심으로 결과에 대한 논의를 하면 다음과 같다.

첫째, 다문화가정 학생과 일반 학생의 괴롭힘 피해 경험을 비교한 결과 일반 학생(31.2%)에 비해 괴롭힘을 당하는 다문화가정 학생(34.6%)의 비율이 다소 높은 것으로 확인되었다. 이러한 결과는 다문화가정 학생이 괴롭힘으로 인한 위협에 더 많이 노출되어 있음을 의미하는 것이다. 특히 이러한 괴롭힘 피해 경험의 차이가 괴롭힘 유형에 따라 차이가 있는지 확인한 결과 오직 관계적 괴롭힘에서만 유의미한 차이가 확인되었다. 괴롭힘은 주로 힘의 불균형에 의해 발생하는 데 관계적 괴롭힘의 경우 일반학생들은 다문화가정 학생들에 비해 더 많은 사회적 관계망을 형성할 수 있고 한국의 경우 단일민족이라는 민족성향과 결부되어 다문화가정의 학생들을 따돌릴

가능성이 있다. 특히 한국 학생은 다른 아시아 국가 학생과 비교하여 타문화에 대한 수용력이 낮다는 결과를 감안할 때(한국청소년정책연구원, 2008), 관계적 괴롭힘의 가능성은 더욱 높다. 관계적 괴롭힘은 직접적 괴롭힘에 비해 간접적 괴롭힘의 성격을 지니고 있어 눈에 쉽게 띄지 않는 성격을 지닌다. 다문화가정 학생들은 학교와 학급에서 소수에 해당되어 눈에 쉽게 띄는 특징을 지니기 때문에 일반학생들이 이들을 괴롭힐 때에는 상대적으로 발견하기 힘든 관계적 공격성을 사용하여 괴롭히는 것으로 해석된다. 다문화가정 학생을 직접적으로 괴롭힐 경우 이들의 신체와 언어적 특징 때문에 일반학생에 비해 보다 쉽게 발견될 수 있기 때문에 은근히 따돌리거나 소문을 퍼뜨리거나 친구들이 싫어하도록 다양한 행동을 간접적으로 함으로써 괴롭히는 성향이 증가할 수 있다. 따라서 다문화가정 학생들을 대상으로 괴롭힘과 관련된 지도를 할 경우 눈에 보이는 직접적, 가시적 괴롭힘뿐만 아니라 관찰하기 힘든 관계적, 간접적 괴롭힘의 가능성을 염두에 두고 지도하는 것이 필요할 것으로 보인다.

둘째, 다문화가정 학생과 일반 학생들이 심리문제에 있어서 차이가 있는지 확인한 결과 다문화가정 학생이 일반 학생에 비해 우울, 불안, 사회적 위축 및 정체감 혼돈의 모든 영역에서 높은 문제를 보였다. 다문화가정 학생의 경우 일반학생에 비하여 문화적 차이로 발생하는 다양한 도전으로 인해 우울과 불안의 정도가 높아지고 나아가 사회적 관계에서 위축되며 이러한 심리는 이들의 자기정체감 형성에 영향을 미치는 것으로 해석된다. 본 연구의 결과는 다문화가정 학생의 우울수준이 높고(김경자, 2008), 정체감 발달 수준이 낮다는 선행연구(송선진, 2007; 서현, 이승은, 2007)와 유사한 결과이며 동시에 아직까지 확인되지 않았던 불안과 사회적 위축과 같은 심리적 영역에서도 다문화가정 학생이 취약함을 보여준다. 따라서 다문화가정 학생은 내재화 문제의 대표적인 모든 영역에서 일반 학생에 비해 취약함을 확인할 수 있었다. 초등학생의 발달적 특성을 고려할 때 이러한 심리적 영역의 취약성은 다문화가정 학생에 대한 개입의 필요성을 증가시킨다. 초등학생은 고학년부터 사춘기가 시작되면서 부모로부터 독립하려는 성향이 강해지고 친구와의 유대감이 향상되는 발달적 특징을 보인다(정옥분, 2009). 피상적이고 활동중심적인 친구관계도 발전하여 정서적으로 강한 유대감을 형성하고 서로에게 사회적 지원과 안정감을 제공해 준다. 그런데 이처럼 다문화가정 학생의 경우 사회적 위축의 정도가 높기 때문에 친구들과 함께 있는 것을 회피할 경향이 높고 친구를 사귀고 유지하는데 어려움을 겪을 가능성이 높다. 여러 학자들은 이러한 내재화된 심리 문제를 조기에 개입하지 않으면 자아존중감의 감소, 만성적인 정신건강 문제로 악화될 수 있고 나아가 자살생각과 시도로 이어질 수 있음을 경고하고 있다(Merrell, 2011). 이러한 심리 문제는 행동으로 드러나는 외현화 문제와 비교하여 관찰하기 힘들며 문제의 심각성이 평가 절하되는 경향을 갖는다. 따라서 다문화가정 학생의 경우 이들의 심리 상태를 조기에 평가하여 심리영역에서 위협요인이 발견되면 조기에 개입하는 것이 필요할 것이다. 현재 초등학교 1, 4학년 전수를 대상으로 실시하고 있는 정서행동특성검사(CPSQ: Child

Problem-Behavior Screening Questionnaire)에서 불안과 우울 및 교우관계를 측정하기 때문에 다문화가정 학생의 경우 이러한 검사결과를 적극적으로 활용하여 적응을 돕는 것이 필요할 것으로 보인다.

셋째, 다문화가정 학생의 괴롭힘 피해 경험이 이들의 심리 문제에 미치는 영향에서 심리적 안녕감의 매개효과를 분석한 결과 모든 심리 문제에서 심리적 안녕감은 유의미한 부분 매개 변인으로 확인되었다. 이러한 결과는 먼저 괴롭힘 피해를 많이 당한 다문화가정 학생의 경우 보다 심각한 심리 문제를 경험할 수 있음을 의미한다. 괴롭힘 피해를 당하는 다문화가정 학생은 다문화가정 자녀라는 차별과 편견의 위험성과 동시에 괴롭힘이라는 또 다른 위험성을 동시에 갖고 있어 이중위험(double jeopardy)에 노출되어 있다고 볼 수 있다. 특히 이들이 경험하는 괴롭힘의 유형이 주로 비가시적 형태인 관계적 괴롭힘이라는 사실은 이들에 대한 조기개입을 더욱 어렵게 하는 요인으로 작용할 수 있다. 따라서 다문화가정 학생이 심리 문제를 보이는 경우 이러한 문제가 괴롭힘 피해로 인한 것인지 반드시 확인하는 것이 필요할 것이다. 특히 괴롭힘의 피해를 당한 후 교사에게 도움을 요청하는 학생의 비율은 26.6%에 불과하고(청소년폭력에방재단, 2013), 교육부에서 연 2회 실시하는 학교폭력 전수조사의 경우에도 자기보고(self-report)식 방법을 사용하기 때문에 다문화가정 학생의 실제 피해경험을 정확히 확인하는 것은 쉽지 않다. 따라서 자기보고식 방법보다 관계적 괴롭힘의 실태 파악에 보다 효과적인 또래지명이나 사회적관계 망분석을 활용한 사회적 측정법 등을 활용하여 괴롭힘을 파악하는 것이 보다 효과적인 것으로 보인다.

본 연구는 다문화가정 학생의 괴롭힘 피해가 심리 문제에 직접적으로 영향을 미침과 동시에 심리적 안녕감을 통해 간접적으로 영향을 미친다는 것을 확인하였다. 이러한 결과는 괴롭힘 피해 경험을 통해 심리적 안녕감이 저하되고 그로 인해 심리 문제가 발생한다는 것을 의미한다. 다른 관점에서 설명하면 심리적 안녕감을 높이는 전략을 효과적으로 사용한다면 괴롭힘의 피해 경험에도 불구하고 이들의 심리 문제가 악화되는 것을 줄일 수 있음을 시사한다. 더욱이 연구에 참여한 일반 학생과 다문화가정 학생의 심리적 안녕감을 비교하였을 때 다문화가정 학생의 심리적 안녕감이 낮은 사실은 심리적 안녕감을 향상시키는 개입의 필요성을 증가시킨다. 본 연구의 결과는 다문화가정 학생들이 자기 자신을 인정하고 수용하는 정도가 일반학생에 비하여 낮고 이들이 형성하는 또래관계 등의 사회적 관계를 통한 만족도에서도 일반학생에 비하여 낮은 점을 확인시켜 주었다. 한국의 주류문화 속에서 다문화가정이라는 특징으로 구분되는 자신의 모습이 이들의 자아수용과 긍정적 대인관계 형성에 영향을 미치는 것으로 보인다. 특히 본 연구에서 심리적 안녕감은 자아수용과 긍정적 대인관계에 초점을 두어 측정되었기 때문에 다문화가정 학생의 자아존중감을 향상시켜주고 이들이 긍정적 대인관계를 형성하도록 돕는 사회적 기술을 가르쳐주는 것이 필요할 것이다.

본 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 초등학생을 대상으로 실시하였는데 연구대상의 범위를 중학생으로 확대하는 연구가 필요할 것으로 보인다. 다문화가정 중학생의 수가 증가하고 있고(여성가족부, 2013), 학교폭력대책자치위원회의 개최 횟수 및 심의건수가 중학교에서 가장 높은 사실을 감안할 때(교육부, 2014) 다문화가정 중학생을 대상으로 후속 연구를 진행하는 것이 필요해 보인다. 둘째, 본 연구에서는 괴롭힘의 유형으로 신체적, 언어적, 관계적 괴롭힘을 조사하였는데 최근 학교 괴롭힘의 새로운 유형으로 사이버 괴롭힘이 증가하고 있는 추세를 감안하여(관계부처합동, 2014), 괴롭힘의 유형을 확대하여 연구하는 것도 필요할 것으로 보인다. 본 연구에서는 비가시적인 관계적 괴롭힘에서 다문화가정 학생의 피해율이 높았는데 사이버 괴롭힘 역시 비가시적인 형태의 괴롭힘이라는 측면에서 관계적 괴롭힘과 유사한 특징을 지니고 있다. 셋째, 본 연구에서는 다문화가정의 범위를 교육부가 제시한 3가지 하위 유형(국내출생, 중도입국, 외국인 가정)을 모두 포함하여 분석하였으나 이러한 하위유형에 따라 변인별 차이가 발견되지 않았다. 양적인 면에서는 차이를 보이지 않을 수 있으나 3가지 하위집단은 언어능력, 부모의 구성 및 문화적응수준 등에서 차이를 나타내기 때문에 질적인 연구방법 등을 통해 양적 연구를 통해 확인하지 못한 경험의 질적 차이를 분석하는 연구도 필요할 것으로 보인다.

다문화가정 학생의 수가 빠른 속도로 증가하는 반면 이들이 일반 학생에 비해 괴롭힘 피해를 더욱 많이 경험하고 이러한 경험이 심리문제에 영향을 미친다는 결과는 다문화가정 학생들을 위한 교육적 중재의 필요성을 증가시킨다. 특히 학교 괴롭힘의 문제가 심각한 수준에 이르렀고 다문화가정 학생들이 괴롭힘의 피해자가 될 가능성이 높기 때문에 이들의 괴롭힘 피해 실태를 정확히 파악하고 정신건강과의 관련성을 파악하여 교육적 시사점을 발견하는 것은 다문화가정 학생들의 적응을 도와 궁극적으로 일반 학생들과 통합시키는 사회적 통합에 기여할 것이다. 현재 다문화가정 학생의 70% 이상은 초등학생이지만 이들의 학교부적응 문제에 대한 교육적 중재가 이루어지지 않고 지속된다면 이들이 청소년과 성인으로 성장하였을 때 이 문제를 해결하기 위한 사회적 비용은 상당할 것이다. 본 연구가 이러한 문제점을 미리 예방하고 사회적 통합을 이루기 위한 학술분야의 연구로서 활용될 수 있기를 기대한다.

참고문헌

- 관계부처합동(2014). 현장중심 학교폭력 대책 2014년도 추진계획안.
- 교육부(2014). 2013년 2차 학교폭력 실태조사 분석결과 발표자료.
- 교육부(2014). 다문화가정 학생 현황. 보도자료.
- 권미지, 석동일(2010). 다문화 가정 아동과 일반 아동 간 음운처리에 관한 메타언어 능력의 비교 분석. **언어치료연구**, 19(1), 1-23.
- 금명자, 이영선, 김수리, 손재화, 이현숙(2006). 다문화 가정 청소년 (혼혈청소년) 연구: 사회적응 실태조사 및 고정관념 조사. 한국청소년상담원.
- 김경자(2008). 다문화가정 아동의 심리적 문제와 학교적응. 석사학위논문, 진주교육대학교.
- 김수지, 정문자(2010). 가족상당자의 상담관련 전문성이 부부관계와 가족의 심리적 건강에 미치는 영향: 자기효능감과 심리적 안녕감의 매개효과. **상담학연구**, 11(3), 1289-1303.
- 김지현, 도현심, 신나나, 김민정(2011). 어머니의 자녀관련 스트레스와 청소년의 학교생활적응간의 관계에서 어머니의 심리적 안녕감 및 지지/통제의 매개적 역할. **한국가정관리학회지**, 29(4), 217-232.
- 문영주(2009). 사회복지 전공 대학생의 학업동기와 학교적응의 관계에서 심리적 안녕의 매개효과 연구. **청소년학연구**, 9, 31-51.
- 배소영, 곽금주, 김근영, 정경희, 김효정(2009). 다문화가정 어머니와 발달지원자 설문을 통해 본 아동의 언어환경 및 언어발달 실태. **언어치료연구**, 18(4), 165-184.
- 서현, 이승은(2007). 농촌지역의 국제결혼 가정 자녀가 경험하는 어려움에 관한 연구. **열린 유아교육연구**, 12, 25-47.
- 설동훈 외(2005). 국제결혼 이주여성 실태조사 및 보건·복지 지원방책, 서울: 보건복지부.
- 송선진(2007). 국제결혼 가정 자녀의 사회화 과정이 자아정체감에 미치는 영향: 다문화교육 시사점을 중심으로. 석사학위논문, 서울대학교.
- 신성웅, 권석우, 신민섭, 조수철(2000). 학교폭력 피해자의 정신병 실태 조사. **소아·청소년 정신의학**, 11, 124-143.
- 심미영, 이돌녀, 박종옥 (2013). 다문화가정 아동의 사회적 지지가 학교적응에 미치는 영향: 이중문화적응의 매개효과를 중심으로. **학교사회복지**, 25, 233-254.
- 심우엽(2009). 다문화 학생의 민족 정체성 및 정서적 특성. **초등교육연구**, 22, 27-47.
- 심희옥(2002). 아동의 심리사회적인 발달과 또래 괴롭힘의 가해·피해·친사회적 행동과의 횡·종단적 관계. **한국아동학회지**, 23, 1-15.

- 안혜령, 이순형(2009). 여성결혼 이민자 가정 아동과 일반가정 아동의 학업성취 비교. **아동학회지**, 30(1), 1-10.
- 여성가족부(2013). 2012년 전국 다문화가족 실태조사 연구 보고서.
- 오옥선(2014). 다문화가정 어머니의 부정정서, 심리적 안녕감 및 임파워먼트가 삶의 만족도에 미치는 영향. **한국심리학회지: 문화 및 사회문제**, 20(1), 45-65.
- 오인수(2011). 초등학생 온라인 괴롭힘의 실태 및 오프라인 괴롭힘과의 비교분석. **아시아교육연구**, 12(3), 75-98.
- 우룡(2007). 도시와 농어촌 지역 다문화 청소년의 사회적응 실태분석. **청소년보호지도연구**, 11, 25-54.
- 우현경, 정현심, 최나야, 이순형, 이강이(2009). 다문화 가정 어머니의 한국어 능력과 유아기 자녀의 언어발달. **아동학회지**, 30(3), 23-36.
- 이명신(2002). 괴롭힘 가해자의 환경적 요인, 괴롭힘 행동유형, 가해자의 심리 행동적 결과에 대한 연구. **한국사회복지학**, 51, 29-61.
- 이영주(2007). 국제결혼한 여성의 자녀에 대한 심리사회적 적응에 영향을 미치는 보호요인에 관한 연구. **한국심리학회지:여성**, 12, 83-105.
- 이춘재, 박금주(1999). 집단따돌림 경험유형에 따른 자기개념과 사회적지지. **한국 심리학회지 : 발달**, 13(1), 65-80.
- 정옥분(2009). **청년 발달의 이해**. 서울: 학지사
- 조영달(2006). **다문화 가정의 자녀교육실태 조사**. 교육인적자원부 정책연구과제.
- 청소년폭력예방재단(2013). **2012 전국 학교폭력 실태조사 결과 보고서**.
- 한국청소년정책연구원(2008). **한국, 중국, 일본 청소년 가치관 국제비교조사 결과**.
- 허미화(2008). 한국사회의 다문화적 변화와 국제결혼가정 유아의 교육환경고찰. **유아교육연구**, 28, 265-281.
- 황상심, 정옥란(2008). 농촌지역 다문화가정 아동들의 언어특성 관련 상관 연구. **언어치료연구**, 17(1), 81-102
- Merrell, K. W.(2011). *Helping students overcome depression and anxiety* (2nd ed.). **우울·불안의 예방과 개입**(이승연, 신현숙, 이동형 공역), 서울: 학지사.
- Olweus, D.(1993). *Bullying at school: What we know and what we can do* Cambridge, MA: Blackwell.
- Patterson, C. J., Kupersmith, J. B., & Griesler, P. C.(1990). Children's Perceptions Self and of Relationships with Other as a Function of Sociometric Status. *Child Development*, 61, 1335-1349.
- Ryff, C. D.(1989). Happiness is everything or is it?: Explorations on the meaning of

psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069-1081.

Solberg, M. E., & Olweus, D.(2003). Prevalence estimate of school bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire. *Aggressive Behavior*, 29(3), 239-268.

* 논문접수 2014년 8월 4일 / 1차 심사 2014년 8월 29일 / 2차 심사 2014년 11월 4일 / 게재승인 2014년 11월 24일

* 오인수: 펜실베니아 주립대학교에서 상담자교육 전공으로 박사학위를 취득하였고 사우스 케롤라이나 대학교의 교육학과 조교수를 거쳐 현재는 이화여자대학교 교육학과 부교수로 재직 중임.

* E-mail: insoo@ewha.ac.kr

Abstract

Relations between School Bullying Victimization and Psychological Problems among Students from Multicultural Families: A Focus on Mediation Effect of Psychological Well-being*

Oh, Insoo**

This study examined relationships between school bullying victimization and psychological problems among students from multicultural families by comparing their experiences with Korean students from non-multicultural families. The participant of the study was 1571 4th thru 6th grade elementary students from 108 schools in the city area: 760 students from multicultural families and 811 Korean students from non-multicultural families. The results show that the students from multicultural families were victimized more often than Korean students from non-multicultural families especially in the type of relational bullying. Compared to Korean students from non-multicultural families, the students from multicultural families also showed higher level of psychological problems such as depression, anxiety, social withdrawn and identity confusion, while Korean students from non-multicultural families revealed higher level of psychological well-being. The psychological well-being was identified as a partial mediator between school bullying victimization and psychological problems such as depression, anxiety, social withdrawn and identity confusion. Based on the results, psychological problems caused by school bullying victimization were discussed and educational implication for developing effective intervention for the students from multicultural families in terms of psychological well-being as a protective factor.

Key words: multicultural families, school bullying, depression, anxiety, social withdrawn, identity confusion, psychological well-being

* This study was supported and funded by the National Research Foundation (KRF 327-2011-1-B00557)

** Associate Professor, Ewha Womans University2)