

# 청소년의 학교폭력에 대한 학교사회복지사의 주관적 인식유형 : Q방법론의 활용

## The Social Workers' Subjective Perception Type on the School Violence of Adolescents : Application of Q-Methodology

정현태, 염동문, 임채영  
한국국제대학교 사회복지학과

Hyun-Tae Jung(jdd8502@hanmail.net), Dong-Moon Yeum(ksltv@hanmail.net),  
Chae-Young Lim(cylim5@iuk.ac.kr)

### 요약

본 연구는 Q방법론을 이용하여 학교사회복지사들이 청소년들의 학교폭력을 어떻게 인식하고 있는지를 탐색하려는 목적을 가지고 있다. 본 연구를 위하여 Q방법론을 적용하여 청소년의 학교폭력과 관련된 31개의 Q표본을 선정하여 33명의 학교사회복지사들에게 분류표를 작성한 결과 3개의 유형이 도출되었다. 제1유형은 '비전문적인식 부모 개선형', 제2유형은 '소극적인식 책임 모호형', 제3유형은 '전문적인식 책임 부재형'으로 명명되었다. 이러한 유형은 전반적으로 학교사회복지사들은 청소년들의 학교폭력에 대한 전문가로서 직접적인 개입을 원하나 현실적인 개입의 어려움으로 나타났다. 이상의 연구결과를 통해서 학교사회복지사들의 청소년들의 학교폭력에 대한 주관적 인식은 향후 청소년들의 변화에 영향을 미칠 것으로 판단되며, 학교에서는 이를 통해 청소년들의 학교폭력에 대한 인식과 유형화를 통한 예방과 개선을 위한 기초자료로 활용하는데 의의가 있다.

■ 중심어 : | 청소년 | 학교폭력 | 학교사회복지사 | 주관적 인식 | Q방법론 |

### Abstract

The purpose of this study is to explore how school social workers recognize on the school violence of adolescents by using Q methodology. To this study, selected 31 of Q samples related school violence of adolescent by applying Q methodology and 33 of socials workers completed classification table, and three types were derived. The first type is named 'a type of improvement parents' concern with nonprofessional perception' because it has a significant part in bringing up children by parents to prevent school violence of adolescent and also has a negative perception, which is difficult to approach professional intervention. The second type is named 'a type of uncertainty of responsibility with passive perception' because there is an ambiguousness between responsibility and criteria through connection of official on the school violence. The third type is named 'a type of absence of responsibility with professional perception' because it is perceived absence of job roles to prevent school violence. This type showed school social workers, as a professionals of school violence of adolescents, wanted to intervene school violence but realistic intervention was difficult. From this study, it is considered subjective perception of school social workers on the school violence of adolescents will be affected on the change of adolescents in the future, and it is a significant way to use them as a basic data to prevent or remove school violence of adolescents in the school through conception and typology of them.

■ keyword : | Adolescent | School Violence | School Social Worker | Subjective Perception | Q Methodology |

\* 이 논문은 2016학년도 한국국제대학교 교내연구비의 지원에 의하여 이루어진 것임

접수일자 : 2016년 09월 21일

심사완료일 : 2016년 11월 08일

수정일자 : 2016년 10월 19일

교신저자 : 염동문, e-mail : ksltv@hanmail.net

## I. 서론

청소년의 학교폭력이 사회문제로 인식됨에 따라 학교폭력에 대한 심각성은 우리 사회에 크게 자리 잡고 있다. 또한 청소년의 학교폭력이 다양화되어감에 따라 그 심각성에 대한 논의가 이루어져 왔다. 이와 같이 학교폭력 문제가 사회문제가 되고 정부가 예방 정책을 마련하였으나 다양한 형태의 학교폭력이 증가하고 있다[1-3]. 청소년의 학교폭력이 증가함에도 불구하고 우리 사회 전반에는 사회문제로서의 청소년 문제에 직면하고 있는 현실이다. 그리고 학교폭력은 그 심각성이 다양한 형태로 제시되고 있다. 즉, 집단따돌림과 금전갈취, 신체적 폭력과 정신적 폭력 등 폭력의 범위가 광범위한 상황에 놓여있다[4][5]. 이러한 상황에도 불구하고 학생들은 학교에 갈 수밖에 없는 실정이다. 그러나 청소년들 사이에서 학교가 폭력이나 위협으로부터 보호해 줄 수 있는 안전한 학교(safe school)라는 믿음이 사라지고 있다[4].

학교폭력은 학교 적응에 부정적인 영향을 미치는 중요한 요인이 되고 있다. 학교폭력은 피해자가 되는 학생들에게 심각한 신체적, 정신적 피해를 초래할 뿐만 아니라 자살충동 등 극단적 사고와 행동으로 상당수의 청소년들이 고통을 겪고 있다[6]. 그러나 학교폭력에 대한 영향의 정도는 개인의 차이가 있을 수 있으며, 피해 학생들 중에는 극단적인 행동을 하지 않고도 견뎌내는 학생들이 있다. 학교폭력이 이루어지는 장소는 학교 내에서 집중되고 있어 학생들에게 최적의 정서적·심리적·사회적 환경을 제공해야 할 학교가 폭력 환경이 되고 있다는 점이다. 학교폭력 실태조사 결과로 볼 때 상당수의 학생들이 학교라는 공간에서 다양한 학교폭력에 노출되어 있고, 학교폭력의 피해 경험 후 적절한 대처가 미흡하다고 볼 수 있다[2][7]. 따라서 학교폭력 문제가 심각해지고 있는 현시점에서 학교사회복지사의 역할은 그 어느 때보다 중요하다. 학교사회복지사는 학교폭력 예방을 위하여 다양한 역할을 하고 있다. 특히 임상사회사업가의 역할은 학교사회복지사가 학교폭력을 예방하고 해결하는 전문가로서, 문제의 원인을 파악한 후 개별상담, 집단상담, 가족치료 등의 전문적 치료

를 제공하는 일을 한다[8].

사실상, 학교사회복지사는 학생들이 자신의 잠재력을 향상시킬 수 있도록 학교-가정-지역사회에 경험하는 다양한 문제와 어려움을 사회복지의 방법론을 활용하여 해결하고, 궁극적으로 전인교육의 학교교육의 이념을 달성하도록 돕는 것을 목적으로 하는 사회복지의 한 전문분야이다[9]. 학교사회복지사는 이러한 목적을 달성하기 위해 다양한 역할을 수행하기 위해 학교에 배치된다[10]. 우리나라의 학교사회복지사 역시 사업 주체, 지역 및 학교의 특성에 따라 역할과 직무에 있어 차이를 보인다. 학교폭력, 비행, 가출 등 학생 문제가 빈번히 발생하는 학교의 경우, 학교사회복지사는 상담과 문제해결 등 임상적인 역할을 더 요구받고 그러한 활동에 더 많은 집중을 하게 된다. 교육복지우선지원사업에 소속되어 일하고 있는 학교사회복지사의 경우, 학생-학교-가정-지역사회의 연계와 지역사회와의 자원동원 역할을 요구하는 학교가 있는가 하면, 어떤 학교는 프로그램 관리나 행정적 문서 관리에 더 많은 비중을 두고 있기도 한다[9]. 이러한 다양한 역할을 통해 학교사회복지사는 학교 안에서 유일한 사회복지사로 존재하는 경우가 많다.

한편, 학교폭력과 관련한 선행연구들이 있다. 학교폭력의 사회복지적 대처방안연구[11][12], 학교폭력 예방 및 대처 관련법의 사회복지적 성격 고찰[13][14], 지역사회에서 청소년 학교폭력의 예방과 대책에 관한 연구[15], 학교폭력 예방을 위한 외국과의 비교연구[16-18], 학교 폭력에 대한 현실적 대응방안에 관한 연구[19], 학교폭력 예방과 재범방지를 위한 대책[20], 실태분석과 개선 방안에 관한 연구[21] 등에 대한 다양한 연구가 이루어져 왔다. 이상의 연구들은 학교폭력에 영향을 미치는 요인과 그 대처방안에 관한 연구들이다. 최근에는 학교폭력에 대한 일반인과 정부의 관심이 높아지면서 학교폭력을 예방하기 위한 교육적·법적인 제도들이 만들어지고 있지만 학교폭력의 문제는 감소되지 않고 증가하는 추세이다.

다음으로 학교폭력과 학교사회복지사와 관련한 연구들이 있다. 학교에서의 학교사회복지사의 역할 정립[22], 학교사회복지사의 제도화 방향[23], 학교폭력 예

방 및 대처를 위한 학교사회복지의 실천과제[24], 국내 학교사회복지사의 필요성[25] 등으로 학교에서의 학교사회복지사의 필요성을 피력한 정책적 방향에 초점을 두었다고 할 수 있다. 이러한 기존 선행연구들은 인식의 복합적인 속성을 통합하지 못한 채 분석함으로써 입체적으로 이해하는 데는 한계가 있다.

뿐만 아니라, 학교폭력의 심각성에도 불구하고 정책적인 대안은 학교폭력의 증가추세를 따라잡지 못하는 실정에 놓여 있다. 따라서 학교폭력은 변화된 시대상황에 맞게 발전적인 정책 논의가 이루어져야 할 것이다. 그러나 기존의 연구들은 양적인 방법을 통한 연구들이 주류를 이루고 있어 인식의식을 고려한 연구가 필요함에도 사회복지분야에서 청소년의 학교폭력에 대한 인식을 찾아보기가 힘들다. 그러므로 학교사회복지사들이 청소년들의 학교폭력에 대해 어떻게 인식하고 있는지 확인하고 그 인식유형을 파악하는 것이 본 연구의 필요성이며 목적이다.

이를 위해, 연구 대상 개념에 대한 주관적 의견이나 인식구조를 확인하여 인식유형을 추출, 비교할 수 있는 Q방법론을 사용한다. 이와 같은 연구의 목적을 달성하기 위한 연구문제는 다음과 같다.

- 연구문제 1. 학교사회복지사의 청소년의 학교폭력에 대한 주관적 인식은 어떻게 유형화되는가?
- 연구문제 2. 학교사회복지사의 청소년의 학교폭력에 대한 주관적 인식유형의 특성은 어떠한가?
- 연구문제 3. 학교사회복지사의 청소년의 학교폭력에 대한 주관적 인식유형의 공통점과 차이점은 무엇인가?

## II. 이론적 배경

### 1. 학교폭력의 정의와 유형

학교폭력은 ‘학교’와 ‘폭력’이라는 두 단어의 합성어다[26]. 이때의 ‘학교’는 단순히 물리적인 장소에 국한되지 않는 개념이며, ‘폭력’의 의미 역시 단순히 물리적 폭력뿐만 아니라 동시에 비가시적인 모든 폭력을 포함한다고 밝힌다[27]. 청소년의 폭력은 성인의 폭력과 상이

하게 정의되어진다. Olweus(1996)는 학교폭력을 한 명 혹은 여러 명의 학생의 지속적·반복적인 행동이라고 정의하고 있다[28]. 또한 장소적인 측면에서 Muuss(1996)는 학생들이 학교에서 경험하는 폭력뿐만 아니라 학교 밖에서도 일어나는 폭력이라도 그것이 학생들에게 영향을 미치는 것이라면 학교폭력으로 보아야 한다고 광의적인 개념을 주장하였다[5][29]. 따라서 학교폭력에 대해서 과거에는 학생의 신분으로 학교 내에서 발생하는 폭력 행위만을 보는 협의적 정의에서 현재에는 학교폭력이 심각한 사회문제로 대두되면서 학교 주변으로 확대되는 다양한 유형의 폭력으로 변화되었다[30]. 이와 관련하여 문용린(2006)은 학교폭력을 학교 교내, 주변, 등하교길, 집 주변, 학원 주변 등 물리적인 장소는 물론이고 교육과 관련된 장소 및 현장에서 부모와 교사를 제외한 모든 사람이 학생에게 행사한 정도가 상당히 심각한 유형무형의 모든 폭력이라고 규정한다[31]. 또한 학교에 다니는 청소년 사이에 발생하는 심리적·신체적·물리적 폭력을 모두 포함한 행동을 학교폭력으로 정의함으로써 ‘폭력’의 사전적 의미가 가지는 물리적 속성을 벗어나 비가시적인 폭력까지도 학교폭력의 정의에 포함시키고 있다[32][33]. 따라서 우리나라 학교폭력에서는 학교 안이나 학교 주변에서의 폭력문제가 두드러지는 것이 특징이다.

한편, 한국사회에서 학교폭력의 정의는 학교폭력 예방 및 대책에 관한법률(2013)을 통해 종합적으로 제시되고 있다. 이는 정책형성의 기준으로 작용하는 학교폭력에 대한 정의가 법적으로 명시되어 있다는 의미를 갖는다. 이 법률은 2004년 제정 이후 총 일곱 번에 걸쳐 개정되었으며(2015년10월 현재 기준), 이 중에서도 학교폭력의 개념 확장을 주요 내용으로 하는 개정은 세 차례에 걸쳐 이루어졌다. 2008년에 개정된 내용은 학교폭력의 유형에 상해, 감금, 약취·유인, 명예훼손, 공갈, 강요, 성폭력, 정보통신망을 이용한 음란·폭력 정보를 추가했으며, 2012년에는 학교폭력 유형에 강제적인 심부름을 추가하여 가해학생이 피해학생에게 강제적인 심부름을 시키는 이른바 ‘서틀’까지도 학교폭력의 유형 안에 포섭하고 있음을 알 수 있다[34]. 2014년에 개정된 내용은 학교폭력의 적용 범위를 확대하는 것으로서 기

존의 정의가 학교이탈 청소년에 의한 폭력행위를 처벌할 기준을 제시하지 못한다는 문제를 보완하기 위한 것이다. 개정된 정의는 “학생 간에” 발생하는 폭력행위 뿐만 아니라, “학생을 대상으로” 가해지는 폭력행위까지 학교폭력으로 포섭하고 있다[35][36]. 따라서 학교폭력의 정의에 있어 가장 큰 비중을 차지하는 것은 바로 학교폭력유형이다. 학교폭력의 유형은 학교폭력실태조사에서 신체폭행, 언어폭력, 금품갈취, 따돌림, 성폭력, 괴롭힘, 사이버폭력 등으로 구분하고 있다[37].

이상과 같이 학교폭력은 좁은 의미에서는 학교 내에서 이루어지는 모든 유형의 폭력으로 규정할 수 있으나 학교폭력은 여러 가지 유형으로 다양하게 나타나고 있고, 피해자나 가해자 중에서 쌍방 또는 일방이 학생이라면 당연히 학교폭력으로 규정되어야 하며 또한 그 유형이 신체적이거나 정신적이거나 구분 없이 다양하게 나타나는 모든 유형을 포함한 넓은 의미에서의 학교폭력이 더 명확한 개념으로 다루어질 필요가 있다.

## 2. 청소년의 학교폭력에 미치는 요인

청소년기는 미성숙한 정서적·심리적 상태에서 성인의 역할을 습득해야 하는 시기로 자아를 확립해 나가는 과정에서 욕구가 좌절되면 고민하고 방황하게 된다. 그 결과 비행이나 학교폭력에 쉽게 빠지게 된다[5][30]. 그러나 학교폭력의 원인은 다양하기 때문에 하나의 이론이나 원인으로 발생한다고 보기 어렵다. 따라서 본 연구는 청소년을 둘러싸고 있는 개인적인 요인, 가정환경적인 요인, 학교환경적인 요인, 사회 환경적 요인으로 나누어 살펴보고자 한다.

첫째, 개인적인 요인으로 청소년기는 신체적, 정신적으로 급격한 변화를 겪는 시기로 신체적으로는 성숙기에 접어들었다 하더라도 정신적으로는 이에 미치지 못하여 갈등과 방황을 하는 데서부터 시작된다. 뿐만 아니라 치열한 입시경쟁과 자신의 진로문제 등이 겹치면서 가장 많은 스트레스를 받아 사소한 일에도 민감한 반응을 보인다. 특히 성적이 저조 하거나 학교 부적응일 경우 더 민감한 반응을 보이면서 행동에 폭력성을 띄게 된다. 또한 타인에 대한 지배욕과 피해자에 대한 낮은 공감, 공격성 등이 나타나는데 이 중에서 공격성이

더욱 중요한 요인을 차지한다[31][34].

둘째, 가정환경적인 요인으로 가정은 성장기 청소년의 인격형성이나 행동특성에 중요한 영향을 미치는 1차적 교육기능을 수행하는 곳이다. 사회적 변화에 따라 핵가족화와 맞벌이 부부가 일반화되면서 자녀들이 혼자 있는 시간이 늘고, 늘어난 시간은 게임방이나 오락실 등의 유해환경이나 인터넷 등의 음란물을 접하는 데 활용되면서 올바른 인격형성에 유해환경이 조성되면서 폭력의 원인이 된다[39][40]. 또한 자녀의 개성이나 자율성을 무시한 채 과도한 욕심으로 과잉보호, 과잉간섭, 지나친 훈육을 하게 됨에 따라 자녀의 부모에 대한 반감의 원인이 되고, 이러한 상태에서의 스트레스가 폭력행사로 해소하려 한다[41-43]. 이러한 가정에서는 자녀들에 대한 행동특성을 면밀히 관찰 지도하지 못함으로써 자녀들의 학교폭력징후를 조기에 발견, 예방하지 못한 것이 학교폭력의 원인이 되기도 한다.

셋째, 학교환경적인 요인으로 학교에서의 학교폭력 유발 원인은 가장 먼저 입시위주의 교육이 지적되고 있다. 입시위주의 교육환경은 학생들의 적성이나 개성에 맞는 교육보다 성적위주의 교육으로 학생들은 자신의 지적, 신체적, 정서적 발달을 위한 다양한 경험과 지식을 쌓아야 할 기회를 놓치게 된다. 교사들 또한 학생 지도를 위한 충분한 시간을 가질 수 없는 것도 문제로 지적되고 있다[44][45].

넷째, 사회 환경적인 요인이다. 학교주변에까지 오락실이나 게임장 등 유해환경이 범람함으로써 감수성이 예민한 시기에 있는 청소년들의 호기심과 유희에 대한 욕구를 자극하여 청소년 비행의 원인이 되고 있다[46].

이상과 같이 청소년의 학교폭력의 요인은 다차원적이고 복합적인 요인에 의해서 발생한다.

## 3. 선행연구 검토

청소년의 학교폭력을 연구한 몇몇 양적연구 여섯 가지 유형과 최근 Q방법론으로 주관적 인식을 탐구한 연구를 다음과 같이 살펴보겠다.

첫째, 청소년에게 있어서 학교폭력은 일반 사회에서의 폭력과 비교할 수 없을 만큼 심각한 현실적 문제다. 초기에는 학교폭력의 현황 및 실태조사가 주를 이루었

지만, 점차 학교폭력에 영향을 미치는 요인들을 규명하기 위한 연구가 주류를 이루게 되었다[5][11].

둘째, 학교폭력과 학교생활에 대한 연구가 이루어졌다. 학교폭력 피해경험 및 가해경험이 있을수록 학교생활적응력이 낮아진다고 한다[4][47-50]. 그리고 폭행빈도는 중학생이 고등학생보다 더 높게 나타나고 남학생이 여학생보다 학교폭력의 피해와 가해를 더 많이 받고 있으며 저학년의 경우가 고학년의 경우 보다 폭행의 피해 정도가 심하다고 보고되고 있다[7][51][52].

셋째, 청소년의 자아존중감과 학교폭력과의 관계를 다룬 연구도 있다. 이은혜(2013)는 자아존중감이 높을수록 학교생활적응력이 높아지는 정적 영향 관계가 나타나며 학교폭력이 감소한다고 논의하고 있다[50]. 류연희(2014)는 자아존중감이 학교폭력 가해경험과 또래 애착 소외감 사이에 완전 매개효과가 있으며 자아존중감이 낮을수록 학교폭력 가해경험을 많이 하는 것으로 나타났다[53]. 아영아(2016)의 연구에서는 연구결과에 따른 논의를 통해 학교폭력 주변인 역할에 대한 인권존중 및 자아존중감을 향상시키기 위한 사회복지적 대안을 제시하고 있다[54].

넷째, 학교폭력의 예방을 위한 대처방안 연구이다. 현은자 외(2013)의 연구에서는 지능형 로봇 IrobiQ를 활용한 학교폭력 예방 프로그램에 대한 연구에서는 기본 인성교육, 부모교육, 활동유형 등의 중요성을 강조하였다[55]. 남중웅(2012)은 학교폭력을 감소시키는 데 긍정적인 요인으로는 사회적 요인, 신체적 요인, 그리고 환경적 요인 등으로 분석되었다[56]. 이원찬 외(2014)는 학교폭력을 근절시키기 위한 하나의 대안은 학교체육의 정상화로부터 출발해야 하며 학교폭력관련 프로그램 개발과 체육교사 연수 프로그램 운영 등이 동반될 때 근본적이고 실질적인 대안이라고 하였다[57].

다섯째, 한·중·일 3국의 학교폭력에 대한 비교 연구도 있다. 이현승(2016)은 우리나라와 유사한 문화를 가지고 있고 생활환경이 비슷하다고 볼 수 있는 중국과 일본의 학교 폭력의 실태를 비교함으로써 더 나은 대책을 세우는 데에 도움을 주고자 하였다[17]. 정재준(2012)은 일본과 미국과의 비교분석을 통하여 우리나라가 일본의 경험과 미국의 학교폭력 대책연구를 통하여 장기적

인 프로젝트로 수정·변경되면서 진화하였다는 점을 강조하였다[16][18].

여섯째, 학교폭력과 학교사회복지사와의 관련성 연구가 있다. 안윤숙과 김홍주(2013)의 연구에서는 학교폭력에 효과적으로 대응하기 위해서는 무엇보다도 학교사회복지의 접근 관점과 사회복지사에 의한 전문적인 개입이 필요하다는 점을 강조하면서 몇 가지 해결점을 제시하였다[24]. 권문일(2012)의 연구에서는 학교폭력 근절 대책들의 실효성을 확보하는데 유용한 도움을 줄 수 있는 사회복지적 접근에 있어서 학교폭력 관련 전담부서나 전담기구의 인력으로 비전문가나 상담 중심의 인력보다는 서비스의 의뢰, 조정, 중재, 옹호 등의 역할을 경험한 학교사회복지사가 보다 유용할 수 있다고 지적하고 있다[58].

이상과 같이 기존 선행연구를 통해 살펴보면, 학교폭력에 대한 심각성에 대한 인식과 대처방안 수립에는 모두 높게 인식하고 있지만 개인의 인식과 태도에 내재되어 학교폭력에 대한 의식을 구성하는 다양한 요소들을 포괄하지 못한 점은 한계가 있다.

이에 따라 연구자의 조작적 정의를 대체하여 응답자 스스로 의미를 만들어 가는 자결적 정의 개념을 채택하여 기존의 통계적 연구방법이 간과하기 쉬운 인간의 주관성을 측정하는 접근방법이 Q방법론이다[59]. Q방법론을 통해 청소년들의 학교폭력에 대한 인식유형을 파악한 정혜경(2016)의 연구에서는 고등학생 32명을 대상으로 33개의 문항을 적용하여 인식유형을 탐색하였다. 그 결과 세 가지 유형으로 분류하였다. 이 연구는 학교폭력의 인식을 구성하는 다양한 요소를 반영하고 학교폭력에 대한 인식을 유형화하여 각 개인이 갖고 있는 주관성을 보여주었다는 점에서 의의가 있다. 또한 가해자 책임중심으로 분류됨으로써 대상화하는 데에 문제가 있음을 확인할 수 있다[60]. 이처럼 학교폭력에 대한 다양한 연구들이 있으나 사회복지분야에서 학교사회복지사의 인식의 경향과 특성을 파악하기 위한 연구는 미미하며 확대할 필요가 있다. 학교사회복지사는 다양한 역할을 수행하면서 전문가로서 정체성을 나타내지 못하고 학교현장에서의 경험과 경력을 제대로 인정받지 못하며 대우를 받지 못하는 모순적 상황에 놓여있는 있

는 실정이다[61]. 특히 학교폭력과 연관된 학교사회복지사의 직무는 거의 개입이 배제되는 경우가 허다하다. 따라서 본 연구는 학교사회복지사들이 청소년의 학교폭력에 대해서 어떻게 인식하고 있는지를 Q방법론을 통해서 살펴보고자 한다.

### III. 연구방법

#### 1. Q방법론

본 연구는 현상에 대한 주관적 인식의 발견에 유용한 Q방법론을 이용하여 청소년의 '학교폭력'에 대한 학교사회복지사의 주관적 인식을 분석하였다. Q방법론은 일종의 요인분석(factor analysis)방법의 하나이지만, 분석의 기본단위가 인간이라는 점에서 구별된다[59]. 또한 Q방법론은 여러 가지 요인이 복합적으로 얽혀 있는 대상에 대해 분석적 접근만을 통해서 이해할 수 없는 인간의 총체성 즉, 다양한 의견, 견해, 가치발견에 유용하다[62][63]. 따라서 본 연구에 있어서도 연구의 타당성 확보를 위한 Q진술문 선정과 P표본 선정에 있어서 충분히 고려하여 설계하였음을 밝힌다.

#### 2. Q진술문 선정과 P표본의 선정

Q방법론에서 Q진술문은 각 개인들이 표출하는 의사소통 가능한 모든 주관적인 진술들의 총합으로서, Q진술문을 수집하는 방법으로 구술형과 추출형이 있는데, 구술형은 연구자가 연구와 관련된 사람들을 대상으로 연구의 주제에 관한 면접을 통해 진술문을 얻는 방법이고, 추출형은 연구주제와 연관된 문헌이나 사진 등 다양한 출처를 통해 진술문을 작성하는 방법이다[64].

본 연구에서는 진술문을 수집하기 위하여 추출형의 방법과 구술형을 혼합하여 수집하였다. 이상의 두 가지 방법으로 Q진술문 150문항을 1차적으로 도출해 냈으며, 귀납적 내용 범주를 이용하여 내용이 유사한 질문을 통합, 범주화하여 2차적으로 90개로 추렸고, 최종적으로 31개의 진술문으로 구성하였다. 진술문의 숫자에 있어서 Q진술문을 분류하는데 어려움을 겪게 되므로 30-50개의 진술문이 적절하다는 것이 일반적이다[65-67].

31개의 Q표본은 다음과 같다.

1. 청소년의 학교폭력은 학생의 비행 및 탈선행위이다.
2. 청소년은 폭력의 희생자인 동시에 가해자이다.
3. 청소년은 자기 자신을 잘 통제하면 폭력을 행사하지 않을 것이다.
4. 한번 폭력을 당한 학생은 지속적으로 당하고 있다.
5. 학교폭력은 개성이 무시된 교육으로 인해서 폭력을 행사한다.
6. 학교폭력은 다양한 대중매체의 영향을 받고 있다.
7. 학교폭력은 인성교육의 부족이다.
8. 학교폭력은 가정 내 폭력의 모방이다.
9. 학교폭력은 부모의 부적절한 양육태도와 부정적인 사고에 영향을 받는다.
10. 청소년들을 위한 다양한 문화프로그램의 개발이 필요하다.
11. 폭력학생을 학교와 사회에서 분리하지 말아야 한다.
12. 학교에서는 다양한 체험형 학교폭력예방교육을 실시하여야 한다.
13. 학교폭력피해 학생에 대한 치료 및 지원이 지속적으로 이루어져야 한다.
14. 안전한 학교를 위해 통합적 시스템(긴급전화서비스, 안심서비스, 전담경찰관 등) 구축이 달성되어야 한다.
15. 학교사회복지사(교육복지사)는 학교폭력 문제를 해결하는 전문적 심리치료를 제공하고 있다.
16. 학교사회복지사는 폭력 가해학생 중심으로 우선적으로 프로그램을 추진하고 있다.
17. 학교사회복지사는 학교폭력예방을 위해서 학생-교사-부모를 대상으로 프로그램을 진행하고 있다.
18. 학교사회복지사는 폭력에 대한 방관자 학생을 위한 프로그램을 실시한다.
19. 학교사회복지사는 학생의 문제예방을 위한 상담을 한다.
20. 학교사회복지사는 학생의 정서 및 행동의 문제 해결을 위한 상담을 한다.
21. 학교사회복지사는 학생의 문제를 해결하기 위해 가정방문을 한다.

22. 학교사회복지사는 교사에게 학생에 대한 접근방법을 이해하도록 돕는다.
23. 학교사회복지사는 심리치료 전문기관에 학생을 의뢰하여 문제 해결을 돕는다.
24. 학교사회복지사는 교사와 협력하여 프로그램을 진행한다.
25. 학교는 나의 직무수행에 많은 자율성을 인정해 준다.
26. 교장, 교사, 학부모의 인식부족으로 인해 어려움이 있다.
27. 학생을 위해 학교의 규정이나 절차, 제도 등을 개선하는데 학교사회복지사가 관여하기 어렵다.
28. 학교 내 동원할 자원이나 서비스 자체가 부족하다.
29. 학교사회복지사는 학생의 자기결정의 원칙에 대해 교사와의 견해가 달라서 갈등조정의 문제를 겪는다.
30. 학교사회복지사의 책임한계선과 기준설정이 모호하다.
31. 학교사회복지사는 학교에서 전문가로 인정받지 못하는 것 같다.

그리고 Q방법론은 개인 간의 차이가 아니라 개인 내의 중요성의 차이를 다루는 것이므로 P표본의 수에 제한을 받지 않는다[68]. P표본은 Q분류에 참여할 연구대상자이다. 본 연구에서는 현장의 전문가인 33명의 학교사회복지사들로 구성하였다. 그리고 연구대상자(P sample)의 선정으로 연구대상자의 대표성과 포괄성을 동시에 확보하기 위하여 경남의 학교사회복지사들을 통해 연구대상자를 의뢰하였다. P표본의 현장 전문가의 특성을 보면, 여성이 32명, 남성이 1명, 연령대는 20대에서 40대에 이른다. 현장 근무처는 초·중·고와 교육지원청이며, 근무경력은 3년에서 10년으로 다양하다.

### 3. 자료수집 및 Q표본 분류

Q진술문의 자료수집방법에는 강제분류 방식(forced sortin)과 비강제분류 방식(unforced sorting)이 있다. 강제분류는 정상분포곡선 또는 의사정상분포곡선(quase-normal distribution)에 따라 각 점수에 할당할

카드의 수를 미리 정하고, 비강제분류 방식은 카드의 수를 정해두지 않는다[64]. 본 연구에서는 강제분류 방식을 통해 데이터를 수집하였다. 강제분류 방식은 비강제 분류방식에 비해 분류하기 어렵다는 점도 있지만 개인의 주관적 차이가 그만큼 명확하게 드러난다는 장점이 있다[66][67].

조사대상자는 31개의 카드를 정상분포에 가깝게 배열된 [그림 1] Q표본 분류표의 빈칸 31곳에 동의 정도에 따라 분류하여야 한다. 진술문을 읽은 대상자가 각 진술문에 대해 가장 동의하는 것, 가장 동의하지 않은 것으로 분류하도록 하였다. 수집된 자료를 가장 부정하는 경우를 -4점으로 시작하여 가장 긍정은 +4점까지 점수를 부여하였다.

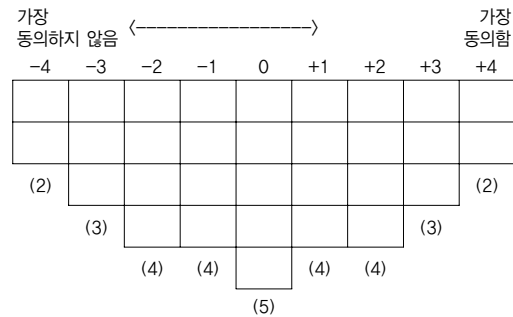


그림 1. Q표본 분류표

### 4. 자료처리 및 분석방법

P표본으로 선정된 33명의 조사대상자로부터 부여된 점수를 진술문 순서대로 코딩하여 PQMethod 2.11 Program을 이용하여 요인분석과 진술문의 요인가를 분석하며, 각 요인마다 고유성이 인정될 수 있다고 판단되는 세 개의 유형을 선정한 후 각 유형을 명명하였다.

## IV. 연구결과

### 1. 진술문 요인분석

청소년의 학교폭력에 대한 학교사회복지사의 주관적 인식에 대한 요인분석을 하였다. P표본 33명을 주성분 요인분석(PCA)을 이용하여 분석한 다음 변량 극대화

(Varimax)를 통해 세 가지 유형으로 추출하였다[49][54]. 세 유형의 요인가중치는[표 1]와 같다. 유형 1의 요인고 유값은 8.8658이고 설명량은 22%이다. 유형 2의 요인고 유값은 3.2788이고 설명량은 13%이다. 유형 3의 요인고 유값은 3.0880이고 설명량은 12%이다. 세 유형의 누적 설명량은 47%로 나타나고 있는데, 총 변량이 25%이상 이면 설명력이 있다고 간주된다.

표 1. 유형별 요인가중치

	유형 1	유형 2	유형 3
Eigenvalue	8.8658	3.2788	3.0880
설명량(%)	22	13	12
누적설명량(%)	22	35	47

각 진술문의 요인가는 [표 2]과 같다. Q자료 중에서 가장 중요하게 다루어야 할 자료는 각 진술문의 요인가이다. 분석결과를 해석할 때에는 반드시 진술문에 기초하여야 한다. 진술문 중에서 양극단에 위치한 요인가, 즉 본 연구의 경우 4, 3 또는 -4, -3를 갖는 진술문을 통해 유형들에 대한 해석이 이루어진다.

표 2. 진술문 요인가

진술문	요인(Factor)		
	유형 1	유형 2	유형 3
1. 청소년의 학교폭력은 학생의 비행 및 탈선행위이다	-1	-2	2
2. 청소년은 폭력의 희생자인 동시에 가해자이다	0	1	4
3. 청소년은 자기 자신을 잘 통제하면 폭력을 행사하지 않을 것이다	-2	-4	-1
4. 한번 폭력을 당한 학생은 지속적으로 당하고 있다	-1	-2	3
5. 학교폭력은 개성이 무시된 교육으로 인해서 폭력을 행사한다	-3	-3	0
6. 학교폭력은 다양한 대중매체의 영향을 받고 있다	2	-2	3
7. 학교폭력은 인성교육의 부족이다	-1	0	1
8. 학교폭력은 가정 내 폭력의 모방이다	1	-1	3
9. 학교폭력은 부모의 부적절한 양육태도와 부정적인 사고에 영향을 받는다	3	4	4
10. 청소년들을 위한 다양한 문화프로그램의 개발이 필요하다	4	1	2
11. 폭력학생을 학교와 사회에서 분리하지 말아야 한다	0	2	-1
12. 학교에서는 다양한 체험형 학교폭력예방교육을 실시하여야 한다	1	0	2
13. 학교폭력피해 학생에 대한 치료 및 지원이 지속적으로 이루어져야 한다	3	3	2
14. 안전한 학교를 위해 통합적 시스템(긴급전화서비스, 안심서비스, 전담경찰관 등) 구축이 달성되어야 한다	2	1	1

15. 학교사회복지사는 학교폭력 문제를 해결하는 전문적 심리치료를 제공해야 한다	-1	-2	-2
16. 학교사회복지사는 폭력 가해학생 중심으로 우선적으로 프로그램을 추진해야 한다	-2	-4	-3
17. 학교사회복지사는 학교폭력예방을 위해서 학생-교사-부모를 대상으로 프로그램을 진행해야 한다	0	1	0
18. 학교사회복지사는 폭력에 대한 방관자 학생을 위한 프로그램을 실시한다	0	-1	-4
19. 학교사회복지사는 학생의 문제예방을 위한 상담을 한다	1	-1	-3
20. 학교사회복지사는 학생의 정서 및 행동의 문제 해결을 위한 상담을 한다	1	-1	-3
21. 학교사회복지사는 학생의 문제를 해결하기 위해 가정방문을 한다	3	4	-1
22. 학교사회복지사는 교사에게 학생에 대한 접근방법을 이해하도록 돕는다	0	0	-1
23. 학교사회복지사는 심리치료 전문가에 학생을 의뢰하여 문제 해결을 돕는다	2	2	1
24. 학교사회복지사는 교사와 협력하여 프로그램을 진행한다	4	2	-2
25. 학교는 나의 직무수행에 많은 자율성을 인정해 준다	2	-3	-4
26. 교장, 교사, 학부모의 인식부족으로 인해 어려움이 있다	-3	3	1
27. 학생을 위해 학교의 규정이나 절차, 제도 등을 개선하는데 학교사회복지사가 관여하기 어렵다	-2	2	0
28. 학교 내 동원할 자원이나 서비스 자체가 부족하다	-3	0	-2
29. 학교사회복지사는 학생의 자기결정의 원칙에 대해 교사와의 견해가 달라서 갈등조정의 문제를 겪는다.	-4	0	0
30. 학교사회복지사의 책임하계선과 기준설정이 모호하다	-2	3	0
31. 학교사회복지사는 학교에서 전문가로 인정받지 못하는 것 같다	-4	-3	-2

각 유형들 간의 상관관계는 [표 3]와 같다. 유형들 간의 상관관계계수는 주관적 통계지수에 불과하기 때문에 그 자체로 요인들 간의 특성차이로 해석될 필요는 없다[69]. 그리고 유형들 간의 상관관계가 매우 큰 값이 없기 때문에 특별한 문제가 없는 것으로 판단된다.

표 3. 각 유형들 간의 상관계수

	유형 1	유형 2	유형 3
유형 1	1.0000		
유형 2	0.4164	1.0000	
유형 3	0.3105	0.2529	1.0000

## 2. 각 유형별 특성

Q방법을 이용한 요인분석을 통해 학교사회복지사들이 갖고 있는 청소년들의 학교폭력에 대한 유형이 크게 세 가지로 나누어졌다. Q분석에서 특성은 각 유형이 31



개의 진술문에 대해 공통적으로 긍정적인 견해를 밝힌 진술문(표준점수  $Z > 1$  그리고 요인가 4, 3)과 공통적으로 부정적인 의견을 제시한 진술문(표준점수  $Z < -1$  그리고 요인가 -4, -3)과 개방형 대답을 중심으로 하여 설명한다.

1) 유형 1 : 비전문적인식 부모 개선형

유형 1에 속하는 진술문과 표준점수 및 요인가를 살펴보면 [표 4]와 같다. 이 유형은 청소년들을 위한 다양한 문화프로그램의 개발이 필요하다는 진술문에 매우 강한 동의를 하며(진술문 10), 학교사회복지사는 학생의 문제를 해결하기 위해 가정방문을 한다(진술문 21)고 인식한다. 또 학교폭력은 부모의 부적절한 양육태도와 부정적인 사고에 영향을 받는다(진술문 9)는 진술문에 동의한다. 반면 반대하는 진술문을 보면, 학교사회복지사는 학교에서 전문가로 인정받지 못하는 것 같다(진술문 31)것에 강하게 반대하며, 학교사회복지사는 학생의 자기결정의 원칙에 대해 교사와의 견해가 달라서 갈등조정 문제를 겪는다(진술문 29)라는 것에 반대한다. 또 학교 내 동원할 자원이나 서비스 자체가 부족하다(진술문 28)는 진술문에 반대하고 교장, 교사, 학부모의 인식부족으로 인해 어려움이 있다(진술문 26)라는 것에 동의하지 않는다. 이 유형을 보다 잘 이해하기 위해 연구대상자의 서술문을 살펴보면 “학교폭력의 피해자·가해자·잠재적 위험을 높게 가지고 있는 학생과 상담해보면 학생 부모가 강압적이고 일방적·폭력적인 언행으로 자녀를 양육하고 있었던 가정이 대부분 이었다”(s30)거나 “가정환경도 개입되어 있으므로 가정방문이 중요하며 학교사회복지사의 비중 있는 업무가 되어야 할 필요가 이다”(s29) 등이 주를 이루고 있다.

이를 토대로 1 유형의 특징을 보면 이 유형은 청소년의 학교폭력에 대한 문제해결을 위해 다양한 개입이 필요하지만, 학교폭력을 해결하기 위해선 학교사회복지사의 전문성 부족과 학교 내의 다양한 구성원들과의 견해차이 극복이 아닌 부모의 부적절한 양육태도 개선이 중요하다고 인식하는 측면이 있다. 그러므로 이 유형을 ‘비전문적인식 부모 개선형’이라고 명명하였다.

표 4. 유형 1의 진술문과 표준점수 및 요인가

Q 진술문	표준점수	요인가
10. 청소년들을 위한 다양한 문화프로그램의 개발이 필요하다.	1.53	4
21. 학교사회복지사는 학생의 문제를 해결하기 위해 가정방문을 한다.	1.31	3
9. 학교폭력은 부모의 부적절한 양육태도와 부정적인 사고에 영향을 받는다	1.16	3
26. 교장, 교사, 학부모의 인식부족으로 인해 어려움이 있다.	-1.12	-3
28. 학교 내 동원할 자원이나 서비스 자체가 부족하다.	-1.60	-3
29. 학교사회복지사는 학생의 자기결정의 원칙에 대해 교사와의 견해가 달라서 갈등조정 문제를 겪는다.	-1.81	-4
31. 학교사회복지사는 학교에서 전문가로 인정받지 못하는 것 같다.	-1.93	-4

2) 유형 2 : 소극적인식 책임 모호형

유형 2에 속하는 진술문과 표준점수 및 요인가를 살펴보면 [표 5]와 같다. 이 유형은 학교사회복지사는 학생의 문제를 해결하기 위해 가정방문을 한다는 것에 강하게 동의하고 있으며(진술문 21), 학교사회복지사의 책임한계선과 기준설정이 모호하다(진술문 30)고 인식한다. 또 교장, 교사, 학부모의 인식부족으로 인해 어려움이 있다(진술문 26)는 견해를 밝히고 있다. 반면 반대하는 진술문을 보면, 청소년은 자기 자신을 잘 통제하면 폭력을 행사하지 않을 것이다(진술문 3)는 것에 강력히 반대하며, 학교사회복지사는 학교에서 전문가로 인정받지 못하는 것 같다(진술문 31)는 진술문에 많은 반대의견을 보인다. 이 유형을 대표하는 연구대상자의 서술문을 살펴보면 “학교사정에 따라 학교사회복지사에 대한 기준이 모호하다”(s12), “학교사회복지사의 업무 부담이 명확하지 않고 권한이 약해 지속되기 힘들다”(s24) 등이 나타난다.

표 5. 유형 2의 진술문과 표준점수 및 요인가

Q 진술문	표준점수	요인가
21. 학교사회복지사는 학생의 문제를 해결하기 위해 가정방문을 한다.	2.02	4
30. 학교사회복지사의 책임한계선과 기준설정이 모호하다.	1.48	3
26. 교장, 교사, 학부모의 인식부족으로 인해 어려움이 있다.	1.33	3
31. 학교사회복지사는 학교에서 전문가로 인정받지 못하는 것 같다.	-1.44	-3
3. 청소년은 자기 자신을 잘 통제하면 폭력을 행사하지 않을 것이다.	-1.73	-4

이를 토대로 유형 2의 특징을 보면 이 유형은 청소년의 학교폭력에 대한 문제해결을 가정을 통해 해결점을 찾고자 하나 학교사회복지사의 권한과 책임의 모호함과 교직원과 부모의 인식부족으로 어려움이 있다고 생각하는 경향이 두드러진다. 그러므로 이 유형을 ‘소극적 인식 책임 모호형’이라고 명명하였다.

3) 유형 3 : 전문적인식 책임 부재형

유형 3에 속하는 진술문과 표준점수 및 요인가를 살펴보면 [표 6]과 같다. 이 유형은 청소년은 폭력의 희생자인 동시에 가해자이다(진술문 2)에 강하게 찬성하며, 학교폭력은 다양한 대중매체의 영향을 받고 있다(진술문 6)고 인식한다. 또 학교폭력은 가정 내 폭력의 모방이다(진술문 8)와 한번 폭력을 당한 학생은 지속적으로 당하고 있다(진술문 4)는 견해를 보인다. 반면 반대하는 진술문을 보면, 학교사회복지사는 폭력에 대한 방관자 학생을 위한 프로그램을 실시한다(진술문 18)진술문에 강력히 반대견해를 보인다. 학교사회복지사는 학생의 정서 및 행동의 문제 해결을 위한 상담을 한다(진술문 20)와 학교사회복지사는 학생의 문제예방을 위한 상담을 한다(진술문 19)는 견해에 반대한다. 이 유형을 보다 잘 이해하기 위해 이 유형에 속한 연구대상자의 서술문을 살펴보면 “학교폭력이 일어나면 가해자에 대한 징계만 내리고 외부로 문제를 알리지 않으려고 하는 경향이 있다”(s23), “부모의 행동, 생각이 모두 학생에게 반영되어 행동한다는 것을 많이 보고 느꼈다”(s21), “학교에서 학교사회복지사의 폭력에 대한 프로그램 역할이 적다”(s32) 등으로 나타난다.

표 6. 유형 3의 진술문과 표준점수 및 요인가

Q 진술문	표준 점수	요인 가
2. 청소년은 폭력의 희생자인 동시에 가해자이다.	1.81	4
6. 학교폭력은 다양한 대중매체의 영향을 받고 있다.	1.34	3
8. 학교폭력은 가정 내 폭력의 모방이다.	1.23	3
4. 한번 폭력을 당한 학생은 지속적으로 당하고 있다.	1.18	3
19. 학교사회복지사는 학생의 문제예방을 위한 상담을 한다.	-1.09	-3
20. 학교사회복지사는 학생의 정서 및 행동의 문제 해결을 위한 상담을 한다.	-1.19	-3
18. 학교사회복지사는 폭력에 대한 방관자 학생을 위한 프로그램을 실시한다.	-1.62	-4

이를 통해 유형 3의 특징을 보면 이 유형은 청소년의 학교폭력은 다양한 요인에 의해 발생되며, 학생은 학교폭력의 가해자이며 동시에 피해자이지만, 학교폭력에 대한 학교사회복지사의 직무는 부재하다는 경향이 두드러진다. 그러므로 이 유형을 ‘전문적인식 책임 부재형’이라고 명명하였다.

3. 각 유형의 공통된 진술문과 상반된 진술문

모든 유형이 서로 공통된 견해를 보이거나 상반된 의견을 갖는 진술문을 통해 청소년의 학교폭력에 대한 인식을 확인해 보기로 한다. [표 7]은 서로 공통된 의견이다. 학교는 나의 직무수행에 많은 자율성을 인정해 준다는 견해에 공동으로 동의하는 것으로 드러난다. 그리고 상반된 진술문은 학교사회복지사들의 주관적 인식이 뚜렷하게 드러나지 않지만 유형별 특성을 통해 어느 정도 나타난다고 할 수 있다.

표 7. 유형간의 공통된 진술문

Q 진술문	유형 1 요인가	유형 2 요인가	유형 3 요인가
13. 학교폭력피해 학생에 대한 치료 및 지원이 지속적으로 이루어져야 한다.	3	3	2
14. 안전한 학교를 위해 통합적 시스템(긴급전화서비스, 안심서비스, 전담경찰관 등) 구축이 달성되어야 한다.	2	1	1
23. 학교사회복지사는 심리치료 전문기관에 학생을 의뢰하여 문제 해결을 돕는다	2	2	1

V. 결론 및 제언

청소년의 학교폭력이 심각한 사회문제로 대두되었다. 따라서 학교폭력에 대한 논의는 피할 수 없는 주제가 된다. 특히 학교 실천현장에 있는 사회복지사에게는 풀어야 할 중요한 과제이다. 학교에서 청소년의 학교폭력 문제를 온전히 논의하기 위해서는 학교의 인성 교육에 기대지 않고는 불가능할 것이다. 본 연구는 이러한 시점에서 청소년들과 함께 활동하는 학교사회복지사들의 청소년들의 학교폭력에 대한 인식을 알아보았다.

분석한 결과, 다음과 같이 세 가지 유형이 도출되었

다. 각 유형에 대한 개요와 논의는 다음과 같다.

첫째로 제 1 유형은 '비전문적인 인식 부모 개선형'이라 명명하였다. 이 유형의 설명력은 22%이고 33명의 P-Sample 중 13명이 이 유형에 속한다. 이 유형은 학교폭력에 대해 반대하며 학교사회복지사로서 그 심각성을 공유하고 있다. 그러나 학교폭력의 개입에 대한 학교사회복지사들의 인식은 부정적이다. 이러한 인식은 아쉬운 부분이나 제도적인 전환을 위한 학교사회복지사의 적극적인 활동이 필요하다고 본다. 그리고 청소년의 대인관계 경험과 학교폭력 간의 관계를 통해 부모와의 관계에 있어 부모로부터의 폭력 경험이 학교폭력에 밀접한 영향을 미치고 있다. 따라서 학교사회복지사가 학교폭력에 대한 직접적인 개입보다는 부모님을 대상으로 하는 프로그램을 통해 학교폭력 문제에 접근 및 예방할 수 있을 것으로 사료된다.

둘째로 제 2 유형은 '소극적인 인식 책임 모호형'이라 명명하였다. 이 유형의 설명력은 13%이고 33명의 P-Sample 중 10명이 이 유형에 속한다. 이들 유형에 속하는 학교사회복지사들은 학교폭력에 대한 개입에 대한 기준과 권한의 모호성으로 부정적 인식과 긍정적 인식의 중간 정도를 가지고 있다. 이러한 인식은 사례관리라는 측면에서 매우 고무적인 것이다.

학교폭력 문제가 심각해지고 있는 현시점에서 학교사회복지사의 역할은 그 어느 때보다 중요하다. 1유형과는 다르게 문제를 다룸에 있어 어느 정도 인정은 받고 있으니 다양한 프로그램 개발이 필요하다. 유형 3과 비교해서 책임성 측면에서 개입이 가능하여 프로그램 적용이 가능하다고 보아진다. 따라서 학교폭력 문제를 해소할 수밖에 없는 현상이라면 현재에 맞는 학교폭력 예방 교육이 실시될 수 있어야 할 것이다.

셋째로 제 3 유형은 '전문적인 인식 책임 부재형'이라 명명하였다. 이 유형의 설명력은 12%이고 33명의 P-Sample 중 7명이 이 유형에 속한다. 이들 유형에 속하는 학교사회복지사들은 학교폭력에 대한 개입의 필요성에 공유하나 여러 절차상 등의 문제로 직무의 부재 입장을 취하는 태도라 볼 수 있다. 왜냐하면 학교에서의 맡은 직무는 다양성으로 인해 개입의 어려움이 있기 때문이다. 그럼에도 불구하고 학교폭력에 대한 개입의

지는 항상 지니고 있다는 것이 중요하다. 이 유형은 유형 2와 공통된 면이 있으나 책임성 측면에서 차이가 있다. 일반적인 인식 형태는 학교폭력 문제를 해결하려는 자세를 보여야 한다. 하지만 이 유형은 학교폭력 문제 해결이라는 측면에서 부정적 인식을 가지고 있다. 책임성 부재라는 측면에서 모순적인 모습이 없지 않다. 이런 모순은 전문가로서의 해결보다는 책임이라는 측면이 강하기 때문에 한 번쯤 재고해야 할 것으로 보인다.

각 유형의 공통된 진술문을 바탕으로 학교사회복지사들의 인식을 보자면 현재 자율성을 보장받고 있으나 전문가라는 어느 정도 인식은 하나 권한과 책임의 기준이 명확하지 않다는 공통적으로 인식을 하고 있다. 아마도 학교사회복지사로서 복지와 폭력의 개입을 다른 영역으로 이해하고 있다고 사료된다. 또한 우리나라에서 이루어지는 학교폭력 예방 정책이나 서비스가 지나치게 많은 것이 아니라는 것에 공통적으로 지지를 보낸다. 반면 상반된 진술문을 통해 전반적으로 학교사회복지사들에 대한 역할과 권한 등의 부족으로 학교폭력에 대한 인식이 어렵다는 의견을 드러내는 것으로 보인다. 유형별 특성을 통해 고유성과 차이성을 이해하자면 유형 1은 업무적인 측면에서의 전문가로서 기본적인 활동이라는 견해에 다른 두 유형과는 달리 강한 반대에 부딪히고 있다. 유형 1이 전문적 가치에 대해 인정을 못 받고 있음을 보여준다. 유형 2는 다른 두 유형과는 달리 어느 정도의 전문적 가치에 대해 인정을 받으나 책임성에 대한 불분명한 입장에 있음을 보여 준다. 유형 3은 전문적 가치에 대해서는 인정을 받으나 직무적인 측면에서 강한 반대에 있다고 할 수 있다. 따라서 전체적인 맥락으로 볼 때 유형 1은 부모의 청소년의 학교폭력에 대한 기본적인 이해에 문제가 있다고 보여 지며, 유형 2는 책임성에 따른 소극적인 태도를 인정하며, 유형 3은 직무에 대한 이해에 문제가 있다고 여겨진다.

그러므로 청소년의 학교폭력을 예방하기 위해서는 학교사회복지사의 전문가로서 책임감을 가지고 업무를 수행할 수 있도록 부모-학교-지역사회가 협력하여야 할 것이다. 또한 학교폭력을 줄이고, 청소년의 삶의 질 향상을 위한 몇 가지 실천적 방안을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 청소년의 학교폭력에 영향을 미치는 다양한 요인(개인적·심리적·정서적·환경적 등)을 찾아 학교폭력을 예방할 수 있는 방안이 필요하다. 학교사회복지사들은 학교폭력 가해경험과 피해경험이 청소년들을 위해 사례관리를 통한 사후 개입 서비스를 지속적으로 이루어져야 한다.

둘째, 청소년의 정상적인 학교생활을 위해서는 다양한 학교폭력 예방교육 프로그램을 개발하는 것이 필요하다. 청소년들이 지녀야 할 기본 인성교육, 학교와 부모의 연계를 목적으로 하는 부모교육, 학생 개인별 활동유형(이야기 나누기, 소집단활동 등)에 맞는 프로그램 개발 등이 필요할 것이다.

셋째, 이러한 방안을 위해서는 학교폭력에 대한 시각 전환이 필요하다. 건강한 사회적 가치관의 형성을 위한 교육 프로그램을 개발하여야 할 것이다. 무엇보다도 학교에서는 이미 배치되어 있는 학교사회복지사들을 통한 학교폭력 예방 및 대응을 위한 인프라가 구축될 수 있도록 하여야 할 것이다.

끝으로 본 연구의 한계와 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다. 00 연구대상이 경남의 학교사회복지사들이라는 제한점으로 말미암아 전체 청소년 담당 사회복지사들의 인식으로 일반화하는 데 한계가 있을 것이다. 그러므로 지역, 성, 직위 등에 있어 보다 다양한 학교사회복지사를 연구대상으로 연구가 진행될 필요가 있다. 또한, 본 연구는 주관적 인식유형을 연구하는 Q방법론을 적용하고 있기 때문에 학교폭력의 인식유형의 결정요인을 설명하지 못하고 있으며, 각 유형이 어느 정도의 규모를 이루고 있는 지는 확인할 수 없다.

이러한 연구의 제한점에도 불구하고 본 연구는 학교라는 실천현장에서 학교사회복지사들의 학교폭력에 대한 인식과 이들 인식을 유형화하여 청소년기에 유용한 논의를 하였다는 점에서 의의가 있다고 하겠다.

**참 고 문 헌**

[1] 한국교육개발원, *학교폭력실태조사*, 2013.  
 [2] 청소년폭력예방재단, *전국 학교폭력실태조사*, 2013.

[3] 김은영, *학교분위기가 중학생의 학교폭력과 등교 공포에 미치는 영향*, 서울여자대학교 대학원, 박사학위논문, 2008.  
 [4] 성민선, 이상균, “청소년 폭력과 학교환경간의 관계에 대한 연구,” *학교사회복지*, 제3권, pp.223-249, 2000.  
 [5] 조석제, *학교폭력 가해학생 및 피해학생에 대한 NLP상담기법 적용에 관한연구*, 남서울대학교 대학원, 박사학위논문, 2013.  
 [6] 백동현, *학교폭력 피해청소년의 학교적응을 위한 대처방안에 관한 연구*, 경희대학교 대학원, 석사학위논문, 2007.  
 [7] 배준우, *청소년의 학교폭력에 영향을 미치는 요인에 관한 연구*, 경북대학교 대학원, 석사학위논문, 2010.  
 [8] 홍봉선, 남미애, *학교사회복지론*, 고양: 공동체, 2009.  
 [9] 주석진, 조성심, 라미영, 방진희, 엄경남, 이종익, 진구훈, *학교사회복지론*, 서울: 양서원, 2013.  
 [10] 한인영, 홍순례, 김혜란, *학교와 사회복지실천*, 서울: 나남출판사, 2004.  
 [11] 김에정, *학교폭력의 사회복지적 대처방안에 관한 연구*, 한신대학교 대학원, 석사학위논문, 2003.  
 [12] 남상임, “청소년 학교폭력 실태 및 대처방안,” 21세기사회복지연구, 제5권, 제1호, pp.101-115, 2009.  
 [13] 김진이, *학교폭력 예방 및 대처 관련법의 사회복지적 성격 고찰*, 서남대학교 대학원, 박사학위논문, 2014.  
 [14] 이인곤, “학교폭력예방 및 효율적 대처방안을 위한 회복적 사법의 실천,” *가천법학*, 제8권, 제3호, pp.185-216, 2015.  
 [15] 오병호, 이상구, “지역사회에서 청소년 학교폭력의 예방과 대책에 관한 연구,” 21세기사회복지연구, 제9권, 제2호, pp.231-252, 2012.  
 [16] 정재준, “학교폭력 방지를 위한 한국·일본의 비교법적 연구,” *법학연구*, 제53권, 제2호, pp.79-108, 2012.  
 [17] 이현승, “한중일 3국의 학교폭력에 대한 비교,” *법학연구*, 제61권, pp.143-165, 2016.

- [18] 정재준, “미국의 학교폭력 방지대책,” 법학연구, 제53권, 제1호, pp.529-571, 2012.
- [19] 이성순, 강민완, 김종열, “학교폭력 예방을 위한 현실적 대응방안에 관한 연구,” 한국사회안전학회, 제8권, 제2호, pp.9-14, 2012.
- [20] 박현정, “학교폭력의 예방과 재범방지를 위한 대책,” 법학논총, 제21권, 제2호, pp.463-490, 2014.
- [21] 박영남, 정지완, 김유정, “학교폭력의 실태분석과 개선방안에 관한 연구,” 한국재난정보학회 논문집, 제11권, 제1호, pp.9-22, 2015.
- [22] 김은주, *학교사회복지사의 역할 정립에 관한 연구*, 가천대학교 사회정책대학원, 석사학위논문, 2013.
- [23] 이희정, *학교사회복지의 제도화 방향에 관한 연구*, 숙명여자대학교 정책대학원, 석사학위논문, 2003.
- [24] 안윤숙, 김홍주, “학교폭력 예방 및 대처를 위한 학교사회복지의 실천과제,” 인문사회과학연구, 제14권, 제2호, pp.387-413, 2013.
- [25] 배태순, “국내 학교사회복지사의 필요성,” 경남 지역연구, 제11권, pp.87-108, 2005.
- [26] 이유나, *학교폭력 피해-가해 중첩성에 관한 연구*, 동국대학교 대학원, 박사학위논문, 2015.
- [27] 김준호, 김선에, “학교폭력 실태에 대한 중단적 연구(2001-2002년),” 한국청소년연구, 제14권, 제2호, pp.5-47, 2003.
- [28] D. Olweus, “Bully/Victim problems at school: facts and effects of a school based intervention program,” *Journal of Emotional and Behavioral Problems*, Vol.5, No.1, pp.15-22, 1996.
- [29] R. E. Muuss, *Theories of adolescence(6th Edition)*, New York: McGraw Hill, 1996.
- [30] 박은영, *초기 청소년의 학교폭력 경험에 대한 생태학적 변인의 영향 연구*, 전남대학교 대학원, 박사학위논문, 2014.
- [31] 문용린, *학교폭력 예방과 상담*, 서울:학지사, 2006.
- [32] S. Graham, “Peer victimization in school exploring the ethnic context developmental psychology,” *Psychological Science*, Vol.15, No.6, pp.317-321, 2006.
- [33] 김승혜, *보호관찰 청소년의 학교폭력 가해수준에 영향을 미치는 개인 가족 변인*, 연세대학교 대학원, 석사학위논문, 2013.
- [34] 국가법령정보센터, “학교폭력예방 및 대책에 관한 법률,” <http://www.law.go.kr> 2014.
- [35] 김현숙, “지속된 학교폭력 피해경험이 청소년의 신체발달, 사회정서발달, 인지발달에 미치는 영향,” *청소년복지연구*, 제15권, 제2호, pp.121-143, 2013.
- [36] 조기제, “아동인권과 학교폭력,” *초등도덕교육*, 제20권, pp.163-189, 2005.
- [37] 교육과학기술부, 2015년 학교폭력 실태조사, 한국교육개발원.
- [38] 이상철, *학교폭력 가해에 미치는 영향요인에 관한 연구*, 위덕대학교 대학원, 석사학위논문, 2005.
- [39] 권이중, *청소년과 교육병리*, 서울:양서원, 2005.
- [40] 정선경, *청소년의 학교폭력에 관한 연구*, 대구가톨릭대학교 대학원, 석사학위논문, 1998.
- [41] 신충갑, *청소년범죄자집단의 가정폭력 실태에 관한 연구*, 경상대학교 대학원, 석사학위논문, 2001.
- [42] 송미숙, *청소년이 지각한 부모의 양육태도와 학교폭력에 관한 연구*, 한남대학교 대학원, 석사학위논문, 2004.
- [43] 차경수, *한국의 청소년 정책*, 서울: 양서원, 2000.
- [44] 이상균, *학교에서의 또래폭력에 영향을 미치는 요인*, 서울대학교 대학원, 박사학위논문, 1999.
- [45] 조성남, *청소년의 하위문화와 정체성: 또래집단, 가족, 학교를 중심으로*, 서울: 집문당, 2002.
- [46] 김영순, *청소년의 학교폭력에 영향을 미치는 요인에 관한 연구*, 충남대학교 대학원, 석사학위논문, 2007.
- [47] 고아라, *청소년의 학교폭력 피해경험이 학교폭력 가해행동에 미치는 영향*, 연세대학교, 석사학위논문, 2013.
- [48] 김수빈, *가출청소년의 학교폭력 피해경험이 자살행동에 미치는 영향에서 친구지지 조절효과*, 연세대학교 대학원, 석사학위논문, 2016.
- [49] 엄동문, 임채영, 정현태, “청소년의 학교피해경험이 자아존중감에 미치는 영향,” *사회과학연구*, 제

31권, 제4호, pp.401-423, 2015.

[50] 이은혜, *아동청소년의 학교폭력 가해 및 피해 경향이 학교생활적응력에 미치는 영향*, 강남대학교 대학원, 석사학위논문, 2013.

[51] 김선애, *집단지성의 연구경향분석*, 한국청소년개발원 연구보고서, 16(1).

[52] 김애정, *학교폭력의 사회복지적 대처방안에 관한 연구*, 한신대학교 대학원, 석사학위논문, 2003.

[53] 류연희, *또래애착이 학교폭력에 미치는 영향*, 동아대학교 대학원, 석사학위논문, 2014.

[54] 아영아, “인권을 존중받은 경험과 청소년의 학교폭력 주변인역할 관계에서 자아존중감의 매개효과,” *교정복지연구*, 제40권, pp.75-98, 2016.

[55] 현은자, 이하원, 연혜민, “지능형 로봇 아이로비큐(IrobiQ)를 활용한 학교폭력예방 프로그램,” *한국콘텐츠학회논문지*, 제13권, 제9호, pp.455-466, 2013.

[56] 남중응, “학교폭력 방지를 위한 체육의 역할제고,” *한국콘텐츠학회논문지*, 제12권, 제7호, pp.368-377, 2012.

[57] 이원찬, 구건모, 황성하, “학교폭력해소를 위한 체육수업의 역할,” *한국콘텐츠학회논문지*, 제14권, 제12호, pp.1058-1068, 2014.

[58] 권문일, “학교폭력 예방 및 대처를 위한 사회복지적 개입,” *보호관찰*, 제12권, 제1호, pp.7-37, 2012.

[59] 김홍규, *Q방법론-과학철학, 이론, 분석 그리고 적용*, 서울:커뮤니케이션북스, 2008.

[60] 정혜경, “Q방법론적 접근을 통한 청소년의 학교폭력 인식유형 탐색,” *교정복지연구*, 제14권, pp.133-156, 2016.

[61] 육사라, *학교사회복지사의 역할수행에 미치는 장애요인의 영향*, 가톨릭대학교 대학원, 석사학위논문, 2009.

[62] S. R. Brown, *Political subjectivity: Applications of Q methodology in political science*, New Haven, CT: Yale University Press. 1980.

[63] 정현태, 염동문, 오윤수, 이성대, “인권에 대한 현장 사회복지사들의 주관적 인식 유형,” *비판과 대안을 위한 사회복지학회*, 제48권, pp.398-429, 2015.

[64] 김순은, *Q방법론과 사회과학*, 부산:금정, 2007.

[65] 오윤수, 정현태, “사회복지학과 학생들의 사회권의 근거로서의 시민권과 인권에 대한 인식,” *사회과학연구*, 제30권, 제2호, pp.101-124, 2014.

[66] 오윤수, 정현태, 이성대, “사회복지사직에 대한 사회복지학과 학생의 인식유형,” *한국콘텐츠학회논문지*, 제14권, 제9호, pp.285-297, 2014.

[67] 김순은, “Q방법론의 이론과 철학,” *한국사회와 행정연구*, 제20권, 제4호, pp.1-25, 2010.

[68] 정세종, 김봉철, 김유미, “경찰행정학과 학생들의 경찰 이미지에 대한 주관적 태도 유형,” *한국콘텐츠학회논문지*, 제30권, 제2호, pp.639-650, 2014.

[69] 김홍규, 홍장선, “다문화 가정 캠페인을 위한 IMC전략,” *주관성연구*, 제21권, pp.127-144, 2010.

저 자 소 개

정 현 태(Hyun-Tae Jung)

정희원



• 2011년 ~ 현재 : 한국국제대학교 사회복지학과 조교수

<관심분야> : 사회복지 윤리와 철학, 인권 및 여성 등

염 동 문(Dong-Moon Yeum)

정희원



• 2003년 ~ 현재 : 한국국제대학교 사회복지학과 교수

<관심분야> : 지역사회복지 및 장애인복지, 수화, 연구방법론 등

임 채 영(Chae-Young Lim)

정회원



• 2015년 ~ 현재 : 한국국제대학교 사회복지학과 조교수

<관심분야> : 아동·청소년 복지, 장애인복지, 가족복지 등