한국학교보건학회지 제30권 제3호, 2017년 12월
J Korean Soc Sch Health Vol. 30 No. 3, 211-223, December 2017
p-ISSN 1225-9608 | e-ISSN 2288-9957
https://doi.org/10.15434/kssh.2017.30.3.211

중 · 고등학교 교사의 정신건강 관심군 학생 지도 경험

박 옥 남
원주공업고등학교

Experiences with Guiding Students with Mental Health Support Needs among Middle and High School Teachers

Ok Nam Park
Wonju Technical High School

ABSTRACT

Purpose: The purpose of this study is to clarify the social stigma phenomenon in teachers' perceptions and attitudes toward students who are classified as mental health support needs students in middle and high schools. **Methods:** Qualitative research was conducted through in-depth interviews and observations of 17 teachers and 2 consultants from 2 middle and high schools in Green City, which were evaluated as successful among the six pilot project schools designated by the Ministry of Education in 2013. The study's analysis is based on Hatch's hermeneutical method. Common categories were developed from the interviews and observations. Then, inferences were made per category and given importance to draw conclusions and lessons. **Results:** Teachers had a strong stigma in their perceptions of and attitudes to special needs students. Their perception was that those students are bound to go wrong due to family problems, even some having difficulty breathing, and that it's beyond their limit to help them. In addition, their attitudes included stereotypes, favoritism, punishment, and referral to experts. As a result, teachers did not expect those students would be cured or change and showed passive attitudes while shifting the responsibility to families and experts. **Conclusion:** This study is meaningful in that it showed the limitations of the role of teachers regarding mental health support needs students from the perspective of the teachers themselves. Today, when students' mental health problems are emerging as a serious issue, it is necessary to provide support to improve teacher's awareness and capabilities regarding adolescent mental health problems. In addition, we suggest the current selective policy that sorts out special needs students and provides care for them to evolve into a universal policy that improves public awareness and focus on prevention.

Key Words: Mental health, Stigma, Teacher, Student

서 론

1. 연구의 필요성

고도로 발달된 지능정보사회, 사회의 양극화 증대, 핵가족 · 맞벌이 · 다문화 · 한부모 등 가족 형태와 생활양식의 변화 속에서 청소년기 정신건강문제는 날로 심각하게 대두되고 있다. 특히, 우울, 불안, 스트레스, 중독, 폭력, 집단따돌림, 심지어는 자살이라는 극단적인 선택을 하기도 한다.

청소년기는 신체적 발달 뿐 만 아니라 정서적 · 행동적 발달

Corresponding author: Ok Nam Park
Wonju Technical High School, 54 Gomungol-gil, Wonju 26455, Korea.
Tel: +82-33-747-6162, Fax: +82-33-747-6164, E-mail: ponam1210@hanmail.net

- 이 논문은 박옥남 박사학위논문의 일부 자료를 축약하여 재구성한 것임.
- This article is a condensed and reconstructed of a part of the Park ON's doctoral thesis from University.

Received: Jun 19, 2017 / Revised: Oct 17, 2017 / Accepted: Oct 17, 2017

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Non-Commercial License (http://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0), which permits unrestricted non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

이 급격하게 발달하고 감수성이 예민한 시기로서, 이 시기의 정신건강문제는 성인기의 심각한 문제로 이어질 뿐만 아니라 사회적 · 국가적으로도 심각한 문제를 일으킬 수 있다. 2016년 청소년건강행태온라인조사[1]에 의하면 청소년(13~18세)의 최근 12개월 동안 스트레스 인지율이 37.7%였고, 우울감 경험률은 25.7%로 나타났으며, 자살생각률은 12.2%, 자살계획률 4.0%, 자살시도율 2.4%, 자살시도 후 병원에서 치료를 받은 적이 있는 학생은 0.4%로 심각한 수준이다.

이렇듯 청소년의 정신건강문제가 심각해지면서, 정부는 정신건강문제를 조기에 발견하여 치료하고 예방 할 수 있도록 2007년 "학생정신건강 선별검사"를 96개 학교를 시작으로 시범운영하다가, 2011년에는 "학생정서 · 행동특성검사"로 명칭을 변경하여 4,252교로 확대 실시하였다. 2011년 12월 학교폭력으로 인한 학생자살사안이 사회적 이슈로 대두되면서 2012년에는 약 670만명의 모든 학생을 대상으로, 2013년부터는 초등학생 1학년, 중 · 고등학생 1학년 약 210만명을 대상으로 변경하여 추진하고 있다. 학생정서 · 행동특성검사(이하 특성검사)는 우울, 불안, 자살생각, 학교폭력 등 학생들의 정신건강 상태를 검사하는 정부정책으로, 1차 검사와 2차 심층사정평가 결과 기준점수가 초과된 학생을 관심군으로 분류하여 전문가의 상담 · 치료를 지원하도록 관리체계를 구축 · 추진하고 있다[2]. 그런데 특성검사 결과 관심군으로 분류되었을 때 "몇 점짜리 관심군"이라는 사회적 스티그마 문제가 강하게 제기되면서 치료를 거부하기도 하였다[3]. 2016년 교육부 학생정신건강 정책 세미나 발표에 의하면 특성검사 결과 관심군 학생들 중 29.7%의 학생이 전문적 치료를 받지 못하였는데, 그 사유는 부모의 거부가 67.5%였다[4]. 특히, 관심군 학생들 중 전문가의 상담 · 치료를 거부하는 학생들 대부분은 한부모, 조손가정, 경제적으로 취약한 가정, 과거에 정신질환으로 치료를 받는 과정에서 사회적 차별을 받아본 부모들이다[5].

여기서 주목해야 할 점은 우리사회는 정신질환에 대한 인식이 대체로 부정적이고 회피적이다. 과거에 공포의 대상, 수용소에 감금되어야 할 대상에서 최근에는 정신질환이 있더라도 치료가 가능하며 생산적인 일을 하도록 도와야 한다는 견해로 바뀌어 가고 있지만 여전히 자신들과 관계된 동료, 이웃, 결혼관계에서는 그들을 꺼리고 배제한다[6,7]. 이와 같이 정신적 문제를 지닌 사람들은 정상인과는 다른 부류의 사람으로 취급되기 쉽다.

Goffman [8]은 스티그마(stigma)를 손상된 사회적 정체성으로 정의하고, 사회구성원들이 가지고 있는 주류 규범이나 특성과는 다른 특성을 가진 개인이나 소수집단들을 비난하고 배제함으로써 소수자들의 지위가 격하되고 그들의 정체성에 위협을 가한다고 하였다. Corrigan과 Watson [9]은 스티그마를 사회적 스티그마(public stigma)와 자기-스티그마(self-stigma)로 구분하였다. 사회적 스티그마란 타인에 의해서 개인이 결함 있는 사람으로 여겨지는 것을 말하고, 자기-스티그마는 개인이 사회적 스티그마를 내면화함으로써 자기 스스로 결함이 있는 사람으로 인식하게 되는 것을 말한다.

정체성이 확립되어가는 청소년기의 학생들은 교사와 언어적 상호작용을 통하여 자신들의 사회적 정체성을 형성하고 변화해가며 교사가 학생에게 부정적인 언어를 사용하게 되면 학생들은 자신의 사회적 정체성을 부정적으로 형성한다[8]. 학생의 일탈행동은 학교규칙의 위반여부보다는 교사가 학생의 행동을 일탈로 규정하는 태도에 의한다[10]. 이러한 현상을 Rosenthal과 Jacobson [11]은 피그말리온 효과로, Merton [12]은 자기충족예언으로 칭하였다.

이와 같이 학교에서 많은 시간을 보내는 학생들은 교사와의 상호관계가 매우 중요하다. 학생들은 교사와 애착이 높을 때 집단따돌림 가해 행위가 감소하며[13], 교사에게 인정받지 못하는 학생들은 학교 다니기를 싫어한다[14]. 한편 교사의 지지를 많이 받은 청소년은 심리적 우울을 가장 적게 느끼며, 가족의 지지를 적게 받은 학생에게 긍정적인 교사의 지지가 보상의 역할을 한다[15]. 가족으로부터의 지지가 적거나 부적절할 때 학교나 교사는 비행을 방지하는데 중요한 기능을 하며, 학생들이 위기상황에 놓여 있는 경우 그들의 잠재된 성공 혹은 실패에 교사가 강력한 영향을 발휘한다[16]. 따라서 교사가 학생을 지도하는 과정에서 학생에 대한 인식과 태도에 대한 다양한 영역의 관심과 연구가 필요하다. 특히, 학교생활에서 정신건강이 취약한 학생들에 대한 교사의 인식과 태도는 매우 중요하게 다루어져야 한다.

그동안 국내 · 외적으로 청소년의 정신건강과 관련한 스티그마 연구[5,17,18]와 학생의 정신건강에 대한 교사의 인식도[19]에 대한 양적 연구는 다소 진행되었다. Lim [19]의 연구에서 교사들은 학생의 정신건강문제 행동을 반사회적이고 비도덕적인 문제행동, 우울증, 적대감으로 인식하고, 정신건강을 저해하는 요소로는 가정환경, 신체발달 문제, 잘못된 성의식이라고 주장했다. 또한 Park과 Kim [5]은 학생들은 정신건강 관심군으로 공식화되기 이전부터 차별이나 배척을 받아왔으며, 거듭된 관계의 실패와 소외로 자기-스티그마가 강화되어 정신건강문제가 더욱 악화된다고 주장하였다.

그럼에도 불구하고 정신건강 문제를 겪고 있는 관심군 학생을 지도하는 교사들이 그들을 어떻게 이해하고 태도를 취하는

지 구체적인 맥락과 현상은 밝혀지지 않고 있다. 이에 학교현장에서 정신적 문제를 겪고 있는 관심군 학생에 대한 교사들의 인식과 태도를 미시적 관점에서 이해할 필요가 있다. 과연 교사들은 관심군 학생들을 어떻게 인식하고 지도하고 있는지 교사들의 시각에서 묻고, 듣고, 관찰하고 왜 교사들이 그러한 태도를 취하는지 그 사회적 맥락을 분석할 필요가 있다.

이런 점에서 본 연구의 목적은 학생정신건강정책 추진 초기에 학생정신건강 정책이 집중적으로 추진된 지역의 시범학교에서 관심군 학생에 대한 교사의 인식과 태도를 탐구하는데 있다.

연구방법

1. 연구설계

이 연구는 학생정신건강정책이 추진되고 있는 학교현장에서 정신건강문제를 겪고 있는 관심군 학생들에 대한 교사의 인식과 태도를 탐색하기 위한 질적 연구이다.

2. 연구대상

연구대상은 2013년 교육부 지정 학생정신건강정책 6개 시범운영 지역 중 정책 취지에 가장 잘 맞게 추진하였다고 평가된 초록시를 선정하였다. 초록시교육청 담당 장학사의 도움을 받아 초록시교육청 10개 시범학교 중에서 교직원들의 관심도가 높고 가장 잘 운영되었다고 평가된 2개의 중 · 고등학교와 2013년에 학생정서 · 행동특성검사 대상학년이었던 2학년을 대상군으로 선정하였다. 그 이유는 학생정신건강정책 취지에 맞게 시행하는 지역과 학교에서 교사들이 관심군 학생에 대해 어떻게 인식하고 태도를 보이는지를 탐색함으로써 정책의 의미와 한계를 더 분명하게 드러낼 수 있다고 판단했기 때문이다.

연구자는 두 학교를 직접 방문하여 학교장에게 본 연구의 취지를 설명하고 연구의 동의를 구한 후, 공문으로 협조 요청하였다. 두 학교에서 관리자인 교장 · 교감 4명, 관심군 학생이 2명 이상 있는 학급의 담임교사 중 희망교사 4명, 정신건강 및 연구학교 담당교사 2명, 보건교사 2명, 생활부장교사 2명, 상담(교)사 2명, 복지사 1명으로 학생 정신건강 업무와 관련된 교직원 17명과 대상학교 정신건강 자문의사 2명으로 총 19명을 선정하였다. 아울러 본 연구의 윤리성 확보를 위해 심층면접과 관찰에 대한 연구참여자의 동의를 받았으며, 연구참여자의 사생활과 정보유출 보호를 위해 가명 사용, 사전에 녹음에 대한 사항, 이후 관련 자료를 폐기할 것을 명확히 안내하였다.

3. 자료수집

1) 심층면담

자료수집기간은 2014년 5월부터 12월까지 8개월 간 진행하였다. 5월부터 7월까지는 집중적으로 심층면담과 관찰을 진행하였으며, 그 후 궁금하거나 필요한 사항은 추가 면담, 전화나 문자로 활용하였다.

교직원 면담시간은 연구대상자 17명을 대상으로 1회에 1시간을 전후로 수업과 업무에 지장을 주지 않는 범위 내에서 정신건강 담당교사의 도움을 받아 사전 약속 후 실시하였다. 면담 횟수는 기본 1회를 실시하였으며, 추가적으로 궁금하거나 필요한 교원 5명에 대해서는 1회씩 추가적으로 진행하였다. 마음건강 자문의사 면담은 해당학교가 자문의사의 컨설팅이 진행되는 날 담당교사가 사전에 자문의사에게 안내하고 연구자가 당일에 자문의사의 동의를 구한 후 컨설팅을 실시하는 과정을 관찰하고 1시간 전후로 2명을 대상으로 총 2회 면담이 진행되었다.

반구조화 된 개방형 질문형태로 학생의 생활지도와 상담부분에 대해 “주로 어떤 문제로 학생들과 상담하십니까?, 학급에서 정신적으로 힘들어하는 학생들에 대해 어떻게 지도하고 계시는지요?”, 학생들의 사회적 관계에 대해 “정신적으로 힘들어하는 학생들의 가정환경, 친구, 교사와의 관계는 어떻다고 생각하십니까?”, 정신건강에 대한 이해와 인식에 대해 “학생의 정신적 문제에 대해 어떻게 생각하십니까?, 관심군 학생에 대한 인식과 지도 방법 및 노력정도에 대해 “정신적 문제를 겪고 있는 학생들은 왜 그런지, 그들의 문제는 무엇인지, 교사로서 무엇을 도와주었는지, 학부모와 상담은 하는지요?”, 학교의 정신건강정책 집행방식, 교육청의 지원, 지역사회와의 연계, 국가차원의 정책방향 등에 대해서는 “학교의 정신건강 정책이 학생들에게 도움이 된다고 생각하는지요?, 도움이 된다면 어떤 프로그램이 도움이 되었나요?, 학생들에게 가장 필요한 것은 무엇인지요?, 학생들의 정신건강문제를 해결하기 위해 가장 우선해야 할 정책은 무엇이라고 생각하나요?” 등과 같이 반구조화 된 질문 형태로 시작하였으며 교사의 답변에 따라 질문을 구체화하였다. 또한 마음건강 자문의사 면담은 소아 · 청소년정신과 전문의로서 관심군 학생에 대한 인식과 태도에 대해 “전문가로서 학생들의 정신건강 문제를 어떻게 생각하십니까?”, 정신건강 정책에 대한 인식과 앞으로의 방향 등에 대해 “전문가가 학교에 방문하여 컨설팅 하는 방식은 어떻게

생각하시는지요?, 학교 교사의 역할은 무엇이라고 생각하나요?, 전문가는 어떤 도움을 주어야 한다고 생각하십니까?" 등과 같이 반구조화 된 형태로 질문을 시작하여 자문의사의 답변에 따라 질문을 좀 더 구체화하였다(Table 1).

모든 면담참여자에게 참여와 녹음에 대하여 사전에 동의를 구하였으며, 면담 후 녹음자료를 전사하였다. 전사 자료를 분석하고 해석하는 과정에서 명확하지 않거나 추가 질문이 필요한 사항은 추후 2차면담, 전화, 문자, 이메일, 학교홈페이지 등을 활용하였다.

2) 관찰

관찰은 학생과 교사 간의 상호작용을 관찰하기 위하여 연구자와 면담을 진행한 담임교사 수업, 음악수업 수행평가, 마음건강 자문의사의 컨설팅 과정을 관찰하였다. 교사들이 수업관찰에 대한 부담을 가지고 있어서 담임교사의 동의를 받은 수업 1시간씩 총 4시간을 관찰 할 수 있었다. 보라고등학교 음악교사인 학생생활부장과 면담과정에서 학교생활을 주제로 한 뮤지컬 수행평가가 진행되는 것을 알게 되었고, 음악교사의 협조를 통해 2학년 2개 반의 수행평가를 관찰하였다. 담임교사 수업관찰 시에는 학생들의 수업태도에 지장을 주지 않기 위해 학급 뒤에서 녹음과 관찰을 하였으며, 음악수업 수행평가 시에는 학생들에게 음악교사가 연구자를 소개하고 학생들의 동의를 구한 후 녹음과 함께 관찰을 진행하였다.

마음건강 자문의사 컨설팅은 학교별로 연간 2~4회씩 교사를 대상으로 관심군 학생을 상담하고 지도하는 방법에 대해 컨설팅을 운영하고 있었는데, 두 학교 모두 연구기간 동안 자문의사 컨설팅이 진행되어 컨설팅 과정을 관찰할 수 있었다. 상담교사가 사전에 자문의사에게 안내하고 협조를 구했으며, 관찰 당일에는 연구자가 자문의사와 관련교사의 동의를 받은 후 관찰하였다. 연두중학교는 경력 6년차 교사로서 관심군 학생과 갈등 끝에 선도위원회까지 열리게 되어 힘들어하는 교사를 대상으로 컨설팅 하는 과정을 관찰하였다. 보라고등학교는 2명의 관심군 학생을 사례회의 대상으로 하여 담임교사 2명, 상담부장, 상담사, 교장 등 교원 5명이 학생지도에 대한 사례회의를 진행하고 자문의사가 컨설팅하는 과정을 관찰하였다(Table 2).

관찰방법은 학생과 교사의 대화내용과 교사의 수업내용은 녹음하였으며, 그 외 관찰된 맥락과 행동에 대한 사항은 현장노트에 기록하였다. 녹음된 자료를 전사하고 현장노트를 연구관찰기록안으로 변환하여 특정부분을 괄호치기를 하면서 공통적인 범주를 도출하였다.

Table 1. Semi-structured Interview Contents during In-depth Interview

Participants	Themes	Sub-themes
Manager (principal, vice-principal)	School operation	· School-focused policy · The most rewarding and hard work in school management
	School life guidance	· Awareness of student mental health policy · Student Health Index
	Mentally health caution group	· Awareness of mental health and mental illness · Awareness and guidance method for mentally health caution group student · Parent guidance and education of mentally health caution group student
	National policy	· Awareness and future direction of student mental health policy
Teachers (including counselors and social workers)	School life guidance	· Educational philosophy as a teacher · The most important thing in class operation or business · Relationship with student · Student counseling and guidance
	Mentally health caution group	· Awareness of mental health and mental illness · Awareness and guidance method for mentally health caution group student · Counseling and treatment of mentally health caution group student · The relationship between school students and teachers · Relationship and counseling with mentally health caution group parents
	National policy	· Awareness and Future Direction of Student Mental Health Policy
Consulting doctor	Mentally health caution group	· Recognition of mentally ill persons · Awareness and guidance method for interested students
	National policy	· Awareness and Future Direction of Student Mental Health Policy

Table 2. Observation Status of Participating Schools

School	Class	Object	Participants	Key observations
Jundu junior high school	Moral social	Grade 2 and 2 Grade 2 and 4	Teachers and students	· Class attitude and reaction of general students and caution students, teacher's reaction and interaction
	Britsco group counseling	2nd grade	Clinical psychologist, four generic male students, four caution male students	· Bricko group counseling method, student-teacher interaction, student interaction, student self-expression
	Self growth group counseling	2nd grade	Counselor, three generic female students, three caution female students	· Group counseling, student-teacher interaction, student interaction, student self-expression
	Doctor consulting	Teacher psychiatrist	Special education teacher, career 6 year teacher	· Advisory course for students with social developmental disabilities and intellectual disabilities among special students. · Counseling process for conflicts that teachers are experiencing with interested students
Bora high school	Ethics english	Grade 2 and 3 Grade 2 and 4	Teachers and students	· Class attitudes and responses of general students and caution students, teachers' responses and language, interaction with teachers.
	Doctor consulting	Bora high school part of teachers, psychiatrist	Principal, student in case, teacher2, counselor, teacher of counseling welfare teacher, psychiatrist	· The process of sharing and discussing high-risk cases and the advice of specialists

3) 그 외 자료수집

그 외에 자료수집은 선행연구, 학교 홈페이지, 담당교사를 통해 수집하였다. 특히 학교에서 추진되고 있는 상담 프로그램, 가정통신문, 교직원 및 학부모 연수자료, 지역사회와 연계사업 자료를 수집하여 분석하였다.

4. 자료분석

분석방법으로는 Hatch [21]가 제시한 해석학적 방법을 활용하여 분석을 위해 추론을 만들고 중요성을 부여하며, 이해를 상세화하고 결론과 교훈을 도출하였다. 우선 교사들이 정신건강문제를 겪고 있는 관심군 학생들에 대한 인식과 그들에 대한 태도에서 공통적인 범주들이 무엇인가를 확인하였다. 이를 통해서 교사들의 공통된 인식과 태도를 도출하였다. 공통적인 범주들을 중심으로 이들을 연결하면서 핵심적인 특성을 도출하였다. 둘째, 주요특성과 공통범주를 찾아내는 데이터를 발췌하였으며, 범주와 특성 그리고 데이터 간에 서로 일치하는가를 확인하였다. 범주와 데이터가 일치하지 않거나 충분한 데이터로 뒷받침하지 않는 범주는 없애거나, 새 범주를 만들었다. 마지막으로 그에 더 적절한 데이터가 있는지 확인 후 발췌하였다. 분석의 타당성을 높이기 위해서 참여자들 간에 삼각검증법[22]을 통해 점검하고, 범주와 해석에 대해서 동료검토와 평정을 실시하였다.

연구의 타당성을 높이기 위해서 자료수집은 심층면접, 관찰, 문서수집, 문헌고찰을 통해 삼각검증법[22]을 실시하였다. 자료의 범주와 해석에 대해 연구자의 편견을 최소화하기 위해 질적 연구가이자 교육학 박사 1명과 메일로 수시 논의와 검토를 통해 수정 · 보완하였다. 그 후 2015년 10월부터 2016년 1월까지 교육학 박사 3명, 정신건강의학 박사 1명이 3회에 걸쳐 평정하였으며, 평정결과를 수정 · 보완하여 최종적으로 합의된 사항을 결과에 반영하였다.

연구결과

1. 관심군 학생에 대한 교사의 인식

1) 한없이 망가질 수밖에 없는 학생들

이 연구참여교사 대부분은 관심군 학생들에 대해 부정적인

인식을 가지고 있었는데 가장 큰 원인은 가정의 돌봄 기능의 부재로 인식했다. 손목을 그은 아이, 정신병원에 다녀온 아이들을 상담하다보면 대부분이 부모의 다툼과 이혼, 부모의 폭력과 부재가 가장 많은 사례로 한없이 망가질 수밖에 없는 학생들로 인식했다.

> 정말 한없이 망가질 수밖에 없는 애들이에요. 손목을 그은 아이도 봤고, 정신병원에 갔다 온 아이도 봤는데 거의 대부분이 가정문제, 이혼, 부재가 가장 큰 것 같아요(정인지 교사).
>
> 손목을 실제로 그은 아이들이 있어요. 자기가 너무 긋고 싶어서 샤프로 막 긋는 거예요. 자해를 하고 싶어서 못 견디는 거예요. 부모님이 이혼하신 상태이고, 재혼하시고, 여러 번 따돌림을 당한 경험이 있는 거예요(장유은 보건교사).
>
> 음...가족관계에서 큰 어려움을 보이는 경우가 가장 많은데, 큰 외상경험이나 부모님이 크게 싸우는 것을 보았다거나, 아버지의 폭력 등의 영향을 받아서 스트레스가 되는 것 같아요. 가족의 행동이 쉽게 고쳐지지 않고 그러니까 고등학교에 와서도 지속되니까(김수지 상담사).

교사들은 학생들과 상담하다보면 관심군 학생들 100%는 가정이 문제임을 발견하였다. 학부모 교육이 중요하지만 정작 필요한 학부모들은 학교에 오지 않는 것이 문제였다.

> 진짜 가정이 중요하다고 생각해요. 가정이 100%예요. 편부모, 이혼, 할머니 밑에서 자라는 애들이 많구요, 아버지의 폭력, 술...10명 중 9명 이상은 그런 것 같아요(김성우 교사).
>
> 가정이 건강한데 학교에 와서 문제가 생기는 경우는 거의 없어요. 먼저 교육해야 할 대상은 학부모인 것 같아요(민지수 교감).

김수영 복지사는 직접 가정방문을 해보면 상상할 수 없는 쓰레기 더미 같은 집, 심지어는 부모 또한 사회부적응자로 자식을 돌볼 능력이 없는 가정을 만나게 되는데 답답하고 화가 났다.

> 답답하죠, 화도 나고, 왜냐하면 제가 이일을 하다보니까 거의 부모님 잘못이더라구요. 가정 방문을 가보면 정말 상상할 수 없는 집에서 살고 있는 애들을 봤어요. TV에서 나오는 쓰레기 같은 그런 곳에서 사는 애들도 보고, 진짜 사람이 살 수 없는 곳에서 그 애가 학교 오면 학교 규정도 잘 안 지키고 혼만 나고, 마음의 문을 닫고 안 나오시고, 애들한테 조차도 아무것도 안 해주시거든요. 그분들도 사회부적응이신 분들이에요(김수영 복지사).

위와 같이 의·식·주 해결도 제대로 되지 않고 자식을 돌볼 능력이 안 되는 부모와 사는 자녀들은 그들의 힘든 처지인 악순환의 고리를 끊기가 매우 어렵다는 단면을 보여주었다. 그런데 여기에서 우리는 고려해 보아야 할 사항이 있다. 교사들이 관심군 학생을 가정의 문제만으로 보게 되면 "가정이 열악한 학생은 문제가 있을 것이며, 문제가 있는 학생은 가정이 문제이기 때문에 학교에서 도움을 줄 수 없다."라는 사회적인 스티그마에 빠질 위험이 있다. Hargreaves와 그의 동료들[10]이 주장한 것과 마찬가지로 교사들은 그동안 학생들을 가르치면서 얻은 배경으로 학생의 행동을 추측하게 된다. 이러한 현상은 관심군 학생의 문제를 가정의 문제로 추측하고, 확인하면서 가정의 변화 없이는 절대로 변화 될 수 없다는 신념에 빠질 수 있다. 다시 말해서, 가족의 지지를 적게 받은 학생에게 교사는 영향력을 미칠 수 없다는 오류를 범할 수 있음을 시사한다.

2) 위축되어 숨쉬기도 힘들어하며 살아가는 학생들

관심군 학생들은 학교에서 지나치게 위축되고 주눅 들어 친구들과 어울리지 못하고 숨쉬기도 힘들어하면서 살아가고 있었다. 최희정 담임교사는 "스스로 위축"되어 심지어는 숨쉬기도 힘들어 하며, "스스로가 벽을 쌓고 안으로 들어가"라며 안타까워했다. 보라고등학교 공지식 교감과 연두중학교 민지수 교감은 관심군 학생들은 희망을 갖지 못하며 지나치게 주눅이 들어 학교생활에 자신감이 없다고 한탄했다. 허은지 교사 역시 그런 학생들은 이래나 저래나 표가 나고 다른 학생들과도 어울리기 힘들다고 인식했다.

교사들은 관심군 학생들이 상담·치료를 통해 상태가 호전되어야 한다는 인식보다는 그들은 이미 문제가 있기 때문에 친구들과 어울리기 힘들며, 교사에게도 다가오지 못한다고 인식했다. 이러한 인식은 정신건강 문제에 대해 교사들은 대체로 부정적이며 치료가 어렵다는 인식을 가지고 있음을 시사한다.

3) 인내의 한계를 넘어 터져버리는 학생들

관심군 학생들은 자신의 감정을 표출하지 못하고 참다가 인내의 한계선이 넘으면 손목을 긋거나, 옥상에서 뛰어내리겠다, 죽어버리겠다며 일을 내거나 결국은 자퇴를 함으로써 자

신의 한계를 터트렸다. “이런 애들은 속으로 삭히니까 그게 힘든 거예요. 참다 한계점이 오면 터지는 거예요.”, “그냥 시간이 지나면 쌓이고 쌓여서 나타나요. 결국 안 나타날 수가 없어요.”라며 공지식 교감과 장유은 교사는 말했다.

겉으로 자신의 문제를 나타내는 학생들은 자신의 감정을 표출 할 수 있는 힘을 가지고 있는 학생들이다. 교사에게 저항하고 친구와 갈등을 나타내는 학생들은 최소한 자신이 힘들다는 절규의 목소리를 낼 수 있는 학생들이다.

관심군 학생들은 왜 자신을 표출하지 못하고 위축되어 결국 한계를 넘는 것인가? 우리 사회는 치열한 경쟁의 구조 속에서 학력은 물론 친구들 사이에서도 따돌림 받지 않고 살아남아야 한다. 그러나 관심군 학생들은 가정에서도 인정받기가 쉽지 않으며, 학교에서 교사나 친구들과의 관계에서도 인정받지 못하는 삶의 연속선에서 살아왔다. 결국 그들은 사회적으로 소외당하고 사람들의 관심 밖에서 살아오면서 자기 자신에 대한 낮은 자아존중감으로 자기-스티그마가 매우 강하게 내면화되어 있다[2]. 경쟁사회에서 소외된 채 투명인간으로 위축된 삶을 살아온 그들은 정신건강상의 문제가 악화되면서 결국 학교생활도 적응할 수 없게 되어 그동안 버티던 인내의 한계를 넘어버리기도 했다.

4) 어느 한사람이라도 관심을 가져주어야 하는 학생들

한편, 감당하기 어려워 인내의 한계를 넘어선 애들을 그냥 지켜보기 보다는 ‘어느 한 사람이라도 관심을 가져준다면’ 그들에게는 희망이다. 관심군 학생들 대부분은 부모의 관심과 돌봄을 못 받고 자란 학생들이 많기 때문에 어느 한 사람이라도 관심을 가져준다면 극단적인 생각까지는 갖지 않았다. 교사가 믿어주고 관심이 지속되면 교사를 믿고 따르게 된다. 선생님 때문에 변하는 애들이 있으며 교사가 그 역할을 대신해 준다면 학생들은 변화할 수 있다고 김전우 교사는 말했다.

> 관심 받고 싶어 하는 애들인데 누구하나 캐치를 못하는 거예요. 관심이 없기 때문이죠. 어느 한 사람이라고 걔에 대해 관심이 있다고 하면 그 부분에 대해서 걔하고 상담을 하든지 대화하면 극단적인 생각까지는 안가도록 사전에 조치될 수 있어요. 선생님 때문에 변하는 애들이 있어요. 제가 논다는 애들부터 별에 별놈 다 경험해 봤어요. 저는 확신 합니다(김전우 교사).

또한 학교의 교육적 틀이 바뀌어야 한다. 학교 밖에서 지지받지 못하는 학생들은 “학교에 와서 지지를 받아야 한다.” 급속한 사회 변화 속에서 학생들은 변화했는데, 교사들은 변화에 부응하지 못하고 과거에 머물러서는 안 된다. “옛날식으로 교사가 교육만 해야 한다고 생각하면 학원 강사다. 오히려 학원 강사도 학생들을 개인적으로 상담하고 보살펴 준다.”라며 학교는 학생들을 더욱 촘촘하게 보살피고 지지해 주고 따뜻하고 편안한 학교환경으로 바꾸어야 한다고 보라고 교장은 말했다.

이처럼 일부 교사들은 급격한 사회변화 속에서 나타나는 현상으로 학교에서 교사의 역할이 매우 중요함을 지적하였다. 그들은 학생들의 정신건강 문제를 가정과 개인의 문제만으로 책임을 돌려야 한다는 고정관념은 가지고 있지 않았다. 결국 정신건강 문제를 겪고 있는 학생에 대한 사회적 스티그마를 가지고 있지 않을 때 학생 자체를 인정할 수 있으며, 교사가 그들을 위해 지지할 수 있는 역할을 찾을 수 있음을 시사한다. 그럼에도 불구하고 학교 현장에서 대부분의 교사들은 교사로서 도와줄 방법을 찾기를 매우 힘들어했다. 이러한 결과는 교사들이 청소년기의 정신적 · 심리적 발달과제와 문제를 충분히 이해하고 지지해 줄 수 있는 교사의 역량을 강화해야 함을 보여준다.

5) 교사로서 도와줄 방법이 없는 안타까운 학생들

대부분의 교사들은 한계선을 넘은 학생들을 위해 어떻게 도와야할지 정말 모르겠다고 호소했다. 교사들은 수업을 통해 보편적인 말은 해줄 수 있으나 실질적인 도움을 줄 수 없으며, 오히려 잘못 말했다가 역효과를 가져올까 두려워했다. “진짜 심각성이 있는 애들은 제가 케어 할 수 있는 방법을 모르겠어요.”, “그럼 애들한테는 해답을 잘 못 찾겠어요.”라며 김성우 교사와 최영훈 교사는 안타까움을 호소했다.

교사들은 관심군 학생들에 대해 지나치게 많은 두려움을 가지고 있었다. 무언가 전문적인 도움을 주어야 할 것 같고 오히려 역효과가 날 것 같아 쉽게 접근하지 못했다. 이러한 교사의 지나친 염려는 오히려 관심군 학생들과 거리를 두게 되며 교사의 무관심으로 비추어질 수도 있다. 또한 그들을 제대로 이해하지 못하게 되어 결국은 그들에 대한 사회적 스티그마를 더 강화시킬 수 있다.

여기에서 중요한 것은 정신건강 문제를 겪고 있는 학생들은 더욱 증가하는 추세로, 그들은 이러한 문제를 스스로 해결할 수 없는 한계를 가지고 있었다. 그들은 주변의 지지와 도움 없이는 일어설 수 있는 힘을 가지고 있지 못하다. 특히, 이들의 문제를 가정과 개인의 책임으로만 돌린다면 문제 해결은 더욱 힘들다. 가정의 문제는 부모의 경제적 수준, 부모의 역할, 가정 형태의 변화, 부모의 사회적 활동 등 다양한 차이로 어느 하나의 문제로만 접근하는 것에는 한계가 있다.

교사는 관심군 학생은 전문적인 도움과 가정의 변화만이 정답이라는 인식에서 교사가 그들을 지지하고 인정해주는 작은 배려와 공감이 그들에게는 큰 힘이 될 수 있다는 인식개선이 필요하다. 즉, 이미 한계를 넘어 교사가 도움을 주기 어렵다는 인식보다는 관심군 학생이 변화될 수 있다는 교사의 기대감이 우선적으로 필요하다.

2. 관심군 학생에 대한 교사의 태도

1) 고정관념 갖기

관심군 학생들은 교사가 아무리 노력해도 변화하지 않을 거라는 고정관념을 가지고 있었다. 그들에 대한 문제는 교사의 역할이기 보다는 가정의 역할로서 교사가 할 수 있는 일은 거의 없었다. 학생들이 살아온 환경이 모두 다르기 때문에 부모와 같은 환경에서 살고 있는 애들은 가정이 변화하지 않는다면 절대로 변화될 수 없다고 했다.

> 그런 가정에 살았으면 부모와 똑같이 간다고 저는 보거든요. 특별한 계기가 없으면 변화가 힘들지 않을까요? (김성우 교사)

최근에는 학교가 모든 것을 해결해 줘야 하는 것으로 생각하지만 학생들의 문제는 어렸을 때부터 가정의 문제, 모든 게 경쟁이고 누군가를 밟고 올라서야 하며, 누군가는 낙오자가 되어야 하는 사회에서 교사들이 어떻게 할 수 없다는 게 정인지 교사의 입장이었다.

> 상위 클래스에 가면 밟고 또 밟고 올라가야 하고...(정인지 교사)

가정문제는 빈곤과 사회문제와 연결되어있고, 사회문제는 가정폭력, 실직, 가난 등 가정의 문제와 연결되어있다. 결국, 학생들의 정신건강 문제와 자살하는 것도 사회문제로 사회적 제도가 바뀌지 않는 이상 어느 누구도 바꿀 수 없다는 게 교사들의 입장이었다.

서희는 자신과 세상에 부정적인 시각이 짙고 하루걸러 학교에 나오지 않는 학생이었다. 학기초에는 임시 실장도 하는 적극성을 보였던 학생이었으나, 지금은 학교부적응 관심군이다. 서희 어머니는 학교에서 따뜻하게 대해주지 않았기 때문에 서희가 적응을 못한다고 했다. 그러나 서희 담임교사는 서희 문제는 엄마가 서희를 못 이기기 때문이며, 서희가 다가오지 않기 때문에 대화를 할 수가 없다는 입장이었다. 이에 대해 이혜림 자문의사는 서희에게 필요한 것은 마음의 문을 열고 대화해야 함을 권유했다.

교사들은 다른 학급을 가르치면서 얻은 배경과 대조하면서 '추측'으로 첫인상을 형성하고, 첫인상에서 보여준 것과 같은지를 확인하는 '정교화' 단계를 거치며, 마지막으로 '고정화' 단계에서 교사는 학생들의 정체감에 대해 비교적 분명하고 안정된 개념을 갖는다[10]. 교사는 학생을 알게 되면서 개개의 행동을 이해하는데 어려움을 갖지 않으며, 학급 내에서 상호작용에 대해서도 놀라거나 당황하지 않는다. 이러한 고착화의 문제점은 학생에 대한 교사의 인식을 바꾸는 것을 어렵게 한다는 점이다. 즉, 교사들은 학생들 중 관심군 학생인 것을 알고 나면 그들은 우울할 것이고, 변화되지 않을 것이고, 어차피 안 될 학생으로 특별한 기대를 갖지 않거나 포기의 대상으로 고정화된다. 이러한 교사의 고정관념이 사회적 스티그마로 객관화되면 관심군 학생들은 교사의 사회적 스티그마를 자기-스티그마로 내면화하여 정신건강 문제를 더욱 악화시킨다[5].

2) 편애하기

교사경력 3년차인 최영훈 교사는 아무래도 수업시간에 착실한 학생들에게 관심을 가질 수밖에 없었다. 수업 시간을 방해하거나 조용한 학생들에게는 관심을 덜 가지게 되었다. 최희정 교사 역시 특별히 두드러진 행동을 하지 않는 이상 겉으로 잘 드러나지 않는 학생들은 관심 갖기를 어려워했다. "걔네들은 학교에서 겉으로 드러나는 게 미약하거든요. 특별히 건강한 애들과 별 차이 없이 생활하거든요"

한편, 교사들은 관심군 학생이라는 걸 알게 되면 지나친 반응을 통해 학생들에게 편애한다는 오해를 받기도 했다. 송이는 어머니가 1년 전에 사망했고, 부친 역시 병원에 장기 입원하고 있어 이모 집에서 동생과 함께 살면서 우울과 자살생각이 있는 학생이었다. 송이의 안타까운 사정을 고려해 정인지 교사는 송이에게 의도적으로 관심을 가져주었다. 그런 마음을 알고 있는 송이는 담임교사를 아주 좋아하고 잘 따르기도 했지만 이 사정을 모르는 아이들은 교사들이 편애한다고 했다.

교사들은 지나치게 교사를 힘들게 하는 학생들에게는 관심을 적게 두기도 하지만 송이의 사례처럼 교사의 손길이 필요한 학생에 대해서는 지나친 관심으로 다른 학생이나 본인에게 불편함을 주기도 했다. 반면, 교사들은 관심군은 아니지만 특별히 관심을 기울여야 하는 학생들을 알아차리기는 쉽지 않았다. 학생들은 교사에게 끊임없이 신호를 보내고 있지만 알아차리지 못하고 "괜찮은데, 잘 지내고 있는데"라며 지나치는

경우가 많았다. 학생들은 이러한 여러 경험들을 통해 교사가 편애하는 것으로 인식했고 뮤지컬을 통해 교사의 무관심을 풍자했다.

선생님 제가 할 말이 있어요~. 선생님 제가 할 말이 있어요~. 사실은...사실은...사실은...요즘 제가 왕따를 당하고 있어요~♬~(피해학생).

난 상관 안 해, 니가 어디에서 뭐를 하던 상관 안 해. 비켜줄래...울고불고 매달리지마. 그리고 너희들끼리 해결하면 안 되니?~♬~(교사)

누가 내 마음을 알아줄까? 누가 내 마음을 알아줄까? 기댈 곳 하나 없네. 인생 괜찮다고 했는데 익숙해진 줄 알았는데~♬~(피해학생).

3) 처벌하기

학교규칙을 어기거나 교사에게 반항하는 학생을 교사들은 소위 "농땡이"라고 불렀다. 그러한 "농땡이"는 품행장애 학생들에게 많이 나타났는데 그들은 주로 공격적이고 반사회적 행동을 나타냈다. 허은지 교사는 "농땡이" 학생들은 특별히 잘하는 게 없어 학교생활에 재미를 갖지 못하고, 성취욕이나 장래 희망도 없이 그냥 하루하루를 보내고 있으며 우울을 겪는 학생들이 많다고 했다. 그들은 앉아서 생각하기를 싫어하기 때문에 반성문이나 공책에 빡빡하게 글씨는 쓰게 하는 "빡지"라는 처벌을 통해 생활지도를 했다.

매일 지각을 하고 그랬는데, 진짜 지각을 안 하거든요. 빡지의 위력이죠. 제가 지각을 하면 빡지를 주거든요(김희수 교사)

교무실 앞에 책상을 놓고 거기에서 애들이 쓰고 있죠. 애들이 제일 어려워하는 게 반성문이에요. 애들은 "선생님 차라리 청소를 할께요." 몸으로 때우는 걸 원해요. 이런 애들은 우울이 좀 많아요. 얘들이 뭔가 잘하는 게 없잖아요. 학교에서 뭐 재미있는 게 없잖아요. 인정받는 것도 없고, 크게 꿈도 없고, 그냥 하루하루 어울려서 지내니까(허은지 교사).

교사들은 학생 개개인별 특성에 맞게 이해하고 지도하기보다는 학교 규칙 속에서 학생을 평가하고 그 틀 속에서 벗어날 경우 처벌로 학생을 지도했다. 학생들이 싫어하는 처벌을 내리면 학생들이 변화될 것이라고 믿었다.

교사들은 학생들의 정신건강문제에 대한 근본적인 이해에서 학생을 이해하기 보다는 교사에게 대들었다는 문제의 결과에 집중했다. 불안과 충동조절장애로 행동조절이 잘 안 되는 현우는 교사에게 지적을 많이 받았다.

어저께는 수학선생님과 한바탕 했는 거예요. "선생님이 저한테 짜증내면서 이야기 했잖아요!" 이러면서. "너는 아무 잘못이 없는데 선생님이 짜증내고 화냈구나"라고 이야기 하니까 가만히 있더라구요(김희수 교사).

다음은 교사 6년차 교사가 품행장애가 있는 관심군 학생과 갈등관계에 대해 마음건강 자문의사와 상담한 사례이다. 수업 중에 졸고 있던 학생을 지적했는데, 그 과정에서 학생과 심한 갈등으로 선도위원회가 열렸다. 지적당한 학생이 교사에게 저항하였고 교사는 반 학생들 모두 지켜보는데서 일어난 일로 그냥 넘어가면 한 학생만 봐주기가 된다고 생각했다. 교사에게 나쁜 감정이 있어서 대들었나? 라는 생각으로 괴로워했다.

그날 5교시예요. 그 학생이 계속 졸고 있는 거예요. 그래서 일어나 있어라 그랬어요. 그랬더니 그 학생이 "싫어요!" 하면서 저에게 "씨발" 그랬거든요. 제가 많이 충격을 받았어요. 그 애하고 1대1 감정 뿐 만 아니라 그 반 애들이 지켜보고 있었으니까(김연우 교사).

사회성이 발달되지 못한 학생들은 일반 학생들보다 발동 걸리는 게 좀 늦으므로 기다려줄 필요가 있다. 그들은 시간이 걸려 반응을 보이기 때문에 기분 나쁠 필요가 없으며 교사에 대한 감정과 저항이라기보다는 가정이나 친구들 간 문제로 감정이 상승작용 되어 교사에게 표출되는 상황일 경우가 많다. 그러므로 교사는 지나치게 반응을 해서는 안 되며 중립적인 태도로서 감정을 배제하고 학생을 대해야 한다고 박태영 자문의사는 조언했다.

교사들은 학생을 지도하는 과정에서 학생들의 돌발적이고 반항적인 행동에 대처하는 데에 한계를 느낀다. 학생 개개인의 정신적, 심리적 발달 상태를 먼저 이해하기 보다는 겉으로 표출되는 모습으로 먼저 평가하고 반응하게 된다. 처벌로 학생을 우선적으로 지도하게 되며, 교사의 감정이 개입되기도 한다. 그럼에도 불구하고 학생을 처벌하는 과정에서 교사 역시 많은 상처를 받게 된다.

4) 전문가에게 위임하기

교사들은 바쁜 일과 속에서 개별 상담은 현실적으로 어려우며, 특히 관심군 학생을 상담하는 것을 부담스러워했다. 전문

가가 해결해 주기를 원했다. 김성우 교사는 며칠 동안 가출한 학생을 깊게 상담하고 싶었으나 교사 혼자서는 도저히 감당할 수 있는 시간적 여유가 없을뿐더러 전문가적인 역량도 없다고 말했다. "제가 솔직히 전문가가 아니기 때문에 그런 학생을 데려다가 할 수 있는 역량이 안 된다고 보거든요." 정인지 교사 역시 담임교사로서 시간도 없을뿐더러 학생들도 담임교사와 상담은 불편할 것이기 때문에 전문가가 해결해 주는 것이 바람직하다며 위안을 받기도 했다. "내가 할 수 없는 걸 상담실에서 해 줄 거라고 위안을 해요."

그러나 김전우 교사는 학생들은 자신의 속마음을 털어 놓을 정도로 교사와 신뢰가 쌓여야 하는데 그런 학생들이 거의 없어 안타까워했다. "관계가 형성되면 그 선생님하고는 말을 해요. 일단 신뢰를 쌓아야 해요." 또한 학생들 간의 갈등해결과 의사소통능력 향상을 위한 '어울림 프로그램'을 진행하는 과정에서도 교사들에게 함께 동참하고 어울려주기를 요청하지만, 교사들은 어울림 프로그램을 진행하는 외부 강사에게 맡기고 지켜보고 있을 뿐 배우려고 하거나 동참하지 않아 안타깝다고 했다. 교사들이 동참하지 않고 외부 강사팀에 의한 일회성 프로그램은 의미가 없다고 했다. 서진이 교사 역시 심할 경우 전문가의 도움을 받아야 하겠지만 일상생활 속에서 함께 생활하고 있는 교사의 지지가 가장 중요하다고 했다. 이처럼 전문가 도움이 필요한 부분에 대해서는 전문적인 상담 · 치유가 필요하지만 교사와의 신뢰와 지속적인 관심과 지지가 매우 중요했다.

그렇다면 교사들은 왜 관심군 학생들에 대해서는 교사가 대응할 수 없는 영역이라고 인식하는 것인가? 처음부터 교사들은 정신건강문제는 정신병리적인 질병으로 인식하고 전문가만이 해결할 수 있는 것으로 교사의 역량 밖이라고 생각하기 때문이다. 또한 가정의 문제로 가정이 변화되지 않고는 전혀 변화될 가능성이 없다는 고정관념이 교사의 역할보다는 전문가의 역할로 규정하게 된다. 그러나 하루의 일과 중 대부분을 생활하는 학교에서 학생들은 교사를 신뢰하고 교사는 학생을 지지하는 가운데에서 학생들이 성장할 수 있는 학교문화가 절실히 요구된다.

논 의

이상의 연구결과 교사들은 정신건강문제를 겪고 있는 관심군 학생들에 대한 인식과 태도에서 사회적 스티그마 현상을 보였다. 관심군 학생들은 한없이 망가질 수밖에 없으며, 숨쉬기도 힘들어하며, 한계를 넘어 도움이 필요한 학생들이지만 교사로서 도와줄 방법이 없는 안타까운 학생들로 인식하였다. 교사들은 그들에게 아무리 노력해도 변화하기 어려운 고정관념, 편애하기, 처벌하기, 전문가에게 위임하기 태도를 보였다.

이와 같은 연구결과는 선행연구 Joe [6]와 Yang [7]의 성인을 대상으로 한 연구, Lim [19]의 교사를 대상으로 한 양적 연구와 마찬가지로 정신적 문제를 겪고 있는 학생들에 대해 부정적으로 인식하였다. 또한 Joe [6]와 Yang [7]이 정신질환이 있더라도 생산적인 일을 하도록 도와야 하지만 동료, 이웃, 결혼관계에서 그들을 꺼리고 배제한 것과 마찬가지로 교사들은 관심군 학생들에 대해 직접 지지해주기 보다는 도와줄 방법을 찾지 못하거나 처벌하기와 전문가에게 위임하기로 나타났다. 한편, 교사들의 스티그마적 인식과 태도 현상을 학생들은 교사의 무관심과 편애로 풍자하기도 하였는데 이러한 현상들은 역설적으로 학생들은 교사와 긍정적인 관계를 원하고 있음을 시사한다.

그렇다면 교사의 스티그마 현상은 어떠한 맥락에서 나타나며 그 영향은 어떠한가? 우선, 교사들이 갖는 관심군 학생에 대한 고정관념이다. 교사들은 한없이 망가질 수밖에 없으며 한계를 넘어 터져버리는 학생의 문제를 가정의 문제만으로 인식한다는 것이다. 즉, "관심군 학생은 가정이 문제이기 때문에 학교에서는 도움을 줄 수 없다"라는 불변 법칙의 고정관념을 가지게 된다. 이러한 결과는 Lim [19]의 연구에서는 정신건강의 저해요인을 가정환경, 개인의 신체발달 문제, 잘못된 성의식이라고 주장한 것과 마찬가지로 가정환경에서 정신건강 문제요인을 찾으려고 하였다. 그러나 Lim [19]의 연구는 학생의 정신건강문제를 반사회적이고 비도덕적인 행동문제에 더 중점을 두고 연구한 것으로 본 연구에서 대상학생인 자살생각, 우울, 충동조절장애 등의 관심군 학생들과 다소 차이는 있다. 하지만 간과하지 말아야 할 것은 본 연구와 Lim [19]의 연구 모두 교사들은 학생의 문제를 가정의 문제만으로 인식한다는 것이다. Hargreaves 등[10]은 교사들이 다른 학급을 가르쳐 오면서 얻은 배경과 대조하여 학생들에 대해 이해하고 상호작용을 하게 되는데 학생 개개인이 어떤 유형이라고 알고 나면 교사가 가지고 있는 신념을 바꾸기 어렵다고 주장했다. 이와 같이 관심군 학생들의 문제를 가정의 문제만으로 귀인하는 것은 교사의 역할을 찾지 못하는 위험한 오류를 범할 수 있다. 이처럼 관심군 학생에 대해 가정의 변화 없이는 호전될 수 없다는 교사의 사회적 스티그마는 Park와 Kim [5]의 주장과 마찬가지로 그동안 관심군으로 공식화되기 이전부터 차별과 배척을 받아왔던 관심군 학생들은 교사의 거듭되는 사회적 스티그마가 강화되어 정신건강문제가 더욱 악화될 수밖에 없다. 선행연구 김동일 등[15]은 가족의 지지를 적게 받은 학생에게 긍

정적인 교사의 지지가 보상의 역할을 하며, Kelly와 Corcoran [16]이 가족의 지지가 적거나 부적절할 때 학생의 잠재된 성공과 실패에 교사의 영향이 강력히 발휘된다고 주장하였다. 이처럼 교사가 관심군 학생에 대한 인식과 태도에서 관심군 학생은 가정이 문제이기 때문에 변화될 수 없다는 고정관념보다는 교사로서 어떻게 지지해 주어야 하는가에 대한 학생변화의 주체적인 태도가 필요하다.

둘째, 대부분의 교사들은 관심군 학생들에 대해 교사의 역할로는 변화할 수 있다는 기대감을 갖지 않았다. 일부 교사들은 어느 한사람이라도 관심을 가져준다면 그들에게는 희망이라고 하지만, 대부분 교사들은 그들을 도와주기를 어려워했다. 이러한 인식으로 교사들은 학교에서 일상적으로 진행해오던 처벌하기와 편애하기, 전문가에게 위임하기의 태도로 나타났다. 특히 정체성이 확립되어가는 청소년기의 학생들은 교사와 상호작용을 통하여 자신들의 사회적 정체성을 형성[8]하고 학생의 일탈행동은 교사가 학생의 행동을 어떻게 규정하느냐에 따라 변화[10] 되므로 처벌하기와 편애하기 태도는 관심군 학생들에게 사회적 정체성을 부정적으로 형성하게 됨을 시사한다. Kuklinski와 Weinstein [22]은 학생들이 지각하고 있는 교사의 기대 수준은 학생들에게 매우 중요한 영향을 미친다고 주장했다. 즉, 학생들은 교사가 자신의 능력을 높게 인정한다고 인식할수록 더 많은 노력을 하게 된다. 또한 Good과 Brophy [23]는 교사는 학생에 따라 다른 기대를 하기 때문에 다르게 행동하며, 학생의 자아개념과 성취동기 및 포부수준에 영향을 미친다고 밝혔다. 이러한 주장들에 비추어 교사가 관심군 학생에 대해 이미 한계를 넘어 교사가 도움을 주기 어렵다는 인식은 관심군 학생들이 스스로 자신의 변화에 대한 기대를 갖지 않게 되는 결과를 가져올 수 있음을 보여준다. 따라서 Kim [13]이 학생들이 교사와 애착이 높을 때 따돌림 가해 행위가 감소하고, Kim 등[14]이 교사에게 인정받지 못하는 학생들이 학교 다니는 것을 싫어한다고 주장한 것과 마찬가지로 정신건강문제의 심각성에 대한 경중과는 상관없이 교사는 학생이 변화될 수 있다는 기대감이 우선되어야 한다.

셋째, 교사들은 관심군 학생의 정신건강문제는 정신병리적인 측면으로 전문가만이 해결할 수 있는 영역으로 규정했다. 정신건강문제는 전문적 영역으로 교사의 개입이 오히려 역효과를 가져올 수 있다고 인식했다. 특히 교사로서 도와주지 못하는 안타까움으로 전문가에게 위임하기를 통해 다소 위안을 받기도 했다. 이처럼 교사들이 관심군 학생들에 대해 지나치게 정신병리적 측면으로 전문가 역할로 규정하여 쉽게 접근하지 못하는 현상은 교사들이 청소년기 학생들의 정서심리발달에 대한 충분한 이해와 역량이 부족하다는 것을 시사한다. 교육활동은 학업적인 부분의 교육활동과 생활지도를 포함한 전인적 교육활동으로 학생의 특성을 잘 파악하고 지도할 수 있어야 한다. 관심군 학생들은 학교에서 교사에게 관심과 인정받기를 원하며, 교사들은 학업성적이 좋고 활발한 학생들에게만 관심을 갖고 편애하며[2], 관심군 학생 중 전문가의 치료를 받는 학생들은 가정의 지지가 되는 지속되는 학생들로서[5], 관심군 학생 중 29.7%의 학생들이 전문적 치료를 받지 못하는 상황[4]에서 관심군 학생의 문제 해결을 전문가 도움으로만 해결할 수 있다고 규정하는 데에는 한계가 있다.

따라서 정신건강문제를 겪고 있는 학생에 대해 가정의 문제와 이미 한계를 넘어선 불변의 정신병이라는 스티그마를 가지지 않을 때, 교사는 학생에 대한 기대감과 그들을 지지할 수 있는 교사의 역할을 찾을 수 있다.

결 론

이 연구는 정신건강정책이 추진되고 있는 학교현장에서 정신건강문제를 겪고 있는 관심군 학생에 대한 교사의 인식과 태도에서 사회적 스티그마가 나타나는지를 탐구한 결과 관심군 학생에 대한 교사의 사회적 스티그마가 강하게 나타났다. 관심군 학생들은 가정의 문제로 한없이 망가질 수밖에 없으며, 숨쉬기도 힘들어하며, 한계를 넘어 안타깝지만 교사로서는 도움을 주기 어렵다고 인식하였다. 이러한 인식과 함께 고정관념, 편애하기, 처벌하기, 전문가에게 위임하기 태도를 보였다.

결과적으로, 학생정신건강정책이 집중적으로 추진되었고 가장 잘 운영되었다고 평가된 지역의 학교에서 조차도 관심군 학생에 대한 교사의 스티그마가 강하게 나타났다. 교사들은 관심군 학생의 치료와 변화에 대한 기대감을 갖지 않았고, 가정의 책임과 전문가 역할로 규정하면서 교사의 역할은 소극적인 태도를 보였다. 이러한 분석결과를 바탕으로 한 정책적 시사점과 제언은 다음과 같다.

첫째, 정신건강문제를 겪고 있는 학생에 대한 인식개선이 필요하다. 교사는 관심군 학생의 문제가 가정의 문제와 개인의 정신병리적 문제라는 불변법칙의 고정관념보다는 그들이 성장하고 변화 할 수 있다는 인식개선이 필요하다. 교사의 차별적 기대는 학생들의 자기지각에 상당한 영향을 미치게 되는데[25], 교사가 학생이 변화될 수 없다고 믿게 되는 순간 학생은 자신이 변화될 수 없다고 믿게 된다. 이를 Merton [12]은 자기충족예언(self-fulfilling prophecy) 효과라고 부른다. 따라서 학생들은 개인별 특성에 따라 성장 발달의 정도가 다르며,

관심군 학생들은 자신의 변화에 대한 인식이 필요하다. 그러기 위해서는 교사의 인식개선이 우선적으로 필요하다.

둘째, 정신건강문제로 어려움을 겪고 있는 학생을 지지해 줄 수 있는 교사의 역량을 강화해야 한다. 급격한 시대적 변화에 따라 교사는 지식전달자 보다는 학생과 소통하고 공감할 수 있는 역량이 필요하다. 특히 정신건강문제를 호소하는 학생이 증가하는 학교 현장에서 학생에 대한 이해와 지도방법에 대한 역량강화가 무엇보다 시급하다. 청소년의 정신적 · 심리적 발달의 이해와 지도방법에 대해서는 교원양성과정부터 체계적으로 다루어져야 하며, 교사대상 연수, 프로그램 개발 · 보급, 상담역량 역량강화를 위한 국가차원의 노력뿐만 아니라 교사들도 자발적인 노력이 필요하다.

셋째, 학생정신건강정책은 선별적 정책에서 보편적 정책으로 전환이 요구된다. 학생정신건강정책은 학교폭력과 학생자살사안이라는 사회적 이슈가 크게 대두되면서 정신건강문제를 조기에 발견하고 개입하여 악화를 방지하는 선별적 정책으로 추진되었다. 그러나 이러한 선별적인 정책추진과정에서 학부모들의 치료거부, 관심군 학생의 자기-스티그마 강화[5]와 교사의 스티그마가 확인되었다. 학생정신건강정책이 초기단계로서 관심군을 선별하고 조기에 치료해주는 정신병리적 접근의 선별적 정책으로 추진되었다면, 이제는 모든 학생과 교원을 대상으로 정신건강에 대한 올바른 인식을 심어주어 정신건강문제를 지닌 학생에 대한 사회적 스티그마가 없는 예방적 차원의 보편적인 정책으로의 재검토가 필요하다.

이 연구는 처음으로 학교현장에서 정신건강 관심군 학생에 대해 교사들의 목소리를 직접 들으면서 미시적인 관점의 질적 연구를 했다는 데에 큰 의미가 있다. 특히, 관심군 학생들이 학교에서 생활하는 모습을 교사의 시각에서 보여주었으며, 이때 교사 역할의 한계를 보여 준 점에 큰 의의가 있다. 향후, 학생정신건강정책을 모색하는데 도움이 될 것이다.

그럼에도 이 연구는 소수의 교원과 전문가를 대상으로 심층면담 및 일부 수업 관찰 자료를 중심으로 미시적 관점의 해석은 가능하였으나, 연구결과의 일반화는 한계가 있다. 이에 관심군 학생의 학교생활에 대한 양적 연구를 제안한다. 또한 정신건강문제로 어려움을 겪고 있는 교사들의 노력에 대해서는 심층적으로 다루지 못했다. 이에 대한 후속연구들이 활발하게 이루어져 교사에 의해 학생이 변화할 수 있는 제도가 개선될 수 있기를 기대한다.

이해관계

The authors declared no conflict of interest.

REFERENCES

1. Diseae control center. The 12th Youth health behavior online survey statistics [Internet]. Cheongju: Department of Health and Nutrition Examination Center for Diseae Prevention; 2016 [cited 2016 December 16]. Available from: http://yhs.cdc.go.kr/new/pages/pds1.asp
2. Park ON. A study on students' mental health focusing on stigma [Dissertation]. Chung-Buk: Korea National University of Education; 2016. p. 1-249.
3. Seo Y-K. Students who are hurt by the mental health screening test "stigmatization effect". Rapportian. 2012 December 28; sect. 01.
4. Ministry of Education. Seminar on student mental health status and direction policy. Seminar Resource Book. Korea: Suicide and Student Mental Health Institute; 2016 September. Task assignment.: 2016-M16.
5. Park ON, Kim MS. Students' response to the social stigma who are classified as mentally health caution group. Research in Sociology of Education. 2015;25(3):61-94.
6. Joe UY. A Study on Stigma Formation Process for People with Mental Illness [Dissertation]. Seoul: Yonsei University; 1999. p. 1-248.
7. Yang OK. Social prejudice against people with mental disabilities. Korean Social Welfare Study. 1998;35(8):231-261.
8. Goffman E. Stigma: Notes on the management of spoiled identity. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall; 1963. p. 1-223.
9. Corrigan PW, Watson AC. At issue: Stop the stigma: Call mental illness a brain disease. Schizophr Bull. 2004;30(3):477-479.
10. Hargreaves D, Hester S, Mellor F. Deviance in classrooms. London: Routledge & Kegan Paul; 1975.
11. Rosenthal R, Jacobson L. Pygmalion in the classroom. New York: Holt, Reinhart and Winston; 1968.
12. Merton RK. Social theory and social structure. New York: The Free Press; 1968.
13. Kim SA. Analysis of group bullying. Intelligence and Creation. 2004;34(3):441-474.
14. Kim MS, Park ON, Kim YS, Hong IG, Lee SH, Lee CY. An analysis of the actual situation of maladjustment student guidance through qualitative method. Research Report. Seoul: Korea Education Development Institute; 2013 December. Report No.: RR 2013-04-1.
15. Kim DI, In HY, Hong SD. A validation study of personality assessment inventory based on big five factors for adolescents in Korea. Open Educational Research. 2006;14(1):289-305.
16. Kelly P, Corcoran CA. The classroom teacher's role in prevention school failure. Kappa Delta Pi Record. 2003;39(2):84-87.
17. Perry PL, Pescosolido BA, Martin JK, McLeod JD. Jensen PS. Comparison of public attributions, attitudes, and stigma in regard to depression among children and adults. Psychiatric Ser-

vices. 2007;58:632-635.
18. Walker JS, Coleman D, Lee J, Squire PN, Friesen BJ. Children's stigmatization of childhood depression and ADHD: Magnitude and demographic variation in a national sample. Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry. 2008;47: 912-920.
19. Lim KH. The analysis of teacher's perception about student's mental health. Journal of research in education. 2001;14:1-23.
20. Hatch JA. Doing qualitative research in education settings. Albany: State University of New York Press; 2002. p. 1-438.
21. Denzin NK. The research act: A theoretical instruction to sociological methods. 2nd ed. New York: McGraw-Hill; 1978. p. 1-368.
22. Kuklinski MR, Weinstein RS. Classroom and developmental differences in a path model of teacher expectancy effects. Child Development. 2001;72(5):1554-1578.
23. Good TL, Brophy JE. Looking in classroom. New York: Longman; 1984. p. 1-424.
24. Kim CG. Sociological understanding of education. Seoul: Hakjisa; 2014. p. 1-339.