

정책연구 2009-22

학교중단 청소년을 위한 진로개발 지원 방안

최동선 이상준

 한국직업능력개발원

머 리 말

우리 사회의 미래 주역인 청소년에게는 여러 가지의 발달과 성장이 원활하게 이루어질 수 있는 환경과 지원이 필요하다. 특히 이들이 미래의 성인으로써 안정적이며 만족스러운 삶을 영위할 수 있도록 도와주는 일은 매우 중요하다. 하지만 중도에 학교를 그만둔 청소년들은, 대체로 학교 재학 기간 동안 충분한 학습경험을 갖지 못한 경우가 많은데다, 학교 밖에서도 충분한 지원을 받지 못하고 사회적인 문제를 야기하는 경우가 많다. 따라서 이들이 안정적인 진로를 형성·개발할 수 있도록 교육적·사회적인 관심은 매우 중요하다. 특히 최근 학교를 그만둔 청소년의 규모가 다시 증가하는 추세를 보이고 있다는 점에서 이들의 진로개발에 관한 관심과 노력은 더욱 각별하다. 이러한 관점에서 이 연구에서는 학교를 그만둔 청소년의 진로 개발에 초점을 두고 있다. 특히 학교를 중단한 청소년과의 직접적인 심층 인터뷰 결과는 그들의 다양한 욕구와 현황을 이해하는데 생생한 자료를 제공하고 있다.

이 연구는 한국직업능력개발원 2009년 기본연구 2009-28번으로 진행되었으며, 최동선 박사가 책임자로서 이상준 박사가 공동으로 연구를 수행하였다. 학교를 중단한 청소년의 의견을 담아내는 것이 상당한 어려움이 있음에도 불구하고 많은 노고를 아끼지 않은 연구진과 서보람 위촉연구원에게 감사를 드린다. 또한 연구 수행에 많은 도움을 준 김윤나 박사와 일선 현장의 실천가들에게도 깊은 감사를 드린다. 아무쪼록 이 연구가 학교를 중단한 청소년을 위한 정책개발과 사회적 노력에 이바지하기를 기대한다.

끝으로 본 연구보고서에 수록된 내용은 연구진의 의견이며 본원의 공식 견해가 아님을 밝혀 둔다.

2009년 11월

한국직업능력개발원
원 장 권 대 봉

목 차

요약

제1장 서론

제1절 필요성 및 목적 · 1

제2절 연구의 내용 및 방법 · 4

1. 연구의 내용 · 4

2. 연구의 방법 · 5

제2장 청소년 학교중단의 실태

제1절 학교중단 청소년의 개념 및 현황 · 11

1. 학교중단 청소년의 개념 · 11

2. 학교중단 청소년의 규모 · 14

제2절 학교중단의 원인 및 과정 · 20

1. 학교중단의 원인 · 20

2. 학교중단의 과정 · 24

3. 학교중단 청소년의 학교중단 결정요인 분석 · 29

제3절 학교중단 청소년의 유형 · 43

1. 기존의 논의 · 43

2. 대안적인 유형의 탐색 · 47

제3장 학교중단 청소년을 위한 국내·외 정책 및 관련 사례

제1절 학교중단 청소년을 위한 정책의 흐름 · 51

1. 학교중단 청소년 관련 법령 · 51
2. 관련 정부 부처별 정책 동향 · 54

제2절 국내 관련 사례 · 64

1. 학교 밖 청소년지원센터 ‘해밀’ · 64
2. 한국청소년상담원의 두드림존 프로젝트 · 65
3. 청소년 뉴스타트 프로젝트 · 74
4. 지역사회 청소년통합지원체계(CYS-net) · 79
5. 청소년쉼터 · 85
6. 대안학교 · 95

제4장 학교중단 청소년들의 실태 및 요구

제1절 학교중단에 이르기까지 · 125

1. 재미없고 귀찮은 학교생활 · 125
2. 학교중단과 가정환경 · 134
3. 준비 없는 학교중단과 학교중단 직후의 높은 만족도 · 136

제2절 학교중단 이후의 생활 · 137

1. 학교중단 청소년들의 다양한 아르바이트 경험 · 137
2. 학교중단? 학업중단? · 144
3. 학교 졸업장에 대한 집착과 검정고시 · 151

제3절 학교중단 청소년의 진로계획 · 153

1. 막연한 미래와 진로 · 153
2. 진로포부에서의 ‘편식’ 현상 · 155

3. 진로계획의 구체성 및 실현가능성 결여 · 157
4. 뭘 잘하는지 잘 모르겠어요 · 161
5. 제한적인 진로정보 · 162
6. 진로계획 실천에서의 주도성 상실 · 163
7. 진로탐색 및 진로개발을 위한 인적 네트워크의 제한 · 165

제4절 학교중단 청소년의 진로개발 서비스 요구 · 167

1. 진로탐색에 대한 적극적인 지원의 필요 · 167
2. 학업과 일자리가 병행된 기회 제공의 가능성 · 171
3. 진로개발을 위한 사회적인 안전망 활성화 필요 · 172

제5장 학교중단 청소년을 위한 진로개발 지원 방안

제1절 학교중단의 예방을 위한 정규학교 중심의 대응 방안 · 176

1. Wee 센터 및 Wee 클래스의 활성화 · 176
2. 청소년의 요구에 부응하는 다양한 프로그램의 운영 · 179
3. 지역사회 연계를 통한 아웃리치 프로그램 활성화 · 180
4. 학교중단의 예방을 위한 학교 문화의 개선 · 180

제2절 안정적인 삶의 영위 및 원활한 진로개발 전개를 지원하기 위한 지역사회 중심의 대응 방안 · 181

1. 학교중단 청소년 1:1 멘토링 서비스의 강화 · 181
2. 학교중단 청소년 지원기관에서의 진로상담 기능 강화 · 182
3. 진로탐색 및 진로개발 프로그램의 개발 · 보급: 학교중단 청소년의
진로개발 역량 강화 · 183
4. 학교중단 청소년의 안정적인 아르바이트 기회 제공을 위한 지원
체제 강화 · 186

iv 목차

5. 학교중단 청소년의 학업·일자리 병행을 위한 사회적 일자리 확대·보급 · 186
6. 학교중단 청소년을 위한 교육·직업·진로 정보망 강화 · 187
7. 복교지원 프로그램의 강화 및 재발 방지 대책 마련 · 188

SUMMARY · 189

<부록> 학교중단 청소년 대상 심층인터뷰 조사항목(안) · 197

참고문헌 · 205

<표 목차>

- <표 1-1> 학교중단 청소년 대상 심층인터뷰 문항 · 7
- <표 1-2> 학교중단 청소년 심층인터뷰 참여 현황 · 8
- <표 1-3> 정책방안 모색을 위한 전문가협의회 추진 사항 · 10

- <표 2-1> 성별 학교중단 청소년의 규모 · 17
- <표 2-2> 학년별 학교중단 청소년의 규모 · 19
- <표 2-3> 학교중단 고교생의 사유 · 21
- <표 2-4> 이숙영 · 남상인 · 이재규(1997)의 학교중단의 과정 · 25
- <표 2-5> 파생변수의 종류 및 구성 항목 · 32
- <표 2-6> 학교중단 요인 분석을 위한 기초 통계량 · 35
- <표 2-7> 표준 점수를 이용한 학교중단 결정 요인 분석 · 41
- <표 2-8> 학생의 희망직업 취득 가능성 · 42
- <표 2-9> 직업성공의 요인에 대한 인식 · 43
- <표 2-10> 이숙영 · 남상인(1997)의 학교중단 청소년의 유형화 · 45
- <표 2-11> 박창남 등(2001)의 학교중단 청소년의 유형화 · 46

- <표 3-1> 학교중단 청소년 지원 관련 법령 · 52
- <표 3-2> 제2차 국가인적자원개발 기본 계획(2006~2010년)에서의 학교중단 청소년 관련 정책 영역 및 과제 · 57
- <표 3-3> 두드림존 프로그램의 전체 구성 · 68
- <표 3-4> 두드림존 프로그램 운영자의 자격요건 · 69
- <표 3-5> 두드림존 프로젝트 사업 실적 총괄표(2007~2008년) · 71
- <표 3-6> 뉴스타트 대상별 판단 기준 · 75
- <표 3-7> CYS-Net 운영지역 및 서비스 이용 인원 · 82

- <표 3-8> 1388 청소년지원단의 역할 및 참여 기관·83
 - <표 3-9> Help Call 청소년전화 1388 주요 실적·84
 - <표 3-10> 청소년 쉼터의 유형·87
 - <표 3-11> 중장기 청소년 쉼터의 주요 서비스 내용·93
 - <표 3-12> 청소년 쉼터 현황·94
 - <표 3-13> 특성화학교 교과내용·98
 - <표 3-14> 특성화학교의 교육과정·99
 - <표 3-15> 특성화 대안학교의 현황(2008. 3월 기준)·100
 - <표 3-16> 전국 위탁형 대안학교 기본 현황(2006년 기준)·106
 - <표 3-17> 전원형 대안학교의 교육과정·111
 - <표 3-18> 전원형 대안학교 현황·112
 - <표 3-19> 전국 도시형 대안학교 현황·119
 - <표 3-20> 통합형 대안학교 현황·123
-
- <표 5-1> 학교중단 청소년을 위한 지원 방안 및 지원 주체·175

[그림 목차]

- [그림 1-1] 연구의 내용 및 절차 · 10

- [그림 2-1] 학교중단 중·고교생 규모 및 학교중단율 · 15
- [그림 2-2] 학교중단 중·고교생의 구성 비율 · 16
- [그림 2-3] 학교중단 시기별 비율 · 19
- [그림 2-4] 김혜영(2002)의 학교중단 과정 · 26
- [그림 2-5] 학교중단의 원인 및 학교중단 이후의 경로 개요도 · 28
- [그림 2-6] 학교중단 요인별 커널 밀도 함수 분포도 · 38
- [그림 2-7] 생활영역 기반의 학교중단 청소년 재유형화 방안 · 48
- [그림 2-8] 수요자 요구에 기반한 학교중단 청소년 유형화 방안 · 50
- [그림 2-9] 학교중단 청소년 심층인터뷰를 위한 유형화 방안 · 50

- [그림 3-1] 학교 밖 청소년지원센터 ‘해밀’의 업무체계도 · 65
- [그림 3-2] 두드림존 프로젝트의 단계별 모형 · 67
- [그림 3-3] 청년층 뉴스타트 프로젝트 추진 체계 · 79
- [그림 3-4] 위기청소년 상담지원체계 흐름도 · 81
- [그림 3-5] 청소년 쉼터 체계도 · 88
- [그림 3-6] 일시청소년 쉼터의 운영 모형 · 89
- [그림 3-7] 단기청소년 쉼터의 운영 모형 · 91
- [그림 3-8] 중장기청소년 쉼터의 운영 모형 · 92

- [그림 5-1] Wee 프로젝트 체계도 · 177
- [그림 5-2] Wee 센터의 운영도 · 178

【요약】

본 연구에서는 자발적 또는 비자발적으로 학교를 중단한 청소년의 실태를 파악하고, 이들을 위한 현행 시스템의 장단점을 분석함으로써, 학교중단 청소년을 위한 다양한 대안을 모색하는데 목적을 두고자 한다. 구체적으로는 ① 학교중단 청소년의 유형별 접근을 통하여 학교중단의 과정 및 학교중단 이후의 생활에 관한 현황 및 요구사항을 파악하고, ② 학교중단 청소년을 위한 현행 지원체제의 실태를 분석하고, 현행 지원체제에서의 한계와 보완의 필요성을 도출하며, ③ 학교중단 청소년의 예방 및 학교중단 이후의 적극적인 지원을 위한 교육적, 사회정책적 대안을 모색하는 것이다. 특히 학교중단 청소년들이 학교중단 이후에 원활한 진로개발을 전개할 수 있는 방안을 강구하고자 하였다. 이를 위해 문헌고찰, 한국청소년패널(KYPS)의 원자료 분석을 통한 학교중단 청소년의 특성 분석, 학교중단 청소년 대상의 심층인터뷰, 전문가협의회 및 면담 등의 연구방법을 활용하였다.

1. 청소년 학교중단의 실태

‘학교중단 청소년’이란 학교를 도중에 그만두었거나, 어떤 문제가 있어서 퇴학 등을 당한 청소년을 가리킨다. 즉 정규 학교에 재학중인 청소년이 사망, 전학 이외의 개인, 가정, 학교, 사회적 이유로 자발적, 비자발적으로 학업을 중단하고 학교를 떠나는 것을 의미하는 것이다. 개념적으로는 ‘학업중단 청소년’, ‘중도탈락자’, ‘중퇴생’, ‘자퇴생’, ‘탈학교 청소년’, ‘학교 밖 청소년’, ‘비(非)학생 청소년

년, ‘부등교 청소년’ 등의 용어가 혼용되어 사용되고 있으나, 학교 중단과 관련한 다양한 용어 사용의 혼란 속에는 ① 대상의 범주가 학생인지 청소년인지, ② ‘학교’라는 교육기관(특히 정규교육기관) 또는 물리적 공간을 그만두었다는 의미인지, 아니면 공간과는 무관하게 이루어지는 일로써의 ‘학업’을 그만둔 현상을 지칭한 것인지, ③ 주체의 의도성 정도에 따라 중도에 그만두는 ‘중퇴’, 끝까지 이어지지 못하고 떨어져 나가는 ‘중도탈락’, 중간에 끊어지는 현상 자체를 의미하는 ‘중단’ 등의 입장이 뒤섞여 있다. 본 연구에서는 정규 학교에 재학하다가 사망, 전학 이외의 개인, 가정(또는 경제적), 학교, 사회적 이유 등으로 자발적, 비자발적으로 학교를 그만두고 떠나는 청소년을 ‘학교중단 청소년’이라고 칭하고자 하였다.

엄밀하게 말해서, 특정 시점에 학교중단 청소년의 규모가 어느 정도인지를 적시할 수 있는 공식적인 통계자료는 형성되어 있지 않다. 『교육통계연보』의 학교급별 학생변동 상황을 통해 살펴보면, 전반적으로 2000년을 직전에 두고 증가추세를 보이던 학교중단 청소년의 규모는 이후 점차 감소하다가 최근에는 다시 증가하는 추세를 보이고 있다. 1997년에 87,738명까지 늘어난 학교중단 청소년의 규모는 2004년에 38,202명까지 감소하다가, 다시 증가하여 2007년에는 53,044명으로 증가하였다. 이에 따라 학교중단율, 즉 전체 제적학생수 대비 학교중단 청소년의 비율도 2005년에 1.03%까지 하락하였다가 다시 2006년 1.22%, 2007년 1.36%로 증가하는 추세이다. 일반적으로 청소년들의 학교중단은 중학교 1학년 또는 고등학교 1학년에 집중되어 있는 것으로 알려져 있지만, 최근에는 중학교 1학년에서 고등학교 1학년까지 계속 증가하다가 고교 2~3학년에 감소하는 양상으로 변화하고 있다.

학교중단이 일어나는 원인은 매우 다차원적인 속성을 갖고 있다.

어느 특정한 한 가지의 원인이 작용하기보다는 여러 요인들이 상호 복합적인 영향을 미침과 동시에, 개인의 심리 내적인 요소들이 결합되면서 학교중단이라는 의사결정이 이루어진다는 것이다. 이처럼 다양한 요인들이 상호적으로 학생들에게 영향을 미쳐 학교중단에 이르게 된다는 것이 일반적인 이해이다. 그런데 재학생이 학교중단을 결심하고 실행에 옮기기까지에는 일정한 과정이 관여하고 있다는 것이 여러 선행연구에서 주목하고 있는 사항이다. 즉 학교중단은 어느 시점에 충동적으로 또는 갑작스럽게 결정되는 것이 아니라 상당한 기간 동안 갖가지 어려움을 누적적으로 겪어오다가 도저히 학교생활을 유지할 수 없는 지경에 이르렀을 때 실행에 옮긴다는 것이다. 기존의 논의들을 요약하면 가정, 학교, 지역사회와 관련한 다양한 요인들이 청소년 개인에게 복잡한 관계 속에서 영향을 미치고, 이러한 영향 및 맥락 속에서 청소년은 ‘학교중단’이라는 준비되지 않은 결정을 자발적 또는 비자발적으로 수행하게 된다. 이렇게 정규학교를 그만둔 청소년은 대안학교 등에서 학업을 지속하려는 경로와 취업을 시도하거나 ‘거리’로 나가는 학업을 지속하지 않으려는 경로로 나뉘게 되는데, 학교중단 이후의 삶은 복잡한 경로를 그리면서 계속교육, 직업훈련 및 취업준비, 노동시장 진입 등의 ‘정착형’과 비행 및 방황, 방치 등의 ‘비정착형’으로 구분할 수 있다는 것이다. 하지만 마지막 단계의 유형 또한 언제든지 변화할 수 있다는 점에서 학교중단 청소년의 생애경로는 매우 복잡한 모습으로 전개된다고 가정할 수 있을 것이다.

2. 학교중단 청소년의 학교중단 결정요인 분석

학교중단 청소년의 학교중단 결정요인을 분석하기 위해 「한국청

소년패널(KYPS)」 조사 3, 4차년도 데이터를 활용하였다. 분석에서 활용한 학교중단 청소년의 정의는 3차, 4차년도에 학교를 중단하였거나 중단을 희망하는 사람으로 한정하였다. 특히 학교를 중단하지 않았음에도 중단을 희망하는 학생까지도 학교중단 청소년으로 정의한 것은 비록 지금 당장 학교를 중단하지는 않았지만 중단을 생각하는 이유가 실제 학교중단 청소년들과 속성상 큰 차이를 가지지 않을 것이라 판단하였기 때문이며, 다른 이유는 분석방법상 최대의 관찰치 확보를 통해 분석을 실시하고자 하는 목적도 있기 때문이다. 이러한 정의를 통해 나타난 최종 분석대상 학교중단 청소년은 총 83명이었다.

학교중단에 유의미한 영향을 미치는 변수들을 살펴보면 먼저 학생들이 자신의 미래직업에 대해 명확한 생각이나 주도적으로 자신의 미래 직업을 결정하지 못하는 학생일수록 학교를 중단하는 경향이 있는 것으로 나타났다. 부모가 자신에게 애정이 없거나, 이해하지 못하거나, 또 관심을 가지지 않는 부모를 둔 학생일수록 학교를 중단하고 있음을 알 수 있다. 또한 자기 스스로를 부정적으로 생각하거나 실패한 학생, 문제아라고 생각할수록 학교를 중단하고 있으며, 사람과의 관계를 폭력적으로 풀려고 하는 학생일수록 학교를 중단하고 있다. 한편 불량친구를 많이 가진 학생일수록 학교를 중단하고 있어 학교중단에 친구들의 영향이 미치고 있음을 알 수 있다. 우리의 결과에서 특별히 주목할 만한 것은 학교에서 진로교육을 받지 않은 학생일수록 학교를 중단할 가능성이 높게 나타나고 있다는 사실이다. 이러한 사실은 학교에서 진로교육 강화가 학교중단의 가능성을 줄일 수 있는 근거를 제시해주기 때문이다. 특히 학교중단에 영향을 미치는 학생들의 심적 요인들, 즉 자신을 부정적으로 생각하는 것을 긍정적으로 바꿀 수 있는, 폭력성

을 순화시키는, 미래의 직업선택을 주도적으로 결정할 수 있는 것과 같은 내용을 가지는 진로지도가 강화될 때 학교중단을 예방할 수 있을 것이기 때문이다. 앞의 분포에서도 알 수 있듯이 학교중단 청소년들은 적어도 개인과 관련된 요인들에 대한 동질적인 분포를 보여주고 있기 때문에 학교중단 요인에 밀접한 영향을 미치는 개인적 요인들을 유형화 한 진로지도가 이루어진다면 학교중단 예방에 커다란 효과가 있을 것으로 보인다. 미래에 자신이 원하는 직업을 가질 가능성에 대해 중단자들이 오히려 학업지속자보다 가능성이 높다고 응답하고 있으며 이러한 직업을 성공시키는 요인으로 ‘노력과 성실성’이라고 응답한 비율이 높게 나타나 학교에서의 적절한 진로는 학교중단 예방과 함께 건전한 직업생활을 중단자들이 지속적으로 할 수 있게 도와줄 수 있을 것으로 보인다.

3. 학교중단 청소년의 유형

학교중단 청소년의 유형을 구분하는 것은 이들이 갖는 다양한 특성을 체계화함으로써 제공되는 서비스의 효율성 등을 평가하고 학교중단 청소년의 특성에 부합하는 서비스 전달체계를 구축하기 위함이다. 즉 학교중단 청소년을 잘 이해할 수 있는 틀을 고안하기 위한 노력으로 볼 수 있는 것이다. 이와 관련한 첫 번째의 접근방법은 학교중단 이후의 상황, 즉 ‘생활영역’을 기준으로 한 분류방식으로, 학교중단 이후에 어떤 경로를 밟고 있으며, 이 과정에 어떠한 문제에 직면하고 있는지를 담고 있기 때문에, 어떠한 서비스 체계의 구축과 정비가 필요한지에 대한 정보를 제공하는데 유용하다. 특히 선행연구에서 논의된 분류방식이 학교중단 청소년을 위한 지원체제, 예를 들어 진학 지원체제(대안학교 등), 취업 및 진로준비

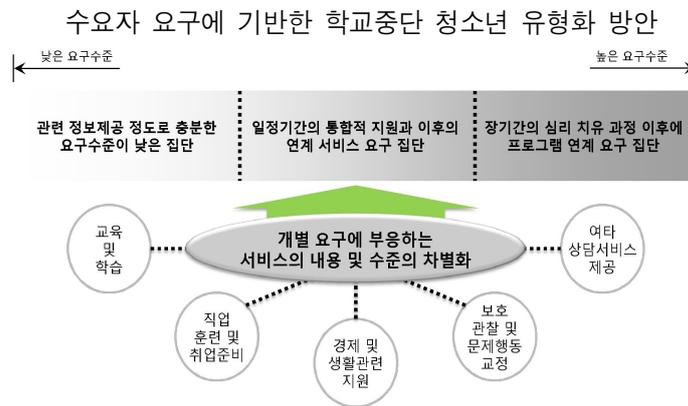
지원체제(직업전문학교 등), 보호 및 관리체제 등을 기반으로 하고 있기 때문에, 각각의 사례 등을 통해 이들 지원체제가 갖는 한계나 문제점 등을 파악하는데 유용한 것이다. 이에 따라 생활영역을 기반으로 한 기존의 논의를 토대로 다음과 같은 재유형화(안)을 제시할 수 있다.

생활영역 기반의 학교중단 청소년 재유형화 방안

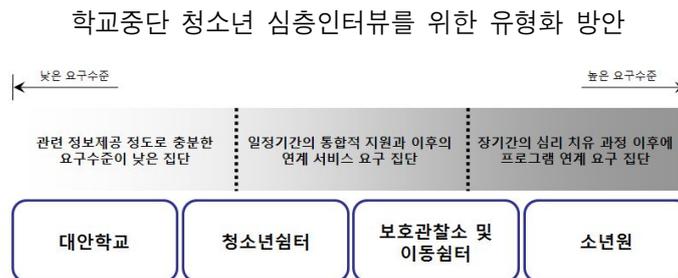
정착형				비정착형		
대안 교육 진학 및 진학 준비형	취업형	직업 훈련 및 취업 준비형	복합 정착형	시설 수용형	방치 비행형	방치 은둔형

두 번째의 접근방법은 학교중단 청소년들이 외부 또는 사회로부터의 도움을 필요로 하는 정도를 유형 구분의 하나의 단서로 고려하여 ① 교육 및 직업·진로와 관련한 정보제공 정도로 충분할 정도로 요구수준이 낮은 집단, ② 일정 기간(약 3~6개월 정도)의 통합적 지원과 이후의 교육·직업·진로를 위한 위탁 연계 서비스 정도가 요구되는 집단, 그리고 ③ 장기간(6개월~1년 이상)의 심리적 안정 및 치유기간 이후에 자립·자활 등을 위한 교육·직업·진로 프로그램을 연계하는 집단 등으로 분류하는 것이다. 이러한 접근은 학교중단 청소년의 스펙트럼이 매우 광범위하게 펼쳐질 수 있으며, 따라서 개별화된 서비스가 제공되어야 한다는 전제에서 출발한 것이다. 또한 어느 생활영역에 있더라도 학교중단 청소년의 요구에 부합할 수 있는 다양한 서비스가 제공되어야 한다는 것도 전제로 하는 것이다. 하지만 일반적인 상담이나 위기청소년을 위한

접근과 커다란 차이를 보이지 않을 뿐만 아니라, 이들 집단 구분을 위한 적절한 도구가 개발되지 않으면 인위적인 분류가 가능하다는 한계가 있다.



이러한 논의를 토대로 본 연구에서는 다음과 같이 네 가지의 집단을 임의로 선정하였다. 이러한 학교중단 청소년의 유형화를 위한 임의선정은 여러 요구를 지닌 다양한 대상을 연구대상으로 포함시키되 서비스 제공기관(또는 생활영역)을 근거로 함으로써 연구수행의 효율성 등을 고려하기 위함이다.



4. 학교중단 청소년의 실태 및 요구

본 연구에서는 학교중단 청소년들이 어떠한 삶을 살고 있고, 진로개발과 관련하여 어떠한 요구가 있는지를 파악하기 위하여 심층 인터뷰를 전개하였다. 그 결과를 요약하면 다음과 같다.

가. 학교중단에 이르기까지

첫째, 학교를 중단한 청소년, 특히 부적응형에 속하는 청소년들이 학교를 중단하기 이전과 관련하여 나타내는 공통적인 표현은 학교생활이 재미없거나, 귀찮거나, 학교에 가는 것이 무의미하다는 반응이다. 그리고 이에 대한 구체적인 특별한 이유는 없이 ‘그냥’ 귀찮고 재미없다는 것이다.

둘째, 이처럼 학교에 가는 것이 귀찮거나 재미가 없었다는 몇 가지의 주목할만한 현상들과 깊은 관련을 맺고 있다. 우선은 학교에 대한 관심 저하, 가출 및 장기 결석과 같은 학교 부적응 행동 발현, 체적 및 복학 등이 반복적으로 나타나면서 학교중단으로 귀결된다는 것이다. 즉 학교생활에서 의미 찾기에 실패함으로써 인한 악순환 속에서 학교중단이 발생한다는 것이다. 학교중단에 이르기까지 어떤 ‘악순환’의 흐름이 있다는 것은, 다른 의미에서는 학교생활에 대한 부정적인 반응이 학교중단까지 이어지기까지는 매우 장기간에 걸친 경험이 누적된 결과임을 시사한다. 즉 학교중단이라는 현상이 나타난 것이 순간적인 판단에 의한 것이 아니라, 개인을 지지하지 못하는 가정환경과 낮은 학업성취수준, 그리고 학교에의 부적응 등이 장기간에 걸쳐 누적된 결과라는 것이다.

셋째, 장기간에 걸친 학교생활에 대한 전반적인 불만족과 의미

찾기의 실패, 그리고 장기 결석 등으로 인하여 학업성취 수준도 낮은 것으로 보이는데, 그 결과 상당한 학업결손이 발생하고 있다는 추측도 가능하다. 즉 학교중단 청소년, 특히 부적응에 따른 학교중단 청소년이 보이는 공통적인 특징 가운데 하나는 낮은 학업성취도이며, 이는 학교중단 이후의 적응 과정에서도 장애요인으로 작용하기도 한다.

넷째, 또래와의 관계보다는 교사, 특히 담임교사와의 부정적인 관계는 학교중단 청소년들이 학교에 부적응하고 중단하게 되는 주된 계기로 작용하기도 한다. 즉 학교라는 공간에서의 부적응이나 학교생활에 재미없어 하는 행동에는 교사와의 부정적인 관계가 개입하는 경우가 많은 것이다. 교사로부터의 무관심이나 폭행 등은 학교중단 이전의 학교생활과 관련하여 회고하는 잦은 반응 가운데 하나이다. 특히 학교중단 청소년들은 학업성취 수준이 높지 않은 편인데, 이러한 이유로 학교 교사로부터 소외된 경험을 토로한다. 따라서 이들은 학교에 등교하더라도 정규 수업의 내용을 충분히 이해하지 못할 뿐만 아니라, 학습의 과정에서의 소외로 인하여 학교 안에서의 존재감을 느끼지 못하는 것이다. 또한 학교에서의 지속적인 소외나 교사로부터의 무관심은 이들이 전인적인 성장과 발달에서 중요한 영향을 미치는 학교라는 공간 안에서 긍정적인 성공경험이나 자신의 행동에 대한 피드백을 받지 못하게 되는데, 이 때문에 학교를 중단한 이후에도 자신의 장·단점이나 특성을 파악하는데 어려움을 겪는 원인으로 작용하기도 한다.

다섯째, 대체적으로 또래와의 관계는 긍정적이라고 표현하는 경우가 많다. 비록 교사나 학교에 대해서는 불만족하지만 친구들과는 잘지낼 뿐만 아니라, 오히려 친구들과 어울리는 것이 학교에 등교하는 유일한 이유라는 응답도 많았다. 하지만 또래와의 관계 때문

에 학교를 중단하게 되는 사례도 쉽게 발견할 수 있다. ‘친구를 잘 못 만났기 때문에’ 학교를 그만두게 되었다는 것이다.

여섯째, 청소년들이 학교중단에 이르기까지 가정환경도 매우 중요한 영향을 미친다. 가정으로부터 충분한 지지를 받지 못함으로 인하여 학교를 중단하기도 하고, 경우에 따라서는 가정 또는 부모가 학교중단을 적극적으로 유도하기도 한다. 하지만 후자에 비해 전자가 많은 학교중단 청소년에게 나타나는 가정환경으로 보인다. 즉 가정의 경제적인 어려움, 부모의 이혼이나 가정의 해체, 부모와의 갈등 등의 부정적인 가정환경은 학교에서의 존재감 상실과 함께 청소년들에게는 개인의 욕구를 충족할 수 있는 공간의 상실을 의미하며, 이에 따라 잦은 가출의 부정적인 행동으로 나타나기도 한다. 또한 잦은 가출은 학교생활의 일시적인 중단과 병행되며, 이로 인하여 학교로부터의 퇴출(비자발적인 중단)로 나타나기도 한다는 것이다.

일곱째, 학교에 적응하지 못하고 중단한 청소년들은 학교중단 직후의 상황을 매우 긍정적으로 평가한다. 학교생활의 과정에 누리지 못한 아침 늦게까지 잘 수 있다는 상황, 친구들과 마음껏 놀 수 있다는 현실 등이 이들에게는 한없이 좋은 것이다. 하지만 이러한 만족스러운 삶은 오래 지속되지는 않는 것으로 보인다. 일정한 시간이 지난 후에는 학교중단 이후의 삶에 대한 만족도가 높지 않다는 인식을 갖기도 한다.

나. 학교중단 청소년들의 다양한 아르바이트 경험

첫째, 학교중단 청소년들은 아르바이트 경험이 많다. 어떤 아이들은 ‘안해본 게 없다’고 말할 정도로 매우 다양한 아르바이트 경

힘을 갖고 있다. 하지만 특정 일자리에서 장기 근속한 사례는 많지 않다. 학교중단 청소년들에게 아르바이트란 안정적인 생활을 위한 것이라기보다는 ‘용돈을 구하기 위한’ 방편에 불과하기 때문이다. 게다가 학교를 도중에 그만두었다는 자신의 처지가 노동시장에서 인정받지 못하거나 불이익을 당할 수 있다는 인식도 중요한 요인으로 작용한 것으로 보인다. 이러한 이유로 학교중단 청소년들의 아르바이트는 단순 노동 분야에 집중되어 있는데, 이처럼 제한적인 직종에서 아르바이트 근속기간마저 짧다는 것은, 이들의 숙련기술이 향상되지 못함을 의미할 뿐만 아니라 보수 역시 미약함을 의미한다. 따라서 아르바이트라는 활동을 통해 무언가를 학습하는 기회를 가질 수 있다는 기대는 불가능한 현실이다. 그리고 아르바이트를 통해 받은 급여도 놀러 다니는 소비생활에 거의 할애된다.

둘째, 아르바이트 활동이 ‘생계유지’ 내지는 ‘소비생활유지’를 위한 것이라는 측면이 강하다는 것은, 다른 의미에서 아르바이트에 관한 정보수집이나 구직활동도 체계적이지 않다는 것을 의미한다. 주로 비슷한 처지에 있는 또래로부터 아르바이트 구직정보를 얻는 경우가 많으며, 합리적인 구직정보 수집·분석을 수반한 구직행동이 나타난 사례는 매우 드물다. 청소년들이 아르바이트를 할 수 있는 노동시장의 여건은 그다지 호의적이지는 않다. 청소년들은 학교중단 청소년들이 자주 찾는 사업장에서 아르바이트를 한 경험이 있는데, 그가 겪은 불이익은 학교중단에 따른 차별이라기보다는 노동시장에서의 고용형태가 상대적인 약자인 청소년들에게 유익하지 않다는 점을 보여주고 있다. 특히 업무량에 비해 낮은 소득과 고용의 불안정성이 학교중단이라는 특수성보다는 고용시장에서의 청소년들이 갖는 일반적인 어려움이라는 것이다.

다. 학교중단? 학업중단?

첫째, 학업의 욕구와 복교는 학교중단 청소년에게 서로 다른 의미로 받아들여지고 있다. 관심 분야의 학습을 위해서라도 학교라는 공간이 최선의 대안이라고 판단하지만, 학교라는 제도가 갖는 폐쇄성에는 상당한 저항감을 갖고 있다. 그리하여 복교를 하더라도 학교라는 공간이나 제도에 적응할 수 있을지에 대한 자신감이 부족하다. 이에 대해 청소년E의 설명은 매우 구체적이다. 특히 ‘혼자 생각한 결과’라는 그의 대답은 다시 학교로 돌아간다는 것과 관련하여 주변에서의 다양한 지원이 요구됨을 의미한다.

둘째, 학교 부적응으로 학교를 중단한 청소년들은 학교라는 ‘공간’에 대한 막연한 반감을 갖고 있다. 따라서 이들은 학업을 지속하고자 하더라도 그 대안을 모색하는데 상당한 어려움을 갖는다. 이러한 현상은 크게 두 가지의 반응으로 요약된다. 그 하나는 대안 학교를 비롯한 ‘학업적인 대안’을 찾지 못한다는 것이다. 청소년L의 경우처럼 학교라는 제도에 저항하는 청소년에게는 이미 대안이 아닌 이유로 부모와의 갈등이나 가출 등의 부적응 행동으로 나타나기도 한다.

셋째, 학교를 중단하고 노동시장에 진입한 청소년에게는 학력(學力) 뿐 아니라 원활한 직업생활 영위를 위한 직업적인 능력도 갖추어야 한다. 이러한 측면에서 직업교육기관은 학교중단 청소년에게 하나의 대안으로 고려될 수 있다. 하지만 직업교육기관, 특히 전문계고교는 대안적인 교육기관이 되지 못하였다. 전문계고교는 일반계고교와는 별반 차이가 없는 ‘학교’일 뿐인 것이다. 이러한 인식은 대안적인 교육기회에 관한 부정확한 정보를 갖고 있다는 것과 맥을 같이 한다. 특히 대안학교에서의 규율이나 제도 이전에 학

교중단 청소년들이 대안학교에 대한 충분한 정보를 갖지 못한 경우도 많다.

라. 학교 졸업장에 대한 집착과 검정고시

첫째, 정규학교에의 재입학을 거부하는 반면, 청소년U와 같이 학교중단 청소년들은 대학진학을 선호하는 편이다. 여기에는 크게 세 가지의 해석이 가능하다 첫째는 전문적인 학습에 대한 욕구가 여전히 남아 있다는 것이며, 둘째는 학습욕구와는 관계없이 ‘남들 다 가는 대학에 가보고 싶다’는 막연한 동경, 셋째는 학력 중심 사회에서의 생존을 위해 대학은 나와야 한다는 강박관념에 의한 것이라는 해석이다.

둘째, 중등학교 과정에 중단한 청소년들에게 공통적인 인식 가운데 하나는 ‘고교 졸업장만 있으면 된다’는 생각이다. 여기에는 학교를 중단한 자신의 처지가 원활한 사회생활을 영위하는데 장애가 될 수 있다는 인식도 중요하게 작용한다. 즉 학벌 위주의 사회에서 학교중단 청소년을 바라보는 곱지 않은 사회적인 시선이 부담이 된다는 것이다.

마. 학교중단 청소년의 진로계획

첫째, 진로와 관련한 학교중단 청소년들이 보이는 공통적인 특성은 ‘막연함’이다. 학교를 중단한 현재 ‘앞으로 어떠한 계획이나 목표가 있느냐’는 질문에 대해 구체적으로 응답한 경우는 매우 드물다. 또한 나름의 생각을 표현하더라도 인터뷰가 진행되는 과정에 그 생각을 바꾸거나 자신 없어 하는 경우가 많았다. 즉 준비 없이

학교를 중단한 청소년들이 그 이후에도 자신의 진로나 미룰 구체화하지 못하고 있음을 의미한다. 그리하여 진로 포부나 목표가 명확하지 않으며, 한 마디로 ‘막연한’ 상황인 것이다.

둘째, 학업과 관련한 부정적 경험들의 누적 결과는, 즉각적인 만족감이나 성취감을 제공할 수 있는 교과, 예를 들어 남학생에게는 체육이나 운동이라는 활동을 선호하게 하는 요인으로 작용한다.

셋째, 학교중단 청소년들이 희망직업을 표현하는 경우는 매우 드물다. 하지만 희망직업을 표현했다고 하더라도 이러한 의사결정의 과정이 합리적이라고 하기는 어렵다. 학교중단 청소년들의 진로계획이 구체적이지 않고 실현가능성도 매우 낮다는 특성은 ‘앞으로 하고 싶은 것은 많다’는 진로계획의 모호함과도 관련이 있다. 마음 같아서는 뭐든지 하고 싶지만 어떻게 해야 할지 등의 구체적인 부분까지는 고민하지 못한 것이다.

넷째, 학교중단 청소년들의 진로계획이 구체적이지 않거나 실현가능성이 낮다는 것은 이들의 진로인식이나 진로탐색의 기회가 매우 부족했음을 의미한다. 특히 이들은 자신의 진로와 관련하여 대체적으로 ‘뭘 해야 할지 모르겠다’는 응답이 많았다.

다섯째, ‘뭐든지 하면 할 것 같은데’, ‘앞으로 해보고 싶은 건 많은데 아직 결정을 못했다’는 반응과는 달리, 학교중단 청소년들의 진로탐색 노력이나 태도는 상당히 소극적인 편이다. 이러한 학교중단 청소년들의 소극적인 진로탐색의 태도는 이들이 갖고 있는 진로정보가 매우 제한적임을 의미한다.

여섯째, 학교중단 결정에서의 높은 주도성, 특히 학교생활에 대한 극도의 반감을 표출한 것에 비하여 학교중단 이후의 진로경로에서의 주도성은 상당히 줄어드는 경향이 강하다. 특히 부모를 비롯한 의미 있는 타자(significant other)에 대한 의존도가 높은 편인

데, 이러한 경향성은 진로경로 전개에서 핵심적인 정보를 수집·판단하거나, 실천의 단계에서 두드러진다.

일곱째, 학교중단 청소년들은 폭넓은 진로탐색과 적극적인 진로개발에서 상당한 어려움을 겪고 있다. 생활유지를 위해 많은 학교중단 청소년들이 시도하는 아르바이트에서도 여러 가지의 어려움을 겪고 있다. 하지만 이러한 어려움을 해소하고 합리적인 의사결정과 실천을 추진하는데 도움을 주는 다른 사람은 별로 없다. 즉 진로탐색 및 진로개발을 위한 인적 네트워크가 매우 제한적인 것이다.

바. 학교중단 청소년의 진로개발 서비스 요구

첫째, 학교중단 청소년들이 자신의 진로문제 해결을 위해 관련 프로그램에 참여한 경험은 거의 없다. 우리의 현실에서 진로에 관련한 프로그램들이 주로 학교를 기반으로 전개되고 있는데, 이러한 학교생활을 거부한 청소년들에게는 대안적인 접근방법이 매우 제한되어 있기 때문이라고 볼 수 있다. 하지만 인터뷰 과정에 만난 청소년들은 진로탐색 프로그램에 참여하고 싶다는 의향을 표현하고 있다. 특히 자신에 대한 탐색 기회에 대한 욕구가 높다.

둘째, 학교중단 청소년들은 장기간의 학업결손을 보완함과 동시에 학교중단 이후의 진로를 체계적으로 준비해야 하는 과제에 직면해 있다. 특히 후기청소년기에 있는 학교중단 청소년들은 그들의 진로계획을 구체화하고 실천하는 노력이 필요하다. 노동시장으로의 진입을 고려하고 있거나 이미 진입해 있는 학교중단 청소년들은 직업능력의 제고 노력도 함께 병행해야 한다. 이러한 측면에서 학교중단 청소년들에게는 학업적인 측면과 직업적인 측면 두 가지

방향에서의 진로계획과 실천을 위한 지원이 요구되는 것이다.

셋째, 학교중단 청소년들의 공통된 특징 가운데 하나는 비교적 자신의 기본적인 생활을 영위할 수 있는 사회적 안전망에 관한 기초지식 내지는 관련 서비스를 이용한 경험은 어느 정도 갖고 있다는 것이다. 결국 이러한 안전망이 접근가능한 형태로 지속적으로 운영될 때, 그리고 많은 학교중단 청소년이 가출을 반복적으로 한다는 점에 비춰볼 때, 이들의 기본적인 생활을 영위하기 위해 매우 중요함을 의미한다.

5. 학교중단 청소년을 위한 진로개발 지원 방안

학교중단 청소년에게는 학업, 직업 및 진로, 의식주, 경제활동, 교우관계, 여가활동 등 다양한 측면에서의 지원과 관심을 필요로 한다. 그만큼 이들에게서 표출되는 문제행동도 다양하게 나타나고 있으며, 따라서 특정한 기관이나 주체가 아닌, 사회 전반에 걸쳐 포괄적인 지원이 이루어져야 한다. 무엇보다 학교중단을 예방하기 위한 정규학교 중심의 대응이 우선되어야 하며, 학교를 중단한 이후에도 안정적인 삶의 영위가 가능하도록 지역사회 차원의 지원이 적극적으로 전개되어야 한다. 본 연구에서 제안하는 학교중단 청소년을 위한 진로개발 지원 방안을 주체별로 요약하면 다음과 같다.

학교중단 청소년을 위한 지원방안 및 지원주체

구분	정책과제명	지원주체				
		정부	지자체	학교	청소년기관	민간단체
I. 학교중단 예방	1. Wee 센터 및 Wee 클래스의 활성화	●	●	●		
	2. 청소년의 요구에 부응하는 다양한 프로그램의 운영	●	●	●		
	3. 지역사회 연계를 통한 아웃리치 프로그램 활성화		●	●	●	●
	4. 학교중단의 예방을 위한 학교 문화의 개선	●	●	●		
II. 안정적인 영위 및 원활한 진로개발 지원	1. 학교중단 청소년 1:1 멘토링 서비스의 강화	●			●	●
	2. 학교중단 청소년 지원기관에서의 진로상담 기능 강화	●			●	●
	3. 진로탐색 및 진로개발 프로그램의 개발·보급: 학교중단 청소년의 진로개발 역량 강화	●		●	●	●
	4. 학교중단 청소년의 안정적인 아르바이트 기회 제공을 위한 지원 체제 강화		●		●	●
	5. 학교중단 청소년의 학업·일자리 병행을 위한 사회적 일자리 확대·보급	●	●			●
	6. 학교중단 청소년을 위한 교육·직업·진로 정보망 강화	●	●			
	7. 복교지원 프로그램의 강화 및 재발 방지 대책 마련	●		●	●	

제1장 서론

최동선

제1절 필요성 및 목적

우리의 교육시스템이 갖고 있는 주요한 특징은 거의 대부분의 청소년들이 고등학교를 졸업할 뿐만 아니라 대학 진학에 대한 사회적인 높은 열망으로 인하여 고등교육을 이수한 비율도 전 세계적으로 높은 수준을 유지한다는 것이다. 통계청의 「인구 총조사」에 의하면 2005년 현재 청소년에 속하는 10~24세 연령층의 80.5%(남 85.0%, 여 75.6%)가 초·중·고교 및 대학에 재학하는 것으로 나타났다. 또한 전형적인 고교 졸업 연령대(우리나라는 17세)를 기준으로 하는 졸업률(graduation rate)에서 우리나라는 93.0%로 OECD 평균인 82.6%보다 10% 포인트를 상회하는 높은 수준을 보이고 있었다(OECD, 2008).

그런데 이러한 교육적인 풍토 속에서 어떠한 이유에서든지 정규교육을 중단한다는 것은 청소년 당사자 뿐만 아니라 가족과 사회에 중대한 영향을 미치고 있다. 특히 학력 중시의 풍토 속에서 학교를 중단한 청소년을 위한 대안적인 장치가 충분히 마련되어 있지 않은 채 자발적으로 또는 비자발적으로 정규교육과정을 중단하는 현상은 개인적인 문제

2 학교중단 청소년을 위한 진로개발 지원 방안

를 벗어나 사회적인 차원에서의 관심이 요구되고 있다. 교육통계연보(교육과학기술부·한국교육개발원, 2008)에 의하면, 2007학년도에 중·고교를 중단한 학생은 53,000여명으로 재적학생 대비 1.4%를 보이고 있다(초등학교까지 포함하면 학교중단 청소년은 73,000여명, 학교중단률은 1.0%임). 학교급별 학교중단률은 중학교 1.0%, 일반계고등학교 1.1%, 전문계고등학교 3.5%로 나타났다.

OECD 회원국 가운데 높은 중등학교 졸업률에 비춰볼 때 전체적으로 낮은 수준의 학교중단률에도 불구하고, 매년 5만여명의 학생들이 여러 가지의 사유로 정규학교를 중단하고 있다는 현실은 학교중단 청소년 문제가 간과할 수 없는 사회현상임을 의미한다. 게다가 2000년 이후 정책적 관심과 투자에 힘입어 감소 추세를 보이던 학교중단 청소년의 규모는 최근 3년간 다시 증가하는 추세를 보이고 있다(중등학교 학교중단 청소년 '05년 38,736명, '06년 46,898명, '07년 53,044명). 이는 학교중단 청소년에 대한 관심이 여전히 유효할 뿐만 아니라 21세기에 접어들면서 추진하던 정책적인 노력들이 효과적으로 운영되는지에 대한 검토도 필요함을 보여주고 있다.

1990년대 후반 학교중단 청소년의 규모가 급증하면서 '청소년들이 왜 학교를 중단하는가'와 '이들에게 어떠한 도움을 주어야 하는가'의 두 가지 주제를 중심으로 하는 다수의 연구가 진행되어 왔다. 이들 연구가 공통적으로 지적하는 것은 학교중단 청소년은 매우 다양한 이유, 특히 개인적, 가족적, 학교 관련, 지역사회 관련, 또래 관련 요인에 의해 구체적인 준비 없이 학교를 중단하는 경우가 많으며, 이들에게 즉시적인 지원이나 서비스를 제공하지 않으면 비행을 비롯한 사회적인 문제를 야기할 가능성이 크다는 것이었다. 그런데 다수의 연구가 진행되어 왔음에도 불구하고 학교중단 청소년의 현황 파악, 특히 학교를 이탈한 상태에서의 최근의 근황은 구체적으로 파악되지 않고 있다는 지적이 많다. 일부 연구에서는 학교중단 청소년들이 노동시장으로 진입하는 경우, 이에

대한 준비가 충분하지 않은데다 노동시장 역시 청소년 친화적인 환경을 구성하고 있지 않기 때문에 유해업소 등의 부적절한 직업에 종사할 가능성이 클 뿐만 아니라 학교중단 청소년의 기본적인 노동 권리도 침해당하는 문제점을 지적하고 있다. 또한 비록 정규교육기관에 소속되어 있지는 않지만, 학교중단 청소년에게도 학업적인 역량을 제고하기 위한 기회는 충분하게 제공되어야 하며, 학교는 그만두었지만 학업은 지속하고자 하는 욕구 또한 여러 선행연구에서 지적된 바 있다. 즉 학교중단 청소년들도 보통의 청소년들처럼 충분한 학습기회의 확보, 건설적인 선택을 위한 안내 및 지도, 특정한 문제나 상황에 대한 지원을 필요로 하며, 추가적으로 요구되는 것은 집중적이며, 장기간에 걸친, 그리고 다양한 지원이다(Grobe et al, 2001). 즉 학교중단 청소년에게는 사회적·학업적·심리적, 그리고 진로와 관련된 욕구에 부응하는 포괄적인 접근방법(holistic approach)이 요구되는 것이다(Kerka, 2003; Soto, 2004). 그리고 그들에게는 학교중단 이후의 건설적인 삶의 영위라는, 즉 ‘진로개발’의 관점이 포괄적인 지원 방안의 핵심을 이루어야 한다.

이와 함께 학교중단 청소년이 갖는 본질적인 특성인 ‘다양성’에 대한 관심을 주장하는 시각도 많다. 학교중단의 사유 및 과정, 의사결정의 주체, 학교중단 이후의 생활영역 등에서 커다란 편차가 존재하고 있으며, 이러한 다양성이 학교중단 청소년을 이해하고 적절한 지원을 제공하는 데 주요한 단서가 된다는 시각이다. 이러한 학교중단 청소년에 대한 유형별 접근은 학교중단의 다양한 맥락을 고려한 것이라는 데에서 그 의미를 찾을 수 있을 것이다. 특히 최근 학교중단의 규모가 증가한다는 현상을 해석하는데 주요한 접근 방법으로 활용될 수 있을 것이다.

이러한 논의를 토대로, 본 연구에서는 자발적 또는 비자발적으로 학교를 중단한 청소년의 실태를 파악하고, 이들을 위한 현행 시스템의 장단점을 분석함으로써, 학교중단 청소년을 위한 다양한 대안을 모색하는데 목적을 두고자 한다. 구체적인 연구의 목표는 다음과 같다.

첫째, 학교중단 청소년의 유형별 접근을 통하여 학교중단의 과정 및 학교중단 이후의 생활에 관한 현황 및 요구사항을 파악한다.

둘째, 학교중단 청소년을 위한 현행 지원체제의 실태를 분석하고, 현행 지원체제에서의 한계와 보완의 필요성을 도출한다.

셋째, 학교중단 청소년의 예방 및 학교중단 이후의 적극적인 지원을 위한 교육적, 사회정책적 대안을 모색한다. 특히 학교중단 청소년들이 학교중단 이후에 원활한 진로개발을 전개할 수 있는 방안을 강구한다.

제2절 연구의 내용 및 방법

1. 연구의 내용

- 청소년 학교중단의 실태와, 학교중단 현상을 발생하게 하는 원인, 학교중단의 과정 및 결과를 분석
 - 학교중단 청소년의 개념 및 현황을 고찰
 - 학교중단 현상을 발생하게 하는 원인, 학교중단의 과정 및 결과에 대한 기존의 논의를 분석
 - 학교중단 청소년의 유형 및 생활영역에 관한 선행연구 분석
- 학교중단 청소년의 유형별 현황 및 요구사항을 도출
 - 유형별로 학교중단의 과정 및 중단 이후의 현황 등을 분석하고, 학교중단의 전후로 지원 요구사항을 조사·분석
- 학교중단 청소년을 위한 정책 및 관련 사례의 분석
 - 관련 주체(중앙정부, 지방자치단체, 민간조직 등), 정책 집행의 공

간(학교 및 학교 밖), 정책 집행의 목적(예방, 사후처방 등), 정책 집행의 동향, 관련 실천 사례 등을 분석

- 학교중단 청소년을 위한 지원 및 서비스를 제공하는 실천가를 대상으로 현행 정책의 장단점 및 특징 등에 관한 의견 및 요구사항을 조사·분석
- 현행 학교중단 청소년을 위한 지원정책의 장단점 및 향후 학교중단 청소년을 위한 정책 방향성을 도출

- 학교중단 청소년을 위한 진로개발 지원 방안 모색
 - 학교중단 현상의 예방을 위한 정규학교 중심의 대응 방안 제안
 - 학교중단 이후의 안정적인 삶의 영위 및 원활한 진로개발 전개를 지원하기 위한 지역사회 중심의 대응 방안 제안
 - 학교중단 청소년의 효과적인 지원체제 수립을 위한 정책적·제도적 대응 방안 제안

2. 연구의 방법

가. 문헌고찰

문헌고찰은 이 연구의 목적을 달성하기 위해 요구되는 기초자료를 수집하기 위한 방법이다. 국내·외에서 발행된 각종 연구보고서, 정책자료, 법령자료, 학술지, 일반서적, 인터넷 문서 등의 다양한 방법과 다양한 매체를 활용하였다. 특히 문헌고찰을 토대로 학교중단 청소년의 특징을 분석하는 주요한 도구로 활용하였다. 아울러 교육통계를 비롯한 각종 통계자료를 활용하여 학교중단 청소년의 규모 및 추이 등을 분석하였다.

특히 이 연구에서는 학교중단 청소년의 특성을 파악하기 위하여 한국청소년정책연구원의 「한국청소년패널(KYPS)」을 활용하여 종단자료의

구축 과정에 학교를 중단한 것으로 나타난 사례를 추출하여 학교에 머물러 있는 학생들과 학교를 중단한 청소년 사이의 관련성을 분석하였다.

나. 유형별 학교중단 청소년 대상의 심층인터뷰

본 연구에서는 학교중단 이후의 진로경로가 전개되는 과정에서 어떠한 어려움에 직면하였고, 어떠한 지원을 요구하는지 등을 파악하기 위하여 15~24세 청소년 가운데 중·고교를 중도에 자발적 또는 비자발적으로 그만둔 청소년을 대상으로 심층인터뷰를 전개하였다. 여기에서 연령의 제한을 둔 것은, 본 인터뷰가 학교중단 이후의 진로개발을 중심으로 다양한 경험과 그에 따르는 어려움을 확인하는데 목적을 두고 있기 때문에 후기 청소년 집단이 적절하다는 판단에 근거한 것이다. 특히 다양한 집단의 진로개발 특성이나 요구를 파악하기 위하여 생활영역(또는 관련 서비스 제공기관) 및 수요자의 요구 수준을 고려하여 ① 대안학교 학생, ② 청소년쉼터 소속 청소년, ③ 보호관찰소 관리 청소년 및 거리 청소년(이동청소년쉼터), ④ 소년원 소속 청소년 등으로 인터뷰 대상자를 고려하였다.¹⁾

심층인터뷰는 사전에 연구진이 마련한 반구조화된 문항을 토대로 진행하였다. 이러한 인터뷰의 내용은 학교중단 이전의 생활과 학교중단의 배경, 학교중단 이후의 생활, 진로에 관한 계획 및 요구, 일반적 사항 등으로 구성하였다(<표 1-1> 참조).

1) 학교중단 청소년의 유형 분류에 관한 사항은 제2장의 '제3절. 학교중단 청소년의 유형' 참조. 기존 선행연구에서 논의된 생활영역에 따른 학교중단 청소년의 분류유형 가운데 취업자나 직업전문학교 재학생을 제외한 것은 대부분의 학교중단 청소년에게 학습의 지속과 취업을 통한 안정적인 삶의 영위가 궁극적인 진로목적이라는 선행연구의 결과에서 볼 때 취업자는 학교중단 이후의 삶을 회고하는 정도에 머무를 가능성이 크고 직업전문학교 재학생은 대안학교 재학생과 유사한 성향을 보일 가능성이 크다는 판단에 따른 것이다.

<표 1-1> 학교중단 청소년 대상 심층인터뷰 문항

구분	주요 심층인터뷰 문항
학교중단 이전의 생활	<ul style="list-style-type: none"> • 전반적인 학교생활은 어땠나요? • 학교 선생님, 친구와의 관계는 어떠했나요? • 가정에서의 생활은? 가족과의 관계는?
학교중단의 배경	<ul style="list-style-type: none"> • 학교를 그만두게 된 이유는 무엇입니까? 학교를 중단하는 과정에서 의사결정은 주로 누가 했나요?
학교중단 이후의 생활	<ul style="list-style-type: none"> • 학교를 중단하기 전과 중단한 이후의 삶에서 전반적으로 좋은 점과 나쁜 점은 무엇인가요? • 학교를 그만 두기 전과 그만 둔 후에 자신에 대한 느낌과 자신감의 정도는? • 학교중단 이후에 진로와 관련하여 어떻게 정보를 획득하고 어떠한 생활을 하였나요? 그 생활에 만족하였나요? • 아르바이트나 취업을 한 적이 있습니까? • 직업훈련이나 기술 및 자격증 관련 교육을 받은 적이 있습니까? • 현재 생활에서의 장애는 어떤 것이 있나요? • 청소년 관련기관, 사회복지기관 등의 지원을 받은 적이 있나요? • 학업중단으로 인해 사회에서 직업이나 진로 관련한 어려움이 있었나요? 혹은 부당한 대우를 받은 경험이 있었나요?
진로에 관한 계획 및 요구	<ul style="list-style-type: none"> • 검정고시, 취업, 대학 진학에 대한 계획은 어떠한가요? • 계획을 위해 구체적으로 하고 있는 일은 무엇입니까? • 진로 계획을 성취하는데 어려운 점은 무엇입니까? • 현재 학업중단 청소년들을 위해 필요한 도움은 어떤 것이 있을까요?
일반적 사항	<ul style="list-style-type: none"> • 이름, 성별(남/여), 나이, 연락처, 거주지역, 학교를 그만 둔 시기, 학교를 그만 둔 기간

주: 구체적인 심층인터뷰 조사항목(안)은 <부록 1> 참조.

심층인터뷰를 위한 학교중단 청소년의 표집은 이들의 특성을 고려하여 지원 서비스를 제공하는 기관 및 단체와의 연계 하에 임의표집을 실시하였으며, 눈덩이 표집(snowball sampling)을 병행하였다. 구체적으로는 대안학교, 청소년쉼터, 보호관찰소, 청소년이동쉼터, 소년원학교 등의

학교중단 청소년을 위한 서비스를 제공하는 기관의 협조와 함께, 인터뷰에 참여한 청소년들의 네트워크를 활용한 눈덩이 표집을 병행하였다. 이에 따라 2009년 8월 11일부터 2009년 10월 14일까지 23명의 청소년을 대상으로 심층인터뷰를 진행하였으며, 참여자의 의향 등을 고려하여 개인별로 1~2회 인터뷰를 실시하였다. 심층인터뷰에 참여한 청소년들은 유형별로 대안학교 재학생 5명, 청소년쉼터 청소년 2명, 이동쉼터 및 보호관찰소 청소년 10명, 소년원학교 청소년 6명이었다. 성별로는 남자 청소년 16명, 여자 청소년 7명, 이들의 평균 연령은 16.8세(15~20세 범위)이었으며, 학교를 그만둔 시기는 중학교 1학년 5명, 중학교 2학년 5명, 중학교 3학년 7명, 고등학교 1학년 5명, 고등학교 2학년 1명 등이었다. 인터뷰에 참여한 청소년에게는 일정한 사례를 지급하였다.

<표 1-2> 학교중단 청소년 심층인터뷰 참여 현황

별칭	소속	성별	나이 (만)	학교중단 시기	학교중단 기간	인터뷰 시기	
						1차	2차
A	보호관찰소/이동쉼터	남	19	중3	4년 8개월	○	
B	보호관찰소/이동쉼터	남	20	고2	1년	○	○
C	보호관찰소/이동쉼터	남	15	중2	1년	○	○
D	보호관찰소/이동쉼터	남	18	고1	1년 2개월	○	○
E	보호관찰소/이동쉼터	남	19	중3	3년 5개월	○	○
F	보호관찰소/이동쉼터	남	20	중3	3년	○	
G	대안학교	남	18	중1	6년	○	
H	대안학교	여	18	중3	3년	○	
I	대안학교	여	17	중1	4년	○	
J	대안학교	남	17	중1	5년 4개월	○	
K	대안학교	남	16	중1	4년 8개월	○	
L	보호관찰소/이동쉼터	남	17	고1	2년 2개월	○	○
M	보호관찰소/이동쉼터	여	17	고1	2년 6개월	○	
N	청소년쉼터	여		고1		○	

<표 계속>

별칭	소속	성별	나이 (만)	학교중단 시기	학교중단 기간	인터뷰 시기	
						1차	2차
O	소년원학교	남	15	중2	2년	○	○
P	소년원학교	남	15	중1	3년	○	○
Q	소년원학교	남	15	중2	1년	○	
R	소년원학교	남	15	중3	1년	○	
S	소년원학교	남	16	중2	2년 3개월	○	
T	소년원학교	남	16	중2	2년 6개월	○	○
U	청소년쉼터	여		고1		○	
V	보호관찰소/이동쉼터	여	15	중3	6개월	○	○
W	보호관찰소/이동쉼터	여	15	중3	7개월	○	○

다. 전문가 협의회 및 면담

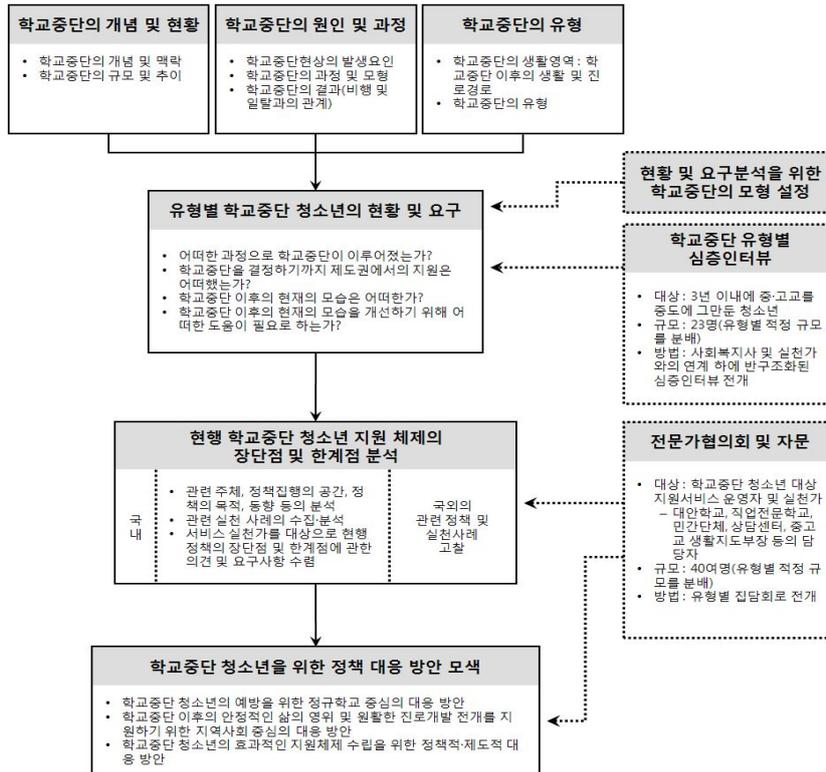
연구진행의 내용타당성 및 적절한 방법론을 마련할 뿐만 아니라 연구진이 마련한 학교중단 청소년 대상 정책 대응 방안의 타당성을 논의하기 위한 장을 마련하기 위하여 전문가 협의회 및 면담을 실시하였다. 학교중단 청소년 대상 지원 서비스를 제공하는 주체(정부 부처 및 지방자치단체 관계자, 현장 실천가 및 담당자 등), 관련 연구자 및 교수 등으로 전문가 집단을 구성하였으며, 특히 현장의 실천가에 대해서는 직접 관련 현장을 방문하여 현황 및 요구사항 등에 관한 면담을 추진하였다. 특히 정책방안의 타당성 논의를 위해 본 연구에서는 다음과 같이 총 3회의 전문가협의회를 추진하였다.

<표 1-3> 정책방안 모색을 위한 전문가협의회 추진 사항

구분	일시	주요 논의내용
제1차 전문가협의회	10.21	- 학교중단 청소년의 지속적인 학업수행 및 진로탐색, 안정적인 진로개발 지원을 위한 방안 모색
제2차 전문가협의회	10.30	- 학교중단 청소년의 안정적인 아르바이트 생활 및 일자리 확보 방안 모색
제3차 전문가협의회	11.23	- 학교중단 예방 및 학교중단 청소년 지원을 위한 학교 단위의 대응 방안 모색

이상의 연구내용 및 연구방법을 도식화하면 다음의 [그림 1-1]과 같다.

[그림 1-1] 연구의 내용 및 절차



제 2 장 청소년 학교중단의 실태

최동선 · 이상준

제1절 학교중단 청소년의 개념 및 현황

1. 학교중단 청소년의 개념

‘학교중단 청소년’이란 학교를 도중에 그만두었거나, 어떤 문제가 있어서 퇴학 등을 당한 청소년을 가리킨다. 즉 정규 학교에 재학중인 청소년이 사망, 전학 이외의 개인, 가정, 학교, 사회적 이유 등으로 자발적, 비자발적으로 학업을 중단하고 학교를 떠나는 것을 의미하는 것이다(이경상 · 박창남, 2006). 이와 관련하여 ‘학업중단 청소년’, ‘중도탈락자’, ‘중퇴생’, ‘자퇴생’, ‘탈학교 청소년’, ‘학교 밖 청소년’, ‘비(非)학생 청소년’, ‘부등교 청소년²⁾’ 등의 용어가 혼용되어 사용되고 있다(김찬호, 2004).

2) ‘부등교 청소년’이란 아이들이 학교를 가려하지 않는 현상을 가리키는 일본말이다. 일본 문부성에 서는 연간 30일 이상 장기 결석자 가운데 ‘뭔가 심리적, 정서적, 신체적 또는 사회적 요인과 배경 때문에 등교하지 않거나 드교하고 싶어도 하지 못하는 상황에 있는 상태’를 부등교로 정의하고 있다. 이는 한국의 탈학교나 중퇴자보다는 넓은 범위의 개념이다. 일본의 부등교자의 수는 계속 증가하고 있는데 2000년 문부성의 발표에 따르면 13만 명으로 중학생 40명당 1명꼴이다(김찬호, 2004; 서정아 · 권혜수 · 정진수, 2006).

대부분 다양한 사유로 인하여 자발적 또는 비자발적으로 정규 교육과정을 중단하고 정규 학교를 떠나는 현상을 지칭하고 있으나, 용어사용에 관한 논의는 지속되고 있다.

예를 들어 서우석 등(2007)은 교육부(1996)의 개념을 활용하여 ‘중도탈락’을 다른 학교로 전학하는 과정 없이 학교를 졸업하기 전에 학업을 중단하는 것으로, 청소년 자신, 가정, 학교, 전체 사회에 존재하는 다변적인 요인들이 복합적으로 작용하여 학교 공부를 중단하게 되는 일종의 사회일탈 현상으로 설명하고 있다. 이들은 과거에는 중도탈락의 원인이 가정형편, 결혼가정, 성적부진 등에서 최근에는 학교 규율에 대한 저항, 이성관계, 약물오용, 가출, 퇴폐문화 접촉 등 다변화되고 있으며, 특히 획일적인 학교교육은 상당수의 학생들을 학교생활에 흥미를 잃은 잠재적 중도탈락자로 만들고 있다고 간주한다. 또한 이숙영 등(1997)은 중도탈락을 ‘학교를 그만두는 현상을 지칭하는 것으로, 외형적으로는 학교를 그만두지 않았지만 실질적으로는 학업을 포기한 상태까지 포함하는 것’으로 설명하기도 하였다. 이처럼 ‘중도탈락자’, ‘중퇴자’ 등은 청소년이라면 마땅히 다녀야 하는 학교라는 정상궤도에서 벗어나 낙오 또는 탈선했다는 부정적인 뉘앙스가 강하다는 반대의견이 제기되고 있다. 즉 무언가 모자라거나 문제가 있어서 밀려난 듯한 의미를 암암리에 함축하고 있는 것이다(금명자, 2008; 김찬호, 2004; 서정아·권혜수·정찬수, 2006).

이러한 맥락에서 서정아·권혜수·정찬수(2006), 금명자(2008) 등은 학교중단과 관련한 다양한 용어 사용의 혼란 속에는 ① 대상의 범주가 학생인지 청소년인지, ② ‘학교’라는 교육기관(특히 정규교육기관) 또는 물리적 공간을 그만두었다는 의미인지, 아니면 공간과는 무관하게 이루어지는 일로써의 ‘학업’을 그만둔 현상을 지칭한 것인지, ③ 주체의 의도성 정도에 따라 중도에 그만두는 ‘중퇴’, 끝까지 이어지지 못하고 떨어져 나가는 ‘중도탈락’, 중간에 끊어지는 현상 자체를 의미하는 ‘중단’ 등의 입장이 뒤섞여 있다고 지적하고 있다. 서정아·권혜수·정찬수

(2006)도 가치중립적인 ‘학업중단 청소년’ 개념과 ‘학교 밖 청소년’ 개념 등이 주로 활용되어 왔지만, ‘학업중단 청소년’의 경우 정규학교중단자가 ‘학업’ 자체를 중단한 것은 아니기 때문에 적절하지 않을 뿐만 아니라 ‘학교 밖 청소년’도 유학을 위해 학교를 그만둔 청소년까지 포함하는 광범위한 개념³⁾이라는 문제를 지적하기도 하였다. 또한 김찬호(2004)는 ‘학업중퇴자’이든 ‘자퇴생’이든 ‘탈학교 청소년’이든 여기에는 학교와 학생을 기준으로 한다는 공통점, 즉 지금의 존재 그 자체를 적극적으로 설명하는 것이 아니라, 어떤 범주에 속하지 않았다는 부정적 잔여의 개념으로 정체성을 규정하려 한다는 문제점을 제기하고 있다. 다시 말하면 청소년은 마땅히 학교에 다녀야 한다는 통념이 강하게 깔려 있고, 현재의 표현들 자체가 이러한 통념을 재생산함으로써, 인생의 한 시점에서 일어난 신분상의 변화를 가지고 사회적 위치를 고정화시켜버림으로써 끊임없이 새롭게 변화하고 재구성될 수 있는 실존의 정황에 대한 다양한 가능성을 봉인해 버린다는 지적인 것이다. 이처럼 ‘학교중단 청소년’의 용어에 대한 다양한 논의에도 불구하고 아직까지 이들을 적극적으로 설명할 수 있는 대체가능한 용어가 도출되지는 않고 있다.

학교중단 또는 학업중단 청소년과 관련하여 가장 널리 쓰이는 표현은 ‘학업중단 청소년’이다. 하지만 “학교는 그만두었지만 공부를 포기한 것은 아니다”라는 말처럼 ‘학업중단 청소년’이라는 표현도 정확한 것은 아니다. 또한 수동적인 입장에 국한하지 않고 능동적이며 자발적으로 학교를 그만두는 사례도 존재하고 있다는 점에서, 본 연구에서는 정규 학교에 재학하다가 사망, 전학 이외의 개인, 가정(또는 경제적), 학교, 사회적 이유 등으로 자발적, 비자발적으로 학교를 그만두고 떠나는 청소년을 ‘학교중단 청소년’이라고 칭하고자 하였다.

3) 학교 밖 청소년은 ‘학업을 중단한 청소년뿐만 아니라 학교의 울타리를 벗어난 모든 청소년-근로청소년, 무직청소년, 비진학청소년-등을 포괄하는 개념’으로 설명되기도 함(한국청소년상담원, 2004).

2. 학교중단 청소년의 규모

엄밀하게 말해서, 특정 시점에 학교중단 청소년의 규모가 어느 정도 인지를 적시할 수 있는 공식적인 통계자료는 형성되어 있지 않다. 여기에는 학교중단 청소년의 개념을 어떻게 규정할 것인가의 문제에서부터 출발한다. 예를 들어 정규교육기관인 중학교를 그만두고 비인가형 대안 학교에 입학한 어느 청소년을 학교중단 청소년으로 간주할 것인가의 문제가 있는 것이다. 여러 가지의 한계가 있지만 현재 공식 문서 등에서 언급되고 있는 학교중단 청소년의 규모는 한국교육개발원이 매년 발간하는 『교육통계연보』의 학교급별 학생변동 상황에서 추산할 수 있다. 이 자료에 근간을 두고 학교중단 청소년의 규모 및 통계적인 특성을 살펴보면 다음과 같이 정리할 수 있다.⁴⁾

4) 교육통계연보에서 학교중단 청소년과 관련하여 '학생변동상황'을 조사하는 항목은 시기에 따라 약간씩 변화를 보여왔다. 이러한 변화가 학교중단 청소년의 규모를 추산하는데 어느 정도의 영향을 미쳤을 가능성도 있다.

<표> 교육통계연보에서의 학교중단 청소년 조사 항목

연도	분류항목								
	유예자	면제자	질병	가사	품행	부적응	기타	사망	유학/이민
1990~1995			○	○			○		
1996~2000			○	○	○		○	○	
2001~2003			○	○	○	○	○	○	○
2004~2008	중	○	○						
	고			○	○	○	○	○	○

주: 1) 2004년부터 중학생의 학생변동상황과 관련하여 조사된 유예자 및 면제자와 관련하여, 유예자는 '보호자신청, 학교장직권, 정원의관리, 기타에 의해 의무교육을 유예한 자'를, 면제자는 '보호자신청, 학교장직권, 기타에 의해 의무교육을 면제 받은 자'를 의미함

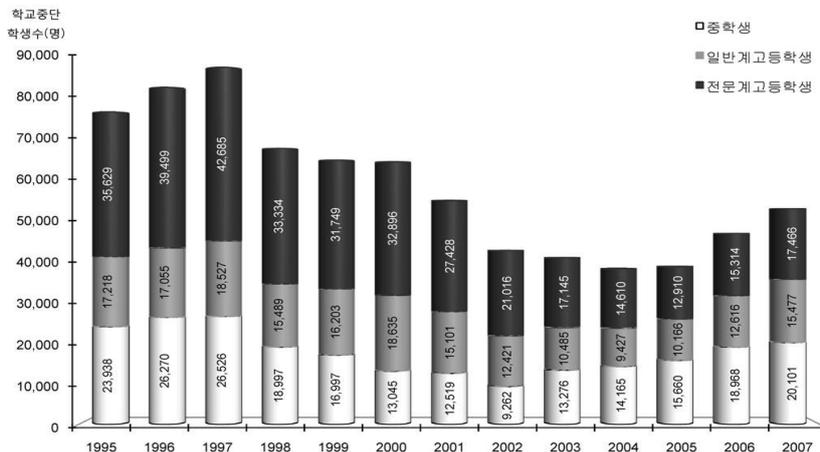
2) 2004년부터 교육통계연보에서는 고등학생 가운데 '학업중단자'를 분류하였는데(2003년까지는 중·고교생 모두 '제적·중퇴 및 휴학자'로 분류됨), 여기에서 학업중단자란 '질병, 학교부적응, 가사, 기타 등의 사유로 인한 휴학·자퇴·제적·퇴학 등에 의해 학업을 중단한 자'를 의미함. 이에 따라 2003년까지 사망 또는 유학·이민 등으로 인하여 학교를 그만둔 경우는 '제적·중퇴 및 휴학자'로 분류되었으나, 2004년부터는 학업중단자와 별도로 분류되었음

자료: 교육통계연보, 각년도

전반적으로 2000년을 직전에 두고 증가추세를 보이던 학교중단 청소년의 규모는 이후 점차 감소하다가 최근에는 다시 증가하는 추세를 보이고 있다. 1997년에 87,738명까지 늘어난 학교중단 청소년의 규모는 2004년에 38,202명까지 감소하다가, 다시 증가하여 2007년에는 53,044명으로 증가하였다. 이에 따라 학교중단율, 즉 전체 제적학생 수 대비 학교중단 청소년의 비율도 2005년에 1.03%까지 하락하였다가 다시 2006년 1.22%, 2007년 1.36%로 증가하는 추세이다([그림 2-1] 참조). 특히 학교중단 중학생의 규모가 최근 증가세가 두드러지는데, 2000년대 초반까지 학교중단 청소년의 절반 가까이가 전문계 고교생으로 구성되어 있었으나 2003년부터는 중학생의 구성비율이 빠르게 증가하여 2007년 현재 전체 학교중단 청소년의 37.9%를 이루고 있다([그림 2-2] 참조). 하지만 학교중단율에서는 여전히 전문계 고교생이 2007년의 경우 3.54%로 가장 높은 수준을 유지하고 있다(중학생 0.97%, 일반계 고교생 1.15%).

[그림 2-1] 학교중단 중·고교생 규모 및 학교중단율

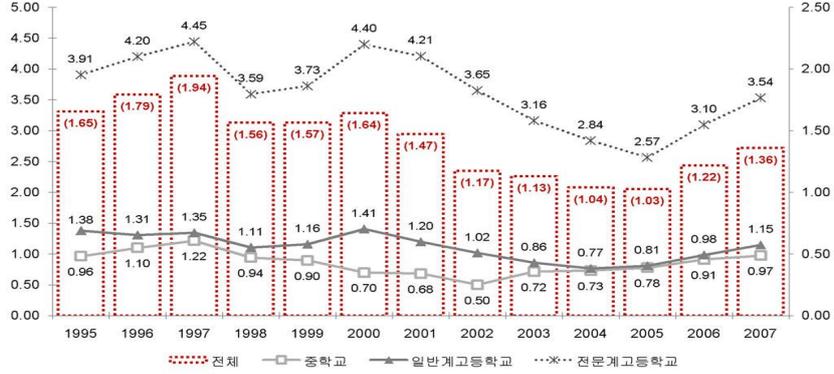
A. 학교중단 중·고교생 규모 (단위: 명)



<그림 계속>

B. 학교중단율

(단위: %)

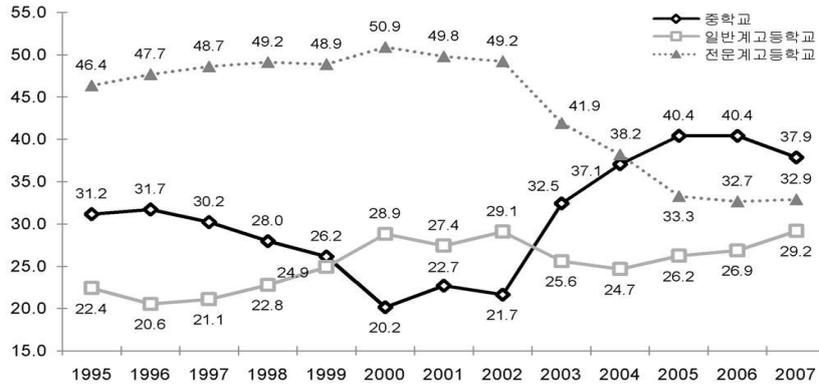


- 주: 1) 가로축의 연도는 학년도임(교육통계연보는 직전 학년도 학생변동상황을 보고하고 있음).
- 2) 학교중단 학생은 질병, 가사, 품행, 부적응 및 기타의 사유에 의한 제적·중퇴 및 휴학자를 의미함. 단 중학교는 2003년부터 의무교육시행으로 유예 및 면제자를 학교중단 청소년으로 간주하였음.
- 3) 자료의 제한으로 1995년에는 유학/이민자가 학교중단자로 분류되었으나 1996년부터는 사망자가, 2002년부터는 유학/이민자가 제외되었음.
- 4) 학교중단율(%)=(학교중단 청소년) / (제적학생수) × 100

자료: 교육과학기술부·한국교육개발원(각년도), 교육통계연보, <http://cesi.kedi.re.kr>.

[그림 2-2] 학교중단 중·고교생의 구성 비율

(단위: %)



자료: 교육과학기술부·한국교육개발원(각년도), 교육통계연보, <http://cesi.kedi.re.kr>.

감소하던 학교중단 청소년 비율이 다시 증가하는 현상에 대하여 ‘교육통계분석자료집(한국교육개발원, 2008)’에서는 일반계 고교에서는 대학 입시에서 내신반영비율 확대에 따른 입시정책의 변화라는 요인 때문에 학교중단 또는 대안학교로의 이동을 주요한 원인으로 꼽고 있다. 하지만 학습에의 부담이 중학교 또는 초등학교 시기부터 급격하게 증가하고 있으나 이에 대응하기 위한 정규학교 내의 안전망(예: 생활지도 및 학습지도 등)이 충분히 강화되지 못함에 따라 뒤처지는 학생들이 증가하고 있을 뿐만 아니라 정규교육 이외의 다양한 대안교육을 추구하려는 경향도 증가하고 있다는 현상과 깊은 관련이 있다는 해석도 가능하다. 이와 함께 청소년 범죄의 연령이 낮아지는 현상과도 관련이 있을 것이다.

학교를 중단함에 있어서 남학생의 규모가 여학생보다 높은 것이 일반적이다. 하지만 남학생과 여학생 사이의 규모 및 비율은 상당히 유사하다. 전체 학교중단 청소년 가운데 여학생의 비율은 40% 초반에 머물러 있다(<표 2-1> 참조). 하지만 학교급별로는 학교중단 중학생 가운데 여학생이 차지하는 비율이 일반계 고교나 전문계 고교에서 차지하는 비율보다 높다는 점은 학교중단에서 성별에 따른 차이가 존재함을 보여준다. 즉 여학생의 학교중단이 남학생보다 조기에 발생할 가능성이 크다는 것이다.

<표 2-1> 성별 학교중단 청소년의 규모

(단위: 명, 괄호는 %)

연도	전체		중학교		일반계고등학교		전문계고등학교	
	남학생	여학생	남학생	여학생	남학생	여학생	남학생	여학생
1995	45,448	31,337 (40.8)	12,465	11,473 (47.9)	11,535	5,683 (33.0)	21,448	14,181 (39.8)
1996	47,588	35,236 (42.5)	13,875	12,395 (47.2)	10,596	6,459 (37.9)	23,117	16,382 (41.5)
1997	48,853	38,885 (44.3)	12,840	13,686 (51.6)	11,392	7,135 (38.5)	24,621	18,064 (42.3)
1998	36,118	31,702 (46.7)	9,097	9,900 (52.1)	8,839	6,650 (42.9)	18,182	15,152 (45.5)

<표 계속>

연도	전체		중학교		일반계고등학교		전문계고등학교	
	남학생	여학생	남학생	여학생	남학생	여학생	남학생	여학생
1999	36,526	28,423 (43.8)	8,478	8,519 (50.1)	9,371	6,832 (42.2)	18,677	13,072 (41.2)
2000	37,307	27,269 (42.2)	6,498	6,547 (50.2)	10,998	7,637 (41.0)	19,811	13,085 (39.8)
2001	30,579	24,469 (44.5)	6,349	6,170 (49.3)	8,850	6,251 (41.4)	15,380	12,048 (43.9)
2002	23,806	18,893 (44.2)	4,833	4,429 (47.8)	7,151	5,270 (42.4)	11,822	9,194 (43.7)
2003	22,553	18,353 (44.9)	7,074	6,202 (46.7)	5,880	4,605 (43.9)	9,599	7,546 (44.0)
2004	21,498	16,704 (43.7)	7,698	6,467 (45.7)	5,340	4,087 (43.4)	8,460	6,150 (42.1)
2005	21,934	16,802 (43.4)	8,601	7,059 (45.1)	5,905	4,261 (41.9)	7,428	5,482 (42.5)
2006	26,890	20,008 (42.7)	10,378	8,590 (45.3)	7,504	5,112 (40.5)	9,008	6,306 (41.2)
2007	30,573	22,471 (42.4)	11,071	9,030 (44.9)	9,166	6,311 (40.8)	10,336	7,130 (40.8)

주: 1) 연도는 학년도입(교육통계연보는 직전 학년도 학생변동상황을 보고하고 있음).

2) 괄호는 연도별·학교급별 학교중단 학생수에서 여학생이 차지하는 비율을 의미함.

자료: 교육과학기술부·한국교육개발원(각년도), 교육통계연보. <http://cesi.chedi.re.kr>.

일반적으로 청소년들의 학교중단은 중학교 1학년 또는 고등학교 1학년에 집중되어 있는 것으로 알려져 있다(김찬호, 2004). 안현희(2002)가 조사한 탈학교 청소년들이 학교를 그만둔 시기는 중학교 1학년에 17.5%로 높은 수치를 기록하였다가 2학년 14.2%, 3학년 9.0%로 감소하다가, 다시 고등학교 1학년에 35.4%로 급격하게 증가한 뒤 2학년 14.2%, 3학년 1.4%로 감소하는 양상을 보이는 것으로 나타났다. 이러한 경향성은 2000년대 초반까지 유의한 것으로 보인다. 그러나 교육통계연보에 의하면, 최근에는 중학교 1학년에 고등학교 1학년까지 계속 증가하다가 고교 2~3학년에 감소하는 양상으로 변화하고 있음을 알 수 있다(<표 2-2> 참조).

<표 2-2> 학년별 학교중단 청소년의 규모

(단위: 명)

구분	중학교			일반계고교			전문계고교					
	1학년	2학년	3학년	1학년	2학년	3학년	1학년	2학년	3학년			
2003	13,276	4,727	5,411	3,138	10,485	5,272	3,997	1,216	17,145	9,268	5,845	2,032
남	7,074	2,666	2,789	1,619	5,880	2,919	2,278	683	9,834	5,497	3,297	1,040
여	6,202	2,061	2,622	1,519	4,605	2,353	1,719	533	7,311	3,771	2,548	992
2004	14,165	4,375	4,930	4,860	9,427	4,636	3,677	1,114	14,610	8,003	5,026	1,581
남	7,698	2,457	2,665	2,576	5,341	2,645	2,057	639	8,460	4,761	2,845	854
여	6,467	1,918	2,265	2,284	4,086	1,991	1,620	475	6,150	3,242	2,181	727
2005	15,669	4,641	5,654	5,374	10,166	5,637	3,500	1,029	12,910	7,002	4,452	1,456
남	8,610	2,639	3,039	2,932	5,905	3,261	2,044	600	7,428	4,131	2,513	784
여	7,059	2,002	2,615	2,442	4,261	2,376	1,456	429	5,482	2,871	1,939	672
2006	18,968	5,337	6,757	6,874	12,616	6,750	4,767	1,099	15,314	7,913	5,450	1,951
남	10,378	2,997	3,654	3,727	7,504	4,060	2,760	684	9,008	4,743	3,207	1,058
여	8,590	2,340	3,103	3,147	5,112	2,690	2,007	415	6,306	3,170	2,243	893
2007	20,101	5,406	7,088	7,607	15,477	8,895	5,205	1,377	17,466	9,905	5,614	1,947
남	11,071	3,037	3,805	4,229	9,166	5,354	2,994	818	10,336	5,945	3,324	1,067
여	9,030	2,369	3,283	3,378	6,311	3,541	2,211	559	7,130	3,960	2,290	880

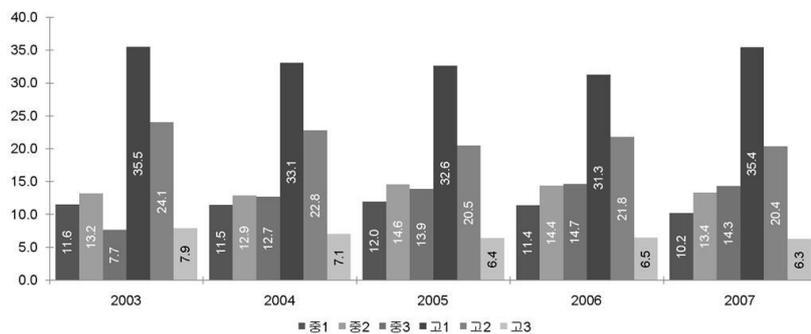
주: 연도는 학년도입(교육통계연보는 직전 학년도 학생변동상황을 보고하고 있음).

자료: 교육과학기술부·한국교육개발원(각년도), 교육통계연보. <http://cesi.kedi.re.kr>.

[그림 2-3] 학교중단 시기별 비율

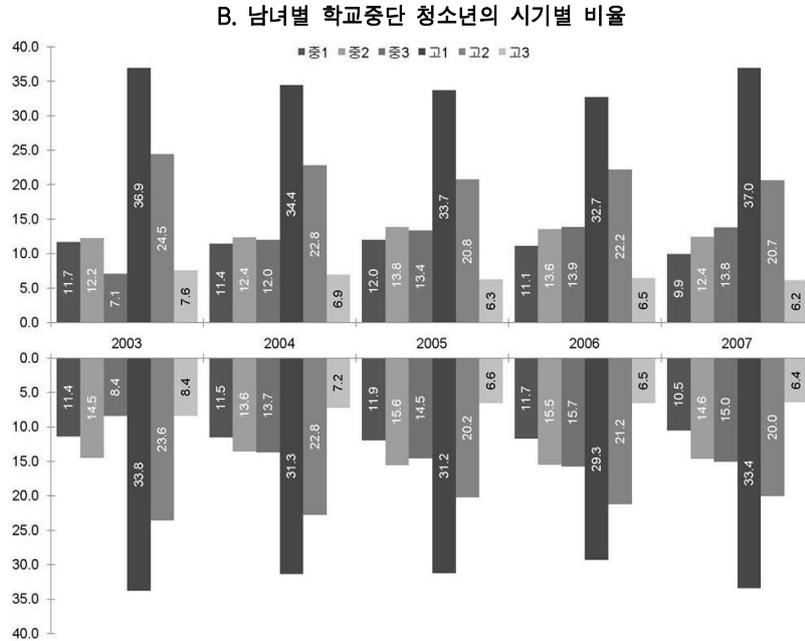
(단위: %)

A. 전체 학교중단 청소년의 시기별 비율



<그림 계속>

(단위: %)



주: 1) 연도는 학년도임(교육통계연보는 직전 학년도 학생변동상황을 보고하고 있음).
 2) 비율은 전체 학교중단 중고교생 대비 각 학년별 비율임
 3) 고등학생은 일반계 고교생과 전문계 고교생을 합한 값임
 자료: 교육과학기술부 · 한국교육개발원(각년도), 교육통계연보, <http://cesi.kedi.re.kr>.

제2절 학교중단의 원인 및 과정

1. 학교중단의 원인

학교중단이 일어나는 원인은 매우 다차원적인 속성을 갖고 있다. 어느 특정한 한 가지의 원인이 작용하기보다는 여러 요인들이 상호 복합적인 영향을 미침과 동시에, 개인의 심리 내적인 요소들이 결합되면서

학교중단이라는 의사결정이 이루어진다는 것이다.

교육통계연보에서 제공하는 학생변동상황은 학교중단의 사유를 가늠하는 자료로 자주 활용되고 있다. 2007학년도를 기준으로 일반계 고교생은 학교부적응(37.8%), 가사(28.4%), 기타(22.2%), 질병(10.3%), 폭행(1.3%)의 순으로, 전문계 고교생은 학교부적응(46.7%), 가사(33.2%), 기타(11.9%), 폭행(4.8%), 질병(3.3%)의 순으로 학교중단이 이루어지는 것으로 나타났다(<표 2-3> 참조). 이 자료에 의하면 한동안 감소 추세를 보이던 학교부적응이 특히 일반계 고교생의 학교중단의 사유로 증가하고 있으며, 전문계 고교생의 폭행 등에 의한 학교중단도 소폭 증가하는 모습이다.

<표 2-3> 학교중단 고교생의 사유

(단위: 명, %)

연도	전체 학교중단자		질병		가사		폭행(폭행)		부적응		기타	
	일반계	전문계	일반계	전문계	일반계	전문계	일반계	전문계	일반계	전문계	일반계	전문계
2003	10,485	17,145	9.3	2.5	31.3	35.0	1.4	4.6	33.0	45.2	25.1	12.8
2004	9,427	14,610	9.9	2.9	32.8	30.7	1.7	4.7	29.5	47.4	26.1	14.3
2005	10,166	12,910	10.7	3.4	29.4	29.3	1.4	4.0	29.0	47.1	29.5	16.2
2006	12,616	15,314	10.7	4.0	26.1	31.1	1.2	4.7	31.1	46.0	31.0	14.1
2007	15,477	17,466	10.3	3.3	28.4	33.2	1.3	4.8	37.8	46.7	22.2	11.9

주: 1) 연도는 학년도임(교육통계연보는 직전 학년도 학생변동상황을 보고하고 있음).

2) 중학교는 2003년부터 의무교육시행으로 유예 및 면제자를 학교중단 청소년으로 간주함에 따라 포함하지 않았음

자료: 교육과학기술부·한국교육개발원(각년도). 교육통계연보. <http://cesi.kedi.re.kr>.

사회적 환경의 변화는 학교중단을 실행하는 주요한 원인도 변화시키고 있다는 지적이 있다(금명자 외, 2005). 과거에는 경제적 빈곤, 질병, 가사 등의 지극히 개인적인 사유로 인해 학업을 중단하는 경우가 대부분이었으나, 1990년대에 들어와 교육통계에서 품행과 학교부적응이 조

사되면서 학교 및 사회의 구조적인 요인에 의한 학교중단에 대한 관심이 증가하고 있는 것이다(지병문, 2004; 한국교육개발원, 2008). 이에 따라 중도탈락 또는 학교중단으로 나타나게 되는 원인이나 관련 변인은 여러 연구의 주된 관심 사항이었는데, 이들 선행연구에서 공통적인 결론은 학교중단에 영향을 미치는 요인들은 매우 다양하다는 것이다. ① 성·건강·심리적인 문제 등의 개인적인 이유, ② 부모의 사회경제적 지위, 교육적 지원, 가족구조, 불화, 가정 경제사정의 악화 등의 가족관련 이유, ③ 학교부적응, 차별, 일탈 등의 학교 관련 이유, ④ 노동시장 및 지역사회 관련 이유 등의 다양한 요인들이 학업중단에 영향을 미친다는 것이다(성운숙, 2005; 이경상·박창남, 2006).

예를 들어, 윤여각 등(2002)은 가정, 학교, 학생, 부모로 인한 학업중단의 원인을 ① 가정에 대한 불만족에 따른 가출, ② 생계부담, ③ 학교에 대한 불만족, ④ 교과공부에 대한 흥미부족, ⑤ 심각한 교칙위반 및 비행, ⑥ 건강악화 및 불치병, ⑦ 조기유학 및 이민 등의 7가지로 분류하면서, 이들 원인들 사이의 상호작용에 따라 학교중단이 나타난다고 설명하였다. 배영태(2003)는 학교중단의 요인으로 지적된 변인들이 재학생과 학교중단 청소년을 잘 변별하는지를 분석한 결과, 결석 및 유급경험, 부적절한 이성 관계, 중도탈락 가족 수, 건전한 집주변 환경, 가정결손 정도, 불량 교우관계, 또래동조, 보복행동, 부정적 교사태도 등의 변인들이 재학생과 학교중단 청소년을 변별하는 주요한 변인으로 나타났다. 개인, 가정, 학교생활, 동료, 환경 등의 여러 요인들이 복합적으로 학교중단 행동에 관여함을 보여주는 것이다. 전경숙(2006)은 청소년 학교중단이라는 사회현상에 가출-학교중단-아르바이트의 특징적 현상에 주목하였다. 학업을 중단하고 근로경험이 있는 청소년 20명을 대상으로 심층면담을 실시한 결과, 구조적, 기능적 결함이 있는 가정, 입시와 학력 위주의 학교환경에 대한 부적응, 유사한 생활조건을 지닌 친구관계망 등이 이들을 가출로 유인하였고, 가출은 이들에 일을 요구하였고, 일

을 하려면 학교를 다닐 수 없게 되는 상호구조가 확인되었다는 것이다. 금명자(2008)는 학교중단의 원인을 규명하려 한 선행연구를 정리하면서 원인들로 분류된 변인들이 학교중단의 직접적인 원인이라기보다는 위험요소로 이해할 필요가 있다고 해석하고 있다. 즉 가정, 학교, 친구, 지역 사회 등의 다양한 위험요인들이 가중되어 비행행동이 나타나고, 비행행동이 다시 학교중단으로 연결되는 매개변인의 역할이 크다는 것이다.

김찬호(2004)는 학교중단 청소년의 발생 과정 및 유형과 관련하여 4가지의 요인을 제시하기도 하였다. 첫째, 학교를 중단한 청소년들 가운데는 자신의 대안적인 학습욕구가 매우 뚜렷하고 이를 기존의 학교가 충족시켜주지 못하기 때문에 새로운 길을 찾아나서는 이들도 있지만, 아직까지는 학업을 지속하기 어려워 '도태'되는 경우가 대다수를 차지한다고 지적하면서, 학업 부적응이 한국 사회에서 학교중단을 설명하는 주된 이유의 하나라고 설명하고 있다. 인종적·계층적 하위문화가 학교중단의 배경으로 지적되는 미국, 이지메 등의 교우관계 문제가 부등교의 가장 큰 이유로 나타나는 일본과 달리, 한국 사회에서는 학업적 요소가 학교중단의 중요한 배경으로 부가되는 것인데, 한 가지 이유는 조기에 지나치게 많은 학습량을 강조함으로 인하여 조기부터 학습을 포기하는 현상이 발생하는 것과 무관하지 않다는 것이다. 즉 학업 성적만이 거의 유일한 삶의 목표로 여겨지는 학교에서 공부를 못하는 아이들은 학교생활에 흥미를 느끼지 못할 뿐만 아니라, 교사로부터 자신의 존재 가치를 인정받기 어려운데, 학교중단 청소년의 상당수는 이미 학교에 다니면서 공부 못하는 아이로서 차별을 오랫동안 경험한 상태라는 경험적인 근거도 제시하고 있다.

둘째, 특히 IMF를 계기로 학교를 그만두는 청소년들 가운데 가정 형편이 중대한 요인으로 작용하는 경우가 대단히 많다는 것이다. 김찬호는 여기에서의 가정 형편을 가정의 경제적인 어려움 뿐 아니라 부모의 이혼이나 별거 등으로 인한 심리적인 어려움까지 포함하고 있는데, 학

업적인 수행에 있어서 가정의 경제력이 핵심적인 요소로 작용하는 현실점에 가정의 경제적인 배경이 학업 부적응의 직접적인 계기가 된다는 것이다.

셋째, 대안적 진로에 대한 욕구가 증가하는 현상도 지적하고 있다. 즉 자기 나름대로 뭔가 새로운 삶의 길을 찾아 나서기 위해 학교를 떠는 청소년들이 최근 증가한다는 것이다. 김찬호는 그 대표적인 사례로 ‘서태지’의 역할 모델 등을 기반으로 문화 관련 분야로의 진출을 기웃거리던 학교중단 청소년들을 꼽기도 하였다. 하지만 이들이 그 방면으로 계속 자기계발을 해갈 준비가 되어 있는 것은 아니라고 지적한다. 피상적이고 일시적인 관심으로 잠깐 기웃거리다가 힘든 과정을 만나 포기하고 다른 쪽으로 눈을 돌리는 경우가 많다는 것이다. 그리하여 이들의 진로 탐색을 효율적으로 해나갈 수 있는 환경과 시스템의 준비를 매우 중요한 과제로 꼽고 있다.

넷째, 학교 공부나 학교생활에 도저히 적응하지 못해 자퇴하는 청소년들 가운데는 정신적인 장애를 가지고 있는 경우가 적지 않다는 것이다. 여기에는 왕따 등의 이유로 생겨나는 심리적인 상처를 갖게 된 경우도 있고, 선천적인 문제를 가지고 있는 경우도 있는데, 자폐, 학습장애, 주의력 결핍, 행동 장애, 정신 분열, 우울증 등의 정신적 장애로 인하여 학업 수행의 어려움을 겪고 있지만, 문제는 애매한 경계선상 또는 차상위에 존재하는 청소년들로, 언뜻 보아서는 아무런 문제가 없지만 실제로는 정상적인 학업생활이 어려워 집중적인 치료가 요구되지만 이들을 수용할 수 있는 시설(예: 치유적 대안학교 별, 사랑나눔학교 등)은 매우 제한적이라는 문제가 있다.

2. 학교중단의 과정

이처럼 다양한 요인들이 상호적으로 학생들에게 영향을 미쳐 학교중

단에 이르게 된다는 것이 일반적인 이해이다. 그런데 재학생이 학교중단을 결심하고 실행에 옮기기까지에는 일정한 과정이 관여하고 있다는 것이 여러 선행연구에서 주목하고 있는 사항이다. 즉 학교중단은 어느 시점에 충동적으로 또는 갑작스럽게 결정되는 것이 아니라 상당한 기간 동안 갖가지 어려움을 누적적으로 겪어오다가 도저히 학교생활을 유지할 수 없는 지경에 이르렀을 때 실행에 옮긴다는 것이다(배영태, 2003).

이숙영·남상인·이재규(1997)는 중도탈락자가 검정고시학원, 대안학교, 보호관찰소, 주유소, 카페, 중국집 등에서 공부 또는 일하고 있는 중도탈락자들을 면접하여 다음과 같은 6단계의 중도탈락의 과정을 개념화하였다(<표 2-4> 참조).

<표 2-4> 이숙영·남상인·이재규(1997)의 학교중단의 과정

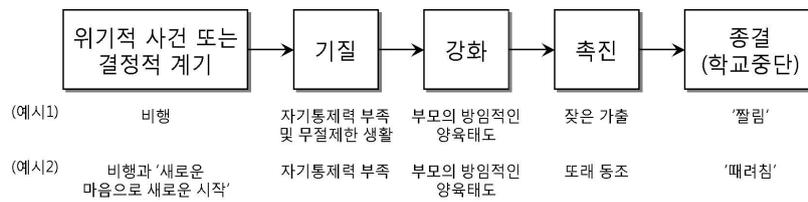
단계	주요 특징
1. 가정 및 학교내 성인과 유대감 결손 단계	<ul style="list-style-type: none"> • 부모와 교사와의 관계 소원 • 부모 및 성인의 가치관에 대한 무관심 및 저항감
2. 갈등의 잠복단계	<ul style="list-style-type: none"> • 수동적 반항 • 사소한 부적응 현상의 표출 • 부모 및 교사의 무관심
3. 가정 및 학교 밖의 유대감 경험 단계	<ul style="list-style-type: none"> • 가정 및 학교 밖에서 관계의 경험 • 가정 및 학교 밖에서의 재미와 의미 경험 • 일탈 및 비행행동에 대한 가치화
4. 갈등 고조 단계	<ul style="list-style-type: none"> • 청소년들의 일탈 및 부적응 행동의 표면화 • 청소년-성인간의 갈등의 심화 • 비효율적인 갈등해결양식으로 대처
5. 결별 단계	<ul style="list-style-type: none"> • 청소년 측의 결별 선언 • 부모, 교사의 포기 및 방임
6. 결별 후 생활 단계	<ul style="list-style-type: none"> • 부모, 교사와의 관계 단절 • 비행화 경향의 증가

자료: 이숙영·남상인·이재규(1997). 중도탈락학생의 사회적응 상담정책 개발연구. 청소년대화의 광장.

김혜영(2002)은 질적 연구를 토대로 학교중단 청소년의 생활세계와 사회적 맥락에 대한 분석을 통해 학교중단 청소년을 자기의 의사와는

무관하게 학교로부터 퇴학을 당한 청소년(잘린 아이)과 자발적으로 학교를 그만 둔 청소년(때려친 아이)으로 나누고 이들이 중도탈락에 이르기까지의 과정을 다음의 흐름으로 설명하였다([그림 2-4] 참조).

[그림 2-4] 김혜영(2002)의 학교중단 과정



주: 학교중단 과정별 예시는 성윤숙(2005)의 질적 연구 결과를 활용한 것임.

학교중단 청소년들이 정규 학교로 다시 복귀하지 않는 경우 건전한 사회구성원의 일원으로 성장해 나가기 위해서는 큰 시행착오 없이 새로운 방향으로의 진로전환이 이루어져야 한다(이경상·박창남, 2006). 즉 대안적인 교육기회를 확보하거나 직업훈련을 통해 학업을 지속하거나 노동시장으로의 이행을 지원할 수 있는 제도적인 접근이 요구되는 것이다. 하지만 학업중단 청소년들은 체계적인 지지나 지원이 없으면 1년 내에 비행과 같은 부적응 현상이 급증하는 경향을 보이고 있다(금명자 등, 2004).

실제 일부 양적 연구결과에서는 다양한 이유로 정규학교로부터 이탈한 학업중단 청소년들의 상당수가 특별한 진로준비의 과정 없이 노동시장에 진입하여 불완전한 취업에 노출되어 있음을 보여주고 있다. 예를 들어 이경상·박창남(2006)은 대안학교, 쉼터, 직업훈련기관, 소년원 등의 청소년보호시설의 학업중단 청소년 828명을 대상으로 집단면접에 의한 설문조사를 실시한 결과, 응답자의 68.8%, 특히 비자발적인 중도탈락자를 중심으로 학교중단 이후 아르바이트에 참여한 경험이 있는 것으로

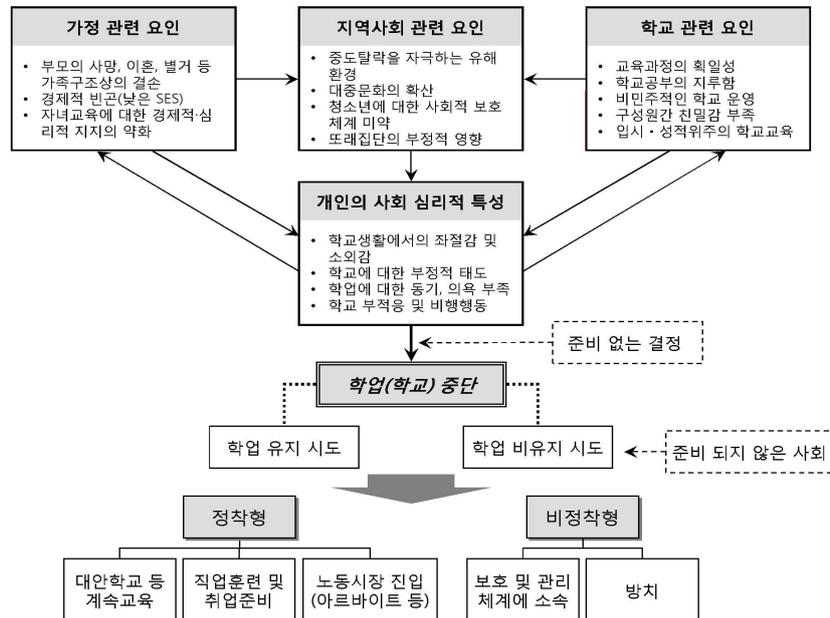
나타났다. 하지만 청소년 아르바이트에 대한 우호적이지 않은 한국적인 현실 속에서 학교중단 청소년의 아르바이트 경험은 진로준비의 성격보다는 부정적인 양상으로 나타나는 경우가 많은데, 즉 비교육적이고 불법적인 아르바이트 노동시장에 노정되며, 상대적으로 장시간의 준 직업적 성격의 아르바이트에 종사하는 가운데, 일부는 근로기준법상의 최저임금에 미치지 못하는 저임금에 시달릴 뿐만 아니라, 학업중단 청소년이라는 신분상의 제약 때문에 재학생보다 훨씬 높은 수치의 부당대우를 경험하고, 이러한 부당대우에 소극적으로 대응할 수 밖에 없는 환경에 놓여 있다는 것이다.

전경숙(2006)도 20명을 대상으로 한 심층인터뷰에서 학업을 중단한 10대 청소년들이 경험하는 일자리가 비전문성, 낮은 임금 및 열악한 노동조건, 임금체불이나 성적 착취 등의 부당대우에 이르는 문제의 심각성을 지적하고 있다. 특히 중퇴나 가출 등의 이유로 단시간 근로에서 전일제로 전환되는 경우가 많다 보니, 시간적으로나 경제적으로 자기개발을 위한 투자 여건을 마련하는 것이 쉽지 않은데다 한국 사회에 팽배해 있는 중도탈락생에 우호적이지 않는 분위기 등도 이들의 건전한 진로개발 경로를 형성하는데 부정적으로 작용하고 있다는 것이다.

노동시장으로 진입하지 않은 학교중단 청소년들은 대안학교, 직업전문학교, 소년선도보호시설 등의 공식적인 조직에 이동하거나 또는 비공식적 생활영역인 '거리'로 나가게 된다. 서정아·권혜수·정찬석(2006)은 학교중단 이후 직업전문학교 청소년과 거리 청소년의 생활의 어려움을 비교한 결과, 학교중단 청소년에 대한 편견과 차가운 시선, 학교중단으로 인한 대인관계 단절, 부모님·가족·친척들과의 관계 어려움, 학교를 다니지 않는다는 사실로 인한 심리적·정서적 어려움, 학생에게 주어지는 다양한 혜택으로부터의 소외, 방향성 상실로 인한 미래에 대한 막막함과 불안감, 생활지도·상담·진로지도 등의 사회로부터의 지지 상실 등의 어려움을 겪고 있다고 지적하였다.

이상의 학교중단 이전과 이후의 흐름을 개괄적으로 살펴보면 [그림 2-5]와 같이 표현할 수 있다. 가정, 학교, 지역사회와 관련한 다양한 요인들이 청소년 개인에게 복잡한 관계 속에서 영향을 미치고, 이러한 영향 및 맥락 속에서 청소년은 ‘학교중단’이라는 준비되지 않은 결정을 자발적 또는 비자발적으로 수행하게 된다. 이렇게 정규학교를 그만둔 청소년은 대안학교 등에서 학업을 지속하려는 경로와 취업을 시도하거나 ‘거리’로 나가는 학업을 지속하지 않으려는 경로로 나뉘게 되는데, 학교 중단 이후의 삶은 복잡한 경로를 그리면서 계속교육, 직업훈련 및 취업 준비, 노동시장 진입 등의 ‘정착형’과 비행 및 방황, 방치 등의 ‘비정착형’으로 구분할 수 있다는 것이다. 하지만 마지막 단계의 유형 또한 언제든지 변화할 수 있다는 점에서 학교중단 청소년의 생애경로는 매우 복잡한 모습으로 전개된다고 가정할 수 있을 것이다.

[그림 2-5] 학교중단의 원인 및 학교중단 이후의 경로 개요도



3. 학교중단 청소년의 학교중단 결정요인 분석

지금까지 청소년의 학교중단 요인을 분석한 선행연구를 종합해보면 크게 다섯 가지 요인으로 압축할 수 있다. 첫째는 개인적 요인으로 여기에는 낮은 자아존중감, 공격성, 건강상의 문제, 학습장애 등이 포함된다. 두 번째 요인으로는 가정적 요인으로 결손가족, 낮은 소득과 경제적 지위, 부모의 양육 방식, 세 번째 요인으로는 또래집단 요인으로 친구들과의 관계가 해당되고, 네 번째 요인으로는 학교교육 요인으로서는 낮은 학업성취도, 학교에서의 소외와 거부 경험, 학교생활에 대한 무관심이 여기에 해당된다고 하겠다. 마지막으로 사회적 요인으로 청소년들의 유해환경이 포함된다(김민, 2001: 21~38). 이러한 청소년의 학교중단 요인을 근거로 이하에서는 고등학생의 학교중단 요인에 대한 실증 분석을 하고자 한다.

학교중단 요인을 실증분석하기 위해서는 분석에 필요한 자료가 있어야 하는데 과거 연구에서는 주로 학교중단 청소년을 대상으로 직접 조사를 실시하였다. 그러나 이러한 직접적인 조사는 학교중단 청소년을 대상으로 학교중단과 관련한 다양한 내용을 조사할 수 있다는 장점이 있지만 학교중단 청소년의 모집단을 찾아내는 것이 쉽지 않기 때문에 특정 단체에 있는 학교중단 청소년을 대상으로 주로 조사하는 한계를 가지고 있다. 이러한 조사방법은 결국 응답자의 비표본 문제를 야기시키며, 또한 응답이 가능한 대상만을 조사함에 따라 조사의 랜덤성을 담보하지 못하는 커다란 문제를 발생시킬 수 있다. 한편 최근에는 한국직업능력개발원, 한국교육개발원, 한국청소년정책연구원에서 중·고등학생을 대상으로 추적 패널조사를 실시하고 있으나 학교를 표본추출로 하는 학생조사의 경우 학교에서의 학교중단은 조사이론상 곧 표본 탈락이 되기 때문에 특별히 표본 탈락자의 원인을 별도로 조사하지 않는 이상 학교중단 청소년인지 아닌지 알 수 없으며 학교중단 청소년의 특성을 파

악하기가 불가능하다. 그러나 이들 세 개의 패널 자료 중 한국청소년정책연구원 「한국청소년패널(KYPS)」(이하 패널자료) 자료가 유일하게 학교중단 청소년의 정보를 가지고 있어 이들을 대상으로 학교중단의 요인에 대해 실증분석하고자 한다.

가. 자료

1) 학교중단 청소년의 정의

한국청소년정책연구원의 패널자료는 2003년 11월부터 중학교 2학년(2003년 4월 1일 기준)을 모집단으로 하여 2006년까지 총 4차 추적 조사를 실시하고 있는 자료이다. 이 자료에는 학생들의 직업선택과 희망 직업, 향후 진로설정, 학력상태, 성적, 사교육, 아르바이트 경험, 여가, 부모와의 관계, 개인의 고민, 친구관계, 이웃환경, 비행, 생활영역, 자아관 등을 조사하고 있다. 표본 수는 1차 조사에서는 3,697명이며 2차년도부터 4차년도까지는 3,449명이다. 이 중에서 우리가 분석에 활용하는 대상은 3차년도와 4차 년도에 학교중단을 하였거나 학교중단을 원하는 고등학생들이다. 1, 2차년도는 주 대상이 중학생이기 때문에 학교중단 청소년의 수가 거의 없다고 할 수 있지만 반면에 고등학생이 되는 3차년도부터는 최소한의 분석이 가능한 학교중단 청소년의 수가 나타나기 때문이다.⁵⁾

분석에서 활용한 학교중단 청소년의 정의는 3차, 4차년도에 학교를 중단하였거나 중단을 희망하는 사람으로 한정하였다. 특히 학교를 중단

5) 1차년도에 학교를 중단한 학생은 한명도 없었으며 학교중단을 희망하는 학생은 전체 3,449명중 13명으로 0.38%이다. 2차년도에 학교를 중단한 학생은 총 3,188명중 2명이며 중단을 희망하는 학생은 3명이다. 반면에 고등학교 시점인 3차년도(고1)에서 학교중단 청소년은 3,125명중 19명(0.61%)이며, 중단을 희망하는 학생은 8명이며, 4차년도는 학교중단 청소년이 3,121명중 34명(1.1%), 중단희망자는 3명이다. 한편 고1 재학 중단자가 6명으로 나타났다.

하지 않았음에도 중단을 희망하는 학생까지도 학교중단 청소년으로 정의한 것은 비록 지금 당장 학교를 중단하지는 않았지만 중단을 생각하는 이유가 실제 학교중단 청소년들과 속성상 큰 차이를 가지지 않을 것이라 판단하였기 때문이며, 다른 이유는 분석방법상 최대한 관찰치 확보를 통해 분석을 실시하고자 하는 목적도 있기 때문이다. 이러한 정의를 통해 나타난 최종 분석대상 학교중단 청소년은 총 83명이다.⁶⁾ 한편 학교중단 청소년과 비교대상이 되는 집단으로, 현재 고등학교 1,2학년에 재학 중이거나 최소 휴학 또는 내년에 휴학을 생각하는 학생, 그리고 다른 학교로 전학을 가서 고등학교를 졸업하고자 하는 사람을 ‘학업 지속자’로 정의하였다. 그 외에 중학교에 다니는 일부 학생들은 분석에서 제외하였다.

2) 파생변수의 정의

앞에서 언급한 것처럼 학교중단의 원인은 다양하다. 여기서는 학교중단을 발생시키는 원인을 다른 연구와 차별화를 시도하였다. 즉 이 연구에서는 위에서 제시한 학교중단의 다섯 가지 요인을 다음과 같이 구분하였다. ① 개인의 특성요인에서는 자기긍정 및 부정, 자신감, 폭력성, 감정조절, 일상에서의 스트레스로 세분화하고 ② 가구 요인으로는 부모와의 긍정적 관계, ③ 학교요인으로는 교사존경심과 진로교육 참여유무, 미래직업선택, 그리고 ④ 교우관계특성에서는 불량친구 수로 정의하였다. ⑤ 끝으로 동네 환경요인으로는 거주지 환경을 대신 할 수 있다고 판단되는 동네 이웃환경을 사용하였다.

이러한 파생변수 정의는 해당 요인에 적용할 수 있는 조사항목의 5점 척도를 합산한 것이다. 즉 점수가 높을수록 긍정적 답변을 한 것을 의

6) 한편 분석에서 사용한 자료는 3차년도와 4차년도 자료를 합친 형태를 띠기 때문에 고 1때 학교 중단을 원하던 학생이 고2때 학교를 중단하였다면 대상자가 중복될 수 있다.

미한다. 예를 들면 자아부정의 경우 점수가 높은 사람일수록 자신을 부정적으로 보는 경향이 높은 것을 의미한다(<표 2-5> 참조).

<표 2-5> 파생변수의 종류 및 구성 항목

파생변수	파생변수 구성 조사 항목
직업선택 미결정 (30)	<ul style="list-style-type: none"> • 직업선택_직업에 대한 정보 부족으로 직업의 종류, 성격에 대해 알지 못함 • 직업선택_하고 싶은 일이 너무 많아 선택하기 어려움 • 직업선택_갖고 싶은 장래직업이 자주 바뀜 • 직업선택_장래직업에 대해 부모님과 의견차이가 커서 결정을 내리지 못함 • 직업선택_미래는 불확실하므로 직업을 미리 선택하는 것은 무의미한 것 • 직업선택_내 의견보다는 부모님 의견을 따르는 편
부모와의 긍정적 관계성 (45)	<ul style="list-style-type: none"> • 부모님은 나에게 늘 사랑과 애정을 보이신다 • 부모님과 나는 서로를 잘 이해하는 편이다 • 부모님과 나는 무엇이든 허물없이 이야기하는 편이다 • 나는 내 생각이나 밖에서 있었던 일들을 부모님께 자주 이야기하는 편이다 • 부모님과 나는 대화를 자주 나누는 편이다 • 내가 외출했을 때 부모님은 내가 어디에 있는지 대부분 알고 계신다 • 내가 외출했을 때 부모님은 내가 누구와 함께 있는지 대부분 알고 계신다 • 내가 외출했을 때 부모님은 내가 무엇을 하고 있는지 대부분 알고 계신다 • 내가 외출했을 때 부모님은 내가 언제 돌아올지를 대부분 알고 계신다
동네 이웃환경 (25)	<ul style="list-style-type: none"> • 우리 동네 사람들은 서로 자주 만나는 편이다 • 우리 동네 사람들은 서로 믿고 지내는 편이다 • 우리 동네에서 내가 담배를 피우거나 술을 마신다면 동네 어른들이 나를 꾸짖을 것이다 • 우리 동네에서 내가 다른 아이들에게 폭행을 당하고 있다면 동네 사람들이 말리거나 경찰서에 신고할 것이다 • 우리 동네에서 친구들이 담배를 피우거나 술을 마신다면 나는 동네 어른들(선생님)께 말씀을 드릴 것이다
자기긍정 (15)	<ul style="list-style-type: none"> • 나는 나 자신이 좋은 성품을 가진 사람이라고 생각한다 • 나는 나 자신이 능력이 있는 사람이라고 생각한다 • 나는 나 자신이 가치있는 사람이라고 생각한다
자기부정 (35)	<ul style="list-style-type: none"> • 나는 때때로 내가 쓸모없는 사람이라고 생각한다 • 나는 때때로 내가 나쁜 사람이라고 생각한다 • 나는 대체로 내가 실패한 사람이라는 느낌을 갖는 편이다 • 나는 나 자신이 문제아라고 생각한다 • 나는 나 자신이 비행청소년이라고 생각한다 • 주위사람들은 나를 문제아라고 생각한다 • 주위사람들은 나를 비행청소년이라고 생각한다

<표 계속>

과생변수	과생변수 구성 조사 항목
자신감 (15)	<ul style="list-style-type: none"> • 나는 내가 내린 결정을 신뢰할 수 있다 • 나는 내 문제를 스스로 해결할 수 있다고 믿는다 • 나는 내 삶을 스스로 주관하며 살고 있다
폭력성 (30)	<ul style="list-style-type: none"> • 나는 아주 약이 오르면 다른 사람을 때릴 수도 있다 • 누군가 나를 때린다면 나도 그 사람을 때린다 • 나는 다른 사람들보다 더 자주 싸운다 • 화가 나면 물건을 집어던지고 싶은 충동이 생길 때가 있다 • 나는 때때로 남을 때리고 싶은 마음을 누를 수 없다 • 나는 내 자신이 금방 터질 것 같은 화약과 같다고 생각한다
감정조절 (15)	<ul style="list-style-type: none"> • 나는 괴로울 때도 모든 일이 잘 될 것이라고 생각한다 • 나는 기분 나쁜 일을 빨리 잊으려고 애쓰는 편이다 • 나는 화가 나면 화를 가라앉히려려고 노력한다
걱정 및 불안 (25)	<ul style="list-style-type: none"> • 나는 모든 일에 걱정이 많은 편이다 • 나는 때때로 아무런 이유없이 무척 불안할 때가 있다 • 나는 때때로 아무런 이유없이 무척 외로울 때가 있다 • 나는 때때로 아무런 이유없이 무척 슬프고 울적할 때가 있다 • 나는 때때로 아무런 이유없이 죽고 싶은 생각이 들 때가 있다
일상에서 스트레스 (85)	<ul style="list-style-type: none"> • 성적 때문에 부모님으로부터 스트레스를 받는다 • 부모님과 의견충돌이 있어서 스트레스를 받는다 • 부모님의 지나친 간섭으로 스트레스를 받는다 • 부모님과 대화가 안통해서 스트레스를 받는다 • 학교성적이 좋지 않아서 스트레스를 받는다 • 숙제나 시험 때문에 스트레스를 받는다 • 대학입시 또는 취업에 대한 부담으로 스트레스를 받는다 • 공부가 지겨워서 스트레스를 받는다 • 친구에게 놀림이나 무시를 당해서 스트레스를 받는다 • 친구들로부터 인정을 받지 못해서 스트레스를 받는다 • 친구에 대한 열등감 때문에 스트레스를 받는다 • 몸무게가 많거나 적어서 스트레스를 받는다 • 키가 너무 크거나 작아서 스트레스를 받는다 • 얼굴 생김새 때문에 스트레스를 받는다 • 멋있는 옷을 입지 못해서 스트레스를 받는다 • 용돈이 부족해서 스트레스를 받는다 • 갖고 싶은 물건을 갖지 못해서 스트레스를 받는다
교사존경심 (15)	<ul style="list-style-type: none"> • 나는 선생님께 내 고민을 털어놓고 이야기할 수 있다 • 선생님은 나에게 사랑과 관심을 보여주신다 • 나는 장래에 선생님과 같은 사람이 되고 싶다

<표 계속>

과생변수	과생변수 구성 조사 항목
불량친구 수	<ul style="list-style-type: none"> 매우 친한 친구_경찰서에 잡혀간 적이 있는 친구수 매우 친한 친구_지난1년간 술을 마신 적이 있는 친구수

주: 괄호는 과생변수가 가지는 최대 점수를 의미함.

3) 기초 통계량

분석에 사용한 변수들의 기초 통계량은 다음과 같다. 미래의 직업선택과 관련한 질문에서 전체 평균은 최대 점수 30점 중에서 절반인 15.7점이며, 학업지속자는 15.7, 중단자는 14.8로, 학교중단 청소년들이 대체로 학업지속자보다 상대적으로 미래 자신의 직업결정을 빨리 하는 것으로 보인다. 부모와의 긍정적 관계는 중단자는 28.7이며 학업지속자는 30.9로, 학교중단 청소년들이 부모와의 관계가 그다지 원만하지 않은 것으로 나타났다. 자기 스스로에 대한 평가 측면에서 볼 때 자신을 긍정적으로 보는 비율은 중단자가 9.7인 반면에 학업지속자는 10.0으로 나타났다, 자신을 부정적으로 보는 인식은 중단자가 17.7인 반면에 학업지속자는 15.2로, 학교중단 청소년들이 자신 스스로를 부정적으로 보는 인식이 강하게 나타나고 있다. 그러나 자신의 결정에 대한 확신, 문제 해결의 주체성 등을 보는 자신감에서는 오히려 중단자들이 학업지속자보다 약간 높게 나타나고 있다. 폭력성에서는 중단자들이 18.1로 나타났으며 학업지속자는 16.1이다. 한편 자신의 감정을 통제하는 감정조절 능력에서 보면 중단자와 학업지속자와의 차이는 거의 없어 보인다. 걱정 및 불안은 중단자가 14.6이며 학업지속자는 13.7로 나타나고 있으며, 일상에서의 스트레스 정도를 보면 중단자들과 학업지속자간의 커다란 차이를 발견하기 어려웠다.

<표 2-6> 학교중단 요인 분석을 위한 기초 통계량

구분	학업 지속자			학교중단 청소년		
	사례수	평균	표준편차	사례수	평균	표준편차
성별(남자=1, 여자=0)	6,162	0.50	0.50	83	0.53	0.50
진로교육 경험	6,162	0.29	0.45	83	0.10	0.30
아르바이트 경험	6,162	0.13	0.34	83	0.42	0.50
직업선택미결정(30)	6,162	15.66	4.58	83	14.80	5.17
부모와의 긍정적 관계성(45)	6,154	30.97	6.27	83	28.73	6.85
동네 이웃환경(25)	6,159	14.05	3.90	83	13.66	3.95
자기긍정(15)	6,161	10.02	2.15	83	9.70	2.24
자기부정(35)	6,156	15.19	4.43	83	17.73	6.27
자신감(15)	6,161	10.63	2.09	83	11.16	2.32
폭력성(30)	6,144	16.08	4.13	83	18.12	3.94
감정조절(15)	6,156	9.98	2.29	83	10.01	2.12
걱정 및 불안(25)	6,151	13.70	4.26	83	14.63	4.42
일상에서 스트레스(85)	6,126	45.42	10.36	82	44.80	11.10
교사존경심(15)	6,158	7.91	2.53	83	18.02	9.79
불량 친구 수	6,150	0.67	2.34	81	2.73	4.67

주: 괄호는 파생변수가 가지는 최대 점수를 의미함.

나. 학교중단 요인별 커널 밀도 함수 분포

위의 기초통계량은 단순히 학교중단 요인의 단순평균 값만을 비교하기 때문에 학업지속자와 중단자간의 분포상 어떠한 특성을 가지고 있는지 알 수 없다. 따라서 이하에서는 각 요인별에 따라 중단자와 학업지속자간의 분포가 어떠한 차이를 보이고 있는지 살펴보도록 한다. 분포의 차이를 보기 위해 먼저 단순히 조사내용의 점수를 합산한 것을 다시 평균 0, 표준편차 1의 표준점수로 환산하였다. 분포의 차이를 분석하기 전에 우리는 실제 각 변수들이 어떠한 분포를 가지는지 알 수 없다. 즉

정규분포를 가지는지 아니면, 로짓 분포를 가지는지 알 수 없다는 문제가 있다. 따라서 분포 자체를 사전적으로 정하는 것이 아니라 모수 자체의 분포를 알 수 없는 경우 분포를 확인하는 방법인 비모수적 분포, 즉 커널(kernel) 밀도 함수를 이용하여 실제 분포가 어떻게 이루어지고 있는지 보도록 한다. 이를 위해 우리는 커널밀도 함수를 Epanechnikov 함수를 이용하였으며 관련된 식은 아래와 같다.

$$K[z] = \begin{cases} \frac{3}{4} \left(1 - \frac{1}{5}z^2\right) / \sqrt{5} & \text{if } |z| < \sqrt{5} \\ 0 & \text{otherwise} \end{cases}$$

먼저 미래의 직업선택미결정 부분을 보면 분포의 형태는 두 집단 간에 유사한 형태를 보여주고 있으나 학업지속자가 평균 0에 있을 확률이 중단자보다 높게 나타나고 있는 것이 특징이라 하겠다. 부모와의 긍정적 관계를 보면 분포 형태로 큰 차이를 보이고 있지는 않지만 학업지속자들이 평균에 분포할 확률이 더 높은 것을 알 수 있다. 동네 이웃환경은 두 집단간에 커다란 차이를 확인할 수 없으나 자아긍정과 자아부정은 학업지속자와 중단자간의 분포 형태 간 차이를 보여주고 있다. 자아긍정면에서 중단자는 평균보다 낮은 부분에서 가장 많이 분포되어 있으나 학업지속자는 0 이상의 값에서도 자신을 긍정적으로 생각하는 사람의 분포가 자리 잡고 있음을 알 수 있다. 특히 학업지속자는 자신을 긍정적으로 생각하는 집단과 긍정적으로 생각하지 않는 두 집단으로 나누어지는 경향이 있으나 중단자는 분포가 종 모양의 정규분포형태를 가지고 있다. 자아부정에서도 중단자는 종 모양의 정규분포 형태를 보여주고 있으나 학업지속자는 평균 0 이하에 몰리는 분포를 보여주고 있어 중단자일수록 자신을 부정적으로 생각하는 것을 알 수 있다.

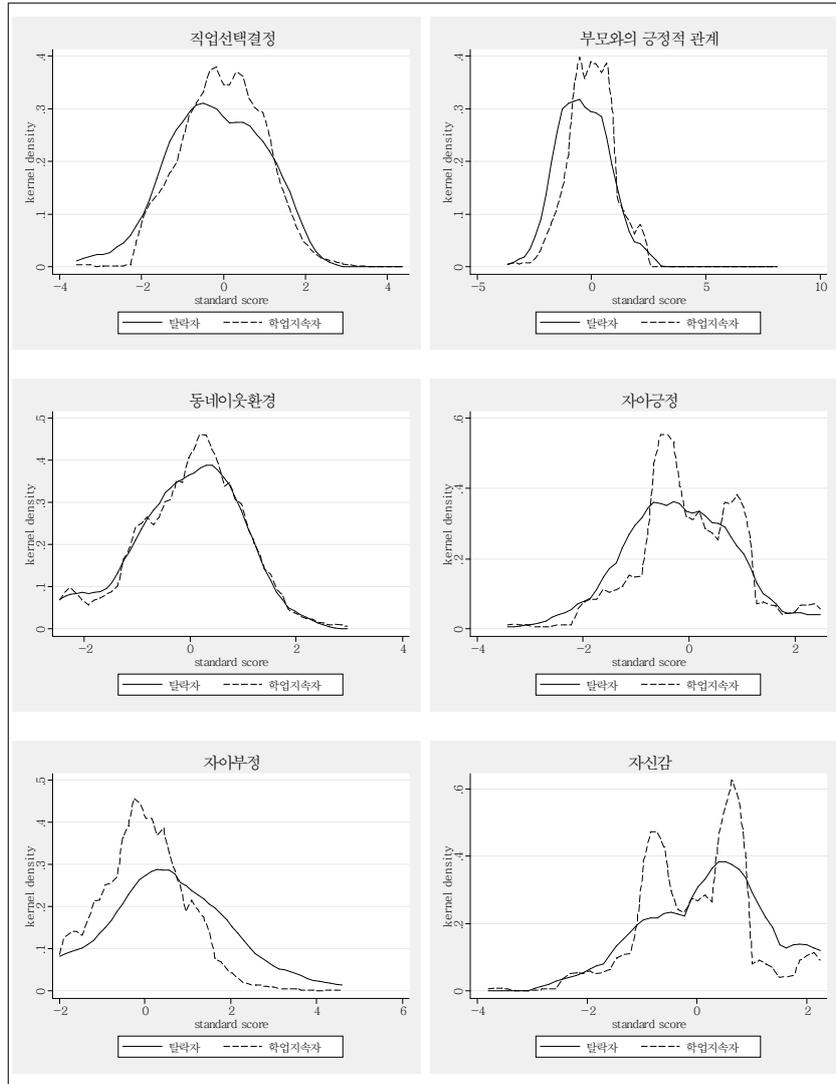
자신감을 보면 중단자와 학업지속자들 모두 0.2~0.3에서 가장 높은 확률분포를 가지고 있는 것을 알 수 있다. 그러나 학업지속자는 자신감이 낮은 학생의 비율도 높게 나타나고 있다. 이는 자아긍정의 분포형태

와 불안 심리의 분포, 감정조절 분포 등에서도 중단자들보다 분포의 꼭지점이 두 개 이상 나타나고 있는 점으로 볼 때 자아와 관련한 심적 부분이 중단자들보다 이질적인 것으로 보인다. 불안심리의 경우 중단자는 0.3 주변에서 한 개의 꼭지점을 보여주는 종 모양의 단순한 분포를 보여주고 있지만 학업지속자는 -0.8 주변과 0.3 주변에서 두 개의 꼭지점을 가지는 분포를 보여주고 있다. 특히 감정조절의 분포는 봉이 3개나 나타나고 있어 학업지속을 하는 학생들이 가지는 심리적 스트레스, 또는 자아의 미완성 등이 중단자들보다 큰 것으로 보인다. 이는 생활상 스트레스를 보면 알 수 있는데 학업지속자들이 일상생활 전반에서 느끼는 스트레스가 중단자들보다 높은 것에서 알 수 있다.

한편 폭력성을 보면 예상대로 중단자들이 학업지속자보다 폭력성이 높은 것을 알 수 있으며 불안심리는 평균에서는 중단자들이 학업지속자들보다 높을지라도 분포상으로 보면 학업지속자들의 불안심리가 중단자들보다 높은 것으로 나타나고 있다. 마지막으로 교사존경심을 보면 학업지속자들이 대체로 교사에 대한 존경심을 가지는 학생이 중단자들보다 낮게 나타나고 있다. 평균 0을 중심으로 볼 때 학업지속자들의 분포면적이 중단자들보다 높게 나타나고 있지만 0 이하의 분포면적도 중단자들보다 크게 나타나고 있다. 이러한 분포의 형태는 중단자들이 교사에 대한 존경심이 학업지속자들보다 높다고 보기보다는 상대적으로 교사에 대한 인식이 크지 않다고 보는 것이 바람직해 보인다. 즉 중단자의 분포 형태를 보면 존경심이 높고 낮음에 상관없이 확률값이 0.5대에서 평평한 분포를 보이는 반면에 학업지속자의 분포는 교사에 대한 좋고 나쁨이 분명하게 나타나는 분포를 가지고 있기 때문이다. 결론적으로 볼 때 중단자들의 개인적 요인분포가 학업지속자보다 동질적인 분포를 보여주고 있으며 학업지속자들은 중단자들보다 개인적 요인의 분포가 이질적인 것을 알 수 있다.⁷⁾

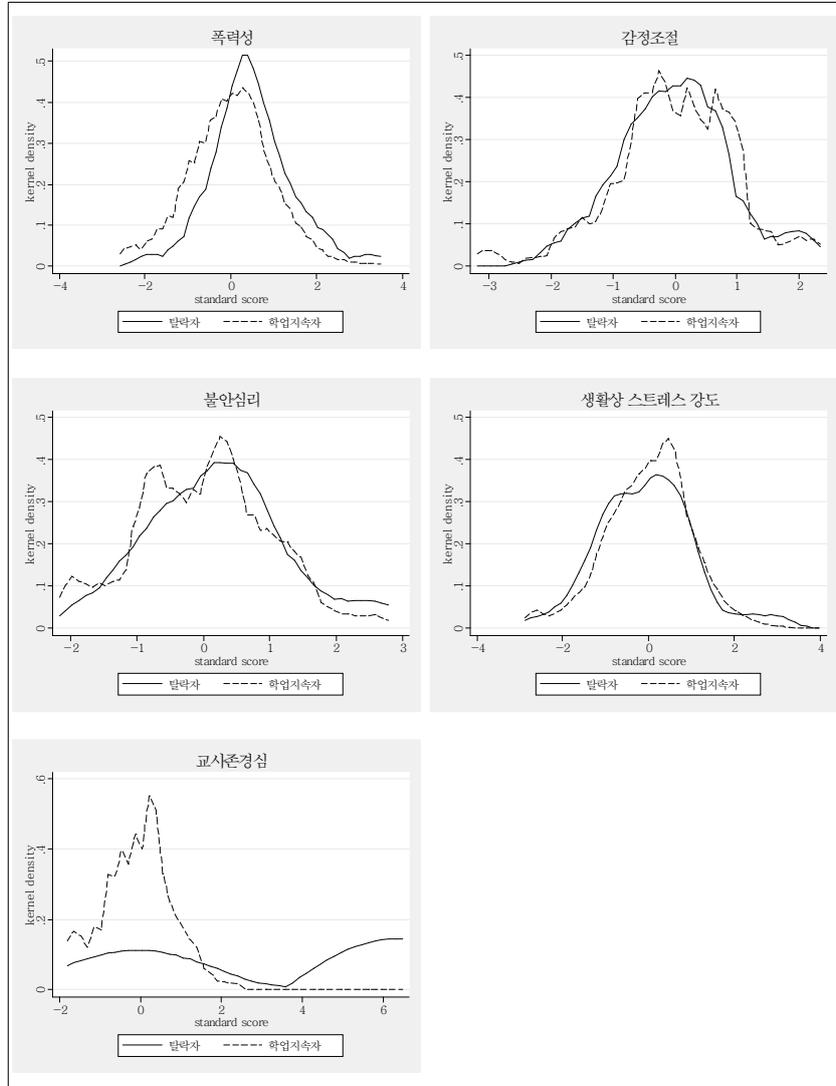
7) 학교중단 청소년의 분포가 학업지속자들보다 동질적이다라는 말은 어떤 의미에서는 자신의 미래

[그림 2-6] 학교중단 요인별 커널 밀도 함수 분포도



<그림 계속>

방향과 현실에 대한 인식, 그리고 자신의 상태를 정확히 알고 있다고 볼 수 있다. 즉 학교에 잔류를 해야 할 이유와 중단할 이유가 명확하다는 것이다.



다. 학교중단 결정요인 실증 분석

위에서 제시한 학교중단 요인들 중 어떠한 것이 영향을 미치는지 이 변량 프로빗 분석을 이용해 살펴보자. 이변량 분석에서 계수 값은 의미

를 가지지 않기 때문에 계수의 부호와 유의성만을 보면 고등학생이 학교를 중단하거나 또는 중퇴를 원하는 유형으로는 직업선택에 대한 확실성이 없거나, 부모와의 대화부족 같은 부모와의 관계가 좋지 않은 학생, 자신에 대해 부정적인 학생, 폭력성이 높은 학생, 어떠한 일을 주도적으로 할 수 있다는 자신감이 높은 학생, 교사와의 관계가 좋은 학생일수록 학교를 중단하는 것으로 나타났다.⁸⁾ 그 외에 학생들의 학교중단에 영향을 미치는 요인으로는 학교에서 진로교육을 받은 경험이 없거나 아르바이트 경험, 그리고 불량친구들이 많은 학생일수록 학교를 중단하는 것으로 나타났다.

8) 학교중단 청소년의 교사와의 관계에 관련한 분석결과는 이후의 심층인터뷰 결과와 다소 상반된 모습을 보여주고 있다. 특히 교사와의 부정적인 관계가 학교를 중단한 청소년들이 표현하는 일반적인 특성 가운데 하나로 인식되고 있기 때문이다. 이러한 분석결과와 관련해서는 두 가지의 해석이 가능하다. 첫째, 제한된 표본에 기인한 편파(bias)일 수 있다는 것이다. 패널조사의 특성으로 인해 본 연구에 활용된 학교중단 청소년의 사례수는 83명에 불과하다. 이들은 비교적 교사와 안정적인 관계를 맺고 있는 상태에서 다른 요인으로 인하여 학교를 중단한 제한된 사례일 수 있다는 것이다. 둘째, 비록 제한된 표본에 기인한 결과이지만, 학교중단의 현상에서 교사와의 관계가 '반드시' 부정적인 것은 아닐 수 있음을 시사하는 것이라는 해석도 가능하다. 실제 본 연구의 심층인터뷰 과정에 교사와의 관계가 부정적이지 않은, 즉 학교를 그만두게 된 결정적인 이유는 아니라는 진술도 있었다. 하지만 이러한 결과를 일반화하는 데에는 표본의 제한 때문에 주의가 기울일 필요가 있다.

<표 2-7> 표준 점수를 이용한 학교중단 결정 요인 분석

구분	계수	marginal effect	Std. Err	z
직업선택미결정	-0.099	-0.001	0.058	-1.70 *
부모와의 긍정적 관계성	-0.155	-0.001	0.061	-2.53 **
동내 이웃환경	-0.064	-0.001	0.060	-1.07
자기긍정	-0.150	-0.001	0.065	-2.32 **
자기부정	0.093	0.001	0.064	1.46
자신감	0.149	0.001	0.068	2.17 **
폭력성	0.128	0.001	0.066	1.94 *
감정조절	-0.039	0.000	0.062	-0.63
걱정 및 불안	0.035	0.000	0.071	0.50
일상에서 스트레스	-0.033	0.000	0.070	-0.47
교사존경심	0.519	0.004	0.039	13.35 ***
성별	-0.149	-0.001	0.126	-1.19
아르바이트 경험	0.399	0.005	0.135	2.95 ***
진로교육 유무	-0.546	-0.003	0.180	-3.02 ***
불량 친구 수	0.038	0.000	0.014	2.66 ***
상수항	-2.655	-	0.103	-25.81 ***

Number of observation = 6,152
Pseudo R² = 0.4605

학교중단에 유의미한 영향을 미치는 변수들을 살펴보면 먼저 학생들이 자신의 미래직업에 대해 명확한 생각이나 주도적으로 자신의 미래직업을 결정하지 못하는 학생일수록 학교를 중단하는 경향이 있는 것으로 나타났다. 부모가 자신에게 애정이 없거나, 이해하지 못하거나, 또 관심을 가지지 않는 부모를 둔 학생일수록 학교를 중단하고 있음을 알 수 있다. 또한 자기 스스로를 부정적으로 생각하거나 실패한 학생, 문제아라고 생각할수록 학교를 중단하고 있으며, 사람과의 관계를 폭력적으로 풀려고 하는 학생일수록 학교를 중단하고 있다. 한편 불량친구를 많이 가진 학생일수록 학교를 중단하고 있어 학교중단에 친구들의 영향

이 미치고 있음을 알 수 있다. 우리의 결과에서 특별히 주목할 만한 것은 학교에서 진로교육을 받지 않은 학생일수록 학교를 중단할 가능성이 높게 나타나고 있다는 사실이다. 이러한 사실은 학교에서 진로교육 강화가 학교중단의 가능성을 줄일 수 있는 근거를 제시해주기 때문이다. 특히 학교중단에 영향을 미치는 학생들의 심적 요인들, 즉 자신을 부정적으로 생각하는 것을 긍정적으로 바꿀 수 있는, 폭력성을 순화시키는, 미래의 직업선택을 주도적으로 결정할 수 있는 것과 같은 내용을 가지는 진로지도가 강화될 때 학교중단을 예방할 수 있을 것이기 때문이다. 앞의 분포에서도 알 수 있듯이 학교중단 청소년들은 적어도 개인과 관련된 요인들에 대한 동질적인 분포를 보여주고 있기 때문에 학교중단 요인에 밀접한 영향을 미치는 개인적 요인들을 유형화 한 진로지도가 이루어진다면 학교중단 예방에 커다란 효과가 있을 것으로 보인다. <표 2-8>과 <표 2-9>에서 보면 미래에 자신이 원하는 직업을 가질 가능성에 대해 중단자들이 오히려 학업지속자보다 가능성이 높다고 응답하고 있으며 이러한 직업을 성공시키는 요인으로 ‘노력과 성실성’이라고 응답한 비율이 높게 나타나 학교에서의 적절한 진로는 학교중단 예방과 함께 건전한 직업생활을 중단자들이 지속적으로 할 수 있게 도와줄 수 있을 것으로 보인다.

<표 2-8> 학생의 희망직업 취득 가능성

(단위: 명, 괄호는 %)

구분	학업지속자	학교중단 청소년	전체
잘 모르겠다.	152(3.2)	3(5.3)	155(3.2)
전혀 그렇지 않다	24(0.5)	-	24(0.5)
그렇지 않은 편이다	415(8.6)	3(5.3)	418(8.6)
보통이다	1,804(37.5)	10(17.5)	1,814(37.3)
그런편이다	2,007(41.7)	32(56.1)	2,039(41.9)
매우 그렇다	410(8.5)	9(15.8)	419(8.6)
총계	4,812(100.0)	57(100.0)	4,869(100.0)

<표 2-9> 직업성공의 요인에 대한 인식

(단위: 명, 괄호는 %)

구분	학업지속자	학교중단 청소년	전체
학벌	598(12.4)	3(5.3)	601(12.3)
출신지역	24(0.5)	1(1.8)	25(0.5)
가정배경	39(0.8)	2(3.5)	41(0.8)
업무능력	1,129(23.5)	14(24.6)	1,143(23.5)
학력	1,374(28.6)	6(10.5)	1,380(28.3)
노력과 성실성	1,218(25.3)	24(42.1)	1,242(25.5)
대인관계	113(2.3)	2(3.5)	115(2.4)
돈	77(1.6)	1(1.8)	78(1.6)
운과 요행	28(0.6)	1(1.8)	29(0.6)
외모	31(0.6)	-	31(0.6)
건강	131(2.7)	2(3.5)	133(2.7)
기타	49(1.0)	1(1.8)	50(1.0)
합계	4,811(100.0)	57(100.0)	4,868(100.0)

제3절 학교중단 청소년의 유형

1. 기존의 논의

학교중단 청소년은 하나의 단일한 집단으로 구성되어 있다기보다는 다양한 스펙트럼을 형성하고 있다는 시각이 유효할 것이다(김창대, 2004). 이러한 이유로 선행연구에서는 학교중단 청소년을 일정한 기준에 따라 유형화하려는 시도가 있었는데, 크게 학교중단의 동기 또는 의지에 따른 분류와 학교중단 이후의 생활에 따른 분류로 구분할 수 있다.

전자의 사례로 김기태 등(1996)은 부산 지역 중·고교 중퇴생의 생활

및 욕구에 관한 조사를 위하여 자퇴 동기에 따라 ① 취업이나 검정고시 등과 같이 자신이 처한 상황을 극복하려는 ‘능동형’, ② 공부하기 하기 싫다는 등의 자신이 처한 상황을 회피하려는 ‘도피형’, ③ 퇴학처벌, 부모·친척의 강요, 가정빈곤, 질병 등의 개인적인 의지와는 무관하게 어쩔 수 없는 상황에 해당하는 ‘불가피형’으로 분류하였다.

조병주 등(2004)은 학교중단과 관련한 개인의 목표 및 의지의 여부에 따라 학교를 떠난 후 장기 혹은 단기적인 목표를 가지고 그 목표를 위해 생활하고 있는 청소년을 ‘적극적 청소년’으로, 목표를 설정하지 못하고 친구나 선·후배들과 어울리며 시간을 보내는 청소년을 ‘소극적 청소년’으로 분류하였다. 대안학교에 다니거나 검정고시를 준비하는 청소년 또는 혼자 지내지만 분명한 목표를 가지고 그와 관련된 공부나 일을 하고 있는 청소년이 ‘적극적 청소년’에 해당하며, 뚜렷이 하는 일이 없이 단기보호시설에서 지내거나 현재 부모님과 함께 지내기는 하지만 무엇을 해야 할 지 결정하지 못한 청소년이 ‘소극적 청소년’에 해당한다.

학교를 중단하는 시점 전후의 동기나 의지, 목표 등에 따른 분류와 달리, 학교중단 청소년의 현재의 상황, 즉 현재 어떠한 상황이나 여건에 놓여 있으며 이를 극복하고 건강한 삶을 영위할 수 있도록 어떠한 도움을 주어야 하는지에 초점을 두고 유형화를 하려는 시도도 있었다.

이숙영·남상인(1997)는 학교중단 후의 생활에 따라 크게 ‘적응형’과 ‘부적응형’으로 나눈 후, 다시 적응형의 유형을 복교하거나 검정고시 학원을 다니거나 대안학교에서 수학하는 ‘진학형’, 일정한 교육훈련 후 취업하여 정착하는 ‘취업형’, 사설기술학원, 직업훈련원 등에서 취업준비를 하고 있는 ‘취업준비형’으로 세분화하고, 부적응형의 유형을 다시 ‘보호 및 관리체제에 소속된 청소년’(소년원 수용, 보호관찰중, 요양중), ‘보호 및 관리체제에 소속되지 않은 청소년’(방치된 비행청소년, 유흥업소 취업 청소년, 가출청소년, 방치된 정신질환 청소년)으로 세분화하였다(<표 2-10> 참조).

<표 2-10> 이숙영·남상인(1997)의 학교중단 청소년의 유형화

유형		특징	
적응형	진학형	<ul style="list-style-type: none"> • 복교, 검정고시 학원, 대안학교에서 수학 • 학습의욕 상실 및 기술의 부족으로 부적응하기도 함 • 대인관계 문제, 생활적응상의 문제를 가짐 	
	건전직장 취업형	<ul style="list-style-type: none"> • 일정한 교육훈련 후 취업하여 생활 정착 • 진학준비를 병행하기도 함 	
	취업 준비형	<ul style="list-style-type: none"> • 사설기술학원, 직업훈련원 등에서 취업준비를 위한 기술 습득하고 있음 • 일부는 적응상에 문제를 겪고 있음 	
부 적 응 형	보호 및 관리체제에 소속된 청소년	소년원 수용	<ul style="list-style-type: none"> • 범죄연루 후 소년원 수용
		보호 관찰 중	<ul style="list-style-type: none"> • 범죄연루 후 보호관찰 중 • 검정고시 등을 통한 진학준비 병행 • 유흥업소 등에서 아르바이트 병행
		요양중	<ul style="list-style-type: none"> • 정신질환, 신체질환으로 병원, 요양기관에 수용됨 • 진학, 진로지도가 부재함
	보호 및 관리기관에 소속되지 않은 청소년	방치된 비행 청소년	<ul style="list-style-type: none"> • 중퇴 후에 진학, 취업준비에 참여하지 않음 • 다양한 비행행동-폭력, 약물오남용 등에 참여함
유흥업소 취업		<ul style="list-style-type: none"> • 단란주점, 술집 등에 취업 중 • 일부는 검정고시 학원, 기술학원에서 진학 및 취업준비 등 	
가출 청소년		<ul style="list-style-type: none"> • 가출하여 소개가 불분명함 • 중국집, 카페 등에 취업하거나 단란주점 등 유흥업소에 취업 중 • 비행 등에 연루될 가능성이 높음 • 장기적이고 체계적인 진로준비가 미흡함 	
방치된 정신질환 청소년		<ul style="list-style-type: none"> • 가정의 경제적 여건으로 집안에 방치되어 있음 • 장기적이고 체계적인 진로준비가 미흡함 • 가족들의 스트레스가 증가됨 	

자료: 이숙영·남상인(1997). 중도탈락학생의 사회적응 상담정책 개발연구. 청소년대화의광장. p. 76.

김동일(2004)은 이숙영·남상인(1997)의 분류를 약간 수정하여 ‘적응형’(진학형, 건전직장 취업형, 취업준비형), ‘부적응형’(보호 및 관리체제에 소속된 청소년(소년원 수용, 보호관찰중), 보호 및 관리기관에 소속

되지 않은 청소년(방치된 비행청소년, 유흥업소 취업 청소년, 가출청소년), 요치료형(치료나 요양 중인 청소년), 자유방임형(목적이 없거나 자유방임형 청소년)으로 유형화하였다. (※출처 확인)

박창남 등(2001)도 학교중단 후의 생활유형에 따라 ‘정착형’과 ‘비정착형’으로 구분한 후, 정착형을 ‘진학형’(대안학교 입학, 검정고시, 복교), ‘취업형’, ‘취업훈련형’으로 세분화하고, 비정착형을 ‘시설수용형’(소년원 직업교육, 소년원 진학교육), ‘방치형’으로 세분화하여 분류하였다.

<표 2-11> 박창남 등(2001)의 학교중단 청소년의 유형화

유형	특징	지원서비스	주요 관련 부처	
정착형	진학형	<ul style="list-style-type: none"> 대안학교 입학 검정고시 복교 	<ul style="list-style-type: none"> 대안학교 복교후 상담관리 	교육인적자원부
	취업형	<ul style="list-style-type: none"> 취업 대인관계 문제 	<ul style="list-style-type: none"> 취업알선 상담 및 진로지도 	노동부
	직업훈련형	<ul style="list-style-type: none"> 직업훈련 훈련과정 부적응 가능성 	<ul style="list-style-type: none"> 직업훈련기관 소개 학력인정 자격증 연계 상담 및 진로지도 	노동부 행정자치부 교육인적자원부
비정착형	시설수용형	<ul style="list-style-type: none"> 소년원 직업교육 소년원 진학교육 	<ul style="list-style-type: none"> 학력인정 자격증 연계 상담 및 진로지도 가족지원 	법무부 교육인적자원부 노동부
	방치형	<ul style="list-style-type: none"> 가출동반 가족결손 	<ul style="list-style-type: none"> 청소년 쉼터 학력인정 자격증 연계 상담 및 진로지도 	문화관광부 여성부 교육인적자원부 NGO

자료: 박창남 외(2001). 중도탈락 청소년 예방 및 사회적응을 위한 종합대책연구. 교육인적자원부 정책연구과제 보고서. p. 134.

미국 미네소타대학의 지역사회통합연구소(Institute on Community Integration, 1994; 서정아·권해수·정찬석(2006)에서 재인용)는 학교중단 전후의 과정에 따라 ① 징계, 즉 정학이나 퇴학을 당하여 학교에서

밀려난 학생들(pushouts), ② 더 이상 학교와의 관계를 원하지 않는 학생들(disaffiliates), ③ 학교의 정규교육 프로그램을 이수하지 못한 교육적 사망자들(educational mortalities), ④ 가정의 사회화 관습이 학교의 요구와 일치하지 않아서 학교를 그만둔 학생들(capable dropouts), ⑤ 학교를 떠난 이후 동일 학년 중에 복학한 학생들(stopouts, retureness, drop-ins), ⑥ 학교를 중퇴한 이후 복학하지 않는 청소년들(stayouts)의 6가지 유형으로 나누었다.

2. 대안적인 유형의 탐색

학교중단 청소년의 유형을 구분하는 것은 이들이 갖는 다양한 특성을 체계화함으로써 제공되는 서비스의 효율성 등을 평가하고 학교중단 청소년의 특성에 부합하는 서비스 전달체계를 구축하기 위함이다. 즉 학교중단 청소년을 잘 이해할 수 있는 틀을 고안하기 위한 노력으로 볼 수 있는 것이다. 이와 관련한 기존의 논의는 두 가지의 방향, 즉 학교중단 이전의 상황에 따른 분류와 학교중단 이후의 상황에 따른 분류로 구분된다. 학교중단 이전의 상황에 따른 분류는 이른바 ‘자발성’ 여부에 따른 분류이다. 즉 학교중단이라는 의사결정을 자발적인 목적이나 동기 등에 의한 것인지, 아니면 질병, 비행 등의 부득이한 사유에 의한 것인지에 따른 분류인 것이다. 이러한 접근은 학교중단이 청소년의 부적응 행동이나 일탈행동이 아닌, 자연스러운 행동도 포함하는 것이라는 시각도 반영한다. 즉 정규학교라는 체제에 적응하지 못하고 ‘탈락’한 문제의 집단이 아니라, 현행 학교 체제가 개인의 욕구에 부합하지 않는 등의 문제를 극복하기 위한 적극적인 노력도 포함하는 개념을 강조한 것이다. 따라서 학교중단 행동의 ‘과정’을 비교적 적절한 방식으로 설명할 수는 있으나, 엄밀한 의미에서 자발적인 학교중단과 비자발적인 학교중단을 구분하는 것이 쉽지 않은데다(정연순·이민경, 2008), 분명한 목표

나 동기를 갖고 자발적으로 정규학교를 그만둔 경우라고 하더라도 학교 중단 이후의 진로경로에서 여러 가지의 문제나 장애에 직면하는 사례가 다수 발견되었다는 선행연구의 결과에 비춰볼 때, 학교중단의 과정이나 동기에 기반한 분류방식은, 특히 이들을 위해 어떠한 서비스를 제공해야 하는가의 문제에 충분한 정보를 제공하지 못한다는 한계도 있다.

두 번째의 접근방법인 학교중단 이후의 상황, 즉 ‘생활영역’을 기준으로 한 분류방식은, 학교중단 이후에 어떤 경로를 밟고 있으며, 이 과정에 어떠한 문제에 직면하고 있는지를 담고 있기 때문에, 어떠한 서비스 체계의 구축과 정비가 필요한지에 대한 정보를 제공하는데 유용하다. 특히 선행연구에서 논의된 분류방식이 학교중단 청소년을 위한 지원체제, 예를 들어 진학 지원체제(대안학교 등), 취업 및 진로준비 지원체제(직업전문학교 등), 보호 및 관리체제 등을 기반으로 하고 있기 때문에, 각각의 사례 등을 통해 이들 지원체제가 갖는 한계나 문제점 등을 파악하는데 유용한 것이다. 이에 따라 생활영역을 기반으로 한 기존의 논의를 토대로 [그림 2-7]과 같은 학교중단 청소년 재유형화(안)를 제시할 수 있다.

[그림 2-7] 생활영역 기반의 학교중단 청소년 재유형화 방안

정착형				비정착형		
대안교육 진학 및 진학 준비형	취업형	직업 훈련 및 취업 준비형	복합 정착형	시설 수용형	방치 비행형	방치 은둔형

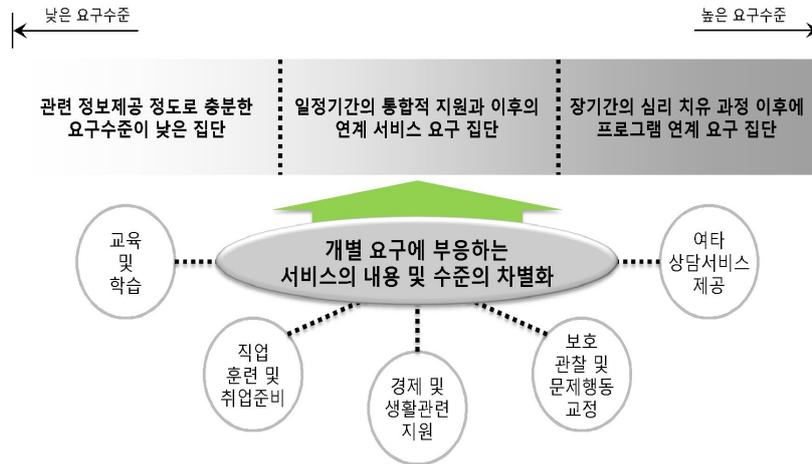
주: 박창남 등(2001)의 연구결과를 토대로 재구성한 것임.

하지만 학교중단 청소년을 위한 지원체제는, 이들의 다양한 욕구에 부응하기 위한 개별적인 지원체제라고 할 수 있는데, 예를 들어 교육 및 학습과 관련한 욕구를 위해 대안학교 등의 기관이 운영되고 있으며,

직업 또는 취업과 관련한 욕구를 위해 직업전문학교 등이 운영된다는 해석이 가능하다. 이러한 관점에서 볼 때 ‘생활영역’에 따른 유형의 분류는 학교중단 청소년의 다양한 욕구에 부응할 수 있도록 다양한 서비스가 복합적이며 동시에 제공되어야 한다는 원칙에서 미흡한 것이라는 해석도 가능하다. 실제 직업전문학교에서 직업훈련과정에 참여하는 학교중단 청소년들도 방송통신고등학교 등에서 학업적인 욕구를 해소하기 위한 노력을 병행하고 있다는 것이 하나의 사례가 될 것이다. 또한 외부나 사회로부터의 도움을 필요로 하는 ‘정도’에 따라서는 같은 생활영역에 있는 학교중단자 사이에도 유의한 차이가 발견될 수 있다.

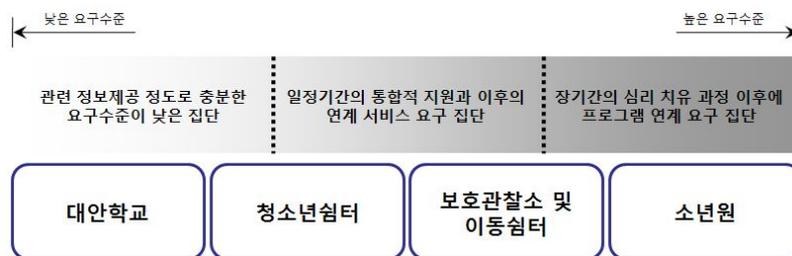
이처럼 학교중단 청소년들이 외부 또는 사회로부터의 도움을 필요로 하는 정도를 유형 구분의 하나의 단서로 고려한다면, 선행연구에서 논의된 적응형 및 부적응형 또는 정착형 및 비정착형이라는 유형 분류가 하나의 단서가 될 수 있다. 즉 위기청소년을 저위험군, 중위험군, 고위험군으로 구분하는 것처럼, 학교중단 청소년에 대해서도 ① 교육 및 직업·진로와 관련한 정보제공 정도로 충분할 정도로 요구수준이 낮은 집단, ② 일정 기간(약 3~6개월 정도)의 통합적 지원과 이후의 교육·직업·진로를 위한 위탁 연계 서비스 정도가 요구되는 집단, 그리고 ③ 장기간(6개월~1년 이상)의 심리적 안정 및 치유기간 이후에 자립·자활 등을 위한 교육·직업·진로 프로그램을 연계하는 집단 등으로 분류하는 것이다. 이러한 접근은 학교중단 청소년의 스펙트럼이 매우 광범위하게 펼쳐질 수 있으며, 따라서 개별화된 서비스가 제공되어야 한다는 전제에서 출발한 것이다. 또한 어느 생활영역에 있더라도 학교중단 청소년의 요구에 부합할 수 있는 다양한 서비스가 제공되어야 한다는 것도 전제로 하는 것이다([그림 2-8] 참조). 하지만 일반적인 상담이나 위기청소년을 위한 접근과 커다란 차이를 보이지 않을 뿐만 아니라, 이들 집단 구분을 위한 적절한 도구가 개발되지 않으면 인위적인 분류가 이루어질 수 있다는 한계가 있다.

[그림 2-8] 수요자 요구에 기반한 학교중단 청소년 유형화 방안



이러한 논의를 토대로 본 연구에서는 이후의 학교중단 청소년의 심층 인터뷰를 위하여 생활영역에 기반한 유형화 방안([그림 2-7] 참조)과 수요자 요구에 기반한 유형화 방안([그림 2-8] 참조)을 종합하여 다음과 같이 네 가지의 집단을 임의로 선정하였다([그림 2-9] 참조). 이러한 학교중단 청소년의 유형화를 위한 임의선정은 여러 요구를 지닌 다양한 대상을 연구대상으로 포함시키되 서비스 제공기관(또는 생활영역)을 근거로 함으로써 연구수행의 효율성 등을 고려하기 위함이다.

[그림 2-9] 학교중단 청소년 심층인터뷰를 위한 유형화 방안



제3장

학교중단 청소년을 위한 국내·외 정책 및 관련 사례

최동선

제1절 학교중단 청소년을 위한 정책의 흐름

학교부적응, 가족해체, 빈곤, 폭력 등으로 인해 학교중단 청소년의 수는 계속해서 증가하고 있는 추세이다. 또한 과거와는 달리 현재에는 또 다른 학교중단의 이유가 발생하고 있는데 대학진학을 위한 내신 향상이나 외국 학교로의 진학을 위해 학교를 그만두는 경우도 많아지고 있다. 그러나 학교부적응, 가족해체, 빈곤 등의 상황에 따른 청소년들의 학교중단은 위기의 강도가 크기 때문에 신속한 개입이 필요하다. 여기에서는 일반적인 학교중단 청소년들을 위한 법령을 살펴보고 법령에 따른 정책 및 기관별 활동 사항을 살펴보고자 한다.

1. 학교중단 청소년 관련 법령

학교중단 청소년 지원과 관련하여 다양한 부처에서 관장하는 여러 법령에 산재되어 있다. 구체적인 사항을 살펴보면 다음의 <표 3-1>과 같다.

<표 3-1> 학교중단 청소년 지원 관련 법령

법령	내용
보건복지가족부와 그 소속기관 직제 시행규칙 [시행 2009.5.1]	제14조 (아동청소년가족정책실) ④ 아동청소년권리과장은 다음 사항을 분장한다. 13. 청소년공부방의 운영에 관한 사항 14. 학력 비인정 비정규학교 등의 운영·지원 16. 청소년중의 발급 및 운영에 관한 사항 ⑤ 아동청소년활동진흥과장은 다음 사항을 분장한다. 17. 학교교육·평생교육과 연계한 아동청소년 능력개발 프로그램의 개발 및 시행 25. 소외계층 아동청소년의 해외연수 지원에 관한 사항 26. 지방자치단체 및 아동청소년단체의 국제교류활동 지원에 관한 사항 ⑥ 아동청소년복지정책과장은 다음 사항을 분장한다. 7. 한국청소년상담원 및 청소년상담(지원)센터의 지도·감독 ⑦ 아동청소년자립과장은 다음 사항을 분장한다. 3. 취약계층 아동청소년의 보호 및 자립 지원에 관한 다음 각 목의 사항 가. 가출 등 아동청소년의 보호 및 지원에 관한 사항 나. 비취학·학업중단청소년에 대한 보호 및 자립 지원 다. 취약계층 아동청소년의 자립지원에 관한 사항 4. 아동복지시설, 청소년쉼터 등 아동청소년복지시설의 운영·지원 5. 아동청소년복지·지원업무 종사자의 교육·훈련 6. 위기 아동청소년을 위한 사회안전망의 구축·운영 및 지원에 관한 다음 각 목의 사항 가. 위기 아동청소년의 사회안전망 구축을 위한 종합대책의 수립·조정 나. 위기 아동청소년의 상담 및 통합적 지원을 위한 자원 연계 다. 청소년상담 및 긴급구조 등 위기관리 업무를 행하는 기관·단체에 대한 지도·지원 7. 청소년 전화(1388) 운영 8. 청소년동반자 프로그램 운영 9. 청소년 모바일 상담의 운영에 관한 사항 10. 특별지원청소년에 대한 지원계획의 수립 및 시행
청소년기본법	제42조 (한국청소년상담원의 설립) ①청소년의 올바른 인격형성과 조화로운 성장을 위한 다음 각호의 사업을 하기 위하여 한국청소년상담원을 설립한다. 6. 제46조 및 제46조의2의 규정에 의한 시·도 및 시·군·구 기관의 청소년상담·위기관련 사항에 대한 지도 및 지원 8. 학업중단청소년 관련사업에 대한 지도 및 지원

<표 계속>

법령	내용
청소년복지지원법 시행령	제7조 (특별지원청소년의 선정기준) ①법 제12조의 규정에 의한 특별지원 청소년은 다음의 청소년 중에서 선정한다. 2. 「초·중등교육법」 제2조의 규정에 의한 학교에서 학업을 중단한 자로서 제1호의 규정에 해당되지 아니하는 청소년
초·중등교육법	제28조 (학습부진아동에 대한 교육) 국가 및 지방자치단체는 학습부진 또는 성격장애 등의 사유로 정상적인 학교생활을 하기 어려운 학생 및 학업을 중단한 학생들을 위하여 대통령령이 정하는 바에 의하여 수업 일수 및 교육과정의 신축적 운영 등 교육상 필요한 시책을 강구하여야 한다. 제60조의3 (대안학교) ①학업을 중단하거나 개인적 특성에 맞는 교육을 받고자 하는 학생을 대상으로 현장 실습 등 체험위주의 교육, 인성위주의 교육 또는 개인의 소질·적성 개발위주의 교육 등 다양한 교육을 실시하는 학교로서 제60조제1항에 해당하는 학교(이하 “대안학교”라 한다)에 대하여는 제21조제1항, 제23조제2항·제3항, 제24조 내지 제26조, 제29조 및 제30조의4 내지 제30조의7의 규정을 적용하지 아니한다.
교육과학기술부와 그 소속기관 직제 시행규칙	제10조 (교육복지국) ④ 교육복지정책과장은 다음 사항을 분장한다. 8. 학업을 중단하기 전의 학생 등에 대한 예방교육에 관한 사항 9. 학업을 중단한 학생 등에 대한 교육지원에 관한 사항
평생교육법	제27조 (학력인정시설의 지정기준) ① 법 제31조제2항 및 제5항에 따른 학력인정시설의 지정기준은 제2항부터 제6항까지의 규정에서 정한 경우를 제외하고는 다음 각 호의 사항이 각각 초등학교, 중학교 또는 고등학교에 준하는 각종학교의 설립·운영 기준과 같은 수준 이상이 되는 것으로 한다. ② 제1항제1호의 학기는 관할청의 승인을 받아 매 학년도를 3학기로 나누어 운영할 수 있다. 이 경우 수업연한은 초등학교과과정은 2년, 중학교 및 고등학교과과정은 1년의 범위에서 단축할 수 있도록 하되, 단축된 고등학교과정에 입학할 수 있는 자는 제3항의 입학자격을 갖춘 자 중에서 다음 각 호의 어느 하나에 해당하는 자로 한다. 1. 만 16세를 넘은 자 2. 고등학교 입학 후 퇴학 등의 사유로 학업을 중단한 자 3. 산업체에 근무하는 청소년

2. 관련 정부 부처별 정책 동향

가. 보건복지가족부 아동청소년정책실(구 국가청소년위원회)⁹⁾

보건복지가족부 아동청소년정책실(舊국가청소년위원회)의 학교중단 청소년 지원 사업에 대한 법적 근거는 「청소년기본법」 제42조 1항에 한국청소년상담원의 기능에 ‘학업중단청소년 관련 사업에 대한 지도 및 지원’ 사업과 「청소년기본법」 제49조 4항에 지방청소년상담센터의 운영 계획 수립시 ‘학업중단 청소년에 대한 대책 수립’ 내용이 포함되면서 이루어졌다. 보건복지가족부 아동청소년정책실은 학교중단 청소년에 대한 효율적 지원과 예산확보·지원을 위하여 학교 밖 청소년지원센터 운영을 위한 전담인력 및 운영비 지원을 실시하고 있으며 학교 밖 어려운 청소년들의 기초생활비, 교육·훈련비를 지원하고 있다.

1) 지역사회 청소년통합지원체계¹⁰⁾

지역사회 청소년통합지원체계는 지역사회 내의 활용 가능한 자원을 연계해서 청소년을 효과적으로 돕기 위한 청소년 지원 네트워크이다. 지역사회청소년통합지원체계의 서비스 대상으로는 일반청소년 및 위기(가능)청소년이며 전국 146개의 청소년상담지원센터에서 서비스를 제공하고 있다. 청소년상담지원센터에서 제공되는 서비스는 상담 및 정서적 지원, 사회적 보호, 교육 및 학원 지원, 진로 및 취업지원 등이 있다. 서비스의 신청 방법은 청소년 전화1388로 전화하거나 가까운 청소년상담

9) 국가청소년위원회(Government Youth Commission)는 국무총리실 산하의 기관이었으며, 2006년 3월 30일에 국무총리실 산하 청소년위원회에서 국가청소년위원회로 이름을 바꾸었다. 그 후 2008년 2월 29일 정부조직법 개정에 따라 보건복지가족부로 흡수되어 보건복지가족부 아동청소년정책실로 명칭이 바뀌었고 업무 또한 이관되었다.

10) 구체적인 사항은 ‘제2절 국내 관련 사례’ 참조

지원센터로 방문하여 신청하면 된다.

2) 청소년 가출예방 및 쉼터 지원

보건복지가족부 아동청소년정책실에서는 청소년 위기상황에 대한 조기개입으로 청소년 가출을 예방하고, 가출 청소년을 위한 쉼터 운영으로 일시적인 생활지원, 가정·사회로의 복귀 지원을 하고 있다. 청소년 가출 예방을 위해서는 홍보, 민간협력사업 추진, 선도프로그램 개발 및 종사자 역량강화 교육을 실시하고 있으며 지원 기관인 쉼터에서는 가출 청소년에 대한 일시적인 생활지원, 상담 및 심리치료, 가정·사회복귀, 중장기적인 자립지원을 제공하고 있다.

3) 청소년 특별지원

청소년 특별지원이란 위기상황에 노출되어 사회 경제적 지원이 필요한 청소년 중 다른 법 및 제도를 통해 지원을 받지 못한 청소년에 대하여 기초적인 생계비·의료비·학원비 등을 지원해 주는 제도이다. 서비스 대상은 9세 이상 18세 이하의 위기 청소년이며 가구 소득 인정액을 고려하여 지원대상을 선정하는데 소득기준은 가구 소득액이 최저생계비의 100분의 150이하이다. 신청방법 및 지원절차는 청소년본인 또는 보호자, 청소년상담사, 청소년지도사, 사회복지사, 교원, 그 밖의 관계인이 관할 시군구청에 신청한 후 시군구청의 가구 소득액 조사 및 특별지원 심의위원회 심의결정에 따라 지원대상자 확정한다.

나. 교육과학기술부

교육과학기술부(舊교육인적자원부)의 학교중단 청소년 관련 정책은

2003년부터 진행된 “국가인적자원개발기본계획”과 “대안교육기회의 확대·내실화 추진방안”으로 나누어 설명할 수 있다. 대안교육에 대한 내용은 대안학교 부분에서 설명하고 있는 관계로 여기서는 “국가인적자원개발기본계획”을 중심으로 설명하려고 한다.

국가인적자원개발기본계획(NHRD)¹¹⁾은 2003년부터 진행되었으며 ① 전 국민의 기본 역량을 강화하기 위해 학교중단 청소년을 위한 대안학교의 설립과 대상교육 프로그램을 확대 실시하고 학교와 지역 사회의 협력 체제를 구축하고, ② 진취적·창의적 청소년 문화를 육성할 수 있도록 지방자치단체, 청소년단체, 학부모 단체 간의 관련 단체 간 협력 체제를 구축하며, ③ 사회적 취약 계층의 능력 개발을 지원하기 위해 저소득층을 위한 자활·취업훈련 및 고용촉진 훈련을 확대하고, 청소년 실업자를 기능 인력으로 육성하기 위한 직업 훈련을 강화하는 등의 세 가지 내용을 포함하고 있다(서정아·권해수·정찬수, 2006).

지금까지 이루어진 국가인적자원개발기본계획에서의 학교중단 청소년 관련 정책방향을 제시하면 다음과 같이 요약할 수 있다.

먼저 제1차 NHRD 기본계획(2001~2005년)의 내용으로는 사회통합 및 사회통합 및 교육·문화복지 증진을 목적으로 청년층 및 중고령층 인적자원개발 촉진을 위해 산업자원부 산업기술인력과 “청소년 사업기술 체험캠프”를 계획하고 시행하였다. 또한 사회적 신뢰·협력 네트워크 구축을 위해 국가청소년위원회 복지자활팀과 연계하여 “위기청소년 사회안전망 구축 및 능력개발 지원”을 계획하였다. 2002년~2004년의 추진 목표로는 ‘인력부족직종 등 취업 가능성이 높은 직종을 중심으로 저소득·비진학 청소년에 대한 특성화된 직업훈련 제공을 통한 저소득층의 자활·자립 달성과 비진학청소년의 취업능력 제고’를 수립하였다.

2차 NHRD 기본계획(2006~2010년)은 학교중단 청소년과 관련된 정책 과제로 ‘건강한 인적자원 양성·관리를 위한 사회안전망 구축’을 주

11) 국가인적자원개발(<http://www.nhrd.net>)의 국가인적자원개발기본계획을 요약·정리하였다.

정책 과제로 제시하였다. 여기서는 잠재적 위기청소년과 잠재적 위기청소년과 가정·학교 등 보호망을 이탈한 위기 청소년의 급증으로 인해 지역사회의 인적·물적 자원간의 유기적 협력의 필요성에 대해 언급하고 있다. 2차 NHRD에서는 학교중단 청소년과 관련된 2006~2010년의 정책 영역 및 과제로 다음과 같이 제시하고 있다.

<표 3-2> 제2차 국가인적자원개발 기본 계획(2006~2010년)에서의 학교중단 청소년 관련 정책 영역 및 과제

정책영역	과제
사회통합 및 교육·문화복지 증진	청소년층 및 중고령층 인적자원개발 촉진
전 국민의 평생학습능력 향상	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 지역 특성에 맞는 다양한 방과후 학교 모델 개발 및 적용(교육, 346억) * 지역사회의 다양한 시설을 활용하여 타교생, 학업 중단 청소년, 성인 및 외국인 근로자 자녀까지 확대 운영하여 지역사회 문화센터 역할 수행
고용지원서비스 및 고용관행 혁신	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 고용관련 전산망 통합 후 민간부문과 연계, 노동시장 종합정보 제공 ※ 고용관련 9개 전산망 통합 및 청소년, 실업자 등에 대한 체계적인 직업지도 ◦ 구직자 특성을 고려한 취업지원서비스 제공으로 구직 효율성 제고
<ul style="list-style-type: none"> ◦ 사회적 형평성 제고를 위한 교육·문화·복지 증진 ◦ 사회적 형평성 제고를 위한 교육·문화·복지 증진 양극화, 학교부적응, 가정해체 등으로 인한 위기청소년 사회안전망 구축 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 중도탈락학생 감소를 위한 지역사회 지원체계 강화 ◦ 청소년 중심의 CYS-net 구축·운영 및 청소년 쉼터 체계화 ◦ 청년층 및 중고령층 인적자원개발 촉진 : 청소년 산업기술체험캠프(산자부 산업기술인력과(현 지식경제부)) ◦ 사회적 취약계층의 능력개발 지원 : 저소득·비진학 청소년 대상 교육훈련 프로그램 확충 * 주관부처: 노동부 인적자원개발과 * 관련부처: 복지부, 여성부, 교육부 ◦ 사회적 형평성 제고를 위한 교육·문화 복지 증진 : 위기청소년 사회안전망 구축 및 능력개발 지원

또한 「청소년기본법」 제49조와 제50조, 「청소년복지지원법」 제14조 등을 법적 근거로 하여 위기청소년 및 학교중단 청소년의 가정, 학교, 사회복귀를 돕는 지역사회 중심의 사회안전망을 확충하기 위해 지역사회에 청소년통합지원체계를 구축하여 시도 및 시군구에 청소년센터의 설치를 확대하는 것을 주목표로 하고 있다. 따라서 시·도 청소년센터의 수가 2005년에 5개인 것을 2006년에 16개, 2010년에 16개로 확충하는 것을 계획으로 하고 있다.

다. 법무부

법무부는 2004년 6월 법무부 주요 정책 과제 및 자체 평가 과제를 선정하였다. 그 내용을 살펴보면 첫째, 선진 보호 행정기반 확충을 통한 보호행정의 선진화와 민간 사회자원의 효율적 활용을 위해 법무·검찰 관계자회의 개최 및 일선 실태 조사 등 ‘범죄예방위원 활동의 내실화 방안’을 수립 추진하였다. 둘째, 지역주민, 유관기관·단체와 보호관찰 관련 협력사업 전개, 범죄예방위원 공개 모집과 전산관리 시스템의 지속적 운영, 위원 전문화교육 실시를 통한 우수자원봉사자 확보 및 체계적 관리 등 민간 사회자원의 다양한 활용방안 강구 및 활동역량 강화를 실시하였다. 셋째, 보호관찰을 통한 재범 방지 역량을 강화하였다. 이를 위해 보호관찰, 사회봉사·수강명령집행 프로그램을 전문화하고 범죄 유형별 지도 기법 개발로 보호관찰 대상자 재범 방지 및 사회복귀를 촉진하였다. 넷째, 소년보호교육기관의 청소년 범죄 대처 시스템을 강화하였다. 이를 위해 퇴원생의 사회 정착 및 비행 예방을 위한 자립 지원을 강화하였다 다섯째, 2004년 10월 ‘보호청소년 상담 조사제’ 실시하였다. 이 제도는 비행청소년들의 누범률을 줄이고 성공적인 사회복귀를 돕기 위한 것으로 출장 상담 조사는 18개 시·도 청소년상담실이나 사회복지관 등에서 시행되고 3일에서 6일간 해당 비행 청소년을 대상으로 지

능·적성 검사·피해자 체험, 봉사활동 등을 수행하고 있다. 법무부의 학교중단 청소년 지원서비스는 소년분류심사원, 소년원, 보호관찰소를 통해 이루어진다. 이 기관들에서는 학교중단 청소년을 수용·보호하여 비행을 단절·예방하며 환경조사·각종 심리검사·신체검사·행동관찰을 통한 정신의학적 진단, 특별교육과정 개설·운영(정보통신, 체능, 예능교육 등), 직업능력개발훈련 서비스, 기술교육을 통한 각종 자격증 획득 및 검정고시 기회제공, 위탁기간의 출석일수 인정 등의 실용교육과정 개설 운영과 심층적인 분류심사를 실시한다. 또한 독자적이고 정규적인 학업, 직업훈련서비스를 제공하기 위하여 직업훈련소년원(부산, 광주, 대전)을 정규학교로 전환하였다. 법무부의 학교 밖 청소년관련 사업 추진현황 및 정책과제를 살펴보면 다음과 같다.

1) 보호관찰소: 사회봉사명령, 수강명령

보호관찰소에서는 체계적 직업훈련과 취업알선 사업, 집중보호관찰, 수강명령, 대상자 관리 등이 이루어진다. 체계적 직업훈련과 관련해서는 무직·비진학자(학업중단자) 등을 대상으로 직업훈련기관의 교사를 특별범죄예방위원으로 위촉하여 지도·감독을 실시한다. 생활지도 및 가정문제, 개인적 애로 사항 해결에 적극적으로 개입하여 직업훈련이 재범 방지 및 건전한 사회복귀에 도움이 되는 성과를 얻었으며 앞으로는 학업을 중도에 포기한 대상자들의 직업교육과 취업 알선을 통해 이들이 건전한 사회인으로 거듭나는데 적극적인 지원을 실시할 계획으로 있다. 집중보호관찰의 대상은 소년원을 가퇴원한 대상자, 일반보호관찰대상자 중 학업중단자, 직업이 없거나 가족의 보호의지가 미약한 자, 조직폭력배의 일원으로 가담 중이거나 가담했던 자, 유해화학물질이나 마약을 흡입한 자, 집중보호관찰이 필요하다고 인정되는 자이다. 대상자 관리는 대상자의 욕구와 문제점을 수시로 파악하여 지원하며 특히 청소년 대상

자의 경우에는 전문적 교육·치료 프로그램을 통해 범죄원인을 사전 예방하는데 주력하고 있다.

2) 소년분류심사원

소년분류심사원의 주된 사업 내용은 법원 소년원으로부터 위탁된 소년을 수용, 보호하는 것, 비행원인과 자질을 규명, 법원의 조사 심리자료를 제공하는 것, 소년원 및 보호관찰소, 보호자 등에게 처우지침을 제시하는 것 등이다. 이와 관련 문신제거기술을 실시하기도 한다. 분류심사과정은 1차 환경조사·상담, 심리검사, 행동관찰, 정신의학진단이며 2차 상담, 보호자 상담, 자료 확인, 행동관찰 후 분류심사회의 및 분류심사서를 작성하고 이를 법원소년부에 통보한다. 분류심사방법은 환경조사(가정, 학교, 사회환경조사), 신체검사, 정신의학적 진단, 행동관찰, 각종조회 기록, 보호자 상담, 현지방문조사 등을 통해 이루어진다. 소년분류심사원의 위탁기간은 1월을 초과하지 못하며, 다만 기간 연장이 필요할 경우에는 소년법 제18조 제3항에 의거 법원소년부의 결정으로 1회에 한하여 연장 가능하다.

3) 소년원

소년원은 전국에 17개소가 설치 운영되고 있다. 법무부는 전국 17개 소년보호기관 중 대전소년원, 부산소년분류심사원 등 8개 기관을 폐지하고 그 기능을 인근 소년원으로 통합하여 조직운영의 효율성을 강화한다고 밝히고 공무원임용령 개정('07.1. 시행)으로 소년보호·보호관찰 직렬을 통합하여 직렬간의 장벽을 타파함으로써 인력운영의 유연성을 확보하여 소년원·보호관찰소 간의 긴밀한 연계체제를 조성하고 있다. 소년원에서 이루어지는 주요사업 및 프로그램은 다음과 같다.

첫째, 소년원에서는 소년원생의 사회적응력 향상을 통한 재범 예방을 위해 소년원 외부에 설치된 전국의 6개 자립생활관을 활용하여 소년원 출원전 보호소년들을 일정기간 입주시켜 자율적인 생활을 하면서 취업·진로지도로 받게 하는 중간처우를 실시하여 사회적응을 촉진한다. 또한 소년원생 출원시 사후지도 장치가 미비한 퇴원처리는 줄이고 보호관찰이 의무화되어 있는 가퇴원을 확대하여 출원생의 사회적응을 지원함과 동시에 비행예방책을 강구한다. 또한 소년원 출원생의 효과적인 사후지도와 보호관찰 경력 있는 소년의 교육을 위해 소년원과 보호관찰소의 정보시스템을 통합하여 비행청소년에 대한 정보를 공유한다.

둘째, 직업훈련교육과정을 혁신·재편하고 있다. 직업훈련교육과정을 학생들이 선호하는 유망한 직종 위주로 재편하여 퇴원 후 사회정착에 실질적인 도움이 되도록 교육과정을 혁신하고 있으며 소년원생의 재범 예방을 위해대구·춘천·제주소년원을 인성교육 전문기관으로 개편하고, 그 외 소년원에서도 인성교육을 의무화하여 비행성 개선 및 비행예방교육을 강화하고 있다.

셋째, 안산소년원을 대안교육센터로 전환하여 학교중도탈락자 등을 대상으로 체험 위주의 대안교육을 실시하여 초기단계의 비행청소년부터 적극적으로 선도하고 있다. 또한 소년보호기관에 청소년의 특성에 맞는 다양한 수강프로그램을 개설하여 소년범 대상의 수강명령집행에 활용함으로써 보호관찰소와의 연계를 강화하고 있다.

넷째, 현재 시범운영 중인 인터넷방송국을 개편하여 소년원생 등 비행청소년을 대상으로 하는 시·공간 제약 없는 온라인 기반의 교육시스템을 구축함으로써 디지털세대의 특성에 맞는 비행예방교육을 실시하고 있다.

라. 노동부

노동부의 학교중단 청소년 관련정책은 크게 고용정책, 능력개발정책,

고용평등정책으로 나누어진다. 다음은 각각의 사항과 그 대표적인 예에 관한 내용이다.

1) 고용정책

고용정책에 대해 살펴보면 노동부는 취업알선 및 직업소개사업, 자활지원사업, 청소년실업대책을 수립하고 있다. 첫째, 취업알선 및 직업소개사업의 목적은 취업대상자의 특성에 부합하는 구직활동을 지원함으로써 근로능력이 있는 수급자의 취업을 촉진하는 것이며 대상은 근로능력 및 자활욕구, 가구여건 등이 취업에 적합한 자로 타 자활프로그램 참가보다 집중적인 구직활동 지원으로 노동시장에의 취업이 가능한 자이다. 내용은 취업대상자 특성에 적합한 고용서비스를 제공하며 구직희망 직종의 취업알선 등 구직활동지원, 기타 직업상담 서비스를 제공한다.

둘째, 자활지원사업은 취업대상자의 자활의지 및 근로의욕의 고취와 직업생활에 필요한 기초적인 컴퓨터, 자동차 운전능력을 배양하는데 그 목적을 둔다. 대상은 지자체에서 의뢰되는 취업대상자 전원이며 지자체 자활근로 장기간 참여자 등 국민기초생활 보장 수급자 등이다. 내용은 직업적응훈련대상자에 대한 심층상담 후 적응훈련과정 투입(직업안정기관의 장이 담당)하고 기관에 수강신청(취업대상자)한 후 훈련비 및 식대, 교통비를 지원한다.

셋째, 청년실업대책은 임시적 일자리 제공을 위해 비진학청소년, 신규졸업자를 중심으로 구인업체 개척 사업을 실시하고 있다. 이 대책은 만 18세 이상 30세 이하 미취업 청소년을 대상으로 민간기업, 공공기관 등에 체험기회를 제공한다.

2) 능력개발정책: 산업인력공단, 직업전문학교, 고용지원센터

노동부의 학교중단 청소년 능력개발정책은 산업인력공단, 직업전문학교, 고용지원센터 등을 통해 이루어진다. 노동부의 고용촉진훈련지원의 목적은 고용보험의 적용을 받지 않는 실업자, 취업보호대상자, 영세농어민 등도 취업과 창업에 필요한 훈련을 받을 수 있도록 하기 위한 것이며 지원대상은 고용보험의 적용을 받지 않는 실업자, 비진학 청소년 군전역자(전역예정자), 국민기초생활보장법상 수급권자(자활훈련참여자 제외), 취업보호대상자 및 영세농어민 등 15세~65세 미만인 자이다. 훈련기관 및 훈련과정은 매년 각 시·도지사가 지정하는 훈련기관에서 취업 및 창업에 적합한 훈련과정으로 노동부가 인·지정한 훈련과정을 3개월 이상 1년 이하 실시하는 것으로 고용촉진훈련 수료 후 1년이 경과하여야 훈련수당이 가능하다. 인력양성훈련과 관련해서는 한국산업인력관리공단 산하 직업전문학교에서 생산직 관련 직종의 인력양성·공급으로 인력난을 완화하기 위한 목적으로 실시한다. 대상은 직업안정기관에 구직등록을 한 만 15세 이상 실업자, 인문계 고등학교 3학년 재학생 중 상급학교 비진학자이며 정부위탁훈련 및 훈련수당을 제공하고 있다.

이들 기관에서는 고용촉진훈련, 정부위탁훈련, 취업유망분야 훈련기회 제공, 기능사양성과정 참여 등을 통해 학교 밖 청소년들에 대한 직업훈련기회를 제공하고, 부당한 처우 및 인권침해에 적절한 대응으로 아르바이트 청소년의 권리보호, 노동법률 또는 고충상담서비스 제공, 학교 밖 청소년 개인 특성에 따른 직업알선, 아르바이트와 취업 기회 적극적 제공, 진로지도와 교육서비스 등 학교 밖 청소년 아르바이트에 대한 근로조건보호사업을 추진하고 있다.

3) 고용평등정책: 연소자 근로보호

고용평등과 관련해서는 근로기준법상 만 18세 미만의 근로자에 대해 연소근로자 보호를 실시하고 있다. 근로기준법상 취직 최저 연령은 만 15세이므로 만 15세미만인 자는 원칙적으로 근로자로 근무할 수 없으나 예외적인 경우(노동부로부터 취직인허증을 발급받은 경우)에 한하여 만 13세 이상만 15세 미만인 자는 가능토록 하고 있다. 따라서 만 13세 미만인 자는 어떠한 경우에도 근로자로 사용할 수 없어 이들에 대한 근로 보호를 실시하고 있다.

근로기준법은 아동이 의무교육을 받을 수 있는 기회를 보장하기 위하여 15세 미만인자는 근로자로 고용하지 못하게 하고 있으며 다만 노동부장관의 취직인허증을 소지한 13세 이상 15세 미만인 자는 예외로 하고 있다. 단, 예술공연참가를 위한 경우에는 13세 미만인 자도 취직인허증을 받을 수 있다. 그리고 취직인허증은 본인의 신청이 있으면 유효, 위험하지 않고 의무교육에 지장이 없는 직종에 한하여 발급해 주고 있다.

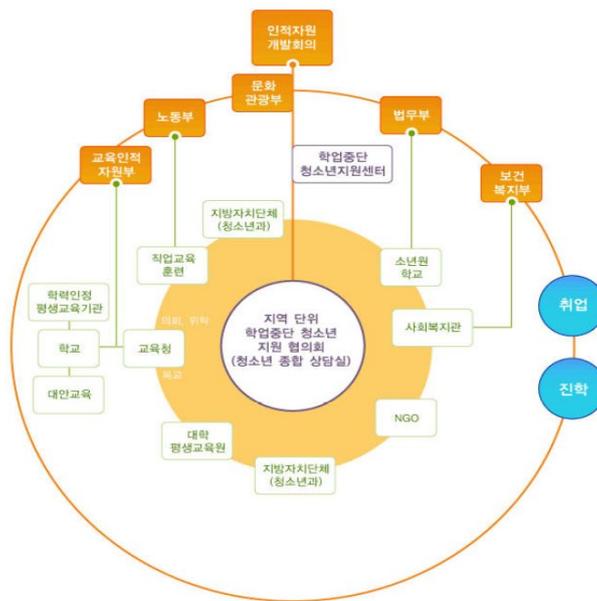
제2절 국내 관련 사례

1. 학교 밖 청소년지원센터 ‘해밀’

학교 밖 청소년지원센터 ‘해밀’은 초·중·고 학교 밖 청소년의 증가와 이들의 사회적 부적응 등이 심각한 국가적 문제로 부각됨에 따라 2002년 인적자원개발회의에서 국가적으로 대처할 주요 안건으로 채택된 것에서 기인한다(금명자 등, 2005; 서정아·권해수·정찬석, 2006). 2차년도에 걸친 기초연구를 바탕으로 학교 밖 청소년들에게 학교 밖의 공

간에서도 자신감을 회복하고 미래의 꿈을 실현할 수 있도록 청소년의 욕구에 부합하는 맞춤형 서비스를 제공하는 국가 차원의 지원사업이다. 즉, 학교 밖 청소년을 체계적으로 관리하여 건강하고 생산적인 청소년을 육성하기 위하여 시·도청소년종합상담실이 중심이 되고 지역내 유관 기관간의 연계·협력을 통한 통합적이고 체계적인 지원을 제공하는 사업인 것이다. 2004년에 경기, 광주, 제주 지역에서의 시범사업을 시작으로 2006년에는 전국 시도 단위로, 2007년에는 시·군·구 단위로 확대하여 왔다.

[그림 3-1] 학교 밖 청소년지원센터 ‘해밀’의 업무체계도



자료: 학교 밖 청소년지원센터 ‘해밀’ 홈페이지(<http://www.hemilcenter.or.kr>)

2. 한국청소년상담원의 두드림존 프로젝트

두드림존 프로젝트는 위기청소년의 자립지원, 특히 이들의 사회진출

을 지원하기 위한 프로그램이다. 두드림존 프로젝트는 경제활동 참여가 어려운 고위기 청소년이 다수 존재하고 있으며, 이들의 특성상 경제적인 자립 뿐 아니라 정서적·심리적 독립에서도 충분한 지원을 받지 못함에도 불구하고, 직업진로교육 프로그램, 특히 위기청소년의 자립지원을 위한 프로그램이 부족하고 파편화되어 있다는 문제의식에서 출발한다. 그리하여 16~21세의 위기청소년, 특히 가출청소년, 학업을 중단하였거나 더 이상 학업을 지속할 수 없을 정도로 심각한 학교 부적응 상태에 있는 청소년, 청소년 범죄로 인하여 교정시설에 입소되어 있는 청소년, 청소년보호시설에서 퇴소하였거나 퇴소예정인 청소년, 정규학교를 그만두고 대안학교에 다니는 청소년, 다문화 가정이나 새터민 가정 등의 자녀로서 한국 사회에 적응하지 못하는 청소년 등을 주요 대상으로, 이들이 자립을 준비하는데 있어서의 심리·사회적 어려움을 극복하고 자신감을 회복하여 미래의 직업진로 목표에 대한 강한 동기를 갖게 하는데 일차적인 목표가 있다. 아울러 직업생활과 자립생활에 필요한 실질적이고 구체적인 정보와 기초지식을 효과적으로 제공함으로써 사회진출에 대한 자신감을 향상시키는데 부차적인 목적이 있다(보건복지가족부·한국청소년상담원, 2009a).¹²⁾

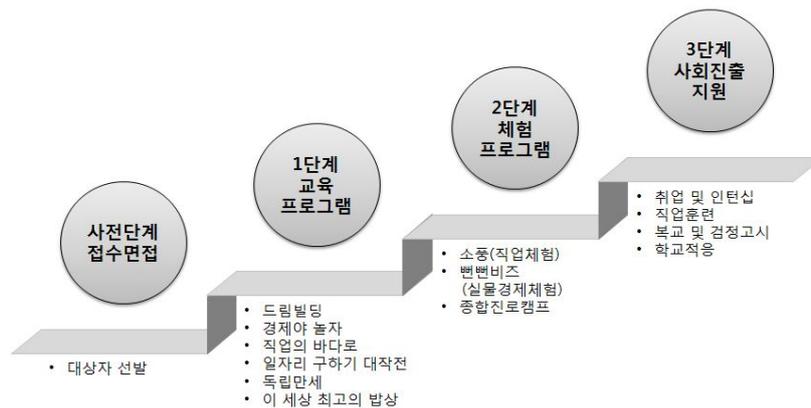
두드림존 프로젝트는 여타의 청소년 진로지도 프로그램과는 다른 몇 가지의 독특한 특징들을 갖고 있다. 이에 대해 살펴보면 다음과 같이 정리할 수 있다(양미진, 2009).

첫째, 위기청소년들의 심리사회적 특성, 즉 신체적, 심리·정서적으로 불안한 상태에서 오래도록 지내오면서 분노, 우울, 소외감, 절망감, 무기

12) '두드림존'은 두 가지의 의미로 사용된다(한국청소년상담원, 2007a). 첫 번째 의미는 '꿈꾸는 청소년의 자립준비'를 위한 프로그램을 운영하는 교육 공간이라는 개념이다. 즉 자립준비 프로그램을 효과적으로 운영하기 위하여 '직업'을 테마로 체험형·맞춤식 공간이라는 것이다. 두 번째의 의미는 두드림존 프로젝트 전체를 지칭하기도 한다. 즉 '위기청소년의 자립준비를 위한 체험중심적 토탈 자활지원 프로그램'을 운영하기 위한 전체의 과정, 즉 프로그램 및 교구재의 개발, 프로그램 체험공간의 설치, 프로그램의 시행, 대상자의 사회진출을 돕기 위한 사례관리, 프로그램 수행인력 양성, 프로그램 정보관리 시스템 개발, 그리고 프로그램 효과성 평가 등을 총칭하는 개념으로도 사용되는 것이다.

력, 무력감, 학습능력의 부족 등을 고려하여 필요한 내용만 선택할 수 있도록 맞춤형의 모듈식 접근방법으로 프로그램이 운영된다. 두드림존 프로그램은 대상자 접수면접에 해당하는 사전단계를 시작으로, 자립동기화 및 진로개발을 위한 폭넓은 교육프로그램으로 구성된 1단계, 직업 및 실물경제의 체험프로그램이 진행되는 2단계, 취업·직업훈련·교육 등으로 연계하는 3단계로 이루어져 있다([그림 3-2] 참조). 1단계 프로그램을 마친 청소년들은 청소년동반자(YC)나 전문 멘토를 연결하여 중도에 탈락하지 않고 다음 단계로 이어질 수 있도록 돕는다.

[그림 3-2] 두드림존 프로젝트의 단계별 모형



자료: 보건복지가족부·한국청소년상담원(2009a). 두드림존: 프로그램 매뉴얼 1단계. p. 43.

그런데, 특히 1단계의 교육 프로그램은 각 회기별로 여러 개의 모듈로 구성되어 있을 뿐만 아니라 각각의 모듈이 필수내용과 선택내용으로 구분되어 있어 집단 구성원의 분위기와 역동에 따라 유연성을 발휘할 수 있도록 개발되어 있다. 그리하여 5일 동안 프로그램 진행에 소요되는 시간도 필수 1,190분~1,220분, 선택 351분~381분으로 다양하게 이루어질 수 있다.

<표 3-3> 두드림존 프로그램의 전체 구성

단계	프로그램명	핵심내용	소요시간	
사전단계	-	참여청소년 진로의식 조사, 자활 관련 인지도 조사	-	
1 단계	1 일차 드림빌딩	<ul style="list-style-type: none"> • 두드림 프로그램 훑어보기 • 참여자 라포 형성 • 프로그램 참여 약속 정하기 • 꿈을 실현한 사람의 영상 감상 후 성공 포인트 나에게 적용하기 • 플라주 기법을 통해 10년 후 내 모습 표현하기 • ‘꿈과 비전’ 글모음 살펴보기 	필수	240분
			선택	-
			전체	240분
	2 일차 경제야 놀자	<ul style="list-style-type: none"> • 경제의 필요성 확인하기 • 음료 가격, 동물원, 피자킹 게임 등을 통해 생활 속 정보 찾기 • 수요 공급의 원칙과 주식투자 게임 • 합리적인 나만의 돈관리 방법 • 합리적인 똑똑 관리법 • 나의 소비생활 돌아보기 	필수	300분
			선택	100분
			전체	400분
	3 일차 직업의 바다로	<ul style="list-style-type: none"> • 직업인 소개 영상을 통해 직업탐색 • 직업흥미유형 알아보기 • 퀴즈로 알아보는 직업유형 및 직업세계 • 나의 선호직업 찾기 활동 • 역경을 딛고 성공한 직업인 알아보기 • 나의 직업정보 종합카드 작성하기 	필수	140분
			선택	20분
			전체	160분
	일자리 구하기 대작전	<ul style="list-style-type: none"> • 구직개념 이해하기 • 이력서 및 자기소개서 Point 살펴보기 • 면접 Point 살펴보고, 모의면접 실시 • 직장예절 살펴보기 • 잡마블 게임을 통해 근로상식 배우기 	필수	150분
			선택	71분
			전체	221분
	4 일차 독립만세	<ul style="list-style-type: none"> • 나의 자립준비상태 점검 • 자립생활에 필요한 상식 살펴보기 • 주민등록증, 청소년증, 운전면허증 신청 과정 살펴보기 • 복교 및 진학방법 알아보기 • 스트레스 대처, 의사소통 개선 방법 살펴보기 • 정서 알아차리기 • 데이트/이성관계 및 성에 대한 생각 정리하기 등 	필수	210~240분
			선택	160~90분
			전체	400분
5 일차 이 세상 최고의 밥상	<ul style="list-style-type: none"> • 두드림 프로그램 정리 • 황금밥그릇 찾기의 법칙 • SMART 계획 세우기 법칙에 따라 나의 계획 및 목표 설정 • 두드림 징검다리 • 수료식: 격려 편지쓰기, 활동장면 스틸사진 감상, 레드카펫 통과의식 	필수	150분	
		선택	-	
		전체	150분	

<표 계속>

단계	프로그램명	핵심내용	소요시간
2단계	직업체험 '소·풍'	나에게 맞는 맞춤형 직업체험(1:1 / 소그룹 / 대그룹) • 사전단계: 계획수립→대상자 모집→육구과악→직업체험기관 사전조사 및 섭외→사전협의→사전교육 • 실행단계: 출발전 점검→오리엔테이션→기관견학→직업인 만남→직무체험→평가회 • 사후단계	실행단계 320분
	실물경제 체험 '뽀뽀비즈'	1회기(사전교육) : (주)두드림존 창립, 사업아이템 선정, 투자 유치	300분
		2회기(체험) : 현장에서 직접 판매활동	210분
		3회기(체험) : 결산 및 사업결과 평가	90분
3단계	사회진출 지원	취업(인턴십), 직업훈련, 복교 및 검정고시 지원	-

자료: 보건복지가족부·한국청소년상담원(2009a). 두드림존: 프로그램 매뉴얼 1단계.

보건복지가족부·한국청소년상담원(2009b). 두드림존: 프로그램 매뉴얼 2단계.

둘째, 진행자의 일방적인 교육이 아니라 대상자들의 참여로 이루어지는 쌍방향의 교육방식을 지향한다. 이러한 이유로 두드림존 프로젝트의 성과를 좌우하는 핵심 요소 가운데 하나는 '운영자' 또는 '진행자'들의 역량이다. 한국청소년상담원에서는 <표 3-4>와 같은 자격요건에 더하여 두드림존 프로그램의 운영자를 양성하는 프로그램도 함께 병행하여 운영하고 있다.

<표 3-4> 두드림존 프로그램 운영자의 자격요건

구분	자격요건	주진행자	보조진행자
양성교육 이수시간	이론 26시간, 실습 6시간(총 32시간)	필수	필수
전공분야	교육학, 심리학, 사회사업(복지)학, 정신의학, 청소년(지도)학	필수	권장
자격증	청소년상담사, 사회복지사, 임상심리사, 청소년지도사	필수	권장
경력	청소년 분야 종사, 자원봉사 등의 활동경험이 1년 이상	필수	필수

자료: 보건복지가족부·한국청소년상담원(2009a). 두드림존: 프로그램 매뉴얼 1단계. p. 41.

셋째, 프로그램의 내용 뿐 아니라 공간까지 직업체험의 개념을 도입함으로써, ‘직업’을 테마로 하는 프로그램 체험장으로써의 기능도 강조한다. 즉 단순히 프로그램을 진행하는 공간이라기보다는 공간 자체가 ‘직업’이라는 테마를 갖는 하나의 맞춤형 체험장으로 꾸밈으로써 참여자의 동기유발, 적극적인 참여, 시간관리 역량 개발 등의 계기를 마련하는 것이다. 예를 들어 두드림존에 들어가는 입구는 회사 건물의 로비를 연상케 하는 안내데스크와 사원증이 비치되어 있으며, 출근체크 기기가 설치되어 있어, 참여 청소년들은 아침에 두드림존에 도착하면서 출석체크를 함으로써 시간에 맞춰 직장에 출근하는 연습을 하는 것이다(한국 청소년상담원, 2007a).

넷째, 자립준비라는, 유용하지만 흥미를 유발하기 어려운 내용요소를 효과적으로 다룰 수 있도록, 특히 대상 청소년들의 참여 동기 강화, 프로그램의 효과적인 전달 등을 위하여 다양한 시각적 교구재를 개발·활용할 뿐만 아니라 Edu-Work라는 놀이를 통해 자연스럽게 프로그램 내용을 이해할 수 있는 방식으로 구성·진행된다. 피자킹 게임판, 잡마블 게임 확장판, 랭크쇼판 등의 다양한 교구 뿐 아니라 프리젠테이션 자료, 동영상 자료와 같이 청소년들의 관심을 환기시킬 수 있는 시청각자료들도 다수 활용하고 있다.

다섯째, 3단계의 과정을 거치면서 청소년동반자(Youth Companion), 전문 멘토 등을 통한 체계적인 사후관리를 지속하려 한다. 이를 통해 취업, 인턴십, 직업훈련, 학업복귀, 검정고시 등의 체계적인 사례관리를 지속하려 한다. 이러한 사후관리는 두드림존 프로젝트 안에서만 이루어지는 것이 아니라, 중앙 및 개별 운영기관에서 보유하고 있는 다양한 네트워크나 지원서비스와의 연계도 포함하는 개념이라 할 수 있다.

이러한 두드림존 프로젝트에 의한 사업성과는 <표 3-5>와 같다. 2008년을 기준으로 보면, 총 15개 기관(상설운영기관 2개소, 시범운영기관 7개소, 프로그램 보급기관 6개소)에서 1,436명(1단계 참여자 기준)의

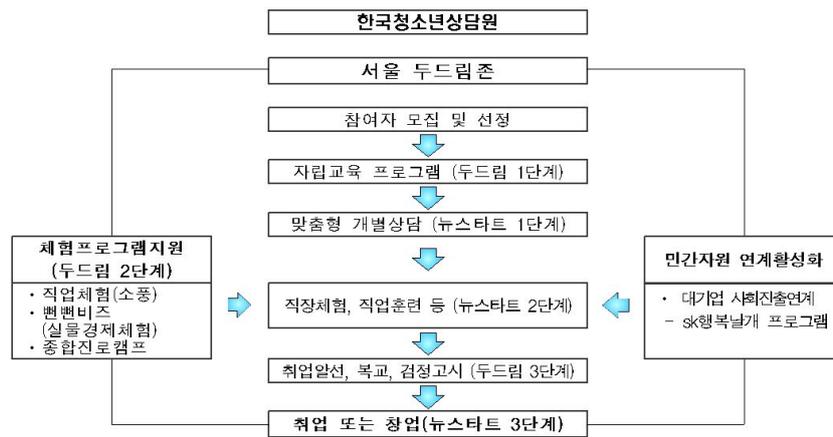
청소년들에게 프로그램을 제공하였으며, 효과적인 운영을 위하여 94명을 대상으로 한 운영자 양성, 사업추진 평가 및 컨설팅 등을 추진하였다.

<표 3-5> 두드림존 프로젝트 사업 실적 총괄표(2007~2008년)

구분	2007년			2008년		
예산	735,000천원 (복권기금 지원)			500,000천원 (청소년육성기금 지원)		
프로그램 참여인원	1단계	2단계	3단계	1단계	2단계	3단계
	1,361명	1,222명	164명	1,436명	1,644명	382명
프로그램 전문인력 양성	두드림존 프로그램 운영자 양성 107명			두드림존 프로그램 운영자 양성 94명		
운영기관	<ul style="list-style-type: none"> • 상설운영센터(2개소) <ul style="list-style-type: none"> - 경기도청소년상담지원센터 - 대전시청소년상담지원센터 • 시범운영센터(10개소) <ul style="list-style-type: none"> - 대구시청소년상담지원센터 - 부산시청소년상담지원센터 - 부산시청소년종합지원센터 - 전남청소년상담지원센터 - 전북청소년상담지원센터 - 충남청소년상담지원센터 - 충북청소년상담지원센터 - 군포시청소년지원센터 - 광주시청소년지원센터 - 서울시보라매청소년지원센터 			<ul style="list-style-type: none"> • 상설운영기관(2개소) <ul style="list-style-type: none"> - 경기도청소년상담지원센터 - 대전시청소년상담지원센터 • 시범운영기관(7개소) <ul style="list-style-type: none"> - 강원도청소년상담지원센터 - 전북청소년상담지원센터 - 충북청소년상담지원센터 - 대구시청소년상담지원센터 - 광주시청소년상담지원센터 - 서울시보라매청소년지원센터 - 군포시청소년지원센터 • 프로그램 보급기관(6개소) <ul style="list-style-type: none"> - 제주도청소년상담지원센터 - 울산시청소년상담지원센터 - (충북)제천시청소년지원센터 - (경북)문경시청소년지원센터 - (경기)용인시청소년지원센터 - (서울)창동청소년지원센터 		
기타 운영실적	<ul style="list-style-type: none"> • 프로그램 개발 및 교구재 제작 • 온라인 관리시스템 구축 <ul style="list-style-type: none"> - 두드림존 홈페이지 구축 - CYS-NET 종합정보망 운영 관리 시스템 구성 • 사업추진 평가 및 컨설팅 <ul style="list-style-type: none"> - 전국 시범운영센터 컨설팅 실시(10차) 			<ul style="list-style-type: none"> • 두드림존 프로그램 효과 검증 및 매뉴얼 개정 연구 • 온라인 관리시스템 구축 • 사업추진 평가 및 컨설팅 <ul style="list-style-type: none"> - 전국 시범운영센터 컨설팅 실시(15차) 		

자료: 한국청소년상담원(2007a). 2007 두드림존 프로젝트 결과보고집.
한국청소년상담원(2008). 2008 위기청소년 자립준비 아카데미 두드림존 결과보고집.

2009년에는 프로그램 운영기관이 20개소(상설운영기관 3개소, 시범운영기관 17개소)로 확대되었으며, 특히 서울 지역의 두드림 프로그램에서는 노동부의 청년층 뉴스타트 프로그램과 연계하여 운영하고 있다.



두드림존 프로젝트에 대한 참여대상자의 만족도나 성과는 높은 수준인 것으로 보고되고 있다. 조규필 등(2008)은 두드림존 시범운영기관에서 실시된 1단계 교육프로그램 참여자를 대상으로 효과를 분석한 결과, 자립 및 사회진출에 필수 요소에 해당되는 비전 설정, 경제 마인드, 직업이해, 구직 및 생활적응기술, 실천의지 등을 높이는데 효과가 있었다고 보고하였다. 또한 위기청소년들의 특성, 특히 정규 교육과정으로부터의 이탈로 인한 학습결손과 낮은 학업능력, 낮은 주의집중력 등에도 불구하고 각 회기별 흥미성이나 유익성도 높은 수준으로 보고되기도 하였다.

이와 같은 두드림존 프로그램의 내용적인 우수성에도 불구하고 개선되어야 할 과제들, 특히 프로그램의 효과적인 운영을 위한 제반 여건이나 시스템 등과 관련한 과제들이 지적되고 있다(정익중, 2009; 한국청소년상담원, 2007).

첫째, 위기청소년의 자립 및 자활을 위해서는 장기적·지속적인 개입

이 요구된다. 두드림존 프로그램은 5일 과정의 1단계, 1~2일 과정의 2단계가 실질적인 프로그램으로 제공된다. 청소년동반자(YC)나 전문 멘토 등과의 연계를 통한 사례관리를 강조하고 있지만, 그리고 취약계층 청소년 또는 학교 밖 청소년들의 실질적인 자활이나 자립을 위해서는 5~6년 정도의 시간이 필요하다는 현장활동가의 의견을 고려할 때 두드림존 프로젝트의 효과를 현 시점에서 판단하는 것이 성급하다고 할 수도 있으나, 본질적으로 프로그램에 의한 지속적인 효과를 제고할 수 있는 방안이 모색되어야 한다는 것이다.

둘째, 많은 위험요인과 다양한 욕구를 갖고 있는 위기청소년들에게는 교육·복지·문화·보건 등의 차원에서 다수의 위험요인에 동시적이며 포괄적인 접근이 이루어져야 한다. 또한 이를 위해서는 가족, 학교, 지역사회 등의 다양한 주체의 참여와 협력도 매우 중요하다. 따라서 현재의 두드림존 프로젝트가 갖는 독립성은 이러한 관점에서 확장될 필요가 있다.

셋째, 위기청소년의 자립을 위해서는 프로그램 제공과 함께 개인별로 지속적인 사례관리가 요구된다. 이러한 의미에서 현재의 두드림존은 전담 사례관리 및 사후관리가 보완되어 기초생활지원, 건강지원, 학업지원, 활동지원, 법률지원 등의 위기청소년에 대한 다양한 지원이 지속적으로 제공되어야 한다는 것이다. 이를 위해서는 무엇보다 전문적인 운영인력의 안정적인 확보가 중요한데, 시범사업의 일환으로 현재 인력확보를 위해 추진되는 노력은 운영자 교육훈련에 국한되어 있다. 게다가 양적인 규모도 매우 부족한 실정이다. 따라서 전담인력의 배치를 위한 노력과 함께, 위기청소년을 위한 서비스 제공과 관련한 인력의 활용·확보에 관한 사항을 법제화 또는 제도화하는 방안 모색도 필요하다는 것이다.

넷째, 시범사업을 탈피하여 일반화하기 위한 노력이 필요하다는 의견도 있다. 현행의 공모를 통한 사업운영으로는 전문성 및 노하우의 축적,

대상자의 양적인 확대 등에 충분한 기여를 하기 어렵다는 점에서, 청소년 상담기관을 제외한 학교나 교육훈련기관 등에서도 운영할 수 있는 방안이 모색되어야 한다는 것이다. 이와 관련하여 현행 두드림존 프로젝트의 적용 가능한 대상이 모든 위기청소년 또는 학교중단 청소년인가에 관한 문제제기가 현장활동가로부터 지적된다는 점은, 이들 현장활동가들의 업무영역의 차이를 벗어나 일반화를 위한 검토를 위해 고려되어야 할 사항이라 할 수 있다.

다섯째, 타 부처 유사사업들과의 연계도 중요하다. 위기청소년의 자립을 위한 접근이 포괄성을 지녀야 한다는 점에서, 여러 부처에 산재되어 있는 관련 사업들 사이의 연계도 중요하다는 것이다. 최근 노동부의 ‘청년층 뉴스타트 프로그램’과의 연계 시도가 이루어지고는 있으나, 본질적으로 학교중단 청소년의 자활, 즉 이들의 교육 및 학습, 취업, 복지 등을 총괄적으로 다룬다는 점에서 관련 부처들(예: 교육과학기술부, 노동부, 보건복지가족부 등) 사이의 연계 노력은 매우 중요하다고 할 수 있다.

여섯째, 학교중단 청소년 또는 위기청소년을 위한 개입이 중·장기적인 관점에서 이루어져야 한다는 시각은, 이들을 위한 사업이 안정적으로 이루어져야 함을 의미한다. 하지만 최근 두드림존 프로젝트는 2007년은 복권기금, 2008년은 보건복지가족부의 공모사업비, 2009년은 보건복지가족부 일반예산 등으로 예산유형이 변하고 있고, 예산상의 안정성이 확보되지 않아 진행인력도 이직이 심한 것으로 알려지고 있다. 사업의 안정적인 수행은 프로그램 운영기관의 노하우 축적이라는 효과로 나타날 수 있다는 점에서, 이를 위한 적극적인 투자가 요구된다고 할 수 있다.

3. 청소년 뉴스타트 프로젝트

노동부에서는 2009년 1월부터 “청년층 뉴스타트 프로젝트”를 실시하

고 있으며 이 프로그램에는 학업중단 청소년 및 위기청소년이 참여할 수 있다. “청년층 뉴스타트 프로젝트”는 취업에 어려움을 겪는 청년에게 진로지도에서 취업지원까지 개인별 종합취업지원서비스를 제공하여, 직업의식 고취로 자신의 적성에 맞는 진로설계능력 및 취업능력을 제고함으로써 취업을 촉진하는 사업을 의미한다. 참여대상은 실업급여 비수급 청년층(만 15~29세) 중 고졸 이하 비진학 미취업자, 장기구직자, 니트(NEET)족, 위기청소년 등 취업이 특히 어려운 청년층이며 대상별 판단 기준은 다음과 같다.

<표 3-6> 뉴스타트 대상별 판단 기준

대상자	판단 기준
고졸이하 비진학 미취업자	<ul style="list-style-type: none"> 고졸 이하(대학·전문대 중퇴자 포함) 저학력자 중 비진학 미취업 청년층 ※재학생의 경우 '09년도 2월 졸업예정자로 비진학 미취업자 포함
장기구직자	<ul style="list-style-type: none"> 졸업 또는 실직 후 6개월 이상 실업상태에 있는 청년층
니트족	<ul style="list-style-type: none"> 최근 2년 동안 교육과 훈련에 참여하지도 않고, 일도 하지 않은 청년으로 주로 구직단념자, 단기근로 반복자(최근 2년간 일용직·기간제 등의 근로만 반복한자) 등의 청년층
위기청소년	<ul style="list-style-type: none"> 학교 중도 탈락, 가출, 폭력, 학대피해·범죄피해·성매매 등 제반 위험에 노출되어 있는 청소년 및 관련 기관의 추천·의뢰가 있는 청소년
기타	<ul style="list-style-type: none"> 상기한 기준에 준하는 자로서 학교나 사회복지관 등 외부 관련 기관의 의뢰 및 지역실정을 고려하여 참여필요성을 센터소장이 인정한 경우

자료: 노동부 내부자료.

뉴스타트는 개인별로 직업진로지도에서 취업까지의 전 과정에 대해 종합 취업지원서비스를 제공하고 있다. 이를 위해 민간 기관에 프로그램을 위탁하고 전담상담원을 두어 청년 미취업자에게 심층상담을 통해 참여자의 능력을 정확히 진단하고, 개인별로 취업에 이르는 구체적인

경로를 설계, 필요한 서비스로 연결시키는 등 종합취업지원 서비스를 제공한다. 이 프로그램은 전국 종합고용지원센터(47개)에서 실시되며 대상별 유관기관은 고졸이하 비진학 미취업자의 경우 민간취업포털, 지방교육청(학생부, 진로상담부), 군부대이며 위기청소년의 경우 지자체, 복지행정부, 사회복지과, 청소년(상담)지원센터, 청소년 보호시설, 사회복지기관, 민간단체 등이다.¹³⁾

참여기간은 3단계 과정으로 최대 12개월까지 지원을 받을 수 있으며 단계별 내용은 다음과 같다.

가. 제1단계 : 진단·경로설정(4주)

제1단계는 총 6회기에 걸쳐 이루어지며 개별 상담을 통해 개인별 취약점 및 극복방안을 발견하고 이를 바탕으로 개인별 취업계획(IAP)을 수립 하고 수립된 계획을 토대로 직업지도프로그램 등에 참여하여 취업에 필요한 역량을 함양하는 것을 목표로 한다. 상담자는 지침에 따라 개인별 상담일지를 작성해야 하며 참여자, 전담자 모두 상호의무협약서를 체결하는데 협약서의 내용은 참여기간·서비스내용·참여수당·상호의무내용·약정·해지 등에 관한 것이다. 특히 참여자가 전담자와 협의하여 결정한 사항(과제수행, 직업훈련 등)에 대해 정당한 사유가 없는 상태에서 이행하지 않을 경우 참여수당을 지급받을 수 없다. 개별상담은 총 6회기로 1회당 1~2시간이며 직업심리검사, 직업선호도검사, 구직효율성검사, 직업가치관검사 등을 실시한다. 전담자 1인당 1회차 상담인원은 20명 내외이며 참여자가 빠른 취업 알선을 원하는 경우 구직활동을 병행한다.

회기 중간에 세 번의 과제가 부여되며 그 내용은 2회차에 관심직업찾

13) 장기구직자의 유관기관은 (재)함께 일하는 재단, 민간 취업포털, 대학취업지원센터이며 니트족은 온라인카페(예: 백수회관), 대학취업지원센터, 지자체 복지행정부, 사회복지과이다.

기, 자격정보찾기 등의 과제, 3회차에 직업전망 탐색하기, IAP 피드백받기, 4회차에 이력서·자기소개서 쓰기, 직업훈련정보 찾기 등이 주어진다.

1단계의 모든 과정을 마친 경우 교통비·중식비를 포함하여 월 30만원이 참여수당으로 지급되며 중도탈락자는 수당을 받을 수 없다. 또한 1단계 참여 중 조기취업을 한 경우 참여기간은 실비지원으로 나머지 금액은 조기취업 촉진수당으로 총 30만원을 지급한다.

나. 제2단계 : 의욕·능력증진 (1~8개월)

1단계에서 파악된 참여자의 적성·능력에 따라 청소년 직장체험·경과적일자리 또는 실업자 직업훈련 프로그램 등과 연계하여 취업알선이 이루어진다. 1단계에서 수립된 취업계획에 따라 직장에 대한 이해 및 경험이 필요한 경우 직장체험에 참여하도록 지원하며 연수 수당은 50만원이다. 또한 참여자의 취업능력 향상이 필요한 경우 직업훈련에 참여하도록 지원하며 직업능력개발 계좌제¹⁴⁾를 우선적으로 활용한다. 필요한 경우 기존 훈련프로그램 및 직종을 활용할 수 있으며, 기존 훈련프로그램이 상당기간 진행되거나 참여자가 원하는 직종이 없는 경우에는 수요조사 등을 통해 수시반 편성이 이루어지게 된다.

2단계 프로그램 참여기간동안 주기적인 모니터링을 실시하여 참여자를 지속적으로 관리하고 온·오프라인으로 ‘만남의 날’을 정해 참여자를 지속적으로 관리한다. 2단계의 기간은 1~8개월 동안 진행되며, 참여 프로그램의 성격, 참여자의 수요 등을 감안하여 탄력적으로 운영된다. 참여자는 직업훈련, 직장체험, 경과적 일자리 사업 중 한 가지의 프로그램

14) 직업능력개발 계좌제는 실업자와 경력단절여성 등 구직자가 자신이 받고 싶은 직업훈련과 교육기관을 선택하면 정부가 200만원까지 계좌카드로 지원하는 제도로 2008년 3월부터 전국에서 시범 실시되고 있다. 정부는 직업훈련을 받고자하는 구직자에게 1인당 200만원 한도의 훈련비를 계좌카드를 발급하고, 구직자는 직업능력개발 훈련과정을 스스로 선택해 필요한 시기에 훈련을 받을 수 있다.

을 이수하거나 취업이나 창업을 하는 경우 수료할 수 있으며 수료 후에 3단계로 올라갈 수 있다.

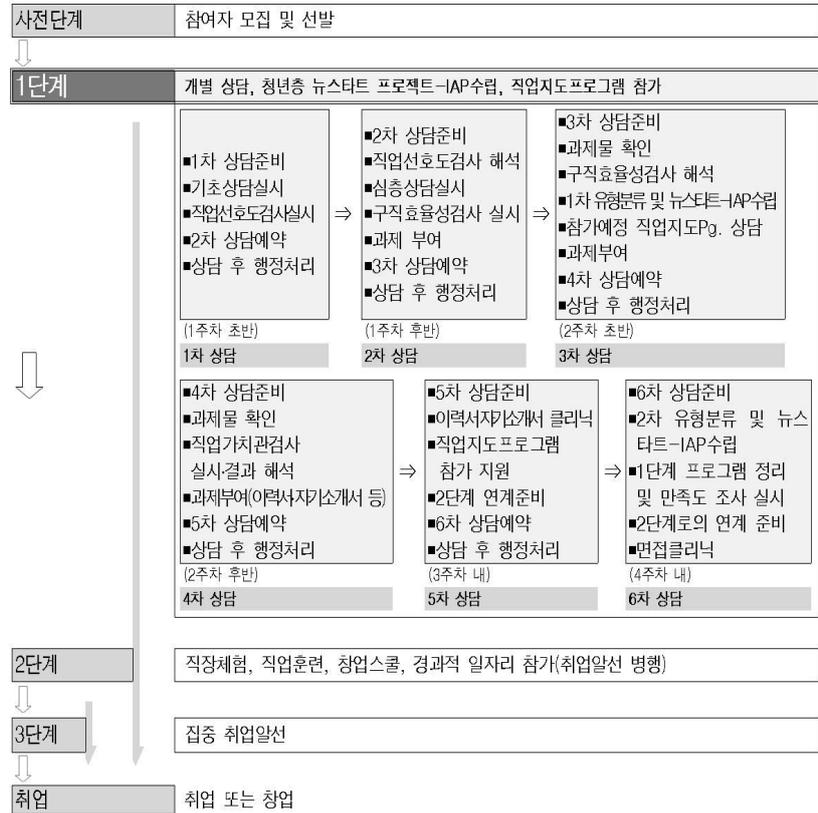
다. 제3단계 : 집중취업알선 (최대 3개월)

1·2단계를 통해 파악된 참여자의 적성·능력 등을 고려하여 동행면접 등 집중 취업알선을 실시하고 뉴스타트 수료자에 대해 참여자의 경력관리에 활용할 수 있도록 수료증을 교부한다.

집중 취업알선을 위해 전담자는 참여자를 취업지원팀으로 인계하며, 집중 취업알선 기간 동안 취업지원팀과 전담자는 참여자를 공동으로 관리한다. 전담자와 취업지원팀은 참여자의 취업지원 현황, 애로사항 등에 대해 주기적으로 협의한다. 이 단계에서는 참여자에게 구직정보 제공 및 구직기술을 지원하며 기업탐방, 동행면접 수행, 채용박람회 등의 정보를 제공하고, 구직기술 클리닉(모의면접, 제출서류 클리닉 등) 등을 지원한다. 참여자에게 동행면접을 포함한 취업알선제공이 5회차 이상 제공된 경우 서비스가 종료되며, 종료 후 전담자는 「만남의 날」 등을 통해 참여자를 지속적으로 관리한다.

3단계의 기간은 1~3개월이지만, 참여 프로그램의 성격, 참여자의 수요 등을 감안하여 탄력적으로 운영하게 된다. 3단계가 완료된 후에도 참여자가 취업을 하지 않았을 경우 본인이 희망하는 경우 뉴스타트 1단계부터 다시 시작할 수 있지만 수당은 받을 수 없다.

[그림 3-3] 청년층 뉴스타트 프로젝트 추진 체계



자료: 노동부 내부자료.

4. 지역사회 청소년통합지원체계(CYS-net)

양극화, 학교부적응, 가정해체 등으로 위기청소년의 수는 증가하고, 위기청소년의 사회적 서비스 요구수준은 높아가고 있지만, 청소년 서비스 기관의 지역적 분산과 상호협력체제 부재로 인해 지역사회의 지원체계는 취약한 수준이다. 보건복지가족부(舊 국가청소년위원회)는 우리 사

회의 급증하는 위기청소년 문제에 효과적으로 대응하기 위해 개별적, 파편화된 지역사회의 청소년 지원서비스를 통합하여 위기청소년에게 맞춤형·원스톱으로 필요한 서비스를 제공하기 위해 2006년 5월부터 ‘위기청소년 사회안전망(CYS-Net, Community Youth Safety-Net)’을 구축·강화하였다(보건복지가족부, 2008). CYS-Net의 명칭은 이후 ‘지역사회 청소년통합지원체계’로 개편되었다. CYS-Net을 확대·강화하는 노력은 크게 세 가지의 배경에 기인하고 있다(국가청소년위원회, 2006; 서정아 외, 2006). 첫째, ‘지방청소년상담센터’를 상담기능 외에 구조·시설보호·치료 및 재활·학업·자활 등 통합서비스 체계로 개편·운영하고, 둘째, 학교-가정-지역사회를 연계한 청소년 복지 투자사업 추진으로 사후개입이 아닌 사전예방 차원의 전략을 마련하며, 셋째, 청소년 복지 인프라를 확대 및 활성화하는 것이다.

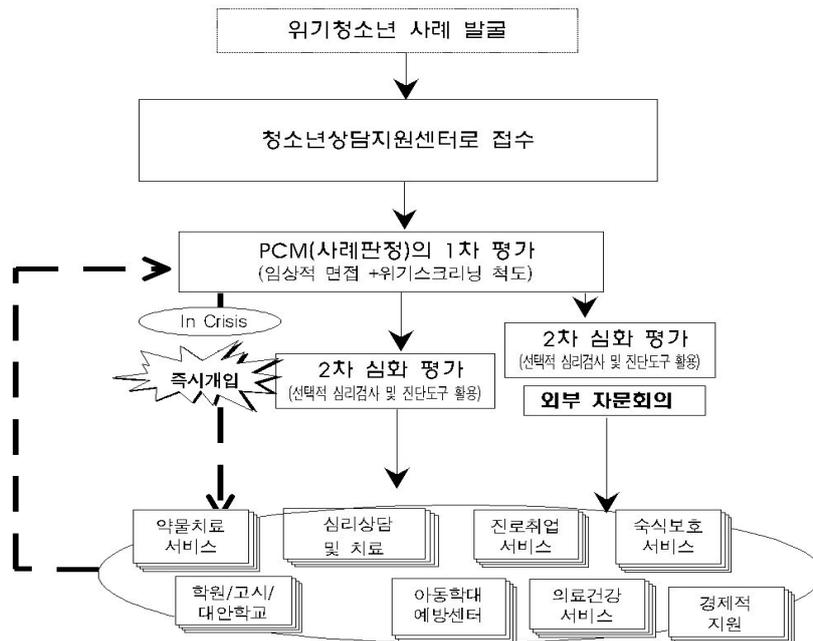
CYS-Net 사업은 지역사회 청소년 관련 기관간의 네트워크를 통한 통합지원체계 구축과 위기청소년에 대한 전화상담, 구조, 보호, 치료, 자립, 학습 등의 맞춤형·원스톱 서비스 제공을 통해 위기청소년의 건강한 성장과 삶의 역량을 강화하는 것을 주요 목적으로 하고 있다. 즉 CYS-Net은 시·도, 시·군·구 등 일정한 행정구역 내에 있는 청소년 상담지원센터, 청소년쉼터 등 청소년 관련 기관 및 시설들이 각자 운영하고 있는 다양한 전문서비스 및 활동 프로그램을 상호 연계하여 정상적 성장에 어려움을 겪고 있는 위기청소년에게 전문적이고 특화된 서비스를 체계적·종합적으로 제공하여 가정, 학교 및 사회로의 복귀를 지원하는 청소년 안전 시스템인 것이다(한국청소년상담원, 2008b).

CYS-Net의 지원 대상은 위기청소년 뿐 아니라 일반청소년을 포함한다. 그러나 특별히 교육, 경제, 의료, 법률 등 사회적 위기에 처해 있으면서 가정이나 사회로부터 보호받지 못하고 있는 위기청소년과 그 가족을 핵심 대상으로 간주한다. 여기에서 위기청소년이란 가출, 학업중단 및 실업, 폭력·성매매·약물오남용 등의 비행 및 범죄, 불안·우울 등

심리적 장애, 자살 등의 개인·환경적 위험에 노출되어 행동·심리적으로 문제를 경험할 가능성이 높으며, 적절한 개입 없이는 정상적인 발달을 이루기 어려운 상황에 있는 모든 청소년을 의미한다(한국청소년상담원, 2008b).

CYS-Net 사업에서는 위기청소년의 조기발견과 적극적이며 신속한 개입을 강조한다. 즉 청소년 전화 1388이나 연계기관으로부터의 의뢰, 1388 청소년지원단 등을 통해 위기청소년을 조기에 발견하면, 청소년상담지원센터 등에서 위기 정도를 판정한 뒤 적절한 서비스 계획을 수립하고, 지역사회와의 통합지원체계 연계망을 통해 서비스를 제공하는 흐름을 갖고 있다.

[그림 3-4] 위기청소년 상담지원체계 흐름도



자료: 보건복지가족부(2009). 아동·청소년 지원사업 안내. p. 509.

이를 위해 CYS-Net에서는 ① 통합적인 서비스가 제공될 수 있는 전달체계를 구축·운영하고(통합성), ② 필요한 서비스를 즉각적으로 제공하며(즉시성), ③ 필요한 서비스를 편리하게 이용할 수 있도록 하며(편리성), ④ 필요한 서비스를 지속적으로 제공하고(지속성), ⑤ 책임의식을 가지고 양질의 서비스를 전달(책임성)하는 특성을 강조한다(한국청소년상담원, 2008c).

이에 따라 2005년에 서울, 경기, 부산, 광주, 경남 등 5개 시·도에서 시범사업을 시작한 것을 기점으로 CYS-Net 사업을 운영하는 지역을 점차 확대하여 2009년 현재 16개 시·도와 80개 시·군·구 지역에서 CYS-Net 사업이 진행되고 있다. CYS-Net 서비스를 이용한 청소년의 인원도 2006년의 29,190명에서 2008년에는 75,972명으로 확대되었으며, 2009년에는 90,000명을 목표로 하고 있다. 또한 2009년에는 학업중단 청소년을 CYS-Net 사업의 우선 지원대상으로 체계화하고 학교 밖 청소년의 발굴과 지원에 사업 역량을 집중하려는 계획을 밝히고 있다(보건복지가족부, 2009).

<표 3-7> CYS-Net 운영지역 및 서비스 이용 인원

연도	사업운영지역(단위: 개소)			서비스 이용 인원(단위: 명)		
	시·도	시·군·구	전체	남	여	전체
2005	5	-	5	-	-	-
2006	16	40	56	14,055	15,135	29,190
2007	16	52	68	27,845	29,054	56,899
2008	16	65	81	38,406	37,566	75,972
2009	16	80	96	목표인원 90,000명		

주: 2008년도 서비스 이용 인원은 2008년 11월까지의 실적임(한국청소년상담원, 2008b)

자료: 국가청소년위원회(2007). 청소년백서.

보건복지가족부(2008). 아동·청소년백서.

한국청소년상담원(2007b). 2007년도 전국 CYS-Net 운영 실적 분석.

한국청소년상담원(2008b). 2008 지역사회 청소년통합지원체계(CYS-Net) 운영결과 보고서.

한국청소년상담원(2008c). CYS-Net 신규지역 담당자 워크숍 자료집.

CYS-Net 사업에 있어서 위기청소년 또는 학교 밖 청소년의 조기 발굴과 적절한 개입을 시급하게 제공하는 것이 중요하다. 이러한 측면에서 2007년부터 민관협력을 기반으로 '1388 청소년지원단'을 구성하여 위기청소년 발견 지원 프로세스(발견→구조→지원)에 따라 단계별 역할을 명확히 하고, 업무협약, 설명회 등을 통해 민간 분야의 시민단체, 자영업자, 관련 협회, 개인의 참여를 확대·정비하고 있다.¹⁵⁾

<표 3-8> 1388 청소년지원단의 역할 및 참여 기관

단계별 지원단	역할	참여기관	지원단 활동 예시	
발견 지원단	청소년의 심리적, 신체적, 기타 위기상황을 현장에서 발견하고 이에 대한 정보를 상담센터에 연계	약국, 인터넷PC문화협회, 찜질방, 노래방, 교총 및 전교조 소속 교사 등 (총 35,000기관+250,000명)	- 청소년이 약국에서 임신진단 테스트를 사는 경우 1388 안내하고 필요한 경우 센터 상담자와 연결 - 교사가 학교에서 상담, 지원이 필요한 학생을 센터로 연계 및 안내	
구조 지원단	보호가 필요한 위기청소년을 지정된 장소로 동행, 이송	경찰지구대, 콜택시조합, 교통봉사대, 아마추어무선연맹(총 12,000개 기관)	- 심야시간에 센터 구조담당자가 직접 구조하기 힘든 경우 콜택시가 청소년을 센터로 이송, 구조 지원단이 일시보호 후 센터 연계	
서비스 지원단	의료	폭력, 성폭행, 절벽 등으로 치료가 필요한 위기청소년에게 건강검진, 심리검사 등 의료서비스 제공	지방의료원연합회, 정신과, 치과, 정형외과 등 (총 2,000개 병의원)	- 치과에서 가출청소년에게 치아검진 및 보철을 살비로 지원 - 지방의료원에서 위기청소년 건강검진 무료 실시
	법률	폭력, 비행 등에 연루된 청소년에게 조언, 상담 등 법률서비스 제공	변호사, 검찰, 법원 (총 30개 기관)	- 성폭력, 학교폭력 피해를 입은 청소년을 위한 법률 서비스 지원
	자립	직업체험 기회를 제공하여 자립의지를 고취	꽃집, 편의점, 인테리어, 카센터, 주유소, 직업전문학교 (총 1,800개 기관)	- 학업중단 청소년이 직업을 갖기까지 직업체험을 할 수 있도록 지역 소상공점에서 인턴십 과정 진행

자료: 보건복지가족부(2008). 아동·청소년백서. p. 143.

15) '1388 청소년지원단'은 2003년 청소년보호위원회 당시 청소년보호종합지원센터에서 구축한 '1388 서포터즈'를 시작으로 가출청소년이 주로 이용하는 PC방, 노래방, 찜질방 등의 업소를 주축으로 하여 위기청소년의 발견, 긴급구조 및 보호서비스 등의 기능을 수행하면서 시작되었다. 이후 2005년 CYS-Net의 출범과 함께 '1388 청소년지원단'으로 명칭이 변경되면서 기능과 역할도 확대되어 위기청소년의 발견, 긴급구조 및 일시보호 서비스 등에서 더 나아가 상담 및 정서적 지원, 교육 및 학업지원, 진로 및 취업지원, 의료 및 건강지원, 법률자문, 문화활동 등의 다양한 서비스를 제공하고 있다(보건복지가족부, 2008).

‘1388 청소년지원단’과 함께 “Help Call 청소년전화 1388”도 CYS-Net의 관문으로 운영하고 있다. 청소년 상담, 긴급구조, 자원봉사 및 수련 활동 정보 제공, 인터넷 중독치료 등 청소년 관련 모든 문제에 대해 365일 24시간 원스톱 서비스 제공을 목적으로 하는 ‘Help Call 청소년전화 1388’은 2005년 9월 통합¹⁶⁾ 이후 하루 178건에 불과하던 것이 2006년에는 하루 평균 270건, 2007년에는 하루 평균 666건으로 증가하는 등의 성과를 보이고 있다(<표 3-9> 참조). 최근 보건복지가족부(2009)에서는 ‘1388 청소년지원단’의 우수사례집을 제작하는 등 민관협력을 통한 위기청소년 사회안전망을 강화함과 동시에, ‘청소년전화 1388’ 담당자에 대한 정기적인 교육훈련을 통해 친절도 및 상담·정보제공능력 등을 제고하는 방향을 추진하고 있다.

<표 3-9> Help Call 청소년전화 1388 주요 실적

구분		실적		증감	
		2006년(A)	2007년(B)	B-A	%
Help Call 청소년전화 1388 이용실적	통화횟수	98,466건	243,051건	144,585	146.8
	일평균	269.8건	665.9건	396.1	146.8

자료: 보건복지가족부(2008). 아동·청소년백서. p. 144.

‘1388 청소년지원단’이나 ‘Help Call 청소년전화 1388’이 CYS-Net 서비스 접근을 위한 중요한 관문의 역할을 수행한다면, “청소년동반자” 사업은 CYS-Net의 지속성이나 통합성을 강화하기 위한 것으로 이해할 수 있다. 학교중단 청소년을 비롯한 위기청소년은 자신감의 약화와 사회적 도움에 대한 냉소적인 태도로 인해 자발적으로 상담이나 공공서비스를 이용하는 것을 꺼리는 경향이 강하다. 이러한 이유로 자격과 경험

16) 2005년 4월 27일 국가청소년위원회 출범과 동시에 2005년 9월 1일자로 청소년 긴급전화 1388, 기술청소년 상담전화 1588-0924, 한국청소년상담원의 상담전화 및 청소년(상담)지원센터의 상담전화 등을 1388로 통합하였다(보건복지가족부, 2008).

을 갖춘 청소년상담 전문가가 상담 및 심리, 정서적 지지 등을 통해 위기청소년들과 지속적인 관계를 형성하여 청소년의 건강하고 성공적인 삶을 지원하는 상담 프로그램을 운영할 필요가 강조되었는데, 2005년 후반 국가청소년위원회는 현장 중심 지역사회 자원개발 및 연계에 힘쓰고 유기적인 관계형성을 바탕으로 청소년들의 삶을 지원할 수 있는 아동·청소년동반자(Youth Companion) 프로그램을 도입하였는데, 여기에서 청소년동반자들은 위기청소년에게 각종 상담이나 심리·정서적 지지, 자활지원, 학습·진로지도, 문화체험 등을 제공하는 것이다(보건복지가족부, 2008). 2005년에 시범사업으로 시작한 ‘청소년동반자’ 사업은 2006년에 8개 시·도, 2007년에 14개 시·도로 확대됨과 동시에, 청소년동반자도 2006년의 300명에서 2007년에는 400명 수준으로 계속 확대하고 있다. 이 사업 덕분에 CYS-Net, 청소년지도자, 일반 개인 등의 프로그램 신청이 더욱 활발해질 수 있었고, 보다 많은 위기청소년들이 개인특성과 필요에 따른 수준 높은 상담지원 서비스를 제공받을 수 있게 되었다.

결론적으로 CYS-Net은 지역을 기반으로 위기청소년 또는 학교중단 청소년을 위한 다양한 자원을 연계체계를 기반으로 효과적이며 지속적으로 제공하는데 초점을 두는 사업이라 할 수 있다. 2006년 시범운영 이후의 사업확대를 위한 노력에도 불구하고 몇 가지의 개선이 요청받고 있다(한국청소년상담원, 2008). 여기에는 지역사회 내의 위기청소년 실태 및 이를 지원하기 위한 지역사회 내의 지원체제 현황 파악, 지역 단위의 위기청소년 지원주체의 전문성 및 역량 제고, CYS-Net 연계 기관의 역할 규정, 참여기관 및 실천가를 위한 인센티브 운영, CYS-Net의 효과성에 대한 평가 시스템 구축 등이 포함된다.

5. 청소년쉼터

1990년 이후 급격히 증가하기 시작한 가출청소년의 비행, 또래집단과

의 합류, 그리고 향락 산업에로의 유입문제가 사회적 쟁점이 되기 시작함에 따라, 가출청소년들을 사회의 유해한 환경으로부터 보호하고 쉬게 해 주며 숙식을 제공하고, 각종 상담 및 프로그램을 통한 서비스를 제공해 줌으로써 각자의 삶으로 되돌려 보낼 수 있는 ‘가출청소년 보호시설’의 필요성을 인식하게 되었다. 이에 가출청소년을 위하여 각종 비행의 유혹과 유해환경으로부터 청소년을 보호하고, 가출청소년을 조기 발견하여 일시보호 및 선도를 통하여 가정과 학교에 복귀시킴으로서 청소년비행과 탈선을 예방하며, 집으로 복귀할 수 없는 가출청소년들에게 필요한 서비스를 제공할 수 있는 다른 기관으로의 의뢰를 목적으로 가출청소년을 위한 쉼터가 설치·운영되었다(양미진 외, 2006). 즉 청소년 쉼터란 가출청소년의 일시적인 생활지원과 보호, 가정·사회로의 복귀, 중·장기적으로 자립을 지원하기 위한 청소년 복지시설을 의미한다(보건복지가족부, 2009). 청소년 쉼터는 가출청소년을 대상으로 일시적인 기간 동안 보호하면서 다양한 서비스를 제공함으로써 가정·사회로의 복귀나 자립 등을 지원하는 기관인 것이다. 「청소년복지지원법시행령」 제 13조제①항에서는 청소년 쉼터의 기능을 ① 가출청소년의 일시보호 및 숙식제공, ② 가출청소년의 상담·선도·수련활동, ③ 가출청소년의 학업 및 직업훈련 지원활동, ④ 청소년의 가출예방을 위한 거리상담 활동, ⑤ 기타 청소년복지지원에 관한 활동으로 명시하고 있으며, 보건복지가족부(2009)의 ‘아동·청소년 지원사업 안내’ 책자에서는 이들 5가지 기능과 함께 지역사회 청소년통합지원체계(CYS-NET)와의 연계협력 강화, 청소년 전화 1388과 청소년상담지원센터와의 연계를 통한 상담 및 선도·보호서비스 확충 등을 청소년 쉼터의 추가적인 기능으로 제시하고 있다.

청소년 쉼터는 1992년 서울YMCA가 가출청소년을 위한 단기보호시설을 설치·운영하면서 시작되었다. 당시의 청소년 쉼터는 가출청소년의 귀가를 목표로 짧은 기간(10일 미만) 보호하는 것을 원칙으로 하였으나, IMF 구제금융에 의한 경제위기 등으로 가출청소년들에게 실질적

인 보호 기능이 제공되어야 한다는 자연발생적인 요구에 기인하여 다양한 유형이 형성되기 시작하였다. 청소년 쉼터는 아동·청소년 보호를 위한 주요 사업의 일환으로 추진되어 왔는데, 보건복지가족부(舊국가청소년위원회)에서는 청소년 쉼터를 확충하고 체계화하기 위해 2006년도부터 청소년쉼터 운영지침을 개정, 청소년 쉼터를 일시쉼터, 단기쉼터, 중장기쉼터로 분류하여 체계화하였다. 또한 「청소년복지지원법」에 청소년쉼터의 설치와 운영기준을 마련하여 제도화하고 시설을 확충하는 등 국가 복지정책에서 주요한 사업으로 다루어지고 있다(양미진 외, 2006). 이들 청소년쉼터는 가출청소년을 주요 표적집단으로 설정하고 있으나, 가출청소년과 학교중단 청소년 사이의 깊은 관련성 때문에, 그리고 최근 중장기쉼터를 중심으로 가출청소년 또는 학교중단 청소년의 자립을 주요한 목표로 하고 있다는 점에서 학교중단 청소년에게는 중요한 시설 가운데 하나라고 할 수 있다.

청소년쉼터는 보호기간 및 수행기능 등에 따라 일시쉼터, 단기쉼터, 중장기쉼터로 구분된다.

<표 3-10> 청소년 쉼터의 유형

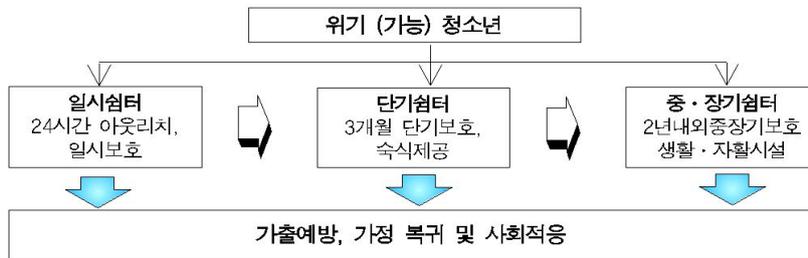
구분	일시쉼터	단기쉼터	중장기쉼터
기간	24시간 이내 일시보호	3개월 내외의 단기보호	2년 내외의 중장기보호
이용대상	일반청소년, 거리생활 청소년	가출청소년	자립의지가 있는 가출청소년
핵심기능	긴급구조 및 거리상담	사례관리를 통한 연계	사회복귀를 위한 자립
기능	- 위기개입상담, 진로 지도, 적성검사 등 상담서비스 제공 - 가출청소년 구조·발견, 청소년쉼터와 연결 - 먹거리, 음료수 등 기본적인 서비스 제공 등	- 가출청소년 문제해결을 위한 상담·치료 및 예방활동 - 의식주·의료 등 보호서비스 제공 - 가정 및 사회복귀를 위한 가출청소년 분류, 연계·의뢰 서비스 제공 등	- 가정복귀가 어렵거나 특별히 보호가 필요한 위기청소년을 대상으로 전환형, 가족형, 자립형, 치료형 등 특화된 서비스 제공

<표 계속>

구분	일시쉼터	단기쉼터	중장기쉼터
위치	이동형(차량), 고정형(청소년유동지역)	주요 도심별	주택가
지향점	가출예방, 조기발견, 초기개입	보호, 가정 및 사회복귀	자립지원
비고	-	1회에 한하여 기간 연장 가능	1회 1년에 한하여 연장가능

자료: 보건복지가족부(2009). 아동·청소년 지원사업 안내. p. 660.

[그림 3-5] 청소년 쉼터 체계도



자료: 보건복지가족부(2009). 아동·청소년 지원사업 안내. p. 661.

첫째, 일시쉼터는 가출청소년을 찾아가고 발견하고, 청소년에게 긴급하게 필요한 물품이나 보호를 제공, 문제가 발생하기 전에 조기에 개입하는 것, 지역사회와 협력하고 연계, 청소년에게 필요한 정보 제공, 청소년을 사회적으로 건강하게 성장할 수 있도록 지원하는 것 등을 목표로 하고 있다. 일시쉼터의 표적집단은 가족이나 사회와 유대가 없거나 약하여 거리에 노출되어 있는 거리청소년이다. 표적집단의 하위 집단은 노숙청소년, 배회청소년으로 나눌 수 있다. 노숙청소년은 가족과 사회와의 관계가 심각하게 단절되어, 이미 가출하여 오랜 시간을 보내며 거리에서의 생존방식에 익숙해져 있고, 보호시설을 비롯한 사회서비스에 대해 거부적인 태도를 보이는 것이 특징이다. 따라서 비교적 오랜 시간동안 꾸준한 접근으로 신뢰관계를 형성하고 생활전환을 격려한 후에 사회

복귀가 가능하며, 가족과의 단절과 해체가 심각한 수준이므로 단기쉼터와 중장기쉼터 등 보호체계의 도움이 지속적으로 필요한 집단이다. 배회청소년은 가족과의 관계가 약하지만 그 정도가 경미한 수준으로, 가족과 사회부적응의 위험이 있지만 거리에서의 생존방식에 익숙해지지 않는 않으며, 사회서비스에 대한 탐색과 이용의사가 있어, 비교적 간단한 예방적 접근으로 건강한 기능상태를 유지 또는 회복할 가능성이 높은 집단이다. 또한 이들은 외형적으로는 심각한 문제가 표출되지 않는 집단으로서, 일반적인 청소년 집단을 포괄적으로 포함할 수 있다. 일시쉼터의 목적과 제공되는 서비스 제공은 다음의 표와 같다.

[그림 3-6] 일시청소년 쉼터의 운영 모형

표적집단	목적	서비스요소	활동내용
거리청소년 (가족이나 사회와 유대가 없거나 약하여 거리에 노출된 청소년) ①노숙청소년 ②배회청소년	청소년을 거리의 위험으로부터 보호한다	현장지원	·음식제공 ·위생서비스 ·피복제공 ·의료서비스 ·휴식제공 ·거리위험 대처교육
	청소년의 가족과 가족의 장기화를 예방한다	조기개입	·사회성 향상 지원 ·정서지원 ·거리상담
	청소년을 사회체계와 연결한다	연계활동	·서비스 정보 제공 ·지역사회 서비스 연계 ·귀가 지원 ·지역사회교육

자료: 보건복지가족부(2009). 아동·청소년 지원사업 안내. p. 685.

둘째, 단기청소년 쉼터는 자립지원이 필요한 갈 곳 없는 청소년을 안전하게 보호하고 자립할 수 있도록 지원하기 위해 만들어졌고 이를 통해 청소년이 가정과 사회에 복귀하는 것을 목적으로 하고 있다. 단기쉼터의 주요 기능은 보호·분류와 연계·의뢰이다. 단기쉼터의 보호는 곧 전체 가출청소년을 위한 보호의 효율성에 큰 영향을 미치게 된다. 단기쉼터에서 청소년의 보호기간은 3개월 이내의 단기보호를 원칙으로 하되, 필요한 경우 3월의 범위 내에서 1차에 한하여 연장이 가능하다. 입소 정원은 25명 이내이며 운영시간은 24시간 개방을 원칙으로 한다. 또한 남녀청소년의 서로 다른 특성 및 서비스욕구를 고려하여 분리설치를 원칙으로 한다. 단기쉼터의 표적집단은 집을 떠나 있는 가출청소년으로서, 가족이 청소년을 보호하고 양육하는 기능이 일시적 혹은 장기적으로 상실되어 안전한 보호가 필요한 청소년으로 정의하며 갈등가정청소년과 해체가정청소년의 두 가지 유형으로 분류할 수 있다. 갈등가정청소년은 가족과 갈등으로 일시적으로 집을 나온 청소년이며 해체가정청소년은 가족이 해체되었거나 부모가 청소년에 대한 양육능력을 상실한 가정의 청소년을 의미한다. 단기쉼터의 목적과 제공되는 서비스의 유형은 다음의 [그림 3-7]과 같다.

[그림 3-7] 단기청소년 쉼터의 운영 모형

표적집단	목적	서비스요소	활동내용
가출청소년 (가정이 청소년을 보호하고 양육하는 기능이 일시적 혹은 장기적으로 상실되어 안정된 보호에 대한 욕구가 있는 청소년) ① 갈등가정 청소년 ② 해체가정 청소년	청소년을 안전하게 보호한다	보호	·의식주 ·의료지원 ·법적지원 ·문화여가활동 ·생활지도 ·정서지원
	청소년이 가정에 복귀하도록 돕는다	가정복귀 지원	·가족지원 ·귀가지원 ·가족상담
	청소년이 사회에 복귀하도록 돕는다	사회복귀 지원	·사회적응지원 ·교육지원 ·직업지원 ·대안생활지원 ·진로상담

자료: 보건복지가족부(2009). 아동·청소년 지원사업 안내, p. 691.

셋째, 중장기 쉼터는 가정이 없거나 가정으로 돌아갈 수 없는 가출청소년을 대상으로 공동생활을 통한 자립을 목표로 한다. 따라서 중장기 쉼터에 입소하고자 하는 가출청소년은 자신의 생활을 변화시키고자 하는 자립의 의지와 동기가 필요하다. 현재 운영 중인 중장기 쉼터는 운영방침에 따라 다소 차이는 있지만 다음과 같은 입소기준을 가지고 있다. 중장기 쉼터는 6개월 이상 장기간의 보호를 받고도 돌아갈 집이 없는 청소년이 늘어나면서 자연발생적인 필요에 의해서 생기게 된 보호시설이다. 현재 운영되고 있는 중장기 쉼터를 보면, 기존의 청소년쉼터에서 자연스럽게 중장기 쉼터로 전환한 쉼터가 있는가 하면, 새로이 중장기 쉼터부터 시작한 곳도 있고, 그룹홈의 형태로 운영하다 중장기 쉼터로 발전한 쉼터도 있는 상황이다. 하지만 입소청소년에 대한 명확한 기

준이나 합의 없이 각 쉼터의 재량에 의해 시작되어 쉼터들마다 다른 기준을 가지고 있고, 입소한 청소년의 특성 또한 쉼터에 따라 차이가 있다. 중장기청소년 쉼터의 보호기간은 최대 2년 이내 보호지원을 원칙으로 하고 있으며 상당한 이유가 있는 경우는 최대 1년의 범위 내에 1회 연장할 수 있다. 입소정원은 7~10명 이내이며 청소년의 연령과 필요한 서비스에 따라 보호기간에 차이가 있다. 또한 남·녀 청소년의 서로 다른 특성 및 서비스욕구를 고려하여 분리 운영하는 것을 원칙으로 한다. 중장기청소년쉼터의 이용대상은 가정이 없거나 가정으로 돌아갈 수 없는 가출 청소년 중 자립의 의지와 동기가 있는 특별지원청소년이다. 특별지원청소년이란 청소년의 조화로운 성장과 정상적인 생활에 필요한 기초적인 여건이 미비하여 사회적·경제적 지원이 필요한 청소년을 말한다(청소년복지지원법 제2조). 중장기 쉼터의 목적과 제공되는 서비스의 유형은 다음의 [그림 3-8]과 같다.

[그림 3-8] 중장기 청소년 쉼터의 운영 모형

표적집단	목적	서비스요소	활동내용
자립지원이 필요한 갈 곳 없는 청소년	청소년을 안전하게 보호한다	보호	·생활지원 ·건강지원 ·상담지원 ·청소년활동지원
	청소년이 자립할 수 있도록 돕는다	자립지원	·학업지원 ·직업지원
	청소년이 가정·사회에 복귀하도록 돕는다	가정·사회 복기지원	·가정·사회적응지원

자료: 보건복지가족부(2009). 아동·청소년 지원사업 안내. p. 698.

중장기 청소년 쉼터의 서비스 내용은 기초생활관리서비스, 직업지원 서비스, 학업지원서비스, 상담서비스로 나누어질 수 있다(<표 3-11> 참조). 하지만 중장기 쉼터의 목표인 자립지원의 핵심영역은 ‘취업지원’이다. 이를 위해 학업지원, 생활지원, 상담·진로·적응지도 등은 이를 위한 보조영역으로 보건복지가족부에서는 권장하고 있다.

<표 3-11> 중장기 청소년 쉼터의 주요 서비스 내용

구분	주요 서비스
기초생활관리 서비스	·의식주 생활관리 : 취침 및 기상, 식사, 공동생활 규칙 준수 ·경제생활관리 : 소비지출관리, 저축관리 등 ·건강관리 : 정기적 건강검진, 응급치료, 질병치료 등 ·문화체험활동 : 다양한 문화체험, 취미생활지원, 봉사활동
직업지원 서비스	·직업능력평가 : 진로탐색검사, 직업적성검사 등 ·취업준비 : 직업정보 탐색, 구직전략 세우기 등 ·취업훈련 : 인턴십 체험, 직업전문학교, 자격증 취득교육 등 ·취업지도 : 구직활동 지원, 직업생활유지 지원 등
학업지원 서비스	·학력취득을 위한 검정고시 준비 ·중·고등학교 복학지원 및 학교적응 지원 ·개인학습지도 : 공부 방법 교육 등 ·학비지원
상담서비스	·개별사례관리 ·개인상담 ·사례회의 ·집단상담 및 교육훈련 프로그램 - 집단상담 프로그램 : 사회기술훈련, 대인관계훈련, 자존감향상훈련, 진로탐색 집단프로그램, 학습능력향상 프로그램 등 - 교육훈련 프로그램 : 성교육 프로그램, 금연교육 프로그램, 금전관리 프로그램, 경제교육 프로그램, 식습관, 예절교육 등

자료: 보건복지가족부(2009). 아동·청소년 지원사업 안내. pp. 700~701.

2008년 12월 현재 청소년 쉼터는 총 76개소로 일시쉼터가 9개소, 단기쉼터가 42개소(남자 13, 여자 25개, 혼성 4개), 중장기 쉼터가 25개소(남자 10개, 여자 15개)이다. 지역별 현황으로는 경기도가 16개소로 가장

많으며 서울이 12개, 인천, 대전이 각각 5개, 부산, 광주, 강원이 각각 4개소이며 대구, 울산, 충북, 충남, 전남, 경북, 경남, 제주가 각각 3개소, 전북이 2개소이다. 2008년도(12월 기준) 청소년 쉼터 현황은 다음 <표 3-12>와 같다.

<표 3-12> 청소년 쉼터 현황

(2008. 12월 기준)

구분	청소년 인구 (2007)천명	가출신고 현황 (2007)명	일 시	단기			중장기			합계
				남	여	혼 성	남	여	혼 성	
전국	11,601	18,636	9	13	25	4	10	15	0	76
서울	2,165(18.7)	4,149	2	1	4	-	1	4	-	12
부산	762(6.6)	1,619	1	1	1	-	-	1	-	4
대구	602(5.2)	936	-	1	1	-	-	1	-	3
인천	656(5.7)	1,450	1	1	1	-	1	1	-	5
광주	382(3.3)	(전남)	1	1	1	-	-	1	-	4
대전	377(3.2)	(충남)	2	1	1	-	-	1	-	5
울산	294(2.5)	360	-	1	1	-	1	-	-	3
경기	2,832(24.4)	4,280	2	1	6	4	1	2	-	16
강원	341(2.9)	400	-	1	1	-	1	1	-	4
충북	358(3.1)	381	-	1	1	-	1	-	-	3
충남	453(3.9)	812	-	1	1	-	1	-	-	3
전북	438(3.8)	629	-	-	1	-	1	-	-	2
전남	435(3.7)	1,659	-	1	1	-	-	1	-	3
경북	589(5.1)	573	-	-	2	-	-	1	-	3
경남	774(6.7)	1,144	-	1	1	-	1	-	-	3
제주	144(1.2)	244	-	-	1	-	1	1	-	3

자료: 보건복지가족부(2009). 아동·청소년지원사업 안내.

6. 대안학교

가. 인기형 대안학교

1) 특성화학교

특성화학교는 정규학교 교육이 안고 있는 문제들을 해결하기 위해 시민사회에서 이루어지던 대안교육 운동과 정부의 교육 개혁 흐름이 결합해서 만들어진 제4의 학교 형태이다. 1990년대에 들어서면서부터 해마다 수만 명의 학생들이 가출과 학업을 중단하고 100명 이상의 학생들이 입시와 성적 등을 문제로 자살을 택하고 있었다. 생활수준의 향상과 외국 문화의 유입으로 청소년의 의식과 문화가 빠르게 변하고 있었지만 제도권 학교는 이러한 청소년의 변화를 포용할 수 있는 교육의 장을 마련하기에 역부족이었다. 또한 학업 중단 청소년과 관련된 기관들의 지원도 복교를 중심으로 이루어지고 있었고 이러한 지원은 효과성을 크게 보이지 못하고 있었다. 이 무렵 학교 밖의 시민사회 단체들이 정규학교의 교육에 대해 문제의식을 갖고 청소년들에게 필요한 프로그램을 제공하고 있었으며, 자연발생적, 비형식적 대안교육 운동을 실천하고 있었다. 대안교육 운동은 그 당시 사회의 교육적 현실을 토대로 점점 관심이 증가하게 되었고 이는 정부의 교육개혁 추진에 영향을 끼쳤다. 1995년에는 '5·31 교육개혁 방안'이 발표되었는데 여기에는 학습자의 다양한 개성을 존중하기 위한 초·중등교육 운영 방안의 하나로 고교 설립 준칙주의를 도입한다는 계획도 포함되어 있었다. 그리고 1996년에는 학업중단 청소년을 위한 '학교 중도탈락자 예방 종합대책'이 발표되었다. 교육부는 기존 학교의 운영체제를 개선하는 방안과 함께 학교 부적응 학생을 위한 특성화 고등학교와 대안학교 설립을 골자로 하는 종합대책을 했다.

대안교육 운동은 1997년 간디청소년학교의 개교를 계기로 새로운 국면을 맞이하게 되었다. 당시까지의 대안교육은 방과 후나 주말, 방학 등을 이용하여 대안적인 이념을 추구하면서 공교육을 보완해 주는 성격이었다면, 간디학교의 등장은 기존의 학교교육을 대체할 수 있는 전일제 대안학교의 등장이었기 때문이다. 한국 최초의 대안학교라 할 수 있는 간디청소년학교는 교육의 내용과 형식면에서 기존의 공교육과 다른 대안학교였다. 이후 대안교육은 우리 사회의 주요 관심사가 되었으며 이미 1950년대에 설립된 거창고등학교나 풀무농업고등기술학교, 1970년대에 설립된 영산성지고등학교 또한 대안교육을 오래 전부터 실천해 오던 기관으로 주목을 받게 되었다. 그리고 1998년에는 「초·중등교육법시행령」(제76조-특성화중학교, 제91조-특성화고등학교)이 발표되어 ‘특성화학교’라는 새로운 학교 설립의 법적 근거가 되었고 6개의 특성화 고등학교¹⁷⁾가 지정되었다. 또한 2001년에는 대안학교 설립 기준 완화가 발표되었고 2006년에는 대안교육법제화시행령이 발표되었다.

특성화학교는 일반 학교와는 차별화되며 다양한 교육을 제공하기 위해 도입된 제도이다. 이에 따라 특성화학교는 제7차 교육과정을 기준으로 융통성 있는 교육과정 편성 운영이 가능하다. 특성화 중학교의 경우 교육과정의 30% 정도, 특성화 고등학교의 경우 최대 70% 정도의 자율성을 갖는다. 특성화 교과 운영은 각 학교의 교육목표나 설립 취지에 따라 다양하지만 몇 가지 공통된 목표와 교육 내용을 찾아볼 수 있다.

첫째, 공동체적인 삶을 강조한다. 공동체 문화 속에서 더불어 살아갈 수 있는 지혜를 터득할 수 있도록 철학, 인권, 생태 및 노작, NGO 및 봉사학습, 식구총회 등 교과를 개설하고 있다.

둘째, 주체적인 삶을 꾸릴 수 있도록 자율과 자주성을 강조한다. 이를

17) 1998년 3월 당시 각종학교로 있었던 영산성지학교, 비인가 학교로 있던 간디학교, 천주교 재단의 양업고등학교, 원불교 재단의 화랑고등학교와 원경고등학교, 전남의 한빛고등학교가 새로 설립되어 6개 학교가 특성화학교로 지정되었다.

위해 대부분의 특성화학교에서는 학생의 적성과 흥미를 고려한 다양한 현장 체험과 사회 체험 활동을 마련한다. 특히 음식, 집, 옷 만들기, 인턴십, 통합기행 및 이동학습, 졸업 프로젝트 등을 통해 실제 삶과 연계된 활동을 추구한다.

세 번째, 조화로운 발달을 추구한다. 창조적지성, 풍부한 감성, 건강한 몸을 만들기 위해 통합 교과를 지향한다. 다양한 표현·예술·문화영역, 신악등반, 전통무예, 성교육 등 통합적으로 운영하여 전인적 인격체를 형성하는데 중점을 둔다.

특성화학교는 약 10년 정도의 시간이 흐르는 동안 교육의 다양성 확대에 기여했다는 점에 의의가 있으며 기존의 정형화된 교과 운영에서 벗어나 교육 대상에 맞는 교과를 새롭게 창조하고 운영하였다는 점에서 시사점을 주고 있다. 반면 특성화학교의 경우 교육과정의 자율성과 단위학교의 자율성에 일정 부분 제약을 가지고 있으며 교육과정에 대한 통일된 지침을 따라야하고 정부나 시도교육청에서 일방적으로 결정되는 재정을 할당받으며 교사임용에서의 한계가 있다.

따라서 학교마다 설립 주체나 교육 방식 및 특성의 차이가 있음에도 불구하고 다양한 교육 기회를 제공하여 공동체 문화 속에서 정체감을 확립하여 자기 주도적으로 자립할 수 있는 전인적 사람으로 성장하도록 하는 것이 특성화학교의 교육 목적이라고 할 수 있다.

이러한 교육 목표의 특성은 교과 내용 편성에 반영되는데 각 학교의 성격에 따라 대상의 특성에 따라 조금씩 다르게 운영하고 있다. 특히 종교와 관련이 있는 학교에서는 영성 발견, 나눔과 섬김 실천, 심력 회복 및 향상 등에 초점을 두는 편이다. 나머지 대부분의 학교들은 앞에서 제시한 목표를 기반으로 실제적인 체험을 통하여 주체적인 삶을 설계함과 동시에 다양한 세계와 접할 수 있는 기회를 제공하는 데 중점을 두고 있다. 이러한 내용을 바탕으로 특성화 학교의 공통된 교과 내용은 다음과 같다.

<표 3-13> 특성화학교 교과내용

구분	공통 이수 과목	선택과목	
특성화 교과	<ul style="list-style-type: none"> - 마음일기 - 생태 및 농사 - 표현활동(논술 및 토론, 공예, 음악, 미술, 영화 관련) - 현장학습 및 체험학습(등산, 다도, 성교육 등) 	표현 예술 분야	<ul style="list-style-type: none"> - 음악영역: 실용음악, 기악합주, 국악, 풍물 - 미술영역: 목공예, 도자기, 미술감상 - 체육영역: 무예, 등산, 생활체육 및 레저 - 기타: 사진, 연극, 영상 등
		주제탐구	- 주제학습, 졸업작품
		기타	- 제2외국어 회화, 컴퓨터 조립 등

특히 일반 학교와 다르게 선택 과목을 개설하여 학생에게 교과 선택권을 주고 있다. 각 학교마다 추구하는 철학과 설립 이념에 따라 공통 이수 과목은 필수로 편성하고 있으며 7개 학교가 전부 공통적으로 들어가 있는 교과 내용은 표현 활동과 생태 및 현장 학습이었다. 그리고 특성화 선택 교과는 공통 이수 교과를 심화시키거나 학생의 개별 욕구에 따라 선택할 수 있도록 다방면에 걸쳐 과목을 개설하고 있다. 선택 과목의 내용을 보면 일반 학교에서의 방과 후 프로그램과 유사해 보이지만 특성화 중학교에서는 취미나 여가를 위한 강좌가 아니라 진로와 연계한 특기와 적성을 계발하는 전문적인 내용에 중점을 둔다. 또한 개별 학생의 관심사에 따라 자기 주도적으로 학습할 수 있는 교과가 개설되어 있어 학생 개별 맞춤형교육을 어느 정도 실현시키고 있다. 이밖에도 특성화 중학교들은 교과 외 시간을 통하여 학생들에게 봉사활동이나 자치활동, 동아리 활동 등을 통하여 다양한 체험의 기회를 마련하고 있다. 특성화 고등학교는 앞에서 제시한 특성화 중학교의 특성화 교과의 내용과 크게 다르지 않다. 특성화 교과는 대상을 고려하여 체험 활동 내용을 심화하거나 사회적 자원과 연계하여 진로교육에 중점을 둔 다양한 활동들로 구성한다. 특히 대부분의 특성화 고등학교의 경우 인턴십이나

직업 관련 교과를 개설하거나 다양한 사회활동에 참여할 수 있도록 실제적인 학습 내용을 마련하고 있다. 이를 바탕으로 학생들의 적성에 따라 다양한 특성화 교과를 선택할 수 있는데 이를 일반 학교의 선택 교과와 비교하여 정리하면 다음과 같다.

<표 3-14> 특성화학교의 교육과정

구분	일반선택	심화선택	특성화교과	
국어	국어생활	독서, 작문, 문학, 화법, 문법	학교 철학	철학, 마음공부, 인권, 종교, 식구총회 등
도덕 사회	시민 윤리 인간 사회와 환경	윤리와 사상, 전통윤리 한국지리, 세계지리, 한국 근·현대사, 정치세계사, 사회·문화, 경제, 경제 지리, 법과 사회		
수학	실용수학	수학 I, 수학 II, 미분과 적분, 확률과 통계, 이산수학	현장 체험	통합기행, 해외이동학습, 지역사회와 NGO, 봉사학습 등산, 국토행진, 생태 및 노작, 농촌봉사 활동, 유적답사 등
과학	생활과 과학	물리 I, 화학 I, 생물 I, 지구과학 I, 물리 II, 화학 II, 생물 II, 지구과학 II		
기술 가정	정보사회와 컴퓨터	농업과학, 공업기술, 가정과학		
체육	체육과 건강	체육이론, 체육실기	진로	직업연구, 직업실습, 인턴십, 졸업논문 등
음악	음악과 생활	음악이론, 음악실기		
미술	미술과 생활	미술이론, 미술실기	특기 적성	고전강독, 과학실험, 수학의눈, 문예장작 작곡실기, 기악, 성악, 우리춤, 우리가락, 실용음악, 댄스, 디자인 만화장작, 애니메이션, 컴퓨터그래픽, 사진, 연극, 문화의 이해, 영화읽기, 영상장작, 한국미술, 목공예, 철공예, 도예, 생활원예, 생태건축, 전통무예, 전통 예절 및 다도, 옷만들기, 생활의학, 배낭여행, 오리엔티어링, 성과 문화 등
외국 어	영어 중국어 I, 독일어 I 프랑스어 I, 일본어 I 스페인어 I, 아랍어 I, 러시아어 I,	영어 I, 영어 II, 영어독해, 영어작문, 영어회화 중국어 II, 일본어 II 독일어 II, 프랑스어 II, 스페인어 II, 러시아어 II, 아랍어 II		
한문 교련 교양	한문 교련 철학, 논리학, 심리학, 교육학, 생활경제, 종교, 생태와 환경, 진로와 직업, 기타	한문고전		

1998년 당시 각종학교로 있었던 영산성지학교, 비인가 학교로 있던 간디학교를 비롯하여 총 6개교가 처음으로 특성화학교로 지정·운영되었다. 특성화 고등학교는 관련 법제정 이후 1998~1999년 사이에 현재의 50%에 해당하는 학교가 개교하게 되었고, 2002년 이후 고등학교를 그만둔 학생들이 줄어들고 초·중·고 과정의 학업중단 청소년들이 증가함에 따라 특성화 중학교가 개교하게 되었다. 2008년 3월을 기준으로 특성화학교는 총 29개교이며, 중학교는 8개교, 고등학교는 21개교이다.

<표 3-15> 특성화 대안학교의 현황(2008. 3월 기준)

시도	학교명	지정년도	설립별	교원수	학급수	학생수	법인	
고 등 학 교	부산	지구촌고	2002년	사립	12	3	68	복음
	대구	달구벌고	2003년	"	15	6	110	덕성
	인천	산마을고	2000년	"	10	3	62	산마을학원
	광주	동명고	1999년	"	19	7	140	동명
	경기	두레자연고	1999년	사립	16	6	120	수곡두레
		경기대명고	2002년	공립	18	6	99	
		이우고	2003년	사립	27	12	232	이우
		한겨레고	2006년	사립	11	3	80	전인
	강원	전인고	2005년	"	15	3	49	전인
		팔렬고	2006년	"	8	3	53	이화
	충북	양업고	1998년	사립	16	6	109	청주카톨릭
	충남	한마음고	2003년	사립	13	4	65	한마음교육 문화재단
		공동체비전고	2003년	"	15	6	94	선천
	전북	세인고	1999년	사립	21	9	180	DIA세인
		푸른꿈고	1999년	"	14	5	103	푸른꿈
	전남	영산성지고	1998년	사립	14	6	109	영산성지
		한빛고	1998년	"	21	9	225	거이
	경북	경주화랑고	1998년	사립	15	6	113	삼동
	경남	간디학교	1998년	"	17	6	115	녹색
		원경고	1998년	"	16	6	95	원명
		지리산고	2004년	"	11	3	60	학림

<표 계속>

시도	학교명	지정년도	설립별	교원수	학급수	학생수	법인	
중 학 교	경기	현산중	2003년	사립	13	6	107	전인
		두레자연중	2003년	사립	9	3	60	수곡두레
		이우중	2003년	사립	20	9	186	이우
		한겨레중	2006년	사립	10	3	63	전인
		중앙기독중	2006년	사립	10	6	84	중앙학원
	전북	지평선중	2003년	사립	13	6	106	원진
	전남	성지송학중	2002년	사립	9	3	66	영산성지
		용정중	2003년	"	11	5	94	보성

자료: 교육과학기술부 내부자료.

운영 주체를 살펴보면 종교계에서 설립한 학교가 전체의 약 71%를 차지하고 있으며 그 밖에 시민사회단체나 교육청에서 설립한 학교가 있다. 특성화학교의 소재지를 살펴보면, 지방의 소도시 및 읍면 단위에 밀집되어 있음을 알 수 있다. 그 이유는 이들 특성화학교가 기본적으로 생태지향적 학습이나 노작, 체험 학습 중심의 교육과정을 실현하기 적합한 전원형 학교를 추구하고 있기 때문이다.

2006년 현재 특성화학교에 재학 중인 학생 수는 2,478명이며 대상은 일반 학교 부적응 학생에서 특성화 학교를 선택한 학생이나 새터민 청소년까지 다양하다. 지금까지 특성화학교를 졸업한 학생 수는 총 2,959명이며 대부분의 졸업생이 상급 학교로 진학하거나 취업을 준비하고 있었다. 특성화 고등학교의 경우 대학 진학률이 점점 증가하고 있는 추세이며 특성화 중학교의 졸업생 중 대안학교로 진학한 경우는 79.8%이다. 이는 특성화 중학교에 대한 만족도가 높았음을 알 수 있으며 대안학교에 대한 기대감이 증대된 결과라 할 수 있다.

2006년 말 현재까지 특성화학교를 졸업한 졸업생 수는 총 2,959명이다. 그 중 특성화고등학교가 2,591명, 특성화 중학교가 368명이다. 1998년도에 지정된 학교의 경우 현재까지 총 6회의 졸업생을 배출했으며 이후의 대부분의 학교가 2002년 이후에 설립되었기 때문에 평균 3회의 졸업

업생을 배출하였다.

2006년 특성화 고등학교 졸업생의 진로를 조사한 『2007 대안교육백서』에 따르면 2006년 졸업생 636명 중 대학 입학자는 90%였으며 취업자는 2%였다. 그리고 기타 8%는 대학입시 및 취업 준비, 교육프로그램 수강 등으로 대부분 진로와 관련된 교육을 수강하고 있는 것으로 나타났다.

특성화학교의 교사 수는 총 383명이며 교사 1인당 학생 수를 비교해보면 특성화학교의 경우 교사 1인당 학생 수는 대략 평균 6.9명 정도로 일반 학교의 1/3 정도로 교사 대 학생의 비율이 낮은 편이다. 특성화학교의 교사는 대부분 정교사인 상근 교사가 대부분이며 특성화 교과를 맡는 객원 강사나 산학겸임교사 등으로 구성된다.

2) 위탁형 대안학교

1990년대 후반, 학교를 중단하는 청소년들이 급속히 증가하면서 사회 문제로 인식되기 시작하였다. 서울에서만 매년 5,000여 명이 학교에 적응하지 못해 자퇴나 퇴학을 하는 상황에 이르자, 서울시교육청은 제도 안에서 이런 청소년들을 수용할 수 있는 방법을 고민하게 되었다. 이런 상황에서 새롭게 도입된 제도가 바로 위탁형 대안학교이다. 학습부적응 등으로 고등학교를 중도 탈락하는 학생 중 희망자를 대상으로 제적을 유보한 뒤 대안학교에서 위탁교육을 수료할 경우 소속 고교의 졸업장을 주는 방식의 대안교육을 시행한 것이다. 당시 특성화 고교로 인가 받아 운영 중인 지방의 11개 대안학교 모델은 대도시에 적용하기 불가능했다. 따라서 서울시교육청은 학력과 학생들이 원하는 교육이라는 두 가지 조건을 만족시키기 위해서 도시를 중심으로 한 위탁교육 방식을 택한 것이다.

서울시교육청이 위탁교육을 담당할 기관으로 초기에 주목한 것은 바

로 학력인정 평생교육시설이었다. 그리하여 2001년 3월, 학력인정 평생교육시설 중 청량정보고등학교, 한림실업고등학교, 성지고등학교가 학교당 3학급씩, 모두 225명을 수용함으로써 서울시에서 처음으로 위탁형 대안학교가 운영되기 시작했다.

그러나 이러한 위탁형 대안학교는 운영 1년 만에 교사 자질이나 시설 등에서 여러 문제점을 드러내기도 했다. 위탁형 대안학교를 운영하고 있던 평생교육시설의 환경이 원래 열악한데다 교사들까지 너무 과중하게 수업을 부담하고 있다는 문제가 제기되었다. 위탁된 대안학교 학생과 기존의 평생교육 학생이 함께 학교에 다니게 되면서 생기는 학생 지도의 어려움도 문제로 지적되었다. 이런 와중에 2003년 위탁형 대안학교 운영에 새로운 전환점이 생기게 된다. 2003년 1월 서울시교육청의 사업으로 ‘영재교육 및 대안교육 강화’ 방안이 채택되면서 위탁형 대안학교에 대한 지원과 확대가 추진되었고 이 사업의 구체적인 시행 차원에서 2003년 3월에 위탁형 대안학교를 지원하는 ‘대안교육종합센터’가 만들어졌다.

대안교육종합센터의 역할은 크게 두 가지로 나눌 수 있다. 그중 하나는 여러 위탁형 대안학교의 구심점 역할을 하는 것으로, ① 대안학교 위탁교육 희망자에 대한 상담 및 안내 ② 위탁 대상 학생의 준비·적응 교육 ③ 대안교육 관련 교사 연수 ④ 위탁형 대안학교 간의 협력 프로젝트 실시 등의 역할이다. 또 하나는 위탁형 대안학교의 모델화 작업을 위해 직접 학교를 운영하는 것이다. 현장 학교들과의 동반자적 관계가 쉽게 형성되고 각 현장에서 필요한 것이 무엇인지 현실감 있게 파악할 수 있어 프로그램 확산에도 효율적일 것이라는 판단 때문이었다. 그리하여 대안교육종합센터는 ‘꿈타래’라는 위탁형 대안학교를 운영하면서 위탁형 대안학교의 바람직한 교육 모형과 학업 중단 위기 학생에 적합한 교육과정을 개발하여 각 기관에 확산하는 인큐베이터 역할을 하게 되었다.

2003년 7월에는 교육부에서 ‘대안교육 확대 및 내실화 추진 방안’이 발표되면서 위탁형 대안학교도 그 수가 증가하게 되었고, 고등학생으로 한정했던 위탁교육 대상자도 중학생까지 확대되었다. 이러한 분위기 속에서 2004년 3월에는 민간기관 최초로 강북청소년수련관 외 세 곳이 위탁형 대안학교로 지정받았다. 민간 기관(수련관, 복지관)이 가세한 이 시기는 위탁형 대안학교 역사에서 매우 중요한 시점이다. 민간 기관은 그동안 청소년 사업들을 꾸준히 해 왔고 수련관이나 복지관 같은 인프라가 이미 잘 구축되어 있었기에 새로운 도시형 대안학교 모델을 만드는 데 용이했다.

서울의 경우는 2005년 3월 서대문청소년수련관에서 운영하는 도시속 작은학교 외 민간 두 곳이 위탁형 대안학교로 지정되었고 충남 천안에서도 위탁형 대안학교가 지정되었다. 2006년 서울시에는 정화미용고등학교, 아란야학교, 나란타학교, 생각하는 미술학교, 세포학교, 스스로넷 미디어스쿨 등 6개 학교가 위탁형 대안학교로 지정되면서 그 수가 급속히 증가하게 되었다. 위탁형 대안학교가 없었던 강원도에 팔렬중학교가 위탁 기관으로 지정되는 등 전국적으로 위탁형 대안학교는 꾸준히 증가하고 있다. 충청남도교육청과 나사렛대학교가 관학 협약을 체결하여 대안교육지원센터를 운영하기시작하면서 위탁형 대안학교를 네트워크 하기 위한 센터도 점점 늘어나고 있는 추세다.

위탁형 대안학교에서는 보통 위탁 학생을 대상으로 별도의 교육과정을 편성·운영한다. 교육과정은 교과 활동, 재량활동, 특별활동으로 편성하고, 교과는 보통 교과와 대안교육 교과로 구분하며, 각 교육청에서 기준으로 하고 있는 수업시수 또는 단위를 편성·운영해야 한다. 보통 교과의 필수과목은 제7차 교육과정에서 지정하고 있는 국민공통기본교과를 편성해야 하지만 3분의 1 이하의 수준만 하면 되고 나머지는 인성과 진로 등의 분야로 다양한 교과를 배치할 수 있다. 단, 대안교육의 기초가 될 수 있는 과목을 교육청의 승인을 거쳐 편성·운영하는 경우에

는 이를 국민공통기본교과의 이수로 간주할 수 있어 교육과정 상 학교의 재량 운영의 폭이 넓은 편이다. 대안교육 교과는 인성교육활동 및 진로교육활동으로 나누어 대안교육 위탁교육기관의 재량으로 편성·운영할 수 있으며 이 프로그램은 대학의 평생교육원이나 각종 대안학교 관련 기관이나 시설에 위탁하여 운영할 수 있다. 대안교육 교과를 구성하고 있는 과목들은 학교별로 다양하지만 대부분의 위탁형 대안학교들은 크게 특기적성교육, 인성교육, 특성화과목, 노작(생활)교육, 진로교육 등의 카테고리로 나눠 교과 구분을 짓고 있다. 다음은 몇 개 학교의 특기적성교육에 해당하는 과목 구분이다.

- 꿈타래학교 - 오카리나, 모듬북, 마술
- 난나학교 - 소리와 리듬, 창작 미술, 기와 몸짓, 봉사 나눔, 프로젝트 학습, 힙합, 독서, 사회
- 서울IT직업전문학교 - 프로그래밍 언어, 자료 구조, 사무자동화 실무 활용, 인터넷 프로그래밍, 그래픽(포토샵, 일러스트), 플래시 애니메이션
- 세포학교 - 영어회화, 생명과학(인체), 생명과학(세포유전), 생명과학(동물), 생명과학(충), 생명과학(식물), 과학(화학), 과학(물리), 과학(지구과학), 과학영어

꿈타래학교나 난나학교의 경우 개개인의 관심을 담아내는 측면에서 특기적성 교육이 구성되어 있는 반면, 서울IT직업전문학교나 세포학교의 경우 특정 분야의 학습을 전문화하는 측면에서 과목이 구성되어 있음을 알 수 있다. 정화미용고등학교, 경남미용고등학교 등도 대안교육 교과 내에 미용 기술을 중심으로 전문적인 과목이 개설되어 있다.

반면 인성 교육은 대체로 몸과 마음을 다스리거나 심리치료의 효과를 볼 수 있는 과목으로 구성되어 있다. 봉사활동 같은 경우 인성 교육 카

테고리에 들어가 있기도 하고 기타 영역에 해당되기도 하는데, 많은 위탁형 대안학교들이 사회봉사활동을 과목으로 채택하고 있다.

아울러 일부 위탁형 대안학교들이 진로 교육을 실시하고 있었다. 그냥 단순히 진로 교육이라는 과목을 진행하고 있는 수준도 있고 서대문 도시속 작은학교 이음처럼 인턴십 과정을 개설해 놓은 학교도 있다.

현재 전국에 운영되는 위탁형 대안학교는 총 25개로 파악되었다.

<표 3-16> 전국 위탁형 대안학교 기본 현황(2006년 기준)

시도	학교명	급별	도농 구분	설립 연도	기숙/통학	학교시설형태
서울	꿈타래학교	고	도시	2003	통학	공공기관
	성지대안고등학교	고	도시	2001	통학	자가소유
	한림실업고등학교	고	도시	2001	통학	자가소유
	정화미용고등학교	고	도시	2006	통학	자가소유
	난나학교	중	도시	2004	통학	공공기관
	이루다학교	중	도시	2004	통학	관악구 위탁
	동부나우리학교	중	도시	2004	기숙	공공기관
	사람사랑나눔학교(영등포)	중고	도시	2004	통학	공공기관
	서울IT직업전문학교	고	도시	2004	통학	자가소유
	링컨학교	고	도시	2005	통학	무상임대
	서대문도시속작은학교 이음	고	도시	2005	통학	공공기관
	아란야학교	중	도시	2006	통학	공공기관
	세포학교	중	도시	2006	통학	자가소유
나란타학교	중	도시	2004	통학	공공기관	
울산	울산청소년탈학교배움터	중고	도시	2004	통학	임대
충남	천안대안학교	중	도시	2003	복합	임대
경북	나섬학교	고	도시	2005	복합	자가소유
	청소년자유학교	중고	도시	2004	통학	임대
경남	신영중고등학교	중고	농촌	2004	기숙	자가소유
	범숙학교	중	도시	2004	기숙	자가소유
	경남미용고등학교	고	도시	2003	복합	자가소유
인천	성산효마을학교	중고	도시	2004	통학	자가소유

<표 계속>

시도	학교명	급별	도농 구분	설립 연도	기숙/ 통학	학교시설형태
부산	부산자유학교	고	도시	2004	통학	자가소유
	양정중학교	중	도시	2004	통학	무상임대
강원	팔렬중학교	중	농촌	2004	복합	자가소유

자료: 교육인적자원부(2007). 대안교육백서.

위탁형 대안학교는 총 25개 학교 중 10개 학교가 고등학교 과정을 운영하고 있고, 10개 학교가 중학교 과정을 운영하고 있다. 5개 학교는 중·고등학교 과정을 함께 운영하고 있다. 위탁형 대안학교가 처음 도입되던 초기에는 고등학교 과정만 운영을 하였으나 2003년 그 대상이 중학생까지 확대되었고, 그 이후로 중학교 과정을 운영하는 위탁형 대안학교의 수가 급속히 늘어나 지금은 고교 과정과 같은 수를 보이고 있다. 2006년 현재 위탁형 대안학교에 다니는 학생은 총 844명이며, 그 중 남학생은 전체의 68%인 571명, 여학생은 32%인 273명이었다. 위탁형 대안학교의 경우 학생 수에 따른 학교 규모를 살펴 본 결과, 30명 이하의 위탁생이 있는 학교가 16개 학교로 가장 많았다. 2006년 12월 현재 위탁형 대안학교를 졸업한 졸업생의 수는 총 1,033명이다. 또한 2006년 말(2007년 2월 졸업 포함) 졸업생의 수는 총 385명이다. 고등학교 과정의 위탁형 대안학교 졸업생의 진로를 살펴보면 2006년까지 졸업생 186명 중 대학 입학자는 124명으로 위탁형 대안학교를 졸업한 고교생의 67%가 대학에 진학한 것으로 확인되었다. 반면 취업자는 28명으로 15%에 해당하였다. 또한 중학교 과정의 경우 졸업생 199명 중 진학은 196명으로 위탁형 대안학교를 졸업한 98%가 진학을 선택하였다. 또한 중학 과정 졸업생 중 94%에 해당하는 188명이 공교육, 즉 일반 고등학교로 진학하였으며 나머지 8명이 대안학교로 진학하였다. 24개 위탁형 대안학교의 상근 교사 수는 총 158명이다. 위탁형 대안학교의 설립 조건 자체가 ‘상근 교사 2인 이상’이고 그 밖의 강사료는 지자체의 지원을 받

을 수 있기 때문에 2인 남짓의 상근 교사를 제외하고는 대부분 강사가 많다.

나. 비인가형 대안학교

1) 중등 - 전원형 대안학교

1990년대 후반 이후 학교를 중단하는 청소년들이 증가하면서 학업중단 청소년들은 ‘사회적 문제’로 인식되기 시작했다. 교육 당국의 초기 정책은 청소년들의 학업 중단을 일종의 비행으로 간주하고 이에 대한 방지 대책을 수립하는 것이었던 반면, 시민사회 영역에서는 학업중단 청소년들에게 학교 밖에서도 지속적으로 배움의 기회를 제공하려 해 왔다. 1990년대 후반부터 탈학교 청소년들이나 학업중단 청소년들을 위한 기숙형 대안학교가 지방에 급속히 퍼지기 시작했다.

1997년 간디청소년학교는 중고생 27명과 함께 우리나라 최초의 상설 대안학교로서 개교하였다. 1995년에 간디농장공동체와 간디대학의 운영, 1996년부터 1년간의 공동체 생활과 학교 설립준비, 숲속 마을 작은 학교의 성격을 띠고 만들어졌다. 이후 종교계 재단을 중심으로 전국 각 지역에 대안학교들이 설립되기 시작했다. 간디청소년학교 개교 1년 뒤인 1998년에 꿈의학교가 세워졌고, 2000년에 진솔대안학교가 개교했다. 이 시기에 설립된 학교들은 기독교 인재양성과 신앙공동체 형성을 기반으로 설립된 학교들이었다. 이후로도 기독교를 배경으로 하는 학교가 해마다 설립되었는데 2002년에 멧쟁이 학교, 2004년에 산돌학교가 세워졌다.

한편 이 시기에 방과 후 교실과 계절학교를 거쳐 실상사작은학교가 세워졌다. 실상사작은학교는 1999년부터 불교계의 대안학교 설립 추진이 논의되면서 실상사 귀농학교를 비롯해 실상사를 중심으로 일어나고

있는 지역 중심 운동의 일환으로 세워진 것이다. 2000년을 전후로 해서 지방에는 특성화학교들이 급속히 세워졌으며, 서울에서는 도시형 대안학교가 만들어지기 시작했다. 특성화학교와 도시형 대안학교의 수가 급증하고 대안학교에 대한 관심이 고조되자 지방에서도 이런 흐름을 타고 비인가 대안학교가 하나둘 설립된 것이다. 2002년, 학부모와 교사가 중심이 되어 여행을 중심으로 하는 간디 자유학교(현 금산간디학교)가 설립되었다. 간디 자유학교는 특성화학교로 지정 인가받은 산청 간디학교에서 떨어져 나온 학교로 좀더 자유로운 교육과정을 실현하기 위해 세워졌다. 또한 강화도 지역을 중심으로 2001년부터 공부방, 주말학교, 교육사랑방, 농사학교 등을 운영해 오던 마리교육생활협동조합이 주체가 되어 2003년도에 마리학교가 만들어지게 되었다. 이전까지 한 해에 평균 한 개의 학교가 설립되어 오다가 최근 2005년과 2006년에 모두 7개의 학교가 설립되었다. 특히 이 시기는 설립 지역이 전국으로 확대된 시기이기도 하다. 비인가 대안학교가 없었던 강원도 원주와 전남 곡성, 강진에 각각 참꽃작은학교, 곡성평화학교, 늦봄문익환학교가 문을 열었다. 참꽃작은학교는 원주 지역에서 지역운동을 해 오던 이들이 몇 년의 준비 과정을 거쳐 2005년에 개교한 학교이다. 지역운동에 기반을 둔 학교와는 다른 방향으로 여러 가정들이 모이거나 마을을 이루어 함께 만들어 가는 새로운 유형의 간디마을학교(현 산청간디중학교)와 곡성평화학교가 2005년과 2006년에 각각 문을 열었다. 그리고 문익환 선생의 뜻을 기리는 이들이 전남 강진에 늦봄문익환학교를 세웠다.

한편 아이들의 발달단계에 따라 학교급별로 네트워크하여 학교를 설립하게 되는데 전인자람학교와 영남전인학교가 같은 해에 개교하였다. 이 두 학교는 전국에 급별로 학교를 설립하고자 하는 전인교육실천연대를 중심으로 네트워크를 맺고 있는 학교이다. 그리고 이듬해 ‘제천 꽃피는 학교’가 개교하는데 하남과 대전의 초등 꽃피는학교에서 만든 중등과정의 학교이다. 초등 대안학교들이 졸업생이 생겨나자 자연스럽게 초

중고통합형 학교로 확장해 나가고 있는 것이다. 그리고 지역사회 중심의 학교 모델을 추구하는 전원형 학교가 계속 설립될 예정이다.

비인가 전원형 대안학교에서는 평생학습 차원에서 자기 주도성과 다양성을 강조한다. 그래서 획일적이고 통일적 교과서가 아니라 상황에 따라 적절한 학습이 되는 프로젝트가 그때그때 만들어진다. 그러므로 교육과정은 탄력적으로 운영되며 개별 학생의 다양한 경험과 지속가능한 성장에 초점을 맞춘다. 그리고 전원형 대안학교의 경우 기본적으로 3년 6학기제를 운영하며 대부분 무학년 통합 과정으로 이루어져 있다. 각 학기마다 교육목표가 정해져 있으며 그 교육 목표는 전체 학교 철학을 반영하여 운영된다.

전원형 대안학교의 교육목표는 다른 대부분의 대안학교와 마찬가지로 학습과 삶이 일치하는 것을 중요시하고, 자활, 자존, 공생능력을 기르는 것에 초점을 두며, 이를 위해 다양한 인적·물적 자원을 활용한다. 특히 지역 사회의 다양한 경험과 이력을 가진 멘토나 어드바이저를 연계하여 도제식 노작 활동이나 진로 탐색 활동에 중점을 둔다.

전원형 비인가 대안학교의 경우 학교의 철학과 학생의 욕구, 학부모의 기대를 바탕으로 대체로 자유롭게 교육과정을 편성·운영하고 있다. 대부분의 전원형 대안학교의 경우 3년 6학기제로 체계화되어 있으며 학년 구별이 없이 무학년으로 운영되는 학교가 있다. 교육과정의 구성을 보면, 학교의 중심 철학을 바탕으로 한 필수교과와 선택교과로 크게 분류되며, 기초 지식교과와 감성(문화예술중심), 자립(생태 및 노작, DIY 등), 자기 주도적 학습 등으로 운영되며, 학생의 교과 선택권을 보장해서 다양한 교과를 개설하는 편이다. 따라서 시간표가 학생마다 다르든지, 학생들의 요구에 따른 수업을 개설한다든지, 개인에 따라서 대체 학습을 한다든지 등 대단히 탄력적인 편이다. 그리고 성취해야 할 목표와 중점 교과가 매 학기별로 다르며, 학생 관심사에 따른 개별 프로젝트와 졸업을 위한 별도의 프로젝트를 수행해야 한다.

<표 3-17> 전원형 대안학교의 교육과정

구분	1년		2년		3년	
	1학기	2학기	3학기	4학기	5학기	6학기
목표	자기 탐색과 학교문화이해		자기주도적 학습태도형성		진로탐색과 진학준비	
주요 결과	·철학, 인문학, 종교, 통합기행, 생태 및 노작		·자립교과(농사, DIY 등) ·프로젝트(개별·팀별 주제탐구) ·봉사학습 및 해외이동 학습		·인턴십 ·졸업 프로젝트 및 논문	

자료: 교육인적자원부(2007). 대안교육백서.

대개의 전원형 대안학교의 경우 입학 후 1~2학기에는 자기탐색과 학교 문화를 이해하는 시기로 대체적으로 인문학과 현장 체험학습이 주를 이룬다. 공동체성과 학습 동기를 회복하기 위한 생태와 노작 교과가 편성되며 다양한 주제의 여행학습이 이루어진다. 3~4학기에는 본격적으로 자신의 학습 동기를 발견하고 자립과 관련된 다양한 프로젝트를 한다. 학생들이 탐색하고 싶은 것에 따라 다양한 분야의 교과를 편성하고 개개인의 적성을 개발할 수 있도록 한다. 본격적으로 선택형 교육과정이 시작되는 시기이다. 또한 이를 심화하여 개별프로젝트로 연계하여 자기 주도적인 학습이 이루어지도록 하는데 중점을 둔다. 5~6학기에는 졸업과 진로를 위한 프로젝트를 운영한다. 다양한 진로 개척을 위해 도제식 인턴십 과정이나 진학을 위한 개별 학습이 이루어진다. 특히 졸업 논문이나 졸업 프로젝트를 통해 그동안의 학교생활을 정리하고 평가해야 하는 시기이기도 하다.

그리고 전원형 대안학교는 주 5일 수업을 적용하여 운영하고 있으며 하루 평균 수업시간은 7~8시간 정도이며 주로 오전에는 기초 지식 및 교양 교과를 중심으로 운영되며 오후에는 실기 및 노작 활동을 중심으로 운영된다. 또한 방과 후에는 동아리 활동이나 개별 프로젝트나 스터

디 모임을 학생들이 자치적으로 운영한다. 1년 평균 수업시수는 일반 학교와 비슷하지만 하절기와 동절기의 방학 동안에도 학교 내에서 다양한 프로그램을 개설하므로 실제 수업시수는 훨씬 늘어난다. 특히 방학이나 방과 후에는 학력을 취득하기 위한 검정고시 대비 등 별도의 수업을 운영하는데 학생의 필요에 따라 기초 교과를 선택하여 학습하도록 편성·운영하고 있다.

2006년 말 현재 전일제 상설 학교로서 운영되고 있는 전원형 대안학교는 15개이다. 이중 초·중 통합학교가 1개교, 초·중·고 통합 1개교, 중학교가 7개교, 중·고 통합학교가 5개교, 고등학교가 1개교이다.

<표 3-18> 전원형 대안학교 현황

구분	시도	학교명	개교연도
고등학교	충남	금산간디	2002
중·고 통합	충북	제천간디	1997
	전북	진솔대안학교	2000
	경기	멋쟁이	2002
		산돌학교	2004
	전남	늦봄문익환학교	2006
중학교	전북	실상사학교	1999
	인천	마리학교	2003
	경남	산청간디중학교	2005
	경기	전인자람	2005
	강원	참꽃작은학교	2005
	충북	제천꽃피는학교	2006
	전남	곡성평화학교	2006
초·중 통합	울산	영남전인학교	2005
초·중·고 통합	충남	꿈의학교	1998

전원형 대안학교의 경우 학교급별 및 대상이 다양해지고 있으며, 중·고 통합 과정이 늘어나고 있는 추세이다. 2006년도 교육통계에 의하면 일반 중·고등학교의 연도별 학교 수는 1999년부터 2006년 현재까지 해마다 평균 28개씩 늘어났다. 이와 비교하여 전원형 학교는 1997년 1개에서 시작하여 현재 15개가 설립되었으니 14개가 늘어난 것이며, 해마다 평균 1개씩 세워졌다. 최근에 들어서 대안학교 설립에 대한 관심이 높아졌을 뿐 아니라 졸업생들의 상급 학교 진학 문제가 생겨남에 따라 상급 학교가 생겨나게 되었다. 초등과정의 학교와 연계되어 있는 중학 과정의 꽃피는 학교나 전인학교처럼 네트워크하고 있는 학교들이 생겨나고 있다. 또한 중학교 과정에 이어 고등학교 과정을 여는 학교들도 꾸준히 늘어나고 있다. 현재 마리학교, 꽃피는 학교 등에서 고등학교 과정을 준비하고 있어 앞으로 중·고 통합학교로 확대될 예정이다. 그리고 지역별 학교 분포를 살펴보면 대부분의 학교가 지방의 군이나 읍면 단위에 밀집되어 있다. 특성화학교와 마찬가지로 전원형 대안학교도 생태 체험과 노작 활동이 가능한 자연친화적 환경에 위치해 있음을 알 수 있다.

전원형 대안학교의 2006년도 학생 현황을 보면 총 844명이 재학 중이다. 그리고 남녀비율은 전체 재학생의 56%가 남학생, 나머지 44%가 여학생이 차지하고 있으며 연령대는 대부분 15세에서 19세 사이이다. 설립 초기에는 고등학교를 중도에 그만 둔 학생들을 중심으로 운영되어 오다가 차츰 의무교육 기간인 중학교와 초등학교 연령대까지 포함하여 대상이 확대되고 있음을 알 수 있다.

최근 대안학교에 입학하는 청소년의 수요는 대안학교의 설립 증가와 더불어 늘어가고 있는 추세이다. 이는 잠재적 탈학교생 증가와 관련 있으며, 그만큼 학교 선택권이 다양해졌음을 보여 준다. 실제적으로 학업 중단 청소년들은 10년 전과 비교하여 절반 가까이 줄어들었으나 잠재적으로 학업을 중단하는 청소년은 늘어났다. 여전히 교실 붕괴 현상은 심

각한 상황이지만, 일반 학교는 뾰족한 해결책이 없는 데 비해 대안학교들이 일정 부분 그 해결을 자임하고 있는 것이다.

2006년 말 현재까지 전원형 대안학교 15개의 총 졸업생 수는 625명이며, 그 중 2007년 2월에 졸업한 학생은 204명이다. 2006년도 재학생을 기준으로 한 졸업생 비율은 24%에 해당하며 입학생이나 재학생이 전부 졸업생이 되는 것은 아니다. 전원형 대안학교의 경우 졸업이 곧 학력이 아니라는 기본 전제를 바탕으로 하기 때문에 졸업이라는 것은 모든 학기를 이수하는 것은 물론 졸업에 필요한 프로젝트를 수행해야 가능하다. 전원형 대안학교 졸업생을 대상으로 졸업 후 진로는 대부분 상급 학교로 진학한 경우가 대부분이다. 중고통합 과정으로 운영하고 있는 학교가 많은 비중을 차지하고 있으므로 중학교 과정과 고등학교 과정을 분리하여 졸업생 진로를 살펴보면 중학교 과정의 졸업생은 총 395명이며, 그 중 대안학교로 진학한 졸업생은 262명, 공교육으로 진학한 경우는 68명, 기타 65명이었다. 한편 고등학교에 해당하는 대상자들의 졸업 후 진로를 살펴보면 대학 진학이 대부분을 차지하고 있다. 고등학교 과정의 졸업생은 총 150명이며, 그 중 대학을 진학한 졸업생은 95명, 취업과 기타에 해당하는 대상자는 각각 4명, 5명이다.

전원형 대안학교 교사는 총 307명이다. 그리고 현재 재학생을 기준으로 교사 1인당 학생 수를 산출해 보면 2.7명이며 이는 일반 중·고등학교의 교사 1인당 학생 수와 대비하여 대략 7배 정도 낮다. 이는 개별 학생들과 관계 형성에 유리하며 개개인의 학습 및 성장을 기획하고 지원하는 데 풍부한 인적 자원을 활용할 수 있음을 의미한다.

2) 중등 - 도시형 대안학교

2000년 이전의 대안학교는 대부분 농촌이나 산촌에 위치했다. 이는 대안학교들이 생태와 공동체적 가치를 추구하고, 학교 부지를 보다 저렴한

값에 얻어야 했기 때문으로 보인다. 그러나 1990년대 말 자의 및 타의로 학교를 중퇴하는 청소년들이 급속히 늘어나면서 학업 중단 청소년들은 ‘사회적 문제’로 인식되기 시작하였다. 교육 당국의 초기 정책은 청소년들의 학교 중퇴를 일종의 비행으로 간주하고 이에 대한 방지 대책을 수립하는 것이었던 반면, 시민사회 영역에서는 학업 중단 청소년에게 학교 밖에서도 지속적으로 배움의 기회를 제공하려는 흐름을 만들어 왔다.

사실 교육부가 학교교육만을 정책 대상으로 하고 있는 현실에서 학교를 떠난 청소년들은 국가로부터 학습권을 보장받기 힘들었다. 따라서 초기에 학업 중단 청소년들의 교육적 성장을 도모하는 과제는 시민사회의 과제가 될 수밖에 없었다. 이러한 흐름을 타고 1990년대 후반부터 탈학교 청소년들이나 학업 중단 청소년들을 위한 기숙형대안학교가 지방에서 급속히 퍼지기 시작했으며, 2000년대 초반부터는 용산 도시속작은학교를 시작으로 서울을 중심으로 한 도시 지역에서 비기숙형 비인가 대안학교들이 만들어졌다.

교육부의 ‘학업 중단 청소년 종합 대책’이 추진되면서 지방의 기숙형 대안학교 중 일부는 특성화학교라는 이름으로 제도화되기도 했지만 야학, 청소년 학교 등의 이름을 걸고 운영되는 도시의 대안적 학습 공간들은 여전히 교육부의 지원을 받지 못하면서 오직 시민들의 힘으로만 유지, 운영되고 있었다. 이 흐름을 관이 지원하고 분담하는 형태의 모델로 만든 것은 2001년이다. 서울시에서 탈학교 청소년들을 위한 ‘대안교육 프로그램 운영 사업’을 시작한 것이다.

서울시의 대안교육 프로그램 운영 사업은 ‘사는 곳 어디나 배움터’라는 모토를 걸고 출발한 도시형 대안학교를 청소년 수련관 등의 공공 자원과 연계하면서 지원하는 지자체 교육 복지 모델이다. 2001년에 출발하여 현재 7년째 운영되고 있는 이 사업은 첫 해 8개 학교에서 2006년 현재 16개 학교로 늘어났다. 이들 학교의 네트워크 조직으로 설립된 서울시대안교육센터는 각 학교의 행·재정적 지원, 교사 교육 훈련, 대안교

육 프로그램 개발 및 보급을 수행하는 한편, 대안교육 담론 보급에도 중요한 역할을 담당해 왔다. 서울시대안교육센터와 네트워크 학교들은 ‘도시형 대안학교’라는 개념을 전파하면서 대안교육의 다양성을 확대하는 데 일조해 왔으며, 대안교육 프로그램을 실험하고 만드는 역할을 해 왔다.

서울이 아닌 다른 도시에서도 탈학교 청소년들을 위한 공간이 생겨나기 시작했다. 2001년 광주에서는 극빈층 아이들을 대상으로 하는 도시속참사람학교가 만들어졌고, 서울의 도시속작은학교를 모델로 해서 부산 지역에서도 도시속작은학교가 문을 열었다. ‘사랑의도시락보내기운동본부’에서 만든 이 학교는 최근 이름을 거침없는우다다학교로 바꾸고 특색 있는 교육과정을 운영하고 있다. 또한 경기 성남에서는 디딤돌학교가 문을 열어 현재 75명의 적지 않은 졸업생을 배출하고 있다.

이렇게 서울을 중심으로 만들어진 도시형 대안학교는 여러 성격을 지닌 학교들이 결합하면서 점차 다양한 모습으로 전개되었다. 은평씨앗학교와 꿈꾸는아이들의 학교는 각각 은평야학과 남부야학이 새롭게 변모한 현장으로, 1980년대의 노동 야학, 1990년대 주부 야학을 넘어 2001년 도시형 대안학교라는 대안교육 현장으로 새롭게 자리를 잡았다. 지역에서 나름대로 뿌리를 내린 현장의 장점을 살려 지역과 함께하는 교육과정과 실천을 강조하고 있다.

그 밖에도 2002년 이른바 386세대의 전적인 후원으로 문을 연 꿈틀학교는 진로교육이 강화된 교육과정을, 평소 청소년 문제에 관심이 많았던 신경정신과 전문의가 설립한 성장학교 별은 교육과정에 심리적인 접근법을 접목한 모델로 자리 잡고 있다.

1999년 서울시와 연세대청년문화센터가 손잡고 서울남부청소년직업훈련센터를 리모델링하여 문을 연 하자센터는 청소년들의 길 찾기를 도와주는 새로운 교육 공간으로 많은 주목을 받아 왔다. 학교를 다니지 않는 청소년들의 참여가 두드러지면서 이른바 죽돌이(센터에서 죽치는 아이들이란 뜻)들이 생겨나자 2001년 9월 좀 더 학교에 가까운 모델로 만든 ‘하

자작업장학교'가 문을 열었다. 인문학을 가미한 교육과정과 하자센터의 자원을 활용하는 다양한 네트워크 학습, 인턴십이 이 학교의 특징이다.

서울시대안교육센터가 제안해 청소년수련관 안에 탈학교 청소년을 위해 만든 대안교육 현장들도 있다. 서울시에 있는 청소년수련관마다 청소년은 없고 주부나 아이들의 수영 강좌만 있는 상황에서 청소년들이 주인으로 활동할 수 있도록 하자는 취지였다. 그런 문제의식과 제안으로 시작한 현장이 서울시청소년정보문화센터 안에 있는 스스로넷미디어스쿨과 강북청소년수련관 안에 있는 난나학교, 그리고 송파수련관의 대안학교 한들이다. 스스로넷미디어스쿨은 하자센터와 비슷한 특화 시설로서 청소년폭력예방재단에서 만든 학교이다. 서울시립청소년정보문화센터 안에 있는 영상 촬영 스튜디오를 비롯한 미디어 관련 자원을 충분히 활용하는 교육과정을 운영하고 있다. 난나학교의 경우는 2003년 서울시 위탁형 대안학교로 전환하여 운영하고 있다.

비인가 도시형 대안학교는 좀 더 다양한 대상, 다양한 성격의 학교로 그 기반을 넓혀 가고 있다. 2003년에는 장애인을 대상으로 하는 첫 도시형 대안학교인 사랑사랑나눔학교(미아동)가 생겼고, 탈북(새터민) 청소년들을 위한 대안학교들도 생겨나고 있다. 2004년에 문을 연 셋넷학교와 하늘꿈학교가 이러한 학교에 해당한다. 이러한 새터민 청소년들을 위한 학교들은 다른 대안학교들과 교류하면서 남북문화통합교육의 남다른 노하우를 만들어 가고 있다.

아울러 최근에는 탈학교 청소년들을 위한 공간이 아닌, 새로운 형태의 비인가 도시형 대안학교들도 늘어나고 있다. 최근에는 공동육아나 초등 대안학교 활동을 함께하던 학부모들이나 지역공동체를 중심으로 세워진 새로운 형태의 도시형 대안학교들이 등장하고 있다. 2004년 9월에 개교한 성미산학교는 서울 마포 지역의 공동육아 부모들이 주축이 되어 만든 초중고 통합 과정의 학교로서 또 다른 유형의 학교다. 2006년에 의왕에서 문을 연 더불어가는 배움터길은 초등 대안학교인 무지개

학교와 버리학교 학부모들이 중심이 되어 만든 중등학교이다. 청미래학교는 과주의 행복한학교 부모들이 주축이 되어 만든 학교이다.

표준화된 교육과정을 운영하는 일반 학교와는 달리 대안학교에서 교육과정의 스펙트럼은 대단히 넓다. 비인가 도시형 대안학교의 교육과정도 매우 다양하고 정해진 틀은 없다. 문화예술교육에 중점을 두는 학교, 심리적 치유와 성장에 중점을 두는 학교, 진로지도에 중점을 두는 학교 등, 각 학교의 특징에 따라 교육과정이 달리 구성된다. 비인가 도시형 대안학교 교육과정의 이러한 다양성은 일반 학교 중퇴 청소년들의 다양한 특성과 학습 욕구를 반영한 것이다.

교육과정의 수준 또한 다양하다. 일반학교의 학교급단계로 따지면 중학과정, 중고등통합과정 등으로 운영된다. 중고등 통합과정으로 시작하는 평씨앗학교는 중학과정으로 전환했고, 하자작업장학교의 시니어과정에서는 대학의 교양교육 수준에 해당하는 과정이 운영되기도 한다.

비인가 도시형 대안학교의 교육과정은 2년 4학기, 혹은 3년 6학기로 체계화되어 있다. 설립 초기에는 학기별로 교육과정을 설계하고 운영하는 경우가 대부분이었지만 다년간의 경험이 축적되면서 체계화된 것으로 보인다. 비인가 도시형 대안학교에서도 ‘교과’라는 용어를 사용하지 않지만 일반 학교의 학문 중심 교과 구분과 달리, 학생들의 전인적 성장과 능력 함양에 필요한 학습 영역을 구분하는 의미로 쓰고 있다. 기초교과, 감성교과, 진로교과와 같은 식이다.

또한 도시형 대안학교 중에는 정규 교육과정에는 포함되어 있지 않지만 검정고시 준비를 지원하는 학교가 많다. 비인가 학교이기 때문에 학력 취득을 위해 별도의 학습이 필요하기 때문이다. 대안학교에서 검정고시를 준비한다는 점에 대해서는 서로 다른 평가가 가능하다. 시험 준비 교육이라는 면을 비판적으로 바라볼 수도 있는가 하면, 삶의 일정 단계에 필요한 목표를 위해 준비한다는 점에서 보면 학습의 동력이 되어 주고 있다는 판단도 가능하다.

현재 전국에 운영되는 비인가 도시형 대안학교는 총 26개로 파악되었다. 우선, 2006년 현재 전국 비인가 도시형 대안학교의 기본 현황을 표로 나타내면 다음과 같다.

<표 3-19> 전국 도시형 대안학교 현황

지역	학교명	급별	설립연도	기숙/통학
서울	광진도시속작은학교	중고통합	2004	통학
	꿈꾸는아이들의학교	중고통합	2001	통학
	꿈터학교	중고통합	2004	기숙
	꿈틀학교	고	2002	통학
	대안교육공간 민들레사랑방	중고통합	2001	통학
	대안학교한들	중고통합	2004	통학
	돈보스코영상특성화 대안학교	고	2001	복합
	사람사랑나눔학교	초중고통합	2003	통학
	성미산학교	초중고통합	2004	통학
	성장학교별	중고통합	2002	통학
	셋넷학교	초중고통합	2004	통학
	스스로넷미디어스쿨	중고통합	2001	통학
	은평씨앗학교	중	2001	통학
	하늘꿈학교	고	2003	기숙
	하자작업장학교	고	2001	통학
경기	더불어가는배움터길	중고통합	2006	통학
	들꽃피는학교	중고통합	1998	복합
	디딤돌학교	중고통합	2001	통학
	청미래학교	중	2006	통학
광주	도시속참사람학교	중고통합	2001	통학
대구	가온학교	중고통합	2006	통학
대전	밝은꿈학교	중고통합	2005	통학
대전	풀잎공동체대안학교	초중고통합	2004	복합
부산	거침없는우다다학교	중고통합	2001	복합
전북	굼나제청소년학교	중고통합	2003	복합
충남	하늘꿈학교(천안)	고	2003	기숙

자료: 교육인적자원부(2007). 대안교육백서.

소재지별로 보면, 서울에 15개, 경기도에 4개, 대전에 2개, 광주에 1개, 부산에 1개, 대구에 1개, 전북에 1개, 충남에 1개의 도시형 대안학교가 운영되고 있어, 수도권에 집중되어 있다. 비인가 도시형 대안학교는 학부모나 시민들이 세운 비인가 교육 시설이다. 그래서 대부분의 설립 및 운영 주체는 민간단체이거나 개인이며 이들은 청소년 교육 복지를 위해 활동해 온 시민활동가, 학부모, 학자나 관련 전문가등 다양한 ‘교육 시민’들이라고 할 수 있다. 이와는 달리 청소년 수련 시설이 운영하고 있는 몇몇 학교들도 있지만, 실제 구성원들의 성격은 민간과 크게 다르지 않다고 볼 수 있다. 민간이 운영하는 학교는 개인이나 민간단체 형식으로 학교 설립과 운영을 시작한 기관도 있고, 운영을 하다 보니 사회적 공신력 등을 위해 민간단체를 설립한 경우도 있다.

비인가 도시형 대안학교는 총 26개 학교 중 15개 학교가 중고통합 체제로 운영을 하고 있으며, 5개 학교가 초중고 통합, 4개 학교가 고교 체제, 2개 학교가 중학교 체제로 운영을 하고 있다.

2006년 12월 현재 비인가 도시형 대안학교에 다니고 있는 총 학생 수는 593명이다. 밝은꿈학교나 하자작업장학교 처럼 40명을 웃도는 정원인 학교도 있지만 전체 비인가 도시형 대안학교의 70%에 해당하는 18개 학교가 30명 미만의 정원으로 운영이 되고 있었다. 대부분의 도시형 대안학교가 적은 학생 수를 대상으로 소규모 운영이 되고 있음을 알 수 있다. 비인가 도시형 대안학교에 다니는 전체 학생 중 남학생은 312명, 여학생은 281명이다.

2006년 12월 현재 비인가 도시형 대안학교를 졸업한 졸업생의 수는 총 426명이다. 또한 2006년 말(2007년 2월졸업 포함) 전체 졸업생의 수는 총 99명이다. 이중 고등학교 과정의 졸업생 진로를 살펴보면 전체 64명 중 26명은 대학에 진학했고 10명은 취업했으며 나머지 28명은 기타에 해당한다. 기타에 해당하는 청소년들은 현재 대학 입학 준비 중이거나 취업이나 진로 탐색을 위해 인턴십 과정을 밟고 있는 경우가 많

있고, 드물게 창업을 한 경우도 있었다.

한편 중학교 과정에 해당하는 졸업생은 35명으로, 그중 74%에 해당하는 26명이 진학을 했고, 나머지 9명은 기타에 해당했다. 기타의 경우 검정고시를 준비하고 있는 경우가 대부분이었다. 또한 진학을 한 26명 중 18명이 대안학교를, 8명이 일반 고등학교에 진학한 것으로 파악되었다.

26개 비인가 도시형 대안학교의 상근 교사 수는 총 126명이다. 비상근 강사의 경우 90명에 이르며, 자원 교사로 활동하는 사람은 524명에 이른다. 강사, 자원봉사자, 튜터나 멘토 등 다양한 역할을 하면서 부분적으로 기여하는 교수자가 많은 것도 비인가 도시형 대안학교의 특성이자다. 상근 교사 외에도 총 614명이 직·간접적으로 교육 인력으로 비인가 도시형 대안학교에 참여하고 있는 것이다.

3) 통합형 대안학교

학제 곧 학교교육 제도는 국가의 교육목표를 실현하려는 근간이 되는 제도적 장치다. 학제는 학교의 단계와 계통에 따라 교육목적, 교육내용, 교육기간(수학연한), 교육대상, 취학연령 등을 구분하는 학교간의 종적 연결구조와 학교 종류별(계열별) 교육 기능을 학교 간에 혹은 학교 안팎으로 이어주는 횡적 연결구조로 이루어진다.

우리나라가 채택하고 있는 6·3·3·4 학제는 1950년대 초에 만들어진 후 지금까지 교육 내외적 상황이 크게 변화했음에도 불구하고 반세기 동안 변함이 없었다. 따라서 시대적 흐름과 다양한 교육적 요구를 반영하지 못하고 있다는 문제 의식이 일어났다. 고정된 학제의 경직성은 하급 단위학교가 상급 학교로의 진학을 위해 존재하게 되며, 각각이 가진 고유한 학교교육의 본질이 흐려진다는 비판의 목소리가 일어났다. 대안교육 운동은 기존의 단계형 학제에서 벗어나 학습자의 발달과 성장을 위해 초·중·고등학교 과정을 연계한 통합형 학교 시스템을 고민해

왔다.

따라서 통합형 학교의 필요성이 증가하였고 학교 급별이나 단계에 따라 구분하던 방식에서 벗어나 이수 학년이나 학기제 혹은 무학년제로 전환되는 학교 형태가 등장하게 되었다. 여기에 영향을 준 모델이 바로 100년전에 시도된 발도르프 학교이다. 발도르프 교육은 통합형 대안학교를 고민하는 사람들에게 모델이 되어 왔다. 한 학생에 대한 장기적이고 지속적인 성장에 대해 다각적으로 접근해 볼 수 있도록 많은 상상력과 실천 모델을 제공한 것이다. 한국의 대부분의 비인가 대안학교의 경우 통합형으로 운영되고 있거나 통합형을 지향하고 있다고 볼 수 있다.

이들 통합형 학교들에서는 입학과 진학, 졸업, 수업연한 등에 관한 제도가 훨씬 유연해서 학생들의 개별적인 상황과 능력에 따라 자유롭게 선택하고 결정할 수 있도록 하고 있다.

1997년 최초의 대안학교인 간디청소년학교의 개교 이후 학교 밖 새로운 교육 모델이 창출되기 시작했으며 교육의 다양성은 확대되기 시작했다. 민간이 주체가 된 대안학교들이 설립되기 시작했으며, 다양한 교육 실험이 펼쳐졌고, 학생, 교사, 학부모가 교육 공동체를 형성해 나가고 있다.

비인가 대안학교의 경우 학제 통합을 지향하는 경우가 많다. 현재 조사된 70개의 비인가 학교 중 초·중 통합 5개교, 초·중·고 통합 6개, 중·고 통합 20개로 파악되었다. 비인가 대안학교가 설립된 초기에는 탈학교 10대 청소년을 대상으로 하는 중·고 통합형 학교가 대부분이었지만, 초등 대안학교 설립 이후 대상이 성장함에 따라 초·중, 초·중·고 통합형 학교가 늘어나고 있다.

<표 3-20> 통합형 대안학교 현황

구분	학교명	설립연도	지역
초·중 통합	영남전인학교	2005	울산
	광명YMCA법씨학교	2001	경기
	빛고을학교	2006	전남
	푸른숲학교	2003	경기
	하나인학교	2006	경기
초·중·고 통합	성미산학교	2004	서울
	셋넷학교	2004	서울
	풀잎공동체대안학교	2004	대전
	하늘꿈학교	2003	서울
	꿈의학교	1998	충남
사랑사랑나눔학교(미아동)	2003	서울	
중·고 통합	가온학교	2006	대구
	거침없는우다다학교	2001	부산
	광진도시속작은학교	2004	서울
	꿈나제청소년학교	2003	전북
	꿈꾸는아이들의학교	2001	서울
	꿈터학교	2004	서울
	대안교육공간 민들레	2001	서울

자료: 교육인적자원부(2007). 대안교육백서.

현재 초·중 통합 학교는 총 5개로 조사되었으나 통합형을 지향하고 준비하는 학교가 꾸준히 늘어가고 있는 추세이다. 이에 해당하는 학교는 대부분 초등단계에서 학교를 처음 시작해 오다가 아이들이 성장함에 따라 중등과정으로 확대해 나가는 형태를 보인다.

여기에 해당하는 학교들의 경우 두 가지 성향으로 구분되는데 3개는 기독교재단 혹은 기독교 정신에 의해 운영되는 학교들이며, 나머지 2개는 발도르프 교육을 표방하고 있다. 특히 초등 대안학교의 경우 발도르

프 교육이 지닌 대안교육적 함의를 전적으로가 아니더라도 부분적으로 수용하는 학교들이 많다. 발도르프 교육을 수용하고 있는 빗고을학교와 푸른숲학교는 12년 통합과정을 운영하고, 주기집중수업이라는 에포크 수업이 있으며, 일과 운영에서 그 실천 원리를 따르고 있다.

제 4 장 학교중단 청소년들의 실태 및 요구

최동선

제1절 학교중단에 이르기까지

1. 재미없고 귀찮은 학교생활

가. 부적응형 학교중단 청소년들의 공통적인 반응

학교를 중단한 청소년, 특히 부적응형에 속하는 청소년들이 학교를 중단하기 이전과 관련하여 나타내는 공통적인 표현은 학교생활이 재미 없거나, 귀찮거나, 학교에 가는 것이 무의미하다는 반응이다. 그리고 이에 대한 구체적인 특별한 이유는 없이 ‘그냥’ 귀찮고 재미없다는 것이다.

면담자: 학교를 어떻게 해서 그만두게 되었는지에 대해서 잘 설명을 해주었으면 좋겠어요.

청소년A: 그게 학교가기가 귀찮아서요. 안 갔다가요. 유급 되가지고요.

면담자: 언제 그랬어요?

청소년A: 2학년 때요.

면담자: 중학교 2학년 때?

청소년A: 계속 안가가지고요. 계속 전학가다가요, 귀찮아서 그냥 안 갔어요.

면담자: 왜 안 갔어요?

청소년A: 귀찮아서요.

면담자: 그냥 귀찮아서? 학교생활에서 어렵거나 힘들었던 그런 거는 없었어요?

청소년A: 예.

청소년Q: 학교는 그냥 재밌는데 가기가 싫어요. 귀찮아요.

면담자: 가서 친구들과 어울리거나 이런 것들은 괜찮은데?

청소년Q: 학교가면 재밌는데 저는 가기가 싫어요.

나. 학교중단으로 이어지는 악순환

이처럼 학교에 가는 것이 귀찮거나 재미가 없었다는 몇 가지의 주목할만한 현상들과 깊은 관련을 맺고 있다. 첫째는 학교에 대한 관심 저하, 가출 및 장기 결석과 같은 학교 부적응 행동 발현, 제적 및 복학 등이 반복적으로 나타나면서 학교중단으로 귀결된다는 것이다. 즉 학교생활에서 의미 찾기에 실패함으로써 인한 악순환 속에서 학교중단이 발생한다는 것이다. 중학교 2학년에 학교를 중단한 청소년O와 중학교 3학년에 학교를 중단한 청소년Q의 사례는 이러한 악순환의 흐름을 잘 보여주고 있다.

청소년O: 2학년 때 그냥 가출 해가지고 있다가 학교 안갈려고 하니깐 1년 풀고, 이제 그러니까 복학했는데 또 동생들이랑 다니기 쪽팔리니까 못가가지고 그랬죠.

청소년Q: 처음에는 학교 그만둔 친구가 있어서 그 친구랑 놀려고 학교 일부러 안가고 계속 반복되다가 귀찮아서 이제 안가고 그랬어요.

학교중단에 이르기까지 어떤 ‘악순환’의 흐름이 있다는 것은, 다른 의미에서는 학교생활에 대한 부정적인 반응이 학교중단까지 이어지기까지는 매우 장기간에 걸친 경험이 누적된 결과임을 시사한다. 즉 학교중단이라는 현상이 나타난 것이 순간적인 판단에 의한 것이 아니라, 개인을 지지하지 못하는 가정환경과 낮은 학업성취수준, 그리고 학교에의 부적

응 등이 장기간에 걸쳐 누적된 결과라는 것이다. 특히 초등학교부터 학교생활이 재미없고, 가출의 경험도 있으며, 이러한 초등학교부터의 부적응이 중·고교까지 지속되다가 학교를 중단하게 되었다는 반응이 많았는데, 이는 청소년들이 학교중단이라는 ‘결단’을 내리기 이전에 학교라는 공간 안에서 청소년들에게 적극적인 개입을 할 수 있는 기회가 충분하다는 것을 의미하는 부분이기도 하다. 이와 관련하여 청소년T는 의미 있는 의견을 조심스럽게 제기하고 있다. 무엇보다 학교중단이 이루어지기 이전에 학교에서의 노력이 필요하다는 것이다.

청소년T: 애들이 비뚤어지는 건 중학교 2학년이예요. 중학교 1학년 때 괜찮은데, 중학교 2학년 때부터 학교 같은 데서 특별활동 같은 거 있잖아요? 그런 거 더 늘려서요, 사진찍기... 이런 거 늘리면 애들이 덜 비뚤어질 거 같고... 자기 하고 싶은 거 틀요 많이 시켜주면...

다. 장기간의 학업결손과 낮은 학업성취도

장기간에 걸친 학교생활에 대한 전반적인 불만족과 의미 찾기의 실패, 그리고 장기 결석 등으로 인하여 학업성취 수준도 낮은 것으로 보이는데, 그 결과 상당한 학업결손이 발생하고 있다는 추측도 가능하다. 즉 학교중단 청소년, 특히 부적응에 따른 학교중단 청소년이 보이는 공통적인 특징 가운데 하나는 낮은 학업성취도이며, 이는 학교중단 이후의 적응 과정에서도 장애요인으로 작용하기도 한다.

면담자: 옛날에 다녔을 때 학교는 10점 만점에 몇 점을 줄 거야?

청소년P: 2점.

면담자: 왜?

청소년P: 재미없었어요. 공부시간만 되면 좋아하는 과목이 아니면 바로 잠들어 버려요.

면담자: 혹시 성적은 어땠어요?

청소년T: 평균이 22? 중학교 1학년 때도 22, 23. 초등학교 때부터 못했어요.

청소년S: 저는 (중학교 때) 평균 56. 체육은 90 이렇게 받구요. 다른 건 50 이렇게...

청소년T: (저는) 다 찍었어요. 공부를 싫어했었어요.

면담자: 학교를 언제 그만둔 거예요?

청소년U: 중학교 졸업하고 바로 그만 뒀어요. 고등학교는 원서 넣어서 합격은 했는데, 등록 안하고 그만뒀어요.

면담자: 특별한 이유가 있었어요?

청소년U: 특별하다기보다는 그 전부터 학교 자체를 별로 안 좋아하고 공부도 별로 안 좋아하고 못해서, 꼭 학교를 다녀야 되는 건 아니라는 생각이 들었어요.

면담자: 그 생각을 하신 건 언제부터였어요?

청소년U: 한참 전부터 되게 학교 다니기 싫다고 그런 마음은 계속 있었는데, 중학교까지 의무교육이니까 다녔지만 고등학교부터는 고민을 했어요. 주변 사람들이 학교 그만두면 취업하기도 어렵고 후회할 거라고... 그런 말을 하면 '후회는 나중에 하는 거니까' .

청소년 O의 경우에는 초등학교까지는 비교적 성실한 학교생활을 유지하였으나, 부모(정확히는 어머니)나 본인의 기대와는 학습지와 같은 사교육을 받아도 달리 학업성취도가 향상되지 못함으로 인한 계속된 실패경험이 청소년 시기의 가출의 반복과 학교중단으로 이어진 사례를 보여준다. 게다가 학교에서도 이러한 학업적인 어려움에 대한 특별한 지원이 이루어지지 않음으로 인하여 학교 부적응과 이후의 학교중단에 영향을 미친 것으로 보인다.

면담자: 학교가 별로 재미가 없었어요?

청소년O: 학교 정학당할 때는 중1이니까 몇 년 전까지는 어렸잖아요. 저 같은 경우는 초등학교 때는 결석을 한 번도 안했어요. 그니까 꼬박꼬박 (학교에) 가니까... 학교 가기 싫은 애들도 있잖아요. 공부도 어차피 못하는데... 그러가지고 공부도 못하는데 그런 식으로 해가지고(친구들이랑 어울려 학교 안가고)...

면담자: 그럼 초등학교 때도 성적이 좋지는 않았어?

청소년O: 하면 한다고 하는데, 저는 해도 안 되니까 (성적이 좋지 않으니까)
 면담자: 그럼 초등학교 저학년 때부터 부모님이 공부라든지 학원이라든지 이런 거 시키셨어?
 청소년O: 그건... 어릴 때... 과외 같은 것 어렸을 때 했는데. (초등학교 시기에 부모로부터 학습과 관련한 여러 가지의 지원이 있었던 것으로 보인다. 하지만 학업성적은 별다른 향상이 없었다.)
 면담자: 그래서 계속 재미도 없고 그런거니?
 청소년O: 선생님이 (설명할 때) 빨리 가르치잖아요? 느리게 하면 애들 수준에 안 맞아가지고 빨리... 머리가 안 따라 쥐가지고
 청소년O: 아침에 학교 가는 것보다 (학교에 안가는 것이) 더 잘 수도 있고...

라. 교사와의 갈등

또래와의 관계보다는 교사, 특히 담임교사와의 부정적인 관계는 학교중단 청소년들이 학교에 부적응하고 중단하게 되는 주된 계기로 작용하기도 한다. 즉 학교라는 공간에서의 부적응이나 학교생활에 재미없어하는 행동에는 교사와의 부정적인 관계가 개입하는 경우가 많은 것이다. 교사로부터의 무관심이나 폭행 등은 학교중단 이전의 학교생활과 관련하여 회고하는 잦은 반응 가운데 하나이다. 특히 학교중단 청소년들은 학업성취 수준이 높지 않은 편인데, 이러한 이유로 학교 교사로부터 소외된 경험을 토로한다. 따라서 이들은 학교에 등교하더라도 정규 수업의 내용을 충분히 이해하지 못할 뿐만 아니라, 학습의 과정에서의 소외로 인하여 학교 안에서의 존재감을 느끼지 못하는 것이다. 또한 학교에서의 지속적인 소외나 교사로부터의 무관심은 이들이 전인적인 성장과 발달에서 중요한 영향을 미치는 학교라는 공간 안에서 긍정적인 성공경험이나 자신의 행동에 대한 피드백을 받지 못하게 되는데, 이 때문에 학교를 중단한 이후에도 자신의 장·단점이나 특성을 파악하는데 어려움을 겪는 원인으로 작용하기도 한다.

면담자: 왜 학교가 의미가 없었어?

청소년T: 선생님이랑 사이도 안좋았어요. 나머지 시키고, (애들 다 집에 가는데) 맨날 일부러 늦게 남으라고 하고. 괜히 친구들 못 만나게 하려고 저만 혼자 늦게 하고. 맨날 선생님이랑 싸우고…

면담자: 학교생활은 어땠었는데?

청소년S: 원래 잘했거든요. 그냥 담임선생님이 잘못도 안했는데 괜히 시비 걸고 징계하고. 그것만 아니면 잘 다녔을텐데… 제가 학교에서 솔직히 사고는 쳤는데요, 한번 찍혀놓으니까 별 것도 아닌 거 같다가 저한테만 뭐라고요….

면담자: 어떤 학교가 있었으면 좋겠어? 이 세상에?

청소년O: 숙제 같은 것 못해도 그렇게 뭐라 안하는… 그런 식으로 착하게 해주면 제가 알아서 해 갈 것 같아요.

청소년T: 그냥… 관심 많이 가져주는 선생님?

마. 또래와의 관계

대체적으로 또래와의 관계는 긍정적이라고 표현하는 경우가 많다. 비록 교사나 학교에 대해서는 불만족하지만 친구들과는 잘지낼 뿐만 아니라, 오히려 친구들과 어울리는 것이 학교에 등교하는 유일한 이유라는 응답도 많았다. 하지만 또래와의 관계 때문에 학교를 중단하게 되는 사례도 쉽게 발견할 수 있다. ‘친구를 잘 못 만났기 때문에’ 학교를 그만 두게 되었다는 것이다.

면담자: 그러면 친구와의 관계가 학교를 안 가게 된 큰 계기였다는 거죠?

청소년E: 네. 중학교 1학년 때부터 그랬어요. 1학년 때 친구들끼리 안 좋은 게 좀 많았어요. 집안에 돈이 없으니까 학원을 다녀도 학원에서 돈 내라고 그러고, 학교에서도 돈 내라고 그러니까 친구 애들이 다 듣잖아요. 그래 가지고 그것 때문에 충격이 컸다가 점점 왕따가 되다가 그렇게 (친구와 싸우고 학교를 못나가게) 된 거예요.

청소년R: 아빠가 학교 나가라는데 계속 안 나가서 강원도로 전학 갔다가, 강원도에서 또 도망 왔어요, 인천으로. 그러다 다시 여기 (서울에) 와가지고 학교 안다니다가... 하여튼 친구 때문에 되는 게 없어요.

하지만 많은 경우 교사와의 갈등 관계에 비해서 또래와의 관계는 긍정적으로 평가하는 편이다. 학교수업이나 교사와의 관계에서 개인적인 욕구를 충족하지 못하는 이들에게 또래는 학교생활을 유지하는 거의 유일한 대상이기도 하다. 학교 다니는 이유가 친구들과의 관계유지 혹은 친밀감 지속을 위한 것이라는 해석이 가능한 것이다. 의미를 찾게 도와주는 지지자가 부재하거나 학업성취 이외의 학생들의 잠재력, 흥미를 개발시켜 주거나 자극시켜 줄 기제가 부재한 실정을 고려할 때, 또래에 의존하는 이들의 반응은 가출이나 결석 등의 부적응 행동과 관련하여 ‘친구를 잘못 만나서’라는 반응이 나타나는 배경을 추론할 수 있게 한다.

면담자: 학교를 다니는 게 좋은 거 같아요? 안다니는 게 좋은 거 같아요?

청소년A: 다니는 거요.

면담자: 왜요?

청소년A: 그냥 다니면 좋아요. 그냥 친구들과하고 학교 끝나고 놀 수 있고 그게 좋아요.

면담자: 학교 그만두기 전하고 후하고 이렇게 비교를 해본다면 어떤 거 같아?

청소년C: 당연히 다닐 때가 더 좋죠. 학교에 가면 친구들이랑 어울리잖아요. 어울리면 서 놀면 나중에 커서도 사회에 가서도 친구를 많이 만날 수 있잖아요. 근데 지금은 학교를 안다니는 상태에서 친구들은 고등학교 다니고 있는데, 원래 고등학교 친구가 오래가는데, 다 다니고 저는 안 다니니까 더 멀어지는 것 같고 더 연락도 안되는 것 같고 그런 거 있잖아요.

바. 학교는 그저 공부만 하는 곳

중학교 2학년에 학교를 중단한 청소년O에게 학교라는 공간은 ‘그저

공부만 하는 곳'이라는 선입견이 강하다. 이러한 그의 표현은, 학교라는 공간을 학업에는 별다른 관심이나 자신감이 없는 자신과는 별개의 곳이라는 의미이다. 따라서 학교에 간다는 것이 그에게는 별다른 재미를 느낄 수 없는 무의미한 곳으로 변하게 된다.

면담자: 학교에서 공부를 못했어도 다른 즐거움을 찾아가지고 다닐 수는 없었을까?

공부 말고 다른 재미거리나 그런 것들은 없었어?

청소년O: 그런 것도 다. 학교는 맨날 공부하는 것 그것 밖에는 없으니까

이러한 환경에 놓은 학교중단 청소년들은 학교라는 공간 안에서 긍정적인 경험을 가진 기억을 회상하지 못한다. 학교가 그들에게 특별한 의미가 없었던 것처럼, 그들 또한 학교에 대해서 좋았다는 기억을 해내지 못하는 것이다. 그리고 이러한 학교에서의 성공경험의 부재는, 학교중단 이후에 적극적인 진로개발을 전개하려 하여도 자신의 특성을 발견할 수 있는 자산이 결여되고, 적극적인 탐색을 주저하게 하는 한 가지 이유로 작용한다.

면담자: 성취감이나, 학교 좋다는 것이 있을까?

청소년T: 친구들 땀에 좋았던 것을 빼곤 별로 없었어요.

이러한 학교라는 공간에 대하여 고등학교 1학년에 학교를 중단한 청소년L은 '그냥 갑갑하다'고 설명한다. 학교에 등교하면 갇힌 느낌이 든다는 것이다. 특히 학교에 가는 것이 싫다는 그의 기나긴 이야기 속에는 학교에서의 규율이나 학업 지상의 폐쇄성, 학생이 동떨어진 수업, 그리고 학업적인 부담 등이 모두 포함되어 있다. 즉 학교라는 '제도'에 대한 전반적인 저항이나 부적응이 학교중단과 연관되어 있음을 의미하는 것이다.

면담자: 학교 가는 것이 왜 귀찮았나요? 왜 가기가 싫어졌는지?

청소년L: 이유요? 그냥 좀 싫어요. 진짜.

면담자: 왜 싫을까?

청소년L: 그냥 웬지 모르겠어요... 갇힌다고 해야 하나?

청소년L: 그런 식이니까 가기가 싫어요. 규칙도 엄하고, 선생님들도 있고. 공부해야하고 나중에 점점 올라가면 갈수록 공부하는 게 더 힘들어 지잖아요. 그런 것도 싫고 그러니까 그 앞이 싫은 거예요.

청소년L: 친구들이랑 노는 건 되게 재밌는데... 수업할 때 선생님들도 재밌어요. 수업하는 것도 좋긴 한데... 그러니까 이렇게 수능 같은 것도 있고... 그것을 할 거 생각하면요 막막해 지는 거예요. 이게 막상 조금 재밌어도 금방 하기가 조금 그래요.

청소년L: 맨날 앉아만 있어서 선생님들 뭐라 하는지도 모르는데 얘기만 듣고... 아~ 진짜 머리 쥐날 거 같아요. 그리고 제가 볼 때는요, 애들이 학교를 그냥 싫어하는 거 같아요. 이유 없이. 그냥 아무 아무 이유도 없이 그냥 가기 싫다고 생각되요.

청소년L: 저희도 놀고 싶잖아요. 친구들 만나고 싶고 그런데... 보통 일반 수업이 한 4, 5시에 끝나요. 그 다음에 강제적으로 더 해요. 추가수업, 보충수업을. 그다음에 거기 넘어서서 야자까지 시키기도 해요. 거의 반강제로. 안하면 부모님께 전화하고, 꼭 해야 된단 식으로 얘기해서 어떻게든 보낼라 해요.

면담자: 그래도 학교라는데 막연하게 싫게 하는 뭔가 있을 것 같은데?

청소년L: 그냥 좀 편견인 것 같아요.

면담자: 편견이요?

청소년L: 애들 생각하는 게 학교 가서 맨날 숙제해야 되고, 또 아침에 일찍 들어가야 되고 그런 게 있잖아요. 그래서 편한 학교 가더라도 어찌 됐든 등교시간 있고, 선생님 있고, 규칙 있고, 수업 있고 그러니까... 그냥 막연하게 싫은 것 같아요.

이러한 환경에 놓인 청소년L에게 학교중단은 ‘지상 최대의 과제’이었다. 부모와의 강한 갈등에도 불구하고 그는 지금도 이해할 수 없을 정도로 학교중단에 대해 매우 높은 의지를 표명하였다. 학교중단이라는 ‘결단’이 몇 년 후에 어떠한 결과로 그들에게 다가갈 것인지에 대한 고민 없이 그저 학교가 싫고, 선생님이 싫은 것이다.

면담자: 부모님의 엄청난 반대에도 불구하고 학교를 그만둔다고 한 걸 보면, 의지가 강했던 것 같아요?

청소년L: 네. 그때는, 지금 생각해도 저는 놀라요. 원래 그러질 않거든요. 집에서 조용히 있고 그래도 싫은 건 싫다고 하는데, 그 정도로 크게 한 적은 한 번도 없었거든요. 근데 그때는요 웬지 모르게요 학교 그만두는 거에 대해서 되게 강했어요. 뭔가 의지가 강했어요. 진짜.

면담자: 너무 싫었구나?

청소년L: 네. 일단 진짜 못가겠다 그런 생각밖에 없었어요. 그만 두고 싶다 그런 생각밖에 없었어요. 그거 하나를 진짜 완전 난리가 났었어요.

2. 학교중단과 가정환경

청소년들이 학교중단에 이르기까지 가정환경도 매우 중요한 영향을 미친다. 가정으로부터 충분한 지지를 받지 못함으로 인하여 학교를 중단하기도 하고, 경우에 따라서는 가정 또는 부모가 학교중단을 적극적으로 유도하기도 한다. 하지만 후자에 비해 전자가 많은 학교중단 청소년에게 나타나는 가정환경으로 보인다. 즉 가정의 경제적인 어려움, 부모의 이혼이나 가정의 해체, 부모와의 갈등 등의 부정적인 가정환경은 학교에서의 존재감 상실과 함께 청소년들에게는 개인의 욕구를 충족할 수 있는 공간의 상실을 의미하며, 이에 따라 잦은 가출의 부정적인 행동으로 나타나기도 한다. 또한 잦은 가출은 학교생활의 일시적인 중단과 병행되며, 이로 인하여 학교로부터의 퇴출(비자발적인 중단)로 나타나기도 한다는 것이다.

#사례1. 부모의 이혼과 불안정한 가정생활, 그리고 가출

청소년P: 어렸을 때는 엄마랑 약간 살다가 할머니한테 가고 할머니한테 갔다가 고모한테 가고 고모한테 가다가 엄마한테 가고 그랬어요.

면담자: 그러면 엄마랑 아빠랑 이혼하신거니?

청소년P: 네. 이혼.

면담자: 엄마랑은 얼마정도 이렇게 살게 됐어?

청소년P: 엄마랑은 어렸을 때 좀 살다가... 세 살 때? 네 살 때인가? 그때 할머니한테 간걸로. 할머니한테 가가지고 8살? 8살 때 고모한테 갔다가, 그 다음에 엄마한테로 갔는데 또 가출.

면담자: 니가?

청소년P: 4학년 때부터 가출 해가지고. 할머니 집 쪽으로. 익숙한 쪽으로 가려고 가가지고 간 거예요.

면담자: 어. 그런데 왜 엄마한테 갔을 때 가출을 했어?

청소년P: 자꾸 집 나간다고 엄마가 다락방에 가둬 놔거든요. 그래서 도망나왔어요.

면담자: 지금 엄마랑은 사이가 좋아?

청소년P: 지금 같이 살고 있어요.

면담자: 언제부터 같이 살았어?

청소년P: 계속 같이 살다가 5학년 때. 5학년 때 들어갔다가 계속 가출했는데, 엄마가 데리러 오고 포기 안하시고 계속 데리러 와가지고... 계속 살다보니까 지금까지 같이 살고 있어요.

#사례2. 가정의 경제적인 어려움과 부모의 무관심

청소년U: (학교를 그만둔 것이) 돈 문제도 좀 있었고 (학업을 지원할만한 경제적인 형편이 되지 않아서), 학교 다니는 게 별로 그러니까 그전부터 안 좋아 하고. 그래서 중학교 때처럼 학교를 빼먹으면 고등학교 땀 좀 돈이 아깝기도 하고, 뭔가 별로 돈도 안 될 거 같기도 하고...

면담자: 본인이 (학교중단을) 결정하신 거예요?

청소년U: 네

면담자: 부모님이 반대는 많으셨겠네요?

청소년U: 뭐 별로 반대는 안하시고요. 하겠다 그러니까, 또 몇 번 그냥 물어보시다가 어차피 후회하는 것은 너니까 알아서 해라...

면담자: 그러면 집을 자주 나오셨던 것은 (그리고 학교를 중단한 것은) 학교가 싫었더 그런 이유가 컸던 거였나요?

청소년U: 집이 별로... 집에 있는 걸 별로 안 좋아해서.

#사례3. 잦은 가정불화와 자녀의 부적응

청소년E: (아버지가 사업이 잘 안되었는데) 되게 많이 싸우셨어요. 부부싸움을 저희가 되게 어렸을 때부터 했었거든요? 그런데 그런 애가 저 밖에 있는 게 아니라고, 지금 제 주변에 있는 친구들이 다 그래요. 그래서 저는 되게 어렸을 때 할머니 밑에서 자랐거든요. 저희 형은 외할머니네서 살고 저는 친할머니네서.

청소년E: (가정의 경제적인 여건과 관련하여) 잘사는 것도 아닌데... 저희 집안에서는 맨날 안 좋은 형편이다 그러니깐 무슨 말을 못하겠어요. 뭘 말만 하면은 니가 왜 내 자식이나 그러니깐... 제가 맨 처음에 사고를 쳤을 때 저희 엄마한테 전화를 했는데 개는 내 자식 아니니깐 니들 마음대로 해라 하구선 전화를 안받는 거예요... 그렇다고 지금도 그걸 앙심 품고 그런 건 아닌데 (그 일로 인해서) 되게 싸워요. 왜 나한테 이것도 안 해줬으면서 말이 많냐는 식으로... (친구들이) 옆에 있어주니깐 고마운데... 지금도 혼자 있는 느낌이 많이 들어요. 그래서 더 힘들고 답답해요.

#사례4. 학교 부적응에 대한 어긋난 대안

면담자: 학교를 그만둔다고 얘기를 했을 때 보통 부모님들이 다녀라 말아라 이렇게 얘기를 하는데...

청소년M: 학교 안가고 그러니까. 학교 다니기 싫다고... 엄마가 다른 학교를 알아본대요. 그런데 제 성적이 안되서 다른 학교에서도 안받아준대요. 그래 가지고 학교 선생님들이 그냥 다니라는대요, 그래도 싫다고 안 다녔어요. 집 나갔다가...

3. 준비 없는 학교중단과 학교중단 직후의 높은 만족도

청소년L: (저희 부모님에게 학교는) 거의 그냥 의무였어요. 그냥 별 생각을 안 하세요 그만두면 그만두는 거라 생각을 하시는데... 말은 일단 그렇게 해요 저한테. 그만두던 자기는 상관 안하는데, 니가 그만두고 뭘 할 건지를 생각을 하라고. 근데 솔직히 막연하게 지금 (학교에서) 나가기 싫은데... 그거 생각한다 해도요, 저희가 아는 게 없고, 어디 알 수 있는 데도 없고, 그리고 어리니까 제한받는 것도 되게 많잖아요.

학교에 적응하지 못하고 중단한 청소년들은 학교중단 직후의 상황을 매우 긍정적으로 평가한다. 학교생활의 과정에 누리지 못한 아침 늦게 까지 잘 수 있다는 상황, 친구들과 마음껏 놀 수 있다는 현실 등이 이들에게는 한없이 좋은 것이다. 하지만 이러한 만족스러운 삶은 오래 지속되지는 않는 것으로 보인다. 일정한 시간이 지난 후에는 학교중단 이후의 삶에 대한 만족도가 높지 않다는 인식을 갖기도 한다.

면담자: 학교를 그만두기 전하고 그만둔 후에 생활이라는게 어떤 것 같아요?

청소년L: 그냥 나태해 진 거 같아요. 놀기만 하고. 그전에는 뭐라도 막 하고 그럴 거 같았는데... 아닌 거 같아요.

면담자: 그럼 좋지 않아요? 매일 아침에 7시반까지 가는 거 보다는?

청소년L: 그것도요 잠깐만 좋아요. 저는 집에도 일이 많았는데요... 이제 집도 안정되고 부모님이 이렇게 별로 터치도 안 하니까, 그제서야 조금씩 친구들이 학교 얘기 할 때나 그런 얘기 들을 때면요, 그러면 괜히 좀 그렇기도 하고, 기분이 좀 그래요. 그리고 막 쉬기만 하니까... 조금 그래요.

청소년M: 자고 싶을 때 자고 일어나고 싶을 때 일어나고 그런 건 좋은데요. 애들이 뭐지? 똑같이 애들 학교 얘기하지, 그냥 애들 학교 가는 거... 교복 입고 싶은 거... 그냥 그런 거 빼면 괜찮아요.

제2절 학교중단 이후의 생활

1. 학교중단 청소년들의 다양한 아르바이트 경험

가. 진로개발에 도움을 주지 못한 아르바이트 경험

학교중단 청소년들은 아르바이트 경험이 많다. 어떤 아이들은 ‘안해본 게 없다’고 말할 정도로 매우 다양한 아르바이트 경험을 갖고 있다. 하

지만 특정 일자리에서 장기 근속한 사례는 많지 않다. 학교중단 청소년들에게 아르바이트란 안정적인 생활을 위한 것이라기보다는 ‘용돈을 구하기 위한’ 방편에 불과하기 때문이다. 게다가 학교를 도중에 그만두었다는 자신의 처지가 노동시장에서 인정받지 못하거나 불이익을 당할 수 있다는 인식도 중요한 요인으로 작용한 것으로 보인다. 이러한 이유로 학교중단 청소년들의 아르바이트는 단순 노동 분야에 집중되어 있는데, 이처럼 제한적인 직종에서 아르바이트 근속기간마저 짧다는 것은, 이들의 숙련기술이 향상되지 못함을 의미할 뿐만 아니라 보수 역시 미약함을 의미한다. 따라서 아르바이트라는 활동을 통해 무언가를 학습하는 기회를 가질 수 있다는 기대는 불가능한 현실이다. 그리고 아르바이트를 통해 받은 급여도 놀러 다니는 소비생활에 거의 할애된다.

면담자: 혹시 아르바이트 하거나 그런 적은 없었어?

청소년P: 슈퍼에서 도와주는 것 정도 해봤어요. 돈 받긴 받았어요. 음식점도 해봤고

면담자: 얼마정도 벌었어?

청소년P: 슈퍼에서는 박스 나르고 감자 까고 그래가지고 3시간에 5천원 밖에 못 받았어요. 음식 장사는 만원. 아는 아줌마 도와줘서 받은 돈... 두 달인가 했어요. 만원씩 받고

면담자: 돈 어디에 썼어?

청소년P: 게임했어요.

면담자: 힘들지 않았어? 일해서 돈 버니까? 어땠어?

청소년P: 재미있었어요. 색다른 경험 그런 경험.

면담자: 그래서 뭘 배웠어?

청소년P: 배운 거 없어요.

청소년T: 좋았던 점은... 느꼈어요. 뭔가를 느낀 거 같은데. 돈 받았을 때

면담자: 성취감 뭐 이런?

청소년T: 내가 해냈구나. 안 좋았던 점은 없었던 거 같아요. 가출했을 때 먹고 살아야지 그거 때문에... 나쁘게 생각한 것도 없고.

청소년L의 경우에는 학교중단과 다양한 아르바이트 경험을 거치면서 긍정적인 측면을 발견한 사례이다. 하지만 현재의 긍정적인 측면에도 불구하고 학교중단에 따른 학업손실을 보충해야 하는 부담과 미래의 불안감은 다른 학교중단 청소년들처럼 높은 수준이었다.

면담자: 학교를 그만두고 나서는 어때요?

청소년L: 좋은 것도 있고 나쁜 것도 있고 한데요. 그만두고 나서 일을 되게 많이 했어요. 제가 되게 말을 잘 못해요. 내성적이예요. 근데 일도 하고 학교 안다니니까 조금 더 당당해 지는 거예요. 점점 자신감이 붙고... 안다니니까 학생이란 게 아니니까, 남들 보면 잘 모르잖아요. 그러면서 이렇게 성격이 밝아지는 것 같기도 하고... 그런 건 좋은데 이게 앞날 걱정이 밀리게 되고, 안 좋은 건 애들이 학교 얘기 하는 거 보면 부럽기도 하고.

청소년L: 또 애들은 학교 성적해서 수시로 가는데. 저도 검정고시 성적으로요 수시를 넣을 수 있어요 그런데 제가 진짜 간당간당하게 (대입검정고시에) 붙었거든요. 그래서 수시로 넣으려면 시험을 다시 봐서 점수를 올려야 돼요. 그러니까 그런 거 보면요 애들이 조금 부럽기도 해요. (학교 다니는 애들은 성적이 낮아도 웬만한 대학에 수시로 넣을 수 있는데, 저는 그런 기회가 없어요)

나. 아르바이트에 대한 체계적인 정보 수집의 부족

아르바이트 활동이 ‘생계유지’ 내지는 ‘소비생활 유지’를 위한 것이라는 측면이 강하다는 것은, 다른 의미에서 아르바이트에 관한 정보수집이나 구직활동도 체계적이지 않다는 것을 의미한다. 주로 비슷한 처지에 있는 또래로부터 아르바이트 구직정보를 얻는 경우가 많으며, 합리적인 구직정보 수집·분석을 수반한 구직행동이 나타난 사례는 매우 드물다.

면담자: 혹시 아르바이트나 취업을 한 적이 있어요?

청소년M: 그냥 고기집 써빙 그런 거나, 롯데리아 잠깐...

면담자: 어느 정도 일했어요?

청소년M: 저는 한군데서 오래 그런 못해요. 한 달 못 한 적도 있구요... 한 두 달 한 적은 있고.

면담자: 그러면 그런 아르바이트에 관한 정보는 어떻게 구하게 된 거예요?

청소년M: (인터넷보다는) 애들이 하는데 가서 이력서 내라면 내고, 길가다가 애들 구한다고 이런 데 써 있잖아요? 가서 물어 보고 그러다가...

다. 청소년 아르바이트의 제도적인 정착 가능성, 하지만 여전히 청소년에게 유익하지 않은 고용형태

청소년 아르바이트와 관련하여 노동착취나 불이익 등에 관한 문제가 사회적인 이슈가 되었으나, 본 연구에서 만난 학교중단 청소년들로부터 이러한 불이익을 증언한 사례를 찾기는 어려웠다. 여기에는 비교적 청소년 아르바이트에 관한 형식적인 제도가 어느 정도 정착되었음을 암시하는 것일 수도 있다.

면담자: 아르바이트할 때 불이익 같은 걸 당한 적도 있나요?

청소년T: 네 (없었어요). 여자친구를 누나라고 가장하고... 누나인척 하면서 (동의를 등을) 다 써주고... 사기먹진 않았어요.

청소년S: 전 그런 거 (불이익 같은 것) 없었는데... 친구가 하고 있어서 그냥 하고. 배달 같은 거는 제가 직업으로 하는 게 아니고 친구가 하다가 제가 (대신).

청소년M: (부당함을 느끼지는 못했지만) 그런 거 있어도 모른척 해요.

하지만 청소년들이 아르바이트를 할 수 있는 노동시장의 여건은 그다지 호의적이지는 않다. 청소년L은 학교중단 청소년들이 자주 찾는 사업장에서 아르바이트를 한 경험이 있는데, 그가 겪은 불이익은 학교중단에 따른 차별이라기보다는 노동시장에서의 고용형태가 상대적인 약자인 청소년들에게 유익하지 않다는 점을 보여주고 있다. 특히 업무량에 비해 낮은 소득과 고용의 불안정성이 학교중단이라는 특수성보다는 고용

시장에서의 청소년들이 갖는 일반적인 어려움이라는 것이다.

면담자: 아르바이트를 할 때 고등학교 졸업장이 있는 거랑 없는 거랑 차이가 있다고 느꼈나요?

청소년L: 저는 그거 차이는 없었어요.

면담자: 별로 없었어요?

청소년L: 네. 어딜 가든 차이는 없었는데. 그냥 처음에 약간 편견 같은 건 있었어요. '애가 사고를 쳐서 그만뒀다' 그런 식으로 생각이 됐어요. 편의점 일할 때도요. 사장님이 학교 왜 그만뒀냐 물어보고 이제 나중에 지나고 나니까, 처음에 조금 그랬는데 원래 안 쓰려고 그랬는데, 학생이고 어리고 하니까 학교도 안 나가고 그냥 썼는데 (지금은) 괜찮다고 하시고... 패스트푸드점은요 진짜 그런 거 거의 신경 안 써요.

면담자: 아 그래요?

청소년L: 그냥 일반적으로 형식적으로 그냥 묻는 거 있잖아요? 왜 그만뒀냐, 지금 뭐하냐, 일하는데 지장은 없냐? 그거 묻고 끝이에요. 나중에 친해지면 뭐 얘기를 꺼내는데, 그런 거 아니면 별로...

면담자: 월급에서 불이익을 경우도 많다는데 그런 건 아닌가 보네요.

청소년L: 저는 학교를 그만두고 그런 게 아니라고, 그냥 돈이 깎였어요.

면담자: 왜요? 미성년자라서?

청소년L: 그게 아니라고. △△△△가 한국 거잖아요. 그 회사에서 운영하는 직영점이 있고요, 사장이 따로 체인점을 내는 가맹점이 있어요. 직영에서는 그 회사(본점)에서 돈을 주는 거예요. 저희 월급을요 받아서 월급을 주는데 직영은. (체인점은) 사장님이 번 매출에서 몇 퍼센트를 떼가지고 주는 거예요. 사장은 자기 돈을 주는 거잖아요? 그니까 인건비 관리를 해요. 그러니까 저희가 근무 들어가면 거기 수당이 또 있어요. 야간수당, 연장수당, 일주일에 주유수당... 수당이 되게 많아요. 근데 이게 조금 많이 나오잖아요? 그러면요 매출에 비해, 원래 다른 데는 16점 몇 프로예요. 근데 저희는 10%도 안돼요. 5.8%인가? 되게 엄청 적어요. 인건비 엄청 적어요. 그리고 사람을 또 안 써요. 힘은 힘대로 쓰고 돈은 그렇게 또 적게 받는 거예요. 그래서 매일 시급이 컴퓨터로 계산이 돼요. 컴퓨터 계산 짝 나오는데, 인건비가 조금 넘었다, 오버 됐다하면 짜르는 거예요. 들어온 지 얼마 안 된 애들은 모르잖아요. 찰려도 모르는 거예요.

한편 청소년U의 경우에는 비교적 안전한 아르바이트를 위한 매개체가 작동함으로써 청소년 아르바이트의 문제점을 일정 부분 극복할 수 있음을 보여주고 있다. 청소년U는 가출 이후에 생활하던 청소년쉼터에서 알선해 준 사업장에서 아르바이트 경험이 있는데, 중간 매개체가 작동함으로써 상대적으로 안전한 장소에서 일할 수 있는 여건을 갖게 된 사례이다.

면담자: 그럼 지금 일하는 것 (커피 제조 및 판매) 말고 다른 아르바이트를 해보신 적 있으세요?

청소년U: 있어요. 레스토랑 같은 그런 데인데. 스테이크랑 샐러드를 하는 주방에서 일했어요.

면담자: 얼마나 일하셨어요?

청소년U: 3개월 가까이 했었어요.

면담자: 여기는 스스로 알아서 아니면? 누가 소개를 해 주신 거예요?

청소년U: 소개로 해 주신 거예요. 쉼터선생님께서.

면담자: 그러면 월급에서 차별은 좀 덜 했을 것 같은데, 대우는 어땠어요?

청소년U: 잘 봐주셨어요.

면담자: 학교를 그만두고 나와서 일을 할 때 월급을 받지 못 하는 경우도 있고 이래저래 어려운 점이 많다고 들었는데 그런 일은 없으신 것 같아요?

청소년U: 네. 저는 사람을 잘 만나는 것 같아요.

라. 짧은 근속기간과 잦은 이직

하지만 대부분의 학교중단 청소년들이 수행하는 아르바이트는 특별한 준비 없이 다소 즉흥적인 방식으로 이루어지며, 그 과정에 잦은 이직을 보이는데, 스스로를 ‘끈기 없어서’라고 평가하는 경우도 있지만 기대와 다른 고용환경 속에서 업무에 적응하지 못하고 그만두는 경우가 많다. 이러한 이유로 아르바이트를 통해 경제적으로 기본적인 안정이나 사회생활(또는 직업생활)에 대한 충분한 학습기회를 갖지 못할 뿐만 아니라,

경제적인 생활 역시 즉흥적인 방식으로 나타나는 계기로 작용한다.

면담자: 그럼 한 달에 얼마 정도를 월급으로 받나요?

청소년M: 일 못해가지고 별로... 그래가지고요 삼십도 안나왔어요.

면담자: 한 달에? 며칠 일하고?

청소년M: 뭐랄까, 오래 못한 듯잖아요? 고기집 같은 데도요 일주일하고 그만두고 그래가지고요. 최고 받은 게 삼십 만원도 안돼요. 이때까지.

면담자: 학업 중단한 다음에 아르바이트 어떤 거 해봤어?

청소년S: 배달, 주유소, 갈비집, 서빙...

면담자: 얼마씩 받았어?

청소년T: 시급 한 시간에 4500원이구요. 횡집에서도 일하고. 주방에서 일하는데 힘들어가지고 1주일하고 그만두고...

청소년T: 100만원 아래였는데? 90...

면담자: 얼마나 오래 일했어?

청소년T: 한 달도 못했어요. 끈기가 없어가지고요.

면담자: 월급을 받으면 어떻게 사용을 보통 많이 해요?

청소년M: 그냥 뭐 애들이랑 놀러 다니는데 쓰고...

청소년L: 돈 못 벌고 항상 이렇게 찌들어 사니까요. 그런 거에 한이 맺혀서 아껴야 된다는 생각은 되게 해요. 나중에 되면 되게 후회는 하는데... 근데 막상 진짜 그냥 쓰고 싶어요. 막. 완전 한이 맺힌 거 같아요, 막 쓰는데.

청소년T: 집 나왔을 때 고시텔이란 데 살았는데, 거기 방값내고, 옷사고... 맨날 그렇게...

마. 경제적인 생활 영위의 미흡

보호관찰소에서 만난 청소년E의 설명은 학교중단 청소년들이 아르바이트를 통해 받은 보수를 경제적이며 알뜰하게 사용한다는 것이 매우 어렵다는 것을 잘 보여준다. 비록 개인적인 높은 의지에도 불구하고 학교중단 청소년들은 경제적인 생활을 영위하는 준비는 부족한 현실이다.

특히 이에 대한 주변의 도움이나 지원 없이 스스로 경제적인 생활을 꾸려나가는 것은 매우 어려운 일이다.

면담자: 보통 월급을 받으면 용돈하고, 모으는 돈은 있니?

청소년E: 제가 스스로 적금을 하려고 했어요. (예를 들어 아르바이트 월급이) 90만원이 니깐 50만원 적금하고, 40만원을 쓰려고 했어요. 그런데 핸드폰비가 2, 30 나오니깐. 40만원만 적금하자, 아니야 좀 더 뭐 사고 30만원만 적금하자, 그러다 보니깐 아예 적금 할 생각을 못하는 거예요. 그러니깐 일단 한달만 써보고 그 다음 달부터 해도 되니깐 그렇게 해보자 해서 써봤는데 모자라는 거 예요... 저는 아예 포기했어요. 적금이 뭐고 포기했고...

2. 학교중단? 학업중단?

가. 장기간의 학업결손과 복교에 대한 부담

학업의 욕구와 복교는 학교중단 청소년에게 서로 다른 의미로 받아들여지고 있다. 관심 분야의 학습을 위해서라도 학교라는 공간이 최선의 대안이라고 판단하지만, 학교라는 제도가 갖는 폐쇄성에는 상당한 저항감을 갖고 있다. 그리하여 복교를 하더라도 학교라는 공간이나 제도에 적응할 수 있을지에 대한 자신감이 부족하다. 이에 대해 청소년E의 설명은 매우 구체적이다. 특히 ‘혼자 생각한 결과’ 라는 그의 대답은 다시 학교로 돌아간다는 것과 관련하여 주변에서의 다양한 지원이 요구됨을 의미한다.

면담자: 그런 것을 배우기 위해서라도 학교를 다시 가야겠네?

청소년P: 그래야 될 것 같긴 한데 잘 할 수 있을지...

면담자: 왜?

청소년P: 자신감은 있는데 잘 할지 확실하지는 않아요. (학교에 가도) 또 빠질 것 같아요. 가는 길이 귀찮아서요.

청소년L: (학교를) 다니고 싶긴 하는데요... 그게 조금 애매해요.

면담자: 왜요?

청소년L: 그냥 다니기가... 잘 다닐지 모르겠어요.

면담자: 어떤 이유로?

청소년L: 그냥 안가는 게 오래되서 그런 거 같기도 하고... 그런 걸 떠나서 그냥 적응할 지, 제대로 나갈지, 그런 게 조금...

청소년E: 학교 다니는 것도, 나이 먹었으니깐 애들이 어떻게 나올 거라는 것도 자기 혼자 상상해가지고, 아~ 가기 싫다 하고 되게 혼자 생각하는 게 많아 가지고요... 저를 되게 내리 깔았어요. 제가 저를.

이러한 부적응의 가장 큰 부분은 자신보다 어린 학생들과 함께 학교 생활을 영위해야 함에 대한 부담이다. 그들의 표현대로 ‘어린 동생들과 함께 학교에 다니는 것이 쪽팔린다’는 것이다. 그리하여 청소년O는 차라리 자신처럼 학교중단 이후 다시 복학한 학생들로만 구성된 별도의 학급이 있었으면 하는 바램까지 보이고 있다. 청소년L은 이러한 측면 때문에 3년간 운영되는 대안학교를 포기하고 검정고시를 선택한 사례이다. 이처럼 자신보다 나이가 어린 학생들과 함께 수업을 받아야 한다는 부담은 학교중단 청소년들이 복교하는데 주된 걸림돌 가운데 하나이다.

청소년O: 전 2년 끝었잖아요. 복학하는 애들끼리 따로 배우게 하면... 동생들과 따로 가르치면 (좋겠어요).

면담자: 학교를 그만둔 이후에 대안학교에 대해서는 알아보셨다고 했었죠?

청소년L: 한 4, 5군데 아는 데가 있었어요. 근데요, 다 3년제예요. 3년제 가지고 걸렸어요. (3년제라는 이유로 포기했어요) 그러니까 저는 고1때 그만뒀으니깐요, 3년제에 들어가면 애들 졸업하면 그 다음에 졸업하는 거니까... 그게 조금 걸려갔고 웬만하면 2년제 그런 걸로 찾았어요.

면담자: 근데 2년제는 별로 없지 않나?

청소년L: 네. 좀 없죠. 거의.

면담자: 그러면 다른 친구들과 같은 나이 때에 졸업하길 원했나 보네요?

청소년L: 네. 그래도 나는 그만 두는 거잖아요. 중간에. 그니까 못해도 개네랑 나랑 똑같이 가야되니까.

이처럼 그들이 중단한 학교로 다시 돌아간다는 것은, 특히 복교 이후 특별한 처치가 없다면 그들은 다시 학교중단이 반복될 가능성이 높다. 무엇보다 그들이 학교를 중단한 주된 요인, 즉 학교라는 공간과 제도가 주는 부담요인들이 해소되지 않기 때문이다. 그리하여 청소년P는 ‘졸업장만 있으면 된다’는 인식이 강하다. 그가 생각하는 대안은 ‘그저 출석 확인만 하면’ 된다는 것이다.

면담자: 귀찮으면 안 할거야? 어떻게 하면 어떤 학교면 다닐 수 있겠어?

청소년P: 대안학교. 들어가고 싶을 때 들어가는 대안학교요. 그냥 가고 싶을 때 있고 안가고 싶을 때 그런 것 있잖아요. 그런 거.

면담자: 좋겠어? 맘대로 할 수 있는 그런 학교가 있었으면 좋겠어? 그러면 진짜 잘 다닐 거야?

청소년P: 안 빠지고 잘 다닐 거예요. 출석만 체크해 준다면 뭐든 못 다니겠어요.

나. 학업에 대한 지속 의사와 학교에 대한 반감

학교 부적응으로 학교를 중단한 청소년들은 학교라는 ‘공간’에 대한 막연한 반감을 갖고 있다. 따라서 이들은 학업을 지속하고자 하더라도 그 대안을 모색하는데 상당한 어려움을 갖는다. 이러한 현상은 크게 두 가지의 반응으로 요약된다. 그 하나는 대안학교를 비롯한 ‘학업적인 대안’을 찾지 못한다는 것이다. 청소년L의 경우처럼 학교라는 제도에 저항하는 청소년에게는 이미 대안이 아닌 이유로 부모와의 갈등이나 가출 등의 부적응 행동으로 나타나기도 한다.

면담자: 대안학교나 이런 것들을 생각은 안 해 봤어요?

청소년L: 저도 처음엔 생각을 했어요. 근데 부모님이 되게 엄청나게 반대를 하셨어요.

그래서 저도 오기가 생기는 거 있죠. (일반학교는) 너무 다니기 싫어갔고. 그래서 저도 집 나가고 ... 그게 되게 많이 반복했어요. 들어왔다가 안 된다하면 나가고 (부모님은) 안되다면서 때리기까지 해도 그냥 나가고... 그래서 엄청나게 트러블이 많았어요. 결국엔 (일반학교를 그만두기로) 했어요. 원래는 제가 집을 나갔을 때 부모님이 담임선생님한테 가서 그냥 자퇴를 시키겠다고 그랬는데, 담임선생님이 학교 꼭 보내야 된다 하면서 잡아가지고요, 결석처리를 다 한 거예요. 그래서 결석이 두 달 가까이 된 거예요. 그래서 저도 원래는 (일반학교를) 일찍 그만두고 그 쪽 학교(학력인정 평생교육시설)로 갈려고 했었어요. 근데 결석수가 많으니까 거기서 못 받아준다고. 그래 가지고 복학하려면 내년을 기다려야 되니까. 그래 가지고 시간도 걸리고 하니까 그냥 차라리 검정고시를 보는 게 낫겠다고 해서...

특히 대안학교에 적응하지 못한 가장 큰 이유는 대안학교에서 요구하는 규율이나 제도 역시 ‘정규학교의 폐쇄적인 제도’에 적응하지 못하고 중단한 청소년에게는 부적응의 대상이기 때문이다. 특히 대안학교를 비롯한 학업적인 대안에 대한 충분한 탐색 없이 대안학교를 선택한 이들은, 대안학교에서 요구하는 규율 등에 적응할 준비가 되지 않는 것이다. 청소년A와 청소년B의 경우에도 부모의 도움 등으로 대안학교로 이동하지만 적응하지 못하고 중단한 사례이다.

청소년A: 엄마, 아빠가 어디 대안학교 알아가지고요 거기 다니다가 거기도 안다녔어요.

면담자: 왜요?

청소년A: 선생님 뺨에요. 싸웠어요.

면담자: 선생님이랑 왜요?

청소년A: 담배 핀다고 선생님이 저 때려 가지구요.

면담자: 담배 피가지구요? 그래서 그 다음에는?

청소년A: 안 갔어요. 5번 안 나가면 짤려요. 근데 제가 한달 넘게 안 갔어요. 근데 매일 봐주고 했는데 짤렸어요.

(학교중단 이후 대안학교 경험과 관련하여)

청소년A: 답답하죠. 제가 거기서 탈출을 했어요. 철근을 매달고요, 운동장을 돌고 그래요.

청소년B: 고문이에요.

면담자: 대안학교 규율이 빡빡했나봐?

청소년B: 거기가요. 아침에 핸드폰을 걷어요. 그 다음에 밤 6시까지 쪽 하고, 6시에 핸드폰을 줘요. 여자를 사귀어도 안되구요. 신체적 활동을 제한시켜 버려요.

면담자: 대안학교 다니는 애들이 적응을 잘하는 애들도 있지 않아요?

청소년B: 제 친구가 있는데 그냥 그러려니 살아요. 포기했어요.

면담자: 그래도 대안학교의 경험이 도움이 많이 되지 않나요?

청소년B: 도움이 전혀 안돼요. 제가 처음으로 들어갔는데, 전혀 안돼요.

청소년A: 제가 그것 때문에 자퇴한 거예요. 거기 다니다가 답답해서.

면담자: 그럼에도 불구하고 계속 다니는 친구들은 어떻게 다니게 된 거지?

청소년B: 그것은 애들이 다 포기한 거예요. 애들이 나올 때는 살 것 같은데 들어갈 때 되면 죽어가요.

면담자: 그럼에도 불구하고 그 친구들은 다니네?

청소년B: 그 아이들은 학교 옮기기가 귀찮아요.

학교에서의 부정적인 경험들로 인한 학교라는 공간에 대한 막연한 반감은 학업 지원과 관련하여 자신의 집에서 외부의 지원이 이루어졌으면 하는 바램도 이러한 반항심이 표출된 것으로 해석된다.

면담자: 만약에 학교가 아닌 공간에서 방과 후 공부방이라든지 아니면 사회복지 선생님이나 대학생 자원봉사자들이 너희 집에 직접 찾아가서 공부를 가르쳐 준다면 어떨 것 같아?

청소년O: 전과목 다요? 집에서 하는 거요?

면담자: 응.

청소년O: 공부방보다 집에서 하는 게 더 (좋을 것 같아요).

면담자: 집에서 찾아와서 일대일로 해줬으면 좋겠어?

청소년O: 네.

다. 학교중단과 직업교육

학교를 중단하고 노동시장에 진입한 청소년에게는 학력(學力) 뿐 아니라 원활한 직업생활 영위를 위한 직업적인 능력도 갖추어야 한다. 이러한 측면에서 직업교육기관은 학교중단 청소년에게 하나의 대안으로 고려될 수 있다. 하지만 청소년U에게 직업교육기관, 특히 전문계고교는 대안적인 교육기관이 되지 못하였다. 그가 표명한 가장 큰 이유는 ‘학교는 뭔가 구속되는’ 측면이 강하다는 것이다. 즉 전문계고교는 일반계고교와는 별반 차이가 없는 ‘학교’일 뿐인 것이다. 이러한 인식은 청소년U처럼 노동시장으로의 조기 진입과 자립을 의도하는 학교중단 청소년에게는 학력(學力)과 직업능력을 함께 개발할 수 있는 다양한 대안적인 프로그램들이 종합적으로 모색되어야 함을 시사한다.

면담자: 그러면 예를 들면 전문계 고교로 진학해서 취업하는 걸 생각 할 수도 있잖아요?

청소년U: 실업계(전문계) 쪽으로 고등학교를 신청하기는 했는데, 학교보다는 다른 거 검정고시나 그런 것을 준비를 하면서 여러 가지 경험을 하는 게 더 편하지 않을까 생각했어요. 학교는 뭔가 구속되는 감이 있지 않나... 그런 감에. 전 학교보다 밖에 더 좋거든요.

라. 학교중단 이후의 대안적인 교육기회에 관한 부정확한 정보

대안학교에서의 규율이나 제도 이전에 학교중단 청소년들이 대안학교에 대한 충분한 정보를 갖지 못한 경우도 많다. 고등학교 1학년에 정규 학교를 중단하고 학력인정 평생교육시설로 이동한 청소년M은 자신이 다니는 학교가 ‘대안학교’라고 소개하고 있다. 하지만 그가 말한 학교는 엄밀한 의미에서의 ‘대안학교’가 아니라 그에게 ‘대안’이 되는 학교를 의미한다. 특히 등하교가 상대적으로 자유로운 학교이기 때문에 ‘졸업장’

을 쉽게 가질 수 있다는 기대가 그에게는 중요한 ‘대안’의 요인이기 때문이다. 또한 청소년U는 대안학교를 그저 ‘검정고시’를 준비하는 기관 정도로 인식하고 있다. 그렇기 때문에 굳이 대안학교에 진학하지 않더라도 다른 방식으로 검정고시를 준비할 수 있다는 생각을 갖는다. 즉 학교중단 청소년들이 갖고 있는 부정확한 대안학교 정보 또는 교육정보는 이들의 진로개발에서 학업적인 측면에서의 왜곡현상으로 귀결되는 요인으로 작용할 수 있다는 점에서 이에 대한 대안 모색이 요구된다.

선생님 : 부모님이 대안학교에 대해 알아보신 거예요?

청소년M : 제가 알아봤어요. 받아주는 학교가 거기 밖에 없어가지고.

선생님 : 그럼 거긴 어떤 학교인가요? 일반고등학교예요?

청소년M : 그냥 뭐지? 어른들도 졸업장 따려고 다니고 그러던데... 자퇴하거나 퇴학당한 애들만 갈 수 있는데.

선생님 : 그러면 그런 정보는 주로 어디서 얻은 거예요?

청소년M : 친구들.

선생님 : 거기 다니는 친구들이 많은가 보네요?

청소년M : 한 명 다니고 있었어요.

선생님 : 그 친구를 통해서 그런 정보를 얻은 거예요?

청소년M : 네

면담자: 예를 들면 대안학교 같은데도 있는데 어떻게 생각하나요?

청소년U: 대안학교도 검정고시를 공부를 도와주는 거니까... 대안학교는 생각은 해봤는데 안 가도 될 것 같은... (굳이 대안학교를 가지 않아도 검정고시를 통해 고등학교 학력을 취득할 수 있으니까) 지금 제 목적은 일단 고등학교 졸업장을 따서 취업을 하는 게 목적이니까.

마. 대학교육에 대한 막연한 선호

정규학교에의 재입학을 거부하는 반면, 청소년U와 같이 학교중단 청소년들은 대학진학을 선호하는 편이다. 여기에는 크게 세 가지의 해석

이 가능하다 첫째는 전문적인 학습에 대한 욕구가 여전히 남아 있다는 것이며, 둘째는 학습욕구와는 관계없이 ‘남들 다가는 대학에 가보고 싶다’는 막연한 동경, 셋째는 학력 중심 사회에서의 생존을 위해 대학은 나와야 한다는 강박관념에 의한 것이라는 해석이다.

면담자: 전문기술을 배우기 위해 학교에 다시 복학할 계획은 없나요?

청소년U: 학교 갈 생각은 없고요. 내년엔 검정고시 시험을 봐서 여유가 생기면 굳이... (학교에 갈 필요는 없다고 생각해요) 배울 수 있는 쪽은 많잖아요. 학원을 다닐 수도 있고, 검정고시 봐서 고등학교 졸업장을 따면 대학 같은데 가서 전공으로 배울 수도 있는 거고...

면담자: 그러면 학교 가는 것은 별로 원하지 않는다고 하셨잖아요? 고등학교는 가기 싫는데 대학은 가는 것은 괜찮으세요?

청소년U: 대학도 가기 싫는데, 대학도 안갈 계획이었어요. 그런데 대학을 전문적으로 배우고 그래야 대학 안가는 것보다 더 다양하게 배울 수 있으니까, 대학을 가야 전문적인 지식을 배울 수 있으니까 (대학진학을 생각하고 있어요).

3. 학교 졸업장에 대한 집착과 검정고시

중등학교 과정에 중단한 청소년들에게 공통적인 인식 가운데 하나는 ‘고교 졸업장만 있으면 된다’는 생각이다. 여기에는 학교를 중단한 자신의 처지가 원활한 사회생활을 영위하는데 장애가 될 수 있다는 인식도 중요하게 작용한다. 즉 학벌 위주의 사회에서 학교중단 청소년을 바라보는 곱지 않은 사회적인 시선이 부담이 된다는 것이다.

면담자: 그러면 (대입검정고시에 도전한 것과 관련하여) 고등학교라는 학력이 사회를 살아가는데 필요하다는 생각을 한 거예요?

청소년L: 네. 했죠. 그냥 보면요 딱 그러잖아요. 고등학교 안 나왔다고 하면 그냥 조금 뭔가 좀 그래 보이잖아요. 좀 덜 떨어진 애라고 생각이 들잖아요. 그래서 최소한은 ‘진짜 못해도 이것만은’ 하면서 했어요. 그냥.

하지만 정규학교에 대한 반감의식은 자신의 학업적인 부족함을 보완 하는데 학습의 과정(過程)보다는 학습의 결과, 특히 학교 졸업장에 집착 하는 모습으로 나타나기도 한다. 여기에는 학력 중심 사회의 왜곡된 모습이 청소년들에게 투영된 것일 뿐만 아니라 정규학교에 대한 무조건적인 반감의 결과로 해석된다.

면담자: 우리나라에서 고등학교 졸업도 못하면 취업하기 어렵다는 소리를 많이 들으셨을 거 같은데?

청소년U: 네

면담자: 그렇게 크게 와 닿진 않으셨어요?

청소년U: 와 닿긴 와 닿았는데 그게 크게 와 닿진 않았죠. 왜냐면 고등학교 (졸업장) 그것만 따면 다른 기술을 배워서 회사든 취업을 할 수 있는 거니까.

복교에 대한 부담, 학교에 대한 무조건적인 반감 또는 이에 대한 자신감 결여 등은 학교중단 청소년으로 하여금 ‘검정고시’에 도전하도록 하는 주된 동인이다. 특히 취업이나 아르바이트를 구하는 과정, 또는 학교중단 이후의 생활에서 겪는 사회적인 시선 등으로 인해 ‘학교 졸업장’에 집착을 하지만, 복교나 재입학 등의 정규교육기관을 이용하기보다는 손쉽게 학력을 취득할 수 있다고 생각하는 검정고시에 도전한다. 하지만 특히 장기간의 학업손실을 경험하고 학업성취도 역시 높지 않은 학교중단 청소년들이 검정고시에 합격한다는 것은 쉬운 일은 아니다. 게다가 학교에 대한 반감이나 학업과 관련한 특별한 경험, 특히 성공경험을 갖지 못한 학교중단 청소년들은 검정고시 합격이라는 목표를 위한 노력을 이어가는데 어려워한다. 즉 이들이 체계적이며 지속적인 도움 없이 검정고시를 합격한다는 것은 매우 어려운 일인 것이다.

제3절 학교중단 청소년의 진로계획

1. 막연한 미래와 진로

진로와 관련한 학교중단 청소년들이 보이는 공통적인 특성은 ‘막연함’이다. 학교를 중단한 현재 ‘앞으로 어떠한 계획이나 목표가 있느냐’는 질문에 대해 구체적으로 응답한 경우는 매우 드물다. 또한 나뉠의 생각을 표현하더라도 인터뷰가 진행되는 과정에 그 생각을 바꾸거나 자신 없어 하는 경우가 많았다. 즉 준비 없이 학교를 중단한 청소년들이 그 이후에도 자신의 진로나 미를 구체화하지 못하고 있음을 의미한다. 그리하여 진로 포부나 목표가 명확하지 않으며, 한 마디로 ‘막연한’ 상황인 것이다. 소년원학교에서 만난 15세의 청소년O의 경우에는 미래나 진로에 대한 고민 없이 ‘그냥 막노동이나 하겠다’고 응답한 극단적인 사례 가운데 하나이다.

면담자: 직업에 전혀 생각해 보거나 그런 것은 없고?

청소년O: 저 같은 경우는 힘쓰는 일... 그런 거.

면담자: 그런데 구체적으로는 힘쓰는 일에는 뭐가 있는지는 잘 모르는 것 같네?

청소년O: 네.

면담자: (직업에 대해) 혹시 인터넷이나 이런 데서 찾아본 적 있어?

청소년O: 제가 그런 것 관심 없어서 귀찮아서 그런 것 안 찾아봤어요.

면담자: 전혀 진로에 대해서 생각을 안 해본 것 같네?

청소년O: 네.

면담자: 따고 싶은 자격증이나 기술 같은 것은 생각해 본 적은 없어?

청소년O: 그런 것도 제가 기술이 뭔지 몰라가지고

면담자: 자격증 같은 것은?

청소년O: 따면 다 따고 싶은데...

면담자: 어느 분야의 자격을 따고 싶은데?

청소년O: 기술도 따고 싶고... 제과도 따고 싶고...

미래에 대한 뚜렷한 목적이나 목표가 없이 막연하다는 것은 검정고시라는 대안에 대해서도 의지를 갖고 열심히 해보려 시도하기보다 한 번 정도 경험해보는 정도로만 여기는 경우로 나타나기도 한다.

면담자: 자기 앞으로 미래나 꿈 이런 것은 어떻게 할 거예요?

청소년A: 없어요.

면담자: 아직은 없고? 그래도 검정고시 준비하고 그런 것들은 어떻게 되고 있어요?

청소년A: 떨어졌어요.

면담자: 근데 그런 것들은 어떻게 해서 하게 됐어요?

청소년A: 그냥

이에 따라 장기간의 학업결손을 보충할 수 있는 대안을 모색하는데 거의 포기 상태로 나타나기도 한다. 여기에는 자신의 학업적인 능력에 대한 무기력과 함께, 자신보다 한참 어린 학생들과 함께 학교생활을 영위할 수 없다는 자신감 결여도 함께 작용하고 있다. 또한 학업결손과 관련하여 어떠한 불이익을 받게 되는지에 대해 어느 정도 인지하고 있으나, 이를 극복할 수 있는 여건이나 준비가 매우 부족한 실정이다.

면담자: 앞으로 미래에 어떻게 할 거야?

청소년O: 다른 방법은 없는 거죠(학교는 가지 않을 테지만 그렇다고 다른 대안이 있는 것은 아니죠). 지금 벌써 1년 꼴렸으니까... 한참 동생들이랑 해야 되니까...

면담자: 그런데 그게 자신이 없어?

청소년O: 네 (자신이 없어요)

면담자: 그럼 앞으로 초등학교 졸업해가지고 뭐 해먹고 살려고 했어?

청소년O: 그냥... 안되면 일단 몸으로 해먹는 것 (일명 '노가다' 를 의미함)

면담자: 그런 것(미래나 진로)에 대한 고민은 해봤어?

청소년O: 해봤긴 해봤는데... 제가 머리가 똑똑한 것도 아니고 하니까 아직...

2. 진로포부에서의 ‘편식’ 현상

학업과 관련한 부정적 경험들의 누적 결과는, 즉각적인 만족감이나 성취감을 제공할 수 있는 교과, 예를 들어 남학생에게는 체육이나 운동이라는 활동을 선호하게 하는 요인으로 작용한다. 실제 인터뷰 과정에 중단 이전의 학교생활과 관련하여 잘했거나 좋아했던 과목에 대한 질문에 구체적으로 응답한 경우는 매우 드물었다. 그런데 청소년O의 경우에는 자신이 좋아하는 체육 교과만 할 수 있는 학교까지 희망할 정도로 다른 교과에 대한 선호도나 학습의지는 매우 약한 편이었는데, 이러한 그의 응답은 학교중단 청소년에게 특정한 분야의 진로나 학습만 추구하는 일종의 ‘편식’ 현상이 나타날 수 있음을 시사한다.

면담자: 어떤 학교면 다닐 수 있다고 생각해?

청소년O: 그냥 운동... 운동만 많이 하면. 요즘에 중학교나 고등학교도 거의 없잖아요.
(체육시간이 별로 안되자나요)

면담자: 운동 중에서 특히 잘하거나 좋아하는 것은?

청소년O: 여러 가지 다 하면 하는데...

이러한 인식은 소년원학교에서 만난 청소년P에게서도 발견되었다. 청소년P는 컴퓨터에 대한 관심이 매우 높은 편이며 자신이 관심이 있는 대상에 몰입하는 성향도 강한 편이다. 자신이 다니고 싶은 학교의 특성 뿐 아니라 희망하는 진로 분야에 이르기까지 ‘컴퓨터’로 집약된다. 또한 관심 분야라는, 청소년P의 표현대로 ‘익숙한 것’에 대해 무모한 자신감을 보이기도 하는데, 이는 학교공부에 대한 막연한 무기력과는 상반된 태도이다. 여기에서의 ‘무모함’은 컴퓨터는 좋아하지만, 그래서 앞으로의 복교 이후의 학교생활이나 자신의 진로가 컴퓨터로 이루어짐을 희망하지만, 이를 실현하기 위해서는 어떠한 요소가 요구되는지 등의 구체성이 결여되었기 때문이다. 현재는 단지 컴퓨터만이 자신의 욕구를 충족

시켜주는 대상일 뿐인 것이다.

면담자: 학교 다닐 때 자기가 잘했던 과목이나 좋아했던 과목이 있어요?

청소년P: 컴퓨터. (소년원학교에서) 컴퓨터 배웠다가 짤렸어요 (신청을 했지만 탈락되었다는 의미).

면담자: 특별히 컴퓨터 어느 분야에 관심 있어요?

청소년P: 그건 잘 모르겠어요. 컴퓨터 쪽이요.

면담자: 컴퓨터 언제부터 했었는데?

청소년P: 그, 그거 있잖아요? 방과 후에 하는 것 있잖아요? 학교에서 돈 내고 하는 것이요. 6학년 때 했어요.

면담자: 컴퓨터 배웠었어? 어느 정도로 배웠어?

청소년P: 다 까먹었어요.

면담자: 집에 컴퓨터는 있어?

청소년P: 네. 하루 종일 했어요. 게임도 하고 한컴 타자 그런 것도 하고 파워포인트인가? 그리고 또 뭐지? 그 다음에 모르겠어요. 암튼 뭐 했어요. 삼촌한테 막 배우고도 그랬거든요.

면담자: 삼촌이 뭘 가르쳐 주셨는데?

청소년P: 여러 가지, 컴퓨터 고치는 거.

면담자: 또 잘했거나 좋아했던 과목은 없었어?

청소년P: 컴퓨터 밖에 없었어요.

면담자: 혹시 컴퓨터 관련해서 자격증 따것은 없고?

청소년P: 노력해 보고 있어요. (하지만 컴퓨터 관련 자격에 대해 어떠한 정보도 갖고 있지는 않았으며 실제 자격증 취득을 위한 구체적인 행동을 취한 경험은 없었다)

면담자: 자격증 만약에 하면 딸 수 있는 자신감 있어?

청소년P: 자신감은 있는데 될지 안 될지는 모르겠어요.

면담자: 왜?

청소년P: 일단 질러보고 봐야 돼요.

면담자: 일단 뭘 질러봐? 시험 본다고 접수해놓고 그 다음에 해봐야지 될 것 같아?

청소년P: 네.

면담자: 너는 대학교 가고 싶니?

청소년P: 가고 싶어요. 기계 쪽으로.
면담자: 기계 쪽? 어떤 거?
청소년P: 컴퓨터 고치는 거요.
면담자: 컴퓨터 고치는 거 이런 거가 재미있을 것 같다?
청소년P: 네.
면담자: 컴퓨터 관련한 것만 아니면 다른 여러 가지 직업에 대해서도 알고 싶어요?
청소년P: 알고 싶은 거 별로 없어요.
면담자: 딱 컴퓨터 관련해서만?
청소년P: 네.
면담자: 진로도?
청소년P: 네.

이러한 청소년P의 사례는 방과후 학교를 비롯한 학교활동이 청소년들에게 긍정적인 학습기회를 제공하였고, 이를 통해 자신의 특성의 일부를 발견하게 되었다는 점에서 학교중단 청소년에게 지속적인 학습의 기회가 매우 중요함을 시사하기도 한다. 즉 이후에 논의할 합리적인 진로 의사결정을 위해 요구되는 자신의 특성을 파악하는 과업과 관련하여, 학교중단 이전에 특별한 성취경험 또는 부모나 교사로부터의 긍정적인 피드백이 부족하기 때문에 폭넓은 진로탐색이나 합리적인 진로계획 설정 등을 위해서는 무엇보다 지속적인 학습의 기회가 제공되어야 한다는 것이다. 동시에 학교생활의 무의미함과 학습에서의 '편식'의 가능성도 보여준다. 청소년P의 경우에도 복교 이후에 '편식' 성향이 어느 정도 해소될 수 있는지 우려할 소지가 많으며, 이러한 '편식'의 성향은 폭넓은 진로탐색을 제약할 뿐만 아니라 다양한 기초적인 역량의 획득에도 장애요인으로 작용할 가능성이 있다는 점에 주목할 필요가 있다.

3. 진로계획의 구체성 및 실현가능성 결여

학교중단 청소년들이 희망직업을 표현하는 경우는 매우 드물다. 하지

만 희망직업을 표현했다고 하더라도 이러한 의사결정의 과정이 합리적이라고 하기는 어렵다. 가수가 꿈이라고 자신 있게 응답한 청소년T는 진로계획을 실천하기 위한 정보나 전략 등이 구체적이지 않을 뿐만 아니라 매우 모호한 상황으로 나타났다. 그가 수집한 진로 관련 정보들은 대부분 또래나 ‘아는 사람’ 등을 통한 간접적인 정보이었으며, 이러한 정보의 신뢰성이나 타당함에 대한 검토는 전혀 이루어지지 않은 편이다. 청소년T에게 가수라는 꿈은 매우 중요한 것이지만, 이를 실현하기 위한 다양한 정보의 수집·분석 등에서의 적극성은 상대적으로 부족한 편이었다. 또한 가수라는 목표에 도달하기 위한 진로대안들, 예를 들어 실용음악과 등의 대안에 대한 정보는 전혀 갖고 있지 않았으며, 청소년T에게 음악책은 성악가 등의 ‘이상한 사람’만 나오는 교과서에 불과하였다.

면담자: 꿈이 가수라고 그랬었는데, 정말 가수하고 싶어?

청소년T: 네

면담자: 근데 자신감은 있어?

청소년T: 좀 있는데... (웃음)

면담자: 어떻게 해서 가수가 될 건지, 계획이 있어?

청소년T: 오디션이요.

면담자: 오디션은 어떻게 해서 볼 수가 있대?

청소년T: 홈페이지에서 뭐... 들은 걸로는 그냥 홈페이지 들어가서 회사의 오디션 보는 자리 있으면 가서...

면담자: 어떤 회사?

청소년T: 오렌지.

면담자: 오렌지?. 누구한테 그런 정보 들었어?

청소년T: 아는 누나한테 들었던 것 같은데요.

면담자: 아는 누나? 그 누나는 뭐하는 분인데?

청소년T: 그건 잘 모르는데. 누나는 학교 안다니고 그랬었는데, 그 누나도 노래 잘 부르거든요. 오렌지 엔터테인먼트인가? 거기는 다 들어갈 수 있다고. 실력만 쫘면요.

면담자: 그 정보가 올바른지 틀린 정보인지 알아봤어?
청소년T: 그건 아직 안 해봤는데…
면담자: 꼭 가수가 아니라 실용음악학과나 이런 것도 되지 않을까?
청소년T: 그게 뭔데요?
면담자: 가수랑 관련된 아르바이트를 해보고 싶지는 않았어?
청소년T: 카페 같은 데서 부르는 것도 한 번 생각은 해봤었는데… 노래 엄청 잘해야지 될 거 같아요.
면담자: 자신이 없네?
청소년T: 개네들 영어로도 노래 부르고 그러는데, 전 영어도 모르니까.
면담자: 근데 가수는 하고 싶다고?
청소년T: 네(웃음).
면담자: 그런데 왜 음악책은 한 번도 안봤어?
청소년T: 여기서도 (소년원학교에서도) 몇 번 보려 했는데, 음표나 그런 거 아예 모르는데… 가수에 대한 건 없고 성악, 막 이상한 사람들 막…

청소년L은 피상적인 수준에서의 대학 진학에 관련한 탐색이 이루어진 것으로 보인다. 하지만 그도 해당 학과로 진학하기 위한 구체적인 전략이나 요건 등의 실제적인 탐색행동까지 이어지지는 않았다. 질문이 계속되면서 자신의 의사결정을 축소하는 것도 자주 발견되는 경향 가운데 하나이다.

청소년L: 아직 (대학진학과 관련하여) 잘 결정을 못했구요. 그니까 확실한 건 아닌데 가고는 싶어요, 그냥.
면담자: 그럼 어떤 분야라던지 학과는 정한 건 아닌가 보네요?
청소년L: 원래는요 체육 쪽으로 되게 하고 싶었어요. 체육교육학과 그런데 들어가서요. 그런 게 하고 싶었는데 근데 좀 세잖아요? 그래 가지고 머리로 가긴 힘들고. 그래서 그냥… 원래 요리하는 거 되게 관심 많거든요. 그래서 안되면 그거라도 붙잡고…
면담자: 만약에 체육교육학과에 진학하려면 어쨌든 특기가 있어야 되는데?
청소년L: 네. 그런 것도 걱정이… 근데 아직 뭐 딱히 그런 게 정해 났다기보다는요… 아직 여러 가지 더 하고 싶어요, 뭐든지.

학교중단 청소년들의 진로계획이 구체적이지 않고 실현가능성도 매우 낮다는 특성은 ‘앞으로 하고 싶은 것은 많다’는 진로계획의 모호함과도 관련이 있다. 마음 같아서는 뭐든지 하고 싶지만 어떻게 해야 할지 등의 구체적인 부분까지는 고민하지 못한 것이다. 청소년U는 앞으로 배우고 싶은 것이 매우 많다고 설명하지만 구체적으로는 요리와 운동 밖에 설명하지는 못하고 있다. 특히 구체적인 사항까지 대화가 진행되면서 ‘어느 쪽에 관심 있는지 몰라서 나중에 생각해 보겠다’고 말하는 등의 교육훈련 계획에서의 비논리적인 측면도 발견된다. 여기에는 자신의 특성을 이해하기 위한 다양한 과정들, 특히 타인과의 상호작용을 통한 자신의 이해 과정이 누락된 요인이 강하게 작용한 것으로 보인다.

면담자: 앞으로 뭐 해 보고 싶다는 계획이 있으세요?

청소년U: 해보고 싶은 건 많죠.

면담자: 예를 들면?

청소년U: 어... 요리랑...

청소년U: 취업 쪽은 말고는 운동? 뭐 그런 거?

청소년U: 배우고 싶은 건 되게 많아서요. 아직까지는 정하지는 않았어요. 제가 배울 수 있는 것은 다 배울까 하는 생각이 있어요.

면담자: 그럼 내년에 (대입검정고시를) 통과를 해서 취업은 어느 쪽으로 생각하고 계세요?

청소년U: 그게 아직은 생각은 못 해봤거든요. 제가 뭘 잘하는 지도 모르고, 어느 쪽에 관심 있는지도 몰라서. 나중에 좀 더 생각을 해보려고요.

학교중단 청소년들은 진로 미결정 및 막연함으로 인하여 미래에 대한 불안감을 느끼기도 한다. 이에 대한 청소년L의 대답은 주목할만하다. 인터뷰 과정에 학교중단 과정에서의 적극적인 의사결정, 학교중단 이후의 비교적 적극적인 생활을 했다고 설명한 청소년L에게도 미래의 모습, 앞으로의 진로는 매우 불투명하고 불안한 대상이지만, 이러한 현실을 어떻게 개선해야 하는지의 전략은 부재한 실정이다. 여기에는 자신에 대

한 이해의 부족, 진로대안 설정의 어려움 및 진로대안에 대한 정보의 부족 등이 복합적으로 작용한 것으로 보인다. 즉 합리적인 진로의사결정을 위한 다양한 요소들이 충족되지 못한 것이다. 또한 진로계획의 실천의 밑거름이 되는 안정적인 생활이나 경제적인 지원에 관한 그의 답변은, 학교중단 청소년을 위한 진로개발 지원 프로그램이 단편적인 프로그램이 아니라, 다양한 청소년 지원 프로그램들이 총체적으로 제공되는 일환으로 이루어져야 함을 시사하고 있다.

청소년L: 딱히 내가 뭐 한 가지 할 걸 못 정해서 그런 거 같아요 (불안감을 느끼는 것 같아요). 지금은, 그니까 뭐 하고 싶다는 건 되게 많아요. 근데 그걸 할 수 있는 능력도 지금 안되구요. 그 다음에 만약에 능력이 돼서 그걸 시작한다고 해도 어떻게 해야 될지 잘 모르잖아요. 그리고 이제 만약에 내가 뭘 배웠는데, 배워서 안쪽으로 더 들어가야 (전문성을 갖춰야) 될 거 아니에요. 만약에 직업적으로 하려면은... 그런 길도 확실히 안보이고 그러니까 조금 그렇죠.

청소년L: 그리고 막상 뭘 하려고 해도요 일단 돈이 필요하잖아요. 근데 집안 사정이 별로 안 좋아서 뭘 선뜻 시작하기가 조금 그래요. 제가 학원비 더 써야 되고, 만약에 대학을 들어가도 학비는 제가 벌어서... 지금은 그래요...

4. 뭘 잘하는지 잘 모르겠어요

학교중단 청소년들의 진로계획이 구체적이지 않거나 실현가능성이 낮다는 것은 이들의 진로인식이나 진로탐색의 기회가 매우 부족했음을 의미한다. 특히 이들은 자신의 진로와 관련하여 대체적으로 ‘뭘 해야 할지 모르겠다’는 응답이 많았다. 청소년M은 자신이 무엇을 잘 하는지라는 자신의 특성에 대한 이해 수준이 매우 낮다고 말하고 있다.

면담자: 앞으로 진로를 결정해서 나아가는 데 있어서 어떤 어려운 점이 있나요?

청소년M: 딱 결정져서 뭘 해야 될지를 모르겠으니까. (뭘 잘 하는지를 모르니까)

기본적인 의사결정기법이나 관련 정보도 매우 제한적인데다, 타인으로부터의 적극적인 지지나 도움도 미흡하기 때문에, 학교중단 청소년들은 진로의사결정에서의 어려움을 겪고 있다. 청소년U는 자신이 좋아하는 분야가 무엇인지는 어느 정도 알고 있지만, 이러한 분야가 자신에게 진로대안이 될 수 있는지를 판단하는 어떠한 도움도 받지 못한 상황이다. 이러한 이유로 ‘뭘 잘 해서 그쪽으로 나갈 수 있는지’라는 진로의사결정을 위한 기본적인 정보를 갖고 있지 못하고 있다.

청소년U: 좋아하는 것을 모르는 것보다는 그냥 뭘 잘 해서 그쪽으로 나갈 수 있는지를 모르니까.

면담자: 그러면 그런 고민에 대해서 쉼터 선생님이나 주변에 계신 부모님이나 아는 언니나 친구들이랑 얘기해 보신 적 있으세요?

청소년U: 음... 아마 없을 걸요.

결국 학교중단 청소년에게는 진로와 관련한 고민해결을 촉진시켜주는 어떠한 장치도 작동하지 않았던 것으로 보인다. 따라서 진로의사결정 과정이 매우 모호하고 불확실함에도 불구하고 이에 대한 고민이나 해결하기 위한 적극성은 매우 미약한 수준이다. 이들이 인터뷰 과정에 털어놓는 진로계획, 또는 진로포부의 내용에 비해, 이를 언제 실천할 것인지의 ‘시간에 기반한 구체적인 전략’은 수립하지 않은 것이다.

5. 제한적인 진로정보

‘뭘든지 하면 할 것 같은데’, ‘앞으로 해보고 싶은 건 많은데 아직 결정을 못했다’는 반응과는 달리, 학교중단 청소년들의 진로탐색 노력이나 태도는 상당히 소극적인 편이다. 이러한 학교중단 청소년들의 소극적인 진로탐색의 태도는 이들이 갖고 있는 진로정보가 매우 제한적임을 의미한다. 앞으로 대학까지 가고 싶다는 청소년T에게 대학원은 생소한 단어

의 하나이다. 주변의 또래 등으로부터 직·간접적으로 수집한 정보 정도가 학교중단 청소년들이 갖고 있는 정보의 범위라 할 수 있다. 이는 이들이 진로대안을 수립하는 범위 또한 매우 제한적임을 의미한다.

면담자: 그냥 중졸만 하고 싶어 아니면 대졸까지도 하고 싶어?

청소년T: 대학교 나가고 싶죠.

면담자: 그럼 대학원까지는?

청소년T: 대학원이 뭐하는 덴지 모르겠는데...

6. 진로계획 실천에서의 주도성 상실

학교중단 결정에서의 높은 주도성, 특히 학교생활에 대한 극도의 반감을 표출한 것에 비하여 학교중단 이후의 진로경로에서의 주도성은 상당히 줄어드는 경향이 강하다. 특히 부모를 비롯한 의미 있는 타자(significant other)에 대한 의존도가 높은 편인데, 이러한 경향성은 진로 경로 전개에서 핵심적인 정보를 수집·판단하거나, 실천의 단계에서 두드러진다. 청소년T는 학교중단 이후의 대안들에 대해서 부모의 요구만 설명할 뿐 자신의 생각이나 의지 또는 실행의 결과에 대한 설명은 하지 않고 있다. 게다가 부모의 요구에 따라 검정고시를 시도하려 했지만 ‘귀찮아서’ 포기했다는 무기력한 모습도 보여준다. 이러한 무기력은 배달 아르바이트에 대해서도 ‘번지 수 외우는 게 막막하다’는 형태로 나타나고 있다.

면담자: 학업 중단했을 때 (부모님이) 도와주시진 않으셨어? 대안학교 알아보주시거나, 어떻게 할 수 있게끔 알아보주시진 않으셨어?

청소년T: 엄마 아빠가 검정고시 해보라고...

면담자: 학원 같은 데는 안 다녀봤어, 전혀?

청소년T: 네(웃음).

면담자: 그러면 검정고시 본 적은 있어?

청소년T: 해보고 싶었는데 하려고 하면 귀찮아지고...

면담자: 귀찮아?

청소년T: 예.

청소년T: 배달 같은 것도 해보고 싶었는데. 번지 수 외우는 걸 막막해 해가지고.

청소년M은 정규학교의 중단과 학력인정 평생교육시설의 선택에서의 자발성 및 주도성과는 달리, 중단 이후의 의사결정에서 대해서는 부모에 의존하는 성향을 보이고 있다. 예를 들어 진로탐색의 범위에 대해서도 '주위에서 잘한다고 추천하는 분야'를 언급하고 있으며, 관심을 갖게 된 분야에서의 진로준비에 관해서도 '엄마가 말해서'라고 말한다. 즉 학교를 중단한 이후에 대안학교나 복교 등에 관한 정보를 수집하거나 실행하는 과정에 청소년 본인보다는 부모가 적극적으로 실천하고 있는 것이다.

청소년M: 대학 갈 생각은 없는데요. 엄마가 대학교 가는 것보다는 그냥 회사 같은 거 취업하래요. 자격증 같은 거, 기술 배워서 그런 거 하라고 그랬어요. 자격증 같은 거 따려고요. 학원 다닐려고 하는데요... 계속 미루다 보니까 아직까지 그런 거 없어요.

면담자: 그럼 아직 학원은 안다니네요?

청소년M: 생각은 하고 있는데요... 자격증 그런 거 따려고 생각은 하는데요... 맨날 미루다 보니까 아직까지...

면담자: 그러면 어떤 분야에 취업을 해야겠다는 생각을 해본 적은 있어요?

청소년M: 그냥 주위에서 제가 잘 하는 거 있잖아요? 그런 쪽으로 나가보라고... 좋은 쪽으로 생각해보고.

면담자: 어떤 것을 주위에서 잘한다고 본인이 생각하나요?

청소년M: 굉장히 잘하는 거는 잘 모르겠고... 네일아트 같은 거 해보래요.

면담자: 그런 쪽으로 관심이 있어요?

청소년M: 관심은 있어요 있기는.

면담자: 네일아트도 기술 같은 거 배워야 되지 않나?

청소년M: 네. 그래서 학원 알아보라고 엄마가 그래서 알아보려고요.

이처럼 학교중단의 결정과는 다르게, 중단 이후의 삶에 관한 의사결정에서의 주도성이 상실됨으로 인하여 어떠한 결정이던지 실천까지 이어지는 경우는 많지 않다. 이유는 ‘게으르다’는 표현으로 축약된다. 그리고 이러한 게으르다는 표현은 진로계획의 실천과 관련하여 ‘학습된 무기력’이 커다란 장애요인으로 작동하고 있음을 시사한다.

7. 진로탐색 및 진로개발을 위한 인적 네트워크의 제한

학교중단 청소년들은 폭넓은 진로탐색과 적극적인 진로개발에서 상당한 어려움을 겪고 있다. 생활유지를 위해 많은 학교중단 청소년들이 시도하는 아르바이트에서도 여러 가지의 어려움을 겪고 있다. 하지만 이러한 어려움을 해소하고 합리적인 의사결정과 실천을 추진하는데 도움을 주는 다른 사람은 별로 없다. 즉 진로탐색 및 진로개발을 위한 인적 네트워크가 매우 제한적인 것이다. 많은 학교중단 청소년들이 현재 자신을 가장 잘 도와줄 수 있는 사람을 묻는 질문에 답변하는데 어려워하였다.

게다가 진로문제라는 쉽지 않은 과제를 해결하는데 주위의 도움을 받는데 상당히 어색해한다. 청소년U 역시 진로문제 해결에 있어서 다른 사람의 도움을 받기보다는 스스로 해결하겠다는 생각을 갖고 있으며, 특히 도움을 요청할 수 있는 대상자를 설명하는데 어려워하였다. 이는 개인의 진로문제 해결과 관련하여 지속적으로 도움을 줄 수 있는 인적 네트워크가 매우 미흡한 수준임을 시사한다.

면담자: 그런데 진로나 취업과 관련한 문제를 혼자서 해결하기는 쉽지 않잖아요?

청소년U: 그렇죠. 그런데 저는 좀 혼자 하려는 그런 것이 있어서... 공부는 (검정고시

준비는 누군가가) 도와줘야 하고 다른 것에서는 제가 혼자서 할 수 있는 것 있잖아요? 웬만해선 저 혼자 하려고 하긴 하는데, 의욕이 있고 좋아해야 혼자 하려고 하죠.

면담자: 하지만 예를 들면 진로 문제라고 얘기를 했을 때 혼자서 생각하다가 답이 안 나오잖아요. 그러면은 누구랑 얘기를 할 수 있을까요?

청소년U: 어... 그럼 어른들이나 언니들? 선생님 들일 수도 있고 주위에 큰 어른들?

청소년 이동 컴퓨터에서 만난 청소년L과 청소년M 역시 이들의 진로문제에 도움을 줄 수 있는 마땅한 주체, 특히 어른으로부터의 지원은 거의 없으며 도움을 받을 수 있는 경로도 마땅히 없다. 하지만 독립적인 성향이 강하다는 측면 때문에 청소년M은 다른 누군가로부터의 도움을 거부하였다. ‘그냥 알아서 하고 싶다’는 독립성을 강조한 것이다. 이러한 그의 표현은 지역사회로부터의 지원방식이 ‘간섭’이 아닌 ‘지원’의 형태로 나타나야 함을 의미한다는 점에서 주목할 필요가 있을 것이다.

면담자: 그럼 혹시 현재에 나를 가장 잘 도와주는 사람은?

청소년L: 없는 것 같아요.

면담자: 아무도 없어요? (같이 의지하는) 친구가 있는데?

청소년L: 딱히 제가 진로나... 제가 살아가는 데에 대해서요. (친구가) 어느 정도 기운을 줄 수 있어도요, 애가 나한테 직접적으로 도움을 준다고 생각해 본적은 없는 것 같아요.

청소년M: 나도 모르니까.

청소년L: 그냥 이런 것 얘기 하면서 마음이나 푸는 거지, 딱히 이렇게 계획해서 이렇게 하자고 그러는 것은 아니니깐.

면담자: 만약에 '멘토'라고 하잖아요? 나에게 도움을 줄 수 있고 어떤 직업적인 정보라든지 나의 어떤 심리적 지지를 해 줄 수 있는. 그런 사람이 있다면 어떨 것 같아요?

청소년M: 전 그냥 제가 알아서 하고 싶어요.

면담자: 아직 도움 같은 것은 필요 없어요?

청소년M: 네. 옆에서 누가 간섭하고 그런 것 아직까지는 싫어요.

제4절 학교중단 청소년의 진로개발 서비스 요구

1. 진로탐색에 대한 적극적인 지원의 필요

학교중단 청소년들이 자신의 진로문제 해결을 위해 관련 프로그램에 참여한 경험은 거의 없다. 우리의 현실에서 진로에 관련한 프로그램들이 주로 학교를 기반으로 전개되고 있는데, 이러한 학교생활을 거부한 청소년들에게는 대안적인 접근방법이 매우 제한되어 있기 때문이라고 볼 수 있다. 하지만 인터뷰 과정에 만난 청소년들은 진로탐색 프로그램에 참여하고 싶다는 의향을 표현하고 있다. 특히 자신에 대한 탐색 기회에 대한 욕구가 높다. 청소년M의 표현대로 ‘뭘 잘하는지를 알려주는’, 즉 개인적인 특성을 발견하고 스스로를 진단·평가할 수 있는 기회가 필요하다는 것이다. 한편 청소년L은 진로체험에 대한 요구를 표현하고 있는데, 지루하지 않고, 재미있고, 활동적인 진로체험 프로그램에 대한 요구는 학교중단 청소년들의 성향이나 요구에 부응하는 프로그램이어야 한다는 데에서 중요한 의미를 찾을 수 있다.

면담자: 진로나 직업에 관한 프로그램을 받은 경험이?

청소년L: 없죠.

청소년M: 전혀.

면담자: 그러면 만약에 진로와 관련된 정보나 도움을 주는 기회가 있다면 받을 의향이 있으세요?

청소년M: 받을 생각이 있어요.

청소년L: 거기서 시간이라 그런 것만 괜찮으면.

면담자: 어떤 프로그램이 있었으면 좋겠어요?

청소년M: 제가 뭘 잘하는지를 알려 줬으면 좋겠어요. 전 제가 뭘 잘 하는지 딱히 잘 모르니까요. 제가 뭘 좋아하는지도 잘 모르겠고. 그런 것 있었으면 좋겠어요. 알

려 주는 것.

청소년L: 저는 여러 가지 해 볼 수 있는 거요.

면담자: 어떤 것?

청소년L: 그러니까 뭐에 대해서든 부스처럼... 부스를 여러 가지 해가지고... 그런 것 있잖아요? 과학전시 그런데 가면 부스별로 짝 놓고 여러 가지 일들 하잖아요? 그런 식으로 여러 가지에 대한 것. 좀 재밌게 할 수 있는 그런 것이었으면 좋겠어요.

청소년L: 그냥 뭘 해도 지루하지 않고, 조금 재밌고 활동적인 것, 그런 것이었으면 좋겠어요. 솔직히 애들은 그런 것 (일방적인 강의 방식을) 싫어하잖아요. 강당 같은 데서... 그냥 움직이고 즐겁게 할 수 있는 것 (그런 방식이었으면 좋겠어요).

청소년U는 진로탐색 프로그램에의 참여경험이 있을 뿐만 아니라 참여의향 역시 높은 수준이었다. 그는 학교중단 이후에도 유사한 프로그램에 참여한 경험도 갖고 있었다. 하지만 프로그램 과정에서의 검사결과 등에 대한 심층적인 처치나 개입이 충분하게 이루어지지 못함으로 인하여 자신의 이해를 적절하게 수행하지는 못한 것으로 보인다. 이에 따라 진로탐색의 높은 욕구에도 불구하고 실질적인 탐색까지는 수행하지 못한 상황이다. 또한 청소년U는 장기간의 학업 손실, 가정이나 사회로부터의 적절한 지원의 미흡 등으로 인하여 자신의 특성을 발견할 수 있는 다양한 경험, 특히 성공경험이 매우 부족한 상황으로 보인다. 따라서 노동시장으로의 진입을 앞둔 현 시점에서는 의사결정 결과의 성공여부에 대한 확인을 요구하지만, 이를 검증하기엔 개인이 갖고 있는 정보가 매우 부족한 상황이다.

면담자: 진로탐색을 위한 프로그램이 있는데, 여기에 참여하실 생각을 해본적은 있으세요?

청소년U: 저 그런 것 되게 좋아해요.

면담자: 참여해 본 적 있으세요?

청소년U: 해 본적 있죠. 그런데 그게 별로 도움이 되는 것 같지는 않던데... (청소년U는 쉽터에서 제공하는 진로탐색 프로그램에 참여한 경험이 있었다.)

면담자: 그런데 왜 별로 도움이 안 되셨어요?

청소년U: 그런 걸 계속 테스트를 많이 하다보면 어떤 결과가 나올지 잘 알잖아요. 조금은 그런 쪽으로 쓰는 경향이 있어서, 딱 자기 성향에 잘 맞는 것을 모르는 것 같아요. 잘 하지는 못하고 좋아하는 쪽으로 가다 보면 어느 쪽으로 가야 잘 할 수 있는지 잘 모르잖아요.

면담자: 결과가 맘에 들지 않았어요?

청소년U: 좋기는 좋았는데... 제가 좋아하는 쪽으로 나오긴 했는데 제가 알았던 결과니까. 제 생각엔 이쪽은 크게 있는 것 같지는 않거든요.

면담자: 소질이 없는 것 같아요?

청소년U: 그래서 그걸 알고 싶어서, 솔직히 있는지 없는지 모르니까 알고 싶어서 했는데, 그렇게 맘에 들지 않더라고요.

면담자: 진짜 궁금한 것은 내가 뭘 좋아하는 지는 대충 알겠는데 내가 진짜 그것을 잘 할 수 있는지 그게 궁금한 거네요?

청소년: 그렇죠. 그런데 뭐지? 다른 사람들 보면 전혀 소질이 없는데 연습을 하다보면 할 수 있고, 계속 하고 하다보면, 발전을 하다보면 속에 있는 것을 발견을 할 수가 있잖아요. 저는 그것을 아직 모르니까...

한편 청소년 지원기관이나 단체에 대한 인식 수준이 매우 낮다는 점에 대한 고려도 필요하다. 인터뷰 과정에 비교적 적극적인 모습을 보여 주었던 청소년L은 청소년수련관이라는 용어를 전혀 알고 있지 못하였다. 이것은 대안학교를 비롯한 교육기관에 관한 정보에서도 마찬가지이다. 주로 친구를 통해 수집한 정보를 활용하기 때문에 제한적일 뿐만 아니라 부정확한 경우도 많기 때문이다.

면담자: 청소년 관련 기관이 많이 있는데요, 청소년 수련관도 있고, 쉼터도 있고. 그러한 청소년 관련한 지원기관이라든지 사회복지관에 대한 정보를 많이 알고 있어요?

청소년L: 그런데요, 수련관이면 수련회 때 가는 거 아니에요?

면담자: 그런 것 아니에요. 사회복지관이란 사회복지 기관이란 비슷한 곳이에요. 청소년만 대상으로 하는 기관이거든요.

청소년L: 뭐하는데 인데요?

따라서 학교중단 청소년을 위한 진로개발 서비스를 제공함에 있어서 무엇보다 청소년 지원기관의 접근성이 향상될 필요가 있다. 이와 관련하여 청소년L은 매우 구체적인 설명을 하고 있다. 그는 자신의 주변에 있는 학교중단 청소년들 사이에는 청소년 지원기관에 대한 정보가 매우 제한적이기 때문에, 이에 관한 접근성을 높일 필요가 있다고 주장하고 있다. 그리고 이와 관련하여 ‘학교의 역할’도 강조하고 있다. 특히 학교중단 청소년들이 모르는, 그리하여 활용도가 낮은 서비스나 기관은 쓸모없다고 주장하면서 접근성을 높이기 위한 노력이 필요하다고 주장하고 있는 것이다.

면담자: 현재 학업중단 청소년들을 위해서 국가적 차원이나 지역사회 차원이나 학교 차원에서 어떤 도움이 필요하다고 생각하세요?

청소년L: 뭐지? 솔직히 그런 것 되게 많잖아요. 청소년들에 대한 거요. 그런데 솔직히 아는 사람들이 별로 없잖아요. 진짜로 진짜 없을 거예요. 제가 아는 사람들 중에 없을 거예요. 그니까 홍보를 해도 잘 안 되는 것 같구요.

면담자: 어떤 면에서?

청소년L: 그러니까 저희가 알 수 있게. 학교 쪽에서 얘기를 해주거나, 아니면 여러 군데 있는 게 아니잖아요? 조금 멀리 있는데도 있고 그러잖아요? 그러니까 그런 게 늘어났으면 좋겠어요. 그리고 (학교중단 청소년들이) 모르니까 쓸모없는 거잖아요.

또한 청소년L은 학교중단 청소년을 위한 진로개발 서비스가 단편적인 형태를 탈피해야 한다고 답변하였는데, 이러한 그의 설명은 접근성과 함께 학교중단 청소년에게 매력적인 방식으로 이루어지지 않으면 학교중단 청소년의 이용률이 높지 않을 것이라는 것이다. 즉 프로그램의 접근성과 매력도를 동시에 추진해야 한다는 것이다.

(이동실패를 비롯한 청소년 지원체제와 관련하여)

청소년L: 좋긴 해요. 좋긴 한데, 보통 애들이요 이런 덴 별로 잘 안 갈려고 하잖아요? 조금 어색하고 그런 거니까. 웬만한 애들은 거의 안 갈려고 하잖아요. 저도 (이동

쉘터에 대해) 그때 처음 알았어요. 본적은 있었는데 뭐하는 건지도 잘 모르구요 그랬어요. 근데 해보니까 괜찮긴 한데 딱히 인기를 끌만 한건 아닌 것 같아요.

면담자: 만약에 거기서 어떤 전문적인 진로상담이라든지 이런 서비스를 제공한다면 이용할 것 같아요?

청소년L: 진로상담 그런 거 한다면 애들 안할 것 같아요. 필요하긴 한데요... 제가 아는 (학교중단 청소년) 애들은요 그런 거 별로 안 좋아해요. 그니까 진로상담 같은 걸 하면 지루하다, 뻘한 얘기를 한다, 그리고 뭐하러 하나 (귀찮다), 차라리 난 학원을 가겠다 그런 애들도 있고. 그리고 제가 볼 때엔 막연하게 진로상담 해줄게 와라 그러면 안갈 거 같아요. 놀거리가 있다 재밌다 그러면, '한 번 생각은 해보겠다' 그런 식일 것 같아요.

면담자: 근데 당장 진로를 정하는 게 시급하잖아요? 그럴 때는 진로상담 서비스가 필요하지 않을까요?

청소년L: 저도 필요하다고 생각하는데요, 하고 싶지는 않은 것 같아요. 뭔가 하기가 조금 약간 꺼려져요. 귀찮아서 그런 게 아니라 뭔가 조금 그래 보여요. 아... 말을 잘 못하겠는데...

2. 학업과 일자리가 병행된 기회 제공 필요

학교중단 청소년들은 장기간의 학업결손을 보완함과 동시에 학교중단 이후의 진로를 체계적으로 준비해야 하는 과제에 직면해 있다. 특히 후기청소년기에 있는 학교중단 청소년들은 그들의 진로계획을 구체화하고 실천하는 노력이 필요하다. 노동시장으로의 진입을 고려하고 있거나 이미 진입해 있는 학교중단 청소년들은 직업능력의 체고 노력도 함께 병행해야 한다. 이러한 측면에서 학교중단 청소년들에게는 학업적인 측면과 직업적인 측면 두 가지 방향에서의 진로계획과 실천을 위한 지원이 요구되는 것이다. 이와 관련하여 청소년U의 사례는 주목할 만하다. 청소년U는 중학교 재학 중 (커피를 팔면서 교육도 함께 하는 교육훈련기관)에서 바리스타 과정을 이수한 후 중학교 졸업과 함께 고교 입학은 포기하였으며, 현재의 일자리에서 자금을 모아서 다른 여러 가지의 교

육훈련 기회를 갖고 싶다는 포부를 갖고 있다. 이러한 그의 경험들은 학업적인 지원과 직업준비의 지원이 동시에 이루어지는 서비스가 학교중단 청소년들에게 유용할 수 있음을 시사한다. 즉 학업적·직업적·경제적·사회적인 지원이 동시에 이루어지는 것이다.

청소년U: 지금 제가 커피를 하고 있잖아요. 학교 그만두기 전에 중학교 다니면서 한 달 동안 배운 거고.

면담자: 바리스타 과정을 받으신 거예요?

청소년U: 네. 커피도 팔고 교육도 같이 하는 그런데서... 다른 것은 이것(커피제조 및 판매)을 하면서 돈도 벌고, 그 다음에 배우고 싶은 거 배우려고요.

3. 진로개발을 위한 사회적인 안전망 활성화 필요

학교중단 청소년들의 공통된 특징 가운데 하나는 비교적 자신의 기본적인 생활을 영위할 수 있는 사회적 안전망에 관한 기초지식 내지는 관련 서비스를 이용한 경험은 어느 정도 갖고 있다는 것이다. 결국 이러한 안전망이 접근가능한 형태로 지속적으로 운영될 때, 그리고 많은 학교중단 청소년이 가출을 반복적으로 한다는 점에 비춰볼 때, 이들의 기본적인 생활을 영위하기 위해 매우 중요함을 의미한다.

청소년U: 이 쉼터 말고 전전에 장기 쉼터에 또 있었어요. 거기서 1년 넘게 있다가 쉼터 집을 나와서... 다른 또 1388에 가서 (청소년U는 가출 후 1388을 통해 쉼터를 처음 경험하였다.).

면담자: 또 붙잡혀 가신 거예요?

청소년U: 그땐 제가 연락을 해서 온 거구요.

면담자: 왜 연락을 하셨어요?

청소년U: 갈 때가 없어서. 그때는 장기 여기서 연결된 장기투숙 쉼터가 있고요. 거기 갔다가 거기서 기간이 다 끝나서 이쪽 (지금의 쉼터에) 연결을 해 준거예요.

면담자: 주로 쉼터에 가서 제일 많이 도움 받는 것은 뭐가 있을까요?

청소년U: 도움 받는 거요? 일단 잠이랑 먹을 거죠. 그 다음에는 진로? 학교나 공부나 그런 것?

면담자: 공부 문제? 예를 들면 학교를 다닐 수 있다?

청소년U: 제가 학교를 되게 빼먹었거든요. 학교를 안가고 그랬는데 거기 쉼터 선생님이 맨날 혼내고 그래서 겨우 중학교를 졸업하고 해서... 그것에 도움을 많이 받은 것 같아요.

제5장 학교중단 청소년을 위한 진로개발 지원 방안

최동선 · 이상준

학교중단 청소년에게는 학업, 직업 및 진로, 의식주, 경제활동, 교우관계, 여가활동 등 다양한 측면에서의 지원과 관심을 필요로 한다. 그만큼 이들에게서 표출되는 문제행동도 다양하게 나타나고 있으며, 따라서 특정한 기관이나 주체가 아닌, 사회 전반에 걸쳐 포괄적인 지원이 이루어져야 한다. 무엇보다 학교중단을 예방하기 위한 정규학교 중심의 대응이 우선되어야 하며, 학교를 중단한 이후에도 안정적인 삶의 영위가 가능하도록 지역사회 차원의 지원이 적극적으로 전개되어야 한다. 본 연구에서 제안하는 학교중단 청소년을 위한 진로개발 지원 방안을 주체별로 요약하면 다음과 같다.

<표 5-1> 학교중단 청소년을 위한 지원 방안 및 지원 주체

구분	정책과제명	지원 주체				
		정부	지자체	학교	청소년기관	민간단체
I. 학교중단 예방	1. Wee 센터 및 Wee 클래스의 활성화	●	●	●		
	2. 청소년의 요구에 부응하는 다양한 프로그램의 운영	●	●	●		

<표 계속>

구분	정책과제명	지원 주체				
		정부	지자체	학교	청소년기관	민간단체
I. 학교중단 예방	3. 지역사회 연계를 통한 아웃리치 프로그램 활성화		●	●	●	●
	4. 학교중단의 예방을 위한 학교 문화의 개선	●	●	●		
II. 안정적인 삶의 영위 및 원활한 진로개발 지원	1. 학교중단 청소년 1:1 멘토링 서비스의 강화	●			●	●
	2. 학교중단 청소년 지원기관에서의 진로상담 기능 강화	●			●	●
	3. 진로탐색 및 진로개발 프로그램의 개발·보급: 학교중단 청소년의 진로개발 역량 강화	●		●	●	●
	4. 학교중단 청소년의 안정적인 아르바이트 기회 제공을 위한 지원 체제 강화		●		●	●
	5. 학교중단 청소년의 학업·일자리 병행을 위한 사회적 일자리 확대·보급	●	●			●
	6. 학교중단 청소년을 위한 교육·직업·진로 정보망 강화	●	●			
	7. 복귀지원 프로그램의 강화 및 재발 방지 대책 마련	●		●	●	

제1절 학교중단의 예방을 위한 정규학교 중심의 대응 방안

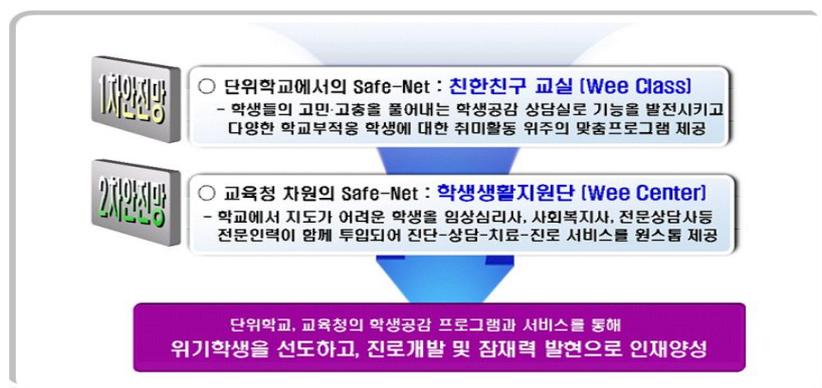
1. Wee 센터 및 Wee 클래스의 활성화

학교중단의 현상은 순간적으로 발생하기보다는 학교교육에 대한 장기간에 걸친 누적된 불만족이나 부적응이 표출된 결과이다. 본 연구의 학교중단 청소년의 인터뷰에서도 나타난 것처럼, 학교중단에 이르기까지 학교에 대한 관심 저하, 가출 및 장기 결석과 같은 학교 부적응 행동 발현, 제적 및 복학 등의 학교중단의 악순환 고리가 존재하고 있는 것

이다. 이는 특히 학교부적응에 따른 중단 현상은 사전에 다양한 방식으로 감지하여 예방할 수 있는 여지가 있음을 의미하기도 한다. 우리나라의 정규학교중단률이 외국에 비해 낮기는 하지만 이러한 사실이 우리의 학교중단 상황이 낙관해도 좋은 것을 의미하기보다는, 학교중단이 청소년 개개인에게 얼마나 어려운 선택이 될 수 있는지, 이렇게 사회적으로 용인되지 않는 선택을 한 청소년이 얼마나 큰 어려움을 겪게 될 것인지의 문제를 내포한다는 점에서, 학교 단위에서의 학교중단을 예방하기 위한 적극적인 노력은 매우 중요하다.

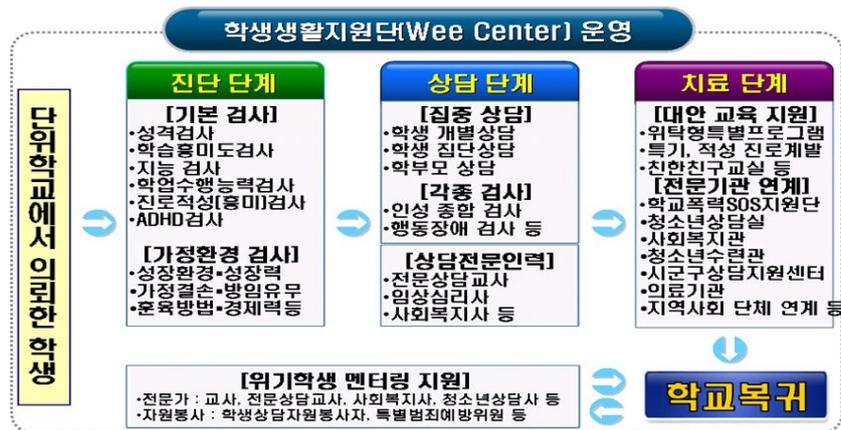
이와 관련하여 최근 정부에서 추진하고 있는 학교안전통합시스템인 “Wee 프로젝트”에 주목할 필요가 있다. “Wee 프로젝트”는 학교, 교육청, 지역사회가 협력하여 학교부적응 학생이나 위기학생들에게 다양한 상담과 교육서비스를 제공하는 시스템으로, 단위학교 차원에서는 전문상담교사나 상담인턴교사가 개인별, 집단별, 체험별 프로그램을 통해 학교적응력을 높이기 위한 ‘Wee 클래스’를 운영하고, 교육청 단위에서는 학교 차원의 지도가 어려운 학생에게 임상심리사, 사회복지사, 전문상담사 등의 전문인력들이 진단-상담-치료-진로서비스를 원스톱으로 제공하는 ‘Wee 센터’를 운영하는 체계로 구축된다.

[그림 5-1] Wee 프로젝트 체계도



이러한 Wee 클래스나 Wee 센터를 중심으로 해당 청소년의 담임교사 등과 협력하여 학교중단 위험에 처한 청소년에게 다각적인 진단을 토대로 지속적이며 체계적인 서비스를 제공해야 한다. 특히 학교중단 청소년들이 현행 학교제도에 대한 반감의 정도가 매우 크다는 점에서 비취볼 때, Wee 프로젝트를 통한 학교중단 청소년의 지원은 해당 학교와의 긴밀한 연계를 토대로 청소년의 욕구와 여건을 고려한 다양한 지원 프로그램을 운영함으로써, 학교에 대한 불만족이나 생활의 어려움 등을 점진적으로 개선할 수 있는 기회를 제공해야 한다. 여기에는 학교중단 청소년들이 갖고 있는 욕구나 불만족의 내용들에서 상당한 편차가 있음이 고려되어야 할 것이며, 이러한 이유로 개별화된 서비스 제공이 우선되어야 할 것이다. 따라서 Wee 클래스나 Wee 센터에서는 학교중단 청소년의 요구나 여건에 부응하는 서비스 제공을 위한 다양한 프로그램을 개발·보유하고 있거나 혹은 지역사회와의 연계망을 운영하고 있어야 한다. 아울러 Wee 클래스 및 Wee 센터의 심리적·공간적 접근성, 전문상담교사 및 담당인력의 전문성 등을 높이기 위한 다양한 대책이 마련되어야 한다.

[그림 5-2] Wee 센터의 운영도



2. 청소년의 요구에 부응하는 다양한 프로그램의 운영

학교중단 청소년의 심층인터뷰 과정에 나타난 한 가지의 특징은 점수 위주의 학교 문화에 대한 부정적인 태도와 이로 인한 장기결석이 단순한 학업성취도의 저하에만 국한하지 않고 학교생활 과정에 갖게 되는 자신의 특성을 발견할 수 있는 기회까지 놓친다는 것이다. 특히 짧은 학교생활일지라도 개인에게 의미 있는 활동에 집착을 보이는 사례도 쉽게 접하게 되는데, 이는 학교생활 중에 가진 성취경험들이 학교를 중단한 이후에 청소년들의 삶에 중요한 영향을 미치고 있음을 시사한다. 즉 학교중단의 위험에 놓인 이후에 어떠한 처치가 필요한지를 고민하기 이전에, 무엇보다 학교생활 과정에 개인의 욕구를 충족시킬 수 있는 다양한 프로그램에 쉽게 접할 수 있는 기회가 충분히 보장되었을 때 학교중단이라는 결단을 예방할 수 있다는 것이다. 따라서 방과후학교를 비롯하여 학교 안에서 다양한 프로그램을 개설·운영하기 위한 정책적인 지원이 모색되어야 할 것이며, 학생의 필요에 따라서는 학교 밖의 다양한 프로그램들도 자유롭게 이용할 수 있는 제도적인 여건이 마련되어야 할 것이다.

이와 함께 학교생활에서의 다양한 프로그램의 선택과 참여가 단순히 학생 개개인의 즉각적인 흥미나 필요가 아닌, 그들의 중장기적인 진로와 연계될 수 있는 지원체제의 모색도 검토될 필요가 있다. 즉 학습과 연계된 진로지도 프로그램을 운영함으로써 학생들에게는 다양한 참여 가능한 프로그램 정보를 학교가 제공하고, 그 과정 및 성과를 주기적으로 점검함으로써 학생 개개인의 적극적인 진로탐색을 지원하는 것이다. 이러한 노력은, 특히 학교생활에서의 진로지도 프로그램의 참여 여부가 학교중단 결정에 유의미한 영향을 미친다는 측면에서, 학교중단을 예방하는 흐름의 하나로 작동할 수 있을 것이다.

3. 지역사회 연계를 통한 아웃리치 프로그램 활성화

학교중단 청소년이 갖는 중단의 원인은 매우 다각적이다. 단순한 학업적인 부적응 또는 학교라는 ‘제도’에 대한 반항에만 국한한 것이 아니라, 그들이 처한 가정적 환경, 사회적 환경, 문화적 환경, 학업적 환경, 경제적 환경 등이 종합적으로 작용한 결과인 것이다. 가정의 경제적인 빈곤이 학생 개인의 학업성적의 향상을 위한 지원을 충분히 제공하지 못하게 되고, 이로 인한 학업적인 부적응이 청소년으로 하여금 학교생활에서의 의미를 찾지 못하는 계기를 마련하고, 이에 대한 학교에서의 지원이나 관심도 미약하는 등의 다양한 상황이나 여건이 한 개인의 학교중단을 예방하는데 복합적으로 작용한 사례는 본 연구의 인터뷰 과정에 자주 접한 사례이었다. 따라서 학교중단의 예방을 위한 노력은 학교에만 국한하는 것이 아니라 지역사회의 여러 주체들의 참여가 병행되어야 한다. 특히 학교에서 적절한 처치나 지원을 제공하기 어려운 청소년을 지역사회의 적정 기관에 의뢰하는 아웃리치(outreach) 프로그램이 활성화되어야 한다.

4. 학교중단의 예방을 위한 학교 문화의 개선

학교중단 청소년이 차별과 편견을 경험하는 데에는 우리나라의 학력 위주 문화가 기여한 바가 크다. 학교중단 청소년에 대한 정책적 지원 방안을 수립하는데 고려되어야 할 점은 학교 내적으로 학교문화 및 학교교육의 획기적인 변화와 발상 전환이 필요하다는 것이다. 학교중단 청소년, 특히 자발적 학교중단 청소년들은 ‘학습의 의지’를 지닌 채 정규학교 체제에서의 교육을 거부·포기·중지한 자라고 볼 수 있다. 이는 학교교육이 이들로부터 명백하게 외면을 받고 있음을 보여주는 것이다. 학교중단 청소년을 문제라고 하기 전에 우선 이들이 한국 사회에서

가장 안전한 울타리인 학교를 스스로 떠나게 된 원인이 무엇이었는지를 살펴보고 이를 바탕으로 학교제도가 어떻게 변화되어야 할 것인가에 대한 자기반성이 있어야 할 것이다. 학교는 학교에 적응하지 못하는 학생들을 학교 밖으로 내보내는 것으로 학교 ‘안’의 문제를 해결했다고 보기 보다는, 학교제도 내의 다양한 특별지원 프로그램을 확충하는 방법으로 이들의 다양한 개성과 욕구를 포용해야 한다(서정아 외, 2006). 특히 학교 안의 특정 교사로부터의 지원에만 국한하는 것이 아니라, 많은 학교중단 청소년들이 겪는 교사들과의 일상적인 갈등이 치유될 수 있는 학교문화 형성에 노력해야 한다. 이를 위해 학교 관리자를 비롯한 다양한 역할을 담당하는 교사들을 대상으로 수준별·역할별 교원연수 프로그램을 강화하는 등의 학교 내부의 인프라 확충에 노력하는 동시에, 휴학제도나 초·중등학교에서의 학교 밖 경험의 학점인정제도, 청소년 직업현장체험 및 인턴십의 교과과정화 등과 같이 학교 제도를 유연화하는 방안도 적극 검토되어야 할 것이다.

제2절 안정적인 삶의 영위 및 원활한 진로개발 전개를 지원하기 위한 지역사회 중심의 대응 방안

1. 학교중단 청소년 1:1 멘토링 서비스의 강화

학교 밖 청소년들이 공통적으로 갖는 어려움 가운데 하나는 제한적인 인적 네트워크로 인하여 폭넓은 진로탐색도 제약되어 있을 뿐만 아니라 합리적인 의사결정을 위한 사회적인 지원을 확보하는데 어려움을 겪고 있다는 것이다. 특히 학교라는 공간을 벗어나 사회 속에서 활동하더라도 의도적·계획적인 ‘성인’과의 교류의 기회가 구조적으로 제한되어 있

으며, 또래들과의 교류 또한 단절됨으로 인하여 합리적인 의사결정과 진로탐색에서의 중요한 주체인 ‘타인’을 활용하지 못하는 것이다. 또한 이러한 사회적 관계망의 약화는 일상생활에서 요구되는 ‘대인관계능력’ 또는 ‘의사소통능력’의 개발 기회도 놓치고 있다.

이에 따라 학교중단 청소년의 학업 및 진로에 관한 일상적인 진로탐색 및 진로개발 지원을 위한 상담 및 지원서비스를 제공하기 위한 1:1 멘토링 서비스를 강화해야 한다. 이러한 1:1 멘토링 서비스는 정규학교에서의 사회적 관계망을 대체함으로써 청소년의 사회적 역량의 개발에 기여할 뿐만 아니라 사회로부터의 관심과 보호를 받고 있다는 안정감을 제공할 수 있을 것이다. 아울러 학업과 진로라는 핵심적인 주제에 관한 실질적인 정보와 지원을 제공받음으로써 적극적인 진로탐색 및 진로계획과 그 실천에 도움을 받을 수 있다. 멘토링 서비스를 제공할 때 가장 중요한 부분은 ‘멘토’의 역할이라 할 수 있다. 즉 관련 자격을 가지고 있거나 일정 기간의 교육훈련을 이수한 사람에 한정하여 ‘멘토’의 자격을 부여해야 하며, 특히 직업인(현직자 및 퇴직자 포함), 자원봉사자, 학부모 등의 멘토의 유형별 다양성도 확보하는 것이 도움이 될 것이다. 아울러 기계적인 멘토링이 학업중단 청소년에게는 자칫 ‘간섭’으로 다가갈 수 있다는 점에서 이러한 전문성과 기법은 매우 중요한 요소 가운데 하나일 것이다.

2. 학교중단 청소년 지원기관에서의 진로상담 기능 강화

우리나라의 청소년 진로지도는 크게 세 영역에서 이루어지고 있다. 이를 행정조직을 중심으로 살펴보면 교육과학기술부를 중심으로 하는 각급 학교에서의 진로교육 활동과, 노동부-고용지원센터에서 이루어지는 직업지도 서비스, 그리고 보건복지가족부-청소년상담기관의 진로상담 서비스 등이다. 하지만 현실적으로 많은 청소년들은, 그들이 많은 시

간을 학교에 할애함에 따라 각급 학교에서의 진로교육 활동이 주된 경로로 자리매김 되어 있다. 이러한 이유로 학교를 중단한 청소년들은 자신을 이해하고 직업세계를 탐색하는 지원 서비스를 제공받을 경로를 잃게 된다. 게다가 학교 밖의 청소년 진로개발 지원기관에 있어서는 무엇보다 학교중단 청소년들에게 공간적·정서적인 접근성이 높지 않다. 또한 청소년쉼터나 1318 청소년 안전망, 보호관찰시설이나 교정시설을 경험한 학교중단 청소년들 역시 이들 청소년 지원기관에서 진로와 관련한 도움을 받은 경험이 없었다고 회고하였다. 이렇게 볼 때, 크게 두 가지의 측면에서 학교중단 청소년 지원기관에서 진로상담 기능이 강화되어야 한다. 하나는 심리적·공간적 접근성이 제고되어야 한다. 여기에는 청소년 지원기관이 학교중단 청소년에게 매력적인 공간으로 인식되도록 다양한 홍보활동이 전개되어야 한다. 둘째는 전통적인 진로상담의 방법보다는, 체험이나 즐거움을 느낄 수 있는 다양한 기법의 개발·보급이 필요하다. 전형적인 방식이 학교중단 청소년에게는 ‘굳이 받을 필요가 없는’ 서비스로 인식되고 있기 때문이다.

3. 진로탐색 및 진로개발 프로그램의 개발·보급: 학교중단 청소년의 진로개발 역량 강화

학교중단 청소년 지원기관의 진로상담 기능을 강화하기 위해서는, 이들 기관에서 활용할 수 있는 다양한 프로그램이 개발·보급되어야 함을 의미한다. 단 여기에서 유의해야 할 부분은 학교중단 청소년은, 그들이 학교라는 공간에서 이루어지는 다양한 학습기회를 놓치고 있기 때문에 전형적인 진로개발 프로그램의 주제들, 예를 들어 자신의 이해나 직업세계의 탐색, 합리적인 의사결정에 국한된 프로그램을 벗어날 필요가 있다. 즉 진로개발 프로그램이 단편적인 진로의사결정에 머무르는 것이 아니라, 학교중단 청소년들이 사회구성원으로써 안정적인 삶을 영위할

수 있는 기회로 활용되어야 하는 것이다. 특히 학교중단 청소년들은 자신의 장단점을 비롯한 특성을 발견할 수 있는 기회가 부족하였으며, 이로 인하여 자신에 대한 이해 수준이 높지 않은 편이다. 아울러 비자발적인 학교중단 청소년들은 자기존중감도 높지 않다. 그리고 비록 학교를 떠나 사회 속으로 뛰어들었지만, 이에 대한 철저한 준비 없이 이루어지다보니 사회의 다양한 모습들, 특히 다양한 직업세계를 접하지 못한 경우가 많다. 특히 이들이 많은 아르바이트를 수행하고 있다고 하더라도 그 제한성 때문에 직업세계에 대해 알고 있는 지식의 수준은 낮은 편이다. 무엇보다 학교중단 청소년들은 의사결정 능력이나 기술이 뛰어나지 않을 뿐만 아니라 진로계획을 적극적으로 실천하는데 주저하고 있다. 앞서 언급한 낮은 자기존중감 때문일 수 있다. 무언가를 생각하더라도 이를 실천으로 옮기기에는 스스로를 ‘게으르다’고 표현하고 있는 것이다. 여기에 낮은 자존감으로 인한 낮은 동기수준, 합리적인 경제생활을 영위할 수 있는 역량의 부족, 자기표현능력의 부족, 때로는 외적 귀인 경향성 등이 발견되고 있다. 따라서 이러한 학교중단 청소년에게서 발견되는 진로개발에서의 특징들이 고려된 차별화된 진로개발 프로그램이 개발·보급되어야 하는 것이다.

이를 위해서는 무엇보다 학교중단 청소년들에게 요구되는 진로개발 역량에 관한 정의가 선행될 필요가 있다. 즉 학교중단 청소년의 진로개발 서비스의 주요 주제가 어떻게 구성되어야 하는지에 대한 합의가 이루어져야 하는 것이다. 예를 들어 김진화(2006)는 ‘생활역량’의 개념을 제시하고 있다. 특정 분야의 지식이나 스킬이 아닌, 청소년들이 미래의 삶을 준비하고 적극적인 삶의 영위를 위해 요구되는 전반적인 측면에서의 역량을 강조하고 있는 것이다. 그가 제안한 ‘생활역량’에는 ① 자기조절역량(감정조절기술, 신체관리기술, 시간활용기술, 합리적 소비기술), ② 자기성취역량(동기형성기술, 목표설정기술, 진로탐색기술), ③ 대인관계역량(표현기술, 경청기술, 관계형성기술, 갈등조절기술), ④ 공동체역

량(매너기술, 봉사참여기술, 협력기술, 리더십기술), ⑤ 창의성역량(창의적 기획기술, 의사결정기술, 문제해결기술), ⑥ 상황대처역량(휴대폰중독 대처기술, 인터넷중독대처기술, 유해물질대처기술, 폭력대처기술) 등이 포함되어 있다. 또한 한국청소년쉼터협의회(2009)는 가출청소년의 안정적인 자립·자활을 위해 ① 일상생활기술(의식주 관리 교육, 경제교육, 대인관계교육, 또래상담), ② 자기보호기술(건강관리, 신체보호), ③ 경제교육(계획적인 소비생활, 저축, 가계부작성), ④ 사회적인 기술(대인관계 기술, 상황대처방법), ⑤ 지역사회 자원활용(편의시설 및 복지시설 이용 방법, 여가활동) 등이 강조되어야 한다고 설명한다. 권해수 등(2009)은 다양한 선행연구를 기초로 위기청소년의 사회진출 및 자립에 필요한 요소들로 ① 동기화, ② 경제교육, ③ 직업탐색, ④ 구직기술, ⑤ 대인관계 기술, ⑥ 일상생활기술, ⑦ 결의 및 목표 세우기 등으로 구분하기도 하였다. 이러한 논의는 학교중단 청소년의 진로개발 역량이 단순히 미래의 진로를 설계·탐색·준비하는데 국한하는 것이 아니라, 완전한 성인으로 성장하기 위해 요구되는 전반적인 사항을 포함하는 포괄적인 접근이 필요함을 보여준다. 따라서 이들에게 어떠한 역량이 요구되는지에 대한 논의는 매우 중요하다고 할 수 있다.

둘째, 학교중단 청소년 지원기관이 처한 여건이나 상황에 따라 차별화된 서비스 제공을 위하여 모듈화된 프로그램이 개발되어야 한다. 셋째, 학교중단 청소년들의 진로개발 정도가 상당히 약한 수준이라고 고려할 때, 이를 위한 프로그램은 중장기적인 관점에서 접근될 필요가 있다. 즉 ‘두드림’ 프로그램처럼 3단계의 수준별 프로그램과 같은 형태로 개발되는 것이 적절할 수 있는 것이다. 넷째, 이러한 프로그램들을 보급함에 있어서는, 프로그램 운영 주체들의 전문성이 전제될 수 있도록 교육·연수가 병행되어야 한다.

4. 학교중단 청소년의 안정적인 아르바이트 기회 제공을 위한 지원 체계 강화

학교중단 청소년들은 아르바이트 경험이 많다. 하지만 학교를 중단한 지 얼마되지 않은 청소년들은 굳이 아르바이트를 하려 하지 않을 뿐만 아니라, 그 기회를 획득하는 것도 쉽지 않기도 한다. 특히 청소년들에게 적합한 일자리를 확보하는 것은 매우 어려운 과제이다. 여기에는 우리의 고용환경이 상대적인 약자인 청소년들에게 친화적이지 않은 측면도 고려되어야 한다. 이로 인하여 학교중단 청소년들은, 특별한 지원이 없으면 주유소, 배달, 음식점 서빙, PC방 등과 같은 제한적인 아르바이트 경험만을 갖게 된다. 또한 잦은 이직 등으로 인하여 아르바이트를 통해 다양한 학습의 기회를 갖기보다는, 단순한 생계유지의 목적만이 이루어질 뿐이다. 따라서 청소년들에게 적합한 ‘안전한 일자리’를 소개하는 지원·관리체계가 확충되어야 한다. 이를 위해 청소년 지원기관과 고용지원센터 등의 연계가 강화되어야 한다. 대안학교 청소년들이나 청소년 지원기관에서 알선하여 아르바이트를 경험한 청소년들이 안전한 일자리 경험을 가질 뿐만 아니라, 이러한 경험이 아르바이트 중단 이후의 진로개발에 대해서도 좋은 학습경험 기회를 갖게 되는 장점이 발견되었다는 것은, 학교중단 청소년의 아르바이트를 위해서는 전문적이며 즉각적인 개입이 이루어져야 함을 시사한다. 둘째, 이를 위해 통합적인 아르바이트 정보관리·연결·관리하는 조직의 설립이나, 또는 청소년들이 주로 아르바이트를 하는 업체와의 협력을 추진하여 공급과 수요가 이루어지도록 하는 방안도 고려될 수 있다.

5. 학교중단 청소년의 학업·일자리 병행을 위한 사회적 일자리 확대·보급

학교중단 청소년들에게 안전한 아르바이트 일자리를 제공한다는 것

은, 한편으로는 차별이나 착취 등에서 안전한 아르바이트 기회가 제공되어야 함과 동시에, 일자리 경험과 학습이 병행되어야 함을 의미한다. 즉 단순한 생계유지의 아르바이트가 아니라, 이를 통해 다양한 역량을 개발하고 학교중단으로 인해 손실된 학습이 촉진되어야 한다는 것이다. 이와 관련하여 ‘사회적 일자리’로 확대하는 방안이 모색될 필요가 있다. 즉 ‘작업장학교’ 등과 같이 학업과 일자리를 병행함으로써 안정적인 진로 개발을 촉진할 수 있는 사회적인 인프라가 확보되어야 한다는 것이다.

6. 학교중단 청소년을 위한 교육·직업·진로 정보망 강화

학교중단 청소년들은 주변으로부터의 적극적인 지원을 받지 못함에 따라, 무엇보다 합리적인 의사결정을 위한 교육·직업·진로에 관한 정보가 미약한 수준이다. 직업세계나 고용시장에 관한 왜곡된 정보를 갖고 있거나, 대안학교에 대해 부정확한 정보를 활용하고 있거나, 교육훈련기관에 관한 정보를 갖지 못하는 등의 사례가 이에 해당한다. 학교중단 청소년들이 인터넷을 주된 정보 수집 경로로 활용하고 있지만, 아직까지 학교중단 청소년들에게 학업이나 일자리와 관련한 대안적인 정보를 수요자 맞춤형으로 제공하는 사례는 거의 드물다.

따라서 우선 학교중단 청소년을 위한 정보망을 체계화하고 최신의 정보 콘텐츠, 특히 학교를 중단한 이후에 취할 수 있는 다양한 대안에 관한 정보를 체계화하는 노력이 있어야 한다. 둘째, 이러한 정보망은 무엇보다 수요자 맞춤형이어야 한다. 정보망에의 접근을 비롯하여, 정보의 분석·관리 등에서 학교중단 청소년의 특성이 충분히 고려되어야 하는 것이다. 셋째, 학교중단 청소년들이 학교를 그만두는 과정에서 충분한 계획을 마련하고 있지 못할 뿐만 아니라 학교 밖 생활에 대한 아무런 정보도 제공받지 못한 채 학교를 떠나고 있다는 점에 주목할 필요가 있다. 즉 자발적인 학교중단 청소년이나 비자발적인 경우나 모두 학교를

떠날 때에는 다양한 대안적인 경로에 관한 정보제공을 학교의 의무사항으로 강조하는 방안도 적극 검토되어야 한다.

7. 복교지원 프로그램의 강화 및 재발 방지 대책 마련

학교중단 청소년들에게 ‘복교’는 자신 없는 대상 가운데 하나이다. 특히 본인보다 어린 학생들과 함께 학교생활을 해야 하는 ‘쪽팔림’은 이들의 복교에서 주된 장애요인 가운데 하나이다. 따라서 복교 후 부적응 예방과 2차 학교중단이 일어나지 않도록 복교전 사전준비 프로그램과 복교후 적응 프로그램을 운영해야 한다. 여기에는 점차적으로 정규학교에 등교하는 시간을 유연성 있게 대응하는 방안도 포함된다.

SUMMARY

Countermeasures for Career Development of Drop-out Youths

Dong-Son Choi, Sang-Joon Lee

The goal of this study was to suggest various alternatives for drop-out youths based upon the analysis of current status. Specifically, the objectives of this study were (a) to identify the drop-out processes and the drop-out youths' needs through the typological approach, (b) to analyze the current status of support systems for drop-out youths, and (c) to suggest several educational and social policy measures for career development of drop-out youths. For these objectives, this study used following methodologies: literature review, statistical analysis of the Korea Youth Panel Survey for identification of drop-out youths' characteristics, in-depth interview for drop-out youths', and discussion with some professionals and practitioners.

1. Current Status of Drop-out Youths

Drop-out youth was defined as youth who stops and drops out of school, spontaneously or unspontaneously, for personal, family, economic, or social reasons, except for the reasons of death or school transfer. Speaking strictly, there is no statistical data that informs the exact size of drop-out youths. However, according to the

Yearbook of Korea Educational Statistics, the size of 'Expelled, Drop-outs, and Absentees' students has increased within several years (cf. 87,738(1997)→38,202(2002)→53,044(2007)).

Generally, drop-out behavior is known as having multi-dimensional characteristics. Decisions on the drop-out from school were affected complicatedly and interrelatedly by several factors, including intra-psychological elements. The analysis of the Korea Youth Panel Survey (KYPS) data indicated several characteristics about the relationship between drop-out behavior and related factors, although there were only 83 drop-out youths in the KYPS data. The results indicated that the more they could not find their career alternatives, the more they didn't feel attraction or interests from parents, the more they considered themselves negatively, and the more they were likely to treat interpersonal matters violently, the higher the probability of drop-out increased. Especially, the experience of career education in schools was negatively related to the drop-out status. This means that career education in school could prevent the problem of drop-out behavior.

2. Career Development Needs of Drop-out Youths

In-depth interview gives us several significant results about the drop-out behaviors and the career development needs of drop-out youths. The major findings were as follows:

First, drop-out youths, especially inadapative droup-out youths, expressed commonly that they decided drop-out from schools because their school life was not fun, troublesome, and insignificant.

Second, their negative feelings about school life were related to several noticeable phenomena, including the decline of interest to school life, runaway from home, and long-term absence from class. In addition, this means that drop-out behavior would be deeply related to vicious cycle that negative school behavior has formed.

Third, the level of academic achievement was highly low mainly because of inappropriate school life. More important is that low academic achievement would negatively affect their career development, with regard to education advancement or transition to labor market.

Fourth, drop-out youths had various experiences of working in labor markets. However, there was little evidence or expressions that their working experience affected positively to their career development. In other words, their working experiences had only economic meanings, but career meanings.

Fifth, drop-out youths made judgement that school is most appropriate alternative for learning skills that they were interested in. However, they felt inconfidence that they would fail to adapt school system, mainly because of exclusive culture in schools. This feelings could be applied to other types of schools. For example, drop-out youths thought that they had to learn skills for the successful transition to labor market. However, vocational education institutes, including vocational schools, could not become alternatives to drop-out youths, because they thought that the environments of every schools would be exclusive.

Sixth, although they denied back to schools, they felt that some types of certification or diploma were needed for their lives. These

thoughts led drop-out youths to the interests in school qualification examination. However, they had faced troubles in these examination because of their low academic achievements.

Seventh, the common characteristics about their future careers was 'vagueness'. When asked 'After dropping out of schools, what plans do you have?', drop-out youths had difficulty in giving concrete answers about their future. This 'vagueness' would be related to low achievement in schools. In other words, they had little information about themselves, because they had little success experiences or they little took career education programs.

Eighth, drop-out youths were passive in terms of career exploration or career preparation. In addition, the career information they had was restricted, or in many cases they had incorrect career information.

3. Countermeasures for Career Development of Drop-out Youths

Comprehensive support is needed for career development of drop-out youths, including academic, vocational, career, basic life, economic, inter-personal aspects. For these reasons, several types of institutes need to actively participate in supports for drop-out youths. Especially, regular schools have important roles in the support systems. First of all, improvement of academic achievement is important issues for drop-out youths. Accordingly, this study suggests several measures for career development of drop-out youths as follows:

A. Prevention of drop-out behavior

- Activation of WEE center and WEE class
 - Management of various programs to meets youths' needs in schools
 - Activation of outreach programs based on the cooperation from community
- B. Support for career development and stable life
- Strengthening 1:1 mentoring services for drop-out youths
 - Strengthening the career counseling function in drop-out support institutes (cf. youth counseling center)
 - Strengthening career development competencies of drop-out youths through career exploration or career development programs
 - Strengthening support systems for providing stable opportunities of part-time jobs
 - Expanding social jobs for academic and vocational development
 - Strengthening educational-vocational-career information networks for drop-out youths
 - Strengthening return-to-school programs

<부 록>

학교중단 청소년 대상 심층인터뷰 조사항목(안)

<부록> 학교중단 청소년 대상 심층인터뷰 조사항목(안)

본 조사항목(안)은 인터뷰 대상자에게 질문할 수 있는 조사항목 Pool로써,
인터뷰 대상자의 특성 및 주변 여건에 따라 유동적으로 조정하여 실시함

1. 일반적 사항

- 1) 이름
- 2) 성별(남/여)
- 3) 나이(만 나이)
- 4) 연락처(이메일, 휴대폰)
- 5) 거주지역
- 6) 학교를 그만 둔 시기: 중1, 중2, 중3, 고1, 고2, 고3, 기타
- 7) 학교를 그만 둔 기간: ()년 ()개월
- 8) 수당 지급 관련 : 주소, 주민번호, 거래은행, 계좌번호

<공통질문>

2. 학교를 다니면서 어렵거나 힘들었던 점은 무엇입니까?

- 1) 전반적인 학교생활은 어땠나요?
- 2) 학교 선생님, 친구와의 관계는 어떠했나요?
- 3) 가정에서의 생활은? 가족과의 관계는?

3. 학교를 그만두게 된 이유는 무엇입니까? 학교를 중단하는 과정에서 의사결정은 주로 누가 했나요?

4. 학교를 중단한 이후의 생활은 어떠한가요?

- 1) 학교를 중단하기 전과 중단한 이후의 삶에서 전반적으로 좋은 점과 나쁜 점은 무엇인가요?
- 2) 학교를 그만 두기 전과 그만 둔 후에 자신에 대한 느낌과 자신감의 정도는?
- 3) 학교중단 이후에 진로와 관련하여 어떻게 정보를 획득하고 어떠한 생활을 하였나요? 그 생활에 만족하였나요?
- 4) 아르바이트나 취업을 한 적이 있습니까?
 - 어떤 아르바이트를 했습니까?
 - 아르바이트 및 취업을 하면서 좋은 점과 어려운 점은 어떤 것이가요?
 - 월급을 받은 후 어떻게 사용했나요?
 - 근로기준법, 부모동의서 같은 것에 대해 알고 있습니까?
- 5) 직업훈련이나 기술 및 자격증 관련 교육을 받은 적이 있습니까?
- 6) 현재 생활에서의 장애는 어떤 것이 있나요?
- 7) 청소년 관련기관, 사회복지기관 등의 지원을 받은 적이 있나요?
 - 청소년 관련기관, 사회복지기관 등에 대한 정보를 어느정도 알고 있나요?
 - 이들 기관에서 어떤 도움을 받고 있나요?
 - 기관 이외에 자신을 도와주는 사람은 누구인가요?
- 8) 학업중단으로 인해 사회에서 직업이나 진로 관련한 어려움이 있었나요? 혹은 부당한 대우를 받은 경험이 있었나요?

5. 미래의 진로에 대해 계획을 가지고 있나요?

- 1) 검정고시, 취업, 대학 진학에 대한 계획은 어떠한가요?
- 2) 계획을 위해 구체적으로 하고 있는 일은 무엇입니까?
- 3) 진로 계획을 성취하는데 어려운 점은 무엇입니까?

6. 현재 학업중단 청소년들을 위해 필요한 도움은 어떤 것이 있을까요? <누구에게, 어떠한 방식으로, 어떻게, 어떤 내용을, 어디서 받고 싶은가요? 국가적 차원에서, 지역사회 차원에서, 학교차원에서 어떠한 지원들을 받고 싶으며, 또 청소년 개인들은 어떠한 노력들을 해야 할까요?>

<특수질문>

1. 현재의 시설(대안학교, 직업전문학교 등)에 들어오게 된 계기는 어떤 것인가요?

1) 대안학교

- 대안학교에서 현재 자신의 미래 진로나 직업에 관해 어떠한 프로그램이 있고, 이러한 것들이 실제로 도움이 됩니까?
- 대안학교에서 진로 관련한 정보나 도움을 받는다면, 누구에게 어떠한 내용의 도움을 받았나요? 혹은 앞으로 받았으면 좋겠나요?
- 대안학교에서 직업훈련이나 기술 및 자격증 관련 교육을 받은 적이 있습니까? 있다면 어떻게 이러한 정보를 알게 되었고, 누구에게 어느 정도로 도움을 받았나요?
- 대안학교의 활동에 대한 느낌은 어떠합니까? 좋은 점과 어려운 점은?
- 대안학교에서 수업을 받을 때 자신의 수준에 적합합니까?

- 선생님과 친구들과의 관계는? 지지를 받고 있습니까?
- 대안학교에서 어떤 도움이 필요합니까?

2) 청소년쉼터

- 쉼터에서 현재 자신의 미래 진로나 직업에 관해 어떠한 프로그램이 있고, 이러한 것들이 실제로 도움이 됩니까?
- 쉼터에서 진로 관련한 정보나 도움을 받는다면, 누구에게 어떠한 내용의 도움을 받았나요? 혹은 앞으로 받았으면 좋겠나요?
- 쉼터에서 직업훈련이나 기술 및 자격증 관련 교육을 받은 적이 있습니까? 있다면 어떻게 이러한 정보를 알게 되었고, 누구에게 어느 정도로 도움을 받았나요?
- 쉼터에서의 생활에 대한 느낌은 어떻습니까? 좋은 점과 어려운 점은?
- 선생님과 친구들과의 관계는? 지지를 받고 있습니까?
- 가족과의 관계는? 지지의 정도는?
- 쉼터에서 어떤 도움이 필요합니까?

3) 직업학교

- 직업학교에서의 생활에 대한 느낌은 어떻습니까? 좋은 점과 어려운 점은?
- 선생님과 친구들과의 관계는? 지지를 받고 있습니까?
- 직업학교에서 현재 자신의 미래 진로나 직업에 관해 어떠한 프로그램이 있고, 이러한 것들이 실제로 도움이 됩니까?
- 직업학교에서 진로 관련한 정보나 도움을 받는다면, 누구에게 어떠한 내용의 도움을 받았나요? 혹은 앞으로 받았으면 좋겠나요?
- 직업학교에서 배우는 교과과정에 대한 느낌은? 미래의 진로 및 직업과 연결될 것 같습니까?
- 가족과의 관계는? 지지의 정도는?
- 직업학교에서 어떤 도움이 필요합니까?

4) 소년원

- 소년원에서 현재 자신의 미래 진로나 직업에 관해 어떠한 프로그램이 있고, 이러한 것들이 실제적으로 도움이 됩니까?
- 소년원에서 진로 관련한 정보나 도움을 받는다면, 누구에게 어떠한 내용의 도움을 받았나요? 혹은 앞으로 받았으면 좋겠나요?
- 소년원에서 직업훈련이나 기술 및 자격증 관련 교육을 받은 적이 있습니까? 있다면 어떻게 이러한 정보를 알게 되었고, 누구에게 어느 정도로 도움을 받았나요?
- 소년원에서의 생활은 어떻습니까?
- 소년원에서 선생님과 친구들과의 관계는 어떻습니까? 지지를 받고 있습니까?
- 가족과의 관계는? 지지의 정도는?
- 소년원에서 어떤 도움이 필요합니까?

5) 보호관찰소

- 보호관찰을 받는 것에 대한 생각은?
- 보호관찰 선생님과 친구들과의 관계는 어떻습니까? 지지를 받고 있습니까?
- 가족과의 관계는? 지지의 정도는?
- 보호관찰소에서 자신의 미래 진로나 직업 관련한 프로그램이 있는지요? 만약 없다면, 어떠한 프로그램이나 활동(activity), 수강 명령 프로그램이 있었으면 좋겠는지요?
- 보호관찰소에서 진로 관련한 정보나 도움을 받는다면, 누구에게 어떠한 내용의 도움을 받았으면 좋겠나요?

2. 아르바이트나 취업을 한 적이 있습니까?

- 1) 어떤 아르바이트를 했습니까?
- 2) 아르바이트 및 취업을 하면서 좋은 점과 어려운 점은 어떤 것이었나요?
- 3) 월급을 받은 후 어떻게 사용했나요?
- 4) 근로기준법, 부모동의서 같은 것에 대해 알고 있습니까?

3. 직업훈련이나 기술 및 자격증 관련 교육을 받은 적이 있습니까?

4. 현재 생활에서의 장애는 어떤 것이 있나요?

5. 청소년 관련기관, 사회복지기관 등의 지원을 받은 적이 있나요?

- 1) 청소년 관련기관, 사회복지기관 등에 대한 정보를 어느정도 알고 있나요?
- 2) 이들 기관에서 어떤 도움을 받고 있나요?
- 3) 기관 이외에 자신을 도와주는 사람은 누구인가요?

<추가> 학업중단으로 인해 사회에서 직업이나 진로 관련한 어려움이 있었나요? 혹은 부당한 대우를 받은 경험이 있었나요?

6. 미래의 진로에 대해 계획을 가지고 있나요?

- 1) 검정고시, 취업, 대학 진학에 대한 계획은 어떠한가요?
- 2) 계획을 위해 구체적으로 하고 있는 일은 무엇입니까?
- 3) 진로 계획을 성취하는데 어려운 점은 무엇입니까?

7. 현재 학업중단 청소년들을 위해 필요한 도움은 어떤 것이 있을까요?
<국가적 차원에서, 지역사회 차원에서, 학교차원에서, 청소년 개인들은 어떠한 노력들을 해야 할까요?>

참고문헌

- 구분용 외(2005). 『위기(가능)청소년 지원모델 개발 연구』, 국가청소년위원회.
 국가청소년위원회(2007). 2007 청소년 백서.
- 권해수 외(2008). 『위기청소년 사회진출 지원을 위한 두드림존 프로그램 특성
 화 연구』, 한국청소년상담원.
- 금명자 외(2005). 『학교 밖 청소년 지원모형 평가와 발전방향』, 한국청소년상
 담원.
- 금명자(2008). 우리나라 학업중단청소년에 대한 이해, 한국심리학회지: 사회문
 제, 14(1), 299~317.
- 김기태 외(1996). 「부산지역 중·고등학교 중퇴생의 생활과 욕구에 관한 조사
 연구」, 『사회복지연구』, 6, pp. 165~198.
- 김민(2001). 『자발적 학업중도탈락현상 발생요인에 대한 분석 연구』, 한국청
 소년개발원.
- 김지혜·안치민(2006). 「가출청소년의 학업중단 영향 요인과 대책」, 『한국청소
 년연구』, 17(2), 133~157.
- 남미애·홍봉선(2007). 『가출청소년 및 청소년쉼터 실태조사』, 국가청소년위원
 회·한국청소년쉼터협의회
- 문은식(2006). 「청소년의 학교중도탈락행동에 영향을 미치는 사회·동기적 변
 인들의 구조적 분석」, 『교육심리연구』, 20(2), 405~423.
- 박태준·오은진(2002). 『중·고등학교 중도탈락생을 위한 대안교육기관의 직
 업교육기능 강화 방안』, 한국직업능력개발원.
- 배영태(2003). 「중·고생의 중도탈락 인과모형 검증과 판별척도 개발」, 대구가
 툐릭대학교 대학원 교육학박사 학위논문.
- 보건복지가족부(2008). 2008 아동·청소년백서.
 _____(2009). 아동·청소년 지원사업 안내.
- 보건복지가족부·한국청소년상담원(2008). 2008 위기청소년 자립준비아카데미
 두드림존 결과보고집.

- 서우석 외(2007). 「실업계 고등학교 학생의 중도탈락 개선을 위한 진로지도 및 상담 활성화 방안」, 『직업교육연구』, 26(1), 95~118.
- 서정아·권해수·정찬석(2006). 『학교 밖 청소년의 실태와 정책적 대응 방안』, 한국청소년개발원.
- 성윤숙(2005). 「학교중도탈락 청소년의 중퇴과정과 적응에 관한 탐색」, 『한국청소년연구』, 16(2), 295-343.
- 양미진 외(2006). 『증장기컴터 운영모형 개발 연구』, 한국청소년상담원.
- 양미진(2009). 「위기청소년 사회진출 지원을 위한 ‘두드림존’의 성과와 과제」, 2009년 한국청소년복지학회 춘계학술대회 “청년실업, 해법은 있는가” 발표 논문.
- 윤명희·김진화(2006). 『청소년의 생활역량진단척도 개발과 프로그램 설계를 통한 효과분석』, 한국학술진흥재단.
- 윤여각 외(2002). 『학업중단 청소년 및 대안교육 실태 조사』, 교육인적자원부 정책연구보고서.
- 이경상·박창남(2006). 「학업중단 이후 첫 번째 아르바이트 참여 실태 및 지원 방안: 기관소속 학업중단 청소년을 대상으로」, 『한국청소년연구』, 17(2), 265~289.
- 이숙영·남상인(1997). 중도탈락학생의 사회적응 상담정책 개발 연구. 청소년 대화의광장.
- 이창호 외(2005). 『위기청소년 통합지원체제 구축운영방안 연구』, 국가청소년 위원회.
- _____ (2007). 『CYS-Net 효과성 평가 연구: 서비스 효과 및 만족도 중심으로』, 한국청소년상담원.
- 정익중(2009). 「‘두드림존’의 가능성과 향후 과제」, 2009년 한국청소년복지학회 춘계학술대회 “청년실업, 해법은 있는가” 토론 논문.
- 조규필 외(2008). 「위기청소년 자립을 위한 사회진출지원 프로그램 효과 분석: 두드림존 프로그램 참여자 유형을 중심으로」, 『한국청소년연구』, 19(2), 305~331.

- 지승희 외(2006). 『위기청소년 실태조사 연구』. 한국청소년상담원.
- 한국청소년상담원(2007a). 2007 두드림존 프로젝트 결과보고집.
- _____ (2007b). 2007년도 전국 CYS-Net 운영 실적 분석.
- _____ (2008a). 2008 위기청소년 자립준비 아카데미 두드림존 결과
보고집.
- _____ (2008b). 2008 지역사회 청소년통합지원체계(CYS-Net) 운영
결과 보고서.
- _____ (2008c). CYS-Net 신규지역 담당자 워크숍 자료집.
- 한국청소년쉼터협의회(2009), 가출청소년의 정착 및 자립지원 방안 모색, 제4
차청소년쉼터주간기념토론회.
- 황선미·신현숙(2007). 「고등학생과 진로적응훈련 중인 중퇴청소년의 진로
준비 행동, 진로장애 및 진로결정의 관계모형 검증」, 『상담학연구』,
8(1), 229~245.
- Lee, F. W. L., Ip, F. M. L.(2003). Young School Dropouts: Levels of
influence of different systems. *Journal of Youth Studies*, 6(1), 89~110.
- McIntyre, J., et al.(1997). *Early School Leavers at Risk*. National Centre
for Vocational Education and Training.
- OECD(2008). *Education at a Glance 2008: OECD Indicators*.

▣ 저자 약력

- 최동선
 - 한국직업능력개발원 부연구위원
- 이상준
 - 한국직업능력개발원 부연구위원

학교중단 청소년을 위한 진로개발 지원 방안

- | | |
|-----------|---|
| · 발행연월일 | 2009년 11월 29일 인쇄
2009년 11월 30일 발행 |
| · 발 행 인 | 권 대 봉 |
| · 발 행 처 | 한국직업능력개발원
135-949, 서울특별시 강남구 청담동 15-1
홈페이지: http://www.krivet.re.kr
전 화: (02)3485-5000, 5100
팩 스: (02)3485-5200 |
| · 인 쇄 처 | 문중인쇄(주) (02)503-7764~5 |
| · 등록일자 | 1998년 6월 11일 |
| · 등록번호 | 제16-1681호 |
| · I S B N | 978-89-6355-071-8 93370 |

©한국직업능력개발원

<값 7,000 원>