

2011 청소년상담연구 · 163

학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 개발

책임연구자 : 오 혜 영

공동연구자 : 지 승 희

박 현 진

이 정 실

청소년상담연구 163

학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 개발

인 쇄 : 2011년 12월

발 행 : 2011년 12월

저 자 : 한국청소년상담원

발 행 인 : 구 본 용

발 행 처 : 한국청소년상담원

(100-882) 서울시 중구 신당6동 292-61

T. (02)2250-3181 / F. (02)2250-3005

<http://www.kyci.or.kr>

인 쇄 처 : 한국장애인문화인쇄협회

비매품

ISBN 978-89-8234-490-9 94330

ISBN 978-89-8234-001-7 (세트)

본 간행물은 여성가족부의 지원을 받아 제작되었습니다.

본 기관의 사전승인 없이 내용의 일부 혹은 전부를 전재할 수 없습니다.

국립중앙도서관 출판시도서목록(CIP)

학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 개발 / 책임연구자: 오혜영
; 공동연구자: 지승희, 박현진, 이정실. -- 서울 : 한국청소년상담원,
2011

p. ; cm. -- (청소년상담연구 ; 163)

ISBN 978-89-8234-490-9 94330 : 비매품

ISBN 978-89-8234-001-7(세트) 94330

청소년 문제[靑少年問題]

334.3-KDC5

362.7-DDC21

CIP2011005286

간행사

최근 청소년들의 학업중단은 해마다 6~7만여명씩 발생하고 있고 해마다 증가하는 양상을 나타내고 있습니다. 학업중단은 경쟁적 입시체제와 학부모들의 높은 학업기대, 획일적인 학습환경과 같은 학업환경과 맞벌이부부, 해체가정의 증가, 가정 내 경제적 문제 등과 같은 가족의 사회 경제적 문제, 탈북청소년과 다문화청소년의 증가 등의 인구통계학적 변화 등이 원인으로 지적되고 있습니다.


청소년들은 학업중단 후 무기력, 부모와의 갈등, 자기비하감, 소속감의 부재, 비행에의 유혹 등 다양한 어려움들을 직면할 수 있고, 이것은 사회적 문제로까지 확대될 수 있습니다. 특히 학력위주인 우리나라에서 학업중단청소년들이 적응하고 취업하여 살아가기가 힘든 환경임을 고려해 볼 때 학업중단청소년의 학업에 대한 복귀 동기를 강화하는 것은 매우 의미있는 일이라 할 수 있습니다.

이에, 한국청소년상담원에서는 학업중단청소년을 대상으로 그들의 학업복귀를 돕고자 하는 프로그램을 개발하였습니다. 본 프로그램은 학업중단청소년들이 학업복귀와 미래에 대한 조망을 갖고, 학업복귀 후 예상되는 어려움들에 효과적으로 대처하는 능력과 자원을 개발하도록 지원하기 위하여 개발되었습니다. 본 프로그램을 개발하기 위해 선행 연구를 검토한 후, 지역 청소년(상담)지원센터 실무자를 대상으로 요구조사를 실시하였으며, 학업중단청소년 사이버상담 사례 분석, 현장 전문가 및 학업중단 후 학업에 복귀한 청소년 대상 포커스 그룹 인터뷰, 학업중단 후 학업에 복귀한 청소년 대상 심층면접 자료를 수집하여 분석하였습니다. 이러한 분석 결과를 바탕으로 프로그램의 구성 원리를 추출하고, 현장 전문가 평가를 받은 후 시범운영을 통해 프로그램의 효과를 검증하였습니다.

본 프로그램의 개발을 위해 시범운영을 적극적으로 진행해주신 전국 13개 시도청소년상담지원센터(강원도, 광주, 경기도, 경북, 대구, 대전, 울산, 인천, 전남, 전북, 제주도, 충남, 충북) 지도자들과 참여 청소년들에게 진심으로 감사드립니다. 또한 본 연구를 수행하느라 불철주야 애를 쓴 본원의 오혜영 박사와 박현진 박사 그리고 이정실 선생에게 감사를 드립니다. 또한 본 연구의 공동연구진으로 처음부터 끝까지 연구를 성실히 수행해주신 고려사이버대학교의 지승희교수에게도 감사를 드립니다. 더불어 성실히 연구업무를 도와준 김효연님, 김윤하님에게도 감사를 드립니다. 아무쪼록 본 연구가 학업중단청소년의 학업복귀를 위해 실제적인 도움이 되는 프로그램으로 자리잡아가길 바랍니다.

2011년 12월

원장 구본용



KOREA
YOUTH
COUNSELING
INSTITUTE

초 록

청소년의 학업중단은 개인의 문제일 뿐 아니라 가정의 문제, 사회적 문제이기도 하다. 실제로는 학업중단청소년 대부분이 진학이나 복학을 희망하고 있지만 학업중단 당시의 취약한 요인에 대한 개선 없이 복귀하는 경우, 재탈락할 위험이 높은 것으로 보고되고 있다. 본 연구는 학업중단청소년들이 학업복귀와 미래에 대한 조망을 갖게 하고, 학업복귀 후 예상되는 어려움들에 효과적으로 대처하는 능력과 자원을 개발하여 성공적인 학업복귀를 지원하는 개입프로그램과 매뉴얼 개발을 위한 연구이다.

학업복귀의 개념을 ‘학업중단청소년들이 계속학습을 선택하고 지속하는 것’으로 정의하고, 프로그램을 개발하기 위해 다음과 같은 절차를 거쳤다. 먼저, 선행 연구 및 기존의 학업중단청소년을 위한 프로그램들을 검토한 후, 현장의 요구와 대상자의 특성을 파악하기 위해 지역상담센터 실무자 대상 요구조사, 학업중단청소년 사이버상담 사례 분석, 현장 전문가 및 학업중단 후 학업복귀한 청소년 대상 포커스 그룹 인터뷰, 학업중단 후 학업복귀한 청소년 대상 심층면접 자료를 수집하여 분석하였다. 문헌 연구와 요구조사, 면접조사 분석 결과를 바탕으로 프로그램의 구성원리를 추출하고 이를 반영한 프로그램을 구성하였다. 구성된 프로그램에 대한 현장 전문가 평가를 받은 후 시범운영을 통해 프로그램의 효과를 검증하고, 그 결과를 반영하여 프로그램의 내용과 매뉴얼을 수정 보완 하였다.

프로그램 구성원리를 도출해 낸 과정은 다음과 같다. 먼저 기존 문헌 연구 결과를 근거로 5가지의 학업복귀 프로그램 개입요소를 선정하였다. 5가지 개입요소는 안전한 심리적 공간, 희망의 고취, 정서표현과 객관적 조망능력, 자기통제력, 구체적 정보와 네트워크이다. 다음 사이버상담사례 20건과 현장전문가 33명, 학업복귀청소년 24명에 대한 총 5가지의 사전조사를 통해 학업중단의 배경, 학업중단 이후 학업복귀 후 적응 경험까지 학업중단과 학업복귀의 전반적인 과정을 파악하였다. 이러한 과정을 통해 7가지의 학업복귀 강화 프로그램 구성 원리를 도출하였다.

첫째, 학업중단청소년들이 자신을 돌아보고 학업복귀라는 새로운 선택을 할 수 있도록 안전한 심리적 환경을 제공한다. 둘째, 학업중단청소년들이 자신을 표현하고 자신의 과거, 현재, 미래를 조망하게 한다. 셋째, 학업중단청소년에게 어려운 과제인 생활관리, 자기통제의 필요성을 인식하게 하고 이에 대한 성공경험을 제공한다. 넷째,

학업중단청소년들에게 졸업에 대한 의미를 강조한다. 다섯째, 학업중단청소년들이 자신의 진로계획을 세우고 미래조망을 할 수 있도록 구성한다. 여섯째, 학업복귀 상황을 예측하고 대처하는 연습을 제공한다. 일곱째, 체험과 활동위주의 프로그램을 제공한다.

프로그램은 총 12회기로, 각 회기당 90분, 주 2회로 운영되며 지도자 1명과 학업중단청소년 6~8명이 참여하는 것을 기본으로 하였다. 학업중단청소년의 학업복귀 프로그램 시범운영 절차와 결과는 다음과 같다. 프로그램에 대한 교육 후 12개 지역 센터가 연구에 참여하였다. 참여 인원은 총 108명으로 실험집단 54명, 통제집단 54명이다. 실험집단은 남자 37명, 여자 17명, 통제집단은 남자 31명, 여자 23명이었고 대부분 고1때 학업을 중단했던 청소년이었다. 효과성 검증은 프로그램 사전 사후에 자아효능감 척도, 학업동기 척도, 자기통제 척도, 진로적응 척도를 실시하여 변화를 살펴보고, 프로그램 실제에 대한 전문가와 참여자의 평가를 살펴보았다. 효과성 검증 결과 사회적 자아효능감과 학업에 대한 외재적 동기, 그리고 진로적응의 지지환경에 대한 인식에서 집단 간에 유의미한 차이가 나타났고, 자기통제에서는 유의미한 변화가 나타나지 않았다. 프로그램의 적합성과 현장활용성에 대해서는 지도자 3.99, 참여자 4.02점으로 꽤 높은 평가를 받았다. 각 회기별 구성과 내용에 대해 지도자와 참여자의 평가를 받았고, 지도자 평가회의를 통해 상세한 피드백을 받았다.

이러한 결과를 비추어볼 때, 본 프로그램은 학업중단청소년에게 자아효능감, 학업에 대한 동기, 진로적응의 긍정적인 변화를 증진시키고, 학업복귀 후의 어려움을 극복하는 내적인 힘을 갖도록 조력하며, 향후 학업 복귀에 대한 긍정적인 기대를 갖게 하는데 도움을 주리라 판단된다.

KOREA
YOUTH
COUNSELING
INSTITUTE



I. 서 론 | 1

1. 연구의 목적과 필요성 1
2. 연구의 과제 4

II. 이론적 배경 | 5

1. 학업중단청소년에 대한 이해 5
2. 선행 학업중단 개입 프로그램 분석 23
3. 학업복귀 프로그램 개발을 위한 접근 31

III. 프로그램 개발 | 46

1. 프로그램의 개발을 위한 사전 요구조사 46
2. 프로그램 구성요소 및 내용 개발 93

IV. 프로그램 평가 | 103

1. 프로그램 효과성 검증 103
2. 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 회기별 평가 및 적합성,
현장활용성 평가 113
3. 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램의 수정 및 보완 119

V. 요약 및 논의 | 121

참고문헌 | 128

부 록 | 141



표

표 1. 초·중·고등학교 학업중단청소년 현황	6
표 2. 전체 학업중단을 대비 여학생 비율	7
표 3. 학업중단청소년의 아르바이트 경험에 대한 사례 예(전경숙, 2006)	10
표 4. 학업중단청소년의 유형과 특징(이숙영 외, 1997)	21
표 5. 학업중단청소년의 유형 및 지원서비스(박창남 외, 2001)	22
표 6. 학업중단청소년의 유형(박현선, 2004)	23
표 7. 요구조사 내용	47
표 8. 학업중단청소년 사이버 사례 분류	51
표 9. 사이버상담사례 분석의 반영	54
표 10. 포커스 집단 인터뷰 대상자 현황	56
표 11. 현장전문가 포커스 집단 인터뷰 질문 내용	57
표 12. 청소년 포커스 집단 면접 질문내용	61
표 13. 포커스 그룹 인터뷰(현장전문가, 복교청소년) 시사점의 프로그램 반영	69
표 14. 심층 면접 대상자현황	71
표 15. 심층 면접 질문 내용	71
표 16. 학업중단청소년 심층 면접 시사점의 프로그램 반영	89
표 17. 전체 사전요구조사 분석내용 및 요약	90
표 18. 프로그램 요소 및 활동 내용 조직	100
표 19. 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램의 효과분석을 위한 연구설계	103
표 20. 프로그램 연구대상자 분포	104
표 21. 학업동기 척도의 하위유형별 문항구성	105
표 22. 진로적응 척도의 하위유형별 문항구성	106



표 23. 자아효능감 척도의 하위유형별 문항구성	107
표 24. 자기통제 척도의 하위유형별 문항구성	107
표 25. 집단별 학업동기의 사전, 사후점수 평균과 표준편차	109
표 26. 집단별 학업동기의 공변량분석 결과	109
표 27. 집단별 진로적응의 사전, 사후점수 평균과 표준편차	110
표 28. 집단별 진로적응의 공변량분석 결과	110
표 29. 집단별 자아효능감의 사전, 사후점수 평균과 표준편차	111
표 30. 집단별 자아효능감의 공변량분석 결과	111
표 31. 집단별 자기통제의 사전, 사후점수 평균과 표준편차	112
표 32. 집단별 자기통제의 공변량분석 결과	112
표 33. 프로그램 적합성 및 현장활용성 평가(지도자 평가)	115
표 34. 프로그램 적합성 및 현장활용성 평가(참여자 평가)	116
표 35. 시범운영 평가 인터뷰 결과	117
표 36. 프로그램 수정 사항	120



| 그림

그림 1. 2007-2009 CYS-Net 학업중단청소년의 최종학력 추이(건수)	7
그림 2. 2007-2009 CYS-Net 학업중단청소년의 학업중단사유 추이(건수)	8
그림 3. 2007-2009 CYS-Net 학업중단청소년의 지원요구 추이(건수)	11
그림 4. 학업중단의 이유와 흐름도(윤여각 등, 2002)	13
그림 5. 우리나라 청소년 학업중단의 생태학적 모형	18
그림 6. 두드림존 프로젝트의 단계별 모형	25
그림 7. 청소년 뉴스타트 프로젝트 단계	26
그림 8. 학업중단청소년 지원사업의 본 프로그램 개입 위치	28
그림 9. 학업중단청소년 학업복귀 과정과 경험	92
그림 10. 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 개발 절차 모형	94
그림 11. 프로그램 회기별 평가	114

KOREA
YOUTH
COUNSELING
INSTITUTE

I. 서론

1. 연구의 목적과 필요성

학업중단(school dropout)이란 자의든 타의든 정규학교 교육과정을 끝내지 않고 중도에 학업을 중단하는 것을 말한다(권이중, 2010; 조성연, 이미리, 박은미, 2009). 우리나라의 경우 해마다 학업중단은 해마다 6~7만여명씩 발생하고 있으며 특히 고등학교의 경우 해마다 증가하는 양상을 나타내고 있다(교육과학기술부, 2011). 경쟁적 입시체제와 학부모들의 높은 학업기대, 획일적인 학습환경과 같은 학업환경과 맞벌이부부, 해체가정의 증가, 가정 내 경제적 문제 등과 같은 가족의 사회 경제적 문제, 탈북청소년과 다문화청소년의 증가 등의 인구통계학적 변화 등이 원인으로 풀이된다. 과거에는 빈곤, 비행이 원인이 되어 타의에 의한 학업중단이 전형적이었다면 학업흥미, 저하, 교사 및 또래와의 갈등, 검정고시나 취업선택과 같은 자발적 학업중단이 증가하고 있으며 원인이 다양해지는 추세이다(김민, 2001; 박래영; 2005).

학업중단청소년에 대한 개입이 중요한 이유는 학업중단이 지속될 경우 개인적 문제로 끝나지 않고 사회적 문제로까지 확대될 수 있다는 점 때문이다. 즉, 학업중단이 지속되면 심리적 갈등과 정체성 혼란(구본용, 신현숙, 유제민, 2002; 오승근, 2009), 무기력한 부모와 같은 가정적 기능약화(김혜영, 2001), 인터넷중독, 우울, 자살 등의 2차적 정서장애(안현의, 이소영, 권해수, 2002; 이치열, 2010)까지 유발하는 등 개인적, 가정적 위기를 초래할 수 있다. 또한 성매매 및 성폭력(성윤숙, 박병식, 2009), 가출, 폭력, 비행(금명자, 주영아, 이자영, 김태성, 김상수, 신현수, 2005), 사회적 범죄 연류비율 증가(금명자, 권해수, 이문희, 이자영, 이수림, 2004, 한국청소년상담원, 2009) 등의 심각한 사회적 문제로 이어질 가능성이 높다는 것이다. 실제로 학업중단 이후 청소년들은 적절한 보호나 지원을 받지 못하고 있는 실정이며, 배회·은둔 등의 NEET형(Not in Education, Employment or Training) 청소년이 58.5%에 달하는 것으로 조사되었다(김선아, 2010). 따라서 학업중단청소년들을 그대로 방치할 경우 학업중단으로 인한 개인적 손실 뿐 아니라 사회적 손실도 크게 증가하게 될 것으로 예측된다.

따라서 거시적인 범국가적인 정책지원과 아울러 학업중단청소년의 욕구와 특성을 반영한 다양한 미시적 개입프로그램의 개발이 요구된다. 이와 관련하여 캐나다의 경우, '숙련도 제고'라는 프로그램이 있어 복교를 지원하고 있으며, 미국의 경우에는 취약계층 청소년을 돕는 프로그램의 상당 부분을 학업중단청소년의 취업에 할애하고 있다. 호주의 경우, 취업지원 프로그램과 현황과약, 멘토링, 서비스 알선, 개별지도 등의 4단계로 이루어진 서비스가 있다(한국아동청소년가족포럼, 2010). 이들 외국의 사례들은 개인별 맞춤형 학습 프로그램 개발 및 멘토 서비스를 제공하고, 장기적인 안목으로 정책을 추진한다는 점에서 주목할 필요가 있다. 최근 우리나라도 학업중단청소년을 위한 정부의 관심과 정책적 지원이 증가하고 있다. 학업중단청소년을 위해서 여성가족부에서는 청소년기본법에 관련 법령을 제정하고 학업중단청소년의 사회진출을 위한 자립 프로그램(Do Dream Zone Project)을 지원하고 있으며, 교육과학기술부는 학업중단을 고민 하는 청소년을 위한 교육청 차원의 Wee센터와 Wee School을 운영하고 있고, 고용노동부에서는 뉴스타트 프로젝트를 운영하고 있다. 이외에도 쉼터, 직업전문학교나 대안학교 등의 시설이 운영되고 있다(한국청소년상담원, 2009). 그러나 국내외 학업중단 프로그램들 대부분이 학업중단 이후 취업, 자립 등에 초점을 맞추어 진행되고 있다는 점에서 우리나라 학업중단청소년들의 현실과 비교할 필요가 있다고 여겨진다.

우리나라 학업중단청소년들의 자립 현실을 살펴보면 대부분 아르바이트와 같은 임시일용직에 취업하고 있어 취업안정성이 떨어지고(금명자 외, 2004; 고기홍, 2003), 정규직이라도 근로환경, 시간, 임금수준이 매우 낮은 편이어서 원하는 직업에 못미치는 것으로 나타났다(고기홍, 2003; 고용노동부, 2009). 이는 성인기에도 이어져 직업선택의 폭이 제한되고 사회적 차별을 경험하는 등 사회적 불이익을 감수하여야 하기 때문에(한국아동청소년가족포럼, 2010), 희망하는 정도의 취업과 자립은 매우 어려운 실정이다. 이와 관련하여 학업중단청소년들의 30%가 아르바이트 등을 하고 있지만, 이들은 어떤 형태든지 학업을 계속하고 싶어 하였다(한국직업능력개발원, 2011). 보건복지가족부(2009)에 따르면 학업중단청소년 중에 52.5%가 진학 및 복학을 희망하고 있었으며 이는 조영승 등(조연승, 구본용, 신현숙, 2001)과 안현의 등(2002)의 조사에서도 확인되었다.

그러나 한국직업능력개발원(2011)에 따르면 학업중단청소년들의 학업복귀는 현실적으로 여러 가지 어려움이 있고 특별한 처치가 없다면 다시 학업중단이 반복될 가능성이 높다(한국직업능력개발원, 2011). 얼마 전 기획보도 된 ‘서연양 사례’(중앙일보, 2009)가 시사하듯이 복교를 희망하였으나 학교에서 몇 차례 거부당하고 어렵사리 복교하였음에도 학교 내에서 친구를 사귀지 못하여 다시 학업중단상황으로 몰리게 된다는 것이다. 이는 학업중단청소년들이 학업복귀를 시도할 때 이전 중도탈락 할 때의 취약한 요인의 개선 없이 복귀를 한다는 점(김선정, 1998; Brown-Haynes, 1995)과 복귀생들을 지도하고 잘 적응할 수 있도록 돕는 인적 자원과 프로그램이 미비하다는 것에서 재탈락의 원인을 찾을 수 있다(주영아, 정현희, 2002). 학업복귀생들의 경우 대부분 자아개념이 낮고, 무기력하며, 자신의 미래에 대한 기대가 부족하고 (Muha & Cole, 1991), 의사소통문제(Ross, Saavedra, Shur, Winters, & Felner, 1992)와 사회적 고립감을 쉽게 경험하는 특징이 있으므로(Kitt & Blaton, 1988), 학업복귀를 위해서는 이러한 개인적, 사회적 취약요인을 개선하고 자신들이 갖고 있는 강점을 발견하고 강화하는 프로그램이 필요하다. 이와 관련하여 Kaufman(1989)은 학업복귀생들의 자기통제감과 자존감 향상을 목표로 하는 적응 교육 프로그램을 개발하였고, Hatfield(1984)는 사회적 관계형성을 도모하는 Odyssey Program을 개발한 바 있다. 그러나 이들 프로그램은 학업중단청소년들의 문제를 고립감이나 통제력으로 보고 이 변인들의 향상에 초점을 맞추고 있다는 점과 학업복귀현장이 우리나라와 차이가 있다는 점에서 적합하지 않다고 보여진다. 한편, 우리나라에서는 학업중단청소년들의 학습기술을 구체적으로 개선하는 학습클리닉을 개발 한 바 있다(한국청소년상담원, 2009). 그러나 학습기술은 학업복귀 후 적응이 잘 이루어진 상태에서 학습증진을 위해 필요한 것으로써 학업복귀를 시도하려는 청소년들에게는 적용하는 시점이 적합하지 않다. 즉 학습기술을 배우기 이전에 학업복귀에 대한 동기를 강화하고 학업복귀에 필요한 개인적, 심리적 자원을 개발하는 복귀 브릿지 프로그램이 필요하다. 그러나 학업복귀 청소년들이 학업복귀 현장에서 부딪힐 수 있는 어려움을 구체적으로 다루어 주고 이들의 심리적, 사회적 자원을 강화시키는데 초점을 맞춘 프로그램은 아직까지 매우 부족한 실정이다. 특히 우리나라 학업복귀 현실상황, 학습상황이 반영된 프로그램이 필요하다고 보여진다.

따라서 학력위주와 경쟁이 치열한 우리나라 상황에서 학업중단청소년들이 갖는 특수한 경험과 학업복귀에 대한 다양한 욕구와 어려움을 제대로 포착할 필요가 있으며

이들이 학업복귀 필요성과 의미를 찾고 복귀했을 때 부딪힐 수 있는 다양한 상황에 적절하게 자신을 조절하고 대처하면서 학업을 지속하게 하는 개입프로그램을 개발할 필요가 있다. 이를 위해서는 현장의 수혜자에 대한 면밀한 분석이 선행되어야 할 필요가 있다. Price(1974)역시, 효과적인 프로그램을 위해서는 현장 또는 상황을 표적화 하여야 한다고 현장성을 강조하고 있다. 이들 현장은 일상생활의 받침대이며 상담프로그램이 전달되는 일차지점이며 맥락이라는 것이다(Conyne, 2004). 따라서 효과적인 프로그램을 위해서는 대상자를 구체화하고 이들을 중심으로 둘러싼 현장을 좀 더 깊숙이 탐구할 필요가 있다. 특히 우리나라와 같이 교육열이 높고 입시경쟁이 치열한 특수한 현장에서는 더욱 그러하다고 보여진다.

이에 본 연구에서는 학업복귀에 효과적인 개입에 대한 아이디어를 얻기 위하여 현재까지의 문헌들을 중심으로 학업중단청소년의 특징과 원인, 학업복귀를 위한 심리적 요인들, 기존 학업중단 개입프로그램의 특성 등을 고찰하고자 하였다. 또한 학업중단 청소년이 겪는 어려움, 학업복귀 직후 적응상의 어려움, 성공적인 학업복귀자들의 성공요인을 발견하기 위하여 사이버상담의 사례분석, 현장전문가 및 학업복귀생의 포커스그룹인터뷰, 학업복귀 성공자의 심층 인터뷰 등 다각적인 경험적 기초자료를 수집하고 면밀히 분석하여 학업복귀프로그램의 구성요소를 추출하고자 하였다. 그리고 추출된 구성요소를 중심으로 프로그램을 개발하고 현장전문가들의 자문과 시범운영을 거쳐 효과성을 검증하고 수정 보완하여 최종적으로 프로그램을 개발하였다. 또한 학업중단청소년들의 특성을 반영한 교구재와 개입매뉴얼을 개발함으로써 전국청소년상담지원센터에서 쉽고 효과적으로 활용할 수 있도록 하고자 하였다.

2. 연구의 과제

따라서 본 연구의 과제는 우리나라 학업중단청소년들의 욕구와 특성을 반영하고 청소년상담센터현장에서 학업복귀를 지원할 수 있는 우리나라 학업실정에 맞는 학업복귀개입 프로그램을 개발하는 것이다. 즉 학업중단청소년들이 학업복귀와 자신의 미래에 대한 조망을 가지고 학업복귀 후 예상되는 어려움들에 효과적으로 대처하는 능력과 자원을 개발하고 성공적인 학업복귀를 지원하기 위한 개입프로그램과 개입매뉴얼을 개발하는 것이다.

II. 이론적 배경

1. 학업중단청소년에 대한 이해

가. 학업중단청소년의 개념

학업중단(school dropout)이란 어떤 이유에서든 정규학교 교육과정을 끝내지 않고 중도에 학업을 중단하는 것을 의미하며(권이중, 2010; 조성연 외, 2009), 여기에 해당되는 청소년을 학업중단청소년이라고 할 수 있다. 많은 연구들에서 학업중단청소년을 학교중퇴(김용훈, 2006; 오현애, 2002), 학업중퇴(김순규, 2004; 조아라, 2001), 학업중퇴청소년(박현선, 2003), 중도탈락(유성경, 이소래, 1998; 이숙영, 1997), 학교중도탈락(김민정, 2001; 김혜영, 2002), 학교밖청소년(금명자 외, 2004), 학업중단청소년(윤여각, 박창남, 전병유, 진미석, 2002; 이창호, 지승희, 장미경, 2002; 전경숙, 2006)등 다양한 용어로 사용하고 있어 왔다. 그러나 중도탈락이란 용어는 정상적인 학교로부터 벗어났다는 일탈이나 패배를 의미하는 부정적인 의미를 내포한다고 보아 2002년부터 교육부에서 용어의 혼란을 막기 위해 ‘학업중단청소년’이란 용어를 권장하여 사용하기 시작했다(윤여각 외, 2002). 당시 교육부에서 학업중단청소년 종합대책을 수립하고 평생교육차원에서 청소년들이 학업을 잠시 중단한다는 의미를 부각시킨 학업중단이라는 용어를 통용하여 사용하도록 하였다(한국청소년개발원, 2006). 따라서 ‘학업중단’은 일탈이나 탈락이라는 부정적인 의미보다는 ‘현상’을 나타내는 중립적인 용어(금명자, 2008)로써 학업을 지속하지 못하는 원인과 책임을 청소년의 개인적인 측면과 사회적인 측면을 모두 포함하는 개념이라고 할 수 있다(조성연 외, 2009). 또한 학업중단은 어느 한 시점에서 발생하는 하나의 사건이라기보다는 학생들이 학교 안팎에서 겪는 일련의 긍정적, 부정적 경험에서 나타나는 역동적인 과정이라고 볼 수 있다(권이중, 2010). 최종적으로, 학업중단청소년의 개념은 자의든 타의든 상관없이 어떤 이유에서든지 학교를 그만둔 청소년이라고 할 수 있다.

나. 학업중단청소년의 현황

최근 몇 년간 학업중단청소년의 현황을 살펴보면 표 1과 같다. 교육통계서비스

(2011)에 의하면, 학업중단청소년은 해마다 6~7만여명씩 발생하는 것으로 나타났으며, 2010년 한 해 동안 61,910명이 학교를 그만둔 것으로 나타났다.

표 1. 초·중·고등학교 학업중단청소년 현황

(단위 : 명)

구분		2007. 2	2008. 2	2009. 2	2010. 2	
초등학교	학생수	3,830,063	3,672,207	3,474,395	3,299,094	
	학업중단자 수	23,898	20,450	17,644	11,634	
	중단 비율	0.6%	0.6%	0.5%	0.4%	
중학교	학생수	2,063,159	2,038,611	2,006,972	1,974,798	
	학업중단자 수	18,968	20,101	19,675	15,736	
	중단 비율	0.9%	1.0%	1.0%	0.8%	
고등학교	인문계	학생수	1,347,363	1,419,468	1,484,966	1,496,227
		학업중단자 수	12,616	15,477	16,145	17,419
		중단 비율	0.9%	1.1%	1.1%	1.2%
	전문계	학생수	494,011	487,492	480,826	466,129
		학업중단자 수	15,314	17,466	18,305	17,121
		중단 비율	3.1	3.6%	3.8%	3.7%
	계	학생수	1,841,374	1,906,960	1,965,792	1,962,356
		학업중단자 수	27,930	32,943	34,450	34,523
		중단 비율	1.5%	1.7%	1.8%	1.8%
합계	학생수	7,734,596	7,617,778	7,447,159	7,236,248	
	학업중단자 수	70,796	73,494	71,769	61,910	
	중단 비율	0.9%	1.0%	1.0%	0.9%	

* 북한이탈다문화청소년이 포함된 현황으로 학업중단 사유는 사망, 유학, 이민, 유급 등이 제외된 통계임. 단, 초·중학교는 의무교육이므로 학업중단이 아닌 유예, 면제 통계치임.

* 출처 : 교육과학기술부 교육통계서비스(2011)의 학생수와 학업중단자 수를 가지고 본 연구자들이 학업중단비율을 산출한 것임.

표 1에 따르면 전반적으로 2009년을 기점으로 초·중학교 학업중단청소년의 숫자는 줄어들고 있는 추세이다. 그러나 고등학교의 학업중단 추세는 오히려 반대 양상을 보이고 있는데, 특히 인문고의 경우 해마다 학업중단청소년 숫자가 증가되는 것으로 보이며, 전문계고 역시 2008년 이후로 증감을 반복하고 있는 것을 알 수 있다.

특히, 2005년에서부터 2009년도까지 학업중단률 중 여학생이 차지하는 비율을 전체 비율과 비교한 결과(교육통계서비스, 2010)는 표 2와 같다. 여학생의 학업중단 비율 역시 전체 비율과 함께 해마다 점점 늘어나는 것을 알 수 있다.

표 2. 전체 학업중단을 대비 여학생 비율

(단위 : %)

구분	중학교		고등학교					
			전체		일반계고등학교		전문계고등학교	
	계	여	계	여	계	여	계	여
2005	0.8	0.7	1.3	1.2	0.8	0.7	2.6	2.4
2006	0.9	0.9	1.6	1.4	1.0	0.8	3.1	2.8
2007	1.0	0.9	1.8	1.5	1.1	1.0	3.5	3.1
2008	1.0	1.0	1.8	1.5	1.1	1.0	3.8	3.3
2009	0.8	0.8	1.8	1.5	1.2	1.0	3.6	3.2

* 출처 : 교육과학기술부 교육통계서비스(2010)임. ‘계’는 남녀학생 모두의 평균 %이며, 표에는 여학생의 학업중단 %만을 제시하고 있음

CYS-Net(청소년사회안전망)을 통해 전국 청소년상담센터들이 발굴한 학업중단청소년들을 대상으로 한 통계자료를 살펴보면, 이들의 학업중단 시기는 고 1때가 가장 많은 것으로 나타났고 다음으로, 중3, 중2, 중1 시기에 학업을 중단하는 것으로 나타났다(한국아동청소년가족포럼, 2010). 따라서 이 시기 청소년들이 주요 개입대상이 될 수 있다고 보여진다.

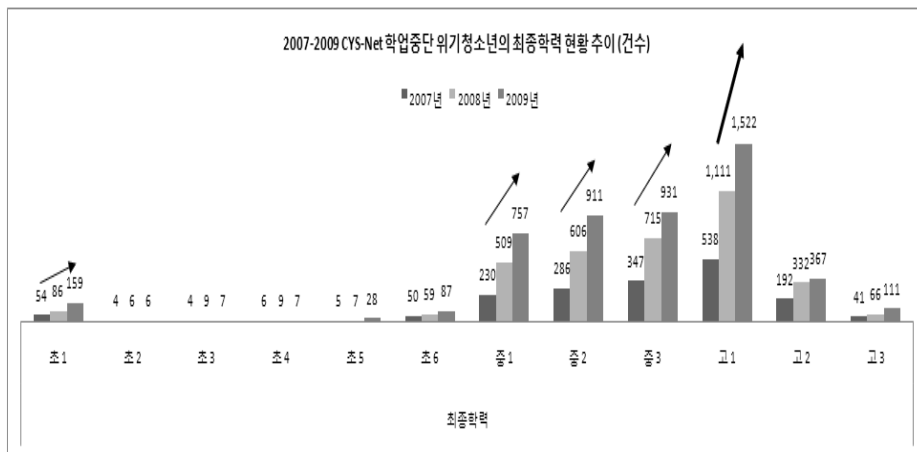


그림 1. 2007-2009 CYS-Net 학업중단청소년의 최종학력 추이(건수)

이들이 학업을 중단 하는 주된 이유로 김성기(2009)는 학습부진 및 학습기피(18.9%)와 엄격한 학교생활 부적응(18.3%)을 가장 큰 이유로 꼽았다. CYS-Net 통계자

료(한국아동청소년가족포럼, 2010)에서는 학교부적응이 가장 많았고, 그 다음으로 가정적 문제, 학업부적응, 비행, 정신건강, 경제적 어려움 순으로 나타났다. 특히 2007년에 비하여 2009년에는 학교부적응이 학업중단 이유로 급격하게 증가하였다. 이 결과는 학교의 엄격한 규율이나 경쟁적인 입시체제, 교사 및 또래와의 갈등, 학습부진이나 학습기피 등의 학업부적응 이 현재 청소년들에게 학업중단의 큰 이유가 됨을 시사한다.

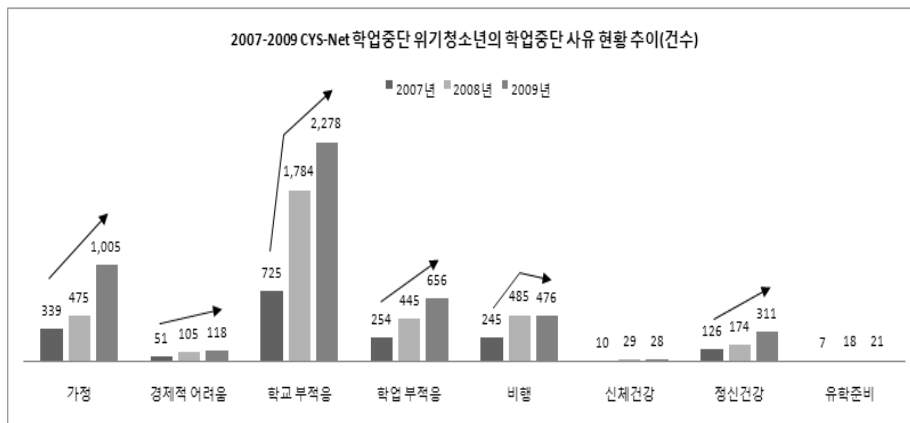


그림 2. 2007-2009 CYS-Net 학업중단 청소년의 학업중단사유 추이(건수)

학업중단 이후 청소년들의 생활을 살펴보면 약 50%의 학업중단 청소년들이 집에서 소일하거나 가출하여 또는 어디에 있는지 파악되지 못하고 있으며(홍봉선, 1996), 학업중단 이후 진로를 결정하지 못해 집에 은둔하는 경우가 14.52%인 것으로 나타났다(금명자 외, 2004). 최근의 2010년 학업중단 청소년 실태조사결과(김선아, 2010), 학업중단 청소년 중 배회·은둔 등의 NEET형(Not in Education, Employment or Training)의 청소년은 58.5%에 달하는 것으로 나타났다. 이와 관련하여 금명자 등(2004)은 학업을 중단한 청소년 1,010명을 1년 동안 추적하여 이들이 급격히 비행화되는 과정을 보여 준 바 있다. 이들 연구에 따르면 학업을 중단한 중학생들 5.5%가 보호관찰이었는데 1년이 지난 후에는 10.8%로 두 배 가까이 보호관찰비율이 증가하였으며, 인문계 고등학교 학업중단생들의 경우에도 이들의 2.6%가 유흥업소 아르바이트에 종사했지만 1년이 지난 후에는 10.7%가 종사하는 것으로 나타났다는 것이다. 또한 학업중단 이후 성매매 및 성폭력(성운숙, 박병식, 2009), 가출(윤여각 외, 2002), 폭력, 비행

(금명자 외, 2005), 사회적 범죄 연류(한국청소년상담원, 2009)의 비율이 증가하는 것으로 나타나 학업중단청소년들을 방치하는 것은 개인 뿐 아니라 사회적으로 심각한 문제로 이어질 수 있음을 시사하였다.

한편 대안학교나 검정고시, 복교 등의 진학을 원하지 않는 청소년들의 89.2%가 아르바이트를 경험해본 적이 있었다(고용노동부, 2009). 이들은 대부분 음식점, 전단지 배부, 주유소, PC방 등 단순한 업종에서 평균 시급 3,997원을 받으면서 일하는 것으로 조사되었다(고용노동부, 2009). 학업중단청소년 20명의 근로경험을 심층분석한 전경숙(2006)에 따르면 학업중단여자 청소년들은 주로 노래방 도우미, 티켓다방, 유흥업소, 서빙, 배달 등의 일을 하고 있었으며, 학업중단 남자 청소년들은 각종 배달과 공장, 나이트와 관련 유흥업소 등에 근무한 것으로 나타났다. 20명만을 대상으로 하고 있어 그 결과를 그대로 일반화하기는 어렵겠지만, 학업중단청소년들 취업의 어두운 면을 보여준다는 점에서 시사하는 바가 크다고 하겠다. 즉, 학업중단 이후 청소년들이 제대로 된 안정된 근로조건이나 임금을 누리지 못하는 경우가 많음을 시사하는 한편, 이들이 쉽게 큰 돈을 벌 수 있는 직종은 유흥업소종업원, 안마시술소 등이어서 자칫 일탈과 비행문제로 심화될 수 있음을 보여주고 있다. 이러한 결과는 학업중단 청소년들이 학업을 중단한 직후부터 진로를 설정하고 어느 정도 정착할 때까지 지속적인 관심과 적절한 개입이 필요하다는 것을 시사하고 있다.

학업중단 후 청소년들의 실제생활을 분석한 금명자 등(2005)은 217명의 학업중단청소년을 대상으로 설문조사를 실시하였는데, 그 결과 아르바이트가 65.8%로 가장 많았고, 검정고시 50.8%, 대안학교는 30.2%, 복교가 20.7%인 것으로 나타났다. 복수 응답이 가능하도록 했으므로 아르바이트를 하면서 검정고시, 대안학교, 복교를 동시에 진행하거나 대안학교를 다니면서 검정고시를 준비하는 경우도 꽤 있을 것으로 추정된다. 최근 자료에서는(김선아, 2010) 학업중단청소년의 41.5%가 복교, 검정고시 준비나 학원수강을 하고 있는 것으로 나타났다.

이와 관련하여 학업중단청소년들이 상담센터에서 도움받고 싶은 영역을 조사한 결과에 따르면 학업에 대한 지원을 가장 많이 받고 싶다고 응답하였으며, 그 다음으로 정신건강, 취업, 상담, 경제적 지원, 문화복지 순이었다(한국아동청소년가족포럼, 2010). 특히 2007년에서 2009년까지의 학업지원 희망과 취업지원 희망을 비교해보면 해가 증가할수록 학업지원에 대한 요구가 큰 폭으로 커지고 있음을 알 수 있다.

표 3. 학업중단청소년의 아르바이트 경험에 대한 사례 예(전경숙, 2006)

성별	중퇴경험/학력	아르바이트 경험	
		현재까지의 경험 직종	주 직종/근무조건
여	중1퇴/고입검정	전단지, 식당, 미용보조원	미용보조원/50만원/11-8시
	중2퇴/고입검정	분식집, 커피숍, 빵집, 원조교제, 전화방	분식집/70-80만원/10-7시
	중2퇴/고입검정	신문배달, 주유소, 편의점, 패스트푸드 등	주유소/시급 2,300원/9-6시
	중2퇴/고입검정	각종 배달, 주방일, 전단지 등	배달, 주방일/숙식 30만원/한나절
	중3퇴/고입검정	신문배달, 한식집, 노래방(보도), 전화방	한식집 서빙/월급30만원/5만원
	중2퇴/고입검정	한식집, 티켓다방, 단란주점	티켓다방/150만원/주야교대
	중1퇴/고입검정	노래방도우미, 전화방, 단란주점, 주유소	노래방 도우미/일당10만원/저녁타임
	중1퇴/고졸검정	티켓다방, 술집, 갈비집 등	티켓다방/월급150만원/하루종일
	중1퇴/고졸검정	커피숍, 레스토랑, 유흥업소, 원조교제 등	유흥업소전반/3-4백만원/하루종일
	중1퇴/고입검정	주유소, 전단지, 식당, 주방일, PC방	PC방카운터/58만원/9-4시
남	중1퇴/고3재학	각종 배달, 주유소, 커피숍, 웨이터, 기계제작공장 등	기계제작공장/60-70만원/한나절 근무
	중1퇴/고2재학	각종 배달, 자동차부품 조립공장 등	각종배달/150만원/9시간 근무
	중1퇴/수능예정	주유소, 배달, 서빙, 안마시술소 등	안마시술소/200만원/24시간 근무
	중1퇴/고3재학	각종 배달, 전단지, 주유소 등	각종배달/120만원/9시간 근무
	중3퇴/고입검정	전단지, 신문배달 등	전단지배포/장당25원/한나절 소요
	중2퇴/고입검정	주유소, PC방, 편의점, 배달, 주방일 등	배달주방일/150만원내외/9시간 근무
	중3퇴/고입검정	전단지, 신문배달, 온라인게임무기판매, 식당주방일 등	식당주방일/60-70만원/한나절
	중2퇴/고입검정	전단지, 철거작업, 신문배달, 일반공장	일반공장/70만원/8:30-7:30
	중2퇴/고입검정	전단지, 주유소, 카페서빙, 티켓다방보도, 호스트바 등	호스트바/일당10만원/저녁근무
	중1퇴/고입검정	커피숍 서빙, 나이트베끼, 웨이터 등	나이트웨이터/기본120만원/저녁7-새벽3시

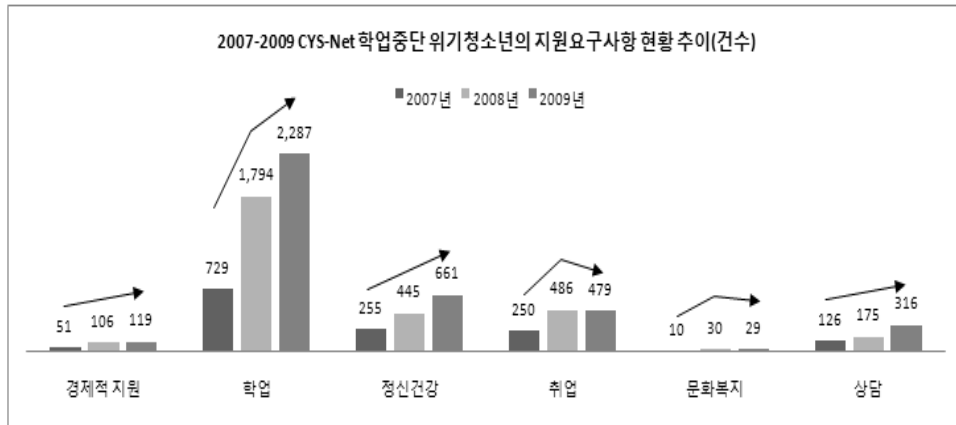


그림 3. 2007-2009 CYS-Net 학업중단청소년의 지원요구 추이(건수)

이는 위 표(전경숙, 2006)에 나타난 사례와 같이, 학업중단청소년들의 취업 현실과 관련이 있을 것으로 보인다. 이들의 취업형태는 아르바이트와 같은 임시일용직에 국한되어 취업안정성이 떨어지며(금명자 외, 2004b; 고기홍, 2003), 정규직이라도 근로환경, 시간, 임금수준이 매우 낮은 편이어서 원하는 직업수준에 못 미치는 것으로 나타났다(고기홍, 2003; 고용노동부, 2009). 뿐만 아니라 이 문제는 성인기에도 쭉 이어져 직업선택의 폭이 제한되고 사회적 차별을 경험하는 등 사회적 불이익을 감수하여야 하기 때문에(한국아동청소년가족포럼, 2010), 학업중단청소년들이 아르바이트를 경험하더라도 결국은 취업이나 자립보다는 어떤 형태로든 학업을 계속하여 일정 정도의 학력을 갖추기를 희망한다는 것이다(한국직업능력개발원, 2011).

이와 관련하여 보건복지가족부 조사(2009)에 따르면 학업중단청소년 중 절반이상인 52.5%가 일정 정도의 학력을 인정받기 위한 진학 및 복학을 희망하고 있었다. 안현의 등(2002)이 학업중단청소년을 대상으로 한 조사에서도 절반가량이 학교에 진학하고 싶다고 함으로써 학업중단청소년들이 지속적인 학업의지와 진로 욕구가 있다는 것을 보여줬다. 조영승, 구본용, 신현숙(2001)에서도 학업중단청소년들에게서는 중퇴 후 복학절차, 검정고시준비 등과 관련된 도움을 받고 싶다는 응답을 많이 하였다.

그러나 한국직업능력개발원(2011)에 따르면 학업중단청소년들은 학업복귀 후에도 다시 학업중단을 반복할 위험이 큰 것으로 나타났다. 실제로 교육부

의 자료에 따르면 중도탈락한 125,382명의 중·고교생 중 14.7%인 18,521명이 복교했으나 이 중 20%인 3,720명이 다시 탈락한 것으로 집계됐다(교육통계연보, 1996). 또한 검정고시를 선택한 경우에도 학업중단청소년들은 어려움을 경험하는 것으로 나타났다. 실제로 검정고시 응시수는 매년 증가추세이지만 실제 합격률은 31~40%에 불과한 것으로 나타났다(교육인적자원부, 2003; 전종희, 2005). 한편, 대안학교에 들어가는 경우에도 시설, 환경, 교사, 교육과정 등의 미비, 지역사회와의 연계성부족으로 적응상의 어려움을 겪는 것으로 나타났다(신은희, 1999; 신호진, 노충래, 2007; 이선숙, 2001; 홍기순, 2010). 실제로 대안학교 ‘인가형’은 특성화학교로 지정되어 교육당국의 재정적 지원을 받으나 전국의 29곳(고등학교 21곳, 중학교 8곳)에 불과한 실정이다. ‘비인가형’은 현재 150개로 추산되나 정확한 통계가 집계되지 않은 상황이다. 이들 학교들은 교육 당국의 재정적 지원과 통제가 없어 학교 운영에 많은 어려움과 부실을 겪을 가능성이 높다(우승오, 네이버카페).

이와 같이, 학업중단청소년들의 현황을 살펴볼 때, 학력위주인 우리나라에서 이들이 적응하고 취업하여 살아가지가 매우 힘든 환경임을 알 수 있다. 또한 이들이 학교라는 울타리를 벗어나면서 잠시 해방감을 가질 수는 있지만, 생활 및 진로관리가 되지 않아 은둔형이나 비행의 길로 이어질 수 있기 때문에 이들에게 특별한 지원이 필요한 경우가 많다는 것이다. 또한 이들이 원하는 지원은 학업복귀와 관련된 지원요구가 가장 큰 것으로 나타나 이에 대한 정책과 프로그램이 개발될 필요가 시사되었다. 이러한 맥락에서 최근 청소년들이 학교를 자퇴하려면 의무적으로 숙려기간을 갖고 전문 상담을 받아야 한다는 정부의 방침이 논의되고 있다(연합뉴스, 2011.10.14), 이는 자퇴 징후 또는 자퇴 의사를 가진 청소년에게 의무적으로 15일간의 숙려기간을 거치도록 학교규칙 및 학교생활규정을 개정한다는 것이다. 학업중단으로 인한 여러 문제에 대해 학생과 학부모들에게 학업중단 이전에 숙고할 기회를 주는 제도로서 정착가능성은 앞으로 지켜보아야 할 부분이다.

다. 학업중단의 원인

윤여각 등(2002)은 학업중단의 원인을 학업중단의 유형과 관련지어 분류하였는데, 그림 4에서 보는 바와 같이, ① 가정에 대한 불만족, ② 생계 부담, ③ 학교에 대한

불만족, ④ 교과공부에 대한 어려움, ⑤ 심각한 교칙위반, ⑥ 건강악화, ⑦ 조기유학이나 이민이 서로 영향을 끼치면서 학업중단에 이르는 것으로 보고하고 있다. 즉, 한 가지 요인이 학업중단에 작용하는 것이 아니라 다양한 요인들이 문제 행동과 문화를 만들고 이것이 영향을 끼쳐서 결국 학업중단을 선택하게 된다는 것이다. 또한 가출이나 심각한 교칙위반이 비행이나 학업중단의 결정적 요인이 될 수 있음을 시사하고 있다. 이는 비행청소년들의 학업중단을 설명해주는 하나의 모델이 될 수 있을 것으로 보이나 모든 학업중단청소년의 학업중단이유를 설명한다고는 보기 어렵다. 그러나 여러 가지 요인들이 서로 복합적인 영향을 미치며 문제행동으로 표출되고 학업중단으로 이어지는 과정을 설명하는 것으로는 유용한 측면이 있다고 하겠다. 즉, 학업중단의 원인을 단편적으로 파악하기 보다는 여러 가지 요인들이 서로 맞물려서 영향을 미칠 수 있다는 측면에서 학업중단의 원인을 이해하는 관점이 필요하다고 여겨진다.

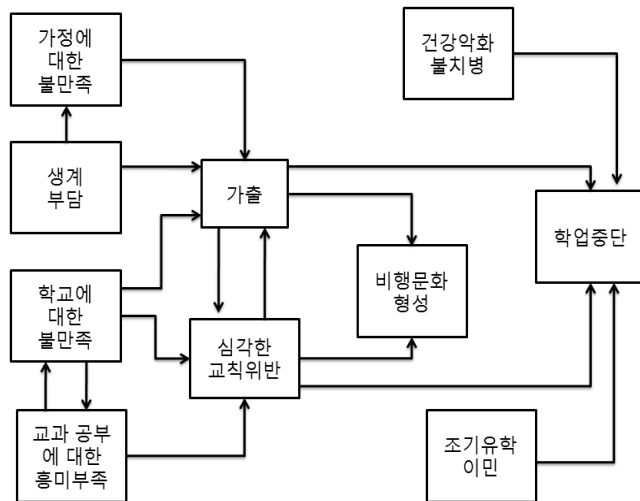


그림 4. 학업중단의 이유와 흐름도(윤여각 등, 2002)

현재까지 많은 선행연구들은 학업중단의 원인을 분석하고 설명하여 왔다. 학업중단의 원인으로 배영태(2003)는 130개의 변인을, 구본용과 유제민(2003)은 150개가 넘는 변인으로 설명하고자 하였다. 실제로 학업중단의 원인은 매우 다양하고 복잡하며 서로 영향을 미치는 경우가 많다. 본 연구는 프로그램 개발에 초점을 맞추고 있으며

로 원인을 미세하게 분석하기 보다는 좀 더 포괄적이고 종합적인 측면에서 분류하여 살펴보고자 한다. 따라서 기존 문헌들을 토대로 학업중단청소년들의 중단원인을 크게 청소년의 개인요인, 가정요인, 또래요인, 학교요인, 사회요인의 5가지로 분류하여 보았다. 이는 배영태(2003)가 학업중단의 130개 변인을 5가지로 범주화한 것과 분류 범주 면에서 일치하고 있다.

1) 개인 요인

학업중단과 관련된 개인요인으로, 학업중단청소년은 비학업중단청소년에 비해 자아통제 및 자기조절 기능이 부족한 경향이 있었으며(김혜영, 2002; 이숙영, 1997), 자아정체감, 자아개념, 자아존중감 부족(신현숙, 구본용, 2002; 황정숙, 1998; Marin, 1995), 우울, 걱정, 무력감, 불안이 높은 것(구본용, 신현숙, 유제민, 2002; 신현숙, 구본용, 2002, 황정숙, 1998; Bernstein, 1991), 임신여부(구본용, 유제민, 2003) 등으로 나타났다. 특히 학교중퇴자의 53%가 우울증이 단독으로 혹은 불안장애와 공존하는 것으로 나타났다.

또한 학업중단청소년은 일이나 법의 준수, 성공의 기회, 교육에 대한 가치관이 부족했으며(유성경, 1998), 비행경험이 영향을 미쳤으며(금명자 외, 2005; 유성경, 이소래, 1998), 흡연(구본용 외, 2002), 마리화나나 금지된 약물사용과 관련이 있었으며(Mench & Kandel, 1988; Swaim, Beauvais, Chavez, & Oetting, 1997), 부적절한 성행동 역시 학업중단과 상관이 있었다(금명자, 2008). 특히, 가출은 학업중단과 매우 밀접한 관련성을 갖고 있으며(전경숙, 2006), 가출기간이 길면 길수록 학업중단으로 이어지는 것으로 나타났다(김지혜, 안치민, 2006). 또한 이들의 노동시장에의 참여 경험도 학업중단과 관련이 있는 것으로 나타났다(McNeal, 1997).

2) 가정 요인

학업중단과 관련된 가정요인으로, 가족이 구조적으로 결손된 가정의 청소년들이 학업중단이 많았는데(Jancek, 1999; Peraita, & Dastor, 2000), 한부모 가정의 학생들이 학업중단의 위험이 높고(표갑수, 1993; Dupper, 1993), 재혼가정 역시 비슷하였다(이경림, 2000; Suet-Ling Pong & Dong-Beom Ju, 2000). 가족구조의 경우 가족결손이 가족체계의 긴장을 초래하고 가족의 기능을 약화시켜 가족이 수행해야 할 다양한 역할을 상실하게 함으로써 청소년의 학업중단에 영향을 미치는 것으로 보인다(김순규, 2004).

또한 부모의 낮은 교육수준, 부모의 무직 혹은 비전문직 종사가 학업중단에 영향을 미치며(구자경, 2003; 김순규, 2004, 이숙영, 1997; 조아미, 2002; Frank & Frank, 1991; Marin, 1995), 낮은 가정경제수준(구자경, 2003; 구본용, 외 2002; 김순규, 2004), 부모의 낮은 사회경제적 지위(유성경, 이소래, 1998; Rumberger, 1983)가 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특히 가족의 경제 수입 수준이 전체 평균의 1/3 이하일 경우 중산층의 학생들보다 3~4배 더 중퇴할 확률이 높다고 보고 있다(문선화, 2003).

부모의 자녀에 대한 낮은 기대(구본용 외, 2002; 김정식, 1997; 유성경, 1998), 무기력한 부모(김혜영, 2002), 부모의 낮은 정서적 지지(구자경, 2003), 자녀의 학업에 대한 부모의 무관심(구자경, 2003), 가족 간의 갈등(구자경, 2003), 부모의 음주, 가정폭력, 학대와 같은 역기능적인 문제를 많이 가지고 있을 때(김준호, 박정선, 1993; Frankline, 1992), 가족 내에 학업중단경험이 있을 경우(문선화, 2003), 학업중단 발생률이 높았다.

부모의 양육태도에서도 부모가 자녀에게 지나치게 허용적일 경우 자녀의 적응에 부정적인 영향을 미치고, 부모가 자녀에게 지나치게 허용적이거나(Astone & McLanahan, 1991), 방임적 양육태도(성윤숙, 2005)를 가졌을 때 그렇지 않는 부모의 자녀들보다 학업중단이 더 일어나는 것으로 나타났다.

위의 연구결과들이 시사하는 바, 학업중단청소년에게 있어서 부모를 포함한 가족 환경은 취약한 요인으로 작용할 수 있다. 따라서 변할 수 없는 가족의 구조적 조건이나 성격특성에만 낙담할 것이 아니라 상황을 수용하고 가족 내 관계를 회복하고 부모와의 갈등에 대해 보다 효과적으로 대처하며, 빈약하더라도 자신의 지지자원으로 끌어들이 수 있는 효과적인 대처 능력을 기를 필요가 있다고 시사된다.

3) 또래 요인

학업중단과 관련된 또래요인을 살펴보면, 또래집단의 정서적 지지(이근창, 2003), 또래집단의 비행성향(전병재, 1991)이 영향을 미치는 것으로 나타났다. 먼저 또래의 정서적 지지측면에서 보면 친구가 없는 청소년은 친한 친구가 있는 청소년보다 더 외롭고 우울하고 자긍심도 낮으며 행복하지 않은 것으로 보고되었으며(Buhrmester, 1989), 또래 없이 혼자 외로이 지내는 청소년일수록 학업중단 가능성이 높았다(구자경, 2003). 반면 또래의 지지를 받고 있는 청소년일수록 학업중단이 줄어들었다(구자경, 2003; 김혜영, 2002). 지속적으로 또래들에게 괴롭힘을 받거나(구자경, 2003), 또래와의

동질적인 부분이 부족할수록(성윤숙, 2005), 또래와의 관계에서 사귀는 방법이 미숙할수록(이명선, 2004) 학업중단이 높는데, 청소년 시기는 부모보다 또래 친구의 영향을 더 받는 시기이기 때문에 풀이된다(Rumberger, Ghatak, Poulos & Ritter, 1990).

또래의 비행성향이 또한 학업중단에 영향을 미치는 것으로 드러났다. 먼저 학업을 중단한 친구(구자경, 2003; 김경식, 1997), 비행에 쉽게 빠져들 수 있는 불량친구(이숙영, 1997; 조아미, 2002), 규칙위반성향이 높은 친구(김경연, 하영희, 2003), 일탈행동 지향적인 친구(배주미 외, 2006), 약물 남용 친구(성윤숙, 2005) 등이 있는 경우는 학교 적응에서 문제를 보였으며 비행친구와 접촉이 많고 밀접한 관계를 보일수록 학업중단으로 가기가 쉬운 것으로 나타났다. 이것은 일탈지향적 친구는 청소년의 학업중단을 부추기는 반면 성취지향적 친구는 학업중단을 막는 역할을 한다(Kasen, Cohen & Brook, 1998)는 연구와 맥을 같이 한다.

이러한 연구결과들이 시사하는 바 학업중단청소년들의 학업복귀 강화를 위해서는 비행성향이 높은 친구관계와 도움이 될 만한 친구관계를 살펴볼 필요가 있고 또래를 통한 지지자원을 구축할 필요가 있을 것으로 보인다. 또래는 청소년들에게는 중요한 정보제공자로서의 역할뿐만 학업복귀의 역할모델로서 학업동기를 고취해 줄 수 있을 것을 시사되므로 이를 잘 활용하는 것이 필요하다고 보여진다.

4) 학교 요인

학업중단청소년은 공부가 싫거나 학업에 대한 흥미가 떨어진 경우가 많았다(금명자 외, 2004; 김경식, 1997; 신현숙, 구본용, 2002; 조아미, 2002). 공부에 대한 흥미가 떨어지면서 학습능력이 부족하게 되고 이것은 낮은 학교성적으로 이어져 학업중단에 영향을 미치는 것으로 나타났다(구자경, 2003; 금명자 외, 2008; 안현의 외, 2002; Jancek, 1999; Kushman & Heariold-Kinney, 1996).

또한 결석이나 지각 등과 같은 수업결손(구본용 외, 2002)과 교칙위반이나 교칙의 엄격성으로 학교에 적응하지 못하고 학교를 그만두는 경우가 있으며(구자경, 2003, 안현의 외, 2002; 유성경, 1998; 조아미, 2002), 체육행사나 축제 등과 같은 수업 외 활동이 적은 것(구자경, 2003)도 영향을 미치는 것으로 나타났다. 학교를 다닐 필요성을 느끼지 못하는 것도 영향을 미쳤다(안현의 외, 2002).

교사와 관련된 영역에서는 교사의 관심이 낮고(문선화, 2003), 교사의 정서적 지지가 낮거나(구자경, 2003, 성윤숙, 2005; 조아미, 2002; Marin, 1995), 교사가 공정성하

지 못하다고 청소년이 지각하는 경우(구자경, 2003), 교사에 대한 존경심이 낮고 적대감이 있을 때(구자경, 2003) 학업중단이 일어날 수 있었다. 교사가 무책임하다고 지각하거나(성운숙, 2005), 자신과 어울리는 친구에 대한 교사의 평가가 좋지 않을 때(구본용 외, 2002), 교사와의 갈등이 있을 때(금명자, 2008)에도 학업중단이 발생하는 것으로 나타났다.

학업중단청소년들이 학업중단 이유로 가장 많이 꼽은 것이 학교부적응이었다(한국 아동청소년가족포럼, 2010). 학교는 이들에게 공부에 대한 흥미를 잃게 하거나 교사와의 갈등을 경험하거나, 엄격한 학교규율로 견딜 수 없게 한다는 것이다. 학업중단 청소년들은 학교에서 존중받고 공정하게 대우 받는다는 느낌을 갖지 못하며 행사나 활동이 너무 적어 학업에 대한 흥미가 떨어지는 한편 결석, 지각, 규율 위반 등의 문제행동을 일으킨다. 따라서 프로그램 개발 시 이들이 학교를 못견뎠던 특성들을 반영하여 회기 수나 시간, 신체활동을 적절하게 배분할 필요가 있으며, 프로그램지도자가 권위적인 학교교사와 다른 새로운 성인모델로서 관계를 맺어갈 필요가 시사된다. 또한 학교에서 인정받지 못한 주변인이 아니라 진정한 삶의 주인공으로서 다시 조명되어 해결되지 못한 감정 실마리를 풀어본다든지 자신의 과거와 미래를 새롭게 조망해보는 기회를 제공할 필요가 있다고 보여진다.

5) 지역사회 요인

학업중단과 관련된 지역사회 요인으로는 청소년들이 유해환경에 노출되거나(성운숙, 2005), 청소년 주변의 지지환경이 부족하거나(성운숙, 2005), 청소년들이 밤늦게까지 배회하거나 외박 등을 손쉽게 할 수 있는 주변환경(윤미경, 2002)일 때 학업중단 가능성이 높은 것으로 나타났다. 또한 대중문화에 지향적인 청소년 중에서는 자기가 좋아하는 음악, 영화, 그림, 만화 등의 활동에 몰두하기 위해 학업을 중단하는 것으로 보고되기도 하였다(이혜영, 2001). 금명자(2008)는 이와 관련하여 역사적, 거시적 환경체계의 맥락을 제시하였다.

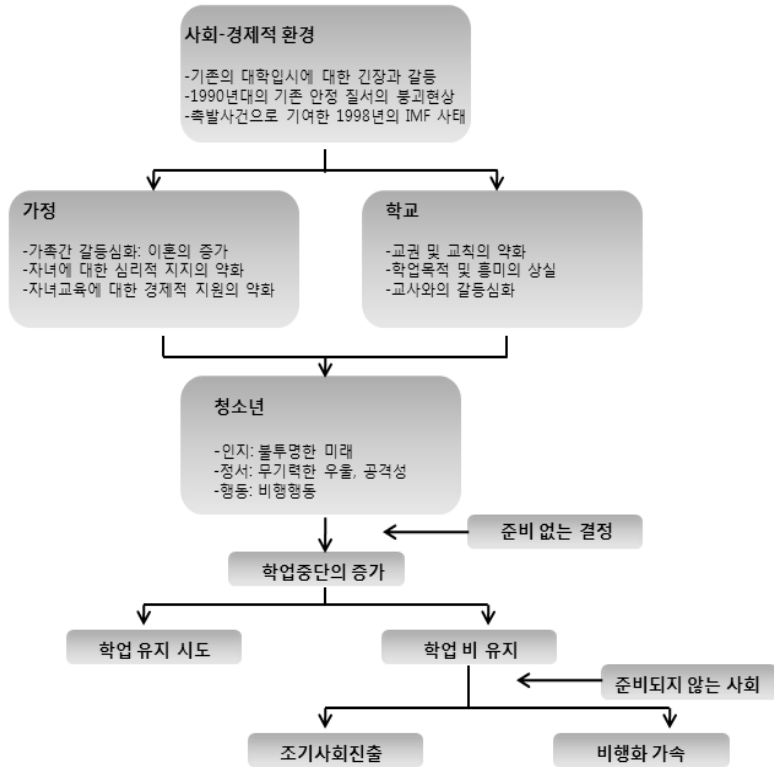


그림 5. 우리나라 청소년 학업중단의 생태학적 모형

금명자(2008)는 학교를 다니던 학생이 갑자기 학업을 중단하는 것이 아니라 보다 근원적인 거시체계의 변화에서 촉발된 것이므로 청소년에 대한 보다 폭넓은 조망에서 개입이 필요하다는 것을 시사하고 있다. 즉, 우리나라의 대학입시나 사회구조 갈등, IMF 사태 등과 같은 사회·경제적 환경이 가정의 심리적, 경제적 지원을 약화하고 학교의 교권이나 교칙의 약화, 학습흥미 상실 등에 영향을 미쳐 청소년의 학업중단으로 이어지는 도미노 현상이 있음을 간과하지 않아야 할 것이다(금명자, 2008).

이러한 관점에서 볼 때 지도자는 학업중단청소년을 둘러싼 환경적 맥락과 문제가 발생한 역사적 맥락을 고려하여 이들을 이해하는 것이 필요하며 학업중단청소년들의 문제를 이들의 내적 책임통제로만 귀인 할 것이 아니라 전체적인 맥락에서 균형 잡힌 시각과 폭넓은 조망을 가지고 접근할 필요가 있다고 보여진다. 또한 학업중단청소년이 학업에 복귀하기 위해서는 학업중단청소년 뿐 아니라 가족과 학교가 속한 생태학적 기반에 미칠 영향을 함께 고려할 필요가 시사되었다.

라. 학업중단청소년의 유형

학업중단청소년 유형에 대하여 여러 연구결과들이 보고되어 왔다(박창남, 도종수, 2003; 윤여각 외, 2002; 김혜영, 2002; 박현선, 2004; 송광성, 구정화, 이명아, 김소희, 1992; 이숙영, 남상인, 이재규, 1997; 박창남, 2001). 학업중단청소년을 중단원인에 따라 유형을 분류(박창남, 도종수, 2003; 윤여각 외, 2002)하거나 중단에서의 자발성에 따라 분류(김혜영, 2002; 박현선, 2004)하거나 동기에 따라 분류(송광성, 구정화, 이명아, 김소희, 1992)하거나 중단 후의 생활에 따라 분류(이숙영 외, 1997; 박창남, 2001)하기도 한다. 다양한 관점에서 다양한 유형에 대한 논의와 이견들이 있으나 본 연구에서는 학업복귀와 관련하여 기존 문헌들이 보고하는 학업중단청소년의 유형을 고찰하고자 한다.

먼저, 학업중단 동기에 따라 송광성 등(송광성 외, 1992)은 능동형, 도피형, 불가피형으로 구분하였다. 이들에 따르면 능동형은 경제적 독립의 필요로 취업을 하거나 적성에 맞지 않아 인문계 학생이 실업계 학교로 전학하기 위한 경우와 같은 것이 해당된다. 즉, 적극적으로 학업중단을 선택한 경우이다. 도피형은 더 이상 학교를 다니기 싫거나 장기무단결석으로 수업시수를 채우지 못하여 중단을 하는 경우이다. 불가피형은 학생이 생업에 종사해야하거나 자신의 의사가 아닌 외적 상황으로 어쩔 수 없이 학업을 중단해야하는 경우를 말한다. 학업복귀와 관련하여 볼 때 능동형은 이미 자신의 적극적인 선택으로 중단하였으므로 선택에 대한 개입 즉, 개인의 목표를 실행할 방법이나 과정에 대한 개입이 필요할 것으로 보인다. 도피형의 경우는 충동적인 성향이 강하고, 학교 규율을 지키거나 규칙적인 생활을 하는 것에 어려움을 느끼기 경우가 많기 때문에 학업복귀의 필요성을 깊이 인식하고 자신을 조절하고 관리하는 면에 초점을 맞춘 개입이 필요할 것으로 보인다. 또한 불가피형은 외적·환경적 상황 때문에 선택의 여지가 차단된 유형이다. 따라서 이들이 갖는 생계나 환경과 관련된 문제 해결을 위한 물리적, 복지적 접근이 선행된 후 진로 개입이 뒤따를 필요가 있다.

둘째, 학업중단 원인에 따라 적극형, 소극형, 강제형, 가출동반형, 수월추구형으로 구분할 수 있다(박창남, 도종수, 2003) 적극형은 학교교육 자체를 거부하는 것이고, 소극형은 학습부진 등으로 중단하는 것이며, 강제형은 비행 등으로 학교로부터 중퇴를 당하는 것이고, 가출동반형은 가출로 학교까지 나오지 않게 되는 것이며, 수월추구형은 상급학교 진학에 유리한 조건을 찾기 위해 학업을 중단하는 것이다(박창남,

도중수, 2003). 수월추구형은 학습클리닉과 같은 프로그램을 통해 학습기술을 알려준 다든지 진학에 대한 정보와 컨설팅 등의 지원이 필요한 유형으로 본 프로그램의 대상자에는 해당하지 않는다고 보여진다. 반면, 소극형, 강제형, 가출동반형 모두 학교 부적응과 관련된 문제를 가지고 중단한 것으로 학업복귀 프로그램을 적용 대상자가 될 수 있을 것으로 보인다. 이와 유사한 맥락에서 김혜영(2002)은 학업중단을 자발적으로 했는지 여부에 따라 학업중단청소년을 자발적으로 자퇴를 한 ‘때려친 아이’와, 학교를 계속 다니고 싶는데 퇴학을 당한 ‘쫓린 아이’로 분류하였다. ‘쫓린 아이’는 학교에 대해 원망하고 복학하고자 하는 욕구는 있으나, 자기통제력이 부족하여 무절제한 생활을 하는 경향이 있기 때문에 자기통제력과 비행 행동 문제를 해결하기 위한 개입이 필요하다. ‘때려친 아이’는 하고싶은 일에 대한 생각이 확고하여 자퇴하려는 의지는 강하나, 의지부족으로 계획적인 행동통제는 못하는 유형으로, 막연하게 생각하고 있는 진로를 구체화하고 계획을 수립·실천할 수 있도록 개입할 필요가 있을 것으로 보인다.

셋째, 학업중단 이후 청소년의 실제 생활을 중심으로 분류할 수 있다. 표 4, 5에서 알 수 있듯이, 이숙영 등(이숙영 외, 1997)은 학업중단 이후 청소년의 생활을 중심으로 적응형, 부적응형으로 분류하였다. 적응형은 진학형, 건전직장형, 취업준비형으로 다시 나뉘고, 부적응형은 보호 및 관리체제에 소속된 청소년, 보호 및 관리체제에 소속되지 않은 청소년으로 다시 분류된다. 이와 같은 맥락에서 박창남 등(2001) 역시 정착형과 비정착형으로 분류하고 있다. 본 프로그램의 학업복귀 대상자는 이숙영 등의 분류에서는 적응형에 가깝고 박창남 등의 분류에서는 정착형에 가깝다. 적응형과 정착형에 속하는 청소년들은 또 다시 진학형과 건전직장형, 취업준비형으로 분류된다(박창남 외, 2001; 이숙영 외, 1997). 진학형은 학업 중단 이후에 어느 정도 기간 동안 방황하기도 하고, 적응하려는 도중에 여러 문제를 경험하기도 하지만, 학교에 복교하거나 검정고시 학원, 대안학교 등에서 학업을 계속하고자 하는 유형이다. 건전직장형은 취업을 우선으로 하지만 진학준비를 병행하기도 하는 유형이다. 진학형과 건전직장형을 추구하는 유형이 본 프로그램의 대상자로서 최적일 것으로 보인다. 이숙영 등(1997)은 이들이 가진 문제로 대인관계 문제, 생활적응상의 문제, 학업의욕 부족 등을 보고한 바 있다. 따라서 이들 유형의 생활특성을 잘 반영하여 프로그램을 개발할 필요가 제기된다.

또한 부적응형 또는 비정착형으로 분류되는 유형은 현재는 소년원이나 보호관찰중이거나 가출, 정신질환 등으로 현재 생활에서 여러 가지 다양한 문제를 안고 있는 경

우를 포함하고 있다. 이들 대상 역시 학업복귀에 대한 욕구가 있을 수 있어 이들의 일부가 대상자로 포함될 수 있을 것이다. 이들은 실제로 학업복귀에 대한 준비는 거의 되어 있지 않지만 진학형으로 전환하기 위한 적절한 개입으로서 본 프로그램이 적용될 수 있을 것이다. 이들이 프로그램에 포함되기 위해서는 다양한 사전평가가 수행될 필요가 있을 것으로 보이며 학업복귀 이전 단계 즉, 자립에 대한 욕구가 있는지 학업에 대한 욕구가 있는지를 파악할 필요가 있으며 개별적인 다양한 지원서비스가 함께 주어지는 것이 바람직할 것으로 보인다.

표 4. 학업중단청소년의 유형과 특징(이숙영 외, 1997)

유형		특징	
적응형	진학형	<ul style="list-style-type: none"> •복교, 검정고시 학원, 대안학교에서 수학 •학습의욕 상실 및 기술의 부족으로 부적응 •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"> •시설기술학원, 직업훈련원 등에서 취업준비를 위한 기술 습득하고 있음 •일부는 적응상에 문제를 겪고 있음 	
부적응형	보호 및 관리 체계에 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 •유형업소 등에서 아르바이트 병행
		요양 중	<ul style="list-style-type: none"> •정신질환, 신체질환으로 병원, 용아기관에 수용됨 •진학, 진로지도가 부재함
	보호 및 관리 기관에 소속되지 않은 청소년	방치된 비행 청소년	<ul style="list-style-type: none"> •중퇴 후에 진학, 취업준비에 참여하지 않음 •다양한 비행행동, 폭력, 약물오남용 등에 참여함
		유형업소 취업	<ul style="list-style-type: none"> •단란주점, 술집 등에 취업 중 •일부는 검정고시 학원, 기술학원에서 진학 및 취업 준비 등
		가출 청소년	<ul style="list-style-type: none"> •가출하여 소제가 불분명함 •중국집, 카페 등에 취업하거나 단란주점 등 유형업소에 취업 등 •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

표 5. 학업중단청소년의 유형 및 지원서비스(박창남 외, 2001)

유형		특징	지원서비스
정착형	진학형	<ul style="list-style-type: none"> • 대안학교 입학 • 검정고시 • 복교 	<ul style="list-style-type: none"> • 대안학교 • 복교후 상담관리
	취업형	<ul style="list-style-type: none"> • 취업 • 대인관계 문제 	<ul style="list-style-type: none"> • 취업알선 • 상담 및 진로지도
	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
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
	방치형	<ul style="list-style-type: none"> • 가출동반 • 가족결손 	<ul style="list-style-type: none"> • 청소년 쉼터 • 학력인정 • 자격증 연계 • 상담 및 진로지도

넷째, 학업중단의 원인, 중단에 대한 자발성과 준비정도, 외부지원 여부, 중단이후 대처전략 등 다양한 요인을 복합적으로 적용하여 분류할 수 있다(표 6 참조). 박현선(2004)은 학업중단청소년을 새로운 대안추구형, 고독한 개척자형, 탈출형, 자포자기형, 시행착오형으로 분류하였다. 박현선(2004)에 따르면 새로운 대안추구형, 고독한 개척자형, 학업중단에 대한 자발적 의지가 강하고, 학교제도에 대한 실망이 원인이기 때문에 제도권을 벗어나 새로운 도전을 시도하는 유형으로 분류된다. 이들은 자발성과 준비도가 높기 때문에 지원이 많이 필요한 것으로 평가되지 않는다. 반면, 탈출형은 학업중단은 자발적으로 하였으나 중단 후 생활에 대한 준비도가 낮고 정보나 정서적 지원이 부족한 유형이다. 따라서 학업복귀와 관련하여 생활을 관리하고 학업복귀의 필요성을 깊이 인식하고 미래에 대한 조망을 가질 수 있도록 돕는 여러 가지 개입이 필요한 유형으로 여겨진다. 또한 시행착오형과 자포자기형은 학업좌절이나 환경적인 상처, 비행이 원인이며, 학업중단에 대한 준비가 낮은 편이다. 가정환경이 좋지 않고 학교나 가정으로부터 거부당하고 무의미하게 소일하거나, 다양한 시행착오를 반복적으로 경험하며, 적절한 대처전략을 가지고 있지 않기 때문에 학업중단 상황에서 특정한 대안을 찾지 못하고 비행 등의 문제를 유발할 수도 있는 유형으로 분류된다. 따라서 이 유형은 시행착오나 자포자기하게 되었던 과거상황을 다룰 필요가

있으며 필요하다면 이에 대한 개별적이고 심층적인 개입과 다양한 지원이 필요할 것으로 보인다.

표 6. 학업중단청소년의 유형(박현선, 2004)

	새로운 대안추구형	고독한 개척자형	시행착오형	자포자기형	탈출형
인과적 조건	· 자기실현욕구 · 학교제도실망	· 자기실현욕구 · 학교제도실망	· 학업좌절 · 환경적 상처 · 비행(지위비행)	· 환경적 상처 · 비행(지위/범법 비행)	· 자기실현욕구 · 학업좌절 · 학교제도실망 · 환경적 상처 · 비행(지위/범법 비행)
맥락	· 자발성높음 · 준비도높음	· 자발성높음 · 준비도높음	· 자발성낮음 · 준비도 낮음	· 자발성낮음 · 준비도낮음	· 자발성높음 · 준비도 낮음
중재 조건	· 정서지원(유) · 정보지원(유)	· 정서지원(무) · 정보지원(무)	· 정서지원(유) · 정보지원(유/무)	· 정서지원(유) · 정보지원(유)	· 정보지원(유/무) · 정보지원(유/무)
작용/ 상호 작용	· 시도 (새로운 도전)	· 시도 (새로운 도전)	· 시도부재 · 시도(새로운 도전/시행착오)	· 시도 (시행착오)	· 시도부재 · 시도(새로운 도전/시행착오)
결과	· 혁신	· 혁신	· 막연한 인식과 많은 동요	· 동요	· 막연한 인식과 많은 동요

2. 선행 학업중단 개입 프로그램 분석

학업중단청소년 개입에는 국가 중심의 프로젝트 접근과 개인상담 및 집단상담 프로그램 개발이 이루어지고 있다. 이 절에서는 학업중단청소년 대상의 국가적인 프로젝트라고 할 수 있는 학업중단청소년 자립지원 프로그램인 ‘두드림존 프로젝트’, 종합취업지원서비스인 ‘청년층 뉴스타트 프로젝트’, 그리고 ‘학업중단청소년 지원 사업’을 살펴본다. 또한 개별연구로서 이루어진 학업중단청소년을 위한 개인 및 집단프로그램 문헌들을 고찰하고자 한다.

가. 두드림존 프로젝트

두드림존 프로젝트는 취약계층 청소년의 자립을 지원하기 위한 프로그램이며, 학교를 다니지 않고 있는 청소년도 포함한다. 두드림존은 고위기 청소년들이 경제적인

자립뿐만 아니라 정서적, 심리적 독립에서도 충분한 지원을 받지 못함에도 불구하고 직업진로교육 프로그램이 부족하다는 문제의식에서 출발하였다. 대상은 15~24세의 위기·취약 계층 청소년으로, 특히 가출, 요보호 청소년, 학업을 중단하였거나 더 이상 학업을 지속할 수 없을 정도로 심각한 학교부적응 상태에 있는 청소년, 청소년 범죄로 인하여 교정시설에 입소되어 있는 청소년, 청소년보호시설에서 퇴소하였거나 퇴소에정인 청소년, 정규학교를 그만두고 대안학교에 다니는 청소년 등 사회진출 및 자립에 어려움을 겪고 있는 청소년이다. 이들을 대상으로 자립을 준비하는 데 있어서의 심리·사회적 어려움을 극복하고 자신감을 회복하여 미래의 직업진로 목표에 대한 강한 동기를 갖게 하는 것이 일차적인 목표이고, 아울러 직업생활과 자립생활에 필요한 실질적이고 구체적인 정보와 기초지식을 효과적으로 제공함으로써 사회진출에 대한 자신감을 향상시키려는 목표를 가지고 있다(최동선, 이상준, 2009).

그러나 두드림존 프로젝트는 학업중단청소년의 개입 프로그램으로서 몇 가지 한계점을 가지고 있는데, 우선 위기청소년과 요보호 청소년을 포함한 일반 청소년들을 대상으로, 학업중단청소년이 주 대상이 아니라는 점이다. 또한 프로그램 내용상 직업탐색과 경제적 자립 분야에 국한되어 있고 학업지원, 진로·적응 지도 등은 보조영역으로 지원하고 있어서 지속적인 학업의지와 진학 및 학력취득의 욕구가 있는 학업중단 청소년들의 학업복귀를 위한 개입과는 거리가 멀다. 조영승 등(2001)과 서유석(2001)에 의하면 학업중단청소년 중에 절반에 가까운 청소년들이 복학을 희망하고 있으며, 이들 중에는 학업중단 이후 복학절차, 검정고시 준비 등과 관련된 도움을 받고 싶은 청소년들이 많았다. 따라서 이들 수요를 감안하여 정규교육으로 복교하거나 대안학교 진학, 검정고시 등으로 학력취득 등의 학업복귀를 할 수 있도록 지원하는 개입이 필요하다.

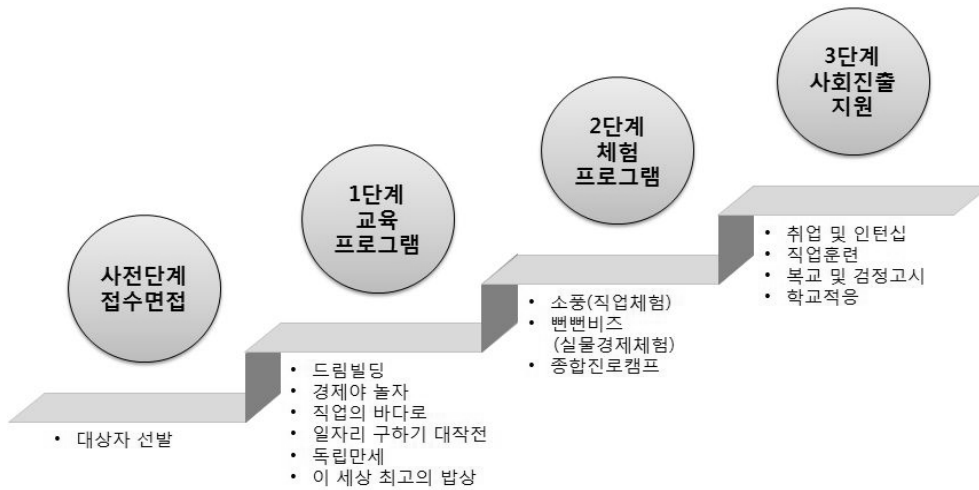


그림 6. 두드림존 프로젝트의 단계별 모형

나. 청년층 뉴스타트 프로젝트

‘청년층 뉴스타트 프로젝트’는 2009년 1월부터 노동부에서 실시하고 있는 것으로, 취업에 어려움을 겪는 청년에게 진로지도에서 취업지원까지 개인별 종합취업지원 서비스를 제공하여, 직업의식 고취로 자신의 적성에 맞는 진로설계능력 및 취업능력을 제공함으로써 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 청년층으로 학업중단청소년들도 참여할 수 있다(최동선 외, 2009).

뉴스타트는 개인별로 직업진로지도에서 취업까지 전 과정에 대해 종합 취업지원서비스를 제공한다. 이를 위해 민간기관에 프로그램을 위탁하고 전임상담원을 두어 청년 미취업자에게 심층상담을 통해 능력을 진단하고, 개인별로 취업에 이르는 구체적인 경로를 설계, 필요한 서비스로 연결시키는 등의 서비스를 제공한다(고용노동부 뉴스타트, <http://newstart.hrd-net.co.kr/>).

그러나 뉴스타트 프로젝트 역시 두드림존 프로젝트와 마찬가지로 학업중단청소년만을 대상으로 한 프로그램이 아니며, 취업에 대한 정보를 제공함으로써 직업을 통한 사회진출을 할 수 있게 돕는 역할을 주로 수행하고 있어 학업복귀 의사가 있는 학업

중단청소년에게는 한계가 있다. 따라서 학업을 중단한 청소년들의 학업복귀를 지원하기 위한 포괄적이고 종합적인 지원 서비스가 필요하다.

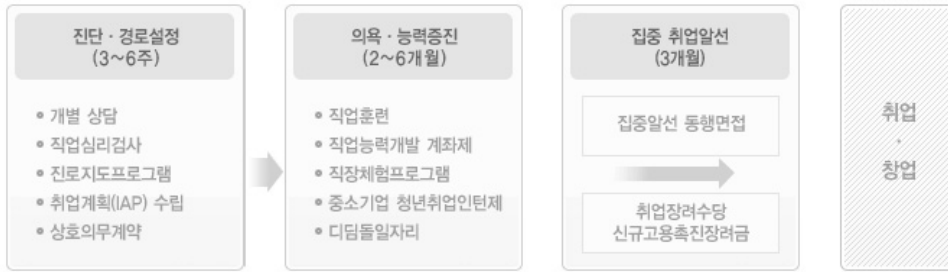


그림 7. 청소년 뉴스타트 프로젝트 단계

다. 학업중단청소년 지원사업

앞에서 살펴본 것처럼 학업을 중단한 청소년들의 적응적인 사회복귀를 위한 서비스가 필요함에 따라 한국청소년상담원은 학업중단청소년만을 대상으로, 학업복귀를 할 수 있도록 지원하는 ‘학교밖청소년지원센터(해밀사업)’를 2004년 경기, 광주, 제주 지역에서 시범사업으로 시작했다(최동선 외, 2009). 해밀센터에서는 적응적인 사회복귀를 목표로 학업중단청소년의 개별 상황 평가하여 경제·학업·심리·사회적 지원 서비스를 제공하고 추수 관리까지의 체계적인 지원과정을 포괄하였다. 그러나 2006년 CYS-Net(Community Youth Safety Network, 청소년통합지원체계)의 출범으로 ‘학업중단청소년’이 ‘위기청소년’으로 확대되어 사실상 해밀사업이 축소되었다.

CYS-Net은 위기청소년을 위하여 지역을 기반으로 청소년상담지원센터, 청소년쉼터 등 청소년 관련 기관 및 시설들이 각자 운영하고 있는 다양한 전문서비스 및 활동 프로그램을 상호 연계하여 가정, 학교 및 사회로의 복귀를 지원하는시스템이다(한국청소년상담원, 2008). 그러나 CYS-Net 역시 학업중단청소년만을 대상으로 한다가보다 위기청소년 대상을 포괄한다. 또한 학업중단청소년의 학업복귀를 위한 직접적인 서비스나, 개입 프로그램이 운영되고 있지 않은 실정이다. 이에 따라 2010년 한국청소년상담원은 학업중단청소년의 학업복귀에 대한 지원을 강화하기 위하여 서비스

사업을 제안하고 3개소였던 운영기관을 2011년 전국 16개 시도 단위로 확대하여 ‘학업중단청소년 지원사업’을 시작하였다.

‘학업중단청소년 지원사업’은 시·도청소년종합상담실이 중심이 되어 지역내 유관기관간의 연계·협력을 통해 학업중단청소년에게 통합적이고 체계적인 서비스를 제공하여 성공적인 사회복귀를 할 수 있도록 지원한다. 지역사회를 통해 발굴된 학업중단청소년은 개별 사정을 통하여 서비스 목표와 계획을 수립하고, 그 과정에서 복교나 진학, 학력취득을 목표로 하는 학업복귀형과 취업을 목표로 하는 사회진출형으로 나누게 되는데, 사회진출형은 자립 및 취업 지원을 위한 두드림존으로 연계된다. 그리고 학업복귀형은 학업중단청소년의 개별 특성에 따라 학업동기 강화, 학습기술, 검정고시 지원, 기초 학습 및 검정고시 준비 등의 맞춤형 서비스를 제공 받게 된다. 이때 학습에 대한 준비가 되어 있지 않은 학업중단청소년들을 고려하여 학습기술지도나 직접적인 학습 서비스를 지원 받는 학습클리닉 프로그램이 지원되어 왔다. 이 프로그램은 학업중단청소년의 학습 역량을 강화하여 학업 복귀에 적응성을 향상시키기 위해 학업중단청소년의 학습에 대한 의욕과 동기를 심어주는 동시에 기초학습능력 향상을 위한 학습전략의 지도를 통해, 성공적인 학습 경험을 갖게 하고 학습에 대한 자신감과 긍정적인 자아개념을 형성하는데 기여함으로써 자신의 진로발견에도 도움이 되도록 하는데 그 목적이 있다. 총 8회기로 이루어져 있고 도입단계, 학습효율성 습득단계, 학습방법 습득단계, 마무리단계로 나누어 있다. 한국청소년상담원에서는 2007년부터 매년 학습클리닉 전문가를 양성하여 학업중단청소년을 지원사업에 활용하도록 지원하고 있으며 현장에서 실제로 지속적으로 활용되고 있다. 그러나 이 프로그램은 학업복귀보다는 기억법전략, 조직화 전략, 집중 전략 등의 기초적인 학습 전략에 초점이 맞춰져 있어서 학업 복귀에 대한 동기 유발이나 유능감, 자아존중감 등의 개인의 심리적 보호요인에 대한 개입이 부족한 점이 있다. 즉, 학업복귀에 대한 동기나 준비도가 떨어지는 청소년들에게는 한계가 있었다. 따라서 학습클리닉 이전 단계 프로그램 개발이 요구되었고, 이에 따라 본 연구는 서비스욕구과악 단계와 학습클리닉 단계 사이에 위치할 학업복귀동기강화 프로그램 개발로 초점이 모아지게 된 것이다.

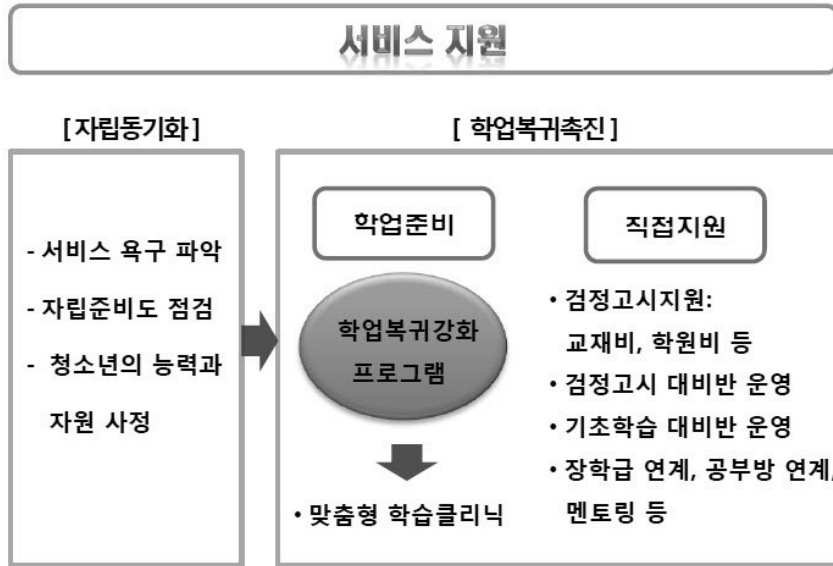


그림 8. 학업중단청소년 지원사업의 본 프로그램 개입 위치

이에 따라 본 연구에서는 ‘학업중단청소년 지원사업’의 학업복귀를 촉진하는 단계에서 학업복귀에 대한 의지는 있지만 불규칙한 생활태도와 꿈의 부재(강석영, 양은주, 이자영, 2009), 친구관계의 어려움(강석영 외, 2009)이나 교사와의 갈등(김동민 외, 2003) 등의 어려움을 극복하는데 도움이 되고 학업복귀 후 잘 적응할 수 있도록 돕는 프로그램 개발을 하고자 한다.

한편 학업중단청소년의 학업 적응을 돕기 위한 지역사회 및 국가적인 차원에서 이루어지는 체제적·제도적 개입전략과 개인의 심리적·사회적 특성의 변화를 도모하는 개입전략 중 위험상황에 노출되어 있는 학업중단청소년의 학교적응을 돕기 위한 개입을 할 때, 개인 외적인 요인이나 사회 및 환경적 요인에 초점을 두는 체제 접근적 개입보다는 개인적 변인을 변화시키는 데 목표를 둔 개입이 효과가 더 크다는 주장이 강하게 대두되고 있다(허철수, 1998; Baker, 1991; Downing & Harrison, 1990; Hubble, Duncan & Miller, 1999; 주영아, 2002, 재인용).

따라서 이 절에서는 청소년들의 학업복귀를 위한 개인적 변화에 초점을 둔 개입 프로그램들을 선행연구를 중심으로 고찰하고자 한다.

라. 학업중단청소년을 위한 개입 프로그램

학업중단청소년을 위한 기존의 상담 및 교육 접근은 진로의식을 고취시키는 집단 상담 프로그램 운영과 학업중단청소년 개인의 심리적 적응력을 향상시키는 집단상담 프로그램이라는 두 가지 방향으로 진행되어왔다.

먼저 개인상담적 접근으로 안현의 등(2002)은 무기력, 부모와의 갈등, 자기비하감, 소속감의 부재, 비행에의 유혹 등 학업중단청소년이 직면하는 어려움들에 대해 일반적인 개인상담 전략들을 제시하고 있다. 또한 권희경 등(권희경, 홍혜영, 홍지영, 김태현, 윤재호, 2004)은 학업중단청소년의 심리적 특징들을 재조명하여 학교를 떠났어도 더 나아지고자 하는 건강한 욕구들이 다시 좌절되지 않도록 조력하기 위한 개인상담 모델을 제시하였다. 이 모델은 지지적 접근의 개인상담을 진행하면서 학업중단청소년의 유형에 따라 차별적인 목표를 수립하고, 부모교육 및 부모상담을 병행한다는 점이 특징이다. 개인상담을 통해 긍정적인 관계 경험과 대인관계 강화, 당면 스트레스에 대한 자각과 건강한 대응양식 습득, 자신의 선호와 자원과 강점 자각, 적성과 진로 탐색, 진로를 향한 실천행동 계획과 실행 능력을 증진시키고자 하였다. 이 모델은 학업중단청소년에 대한 체계적인 개인상담모델이라는 점과, 연구자들이 시범 적용한 사례가 제시되었다는 점에서는 의미가 있으나 효과성 검증을 위해서는 더 많은 연구가 필요할 것으로 보인다.

학교복귀와 관련한 프로그램을 살펴보면 먼저 문미자(2002)는 학업중단청소년들을 대상으로 학교복귀 소집단 훈련프로그램을 실시한 결과 학교생활 적응과 자아상이 개선되었다고 보고하였다. 이소라(2002) 역시 복교생을 대상으로 학교생활 적응을 돕는 집단상담 프로그램을 실시하고 도움이 된 요인을 확인한 결과 보편성과 이타주의가 유의미하였던 것으로 나타났다. 또한 주영아와 정현희(2002)는 복교생을 대상으로 사회적 유능성 증진 집단상담 프로그램을 개발하고 실시한 결과, 사회적 문제해결, 대인관계, 자기효능감이 유의미하게 향상되었다고 보고하였다. 국영희(2008)는 소년원 가퇴원 청소년을 대상으로 학교복귀를 위한 단기임과워먼트 프로그램을 개발하고 효과성을 검증하였다. 1회 약 4시간씩 총 8회를 실시한 결과 자기효능감, 자기통제력, 학교생활 태도에 있어 유의미한 변화가 있었고 4회기 이후 집단원의 자기평가 점수가 크게 향상되는 양상을 보였으며 주위의 칭찬과 격려가 변화를 자극하는 중요한 요인으로 지적되었다. 이들 복교생 적응 프로그램들은 주로 자기와 타인에 대한 이

해나 대인관계 기술을 향상시켜 또래와의 관계 개선을 도모하고, 구체적인 문제해결 방법을 학습하는 학교 적응 프로그램의 성격을 띠고 있으나(권희경 외, 2004), 개인적 관심사에 기초한 것으로 지속적인 검증이 이루어지지 않았다.

최동선과 이상준(2009)은 학업중단 진로개발에 초점을 맞추어 연구를 진행하였는데 학업을 중단한 청소년들이 안정적인 삶을 영위하고 원활한 진로개발을 전개할 수 있도록 지역사회 중심의 대응방안을 다음과 같이 제시하고 있다. ① 학교중단 청소년 1:1 멘토링 서비스 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 제제 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 마련이다. 특히 다양한 체험이나 즐거움을 느낄 수 있는 다양한 진로상담 프로그램이 개발보급 되어야 함을 강조하고 있다. 학업중단청소년들은 다양한 학습 기회를 놓치고 있기 때문에 자기이해나 직업세계 탐색, 합리적인 의사결정에 국한된 기존 프로그램의 주제에서 벗어나 학업중단청소년들이 사회구성원으로써 안정적인 삶을 영위할 수 있는 기회로 활용할 수 있는 프로그램이어야 한다고 역설한다.

한편, 학업복귀를 희망하는 청소년을 위해 현장에서 지속적으로 실시되고 있는 국내의 프로그램으로 부산광역시교육청과 부산광역시 청소년상담지원센터가 함께 실시하는 「학교 가는 길」이라는 심성훈련교육이 있다(부산광역시 청소년상담지원센터, 2011). 이 프로그램은 복교예정중인 학업중단청소년의 학교복귀를 위한 심성훈련으로 긍정적인 자아개념의 변화로 학교생활에 잘 적응할 수 있도록 하는데 목적을 두고 있다. 이 프로그램은 나흘 동안 15개의 수련프로그램으로 진행되며, 집단 전단계, 집단형성단계, 자아발견단계, 자아존중단계, 자아존중 촉진화단계, 종결단계로 구성되어 있다. 그러나 이 프로그램은 학교복교 전 단기간 동안 집중적으로 실시된다는 점에서 지속효과에 대한 검증이 필요하다고 보여진다. 또한 학업중단청소년의 자아개념 변화만을 주로 다루고 있어서 실제 학업복귀 후 발생할 수 있는 문제들을 극복하는데 필요한 문제해결능력이나 사회적응 기술 등의 대처 방안이 부족하기 때문에, 학업복귀를 희망하는 학업중단청소년의 특성, 요구, 기대를 반영하기에 미흡한 점이 있다고 여겨진다. 또한 복교를 희망하는 청소년들에게만 적용되는 프로그램이어서 다른 대안적 진로를 모색하는 청소년들에게는 부적절한 내용이나 활동이 포함되어 있다.

이에 대하여 Hernandez(1993)는 학업복귀를 돕고 재탈락을 방지하기 위해서는 일반청소년들의 발달적 적응을 돕는 내용만으로는 부족하며, 부정적인 산출물이 발생할 가능성을 감소시키는 보호요인의 증진을 위한개입전략이 병행될 때 가장 효과적이라고 주장하였다. 그러나 학업중단청소년의 보호요인에 대한 연구는 아직까지 매우 적은 실정이다. 적응유연성(이성, 2006)과 자기개념(부산청소년상담지원센터, 2011) 사회적 유능성(주영아, 정현희, 2002)등이 제안되고 있으나 실제로 프로그램으로 개발하여 학업복귀가 어떻게 성공적으로 이루어졌는가를 설명할 수 있는 경험이나 증거는 아직 미비한 실정이다.

이상에서 살펴보았듯이 학업중단청소년의 학업 복귀 적응과 재중도 탈락을 예방하기 위해서는 학업중단청소년의 요구, 동기, 특성을 고려하면서 학업복귀에 대한 어려움과 문제점을 예상하고 구체화하여 학업복귀 후까지 지속적인 효과를 거둘 수 있는 프로그램 개발이 필요하다. 특히, 학업복귀와 관련된 기존의 문헌들은 주로 학교복귀 후 재적응에 초점을 맞추고 있으며 학업중단 중학생들에게 적합한 내용들이 많다. 또한 최근에는 학업복귀로서 복고보다 검정고시나 대안학교를 선택하는 비율이 높아지고 있어서 좀 더 다양한 학업복귀 상황을 포괄하여 다루는 것이 이들의 선택을 돕고 동기화할 수 있는 방법이 될 것이다. 여성가족부의 학업중단청소년 지원사업 모형에서도 알 수 있듯이, 학업중단대상들은 아직 학업복귀의 구체적인 방법은 선택하지 않은 경우가 많으므로 다양한 상황을 미리 예측하고 경험해 봄으로써 학업복귀에 대한 동기를 높이고 구체적인 목표를 설정하기 전의 중간 역할을 수행하는 것이 필요하다고 보여진다. 이 프로그램 이후에는 학습클리닉을 통한 학습기술 습득과 학업에 대한 구체적인 컨설팅과 개별지원이 이루어지는 형태로 사업이 추진될 전망이기 때문이다.

다음 절에서는 이와 같은 학업복귀의 개념을 분명히 하고 실제 다양한 학업복귀의 상황들을 문헌을 통해 고찰하며 프로그램에 포함될 개입요소들을 선행연구를 중심으로 고찰하고자 한다.

3. 학업복귀 프로그램 개발을 위한 접근

본 연구자들은 학업중단청소년 대상 학업복귀 동기강화프로그램을 개발하기 위하여 먼저 문헌들을 토대로 학업복귀 개념을 조작적으로 정의하고자 하였다. 또한 정의된

학업복귀 개념에 비추어 실제 학업복귀 현장을 자료와 문헌을 통해 고찰하고자 하였다. 그러나 학업복귀라는 개념은 많은 연구자들에 의해 이론적으로 접근되어온 분야가 아니었고 현장의 필요에 의해, 또는 관심 있는 소수의 연구자들에 의해 탐구된 분야들이었다. 그러다 보니 연구자들의 관심사에 따라 연구들이 단편적으로 이루어져 왔으며 연구도 많지 않은 실정이다. 따라서 학업중단청소년의 학업복귀를 위해서 합의되거나 정립된 체계적이고 포괄적인 이론은 아직 없는 실정이다. 이러한 연구의 어려움 때문에 여기에 선정된 심리적 개입요소들은 본 연구에서 진행한 다양한 현장연구 즉, 사이버상담 사례분석, 현장전문가 및 청소년 포커스그룹인터뷰, 학업복귀 성공 청소년의 심층인터뷰 등을 분석한 결과를 토대로 하여 본 연구자들이 기존의 학업중단연구와 다양한 청소년 문헌들에서 개입요소를 합의하여 선정한 한계가 있음을 미리 밝히는 바이다.

가. 학업복귀의 개념

이경상(2003)은 학업중단청소년들의 제도권 교육에 대한 불만족, 가족해체, 생계 문제 등 학업 중단 원인이나 현실을 고려할 때 학업중단청소년들에게 필요한 것은 정규학교를 통한 계속학습 뿐 아니라 그 외의 다양한 대안적 계속학습을 선택하도록 하는 것이며, 계속학습을 지속하도록 지원할 필요가 있다고 보았다. 이경상(2003)은 학업중단청소년들이 학업복귀를 희망하지만, 실제 학업중단의 원인이 되었던 가족갈등 및 해체, 제도권 교육에 대한 불만족, 생계 문제 등을 고려할 때 이들의 학업복귀는 매우 어렵고 복잡할 수 있다는 점을 지적하였다. 따라서 이들에게 필요한 것은 정규학교를 통한 계속학습 뿐 아니라 다양한 대안적 계속학습을 추구하도록 하는 것이 더 바람직하다는 것이다. 실제로 이들은 낮은 가정경제수준(구자경, 2003; 구본용 외, 2002), 낮은 사회경제적 지위(유성경, 이소래, 1998; Rumberger, 1983), 결손된 가정(Jancek, 1999; Peraita, & Pastor, 2000), 한부모 가정(표갑수, 1993; Dupper, 1993)의 청소년이었고 부모가 음주, 가정폭력, 학대와 같은 역기능적인 문제를 많이 가지고 있었으며(김준호, 박정선, 1993; Frankline, 1992), 현행 입시체제 및 제도권 학교에 대한 불만(조용환, 1998; 이경상, 조혜영, 2003), 교사와 또래와의 갈등(김혜영, 2002), 생계 문제(윤여각 외, 2002) 등 다양한 문제와 취약성, 학업중단의 배경을 가지고 있었다. 즉, 현실적으로 제도권으로의 학업복귀가 어려운 경우들이 많기 때문에 학업복

귀를 다양한 선택과정을 통해 지속하는 계속학습이라고 바라보는 것이 타당하다고 여겨진다. 이러한 맥락에서 본 연구에서는 학업중단청소년의 학업복귀를 ‘학업중단청소년들이 계속학습을 선택하고 지속하는 것’으로 정의하고자한다.

또한 ‘계속학습’은 이숙영 등(1997)과 박창남 등(2001)이 진학형으로 분류한 개념에서 구체화 할수 있다고 보여진다. 이들 연구자들은 학업복귀를 희망하는 학업중단청소년 유형을 진학형으로 분류하였고 이를 대안학교, 검정고시, 복교로 분류한 바 있다. 계속학습의 과정은 학업중단청소년의 상황에 따라 매우 다양하게 나타나겠지만, 크게 제도권 학교로의 복교, 대안학교로 진학, 검정고시 준비과정으로 나누어질 수 있다고 보여진다.

먼저 복교는 ‘제도권에서 수행되는 학교교육의 틀’로 다시 들어가는 것을 의미한다. 따라서 학업을 중단한 후 다시 자신이 중단하였던 학교로 되돌아가는 것과 다른 학교로 전학하는 것, 그리고 실업계에서 인문계로, 인문계에서 실업계로 전환하는 것이며 제도권 교육을 통해 학력을 인정받는 것을 포함한 개념이다.

대안학교는 개인의 특성과 욕구들을 무시하고 일률적인 교육과정을 가진 제도권교육에 대한 대안적 학교체제모형을 말한다(신효진, 노충래, 2007). 즉, 대안학교로의 학업복귀는 일반 공립학교 혹은 공교육에 대해 대안적으로 제시되어지는 학교 혹은 교육의 틀로 들어가는 것을 의미한다(Franklin, 1992). 학교라는 체제는 유지하지만 교육과정이나 활동이 자유롭고 인성교육이 강조되며, 교사와의 수평적인 의사소통 등이 특징적이기 때문에(박성희, 2002). 전통적 학교가 충족시켜주지 못하는 학업중단청소년들의 다양한 욕구를 충족시켜줄 수 있다(조용환, 1998). 대안학교는 학력을 인정받는 인가형과 학력을 인정받지 못하는 비인가형으로 분류될 수 있어 학교의 특성과 제도에 대한 정보와 선택이 학업중단청소년들에게 매우 중요하게 여겨질 수 있다.

검정고시는 복교나 대안학교로 불리워지는 학교교육에서 이탈한 청소년들에게 학습결과에 상응하는 학력을 사회적으로 인정해주는 제도를 말한다(전종희, 2005). 학업중단청소년들이 경제활동을 병행하기 위해 선택하거나 학교라는 틀에서 벗어나 자유롭게 학력을 인정받는 것에만 초점을 두고자 할 때, 혹은 학력을 인정받지 못하는 대안학교에서 학력에 대한 욕구를 충족시키고자 선택할 수 있는 대안적 학습과정이다. 학업중단청소년들이 중졸, 고졸과 동등학력을 인정받음으로 상급학교 지학이나 직업사회로 전환할 수 있도록 기회를 열어주는 제도로 활용될 수 있다.

본 연구에서는 이러한 맥락과 학업중단청소년들의 현실을 고려하여 학업복귀를 다

음과 같이 조작적으로 정의하고자 한다. 즉, '학업복귀는 학업중단청소년들이 계속 학습을 지속하는 것이며 계속학습은 복교, 대안학교, 검정고시 등으로 이루어질 수 있다.'

나. 학업중단청소년들이 경험하는 학업복귀상황

학업중단청소년들이 대안학교, 검정고시, 복교 등의 학업복귀를 선택하고 학업에 적응하는 과정은 쉽지 않다. 실제로 학업복귀를 선택하고 지속하기에는 여러 가지 어려움이 있고 성공가능성도 높지 않다는 것이 여러 연구자들의 보고이다(김지혜, 2008; 이경상, 조혜영, 2003; 전종희, 2005). 주금옥(2002)은 학업중단청소년들의 학업복귀라는 진로개척은 상당수가 실패하기 쉽다고 보았으며, 김지혜(2008)는 이들의 진로장벽이 일반청소년의 진로장벽보다 더 높다고 보고하였다. 최근 발표한 한국직업능력개발원(2011) 보고 역시 학업중단청소년들의 학업복귀는 재탈락이 반복될 가능성이 높다고 보고하고 있다.

실제로 복교의 경우, 교육부에서 1996년 「학교중도탈락자 예방 종합대책」을 수립하여 발표한 후, 복교를 희망하는 청소년들은 연중 수시로 복학하고 싶은 학교에 복학할 수 있도록 제도적인 보장이 이루어졌으나, 복교조치 이후 부작용을 경험한 학교에서는 타 학교 출신 복학생의 재입학을 꺼리게 되었고, 복교한 청소년들의 역시 학교생활에 적응하지 못하고 다시 중퇴하는 사례가 증가하였다. 교육부의 자료에 따르면 1995, 1996학년도에 중도탈락한 125,382명의 중·고교생 중 14.7%인 18,521명이 1996학년도 2학기과 1997학년도 1학기에 복교했으나 이 중 20%인 3,720명이 다시 탈락한 것으로 집계됐다. 특히 이 중 1,038명은 각종 비행 등에 연루되어 학교장에 의해 퇴학처분을 받고 탈락했다. 재탈락 이유로는 가출 또는 무단 장기결석이 1,388명으로 가장 많았고, 다음으로는 학습부진 등 학교생활 부적응 643명, 복교 후 처음부터 미 등교 643명, 취업·건강상의 이유 178명, 폭력·절도 등 비행 165명, 기타 693명 등이다(한겨레신문, 1997. 10. 1).

복교를 희망하는 학생들 중에는 자신이 다녔던 학교로의 복학을 원하지 않는 경우가 많았다. 친구들보다 하급생이 되는 것도 참아내기 어렵지만, 다시 그 학교에서 적응하기가 어려울 것이라는 생각 때문에 복학을 망설이는 경우도 많은 것으로 나타났다(구본용 외, 2003). 실제로 학업복귀 후 청소년들은 교사와 동료학생들과의 의사소

통에 어려움을 겪었으며(Ross, et al., 1992), 전반적인 학교생활, 즉 교내활동, 클럽활동, 그 외 사회적 활동에 융화하지 못하고, 무력감, 부적감을 보고하였다(Wittenberg, 1988). Muha와 Cole(1991)은 복교생들의 경우, 대부분 자아개념이 낮고, 자기의 운명을 자신이 통제할 수 없다고 느끼며, 동기와 자신의 미래에 대한 기대가 부족하여 학교생활에 어려움을 경험한다고 서술하고 있다. 그러나 복교생들은 이러한 낮은 자존감과 자기통제감, 사회적 고립감, 대인관계 기술 부족, 낮은 교육적 기대와 같은 한계적 상황에도 불구하고 교육적 기대와 열망을 가지고 새로운 동료와 관계를 잘 형성하고 싶어하였다. 이들은 교사에게 인정받고 싶어하며, 학교규칙과 학습환경에 잘 적응하고 싶은 동기와 열망을 갖고 있었다(Kaufman, 1989). 따라서 복교생의 취약한 개인적·심리적 특성을 다루어주면서 학업복귀장면에서 발생할 수 있는 긴장과 불안에 적절하게 대처할 수 있도록 돕고, 자기의 욕구를 합리적으로 해결하도록 현장에 잘 맞는 프로그램이 개발될 필요가 있다고 보여진다.

검정고시를 선택한 경우에도 학업중단청소년들은 어려움을 경험하는 것으로 나타났다. 최동선, 이상준(2009)은 다음과 같이 이들의 어려움을 기술하고 있다.

“...장기간의 학업손실을 경험하고 학업성취도 역시 높지 않은 학교중단 청소년들이 검정고시에 합격한다는 것은 어려운 일이며, 성공경험이 거의 없는 학교중단 청소년들이 검정고시 합격이라는 목표를 위한 노력을 이어가는 것 역시 어려운 일이다...”

실제로 검정고시 응시수는 2001년 49,239명, 2002년 50,462명, 2003년 54,082명으로 매년 증가추세이지만 합격률은 31~40%에 불과하다(교육인적자원부, 2003; 전종희, 2005)는 점만 보아도 검정고시과정이 이들에게 쉽지 않음을 알 수 있다. 이경상(2003)은 검정고시를 통해 학업을 지속하려는 경우에 자기통제부족이나 비행의 우려가 있다는 점을 지적하였다. 이경상과 조혜영(2003)은 이들 대부분이 혼자서 학원을 이용해 진학준비를 하고 있다는 점에서 시행착오를 거듭할 가능성, 구체적 진로계획이 부족할 수 있다는 점을 문제로 꼽았다. 전종희(2005)는 수강료 납입, 부모의 관심 등이 검정고시 응시생들에게 영향을 미치고 있음을 보고하였다. 김지혜(2008)는 검정고시 과정에서 경험하는 진로장벽에 대한 질적분석연구에서 이들이 경험한 어려움은 시간관리능력, 정보의 부족, 합리적 의사결정의 어려움, 자신감 부족 등이라고 기술하고 있다. 이에 대하여 염철현(2009)은 고입 또는 고졸 검정고시를 응시하고자 하는 경우에도 학업단절이 없도록 학습기회를 제공하고 학력을 인정받는데 필요한 교육환경과 이들의 어려움에 대한 심리적 지원을 제공하는 관점이 필요하다고 평가하였다.

대안교육시설을 선택한 경우에도 학업중단청소년들은 어려움을 경험하는 것으로 나타났다. Grunbaum, Lowry와 Kann(1997)는 대안학교 학생들이 일반학교보다 위험행동 즉 폭력, 임신, 흡연, 자살 등에 더 많이 노출될 수 있다고 보았다. 생활교육에 해당하는 과목(기술, 가정)을 잡스러운 과목으로 여긴다든가(홍기순, 2010, 교사들의 교육방법이나 스킬이 부족할 수 있으며(김성기, 2002), 목적의식이나 자기관리가 부재한 점(신효진, 노충래, 2007; 조용환, 1998), 지역사회와의 연계성이나 사회적 상호작용이 제한되어 사회적응력을 약화시키는 점을 문제로 꼽았다(홍기순, 2010). 또한 학교 부적응아를 대상으로 하는 학교라는 '사회적 낙인' 때문에 어려움을 겪기도 하고(신효진, 노충래, 2007; 조용환, 1998), 재정적, 환경적인 취약성으로 인해 제도권 학교보다 부족한 시설과 운영과정(박성희, 2002)이 이들의 학습동기나 자부심을 손상시킬 수 있었다. 많은 업무와 적은 교사 수, 낮은 급여 등으로 교사의 이직이 잦기 때문에(조용환, 1998) 아이들의 겪게 되는 심리적 고충이 또한 있을 수 있었다.

요컨대, 학업중단청소년들의 학업복귀는 매우 다양한 형태로 이루어지며 현실적으로 여러 가지 어려움이 있다. Franklin(1992)은 '이중의 어려움'이라고 학업복귀 청소년들의 어려움을 표현하였다. 즉, 실제 학업복귀과정에서의 겪게 되는 실제 적응의 어려움과 개인적·환경적 취약성 가진 자신을 관리하고 통제해야 하는 내적인 어려움에 처한다는 것이다. 따라서 이들은 다시 학업을 포기하기가 쉽다.

학업복귀 상황에서 이들의 재탈락 위험을 줄이기 위해서는 여러 가지 내·외적인 취약요인에도 불구하고 학업에 복귀하여 맞게 되는 다양한 어려움을 버티어내고 갈등을 극복하면서 끝까지 학업을 지속하도록 하게 하는 개입요소를 발견하는 것이 필요하다고 보여진다. 따라서 다음 절에서는 학업복귀를 위한 개입요소들을 여러 문헌들을 통해 고찰해볼 것이다.

다. 학업복귀를 위한 개입요소들

최근에는 결핍에 초점을 맞춘 위험요인에 비하여 결핍요소를 보완시켜줄 수 있는 보호 요인의 중요성이 보다 크게 대두되고 있다(Masten & Reed, 2002). 청소년들의 보호요인을 개발하고 활성화시키면 통제가능한 사건에서는 좀 더 자신에게 도움이 되는 방식으로 행동할 수 있으며 통제불가능한 사건이나 위험한 사건에서도 자신의 반응을 효과적으로 조절하면서 가장 최선의 선택을 할 수 있다는 것이다(Seligman,

1991). 이를 지지하는 연구들이 최근 많이 보고되었다(김은희, 이정숙, 2010; 김택호, 김재환, 2004; 김혜경, 2010; 나혜진, 2009). 이들 보호요인에 대한 연구는 비행청소년(박소연, 2009), 미혼모(김은희, 이정숙, 2010), 시설청소년(장은혜, 2009), 가출청소년(정운숙, 2002), 인터넷중독(홍혜영, 2006) 등 다양한 청소년의 문제영역에서 효과가 입증되고 있다.

그러나 학업중단청소년의 경우 보호요인에 대한 연구는 매우 부족한 실정이다. 이성(2006)은 적응유연성을, Hardre와 Reeve(2003)는 동기적 요인을, 주영아 등(2002)은 사회적 유능성을 활성화시킴으로 학업복귀 가능성이 높아질 수 있음을 시사하였다.

본 연구자들은 다양한 현장연구 즉, 현장전문가 설문, 사이버상담 사례분석, 현장전문가 및 청소년 포커스그룹인터뷰, 학업복귀 성공자로 정의된 청소년을 대상으로 한 심층인터뷰 등을 진행한 후(p 52~프로그램 요구조사 분석 참조), 이들의 경험세계를 분석하고 이를 근거로 하여 기존의 학업중단연구와 다양한 학교부적응, 비행청소년관련 문헌들에서 개입요소를 다음과 같이 선정하여 고찰하였다. 선정된 개입요소는 5가지로 안전한 심리적 공간, 희망의 고취, 정서표현과 객관적 조망능력, 자기통제력, 구체적정보와 네트워크 이다.

1) 안전한 심리적 공간(secure base)

학업중단청소년들이 학업복귀에 관심을 갖기 시작하고 학업복귀를 위한 노력을 하기 위해서는 새로운 모험을 감수할 수 있는 심리적 기반이 필요하다. 이를 위해서는 청소년자녀에 대한 부모의 안정적이고 수용적이며 지지적인 관계가 선행되어야 한다(지수경, 2001; 지승희, 이혜성, 2001). 그러나 앞서 보았듯이 많은 학업중단청소년들은 한부모가족(표갑수, 1993), 재혼가족(이경림, 2000)과 같은 구조적 문제가 있거나 방임(성운숙, 2005), 또는 폭력이나 학대(김준호, 박정선, 1993), 부모의 무관심(구자경, 2003) 등의 문제가 있었다.

Bowlby에 의하면 청소년기에도 부모는 여전히 안전기지(secure base)로 남아 있으면서 위협을 느끼거나 질병으로 고통받을 때 애착체계가 재활성화되어야 한다는 것이다(지수경, 2001, 재인용). 즉 청소년 자녀가 모험을 시도하다가도 안전기지로 돌아와 안전감을 얻으며 힘과 에너지를 공급받을 수 있는 심리적 환경이 필요하다는 것이다. 학업중단청소년들의 경우 이미 학업중단이라는 시도에서 실패감과 좌절을 경험하였고 다양한 심리적 고통과 사회적 낙인을 경험하였다. 또한 학업중단으로 인해

가족관계나 또래관계에서 갈등이 심화되는 것도 경험하였다. 이때 Bowlby의 견해처럼 안전기지가 있어 힘과 에너지를 공급받아야 새로운 모험을 시도할 수 있을 것이다. Mahler의 '분리-개별화 실험'(Mahler, Pine, & Bergman, 1975)이나 Ainthworth (1969)의 '낮선 상황 실험'에서도 알 수 있듯이 새로운 시도는 불안감을 유발한다. 그러나 이 불안감과 긴장을 을 달래줄 수 있는 어머니와 같은 안전기지가 있을 때 새로운 시도나 탐색, 영역확장이 일어나는 것이다(노희연, 박찬옥, 2007). 안전기지를 통해 불안감과 긴장을 완화했을 때 좀 더 적극적인 환경탐색의 주체자가 되며(노희연, 박찬옥, 2007), 세상을 보고 존재하는 새로운 방식을 논하고 시도할 수 있다(지승희, 이혜성, 2001). 그러나 긍정적인 애착관계를 경험하지 못한 청소년들의 경우, 새로운 시도에 대한 불안, 자신에 대한 부정적 정서, 교사와 또래와의 관계에서 어려움을 가질 수 있어(Stanton-Salazar & Spina, 2000), 다시 재탈락 위기를 경험할 수 있다.

이와 관련하여 박현선(2010)은 성인역할모델을 갖기 어려운 고위험청소년들이라면 근접한 거리에서 청소년의 발달을 촉진시켜줄 수 있는 성인 역할모델을 제공해 주는 것이 유용하다는 제안을 하고 있다. 지승희 등(2001)도 상담자가 내담자의 현재 상황에서 안정된 준애착인물이 됨으로써 내담자가 사회적 유능성을 획득하도록 도울 수 있으며 이는 치료적 변화를 위한 가장 중요한 단계라고 제안하고 있다. Winicott (1963)은 상담자가 내담자의 고통을 받아들여주고 고통스러운 내담자의 내적 세계 안에 함께 있어 줄 때 성장과 발달은 촉진될 수 있다고 보았다. 지승희 등(2001)은 상담자가 같이 있어주고 편견 없이 그대로 수용해주고 들어주는 경험이 변화를 시도하는데 동기를 부여하고 새로운 행동을 촉진시켰다고 보고하고 있다. 상담자에 의한 일관된 지지적 관계(Rogers, 1967)의 지속적인 경험은 안전기지가 결핍된 청소년들에게 매우 중요한 기반이 될 것이다.

실제로 성인과의 긍정적인 애착을 통해 청소년들의 자기개념은 긍정적으로 발달할 수 있었다(양국선, 2001; Stanton-Salazar & Spine, 2000). 또한 성인멘토링을 통해 의미있는 관계를 형성하고 정체감을 발달시킬 수도 있었다(Blechman, 1992). 멘토와 정서적 유대감을 잘 형성한 청소년들은 이후 부모나 또래와의 상호작용에서도 보다 긍정적이고 신뢰할 수 있는 관계를 갖는다는 보고되었다(Hamilton & Darling, 1996). Grossman과 Rhodes(2002)는 상담관계와 멘토링을 통해 청소년들이 성인과의 관계 및 자신에 대해 가지고 있는 부정적 관점을 변화시키고, 성인과의 긍정적이고 보호적인 관계의 형성이 가능하다는 것을 보여주었다. 성인으로부터 지지적이고 수용적인 경

험, 안전하게 보호받으며 진정한 관심을 경험할 때 학업중단청소년은 자기의 존재를 좀 더 분명하게 인식하고 스스로를 존중하며 자신을 위한 미래로 한발을 내딛을 수 있을 것이다.

2) 희망의 고취

희망이 청소년의 심리적 안녕감에 긍정적인 영향을 미치고 청소년들이 어려운 상황에 처했을 때 긍정적인 영향력을 발휘한다(이현진, 2007). 나혜진(2009)은 고위험 집단 청소년들의 경우에도 희망 수준이 증가할수록 스트레스 대처방식 중 적극적인 대처방법을 선택하여 문제를 해결함으로써 학교적응이 높아진다는 결과를 보고하였다. 김혜경(2010)은 학교 부적응청소년에게서 희망이 효과적인 보호요인으로 작용함을 보고하였다. 한편, 학교 부적응 청소년은 문제해결에서 조금만 어려운 상황에 부딪혀도 자포자기하거나 무관심한 태도를 보이는 경향을 나타내었으며(김남희, 2005; 장은영, 2005; 최진이, 2009), 문제를 정확히 지각하고 관련된 정보를 종합하여 해결하는데 어려움을 느끼며, 문제 상황에서 가장 바람직한 해결책을 선택하여 실행하는 계획력이나 책임감이 부족한 경향이 있었다(류경희 2001). 정미나와 이창식(2011)은 『청소년의 희망에 관한 연구동향』이라는 논문에서 청소년을 대상으로 희망을 연구한 37편의 논문을 분석하여 희망이 다양한 상황에서 다양한 위기를 맞이한 청소년에게 긍정적인 힘을 발휘하고 있음을 시사하였다. 요컨대 학업중단청소년에게 희망은 중요한 보호요인이 될 수 있다고 보여진다.

이와 관련하여 학업중단의 과정을 질적분석한 박현선(2003)은 청소년들이 소외, 상처, 학업좌절, 비행과 같은 다양한 이유로 학교제도에 실망하고 상처받음으로 학교에 대한 기대를 상실하는 단계가 학업중단의 첫단계임을 시사하였다. 오인택(1986)역시 학교가 '실패와 좌절의 공장'이 되어간다는 표현을 함으로써 학업중단자들이 겪는 좌절감, 무력감을 보고하였다. 학업중단청소년들은 여러 가지 상처와 이유로 학교에서 실패감과 좌절감을 경험한다(박현선, 2003; 성운숙, 2005; 금명자, 2008), 따라서 학업중단청소년들이 학업복귀에 관심을 가지기 위해서는 학업복귀와 관련한 희망의 고취가 필요하다. 즉, 학업복귀로 미래에 얻을 수 있는 것에 대한 결과 기대와 성공할 수 있도록 나를 이끌 수 있다는 자기에 대한 기대가 필요하다.

희망은 결과에 대한 긍정적인 기대나 동기적 의미를 갖는다. Snyder(1994)는 희망은 원하는 목표를 달성하기 위해 다양한 방법이나 경로를 찾을 수 있는 경로사고

(pathway thinking)과 그러한 경로를 활용하여 목표지향적인 방향으로 나가도록 동기화하는 주도 사고(agency thinking)로 구성된다고 정의하고 있다. ‘나는 이 일을 수행하는 데 필요한 방법을 찾을 수 있어’와 같은 경로사고와 ‘나는 이 일을 해낼 수 있어’라는 주도 사고가 내면화 될 때 희망은 고취된다. Seligman(1991)은 어려움에도 불구하고 과제를 지속하는 지속자와 포기하는 사람을 비교하면서 차이를 일으키는 매개변인으로 낙관적 자기진술언어를 시사하였다. 낙관적 언어습관을 지닌 사람은 실패나 통제 불능을 경험하고도 단순한 사기 저하만 일으킬 뿐 총체적인 무기력은 보이지 않았다는 것이다. Diener와 Dweck(1978)은 무기력자와 지속자들 간의 자기진술 언어에서 놀랄만한 차이를 발견하였다. 무기력자들은 문제해결을 포기하는 자기진술을 하거나 실패에 대해 설명하려고 애를 쓰는 반면, 지속자들은 자기교사와 자기 모니터링 같은 문제-해결적 언어화를 사용하여 문제를 해결하려는 노력을 하고 있었다. 또한 무기력자들은 나쁜 일에 대해 계속 되씹어 생각하는 루미네이션(rumination)을 보이고 비관적 자기초점적 주의를 나타낸 반면, 지속자들은 스트레스 상황을 덜 심각하게 받아들이고 부정적인 정서를 이완하기 위해 다양한 시도를 하는 경향이 있었다(Seligman, 1991; Seligman, 1999).

Snyder(1994)는 삶의 어려움과 장애는 누구에게나 경험될 수 있으며 위기를 잘 극복하기 위해서는 높은 희망수준을 유지하는 것이 필요하다고 하였다. 즉, 희망 수준이 높은 사람이 더 긍정적인 심리상태를 유지하고(Snyder, Feldman, Taylor, Schroeder, & Adams, 2000) 스트레스 관리에 더 적극적이며(Snyder & Pulvers, 2001) 사회적으로 더 적응적이라는 것이다(Snyder, Hoza, Pelham, Rapoff, Ware, Danovsky, Highberger, Rubinstein, & Stahl, 1997). 따라서 내적 자원이 취약할 수 있는 학업중단청소년들에게 자신의 생활경험을 다각도로 바라보게 하고 그들의 언어패턴을 문제해결적이고 합리적이며 낙관적 자기진술로 재진술 할 수 있도록 훈련시키는 것이 필요하다고 보여진다. 학업복귀와 관련한 희망적인 경로 사고와 주도 사고를 학업중단청소년에게 어떻게 내면화 시킬 것인가가 관건이 될 것이다. 개입프로그램 내에서 작은 성공경험을 강화하고 좌절, 슬럼프를 다루는 회기가 필요할 것으로 보인다.

3) 정서 표현과 객관적 조망능력

문제행동 청소년은 자연스럽게 자신들의 분노, 반항, 좌절 등의 부정적인 감정을 쉽게 표출할 수 없는 분위기 속에서 성장하는 경우가 많다. 적절한 감정표현을 받아

들일 환경에 처해있지 못한 경우가 대부분이어서 부적절한 방식인 문제행동으로 표출시키는 경향이 있다(Weiner, 1982). 성운숙(2005)의 학업중단청소년 인터뷰 내용에서는 ‘어머니가 생계를 꾸려가기 위해 집을 비웠고 그로 인해 대화가 단절되었다’는 사례보고가 있었다. 즉, 부모-자녀 간 감정교류가 이루어지기 힘든 물리적 환경에 처해 있는 경우가 있다. 또한 ‘공부를 강요하는 어머니에게 질려서 폭력적으로 물건을 던지거나 대들었다’와 같이 부정적인 감정을 공격적으로 표출하는 경향이 나타나는 사례도 있었다. 박현선(2003)이 보고한 학업중단청소년 중에는 ‘애들이 괜히 건드려서 싸웠고 선생님에게 혼나고서 자퇴서를 내게 되었다’와 같이 정서를 잘 조절하지 못하여 문제가 더 커지는 경험이 보고되기도 하였다.

요컨대, 학업중단청소년들은 학교나 가정, 또래관계에서 좌절이나 상처가 되는 경험을 크게 지각하는 경향이 있었으며 또한 갈등이 있을 때 이들은 아예 표현을 하지 못하던가, 공격적으로 표출한다던가, 회피와 단절 같은 부적절한 방식으로 정서를 표현되는 경향이 있었다(신현숙, 구분용, 2002; Blanton, 1988). 학업중단청소년들의 정서표현과 관련하여 Botvin 등(1990)은 복교프로그램에 주장적 행동을 포함하였으며, 주영아 등(2002)는 나-메시지, 감정자각 및 표현에 대한 내용을 훈련에 포함시켰다. 또한 학교 부적응 청소년을 대상으로 정서표현을 위한 다양한 시도들이 보고되었다. 심리극(김영한, 2001), 미술치료(박성환, 2004), 이야기치료(김혜경, 2010), 사회극(김성은, 1999), 사이코드라마(이후경, 봉수연, 김선재, 윤성철, 2000) 등의 효과가 보고되었다.

특히 소시오드라마는 자신의 문제나 생각, 감정을 즉흥적으로 표현하기 때문에 ‘지금-여기(here and now)’에서 일어나는 감정을 경험하게 되며 집단 구성원의 지지적이고 안전한 환경 속에서 예전에 경험할 수 없었던 감정을 경험해봄으로써 감정정화를 할 수 있으며 이를 통해 주인공의 부적응적인 행동, 지각, 사고를 적응적인 형태로 변화시킨다는 점에서 학업중단청소년들의 정서표출과 표현을 돕는데 효과적인 방법이 될 것이다. 안전한 테두리인 소시오드라마 안에서 상상을 현실화하여 연기함으로써 감추어진 욕구불만과 못 이룬 소원을 충족시켜 충동성을 줄이고, 집착하는 상황에서 벗어나 객관적이 될 수 있다. 나아가 미래의 자신을 실연해 봄으로써 현재 모습에 대한 현실검증능력을 향상시킬 수 있다(차정화, 1998). 이러한 과정을 통해 학업중단청소년들은 감정의 정화와 통찰력을 획득하고, 역할전환을 통해서 상대방의 입장을 이해하며, 문제해결을 위한 긍정적인 방법을 찾을 수 있게 될 것이다.

실제로 소시오드라마는 문제행동 청소년의 부정적인 감정 표출을 도우며, 역할을 바꾸어 봄으로써 자신과 상대방에 대한 조망 능력을 향상시켜 주었다(전숙영, 2003). 이미경(1995)은 충동조절 및 성격발달, 대인관계 방식에 문제가 있는 청소년에게 소시오드라마를 적용함으로써 문제해결과 통찰력을 증진시키는데 효과가 있음을 보고하고 있다. 또한 문제행동 청소년의 공격성의 감소, 충동성 감소, 자아개념의 긍정적 변화에 효과가 있음이 밝혀졌다(박상미, 1991; 이후경 외 2000). 학교 부적응 청소년을 대상으로 한 소시오드라마에서 집단 공통의 문제인 학교 상황을 주제로 토의하고 극을 준비하는 과정 자체를 통해 학습 효과를 거두기도 하였다(김정은, 1999; 오세훈, 2003).

따라서 ‘지금 그리고 여기(here and now)’를 강조하는 소시오드라마는 공격적이고 충동적인 학업중단청소년의 심리적 측면에 있어 긍정적인 변화를 유도할 것이며, 직접 주인공이 되거나 대리학습을 통해 문제해결의 방법을 모색하고, 자신의 상황을 객관적으로 바라볼 수 있을 것으로 여겨진다. 또한 학업복귀에 다양한 상황을 미리 경험함으로써 학업복귀에 대한 적응력이 향상될 것으로 기대된다.

4) 자기통제력

학업중단청소년들은 흡연(구분용, 2002), 약물(Mench & Kandel, 1988), 가출(전경숙, 2006), 범법(금명자 외, 2004), 결석이나 지각(구자경, 2003), 교칙위반(안현희 외, 2002) 등 다양한 문제행동을 일으키는 경우가 많이 보고된다. 또한 대체로 이런 행동들은 심사숙고하고 계획하여 이루어진 것이 아니라 충동적이고 갑작스럽게 이루어지는 경우가 많았고(이수연, 2006), 학업중단 역시 준비없는 결정인 경우가 많았다(금명자, 2008). 실제로 충동성이 높은 청소년은 어떠한 행동에 대하여 장기적인 결과를 생각하지 않고 행동하는 경우가 많고 계획에 의한 활동보다는 즉각적으로 판단하고 행동하며 순간적인 감정의 지배하에 행동하게 되는 경우가 많기 때문에 비행이나 범죄와 같은 문제행동을 반복할 수 있다고 보고되었다(이수연, 2006). 즉, 학업중단청소년들이 성공적으로 학업에 복귀하기 위해서는 자신의 욕구와 감정을 고려하면서 보다 장기적인 목표달성을 위해 순간의 욕구나 행동을 지연하는 능력이 필요하다. 학업중단청소년들은 대부분 엄격한 교칙, 선생님, 잘 맞지 않는 아이들, 지루한 수업, 개성이 존중받지 못함과 같은 다양한 스트레스원 때문에 학교에서 튕겨져 나간 아이들이다. 이들이 다시 학업으로 복귀하는 것은 이전 중단상황보다 더 많은 스트레스에 직면할 수도 있다는 것을 의미한다. 예를 들면 선생님들의 시선, 어린 동생들과

어울리는 것, 규칙적인 생활, 잦은 시험, 엄격한 교칙 등 다양한 스트레스상황이 기다리고 있다(문선화, 2003; 최동선, 2009). 따라서 성공적인 학업복귀를 위해서는 이들 스트레스원에 대하여 예측하고 대처하며 자신의 정서와 행동을 잘 조절하고 관리할 필요가 있다.

자기통제력이란 '직접적인 외적 영향이 없는 조건 하에서 자신의 행동을 스스로 통제하는 행동통제를 말한다(김남성, 2001). 자기통제력(self-control), 자기규제(self-regulation), 자기관리(self-management)로 혼용하여 쓰이는 자기 통제력은 타인의 욕구와 감정을 고려하면서 자기가 속한 사회나 문화의 표준에 일치되는 방식으로 자신의 행동을 조절하고 통제하는 능력이다(Shaffer, 1993).

Kendall과 Wilcox(1979)에 의하면 자기통제력은 인지적 요인과 행동적 요인이 결합되어 있다. 인지적 요인은 심사숙고할 수 있는 능력, 문제해결 능력, 계획능력, 평가능력을 포함한다. 행동적 요인은 자기점검, 자기평가, 자기강화 등을 포함한다. 이러한 과정을 통해 인지적으로 무시해야 할 행동을 억제하고 선택한 행동을 실행하게 되는 것이다(서은숙, 2000). Flavell(1985)은 자신을 행동을 통제할 수 있는 능력을 다음과 같은 네 가지의 능력으로 세분화 하였다. 첫째, 어떤 행동을 의도, 계획, 결정하고 일정기간 이를 유지하는 능력, 둘째, 하고는 싶지만 금지된 행동 또는 상황에 부적절한 행동들을 의도적으로 억제하는 능력, 셋째, 행동을 기다리고 보류하여 만족을 연기하고 지연하는 능력, 넷째, 그 외의 여러 유형의 자기관리 능력으로 설명하였다.

자기통제력을 향상시키기 위한 방법으로 자기관찰, 자기통제력, 자기강화, 자기교시가 있다(Kazdin, 1974). Bronden 등(Bronden, Hall, & Mitts, 1971)은 비학습 지향적 행동이 높은 8학년 학생에서 자기 기록법을 적용시켜 효과를 보고하였다. Blackwood(1970)는 언어적인 자기통제기술의 효과를 보고하였다. 언어적 자기통제기술이란 자신의 잘못된 행동과 대안에 대해 반복적으로 말하게 함으로서 자기통제력을 향상시키는 훈련이다. 이 훈련은 대상자들로 하여금 자발적으로 자신의 잘못을 반복해서 말하게 하는 것이 관건이다. 이와 관련하여 조현진(2009)는 치료자와 자기 통제에 관한 이야기를 음악극으로 만드는 작업을 통해 언어적자기통제력을 향상시킨 바 있다.

학업중단청소년이 학업복귀를 위해 필요한 구체적 자기통제요소로는 조현진(2009)가 제시한 '학업에 대한 유지능력', '부모와 교사로부터 금지된 행동을 억제할 수 있는 능력'외에도 '비행친구들에 휩쓸리지 않고 유혹에 저항하는 능력(조주연, 2008), 규칙적인 생활과 시간을 관리하는 능력(이나표, 2005), 효과적인 스트레스대처능력(나혜진,

2009)이 될 수 있을 것이다. 이를 위해서는 모델링, 역할극, 대처진술 등을 경험할 뿐 아니라 일대일 상담과 멘토링 등 다양한 접근이 필요할 것으로 보인다. 또한 쉽게 흥미를 느낄 수 있고 생활 속에서 자기통제의 성공을 경험할 수 있도록 내용을 구성하고 구체적인 미래 계획과 점검의 부분까지 포함되어야 할 것이다.

5) 구체적 정보와 네트워크

박현선(2010)은 멘토링관계를 통해 조언과 도움을 자연스럽게 제공받는 것이 고위험군청소년들에게 필요하다고 보았다. 또한 필요한 시기에 적절하게 도움을 요청하고 제공받기 위해서는 사회적 연결망의 유용성에 대한 긍정적인 경험과 지각이 있어야 하며 청소년의 도움요청 지향성이 필요하다고 보았다. 자신이 가진 자원을 탐색하고 활용하는 절차, 필요할 때 도움을 요청하는 행동, 사회적 지지망을 강화하는 활동 등은 학업중단청소년에게 실질적인 도움을 줄 수 있을 것이다. 기본적인 기초학습이 부족한 경우나 여러 가지 학업복귀의 대안을 선택할 때에도 정보가 부족한 학업중단청소년에게 정확하고 필요한 정보들을 직접 제공해주는 것, 부모자원이 부족하여 혼자서 학업복귀에 필요한 여러 과정과 절차를 밟아야 할 때 이를 포기하지 않고 끈기 있게 해내도록 지원하는 것, 필요시 도움을 요청하고 받도록 하는 훈련 등이 제공될 수 있을 것이다. 문헌에는 이 부분에 대한 언급이 거의 없지만 본 연구자들은 이 부분도 프로그램에서 필요한 요소로 포함시키고자 한다.

이상과 같이 학업중단청소년의 학업복귀를 위한 심리적 요인들을 살펴보았다. 본 연구에서 이루어진 사전현장연구와 기존 문헌들을 토대로 학업중단청소년의 학업복귀를 위한 5가지 즉, 안전한 심리적 환경, 희망의 고취, 정서표현과 객관적 조망능력, 자기통제력, 구체적 정보와 네트워크 영역을 선정하여 고찰하여 보았다. 그 결과 다음과 같은 점이 시사되었다. 첫째, 학업중단청소년들이 학업에 성공적으로 복귀하기 위해서는 먼저 건강한 성인과의 안전하고 신뢰로운 애착관계가 필요하다. 둘째, 학업복귀와 관련하여 이전 실패나 좌절경험을 극복하고 새로운 희망을 고취시키는 것이 필요하다. 또한 학업중단청소년들이 대인관계에서 원활하게 적응하기 위해서는 정서적인 건강한 표현과 자기조망능력이 필요하다. 넷째로 다양한 학업복귀 스트레스 상황에 보다 유연하게 대처하고 자신을 잘 관리해나가는 보다 구체적인 자기통제를 배울 필요가 있다. 다섯째 열악한 환경과 부족한 자원들을 극복하기 위해서는 보다 구체적인 정보와 지원을 가능하게 하는 네트워크의 형성이 필요하다.

다음 장에서는 프로그램개발을 위한 사전요구조사로서 현장에 대한 다양한 조사를 실시하고 그 결과를 보고자한다. 먼저 학업중단청소년들을 현장에서 다루는 전문가들의 요구도 조사와 함께 경험과 인식을 탐구하는 면접조사를 실시하였고 학업중단청소년들의 심리적 어려움을 사이버상담사례를 통해 구체적으로 이해하고자 하였다. 또한 학교복귀 후 한 달이 지난 시점의 청소년들을 대상으로 포커스그룹인터뷰를 진행하여 복귀 후 적응에서 어려운 점과 당면과제가 무엇인지에 대한 경험적 기초를 얻고자 하였다. 마지막으로 학업복귀에 성공하여 각자의 삶을 살고 있는 청소년들을 심층인터뷰 하여 학업복귀의 성공요인과 지속요인을 추출하였다. 이러한 사전요구조사를 바탕으로 프로그램 구성요소와 개발원리를 도출해내고 본 프로그램을 개발하였다.

Ⅲ. 프로그램 개발

Ⅲ

1. 프로그램의 개발을 위한 사전 요구조사

본 연구에서는 김창대(2002)의 프로그램 개발 및 평가모형을 따라 학업중단청소년의 학업복귀 강화 프로그램을 개발하였다. 선행 연구 및 기존의 학업중단청소년을 위한 프로그램을 검토한 후, 지역(상담)센터에서 필요한 개입방법과 학업중단청소년의 특성 및 요구사항을 파악하기 위해 현장 전문가와 학업중단 후 학업복귀를 한 청소년을 대상으로 포커스 그룹 인터뷰를 실시하였으며, 학업중단 후 학업복귀를 한 청소년을 대상으로 심층 면접을 실시하였다. 문헌 연구와 조사 결과를 바탕으로 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램의 구성 원리를 추출하여 프로그램을 구성한 후 현장 전문가 평가를 받고, 향후 시범운영을 통해 최종 프로그램 매뉴얼을 개발할 것이다.

가. 현장전문가 대상 요구조사

(1) 목적

학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램을 개발하기 위하여 실제 학업중단청소년 상담 경험이 있는 현장실무자들을 대상으로 학업중단청소년을 대상으로 한 상담 현황과 프로그램 개발 시 필요한 운영방식과 내용에 대한 기초 자료를 얻고자 실시되었다.

(2) 조사대상 및 방법

학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램을 개발하는데 필요한 기초 자료를 제공하고자 2011년 3월 15일부터 4월 10일까지 각 지역 청소년지원센터 근무자들을 대상으로 요구조사를 실시하였다. 최종적으로 26명으로부터 요구조사지가 회수되었고 그 결과를 분석하였다.

표 7. 요구조사 내용

조사영역	문항별 세부 내용
인구 통계학적 특성	성별 / 소속 / 직위 / 근무경력
학업중단청소년 상담 사례 현황	학업중단청소년 개인상담 사례 수/ 총 회기 수
	학업중단청소년 집단상담 실시 사례 수 / 총 회기 수
실제 진행한 사례 수	학업중단청소년 및 부모 상담사례 수(경제적 수준)
	학업중단청소년 및 부모 상담사례 수(가정형태)
	학업중단청소년 상담 평균 횟수
프로그램 운영방식	프로그램 실시 회기 수
	프로그램 회기 시간
	프로그램 집단구성원 수
프로그램 운영 상 어려움	프로그램 실시 시 예상되는 애로사항
개입 청소년 유형	개입하기에 적절한 청소년 유형
프로그램 개발 시 필요한 내용	자아존중감 증진
	자기관리(셀프-리더십)
	정서 인식 및 조절
	문제해결능력(의사결정)
	자기이해 및 평가
	의사소통(대인관계)
	자기효능감(유능감)
낙관성(미래에 대한 기대)	
의견 내용	프로그램에 대한 제안

요구조사 문항은 문헌연구 결과를 바탕으로 연구진이 구성하였고, 전반적 조사 항목은 표 7에 제시되었으며, 조사 결과는 부록 2에 자세하게 제시되었다.

(3) 현장전문가 대상 요구조사 결과 요약

현장전문가의 요구조사 결과는 다음과 같이 여섯 가지로 요약될 수 있다.

첫째, 현장전문가가 상담한 학업중단청소년 및 부모의 가정 경제적 수준은 기초생활수급이 8.5사례, 차상위계층 6.4사례 순이었으며, 가정 형태는 한부모 가정 8.04사례, 일반가정 7.08사례, 조손가정 2.73사례, 재혼가정 2.65사례라고 응답하여 가정 경제적 수준은 기초생활수급 가정이, 가정 형태는 한부모 가정의 사례가 가장 많은 것으로 나타났다.

둘째, 학업중단청소년 중 지역센터에서 개입하기 적절한 유형으로는 '집단따돌림, 교우관계 부적응으로 인한 학업중단 사례'가 40%, '가정환경에 따른 학업중단 사례'가 28%, '가출 및 비행으로 인한 학교 생활 중단 사례'가 20%, '학업부담감에 따른 학교생활 중단 사례'가 12% 순으로 나타났다.

셋째, 프로그램 실시 시 어려움으로 예상되는 내용으로는 '대상확보의 어려움'과 '적절한 개입 프로그램 부족'이라고 응답한 비율이 30.8%로 가장 많았으며, 그 다음이 '전문인력과 예산 부족' 19.2%, '학부모의 인식이나 협조 부족' 11.5%, '프로그램 실시 시간 및 장소 확보의 어려움' 7.7% 순으로 나타났다.

넷째, 프로그램 운영방식에 대해 살펴본 결과, 9-12회기(44%)가 가장 많았으며, 6-8회기(36%)이 두 번째로 높았다. 1회기 시간은 60-90분 미만(61.5%)이 가장 많은 것으로 나타났다. 프로그램 참여 적정 인원수는 6-8명과 4-5명이 42.3%로 동일하게 가장 높게 나타났다.

다섯째, 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램을 개발할 때 프로그램 내용으로 어떤 내용이 어느 정도 필요한지에 대해 5점 척도로 질문한 결과, 자아존중감 증진이 평균 4.62, 자기관리(셀프-리더십)가 평균 4.58, 정서 인식 및 조절이 평균 4.31, 문제해결능력(의사결정)이 평균 4.54, 자기이해 및 평가 평균 4.54, 의사소통(대인관계)이 평균 4.35, 자기효능감(유능감)이 평균 4.69, 낙관성(미래에 대한 기대)이 평균 4.42로 나타나, 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 내용으로 다양한 내용들이 포함되기를 원하는 것으로 나타났다.

여섯째, 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 개발 시 고려 사항으로는, 체험, 활동 중심으로 진행되는 프로그램, 학업을 지속할 수 있는 모의학교훈련 등 문제해결력을 키울 수 있도록 하는 내용, 또래 아이들과 공유할 수 있는 활동이나 체험활동으로 자신감 증진, 꿈을 심어 줄 수 있는 동기 부여 프로그램, 정서지지 및 사회성 함양을 위한 프로그램, 활동 및 도구를 많이 활용하는 프로그램, 멘토링 프로그램, 성공할 수 있는 확신형성 하기, 시간관리 프로그램 등을 제시하였다.

(4) 현장전문가 프로그램 요구조사 결과 시사점

첫째, 학업중단청소년의 경제적 수준이나 가정 형태를 살펴보면, 기초생활수급과 차상위계층의 청소년과 한부모 가정 사례가 많이 있는 것으로 나타났다. 이는 양친부모 가정의 학업중단청소년에 대한 개입뿐 아니라 저소득가정과 한부모가정의 청소년들을 고려한 개입이 필요함을 의미한다.

둘째, 현장전문가들이 학업중단청소년들에게 개입하기 적절한 유형으로 집단따돌림과 교우관계 부적응으로 인한 학업중단 사례가 가장 비율이 높았다. 이것은 현장전문가들이 학교에서 또래 문제로 학업중단을 선택한 청소년들에게 개입하기 용이하다는 뜻인 동시에 학업중단이 또래와의 문제로 그 원인이 될 수 있으므로 청소년들이 학업복귀 시 또래관계를 어떻게 대처할 것인지 그에 대한 준비작업이 필요할 것이다.

셋째, 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 안에는 자아존중감 증진, 자기관리(셀프-리더십), 정서 인식 및 조절, 문제해결능력(의사결정), 자기이해 및 평가, 의사소통(대인관계), 자기효능감(유능감), 낙관성(미래에 대한 기대)이 구성될 필요가 있는 것으로 나타났다.

넷째, 현장전문가들은 실제로 프로그램이 개발되었을 때 참여 대상을 확보하는데는 어려움이 있고 적절한 개입 프로그램의 부족이 어려움으로 부각될 수 있다고 예상하였다. 이것은 지역센터에서 시범운영을 실시하고자 할 때 프로그램에 참여할 학업중단청소년을 확보하는데 어려울 수 있음을 시사하고 또한 타 프로그램과는 차별되면서 학업중단청소년에게 적절한 프로그램 개발의 필요성을 시사하는 것이다.

다섯째, 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 운영방식은 전체 회기 수는 9-12 회기 정도가 적당한 것으로 나타났고, 1회기 시간은 60-90분, 참여 인원수는 4-5명 혹은 6-8명이 적당한 것으로 나타나 많은 인원보다는 소그룹의 형태로 청소년들이 충분히 학업복귀에 대한 동기가 강화될 수 있도록 진행될 필요가 있다.

여섯째, 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 개발 시 고려 사항으로, 많은 현장전문가들이 체험과 활동을 강조하고 있으며, 이와 함께 정서적 지지와 사회성 함양, 자기이해 및 평가를 통해 학업에 대한 동기를 촉진할 필요가 있다고 하였다.

나. 학업중단청소년의 사이버상담 사례 분석

(1) 목적

사이버상담은 청소년들이 자발적으로 자신의 고민을 털어놓는 곳으로 익명성으로 인해 내면의 심리적 어려움을 가감 없이 생생하게 털어놓는 공간이다(오혜영, 지승희, 허지은, 김상수, 김경민, 이현숙, 2010). 따라서 본 조사의 목적은 사이버상담실을 방문한 학업중단청소년의 사례를 통해 학업중단시기에 그들이 겪는 심리·행동·정

서적 고충을 보다 생생하게 파악하고 이해하여 프로그램 개발 시 구성요소에 반영하기 위함이었다.

(2) 조사대상 및 방법

2009년 1월부터 2011년 2월까지 학업중단청소년들이 한국청소년상담원 사이버 상담실 게시판에 들어온 상담사례들 중 학업중단청소년들이 겪을 수 있는 상황, 정서적 갈등 등을 제시한 20사례를 뽑아 분석하여 표 8과 같이 분류하였다. 사이버 상담 사례의 분석은 심리학과 교육학 분야의 박사 3인이 참여하였고 방법은 질적내용분석방법을 사용하였다.

(3) 분석 내용

분석결과, 범주는 6개로써, 가족상황 악화, 대인관계 부적응, 정서적 갈등, 비행행동 발생, 학업부적응, 미래에 대한 불안 및 극복노력이 나왔고, 하위범주는 16개로써, 가족갈등, 가족과 따로 삼, 가족관계 악화, 경제적 부담, 친구들을 잘 사귀지 못함, 대인관계 회피, 친구관계 악화, 자신의 상황에 대한 정서적 반응, 자퇴에 대한 후회, 비행행동 발생, 공부에 대한 자신감 상실, 공부가 되지 않는 여건, 미래에 대한 불안, 극복에 대한 의지, 미래에 대한 소망, 미래 준비로 나타났다.

표 8. 학업중단청소년 사이버 사례 분류

범주	하위범주	개념
가족 상황 악화	가족 갈등	<ul style="list-style-type: none"> - 아빠가 걱정으로 심장 쇼크를 일으킴 - 엄마가 딸 취급을 안함 - 아빠가 방유리를 깨م - 가출을 해도 가족이 찾지를 않음 - 집에서 대화가 없음 - 아빠의 음주, 손찌검 - 가족들이 신경을 쓰지 않고 사람취급을 안함 - 집에서 따로 밥을 먹음 - 집에서 받아주지 않음 - 부모가 자신의 상태를 대수롭지 않게 생각함 - 가족들이 나가서 죽으라고 함
	가족과 따로 삼	<ul style="list-style-type: none"> - 아버지가 한 달에 한번 옴 - 타 지방에서 언니와 함께 삼 - PC방, 찜질방, 모텔에서 생활 - 남자친구 집에서 지냄 - 친구집에서 지냄
	가족관계 악화	<ul style="list-style-type: none"> - 부모에게 죄송함 - 부모에게 혼날 것 같아 걱정임 - 집이 답답함 - 집에 있기가 싫음 - 가족들이 싫어함 - 가출하고 싶은 마음이 생김
	경제적 부담	<ul style="list-style-type: none"> - 가정형편이 어려워 진학을 포기함 - 가난해서 학원가기가 어려움
대인관계 부적응	친구들을 잘 사귀지 못함	<ul style="list-style-type: none"> - 친구들이 이해를 못함 - 친구들의 관심이 줄어들고 성의가 없어짐 - 친구들과 잘 사귀지 못함 - 친구들이 싫다고 생각함 - 친구들의 연락을 피함 - 처음 보는 애들에게 잘 적응이 안됨
	대인관계 회피	<ul style="list-style-type: none"> - 누군가를 만나는 것조차 꺼려 짐 - 사람들이 없는 곳에서 살고 싶음 - 사람들이 나를 욕하는 것 같음 - 사람들이 안좋은 시선으로 보는 것 같음 - 모든 연락을 끊고 자폐아처럼 지냄
	친구관계 악화	<ul style="list-style-type: none"> - 친구에 대한 집착 - 친구가 없어서 외로움 - 친구들이 나를 무시하는 것 같아 찜찜함 - 친구들이 연락이 없어서 불만스러움 - 친구들이 내 존재조차 모르는 것 같아 섭섭함

표 8. 학업중단청소년 사이버 사례 분류(계속)

범주	하위범주	개념
정서적 갈등	자신의 상황에 대한 정서적 반응	<ul style="list-style-type: none"> - 매일 울고 지냄 - 우울함 - 몸파는 자신이 초라하고 비참해서 죽고 싶음 - 걱정과 생각이 많아짐 - 죄책감이 있음 - 의욕을 잃음 - 우울증 진단을 받음 - 식욕이 떨어짐 - 죽고 싶음 - 산다는 것이 힘들게 느껴짐 - 스트레스가 심함 - 긍정적으로 생각하려고 해도 잘 되지 않음 - 모든 것이 귀찮음 - 답답함 - 뭘 해도 흥미가 없음 - 인내심이 없는 것 같아 죽고싶음 - 뭘 해야할지 막막함 - 세상 사람들을 신뢰하지 못함 - 한 살 어린 애들이랑 지내기 싫음
	자퇴에 대한 후회	<ul style="list-style-type: none"> - 자퇴한 것이 후회됨 - 자신의 선택에 대한 후회와 불안
비행 행동 발생	비행행동 발생	<ul style="list-style-type: none"> - 남자친구와 성관계 맺음 - 성매매 - 뺑 뜯음 - 임신을 했는데 대책이 없음 - 임신사실을 숨김 - 가출
학업 부적응	공부에 대한 자신감 상실	<ul style="list-style-type: none"> - 공부 못해서 후회함 - 공부가 제대로 되지 않아서 너무 싫음 - 공부실패에 대한 부담감이 큼 - 책을 많이 못 읽어서 자신감이 없음 - 공부에 대한 의욕이 없음 - 마음 먹은 것처럼 공부가 되지 않음
	공부가 되지 않음	<ul style="list-style-type: none"> - 일을 많이 해서 공부를 할 수 없음 - 공부할 수 있는 여건이 안됨 - 학원비가 없어 기술을 못 배움 - 외국으로 갔지만 적응하지 못함 - 혼자서 시간관리 힘들

표 8. 학업중단청소년 사이버 사례 분류(계속)

범주	하위범주	개념
미래에 대한 불안 및 극복노력	미래에 대한 불안	<ul style="list-style-type: none"> - 미래에 대한 막연한 불안감 - 앞으로 뭘해야 할지에 대한 막막함 - 꿈은 있지만 잘 할수 없다는 생각만 들 - 세상이 마음대로 되지 않는다는 것을 느낌 - 노력을 해도 안된다는 생각을 함 - 사회에 나가는 것이 두려움 - 공부로 성공할 수 있을지 두려움 - 공부에 대한 부담감이 큼 - 복학해도 후배랑 공부하는 것이 싫음
	극복에 대한 의지	<ul style="list-style-type: none"> - 상담받고 싶은 마음이 간절함 - 지금 상황에 대한 도움을 받고 싶음 - 마음을 비우고 싶음 - 성격을 바꾸고 싶음
	미래에 대한 소망	<ul style="list-style-type: none"> - 학교 다니면서 평범하게 살고 싶음 - 대학을 가고 싶은 희망이 있음 - 공부에 대한 필요성을 많이 느낌 - 좋은 대학에 가고 싶음 - 학교로 다시 돌아가고 싶음
	미래 준비	<ul style="list-style-type: none"> - 검정고시를 준비함 - 야학에 들어가 공부함

(4) 사이버 사례 결과 분석 시사점

첫째, 학업중단청소년들은 이 시기에 가족과의 갈등, 가족관계 악화 등의 양상을 보이는 것으로 나타났다. 학업중단이라는 상황이 청소년들로 하여금 집에 있기 힘들게 만들고 이로 인해 가출이라는 또 다른 상황으로 이어지는 것으로 나타났다. 이는 학업중단청소년들에게 가족이 큰 영향을 미침을 의미하고, 부모와의 관계 회복 또한 중요함을 의미한다.

둘째, 청소년들이 학업을 중단한 이후에는 많은 경우 친구들을 잘 사귀지 못하고 스스로도 대인관계를 기피하는 것으로 나타났다. 학업중단청소년들은 점점 시간이 갈수록 전에 친했던 친구들과의 사이가 소원해지는 것을 느끼고 친구가 없어서 외로움을 느끼며, 새로운 환경에서 새 친구를 사귀는데 힘들어하는 모습을 보였다. 이는 학업중단 이후 청소년들이 새로운 환경에 적응할 대인관계 대처 기술이 필요함을 의미하고 이를 청소년들에게 훈련시킬 필요가 있음을 시사한다.

셋째, 학업중단청소년들은 학업중단 이후 자신의 상황에 대해 우울해 하고, 답답하고, 뭘 해야할 지 막막하고, 자퇴한 것을 후회하며, 심지어 죽고 싶은 마음까지 드는 것으로 나타났다. 청소년들은 학업중단 후 처음에는 학교를 가지 않는 것에 대해 자유로움을 느끼나 시간이 지날수록 자신의 선택에 대한 후회와 불안을 느끼고 정서적

갈등을 겪는 것으로 나타났다. 이는 학업중단청소년들에게 자존감을 회복하도록 돕고, 학업을 다시 할 수 있다는 희망과 기대를 부여하며, 불안이나 분노를 느끼는 상황에 서도 이를 조절할 수 있는 훈련이 필요함을 시사한다.

넷째, 학업중단청소년들은 다시 공부를 하지 못할 것이라는 좌절감과 공부에 대한 자신감을 상실하고 실제로 공부를 시작했더라도 여러 가지 이유에서 공부가 되지 않는 경우가 많았다. 이는 학업중단청소년들에게 학업에 대한 동기를 부여하고 강화하여 공부에 대해 잃었던 자신감을 회복할 수 있도록 조력할 필요가 있음을 의미한다.

다섯째, 학업중단청소년들은 학업을 그만두면서 자신이 가졌던 꿈을 실현할 수 없을 것이라는 막연한 불안감에 싸이고 앞으로 뭘 해야할지 몰라 막막한 느낌을 갖는 것으로 나타났다. 또한 학교로 돌아가 공부를 계속하고 싶어 하고 좋은 대학에 가고 싶은 소망이 있는 것으로 나타났다. 이는 공부를 계속하여 자신의 꿈을 이루고 싶은 마음은 있지만 다시 시작하여 자신의 꿈을 이룰 수 있을 지에 대해 막연해 하고, 실패한 경험이 있었기에 앞으로 자신이 잘 할 수 있을지 두려움을 갖고 있는 것으로 보인다. 따라서 학업중단청소년들에게 미래에 대한 희망과 꿈을 키워주고 자신감을 가질 수 있도록 조력하는 것이 필요할 수 있겠다.

표 9. 사이버상담사례 분석의 반영

심층면접 시사점	회기	회기 내용	영역
학업중단의 현재 상황모사 학업중단으로 인해 가족과의 갈등, 가족관계 악화	2회기	나의 하루 조각하기	현재조망 갈등대처 및 조절
	9회기	스트레스? 날려버려!	
	10회기	갈등은 다룰 수 있어	
친구들을 잘 사귀지 못하고 대인관계 기피	매회기	워밍업	과거조망 대인관계 대처
	1회기	만나서 반갑습니다	
	4회기	우리들의 이야기	
	7회기	애들아 소풍가자	
	10회기	갈등은 다룰 수 있어	
학업중단 상황에 의한 우울, 답답, 뭘 해야할 지 막막, 자퇴 후회 등 정서적 반응	3회기	그리 쉽진 않았죠	정서표현과 자기통제
	9회기	스트레스? 날려버려!	
	10회기	갈등은 다룰 수 있어	
공부에 대한 좌절감과 자신감 상실	6회기	미래스타 Zoom-in(줌인)	미래조망 학업동기 희망의 고취
	8회기	애들아 공부하자	
	11회기	나도 할 수 있어	
	12회기	졸업식 미래 조망	
꿈을 실현할 수 없을 것이라는 막연 한 불안감	6회기	미래스타 Zoom-in(줌인)	미래조망 희망의 고취
	11회기	나도 할 수 있어	
	12회기	졸업식	

다. 현장전문가 및 청소년 포커스 그룹 인터뷰 분석

(1) 목적

학업중단청소년 상담 및 지원 경험이 풍부한 현장전문가의 경험을 바탕으로 학업중단청소년의 특징을 파악하고 프로그램 개발 시 어떤 구성 요소가 필요한지 탐색하여 실제 현장에서 꼭 필요한 구성 요소를 추출하는데 목적이 있다. 또한 학업복귀 후 한 달이 되는 시점에 있는 청소년들을 대상으로 학업복귀 시 어려운 점과 재탈락의 위험요소가 무엇인지 파악하고 아울러 학업복귀의 보호요인이 무엇인지를 탐색하여 학업복귀 청소년들의 실제 현상을 파악하려고 하였다.

(2) 조사 대상 및 내용

포커스 집단 인터뷰를 위해 청소년 집단 2개와 현장전문가 1개 집단으로 나누어 진행하였다. 청소년 집단은 학업중단 경험 후 학교로 복교한 청소년으로 구성되어 있으며, 학업중단청소년을 상담한 경험이 있는 지역상담센터 현장실무자들에게 의뢰를 받고 참여의사를 밝힌 12명으로, 성별에 따라 2개 집단으로 구성하였다. 현장전문가는 대안교육기관과 대안학교 실무자 3인과 지역상담센터 실무자 4인으로 구성되었으며, 상담, 임상, 청소년 상담 관련 현장 전문가로서 성별 분포는 남자 2명, 여자 5명이고, 연령 분포는 30대 2명, 40대 5명이다. 포커스그룹 직후 인터뷰 참여자들은 인터뷰 참여에 대한 소정의 보상을 제공 받았다(표 10 참조).

학업중단에 대한 문헌 연구와 연구팀의 논의를 통해 반구조화 된 질문지를 작성하였으며, 집단의 특성에 따라 2가지 질문지를 구성하였다. 집단 인터뷰는 2011년 4월에 각 집단별로 일정을 정하여 진행되었으며 집단별로 90분에서 120분 정도의 시간이 소요되었다. 포커스 집단 인터뷰의 결과는 심리학과 교육학 분야의 박사 3인과 교육학과 석사 1인이 내용분석을 하였다. 축어록으로 작성된 면접 내용을 반복적으로 읽으면서 진술의 요약을 합의하여 기록하였다. 나선형 자료 분석 절차에 따라 모든 자료를 의미단위로 전환하였고 논의와 합의를 거쳐 재범주화 하였다.

표 10. 포커스 집단 인터뷰 대상자 현황

유형	구분	성별	나이	소속
청소년	청소년1	여	10대	중학교
	청소년2	여	10대	중학교
	청소년3	여	10대	중학교
	청소년4	여	10대	중학교
	청소년5	여	10대	중학교
	청소년6	남	10대	중학교
	청소년7	남	10대	중학교
	청소년8	남	10대	중학교
	청소년9	남	10대	중학교
	청소년10	남	10대	중학교
	청소년11	남	10대	중학교
	청소년12	남	10대	중학교
현장 전문가	전문가1	남	30대	대안학교
	전문가2	남	40대	대안교육센터
	전문가3	여	40대	지역센터
	전문가4	여	40대	지역센터
	전문가5	여	30대	지역센터
	전문가6	여	40대	지역센터
	전문가7	여	40대	대안학교

(3) 현장전문가 포커스 집단 인터뷰

(가) 포커스 면접 질문 내용

현장전문가 포커스 집단 인터뷰 질문 내용은 표 11과 같다. 질문은 크게 학업중단 청소년에 대한 이해, 접근 방법, 학업복귀를 위한 효과적인 개입 방안, 프로그램에 대한 제안점으로 나뉘어 질문이 이루어졌다.

표 11. 현장전문가 포커스 집단 인터뷰 질문 내용

번호	질문내용
1	여러분의 현재 근무처, 경력, 전문적 배경을 말씀해주세요. (자기소개)
2	어떤 아이들을 만나고 계신가요? (대상 구체적으로 확인)
3	학업중단청소년들에게 어떻게 접근하셨나요? (복교 or 취업 방향)
4	학업중단청소년의 학업복귀 욕구는 어떠한지?
5	학업복귀를 한 케이스가 있었다면, 접근과 개입을 초기, 중기, 후기로 나누어 볼 때 시기별로 이루어져야 할 것은 무엇이라고 생각하나요? 구체적으로 말씀해주세요. - 어떤 개입을 하였을 때 효과적이었나요? - 학업복귀에 대한 동기부여가 어떻게 이루어졌나요?
6	학업복귀를 시도하였으나 잘 되지 않았던 케이스가 있었다면, 어떤 어려움이 있었고, 어떻게 개입을 하였었는지 말씀해주세요.
7	학업중단청소년들 개입 과정에서 극복하기 어려웠던 장애요인은 무엇이었나요?
8	구조화된 프로그램 또는 매뉴얼을 사용하신 경험이 있으신지요?(있다면) 도움이 된 점과 어려웠던 점은 무엇인가요? - 어떤 접근이 효과적이었나요?
9	학업중단청소년들에 대한 개입시 효과적인 가장 핵심적인 요소는 무엇이라고 생각하시나요?
10	학업중단청소년들의 학업복귀에 대한 동기강화 프로그램 개발에서 어떤 구성요소가 들어가면 좋을지 제언해주신다면?

(나) 조사 결과 요약

현장 전문가가 7명으로 구성된 포커스 집단 인터뷰 내용 분석 결과를 요약하면 다음과 같다. 학업중단 후 학업복귀를 한 청소년(검정고시 합격자 포함)을 대상으로 한 심층 면접 분석 결과는 다음과 같이 요약하였다. 심층 분석 결과는 크게 ① 현장에서 경험되는 학업중단청소년의 특성, ② 지원 서비스, ③ 부모와 또래로 인한 변화 요인, ④ 교사로 인한 변화요인, ⑤ 프로그램에 대한 제안점으로 분류되었다.

① 현장에서 경험되는 학업중단청소년의 특성

- 학업부적응
 - 입시교육 풍토에 대한 학업부적응(전문가7)
 - 경계선급 지능 장애를 가지고 있으면서 학업적응이 안 되는 아이들(전문가7)
 - 학습적 부적응 요인으로 오는 경우(전문가2)
- 교사와의 갈등
 - 학교 교사들과의 갈등이 있어서 해결이 잘 안 되서 오는 친구들(전문가7)
- 일탈 및 비행
 - 일탈과 비행(전문가4, 전문가7)

- 심리·정서적 어려움
 - 심리적, 정서적 어려움이 있는 아이들 중 치료를 받고 있으며 적응상의 도움이 필요한 아이들(전문가2, 전문가4, 전문가7)
- 부모와의 갈등
 - 부모의 학업 압력(전문가6)
 - 부모의 방치(전문가6)
- 학업중단의 고비 시기
 - 중2 때가 고비가 와서 못 빠져 나온 중 2, 중3이 많은 편이며, 그리고 또 한 번의 고비가 고1때 오는 듯(전문가4)

② 지원 서비스

- 단계적 대안학교 프로그램
 - 징검다리 거점 공간 및 프로그램 : 아이들이 원하는 시간에 멘토링 및 상담 지원, 아이들이 참여하기 쉽고 관심 있을만한 문화예술이나 인문학 프로그램들 운영(전문가1)
 - 매일매일 학교형태를 띠고 매일의 일상을 하는 나눔 여행 학습과정(전문가7)
 - 일주일 세 번 오는 3, 6, 9학교 형태를 가지고 일주일에 세 번 프로그램(전문가7)
- 상담과 멘토링
 - 1주일 한 번씩 정기적인 멘토링 과정/기본 베이스 과정(전문가7)
 - 교실에 안 들어가려는 아이들과 연계하여 3주, 길게는 6주 이렇게 상담하고 학교로 복귀(전문가7)
 - YC프로그램 기간을 연장해서라도 아이들과 만나며 정서적인 것을 케어(전문가4)
 - 또래 멘토(전문가2)
- 공동 생활
 - 함께 먹고 자고 생활함. 생활과 교육을 해야만 변할 수 있다 라는 것을 느꼈기 때문에(전문가2)

③ 부모와 또래로 인한 변화 요인

- 부모의 애착과 관심
 - 부모가 어느 정도 애착을 가지고 있는지(전문가2)

- 부모의 관심이나, 사랑이 아이들을 변화시킬 수 있다(전문가2)
 - 어머니의 관심도가 중요함(전문가5)
 - 지지적 또래 집단과 모델링
 - 또래집단 속 모델링 대상의 복교(전문가2)
 - 모델링 되는 친구가 학교를 가게 되면 또래집단 아이들이 한명씩 빠져나가게 됨(전문가5)
 - 기존의 순한 집단 아이들 속에 일탈이나 비행 아이들이 둘, 셋 섞였을 때 돌출적인 행동을 해도 그거를 다스려줌(전문가7)
- ④ 교사로 인한 변화 요인
- 낙인 찍지 않고 수용함
 - 어떤 목적을 가지고 변화시키는 것이 아니고 우선은 그대로 인정을 해주는 것이 가장 중요(전문가6)
 - 단정 짓지 않기(전문가2)
 - 낙인 없이 그냥 아이 모습대로 보는 거니까. 그런 것이 일관되고 지속적으로 있었을 때 아이들이 교사에 대한 신뢰감이 형성되고 중요한 것 같음(전문가7)
 - 일탈이 있거나 대인관계가 어려웠던 아이들이 일단 와서 놀게 해줌(전문가7)
 - 신뢰있고 친근한 관계 형성
 - 교사하고 같이 생활하면서 아주 밀접하게 치밀한 교감을 나누며 신뢰를 쌓아야 나오게 됨(전문가2)
 - 교사와의 관계가 굉장히 중요한 것 같아요. 교사의 신뢰감(전문가7)
 - 어른들과의 친근감. 믿을 수 있는 어른들이 있으면 그 공간을 계속해서 오게 됨(전문가1)
 - 교사와 제자리는 선을 그어 불편함이라는 게 있으면 안됨(전문가2)
 - 수평적이고 확실한 관계 구분이 있되 서로의 규범을 확실히 지키도록 하고 밀착(전문가7)
 - 이 공간이 안전하다는 느낌이 중요(전문가7)
 - 시간이 좀 걸려도 지지해주고 기다려줌(전문가7)
 - 지속적인 돌봄과 관리
 - 생활 속에서 돌봄이 중요(전문가2)

- 잘 먹여야 됨(전문가7)
- 공백 기간이 오래 생기지 않도록 빨리 아이들 발견을 하고 빨리 그 긴급지원을 해야 함(전문가2)
- 지속적으로 정보를 제공(전문가3)
- 꾸준하고 지속적으로 만나서 점검이 필요함(전문가2)
- 대인관계가 안 되는 애들은 지속적으로 3개월 6개월 연장해서라도 아이들의 정서적인 것을 돌봐주면 학업 동기는 자연적으로(전문가4)

⑤ 개인 스스로로 인한 변화 요인

- 의식의 변화
 - 본인이 사회적 경험(아르바이트 등)을 통해 스스로 느껴야 함(전문가3)
 - 전체가 변해야 나도 변한다는 공동체 의식(전문가2)

⑥ 활용 프로그램

- 검사 도구 이용
 - 검사를 통해 객관적으로 파악하기(전문가6)
- 감정 표현하기
 - 밀가루 반죽을 이용한 감정 표현하기(전문가5)
 - 매 회기 초반 5-10분 워밍업/신문지 찢기 등, 감정표출 할 수 있는 활동(전문가3)
 - 벽에 전지나 신문지를 붙여 놓고 물에 적신 신문지 던지는 활동(전문가6)
- 활동적인 게임
 - 게임 속 이야기라는 보드게임을 이용하여 이야기 나누기(전문가6)
 - 문장이 쓰인 젠가(전문가6)
- 여행 및 체험
 - 십대여행백서 프로젝트 같은 경우에는 돈을 직접 벌어서 그 돈으로 여행 가는 프로그램(전문가1)
- 생애설계
 - 생애설계코칭-아웃리치를 통해 온 아이들과 가벼운 프로그램 시작해서 장기적으로 생애설계까지(전문가1)

⑦ 프로그램 제안점

- 대상별·유형별 접근
 - 중고등생을 구분해서 프로그램 들어가는 게 좋을 듯(전문가4)
 - 유형별로, 세목별로(전문가6)
 - 성격을 나누는 게 굉장히 중요할 것 같다(전문가6)
 - 자정효과를 일으킬 수 있는 외부 아이들도 함께(전문가2)
 - 지역사회차원에서 접근(전문가2)
 - 부모교육이 반드시 들어가야 된다(전문가6)
 - 소그룹화(전문가2)
- 재미와 유익의 공존
 - 놀아도 좀 희망을 갖게 하는 프로그램(전문가2)
 - 프로그램 할 때도 이 아이들은 집중시간이 짧기 때문에 정말 흥미를 줘야 되고(전문가3)
 - 정말 2-3회기만 참석을 해도 정말 내가 원하는 것을 얻어갈 수 있게끔(전문가3)

(3) 청소년 포커스 집단 면접

(가) 포커스 면접 질문 내용

심층 면접 질문 내용은 표 12와 같다. 질문 형태는 Krueger & Casey(2000)가 제시한 도입 질문, 소개 질문, 전환 질문, 주요 질문, 마무리 질문으로 구성하였다.

표 12. 청소년 포커스 집단 면접 질문내용

구분	질문내용
I. 도입 질문	1. 요즘 학교생활이 어때요?
II. 소개 질문	1. 자신에 대해 간략하게 소개해 주세요.
III. 전환 질문	1. 학교하면 떠오르는 느낌은 무엇인가요? 2. 학교를 다닐 때와 다니지 않을 때의 좋은 점과 나쁜 점은 무엇입니까?
IV. 주요 질문	1. 학교를 다시 들어간 이유는 무엇인가요? 2. 학교 복교를 위해 노력한 것은 무엇인가요? 3. 지금 마음은 어떤가요? 4. 현재 고민거리는 무엇인가요? 5. 학교를 다니고 있지만 자신을 힘들게 하는 것은 무엇인가요? 6. 힘들지만 학교를 계속 다니게 하는 요인은 무엇인가요? 7. 학업을 지속하기 위해서는 어떤 것이 자신에게 필요하다고 생각하나요? 8. 센터 프로그램에 참여하면서 도움이 된 것과 안된 것은 무엇인가요? (어떤 활동이 재미있었나요?)
V. 마무리 질문	1. 기타 하고 싶은 말은 무엇인가요? 2. 프로그램을 만드는 데 도움을 주고 싶은 말은 무엇인가요?

(나) 조사 결과 요약

학업복귀 초기적응(복귀 후 한달이 지난 시점)의 중학생 12명으로 구성된 포커스 집단 인터뷰 내용 분석 결과를 요약하면 다음과 같다. 학업중단 후 학업복귀를 한 청소년(검정고시 합격자 포함)을 대상으로 한 심층 면접 분석 결과는 다음과 같이 요약하였다. 심층 분석 결과는 크게 ① 복교 프로그램 참여 계기 및 복학 이유, ② 복교 초기 학교생활, ③ 복학 지속 요인, ④ 복교 프로그램의 경험과 제안점, ⑤ 학업중단 청소년에게 하고 싶은 말로 분류되었다.

① 복교 프로그램 참여 계기 및 복학 이유

▷ 복교 프로그램 참여 계기

- 기관 개입
 - 동사무소에서 서류가 왔음(청소년4)
 - 교육청에서 서류가 나옴(청소년3)
- 선생님의 적극적인 개입
 - 선생님들이 나오라고 한마디씩 했음(청소년3)
 - 학생주임과 교장이 졸업해야한다고 가라고 함(청소년4)
 - 선생님이 집에까지 찾아옴(청소년4)
- 부모님 권유
 - 엄마가 다녀보자고 해서 다님(청소년3)
 - 아빠가 가라고 함(청소년1)

▷ 복학 이유

- 졸업(졸업장)
 - 졸업해야 함(청소년3, 청소년4, 청소년 8, 청소년 11)
 - 졸업장을 받고 싶다(청소년2)
 - 졸업하고 싶다(청소년10)
 - 고등학교까지는 나와야 일을 하니까(청소년12)
- 가족 권유 및 압력
 - 실망한 언니에게 지켜봐달라고 하며 복학(청소년5)
 - 엄마가 가라고 해서(청소년9)
 - 아빠가 가라고 때리기도 하고 그래서(청소년7)

- 부모님이 중학교는 졸업하라고 해서(청소년9)
- 부모님이 가라고 해서(청소년11)
- 학교를 나가면 부모님이 용돈을 주심(청소년7)

② 복교 초기 학교생활

▷ 출석이 안정적이지 않음

- 결석 없음
 - 한 번도 빠지지 않음(청소년3)
- 결석함
 - 못 일어나서 못 간적이 있음(청소년2)
 - 가기 싫어서 2주정도 빠지다가 다시 나감(청소년1)
 - 아파서 이틀 빠지고 출석(청소년5)
 - 지각은 한 번도 하지 않았으나 늦잠자서 결석함(청소년6)
- 지각함
 - 아침에 못 일어나서 지각 여러 번 함(청소년1)

▷ 긍정적 행동변화가 나타남

- 학업이 재미있음
 - 시험 쳤는데 수학 빼고 통과되었음(청소년1)
 - 수업할 때 노트필기 하는 게 재미있음(청소년2)
- 생활 습관이 바뀜
 - 아침에 일어나면 피곤해서 학교 끝나고 안 놀고 집에 가서 잔다(청소년2)
 - 생활패턴이 바뀜(청소년2)
- 선생님과 잘 지냄
 - 재미있다-선생님들이 분위기를 재미있게 해주심(청소년6)
 - 선생님이 잘 놀아 줌(청소년8)

▷ 여전히 학교 적응이 어려움

- 공부가 하기 싫음
 - 교과서가 바뀌어서 어려움(청소년1)
 - 숙제를 안 해가서 땡땡이 침(청소년1)

- 7교시 수업이 힘들(청소년1)
- 학교는 늦게 마치는 듯한 느낌(청소년1)
- 학교는 재미없고 지루함(청소년3)
- 학교보다 교육받는 게 더 재밌었다-수업을 안 하니(청소년3)
- 시험에 걱정, 짜증(청소년6)
- 공부에 대한 어려움(청소년8, 청소년10)
- 이전 습관을 버리기 어려움
 - 일어나기 힘들(청소년1, 청소년2, 청소년4, 청소년7)
 - 여전히 늦게 잠이 듦(청소년2, 청소년4)
 - 밤낮이 바뀐 것에 대한 적응이 어려움(청소년5)
 - 거칠게 놀았던 버릇을 없애기가 힘들(청소년5)
- 낙인에 대한 걱정
 - 안 좋은 애들이 나를 믿고 반항하면 내 책임이 될까봐 걱정됨(청소년5)
 - 착한 아이들 몰 버렸다는 항의에 속상함(청소년5)
 - 지낼 만 하지만 선생님들이 안 좋게 보는 것 같아 눈치 보임(청소년10)
- 교칙을 지키기 어려움
 - 지각하면 처벌하는 학생주임(청소년3)
 - 학생주임이 엄격하게 구는 것(청소년4)
 - 지각하면 체벌(청소년6)
 - 등교시간이 딱딱하다(청소년6)
 - 수업시간에 못 자게 하는 것(청소년7)
- 출석일수만 채우는데 의미를 둠
 - 급식, 점심 먹으러 학교 나감(청소년1)
 - 학교 가면 밥 먹고 화장실가고 공부하는 것밖에 없다(청소년1)
 - 학교에서 자는 게 편하다(청소년4)
 - 학교 가서 노래, 축구, 컴퓨터, 당구 등을 하면서 논다(청소년9)
 - 학교 갔다가 1교시 끝나고 나와서 게임하고 PC방 감(청소년11)
- 관계가 어려움
 - 아는 동생들과 같은 반인 게 창피함(청소년1)
 - 선생님들이 애들 앞에서 혼낼 때 참기 힘들(청소년5)
 - 학교에서 여행갈 때 다닐 짝이 없는 게 고민됨(청소년2)

③ 복학 지속 요인

▷ 개인의 의지와 노력

- 개인의 마음가짐과 행동이 달라짐
 - 나 스스로 마음을 먹음(청소년3)
 - 혼자 철이 들어야 한함(청소년3)
 - 학교 다니는 게 재밌어서(청소년9)
 - 복교 교육을 받으며 학생신분을 지키고 학교를 다녀야 한다는 생각을 함(청소년3)
 - 남들 다 가지고 있는 중고등학교 추억을 나도 갖고싶음(청소년3)
 - 일찍 자고 일찍 일어남(청소년2)
 - 같이 놀던 친구들과 연락하지 않음(청소년2)
 - 나를 안 좋게 보는 선생님들과 제일 먼저 좋게 지내고 좋게 보이려고 함(청소년5)
- 장래에 대한 생각
 - 앞날이 걱정된다(청소년5)
 - 꿈이 있음-메이크업디자이너, 요리자격증, 장사 등(청소년5)
 - 대학 진학 하고 싶음(청소년6, 청소년2, 청소년4, 청소년3, 청소년8)
 - 의사, 변호사 공부로 성공하겠음(청소년2)
 - 전문 간호사, 요리 공부를 하고 싶음(청소년4)
 - 역사 쪽으로 대학가서 박물관 가고 싶음(청소년6)
 - 동물사육사를 하고 싶음(청소년12)
 - 자동차 기술에 관심 있음(청소년10)
 - 사업하고 싶음(청소년12)
 - 나의 장래를 위해서(청소년8)
 - 일자리를 얻으려고(청소년7)

▷ 가족의 지속적인지지

- 가족의 기대에 대한 지각
 - 엄마한테 미안해서(청소년5)
 - 부모님이 가장 큰 힘이 됨(청소년4)
 - 나를 응원해주는 사람(엄마랑 언니)이 있으니까(청소년5)
 - 학교에 가는 자체를 엄마가 좋아하니까 더 열심히 다녀야겠다는 생각을 함(청소년2)
 - 할머니가 기뻐하셔서(청소년10)

- 가족의 지속적인 챙김
 - 아빠가 가라고 하셔서(청소년7)
 - 부모님이 중학교는 졸업하라고 하심(청소년9)
 - 부모님이 학교 가라고 하셔서(청소년11)
 - 엄마가 잘해줘서 바뀌는 거다(청소년2)
 - 아침에 일어나는 것을 엄마가 도와주심(청소년2)
 - 엄마가 안가면 뭐라고 해서 안 빠지고 감(청소년3)
 - 언니가 알려준 대로 하려고 한다-선생님들과의 관계(청소년5)
 - 아빠가 학교까지 태워다줘서 지각하지 않음(청소년6)

- ▷ 선생님의 적극적인 개입
 - 적극적으로 끌어주심
 - 복학한 후 결석했을 때 선생님이 학교에 나오라고 찾아오심(청소년1)
 - 선생님이 졸업하라고 전화하심(청소년4)
 - 학교생활을 잘 챙겨주심
 - 선생님이 급식 때나 수업시간에 잘 챙겨주시고 칭찬해주심(청소년2)
 - 지각이나 화장을 뭐라고 안하시는 등 특권을 주신다(청소년2)
 - 학교 가는 것만으로도 선생님들이 좋아하심(청소년4)
 - 담임이셨던 선생님들이 학교 잘 다니고 있냐고 챙겨주심(청소년6)

- ▷ 상담자의 도움을 받음
 - 상담 선생님의 말을 실천함
 - 부모가 돌봐주지 못할 때 상담선생님이 알려준 대로 실천하며 의지를 가짐(청소년3)

- ④ 복교 프로그램의 경험과 제안점
 - ▷ 경험
 - 좋은 관계를 경험함
 - 애들을 만나고 난 뒤에 학교에 가니까 잘 어울릴 수 있었다(청소년4)
 - 학교보다 작은 숫자로 모여서 어울려 하는게 좋았음(청소년3)
 - 거기서 만난 재미있는 친구(청소년2)

- 친구들 사귀는 것(청소년11)
- 담임선생님/청소년동반자 선생님과 관계(청소년8)
- 재미있는 활동
 - 밖에 나가는 활동이 재미있었음(청소년3)
 - 간식 먹는 것(청소년2)
- 개인 상담 경험이 좋았음
 - 상담을 해서 마음을 털어놓으니 좋았다(청소년5)
 - 일대일 상담이 좋았음(청소년2)
 - 개인상담 받는 경험이 좋았음(청소년6)
 - 상담이 좋아서 주변 애들에게도 권유함(청소년2)

▷ 제안점

- 외부 활동을 했으면 좋겠음
 - 캠프나 여행가는 게 좋을 듯(청소년5)
 - 교내축구 활동(청소년9, 청소년10)
- 교사와 수업분위기가 중요함
 - 선생님만 좋으면/유머러스하고 수업 분위기 좋게 하면/ 좋을 듯(청소년11)
- 개인 상담이 필요함
 - 일대일 상담이 있었으면(청소년2)
- 강화물이 필요함
 - 돈을 주면 좋을 듯(청소년8)
 - 다 같이 안 빠지면 점수를 더 주는 것(청소년11)
 - 문화상품권, 고등학교 들어가는데 점수 같은 보상이나 강화물(청소년11)

⑤ 학업중단청소년에게 하고 싶은 말

- 학교는 다니는 게 좋다
 - 학교 안다니면 자기만 손해다(청소년4)
 - 늦을수록 안 좋은거니 제자리를 찾아야 한다(청소년4)
 - 자신을 위해 가야 한다(청소년4)
 - 자신 앞가림부터 잘해야 한다(청소년3)

- 겪어 봐야 철든다.
 - 철들어라(청소년2)
 - 말을 해도 안 들리니 자기가 겪어보는 게 제일 나은 것 같다(청소년5)

(5) 포커스 그룹 인터뷰 시사점

포커스 집단인터뷰 결과, 학업복귀 프로그램에 참여한 후 학교로 복귀하고 있는 중학생들의 초기 적응 과정을 이해할 수 있었다. 전문가 집단은 중고등학생 연령이 모두 포함된 대안학교, 상담센터 등의 실무자들로서 다양한 현장에서의 대응을 살펴 볼 수 있었다. 전문가와 중학생 복교 청소년 인터뷰 결과를 토대로 프로그램 구성에 대한 시사점을 찾으면 다음과 같다.

첫째, 중학생의 복교 프로그램 참여를 위해서는 제도와 부모, 교사 삼위의 적극적인 협동작전이 필요하다. 교육청이나 동사무소에서 복교 프로그램 참여 문서가 전달 되고, 이를 본 학부모의 적극적인 권유, 학교 선생님들의 적극적인 개입과 중학교는 졸업해야 한다는 인식이 프로그램 참여로 이끌었던 것을 볼 수 있다. 특히 중학생에 대한 복귀프로그램을 할 때에는 학교, 교사, 프로그램 진행기관, 또 제도까지 뒷받침 되어야 할 것으로 보인다. 학교에서는 교사의 지지와 수용이, 가정에서는 부모의 지속적인 챙김과 관리를 통해 가족의 기대를 인식시키는 것이, 지역사회에서는 이들이 '철이 들어가는 과정'을 따뜻한 시선으로 지켜봐주고 이끌어주는 노력이 필요할 것이다.

둘째, 중학생의 복교 동기는 졸업장이다. 철이 들면서 졸업은 해야 한다는 주변의 권유가 수용되고 가족과 주위사람의 지속적인 관심을 인식하기 시작하면서 졸업장에 대한 욕구가 커지는 것으로 나타났다. 밥 먹기 위해 학교 간다는 등 아직 학교에 가는 의미를 찾지는 못하였지만, 이후 원하는 것을 하려면 중학교 졸업장은 있어야 한다는 인식변화도 중요한 것이다. 따라서 중학생 대상 프로그램은 중학교 졸업과 졸업장의 의미 명료화, 학교생활의 추억 만들기 체험 등이 포함되는 것이 필요하다.

셋째, 복교 후 학교적응에서 생활습관의 변화, 공부습관 붙이기는 특히 어려운 부분이다. 밤낮이 바뀌어 있어 아침에 일어나기 힘든 것은 이들이 극복해야 할 큰 어려움이다. 그렇기 때문에 복교 초기 가기 싫지만 한 번도 빠지지 않았던 것은 스스로에게 자랑스러운 경험이 된다. 전문가 집단 인터뷰에서 제시된 교사나 어른들의 '지속적인 생활 속 돌봄과 관리', '낙인찍지 않고 수용'하며 '신뢰롭고 친근한 관계 형성'이

중요한 요인으로서, 청소년들은 이를 통해 변화에의 의지를 세우고 노력할 수 있는 힘을 받는 것으로 보인다.

넷째, 상담이나 멘토링과 같이 청소년을 정기적으로 일대일로 만나 정서적인 지지를 해주는 것이 필요하다. 부모의 애착과 지속적인 관심과 노력이 가장 중요하며, 부정적인 양육경험을 수정하거나 대체해주는 것이 상담자나 멘토의 역할일 수 있다. 다른 또래보다 더 격동적인 청소년기를 보내고 있는 학업중단청소년에게는 낙인찍지 않고 발달과정으로 수용하고 함께 해주는 상담자와 멘토의 역할이 매우 중요한 것으로 보인다. 따라서 집단 프로그램일지라도 그 안에 개인 회기를 포함시키거나, 개인 상담을 집단 프로그램과 병행하여 운영하는 방안들을 고려해야 할 것이다.

다섯째, 복교 프로그램 참여에서 학교복귀 후의 적응까지를 과정으로 이해하고 단계별로 적절한 프로그램 구성이 필요하다. 예를 들어 구체적인 진로에 대한 계획이 있어야 졸업에 대한 동기가 강화될 것이고, 지키기 힘든 교칙이나 동생과 동급생이 되어있는 상황, 노는 아이로 다시 낙인찍히는 상황 등 여러 도전에 물러서지 않고 대응하며 노력해나갈 수 있을 것이다. 따라서 학업중단의 경험도 자신의 미래 조망에 중요한 경험으로 포함시켜 성찰해보도록 돕는 생애계획이나 진로탐색 같은 프로그램을 포함시킬 필요가 있다.

표 13. 포커스 그룹 인터뷰(현장전문가, 복교청소년) 시사점의 프로그램 반영

FGI 시사점	회기	회기 내용	영역
제도, 부모, 교사 삼위의 적극적인 협동작전(지지망) 필요함	11회기	'나의 행운 지도' 만들기	희망, 네트워크 조성
졸업장은 학업복귀 동기의 큰 부분임	12회기	졸업식	희망의 고취, 미래 조망
생활습관의 변화는 특히 어려운 부분임	5~12회기	스타와 매니저 역할	자기 통제
정기적으로 일대일로 만나 정서적인 지지를 해주는 것이 필요함	개인 상담	프로그램에 참여하는 소감과 감정 확인 및 집단에서 하지 못한 개인적인 이야기(학업복귀 초점) 진행	정서지지 안전한 심리 공간
학업중단의 경험도 자신의 미래 조망에 중요한 경험으로 포함시켜 성찰해 볼 필요 있음	2회기	나의 하루 조각하기	과거, 현재 조망 능력 정서 표현
	3회기	그리 쉽지 않았죠	
	4회기	우리들의 이야기	

라. 학업중단 후 학업복귀 청소년 대상 심층면접 내용 분석

(1) 목적

학업중단 후 성공적으로 학업에 복귀한 청소년으로 복교성공자와 검정고시 합격자들을 대상으로 학업중단 후 학업복귀 계기가 무엇이었는지 파악하고, 지금까지 학업을 지속하게 하는 요인이 무엇이었는지 탐색하여 이들의 성공경험을 향후 프로그램 개발 시 주요한 구성 요소로 추출하기 위함이다.

(2) 조사 대상 및 내용

학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램을 개발하는데 필요한 기초 자료를 제공하고자 2011년 4월 2일부터 5월 20일까지 학업중단 후 학업복귀를 한 청소년(검정고시 합격자 포함)들을 대상으로 심층면접을 실시하였다. 면접대상자를 선정하기 위해 학업중단청소년을 상담한 경험이 있는 지역상담센터의 현장실무자들에게 추천을 의뢰하였으며, 이 중 최종적으로 면접에 동의한 대상자는 학업중단 후 학업복귀를 한 청소년(검정고시 합격자 포함) 12명으로서, 남자 7명, 여자 5명이었다. 평균 연령은 19.08세였다. 연구대상자의 학업중단 시기는 고1시기가 9명으로 가장 많았다. 연구대상자는 현재 일반고, 방통고, 대안학교 재학 중인 청소년이 6명, 검정고시 합격 후 대학 수능준비 중인 청소년이 3명 대학 재학이 2명, 검정고시 채용시생이 1명이다. 면접에 참여한 대상자들에게는 연구의 목적과 내용을 설명하였으며, 녹음에 대한 내용을 동의를 받았고, 면접 후 소정의 답례품(문화상품권)을 지급하였다.

심층면접의 효율적인 운영을 위하여 심층 면접 질문 내용은 사전에 연구진이 함께 논의를 통해 결정하였으며, 심층 면접의 결과는 심리학과 교육학 분야의 박사 3인이 내용분석을 하였다. 심층 면접 후 면접 내용은 모두 축어록으로 작성되었으며, 의미 있는 문장을 추출하여 비슷한 항목으로 분류한 후 다시 하위영역과 상위영역으로 분류하였다. 연구진들은 3차례에 걸쳐 면접 내용을 비교 분석하고 합의과정을 거쳐 내용 분석을 완성하였다. 심층면접에 참여한 대상자는 표 14와 같다.

표 14. 심층 면접 대상자현황

구분	성별	나이	학교구분	학업중단 시기
1	남	18세	인문계	고등학교 2학년 2학기
2	남	18세		중국에서 중학교 1학년
3	남	18세	실업계	1차 중2/ 2차 고1
4	남	18세	실업계	고 1 퇴학
5	여	19세	실업계	1차는 중1/ 2차 고1
6	남	19세	실업계	고1 3월
7	여	20세	실업계	고1
8	남	18세	실업계	고1 중반
9	여	21세	실업계	고1
10	여	19세	실업계	고1, 4월 자퇴
11	여	19세	실업계	고등학교 2학년 6월
12	남	22세	실업계	고1/고 2학년 2학기 중반

(3) 심층 면접 질문 내용

심층 면접 질문 내용은 표 15와 같다. 질문은 크게 최초 학업중단에 대한 이해, 복교하게 한 요인, 현재 상황, 학업중단청소년을 위해 도움을 줄 수 있는 것(프로그램 개발 시 조언 포함)으로 나뉘어 질문이 이루어졌다.

표 15. 심층 면접 질문 내용

항목	질문내용
I. 최초 학업중단에 대한 이해	1. 어떻게 학업중단을 하게 되었나요?(학업중단한 상황) 2. 어떤 생각과 느낌이 들었나요? 3. 특별히 힘들었던 것은 무엇이었나요? 4. 가족, 친구, 교사와의 관계는 어땠나요?(학교생활 포함) * 언제부터 학업중단을 고민하게 되었나요?
II. 복교하게 한 요인	1. 어떻게 복교를 하게 되었나요? 2. 어떤 생각과 느낌이 들었나요? 3. 복교 후 어려움은 무엇이었나요? 4. 복교를 위해 노력한 것은 무엇인가요?
III. 현재 상황	1. 지금 어떻게 지내나요?(상황, 느낌, 생각) 2. 현재 고민거리는 무엇인가요? 3. 학교를 다니고 있지만 자신을 힘들게 하는 것은 무엇인가요? 4. 힘들지만 학교를 계속 다니게 하는 요인은 무엇인가요? * 그 상황에서 누군가 도와주는 사람이 있다면 어떻게 해 주면 좋았겠나? * 학업중단을 하고 싶어 하는 친구에게 해주고 싶은 말은? 5. 학업을 지속하기 위해서는 어떤 것이 자신에게 필요하다고 생각하나요? 6. 앞으로 계획은 어떻게 되나요?(원하는 것 포함)
IV. 학업중단청소년을 위해 우리가 무엇을 도와주면 좋겠나요?	

(4) 조사 결과 요약

학업중단 후 학업복귀를 한 청소년(검정고시 합격자 포함)을 대상으로 한 심층 면접 분석 결과는 다음과 같이 요약하였다. 심층 분석 결과는 크게 ① 학업중단의 배경, ② 학업중단의 결정적 계기, ③ 학업중단 당시의 느낌, ④ 학업중단 후 생활, ⑤ 학업복귀의 결정적 계기, ⑥ 학업복귀 노력과정 중 어려움, ⑦ 학업지속 요인, ⑧ 학업중단과 복귀 경험에서 배운 점, ⑨ 프로그램에 대한 조언으로 분류되었다.

① 학업중단의 배경

- 친구관계가 어려움
 - 친구들의 따돌림과 배신으로 충격을 받아 걸으로 친한 척 함(심층1)
 - 친구들이 자신을 무서워해서 친해지지 못함(심층3)
 - 친구관계가 어려웠고 학교 다니면서 기댈 수 있는 친구가 없었음(심층8)
 - 친구들 맞추기가 힘들었고 친구들과 사이가 틀어졌음(심층9)
 - 학교에서는 혼자라고 생각되었음(심층10)
 - 안좋은 소문에 친구들과 더 사이가 나빠짐(심층11)
 - 애들이 힘세고 뻘새어서 힘자랑하는 애들이 많았음(심층12)
- 노는 애들과 어울림
 - 애들과 심하게 놀(심층2)
 - 친구와 어울려서 사고 침(심층3)
 - 안좋은 친구들과 어울림(심층4)
 - 노는 애들과 다니고 술, 담배 배웠음(심층5)
 - 노는 아이들과 어울렸고 내가 그만 두니 친구 2명도 따라 그만둠(심층7)
 - 남자친구를 잘못 만났는데 되게 안좋은 아이였음(심층9)
 - 노는 친구 많은 학교에 진학 함(심층10)
 - 친구 잘못 만나 사고치고, 복학 이후도 일진아이들로 인해 적응 못함(심층12)
- 학교에 대한 부정적인 시각
 - 학교방식이 너무 싫었고 사람을 막대하고 때리고 욕했음(심층1)
 - 학교에 출석만 하면 되고 돈과 가족이 있는 애들에게만 잘 해줌(심층2)
 - 학교가 맞지 않음(심층3)
 - 선생님의 화내는 표정이 싫었음(심층4)

- 진정한 학교라면 담배 끊을 수 있게 도와줘야하는데 그렇게 하지 않음(심층5)
- 학교 규율이 안심할 줄 알고 진학했는데 걸린 게 많음(심층7)
- 고1 새 환경에 적응을 못했음(심층8)
- 학교에서 있는 듯 없는 듯 살았음 (심층9)
- 가방검사, 앞머리도 눈썹 보이게 자르게 하고 염색했다고 오해하는 것이 싫었음 (심층11)
- 그냥 학교가 싫었고, 애들 잡을 때 때리니까 무섭고 싫었음(심층12)
- 열악한 가족 환경
 - 부모가 자신을 받아주지 않아 부모랑 떨어져서 할머니와 삼 (심층2)
 - 아버지의 술주정으로 엄마가 집을 나갔고 가족들과 싸움 (심층4)
 - 부모 이혼으로 강제로 아버지와 친할머니 집으로 보내졌음(심층5)
 - 피아노 전공하는 형에게 돈이 많이 들어감 (심층6)
 - 새엄마사랑을 못 받았고 아빠는 엄청 화내는 성격이며 아빠에게 맞았고 집이 편하지 않음 (심층7)
 - 아빠는 바람을 피우고 엄마는 우울하고 기분에 따라 혼남(심층8)
 - 할머니, 아빠가 장남인 오빠만 항상 챙겼고 그것으로 스트레스를 받다가 가출 후 엄마가 학교에 자퇴서를 냈음 (심층9)
 - 부모는 없고 할머니와 살았는데 풀 데가 없고 답답했고 집이 너무 싫었음(심층10)
 - 아빠가 때려서 무서움(심층11)
 - 엄마가 초2때 가출하였고 아버지가 알콜중독으로 병원에 들락거려서 할머니가 키움(심층12)
- 심리적 불안정
 - 심리적으로 매우 불안정상태(심층1)
 - 엄마 가출로 마음이 아프고 방황했음(심층4)
 - 중3부터 조울증, 상처를 많이 받아서 앓아 있는게 힘들었고 자살행동을 해서 입원치료 받았음(심층8)
 - 남자친구가 때릴까봐 밖을 못 나갔음(심층9)
 - 우울증으로 정신병원에 입원함 (심층10)
 - 하기 싫는데 억지로 다시 복학해서 싫었고 학교 가면 나이가 창피했음(심층12)

② 학업중단의 결정적 계기

● 학교에서 징계를 받음

- 담배 못 끊어 경고받고 자퇴서 쓰게 됨(심층5)
- 입학 처음부터 담배 피우다 걸림(심층6)
- 학교에서 노는 아이로 찍혀서 학주가 물 흐린다는 말에 아빠가 화가 나서 자퇴도장 찍었음(심층7)

● 가출과 출석일수 부족

- 가출해서 전국 각지에서 사고를 치고 다님(심층3)
- 징계 먹다가 계속 도망다니느라 땡땡이를 많이 침(심층4)
- 가출해 출석일수 모자라 자동 퇴학됨(심층5)
- 학교가 멀어서 지각이 잦음(심층6)
- 조울증 때문에 치료받고 상담받느라 수업에 빠져 수업일수 때문에 자퇴했음(심층8)
- 남자친구를 잘못 만나 같이 살게 되면서 가출을 하였음(심층9)
- 밖에 있는 친구들이랑 어울려 다니고 땡땡이치다가 학교에서 자퇴서 내라고 했음(심층10)
- 학교를 빠지고 자꾸 만나가다 보니까 습관이 됨(심층11)
- 출석일수 미달로 퇴학권고 받음(심층12)

● 대인관계 갈등심화

- 사고 쳤다고 학교와 주위에서 보는 시선이 좋지 않아 부담이 감(심층3)
- 친구랑 싸웠는데 선생님이 화내는 표정이어서 싫었고 선생님을 때림(심층4)
- 반 아이들과 틀어지고 남자친구를 소개받으면서 가출 함(심층9)
- 반 친구에게 적응 어려워 자퇴함(심층10)
- 2학년 수학여행 갔다 와서 친구들이 말을 안하고 무시함(심층11)
- 괜히 자기 기분 안 좋으면 학교 왜 왔냐고 시비 걸고 때리는 선생님도 있고 일진아이들 때문에 자퇴했음(심층12)

③ 학업중단당시의 느낌

● 긍정적 느낌

- 처음에 부모님께 미안했지만 놀아서 좋았음(심층3)

- 이제 늦잠 자겠구나 생각함(심층6)
- 늦잠자고 놀아서 오히려 좋았음(심층7)
- 안좋았던 친구 마주치지 않는게 편함(심층11)
- 부정적 느낌
 - 뭘 할지 몰라 답답했고 무료한 느낌(심층1)
 - 한 두달 지난 후 짜증남(심층3)
 - 미래가 걱정되었지만 계속 반항(심층4)
 - 자퇴 후 좌절, 허탈감, 우울, 방황. 맨날 나가 술 먹고, 붕 떠 있는 느낌, 원망감, 상실감, 열등감(심층5)
 - 학업중단에 대한 아쉬움, 필요 없는 사람이 된 느낌, 하찮은 느낌(심층7)
 - 다른 애들은 평범하게 학교 다니는데 소외감이 느껴짐(심층8)
 - 처음엔 허탈했고 공부를 하지 못해 아쉬웠음(심층9)
 - 자퇴 후 밖에 나가기 싫고 교복 입은 애들 보면 움츠러들었음(심층10)
 - 검정고시 합격해도 대학과 취업할 때 불이익 받을까봐 후회됨(심층11)
 - 자존심 상하고 화남(심층12)

④ 학업중단 후 생활

- 불규칙한 생활
 - 집에서 자고 컴퓨터만 함(심층4)
 - 맨날 나가 놀고 술 먹음(심층5)
 - 피씨방에 가고 술 먹고 놀았음(심층6)
 - 나가 놀았고 밤이 되도 집에 오기 싫어 한달을 나가 놀았음(심층7)
 - 생활이 규칙적이지 않았고 할 일이 없었음(심층8)
 - 티비보거나 학을 접거나 한두달을 그렇게 보냈음(심층9)
 - 삶의 이유가 없이 몸 가는대로 마음가는대로 살았음(심층10)
 - 그냥 نوم(심층11)
 - 밤새 노래방, PC방에서 نوم(심층12)
- 문제행동의 악화
 - 가출해서 깡패조직에도 들어가고 하우스에서 도박을 해 경찰서를 다녀 옴(심층3)
 - 가출함(심층6)

- 경찰서도 다녀왔음(심층7)
 - 폭주족과 친한 남자친구와 함께 삼(심층9)
 - 관계단절과 사회적 철수, 갈등
 - 진로 때문에 부모와 갈등을 겪음(심층1)
 - 사람 만나기 싫었음(심층2)
 - 가족과 관계가 싸늘하고 주변사람들을 만나지 못함(심층3)
 - 안좋은 말이 오갈 것 같아 서로 말을 안했음(심층5)
 - 집이 싫어서 안방 베란다를 깨고 나오려고 함(심층7)
 - 사람들 만나면 식은 땀 거부 반응 났음(심층8)
 - 친구들이 바쁘다고 할 때 배신감이 들었고, 가족과 단절, 남자친구에게서 벗어나고 싶었지만 갈 곳이 없었음(심층9)
 - 부모님이랑 사이가 좋지 않음(심층11)
 - 취업과 아르바이트
 - 고모식당에서 일함(심층5)
 - 주유소에서 알바함(심층6)
 - 제빵공장 취업, 편의점 알바(심층7)
 - 서빙, 공장, 주유소, 전단지 알바했음(심층8)
 - 한두 달 알바하면서 지냈음(심층9)
 - 공장에서 일함(심층12)
- ⑤ 학업복귀의 결정적 계기
- 가족의 권유
 - 엄마가 학교를 다닐 것을 권유, 많이 상의해서 검정고시 봐 대학가기로 결정(심층5)
 - 졸업 못하면 사람 취급도 안한다고 부모님과 친구들이 계속 권하고 기대함(심층6)
 - 오빠가 설득하고 나를 위해 많이 울었고, 아빠가 센터에 신청해 주어서 고마웠음(심층7)
 - 엄마가 컴퓨터에 연락해 입소했음(심층10)
 - 엄마와 담임선생님이 센터 연결해 줌(심층11)
 - 할머니가 고등학교 졸업장이 소원이었음(심층12)

- 주위사람들의 권유
 - 친구의 친척 형의 도움(고민 들어줌, 팜플렛을 줌)이 있었음(심층1)
 - 아빠친구 아들이 다님(심층3)
 - 새로오신 목사님을 수련회에서 만났고 가보자고 함(심층4)
 - 가출해서 방황하던 중 고모가 고등학교 졸업장 따도록 권유(심층5)
 - 친구의 삼촌이 아껴주고 검정고시 학원 등록 권유하며 격려(심층6)
 - 친척언니가 밥 사주면서 설득하고 권유하여 센터를 소개받았음(심층9)
 - 무료로 검정고시 공부하게 해 줌(심층11)
 - 공장에서 반장님이랑 삼촌들 격려해주고 검정고시라도 따라고 하셨음(심층12)
- 상담자의 지지적 역할
 - 상담 선생님이 엄마와의 사이에 중간다리 역할을 해주셨음(심층5)
 - 엄마사랑을 못 받아서 상담선생님이 엄마로 여겨질 정도로 편안했고 진심으로 나를 이해해 주었으며, 상담자 때문에 완전 달라졌음(심층7)
 - 상담실 선생님이 전화를 해 주었고 좋으셔서 센터에 나감(심층12)
- 본인의 결심과 정보탐색 노력
 - 먼저 연락해 봄(심층1)
 - 집에만 있으면 안되겠다고 생각하고 인터넷을 검색(심층2)
 - 고등학교에 들어가고 싶어서 학교를 알아보기 시작함(심층3)
 - 노는 애들 있는 학교에 가기는 싫었고 학구열이 발동해 검정고시 결심(심층5)
 - 아르바이트 해서 돈 벌어 검정고시 학원 접수(심층6)
 - 졸업앨범 갖고 싶었고 검정고시 학원 준비(심층7)
 - 검정고시, 대안학교 등을 알아보다가 방통고를 택했음(심층8)
- 학력/졸업장에 대한 인식의 변화
 - 자격증과 졸업장의 중요성을 알게 되고 알바로는 평생직장이 되지 못한다고 생각함(심층2)
 - 고등학교를 졸업 못하면 사회에서 별로 안좋게 볼 것 같았음(심층3)
 - 놀건 다 놀아봤다는 생각과 고등학교 졸업 안한 언니와 대학생 언니의 사는 모습을 보면서 비교가 됐고 난 잘해야겠다 생각했음(심층5)
 - 중졸이면 무시당할 거 같았고, 군대도 못가고 자퇴하고 빈둥거리는 것으로 보는 주변 시선이 싫음(심층6)

- 고등학교 졸업 안한 사람 되면 한심한 사람 될 것 같음(심층7)
- 중졸은 사회에서 폭이 좁고 현재 방통고 빠지지 않고 있음(심층8)
- 고등학교는 졸업해야 한다는 생각이 들었음(심층9)
- 사회에서 중졸이라고 하면 무시하고 임금과 직위의 차이가 있고 뒤에서 손가락질 하니까 싫었고, 양로원 봉사로 할머니가 저랑 누나를 키워주신 고마움을 알게 됐음(심층12)

⑥ 학업복귀 노력과정 중 어려움

- 관계를 유지하기 어려움
 - 주위 사람들에 휘말리는 부모님 때문에 힘들(심층1)
 - 예전에 같이 놀던 애들이랑 연락을 끊는 게 힘들고 새로운 관계를 맺는데 힘들(심층2)
 - 자신은 편하게 대하는데 여자애들이 불편해 함(심층3)
 - 집에서 눈치를 주니 진로를 빨리 결정해야겠구나 싶음(심층7)
 - 인간관계의 어려운 기억 때문에 사람들이 싫어하지 않을까 염려했음(심층10)
 - 동생들과 다녀야 하니 창피, 선생님들이 안 좋은 눈으로 봄(심층12)
- 생활습관을 바꾸기가 힘들
 - 술담배 못하니까 힘들(심층2)
 - 일찍 일어나는 것이 힘들(심층4)
 - 제빵공장에서 아침 7시부터 밤늦게 까지 너무 힘들었음(심층7)
 - 잠이 많아서 첫날 안가고 프로그램 두 번째 날 갔음(심층12)
- 공부/수업을 따라가기 어려움
 - 공부에 성과가 나오지 않음(심층2)
 - 공부방법을 알게 되어 쉽지만 집중력이 없고 공부하는 습관이 안 되어 있음(심층4)
 - 공부를 처음 해보니 이해가 안되어 힘들었음(심층6)
 - 검정고시 쉽게 보고 시작했는데 진짜 어렵고 검정고시를 떨어지니 의욕이 떨어짐(심층7)

⑦ 학업지속 요인

● 본인의 의지와 노력

- 고민을 계속하지만 공동체 회의, 논술대회도 참여하는 등 안정적인 심리상태로 학교 오는 것이 설레고 너무 가고 싶음(심층1)
- 처음에는 힘들었지만 지금은 마음을 비우고 스스로 공부함(심층2)
- 검정고시를 알아봐 달라고 부모님께 부탁함(심층3)
- 하기 싫고 화가 나더라도 참고 공부습관을 붙이려고 계속 앉아 있음(심층4)
- 가게에서 일하면서 철이 일찍 들었고 본인의 의지로 함(심층5)
- 친구삼촌의 말을 잔소리라 생각 안하고 의지가 필요하다고 계속 생각했고 내가 벌여 학원 등록한거라 아까워서 열심히 했음(심층6)
- 힘들더라도 집에서 떳떳하게 있고 싶었고 그래서 일하면서 검정고시 준비(심층7)
- 마음 잡고 정신차리고 현재 방통고 빠지지 않고 있음(심층8)
- 점점 공부가 재미있고 나의 노력은 공부였음(심층9)
- 검정고시 준비는 다 안된다고만 하니 진짜 되는지 안되는지 오기를 품고 했음(심층10)
- 학원 잘 나오고 수업을 열심히 들으면서 스스로 꼭 가야겠다고 마음먹음(심층11)
- 선생님에게 반항적으로 나갈 수 있는데 할머니 때문에라도 참자고 결심했음(심층12)

● 부모 및 가족과의 관계 개선

- 가족 생각하면 과거에 사고친거 미안하고 자랑할 거리를 드리고 싶음(심층6)
- 용돈을 달라고 하면 한심하다는 잔소리를 들어야 했는데 일을 하니 아빠가 힘 들지 하면서 밥을 차려주심(심층7)
- 센터 다니고 나서 학원비를 아빠가 대주셨고 부모님과 화해했음(심층9)
- 학교를 나간 이후부터 부모님과 사이가 좋아지고 검정고시 합격 후 아빠가 한 시름 놓았다고 함(심층11)

● 정서적 지지와 자극을 주는 친구

- 자기 생각과 의견이 분명한 개성있는 애들과 친함(심층1)
- 친구들이 적극적으로 자신에게 다가와 줌(심층2)
- 검정고시 준비하면서 애들과 친하게 지냄(심층3)
- 다른 애랑 친해 짐(심층4)

- 미래가 희미해지고 우울증에 걸렸을 때 같이 놀던 언니가 목사딸이어서 교회에 데리고 감(심층5)
- 시험보기 전 한달 동안 공부 잘하는 친구와 도서관 다니며 함께 문제집을 풀고 행복하고 너무 좋음(심층6)
- 연령대가 다양해서 괜찮고 사람들과도 친해졌음(심층8)
- 공부하게 된 계기는 울면서 충고해 준 친구에게 부끄럽지 않기 위해서임(심층10)
- 친구들과 똑같이 대학에 들어가고 싶었고 남자친구가 검정고시 합격을 함(심층11)
- 복교프로그램 하면서 만난 아이들과 꼭 성공하자면서 약속하고 격려했고 우리 반 큰형이 잘 이끌어 주었음(심층12)
- 상담과 멘토링
 - 선생님과 고민을 상담하면 잘 들어주며 지지해주고 잘못하면 이유를 물어보고 학생들의 의사를 물어봄(심층1)
 - 선생님들이 친절하고 관심을 가져주며 나를 믿어주고 처음부터 지금까지 계속 잘 해줘서 선생님에게 실망을 주지 말아야겠다는 생각을 함(심층2)
 - 선생님이 공부하는 방법을 알려줌(심층4)
 - 상담선생님이 진로결정, 등록금 후원 등 정신적, 물질적으로 많이 도와주었음(심층5)
 - 학원 1년 등록하면 2번 볼 수 있는데 선생님이 세 번째도 그냥 나오라고 도와주셨음(심층6)
 - 상담선생님은 내가 잘못된 것들이 다 경험이라고 말해주었고 내가 생각이 있고 똑똑하다고 하셨음(심층7)
 - 챙겨주고 자기 자식처럼 잘 돌봐주었음(심층9)
 - 감정조절 안되면 상담하고 지원도 해주시니 많이 변했음(심층10)
 - 상담선생님이 부모님을 설득해 줌(심층11)
 - 상담선생님과 힘들 때면 온라인상에서 연락하고 있고, 담임선생님이 많이 챙겨주셨고 학교를 잘 다녀서 토닥이는 선생님도 계시고 격려해주시는 선생님들을 보고 학교를 갔음(심층12)
- 주위사람들의 도움
 - 고모가 이끌어주고 교육을 많이 시켜 책임감, 의무감, 의지력 생겼음(심층5)
 - 좌절했을 때 친구삼촌이 너는 친구들이랑 다르다, 잘 할 수 있다, 성공할 것 같다고 말해줌(심층6)

- 도와준 사람이 아무도 없다고 생각했는데 친척언니, 교수님, 상담선생님들이 있었음(심층9)
- 같은 곳을 바라보고 같은 상처가 있는 사람들인 언니와 친구들이 고민을 상담해 주어 위로가 되고 안정이 됨(심층10)
- 공부방법을 익혀 공부에 흥미를 느낌
 - 토론수업, 5박6일 여행 등 다양한 프로그램이 있고 서로 존중해 주어 일반학교가 흑백이라면 대안학교는 칼라임(심층1)
 - 여행하면서 변화하자고 생각했고 공부를 도와주는 사람이 없으면 학교에서 나가지 않았을 것임(심층2)
 - 평범함 학생으로 봐 줘서 좋고 수업을 통제로 외우고 제주도도 여행을 감(심층3)
 - 써서 외우는 방법을 가르쳐 줌(심층4)
 - 일단 도서관에 가서 무조건 썼음(심층6)
 - 지금 학교는 연령대가 다양하고 2주 한번씩 나가니까 괜찮음(심층8)
 - 친척 언니가 검정고시 하라고 해서 시작했는데 점점 공부가 재미있고 혼자서는 기초가 부족해 학원을 다녔음(심층 9)
 - 학생수가 적고 쉬엄쉬엄 수업을 함(심층11)
- 자기관리 능력의 향상
 - 담배를 끊음(심층2)
 - 노래방에서 놀아도 공부해야겠다는 마음이 들고 토요일과 일요일에 교회를 감(심층4)
 - 일하면서 일찍 일어나게 되었음(심층6)
 - 제빵 취업은 지금 나에게 맞지 않는 것 같고 지금은 용돈 정도만 벌어야겠다 해서 알바 함(심층7)
 - 작심삼일, 집중력 없었는데 검정고시도 하고 자격증도 따고 많이 발전했음(심층10)
 - 지각을 해도 나옴(심층11)
 - 스트레스가 쌓이면 술 한잔하거나 노래방을 감(심층12)
- 좌절 극복 및 성공 경험
 - 옛날보다는 언어 이해 단계가 올라 옴(심층2)
 - 고모네 가게에서 일하며 500만원 모았는데 사고합의금으로 날려 좌절했지만 교회에 가 하나님을 믿으면서 좌절에서 빠져나올 수 있었음(심층5)

- 7월에 또 공부해서 2과목 붙고 평균 1점차로 떨어져 좌절했지만 이번에 검정고시 합격(심층6)
- 두드림 직업체험, 제빵자격증 한번에 땀(심층7)
- 1년 준비해서 검정고시 합격, 그해 11월에 수능보아 대학교 진학(심층9)
- 제과 배우면서 자신감이 붙었고 애들이 맛있게 먹어주는 것 좋고 내가 떳떳하게 내 앞길을 생각할 수 있다는게 너무 좋음(심층10)
- 장래에 대한 꿈과 계획
 - 사회복지 전공해서 어린이 집 교사가 되고 싶음(심층1)
 - 한국국적을 따서 중국어 능력시험을 칠 계획이고 검정고시를 열심히 준비하고 있음(심층2)
 - 고졸 검정고시 준비하고 부서관이 되고 싶음(심층3)
 - 미용과 있는 대학을 가고 싶음(심층4)
 - 온라인대학 진학했고 상담선생님이 되고 싶음(심층5)
 - 요리사가 되고 싶음(심층6)
 - 취업을 하고 싶음(심층7)
 - 졸업장 따야겠다 생각했음(심층8)
 - 검정고시 후 사회복지 쪽으로 대학교를 가고 싶어 진학(심층9)
 - 검정고시 준비하여 유아교육과 가고 싶음(심층10)
 - 대학에 가야겠다는 생각과 피부관련 과를 가고 싶음(심층11)
 - 가수를 하고 싶은 꿈이 있음(심층12)
- ⑧ 학업중단과 복귀 경험에서 배운 점
 - 학업중단 경험이 준 성장경험
 - 고민 없는 사람 없고 고민을 피하지 않고 계속 고민하고 부딪히는 게 중요함(심층1)
 - 부모님도 믿지 못했고 학교 선생님도 돈 있고 가족 있는 아이들만 이뻐한다고 생각했지만 이제는 누군가 나를 도와주면 경계를 풀고 받아들일 수 있음(심층2)
 - 어른처럼 생활하고 싶어서 학교를 그만 두었지만 이제는 평범한 학생으로 봐주기를 기대하고 내 자신을 위해 후회되는 삶을 살고 싶지 않아서 열심히 함(심층4)

- 놀건 다 놀아봤으니 다른 인생을 살자 생각했고 공부하고 목표달성 하는 삶을 살고 싶고 가게일 하면서 저 자신을 사랑하게 되었고 깨달음을 얻었음(심층5)
- 가족 생각하면 과거 사고 친거 미안하고, 자랑거리를 드리고 싶고, 내 힘으로 돈 벌어 대학가고 싶고 자신있게 시도 하는 당당함을 가지려 함(심층6)
- 항상 혼나는 아이였지만 이제는 많이 달라졌고 자립하고 싶고, 잠을 못자지만 약속을 지킴(심층7)
- 도와준 사람이 아무도 없다고 생각했는데 도와준 사람이 많이 있었고, 도와주는 사람들 고맙고, 옛날 일을 돌아보면서 열심히 하려고 함(심층9)
- 학교 그만둔다고 인생 끝난 건 아니고 혼자라고 느껴지면 힘이 되는 사람을 찾아보고 다시 꿈을 찾아도 늦지않음(심층10)
- 부모, 선생님에게 미안하고 고맙고 자기가 하고 싶은 것을 느껴야 함(심층11)
- 공장생활, 사회 어른들에게 많이 배웠고 할머니 생각하면서 어려운 거 참았는데 뼈저린 사회경험 통해 성장했고, 학교 안가려는 동생을 도와주고 있음(심층12)
- 구체적으로 자퇴 후를 생각하라
 - 자퇴한 애들이 부럽다고 생각하거나 다 잘 될거라는 자만심을 가지지 말고 자퇴 후를 생각해야 함(심층1)
 - 정말 뚜렷한 목표가 있으면 그만 둘 것(심층3)
 - 계획이 있으면 그만두고 계획이 없으면 그냥 다닐 것(심층4)
 - 애들은 몰라서 그러는데 늦기 전에 일찍 시작해야 함(심층5)
 - 중단한 아이들에게 마음잡아 공부해라는 말하고 싶음(심층9)
 - 혼자라 느껴지면 힘이 되는 사람을 생각해보고 희망이 될 사람을 찾아보고 그 다음 꿈을 다시 찾아도 늦지 않다고 말해주고 싶음(심층10)
- 웬만하면 다녀라
 - 졸업이 목적이 아니라 공부가 목적이 되어야 함(심층5)
 - 친구관계 못하니까 학교 그만두고 고생하지 말고 잘 다니라고 말해주고 싶음(심층6)
 - 학교 그만두면 스스로 해야 할 일이 많고 학교 다니는게 훨씬 편하고, 진로도 편함(심층11)
- 고생을 겪어봐야 철이 든다
 - 실제로 고생도 해보면 철이 듬(심층5)

- 경험을 많이 하게 해주면 됨(심층8)
- 그냥 놔두고 후회하고 느껴봐야 함(심층11)
- 다니기 싫은데 억지로 보내는 것 보다는 빠져린 사회경험 한번쯤은 해봐야 도움이 됨(심층12)

⑨ 프로그램에 대한 조언

● 상담이 필요함

- 이야기를 잘 들어 줄 것/공감해 줄 것(심층1)
- 누군가가 옆에 있어줘서 아이들의 상처를 알아주고 이야기를 들어주는 것(심층2)
- 상담자가 옆에서 긍정적인 영향을 미치고 길을 같이 찾아주도록 해야 함(심층5)
- 상담 받았으면 더 열심히 했을 거 같고 도와줄 사람이 있어서 힘이 되는 말을 해주면 좋겠음(심층6)
- 여기 상담센터를 아빠가 신청했는데 부모님에게 말하지 못하는 고민을 말할 수 있었음(심층7)
- 개인이 하고 싶은 것을 알아서 좀 더 적극적으로 밀어주는 것(심층8)
- 상담도 받고(심층9)
- 애들 이야기를 들어주고 진로상담을 함(심층11)
- 동반자처럼 돈없는 애들을 상담해 줄 필요(심층12)

● 기초부터 차근차근 공부를 도와 줄 것

- 책을 많이 읽는게 좋다는 것을 알릴 필요(심층1)
- 공부를 옆에서 붙잡고 가르쳐 주면 좋겠음(심층2)
- 그만 둔 학생들에게 대안학교/학원 연결 제도 필요(심층3)
- 기초부터 공부를 가르쳐주기 위해 일대일로 과외선생님을 붙여주면 좋겠음(심층4)
- 도서관에서 같이 공부를 도와줄 수 있는 사람이 필요함(심층6)
- 학교를 연결시켜 주는 것(심층8)
- 공부할 때는 공부만 했으면 좋겠음(심층9)

● 체험활동위주의 프로그램

- 강의식은 안됨(심층1)
- 여행(심층3)
- 돈 주는 건 하지 않아야 하고, 놀고 있지 않게 일자리도 알아봐 줌(심층6)

- 뭐 할 것인지 계획 쓰는 것은 너무 혼하고 흥미 없었는데 네일아트 선생님 오셔서 직접 해보고 재미있었고 직접 선생님들 회의 하룻밤 가서 도와 동영상 찍고 편집일 한 것이 좋았음(심층7)
- 조별게임, 경제관련 보드게임, 감동적 동영상, 학원다니면서 같이 캠프 가는 것(심층9)
- 직업체험, 여행, 두드림(심층10)
- 공부해야한다는 말은 안통하고 성공한 사람 롤모델(심층11)
- 에버랜드 놀러갔던 것, 게임하는 것이 좋았음(심층12)
- 기타
 - 학생들이 잘 다니는 학교 앞에 전단지 붙임(심층4)
 - 시간을 길게 했으면 좋겠고 프로그램이 홍보되었으면 좋겠음(심층12)

(5) 심층 면접 시사점

학교를 떠나 잠시 학업을 중단하였으나 다시 학업의 장으로 돌아간 청소년들을 중심으로 학업중단의 계기와 중단 이후의 생활, 다시 학업을 지속하게 한 요인들을 심층 분석하였다. 그 결과를 요약하고 시사점을 논하면 다음과 같다.

첫째, 학업중단 이전의 상황을 보면 대개 친구관계의 어려움과 노는 친구들과 어울리면서 술담배 등 일탈행동, 출석일수 미달로 자퇴조치 되는 것으로 나타났다. 가정에서는 부부간의 불화, 외도, 폭력, 알콜중독 등 부모의 문제와 편애 등의 부적절한 양육문제를 보고하였다. 학교를 떠났지만 학교생활이나 교사, 친구에 대해서는 긍정적인 지각을 보고하기도 하였다. 학업중단의 계기가 된 것은 학교의 규율을 지키기 어렵고 싫음, 대인관계에서 어려움, 우울이나 불안정과 같은 심리적 불안정, 가출과 출석일수 부족이 계기가 되었다.

둘째, 학업중단 후 청소년들은 복잡한 부정적인 정서와 불규칙적인 생활을 하였다. 자퇴한 직후는 늦잠을 자게 돼서 또는 대인관계의 어려움을 피할 수 있어 좋기도 하였지만, 갑자기 뭘 할지 몰라 답답하고 무료하며, 미래가 걱정되고, 우울과 좌절, 허탈감 등 부정적인 감정이 복합적으로 일어나는 것을 경험하였다. 교복 입을 아이들을 보면 움츠러들고 하찮은 사람이라는 느낌도 받아 자존심도 상하고 화도 나고 열등감을 느끼는 등 복잡한 감정을 경험하였다. 불규칙한 생활, 관계단절과 사회적 철수와 갈등, 문제행동 악화 등을 경험하기도 하지만, 한편으로는 취업활동을 하면서 졸업장이나 자격증에 대한 사회의 눈을 의식하고 인식하는 계기가 되기도 하였다.

셋째, 학업으로의 복귀 요인으로는 사회적 지지와 본인의 의지와 노력, 학력과 졸업장에 대한 인식의 변화, 포기하지 않고 계속해서 다음 길을 제시하고 권해주는 가족, 친구, 주위사람들 그리고 상담자의 역할이 있었다. 학업복귀에는 좌절과 극복의 과정이 있었다. 복귀를 결정하고 또 복귀하였어도 이전에 놀던 친구들과 단절하는 것, 새로운 관계를 맺는 것, 또 복고생으로 동생들과 생활하는 것에 대한 창피감, 늦게 자고 일찍 일어나는 것에 생활습관 교정의 어려움, 학업중단으로 더 많이 벌어진 수업을 따라가기가 힘들었다. 이와 같은 어려움에도 불구하고 다 안된다고 하니까 오기가 발동하거나, 일하면서 철이 들어서, 기대해주는 가족이나 주위사람에게 떳떳하고 싶은 마음 등이 학업을 지속하게 하는 요인이 되었다. 특히 부모 및 가족과의 관계개선을 비롯하여 정서적 지지와 자극을 주는 친구, 상담이나 멘토링 연결, 주위 사람들의 지속적인 관심과 도움은 좌절과 스트레스를 극복하게 하는 중요한 요인으로 보고되고 있었다. 일반학교와 다른 대안학교에서의 공부방식도 학업의 흥미를 유발하는 요인으로 작용하였고, 졸업장이나 자격증에 대한 꿈과 계획, 좌절을 극복하고 성공해본 경험, 담배를 끊고 일찍 일어나는 등 습관의 변화를 경험하면서 청소년들은 학업복귀 이후의 힘든 여정을 지속하였다. 학업중단청소년들은 자퇴 이후의 여러 경험을 통해 ‘뚜렷한 목표나 계획이 없으면 웬만하면 그냥 다니는 게 좋다, 몰라서 그런거지 학교 떠나면 고생이다’라는 요지의 말들을 남기면서, ‘스스로 꺾어봐야 알지 말해도 소용없을거다’라는 제한을 두었다.

학업으로 복귀한 청소년 심층면접 분석 결과, 학업복귀 동기를 유발하고 강화하는 본 프로그램의 구성과 관련하여 다음과 같은 시사점을 도출할 수 있었다.

첫째, 학업중단과 복귀 과정을 청소년기 발달과업의 학습과정으로 접근할 필요가 있다. 학업중단을 촉발하는 계기는 대인관계 문제, 부모와의 불화, 정신건강 문제, 출석 일수의 부족 등으로 다양하지만 그 배경에는 청소년들이 통제할 수 없는 부모와 가족, 규율과 규범 등이 있었다. 이러한 문제들이 청소년기의 충동성, 빈약한 문제해결과 의사소통 능력, 부정적 감정에 대한 대처방식의 빈약함 등과 맞물려 학교를 빠지는 것으로 표출되고 결국 출석일수 부족으로 자퇴조치를 당하게 된다. 그러나 교복을 입지 못한다는 것이 의식되면서 학력중심 사회에서 졸업하지 못한 것은 큰 낙인이라는 인식이 생기고 사회의 시선이 의식되면서 자기중심성에서 벗어나고 미래에 대한 조망이 발달하기 시작하는 것을 볼 수 있었다. 학업중단의 배경부터 복귀 이후 적응까지의 발달과정으로 접근하면 각 단계에 필요한 발달과업을 이해할 수 있다.

본 프로그램은 학업중단은 하였지만 학업복귀의 동기를 강화하는 것이 목적이므로, 면접에서 발견된 복귀동기를 유발하고 지속시키는 요인들을 프로그램에 반영하도록 할 것이다.

둘째, 학업중단 이후 겪게 되는 부정적인 정서를 조절하고 다루는 방법을 학습할 필요가 있다. 학업중단청소년들은 자퇴 직후 늦게 일어나도 된다는 자유가 좋기도 하였지만 그것은 일시적이었고, 소속이 있으면서도 안가는 것과 아예 소속이 없어지는 것은 정서적으로 다른 경험인 것으로 나타났다. 출석일수가 모자라 자퇴서를 써야했을 때 학생들은 학교에서 내치는 것으로 인식하였고, 인내하고 수용해주어야 할 학교에서 술담배와 같은 사소한 문제로 자신을 내쳤다는 억울함과 분노, 허탈감, 우울, 짜증, 무료함, 후회, 소외감, 열등감, 위축감, 하찮은 사람이라는 느낌 등 복합적인 감정을 경험하였다. 이를 학업복귀에 대한 오기로 승화시키는 경우도 있지만, 대부분은 몸 가는 대로 마음 가는대로 자신을 맡기는 경우가 많았다. 청소년들 스스로 학업중단 상태가 오래 되면 좋지 않으니 초기에 잡아주어야 한다는 제안을 하였다. 이는 부정적인 정서를 조절하지 못하면 지속적인 이탈로 이어질 위험이 있음을 시사하는 것이다.

셋째, 프로그램 구성은 체험이나 활동을 통해 몸으로 느끼고 배우게 하는 것이 필요하다. 공부를 해야 한다는 말보다 직업체험이나 여행을 통해 스스로 겪으면서 배우고 깨닫게 해주어야 한다는 것이 강조되었다. '다니기 싫은데 억지로 다니는 것보다는 빠져린 사회경험 한 번쯤은 해보는 것이 도움이 된다'는 말은 학업중단 이후의 생활에서 몸으로 겪으면서 배워지는 것이 크다는 것을 시사한다. 이를 프로그램에 반영하면 여행이나 실제 일의 현장으로 들어가게 하는 체험활동이 될 것이다. 또한 사이코드라마나 소시오드라마와 같은 프로그램은 학업 복귀 이후에 부딪치게 될 자신과 환경적인 도전을 미리 경험하고 대안을 마련하는 데 도움이 될 것이다.

넷째, 사회적 지지망을 적극 활용할 필요가 있다. 면접 분석 결과는 청소년한 명이 학업의 장으로 돌아가는 데 '한 마을이 필요하다'는 것을 보여주었다. 가족과 또래 친구는 학업중단의 촉발요인이 되기도 하지만 동시에 돌아가게 하는 중요한 요인이었다. 같은 처지의 친구가 함께 뜻을 세우면 정서적인 지원이 되어 끌어주고 밀어주는 역할을 하고 있었다. 또한 학업중단 이후에 만나는 주위사람들의 역할이 크고 중요하였음을 알 수 있었다. 청소년들에게 영향을 준 사람들 중에는 친구의 친척형, 아빠친구의 아들, 목사님, 고모, 친구의 삼촌, 친척언니, 심지어 학업복귀를 권유하는

취업현장에서 만난 어른 등 다양한 사람들이 포함되었다. 한 사람이라도 지속적으로 관심을 보여주고 길을 제시해주는 어른에게 힘을 받아야 자신의 의지와 노력도 발휘할 수 있는 것으로 보인다. 이런 점에서 사회적 지지망을 확인하고 활용하기, 빅브라더 빅씨스터와 같은 멘토 활용하기 등을 고려해 보아야 할 것이다.

다섯째, 집단 프로그램과 함께 일대일 개인상담이 병행될 필요가 있다. 청소년들은 한결같이 자신의 상처를 들어주고 알아주었던 개인상담 경험을 이야기하였다. 청소년들은 충동적으로 미래에 대한 충분한 조망이나 계획없이 학업중단이 이루어졌기 때문에 그 결과에 대한 댓가를 치르고 있었다. 청소년들은 그 과정에서 상담을 받을 수 있었던 것은 큰 도움이 되었다고 지각하였고, 적절한 때 상담을 받지 못했던 것에 대한 아쉬움을 표현하기도 하였다. 상담자는 부정적인 감정을 버터주고 순화해주는 역할을 하고, 갈등관계인 부모와 청소년 사이를 연결하는 다리가 되어주기도 하며, 구체적으로 필요한 자원들을 연계해주기도 하며 청소년들에게 롤모델로서의 역할을 하기도 하였다.

여섯째, 기초학습 지원과 미래조망에 대한 내용이 필요하다. 청소년들은 학업복귀를 결심하였어도 실제로 학습방법을 모르거나 공부하는 습관이 되어있지 않아 어려움을 겪고 있었다. 옆에서 붙잡고 하나하나 공부를 가르쳐줄 사람, 도서관에서 함께 공부를 하며 도와줄 사람 등 기초부터 차근차근 도와줄 멘토링을 고려해야 할 것이다.

일곱째, 학업복귀는 한 번의 사건이 아니라 과정임을 인식하고 자기관리 능력을 향상시키는 것이 필요하다. 검정고시의 경우, 쉽게 합격하는 청소년도 있지만 몇 차례에 걸쳐 합격하는 경우도 있었다. 또한 직업체험에서의 작은 성공경험을 통해 자신감이 붙고 미래를 계획하게 되었다는 청소년도 있었다. 이런 과정에서 청소년들은 담배를 끊고, 노래방에서 놀아도 공부가 걸리고, 집중력이 높아지고, 지각을 하더라도 결석은 하지 않으며, 스트레스가 쌓이면 풀고 다음 단계로 나아가는 등의 자기관리 능력이 향상되었음을 보고하였다. 이는 학업복귀의 과정에 대한 이해와 함께 좌절이나 실망스러운 상황을 통제하는 자기관리 향상 프로그램이 필요함을 시사한다.

표 16. 학업중단청소년 심층 면접 시시점의 프로그램 반영

심층면접 시시점	회기	회기 내용	영역
학업복귀동기를 유발하고 지속시키는 요인들을 프로그램에 반영	1회기, 4회기, 5회기, 9회기, 10회기	동영상 교구재 사용	희망고취
	8회기	애들아 공부하자	
	11회기	나도 할 수 있어	
	12회기	졸업식	
부정적인 정서를 조절하고 다루는 방법을 학습	2회기	나의 하루 조각하기	자기관리, 현재조망, 정서표현, 유연성, 자기통제
	3회기	그리 쉽진 않았죠	
	4회기	우리들의 이야기	
	9회기	스트레스? 날려버려!	
	10회기	갈등은 다룰 수 있어	
체험이나 활동을 통해 몸으로 느끼고 배우게 하는 것이 필요	매회기 워밍업	매회기 워밍업	체험과 활동
	5회기	내인생의 매니저	
	7회기	애들아 소풍가자	
사회적인 지지망을 적극 활용할 필요	11회기	나도 할 수 있어	미래조망, 네트워크, 정보
집단 프로그램과 함께 일대일 개인상담이 병행될 필요	5회기와 6회기 사이	개인상담	안전한 심리적 공감
미래조망에 대한 내용이 필요	6회기	미래스타 Zoom-in (줌-인)	미래조망(자기효능감)
	11회기	나도 할 수 있어	
자기관리 능력을 향상시키는 것이 필요	5회기	내인생의 매니저	자기통제
	11회기	나도 할 수 있어	

마. 프로그램 개발 관련 사전요구조사 분석 결과

이상으로 본 프로그램 개발 연구를 위한 사전요구조사 내용과 결과를 살펴보았다. 실시된 사전요구조사는 총 5가지로, 현장요구도 설문조사, 사이버 상담 사례 분석, 현장전문가 포커스 그룹 인터뷰, 복귀 청소년 포커스 그룹 인터뷰, 학업복귀 후 성공적인 삶을 사는 청소년의 심층 인터뷰이며, 조사 대상은 사이버상담사례 20건과 현장전문가 33명, 학업복귀청소년 24명이다. 전체 사전 요구 조사를 분석한 내용을 요약하면 다음과 같다.

표 17. 전체 사전요구조사 분석내용 및 요약

	현장요구도	사이버상담	현장전문가 포커스	복교청소년 포커스	학교복귀 후 성공적 삶 청소년
방법	설문	사례 내용 분석	내용분석	내용분석	심층인터뷰 내용분석
대상	26명	20사례	7명	남 7명 여 5명	12명
학업중단 원인	◎		◎		○
결정적 계기			○		○
중단 후 심리적 어려움		◎			○
중단 후 생활 어려움		◎ 비행, 성매매	○		○ 성, 폭력, 가출
복귀계기			○		○
복학이유			○		○
복학 후 좌절			◎	◎	○
복학 후 극복 지속노력			△	○	
부모	○	○	○	○	○
상담자, 교사	○		◎	○	○
친구			◎	○	○
프로그램 제안	◎		◎	○	○
성장체험 보고			○	○	○

특히 복귀 후 성공적 삶을 살고 있는 청소년의 심층 인터뷰와 현장 전문가 포커스 그룹 인터뷰에서는 학업중단의 전체적인 내용을 포함하고 있는데, 이를 통해 학업중단의 배경, 중단 이후의 경험, 그리고 학업 복귀 후의 경험까지, 학업중단과 학업복귀의 경험의 전반적인 과정을 파악할 수 있었다. 구체적으로 내용을 살펴보면, 첫째, 사이버상담사례는 학업중단청소년이 직접 경험하고 고민하며 쓴 내용으로 학업중단으로 인한 심리적·정서적 내적 경험에 대한 보고가 많았으며, 학업중단 이후의 '쓴 경험', '우울함' 등의 정서적·심리적 어려움을 호소하는 내용이 많았다.

둘째, 학업 복귀 계기와 이유에 대해서는 현장전문가, 복귀청소년, 성공청소년에서 파악할 수 있는데, 교육청을 포함한 지방자치단체에서 나오는 공문을 통한 복귀, 주변인의 권유, 졸업장에 대한 인식 변화, 상담 경험 등의 내용이 보고되었다.

셋째, 학업 복귀 후 좌절이나 힘든 부분에 대해서는 학업 복귀 후 초기적응중인 청소년들의 경험 보고가 있었고, 학업복귀를 지속하는 노력에 대해서는 복귀 후 성공한 청소년의 경험 보고가 두드러졌다. 이들의 꿈은 복귀 후의 좌절과 힘든 부분으로는 규칙적인 생활이 어려움, 낙인, 교칙을 지키는 것이 어려움 등의 내용이 보고되었고, 학업복귀를 지속하는 요인으로는 본인의 의지와 노력, 성공경험, 장래에 대한 꿈과 계획 등이 있었다.

넷째, 복귀를 위한 상담자 및 주변인의 도움 역할에 대해서는 현장전문가 포커스 그룹 인터뷰와 학업복귀 청소년의 심층 인터뷰에서 많이 다루어졌는데, 가족이나 상담가 등 ‘진심으로 걱정해주고 생각해주는 단 한 사람’의 지지적인 역할, 낙인찍지 않고 수용하기, 또래집단을 통한 모델링 등의 보고되었다.

마지막 프로그램 제안으로는 현장전문가 설문과 포커스 그룹 인터뷰를 통해 주로 보고되었고, 내용으로는 회기 수, 프로그램의 주요 내용, 활동 위주 프로그램 등의 내용이 포함되어 있다.

분석 결과를 통해 학업중단청소년의 학업복귀 과정과 경험을 정리하면 그림 9와 같다.

이 결과들이 시사 하는 바는 학업중단청소년의 학업중단 배경부터 학업복귀를 선택하는 과정, 학업복귀를 지속하는 과정을 학업중단청소년의 발달과정으로 이해하여 접근함이 필요하다는 것과, 이 과정에서 상담자와 부모, 교사, 주변친지·어른들의 지지적 환경이 영향을 미치고 있음을 확인할 수 있었다. 또한, 학업중단이라는 뼈아픈 경험이 학업복귀 노력을 통해 ‘심리적 성장과 발달’로 통합하는 과정을 보여줌으로써 학업복귀 동기 강화 프로그램의 방향과 내용에 시사점을 주고 있다.

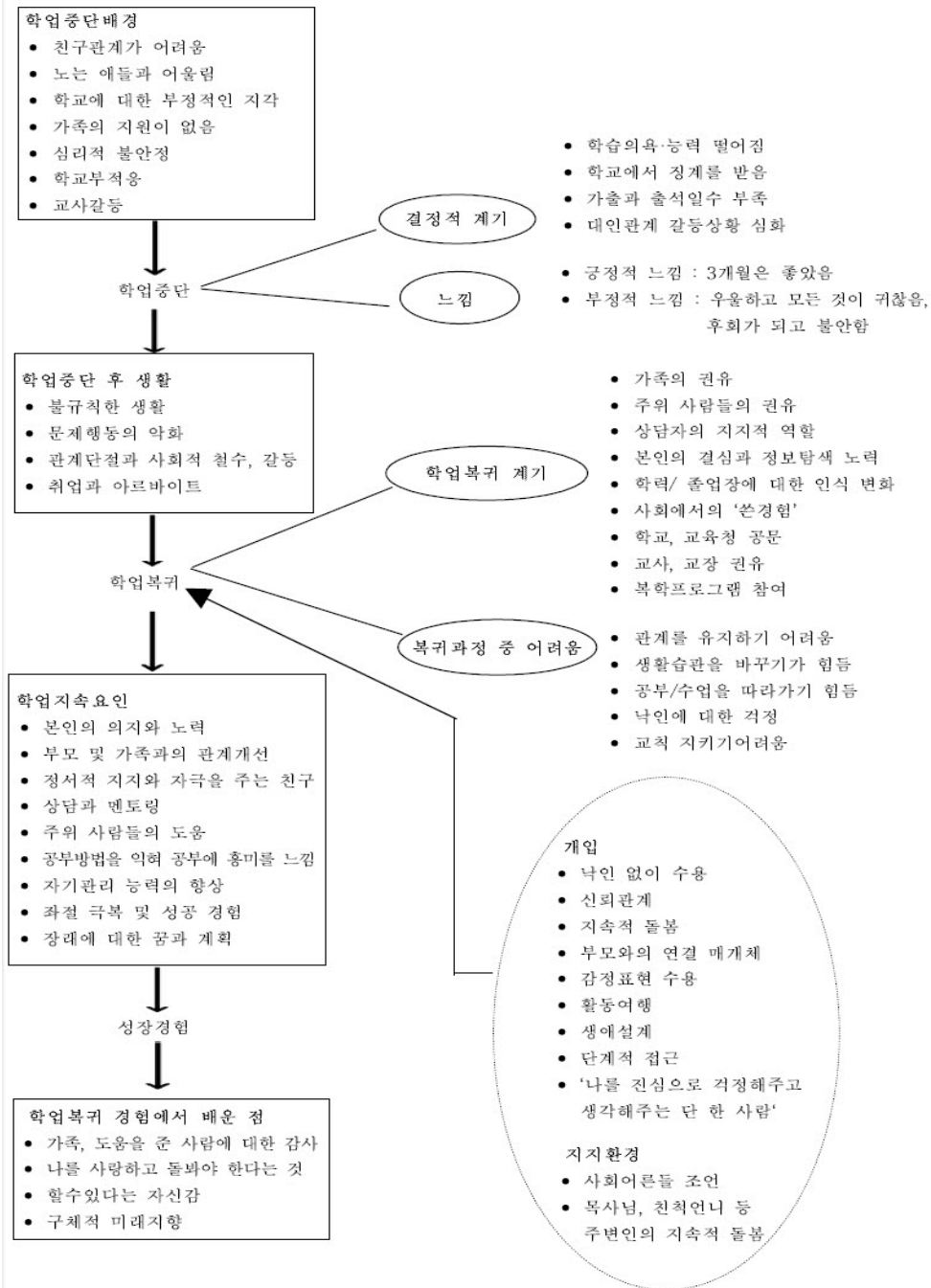


그림 9. 학업중단청소년 학업복귀 과정과 경험

2. 프로그램 구성요소 및 내용 개발

가. 프로그램의 개발 절차 모형

본 연구에서는 김창대(2002)의 프로그램 개발 및 평가모형을 따라 학업중단청소년의 학업복귀 강화 프로그램을 개발하였다. 선행 연구 및 기존의 학업중단청소년을 위한 프로그램을 검토한 후, 지역(상담)센터에서 필요한 개입방법과 학업중단청소년의 특성 및 요구사항을 파악하기 위해 현장 전문가와 학업중단 후 학업복귀를 한 청소년을 대상으로 포커스 그룹 인터뷰를 실시하였으며, 학업중단 후 학업복귀를 한 청소년을 대상으로 심층 면접을 실시하였다. 문헌 연구와 조사 결과를 바탕으로 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램의 구성 원리를 추출하여 프로그램을 구성한 후 현장 전문가 평가를 받고, 향후 시범운영을 통해 최종 프로그램 매뉴얼을 개발할 것이다. 구체적인 프로그램 개발절차 모형은 그림 10과 같다.

나. 프로그램의 개발 과정

(1) 기획 단계

본 연구는 지역상담센터 담당자들의 현장요구를 반영한 학업중단청소년의 학업복귀 강화 프로그램을 개발하여, 학업중단청소년의 학업복귀에 대한 체계적이고 차별적인 프로그램을 개발하는데 목적이 있다. 연구 목적에 부합하기 위하여 문헌연구 및 지역센터의 현장전문가의 요구조사 및 학업중단청소년 현장전문가와 학업중단 후 학업복귀 적응 중인 청소년 포커스그룹인터뷰와 학업복귀에 성공한 청소년의 심층 면접을 통해 프로그램 내용 구성에 반영하였다.

(가) 문헌 연구

학업중단청소년의 개념, 학업중단청소년의 현황 및 유형, 학업중단의 특성 및 요인, 학업중단청소년 관련 프로그램 선행 연구, 학업복귀 관련 문헌 및 프로그램 선행 연구 등을 고찰하여 구성원리를 도출하였다.

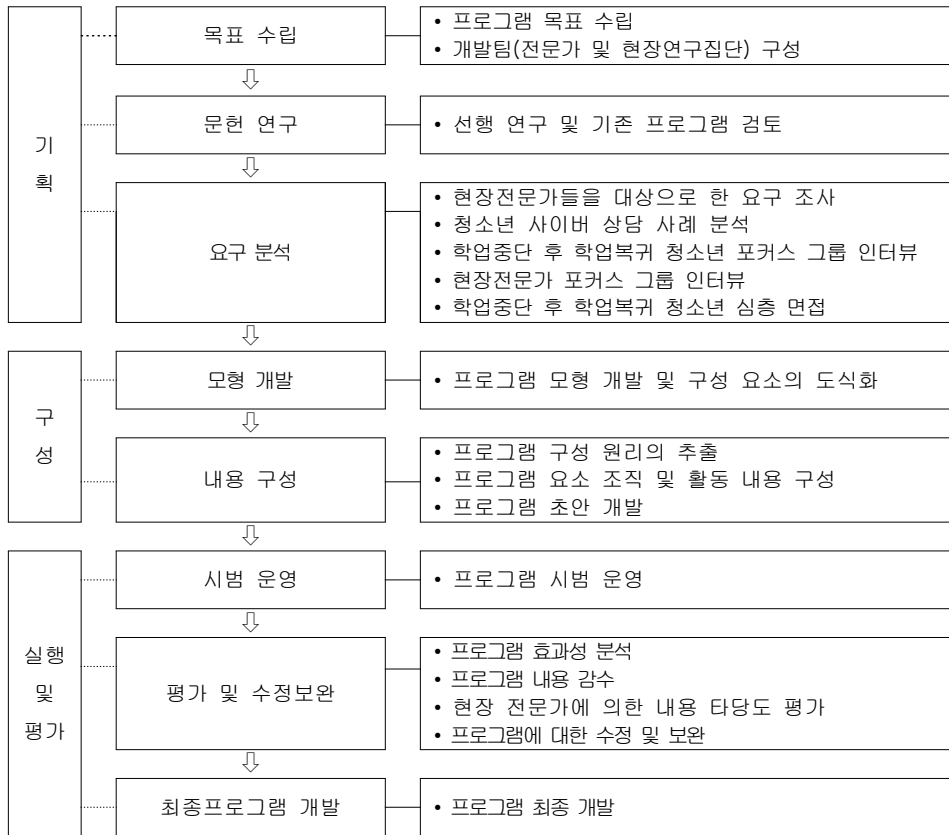


그림 10. 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 개발 절차 모형

(나) 요구 분석

현장전문가들을 대상으로 한 요구 조사, 청소년 사이버 상담 사례 분석, 현장전문가 포커스 그룹 인터뷰, 복귀 청소년 포커스 그룹 인터뷰, 학업복귀 후 성공적인 삶을 사는 청소년의 심층 면접을 실시하여 구성요소를 도출하고자 하였다.

(2) 구성 단계

(가) 프로그램 구성 원리

기존 문헌연구와 현장전문가 요구조사, 학업중단청소년들의 사이버상담 사례, 현장전문가 포커스그룹 인터뷰, 학교복귀 초기적응청소년 포커스그룹인터뷰, 학업복귀 성공청소년 심층인터뷰를 바탕으로 다음과 같은 프로그램의 구성 원리를 도출하였다.

첫째, 학업중단청소년들이 자신을 돌아보고 학업복귀라는 새로운 선택을 할 수 있도록 안전한 심리적 환경을 제공한다. Bowlby(1988)에 따르면 청소년기에도 부모는 여전히 안전기지(secure base)가 되어 새로운 모험을 시도하다가 돌아와 안전감과 에너지를 충전하고 다시 새로운 탐색과 시도를 할 수 있는 심리적 공간이 되어야 한다. 그러나 학업중단청소년들이 가진 열악한 가족환경과 낮은 지지경험은 이들에게 안전기지의 결핍을 가져올 수 있음이 사전조사에서 분석되었다. 따라서 상담자는 이들에게 학업복귀라는 새로운 시도를 하기 위한 안전한 심리적 환경으로서 함께 할 필요가 제기된다. 따라서 진정한 관심과 돌봄, 이들에 대한 공감과 수용이 지속적으로 전달되도록 자신의 반응과 상담환경을 조성할 필요가 있다. 사이버사례에서 나타났듯이 이들이 가진 개인적, 환경적 취약성과 더불어 '학교에서 이탈한 아이'라는 사회적 인식은 이들에게 실패감과 좌절을 가중시킨다. 학업을 중단하는 과정에서 경험한 학교교육에 대한 실망, 교사와의 갈등, 또래와의 힘겨운 관계, 비행으로 인한 처벌과 내치짐, 그리고 중단 이후 '쓴 경험' 즉, 차디찬 현실의 인식은 이들에게 새로운 시도, 변화에 대한 회피, 저항, 불안을 가져다 줄 수 있다. 따라서 우선적으로 필요한 것은 편견없이 이들의 삶을 수용해주고 이야기를 들어주고 자신이 살아온 삶을 돌아보게 하는 것이다. 여러 심층 인터뷰에서 이들은 '내 손을 잡고 같이 울어줄 단 한 사람', '나를 진심으로 걱정해주고 내 이야기를 들어주는 단 한사람 존재'가 이들의 변화에 얼마나 중요한 것이었는지를 시사한 바 있다. 안전한 심리적 환경이 조성될 때 이들은 사회에 가진 불신과 저항감을 누그러뜨리고 비로소 자기자신이 돌볼 가치가 있는 존재임을 인식하게 되고 자신을 위한 삶을 설계하고 새로운 탐색과 시도를 하게 된다는 점을 상담자는 항상 유의하여야 한다. 상담자의 안전한 방(지승희 등, 2001)에서의 경험을 토대로 새로운 방식으로 새로운 시도를 해보고 그 행동들의 의미, 결과 두려움을 같이 나누고 또다시 새로운 시도와 탐색을 추구하는 안전한 공간으로서 기능하도록 해야 한다. 건강한 성인과 정서적 유대감은 안전한 심리적 기반으로 기능하고 모델링이 되어 줄 수 있으며 새로운 방식으로 새로운 관계를 맺고 새롭고 다양한 시도를 하게 하는 디딤돌 역할(Cashdan, 1988)을 할 수 있을 것이다.

둘째, 학업중단청소년들이 자신을 표현하고 자신의 과거, 현재, 미래를 조망하게 한다. 인터뷰자료를 분석한 결과, 학업중단청소년들은 학교나 가정, 또래관계에서 좌절이나 상처가 되는 경험을 크게 지각하고 있었으며 갈등이 생겼을 때 부적절한 정서표현방식 즉, 회피나 사회적 철수, 공격적 반응, 비행 등으로 표현하는 경향이 있었

다. 자연스럽게 자신의 감정이나 상황을 표현하고 교류하는 것이 이들에게는 낮은 과제가 될 수 있다. 상담자나 또래들에게 자신의 아픈 이야기나 가족사, 힘들었던 일들을 꺼내는 것은 쉽지 않은 일이며 현재 자신의 느낌이나 정서도 자각하는 것이 힘든 일일 수 있다. 따라서 자연스럽게 자신들의 이야기를 할 수 있도록 분위기를 만들고 이야기가 나왔을 때에는 잘 받아주고 간직해주고 경험세계와 연결시켜주는 것이 필요하다. 본 프로그램에서는 3회기 '그리 쉽지 않았죠'에서 게임과 퀴즈형식을 빌어서 자신들의 과거를 가벼운 수준으로 이야기 하게 하고 조금 더 깊은 이야기를 해준 친구에게 '강심장'상을 주는 형식으로 이야기를 풀어가게 한다. 4회기에서는 이들이 겪을 법한 조금은 부정적인 에피소드를 동영상으로 보게 한 후 좀 더 깊은 수준으로 이야기를 할 수 있게 한다. 나온 이야기 중에서 가장 공통적이거나 다루고 싶은 내용을 가지고 소시오드라마 형태로 표현하게 한다. 소시오드라마를 통해서 자신들의 공통경험세계를 창조하고 함께 표현하면서 감정표출을 돕고 감정정화를 경험하게 한다. 조금씩 깊고 아픈 이야기들을 전개하며 안전한 소시오드라마 안에서 연기함으로써 현실에서 이루지 못한 욕구불만과 소원을 충족시켜보게도 하고 역할전환을 통해 상대방의 입장에서 조망해보고 현재자신의 모습에 대한 현실검증을 해보도록 하는데 초점을 두어 진행하도록 한다.

셋째, 학업중단청소년에게 어려운 과제인 생활관리, 자기통제의 필요성을 인식하게 하고 이에 대한 성공경험을 제공한다. 학업중단청소년들은 아침에 시간 맞춰 일어나는 것과 같은 기본적인 생활습관이 잘 형성되어 있지 않다. 실제로 프로그램을 진행할 때에도 이들은 시간을 잘 맞추지 못하거나 결석을 하는 경우들이 있다. 밤늦게까지 밖에서 친구들과 어울리거나 밤새워 인터넷을 하는 등 조절되지 않은 행동들이 있다. 또한 약속을 지키거나 계획을 실행하는 실행력도 부족하다. 또한 목표한 것을 성취하기 위한 과정에 대한 고려, 절차에 대한 지식도 부족한 경우가 많다. 따라서 이들에게 가장 필요하고도 성취하기 어려운 것이 바로 자기통제력(self-control)이다. 본 프로그램에서는 프로그램 초기에 상담자가 스티커와 같은 보상을 주는 외적통제를 제공하도록 하였다. 5회기부터는 참여청소년들을 대상으로 두 명씩 짝을 지워 스타매니저 관계를 맺게 하여 다른 사람을 관리하고 관리 받는 경험을 제공함으로써 자기통제의 필요성을 인식하도록 하였다. 서로 2주간씩 스타 매니저 역할을 바꾸어 진행하고 점검하도록 연습하다가 10, 11회기에서는 자기 자신이 스스로를 관리하는 매니저가 되어 자기통제를 경험하고 프로그램 종료 후에도 적용할 수 있도록 활동을

제시하였다. 이 때 중요한 것은 목표행동은 성공가능성이 높고 확인(예를 들어 인증샷을 찍어보내기와 같은)이 가능한 것이어야 하며 실패보다는 성공에 초점을 맞추어 경험을 다루어 나가고 통제하려는 노력이나 과정을 중요하게 피드백 해준다는 것이다. 본 프로그램에서는 매니저계약서, 매니저활동수첩 등과 같은 교구재를 통해 좀 더 쉽고 재미있게 경험할 수 있도록 내용을 구성하였다.

넷째, 학업중단청소년들에게 졸업에 대한 의미를 강조하였다.

학업중단청소년들은 학업중단 이후 가장 부럽고 아쉬운 것이 교복과 졸업장이라고 언급하였다. 특히 졸업장은 학업중단청소년들이 앞으로 사회에 진출할 때 꼭 필요한 것임을 학업중단 이후에 뼈저리게 느끼게 되는 것 같다. 졸업장은 단순히 한 장의 종이로써가 아닌 자신의 미래와 밀접한 관련이 있는 상징성이 있고, 교복 또한 안정된 소속감을 느끼게 하는 매개체로서 작용하는 것으로 보인다. 따라서 본 프로그램에서는 '나는 내 인생의 매니저 학교'라는 타이틀로 운영하고 중간에 소풍을 간다든지 졸업사진을 찍어본다든지 하는 특별활동을 삽입하고 마지막 회기에서는 졸업식을 하도록 구성하였다. 학업이나 학교가 따분하고 규칙이나 규율이 엄격하여 벗어나고자 하였지만, 막상 학교를 그만두고서 어디에도 소속되어 있지 않아 인정받지 못한다는 느낌을 경험한 이들에게는 어딘가에 소속되어 프로그램을 마친다는 것은 매우 의미가 있는 성공경험이 될 것이다. 또한 학업과정에서 친구들과 느꼈던 추억을 회상하면서 학업동기를 다시금 되새겨 볼 기회를 제공할 수 있을 것이다. 내가 다시 공부한다면 무엇이 좋을지를 생각해보고 졸업장의 의미를 되새기면서 학업에 대해 동기화하는 작업이 진행되도록 내용을 구성하였다.

다섯째, 학업중단청소년들이 자신의 진로계획을 세우고 미래조망을 할 수 있도록 구성하였다. 학업중단청소년들은 많은 경우 자신이 어떻게 살아가야 하는지 삶에 대한 조망이 부족하고, 꿈은 있으나 그것을 어떻게 실현시켜야 할지 막막한 경우가 대부분이었다. 따라서 본 프로그램에서는 학업중단청소년들에게 자신의 꿈을 키우고 자신의 미래에 대한 조망 능력을 향상시키기 위해 청소년 스스로 자신의 인생설계를 해보고 꿈을 이루기 위해 지금부터 어떻게 실천해 나갈 것인지를 조력하는 구성요소를 선정하였다. 미래에 되고 갖고 싶은 모습을 플라쥬로 형상화해보고 이를 만끽하는 활동, 어려움을 극복하고 성공한 사람이 되어서 극복한 방법을 가상으로 인터뷰 해보는 활동, 꿈을 이루기 위해서 해야할 것들을 하향식으로 계획 세워보고 가장 가까운 미래에 성취해야 할 목록을 만들어보는 활동 등이 포함되었다. 또한 자신의 강

점, 성공경험들을 떠올려보고 자신의 대처자원들을 행운지도로 표현하는 활동 등이 포함되었고 제공되는 수첩에 기록해보면서 정리하도록 하였다. 꿈을 포함한 인생설계 표현 후에는 포스트잇 댓글달기로 참여자와 지도자의 피드백을 제공하여 강화하였다. 원하는 목표를 달성하기 위해 다양한 방법이나 경로를 찾아보고 목표지향적으로 나아가도록 동기화하는 것이 주요한 초점이다. 이를 통해서 '나는 학업복귀를 성공적으로 할 수 있어'라든가 '어려움에도 불구하고 방법을 찾으면 대처할 수 있어', '나는 어려움이 있을 때 도움을 요청할 수 있고 나를 효과적으로 다룰 수 있어'와 같은 자기와 결과에 대한 긍정적 기대를 갖도록 하는 것이 가장 중요한 핵심원리 중 하나가 되었다.

여섯째, 학업복귀상황을 예측하고 대처하는 연습을 제공한다. 학업중단청소년들이 학업에 복귀한다는 것은 이전 중단상황보다 더 많은 스트레스에 직면할 수도 있다는 것을 의미한다. 선생님의 따가운 시선, 어린 동생들과 학업을 같이 하는 것, 규칙적인 생활과 같은 다양한 스트레스가 기다리고 있다. 따라서 성공적인 학업복귀를 위해서는 스트레스원을 예측하고 대처하며 자신의 정서와 행동을 잘 조절하고 관리할 필요가 있으며 다양한 갈등상황에 대해 대처하는 전략을 배울 필요가 있다. 본 프로그램에서는 9, 10회기에서 이 부분을 다루고 있다. 스트레스원에 직면하였을 때 어떻게 내적으로 조절할 수 있는지에 대해 스트레스원에 대한 동영상을 시청하고 이 때 드는 느낌과 반응을 서로 나누고 브레인스토밍과 경매를 통해 자기에게 맞는 조절방법을 찾아본다. 또한 다양한 갈등에 대한 시나리오를 제공하고 역할극을 통해 미리 경험하게 하여 자기 관리 능력이 향상될 수 있도록 하였다. 또한 스타 매니저 활동을 통해 스트레스 관리나 갈등대처에 대한 계획을 세워보고 적용해보는 훈련을 제공하여 일상생활에도 전이가 될 수 있도록 하였다.

일곱째, 체험과 활동위주의 프로그램을 제공한다. 청소년 사전조사 뿐 아니라 현장 전문가 사전조사에서도 한결같이 학업중단청소년을 위해서는 몸으로 하는 활동과 체험위주의 프로그램요소를 넣을 필요가 있다는 것이 제안되었다. 이에, 본 프로그램에서는 청소년들이 활동을 통해서 프로그램을 체험할 수 있도록 소풍과 같은 야외활동과 매회기 마다 몸풀기 워밍업 시간을 배정하여 청소년들의 프로그램에 대한 참여동기를 고취하고, 자칫 지루해질 수 있는 내용을 청소년들이 직접 시연하고 활동하게 하였다. 또한 향후 학업복귀 후에 부딪치게 될 환경적인 도전을 예상하고 적절히 대처할 수 있는 능력을 향상시킬 수 있도록 하였다.

(나) 프로그램 운영 원리

학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램의 운영 원리는 다음과 같다.

첫째, 본 프로그램은 총 12회기로써 1회기 당 90분, 주 2회로 운영되며 지도자 1명과 학업중단청소년 6~8명이 참여하는 것을 기본으로 하였다.

둘째, 학업중단청소년의 경우 프로그램 참여에 동기가 부족할 수 있다. 이에 지도자는 프로그램 참여에 대한 의미를 참여자들에게 부여하고 지속적으로 격려하는 사전작업(전화)을 통해 참여자들이 빠짐없이 프로그램에 참여할 수 있도록 동기를 부여해 주는 것이 중요하다. 또한 학업중단청소년의 상황을 지도자가 이해하고 정서적 지지를 주도록 노력한다.

셋째, 본 프로그램은 매회기 마다 도입 위밍업 활동을 실시하여, 청소년들이 빨리 친밀감을 형성하고 프로그램 참여에 관심을 가지도록 하였다. 이에 지도자는 참여 청소년들이 즐겁게 도입활동을 할 수 있도록 위밍업 내용을 숙지하고 있어야 하며, 지도자와 참여자가 함께 활동하는 시간이 되도록 한다.

넷째, 본 프로그램의 목적은 학업중단청소년들이 학업복귀에 대한 기대를 가지고 학업에 대한 새로운 열망을 갖게 하는데 목적이 있으므로, 지도자는 참여자들이 매회기 학업복귀에 대한 동기를 가질 수 있도록 격려한다.

다섯째, 4회기, 10회기는 참여자들이 소시오드라마를 하거나 역할극을 참여하는 회기가 있다. 이에 지도자는 프로그램이 원활하게 진행되도록 그 회기에 대한 목적을 숙지하고 있어야 하며, 참여자들이 활발하게 참여할 수 있도록 조력한다.

여섯째, 5회기와 6회기 사이에 개인상담을 실시하도록 하였다. 개인상담은 회기에 속하지 않으며 별도의 시간을 정하여 진행한다. 이 시간에는 주로 학업중단청소년들의 학업중단 과정 중 어려움이나 프로그램 참여에 대한 이야기 등을 지도자와 나누며, 면담시간은 개별적으로 가능한 시간을 정할 수 있다.

일곱째, 참여자들이 프로그램에 빠지지 않도록 하기 위해, 출석에 대한 보상제도를 실시한다. 매 회기 출석하는 참여자들은 스티커를 받으며(전지 등에 출석 스티커를 붙일 수 있도록 한다), 만약 참여자들이 개근을 한 경우 마지막 회기에 제일 큰 상으로써 개근상을 받을 수 있도록 한다.

여덟째, 매 회기 참여자들이 회기 전후로 간식을 먹을 수 있도록 준비한다.

아홉째, 7회기에 소풍과 12회기에 졸업식이 있다. 이 회기들을 진행할 때는 준비물이 다른 회기들보다 많이 필요하므로 지침서를 잘 숙지하여 준비물을 챙긴다.

(다) 프로그램의 구성영역과 세부내용

표 18. 프로그램 요소 및 활동 내용 조직

회기	프로그램 회기명	목표	세부내용	구성영역
1	만나서 반갑습니다	<ol style="list-style-type: none"> 1. 전체 프로그램에 대한 이해를 높인다. 2. 프로그램에 대한 소개와 흥미를 유발하여 프로그램에 대한 참여 동기를 높인다. 3. 프로그램 참여 구성원들 간 친밀감을 형성한다. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 프로그램 소개 2. 워밍업 3. 약속의 시간 4. 자기소개 5. 마무리 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 안전한 심리적 공간 ■ OT
2	나의 하루 조각하기	<ol style="list-style-type: none"> 1. 구성원이 자신의 일과를 정리해보면서 스스로 자신의 모습을 돌아보고 객관적으로 조망할 수 있도록 한다. 2. 자신의 모습을 언어화, 시각화를 통해 표현해 봄으로써 명료화할 수 있도록 한다. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 워밍업 2. '나의 하루' 풀라주 3. 나의 하루 조각하기 4. 마무리 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 현재조망 ■ 심리적수용
3	그리 쉽진 않았죠	<ol style="list-style-type: none"> 1. 게임을 통해 구성원들의 상황과 마음속 이야기를 서로 나눔으로써 구성원들을 이해하는 시간을 갖는다. 2. 학업중단 이후 그동안 얼마나 힘들었는지 나눔으로써 구성원간 유대감을 형성한다. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 워밍업 2. 그리 쉽진 않았죠 3. '강심장' 선정하기 4. 마무리 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 객관적 (과거)조망 ■ 정서표현
4	우리들의 이야기	<ol style="list-style-type: none"> 1. 학업중단 과정에서의 경험들을 나누고 공통적인 이야기를 소시오드라마를 통해 표현해본다. 2. 드라마를 통해 현재 자신의 상황을 이해하고 수용한다. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 워밍업 2. 우리들의 이야기 동영상 3. 우리들의 이야기 소시오드라마 꾸미기 4. 마무리 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 객관적 (현재)조망 ■ 정서표현
5	내 인생의 매니저	<ol style="list-style-type: none"> 1. 동영상을 통해 효과적인 자기 관리 방법을 학습한다. 2. 다른 사람 인생의 매니저 역할을 경험해보며, 스스로 자기 생활 관리를 할 수 있는 연습을 해본다. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 워밍업 2. '내 인생의 매니저' 활동 시작 3. '내 인생의 매니저' 계약서 쓰기 4. 마무리 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 자기통제 ■ 동기화
	개인상담	<ol style="list-style-type: none"> 1. 프로그램 과정에서 관찰된 참여자의 특성과 장점에 대한 피드백을 주고 참여자의 소감과 감정을 확인한다. 2. 참여자 개인이 집단에서 하지 못한 개인적인 이야기를 하게 하되 학업복귀 강화에 초점을 맞춰 진행한다. 3. 학업복귀의 동기를 강화하고 격려하는 장으로 활용한다. 	개인상담	<ul style="list-style-type: none"> ■ 심리적 지지 ■ 안전한 심리적 공간 ■ 돌봄
6	미래스타 Zoom-in (줌-인)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 참여자들이 자신의 인생설계를 통해 미래 조망을 하도록 돕는다. 2. 참여자들이 미래 조망을 통해 자신의 꿈을 명료화 한다. 3. 나만의 멋진 명함을 만들어 봄으로써 자신의 꿈을 명료화하도록 돕는다. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 워밍업 2. 나의 인생 곡선 3. 미래스타 Zoom-in(줌-인) 4. 나의 명함만들기 5. 마무리(매니저 활동 점검) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 미래조망 ■ 희망고취

회기	프로그램 회기명	목표	세부내용	구성영역
7	애들아 소풍가자	<ol style="list-style-type: none"> 1. 자연 환경을 제공하고 이를 통해 집단에서의 긴장감을 풀고 심리적인 이완과 정화를 느낀다. 2. 다양한 스타 매니저 게임을 통해 구성원 간의 응집력을 향상시키고 자기관리의 필요성을 인식한다. 3. 학교 소풍이나 학교생활에 대해 좋은 기억을 떠올려보고 학업복귀에 대한 동기를 인식한다. 	<p>목표장소에 도착 적당한 자리를 잡고 자리를 펴고 도시락을 나눠 먹는다.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 스타를 보호하라 2. 스타 약점을 관리하라 3. 아름다운 성공(부정적인 피드백 받아들이기) 4. 개인기를 뽐내다 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 체험활동 ■ 희망고취
8	애들아 공부하자	<ol style="list-style-type: none"> 1. 학업복귀에 대해 가졌던 평소 생각들을 함께 나누어보면서 학업복귀의 동기를 강화한다. 2. 교복, 학사모 등을 게임을 통해 접해보고 학업에서의 즐거웠던 기억을 떠올린다. 3. 학업복귀와 관련된 긍정적인 정서와 생각들을 탐색하고 강화한다. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 워밍업 2. 다시 공부를 하게 되면 이런 게 좋다 BEST 5 3. 다시 학교에 가게된다면 이렇게 좋다 BEST 5 4. 소품 차지를 위한 사다리타기 5. 스타 촬영장 (학사모, 졸업가운, 교복짱 모델) 6. 마무리 및 스타 매니저 체인징 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 희망(학업동기)고취
9	스트레스? 날려버려!	<ol style="list-style-type: none"> 1. 스트레스를 받는 상황과 원인, 대처방안을 인식한다. 2. 효과적인 스트레스 대처 방안을 모색한다. 3. 스트레스 대처 방안 목록을 확장하고 연습해본다. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 워밍업 2. 스트레스 점검 3. 스트레스 대처 목록 만들기 4. 스트레스 대처 성공 경험 5. 마무리 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 자기통제
10	갈등은 다룰 수 있어	<ol style="list-style-type: none"> 1. 학업복귀 시 갈등상황이 일어났을 때 잘 대처하도록 한다. 2. 갈등이 항상 부정적인 것이 아니라 갈등을 잘 해결함으로써 얻어지는 긍정적인 면을 알도록 도와준다. 3. 갈등상황에 잘 대처할 수 있도록 도와준다. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 워밍업 2. 학업복귀 시 예상되는 걱정거리 BEST 3! 3. 갈등상황 역할극 4. 갈등 해결! 5. 마무리 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 자기통제
11	나도 할 수 있어	<ol style="list-style-type: none"> 1. 성공경험 나누기를 통해 자신에 대한 긍정적인 관점을 세운다. 2. '나의 행운지도' 만들기를 통해 자신의 주변에 있는 자원체계를 정리해보고, 미래를 상상하며 더 많은 성공경험을 쌓을 수 있도록 지지한다. 3. 미래를 위한 단기 목표 세우고 목표를 이루기 위한 단계별 세부 목표 정하기 및 이루기 위한 방법 모색하기 등, 진로 목표 결정 및 준비를 위한 연습을 한다. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 매니저 활동 보고 및 점검 2. 성공경험 나누기 3. 나의 행운 지도 4. 스타 기자 회견 5. 나도 할 수 있어! 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 희망고취 ■ 네트워크 정보제공
12	졸업식	<ol style="list-style-type: none"> 1. 전체 프로그램을 정리하고 소감을 나눔으로써 프로그램에 배운 점을 다시 확인한다. 2. 자신이 다짐한 것은 무엇인지 생활에 적용할 수 있는 실천 계획을 세워본다. 3. 학교 졸업식을 시연해봄으로써 학업복귀 성공을 미리 간접 경험 해본다. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 다짐과 각오 2. 마음의 선물 증정 3. 졸업식 4. 칭찬 샤워길 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 희망고취

(3) 실행 및 평가 단계

현장지도자들을 대상으로 2011년 7월에 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 초안에 대한 지도자과정을 개최하여 프로그램 전 과정에 대한 강의, 시연, 논의 등을 통해 프로그램을 익힌 후 프로그램에 대한 시범운영을 실시하였다.

현장연구진 종합평가, 참여 청소년들의 사전-사후검사 결과, 종합평가지의 내용을 분석하여 초안프로그램에 대한 수정 및 보완 방안을 결정하였다.

IV. 프로그램 평가

1. 프로그램 효과성 검증

가. 연구 방법

1) 연구 설계

학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램의 효과를 검증하기 위해 프로그램을 실시하는 실험집단과 통제집단 간의 사전, 사후검사 결과를 비교하였다. 이를 위해 자아 효능감, 학업동기, 자기통제, 진로적응의 변화를 분석하고 프로그램 수정·보완을 위한 시사점을 얻고자 하였다. 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램의 효과분석을 위한 연구설계는 표 19와 같다.

표 19. 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램의 효과분석을 위한 연구설계

연구대상 구분	사전검사	실험처치	사후검사
실험집단	01	X	02
통제집단	03		04

01, 03 : 사전검사 (자아효능감척도, 학업동기 척도, 자기통제척도, 진로적응척도)

02, 04 : 사후검사 (사전검사와 동일)+ 프로그램 평가지(실험집단)

X : 실험처치 (학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램)

2) 연구 대상

연구 대상은 전국에서 시범운영을 신청한 13개 청소년상담지원센터를 통해 모집하였다. 연구대상은 13개 지역 시도상담지원센터에서 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램에 대한 홍보를 한 후 참여의사가 있는 학업중단청소년 69명이었다. 이 중 1개의 센터는 사전검사를 실시하지 않은 관계로 연구대상에서 제외시켰으며, 응답이 불성실하거나 사전·사후 한 가지라도 응답하지 않은 대상은 제외시켰다.

표 20. 프로그램 연구대상자 분포

변인	구분	실험집단	통제집단	소계	카이자승
성별	남	37(68.5)	31(57.4)	68(63.0)	1.76
	여	17(31.5)	23(42.6)	40(37.0)	
	소계	54(100)	54(100)	108(100)	
연령	14	1(1.9)		1(0.9)	32.66
	15	1(1.9)	4(7.4)	5(4.6)	
	16	1(1.9)	9(16.7)	10(9.3)	
	17	11(20.4)	7(13.0)	18(16.7)	
	18	17(31.5)	18(33.3)	35(32.4)	
	19	20(37.0)	14(25.9)	34(31.5)	
	20	3(5.6)		3(2.8)	
	23		2(3.7)	2(1.9)	
소계	54(100)	54(100)	108(100)		
학업중단 시기	초6		3(5.6)	3(2.8)	25.22
	중1	10(18.5)	5(9.3)	15(13.9)	
	중2	7(13.0)	5(9.3)	12(11.1)	
	중3	2(3.7)	6(11.1)	8(7.4)	
	고1	19(35.2)	21(38.9)	40(37.0)	
	고2	11(20.4)	14(25.9)	25(23.1)	
	고3	5(9.3)		5(4.6)	
소계	54(100)	54(100)	108(100)		
동거가족	친부모	23(42.6)	35(64.8)	58(53.7)	13.58
	한부모	21(38.9)	13(24.1)	34(31.5)	
	조손	1(1.9)	2(3.7)	3(2.8)	
	재혼	4(7.4)		4(3.7)	
	형제자매	1(1.9)		1(0.9)	
	혼자	3(5.6)	3(5.6)	6(5.6)	
	친척	1(1.9)		1(0.9)	
	기타		1(1.9)	1(0.9)	
소계	54(100)	54(100)	108(100)		

이로써 표 20과 같이 최종 연구에 참여한 센터는 12개 센터이며, 인원은 총 108명으로써, 실험집단 54명, 통제집단 54명이었다. 통제집단은 대기자 집단이며, 표 19는 프로그램에 참여한 실험집단과 통제집단의 분포를 제시하였다. 성별로, 실험집단은 남자 37명, 여자 17명이었으며, 통제집단은 남자 31명, 여자 23명이었다. 연령분포는 실험집단은 14세에서 20세, 통제집단은 15세에서 23세였다. 학업중단 시기는 실험집단과 통제집단 모두 고1때가 가장 많은 것으로 나타났다. 함께 살고 있는 가족은 실험집단과 통제집단 모두 친부모와 같이 사는 비율이 가장 높았으며, 실험집단의 경우, 한부모와 살고 있는 청소년들이 통제집단 청소년들보다 많은 것으로 나타났다.

3) 측정도구

본 연구에서 사용한 측정도구는 다음과 같다.

(1) 학업동기(Academic motivation scale) 척도

Vallerand 등(1992)이 개발하고 안도희 등(2007)이 번안한 학업동기 척도를 요인 분석을 통해 수정한 이유정(2010)의 학업동기 척도를 사용하였다. 이 척도를 사용한 목적은 프로그램 전반에 걸쳐 학업중단청소년의 학업동기가 변화했는지를 확인하고자 함이었다. 이 척도는 내재적 동기 12문항, 외재적 동기 6문항, 무동기 4문항으로 총 22문항으로 구성되어 있다. 본 연구에서는 '학교'로 표현된 문항내용을 '공부'로 수정하였고, 수정된 부분은 전문가들의 내용타당도를 거쳤다. 본 척도는 전혀 그렇지 않다(1)'에서 '정말 그렇다(5)'의 5점 리커트 척도로 이루어져 있으며, 이유정(2010)의 연구결과 신뢰도 계수는 내재적 동기 Cronbach's $\alpha=.90$, 외재적 동기 Cronbach's $\alpha=.85$, 무동기 Cronbach's $\alpha=.83$ 인 것으로 나타났다. 본 연구에서는 내재적 동기 Cronbach's $\alpha=.87$, 외재적 동기 Cronbach's $\alpha=.85$, 무동기 Cronbach's $\alpha=.79$, 전체 Cronbach's $\alpha=.82$ 인 것으로 나타났다.

표 21. 학업동기 척도의 하위유형별 문항구성

학업동기 하위유형	문항수	문항번호	Cronbach's α
내재적 동기	12	2,3,5,7,9,11,13,15,17,19,20,22	.87
외재적 동기	6	1,6,8,12,14,18	.85
무동기	4	4,10,16,21	.79
전체	22		.82

(2) 진로적응 척도

금명자 외(2005)가 개발한 학교밖 청소년의 진로적응 척도를 사용하였다. 이 척도는 다양한 문헌연구와 24명의 학업중단청소년 면접과 전문가 평가, 그리고 예비조사의 요인분석을 통해 최종 102문항을 구성하였는데, 본 연구에서는 하위요인 중 지지환경, 목표, 생활태도 3개 요인이 포함된 35문항만을 사용하였다. 이 하위척도만을 사용한 목적은 프로그램 적용 후 학업중단 청소년의 미래조망과 진로목표세우기, 생

할관리, 심리적 지지환경 인식에서 차이가 있었는지를 측정하기 위함이었다. 본 척도는 '전혀 그렇지 않다(1)'에서 '정말 그렇다(5)'의 5점 리커트 척도로 구성되어 있다. 점수가 높을수록 지지환경이 좋고, 목표는 높으며, 생활태도가 부적응적인 것으로 생각된다. 신뢰도 계수는 Cronbach's $\alpha=.81$ 인 것으로 나타났다. 본 연구에서는 지지환경 Cronbach's $\alpha=.94$, 목표 Cronbach's $\alpha=.91$, 생활태도 Cronbach's $\alpha=.90$, 전체 Cronbach's $\alpha=.84$ 인 것으로 나타났다.

표 22. 진로적응 척도의 하위유형별 문항구성

진로적응 하위유형	문항수	문항번호	Cronbach's α
지지환경	15	21, 22, 23, 24, 25, 26*, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35*	.94
목표	11	1, 2, 3*, 4*, 5*, 6*, 7*, 8*, 10*, 11*, 12*	.91
생활태도	9	9, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20	.90
전체	35		.84

* 역채점 문항

(3) 자아효능감(Self-Efficacy) 척도

Sherer 등(1982)이 개발하고 홍혜영(1995)이 번안한 자아효능감 척도를 사용하였다. 이 척도는 일반적인 상황에서의 자아효능감을 측정하는 일반적 자아효능감 17문항, 대인관련 사회적 기술과 관련 있는 사회적 자아효능감이 6문항으로, 총 23문항으로 구성되어 있다. 이 척도의 사용 목적은 프로그램 전반에서 학업중단 이후 좌절을 극복하고 새로운 상황에서 해낼 수 있다는 자신감을 다루고 있으므로 이에 대한 프로그램 적용 효과를 측정하기 위함이었다. 본 척도는 '전혀 그렇지 않다(1)'에서 '정말 그렇다(5)'의 5점 리커트 척도로 이루어져 있으며, 홍혜영(1995)의 연구결과 신뢰도 계수는 일반적 자아효능감 Cronbach's $\alpha=.86$, 사회적 자아효능감 Cronbach's $\alpha=.71$ 인 것으로 나타났다. 본 연구에서는 일반적 자아효능감 Cronbach's $\alpha=.88$, 사회적 자아효능감 Cronbach's $\alpha=.58$, 전체 Cronbach's $\alpha=.83$ 인 것으로 나타났다.

표 23. 자아효능감 척도의 하위유형별 문항구성

자아존중감 하위유형	문항수	문항번호	Cronbach's α
일반적 자아효능감	17	1,2*,3,4,5*,6*,7*,8,9,10*, 11,12*,13,14*,15,16*,17*	.88
사회적 자아효능감	6	18*,19,20*,21,22*,23	.58
전체	23		.83

* 역채점 문항

(4) 자기통제(Self-Control Rating Scale) 척도

Kendall과 Wilcox(1979)이 개발하고 송원영(1998)이 번안하여 수정한 자기통제 척도를 사용하였다. 이 척도의 사용 목적은 프로그램 적용 후 학업중단청소년들이 자기관리, 생활 관리에서 차이가 있는지를 측정하기 위함이었다. 이 척도는 총 21문항으로 이루어져 있으며, '전혀 그렇지 않다(1)'에서 '정말 그렇다(5)'의 5점 리커트 척도로 구성되어 있다. 점수가 높을수록 자기통제를 잘하는 것으로 측정된다. 이선경(2009)의 연구결과 신뢰도 계수는 Cronbach's α =.82인 것으로 나타났다. 본 연구에서는 Cronbach's α =.83인 것으로 나타났다.

표 24. 자기통제 척도의 하위유형별 문항구성

자기통제 하위유형	문항수	문항번호	Cronbach's α
자기통제	21	1,2,3,4,5*,6*,7*,8*,9*,10*,11*,12, 13,14,15*,16,17,18,19*,20,21	.83

* 역채점 문항

4) 연구절차

본 연구는 다음과 같은 연구 절차를 밟아 수행되었다.

첫째, 2011년 7월 전국 13여개 지역 시도상담지원센터 소속 지도자들을 대상으로 프로그램 초안에 대한 시범운영지도자 교육을 진행하였다. 이 중 1개 센터는 사전검사를 실시하지 않아 연구대상에서 제외하였다.

둘째, 시범운영지도자가 소속된 지역의 학업중단청소년을 대상으로 사전검사를 실시하였다. 또한 같은 인구학적 구성을 가진 통제집단 학업중단청소년을 대상으로 동

일한 검사를 실시하였다.

셋째, 각 지역의 시범운영지도자들은 학업중단청소년을 대상으로 프로그램을 실시하였다. 연구진들은 지도자의 원활한 프로그램의 진행을 돕기 위해 지도자용 지침서를 제공하였고 필요한 워크시트와 교구재(동영상 등)를 제작하여 배포하였다. 프로그램 실시는 2011년 8월부터 9월까지 총 6주에 걸쳐 매 주 2회씩 12회를 진행하는 것을 원칙으로 하였으나, 센터의 사정에 따라 기간을 단축하는 경우도 있었다.

넷째, 시범운영을 마친 후 실험집단 학업중단청소년들에게 사후검사를 실시하고 참여자 평가를 함께 시행하였다. 실험집단 청소년들은 매 회기 평가도 함께 실시하였다. 통제집단의 학업중단청소년들에게도 사후검사를 동일한 기간에 시행하였다.

다섯째, 시범운영과 실험집단과 통제집단을 대상으로 하는 사후검사가 끝난 후, 지도자의 프로그램 평가를 진행하였다. 각 지역 지도자들을 대상으로 전체 프로그램 구성과 각 회기별 내용에 대한 프로그램 평가를 진행하였고 9월에서부터 10월 초까지 프로그램 평가회의를 연구자와 지도자들이 참석한 가운데 시행하였다.

마지막으로 사전, 사후 검사의 결과와 프로그램 평가 결과를 토대로 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램의 효과 분석을 실시하였다.

5) 자료분석

실험집단과 통제집단을 대상으로 한 사전, 사후검사의 자료분석을 위해 SPSS/PC 17.0 프로그램을 사용하였고, 분석방법은 빈도분석, T-test, 공변량분석을 사용하였다

나. 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 시범운영 평가 결과

학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램의 효과성은 두 가지 방법으로 검증되었다. 하나는 사전, 사후 검사를 실시하여 프로그램의 통계적 유의미성을 관찰하였다. 다른 하나는 프로그램에 대한 전문가 평가, 참여자와 지도자의 의견 및 평가를 프로그램 평가서와 평가회의를 통해 수집하고 이에 대한 결과를 논의하였다.

학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램을 시행한 후 그 효과성을 검증하기 위해 사전, 사후 검사의 총점 및 하위점수를 채점하고 실험집단과 통제집단의 사후점수의 차이가 실제 프로그램의 참여에 따른 효과인지를 알아보기 위해 사전검사를 공변인으로 한 공변량분석을 실시하였다.

1) 프로그램 실시에 따른 학업동기의 변화

실험집단과 통제집단의 학업동기의 사전, 사후검사간의 차이를 분석한 결과는 표 25와 같다. 실험집단의 학업동기의 사전, 사후 점수를 비교한 결과, 내재적 동기, 외재적 동기의 평균점수가 상승했고, 무동기의 평균점수는 감소한 것으로 나타났다. 내재적 동기는 $p < .01$ 수준에서, 외재적 동기는 $p < .05$ 수준에서 통계적으로 유의미한 것으로 나타났으나 무동기는 유의하지 않았다. 통제집단의 경우, 세 하위요인의 평균 점수차이는 거의 없었고, 통계적으로도 유의미하지 않았다.

각 집단의 사전 점수를 공변인으로 공변량분석을 실시한 결과(표 26), 외재적 동기만이 프로그램에 따른 집단 간 차이가 유의미한 것으로 나타났다($F=5.50, p < .05$). 따라서 실험집단에 실시된 본 프로그램은 학업중단청소년의 외재적 동기 증가에 긍정적인 영향을 미친 것으로 해석할 수 있다.

표 25. 집단별 학업동기의 사전, 사후점수 평균과 표준편차

측정치		실험집단			통제집단		
		사전	사후	<i>t</i>	사전	사후	<i>t</i>
내재적 동기	M	36.33	40.83	2.88**	36.19	37.74	1.04
	SD	7.70	8.31		8.32	7.83	
외재적 동기	M	21.33	23.56	2.36*	21.35	21.57	.32
	SD	4.93	4.80		4.19	3.94	
무동기	M	11.00	10.52	-.70	10.67	10.37	-.52
	SD	3.23	3.54		3.18	2.90	

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

표 26. 집단별 학업동기의 공변량분석 결과

하위척도	변량원	전체자승화	자유도	평균자승화	<i>F</i>
내재적 동기	공변량	3.51	1	3.51	3.92
	집단	257.65	1	257.65	
	오차	6900.36	105	65.72	
외재적 동기	공변량	14.49	1	14.49	5.50*
	집단	106.17	1	106.17	
	오차	2026.05	105		
무동기	공변량	3.92	1	3.92	.07
	집단	.76	1	.76	
	오차	1106.15	105	10.54	

* $p < .05$

2) 프로그램 실시에 따른 진로적응의 변화

실험집단과 통제집단의 진로적응의 사전, 사후검사간의 차이를 분석한 결과는 표 27과 같다. 실험집단의 진로적응의 사전, 사후 점수를 비교한 결과, 지지환경과 목표의 평균점수는 증가하고 부정응적인 생활태도는 감소하였으나 통계적으로는 유의미하지 않는 것으로 나타났다. 통제집단의 경우, 사전과 사후의 평균 점수의 차이는 거의 없었고, 통계적으로도 유의미하지 않았다.

각 집단의 사전 점수를 공변인으로 공변량분석을 실시한 결과(표 28), 지지환경은 $p < .01$ 수준에서, 목표는 $p < .05$ 수준에서 프로그램에 따른 집단 간 차이가 유의미한 것으로 나타났다($F=7.11, p < .01$). 따라서 실험집단에 실시된 본 프로그램은 학업중단 청소년의 자신을 둘러싼 지지환경에 대한 인식과 미래 성취 목표에 긍정적인 영향을 미친 것으로 해석할 수 있다.

표 27. 집단별 진로적응의 사전, 사후점수 평균과 표준편차

측정치		실험집단			통제집단		
		사전	사후	<i>t</i>	사전	사후	<i>t</i>
지지환경	M	55.78	57.09	.53	51.20	50.59	-.32
	SD	12.11	11.90		10.61	9.59	
목표	M	37.81	40.54	1.44	36.30	37.06	.61
	SD	9.15	9.35		7.88	7.82	
생활태도	M	25.39	23.59	-1.10	25.00	24.44	-.57
	SD	7.00	8.52		6.14	6.37	

* $p < .05$

표 28. 집단별 진로적응의 공변량분석 결과

하위척도	변량원	전체자승화	자유도	평균자승화	<i>F</i>
지지환경	공변량	57.97	1	57.97	10.21**
	집단	1198.16	1	1198.16	
	오차	12317.61	105	117.31	
목표	공변량	34.77	1	34.77	4.10*
	집단	305.93	1	305.93	
	오차	7831.49	105	74.59	
생활태도	공변량	3.01	1	3.01	.35
	집단	20.04	1	20.04	
	오차	5993.36	105	57.08	

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

3) 프로그램 실시에 따른 자아효능감의 변화

실험집단과 통제집단의 자아효능감의 사전, 사후검사간의 차이를 분석한 결과는 표 29와 같다. 실험집단의 자아효능감의 사전, 사후 점수를 비교한 결과, 일반적 자아효능감과 사회적 자아효능감의 평균점수는 증가하였으나 통계적으로는 유의미하지 않는 것으로 나타났다. 통제집단의 경우, 일반적 자아효능감의 평균은 소폭 상승하였으나 통계적으로 유의미하지 않았고, 사회적 자아효능감의 평균은 오히려 소폭 감소하였고 통계적으로도 유의미하지 않았다.

각 집단의 사전 점수를 공변인으로 공변량분석을 실시한 결과(표 30), 사회적 자아효능감은 프로그램에 따른 집단 간 차이가 유의미한 것으로 나타났다($F=7.11, p<.01$). 따라서 실험집단에 실시된 본 프로그램은 학업중단청소년의 사회적 자아효능감, 즉 친구를 새롭게 사귀는 것, 낯선 상황에서도 친구사귀는 것 등에 긍정적인 영향을 미친 것으로 해석할 수 있다.

표 29. 집단별 자아효능감의 사전, 사후점수 평균과 표준편차

측정치		실험집단			통제집단		
		사전	사후	<i>t</i>	사전	사후	<i>t</i>
일반적 자아효능감	M	56.56	58.85	.97	56.52	57.74	.77
	SD	10.03	12.32		8.71	9.79	
사회적 자아효능감	M	19.83	21.09	1.49	19.48	19.22	-.48
	SD	3.90	4.07		3.35	3.16	

표 30. 집단별 자아효능감의 공변량분석 결과

하위척도	변량원	전체자승화	자유도	평균자승화	<i>F</i>
일반적 자아효능감	공변량	15.46	1	15.46	.27
	집단	33.42	1	33.42	
	오차	13107.73	105	124.84	
사회적 자아효능감	공변량	1.51	1	1.51	7.11**
	집단	95.39	1	95.39	
	오차	1408.37	105	13.41	

** $p<.01$

4) 프로그램 실시에 따른 자기통제의 변화

실험집단과 통제집단의 자기통제의 사전, 사후검사간의 차이를 분석한 결과는 표 31과 같다. 실험집단의 자기통제의 사전, 사후 점수를 비교한 결과, 통계적으로 유의미하지는 않았다. 그러나 사전과 사후의 평균 점수를 비교해 볼 때, 사후의 평균 점수가 상승한 것을 알 수 있다. 통제집단의 경우, 사전과 사후의 평균 점수의 차이는 거의 없었고, 통계적으로도 유의미하지 않았다.

각 집단의 사전 점수를 공변인으로 공변량분석을 실시한 결과(표 32), 자기통제의 프로그램에 따른 집단 간 차이가 유의미하지 않는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 실험집단에 실시된 본 프로그램이 학업중단청소년의 자기통제에 긍정적인 영향을 미쳤다고 해석하기는 어렵다.

표 31. 집단별 자기통제의 사전, 사후점수 평균과 표준편차

측정치	실험집단			통제집단			
	사전	사후	<i>t</i>	사전	사후	<i>t</i>	
자기통제	M	65.57	68.54	1.36	65.72	65.80	.05
	SD	9.81	9.88		8.37	8.81	

표 32. 집단별 자기통제의 공변량분석 결과

하위척도	변량원	전체자승화	자유도	평균자승화	<i>F</i>
자기통제	공변량	87.46	1	87.46	2.29
	집단	200.62	1	200.62	
	오차	9198.72	105	87.61	

2. 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 회기별 평가 및 적합성, 현장활용성 평가

가. 프로그램 회기별 평가

1) 지도자 평가

프로그램의 회기별 만족도를 살펴본 결과는 그림 11과 같다. 지도자들은 1회기, 2회기, 6회기, 7회기, 9회기, 10회기, 12회기들에 모두 4점 이상의 높은 만족도를 보였다. 4점 아래에 있었던 3회기, 4회기, 5회기, 8회기, 11회기의 피드백을 살펴보면 다음과 같다. 3회기의 경우 학업중단청소년들이 자신의 아픈 상처나 어려움을 솔직하게 말하는 장을 마련하는 데는 유용하였으나 청소년들이 단답형으로 이야기하고 다소 장난스런 태도를 보여 아쉬운 점으로 남았다. 4회기는 학업중단청소년의 일상을 담은 동영상에 참여한 청소년들에게 많은 공감을 불러일으켰으나 소시오드라마 형식으로 진행되는 회기인 점이 지도자들에게 큰 부담으로 다가온다는 피드백이 많았다. 5회기의 경우, 매니저라는 포맷이 청소년들에게 책임이라는 의미를 부여해서 좋았으나 매니저라는 직업이 다소 생소하고 계약서에 익숙치 않았다는 피드백이 있었다. 8회기는 교복을 입어보는 시간이 좋았고 학교를 다닐 시절을 회상해 본다는 점에서는 좋았으나 소품들을 준비하는데 어려움이 있었고 참여자들 모두가 학교로 복귀하는 것은 아니어서 참여자들이 썩 반가워하지 않았다는 피드백이 있었다. 11회기는 동영상을 통해 간접적인 성공경험을 느끼고 자신의 행운지도를 만들어봄으로써 참여자들이 할 수 있다는 마음을 가질 수 있게 만든 부분이 좋았으나 매니저 활동 점검이 여의치가 않았고 행운지도의 예시를 주면 좋겠다는 피드백이 있었다.

그러나 4점 이상의 높은 점수를 받은 1회기, 2회기, 6회기, 7회기, 9회기, 10회기, 12회기들의 경우, 동영상으로 인해 프로그램 소개가 순조롭게 되어 좋았고(1회기), 자신의 하루를 표현하는 풀라주나 조각기법(2회기)이 참여자들에게 적극적인 자신의 표현이라는 점에서 유용했다는 피드백이 있었다. 또한 6회기의 경우, 명함만들기는 참여자들이 흥미 있어하며, 자신의 미래 명함을 만들어봄으로써 꿈에 대해 생각해 볼 수 있는 계기를 마련해 주었다고 하였다. 특히 가장 높은 점수를 받은 7회기의 경우는 ‘소풍가기’ 회기로써, 참여자들의 천진난만한 모습을 볼 수 있는 기회가 되어서 좋았다고 하였다. 9회기는 참여자들이 자신의 스트레스를 알고 그에 대처하는 방법을

알 수 있는 계기가 되었으며, 10회기는 갈등과 관련된 시나리오가 풍부하여 학업복귀 시 일어날 수 있는 상황들을 잘 제시해 주었다는 피드백이 있었다. 12회기는 마지막 '졸업식'형식으로 진행된 회기로써, 졸업이라는 느낌을 참여자들이 갖고 뭔가 의미를 두고 생각해 볼 수 있는 회기였다는 점에서 좋았다는 피드백이 있었다. 어떤 센터에서는 이 회기에 참여 청소년들이 울면서 진정한 졸업의 의미를 느끼는 계기가 되었다고 하였다.

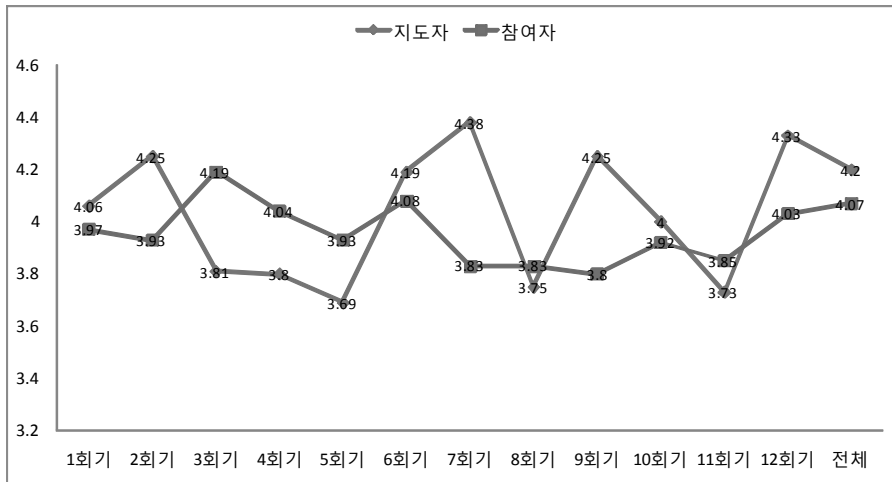


그림 11. 프로그램 회기별 평가

2) 참여자 평가

참여자들은 3회기, 4회기, 6회기, 12회기들에 모두 4점 이상의 높은 만족도를 보였다. 3회기의 경우 참여자들의 마음속 이야기나 자신의 과거를 털어 놓고 이야기할 수 있어서 좋았고, 자신의 이야기를 잘 들어주는 사람들이 있어서 좋았다는 피드백이 있었다. 4회기는 소시오드라마를 통해서 자신의 삶을 되돌아보고, 표현을 해 볼 수 있어서 의미가 있었으며, 연극적인 요소가 있어서 좋았다는 평가를 하였다. 6회기는 인생곡선을 통해 자신을 돌아볼 수 있었으며, 명함에 뭘 써야하는지 정보를 알게 되어 좋았다는 피드백도 있었다. 12회기는 많이 기쁘고 칭찬을 받을 수 있어서 좋았으며, 앞으로 뭘 해야할지 생각해보는 시간이 되었다고 하였다.

4점 아래로 나온 회기들의 경우, 참여자들은 다음과 같은 아쉬움을 표현하였다. 1회기의 경우, 게임을 해서 즐거운 시간을 가졌으나 자기소개 시간이 짧았으며, 인원

수가 적어서 아쉬웠다는 피드백이 있었다. 2회기는 몸으로 뭉가를 표현하는 것이 새롭고 재미있었으나 시간이 짧아서 아쉬웠으며, 특히 5회기는 계약서를 쓰면서 협상하는 것이 재미있었으나 짝이 맞지 않아서 아쉬웠다는 반응을 보였다. 7회기는 집단원들과 좀 더 친해지는 것 같아 좋았으나 프로그램을 이해하는데 어려움이 있다고 하였다. 8회기는 스타 촬영을 하면서 스타가 된 기분을 느껴서 재미있었으나 학교는 다시 가고 싶지 않다고 하였다. 9회기는 스트레스 대처 목록을 만들어서 다음에 이용할 생각이고 스트레스에 대해 생각해 볼 수 있는 시간이었으나 쓰는 것으로 인해 재미가 떨어진다고 하였다. 10회기는 갈등이 일어났을 때 해결해보는 방법을 알 수 있어서 좋았으나 상황극이 창피했다는 반응도 있었다. 11회기는 꿈을 다시 생각해볼 수 있어서 좋았으나 매니저 활동 점점이 제대로 되지 않는 점이 아쉬운 점으로 보고 하였다.

나. 프로그램 적합성 및 현장활용성 평가

1) 지도자 평가

프로그램 지도자에게 프로그램의 적합성과 현장활용성에 대해 질문한 결과(표 33), 평균 3.99점으로 나타났다. 특히, 개발 목적, 실용성, 유익성 부분은 모두 4.07점으로써 평균보다 높게 나타났다.

표 33. 프로그램 적합성 및 현장활용성 평가(지도자 평가)

	질문	평균점수
1	본 프로그램 개발은 시의 적절하다고 생각하십니까?	3.73
2	본 프로그램이 개발 목적에 맞게 잘 개발되었다고 생각하십니까?	4.07
3	본 프로그램이 현장에서 활용되기에 실용적이라고 생각하십니까?	4.07
4	본 프로그램을 학업중단청소년에게 적용할 경우, 유익할 것이라고 생각하십니까?	4.07
5	본 프로그램이 현장에서 활용된다면 기여도가 높다고 생각하십니까?	4.00
	평균	3.99

2) 참여자 평가

참가자를 대상으로 프로그램의 적합성과 현장활용성에 대해 평가한 결과는 표 34에 나타난 바와 같다. 평균 4.02점으로써, 특히 프로그램 개발 목적 부분은 4.12점으로써 가장 높게 나타났다. 참여자들의 평가가 지도자들 평가보다 다소 점수가 높은 것으로 나타났다.

표 34. 프로그램 적합성 및 현장활용성 평가(참여자 평가)

	질문	평균점수
1	본 프로그램 개발은 시의 적절하다고 생각하십니까?	4.03
2	본 프로그램이 개발 목적에 맞게 잘 개발되었다고 생각하십니까?	4.12
3	본 프로그램이 현장에서 활용되기에 실용적이라고 생각하십니까?	3.96
4	본 프로그램을 학업중단청소년에게 적용할 경우, 유익할 것이라고 생각하십니까?	4.00
5	본 프로그램이 현장에서 활용된다면 기여도가 높다고 생각하십니까?	4.00
	평균	4.02

다. 프로그램 효과에 대한 평가회의 결과

(1) 조사 대상 및 내용

시범운영을 진행한 13개 센터 중 인터뷰 참여 가능한 6개 센터, 총 9명의 지도자들을 대상으로 시범운영 평가 인터뷰를 진행하였다. 인터뷰는 시범운영을 진행했던 1~2명의 지도자를 대상으로 2011년 9월부터 10월까지 센터별로 일정을 정하여 진행하였으며, 각 60분에서 90분 정도의 시간이 소요되었다. 시범운영 평가 인터뷰에서는 학업복귀 강화 프로그램 전반과 회기별 평가, 프로그램이 도움이 된 점과 어려웠던 점, 개선사항 등에 대한 의견을 나누었다.

(2) 시범운영 평가 인터뷰 결과

시범운영 평가 인터뷰 결과는 1차 분석을 마치고 추가 분석을 통하여 매뉴얼에 반영될 예정이다. 1차 분석 결과 내용은 다음과 같다.

표 35. 시범운영 평가 인터뷰 결과

회기	프로그램 효과에 대한 평가	어려운 점 및 개선사항
1회기	·프로그램 소개 동영상이 효과적이었음 ·충분한 워밍업으로 친밀감이 형성됨	·집단 경험이 많은 청소년의 경우라면 색다른 방법의 자기소개 방식을 제시할 필요 있음
2회기	·조각하기 활동을 흥미있어 하며, 자신을 잘 표현 함 ·자신의 하루를 객관적으로 돌아보고 변화의 필요성을 느낌	·끌라주와 조각하기 모두 하루를 돌아보는 것이기 때문에, 조각하기 하나만 진행하였으면 좋겠음 ·조각하기 주제를 구체화시켜 하루 중 힘들 때, 화날 때 등을 표현하는 것이 더 효과적일 것 같음
3회기	·게임이 매개체 역할을 하며 이야기를 쉽게 끌어낼 수 있었음 ·학업중단 이후 겪었던 어려움에 대해 진솔하게 이야기를 나눔	·진행하며 기록지를 작성하는게 어려움 ·가벼운 질문과 무거운 질문을 나누어 순서대로 진행하는 것이 깊이있게 이야기 나눌 수 있을 듯 함
4회기	·워밍업 게임을 통해 현재 자신의 감정이나 생각을 표현할 수 있었음 ·동영상 스토리(학업중단 이후 힘든 상황들)에 공감하며, 자연스럽게 주제가 이어져 소시오드라마로 표현 함 ·역할바꾸기를 통해 상대방(선생님이나 부모님)의 마음을 이해할 수 있음	·소시오드라마의 주제를 정하는데 시간이 많이 걸리고 어려우니 예시가 주어진다면 좋겠음 ·아이들이 소시오드라마를 이해하는데 어려움이 있으니, 제대로 구조화된 방법이 필요함
5회기	·동영상을 통해 스타와 매니저 역할을 이해하고, 실현가능한 자기관리 부분을 스스로 생각 해냄	·계약서의 예시 제공하고, 수첩의 필기를 간략화 시킬 필요 있음.
개인 상담	·친밀감 형성 후 1:1 대면상담이라 아이들이 편하게 생각하고, 자연스럽게 다가옴	·따로 상담을 진행하고 있는 아이들이 많기 때문에 10분~20분정도의 대면상담 정도가 적당할 것 같음
6회기	·인생곡선을 하며 자연스럽게 자신의 과거, 현재를 돌아보고 미래를 희망적으로 조망함	·꿈이 없는 아이들에게 명함만들기 작업은 어려움
7회기	·구성원끼리의 친밀감이 매우 상승함 ·체험활동을 통해 자연스럽게 학교 다닌 시절의 이야기가 나눔	·외부에서 다른 활동을 진행하기 어려움. 소풍체험만 주로 진행되면 좋겠음

회기	프로그램 효과에 대한 평가	어려운 점 및 개선사항
8회기	·교복을 입고 학교생활을 그리워함	·검정고시를 준비하는 아이들에게 학교 복학 주제는 공감하기 힘들.
9회기	·다른 아이들의 스트레스 대처방법을 확인하며 자신에게 맞는 대처방법을 찾아감	·쓰는 작업보다 말하고 몸으로 활동하는 작업 필요함
10회기	·역할극을 통해 갈등에 대처하는 자신의 패턴을 깨달음	· 시나리오 예시가 주어지면 좋겠음
11회기	·성공경험을 통해 자신감을 향상함 ·마인드맵을 통해 자신의 지지망을 구축함 ·단계별 목표를 설정하며 체계적으로 무엇을 할지 알게됨	·단계별 목표설정을 초반작업으로 하고 자기관리와 연결하면 좋겠음
12회기	·졸업식, 졸업장에 의미를 부여하며 적극 참여함	·졸업식을 위한 교구 마련 필요

프로그램의 다양한 워밍업 게임과 몸을 쓰는 활동 프로그램 등으로 좀 더 쉽게 청소년의 참여를 유도하였으며, 회기별로 주어지는 스티커 강화물은 청소년의 참여 동기를 더욱 강화시켰음을 알 수 있었다. 특히 소풍은 야외 체험활동으로, 실제 학교 소풍 활동처럼 동물원이나 박물관, 역사문화지, 바닷가 등으로 나가 진행되었으며, 지도자와 청소년들끼리 더욱 친밀감을 느끼고 소속감을 느끼게 하는 활동이었다는 의견이 많았다. 또한 마지막 졸업식에서는 학교에서도 해보지 못한 졸업식을 이곳에서 한다고 좋아하며 적극적으로 참여하는 모습도 보였다는 의견도 있었다.

그리고 청소년이 자신의 삶을 객관적으로 조망할 수 있는 여러 기회가 제공되면서, 현재 자신의 모습을 중립적으로 바라보고 변화의 필요성을 느끼는 청소년들이 많았다. 특히 많은 청소년들이 ‘나의 하루 조각하기’ 활동을 재미있어 했으며 늦게까지 잠 자기, 칼라렌즈 끼기, 화장하기 등의 구체적인 일상을 표현해냈다. 표현된 자신의 하루 일과를 객관적으로 보고 ‘정말 하는 일이 없네요’라며 변화에 대한 의지를 피하기도 했으며, 또한 하루의 대부분을 잠을 자며 보내는 어떤 청소년은 잠을 자는 것보다 컴퓨터를 하는게 더 나을 것 같다고 하며, ‘나의 하루 조각하기’에서 표현된 생활 모습을 바꿔보기도 했다.

또, 청소년들에게 학업중단이라는 경험은 공개하거나 이야기하기 어려운 부분이지만, 게임을 통한 유연한 분위기 속에서 비슷한 경험을 나누며, 자기 자신만 힘들었던 것이 아님을 알고 서로 공감하고 위로하는 시간이 뜻 깊었다는 평가가 많았다. 한 청소년은 학교를 다니며 선생님과 갈등을 겪었던 이야기를 힘들게 꺼내자 다른 청소년이 본인도 그런 적이 있다며 깊이 공감하고 위로의 말을 전하기도 했다.

한편, 참여한 청소년의 대부분은 소속된 센터 내에서 집단리더 혹은 다른 상담자와 지속상담을 병행하였는데, 청소년의 상황, 요구에 따라서 단회기로 진행되는 경우도 있었다.

전반적인 프로그램 진행에서 어려웠던 점으로는 학업중단청소년의 특성으로 인해 꾸준히 12회기의 집단을 운영하는데 어려움이 많았다는 의견이 다소 있었으며, 제안 점으로는 소시오드라마와 역할극을 수월하게 진행하기 위한 진행 팁이나 시나리오 예시를 제공해 주었으면 하는 의견들이 있었다.

3. 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램의 수정 및 보완

학업복귀강화 프로그램 시범운영에 참여한 실험집단과 통제집단의 사전·사후 검사 결과 분석, 참여한 학업중단청소년과 지도자의 종합평가 내용 분석, 지도자 평가 인터뷰 내용을 토대로 시범 프로그램에 대한 수정 방향을 제안하면 다음과 같다.

첫째, 본 프로그램의 목표와 취지, 그리고 회기별 다루어야 할 과업의 내용을 매뉴얼 초반에 뚜렷하게 다루어 프로그램 지도자의 이해를 도울 것이다. 본 프로그램은 복교, 학력취득, 진학 등의 모든 학업복귀 유형을 준비하고자 하는 학업중단청소년을 대상으로, 학업 복귀에 대한 동기를 강화하고 학업 복귀 준비를 잘 할 수 있겠다는 마음가짐을 가지도록 격려하는데에 그 목표가 있다. 따라서 참가자의 특성과 센터의 사정을 고려하여 유연하게 대처할 수 있도록 여러 가지 방안을 함께 제시 하고 이는 교육상황에서도 좀 더 명확히 교육할 필요가 있다.

둘째, 운영 기관의 상황에 맞추어 회기별 모듈화가 가능하다는 지침을 제공하고자 한다. 운영 센터에서 갈등 및 스트레스 관리 등과 관련된 프로그램이 따로 진행되어 중복되는 내용이 많다면 좀 더 융통성 있게 진행할 수 있도록 회기별 모듈화 전략에 대한 지침을 반영하였다.

셋째, 본 프로그램의 주요 활동 중 하나인 '스타-매니저'활동과 관련하여 보다 구체적인 지침을 제공하고자 한다. 집단원간 짝을 지어 서로의 생활 목표를 설정하고 여러 가지 방법을 통해 목표 달성을 체크하기로 하는 데에 집단원들은 어려움을 느꼈다. 또, 회기별로 시작부분에 '스타-매니저'활동을 점검하는 내용이 포함되어 있으나 다른 활동들을 진행하는데 치중되어 지도자가 관리하는데 한계가 있었다. 따라서 '스타-매니저'활동의 목표를 분명히 제시하고, 집단원들의 이해를 돕기 위해 다양한 활동 예시를 제공하며, 회기별 점검 활동을 구조화하여 구성하도록 하였다.

표 36. 프로그램 수정 사항

회기	회기명	수정사항
1	만나서 반갑습니다	· 여러 가지 자기소개 방법 제시
2	나의 하루 조각하기	· 풀라주 활동 삭제
3	그리 쉽진 않았죠	· 3회기 활동 진행 후에 관찰 기록지를 작성하도록 함
4	우리들의 이야기	· 소시오드라마 예시 제공
5	캐스팅	· 제목 수정 : 캐스팅 · 계약서 샘플 제시 · 수첩 양식 간소화 · 동영상 예시 교체 · 매니저 역할 상세하게 제시
개인상담	개인상담	· 상담 진행상황에 맞추어 융통성 있게 진행함
6	미래스타 Zoom-in (줌-인)	· 인생곡선 활동을 풀라주 활동 형태로 진행
7	애들아 소풍가자	· 센터 실정에 맞추어 융통성 있게 운영
8	애들아 공부하자	· PT를 활용하기 어려운 센터에 맞게 교구재(랭킹 보드판) 제작
9	내 안에 전략있다!	· 제목 수정 : 내 안에 전략있다 · 워밍업 게임을 풍선 터트리기로 수정 · 스트레스 상황을 동영상으로 제작 · 대처전략 가치경매 · 검정고시와 관련된 상황 예시 추가
10	같등은 다를 수 있어	· 역할바꾸기를 강조하고 역할극에 대한 상세한 지침 제공
11	나도 할 수 있어	· 스타기자회견은 생략할 수 있음
12	졸업식	· 졸업식 활동할 수 있는 졸업장 등의 소품 제공

V. 요약 및 논의

청소년의 학업중단은 개인의 문제일 뿐 아니라 가정의 문제, 사회적 문제이기도 하다. 실제로는 학업중단청소년 대부분이 진학이나 복학을 희망하고 있지만 학업중단 당시의 취약한 요인에 대한 개선 없이 복귀하는 경우, 재탈락할 위험이 높은 것으로 보고되고 있다. 이는 학업중단청소년들이 학업으로 복귀할 수 있도록 동기를 강화하고 학업중단청소년들의 욕구와 특성을 반영한 개입 프로그램이 필요함을 시사하는 것이다. 본 연구는 학업중단청소년들이 학업복귀와 미래에 대한 조망을 갖게 하고, 학업복귀 후 예상되는 어려움들에 효과적으로 대처하는 능력과 자원을 개발하여 성공적인 학업복귀를 지원하는 개입프로그램과 매뉴얼 개발을 위한 연구이다.

학업중단청소년의 학업복귀 프로그램 개발과정 및 평가 결과를 요약하면 다음과 같다. 본 프로그램은 학업중단청소년 지원사업 중 학업복귀를 촉진하는 단계에서 학업복귀에 대한 의지를 가진 청소년의 적응을 돕기 위한 프로그램이다. 따라서 학업복귀의 개념을 ‘학업중단청소년들이 계속학습을 선택하고 지속하는 것’으로 정의하고, 김창대(2002)의 프로그램 개발 및 평가모형 절차를 따라 개발하였다. 먼저, 선행 연구 및 기존의 학업중단청소년을 위한 프로그램들을 검토한 후, 현장의 요구와 대상자의 특성을 파악하기 위해 지역상담센터 실무자 대상 요구조사, 학업중단청소년 사이버상담 사례 분석, 현장 전문가 및 학업중단 후 학업복귀한 청소년 대상 포커스 그룹 인터뷰, 학업중단 후 학업복귀한 청소년 대상 심층면접 자료를 수집하여 분석하였다. 문헌 연구와 요구조사, 면접조사 분석 결과를 바탕으로 프로그램의 구성원리를 추출하고 이를 반영한 프로그램을 구성하였다. 구성된 프로그램에 대한 현장 전문가 평가를 받은 후 시범운영을 통해 프로그램의 효과를 검증하고, 그 결과를 반영하여 프로그램의 내용과 매뉴얼을 수정보완하였다.

프로그램 구성원리를 도출해 낸 과정은 다음과 같다. 먼저 기존 문헌 연구 결과를 근거로 5가지의 학업복귀 프로그램 개입요소를 선정하였다. 5가지 개입요소는 안전한 심리적 공간, 희망의 고취, 정서표현과 객관적 조망능력, 자기통제력, 구체적 정보와 네트워크이다. 다음 사이버상담사례 20건과 현장전문가 33명, 학업복귀청소년 24명에 대한 총 5가지의 사전조사를 통해 학업중단의 배경, 학업중단 이후 학업복귀

후 적응 경험까지 학업중단과 학업복귀의 전반적인 과정을 파악하였다. 조사분석 결과, 첫째, 사이버상담사례는 학업중단청소년이 직접 경험하고 고민하며 쓴 내용으로 학업중단을 통한 내적 경험에 대한 보고가 많았으며, 학업중단 이후의 ‘쓴 경험’, ‘우울함’ 등의 정서적·심리적 어려움을 호소하는 내용이 많았다. 둘째, 학업복귀 계기와 이유에 대해서는 현장전문가, 복귀청소년, 성공청소년에서 파악할 수 있는데, 교육청을 포함한 지방자치단체에서 나오는 공문을 통한 복귀, 주변인의 권유, 졸업장에 대한 인식 변화, 상담 경험 등의 내용이 보고되었다. 셋째, 학업복귀 후 좌절이나 힘든 부분에 대해서는 학업복귀 후 초기적응중인 청소년들의 경험 보고, 학업복귀를 지속하는 노력에 대해서는 복귀 후 성공한 청소년의 경험 보고를 통해 확인할 수 있었다. 복귀 후의 좌절과 힘든 부분으로는 규칙적인 생활이 어려움, 낙인, 교칙을 지키는 것이 어려움 등이었고, 학업복귀를 지속하는 요인으로는 본인의 의지와 노력, 성공경험, 장래에 대한 꿈과 계획 등이 있었다. 넷째, 복귀를 위한 상담자 및 주변인의 도움에 대해서는 현장전문가 포커스 그룹 인터뷰에서 많이 확인되었는데, 가족이나 상담자 등 ‘진심으로 걱정해주고 생각해주는 단 한 사람’의 지지적인 역할, 낙인찍지 않고 수용하기, 또래집단을 통한 모델링 등이 도움이 되는 것을 알 수 있었다.

이상 문헌연구, 요구조사 및 면접조사 결과를 바탕으로 다음과 같이 7가지의 학업복귀 강화 프로그램 구성 원리를 도출하였다.

첫째, 학업중단청소년들이 자신을 돌아보고 학업복귀라는 새로운 선택을 할 수 있도록 안전한 심리적 환경을 제공한다. 지도자는 본 프로그램을 통해 학업복귀를 준비하는 청소년들이 건강한 성인과의 정서적 유대감을 경험하고, 안전한 심리적 기반 위에서 새로운 방식으로 새로운 관계를 맺고, 다양한 시도를 하게 하는 디딤돌 역할(Cashdan, 1988)을 하게 된다.

둘째, 학업중단청소년들이 자신을 표현하고 자신의 과거, 현재, 미래를 조망하게 한다. 학업중단청소년들에게는 자신의 감정이나 상황을 인식하고 자연스럽게 표현하며 교류하는 것이 낯선 과제일 수 있다. 따라서 자연스럽게 자신의 이야기를 할 수 있는 분위기를 조성하여 점진적으로 자신의 경험세계를 인식하고 표현하며 정화하도록 도울 필요가 있다. 본 프로그램에서는 게임과 퀴즈 형식을 빌어 가벼운 수준으로 과거에 대한 이야기를 시작해서 조금 더 깊은 이야기로 이어지게 하고, 공통적인 경험을 소시오드라마로 다루어 현재의 자신에 대한 이해, 미래를 위한 대안 탐색 등을 모색하도록 하였다.

셋째, 학업중단청소년에게 어려운 과제인 생활관리, 자기통제의 필요성을 인식하게 하고 이에 대한 성공경험을 제공한다. 학업복귀를 염두에 둔 학업중단청소년에게 가장 필요하고도 성취하기 어려운 것이 바로 자기통제력이다. 짧은 시간에 자기관리 능력을 키우기는 어렵지만 스티커나 개근상 등의 강화물 사용과 ‘스타-매니저’ 활동을 주 내용으로 포함시켰다. 스타-매니저 게임은 다른 사람을 관리하고 관리받는 경험을 하면서 스스로 자신을 관리하는 매니저가 되도록 돕기 위한 것이다. 이때 중요한 것은 성공가능성이 높고 확인 가능한 목표행동 설정, 실패보다 성공에 초점 맞추기, 관리하는 노력과 과정을 피드백하고 격려하는 것이다.

넷째, 학업중단청소년들에 졸업에 대한 의미를 강조한다. 학업중단청소년들은 학업 중단 이후 가장 부럽고 아쉬운 것이 교복과 졸업장이라고 하였다. 졸업장은 자신의 미래, 교복은 소속감이라는 상징성이 있다. 학업중단과 함께 놓쳐서 아쉬웠던 것들을 프로그램 안에서 경험하게 함으로써 학업복귀의 동기를 강화하고자 한다.

다섯째, 학업중단청소년들이 자신의 진로계획을 세우고 미래조망을 할 수 있도록 구성한다. 학업중단청소년들은 많은 경우 자신이 어떻게 살아가야 하는지 삶에 대한 조망이 부족하고, 꿈은 있으나 그것을 어떻게 실현시켜야 할지 막막한 경우가 대부분이었다. 따라서 본 프로그램에서는 학업중단청소년들에게 자신의 꿈을 키우고 자신의 미래에 대한 조망 능력을 향상시키기 위해 청소년 스스로 자신의 인생설계를 해 보고 꿈을 이루기 위해 지금부터 어떻게 실천해 나갈 것인지를 조력하는 구성요소를 선정하였다.

여섯째, 학업복귀 상황을 예측하고 대처하는 연습을 제공한다. 학업중단청소년들이 학업에 복귀한다는 것은 실은 학교를 떠나기 전보다 더 많은 스트레스에 직면할 수 있다는 것을 의미한다. 성공적인 학업복귀를 위해서는 다양한 스트레스원과 갈등상황을 예측하고 자신의 정서와 행동을 잘 조절하여 대처해야 한다. 이를 위해 포괄적으로 스트레스 관리하기, 갈등상황 대처하기 프로그램을 구성하였다.

일곱째, 체험과 활동위주의 프로그램을 제공한다. 청소년들이 활동을 통해서 체험할 수 있도록 매회기마다 몸풀기 워밍업 시간을 갖고, 소풍과 같은 야외활동을 배정하여 프로그램에 대한 참여 동기를 고취하고자 한다. 또한 향후 학업복귀 후에 부딪치게 될 환경적인 도전을 예상하고 적절히 대처할 수 있는 능력을 향상시킬 수 있도록 하였다.

이러한 구성원리를 바탕으로 1회기 만나서 반갑습니다. 2회기 나의 하루 조각하기, 3회기 그리 쉽진 않았죠, 4회기 우리들의 이야기, 5회기 캐스팅, 6회기 미래스타 줌-

인, 7회기 애들아 소풍가자, 8회기 애들아 공부하자, 9회기 내 안에 전략있다!, 10회기 갈등은 다룰 수 있어, 11회기 나도 할 수 있어, 12회기 졸업식으로 마무리하였고, 5회기와 6회기 사이에 개인상담을 배치하였다. 프로그램은 총 12회기로, 각 회기당 90분, 주 2회로 운영되며 지도자 1명과 학업중단청소년 6~8명이 참여하는 것을 기본으로 한다. 지도자는 참여자들의 프로그램 참여 동기를 높이도록 지속적인 격려와 지지, 출석에 대한 보상으로 개근상을 제일 큰 상으로 준비한다.

학업중단청소년의 학업복귀 프로그램 시범운영 절차와 결과는 다음과 같다. 프로그램에 대한 교육 후 12개 지역센터가 연구에 참여하였다. 참여 인원은 총 108명으로 실험집단 54명, 통제집단 54명이다. 실험집단은 남자 37명, 여자 17명, 통제집단은 남자 31명, 여자 23명이었고 대부분 고1때 학업을 중단했던 청소년이었다. 효과성 검증은 프로그램 사전 사후에 자아효능감 척도, 학업동기 척도, 자기통제 척도, 진로적응 척도를 실시하여 변화를 살펴보고, 프로그램 실제에 대한 전문가와 참여자의 평가를 살펴보았다. 효과성 검증 결과 사회적 자아효능감과 학업에 대한 외재적 동기, 그리고 진로적응의 지지환경에 대한 인식에서 집단 간에 유의미한 차이가 나타났고, 자기통제에서는 유의미한 변화가 나타나지 않았다. 프로그램의 적합성과 현장활용성에 대해서는 지도자 3.99, 참여자 4.02점으로 꽤 높은 평가를 받았다. 각 회기별 구성과 내용에 대해 지도자와 참여자의 평가를 받았고, 지도자 평가회의를 통해 상세한 피드백을 받았다.

이상의 프로그램 시범 운영 결과 및 피드백을 반영하여 첫째, 프로그램의 목표와 취지, 회기별 과업 내용을 매뉴얼에 분명하게 명시하여 지도자의 이해를 돕고, 둘째, 운영기관의 상황에 맞추어 모듈화가 가능하게 하고, 셋째, 주요 활동인 ‘스타-매니저’ 활동에 대한 더 구체적인 지침을 제공하는 매뉴얼 보완작업을 하였다.

본 학업중단청소년의 학업복귀 강화 프로그램은 다음과 같은 특징과 의미를 갖는다.

첫째, 본 프로그램의 대상은 졸업장이나 학교생활에 대한 아쉬움으로 학업으로 복귀하고자 하는 마음은 있지만, 학업과 학교적응상의 어려움으로 재탈락의 잠재적 위험이 있는 청소년들로서, 이들의 학업복귀 동기를 강화하여 성공적으로 복귀하도록 돕는 것이 프로그램의 목적이다. 시범 운영 결과 자아효능감, 학업에 대한 동기, 진로적응의 긍정적인 변화가 나타나 프로그램이 목적인 효과가 나타난다고 볼 수 있다.

둘째, 문헌연구, 지도자 요구조사, 상담사례 분석, 학업복귀에 성공한 청소년과 현장 전문가와의 면접 조사결과 등 방대한 기초자료를 토대로, 학업복귀에 장애가 되는

요인 뿐만 아니라 장애를 극복하고 성공하게 하는 긍정적 요인들을 확인하여 프로그램의 구성원리를 도출한 점이 특징이다. 프로그램에 대한 청소년과 지도자의 욕구를 최대한 반영한 결과, 프로그램의 적합성과 현장활용성 평가에서 지도자와 참여자 모두 긍정적으로 평가하고 있어 본 프로그램이 추구하는 목적에 부합한다고 볼 수 있다.

셋째, 학업중단에서 학업복귀 후 적응까지를 하나의 발달과정으로 정리하였다는 특징이 있다. 청소년 및 전문가와의 면접 조사와 사례 분석 결과, 청소년들 스스로는 학업중단이라는 일탈과 이후의 아픈 경험들을 통해서 성장하였다고 인식하고 있음을 알 수 있었다. 이는 학업중단에서 학업복귀 후 적응까지의 과정을 학업중단청소년의 하나의 발달 경로로 볼 수 있다는 것이고, 또 한편으로는 학업중단청소년에게 낙인을 찍어버리는 사회나 학교의 인식개선이 필요함을 시사하는 점이기도 하다. 이러한 점을 반영하여 본 프로그램에서는 학업중단 청소년이 성장하기 위한 안전한 심리적 환경이 필요하다는 관점을 프로그램 내내 유지하도록 하였다. 학업중단 청소년들은 사회적 낙인 속에서 상처 입고 방어적으로 행동하게 하는 특성들을 깨고 학업복귀라는 새로운 모험을 감수할 수 있도록 안정적이고 수용적인 심리적 환경이 제공될 필요가 있었고 이를 위해서 프로그램 초기에는 판단적이지 않으며 수용적으로 자기 모습을 바라보도록 활동과 내용이 구성되었다. 실제로 학업중단 청소년들은 프로그램 초기에 프로그램에 대해 저항적이고 지도자에 대해 반항적인 모습을 보이곤 하였지만, 지도자가 이들의 반항적인 태도나 말투를 문제 삼지 않고 어떠한 판단도 하지 않은 채 받아주고 버텨주었고 이는 실제로 다른 성인들과 다른 따듯한 관심과 안전한 기지로 인식하게 되는 효과를 가졌던 것으로 보인다. 이는 박현선(2010)이나 Crossman과 Rhodes(2002)의 성인과의 긍정적 애착을 통해 변화를 시도할 수 있고 새로운 행동을 촉진시킨다는 견해와 일치하는 것으로 본 연구에서도 학업중단 청소년들의 중단과 복귀의 과정을 하나의 연속적인 발달과정으로 보고 건강한 성인이 안전한 심리적 공간의 역할을 함이 변화의 촉진제가 됨을 확인하였다는 점에서 의의가 있다.

넷째, 또한 이들의 발달과정을 다루기 위해서는 정서적 변화, 인지적 변화, 행동적 변화들이 통합적으로 추구되는 것이 필요하다는 것이다. 먼저 학업중단 과정에서 겪었던 일들, 교사와 또래들에 대한 서운하고 화난 감정들, 학업중단 상황에서 가족, 친구, 일터에서 겪는 일들을 통해 자신이 경험하였고 경험하고 있는 감정들을 자연스럽게 이야기 하고 표출할 수 있도록 하였다. 자신의 감정을 언어화하기 어려워 하는 학업중단 청소년들의 특성을 반영하여 게임형식으로 진행하고 이야기가 나오면 공감하

고 유대감을 제공하도록 구조화하였다. 또한 '자신의 하루 조각하기'나 '소시오드라마'를 통해서 이들은 직면하기 어려운 자신의 현재 모습을 재미있고 흥미진진하게 바라볼 수 있었고 이러한 경험이 변화에 대한 동기와 연결될 수 있었다. 또한 자기 현재 모습의 수용과 미래에 대한 인지적 조망이 매우 중요하게 다루어 졌는데 현재의 모습을 지속할 경우 예상되는 시나리오와 과거, 현재, 미래에 대한 인생곡선을 풀라쥬로 표현하기와 같은 활동들이 해당되었다. 마지막으로 학업복귀를 결심하였다 하더라도 시간관리나 스트레스관리, 생활관리 등이 실제로 어려운 이들의 특성을 반영하여 매니저활동을 통한 시간관리나 목표관리 경험을 제공하였고 스트레스나 갈등에 대한 관리, 대처방법을 다루도록 활동과 내용을 구성하였다. 또한 이들의 변화들이 통합적으로 다루어지도록 내적 성공자원이나 외적 성공자원 목록에 추가하도록 하여 자신의 행운지도를 작성하는 종합적인 활동으로 연결되도록 하였다. 또한 마지막으로 졸업식을 통해 성공경험을 극대화하고 프로그램 여정을 통해 얻게 된 교훈과 경험, 가치들을 곱씹어 볼 수 있도록 하였다. 이러한 경험들은 학업중단 청소년들에게 변화에 대한 희망 고취 즉, 미래에 성공적인 결과 기대와 어려움을 극복하고 다룰 수 있다는 자기에 대한 기대를 갖게 하고 실제 정서적, 행동적 어려움을 관리하도록 함으로써 학업복귀에 대한 자신의 내적 자원을 강화하였다고 보여지며 다양한 실제적 정보제공과 네트워크 구성 등을 통해 외적 자원에 대한 검토와 의미부여, 활용방안에 대한 계획 등을 제공할 수 있었다는 점에서 의의를 갖는다.

다섯째, 학업중단청소년들이 제도와 규칙준수의 어려움을 갖고 있다는 점을 고려하여 활동 중심의 워밍업, 소풍, 소시오드라마, 역할극, 졸업식 등 활동과 체험 중심 프로그램을 통해 몸으로 배우고 익히는 것을 강조하였다. 지도자들이 준비하는 과정에 부담은 있지만 참여자들은 소시오드라마 등을 통해 자신의 모습을 실제로 볼 수 있고 더 적응적인 대안을 연습해볼 수 있으며, 전 과정을 마친 후 졸업식에 참여하는 감동도 생각보다 큰 것으로 나타났다. 졸업장의 의미에 대한 인식은 진정한 학업의 의미에 대한 인식과는 다르다. 오히려 사회에 나가보니 '그 한 장의 '쫄'이 없어 무시를 당하더라'라는 식의 피상적인 자각으로 이것으로 복귀 후의 학업태도가 바뀌는 것은 아닐 수도 있다. 그러나 학업중단 이후 '이제껏 끝까지 해본 게 없다, 나는 실패자다'라는 부정적인 자아개념을 갖고 있던 청소년들에게 12회기 프로그램의 마무리인 졸업식은 작은 성취경험과 이를 축하하는 의식의 감동을 경험하게 하는 의미가 있었다.

이러한 의의에도 불구하고 본 프로그램은 다음과 같은 제한점이 있다.

첫째, 매니저 활동을 통해 다른 사람의 생활을 관리하고 관리를 받아보는 경험을 통해 궁극적으로 자신의 생활을 스스로 관리하는 '나는 내 인생의 매니저'가 되는 것이 본 프로그램에서 추구하는 궁극적인 목표 중의 하나였다. 그러나 시범운영 결과 자기통제 척도에서는 유의미한 효과가 나타나지 않았다. 자기관리가 어려워 학업을 중단했던 청소년들에게 몇 번의 프로그램 참여만으로 습관의 변화를 기대하기는 어려운 것인지도 모른다. 또한 시범운영 상의 시간적인 제한과 소년원과 같이 외부활동이 어려운 대상의 제한이 한계였을 수도 있다. 그러나 생활습관과 자기관리능력의 변화가 쉽지 않은 일이기는 해도 성공적인 학업복귀에 꼭 필요한 요인이기 때문에 최대한의 효과를 얻을 수 있도록 매니저 활동의 의의, 수첩, 계약서, 목표설정 및 관리 방법 등의 지침을 보완하고자 한다.

둘째, 본 프로그램은 구조화된 프로그램이고 매뉴얼과 팁, 교구재가 제공되어 운영이 용이하기는 하나 여전히 지도자의 역량과 준비가 큰 역할을 한다는 제한점이 있다. 이 프로그램이 목적하는 소기의 효과를 달성하기 위해서는 청소년상담 전문가(예: 청소년상담사)가 운영하기를 제안한다. 소시오드라마와 같이 지도자의 경험과 훈련이 필요한 회기의 경우는 프로그램 기획 단계에서 이 회기를 위한 전문가를 초빙하거나 또는 미리 주제를 정하여 구조화하는 등 여건에 맞게 진행하도록 지침을 제공하고자 한다. 또한 프로그램의 효과를 높이기 위해서는 졸업식이나 소풍, 스타촬영장과 같이 다양한 소품과 지도자의 성의있는 준비가 필요하다는 부담이 있다. 지도자의 부담을 덜어주기 위해 많은 교구재를 제작하였으나 이후 더 보완될 수 있도록 해야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 강석영, 양은주, 이자영 (2009). 잠재적 학업중단청소년을 위한 개입프로그램 개발. 한국청소년상담원.
- 고기홍 (2003). 학업중단청소년 문제와 상담적 개입방안. 제주대학교 학생생활연구, 24, 117-136.
- 고용노동부 (2009). 2009 청소년 아르바이트 실태조사.
- 교육과학기술부 (2008). 2008년 교육통계분석자료집.
- 교육과학기술부 (2010). 교육통계서비스.
- 교육과학기술부 (2011). 교육통계서비스.
- 교육부 (1996). 교육통계연보.
- 교육인적자원부 (2003). 교육통계연보.
- 구본용 (2002). 학교를 떠난 청소년의 특성과 상담 개입 전략, 학교를 떠나는 아이들. 한국청소년상담원. 31-45
- 구본용, 신현숙, 유제민 (2002). 데이터마이닝을 이용한 중퇴 모형에 관한 연구. 청소년상담연구, 10(2), 35-57.
- 구본용, 유제민 (2003). 중퇴에 관한 위험 및 보호요인의 신경망 모형. 한국심리학회: 건강, 8(1), 133-146.
- 구자경 (2003). 청소년의 심리사회적 특성이 학교자퇴생각에 미치는 영향. 청소년학연구, 10(3), 309-330.
- 국영희 (2008). 비행 청소년의 사회복귀를 위한 단기 임파워먼트 프로그램 효과에 관한 연구: 소년원 가퇴원 청소년을 대상으로. 서남대학교 대학원 사회복지학과. 박사학위논문.
- 권이중 (2010). 학업중단 아동과 청소년의 문제점과 해결방안. 한국아동청소년가족포럼자료.
- 권희경, 홍혜영, 홍지영, 김태현, 윤재호 (2004). 학교를 떠난 청소년에 대한 개인상담 모델 개발:지지적 접근을 중심으로. 2004 청소년상담 심포지엄 자료집. 서울시 청소년종합상담실
- 금명자 (2008). 우리나라 학업중단청소년에 대한 이해. 한국심리학회지: 사회문제, 14(1), 299-317.

- 금명자, 권혜수, 이문희, 이자영, 이수림 (2004). 학교밖청소년 욕구조사. 학교밖청소년
길찾기, 청소년상담문제연구보고서 50, 21-44.
- 금명자, 주영아, 이자영, 김태성, 김상수, 신현수 (2005). 학교밖청소년 평가도구 개발.
서울: 한국청소년상담원.
- 금명자, 주영아, 이자영, 김태성, 김상수, 신현수 (2008). 학교밖청소년의 진로적응 척
도 개발. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 20(3), 635-655.
- 김경식 (1997a). 중·고교 중퇴생 문제의 고찰. 한국교육사회학회, 7(1), 1-24.
- 김경식 (1997b). 중·고교 중퇴생과 재학생의 교내외 생활 비교를 통한 중퇴요인 분석.
교육사회학연구, 7(3), 115-138.
- 김경연, 하영희 (2003). 죄책감, 도덕적이탈, 및 친구의 규칙위반성향과 청소년의 규칙
위반행동. 한국심리학회지, p39-52.
- 김남성 (2001). 행동요법. 서울: 양서원
- 김남희 (2005). 희망과 사회적지지, 대처방식이 심리적 안녕감에 미치는 영향. 가톨릭
대학교 대학원 석사학위논문.
- 김동민, 금명자, 권혜수, 이소영, 이희우, 이광호 (2003). 학업중단청소년 지원협의체
구성 및 운영 연구. 한국청소년상담원.
- 김민 (2001). 자발적 학업중도탈락 현상 발생요인에 대한 분석연구. 한국청소년개발원.
- 김선아 (2010). 학업중단청소년 유형별 현황 및 맞춤형 정책 개발. 한국청소년정책연
구원 세미나 자료집.
- 김선정 (1998). 중학교 복교생의 학교생활적응 사례 연구. 한국교원대학교 대학원 석
사학위논문.
- 김성기 (2009). 학업중단청소년 종합지원대책 토론회 자료.
- 김성은 (1999). 청소년 substance 사용 예방을 위한 연구. 한국청소년개발원.
- 김수연 (2005). 대학생의 완벽주의 성향과 우울 및 자아존중감과의 상관 연구. 연세대
학교 석사학위논문.
- 김순규 (2002). 청소년의 학업중퇴 결정요인. 사회과학연구, 28, p21-39.
- 김순규 (2004). 가족환경 요인이 청소년 학업중퇴에 미치는 영향 -농촌지역을 중심으
로. 청소년학연구, 11(3), 43-63.
- 김영한 (2001). 심리극이 학교부적응 청소년의 긍정적 자기개념 향상에 미치는 효과.
가톨릭대학교 석사학위논문.

- 김은희, 이정숙 (2010). 컴퓨터에 거주하는 십대 미혼모의 희망 체험: Parse의 연구방법론 적용. 정신간호학회지, 19(1), p44-56.
- 김은희, 이정숙 (2010). 컴퓨터에 거주하는 십대 미혼모의 희망 체험: Parse의 연구방법론 적용. 한국간호학회 정신간호학회, p44-56.
- 김정은 (1999). 약물남용 청소년 재발예방을 위한 사회극 중심의 단기집단 프로그램 연구. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 김준호, 박정선 (1993). 청소년의 가출과 비행의 관계에 관한 연구. 한국형사정책연구원.
- 김지혜 (2005). 가출 청소년의 비행화 과정 연구. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 김지혜 (2008). 학업중단청소년의 진로장벽과 진로준비행동에 관한 질적연구. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김지혜, 안치민(2006) 가출청소년의 학업중단 영향 요인과 대책, 한국청소년연구, 17(2), 133-157.
- 김창대 (2002). 청소년 집단상담 프로그램의 개발과 평가: 청소년 집단상담의 운영, 75-108. 서울: 한국청소년상담원.
- 김택호, 김재환 (2004). 청소년의 탄력성 발달 과정에서 희망과 삶의 의미의 효과. 한국심리학회, 16(3), p465-490.
- 김혜경 (1999). 아동이 지각하는 사회적 지지와 자아존중감이 학교생활적응에 미치는 영향. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김혜경 (2010). 학교부적응 청소년을 위한 이야기치료 프로그램 개발. 한국심리학회지 상담 및 치료, 22(2), 329-349.
- 김혜영 (2001). 학교중도탈락 청소년의 삶에 대한 문화기술적 연구. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김혜영 (2002). 학교중도탈락의 사회적 맥락에 관한 연구. 청소년학연구, 9(3), 213-242.
- 나혜진 (2009). 고위험 집단 청소년에서 희망과 스트레스 대처가 학교적응에 미치는 영향. 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 노희연, 박찬옥 (2007). 놀이 상황을 통해 본 영아의 전이 경험. 2007 한국열린유아교육학회 춘계학술대회, 353-373.
- 류경희 (2001). 학교부적응 청소년을 위한 적응교육 프로그램 개발. 생활과학연구, 5, 81-94.
- 문미자 (2002). 중퇴청소년들을 위한 학교복귀 소집단훈련프로그램의 효과 및 치료적 요인에 관한 연구. 경성대학교 대학원 석사학위논문.

- 문선화 (2003). 복교청소년의 학교생활 부적응에 영향을 미치는 요인. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 박래영 (2005). 광복 60년 학업중단의 원인, 실태, 정책의 변화양상과 향후과제. 청소년 복지연구, 7(2), 5-21.
- 박상미 (1991). 심리극을 통한 집단 상담에서의 공격성과 자아개념 변화에 관한 연구. 한국의국어대학교 석사학위논문.
- 박성환 (2004). 집단미술치료가 학교부적응 청소년의 자아존중감과 대인관계 변화에 미치는 효과. 서울여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 박성희 (2002). 공감학: 어제와 오늘. 서울:학지사.
- 박소연 (2009). 청소년의 위험요인과 비행의 관계에서 희망의 조절효과. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 박창남 (2001). 중도탈락 청소년 예방 및 사회적응을 위한 종합대책 연구. 교육인적자원부 & 한국청소년개발원.
- 박창남, 도종수 (2003). 청소년 학교중퇴의도의 원인에 관한 연구. 청소년학연구 10(3), 207-238.
- 박현선 (2003). 청소년의 학업중퇴 적응과정에 대한 현실기반이론적 접근. 한국사회복지학, 53, 75-104.
- 박현선 (2004). 학업중퇴 청소년의 적응유연성. 청소년상담연구, 12(2), 69-82.
- 박현선 (2010). 고위험군 청소년을 위한 멘토링프로그램의 효과분석. 사회복지연구 41(1), 175-201.
- 배영태 (2003). 학교 중도탈락의 선행요인과 관별. 청소년상담연구, 11(2), 23-35.
- 배주미, 오경자, 이기학, 이상선, 양현정, 지승희, 송미경, 신호정 (2006). 다중체계 치료(Multisystemic Therapy)의 한국적 적용. 한국인지행동치료학회, p1-22.
- 보건복지가족부, 한국청소년상담원 (2008). 2008 위기청소년 자립준비 아카데미 두드림존 결과보고집.
- 보건복지가족부, 한국청소년상담원 (2009). 두드림존 프로젝트.
- 서유석 (2001). 경기도 실업계고교학생 중도탈락예방을 위한 진로 및 상담활동 활성화. 경기도 교육청.
- 서은숙 (2000). 자기통제훈련이 습관적 행동의 교정에 미치는 효과. 경북대학교 대학원 석사학위 논문.

- 성윤숙 (2005). 학교중도탈락 청소년의 중퇴과정과 적응에 관한 탐색. 한국청소년연구, 16(2), 295-343.
- 성윤숙, 박병식 (2009). 여성청소년의 인터넷성매매 실태와 대응방안 연구. 한국청소년정책연구원 연구보고서.
- 송광성, 구정화, 이명아, 김소희 (1992). 정학·퇴학 청소년 선도방안 연구. 한국청소년정책연구원.
- 신은희 (1999). 대안 학교 교육과정의 실태 및 특성 분석. 이화여자대학교 교육대학원 석사논문.
- 신현숙, 구본용 (2002) 중퇴생, 중퇴 고위험 및 저위험 재학생의 비교: 개인 및 사회·환경 변인들을 중심으로. 교육심리연구, 16(3), 121-145.
- 신효진, 노충래 (2007). 대안학교와 일반학교 학생들의 문제행동 비교연구. 한국정신보건사회복지학회, 27, 199-229.
- 안현의, 이소영, 권혜수 (2002). 학교 중도탈락 청소년의 욕구와 심리적 경험 조사, 학교를 떠나는 아이들. 한국청소년상담원.
- 양국선 (2001). 중퇴경험청소년의 학교적응유연성과 관련된 보호요인 특성 연구. 가톨릭대학교 석사학위논문.
- 양민철 (1995). 자아개념 및 학교생활 적응과 학업성적 간의 관계 분석. 전북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 연합뉴스 (2011.10.14). 학교자퇴시 숙려기간 거친다. 도광환기자.
- 염철현 (2009). 학력인정 다양화 방안을 위한 법제 연구. 교육법학연구, 21(2), 175-194.
- 오승근 (2009). 학업중단청소년을 위한 국가 정책의 비판적 고찰. 미래청소년학회지, 6(4), 1-21.
- 우승오 (2011. 10. 28). 2010. 10. 17. 대한민국 대안학교의 현실- 교육의 다양성 위해 좀 더 적극적인 지원책 필요 -
- http://cafe.naver.com/predaily.cafe?iframe_url=/ArticleRead.nhn%3Farticleid=387&
- 유성경 (1998). 중도탈락학생 사회적응 상담정책 개발연구: 잠재적 중도탈락학생에 대한 개입체제 개발 연구2. 서울: 청소년대화의광장.
- 유성경, 이소래 (1998). 잠재적 중도탈락학생에 대한 개입체제 개발연구. 청소년대화의광장.
- 유성경, 이소래, 안희정 (1999). 청소년 탈비행화 조력을 위한 효과적인 개입전략 개발 연구. 한국청소년상담원.

- 유성경, 이항심, 황매향, 홍세희 (2007). 학업우수 여학생의 부모애착, 성역할 정체감, 자아존중감 및 진로장벽의 관계. *한국청소년연구*, 18(3), 357-380.
- 윤미경 (2002). 잠재적 중도탈락 학생을 위한 적응유연성 집단상담 프로그램의 개발. *홍익대학교 석사학위논문*.
- 윤여각, 박창남, 전병유, 진미석 (2002). *학업중단청소년 및 대안교육 실태조사*. 한국교육개발원.
- 이경림 (2000). 실업계 고등학생의 중퇴와 관련된 환경적 특성에 관한 연구-체계론적 접근을 중심으로. *서울여자대학교 사회복지대학원 석사학위논문*.
- 이경상 (2003). *한국 청소년 패널조사(KYPS) I*. 한국청소년개발원.
- 이경상, 조혜영 (2004). *한국청소년패널조사(KYPS) II: 조사개요보고서*. 한국청소년개발원.
- 이근창 (2003). 학교중퇴 청소년의 중퇴이후 적응관련 요인에 관한 연구. *충남대학교 대학원 석사학위 논문*.
- 이나표 (2005). 청소년의 자기통제력과 시간관리. *고려대학교 대학원 석사학위논문*.
- 이명선 (2004). 사회적 기술 훈련 프로그램이 집단따돌림 피해 중학생의 사회적 기술, 교우관계, 학교적응, 자아존중감에 미치는 효과. *계명대학교 대학원 석사학위논문*.
- 이미경 (1995). 충동성이 청소년 비행에 미치는 영향. *연세대학교 석사학위논문*.
- 이선경 (2009). 고등학생이 지각한 사회적 지지와 자기통제가 사회적 능력에 미치는 영향. *가톨릭대학교 석사학위논문*.
- 이선숙 (2001). *대안학교와 학생들의 생활이야기*. 서울:교육과학사.
- 이성 (2006). 학업중단 비행청소년의 심리적 성장환경, 문제해결능력 및 자아탄력성에 따른 심리사회적 적응. *전남대학교 석사학위논문*.
- 이소라 (2002). 복교생이 지각하는 집단상담의 치료적 요인에 관한 연구. *충남대학교 대학원 석사학위논문*.
- 이소영 (2000). 학교중단 청소년의 중퇴이후 적응결정요인. *서울대학교 대학원 석사학위논문*.
- 이수연 (2006). 소년쉼터 이용청소년을 위한 비행예방프로그램의 효과성에 관한 연구: 안양 청소년쉼터 이용청소년을 중심으로. *경기대학교 사회복지대학원 석사학위논문*.
- 이숙영 (1997). 중도탈락학생의 사회적응 상담정책 개발 연구. *청소년대화의광장*.
- 이숙영, 남상인, 이재규 (1997). 중도탈락학생의 사회적응 상담정책 개발연구. *청소년상담연구*, 한국청소년상담원.

- 이유정 (2010). 전환기 학생들의 학업동기와 학업성취에 영향을 끼치는 요인 탐색: 개인, 학교 및 가정의 성취 목적을 중심으로. 중앙대학교 석사학위논문.
- 이창호, 장미경, 지승희 (2002). 학업중단청소년 사회적응을 위한 지역단위 관련기관간 연계협력체제 구축방안. 문화관광부 청소년국.
- 이치열 (2010). 학업중단청소년 문제에 대한 성찰과 전망. 교육생각, 봄호(2010.03.17).
- 이현진 (2007). 희망과 공감이 청소년의 심리적 안녕감에 미치는 영향: 또래관계를 중심으로. 가톨릭대학교 상담심리대학원 석사학위논문.
- 이혜영 (2001). 학업중도탈락의 실태와 학교에서의 대처방안. 학업중도탈락과 청소년 복지. 한국청소년복지학회 추계학술대회 자료집, 7-23.
- 이후경, 봉수연, 김선재, 윤성철 (2000). 청소년 비행예방을 위한 대집단 사이코드라마. 임상예술, 11, 71-82.
- 장은영 (2005). 희망이 성취동기, 학교적응, 심리적 안녕감에 미치는 영향: 인문계와 실업계 고등학생을 대상으로. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장은혜 (2009). 희망, 진로장벽, 성취목표가 일반청소년과 시설청소년의 진로포부에 미치는 영향. 명지대학교 대학원 석사학위논문.
- 전경숙 (2006). 10대 학업중단청소년 지원정책에 관한 연구. 안양대학교 석사학위논문.
- 전병재 (1991). 청소년 친구집단과 비행간의 상관성 연구: 낙인과정 설명 중심으로. 서울: 한국형사정책연구원.
- 전숙영 (2003). 청소년의 문제행동 치료를 위한 소시오드라마의 집단발달과정 및 치료 요인 연구. 한양대학교 대학원 박사학위논문.
- 전종희 (2005). 고졸학력 검정고시를 준비하는 중퇴청소년들의 사회적 지지가 심리 사회적 적응에 미치는 영향. 서울여자대학교 석사학위논문.
- 정미나, 이창식 (2011). 청소년의 희망에 관한 연구동향. 청소년학회, 18(3), 273-299.
- 정운숙 (2002). 가출 청소년의 회귀과정. 경희대학교 박사학위논문.
- 조성연, 유진이, 박은미, 정철상, 도미향, 길은배 외 (2008). 청소년복지론. 서울:창지사.
- 조성연, 이미리, 박은미 (2009). 학업중단청소년. 아동학회지, 30(6), 1-13.
- 조아라 (2001). 중·고등학교 학업중퇴생 증가의 원인에 관한 연구. 연세대학교 석사학위논문.
- 조아미 (2002). 청소년의 학교중퇴 의도 결정요인. 청소년학연구, 9(2), 1-22.
- 조용환 (1998). 대안학교의 가능성과 한계에 관한 문화 기술적 연구. 한국교육인류학회. 교육인류학연구, 1(1), 113-155.

- 조영승, 구본용, 신현숙 (2001). 경기도 지역 중퇴생 선도·보호방안 프로그램 개발연구. 경기도교육청.
- 조현진 (2009). 시설청소년의 자기통제력을 위한 음악극 활동 사례연구-문제행동을 중심으로. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 주영아 (2002). 복교생의 학교적응을 위한 사회적 유능성 증진 프로그램 개발 및 효과 검증. 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 주영아, 정현희 (2002). 복교생의 학교적응을 위한 사회적 유능성 증진 프로그램의 개발 및 효과 검증. 한국청소년상담원, p127-146.
- 중앙일보 (2009). 2009. 3. 20일자 기사.
- 지수경 (2001). 청소년의 애착과 자기효능감 및 학교생활적응과의 관계. 서강대학교 석사학위논문.
- 지승희, 이혜성 (2001). 회피형 내담자가 지각하는 상담 과정 및 변화 요인 연구 : 애착이론적 조망에서, 한국심리학회지:상담 및 심리치료, 13(3), 55-73.
- 차정화 (1998). 비행여고생에 대한 사이코드라마 중심의 집단 프로그램 효과성 연구. 이화여자대학교 대학원. 석사학위논문.
- 최동선 (2009). 학교중단 청소년을 위한 진로개발 지원 방안. 한국직업능력개발원.
- 최동선, 김나라, 김성남 (2009). 청소년 생애핵심역량 개발 및 추진방안 연구 II : 지적 도구 활용 영역. 한국청소년개발원 연구보고서
- 최동선, 이상준 (2009). 학교중단 청소년을 위한 진로개발 지원 방안. 한국직업능력개발원.
- 최진이 (2009). 심리극 프로그램이 비행청소년의 우울, 공감, 희망에 미치는 효과. 덕성여자대학교 석사학위논문.
- 표갑수 (1993). 중, 고등학생의 중퇴요인과 대책. 청소년학연구, 1(1), 127-147.
- 한겨레신문 (1997). 1997. 10. 1일자 기사.
- 한국아동청소년가족포럼 (2010). 학업중단 아동과 청소년의 문제점과 해결 방안. 정책토론 자료.
- 한국직업능력개발원 (2002). 중·고등학교 중도탈락생을 위한 대안교육기관의 직업교육 강화 방안. 한국직업능력개발원.
- 한국직업능력개발원 (2011). 학교중단 청소년을 위한 진로개발 지원방안.
- 한국청소년상담원 (2008). 상담사례연구집. 한국청소년상담원.
- 한국청소년상담원 (2009). 맞춤형 학습클리닉 프로그램 매뉴얼 개발.

- 한미라 (1996). 아동의 자아존중감과 대인관계 스트레스 및 학교생활 부적응간의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 허철수 (1998). 잠재적 중퇴원인과 상담지원 정책 연구. 제주도청소년상담실.
- 홍기순 (2010). 대안학교 학생들의 학교생활 경험에 관한 질적 연구 -기독교대안학교 중고생을 중심으로-. *신앙과 학문*, 15(3), 327-358.
- 홍봉선 (1996). 비행청소년 자아개념화를 위한 집단사회사업 프로그램 개발과 그 활용에 대한 연구. 부산대학교 박사학위논문.
- 황정숙 (1998). 중퇴경험생과 일반재학생의 자아정체감 및 성격특성 비교연구. 강원대학교 석사학위논문.
- 홍혜영 (1995). 완벽주의 성향, 자기효능감, 우울과의 관계. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 홍혜영 (2006). 청소년 인터넷중독의 치유를 위한 관점의 변환. 청소년 인터넷 게임중독 예방과 대안활동 토론회 자료.
- Ainsworth, M. (1969). Object Relations, Dependency, and Attachment: A Theoretical Review of the Infant-Mother Relationship. *Child Development*, 40, 969-1025.
- Astone, N. M., & McLanahan, S. S. (1991). 'Family structure, parental practices and high school completion'. *American Sociological Review*, 56(3), 309-320.
- Baker, R. A. (1991). Modeling the school dropout phenomenon: School policies and preventing program strategies. *The High School Journal*, 4, 203-210.
- Bernstein, G (1991). Comorbidity and severity of anxiety and depressive disorders in a clinical sample. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 30, 43-50.
- Blackwood, R. (1970). The Operant conditioning of verbally mediated self control in the classroom. *Journal of School Psychology*, 8, 251-258.
- Blanton, C. (1988). OSHA and the academic laboratory. *Professional Safety*, 13, 13-16.
- Blechman, E.A. (1992). Mentors for high-risk minority youth: From effective communication to bicultural competence. *Journal of Clinical Child Psychology*, 21(2), 160-169.
- Botvin, G. J., Baker, E., Tortu, S. & Dusenbury, L. (1990). Preventing adolescent cigarette smoking: Resistance skills training and the development of life skills. *Special Services in the Schools*, 6, 37-61.

- Bronden, M. , Hall, R. V., & Mitts, B. (1971). The effects of self-recording on the classroom behavior of two eight-grade stidents. *Journal of applied behavior analysis, 4*, 191-199.
- Brown-Haynes, S. (1995). *The effects of counselling and personalized advisement on the persistence rate of second year non-transfer undergraduate students*. Unpublished doctoral dissertation, Illinois State University.
- Buhrmester, D (1989). *Changes in friendship, interpersonal competence, and social adaptation during early adolescence*. Unpublished manuscript, Department of Psychology, UCLA, Los Angeles.
- Cashdan, S. (1988). *Object relations therapy: Using the relationship*. New York:Norton.
- Diener, C. I., & Dweck, C. S. (1978). An analysis of learned helplessness: Continuous change in perfomance, strategy, and achievement cognition following failure. *Journal of Personality and Social Psychology, 36*, 451-162.
- Downing, J., & Harrison, T. C., J. (1990). Dropout prevention: A practical approach. *The School Counselor, 38*, 67-84.
- Dupper, D. R. (1993). Preventing School Dropouts; Guidelines for School Social Work Practice. *Social work in Eudcation, 87(3)*, 141-149.
- Falvell, J. H. (1985). *Cognitive Development*. 2nd ed. Prentice-Hall.
- Frank, J. D., & Frank, J. B. (1991). *Persuasion and bealing* (3rd. Ed.). BaltimoreL Johns Hopkins University Press.
- Franklin, C. (1992). Family and individual patterns in a group of middle-Class dropout youths. *Social Work, 37(4)*, 338-343.
- Grossman, J. B. & Rhodes, J. E. (2002). The test of time: Predcitors and effects of duration in youth mentoring reationshios. *American Journal of Community Psychology, 20(2)*, 199-219.
- Grunbaum JA, Lowry R, Kann L, & Pateman B. (2000). Prevalence of Health Risk Behaviors Among Asian American/Pacific Islander High School Students. *Journal of Adolescent Health, 27(5)*, 322-330.
- Hamilton, S. F., & Darling, N. (1996). Mentors in adolescent lives. In K. Hurrelmann & S. R. Hamilton (Eds.), *Social problems and social contexts in adolescence: Perspectives across boundaries*(pp. 199-215). New York: Aldine Degryuter.

- Hardre, Reeve, 2003 A motivational model of rural student's intentions to persist in, versus drop out of, high school. *Journal of Educational Psychology*, 95, 347-356.
- Hatfield, B. D. (1984). *Psychological knowledge and its emerging role in the physical education curriculum*. Proceedings of the National Association for Physical Education in Higher Education, Champaign, Illinois: Human Kinetics Publishers, pp. 60-68.
- Hernandez, L. P. (1993). *The role of protective factors in the school resilience of Mexican American high school students*. Ph.D. Dissertation, University of Stanford.
- Hubble, M. A., Duncan, B. L., & Miller, S. D. (1999). *The heart and soul of change*. Washington DC: American Psychological Association.
- Jancek, R. (1999). *High school drop out factors and effects: An analysis of a small school in rural Illinois*, ED, 435-521.
- Kasen, S., Cohen, P., & Brook, J. (1998). Adolescent school experience and dropout, adolescent pregnancy, and young adult deviant behavior. *Journal of Adolescent Research*, 13, 49-72.
- Kaufman, P. (1989). *High school dropouts who return to school*. Unpublished doctoral dissertation, Claremont Graduate School.
- Kazdin, A. E (1974). Reactive self-monitoring: The effect of response desirability, goal setting, and feedback. *Journal of consulting and clinical psychology*, 42, 704-718.
- Kendall, P. C., & Wilcox, L. E. (1979). Self-control in children: Development of rating scale. *Journal of consulting and clinical psychology*, 47, 1020-1029.
- Mahler, M., Pine, F., & Bergman, A. (1975). *The psychological birth of the human infant*. New York: Basic Books.
- Martin, P. (1995). Using open-ended interviews to determine why Puerto Rican students drop out of school. *Journal of Multicultural Counseling & Development*, 23, 158-170.
- Masten, A. S., & Reed, M. G. J. (2002). Resilience in development. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.). *Handbook of positive Psychology*(pp.74-88). New York: Oxford University Press.

- McNeal, R. B. (1997). Are students being pulled out of high school? The effect of adolescent employment on dropping out. *Sociology of Education*, 70(3), 206-220.
- Mench, B. S., & Kandel, D. B. (1988). Dropping out of high school and drug involvement. *Sociology of education*, 61, 95-113.
- Muha, D. G., & Cole, C. (1991). *Dropout prevention and group counseling*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Peraita, C. & Pastor (2000). The Primary School Dropout in Spain: The Influence of Family Background and Labor Market Conditions. *Education Economics*, 8, 157-169.
- Rogers, C. R. (1967). *The therapeutic relationship and its impact: A study of psychotherapy with schizophrenics*. Oxford, England: U. Wisconsin Press.
- Ross, J. G., Saavedra, P. J., Shur, G. H., Winters, F., & Felner, R. D. (1992). The effectiveness of an after-school program for primary grade latchkey students on precursors of substance abuse. *Journal of Community Psychology*. (OSAP Special Issue), 22-8.
- Rumberger, W. R. (1983). Dropping out of high school: The influence of race, sex, and family background. *American Educational Research Journal*, 20(2), 199-220.
- Rumberger, R. W., Ghatak, Poulos, G., & Ritter, P. L. (1990). Family influences on dropout behavior in One California High School. *Sociology of Education*, 73, 39-67.
- Rumberger, R.W. (1995). Dropping out of middle school: A multilevel analysis. *American Education Research Journal*, 32, 528-625.
- Seligman, M.E.P. (1991). *Learned optimism*. New York: Knopf.
- Seligman, M.E.P. (1999). The president's address. *American Psychologist*, 54, 559-562.
- Shaffer, D. R. (1993). *Developmental psychology*. Childgood adolescence(3rd Ed.). California: Brooks/cole.
- Snyder, C. R. (1994). *The psychology of hope: You can get there from here*. New York: Free Press.
- Snyder, C. R., Feldman, D. B., Taylor, J. D., Schroeder, L. L., & Adams, V. M. (2000). The roles of hopeful thinking in preventing problems and enhancing strengths. *Applied and Preventive Psychology*, 15, 262-295.

- Snyder, C. R., Hoza, B., Pelham, W. E., Rapoff, M., Ware, L., Danovsky, M., Highberger, L., Rubinstein, H., & Stahl, K. J. (1997). The development and validation of the children's Hope Scale. *Journal of Pediatric Psychology, 22*, 399-421.
- Snyder, C. R., & Pulvers, K. (2001). *Dr. Seuss, the coping machine and "Oh, the places you will go."* In C. R. Snyder (Ed), *coping with stress: Effective people and process*(pp.3-19). New York: Oxford University Press.
- Stanton-Salazar, R. D., & Spina, S. (2000). The network orientation of highly resilient urban minority youth: A network-analytic account of minority socialization and its educational implication. *The Urban Review, 32*(3), 227-260.
- Suet-Ling Pong & Dong-Beom Ju (2000). The effects of Change in Family structure and Income on Dropout of Middle and High School. *Journal of Family Issues, 21*(2), 141-169.
- Swaim, R. C., Beauvais, F., Chavez, E. L., & Oetting, E. R. (1997). The Effect of School Dropout rates on estimates of Adolescent Substance use among three Racial/Ethnic Groups. *American Journal of Public Health, 87*(1), 51-55.
- Weiner, I. B. (1982). *Child and adolescents psychopathology*. New York: John Wiley & Sons.
- Winnicott, D.W. (1963). Dependence in Infant Care, in Child Care, and in the Psychoanalytic Setting. *Journal Psychoanal., 44*, 339-344.
- Wittenberg, S. K.(1988). *Youth at risk: Who are they, why are they leaving, and what can we do*. Philadelphia: Falmer Press.

부 록

1. 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 개발 관련 요구조사 ■ 143
2. 의견조사 결과 분석 ■ 147
3. 포커스 그룹 인터뷰 결과 내용(요약) ■ 157
4. 심층 면접 결과 내용(요약) ■ 173
5. 사전-사후 검사 척도 ■ 193

부록 1. 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 개발 관련 요구조사

안녕하세요?

저희 한국청소년상담원은 여성가족부 산하 ‘청소년 정책 및 상담 전문기관’으로 청소년 여러분의 조화로운 성장을 돕기 위해 청소년상담과 관련된 각종 연구와 교육 상담을 실시하고 있습니다.

본 조사를 통해서 현재 각 센터에서 학업중단청소년을 접하고 있는 실무 선생님들에게 고견을 듣고 지역센터에 맞는 「학업중단청소년의 학업복귀 강화 프로그램」의 내용을 구성하고자 합니다.

- 설문대상: 상담센터 직원 또는 YC등 모든 상담자 중 학업중단청소년을 대상으로 개인상담 또는 집단상담을 진행하신 분

본 조사는 개인의 비밀이 보장되며, 연구 및 향후 지원 목적 이외에는 결코 사용되는 일이 없을 것입니다. 한 문항이라도 누락되면 연구자료로서의 가치를 상실하게 되므로 바쁘고 번거로우시겠지만 솔직하고 정확한 답변을 부탁드립니다.

연구 책임자 오혜영

2011년 3월
한국청소년상담원

설문내용 문의 : 이정실(02-2250-3187)

※ 귀하의 인적사항에 관한 질문입니다. 해당 번호에 √표, 또는 해당 사항을 적어주십시오.

성별	①남 ②여	근무경력	()년 ()개월
소속		직위	
성함		연락처	
학업중단청소년 개인상담	사례수 ()개, 총 ()회기	학업중단청소년 집단상담	집단 ()개, 총 ()회기

※ 다음은 학업중단청소년 및 부모를 위한 프로그램의 내용에 관한 질문입니다. 해당 번호에 √표 해주십시오.

- 선생님께서 실제 진행한 학업중단청소년 및 부모 상담사례의 가정의 경제적 수준에 맞게 해당 사례수를 적어주세요.
 ① 기초생활수급자(사례) ② 차상위계층(사례) ③ 중류층(사례)
 ④ 상류층(사례)
- 선생님께서 실제 진행한 학업중단청소년 및 부모 상담사례의 가정형태에 맞게 사례수를 적어주세요.
 ① 한부모 가정(사례) ② 조손 가정(사례) ③ 재혼 가정(사례)
 ④ 일반 가정(사례) ⑤ 기타(_____) (사례)
- 실제 학업중단청소년 상담 하면서 1사례당 평균 몇 번 상담하셨나요?
 ① 1회 ② 2회 ③ 3-5회 ④ 6회 이상 ⑤기타 ()회
- 학업중단청소년의 학업복귀를 위한 집단상담 프로그램의 실시 기간으로 어느 정도가 가장 적절하다고 생각하십니까?
 ① 4-5회기 ② 6-8회기 ③ 9-12회기 ④ 기타(_____)

5. 학업중단청소년의 학업복귀를 위한 집단상담 프로그램의 1회기 시간으로 가장 적절하다고 생각되는 것은 무엇입니까?

- ① 30-60분 미만 ② 60분-90분 미만 ③ 90분 이상 ④ 기타(_____)

6. 학업중단청소년의 학업복귀를 위한 집단상담 프로그램의 집단 구성원으로 가장 적절하다고 생각되는 것은 몇 명입니까?

- ① 2-3명 ② 4-5명 ③ 6-8명 ④ 9-12명 ⑤ 기타(_____)

7. 학업중단청소년을 위한 상담 프로그램을 실시할 때 예상되는 가장 큰 어려움은 무엇이라고 생각하십니까?

- ① 적절한 개입 프로그램 부족
② 프로그램 실시 시간 및 장소 확보의 어려움
③ 전문 인력 및 예산 부족
④ 학부모의 인식이나 협조 부족
⑤ 대상 확보의 어려움
⑥ 기타(_____)

8. 학업중단청소년 중 지역상담센터에서 개입하기에 적절한 청소년은 어떤 유형입니까?

- ① 가정환경에 따른 학업중단 사례
② 가출 및 비행으로 인한 학교 생활 중단 사례
③ 학업 부담감에 따른 학교생활 중단 사례
④ 집단 따돌림, 교우관계 부적응으로 인한 학업 중단 사례
⑤ 기타(_____)

9. 학업중단청소년을 위한 집단상담 프로그램을 개발할 때, 다음의 내용이 각각 어느 정도 필요하다고 생각하십니까?

항목	절대 그렇지 않다	그렇지 않다	그저 그렇다	그렇다	매우 그렇다
1. 자아존중감 증진					
2. 자기관리(셀프-리더쉽)					
3. 정서 인식 및 조절					
4. 문제해결능력(의사결정)					
5. 자기이해 및 평가					
6. 의사소통(대인관계)					
7. 자기효능감(유능감)					
8. 낙관성(미래에 대한 기대)					
9. 기타 의견					

10. 학업중단청소년을 위한 집단상담 프로그램을 진행하는 데 추가로 필요한 프로그램 및 제안이 있으면 적어주세요. (ex. 활동 중심이었으면)

부록 2. 의견조사 결과 분석

1. 조사의 목적

본 조사는 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램을 개발하기 위한 기초자료를 마련하기 위한 것이다. 학업중단청소년을 대상으로 상담을 실시한 경험이 있는 현장 전문가를 대상으로 학업중단청소년 개입에서의 어려움, 프로그램의 회기와 시간, 프로그램 구성요소, 프로그램 운영에 필요한 내용에 관한 의견을 조사하였다.

2. 조사의 내용

현장전문가를 대상으로 한 요구조사에서는 첫째, 지역(상담)지원센터에 의뢰된 학업중단청소년에 대한 개입의 현황을 알아보기 위해 지금까지 실시한 학업중단청소년 개인상담 사례수와 회기수, 학업중단청소년 집단상담 사례수와 회기수에 대해 조사하였다. 둘째, 실제 진행한 학업중단청소년 및 부모 상담사례를 가정의 경제적 수준과 가정형태에 따른 사례수를 조사하였다. 셋째, 학업중단청소년의 학업복귀를 위한 프로그램 운영방식을 적절하게 구성하기 위해 총 회기 수, 1회기 당 적정 시간, 적정한 구성원 수에 대해 살펴보았다. 넷째, 학업중단청소년을 위한 프로그램을 실시할 때 예상되는 어려움 살펴보았다. 다섯째, 학업중단청소년 중 지역상담센터에서 개입하기에 적절한 청소년 유형을 살펴보았으며, 여섯째, 학업중단청소년을 대상으로 한 학업복귀 강화 프로그램을 개발할 때 필요한 프로그램 내용에 대해 조사하였다. 마지막으로, 학업중단청소년을 위한 집단상담 프로그램을 구성하는데 추가적으로 고려할 사항을 기술하도록 하였다.

3. 표집방법 및 조사대상

‘학업중단청소년 학업복귀 동기 강화 프로그램 개발의 기초 조사’라는 제목 하에 요구조사를 실시하였다. 요구조사 기간은 2011년 3월 15일부터 4월 10일까지였고, 각 지역 청소년지원센터 근무자 총 26명으로부터 요구조사지가 회수되었다. 이와 같은 참여자들의 인적사항 분포는 <부록 표 1>에서 <부록 표 6>까지 나타나있다.

〈부록 표 1〉 성별 분포

구분		빈도(명)	유효백분율(%)
성별	남자	3	11.5
	여자	23	88.5
전체		26	100.0

〈부록 표 2〉 근무 경력

구분	빈도(명)	유효백분율(%)
2년 이하	11	42.3
2년-4년	7	26.9
4년-6년	4	15.4
6년 이상	4	15.4
전체	26	100.0

〈부록 표 3〉 소속 분포

구분	빈도(명)	유효백분율(%)
시·도 센터	17	65.4
시·군·구 센터	9	34.6
전체	26	100.0

〈부록 표 4〉 직위 분포

구분	빈도(명)	유효백분율(%)
소장	2	7.7
팀장	5	19.2
상담원	16	61.5
청소년동반자	3	11.5
전체	26	100.0

〈부록 표 5〉 개인상담 사례수

구분	빈도(명)	평균
10회 이하	18	8.6
11-30회	3	25.7
31-50회	2	33.0
51회 이상	3	92.7

〈부록 표 6〉 개인상담 회기수

구분	빈도(명)	평균
30회 이하	9	22.6
31-60회	5	43.8
61-90회	2	77.0
91-120회	0	0
120-150회	2	136.5
151회 이상	5	290.0
전체	23	114.0

〈부록 표 7〉 집단상담 사례수

구분	빈도(명)	평균
10회 미만	23	6.3
10회	1	10.0
20회	1	20.0
20회 초과	1	59.0
전체	26	23.8

〈부록 표 8〉 집단상담 회기수

구분	빈도(명)	유효백분율(%)
20회 이하	18	69.2
20-40회	4	15.4
40-60회	3	11.6
60회 이상	1	3.8
전체	26	100.0

4. 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 개발 관련 요구 조사

요구 조사는 문헌연구 결과를 바탕으로 연구진이 문항을 각각 구성하였고, 지역(상단)센터 실무자를 포함한 현장연구집단을 통해 조사내용을 수정 및 보완하였다.

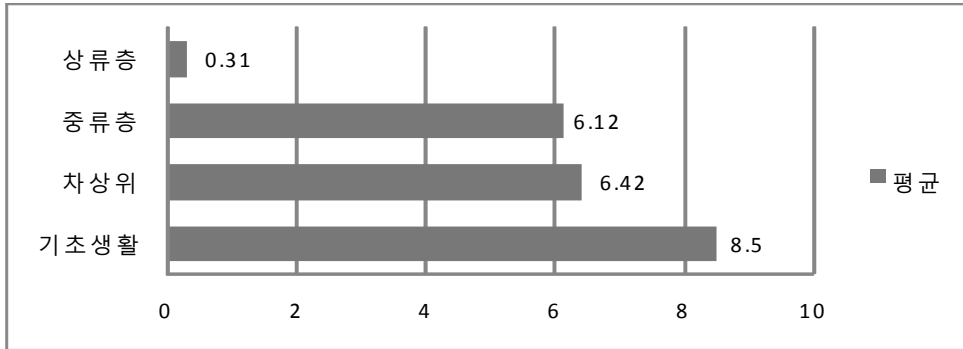
5. 자료 분석 방법

구성 내용을 파악하기 위해 각 문항별 응답내용의 빈도와 백분율을 구하였다.

6. 연구결과

(1) 학업중단청소년 및 부모 상담사례의 가정 경제적 수준에 따른 사례 수

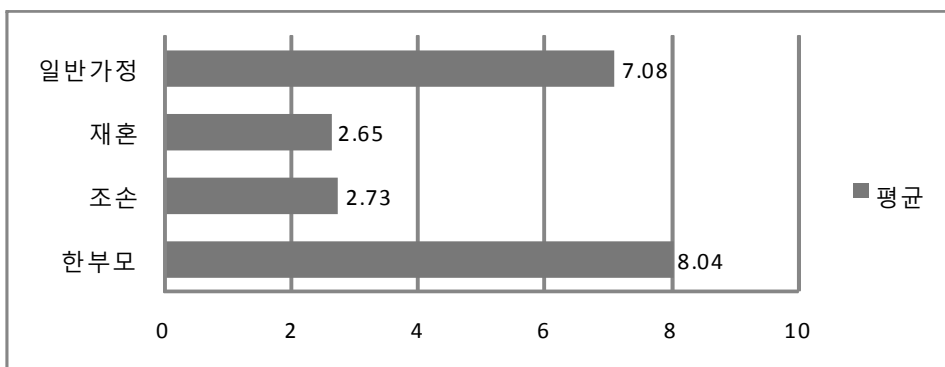
현장전문가의 학업중단청소년 및 부모 상담사례의 가정 경제적 수준에 따른 사례수를 살펴본 결과(부록 그림1), 기초생활수급이 8.5사례, 차상위계층 6.4사례, 중류층 6.1사례, 상류층 0.3사례라고 응답하여 기초생활수급 가정의 사례가 가장 많은 것으로 나타났다.



[부록 그림1] 학업중단청소년 및 부모의 가정 경제수준에 따른 사례 수

(2) 학업중단청소년 및 부모 상담사례의 가정형태에 따른 사례 수

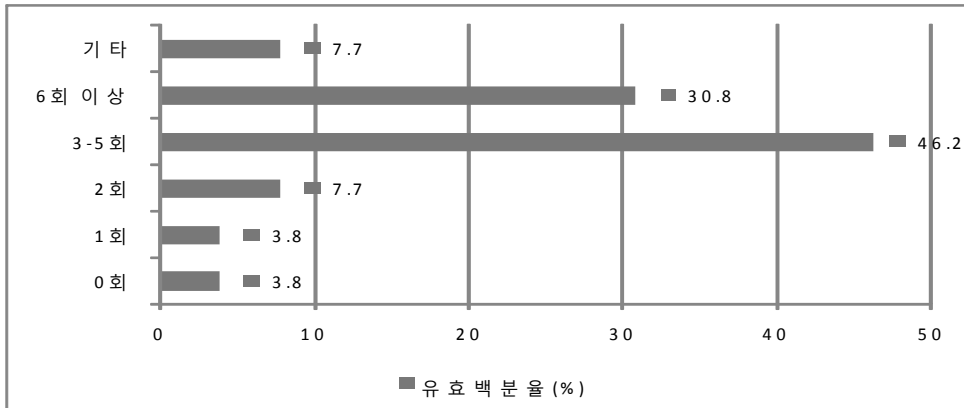
현장전문가의 학업중단청소년 및 부모 상담사례의 가정형태에 따른 사례수를 살펴본 결과[부록 그림2], 한부모 가정이 8.04사례, 일반가정이 7.08사례, 조손가정이 2.73사례, 재혼가정이 2.65사례라고 응답하여 한부모 가정의 사례가 가장 많은 것으로 나타났다.



[부록 그림2] 학업중단청소년 및 부모의 가정형태에 따른 사례 수

(3) 학업중단청소년 상담 1사례 당 평균 상담 회기 수

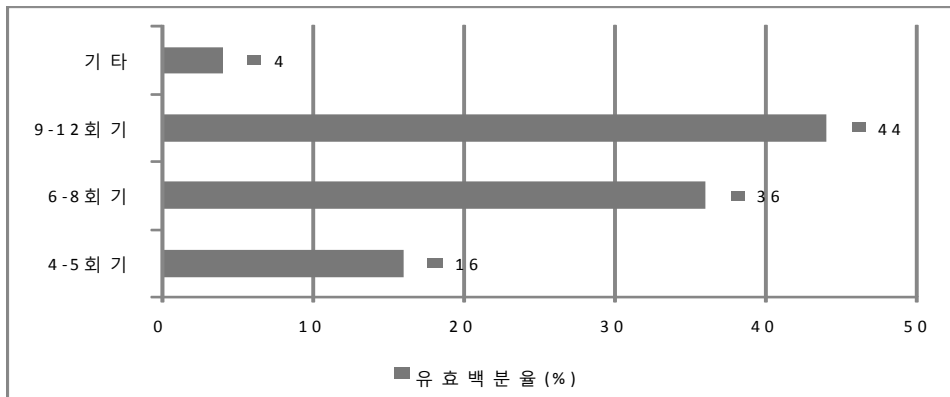
현장전문가의 학업중단청소년 상담 1사례 당 평균 상담 회기 수를 살펴본 결과[부록 그림3], 3-5회기가 46.2%, 6회기 이상이 30.8%, 2회기와 기타가 7.7% 순으로 나타났다.



[부록 그림3] 학업중단청소년 상담 1사례 당 평균 상담 회기 수

(4) 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 적정 회기수

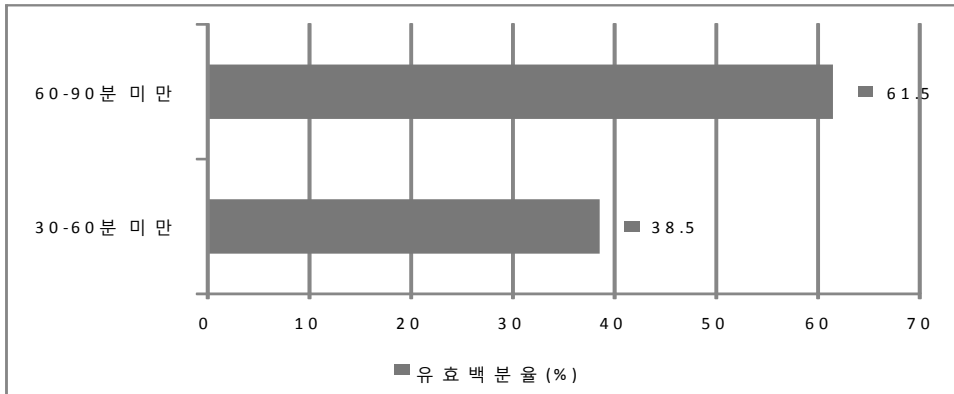
학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램의 적정한 회기수에 대한 질문에는, '9~12회기'라고 응답한 비율이 44%로 가장 많았으며, 그 다음이 '6~8회기' 36%, '4~5회기' 16% 순으로 나타났다[부록 그림4].



[부록 그림4] 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 적정 회기 수

(5) 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 적정 시간

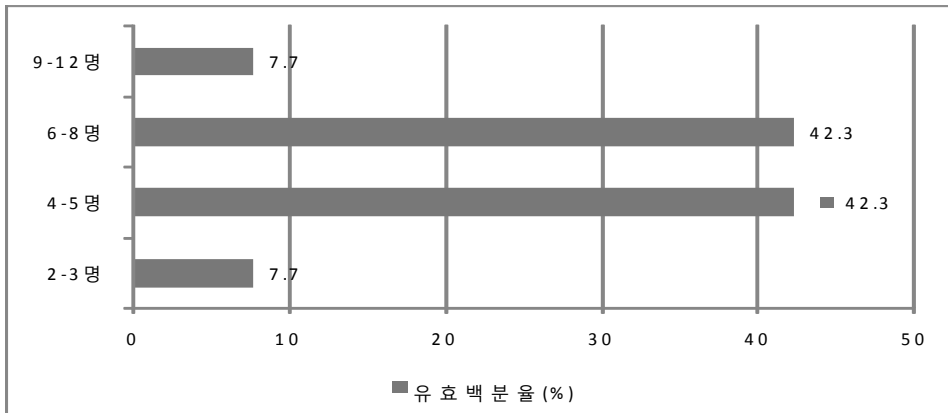
학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램의 적정한 시간은, '60~90분 미만'라고 응답한 비율이 61.5%로 가장 많았으며, 그 다음이 '30~60분 미만' 38.5% 순으로 나타났다[부록 그림5].



[부록 그림5] 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 적정 시간

(6) 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 적정 인원수

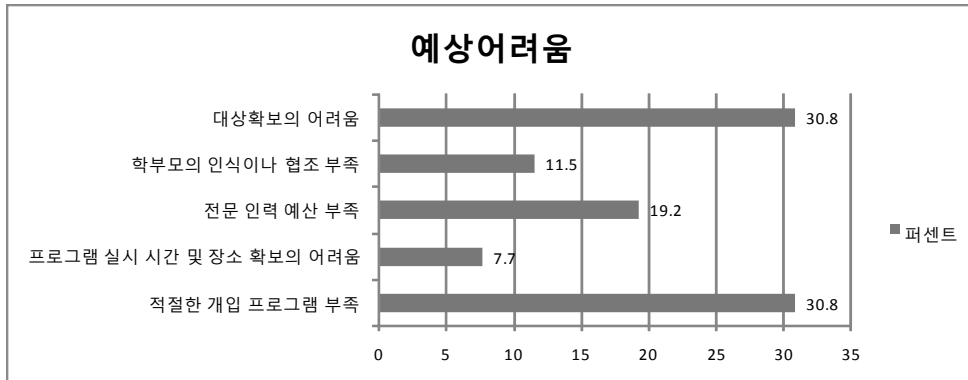
학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램의 적정한 인원수는, '6~8명'과 '4~5명'이 동일하게 42.3%로 가장 높게 나타났다[부록 그림6].



[부록 그림6] 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 적정 인원수

(7) 프로그램 실시 시 예상되는 어려움

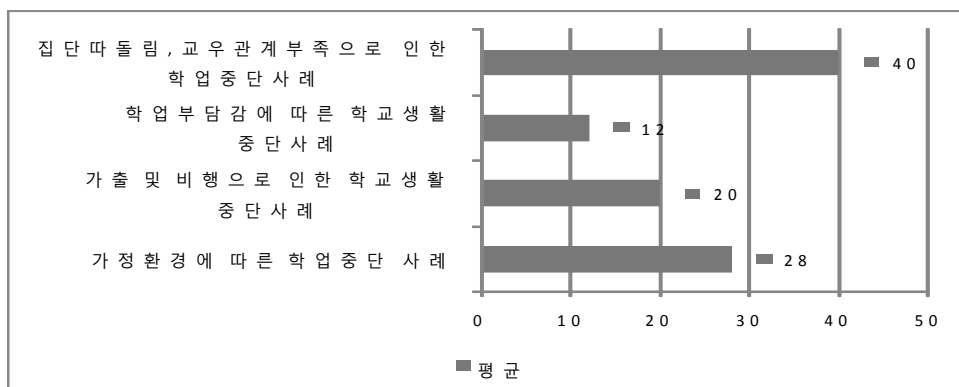
프로그램 실시 시 어려움으로 예상되는 내용으로는 '대상확보의 어려움'과 '적절할 개입 프로그램 개입'이라고 응답한 비율이 30.8%로 가장 많았으며, 그 다음이 '전문인력과 예산 부족' 19.2%, '학부모의 인식이나 협조 부족' 11.5%, '프로그램 실시 시간 및 장소 확보의 어려움' 7.7% 순으로 나타났다[부록 그림7].



[부록 그림7] 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 실시 시 예상되는 어려움

(8) 학업중단청소년 중 지역센터에서 개입하기 적절한 유형

학업중단청소년 중 지역센터에서 개입하기 적절한 유형으로는 ‘집단따돌림, 교우관계 부적응으로 인한 학업중단 사례’가 40%, ‘가정환경에 따른 학업중단 사례’가 28%, ‘가출 및 비행으로 인한 학교 생활 중단 사례’가 20%, ‘학업부담감에 따른 학교생활 중단 사례’가 12% 순으로 나타났다[부록 그림8].



[부록 그림8] 학업중단청소년 중 지역센터에서 개입하기 적절한 유형

(9) 학업중단청소년 학업복귀 강화프로그램 내용으로 필요한 정도

학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램을 개발할 때 프로그램 내용으로 어떤 내용이 어느 정도 필요한지에 대해 질문한 결과, <부록 표 9>와 같다.

〈부록 표 9〉 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 내용으로 필요한 정도

문항	평균 (M)	표준편차 (SD)
1. 자아존중감 증진	4.62	.64
2. 자기관리(셀프-리더쉽)	4.58	.70
3. 정서 인식 및 조절	4.31	.74
4. 문제해결능력(의사결정)	4.54	.58
5. 자기이해 및 평가	4.54	.65
6. 의사소통(대인관계)	4.35	.63
7. 자기효능감(유능감)	4.69	.47
8. 낙관성(미래에 대한 기대)	4.42	.76

(10) 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 내용으로 필요한 것(기타 내용)

〈부록 표 10〉 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 내용으로 필요한 것(기타)

진로, 검정고시 관련 학업, 학습 프로그램

성지식 및 피임법, 검정고시준비방법, 학업중도청소년의 사회적 제약에 대한 정보, 청소년노동법에 대한 정보 등 실용적인 것들 알려주는 것

(정신)병리적인 부분으로 학교에 적응하지 못하는 경우의 청소년 대상은 집단 프로그램에 참여하는 경우가 제한되어 있을 것 같음

(11) 프로그램에 대한 제안

〈부록 표 11〉 프로그램에 대한 제안

동기강화프로그램

심신수련 프로그램

여가관리프로그램

스트레스 조절 프로그램

체험, 활동 중심으로 진행되는 프로그램

진로를 파악할 수 있는 프로그램

직업훈련프로그램

학업을 지속할 수 있는 모의학교훈련 등 문제해결력을 키울 수 있도록 하는 내용
또래 아이들과 공유할 수 있는 활동이나 체험활동으로 자신감 증진, 꿈을
심어줄 수 있는 동기 부여 프로그램

학업중단청소년은 검정고시 등 학업지속을 위한 프로그램을 목표로 뒀을 때 학습지원프로그램 전에 반드시 정서지지 및 사회성 함양을 위한 프로그램이 우선되어야 한다. 예를 들면 단체영화관람, 소풍, 체육대회, 동아리 활동, 기관방문 등

자아존중감, 정서인식 및 조절, 자기이해 및 평가 등이 있는 프로그램
활동 및 도구를 많이 활용하는 프로그램, 두드림과 같이 영상을 많이 활용하는 프로그램

진로체험 활동

우울하여 아예 활동을 안 하거나 학업중단한 지 오래되어 관심이 없는 아이들이 많은 것 같습니다. 동기부여에 중점을 두면 좋을 듯

멘토링 프로그램

활동중심으로 표현예술치료 등 자신의 감정을 표현할 수 있는 활동

시행대상자에 맞도록 다양한 프로그램, 하나의 프로그램이 아닌 학업중단유형에 따른 프로그램과 자료가 제공되었으면 좋겠다.

문화체험을 통한 자아 증진이 필요할 것 같음, 예술치료 분야가 필요할 것 같음

학업과 상관없이 성공할 수 있다는 확신형성하기.

돈에 대한 개념, 돈을 버는 자신의 능력에 대한 확신 필요.

시간관리 프로그램(시간에 대한 개념정리, 효과적인 시간관리방법 등)

부록 3. 포커스 그룹 인터뷰 결과 내용(요약)

1. 현장전문가 포커스 그룹 인터뷰

① 현장에서 경험되는 학업중단청소년의 특성

- 학업부적응 / 교사와의 갈등 / 일탈 및 비행 / 심리·정서적 어려움

“다양하게 오죠, 저희들은. 일단 입시교육에 학업부적응, 입시교육에 적응이 잘 안 되서 온, 학교 교사들과의 갈등이 있어서 해결이 잘 안 되서 오는 친구들. ... 어쨌든 이렇게 입시교육의 갈등과 부적응 되는 친구들이 있고요. 그 다음에 일탈과 비행이 있는 아이들이 있고요. 그 다음에 경계선급 균형을 가지고 있으면서 학업적응이 안 되는 아이들. 그 다음에 심리적, 정서적 어려움이 있는 아이들. 그런데 이중에 치료를 받고 있지만, 치료를 받고 있는 것과 동시에 교육적 적응이나 일상이 필요한 아이들. 그런 아이들이 있잖아요, 입원하지 않은 아이들. 그런 아이들. 이런 다양한 아이들이 오고 있죠.” (전문가7)

- 부모와의 갈등

“그러니까 제가 만난 학교 고민했던 아이는 아버지랑 어머니가 두 분 다 한분은 연대 나오시고 한분은 서울교대 나오셨거든요. 아버지가 연대 나오셨어요. 그래서 어머니가 아이를 훈육하는 방법이 아빠 성적표를 보여주는 거예요. 그러니까 이만큼은 해야 되지 않겠니? 그런데 애는 그렇게 못하거든요. 근데 또 아빠가 애를 교육하는 방법이 야, 우리나라 서울시에 고등학교가 몇 개나 있는데 그러니까 숫자를 다 얘기하시는 거예요. 몇 개가 있는데 그러니까 지금 고3 아인데, 몇 천 명이라더라. 근데 서울에 있는 4년제 대학을 가려면 그 모집하는 애들이 몇 천 명인데 그러면 그렇게 따지면, 너가 반에서 몇 등, 학교에서 몇 퍼센트 안에 들어가야 여기를 가는데 어떻게 하면 좋을까. 아버님 말씀은 늘 자기네 대학에 가라란 애긴 않는 거예요. 늘 그것만 제시를 하시는 거예요. 애는 그거에 지쳐서 죽는 거예요.” (전문가6)

- 학업중단의 고비 시기

“그리고 이런 중단의 시기가 제가 이제 만난, 제 경험 이에요. 경험으로 봤을 때는 중2 때가 한 번 고비가 오고요, 중 2때 중단이 가면서 중 3 쪽 가서 대부분이 학업

중단에서 그냥 아예 복귀로 못 나오고 아예 길게 가는 친구들이 중 2, 중3이 많았던 것 같아요. 그리고 또 한 번의 고비가 고1때 오더라고요.” (전문가4)

② 지원 서비스

● 단계적 대안학교 프로그램

“(징검다리)프로그램을 몇 번, 거점공간같은 경우는 상설공간이다 보니까 아이들이 원하는 시간에 찾아가서 멘토링 한다거나 상담을 하고, 그 안에서 진행되는 프로그램을 참여할 수 있는 그리고 그 아이들을 지속적으로 관리해 줄 수 있는 선생님들이 계시고. 단기 프로그램, 징검다리 프로그램 같은 경우는 동기화프로그램으로, 되게 간단한 아이들이 참여하기 쉽고 관심사가 있을만한 프로그램들로 이루어져 있습니다.” (전문가1)

“그래서 우리가 이런 다양한 아이들을 다루는 방식은 1주일 한 번씩 정기적인 멘토링 과정을 통해서 담아내는 방법 하나, 또 하나는 일주일 세 번 오는 3,6,9학교 형태를 가지고 일주일에 세 번 프로그램을 가지고 만나오는 그룹도 있고, 또 하나는 매일매일 학교형태를 띠고 매일의 일상을 하는 나눔의 학습과정에 있는 아이들 이렇게 세 가지의 과정에 있고요.” (전문가7)

● 상담과 멘토링

“그래서 기본적으로 베이스로 하는 건 일대일 멘토링이고요. ... 장기로 하지 않고 단기 단기 되는 아이들이 있어요. 예를 들면 학교에서 교실로 안 들어가고 복지실에서 하루 종일 버티는 아이들, 학교랑 연계해서 저희학교 오면 한 달 내지는 짧으면 3주, 길게는 6주 이렇게 상담하고 아이들에게 좀 굳이 프로그램일 거 없는 이런 저희 학교공간에 그런 참여하고.” (전문가7)

“상호 멘토 역할을 할 수 있도록 저희들이 자꾸 키워나가야 되는 거고, 리더 애들부터 시작해서 체계를 다 만들어 놨거든요, 그냥 막 집어넣는 게 아니라. ... 그렇게 상호 멘토하고, 그 체계를 만들어 놔야 가능한 거죠. 또래 아이들끼리만 있다고 해서 긍정적으로 변화가 된다는 것은 제가 해봐도 안 되고, 또 예를 들어 슬로마 지역 애

들만 가지고도 또 어렵고요. 다른 애들도 되야 된다는 거죠. 그래서 그 안에서 자정 작용 역할을 하려고 하면 그래도 긍정적인 아이들이 50%이상 되야 된다고 생각을 한다.” (전문가2)

- 공동 생활

“먹고 자고, 생활과 교육을 해야만 변할 수 있다라는 것을 느꼈기 때문에...” (전문가2)

③ 부모와 또래로 인한 변화 요인

- 부모의 애착과 관심

“부모가 어느 정도 애착을 가지고 있는지, 조금이라고 의지가 있는지 애들을 살려 보려고 하는 건지. 그런데 부모가 의지가 없으면 어차피 안 되는 거예요. 해봐서 알아요. 그래서 부모한테 버림 받은 아이들, 익산 애들도 많이 키워봤고 해도 다시 돌아와서 연락도 없고. 니들 좋아서 키웠는데...뒤편에서부터 시작해서. 그래서 부모만이 희망이라는 것을 데리고 살면서 느낀 거예요. 그래도 우리는 부모의 역할에서 지원하는 형태로 한5%, 2% 정도 지원하는 거고 결국은 부모가 아이를 끌고 가는 거고. 부모의 관심이나, 사랑이 아이들을 변화시킬 수 있다 라는 것이 저희는 써포트하는 입장이라고 생각을 해요.” (전문가2)

“상담 때문에도 있겠지만, 어머니의 관심이 학교를 안가고서부터 학교를 안 가는 것뿐만 아니라 다른 비행활동도 붙어요. 그러면서 어머니의 관심도가 굉장히 증가하고, 관심도가 나타나면서 문제 해결에 집중이 되면서, 그 때부터 아 이제 내가 관심의 집중이 되고 있구나 이 시점에서 또 엄마와의 관계도 좀 좋아지면서 아이가 이제 학교에 가게 되는 경우가.” (전문가5)

- 지지적 또래 집단과 모델링

“네, 짱이라는 애들 뽑아가지고. 제가 그 때는 담배를 폈었는데 같이 담배를 피면서. 지금은 데리고 살고 있기 때문에 본보기가 중요하기 때문에 끊었는데 그 때는 폈어요. 피면서 쪽 얘기를... 이게 빠져도 70일은 넘지 마라, 요령 있게 빠져라, 어쩔 수 없어요. 선생님한테 가서 잘 얘기 해줄게, 이런 식으로 해서. 그러면서 애들하고

그러는 편인데. 그런 애들을 만나려고 하면 짱인 애만 데려오면 쪽 달려오죠. ...그런 아이들은 조금 방향을 긍정적으로 좀 틀어주면 그 밑에 애들은 그런 쪽으로 따라오게 돼 있고.” (전문가2)

“저희는 오히려 이 비행이나 공격적인 아이들이 미치는 경우가 많은데 이런 애들, 기존의 순한 집단 아이들 중에 이런 아이들이 둘, 셋 섞였을 때 이 아이들이 원래 그 순한 그룹으로 쑥 끌려 들어오는 것은 많이 있었거든요. ... 일단 비행이 있는 친구들은 다른 아이들이 위축이 되니까, 다들 좀 꺼려하죠. 이 아이들을. 그런데 이 아이들이 집단만 형성하지 않도록 해주기만 되거든요. 집단만 아니면 이 아이들이 각각에 들어가서 오히려 순화되고 그 안에서 시너지를 같이 형성할 수 있는 관계를 배우는 방법을 찾아갈 거라고 생각이 들고, 저희는 주로 그런 방식을 많이 해 오고 있고.” (전문가7)

④ 교사로 인한 변화 요인

● 낙인 찍지 않고 수용함

“그러니까 문화 다른 것에 대해서 인정을 해주고 그리고 그렇게 해도 괜찮다는 거. 그러니까 애네는 효과 100이더라고요. 이거 아니면 저건데, 전혀 그렇지 않을 수도 있다는 걸 인지시키는, 인지가 아니라 이해시키는 것이 정말 힘들었거든요. 그게 이 아이들이 가지고 있는 걸 그대로. 내가 어떤 목적을 가지고 변화시키는 것이 아니고 우선은 그대로 인정을 해주는 것이 가장 중요했던 것 같아요. 그 아이들 만났을 때, 그래 오죽하면 니가 나랑 만나겠냐는 이 심정으로. 오죽하면 니네가 이러겠냐 해서 있는 그대로 인정을 해주고 그 다음에 아이가 어느 정도 수용 받았다는 느낌이 들었을 때.” (전문가6)

“음, 일단 아이에 대한 낙인은 없죠. 저희가 어떤 아이가 들어와도 ADHD 뭐를 했는데, 그래서 재가 뭐 경계선 급인데, 자살을 했는데 혹은 뭐 재가 일탈이 있었는데 이런 낙인은 없는 거니까. 낙인 없이 그냥 아이 모습대로 보는 거니까. 그런 것이 일관되고 지속적으로 있었을 때 아이들이 교사에 대한 신뢰감이 형성되고 중요한 것 같아요.” (전문가2)

● 신뢰롭고 친근한 관계 형성

“...아이들은 교사와의 관계가 굉장히 중요한 것 같아요. 왜냐하면 또래집단에서는 늘 갈등이 생기기 마련이잖아요. 그리고 아직은 아이들은 갈등을 해결하는 방법을 배우는 중 인거죠. 그리고 관계맺음을 하는 방법을 배우는 거고. 근데 거기에서 아이들이 동기가 좀 떨어질 수도 있고 강화될 수도 있고 여러 가지 상황을 생길 수 있는데 동기가 떨어지거나 혹은 문제가 생기고 갈등이 깊어졌을 때 그래도 그 아이가 그 것을 참고 일어났을 때 힘이 될 수 있었던 것은 교사의 신뢰감 이에요.” (전문가7)

“저희가 항상 걱정하는 것은 아이들 발굴부터도 걱정이긴 하지만은, 아이들이 어떻게 동기화가 되가지고 그 다음 단계로 넘어가느냐 이거든요. 그 부분에서 제일 중요했던 것은 앞에서 선생님들께서도 말씀하셨던 어른들과의 친근감. 믿을 수 있는 어른들이 있으면 그 공간을 계속해서 오게 되고, 오게 되면서 그 프로그램 자체가 자기한테 필요한지 여부는 떠나서 계속 이런 어른들과 만날 수 있는 마음을 여는 단계, 그 다음에 그 이야기를, 믿을 수 있는 어른들과 이야기를 통해서 내가 하고 싶은 것은 무엇인가 찾아가는 것.” (전문가1)

● 지속적인 돌봄과 관리

“제 생각은 항상 공백 기간이 오래 생기면 안 된다. 아이들한테 긍정적으로 변화시킬 수 있는 상태가. 여기에서 최소화시켜야 한다고 생각을 하죠. 빨리 아이들 발견을 하고 빨리 그 긴급지원을 해야 한다. (너무 개념 없이 성숙하는 것을 잡아준다면.) 그렇게 생각을 하고 있거든요. 그리고 공백 기간이 생겼을 때 아이들이 가치 있게 시간을 보낼 가능성이 몇 프로나 되냐, 그리고 몇 프로가 지원을 하겠냐, 개네들. 학교를 나왔다 관리를 누가하냐 이거죠, 그 아이들. 그래서 하루라도 급한 아이들이거든요, 개네들은.” (전문가2)

“... 점검을 꼭 해줘야죠. 꾸준하고 지속적으로 만나는 것 같아요. 지금 생각해보면 점검차원이 되는 것 같아요. 꼭 체크를 하고 학교를 제대로 가고 있는지 체크가 계속 이루어진 것 같아요.” (전문가2)

“그러니까 중 2, 중3 이런 애네들 같은 경우는 말 그대로 그러니까 대인관계가 안 되는 애들은 지속적인 심리, 정서 문제가 해결이 되지 않는 이상은 아무리 학업동기

를 해서 검정고시 본다고 한들 사회생활 자체가 문제잖아요. 그 부분은 저희가 지속적으로 3개월 6개월 연장해서라도 아이들의 정서적인 것을 케어를 하다보면 그 다음에 동기가, 그러니까 가장 큰 문제가 관계였기 때문에 그 관계가 충족이 되고 정서가 충족이 되니까 학업 동기는 자연적으로 학업에 대한 관심이 없었던 애들은 아니었으니까, 이렇게 가는 케이스가 있었어요.” (전문가4)

⑤ 개인 스스로로 인한 변화 요인

● 의식의 변화

“... 그 아이들이 지속적으로 정보를 제공하고 했을 때 2-3년 뒤에 그게 한 18, 19 되는데 본인이 사회적으로 경험을 해 봤는데 이학년이 필요한 거예요. 본인 스스로 느껴야만, 아르바이트를 하다가 창피를 당하든. 그래서 17, 18 돼서 안하는 아이는 군대를 가서 선생님 쪽 팔려서 해야 되겠어요, 해서 하는 아이들도 있고. 그래서 시기적으로 앞에 있는 아이들보다는 뒤에 어느 정도 17, 18 이런 아이들의 시기가 오면 본인 스스로 하려고 하는 것들도 있는 거 같아요. 자연성숙에 의해서...” (전문가3)

“우리가 변해야 나도 변할 수 있다라는 공동체 믿음이 있거든요, 저희들은. 그 믿음을 꼭 아침마다 아이들한테 주지를 시켜요. ... 네, 전체가 변해야 나도 변한다는 공동체 의식. 그 믿음으로 키우고 있는데, 이렇게 보면 ... 네, 전체. 선생님도 포함해서. 전체적으로 분위기 이왕이면 다운시키지 말고 업 시키고, 떠드는 건 뭐라고 안해요. 폭 가라 앉아가지고 이런 부분에 대해서는 어느 정도는 조금 개입을 하는데.” (전문가2)

⑥ 활용 프로그램

● 검사 도구 이용

“제가 작년에 만난 아이가 학교에서 담배피우다가 3번 피우면 아웃인데, 엄마가 와서 빌어가지고 4번까지 해서 5번째 걸려서 자퇴한 아이가 있거든요. 근데 정말 그 아이가 정말 아까 말씀했듯이 동기가 없었는데 그래서 저랑 만나면서 이런 검사를 좀 했어요. 학습 유형이라던가, 애 지금 현재를 파악하고 미래 너가 흥미 적성, 이런

걸 좀 해가지고서 아이가 그걸 찾아가는 과정. 근데 그게 되게, 되게 재미 있다고 해서 이번에 시험 봐서 다시 이제 고등학교를 갔거든요. 아, 자기는 다 못하는 줄 알았는데 여기에도 제가 흥미나 적성이 있었네요. 검사 그런 과정을 되게, 그러니까 제가 말로 하는 게 소용이 없더라고요.” (전문가6)

- 감정 표현 하기

“그러니까 제가 활동을 했던 것 중에는 밀가루 반죽에 힘도 들어가면서 표현을 할 수 있는 게 좋더라고요. 그 경험이 되게 좋았던 것 같아요. 반죽하면서 일체가 되고 이런 게.” (전문가5)

“벽에다가 제가 전지나 신문지 이렇게 붙여 놓고요, 신문지 물에다 적서가지고 그걸 이렇게 던졌거든요. 신문지에다가 던지니까 소리가 끝내줘요. … 제가 애들하고 많이 했거든요. 애들이 …할 때랑 비교를 하더라고요. (전문가6)

- 활동적인 게임

“젠가를 많이 쓰거든요. 그런데 젠가에다가 문장 완성 검사랑 비슷하게 짝맞힌 글을, 그러니까 물음을 다 붙였어요, 젠가 여기다. 그래서, 물론 다 붙이는 건 아니고 반만. 그래서 자기가 뽑는 거에 대해서 질문하고 답하고. … (예를 들면) 오늘 죽으면 어떡할래. 그래서 그럼 아이들이 이제 얘기를 하거든요. 그러니까 짝맞히게라도 얘기를 하면 꼬투리 잡아서 질문을 더 하고.” (전문가6)

- 여행 및 체험

“예를 들어서 십대여행백서 프로젝트 같은 경우에는 돈을 직접 벌어서 그 돈으로 여행 가는 프로그램 이에요. 이게 기본 틀만 만들어져 있고, 아이들이 세부적인 내용들은 무슨 장사를 해서 어떻게 돈을 벌건지 그리고 어디 여행지를 가서 어떻게 놀 건인지를 아이들과 함께 기획을 하게 됩니다. 그러니까 여기에서 아이들이 직접 기획을 하게 되니까 자기 꺼가 되는 거예요. 두 번의 여행을 갔는데 첫 번째 간 여행은 되게 힘들었죠, 준비를 제대로 안 해서. 근데 불평불만이 없는 거예요. 아이들이, 자기들이 기획을 했으니까 좀 고생을 해도 어떻게라고 하는 것. 두 번째는 너무 기획이 잘 돼서 애들이 때돈을 벌었어요. (웃음) 제주도 여행을 갔다 온. 물론 그 여행 경비

전체 중에 반 이상은 지원을 하는 거지만. 아이들 직접 벌어서 갔을 때, 돌아왔을 때 뿌듯함. 그리고 뭐든지 할 수 있다, 그 앞으로의 자신감은 정말 이 프로그램에서 많이 얻을 수 있었던 프로그램이구요.” (전문가1)

- 생애설계

“아웃리치를 통해서 여기는 정말 오랫동안 지속적으로 바로 오라고는 말 안하고, 너희들한테 이런 공간이 있으니깐 때가 되면 와라, 계속 매 주 한 번씩 이주에 한 번씩 먹을 거를 들고 만나다가, 한번 오게 되면 이제 아주 가벼운 프로그램을 시작하는 거죠. 도예프로그램 한다던가, ... 아이들을 조금씩 끌어오다가 이제 장기적으로 생애설계 해주시는 단계부터. 굉장히 길게 오세요. 저희 프로그램뿐만 아니라 아이들을 18년 동안 활동을 하시면서 나이 많은 학생은 25세까지도 있고요. 7-8년 동안 케어하고 있는 학생도 있고요.” (전문가1)

⑦ 프로그램 제안점

- 대상별·유형별 접근

“특히 고등학교 때가 아니라 중학교 시절의 애들이 복귀가 제일 어려웠던... 구분을 해서 프로그램 들어가는 게 좋을 듯.” (전문가4)

“성격을 나누는 게 굉장히 중요할 것 같다. 학업 중단이라고 해서 모두 다 같은 아이들은 아니니까.” (전문가6)

“프로그램을 운영을 하실 때 소그룹화 했으면 좋겠고, 그런 아이들만 넣지 말고 외부에 좀 그런 애들 있잖아요. 자정효과를 일으킬 수 있는 아이들도 함께 비율로 한다고 하면 구성인원이라는 것은 정말 중요하다.” (전문가2)

- 재미와 유익의 공존

“주로 학업중단 아이들 같은 경우는 집중도 같은 게 길지가 않잖아요. 그래서 처음에 앞에 친밀감 형성을 위한 게임을 하잖아요. 그걸 거의 정말 5분 10분을 매 회기마다 들어갈 때 처음에 워밍업작업을 초기 한 3회기까지가 아니고 회기마다 의미 있

는 것, 아무 의미 없는 그게 아니라 의미 있는 것으로 넣고, 이제 아이들 같은 경우 그렇게 만들거나 하는 것도 되게 좋고, 활동으로 할 수 있는 것, 찢기라든지, 신문지 모아서 찢어서 하는 것들, 표출, 부정적인 감정이나 이런 것을 표출할 수 있는 것들이 되면 그 이후에 되는 것들이, 그 다음에 또 뭐가 진행이 될까 이런 기대감에서 그런 것들이 필요한 것 같은.” (전문가3)

2. 청소년 포커스 집단 면접

① 현장에서 경험되는 학업중단청소년의 특성

▷ 복교 프로그램 참여 계기

- 기관 개입

“동사무소에서 나왔던데요. 작년에 설때도 이 프로그램 한번도 안해봤는데... 통지표가 날라왔어요” (청소년4)

- 선생님의 적극적인 개입

“아니 안갈라고 했는데요, 쌤이 가라고. ... 학교. 학주하고 교장하고요 막 가라고. 졸업 해야된다고. ... 학교 다시 갈 생각이 없었어요. 전혀. 그니까 쌤들이 막 집에까지 찾아오구요.” (청소년4)

- 부모님 권유

“엄마가 다녀보자 해서 갔는데 학교가 00중이더라구요. 그래서...(가까워서)” (청소년3)

▷ 복학 이유

- 졸업(졸업장)

“아 저는 무조건 졸업해야되요. 검정고시 칠려고 했었는데, 저는 중학교 졸업장 받고 싶어서, 빛나는 졸업장 있잖아요. 네, 그래서 이번에 복교했어요.” (청소년2)

“가는 이유가 뭐냐고요? (응) 졸업장 필요하니까요. ... 저는 대학교까지 가고 싶어요.” (청소년8)

“고등학교 졸업 안 하면 돈을 못 벌고” (청소년12)

- 가족 권유 및 압력

“...(검정고시 학원) 거기를 세번 갔나? 아예 안가 버렸어요. 130만원을 내고...언니가 또 실망을 한 거죠. 그러다가 이번에 제 연락을 안 받았어요. 5개월 동안 ... 그래서 제가 문자를 한통 남겼거든요. 진짜 미안하다고 그냥 말없이 지켜봐 달라고...해서 복학 한거예요. 복학 하고 언니가 해냈다고... 연락을 다시 주고 받고.” (청소년5)

“부모님이 중학교는 졸업하라고” (청소년9)

② 복교 초기 학교 생활

▷ 출석이 안정적이지 않음

- 결석 없음

“저 한번도 안빠지고 다갔는데.” (청소년3)

- 결석함

“딱 두 번 결석했는데, 갑자기 생활을 바꾸다 보니까 몸살나고 ... 감기걸리고 이래가지고.” (청소년5)

- 지각함

“가면 가긴 가는데 지각을 해요.” (청소년1)

▷ 긍정적 행동변화가 나타남

- 학업이 재미있음

“아 시험 쳤는데 미달이 수학밖에 안나왔어요. 다행이었어요. 다 통과됐어.” (청소년1)

“난 수업이 재밌는데. ... 노트필기만 보면 전교 1등이에요.” (청소년2)

- 생활 습관이 바뀜

“어... 낮에는 자고. 학교 안다닐때 낮에는 자고. 밤에 애들 학교 마칠때 그때 마쳐

서 놀다가. 학교 다닐때는 아침에 일어나고, 그래가지고 아침에 일어 났다가 학교 마 치면 피곤해서 안놀고 집에 가서 자고 그래요.” (청소년2)

- 선생님과 잘 지냄

“수업시간에 역사쌤님이랑 도덕쌤이 분위기를... 역사 선생님이 1학년 때 담임이었 거든요. 그래가지고 재밌게.” (청소년6)

“저희 선생님이랑 재밌게 놀아요. ... 그냥 뭐 수업시간에 장난도 치고” (청소년8)

▷ 여전히 학교 적응이 어려움

- 공부가 하기 싫음

“아 수학이 좀 어렵더라구요. 애들 교과서가 바뀌어가지고.” (청소년1)

“그리고 학교보다 교육받는게 더 재미있었다 아이가. ... 수업 안하잖아요, 교육받 을 때는.” (청소년3)

- 이전 습관을 버리기 어려움

“(일어나는 게) 귀찮죠, 당연히. 그니까 학교를 안가죠. 당연히 그 이유 때문인데.” (청소년1)

“일단, 그 학교를 안다닐 때는 밤낮이 바뀌었었고, 이렇게 막 초등학교때 좀 거칠 게 놀았는데 그게 쉽게 버릇이 안 없어지잖아요.” (청소년5)

- 관계가 어려움

“저는... 시험끝나고요 졸업여행인가? 뭐 가는데, 제가 아는 동생들은 다 짝이 정해 쳐있고. 짝이 없잖아요. 그렇다고 짜질이랑 다니기도 싫고. 그래서 갈까 말까 고민하 고 있어요.” (청소년2)

“여기 다녔을 때는 선생님이 뭐라 하면은 그렇게 하면 되는데 거기서는 집단이니 까 한 선생님이 뭐라고 하면은 옆에 애들이 듣고 하니까 이게 그거하면은 솔직히 저 도 제 나이로 보면은 3학년인데 1학년 애들 앞에서는 혼나고 이렇게 좀 여기 수련회

학교가는길 그거 배웠을 때도요 그렇게 하면은 그냥 무조건 참기 이런식으로 배웠는데요 막상 그게 입장이 되니까 되게 마음대로 억제가 안되는거예요” (청소년5)

- 낙인에 대한 걱정

“이런 인식 있잖아요. 중학교때 안 나왔다가 또 안좋게 찍혔는데 1학년 애들 물에 배려서 1학년애들이 나랑 친하게 지내다 보면 철도 없는 애들이 언제 날떨지 모른다고. 반에 문의 전화가 왔어요. 복학생이 있는데 그런 물에 두면 어떻게 하나고 반 당장 바꾸라고 그런식으로 문의전화도 왔다고...” (청소년5)

“그냥 눈치보여요. (응?) 눈치보여요. ... 선생님들 눈치 ... 안 좋게 보는 것 같고” (청소년10)

- 교칙을 지키기 어려움

“학교 생활에 힘든 점이) 우리는 비비 조금 발라도 뭐라 해요. 학주가 바뀌어가지고.” (청소년4)

“학교 생활에서 힘든 점이) 수업시간에 못 자게 하는 거요.” (청소년7)

- 출석일수만 채우는데 의미를 둠

“밥먹으러 학교 가죠. 점심시간에 학교 딱 들어가요.” (청소년1)

“학교 가긴 가는데 하다가 나와요. ... 1교시 끝나고... 아무 말도 안 하고 나와요. ... 선생님이... 선생님이 와서 체크만 (하라고 하셨음) ... (나와서) 그냥 게임하고 PC방 가고.” (청소년11)

③ 복학 지속 요인

▷ 개인의 의지와 노력

- 개인의 마음가짐과 행동이 달라짐

“그냥 교육받으면서요... 일단 학생은 학교에 다녀야 되잖아요. 그러니까 학생 신분을 지켜야 하잖아요. ... 남들은 다 중, 고등학교 추억이 있는데 혼자 없을 수는 없잖아요.” (청소년3)

“음… 되도록요 일찍 자구요. 그러니까 제가 컴퓨터 하면 빠져서 안끊단말이에요. … 그냥 네이트온. 열한시에 잔다 하면 열한시에 알람 맞춰놓고 열한시에 알람 울리면 누워서 자고.” (청소년2)

“언니가 하는말이 니가 스트레스도 받고 하는거 다아는데, 선생님들이 뭐라해도 일단, 학교를 가서 저를 अच्छ게 보는 선생님들이랑 제일 먼저 좋게 지내래요. 좋게 보이래요. 그럼 학교생활이 좀 더 편하다고. 그래서 그 말 하나로… 엄마도 지금 많이 기대하고 있으니까. 그런 것 때문에 … 써보니까 선생님도 미안하다고 같이 그러고 … 지금은 선생님들이 좀 많이 이해해주고 있어요.” (청소년5)

- 장래에 대한 생각

“그니까 학교가는게 엄마한테 미안해서 가는게 50%는 있지만 그냥 앞날이 걱정이 되요.” (청소년5)

“나는 의사 할거예요. 의사 아니면, 변호사 아니면, 저는 공부로 성공 할 거예요.” (청소년2)

▷ 가족의 지속적인지지

- 가족의 기대에 대한 지각

“이유요? 내 꿈이 있고, 뒤에서 나를 응원해주는 사람이 있으니까” (청소년5)

“엄마가 좋아하니까 그냥 더 열심히 다녀야겠다.” (청소년2)

“(결정적 동기가) 할머니요. … 할머니가 복학한다는 말 듣고 울어갔고요. 그래가지고 열심히 다니고 있어요.” (청소년10)

- 가족의 지속적인 챙김

“아침에 일어날때는 엄마가 도와줘요. 막 제가 오분만 오분만 막 이리잖아요. 그러면 엄마가 바퀴벌레 바퀴벌레 이래요.어! 하면서 일어나고 … 진짜 내가 엄마 때문에 바뀌는거예요. 엄마가 잘해주니까.” (청소년2)

“지각 한 번도 안 했는데요. … 아빠가 태워다줘서.” (청소년6)

▷ 선생님의 적극적인 개입

● 적극적으로 끌어주심

“그저께까지 학교 안갔어요. 근데 쌤이요, 대패 삼겹살에 소주 한잔을 주면서 오라고 그랬거든요. ... 저희 쌤은 되게 개방적이세요.” (청소년1)

● 학교생활을 잘 챙겨주심

“어, 맛있는거 나오잖아요. 급식때. 그러면 쌤이 하나씩 남으면 하나씩 더 주구요. 급식때 막 요플렌가 그런거 나왔어요. 그거 세 개 먹었어요 세 개. ... 쌤들 아무도 저한테 뭐라고 안해요. 지각해도 뭐라 안하고 화장해도 뭐라 안하고 저만 특권. 그런게 있으니까 좋아요. ... 그냥 학교 나오면 진짜 열심히 하거든요. 학교만 잘 나오면 잘 한다고. 수업 마치면 선생님들 다 한마디씩 칭찬해주시고 나가세요. 그게 좋아요, 그래서 좋아요.” (청소년2)

“... (선생님들이) 학교 가는 것만으로 좋아하시던데.” (청소년4)

“네 역사 선생님이 1학년 때 담임이었거든요. 그래가지고 재밌게. ... 학교 잘 다니고 있냐? 그런 거. 1학년 때 선생님이랑 2학년 때 선생님이.” (청소년6)

▷ 상담자의 도움을 받음

● 상담 선생님의 말을 실천함

“그냥 상담 쌤이 그렇게 하라던데요. ... 그냥 그렇게 하라던데요. 엄마가 학교 가려면 그냥 거울을 보고 나는 학교 가서 오늘도 즐겁게 생활을 할거다 이렇게 세 번씩 말을 하고 ... 세 번씩 말을 하고 거울을 보고 그렇게 하고 학교를 가고.” (청소년3)

④ 복교 프로그램의 경험과 제안점

▷ 경험

● 좋은 관계를 경험함

“복학생 자체가요... 학교가면 애들하고 잘 못 어울리잖아요. 근데 거기에서 애들이랑 만나면요 만나고 난 뒤에 학교가니까 자연적으로...” (청소년4)

“학교는 수도 많은데...여기는 수도 없잖아요...열명 이렇게 동그랗게 앉아서 하잖아요. 어울려서 하니까...” (청소년3)

- 재미있는 활동

“봉사활동(재밌었다) ... 밖에 나가서.” (청소년3)

- 개인 상담 경험이 좋았음

“저기 밑에 선생님이랑 따로 상담할 때 ... 그냥 고민 같은거 아무한테도 말 못했는데 털어놓을 수 있으니까.” (청소년5)

“(좋았던 것) 개인 상담 받는 거. 대화 방법이랑 학교가서 얘기 하는 것도 알려주고.” (청소년6)

▷ 제안점

- 외부 활동을 했으면 좋겠음

“아! 그거 복학할 만한 애들끼리 추억 만들러 가는거 ... 캠프같은거. ... 캠프파이어도 하고 소원적어내고 이런거.” (청소년5)

- 교사와 수업분위기가 중요함

“선생님만 좋으면 좋을 것 같아요. ... 수업 분위기가 좋아야 되요. ... 재미가 있어야 되요. ... 웃겨주어야 해요.” (청소년11)

- 개인 상담이 필요함

“(프로그램에 있었으면 좋겠는 것) 1:1상담” (청소년2)

- 강화물이 필요함

“무언가 걸려 있으면 잘 할 것 같은데요. ... 문화상품권 같은 거 있으면, 그거 갖고 싶으면 열심히 하니까.” (청소년8)

⑤ 학업중단청소년에게 하고 싶은 말

● 학교는 다니는게 좋다

“학교 안다니면 지만 손해예요. 요번에 22살도 복학 했다던데 ... 고등학교에... 군대갔다와서... .. 그거보고 느꼈어요. 그니까 늦으면 늦을수록 안좋은거... 제자리를 찾아야지...” (청소년4)

● 겪어 봐야 철든다

“일단은 그거는요 하고싶어 하는 애들은요, 제가 무슨말을 한다고 그게 조금이나마 귀에 잡시는 들어 올거예요. 그게 마음에는 안들어 올거예요. 저도 그랬으니까. 그냥 자기가 겪고 난 후에... 한번 겪는게 제일 나은 것 같아요.” (청소년5)

부록 4. 심층 면접 결과 내용(요약)

① 학업중단 이전 상황

● 친구관계가 어려움

“그 때 저까지 여덟 명이었는데 되게 개네가 있어서 나는 살 수 있고 개네가 없으면 나는 죽는다는 가족보다 중요한 존재라고 생각을 했었어요. 근데 어느 날부터 어떤 한 명과 저랑 갈등이 생겼고, 그 갈등을 못 이겨서 제가 완전 그 나머지 여섯 명을 다 데리고 간 거죠. 저를 제 곁에서부터 데려가니까 일곱 명이 저를 따돌린 셈이 된 거잖아요. 그래서 저는 너무 화가 나서 개랑 싸웠죠.” (심층1)

“여자애들은 막 얘기하고 그런 쪽이잖아요. 맞춰주기가 너무 힘든거예요. 처음에는 막 장난쳤는데 애들이 그것 때문에 뒤에서 막 욕을 하고 그런거예요. 친구 다른 애한테 들었는데 너무 충격적이어서 그 다음부터 막 애들이랑 얘기도 별로 안하고 조용히 있었어요.” (심층9)

● 노는 애들과 어울림

“저 학교에서 사고를 안쳤어요. 학교에서는 평범했어요. 나쁜 짓은 많이 했어도 제가 이단아였어요. 제가 학교에서 밖에서 사고를 치고 왔어요. 정말 전국에서 안 돌아다녀 본 데가 없구요. 다 돌아다녔어요. 전국 각지에서 사고 친 게요 서울 경찰서까지 올라온 거예요.” (심층3)

“중학교 1학년 때 제가 사춘기를 맞으면서 많이 놀고 싶었어요. 애들하고 어울리면서 많이 놀고 싶어했고 멋도 막 부리고 싶고. 근데 저희 어머니, 아버지는 굉장히 좀 옛날분이세요. 고지식하시고, 그런 걸 용납을 못하는 거예요. 짧은 미니스커트에 귀뚫는 것도 용납이 안 되고 호기심에 그냥 술, 담배를 했는데 호기심에...” (심층5)

● 가족구조(상황)의 변화

“엄마 이혼 하셨어요. 아빠가 술을 많이 마셔요, 술주정. 나간 다음에 이혼했죠. 아무 이유 없이 나갔어요.” (심층4)

“어머니가 제가 초등학교 2학년 때, 그때 집을 나가셨고요 가출하셨어요.” (심층12)

- 부모 양육의 부적절함

“아빠가 성격이 나긋나긋한 성격이 아니라, 좀 막 이렇게 화날 땐 엄청 화나는 성격이고, 또 잘해줄 때는 잘해주고 그래서. 지금은 안 맞는데 고1때까지는 계속 맞았던 거 같아요.” (심층7)

“아빠는…좀 고지식하시고…엄마는 좀 약간 다혈질이서 가지고. 엄마도 좀 정신적으로 조금 그때는 조금… 엄마도 우울증 기가 있었던 것 같아요.” (심층8)

- 교사나 학교생활에 대한 긍정적 지각

“가족, 친구, 교사 다 네가 자퇴할지는 몰랐다는 반응이 나올 정도로 다 친했어요. 안 친한 애가 없을 정도로 거의 다 친했고 운이 남들보다 있다고 저는 생각해가지고 교사도 거의 시키는대로 해야지 안 그러면 때리니까 그래서 거의 뭐라그래야 하지? 시중드는 듯이 걸모습과 속모습 다르게 행동을 했었죠. 그래서 관계가 나쁘지는 않았어요.” (심층1)

“담임선생님은 그냥 저… 그러니까 제가 처음에는 학교 안 나오고 그럴 때는 담임 선생님도 제가 왜 학교 안 나오는지 몰랐거든요. 근데 제가 또 저희 부모님이랑 통화 되고 하니깐 그때 알게 되었는데 일단은 학교 나와 보라고, 저한테 통화하고 그래가지고 나가가지고 얘기했는데 그냥 계속 설득하는 식으로 말씀하셨습니다.” (심층11)

- 본인의 우울, 자살행동

“그러니까… 하도 힘들어가지고… 자살…행동 하다가…그냥 거기 의사가 입원하면은 빨리 치료가 된다고 해서… 그래서 저는 그냥… 자원으로… 입원도 했었고…” (심층8)

“좀 내성적이었어요. 학교에서는. 그래서 중학교 올라와서도 1학년 때는 잠깐 그런 게 없었는데 2학년 때부터 다시 혼자 다니게 되고 친구가 있어도 좀 그런 우울함이 덜 채워지는거예요. 그래서 중학교 3학년때 처음으로 빼떨어졌어요. 그 다음에… 그 다음에 정신과 치료도 받아보고 막 그랬는데.” (심층10)

② 학업중단 계기

- 학교의 규율을 지키기가 어렵고 싫음

“원래 자퇴를 결심한 거는 중학교 2학년 때 이게 제 자신한테 확신이 없어가지고

나가면 뭐 할 것도 없고 그리고 그냥 충동적인 거 아닌가? 계속 생각하고 고민하다가 고등학교를 왔는데 너무 학교가 폭력적이기도 하고 틀 안에서 되게 싫어해가지고 이제 못있겠다 지금 계속 이렇게 있다고 쳐도 졸업장을 쉽게 받아도 지금 할 수 있는 게 없다...” (심층1)

“그냥 맨날 시도 때도 없이 가방, 가방 검사하고 검사하는게 싫었어요. (그렇구나) 앞머리도 눈썹보이게 짜르라고 했어요 (그런 것도 있어?) 진짜로요. 머리... 머리 색 깔도 자연갈색인 사람있잖아요. 염색도 안 했는데. 그런 것도 염색했다면서 검은색으로 염색해오라고.” (심층11)

● 가출과 출석일수 부족

“선생님이요 친구랑 싸우고 있었어요. 와서 일루 와보래요 왜 싸우냐는 거예요. 얼굴 표정을 찡그리는 화내는 표정 그게 너무 보기가 싫은 거예요. (그럼 바로 자퇴지 아니 퇴학이지?) 징계 좀 먹다가 그것도 계속 도망 다녀가지고 퇴학 당했어요. 도망 안 다녔으면 퇴학은 안 당 했어요.” (심층4)

“다른 애들은 제가 뭐 적응을 잘하는 것처럼 보인다. 이러는데 속으로는 적응을 못하고 있었던 거죠. 그래서 아빠한테 계속 졸랐는데 아빠께서는 제가 계속 동해에 남아있기를 원하셨고, 그 마찰이 빚어져서 제가 가출을 했어요. 동해에서. 그렇게 가출을 하고 떠돌아다니다 보니깐 출석일수가 모자라서 자동으로 제가...” (심층5)

● 대인관계의 어려움

“하루 다녔어요 근데요 학교를 들어갔는데요 보는 시선이 너무 안 좋은 거예요 그 만두고 왔다는 시선이...너무 부담이 가는 거예요 동네에서 원래 소문이 안 좋았거든요 그래가지고 대개 안 좋은 소문이 퍼져가지고 막 애는 여자 쫘무니만 따라다닌다 이런 소리만 항상 들으니까요.” (심층3)

“그러니까 소위 말하는 일진 아이들 있죠? 힘 좀 자랑하고 다니는 그런 애들이 너무 좀 그런거예요. 그러니깐 고등학교를 자퇴하면 거진 사람들이 개념이 그거잖아요. 양아치. 그래놓으니까 복학을 해도 선생님들이 좋은 눈으로 안 보는 거예요. 제가 하기 싫은데 복학을 해서 그런지 몰라도 선생님이 저를 안 좋은 눈으로 쳐다본다 이런 느낌 있잖아요. 그러니까...” (심층12)

- 심리적 불안정

“엄마가 집을 나간 지 2년이 됐거든요 뭔가 마음이 아프잖아요…아무래도 엄마가 있으니까 안정이 되잖아요. 엄마 없으면 불안 하잖아요. 집에 남자 밖에 없잖아요” (심층4)

“중학교 3학년 때 느낀 게 그냥 사람이 너무 싫었어요, 그냥. 하도 많은 사람들 만나고 막 배신도 당해보고 그냥…진짜 기댈 수 있는 친구 찾으려고… 안 만나던 애들도 막 자주 만나보고 하다가… 또 알아보면 아니더라고요. 줌… 이기적이고 다… 그런 면에서 또 그냥 스트레스도 많이 받고…” (심층8)

- ③ 자퇴당시의 느낌

- 긍정적 느낌

“그냥 엄마아빠한테 미안했어요 그리고 솔직히 그때 학교 그만 둔다는 거에 대해서 어느 정도 좋았어요.” (심층3)

“그때는 이제 편히 늦게까지 자겠구나 많이 놀겠구나 그런 생각했었죠… 한 7일정도는 피씨방 갔다가 막 술 먹고 그랬는데요.” (심층6)

- 부정적 느낌

“그때는 대안학교 자체가 있는지도 몰랐고 그런 존재도 몰랐어요. 왜냐면 바깥세상 하고 거의 단절된 그런 곳이어서 그래서 처음엔 좀 붕땡쪼. 다음날 학교를 안 가니까. 붕땡해서 오히려 하겠다고 계획한 것도 못했어요.” (심층1)

“고1때 그만두고, 너무 좌절에 빠졌어요. 너무 허탈했고, 너무 어이가 없었고, 이렇게 된 이상 상관은 없겠고, 너무 사람이 우울해져가지고 방향을 했어요…그냥, 막 어쩔 줄을 모르고.” (심층5)

“그리고 또… 다른 애들은 평범하게 학교를 다니니까…그런 거에 대해서 조금 뭔가 소외감도 느껴지고…” (심층8)

④ 학업중단 후 생활

● 불규칙한 생활

“그래서 친구들이랑 잠을 자고, 아침에 나가서 놀잖아요. 그러면 밤이 되도 오기가 싫은 거예요. 노는 게 너무 재밌어서, 친구들이랑 있는 게.” (심층7)

“처음에는 학교를 다시 다녀야 된다는 생각이랑 검정고시를 해야 된다는 생각은 없었고 그냥 그때는 정신을 못 차려가지고 그냥 주위에 자퇴를 한 애들이 많았어요. 그래서 걔네들은 학교도 안다니고 검정고시도 안했거든요. 아 저렇게 해도 되구나 뭐 나중에 하면 되지 이런 생각으로 그냥 삶의 이유를 두지 않고 살았던 거 같아요. 그냥 몸가면 가는데로 마음 가면 가는데로 그렇게 살다가 정 안되겠다 싶으면...” (심층10)

● 문제행동의 악화

“저희는 원래 중학교 애들 안받아요 받던 게 아니었는데요 제가 거기서 아는 형이 알바식으로 고용한다고 해서 갔어요 배우는 게 그런 거예요 다 막 정말 칼부터 잡는 거 배워요 당구장 들어오면 아래 망치하고 아령이 있어요 그런 거를 대가리 찍어 그런걸 가르치는 거예요...그래서 경찰서 갔어요 진짜 이상한 짓 너무 많이 했어요.” (심층3)

“그냥 집 밖을 많이 돌아다녔어요. 애들하고 맨날 나가 놀고, 맨날 술 먹고.” (심층5)

● 관계단절과 사회적 철수, 갈등

“(가족이랑은 어땠어?) 엄청 싸늘했죠. 3년 동안 집에 안 들어갔어요. 3년에 6개월에 한번씩 들어가고 하루 정도...” (심층3)

“제가 또 나갈 방법은 있더라구요. 엄마 아빠가 안방 문을 잠가놓은 거예요. 제 가방이랑 버스카드, 핸드폰을 다 안방에 놓고. 근데 그 안방에 베란다를 나가면, 안방 창문이 있거든요. 유리를 깰려구요, 망치를 꺼냈었었요...” (심층7)

● 취업과 아르바이트

“공장에서라도 해봤고요... 주유소도 해봤고, 전단지도 해봤고...” (심층8)

“공장을 제가 아는 분들 소개 해가지고 아는 한 분은 제 친구 아버지도 그렇고 세 군데를 돌았어요. 한 군데는 이제 제 친구 누나, 초등학교 때 친구 누나가 다니는 00 전기에 처음 갔어요.” (심층12)

⑤ 학업복귀 계기

● 가족의 권유와지지

“사람으로도 안 보고 인간 취급도 안한다고 막 계속 주변해서 그래갔어요. 그다음에는 부모님들이랑 친구 막 부모님들이 막 계속 걱정고시 따라고 그것만 하고 인제 니 할꺼하라고 그래같고 좀 주변에서 기대를 많이 했어요.” (심층6)

“오빠 둘 다. 그래서 막 큰 오빠도 그러고, 근데 막 들어오고 한참되서 아빠가 말 해줬는데, 너 나가고 나서 아빠랑 오빠가 진짜 많이 울었다고.” (심층7)

“제가 학교 자퇴할 때마다 할머니가 계속 우셨어요, ‘이놈의 새끼 너 학교 보내려고 할머니가 어떻게 했는데’ 그러면서 우시더라구요, 그래가지고 아 이걸 아니다 싶어가지고 다시 복학을 하게 됐습니다.” (심층12)

● 주위사람들의 권유와지지

“제 친구의 친척 형하고 원래 과외 같은 걸 했었어요. 친구의 친척 형이라고 해서요. 중학교 때 친구였는데 마침 그냥 공짜로 가르쳐준다고 시험대비해서 만났는데 어느정도 맞는거예요. 삶을 바라보는 시각이, 그래서 같이 있다가 그 사람하고 고민도 같이 말하게 되고 이 사람하고 어느 순간 저기 000빌라에 살 때 팜플렛을 준 거예요 그냥 한 번 연락해봐라.”(심층1)

“교회는 목사님이 생겼다고 한 번 가보자고 하셔서... 음... 중학교 중3 (중3때) 새로 오셨어요 목사님이요 중3 때 동생이 수련회 갈 때 따라갔거든요 그때 거기서 만났어요.” (심층4)

“고모네 집에서 지냈는데 고모께서 저한테 그랬어요. ‘그래도 중학교 그런 거는 따야 된다고’ 계속 고등학교까지 따야 된다고. 최소한 고등학교까지는 따야 된다고. 요

즘엔 대학교도 기본인데 하물며 고등학교까지 졸업 못하면 안 된다고. 그리고 확실히 학교 나온 사람이랑 안 나온 사람이랑 차이가 천지 차이라고.(그렇구나) 설득을 시키는 거예요.” (심층5)

- 상담자의 지지적 역할

“@@선생님께서 우리, 저희 어머니께 전화를 해서 저희 어머니께서 대화를 나눴는데, 그러니깐 @@ 선생님께서 중간에서, 중간다리 역할을 해줬어요. ‘00야, 너희 엄마도 너에 대한 실망감이 컸대.’ 이렇게 말할 때, 저는 그제서야, 제 감정이 너무 크니깐, 저만 생각하다가 그 말을 딱 듣고서 ‘아, 우리 엄마도 힘들었겠구나.’ 그런 생각을 했고, 또 @@ 선생님께서 저희 어머니께 ‘00이 심정이 지금 이리이러 하다고’ 엄마가 그제서야 엄마도 엄마 입장만 생각하고 있다가(음) 본인이 나한테 다 실망감으로 생각하다가 ‘00도 되게, 많이 힘들겠구나, 진짜’” (심층5)

“그래서 00쌤이 맨날 내가 너 두 번째 엄마라고, 친엄마가 00에 있거든요. 내가 너 두 번째 엄마라고. 맨날 그러고. 쌤은 그게 다 경험이라고 말해주는데, 다른 사람들 아빠는 막 넌 진짜 막 혼내기만 했는데, 쌤은 막 그렇게 말해주니까.” (심층7)

“둘째 날부터 이제 첫째 날 안가니까 저 부담임 선생님(복교프로그램)한테 전화가 오더라고요. 귀현이 전화 맞냐고 네 맞다고 왜 안 왔냐고 물어 보시더라고요. 제가 웃으면서 늦잠자서 못 갔어요. 이러니까 내일부터 꼭 갈게요 이래가지고 다음날 제가 제일 먼저 갔어요.” (심층12)

- 본인의 의지와 노력

“그때는 계속 집에만 있으니까 안 되겠다고 생각하니까요, 인터넷에서 검색하는데요” (심층2)

“중학교 그만두고 아... 중학교 3학년 끝나고 한 일 이년 때쯤에 제가 학교를 알아 보기 시작했어요” (심층3)

“남들은 중학교, 고등학교 이렇게 6년을 공부를 하잖아요. 근데 저는 6년을 공부한 게 아니잖아요. 조금 공부하고, 검정고시도 뭐 한, 6개월? 1년? 그 정도 밖에 안 했으

니깐 남들보다 빨리 있는? 그런 열등감? 그래서 그것 때문에 더 학구열이 불타올랐어요. ‘정말 많이 배워야겠다. 남들한테 뒤쳐진 만큼 배워야겠구나’ 그래서 대학을 생각했고.” (심층5)

● 학력/졸업장에 대한 인식 변화

“이 학교 다니면서 한국 생활 점점 적응되니까요, 제가 중국에서 중학교 졸업증 자기가 따는 거 아니라서, 한국에 오니까 문화가, 자격증 같은 거 없으니까 한국 와서 아무것도 안 되 있는 거라서 이 세상에 돈 없으면... 제가 냉정하게 세상을 보면 뭐, 봉사활동 뭐, 알바 같은 거 하면 평생 직업은 아니잖아요. 그리고 남자라서 피자 알바 하는 것도 아니고” (심층2)

“저희가 친구끼리 어느 날 술을 먹고 하잖아요. 그러면은 이제 막 군대얘기가 그때 나와요. 그러면은 중학교 졸업하면 못 간다고 나중에 커서 군대 얘기할 때 혼자서 그냥 아무말없이 그냥 있어야 된다고 그럼 좀 인제 생각을 해봤는되요. 만약에 진짜 그런 상황되면은 그 자리에 못 있을 것 같애갔고 학교만 그만뒀지 남들이랑 똑같아 질 수는 없잖아요. 그래갖고 그냥 똑같아 지려고 노력은 해보야죠.” (심층6)

“고등학교 졸업도 안한 사람이라고 되면은, 대개...한심한 사람이 될 것 같아서요. 자퇴하고 항상 그런 생각은 했어요. 고등학교 졸업장도 없으면 얼마나, 요즘에 대학 나와도 그런데.” (심층7)

“00파이프에 들어 왔는데 거기는 거진 나이 많아봐야 40대 중반 하고 거진 10대 20대 취업 나온 애들 있죠, 군대 계시는 인력 있죠. 제 나이또래 애들 그러니까 뒤에서 비난하고 손가락질 하고 그러니까 제가 못 버티는 거 있죠 그런거 이제 몇 번 겪어보니까 받아들이고 하는데 제가 못 버티는 거 있자나요 재들은 다 고졸이고 다 그렇다는데 저는 중졸이고 하니까 제가 속으로 뭐라 그래야 되지? 재들보다 밑에 있다 생각 드는 거 있죠 좀 제가 밑에서 밟히는 것 같은 느낌... 프로그램에서 도움이 되었던 것은 일단 그런 것. 선생님들이랑 이렇게 그냥 친구처럼 지낼 수 있었던 거랑 또 이제 저만 느낀 건지는 모르겠지만 제가 첫 번째 프로그램 할 때는 양로원에 갔는데 못 갔죠. 그리고 이제 두 번째 복학할 때는 제가 양로원에 갔어요. 가서 이제 치매 노인 분들이나 이렇게 하면서 보살피고 그러면서 많이 느꼈죠. 아 우리 할머니도 만약에 치매에 걸리면 저렇게 하시겠구나.” (심층12)

⑥ 학업복귀 노력과정 중 어려움

● 대인관계 불편함과 염려

“부모님한테도 힘들고, 그리고 주위 가족들이나 어른들한테 말리는 부모님 때문에 힘들고 여러 가지 막 힘든게 되게 많아요.” (심층1)

“아, 나는 그리고... 옛날에 같이 놀던 애들이랑 아예 연락을 끊고 옛날에 시는... 아 제가 옛날에 좀 그래가지고... 애들이, 밑에, 친구지만 나보다 못한 애들이 밑에 엄청 많았고 그런 애들 데리고 나갔던 사람이라서 그런 애들도 아예 버리고 애들하고 힘들게 연락 끊어야 되는 상태라서 너무나 스트레스 받고 담배도 못 피우고 술도 못 마시는 상태라서 그런 것 때때 방향했구요.” (심층2)

“그런 거 이제 학교를 돌아가면 일단 학교 가겠다는 결심을 하긴 했지만, 아 학교 가면 내가 잘 다닐 수 있을까, 아... 학교가면 더 힘들겠다. 내 친구들은 다 졸업했는데 아 잘 다닐 수 있을까 아 창피해 이런 것. 그리고 학교 한 번 갔을 때 선생님들의 강박관념이라고 해야 되나? 그런 게 있잖아요. 아 또 안 좋은 눈으로 보면 힘들게 나올 것 같은데 아 싫다. 일단 겁부터 먹기 시작하는 거죠. 가긴 가도 근데 아 니나 다를까 중학교는 모르겠지만 고등학교는 거진 다 사립이고 그러니까 선생님들이 그런 게 좀 있어요. 안 그런 선생님들도 있는데 간혹 가다 그런 선생님이 있어요.” (심층12)

● 생활습관을 바꾸기가 어려움

“일단 한국에는 길거리에서 담배를 못 피우잖아요. 술을 못 마시잖아요. 그런데 제가 처음 왔을 때는 길에서 담배 피우고, 여기 있는 애들, 여기 있는 애들은 다 성인이라서요, 술도 같이 마시는데. 근데 어느 날 딱 가게에 들어갔는데 담배피고 있는데요, 엄마 아버지가 다 집에 와서 이제는 좀 그러면 안되겠다 그러더라고요. 한국에 적응하려면 그러면 안 좋은 거라고 얘기하고. 근데 난 그 땐 귀에 들리지 않았어요. 술도 좀 끊으라고, 담배도 끊으라고 하니까.” (심층2)

“한 시 넘어서 자요. 한 다섯 시에 잔 적도 있구요 그리고 세시? 세네 시에 일어나요.” (심층4)

- 공부/수업을 따라가기 어려움

“자기가 뭔가 노력하고 있는데 한국말로 늘어나는 그…깨달… 보이지 않고, 공부를 하는데도 성과가 안 나와서 그런 것도 스트레스 받고요.” (심층2)

“집중력이 없는 거 같아요(집중력) 책을 하도 안 읽어서 (습관이 안 돼있구나) 공부하는 습관이 안 돼있어요 습관이 안 돼있어요.” (심층4)

“공부를 처음해보니까 막 무슨 소리인지 이해가 안 가잖아요. 그런데 엄청 힘들었어요” (심층7)

⑦ 학업지속 요인

- 본인의 의지와 노력

“제가 굳이 성격을 참은 게 아니라, 내가 뭔가를 여기서 이루고 해야 된다는 마음도 들었고요. 제가, 다른 사람이 보기에 공부는 스스로 해야겠다. 그래야 되는데. 저도 스스로 하고 싶어요.” (심층2)

“계속 음… 앉아 있었죠 계속 앉아서 보고 있었죠. 해야지 해야지 하면서 하기 싫어도 억지로 했죠.” (심층4)

“그냥 잔소리라 생각안하고요. 그냥 제가 저지른 일에 대한 그렇게 말해 주시는 거잖아요. 제 잘못된 점을 계속 뭘 채워주시는 그런 말로 생각하고 잘 듣고 생각을 하는데 막 흘러보내진 않아요. 계속 생각하고 있어요.” (심층6)

“그냥, 그냥 제 스스로. ‘아 오늘은 꼭 가야겠다.’ 지각은 해도 나왔었어요.” (심층11)

“선생님들이 처음, 초창기 때 선생님들이 색안경 끼고 절 쳐다보실 때, 선생님들이 괜히 시비 걸고 기분 나쁠 때 와서 때리고, 선생님한테 기분 나쁘다고 ‘아~씨발 안가’ 이렇게 반항적으로 나갈 수 있는데, 아~ 아양 부리면서 ‘아픈데 아픈데’ 이러면서 애교부리고, 그런 거는 잘 한 것 같아요. 속으로는 욕해도 학교 가서는 겉으로는 이제 내색 안 하고” (심층12)

● 부모 및 가족과의 관계 개선됨

“어렸을 때 제가 사고 막 지금 사고는 가끔치지만 그런 생각하면은 굉장히 죄송한 마음 있잖아요. 막 그런 생각하면은 막 좀...” (심층6)

“그니까 제가 일을 하고, 제가 떳떳이 있으면 오히려 아빠가 저를 더 챙겨주고 그래요. 막 일 잤다오면 힘들지 이려고, 밥 차려주고. 차라리 저는 제가 막 힘들고 이려더라도 집에서 떳떳하게 있고 싶은 거예요. 그래서 일을 하고” (심층7)

“학원비는 아빠가 대주셨어요...여름에 상담받고 있는데 친척 언니한테서 연락이 온 거예요. 부모님 내려오신다고 갑자기 수업 듣다가 도중에 나가고, 되게 처음엔 되게 떨렸어요. 어떻게 말해야 될 지도 모르겠고, 되게 미안하고 만나서 얘기하고 풀었어요.” (심층9)

“이러셨어요. 이제 검정고시 합격했다고 하니깐 ‘이제 좀 아빠가 한시름 놓였다고’ 아빠는 제가 합격하줄 몰랐나봐요. 떨어질 줄 알았나봐요. 당연히. 계속 놀러다니고 하니깐. 학원 다니는 걸로, 학원에서 수업하는 거랑 집에서 제가 따로 공부하는 거랑 다르잖아요. 근데 제가 집에서 공부를 안 했거든요. 아빠는 그걸 보고 싶었나봐요.” (심층11)

● 정서적 지지와 자극을 주는 친구

“일반학교는 개개인의 특성도 없고 개성도 없고 되게 뭐 하라면 해 하라면 한다 이런 식으로 하니까 반발 이런 것도 없고 근데 여기는 개성이 다 하나씩 있는 너무 개성 강한친구도 있고 자기 생각이 뚜렷한 애들도 있고 자기 의견을 분명한 애들도 되게 많고 그래서 너무 좋은 거예요.” (심층1)

“3월까지 놀고 공부하나도 안 한거예요. 이대로 안되겠다 해갔고 공부 좀 중학교 때 공부 잘 하는 친구가 고1때 아빠한테 맞아갔고 처음으로 맞아갔고 학교를 그만둔 애가 있어요. 개랑 같이 공부하면은 이번에 붙을 수 있겠구나 해갔구 개네랑 연락 아예 다 끊어 버리구요.” (심층6)

“저희 반 애들이 약속을 했어요. 그러니까 우리끼리 따로 만나서 술 마시면서 약속을 했어요. 우리는 꼭 성공하자. 무슨 일이 있어도 무조건 성공하자!” (심층12)

● 상담과 멘토링

“제가 이 문제를 봤을 때는 되게, 객관적으로 보고 제 자신에게도 문제가 있는 것 같아요. 모든 애들이 그렇게 자기 스스로 다 하고, 모든 애들이 그렇게 잘해주면 다 그거 받는 사람은 아니라고 생각하거든요. 선생님도 비록 나랑 이렇게 얘기하겠지만 선생님도 교육하면서 선생님께서 당연히 상처받겠죠. 모든 사람이 그렇게 스스로 다가가면 다 받아들이는 거 아니라서 제가... 제가 이렇게, 이렇게, 할 수 있는 건 아마 자기 마음에는 저는 양심적으로 이렇게 하면 안되겠다고 생각하고, 일단 선생님께서 처음에 나에게, 내가 제일 힘들 땐 내 옆에 있어주고, 내가 한국말도 못 했을 때 옆에 계신 분에게 그런 상처를 주면 안되겠다고 생각해서 그런 변화를 했는데요, 만약에 제가 진짜 옆에 사람 도와 주겠다고, 그냥 한 사람의 손을 붙잡고 되게... 눈물 흘리며 요즘에...” (심층2)

“아... 고등학교 때 진짜 고민이 많았다고 말씀드렸잖아요. 어느 대학에 갈까? 어떻게 갈까? 언제 갈까? 무슨 과를 할까 생각하고 방황하고. 그런게 되게 스트레스가 컸어요. 진짜. 그때 OO선생님께서 많이 도와주셨어요. 같이. 직업 관련 사이트도 알려주시고 어떤, 어떤 직업들이 있다. 아 그리고 그 당시에는 제가 구체적으로 어디 한 군데 가야지 이렇게 아니라 지금도 그랬어요. 상담사랑 요리. 이 두 개로 왔다갔다하던 찰나에 있는데 처음에 왔다갔다한 간격이 빨리빨리, ‘이거 할까? 저거 할까?’나중에는 너무 지치게 행동으로 들어가니깐 머리가 아픈 거예요. 나는 뭐를 해야할지 모르겠고, 그때 OO선생님께서 많이 도와주시고, 제 적성 검사나...그리고 실제로 대학에 입학했을 때 되게 기뻐하셨고, 저만큼이나, 진짜 진심으로 기뻐하시면서. 제가 입학금을 30만원을 냈는데 선생님께서 10만원을 후원해주셨어요. 그리고 수강, 등록금 있잖아요. 그게 100만원인데 50만원을 또 후원을 해주셨어요. 그리고 선생님께서 더 못 줘서 안달을 하시듯이. ‘OO야 교재 사지 마라. 내가 또 보테줄게’ 제가 감동을 먹었어요. 못 도와줘서 안달이고 더 못 쓴 것이 미안하듯이 그러시니깐.” (심층5)

“150만원 내고 1년이면 두 번을 볼 수 있잖아요. 두 번 보고 학원도 이제 못가네 이려고 있는데 문자가 온 거예요. 학원 안 오느냐고. 선생님한테 저 학원 끝났지 않

냐고 그러니까 선생님이 저는 그런 걱정하지 말고 나와서 공부 열심히 하라고 그렇게 말씀해주시는 거예요. 막 그런 의도대로가 너무 감사하잖아요. 그래 갖고 나가서 열심히 했죠.” (심층6)

- 주위사람들의 도움

“근데 고모, 고모부 집에 밑에 있을 때는 고모, 고모부께서 뒤에서 계속 긍정적인 말씀을 해주셨어요. ‘너는 성공할꺼야. 너는 분명히 성공할꺼야.’ 맨날 심어주다 보니까 저는 그 당시에 그것을 믿었어요. ‘아 나는 성공할 사람이구나. 아 나는 당연히 성공하겠구나’ 그렇게 생각하다보니까 애가 좀 더 노력하고, 공부하고 좀 그런 쪽으로 시간을 썼는데” (심층5)

“다른 친구들도 그분이 그렇게 얘기 해주셨는데 개네들은 잔소리로 생각한거예요. 삼촌이 그럼 니네는 니네가 알아서 해라라고 갈 사람은 가고 있을 사람은 있으래요. 그래서 저는 저랑 그 삼촌 조카 있잖아요. 조카랑 있고 딴 다른 친구들은 다 빠졌거든요. 그래 갖고 삼촌이 재네는 좋은 말을 해줘도 모른다고 알라면은 좀 철 철이 들려면은 멀었다고 저 같은 경우에는 가만히 있잖아요. 그러면은 막 저는 뭔가 재네랑 다르다. 잘 할 수 있다고 나중에 이런 힘이 되는 얘기 있잖아요. 너는 꼭 성공할 것 같다고 라던지 진짜 잘 될 것 같다. 그런거 말만 들어도 너무 기분이 좋구요.” (심층6)

“처음에는 적응 못할 줄 알았어요. 친구들하고 적응도 못하고. 그래서 막 혼자 막 깊이 생각하는 버릇이 있어요. 그 친구는 그렇게 저한테 생각을 안하는데 저만 그렇게 생각하는 경우가 있어가지고 그런데 이제 알아가고 알아가다 보니까 음. 저에게 고민상담도 해주는 언니들도 있었고, 친구들도 있고 그래 가지고 좀 더 제가 친구가 이제 다 끊어서 없으니까 여기 와서 더 그런게 마음의 안정이 됐던거 같아요.” (심층10)

- 공부방법을 익혀 공부에 흥미를 느낌

“대안학교에 인제요 보면은 거기에서 검정고시 불을 쥐요 주면 주면 딱 뽑아서 타이틀을 해줘요 수업을 좀 들려줘요 그리고 나서 새벽에 제가 정말 조금 자신 있거든요 통으로 그걸 뽑아온 거 예요 한 글자도 안틀리고 띄어쓰기도 안 틀리고 그 자리에서 다 외웠어요 그걸 틀리면 또 뽁뽁이를 써야돼요 깨알같이 써야 돼요 한 페이지를 다 채워야 돼요 여기 남은 부분도 다 채워야돼요 그게 좀 덕이 컸어요.” (심층3)

“검정고시 시험문제를요 종이에다 쓰는 거 예요 답까지 다 열 번 쓰고 나서 풀면 다 알겠더라구요.” (심층4)

“그게요 그 문제집 있잖아요. 그거를 맨 처음에 한 번 풀어봐요. 그 다음에 이제 틀린거 있죠 그거를 다 다시 한 번씩 쓰구요. 그 다음에 책을 보면 나왔던 문제년간 되게 밀줄 곳게 되는” (심층6)

“수능 공부를 했는데 처음 해보는 거라서 실업계는 그런거 안 가르쳐주닌깐... 좀 되게 어려웠어요. 수업 들어가는 애들은 다 문제 풀고 있는데 혼자서 이론도 모르고 기초도 모르고... 맨 처음에는 언니가 하라고 해서 한거였는데, 점점 재미있었고 공부도 하다보닌깐 재미있고 그래서 보고 싶었어요.” (심층 9)

● 자기관리 능력의 향상

“그런데 이 학교에서 그런 거 느꼈으니까 자기가 살은 역할로서도 이런 사람에게 얼마나 잘 해주고 그리고 또 선생님도 보답해줘야 되는 마음을 가지고 담배 같은 끊고 술 같은 거 끊었어요.” (심층2)

“음... 그러니까 학교 안 갈 때는 자고 컴퓨터 학교 나올 때는 그냥 일어나서 열심히 학교 와서 수업 듣고 그 다음 일요일 날 교회 가고 토요일에도 교회 가고” (심층4)

“그냥 그 미래가 점점 희미해지는, 노력도 안 하고 점점. 그렇게 살다가도 도중에 우울증에 걸렸었고 우울증에 걸렸는데 그때 마침 그 같이 놀던 언니가 목사의 딸이 예요. 그러니깐 저를 교회로 데리고 간 거죠. 그때 딱 하나님을 믿게 된 거예요. 눈을 딱 뜨면서 그때 뭔가가 제 자신을 사랑하게 됐고, 깨달음을 얻었어요. 그래서 ‘아나 이제 여기서 벗어나야겠구나. 이 노는 무리에서 빠져나와야겠구나.’” (심층5)

“일하면서 패턴이 바뀌었어요. 5시 40분에서 50분에 일어나야 되어갈고, 그래갈고 씻고 하면은 6시 15분 20분쯤 되요. 바로 밑에 버스 정류장이 있어 갈고 거기 가서 타면은 새벽이라 또 빨리 가잖아요. 한 버스에서 내리면 40분 45분 정도 해요. 그래서 그럼 걸어가는데 한 7분정도에서 10분 걸리거든요. 그래갈고 가면 딱 시간이...” (심층6)

● 좌절 극복 및 성공 경험

“그게 지금, 내가 한국 책도 많이, 많이 보는 편은 아닌데, 가끔 책도 보고 그래서 적어도 옛날 보단 훨씬 수준이 한 단계 올라와가지고...” (심층2)

“그냥 제가 저한테 기대한 사람들이 많잖아요. 그런 사람이 어떻게 되었냐고 물어보면은 한 문제 틀려 1점차이로 떨어졌다고 하면은 아쉽다고 다음에는 꼭 합격해라고 이렇게 말해주시면 제가 너무 그게 억울하잖아요. 막 한 번은 술을 막 3병을 이렇게 사갔어요. 그냥 벌컥벌컥 먹어요. 그런걸로 다시 다짐하고 이번에 진짜 꼭 따지고 근데 만약에 요번에 1점으로 붙었으면, 평균이 60점이잖아요. 다시 봐서 더 좋은 성적 나올 수 있다. 이런 생각을 하면서 다시 하게 되었어요.” (심층6)

“그래서 그냥 있었는데, 그리고 일도 하고, 그 직업 체험하는 애들, 상담하는 애들 다 모아가지고 직업체험 조지어서 하고, 네일아트 하고, 제과제빵 학원도 다녔어요. 고2때 그 학원을 다녀서 제가 좀 빵에 관심이 있었거든요. 근데 제가 좀 신기했던 게, 필기랑 실기를 다 한 번에 붙은 거예요.” (심층7)

“그때부터 제 할 일 찾아서 했죠. 내가 음... 제과 쪽에는 빵이 너무 이쁜거예요. 케이크가 디자인 하는게 그래서 갔는데 디자인은 안만들고 막 빵 안에만 만들고 그런거예요. 그래서 그거 배우다가 이제 좀 자신감이 붙었어요. 다니면서도 다니고 있었거든요? 그래서 애들이 맛있게 먹어주고 그러니까 정말 나도 기분 좋고 먹는 애들 까지 기분 좋고 하니까 그런 것도 너무 좋고 여기 다니면서 그래도 내가 무언가를 하고 있구나, 그래도 나 아직 안죽었구나 이런거. 그래, 내가 맨날 남들한테 부끄러운 짓만 했는데 내가 이렇게 떳떳하게 나도 과거에 어떻게 살았든, 내가 이렇게 학원도 다니면서 내 앞길을 생각할 수 있다는게 그냥 너무 희망이 생기니까 너무 좋은거예요.” (심층10)

● 장래에 대한 꿈과 계획

“퇴학 다음에 놀다가 제가 머리 만지는 거 좋아해요, 지금 머리도 독특해요 머리가요. 독특한 게 좋아요. 일단 미용학원을 다니고 미용대 가는 거예요 미용과가 있는 대학교” (심층4)

“사회복지. 그런 거를 하고 싶었는데 점점 욕심이 생기더라고요. 임상심리 그런 것도 배워보니깐 재미있는 것 같고, 정신과? 그런 것도 해보고 싶고, 연구나 그런 거 아닌 이상은 다 좋아요.” (심층5)

“어렸을 때부터 요리사가 하고 싶었거든요. 그 조리과 있잖아요. 호텔 조리과 아니면 영양 막 그런...” (심층6)

“이 학교 졸업하면... 자격증 공부해서 사회복지사 공무원 시험도 보고 좋은 쪽으로 갔으면 좋겠어요 무슨 일을 하든 다른 사회복지 관련된 일을 하지 못한다고 해도 그에 걸맞게 열심히 했으면 좋겠고 힘들어도 뭐 옛날 일 생각하면서 열심히 했으면 좋겠어요.” (심층9)

⑧ 자퇴하고 싶은 애들에게 조언

● 구체적으로 자퇴 후를 생각하라

“저는 이걸 꼭 필순데. 하기 싫거나 자퇴한 애들 보고 부럽다라는 식으로 생각할 거면 절대 자퇴하지 말라고 해요. 자기자신한테 확신이 없어서 4년을 고민한 앤데. 그런 애가 자퇴해봤자 소용이 없다고. 오히려 나도 자퇴했을 때 우연으로 여기 오게 된 거지만, 그 후를 먼저 생각해보고, 그 후를 먼저 찾아보고 그것을 중단하는 게 낫지. 찾지도 않고 나가면 다 잘 될거야라는 그런 자만심은 가지지 말라고 말해주고 싶죠.” (심층1)

“학업 중단해도 좋아요 나쁜 건 아니에요 자기가 정말 뚜렷한 목표가 있으면 그만 두고...” (심층3)

“계획이 있으면 그만 두고 계획이 없으면 그냥 다녀라” (심층4)

“근데 어릴 때는 몰라서 그러는 건데 몰라서 그러는 게 시간이 지나다보면 쌓여서 익숙해지잖아요. 나중에는 전혀 필요성도 못 느끼고 아예 등 돌려 버리는. 그래서 일찍 시작하는 게 좋지 않을까?” (심층5)

“마냥 노는 것만 인생의 다는 아닌 것 같다. 놀고 싶을 때 확 놀고 바로 마음 잡아서 공부했으면 좋겠다. 공부할 때는 공부만 했으면 좋겠어요.” (심층9)

“학교를 그만둔다고 해서 내 인생이 끝나는건 아니잖아요. 그니까 너무 혼자라고 생각을 하지 말고 혼자라고 이렇게 느껴지다 보면은 나한테 제일 힘이 되는 사람이 누구인지 생각해 보고 희망이 되어줄 수 있는 사람을 찾아보고, 그런 다음에 다시 꿈을 찾아도 늦지 않는다고 말을 해주고 싶어요. 정말 늦지 않아요.” (심층10)

- 웬만하면 다녀라

“공부를 하는 것도 목적이었고, 왜 공부가 목적이었냐 하면 물론 내가 다 외워가지고 ‘지식을 쌓아야겠다’ 이런 것 보다는 숫자, 공식들만 배우는게 아니라 사회화가 생기잖아요, 그리고 국어를 배우면은 가, 나, 다만 배우는 게 아니라 약간 언어 능력도 생기고 그걸 배우려는, 그게 목표였어요. 공부의 목표는. 그 애들도 그런 의미를 깨달았으면 좋겠어요. 단지 국영수과가 있는 게 아니라 그 속에 들어있는 의미랑 그것을 왜 해야 하는가 필요성을 느끼고 이왕이면, 좋겠어요.” (심층5)

“학교 잘 다니고 친구관계 있잖아요. 사람들 많이 만나고 그런 걸 많이 못 하잖아요. 학교 그만두면 후회 엄청 되니깐. 한 번 후회 제가 해봤잖아요. 다른 사람들이 그런 것을 겪을 거라 생각하면은 왠지 모르게 좀 안... 불쌍해 보이고 그래같고” (심층6)

“음... 학교를 그만 뒤도 시기가 있는 것 같아요. 좀 그러니깐... 제가 지금 3학년 이잖아요? 이때 또 학교를 그만두면 힘들잖아요. 그런 시기가 있는 것 같아요. 그만두고 싶어도 시기가 있는 것 같고 웬만하면은 학교 그만두지 말라고 하고 싶은데. 왜냐면요, 저 학교에서는 알아서 대학 보내주고 취업시켜주잖아요. 근데 또 저는 학교 그만두면 스스로 해야 되고 그러니깐 그런게 많이 힘들고, 제가 그게 제일 많이 생각했어요.” (심층11)

- 고생을 겪어봐야 철이 든다

“그게 예전에는, 저는 실제로 고모 밑에서 일하면서 고생을 해보고 철이 들었고, 깨달은 거잖아요.” (심층5)

“어떻게... 그냥 냅두는게 나을 것 같아요. 그런 애들. 그냥 지내 하고 싶은 대로 냅두다가 나중에 가서 후회하고 그걸 알아봐야, 그러니깐 놀기 좋아하고 그런 애들은 어른들이 ‘너는 지금 공부해야 된다, 어쩐다’ 그렇게 말해도 안 통하잖아요. 그냥 내 비두고 나중에 가서 지가 후회하고 느껴봐야 할 것 같아요. 그때부터 열심히 할 것 같아요.” (심층11)

“그 때 심성프로그램 받으면서 했던 말이 이 말이에요 그런 친구 있었어요. 저는 한 번 쬐은 추천해 볼 것 같아요. 니가 한 번 쬐은 사회경험을 해 바라. 그러면 니가 뼈저리게 느낄 것이다. 괜히 다니기 싫은데 억지로 보내는 것보다 근데 이제 부모님 입장에서는 다르겠죠.” (심층12)

⑨ 프로그램에 대한 조언

● 상담이 필요함

“얘기를 잘 들어주시겠지만, 얘기를 잘 들어주세요. 공감해 주시는 게 좋고. 그 사람도 마음을 더 열고 말할 수 있잖아요. 사람이 공감해 주면, 아 공감해주는구나, 믿을 수 있겠구나 라는 게 무의식적으로도 나오니까 더 얘기를 하게 되죠.” (심층1)

“그때 막 이렇게 상담 받는 것을 몰랐잖아요. 그때도 막 이런 상담을 받았으면은 더 열심히 했을 것 같아요. 막 도와줄 자기가 도움 받고 있다고 느끼면은 웬지 모르게 더 하고 싶고 그런 생각이 들잖아요. 그래갖고 주변에 많이 도와줄 수 있는 사람 있잖아요. 놀 때는 재미있게 놀고 공부할 때는 같이 막 도와 도와주고 그런거 있잖아요.” (심층6)

“공부...보다는... 일단 그 개인이 뭐가 하고 싶은지를 알아서, 그 분야를... 좀 더 적극적으로 밀어주는 게...” (심층8)

“지금 동반자 그런 것처럼 돈 없는 애들한테 무상으로 상담지원해주고” (심층12)

● 기초부터 차근차근 공부를 도와 줄 것

“누구 옆에서 공부한 거를 좀 붙잡고 가르쳐줬으면 좋겠어요. 제가 공부 안 하는, 다른 사람이 보기엔 되게 공부 안 하는 것처럼 보이겠지만 나름대로 자기 욕심대로

스트레스 받아요. 아예 공부 할 줄 모르는 사람보고 자기 혼자 책보면서 자기 혼자 공부하라는 사람, 그게 되게 어이없다고 막 생각해요. 공부 하겠다고 하면 도와줘야 된다고 생각하는데요.” (심층2)

“아... 저희가 바라는 건요 이런 거였으면 좋겠어요 학교를 그만 두잖아요 학교를 그만두면 선생님들이 정말 대책 없이 자퇴서를 쓰라고 해요. 나도 그게 너무 화가나 그냥 포기 하는거 같아요 그냥 빨리 보내고 싶어하는 거잖아 정말 싫어요 아무리 자기가 싫어하는 사람이라도요 그런 식으로 말하면 기분 나빠요 학교를 그만두고요 대안학교로 연결시켜줄 수 있는 제도였으면 좋겠어요. 대안학교든 뭐든 그런 식으로 연결이 될 수 있는” (심층3)

“일대일 과외 선생님을 붙여줬으면 좋겠어요. 1대1 과외 좀 무서운 선생님. 처음에 공부 못하는 애들 있잖아요 들어오면 무조건 풀어라 그러잖아요 모르는 애들이 어떻게 풀어요 기초부터 가르쳐요. 무작정 실력 테스트하고 그걸 맞춰서 주잖아요 그것도 모를 때 그러거든요 기초부터 가르쳐요” (심층4)

- 체험활동위주의 프로그램

“그냥 게임하고 이런 건 많았는데, 그냥 대개 좋은 프로그램이구나. 라는 생각은 했는데, 저는 막 흥미를 느껴가지고, 그 때 네일아트도 직접 쌤이 오셔서, 강의를 해 주고, 같이 해보고 이랬거든요. 거기서 같이 사진찍고, 그 사진 다 모아서 동영상을 만드는 게 제 일이었거든요. 그런 일, 직접적으로 참여를 하고, 그랬던 게 더 도움이 되었던 거 같아요.” (심층7)

“두드림 예전에 했었는데 조별로 이렇게 모여서 프로그램도 하고 친해질 수도 있었고 다른 아이들이랑 다 같이 어울릴 수도 있었던 것 같고, 인상 깊었던 것은 같이 게임한거요. 조별끼리 게임했는데 친구들이랑도 게임도하고 영상 보는데 영상도 애들 거의 다 자긴하는데 저는 감동적이라 생각했거든요 저는 근데 보면 애들이 다 퍼질러 있고 학원 다니면서 다 같이 캠프 가는 것도 좋은 것 같고” (심층9)

“저희는 여행을 갔거든요? 제가 원래 여행 가기전에는 서먹서먹 했어요. 근데 여행을 한번 갔다 오니까 여자애들끼리는 얼굴을 한번 씻어보니까 이제 다 이렇게 이런

거잖아요. 솔직히 여행 갔다와서 더 많이 친해진거 같아요. 적응을 잘 못하는 애들이 있으면 물론 여행을 가서도 끼리끼리 노는 사람이 있는가 반면에 그래도 좀 돈독한 면이 생기더라구요.” (심층10)

“성공한 사람, 아니 성공한 사람, 성공한 사람의 얘기를 들려주면 성공한 사람은 그만큼 많은 노력을 했을 것 아니예요” (심층11)

- 기타

“좀 기간이 좀 길었으면 프로그램 안에 자체는 괜찮은데, 기간이 너무 짧다보니까 그런 거 있잖아요. 애들이 늦잠 자는 버릇을 고친다든지 아님 이제 억지로 떠밀려간다는 느낌으로 같다든지 그런 게 있으니까 기간을 좀 늘렸으면 그런 바람이 있죠. 프로그램이 좀 홍보가 되었으면 좋겠어요” (심층12)

부록 5. 사전-사후 검사 척도

이 질문지는 여러분들이 평소에 생활하면서 자기 자신에 대해 어떻게 느끼고 생각하는지에 대해 알아보고자 하는 목적으로 자료를 얻기 위한 것입니다. 각 질문 문항에 대해 여러분의 생각과 가장 가깝다고 생각되는 항목의 번호를 체크해 주시면 고맙겠습니다.

학업동기 척도

● 내가 공부하는 이유는...

문항내용	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	그저 그렇다	대체로 그렇다	정말 그렇다
1 돈을 많이 버는 직업을 얻기 위해서이다.	①	②	③	④	⑤
2 새로운 것을 배우면서 만족과 기쁨을 느끼기 때문이다.	①	②	③	④	⑤
3 공부하는 것을 정말 좋아하기 때문이다.	①	②	③	④	⑤
4 솔직히 나는 공부하는 것이 시간을 낭비하는 것이라고 느낀다.	①	②	③	④	⑤
5 새로운 것을 배울 때 기쁨을 느끼기 위해서이다.	①	②	③	④	⑤
6 나중에 더 좋은 직업을 갖기 위해서이다.	①	②	③	④	⑤
7 전에 알지 못했던 새로운 것을 발견했을 때 얻는 기쁨 때문이다.	①	②	③	④	⑤
8 결국 내가 좋아하는 직업을 갖기 위해서이다.	①	②	③	④	⑤
9 공부가 재미있기 때문이다.	①	②	③	④	⑤
10 예전에는 내가 공부하는 것에 이유가 있었지만, 지금은 공부를 계속 해야 할지 모르겠다.	①	②	③	④	⑤

문항내용	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	그저 그렇다	대체로 그렇다	정말 그렇다
11 내가 세운 목표 중 하나를 이루었을 때 느끼는 기쁨을 위해서이다.	①	②	③	④	⑤
12 이후에 더 “멋진 삶”을 살기 위해서이다.	①	②	③	④	⑤
13 내가 좋아하는 과목에 대하여 더 알게 되었을 때 느끼는 기쁨을 위해서이다.	①	②	③	④	⑤
14 공부가 더 나은 직업을 선택할 수 있도록 도와줄 것이라고 생각하기 때문에 공부를 한다.	①	②	③	④	⑤
15 나는 어떤 책을 완전히 이해했다고 느낄 때 기쁨을 느끼기 때문이다.	①	②	③	④	⑤
16 나는 내가 공부를 해야 하는 이유를 모르며, 솔직히 관심도 없다.	①	②	③	④	⑤
17 내가 어려운 문제를 잘 풀었을 때 느끼는 만족감 때문이다.	①	②	③	④	⑤
18 나중에 돈을 더 많이 벌기 위해서이다.	①	②	③	④	⑤
19 내가 관심 있어 하는 것에 대해 새로운 것들을 계속 배울 수 있기 때문이다.	①	②	③	④	⑤
20 다양하고 흥미 있는 것에 대한 책을 읽으면서 경험하는 기쁨을 위해서이다.	①	②	③	④	⑤
21 내가 공부하면서 무엇을 하고 있는지 잘 모르겠다.	①	②	③	④	⑤
22 내가 공부를 잘하려고 노력하면서 얻는 만족감을 위해서이다.	①	②	③	④	⑤

진로적응 척도

● 다음에서 자신과 가장 가까운 곳에 ✓표를 해주세요.

문 항 내 용	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	그저 그렇다	대체로 그렇다	정말 그렇다
1 장래에 대한 뚜렷한 목표가 있다.	①	②	③	④	⑤
2 목표성취를 위해 다른 욕구를 조절할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
3 지금 무엇을 해야 할지 모르겠다.	①	②	③	④	⑤
4 아무것도 하고 싶지 않다.	①	②	③	④	⑤
5 지금 무엇을 하고 싶은지를 모르겠다.	①	②	③	④	⑤
6 하고 싶은 일이 자꾸 바뀐다.	①	②	③	④	⑤
7 누군가 나에게 목표를 정해주었으면 좋겠다.	①	②	③	④	⑤
8 뭘 해도 내 인생은 행복할 것 같지 않다.	①	②	③	④	⑤
9 나는 놀 생각만 한다.	①	②	③	④	⑤
10 자기가 하고 싶은 일이 뚜렷한 사람은 신기하다.	①	②	③	④	⑤
11 나의 미래는 절망적이다.	①	②	③	④	⑤
12 미래에 대해 고민하는 것은 귀찮은 일이다.	①	②	③	④	⑤
13 내 생활은 질서가 없이 뒤죽박죽이다.	①	②	③	④	⑤
14 나는 게으른 사람이다.	①	②	③	④	⑤
15 자신감이 부족하다.	①	②	③	④	⑤
16 내가 해야 하는 일에 집중할 수가 없다.	①	②	③	④	⑤
17 한번 시작한 일을 끝을 내지 못한다.	①	②	③	④	⑤
18 나는 빈둥거리며 많은 시간을 허송하는 편이다.	①	②	③	④	⑤

문항내용	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	그저 그렇다	대체로 그렇다	정말 그렇다
19 어렵거나 힘든 일은 피하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
20 일을 시작할 때는 열성을 보이거나 그것이 오래가지 못한다.	①	②	③	④	⑤
21 어려울 때 도움을 주는 사람이 있다.	①	②	③	④	⑤
22 나를 진심으로 걱정하는 사람이 있다.	①	②	③	④	⑤
23 모든 것을 털어놓을 사람이 있다.	①	②	③	④	⑤
24 나에게 조언을 해주는 사람이 있다.	①	②	③	④	⑤
25 나의 발전을 위해 적절하게 자극을 주는 사람이 있다.	①	②	③	④	⑤
26 내 주위에는 내가 본받을 사람이 없다.	①	②	③	④	⑤
27 기쁠 때 기쁨을 함께 할 사람이 있다.	①	②	③	④	⑤
28 외로울 때 함께 있어줄 사람이 있다.	①	②	③	④	⑤
29 속상할 때 주위 사람이 위로해 준다.	①	②	③	④	⑤
30 결정을 내려야 할 일이 있을 때 주위에 도와주는 사람이 있다.	①	②	③	④	⑤
31 내가 하는 일에 대해서 주위 사람들이 관심을 가져주었다.	①	②	③	④	⑤
32 나에게 좋은 생각이 있을 때 주위사람들이 그것을 들어주었다.	①	②	③	④	⑤
33 주위사람들이 나를 가치 있는 존재로 인정해 주었다.	①	②	③	④	⑤
34 나를 신뢰해주는 사람이 있다.	①	②	③	④	⑤
35 아무도 나에게 기대하지 않는다.	①	②	③	④	⑤

자아효능감 척도

문 항 내 용	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	그저 그렇다	대체로 그렇다	정말 그렇다
1 나는 계획대로 수행할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
2 나는 일을 해야 할 때 바로 일을 시작하지 못하는 문제점이 있다.	①	②	③	④	⑤
3 어떤 일을 처음에 잘못했다라도 나는 될 때까지 해본다.	①	②	③	④	⑤
4 나는 중요한 목표를 설정하면 성취할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
5 나는 어떤 일을 끝마치기도 전에 포기한다.	①	②	③	④	⑤
6 나는 어려운 일에 부딪히는 것을 피한다.	①	②	③	④	⑤
7 나는 어떤 일에 너무 복잡해 보이면 해 볼 시도조차 안한다.	①	②	③	④	⑤
8 별로 유쾌하지 않은 일을 하더라도 나는 것을 반드시 끝마친다.	①	②	③	④	⑤
9 나는 뭔가 할 일이 있을 때 바로 그 일을 시작한다.	①	②	③	④	⑤
10 새로운 어떤 일을 배우려고 시도할 때 처음에 성공할 것 같지 않으면 바로 포기한다.	①	②	③	④	⑤
11 예기치 못한 일이 일어나면 나는 잘 대처할 수 없다.	①	②	③	④	⑤
12 나는 새로운 일이 너무 어려우면 배우려고 하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
13 실패는 나로 하여금 더 열심히 노력하도록 만들뿐이다.	①	②	③	④	⑤
14 나는 어떤 일을 할 수 있는 내 능력에 불안감을 느낄 때가 많다.	①	②	③	④	⑤

문항내용	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	그저 그렇다	대체로 그렇다	정말 그렇다
15 나는 자신감이 있다.	①	②	③	④	⑤
16 나는 쉽게 포기한다.	①	②	③	④	⑤
17 나는 인생에 부딪히는 거의 모든 문제 들을 다룰 능력이 없는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
18 새 친구를 사귀는 일은 내게 너무 어려 운 일이다.	①	②	③	④	⑤
19 나는 어떤 사람이 보고 싶으면 그 사람 이 와 주기를 기다리는 대신에 내가 먼 저 간다.	①	②	③	④	⑤
20 내가 관심을 가지는 어떤 사람이 사귀 기 어려운 사람이라면 나는 사귀는 것 을 금방 포기한다.	①	②	③	④	⑤
21 첫눈에 호감이 가지 않는 사람이라고 해도 나는 그 사람과 사귀는 것을 쉽게 그만두지 않는다.	①	②	③	④	⑤
22 나는 사교적 모임에서 내 자신을 어찌 하면 좋을지 모르겠다.	①	②	③	④	⑤
23 지금의 내 친구들은 나의 사교성 덕분 에 사귀었다.	①	②	③	④	⑤

자기통제 척도

다음에서 자신이 일상적으로 느끼고 행동하는데 가장 가까운 곳에 ✓표를 해주세요.

문항내용	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	그저 그렇다	대체로 그렇다	정말 그렇다
1 누군가가 일을 맡기면 믿는 만큼 해내는 편이다.	①	②	③	④	⑤
2 하는 모든 일들에 대한 완성도가 들쭉날쭉함이 없이 거의 비슷하다.	①	②	③	④	⑤
3 장기적인 목표를 두고 하는 일이 있다.	①	②	③	④	⑤
4 부모님이나 선생님의 말을 잘 듣는 편이다.	①	②	③	④	⑤
5 해야 할 일을 곧잘 잊어버린다.	①	②	③	④	⑤
6 누군가가 질책하면 아무 변명이라도 생각해서 둘러대곤 한다.	①	②	③	④	⑤
7 실수를 자주 하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
8 항상 반복적으로 해야 하는 일을 빼먹을 때가 있다.	①	②	③	④	⑤
9 해야 할 일이 손에 잘 잡히지 않을 때가 있다.	①	②	③	④	⑤
10 남의 물건에 손을 댄 적이 있다.	①	②	③	④	⑤
11 다른 사람이 하는 일을 방해한 적이 있다.	①	②	③	④	⑤
12 기본적인 예의를 잘 지킨다.	①	②	③	④	⑤
13 길이나 주변을 잘 살핀다.	①	②	③	④	⑤
14 이것저것 생각나는 말을 늘어놓기보다 깊이 생각하고 한 번에 말하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
15 한 가지 일을 하다가 다른 일이나 생각에 정신을 팔곤 한다.	①	②	③	④	⑤
16 다른 사람들이 나를 주의 깊은 편이라고들 한다.	①	②	③	④	⑤

문항내용	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	그저 그렇다	대체로 그렇다	정말 그렇다
17 친구들은 규칙을 잘 지키거나 협동하는 면에서 나를 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
18 한 번에 한 가지 일을 하고 이것저것 손대지 않는다.	①	②	③	④	⑤
19 나는 때로 일을 혼란스럽게 만들곤 한다.	①	②	③	④	⑤
20 행동하기 전에 곰곰이 생각하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
21 한 번에 너무 여러 가지 일을 벌이지 않고 하나에 집중해서 하는 편이다.	①	②	③	④	⑤

※ 다음 문항을 읽고 해당되는 번호에 √표시를 하거나 ()속에 기입을 해주세요.

1. 성별 : ① 남자 () ② 여자 ()

2. 연령 : ()세

3. 학업중단 시기 : () 에) 중2 자퇴

4. 함께 살고 있는 가족을 모두 적어주세요.

()

※ 끝까지 응답해 주셔서 감사합니다.

Development of School Drop-out Recovery Enhancement Program

ABSTRACT

Adolescent dropout can be a disaster for not only the dropout, but also his or her family and society. While most dropout youths often wish to reenroll in school, returning without improvement in vulnerable factors has frequently been shown to lead to repeated desertions. This study strives to develop an intervention program and manual for aiding dropout adolescents to return to school and look toward the future, facilitate their abilities and resources for coping with the difficulties of reenrollment, and support successful reentry.

School reenrollment is defined as “dropout youths choosing to participate in ongoing learning and training.” The following steps were taken during development. First, preceding research and existing programs for adolescent dropouts were examined. Second, an analysis was done of claim inquiries of local counselors, case analyses of dropout youth in online counseling, focus group interviews of counselors and dropout adolescents who had returned to school, and in-depth interviews of reenrolling students to understand their needs in the field and the characteristics of the audience. The literature research, claim inquiry, and interview analyses were used to extract the basic principles of the program. The program was then evaluated by counselors and underwent test operations to verify its effectiveness, the results of which examinations allowed the program and manual to be supplemented as necessary.

The basic principles of the program were created as follows: first, existing materials and research were drawn upon in selecting 5 reenrollment program intervention elements, including safe psychological space, promotion of hope,

ability to express emotions and views objectively, self-control, detailed information and networks. Next, 20 online counseling cases, 33 counselors, and 24 reenrolling adolescents were analyzed via 5 examinations for the cause of dropout, as well as the general process of dropout reenrollment and adaptation. This process culminated in 7 basic principles of the reenrollment strengthening program.

Such a program must first, provide a safe psychological environment where dropout youths can collect themselves and choose to return; second, allow dropout youths to express themselves and look upon their past, present, and future; third, help adolescents acknowledge the difficult task of managing their lives and the need for self control, as well as inform them of success stories; fourth, emphasize the meaning of graduation to the dropout youths; fifth, allow the adolescents to plan for their future and experience hope; sixth, provide practice scenarios for reenrollment and adaptation; seventh, provide experience- and activity-based programs.

The program consisted of 12 sessions, with each taking 90 minutes, held twice every week, and involving a supervisor and 6-8 dropout adolescents. The process and results of the test operation are as follows: After training, 12 local centers participated in the study, encompassing 108 participants in total. Of this total, 54 were part of the experimental group, including 37 male and 17 female, while the other 54 formed the control group, with 31 male and 23 female. Most had experienced dropouts around the first year of high school. To verify the effectiveness of the program, measurements to discern changes in self-efficacy, schooling motivation, self-control, and academic adaptation were taken at pre- and post-application, and the program was evaluated by the participants and counselors involved. The verification revealed that perception of social self-efficacy, external academic motivation, and the supporting environment of academic adaptation differed significantly between the two groups, whereas little contrast emerged in

terms of self-control. The appropriateness and field utility of the program were given high scores of 3.99/5 by counselors and 4.02/5 by participants. Each session was assessed by the counselors and participants, and detailed feedback was received during a director evaluation conference.

Based on these observations, this program seems well designed to successfully induce positive changes in self-efficacy, increase motivation for studying, and enhance academic adaptation in dropout adolescents, as well as aid them to develop inner strength for handling difficulties after reenrollment, and help them form positive expectations of returning to school.

