

청소년지도의 학문적 정립방향에 대한 일 고찰

권 일 남*

우리 나라에서 최근 대학에 청소년지도 관련학과가 점차 확대 설치·운영되고, 민간조직 및 정부기관의 청소년 관련 단체와 조직들이 활성화되어 청소년지도의 새로운 대안은 모색하고 있으나 아직 학문적 뿌리는 미약한 실정이다. 청소년지도는 교과서의 지식 전달 방법과는 다른 원리로서 청소년지도 분야에서 경험학습(*experiential learning*)에 의한 활동지도 방법론이 청소년지도의 학문적으로 성장에 매우 중요한 이론적 토대를 마련해 나갈 수 있다. 이 방법론은 청소년들을 활동의 주체로 간주하고 청소년들이 사전에 마련된 프로그램에 적극적으로 참여(*involve*)하고 행함(*doing*)으로써 새로운 경험은 체험한 후에 청소년들이 자신들의 체험을 서로 공유하고 자신만의 소중한 경험체계로 새롭게 조직하여 내면화시키고 일반화시켜 일상 생활 속에서 자연스럽게 적용시켜 나가는 원리를 가지고 있다. 특히 경험학습적 접근은 청소년들이 여가와 흥미갈 즐기는 수단으로서의 신질적 지도를 제공할 수 있는 근거를 제공해 주고 있으며 청소년들의 야외학습의 특성에 대한 포괄적 전망과 실천성을 제공해 주고 있다는 점에서 매우 중요하다. 아직은 미흡하지만 청소년지도에 관련된 다양한 학문의 지원과 실천적 탐색, 이론적 검증 등이 보다 활발하게 이루어지게 된다면 청소년지도학이 하나의 학문으로 자리잡는데 중요한 동인이 될 수 있을 것이다.

I. 서론

청소년들이 전인적인 인간으로 자라나야 함에도 불구하고 그동안 학교교육은 그러한 기능을 제대로 수행하지 못해 왔었다. 그리고 청소년의 각종 문제 행위와 조치과정에서 청소년지도의 중요성이 부각되기 시작하면서 정부에서도 청소년을 정책과정에 참여시키고 중시하는 정책이 마련되었고 대학에서도 청소년지도학과가 만들어지면서 이제는 학문적으로 청소년지도에 대한 이론적 기초를 만들어야 할 필요성이 크게 대두되었다.

이러한 측면에서 우리의 청소년지도에 대한 역사가 일천한 시점이지만 시급히 청소년지도의 학문적 정립을 위한 타당성이 제기되었고 그 일환으로 청소년지도의 학문적 배경을 여러 학문을 중심으로 이끌어 내보고자 하였다.

청소년지도학의 학문적 기초를 정립하기 위해서는 청소년지도가 다학문적 영

* 명지대학교 청소년지도학과 교수

역에서 실천적이고 현실적용이 가능한 학문으로 자리잡을 수 있는 영역과 연구 분야를 제시하여 향후 청소년지도자가 청소년지도의 현장에서 실제 연구하고 지도하면서 적용할 수 있는 학문적 기초를 이해하도록 하여야 할 것이다.

이러한 측면에서 청소년지도학의 필요성과 그 성격을 나름대로 규명하고 청소년지도학에서 다루어야 할 학문적 영역과 연구분야를」하는 것은 매우 의미있는 노력이라고 할 수 있을 것이다. 특히 청소년지도학의 전개와 성립을 위해서는 청소년지도학이 발전되어 온 경로와 학문으로서의 가치 그리고 향후 청소년지도가 실천 지향적 학문으로서 실제 사회에 적용되기 위해서 존립해야 하는 근거를 설명함으로써 향후 청소년지도학이 새로운 학문분야로서 정립되기 위한 발판을 마련하고자 함에 있다.

II. 청소년지도학의 필요성과 성격

청소년지도학의 학문적 필요성 및 근거는 평생교육 이념의 성숙과 학교교육의 한계, 청소년의 각종 문제 행위와 조치, 청소년활동의 효율성 등 몇 가지 차원에서 그 가능성을 찾아볼 수 있을 것이다.

첫째, 평생교육 이념의 성숙은 청소년이 사회구성원의 어엿한 주체로서 그들의 한 생애를 보다 더 바람직하게 성장하고 자신이 속한 사회 속에서 자신들의 잠재력을 충분히 발휘할 수 있도록 하여야 한다는 관점에서 비롯된 것이다. 이것과 관련하여 청소년을 대상으로 한 종래의 학교교육이 이러한 역할을 충분히 수행할 수 있어야 함에도 불구하고 그렇지 못한 자성의 목소리가 커지면서 제기 되기에 이르렀다. 학교교육은 청소년들에게 주로 교과서에 포함된 관련 지식의 전달과 습득만을 지나치게 강조하여 청소년의 인지적 영역의 발달과 성숙에만 치중하는 경향이 있었다. 이러한 지적은 대표적인 교육사회학자인 Reimer와 Ivan Illich 등에 의해 1970년대 이미 제기된 바 있다. 이러한 학교교육의 한계성 인 부각되면서 UNESCO를 중심으로 평생교육의 출현과 함께 전인교육이 강조 되면서 청소년에 대한 종합적인 새로운 대안들이 청소년에 지대한 관심을 표명 하는 많은 국가들에 의해 제도적으로 마련되기 시작하였다. 그것은 청소년을 학교교육에만 전적으로 의존하는 이제까지의 정책에서 사회, 가정, 지역사회 등 보다 친밀한 생활과 삶의 장르 속에서 청소년들을 지도하는 것에 관심을 기울여 나가기 시작한 것이다. 우리 나라에서도 교육부와 문화관광부에서 청소년이라는 동일한 대상에 대해 다른 정책을 수행해 나가는 것은 바로 청소년을 학교교육체

제에 일임하지 아니하고 청소년을 보다 더 전인적인 인간으로 바르게 성장시키 나가기 위한 제도적 장치를 마련하고 있는 것이다. 이와 관련하여 LaBell(1981 : 315)은 청소년교육을 전적으로 학교교육에만 의존하려는 것은 그릇된 인식이라 지적하고 청소년을 위해 학교 밖에서 이루어지는 또 다른 형태의 청소년교육, 즉 청소년지도에 관심을 기울여야 할 것을 강조한 바 있다. 그는 학교교육이 수 학기간과 연도에 따라 저학년에서 고학년으로 등급이 결정되고 위계적인 구조화 가 뚜렷하다는 특징을 보이며, 교육을 마친 청소년들에게 그 성과에 따라 학점, 성적, 증서 등이 문서로 제공하고 있으나 교과서와 지식위주를 강조하고 있는 학교교육에서 청소년들에게 제공하고 있는 학점, 성적, 증서 등 각종 문서로는 청소년들의 실질적 능력을 충분히 대변해 줄 수 있는 증거로는 너무나 불충분하 다는 의문을 제기하고 학교 밖에서 이루어지는 새로운 교육형태로 비정규 청소년교육의 필요성을 제기한 것이다. 이처럼 평생교육의 이념의 성숙과 학교교육 의 기능적 한계로부터 청소년지도는 자연스럽게 출현하게 되고 발전되기에 이른 것이라 할 수 있다.

둘째, 청소년의 각종 문제 행위와 조치과정에서 청소년지도의 중요성이 부각 되기 시작하였다. 인생에 있어서 가장 민감한 시기인 청소년기는 내부적으로 신 체적, 심리적 갈등과 긴장이 최고조에 달해 있고, 외적으로는 기성세대의 다양한 모순적인 역할기대에 봉착해서 좌절감 속에서 청소년들은 자칫 이탈행위와 범죄 행위로, 심지어는 자살이라는 극단적인 행동으로까지 표출하고 있어 우리 사회 의 심각한 사회문제로 부각되고 있다. 이렇게 사회에 부적응하고 있는 청소년들 이 속출하고 있는 과정 속에서 취해지는 조치는 너무나도 부족하다. 막연하게 해당 청소년이 처해있는 제반환경 내지는 비정상적인 상황에 그 책임을 전가시 킬 뿐 우리 사회가 견비하고 있어야 청소년에 대한 지도력 부족으로 보는 이는 드물다. 청소년문제는 결국 우리 사회가 안고 있는 청소년에 대한 지도력 결핍 의 희생자인 셈이다. 따라서 복잡하고 급변하는 현대 사회 속에서 청소년들이 각종 범죄와 이탈행위에 근접하지 못하도록 그들에 대한 통합적인 사회적 조치 체계가 마련될 필요가 있다. 즉, 제도적 장치를 마련하여 청소년유해환경을 없애 고, 청소년에 대한 책임의식을 사회구성원 모두가 바르게 인식할 수 있는 조치 들을 마련하고, 청소년들에게 분별할 수 있는 사고 능력들을 함양시키는 교육과 다양한 활동의 필요성이 사회 전반에서 총체적으로 제기되면서 청소년지도를 위 한 사회적 운동이 일어나면서 이를 뒷받침할 학문적인 체계화가 자연스럽게 이 루어지게 된 것이라 할 수 있다. 실제로 우리 나라에서 최근까지 대학에 청소년 지도 관련학과가 점차 확대 설치·운영되고, 민간조직 및 정부기관의 청소년 관

런 단체와 조직들이 활성화되고 있는 것은 이러한 현상들을 뒷받침해주는 구체적인 실례라 할 수 있을 것이다. 더욱이 청소년들을 위한 다양한 각종 활동이 수행되는 과정에서 더 이상 그러한 활동들을 주먹구구식으로 진행하지 않고, 청소년들에게 보다 효과적으로 적용시켜 나갈 수 있는 방법론들이 제기되는 것도 청소년지도와 관련하여 중요한 학문적인 과제가 아닐 수 없다.

셋째, 청소년활동의 효율성 측면은 청소년지도의 방법론과 관련된다. 최근에 청소년들을 위한 다양한 노력들이 학교는 물론이고 특히 학교 밖의 가정 및 지역사회, 단체 및 조직 등에 의해 급속히 증대되고 있는 추세에 있다. 그러나 청소년들이 학교가 아닌 다른 영역에서 체험하게 되는 활동 속에서 과연 청소년들이 자신의 내면 세계로까지 깊이 있게 경험되고 있는지는 자못 의심이 간다. 만일 다양한 청소년기관과 단체들에 의해 제공되는 청소년활동들이 실질적으로 청소년들에게 별 도움이 되지 못한다면 이러한 노력들은 청소년들에게 또 다른 부담만 가중시키는 것에 불과할 것이다. 존 듀이는 그의 저서 「교육과 경험」, 「교육과 민주주의」라는 책 속에서 학습자가 활동을 통해 본질적으로 변화하는 것에 대해 강조한 바 있다. 최근에 존 듀이의 원리를 바탕으로 교과서의 지식 전달 방법과는 다른 원리로서 청소년지도 분야에서 경험학습 *experiential learning*에 의한 활동지도 방법론이 대두되고 있는 것은 청소년지도학이 방법론적으로 하나의 학문적으로 성장해 나가는데 매우 중요한 이론적 토대를 마련해 주고 있다. 이 방법론은 청소년들을 활동의 주체로 간주하고 청소년들이 사전에 마련된 프로그램에 적극적으로 참여 *involve* 하고 행함 *doing* 으로서 새로운 경험을 체험한 후에 청소년들이 자신들의 체험을 서로 공유하고 자신만의 소중한 경험세계로 새롭게 조직하여 내면화시키고 일반화시켜 일상 생활 속에서 자연스럽게 적용시켜 나가는 원리를 가지고 있다. 이러한 원리는 학교교육의 지식전달의 방법 원리와는 달라 청소년지도학의 독특한 방법론으로 간주되어 활용할 수 있음을 의미한다. 최근에 청소년지도 과정에서 커뮤니케이션, 조직행위, 집단역동, 리더십 등의 기법이 많이 활용되고 있는 것은 경험학습의 원리에 근거를 두고 있는 것이라 할 수 있다.

경험학습은 전통적 학교교육(교실에서 이루어지는 간접적 지식의 전수를 통한 학습)의 문제점을 탈피하고, 교실밖에서의 직접적인 경험을 통한 학습이 최선의 교육이라는 목표의 달성을 위해 전개되는 측면이 강하다(L.B. Sharp, 1947: 43).

특히 청소년지도에 있어 가장 많이 적용될 수 있는 야외교육 *outdoor education*의 방법은 직접적 경험을 통한 학습과 교수가 이루어짐으로써 학습방법의 개선에 가장 큰 도움을 주는 방법으로써 청소년들에게 주의깊게

계획을 하고 지도의 방법을 원용함으로써 청소년들의 학습과정에 도움을 주는 계기를 만들 수 있게 된다.

III. 청소년지도의 이론적 영역과 연구방법

1. 청소년지도의 이론적 영역

학문이 정립되기 위해서는 일반적으로 세 가지의 기본조건을 갖추어야 한다. 첫째로는 명백하고 독자적인 연구의 대상과 과제, 즉 영역이 있어야 하고, 둘째로는 독자적이며 체계화된 연구의 방법을 가지고 있어야 하며, 셋째로는 학문을 심화·발전시키기 위한 전문 연구자들로 구성된 모임이 있어야 한다.

청소년지도학을 탐구하는 학자들은 교육학자, 사회학자, 문화인류학자, 심리학자, 사회복지학자 등 다양하다. 그러나 이들 중 청소년지도학에 관하여 지속적으로 연구를 수행하는 청소년지도학자는 아직 부족하며, 각기 학문분야에서 다양한 관심과 목적에 의한 한시적 연구들이 청소년, 청소년조직 등의 청소년지도학의 관련 영역에 걸쳐 수행되고 있다.

청소년지도학과 관련된 연구는 교육학, 사회학, 심리학, 인류학, 사회복지학 등 다양한 학문의 영향을 받아 다학문적 접근방법 *multi-disciplinary approach*을 통하여 전차 그 독자성을 확립해 나가고 있는데 여기에서는 간단히 청소년지도학의 학문적 성격을 규정하고자 한다.

첫째, 청소년지도학은 여러 인접학문의 종합과 다학문적 접근방법을 통하여 생성·발전되어 부분적으로는 체계화가 부족한 점도 있고 인접학문과 공통된 개념을 사용함으로써 개념의 외연(外延)이 명확하지 않은 점도 있으나, 계속 연구·노력함으로써 독자적인 학문적 성격을 확립해 나가고 있다.

둘째, 청소년지도학은 실천적 활동에 중점을 두는 응용과학의 성격을 띠고 있다. 비록 청소년지도의 현상에 관한 이론적 연구도 병행하지만 그것도 실제 청소년지도의 발전을 도모하기 위한 활동으로 여타 학문에서 발전된 제반 이론들을 응용하는 성격을 강하게 띤다.

셋째, 청소년지도학은 청소년의 단체·조직활동을 지원하는 활동이다. 청소년지도의 현장에서 발생하는 실천적 문제들을 해결하고 효과적인 조직운영을 위한 전략을 제시하는 학문이다.

과거 청소년에 대한 연구는 다양한 분야에서 종합적으로 이루어진 특성이 있

고 그 역할도 매우 중요하게 나타나고 있기는 하나 각각의 학문에서 전개되어 온 청소년연구가 학문의 특성과 분야에 따라 한쪽으로 치우친 경향이 강하고 그 연구의 종합적 탐색이 이루어지지 않았던 것이 사실이다. 특히 청소년연구의 중요한 축을 차지하였던 심리학에서의 연구는 주로 사회·환경에 대한 이해를 모색하기보다는 발달과정상의 개인심리적 차원에서만 연구가 진행되어 비록 청소년에 대한 특징과 특성의 이해에는 많은 도움을 주었으나 사실상 청소년문제행동에 대한 근원적 해결책을 충분히 제기하였다고 보기는 어렵다.

이러한 점에서 청소년에 대한 개괄적인 연구를 지양하고 향후 청소년에 대한 이해를 개인적 차원의 연구에서 벗어나 국가, 사회의 거시적 측면에서 이해하기 위해서는 지금까지의 청소년연구에 대한 이해를 기초로 새로운 청소년지도와 접근의 방향이 설정되어야 할 필요성이 제기된다.

그동안 청소년에 대한 연구는 19세기말부터 이들을 과학적 탐구의 대상으로 보고 심층적인 연구를 수행하여 왔으나 그 연구의 초점을 주로 연역적, 3단론적인 측면에 주안점을 두어 심리학적이고 경험론적 측면을 강조한 연구를 추진하여 왔다. 1897년 Lancaster가 청소년이 모든 심리학의 초점이라고 선포한 이래, 청소년에 대하여 과학적이고 경험적인 연구가 본격적으로 진행되어 왔으나 이에 대한 방법도 여러 가지 제안되었다(함중환, 1992: 393).

특히 청소년지도는 청소년들을 직접 다루는 현장의 이해능력을 토대로 청소년들에게 실질적인 학습경험의 장을 만들어주는 방향을 제시하고 이러한 부분에 중점을 맞추어야 한다. 즉 청소년지도의 목적이 청소년들로 하여금 삶의 연장선 안에서 교육의 질적인 가치를 경험할 수 있는 실질적이고 연속적인 과정으로서의 접근에 주안점이 주어져야 한다. 이러한 과정을 수용하기 위해서는 청소년지도에 대한 이론적 근거를 경험학습의 장에서 이끌어 오는 것이 매우 밀접한 연계가 있을 것으로도 보인다.

경험학습은 타인의 경험을 수동적으로만 인식하고 받아들이는 것이 아니라 청소년 자신이 직접 지식의 발전과 수용을 위해 참여하는 과정으로 듀이의 학습이론에서부터 그 형성근거를 찾아 볼 수 있다(Kraft & Sakofs, 1988). 이러한 경험학습의 이론적 근거를 앞서 제기한 청소년지도의 학문적 제안에 대한 실질적인 이론적 근거를 마련해 줌으로써 청소년 자신 및 청소년지도자에게 필수적으로 갖추어야 할 학습경험과 그 경험을 기초로 한 청소년의 지도에 유용한 학문적 근거가 될 수 있음이다.

청소년에 대한 연구는 심리 및 사회·문화적 발달과 연관된 다양한 논의가 위의 언급된 내용 외에도 많이 있으며 다양한 결과제시로 인하여 청소년의 이해와

행동특성의 개념 내지는 유형화에 커다란 공헌을 하기도 하였으나 이러한 내용들이 실제 현장에서 청소년들의 다양한 경험을 섭렵하는 과정에서는 실제로 표출되지 못한 아쉬움이 많이 남기도 한다. 즉 청소년의 이해와 행동특성의 개념 내지는 유형화에는 커다란 공헌을 하였으나 이러한 내용들이 실제 현상을 분석하고 더 나아가 집단 또는 개별사례의 이해와 지도에는 충분치 못한 점들도 있었다.

더욱이 청소년을 연구함에 있어 학문적으로 규정하고자 할 때에는 심리학의 경계를 훨씬 뛰어 넘어야 할 영역이며 다른 학문과는 달리 발달적인 측면이 강조되기는 하나 이러한 논의에 부가적으로 사회적 변화에 초점을 맞추어 그 변화를 수용할 수 있는 측면으로 적용되어야 할 필요가 있다는 것이다.

이러한 측면에서 본다면 과거의 청소년에 대한 학문적 규정을 단순히 심리학적이고 논리적인 측면만을 강조하는 영역에서 벗어나 청소년이 사회적 필요에 보다 적극적으로 수용할 수 있는 이론적 근거가 제시되는 측면으로 보완되어야 할 것이며 이를 위해서 청소년을 개인적 측면이나 사회적 측면의 문제행동측면으로 현상을 규명하는 차원에서 한 차원 높은 방향을 제시하는 대안이 마련되어야 할 것이며 이를 위해 앞으로는 청소년지도론을 좀더 보완하고 강조하는 측면으로의 학문적 규정이 강조되어야 할 필요가 크다고 할 수 있다.

2. 청소년지도학의 연구방법

학문 *discipline*은 그 학문 자체에 엄격한 내적 규율이 있어야 한다는 뜻에서 규율을 뜻하는 *discipline*을 학문의 뜻으로 사용하기도 한다. 이 내적 규율은 개념 *concept*, 법칙 *law*, 이론 *theory*의 힘을 입어서 가능하다. 이런 개념→법칙→이론의 힘을 통해 한 영역의 사상 *events*을 기술 *discription*, 설명 *explanation*, 예언 *prediction*하게 된다. 청소년지도학도 하나의 과학으로서의 학문인 이상, 청소년을 이해하고, 청소년문제의 해결과 청소년지도에 필요한 체계념과 법칙 및 이론을 필요로 한다. 그렇지만 이런 내적 규율이란 절대성을 가지고 있기보다는 끊임없이 검증 받아야 할 가설 *hypothesis*로서의 성질을 가지며, 항상 새롭고 차원 높은 내적 규율로 지향되어야 할 것이다.

청소년지도학의 연구방법에 관한 이론적 체계는 아직 확립되어 있다고 볼 수 없다. 청소년지도학의 연구방법의 많은 부분이 사회과학에서 발전시킨 방법을 수용해왔다. 학문을 연구하는 방법은 다양하다. 그러므로 어떤 하나의 청소년지도의 현상을 연구할 때 하나의 연구방법 만으로서는 그 현상을 모두 이해할 수

없다. 또한 하나의 청소년지도의 현상을 어느 학문의 시각에서 보느냐에 따라 그 결과가 달라질 수 있다. 따라서 하나의 현상을 연구하는데도 다학문간 협동적 접근방법이 광범하게 활용된다. 제반 연구방법은 각기 특징이 있어 상호보완적 역할을 한다. 사회과학의 발달에 따라 연구방법도 다양화된 것과 같이 청소년지도학의 연구방법도 시대적·사회적 변화에 따라 다양하게 제시되고 있으므로 일률적으로 논하기는 어렵다.

특히 청소년연구에 적용된 기본적 문제와 질문을 다루면서 이 문제를 구분하여 다루기 전에 특히 사회학과 같은 사회과학의 한 범주에서 응용연구의 임시적인 정의를 몇 가지 수행하여 왔다. 사회학연구의 사전에 따르면 응용연구의 개념은 실용연구와 동의어로 사용되어졌다(van der Merve, 1976). 이 응용연구의 차이점은 사회정책, 평가, 예견(예측과 진단연구방법에 초점을 맞춘 연구를 포함하여), 조작(관리과학과 의사결정과학을 포함), 실천연구와 지역사회 조사 등 여러 가지로 나뉘게 된다. 기초연구는 응용연구의 반대적인 개념으로서 연구의 응용은 연구의 실용화를 의미하며, 연구를 사용하거나 수행하는 것이 이르게 함을 의미한다(van der Merve, 1976: 29, 60-62, 290).

여기서 기초연구와 응용연구와의 기원에 대한 차이를 제기해 보면 응용연구와 기초연구사이의 구분은 자연과학으로부터 파생되었으며 그것은 역사적으로 뉴턴의 과학, 고전물리학 그리고 특히 17~8세기의 산업화과정동안 이의 기계적 적용과 같은 시점의 출현에 근거를 둔다. 뉴턴의 이론은 산업기술(증기기관, 산업기계 등)에 효과적으로 접목되게 되었으며 19세기 동안 더 나아가 19세기말에 사회과학의 발전(사회학, 경제학)은 가장 성공적인 자연과학, 고전물리학 등의 모형으로 설계되었다.

Comte(1851: 351)에 의하면 자연과학은 사회의 진보와 실용적 생활에 맞는 새로운 조직의 조장을 가능케 하는 수단으로 자연과학이 사회의 일 부분을 담당하면서 사회학이란 학문으로 발달되었다고 한다. 그는 이러한 목적은 역사적 개발의 법칙을 발견한 후에 형성되었다고 사회학이 학문으로 성취되었다고 한다.

고전적 사회학자의 대부분(Marx, Durkheim, Weber)은 콩트의 의견에 공감하고 있다.

사회연구의 두 가지 패러다임을 제시해 보면 첫째는 분명한 사실에 기초한 것이고 그 다음은 해석학적인 측면이다. 사회과학의 완벽한 패러다임은 적어도 두 가지 접근을 제시하고 있다. 그것은 연구와 실제, 이론과 실제사이의 관계와 사회적 실체를 관계하는 같은 가정으로 나누는 것이다. 양쪽의 접근은 크던 작던 사회과학의 자연과학모델에 대해 명확히 하는 것이다. 이러한 의미는 1) 사회적

실제는 경험적 방법으로만 접근할 수 있으며(관찰), 2) 경험연구는 사회적 실제의 사실에 관한 객관적 지식을 제공하고, 3) 사회과학이론은 경험적 관찰에 기초를 두고 귀납법적 접근의 구축에 기초하며, 4) 그 이론은 특히 관찰된 현상사이의 인과관계와 관련되는 원리에 의해 구체화된다. 이러한 실증적 패러다임은 사회현상의 인과관계를 규명하는 데 중요한 근거를 제공한다(Alexander, 1982: 5-7; Brewer Jhon & Albert Hunter, 1989: 46-47).

실증적 조사의 첫번째는 관찰에 의한 이론형성의 목적을 제시하는 ‘기본조사’로서 이러한 접근을 기초연구라 칭하기도 하는데 그 목적은 관찰로서 이론을 구축하는 것이다.

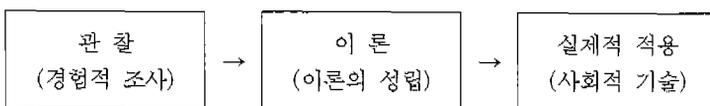
두번째의 접근은 정책연구로서 사회문제에 대한 이론적 연구의 근거를 제시하는 것이다. 정책연구의 출발점은 기초연구의 이론상 발견점이나 또는 이론의 적용에 의해서 해결되는 경험적 사회문제 등이 정책연구의 출발점이라고 할 수 있다. 실제로 정책연구에서는 청소년 일탈문제, 난폭한 행동, 자살, 학습의 지진, 약물남용, 낮은 투표율 등과 같은 청소년문제에 적용함으로써 정책의 제안, 계획과 사회정책방법을 제시하는 것이다.

세번째 양식은 경험론적, 비논리적 조사연구라고 할 수 있다. 이러한 연구는 사회현상에 대한 직접적으로 경험할 수 있는 객관적인 가설에 기초하고 있다. 그것은 이론의 구축에만 있는 것이 아니라 적어도 명백한 이론을 근거로 이론의 적용, 사회문제에 대한 연구의 이전 결과를 적용하는데 그치는 것이 아니라 정책과 의사결정에 대한 정보를 수집하고 문제를 명료화하여 계획에 이르게 하는 것이다. 따라서 청소년지도에 적용할 수 있는 응용과학의 실증적 모형을 제시해보면 다음과 같이 요약할 수 있다.

1) 형태 1: 기초조사

기초조사에 있어서 지켜야 할 원칙은 객관적이거나 가치 중립적인 관찰, 정책 방향의 비전이나 미래의 시나리오를 만들지 않고 관련된 문제를 푸는 방법, 오직 학문적 교류에만 책임을 지는 독립적인 의지가 있어야 한다. 기초조사가 이루어지는 목적은 경험적 현상이 변화되어 원인규명을 해야 할 필요가 있거나 지식의 욕구충족을 필요로 할 때 이루어지게 된다.

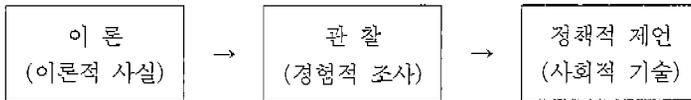
그림 1: 기초연구의 모형



2) 형태 2: 사회정책조사

사회정책조사가 이루어지기 위해서는 객관적이고 가치중립적인 정책처방이나 계획 등의 비전, 미래의 시나리오 등을 만들고 관련된 문제를 풀어야 한다. 특히 청소년문제가 발생하는 현상과 현상사이의 원인적 인과관계를 산출하고 정책결정에 따라 나타날 수 있는 많은 문제를 명백히 규정하면서 문제해결의 방법을 개발하고 예측하도록 해야 한다. 연구의 결과는 실무와 직접 연관되어 있고 그 결과는 사회문제에 응용된다.

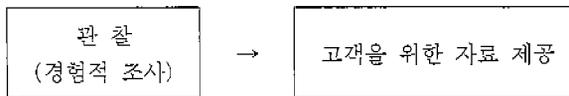
그림 2: 사회정책연구의 모형



3) 형태 3: 경험적 연구

경험적 연구에서는 연구자가 수집한 자료를 정책결정과 의사결정에 활용하게 된다. 자료수집의 과정은 사실의 수집을 위한 중립적 도구를 만들기 위함이고 그 목적은 조작하기 쉬운 것이나 사회현상에 대한 믿음직한 사실에 대한 정보를 수집함을 주요 대상으로 한다.

그림 3: 경험연구의 모형



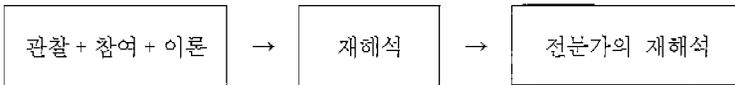
4) 형태 4: 해석적 연구

사회현상을 연구하는 해석학적 패러다임은 사회적 실체는 오직 부분적으로 관찰가능하지만 관찰한 사실을 넘어 새로운 관계를 구축하는 데 있다. 그것은 실제적 모든 관찰은 개념적이어야 하고 논리적으로 중재되어야 함을 의미한다. 목적적 지식은 목적이외의 수단으로는 존재하지 않지만 모든 지식은 사회적으로 재생산되어야 하는 것이다. 이러한 해석적 패러다임은 사회현상사이의 관계를 법제화하지는 않지만 사회적 관계는 적어도 사회현상의 해석을 통하여 나올 수 있다는 것이다.

사회과학의 해석학은 모든 생활의 중요성을 강조하고 행동자가 양산한 실체를 강조하는데 해석학적 연구설계는 완벽한 연구와는 본질적으로 다르다. 사회연구

자는 자주 연구사업에 관여하고 그들의 지식은 사회현상을 이해하는데 결정적이다. 특히 일상생활의 중요성을 강조하고 현실적 측면을 강조하기 때문에 경험조사에 비해 가치있는 사실을 찾아 낼 수 있게 되며 사회현상을 이해하는 데 결정적인 요인으로 작용할 수 있다.

그림 4: 해석연구의 모형



William Foote Whyte(1984)는 연구과정에서 연구주체의 정도와 특성의 포함 여부에 따라 응용연구를 여러 가지 형태로 분류하였다. 그는 이를 세 가지로 구분하였는데 우선 첫번째로는 연구자는 전문적 능력을 소유하고 있어야 하는데 그것은 고객이 원하는 것이 무엇인가를 말해 줄 수 있어야 한다. 연구문제는 고객기관의 장에게서 선택가능하며 연구자는 책임지고 기관조직의 장을 다룰 수 있어야 한다. 두번째는 연구가 조직의 발전이라는 틀 내에서 행해져야 하며 그것은 기관의 문제를 해결하도록 설계되어져야 한다. 세번째는 참여행동의 연구로서 연구자는 연구과정에서 나타나는 결과에 대한 모든 책임을 지도록 해야 한다.

Martin Bulmer(1990)는 기초연구, 응용연구라는 표현보다 기본적인 기술연구와 정책적인 사회연구의 형태로 구분하기도 하면서 기술연구는 이론적 문제에 근거를 두고 그 목표는 실제적 문제 즉 사회적 문제해결을 목표로 하고 있으며 정책연구는 중간에 위치하고 있다고 하기도 하였다.

이러한 연구과정을 실제 청소년지도의 과정에 적용하여 청소년지도의 계획을 추진하여 본 결과를 보면 다음 표 1과 같이 8가지 단계에 따라 구축되어 설명해 볼 수 있다.

청소년지도의 연구과정을 보면 첫번째 단계는 연구문제를 공식화하는 것이다. 이 과정에서는 경험적 지식과 이론적 지식을 적극 활용하여 조사하고자 하는 논제의 이론과 아이디어를 발굴해야 한다.

두번째는 경험자료의 수집이 이루어지도록 해야 한다. 지역내의 청소년지도의 양적인 발달과 역사적 발달과정에 대한 일반적 개관을 이해하기 위한 전문적 방법과 통계적 자료수집을 이끌어 내도록 해야 한다.

세번째는 조사하고자 하는 목적을 재 조직화하여 그 계획이 잘 구조화되어 있거나 청소년들의 요구에 따라 다른 형태의 정보와 관련하여 확대되어야 할 필요가 있을 경우에는 이에 맞게 새롭게 구조화할 필요가 있다.

표 1: 청소년지도 연구의 단계적 적용

단계	과업	적용양식	연구설계
1단계	초기 연구문제의 공식화	이전의 경험적 이론지식의 적용	문헌고찰
2단계	경험자료, 분석자료의 수집	역사적, 통계자료수집과 분석방법의 적용	통계적, 역사적 연구, 현지조사
3단계	연구문제의 재규정	최초결과의 적용(경험적 지식, 신문에서의 자료와 비교), 이론과 방법론의 적용	연구범위의 재구축, 연구설계의 확대
4단계	경험자료, 분석자료의 수집	구조화된 인터뷰자료, 질적 분석기법의 적용	질적 연구(인터뷰방식)
5단계		이론과 방법론지식의 적용	연구범위와 설계의 확대
6단계	경험자료, 분석자료의 수집	참여관찰방법의 적용, 질적 연구	질적 연구(참여관찰, 사례연구)
7단계	자료의 해석	이론의 적용(인터뷰, 회합, 비교연구 또는 방법의 적용)	
8단계	보고서 발간	타 연구기관과의 결과 비교(청소년기관, 청소년활동, 청소년지도자, 공공조직, 행정기구, 위원회, 학계 등)	

네번째에서 여섯번째까지는 경험적 자료를 다시 모으는 노력이 필요하다. 인터뷰나 다큐멘터리 방법 등을 적용하여 청소년집단의 행동을 분석하고 청소년단체에 관련된 법규, 규칙, 그리고 각 지역에 따라 다른 청소년행동에 대한 사항을 분석하는 것이 필요하다. 다양한 자료의 수집을 하면서 청소년들의 가장 이상적인 유형을 찾는 작업이 필요하며 가장 이상적인 타입과 실제 청소년들의 행동을 비교해 보는 것이 필요하다.

마지막 단계는 조사보고서를 간행하고 배포하는 작업이다. 여기서 보고서는 각기 다른 사회기관에 의해 모든 결과를 응용하고 연구한 결과를 의미한다.

IV. 청소년지도학의 성립에 대한 논의

청소년에 대한 사회 내에서의 인정은 여러 측면에서 무시되어 왔는데 그 이유가 스탠리 코헨에 의하면 'moral panic'이라는 용어를 통하여 사회과학자들은 청

소년들의 개별성과 창의성을 있는 그대로 인정하거나 사회에서 세력을 유지하는 세대로 보기 보다는 단순히 문제를 일으키는 그러면서 순응하고 보호를 받는 세대로 규정하였으며 20세기 초부터 지금까지 이러한 논의가 주된 연구영역으로 자리잡아 왔었고 그러한 방향에 영향을 끼친 학자들은 주로 Frykman(1989), Knutsson(1987), Olsson(1987), Wennhal(1989) 등이다.

특히 20세기 초에 이러한 청소년문제에 대한 논의의 중심은 청소년범죄, 비인간화, 성적 타락, 여가의 부재 등과 같은 용어와 동일시되어 왔다.

청소년연구의 초점은 현대사회에 있어 구분보다는 청소년기의 진화를 역사가들이 극복함으로써 제시되기도 하였는데 청소년 범주의 진화를 구체적으로 설명하는 것은 두 가지 상반된 접근(심리적이고 사회문화적 접근)으로 구분할 수 있을 것이다.

심리생물학적 접근의 주류는 Eisenstadt(1956), H. Moller(1968), L. Feuer(1969), A. Esler(1971), L. Kaplan(1987) 등의 학자를 들 수 있다.

세대와 세대간의 의식은 많은 적든 특성에 따른 구분을 한다. 그들은 인간의 심리학에 근거한 사회의 영속적 구조를 형성한다고 한다. 그리고 변화의 역사적 특성을 갖는다고 한다. 이러한 세대간의 갈등은 역사에서 총체적 논의이기도 하다. 그것은 인간특성의 가장 근본적 사실에 기초한다고 한다. 그리고 그것은 역사의 추진력이기도 하며 계급투쟁보다 더욱 궁극적 요인이기도 하다(Feuer, 1969).

사회·문화적 접근에 따르면 앞서 청소년기의 논의를 더욱 자세히 구분한 것으로서 청소년의 심리적, 육체적 조건과 그들의 사회·문화적 상황이 시간과 공간의 변동의 다양성에 따라 다르게 나타나고 있다고 하였다. 이 접근의 가장 중요한 대표 주자는 P. Arigrave(1973)로서 청소년은 교육체계의 확장과 계급구분을 포함한 산업화로부터 파생된 사회범주와 개념으로 청소년을 보는 것이다. 또한 M. Mead(1954), J. Gillis(1974), T. Ziehe(1975) 등도 청소년의 진화에 대해 유사한 견해를 보이고 있는데 이러한 사회·문화적 접근은 아동과 청소년기를 구체적으로 보며 사회의 구조적 변화에 따라 이들이 창출되고 있음을 강조하고 있는 것이다. 아동의 생물학적 개발의 간격이 고정되어 있지 않지만 청소년은 그들의 독특한 인류학적, 경제적 조건의 단락에서 그들을 이해해야 하는 것이다(Gillis, 1974).

성인과 청소년과의 관계는 깊은 역사적 뿌리를 통하여 능력자와 신참자라는 관계를 묘사할 수 있었다. 사회적으로 권력은 가족뿐만 아니라 연령에 따라서 결정되었다. 이러한 점은 노인정부라는 용어로 묘사되는 것이 가장 적절할 것이

다(Eisenstadt, 1971 ; Gillis, 1981 ; Stafseng, 1981).

청소년의 주변인이라는 개념은 청소년을 차별화하는 집단으로 강조되었다. 특히 청소년문화에 있어서 Stanley Cohen(1972)이 제시한 그의 이론 도덕성 상실을 통해 20세기 초에는 집중적으로 연구되었던 분야는 범죄학, 비인간화, 성도덕, 즐거움의 갈구를 중심으로 논의가 되어왔으나 오히려 청소년들은 이전보다 1900년대 이후가 더 인간화되어 가고 있는 것이다. 실제로 이러한 논의들은 여러 다른 이념적이고 정치적 집단(보수적, 자유와 사회주의자, 지적, 중산층과 노동자계급, 종교성 등)사이의 문화적 정치적 통제를 위한 투쟁을 하고 있는 것이다.

일반적으로 이러한 논쟁에서 부정적으로 작용하고 있는 것은 청소년들의 활동은 사회개발의 부정적 측면으로 비추어지고 있는 것이다. 청소년은 합리적 인간 존재로 여기기보다는 희생자로 객관화되는 것이다(Willis, 1977, 1988).

청소년들의 사회적 고립은 청소년보다는 청소년들을 흥미의 대상으로 여기고 그들을 이용하는 다른 세력에 의해 강화되어 졌다. 유럽에서는 Stanley Cohen과 그의 추종자들에 의해 청소년에 대한 활발한 논쟁이 이루어지기도 하였다. 이 시기에 주된 논쟁은 쾌락의 갈급, 성윤리, 반시민화, 범죄와 같은 부분에 집중되었는데 이러한 초점은 주로 서로 다른 이상적이고 정치적 집단 사이의 문화적, 정치적 장악을 위한 투쟁이었다.

청소년들이 논쟁의 주안점이 된 것은 비상식적이고 반 사회적인 측면에서 사회발달의 부정적인 측면을 부각시키고자 하는 시각으로 청소년활동을 보고 판단하였다는 점이다.

그러나 사회문화적 이론에 의하면 시대와 공간에 따라 변화하고 대응하기 위해서는 보다 상세히 심리학적으로 청소년 그들의 상태와 문화적, 사회적 위치를 파악해야 한다는 것이다.

여기에서는 어린이와 청소년의 독특한 시기의 중요성을 강조하고 있으며 심지어 청소년의 생물학적 발달의 기간도 변화시킬 수 있다고 하였다. 그러므로 청소년은 경제적 상황이나 인구통계학적 주제와 함께 이해되어야 한다고 하였다.

한편 청소년연구의 학문적 동향은 청소년기의 사회적 구축을 위한 동시대의 사회적 변동과정의 함축에 대한 이론적이고 경험적인 시도의 양에 집중되어 왔다(Cavalli and Galland, 1993 ; Chisholm and Liebau, 1993 ; du Bois-Reymond and Oechsle, 1990).

1990년대 들어서부터 이러한 이슈에 대한 다국적 논의를 강화하여 왔는데 그것은 서유럽사회가 거대 사회화되고 경제적 변화가 동시에 추진되면서 그러한 변화에 따르게 되었다.

첫째로, 지난 30년 동안 또는 그 이상(지난 10년 동안 더욱 가속되어 온) 청소년의 생활주기는 청소년인구 비율의 증가로 인하여 그리고 지속성으로 더욱 확대되어 왔다. 이러한 청소년기는 또한 사회적 성인과 시민에 대한 중간기적 시급석을 주기 사이에서 그리고 청소년의 생활과 인생주기의 방향으로 표현되는 방향제시와 가치의 종류에 따라 덜 표준화되었다. 이러한 경향은 청소년기와 청소년변천의 비표준화와 좌절, 확대의 주기를 가져왔다.

특히 청소년지도에 대한 학문적 접근은 비교적 최근에 나타나고 있는 학교내 외에서의 조직적 활동, 캠프, 그리고 다양한 활동이 노출되면서 지금까지의 논의와는 다른 측면에서 찾아보는 노력이 필요한데 우리는 이러한 접근을 청소년지도의 경험학습*experiential learning*에서 출발을 찾아보고자 한다.

청소년지도에 대한 학문적 기원은 존 듀이의 교육철학에서 그 방법과 기원을 찾아 볼 수 있을 것이다. 그의 행동철학*doing philosophy*은 지금까지 주창되어 온 어떤 다른 교육철학의 이론적 기초보다 튼튼한 기초를 확립하고 있다.

인식론에서 그의 주장은 합리주의자와 경험주의자의 중간에 위치하고 있다. 다른 한편으로 듀이는 Ralph Waldo Emerson의 철학적 사고를 중심으로 형이상학의 이상적 견해에 대한 새로운 견해를 밝히고 있다. 듀이는 또한 콩트의 학문적 영향을 받기도 하였는데 그는 Bertrand Russell의 형이상학에 있어서의 이중구조를 창출해 내려고 시도를 하기도 하였다.

1938년 경험과 교육*Experience and Education*에서 교육의 이론을 간결하게 설명하려는 시도를 하였고 전통적 교육과 진보적 교육의 이중적 구조를 분리하려는 시도를 하기도 하였다.

한편 모든 학습은 경험적이라는 전제하에 사람들은 언제, 어느 순간에서든지 학습을 하게 되는 데 그는 그 주제(중요하다고 인식을 하거나, 심각한 상호작용을 하거나, 대인관계를 형성하면서 등) 대한 경험을 하게 된다. 즉 모든 나라에 있어서 학습의 주요 쟁점은 지식의 축적이나 학점이수를 위한 측면이 되어서는 안되며 학습목적이 개인의 생존과 평생동안 이루어지는 평생학습적 관점에서 흥미와 삶의 질을 제고하는 차원으로서 이루어지는 학습이 진행되어야 하며 이러한 내용이 바로 경험학습이 추구하는 본질이라고 할 수 있다. 청소년지도의 목표도 바로 이러한 측면의 내용이 강화되어야 할 것으로 본다.

많은 교육적 환경에서는 오직 부분적이거나 학습을 조장하게 되는데 이러한 학습의 장은 의도적이든 그렇지 않든 간에 경험적 모델로 정의할 수 있다. 즉 모든 학습은 교육제도나 환경을 통하여 치환되거나 깊이 계획되어지는 않지만 경험의 과정을 수반하게 된다. 경험교육을 정의하는데는 크게 두 가지 접근이

포함되어지는데 1) 그들 자신이 경험이라 불리는 이들 프로그램의 구성요소와 소유를 고찰함으로써 5단계 모형을 일반화할 수 있으며, 2) 경험과 비경험 프로그램의 비교와 경험프로그램에서 함축하고 있거나 밖으로 표현되는 내용 사이의 비교를 통해 각각의 특성을 고찰해 볼 수 있다.

특히 청소년지도사와 청소년관련 과업 사이에서 경험적 프로그램은 이들 프로그램설계를 위한 두 가지 책무성이 시작되는데 첫째는 학습자를 위한 경험을 제공하느냐와 경험에 반영되도록 이용하느냐하는 것이다. 경험은 독자적으로는 경험교육으로 지칭하기는 불충분하고 경험교육으로 경험이 전환되는 과정을 반영해야 하는 것이다. 이것을 행동반영 사이클이라 가끔 불리기도 한다.

이러한 행동반영 사이클 모형은 지도자들이 계획한 과정을 경험행동의 전략으로 전달하도록 발전되어진 것으로서 청소년들이 학습경험을 하는 과정에서 도전을 받고 이를 실천에 옮길 수 있도록 함에 있다.

즉 최초의 조건은 모든 학습은 경험적이어야 한다는 것이며 사람의 모든 시간은 학습이라는 개념과 이들 각각의 단계는 한 방법이 다른 방법을 포함하고 있다는 것이다. 그러므로 학습과정에서 경험적 토대를 이루기 위해서는 청소년들에게 학습사고를 불러일으키며 개개인에게 교육적 특성을 주는 것이어야 한다.

이용에 대한 초점은 자신이 중요하게 인식하는 것이 무엇인지를 학습자가 준비하도록 도움을 주는 것이어야 한다. 또한 지도자는 청소년들에게 과정, 교사의 역할 그리고 기대하고자 하는 것이 무엇인지를 이야기해 주어야 한다. 이처럼 경험학습의 가장 기본적 원리는 모든 청소년이 행동을 통한 학습이 이루어지는 것이다.

Schneider(1983)의 견해대로 교육과정*curriculum*이란 개념을 학습경험을 위한 모든 형태의 계획된 연속물*sequency*이라 할 때, 청소년지도를 위한 교육과정은 두 가지의 주요 구성요소를 가지고 있다. 첫째로 교육과정은 계획된 연속물이 설계되는 내용*content* 혹은 주제*subject matter*를 가지고 있으며, 둘째로 교육과정은 학습경험*learning experience*의 설계에 지침이 되는 방법*method* 및 원리*a set of principles*를 가지고 있다. 내용과 방법의 협동 작용*synergy*은 청소년이 건전하게 발전하는데 결정적으로 필요한 생활 기술*life skills*에 대한 학습과 수행능력*competence*을 촉진시킨다.

이러한 과정에 적합한 학습을 위한 경험적 방법*experiential methods*은 청소년지도 상황에서 청소년교육 프로그램과 가장 일상적으로 관련되어 있다. 경험학습은 탐구*exploration*와 비판적 사고*critical thinking*를 강조하며, 학습자가 직접 행동하는 것에 초점을 맞추고 있을 뿐만 아니라 습득한 내용이나 기술을 분

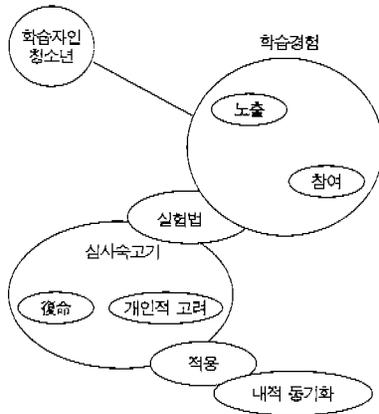
배sharing, 처리processing, 분석analyzing하는 것도 강조한다. 이 방법은 상호작용과 전시 및 연시demonstration에 의존하는 기술skills과 사회화 과정에 필수적인 생활 기술life skills을 학습하기 위한 강력한 접근방법이다.

경험학습이 청소년지도에 적용할 수 있는 실질적인 이론적 근거를 제시하는 모형을 재정립해 보면 다음의 다섯 가지 과정에 따라 적용된다.

- ① 경험에 노출하고 참여하는 것은 교육활동의 기본이 된다.
- ② 경험의 형태에 따른 실험하고 적용한다.
- ③ 교육활동 과정에서 발생하는 학습경험을 향상시키고 자신의 반응으로 활용할 것인가를 심사숙고하여 결정하게 된다.
- ④ 전통과 새로운 지식의 연계와 학습을 강화하여 원칙을 응용할 수 있는 능력을 배양한다.
- ⑤ 다른 학습자를 위한 적용과 활용으로 청소년 스스로 새로운 지식을 내적 동기화한다.

위의 과정은 특히 청소년지도에 있어서는 그림 5와 같은 경험학습적 이론적 모형이 청소년지도의 실질적 도움을 줄 수 있기에 새로운 청소년지도의 학문적 기저를 이루는데 많은 도움을 줄 수 있을 것이다.

그림 5: 경험학습의 모형



이 모형에 따르면 경험학습이 청소년지도에서 중요한 역할을 하는 것은 우선적으로 경험학습이 주는 특성에 기인한다. 그것은 첫째로 경험이라는 것은 학습자인 청소년들의 실질적인 참여를 수반하게 되며 이러한 단계의 노출은 학습과정에 포함됨으로써 결과를 자신이 이해할 수 있는 능력을 체험하게 되는 것이다. 둘째로는 경험화가 이루어지게 된다. 경험의 과정이 지속화되면 이러한 체험

을 바탕으로 습득된 지식을 자신의 것으로 만들게 된다는 것이다. 세번째는 청소년들이 스스로 심사숙고하는 단계를 거치게 되는데 이것은 경험의 통합이 이루어지는 핵심적 부분이다. 이러한 과정을 통하여 청소년들은 결론에 도달하게 되고 의사소통을 하며, 평가와 의사결정을 명료화하는 능력을 배양하게 되면서 집단행동의 규범을 이해하고 집단의 소속감을 제고함으로써 청소년지도의 효과가 확대되게 된다.

네번째는 자신이 경험한 내용을 새롭게 적용하게 되는 과정으로 심사숙고화의 단계화 내적 동기화의 과정을 불러일으키게 된다. 다섯번째의 경험학습을 통해 얻어진 지식과 기술을 내적 동기화의 방향으로 유도하게 되는데 지식의 장과 관련된 다른 영역으로 확대하게 됨으로써 학습자가 기대하는 학습의 효과가 높아지고 타 영역으로까지 영향력을 증대하게 되는 것이다.

따라서 ① 청소년의 자율학습능력을 조장하고, ② 청소년의 인성을 개발하며, ③ 전통학습체계에서 탈피하여, ④ 실천 및 행동학습, ⑤ 청소년 스스로 문제에 기초한 학습을 이어 나갈 수 있도록 하기 위해서는 청소년지도의 학문적 영역이 앞서 제기한 청소년의 의사소통 능력 *communication skills*을 확대하고, 지도력 *leadership*을 강화하며, 청소년집단의 조직행위 *organizational behavior*와 집단역동 *group dynamics*을 강화하는 청소년지도의 실천적 목표가 요청된다.

Virginia B. Smith, Morris T. Keeton은 경험학습을 구체적 이유를 위해 실질적 환경을 바꾸어 보는 것으로서 학교중심 경험학습보다는 여러 가지 상황이 더 중요하다고 하였다. 더군다나 Kolb & Lewis는 직접 체험을 통한 학습(자신의 신체를 이용)은 경험학습의 본질이라고 하였다. 그리고 Kolb(1984)이 묘사한 학습의 사이클은 그림 6과 같이 경험학습의 4단계(경험의 확립, 관찰과 심사숙고, 추상적 개념과 일반화, 실질적 실험 등)를 구성하고 있다고 하였는데 이러한 사이클은 여러 사람에게 경험학습의 이론을 제시하고 신축성을 제의하며 타당성을 가지도록 묘사하고 있다. 이 모형의 인지는 분명하게도 경험학습의 내용을 영향을 주고 있다고 하였다.

그림 6: 콜브의 학습사이클



Dewey(1916)에 의하면 문제선택, 관찰, 설계, 발달, 검증의 과정을 제시하였고, Carkhuff(1969)는 이해, 탐색, 실천의 모형을 제시하기도 하였다.

콧의 모형은 일반적이기는 하지만 개념적이고 경험학습과정과 콧사이클의 이해를 요약하는 측면에서 여러 다른 용어들이 사용되어짐으로써 경험학습의 내용을 이해하는데 혼란을 야기하는 측면이 있기도 하다. 예를 들면 세번째 단계에서 개념화(Gibbs, 1987)라는 용어를 사용한 반면 일반화(Boud & Pascoe, 1978), 사고의 정리*sorting thing out*(Boydell, 1976), 문제를 풀다*puzzle out*(Kilty, 1982) 등으로 사용되어지기도 하였다.

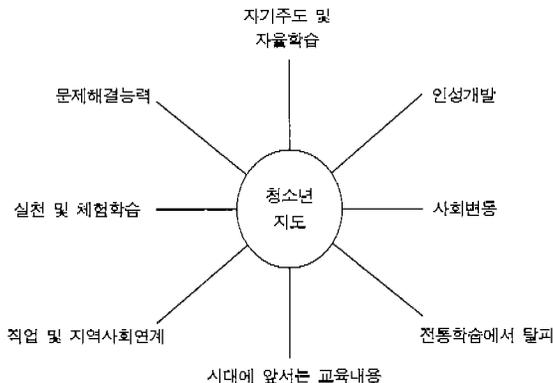
하지만 현재 청소년들의 지도라는 견지에서 문제점이 지적 영역을 중시하고 체험학습의 영역이 미흡한 시점에서 이들에게 다양성을 추구할 수 있는 기회가 청소년지도의 경험학습 기회확대의 영역이라고 볼 때 청소년지도의 목표는 경험 및 체험학습이 지도의 근원적 목표가 될 수 있도록 해야 할 것이다.

따라서 청소년지도가 청소년의 참여를 활성화하도록 목표의 구체성이 제기되어야 하며 그 영역은 그림 7과 같은 내용이 포함되어지는 거시적 관점의 영역의 지도목표가 정립되어질 수 있도록 해야 할 것이다.

- (1) 자율학습
- (2) 인성개발
- (3) 사회변화의 적응
- (4) 전통학습체계에서의 탈피
- (5) 시대에 앞서는 교육내용
- (6) 진로 및 직업교육
- (7) 실천 및 행동학습
- (8) 문제에 기초한 학습

이러한 청소년지도의 이론적 체계는 다음의 그림 7과 같은 도형에 따라 많은 부분이 포함되는 영역으로 재설정하도록 의식을 전환할 필요가 있을 것이다.

그림 7: 청소년지도의 목표 도식화



특히 청소년지도에 적용가능한 경험학습은 ① 청소년들에게 활동경험 *experience the activity*을 부여해 주며, ② 자신에게 일어난 일을 설명함으로써 경험을 공유하게 되고 *share the experience*, ③ 공통된 주제를 논의하여 자아정체감을 형성하는 경험의 과정을 습득하게 되며 *to process the experience*, ④ 실생활에 유의

표 2: 청소년지도의 탐색영역

구분	탐색영역	구분	탐색영역
문제해결 학습	<ul style="list-style-type: none"> ○ 문제의 탐색 ○ 아이디어 창출 ○ 실천계획 ○ 계획이행 ○ 평가 	비전통적 학습활동	<ul style="list-style-type: none"> ○ 자원활용활동 ○ 원격학습활동 ○ 개방학습활동 ○ 통합교육활동
실천학습	가. 연구사업 <ul style="list-style-type: none"> ○ 설계 <ul style="list-style-type: none"> · 사례연구 · 현장연구 · 매체연구 ○ 연구 <ul style="list-style-type: none"> · 인터뷰 · 조사 · 실험연구 · 문헌고찰 · 정보탐색 나. 현장경험활동 <ul style="list-style-type: none"> ○ 야외수련활동 ○ 시뮬레이션활동 ○ 게임활동 ○ 역할연기활동 	사회통합 활동	<ul style="list-style-type: none"> ○ 집단토의활동 ○ 집단연구사업활동 ○ 사회배경이해활동
		인성개발 활동	가. 대담활동 <ul style="list-style-type: none"> ○ 집단토의활동 ○ 공동작업활동 ○ 청취활동 나. 대화활동 <ul style="list-style-type: none"> ○ 자서전활동 ○ 일기쓰기활동 ○ 드라마제작활동 ○ 예술적 표현기법활동
지역사회 활동	<ul style="list-style-type: none"> ○ 도제활동 ○ 인턴십활동 ○ 지도자활동 ○ 보호자 활동 ○ 지도자-보호자 역할 교감 활동 	자기주도 학습	<ul style="list-style-type: none"> ○ 학습권 청구활동
선행학습 활동	가. 실행학습 <ul style="list-style-type: none"> ○ 검색포 제작활동 ○ 시험활동 나. 명세서 작성활동 <ul style="list-style-type: none"> ○ 자서전 작성활동 ○ 수필집 작성활동 ○ 추천서 작성활동 ○ 참고자료 활용활동 		

한 학습경험이나 실질적 기술을 습득하는 학습경험으로부터 자신의 삶에 대한 좌표나 원칙에 이르기까지 일반화가 가능하고 *generalize from the experience to form principle or guidelines*, ⑤ 학습된 내용을 다른 상황에 적용 *to apply what was learned to another situation* 할 수 있는 능력을 기르게 된다.

이처럼 다양하고 여러 가지 학습경험이 청소년의 학습방법에 도움을 줄 수 있으나 이 가운데 특히 유념해야 할 부분은 청소년의 참여를 활성화할 수 있도록 목표의 구체성을 제시할 수 있는 방향으로 조정되어야 할 것이며 그 영역을 세분화하면 표 2와 같다.

여기에서 경험학습이 청소년지도에서 학문적으로 적용 가능한 이유는 경험학습이 청소년지도의 이론적 속지와 현장지도의 다양성을 종합적으로 연계하며 청소년의 심리적 특성과 관련된 여러 가지 다학문적 접근 *multi-disciplinary approach*의 특성을 종합하여 청소년의 실천적이고 체험적인 흥미를 유도하여 학습에 적용할 수 있는 원리를 수용할 수 있기에 청소년지도학의 기초적 원리를 수용하는 학문적 토대를 마련하는 데 중요한 기저를 이룰 수 있을 것으로 본다.

V. 결 론

청소년지도는 특정의 청소년 집단을 위해 특별한 형태의 교수 학습 경험을 제공하고 있는 지역사회의 여러 조직 및 단체들에 의해 지원을 받아야 한다. 청소년지도는 단순히 학교에서 제공되는 정규교육의 대안만은 아니며, 오히려 그것은 청소년들이 보다 바람직하고 최상으로 성장할 수 있도록 도와주는 또 다른 형태의 필수 불가결한 교육이라 할 것이다.

따라서 청소년교육을 전적으로 학교교육에만 의존할 수는 없으며 학교 밖에서 이루어지는 또 다른 형태의 청소년교육, 즉 청소년지도에 관심을 기울여야 할 것이다. 이러한 실천적 목표를 달성하기 위해서는 청소년지도가 교육의 다른 영역에서 한 부분으로 자리잡아야 할 것이며 이러한 필요는 사회에서 요구되는 청소년의 특성과 필요를 인지하며 그에 기인한 사회적 필요를 충족시키기 위한 수단으로 작용해야 함을 의미한다.

이러한 점에서 본다면 향후 청소년지도를 위한 학문적의 역할은 교육과 형식, 제도, 장소, 시간, 그리고 청소년들과 반드시 연계하여 형식교육으로서의 가치만을 중시해서는 안될 것이다. 따라서 우리의 교육은 창의성에 중요성을 인식하는 교육이 되어야 하며 우리 교육에서 모든 사람들이 제기하고 있는 진학과 입시

만을 위한 수단으로서 교육이 존재해서는 안된다는 사고를 가지고 이를 실천에 옮길 수 있도록 해야 하는 것이다.

20세기 후반부터 교육발전은 제 3의 단계를 향하여 빠른 속도로 진행되어 왔으며 후기 산업사회가 정보화 사회로 진행되면서 정보에 대한 관심이 증대되고 있고 이에 따른 정보화에 대한 교육적 역할도 강조되고 있는 것이다.

이러한 연구과정은 사회가 분화되기 이전의 지식이나 정보의 교류가 급속하게 이루어지지 않는 시점에서는 어느 정도 타당한 일면이 있기는 하였지만 현재와 같은 정보화사회의 흐름 속에서는 과거의 청소년에 대한 새로운 접근방향의 시도가 요청되는 것이다.

특히 청소년지도에 대한 학문적인 기저를 제공할 수 있는 경험학습적 접근은 청소년들이 여가와 흥미를 즐기는 수단으로서의 실질적 지도를 제공할 수 있는 근거를 제공해 주고 있으며 그러한 경험학습은 청소년들의 야외학습의 특성에 대한 포괄적 전망과 실천성을 제공해 주고 있다는 점에서 청소년지도가 청소년들의 실질적 경험을 증진하는 경험학습의 이론적 근거를 가지고 출발해야 함을 제공해 주고 있다고 할 수 있다.

경험학습이란 폐쇄적인 학교의 교실환경을 벗어나 학생들의 경험에 기초한 학습이 이루어지도록 학습내용을 계획하며 학습자들은 다른 학습자를 도와주는 능력을 키우는데 있다. 즉 교실에서보다는 외부에서 보다 긴 시간의 학습이 이루어지며 외적 학습경험이 주류를 이루게 됨으로써 전통적 학습과정에서 이루어지는 교과과정이라든지 교육내용과는 매우 상이한 접근을 이루어내는 것으로써 청소년지도에 효과적인 방법이라고 할 수 있다. 자칫 청소년들이 잊어버리기 쉬운 인성교육과 전인교육의 실질적 체험을 줄 수 있는 적절한 방법으로써 청소년지도에 매우 적합한 이론적 근거가 될 수 있다는 점이다.

즉 청소년지도에 매우 많이 적용되는 야외교육 *outdoor education*은 직접 경험을 통한 학습으로 교수방법을 개선할 수 있는 적절한 방법이 되며 교사는 학생들에게 학교 및 자신의 생활을 효과적으로 계획하고 안내할 수 있는 방법을 제공하게 된다.

경험학습이 청소년지도에서 중요한 역할을 하는 것은 우선적으로 경험학습이 주는 특성에 기인한다. 그것은 경험에 대한 청소년들의 실질적인 참여를 수반하여 자신이 직접 체험하고 경험을 통해 습득된 지식을 자신의 것으로 만듦으로써 청소년 스스로 문제해결력을 키우고 사회 구성원으로서의 역량을 집결하여 사회 문제의 원인이 아닌 해결자로서의 노력을 하게 되는 바탕이 만들어지는 것이다.

이러한 과정에서 볼 때 경험학습은 기존의 청소년지도에 적용되었던 여러 가

지 이론적 근거를 토대로 부가적으로 가세함으로써 청소년들에게 특히 부족한 대인관계의 유지능력과 직업선택의 기회와 같은 실질적 체험이 가능해 짐으로써 청소년문제의 근원적 해결에 도움이 될 수 있으며 향후 청소년지도의 집단지도 능력, 커뮤니케이션 기법, 인간관계개선 기법, 지도력 함양 등과 같은 청소년들의 개인적 능력을 제고할 수 있는 다양한 영역에서 이론적 근거를 마련할 수 있을 것이다. 동시에 청소년지도에 관련된 다양한 학문의 지원과 실천적 탐색, 이론적 검증 등이 보다 활발하게 이루어지게 된다면 청소년지도학이 하나의 학문으로 자리잡는데 중요한 동인이 될 수 있을 것으로 기대한다.

참 고 문 헌

- 강대근(1984), “청소년의 사회문화적 환경,” 『청년연구』, 7집, 이천: 유네스코 한국위원회.
- 권이중(1984), 『사회교육과 청소년지도』, 서울:배영사.
- _____ (1997), 『청소년학개론』, 서울: 교육과학사.
- 권일남(1993), “청소년수련거리기개발을 위한 지도자의 역할,” 『수원: 한국농업교육학회지』, 25(1).
- 김동위(1994), 『청소년의 인간화 교육』, 서울: 교육과학사.
- 김신일 외(1992), 『청소년문화론』, 서울: 한국청소년연구원.
- 김영일(1987), 『사회교육학개론』, 서울: 문음사.
- 박아청(1990), 『아이덴티티의 세계』, 서울: 교육과학사.
- 송명자(1995), 『발달심리학』, 서울: 학지사.
- 윤 진(1998), 『청년심리학』, 서울: 중앙적성출판사.
- 이제창(1998), 『청소년의 의식구조 및 형성배경』, 서울: 중앙적성출판사.
- 정지용·김지자(1995), 『사회교육개론』, 서울: 서울대출판부.
- 최충욱(1991), 『청소년학 정립을 위한 시론』, 1991년도 청소년학대회, 서울: 한국청소년학회.
- 한국개발조사연구소(1984), 『한국청소년의 의식구조』.
- 한상철·박성희·조아미(1997), 『청소년심리학』, 서울: 양서원.
- 한준상(1990), 『사회교육과 사회문제』, 서울: 청아출판사.
- 함중환(1992), 『청소년학원론』, 서울: 대한교과서주식회사.
- 홍대식 역(1983), 『사회심리학』, 서울: 박영사.
- Arigraves, Philippe(1973), *Centuries of childhood*, London: Harmondsworth.
- Birney, R., H. Burdick, and R. Teevan(1969), *Fear of Failure*, Van Nostrand Company: New York.
- Caine, R.N. & Caine, G.(1991), *Making connections: teaching and the human*

- brain*, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Cohen, Stanley(1972), *Folk devils and moral panics: The creation of mods and rockers*, London: MacGibbon and Kee.
- Coleman, J.(1995), "Experiential learning and information assimilation: toward an appropriate mix," in K. Warren, M. Sakofs, and J. Hunt(Eds), *The Theory of Experiential Education*, Dubuque: Kendall/Hunt.
- Davies, Natalie(1971), *The reason of misrule: Youth groups and charivaris in sixteenth-century France*, Past & amp, Present, 50.
- Dewey, J.(1938), *Experience and education*, New York: The MacMillian Company.
- Eisenstadt, Samuel(1956), *From generation to generation: Age groups and social structure*, Glencoe: Free Press.
- Elias, Norbert(1939/1978), *The civilizing process: The history of mannerism*, Oxford: Blackwell.
- Ewert, A.(1989), *Outdoor Adventure Pursuits: foundations, models, and theories*, Scottsdale: Publishing Horizons.
- Feuer, Lewis(1969), *The conflict of generations: The character and significance of student movements*, London: Heinemann.
- Gager, R.(1982), "Experiential education: strengthening the learning process," In D. Conrad & D. Hedin(Eds.), *Youth Participation and Experiential Education*, New York: The Haworth Press, pp. 31-39.
- Gillis, John(1974), *Youth and history: Tradition and change in European age relation 1770-present*, New York: Academic Press.
- Goetz, E. T., Alexander, P. A., & Ash, M. J.(1992), *Educational psychology: A classroom perspective*, New York: MacMillian Publishing Company.
- Havighurst, Robert J(1972), *Developmental Tasks and Education*, New York: Permission of Longman Inc.
- Jackson, L.(1994), *Experiential Learning: A New Approach*, San Francisco: Jossey-Bass Pub.
- Joplin, L.(1995), *On Defining Experiential Education: The Theory of Experiential Education*, Kendall/Hunt Pub.
- Kimmel, Allan J.(1988), *Ethics and values in applied social research*, Newbury Park: Sage.
- Kolb, D. A.(1984), *Experiential Learning*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Mead, Margaret(1954), *Coming of age in Samoa*, Harmondsworth: Penguin.
- Moller, Herbert(1968), "Youth as a force in the modern world," *Comparative*

- studies in society and history*, 10, pp. 237-260.
- Murphy, J.(1995), "Changing Role of the Teacher," M. J. O'Hair & S. J. Odell(Eds.), *Educating Teachers for Leadership and Change*, Association of Teacher Educators, Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc.
- Pintar, J.(1990), *A Voice From the Earth*, New York: Sterling Publishing Company Inc.
- Prochazka, L.(1995), "Internalizing learning: beyond experiential education," in K. Warren, M. Sakofs, and J. Hunt(Eds), *The Theory of Experiential Education*, Dubuque: Kendall/Hunt.
- Puuronen, Vesa(1993), "Research design in applied youth research," *YOUNG Vol. 1*.
- Scott, D.(1986), "Cooperative goal structure in education and sport, and their resultant effect on cross-racial attitudes and behaviors," *Professional paper written for the Department of Sociology*, the Pennsylvania State University.
- Smith, T.E., Roland, C.C. Havens, M.D. & Hoyt, J.A.(1992), *The Theory and Practice of Challenge Education*, Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt Publishers.
- Thompson, Roger(1984), "Adolescent culture in colonial Massachusetts," *Journal of family history(summer 1984)*, pp. 127-144.
- van der Merve, Caspar(1976), *Thesaurus of sociological research terminology*, Rotterdam: Rotterdam University Press.
- Weil, Susan W., Ian McGill(1996), *Making Sense of Experiential Learning*, Buckingham: SRIIE and Open Univ. Press.
- Whyte, William Foote(1984), *Learning from the field: A guide from experience*, Newbury Park: Sage.
- Willis, Paul(1977), *Learning to labour*, Farnborough: Saxon House.
- _____ (1988), *The youth review*, Aldershot: Avebury.

ABSTRACT

A Review on the Youth Education and Leadership as an Academic Discipline

Kwon, Il-Nam

The purposes of this study were 1) to identify the theoretical background of youth education through the multi-disciplinary approach related to youth problems and guide methods 2) to orient the direction of establishing academic discipline for youth education and leadership.

Based on the literature review, the following conclusion can be drawn to establish youth education and leadership as an academic discipline.

1) Youth education and leadership as an academic discipline is the process of actively engaging youth in an experience that will have real consequences.

2) Experiential learning take place when the youth is involved in an activity, looks back at it critically, determines what at was useful or important to remember, and uses this information to perform another activity.

3) Experiential education can also provide a process for helping all those involved in youth education and leadership become more comfortable with the unfamiliar roles commonly proposed for restructured youth.

4) Experiential education serves purposes newly highlighted in youth education and leadership, such as the development of interpersonal relationship, communication skills, group guidance, leadership skills and career exploration etc.

5) To establish youth education and leadership as a discipline, there should be extended studies and discussion on theoretical review of youth education, domains, research and exchanges in this field.

6) Multi-disciplinary approaches on theoretical review and process of actively practical relationship for youth education and leadership should be adopted for solving the contemporary and long-term youth problems.