한국청소년연구
Studies on Korean Youth
2021. Vol. 32. No. 4 pp. 135~164.
eISSN 2288-8799
http://dx.doi.org/10.14816/sky.2021.32.4.135

대안교실에 대한 담당자의 인식 유형 및 지원 방안*

문세진** · 지슬비*** · 김다인****

초 록

본 연구는 대안교실 담당자의 인식을 심층적으로 탐색하고 그에 따른 주요 과제를 도출하고자 수행되었다. 이를 위하여 문헌연구와 심층면접을 통해 500여 개의 Q모집단을 구축하였으며, 중복 진술문 삭제 및 유목화 과정을 거쳐 최종 30개의 Q표본을 선정하였다. 대안교실 담당자 총 31명을 대상으로 Q분류를 진행한 결과, 대안교실에 대한 담당자의 인식 유형은 4가지로 확인되었다. 1유형은 '대안교실 지원 제도 체계화형'으로 학생 맞춤형 교육이라는 취지에 맞게 운영될 수 있도록 지원 제도를 정비하는 것을 중요하게 인식하였다. 2유형은 '적극적 업무 수행을 위한 근거 마련형'으로 담당자의 사명감을 중시하였으며, 대안교실 담당자로서 권위를 가지고 적극적으로 업무를 수행하기 위해서는 운영에 대한 명확한 근거가 필요하다고 응답하였다. 3유형은 '업무 과중으로 인한 소진형'으로 업무 과부하로 인한 한계를 느끼고 있었다. 이를 극복하기 위해 인센티브 부여와 같은 동기부여 방안이 마련될 필요가 있을 것으로 판단된다. 마지막 4유형은 '협력 강화 우선형'으로 대안교실의 취지와 목적을 정확히 설명하는 홍보를 통해 관리자, 동료교사, 학부모의 협력을 이끌어내야 한다고 인식하였다. 이를 바탕으로 '담당자의 역량 강화', '명확한 법적 근거 마련', '담당자 동기부여', '취지와 목적에 대한 홍보'를 대안교실 발전을 위한 주요 과제로 도출하였다. 본 연구는 학생 맞춤형 교육으로의 전환에 대한 요구가 커지고 있는 시점에서 대안교실에 대해 논의하였다는 점에 의의가 있으며, 대안교실에 참여하는 다양한 주체들에게 대안교실 발전을 위한 계획을 수립하는 데 도움을 줄 수 있을 것으로 기대된다.

주제어: 학교 내 대안교실, 대안교육, 인식 유형, Q방법론

* 본 연구는 한국청소년정책연구원 2021년 연구개발적립금 연구사업인 「현안이슈 대응을 위한 혁신연구 지원」의 일환으로 수행된 연구임.
** 한국청소년정책연구원 전문연구원, 제1저자, sejinmoon@nypi.re.kr
*** 한국청소년정책연구원 연구사업운영원, 공동저자, seulbi@nypi.re.kr
**** 한국청소년정책연구원 연구사업운영원, 교신저자, ddddain@nypi.re.kr

Ⅰ. 서 론

교육부는 고교서열화 해소와 일반고 교육역량 강화를 위한 방안 중 하나로 대안교육을 통한 맞춤형 교육 제공을 제안하였다(교육부, 2019.11.). 이는 그동안의 획일적이고 경직된 교육의 모습에서부터 오는 공교육의 위기를 타파하고 보다 학생 중심적으로 교육적 수요를 충족시켜줄 수 있을 것이라고 기대하게 되는 부분이다. 대안교육에 대한 정의는 개인마다 차이가 있지만, 기존 교육에 대한 문제의식에서 출발한다는 점에 공통점이 있으며, 크게 대안교육을 바라보는 시각을 '교육의 본질을 회복하고 다양한 가치를 추구하는 새로운 교육적 시도'로 보는 시각과 '부적응 학생을 위한 교육'으로 보는 시각으로 구분할 수 있다(김희동 외, 2020).

교육부에서는 후자의 시각을 가지고 학교 내 대안교실(이하: 대안교실)을 도입하였으며, 2014년부터 대안교실 운영을 본격적으로 지원하고 있다. 대안교실은 "다양하고 특별한 교육적 수요를 충족시킬 수 있도록 정규 교육과정의 일부 또는 전부를 대체하여 대안적 교육 프로그램을 편성·운영하는 별도의 학급"을 말한다(교육부, 2014.12.26.; 교육부·한국청소년정책연구원 부설 학업중단예방 및 대안교육지원센터, 2016). 대안교실에 참여한 학생들은 학습의욕이 향상되고, 긍정적인 또래관계를 경험하며, 진로에 대한 관심이 증가하는 등 대안교실에 대한 만족도가 높은 것으로 보고되고 있다(최인재, 송원일, 박지원, 2020; 최은미, 2018).

하지만 대안교실이 도입된 지 8년이라는 시간이 흐른 것에 비해 대안교실에 대한 논의는 활발하게 이루어지지 못했고, 대안교실에 대한 명확한 근거도 부족한 상황이다. 대안교실이 공교육 내 대안교육을 확대한다는 취지(교육부, 2014.12.26.)로 도입되었기 때문에 다양한 교육적 시도를 위한 기회로 활용되어야 하지만, 제도권 틀 속에서 방향을 모색하기 때문에 새로운 교육적 시도로서의 강도는 약해질 수밖에 없다(이병환, 김영순, 2008). 따라서 대안교실이 자신을 위한 또 다른 선택이라고 인식되지 않고 학교부적응 학생들을 위한 보완적인 성격만 강조되고 있다는 한계점이 지적되고 있다(한겨레, 2020.9.15.; 황혜선, 2020). 교육부(2020)가 2024년까지 대안교실을 1,500학급 이상으로 확대할 계획을 발표한 만큼, 본 연구진은 대안교실을 운영하고 있는 담당자를 통해 대안교실의 발전을 위한 주요 과제를 살펴볼 필요가 있다고 판단하였다.

대안교실에 관한 선행연구를 살펴보면, 대부분 양적인 차원에서 현황을 포괄적으로 살펴본 연구가 주를 이룬다(김인희, 김미숙, 이혜진, 2014; 박옥빈, 2016; 최인재 외, 2020). 질적인 연구방법을 통해 살펴본 연구(김미숙, 2016; 이혜진, 2015a; 최은미 외, 2018)는 일부 사례만을 분석하였거나 일부 지역에 국한되어 진행하였다는 한계점이 존재한다. 따라서 본 연구는 연구 참여자의 관점에서 살펴보면서도 객관적인 수치를 통해 분석하는 Q방법론(Watts & Stenner, 2014)을 통해 대안교실 담당자들이 갖는 대안교실 발전방안에 대한 인식을 탐색하고, 담당자들이 말하는 주요 과제와 제안되어야 하는 배경에 대해서 심층적으로 살펴보고자 한다. 학생 맞춤형 교육으로의 전환에 대한 요구가 커지고 있는 시점에서 다양한 교육적 수요를 충족시키기 위해 운영되고 있는 대안교실에 대해 논의하는 본 연구는 대안교실에 참여하는 주체와 함께 새로운 미래교육을 준비하는 다양한 주체들에게 시사점을 줄 수 있을 것으로 사료된다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 대안교실 현황 및 선행연구

앞서 주지한 바와 같이 교육부는 학교부적응 등의 사유로 발생하는 학업중단을 선제적으로 예방하기 위해 학생의 소질과 적성에 따른 다양한 대안교육 기회를 확대하고 있다(교육부, 2019.11.; 교육부, 2019). 그 일환으로 운영되고 있는 대안교실은 2013년도에 10개의 시범학교를 운영하는 것을 시작으로, 2019년에는 1,299학급까지 확대되었다(교육부, 2020.8.11.). 이러한 대안교실의 확대는 과거 학교 밖에서 실시되었던 대안교육이 공교육 제도로 들어오면서 학교생활에 적응이 어려운 이른바 잠재적 결석자를 실질적으로 지원하기 위한 방안으로 보인다.

서보람, 윤철경과 이민정(2018)의 연구에 따르면, 대안교실에 참여한 학생들의 가장 큰 변화로 ‘학교생활을 즐거워하게 됨’으로 나타났으며, 이외의 대안교실에 대한 연구(김인희 외, 2014; 박옥빈, 2016; 최인재 외, 2020)에서도 확인할 수 있듯이 대안교실에 대한 효과성은 긍정적인 것으로 보고되었다. 이를 통해 “교육적으로 소외되고 있

는 학생을 위한 새로운 내용과 방식의 교육적 지원(김인희 외, 2014: 45)"의 필요성이 입증되었다고 할 수 있다.

대안교실을 각급 학교에 설치할 수 있는 법적 근거는 「초·중등교육법」 제28조와 제54조인 학습부진아 등에 대한 교육(교육부, 한국청소년정책연구원 부설 학업중단예방 및 대안교육지원센터, 2016)에 있다. 이는 학생들의 학업중단을 보다 적극적으로 예방하기 위해 「초·중등교육법 시행령」의 관련 조항을 법률로 상향 입법한 결과이다(허민숙, 2019). 하지만 개정된 법률에도 교육과정 총론에 편입하는 근거만 있을 뿐 그 목적과 취지는 포함되어 있지 않고 운영을 위한 구체적인 내용이 명시되어 있지 않다는 문제점이 존재한다. 맞춤형 교육을 제공하기 위해 추진되는 유사한 목적을 가진 고교학점제와 비교해보았을 때, 고교학점제는 초·중등교육법 개정안이 발의되어 학점제를 시행할 수 있는 법적 근거와 고교학점제 운영을 지원하기 위한 지원센터의 설치·운영 등의 근거를 마련하였으며(교육부, 2021; 국회의안정보시스템, 2021.8.25.), 이를 통해 그 중요성과 인식이 확산되었다는 점에서 차이가 있다. 또한 대안교실의 근거인 「초·중등교육법」 제54조는 대안교실 참여 학생들이 학습이 부진한 학생으로 비춰질 우려가 존재한다.

대안교실 담당자는 표면적으로 프로그램, 예산, 시설 등에 대해 어려움을 드러내지만, 내면적으로는 암묵적인 규범, 부족한 공감대와 협조체계, 과중한 역할 집중으로부터 오는 사회심리적인 어려움을 겪고 있음이 보고된 바 있다(이혜진, 2015a). 이를 통해 대안교실은 학교 내에서 담당자 1인에 의해 독립적으로 운영될 수 없으며, 물리적 기반은 물론 사회심리적인 지지가 필요함을 유추해볼 수 있다. 또한 대안교실은 학교문화를 바탕으로 구성원들이 어떻게 인식하고 있는지에 따라 대안교실의 운영결과가 다르게 나타날 가능성이 있다. 김미숙(2016)의 연구에서는 대안교실에 참여하는 학생, 학부모, 교사들이 대안교실의 운영과 성과에 대해 긍정적으로 인식하고 있는 반면, 이혜진(2015a)의 연구에서는 개별교사가 대안교실을 운영하는 과정에서 학교의 문화에 대해 고민하고 갈등하는 모습들이 드러났다. 담당자가 대안교실에서 다양한 교육을 시도해보는 과정을 통해 학생들의 공동체 의식이 함양되고, 교사와의 관계를 개선하였다는 등의 연구결과는 학생들의 내적인 성장을 도모한 것으로 보이지만(김미숙, 2016), 이는 연구 참여 학교의 특수한 맥락과 문화가 매우 크게 작용하였다고 볼 수 있다. 특히 일반고등학교에서 대안교실을 운영하는 것은 낙인 문제를 수반하는 경우가

많다는 한계점(김정숙, 2016)은 전반적인 대안교실 운영에 대한 담당자들의 인식과 그 배경에 대해 심층적으로 탐구해볼 필요가 있는 것으로 판단된다.

2. Q방법론을 활용한 담당자 인식 유형 연구

지금까지 다양한 사회과학분야에서 특정 주제와 사업의 담당자를 대상으로 Q방법론을 활용한 많은 연구가 진행되어 왔다(김민향, 김동민, 2015; 김좌겸, 이상희, 2021; 신원식, 배은영, 2010; 원동윤, 정춘헌, 강근모, 2021; 조경준, 이수연, 이재영, 2017 등). Q방법론은 사람들이 어떠한 현상에 대해 가지고 있는 신념, 가치, 태도 등과 관련된 주관성을 객관적, 심층적으로 분석하기 위한 연구방법론(조경준 외, 2017)이기 때문에 다양한 역할을 수행하고 있는 담당자를 대상으로 한 연구가 활발히 진행되었다.

Wee 클래스 상담사의 인식 연구에서는 학교 상담자의 역할에 대한 분석을 통해 독립적인 상담실 운영체제, 학교 구성원들과의 협력, 상담의 접근방법 등에 대한 이슈를 바탕으로 인식 유형을 추출하였다(김민향, 김동민, 2015). 또한 직업계고의 현장실습 제도연구에서는 교육적 가치 강조형, 직무능력 강조형, 직업기초능력 강조형으로 구분하여 정부가 발표한 방안과 학교 현장에서 교사들이 인식하고 있는 것에 괴리가 있음을 밝힌 바 있다(이찬, 류지은, 고귀영, 2019). 학교폭력을 학교사회복지사의 인식을 통해 살펴본 연구에서는 전문가로서의 적극적 개입이 어려운 현실을 지적하며 학교폭력을 예방하기 위한 실천적 방안을 제시하였다(정현태, 염동문, 임채영, 2016).

위와 같은 선행연구를 통해 사업을 담당하는 주체들의 인식은 교육제도의 발전방향을 제시하고, 현실의 문제를 해결하기 위한 단초가 될 수 있음을 알 수 있다. 대안교실 또한 정책과 밀접하게 연관된 담당자의 인식에 대한 심층적인 이해를 토대로 발전해 나갈 필요가 있다. 따라서 본 연구에서 대안교실 담당자의 주관성을 객관화하여 분류해보고 심층적인 분석결과를 바탕으로 주요 과제를 제시하는 것은 대안교실이 공교육 내에서 다양하고 특별한 교육적 수요가 있는 학생을 지원한다는 방향성을 잃지 않기 위한 시작점이 될 것으로 기대된다.

Ⅲ. 연구방법

1. Q방법론 절차

Q방법론의 절차는 크게 5단계로 구분된다. 첫째는 Q모집단의 구축이다. Q모집단이란 '한 문화 안에서 공유되는 의견의 총체(concourse)'를 뜻한다(김홍규, 2008). 본 연구의 목적은 대안교실에 대한 담당자의 인식을 파악하는 데 있으므로, 대안교실에 대한 모든 인식을 수집하였다. 두 번째는 Q표본 선정이다. 수집된 인식 중 연구에 활용할 것들을 표집하는 과정을 뜻한다. 양적연구에서 연구대상의 총체인 모집단에서 연구에 참여할 대상자들을 표집하는 과정과 유사하다. 세 번째는 P표본 선정이다. P표본은 Q표본을 분류하고 해석하는 데 참여하는 사람을 뜻한다. 즉, P표본은 Q방법론의 연구참여자다. 네 번째는 Q분류다. Q분류란 P표본이 Q표본을 분류하는 과정이다. Q분류는 강제분포 형식을 따르므로, P표본은 연구자가 제공한 Q분류표에 맞춰 Q표본을 분류해야 한다. 마지막으로 자료처리 및 해석 과정이다. Q분류 과정을 통해 수집된 Q자료를 코딩한 후, Q방법론 전용프로그램을 활용하여 분석하고 이를 해석한다. 분류된 유형의 해석은 해당 유형에서 인자가중치가 가장 높은 연구 참여자들의 인터뷰 내용을 참고한다.

그림 1. Q방법론 절차

2. Q모집단 구축

대안교실에 대한 담당자의 인식 유형에 관한 Q모집단 구축을 위해 관련 문헌을 고찰하고 심층면담을 진행하였다. 문헌고찰에는 '대안교실'이라는 키워드로 검색되는 학술논문, 학위논문, 연구보고서, 신문기사 등을 통해 442개 진술문을 추출하였다. 442개 진술문 이외에 더 추가할만한 진술문이 있는지 확인하기 위하여 대안교실 경력이 5년

이상인 담당자 4명을 대상으로 심층면담을 진행하였다. 이를 통해 500여개의 진술문을 수집하였고 포화상태라고 판단하여 Q모집단 구축을 완료하였다.

3. Q표본 선정

Q모집단에서 Q표본을 선정하기 위하여 5차례에 걸쳐 비교·분석하였다(김솔내, 2019; 문세진, 조완성, 김민, 2020). 연구진 3인이 5차례에 걸쳐 중복된 진술문은 제거하고, 범주로 묶을 수 있는 진술문들을 유형화하는 작업을 진행하였다. 이 과정을 걸쳐 총 30개의 진술문을 Q표본으로 선정하였다. Q진술문은 긍정문과 부정문이 동수를 이루는 것을 권장하므로(김홍규, 2008), 일부 긍정문을 부정문으로 바꾸어 동수를 맞추었다. Q표본의 타당성 확보를 위해 Q방법론으로 다수의 연구를 수행한 교수 1인과 대안교실 관련 연구과제에 다수 참여한 교수 1인에게 서면자문을 요청하였다. 서면자문 결과, Q표본이 대안교실 담당자의 인식 유형 연구에 타당하다고 판단되었다.

Q표본 선정의 마지막 단계로 신뢰도 검사를 진행하였다. Q방법론에서 신뢰도 검사는 2명 이상에게 시간 간격을 두고 2회 Q분류를 진행하며, 두 시점의 Q분류 결과에 대한 상관계수를 계산한 후 모든 상관계수의 평균을 구하는 방식으로 진행된다(김홍규, 2008). 상관계수는 0.8 이상이면 신뢰도가 높다고 평가할 수 있다. 본 연구의 신뢰도 검사에는 대안교실 담당자 경험이 있는 전문상담교사 2인에게 10일의 간격을 두고 Q분류를 진행하도록 요청하였다. 그 결과, 두 시점에 대한 두 명의 상관계수의 평균은 0.92로 매우 높았다. 위와 같은 절차를 통해 선정된 30개의 진술문을 최종 Q표본으로 선정하였다(표 1 참고).

표 1

Q표본

번호	범주	진술문
1	담당자 (4)	대안교실 담당자는 코디네이터 역할을 할 필요는 없다.
2		대안교실 운영에 대한 담당자의 자율성을 존중해야 한다.
3		대안교실 담당자의 사명감이 중요하다.
4		대안교실 담당자의 역량이 중요하지 않다.

번호	범주	진술문
5	협력 체계 (6)	관리자의 협력이 중요하다.
6		동료교사의 협력이 중요하다.
7		학부모의 협력이 중요하지 않다.
8		교육부 및 시도교육청의 협력이 중요하지 않다.
9		지역별 대안교실 담당자 협의회가 중요하다.
10		교내 대안교실 조직체계를 마련해야 한다.
11	운영 (6)	대안교실 운영을 위한 전용 공간은 필요하지 않다.
12		대안교실을 다른 사업과 분리해 운영하지 않아도 된다.
13		대안교실 운영 방식에 유연성을 두어서는 안된다.
14		대안교실을 전일제로 운영할 필요가 없다.
15		대안교실 사업의 연속성 보장이 필요하다.
16		대안교실은 참여학생 맞춤형 교육을 제공해야 한다.
17	지원 (8)	대안교육 위탁기관에 대한 계획 및 대책은 필요 없다.
18		지역사회 자원에 대한 정보제공이 필요하다.
19		대안교실 운영 매뉴얼을 제작·보급해야 한다.
20		대안교실 운영 예산 지원을 확대할 필요는 없다.
21		대안교실 운영을 위한 전담 인력을 배치해야 한다.
22		대안교실 운영에 대한 연수는 중요하지 않다.
23		대안교실 담당자의 업무 부담을 경감해야 한다.
24		대안교실 담당자를 위한 정서적 지지가 필요하다.
25	홍보 (2)	대안교실에 대한 홍보는 필요하지 않다.
26		대안교실에 대한 부정적인 인식을 개선해야 한다.
27	제도 개선 (4)	대안교실은 모든 학생이 참여할 필요는 없다.
28		대안교실을 운영하는 학교를 확대해야 한다.
29		대안교실 거점센터가 필요하지 않다.
30		대안교실 정책에 대한 명확한 근거를 마련할 필요는 없다.

4. P표본

본 연구의 P표본으로 31명을 선정하였다. 선정 기준은 최인재 외(2020)의 연구에서 대안교실 실태조사 표집을 위해 활용한 지역별 학교급별 운영비율을 참고하여 선정하였으며, 눈덩이표집 방식을 활용하였다. 지역별로 살펴보면, 경기 9명, 경남 8명, 인천 4명, 서울 3명, 대구, 울산 2명, 광주, 강원, 전남 1명, 학교급별로 살펴보면, 중학교 19명, 고등학교 9명, 초등학교 3명으로 구성되었다(표 2 참고).

표 2

P표본: 인원수(비율)

	서울	대구	인천	광주	경기	울산	강원	전남	경남	계
초	0	1	1	0	1	0	0	0	0	3(10)
중	1	1	2	0	6	2	1	1	5	19(61)
고	2	0	1	1	2	0	0	0	3	9(29)
계	3(10)	2(6)	4(13)	1(3)	9(29)	2(6)	1(3)	1(3)	8(26)	31(100)

5. Q분류

Q분류를 위해서는 먼저 Q자료의 수집 방법을 정해야 한다. Q자료는 Q분류를 통해 얻어지는 결과물을 뜻하며, 연구자가 연구의 목적에 맞게 Q분류표를 구성한다. P표본은 Q분류표에 맞추어 Q카드를 강제분포한다. 본 연구에서는 Q표본이 30개이므로 9점 척도를 사용하였으며, 양 극단의 의견을 충분히 개진할 수 있도록 납작한 정상분포의 형태를 띄도록 분류표를 구성하였다. Q분류는 2021년 8월 6일부터 18일까지 13일간 수행되었다. 코로나19 상황으로 인해 비대면으로 진행하였다. 이를 위해 Q분류 전, P표본에게 우편으로 미리 연구의 목적과 Q카드, Q분류표, Q분류 방법을 송부하여 살펴볼 수 있도록 안내하였다. 심층 인터뷰 이전에 Q분류 결과를 회신 받아 연구진이 화상화면에 Q분류표를 공유하였으며, 인터뷰 시작 전에 Q카드가 올바르게 분포되었는지 다시 한 번 확인하고 의견을 정리하는 시간을 가졌다. 최종 Q분류표를 보면서 양 극단에 위치한 총 10장(비동의 5장, 동의 5장)의 진술문에 대해 심층 인터뷰를 진행하였고

심층 인터뷰를 마친 후, 인터뷰 내용과 연계되었거나 확인이 필요하다고 판단되는 진술문에 대해 추가 질문을 실시하였다. 인터뷰의 평균 시간은 50분 내외였다.

(비동의)				(중립)				(동의)
-4점 (2장)	-3점 (3장)	-2점 (3장)	-1점 (4장)	0점 (6장)	1점 (4장)	2점 (3장)	3점 (3장)	4점 (2장)

그림 2. Q소팅 분포도

6. 자료처리 및 해석

31명의 P표본으로부터 수집한 31개의 Q자료를 점수화한 후, Ken-Q Analysis program을 활용하여 처리하였다. 요인분석은 주성분 분석방식을 사용하였으며, 요인의 회전은 배리맥스를 이용하였다. 이를 통해 분류된 요인 중 카이저-거트만 준거에 따라 아이겐 값 1.000 이상인 요인을 기준으로 요인의 수를 정하였다(Watts & Stenner, 2014). 요인분석 결과, 4개의 유형이 1.000 이상인 것으로 나타나 연구에 활용하였으며, 이후 요인 간 상관계수와 P표본의 특징을 살펴보았다. 각 유형의 특징은 유형 내 진술문의 표준점수를 살펴보고 ±1.000이상인 진술문과 이에 대한 P표본의 인터뷰 내용을 참고하여 해석하였다. 마지막으로 모든 유형에서 비슷한 인식을 보인 진술문을 살펴보았다.

Ⅳ. 연구결과

1. Q유형 분류

30개의 Q표본에 대한 31명의 대안교실 담당자의 Q분류 결과를 요인분석 하였다. 그 결과, 4번째 유형까지 Eigen값이 1.000이상이었으므로, 본 연구에서는 4개의 유형을 최종적으로 선정하였다. 각 유형별 Eigen값을 살펴보면, 1유형 19.040, 2유형 1.706, 3유형 1.500, 4유형 1.142로 나타났으며, 1유형과 다른 유형의 Eigen값의 차가 컸다.

4개 유형의 총 누적 변량은 76%로, 이 결과는 4개의 유형이 대안교실 담당자의 인식 유형 중 76%를 설명할 수 있음을 뜻한다(표 3 참고).

표 3
Eigen값과 변량의 백분율

	1유형	2유형	3유형	4유형
Eigen값	19.040	1.706	1.500	1.142
변량	61%	6%	5%	4%
누적 변량	61%	67%	72%	76%

유형 간 상관계수를 살펴보면 아래 표와 같다(표 4 참고). 가장 높은 상관계수를 보인 유형은 1유형과 4유형으로 0.843으로 나타났다. 가장 낮은 상관계수를 보인 유형은 2유형과 3유형으로 0.446이다. 1유형과 3유형, 3유형과 4유형은 각각 0.760, 0.722로 높은 상관계수를 보였으나 Q방법론은 여러 연구를 통해 0.7 이상의 높은 상관계수를 보이는 유형에서도 유의미한 결과를 도출할 수 있음이 증명되었다(김은주, 이소희, 2020; 주익현, 임은정, 이명수, 2020; 차은석, 강병현, 이인실, 2020). 본 연구에서도 각 유형 간 특성을 밝히는 데 충분하다고 판단하였다.

표 4
유형 간 상관계수

	1유형	2유형	3유형	4유형
1유형	1.000			
2유형	0.588	1.000		
3유형	0.760	0.446	1.000	
4유형	0.843	0.523	0.722	1.000

다음으로 유형별 P표본의 분포와 인구사회학적 특성, 인자가중치를 살펴보았다(표 5 참고). 인자가중치는 P표본이 유형에 적재되어있는 정도를 살펴볼 수 있는 수치로 인자가중치가 높으면 유형을 대표한다고 해석한다.

표 5

P표본 분포

	P번호	지역	학교급	직위	경력	인자 가중치
1유형 (N=17)	12	경남	중	전문상담사	2	10.000
	27	경기	중	전문상담교사	7	7.082
	20	대구	중	전문상담교사	2	6.178
	29	경기	중	전문상담교사	4	5.268
	10	경남	고	전문상담사	2	4.796
	13	경기	고	교과교사	7	4.720
	9	경남	중	전문상담교사	2	4.375
	16	인천	중	교과교사	5	4.126
	7	강원	중	교과교사	2	3.935
	21	강원	중	전문상담사	4	3.871
	19	인천	중	교과교사	2	3.695
	8	경남	중	전문상담교사	7	3.515
	26	경남	고	전문상담교사	6	3.507
	3	서울	중	진로교사	5	3.402
	25	강원	초	전문상담사	3	3.118
	22	경남	중	전문상담교사	7	3.087
	6	경남	고	전문상담교사	2.5	3.044
2유형 (N=3)	17	경기	고	교과교사	7	5.842
	23	경기	중	전문상담사	6	5.693
	30	경남	중	교과교사	1.5	3.879
3유형 (N=4)	4	서울	고	교과교사	2.5	7.771
	1	경기	중	교과교사	5	4.855
	18	서울	고	전문상담사	2.5	3.960
	15	인천	고	전문상담교사	5	3.656
4유형 (N=7)	2	울산	중	전문상담교사	4.5	10.000
	24	경기	중	교과교사	6	9.187
	11	울산	중	전문상담사	4.5	5.911
	14	경기	초	보건교사	5	5.262
	28	경기	중	전문상담사	6	5.045
	5	서울	초	교과교사	0.5	5.043
	31	광주	고	전문상담사	4	4.064

2. 유형별 특성

1) 1유형: 대안교실 지원 제도 체계화형

각 유형에 속한 P표본들이 각 진술문에 동의·비동의 정도를 표준점수로 살펴보았다. Q방법론에서는 진술문 중 표준점수 ±1.000 이상인 것을 해석에 활용한다.

1유형에서 표준점수가 가장 높은 진술문은 '대안교실은 참여학생 맞춤형 교육을 제공해야 한다(Q16)'로 나타났으며, 인터뷰를 통해 대안교실에 참여하는 학생의 특성이 다양하므로 학생들의 특성에 맞는 프로그램을 운영해야만 대안교실이 의미가 있다고 응답하였다. 같은 맥락에서 대안교실이 유연성(Q13)을 가지고 운영되어야 참여 학생의 효과성을 높일 수 있다고 하였다. 대안교실을 처음 맡게 되어 어려움이 있었을 때, '대안교실 담당자 연수(Q22)'를 통해 도움을 받았으며, 연수를 통해 신규 대안교실 담당자의 길잡이 역할을 해줄 수 있을 것이라고 답했다.

> "학생들 성향과 욕구에 맞게 프로그램을 운영해야 의미 있다고 생각합니다. (중략) 대안교실을 처음 맡았을 때 길잡이가 없었습니다. 올해 한국청소년정책연구원에서 제공한 연수를 듣고 나니, 다른 담당자분들과 이야기할 기회가 생기고 프로그램을 어떻게 진행해야 하는지 조금은 알 것 같았습니다. 초반부터 이러한 연수가 잘되어있으면 길잡이가 되지 않을까 생각했습니다. 연수는 실제로 활용할 수 있는 것 위주로 진행되면 좋겠습니다. 앞에 말씀드렸다시피 지역에서 활용할 수 있는 자원, 각자 자기가 했던 사례를 공유할 수 있는 자리가 마련되기 바랍니다. (P12)"

> "전일제, 반일제, 기수제 등 다양하게 운영할 수 있다고는 하나, 현실적으로 전일제를 운영하는 학교는 거의 없습니다. 대안교실이 필요한 학생이 한 명이라면 그 학생만을 위해서라도 운영되어야 하고, 다양한 방식으로 운영해볼 수 있어야 합니다. (P20)"

다음으로 '담당자 역량(Q4)'과 '전용 공간(Q11)'도 중요한 진술문으로 나타났는데, 대안교실 담당자의 역량으로 '학생들의 특성에 따라 맞춤형 프로그램을 제공할 수 있는 능력'을 언급하였으며, 학생들이 다양한 체험을 할 수 있는 전용공간이 마련되면 참여 학생들이 자부심과 존중감을 느낄 수 있을 것이라고 응답하였다. 다양한 협력체

계에 관해서도 중요하게 인식하고 있었으나, ‘관리자 협력(Q5)’이 가장 중요하며, 이외의 협력체계들은 관리자 협력이 선행되면 자연스럽게 이루어질 수 있고 대안교실 활성화를 위해 학교폭력위원회와 같은 교내 조직체계를 구성해야 한다고 밝혔다.

“대안교실은 학생들의 개별적 특성에 맞게 운영되어야 하는데, 담당자 한 명만으로는 운영이 힘듭니다. 협력 없이 담당자 혼자 운영하게 되면 단순 체험을 제공하는 것에서 그칠 수밖에 없습니다. (중략) 관리자의 협력이 있을 때 경력이 더 많은 동료 교사의 협력도 이끌어내기 쉽습니다. (중략) 대안교실이 활성화되기 위해서는 학교폭력 예방위원회처럼 조직체계가 구성되어야 합니다. (P27)”

1유형은 앞서 언급한 연수 제공을 포함하여 ‘지원’ 범주에 속하는 다수의 진술문에 대한 중요성을 인식하고 있었다. 대안교실을 효율적으로 운영하기 위해서는 외부자원 없이 불가하고 담당자가 그러한 자원을 모두 발굴해내기에는 어려움이 있기 때문에 ‘지역사회에 대한 정보제공(Q18)’이 필요하다고 밝혔다. 더불어 지역사회 자원 목록과 계획서 쓰는 방법, 담당자분들의 연락처 등 업무 수행에 도움을 받을 수 있는 정보들이 담긴 ‘운영 매뉴얼의 제작 · 보급(Q19)’도 필요하다고 응답하였다. 이러한 1유형의 특징을 바탕으로 ‘대안교실 지원 제도 체계화형’이라고 명명하였다.

“업무를 처음 맡았을 때, 지역사회에서 활용할 수 있는 자원이 무엇이 있는지도 모르니, 막연하게 인터넷 검색을 통해 찾아봐야 했습니다. 지역사회 자원에 대한 정보와 다양한 정보들이 담긴 매뉴얼이 조직적이고 체계적으로 만들어졌으면 좋겠다는 생각입니다. (P12)”

“지역 내 활용 가능한 시스템이 구축된 기관이 있고, 그 기관들과 체계적인 인프라가 구축된다면 좋을 것 같습니다. 현재는 인근 담당자분들과 기관에 찾아가서 협조를 구하고 있는데, 이러한 정보들의 목록을 서로 나누고 도움을 받을 수 있으면 좋겠습니다. (P20)”

표 6
1유형의 대표 진술문

	1유형	표준점수
동의	16. 대안교실은 참여학생 맞춤형 교육을 제공해야 한다.	1.631
	5. 관리자의 협력이 중요하다.	1.433
	6. 동료교사의 협력이 중요하다.	1.098
	23. 대안교실 담당자의 업무 부담을 경감해야 한다.	1.095
	18. 지역사회 자원에 대한 정보제공이 필요하다.	1.078
	10. 교내 대안교실 조직체계를 마련해야 한다.	1.058
	19. 대안교실 운영 매뉴얼을 제작·보급해야 한다.	1.033
비동의	7. 학부모의 협력은 중요하지 않다.	-1.023
	30. 대안교실 정책에 대한 명확한 근거를 마련할 필요는 없다.	-1.101
	8. 교육부 및 시도교육청의 협력은 중요하지 않다.	-1.119
	11. 대안교실 운영을 위한 전용 공간은 필요하지 않다.	-1.433
	4. 대안교실 담당자의 역량은 중요하지 않다.	-1.454
	22. 대안교실 운영에 대한 연수는 중요하지 않다.	-1.489
	13. 대안교실 운영 방식에 유연성을 두어서는 안된다.	-1.510

2) 2유형: 적극적 업무 수행을 위한 근거 마련형

2유형은 '대안교실 담당자의 사명감이 중요하다(Q3)'는 진술문에 매우 동의하는 것으로 나타났으며, 학생들에 대한 특별한 관심과 투철한 책임감을 강조하며 업무에 적극적으로 임하는 태도를 보였다. 다음으로 '관리자의 협력이 중요하다(Q5)'와 '대안교실 운영에 대한 담당자의 자율성을 존중해야 한다(Q2)'는 진술문에 대해 모두 동의하였다. 학생들과 하고 싶은 프로그램들은 관리자의 허가가 없으면 진행할 수 없으며, 관리자가 담당자를 신뢰하고 계획한 프로그램을 자율적으로 운영할 수 있도록 해주는 것이 곧 협력이라는 인식을 보였다.

"담당자의 책임감이 가장 중요하기 때문에 대안교실 담당자를 배정할 때, 참여대상 학생들에게 관심이 있고 교육철학이 맞는 교사를 배정하는 것이 필요합니다. (중략) 모든 교과, 모든 업무가 힘들기 때문에 내가 맡은 업무는 나 스스로 해내야 한다는 생각으로 임해야 합니다. (P30)"

"예산 신청할 때도 관리자의 허락을 받아야 합니다. 담당자로서 학생들과 하고 싶은 프로그램이 있는데, 관리자가 하라고 지시하는 프로그램은 머리에 그려지지 않습니다. 관리자가 대안교실에 대한 이해가 많지 않을 때는 운영 방향에 대해서 담당자를 믿고 프로그램을 자율적으로 운영할 수 있게 해주면 좋을 것 같습니다. (P17)"

2유형에서 가장 동의하지 않는다고 응답한 진술문은 '대안교실 정책에 대한 명확한 근거를 마련할 필요는 없다(Q30)'이다. 2유형 대안교실 운영에 대한 근거를 설명해야 하는 상황에서 관련 근거가 미약하여 어려움을 겪었던 사례가 있었고, 해당 진술문에 가장 높은 표준점수를 보인 만큼, 그 중요성에 대해 크게 인식하고 있는 것으로 판단된다. '대안교실 운영 방식의 유연성(Q13)'에 대해서는 교육과정 외의 시간에 외부에서 진행되는 좋은 프로그램에 참여하면서 담당자가 자신의 역량을 학생들과 펼쳐볼 기회가 부족하기 때문에 유연성이 필요하다고 응답하였다. '대안교실 담당자의 역량(Q4)'에 따라 대안교실 운영 결과가 달라질 수 있으며, 담당자 스스로 행정에 대한 기초부터 코디네이터 역할까지 수행해야 한다고 하였다. '대안교실 담당자의 업무 부담을 경감해야 한다(Q23)'에 대해서 동의하지 않는다고 응답하였는데, 이는 업무 경감이 필요하다고 응답한 타 유형과 차이를 보이는 결과이다. 이처럼 2유형은 대안교실에 대한 소명 의식과 책임감을 바탕으로 업무로 인해 발생하는 여러 어려움을 스스로 헤쳐 나가는 모습을 보였다. 이러한 특징을 바탕으로 2유형을 '적극적 업무 수행을 위한 근거 마련형'으로 명명하였다.

"수업시간을 빼고 대안교실을 참여하는 것이기 때문에 그 근거를 제시할 수 있어야 하는데, 현재로서는 이러한 상황에 대처할 수 있는 완벽한 근거가 아니라고 생각합니다. (중략) 대안교실이라는 것이 운영하다 보면 중간에 참여가 필요한 학생들도 있고 중간에 나가게 되는 학생들도 있습니다. 학생 선발이나 예산 사용에 대한 유연성을 두었으면 좋겠습니다. (P17)"

“부담이 되지만 학생들이 좋아하고 열심히 참여하니까 계속 담당하게 됩니다. (중략) 대안교실 참여는 출결과 연결되기 때문에 학생들이 대안교실에 참여하면서 출결 혹은 수행평가로 불이익을 받지 않도록 교무부에서 철저히 학적 관리를 해야 한다는 근거를 마련해야 합니다. (중략) 체험을 다양하게 운영하려다 보면, 방과 후 혹은 주말에 운영해야 하는 경우가 있습니다. 이런 점에서 유연성이 인정된다면 프로그램을 다양하게 운영할 수 있을 것입니다. (P23)”

“누군가 대안교실이 무엇인지 물어보았을 때, 자유학년제와 같이 꿈과 끼를 찾아주는 취지에서 운영하는 것이라고 설명하고 있는데, 유사 사업과 비교해보았을 때, 대안교실 운영 근거가 미약하여 의미와 취지를 담은 근거를 마련할 필요가 있습니다. (중략) 강사를 불러서 체험의 수준으로 끝나는 보통의 방식을 깨려는 노력이 필요합니다. 이를 위해서는 다양한 체험을 해볼 수 있도록 운영상 유연성이 요구됩니다. (P30)”

표 7

2유형의 대표 진술문

	2유형	표준점수
동의	3. 대안교실 담당자의 사명감이 중요하다.	1.932
	5. 관리자의 협력이 중요하다.	1.602
	2. 대안교실 운영에 대한 담당자의 자율성을 존중해야 한다.	1.534
	18. 지역사회 자원에 대한 정보제공이 필요하다.	1.324
	6. 동료교사의 협력이 중요하다.	1.195
	26. 대안교실에 대한 부정적인 인식을 개선해야 한다.	1.122
비동의	17. 대안교육 위탁기관에 대한 계획 및 대책은 필요 없다.	-1.127
	23. 대안교실 담당자의 업무 부담을 경감해야 한다.	-1.132
	4. 대안교실 담당자의 역량은 중요하지 않다.	-1.343
	13. 대안교실 운영 방식에 유연성을 두어서는 안된다.	-1.731
	30. 대안교실 정책에 대한 명확한 근거를 마련할 필요는 없다.	-1.995

3) 3유형 : 업무 과중으로 인한 소진형

3유형은 대안교실이 업무가 많은 사업이므로 열정, 소명의식과 같은 '담당자의 사명감(Q3)'이 없으면 형식적인 활동에 그칠 수밖에 없다고 응답하였다. 하지만 사명감보다 '대안교실 담당자의 업무 부담을 경감해야 한다(Q23)'는 진술문에 더 높은 동의 정도를 보이며, 교과 수업 등의 업무와 대안교실 업무를 병행하는 것에 대한 업무 부담을 호소하였다. 또한 '관리자의 협력(Q5)'이 중요한 요인이며, 관리자가 대안교실 취지를 이해하고 '담당자의 자율성을 존중(Q2)'할 때, 원활한 업무 수행이 가능하다고 언급하였다.

"일주일에 한 번씩 대안교실을 운영하고 있는데, 프로그램을 준비하다보면 시간이 굉장히 오래 걸립니다. 다른 업무에 비해서 업무 강도가 센 편이라서 수업시수를 줄여주거나, 담임교사에서 제외시켜 주는 등의 방법으로 업무를 경감시켜줍니다. 하지만 이는 관리자 자율에 맡겨져 있어 학교마다 상황이 다릅니다. (P4)"

"대안교실의 체계를 갖추기 전까지는 담당자가 소진될 가능성이 매우 높습니다. 체계가 갖추어져야 유지, 협력도 가능해서 수업 시간에 빠지는 문제, 체험학습 등 선생님들 간에 교육관 차이로 부딪히는 문제를 사전에 조율할 수 있습니다. (P3)"

"학교 행정과 수업에 많은 시간이 소요되면 학생들과 함께 하는 시간이 줄어드니까 업무 경감이 필요합니다. (P18)"

3유형은 '대안교실 담당자의 역량은 중요하지 않다(Q4)'는 진술문에 가장 동의하지 않는 것으로 나타났다. 학생들의 요구에 적합한 프로그램을 제공하기 위해 다양한 정보에 대한 지식을 함양하는 것이 중요한 역량이라고 강조하였다. 다음으로 대안교실은 '운영 방식에 유연성(Q13)'을 부여해야 하고, 대안교실 신청 학교 수와 각 학교에서 참여하는 학생 수가 늘어나고 있는 것에 반해, 현재는 예산의 규모가 축소되고 있으며 앞으로는 학생 수에 비례한 '예산 지원이 필요(Q20)'하다고 응답하였다. '대안교실 전용 공간의 필요성(Q11)'에 대해서도 동의하였으나, 현실적으로 대안교실만을 위한 별도의 공간을 마련하는 것은 어려운 일이라고 인식하였다.

위와 같이 담당자가 사명감을 가지고 역량을 개발해야 하지만, 현재로서는 업무 부담 경감이 가장 절실하다고 인식하였다는 특징에 따라, 3유형을 '업무 과중으로 인한 소진형'이라고 명명하였다.

"사명감이 있다면 스스로 관심을 가지고 역량을 개발하려고 노력하게 됩니다. 학생들에게 적합한 개입을 위해서는 담당자가 많은 정보를 알고 있어야 하고, 반대로 학생들이 의지가 없을 때는 담당자가 알고 있는 정보로 '이건 어떨까' 라고 제안해줄 수 있어야 합니다. (중략) 대안교실은 매뉴얼에 의존하여 운영하는 것이 아니라 상황에 따라 유연하게 운영할 수 있도록 해야 합니다. (P4)"

"대안교실은 유연성을 두지 않으면 실패합니다. 대안교실 대상학생들이 유연성을 필요로 하기 때문에 유연성이 없다면, 참여 학생들이 '재미없네' 하고 나가버리고 처음 계획했던 인원을 충당하기 위해 다른 학생을 선발해야 합니다. (중략) 대안교실 신청 학교 수가 늘어나는 것에 반해 예산 금액을 줄어들고 있는 것으로 알고 있습니다. 코로나 때문에 사업을 제대로 운영하지 못한 부분이 있는데, 그 결과를 보고 예산이 남았다고 판단해서 삭감하여 배정한다면 앞으로 학생들이 등교했을 때 다양한 프로그램을 제공하면서 운영하기에는 어려울 것 같습니다. (P1)"

표 8

3유형의 대표 진술문

	3유형	표준점수
동의	23. 대안교실 담당자의 업무 부담을 경감해야 한다.	1.941
	3. 대안교실 담당자의 사명감이 중요하다.	1.520
	5. 관리자의 협력이 중요하다.	1.504
	2. 대안교실 운영에 대한 담당자의 자율성을 존중해야 한다.	1.408
	27. 대안교실에 모든 학생이 참여할 필요는 없다.	1.028
비동의	11. 대안교실 운영을 위한 전용 공간은 필요하지 않다.	-1.086
	1. 대안교실 담당자가 코디네이터 역할을 할 필요는 없다.	-1.098
	20. 대안교실 운영 예산 지원을 확대할 필요는 없다.	-1.500
	13. 대안교실 운영 방식에 유연성을 두어서는 안된다.	-1.589
	4. 대안교실 담당자의 역량은 중요하지 않다.	-1.728

4) 4유형 : 협력 강화 우선형

4유형은 '학부모 협력(Q7)', '관리자 협력(Q5)', '교육부 및 시도교육청 협력(Q8)', '동료교사 협력(Q6)'에 대한 표준점수가 높은 것으로 나타났다. 먼저 학부모 협력(Q7)의 경우 학부모에게 학생 참여 동의를 받아야 하며, 가정의 환경이 학생의 변화에 큰 영향을 미치기 때문에 학부모의 협력을 이끌어내는 것이 중요하다고 인식하였다. 과도기 단계에 있는 대안교실이 추진력을 얻기 위해서는 관리자 협력(Q5)이 중요하나, 관리자의 협력이 저조하고 이로 인해 계획했던 활동을 진행하지 못했던 경험이 있다고 응답하였다. 원활한 사업 운영을 위해서는 교육부 및 시도교육청(Q8)에서 단위학교와 현장 담당자의 의견이 정책과 제도에 반영하는 차원의 협력이 필요하다고 인식하였으며, 권역별 협의체를 활성화하여 담당자들 간의 교류가 이루어질 수 있도록 조력해주기 바란다고 응답하였다. 학생이 궁극적으로 생활하는 공간은 학급이기 때문에 담임교사와 교과교사의 협력이 없다면 대안교실 본래 취지에 맞게 운영되기 어렵다고 응답하였으며, 동료교사의 협력(Q6)을 이끌어내기 위해 정확한 취지와 목적을 설명하는 등의 노력을 하고 있었다.

"수요자의 욕구가 가장 중요하기 때문에 운영을 하면서 학부모와 분리해서 생각할 수 없습니다. 학부모가 어느 정도 지지하고 협력하느냐에 따라 학생들의 변화정도가 달라지기 때문에 학부모의 협력을 중요하게 생각하고 있습니다. (중략) 대안교실은 과도기(정착) 단계에 있습니다. 현재 대안교실은 정책과 지속성에 대한 한계가 있어서 이러한 부분을 극복하기 위해서는 관리자분들의 인식과 협력이 매우 중요합니다. (중략) 학교 현장의 목소리를 듣고 정책에 반영하는 차원의 교육부, 시도교육청 협력이 필요합니다. (P2)"

"시도교육청에서 권역 내 대안교실 담당자들끼리 모여서 활동하는 방안을 추진하고 협의회를 통해 교류하며 어려움을 극복해나갈 수 있었으면 좋겠습니다. (P24)"

"저 같은 경우에는 동료교사의 협력을 구하기 위해서 설명회 비용을 산정해놓습니다. 대안교실의 목적과 취지에 대해 설명하는 자리를 만들고 혼자서 진행할 수 없는 사업임을 안내하면서 학생들이 원활히 참여할 수 있도록 협조를 구합니다. (P11)"

대안교실 사업이 중단될 경우 참여학생들의 어려움이 재발할 수 있기 때문에 사업의 연속성 보장(Q15)이 중요하다고 하였다. 또한 단년도 사업으로 운영하는 것은 참여학생과 학부모가 사업의 안정성을 느끼지 못해 참여에 대해 회의적이며, 담당자도 업무에 적응하여 역량을 발휘하기 위해서는 최소 3년 이상의 시간이 필요하다고 응답하였다. 대안교실을 학업중단 숙려제 등 다른 사업과 분리하여 운영하지 않으면(Q12), 학생들이 대안교실에 대해 부정적으로 인식할 수 있다고 하였다. 따라서 대안교실에 대한 부정적 인식을 개선하기 위해 대안교실의 목적과 취지를 정확히 설명하는 홍보가 필수적(Q25)이라고 응답하였다. 이러한 4유형의 특징을 바탕으로 '협력 강화 우선형'으로 명명하였다.

"대안교실 사업 자체도, 대안교실 담당자도 연속성이 필요합니다. 단년도 사업으로 운영하는 것은 대상자 측면에서도 사업적인 측면에서도 학부모가 사업을 바라보는 측면에서도 부정적인 결과를 초래합니다. (중략) 대안교실을 다른 사업과 함께 진행하는 경우에는 대안교실에 간다는 부정적 인식이 학생들 사이에 생깁니다. 학업중단 숙려제와 함께 담당하게 되면 학교를 그만두는 학생들이 참여하는 사업이라는 인식이 생겨서 대안교실은 분리하여 하나의 학급으로 인정받았으면 합니다. (P24)"

"현재 단계에서 관리자, 지역사회, 학생 등을 대상으로 홍보가 많이 필요합니다. 이를 통해 부정적 인식을 개선하고 학생들이 대안교실에 대해 미리 알고 있다면, 학교부적응으로 초래되는 갈등 상황에 직면하기 이전에 대안교실에 참여할 수 있을 것입니다. (P2)"

표 9

4유형의 대표 진술문

	4유형	표준점수
동의	5. 관리자의 협력이 중요하다.	1.740
	15. 대안교실 사업의 연속성 보장이 필요하다.	1.513
	6. 동료교사의 협력이 중요하다.	1.300
	2. 대안교실 운영에 대한 담당자의 자율성을 존중해야 한다.	1.202
	16. 대안교실은 참여학생 맞춤형 교육을 제공해야 한다.	1.177
	21. 대안교실 운영을 위한 전담 인력을 배치해야 한다.	1.150

	4유형	표준점수
비동의	12. 대안교실을 다른 사업과 분리해 운영하지 않아도 된다.	-1.032
	4. 대안교실 담당자의 역량은 중요하지 않다.	-1.052
	25. 대안교실에 대한 홍보는 필요하지 않다.	-1.260
	13. 대안교실 운영 방식에 유연성을 두어서는 안된다.	-1.396
	8. 교육부 및 시도교육청의 협력은 중요하지 않다.	-1.446
	7. 학부모의 협력은 중요하지 않다.	-1.848

Ⅴ. 논의 및 결론

본 연구는 대안교실 담당자를 대상으로 대안교실의 발전방안에 대한 인식을 탐색하고, 이를 유형화하여 실질적인 지원방안을 도출하고자 하였다. 이를 위해 주관적인 인식을 객관적으로 분석할 수 있는 Q방법론을 사용하였으며, 수집된 Q자료를 분석한 결과, 대안교실 담당자의 유형은 4가지 유형으로 확인되었다.

1유형은 '대안교실 지원 제도 체계화형'으로 대안교실 참여 학생에게 맞춤형 교육을 제공하는 것을 가장 중요하게 인식하고 있었다. 학생 중심의 프로그램을 운영하고자 하는 것은 학생이 학교에서 소외되지 않고 자신의 역량을 발휘하며 성장할 수 있는 기반을 마련해주는 것으로 보인다(이혜진, 2015b). 이처럼 1유형은 대안교실의 본래 취지와 목적에 부합하게 운영하고자 노력하는 모습을 보였다. 또한 담당자 연수, 지역사회 자원에 대한 정보제공, 운영 매뉴얼 제작·보급 등 담당자가 대안교실을 원활히 운영할 수 있도록 돕는 지원 제도를 체계화해야 한다고 응답하였는데, 이는 최인재 외(2020)의 모니터링 결과와 일치한다. 특히 담당자 혼자만의 힘으로는 단순 체험을 제공하는 것에서 그치게 되기 때문에 역량 강화를 위한 실질적인 내용으로 구성된 연수가 제공되기를 희망하였다. 이는 학생들이 대안교실을 통해 학교 적응에 도움을 받았지만, 대안교실 프로그램 내용이 만족스럽지 못하고 프로그램 내실화가 필요하다는 점(박하나, 김성은, 김현수, 2021)에 대해 대안교실 담당자 역시 필요성을 느끼고 있음을 뜻한다.

2유형은 '적극적 업무 수행을 위한 근거 마련형'으로, 대안교실 담당자의 의지와 사명감이 매우 강하며 대안교실 담당자로서 권위를 가지고 적극적으로 업무를 수행하기

위해서는 운영에 대한 명확한 근거가 필요하다는 인식을 보였다. 대안교실은 한 명의 의지 있는 교사가 운명을 좌우한다고 밝혀진 바 있다(이승주, 2015). 그만큼 담당자가 어떤 교육적 가치관을 바탕으로 대안교실을 운영하는지 중요함을 시사한다. 앞서 언급한 바와 같이, 대안교실은 교육과정 총론에 편입하는 근거만 있을 뿐 그 목적과 취지, 운영을 위한 구체적인 내용이 명시되어 있지 않다는 문제점이 존재한다. 법적 근거의 미흡함은 대안교실이 하나의 독립된 학급으로 인정받지 못하고, 대안교실에 대한 관리자의 무관심과 교사들이 업무를 기피하는 실정(이종태, 2018) 등의 이유로 인해 대안교실 운영의 타당성을 확보하기 어려운 원인이 된다. 따라서 대안교실의 중요성과 인식을 확산시키고 담당자가 적극적으로 업무를 수행할 수 있도록 법적 근거가 정비될 필요가 있다.

3유형은 '업무 과중으로 인한 소진형'으로 담당자가 업무의 과부하로 인해 한계를 느끼고 있는 것으로 나타났다. 이는 기존의 업무담당교사가 응답한 대안교실 관련 애로사항으로 '수업시수 감소 없이 대안교실 업무를 맡아 업무 부담이 크다'가 높은 점수로 나타났다는 결과(서보람 외, 2018; 최인재 외, 2020)와 일치한다고 할 수 있다. 또한, 전담인력 지원이 어렵다면 수업 시수를 줄여주는 등의 보상이 필요하다는 연구결과(최은미 외, 2018)와도 맥을 같이 한다. 대안교실을 운영하기 위해서는 계획부터 지역사회 연계, 교사/학부모 협조 요청, 교과수업 등 신경써야 할 업무들이 매우 많다. 그러다보니 학생의 변화와 성장을 가장 중요시여겨야 하는 공간에서, 그 외의 업무들이 오히려 담당자에게 부담이 되고 이는 담당자들의 소진으로 이어지는 실정임을 알 수 있었다.

마지막으로 4유형은 '협력 강화 우선형'으로 학교 구성원(관리자, 동료교사, 학부모 등)의 협력을 바탕으로 대안교실을 내실화 있게 운영하는 것을 가장 중요하게 인식하였다. 특히 학부모의 지지도에 따라 학생들의 변화 정도가 달라지고, 결정권을 가지고 있는 관리자가 대안교실의 중요성과 필요성에 대해 인식하지 않는다면 대안교실 운영에 큰 어려움을 겪는다고 보고하였다. 더불어 대안교실에 대한 부정적 인식을 개선하기 위해 홍보가 필수적이고, 학생들의 안정적인 참여를 위해 사업의 연속성이 보장되어야 한다고 응답하였다. 이는 대안교실이 운영되는 학교의 사회적 맥락에 대한 고려가 필요하고(이혜진, 2015a), 학교 문화에는 학교의 구성원인 관리자, 교사, 학부모의 대안교실에 대한 인식의 부재로 인한 비협조적 태도 등이 포함될 수 있다(이혜진, 2015a; 박준용, 2020)는 연구결과와 맥을 같이 한다.

이러한 연구결과를 토대로 본 연구에서는 아래 그림 3과 같이 유형별 주요 과제를 제시하였다. 이는 순차적 혹은 분절적으로 구성되는 것이 아니라, 대안교실 담당자를 지원하는 데에 있어 상호 보완적으로 이루어져야할 유기적인 체제로 도출되었다.

첫째, 대안교실에서 학생의 맞춤형 교육을 제공하기 위해서는 대안교실 담당자의 역량 강화가 필요하다. 이를 위해 교육부 및 시도교육청은 대안교실 담당자를 대상으로 전문성 향상을 위한 연수 등의 기회를 제공해야 한다. 교사의 지도력은 학생들의 학교적응에 중요한 영향을 미치기에(오승걸, 2014), 담당자 역량 강화를 위한 연수는 대안교실 매뉴얼에 수록된 형식적인 내용과 강의가 아닌 실제 사례와 운영 노하우를 제공하는 등 정보 공유의 장이 될 수 있어야 한다.

둘째, '다양하고 특별한 교육적 수요를 충족시키기 위해 추진'된다는 대안교실의 명확한 취지 및 목적에 대한 법적 근거를 마련해야 한다. 또한 담당자를 보호 및 지원하는 담당자의 자율성과 운영의 유연성 보장에 관한 근거 조항을 추가함으로써 담당자가 적극적으로 대안교실을 운영할 수 있도록 도울 필요가 있다. 대안교실의 계획부터 실행, 평가까지 그들에게 고유한 권한이 부여되고 이를 법적으로 보호받을 수 있다면, 학생들의 성장을 위한 교육기회 제공에 더욱 집중할 수 있을 것이라 기대된다.

셋째, 현재 대안교실 담당자가 사명감을 갖고 운영하고 있음에 따라, 이들의 소진을 예방하기 위한 적절한 인센티브가 제공되어야 한다. 담당자가 학생에 대한 관심을 바탕으로 대안교실을 담당하게 되어도 업무 부담이 가중될 경우에는 관심이 줄어들 수밖에 없기 때문에(김이성 외, 2017) 수업시수 인정, 해외연수 참여 등을 지원해줌으로써 담당자가 대안교실 운영에 더욱 집중하고, 동기부여가 될 수 있도록 방안이 마련되어야 할 것이다.

넷째, 학교 구성원(관리자, 동료교사, 학부모) 간의 협력 체계를 강화하기 위해 대안교실의 취지와 목적에 대한 명확한 홍보가 이루어져야 한다. 학교에서는 대안교실에 대한 부정적인 인식이 만연하며, 문제아가 가는 곳이라는 낙인 때문에 학생들의 접근이 쉽지 않은 실정이다. 따라서 대안교실의 인식 개선을 위한 홍보가 선행된다면, 학교 구성원 간의 협력 체계를 구성하고 활성화하는 데에 긍정적인 영향을 끼칠 것이다.

그림 3. 주요 과제

본 연구는 대안교실 운영 주체 가운데 담당자만을 대상으로 하였으며, 모든 유형에서 결정권자인 관리자의 역할이 중요하다고 인식한 만큼, 후속 연구를 통해 관리자의 인식에 대해 살펴볼 필요가 있다고 판단된다. 또한 본 연구에서는 Q표본을 구성하는 데에 있어 대안교실의 효과성을 분석해볼 수 있는 진술문은 제외되었다. 따라서 대안교실이 지난 8년 동안 학생들의 성장과 태도의 변화, 공동체 문화 형성, 동기부여 등과 관련하여 효과를 보였는지 분석하는 연구도 수행될 필요가 있음을 제안하는 바이다.

참고문헌

교육부 (2014.12.26.) 학교 내 대안교실 운영 결과 발표. https://moe.go.kr/boardCnts/view.do?m=0201&s=moe&page=61&boardID=339&boardSeq=58105&lev=0&opType=N에서 2021.8.30. 인출.

교육부 (2019.11.). 고교 서열화 해소 및 일반고 교육역량 강화 방안. https://www.moe.go.kr/sn3hcv/doc.html?fn=14e5c6791e9fe318ea030f4e72c0cdc2&rs=/upload/synap/202109/에서 2021.9.4. 인출.

교육부 (2019). **2020년도 교육정책 안내.** 세종: 교육부.

교육부 (2020). **학업중단 예방 추진계획(안).** 세종: 교육부.

교육부 (2020.8.11.). 모든 학생들을 위한 교육 안전망 강화 방안. https://www.moe.go.kr/sn3hcv/doc.html?fn=c2ac833d95ce6374bf21ef852a683c17&rs=/upload/synap/202109/에서 2021.9.4. 인출.

교육부 (2021). **고교학점제 종합추진계획.** 세종: 교육부.

교육부, 한국청소년정책연구원 부설 학업중단예방 및 대안교육지원센터 (2016). **학교 내 대안교실 운영 매뉴얼.** 세종: 교육부, 한국청소년정책연구원.

국회의안정보시스템 (2021.8.25.). [2112211] 초·중등교육법 일부개정법률안(대안). https://likms.assembly.go.kr/bill/billDetail.do?billId=PRC_T2X1E0J8G1F8E2D3H0W7O4U8D7T6U9&ageFrom=21&ageTo=21에서 2021.9.3. 인출.

김미숙 (2016). 일반 고등학교 내 대안교실의 교육적 가능성과 한계. **교육사회학연구, 26**(3), 31-58. doi:10.32465/ksocio.2016.26.3.002

김민향, 김동민 (2015). 학교상담자 역할에 대한 Wee 클래스 상담자의 인식분석. **상담학연구, 16**(6), 447-463. doi:10.15703/kjc.16.6.201512.447

김은주, 이소희 (2020). 초·중고생 학부모의 자녀가치 인식 유형에 대한 연구. **주관성 연구, 52,** 87-107. doi:10.18346/KSSSS.52.5

김이성, 오해섭, 윤철경, 정윤미 (2018). **2017년 학교 내 대안교실 컨설팅 성과분석** (연구보고 18-R27). 세종: 교육부, 한국청소년정책연구원.

김인희, 김미숙, 이혜진 (2014). **학교 내 대안교실 발전방안 연구**(2014 교육부 정책과제). 세종: 교육부.

김솔내 (2019). **연예인 팬의 팬 활동 동기에 따른 유형과 특성.** 한국교원대학교 대학원 석사학위 청구논문.

김정숙 (2016). “방치된 학생들을 위한 교육: 한 일반고의 학교 내 대안교실 사례” 토론문. **한국교육사회학회 학술대회 발표 자료,** 128-131.

김좌겸, 이상희 (2021). Q방법론을 활용한 심리상담사의 소진에 대한 주관성 연구. **학습자중심교과교육연구, 21**(3), 907-929. doi:10.22251/jlcci.2021.21.3.907

김홍규 (2008). **Q방법론: 과학철학, 이론, 분석 그리고 적용.** 서울: 커뮤니케이션북스.

김희동, 박민진, 양영희, 양희규, 양희창, 염병훈, 이병곤, 이철국, 하태욱, 현병호 (2020). **대안교육 20년을 말하다.** 서울: 민들레.

문세진, 조완성, 김민 (2020). 한국유학생활 적응에 대한 지방대학 몽골 유학생의 인식 유형 연구. **주관성연구, 53,** 33-55. doi:10.18346/KSSSS.53.2

박옥빈 (2016.). [학교 내 대안교실]의 효율적인 운영을 위한 실태분석 및 개선 방안. **서울교육, 2016 봄호**(222호). 서울: 서울특별시교육청교육연구정보원.

박준용 (2020). **일반계 고등학교 학교 상담자의 학교 내 대안교실 운영경험에 대한 현상학적 연구.** 인제대학교 교육대학원 박사학위 청구논문.

박하나, 김성은, 김현수 (2021). 학교 밖 청소년의 학업중단 사유와 경험 이해: 학업중단 예방 정책에의 시사점. **한국청소년연구, 32**(3), 261-288. doi:10.14816/sky.2021.32.3.261

서보람, 윤철경, 이민정 (2018). **2016년 학교 내 대안교실 성과분석 보고서.** 세종: 한국청소년정책연구원.

신원식, 배은영 (2010). 사회복지관 정체성에 대한 사회복지사들의 주관적 인식유형. **한국지방자치연구, 12**(3), 197-215.

오승걸 (2014). **학업중단 예방 및 학교 밖 청소년 지원정책의 발전방향**(학업중단예방 및 학교 밖 청소년지원 활성화를 위한 토론회). 서울: 한국청소년상담복지개발원.

원동윤, 정춘헌, 강근모 (2021). 학교밖청소년지원센터 종사자의 소진극복방안에 관한 연구: Q방법론적 접근. **한국청소년연구, 32**(2), 237-265. doi:10.14816/sky.2021.32.2.237

이병환, 김영순 (2008). **대안교육의 실천과 모색.** 서울: 학지사.

이승주 (2015). **대안교실 운영을 위한 학교협업체 구성, 2015 학교 내 대안교실 담당자 연수 자료집**(연수자료집 15-S13). 교육부, 강원도교육청, 한국청소년정책연구원.

이종태 (2018). **2018 학업중단예방 및 대안교육 포럼 '공교육 내 대안교육의 정체성 및 정책 발전 방향'**(포럼자료집 18-S16). 교육부, 인천광역시교육청, 한국청소년정책연구원.

이혜진 (2015a). 문화역사적 활동이론을 통한 교사의 학교 내 대안교실 운영 활동 분석. **열린교육연구, 23**(4), 151-179. doi:10.18230/tjye.2015.23.4.151

이혜진 (2015b). **학교 안 학교, 대안교실의 이해, 2015년 학교 내 대안교실 담당자 연수 자료집**(연수자료집 15-S13). 교육부, 강원도교육청, 한국청소년정책연구원.

이찬, 류지은, 고귀영 (2019). Q방법론을 활용한 특성화고 및 마이스터고 교사의 직업계고 현장실습에 대한 인식 분석. **직업교육연구, 38**(1), 1-17. doi:10.37210/JVER.2019.38.1.1

정현태, 염동문, 임채영 (2016). 청소년의 학교폭력에 대한 학교사회복지사의 주관적 인식유형: Q방법론의 활용. **한국콘텐츠학회논문지, 16**(11), 384-398. doi:10.5392/JKCA.2016.16.11.384

조경준, 이수연, 이재영 (2017). Q방법론을 통한 청소년수련원 지도자의 지속가능발전 교육에 대한 인식 조사 연구. **환경교육, 30**(3), 278-291. doi:10.17965/kjee.2017.30.3.278

주익현, 임은정, 이명수 (2020). 안전한 정신질환자 치유환경에 대한 정신건강전문가의 인식 유형. **주관성 연구, 52,** 27-46. doi:10.18346/KSSSS.52.2

차은석, 강병현, 이인실 (2020). 가임기 비임신 성인 남녀의 모유수유에 대한 주관적 인식. **주관성 연구, 53,** 77-96. doi:10.18346/KSSSS.53.4

최인재, 송원일, 박지원 (2020). **2020년 학교 내 대안교실 모니터링 연구**(연구보고 20-R54). 세종: 한국청소년정책연구원.

최은미, 김경옥, 김상우, 서희정, 손주연, 우명식, 우조은, 이성원 (2018). **학교부적응 학생들을 위한 학교 내 대안교실 개선방안 연구**(인천교육-2018-2439). 인천: 인천교육정책연구소.

한겨레 (2019.9.15.). 대안교육…"공교육 보완재 아닌 교육 혁신 선도재로". https://www.hani.co.kr/arti/area/chungcheong/962259.html에서 2021.8.29. 인출.

허민숙 (2019). **학업중단 숙려제의 입법영향분석**(입법영향분석보고서 제38호). 서울: 국회입법조사처.

황혜선 (2020). 학교 내 대안교실의 현황과 문제점 및 개선 방향. **2020년 학교 내 대안교실 모니터링 위원 워크숍 자료집**(워크숍자료집 20-S19). 세종: 교육부, 한국청소년정책연구원 부설 학업중단예방 및 대안교육지원센터.

Watts, S., & Stenner, P. (2014). **Q방법론 연구의 실행: 이론 · 방법 · 해석** (백평구 역.). 서울: 커뮤니테이션북스. (원저 2021 출판)

ABSTRACT

The perception types and support plans of the person in charge of alternative classrooms in schools

Moon, Sejin* · Ji, Seulbi* · Kim, Dain*

This study focused on exploring the perception of the person in charge of alternative classrooms in schools and to reveal the major tasks involved in this. Q population, consisting of a total of 500 statements was constructed by means of literature research and interviews. The final 30 Q samples were selected through deletion of duplicate statements and a classification process. The Q sorting was conducted by 31 teachers responsible for alternative classrooms in schools. The results identified a total of four types. The first type was referred to as a 'Systematized support system for alternative classrooms'. The second type was described as 'Establishing the legislation for active performance', the third type was named 'Exhaustion type due to tasks being burdensome'. Finally, the fourth type was ascribed the title the 'Priority type for strengthening cooperation'. This study is expected to be helpful in establishing plans for the development of alternative classrooms in schools.

Key Words: alternative classroom in school, prevention education, the perception type, Q methodology

투고일: 2021. 9. 6, 심사일: 2021. 9. 16, 심사완료일: 2021. 10. 13

* National Youth Policy Institute