

학교 밖 청소년의 학업중단 사유와 경험 이해: 학업중단 예방 정책에의 시사점*

박하나** · 김성은*** · 김현수****

초 목

본 연구는 청소년이 학교를 그만두는 복합적, 근본적 사유가 무엇이었는지, 그 과정에서 주변인과 어떤 상호작용을 하였는지 심층적으로 이해하고, 이를 토대로 학업중단 예방 정책에의 시사점을 도출하기 위한 목적을 지닌다. 이를 위해 학교 밖 청소년 10명을 대상으로 질적 사례 연구를 수행하였고, FGI를 통해 자료를 수집하였다. 연구 결과 학업중단의 심층적 사유로서 세 가지 유형이 도출되었다. '진로 유형'에서는 고등학교 진학과정에서의 고민, 특성화고등학교 부적응, 전편입학 절차의 어려움의 경험을, '학업 유형'에서는 대학입시에 대한 부담, 자유로운 시간과 경험 추구를, '관계 영역'에서는 친구 및 교사와의 갈등 경험을 생생하게 드러냈다. 주변인 중 특히 상담(교)사와의 상호작용이 학업중단 보호 역할을 하였으며, 위클래스와 대안교실은 '쉼과 완충지'의 공간이라는 의미를 지니고 있었다. 학업중단숙려제를 신청하는 단계에서 이미 자퇴의 결심이 확고한 경우가 많아, 조기대응의 필요성을 시사했다. 연구 결과를 토대로 다음과 같이 학업중단 예방 정책에의 시사점을 도출하였다. 첫째, 진로 측면의 정책적 지원 강화가 필요하다(진로변경전입학제, 직업위탁교육, 중학생 대상 진로교육, 진로맞춤형 숙려제 프로그램, 계열 간 전편입학제). 둘째, 학업중단예방업무 인식 제고, 문제해결을 위한 개별맞춤형 접근을 위해서 소통 및 협의 기구(학업중단예방위원회) 강화가 필요하다. 그밖에 상담 체계 구축 및 인적 자원 확보, 상담의 질 관리 필요, 학업중단숙려제의 효과성 제고를 위한 조기 발견 조기 대응 강화, 위클래스와 대안교실의 양적·질적 확장 등이 필요하다. 더불어 한 사람도 소외되지 않는 학교 만들기 위해 교교육점제 도입을 앞둔 시점에서 학업중단 위기 청소년에 대한 고려가 필요함을 주장하는 바이다.

주제어: 학교 밖 청소년, 학업중단 사유, 학업중단 예방 정책, 질적 사례 연구

* 본 연구는 한국청소년정책연구원에서 2020년 수행한 「학업중단 현황조사 및 지원방안」 연구의 내용 중 일부를 수정·보완하여 발전시킨 것임.

** 한국청소년정책연구원 부연구위원, 제1저자, parkhana@nypi.re.kr

*** 한국청소년정책연구원 연구위원, 공동저자, milli@nypi.re.kr

**** 서원대학교 교양대학 조교수, 교신저자, 0536014@gmail.com

I. 서 론

코로나19 상황으로 우리는 ‘학교’의 정체에 대해 반성적으로 고민하는 시간을 가졌다. 학교에 소속된다는 것은 사회구성원이라는 정체성을 부여받고, 학습과 교육에 대한 권리를 누리며, 사회가 책임을 지고 청소년에게 안전하고 건강한 성장환경을 제공한다는 의미이다. 반면, 학교는 대표적 사회화기관으로서 구성원들은 공교육제도 하에서 국가가 지향하는 가치를 내면화한다. 따라서 학교에 소속되지 않는다는 것은 단순히 학교가 제공하는 교육 서비스를 받지 않는다는 것을 넘어서는 복합적인 의미를 지닌다.

국내에서는 매년 5만 명 이상의 청소년이 학교를 떠나고 있다. 이에 2014년 「학교 밖 청소년 지원에 관한 법률」 제정과 함께 학업중단 예방을 위한 집중 지원이 이루어졌다. 그러나 최근 우리나라 학업중단율은 상승하는 추세이다. 고등학교의 학업중단율은 2015년부터 매년 0.1%p씩 증가하여 2015년 1.3%에서 2019년 1.7%로 0.4%p 증가하였다. 초등학교와 중학교도 2015년에 비하여 2019년 각각 0.2%p씩 증가하였다(한국교육개발원, 2019)¹⁾.

‘학교 밖 청소년’²⁾의 경우 국가의 보호와 관심, 사회적 지원의 사각지대에 놓일 수 있는 가능성을 내포하고 있다. 실제로 청소년들은 학업중단 이후 사회적 낙인으로 인해 진로부적응을 겪기도 하고(고은정, 김병년, 2020), 미래에 대해 막막함과 답답함을 호소하고 있다. 김범구, 조아미(2013)의 연구는 진로계획에 근거해 학업중단 청소년의 유형을 나누었는데, 미결정중심형이 27.1%로 높은 비율을 차지하였다. 이같이 상당수의 청소년들이 준비 없이 학교를 그만두고 있는 것이 현실이다(김영희, 2015).

따라서 교육 및 정책연구자들은 학교를 떠나는 선택을 하는 청소년들에게 관심을 기울일 필요가 있다. ‘졸업장’과 ‘학력’의 의미가 강한 우리 사회에서 청소년들은 학교를 그만두는 과정에서 커다란 고통과 어려움의 시간을 겪었을 것으로 유추해 볼 수 있다. 소수의 길을 선택한 이들에게 학교는 어떤 점에서 억압의 공간이었는지, 어떤

1) 한국교육개발원에서는 매년 발간하는 「교육통계 분석자료집」 가운데 ‘유초·중등통계편’의 1부(학교, 학생, 교원, 학습 환경 및 여건, 그 외 교육통계)에서 학업중단 현황을 제시하고 있다.

2) 본 연구에서 ‘학교 밖 청소년’이란 취학의 의무를 유예하거나 면제받은 의무교육대상자 또는 고등학교에 진학하지 않거나 퇴학·자퇴한 청소년 등 다양한 형태로 학교에 다니고 있지 않은 청소년으로 개념화한다(윤철경, 류방관, 김선아, 2010).

이유로 학교에서 배제될 수밖에 없었는지 그들의 이야기를 들어볼 필요가 있다. 이를 통해 우리는 ‘한 명도 소외되지 않는’ 미래학교의 모습을 그려볼 수 있을 것이다.

따라서 본 연구는 청소년이 학교를 그만두는 복합적, 근본적 사유가 무엇이었는지, 그 과정에서 주변인과 어떤 상호작용을 하였는지, 이들이 요구하는 지원은 무엇인지 심층적으로 이해하기 위한 목적을 지닌다. 이를 토대로 학업중단 예방 정책への 시사점을 도출하고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 학업중단과 예방 정책

1) 학업중단 청소년

초·중·고등학교를 다녀야 하는 연령임에도 정규학교를 다니지 않는 청소년을 본 연구에서는 ‘학업중단 청소년’이라고 지칭한다.³⁾ 고등학교 교육에서 자퇴(질병, 가사, 부적응, 해외출국 및 기타), 퇴학(품행), 제적, 유예, 면제의 사유로 중도에 학업을 중단한 청소년을 말하며, 의무교육 단계인 초등학교와 중학교에서는 유예(질병, 장기결석, 미인정 유학)와 면제(질병, 해외출국)의 사유로 학업을 중단한 청소년이 해당한다(한국교육개발원, 2019).

그러나 윤철경 외(2010)의 연구에서는 ‘학업중단’의 ‘학업’을 사전적 의미의 공부나 학문을 닦는 일보다는 정규학교에서의 학업을 중단했다는 사회적 함의를 포함한 용어로 보아야 한다고 주장한 바 있다. 이는 학교를 그만둔 청소년들이 진정한 의미에서 학업을 그만둔 것이 아니라, 다양한 방식과 경로로 자신만의 학업을 이어가고 있음을 전제로 접근해야 한다는 새로운 관점의 필요성을 시사한다.

3) 엄밀히 말해 ‘학교중단 청소년’이라는 용어가 더 적절하나 교육부가 2002년 ‘학업중단 청소년’이라는 용어를 공식적으로 사용한 이후 교육정책 및 교육통계 등에서 ‘학업중단’이라는 용어가 일반적으로 사용되고 있다.

2) 학업중단 예방 정책

학업중단 예방 정책은 ‘한 아이도 소외되지 않는 학교’를 추구하는 제도적 노력이며, 청소년이 방황의 과정에서 시행착오를 줄이고 신중한 고민 없이 충동적으로 학교 밖으로 나가는 것을 방지하고자 한다. 학교 안에서 구성원들이 협력하여 어려움을 겪는 청소년의 문제를 해결하기 위해 노력하는 과정은 그 자체가 교육의 일환이다. 또한 정규학교가 아닌 대안적인 학업의 길을 선택하게 되는 청소년들이 학교 밖에서 자신에게 적합한 진로와 학업을 이어갈 수 있도록 학교밖청소년센터에 연계하는 등 사후 지원하는 것까지를 포함한다.

교육부의 정책은 크게 공교육 내 학업중단 예방 정책과 대안교육 기회 확대 정책으로 구분해 볼 수 있다. ‘학업중단숙려제’는 2014년 전면 시행되었으며, 「초·중등교육법」 제28조(학습부진아 등에 대한 교육) ⑥, ⑦항에 근거하여, 학업중단의 징후가 발견되거나 학업중단의 의사를 밝힌 학생에게 학업중단에 대하여 숙려할 기회를 주는 제도이다. 학교의 장은 그 숙려기간을 출석으로 인정할 수 있다. 이 때 학생에 대한 판단기준, 숙려기간, 출석일수 인정 범위 등에 필요한 사항은 교육감이 정하도록 하였다. 이를 위해 학교(Wee클래스), 교육(지원)청(Wee센터), 교육청 지정 학업중단숙려제 위탁기관 등에서 프로그램을 운영하고 상담을 통해 청소년에게 맞춤형 지원을 하고 있다.

‘학교 내 대안교실’이란 정규 교육과정의 일부 또는 전부를 대체하여 학교 여건 및 특성에 따라 자율적으로 대안적 교육 프로그램을 편성·운영하는 별도의 학급이다. 교육부는 다양하고 특별한 교육적 수요를 충족시킬 수 있도록, 위기 학생 위주에서 학생의 소질과 적성을 반영하는 프로그램 위주로 대안교실을 확대하는 정책을 펼쳤다(교육부, 여성가족부, 2013). 그밖에 다변화, 다양화되는 교육 수요에 따라 대안교육을 희망하는 학생들을 위해 특성화학교 등 대안학교 설립 확대, 대안교육 위탁교육기관과의 연계를 강화하고 있다.⁴⁾

4) 2020년 12월 기준 전국에 42개 대안교육 특성화중고등학교와 45개의 대안학교(각종학교)를 설립 운영하고 있다(최인재·송원일·배수인, 2020, 25-29).

2. 선행연구 검토

사례연구를 위한 분석틀 및 면담질문 구성을 위해 학업중단 관련 선행연구를 종합적으로 검토하였다. 학교 밖 청소년을 대상으로 한 그동안의 선행연구는 첫째, 실태 및 현황 파악 연구(예: 김성은, 박하나, 김현수, 2020; 윤철경, 최인재, 김승경, 김성은, 2018), 둘째, 프로그램 관련 연구(예: 김은실, 2016; 서영석 외, 2015), 셋째, 학업중단 청소년 특성 및 경로를 밝히는 연구(예: 윤철경, 서정아, 유성렬, 조아미, 2014; 정재민, 2012; 최지연, 김현철, 2016)가 수행되었다. 최근에는 학교폭력 피해 청소년(임인아, 2020), 일반고 재학생(권신영, 김봉환, 2020) 등 대상에 초점을 맞추어 학업중단 과정을 밝히거나, 학업중단의 이유를 진로계획과 관련지어 분석한 연구(이은주, 2020) 등 주제별로 세분화되어 발전하는 경향을 보인다.

그러나 2014년 이후 학업중단예방 정책이 학교 현장에서 어떻게 작용하고 있고, 학생들의 경험에 어떻게 영향을 주고 있는지, 향후 개선방향은 무엇인지에 초점을 맞춘 연구는 드물다. 또한 학업중단의 사유별로 적합한 정책적 제언을 하기 위해서는, 학교 밖 청소년의 경험을 심층적으로 이해하여 학업중단의 사유를 유형화할 필요가 있었다. 따라서 본 연구는 실태조사를 통해 드러내기 힘든 학업중단의 과정 및 사유를 청소년의 목소리를 통해 생생하게 드러내고자 했고, 현재 학교 현장에서 진행되고 있는 정책에 대한 이들의 반응들을 구체적으로 살피는 데 초점을 두었다.

청소년의 학업중단 사유에는 학교, 가정, 친구 문제 등 부정적인 사건들이 혼재되어 있다. 일시적으로 학업중단을 결정하기보다는 누적되어 온 갈등을 바탕으로 학업중단을 하나의 해결 방안으로 선택한 경향을 확인하였다(김현주, 박재연, 2019). 정선영, 최성우(2016)의 연구는 주요 학업중단 사유로 기초학습능력의 부족과 학업에 대한 중압감, 교사 및 또래와 원만하지 못한 대인관계, 학교에 대한 회의감, 품행 문제 등을 보고하였다. 특히, 기초학력미달 비율이 높은 학교일수록 학업중단율이 높았으며, 동시에 학업중단율도 더 빠르게 증가하였다(이현주, 김용남, 2012). 이 밖에도 졸업을 위해서 검정고시가 시간적·비용적으로 효율적이라는 생각, 진로 탐색에 대한 욕구, 학교를 계속 다니는 것에 대한 회의감도 주요 학업중단 사유이다(윤철경 외, 2018). 청소년은 교사와 학교에 대한 강한 불신감을 가지고 교사와의 관계 맺기를 단절하는 등 제한적 관계 맺기 경향도 나타났다(김경숙, 김인회, 2016).

따라서 이들의 경험을 분석하기 위해 학업중단의 과정, 주변인과의 관계, 학교생활 등 다양한 관점에서 접근할 필요가 있었다. 종합적 문헌 검토를 바탕으로 다음 표 1과 같이 분석틀과 면담 질문 내용을 구성하였다. 학업중단의 경험을 살펴보기 위해 크게 학업중단 사유, 학업중단 과정, 정책적 개선방안 세 가지 주제를 분석대상으로 초점화하였다.

표 1

분석틀 및 면담 질문 내용 구성

주제	면담 질문 내용
학업중단 사유	· 학업중단 학교급과 학년
	· 학업중단 고민이 이루어진 맥락
	· 학업중단의 결정적 계기(학업, 교사교우관계, 생활 등)
	· 학교를 그만두는 과정
	· 학업중단 과정에서의 생각
학업중단 과정	· 중단 과정에서 상호작용(학부모, 교사, 상담사 등)
	· 학교를 더 다녀볼까 고민하게 만들었던 것
	· 학업중단 보호요인에 대한 생각
정책적 개선방안	· 대안적 교육 관련 경험 및 의견(대안교실, 위탁교육, 학업중단숙려제, 대안학교 등)
	· 도움이 되었던 프로그램 및 기관
	· 중단 과정에서의 아쉬움, 복귀 여부 등
	· 학교 및 정책개선에 대한 생각

III. 연구 방법 및 절차

본 연구는 청소년 경험의 심층적 이해를 위한 질적 사례 연구 방법을 사용하였다. 이는 연구자가 사례의 맥락 속에 들어가 내부자의 관점에서 그들이 해석하는 경험을 드러내는 연구방법이다. 따라서 하나의 사례라도 깊이 있게 들여다보는 것이 중요하며, 이를 통해 현상 이해의 통찰을 얻기 위함이 목적이다.⁵⁾ 연구 주제와 관련된 정보와 경험을 풍부하게 가지고 있는 대상자를 목적적 샘플링(purposeful sampling)하였다.

자료수집방법은 FGI(Focus Group Interview)를 사용하였다(Krueger, 2000).

본 조사의 FGI 구성은 지역, 성별, 나이, 학업중단의 시기 등을 종합적으로 고려하여 10명의 학교 밖 청소년을 선정하였다(표3). FGI 참여 청소년은 ‘최근 3년 이내에 학교를 그만둔 만 18세 이하 청소년’의 기준에 따랐으며, 실태조사⁶⁾에 참여한 청소년 중 자발적 참여 의사를 밝힌 청소년이었다.

표 3

FGI 연구참여자 정보

no.	성별	지역	출생년도 (나이)	학업중단 시기(학년)	no.	성별	지역	출생년도 (나이)	학업중단 시기(학년)
1	여	전북	2003년 (17세)	2019년 (고1)	6	남	전북	2002년 (18세)	2019년 (고2)
2	여	부산	2003년 (17세)	2019년 (고1)	7	남	충북	2002년 (18세)	2019년 (고2)
3	여	대전	2002년 (18세)	2019년 (고2)	8	남	부산	2003년 (17세)	2019년 (고1)
4	여	서울	2003년 (17세)	2019년 (고1)	9	남	서울	2004년 (16세)	2020년 (고1)
5	여	경기	2002년 (18세)	2019년 (고2)	10	남	경기	2004년 (16세)	2020년(중3 졸업 후)

면담은 코로나19 상황을 고려하여 온라인 플랫폼을 활용하였다.⁷⁾ 2020년 9월 2일 오전 11시, 오후 3시 두 그룹으로 나누어 진행되었고, 각 2시간씩 소요되었다.⁸⁾ 면담

5) 사례연구는 모집단을 대상으로 일반화하는 것이 아니다. 사건이 얼마나 많이 일어났는지 그 빈도를 조사하는 것이 아니라(통계적 일반화), 사례연구를 통하여 이론들을 확장, 일반화하는 데에 있다(분석적 일반화)(Yin, 2009: 40).

6) 본 연구는 실태조사와 병행하였으며, 사례의 경험 분석 과정에 있어서 실태조사의 결과를 충분히 반영함으로써 분석의 타당도를 높이하고자 노력하였다.

7) ZOOM 프로그램을 이용하였으며, FGI 청소년들에게 본 연구의 목적에 대한 정보를 사전에 제공하였으며, 법정대리인 동의서 및 연구 참여·개인정보 수집 동의서, 심층면담에 대한 녹음 동의서를 개별적으로 수령하였다.

8) 아동 및 청소년 대상 면담 시 또래와 그룹으로 진행하는 경우 래포 형성에 용이하며, 친구의 경험에 자극을 받아 자신의 경험을 더욱 풍부하게 이야기할 수 있다는 장점이 있다. 추가적으로 궁금한 사항에 대한 질문이 필요한 경우 추후 개별적으로 이루어졌다.

질문지를 바탕으로 자유로운 분위기에서 진행하였으며, 개방형 질문을 토대로 하였다.

자료 분석을 위해 심층면담 스크립트를 반복하여 읽고 연구자의 통찰, 생각, 느낌, 연상되는 주제어를 중심으로 일차적인 키워드를 도출했다. 코딩과 연관성 분석 작업이 동시에 이루어졌고, 1차 개방코딩에서는 ‘중단 사유, 중단 보호, 정책 및 제도’로 범주화되었으며, 범주별로 관련 키워드가 도출되었다(예: 정신과치료, 친구관계, 특성화고, 진로/적성, 전학, 경제상황, 취업준비, 수능준비, 친구의 자퇴, 학교 규칙, 따돌림 등). 이후 2차 코딩은 주제(themes)를 위계화하고 관련성을 분석하였으며(theme clusters), 상·하위 범주를 조직화하여 다시 명명하였다(표 5). 자료 분석의 타당성과 질 제고를 목적으로 삼각검증법(Triangulation)(Denzin, 1978)을 이용하였으며 공동연구진 회의, 전문가 자문회의를 거쳤다.⁹⁾

본 연구의 목적은 학업중단의 경험을 통한 학업중단 예방 정책에의 시사점을 도출하기 위함이기 때문에, 청소년들의 총체적인 삶과 경험을 탐구하고 이론적 함의를 도출하기 위한 목적의 질적연구와는 차별화된 연구방법이 필요했다. 비교적 구조화된 질문들을 사용하였으며, 이는 질적연구방법 측면에서는 한계를 지닐 수 있으나, 정책 연구와의 결합이라는 본 연구의 특수성을 반영한 연구자들의 선택이었다. 전문가 자문 절차를 추가하는 등의 방법적 장치를 고안한 것도 같은 맥락이다.

표 5

2차 코딩 작업 결과

범주1	범주 2	범주3	키워드
학업중단 사유	진로	고등학교 진학	인문계고, 미용고 등
		특성화고	적성, 자격증, 취업준비, 고졸채용 등
		전편입학 절차	전학, 편입, 학급이동, 복학 등
	학업	대학입시	수능준비, 사교육, 수시/정시전형 등
		자유/경험	시간, 틀, 꿈 등

9) 자료와 관점의 다양화를 위해 2018, 2019, 2020 실태조사 결과와 대조, 질적 인터뷰를 수행한 선행연구와 대조, 연구진 간 도출한 코드 및 범주 비교, 전문가 5명의 의견 수렴 등 타당성 제고 절차를 거쳤다. 학업중단 사유 유형분석과 해석의 타당성을 제고하기 위해, 본 연구 이전에 연구진이 실시한 “2020 학업중단 현황 설문조사(N=800)” 결과를 비교 검토하여 참고하였다.

범주1	범주 2	범주3	키워드
	관계	친구와의 관계	따돌림, 학교폭력, 상처, 놀이치료 등
		교사와의 관계	교칙, 안 볼 사람 등
	기타	통학거리	별점, 기숙사 등
		경제적 어려움	학비, 용돈, 아르바이트 등
학업중단 과정	부모와 상호작용	낮은 개입	약속, 반대, 허락, 권유 등
	담임교사와 상호작용	무관심/갈등	차별, 계기 등
	상담(교)사와 상호작용	위클래스	상담실, 쉬는 시간 등
		청소년 상담기관	위센터, 숙려제 등
정책 및 제도	숙려제	다른 초점	상담, 반강제적, 목표 세우기 등
	위클래스	쉽의 공간	쉬는 시간, 대안학교 연결 등
	대안교실	기회 제한	공간, 학원 등

IV. 연구 결과

1. 학업중단의 유형별 심층 사유¹⁰⁾

1) 진로

(1) 고등학교 진학과정에서의 고민

FGI 청소년은 고등학교에 진학하는 과정에서 진로에 대한 고민을 했고, 일반고와 특성화고를 선택해야 하는 상황에서 어려움을 느꼈다. 9번 청소년은 어머니의 직업이 미용사였고, 미용고등학교에 지원했으나 불합격했다. 특성화고 진학 실패로 일반고에 진학하였으나, 진로목표가 불확실하고 대학입시 준비에 대한 부담으로 학업중단을 결

10) FGI의 결과 청소년들의 학업중단 사유는 2가지 이상 복합적이었으며, 실질적인 요인과 결정적인 계기가 상호작용하여 청소년의 학업중단 결정에 영향을 미치고 있음이 드러났다. 연구 결과는 학업중단 사유를 크게 진로, 학업, 관계의 유형으로 나누었고, 각각 심층 사유를 하위 주제로 구분하여 기술한다.

정한 사례이다. 그는 중학교 때 진로에 대해 진지하게 고민하지 못하였으며, 학업중단을 성급하게 결정하였다고 말했다.

9번 청소년: 거의 졸업도 다가오고 하니까 슬슬 고등학교 입학해야 되는데 이대로 인문고 가면 안 되겠다 싶어서 빠르게 생각해 본 게 미용 쪽이라서 넣어 봤다가 탈락해 가지고 그래서 자퇴 했어요. ...(생략)...이제 난 뭘 해야 뭘지 생각하다가 다급하게 하게 된 거 같아요. (2차, Y9)

(2) 특성화고등학교 부적응

FGI 청소년은 특성화고에 대한 정보를 충분히 탐색하지 못하고 진학한 경우, 취업을 목적으로 진학하였으나 학교의 교육과정이 적합하지 않다고 생각한 경우, 특성화고 졸업 후 취업에 대한 비전을 갖지 못한 경우 등 다양한 이유로 특성화고에서 학업을 지속하는 것이 무의미하다고 판단하였다. 통계조사에 따르면 특성화고의 학업중단은 일반고에 비해 2배 이상 높다는 결과를 보인다.¹¹⁾ 6번 청소년은 마이스터고등학교¹²⁾에 대해 잘 모르고 부모님의 권유로 진학하였으나, 막상 가보니 자신의 적성과 맞지 않았다고 말했다.

6번 청소년: 네. 거기(마이스터고) 가면 부모님이 거기 학교 다니면 취업시켜 준다고 해가지고 갔는데 진짜 아니더라고요. ...(생략)... 거기를 가면 대기업에 넣어 주신다고 해가지고.. (2차, Y6)

3번 청소년은 특성화고 졸업 이후 취업 현실에 대해 불안함을 말했다. 중학교 때는 명확한 진로목표가 없었고, 취업을 빨리 하고 싶은 마음에 특성화고에 진학하였다. 하지만 선배들의 경험담을 통해 고졸 출신 채용 차별의 현실을 알게 되었고, 특성화고에서 진로에 대한 비전을 찾기 어려웠다고 말했다.

11) 2019년 특성화고 학업중단율은 3.4%(전체 230,098명 중 7,921명)인 반면, 일반고 학업중단율은 1.4%(전체 1,001,756명 중 13,791명)인 것으로 나타났다(한국교육개발원, 2019).

12) 마이스터고의 경우 법령상 학교 유형은 초·중등교육법 시행령 제 90조에 따른 특수목적고등학교에 속하나, 이 연구에서는 '직업교육에 중점'을 두는 학교 목적에 근거하여 특성화고등학교 유형과 함께 검토하였다.

3번 청소년: 졸업해서 현장에서 일하고 있는 언니들을 ...(생략)... 만나 보니까 제가 생각 했던 그런 모습이랑 너무 달라 가지고. 학교에서는 고졸 채용 되어도 차별 없다 이런 식으로 얘기를 하는데 실제로 언니들이 느끼기에는 ...(생략)...고졸 채용 차별 없다고 하는데 진짜 없는 거는 아니구나. 그렇게 해서 고등학교 1학년 후반부 쯤에 자퇴를 해야겠다고 마음먹고...(1차, Y3)

(3) 전편입학 절차의 어려움

FGI 청소년은 학교 부적응으로 인해 일반고 및 특성화고로 전편입학을 시도했으나 현실에서는 쉽지 않은 상황이었다. 10명의 사례 중 4명의 청소년(2번, 4번, 5번, 6번 청소년)이 학업중단 직전 학교 전편입학을 시도하였으나 행정적 어려움으로 인해 결국 학업중단을 결심하였다. 4번 청소년의 경우 숙려제 상담을 하면서 학교를 다시 다니기로 마음을 돌렸으나, 따돌림을 당했던 학교로 돌아갈 수가 없었고, 이에 타 학교로의 전학을 시도했다. 일반고에서 일반고로 전학이 어려웠고, 다시 특성화고로 편입을 시도했으나, 집에서 통학이 가능한 특성화고에 결원이 없었다. 타 학교로의 전편입학이 좌절되자 자퇴했다.

4번 청소년: 숙려제 때는 마음을 바꿔줬어요. 전학 가는 걸로. 그런데 전학이 너무 힘들어서 특성화고로 편입을 가려고 했는데 그게 자리가 있어야지 갈 수가 있다고 하더라고요. 주위 특성화고가 다 자리가 없어서 그냥 자퇴로 다시 마음을 바꿨어요. ...(생략)...그것도 있고 일반고가 전학이 어려워서 특성화고를 선택 했던 것도 있었어요. (1차, Y4)

제도적으로는 같은 계열 간(일반고-일반고 간), 타 계열 간(일반고-특성화고 간) 전편입학이 가능하다.¹³⁾ 또 고등학교 학생을 대상으로 각 시도별로 ‘진로변경 전입학제’를 실시하고 있다.¹⁴⁾ 하지만 모든 시도교육청에서 실시하는 것이 아니며, 특정 학년

13) 각 시도의 전·편입학 시행계획에 따르면 ‘학교 환경을 바꾸어 줄 필요가 있는 학생’의 경우, 학교장의 추천으로 거주지 이전 없이 동일 학교군의 다른 학교로 배정할 수 있다.

14) 서울특별시교육청의 경우 ‘서울형 고교 중간 진로변경 전입학제’를 운영하여, 일반고에서 특성화고로, 특성화고에서 일반고로 학생들이 학업중단 없이 자신의 소질과 적성을 찾아 진로변경을 할 기회를 주고 있다. 이는 수시 전입학 신청 절차와는 별도로, 전입학 서류를 일괄 접수하여 학기말에 정시전형을 실시하는 것이다(서울특별시교육청 보도자료, 2020.09.23.).

만 대상으로 하는 등 각 시도교육청별로 내용과 조건이 다르고, 홍보 및 안내가 제대로 되지 않은 상황이다. 고교생 대상 직업위탁교육제도¹⁵⁾도 있지만 청소년과 학부모는 진로변경과 관련한 제도 및 정보를 잘 알지 못했다. 9번 청소년은 특성화고 입학에 실패하고 일반고 진학에 대해 회의적이었다. 일반고에 입학한 이후에도 고등학교 1학년 1학기 말에 특성화고 진학의 재기회를 부여하는 정시전형이 실시됨을 알지 못했다. 또 직업위탁교육제도 등을 활용하여 일반고에서도 미용 관련 직업교육이 가능하다는 정보를 알지 못한 채 자퇴를 결정하였다. 9번 청소년은 만약 이런 제도가 있다는 것을 알았다면 학업을 중단하지 않았을 것이라고 말했다.

2) 학업

(1) 대학입시에 대한 부담

3번 청소년은 특성화고에 진학하였으나 취업준비와 대학입시 준비 사이에서 방황하며 학업 부담을 느낀 사례이다. 특성화고에서 취업이 아닌 대학진학을 목표로 하게 되자 수능시험을 개인적으로 준비하여야 했다. 하지만 소속교인 특성화고가 직업교육을 목표로 하기 때문에 이에 따른 교육활동도 병행하여야 했다. 3번 청소년은 학생회 활동, 직업 관련 각종 대회 및 자격증 취득 준비 등을 하였다. 시간적, 체력적으로 무리가 되자 자퇴를 한 뒤 대학입시 준비를 하게 되었다. 실제로 상당수의 특성화고 학생들은 대학진학을 준비하는 것으로 나타났다. 2019년 기준 「교육통계연보」 ‘특성화고 현황’ 중 ‘졸업 후 상황’에 따르면, 졸업생 90,116명 중 27,904명(30.9%)이 취업을 하고, 38,321명(42.5%)은 전문대학 및 국내외 대학에 진학을 하였다(한국교육개발원, 2019).

3번 청소년: 왜 성적 떨어지냐고 이런 식으로 하는 것도 스트레스 받고 그래서 성적도 챙겨야 되고 특성화고다 보니까 자격증도 챙겨야 되고 대회도 준비해야 되고 학생회 활동도 해서 학생회 활동도 했어야 되고 이미 학교생활만으로도 아침 6시에 일어나서 밤 10시에 들어오는 거를 했었는데, 거기다가 수능 공부까지 밤 10시부터 또 해야 되는 거니까 너무 힘들어서 그래서 부모님한테 더 이상 안 되겠다고 자퇴해야겠다고... (1차, Y3)

15) 일반고 학생들이 국비로 학습비용을 지원받아 적성과 흥미에 맞는 직업교육을 받을 수 있는 교육과정을 운영하는 것이다.

6번 청소년은 대학입시 준비 시간을 확보하기 위해 자퇴를 선택했다. 고등학교 교육과정은 검정고시로 대신하고 학교에 가지 않는 시간을 활용하여 사교육을 통해 대학입시를 준비하겠다는 전략이다. 학교를 ‘대학진학’이라는 목표를 달성하기 위한 수단으로 바라보았고, 학교라는 수단이 목표달성을 위해 효과적이지 않다는 판단을 내리게 된 것이다. 6번 청소년은 주변에 자퇴를 하고 사교육을 하면서 대학입시를 준비하는 경우가 많다고 말했다.

6번 청소년: 지방대 말고 인서울이나 그런 대학교로 가려면 학교 수업이랑 전혀 관련 없이 사교육으로 돈을 많이 써야 돼요. ...(생략)...그 친구들이 이번에 코로나 때문에 온라인 하는데 이게 별 큰 의미가 없다고 하고 그래 가지고 저희 나이 대 애들이 자퇴를 하고 사교육으로 때려 박는 부모님들도 그런 생각을 가진 분이 많아서 자퇴를 많이 한다고 하더라고요. (2차, Y6)

(2) 자유로운 시간과 경험 추구

FGI 청소년은 학교를 벗어나 자유로운 시간과 경험을 추구하기 위해 학업을 중단하는 것으로 나타났다. 1번 청소년은 학교의 틀과 제도 속에 갇혀 있다는 느낌을 받았다고 말했고, 주어진 시간을 자신의 방식으로 사용하고, 다양한 경험을 해보고 싶어서 학교를 벗어나고자 했다. 현재는 카페에서 아르바이트를 하면서 바리스타 자격증 취득과 대회 준비를 하고 있고, 중단했던 악기 수업도 다시 시작했다.

1번 청소년 : 학교에 있으면 갇혀 있다는 느낌도 많이 들었고 하고 싶은 거를 못 한다는 느낌이 많이 들어서 하고 싶은 일을 하면서 조금 더 시간을 알차게 제 방식으로 보내고 싶어서 자퇴를 생각했어요. ...(생략)...공부에 힘들어 하는 학생들도 많을 거고 자기 안에서 힘든 일이 많은 학생들이 많을 거니까. 자유적인 시간을 한 시간이라도 다 같이 가졌으면 했어요. (1차, Y1)

7번 청소년은 자신이 추구하는 것과(음악활동) 학교에서 배우는 것이 달라 학교에 있는 시간이 아까웠다고 말했다. 또 성적이라는 하나의 기준으로 평가받는 학교문화에 대해서도 지적했다. 현재는 학교 밖 청소년지원센터에서 제공하는 프로그램에 참여하는 등 여러 가지 경험을 하면서 새로운 꿈(상담사, 경찰관)이 생겼다고 말했다.

7번 청소년: 그 목표를 이루기에는 그 학교에서 보내는 시간이 너무 가까웠던 거죠...(생략)... 학교에서는 성적으로 다 매기잖아요 순위를. 성적보다 자기 끼가 있는 사람들에 대해서는 하고 싶은 그런 것도 잘 못 하고 성적으로 매겨지는 그 순위가 싫고 학교에서 배우는 수업이나 공부 그런 것들도 제가 살아가는 거랑 제가 꿈을 찾는데 그런 거에 도움이 안 된다고 생각해서 학교를 안 다녔어요. (2차, Y7)

3) 관계

(1) 친구와의 관계

FGI 조사 결과 친구와의 관계에서 어려움을 경험한 사례는 10명 중 5명(1번, 2번, 4번, 5번, 9번 청소년)이었다. 친구와의 관계는 외로움을 느끼는 정도로서 학업중단의 부수적 원인으로 작용하기도 하고, 정신과치료를 받는 등 학업중단의 주된 원인으로 작용하기도 하였다. 2번 청소년은 학교에서 친구관계로 인해 상처를 받는 경우 단시간에 해결되는 문제가 아니기 때문에 답답했고, 학교에 가는 것이 무서워서 자퇴신청서를 부모님이 대신 작성했다고 말했다. 5번 청소년은 친구관계에서 어려움을 겪었고, 학교에서는 반을 옮겨주는 등 대응하였으나, 대인관계에서의 어려움은 쉽게 해결되기 어려웠다.

2번 청소년: 상처 받으면서 학교를 다니고 싶지는 않을 거예요. 그게 선생님들 말대로 풀리라고 해서 풀리는 것도 아니고 시간이 지나야지 되니까 그게 어느 정도 시간이 가는지도 모르고 계속 학교 올 때마다 상처 받고 옆드려서 자고 그러고 있는 시간이 너무 가까우니까 제 생각은 이래요. ...(생략)... 오히려 학교를 무서워서 못 가서 부모님이 대신 가서 자퇴 신청 해주셨어요.(1차, Y2)

FGI의 1번 청소년과 10번 청소년은 초등학교 시절부터 따돌림과 학교폭력을 경험하였고, 이로 인해 중학교 시절부터 오랜 기간 심리적·정서적인 어려움을 겪어왔다고 말했다. 두 청소년 모두 정신과치료와 상담치료를 받았으며, 의무교육을 마친 이후 부모의 큰 반대 없이 학교를 그만두었다.

10번 청소년: 일단 동네 학교가 다 있거든요. 초중고가. 그래 가지고 초등학교도 왔는데 들어가자마자 ‘왕따’를 당했어요. 초 3때부터 놀이 치료받기 시작했고 중학교 들어가서 나가자고 했어요. 2년 버티다가 위탁 학교로 가 가지고 대안 학교 가 가지고 1년 동안 출석 일수 채우고 졸업한 거거든요. 위탁하는 게 있어 가지고.(2차, Y10)

학교폭력 피해자로서의 경험은 이후 ‘친구관계 어려움’으로 이어지는 등 사회성 발달과 학교생활 적응에 장기적으로 영향을 미칠 수 있음을 고려해야 할 것이다. 따라서 현실에서는 ‘관계’ 관련 여러 요인들이 상호적·복합적으로 작용하고 있으며, 특히 친구 관계 요인은 심리적인 문제로 연결되어 해결이 쉽지 않고 교사, 부모 등 주변인이 개입하기 어려운 특징을 보인다.

(2) 교사와의 관계

FGI의 3번 청소년과 4번 청소년은 ‘교사와의 갈등’을 학업중단의 원인으로 말했다. 3번 청소년은 학업으로 어려움을 겪는 중에 담임교사와의 갈등이 학업중단의 결정적 계기가 되었다고 말했다. 4번 청소년은 학교 규칙이 엄격하여 학생과 교사 간 갈등이 잦았다고 말했다. 이와 관련하여 선행연구들은 ‘교사 및 규율에 대한 갈등’을 학업중단의 주요 요인으로 밝힌 바 있다(이자영 외, 2010; 정민선, 김현미, 유순덕, 2011; 김경숙, 김인희, 2016). 학교규칙을 둘러싼 갈등은 교사에 대한 불신과 관계 악화로 이어져 학업중단의 결정적 계기로 작용하는 것으로 나타났다.

3번 청소년: 2학년 담임 선생님이랑 사이가 너무 안 좋았고 기본적으로 그게 제일 큰 거 같아요...(생략)...어떤 사건이 있었는데 그거 이후로 원래 그때 선생님께서 공부 잘하는 친구들을 워낙 예뻐해서 저도 당시에는 반에서 공부를 잘 하는 편이라서 초반에는 예뻐하셨는데 수업하시다가 차별적인 발언을 하셔서 가지고 그거는 좀 아닌 거 같다 제 생각을 말씀드렸는데 그거 가지고 왜 내 수업을 방해하냐 이런 식으로 하셔서 가지고 그거 이후로 사이가 나빠져서 더 그랬던 거 같아요. (1차, Y3)

학교생활에서 어려움을 겪는 학생이 담임교사와 갈등이 있는 경우 고민을 상담할 수 없고, 교사의 도움을 받기 어렵다. 또 학교 공동체 안에서 학생이 교사와 갈등 사

안이 발생할 경우, 학생은 교사보다 약자의 지위를 가지기 때문에 학교를 그만두는 선택을 할 수밖에 없는 것으로 드러났다.

4) 기타

(1) 통학 거리

8번 청소년은 체육특기생이었고, 해당 종목을 지원하는 학교에 진학하기 위해 장거리 통학을 하게 되었다. 이로 인해 통학의 어려움을 겪었으며, 잦은 지각과 교칙위반(오토바이 등교)으로 벌점이 쌓이면서 퇴학상황에 처하자 자퇴를 선택하게 되었다. 이 과정에서 기숙사 사용, 학교규칙의 유연한 적용 등 논의를 통해 해결방안을 마련해 나갈 수 있는 가능성이 있었다. 하지만 학교 차원에서는 학교 규정의 엄격한 적용과 학생의 학교이탈방지라는 딜레마 상황을 경험한 것으로 보인다.

(2) 가정의 경제적 어려움

2번 청소년의 경우 학업중단의 표면적인 이유는 ‘통학거리가 멀어서’ 였으나, 깊이 들여다보면 이는 가정의 경제적 어려움과 관련되어 있었다. 2번 청소년은 집에서 가까운 사립 특성화고를 선택하지 않고, 집에서 먼 거리의 공립 특성화고를 선택하였다. 그 이유는 가정의 경제적 상황이 좋지 않아서 비용이 적게 드는 공립학교를 선택해야 했기 때문이다. 2번 청소년이 자퇴를 한다고 했을 때 부모님은 ‘검정고시를 타고 시간이 여유로우면 알바도 하면서 돈을’ 벌었으면 좋겠다고 말했다.

2. 학업중단 과정의 상호작용

학업중단 과정 범주에서는 ‘상호작용’의 주제가 도출되었으며, 청소년은 학업중단 과정에서 주로 부모, 담임교사, 상담(교)사와 상호작용하는 것으로 나타났다.

1) 부모와 상호작용

FGI 조사 결과 청소년의 학업중단 과정에서 부모는 자녀의 학업중단 의사를 수용하거나, 부모가 학업중단을 먼저 권유하는 모습이 드러났다. 6번 청소년은 두 달 동안 고민한 것을 부모님께 말씀드렸고, 특별한 반대 없이 부모의 허락을 받아 학업을 중단했다. 9번 청소년은 미용사인 엄마가 진로준비를 사유로 먼저 자퇴를 권유하였다. 9번 청소년은 자퇴 이후 혼자 검정고시를 준비하며 답답해했다.

특히 자녀가 친구관계의 어려움 때문에 정서적으로 힘들어하는 경우, 부모는 학업중단을 먼저 권유하거나, 크게 반대하지 않는 모습을 보였다. 5번 청소년의 경우 자녀가 따돌림으로 학교에 있는 시간을 힘들어하자 부모님이 먼저 자퇴를 권유하였다. 1번 청소년과 10번 청소년의 경우는 초등학교 때부터 따돌림 등 정신적 스트레스를 겪어왔기 때문에, 의무교육을 수료한 중학교 졸업 이후 학업을 중단하였다.

5번 청소년: 그냥 참고 다니면 되지 않을까 싶어서 안 하고 있다가 오히려 부모님이 먼저 권유 해주셨어요. ...(생략)...오히려 학교를 무서워서 못 가서 부모님이 대신 가서 자퇴 신청 해주셨어요. (1차, Y5)

부모와의 상호작용이 학업중단 보호로 이어지기 위해서는 자녀가 학교에서 겪는 어려움을 깊이 있게 이해하고, 자녀와 상호작용이 활발해야 하며, 교사와 적극적으로 협력하여 함께 문제를 해결하기 위해 노력해야 한다. 김범구(2012)의 연구에 따르면 부모의 지지, 적극적인 부모 협조, 자녀에 대한 높은 이해가 학업중단을 예방하는 중요한 변인으로 작용하며, 손충기, 배은자, 김영태(2012) 연구에 따르면 부모 영향력, 가족 간의 활동, 부모의 온정적 태도, 부모의 지원 등 심리적 가족유대감이 학업중단 예방의 결정적 요인임을 보고하고 있다. 따라서 부모님을 대상으로 한 학업중단 예방 교육을 통해 정보를 제공하고 학생과 같이 상담하는 기회를 제공할 필요가 있다.

2) 담임교사와 상호작용

FGI 조사 결과 청소년은 담임교사가 자신의 어려움을 공감하지 못했고, 문제해결을 위한 도움이 되지 않았다고 불만을 얘기했다. 교사와의 갈등이 직접적인 원인이 되기

도 하지만 문제 상황에 대한 교사의 대처 과정에서 갈등이 발생할 수 있음을 보여준다. 이는 학업중단 위기 상황에서 담임교사가 어떻게 대응하는가에 따라 이후 과정에 큰 영향을 미칠 수 있음을 시사한다.

1번 청소년은 중학교 시절 따돌림 등으로 친구관계 어려움을 겪을 때, 담임교사가 도와주지 않아서 이후 고민을 상담하지 않았다고 말했다. 2번 청소년과 6번 청소년의 담임교사는 학업중단 의사를 표했을 때 적극적으로 개입하지 않았다. 5번 청소년은 친구관계에서 어려움을 겪는 중에 담임교사가 오히려 자신을 질책하는 모습을 보고 학업중단을 결심하게 되었다고 말했다.

1번 청소년: 중학교 올라오고 나서 아셨고 부모님은, 담임 선생님들은 아셨는데 안 도와 주신 분들이 많아서 그 후에는 얘기를 안 했어요. ...(생략)... 상담 선생님한테는 제가 직접 찾아 가서 상담을 받았었는데 학생위원 선생님 같은 경우나 담임 선생님들은 자꾸 묻으려고만 하셨던 거 같아요. (1차, Y1)

5번 청소년: 상담실 있는 동안 바뀐 반 담임 선생님이 계속 오셔서 계속 뭐라 하셨어요. 계속 이러면 뭐가 해결 되냐 이러면서 차라리 수업이라도 들어야 되는 거 아니냐 계속 이러고 있으면 뭐가 좋냐 이러면서 되게 뭐라 하셨어요...(생략)... 일단 따돌림을 당했다는 것도 힘들었는데 거기에 아무도 도움이 되는 사람이 없다는 게 자퇴에 결정적인 거 같아요. (1차, Y5)

현실에서는 학업중단 위기 청소년이 담임교사와 긍정적인 상호작용을 통해 학업중단을 예방하는 데 있어서 한계가 있을 수 있다. 청소년이 친구관계에서 어려움을 겪는 경우 교사가 적극적으로 중재하고 주변인이 개입한다고 해서 ‘친구관계’ 문제는 쉽게 해결되기 어려운 특징이 있다. 하지만 담임교사가 적극적으로 개입하여 관계 회복을 위해 노력하지 않는 경우, 피해학생은 학교폭력의 상황을 벗어나기 어렵다.

또한 ‘관계’ 범주에서 서술하였듯이, 담임교사와의 갈등이 학업중단의 결정적 사유로 작용하기도 하며, 교칙 위반과 잦은 결석 등 학교생활을 둘러싸고 관계가 악화된 경우도 있다. 3번 청소년은 학업중단 과정에서 교사와의 갈등이 심해졌고, 학교로 다시 돌아가기 어렵다고 말했다.

따라서 학업중단 위기 상황에서 담임교사의 대응과 관련하여 학업중단숙려제 안내를 의무화 하고, 학업중단예방협의기구(ex. 학업중단예방위원회 등)의 역할을 강화하는 등 최소한의 보호 장치를 강화하는 방안이 필요함을 시사한다. 더불어 청소년들이 학교에서 담임교사뿐만 아니라 여러 교사들의 도움을 받을 수 있는 기회를 확보하는 방안을 고민할 필요가 있다.

3) 상담(교)사와의 상호작용

FGI 청소년들은 학업중단 위기 상황에서 다양한 기관 소속의 상담(교)사와 상호작용하는 것으로 나타났다. 5번 청소년은 학교에서 자신의 상황을 이해하고 공감해 주는 선생님은 상담 선생님밖에 없었다고 말했다. 따돌림의 가해자인 친구들과 한 공간에 있어야 하는 스트레스를 피할 수 있도록 별도의 공간(상담실)을 마련해 주었다.

10번 청소년은 초등학교 때부터 따돌림과 학교폭력에 시달렸을 때 청소년 상담센터 등 학교 밖 상담기관에 전화를 하여 상담을 받았다고 말했다. 중학교 때까지 지속적으로 상담을 받았던 것이 도움이 되었다고 말했다.

5번 청소년 : 그전 담임 선생님하고 상담 선생님하고 다 얘기를 드렸는데 아무도 그거를 믿지 않았던 거예요. 그게 어떻게 따돌림이나 그냥 사이가 떨어진 거 아니냐 하면서 아무도 저를 안 믿었는데 유일하게 상담 선생님이 믿어 주셨거든요. 그래 가지고 학교가 가기 너무 무서웠는데 학교 와서 차라리 상담실에 있어라 그러면서 계속 저를 챙겨 주셨어요. (1차, Y5)

그러나 2번과 3번 청소년은 위클래스의 상담(교)사가 너무 형식적인 말만 하여 도움이 되지 않았다고 말했다. 4번 청소년은 숙려제 상담이 도움이 되지 않았다고 말했으나, 최종적으로 학교에 다시 다니기로 마음을 바꾸고 돌아왔다. 비록 전편입학 절차가 원활하지 못하여 결국 학업을 중단하였으나 상담 프로그램을 통해 다시 고민할 수 있는 기회를 부여한 것으로 보인다.

2번 청소년: 학교에 위클래스 선생님한테 말씀을 드렸기는 드렸는데 선생님께서 공감대가 없으시고 시간은 가면 끝이라는 그런 조언만 주시니까. 선생님은 잘 모르

시고 저는 이렇게 힘든데 선생님은 힘들음 잘 모르시니까 내 일 아니면 신경 안 써도 되겠다는 그런 마인드인 거 같았어요. (1차, Y2)

이같이 FGI 결과 학업중단 청소년의 고민 과정에서 상담(교)사와의 상호작용이 보호 역할을 하는 것으로 나타났다. 현실에서는 학업중단 청소년의 부모가 자녀와 적극적으로 소통하지 않고, 담임교사가 적극적으로 대응하지 않거나 해당 청소년과 갈등 관계인 경우, 학업중단 전 청소년이 마지막으로 손길을 뻗을 수 있는 존재는 상담(교)사인 것으로 보인다.

3. 학업중단 예방 정책 및 제도

분석 결과 세 번째 범주는 ‘정책 및 제도’였고, 학업중단 청소년들의 경험 속에서 숙려제, 대안교실, 대안학교가 주제어로 도출되었다.

1) 학업중단숙려제

FGI 에서 6명(1번, 2번, 3번, 4번, 8번, 10번)의 청소년이 숙려제에 참여한 경험을 말하였다. 그러나 학업중단숙려제를 신청하는 단계에서 청소년들은 이미 학업중단의 고민을 지나 자퇴 결심이 확고한 경우가 많은 것으로 나타났다. 3번 청소년은 숙려제에 반강제적으로 참여했고, 당시 학업중단 의지가 완강했기 때문에 의사결정에 큰 도움이 되지 않았다고 말했다. 이는 4번 청소년도 마찬가지였다.

이는 학생들이 학업중단숙려제에 참여하는 시기가 중요함을 시사한다. 학업중단숙려제 참여 대상은 학업중단의 의사를 표현한 학생 이외에도 학업중단의 징후를 보이는 학생으로 규정하고 있다. 하지만 학교 현장에서 학업중단 위기 학생을 세심하게 관찰하고 위기의 징후를 보이는 것에 대해 적극적으로 대처하고 있는지 점검해 보아야 한다.

한편, 5번과 9번 청소년은 숙려제와 대안교실 등에 대한 안내를 받아본 적이 없다고 말했다. 각 시도교육청은 숙려제 운영 규정 및 지침을 만들어 학업을 중단하고자 하는 학생 모두에게 학업중단숙려제도에 대해 반드시 안내하도록 하고 있다. 그럼에도 불구하고 상당수의 청소년이 숙려제 안내를 받지 못하고 있는 현실을 시사한다.

2) 위클래스와 대안교실

학교의 위클래스와 대안교실은 학업중단 위기 청소년에게 ‘쉼’의 공간을 제공하였다. 또 스트레스의 원인으로부터 분리되어 마음의 안정을 얻을 수 있는 ‘완충지’ 역할을 했다. 9번 청소년은 초등학교 때부터 친구관계의 어려움으로 학교생활에 부적응하였는데, 오랜 기간 동안 학교의 위클래스에서 도움을 얻었다고 말했다. 5번 청소년도 친구들과 갈등으로 힘들 때 스트레스 상황을 피할 수 있는 공간이 되었다고 말했다. 상담(교)사 범주에서 서술하였듯이, 위클래스의 공간과 상담(교)사의 정서적 지지, 프로그램의 지원은 학업중단 위기 청소년에게 큰 힘이 될 수 있음을 보여준다.

연구자: 위클래스 선생님이 의지가 많이 되었겠다?

9번 청소년: 그렇죠. 저희 학교는 위클래스 선생님이 프로그램 다 신청해서 해 주셨어요. 대안 교실도 해 주시고 다 해 가지고 갈 수 있는. 학교 수업 시간 빼고 위클래스에서 인정받아서 할 수 있는 걸로 직접 배우서 가지고 운영 해 주시고 대안학교도 연결해 주셨어요. 다 알아봐 주셔가지고. (2차, Y9)

그러나 대안교실의 경우는 일부 학교에서만 운영되기 때문에 학업중단 위기 청소년이 참여하기에 한계가 있다. 2019년 기준 대안교실을 운영하는 전국의 초·중·고등학교 수는 각 133교, 702교, 405교이다(김성은, 박하나, 김현수, 2020: 28). 학교 급별 학교 수 대비 대안교실 운영 학교의 비율은 초등학교 2%, 중학교 22%, 고등학교 17%에 불과하다.

참여 기회뿐만 아니라 운영의 내용과 프로그램 측면에서도 한계를 지닐 수 있다. 5번 청소년은 따돌림의 가해자 친구들을 피해 쉴 수 있어서 좋았지만, 그 공간에서 자신에게 도움이 되는 어떠한 활동도 하지 못하여 심경이 복잡하였다고 말했다. 상담(교)사는 수업과 다른 학교 업무로 바빴고, 5번 청소년은 아무것도 하지 않고 앉아 있을 수밖에 없었다. 또 7번 청소년의 경우 대안교실 공간이 있었으나 자신이 하고 싶은 것(음악활동)을 하지 못하는 대안교실은 의미가 없었다고 말했다.

소수의 학생을 대상으로 하는 위클래스와 대안교실이 학생 개별적 상황과 교육적 요구를 파악하고 이에 부합하는 프로그램을 운영하거나 혹은 외부 기관과 협력하여

프로그램을 진행하는 등 내실 있는 프로그램을 운영하는 것이 현실적으로 가능한지 검토해 보아야 할 것이다. FGI 면담은 현실에서 상담과 프로그램의 질이 위클래스 상담(교)사의 개별적 열정과 역량에 따라 좌우될 수 있음을 보여주고 있다. 또한 학교 현장에서 위클래스 및 대안교실 담당교사가 과중한 업무에 시달릴 경우 학업중단 위기 청소년과 함께 문제를 해결해 나가는 작업이 이루어지기 어려움을 엿볼 수 있다.

V. 학업중단 예방 정책의 시사점

학교 밖 청소년의 학업중단 경험을 토대로 학업중단 예방 정책의 시사점을 다음과 같이 제언하고자 한다. 첫째, 진로 측면의 정책적 지원 강화가 필요하다. 대학진학을 목표로 하지 않는 청소년이 일반고에 진학하게 되는 경우, 자신의 적성과 진로목표가 확실하지 않는 상태에서 특성화고에 대한 충분한 정보 없이 진학한 청소년의 경우 모두 취업준비와 대학입시 준비 사이에서 방황하는 것으로 나타났다. 이와 같이 진로 계열이 분리되어 있고 계열 간 이동이 제한적인 상황에서 학업중단 위기 청소년은 현실에서 전편입학 절차의 어려움을 경험하였다. 또한 진로변경제도, 직업위탁교육제도 등 진로정보를 충분히 안내받지 못하고 있었다. 중학생 대상 진로교육이 강화되어야 하며, 진로맞춤형 숙려제 프로그램 제공, 계열 간 전편입학 절차의 개선이 필요하다.

둘째, 학업중단 업무 관련 소통 및 협의 기구(ex. 학업중단예방위원회)의 기능이 강화되어야 함을 시사한다. 학교 전체 교사들의 학업중단 예방 인식 제고, 문제해결을 위한 개별맞춤형 접근을 위해서이다. 잦은 교칙 위반과 결석 등 위기 징후가 발견되었을 때, 조기 개입하고 청소년 상황별 해결방안을 함께 찾아갈 수 있는 조직과 기구가 필요하다. 예를 들어, 통학거리 문제해결을 위해 기숙사 사용을 허용하는 방안, 학교 규칙을 수정하는 방안, 친구 관계 따돌림 문제를 해결하기 위해 반을 옮겨주는 방안 등 청소년들은 복교를 위해 여러 가지 해결책을 찾으려고 노력했다. 이 같은 노력을 함께 하고, 담임교사 외에도 학교 안에서 여러 교사들의 도움을 얻을 수 있도록 절차와 통로를 열어줄 필요가 있다.¹⁶⁾

16) 학업중단의 과정에서 청소년이 담임교사와 갈등을 경험하는 경우가 많기 때문에, 이 둘을 중재하는 역할을 하는 지원팀의 역할이 필요하다.

셋째, 학업중단 보호요인 중 상담(교)사 역할의 중요성이 부각되었다. 이는 학업중단 위기 청소년 대상 상담 체계 구축 및 인적 자원 확보, 상담의 질 관리의 필요성을 시사한다. 현실에서 상담(교)사는 학교폭력 등 청소년 상담과 관련한 광범위한 업무를 혼자 도맡아 하는 경우가 많다. 그러나 학교폭력 사안 처리와 대안교실 운영은 그 초점과 접근방식이 상이한 것으로 구별되어야 할 것이고, 상담(교)사가 업무 성격의 차이를 충분히 숙지할 필요가 있다. 또한 이들의 지위와 처우를 개선할 필요가 있고, 1교 1인 이상 상담(교)사가 배치되어야 하며, 학교 밖 기관과의 연계, 지자체의 교육복지사 인력 지원 등이 필요하다. 학업중단예방의 업무에 전문적 역량을 갖추고 내실 있는 상담 프로그램을 운영할 수 있도록 지원해야 한다.

넷째, 학업중단숙려제의 효과성 제고를 위해 조기 발견, 조기 대응을 강화해야 한다. 청소년들이 숙려제에 참여하는 시점은 이미 자퇴의 결심이 확고하게 선 이후이고, 따라서 학교 복귀라는 숙려제의 목적을 달성하기 어려웠다. 이는 학업중단 위기 단계별 개입과 적합한 처치 및 대응 방안이 필요함을 시사한다. 국외의 경우에는 고위험군 학생의 중도탈락을 예방하기 위한 사전개입 프로그램(early warning system)이 주로 시행되고 있다. 자아효능감 향상, 학교생활 목적에 대한 구체화, 가족의 긍정적 지지와 도움, 상담자의 도움 등 다양한 지원체계를 통해 학생의 개별 특성에 맞게 학업중단 예방 방안을 제시하고 있다(U.S. Department of Education, 2008).

또한 위클래스와 대안교실의 양적·질적 확장이 필요하다. 이는 ‘쉽과 완충지’의 공간을 제공하는 것을 넘어서서 학업중단 위기의 학생들에게 ‘치유와 회복’의 공간으로 발전할 필요가 있음을 의미한다. 위클래스와 대안교실은 친구와 교사와의 갈등 등 학교생활의 어려움으로 상처받은 청소년이 문제 상황을 피해서 쉴 수 있는 공간이었다. 그러나 스트레스의 원인으로부터 분리될 수 있는 공간이자 스트레스를 극복하고 이겨낼 수 있는 내적 성장이 가능한 공간이어야 할 것이다.

미국에서는 학업중단 예방을 위한 정책 방안으로서 구조적 측면에서는 ‘학교/학급 재구성’에 초점을 맞추어 왔다. 블록타임 시간표 운영, 개별화 학습 여건 마련 등을 통해 학업중단 위기 학생이 교사 및 교과학문에 접촉하는 시간을 줄일 수 있도록 하였다. 더불어 프로그램의 측면에서는 ‘진로 기반 프로그램’과 ‘학습지원 서비스(튜터링, 숙제도움, 보충학습)’를 함께 운영한다(Wilson et al., 2011: 13-15). 보다 광범위한 학생들에게 적합한 경험을 제공하기 위해 다양한 프로그램(ex, 직업교육, 일과 관련

된 교육과정, 진로탐색, 인턴십, 유급고용 등)을 만들어내는 데 초점을 두고 있다.

우리나라에서도 청소년들에게 맞춤형 교육기회를 제공하기 위한 공교육의 움직임으로서 2025년 고교학점제 전면 도입을 앞두고 있다. 고교학점제도를 구축해 가는 과정에서 배제되기 쉬운 소수집단 학생과 현장 전문가(대안교실 담당 교사, 상담교사 등)의 목소리를 논의의 장에 참여시킬 필요가 있다. 학교 밖 청소년들에게 관심을 가지고 학업중단을 예방하기 위해 다각적으로 접근해야 할 것이다. 청소년들의 목소리를 드러내고, 학교가 소수집단의 청소년을 포용할 수 있는 환경을 만들어 가는 것이야말로, 교육생태계의 다양성을 실현해 가는 길이자 교육정의를 지향하는 가치를 지니기 때문이다.

참고문헌

- 고은정, 김병년 (2020). 학교 밖 청소년의 사회적 낙인감이 스마트폰 중독에 미치는 영향: 진로장애의 매개효과를 중심으로. **한국청소년연구**, 31(4), 33-63. doi:10.14816/sky.2020.31.4.33
- 교육부, 여성가족부 (2013). **학업중단 예방 및 학교 밖 청소년 지원 방안**. 보도자료 (2013.11.). 세종: 교육부.
- 권신영, 김봉환 (2020). 일반고 재학생의 학업중단위기 경험에 대한 내러티브 탐구. **질적탐구**, 6(4), 145-191. doi:10.30940/jqi.2020.6.4.145
- 김경숙, 김인희 (2016). 중·고등학교의 학업중단 위기학생이 경험하는 소외에 관한 질적 사례연구. **교육행정학연구**, 34(2), 253-285.
- 김범구 (2012). 청소년 학업중단에 대한 연구 동향 분석. **청소년학연구**, 19(4), 315-337.
- 김범구, 조아미 (2013). 잠재계층분석(LCA)을 이용한 학업중단 청소년의 유형과 특성. **한국청소년연구**, 24(3), 5-31.
- 김성은, 박하나, 김현수 (2020). **학업중단 현황 조사 및 지원방안**. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 김영희 (2015). 검정고시를 선택한 일반고등학교 학업중단 청소년의 적응경험: 학교 밖에서 진로를 결정하고 고군분투하는 청소년. **청소년복지연구** 17(2), 131-157.
- 김은실 (2016). 학업중단 위기청소년의 학업중단 예방을 위한 또래관계 증진 프로그램 효과. **교원교육**, 31(3), 167-191. doi:10.14333/KJTE.2015.31.3.167
- 김현주, 박재연 (2019). 학교 밖 청소년의 학업중단 경험에 관한 질적 연구: 학업중단 이전, 당시, 이후 경험을 중심으로. **Asia-pacific Journal of Multimedia Services Convergent with Art, Humanities, and Sociology**, 9(3), 119-130. doi:10.35873/ajmahs.2019.9.3.012
- 서영석, 이은정, 김재훈, 박성화, 최유리, 최정운 (2015). 학업중단위기청소년을 위한 학업중단 예방 프로그램 개관 연구. **한국심리학회지: 학교**, 12(3), 407-436. doi:10.16983/kjsp.2015.12.3.407
- 서울특별시교육청 (2020). **서울 일반고 학생 중간진로변경 기회 확대**. 보도자료(2020. 09. 23.). 서울: 서울특별시교육청.

- 손충기, 배은자, 김영태 (2012). 청소년 학업중단의 가족 및 사회환경적 요인 분석 연구. **한국산학기술학회 논문지**, 13(6), 2504-2513. doi:10.5762/KAIS.2012.13.6.2504
- 윤철경, 류방란, 김선아 (2010). **학업중단현황 심층분석 및 맞춤형 대책 연구**. 서울: 교육과학기술부.
- 윤철경, 서정아, 유성렬, 조아미 (2014). **학업중단 청소년의 특성과 중단 후 경로: 학업 중단 청소년 패널조사 I 데이터 분석 보고서**. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 윤철경, 최인재, 김승경, 김성은 (2018). **2018 학교 밖 청소년 실태조사**. 서울: 여성가족부.
- 이은주 (2020). 학업중단 청소년의 학교적응 잠재프로파일: 학업중단 이유와 진로계획의 차이. **한국교육**, 47(3), 65-89. doi:10.22804/jke.2020.47.3.003
- 이자영, 강석영, 김한주, 이유영, 양은주 (2010). 학업중단 위기청소년이 지각한 학업 중단의 위험 및 보호 요인 탐색: 개념도 연구법의 활용. **청소년상담연구**, 18(2), 225-241. doi:10.35151/kyci.2010.18.2.014
- 이현주, 김용남 (2012). 고등학교 학업중단을 변화의 지역별, 학교유형별 현황 및 학교 관련 요인 탐색. **아시아교육연구**, 13(1), 149-185. doi:10.15753/aje.2012.13.1.007
- 임인아 (2020). 학교폭력 피해 청소년의 학업중단 과정 분석. **청소년상담연구**, 28(1), 243-267. doi:10.35151/kyci.2020.28.1.011
- 정민선, 김현미, 유순덕 (2011). 잠재적 학업중단청소년의 학업지속 요인에 관한 질적분석. **청소년상담연구**, 19(1), 87-105. doi:10.35151/kyci.2011.19.1.005
- 정선영, 최성우 (2016). 일반계 남자고등학생의 학업중단숙려에 이르는 학교생활요인 탐구. **학교사회복지**, 35, 21-51.
- 정재민 (2012). 학업중단 청소년의 특성과 예방을 위한 실천전략 개발 질적연구. **청소년 문화포럼**, 30, 66-91.
- 최인재, 송원일, 배수인 (2020). **2020년 대안교육 위탁교육기관 실태조사 연구**. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 최지연, 김현철 (2016). 학업중단 청소년의 특성 및 지원 방안 연구. **청소년학연구**, 23(3), 103-132.
- 한국교육개발원 (2019). **교육통계연보**. 세종: 교육부.
- Denzin, N. K. (1978). *Sociological methods: A sourcebook*. NY: McGraw-Hill. doi:10.4324/9781315129945

- Krueger, R. A. (2000). *Focus groups: A practical guide for applied research*. CA: Sage publications. doi:10.1016/s0740-8188(96)90022-5
- U. S. Department of Education. (2008). *Preventing Dropout in Secondary Schools*. NCEE 2017-4028 U.S.
- Wilson, S., Tanner-Smith, E., Lipsey, M., Steinka-Fry, K., & Morrison, J. (2011). Dropout prevention and intervention programs: Effects on school completion and dropout among school-aged children and youth. *Campbell Systematic Reviews*, 8. doi:10.4073/csr.2011.8
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.

ABSTRACT

Understanding the reasons behind and experiences of out-of-school youths: Implications for dropout prevention policies

Park, Hana* · Kim, Sungeun* · Kim, Hyeonsu**

The purpose of this study is to understand the complex and fundamental reasons why adolescents drop out of school and how they interacted with others in the process. A qualitative case study was conducted with 10 out-of-school youths, and data were collected through FGI. The results revealed the existence of three in-depth reasons for dropping out, which are 'Career', 'Academic', and 'Relationship' reasons. In each area, these experiences were seen and expressed very vividly. In particular, interactions with the counselor played a role in protecting students from dropping out. Moreover, WeClass and the alternative classroom had the effect of creating a form of 'rest and buffer' space. Based on these results, implications for dropout prevention policies were drawn as follows. Career support, appropriate organization & policy committees, a counseling system and an early warning and early response mechanism are clearly needed. Additionally, the WeClass and alternative classrooms should be expanded. In addition, I argue that it is necessary to consider youths at risk of dropping out of school in preparation for the high school credit system.

Key Words: out-of-school youth, reasons for school dropout, prevention policy for school dropout, qualitative case study

투고일: 2021. 6. 7, 심사일: 2021. 7. 23, 심사완료일: 2021. 8. 10

* National Youth Policy Institute

** Seowon University