포럼자료집 19-S28

내일을 위한 정부혁신 보다 나은 교육부

2019 학업중단예방 및 대안교육 포럼 · 제22회 청소년정책포럼

학교 교육과 학생들의 무기력 해소

일시 | '19. 10. 25.(금) 9:30 ~ 12:30

장소 | 일산 킨텍스 제2전시장 Hall 6A

주최 | 교육부

주관 | 한국청소년정책연구원 부설 학업중단예방 및 대안교육지원센터 꿈지락

개회사

안녕하십니까?

한국청소년정책연구원장 송병국입니다.

먼저 바쁘신 가운데 귀한 시간을 내어 참석해 주신 내·외빈 여러분께 진심으로 환영과 감사의 말씀을 드립니다. 오늘 “학교교육과 학생들의 무기력 해소”라는 주제로 학업중단예방 및 대안교육포럼을 개최하게 된 것을 무척 기쁘게 생각합니다.

먼저 주제 발표를 위해 호주에서 먼 길 오신 Kelly-Ann Allen 명예선임연구원님과 한국의 상황에 대해서 발표를 맡아주신 본원 윤철경 박사님, 박미자 선생님, 홍기표 선생님께 감사를 드립니다. 토론자로 참여해주신 최은미 장학관님, 이명진 박사님, 최종찬 선생님과 좌장을 맡아주신 본원 오해섭 박사님께도 감사드립니다.

오래 전부터 우리 사회는 과도한 교육열과 입시문제가 사회적 문제로 대두되었습니다. 여전히 부모들은 자녀들의 성적에 관심이 많고 혹여 뒤처지지 않을까 많은 걱정을 하고 있습니다. 학생들은 집에 있는 시간 보다 학원에서 보내는 시간이 많아지면서 아이의 얼굴보다 뒷모습이 더 익숙해진 ‘뒷모습 증후군’이라는 용어도 생겨났습니다.

이와 함께 학교에는 무기력한 학생들이 많아지고 있습니다. 무기력한 학생으로 인해 발생하는 문제들은 개인과 가정 차원을 넘어 학교 및 사회 차원으로 확대 되었습니다 그럼에도 불구하고 학생들의 무기력을 해소시키려는 노력은 학생 개인과 가정의 문제로만 접근하고 있는 상황입니다.

따라서 공교육 내에서 학생들의 무기력을 해결하기 위해 학업중단예방 및 대안교육에 관심을 가져야 합니다. 나아가 주요 현안 및 쟁점들에 대해 심도 있는 논의를 통해 대응책 마련을 모색해야 할 시점이라고 할 수 있습니다.

이번 포럼에서는 학업중단 예방 및 대안교육에 관한 국내·외의 실천 사례를 통해 학교 교육 체제 내에서 학생들이 겪고 있는 무기력 문제를 해소하기 위한 방안을 살펴보고자 합니다. 이를 통해 학생의 안정과 건강한 성장을 지원하기 위한 학업중단 예방 및 대안교육 발전의

시사점을 얻고자 합니다. 더 나아가 학생들에게 균등한 교육의 기회를 보장하고, 다양한 교육 지원을 확대하기 위한 충분한 논의가 충분히 이루어지기를 기대합니다.

끝으로 이번 포럼을 준비한 교육부와 한국청소년정책연구원 관계자 여러분들의 노고에 감사드립니다.

감사합니다.

2019년 10월 25일

한국청소년정책연구원
원장 **송 병 국**

학교 교육과 학생들의 무기력 해소

■ 개 요

- 주　　제 : 학교 교육과 학생들의 학습된 무기력 해소
- 주최/주관 : 교육부/한국청소년정책연구원 학업중단예방 및 대안교육지원센터
- 참 석 대 상 : 학업중단예방 및 대안교육에 관심 있는 학교장, 업무담당자, 시·도 교육청 업무담당자, 대안교육기관 담당자, 학계 인사 등 (총 350명 내외)
- 일시/장소 : 20. 10. 25.(금) 9:30 ~ 12:30/일산 킨텍스 제2전시장 Hall 6A

■ 세부 일정(안)

시　간		내　　용
9:30-10:00	30'	**등 록**
10:00-10:10	10'	**개회식**　　사회: **유민상** 한국청소년정책연구원, 부연구위원 개회사 I 한국청소년정책연구원장 환영사 I 교육부
10:10-11:10 [60']	20'	**[주제발표 1]** **학생 무기력 현상에 대한 사회적, 국제적 조망** **윤철경** 한국청소년정책연구원, 선임연구위원 **박미자** 인천청천중학교, 교사
	40' (순차통역 포함)	**[주제발표 2]** **학교 교육의 무기력 해소: 디지털 시대에서의 소속감** **Kelly-Ann Allen** Center for Positive Psychology I University of Melbourne Graduate School of Education, Honorary Senior Fellow
11:10-11:30	20'	**휴 식**
11:30-12:30 [60']	20'	**주제발표 3** **학교 교육에서 학생 무기력 해소 실천사례** **홍기표** 서울대원고등학교, 교사
		좌장: **오해섭** 한국청소년정책연구원, 학업중단예방 및 대안교육지원센터장
	20'	**지정토론** **최은미** 인천광역시교육청, 장학관 **이명진** 한국교육과정평가원, 부연구위원 **최종찬** 충북음성교육지원청, 파견교사
	20'	**질의응답 및 종합토론**
12:30		**폐　회**

목 차 Contents

[주제발표 1] 1

학생 무기력 현상에 대한 사회적, 국제적 조망

윤철경 한국청소년정책연구원, 선임연구위원
박미자 인천청천중학교, 교사

[주제발표 2] 27

학교 교육의 무기력 해소: 디지털 시대에서의 소속감

Kelly-Ann Allen Center for Positive Psychology | University of Melbourne Graduate School of Education, Honorary Senior Fellow

[주제발표 3] 113

학교 교육에서 학생 무기력 해소 실천사례

홍기표 서울대원고등학교, 교사

[지정토론] 133

1. 최은미 인천광역시교육청, 장학관
2. 이명진 한국교육과정평가원, 부연구위원
3. 최종찬 충북음성교육지원청, 파견교사

주제발표 1

학생 무기력 현상에 대한 사회적, 국제적 조망

윤철경 한국청소년정책연구원, 선임연구위원
박미자 인천청천중학교, 교사

주제발표 1

학생 무기력 현상에 대한 사회적, 국제적 조망

윤철경 한국청소년정책연구원, 선임연구위원
박미자 인천청천중학교, 교사

Ⅰ. 왜 학생 무기력인가?

한국의 교육현장은 심각한 무기력에 빠져 있다. 고등학교의 교실은 잠자는 아이들로 넘쳐난다. 교사들은 수업을 이끌기보다 원맨쇼로 끝내는 일이 비일비재하다. 현장 교사들은 이 문제에 직면하여 힘겨워하고 있으나 이 문제가 어떠한 상태에 있는 지, 왜 그런 지, 어떻게 해결해야 할 것인지에 대한 연구나 정책적 담론은 거의 없다.

오늘 이 포럼은 한국교육의 무기력, 특히 학생들의 무기력에 초점을 두어 담론을 형성하려는 데 목적이 있다. 무기력 문제는 교육현장의 속살을 내어 보이는 것이다. 현장 교사들이 일상적으로 마주하고 있는 학생 문제이면서도 폭력 문제에 비하며 당장에 큰 일이 일어나지 않기 때문에 그들에게 '부적응'이라는 라벨을 붙이며 방치하고 있는 문제이기도 하다. 그러나 이 주제는 현재 학교교육의 효용성의 문제를 제기하는 것이며 향후 초·중등 교육개혁을 위해 가장 중요하게 다루어져야 할 주제임이 분명하다.

국제적 동향을 살펴볼 때 비단 이 문제가 우리교육 현장만의 문제는 아니다. 1990년대 후반 필자는 '학교붕괴 실태조사'(윤철경 외, 1999)를 수행한 바 있다. 당시 교사들은 이전 세대와 확연히 달라진 학생들을 마주하며 속앓이를 하고 있었다. 권위와 순종이라는 교사-학생의 수직적 관계를 교사에 대한 존중이라고 생각하던 보편적 학교문화에 균열이 본격화되기 시작한 때이기도 하다. 당시 일본에서 개최된 한미일 '학교붕괴'에 대한 심포지엄에 참석해 한국 측 발표를 담당했다. 당시 필자는 비단 이것이 한국만의 문제가 아니며 이에 대해 미국과 일본의 동향을 접하게 되었다. 90년대 중반 이미 일본의 고등학교는 학점제 고등학교를 시도하고 있었고 미국학교의 현장 교사는 TV 채널과 경쟁하고 있는 존재의식을 피력하고 있었다. 필자는 지금 학생 무기력 현상은 90년대 후반 제기되었던 학교붕괴의 연장선에 있으며 이것이 심화된 결과로 본다. 한국학교의 무기력은 매우 심각하다. 덴마크 학교의 학생 무기력

을 100 중 20으로 볼 때, 한국학교의 무기력은 100 중 80, 관대하게 해석할 때 50 정도 수준이라는 게 현장의 진단이다. 왜 이렇게 됐을까?

학교붕괴 담론이 한 때 신문지면을 장식하며 뜨거운 이슈로 부각되었었으나 그 때로부터 20년이 지난 지금 학교현장은 어떻게 변해 있는가? 2010년대 초반 학생인권조례 제정을 놓고 대립하며 교권 침해로 여겨 충돌하고 가정에서의 밥상머리 교육이 상실된 탓으로 보고 세계에서 유일무이한 인성교육법을 제정했던 것을 보면 밀레니엄 세대를 학생고객으로 둔 교육계가 너무 안이했으며 학교개혁을 위한 시간을 다른 데 허비했던 것은 아닌가 생각된다(윤철경 외, 2012). 새로운 세대는 개별화된 존재로 '한 개인으로 존중받지 못하면' 아주 쉽게 '존재감'을 포기하거나 '분노'하는 특징을 갖고 있는 듯하다. 이러한 세대에 수용하여 교육하는데 학교는 실패했고 그 결과 학생도 무기력, 교사도 무력감에 빠지는 현실을 맞게 됐다.

2016년 유럽 등의 연구자, 현장교육자들이 덴마크에 모여 '동기부여와 유대감(또는 소속감)'이라는 주제로 컨퍼런스를 개최했다. 학생 무기력 문제를 해결하기 위한 학자와 실천가들의 꾸준한 노력을 확인할 수 있었다. 오늘 두 번째 연사로 발표할 Kelly-Ann Allen은 당시 그 컨퍼런스에 참여했던 발표자로서 오늘 한국에 그 분위기를 전해주기에 충분할 것이다. 우리는 이제 이에 대한 진지한 논의를 시작해야 한다.

1. 무기력의 개념

수잔 캐벌러-애들러는 무기력을 '더 이상 분노할 수 없을 때 보이는 상태'로 정의하며 '더 이상 분노 해 봐야 소용없다고 생각할 때 사람은 무기력하게 지내는 것을 선택한다고 (김현수, 2016; 35에서 재인용) 말했다. 즉 무기력이란 더 이상 화도 안내는 상태라는 것이다.

무기력은 'helplessness'(무언가를 시도하다가 더 이상 할 수 없어 포기함)로 번역하거나 'avolition'(의욕이 없는 상태)으로 번역할 수 있다. 이는 무기력이 습관화되서 기력이 없는 상태이거나 기력은 있지만 거부해서 겉으로 보기에 무기력해 보이는 상태까지를 포함한다. 즉 동기가 아예 없을 수도 있고, 동기는 있는데 할 만한 능력이 없어 거부하는 상태-무엇을 한다는 것 자체를 두려워하는 상태까지 포함한다. 'hopeless' 희망 없는 상태는 무기력과 자살로 이끌어지는 상태를 의미하기도 한다(김현수, 2016: 37). 무기력은 게으름과 다른 것이며 현재의 무기력한 상태는 과거에 있던 일련의 사연들이 쌓여서 만들어진 것이며 능력이 없다거나 노력하지 않는 것과는 다른 문제라고 강조하고 있다(김현수, 2016: 39).

김현수는 무기력을 '좌절'과 '박탈'의 심리적 결과로 보며 '노력 무기력'은 ' 높은 성취기준으로 노력하는 것이 힘들거나 노력해도 안 된다고 보여서' 생기는 결과이며 '결과와 평가에 대한 두려움' 때문에 차라리 안하는 것이 낫다고 생각해서, 의도적으로 무능함을 내보이는 무기력이 있다고 심리적 기제를 설명하고 있다.

무기력은 결과적 상태이며 자신의 실존적 세상에 대해 문을 걸어 잠그고 죽음과 같은 '깊은 잠'에 빠져 있는 상태이자 이중생활(선택적으로 깸, 온오프의 이중생활)을 하는 상태, 부모나 학교 선생님에 대한 '최소한의 슬픈 협력', 자기 자신에 대한 절망과 혐오, 피곤함이다(김현수, 2019:55-66).

2. 학생 무기력의 원인 : 사회적 조망

1) 입시위주 교육체제에서 느끼는 무의미성

학생들의 무기력이 증가하는 먼저 교육환경에 원인이 있다. 한국 학교의 주류문화인 입시경쟁체제는 소수를 위한 교육, 승자 독식의 교육이며 대다수 학생에게는 실패감을 주는 교육이다. 학교교육을 살리겠다고 시도한 학교 내신 성적의 등급화와 이를 기반으로 한 대입체제는 이제 학교 또래관계를 경쟁관계로 내몰며 친밀감을 파괴하는데 일조했다. 또한 고등학교에서 한 학기라도 나쁜 결과를 얻게 되면 성공하기 어려운 내신 등급 위주 입시체제는 이제는 좁은 문이 된 수능시험에 매달리게 하며 재수생을 양산하는 구조를 낳고 있다.

대입경쟁으로 시작으로 학업성취의 최 정점에는 인문계는 법학전문대학원, 이공계는 의학전문대학원이 위치해 있고 그 다음에는 온갖 공무원 시험, 교사 임용, 대기업 채용시험 등 과히 시험공화국이라 할 정도로 시험에 매달려 있다. 학교에서의 학업성취 성공은 이 끝없는 시험경쟁으로의 진입을 의미한다.

한국의 학교는 바로 이 소수의 성공을 목적으로 편제되어 있다. 성공의 대열에서 경쟁할 수 있는 학생에게는 학교가 일정 부분 의미가 있고 그들에게 주변 동료는 상위 성적을 보장해주는 존재로서 의미가 있다. 학업성취의 상층에 들어갈 수 없는 대부분의 학생은 자기 능력을 초과하는 범위의 '노오력'[1]을 요구받으며 지쳐간다.

그래서 대부분의 청소년들은 '이생망'(이번 생은 망했다)으로 살아가기를 선택한다. '포기했기 때문에 열심히 살고 말고 할 것도 없어요'(김현수, 2019:78).

그래서 학교를 다니거나 학교에서 나오거나 청소년들이 학교생활에 의미를 느끼고 있지 못하고 있는 게 한국의 현실이다.[2]

---

1) 노력은 자신이 할 수 있는 범위를 의미한다면 '노오력'은 자신의 힘을 초과하는 노력을 의미. 엄기호(2016). p. 52.

2) 2018 학교밖 청소년실태조사 결과, 학교를 그만 둔 이유로 '학교에 다니는 게 의미가 없어서' 39.4%, '공부하기 싫어서' 23.8%, '학교 분위기가 맞지 않아서' 19.3%로 약 80%가 학교와 학업에 의미를 찾지 못하고 있었다(윤철경 외, 2018 학교 밖 청소년 실태조사, 여성가족부 : 34). 2019 서울시 학교밖청소년실태조사에서는 '학교에 다니다는게 의미가 없어서' 45.9%, '다른 곳에서 원하는 것을 배우고 싶어서' 21.8%, 학교분위기가 나와 잘 맞지 않아서 19.4%, 공부하기 싫어서 7.4%로, 75% 가 현재의 학교체제가 자신에게 의미 없음을 피력하고 있다(윤철경 외, 2019: 9).

2) 위험사회, 위험한 관계로 부터의 자기방어 전략 : 직접적·대면적 인간관계로부터의 고립화

이 사회는 안전한가? 세월호 사건은 그 동안 학교에서 학생들에게 주입하던 가치, 교사들 자신에게도 그 가치는 매우 중요한 것이었기에 학생들에게도 강조할 수 있었던 가치, '믿고 따르고 가만히 있으면 돼'가 어떤 결과를 얻게 되는 지를 적나라하게 보여줬다. 설마 그런 일이? 그래도 우리는 잘 사는 나라이고 그런 정도는 충분히 해결할 수 있는 사회 아니야?' 하는 믿음을 송두리째 날려버린 사건이었다.

우리의 학교는 안전한가? 메르스 사태 때 메르스 환자를 치료한 병원 의료인의 자녀들이 다른 학생들의 집단 따돌림을 당하는 사건이 벌어졌다(엄기호, 2019: 151). 학교의 집단따돌림 문화는 학교에서만 끝나는 것이 아니라 청소년들에게 의미 있는 생활공간인 온라인 세계까지 연결되어 확장되기 때문에 이 세상 어디에도 안전한 곳은 없다. 학교에서의 관계는 너무나도 위험하다. 친밀하다고 느낀 관계 속에 집단따돌림이 빈번하고 집단따돌림을 당하지 않고자 분투해야 하는 게 학교에서의 또래관계가 되었다. 아무도 믿을 수 없게 된 세상에서 가장 위험한 사람은 곳곳에서 마주치는 사람이다. 나에 대한 구체적 정보를 알고 언제든 해를 끼칠 수 있는 사람이다. 나에게 해가 되지 않는 것은 '무심한 신뢰관계'이다.(엄기호, 2019: 152). 방문을 나서는 것은 위험과의 접촉을 의미한다. 그래서 안전한 관계를 택한다. 내가 속한 공동체 너머에 있는 인터넷을 통해 연결되는 멀리 있는 관계를 통해 정보를 얻고 교류하는 것으로 족하며 안전하게 '도망갈 바깥'이 없기에(엄기호, 2016: 78), 직접적인 대면관계로부터 도피해 자기에게 가능한 곳으로 숨는다. 벽장 안에 숨어서 아무 것도 하지 않고 지켜보기만 한다. 사회에 대한 신뢰-믿음을 잃어버렸을 때 가장 안전한 선택을 한 것이다.

3) 불안한 미래로부터의 도피

4차 산업혁명에 대한 담론, 현재 직업의 소멸과 노동의 종말 등 사회적 담론들은 세대적 불안을 가중시키고 있다. 더구나 한국사회의 만성화된 저성장 경제구조 진입에 따라 부모들은 자녀들의 미래에 대해 그 어느 세대보다 불안 해 하고 있다. '비정규직이 만연화 된 사회에서 자녀들이 과연 정규직 일자리를 얻어 안정적인 밥벌이를 할 수 있을까?'에 대한 불안과 암담함이 자녀들에게 전달되고 있다. 이러한 불안은 과잉보호(헬리콥터 맘)로 이어지고 과잉보호는 특정 상층계급에만 있는 것이 아니고 중산층 이하로 까지 계층적으로 확대되고 있다. 핵가족화로 적어진 자녀 수는 부모들이 교육에 집중 투자할 수 있는 여건을 조성하였으며 부모들은 자기 세대의 성공 신화를 전수하며 새로운 세대의 교육에 과잉 개입하는 양상을 보이고 있다.

부모들의 학업적 성공 외에는 미래가 없다는 강박적 사고와 여기서 파생되는 미래에 대한 불안을 아이들이 견뎌낼 재간은 없다. 아이들은 미래에 대한 불안으로부터 일찌감치 회피를 선택한다.

더구나 현재의 사회 환경은 회피할 수 있는 수단을 많이 제공하고 있다. 휴대폰은 즐겁고 새롭고 재미있는 것들로 가득 차 있다. 사양이 좋은 컴퓨터만 있다면 하루 종일 아무도 만나지 않고 게임을 즐길 수 있다. 사이버 세계가 현실의 세계가 되고 현실은 죽음의 잠을 자는 세계가 된다. 세상에 대해 문을 굳게 닫고 잠을 잔다. 깨어 일어나서 괴롭힘을 당할 이유가 없다. 스스로 살고자 도망쳐온 사이버 세계, 안전지대에서 잠자고 있는 청소년을 과연 누가 깨울 수 있을까?

4) 꿈의 좌절: 부(자본)에 대한 선망과 좌절

청소년들의 부(자본)에 대한 열망은 매우 강하다. 소비할 수 없으면 존재할 수 없는 소비사회에서 태어나서 성장했다. 청소년들이 자신들의 꿈을 '건물주'라고 말하고 자신들이 희망을 '부모님이 부자가 되는 것' 이라고 말하는 것은 결코 농담이 아니다.

청소년들이 경험하는 현 세계는 자본주의가 극대화된 소비자본주의 사회이다. 타인의 협력은 상품화 되었다. 집안일은 가사노동자가, 부모 돌봄도 간병인이, 산후조리는 더 이상 친정엄마의 영역이 아닌 '산후조리원'에서 이루어진다. 심부름, 장보기는 이제 택배노동자가 담당하게 되었다. 타인의 협력을 받을 수 있다는 것은 이제 그 협력을 구매할 수 있는 개인의 능력이 되었다(엄기호, 2016: 315). 타인의 협력조차 상품으로 구매할 수 있는 소비자본주의 사회에서 자신의 정체성이 되는 소비 능력은 '돈(자본)'으로 귀결된다. 자신들의 희망은 '돈'으로 표현된다.

청소년들이 자신들의 노력으로 성취할 수 있는 미래를 꿈꾸지 않는 이유는 그런 미래가 자신들에게 올 수 없다고 생각하기 때문이다. 고도 성장기를 벗어난 한국경제가 자녀들에게 대물림하고 있는 것은 평생 벌어도 사기 어려운 집 값, 성취하기 어려운 안정된 직장일 뿐이다. '좋은 대학, 행복한 인생'이라는 과거의 등식이 통용되지 않는다는 것을 청소년들이 어른들보다 더 빨리 알아차렸다. 최고의 명문대학생도 9급 공무원으로 출발하기를 원한다는 소리, 형들이 정규직에 취업하지 못하고 비정규직, 아르바이트를 전전하며 공무원 시험을 비롯한 온갖 시험에 매달리고 있는 현실을 유튜브 방송이나 컴퓨터 게임을 하면서 너무나 잘 알게 되었다. 자신들의 시대는 지금보다 더 어려워질 것이라는 이야기를 듣고 있으며 어떤 희망에 대한 소식도 듣지 못하고 있다(김현수, 2019:86-88). 그래서 청소년들은 꿈을 꾸지 않는다. 꿈의 좌절은 청소년들이 꿈을 꿀 수 없게 되었음을 의미한다.

꿈꾸지 않는다

세상의 변화는 불가능하다.
나에게 가능한 것은 그저 내 마음을 바꾸는 일이다.

꿈꾸지 않는다.
희망을 갖지 않는다.
욕망하지 않는다.
체념한다.
수용한다.
그래서 하루 한 끼에도 감사한다.
내가 체념할 수 있음에
그 체념한 나를 수용할 수 있음에 감사히 여긴다.

나는 내 내면의 욕구를 잠재우는데 노력할 것이다.
나는 내 마음의 자아가 만족하도록 노력할 것이다.
비어 있는 마음이 얼마나 평화로운가 (한 고등학생의 시, 김현수, 2019: 94)

저성장 시대의 자아는 '위축된 자아'이다. 부모들의 기대와 달리 광범위해진 글로벌 네트워크 속에 자신은 존재감이 없는 존재라는 것을 받아들인다. '헬조선'에서 나는 '어떤 수저인지', 현대판 신분제를 느끼며 살고 있다. 계층 간 이동이 없는 극도로 천박한 자본주의 사회에서 자신의 세습된 신분에서 희망을 가지기가 어려워졌다. 대부분의 부모들은 세상에 낳아준 것을 고마워 하기는 커녕 '왜 나를 세상에 낳아서 이 고생을 시키느냐'는 원망을 듣게 된 것이 오늘의 현실이다.

학업성취와 대입의 현실을 대면하기 싫어 방문 밖을 나오지 않는 청소년, 대학까지는 어떻게 되겠지 하고 버티고 살았지만 높은 취업의 벽에 부딪쳐 세상에 나가기를 포기한 청소년, 때로는 취업준비를 핑계 삼은 공부로 현실을 대면하지 않고 유예적 삶[3]을 살고 있는 청소년들이 넘쳐나고 있다. 소비자본주의 사회에서 자신의 정체성을 찾을 수 없는 청소년들이 방에서 하는 최소한의 활동을 자신들의 생존전략으로 택한 것이다.

3. 학생 무기력의 사회적 결과

학생 무기력은 그 이후 겪게 될 개인적, 사회적 결과 때문에 더 문제시하지 않을 수 없다. 여러 가지 경험을 채워지고 성장해야 할 시간에 시간을 죽이고 산 청소년들이 그 이후 만난 더 낯선 세계에서 주어진 과업을 성취하기란 쉽지 않다.

학생들의 무기력이 가져 올 사회적 결과는 무업화, 은둔형 외톨이가 될 가능성이다. 인구가 유일한 경제발전의 요소였던 한국경제는 이제 인구 감소와 더불어 무업 인구의 충격을 감당

3) 엄기호는 이를 삶의 도구로서 공부가 아니라 삶이 공부의 식민지가 되어 버린 상태로 일컬음(엄기호, 2016; 40).

해야 하는 상황이 되었다. 무업형 인구의 증가는 사회경제적 손실은 물론 개인적으로도 행복한 삶을 성취하지 못한다는 점에서 사회적 과제가 되고 있다.

1) 무업청소년 증대

〈표 1〉은 경제활동인구 조사를 기초로 무업청소년 인구를 추계한 것이다. 15~19세 중 3.9%, 20~24세 중14.3%, 25~29세 중 21.2%가 무업청소년이다. 연령이 높아질수록 무업청소년 인구가 늘어나고 있다.

〈표 1〉 연령구간별 무업청소년 규모

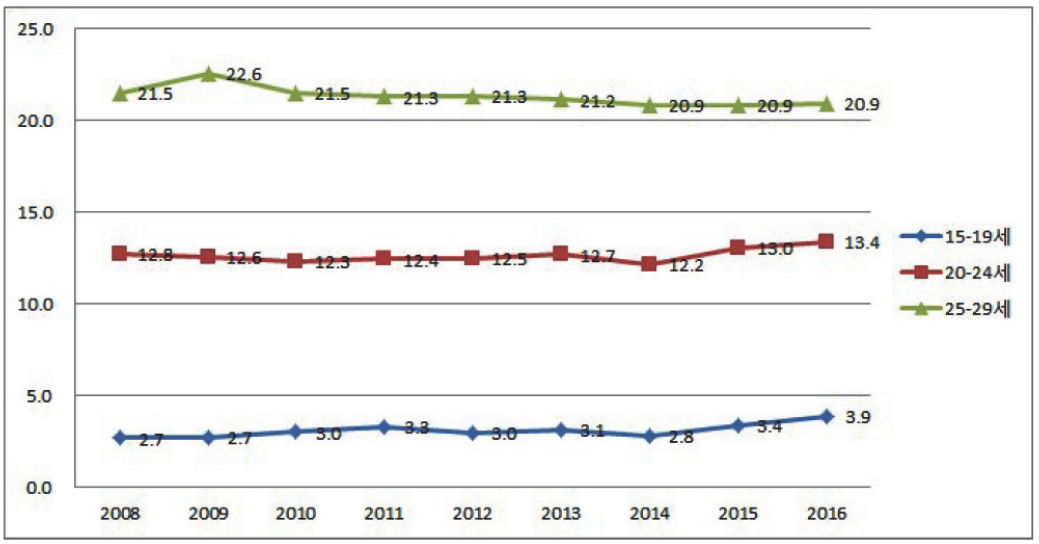
[단위: 천 명(%)]

2017년 경제활동인구조사			15~19세		20~24세		25~29세	
			전체	고졸미만	전체	고졸미만	전체	고졸미만
학 생 (휴학생 포함)			2,598 (88.9)	2,111 (97.2)	1,583 (52.4)	2 (3.6)	411 (12.3)	1 (1.5)
비학생	취 업 자		102 (3.5)	8 (0.4)	946 (31.3)	28 (50.0)	2,144 (64.3)	39 (58.2)
	실업자 및 비경제 활동 인구	정규교육기관 통학 (1)	55 (1.9)	30 (1.4)	1 (0.0)	– (0.0)	0.1 (0.0)	– (0.0)
		입시학원 통학 (2)	38 (1.3)	1 (0.0)	12 (0.4)	– (0.0)	0.7 (0.0)	– (0.0)
		취업을 위한 학원 및 기관 통학 (3)	14 (0.5)	2 (0.1)	49 (1.6)	0.3 (0.5)	72 (2.2)	– (0.0)
		육아 및 가사 (4)	3 (0.1)	1 (0.0)	51 (1.7)	11 (19.6)	184 (5.5)	15 (22.4)
		쉬었음, 군입대 대기, 심신장애 (5)	44 (1.5)	6 (0.3)	141 (4.7)	9 (16.1)	127 (3.8)	9 (13.4)
		그 외 (6)	68 (2.3)	11 (0.5)	240 (7.9)	6 (10.2)	397 (11.9)	3 (4.5)
연령구간별 인구 수			2,922 (100)	2,171 (100)	3,023 (100)	56 (100)	3,336 (100)	67 (100)
무업 청소년	OECD 기준 (1~6)		222 (7.6)	51 (2.3)	494 (16.3)	26 (45.9)	781 (23.4)	27 (40.3)
	윤철경 외 (2017) 기준 (4~6)		115 (3.9)	18 (0.8)	432 (14.3)	26 (45.9)	708 (21.2)	27 (40.3)

* 출처: 통계청(2017). 경제활동인구조사 원자료. (검색일: 18.10.12.)

* 주 1) 정규교육기관 통학, 입시학원 통학, 취업을 위한 학원 및 기관 통학, 가사 및 육아경험은 조사시점 기준 지난 1주간의 경험을 중심으로 함
2) 그 외의 경험으로는 취업준비, 진학준비, 기타 등의 사유가 있음
3) 본 표의 'OECD 기준'과 실제 OECD기준과는 다소 차이가 있음. 실제 OECD 기준에는 휴학생을 무업청소년에 포함하고 있어 휴학생을 학생에 포함시킨 본 연구의 숫자보다 늘어남

* 출처: 윤철경 외(2018). 학교밖청소년 지역사회 지원모델 연구. 한국청소년정책연구원I. p. 276.



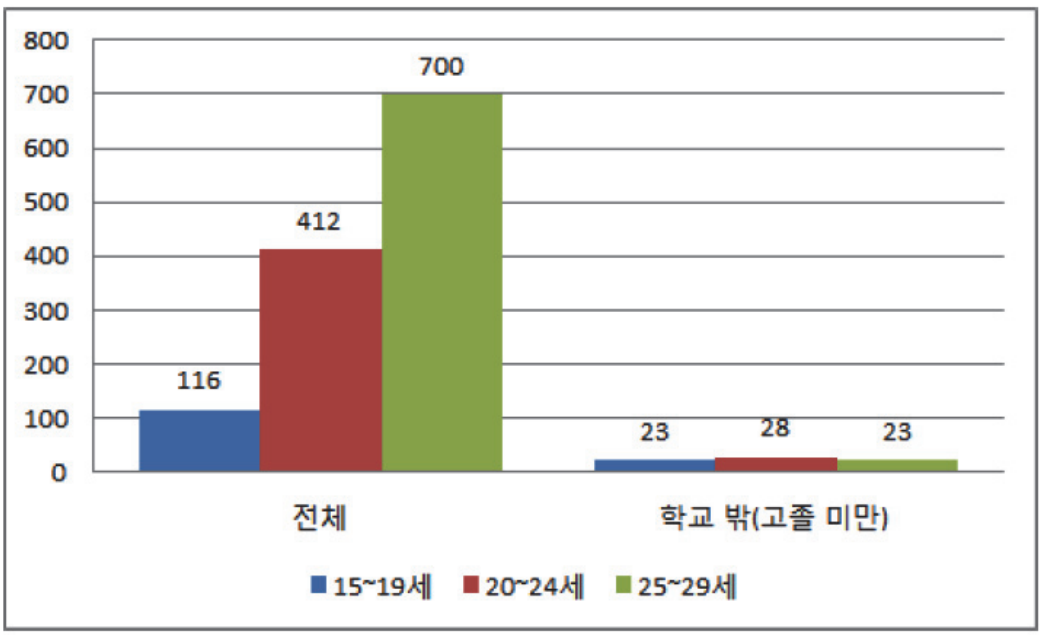
〈그림 1〉 연도별·연령별 무업청소년 비율

* 출처: 윤철경 외 (2017). p.390.

2016년 기준 연령대별 무업청소년 구성을 보면 학교에 다니지 않고 일도 하지 않고 있는 무업청소년 구성비가 10대 후반에는 3.9%, 20대 전반에는 13.4%, 경제적으로 독립할 것으로 기대되는 20대 후반에 20.9%, 즉 5명 중 1명이 무업상태에 있다. 2008년부터의 변화를 볼 때 10대 연령집단에서는 무업청소년의 구성비가 증가해 온 경향이며 20대 후반에서는 약간 감소한 경향을 보이고 있다. 〈그림 2〉는 2016년 기준 무업청소년 인구를 나타낸 것이다. 10대 후반에 11만, 20대 전반에 43만, 20대 후반에 70 만명이 학업이나 직업훈련을 받지 않으며 일도 하지 않고 있는 상태에 있다. 여기에는 입시나 취업을 위해 학원에 다니고 있는 청소년들은 포함되어 있지 않다.

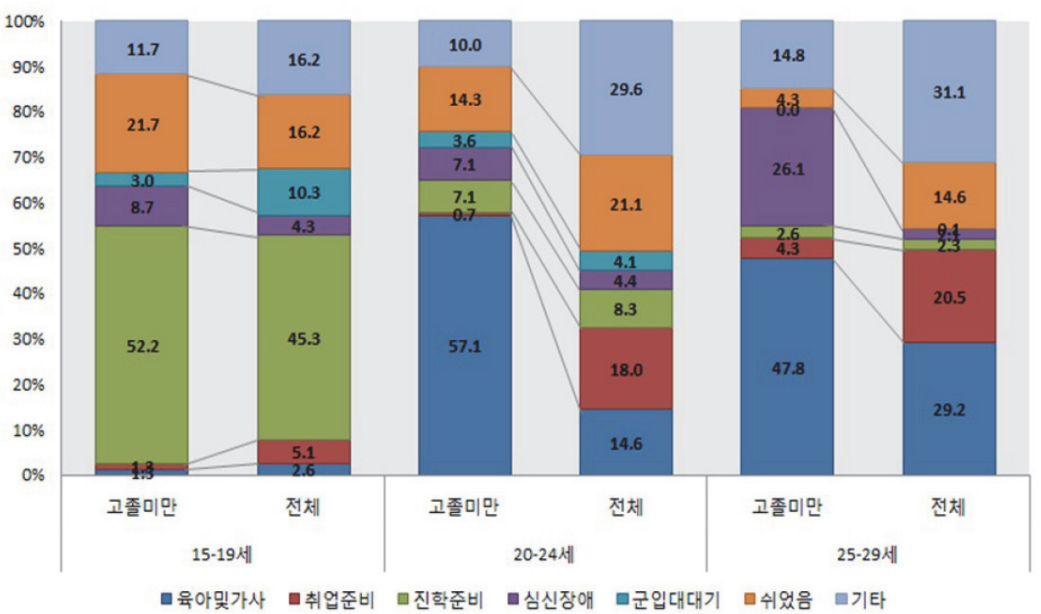
OECD 기준으로 비교할 때 연령대별 무업청소년 비율은 세계적으로 높은 수준에 있다. OECD 36개국 중 15~19세 24위, 20~24세 30위, 25~29세 28위(2013년 기준)로 하위권을 차지하고 있다(윤철경 외, 2017: 397-399).

학생도, 취업자도 아닌 청소년들은 무엇을 하며 시간을 보내고 있을까? 〈그림 3〉을 보면 무업청소년 전체 집단에서 10대 후반에는 16.2%, 20대 전반에는 21.1%, 20대 후반에는 14.6%가 쉬고 있다고 응답했다. 무업청소년들 중에 구직 활동을 하는 비율은 낮다. 무업청소년의 구직 및 비구직 구성비를 나타낸 〈그림 4〉를 보면 10 대 후반 연령에서는 90% 가까이, 20대 연령집단에서는 70%가 비구직자이다. 무업청소년의 증가를 일자리 문제만으로 볼 수 없는 이유가 여기에 있다.



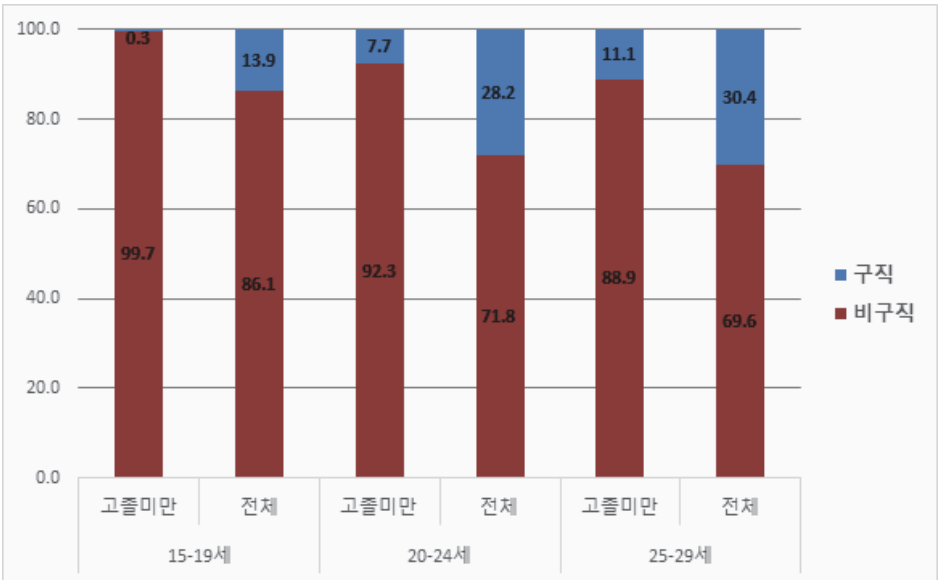
〈그림 2〉 무업청소년 인구수(2016년 기준)

출처: 윤철경 외(2017). 학교 밖 청소년 이행경로별 맞춤형 지원방안 연구. 한국청소년정책연구원, p.388



〈그림 3〉 무업청소년의 현재 상태

출처: 윤철경 외(2017). 학교 밖 청소년 이행경로별 맞춤형 지원방안 연구. 한국청소년정책연구원, p395.



〈그림 4〉 무업청소년의 구직, 비구직 구성비

주 1) 경제활동인구조사의 2017년 데이터를 활용하였음
2) 구직 및 비구직 비율: 연령구간별 (고졸미만) 구직·비구직 인구수 / 연령구간별 (고졸미만) 무업청소년 인구 수 X 100
3) 구직 무업청소년: 지난 4주간 구직활동을 해 본 청소년 비구직 무업청소년: 지난 4주간 구직활동을 하지 않은 청소년
출처: 윤철경 외(2017). 학교 밖 청소년 이행경로별 맞춤형 지원방안 연구. 한국청소년정책연구원, p393.

2) 은둔형 외톨이 문제

은둔형 외톨이는 친구 없이(혹은 하나) 3개월 집 밖 출입을 하지 않는 청소년을 일컫고 있다(여인중, 2005). 은둔형 외톨이는 무업청소년의 일부이지만 일반적 설문조사 방식으로 파악하기 어려워 그 실태와 규모가 파악되지 않고 있다.

일본에서 히키코모리 문제를 사회현상으로 볼 것인가, 정신질환으로 볼 것인가의 논쟁이 있었지만 필자는 이를 사회현상으로 보고 접근해야 한다는 입장이다. 사회환경, 교육환경에서 비롯된 행동이 수년간의 고립된 생활양식, 인터넷이나 게임 중독으로 정신과적 문제로 변형될 수 가능성이 있다. 은둔 생활이 길어질수록 현실 사회생활과의 격차가 커지기 때문에 집 밖으로 이끌어 내기가 무척 힘들 수 밖에 없다.

은둔형 외톨이의 실태는 신경정신과 사례조사와 일부 실태조사에서 그 규모를 파악할 수 있다. 먼저 동남신경정신과 내원자(2002~2010) 사례를 보면 은둔형 외톨이 내원자의 평균 연령은 22세로 은둔 기간의 평균은 45개월(3년 9개월)이었다. 증상은 방문을 걸어 잠그고 나오지 않으며 방 청소나 목욕/머리감기 등 위생관리를 하지 않고 쓰레기 더미 위에 노숙자처럼 생활을 한다. 인스턴트식품과 운동부족으로 비만하거나 식사를 거르는 경우도 많다. 낮에는 자고 밤에는 인터넷 게임에 몰두하며 간섭에 대해서는 공격적 행동을 보인다. (여인중, 2018: 15).

김기헌 외(2017)의 실태조사에서는 보통은 집에 있지만 자신의 취미생활만을 위해 외출 1.6%, 인근 편의점에 등에 외출 2.5%, 자기방에서 나오지만 집 밖으로는 나가지 않는다 0.1%, 자기 방에서 거의 나오지 않는다 0.1% 등 15~39세 인구 중 4.2%가 은둔형 외톨이로 나타났다. 외출하지 않는 상태의 지속기간은 조사 실제 인원 98명 중 6개월 미만 18.4%, 6월~년 미만 17.9%, 1년~3년 미만 36.5%, 3년~5년 미만 16.6%, 7년 이상 4.7%였다. 외출하지 않게 된 계기는 임신/출산 61.3% 외 취업이 잘되지 않아서 17.9%, 인간관계가 잘 되지 않아서 10.1%, 장애가 있거나 몸이 불편해서 4.6%, 학업중단이나 대학진학 실패로 3.8%, 기타 2.2%였다. (김기헌 외, 2017: 141).

윤철경 외(2010)은 학업중단 실태조사에서는 무업청소년 중 '하루 일과를 대부분 집(또는 내 방)에서 보낸다'는 청소년을 은둔형으로 보았는데 〈표 2〉를 보면 이 비율은 전체 학업중단자의 12.7%였다.

〈표 2〉 응답자의 유형별 분포 : 현재 하고 있는 일 기준

유형		빈도	(%)
학습형		85	(41.5)
취업/알바형		24	(11.7)
NEET	은둔형	26	(12.7)
	배회형	43	(21.0)
	소일형	27	(13.2)
계		205	100.0)

출처: 윤철경 외(2010). 학업중단현황 심층분석 및 맞춤형 대책 연구. 한국청소년정책연구원·교육부.

〈표 3〉을 보면 은둔을 시작한 시점과 은둔기간을 조사한 결과 은둔형 청소년 23명 중 73%가 고등학교 때 부터였다. 학업중단이 대체로 고등학교 시기에 일어나기 때문에 이 때부터 은둔을 시작하는 비율이 높아짐을 알 수 있다.

〈표 3〉 집에만 있기 시작한 시점과 은둔기간

시점	빈도(%)	은둔 기간(월)		
		평균	표준편차	통계값
초등학교 때	2(8.7)	2.00	0.00	ns
중학교	4(17.3)	3.33	2.52	
고등학교	17(73.9)	6.88	11.36	
계	23(100.0)	23	23	

출처: 윤철경 외(2010). 학업중단현황 심층분석 및 맞춤형 대책 연구. 한국청소년정책연구원·교육부. 연구데이터 활용.

은둔형 외톨이의 은둔에 대한 느낌은 불안, 무기력, 외로움 등 부정적 정서가 70%을 넘었으며 애써 무감각하려고 노력하는 경우가 30%를 차지했고 편안했다는 16.7%에 불과했다. 방안에서의 생활이 편안한 것만은 아님을 알 수 있다. 은둔형 외톨이 대부분이 불안 등 부정적 정서를 잠겨 있지만 상담치료 등을 경험한 비율은 33.3%였고 받은 적 없는 경우가 66.7%였다(윤 철경 외, 2010 연구데이터 활용).

〈표 4〉 등교나 외출을 하지 않고 지내는 것에 대한 느낌(N=24)

느낌	빈도	(%)
편안했다	4	(16.7)
외로웠다	5	(20.8)
별 느낌이 없었다(무감각했다)	7	(29.2)
미래에 대해 불안했다	7	(29.2)
무기력했다	5	(20.8)
자존심이 상했다	0	(0.0)

출처: 윤철경 외(2010). 학업중단현황 심층분석 및 맞춤형 대책 연구. 한국청소년정책연구원·교육부. 연구데이터 활용.

Ⅱ. 학교현장에서 보는 학생 무기력과 교사들의 반응으로서 무력감

1. 학교 교육활동의 의미

학생들은 서로 다른 가정환경에서 성장해 온 과거를 바탕으로 학교라는 공간에서 교육활동을 경험한다. 어린 시절부터 부모의 양육태도와 가치관, 가정의 문화와 경제적 상황의 영향을 받아 삶에 대한 태도를 형성해 왔기 때문에 무기력한 청소년에게는 각 개인마다 무기력한 상황에 이르기까지의 사연들을 갖고 있다. 학교에 등교하는 수준의 무기력한 학생은 그 학생이 학교에 왔다는 것만으로도 긍정적 가능성이 있다.

학교라는 공간은 학생들이 또래집단과 관계 맺기를 통해서 새로운 우정을 경험할 수 있는 가능성이 있는 공간이며, 교육적 전문성을 가진 교사들과 함께 삶을 위한 교육적 가치와 실천을 교육활동으로 경험하는 공간이다.

학생의 무기력을 학교의 노력만으로는 극복하기 어렵지만 학교는 교육활동을 통해 학생의 무기력을 해소하기 위한 노력을 할 수 있다. 학교는 학생들이 삶의 희망과 우정을 발견하고 실천할 수 있는 가능성의 공간이기 때문이다.

2. 학생들의 무기력 현상

학생과 교사들이 보는 학생 무기력은 '수업시간에 공부에 집중하지 않고 잠을 자는 것'이다. 수업시간에는 잠을 자고 쉬는 시간에도 친구들과 어울리지 않고 혼자 있으면 심각한 무기력, 수업시간에는 잠을 자고 쉬는 시간에는 친구들과 이야기도 하는 경우에는 보통의 무기력 상태로 생각한다. 수업시간에 비협조적이거나 떠들다가 걸리는 학생들에 대해서는 정상으로 보는 경향이다.

중학생과 고등학생의 무기력현상을 비교하면 중학생보다 고등학생들의 무기력현상이 더 심각한 상태이고, 중학생들에서는 중 3학생, 중2학생, 중1학생 순으로 무기력현상이 심각하다. 고등학생 중에서는 인문계 고등학교 보다 특성화 고등학교 학생들이 더 무기력하다. 중학생과 마찬가지로 1학년보다는 2학년과 3학년에서 무기력한 학생들이 늘어나고 증세도 심각하다. 대안학교의 경우에도 학생들의 무기력 현상이 나타난다.

학교라는 공간에서 이루어지는 지식과 정보를 중심으로 진행하는 학습량이 많아지는 시기일수록 학교에서 요구하는 학습 도달량에 미도달할 수록 무기력한 현상이 증가한다는 점을 확인할 수 있으며, 교과학습의 서열화와 개별화되고 생활과 단절된 입시중심의 암기와 정보주입식 교육이 진행되는 교실에서 학생들의 무기력현상이 증가된다는 사실을 확인할 수 있다. 몸과 마음이 변화하며 역동적으로 성장하는 청소년시기의 학습활동에 대한 고민과 대안이 필요하다.

학생들의 무기력 현상에 대한 학생과 교사들의 의견은 다음과 같다.

아무 생각도 하기 싫고 아무 소리도 안 들리는 아이들

"아들 잘 지내니?"
"네 요즘 저랑 우리학교 친구들에게 퍼져있는 무기력만 빼면 그럭 저럭 지내는 편이에요. 엄마도 무기력을 조심하세요."
"무기력? 증상이 어떤가요?"
"공부는 안하고 게임하다가 밤새고 자고 또 자고, 깨어있는 시간에도 아무 생각을 하기 싫어요. 누가 옆에서 말을 해도 관심이 없고 못 알아듣죠. 멍 때리고 있어도 시간이 너무 잘 가요."
"수업시간에는?"
"수업하는 선생님 목소리는 그저 자장가죠. 깨우는 선생님에게 미안한 마음이 있다면 약한 무기력 증세고요. 짜증내면서 상대방을 탓하면 중증입니다."

(대안중학교 2학년 아들과 중학교 교사인 엄마와의 대화)

수업시간에 잠을 자는 아이들 절반 넘어

"우리학교는 인문계여고입니다. 나름 학교주변 환경도 좋아서 비교적 공부 잘하는 학생들이 좀 많은 편입니다. 1학년 때는 참여활동도 잘하고 이쁘고 생활하기 좋습니다. 2학년이 되면 문과반 절반 이상이 자거나 안 듣습니다. 3학년은 수업시간에 문제풀이 중심으로 진행하고 이때 자는 학생들은 절반이 넘습니다."

(인문계 ㅇㅇ여고 수학교사)

"학교요? 그냥 잘 지내요. 수업시간이요? 거의 자는 애들이 많아요. 1학년 때는 1학기 때는 몇 명 자고, 많은 애들이 수업을 듣긴 했는데, 2학기 때는 거의 절반이 자요. 선생님들도 3월에는 깨우지만 몇 개월 지나면 이해해주세요. 자는 애들이 나쁜 애들은 아니에요. 부끄러움이요? 그런 거 없어요. 애들도 이해하니까요."

(인문계고 ㄱ고교 2학년 학생)

"영어나 수학, 국어시간에는 엎드려서 자는 학생들이 많아요. 우리반 20명중 3-4명 정도 듣고 있는 정도입니다. 어떤 때는 한 두 명 들을 때도 있어요. 나머지 학생들은 다 엎드려 있어요. 잠을 자거나 그냥 엎드려 있는 것이지요. 아예 판타지 소설을 읽거나 웹툰을 보는 애들도 있어요. 그런 애들한테 선생님이 뭐라고 하면 바로 엎드려요. 선생님들은 늘 그런 분위기이니까 그냥 혼자서 수업하세요. 진도도 나가고 문제도 풀고 설명도 하시지요. 애들은 거의 듣고 있지 않아도 선생님들은 그냥 수업을 하시더라고요."

(특성화고 ㅂ공고 2학년)

학교에 나오는 게, 나오지 않는 아이들의 무기력보다는 나은 상태?

쉬는 시간에 친구들과 이야기할 수 있어

"학교에 나오는 학생들의 무기력보다 학교에 안 나오는 애들의 무기력이 더 걱정이지요. 학교에 나오면 수업시간에 엎드려 있어도 쉬는 시간에는 일어나서 친구들과 이야기를 할 수도 있고요. 학교에 나오는 애들은 훌륭한 애들이지요. 못나오는 애들이 절반이에요. 작년에 우리 반 한 학급이 20명이었는데, 5명이 출석일수 미달로 퇴학했어요. 아예 학교에 안 나오는 애들은 자존감이 낮고 무기력이 정말 심각하기 때문에 많이 걱정됩니다.

(ㄷ특성화고 교사)

실습시간 등 선택적으로 수업 참여

"아이들이 참여하고 배우는 시간은 언제에요?"
"실습시간이에요. 자격시험을 보려면 건물 설계도를 보면서 구조도 파악하고 실측도 해야 하는데요. 그런 시간에는 다들 열심히 참여하는 편이에요."

(특성화고 ㅂ공고 2학년)

3. 교사들의 반응 : 낮은 자존감, 무력감

학생들의 무기력현상 교과학습이 진행되는 수업시간에 주로 나타나 수업을 담당하는 교사들의 삶에 끼치는 영향은 매우 크다. 교사들의 교육전문자로서의 자부심과 자존감은 학생과의 만남과 상호관계를 통해서 유지된다고 할 수 있다. 학생들의 무기력현상과 연관되어 교사들도 일상생활에서의 무기력감과 괴로움을 느끼며 낮은 자존감이 우울감으로 치료가 필요한 정신질환으로 나타난다는 점을 호소한다. 청소년들이 학교 교육활동을 통해서 겪는 무기력감은 교사들의 교육활동의 원인이 되기도 하고 다시 교사들의 무기력감으로 작용한다고 볼 수 있다. 학교 교육활동을 통해서 나타나는 교사들의 무기력감을 살펴보면 다음과 같다.

인터넷 강사와 다를 바 없어

내가 인터넷 강사 같아요. 설명을 해도 반응이 없으니까 내가 질문하고 내가 답변하고 그래요. 수업준비를 하다가도 혼자 수업한다는 생각이 들면 마음이 답답하고 허전한 생각이 들어요.

(00중학교 3학년 국어교사)

교사로서의 자존감 무너져

여중학교 3학년 수업을 들어가는 데요. 우리학교는 한 학급에 35명이에요. 그 중 진짜 대놓고 엎드려 있는 학생이 5-6명쯤 됩니다. 깨우면 짜증을 내고, 모둠활동을 시작하면 노골적으로 투덜거리고 다시 엎드립니다. 그러면 수업을 하는 것이 엄청 힘이 듭니다. 듣고 있는 학생을 생각하자고 하면서 나름 열심히 설명하고 나오지만 마음이 쓸쓸하지요. 자존감이 낮아지는 것이 느껴져요. 창피하다는 생각이 들고, 교사라고 어디 가서 말하고 싶지 않아요.

(00여중 3학년 과학교사)

"교사들의 자존감은 바닥이에요. 교육 전문가라고요? 수업시간에 학생들이 수업을 안 듣지만 교수학습방법을 개선해야한다는 나름대로의 책임감으로 인문학 강의도 찾아서 듣고 주말까지 반납하면서 연수를 받지만 고민이 많습니다."

(인문계 ㅁ여고 수학교사)

절망과 무력감

수업시간에 3명 정도 듣는 편이에요. 자는 학생, 수업을 안 듣고 딴 짓하는 학생들이 대부분이죠. 학생들이 학교생활을 힘들어 합니다. 교사들도 힘들죠. 내가 교사가 맞나? 왜 이렇게 살고 있지? 내가 뭘 할 수 있을까? 날마다 매시간 절망하지요. 그러다가 동료교사들과 이야기하면서 위로 받으며, "나만 이렇게 힘든 게 아니구나."하는 생각도 하고 그냥 살아요. 처음에 특성화고에 오는 교사들은 학생들을 깨우고, 학생들과 싸우기도 하고 한 학기 정도 버티다가 힘들어서 몸이 아프고 정신과 병원에 다니기도 해요. 교사도 무력감을 느끼는 겁니다. 학교 안에서 자존감 회복이 어렵기 때문에 학교 밖에서 다양한 경험을 통해 의미를 찾고자 하지만 일상적인 공간이 학교이기 때문에 그런 방식으로는 자존감 회복이 안됩니다.

특성화고에서 실습과목 교사들을 제외하고 영어, 수학, 국어교사들은 대부분 원하지 않았는데 발령이 난 거라서 2-3년 뒤에는 인문계고나 중학교로 전출 희망서를 제출하고 전출하는 경우가 많습니다.

(특성화고 ㄷ 고교 국어교사)

4. 무기력 해소를 위한 교육적 실천: 관계 맺기를 중심으로

1) 관계를 맺기 위한 교사의 노력

학교에서 가장 중요한 교사의 일은 학생과 관계를 맺는 일이다.

단 한명의 학생도 포기하지 않고 책임지겠다는 교사의 결심은 학교가 존재할 수 있게 하는 교육의 희망이라고 할 수 있다. 학교에 등교하여 무기력한 모습을 보이는 학생을 다른 학생들과 교육활동으로 연결해 줄 수 있는 희망은 무기력한 학생과의 관계맺기를 통한 교사의 노력을 통해서 현실이 될 수 있기 때문이다. 학교에서 교사는 학생이 비록 무기력하게 엎드려 있거나 여러 시간 잠을 자더라도 학교에 나오는 학생의 행동을 교육의 기회라는 적극적인 관점으로, 학생의 등교 자체를 반갑게 맞이하는 생각의 전환이 필요하다.

무기력한 학생은 오랫동안 다른 사람과 관계를 맺지 못하여 다른 사람에게 관심이 없지만 자기 자신에 대한 관심은 성장기에 있는 다른 청소년들과 동등하게 높다고 할 수 있다. 다만 일정시간동안 다른 사람과 연결되지 못하고 있는 특별한 학생이기 때문에 특별한 관심을 갖는 것이 필요하다. 교사가 매일 정기적이고 지속적으로 관심을 보여주고 말 걸기를 하는 것으로 관계맺기를 시도하는 것이 필요하다. "학교에 와주어서 고맙다"라든가, "과제는 안 해도 좋은데, 선생님과 인사는 나누자"라든가 매일 조금씩 대화를 하는 것을 통해서 관계맺기를 시도하는 노력이 필요하다. 특히, 아침에 등교하는 것만으로도 "잘 왔다"고 적극적으로 환영해주고 "힘든 일이 있으면 언제든지 말 해 달라."고 덧붙이며 그의 존재자체를 소중하게 환영해주는 것이 필요하다. 그리고 학교에서의 일과를 마치고 귀가할 때에는 친절하게 "수고했

다."고 격려해주고 "내일 만나자"고 인사 해주는 것이 필요하다. 전체적으로 인사를 했을 지라도 특별한 관심이 필요한 학생에게는 개별적으로 다시 한 번 적극적으로 환영과 환송을 표현하는 것이 좋다. 이 특별한 학생을 향해서 교사가 특별한 관심을 갖고 매일 조금씩 다가간다면 학생은 비로소 교사에게 관심을 갖고 교사와 유의미한 관계를 맺게 되는 것이다.

교사가 무기력한 학생과 관계 맺기를 하고 나면 이 학생과 학급학생들을 연결하기 위한 노력을 진행할 수 있다. 교사가 이 특별한 학생에게 학급활동이나 수업활동에서의 역할을 부여하는 것이다. 이때의 역할은 학생이 부담을 갖지 않으면서도 지속적인 활동을 통해서 학급공동체에 소속감을 가질 수 있고 친구들 사이에서 신뢰감도 형성하는 과정이 될 수 있을 것이다.

무기력은 자신이 아무것도 할 수 없는 존재라는 생각에 의해 형성되기 때문에 학생들이 공동체에서 역할을 맡는 것은 자신의 존재감과 소속감을 높일 수 있는 중요한 교육활동이라고 할 수 있다.

2) 수업을 통한 협력활동의 경험

청소년시기에 협력을 경험하는 것은 자신이 홀로 고립되어 있는 존재가 아니라 다른 사람과 연결되어 있다는 점을 느끼게 한다. 따라서 성장하는 청소년들이 자신이 가진 능력으로 다른 사람과 협력하면서 문제를 해결하는 기쁨을 느껴보는 것은 자아발전에 중대한 영향을 줄 수 있다. 자신이 소중한 사람이라는 생각, 다른 사람에게 도움을 줄 수 있는 유의미한 존재라는 생각은 무기력에서 벗어날 수 있는 열쇠라고 할 수 있다.

2016년부터 중학생들의 학력스트레스에 대한 부담을 줄이기 위한 방안으로 중학교 1학년 교육과정에서 자유학기제가 전면 도입되었다. 당시 우리나라 청소년들이 세계의 청소년들에 비해서 학력스트레스가 가장 높고 행복도는 가장 낮은 편이라는 점이 배경이었다. 현재(2019년)는 자유학년제를 운영하는 학교가 많은데, 이 기간 중, 학생들은 시험을 보지 않는다. 학교생활기록부에도 점수나 석차 대신 학생 참여 활동 결과를 학생의 특성이 잘 드러나도록 서술식으로 기록하고, 고교입시성적에 반영하지 않는다. 이러한 조건이라서 실습과 토론중심의 교수학습활동이 가능하고 다양한 체험 활동과 독서 활동, 예·체능 활동체험을 중요한 교육활동으로 진행할 수 있다.

중학교 1학년 교실의 평가 방식이 지식중심의 서열화 된 평가에서 절대평가 방식의 수행평가로 전환되면서 교사들과 학생들의 관계가 좋아지고 학생들과 학생들의 관계가 좋아졌으며, 중학교 1학년 교실에서 무기력한 학생들을 살펴보기 어렵다. 수업도 암기와 전달식수업형태가 아니라 토론과 참여형 교육활동이 늘어났으며 현장 체험활동과 모둠활동도 활발한 편이다.

이러한 현상은 중학교 1학년 자유학기제 도입 이전에 중학교 1학년 학생들의 공부에 대한 스트레스가 높았던 점을 생각하면 변화된 모습이며, 중학교 2학년과 3학년의 시험 스트레스와 무기력 현상의 증가와도 대비되는 현상이라고 할 수 있다.

학생들은 수업을 통해서 친구들과 생각을 주고받을 수도 있고, 삶의 태도를 배우고 상호존중과 협력을 배울 수 있도록 학교수업이 획기적인 학생 참여형 수업방식으로 개선되어야 한다. 학생들이 교실 안에서 친구들의 말에 귀를 기울이거나 자신의 생각을 이야기하는 과정을 통해서 무기력에서 멀어질 수 있는 기회가 될 수 있을 것이다.

3) 학생들이 원하는 것을 체험과 활동 위주로 배우는 새로운 학력관 정립

교사와 교사, 교사와 학생, 학생과 학생간의 협력을 통해서 배우고 성장하는 교육과정이 학생의 생애전체를 통해서 끼치는 영향을 다각적으로 검토하여 새로운 학력관을 정립해야할 것이다. 다른 사람과 함께 서로 돕고 살아갈 수 있도록 다른 사람에게 관심을 갖고 협력하는 능력이 중요한 학력으로 부각되어야 할 것이다.

청소년의 요구에 따른 맞춤형교육이나 학생의 참여를 보장하는 교육활동이 가능하기 위해서는 학교에서 배우는 학력의 패러다임이 바뀌어야 한다. 학교교육활동에서 나타나는 학생과 교사의 무기력상황에서 고등학생들 중 많은 학생들이 무기력과 소외현상을 겪고 있으며, 고등학교 교사들도 낮은 자존감을 갖는 원인은 고등학교가 대학입시를 위한 시험을 준비하는 과정이기 때문이다. 상급학교 입시를 준비하는 과정에서의 수업활동은 지식전달과 암기식 수업으로 경쟁하기 때문에 교사와 학생이 모두 소외될 수 밖에 없는 것이다. 고등학교에서 성적 경쟁에서 소외되고 무기력한 학생들을 중심으로 학생들이 배우고자 하는 내용을 중심으로 체험과 활동중심의 '대안교실'을 운영하여 학생들이 배움에 대한 의욕을 되찾아가는 모습은 현 시기의 학생들에게 필요한 교육활동이 무엇인지를 느끼게 해준다.

무기력한 학생이 되는 원인은 학생의 내적 요인보다는 학생들이 너무 어린 시절부터 성적에 의한 비교와 경쟁에 시달리는 외적환경에 있다고 할 수 있을 것이다.

4) 교사의 역할: 친구들과 연결해주는 교사

청소년 시기는 육체와 정신이 활발하게 성장하는 시기로 마음먹고 노력하면 빠른 속도로 배우고 잘 배우는 시기라고 할 수 있다. 그들은 변화를 좋아하고 즐거움을 추구하기 때문에 악기연주, 노래, 춤, 영상제작기술 등을 배우는 속도가 빠르고 정교하다. 자신이 관심 있는 분야나 문제에 대해서는 뜻밖에도 자발적으로 정보를 찾고 탐구하기도 한다. 특히, 중학생 시기에는 관심 있는 사람이나 대상에 대해서 집중적으로 알고 싶어 하고 열정적으로 정보를 찾고 탐구하기도 한다. 그들은 정적인 탐구보다 몸으로 움직이면서 조사하고 경험하는 일을 좋아하는 특징이 있다. 친구들과 의견을 나누기를 좋아하고 친구들과 몰려다니며 배우기를 좋아한다. 심각하고 지루한 분위기를 오래 견디지 못하고 문화예술활동과 체육활동을 통해서 즐거움을 추구한다.

청소년기에 친구관계는 매우 중요해서 친구 없이는 할 수 있는 일이 거의 없다고 생각하며, 친구에게 집착한다. 보통 부모나 교사는 청소년들의 문제행동에 대해서 나쁜 친구로부터 배운 것으로 생각하지만, 정작 청소년들은 나쁜 친구와 좋은 친구에 대한 구별보다는 또래의 다양한 친구들과 함께 어울리고 체험하는 활동을 좋아하고 그러한 경험들이 필요하다. 학교는 친구를 만나서 배우는 공간으로 의미가 있는 것이다.

교육문제는 학교교육만으로 해결할 수 없는 다양한 사회적 조건과 연결되어 있기 때문에, 학생들의 무기력을 해소하기 위해서도 학교교육을 통한 노력과 함께 청소년들의 사회적 적응을 높이기 위한 사회적 노력이 진행되어야 한다. 또한, 학교를 졸업한 이후에도 학벌에 의해 차별받지 않고 노동을 통해서 공평하게 존중받을 수 있다면 학교교육도 학생간의 관계를 중시하는 다양한 교육활동을 더 활발하게 진행할 수 있을 것이다.

Ⅲ. 학생 무기력에 대한 교육적 대응: 국제적 조망

교육실천현장에 대한 깊은 지혜를 갖고 있는 박미자 선생님의 논의는 국제적 동향과 맥을 같이 하고 있다는 점에서 매우 놀랍고 한국 학교현장의 지혜 수준이 국제적 수준과 동등하다는 점에서 매우 기쁘다.

서구 선진국에서도 학생들의 무기력 현상과 이의 해소에 관심을 두고 있다. 실천방안은 동기개발, 소속감 강화이다. 교육실천 현장에서 교사-학생 관계 등 인간관계의 지원, 진로개발 등이 무기력 해소에 중요하게 다루어지고 있다. 정규교육이 글로벌 지식사회에서 경쟁력 있는 시민을 생산하라는 강력한 압력에 처해 있을 때, 유대감은 학생들에게 동기를 부여하는 핵심 요소가 될 수 있다는 논의가 이루어지고 있다.

2016년 11월 덴마크에서 The Danish Free School Association(덴마크 자유학교 협회), The Danish Efterskole Association(덴마크 에프터 스콜레 협회), The Independent Academy for Free School Teaching(자유학교 교원양성대학) 주최로 국제컨퍼런스가 개최되었다. 주제는 21세기에 필요한 역량으로서 동기부여를 위한 유대감이었다.

여기서 유대감(togetherness)은 '의무와 소임으로 엮어진 관계'를 의미한다(Sune Jon Hansen, 2016, University of Copenhagen), 유대감은 교육의 수단이기도 하고 목적이기도 한데 특정 사회적 맥락에서 상호 책임적 관계를 의미한다. 상호책임적 관계를 통해 학교는 개인을 독립적, 전인적 인간으로 키운다고 본다.

이 컨퍼런스에서는 학습동기를 부여하는데 유대감의 중요성을 제시하였고 워크숍에 참여한 교육자들은 학교에서 어떻게 유대감을 통해 동기를 강화할 것인가를 논의하였다. 세계화,

개별화 되는 사회에서 유대감과 공동체성이 인간의 동기를 강화하고 무기력을 해소하는 대안으로 주목되고 있다.

또한 Carolyn Jackson은 학생의 관점에서 학업중단과 무기력의 원인을 조망하고 어떻게 하면 동기를 부여할 수 있는 사회적 요소를 촉진하여 학습의욕을 고취시킬 수 있을 지에 관심을 두고 발표하였다. 교사-학생관계를 통해 학생의 동기를 유발하는 것이 매우 중요한 교육적 실천방안이라는 것이다. Carolyn Jackson은 '교사-학생관계가 동기화에 주는 의미'라는 논문을 통해 다음과 같이 역설하고 있다.

학업실패에 대한 두려움, 또래집단으로부터 무시당하지 않으려는 방어전략으로 다양한 회피전략을 쓰고 있다. 미루기, 의도적으로 공부하지 않기, 노력하지 않고 성취하는 것처럼 보이기, 파괴적 행동 등이 그 예이다. 교사들은 학생들의 학습동기를 강화시키기 위해 성적에 대한 두려움이나 수치심을 느끼도록 스트레스를 주는 방법을 쓰지만 이러한 방법은 성취도를 높이기보다는 회피전략을 낳아 동기화에 실패 하게 된다. 학교분위기에 대한 관심은 학업성취 실패에 대한 두려움에서 안전한 학습 실험으로 바뀌어야 하며 성취 지향적이 아닌 배움을 지향하는 분위기로 정책적 전환이 필요하다. 교사들은 학급을 변화시켜야 한다. 많은 교사들은 이 문제의 원인이 시스템의 문제임을 지적하고 본인들은 무력하고 할 수 있는 것이 없다고 느끼고 있다. 이러한 문제가 거시적 시스템의 문제인 것은 분명하지만 교사들이 일상적 상황에서 최선을 다하고 있는 지를 묻지 않을 수 없다. 교사들은 성취 지향적, 목적 지향적 학급분위기를 배움을 지향하는 학급 분위기로 바꿀 수 있다는 것이다. 안전하고 협동적인 학습 환경의 촉진, 지능보다는 노력을 인정하기 등을 통해 학생들이 또래집단으로부터 수치심을 느끼거나 하지 않고 도전을 할 수 있도록 만들 수 있다(Carolyn Jackson, 2016: 5~13).

Noemi Katznelson는 동기화는 학생과 교육적 맥락과의 상호작용의 결과라고 본다. 사회적 진공상태에서는 동기화가 일어날 수 없으며 동기화가 타고난 성격이라기보다 형성되는 것이고 학교 맥락에서 중요한 사회적 요소는 무엇인 지 발견하는데 관심을 두고 있으며 유대감을 목표지향적 동기화와 어떻게 결합시킬 수 있을 지에 대해 고민하였다.

Ⅳ. 맺음말

1. 이 글이 담론일 수 밖에 없는 이유: 연구 데이터를 구축하자

무기력에 대한 연구를 시작하자. 학교현장의 무기력 수준은 얼마인 지, 어떤 상태에 있는 지, 청년 세대의 무기력 수준은 어떠한 지 묻고 연구하자. 학교의 무기력 실태조사, 사회적 고립 청소년(은둔형 외톨이) 실태조사 등이 필요하다. 그리고 학교에서 배움의 공동체, 공동

체적 인간관계를 회복하기 위한 전략과 이에 필요한 교육개혁 조치에 대한 연구가 필요하다.

이러한 연구결과들이 먼저 축적되지 않는다면 이 문제는 현실을 개선하는 데서 한걸음도 나가지 못할 것이다. 한국의 교육현장에서도 학생 무기력 문제를 더 이상 숨기거나 방치하지 말고 최우선 교육 과제로 설정하고 이를 실천해 낼 수 있는 실천방안을 강구해야 할 것이다.

2. 교육현장에 주는 메시지: 할 수 있는 것부터 하자

교육제도 개선은 장기 과제일 수 밖에 없다. 교수 학습 방법의 개선은 교사들이 먼저 실천할 수 있다. 한국 교육현장의 발표는 국제적 맥락과 소통하고 있다. 이 문제에 대한 대응방향이 유사하다. 교사-학생 관계의 중요성은 더 말할 나위 없이 중요하며 교사가 형성하는 학급 분위기, 학습 분위기가 매우 중요하다는 것이다. 학생들이 안전하다고 느낄 수 있는 배움의 분위기, 어떤 경우라도 존중 받는 주체로서 참여할 수 있는 분위기 조성이 매우 중요하다는 것이다.

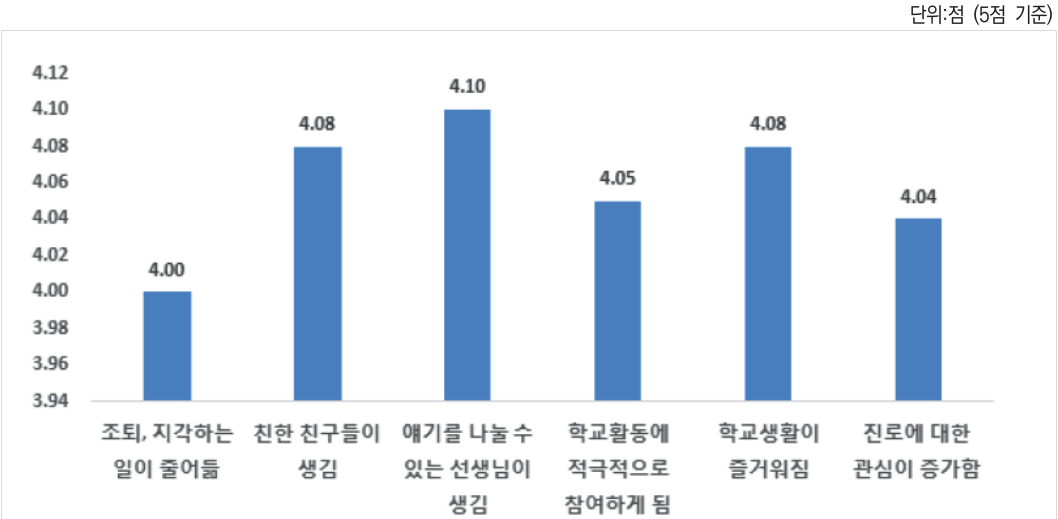
어떠한 학생이든 학습주체로서 참여할 수 있게 하고 학생참여활동이 되는 교수학습과정을 어떻게 만들 것인가는 매우 어려운 과제이다. 이를 위해서는 먼저 교사들의 교육철학과 가치가 통일되어야 한다. 학교에서 교사 연구 동아리 등 공동체적 논의가 활성화되어야 하며 교사-학생 관계형성과 교수학습 방법 개선을 위해 함께 노력해야 한다. 새로운 세대의 교사들이 학교에 들어오고 있다. 엘리트 코스를 달려온 교사들, 대중과 분리된 성장과정을 거치며 치열한 임용고시(그들은 공부원이다)를 거쳐 교직에 진입한 교사들, 어느 정도 특권의식을 가진 교사들이 저절로 훌륭한 교사가 되기는 어렵다. 민주적 교육공동체를 형성하기 위해서 먼저 민주적 교사 공동체가 필요한 이유이다.

3. 대안교실의 가치와 성과

그 동안 정책적 노력이 아주 없었던 것은 아니다. 공교육 내 대안교실 지원정책이다. 교육부는 2014년부터 전국 초중등학교 중 1,000개에서 1,500개의 학교에서 대안교실 운영을 지원해 왔다. 대안교실은 일반교실에서 어려움을 겪는 학생들을 대상으로 학부모의 동의를 얻어 기수제 등 부분 운영제, 또는 전일제 학급으로 운영되고 있다. 전국적으로 적지 않은 수의 학교에서 대안교실을 운영해 왔다. 교사 공동체가 관심을 갖고 개입, 운영하는 학교, 전일제로 운영하는 학교 등 모델 사례 들이 나타났고 학교생활에 생기를 찾는 학생, 꿈을 찾고 활기를 찾은 학생들을 키워냈다. 하지만 많은 학교에서 대안교실을 Wee Class 등 상담교사에게 전담시키거나 외부강사에 의존하는 경우가 많아 일반교사와 학생과의 관계가 뒷받침되지 못하고 교육효과가 떨어지는 경우도 많다.

지난 5년간 본 센터에서 대안교실을 지원해 오면서 담당자, 관리자 연수를 해 왔고 우수 사례를 공유해 왔지만 대안교실에 대한 교무실의 관심을 크게 키워내지 못했다. 대안교실은 학생들의 욕구와 흥미를 존중하고 능동적 학습과 활동을 촉진하여 무기력한 학생을 깊은 잠에서 깨울 수 있는 학교 내 작은 학교, 실험적 학교로서 가치가 있다. 이것을 성공시키기 위해 교사들의 관심과 애정이 필요하지만 별로 주목 받지 못하는 경우가 다반사이다. 학교가 하나의 학급을 성공시키는 교육경험이 있어야 전체를 살릴 수 있다. 학생 무기력 현상을 감안할 때 대안교실은 학교 내 교육실험실로 가치가 매우 높다.

단위:점 (5점 기준)



〈그림 5 〉 대안교실 참여학생이 응답한 학교생활의 변화

출처: 윤철경·서보람 외(2016). 2016년 학교내 대안교실 성과분석. 교육부· 한국청소년정책연구원 학업중단예방 및 대안교육지원센터. p.47.

대안교실 참여 학생에 대한 설문조사 결과, 학교에서 '이야기를 나눌 수 있는 선생님, 친한 친구들'이 생기는 등 친밀한 관계가 형성되었고 이와 더불어 학교생활이 즐거워지고 학교활동에 적극적으로 참여하게 되었으며 진로에 대한 관심도 증가했다.

대안교실에서는 치유, 공동체적 관계, 진로직업, 자기계발 및 학습에 중점을 둔 프로그램을 학생의 흥미와 욕구에 맞추어 자유롭게 운영하도록 하고 있다(교육부·학업중단예방 및 대안교육지원센터, 2016: 63). 학업중단예방 프로그램 역시 치유, 학교 내 풍성한 인간관계, 진로 찾기 및 학습동기 개발, 문화적 감수성 개발에 중점을 두고 있으며(교육부, 학업예방 및 대안교육지원센터, 2017). 2018년에 새로 개발된 꿈지락 프로그램 역시 이러한 영역에 중점을 두고 있다((교육부, 학업예방 및 대안교육지원센터, 2018). 한국교육현장에서 끌어 낸 이러한 프로그램들은 이론적 기반은 취약했지만 학교 구성원 간 유대감, 존중과 참여, 활동성을 강화함으로써 학생들의 무기력을 해소하고 있다. 이러한 기본 원칙은 대안교실에서 뿐 아니라 일반교실에서도 다양하게 시도될 필요가 있다.

참고문헌

교육부·한국청소년정책연구원 학업중단예방 및 대안교육지원센터(2016). 학교내 대안교실 운영매뉴얼: 중등용.

교육부·한국청소년정책연구원 학업중단예방 및 대안교육지원센터(2017). 학교에서 손쉽게 할 수 있는 학업중단예방 프로그램.

교육부·한국청소년정책연구원 학업중단예방 및 대안교육지원센터(2018). 학업중단예방을 위한 대안교실 프로그램 매뉴얼.

김기헌 외(2017). 청년사회·경제 실태 및 정책방안 연구II: 기초분석 보고서, 한국청소년정책연구원.

김현수(2016). 무기력의 비밀. 서울: 에듀니티.

____(2019). 요즘 아이들 마음고생의 비밀. 서울: 해냄.

박미자(2013). 중학생, 기적을 부르는 나이. 서울: 들녘.

서보람·윤철경 외(2016). 2016년 학교내 대안교실 성과분석. 교육부·한국청소년정책연구원 학업중단예방 및 대안교육지원센터.

성열관·이순철2011). 혁신학교. 서울: 살림터.

손우정(2012). 배움의 공동체. 서울: 에듀니티.

윤철경 외(1999). 학교붕괴 실태 및 대책연구. 교육부·한국청소년정책연구원.

_____ 외 (2010). 학업중단 현황 심층 분석 및 맞춤형 대책 연구. 교육부.

_____ 외(2012). 학교폭력 및 학교문화에 대한 학부모, 교사 인식조사 연구. 한국청소년정책연구원.

_____ 외(2018). 학교 밖 청소년 지역사회 지원 모델 개발 연구: 질적 패널조사를 중심으로 Ⅰ. 한국청소년정책연구원.

_____ 외(2017). 학교 밖 청소년 이행경로에 따른 맞춤형 대책 연구Ⅱ. 한국청소년정책연구원.

_____ 외(2018). 2018 학교밖청소년 실태조사. 여성가족부.

_____ 외(2019). 서울시 학교밖청소년 실태조사, 서울 학교밖 청소년 실태와 책진단, 그리고 미래(2019,10.8, 서울특별시-서울특별시 교육청 공동세미나 자료집). pp. 9~59.

엄기호(216). 나는 세상을 리셋하고 싶습니다. 서울: 창비.

여인중(2018). 한국의 은둔형 외톨이는 누구인가? 은둔형 외톨이 지원방안을 위한 토론회(2018.11.27.), 더불어민주당.

이형빈(2015). 교육과정-수업-평가 어떻게 혁신할 것인가. 서울: 맘에드림.

Kozol, Jonathan,(2011). 교사로 산다는 것(On Being a Teacher). 김명신역. 서울. 양철북.
한국교육연구네트워크(2014). 혁신학교에 대한 교육학적 성찰. 서울: 살림터.
황순길, 여인중 외(2005). 은둔형 외톨이 등 사회부적응 청소년 지원방안. 청소년위원회.
Carolyn Jackson(2016), Teacher-upil relations: their significance for motivation, paper for international conference : Togetherness as motiovation(the 24th, Nov. 2016), Odense, Denmark.
Noemi Katznelson((2016), Motivation, learning, togetherness, paper for international conference : Togetherness as motiovation(the 24th, Nov. 2016), Odense, Denmark.
Sune Jon Hansen,(2016), Togetherness-some introductory notes, paper for international conference : Togetherness as motiovation(the 24th, Nov. 2016), Odense, Denmark.

윤철경 한국청소년정책연구원 보호복지실, 선임연구위원

학력
이화여자대학교 교육사회학 박사

경력
한국청소년정책연구원 부설 학업중단예방 대안교육지원센터 센터장(2014.5 ~ 2019.2)
청소년위원회 정책자문위원 (복지분과위원회)
학교폭력대책국민협의회 정책위원
대통령 자문 동북아시대위원회 사회문화협력 전문위원
국무조정실 청소년보호위원회 평가위원 등

연구
2016, 2017 학교 밖 청소년 이행경로에 따른 맞춤형 대책연구 Ⅰ,Ⅱ
2013, 2014, 2015 학업중단청소년 패널조사 및 지원방안연구 Ⅰ,Ⅱ,Ⅲ
2013 학업중단 청소년 패널조사 및 지원방안 연구
2013 청소년 영향평가 도입방안 연구
2012 학업중단학생 종단 정책연구

박미자 인천청천중학교, 교사

학력
홍익대학교 교육학과 박사 수료

경력
공립중등학교 교사(1985년~현재)
(사)징검다리교육공동체 상임이사, 전교조 참교육연구소 연구위원, 배움의 공동체 연구회 전국운영위원
학생들을 무기력하게 만드는 교육 시스템과 교수법, 수업방법 연구
어린이와 청소년기의 발달과정에 따른 소통법에 대한 고민을 다양한 저서로 집필해서 큰 호응을 얻은 스테디셀러 작가

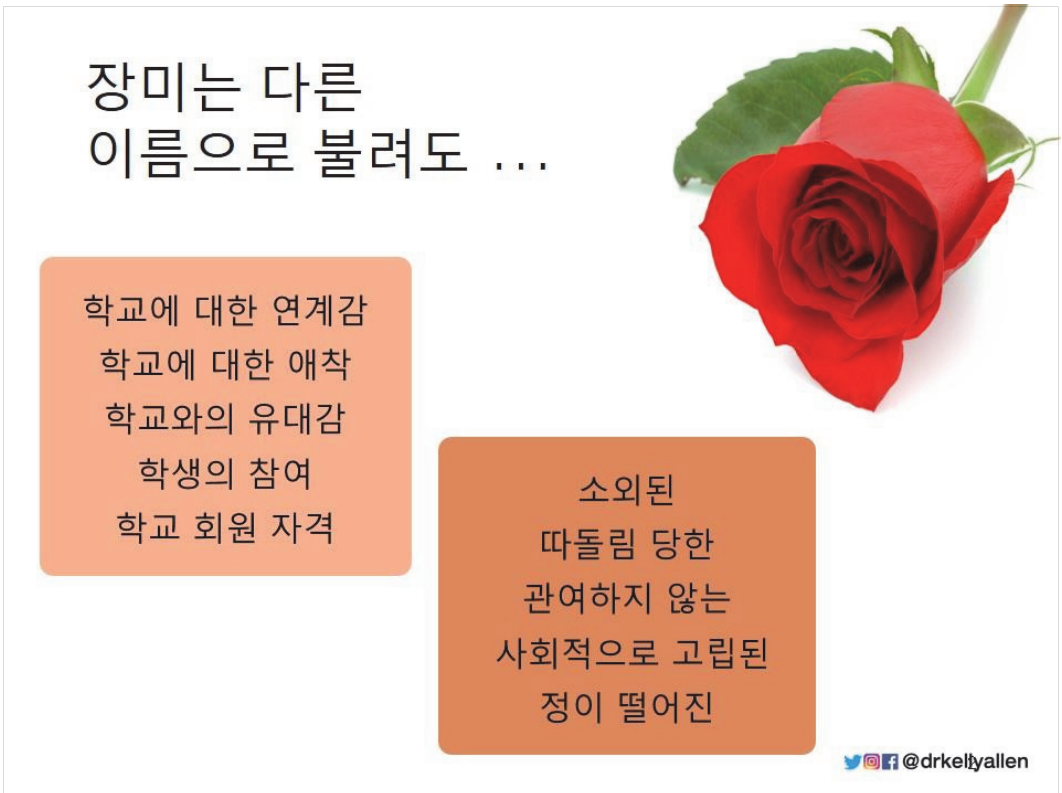
저서
『중학생, 기적을 부르는 나이』(들녘), 『중학생, 아빠가 필요한 나이』(들녘), 『부모라면 지금 꼭 해야 하는 미래교육』(위즈덤하우스) 외

주제발표 2

학교 교육의 무기력 해소: 디지털 시대에서의 소속감

Kelly-Ann Allen Center for Positive Psychology | University of Melbourne
Graduate School of Education, Honorary Senior Fellow

@drkellyallen
#SchoolbelongingBSE
학교 교육의 무기력 해소: 디지털 시대
학교 소속감의 중요성



슬라이드 2

먼저 학교 소속감이라는 단어는 다양한 용어를 사용해서 설명할 수 있습니다.

문헌 속에서 다양한 용어들이 학교 소속감을 나타낼 수 있습니다.

비소속감 또한 문헌에서 다양한 용어로 설명되고 있습니다.

하나의 용어에 대한 정의가 사용하는 사람에 따라 달라질 수 있기 때문에 문헌을 제대로 이해하기란 어렵습니다. 따라서 학교 소속감을 어떻게 정의할 것인가가 매우 중요합니다.

슬라이드 3

학교 소속감을 정의함으로써 우리 모두는 같은 이해의 토대를 갖게 되고, 우리가 읽는 문헌을 가장 잘 활용할 수 있게 됩니다.

슬라이드 4

구데나우(Goodenow)와 그레디(Grady)의 정의가 현재까지 가장 널리 사용 및 이용되고 있습니다.

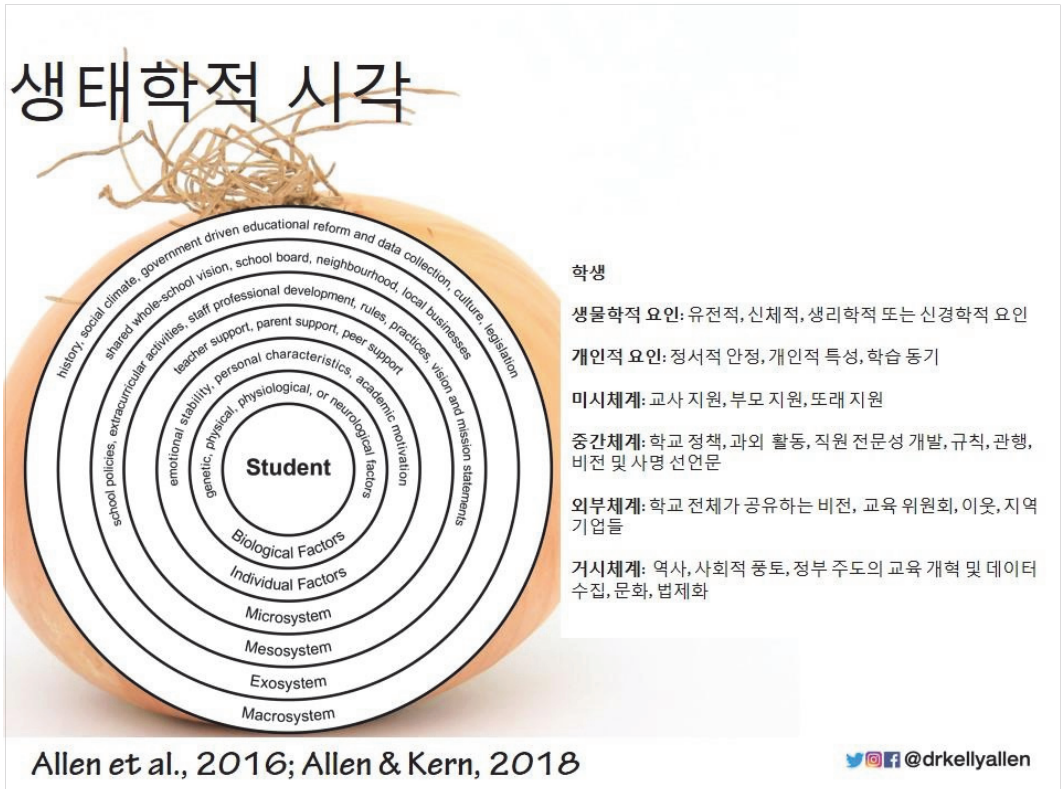
바로 "학교의 사회적 환경에서 학생들이 개인적으로 받아들여지고, 존중 받으며, 소속되어 있고, 지지 받는다고 느끼는 정도"라는 정의입니다.

이 정의를 좋아하는 이유는 학교 소속감을 함축적으로 잘 표현하는 요소들로 구성되어 있기 때문입니다.

슬라이드 5

학교 소속감이란 학생이 자신의 학교에 대해 갖는 연계감에서 비롯된 다면적이고 복잡한 구성개념이라는 것을 알게 되었습니다.

이러한 생각은 학교마다 다르며, 학생마다도 다릅니다.



슬라이드 6

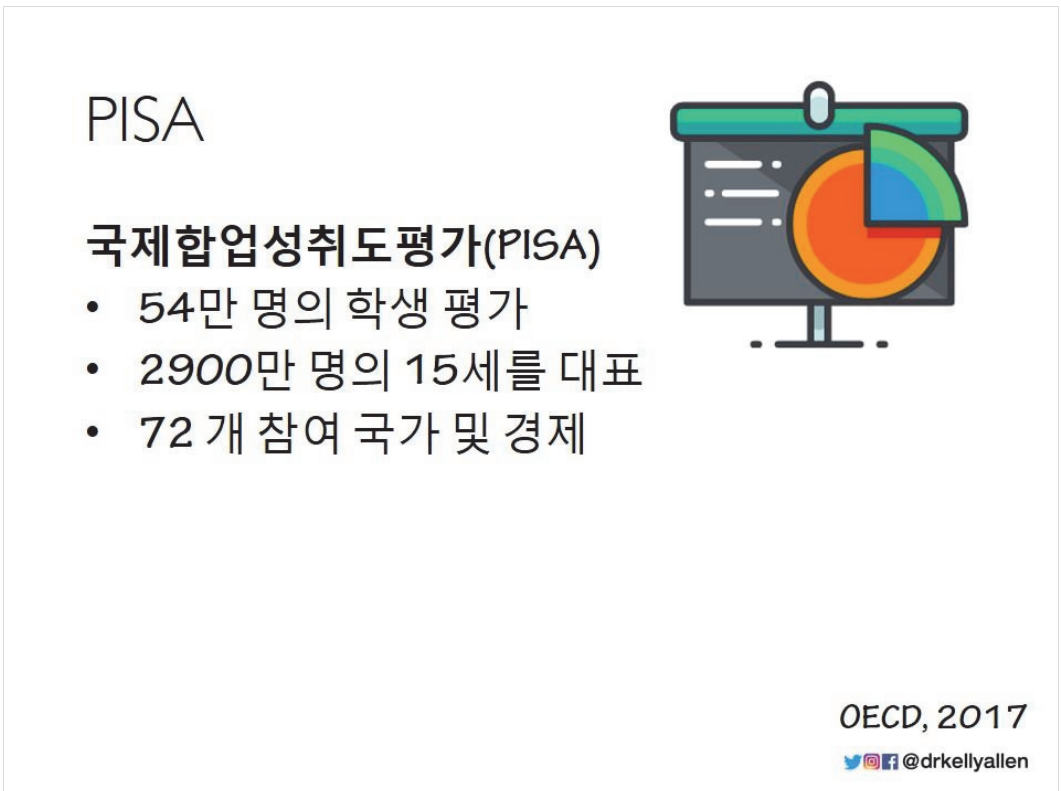
학교 소속감은 양파와 비슷합니다. 여러 겹으로 이루어져 있기 때문입니다.

사회 생태학적 시각에서 학교 소속감을 바라보는 것은 소속감에 관한 다수의 기존 이론을 고찰해 보는 것이며, 이는 학교라는 상황에 적합한 시도입니다.

학생들은 또래 그룹, 교실 그룹, 학년, 가족, 가정 모임, 스포츠 팀 등을 통해 연결됩니다. 각 학생은 저마다 고유한 방식으로 연결됩니다.

슬라이드 7

또한 소속감이라는 것이 포용적이거나 배타적이어서 개인 차원뿐만 아니라 더 넓은 학교 문화 차원에서 영향을 줄 수 있다는 것도 알게 되었습니다.



슬라이드 8

학교 소속감은 72개 참여 국가 및 경제에서 약 2900만 명의 15세를 대표해54만 명을 조사하는 국제학업성취도평가(PISA)의 전면부에 도입이 되었습니다.

슬라이드 9

이러한 데이터에 관심을 갖게 된 이유는 PISA가 학교 소속감을 조사하기 때문입니다.

"나는 학교에 소속감을 느낀다"라는 항목에 대한 동의 여부를 묻는 질문에 대해

2003년에는 학생의 19 %가 동의하지 않았고,

2012년에는 학생의 21%가 동의하지 않았으며,

2015년에는 학생의 27%가 동의하지 않았습니다.

그리고 이 결과는 모든 OECD 학교에서 일관성 있게 나타났습니다.

평균적으로 대부분의 OECD 국가에서 학교에 대한 학생들의 소속감은2003년에서 2015년 사이에 약화되었으며 현재와 2012년 사이의 차이가 가장 컸습니다.

슬라이드 10

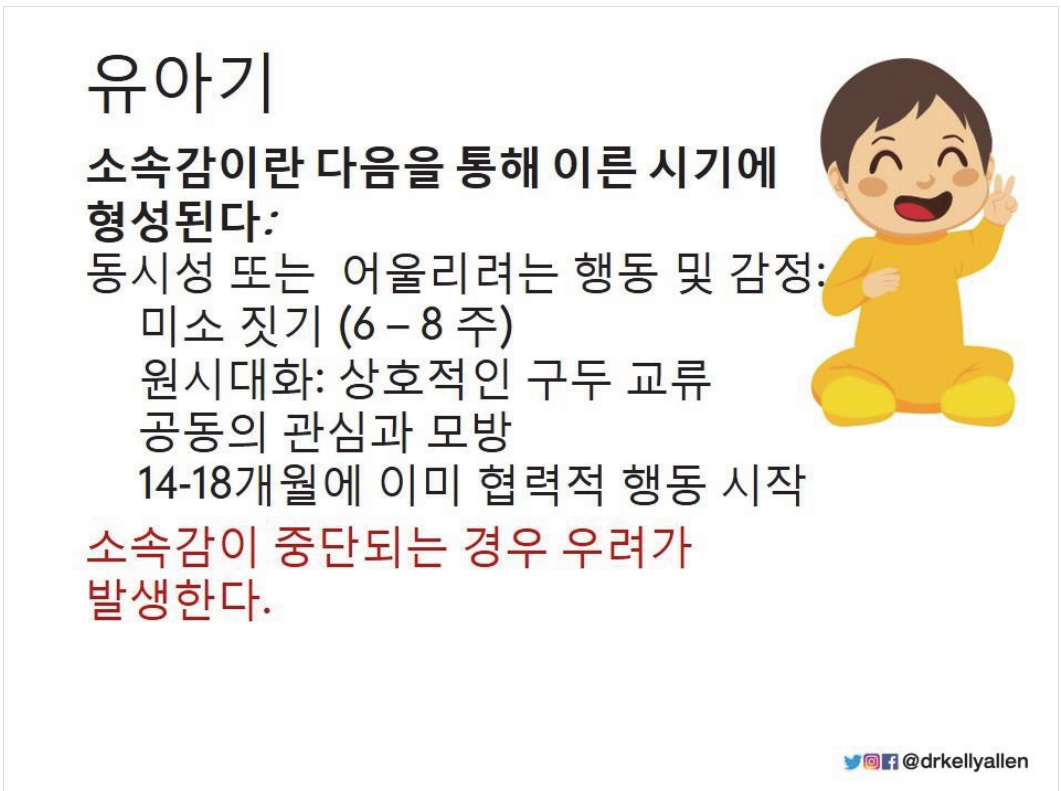
대략 4명 중 1명은 학교에 대한 소속감을 느끼지 않는다는 우려할 만한 동향을 보여줍니다.

슬라이드 11

그리고 이러한 동향을 잘 보여주기 위해서 한 걸음 물러서서 발달이라는 맥락에서 소속감에 대해 잠시 이야기 해보겠습니다.

학교 소속감과 일반적인 소속감은 우리의 요구와 동기의 핵심입니다.

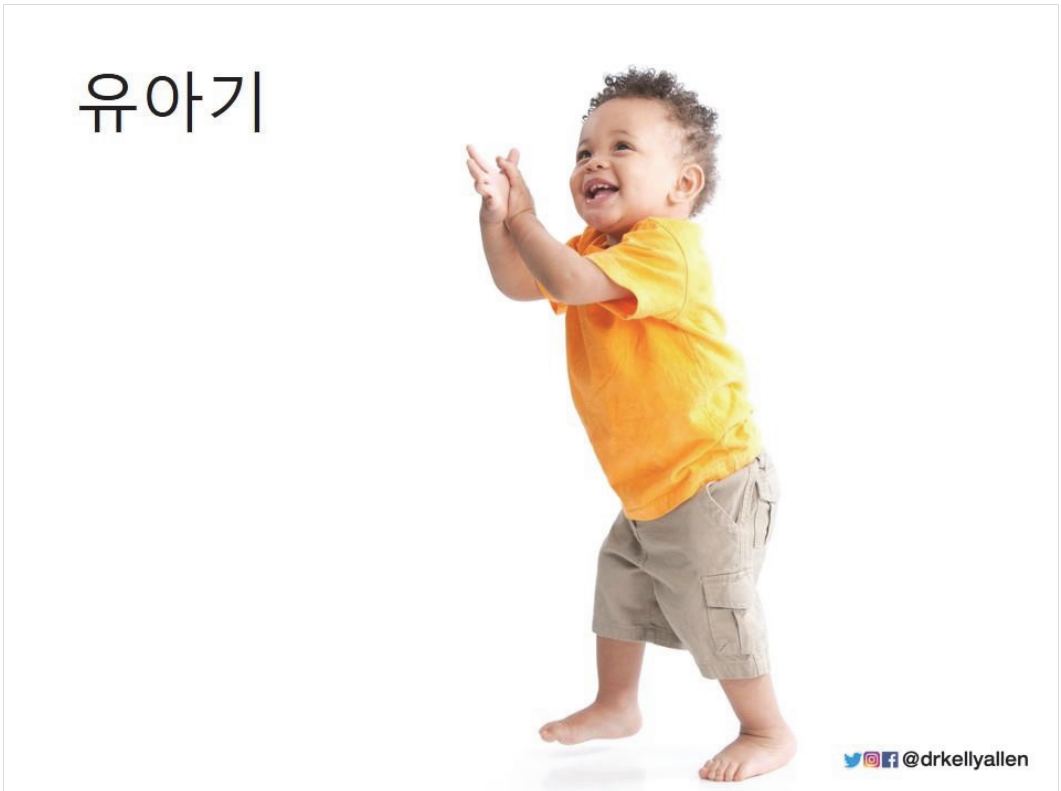
인간으로서의 우리에게도 그러하고, 우리가 학생들과 함께하는 일에서도 그러합니다.



슬라이드 12

연결에 대한 요구는 우리가 태어나자마자 시작됩니다. 이러한 요구는 우리 안에 내재되어 있습니다.

1. (생물학적 관점에서) 매우 이른 시기부터 신생아와 엄마, 아빠 사이에 행동, 감정 상태 및 생물학적 리듬을 맞추려는 동시성(synchrony)이 나타나며 이를 통해 유대감/친밀감이 형성됩니다.
2. 6주에서 8주가 되면 양육자에게, 12주가 되면 타인에게 미소를 짓습니다.
3. 이 시기에, 원시 대화가 나타납니다. 영아와 양육자 사이에 번갈아 상호적인 구두 교류가 이루어집니다.
4. 이 초기 단계에서부터 (관심과 흥미로운 자극을 나누고 자 하는) 공동의 관심과 모방도 나타납니다.
5. 14-18개월 정도의 유아도 다른 유아가 떨어뜨린 물건을 집는 등의 도움을 주는 행동을 하게 됩니다.
6. 그러나 아마도 더 중요한 상황은 유아기에 소속감이 중단되는 경우입니다. 방치된 상태에서 자라거나, 부모의 부재 또는 상실을 경험하는 경우 아동은 실제로 생애 전반에 걸쳐 매우 열악한 발달 과정을 경험하게 됩니다. 이 초기의 유대감이 일생 동안 타인과 갖는 친밀감, 관계 및 신뢰 형성에 도움이 됩니다.

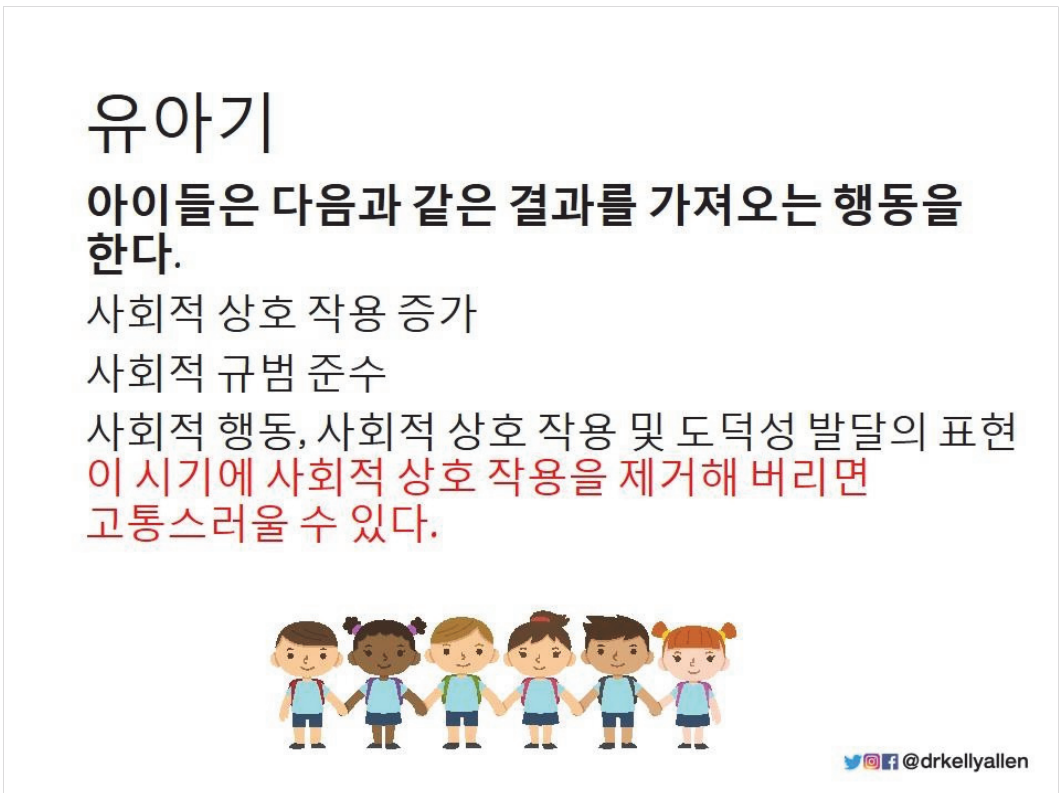


슬라이드 13

유아기에 아이들은 세상, 특히 주변 사람들과 관계를 맺기 시작합니다.

걸음마를 시작한 유아가 있거나 이 연령대 아이들을 대상으로 일하는 사람이라면 아이들이 경계를 시험하는 것에 능숙한 것을 압니다. 그러나 여기서 더 중요한 것은 경계를 부과하는 타인이 있고 이를 통해 안전하고, 안심이 되고, 예측 가능하다고 느끼게 되는 것입니다.

따라서 인생 초기에 다른 사람들(부모, 양육자, 조부모 등)과의 핵심적인 유대감은 아이들이 (대부분의 경우) 세상을 안전한 곳이라고 생각하도록 도와줍니다.



슬라이드 14

아이들은 다음과 같은 결과를 가져오는 행동을 합니다.

1. 사회적 상호 작용 증가

2. 사회적 규범 준수

3. 사회적 행동, 사회적 상호 작용 및 도덕성 발달의 입증

아이들을 한 그룹에 배치했을 때 어떻게 상호 작용을 하는 지를 조사한 실험적 연구에 따르면 아이들은 종종 자신의 행동을 그룹 구성원의 행동과 일치시키려고 합니다.

그리고 이러한 행동은 포용, 수용 및 또래의 인정과 연관되어 있습니다.

이 나이의 아이들은 그들의 행동이나 반응이 다른 사람들이 소속감을 느끼거나 경험하는 방식에 영향을 준다는 것을 이해합니다.

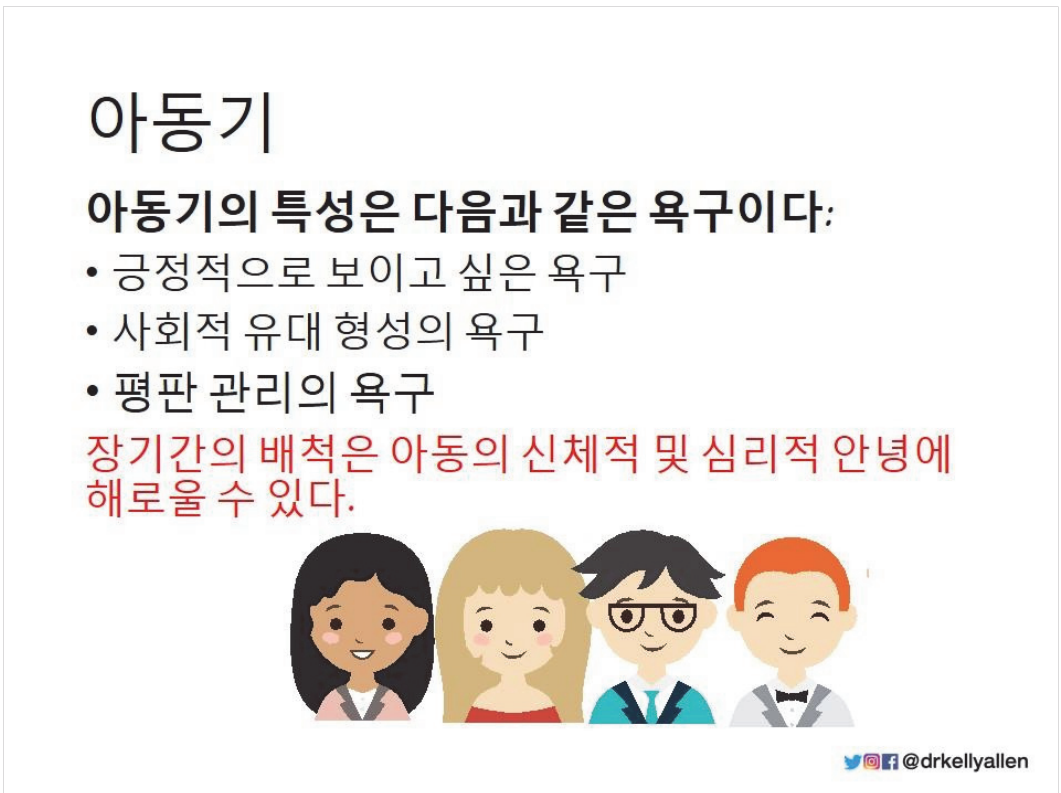
이 시기에 사회적 상호 작용을 제거해 버리면 고통스러울 수 있습니다.

슬라이드 15

아동기에 우리는 또래와 교사와의 유대를 늘려 나갑니다.

그래서 다른 사람들과 상호 작용하는 공간이 집 밖이 됩니다. 이에 따라 학교가 교사와 학생, 그리고 또래들 사이의 유대감을 키워주는 데 매우 중요한 장소가 됩니다.

일부 학생들에게는 어려움을 겪을 수 있는 시기가 될 수도 있습니다. 특히 분리 불안이나 사회성 결핍 등의 추가적인 문제가 있는 경우에는 더욱 그렇습니



슬라이드 16

아동기의 특성은 다음과 같은 욕구입니다.

긍정적으로 보이고 싶은 욕구

사회적 유대 형성의 욕구

평판 관리의 욕구…이러한 주장에 대한 중요한 근거는 엥겔만(Engelmann)의 연구에서 찾을 수 있으며, 엥겔만은 5세 아이들이 혼자 있을 때와 비교해 또래가 보고 있을 때 더 많이 나누고 덜 훔친다는 것을 보여주었습니다.

장기간의 배척은 아동의 신체적 및 심리적 안녕에 해로울 수 있습니다.

슬라이드 17

청소년기는 특히 정서적 성숙 및 관계와 관련해 많은 변화가 일어나는 시기입니다.

신경 이미징 연구에 따르면 청소년기는 복잡한 사회 과정에 관여하는 뇌 영역에서 고유의 신경 발달 및 성숙이 이루어지는 시기입니다.

슬라이드 18

청소년기의 특징은 다음과 같습니다.

1. 정체성 형성 (개인적 정체성과 사회적 정체성), 이 부분은 청소년기의 규범적인 부분입니다.

이 연령대 그룹은 여러 또래 집단 사이를 왔다 갔다 하는데, 일부 아이들에게는 이 시기가 흥미를 유발시키는 시기일 수 있지만, 다른 아이들에게는 격동적이고 속상하게 만드는 시기일 수 있습니다.

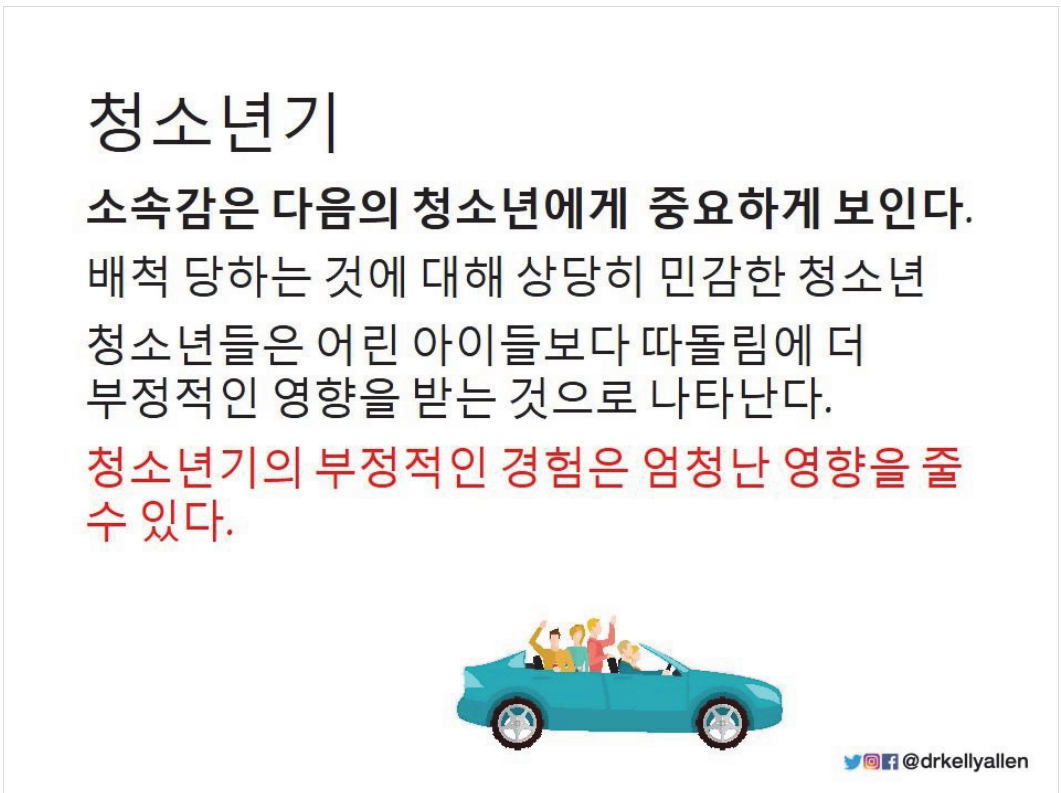
2. 청소년기의 소속감도 심리사회적 적응에 중요합니다.

소속감에 관한 우선 순위와 기대는 아동기부터 청소년기까지 변화합니다.

예를 들어, 청소년 전기부터 청소년기까지 기간 동안 우정과 소속감은 고등학교로의 전환기에 핵심적인 역할을 합니다.

청소년기의 또 다른 규범적인 특징은 청소년들이 성인보다는 또래 친구와 많은 시간을 보내는 것을 선호한다는 것입니다. 따라서 우정은 청소년의 심리사회적 적응 및 안녕 뿐만 아니라 사회적 지원을 제공하는 데 중요한 역할을 합니다.

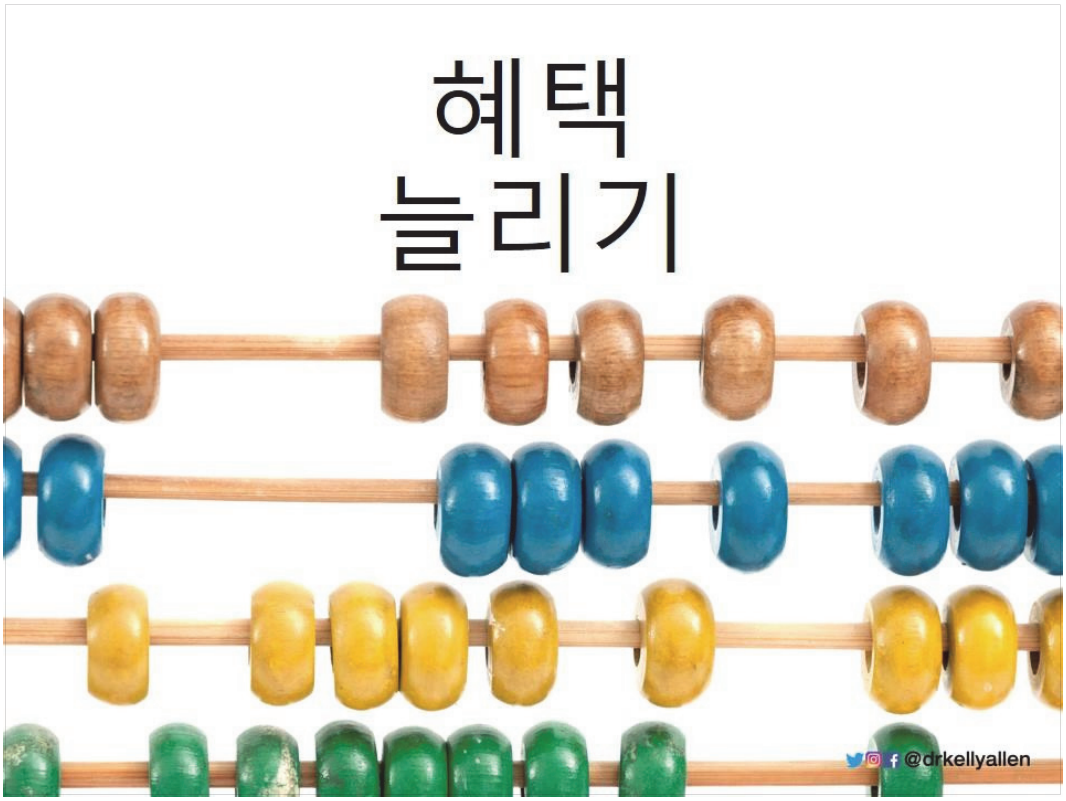
3. 친구 그룹에 대한 소속감은 성인으로의 전반적인 전환을 촉진하고, 학교와 또래와의 단절이 자주 보고되는 청소년 중기에 특히 중요합니다.



슬라이드 19

소속감은 특히 배척당하는 것에 상당히 민감한 청소년에게 중요한 것처럼 보입니다.

청소년들은 어린 아이들보다 따돌림에 더 부정적인 영향을 받는 것으로 나타납니다. 아마도 이것이 청소년기가 노년기와 함께 외로움의 위험이 가장 높은 시기로 확인된 이유일 것입니다. 청소년기의 부정적인 경험은 엄청난 영향을 줄 수 있습니다.



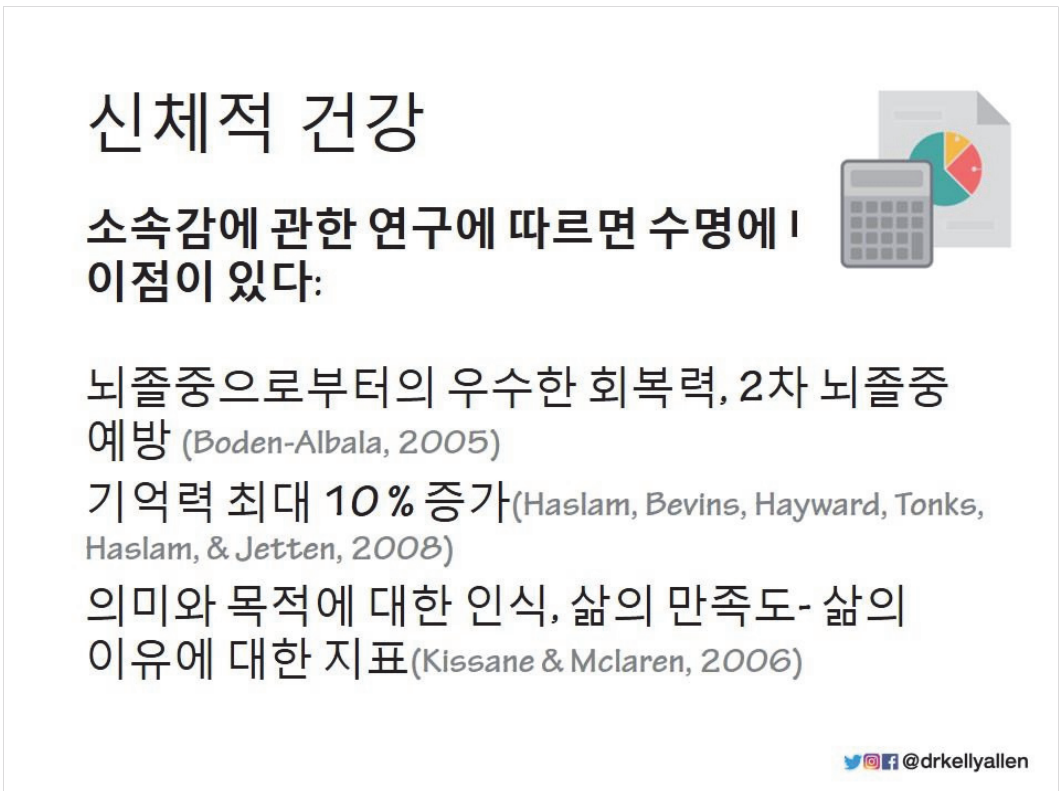
슬라이드 20

혜택 늘리기

슬라이드 21

소속감은 식습관 및 운동과 맞먹는 좋은 건강 상태에 대한 지표로 밝혀졌습니다 (Holt-Lunstad, Smith, & Layton, 2010; Jetten, Haslam, Haslam, & Branscombe, 2009)

외로움과 사회적 고립은 흡연, 비만, 과음 및 고혈압에 맞먹는 건강 위험 요인으로 보고되고 있습니다.



슬라이드 22

소속감에 관한 연구에 따르면 수명에 대해 다양한 혜택이 있습니다.

뇌졸중으로부터의 우수한 회복력, 2차 뇌졸중 예방 (Boden-Albala, 2005)

기억력 최대 10 % 증가 (Haslam, Bevins, Hayward, Tonks, Haslam, & Jetten, 2008)

의미와 목적에 대한 인식, 삶의 만족도. 소속감은 삶의 이유 중 하나인 것으로 밝혀졌습니다. (Kissane & Mclaren, 2006)

슬라이드 23

구체적으로 학교 소속감을 생각해 보면…

학교 소속감은 다음과 같은 혜택을 가지고 있습니다.

1. 정신 건강 문제의 가능성을 줄여 줌
2. 위기 상태의 청소년이 정신적인 문제를 겪을 때 회복력을 증진
3. 우울증과 외로움을 포함한 자살 생각과 행동을 줄여 줌

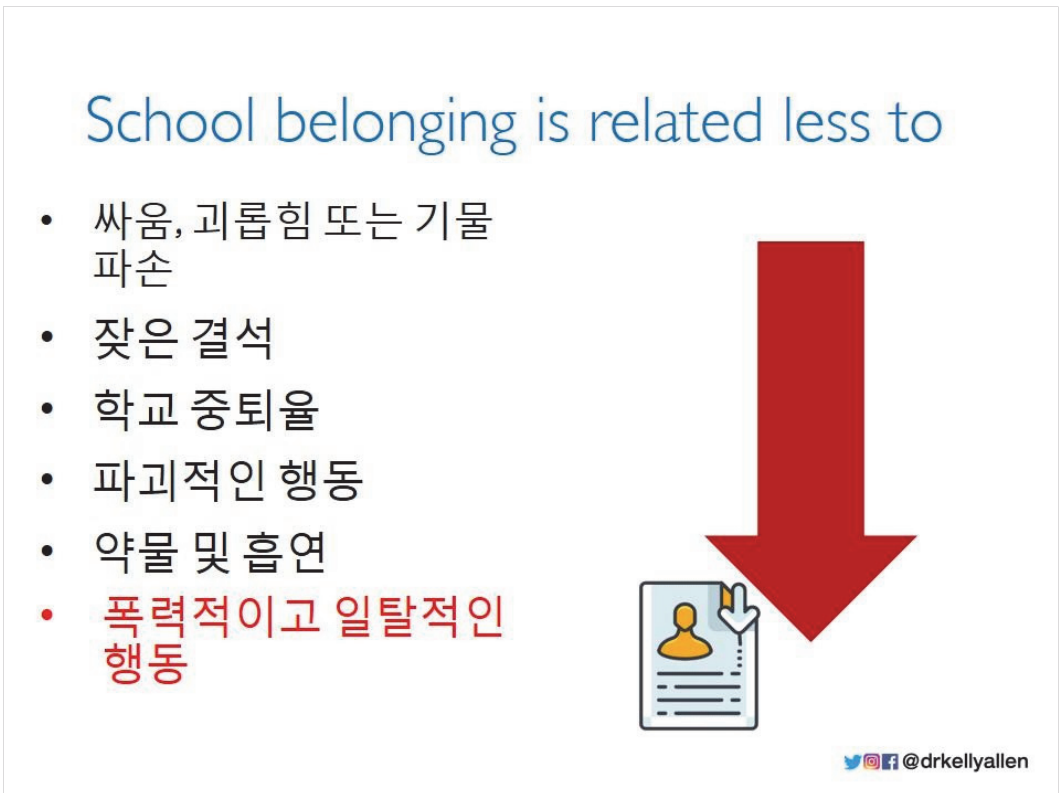
슬라이드 24

학교 소속감은 다음과 관련되어 있습니다.

1. 보다 높은 수준의 학생의 정서적 안녕
2. 높은 학업 성적과 성취
3. 자존감 증대
4. 학교 안전에 대학 확신 증가

슬라이드 25

후향적 연구에서도 비슷한 결론이 나왔습니다. 성인 인구에 대한 연구에 따르면, 청소년기 동안 소속감이 없었거나 사회적으로 고립되어 있었다고 응답한 사람들은 향후 만성적 건강 이상 또는 행동, 심리적, 사회적 어려움을 겪을 가능성이 더 높은 것으로 밝혀졌습니다.



슬라이드 26

그리고 학교 소속감은 다음과 같은 학교에 도움이 되지 않는 다양한 행동과는 역의 상관 관계를 가지고 있습니다.

싸움, 괴롭힘 또는 기물 파손

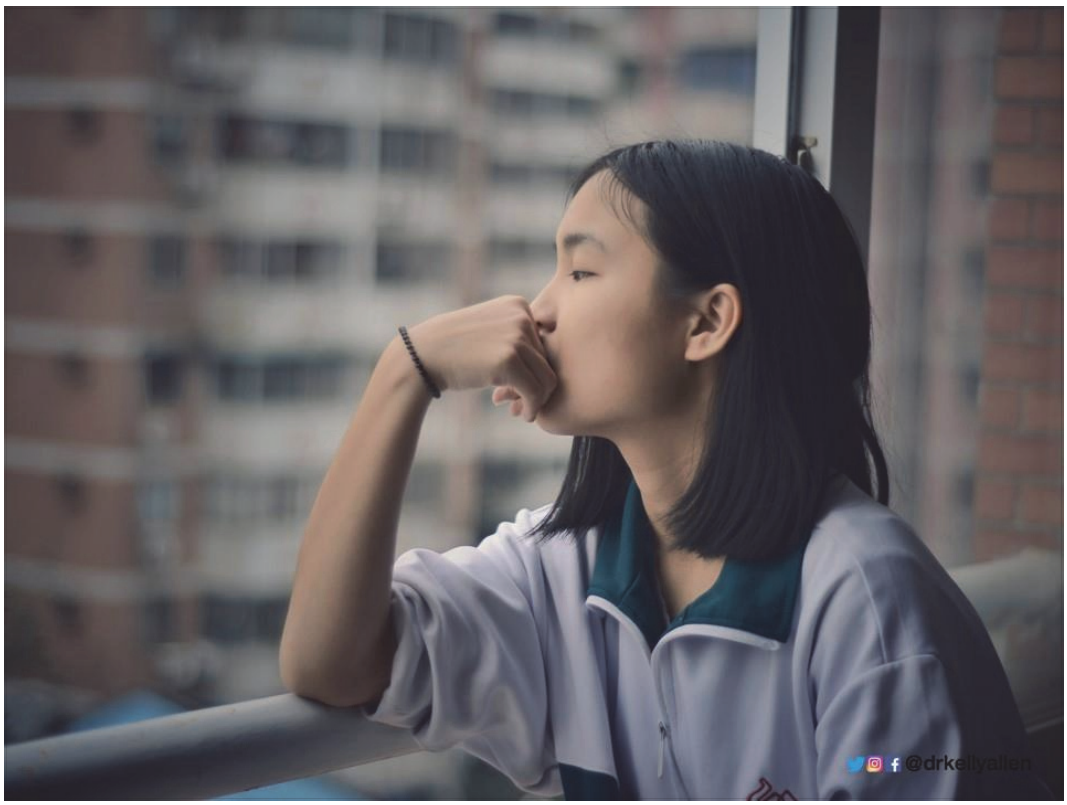
잦은 결석

학교 중퇴율

파괴적인 행동

약물 및 흡연

폭력적이고 일탈적인 행동



슬라이드 27

전 세계는 외로움 전염병이라고 불리는 현상에 직면하고 있는 것 같으며 영국은 외로움 해결을 위한 장관까지 임명하였습니다.

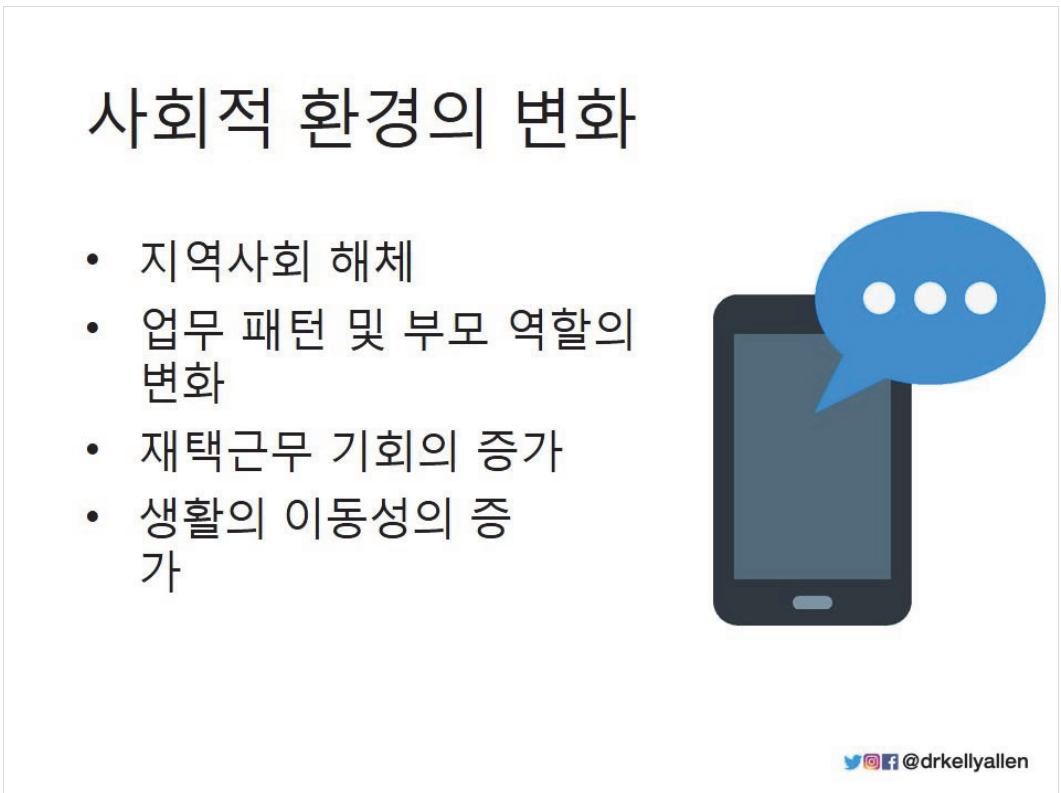
호주에는 10개의 대학교와 20개의 비영리 단체로 구성된 “외로움을 종식시키기 위한 호주 연합 (Australian Coalition to End Loneliness)”이 있습니다.

일부 연구자들은 외로움을 치료하기 위한 약까지 개발하고 있습니다.

슬라이드 28

아이들은 변화하는 환경으로 인해 그들이 세상과 상호 작용하는 방식에 있어 여러가지 도전에 직면하고 있으며, 따라서 수십년 전에는 없었던 타인과의 유대감 형성의 어려움을 겪고 있습니다.

이러한 어려움 중 일부는 사회적 차원의 것으로, 다른 사람과의 소속감을 더욱 어렵게 만들면서 우리의 개입도 더욱 어렵게 만듭니다.



슬라이드 29

1. 우리는 특히 서양에서 가족 구조, 생활 구조, 이웃에 있어서의 변화를 보았습니다.

   사회로서는 더욱 부유해지고 있으며 생활 방식이 변화하고 있습니다.

   우리가 이웃과 유대감을 만드는 방식에 변화가 있으며, 혹자는 우리가 주위에 누가 있는지에 대한 감각을 잃어버리고 있다고도 이야기합니다.

2. 우리가 일하는 방식도 변화하고 있으며 이는 다시 부모의 역할과 누가 양육을 담당할 것인지, 이러한 변화가 부모와 자녀의 관계에 대해서는 어떤 결과를 가져올 것인 지 등에 영향을 미칩니다.

3. 그리고 재택근무 기회가 증가하면서 잠재적으로 동료와 유대를 형성할 기회가 줄어들 수 있습니다. 가족이 주변에 있을 때 오히려 집중을 못할 수 있습니다.

4. 전 세계에 걸쳐 생활에서의 이동성이 매우 커졌으며, 이는 장소에 대한 소속감에 영향을 미칠 수 있고 평생 일구어 온 사회적 유대감 중 일부를 빼앗아 갈 수도 있습니다.

슬라이드 30

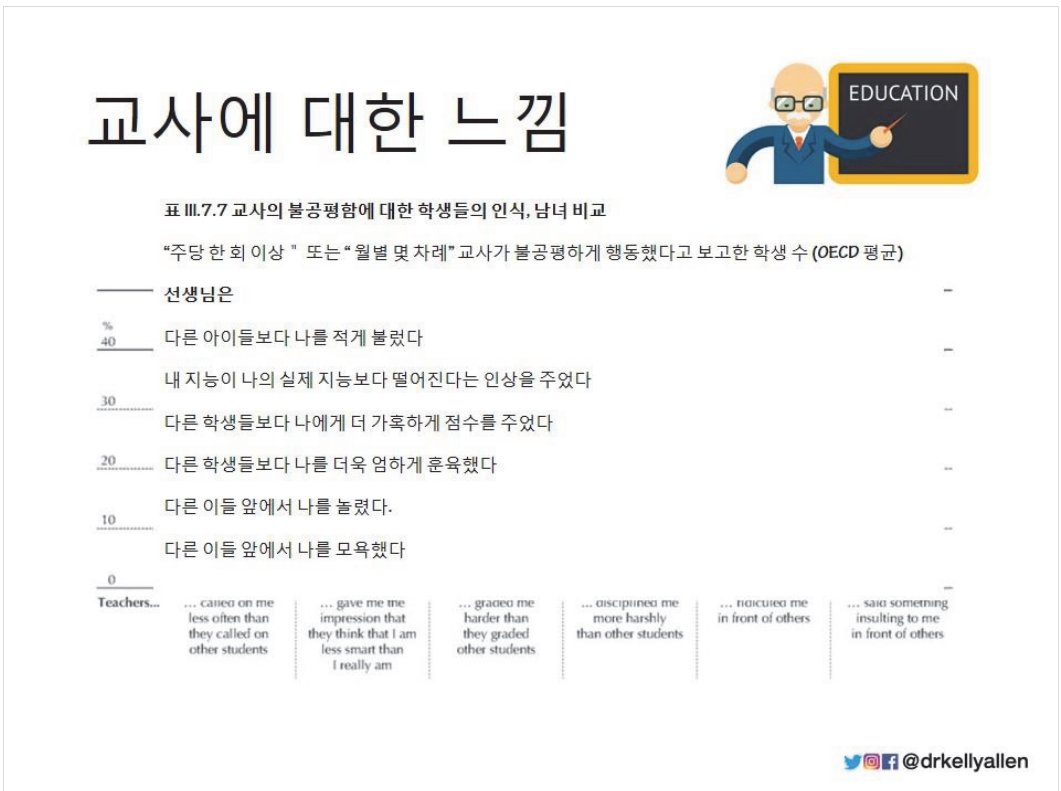
마지막으로, 우리는 또한 디지털 집중력 방해의 시기를 목격하고 있습니다.

기술의 부상

스크린에 소비하는 시간

소셜 미디어는 어떤 점에서는 유대감 형성에 도움이 되지만 장애 요인이 되기도 합니다.

그리고 이것은 청소년의 문제뿐만 아니라 부모에게도 문제가 됩니다. 다시 말해, 부모가 스크린에 할애하는 시간이 아동의 사회성 및 관계 형성 능력 그리고 유대감 형성 능력 개발에 어떤 영향을 미칠까요?



슬라이드 31

또한 빠르게 변화하는 사회이기에 타인과 유대감 형성을 위한 시간이 더 적을까요?

학교에서의 문제는 교사들의 역할이 너무 중요함에도 불구하고 교사들은 자주 학생과의 관계를 구축할 시간이 없다고 말하는 것입니다.

PISA 데이터를 보면 또한 청소년들이 겪는 사회적 어려움에 대한 단서를 찾을 수 있습니다.

학생의 35%는 적어도 한 달에 몇 번 정도 교사가 다른 아이들보다 자신을 적게 불렀다고 보고했습니다.

21%는 교사가 자신들의 지능이 실제 지능보다 떨어진다는 인상을 주었다고 말했습니다.

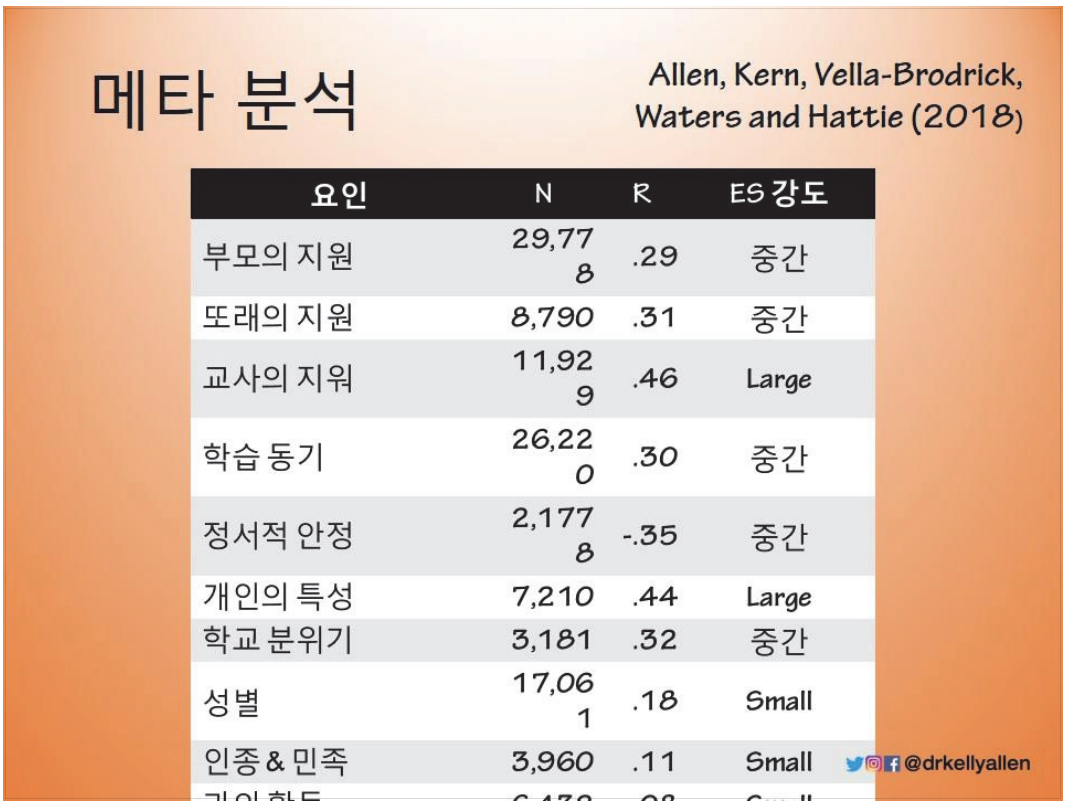
학생의 18%는 교사가 다른 학생들보다 더 가혹하게 점수를 줬다고 응답했습니다.

14%는 교사가 다른 학생보다 자신을 더욱 엄하게 훈계했다고 응답했습니다.

10%는 교사가 자신을 놀렸다고 응답했습니다.

9%는 교사가 다른 이들 앞에서 자신을 모욕했다고 보고했습니다.

남학생들이 여학생에 비해 선생님이 그들을 공평하게 대하지 않았다고 보고했습니다.



슬라이드 32

학교 소속감을 높이는 요인들에 대한 메타 분석을 보면 '교사의 지원'은 학교 소속감과 관련하여 큰 영향을 미치며 여기에는 다음의 내용이 포함됩니다.

신뢰와 친밀감, 사회적 지원, 가치 있게 여겨지고 돌봄을 받는 느낌.

또한 개인적 특성 (사회적, 정서적 역량, 자존감, 자기 효능, 적응력 및 적응 기술)이 중요하며, 이는 학교에서 사회적, 정서적 학습을 가르치는 증거가 됩니다.

슬라이드 33

하나의 개입만으로는 모든 문제를 해결할 수 없으며, 시스템 차원의 변화가 있으려면 다양한 개입이 유기적으로 이루어져야 합니다.

슬라이드 34

우리는 학생들에게 권한을 주어 자신의 강점을 활용하고, 적응력과 회복력을 갖추고 (적절한 대처 능력), 도움이 필요할 때 도움을 구함으로써 소속감을 통제할 수 있도록 하고, 다른 사회성 및 정서적인 스킬과 더불어 친절과 자기 연민을 가르칩니다.

슬라이드 35

또한 학생들의 학습에 대한 동기 부여를 통해 소속감을 향상시킬 수 있습니다. 학생들이 목표를 설정하고 달성하며, 교육을 소중히 여기고, 학습하는 것의 목적을 알고, 좋은 공부 습관을 기르고, 지속적으로 동기부여가 될 수 있도록 함으로써 이를 달성할 수 있습니다.

슬라이드 36

우리의 연구에 따르면 소속감에 있어서 교사가 중요합니다.

학생-교사 관계는 자연스럽게 또는 쉽게 형성될 수 있다는 인식 때문에 그 중요성이 약화되거나 간과되어서는 안 됩니다. 이러한 관계가 항상 쉽게 형성되는 것은 아닙니다.

대부분의 관계와 마찬가지로 학생-교사 관계도 노력을 필요로 합니다.

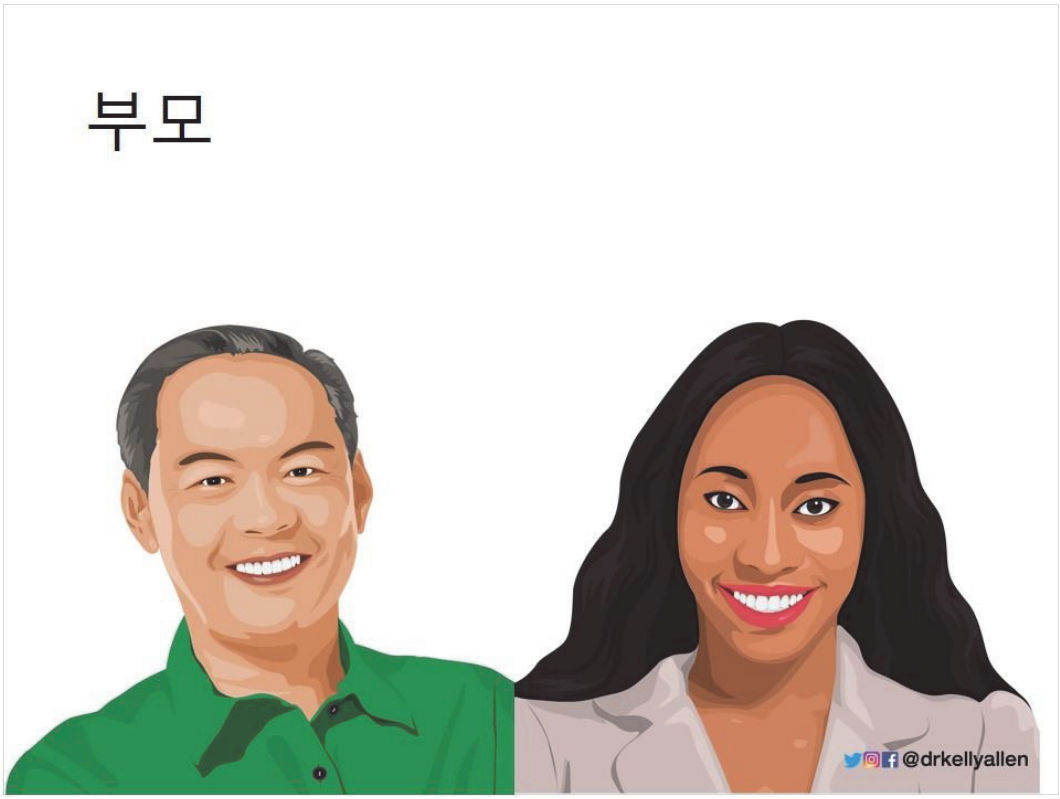
교사는 가치를 인정받는다고 느끼고 스스로가 학교에 소속감을 가져야 합니다.

"학교 지도부가 교직원에 대해 관심을 가지면, 교직원은 학생들에게 관심을 가진다는 분명한 증거가 있습니다."

교사의 높은 소속감은 학생의 높은 소속감과 연관성을 갖습니다.

때때로 우리는 청소년들과 함께 일하기 때문에 학생들에게만 초점을 맞추곤 합니다. 그러나 우리가 깨달은 것은 학교 소속감이라는 것이 학생을 위한 것일 뿐만 아니라, 성인, 교직원, 학교 지도부 및 부모를 위한 것이기도 하다는 사실입니다.

교직이 높은 스트레스, 정서적 피로와 과로가 심한 직업으로 여겨지고 있는 만큼, 학교 소속감에 있어서의 교사의 역할에 대해 신중히 고려하고 계획해야 합니다.



슬라이드 37

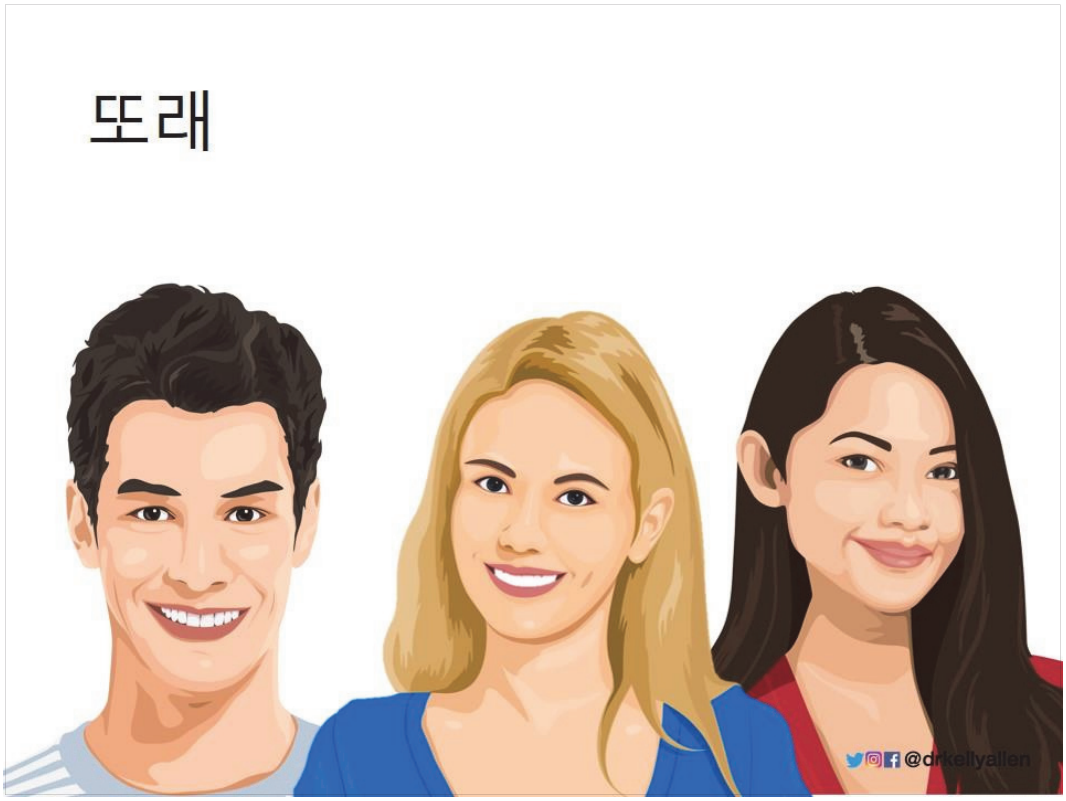
청소년들에게 구체적으로 소속감에 대한 것이 아니라 일반적으로 본인들에게 가장 중요한 것이 무엇인지에 대해 물었을 때, 연구 결과를 보면 가족을 최우선시한다는 사실이 밝혀졌습니다.

우리 연구에서는 부모님도 중요합니다.

학교는 다음을 질문을 해야 합니다.

부모를 어떻게 학교 공동체의 일부로 만들 수 있는가? 의미 있는 방법으로?

부모가 학생의 학교 소속감의 중요성을 인식하여 자녀와 학교에 대해 올바른 대화를 나누도록 하려면 어떻게 해야 하는가?



슬라이드 38

또래와의 관계가 중요하며, 학생들은 관계에는 시간과 노력이 필요하며, 관용과 포용적 행동 같은 기술과 능력이 필요하다는 것을 알아야 합니다.

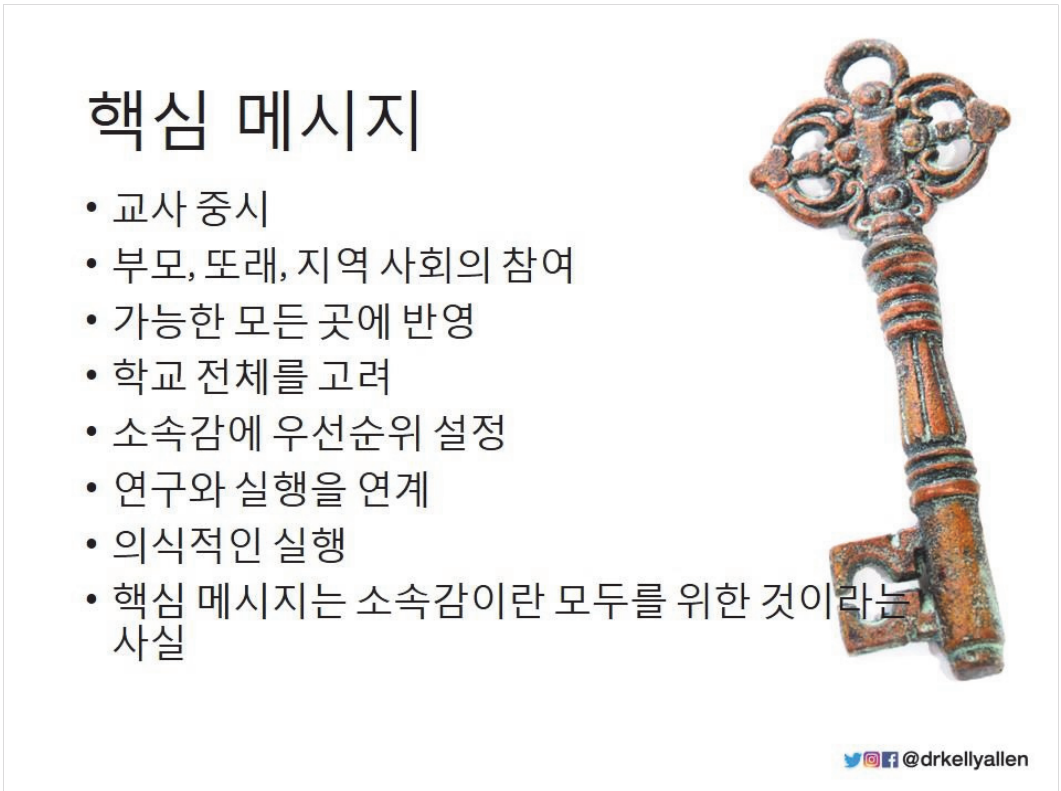
슬라이드 39

특히 학교 소속감이 얼마나 다각적인 지를 고려할 때 학교 소속감을 공용의 구성물로서 생각해야 합니다.

학교 소속감은 학업 성과에 맞먹는 핵심 영역으로 간주되어야 합니다. 학교에서 소속감을 키우는 것은 학습에 방해되는 것이 아닙니다.

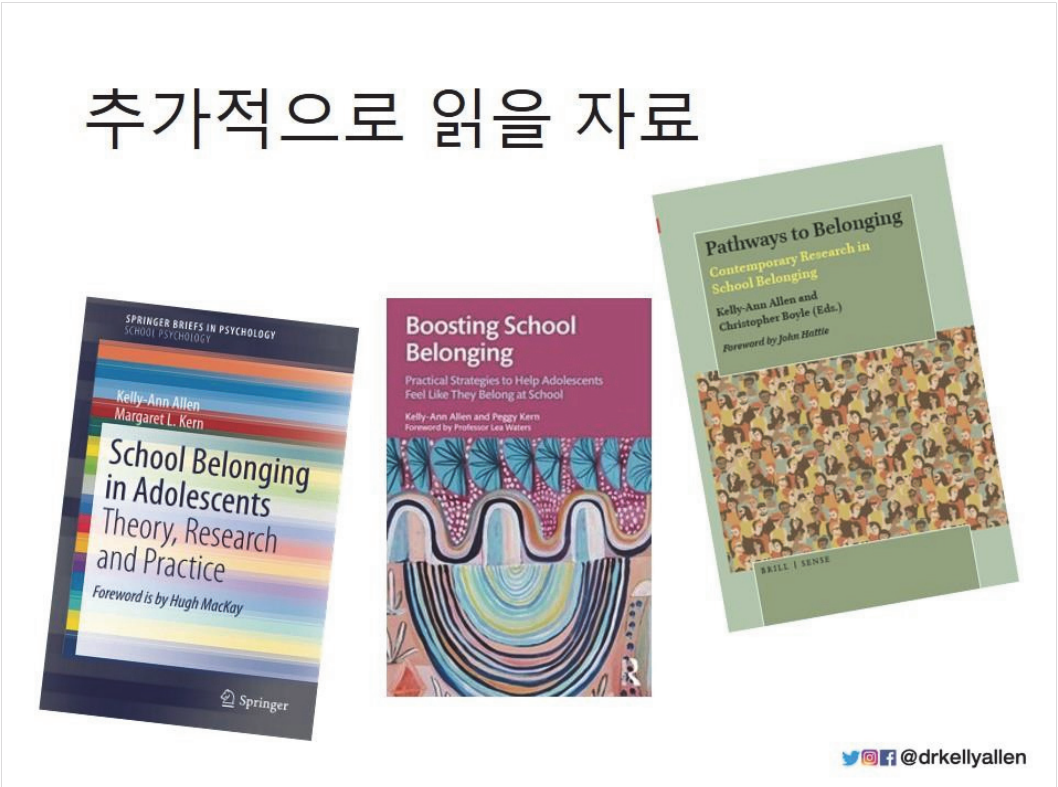
우리가 앞서 나왔던 사회-생태학적 모델을 보았을 때, 학교 소속감을 키우기 위한 개입은 교실, 학교, 지역 사회, 학교 정책 등 여러 단계에서 필요합니다.

학교 지도부는 우리 학교에서는 학교 소속감을 어떻게 촉진하고 있는지 질문을 해야 합니다.



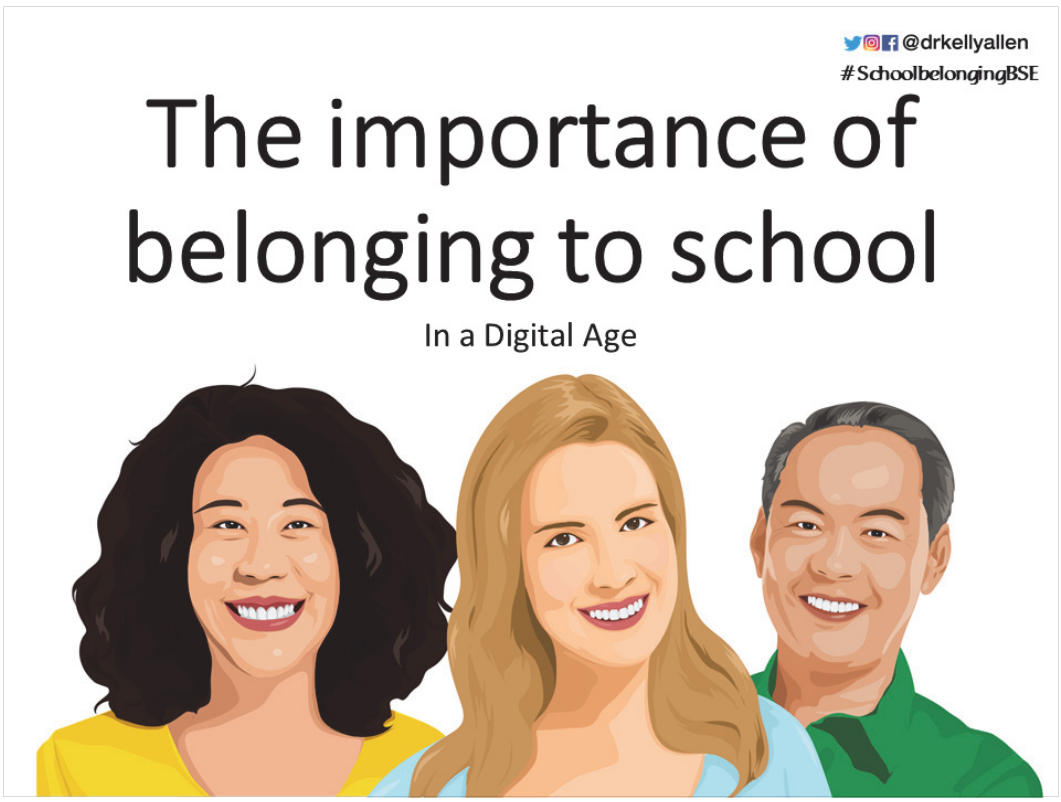
슬라이드 40

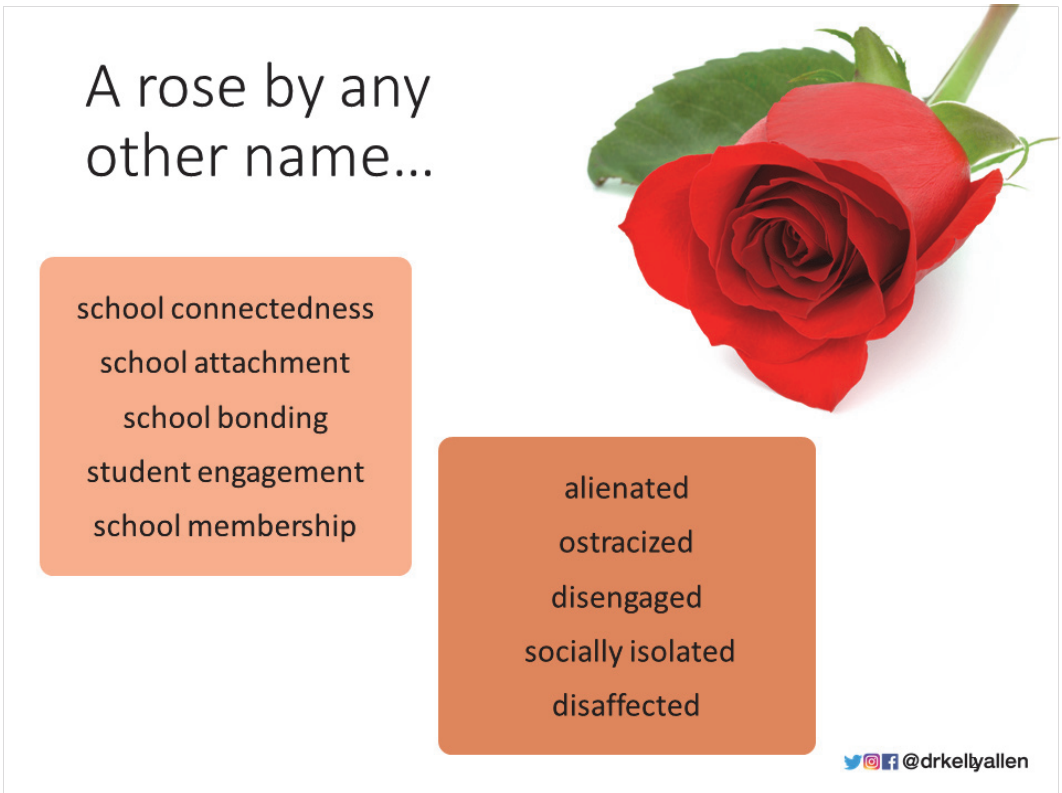
궁극적으로 핵심 메시지는 소속감이 모든 사람과 연관되어 있다는 것입니다. 한 두 사람만의 일이 아니고 학생에 관한 것만도 아닙니다. 교직원, 우리와 함께 일하는 사람들과 우리 자신에 관한 것입니다. 우리 모두는 학교 소속감 문화를 만드는 데 역할을 담당해야 합니다. 포용적인 행동은 사회적 규범이 되어야 합니다. 사회적 포용, 친절, 공감 및 소속 행동은 다른 사람에게 퍼진다는 것이 문서에도 잘 나타나 있습니다.



슬라이드 41

추가로 참고 자료가 필요하시다면, 왼쪽의 책은 대부분의 대학교에서 무료로 다운받으실 수 있습니다.


@drkellyallen
#SchoolbelongingBSE
The importance of belonging to school
In a Digital Age



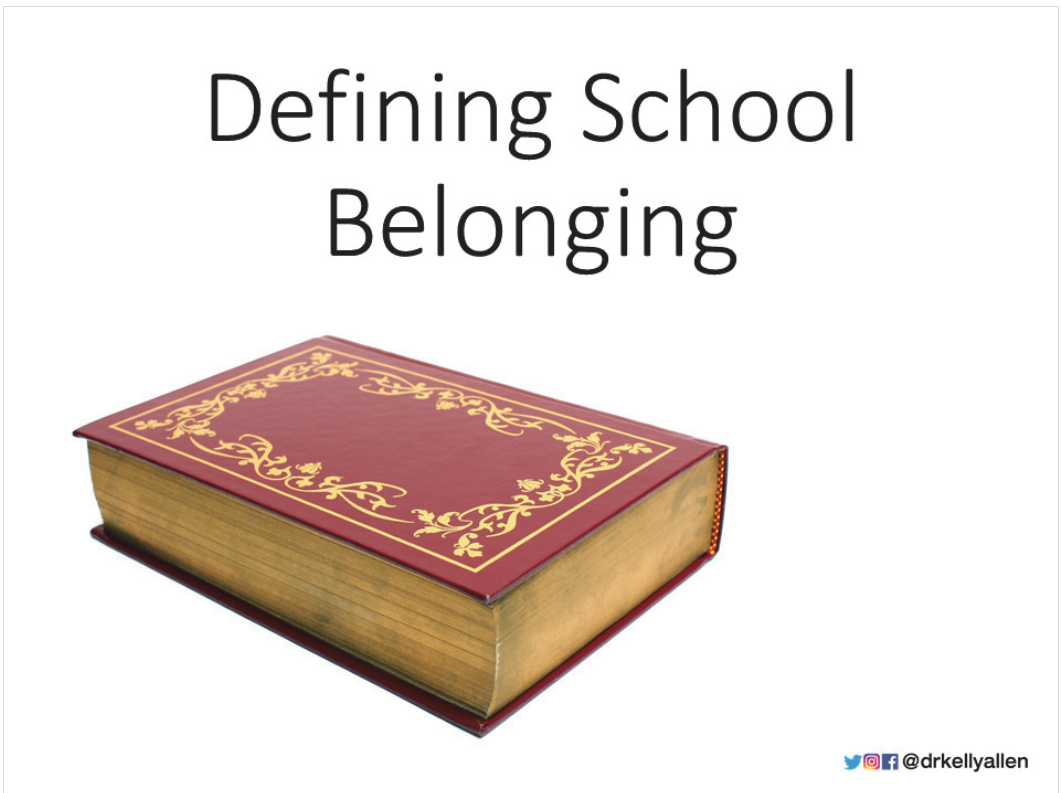
Slide 2

To start. School belonging is word where there are multiple terms used to describe it.

School belonging in the literature can be referred to as any one of these terms.

Even not belonging in the literature has multiple terms to describe it.

Making sense of the literature is difficult as a definition of one term may vary depending on who is using it. Therefore, how we define school belonging is very important.



Slide 3

Defining school belonging helps make sure we are all on the same page and can make best use of the literature as we read it.

Slide 4

Goodenow and Grady has one of the most widely used and operationalised definition of school belonging to date.

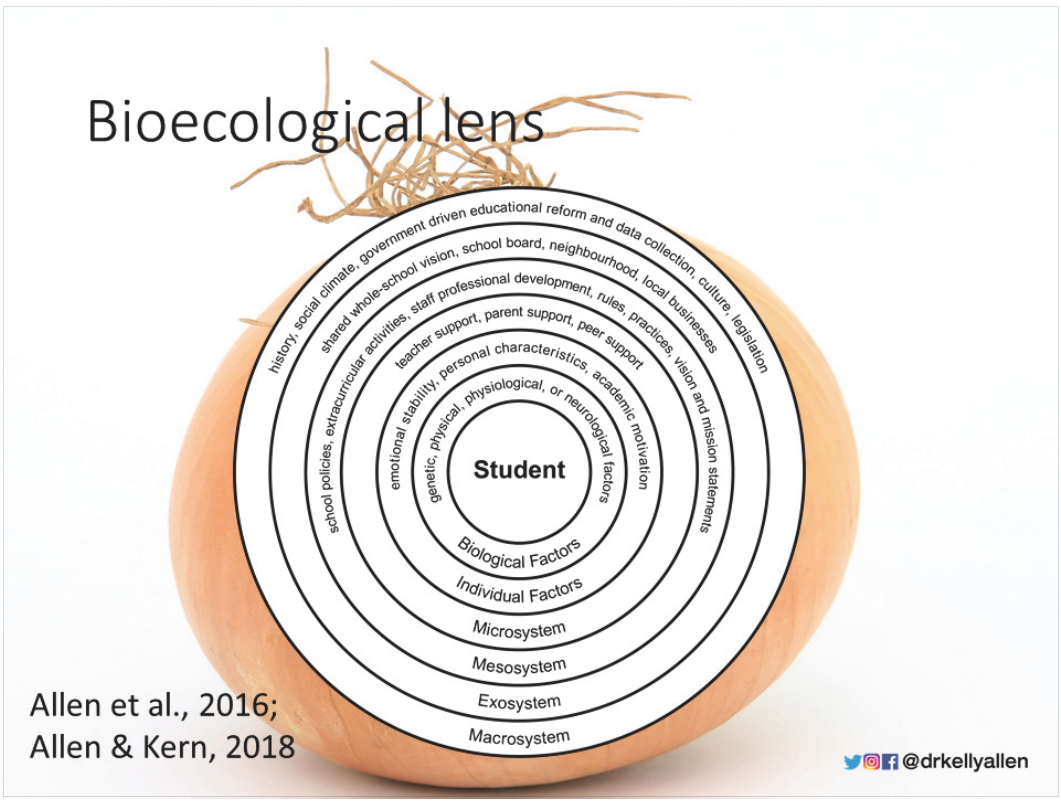
That is, "The extent to which students feel personally accepted, respected, included, and supported by others in the school social environment"

And we love this definition because it comprises elements that truly encapsulate school belonging.

Slide 5

We have come to understand school belonging as multifaceted and complex construct born from a student's sense of affiliation to his or her school.

It is unique to the school. And unique to the individual.



Slide 6

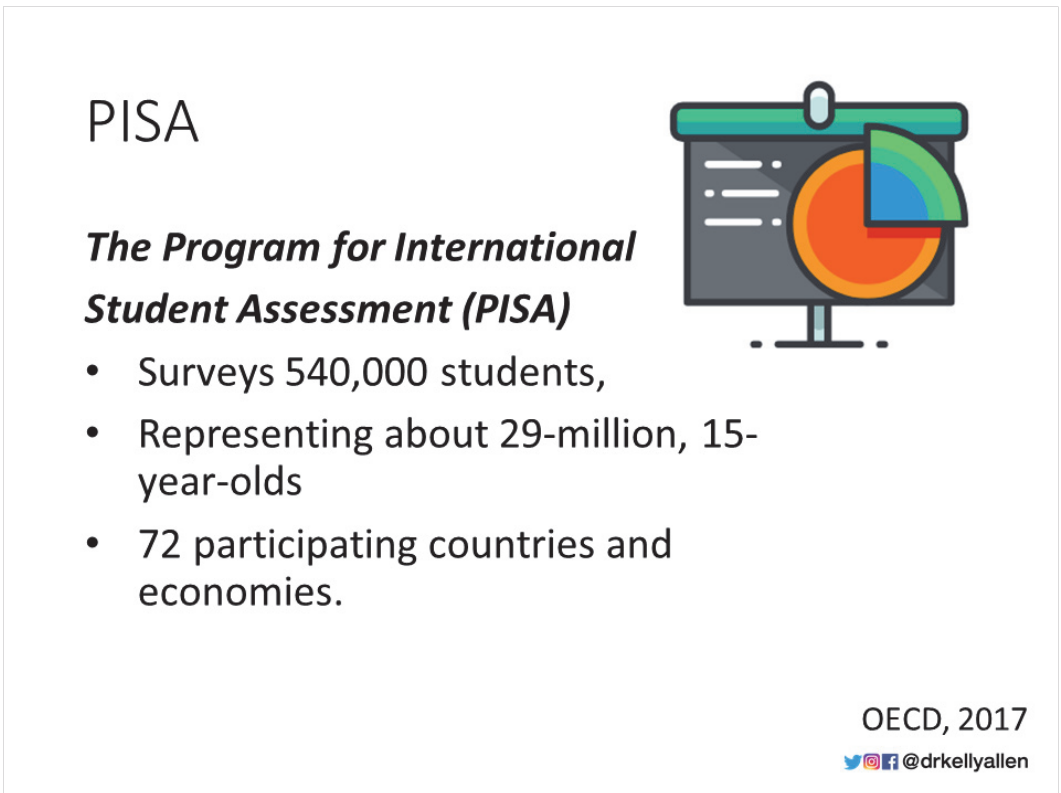
School belonging is a bit like an onion. It has layers!

Viewing school belonging through a socioecological lens pays homage to many of the existing theories around belonging, and is a good fit for school contexts.

Students are connected through peer groups, classroom groups, year levels, families, house groupings, sporting teams and so forth. Each student is uniquely linked.

Slide 7

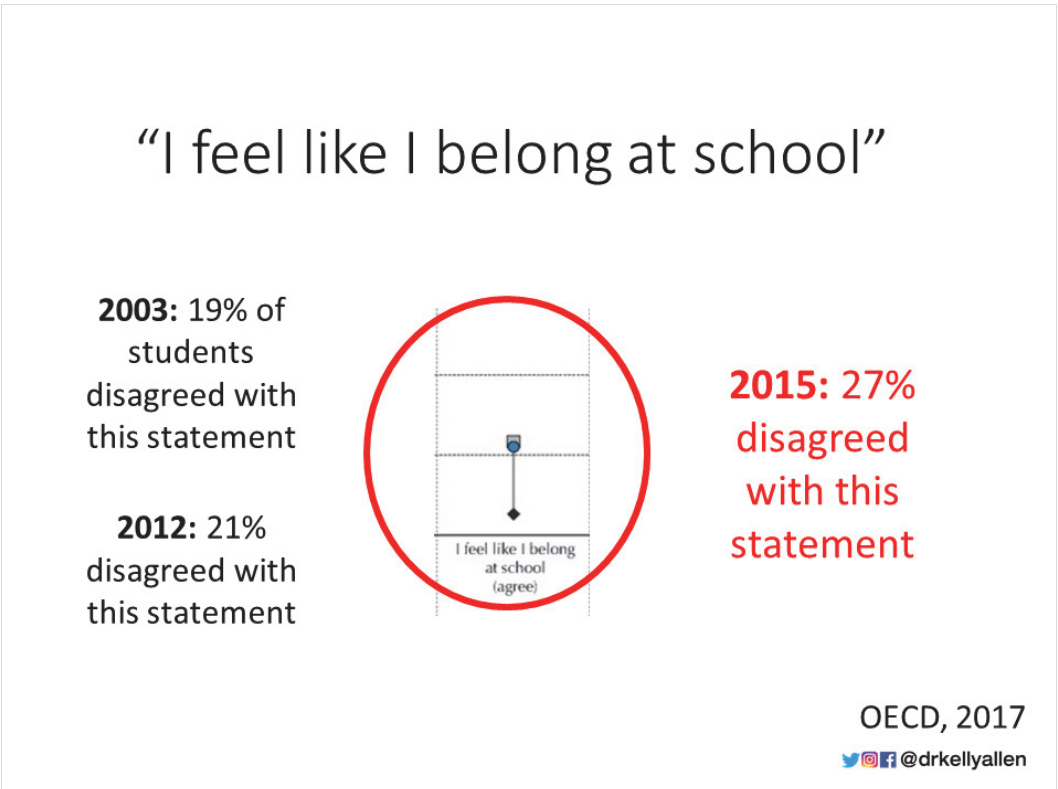
We have also come to see belonging as either inclusive or exclusive, which can have an impact at the individual level as well as at the broader school cultural level.



Slide 8

School belonging has been brought to the fore courtesy of PISA, The Program for International

Student Assessment (PISA) who survey 540,000 students, representing about 29-million 15-year-olds in 72 participating countries and economies.



Slide 9

The reason we are interested in this data set is because PISA examines school belonging.

So when students were asked whether or not they identified with the statement: I feel like I belong at school…

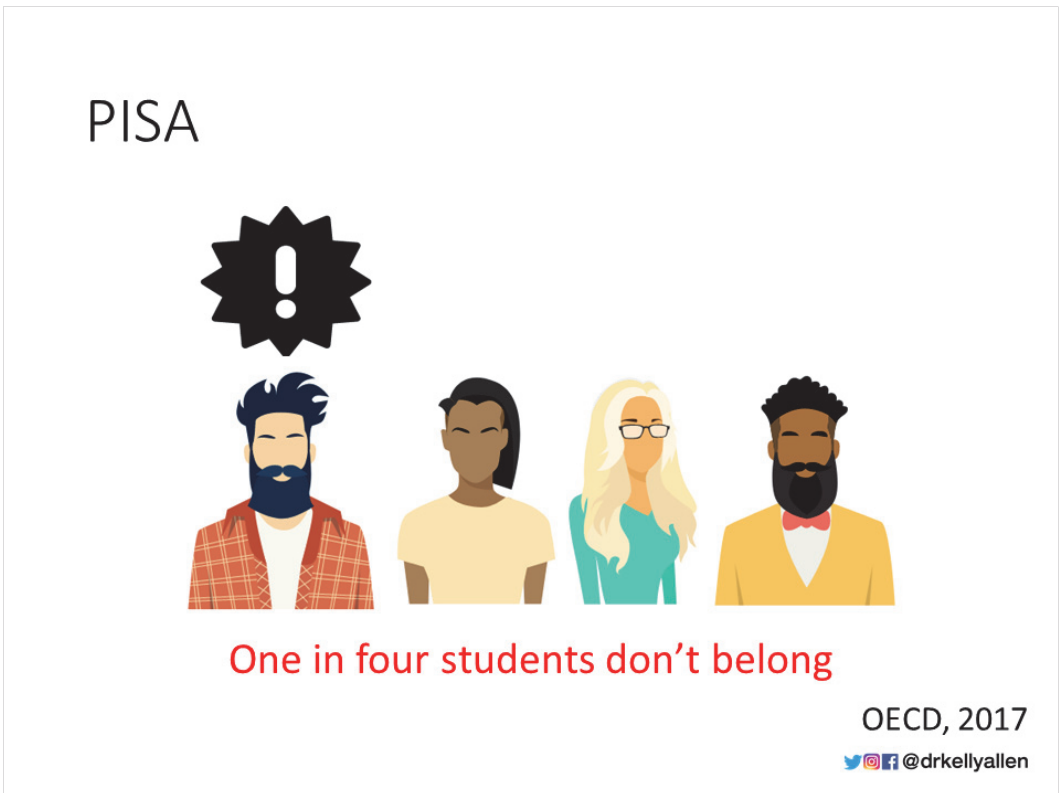
In 2003…19% of students disagreed with this statement

In 2012… …21% disagreed with this statement and

In 2015…27% disagreed with this statement

And this was consistent across all OECD schools.

On average across most OECD countries a students' sense of belonging at school weakened between 2003 and 2015 with the most significant difference between now and 2012.



Slide 10

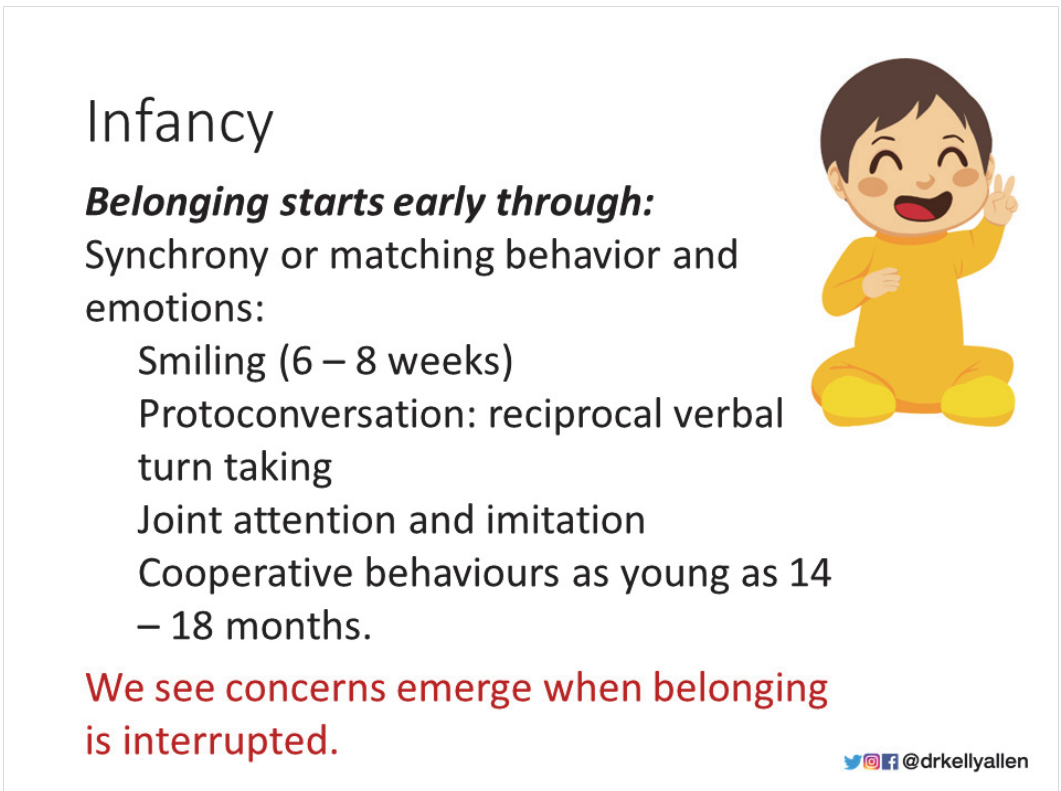
Indicating a concerning trend that roughly estimates 1 in 4 students do not feel like they belong to school.

Slide 11

And just to highlight this point, I just want to take a step back and spend a couple of minutes talking about belonging in the context of development.

School belonging and belonging in general is at the core of our needs and motivations.

It is for us as humans and central to the work we do with students.



Slide 12

The need to connect starts as soon as we are born. It is ingrained in us.

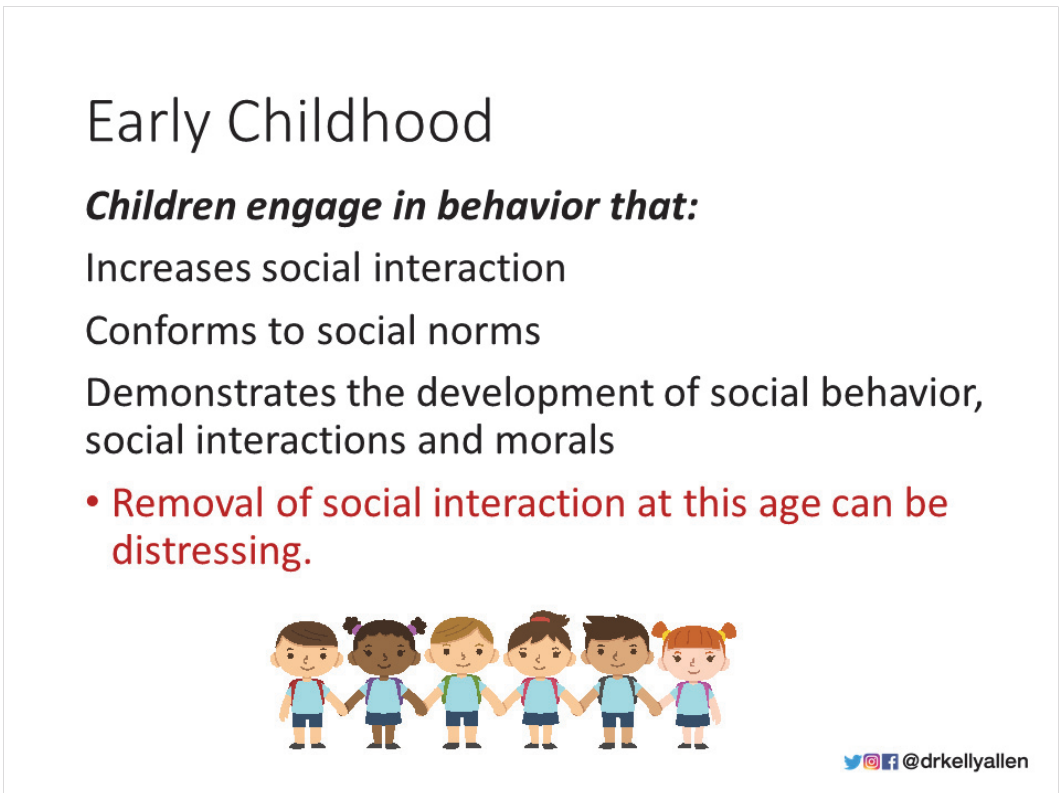
1. Very early on –at a biological level – we see synchrony– the matching of behavior, emotional states, and biological rhythms– between a baby infant and a mother and father – which creates a sense of connection/bonding.
2. As early as 6–8 weeks we see smiling at caregivers and others by 12 weeks.
3. Around this time, protoconversations emerge– reciprocal turn–taking of verbal exchanges between the infant and the caregiver.
4. We also see joint attention (wanting to share attention and interesting stimuli) and imitation emerge from these early stages.
5. Children as young as 14 – 18 months engage in helping behaviour such as picking up something dropped by another infant
6. But possibly even more relevant is when we see belonging interrupted during infancy. Those that grow up in neglected conditions. Or when parents are absent or removed it can actually set up the child for a very poor developmental trajectory across life. Those early connections help to create bonds, relationships and trust with others through the lifespan.

Slide 13

In Early childhood, here you see the young children relate to the world and especially to those around them.

For anyone with young toddlers or who works with this age group knows, they are very good at testing boundaries. But that is more about knowing that there are others there imposing those boundaries, which gives them a sense of safety, security and predictability.

SO early in life those core connections with others (like parents, caregivers, grandparents et cetera) help create an understanding [for most] that the world is a safe place.



Slide 14

Children engage in behavior that:

1. Increases social interaction
2. Conforms to social norms
3. Demonstrates the development of social behavior, social interactions and morals.

Experimental research investigating how children interact once they have been placed within a group has shown that they often seek to match their behaviour to that of their group members.

And this is all linked to inclusion, acceptance and peer approval.

Young children at this age develop an understanding that their actions or responses affect how others feel or experience belonging.

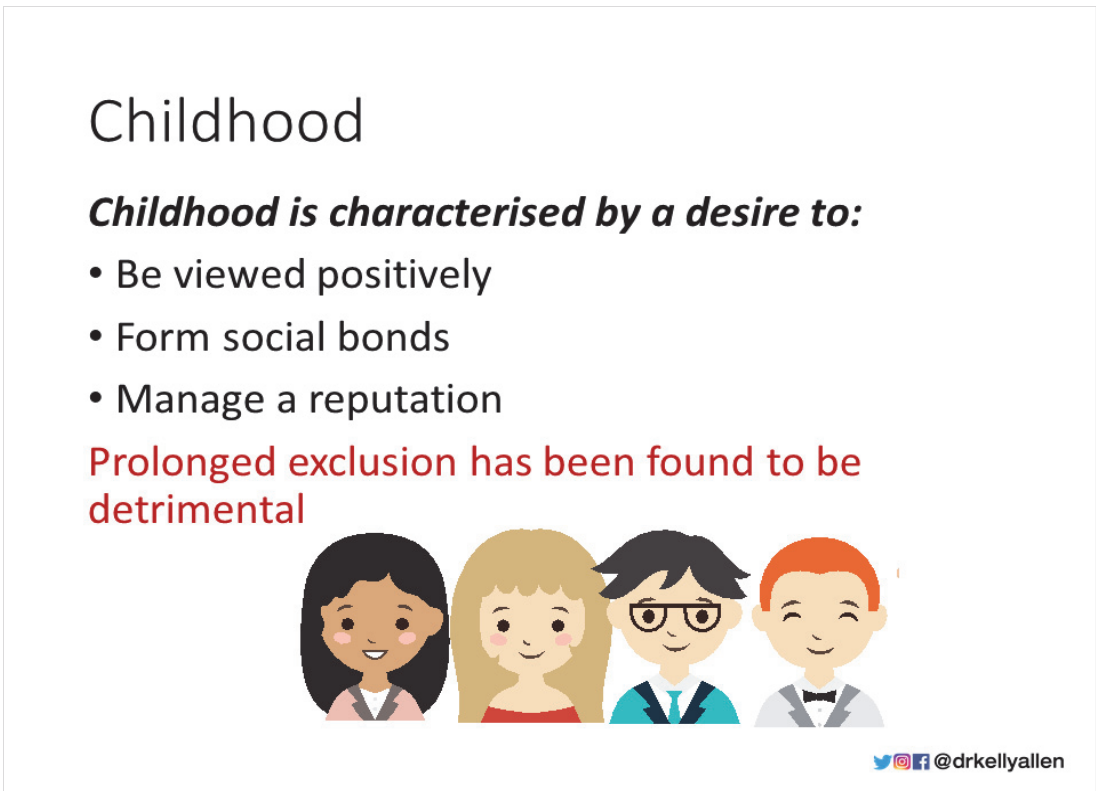
Removal of social interaction at this age can be distressing.

Slide 15

In childhood we move more toward connecting with peers and connecting with teachers.

SO it becomes outside of the home that we start to see the coming together with others. This is where our schools become so important in order to foster that sense of connection- between teachers and students- as well as peers.

It can be a time when some students can start struggling - especially when additional complexities are present such as separation anxiety or social skill deficits.



Slide 16

Childhood is characterised by a desire to:

Be viewed positively

Form social bonds

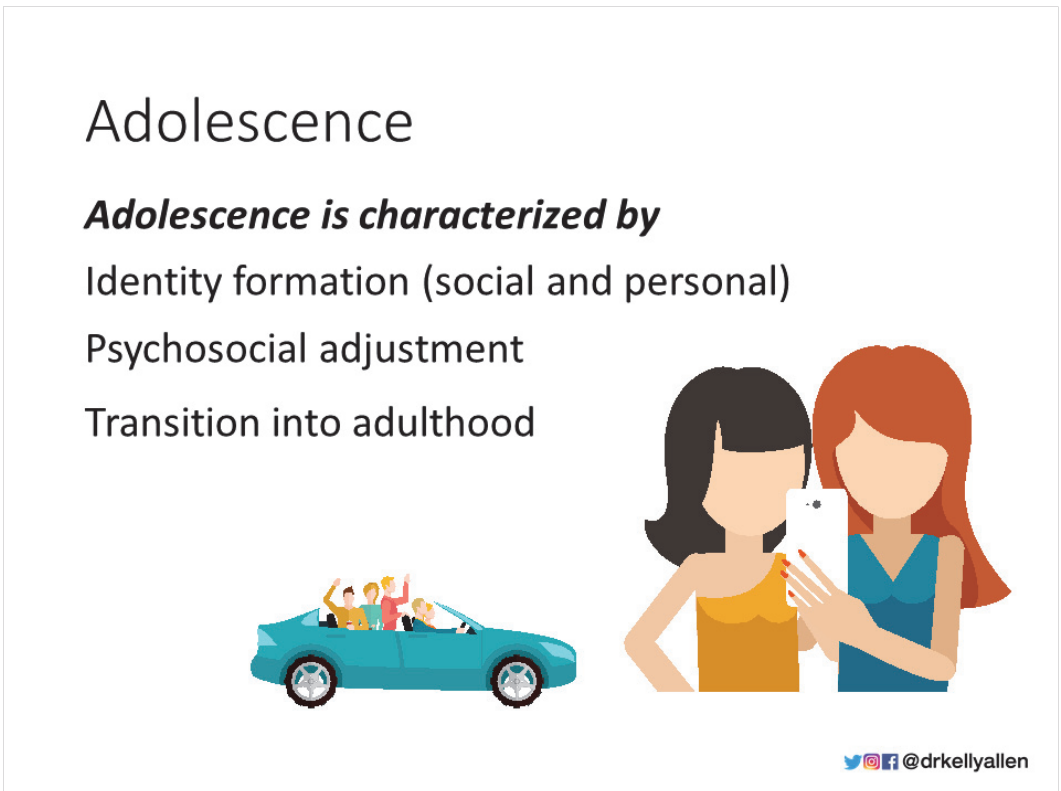
Manage a reputation…. Important evidence for this claim comes from work by Engelmann who showed that 5-year-old children share more and steal less when they are being watched by a peer compared to when they are alone.

Prolonged exclusion can be harmful to a child's physical and psychological wellbeing.

Slide 17

Adolescence is a time where there is a lot of change occurring especially in regards to emotional maturity and relationships.

Neural imaging research has shown that adolescence is a time where the brain undergoes unique neural development and maturation in brain regions involved in complex social processes.



Slide 18

Adolescence is characterized by

1. Identity formation –personal identity and social identity– and it is a normative part of adolescence.

We see this age group shifting between peer groups – for some this can be a stimulating time, for others it can be turbulent and upsetting.

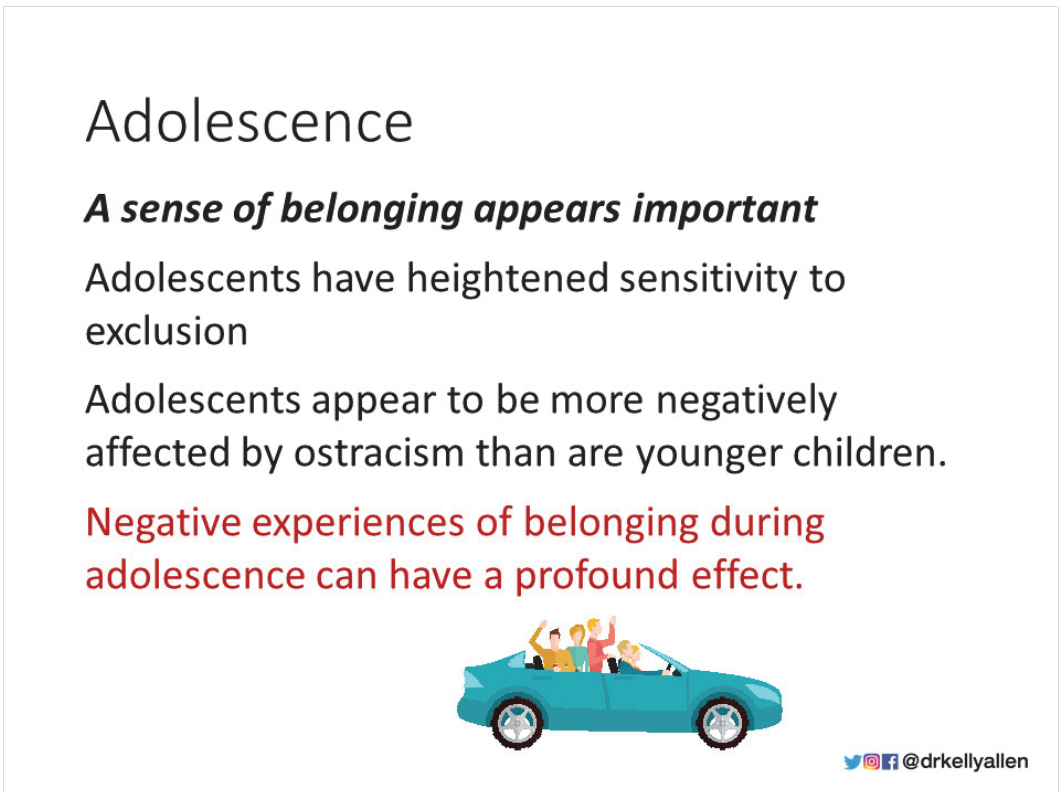
2. During adolescents belonging is also important for psychosocial adjustment.

Priorities and expectations in respect to belonging change from childhood to adolescence.

For example, in preadolescence to early adolescence, friendships and a sense of belonging play a pivotal role in the transition into high school.

Another normative feature of adolescence is a preference for young people to spend more time with peers than adults. As such, friendships play a key role in providing social support as well as the psychosocial adjustment and wellbeing of adolescence.

3. A sense of belonging to friendship groups has been found to facilitate the overall transition into adulthood and be particularly important in middle adolescence where disconnection from schools and peers has frequently been reported.



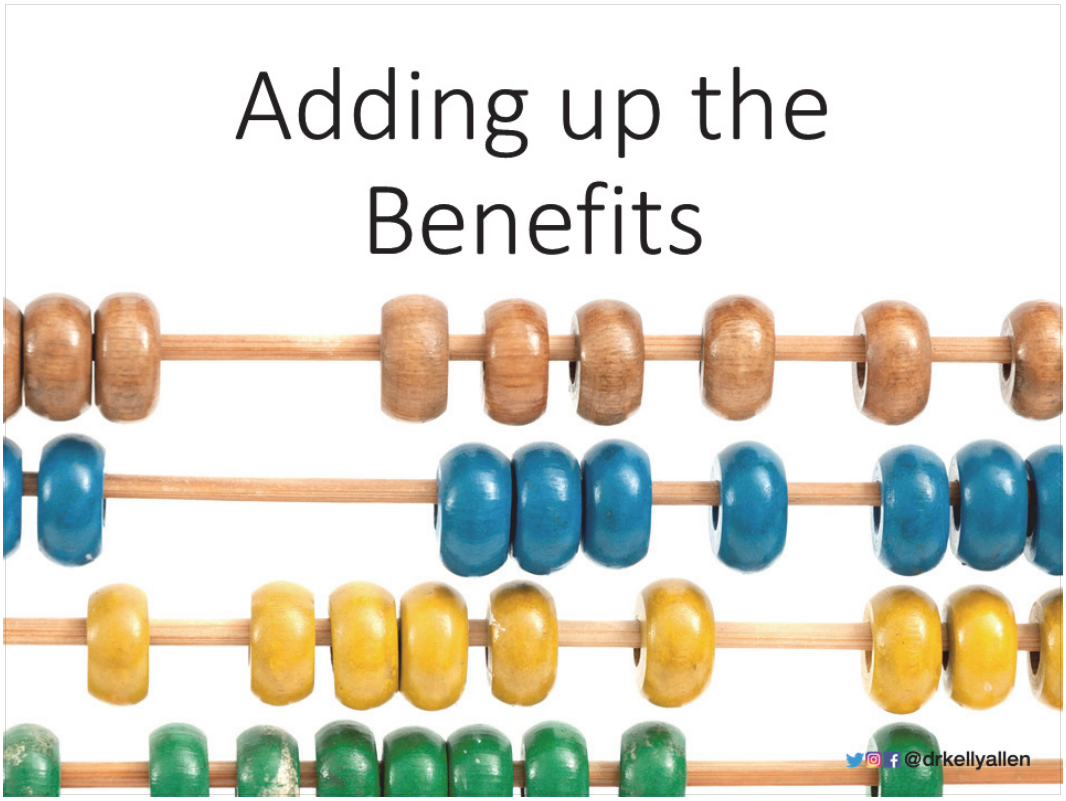
Slide 19

A sense of belonging appears important especially for

Adolescents who have heightened sensitivity to exclusion.

Adolescents appear to be more negatively affected by ostracism than younger children. Perhaps this is why adolescence has been identified as a group most at risk of loneliness along side elderly age groups.

Negative experiences of belonging during adolescence can have a profound effect.



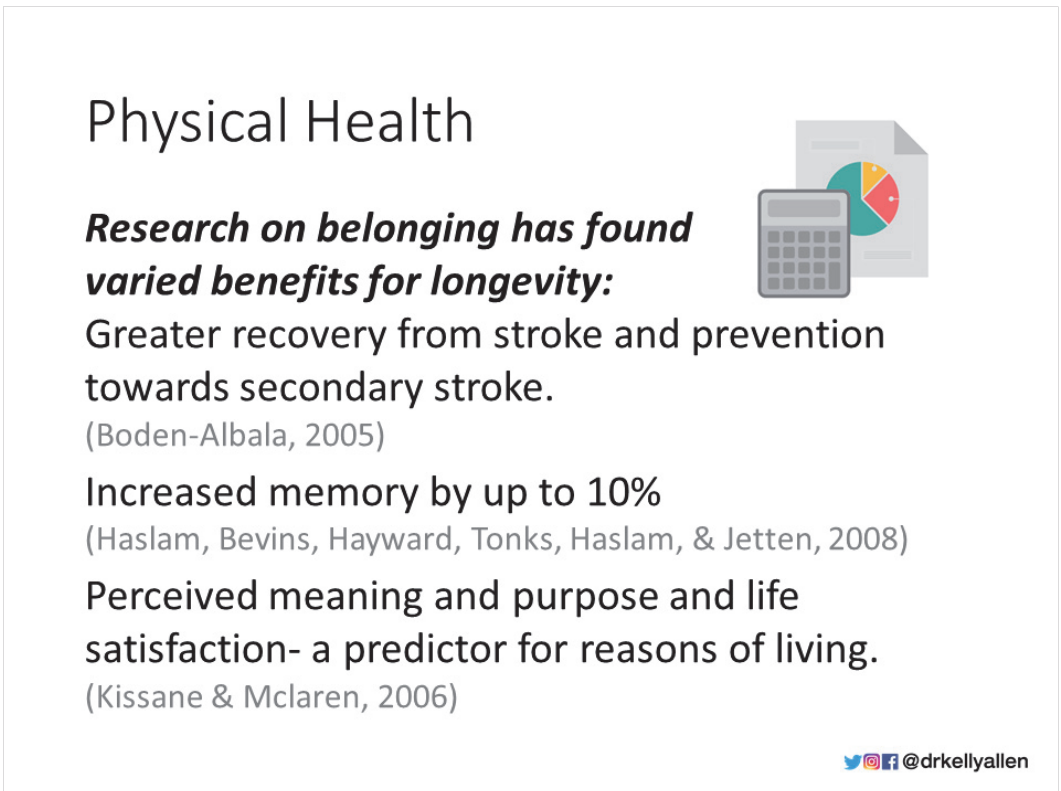
Slide 20

Adding up the benefits

Slide 21

Belonging has been found to be predictor of good health, on a par with diet and exercise (Holt-Lunstad, Smith, & Layton, 2010; Jetten, Haslam, Haslam, & Branscombe, 2009)

Loneliness and Social Isolation has been reported to be a health risk factor equal to smoking, obesity, heavy drinking, and high blood pressure.



Slide 22

Research on belonging has found varied benefits for longevity:

Greater recovery from stroke and prevention towards secondary stroke.

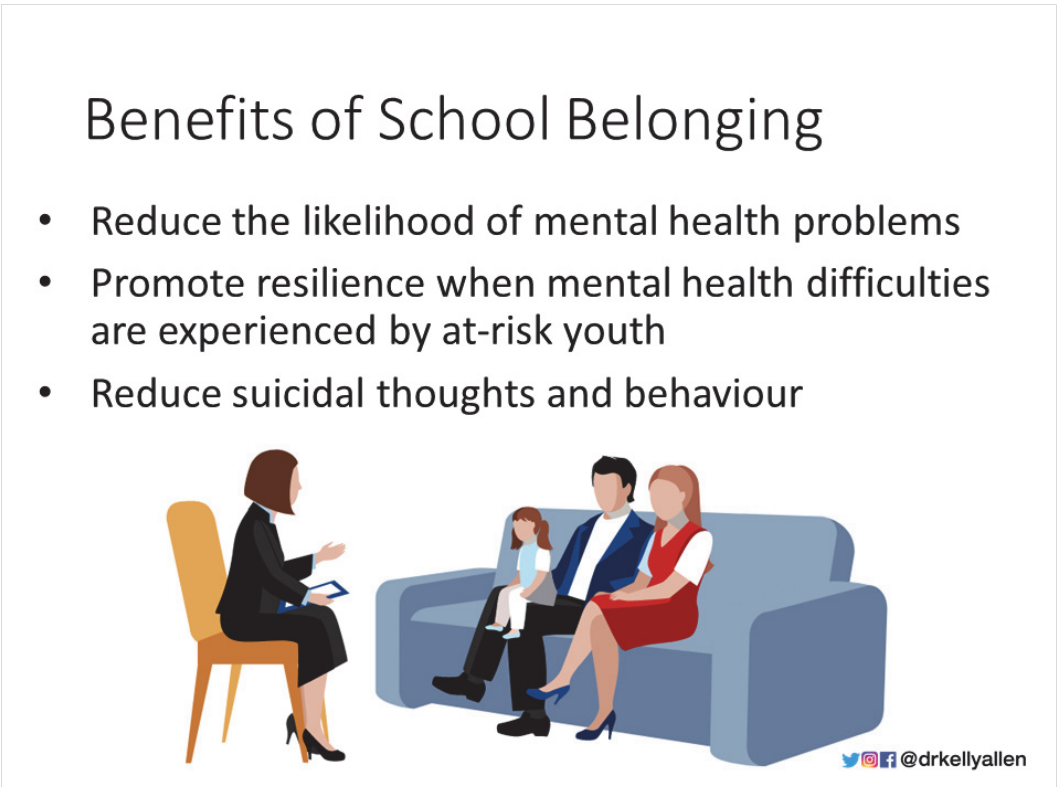
(Boden-Albala, 2005)

Increased memory by up to 10%

(Haslam, Bevins, Hayward, Tonks, Haslam, & Jetten, 2008)

Perceived meaning and purpose and life satisfaction. Belonging has been found to be a predictor for reasons to live.

(Kissane & Mclaren, 2006)

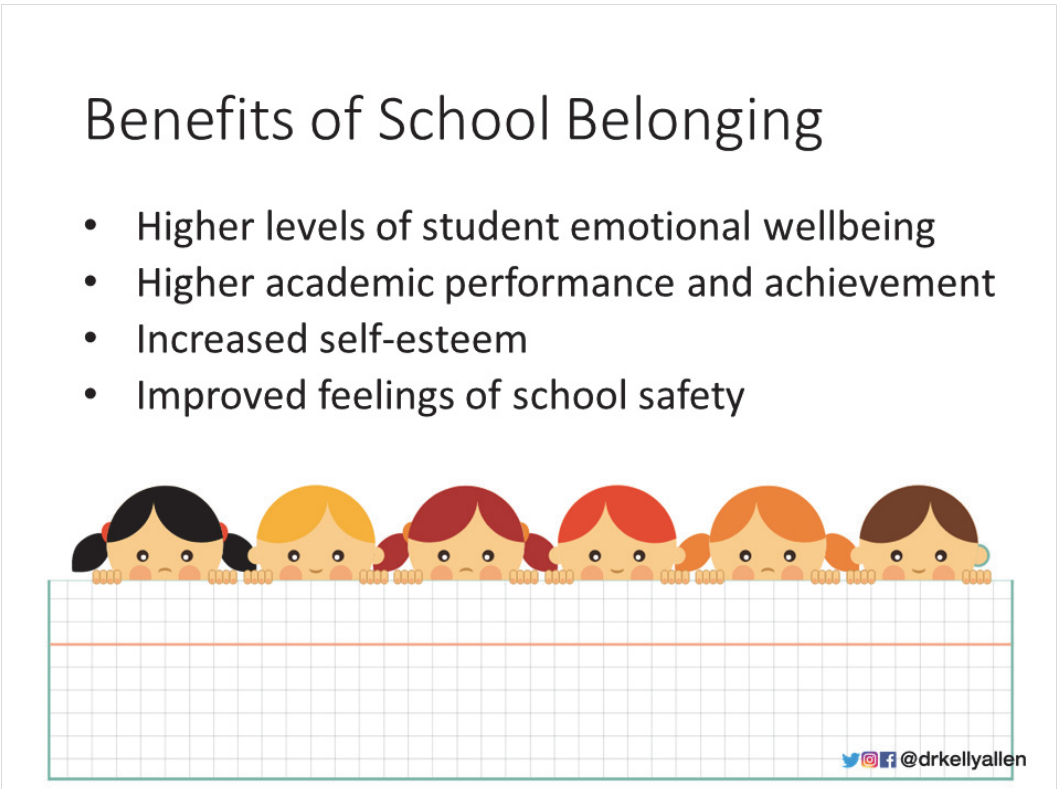


Slide 23

Thinking about school belonging specifically….

School belonging has been found to

1. Reduce the likelihood of mental health problems
2. Promote resilience when mental health difficulties are experienced by at-risk youth
3. Reduce suicidal thoughts and behaviour including depression and loneliness



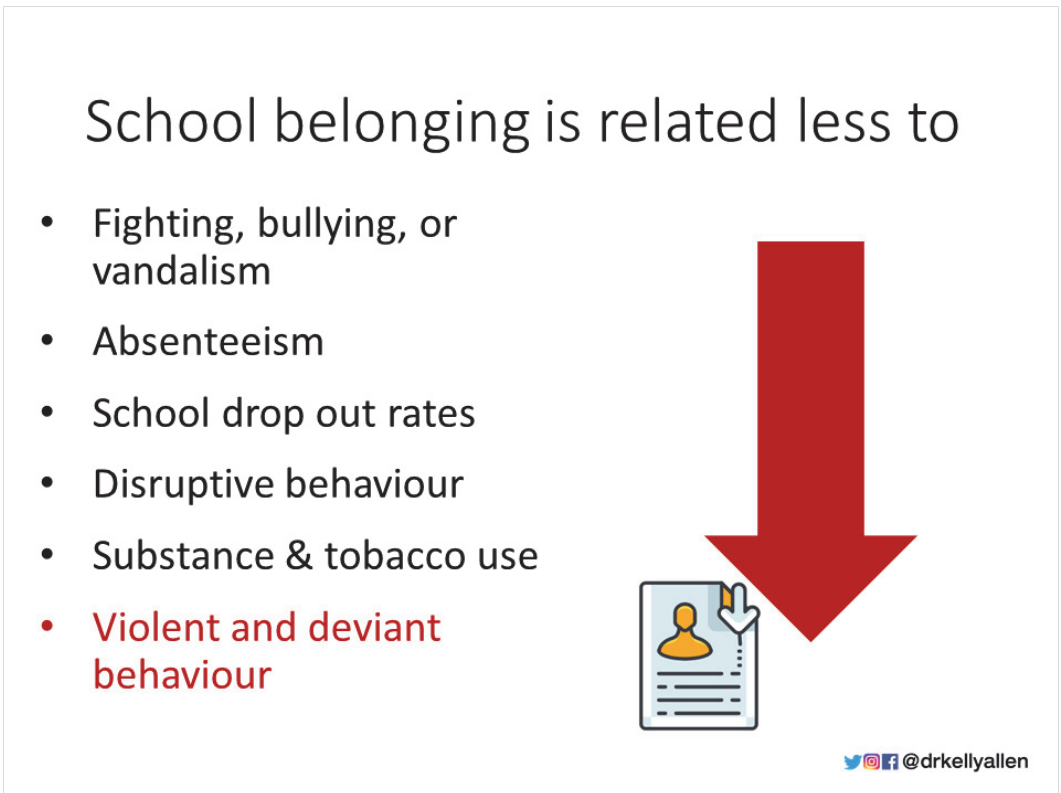
Slide 24

School belonging is related to…

1. Higher levels of student emotional wellbeing
2. Higher academic performance and achievement
3. Increased self-esteem
4. Improved feelings of school safety

Slide 25

Retrospective studies have found similar conclusions. When adult populations have been studied, it has been found that those who report not belonging/or social isolation during adolescence, are more likely to have chronic health conditions or behaviourial, psychological and social difficulties later in life.



Slide 26

And school belonging has been negatively associated with various behaviours not that conducive to school, like…

Fighting, bullying, or vandalism

Absenteeism

School drop out rates

Disruptive behaviour

Substance & tobacco use

Violent and deviant behavior

Slide 27

It seems we are facing what is being called a loneliness epidemic –across the globe which has seen the UK appoint a minister for loneliness.

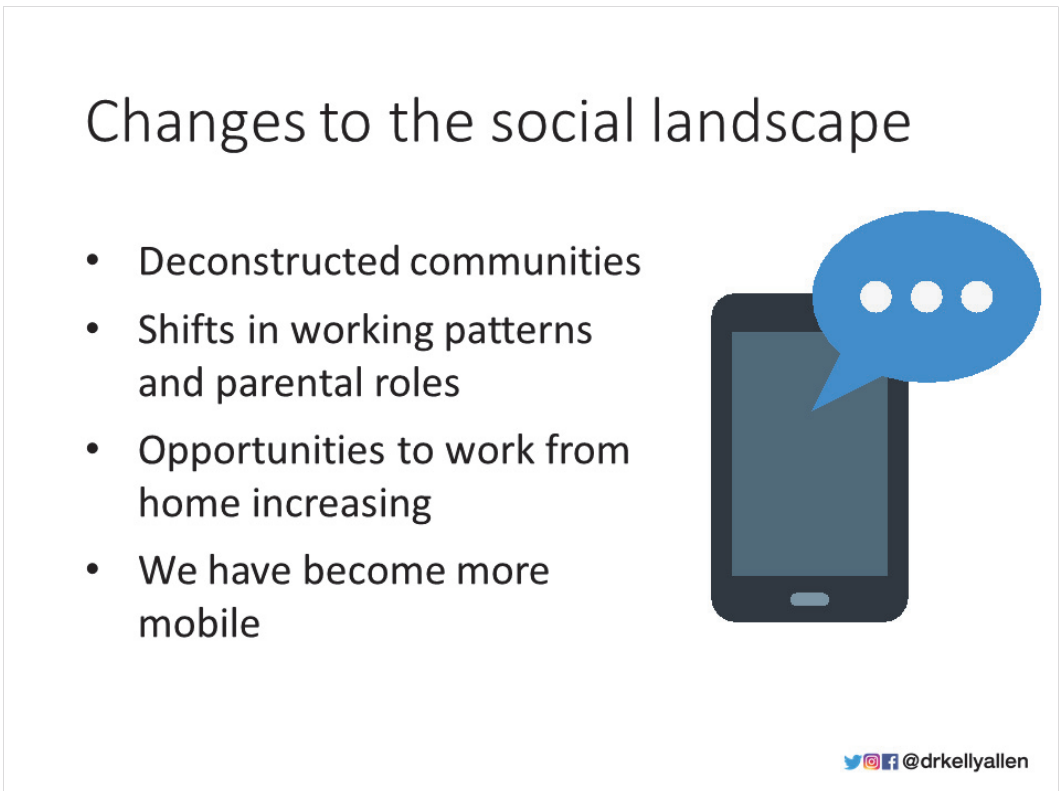
In Australia, we now have The Australian Coalition to End Loneliness that comprises 10 universities and 20 not for profits.

Some researchers are even developing a pill to treat loneliness!

Slide 28

Children are facing challenges through a changing landscape in the way they interact with the world – and this means that there are some challenges for young people to connect that weren't there in decades past.

Some of these challenges are at a societal level and make belonging with others more challenging but are also harder for us to intervene with.



Slide 29

1. We have seen a shift in family structures, living structures, neighbourhoods especially in the West.

As a society – we are becoming wealthier and the way we are living is changing.

There are changes in the way we connect with neighbours and some people are suggesting we are losing a sense of who is around us.

2. There are changes in the way we work which has a consequence on parental roles and who is caring for children and how this effects the relationships between parents and children.

3. And while there are increasing opportunities to work from home– this can potentially decrease opportunities to bond with colleagues. Perhaps even creating more distractions when we are around our family.

4. We have become very mobile– living all across the world– which can effect our sense of belonging to place and uproot some of the social bonds we have spent most of our lifetime forming.

Slide 30

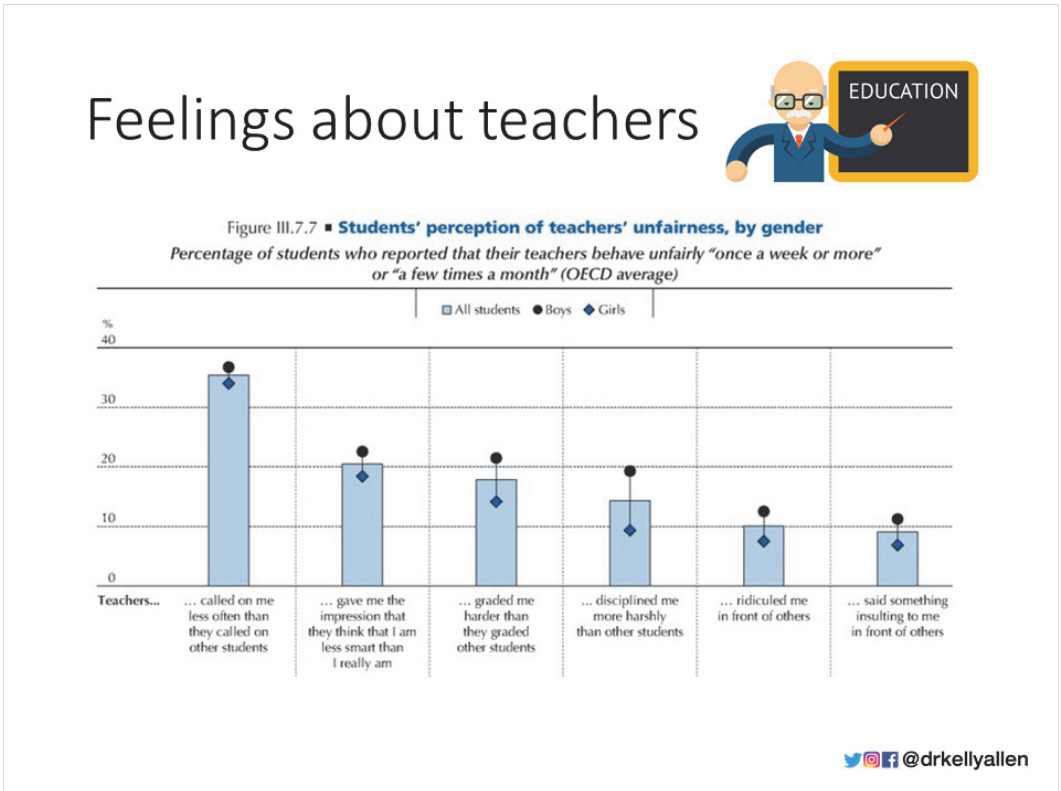
And last, we are also looking at a time of digital distraction –

A rise of technology

And screen time

Social media helps us connect in some ways, but creates barriers in other ways.

And this is not only a problem for the young people, but also for parents. Again, what type of impact will the screen time use of parents have on the development of social and relationship skills in children and their ability to connect?



Slide 31

We are also a fast moving society – and perhaps there is less time for connection?

A problem in school is that teachers matter so much yet they are often saying there is no time to build those connections with students.

The PISA data also has some clues to the social challenges we see for young people. ….

35% of students reported that at least a few times per month their teachers called on them less than they called on others

21% said their teachers gave them the impression they were less intelligent than they were

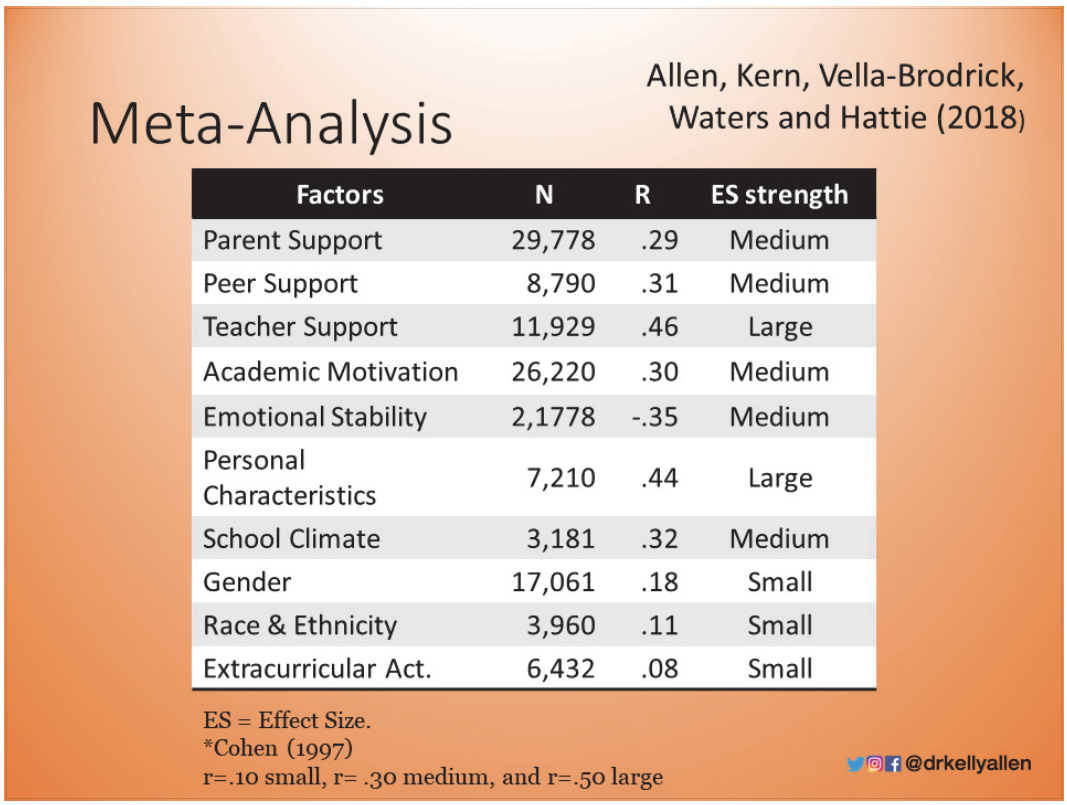
18% of students reported that their teachers grade them more harshly than others

14% reported that their teachers discipline them more harshly than others

10% reported their teachers ridicule them

9% reported their teachers insult them in front of others,

Boys were more likely than girls to report that their teachers did not treat them fairly.



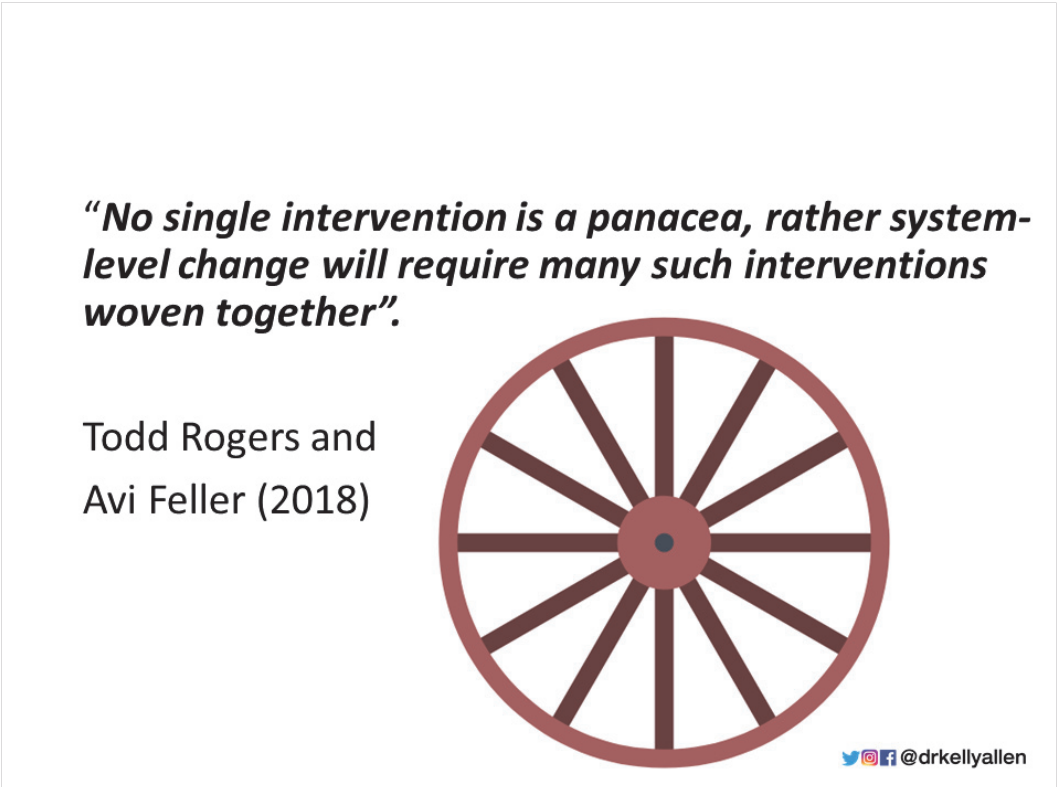
Slide 32

A meta-analysis on the factors that foster school belonging show us that

Teacher Support has a large effect size with school belonging and this involves:

trust and closeness, social support, and feeling valued and cared for.

Personal Characterics (Social and emotional competencies, self esteem, self efficacy, adaptability, and coping skills) is also important which provides evidence to teach social and emotional learning in our schools.

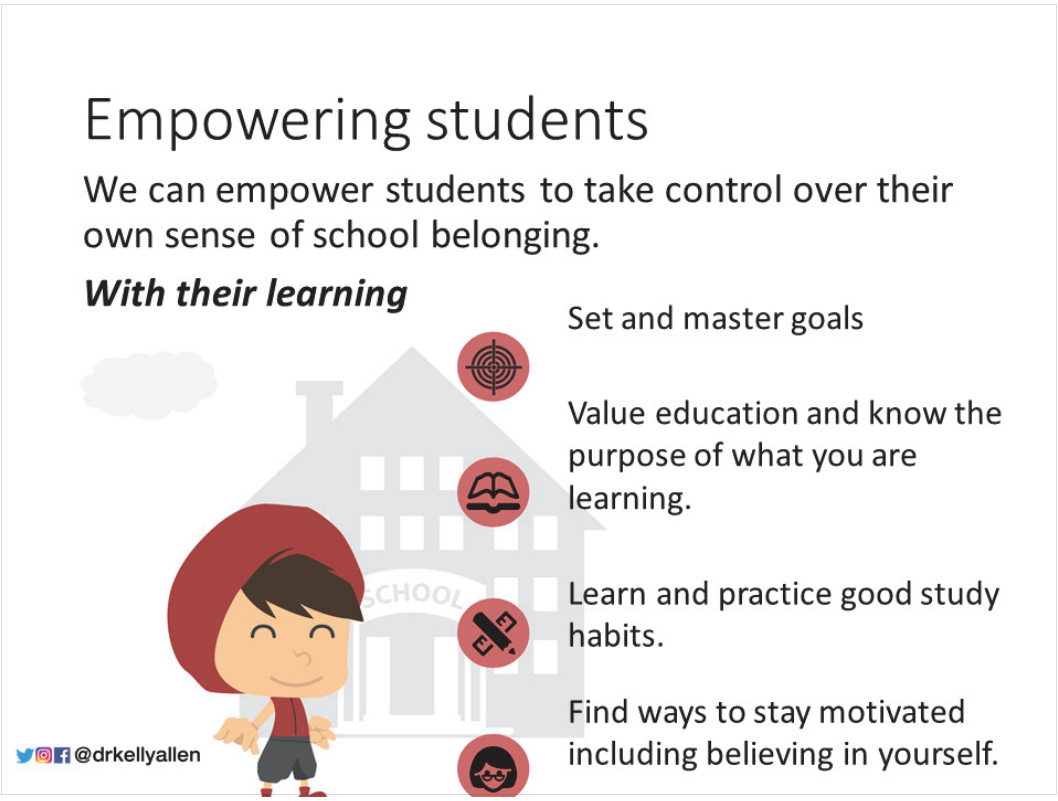


Slide 33

No single intervention is a panacea, rather system-level change will require many such interventions woven together.

Slide 34

We can empower students to be in control of their own sense of belonging through harnessing their strengths, helping them to be adaptable and resilient (with good coping skills), empowering them to seek help when needed, and teach kindness and self-compassion alongside other social and emotional skills.



Slide 35

We can also help students increase their sense of school belonging through increasing their motivation with their learning. We can do this by helping them to set and master goals, value education and know the purpose of what they are learning, develop good study habits and stay motivated.

Slide 36

Our research shows teachers matter for a sense of belonging.

The student-teacher relationship should not be undermined or neglected due to perceptions that it may occur naturally or easily. That is not always the case.

Like most relationships the student-teacher relationship takes effort and work

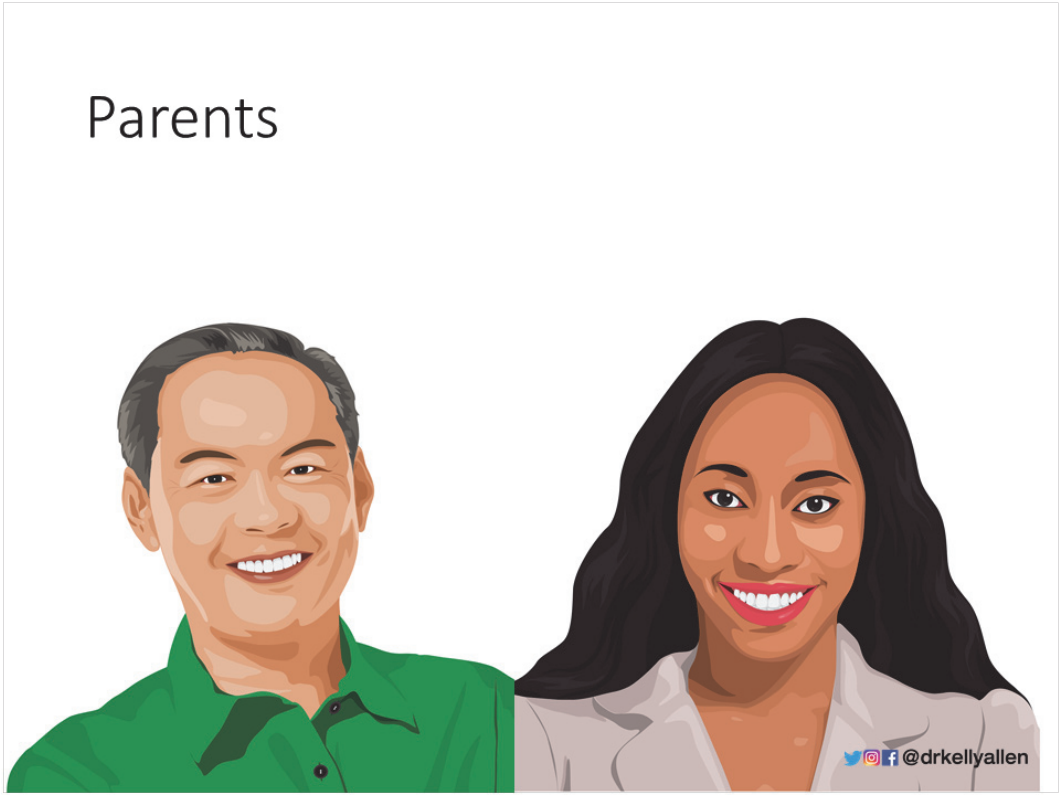
Teachers need to feel valued and a sense of belonging to school themselves.

"The evidence is clear that when school leadership is concerned about staff, staff in turn are more likely to show concern for the students"

Higher teacher school belonging correlates to high student school belonging.

Sometimes, because we work with young people, our focus can become all about our students. But what we see is that school belonging is for our students, but it is also for us as adults, teachers, school staff, school leaders, parents.

With the teaching profession being identified as a risk for high stress, emotional exhaustion and burn out the role of teachers for school belonging needs careful consideration and planning.



Slide 37

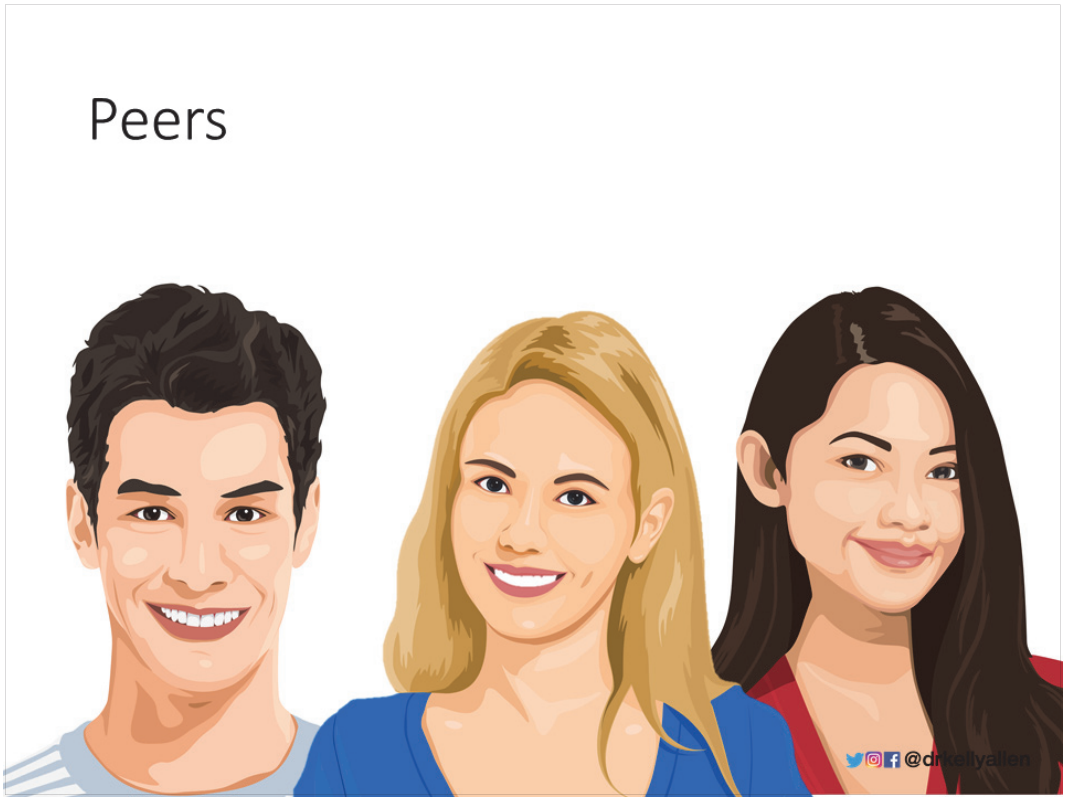
When adolescents are asked about what is most important – generally speaking – not specifically to school belonging– research has found that they very much rate family first.

Parents were also found to matter in terms of our research.

Schools should ask:

How can we make parents a part of the school community? In meaningful ways?

How can we make sure that parents are aware of the importance of school belonging for student so that we can ensure they are having the right conversations about school with their children?



Slide 38

Relationships with peers matter and students need to know that relationships take time and effort abut require skills and abilities such as tolerance and inclusive behaviours.

Slide 39

We need to think about school belonging as a communal construct especially given how multi-faceted school belonging is.

School belonging should be considered a core area on par with academic outcomes. Fostering a sense of belonging in schools need not come at the expense of learning.

When we think of the socio-ecological model showed early, intervening to foster school belonging needs to be done at multiple levels - through intervention, in the classroom, in the school, in our community, and in our school policies.

School leaders should ask: How is my school promoting school belonging?

Slide 40

Ultimately, the key message here is belonging is everybody's business. It's not just the job of one or two people and it is not just about students. It is about staff, the people we work with and ourselves. We all have a role to play in creating a culture of school belonging. Inclusive behaviours need to become a social norm. It is well documented that social inclusion, kindness, empathy and belonging behaviours are contagious.

Slide 41

If you are inclined– some further reading. The book on the left is free to download from most universities.

Kelly-Ann Allen Center for Positive Psychology | University of Melbourne Graduate School of Education, Honorary Senior Fellow

학력
UNIVERSITY OF MELBOURNE, VIC Doctor of Philosophy (PhD) Educational and Developmental Psychology

경력
2019- Senior Lecturer, The Faculty of Education, Monash University
2013 - Honorary Fellow, The Centre for Positive Psychology, The University of Melbourne
2010 - Supervisor and Consultant, Private Practice
2015- 2018 Sessional Academic, School of Psychology, Charles Sturt University, Bathurst, VIC
2010- 2018 Sessional Academic, Melbourne Graduate School of Education, The University of Melbourne
2007- 2018 School Psychologist (Educational and Developmental), Toorak College, VIC
2015 Sessional Academic, School of Education, University of New England, NSW
2010 Research Assistant, The Melbourne Graduate School of Education, The University of Melbourne, VIC

연구
Simin Hosseinian, Hannaneh Panahipour, Kelly A. Allen (2019) Cognitive behavioural therapy as an effective treatment for social anxiety, perfectionism, and rumination. Current Psychology, 38(4), 1-10.
Leila Mohammadinia, Abbas Ebadi, Hossein Malekafzali, Kelly A. Allen, Hamid Sharif Nia (2019). The design and psychometric evaluation of the Adolescents' Resilience in Disaster Tool (ARDT-Q37): A mixed method study. Heliyon. 7(5), 1-8.
Abbas Abdollahi, Kelly-Ann Allen (2019). Academic Hardiness as a Moderator between Evaluative Concerns Perfectionism and Academic Procrastination in Students. Figshare.

저서
Allen, Kelly-Ann, Kern, Margaret L. (2017). *School Belonging in Adolescents-Theory, Research and Practice*. Springer Singapore
Allen, Kelly-Ann, Kern, Margaret L. (2017). *Individual Factors: Academic Motivation*. Springer Singapore

주제발표 3

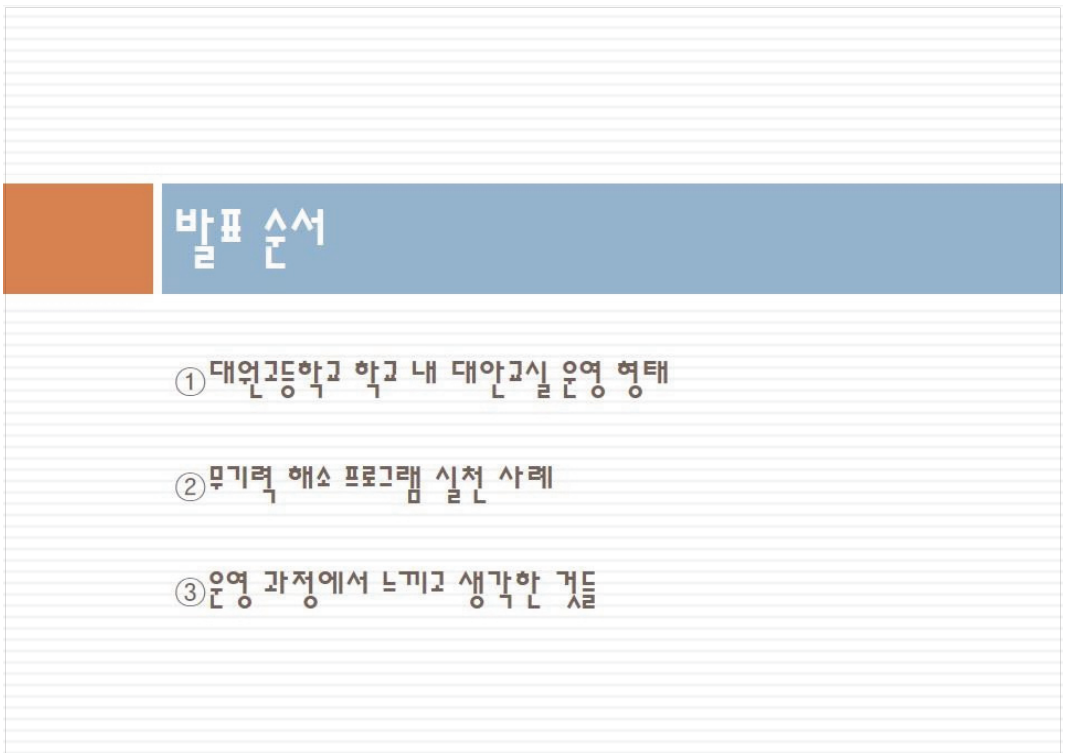
학교 교육에서 학생 무기력 해소 실천사례

홍기표 서울대원고등학교, 교사

학교 교육에서 학생 무기력 해소 실천 사례

대원고등학교 홍기표

발표를 앞둔 마음의 소리
사례발표 부탁을 받음(수락함)
→
메일로 포럼 계획안을 확인함
→
덜컥 겁이 남
↓
생각보다 훨씬 큰 행사 고모
←
자신의 어리석음 한탄
←
죄송하다 사양할까 고민
↓
우레각!!!
→
계획안의 발표명 확인함
→
성공사례 아니라 실천사례
↓
실패했어도 실천 사례!!!
←
이리하여 여러 날이 지나는 동안, 어지러운 마음에는 슬픔이며 한탄이며 가라앉을 것은 차츰 앙금이 되어 가라앉고..... 마음의 평화가 옴


발표 순서
①대원고등학교 학교 내 대안교실 운영 형태
②무기력 해소 프로그램 실천 사례
③운영 과정에서 느끼고 생각한 것들

대원고등학교 학교 내 대안교실

2015년부터
2019년 현재까지

- 2015년 부분 운영제로 시작
- 2016년~2018년 전일제로 운영
- 2019년 현재 부분 운영제로 복귀하여 운영

대원고등학교 학교 내 대안교실 프로그램

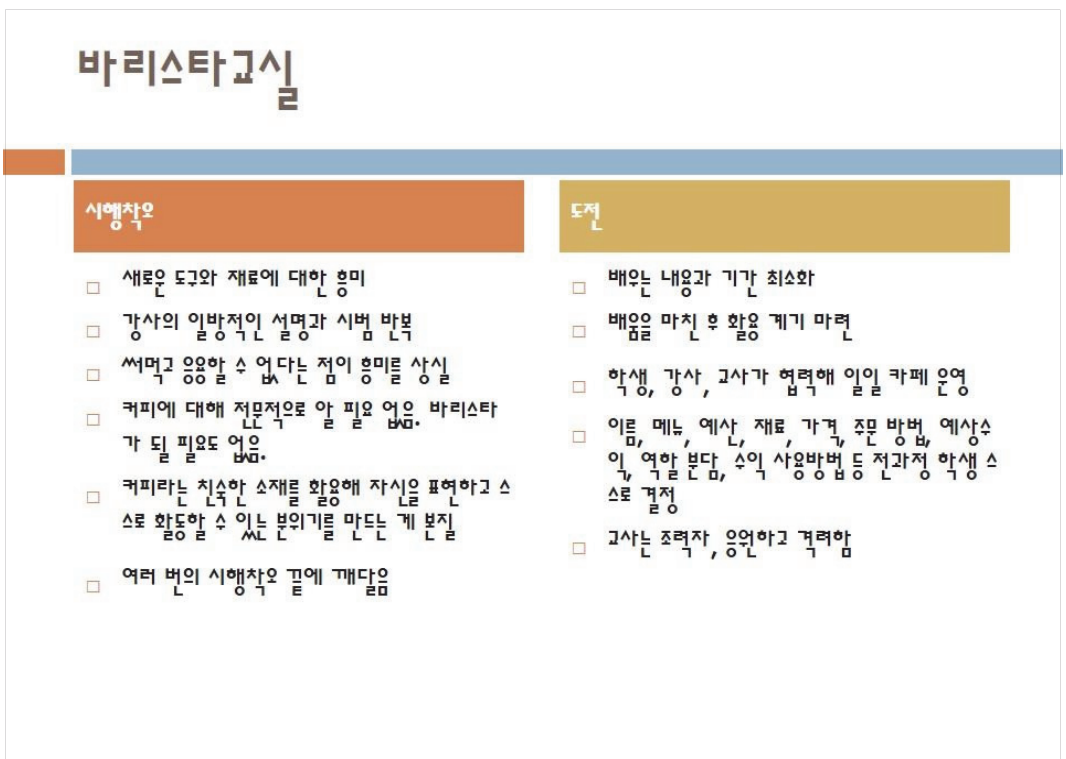
직업체험 프로그램

- 바리스타교실
- 목공
- 제과제빵
- 조리

사제동행 체험활동 프로그램

- 국토종주 자전거여행
- 바다낚시
- 스쿠버다이빙
- 한라산 등산
- 서핑

사례 발표 순서
① 바리스타 교실
② 국토 종주 자전거 여행
③ 제주도 사제동행 체험활동


바리스타교실
시행착오
새로운 도구와 재료에 대한 흥미
강사의 일방적인 설명과 시범 반복
써먹고 응용할 수 없다는 점이 흥미를 상실
커피에 대해 전문적으로 알 필요 없음. 바리스타가 될 필요도 없음.
커피라는 친숙한 소재를 활용해 자신을 표현하고 스스로 활동할 수 있는 분위기를 만든 게 본질
여러 번의 시행착오 끝에 깨달음
도전
배우는 내용과 기간 최소화
배움을 마친 후 활용 계기 마련
학생, 강사, 교사가 협력해 일일 카페 운영
이름, 메뉴, 예산, 재료, 가격, 주문 방법, 예상수익, 역할 분담, 수익 사용방법 등 전과정 학생 스스로 결정
교사는 조력자, 응원하고 격려함

운영 과정

	내용
1단계 (1~4주차)	주 2회 2시간씩 4주 바리스타 교실을 통해 기본적인 지식과 기술을 배우고 익힘. (커피에 관심 있는 교사도 신청을 받아 함께 참여)
2단계 (5주차-1)	카페 운영 전반에 대한 회의 - 역할(바리스타, 배달, 재료관리, 재무관리, 주문관리, 홍보 등) - 메뉴 : 단순하고 대중적인 것 + 유행하는 것(아메리카노, 흑당라떼) - 재료 및 재고 관리(판매량을 가늠하여 합리적 재료 구입 및 가격 선정, 재고 최소화를 위해 구글폼을 활용 온라인 사전 주문) - 홍보(세트 할인권, 온라인 주문 할인, 제공하는 쿠키와 컵에 문구 부착)
3단계 (5주차-2)	메뉴를 가장 맛있고 신속하게 만들 수 있는 연습 및 에스프레소 머신 응대처방법 등 문제상황에 대응법 연습(강사 선생님 도움)
4단계 (6주차)	카페 운영

카페 [동 dong]

① 참가 학생 각운에 여러의 이름에 '동 ' 이 들어감(학생들의 의견과 설명)

② 자발적 움직임에 대한 기대(교사의 의견이 반영된 설명)

편파적 평가

1. 메뉴 선정, 판매, 홍보, 수익창출 등에서 다양한 아이디어를 적극적으로 제시함.
2. 중복배달, 배달지연, 주문오류, 미수금 등 문제적 상황을 각자의 방식대로 적절하게 해결함.
3. 재미고 즐거웠는지 학생 요청에 따라 여름방학 직전 한 번 더 운영함.
4. 총 수익금 : 246,000원 (참고로 아메리카노 1000원, 흑당라떼 1500원)

국토종주 자전거 여행

2017~2018	2019
□ 서울-부산 500km 국토종주	□ 강구항-속초-미시령 300km 동해안 종주
□ 자전거도로를 따라 진행	□ 일반 국도 및 지방도를 따라 이어진 자전거도로
□ 학생 안전을 위한 응급의학과 의사 동행	□ 지원 차량 함께 이동하며 학생 안전 관리
□ 한강시민공원 출발, 부산 을숙도에서 차량 복귀	□ 차량을 이용 출발지 및 서울 복귀

준비과정

- 기본계획 수립(기획 의도 및 기대 효과)
- 참가 인원 확정
- 숙소, 지원차량, 후원물품 확보
- 답사 라이딩, 자원봉사자 섭외
- 참가학생 모집(모든 학생 대상)
- 사전 연습 실시
- 1km 마다 100원 적금-기부금 마련
- 인솔교사 및 자원봉사자 응급처치교육 이수
- 날씨(폭염, 비) 대비책 마련
- 단축 코스 숙지
- 지역 병원 위치 확인

종주 일정

날짜	거리	일정
7/19(금)		06:00 학교 출발 10:00 출발지(강구대게 축구장) 도착, 10:30 출발
	100km	강구항 – 후포항 - 울진 (폭염 대비 점심 식사 후 16:00까지 휴식)
7/20(토)	160km	04:00 기상 후 출발 울진-장호-삼척-정동진-강릉-주문진-양양(폭염 대비 점심 식사 후 16:00까지 휴식) 19:30 숙소 도착
7/21(일)	40km	04:00 기상 후 출발 양양-속초-미시령 정상
		원통으로 이동 목욕 및 식사 후 서울 복귀

2019 동해안 국토종주 자전거 여행

- 거리, 날씨, 코스와 무관하게 종주에 도전하는 학생은 자연스럽게 자신의 한계와 마주서게 됨.
- 멈추는 것도 다시 전진하는 것도 자신이 결정

- 어떤 결정을 내리든 참가 학생 사이에 우애의 연대가 이루어짐.
- 각자의 능력껏 스스로 역할을 찾아 실천함.

- 교사는 충분히 설명하고 합리적인 대안을 제시
- 어떤 결정이든 지지하고 응원하며 다음 활동까지 기다림.

제주도 사제동행 체험활동

사전활동

- 1학기에 꿈지락 프로그램 활용 체험활동 장소, 시기, 분야를 포함하는 모든 내용을 학생들의 토론, 토의과정으로 통해 여러 안을 결정
- 2차 과정으로 교사와의 토의, 토론(기초적인 정보, 예산, 현실성 등에 대한 충분한 설명)
- 대화와 타협이라는 민주적 의사결정 과정, 기본적으로 하나씩 주고 받음
- 교사: 한라산 등산, 크림트 전시회 학생: 제주도, 서핑
- 1학기 다양한 프로그램에 대한 적극적인 참가를 유도하는 계기로 활용함.

체험활동 일정

날짜	체험활동	장소
9/3(화)	없음	정규 수업 후 김포공항으로 이동 저녁에 제주 도착
9/4(수)	한라산 등산	성판악-사라오름
9/5(목)	전시회	빛의 벙커(크림트, 휜데르트바서)
9/6(금)	수상레포츠(서핑)	이호테우 해수욕장

한라산 등산

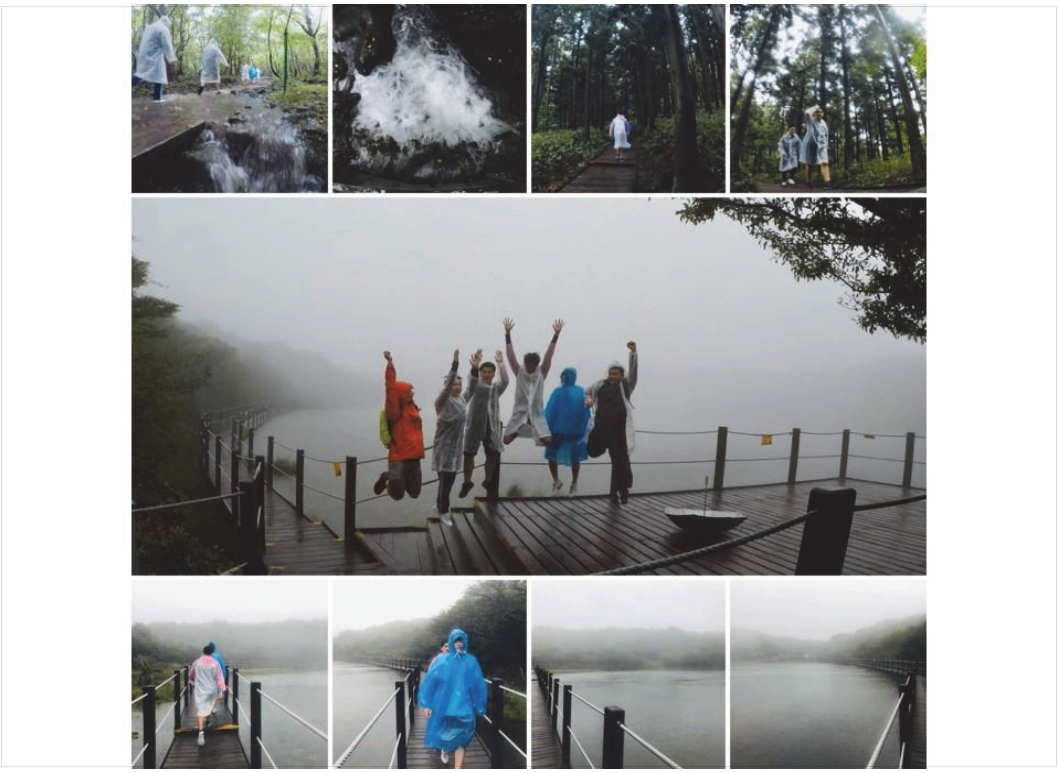
- 계획을 수정하여 가장 강수가 적은 날 등산
- 호우주의보로 진달래대피소부터 입산 통제(사라오름 코스 변경)
- 속밭대피소에서 복귀와 도전 으로 결정
- 5명 빼고 왕복 18km 산행 완주
- 힘들어하는 친구의 배낭을 대신 들어주고 자신의 물을 권하며 속도를 조절함

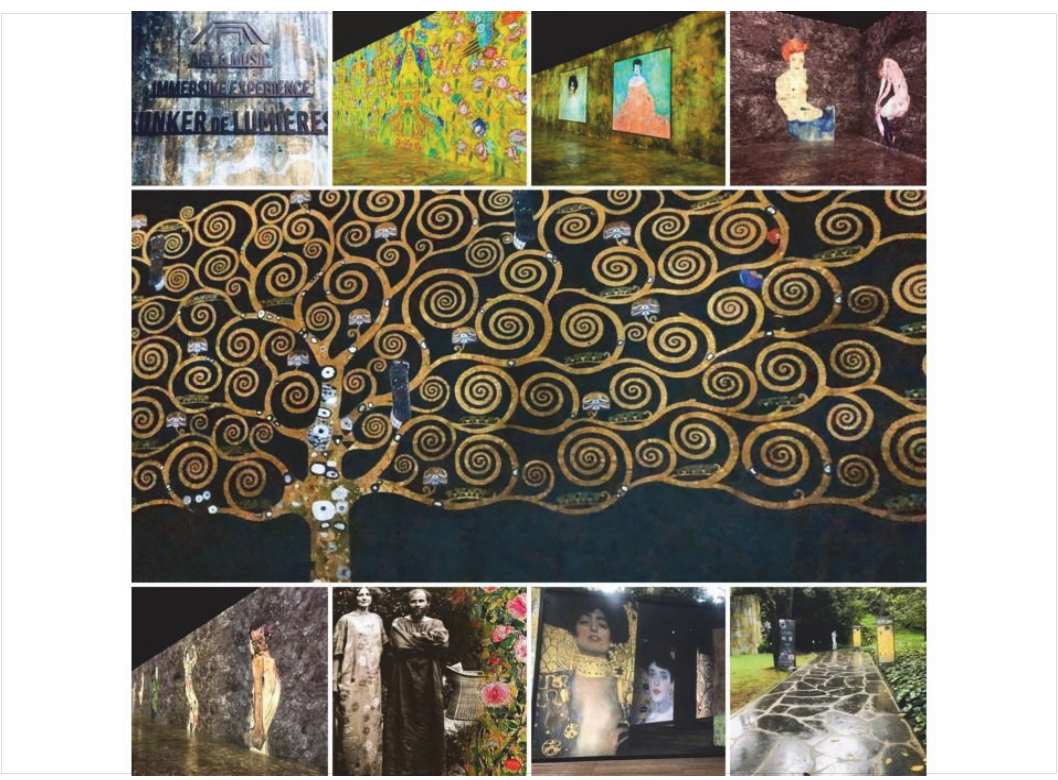
전시회

- 크림트에 대한 정보 제공
- 고등학교 과정 마치지 못할 만큼 가난함
- 고사의 권유로 미술 시작해 주목받는 화가로 성장
- 사랑하는 가족의 연인은 병사로 실의와 절망을 딛고 금세공업자였던 아버지의 화려한 금박기술을 이용해 화·황금시대'라 불리는 전성기를 이룸
- 말뚝처럼 바닥에 박힌 다리, 크게 뜬 눈, 벌어진 입, 짧은… 학교에서 상상도 하지 못한 광경이 펼쳐짐

서핑

- 태풍의 북상으로 장소 변경
- 빨리 익힌 학생이 조금 느린 학생에게 도움을 주고, 파도타기에 성공한 모습을 보며 자신의 일처럼 기뻐함
- 매번 다른 파도에 성공과 실패를 반복하면서 자신만의 방법을 익힘
- 몹시 즐거워함
- 교실 수업과정에서 기대하는 상호력력하는 이상적인 모습이 자연스럽게 확인됨




IMMERSIVE EXPERIENCE

한라산 등산

서핑

좋은 생각

서툴고 연습할 시간이 많음 늘 성공적이지 않았음	→	그래서 학생들의 믿음이 더 커지고 적극성을 보임
활동 후 드라마틱한 변화	→	드라마틱한 변화는 없었음
변화란	→	조금씩 모르는 사이에 천천히 내일은 아무도 알 수 없는 거라서 희망은 있음

작지만 분명하게 실현할 수 있고, 경험할 수 있는 것을 목표

① 즐거움(어려 날 수업을 안하고, 비행기를 타고, 핫한 스포츠 경험 등)

② 추억(떠올리고 싶고, 자랑하고 싶은)

③ 호기심(이것 봐라!! 혹은 어라, 이런 것도 있었네!)

④ 자존감과 자기효능감(도움을 주고 받는 과정에서, 문제를 해결하는 과정에서 스스로가 쓸모 있는 사람이라는)

현실의 벽 앞에

교육적 활동~

- 해마다 어김없이 듣는 말 중 하나
- '교육적'이란 뜻은 아마도 교과서와 같은 지식 전달을 매개로 하는 학습활동
- 세상이라는, 자연이라는 거대한 교과서를 가지고 이루어지는 교육임

낭비적 예산~ 역차별~

- 무기력 학생 혹은 부적응 학생을 대상으로 한 교육활동에 대한 편견 혹은 오해(시혜적 활동?)
- 학교교육에 적응하지 않거나 거부하는 학생을 위한 교육활동을 마련하지 않은 것이 차별
- 방관했을 때 공동체가 치러야 할 사회적 비용에 비하면 매우 부족한 수준

현실의 벽 앞에

변화의 양중성

- 무기력의 해소가 늘 교육적으로 의미 있는 방향으로 이어지는 것이 아님
- 무기력 해소는 단위 학교나 교사 개인의 노력으로는 분명한 한계가 있음

프로그램의 효율성

- 무기력 해소 실천 프로그램이 적절했는지, 효율적이었는지 평가하기 어려움
- 학생 변화가 즉각적이고 가시적이지 않음
- 프로그램을 통해 되찾은 활력이 다른 교과나 학교생활 전반에 어떤 영향을 주었는지 확인할 객관적 도구가 없음

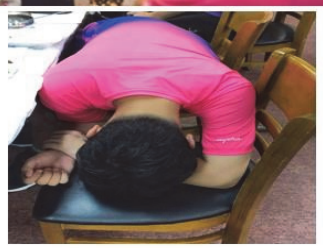
의문

무기력과 활력

- 활력 총량의 법칙이란 게 있는 것처럼 다양한 체험활동으로 회복된 얼마간의 활력은 그만큼 교과 활동 시간의 무기력으로 상쇄됨.
- 학교교육에서 소외되고 배제된 학생들에게 도전과 성취, 배움의 즐거움을 경험할 수 있는 기회를 제공하기 위한 학교 내 대안교실 프로그램이 성공적일 수록 나타나는 이율배반적 현상.
- 그래서 교사는 , 무기력해진다

의문

무기력과 활력



의문

무기력과 활력

- 무기력은 문제인가? 해소해야만 하는 나쁜 것인가?
- 평생 활력 넘치는 삶이란 드물다. 하루 중에서 무기력하거나 나른해지는 때가 있다.
- 멍하고 무기력한 순간이 있어야 활력이 가능하지 않을까?
- 학생들이 학교에서 보이는 무기력은, 사진과 같이 어딘가에 활력을 다 써버리고 나 뒤의 소진된 상태는 아닐까?
- 왜 에너지가 없냐고 할 게 아니라, 에너지를 어디에 썼는지, 그게 학생에게 어떤 의미인지, 그걸 이용할 순 없는 고민해야 하지 않을까?

홍기표 서울대원고등학교, 교사

학력
한국교원대학교 국어교육학과 석사

경력
공립중등학교 교사(1999년~현재)
학업중단예방 및 대안교실 프로그램 모듈 시범 적용 결과발표회 및 활용방안 워크숍 사례발표

지 정 토 론

최은미 인천광역시교육청, 장학관
이명진 한국교육과정평가원, 부연구위원
최종찬 충북음성교육지원청, 파견교사

좌장 **오해섭** 한국청소년정책연구원 학업중단예방 및 대안교육지원센터, 센터장

학력
서울대학교 교육학 박사

경력
순천향대학교 청소년교육상담학과 겸임교수
한국방송통신대학교/서울사이버대학교 외래교수

연구
2018 지역사회 협력망 운영을 통한 청소년 성장지원 모델개발 연구
2017 청소년이 행복한 지역사회 지표조사 및 조성사업 연구
2016 아동친화도시 조성을 위한 세종시 아동·청소년정책 기본계획 수립연구
2016 청소년이 행복한 지역사회 지표조사 및 조성사업 연구 Ⅳ
2016 청소년이 행복한 지역사회 지표조사 및 조성사업 연구 Ⅳ
2015 청소년이 행복한 지역사회 지표조사 및 조성사업 연구 Ⅲ
2014 청소년의 기업가정신 함양 및 창업활성화 방안 연구
2014 꿈키움 멘토링 운영매뉴얼 개발
2013 한·중 청소년 특별교류의 성과와 향후 발전방안 연구
2013 아동청소년의 민주시민역량 국제비교 및 지원체계 연구

토론 1

「학생 무기력 현상에 대한 사회적, 국제적 조망」에 대한 토론

최은미 인천광역시교육청, 장학관

2018년도는 전국적으로 자살학생이나 자살시도학생들이 급증하여 우리의 마음을 아프게 했던 한 해였다. 우리교육청도 자살학생 11명에, 학교위기관리위원회를 실시하고 공문으로 접수된 자살·자해시도학생이 304명에 달하였다. 학교에서 인지하지 못하고 지나친 학생들까지 포함한다면 그 수는 예측하지 못할 정도로 많아질 것이다. 더 이상 불행한 선택을 하는 학생들이 늘어나지 않도록 우리교육청에서는 생명존중 및 자살예방에 많은 관심을 가지고 다양한 정책들을 펼치고 있다. 그 결과 자살학생이 크게 감소하였고, 자살·자해시도 학생도 반으로 줄어들고 있다.

자살학생들에게서 눈여겨볼 점은 18년, 19년 모두 1명씩을 제외한 학생들이 정상군이란 점이다. 관심군 학생 뿐 아니라 모든 학생에 대한 교사들의 관심이 필요하다는 것을 반증하고 있으며, 학생이나 학부모가 주관적으로 작성하는 정서행동특성검사의 신뢰성에 문제가 나타나고 있음을 알 수 있다. 검사의 객관성과 신뢰도 확보를 위한 교육부 차원의 대책 마련이 요구되어 진다.

자살·자해시도 이유로는 우울증이나 불안한 마음을 해소하기 위해서가 가장 많은 57.7%를 차지하였고, 12.8%가 분노해소, 기타 여러 가지 사유로 나타났다. 이는 학생들이 아무리 해도 안 된다는 학습된 무기력의 마지막 방법으로 자해나 자살을 선택한 것으로 보여진다. 무기력 상태를 오랜 시간 방치하면 우울증으로 이어질 수 있으며, 무기력과 우울증은 많은 공통점이 있음을 심리학자인 Seligman이 밝히고 있다.

발표자들이 언급한 바와 같이 무기력한 학생들의 가장 큰 특징은 수업 중 학습에 의욕이 전혀 없으며, 아무 것도 하지 않으려고 한다는 것이다. 우리 교육청에서는 학교부적응 학생을 대상으로 5개의 장기대안교육위탁기관과 정서·정신적인 어려움을 겪고 있는 학생들을 대상으로 4개의 치유형대안교육위탁기관을 운영하고 있다.

2019년 장기대안교육위탁기관에 배정된 위탁 사유를 살펴보면 부적응 87.4%, 학교폭력 6%, 정서행동 3.8%, 대안교육(특기적성교육) 1.6%로, 대다수의 학생들이 부적응 문제로 원적교를 떠나 위탁교육기관에서 학습하고 있음을 알 수 있다. 계열별로 살펴보면 204명의 위탁학생 중 특성화고 148명, 인문계고 56명으로 특성화고 학생들이 인문계고 학생들에 비해 2.5배 높았다. 학년별로 살펴보면 고3 학생이 96명(47%), 고2 학생이 66명(32%), 고1 학생이 42명(21%)으로, 고3 96명 중에서도 특성화고 학생들의 위탁율이 인문계고 학생 위탁율보다 3.7배 높은 것으로 나타났다. 특성화고에 입학한 후에 교육과정이 본인의 진로와 적성에 맞지 않아 학업에 관심이 없고 모든 것에 무기력해지면서 학교생활에 부적응하게 되고, 참고 참다가 고3이 되어 대안교육위탁기관에 위탁을 가는 것으로 보여진다.

대안교육위탁교육기관은 체험 위주의 대안교과를 운영하고 있어 학생들은 개개인의 적성과 소질을 발견하고 자신의 진로를 계획해 나가게 된다. 10월 15일 한 위탁교육기관을 방문하여 만난 고3 여학생은 이곳에서 다양한 체험활동과 대안교과 프로그램을 공부하면서 네일아트에 자신의 흥미와 소질이 있음을 알게 되었고, 졸업하면 네일아트 숍에서 일할 거라는 밝고 희망찬 꿈 이야기를 하였다.

그러나 일반적으로 고등학생들의 무기력은 장기간 누적되고 학습된 양상을 띠고 있기 때문에 무기력을 해소할 수 있는 방안은 찾기 어렵다. 따라서 초·중학교 시기부터 학생들이 자신의 적성과 소질을 발견하여 자신이 진로를 바르게 선택할 수 있도록 다양한 체험의 기회를 부여해야 한다.

본인은 2018년 인천교육과학연구원 교육정책연구소의 의뢰를 받아 7명의 공동연구원과 “학교부적응 학생들을 위한 학교내 대안교실 개선방안”을 연구하였다. 초등 19교, 중학교 36교, 고등 22교, 특수 1교 총 78교가 운영하였고, 이들 학생과 담임·담당교사를 대상으로 연구한 결과 학생들의 수업태도가 이전보다 좋아졌다고 응답한 담임교사들은 33.9%, 학생들의 자존감·자신감 향상도가 향상되었다는 74.6%, 학생들의 출결상황이 향상되었다는 69.5%, 학생들의 교우관계가 향상되었다는 76.3%, 교사와의 관계가 향상되었다고 응답한 담임교사는 76.3%였다. 이러한 연구 결과를 바탕으로 우리교육청은 2019년 87교, 2020년에는 110교로 점차 확대하고 있다.

시대가 빠르게 변하여 사회도 개인 맞춤형으로 공급과 수요, 복지정책이 맞춰지고 있는데, 학교와 학부모만이 대학이라는 굴레 속에 갇혀 학생들의 개성과 소질을 외면하고 학교 밖으로 내몰고 있어 매우 안타깝기만 하다.

이제 우리는 학생들이 교실 속에서 무기력하고 부적응한 모습을 가슴아파하면서도 외면할 것이 아니라 교육부와 교육청, 교원들이 함께 새로운 교실문화 창조를 위해 노력하고, 학생들이 즐거운 학교문화를 만들어 나가야 할 것이다.

그러기 위해 일선 초·중학교에서 학교내 대안교실 운영을 확대하고, '일반고 직업과정 위탁교육'이 특성화고 학생들에게도 다른 전공으로의 직업위탁이 가능하도록 법률 개정 검토를 건의해 본다.

최은미 인천광역시교육청, 장학관

학력
서강대학교 사회교육 석사

경력
2019.3.~ 인천광역시교육청 대안위기학생지원팀 장학관
2019.8.8. 인천교육연수원- 2019 초등 교감 자격연수 강의
2014.9.~2019.2. 인천함박초, 인천송천초 교감
2018.한국교원대, 중앙교육연수원- 2018 탈북학생 지도교원 연수 강의
2011.9.~2014.8. 인천광역시교육청 생활지도 담당 장학사

MEMO

토론 2

「학교 교육의 무기력 해소: 디지털 시대에서의 소속감」에 대한 토론

이명진 한국교육과정평가원, 부연구위원

학교 소속감에 대한 주제발표를 통해 그 개념과 중요성을 새삼 인식하게 되어 감사하게 생각합니다. 저는 주제발표를 통해 강조된 학교 소속감이 우리 학생들의 학습된 무기력을 해소하는데 긍정적 영향을 미치는 부분에 대해서 발달적 관점에서 말씀드리고자 합니다.

학생은 다양한 환경에 노출되어 있을 뿐 아니라 그들과 다양한 형태의 '연계성'을 경험하게 됩니다. 특히 학생이 통제할 수 있는 가장 가까운 환경은 가정(가족구성원의 관심과 애정, 포용적인 분위기 등)과 학교(동료, 교사, 학습 환경, 학교 분위기, 학교 소속감 등)입니다. 따라서 유아기를 거치는 동안 소속감의 의미와 가치를 배우고 아동기를 거치는 동안 학교 소속감과 자기 가치 등에 대한 나름의 의미를 가지게 될 것입니다.

학습된 무기력(learned helplessness)이란 부정적인 상황을 통제하거나 방지하는 노력을 기울였음에도 지속적으로 부정적인 상황으로부터 벗어나지 못할 경우 더 이상의 노력을 하지 않고 무기력을 느끼는 것을 말합니다(Hiroto & Seligman, 1975). 만일 유아, 아동 시기에 사회적 상호작용을 통한 유대감을 경험하지 못하는 상황이 지속적으로 반복된다면 소속감에 대한 학습된 무기력이 형성될 가능성이 높습니다. 특히 유·아동기에 자아에 대한 이해가 학습된 무기력의 발생 여부와 반응 강도에 영향을 미치는 것으로 알려져 있으며(Burhans & Dweck, 1995; Dweck & Leggett, 1988), 더욱 무서운 것은 유치원과 초등학교 1학년에 측정된 학습된 무기력 성향이 5년 후에도 유의하게 관찰된다는 종단연구 결과입니다(Ziegert, Kistner, Castro, & Robertson, 2001). 청소년기의 학생들은 마치 어른처럼 행동하지만 그들의 뇌는 여전히 발달중입니다. 연구에 따르면 청소년들의 전전두피질(prefrontal cortex)이 아직도 발달하고 있기 때문에(Yurgelun-Todd, 2007) 사회-정서적 문제들이 발생할 수 있습니다. 청소년들은 사회적 지위에 강박적으로 집착하고 사회집단에

소속되려고 하기 때문에 이 시기의 소속에 대한 배척은 정서적 통제가 어려운 청소년들에게 심각한 영향을 줄 수 있습니다. 학습된 무기력은 아동 중·후기에 발달하는 것으로 알려져 있으며 아동의 연령이 높아질수록 학습된 무기력에서 벗어나기 힘듭니다(Ruthig, Perry, Hall, Hladkyj, 2004). 학습된 무기력은 인지적 결핍과 함께 정서적 결핍도 초래하는데 여기에는 불안, 우울증, 무능감, 피로, 스트레스 등이 포함된다고 합니다(Miller & Norman, 1979). 그렇다면 소속감과 학습된 무기력의 관계를 볼 때, 학교 소속감을 높일 수 있는 방안을 찾아 전략을 세우고 이를 실천하는 것이 학생들이 학습된 무기력을 경험하지 않고 인생 전반에 걸쳐 신체적, 정신적으로 건강한 삶을 살아갈 수 있을 것입니다.

슬라이드에서 보여주신 메타분석 결과에 따르면 교사의 지원과 개인의 특성이 학교 소속감을 높이는데 큰 기여를 하고 있습니다. 그러나 개인의 특성을 자세히 들여다보면 자존감과 자기효능감이 포함되어 있는데, 이는 또래나 교사의 영향을 상당히 많이 받는 요인으로 학습된 무기력과는 부적 관계에 있습니다(임경희, 2004). 따라서 또래의 지원이 효과크기가 중간정도에 해당하지만 결국 교사의 지원과 유사한 영향을 미쳤다고 볼 수 있지 않을까 생각합니다.

저는 학교에서 소속감을 느끼게 해주는 가장 중요한 사람이 교사라고 생각합니다. 교사가 학생에게 학교 소속감을 느끼게 하고 이를 단단히 해주기 위해서는 학생들을 위한 학습 동기 증진 프로그램이 학습된 무기력을 감소시키고 자기효능감을 높이는 결과를 가져왔던 바(나낙기, 2006)와 같이 교사의 높은 소속감은 물론이고 자기효능감을 높여주며 교사로서 학습을 이끌 동기를 갖도록 해 줄 필요가 있습니다. 어린 시절의 아동에게 교사는 가정에서의 부모에 버금가는 중요한 타인으로 이들의 행동과 말투 등에 암묵적으로 인지적, 정서적 영향을 받습니다. 교사의 자기 효능감은 학생의 성취를 포함하여 문제행동을 가진 학생들까지도 학교 적응을 도울 수 있다는 교사의 신념입니다(Ashton & Webb, 1986). 교사 효능감을 높이기 위해서는 개방적이고 유연한 학교조직문화(권재환, 박종민, 2016, 전유정, 2011), 교사의 주관적 행복감을 높여주며, 교수몰입을 경험할 수 있도록 해주어야 합니다(김성앙, 조규판, 2019). 교사가 교수몰입을 경험하게 하려면 학생을 잘 가르칠 수 있다는 신념이 있어야 하기 때문에 교육과정, 교수방법, 교육평가 방법 등에 대해서도 잘 알고 있어야 할 것이며 또한 평가 결과를 학생과 학부모에게 정확하게 전달하고(피드백) 이 과정에서 학생이 부적 정서를 경험하지 않게 해야 합니다. 또한 학생의 낮은 성취나 행동상의 문제가 교사에 의하여 발생한 것이 아니라는 외부적 귀인을 할 필요가 있습니다(Nurmi et al., 2003). 우리나라의 교사들은 상당히 많은 업무를 수행하고 있습니다. 이와 함께 학생들의 학업을 책임지고, 또래관계를 파악하여 적절히 개입하며, 신체적 건강을 잃지 않도록 하고 외부로부터 학생들을 보호해야 합니다. 그렇다보니 교수 효능감을 발달시켜줄 교사 전문성이 낮다는 생각을 스스로 하게 됩니다. 그러나 교원학습공동체와 같은 교사들의 여러 노력들이 있으며, 교육청과 단위학교 차

원에서는 일관된 톤으로 교사들의 학습공동체를 적극 지원하여야 할 것입니다. 또한 교사가 하고 있는 많은 양의 업무는 교사 자격증을 받았음에도 불구하고 아직 발령대기 중인 예비교사를 투입하여 교사의 paper work를 덜어줄 수 있을 것입니다. 또한 현재 학교에 1인 배치되어 있는 상담교사들의 수를 늘려 학생들이 소속감을 느끼지 못하거나 정서, 행동에 문제가 있을 때 이들을 돌보는 역할을 할 수 있도록 도와야 할 것입니다.

이명진 한국교육과정평가원, 부연구위원

학력
고려대학교 교육학 박사

경력
영동대학교 유아교육과 조교수
고려대학교 두뇌동기연구소(bMRI) 연구교수

연구
홍선주, 이명진, 정은주(2015). ADHD학생을 위한 뇌기반 훈련 프로그램 효과성 검증. 2014
이명진, 봉미미(2013). 청소년기의 학습된 무기력. 교육학연구, 51(1), 77-105.

저서
성태제 외 공저. (2015). 한국 초·중등교육의 향방과 과제 - 교육과정, 교수·학습, 교육평가

MEMO

토론 3

「학교 교육에서 학생 무기력 해소 실천사례」에 대한 토론

최종찬 충북음성교육지원청, 파견교사

홍기표 선생님의 이번 실천사례 발표를 접하고 '학습된 무기력 해소'라는 난제에 도전하는 열정을 느낄 수 있었으며 동료교사로서 새로운 열정과 희망을 갖게 된 소중한 시간이었습니다. 선생님의 노고에 진심으로 감사드립니다. 저 역시 홍기표 선생님과 동일한 문제의식을 가지고 교직생활을 하였기 때문에 이번 토론을 준비하면서 많은 것을 배웠습니다. 저는 '학습된 무기력 해소'에 관한 이론적 측면이 아닌 교직 생활에서의 짧은 경험과 소신을 간략하게 말씀 드리고자 합니다.

1. 무기력 학생 진단에 관한 소고(小考)

무기력에 관하여 동료교사들에게 질문을 하면 '학생들이 무기력에 빠지는 이유'를 꿈이 없거나 진로 목표가 불분명한 것이 원인이라고 대부분 진단을 합니다. 또한, 어린시절부터 누적되어온 실패들이 무기력을 만들었다고 합니다. 이러한 진단은 상당한 설득력을 갖고 있다고 생각합니다. 저는 개인적으로 '무기력'을 사람들이 갖고 있는 보통의 감정으로 생각합니다. 학생과 교사를 비롯한 모든 사람들이 갖고 있는 감정이며 주변에서도 흔히 확인 할 수 있습니다.

진단의 형식과 결과에 따라 '학습된 무기력 해소'에 관한 노력이 달라질 수 있다고 생각합니다.

2. 학교현장에서의 '학습된 무기력 해소'를 위한 교육활동

(1) 학생과 교사간의 동질감 회복과 다양성의 존중

학생을 부족한 것을 채워주어야 하는 대상으로 삼는 것은 매우 부적절하다고 생각합니다. 완벽한 사람은 존재하지 않기 때문에 동등한 상황에서 문제점을 인식 하여야 된다고 생각합니

다. 학교는 다양한 개성을 갖고 있는 학생과 교사가 모여 있습니다. 그래서, 무기력이란 것도 그 학생의 특성이며 이해의 측면에서 무기력 해소 방안에 대한 접근이 필요하다고 생각합니다.

(2) '학습된 무기력 해소'를 위한 교육활동

현재, 학교현장에서는 다양한 교육을 전개하고 있습니다. 그러나 교육과정 이외의 활동은(진로교육, 학교내 대안교실, 학업중단숙려제, 방과후 학교교육활동 등) 대부분은 진로목표 설정에 도움을 주기 위하여 요리, 바리스타 등 기능적인 측면에 집중하고 있고 외부강사에 의존하는 형태로 진행되고 있는 것 같습니다. 개인적으로 보았을 때, 이런한 교육활동들에 대한 실질 효과에 대해서는 학생과 교사들이 많은 의문을 갖고 있는 것 같습니다. '학습된 무기력 해소'를 위한 교육활동의 계획과 프로그램 선정 과정에 학생들을 참여 할 수 있도록 하여 학생들의 다양한 욕구와 개성을 반영된다면 학생들의 자발적, 적극적인 참여를 유도 할 수 있을 것입니다. 이를 위하여, 학교와 교사들은 개방적이고 새로운 도전을 위한 과감한 선택과 지원이 필요 할 것입니다.

저는 학업중단률이 13%가 넘는 한 고등학교에 발령을 받았을 때 몇몇의 학생들이 대안교실 프로그램에 '클럽 DJ 디제잉'반을 만들어 달라는 요청을 받고 학생들에게 성실한 학교생활을 약속하는 조건으로 일단 승낙을 하였으나, 학교 내부 협의과정에 '아무리 수준 낮은 학교이지만 학교에서 클럽음악은 안된다'는 교사들의 반대에 부딪혔고 우여곡절 끝에 4명의 학생으로 '클럽 DJ 리믹스'반을 구성하여 디제잉 제품과 헤드폰을 구입하였고 학생들이 유튜브와 인터넷의 도움을 받아 연습을 하고 10월에 있는 학교축제에서 발표하였고 신나는 음악과 함께 학생, 교사들이 참여하는 댄스축제가 되었습니다. 이러한 과정들은 시간과자원이 많이 필요로 하고, 가시적인 효과를 찾기 어렵지만 프로그램 자체의 효과와 함께 학생들과의 소통과 동질감 형성에 매우 중요한 효과가 있었습니다.

3. 지정토론을 마치며

학생들의 '학습된 무기력 해소'를 위하여 지금 이 시간에도 학교현장에서 열정을 베풀고 계시는 모든 선생님들에게 존경의 말씀을 드립니다. '학습된 무기력 해소'는 극복하기 어려운 난제이자 반드시 극복해야 하는 문제입니다. 학교교육과 관련한 모든 노력들이 '학습된 무기력 해소'를 위한 새로운 장을 열고 있다고 생각합니다. '학습된 무기력 해소'에 대한 중요성을 다시 생각해 볼 수 있는 기회와 가르침을 주신 발표자님께 다시 한번 감사 인사를 드립니다.

최종찬 충북음성교육지원청, 파견교사

학력
한국교원대학교 일반사회교육과 박사 수료

경력
학교폭력예방교육 강사(2015~)
건국대학교 교직과 겸임교수(2016~)
학업중단업무 담당자 연수 강사 (2017~)
교육부 인성교육전문인력 양성 연수 강사(2018, 2019)
학교 내 대안교실 컨설턴트 및 운영 협의회장
학교폭력예방 유공 교육감, 장관 표창
교육부 인성교육 우수 선진교사

저서
교육기본권 관련 논문 등재(대학교육법학회)
인성교육 관련 논문 등재(한국법과인권교육학회)
충북형 인성교육 교재 연구진 참여

MEMO

포럼자료집 19-S28

2019년 학업중단예방 및 대안교육 포럼·제22회 청소년정책포럼
학교 교육과 학생들의 무기력 해소

인 쇄 2019년 10월 22일
발 행 2019년 10월 25일

발행처 교육부
(세종특별자치시 갈매로 408 정부세종청사 14동)

한국청소년정책연구원 부설 학업중단예방 및 대안교육지원센터
(세종특별자치시 시청대로 370 세종국책연구단지 사회정책동)

인쇄처 계문사(044-868-7451)

이 책 내용의 일부 혹은 전체를 허락 없이 변경하거나 복제할 수 없습니다.

문 의 : 교육부(044-203-6520),
한국청소년정책연구원 부설 학업중단예방 및 대안교육지원센터(044-415-2153)

· 이 책의 내용은 www.gotoschool.re.kr에서 무료로 다운받아 보실 수 있습니다.