

NYPI 기획세미나

자유학기제와 청소년체험활동 : 외국 사례와 방향성 모색

- ▶ 일시: 2013년 2월 21일(목) 14:00 - 16:30
- ▶ 장소: 한국교원단체총연합회 회의실(지하 1층)
- ▶ 주최: 한국청소년정책연구원

세 부 일 정

시 간	주 제 발 표
14:00~	▶ 개회식 - 개회사 : 이재연(한국청소년정책연구원 원장)
14:10~15:20	▶ 발 표 - 사 회 : 최창욱(한국청소년정책연구원 활동·역량연구실장) ▷ 자유학기제 도입과 외국 사례: 아일랜드 전환학년제 - 발표자 : 이기봉(조선대학교 교수) ▷ 자유학기제 도입을 위한 청소년체험활동정책의 방향모색 : 일본의 청소년체험활동 사례를 중심으로 - 발표자 : 김현철(한국청소년정책연구원 연구위원) ▷ 자유학기제와 청소년체험활동의 방향성 모색 - 발표자 : 김기현(한국청소년정책연구원 기획조정본부장)
15:20~16:10	▶ 토 론 • 전명기(한국청소년활동진흥원 본부장) • 최상덕(한국교육개발원 미래교육연구실장) • 진미석(한국직업능력개발원 선임연구위원) • 이덕난(국회입법조사처 입법조사관)
16:10~16:30	▶ 종합토론
16:30	▶ 폐 회

개 회 사 ■ ■ ■

한국청소년정책연구원이 기획한 ‘자유학기제와 청소년체험활동’ 세미나에 참석해 주신 내외
빈 여러분들께 깊은 감사의 말씀 드립니다.

입춘이 지나고 매섭던 한파도 누그러졌습니다. 희망을 머금은 봄을 맞이함과 동시에 새정부의
출범을 앞두고 있습니다. 한국청소년정책연구원에서는 새정부의 청소년 세대를 위한 공약
중 자유학기제 도입 관련 주요 연구자료를 제공하고, 각계 전문가의 의견을 경청하는 세미나를
기획하였습니다.

청소년정책에서는 이전부터 청소년들의 소질과 꿈을 이뤄주고자 다양한 체험활동 프로그램
및 인프라 확충을 위해 노력해왔습니다. 결국 공약의 취지와 청소년활동 정책의 목표는 다르지
않다고 봅니다.

오늘 주제발표와 토론을 통해 얻어진 주요 논의들이 청소년정책과 현장에 적극적으로 반영되
고, 교육과정과도 긴밀한 연계가 이루어질 수 있도록 희망해 봅니다.

끝으로 세미나를 준비하기 위해 노력한 연구진을 비롯한 직원들과 바쁘신 가운데도 발표와
토론을 맡아주신 분들께도 깊은 감사를 드립니다.

2013년 2월 21일
한국청소년정책연구원 원장
이 재 현

목 차

발 표 1

- ☞ 자유학기제 도입과 외국사례
- 아일랜드 전환학년제 - 1
이 기 봉 (조선대학교 교수)

발 표 2

- ☞ 자유학기제 도입을 위한 청소년활동정책의 방향모색
- 일본의 청소년체험활동 사례를 중심으로 - 21
김 현 철 (한국청소년정책연구원 연구위원)

발 표 3

- ☞ 자유학기제와 청소년체험활동의 방향성 모색 47
김 기 현 (한국청소년정책연구원 기획조정본부장)

발표 1



자유학기제 도입과 외국사례 - 아일랜드 전환학년제 -

이 기 봉

(조선대학교 교수)

자유학기제 도입과 외국사례 : 아일랜드 전환학년제¹⁾

1. 들어가면서

최근 정부와 서울시에서 관심을 갖고 추진하려는 자유학기제는 입시 위주의 교육제도 하에 심신이 지쳐 있는 청소년들에게 체험활동 위주의 수업을 통해서 진로에 대한 탐색과 방향 설정, 봉사정신과 책임감 등 바람직한 인성을 함양한다는 측면에서 긍정적이다. 하지만, 자유학기제 실시 시기와 제도 도입을 위한 준비 등에 대해 충분한 논의 없이 성급하게 도입되었을 때 본래의 취지와는 달리 여러 부작용이 나타날 수 있다. 이러한 관점에서 오랜 기간 동안의 과정을 통해 안정적으로 정착된 아일랜드의 전환학년제는 자유학기제의 롤 모델이 될 수 있다.

아일랜드의 「전환학년제(Transition Year; TY)」는 중학교 과정을 마친 학생들이 고등학교 과정에 들어가기 전에 1년 동안 시험의 부담 없이 학교 내외에서 진행되는 체험활동을 통해 학생들의 인성적, 사회적, 교육적, 직업적 측면의 발달을 목적으로 진행되는 수업 방식이다. 즉, 아일랜드의 전환학년제는 1년 동안 체험활동 위주의 교육과정을 이수하게 되어 있는데, 이 제도를 운영하는 학교에서는 학교의 시설과 인력만으로는 체험활동 위주의 교육과정을 정상적으로 운영하기 어렵기 때문에 학교와 지역사회 특성을 살려 학부모나 지역사회 자원들을 효과적으로 연계하고 있다.

아일랜드 전환학년제 가이드라인(Department of Education, 1993)은 각 학교가 전환학년제 프로그램을 효율적이고 효과적으로 운영하기 위해서 학부모와 학생들이 경험할 수 있는 직업을 제공하는 기업을 포함한 지역사회 전체를 교육파트너로서 참여시킬 것을 권고하고 있다. 이 권고안에 따르면, 전환학년제 교육과정의 내용은 각 학교에서 선택하여 계획할 수 있지만, 직업체험 기회를 제공해 주는 지역사회 기업가와 기관, 그리고 지역사회의 관심사항들을 학교가 충분히 고려할 것을 제안하고 있다. 이러한 점에서 전환학년제는 자유학기제를 도입하려는 현재 시점에서 시사하는

1) 본 원고는 창의적 체험활동 지역사회 운영모형 개발 연구 I (이기봉 외, 2011)의 청소년 체험활동 운영 외국사례 중 아일랜드 전환학년제의 내용을 수정·보완한 것임.

바가 크다.

전환학년제의 경우, 전환학년 1년 동안의 활동은 고등학교 과정의 일부처럼 주요 교과목만을 공부하는 식으로 구성될 수 없다. 물론, 전환학년제 교육과정의 내용이 지적 능력 함양과 전혀 무관한 것은 아니다. 권고안은 전환학년제 프로그램을 경험한 학생들이 경험하지 않은 학생들보다 고등학교 과정에서 더 열심히 공부하는 태도를 가질 수 있도록 계획할 것을 권고하고 있다. 이러한 점은 학력경쟁이 극심한 우리나라에서 자유학기제를 도입할 때 시사하는 바가 크다. 물론 아일랜드의 전환학년제를 그대로 자유학기제에 적용시킬 수 없겠지만, 전환학년제가 성공적으로 운영되는 데 결정적 요인의 하나인 지역사회와의 연계는 여러 가지 사정이 다른 우리나라의 경우에도 시사하는 바가 크다.

아일랜드의 「전환학년제」로부터 자유학기제의 정책적이고 실천적인 시사점을 얻기 위해, 첫째, 전환학년제 도입배경 및 목적을 소개하였다. 둘째, 아일랜드 전환학년제의 현황과 운영방법을 구체적으로 소개하였다. 셋째, 현지방문을 통해 전문가, 제도운영 관련자, 학생들을 대상으로 실시한 인터뷰 결과를 분석하여 전환학년제의 효과, 성공요인, 제도 운영과정에서 드러난 문제점을 제시하였다. 마지막으로, 「전환학년제」 사례를 통해 얻을 수 있는 자유학기제에 대한 정책적 시사점을 제시하였다.

2. 전환학년제 도입배경 및 목적

전환학년제(Transition Year; TY)는 아일랜드에서만 실시하는 독특한 프로그램으로, 우리나라의 중학교(Junior Certificate; JC)에 해당하는 3년 과정을 마치고 고등학교(Leaving Certificate: LC) 2년 과정에 들어가기 전 1년 동안 진행되는 선택적 프로그램이다. 학교나 학생에 따라서는 TY를 선택하지 않고 고등학교 과정을 3년 동안 진행하는 경우도 있다. TY 프로그램에 참여하는 청소년은 15~16세로, 우리나라의 고등학교 1학년에 해당한다.

TY는 1974년 당시 교육부 장관이었던 리처드 버크(Richard Burke)의 주장으로 처음 도입되었다. 그가 TY를 제안할 당시 아일랜드의 학생들은 현재 우리나라 청소년들과 유사하게 성적에 대한 심한 압박을 받고 있었고, 아일랜드 학교들은 학업적인 측면만 강조되어 전인적인 성장 측면에서 균형을 유지하지 못하는 상태였다. 이러한 상황 때문에, 학교에서는 학생들에게 자신이 누구인지, 자신들이 살아가야 될 사회는 무엇인지에 대해 제대로 바라볼 기회를 제공하지 못하고, 교육의

목적을 온전하게 달성하는데 어려움이 있었다. 이에 당시 교육부장관이었던 리처드 버크(Richard Burke)가 기존의 학교 시스템을 변화시키지 않고, 청소년의 전인적인 측면을 균형적으로 발달시킬 수 있는 방법으로 TY를 제안하였다. 어떤 시기에 TY를 하느냐가 매우 중요했는데, 가족에서 벗어나 청소년들이 더 넓은 세상을 바라보기 시작하는 시기라는 점에서 15~16세의 청소년기를 TY 시기로 결정했다.

1990년대 초반 아일랜드의 교육부(Department of Education)는 각 학교에서 TY 프로그램을 학교의 특성에 맞게 계획하고 실행할 수 있도록 가이드라인을 제공하였다. 이 가이드라인에 의하면, TY의 궁극적인 목적은 학생들의 인성적, 사회적, 교육적, 직업적 측면에서 발달을 촉진하고, 자율적이고 참여적이며 책임감을 가진 사회 구성원이 되도록 준비시키는 것이다(Department of Education, 1993). 특히, TY 프로그램은 주니어사이클(JC: 우리나라의 중학교 과정)에서 나타나는 의존적인 학업태도를 시니어사이클(LC: 우리나라의 고등학교 과정)에서 자기주도적인 학업태도로 전환시키는 데에도 목적이 있다(<http://ty.slss.ie>, FAQ).

TY를 통해 달성하려는 구체적인 목표는 학생들의 성숙(maturity)이다. 첫째는 학생들이 사회를 알게 되고 커뮤니케이션 기능, 자신감, 책무성과 같은 사회에서의 필요한 실제적인 능력을 키움으로써 인성적, 사회적으로 성숙하게 하는 것이다. 둘째는 다학문적이고 자기 주도적 학습을 강조함으로써 일반적, 기술적, 학문적 기능을 발달시키고 이를 통해 학습에서 성숙하는 것이며, 셋째는 성인 사회와 직업생활을 경험하게 함으로써 학생들이 직업 및 경력과 관련된 성숙을 꾀하는 것이다(Department of Education, 1993).

3. 전환학년제 현황 및 운영방법

리처드 버크(Richard Burke)가 아일랜드에 처음 TY를 소개하였을 때, 아일랜드에서는 약 800개의 학교 중 3개 학교만 TY 프로그램을 도입하였고, 10년 넘게 가이드라인을 수정하고 참여율 확대를 위한 노력을 하였지만 참여율은 10%에 그쳤다. TY 프로그램의 참여율은 1994년부터 획기적으로 증가하였다. 이는 1993년 공표된 교육부의 가이드라인이 영향을 미쳤다. 이 가이드라인에서는 기존의 전환학년제 옵션(TYO: Transition Year Option) 가이드라인(CEB, 1986)에서 교장의 역할을 강조했던 것과 달리 교사의 핵심팀(core-team)과 팀워크를 강조하였다.

또한 이전까지는 TY 프로그램에 대한 책임이 교사 개인에게 있었다면, 1993년 가이드라인에서는

전체 학교의 책임으로 전환되었다. 즉, 기존에 TY 프로그램을 운영하는 학교들이 위계적으로 프로그램을 운영·관리한 것에 비해 모든 교사들이 함께 TY 프로그램에 대해 운영하고 책임을 갖도록 하였다. 특히, 1993년 가이드라인에서는 학제 간(interdisciplinary) 활동이 강조되었고, 획기적으로 1974년과 1986년 가이드라인에서 강조되었던 학문적(academic) 프로그램이 삭제되었다. 또한 직업교육이 더욱 강조되었으며 TY 운영 학교의 교장, 코디네이터 등 운영진과 담당 교사들에 대한 지역사회 관련 교육 프로그램을 포함하도록 하였다.

다음 <표 1>은 1993년부터 최근까지 TY 프로그램에 참여한 학교 및 학생 수와 비율을 제시한 것이다(Jeffers, 2010, p. 473).

표 1 1993~2010년 TY 프로그램 참여 정도

연도	TY 운영 학교 수	TY 참여 학생 수	전년도에 JC 검사를 본 학생 중 TY 참여 비율
1993-1994	163	8,499	13%
1994-1995	450	21,085	31.3%
2000-2001	498	23,727	36.7%
2003-2004	526	23,299	38.7%
2006-2007	524	27,090	46.7%
2009-2010	555	28,657	53%

* JC 검사(Junior Certificate examination)는 아일랜드에서 중학교 과정을 졸업할 때 보는 인증 시험

1993년 이후부터 TY 프로그램의 학교 및 학생 참여율은 점진적으로 증가하였다. 최근에는 전체의 약 75%인 555개의 학교들이 TY 프로그램을 운영하고 있으며, 전체 학생 중 53%의 학생들이 이 프로그램에 참여하고 있었다. 학교의 참여율이 학생 참여율보다 높았는데, 그 이유는 TY 프로그램이 학생들의 선택(option)인 학교가 있기 때문이다.

1994년에는 그 이전과 비교했을 때 TY 참여율이 31.3%로 크게 증가하였는데, 이러한 변화를 주도한 주요 원인은 두 가지이다(Jeffers, 2011). 첫째, TY에 참여하는 학생들에 대한 학교의 지원이 많지는 않았지만 증가되었고, 둘째, 교육부가 TY 프로그램을 적용하는 학교의 교사들을 돕기 위한 지원 팀을 제공하였기 때문이다. 아일랜드 교육부에서는 1993년 11월 TY 프로그램을 실시하는

학교 지원을 위한 팀(Action Team)을 구성하고, 지역 단위의 워크숍을 실시하였으며 이 자료들을 모든 학교에 제공하였다. 이러한 노력에 대한 학교들의 반응은 긍정적이었다(Jeffers, 2007).

1995년에는 교육전문가와 현장의 교사 14명으로 구성된 지원팀(TYST: Transition Year Support Team)이 지역의 학교들을 방문하여 교장, 코디네이터, 교사들을 대상으로 워크숍을 개최하고 자문하여 현장에 많은 도움을 주었다. 그 이후 전환학년제 교육과정지원서비스(TYCSSL: Transition Year Curriculum Support Service) 팀에서는 지역별 안배를 고려한 5명의 전문가로 구성된 국가 코디네이팅 팀을 구성하였고, 2001년에는 중등교육지원 서비스(SLSS: Second Level Support Service)를 구성하여 중·고등학교 교사의 전문성을 발달시키는데 도움을 주고 있다(www.slss.ie).

2000~2002 TY 자료를 분석한 Jeffers(2002)에 의하면, 아일랜드 서부와 북서부 지역의 직업교육 위원회(VEC: Vocational Education Committee)에 소속된 학교들 중에는 소수의 학교에서만 TY를 운영한 반면, 동부 지역의 학교들은 대부분 TY를 운영하였다. 만약 아일랜드 서부와 북서부 지역의 학교들에 예산 지원이 더 많이 있었다면 이보다 더 많은 학교들이 TY 운영에 참여했을 것이다(Jeffers, 2002:56). 특히 이 보고서에 의하면 학교가 TY 프로그램을 운영하는데 영향을 미치는 요인은 학교유형²⁾, 학교의 지원수혜 정도³⁾, 지리적인 위치로 확인되었다. 이러한 분석 결과는 자유학기제를 도입하려는 우리에게도 시사하는 바가 크다. 즉, 열악한 지역의 학교에서 자유학기제를 내실 있게 운영하려면 충분한 예산 지원이 필요하다.

TY를 운영한 7개 학교의 사례를 연구한 아일랜드의 경제사회연구소(ESRI)의 보고서(Smyth et al., 2004)에 의하면 학교의 교장 선생님들은 TY가 전반적으로 성공적인 것으로 인식하였고, 특히 교장들은 학생들의 인성적 발달과 사회적 기능의 발달에 효과가 있는 것으로 생각하였다. 또한 실제로 TY 프로그램에 참여한 학생들이 참여하지 않은 학생보다 고등학교 졸업 시험 성적에서 높은 점수를 나타냈다. 이 보고서에 의하면 학교 규모가 작고 수혜를 받지 못하는 지역의 학교일수록 TY 참여가 적었다.

TY 프로그램이 선택인 학교에서는 프로그램 내용에 대한 학생의 선호도가 TY 프로그램을 선택하는데 가장 중요한 요인으로 확인되었다. 또한, 교육적 열망이 높고 연령이 평균 이하인 학생들이 다른 학생들에 비해 TY에 더 참여하기를 원했다. 특히, 경제사회연구소(ESRI)의 보고서에서는 TY 프로그램을 성공적으로 계획하고 적용하기 위해서 코디네이터(Co-ordinator)의 역할이 중요하다

2) TY에 참여한 학교의 비율은 학교 유형에 따라, 자율학교(voluntary secondary school) 81%, 직업교육위원회(VEC) 소속 학교 40%, 지역종합학교(communitary comprehensive school) 74%로 차이를 보였다(Jeffers, 2002).

3) 수혜를 받지 못하는 학교의 52%만 TY 프로그램을 운영하였다(Jeffers, 2002)

고 제시하면서, 코디네이터와 핵심팀 구성원이 없는 학교의 교사들에게는 추가적인 연수가 필요함을 제안하였다(Smyth et al., 2004).

대부분의 학교들(ESRI 보고서에 의하면 70%의 학교들)은 학업, 문화, 스포츠, 컴퓨터, 직업, 시민/사회 등 6개 영역의 다양한 프로그램들로 TY를 구성하였고, 이외에도 졸업 후 생활경험, 인성발달과정, 실제적인 기능 과정 등도 TY 프로그램에 포함되었다. 현재 아일랜드의 TY 프로그램을 적용하는 학교들은 각 학교마다 독특한 프로그램을 적용하고 있으며, ESRI 보고서에서는 학교들이 직업경험 프로그램의 계획과 평가를 더욱 구조화시킬 것을 제안하였다.

TY에 대해 긍정적으로 인식하는 학생들에게서는 TY를 통해 다양한 경험을 하는 것, 중학교 과정(JC) 이후에 1년 간 휴식, 성숙한 인간이 되도록 돕는 것 등의 효과를 확인한 반면, TY를 통해 부정적인 인식을 갖는 학생들은 학교생활에 잘 적응하지 못하는 학생들이 많은 것으로 확인되었다. 특히, TY가 필수인 학교에서 학업 성적이 낮은 학생들의 경우 TY에 대해 부정적인 인식을 갖는 학생이 많았다(Smyth et al., 2004). 이러한 결과를 통해 학생들이 TY에 자발적으로 참여할 수 있는 동기를 형성하지 못했을 때 적극적으로 TY 활동을 하지 못하게 되고, TY 이후의 학업에도 부정적인 영향을 미치는 것으로 사료된다.

스미스 등(Smyth et al., 2004)은 교사와 학생들이 TY 프로그램에 대해 좋은 인식을 갖기 위한 조건으로 다음과 같은 요소들을 제시하고 있다.

- 모든 학교의 TY 프로그램 참여
- 효과적인 코디네이터의 역할: TY 프로그램의 계획 및 TY 담당 이외의 교사들과의 연계 유지 등
- 다양한 프로그램: 특히, 학생들이 중요하게 생각하는 활동들로 구성된 프로그램
- 더욱 혁신적인 평가와 일관된 TY의 목적 유지

4. 전환학년제 성공요인 및 문제점

전환학년제의 성공 요인과 문제점 등을 분석하기 위해 본 연구자가 2011년 6월 중에 아일랜드의 TY 전문가, 아일랜드의 Secondary School(우리나라의 고등학교) 교사, 그리고 학생들을 인터뷰 하였다. 인터뷰한 내용을 분석하여 전환학년제의 효과, 성공요인, 문제점을 파악할 수 있었다. 인터뷰 조사대상은 <표 2>와 같다.

표 2 TY 사례 조사대상

구분	소속 및 인원	특징
TY 전문가	마이누트 대학교의 교육학부 교수	- TY 도입 초기부터 최근까지 TY 관련 연구를 지속적으로 실시함
교사	수도인 더블린과 더블린 근교에 위치한 4개 학교의 교사 6명	- 4개 학교의 유형(공립, 사립, 공학, 여학 교), 환경(경제적 수준, 학교규모) 등이 다름 - 교장, 교감, TY 담당교사임
학생	더블린 외곽에 위치한 Firhouse Community College의 학생 7명	- 인터뷰 당시 TY를 1, 2년 전에 이미 경험함

1) TY의 효과

TY 프로그램의 효과는 복합적인 문제로, 어떠한 활동이 어떤 부분에서 효과가 있는지를 구체적으로 규명하기는 어려우나, 인터뷰를 통해 TY가 학생들의 인성적, 사회적, 교육적, 직업적 발달에 효과가 있음을 알 수 있었다. 구체적인 내용은 다음과 같다.

첫째, 인성적 발달 측면의 효과이다. TY를 통해 학생들은 친구들과 함께 모듬이 되어 활동하면서 교우관계가 증진되었고, 교사와 체험활동을 함께 하면서 교사의 인간적인 측면에 대해 이해하게 되어 학생-교사 관계가 개선되었으며, 부모와 많은 대화를 통해 부모-자녀 관계 증진에도 도움을 주는 것으로 나타났다.

둘째, 사회적 발달 측면의 효과이다. 학교 밖 지역사회에서 봉사활동과 직업체험활동을 경험하면서 사회와 성인 세계에 대한 이해가 증진되는 등 사회성 발달의 효과가 있는 것으로 확인되었다.

셋째, 교육적 발달 측면의 효과이다. 인터뷰했던 교사에 의하면, 학생들이 TY를 할 때 프로그램의 선택, 활동 수행, 활동 결과에 대한 피드백 등을 받게 되어 자기 주도적 학습 능력과 문제해결 능력이 향상되었다. TY를 경험한 학생들이 TY를 하지 않은 학생들보다 실제로 5학년(고2)이 되었을 때 학업에 더 집중을 잘하는 경향을 보인다고 하였다.

넷째, 직업적 발달 측면의 효과이다. TY를 통해 1회성이 아닌 일정 기간 이상(보통 2주 이상)의 직업체험 활동을 함으로써 직업 세계를 이해하고 자신에게 맞는 직업을 선택하는 능력을 증진시킬 수 있다.

이와 같이 TY는 학생들의 다양한 측면의 발달에 효과가 있을 뿐 만 아니라, 교사들에게도 학생과의 관계 증진을 통해 교사의 정체성, 전문성, 자아개념에 긍정적 영향을 주고, 부모와 지역사회가

청소년들에게 관심을 갖고 이해하는 데 도움을 주어 청소년의 전인적인 성장을 위한 가정, 학교, 지역사회의 바람직한 시스템이 자연스럽게 형성되었다.

2) TY의 성공요인

조사 대상이었던 전문가, 교사, 학생들의 인터뷰를 종합하면 TY가 성공할 수 있었던 것은 1994년 혁신적인 제도적 지원이 큰 역할을 한 것이 사실이지만, 각 학교별로 처한 상황에 맞는 노력을 지속적으로 전개하면서 각자의 노하우를 만들었던 것이 주효했다. 학교마다 처한 상황이 달라 TY가 성공할 수 있었던 요인들이 다르지만, 인터뷰 결과 공통된 TY의 성공요인을 요약하면 다음과 같다.

첫째, 수준 높은 프로그램의 내용 및 조화로운 구성이다. TY 기간 동안 학생들은 다양한 체험활동에 참여한다. 스포츠 활동, 팀 훈련과 같은 야외활동, 실험/실습과 같은 프로그램 등 학생들의 흥미를 유발하기 좋고 친구나 교사와의 관계를 개선하는 집단 활동들에 학생들이 적극적으로 참여하게 되고, 이를 통해서 학생들의 인성적인 측면의 발달을 도모하는 데 효과가 있었다. 이러한 프로그램은 조화롭게 구성되어야 하는데, 많은 학교들이 학기 초에는 스포츠 활동이나 야외활동을 많이 함으로써 친구들과의 유대관계를 강화하고, 학기 말에는 학기 중 체험하고 습득했던 것들을 보여주는 전시회나 발표회를 개최하여 학생들의 기량을 맘껏 뽐내는 기회를 제공하는 것으로 파악되었다. 특히, 학기말에 발표회나 전시회 등의 마무리가 중요한데, 이러한 마무리를 학생들이 다함께 준비하면서 소외되는 학생이 없도록 기획하는 것이 중요하다. 왜냐하면 TY에서 학기말의 마무리 행사는 일반 교과의 시험 역할을 대신하기 때문이다. 마무리 행사(예; TY 수료의 밤 행사)는 학생들이 그동안 배웠던 다양한 것들을 교사와 부모들에게 보여주고, 그동안 경험했던 것들에 대해 이야기 하는 기회를 제공하는 중요한 행사이다. 부모들은 마무리 행사를 통해서 자녀들과 교사에 대해 새로운 시각으로 바라보게 된다.

TY의 성공적인 활동에는 청소년과학자 경연대회(Youngscientist exhibition or competition), 청소년 사회 혁신가 모임, 미니컴퍼니 등이 있다. 청소년과학자 경연대회는 매년 1월 전국의 각 학교 대표들이 모여 그동안 해왔던 것들을 보여주는 마당(<http://www.btyoungscientist.ie>)이며, 청소년 사회 혁신가 모임은 사회적 문제가 일어나면, 그 문제들을 조사하고, 해결책을 마련하는 모임이다. 예를 들어 지역에서 노인들의 약물남용 문제와 같은 문제들을 보게 되면, 지역이나 전국적인 박람회를 이용하여 관심 있는 모든 TY 학생들이 모여 의견을 나누고 해결 방안을 찾는 모임(<http://www.youngsocialinnovators.ie>)이다. 미니컴퍼니는 학생들이 아이디어를 내서 학교 내

미니컴퍼니를 만들어 제품을 생산한 후에 실제로 판매를 하고 수익도 올리는 활동으로 학생들은 미니컴퍼니 활동을 통해 사업경영, 문제해결, 팀워크 등에 대해 배우게 된다(http://ty.slss.ie/mini_title.html 참조).

둘째, 시험이 없다는 것이다. 시험이 없기 때문에 교사들이 긴장을 풀기도 하지만, 일반 교과와 달리 교사들이 체험 활동할 내용을 선정하여 가르치거나 필요한 자원을 연결하는 역할을 해야 하므로, 교사들을 더욱 도전적으로 만들기도 한다. 학생들은 TY를 하는 동안 시험이 없기 때문에 좋아하고, 흥미로운 활동이 제공되었을 때에는 일반 교과과정(LC)과 다르게 더욱 열심히 TY 활동을 할 수 있는 동기부여를 받게 된다. 또한, TY에서 교사들은 일반 수업 시간과는 다른 형태로 학생들과 관계를 형성하게 되고, 학생들은 TY를 통해 가르치는 기계가 아닌 인간적인 모습의 교사를 보면서 좋아하게 된다. TY 기간 동안 교사와 학생들은 모두 좋은 아이디어를 개발할 기회를 갖게 되는데, 이러한 시도들은 결과에 관계없이 교사와 학생들이 개인적으로 다양한 체험을 하게 만들며, 성숙해지는 계기가 된다. 시험이 없는 TY 활동에서 교사는 권위보다는 TY에 대해 열정적이고 인간적으로 학생들에게 다가감으로써 학생들이 교사를 더 잘 알게 되고, 교사와 관계도 증진된다.

셋째, TY에서는 학생들의 의견을 말할 기회를 제공해 준다. 어떤 활동이든지 활동을 한 후에는 친구들과 교사가 함께 한 자리에서 자신의 경험이나 생각을 말하는 시간을 가지는데, TY 활동을 통해서 자신의 의견을 들어주고 지지해주길 바라는 청소년들에게 자신의 의견을 말하는 기회를 제공해 줌으로써 자신의 정체성을 형성하게 되고, 사고력, 문제해결력 등이 향상된다. 하지만, 학생들에게 자신의 의견을 말할 기회를 제공하려면, TY 기간 중 집단 활동(Pair work, Group work), 프로젝트 활동, 교실 밖 활동, 흑백논리가 아닌 토론을 통한 문제해결 등 기존의 수동적이고 강의식 위주가 아닌 더욱 활동적인 교수법(active teaching)이 요구되어 많은 교사들이 이러한 시도를 하려고 노력해야 한다.

넷째, 직업체험활동이나 봉사활동 지원을 위한 학교와 지역사회의 연계이다. TY에서 매우 중요한 체험활동의 하나가 직업체험활동으로, 학교에 따라 다르지만 학생들은 대부분 2주 이상의 직업체험활동을 하게 되는데, 아일랜드 전환학년제를 시행하는 학교의 지역에서는 학교와 지역사회 연계가 원활하게 이루어지고 있다.

TY의 직업체험활동은 일반화된 방법이 있는 것은 아니지만, 다음과 같이 크게 두 가지 방법으로 구분될 수 있다. 첫 번째는 학생들 스스로 자신의 직장체험 장소를 찾아가는 방법이고 두 번째는 과거 학생들이 체험했던 직장 리스트를 토대로 학교에서 확보하고 있는 직업체험 직장 리스트를 통해 학생들에게 지역사회 내에서 체험할 직장을 안내하는 방법이다. 두 방법 중 많은 학교에서

첫 번째 방법을 선택하고 있다. 학생들은 주로 부모를 통해 체험할 직장을 선택하게 되는데, 부모 특히 아버지는 자녀의 직장체험을 도우면서 자녀와 친해지게 되고 많은 대화를 나누게 된다. 체험할 직장을 선택하면, 학생들이 직접 직장을 방문하여 자신을 소개하고 체험활동을 신청하는데, 이에 앞서 학교에서는 학생들이 직장 방문 시 어떻게 해야 하는지 사전에 충분한 연습이 되도록 지도한다. 이러한 연습은 학생들이 실제 사회생활을 하는 데 필요한 실제적 지식 습득에 도움이 된다고 한다.

TY에서 직업체험활동이 성공할 수 있었던 것은 부모의 관심과 학생들의 직업체험을 돕는 지역사회 분위기이다. 부모들은 자녀가 직업체험을 성공적으로 할 수 있도록 적극적으로 지역사회 내 직장을 연결해 주고, 지역사회는 모든 청소년들이 직장 체험을 하는 데 우호적으로 받아들여주는 분위기가 형성되어 있다는 것이다. 물론 이러한 분위기는 짧은 기간 내에 형성되는 것이 아니므로, 직장 체험활동을 실행하는 학교에서는 지속적인 노력을 통해 지역사회가 학생들의 직장체험을 우호적으로 도울 수 있는 분위기를 형성하는 것이 중요하다.

학교마다 다양한 활동을 하기 때문에 일반화된 지역사회 연계 시스템이 있는 것은 아니지만, 지역사회와 연계하여 실시되는 활동들은 대부분 학교 내 전담팀(core-team)이 담당하게 된다. 특히 전담팀에 속한 대표 코디네이터 교사의 역할이 중요하며, 대표 코디네이터 교사는 필요한 지역사회 자원 발굴 및 연계, 학교 내 연락 등 많은 역할을 담당한다. 물론 TY에서 지역사회와 연계 역할을 전담팀에서만 담당하는 것은 아니다. 인터뷰에 응한 한 교사의 학교에서는 진로 직업부(career department)가 직업체험활동을 담당하고 있었다. 이 학교에서는 학생들이 직업체험을 하기 전 ‘직장인과 대화의 날(career guidance day)’을 운영하고, 이 행사를 통해 30-40명의 직장인들이 이 학교를 방문하여 학생들에게 자신의 직업에 대해 소개하고, 학생들은 관심을 갖는 직업에 대해 많은 질문을 통해 미래의 직업에 대해 정보를 얻는다.

학교에 따라서는 지역사회 서비스 활동을 TY 기간 동안 진행하는데, 이 경우 지역의 장애인 센터 등에서는 학생들이 장애인들을 돕는 봉사활동을 할 수 있도록 협조해 준다. 즉, 학교에서 뿐만 아니라, 지역사회에서도 학교의 TY 활동이 지역과 연계하여 진행될 수 있도록 적극 협조하는 분위기가 형성되어 있다. 물론, 이러한 지역사회의 협조적인 분위기는 TY 도입 초기부터 형성된 것은 아니며, 각 학교들이 지속적으로 TY 활동을 전개하면서 지역사회가 점진적으로 변화된 결과이다.

다섯째, 활동적인 지도법을 개척해 나가는 교사의 창의성과 노력(열정)이다. 인터뷰 했던 교사들은 일반 교과 수업과 달리 TY 수업은 활동적인 지도법이 효과적이어서 이를 위해 교사들에게 활동적인 지도법에 대한 전문성이 필요하다고 강조하였다. 이를 위해서는 참신하고 활동적인 지도방법에 대한 교사연수가 필요하고, 학교에서는 새로운 수업에 대한 도전의식과 열정을 가진 창의적인 교사를

TY 지도교사로 선정하는 것이 매우 중요하다고 강조하였다. TY 수업에서 창의적이고 활동적인 지도를 할 수 있는 교사가 중요한 이유에 대해 인터뷰대상 전문가(Jeffers)는 다음과 같이 피력했다.

“1994년 TY를 확장시키기 위해 교육부에서는 중요한 정책적 결정을 하였는데, 이것이 TY에서는 매우 중요한 포인트이다. 전국에서 68명의 혁신교사들(그 중에 나도 포함되었다)을 뽑았다. 그들은 과목의 전문성과 관련 없이 활동적인 교수학습을 연구하고 실제로 지도하게 되었다. 학생들이 미디어에 대해 공부하기를 바란다고 해도, 교무실에 있는 선생님들은 대부분 수학, 영어 등 과목 전문성만 있고, 미디어에 대한 전문성을 가진 교사들은 드물다. 그래서 교사들이 용감해져야 한다. 만약, 내가 불어 교사라 해도 미디어의 특정 부분에 대해서는 잘 할 수 있고, 프랑스 TV를 보여주면서 불어를 평가하는 것처럼 프랑스 TV 프로그램에 대해 평가할 수 있는 자신감을 가져야 한다. 여기에 더하여 미디어에 대한 연수를 받는 노력이 필요하다. 그래서 TY 교사는 학업적인 측면에서 최고의 결과를 낳는 교사가 아닌, 모험가(risk takers), 혁신가(innovators)를 뽑아야 한다.”

다섯째, TY 교사들을 위한 연수이다. 1994년부터 TY를 위한 교사 연수가 시작되었는데, 교사 연수에서는 무엇을 가르칠 것인가 보다 어떻게 가르칠 것인가에 대한 고민을 많이 한다. 다양한 학교의 교사들이 교육부에서 설치한 센터에 와서 교육을 받는 연수와 해당 학교의 교사들이 연수를 계획하고 결정하는 개별 학교 수준의 연수가 있다. 교육부 산하에는 ‘중등교육지원 서비스(SLSS)’라는 교사연수 담당기관이 지정되어 있어, 이 기관에서 TY 연수도 주관하고 있다.

여섯째, 주기적이고 체계적인 평가 시스템이다. 아일랜드 교육부 내에 학교 평가 전담자를 두어 전담자들이 TY에 대해 각 학교를 주기적으로 평가하게 된다. 평가 결과는 ‘Program Evaluation TY Report’라는 보고서로 정리하여 교육부 홈페이지에 공개하고 있으며, 평가 결과에 따라 학교의 TY에 대한 지원 수준이 결정된다.

3) TY의 문제점

전술했던 것처럼 TY를 통해 학생들은 인성적, 사회적, 교육적, 직업적 측면에서 성숙하게 되고 발전하게 된다. 하지만 사례조사 결과 모든 학생들에게서 효과가 있었던 것은 아니었고, 앞으로도 보완되어야 할 점들이 많았다. 사례조사 결과를 바탕으로 TY의 문제점을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 일부 학생과 학부모들은 TY가 허송세월(doss year)이라고 인식한다. 일부 학부모와 학생들은

TY 1년이 고등학교 과정에서 불필요한 활동이라고 생각하는데, 이러한 학생들에게는 TY를 통한 효과를 기대하기 어렵다. 이러한 문제점을 해결하기 위해 많은 학교들이 학교 홈페이지, 가정통신문 등 다양한 홍보 전략을 통해서 학부모와 학생들에게 TY에 대해 오리엔테이션을 한다.

둘째, 교사의 문제이다. 만약, 학교에 TY 지도의 노하우와 열정을 가진 교사가 없다면, 성공적인 TY를 기대하기 어렵다는 것이다. TY 수업을 담당하는 교사들의 만족도는 높은 편이지만 TY 수업을 준비하는데 많은 시간과 노력이 필요하여 모든 교사가 TY 수업을 선호하는 것은 아니다.

셋째, 모든 학생의 요구를 만족시키기 어렵다는 것이다. 학교에 따라서는 모든 학생이 TY를 해야 하는데 활동적인 교수법이 많고, 교실 밖 체험활동이 많은 TY 수업을 싫어하는 학생들에게는 TY의 긍정적인 효과를 기대하기 어렵다.

넷째, 지역적 편차의 문제가 있다. 경제적으로 열악한 지역의 학교들은 정부나 지자체의 지원을 받기도 하지만, 기본적으로 TY 활동에 들어가는 비용은 학생들이 부담하게 되어 있어 학부모의 경제적 수준에 따라 TY 활동의 내용 수준도 편차가 발생할 수밖에 없다. 인터뷰 결과에 의하면, 학교유형에 따라 TY 참여율이 다른데, 특히 지자체의 지원을 받는 지역의 VEC(Vocational Education Community) school은 학부모들의 사회경제적 수준이 낮은 것이 낮은 TY 참여율의 원인이 되기도 한다. 대부분의 학교에서는 가능한 비용이 많이 들어가지 않는 활동들을 추진하고, 경제적 수준이 높은 지역의 학교들도 비용이 많이 들어가는 활동보다는 교육적으로 바람직한 내용의 활동들에 초점을 맞추어 가능한 학생들에게 비용 부담을 줄일 수 있는 지역의 자원을 활용하는 방향으로 TY를 추진한다.

5. 정책적 시사점

아일랜드 전환학년제의 사례를 통해 도출될 수 있는 시사점은 다음과 같다.

첫째, 아일랜드의 전환학년제는 우리나라의 창의적 체험활동과 같은 교과 외 체험활동 과정으로 도입하기에 적절한 시스템이다. 그 이유는 전환학년제를 도입하여 많은 학교에서 적용하고 있는 아일랜드의 경우 우리나라 못지않게 교육열이 강하고, 우리나라와 유사하게 대학 입시로 인한 청소년들의 학업 부담이 큰 상황이며, 전환학년제를 통해 궁극적으로 달성하려는 아일랜드 교육부의 목표가 우리나라의 창의적 체험활동이나 자유학기제를 통해 달성하려는 가치들과 크게 다르지 않기 때문이다. 하지만, 우리나라에서 전환학년제를 그대로 도입하는 것은 우리의 상황에 맞지 않을 수 있어 당장

도입이 가능한 부분만 도입하고 충분한 논의와 시범 적용을 통해 우리의 실정에 맞는 제도를 찾아가는 노력이 필요하다. 일본 효고현의 「트라이 야르 워크」처럼 일주간 체험활동부터 시작해서 점차 장기적인 체험활동을 운영해 갈 필요가 있다. 이런 시도들이 성공한다면 자유학기제나 전환학년제와 같은 장기적인 체험활동도 성공적으로 적용할 수 있을 것이다.

둘째, 아일랜드 교육부가 TY 프로그램을 적용하는 학교의 교사들을 돕기 위한 지원 팀을 제공함으로써 학교들의 TY 참여율이 크게 증가한 것처럼, 체험활동 위주의 자유학기제가 성공적으로 정착되기 위해서는 학교를 지원하는 교육청이나 교육부 차원의 지원기관이 필요하다. 2011년이 창의적 체험활동 실시 첫 해였던 우리나라에서는 정부나 교육청 차원의 특별한 지원 없이 각 학교에서 자율적으로 창의적 체험활동 계획을 수립하고 시행하여 큰 실효를 거두지 못하였다(이기봉 외, 2011). 지역별 거점 교육지원청에 창의적 체험활동 지원센터를 설치하여 운영하고 있지만, 우리도 아일랜드 교육부와 같이 정부 및 교육지원청 차원의 보다 적극적인 행·재정적 지원이 뒷받침되어야 할 것이며, 이와 함께 정부와 지자체의 지원을 통해서 지역의 다양한 기관들(예; 청소년기관)이 학교의 체험활동을 학교 밖 자원과 연계함으로써 실질적인 체험활동이 될 수 있도록 유도해야 할 것이다. 교육부의 지원 기관에서는 청소년 체험활동을 담당하는 정부 기관과 연계하여 체험활동과 지역연계 역량을 강화시키는 연수 기능과 컨설팅 기능을 담당해야 한다. 연수와 컨설팅 기능의 필요성은 너무나도 절실하다. 왜냐하면, 학교 교사들에게 청소년 체험활동과 지역사회 청소년 활동 자원을 연계하는 업무는 완전히 새로운 영역이기 때문이다. 전환학년제의 경우도 교육부 차원의 학교 지원팀을 구성하여 지역별 교육과 컨설팅을 제공하여 전환학년제 참여율을 급격하게 향상시키게 되었다. 따라서, 교육부와 지역 교육청 차원의 청소년 체험활동을 위한 지원팀을 만들고 각급 학교 교사들의 교육과 컨설팅을 제공해야 한다.

셋째, 학교 내에 핵심팀(core-team)과 코디네이터를 두고 지역의 청소년활동 전문기관과 유기적인 연계를 갖는 것이 필요하다. 전환학년제를 실시하는 아일랜드의 학교들은 TY 계획 및 운영을 위해 학교 내에 핵심팀(core-team)과 대표 코디네이터를 두어, 학교와 지역사회 자원을 연결하고 학교 내 교사들과의 연계를 원활하게 해주었다. 각급 학교에서 자유학기제를 운영하려면 체험활동 위주로 교육과정을 구성해야 할 것이므로, 전환학년제와 같이 학교 내에 핵심 팀과 함께 지역자원을 전문적으로 연계해주는 코디네이터의 역할이 반드시 필요하다. 왜냐하면, 현재 창의적 체험활동을 실시하고 있는 각 학교에서는 학교 밖 자원을 활용하려면 담당부장 교사나 해당 학년의 담임교사들이 코디네이터의 역할을 해야 하는데, 현실적으로 일반교과 수업을 담당하는 교사들에게 체험활동을 위한 코디네이터 역할은 큰 부담이 될 수밖에 없다. 결국, 학교 내에 핵심팀과 대표 코디네이터를 두고, 청소년

체험활동에 전문성을 지닌 지역 내 기관들(예; 청소년수련관, 청소년문화의 집 등)과 협력하여 지역자원을 연계하는 것이 중요하다.

넷째, 청소년들이 선호하고 만족할 수 있는 체험활동들이 선정되어 운영되도록 계획해야 한다. 전환학년제를 실시하는 아일랜드의 학교들은 TY 학기가 시작되기 전 학생과 학부모의 요구를 구체적으로 조사하고, 이를 TY에 반영함으로써 학생들의 만족도를 높이는 것으로 조사되었다. 자유학기제의 경우에도 각 학교가 차년도 교육계획을 수립하기 전 사전 요구조사를 실시하여 반영하는 노력이 요구된다. 물론, 이러한 작업들은 학생 및 학부모의 요구를 수렴하면서도 학교의 교육철학에 적합한 지역 내 자원에 대해 충분히 파악하고, 학교의 상황에 적합한가를 검토하는 과정이 필요하다. 창의적 체험활동 지역사회 운영모형 개발 연구(이기봉 외, 2011)에서 실시한 설문조사나 시범학교 학생의 인터뷰에서도 ‘학생들이 가장 하고 싶은 체험활동’ 중 하나가 직업체험활동이지만, 실제로 직업체험활동을 창의적 체험활동 시간에 실시하는 학교는 많지 않았다. 그 이유는 지역 내 직장과의 연계가 원활하게 이루어지지 못하기 때문인데, 이 문제 또한 지역의 청소년 체험활동 코디네이터 기관을 통해 해결할 수 있을 것이다.

전술한 내용을 종합하면, 자유학기제를 도입하려면 학생들이 자발적으로 자유학기제 활동에 참여할 수 있도록 자유학기제에 실시하는 활동 내용은 가급적 학생들이 선호하고 만족도가 높은 프로그램으로 구성하는데 만전을 기해야 한다. TY 활동에 부정적인 인식을 갖는 학생들은 TY 활동을 적극적으로 하지 않을 뿐만 아니라 TY 이후 학업 성적에서도 좋은 결과를 보이지 못하고 있음은 우리에게도 시사하는 바가 크기 때문이다. 또한 김현철 외(2012)의 연구에서도 청소년이 자기주도적으로 체험활동에 참여했을 때 교육적 효과가 큰 것으로 나타나, 자유학기제가 성공하려면 청소년들이 주도적으로 참여할 수 있는 활동들로 교육과정이 구성되어야 한다.

이를 위해서는 학교에 자유학기제를 담당하는 전담 부서가 설치되어 운영되는 것이 필요하다. 창의적 체험활동 운영을 위해 각급 학교에서 창의·인성부를 만들어 운영하였지만, 교사들이 창의적 체험활동만을 전담한 것이 아니라 교과 수업과 함께 업무를 담당하여 어려움이 많았다. 하지만, 자유학기제는 담당 학년 교사들이 전담 부서가 될 수 있으므로, 창의적 체험활동에 비해 성공할 가능성은 높다. 전담 부서 설치와 함께 자유학기제를 담당하는 교사들의 적극적인 의지 또한 중요하다. 과거 시범사업의 경험에 의하면, 전담 부서를 설치한 학교라도 적극적인 의지가 있는 부장 교사 1명에 의존하여 창의적 체험활동이 계획되고 운영되어 어려움이 많았다. 따라서, 자유학기제가 성공적으로 운영되려면 자유학기제 운영을 위한 전담 부서 설치와 한 학기 이상의 충분한 준비 기간을 통해서 자유학기제 기간에는 청소년들이 자기주도적으로 활동할 수 있도록 유도하는 노력이 필요하다.

다섯째, 직업체험활동의 도입이 필요하다. 전환학년제를 실시하는 아일랜드의 학교들은 대부분 최소 2주 이상의 장기간 직업체험활동을 실시함으로써, 학생들에게 직업에 대한 안내와 함께 성인사회에 대한 이해, 직업적 측면의 성숙 등의 효과를 거두고 있어 자유학기제에서 도입할 여지가 많다. 우리나라에서도 아일랜드와 같은 성공적인 체험활동이 되려면 사전에 준비되어야 할 사항들을 꼼꼼히 따져보고 갖추는 노력이 필요하다. 일단, 직업체험활동이 가능하려면 지역 내 기업이나 자영업자들의 적극적인 협조가 필요하다. 이는 1~2년에 해결될 수 있는 문제가 아니므로, 장기적인 계획을 세워 단계적으로 도입해야 한다. 먼저, 지역사회의 직장들이 직업체험활동에 적극적으로 참여할 수 있도록 분위기를 형성하고, 학교와 지역 내 기업들 또는 기관들과 유기적인 연계 시스템을 마련해야 한다. 하지만, 이러한 과정은 학교 차원의 노력으로는 한계가 있어 학교와 지역 내 기업과 기관들을 체계적으로 연계해주는 지자체 및 교육청 등 유관기관과 코디네이터 기관의 역할이 요구된다.

여섯째, 학교유형이나 지리적인 특성을 고려한 정부의 예산 지원이 필요하다. 전술했던 TY 현황에 의하면, 열악한 지역의 학교에서 TY 제도를 실시하고 있는 비율이 높지 않았다. 이처럼 우리나라에서도 자유학기제를 도입할 경우, 열악한 지역의 학교에서는 학생들에게 경비 부담이 많은 체험활동을 하기 어려워 교내에서 진행되는 활동 위주로 프로그램이 구성되기 쉽다. 즉, 학생들이 선호하는 다양한 체험활동을 하기 어려운 지역의 학교에 더 많은 예산 지원이 있어야 할 것이다. 물론, 이러한 예산 지원은 향후 체계적인 평가를 통해 성과가 우수한 학교에 지원하는 시스템을 갖추는 것과 연계되어야 한다.

마지막으로, 사업에 대한 주기적이고 체계적인 평가시스템을 도입해야 한다. 물론, 다양한 프로그램들이 투입되면 그 효과를 평가하는 것이 쉽지 않겠지만, 타당한 평가지표를 만들어 주기적으로 평가하는 것이 필요하다. 전술했던 것처럼, 전환학년제의 경우 교육부에서 정해진 평가지표를 통해 매년 전환학년제를 실시하는 학교에 대해 평가하고 평가 결과를 교육부 홈페이지에 공개하고 있다. 이를 통해 TY를 실시한 학교에 지원할 예산 규모를 재설정하게 되고, 각급 학교는 전환학년제 결과에 대한 다양한 피드백을 제공받게 된다. 이러한 평가 시스템은 당장 구축되기는 어렵겠지만, 자유학기제를 도입하여 운영하면서 교육부 차원에서 준비하여 갖추도록 노력해야 할 것이다.

6. 맺음말

아일랜드의 전환학년제는 청소년의 인성적, 사회적, 직업적, 교육적 발달 즉, 우리나라 교육의

궁극적인 목적인 전인 교육을 목적으로 하고 있다. 현 정부와 서울시 등에서 추진하려는 자유학기제 또한 학생들의 인성적, 사회적, 직업적 발달을 목적으로 한다는 점에서 참고할만한 내용이 많다. 우리가 눈여겨 보아야 할 것은 아일랜드 전환학년제가 정착되는데 수십년이 걸렸다는 것이다. 많은 교육 정책들이 그랬듯이 이번 자유학기제 또한 성급하게 도입되어 정치인들의 전시용 정책으로 추진되어서는 안 될 것이다. 이미 2년 전부터 도입된 창의적 체험활동에서도 우수 사례들이 적은데, 창의적 체험활동이 지속적으로 추진된다면 성공적으로 정착될 것이라고 확신한다.

창의적 체험활동과 마찬가지로 자유학기제도 체험활동 위주로 수업을 진행하려면, 학교내 체험활동 자원이 제한적인 현실에서 학교 밖 체험활동이 필수적이다. 따라서, 지역사회 내 다양한 청소년 체험활동 자원과 연계해야 자유학기제는 성공할 수 있다. 2011년부터 진행되고 있는 「청소년 체험활동 지역사회 운영모형」 사업은 창의적 체험활동이 지역사회 자원과 어떻게 연계해야 하는가에 대한 해답을 제시하고 있다. 자유학기제 또한 학교와 지역사회 청소년기관이 협력한다면 학생들이 학교 밖 체험활동을 경험하는데 좋은 방안을 도출할 수 있을 것이다.

자유학기제를 도입함에 있어서 지역사회 자원 연계와 함께 고려되어야 할 것은 자유학기제 실시 시기이다. 아일랜드 전환학년제에서는 청소년들이 주체가 되어 다양한 체험활동을 하고 효과를 거두는데 고등학교 1학년 시기가 적절하다고 판단하여 고1 1년 동안 전환학년제를 시행하고 있다. 청소년 체험활동은 청소년 주도형으로 했을 때 교육적 효과가 높고 동아리활동, 봉사활동, 진로활동이 유기적으로 연계된 트라이앵글모형이 바람직한데(김현철 외, 2012), 이러한 조건을 만족시키기에는 중1 시기는 어리다고 사료된다. 물론, 현실적으로는 대학입시 부담이 많은 고등학교 시기보다는 중학교 시기가 자유학기제를 실시하는 것이 더 적절할 수 있다. 이러한 내용들을 종합해 볼 때, 자유학기제 실시 시기에 대해서는 현실적인 여건과 궁극적인 목적 달성을 모두 고려하여 충분한 논의와 시범 적용을 통해서 결정되어야 할 것이다.

지금까지 자유학기제를 도입하는데 아일랜드의 전환학년제를 통해 참고할만한 내용들을 알아보았다. 입시위주의 교육 환경에서 많은 스트레스를 받고 있는 우리 청소년들에게 한 학기만이라도 다양한 체험활동을 경험하게 하는 것은 매우 바람직한 일이어서 자유학기제 도입은 긍정적으로 생각된다. 하지만, 과거 많은 교육 정책들처럼 성급한 도입으로 인해 애꿎은 학생과 학부모들만 피해를 입지 않고 자유학기제가 우리 현실에 맞는 제도로 정착될 수 있도록 충분한 논의와 준비가 선행되었으면 하는 바람이다.

참 고 문 헌

- 김현철 · 황여정 · 민경석 · 윤혜순(2012). *창의적 체험활동 지역사회운영모형 개발 연구 II*. 서울: 한국청소년정책연구원.
- 이기봉 · 김현철 · 윤혜순 · 송민경(2011). *창의적 체험활동 지역사회운영모형 개발 연구 I*. 서울: 한국청소년정책연구원.
- CEB(Curriculum and Examinations Board). (1986). *Transition Year Option, Guidelines for Schools*, Dublin: CEB.
- DoE(Department of Education). (1993). *Transition Year Programme, Guidelines for Schools*, Dublin: Department of Education.
- Jeffers, G. (2002). Transition Year Programme and Educational Disadvantage, *Irish Educational Studies*, 21(2).
- Jeffers, G. (2007). *Attitudes to Transition Year: A report to the Department of Education and Science*, Maynooth: NUI Maynooth Education Department.
- Jeffers, G. (2010). The role of school leadership in the implementation of the Transition Year programme in Ireland, *School Leadership & Management*, 30(5), 469-486.
- Jeffers, G. (2011). The Transition Year programme in Ireland, Embracing and resisting a curriculum innovation, *Curriculum Journal*, 22(1), 61-76.
- Smyth, E., Byrne, D., & Hannan, C. (2004). *The Transition Year Programme: An Assessment*, Dublin: Economic and Social Research Institute and Liffey Press.

발표 2



자유학기제 도입을 위한 청소년활동정책의 방향모색 - 일본의 청소년체험활동 사례를 중심으로 -

김 현 철

(한국청소년정책연구원 연구위원)

자유학기제 도입을 위한 청소년활동정책의 방향모색 - 일본의 청소년체험활동 사례를 중심으로 -

1. 들어가는 말

박근혜 후보의 교육공약 핵심사안인 자유학기제 도입과 관련해서 논란이 뜨겁다. 이미 몇 차례를 토론회, 포럼, 언론조사 등을 통해서 추진방안들이 발표되었다. 전반적으로는 진로교육, 특히 진로체험 활동에 무게중심을 두고 있는 가운데, 진로탐색 학기제를 도입하자는 의견, 교과통합형 진로교육이 강화되어야 한다는 의견, 초등학교에서는 실과, 중학교에서의 기술·가정 교과를 활용하자는 의견, 창의적 체험활동을 활용하자는 의견 등이 주요한 방안으로 제시되어 있으며, 진로교육 관련 인프라 구축이 시급하다는 의견도 제기되었다(한국교원단체총연합회, 2013; 한겨레신문, 2013.2.11; 2013.2.12; 2013.2.13; 매일노동뉴스, 2013.2.13). 서울시는 ‘중1 진로탐색 집중 학년제’ 도입을 추진하고 있으며, 이 사업은 이미 시범사업을 거쳐 확대되고 있는 ‘청진기(청소년 진로직업체험의 기적)’의 연장선 상에서 추진될 예정이다(서울시교육청, 2013). 대체로 자유학기제 도입의 취지에 대해서는 공감대가 형성된 듯하다. 또한 큰 틀에서 이 모든 것의 성패 또는 결과가 능력중심주의의 실현과 관련된다는 점 또한 쉽게 공감할 수 있는 내용이며, 또 가장 근본적인 사안이다. 단순히 자유학기제를 도입할 것이냐 말 것이냐가 아니라 궁극의 목표가 무엇인지 의식의 변화 또는 지향이 분명해야 한다. 여하튼 여기까지는 쉽게 공감대가 형성될 수 있는 내용들이다.

문제는 어떻게 실현가능하도록 할 것이냐이다. 결국 제기되고 있는 자유학기제 도입에 따른 문제점들은 어떻게 극복하거나 해소할 수 있느냐 하는 것이다. 최근 자유학기제 도입과 관련해서 제기되고 있는 문제점들은 대략 다음과 같은 내용으로 요약된다.

첫째, 사교육시장에 의한 교란이다. 이 문제는 자유학기제가 아니더라도 늘 따라다니는 문제이다. 이 문제로부터 자유로울 수 있는 교육정책은 하나도 없다. 그리고 분명히 중요한 요소이다. 이 문제는 반드시 고려하지 않으면 안 되는 문제이다. 가장 큰 난제이지만, 피해갈 수는 없다. 그리고

문제의 근원은 대부분 여기에 있다. 이미 다 아는 바 모든 문제가 쉽게 풀리지 않는 것은 바로 사교육시장의 교란 때문이며, 궁극적으로는 학력제일주의의 영향 때문이다.

둘째, 진로교육, 진로체험활동이 강조되고 있지만, 환경적인 조건은 미미하다. 빙하기를 맞은 청년고용시장의 탈출구를 진로교육에서 찾고자 하는 것은 옳지만, 생각만큼 쉽게 풀리지 않는 것이 진로교육이다. 조건은 점점 나아지고 있다. 금년 내로 84%의 중등학교에 진로진학상담교사가 배치될 것이다(박성수, 2013). 지역간 편차는 있지만, 진로진학상담교사협회 등 교사들의 모임이 만들어져 진로교육의 산파역할을 하게 될 것으로 기대된다. 그렇지만, 많은 사람들이 제기하고 있는 것처럼 직업체험활동을 하려고 해도 지역의 인프라가 취약하다. 지역의 인프라를 구축해야 한다는 의견이 많이 제기되고 있다. 이 모든 문제를 진로진학상담교사가 감당할 수 없다. 따라서 진로교육을 지원하는 시스템이 필요하다는 것이 중론이다. 몇몇 교육청에서 이 문제에 대한 대안을 내놓고 있지만, 아직은 실험적인 단계이다. 자유학기제든 아니면 진로교육의 강화든 인프라 구축은 반드시 필요하다.

셋째, 학교 내의 문제만 보더라도 진로진학상담교사가 진로교육의 모든 것을 감당할 수 없다. 교과통합적인 진로교육이 매우 이상적이기는 하지만, 교사들이 충분히 훈련되어 있지 않으며, 특히 '진로'와 교과를 통합하여 운영하는 것은 생각만큼 쉽지 않다(정운경 외, 2011). 강의식 수업에서 토론수업으로 전환하는 문제도 교육계가 안고 있던 고질적인 난제 중 하나다. 교사들의 역량을 계발해야 하니 당연히 교원연수를 떠올리게 되지만, 집체식 연수의 관행도 고질적인 문제 중의 하나이다.

넷째, 생활지도와 교육과정 운영 그리고 교사들의 업무과중의 문제이다. 다양한 체험활동의 기회는 분명 더 많은 교사들의 일손을 필요로 하며, 생활지도상의 문제도 야기시키기 십상이다. 교육과정운영도 고민거리도 남게 된다. 이게 다 교사들의 짐이 된다. 물론 이러한 제반의 문제를 지혜롭게 해결하면서 다양한 시도를 하는 학교들도 있다. 그렇지만, 어떤 경우라도 교사들의 업무과중을 피할 길이 없다. 교육수요자인 학생들을 위해서는 무엇이라도 해야 하겠지만, 현실적으로는 교사들을 움직이지 못하는 정책은 실효성이 없다. 이미 창의적 체험활동을 통해서 절감한 사실들이다. 교육을 더 이상 두고 볼 수 없다는 의식으로부터 교사운동이라도 일어나 주었으면 하지만, 교사들에게 마냥 짐을 지울 수도 없다. 교사를 비롯한 여러 교육주체들을 짓누르는 근본적인 제약들을 넘어서지 못하면, 결국 새로운 정책은 피로감만 더하게 된다. 그렇게 될 만한 조건이야말로 충분하다.

문제들은 하나도 새삼스럽지 않은 고질적인 것들이다. 그렇기 때문에 쉽게 서둘러서는 안 된다는 점에 공감대가 형성되는 듯하다. 2011년에 도입되어 이제 갓 두 돌을 지낸 창의적 체험활동도 아직 안착하지 못한 점을 보면, 당연한 결론이다. 자유학기제는 여러 가지 측면에서 창의적 체험활동보다도 훨씬 많은 조건을 갖추어야 하게 때문이다. 그렇지만, 어느 정도 속도조절을 해가며, 조건을

만들어가면서 추진한다면, 가능성을 내다보기 어렵지도 않다.

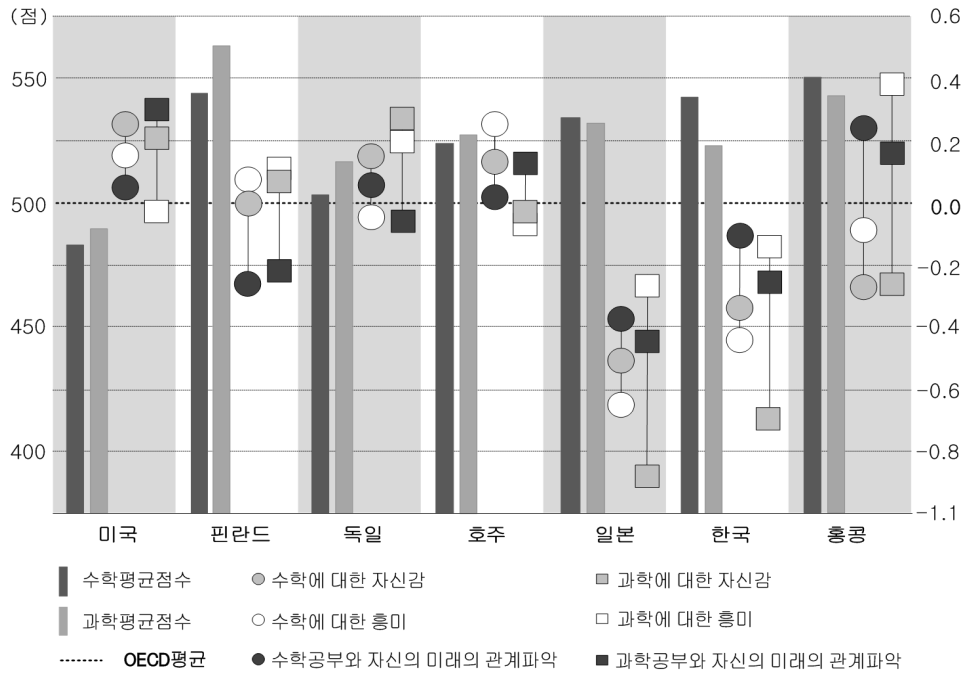
여기서 한 가지 꼭 짚고 넘어가야 할 것은 정책으로서의 자유학기제가 아닌 청소년들에게 자유를 줘야 할 필요성이 있다는 점이다. 청소년들에게 보다 자유로운 교육의 기회를 주기에는 손도 대기 힘들 정도로 악순환의 구조에 빠져 있는 교육의 문제 때문에 ‘청소년에게 자유를 주자’는 구호는 너무나 낭만적으로 들리기 십상이나 이제는 좀 더 과감한 정책의 실험들을 해 볼 때가 아닌가 한다. 그런데, 청소년들을 자유롭게 한다는 것은 구체적으로는 조금 여유 있게 사물을 보고, 생각하고 탐구할 수 있는 기회를 준다는 것이니, 달리 표현하면, ‘느림’의 교육을 하자는 것이다. 너무나 빨리 달려온 나머지 잃어버린 무엇인가가 있지 않을까?

2. 잃어버린 지표를 찾아서

〈그림 1〉을 보자. 많이 회자되오던 PISA결과의 국제비교표이다. 〈그림 1〉은 PISA결과가 보여주는 우리나라 교육의 지표를 보다 분명히 보여주기 위해 재구성한 그림이다. 막대그래프는 수학과 과학점수를 보여준다. 편의상 이 인지적 영역의 점수를 A점수라고 하자. 동그라미와 네모는 수학과 과학에 대한 흥미, 자신감, 해당과목과 자신의 미래와의 관계인식 점수이다. 편의상 이 정의적 영역의 점수를 B점수라고 하자.

잘 알다시피 우리나라 청소년, 엄밀히 말해서는 만 15세 청소년들의 A점수, 즉 학업성취는 최상위 그룹에 속하며, B점수, 즉 정의적 영역의 점수는 최하위권이다. 이 패턴은 일본도 마찬가지이다. 수학과 과학에 대한 각각의 B점수(정의적 영역 점수), 즉, 흥미, 자신감, 교과와 미래의 관계의식을 낱낱이 비교하는 것은 복잡하다. 대체로 B점수의 분포가 국가별로 어떤 상대적인 위치에 있는지를 보는 것이 중요할 것이다. 한국, 일본과 대조적인 국가는 미국이다. 미국은 B점수가 높고, A점수가 낮다. 누가 더 경쟁력을 가지고 있을까? 미국도 학력 끌어올리기에 고심하고 있지만, 미국의 경쟁력과 창의력의 힘은 B점수에서 나온다고 해도 억측은 아닐 것이다. 미국 역시 핀란드와 같은 유형의 점수분포를 지향할 것이다. 한국과 일본의 지표구조를 선호하지는 않을 것이다. 핀란드는 A점수는 최상위이며, B점수도 OECD 평균에 걸쳐 있다. 미국은 A점수를 올리려고 할 것이다. 한국은 B점수를 올리려고 한다. 장기적으로는 우리나라와 같은 지표들이 문제가 있다는 것을 누구나 잘 알고 있다. 미국의 경우는 장기적으로 B점수가 A점수를 보완해 줄 것이라 추측할 수 있지만, 반대인 한국의

경우 A점수가 B점수를 보완해 주지는 않을 것이다. 낮은 B점수는 높은 A점수 탓이기 때문이다. 높은 A점수가 창의성의 토대가 되지 못하고 있다는 정도는 누구나 인식하고 있는 사실이다.



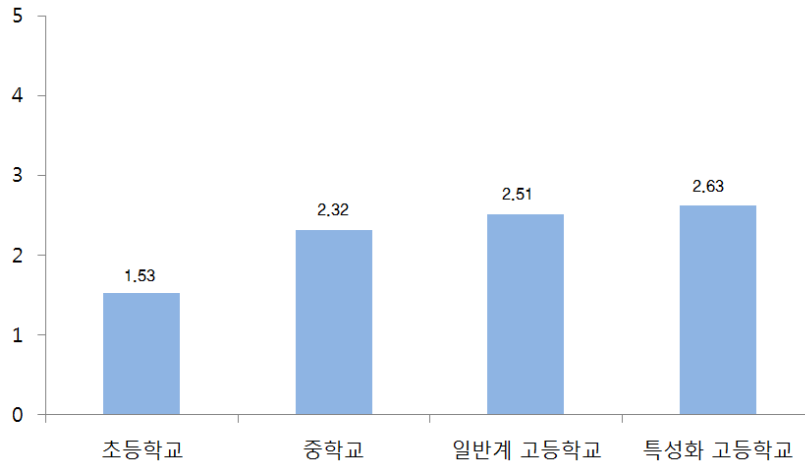
* 주 : 수학 관련 점수는 PISA 2003, 과학 관련 점수는 PISA 2006에 의거한 점수임.

* 출처 : 文部科学省 (2010) . 「平成22年度文部科学白書」 . p.76으로부터 재작성

【그림 1】 PISA결과 7개국 비교

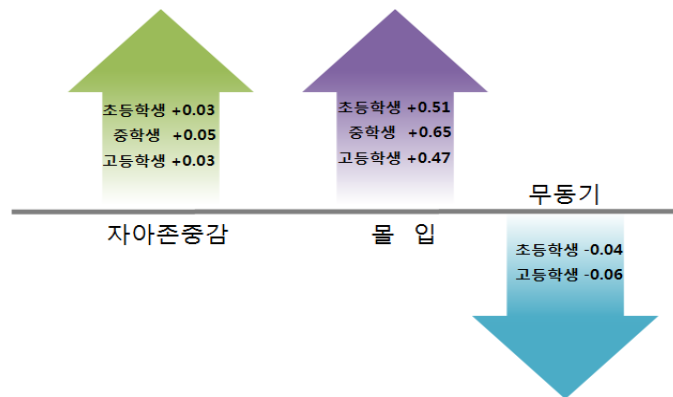
우리에게 필요한 것은 B점수의 회복이다. 동기나 흥미나 자신감과 같은 것들이며, 이 공부나 나의 미래나 진로와 연결되어 있다는 느낌을 갖게 해주는 것이다. 이것은 진로교육의 목표이며, 교육의 목표이기도 하다. 학습에 있어서 동기가 무엇보다 중요하다는 것은 수도 없는 연구들이 증명해 놓았다. 동기의 결여, 특히 내적인 동기의 결여는 무엇인가에 몰입하는 경험의 가능성을 낮춘다. 청소년들의 학업무동기와 관련한 국내의 몇몇 연구들은 학교급이 높아질수록 무동기점수가 높아지는 일관된 결과를 보여주고 있다(강상진 외, 2006; 김아영, 2008; 김현철 외, 2012; 박병기 외, 2005). <그림 2>는 우리나라 청소년들의 학교급별 무동기 점수를 비교한 결과이다. 초등학교에서 고등학교로 갈수록 무동기 점수가 높아지며, 특성화 고등학교가 가장 낮다. 학교급이 높아질수록 동기를 상실하게 되는 것이며, 결국은 교과에 대한 흥미를 갖지 못하게 되고, 미래 진로에 대한

관심도 보이지 않게 되는 양상이다.



* 출처 : 김현철 · 황여정 · 민경석 · 윤혜순(2012), 「창의적 체험활동 지역사회운영모형개발연구 II」(한국청소년정책연구원)에서 실시한 초·중·고생 대상 청소년 체험활동 요구조사 데이터로부터.

【그림 2】 한국 청소년들의 무동기 점수



주. 1) 제시된 수치는 다층모형(multileve modeling) 분석 결과 산출된 비표준화 회귀계수임.
 2) 투입된 통제변인은 성별, 가족구조, 가정의 경제적 수준, 부모 학력, 학업 성적 등임.
 3) 중학생의 경우, 무동기에 대한 회귀계수는 $p<.05$ 수준에서 통계적으로 유의하지 않음.
 출처 : 김현철 · 황여정(2012), 지역사회 자원을 활용한 창의적 체험활동 활성화 방안, NYPI 청소년정책 리포트(Vol.37_2012.12) 한국청소년정책연구원.

【그림 3】 체험활동을 통한 긍정적 경험이 청소년 발달에 미치는 영향

내적 동기의 형성은 자기목적적인 경험 또는 몰입의 경험을 낳고, 몰입은 전문성과 창의성의 뿌리가 된다(Csikszentmihalyi, 1999). 이때 체험활동은 무동기로부터 벗어나 내적인 동기를 형성하는 데 중요한 역할을 한다. 김현철 등(2012)에 의하면, 청소년들은 체험활동에 대한 긍정적 경험은 청소년들의 정의적 영역의 발달에 긍정적인 영향을 미친다. 즉, 자아존중감이나 몰입수준은 높아지고, 무동기 수준은 낮아진다(그림 3).

B점수는 우리가 ‘잃어버린 지표’이다. 자유학기제, 진로체험활동, 창의적 체험활동과 같은 것들은 모두 이 잃어버린 지표를 찾기 위한 것이어야 하지 않을까?

3. 외국사례와 시사점

여기서는 핀란드, 아일랜드, 일본의 청소년 체험활동 지원정책 사례를 비교해서 제시하고자 한다. 먼저 일본 사례를 중심으로 소개하고 핀란드 사례와 아일랜드 사례를 소개한 후 그로부터 시사점을 찾고자 한다. 일본사례는 특히 많은 시사점을 준다. 교육환경이나 기타 사회환경도 다른 나라에 비해 유사하지만, 최근 수년간 교육정책과 청소년 체험활동 지원정책의 흐름이 매우 유사하기 때문이다. 일본사례 중 좋은 사례를 소개하는 것도 좋지만, 청소년 체험활동 지원정책을 둘러싼 쟁점들 또한 시사하는 바가 크다.

먼저 일본사례부터 살펴보자.

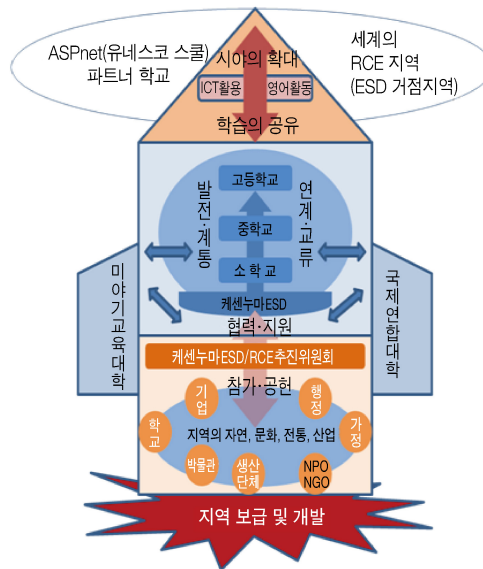
1990년대말은 일본교육에 있어서 하나의 분수령이다. 주입식교육, 극심한 학력경쟁의 폐해가 사회문제로 부각되면서 교육과정이 큰 변화를 겪게 된다. 1998년과 1999년 「학습지도요령(국가교육과정)」 개정이 고시되고, 학습내용의 감축, 「종합적인 학습시간」(창의적 체험활동과 유사)의 도입, 「주5일수업제」 도입 등 일련의 조치가 이루어진다. 이른바 「유토리 교육」의 시작이다. 「유토리 교육」은 스스로 생각하고, 주체적으로 판단하고 생각하는 능력, 자율적이고 남을 배려할 줄 아는 인간성, 즉 「살아가는 힘」의 배양을 목표로 한 것이다(文部省, 1999). 「유토리 교육」은 도입시기부터 「학력저하 논쟁」(市川, 2002)을 불러일으켰고, 학력의 계층간 격차, 즉, 학력의 계층간 양극화되고 있다는 비판이 일었다(예, 荻谷, 2001). 격한 학력주의 경향, 주입식 교육이 빚어냈다고 하는 일련의 부정적인 현상들, 예를 들면, 도덕성의 해이, 청소년범죄의 증가 또는 흉악화 현상 등은 「인상론」에 지나지 않는다는 주장과 「유토리 교육」에 의한 청소년들의 체험활동 강조경향, 이른바 「체험론」의 경향을

문제시하는 주장들이 강하게 제기되었다. 결국은 「완전 주5일수업제」는 사실상 폐기되었다. 문부과학성은 도입초기부터 실시율을 지속적으로 공표해 왔지만, 현재는 실시율 통계를 내지 않고 있다. 문부과학성은 「완전 주5일수업제」를 공식적으로 폐기하지 않았지만, 사실상 실시여부를 지역교육청의 소관에 맡긴 상황이고, 대부분의 지역, 대부분의 학교에서 「완전 주5일수업제」를 실시하지 않고, 격주로 운영하거나 아예 하지 않거나 하고 있는 상황이다.¹⁾ 학습시간이 다시 늘어나면서 「종합적인 학습시간」은 줄어들게 되었다. 「종합적인 학습시간」 중 학교 행사 등으로 이루어진 특별활동시간을 제외시키는 방향으로 결정되었기 때문에 실제로 시수가 줄어든 것은 아닐 수 있지만, 이러한 일련의 조치들은 「유토리 교육」에 대한 비판에 따른 조치들이다. 여전히 이러한 대립은 계속되고 있다. 문부과학성은 일련의 비판을 의식하여 체험활동의 효과를 입증하기 위해 인간힘을 쏟고 있다. 문부과학성 산하 일본청소년교육진흥기구는 청소년 체험활동의 효과를 입증하기 위한 몇 가지 통계자료를 제시하고 있다. 예를 들어, 「아동·청소년 체험활동 실태에 관한 조사연구」를 통해서 밝히고 있는 조사결과 중에는 ‘어린 시절 체험이 풍부한 사람일수록 의욕을 가진 사람들이 많으며, 고학력자이거나 수입이 높은 사람의 비율이 더 높다’는 내용도 포함되어 있다(日本青少年教育振興機構, 2009). 이러한 조사결과는 학력저하론을 불식시킬 만큼의 영향력은 없어 보인다. 문부과학성은 최근에는 진로체험활동 등 체험활동이 활발히 추진하는 지역이 그렇지 않은 지역보다 학업성취도가 더 높다는 통계자료도 제시하고 있다(文部科学省, 2012). 최근에 교과와 연계한 진로교육을 강조하고 있는 것 또한 같은 맥락에 있다. 이러한 일련의 노력들은 학력저하론에 대한 대응이지만, 여전히 문부과학성은 청소년들의 체험활동 및 진로체험활동을 꾸준히 강조하고 있다.

이제 일본의 체험활동 운영사례를 살펴보자. 「종합적인 학습시간」의 도입 이후 다양한 체험활동 운영사례들이 발표되었고, 대표적인 몇몇 지역은 주목할 만한 성과를 보이고 있다. 먼저, 케센누마시의 경우를 보자. 케센누마시는 「종합적인 학습시간」을 활발히 전개한 학교는 도입초기에는 몇몇 학교에 지나지 않았지만, 10년여의 시간이 경과하면서 케센누마시의 모든 초·중·고등학교와 공공기관, 민간기업, 민간단체 등 지역사회자원 전체가 유기적으로 연계되는 성과를 낳았다. 초·중·고간의 수직적인 연계, 이른바 계통성을 확보하고, 지역사회 전체가 수직·수평적인 연계체제를 갖추게 되었다. 케센누마시는 환경체험활동을 특화시켜 ESD(지속발전교육)를 중심으로 운영하고 있지만, 단순히 「종합적인 학습시간」의 운영 차원을 넘어선 다양한 시도들을 해왔다. 국제교류를 통한 교육도 활발히 전개하고 있다(김현철·이기봉, 2011). 케센누마시의 사례는 지역의 청소년들에게 질 높고

1) 이와 관련된 최신의 통계자료는 없으며, 여기에 기술된 사실상 폐기되었다는 증거는 본 연구자가 문부과학성 및 학교현장과의 전화면접 및 대면면접을 통해서 확인한 바이다.

다양한 체험활동의 기회를 제공하기 위해 지역의 연계가 중요하지만, 청소년들에게 다양한 체험활동의 기회를 제공하기 위한 지역의 노력이 지역사회를 활성화시키는 변화를 가져오게 된다는 점(宮城県気仙沼市教頭会, 2008)을 보여주는 대표적인 사례이다.



※ 출처 : 김현철 · 최창욱 · 민경석(2010). 초중고 창의적 체험활동과 청소년활동정책 연계방안연구. 한국청소년정책연구원.

【그림 4】 케센누마시의 청소년 체험활동 운영 지역사회연계 체계

다음은 효고현의 사례를 살펴보자. 일본 효고현에서는 1996년부터 공립중학교 2학년생 전원을 대상으로 한 1주일 직업체험활동인 「트라이 야르 위크」를 운영하고 있다. 「트라이 야르 위크」는 가장 대표적인 일본의 중학생 직업체험활동 프로그램으로 후술할 동경시의 「위크 위크 위크」나 조에츠시의 「꿈챌린지」의 모델이 된 프로그램이다. 평균 3명 정도의 팀으로 구성되어 체험 장소의 종사자 등 자원봉사자의 지도를 받는데, 연간 5만 명 정도의 중학생이 1주일 동안 직장체험활동을 경험하고 있다. 2007년 기준으로 효고현 내 모든 공립중학교와 현립중학교 그리고 시립특별지원학교 등에서 이루어졌으며, 체험활동장소는 15,498개소에 이른다. 직장체험활동이 82.7%로 가장 많으며, 기타 자원봉사복지체험활동, 문화예술창작 체험활동, 농림수산 체험활동 등으로 이루어진다(표 1 참조). 「트라이 야르 위크」의 운영을 위해서 상위 조직으로 효고현 「트라이 야르 위크」 추진협의회와 「트라이 야르 위크」 추진지원회의가 있으며, 시정(市町)단위에는 「트라이 야르 위크」 추진협의회가

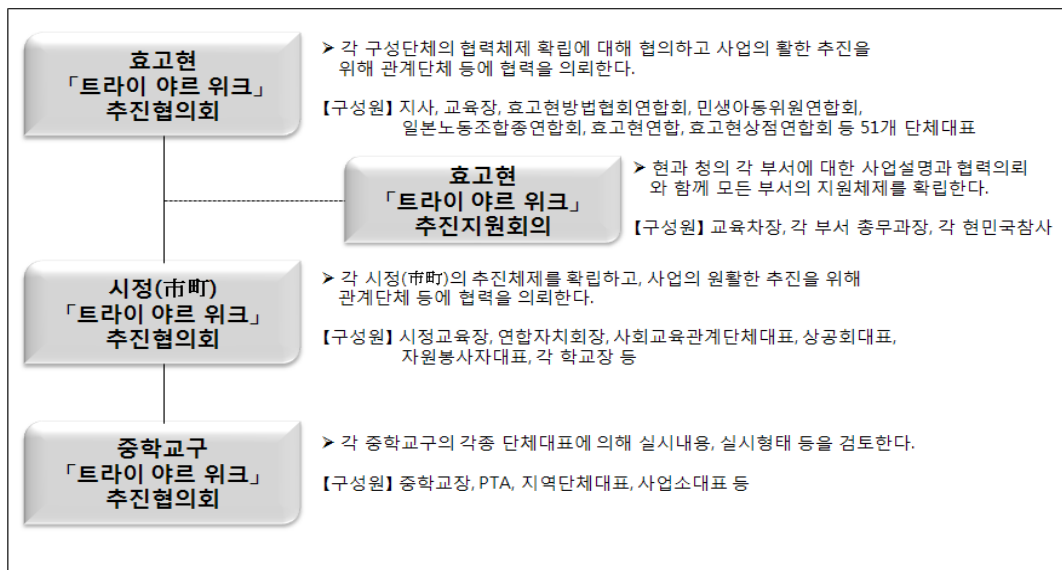
설치되어 있고, 중학교구에는 「트라이 야르 워크」 추진협의회가 설치되어 있다(그림 5).

표 1 2007년 「트라이 야르 워크」 실시현황

1	실시 학교 수	전공립중학교 352개교 현립중등교육학교 1개교 시립특별지원학교 17개교 ※ 총 370개교
2	실시 시기	6월 중 실시한 학교: 247개교 (66.8%) 11월 중 실시한 학교: 123개교 (33.2%)
3	참가 학생 수	46,821명
4	체험활동 장소 수	15,498개소
	신규 체험활동 장소 수	1,952개소 (전체의 12.7%)
	교구외 체험활동 장소 수	5,709개소 (전체의 37.0%)
5	체험활동 팀 수	17,029팀(1팀 당 2.7명)
6	지도자원봉사자 수	20,509명(학생 2.3명 당 봉사자 1명)
7	체험활동 분야	① 직장체험활동 (사업장소 등에서의 직장체험) 82.7% ② 자원봉사·복지 체험활동 (복지시설 등에서의 활동) 6.6% ③ 문화·예술·창작 체험활동 (미술과 음악 등 활동) 5.0% ④ 농림수산 체험활동 (농업, 낙농, 어업, 임업) 2.8% ⑤ 기타 (국제이해, 환경조사 활동 등) 2.9%

※ 출처: 「トライやる・ウィーク」評価委員会(2008), 「地域に学ぶ「トライやる・ウィーク」—10年目の評価検証(報告)」, p.21.

「트라이 야르 워크」 평가검정위원회는 2008년에 「트라이 야르 워크」 10년차 사업의 평가결과를 발표하였다. 「트라이 야르 워크」가 시작된 1998년 이후 모든 학생들을 대상으로 실시한 설문조사결과를 보면, 약 90%의 학생이 「매우 충실했다」, 「충실했다」고 응답하는 등 긍정적으로 평가되었다. 그 밖에도 학생들의 달성감, 자존감 등이 높아지고, 일상생활과 학습, 근로의식, 직업관, 인간관계에도 긍정적인 영향을 미치며, 생활환경에 대한 긍정적 인식을 갖게 하고, 진로발달에도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 보고되고 있으며, 장기적으로도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다(「トライやる・ウィーク」評価委員会, 2008). 「트라이 야르 워크」의 성과가 알려지면서 다른 지역에서 일주일간의 직장체험활동 프로그램을 운영하는 지역이 늘어나기 시작했으며, 「트라이 야르 워크」의 성공적 운영모델을 기반으로 문부과학성은 2005부터 「커리어 스타트 워크」 사업을 전국 중학교에 도입했다. 이에 따라 각 지역에서도 1주일간(5일) 직장체험활동 프로그램을 도입하기 시작했다. 동경시의 「워크 워크 워크」, 조에츠시의 「꿈챌린지」 등이 대표적이다.

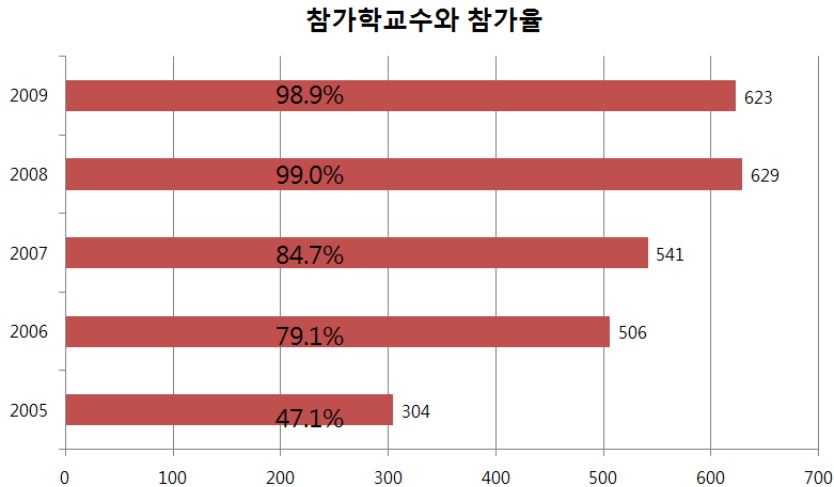


※ 출처: 「トライやる・ワーク」評価検委員会 (2008), p.15

【그림 5】「트라이 아르 워크」 추진체계

동경시의「워크 워크 워크 도쿄 (Work Work Week Tokyo)」 사례를 보자. 「워크 워크 워크 도쿄 프로그램」은 2005년 문부과학성이 커리어 교육실천 프로젝트인「커리어 스타트 워크(career start week)」를 실시한 이후 도입된 것으로 효고현의「트라이 아르 워크」를 모델로 하고 있다. 동경도청은 중학생직장체험추진협의회를 구성운영하고 있으며, 38개 산업단체 및 기업, 11개의 구시정촌, 교육위원회, 학교관계기관, 4개의 민간단체 및 취업지원기관이 참여하고, 동경도 관련과 간부들이 참여하고 있다(東京都, 2010). 도입 당시 동경도 부도지사의 강력한 의지에 힘입어 동경지역의 여러 산업단체 등이 협력하게 되었지만, 「워크 워크 워크 도쿄 (Work Work Week Tokyo)」는 실제로는 학교를 중심으로 한 주변지역을 중심으로 연계되어 운영되고 있다. 따라서 중학생직장체험추진협의회가 직접적으로 각 학교나 지역을 지원하는 체제는 아니다. 프로그램의 시작 해인 2005년에는 도쿄의 47.1%의 중학교가 참가했던 것이 2009년에는 98.9%의 학교가 참여하였으며, 체험 일수는 학교마다 차이가 있으나 2005년의 경우 1~2일 체험 비율이 54.7%, 3~4일 20%, 5일 25.3%였던 것이 2009년에는 1~2일 20.1%, 3~4일 39.9%, 5일 40.0%로 전반적으로 체험의 일수가 늘어나고 있다. 2012년 현재 60%이상이 3일 이상 직장체험을 실시하고 있으며, 5일 체험에 대한 학교 대부분의 만족도는 높은 것으로 평가되고 있다. 그렇지만, 모든 지역에서 잘 추진되고 있는 것은 아니다. 이에 따라 동경도는 2012년에 제대로 추진되지 않고 있는 지역에 대한 조사를 실시하여 원인을

밝히고자 하고 있으며, 2013년 중에 결과가 공표될 예정이다.²⁾



※ 출처: 東京都(2010), ワークワークウィーク東京平成20年度中学生の職場体験の中間報告書.

【그림 6】워크 워크 워크 참가율

동경시의 경우에는 운영상의 어려움도 드러나고 있다. 전반적으로 교육과정의 운영이나 종합적인 학습시간의 시수 부족 등의 어려움이 있는 것으로 평가되고 있다. 이에 따라서 지금까지는 진로체험활동 자체만을 크게 강조해 왔지만, 앞으로는 교과와 연계된 체험활동과 규칙이나 룰 지키기를 강조하는 방향으로 선회하려는 움직임을 보이고 있다. 2012년부터 새로운 학습지도요령(국가교육과정)이 적용되어 수업시수가 증가하게 되었고, 따라서 5일 체험 운영에 어려움을 피력하는 학교가 생겨나고 있는 상황이다. 대부분의 학교가 「종합적인 학습시간」에 편성하여 운영하기 때문이다. 문부과학성 역시 체험활동의 사전사후활동을 교과시간과 연계하여 운영할 수 있도록 유도하여 부족한 「종합적인 학습시간」 시수문제를 해결하려고 하고 있다. 동경도는 매년초 「워크 워크 워크 도쿄 (Work Work Week Tokyo)」에 참여한 일터와 학교 그리고 학생들의 사례발표대회를 개최한다.³⁾

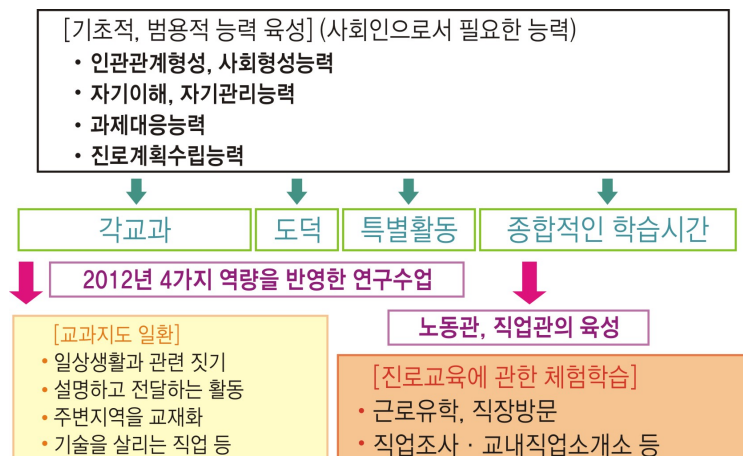
동경시의 사례는 전체 사례보다는 구단위 또는 학교 단위의 실천사례로부터 더 많은 시사점을 얻을 수 있다. 아라카와구가 대표적이다. 아라카와구는 「워크 워크 워크 도쿄」 프로그램을 「근로유학」이

2) 이상의 내용은 김현철·안선영(2012), 「체험중심 진로교육을 위한 전문기관간 협력방안 연구」(한국직업능력개발원) 차원에서 실시한 일본현지방문조사결과를 토대로 한 것임.

3) 이상의 내용은 김현철·안선영(2012), 「체험중심 진로교육을 위한 전문기관간 협력방안 연구」(한국직업능력개발원) 차원에서 실시한 일본현지방문조사결과를 토대로 한 것임.

라는 이름으로 추진하고 있다. 아라카와구의 「근로유학」을 가장 잘 운영하고 있는 학교는 아라카와구립 제3중학교와 스와다이 중학교이다. 초기에는 5일간의 직장체험을 받아 줄 사업소 발굴에 어려움을 겪었지만, 전교직원의 조직적인 노력으로 문제를 해결하였다. 예를 들어, 학년을 초월한 「종합적인 학습 시간」의 연계운영, 「종합적인 학습 시간 추진위원회」의 구성, 업무분장 처리를 담당 「특명담당 교사」 지정운영, 「종합적인 학습 시간 추진위원회」와 근로유학을 실시하는 2학년 교원 연계에 의한 사업장 발굴 등이다. 근로유학처의 발굴에 있어서 중요한 원칙의 하나는 사업소를 구(區)내로 한정한다는 것이다. 이렇게 되면, 제한적인 일터발굴 밖에는 할 수 없게 되지만, 지역주민의 참여와 지역연계라는 모토 하에 지역내 일터발굴을 원칙으로 하고 있다. 대신 다양한 직업군의 경험들은 다른 프로그램들로 충족시키고 있다. 이를 테면, 매 학년이 헬로우 워크 프로그램을 운영하는 데 다양한 직업인들을 초청하여 진로·생애학습인 「교내 헬로우 워크」를 실시한다. 다양한 직업을 가진 사람들의 이야기를 들음으로써 자신의 삶에 대해 생각할 계기를 만드는 것을 목적으로 시작된 것으로 사회복지사나 간호사, 신문기자, 교원, 자위대원, 약제사, 아나운서, 만화가, 예능프로덕션의 매니저, 프로농구선수 등 다양한 업종의 강사를 초빙하여 운영하고 있다. 한 명의 학생이 하루 세 명의 강사를 방문할 수 있는 형식으로 운영하며, 3년간 9개 직종을 체험할 수 있도록 하고 있다. 또한 「교내 헬로우 워크」를 비롯한 많은 행사로 학년을 초월한 상하 간 연계를 중요시한다. 한 예로 근로유학 전년도 경험자(3학년 학생)가 근로유학을 꺼리는 2학년 학생에게 스스로의 경험을 들려주고 조언하는 근로유학교류회를 실시한다. 근로유학교류회는 후배에게 자신의 경험을 전달하는 등 하급생의 활동을 지원하고, 자신의 체험을 돌아보고 스스로의 진로선택에 대해서 생각할 수 있도록 하는 기회가 된다. 이 학교들의 무엇보다 중요한 특징은 단순히 「근로유학」을 운영하는 것만이 아니라 교육과정 전체 목표를 진로에 맞춰서 교육과정을 운영한다는 데 있다. 직장체험 등의 행사가 해당 학년의 단발적인 학년행사로 끝나지 않도록 모든 교육활동을 진로교육의 시점에서 연계시킨다. 근로유학의 경우, 1학기에는 사전준비로서 근로유학교류회를 운영하고, 근로유학을 마치고, 2학기에는 사업장으로부터의 평가표를 근거로 하여 답임과 면담을 통해 학교생활에 피드백한다. 문화제(文化祭)에서는 전교생에 대한 근로유학보고, 지역의 공개강좌에서는 보호자, 지역, 수용사업장 분들과 함께 모여 근로유학의 경험을 이야기하고, 일하기의 어려움, 익혀야할 능력 등에 대해서 논의하며, 2월에 개최되는 웅변대회에서의 「근로유학체험」 발표는 다음 해의 근로유학교류회로 연계시킨다. 〈그림 7〉은 학교교육과정 전체를 진로교육의 관점에서 재편한 내용을 보여주고 있다. 연계성 있는 교육추진은 초중일관교육을 통해서도 이루어지고 있다. 주변의 초중학교가 9년간의 진로교육에 대한 연구를 진행하여 초등학교 6년간과 중학교 3년간의 학습의 계통성이 유지되도록 진로교육 교육과정을 개발하여 운영하고 있다. 초등학교 1학년 때부터

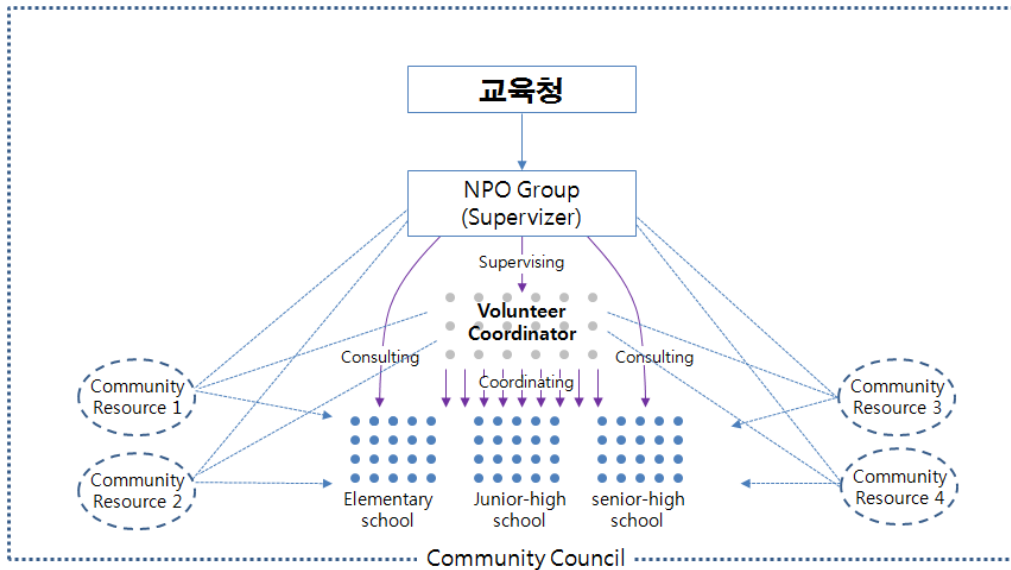
진로교육의 시각에서 학습활동을 지도하고, 아동회·학생회와 연계하여 지역 활동 등 초중학교 간 교류활동 실시한다. 예를 들면, 근로유학을 마친 중학교 2학년 학생이 직장체험을 앞둔 초등학교 6학년 학생에 대해서 프레젠테이션하는 활동을 한다(諏訪台中学校, 2012).



* 출처 : 諏訪台中学校(2012). 諏訪台中学校のキャリア教育.

【그림 7】 스와다이중학교의 통합교육 목표설정

마지막 일본사례로 니가타현의 조에즈시 사례를 보자. 조에즈시 역시 1주일(5일) 중학생 직장체험 활동을 추진해오고 있으며, 조에즈시는 문부과학성의 「커리어 스타트 워크」 사업을 「꿈챌린지」라는 명칭으로 추진하고 있다. 2005년 조에즈시 중학교 교장협의회에서 모든 중학교에서 2학년생을 대상으로 5일 직장체험활동을 추진하기로 합의하고, 지역 차원에서의 협력 시스템을 구축하였다. 조에즈시의 「꿈챌린지」는 다른 어느 지역보다도 조직적으로 운영되고 있다. 같은 지역에서 모든 학생들이 동시에 직장체험활동 업소를 섭외하게 되면, 섭외장소의 중복이나 부족 등의 문제가 발생할 수 있기 때문에 6~8회기로 나누어 직장체험활동을 추진하며, 조에즈 지역 자체적으로 개발한 직장체험활동 온라인 지원시스템을 통하여 학교간 일터중복을 조정하고 있다. 조에즈시에도 직장체험활동 일터를 가능한 한 관내 업소로 한정지어서 섭외하고 있으며, 관내섭외율 통계를 집계하여 지역내 일터발굴을 유도한다. 조에즈시 역시 직장체험활동을 통해서 지역사회의 유기적 연대감을 제고하는 것이 중요하다고 생각하고 있다. 조에즈시의 추진구조는 매우 복잡하지만, 유기적으로 잘 연계되어 있다(上越市教育委員会・上越市地域青少年育成会議協議会, 2011). 조에즈시의 운영모델은 〈그림 8〉과 같다.



* 출처 : 조에츠시 교육위원회의 각종 내부자료와 현지방문을 통해서 입수된 정보들을 조합하여 작성함.

【그림 8】 조에츠시 「꿈첼린지」 운영모델

조에츠시의 경우 교육청 산하에 NPG 단체에 수퍼바이저⁴⁾를 두고, 학교마다 자원봉사 코디네이터를 두는 것이다. 교육청과 NPO단체는 자원봉사자로 구성된 지역사회 코디네이터의 연수 등을 통해서 코디네이터로서의 역량을 강화하며, 학교마다 배치되어 있는 수명에서 십수명의 코디네이터들은 정기 또는 수시로 모여 직장체험활동을 포함한 갖가지 지원활동을 한다. 조에츠시의 가장 큰 특징은 「꿈첼린지」 운영을 위한 온라인 시스템 운영과 코디네이터 운영에 있다. 이러한 시스템은 교사들의 부담을 크게 줄여준다. 조에츠시의 경우에도 「꿈첼린지」를 통해서 지역사회가 보다 긴밀히 연계되는 계기가 되었으며, 이것은 다른 일본 사례들과 공통된 내용이다(上越市教育委員会・上越市地域青少年育成会議協議会, 2011).

다음으로 핀란드 사례와 아일랜드 사례의 특징을 간단히 살펴보기로 하자.

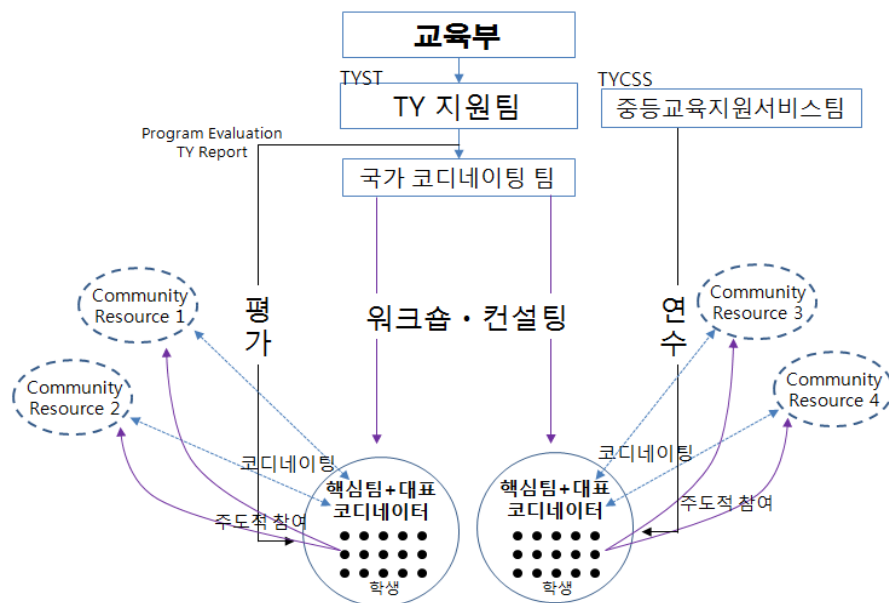
핀란드에서는 중합학교 8~9학년과 고등학교 단계의 학생들에게 “직업체험기간(PPO, Practical Professional Orientation)”을 정하여 학생들이 실제 직업현장에서 경험을 갖도록 하고 있다. 1~2주간 동안의 PPO 기간 동안 학생들은 실제 직업현장에서의 경험을 통해 직업과 직업생활에 대한 지식을 얻고, 직업에 대한 실제 경험을 하게 된다. PPO의 가장 큰 특징은 학생들의 자율적이고

4) 조에츠에서 수퍼바이저라는 명칭을 사용하고 있는 것은 아니나 실제 수퍼바이저로서 역할을 하고 있다.

주도적인 직업체험 참여를 지원하는 TET-tori의 운영이다. TET-tori 웹사이트는 학생란, 보호자란, 고용주란, 학업·진로 지도교사란 등 크게 4영역으로 나뉘져 있으며, 각각의 주체들에게 정보를 제공하고, 또 참여기업은 일터자료를 업데이트한다. 핀란드 PPO 모델은 지역사회의 합의와 청소년들의 자율적 참여 그리고 양쪽을 연계해주는 온라인 시스템이라는 지극히 간단한 시스템이지만, 청소년들의 직업체험을 위해서 갖추어야 할 핵심적인 요소를 고루 갖추고 있다(김현철·안선영 외, 2012).

마지막으로 아일랜드의 「전환학년제(Transition Year)」 사례를 살펴보자. TY는 장기적인 체험활동이기 때문에 핀란드나 일본보다 중앙정부의 지원체제가 잘 갖추어져 있다. 학교의 자원만으로는 TY를 정상적으로 운영하기 어렵기 때문이다.

〈그림 9〉와 같이 아일랜드의 「전환학년제(Transition Year)」는 평가, 연수, 컨설팅 등을 담당하는 국가수준의 지원팀(TYST: Transition Year Support Team, TYCSS: Transition Year Curriculum Support Service, 국가코디네이팅 팀 등)을 두고 있다는 점과 학교내 핵심팀(core-team)과 코디네이터가 있다는 점 그리고 학생들의 자기주도적으로 참여한다는 점이 특징적이다.



* 출처 : 이기봉·김현철·송민경·윤혜순(2011), 「창의적 체험활동 지역사회운영모형 개발연구 I」(한국청소년정책연구원)의 내용을 바탕으로 작성함.

【그림 9】아일랜드 TY 운영모델

이상 외국의 사례로부터 몇 가지 시사점이 도출된다.

첫째, 일본사례에서와 같이 사교육시장의 교란, 학력저하 또는 학력격차의 문제는 충분히 일어날 수 있는 문제이며, 국내의 많은 전문가들도 그렇게 예측하고 있다. 따라서 국가차원의 지원체제가 제대로 갖추어지지 않으면 난항이 예상된다. 핀란드, 조예츠와 같은 온라인 시스템이나 국가 수준의 네트워크 그룹들이 형성되어야 공적인 서비스의 질과 양을 제고할 수 있다. 사교육시장의 교란을 피할 수 있는 길이기도 하다.

둘째, 지역사회 코디네이터의 필요성이다. 일본의 조예츠시의 사례에서 볼 수 있듯이 코디네이터는 지역사회 연계를 위해서 반드시 필요하다. 일본에서는 이미 청소년들의 다양한 체험활동을 활성화시키기 위해 코디네이터를 운영하고 있으며, 진로교육을 강화하기 위해서 코디네이터와 컨설턴트들을 양성하고 있다. 아일랜드 사례에서 볼 수 있듯이 국가 수준의 코디네이터에서부터 학교수준의 코디네이터까지 다양한 층의 코디네이터가 운영되고 있는 것을 알 수 있다. 여기서 중요한 것은 두 가지이다. 코디네이터가 있더라도 다양한 수준의 코디네이터가 있어야 한다는 것이다. 국가 코디네이터 또는 슈퍼바이저가 있어야 한다. 그리고 자원봉사자 그룹을 포함한 다양한 코디네이터 그룹들이 형성되어야 한다.

셋째, 지역과 학교수준에서는 통합적인 접근이 중요하다. 학교수준에서는 일본 아라카와구 사례에서와 같이 체험활동이 파편적인 활동이 아니라 연계된 활동이어야 한다. 지역차원에서는 일본 케센누마시 사례와 같이 지역 내에서 수직적이고 수평적인 연계가 이루어져야 한다. 또한 통합적인 접근은 체험활동의 효과성과 체험활동 운영의 실현가능성을 높여준다.

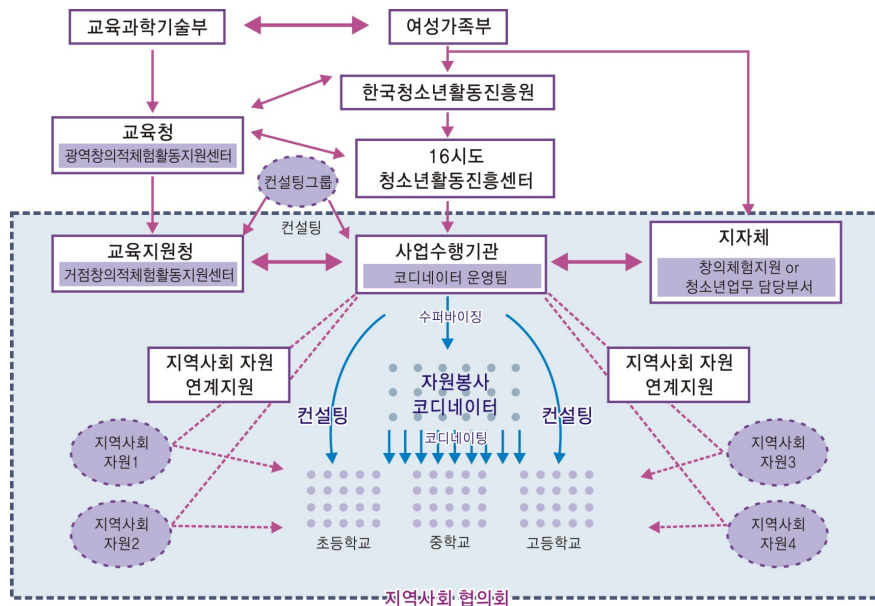
넷째, 모든 사례에서 공통되는 내용 중의 하나는 체험활동의 활성화가 지역사회연계와 상호작용 관계에 있다는 것이다. 즉 체험활동의 활성화를 위해서 지역사회가 연계되어야 하지만, 청소년 체험활동 활성화를 위한 노력들이 지역사회연계와 활성화의 계기가 된다는 점이다.

다섯째, 청소년들의 자기주도적인 참여를 유도하는 것이 중요하다는 것이다. 핀란드와 아일랜드 사례에서처럼 청소년들이 자기주도적으로 참여할 수 있도록 운영하는 것은 체험활동의 효과를 높이고 각 운영주체들의 부담을 덜기 위해서 반드시 필요하다.

4. 자유학기제의 성공적 안착을 위한 방안

자유학기제를 성공적으로 안착시키기 위해서는 사회적 조건이 갖춰질 때까지 시간이 필요하다.

서론에서 언급한 바와 같이 창의적 체험활동도 아직까지 안착되지 못한 상황이다. 서론에서 살펴보았듯이 대부분의 전문가들이 지원 인프라 구축이 필요하다고 지적하였다. 무엇보다 지역사회 연계를 매개하는 코디네이터가 필요하며, 지역사회가 긴밀히 연계되어 보다 전환학년제나 자유학기제와 같이 장기적인 체험활동이 가능하기 위해서는 장기적인 차원의 전망과 실천이 필요하다는 판단 하에 한국청소년정책연구원은 2년간 창의적 체험활동 지역사회운영모형개발을 위한 시범사업을 운영한 결과 <그림 10>과 같은 모형을 개발하였다.



* 출처 : 김현철 · 황여정 · 민경석 · 윤혜순(2012). 「창의적 체험활동 지역사회운영모형 개발연구 II」(한국청소년정책연구원)⁵⁾

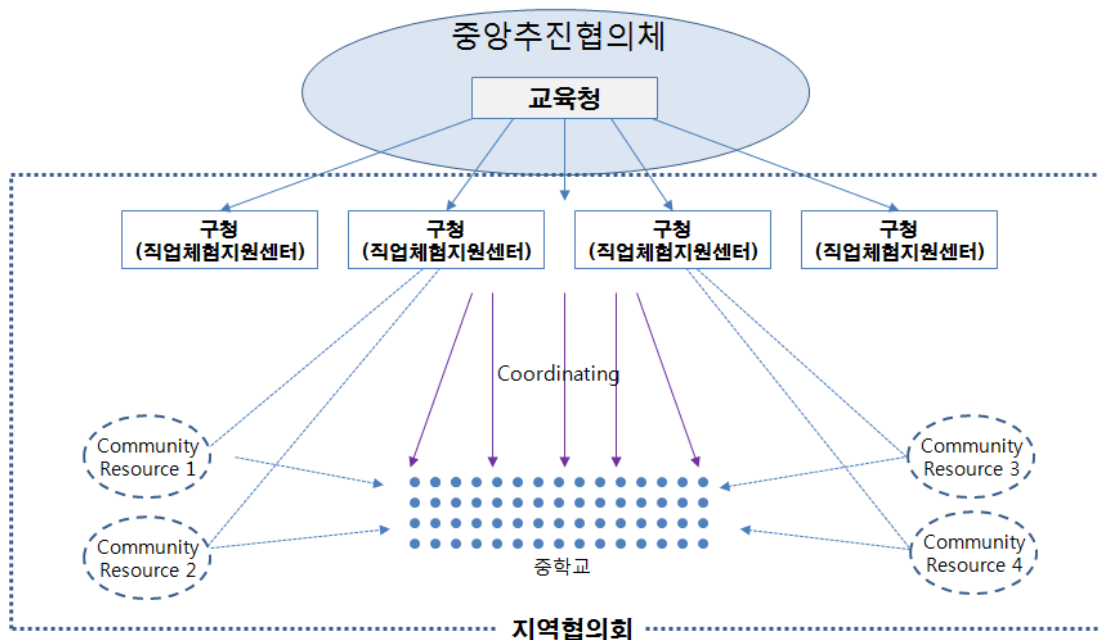
【그림 10】 청소년 체험활동 지역사회운영 모형

지역사회 연계를 위해 코디네이터 기관을 두고 코디네이터 기관은 다양한 코디네이터 그룹을 양성하고 수퍼바이징하는 방식으로 학교와 지역사회연계의 구심점 역할을 하는 모형이다. 단, <그림 10>의 모형은 여성가족부의 청소년활동정책 전달체계와 교육과학기술부의 창의적 체험활동지원체계의 협력을 중심으로 한 모델이다. 중요한 것은 코디네이터 그룹의 존재이다.

서울시의 청진기(청소년 진로직업체험활동의 기적) 사업 모델은 <그림 11>과 같은 모형이다. 청진기 모형은 지역단위에서는 <그림 10> 이전의 지역사회 연계모형과 유사한데, 다만, 구단위에서

5) 이 모델에서는 코디네이터 기관을 지역의 청소년수련관, 청소년수련원, 청소년문화의집이 맡고 있다.

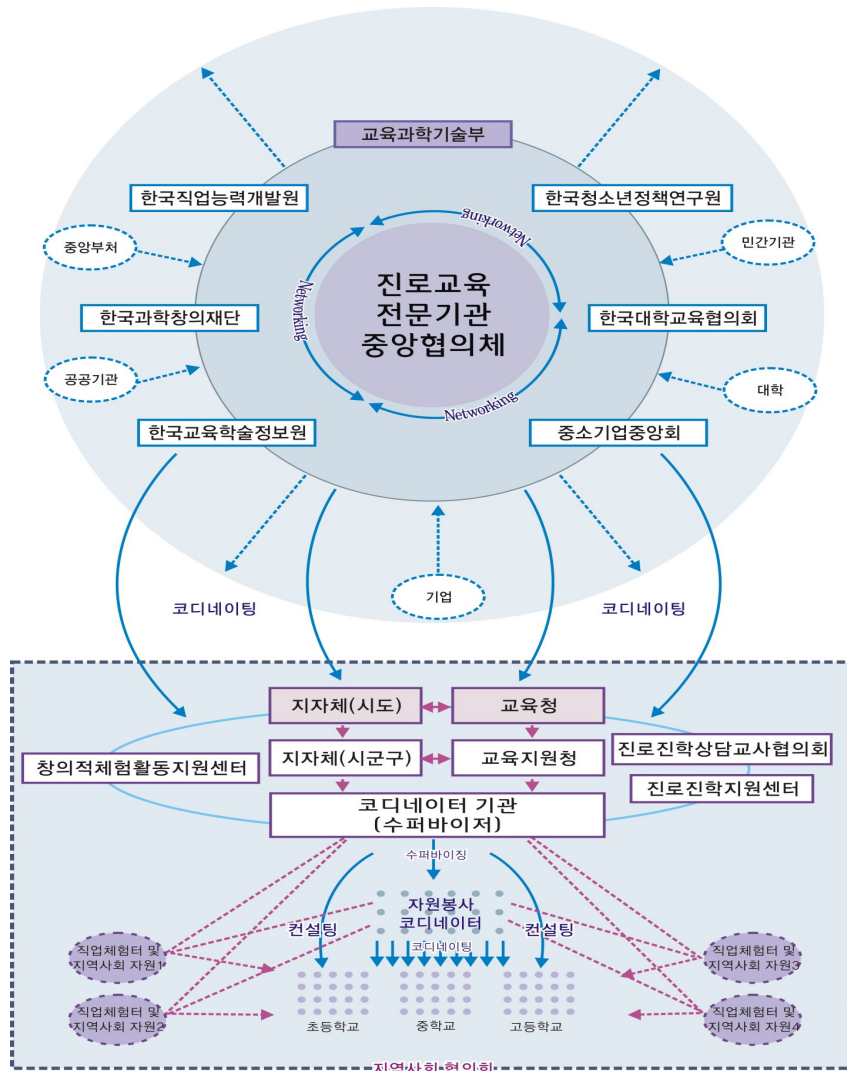
하나의 센터가 모든 학교를 지원하는 데 한계가 있다는 한계가 있다. 이러한 점은 <그림 10> 이전의 시범사업을 운영하는 과정에서도 드러난 문제점이다. 그래서 도출된 것이 <그림 11>과 같은 중앙에 코디네이터(수퍼바이저)를 두고, 다양한 층의 코디네이터를 양산하는 모델이다. 조에츠시나 아일랜드 TY지원조직에서도 볼 수 있는 형태이다. 다만, 반드시 코디네이터라는 명칭을 쓰지 않더라도 지역에서 다양한 그룹들이 코디네이터 역할을 해야 한다. 아일랜드 TY나 조에츠시처럼 학교에 코디네이터 그룹들이 배치되거나 지원될 필요가 있다. 물론 진로진학상담교사를 비롯한 교사들의 코디네이터로서의 역할로 반드시 병행되어야 한다.



* 출처 : 서울시교육청(2012). 청진기! 청소년 진로직업체험의 기적 사업설명자료에서 재구성함.

【그림 11】 청소년 체험활동 지역사회운영 모형

일본이나 아일랜드, 핀란드 등 지역사회 연계기반이 잘 형성된 나라들의 경우에는 학교의 노력으로도 쉽게 지역사회연계가 이루어질 수 있지만, 지역사회기반이 취약한 우리나라의 경우에는 반드시 매개역할을 하는 주체가 있어야 한다. 그러나 지역사회 기반이 취약하기 때문에 지역사회의 코디네이터 그룹이 있다고 하더라도 한계가 있을 수밖에 없다. 따라서 국가차원의 지원 네트워크가 반드시 필요하다. 이러한 점을 고려하여 진로체험활동을 활성화하기 위해 김현철·안선영 등(2012)은 <그림 12>와 같은 모델을 제시하였다.



* 출처 : 김현철 · 안선영 외(2012). 체험중심 진로교육 인프라 구축을 위한 전문기관간 협력방안연구. 직업능력개발원 · 한국 청소년정책연구원.

【그림 12】 체험중심 진로교육정책 전달체계 모형

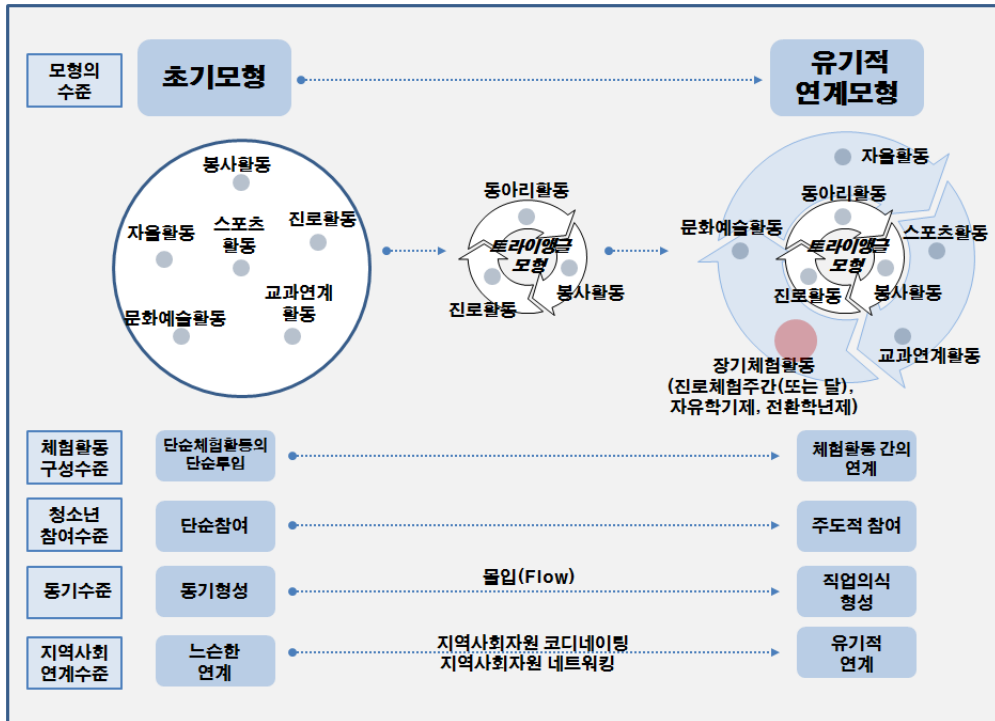
〈그림 12〉는 교육과학기술부를 비롯한 7개 진로교육 협력체결기관을 중심으로 구축된 중앙협의체를 국가수준의 지원 네트워크로 하여 지역에서의 진로체험활동 활성화를 위해 지원하고, 지역에서는 지자체와 교육(지원)청의 협력을 기반으로 코디네이터 기관이 수퍼바이저로서 기능하고, 진로진학상담교사협의회, 진로진학지원센터, 창의적체험활동지원센터 등의 지역인프라간 네트워크를 구축하여 자원봉사 코디네이터를 포함한 다양한 코디네이터 그룹을 수퍼바이징하는 모형이다. 〈그림 12〉와

같은 수준의 협의체를 통해서도 유용한 국가수준의 네트워크가 될 수 있지만, 가능한 한 중앙단위 협의체는 타부처를 포함한 더 폭넓은 범위의 네트워크로 확대되어야 할 것이다.

지역단위에서는 어떤 형태의 기관이더라도 코디네이터 기관이 있어야 한다. 서울시 청진기 사업의 직업체험지원센터도 자리를 잡아가고 있고, <그림 11>의 여성가족부 주관 사업의 코디네이터 기관도 자리를 잡아 가고 있다. 이들 각 기관 간의 네트워크도 구축되어야 하며, 창의적체험활동지원센터도 협력 네트워크 안에 들어 와야 한다. 기타 20여개의 교육과학기술부 산하 각 센터 등 다양한 그룹이 지역사회협의회를 구축해야 한다. 각각의 기관의 이해관계가 상충되는 경우도 있을 수 있지만, 각각의 기관들의 규모로서는 지역사회의 수요를 충족시킬 수 없기 때문에 네트워크는 반드시 필요하다.

외국사례를 통해서도 살펴보았지만, 청소년들에게 다양한 체험활동을 제공하기 위한 지역사회 네트워크는 지역사회 발전이라는 더 큰 성과물을 낳게 된다. ‘한 아이를 키우기 위해 마을 하나가 필요하다’는 구호가 자주 회자되지만, ‘아이들을 키우기 위한 노력이 마을을 만들어간다’는 점도 중요하다. 이때 반드시 고려해야 할 것은 바로 청소년들의 자기주도적인 참여이다. 아무리 코디네이터 그룹이 잘 구축이 되어도 청소년들이 자발적이고 자기주도적으로 참여할 수 있는 방식이 아니면, 어떤 형태라도 과부하가 걸리게 마련이다. 결국 지역사회가 연계되고, 또 청소년들이 자발적·자기주도적으로 참여할 수 있게 하기 위해서는 시간이 필요하다. 이러한 변화의 조건과 전망을 김현철 등(2012)은 <그림 13>과 같이 제시하였다.

청소년 체험활동 초기모형에서 점차 유기적인 연계모형으로 발전되어 갈 것이며, 유기적인 연계 수준 또는 ‘강한 연계(strong tie)’ 수준에 이르러야 전환학년제나 자유학기제의 운용이 가능할 것이며, 체험활동도 단순한 체험활동이 아닌 연계된 체험활동, 예를 들면, ‘트라이앵글모형(동아리활동—봉사활동—진로활동의 연계 활동)’과 같은 연계된 체험활동이 활성화되어야 하고, 성인주도의 체험활동에서 청소년 주도의 체험활동으로 전환해 가야 한다는 것이다. 다양한 체험활동을 통해서 동기가 형성이 되고, 동아리활동 등 자기목적적인 체험활동이 활발해지면서 몰입의 과정을 거쳐 미래에 대한 구체적인 꿈을 키워가거나 직업의식을 형성해 갈 수 있도록 하기 위한 가장 중요한 조건은 지역사회자원 및 기관을 연계하는 코디네이터 또는 네트워크들의 역할과 청소년들의 자기주도적인 참여이다.



* 출처 : 김현철 · 황여정 · 민경석 · 윤혜순(2012), 「창의적 체험활동 지역사회운영모형 개발연구 II」(한국청소년정책연구원)

【그림 13】 청소년 체험활동 지역사회운영 장기적 발전모형

이러한 조건을 만든다고 하더라도 넘어야 할 장애물이 많다. 학력일원주의에서 능력중심사회로의 변화가 동반되지 않으면 너무나도 많은 에너지를 소모하며, 사업을 꾸려나가야 한다. 동기를 가지고 일하는 직업군이 많지 않으며, 선망의 직업군도 제한되어 있다. 따라서 진로체험활동이 강조되더라도 일터체험 중심으로만 가는 것은 명백한 한계가 있으며, 교과와 연계되거나 자발적 동기를 가진 동아리활동 중심으로 시작해서 봉사활동과 진로활동이 자연스럽게 연계될 수 있도록 유도하는 것이 ‘자유’ 학기제의 가장 좋은 수단이 될 것이며, 학교와 지역사회에 빈번히 소통하고, 지역사회 또는 마을이 청소년들을 충분히 받아들일 준비가 된 곳을 하나 하나 만들어가는 ‘느린’ 발돋움의 필요하다.

참 고 문 헌

- 강상진, 김아영, 박광배, 반재천, 이규민 (2006). **중학생 적성검사 개발**. 한국고용정보원.
- 김아영 (2008). 한국 청소년의 학업동기 발달, **한국심리학회지: 사회문제**, 14(1), 111-134.
- 김현철 · 안선영(2012). **체험중심 진로교육을 위한 전문기관간 연계협력방안**. 한국직업능력 개발원 · 한국청소년개발원.
- 김현철 · 황여정 · 민경석 · 윤혜순(2012), **창의적 체험활동 지역사회운영모형 개발연구 I**
I. 한국청소년정책연구원.
- 김현철 · 황여정 · 민경석 · 윤혜순(2012). **창의적 체험활동 지역사회운영모형 개발연구 II**
. 한국청 소년정책연구원.
- 매일노동뉴스 (2013.2.13). **자격제도 총괄부처 지정, 생애 통합적 직업능력개발 필요**.
- 박병기, 이종욱, 홍승표 (2005). 자기결정성이론이 제안한 학습동기 분류형태의 재구성.
교육심리연구, 19(3), 699-717.
- 박성수 (2013). 진로교육정책의 이해. **2013 진로진학상담교사 동계연수 교재**. 교육과학기술
부 · 한국 청소년정책연구원.
- 서울시교육청 (2013). **주요 정책과제 보도 자료 해설**.
- 이기봉 · 김현철 · 윤혜순 · 송민경(2011). **창의적 체험활동 지역사회운영모형 개발연구 I**.
한국청소 년정책연구원.
- 정윤경 · 이지연 · 이영대 · 최동선 · 김나라 · 남미숙 · 정영근 · 장석민 (2011). **교육과정
과 연계된 진로교육 운영모델 구축(Ⅲ)**. 한국직업능력개발원.
- 진은설, 임영식 (2009). 청소년활동의 참여동기와 활동 집단의 특성 그리고 활동 만족도의
관계. **청소년복지연구**, 13(3), 281-303.
- 한국교육단체총연합회 (2013). **새정부 핵심 교육정책 진단 현장 점검 토론회**.
- 한겨레신문 (2013. 2.11; 2.12; 2.13). **중학교 자유학기제 이렇게 하자 ①, ②, ②**.

- 市川伸一 (2002). 学力低下論争. ちくま親書.
- 荻谷剛彦 (2001). 階層化日本と教育危機—不平等再生産から意欲格差社会へ. 有信堂.
- 上越市教育委員会・上越市地域青少年育成会議協議会 (2011). 地域の子どもの地域で育てるために.
- 文部科学省国立教育政策研究所生徒指導研究センター (2012). 職場体験・インターンシップ実 施状況等経年変化に関する報告書 [平成16年度～平成22年度] .
- 文部省編 (1999). 平成年度我が国の文教施策—進む「教育改革」. 大蔵省印刷局.
- 日本青少年教育振興機構 子どもの体験活動の実態に関する調査研究—中間報告(改訂版). 諏訪台中学校 (2012). 諏訪台中学校のキャリア教育.
- 東京都 (2010). ワークワークウィーク東京平成20年度中学生の職場体験の中間報告書.
- 田村学 (2010). リニューアル総合的な学習の時間. 東京：北大路書房.
- 「トライやる・ウィーク」評価検委員会(2008). 地域に学ぶ「トライやる・ウィーク」— 10年目 の評価検委(報告).
- Csikszentmihalyi, M. (1999). *Beyond Boredom and Anxiety: Experience Flow in Work and Play*. 이삼출 역(2003). 몰입의 기술. 서울: 더불어책.
- Hart, R. A. (1997). *Children's participation: the theory and practice of involving young citizens in community development and environment care*. London: Earth Publications Ltd.
- Pittman, K. (2000). Balancing the equation: communities supporting youth, youth supporting communities, *Community Youth Development Journal*, 1(1), 19-24.

발표 3



자유학기제와 청소년체험활동의 방향성 모색

김 기 현

(한국청소년정책연구원 기획조정본부장)

자유학기제와 청소년체험활동의 방향성 모색

1. 들어가면서

박근혜 대통령 당선인의 정책 공약 중에서 청소년 관련 공약으로 가장 관심을 끌고 있는 것은 자유학기제이다. 제18대 대통령선거 새누리당 정책공약(새누리당, 2012)에서 대상별 정책 중 청소년 공약 사항은 모두 여섯 가지로 ① 꿈과 끼를 살려주는 교육과정 운영, ② 학교폭력 및 학생위험 제로(Zero) 환경 조성, ③ 고등학교 무상교육 실시, ④ 개인 맞춤형 진로설계 지원, ⑤ 체육교육 강화로 심신이 건강한 청소년 육성, ⑥ 한국형 공통원서접수시스템 구축 및 대학입시 간소화 등이다. 이 중에서 첫 번째 공약 사항인 꿈과 끼를 살려주는 교육과정 운영은 중학교에서 1개 학기 동안 필기시험을 치르지 않고 자신의 꿈과 끼를 찾도록 다양한 체험활동을 통해 진로 탐색의 기회를 제공하는 ‘자유학기제’ 추진을 제안하고 있다.

자유학기제와 관련하여 정책 추진의 실체가 구체적으로 제시되지 않은 상황에서 이에 대한 언론보도가 이어지고 있으며 자유학기제에 대한 기대 및 우려의 목소리가 제기되고 있다. 한국교원단체총연합회는 지난 2월 7일 새 정부 핵심 교육정책 진단 현장 점검 토론회를 개최하고 자유학기제와 관련하여 직업체험시설, 진로프로그램, 진로교사 확충 등 체험활동을 위한 인프라 구축이 관건이며 희망학교를 대상으로 시범운영 등 긴 호흡을 갖고 현장 지지를 얻어 추진할 것을 주문한 바 있다. 동시에 교충은 자유학기제 실시시기와 관련하여 중학교 1학년 대신 고교입시가 끝나는 중학교 3학년 후반기에 시행하는 방안을 제시한 바 있다. 전국교직원노동조합 역시 대통령직 인수위원회의 교육 분야 발표 내용과 관련하여 지난 1월 15일 자유학기제 추진에 대해 “입시경쟁의 조기격화를 차단하고 학생의 진로적성 탐색기회를 부여한다는 점은 일단 긍정적으로 평가하지만, 입시경쟁 체제가 현실로 존속하는 상황에서 그 취지가 제대로 살려질 수 있을지는 의문이다. 실제로 자유학기제를 도입할 경우 이를 겨냥한 또 다른 사교육시장이 극성을 부리지 않을까 우려된다”는 논평을 제시한 바 있다.

이 글에서는 자유학기제의 추진 배경에 대해서 검토해 보고 이와 유사하게 추진된 자유학습의

날, 책가방 없는 날(유제순, 2011), 일본 사례를 검토해 국내에 도입한 서울시교육청의 중학생직업체험 주간(정혜화 외, 2011)과 아일랜드의 사례를 검토해 국내에 도입하는 방안을 제시하고 있는 실용적 체험기간제(보건복지가족부 아동청소년정책과, 2008), 진로설계학년(교육과학기술부·노동부·보건복지가족부, 2010), 그리고 진로교육과 관련하여 제안된 진로체험주간(교육인적자원부 외, 2006), 진로의 달(교육과학기술부·노동부·보건복지가족부, 2010), 서울시교육청의 중학교 1학교 진로탐색 집중학년제(서울시교육청, 2013) 등을 살펴보고 자유학기제 운영과 관련된 목표설정, 대상, 기간, 절차 등에 대한 시사점을 제시해 보고자 한다.

2. 자유학기제 추진배경

대통령 공약집에서 확인할 수 있는 자유학기제의 추진배경으로 “현재 학교 교육은 입시에 예속되어 있어 학생의 적성과 소질을 존중해주는 교육을 실시하지 못하고 있는 실정이며, 소질과 끼를 끌어내어 열정을 갖고 적성에 맞는 꿈을 찾아가도록 이끌어주는 것이 교육의 기본방향이 되어야 하며, 교육이야말로 행복공동체를 위한 가장 중요한 토대이자, 미래를 준비하는 국가정책의 으뜸이 되어야 함”을 지적하고 있다(새누리당, 2012).

자유학기제의 추진내용으로 “중학교에서 1개 학기 동안 진로 탐색의 기회를 제공하는 자유학기제(자유학기제에는 중간고사, 기말고사 등의 필기시험을 치르지 않으며, 생활기록부에는 학생의 꿈과 끼와 관련된 활동 내역을 기록)를 운영하고 자유학기제에는 학생이 자신의 꿈과 끼를 찾도록 시험 위주의 강의식 교육 대신 토론·실습 등 다양한 체험활동 중심으로 학교 교육을 진행하며 초등학교 국가수준 학업성취도평가 폐지 및 중학교 국가수준 학업성취도 평가 시험과목을 감축”하는 것으로 되어 있다.

이러한 내용을 검토해 볼 때 자유학기제는 **학습부담의 경감**, **체험활동의 활성화**, **진로교육의 강화** 등 세 가지 키워드로 분리해서 추진배경을 살펴볼 필요가 있다. 첫 번째 키워드인 **학습부담의 경감**은 청소년들이 행복한 삶을 영위하고 청소년들의 균형 있는 성장을 저해하는데 부정적인 영향을 미치는 과도한 입시경쟁에 대한 문제지적과 연결된다.

먼저 우리나라 청소년들은 행복한가와 관련하여 국제적으로 볼 때 우리나라 청소년들의 행복감이 어떤 수준인지를 2011년도에 발표된 세계가치조사(world values survey)의 결과를 토대로 살펴볼

수 있다. 이 조사는 연령세대를 15-29세, 30-49세, 50세 이상 등으로 구분하고 있기 때문에 여기에서는 주로 15-29세의 결과를 토대로 젊은 세대의 행복감의 수준을 살펴보았다(김기현, 2012).

표 1 **연령대별 주관적 행복감 국제비교**

(단위 : %)

구분		매우 행복	다소 행복	다소 불행	매우 불행
전체		30.5	59.6	8.8	1.1
한국	소계	12.9	74.5	11.7	0.9
	15~29세	9.4	78.0	11.5	1.0
	30~49세	15.7	72.3	11.4	0.7
	50세 이상	11.0	75.4	12.5	1.1
독일	소계	19.9	63.9	14.6	1.6
	15~29세	26.7	62.4	9.3	1.6
	30~49세	21.4	62.9	14.3	1.4
	50세 이상	15.7	65.5	17.0	1.8
미국	소계	34.4	58.8	6.4	0.4
	15~29세	36.6	60.1	3.3	-
	30~49세	30.4	60.2	9.1	0.3
	50세 이상	36.7	56.9	5.7	0.7
스웨덴	소계	43.1	53.2	3.2	0.5
	15~29세	43.2	52.4	3.4	1.0
	30~49세	46.3	49.5	3.6	0.6
	50세 이상	40.7	56.2	2.9	0.2
영국	소계	50.8	42.8	5.2	1.2
	15~29세	45.3	51.5	2.5	0.7
	30~49세	51.1	41.7	6.4	0.8
	50세 이상	53.6	39.0	5.5	1.9
일본	소계	29.2	60.5	9.2	1.1
	15~29세	30.1	59.1	8.5	2.3
	30~49세	27.2	60.8	11.4	0.5
	50세 이상	30.2	60.8	7.8	1.1
프랑스	소계	36.4	54.0	7.6	1.9
	15~29세	45.9	51.8	1.1	1.2
	30~49세	38.1	54.0	6.3	1.6
	50세 이상	30.9	54.9	11.6	2.5
핀란드	소계	29.6	62.6	6.7	1.2
	15~29세	37.8	58.9	3.3	-
	30~49세	33.8	59.0	5.4	1.8
	50세 이상	22.1	67.5	9.3	1.1

자료 : The World Values Survey, 『Values Survey Databank』, 2011.
출처 : 김기현·장근영(2012)

표 2 청소년 사회적 역량 수준 국제비교 결과

(단위 : %)

국가명	의식/태도		참여/활동		지식		전체	
	평균	B점수	평균	B점수	평균	B점수	B점수 평균	순위
호주	59.10	0.51	43.00	0.90	503.00	0.41	0.52	4
벨기에	52.00	0.18	41.50	0.85	514.00	0.50	0.47	10
칠레	68.50	0.96	40.00	0.81	483.00	0.25	0.52	4
체코	50.40	0.10	21.00	0.24	510.00	0.47	0.31	21
덴마크	50.60	0.11	24.00	0.33	576.00	1.00	0.45	15
영국	58.00	0.46	42.50	0.88	519.00	0.54	0.53	2
에스토니아	57.30	0.43	29.50	0.49	525.00	0.59	0.44	16
핀란드	52.00	0.18	17.00	0.12	576.00	1.00	0.42	18
그리스	63.40	0.72	29.00	0.48	476.00	0.19	0.38	19
아일랜드	61.90	0.64	46.50	1.00	534.00	0.66	0.60	1
이탈리아	68.60	0.96	23.50	0.31	531.00	0.64	0.50	8
대한민국	48.30	0.00	13.00	0.00	565.00	0.91	0.31	21
룩셈부르크	58.60	0.49	40.00	0.81	473.00	0.17	0.44	16
멕시코	69.40	1.00	45.00	0.96	452.00	0.00	0.51	7
뉴질랜드	58.30	0.47	43.50	0.91	517.00	0.52	0.53	2
노르웨이	55.40	0.34	36.00	0.69	515.00	0.51	0.47	10
폴란드	56.20	0.37	41.50	0.85	536.00	0.68	0.52	4
슬로바키아	62.20	0.66	26.50	0.40	529.00	0.62	0.46	13
슬로베니아	59.90	0.55	34.00	0.63	516.00	0.52	0.47	10
스페인	64.70	0.78	29.00	0.48	505.00	0.43	0.46	13
스웨덴	55.30	0.33	18.50	0.16	537.00	0.69	0.38	19
스위스	52.00	0.18	37.50	0.73	531.00	0.64	0.48	9
최대값	69.40	1.00	46.50	1.00	576.00	1.00	0.60	
최소값	48.30	0.00	13.00	0.00	452.00	0.00	0.31	
전체평균	58.28		32.82		519.23		0.46	

주 : IEA의 2009년 ICSS 조사에 참여한 국가 중 OECD 가입 22개국을 대상으로 분석함.

자료 : Schulz et al. (2010)

출처 : 김기현 외(2010)

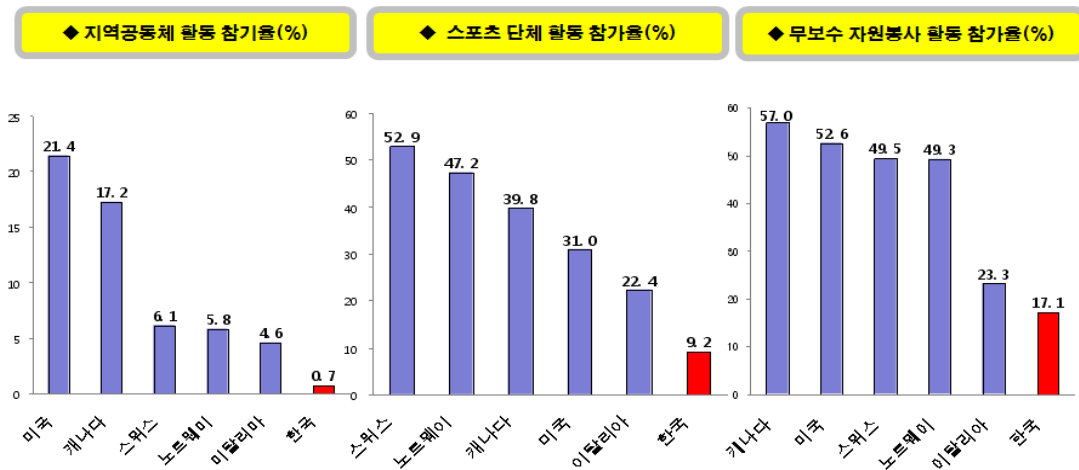
“매우 행복하다”는 응답에 대해서 한국의 15-29세는 9.4%만이 그렇다고 응답한 반면, 독일은 26.7%, 미국은 36.6%, 스웨덴은 43.2%, 영국은 45.3%, 일본은 30.1%, 프랑스는 45.9%, 핀란드는 37.8%로 나타나고 있다. 비교대상 국가 중 한국이 가장 낮은 행복감을 표시하고 있음을 알 수 있다. 또한 흥미로운 것은 연령간 비교로 한국은 청소년층의 경우 “매우 행복하다”는 응답비율이 다른 연령세대보다 낮았으나 독일이나 프랑스, 핀란드 등 대부분의 국가들은 우리나라와는 달리 오히려 청소년층의 행복감이 다른 연령세대보다 높게 나타나고 있다. 한편, 한국방정환재단연세대학교 사회발전 연구소(2011)는 ‘2011 한국 어린이청소년 주관적 행복지수’에서 한국이 66점으로 OECD 국가(평균 100점) 가운데 가장 낮은 수준을 보여주었다고 지적하고 있다.

청소년들의 균형있는 성장을 하고 있는가와 관련해서 핵심역량에 관한 비교결과를 살펴볼 수 있다. 김기현 외(2010)는 OECD의 PISA와 IEA의 ICCS 자료를 이용하여 UNDP에서 지수개발에 사용한 방법을 활용하여 OECD의 DeSeCo((Defining and Selecting Key Competencies))에서 설정한 청소년들의 핵심역량을 국제 비교하여 제시한 바 있다. 여기에서는 2011년에 발표된 OECD PISA 2009의 결과로 보정해 청소년들의 지적 역량과 사회적 역량에 대한 국제비교 결과를 살펴보고자 한다.

먼저 우리나라 청소년들은 지적 역량에서 OECD 국가들 중에서 두 번째로 높은 수준으로 보여주었다. 이 영역에서는 핀란드가 가장 높았으며 캐나다, 호주, 뉴질랜드, 네덜란드, 스위스, 에스토니아, 독일, 벨기에 등이 10위권에 포함되어 있다. 반면, 사회적 역량 지표의 경우는 지적 역량과는 정반대의 양상이 나타났다. 우리나라 청소년들의 사회적 역량수준은 22개 OECD 국가 중에서도 공동 21위로 가장 낮은 수준을 보여주어 우리나라 청소년들의 더불어 살아가는 능력이 매우 부족한 것으로 나타나고 있다. 영역별로 보면, 우리나라 청소년들은 갈등관리에 해당하는 민주주의와 시민성 지식수준의 점수가 높았으나 나머지 관계지향성(시민참여)이나 사회적 협력(신뢰/태도)에 해당하는 수치는 비교대상 국가 중 가장 낮은 점수를 보여주었다.

두 번째 키워드인 체험활동의 활성화는 청소년정책에서 꾸준히 제기되어온 사안이며 교실에서 지식 습득 위주의 교육을 지양하고 직접 보고, 듣고, 느끼는 활동 중심의 체험학습을 강조하는 것이라고 볼 수 있다. 이와 관련 우리나라 청소년들은 특히 다양한 체험활동은 매우 부족한 것으로 알려져 있다. 먼저 청소년들의 활동 참여 시간과 관련하여 각 국가의 생활시간조사(Time Use Survey) 자료를 이용해 참여 및 봉사활동시간을 비교해 본 결과, 우리나라 청소년(15-24세)의 평일 하루 활동 시간은 1분으로 미국(8분), 영국(5분), 독일(11분), 스웨덴(5분), 핀란드(7분) 등 비교대상 국가들보다 짧았다(김기현 외, 2009).

OECD에서 실시한 15세 이상 청소년 및 성인기초능력조사(ALL) 결과도 다양한 참여활동이 부족하다는 점을 말해 주고 있다. 먼저 지역공동체 활동 참가율을 살펴보면, 미국은 21.4%, 캐나다는 17.2%로 매우 높게 나타나고 있으나 우리나라는 0.7%로 매우 낮은 결과를 보여주고 있다. 스포츠 단체활동 참가율 역시 9.2%로 52.9%를 보여주고 있는 스위스나 47.2%를 보여주고 있는 노르웨이 등 다른 국가들보다 매우 낮은 수준을 보여주고 있다. 무보수 자원봉사활동 참가율 역시 17.2%로 비교대상 국가들보다 낮은 수준을 보여주고 있다.



출처 : 김기현 외(2008)

【그림 1】 청소년 단체 및 자원봉사활동 참여율 비교(OECD, ALL)

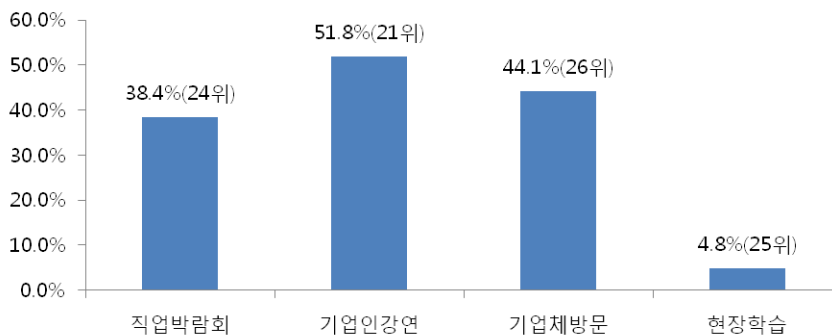
세 번째 키워드인 **진로교육의 강화**는 청년 실업이 중요한 사회문제로 부상하고 있는 상황에서 청소년 시기의 진로교육이 매우 취약하다는 문제제기와 관련된다. 이와 관련 취업 문제는 최근 청소년들의 중요한 고민거리로 등장하고 있다. 2010년에 실시된 통계청의 「사회조사」 결과에 따르면, 15~19세 청소년들은 직업(8.0%)을 공부(59.5%)와 외모(12.5%)에 이어 세 번째 고민거리로 응답하였다(통계청, 2010). 대학재학 연령대인 20~24세의 경우 직업(36.9%)이 가장 큰 고민거리였다. 2002년 같은 조사에서 15~19세 청소년들은 직업(5.2%)보다는 가정환경(6.8%)이나 용돈(5.7%), 이성교제(5.5%)를 더 고민했으며 20~24세 조차 직업(8.6%)보다는 가정환경(10.9%)이나 이성교제(10.2%)를 더 고민하였다.

이처럼 청소년들의 고민은 커져만 가고 있지만 대학생들조차 정작 구체적인 수준에서 앞으로 일하길 희망하는 직업에 대해 확실하거나 어느 정도라도 결정한 경우가 70% 정도(전문대학 69.0%,

4년제 대학 73.6%)에 머물고 있다(최동선 외, 2005). 구체적인 희망직업이 없는 이유는 자신이 무엇을 잘 하는지 알지 못하거나 자신의 전공분야가 적성에 맞지 않아 혼란스럽거나 직업세계에 대한 몰이해나 막연한 두려움 때문일 것이다.

다른 한편, 직업문제를 해결하는 데 있어서 자기주도성이 부족하다는 지적도 있다. 2008년 보건복지가족부에서 실시한 한·중·일 청소년가치관 조사 결과, “진로나 직업을 선택할 시기가 되면 내가 정한 기준에 의하여 선택할 것이다”라는 질문에 “매우 그렇다”는 응답은 중국 62.5%, 일본 61.2%, 한국 46.7%로 진로와 직업선택에 있어 한국 청소년의 자기주도적인 태도가 상대적으로 부족한 것으로 나타났다(보건복지가족부, 2008).

미래의 직업을 정한 경우도 문제가 없는 것은 아니다. 직업선호도 조사 결과를 보면, 현실적으로 취업이 불가능하거나 가능하더라도 오랜 준비기간을 요하는 직업을 선호하는 경향이 있다. 동시에 소수의 잘 알려진 직업만을 막연히 선호하는 경향도 나타난다. 고등학생의 경우 교사, 의사, 공무원 등 잘 알려진 10개의 직업을 희망직업으로 응답한 비율이 무려 전체 직업 중 46.2%에 달하고 있는 것으로 나타나고 있다(오호영·이지연·윤희한, 2007). 대학생의 경우도 크게 다르지 않은 결과를 보여주고 있는데 신선마·정경화·구정화(2008)에 따르면, 상위 10가지 희망직업을 선택한 여대생 비율이 전문대의 경우 31.1%, 4년제 대학의 경우 29.6%에 달하였다. 반면, 실제 상위 10가지 희망직업에 실제로 취업한 신규 여성 대졸자는 각각 18.1%, 19.8%에 불과하였다. 이러한 결과는 실제 희망하는 직업에 취업하기 위해서 어떤 노력이 필요하며 어떻게 준비해야 하는가, 해당 직업의 실태는 어떠한가에 관한 정확한 정보가 없기 때문으로 보인다.



주: 1년에 한 번 이상 해당 프로그램을 운영한 학교의 비율임. 순위는 조사대상 28개국 중 순위임
 자료: OECD, PISA(2006)

【그림 2】 학교 진로교육 및 진로체험활동 프로그램 경험 국제비교 순위

[그림 2]는 2006년에 실시된 PISA 결과로 지난 1년에 한 번 이상 진로교육 및 진로체험활동 프로그램을 운영한 적이 있는지에 대한 교사 대상 조사 결과를 보여주고 있다. 네 가지 진로교육 및 진로체험활동 프로그램에 대해서 우리나라는 모든 경우에 있어서 비교대상 28개국 중 20위권 밖으로 매우 열악한 수준임을 알 수 있다. 특히 보다 효과적이라 알려진 기업체 방문이나 현장실습의 경우 각각 44.1%, 4.8%로 비교대상 중 최하위권 순위를 보여주고 있다. 반면, 진로교육 및 진로체험활동이 활성화되어 있는 핀란드의 경우 기업체 방문 94.0%(2위), 현장실습 99.1%(1위)로 체험 중심의 진로교육 및 진로체험활동 프로그램 운영비율이 최상위권 순위를 보여주고 있다(직업박람회 운영비율은 69.8%로 11위, 기업인 강연은 80.6%로 6위로 나타남). 이러한 결과는 우리나라에서 청소년들의 진로교육이 활성화되어 있지 못하다는 점을 단적으로 보여주는 것이라고 할 수 있다.

이상의 결과를 통해 자유학기제 추진 배경이 우리나라 청소년들이 직면하고 있는 근본적인 문제와 맞물려 있음을 알 수 있다. 이는 자유학기제 추진과 관련하여 이 과제가 제안된 배경이나 취지에 대해서 대부분 공감을 표하고 있다는 점에서 재확인할 수 있다. 자유학기제 추진과 관련하여 우려의 목소리는 대체로 정책 추진 여건이나 추진 방식에 집중되어 있다. 다만 세 가지의 추진 배경이 각각 매우 중요한 청소년 현안이라는 점에 동의하면서도 이 세 가지 측면을 모두 해결할 수 있는 대안으로 제시될 수 있는 정책이나 제도가 존재할 수 있는가 하는 의문을 갖게 된다. 다른 한편, 자유학기제가 청소년들이 직면하고 있는 세 가지 중요한 사안을 모두 해결할 수 있는 만능키로 볼 필요도 없다. 이 점은 자유학기제 추진에 있어서 제도 시행의 목표를 어떻게 설정하는가가 매우 중요하다는 지적과 연결된다. 이러한 측면에서 다음 절에서는 자유학기제와 유사한 목적으로 추진되거나 제안된 정책 사업들을 살펴보고 해외 사례 등을 검토해 보면서 제도 시행의 목표 설정과 대상, 기간 및 추진절차와 관련된 시사점을 도출해 보고자 한다.

3. 추진방향: 목표, 대상, 기간, 절차

자유학기제 추진배경을 학습부담의 경감, 체험활동의 활성화, 진로교육의 강화 등 세 가지 키워드로 살펴보았는데 과거에 추진되거나 제안된 정책 사업들은 각기 강조점을 달리 두고 있으며 어떤 측면을 중시하는가에 따라 추진 과정이 달라질 수 있음을 보여준다.

자유학기제와 관련 가장 처음으로 유사한 목표로 추진된 정책 사업은 ‘자유학습의 날’이라고 할

수 있다. 자유학습의 날은 1972년 초등학교에서 주 1일을 교과수업 대신 교과와 관련된 취미활동·스포츠활동·현장학습 등을 실시하는 날로 교육부에서 제정하여 6년 간 운영되었으나 이후 중단된 사업이다. 유제순(2011)은 자유학습의 날에 대해 학습에 대한 과중한 심리적 부담을 겪고 있던 초등학생들을 위해 처방된 제도로써 교실수업 체제의 변화를 도모한 아동중심 교육과정, 통합적·창조적 교육활동의 성격을 지니고 있었다고 지적하고 있다. 이 정책 사업은 학생들의 학업부담을 경감하는데 주 목적이 있었으며 학습시간을 자유롭게 활용하는데 목적을 둔데 반해서 진로교육의 강화와는 거리를 두고 있다. 이는 당시의 시대적 배경을 통해 알 수 있는데 1960대에 취학아동이 급증하였고 중학교 입학시점 제도가 존재했기 때문에 과중한 중학교 입시경쟁이 중요한 사회문제로 대두되었다. 이에 따라 1969년 중학교 무시험 제도가 도입되었고 이어서 추진된 제도가 자유학습의 날이었다(대한교육연합회, 1973).

자유학습의 날과 유사한 특성을 보여주는 정책 사업은 ‘**책가방 없는 날**’이다. 책가방 없는 날은 1995년 제6차 교육과정에 따라 초등학교를 대상으로 월 1회 이상 자율적으로 학교 재량시간 내에서 지정 운영하도록 했으며 하반기부터 월 2회 이상으로 대상 역시 중·고교로 확대 실시되었다. 이 정책 사업은 1998년 제7차 교육과정에서 학교 재량시간이 ‘재량활동’으로 변경되면서 재량활동 시간으로 편제되었다. 교육부가 마련한 지침에는 책가방 없는 날에 유적지 및 박물관 견학, 시낭송 및 동요·명곡부르기, 예절교육, 문화·예술작품 감상, 학급별 학예발표, 체육대회, 논설문 쓰기 등을 실시하도록 권고하고 있다. 이후 재량활동은 2009 개정 교육과정에서 특별활동과 통합하여 창의적 체험활동으로 편제되어 운영 중에 있다.

자유학습의 날, 책가방 없는 날에 이어 학교 재량학습, 재량활동, 창의적 체험활동으로의 변천 과정을 염두에 본다면 초기 학업부담 경감이라는 주목적에서 체험활동의 활성화로 정책 사업의 목적이 변모해 왔다고 볼 수 있다.

체험활동의 활성화는 청소년정책의 추진과 깊은 관련성을 갖는데 1990년대 청소년기본법의 제정되고, 청소년정책을 담당하는 중앙부처인 체육청소년부가 신설되었고 청소년수련관, 수련원, 문화의 집과 같은 청소년시설이 만들어지고 청소년지도사, 청소년상담사 등 청소년을 대상으로 활동을 벌이는 지도인력이 생겨나는 등 청소년정책이 국가정책으로 자리매김한 배경에는 청소년들의 체험활동을 활성화하여 덕·체·지의 조화를 달성해야 한다는 정책 목표가 제시되었기 때문이다.

자유학기제와 관련하여 청소년정책 주관부처였던 보건복지가족부에서 2008년에 아일랜드의 전환학년제(Transition Year)를 검토하여 체험활동의 활성화라는 맥락에서 사업 추진을 검토한 바 있다(보건복지가족부 아동청소년정책과, 2008). ‘**실용적 체험기간제**’가 그것인데 이 사업은 2010년 청소년정

책 주관부처가 여성가족부로 이관되면서 현실화되지 못했으나 자유학기제와 매우 유사한 형태의 사업 제안을 하고 있다. 실용적 체험기간제는 아동청소년정책의 핵심과제 중 일반 아동·청소년을 위한 점프 스타트(Jump Start) 사업으로 아동·청소년 체험활동시설의 단계적 확충, 아동·청소년의 동아리 지원 확대와 더불어 제시된 사업으로 특정기간 동안 아동·청소년들에게 향후 자신이 진로 판단과 실용적인 체험 학습을 위해 교과교육을 접고 직업체험, 여행, 봉사, 사회활동 등 다양한 체험 활동을 경험하게 하는 제도로 제시되고 있다. 이 사업은 다양한 체험활동을 통해 청소년들의 핵심역량을 강화를 목표로 여건에 따라 전환학기제(6개월) 혹은 전환분기제(3개월)로 운영할 것을 제안하고 있다.

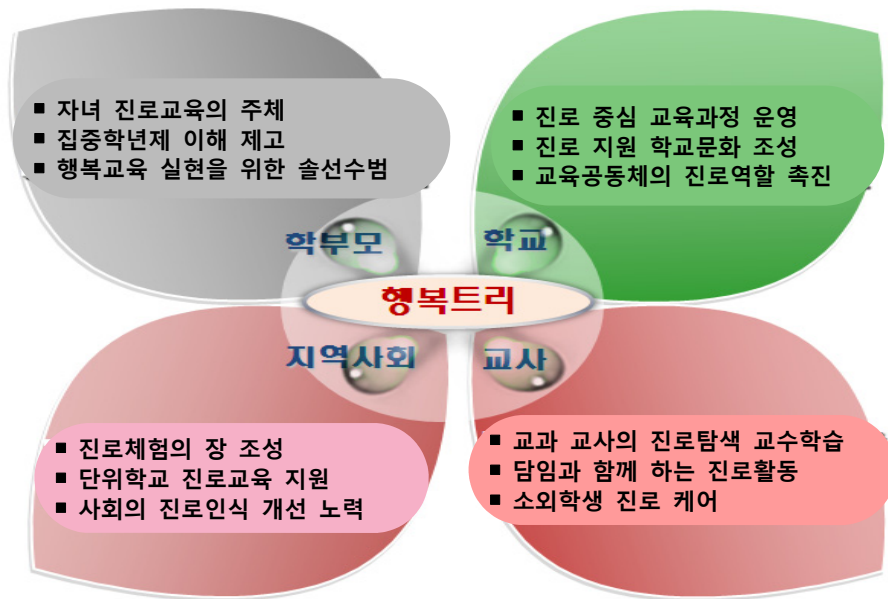
다른 한편, 진로교육의 강화라는 맥락에서 도입되거나 검토된 정책 사업으로는 평생진로개발 활성화 5개년(2007~2011) 계획의 ‘**직업세계 체험주간**’을 들 수 있다(교육인적자원부 외, 2006). 이 정책 사업은 다양한 체험 활동을 통한 진로교육 강화를 위해 매년 5월 셋째 주를 「직업세계 체험 주간」으로 지정하고 전국 규모의 캠페인으로 추진하는 내용으로 학교와 지역 내 기업체가 연계하여 「1교(校) 1사(社) 직업체험의 날」 운영, 개별 학교별로 추진 중인 「진로체험주간」, 「진로체험의 날」과 연계하여 운영, 현재 시행하고 있는 「어린이 정부 체험」 행사와 연계하여 전 부처로 확대, 부모님의 직장을 방문하는 「부모님 회사 탐방의 날」도 동시 운영 등을 제시하고 있다.

직업세계 체험주간을 계승한 정책 사업으로는 2010년에 수립된 진로교육종합계획의 ‘**진로의 달**’을 들 수 있다(교육과학기술부·노동부·보건복지가족부, 2010). 이명박정부에서 수립된 진로교육종합계획은 3개 부처 합동으로 수립되었으며 직업세계 체험주간을 진로의 달로 명칭을 바꾸고 주간이 아닌 월 단위 운영방식 도입을 제시하고 있다. 운영방식과 관련하여 5월에 진로의 달을 운영하는 것을 기본으로 하되, 교육청 및 학교 상황에 맞게 방학전(예: 7월, 12월) 기간, 시험 후(예: 4월, 10월) 기간 등에 자율적으로 운영하고 이벤트성 행사는 지양하는 대신 단위학교의 ‘체험프로그램’ 참여를 유도하는 내용을 제시하고 있다.

진로의 달과 더불어 자유학기제와 유사한 제도로 장기과제로 제시한 것이 ‘**진로설계학년**’(Career Plan Year)이다. 진로설계학년은 ‘진로의 달’ 행사를 학교별 자율에 의해 장기적으로 중학교 2학년을 대상으로 최소 필수과목을 두되 학생의 선택과목을 교육과정에 포함하여 학교장, 교사, 학부모, 지역사회 관계자가 교육과정 계획과 운영에 참여, 직업체험(현장실습), 진로목표 수립 등을 필수 내용으로 이수하게 하는 내용으로 제안되었다.

특정기간을 활용한 진로 체험활동을 추진하자는 제안은 서울시교육청에서 구체화되었는데 서울시교육청은 2011년 직업체험 시행방안 연구를 거쳐 2012년 중학생 직업체험사업인 ‘**청진기(청소년**

진로직업체험의 기적)’를 추진한 바 있다(정혜화 외, 2011). 이 사업은 중학교 2, 3학년 학생을 대상학기 중 1주일 집중 과정으로 진로활동시간을 편성하여 직업현장에서 직접 체험을 할 수 있도록 운영하는 교육과정으로 직업체험기관의 협력정도에 따라 한 직업체험기관이 연중 최대 1학기 10회, 2학기 8회, 연간 총 18회 시행 가능하고 회당 1주, 주 1~5일, 오전 9시~ 오후 3시 30분까지, 하루 5시간 30분간 시행하는 것을 목표로 하였다. 이는 아일랜드의 전환학년제를 주로 검토한 다른 사업과는 달리 일본에서 추진 중인 커리어 스타트 위크(Career Start Week)를 우리나라에 적용한 사례로 볼 수 있다. 일본에서 커리어 스타트 위크를 실시하고 있는 곳은 2009년 현재 9,424개교로 공립중학교의 94.5%에서 실시 중이며 우리나라의 창의적 체험활동과 유사한 종합적 학습시간을 이용하여 실시 중에 있다.



자료: 서울시교육청(2013)

【그림 3】 서울시교육청 중학교 1학년 진로탐색 집중학년제 운영 모형

서울시교육청은 최근 문용린 교육감 취임이후 핵심공약사항으로 제시한 ‘중학교 1학년 진로탐색 집중학년제’ 추진 방향을 제시한 바 있다(서울시교육청, 2013). 이 정책 사업의 기본적인 취지는 박근혜 대통령 당선인의 자유학기제와 거의 동일하며 진로교육의 활성화와 더불어 학습부담의 경감을

주요한 목표로 삼고 있다는 점에서 사업 추진 방향 역시 유사하다고 볼 수 있다.

서울시교육청은 학습부담 경감과 관련하여 중간고사를 보지 않고 기말고사와 수행평가를 합산하여 학기말 성적을 산출하는 방식을 제안하였으며 진로교육 강화와 관련해 중학교 1학년은 진로탐색을, 중학교 2학년은 진로설계를, 중학교 3학년은 고교진학 설계 및 준비를 하는 방식으로 단계별 접근방식을 제안하고 당초 예상되었던 진로체험은 모든 학년에서 추진하되 청진기부터 추진되던 지자체별 진로직업체험지원센터 구축을 중요한 사업 내용을 제시하고 있다.

1) 목표 설정

자유학기제와 관련하여 국내에서 시도된 다양한 정책 사업들은 앞서 살펴본 제도 도입 취지와 관련된 학습부담의 경감, 체험활동의 활성화, 진로교육의 강화 등 세 가지 키워드에 있어서 서로 다른 목표 설정을 통해 유사하지만 상이한 양상을 보여주고 있음을 확인하였다. 이러한 결과는 제도 도입의 취지를 살리기 위해서 목표 설정이 얼마나 중요한가를 말해주고 있다.

우선 거의 모든 정책 사업들에서 강조점은 달리고 있으나 체험활동 중심의 제도 운영이라는 맥락을 공유하고 있는 것으로 보인다. 다만 보건복지가족부에서 제안하고 있는 실용적 체험기간제는 체험활동 활성화에 좀 더 무게중심을 두고 있으며 진로체험은 다양한 체험활동 중 한 가지로 보고 있는 특징이 있다. 학습 부담의 경감은 초기 시행된 자유학습의 날이나 책가방 없는 날, 그리고 최근 시행 예정인 서울시 교육청의 중학교 1학년 진로탐색 집중학년제 등에서 강조되고 있고 진로교육의 강화는 진로교육 추진과 관련된 종합계획에서 제시된 진로체험주간, 진로의 달, 진로설계학년, 그리고 2011년과 2012년에 추진된 서울시 교육청의 중학생직업체험사업인 청진기 등에서 강조되고 있다.

목표 설정과 관련하여 학습부담의 경감은 입시경쟁에 따라 균형 있는 성장을 위해 청소년 시기에 요구되는 건강한 활동 경험을 하지 못하고 있는 현실을 고려할 때 매우 중요한 키워드라고 볼 수 있으나 자유학기제의 핵심적인 목표가 될 수 있는가는 의문이다. 자유학기제는 특정 기간을 설정하고 있는데 청소년들의 학습 부담을 기간을 특정해 해결하는 것이 가능한가라는 문제제기와 함께 근본적으로 이 문제의 해결은 학습량을 줄이지 않고는 해결되지 않는다는 점에서 문제점이 발생한다. 집중이수제와 유사한 맥락에서 자유학기제가 추진된다면 이 기간이 시험으로부터 해방되는 시기이나 이후 다른 학기의 부담으로 전가되고 이러한 우려에 따라 사교육이 더욱 증가하는 결과를 낳을 수 있다. 동시에 필기시험이 체험활동과 수행평가로 바뀐다고 할 때 정책 목표로 제시한 학습부담의 경감을

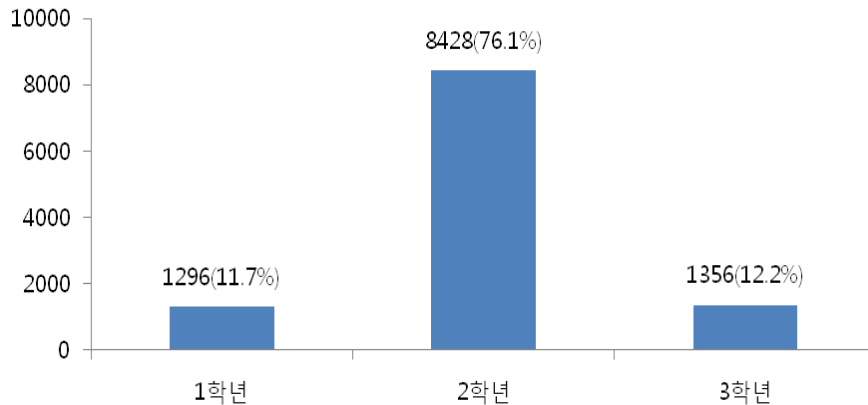
실제로 학생들이 체감할 수 있는가에 대해서도 따져볼 필요가 있다. 현재 지필고사에 의한 평가에 익숙해 있는 청소년들에게 체험활동을 잘 수행하는 문제는 또 다른 부담으로 다가올 수 있으며 정답을 찾는 것 이상으로 스스로 답을 찾아가는 것이 더 어려운 과업일 수 있다. 이러한 측면에서 자유학기제는 학습부담의 경감을 위한 부분적인 장치로 접근해야 하며 궁극적으로 과도한 학습량을 줄이기 위한 수업시수 조정이나 시험과목의 축소 등이 중요해 보인다. 이와 관련 주5일제 도입에 따라서 수업일수는 줄었지만 학습량과 관련된 수업시수는 그대로인 상황에서 학습부담의 경감이 실현되지 않은 부분을 반면교사로 삼을 필요가 있다.

두 번째로 포괄적인 체험활동인가, 진로체험활동인가 하는 문제는 대상, 시기, 절차 등과 밀접한 관련이 있다. 진로체험활동만을 고려했을 때 우리나라에서 장기간의 체험활동이 가능하기 위해서 충분한 진로체험장과 진로체험활동을 지도할 수 있는 인력, 진로체험활동을 지원하는 조직이 미리 갖추어지는 것이 필요하며 이 활동만으로 1학기를 가져가는 것은 현실적으로 불가능해 보인다. 우리나라에서 일본에서 추진된 직장체험주간을 실현하는 것도 힘든 것이 현실이다. 이러한 측면을 고려한다면 다양한 체험활동을 대상으로 추진하는 것이 적절해 보이며 가장 핵심적인 체험활동으로 진로체험을 설정하는 것이 적절해 보인다.

2) 정책 대상

자유학기제의 추진 대상은 중학생임을 명확히 밝히고 있다. 쟁점이 되고 있는 부분은 몇 학년인가 하는 부분이다. 국내에서 추진되거나 제안된 정책 대상은 제각각이다. 자유학습의 날은 초등학생을 대상으로 했고 책가방 없는 날 역시 초등학생이 대상이었으나 중고등학생까지 확대되었다. 이 제도의 확정성은 하루라는 기간의 특성과 관련이 있어 보인다. 어떻게 보면 주5일 수업제가 이루어진 현재 상황에서 이 제도는 실현되었다고 볼 수 있다. 다만 앞서 제기한대로 수업시수가 유지되어 본래 취지의 학습부담의 경감은 현실화되지 않았다고 볼 수 있다.

진로체험활동과 제안된 정책 사업들은 초·중고등학교 학생을 특정하고 있지 않고 있으나 자유학기제와 유사한 맥락에서 제안된 정책 사업들은 중학교 2학년(진로설계학년), 중학교 2~3학년(청진기), 중학교 1학년(중학교 1학년 진로탐색 집중학년제) 등 다양하다. 이와 관련 외국사례를 검토해 볼 필요가 있는데 일본의 경우 문부과학성의 가이드라인은 특정 학년에 실시하는 것을 제안하고 있지 않지만 일본의 커리어 스타트 위크는 주로 중학교 2학년(76%)을 대상으로 실시되고 있다.



자료: 国立教育政策研究所生徒指導研究センター(2009)

출처: 정혜화 외(2011)

【그림 4】 일본 공립중학교 직장체험학습 학년별 실시 현황

잘 알려져 있는 아일랜드의 전환학년제는 중등학교 6학년 중 중학교 수료과정(3년: 12~15세)과 고등학교 졸업자격과정(3년: 16~18세) 사이인 15세~16세를 대상으로 고안된 프로그램으로 학교장의 판단아래 자유롭게 개설하도록 하고 있다. 진미석(2013)에 따르면, 덴마크의 가교학년제(bridge year)는 의무교육학년이 9학년 이후 선택형으로 10학년제를 두도록 하고 있어 우리나라의 고등학교 1학년에 해당한다고 볼 수 있다. 영국의 공백학년제(gap year)는 고교 졸업 후 대학생활을 시작하기 전 1년 간 이루어진다.

외국 사례에서 중학교에서 고등학교 혹은 고등학교에서 대학교 등 전환시점에 전환학년이 이루어지고 있음을 알 수 있는데 이러한 사실을 염두에 본다면 중학교 저학년보다는 고학년이 적절할 것이다. 동시에 고등학교 1학년 때 일반계와 특성화고의 갈림길이 있고 일반계의 경우 여전히 문과와 이과를 나누는 우리나라의 현실을 고려해 본다면 전환시점에 근접해서 추진하는 것이 적절해 보인다.

3) 추진 기간

자유학기제는 추진 기간을 학기로 특정하고 있다. 자유학습의 날이나 책가방 없는 날 등은 하루로 특정하되 일주일에 한 번이나 한 달에 한 번 등으로 연간으로 따지자면 12일에서 48일에 해당한다. 진로 관련 정책 사업들은 진로체험을 할 수 있는 여건을 고려해 일주일에서 한 달간의 기간으로

특정하고 있으며 새롭게 제안된 정책사업들은 반기(3월)나 학기(6개월), 나아가 학년(12개월)으로 장기간에 추진되는 방안을 제시하기도 한다. 추진기간이 길어질수록 정책 추진은 어려워질 것이다. 이는 추진 절차와 연관되는데 한 달을 넘어서는 기간을 추진 기간으로 삼았다면 해당 사업을 수행하기 위한 준비와 절차도 장기적으로 이루어질 필요가 있다. 왜냐하면 검토해야 할 사항도 많고 추진 주체들의 부담도 크고 학생, 학부모, 교사의 동의를 구하고 사업을 추진하는 것이 필요하며 교육당국 및 체험장 제공을 해줄 수 있는 지역사회와 해당 사업 추진을 지원하는 조직 등 인프라를 확충하는 문제도 해결해야 하기 때문이다.

4) 추진 절차

자유학기제와 관련된 우려의 대부분은 단기적 추진과 성과를 위해 철저한 준비 없이 정책 사업이 추진되는 문제이다. 아일랜드의 전환학년제는 1974년 시범프로젝트로 첫 선을 보였으나 1980년대 추진되어 1990년대 본격화되었으며 2010년 현재 대략 75%의 중등학교에서 참여하고 있는 것으로 나타나고 있다. 아일랜드에서 1년간의 전환학년에 대한 실험이 정착하는데 40년이라는 시간이 걸렸음을 보여주고 있으며 실질적인 정책 추진 시기로 좁혀보더라도 10년 이상의 기다림이 필요했다. 일주일간의 직장체험을 추진한 일본 역시 제도 도입이 추진된 것은 2005년이며 거의 대부분의 학교로 확대되는데 5년의 기간이 필요했다.

이러한 선행 사례들을 고려해 볼 때 추진 절차는 장기적일 필요가 있다. 전면적용까지 최소 5년의 기간을 잡는 것이 필요하며 철저한 준비와 시범적용 기간을 거쳐 이루어져야 할 것이다.

4. 나아가며

자유학기제는 청소년들의 주요 현안을 해결할 수 있는 좋은 취지에서 출발한 정책 사업이며 많은 사람들이 이 사업의 성공과 성과를 기대하고 있으나 동시에 실패에 대한 우려와 걱정 역시 큰 상황이다.

지금까지 우리 사회에서 ‘빠름’이 강조되어 왔다. 거의 모든 분야에서 이루어진 빠른 진행 속도는 우리 사회가 단기간에 경제성장을 이루고 민주국가를 건설하는데 매우 큰 기여를 하였다. 하지만 이제는 앞을 보고 달리는 것이 아니라 뒤를 돌아보는 것이 필요한 시점이며 청소년이 직면한 문제의

핵심인 과도한 입시경쟁 역시 크게 보면 ‘빠름’을 강조하는 문화와 닮아 있다. 청소년들이 행복하지 않은 현실을 해결하는 것이 매우 중요한 과제라면 그 문제를 해결하는 과정 역시 달라져야 한다고 생각한다. 그런 의미에서 자유학기제의 추진이 좀 더 여유롭게 이루어지되 철저한 검토가 동반되기를 기대해 본다.

참 고 문 헌

- 교육과학기술부 · 노동부 · 보건복지가족부 (2010). **진로교육 종합계획**.
- 교육인적자원부 · 과학기술부 · 국방부 · 산업자원부 · 정보통신부 · 보건복지부 · 노동부 · 여성가족부 · 청소년위원회 (2006). **평생진로개발 활성화 5개년('07~'11) 계획**.
- 김기현 · 안선영 · 장상수 · 김미란 · 최동선 (2009). **아동 · 청소년 생활패턴에 관한 국제비교연구**. 서울: 보건복지가족부.
- 김기현 · 장근영 · 조광수 · 박현준 (2010). **청소년 생애핵심역량 개발 및 추진방안연구 Ⅲ: 총괄보고서**. 서울: 청소년정책연구원.
- 보건복지가족부 (2008). **청소년가치관조사**.
- 보건복지가족부 아동청소년정책과 (2008). **미래세대 희망투자전략**. 미간행 내부자료. 서울: 보건복지가족부.
- 서울시교육청 (2013). **서울시교육청 2013년 주요 정책과제**.
- 새누리당 (2012). **제18대 대통령선거 새누리당 정책공약**.
- 신선미 · 정경화 · 구정화 (2008). **여대생의 직업세계 인식 실태조사**. 서울: 한국여성정책연구원.
- 오호영 · 이지연 · 윤형한 (2007). **진로정보센터 운영(2007): 진로교육지표 조사**. 서울: 한국직업능력개발원.
- 유제순 (2011). '자유학습의 날'의 운영에 관한 연구. **학습자중심교과교육연구**, 11(4), 293-322
- 정혜화 · 김기현 · 김동규 · 김재호 · 허은영 (2011). **직업체험 시행방안 연구**. 서울: 서울시교육청.
- 진미석 (2013). 초 · 중등 진로교육 활성화. **HRD review**, 2013년 1월호, 50-63. 서울: 한국직업능력개발원.
- 통계청 (2010). **사회조사**.

최동선 · 윤형한 · 정철영 · 서우석 · 허종렬 (2005). **진로교육 활성화를 위한 초 · 중등 교육 과정의 개정 방향**. 서울: 한국직업능력개발원 Issue Paper.

한국방정환재단 · 연세대학교 사회발전 연구소 (2011). **2011 한국 어린이 · 청소년 주관적 행복지수**.

NYPI 기획세미나

자유학기제와 청소년체험활동 : 외국 사례와 방향성 모색

인 쇄 2013년 2월 20일

발 행 2013년 2월 20일

발행처 **한국청소년정책연구원**

서울특별시 서초구 태봉로 114

발행인 이 재 연

등 록 1993. 10. 23 제 21-500호

인쇄처 (주)문영사 전화 02)2263-5087 대표 김희자