

I. 서론

1. 연구의 목적과 필요성

본 연구는 비행청소년 교정 처우에 있어서 상과 벌이 중요한 교정의 원리와 수단을 제공할 수 있다는 가정아래, 현재 소년교정기관에서 비행청소년들의 성행교정을 위해 상과 벌이 어떻게 다루어지고 있으며 어떤 문제점들이 있는지에 관해 관련제도 및 내용, 방법 등 그 실태와 현황을 파악하고 개선방안을 마련함으로써 교정의 효과를 높일 수 있는 방향을 모색하는데 그 일차적인 목적이 있다.

오늘날 점차 심각한 사회문제로 부각되고 있는 청소년범죄나 비행에 대하여 일반인들의 한탄과 우려의 목소리는 높으나 실제로 어떻게 대처하여 해결해야 할 지에 관해서는 주목할만한 해답을 제시하고 있지 못한 실정이기 때문에 그 어느때 보다도 비행청소년들의 효과적인 교정처우가 절실히 요구되고 있다.

특히 청소년비행은 그 원인과 특성에 있어서 성인범죄와는 상이한 점이 많으며 주변여건과 상황에 따라 그 변화와 개선의 가능성이 더욱 크다고 볼 수 있다. 과도기적인 성장과정에 처한 청소년들에게 있어서 그들이 보여주는 행동은 자유의사보다는 비행을 유발하고 조장하는 환경적 영향을 훨씬 많이 받고 있으며 행동에 대한 주위의 반응여부와 결과에 따라 끊임없이 변화하고 수정될 가능성이 높다고 볼 수 있다. 따라서 비행청소년 교정처우는 그들의 행동에 대한 적절한 반응을 통해 옳은 행동과 잘못된 행동을 인식하게 하여 잘못된 행동을 감소시키고 바람직한 행동을 학습하여 수행할 수 있는 능력을 길러주는데 우선적인 노력을 기울여야 할 것이다.

현대의 형벌이념도 응보처벌 중심에서 교육형 중심으로 변모해 감에 따라 소년교정기관의 기능과 역할도 비행청소년들에 대한 자유박탈이나 처벌위주의 통제 감독중심에서 벗어나 그들을 주변의 나쁜 환경적 영향으로부터 보호하고 반사회적인 성행을 진단하고 치료하여 교육, 개선시킴으로써 사회에 성공적으로 복귀시키는데 초점이 맞추어지고 있다.

그러나 이러한 소년교정의 이상과 목적에 따라서 이루어지는 교정교화의 활동들이

청소년의 반사회적이거나 바람직하지 못한 행동을 변화시키고 개선시키는데 과연 얼마나 성과를 거두고 있는지에 관해서는 긍정적인 결과를 찾기 힘들며 매우 회의적인 반응들이 지배적이다. 도리어 청소년이 교정기관에 수용됨으로써 또래집단의 비행문화에 영향을 받아 범죄를 학습하게 되는 부정적인 결과를 초래하기도 한다. 소년법의 재범율이 1988년에 21.8%이던 것이 1991년에 23.2%, 1992년 24.3% 등으로 점차 증가추세를 보이고 있는 사실도 위의 반응들을 뒷받침하고 있는 하나의 결과로 볼 수 있다.

물론 교정교화 활동이 행동의 변화만을 위해 수행된다고 볼 수 없고 또 이미 비행경험이 있는 청소년들의 행동을 일정기간 동안의 교정교육을 통해 변화시킨다는 것이 매우 어려운 일임을 감안하더라도 교정처우를 받는 청소년의 행동에 바람직한 변화가 없다든지 도리어 악화시키는 결과를 초래한다면 교정활동이 제대로 수행되었다고 보기 어려우며 교정기관의 존재이유 자체에 의문이 제기되어 질 수 있다.

그러면 비행청소년들의 행동의 변화를 기능하게 하는 방법은 어디서 찾을 수 있겠는가? 그동안 상과 벌은 사람의 행동을 변화시키는데 매우 중요하고 유용한 교육적 방법으로 인식되어져 왔다. 임상심리학자나 행동수정이론가들에 의하면 어떤 행동이 보상을 받게 되면 강화되어 반복될 가능성이 높아지게 되고 무시 당하거나 처벌을 받게 되면 그 가능성이 감소된다는 가정 아래 적절한 보상과 처벌 및 행동에 관한 공정한 평가를 통해 인간의 문제행동이나 반사회적 행동들을 감소시키고 도덕적이고 바람직한 행동을 증진시킬 수 있다고 본다.

따라서 다양한 형태의 상과 벌이 학교, 가정, 직장 등에서 아동과 청소년을 교육시키고 문제행동을 변화시키기 위한 대표적인 수단으로 활용되고 있으며 상과 벌의 교육적 효과가 많은 연구를 통해서 검토되고 확인되어진 바 있다.

그런데 비행청소년들을 모아서 수용하고 있는 교정기관의 경우, 수용자체가 비행에 대한 처벌의 성격을 갖고 있고, 또 행동의 교정이 기관의 주된 임무인 점에 비추어 볼 때 다른 어떤 기관이나 환경보다도 청소년에 대한 상과 벌이 중요한 교육적 기능을 할 수 있고 핵심적인 교정수단으로서 활용될 수 있을 것으로 사료된다. 또한 비행교정을 위한 다른 특별 프로그램들에 비해 상과 벌은 특별한 경제적 부담이나 시간·시설 등의 제약없이 일상적이고 쉽게 활용할 수 있는 교육수단으로서의 장점도 갖고 있다. 그러나 비행교정에 있어서 상과 벌의 중요성에 대한 일반의 인식이 미흡하며 상과 벌이 실제 교정수단으로서 제구실을 하고 있지 못할 뿐만 아니라 교정기관에 있어서 상과 벌의 효과에 관한 연구결과도 우리나라에서는 거의 전무한 실정이다. 또한 상과 벌은

어떤 기준과 원리, 그리고 방법에 따라 사용되어지느냐에 따라 그 교육적 효과가 달라질 수 있음에도 불구하고 이에 대한 신중한 고려없이 상과 벌이 남용되어지기도 한다.

상과 벌이 잘못 사용되면 도리어 부작용과 역기능을 초래할 위험성도 있으므로 여러 가지의 유의사항들이 지적되기도 하는데, 예를 들면, 보상을 통해 바람직한 행동을 강화시키기 위해서는 행위자로 하여금 어떤 행동이 보상을 받게 되는지 확실히 알 수 있도록 대상 행동을 적절히 선정하여 행동과 보상이 일치할 수 있도록 하여야 하고 보상의 유형을 선정하는데 있어서도 될 수 있으면 행위자가 원하고 기대하는 것에 맞추어 상을 부여하는 것이 효과적인 것으로 제시되고 있다. 또한 벌은 그 효과면에서의 제한점과 함께 자칫 남용되면 윤리적, 법률적 문제를 야기시킬 수 있는 점 등을 고려하여 벌의 적용규칙과 대상행동을 행위자가 잘 이해할 수 있어야 하고, 또 일관성 있고 공정한 기준과 방식에 따라 사용되어야 할 것 등이 유의사항으로 제시되기도 한다(Shea & Bauer, 1987 : 246).

비행청소년의 교정에 있어서도 상과 벌이 적절한 기준과 방법에 따라 사용되어야 효과를 거둘 수 있음은 물론이고, 특히 소년교정기관에 있어서는 이미 비행의 경험과 학습이 이루어진 청소년들을 대상으로 하고, 또래 집단의 영향력이 다른 어떤 곳 보다도 큰 상황임을 감안할 때 상과 벌의 적용기준이 보다 엄격하고 합당하여야 하며 그 방법 역시 교정기관의 특수성을 고려한 적절한 것이 될 수 있도록 그 선정에 있어서 매우 신중을 기하여야 할 것이다. 만일 이러한 전제들이 충족되지 못한 채 개략적, 형식적인 보상과 처벌이 청소년들에게 주어지게 되면 사회적, 정서적 방향기에 처한 그들에게 도리어 사회나 기관에 대한 반감과 함께 그릇된 가치관과 행동양식을 형성케하는 역효과를 나타낼 수도 있을 것이다.

또한 비행청소년의 교정효과는 교정기관 내에서의 결과 만으로 평가될 수 없으며 그 효과가 바깥 일반사회에 복귀한 후에도 지속적으로 유지될 수 있어야 할 것이다. 따라서 교정기관 내에서의 상과 벌도 단지 외부적인 통제에 의한 타율적 변화를 위해서가 아니라 행동규범을 청소년 스스로 내면화하여 자기강화에 의한 행동통제가 가능할 수 있도록 유도하여, 교정기관 내에서의 행동변화가 바깥 실제사회에서도 지속적으로 유지될 수 있도록 하는데 초점이 맞추어져야 할 것이다.

그러면 과연 한국의 소년교정기관에서는 이러한 상과 벌이 교정수단으로 얼마나 사용되고 있으며 또 어떤 내용과 기준, 방법 등에 의해 사용되어지고 있는가? 상과 벌의 대상이 되는 행동들이 타당한가? 상과 벌의 적용기준이 공정한가? 상과 벌의 방법과

유형이 적절한가? 상과 벌이 실제 교정수단으로서 효과를 거두고 있는가? 교정의 효과를 저해하는 요인과 문제점은 무엇이며 어떻게 해결하고 개선하여야 하겠는가? 등의 의문들이 본 연구를 통해 제기된 연구문제들이다. 이들을 파악하기 위해서 전국 소년원에서 교정처우를 받고 있는 원생들을 대상으로 그들에게 주어지는 상과 벌의 실태와 현황을 파악하고 원생 및 교사들의 의견과 요구를 조사하여 현존하는 상과 벌의 제도와 프로그램에 있어서 문제점을 찾고 앞으로의 개선방안을 모색해 보는 것이 연구의 주요 목적이다.

본 연구의 필요성과 의의는 직접적으로는 일선 소년교정기관에서 상과 벌을 보다 공정하고 적절하게 사용하여 비행청소년의 행동 수정을 위한 효과적인 수단으로 활용할 수 있도록 하고자 함이며 더 나아가서 장기적으로는 소년교정의 목적과 관심을 상과 벌을 통한 청소년 행동의 변화에 초점을 맞추도록 촉구함으로써 보다 전문적이고 개별화, 사회화된 소년 교정 처우의 기반을 조성하는데에 보탬이 되고자 한다.

비행청소년의 실질적인 행동 변화 여부가 교정효과를 좌우하는 주요기준이 됨으로써, 보다 전문적인 교정기법이 개발되고 개별적 문제행동의 치료를 위한 접근의 노력과 교정효과의 지속성을 위해 처우과정에 있어서, 보다 일반사회와 유사한 생활환경의 조성 및 사회와의 접촉기회를 확대하고자 하는 사회화의 노력이 활발해짐으로써, 비행청소년에 대한 교정처우가 단순히 수용하여 통제·감독하는 차원에서 벗어나 실질적인 성행변화를 주도하여 근본적인 교정이념에 부합한 활동이 될 수 있도록 하는데 공헌할 수 있을 것으로 기대된다.

2. 연구의 내용과 범위

1) 연구내용

이 연구는 크게 네 부분으로 구성되어 있다.

첫째로 II장에서는 비행청소년 교정에 있어서 상과 벌이 어떤 의미와 의의를 가지고 있는지 알아보기 위해서 주로 문헌연구를 통해서 관련 이론들을 분석 연구하고자 한다. 먼저, 청소년비행의 원인에 관한 다양한 관점 가운데 심리학적 관점에 초점을 두고, 그 중에서도 행동의 습득과 수정의 원리를 사회적 맥락내의 행위자의 학습과정 속에서 찾고자 하는 학습이론적 관점과 행동중심적 접근방식에 관한 이론들을 살펴보고자 한다.

또한 이들이 비행의 진단과 처치를 위해 갖는 장점과 이러한 관점과 방법에서 상과 벌이 어떤 가능과 역할을 하게 되는지 파악하고자 한다. 그리고 상과 벌의 개념, 기능, 유형등을 구분하고 밝히서 비행교정기법으로서 상과 벌의 의미와 의의를 파악해 보고 이를 바탕으로 하여 소년교정기관에서의 효과적인 상과 벌은 무엇이며 어떻게 이루어져야 하는지에 관하여 관련 이론 분석을 통해 논의하고자 한다.

둘째 III장에서는 소년교정기관에서 현행 상벌의 실태를 파악하기위해서 관련규정, 기관자료 등의 문헌분석과 전문가 면접조사 및 기관 참여관찰을 통해 현황과 그 문제점들을 알아 보고자 한다. 소년교정기관에서의 상벌은 공식적인 포상과 징계, 비공식적인 칭찬과 벌이 있는데, 이 장에서는 관련 규정에 나타난 포상과 징계를 중심으로, 소년법, 소년원법, 소년원법 시행령, 소년원법 시행규칙, 기관운영지침 등을 분석하여 포상과 징계의 대상과 방법 등에 관한 규정을 분석하고, 소년교정기관에서 실제로 상벌이 무엇을 대상으로, 어떤 절차를 거쳐서 이루어지고 있는지를 살펴보고, 상벌과 평가의 공정성, 효과성 등을 분석하고자 한다.

셋째로 IV장에서는 소년교정기관에서 상과 벌이 어떻게 활용되고 있으며 원생과 교사는 상과 벌에 대해 어떤 반응과 의견을 갖고 있는지 알아보기 위하여 전국 소년원의 원생과 교사들을 대상으로 실시한 설문조사의 내용과 결과가 분석될 것이다. 조사도구는 ‘청소년용’과 ‘교사용’ 두가지로 만들어서 양 집단의 반응을 비교 분석하고자 한다. 설문조사의 영역별 주요 내용을 살펴보면 다음과 같다.

- ① 칭찬과 포상 : 칭찬의 경험, 칭찬의 이유, 포상의 경험, 포상의 이유, 칭찬이나 포상의 공정성, 선행에 대한 보상, 받고 싶은 선행의 보상, 견학하고 싶은 사회시설, 받고 싶은 특별한 기구나 설비, 받고 싶은 포상, 포상을 받고 싶은 이유, 상이나 칭찬을 받을 때 느낌, 친구가 상이나 칭찬을 받을 때 느낌, 효과적인 칭찬의 방법.
- ② 좋은 행동에 대한 인식 : 청소, 어린 원생돕기, 환경정리, 복장단정, 책임완수, 절약, 숙제하기, 싸움안하기, 시간엄수, 친구간호, 사과와 화해.
- ③ 벌과 징계 : 벌의 경험, 벌의 이유, 징계의 경험, 징계의 이유, 벌의 공정성, 벌에 대한 느낌, 벌의 효과, 가장 많이 받는 벌의 종류, 가장 효과적인 벌의 종류, 징계에 수반된 제재, 가장 두려운 제재, 벌에 대한 느낌.
- ④ 나쁜 행동에 대한 인식 : 대열에서 이탈, 물건빼앗기, 몸의 불결, 쓰레기나 세탁물

방치, 금지된 장소 출입, 어린 원생 괴롭히기, 싸움, 기물 파손, 정리 정돈 태만.

- ⑤ 징계대상 행위에 대한 인식 : 공갈협박, 이탈, 난동, 부정서신연락, 상해, 음주, 명예훼손, 흡연, 반항 등 규율위반, 자해, 명령불복종, 복장불량, 은어사용.

- ⑥ 성적평가 : 생활성적의 결과, 사회생활에서 필요한 생활습관, 생활성적평가의 공정성, 불공정평가의 이유, 잘 받고 있는 성적평가의 종류, 잘 받는 이유, 성적평가의 중요성, 성적평가가 중요한 이유.

- ⑦ 인적사항 : 성별, 연령, 입소시기, 교육과정, 교과교육의 수준, 성적단계, 입원전 직업, 입원전 학력, 입원전 거주지, 가족사항.

※ 교사용은 대부분의 문항 내용이 청소년용과 동일하며 다만 성적평가와 인적사항에서 다음 사항을 다루었다.

성적평가 : 사회생활에서 필요한 생활습관, 칭찬과 벌의 사용비율, 칭찬과 벌의 효과성, 형식적인 생활성적평가의 이유와 개선방안, 생활성적평가의 방법이 적절하지 못한 이유와 개선방안, 성행교정에 활용되지 못한 생활성적평가의 이유와 개선방안, 개별적인 평가가 어려운 이유와 개선방안, 상벌과 성적평가의 문제점과 개선방안.

인적사항 : 성별, 연령, 지도 영역, 담임여부, 보도직 경력.

넷째로, V 장에서는 상벌에 대한 이론적 검토, 문헌연구, 기관방문과 면접조사, 설문조사 등에서 밝혀진 현행 소년교정기관의 실태와 문제점을 바탕으로 현행 상·벌 프로그램의 개선방안을 모색하여 소년교정기관에 대한 정책제언을 제시하고자 한다. 제언의 내용은 포상과 칭찬의 기회를 확대하는 방안, 상과 벌의 공정성을 확보하는 방안, 상과 벌의 효과를 증진시키는 방안, 상·벌 관련 제도와 여건을 개선하는 방안 등으로 영역을 나누어서 구체적이고 실질적인 다양한 방안들이 모색될 것이다.

끝으로 [부록 I]편에서는 소년교정기관에서 적용 가능한 상벌 프로그램의 모델을 제시하고자 한다. 외국에 많이 소개되어 있는 부정적인 행동의 평가나 비행청소년 교정을 위한 프로그램 중에서 우리나라 소년교정기관에 적용해 볼만한 대표적인 프로그램을 중심으로 소개하고자 한다.

2) 연구범위와 한계

본 연구에서는 그 대상이 범위를 다음과 같이 한정하여 수행하고자 한다.

우선 비행청소년에는 ‘범죄소년’(14-20세미만), 촉법소년(12-14세미만), 우범소년 뿐만 아니라 불량행위소년까지 포함하기도 한다. 그런데, 비행청소년의 교정프로그램을 중심으로 연구하고자 하는 본 연구의 목적에 비추어 볼 때, 형사법령에 저촉되는 행위를 한 경우라도 형사미성년자와 촉법소년은 그 수가 많지 않고, 있더라도 관대하게 처분되므로 비행청소년의 주류가 아니기 때문에 연구의 범위에서 제외시켰다. 또한 우범소년과 불량행위소년은 성격 또는 환경에 비추어 장래 형사법령에 저촉되는 행위를 할 우려가 있거나 성인이라면 별로 문제가 될 것이 없는 음주, 깃연 등을 한 미성년자에게만 해당되므로 이들은 선도의 대상이기에 이 연구대상에서 제외되었다. 따라서 이 연구의 주된 대상은 비행청소년중에서 ‘형사법령을 범한 14세이상 23세미만의 자’이다. 범죄소년의 연령 범위에는 일반적으로 20세미만까지이나 소년교정기관의 수용보호 연령은 23세미만이므로 이 연구에서는 이들을 포함한다.

범죄소년에 대한 교정프로그램은 크게 사회내 처우와 시설처우가 있다. 사회내처우는 범죄소년의 죄질이 가벼운 경우에 범죄소년을 가정이나 복지시설에 위탁해서 보호하는 것으로, 보호관찰관의 보호관찰을 받도록 하는 보호관찰도 대표적인 사회내 처우의 하나이다. 그런데, 비행청소년에 대한 ‘상과 벌’을 중심으로 연구하려는 이 연구에서는 주로 가정에서 생활하는 보호처분대상자를 연구대상으로 삼는데는 한계가 있다. 상과 벌이 비행청소년의 성행교정에 미치는 영향을 연구하려는 이 연구목적에 비추어 볼 때, 일상생활속에서 다양한 자극에 노출된 보호대상자는 상벌을 적용하기도 어려울 뿐만 아니라 그 효과를 측정하기는 더욱 어렵기 때문이다. 따라서 이 연구는 시설내 처우를 받고 있는 범죄소년을 연구대상으로 삼았다.

소년교정기관에는 감별소, 소년원, 소년교도소 등이 있다. 그런데, 감별소는 보호소년을 대개 한달동안 보호하면서 감별하는 기관으로, 상벌은 주된 개입방법이 아니기 때문에 적합하지 못하고, 소년교도소의 소년은 보호처분대상자와는 죄질이 크게 다르기 때문에 본 연구는 연구대상을 소년원에 있는 보호소년에 한정시켰다.

소년원에서 수용보호되어 있는 비행청소년에 대한 교정프로그램은 성행교정을 목적으로 한 생활지도에 초점을 두고, 교과교육과 직업훈련교육의 경우 상벌과 관련된 영역만 연구하였다. 현재 비행청소년에 대한 교정프로그램은 교과교육이나 직업훈련을 중

심으로 이루어지고 있지만, 소년교정기관이 학교나 직업훈련원과는 다른 근본적인 이유가 보호소년의 성행교정에 있다고 볼 때 그동안 소홀히 다루어진 감이 있는 생활지도 측면에도 더욱 관심을 두어야 할 필요성이 제기되고 있기 때문이다.

비록 본 연구의 범위가 위와같이 한정되었지만, 연구의 결과에 따라 제시되는 대안들과 정책제언들은 소년원 외의 시설처우 대상자나 보호관찰등의 사회내 처우 대상자들에게도 공통적으로 시사해 주는 바가 클 것으로 기대된다.

3. 연구의 방법과 절차

1) 문헌연구의 방법과 절차

문헌연구는 크게 두가지 문헌을 중심으로 수행하였다. 한 가지는 비행청소년 교정에 있어서 상과 벌의 의미를 이론적으로 논의한 문헌을 연구하는 것이다. 상과 벌에 관한 대표적인 이론과 다양한 문헌을 검토하여, 비행교정기법으로서 상과 벌의 적용, 소년교정기관에서의 효과적인 상과 벌의 방안에 관한 이론적 쟁점들을 외국문헌을 중심으로 논의하였다.

다른 한 가지는 소년교정기관에서의 상벌규정과 교정기관의 내부자료 등을 분석하였다. 상벌규정은 소년법, 소년원법과 시행령, 보호관찰법과 시행령 등을 분석하고 소년원의 지침을 통해서 파악했다. 또한 소년원에는 보호소년별로 작성된[소년관리기록부] 등에 대한 열람과 검토를 통하여 연구의 세부방향과 설문지 작성을 위한 기초 사항을 습득하였다. 보호관찰소에 있는 [보호관찰카드]등의 열람 역시 비행청소년의 현황과 교정실태 파악을 위한 기초 자료를 제공하여 주었다.

2) 기관방문과 관계자면담

본 연구진은 대표적인 소년교정기관인 소년원과 보호관찰소를 방문하여 교정시설을 관찰하고, 자료를 수집하며, 관계 직원과 면담하였다. 연구진은 설문지를 개발하는 과정에서 연구기관과 가까운 두 지역의 소년원을 수차례 방문하여 원생들에게 교과교육, 직업훈련, 생활지도 등을 직접 실시하는 관계 직원들과 간담회를 통해서 연구의 주요내용과 설문조사의 방법을 논의하였다. 설문조사기간에는 전국 11개 소년원중에서 제주

소년원을 제외한 10개 소년원을 연구자가 직접 방문하여, 교사, 교무과장, 원장 등과 면담을 했다. 소년원은 비교적 폐쇄된 시설이기 때문에 연구진이 소년원 직원들과 면담한 내용은 보고서작성에 귀중한 참고자료가 되었다. 또한, 연구진은 연구기관에서 가까운 보호관찰소 한 곳과 그 지소를 수차례 방문하여 보호관찰대상자들의 실태와 각종 보호관찰프로그램을 참관하였다. 보호관찰대상자가 받고 있는 수강명령을 참관하고, 수강을 받은 보호관찰대상자가 남긴 소감문 등을 검토하였다. 특히 보호관찰소에 있는 [보호관찰심사위원회]는 소년원생의 가퇴원을 심사하는 기관이기 때문에 심사위원회의 상임위원, 보호관찰관을 면담하여 가퇴원심사의 절차와 주된 심사내용 그리고 문제점과 개선방안에 대해서 의견을 청취했다.

3) 설문조사의 방법과 절차

조사대상의 모집단은 전국 소년원의 원생과 그 직원으로 하고, 소년원의 종류와 직원의 특성을 감안하여 1000여명의 원생과 200여명의 소년원 교사를 대상으로 표본조사를 실시하였다.

설문조사의 실시 경과를 개관해 보면 우선 문헌연구 및 기관방문, 전문가 면담결과들을 기초로 하여 설문지 초안이 연구진에 의해 작성되었다.

연구진이 작성한 설문지(안)는 소년원의 교무과장, 법무부 소년과 담당사무관, 범죄학 전공 교수, 상담학 전공 교수 등의 자문을 받아서 사전조사용 설문지를 완성하였다. 사전조사는 1994년 7월 29일 한 소년원에서 원생 20명과 교무과 직원 10명을 대상으로 실시하였다. 사전조사에서는 원생과 교사들의 의견을 충분히 수렴하기 위해서 많은 문항의 답항을 선택형으로 하지 않고, 간략히 진술할 수 있도록 하고, 원생과 교사를 분리시켜서 설문지(안)에 대해서 연구진과 자유롭게 의견을 교환하였다. 사전조사에서 나온 결과를 고려하여 설문지를 수정하여서 본 조사표를 작성하였다.

본 설문조사는 1994년 8월 18일부터 8월 31일 사이에 이루어졌다. 설문조사는 연구진이 소년원을 직접 방문하여 원생들을 한 장소에 모아두고 조사목적과 설문지의 주요내용을 설명한 후에 작성하도록 했으며, 장소가 좁아 생활관에서 한 경우에는 담당 직원의 도움을 받기도 했다. 다만, 제주소년원은 거리상의 문제로 기관의 협조를 받아서 우편조사를 실시하였다. 설문조사를 원활히 하기 위해서 법무부장관의 협조공문을 발송하고 공문내용에는 ‘설문조사 협조 안내사항’을 상세히 적어서 각 소년원이 그 특

성을 살릴 수 있도록 표집에 유의하였다.

이 설문조사는 다양한 종류의 소년원에서 생활하고 있는 원생과 교사의 특성을 알아보기 위해서 모든 소년원을 조사대상기관으로 삼았다. 그런데, 소년원의 원생중에는 최근에 입소해서 소년원내에서의 상·벌과 성적평가에 대한 실태와 의견을 조사하려는 이 연구에 적합하지 않은 대상은 제외시키고 조사를 실시하였다. 또한 직원의 경우에도 원생들의 교과교육이나 직업훈련 그리고 생활지도를 수행하면서 원생들의 상·벌과 성적평가에 직접 관여하는 교무과 직원에 한정하였다.

표본의 크기는 원생 1,000명, 교사 200명 정도로 예상하고, 설문지는 소년원당 원생용 100매(여분 5매), 교사용 20매(여분 3매)를 준비하였다. 그런데, 원생의 수용인원이 100명미만인 안양, 충주, 제주소년원은 수용인원의 범위내에서 설문조사를 하고, 대신에 교과교육과 직업훈련을 동시에 실시하면서 수용인원이 가장 많은 서울은 원생 200명에게 설문조사를 하기로 하였다. 원생의 표본은 기관별, 교과교육과 직업훈련, 중·고등학교, 일반-특수, 장·단기, 성별 등이 고루 분포되도록 유의하였다. 먼저, 소년원생은 크게 교과교육과 직업훈련과정으로 나뉘기 때문에 서울, 제주, 안양, 충주소년원과 같이 양 과정이 함께 개설된 소년원은 교과교육과 직업훈련과정의 원생을 1/2씩 추출하고, 중·고등학교과정을 함께 있는 소년원은 중·고등학생을 각각 1/2씩 추출하였다.

〈표 I - 1〉

조사대상 원생과 교사

(단위: 명)

소년원	원생			교사			소년원의 특성
	현원	배포	회수	현원	배포	회수	
서울	320	200	185	41	20	15	종합소년원, 중·고등
안양	86	86	76	21	20	20	여자소년원, 중학
춘천	230	100	97	26	20	20	단기, 중학
대전	242	100	97	34	20	15	직업훈련
청주	243	100	99	26	20	22	교과교육, 중·고등
충주	77	77	73	33	20	11	특별소년원, 중학
전주	231	100	96	26	20	19	교과교육, 중·고등
광주	234	101	101	34	22	22	직업훈련
대구	288	100	100	36	21	21	교과교육, 중·고등
부산	229	102	102	37	23	23	직업훈련
제주	42	42	35	20	20	15	종합소년원, 중학
합계	2,222	1,108	1,061	334	229	203	
회수율(%)			95.8			88.6	

또한 단기보호소년과 중·장기보호소년이 함께 있는 시설의 경우는 전체의 비율을 고려하여 표본을 추출하였다.

이러한 과정을 통해서 배포된 설문지의 수는 원생용이 1,108명, 교사용이 229명이고, 설문에 의하여 분석된 것은 원생이 1,061명, 교사가 203명이다. 일부 소년원에서 예상 표본보다 1-3명 많이 표집된 경우는 여분의 설문지에 응답한 사례 때문이다. 회수되어 분석된 비율은 원생이 95.8%이고, 교사가 88.6%으로, 교사의 응답율이 상대적으로 저조한 것은 조사기간이 ‘을지훈련’기간으로 교사들이 교무실을 장시간 비우는 경우가 있었기 때문이었다.

수집된 자료는 편집과 입력작업을 거쳐 SPSS-PC+(4.0V)를 이용하여 분석하였는데, 분석에는 빈도분석(Frequency), 교차분석(Crosstabs Tables) 등이 사용되었다.

4) 응답자의 사회인구학적 특성

본 설문조사에 응답한 원생의 인구, 가족적 배경은 다음과 같다. 원생의 성별은 남자가 대부분(92.5%)이고 여자는 극히 일부(7.5%)이다. 원생의 연령은 19세가 27.3%로 가장 많고, 다음은 18세(24.0%), 20세이상(22.2%), 17세(14.6%), 16세이하가 11.9%로 18-19세가 과반수(51.3%)를 차지한다. 입소시기는 1994년 전반기가 45.5%로 가장 많고 다음은 1993년 후반기(23.8%), 1994년후반기(15.9%), 1993년 전반기(10.9%), 1992년(3.9%) 등으로 입소후 1년미만인 사람이 약7할이다. 교육과정은 교과교육(47.9%)이 직업훈련(52.1%)보다 약간 적고, 교과교육을 받는 경우에는 중학교과정(25.1%), 고등학교과정(21.1%), 국민학교과정(1.8%) 순이다. 교정성적단계는 미가 27.8%이고, 다음은 우(23.7%), 양(21.3%), 가(19.1%), 그리고 수(8.0%)로 가퇴원상신 대상자도 전체의 31.7%나 된 것으로 나타났다.

소년원에 들어오기 전의 직업은 무직이 38.2%로 가장 많고, 다음은 학생(20.4%), 공장의 생산기술공(15.9%), 서비스직 종업원(15.7%), 기타(9.8%)이다. 소년원에 들어오기전 학력은 중중퇴가 46.0%이고 다음은 고중퇴(32.6%), 중졸(8.6%), 국졸(6.3%), 국중퇴(3.1%), 고졸(2.7%), 무학(0.9%)이다. 따라서, 소년원생의 상당수가 입원전에 중·고등학교를 그만 두거나 학교에서 탈락하고(78.6%) 집에서 놀거나 생산·서비스직에서 직장생활을 하였음을 알 수 있다. 입소전에 살던 곳은 서울등 대도시가 54.4%로 가장 많고, 다음은 중소도시(35.2%)와 농어촌(10.4%)이다. 원생들의 입소

〈표 I - 2〉

응답 원생의 사회인구학적 특성

(단위: 실수, %)

특성별	구 분							
	남				여			
성별	978				79			
	92.5				7.5			
연령	13세	14세	15세	16세	17세	18세	19세	20세 이상
	5	13	39	69	155	254	289	235
	0.5	1.2	3.7	6.6	14.6	24.0	27.3	22.2
입소시기	92년1-6월	92년7-12월	93년1-6월	93년7-12월	94년1-6월	94년7월이후		
	14	27	115	251	480	168		
	1.3	2.6	10.9	23.8	45.5	15.9		
교육과정	교과과정				직업훈련			
	500				541			
	47.9				52.1			
교 정 성 적 단 계	수	우	미	양	가			
	80	237	277	213	191			
	8.0	23.7	27.8	21.3	19.1			
전직업	학생	공장의 생산기술공			무직	서비스직	기타	
	212	165			397	163	102	
	20.4	15.9			38.2	15.7	9.8	
학 력	무학	국중퇴	국졸	중중퇴	중졸	고중퇴	고졸	
	9	32	65	478	89	339	28	
	0.9	3.1	6.3	46.0	8.6	32.6	2.7	
거주지역	대도시			중소도시		농어촌		
	566			366		108		
	54.4			35.2		10.4		
가족사항	양부모			편부모		양부모 없음		
	666			295		77		
	64.2			28.4		7.4		

전 가족사항은 양부모가 모두 있는 경우가 64.2%이고, 나머지는 편부모(28.4%)이거나, 부모가 없는 경우(7.4%)로 결손가족 출신이 많은 것으로 나타났다.

본 조사에 응답한 교사의 사회인구학적 특성은 다음과 같다. 성별은 남자가 대부분

(89.6%)이고 여자는 극히 일부(10.4%)인 것으로 나타났다. 연령은 30대가 60.2%로 가장 많고 다음은 20대(17.4%), 40대(16.4%), 50대(6.0%) 등의 순으로 젊은층인 20~30대가 77.6%를 차지한다. 담당영역은 교과교육이 34.0%이고 다음은 생활지도(32.0%), 직업훈련(16.2%), 기타(17.8%)로 대부분 원생을 직접 지도하고, 그중 약 반수(48.5%)는 담임이다. 보도직 종사경력은 3년 미만이 33.8%로 가장 많고 다음은 3~5년(29.8%), 12년이상(20.7%), 6~8년(10.1%), 9~11년(5.6%) 등의 순으로, 대체로 종사경력은 5년이하인 사람이 63.6%로 과반수이상이고 12년이상 장기근속자도 20.7%나 된 것으로 나타났다. 이러한 응답교사의 인구학적 특성을 볼 때, 소년원의 교사들은 20~30대이고 보도직 경력이 5년이하인 남성이 주류이고, 이들은 원생들에게 교과교육과 직업훈련 혹은 생활지도를 직접 담당하고 있다.

〈표 I-3〉

응답 교사의 사회인구학적 특성

(단위 : 실수, %)

특성별	구 분				
성별	남		여		
	181		21		
	89.6		10.4		
연령	20대	30대	40대	50대	
	35	121	33	12	
	17.4	60.2	16.4	6.0	
담당영역	교과교육 담당	직업훈련 담당	생활지도 담당	기 타	
	67	32	63	35	
	34.0	16.2	32.0	17.8	
담임여부	담 임		비 담 임		
	97		102		
	48.5		51.5		
종사경력	3년 미만	3~5년	6~8년	9~11년	12년이상
	67	59	20	11	41
	33.8	29.8	10.1	5.6	20.7

II. 비행청소년 교정에 있어서 상과 벌의 의미와 의의

1. 청소년비행에 관한 학습이론적 관점 및 행동중심적 접근

1) 학습이론적 관점

범죄나 비행의 원인에 관해서는 각 학문 분야마다 다양한 이론이 제기되고 있으나 그 유사성에 따라 크게 몇 부류로 분류해 보면 행위자가 처해있는 사회적 상황에서 그 원인을 찾고자하는 사회학적 이론과 행위자의 혈통, 유전자 결합 등에서 비행의 원인을 파악하는 유전 및 생물학적 이론, 그리고 개인의 심리적 특성에 관심을 두고 개인적 동기, 성격이나 정서적 특성 등에서 비행의 원인을 찾고자 하는 심리학적 이론들이 있다.

이 중에서 특히 심리학적 이론들은 같은 문화나 사회내에서 살고 있는 구성원들 중에 잘 적응하는 사람들과는 달리 왜 어떤 사람들은 비행을 저지르게 되는가에 일차적인 관심을 갖고 다양한 해석을 제기하고 있는데 그 대표적인 관점은 다음의 4가지로 분류해 볼 수 있다.

첫째로, 범죄의 발생이 행위자의 정신이상이나 정신지체현상 등 정신질환과 밀접한 관계가 있다고 보는 정신질환적 관점을 들 수 있다. 즉 정신질환자는 본능적인 충동과 욕구를 통제하는 능력이 약하고 비협조적이며 사회적 요구에 쉽게 부응하지 못하는 점, 또 정신지체자가 범죄를 저지르게 되는 경우 낮은 지능으로 인한 법규의 이해부족이나 자신이 저지른 행동의 결과를 예측하지 못하는 점 등은 범죄를 저지르게되는 주요 원인으로 파악하고 있다.

둘째로, Freud의 이론에 기초를 두고 있는 정신분석학적 관점을 들 수 있는데 이 관점에 의하면 개인의 내면속에 해결되지 못한 충동과 본능 및 그 통제수준이 적절치 못하여 갈등상태에 직면하게될 때 여러가지 비행을 일으키게 된다고 본다. Freud는 인간은 原慾(Id), 自我(Ego), 超自我(Superego) 등의 3요소로 성격이 형성되어 있는데 초자아가 제대로 형성되어 있지 못하거나 자아가 제대로 기능을 하지 못해서 본능이나

욕구에 의한 충동을 통제하지 못할 때 범죄를 저지를 수 있다고 본다. 따라서 정신분석 학자들은 청소년비행의 경우도 그들의 억압된 욕구가 위장되어 공격행동이나 범죄로 나타날 수 있다고 본다.

셋째로, 비행의 원인을 행위자의 반사회적인 성격 때문이라고 보는 성격론적 관점을 들 수 있다. 즉, 범죄자들은 정상인들과는 달리 본래 대담하고 호전적이며 쉽게 성내고 반항적인 성격특성을 갖고 있다든지 자신의 범죄행위에 대해 동기가 불분명하고 반성의 의식도 적으며 극단적인 사고를 하는 특성을 갖고 있는 등 반사회적 성격장애를 갖고 있어서 이러한 범죄적 성격요인이 비행의 직접적 원인이 된다고 보는 관점이다.

넷째로, 범죄적 행동이나 비행은 다른 정상행동들과 마찬가지로 학습되어지는 것으로 보는 학습이론적 관점을 들 수 있다. 이러한 심리학적 학습이론중 대표적인 관점으로서 Skinner의 행동이론에 기초를 두고 있는 강화 및 작동조건화 현상에 초점에 맞춘 행동수정 이론적 관점과 Bandura 등이 주장하는 사회학습 이론적 관점을 들 수 있다. 전자는 행위의 결과를 상과 벌에 의한 훈련을 통해 형성되는 산물로 파악하며 이러한 훈련의 효과를 거두기 어려운 성격의 소유자이거나 적절한 훈련을 받지 못할 경우 비행을 일으킬 소지가 큰 것으로 본다. 사회학습이론적 관점에서는 범죄란 모방, 관찰, 강화 등에 의해 주어진 사회적 맥락 속에서 학습되어지는 것으로 본다. Bandura (1973) 등의 연구에 의하면 청소년의 공격적이거나 일탈적 행동은 모방과 모델링에 의해서 학습되어진다고 볼 수 있는데 공격적 행동에 강화가 주어졌을 때는 공격 반응율이 더욱 증가한다고 한다.

이러한 학습이론적 관점을 취하는 학자나 전문가들은 어떠한 행동이 학습되거나 변화되는 상황적 맥락에 일차적 관심을 갖고 행동을 증가시키거나 감소시키는 원리들을 찾아 행동의 변화와 학습을 추구함으로써 청소년비행의 원인을 더욱 정확히 파악하고 또 더 적절한 교정방안을 마련할 수 있다고 주장한다(Stumphauzer, 1986 : 11~12).

실제로 오늘날 청소년비행의 진단과 처방에 있어서 과거의 질병모델로부터 학습모델로 점차 변화해 가는 추세에 있으며 전통적 심리검사나 치료에 비해 이러한 학습이론적 관점에 의한 보다 구체적이고 실질적인 측정과 처리의 장점들이 부각되어지고 있는 실정이다(Herbert, 1987 : 259). 따라서 근래에는 이러한 새로운 관점에 따른 다양한 프로그램과 방법들이 개발되어 실제 비행청소년의 교정현장에서 적용되어 지고 있다. 이와같이 다른 관점에 비해서 학습이론적 관점이 청소년 비행의 효과적인 교정을 위해 기여할 수 있는 장점은 무엇보다도 이것이 관찰과 측정이 가능한 행동에 일차적인 관

심을 갖는데에 있다고 볼 수 있다. 따라서 다음에서는 이러한 행동중심적 접근방법의 특성과 내용을 구체적으로 살펴보고자 한다.

2) 행동중심적 접근

비행의 원인에 관한 학습이론적 관점은 비행의 진단과 치료, 교정에 있어서 행위자 내부의 정신적 과정 보다는 밖으로 드러나는 행동에 초점을 두고 정신적 치료보다는 행동의 수정을 강조한다고 볼 수 있다.

앞서 설명되었듯이, 비행의 원인에 관한 다른 심리학적 관점(정신질환적 관점, 정신 분석학적 관점, 성격론적 관점)이 인간의 행동을 내면적이고 근원적인 정신구조의 징표로만 보고 이상행동이나 비행역시 내부 정신과정의 이상의 징후로 파악함으로써 외현적 행동에 관해서는 2차적 의의 밖에 부여하지 않은 채 각종 정신요법이나 심리치료 등을 강조하고 있는 것과는 달리, 학습이론적 관점에서는 인간의 행동은 사회적, 물리적 환경과의 부단한 상호작용 과정에서 형성되는 명백히 학습된 결과라는 점을 강조함으로써 비행의 원인과 치료 모두 관찰 가능한 행동에 초점을 두고 행동중심적 접근방법에 의해 규명하고자 하게 된다.

이와같이 상이한 두 가지의 관점이 비행의 원인과 치료에 있어서 어떻게 다른 접근방법에 이르게 되는가에 관해 이성진(1978 : 20)의 다음과 같은 설명이 시사해 주는 바가 크다.

‘인간의 행동은 그 배후에 있다고 가정한 특성이나 역동의 외현현상으로 보느냐, 그렇지 않으면 행동이 일어나는 상황 또는 환경과의 함수관계에 있다고 보느냐에 따라 적응행동의 촉진, 발달과 부적응 행동의 악화 제거는 완전히 다른 이론과 방법에 의해서 접근될 것이다. 전자의 입장을 택한다면 심리치료는 우리가 관찰할 수 없는 어두운 곳을 더듬어 나가는 일이 될 것이고 후자의 입장에서는 관찰가능한 행동을 직접 다루게 될 것이다.’

문제행동이나 비행역시 정신과정의 질병모델에서가 아닌 개인이 환경과의 상호과정 속에서 학습된 결과로 보게되면 이러한 비행의 이해와 교정은 개인이 끊임없이 교신하는 환경의 자극조건이 어떻게 배치되어 있으며 그것을 어떻게 재배치하면 될 것인가에 초점이 두어지게 되고(Ibid : 32) 이에 따른 행동의 구체적 변화과정에 일차적 노력이 이루어지게 된다고 볼 수 있다.

따라서 인간행동에 관한 심리학적 학습이론에 토대를 둔 행동중심적 접근에 따라 인

간의 행동변화를 위한 실천적이고도 효과적인 응용연구가 가능하게 되었으며 다양한 행동수정의 응용모형이 지난 수십년 동안 개발되어 왔다. 더구나 Skinner의 조건화 모델에 바탕을 둔 조작적 학습이론에서 강조하는 강화의 원리 뿐만 아니라 모델링이나 모방의 원리를 행동형성 과정에서 강조하며 나타난 사회학습이론이 제기되면서 이 이론에 근거를 두고 청소년의 문제행동이나 부적응행동의 치료와 처치에 관한 다양한 행동수정 모델과 기법이 제시되어 왔다. 그러나 청소년비행의 교정에 이러한 행동수정기법과 원리들이 어떻게 적용되고 효과를 줄 수 있는지에 관해서는 몇몇 연구결과들을 제외하고는 별로 연구가 이루어지지 못해 왔다고 볼 수 있다.

다음 절에서는 이러한 행동적 접근방법의 기본원리가 무엇이며, 상과 별은 행동수정 과정에서 어떤 역할과 기능을 하는지 살펴보고자 한다.

3) 학습이론적 관점에 따른 행동중심적 접근방법의 장점

다른 심리학적 접근방법에 비해 학습이론적 관점에 따른 행동중심적 접근방법이 훨씬 과학적이고 체계적이며 청소년비행의 교정을 위해 매우 효과적인 방법으로 주장되어지곤 하는데 Stumphauzer(1986)는 이러한 행동중심적 접근방법의 장점으로 다음과 같은 점들을 지적하고 있다.

첫째, 행동중심적 접근은 청소년의 범죄 자체에 대한 관심보다는 청소년의 범죄적 행동에 관심을 갖고 탐색함으로써, 비행 및 문제의 성격을 다른 접근방법보다 더욱 잘 이해하고 파악할 수 있다. 즉, 관찰과 측정이 가능한 행동에 대한 탐구를 통해 보다 직접적이고도 정확한 진단이 가능하다고 볼 수 있기 때문이다.

둘째로, 비행의 성격 규명 뿐 아니라 행동의 변화나 처치(treatment)과정에 있어서도 행동중심적 접근방법은 보다 더 실질적이고 구체적인 방안들을 제공하여 줄 수 있다. 매일매일의 변화 및 진보상태를 측정할 수 있고 변화의 역동적 과정을 파악할 수 있음으로 해서 앞으로 어떻게 변화시켜야 할 것이며 어떤 프로그램이 효과적일 것인가에 대한 판단 척도를 제공할 수 있다. 또한 부모나 교사, 지역사회 등에서 비행청소년의 실질적 변화를 초래할 수 있는 행동수정의 지침을 제공할 수 있다.

셋째로, 행동중심적 접근방법은 행위자의 과거의 숨겨진 요인이라든지 잠재의식적 현상 등에 대한 관심보다는 비행이 어떻게 학습되었고 또 지금 유지되고 있는지 등에 관한 ‘지금, 여기(here and now)’에 대하여 일차적 관심을 갖고 접근함으로써 비행교

정에 실질적이고 쓸모있는 대안들을 제시할 수 있게 된다. 이것은 일회적인 검사결과를 통해 나타나는 고정된 점수에 의존하여 진단을 해 왔던 전통적인 심리검사 등에 의한 접근방법에 비하여 실제 변화하는 문제 및 요인에 보다 적절히 대처할 수 있는 유용한 방안들을 제시할 수 있게 된다.

넷째로, 행동중심적 접근방법은 범죄자에 대한 처벌중심적 관점에서 벗어나 그들의 행동을 변화시킬 수 있는 학습의 가능성을 인식하고 적절한 학습방법을 모색함으로써, 다른 접근법에 비해 보다 윤리적이고 인간변화에 대한 긍정적 관점을 내포하고 있다고 볼 수 있다.

또한 전통적 심리치료 방법들이 비행청소년들을 처치나 상담의 수동적 대상으로 취급해 왔던 것에 비해 행동중심적 접근법에 있어서는 비행청소년들이 스스로 행동변화의 목표를 설정하고 자기통제력 학습에 적극적으로 참여시킴으로써 보다 능동적 참여를 유도하고 그들의 권리와 권익을 염두에 둠으로써 매우 인본주의적인 접근을 강조하고 있다고 볼 수 있다.

이상에서 청소년비행 교정에 있어서 학습이론적 관점과 이에 따른 행동중심적 접근방법이 어떤 강점을 갖고 있고 다른 접근법에 비해 어떤 효과를 줄 수 있는지 알아보았다.

그런데 비행을 교정시킨다 함은 나쁜 행동을 약화시키거나 제거시키고 바람직한 행동을 조성하거나 발달시키는 행동변화의 과정을 일컫는다고 볼 수 있는데, 이러한 행동변화를 위한 대표적인 원리 및 기법으로 제시되는 것이 바로 상과 벌이라고 볼 수 있다.

4) 학습이론적 관점과 행동중심적 접근방법에서의 상과 벌

학습이론적 관점에서는 비행은 학습된 것으로 보고 있기 때문에 비행이 어떻게 배워지며 어떻게 교정되는지에 일차적인 관심을 두고 어떻게 학습이 이루어지며 또 무엇이 행동을 변화시키는지에 관한 행동수정의 원리를 다양하게 탐색하고 있다. 행동주의 심리학자들이나 행동수정이론가에 의하면 어떤 개인 행동의 변화는 행위자의 행동이 가져오는 반응들을 조작함으로써 나타나는 강화 효과에 의해 가능하다고 보는데 즉 개인의 행동이 긍정적이고 유쾌한 반응을 초래하게 되면 행동이 정적으로 강화되어 학습되어지는 반면 불쾌하거나 부정적인 반응을 초래하게 되면 행동은 감소되거나 제한되어 행동의 변화가 가능하다고 본다.

이러한 변화를 초래하는 행동에 대한 대표적 반응 양식들로서 정적 강화(positive reinforcement), 부적 강화(negative reinforcement), 소멸(extinction), 벌(punishment) 등을 들 수 있다(Shea & Bauer, 1989).

Stumphauzer(1986)는 사회학습이론에 근거한 대표적 행동수정의 원리로서 정적 강화의 원리, 모델링과 모방의 원리, 소멸의 원리, 벌의 원리 등 4가지의 원리를 제시하고 있다. 정적 강화의 원리나 모델링과 모방의 원리들은 어떤 행동을 증가시키는데 주로 적용되는 반면에 소멸의 원리나 벌의 원리는 어떤 행동을 감소시키거나 줄이는데 적용되어 행동의 학습과 수정의 기초원리 및 기법으로서의 기능을 하게 된다고 볼 수 있다. 즉 이러한 4가지 원리 모두 비행을 학습시키기도 교정시키기도 하게 된다고 Stumphauzer은 밝히고 있다(Ibid, 69).

McGinnis와 Goldstein(1984)은 청소년들의 사회성 학습을 위한 행동적 접근법의 하나인 구조적 학습(structured learning)의 기본 구성요소들로서 ① 모델링(modeling), ② 역할극(role playing), ③ 수행반응(performance feedback), ④ 훈련의 전이(transfer of training)의 4가지 기법을 제시하고 있다.

즉 청소년들에게 모범이 되는 모델을 보여준 후(modeling) 청소년들이 그들이 관찰한 것을 시범해 보도록 하며(role playing), 그들의 행동에 대해서 다른 사람으로부터 반응을 얻도록 하여 행동을 강화시키고(performance feedback), 강화된 행동이 바깥의 다른 실제상황이나 생활에서도 유지되고 활용될 수 있도록 함으로써(transfer of training) 사회성 기술의 학습이 이루어진다고 볼 수 있다.

이러한 구조적 학습의 절차와 원리는 사회성 훈련뿐만 아니라 다른 바람직한 행동의 학습과정에도 일반적으로 적용될 수 있다고 볼 때 학습한 행동을 강화시키기 위한 수행반응(performance feedback)단계에서 상과 벌은 행동의 강화를 위한 핵심적인 기법으로 사용되어지게 됨을 알 수 있다.

즉 행동에 대한 물질적 보상, 혹은 칭찬, 인정 등의 사회적 보상이나 신체적, 심리적 벌 등을 통해서 행위자로 하여금 어떤 행동이 바람직한 것이며, 어떤 행동이 중단해야 할 행동인지, 또 앞으로 어떤 행동을 계속해야 하며 어떤 행동을 멈추어야 할 지에 관한 정보를 제공하게 되고 집단내 다른 구성원들에게는 모방해야 할 행동과 고쳐야 할 행동의 모델을 제시해 주는 효과를 발생시키게 된다.

이상의 이론들을 통해서도 알 수 있듯이, 상과 벌은 행동을 학습시키거나 변화시키는데 중추적 역할을 하는 행동수정의 원리 및 기법이 될 수 있음을 파악할 수 있다.

특히 청소년비행은 상과 벌에 의한 강화의 원리에 의해 학습되어지기도 하고 또 같은 원리에 의해 변화시키거나 교정될 수도 있음을 인식할 때 비행의 교정을 위해서는 이미 학습된 비행을 멈추도록 하고 그 자리에 비행과는 상반된 행동이나 바람직한 행동이 대신 학습될 수 있도록 하는데 초점이 맞추어져야 할 것이다. 이것은 적절한 상의 부여를 통해 바람직한 행동을 증가시키고 적절치 못한 상의 제거나 적절한 벌의 부여를 통해 바람직하지 못한 행동을 감소 혹은 제거시키는 과정을 통해 가능하게 된다.

그러면 실제로 비행을 학습하고 교정하는데 상과 벌이 어떻게 기능을 하게 되며 또 어떤 상과 벌이 적용될 수 있는지 다음 절에서 알아보도록 한다.

2. 비행교정기법으로서의 상과 벌

1) 상과 벌의 개념

일반적으로 賞이라 함은 좋은 행동이나 잘한 일에 대해 칭찬이나 격려의 표적 등을 통해 다른 사람의 모범이 되게 하고 행위자에게 만족감과 의욕을 고취시키고자 부여되는 긍정적인 보수인 반면에 罰이란 한 개인이 해야할 일을 못했거나 허용되지 않는 일을 했을 때 주어지는 불쾌, 고통, 만족의 박탈 등의 부정적 보수를 뜻한다고 볼 수 있다.

그런데 Skinner의 조작적 강화이론이 중심이 되는 행동수정이론에 있어서는 상과 벌의 개념이 자극에 따른 반응의 빈도에 의해 설명되어짐으로써 보다 조작적으로 정의되어지고 있다.

즉 정적 강화(positive reinforcement) 혹은 보상(reward)이란 말로 지칭되는 賞이란 주어진 상황에서 어떤 사람이 무엇을 하면 즉시 어떤 자극이 가해지게 되고 이 자극의 결과 그 사람이 다음에 비슷한 상황을 만났을 때 같은 행동(반응)을 하게 되어 같은 반응의 빈도가 증가하게 될 때 이 자극을 보상 혹은 정적 강화라고 한다.

반면에 罰이란 바람직하지 못한 행동에 대해서 앞서 설명한 정적 강화인(positive-reinforcer)을 빼앗거나 불쾌한 혐오자극을 줌으로써 그 행동이 앞으로 일어날 확률을 줄이는 방법을 의미한다(이성진, 1978 : 220). 즉 벌이란 한 개인이 원하는 어떤 것을 빼앗아 가거나 원하지 않은 어떤 것을 그에게 제공하는 것을 의미한다고 볼 수 있다.

한 개인으로 하여금 어떤 행동을 일으키거나 동기를 유발시킴에 있어서 正的(+)효과를 주는 것을 賞으로 또 負的(-)효과를 주는 것을 罰로 지칭하는 것이 상과 벌에

대한 광의적 개념 정의라고 본다면 보다 협의의 유사개념들로서 칭찬과 질책, 포상과 징계 등을 들 수 있다.

칭찬과 질책은 주로 언어를 중심으로 이루어지는 상과 벌의 유형으로서 일상생활에서 비공식적으로 빈번하게 이루어지는 상과 벌이라고 볼 수 있으며 포상과 징계는 국가나 공공단체 등에서 기관의 발전이나 관기(官紀)의 유지를 목적으로 구성원의 선행과 비행에 대하여 공식적 절차에 따라 부여되거나 과해지는 상과 벌이라고 볼 수 있다.

2) 비행교정에 있어서 상과 벌의 기능

비행교정에 있어서 상과 벌의 주요기능은 청소년들에게 좋은 행동과 나쁜 행동이 무엇인지를 알려주고 좋은 행동은 반복하게 하고 나쁜 행동은 멈추도록 하여 비행을 교정시키는데 있다고 볼 수 있다.

그러나 학습이론적 관점에 따르면 상과 벌은 그 원리가 어떻게 적용되는가에 따라 비행을 학습시키기도 하고 또 비행을 교정시키는 결과를 초래하게 된다고 본다. 따라서 비행학습의 효과를 제거하고 효과적인 비행의 교정이 이루어지기 위해서는 무엇보다도 상과 벌의 활용을 적절히 하여야 할 것이다.

그러면 청소년들이 비행을 학습하고 또 비행을 교정하는데 상과 벌이 어떤 역할과 기능을 하게 되는가?

Stumphauzer(1986)는 비행을 학습시키거나 변화시키는 사회학습적 원리로서 정적 강화, 모델링 및 모방, 소멸, 벌 등의 4가지 원리를 제시하며 각각의 원리가 비행의 학습과 행동변화에 어떻게 기능한지를 밝히고 있다.

위의 4가지 원리 중에서 본 연구의 주제와 관련성이 비교적 적다고 볼 수 있는 ‘모델링 및 모방’의 원리를 제외한 나머지 3가지 원리의 비행학습과 교정에 있어서의 주요기능에 대한 구체적인 내용을 소개하여 보면 다음과 같다.

(1) 정적 강화의 기능

정적 강화(positive reinforcement)란 주어진 상황에서 어떤 사람이 무엇을 하면 즉 시 어떤 자극이 가해지게 되고 이 자극의 결과 사람이 다음에 비슷한 상황을 만났을 때 같은 행동(반응)을 하게 되어 같은 반응의 빈도가 증가하는 현상을 의미하는데 흔히 우리가 사용하는 보상(reward)이라는 말과 동의어라고도 볼 수 있다. 이러한 정적

강화가 청소년비행의 학습 및 교정에 어떻게 기능하는가에 관한 다음의 예를 통해서 알 수 있다.

즉, 어떤 장난감을 훔친 청소년이 훔치는 행위로 인해 갖고 싶었던 장난감을 갖게 되는 결과를 초래하게 되고, 또 주위 또래 친구들로부터 부러움과 인정을 받게 되면 훔치는 행위는 강화되어 더욱 자주 절도행위를 하게 될 것이다. 즉, 이와같이 비행을 저지른 후 물리적 혹은 사회적 보상을 받게되면 비행이 강화되고 더욱 학습되어지게 됨을 알 수 있다.

반면에 비행을 교정하는데도 이러한 정적 강화의 원리가 적용될 수 있는데 비행을 일으키지 않는 순간과 시기에 보상한다든지 비행과 반대하는 바람직한 행동이 할 때 보상을 하게 되면 나쁜 행동이 정적강화를 받지 못하고 대신 좋은 행동이 강화 받게 되어 비행을 교정시킬 수 있게 된다.

(2) 소멸의 기능

소멸(extinction)이란 어떤 사람이 한 행동을 할 때 강화를 받았던 상황에서 더 이상 강화가 뒤따르지 않으면 이 사람이 후에 비슷한 상황을 만났을 때 같은 행동을 덜하게 되는 현상을 일컫는다고 볼 수 있다. 즉 정적 강화에 의하여 학습·유지되는 행동에 대해 그동안 주어졌던 강화를 중단시킴으로써 행동을 제거 혹은 약화시키는 것을 의미한다. 만일 어떤 청소년이 좋은 행동을 하였을 때 그 행동이 주위 사람의 관심이나 칭찬, 자기만족감들의 보상을 받지 않게 되면 이러한 선행은 점차 소멸되게 된다. 예를 들어 자전거를 몹시 갖고 싶어하는 청소년이 부모님께 사달라고 부탁한다든지, 돈을 받기 위해 적절한 일거리를 마련해 본다든지 하는 정당하게 자전거를 구입하고자 하는 노력들이 모두 거절당하고 보상 받지 못하게 되면 이러한 정당한 노력의 행동은 점차 소멸되어지게 된다. 반면에 자전거를 훔치고자 노력했다니 별 어려움 없이 자전거를 갖게 되었다면 자전거를 훔치는 행동은 강화되어 더욱 빈번히 일어날 가능성을 보인다. 따라서 소멸의 원리는 위와 같은 과정에 따라 선행을 강화시키지 못하고 비행을 학습시키는 결과를 초래하게 된다.

그러나 이러한 소멸의 원리는 비행을 강화시키는 강화인을 찾아내어 이들을 통제하고 강화를 멈추게 함으로써 비행 자체를 소멸시키는 기능도 할 수 있다고 볼 수 있다. 예를 들어 부모와 교사의 관심을 끌고자 학교에 무단결석을 자주하는 청소년의 경우 그가 무단결석할 때에 관심을 전혀 보이지 않고, 출석할 경우에만 따뜻한 관심을 보이

게 되면 무단결석의 행동은 점차 소멸되어질 것을 예측할 수 있다. 따라서 소멸의 원리가 비행을 교정시키는데 제 기능을 하게 하기 위해서는 우선 비행을 강화시키는 요인이나 보상의 내용이 무엇인지 파악해서 이를 통제해야 하며 더 나아가서 비행에 주어졌던 보상을 선행에 대한 보상으로 대체시키는 일이 필요하다고 볼 수 있다.

(3) 벌의 기능

벌(punishment)은 어떤 반응에 대하여 어떤 자극을 즉각적으로 줌으로써 그 반응이 강차 일어날 확률을 감소시키는 것을 의미한다. 벌이 청소년들에게 비행을 학습시키는 결과를 초래할 수 있는 대표적인 예로서 구금과 같은 범죄자에 대한 벌을 통해 도리어 동료 범죄자의 범행을 모방하고 배우는 예를 들 수 있다. 또한 성인의 체벌과 같은 폭력적 벌들은 도리어 청소년들로 하여금 어떻게 다른 사람을 공격적인 방법으로 억제하고 누를 수 있는가에 대해 알려주는 학습의 결과를 초래하기로 한다. 또한 벌이 비행을 도리어 악화시킬 수 있는 요인으로서 청소년들이 벌을 받게 되면 불쾌한 감정을 갖게 되고 벌을 가한 사람을 혐오하게 되고 피하는 결과를 초래하게 되기 쉽다는 점이다.

그러나 벌은 바람직하지 못한 행동을 멈추게 하는데 즉각적이고 일시적인 억제 효과를 보여줌으로써 비행교정에 효과적으로 보이기도 한다. 그러나 근래에 다양한 이론들은 벌이 비행을 교정하는데 있어서 비록 어느 정도의 효과가 있다고 하더라도 그 효과가 가장 적은 방법 중에 하나 일뿐이라고 주장하며, 벌에 의해 파생할 수 있는 부작용들이 강조되어지곤 한다.

따라서 비행을 교정하는데 벌이 효과를 거두기 위해서는 벌을 통해 바람직하지 못한 행동을 억제하고 감소시키면서 바람직한 상반 행동의 형성을 위한 효과적인 정적 강화나 모델링 등을 같이 적용하도록 노력해야 할 것이다.

또한 행위자에게 고통을 준다는 점에서 벌은 윤리적, 법률적인 논란을 야기시키는 경우가 많은데 이러한 문제를 해결하기 위해 처벌, 감금 등의 신체적, 폭력적 방법은 극소화하고 대신 일시적으로 행위자를 무시하거나 외면하는 타임아웃(time-out)이나 이 때까지 주어오던 정적 강화를 주지 않는 반응갯가(response-cost)와 같은 대체방법을 활용하는 것이 바람직하다.

3) 상과 벌의 유형과 내용

(1) 물질적 강화, 사회적 강화, 자기 강화

어떤 행동의 증가나 감소에 영향을 미치는 강화의 유형은 크게 ① 물질적이거나 물리적인 강화(material or physical reinforcement), ② 사회적 강화(social reinforcement), ③ 자기 강화(self reinforcement)의 세가지 유형으로 나누어 볼 수 있다 (McGinnis & Goldstein, 1984 : 15).

이러한 강화의 유형에 따라 관련된 상과 벌의 종류를 나누어 보면 음식, 돈, 상품 등의 물질적 보상, 칭찬, 인정, 격려 등의 사회적 보상, 자기만족감, 자신의 행동에 대한 긍정적 평가 등의 자기 보상 등을 상의 종류로서 들 수 있고, 체벌, 벌금 등의 물리적 이거나 물질적 벌, 질책, 무시, 무관심 등의 사회적 벌, 양심의 가책, 자기반성 등의 자기벌 등의 벌의 종류를 들 수 있다.

그런데 이러한 세가지 유형의 강화는 각기 행동의 학습이나 변화에 중요한 역할과 기능을 하기 때문에 효과적인 행동의 학습과 수정을 위해서는 위의 세가지 유형의 상과 벌이 모두 적절하게 활용되어야 한다고 볼 수 있지만 강화 효과의 특성과 지속성 등을 고려하여 행동수정의 단계별로 적용되어야 할 강화유형의 우선순위에 있어서는 차이가 난다고 볼 수 있다. 즉 McGinnis와 Goldstein(Ibid, 15)에 의하면 물질적 보상은 청소년들의 행동학습이나 변화 프로그램에 있어서 주로 초기단계에 주어지게 되고, 물질적 보상이 멈추게 되면 행동수정의 효과 역시 중단될 수 있는 일시적 효과 밖에 주지 못하는 반면, 사회적 보상은 훈련장소 밖의 일반사회에서 받을 수 있는 보상과 그 성격에 있어서 유사하고 그 효과 역시 지속적이기 때문에 행동수정에 있어서 물질적 보상과 사회적 보상을 함께 사용하는 것이 바람직하다고 주장한다.

특히 두 유형의 보상을 사용함에 있어서 궁극적으로는 초기에 사용하던 물질적 보상은 단계가 올라감에 따라 점차 줄여가고 그 대신 사회적 보상을 유지시켜 행동의 학습과 형성에 지속적인 기능을 할 수 있도록 하는 것이 바람직하다고 본다.

사회적 보상이 비록 물질적 보상보다 더 지속적이고 더 신뢰할 만 하다고 할지라도 청소년들에게 대부분의 보상을 제공하는 주체들인 교사, 부모, 동료들이 얼마나 적절히 보상을 제공하느냐에 따라 그 효과면에서의 신뢰성이 좌우될 수 있기 때문에 더욱 타당하고 지속적인 보상방식은 자기보상 방식이라고 볼 수 있다. 즉, 자기 스스로 자신의

행동을 평가하고 스스로의 보상이나 확신을 통해 바람직한 행동이 학습되고 유지될 때 비로소 보다 지속적이고 신뢰할 만한 효과를 얻게 된다고 볼 수 있다. 따라서 위의 세 가지 유형의 상벌에 의한 행동강화 프로그램의 최종목표는 초기의 물질적 강화와 사회적 강화를 통해 최종적으로 자기강화에 이르도록 하여 바람직한 행동을 형성하고 지속적으로 유지시키는데 있다(Ibid : 16).

(2) 개별적 강화와 그룹강화

행동수정의 대상이 개별적 개인인지 그룹인지에 따라 행동의 강화를 위해 사용되는 상과 벌도 그 내용과 방법에 있어서 달라지게 된다. 각 개인마다 문제행동의 성격과 정도가 다르므로 일반적으로 상과 벌이 각 개인의 행동의 결과에 따라 개별적으로 주어지는 경우가 많지만 청소년들의 경우 또래집단의 반응에 민감하고 또 큰 영향을 받고 있기 때문에 전체 그룹을 대상으로 보상이나 벌을 제공함으로써 그룹 전체의 협동적이고 바람직한 행동을 촉진시키면서 또 그룹내 각 구성원의 행동의 교정도 아울러 추구하는 경우도 많다(Goldstein, Sprafkin, Gershaw & Klein, 1980 : 170).

예를 들면 어떤 학급의 한 학생에게 벌을 주는 대신 학급 전체를 단체 기합을 받게 함으로써 학급내 학생 전체가 서로에게 피해를 주지 않으려는 노력과 함께 자신의 잘못된 행동을 고치고자 노력하도록 촉구할 수 있고 칭찬의 경우도 학급전체를 대상으로 함으로써 학생 개인간의 불필요한 경쟁심이나 동료간에 생길 수 있는 우월감, 열등감을 줄이고 협동적 분위기를 조성하는데 도움이 될 수 있을 것이다.

그러나 이러한 개별강화나 그룹강화는 대상행동의 성격과 행위자의 성숙정도 등에 따라 그 효과가 달라질 수 있으므로 신중하게 선별되어야 할 것이다. 몇몇 연구결과들에 의하면 이러한 그룹중심 접근방법은 주로 비교적 연령이 높고 사교적인 청소년들에게 효과 있으며(Knight, 1969) 비행의 정도가 심하거나 문제 대처를 회피하고자 하는 청소년집단에는 효과가 적은 것으로 나타나고 있다(Craft et al., 1964).

(3) 상과 벌의 형태와 종류

상과 벌을 실제주는 형태에 따라 그 종류를 구분하여 보면 다음과 같다.

상의 종류는 ① 시각적이고 만져질 수 있는 물질적 상 ② 별표, 스티커 등 상징적 의미의 징표나 표적, 또 실물과 교환가능한 토큰종류의 상징물 ③ 특권이나 자유를 부여하는 활동 ④ 칭찬, 관심, 격려 등의 사회적 보상 등으로 분류해 볼 수 있다.

위의 상의 종류 중에서 칭찬은 일상의 교육과정 중에서 다양한 형태로 빈번히 사용되어지는 사회적 보상 방식으로서 그 방법에 따라 ① 주의깊게 쳐다보거나 듣는다는 것, 관심을 표하는 등의 표정에 의한 칭찬 ② 말로 격려해 주는 칭찬 ③ 머리카락을 쓰다듬어 주든지 악수를 하는 등 신체적 접촉을 통한 칭찬 등으로 나눌 수 있다(강원근, 1979 : 20).

벌의 종류는 ① 명예, 자유, 권리 등을 부분적으로 박탈하는 것 ② 의무를 부과하는 것 ③ 꾸짖거나 질책하는 것 ④ 체벌을 가는 것 등으로 분류된다.

위의 벌의 종류 중에서 ‘체벌’은 신체적으로 고통을 부여함으로써 바람직하지 못한 행동을 감소시키고자 행해지는 벌의 유형으로서 도덕적 법률적으로 그 타당성과 효과 면에서 많은 논란을 야기시키고 있다고 볼 수 있다.

체벌 역시 그 방법에 따라 몇가지로 그 종류를 구분해 볼 수 있는데 ① 뺨 때리기, 꼬집기 등 얼굴을 때리는 방법 ② 매로 종아리나 손바닥 등의 얼굴외 신체부위를 때리는 방법 ③ 팔들고 서있거나 무릎 꿇고 있기 등의 벌서기 ④ 토끼뺨, 엮드려 뺨치기 등 군대식기합 등을 들 수 있다(오창환, 1976 : 36-37).

이러한 다양한 상과 벌들도 대상 행동의 성격, 행위자의 연령, 취향, 특성 등에 따라 적용할 수 있는 것과 할 수 없는 것들이 구분되고 또 적용방법이나 기준에 따라 그 효과 면에서 큰 차이가 있기 때문에 행동의 학습과 변화를 위해 상과 벌의 유형을 선별할 때는 다양한 조건의 고려와 함께 각별한 유의가 필요하다고 볼 수 있다. 따라서 다음 절에서는 상과 벌이 효과를 거두기 위해 고려해야 할 조건과 유의사항들을 살펴보고자 한다.

3. 소년교정기관에서의 효과적인 상과 벌

1) 적절한 교정대상행동의 선정

소년교정기관 내에서는 비행의 교정활동은 바깥 일반사회에서 교정활동과 비교해 볼 때 다음과 같은 두 가지 측면에서 그 교정 및 효과를 얻기가 더욱 힘들고 어려울 수 있다. 첫째로 청소년들이 실제로 적응하고 배우며 살아가야 할 일반사회와는 다른 폐쇄된 기관내에서 교육받고 있기 때문에 시설내에서의 교육이 일반사회 적응에 적절한 효과를 가져오지 못할 수 있다는 점과, 둘째로 비행집단이 함께 생활하게 됨으로써 청소년

들이 또래 비행청소년들로부터 범죄를 모방하고 배우게 되는 범죄학습의 가능성이 높다는 점이다(Stumspauzer, 1986 : 81). 이러한 상황 속에서 수용된 청소년들은 또래 비행청소년들로부터 반사회적 행동에 대해 인정, 격려 등 지속적인 강화를 받게 되고 바람직한 행동과 바람직하지 않은 행동사이의 기준이 애매모호하여 지기 쉽다.

따라서 소년교정기관에서 교정의 효과를 얻기 위해서는 우선 그 곳에 수용될 청소년들이 행동상의 어떤 문제를 갖고 있는지 파악하여 교정해야 할 목표행동을 적절히 선정하여야 할 것이며, 이에 따라 잘못된 행동의 감소와 바람직한 행동의 학습이 이루어지도록 노력해야 할 것이다.

Center(1989 : 10)는 청소년들의 문제행동의 유형을 크게 행동장애, 정서장애, 성격장애들로 나누고 이 중에서 행동장애(conduct disorder)에 포함되는 대표적 행동유형으로서 ① 비사회화된 공격성(unsocialized aggressive), ② 사회화된 공격성(socialized aggressive), ③ 과잉행동성(motor excess)의 세가지를 들고 있다.

첫번째 비사회화된 공격성은 행위자의 사회화가 덜 되었거나 안되었기 때문에 나타나는 반사회적 행동으로서 싸움, 파괴, 이기적 행동 등을 들 수 있다. 즉 행위자가 옳고 그른 행동기준과 성격을 제대로 배우지 못했거나 알지 못해서 나타나는 행동유형으로 볼 수 있다. 두번째의 사회화된 공격성은 행위자의 사회화가 되긴 하였지만 왜곡된 가치관에 따라서 잘못 사회화가 되어서 나타나게 되는 반사회적 행동들로서 주로 갱년 집단적으로 이루어지는 폭력, 파괴행위 등을 들 수 있다. 세번째로 과잉행동성의 경우에는 충동적이고 우발적인 행동들을 일컫는다.

대부분의 비행청소년들도 위에서 제시한 유형의 행동장애로 인해 비행을 저지르게 됨을 인식할 때 이러한 유형의 행동들이 소년 교정기관에서 교정해야 할 일차적 행동이라고 볼 수 있다.

즉 사회화가 덜 되어서 나타나는 행동장애자에게는 사회적으로 수용되는 행동의 기준과 타인을 고려하고 협동할 줄 아는 행동 등 사회적으로 바람직한 행동을 학습시키고 사회화시켜서 행동장애를 극복하도록 하며 잘못 사회화된 행동장애자들에게는 그동안 비행을 강화해왔던 요인들을 제거하여 비행을 소멸시켜가면서 대체할 바람직한 행동을 형성할 수 있도록 보상체계를 수립해야 할 것이다. 또한 충동적 행동장애자에게는 충동을 자제할 수 있는 자기통제력을 형성할 수 있도록 하는 것이 교정을 통해 추구해야 할 목표행동이 될 수 있으며 상과 벌도 이러한 행동장애를 극복하고 목표행동을 형성하는 데에 일차적인 목적을 두고 활용되는 것이 바람직할 것이다.

그런데 소년교정기관에서의 상과 벌이 주로 규율준수 및 질서유지를 통해 원생들을 효율적으로 관리 감독하기 위한 수단으로만 주로 활용되어질 경우 실제 원생들이 갖고 있는 행동장애 성격의 파악과 상과 벌을 통한 행동수정의 노력이 미흡하게 되어 실질적인 교정효과를 기대하기 어렵게 되기 쉽다.

그러면 문제행동의 변화와 바람직한 행동의 학습은 구체적으로 어떤 단계와 개입의 절차를 통해 수행되어지는가? 행동수정의 일반적 전략의 단계는 다음과 같다.

- ① 표적행동(target behavior)의 선정 및 통제할 행동목록의 작성
- ② 행동에 대한 기저선측정 및 기저선 데이터의 관찰과 기록
- ③ 행동수정 방법 선택 및 강화조건의 적용
- ④ 행동통제의 효과 확인

여기서 표적행동(target behavior)은 수정된 결과로 획득되는 궁극적인 최종행동이 아니라 최종 행동의 획득을 위한 행동수정의 과정에서 직접 통제해야 할, 더욱 구체적이고 관찰 가능하게 정의된 단위행동을 의미한다. 또한 기저선(baseline) 측정은 행동수정을 위한 어떤 조치를 취하기 전 대상행위자의 행동을 관찰 기록하는 것을 의미한다.

직접 통제하고 다루게 될 표적행위를 선정하는데 있어서는 우선 행동이 일어나기 사전의 조건과 행동이 일어난 후의 결과들을 잘 관찰하여 행동의 전후 맥락에 대한 기능적 분석이 필요하다. 소위 이것을 A-B-C(antecedent-behavior-consequence)분석이라고도 하는데 즉, 어떤 행동이 문제가 되고 어떻게 변화시킬지 결정하기 위해서는 우선 무엇이 그런 행동을 일어나게 했으며 또 행동의 결과로서 어떤 강화, 벌 등이 행동을 증가 혹은 감소시켰는가 등에 대한 사전과 사후의 검토가 이루어져야 한다(Rizzo & Zabel, 1988 : 196).

또한 Rizzo와 Zabel(1988 : 197)은 위에서 제시한 A-B-C접근과 더불어 표적이 되는 문제행동을 보다 잘 이해하기 위해서는 무엇이 문제를 일으키는 행동이며 어떤 문제를 일으키며, 어디서 언제 일어났으며, 얼마나 자주 혹은 오래 일어났으며 다른 사람들은 어떻게 반응했는가에 관한 내용들이 구체적으로 파악되어야 한다고 본다.

Shea와 Bauer는 표적행동을 선정하는데 있어서 문제가 될 만한 잠재적 행동(potential behavior)들을 파악하여 그 우선순위를 선별하는 것이 필요하며 행동의 성격을 파악하기 위하여 행동의 빈도(frequency), 지속기간(duration), 강도(intensity), 그리고 유형(type)들을 검토하는 것이 필요하다고 주장하고 있다.

이러한 변인들에 대한 내용의 파악은 행동의 심각성을 판별하여 적절한 표적행동을

선정하는데 도움이 될 뿐만 아니라 그 후 표적행동에 대한 행동수정의 전략을 수립하고 적절한 개입과 조정을 통해 효과적인 행동변화 과정을 위한 기초가 되어진다고 볼 수 있다.

이때 수정을 위한 표적행동은 ‘공격성’과 같은 일반적이거나 추상적인 것이 아니라 ‘같은 반 친구를 주먹으로 때리기’ 등과 같이 보다 구체적이고 관찰 가능한 행동이어야 한다.

이와 같이 행동을 구체화하면 행동발생의 관찰과 행동발생율의 변화에 대한 관찰의 신뢰도를 확인하는데 도움을 주며 이 신뢰도에 따라 얼마나 행동수정의 효과가 있었으며 어떤 프로그램이 더 적절한지 판단할 수 있게 된다(유효순, 이성진, 1993 : 16).

2) 효과적인 상과 벌의 유형

상과 벌이 청소년의 문제행동을 수정시키고 바람직한 행동을 학습시키는데 효과적인 교육적 수단이 되기 위해서는 무엇보다도 상과 벌의 수단으로 제공되는 유인가가 행위자인 청소년들의 요구와 기대에 부합되고 또 제공되는 벌의 유형과 방법이 청소년의 성숙정도, 심리적 특성, 청소년이 처한 상황, 환경 등의 제반요소들을 고려하여 선택된 것들이어야 한다.

즉, 해당 청소년에게 가장 적절한 상과 벌의 유형과 방법을 선택하고 적용하는 것이 상과 벌의 효과를 좌우하는 가장 중요한 요소라고 볼 수 있다. 특히 상을 제공하는 경우에 있어서는 그 유형과 종류를 행위자의 요구, 관심, 기대에 맞추는 일이 무엇보다도 선행되어야 할 과제라고 볼 수 있다.

McGenee와 Thayer(1961 : 140)는 “어떤 사람에게 보상으로 간주되어지는 것이 다른 사람에게는 전혀 보상으로 인식되어지지 못하거나 심지어는 벌로서 간주되어질 수도 있다”고 하며 상이 사람에 따라서 다른 반응과 효과를 거둘 수 있음을 시사해 주고 있다.

칭찬, 음식, 애정, 돈 등은 대부분의 사람들에게 효과적인 유인가가 된다고 생각할 수 있지만, 실제 효과의 정도에 있어서는 개별적 행위자의 삶의 배경이나 욕구, 취향에 따라 많은 차이점을 나타낼 수 있다(Goldstein, 1984 : 16).

몇가지 가능한 예를 들어보면, 앞장에서 제시한 물질적 보상, 사회적 보상, 자기보상의 유형가운데 어떤 청소년에게는 물질적 보상이 다른 보상들 보다 더 강화효과를 낼

수 있는 반면 어떤 청소년들에게는 사회적 보상이 가장 효과적일 수 있을 것이다. 또한 이러한 세가지 유형의 보상을 어떤 순서로 어떻게 변화시켜 제공해야 효과적인가의 문제도 대상 청소년의 개별적 특성에 따라 달라질 수 있다.

상품이나 어떤 특권으로서 제공되는 물질적이거나 물리적인 보상에 있어서도 청소년에 따라 선호하는 품목이나 부여방식들이 다를 수 있다. 학용품을 원하는 청소년, 음식을 원하는 청소년 등 다양한 품목의 상품이 가능할 것이고 이러한 상품보다는 특별한 장소에 가도록 허락해 준다든지, 비디오, 컴퓨터 등 특별한 기구를 사용할 수 있도록 허락해 준다든지 등의 일종의 특권을 부여 받기를 원하는 청소년들이 있을 수 있다. 또한 이러한 직접적인 실물이나 특권보다는 추후에 실물로의 교환이 가능한 스티커, 상징적 표적 등 토큰류의 보상을 받아 모아가는 것을 선호하는 청소년이 있을 수도 있다.

또한 칭찬, 격려, 인정 등의 사회적 보상도 특별한 비용이나 노력없이도 제공이 가능하고 대부분의 청소년들에게 효과적인 보상형태로 볼 수 있지만 청소년의 특성에 따라 그 제공방식의 효과의 차이가 날 수 있다.

예를 들어 성격이 내성적이거나 남 앞에 나서기를 싫어하는 청소년은 선생님이 여러 친구들 앞에서 공개적으로 칭찬하는 것에 당황하며 달갑지 않게 여길 수 있기 때문에 이러한 청소년들에게는 공개적 칭찬보다 개별적 격려나 칭찬이 보상효과를 높일 수 있을 것이다(Shea & Bauer, 1987 : 244).

따라서 보상을 통한 행동의 교정과 학습과정에서 행위자의 특성이나 요구 등의 개별적인 고려와 이에 부합된 보상유형을 선택하는 것이 그 효과를 높일 수 있음을 인식할 때 이러한 보상의 유형을 선택할 수 있는 적절한 방법으로서 Rizzo와 Zabel은(1988 : 195)행위자의 취향을 관찰하거나 그들 자신들에게 무엇을 좋아하는지 물어보는 방법을 지적하고 있다.

Seoane과 Smick(1991 : 7)은 일반청소년들에게 적절한 유인가(incentives)를 선택하기 위하여 청소년들에게 물어볼 수 있는 질문들을 다음과 같이 제시하고 있다.

1. 당신은 어떤 물건을 갖기를 원합니까?
2. 당신은 어떤 종류의 물건을 좋아합니까?
3. 당신에게 자유시간이 주어지면 무엇을 합니까?
4. 어떤 사람과 같이 있는 것을 좋아합니까?
5. 재미를 얻기 위해서 무엇을 하기를 좋아합니까?
6. 쉬기 위해서 무엇을 합니까?

7. 자주 방문하기를 좋아하는 장소는 어디입니까?
8. 만일 당신이 원하는 곳은 어디든지 갈 수 있게 해 준다면 어디를 가고 싶습니까?
9. 무엇이 당신의 기분을 좋게 합니까?
10. 어떤 물건이 당신한테 소중한니까?
11. 만일 당신의 여분의 돈(20불, 50불, 100불, 1,000불 등)을 갖게 되었다면 무엇을 사겠습니까?
12. 어떤 종류의 물건을 위해 당신의 돈을 소비합니까?
13. 당신이 추구하는 꿈이나 환상은 무엇입니까?
14. 만일 당신에게 세 가지 소원이 있다면 그것이 무엇입니까?
15. 세상에서 다른 무엇보다도 당신이 원하는 한 가지가 있다면 그것은 무엇입니까?
16. 당신이 포기하지 않을 것이 한 가지 있다면 그것은 무엇입니까?

상과 마찬가지로 벌에 있어서도 행위자의 성숙정도, 사회적·심리적 특성 등 개별적인 고려가 필요하다. 특히 벌이 벌로서 효력을 발휘하지 못한 채 도리어 보상의 효과를 내지 않도록 벌의 유형의 선택 및 적용에 있어서 신중을 기하여야 한다. 예를 들어 평소에 부모로부터 관심을 받지 못한 청소년이 그의 문제행동으로 인해 부모로부터 벌을 받게 되었을 경우, 결과적으로 그가 바라던 부모의 관심을 촉발시키게 되어 벌이 보상으로 받아들여져서 문제행동을 반복케하는 결과를 초래할 수도 있다.

따라서 벌의 유형과 방법을 선정할 때에도 청소년들의 행동과 동기유발에 영향을 줄 수 있는 강화인(reinforcer)들과 그들이 싫어하거나 두려워하는 제재방식에 대한 이해가 선행되어야 벌로서의 효과를 발휘할 수 있다. 그런데 행위자의 동기유발을 위한 유인이나 강화인들은 행위자가 처한 상황에 따라 선호하는 유형에 영향을 줄 수 있으며, 특히 교정기관에 수용된 비행청소년들의 경우 시설의 폐쇄성, 수용처우의 특수성에 따라 바깥 일반사회와는 다른 요구와 기대가 있을 수 있으므로 소년교정기관에서 효과적인 상과 벌의 유형을 선정하기 위해서는 기관에 수용된 원생들의 요구와 기대를 물어 보고 파악하는 일이 필요할 것이다.

3) 공정한 상·벌의 조건

상과 벌이 공정한 기준, 절차 및 방법에 의해 이루어져야만 행위자의 변화와 개선에

실질적인 효력을 발휘할 수 있을 것이다.

상과 벌의 공정성을 확보하기 위해서는 우선 정해진 규율이나 선행 및 비행의 기준이 적절하고 타당한 것이어야 함은 물론이고, 상과 벌이 이러한 규율과 행동기준에 부합하여 관련성 있게 제공되는 것이 필요하다. 또한 상과 벌의 방법에 있어서 상황이나 행위자의 개인적 배경, 상·벌 수여자의 감정상태 등에 따라 좌우됨이 없이 일관성 있게 적용되어야 하며 상벌의 절차에 있어서 행위자의 기본적 인권을 침해하지 않도록 단계별로 필요한 절차상의 조치를 취하여야 할 것이다.

따라서 행동과의 관련성, 상·벌의 일관성, 공정한 절차 등 각 영역에서의 공정성 확보를 위한 조건들을 보다 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 어떤 행동이 보상을 받으며 어떤 행동이 벌을 받게 되는지에 관해서 행위자가 확실히 알 수 있도록 상과 벌이 주어질 행동에 적합하게 주어져서 행동과의 관련성과 일치성이 높을 수록, 보다 공정한 상과 벌이 될 수 있다고 볼 수 있다.

Goldstein(1984 : 17)은 특정한 행동에 조건적으로 강화가 부여됨으로써 무엇이 상을 받을 만한 행동인지 행동과 강화의 관계를 행위자의 확실하고 충분히 알고록 하는 것이 효과적인 강화의 일차적인 조건으로 지적하고 있다. 이를 위해서는 사전에 선행과 비행의 성격과 기준을 보다 명백하게 밝힐 수 있는 명확한 규율과 지침이 마련되어야 하며 이것이 행위자들에게 적절히 전달되어 이해되고 수용될 수 있도록 교육의 노력이 수반되어야 할 것이다(Fort Wayne Community Schools, 1989 : 6).

또한 어느 정도의 어떤 상과 벌을 주어야할지 결정하거나 선정하는데 있어서는 대상 행동의 특성, 심각성의 정도, 행위자의 연령, 성별, 성숙정도, 행동을 하게된 동기등을 고려하여 각 수준 및 단계별로 적절한 상과 벌이 주어져야 한다(Ibid). 만일 행동에 비해 너무 심하거나 가벼운 상과 벌이 빈번히 주어지면 행위자에게 상과 벌의 공정성을 인식시키기가 어려울 것이다.

둘째로, 상과 벌이 상황적 조건과 행위자의 배경, 수여자의 감정상태 등을 좌우됨이 없이 일관된 기준에 따라 부여되어야 그 공정성을 확보할 수 있다. Shea와 Bauer(1987 : 246)는 벌을 사용할 때에 지켜야할 기준으로서 일관성의 측면을 강조하고 있다. 즉 어떤 행동에 한번 벌을 주어진다면 다음 번에도 같은 행동에 같은 벌이 주어져야 하며 모든 구성원에게 공정하기 위해서는 어떤 행위자에게 주어진 벌은 같은 종류의 행동을 하는 다른 사람들에게도 일관성 있게 적용되어야 한다고 주장한다.

또한 감정적으로 대처해서는 안되며 상·벌의 수여자가 화가나서 정서적 안정을 잃

었을 때는 행위자에게 벌을 주어서는 안된다고 밝히고 있다. 따라서 상과 벌은 시간의 변화나 행위자 개개인의 배경에 상관없이 공정한 기준에 따라 종적, 횡적으로 일관성있게 적용되어야 함을 알 수 있다.

또한 상·벌의 수여자가 여럿일 때는 수여자 사이의 관점이나 주관적 입장의 차이에 좌우됨이 없이 유사한 행동에 대해 일관된 방식으로 상과 벌이 주어져야 한다(Fort Wayne Community Schools, 1989 : 6). 만일 선생님께서 칭찬받는 행동이 부모에게는 야단맞는 결과를 초래하였다면 행위자인 청소년은 같은 행동에 대한 비일관적인 반응에 의해 행동방향 설정에 혼란을 겪게될 것이다. 따라서 수여자간의 일관된 입장과 반응이 필요한 것이다.

끝으로, 상과 벌의 절차에 있어서도 공정성이 확보되어야 하는데 특히 징계와 같은 공식적 벌을 부여할 때는 행위자의 기본인권을 보장할 수 있도록 적법한 절차를 거쳐야 한다. 이러한 적법한 절차를 위해 징계과정 중에 행위자에게 고지, 확인, 소명 등의 기회가 주어져야 함이 제기되곤 한다(Ibid : 5). 즉 어떤 벌을 왜 받게 되었는지 행위자가 알고 자신의 행위사실에 대해 스스로 밝히고 조치에 대한 자신의 입장을 피력할 수 있는 기회를 부여함으로써 상과 벌이 수여자에 의해 임의적으로 결정되거나 남용될 소지를 줄이고 공정성을 증대시킬 수 있다고 볼 수 있는 것이다.

4) 상과 벌의 제한점 및 개선방향

(1) 상과 벌의 제한점

상과 벌이 나쁜 행동을 감소시키고 좋은 행동을 증가시키기 위한 기본적 원리를 제공하고 또 행동수정의 핵심적 수단으로 활용되고 있지만 그 사용방식과 정도에 따라 문제점 및 역기능적인 측면도 같이 포함하고 있다.

첫째, 상에 있어서 일반적으로 제기될 수 있는 부작용들은 상을 받은 사람과 받지 못하는 사람 사이에 생길 수 있는 경쟁심, 위화감, 협동성의 상실 등의 결과와 함께 상을 받은 자의 지나친 우월감이나 받지 못한 자의 열등감 등을 들 수 있다.

벌은 그 효과면에서 일시적이고 즉각적이므로 남용될 소지가 있는 반면, 실제로 비행을 중지시킬 뿐 변화시키지는 못한다는 점, 벌을 주는 자와 받는 자 사이의 인간관계를 악화시킬 뿐 아니라 자칫 벌이 나쁜 행동을 감소시키기 보다는 일종의 보상의 효과를 내게 되어 나쁜 행동을 강화시킬 수도 있다는 점이 중요한 문제점으로 지적되어지고

있다.

그러나 벌에 있어서 무엇보다 심각한 문제로 제기되는 것은 처벌에 따른 비인간적이고 비윤리적인 기능과 결과 때문인 경우가 많다. 즉, 벌이 행위자에게 신체적 고통을 주어 행동을 통제한다는 점에서 비인간적인 방법으로 여겨지기도 하며 공격적 통제방식은 벌을 받은 사람으로 하여금 이러한 공격적 행동을 모방하거나 공격적 성격을 형성케하는 결과를 초래하여 타인을 억압하게 되고 비윤리적인 부작용을 일으킬 가능성도 있다.

이와같이 벌은 여러가지 문제점과 부작용이 파생될 수 있는 불완전한 행동통제의 수단이기 때문에 최후의 수단으로 사용되어야 할 뿐만 아니라 꼭 필요한 경우에도 매우 신중하고 조심스럽게 사용해야 함이 전문가들에 의해서 항상 강조되고 있다. 또한 벌을 사용할 때는 보상도 함께 사용하여 벌을 통해 나쁜 행동을 통제하면서 한편으로는 바람직한 행동을 형성할 수 있도록 하는 것이 좋다는 의견이 지배적이다.

둘째, 상과 벌 모두 행위자의 내재적 동기나 의지에 의해서 아닌 외재적 통제방식에 의해 행동을 변화시키고자 한다는 점에서 자주 비판받는다(Seoane & Smink, 1991 : 6).

즉 외재적 보상과 벌은 문제청소년들로 하여금 행동변화의 욕구와 동기를 불러 일으키고 행동을 가시적으로 혹은 일시적으로 변화시키는데 효과적일지 모르지만 보다 지속적이고 견고한 변화를 위해서는 행위자 스스로 무엇이 문제이고, 왜 잘못되었으며 어떻게 고쳐야할 지를 깨닫고 평가한 뒤 자기강화를 통한 행동통제가 이루어져야 한다고 주장되곤 한다(Conrath, 1988 : 39). 따라서 비행청소년들의 행동을 교정하는데 있어서도 이러한 청소년들의 자기통제능력이 점차 강조되어져 왔다.

Reid는 (Reid, 1982 : 79) 영국의 소년교정시설에서의 교정활동의 변화를 소개하면서 당시의 가장 중요한 변화추세로서 환경적 통제를 중심으로 하는 교정기법들 보다 자기통제방식 중심의 교정기법들이 강조되어지게 된 점을 들고 있다.

또한 이러한 자기통제 능력의 함양을 위한 다양한 훈련 프로그램들이 개발되어 청소년들의 절도행위나 폭력행위 등의 교정을 위해 적용되어진 바도 있다(Stumphauzer, 1986 : 150-160).

셋째, 상과 벌이 비행교정 수단으로서 얼마나 효과를 발휘할 수 있는가에 관한 문제는 비단 일정한 시간이나 상황내에서의 효과 뿐만 아니라 시간과 장소가 바뀌어도 그 효과가 얼마나 일관성 있게 나타날 수 있는가에도 달려 있다. 이와 같이 일정한 상황에서 교정되거나 학습된 바람직한 행동이 바깥 실제세계에서 지속적으로 유지될 수 있는

현상을 ‘일반화’(generalization) 혹은 ‘전이’(transfer)되었다고 할 때, 행동의 일반화나 전이에 있어서 상과 벌이 얼마나 기능할 수 있는가에 대해서는 그 교화를 확신할 만한 연구의 결과들이 미흡하며 비행교정에 있어서 상과 벌의 효과를 제시하는데 있어서의 한계점으로 지적되곤 한다(Rizzo & Zabel, 1988 : 201).

특히, 소년교정기관에서 직면하는 가장 어려운 문제도 시설내에서의 교정프로그램의 효과가 원생들이 바깥 실제사회에 복귀하였을 때 얼마나 지속적으로 유지할 수 있겠는가에 관한 것이며, 교정처우 후에 사회에 성공적으로 복귀하는 청소년들이 증가하고 있지 않다든지 재범율이 뚜렷이 감소하고 있지 못한 결과를 보며 교정처우의 효과에 대해 회의적인 눈으로 보는 경우가 많다. 따라서 교정처우에 있어서 상과 벌의 효과도 실제 사회에서의 일반화나 전이의 정도여부에 따라 좌우되며 이러한 전이의 효과를 극대화하는 것이 요구된다고 볼 수 있다.

위에서 제시한 상과 벌의 제한점들을 기초로 하여 이들을 극복하고 개선하기 위한 방안들을 다음에서 살펴보고자 한다.

(2) 체벌의 대체방안

신체적인 고통을 주어 좋지 못한 행동을 감소시키고자 행위자에게 부여하는 벌은 잘못 사용하면 부작용과 함께 비인간적이고 비윤리적인 결과를 초래할 수 있기 때문에 행동교정을 위한 최후의 수단으로서만 사용되어야 하며 체벌보다는 긍정적 효과를 줄 수 있는 ‘반응땀가(response-contingent)’, 타임아웃(time-out)’과 같은 방법이 체벌을 대체하여 나쁜 행동을 감소시킬 수 있는 방법들로 제시되곤 한다(유효선, 이성진, 1993 : 121-22).

‘반응땀가’란 청소년이 나쁜 행동을 하였을 때 이제까지 주어오던 보상을 주지 않는 것을 말한다. 예를들어 식사시간에 소란을 피운 청소년에게 식당밖으로 나가게 함으로써 원래 제공되었던 식사를 할 수 없게할 때 ‘반응땀가’의 방법을 적용한 경우라고 볼 수 있다. ‘타임아웃’이란 청소년이 나쁜 행동을 할 때 평소 보여주던 관심을 없애고 짧은 시간동안 그를 무시하거나 외면함으로써 그 행동이 정적 강화를 받을 수 없도록 하는 것이다.

미국의 한 지역사회학교에서는 학교의 규율을 유지하고 학업분위기를 바로잡기 위해서 문제학생을 체벌하는 대신 문제학생의 행동의 심각성에 따라 그 대체방안을 4단계로 나누어 제시하고 있다(Fort Wayne Community Schools, 1989 : 4-10).

첫단계에서는 적절한 규칙과 교육환경의 설치, 학생들로 하여금 바른 행동의 기준을 알게하는 등 주로 문제를 예방하는 방안이 제시되어 있고, 두번째 단계에는 문제학생과의 상담, 특별지도를 위한 프로그램의 제공이 주로 제시되어 있다. 문제가 좀 더 심각한 학생에게 이루어지는 세번째 단계의 조치로는 일반학교 교육을 중단시키고 별도로 보호관찰이나 토요학교 등 특별교정교육을 받도록 조치하게 된다.

끝으로 마지막 네번째 단계에서는 정·퇴학과 함께 해당 학생 및 부모와 의논하여 사법처리 절차 및 법률적 조치를 받도록 한다. 이러한 단계별 대체방안의 예를 통해 시사받을 수 있는 점으로서, 바람직하지 못한 행동을 억제하고 감소시키기 위해서 처벌대신 다른 대체방법을 사용할 때는 문제행동의 심각성 정도에 따라 단계별로 방법을 강구하는 것이 바람직하다는 점이다.

(3) 외적 통제로부터 내적 자기통제로의 전환

현대의 교정이념이 응보형에서 교육형으로 옮겨지고 있고 특히 청소년비행에 대한 처벌위주의 통제와 감독중심의 처우가 지양되고 청소년의 반사회적인 성행을 진단, 치료하여 교육 개선시키고자 하는 교도지향의 교정처우가 점차 강조되어지고 있다.

이러한 교정이념의 변화 추세에 부합하는 적절한 교정처우를 위해서는 교정교육을 통해서 청소년들 스스로 바람직한 가치와 행동양식을 내면화하고 이에 따라 잘못된 행동을 통제할 수 있는 능력과 힘을 기르는 것이 중요하다.

비행청소년 교정을 위해 이러한 자기통제력의 중요성이 제기되면서 임상심리학자들과 인지적 행동수정이론가들에 의해 다양한 자기통제 프로그램이나 훈련방법들이 개발되고 또 적용되어진 바 있는데 이러한 프로그램이나 훈련의 주요내용들은 다음과 같이 세단계로 나누어질 수 있다.

① 자기감시(self-monitoring) 혹은 자기기록(self-recording)단계

이 단계에서는 청소년들이 자신들의 행동을 측정하고 분석해보는 활동이 요구된다. 예를 들어 자신들의 행동기록 카드에 매일 비행의 회수를 기록하는 활동 등이 포함된다고 볼 수 있다.

② 자기평가(self-evaluation)의 단계

이 단계에서 청소년들이 자신행동의 감시 및 기록의 결과들을 평가하고 그것을 자신들이 해야할 행동과 비교하게 된다.

③ 자기강화(self-reinforcement) 혹은 자기벌(self-punishment)의 단계

이 단계에서는 청소년들 스스로 자신에게 칭찬하거나 꾸짖을 줄 아는 방법을 터득하게 된다. 이러한 자신 스스로의 상과 벌에 의해 잘못된 행동은 억제하고 바람직한 행동은 강화시키게 된다.

이와 같은 세단계의 활동이 중심이 되는 자기통제훈련의 프로그램들은 외국에서는 비행청소년의 행동치료를 위해 주로 임상실험실이나 진료실에서 활용되고 있으며 특히 싸움 등의 폭력적인 행동이나 절도 등의 비행을 교정하는데 적용되어 그 교정효과를 보여주고 있는 것으로 나타나고 있다(Stumphauzer, 1986 : 154-156).

또한 이러한 스스로의 상과 벌을 통한 자기통제 훈련에 있어서는 행동수정의 다른 방법들과는 달리 지도자와 청소년사이의 언어적 대화와 소통방법이 많이 사용되게 되며, 청소년들이 수동적 입장에서 벗어나 훈련 프로그램 진행에 있어서 주도적이고 적극적인 역할을 하게 되며 지도자와 상호 협조적인 참여를 담당하게 된다는 점에서 그 특징과 장점을 지니고 있는 것으로 평가되고 있다(Shea & Bauer, 1987 : 254-255).

(4) 교정효과의 전이 및 일반화

교정프로그램을 통해 학습된 바람직한 행동을 실제상황에서도 지속적으로 유지시킬 수 있으려면 어떻게 상과 벌을 부여하고 어떤 방법을 적용해야 하는가? 교정효과의 전이나 일반화를 증대시키는 대표적인 방안으로서 다음과 같은 내용을 들 수 있다.

첫째, 교정교육의 상황이 실제 자연적 상황과 유사할 수록 전이효과가 크다(Goldstein, 1981). 교육상황 속의 물리적 환경이나 인간관계 등이 실제상황과 유사하게 만들어지는 것이 필요하다고 볼 수 있는데, 비행청소년들의 교정처우에 있어서도 그들이 실제사회에서 관계할 친구, 부모, 교사 등과의 유사한 인간관계의 경험과 학교, 가정, 지역사회 등 관련 물리적, 심리적, 환경적 요소가 유사하게 갖추어진 상황에서의 교육이 실제사회와의 이질감을 줄이고 전이의 효과를 높일 수 있을 것이다.

둘째, 교정교육이 단일상황이 아닌 보다 다양한 상황과 다양한 사람들의 반응을 통해 행동이 형성될 수록 보다 견고한 반응과 일반화 효과를 나타낼 수 있다(Stokes & Bauer, 1977). 예를 들어 어른에게 인사하는 행동을 학습시킬 때에 학교에서 한 선생님에게만 인사하는 행동이 아니라, 학교, 가정, 동네 등에서 선생님, 부모님, 동네어른들에게 인사하는 경험을 통해 강화를 받게되면 장소와 대상의 제약없이 어른들에게 인사하는 행동이 형성되어 일반화의 효과를 높인다고 볼 수 있다.

셋째, 효과적인 강화의 원리에 의해서 지속적인 강화체제가 유지되는 것이 필요하다.

따라서 교정처우 이후에 실제사회에서 퇴원한 청소년을 맡아서 지도할 학교교사, 직장상사, 부모, 친구들에게도 행동강화의 기법과 절차 등을 교육시켜서 청소년에게 일관성 있는 반응을 보여줄 수 있도록 하는 것이 필요하다(Stoke & Bauer, 1977).

이러한 일반화 방안들과 관련되어 실제 영국의 한 소년교정기관(Glenthorn Youth Treatment Center)에서 행동수정의 일반화를 위해 실제 실시했던 프로그램들의 내용을 소개하면 다음과 같다(Reid, 1982 : 98).

- ① 원생들로 하여금 소년원 밖의 안전하고 개방된 기관에서 보낼 수 있는 시간을 늘려줌으로서 실제세계에서의 생활기술을 연습할 수 있는 기회를 극대화 한다.
- ② 정상적인 가족일 경우 가족과 함께 일할 수 있는 기회를 확대하여 준다.
- ③ 자기관리 모델로서 적절한 유스호스텔에서 숙박하게 함으로써 독립적인 생활기술을 습득케 하고 실제 자연적 환경속에서 삶을 연습할 수 있는 기회를 준다.
- ④ 원생들이 퇴원한 후에도 2년여에 걸쳐서 상담과 지도를 해 줌으로써 담당 소년원 교사가 퇴원한 청소년의 문제를 일찍 파악하여 보완적 치료나 교정활동을 할 수 있도록 한다.

이러한 GYTC의 프로그램들을 통해서도 알 수 있듯이 행동수정의 전이효과를 높이기 위해서는 교정처우 상황과 과정이 될 수 있는대로 실제 삶의 세계와 유사하고 실제 사회와의 밀접한 교류와 연계를 통한 교정처우의 사회화의 노력이 가장 중요하다고 볼 수 있을 것이다.

Ⅲ. 상·벌 관련 규정과 현황

소년교정기관에서 상·벌이 어떻게 적용되고 있는지를 알기 위해서, 먼저 소년법, 소년원법과 시행령 등 각종 규정에 나타난 상·벌 관련 사항을 분석하고자 한다. 상과 벌은 포상이나 징계 관련 규정 등에 나타나 있는데, 포상과 징계는 교정성적의 가점과 감점을 수반하기 때문에 아울러 성적평가 관련 내용도 함께 다루었다. 이 장은 규정상에 나타난 포상, 징계, 성적평가와 그 문제점을 중심으로 분석하고, 지난 몇년동안에 어떻게 집행되었는지를 행정자료를 중심으로 파악하였고, 세부적인 내용은 직원면담으로 보완하였다.

1. 포상 관련 규정과 현황

1) 포상의 유형과 대상

소년원장 등은 교정성적이 우수하거나 품행이 타의 모범이 되는 보호소년 등에 대하여 포상할 수 있고, 포상을 받은 보호소년 등에게 특별한 처우를 할 수 있다(소년원법 제16조).

포상의 사유가 되는 ‘교정성적의 우수’의 판단기준은 소년원의 유형에 따라 다르다. 즉, 교과교육소년원은 교과교육의 성적이 우수한 사람에게 ‘우수상’을 수여하고, 직업훈련소년원은 직업훈련의 기능이 뛰어난 사람에게 ‘기능상’을 수여한다. 우수상은 교과교육 성적이 95점이상이거나, 학교입학시험 등에 합격하거나 각급 검정고시에 우수한 성적을 거둔 자, 외부 교육행사에 참가하여 입상한 자 등이다. 교과교육을 받는 원생들은 소년원의 교육과정을 이수한 경우에는 전적학교의 장이 주는 졸업장을 받을 수도 있고(소년원법 제34조), 중도에 (가)퇴원한 경우에는 전적학교나 다른 학교에 편입학이 가능하지만(소년원법 제32조), 대개의 경우 검정고시를 준비한다. 소년원에서도 연간 목표한 검정고시합격자를 달성하기 위해서 검정고시의 준비에 깊은 관심을 가지고 있다. 여기에는 두가지 문제가 있는데, 하나는 교육과정에 의한 학습보다는 검정고시의

합격을 목표로 하여 일부과목을 중심으로 교육과정이 이루어질 수 있고, 다른 하나는 소년원의 학교화로 인하여 ‘재학생’이 ‘검정고시’에 응시한다는 제도적인 모순이다. 소년원이 ‘정규학교’로 인가되기 전부터 원생들은 검정고시에 응시하여 왔기 때문에, 소년원의 교과교육은 초·중·고등학교 교육과정보다는 검정고시에 집착하는 것은 제도와 현실의 괴리이다. 정규교육을 받을 기회를 잃은 청소년들에게 검정고시의 합격은 소정의 학력을 인정받을 수 있는 제도이지만, 최근 소년원생들은 학령기에 있는 소년들이 대부분이므로 (가)퇴원후 전적학교나 다른 학교에 편입학하도록 지도하는 것도 적절한 대안이다.

직업훈련소년원에서는 기능사 2급이상을 취득하고 품행이 모범적인 자, 각종 기능경기대회에서 입상한 자에게 ‘기능상’을 수여한다. 직업훈련소년원은 직업훈련기본법에 의한 공공직업훈련이기 때문에 원생들은 자동차정비, 전기용접, 전기공사, 건축배판, 선반, 프레스금형, 건축목공, 특수용접, 굴삭기·지게차 운전 등을 배우고, 기능사보 또는 기능사2급 자격증을 취득하려고 한다(법무부, 1994 : 28-40). 교과교육은 입소전에 다닌 학교에서의 학업성적이 교과성적에 영향을 줄 수 있지만, 직업훈련은 공업고등학교를 다닌 적이 있는 원생을 제외하고는 새롭게 배우는 기술이기 때문에 오랜 훈련기간을 거친 사람들이 기능상을 타는 경우가 많다.

‘모범상’은 원규를 위반한 사실이 없고 생활성적이 우수하여 타의 모범이 된 자, 봉사정신이 강하고 솔선수범하며 선행사실이 뚜렷한 자에게 수여된다. 모범상은 다른 상에 비해서 비교적 많이 수여되고 있는데, 선행사실이 뚜렷한 자이거나 생활성적이 우수한 자 중에서 (가)퇴원을 앞둔 원생들이 상을 받기 쉽다. 생활성적이 우수하기 위해서는 수용기간이 비교적 길어야 하고 대상자의 선정이유가 다소 애매하다는 것도 문제이다.

‘특기상’은 특별활동 성적이 우수하고 재능이 뛰어난 자나, 뛰어난 특기로 문예행사 등 각종 행사에 입상한 자에게 주는데 많은 원생들이 수상하고 있다. 소년원에서 실시하는 특별활동에는 자치회활동, 클럽활동, 행사활동 등이 있는데, 원내에서 클럽활동을 통해서 닦은 실력을 전국소년원 차원에서 겨루는 행사가 매년 실시된다. 그중 대표적인 것은 작품전시회, 문예작품공모전, 체육대회, 합창제, 연극축전 등이 있다(법무부, 1994 : 42-46). 대개 특기상은 전국대회에서 입상한 자를 다시 소속한 소년원에서 수상하고 있는데, 상의 수준(예컨대, 금상 은상 동상 장려상)에 상관없이 같은 가점을 준다는 것은 적합하지 않은 것으로 사료된다.

‘공로상’은 자치활동과 자율정화에 현저한 공이 있는 자, 수용사고 방지에 뚜렷한 공

이 있는 자에게 수여한다. 자치회활동에서 간부로 활동하는 것은 포상을 받은 원생에게 주는 ‘특별한 처우’의 하나로 주어지기도 하는데, 자치회활동에서 공이 있는 자에게 공로상을 포상한다.

이상에서 소개한 포상의 유형과 대상은 다음 표와 같다.

〈표 Ⅲ-1〉 원생 포상기준

구분 부문별	포 상 기 준	포상 대상기준	포상 시기	추천	반영 점수	
					중기	장기
교과과목	우수상	- 교과교육 성적이 95점이상 - 학교입학 시험 등에 합격하거나 각급 검정고시에 우수한 성적을 거둔 자 - 외부 교육행사에 참가하여 입상한 자	분 또 반 기	- 담임 - 교무주무 - 원생처우 심사위원회 심의	35	50
직업훈련	기능상	- 기능사 2급 이상을 취득하고 품행이 모범적인 자 - 각종 기능경기대회에서 입상한 자	"	- 담임 - 직업훈련 주무 - 원생처우 심사위원회 심의	35	50
생활지도	모범상	- 원규를 위반한 사실이 없고 생활성적이 우수하여 타의 모범이 된 자 - 봉사정신이 강하고 솔선수범하며 선행사실이 뚜렷한 자	"	- 담임 - 생활지도주무 - 원생처우 심사위원회 심의	35	50
특별활동	특기상	- 특별활동 성적이 우수하고 재능이 뛰어난 자 - 뛰어난 특기로 문예행사 등 각종행사에 입상한 자	"	- 특별활동반 담임 - 원생처우 심사위원회 심의	35	50
자치활동	공로상	- 자치활동과 자율정화에 현저한 공이 있는 자 - 수용사고 방지에 뚜렷한 공이 있는 자	"	- 담임 - 생활지도 주무 - 원생처우 심사위원회 심의	35	50

자료 : 소년원생수용지침(법무부훈령 제265호)

포상대상과 유형에 있어서의 문제점은 포상의 종류가 적고, 대상자의 선정이 애매할 수 있다는 것이다. 특히, 포상대상자가 상대적으로 많은 모범상은 ‘생활성적이 우수하여 타의 모범된 자’, ‘선행사실이 뚜렷한 자’에게 수여하게 되었지만, 선행사실이 뚜렷한 개인에게 주는 경우는 일부이고, 대부분 ‘모범반’을 선정하여 수여하고 있는 실정이

어서, 원생 한 사람 한 사람의 성행변화를 기대하기는 어렵다. 오히려 한 원생이 어떤 반에 소속되느냐에 의해서 모범상을 탈 수도 있고 타지 못할 수도 있게 된다. 따라서 모범상은 ‘선행상’ 뿐만 아니라, 지도덕목에 따라서 다양한 상의 종류를 개발하여 개별 원생에 대한 모범상의 수여기회를 늘리는 것이 바람직할 것이다. 또한 포상자가 많은 특기상은 전국대회 입상자를 중심으로 수여하고 있는데, 입상의 수준에 따라서 가점을 차별화하는 것이 합리적일 것이다.

2) 포상의 방법

포상대상자의 선정과정은 먼저 담임과 해당 포상의 주무가 대상자를 추천하고 보호소년처우심사위원회의 심의를 거쳐서 원장이 결정한다. 포상의 종류별로 포상의 주무는 달라지는데, 우수상은 교무주무, 기능상은 직업훈련주무, 모범상과 공로상은 생활지도주무, 특기상은 특별활동반 담임이다. 특기상을 제외한 모든 경우에 담임이 포상대상자를 추천할 수 있기 때문에, 포상자의 선정은 담임과 담당주무가 일차적인 책임을 지게됨을 알 수 있다.

보호소년처우심사위원회는 보호소년처우의 적정을 기하기 위하여 소년원마다 두고 있는데, 주요 임무는 각종 포상과 징계에 관한 사항을 포함해서 다음과 같은 사항에 대하여 소년원장의 자문에 응하도록 되어 있다(소년원법 시행령 제4조).

1. 보호소년의 처우기간·분류 및 이송에 관한 사항
2. 보호소년의 개별교정처우계획의 수립과 교정성적의 종합평가에 관한 사항
3. 보호소년의 처우단계·외출·징계·포상에 관한 사항
4. 보호소년의 학교통학 및 통근취업에 관한 사항
5. 보호소년의 퇴원허가 신청 또는 가퇴원심사의 신청, 퇴원자 또는 가퇴원자의 계속 수용에 관한 사항
6. 기타 소년원장이 심의가 필요하다고 인정하는 사항

원장 등은 보호소년들에게 상장·상품 등의 수여 기타 포상을 할 수 있고, 포상을 함에 있어서는 보호소년 등이 모두 모인 장소에서 상장 등을 본인에게 직접 수여하고(소년원법 시행령 제41조), 포상을 받은 보호소년 등에게 다음 각호의 특별처우를 할 수 있도록 규정되어 있다(소년원법 시행령 제42조).

1. 교정성적의 가점

2. 특별히 마련한 거실·기구 기타 설비의 사용
3. 반장 기타 명예있는 지위의 부여
4. 사회시설의 견학·참관 및 외출

포상자의 선정과정과 특별처우 등에 대해서 한 소년원의 담당자는 다음과 같이 설명하였다.

“모범상의 종류는 모범반상과 모범원생상으로 나누어서 준다. 모범반상의 기준은 자료수집, 생활환경 점검, 학과반의 관리상태, 청결, 정리정돈 등을 들 수 있다. 모범원생상은 두드러지게 착한 일을 한 경우에 대부분 담임의 추천으로 이루어진다. 상을 주는 횟수는 분기별(1년에 4번)로 주고 선행상의 경우 수시로 주며 이 상을 받았을 경우 (가)퇴원시 1차적으로 통과와 대상이 된다. 외부에서 상을 받았을 경우 예를 들면 기능 경기대회 입상, 문예활동단체 입상, 독후감발표대회 등에서 입상했을 경우, 내부에서 다시 한번 시상과 함께 생활점수에 가점이 된다. 가점을 받았을 경우, 추후 사회견학(땅굴견학, 독립기념관 견학 등)에 우선적으로 기회가 주어지고, 원박에서 행사가 있을 때 참여할 기회가 주어진다”(소년원 담당자와의 대담, 1994. 5. 31).

포상을 받은 원생에게 주어지는 가장 보편적인 것은 상장과 상품 그리고 교정성적의 가점이고 대개 사회시설의 견학·참관의 기회가 주어진다. 그중에서 교정성적의 가점은 포상이 가지고 있는 가장 큰 혜택으로 단기 원생에게는 35점, 장기 원생에게는 50점이 가점된다. 이러한 가점은 포상의 성격에 따라서 우수상과 기능상은 교과성적에 모범상과 공로상은 생활성적에 가점된다. 일반장기원생의 경우 한달에 받을 수 있는 생활성적의 만점이 40점인데($100\text{점} \times \text{환산율} 2/5$), 모범상으로 50점을 받는다는 것은 ‘한 달분’이상의 성적을 받는 것과 같은 효과가 있다.

포상을 받은 원생에게 특별히 마련한 거실·기구 기타 설비를 사용하도록 할 수 있다는 규정은 사실상 사문화되어 있다. 소년원의 공간과 시설이 한정되어 있기 때문에 포상자라고 해서 별도의 거실(생활관)을 주거나 특별한 기구를 주지는 않는다. 다만, 소년원 전용야영장과 같은 특별한 시설을 이용하는 것은 포상을 받은 원생에게 우선권이 있다. 법무부는 1987년부터 대전소년감별소 보유 임야에 야영장, 등산로, 각종 체육시설 등을 갖춘 소년원생 전용야영장을 설치하여서, 퇴원예정자, 모범소년, 소년대원 등을 대상으로 연간 10회에 걸쳐 매회 5일간씩 각 50-60여명에게 보이스카우트 프로그램 증심으로 한 정신교육, 체육활동, 레크레이션 등을 실시하고 있다(법무부, 1991 : 28).

사회시설의 견학·참관 등은 포상을 받은 원생에게 흔히 부여되는 보상이고 다른 원생들도 가장 희망하는 것이다. 원생들이 흔히 가는 사회시설은 땅굴견학과 같은 국방시설, 독립기념관과 같은 역사적 유물 전시관, 그리고 산업체 등이다. 사회시설의 견학 등은 원생들이 수용시설을 벗어나서 일상생활을 경험할 수 있는 매우 뜻깊은 기회이지만, ‘이탈’사고의 우려로 기회가 제한되어 있다.

포상자에 대한 특별처우는 포상자가 아닌 교정성적우수자나 일반 보호소년들에게도 특별한 사유가 있거나 상의 대가로 제공되기도 한다. 그중 외출은 사회로부터 격리되어 있는 보호소년이 가장 희망하는 특별처우이다. 외출은 이탈 사고 등의 우려가 있어 특별한 감호가 요청되기 때문에 매우 제한적으로 실시된다. 소년원장은 보호소년에게 다음 각호의 1에 해당하는 사유가 있을 때에는 외출을 허가할 수 있도록 규정되어 있다 (소년원법 제19조).

1. 직계존속이 위독하거나 사망한 때
2. 직계존속의 회갑 또는 형제자매의 혼례가 있을 때
3. 천재·지변 기타 사유로 가정에 인명 또는 재산상의 중대한 피해가 발생한 때
4. 병역, 학업, 질병 등의 사유로 외출이 필요한 때
5. 기타 교정교육상 특히 필요하다고 인정할 때

이처럼 포상자는 담임과 담당주무의 추천으로 심사위원회의 심의로 선정되기 때문에 원생들의 의견은 별로 반영되고 있지 않고 있음을 알 수 있다. 포상의 기회가 제한되어 있고 포상은 가점을 수반하기 때문에 포상의 공정성을 확보하기 위해서도 당사자인 원생들의 여론을 수렴할 필요가 있다. 또한 포상자에 대한 특별처우의 종류를 다양하게 개발해서 포상의 효과를 극대화해야 할 것이다. 처우의 종류는 특별한 거실의 사용과 같이 현실적으로 적용 불가능한 것보다는 원생들의 욕구에 맞고 교육적인 것을 다양하게 개발할 수 있을 것이다. 예를들어 원생들이 주로 희망하고 있는 간단한 개인소지품의 소지, 악기나 운동설비의 이용, 다양한 사회시설의 참관 등을 적극 활용하는 것이 바람직할 것이다.

3) 포상의 현황

소년원에서는 지난 3년동안 총 1,367명이 포상을 받았다. 대체로 모범원생에게 주는 모범상과 특별활동 우수자에게 주는 특기상이 많고, 성적우수자나 기능우수자에게 주

는 우수상과 기능상은 많지 않다. 이러한 이유는 모범상의 경우에는 모범원생 뿐만 아니라 분기별로 ‘모범반’을 선정하여 상을 주기 때문에 수상자가 많고, 특기상은 전국단위의 행사에서 수상한 경우에 원내에서 별도로 수상을 하기 때문이다. 포상을 받은 원생은 매년 약간씩 차이가 있지만 450명 내외인데, 이는 평균수용인원이 1800명 내외인 것에 비추어 볼 때 연간 4명중 1명이 포상을 받는 셈이다. 지난 3년동안의 포상자의 추이를 보면 전체적으로 약간씩 줄어들었는데, 포상의 종류별로 보면 모범상은 늘어나고 기능상은 감소하였다.

〈표 Ⅲ-2〉 소년원의 포상현황

(단위 : 명)

종 류 연 도	계	우 수 상	기 능 상	모 범 상	특 기 상	공 로 상
계	1,367	71	37	643	594	22
'91	466	12	24	208	213	9
'92	457	50	13	209	182	3
'93	444	9		226	199	10

자료 : 법무부 소년과, 내부자료

* 전국 16개 소년원 · 소년감별소 포상 인원임.

소년교정기관에서의 상은 공식적인 포상 이외에도 비공식적인 칭찬이 있는데, 칭찬은 포상과 달리 규정으로 되어 있지 않기 때문에, 칭찬의 실태와 문제점 등은 다음 장 (의견조사 결과분석)에서 상세히 다루어 질 것이다.

2. 징계 관련 규정과 현황

보호사건으로 구속된 보호소년은 소년원에 수용되어 있다는 것 자체가 ‘징벌’의 성격이 있다. 현행 소년법과 소년원법은 죄에 대한 징벌로서 수용을 하지 않고, 잘못된 행동을 교정하기 위해서 수용보호한다는 원칙을 세우고 있지만, 범죄소년을 사회와 격리시켜서 교육훈련을 시킨다는 것 자체가 보호소년에게는 징벌로 인식된다. 소년원은 사소한 문제행동을 가진 비행소년을 수용하는 곳이 아니라, 상당기간 수용보호를 해서 교정해야 할 만한 범죄를 저지른 소년을 보호하기 때문에 감호가 교육과 함께 중요한 일이다. 따라서, 소년원장은 원내의 질서를 유지하고, 교정교육을 원만히 수행하기 위해

서 범법행위자와 준수사항을 위반한 자를 징계하는 등 적절한 조치를 취해야 한다. 소년원에서 실시하고 있는 징계의 대상행동에는 여러가지가 있고, 행동의 경중에 따라서 징계내용이 달라지며, 징계절차는 포상절차와 유사하다.

1) 징계의 유형과 대상

소년원장 등은 보호소년 등에 대하여 소년원 또는 소년감별소의 임무·일과·보호소년 등의 준수사항 기타 필요한 사항을 고지하여 그들이 신뢰감을 가질 수 있도록 하고(소년원법 시행령 제13조), 보호소년 등이 이탈, 난동, 폭행, 자해 기타 사고를 일으킬 우려가 있을 때에는 이를 방지하는데 필요한 조치를 취하도록 법령에 명시되어 있다(소년원법 제14조).

〈표 Ⅲ-3〉 원생 징계기준

구분 징계사항	징계 종류	징계 대상 행위	비 고
범법행위	입건 송치	치사상, 방화, 난동 등 범법행위	근신은 최저 3일 이상으로 한다.
중징계	근신 10일 이상	이탈, 난동, 상해, 소요, 음주, 흡연, 위험물 조작 또는 은닉, 반항 등 규율 위반행위	
경징계	근신 10일 미만	자해, 문신, 부정물품 소지, 부정 서신 연락, 싸움, 명령 불복종, 공갈, 협박 등 규율 위반행위	
훈 계	훈 계	은어사용, 언어·복장 불량, 나태·불결, 책임전가 및 기만행위, 모욕·명예훼손 등 경미한 규율 위반행위	
반영 점수			
근 신(1일)	단 기 : 10점	훈 계	단 기 : 25점
	중 기 : 7점		중 기 : 17점
	장 기 : 4점		장 기 : 10점

자료 : 소년원생수용지침(법무부 훈령 제265호 개정)

징계의 종류는 범법행위, 중징계, 경징계, 훈계로 나누고 있는데, 징계의 대상이 되는 행위는 범법행위와 규율위반으로 크게 나눌 수 있고, 규율위반은 그 정도에 따라서 3

단계로 나누고 있다. 즉, 범법행위는 치사상, 방화, 난동 등으로 소년원 내외 어디에서도 범죄가 되는 행위이고, 중징계 대상행위는 이탈, 난동, 상해, 소요, 음주, 흡연, 위험물 조작 또는 은닉, 반항 등으로 소년원의 규율을 위반한 행위이며, 경징계 대상행위는 자해, 문신, 부정물품소지, 부정서신연락, 싸움, 명령불복종, 공갈, 협박 등 규율위반 행위이다. 훈계 대상행위는 은어사용, 언어·복장불량, 나태·불결, 책임전가·기만행위, 모욕, 명예훼손 등 경미한 위반행위이다. 징계의 사유는 소년원법이나 소년원법 시행령에 명시된 경우와 지침에 의해서 명시된 경우가 있다. 소년원법에 규정된 사고는 대체로 범법행위로 입건송치하거나 중징계에 처하고 소년원법 시행령에 규정된 금전의 사용금지(제46조), 음주·흡연의 금지, 교정교육에 해가 될 우려가 있는 물품의 소지·사용의 금지(제47조) 등은 중징계나 경징계를 하고 있다. 이러한 징계대상행위는 소년원의 특수성을 반영한 것들이 많은데, 이탈, 난동, 구타 등이 대표적이다.

소년원의 생활은 ‘사회’와의 격리를 기본으로 하기 때문에 원생의 이탈은 가장 큰 사고 중의 하나이다. 이탈사고를 방지하기 위해서 담벽을 쳤지만, 원생들은 이탈을 기도할 수 있으므로 직원들의 가장 큰 관심사 중의 하나는 이탈사고가 나지 않도록 감호를 철저히 하는 것이다. 난동은 거의 없지만, 만약 일으킨다면 쉽게 진압하기가 어렵울 것이라고 한다. 직원 1명당 원생 4명을 담당하는 셈이고 야간에는 당직자만으로 전체 원생을 감호해야 하기 때문에 집단난동이 일어날 때 효과적인 대비책이 없는 셈이다. 원생 자신들이 입소후 시간이 갈수록 수용생활에 적응하게 되고, 난동이나 이탈사고가 나면 결국 당사자만 가중 처벌을 받는 것을 알고 있기 때문에 난동은 거의 일어나지 않는다고 한다(소년원 직원과의 면담, 1991. 5. 31)

소년원은 엄격한 통제생활을 하는 곳이기 때문에 원생들간의 구타와 같은 폭행사고가 비교적 잦다. 현재의 소년원은 학교화와 직업훈련원화를 통해서 교정교육을 강조하고 있지만, 원생의 일부는 소년원에 들어오기 전에 구치소에서부터 교도소문화를 배우게 된다. 소년원에서 원생들간에 지켜지는 가장 중시되는 문화는 ‘차수를 대접한다’는 것인데, 이는 군대의 계급장과 같은 것으로 공식적으로 ‘차수’가 정해지는 것은 아니지만, 입소한 달을 기준으로 하여 늦게 들어온 원생이 일찍 들어온 원생을 대접하여야 하고, 이 과정에서 선후배간에 구타가 일어날 수 있다. 과거에는 직원이 원생에게 체벌을 하는 경우도 있고, 원생들끼리 폭행을 하는 경우가 적지 않았는데, 최근들어서는 구타는 많이 줄어들었다고 한다. 소년원의 직원과의 대화내용을 통해서도 징계대상행위의 성격과 정도를 추측할 수 있다.

“평소의 교육과정중에 빈번히 일어나는 것은 구타가 가장 많다. 선생이 후배를 괴롭히는 문제인데 이것은 집중적으로 단속되고 있다. 음주는 사실상 어렵고 흡연은 어쩌다 발생한다. 외부에서 담배가 들어오는 것을 차단하고 있지만, 밖에 돌아다니다 담배 꺾초를 주는 경우이다. 이탈을 기도하는 경우도 미수에 그쳤지만 있었다”(소년원 직원과의 면담, 1991. 5. 31).

징계의 유형과 대상에서의 문제점은 징계의 수준별로 대상행위의 분류가 적절하지 못하고 대상행위가 명확하지 않은 경우가 있다는 것이다. 예컨대, 흡연은 현행 규정에 의하면 중징계를 하도록 되어 있는데, 원생들이 밖에 돌아다니다 담배꺾초를 주어서 피울 수도 있을 정도인 사안을 중징계한다는 것은 적절한 징계기준이 아니고 그러한 규정은 지켜지기도 어려울 것이다. 따라서 징계대상 행위는 사회적 법감정과 원생들의 법의식 등을 고려해서 재조정해야 할 것이다. 또한, 주로 훈계대상행위인 언어·복장불량, 책임전가 및 기만행위, 모욕, 명예훼손 등은 어떤 구체적인 행위의 내용이 아니기 때문에 이를 자의적으로 해석하여 남용할 여지가 있으므로 보다 명확한 개념 및 기준의 정립이 필요할 것이다.

2) 징계의 방법

소년원법 시행령 제35조에 의하면, 보호소년이 규율이나 준수사항을 위반하면 보호소년처우심사위원회에 회부되고 심의를 거쳐서 원장이 징계를 결정한다. 징계의 절차는 포상과 동일하게 담임이나 해당주무가 추천하고 심사위원회의 심의를 거치고 있는데, 당사자에게 소명할 기회를 주지 않는 것은 절차상 하자일 것이다.

징계에 따른 제재에는 신체적 자유를 박탈하는 근신, 교정점수의 감점, 훈계가 있고, 제재의 수단으로 이송이 사용되기도 한다. 근신의 일수와 감점은 규율위반 정도에 따라서 달라지는데, 이러한 징계는 병과할 수 있다(소년원법 시행령 제35조). 범법행위자는 입건 송치하고, 중징계는 근신 10일이상, 경징계는 근신 10일미만이다. 즉, 중징계와 경징계 대상자는 20일 이내의 근신을 ‘단독실’에서 하여야 하고, 모든 징계대상자는 감점을 당한다. 단독실은 ‘징계실’ 혹은 ‘근신실’이라고도 불리워지는데, 중·경징계 대상자는 일부 교육훈련이나 면회 등이 금지된 상태에서 단독실 생활을 한다.

원장 등은 징계처분을 받은 보호소년 등에 대하여 징계기간중 면회·통신 및 교육활

동의 일부를 제한할 수 있도록 규정되어 있다(소년원법 시행령 제39조). 그런데 징계 중의 면회·통신 및 교육활동 일부의 제한은 자칫 보호소년의 인권을 침해할 수 있다. 일본 소년원법은 근신중이라고 하더라도 목욕, 운동, 교과와 자습, 독서 등을 허가하고, 면회, 통신, 라디오·TV시청은 제한적으로 허용하며, 직업보도는 학교지도에 한정하고 있다. 미국에서는 징계 중이라도 감식별이나 통신, 걸려오는 전화, 개인복장의 착용을 금지하지는 못하도록 되었다. 다른 나라의 사정이나 보호소년의 인권을 고려할 때 징계 중의 면회·통신 및 교육활동의 제한은 제고되어야 할 것이다.

단독실에서 근신을 할 경우에는 교육활동 일부와 면회·통신 등이 금지된다. 원생들은 교육을 받는 동안에는 다른 원생들과 어울릴 수 있기 때문에 교육활동을 금지하는 것은 보호소년에게 고통일 수 있다. 또한 가족이 면회를 와도 만날 수 없고, 집에 편지도 쓸 수 없다. 이처럼 근신은 징계대상자를 사회(특히 가족)와 격리시킬뿐만 아니라, 소년원내의 원생들과도 격리시키기 때문에 매우 강도 높은 징계의 수단이다. 또한, 공식적인 ‘징계’ 절차를 밟지 않고도 ‘징계효과’를 얻기 위해서, 담임과 원생간의 합의하에 단독실에서 근신하도록 하는 경우도 있다. 원생은 ‘공식적인’ 징계를 당하면, 감점을 받기 때문에 감점없이 징계를 받길 원하고, 담임은 감점없이 처벌하길 원하기 때문이다. 이 경우에도 ‘공식적인 감점’은 없지만, 담임이 원생의 생활성적을 평가할 때 다른 원생보다 낮은 점수를 주는 것이 상례라고 한 소년원의 직원은 다음과 같이 증언했다.

“우리 원에는 개별실이 4개 있고, 징계원생이 수용된다. 사소한 잘못은 반성문만 받고 생활지도계에서 끝을 내주지만, 개별실에 들어가서 생활하는 것이 아이들의 수용측면에서 낮다고 생각되면 담임선생님과 합의하에 며칠동안 개별실에서 수용한다. 수용일수는 징계의 경중에 따라서 다른데, 징계기간동안에는 면회, 통신, 텔레비전시청 등이 중지된다고 봐야 할 것이다. 감식의 경우는 전혀 없지만, 외부의 손님이 왔을 때 간식거리를 가져오는 경우가 있는데, 개별실에 있는 원생은 제외된다. 금년중에 공식적으로 징계를 하여 개별실에 수용한 경우는 한 건이었고, 대개는 징계를 하는 대신에 개별실 수용과 반성문 쓰기로 그친 경우가 많다”(소년원의 직원과의 면담, 1994. 5. 31).

징계는 원생의 신체적인 활동을 규제할뿐만 아니라, 생활성적을 감점하여 결국 (가) 퇴원의 시기를 지연시킨다. 중기 소년원생의 경우 훈계를 받으면 생활성적에서 17점이 감점되고, 근신 5일을 받으면 하루에 7점씩 총 35점이 감점되며, 근신 10일이면 70점이 감점 되므로 근신 5일은 한달분의 생활성적이 감점되는 셈이다. 또한 차수가 같은 원생들은 생활성적이 비슷한 경향이 있고, 공식적으로 징계를 받은 사람이 비교적 적기

때문에 가퇴원 대상자에서 제외되기 쉽다. 이처럼 원생이 징계를 받는다는 것은 반성문 쓰기, 단독실에서 근신, 교육활동·면회·통신금지, 감점을 동시에 받는다는 것을 의미한다.

보호소년에 대한 징계의 한 방법으로 이송이 사용되기도 한다. 소년원장은 분류수용, 교정교육상의 필요 기타 이유로써 보호소년을 다른 소년원에 이송하는 것이 적당하다고 인정할 때에는 법무부장관에게 문서로써 청원할 수 있도록 규정되어 있다(소년원법 제12조). 따라서 보호소년이 징계를 누차 함에도 불구하고 개선되지 않으면 이송한다. 대체로 보호소년은 시간이 지나감에 따라서 소년원의 생활에 익숙해지기 때문에 낮은 소년원으로 이송은 매우 강력한 징계의 하나로 인식되고 있다.

징계는 아니더라도, 원생들이 문제행동을 할 때는 다양한 벌이 사용된다. 벌의 대상 행동으로는 수업 및 실습태도 불량, 허위사실청원 및 유언비어·중상모략, 반성일기 작성불량, 물품사용부주의 등 질서문란행위 등이다. 대표적인 벌으로는 반성문쓰기, 화장실이나 복도청소, 기합주기, 힘든 작업시킴, 극기훈련 등이 있다. 과거에는 체벌이 많이 사용되었지만, 최근에는 구타를 엄격히 금하고 있기 때문에 구타는 많이 줄어들었다고 한다.

“원생이 잘못을 하면 꾸어 앉히는 경우가 많고, 매는 거의 없다. 못하게 하니까 거의 할 수 없다. 간혹 필요한 경우가 있는데 그것은 교정측면에서 필요하다고 생각할 때이다. 우리(직원)가 체벌을 했을 경우 좋은 측면인데도 보호자측과 사회의 측면에서 잘 받아들여 지지 않은 경우가 있다. 앉아서 오리걸음하기, 기합, 토끼뎀을 시킨다. 그야말로 문제가 있는 아이들만 있는 곳이기 때문에 문제가 발생 안한다고 볼 수는 없다. 문제가 일어날 때마다 행정적인 조치만 할 수 있는 것이 아니고 그런 조치를 안하고 용서를 해준다는 의미에서 그런 것을 시키면 달게 받는다. 뽀 정도는 때린다”(소년원의 직원과의 면담, 1994. 5. 31).

징계방법에 있어서 문제점은 징계의 결정절차에서 징계대상자의 소명기회가 없다는 것이다. 행위에 상응한 징계를 결정하고 대상자가 결정된 징계를 승복하기 위해서는 소명의 기회가 필수적인데, 이러한 기회가 누락된 것은 절차상 하자라고 여겨진다. 또한 징계중에 보호소년의 인권이 침해될 소지가 있다는 것이다. 근신중이라도 기본적인 면회·통신 및 교육활동이 제한되는 것은 제고의 여지가 있다. 일본이나 미국에서는 이러한 활동을 허용하고, 불가피한 경우에도 제한적으로 허용하고 있다. 또한 ‘비공식적인’ 징계가 공식적인 징계보다 더 자주 사용되는 것은 보호소년을 규정보다 관대하게 처분하려는 것으로 인식할 수 있지만 징계의 질서를 문란하게 할 우려가 있다.

3) 징계의 현황

징계대상행위가 얼마나 자주 일어나는 지는 공식적인 통계만으로는 알기 어렵다. 왜냐하면, 징계대상행위가 일어난다고 해서 모두 공식적으로 징계절차를 밟지 않고, 경우에 따라서 비공식적인 징계에 그치고 있기 때문이다. 소년원 직원의 증언에 따르면 법행위는 사실상 거의 없고, 중징계와 경징계 대상행위는 가끔 있는데 그중에서 흡연이 비교적 잦으며, 경미한 위반행위는 비교적 흔한 일이라고 한다.

“소년원내에서는 치사상, 방화, 난동 등 범법행위는 사실상 거의 없고, 이탈, 난동, 상해, 소요, 음주, 흡연, 위험물 조작 또는 은닉, 반항 등 규율위반행위를 하여 ‘중징계’를 받는 경우는 가끔씩 일어난다. 그중에서도 흡연은 다른 징계대상 사건에 비교해서 흔히 일어나는 행위이다. 흡연은 직원이나 방문객이 버린 궂초를 주어서 할 수 있다. 이를 예방하기 위하여 직원들은 재떨이에 물을 부어서 궂초를 버리고 있는데, 일부 원생들은 이를 말려서 피울 수가 있다. 음주는 술을 외부에서 반입하지 않으면 할 수 없는 일이므로, 사회와의 접촉이 제한되어 있는 원생들에게 사실상 불가능하다. 자해, 문신, 부정물품소지, 부정서신연락, 싸움, 명령불복종, 공갈, 협박 등 경징계를 받을만한 행동은 간혹 일어난다. 자해와 문신과 같은 사고는 많지 않지만, 소년원이 금하는 부정물품의 소지나 싸움 등은 흔히 있다. 현재 소년원은 입소와 동시에 모든 소지품을 영치하고 ‘관물’만 사용하도록 되어 있지만, 면회객이 주고 간 ‘사재품’을 사용하다가 적발되는 경우도 있고, 싸움은 비교적 흔히 있는 일이다. 은어사용, 언어·복장불량, 나태·불결, 책임전가·기만행위, 모욕, 명예훼손 등 경미한 위반행위는 가장 흔한 일이다. 비행청소년들은 대체로 보통의 청소년들에 비해서 기존의 규범이나 질서를 무시하는 경향이 있는데, 은어사용, 언어·복장불량, 나태·불결 등은 별 죄책감없이 하는 행위이다”(소년원의 직원과의 면담, 1994. 5. 31).

소년원에서의 징계현황은 지난 3년동안 의법조치한 경우는 한 사례도 없고, 중징계 296건, 경징계 87건, 훈계 41건이었다. 이처럼 훈계보다는 경징계, 경징계보다는 중징계가 많은 것은 원생들이 훈계대상인 문제행위를 적게하고 중징계 대상행위를 많이 한 것이 아니라, 소년원과 담임은 가능하면 공식적인 징계를 하는 것보다는 비공식적인 징계로 그치고 명백한 문제행동을 한 경우에는 중징계해서라도 원내의 질서를 유지해야 하기 때문에 훈계나 경징계보다는 중징계를 할 경우에는 엄격히 징계한다고 한다.

“본인이 불만을 가질만한 상태면 처우심사위원회까지 올라가지도 않고, 눈에 뵈만한 어느 누가봐도 징계받는 것이 타당한 것만 위원회에 회부된다. 본인 자신이 인정하므로 문제가 되지 않는다. 징계의 타당성을 검증하는 절차는 가시화, 명문화 된 것이 없을 뿐더러 그럴 사유도 발생된 일이 없다”(소년원의 담당직원과의 대담, 1994. 5. 31).

소년원의 징계현황에서 볼 수 있는 바와 같이 지난 3년간의 징계건수는 424건으로 포상건수 1,367건에 비교할 때 31.0%에 불과하다. 그런데, 공식적인 징계절차를 거치지 않고, 비공식적으로 단독실에서 근신한 사례를 포함하면 징계건수도 상당히 많을 것이다. 이러한 비공식적인 징계는 공식적인 징계가 근신과 함께 생활성적의 감점을 수반하기 때문에 감점을 하지 않으려는 소년원과 담임의 배려라는 측면이 있지만 여전히 속제로 남아 있다.

〈표 Ⅲ-4〉

소년원의 징계현황

(단위 : 명)

종 류 연 도	계	의법조치	중징계	경징계	훈 계
계	424	—	296	87	41
'91	199	—	138	40	21
'92	120	—	81	30	9
'93	105	—	77	17	11

자료 : 법무부, 소년보호행정 편람, 1994.

* 전국 16개 소년원·소년감별소 징계 인원임.

3. 성적평가 관련 규정과 현황

소년원의 교정교육은 규율있는 생활속에서 보통교육, 직업훈련, 심성순화, 심신의 보호·지도 등을 통해서 보호소년이 사회생활에 원만하게 적응하고 전인적인 성장·발달을 할 수 있도록 규정되어 있다(소년원법 제28조). 따라서 이러한 교정교육이 얼마나 수행되었는지를 평가하여야 한다. 또한 성적평가는 상벌과 밀접한 관계를 가지고 있다. 즉, 교정성적이 우수한 사람에게 상을 주고, 포상과 징계에 따라서 성적에 가점과 감점이 되고 있기 때문에 상벌이 교정교육에 어떤 영향을 주는지를 살펴보기 위해서도 성적평가의 대상, 평가방법, 평가의 활용 등에 대해서 분석할 필요가 있다.

1) 평가의 목적과 내용

교정교육이 효과적으로 수행되는 지를 평가하기 위하여, 보호소년의 교정성적은 교과교육성적 또는 직업훈련성적과 생활지도성적을 종합하여 평가한다. 보호소년의 교정성적 평가에 관하여 필요한 사항은 법무부장관이 정하도록 규정되어 있다(소년원법 시행령 제77조).

보호소년은 처우과정에 따라서 단기, 중기, 장기(일반장기, 특별장기)로 나뉘고 성별에 따라서 남자와 여자가 있지만 교육과정은 교과교육과 직업훈련으로 구분된다. 교과교육소년원은 교육법에 의하여 설치된 학교로 국민학교, 중학교 또는 고등학교의 교육과정을 수업하고, 소정의 교육과정을 이수한 자는 교육법에 의한 당해급 학교의 교육과정을 이수한 자와 동일한 자격을 갖도록 규정되어 있다(소년원법 제29조). 소년원의 직업훈련은 직업훈련기본법이 정하는 바에 의하여 소년원장은 법무부장관의 허가를 받아 산업체의 기술지원이나 지원금으로 직업훈련을 실시하거나 소년원이외의 시설에서 직업훈련을 할 수 있도록 규정되어 있다(소년원법 제35조). 따라서 소년원의 교과교육이나 직업훈련의 성적평가는 학교나 직업훈련원의 체제를 따르고 있다. 생활성적의 평가도 학교의 행동발달평가와 유사하게 덕목별로 평가하고 있다.

2) 평가의 방법

교과교육과 직업훈련의 평가는 매월 시험으로 평가한다. 교과교육소년원은 학교와 같이 보통의 월에는 국어, 영어, 수학, 과학, 역사 등 주요 과목에 대한 시험을 보고, 중간고사와 기말고사는 주요과목에 윤리, 기술, 정치경제·사회문화, 한문·문법, 문학·작문, 교련·체육, 음악·미술 등 모든 과목에 대한 시험을 본다. 교과성적은 100점 만점으로 채점을 하고 여기에 환산율 2/5를 곱하여 월환산점수를 내고, 가감점수를 가감한 후에 전월까지의 점수를 합하여 누계점수를 산출한다. 직업훈련의 성적평가는 이론과 실기의 비율을 30 : 70으로 하고 각각 10%범위내에서 가감할 수 있다. 이론교과는 교양교과와 기술교과로 구성되어 있는데 교양교과는 시민생활에 기본이 되는 내용이고, 기술교과는 해당 직업훈련직종의 이론이다(법무부, 1994 : 40).

〈표 Ⅲ-5〉

원생 김복동의 교과성적표

구분-월	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4
국 어		80	70	65	55	45	90	80	80	70	70	75
영 어		15	72	45	90	55	65	48	55	50	55	80
수 학		70	70	35	75	30	75	50	80	10	65	50
과 학		55	65	70	90	80	70	95	65	65		
역 사		65	65	70	70	65	65	70	40	90		
윤 리			75			70		65				
기 술			90			70		85				
정 경			50			70		70				
사 문			55			60		60				
한 문			65			70		70				
문 법			65			70		80				
문 학			70			55		65				
작 문			65			70		85				
교 련			50			68		84				
체 육			89			77		84				
음악			63			80		73				
미 술			67			79		73				
신 입	153.5											
소 계	153.5	285	1146	285	380	1114	365	1237	215	235	280	270
월평균	76.8	57.0	67.4	57.0	76	65.5	73	72.8	71.7	47	70	67.5
환산율	2/5											
환산점수	30.7	22.8	27.0	22.8	30.4	26.2	29.2	29.1	28.7	18.8	28	27
가감점수	1/3	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
누 계	10.2	33.0	60.0	82.8	113	139	168	197	226	245	273	300.2

자료 : 한 소년원, 김복동의 소년관리기록부.

표에서 볼 수 있는 바와 같이 원생 김복동(가명)의 교과성적은 각 과목의 점수를 합산한 후에 월평균점수를 산출하고 환산율(2/5)을 곱하여 환산점수를 계산하고, 여기에 가감점수를 가감하여 누계를 산출한다. 김복동이 첫달에 가감점수가 1/3인 것은 ‘입원자교육’은 10일동안에 이루어지기 때문에 한달의 1/3를 계산한 것이고, 나머지 기간동안에 가감점수가 없다는 것은 포상이나 징계를 받은 경험이 없기 때문이다.

교과교육을 지도하고 성적을 평가할 때의 어려움은 교과목이 정규학교와 똑같지만, 원생들을 지도할 수 있는 전공 교사를 확보하기가 어렵기 때문에 교사가 전공과목 이

외에 다른 과목을 가르쳐야 하며, 중등교사 자격증이 없는 일반직원도 교과목을 지도해야만 하는 상태이다. 또한 학사운영이 일반학교와 같이 매년 3월 1일에 시작하여 다음 해 2월말에 끝나도록 되어 있지만, 학생인 원생은 수시로 입원하고 (가)퇴원하기 때문에 학기중에 입원한 원생은 중도에 학업을 이수해야 한다는 점이다. 아울러, 정규학교를 중퇴한 원생이 소년원에서 국어, 영어, 수학, 과학, 역사 등에서 좋은 성적을 받기는 어려울 것이다. 한 원생의 교과성적표에서 볼 수 있는 바와 같이 교과목별로, 그리고 교과목내에서도 월별로 고른 성적을 취득하지 못함을 알 수 있다. 이 점에 대해서, 교과를 지도하는 교사들은 원생들이 생활성적에 비해서 교과성적을 취득하기 어렵기 때문에 교과성적을 ‘후하게’ 주려고 한다고 증언하였다(소년원의 직원과의 면담, 1994. 5. 31).

포괄적인 의미에서 생활지도교육은 3단계로 나누어서 실시하고 있다. 모든 원생은 소년원에 입소하면 ‘입원자교육’을 받고, 또한 (가)퇴원전에 ‘사회복귀교육’을 받고 있다. 입원자교육은 10일동안 소년원의 생활안내, 정신교육, 체육훈련, 체험교육, 심사 등으로 편성되어 있다. 입원자교육은 “보호소년 개개인이 지니고 있는 문제점을 심층적으로 파악하여 알맞은 교정처우계획을 수립하고 당면한 문제를 스스로 해결하도록 지도한다” 등의 지도방향이 있는데, 신입원생들이 원내 생활에 익숙해지도록 하고 각종 심사를 통해서 ‘기본교육’에 진입하도록 하는데 있다. 정신교육과 체육훈련은 당월 분 교과교육성적에, 체험교육은 생활지도성적에 반영하도록 되어 있지만, 교육내용은 전체적으로 생활지도가 핵심이다(법무부, 1994 : 3-7).

사회복귀교육은 (가)퇴원대상자에게 10일동안 정신교육, 진로지도, 원외지도, 예절지도 등을 실시한다. 이 교육은 기본교육의 성과를 검토하고 나타난 문제점을 조기에 보완하고, 진로지도를 통하여 장래계획을 세우고 사회복귀에 필요한 준비를 하게 하는데 있다. (가)퇴원후에는 퇴원생의 사회생활 상태를 파악하여 안정된 사회정착을 할 수 있도록 사후지도를 한다(법무부, 1994 : 64-67).

3단계의 교육중에서 가장 많은 시간을 차지하는 것은 기본교육이고, 이 기간동안의 생활지도는 개별지도(건강지도, 상담지도, 문제원생지도 등), 집단지도(행사지도, 종교지도, 정서지도 등), 덕목별지도 등으로 이루어져 있는데, 덕목별지도가 주된 생활성적 평가의 기준이 되고 있다. 소년원법 시행령 제106조에 의하면, 원장등은 생활지도를 함에 있어서는 보호소년등의 근면성·책임성·협동성·자주성·준법성·정직성·지도성 기타 행동발달상황에 그 목표를 두고 지도하여야 한다(법무부, 1994 : 47-53).

소년원에서는 ‘평가기준이 될 지도목표’를 세우고, 그 달성정도에 따라서 생활성적을 평가하려고 하지만, 현실적으로는 덕목별도 평가내용을 영역화하는 방식을 택하고 있다.

〈표 Ⅲ-6〉

덕목별 지도목표와 평가내용

덕 목	평가기준이 될 지도목표	평가내용
자주성	자발적으로 모든 일을 처리하고 솔선수범한다. 자기의 일은 자기가 언제나 바르게 처리한다. 집단의 요구와 목표를 잘 이해하고 솔선하여 참여한다.	생활계획 수립 실천, 자치회 발표력 및 참여도
책임성	맡은 일을 끝까지 수행하고 정확하게 처리한다. 사명감과 책임감을 가지고 의무수행에 철저를 기한다. 자기의 약속은 물론 집단의 의무까지 책임성있게 처리한다.	주변활동 및 담당구역 청소, 반장 등 맡은 임무수행
협동성	모든 일에 협조하고 상부상조하며 생활한다. 공동목표를 이해하고 공동이익을 위해 함께 일한다. 집단활동에 솔선참여하고 전체 이익 증진에 노력한다.	봉사활동 참여도, 각종 행사시 참여도, 공공시설물 애호정신
준법성	법과 질서를 존중하고 원규를 잘 지킨다. 공중도덕과 준수사항에 대한 이행을 철저히 한다. 합리적 사고와 올바른 행동으로 생활한다.	원규준수, 예절준수, 용의·복장상태
근면성	부지런히 일하고, 꾸준히 노력한다. 맡은 일은 회피하지 않고 끝까지 해나간다. 자기가 하는 모든 일은 최대한으로 능력을 올린다.	학업 및 직업훈련 성적, 개인 위생상태
정직성	참과 의를 위하여 노력하고 불의에 협조하지 않는다. 솔직담백하여 속이거나 변명하지 않는다. 언행이 일치하고 잘못이 있을 경우 솔직히 시인한다.	개인윤리 준수, 잘못에 대한 솔직한 시인여부
지도성	역할에 맞게 생각하고 행동하며 사명감을 가지고 맡은 일을 충실히 수행한다. 질서유지에 힘쓰고 공동이익을 위해 일한다. 합리적 능력적인 방법으로 인화단결을 위해 노력한다.	반장 등 역할 수행정도, 주어진 일에 대한 처리능력

자료 : 소년원생수용지침(법무부 훈령 제265호 개정)

생활성적의 점수는 7가지 평가항목에 대하여 각각 100점 만점으로 월평균점수를 산출하고 여기에 환산율 2/5를 곱하여 월환산점수를 내고, 가감점수를 가감한 후에 전월까지의 점수를 합하여 누계점수를 산출한다.

현재 생활성적은 어떤 원생에 대하여 담임과 지정평가자가 평가한 내용의 평균치로 평가하고 있다. 평가자를 2인으로 하는 것은 (가)퇴원에 영향을 미치는 생활성적을 보다 공정하게 평가하기 위해서 이다. 그런데, 현실적으로 생활성적의 평가는 두 사람이 30-40명을 7가지 항목별로 매달 평가하는 것은 매우 ‘번거로운 작업’으로 인식되고 있다. 특히, 담임교사가 아닌 지정평가자는 원생들의 일상생활을 잘 모르는 경우도 있을 수 있으므로 공정하게 평가하기 어렵기도 하다(소년원의 담당직원과의 대담, 1994. 5. 31).

원생 김복동(가명)의 ‘생활성적표’를 보면 두가지 특징을 발견할 수 있다. 하나는 평가덕목에 관계없이 특정 월의 점수가 비교적 일정하다는 것으로 6월은 50점대, 12월은 60점대, 4월은 70점대로 평가되었다는 것이다. 다른 하나는 입소 초기에는 시간이 갈수록 점수가 50점대, 60점대, 70점대로 매달 상승하다가 다시 60점대, 50점대로 하강하고 있어서, 생활성적이 형식적으로 평가되고 있음을 추측할 수 있다.

〈표 Ⅲ-7〉

원생 김복동의 생활성적표

구분/월	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4
자주성	15.5	51	60	70	94	73	73	63	52	64	54	70
책임성	14.5	50	80	71	76	75	72	61	50	67	59	71
협동성	14.5	50	70	71	78	77	65	60	57	68	61	71
준법성	15.5	51	70	74	80	79	69	61	53	66	64	71
근면성	13.5	50	65	61	78	77	74	61	52	63	54	71
정직성		51	65	70	82	81	75	62	50	62	52	70
지도성		50	60	65	76	75	67	60	51	61	58	70
합 계		353	470	482	544	537	493	428	365	451	402	494
월평균	73.5	50.4	67.1	68.9	77.7	76.7	70.4	61.1	52.1	64.4	57.4	70.6
환산율	2/5	이하	좌동									
환산점수	29.4	20.2	26.8	27.6	31.1	30.7	28.2	24.5	20.8	25.8	23.0	28.2
가 감	1/3			예절	9							
누 계	9.8	30.0	56.8	93.4	124	155	183	207	228	254	277	305

자료 : 한 소년원, 김복동의 소년관리기록부.

한 소년원에서는 생활성적을 객관적으로 평가하고 “선행을 권장하고 원내 생활에 질서인식을 고취시켜 명량한 원내 생활을 영위하도록 하기 위하여” 선비행카드를 사용한 적이 있었다. 선비행카드는 각 원생에게 매월 5매씩 지급하였다가, 선비행 발견 직원은 즉시 해당 카드를 회수하고, 생활지도주무는 매월 선비행카드를 검사하여 다음과 같이

처리하였다(안양소년원, 선비행카드 운영규정).

1. 선비행카드의 회수 점수를 채우과정에 따라 항목별로 생활지도 성적에 반영한다.
2. 선비행카드 회수 점수를 반별로 집계하여 모범반 선정시 반영한다.
3. 선비행카드 점수 집계중 단기원생은 5점, 중기원생은 10점, 일반장기원생은 15점, 특별장기원생은 20점 이상을 받은 원생에 대하여서는 선행카드 회수원생은 선행원생 표창 및 모범반 사회견학시 참가토록 하고, 비행카드 회수원생은 극기훈련을 실시한다.
4. 선비행카드의 점수 집계방법은 선행카드 점수에서 비행카드 점수를 뺀 나머지 점수로 한다.

〈표 III-8〉

선비행가감 점수표

구 분	내 용	가감점수			
		단 기	중 기	일 장	특 장
선 행	각종사고를 미연에 방지함	4	6	10	14
	작업 및 청소를 솔선수범함, 환자 및 어린원생을 도와줌, 복장이 단정함, 기타 위에 준하는 선행	2	3	5	7
비 행	이탈이 의심이 되는 행동	5	8	13	18
	물품갈취 및 절취, 부정물품 및 부정서신 연락, 구타·싸움 및 시설파괴, 직원의 명예손상 및 지시불이행, 정당한 이유없이 단식, 열외 타반 호실 및 학과장·실습장 출입	4	6	10	14
	비위생적인 행위, 수업 및 실습태도 불량, 허위사실청원 및 유언비어·중상모략, 반성일기 작성불량, 쓰레기 및 정리정돈 불량, 물품사용 부주의, 기타 이에 준한 질서문란 행위	2	3	5	7

자료 : 안양소년원, 선비행 카드 운영규정.

선비행 점수표는 대체로 소년원법과 시행령 등에서 금하는 행위는 비행으로 보고, 권장할 만한 행위를 선행으로 하여 평가하였다. 그런데, 선행은 5가지에 불과하고, 비행은 14가지 이상이나 되어서 선비행카드제도가 ‘선행을 권장’하는데 보다는 ‘원내생활에 질서외식을 고취’하는데 일차적인 목적이 있음을 알 수 있다. 또한 대부분의 비행내용이 징계사항에 해당되기 때문에 별도로 선비행카드를 활용할 필요가 있는지에 대한 의

문이 제기될 가능성이 높고, 선행을 원하는 것보다는 비행을 ‘고자질’하는 부작용이 있어서 사실상 폐지된 경우가 있다. 선비행카드가 사문화되었어도 생활성적을 공정히 평가하기 위한 기준은 필요한데, 앞에서 설명한 것처럼 수많은 원생을 7가지 기준으로 일일이 평가한다는 것은 쉽지 않고, 그 평가 결과가 (가)퇴원에 잘 반영되지 않기 때문에, 이 기준표는 평가에 참고하는 정도에 그치고 있다.

소년원장은 원생의 연령, 학력, 적성, 진로, 교정의 난이도등을 참작하여 처우과정을 정하고 교정목적을 조기에 달성할 수 있도록 교육계획을 수립·시행하고(소년원법 제41조), 법무부장관은 교정교육성과의 평가와 개선을 위하여 소속공무원으로 하여금 장학지도를 하게 할 수 있도록 규정되어 있다(소년원법 제42조). 교과교육 또는 직업교육이외에도 소년원장은 보호소년의 취미와 기술을 신장하고 집단생활의 경험을 통해서 민주적이고 협동적인 생활태도를 기르도록 특별생활지도를 하여야 하고(소년원법 제40조), 보호소년등의 정서를 순화하기 위하여 체육활동·독서·음악·연극 기타 적당한 오락을 할 수 있도록 하여야 한다(소년원법 시행령 제110조). 또한 소년원장은 보호소년의 교정교육에 필요하다고 인정할 때에는 전시관 및 산업시설 견학, 문화유적지 답사, 야영, 소풍 기타 현장학습을 실시할 수 있도록 규정되어 있다(소년원법 시행령 제112조). 통제된 생활을 하고 있는 보호소년에게 이러한 특별활동, 정서지도등, 현장학습은 포상이나 칭찬과 격려의 수단으로 활용되기도 한다. 소년원에서 하는 특별활동은 교과성과와 같이 평가되지 않고 있는데, 성행교정이 교과교육이나 직업훈련만으로 되지 않고, 특별활동을 통해서도 될 수 있으므로 보다 체계적인 수행과 적절한 평가가 요망된다.

3) 평가의 활용

교정성적의 평가는 교과 또는 직업훈련종합성과와 생활지도종합성적을 각각 평가한 후 이를 수, 우, 미, 양, 가로 평가해서 퇴원 또는 가퇴원등의 자료로 사용한다.

보호소년의 처우는 단계를 두고 성행의 개선과 진보의 정도에 따라 점차로 향상된 처우를 하여야 하고, 교정성적이 특히 불량한 자에 대하여는 그 단계를 내려서 처우할 수 있도록 규정되어 있다(소년원법 제6조). 보호소년의 처우단계는 1급 내지 5급으로 하되, 교정성적을 심사하여 순차적으로 진급시켜야 하고, 교정성적이 특히 우수하거나 불량한 보호소년은 1단계의 특별진급 또는 강급을 시킬 수 있다(소년원법 시행령 제5

〈표 Ⅲ-9〉

종합성적 평가기준

평가단계	교과 또는 직업훈련종합성적	생활지도 종합성적
수(1급)	500점 이상	500점 이상
우(2급)	400~499	400~499
미(3급)	300~399	300~399
양(4급)	200~299	200~299
가(5급)	200점 미만	200점 미만

자료 : 법무부, 소년보호행정 편람, 1994.

조). 따라서 보호소년에게 치우단계는 가장 중요한 지표가 되고 있는데, 맨처음 입원자 교육을 이수한 보호소년의 치우단계는 4급으로 하고, 교정성적이 불량한 때에는 5급을 부여할 수 있도록 규정되어 있다(소년원법 시행령 제6조).

소년원에서 퇴원은 보호처분이 완료되는 것을 의미하고 가퇴원은 교정성적이 우수한 보호소년에게 주는 가장 큰 혜택일 수 있다. 따라서 퇴원과 가퇴원은 모든 보호소년이 바라는 것이고, 그 절차도 엄격히 제도화되어 있다. 소년원장은 보호소년이 23세에 달한 때에는 이를 퇴원시켜야 하고, 보호소년에 대하여 교정의 목적을 달하였다고 인정할 때에는 법무부장관의 허가를 받아 이를 퇴원시키고(소년원법 제43조), 소년원장은 보호소년에 대하여 교정성적이 양호하다고 인정할 때에는 보호관찰법 제28조 제1항의 규정에 따라 보호관찰심사위원회에 가퇴원을 신청하여야 한다고 규정되어 있다(소년원법 제44조).

퇴원허가의 신청 또는 가퇴원심사의 신청대상자는 치우단계가 2급이상(400점이상)인 보호소년이어야 한다. 또한 소년원장은 보호소년에게 소년원 안에서 치료가 현저히 곤란하거나 장기가료를 필요로 하여 교정교육의 실효를 거두기가 곤란한 때, 심신의 현저한 장애, 임신 또는 출산 기타 사유로 특별한 보호조치가 필요한 때, 학교입학, 전학, 편입학 또는 기능자격을 취득하고 취업이 확정되어 퇴원을 하지 아니하면 진로선택에 현저한 장애가 있을 때, 병역의무의 이행·이민등 특별한 사유가 있을 때는 가퇴원 심사를 신청할 수 있도록 규정되어 있다(소년원법 시행령 제11조). 가퇴원 대상자는 단기소년원 송치자를 예외로 하면 수용후 6월 경과자로서 교정성적이 양호하고 재범의 위험이 없다고 인정될 때 심사의 대상이 된다. 심사시에는 개전의 정, 자립·갱생의욕, 재범의 우려, 사회적 감정 등을 고려하여 판정한다.

가퇴원을 심사 결정함에 있어 심사방향을 정하여 형평성과 일관성을 유지하고 가퇴원 제도 본연의 취지가 반영되도록 하기 위한 노력이 절실하다. 가퇴원 심사와 가석방

심사는 보호관찰심사위원회에서 실시한다. 보호처분과 형사처분은 그 취지와 성질이 다르므로 가퇴원은 가석방과 구분하여 심사하고, 교정성적 뿐만 아니라 재범위험성, 개선가능성, 보호관찰의 적합성 등에 중점을 둔 실질적·전문적 심사로 공정성, 신뢰성 회복이 요청된다. 특히 범죄로부터 사회를 보호하고 범죄문제에 대처하기 위하여 가정파괴범 등 흉악범(미성년자 약취범 등, 가정파괴범, 조직폭력, 마약사범, 범죄단체조직, 고소자·증인 보복범죄 등)에 대해서는 가퇴원을 억제하고, 반면에 경미한 범죄자 또는 특별히 사회복귀가 필요하다고 판단되는 대상자는 수용기간·형집행률에 구애없이 조기석방하며, 내실있는 심사를 위해 면접조사를 확대하고 신청서상 미비한 사항은 객관적 자료를 확보해서 사전검토하도록 장려하고 있다.

가퇴원의 시기는 보호처분의 성질에 비추어 보호관계·생활계획 등을 참작하여 가퇴원이 적합하다고 판단되는 시기로 결정한다. 수용기관의 분류기준에 구애없이 실질적인 심사로 가퇴원의 시기를 결정하도록 장려되고 있지만, 실제로는 단기소년원 송치자(6개월미만), 중기 처우자(6월 이상 1년 1월 미만), 일반장기처우자(1년 1월 이상 1년 7월 미만), 특별장기 처우자(1년 7월 이상 2년 1월 미만)의 죄질이 다르고 이에 대한 사회적 법감정이 다르기 때문에 일정한 비율의 기간이 지난 후에 가퇴원되고 있는 실정이다. 가퇴원 자에게는 범죄경력, 개선가능성, 보호관계 등을 종합적으로 고려하여 6월—2년의 범위 내에서 보호관찰이 결정된다.

생활성적을 평가하는 이유는 원생들의 성행을 평가하여 원생의 생활양식을 바꾸는데 있지만, 성적평가가 원생의 (가)퇴원에 직접적으로 반영될 때 성적평가의 효력이 증대될 것이다. 그런데, 현실적으로는 (가)퇴원을 결정할 때에는 소년원의 교정성적과 함께 수용기간과 보호사건의 죄질이 중요한 변수로 작용하고 있기 때문에 교정성적은 상대적으로 (가)퇴원여부에 낮게 반영되고 있다.

〈표 Ⅲ-10〉

서울보호관찰소의 가퇴원 현황

(단위: 명)

연 도	1990	1991	1992	1993	1994(일부)
수 리	1,140	1,071	904	996	713
인 용	1,013	721	787	967	636
기 각	123	354	117	29	77
기각율(%)	10.8	33.1	12.9	2.9	10.8
보 류	4				

자료: 서울보호관찰소, 내부자료.

원생의 교정성적이 400점이상이면 소년원장은 보호관찰심사위원회에 가퇴원신청을 하도록 되어 있는데, 기각률이 많게는 33.1%나 되어 교정성적이 400점이 넘어도 가퇴원이 되지 않은 경우가 상당히 많음을 알 수 있다. 이것은 보호관찰심사위원회에서 교정성적 뿐만 아니라, 수용기간과 보호사건의 죄질에 대해서 종합적으로 고려하여 판정하기 때문이다. 특히 심사위원회의 위원은 원생을 직접적으로 지도한 사람이 아니고, ‘가퇴원신청서’에 쓰여진 요지만으로 가퇴원여부를 심사하기 때문에, 교정성적보다는 수용기간과 죄질을 더 중요하게 평가하는 경향이 있다. 즉, 교정성적은 가퇴원여부를 결정할 수 있는 필요조건으로 인식하고, 피해자와 사회의 법감정을 고려하여 수용기간과 죄질에 따라서 가퇴원여부를 판정하고 있다. 보호사건에서 죄질이 나쁜 원생은 교정성적이 좋아도 일정기간이 지나지 않은 한 가퇴원되기 어렵기 때문에, 교정성적을 올리기 위해서 노력해야겠다는 의욕이 약할 수 밖에 없고, 소년원의 직원도 교정성적과 가퇴원여부는 별개이기 때문에 원생들을 교정교육하는데 어려움이 많다고 호소한다(소년원의 직원과의 면담, 1994. 5. 31).

소년원장은 가퇴원자의 진로지도를 하고 비행을 다시 저지르지 아니하도록 하게 하기 위하여 가퇴원 기간중에 통신·방문·본인의 출석 기타 적당한 방법으로 가퇴원자를 지도할 수 있고(소년원법 시행령 제120조), 소년원장은 보호관찰법 제51조의 규정에 의하여 가퇴원이 취소된 자에 대하여는 지체없이 재수용을 하여야 하고, 재수용된 자는 새로 수용된 보호소년에 준하여 처우를 한다고 규정되어 있다(소년원법 제48조).

보호소년이 소년원의 수용기간에 받은 교과교육은 교육법에 의한 학교교육과 똑같은 효과를 가진다. 즉, 교과교육소년원장은 보호소년이 소정의 교육과정을 이수 또는 졸업한 때에는 전적학교의 장에게 학적사항을 통지하고 수료증명서 또는 졸업장의 발급을 요청할 수 있고, 요청을 받은 전적학교의 장은 보호소년의 학적사항을 확인하여 수료증명서 또는 졸업장을 발급할 수 있다(소년원법 제34조). 또한 많은 보호소년이 검정고시에 합격하고 있으며 직업훈련을 받아서 기능사 자격증을 취득하고 있다.

현재 성적평가에서 가장 큰 문제는 설사 생활성적이 400점이상이 되더라도 교과성적이 400점이 되지 않으면 (가)퇴원의 통보대상자에서 제외되기 때문에 원생들은 생활성적을 잘 받으려고 노력할 의욕이 떨어지게 된다는 것이다. 이러한 이유 때문에 교사들은 원생들의 기대수준을 낮추기 위해서 생활성적이 교과성적에 비해서 지나치게 높으면 ‘균형’을 유지하도록 생활성적을 낮게 평가하기도 하여서, 생활성적의 평가가 건전한 생활양식으로 변화를 유도하는데 일정한 한계가 있기 때문이다. 성행교정에 자극

제가 되어야 할 상벌이 구조적인 문제 때문에 그 실효를 거두기 어려운 셈이다. 따라서 성적평가가 형식적으로 이루어지고 상벌이 신중하게 적용되지 못할 우려가 있다.

〈표 Ⅲ-11〉

연도별 교과교육 실적

(단위:명)

구분	교육수료인원				검정고시 합격인원				학교진학인원			일반 학교 연 계																통학																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																											
	계	초 등	중 등	고 등	계	중 입	고 입	고 졸	계	고 교	대 학	계	전·편입학				졸업장 취득																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
													소계	초	중	고	소계	초	중	고																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																			
연도																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																							</

자료: 법무부, 소년보호행정 편람, 1994.

* 소년원법 개정: '88. 12. 31 법률 제4058호

시행: '89. 7. 1

4. 요약 및 시사점

소년교정기관에서 적용되는 상·벌 관련 규정을 분석하고 상·벌 운영실태를 살펴본 결과 현행 상·벌과 성적평가 규정은 몇가지 문제점이 있는 것으로 나타났다. 주요내용을 요약하고 논의 및 시사점을 찾아보고자 한다.

첫째, 상과 벌, 성적평가가 적절히 사용되고 있지 못하므로, 포상과 칭찬의 기회를 늘리고 비공식적인 징계를 공식화시켜야 한다.

지난 3년동안 소년원에서 포상은 1,367명이고 징계가 424명으로, 포상이 징계보다 약 3배정도 많이 활용되고 있다. 이러한 수치는 공식적인 수치일 뿐 비공식적으로 이루어지는 징계가 적지 않다. 공식적인 징계는 감점을 수반하기 때문에 당사자와 담임의 합의에 따라서 개별실에서 근신 등 비공식적인 징계가 일반화되어 있다. 비공식적인 징계는 감점이 없는 징계이므로 당사자를 '관용'한다는 측면도 있지만, 비공식적인 징계가 마련될 수도 있다는 부정적인 측면이 있다. 따라서 현행 징계에 수반되는 교정성적의 감점이 원생에게 가혹한 측면이 있다면, 1일 근신당 감점을 현행보다 줄이는 방법으로 감점을 하향 조정할 필요가 있고, 징계가 (가)퇴원에 영향을 주어서 원생에게 때

우 부정적으로 작용한다면, 징계대상별 행위를 조정하고, 행위의 경중을 감안하여 보다 가벼운 징계를 하는 것도 한 방법이 될 것이다.

둘째, 포상자를 객관적으로 선정하기 어렵고, 포상의 기회가 주로 수용기간이 긴 원생에게 주어지며, 보상이 원생의 욕구를 반영하지 못한다. 따라서, 객관적으로 평가가 가능한 구체적인 행동을 중심으로 성적평가를 하고, 포상의 기회가 고루 주어지며, 보상이 원생의 기호와 욕구를 반영할 수 있도록 개선해야 한다.

소년원에서 포상은 단순히 포상에 그치지 않고 교정성적에 ‘가점’되기 때문에 대상자 선정의 객관성과 공정성을 확보하는 것이 중요한 사안이다. 우수상과 기능상 등은 시험 점수나 자격시험에 합격과 같은 객관적인 기준이 있지만, “원규를 위반한 사실이 없고 생활성적이 우수하여 타의 모범이 된 자”에게 수여되는 모범상은 객관적으로 측정하기가 쉽지 않다. 특히 모범상은 다른 상에 비해서 수상 기회가 많아서, 보통의 원생도 탈수 있는 상이기 때문에 객관성을 확보할 수 있도록 우에있는 행동, 인내하는 행동, 다른 원생을 배려하는 행동과 같이 구체적인 행동을 포상할 필요가 있다.

포상의 기회가 수용기간이 긴 원생 위주로 주어지고 있다는 것이 문제이다. 우수상과 기능상은 일정한 기간이 지나야 과정을 이수하여 각종 자격 시험에 응시할 수 있는 기회가 주어지고, 모범상은 수용기간이 길어질 수록 생활성적이 증가되도록 되어 있기 때문에, 입소후 상당기간동안 포상을 받기 어렵다. 이러한 문제를 해결하기 위해서는 특정기간동안의 교정성적의 변화를 포상의 한 기준으로 삼아야 할 것이다.

현재 포상자에게는 상장과 상품이 주어지고 교정성적의 가점이 주어지는데, 많은 포상자들은 운동기구나 악기등과 같이 신체를 단련하고 정서생활을 할 수 있는 상품을 요구하고 있다. 따라서 원생들의 욕구에 맞는 상품을 주는 것도 원생의 사기를 올려줄 수 있는 방법이 될 것이므로, 소년원이 수용가능한 것부터 실내체육실이나 음악실등을 설치하는 것이 필요하다.

원생들은 기관으로부터 포상과 상품보다는 교사로부터 따뜻한 칭찬 한마디나 개인적인 친분이 생기길 기대한다. 교사들은 원생들에게 따뜻한 관심을 가지기에는 교육과 감호라는 두가지 역할을 한 사람이 주야로 해야하는 과중한 업무가 있고, 또한 보통의 아이들과 달라서 완전히 믿으면 이탈사고가 날 수도 있기 때문에 일정한 거리를 둘 수밖에 없다고 호소한다. 이러한 여건 속에서도 원생들이 포상도 좋지만 칭찬을 바란다는 것은 교사들이 경청해야 하고, 원생들의 욕구를 적절히 충족시켜줄 때 포상의 효과도 더 클 것이다.

셋째, 징계의 대상행위와 징계의 종류에 대한 공정한 재사정이 필요하고, 현행 덕목별 생활성적의 평가는 평가내용의 객관성을 확보하기 어려우므로 성행교정의 기준으로 삼기에 불충분하다. 따라서 사회변화에 맞게 징계의 대상행동과 징계수준을 재사정하고 교정성적 평가방법을 개선해야 한다.

징계의 대상행위와 징계의 종류에 대한 보다 공정한 사정이 필요하다. 치사상, 방화, 난동과 같은 범법행위는 입건송치시켜야겠지만, 중징계·경징계·훈계와 그 대상행위는 법 감정에 비추어 볼 때도 재사정이 필요한 것들이 있다. 예컨대 흡연의 경우 규정상 중징계의 대상이지만, 현실적으로 소년원생과 같은 연령층의 반 이상이 흡연을 하고, 소년원내에서 콩초만 발견하면 흡연을 할 수 있는 것임에도 불구하고 ‘근신 10일 이상’의 중징계에 처한다는 것은 심한 징계이다. 반대로 자해나 문신의 경우에는 규정상 경징계하도록 되어 있지만, 자신의 몸에 상처를 내기 위해서는 치밀한 사전준비나 도구를 필요로 하는 행동이므로 더욱 엄격히 처벌할 필요가 있다. 또한 징계의 종류를 대상행위별로만 정하지 말고, 대상행위의 정도나 수준을 고려해야 할 것이다. 예컨대, 부정물품소지, 부정서신연락, 명령불복종과 같은 경우에는 그 경중에 따라서 경징계에 처할 수도 있고, 훈계에 그치는 것이 교정교육이 도움이 될 수 있을 것이다.

생활성적의 평가는 덕목별 평가를 하고 있기 때문에 평가내용과 객관성을 확보하기가 매우 어렵다. 소년원에서는 ‘평가기준이 될 지도목표’를 세우고, 그 달성정도에 따라서 생활성적을 평가하려고 하지만, 현실적으로는 덕목별로 평가내용을 영역화하는 방식을 택하고 있다. 현행 덕목의 기준은 자주성, 책임성, 협동성, 준법성, 근면성, 정직성, 지도성 등으로 주로 규칙과 질서를 얼마나 잘 지키는지를 평가하는 것에 집중되어 있다. 교정의 궁극적인 목적이 비행청소년의 잘못된 행위의 수정과 좋은 행위의 내면화에 있다고 볼 때, 타인을 배려하는 행동, 어려움을 참고 인내하는 행동 등을 평가하기 위해서는 현재의 기준이 수정되어야 할 것이다. 특히 개별화된 성행교정을 위해서는 원생개인별로 교정해야 할 행위를 세밀히 설정하고 시간이 지남에 따라서 그것이 얼마나 교정되었는지를 평가하는 방식으로 변화되어야 할 것이다. 아울러, 담임교사와 지정평가자가 수십명의 원생들을 형식적으로 평가하는 방식을 개선해서 담임교사의 책임있는 생활성적평가가 원생들의 성행교정에 직결될 수 있도록 개선되어야 한다.

넷째, 징계절차에서 당사자의 권리를 보장하고, 성적평가의 결과가 (가)퇴원에 실질적으로 반영될 수 있도록 하여야 한다.

현재의 법과 규정은 매우 엄격하기 때문에 규정에 나와있는 징계를 모두 하기 보다

는 중대한 사고만 처우심사위원회에 회부하고 있다고 하지만, 위원회는 당사자 원생에게 서면으로 고지하고, 소명의 기회를 주며, 재심이나 이의신청을 할 수 있는 민주적 절차가 마련되어야 할 것이다.

현재 생활성적은 교과성적보다 더 잘 평가되고 있는 경향이 있는데, 설사 생활성적의 누계가 400점이상이 되더라도 교과성적이 400점이 되지 않으면 (가)퇴원의 통보대상자에서 제외되기 때문에 원생들은 생활성적을 잘 받으려고 노력할 의욕이 떨어지게 된다. 이러한 이유 때문에 교사들은 원생들의 기대수준을 낮추기 위해서 생활성적이 교과성적에 비해서 지나치게 높으면 ‘균형’을 유지하도록 생활성적을 박하게 평가하기도 하여서, 생활성적의 평가가 원생의 성행교정을 유도하는데 한계가 있다.

또한, 포상을 받아서 교과성적이나 생활성적이 가감이 될 지라도 일정한 기간이 되지 않으면 가퇴원의 대상자가 되기 어렵다. 일반장기는 교과성적과 생활성적이 각각 400점이상이 되면 가퇴원 통보대상자가 되지만, 대체로 차수가 같은 사람들과 함께 가퇴원 심사가 이루어지기 때문에 생활성적에 가점이 되더라도 큰 효과를 기대하기 어렵다는 것이다.

이러한 문제 때문에, 원생들은 가퇴원을 받기 보다는 수용기간이 더 길더라도 퇴원을 원하는 경향이 있다. 가퇴원제도는 소년원의 수용기간을 가능한 한 단축시키고 사회내 처우인 보호관찰로 전환시키려는 취지에서 사용되었는데, 수용기간이 길어지면서 가퇴원과 퇴원의 간격이 줄어들고 가퇴원은 원생들에게 또 하나의 ‘통제’로 인식되어지고 있다. 일부 원생들은 2~3개월 일찍 소년원을 가퇴원하는 것보다는 만기로 퇴소하여 ‘보호관찰’을 받지 않기를 원하는 것이다. 교정성적이 좋아서 가퇴원하는 것보다는 교정성적이 부진해서 퇴원하는 것을 더 선호하는 사람들이 있다면, 가퇴원제도는 그 실효성을 거두기 어려울 것이다.

Ⅳ. 상·벌에 관한 청소년과 교사의 의견조사 결과분석

이 장에서는 소년원에서 이루어지는 상·벌의 실태 및 효과, 문제점, 개선방안 등에 대한 원생과 교사들의 의견과 요구 등을 알아보기 위해서 본 연구에서 실시한 「소년원 생에 대한 상·벌과 성적평가에 관한 실태 및 의견조사」의 주요결과를 소개하고자 한다. 주요 내용으로는 상벌의 실태, 상벌에 대한 기대 및 요구, 상벌에 대한 반응, 상벌 대상행동의 유형에 대한 인식, 생활성적 평가의 문제점 및 개선방안 등으로서 각각의 주제에 대한 소년원생과 소년원 교사들의 응답 내용이 분석된 것이다.

1. 상·벌의 실태

소년원에서 사용되어지는 상과 벌의 유형은 규정상 제시되는 포상 및 징계와 평소 원생과 교사 사이에 주로 이루어지는 칭찬과 벌로 나눌 수 있고, 포상이나 징계의 결과로서 원생들에게 주어지는 특별처우로서 선행에 대한 보상, 비행에 대한 제재 등을 들 수 있다. 다음은 원생과 교사의 경험 및 의견을 통해 이들 각 유형의 상과 벌이 소년원에서 어떻게 사용되는 지를 조사한 주요결과이다

1) 칭찬의 경험

‘선생님으로부터 칭찬을 들은 적이 있습니까?’라는 문항의 질문에 전체 원생들중 59.9%가 ‘있다’고 응답하여, 과반수 이상의 원생들이 칭찬을 받은 경험이 있는 것으로 나타났다. 여전히 교사로부터 칭찬을 들은 적이 없는 원생도 상당수인 40.1%에 이르렀다. 그런데 교사의 90.6%가 최근에 원생을 지도하면서 칭찬을 한 적이 있다고 응답하여 원생의 반응과 큰 차이가 나타났다. 즉 교사들은 칭찬을 대부분 하고 있다고 믿는데 반하여 실제 칭찬을 받았다고 생각하는 원생이 훨씬 적음을 알 수 있다.

〈표 IV-1〉

칭찬의 경험

(단위 : %)

	있	다	없	다
원생(받은 경험)	59.9		40.1	
교사(한 경험)	90.6		9.4	

원생의 응답을 남녀별로 분석한 결과 남자는 58.7% 여자는 75.0%으로 나타나 여자 원생이 남자 원생에 비해 교사로부터 칭찬의 경험이 더 많은 것으로 나타났다.

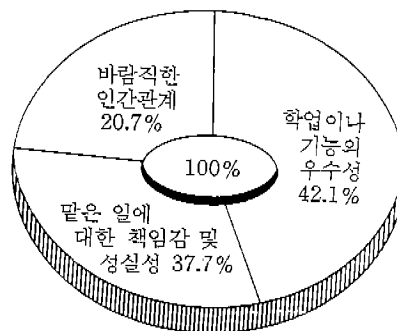
〈표 IV-2〉

칭찬의 경험 남녀비교

(단위 : %)

	있	다	없	다
남자원생	58.7		41.3	
여자원생	75.0		25.0	

‘무슨 이유로 어떤 칭찬을 들은 적이 있습니까?’라는 문항의 질문에 대해 응답한 원생들을 살펴보면 학업이나 기능의 우수함에 대한 칭찬(운동을 잘한다, 공부를 잘한다, 직업훈련 실습을 잘한다 등)을 42.1%로 가장 많이 받고 있는 것으로 나타났으며 맡은 일에 대한 책임감 및 성실성에 관한 칭찬(청소를 잘한다, 출선수범하여 맡은 바 책임을 했다 등)의 비율로 37.7%의 원생들이 받아본 적이 있는 것으로 나타났다. 반면 원생들이나 교사와의 사이에서 좋은 인간관계(아픈 원생을 돌보는 일, 원생들과 사이좋게 지내는 일, 선생님의 일을 자발적으로 도와주는 등)때문에 받은 칭찬은 20.7%의 낮은 비율로 나타났다. 즉 자격증 취득, 우수성적 등 가시적인 우수성에 대한 칭찬을



[그림 IV-1]

칭찬을 받은 이유

많이 받는 반면 일상적 인간관계에서 일어나는 사소한 선행에 대해서는 칭찬을 덜 받는 것으로 나타났다.

2) 포상의 경험

‘기관으로부터 포상을 받은 적이 있습니까’ 라는 질문에 대해 ‘있다’라고 대답한 원생은 전체의 12.1%이고, 나머지 87.9%는 포상을 받은 적이 없는 것으로 나타남으로써 소년원에서 포상의 기회가 매우 제한되어 있음을 알 수 있다. 포상규정에 따르면 교과성적의 우수자는 우수상, 직업훈련성적의 우수자는 기능상, 모범원생은 모범상, 특별활동의 우수자는 특기상을 각각 수여하도록 되어 있는데 원생들이 기관으로부터 받은 포상의 종류는 우수상이 가장 많고(4.2%), 다음은 모범상(3.2%), 특기상(2.9%), 기능상(1.7%), 공로상(0.1%) 등의 순이다.

〈표 IV-3〉

포상의 경험

(단위 : %)

유형	우수상	기능상	모범상	특기상	공로상	받은 경험이 없음
경험	4.2	1.7	3.2	2.9	0.1	87.9

각 유형별 포상을 받고 싶은 순서로는 모범상이 41.3%로 가장 많이 나왔다. 모범상을 받고싶은 이유로 선생님의 인식이 좋아지고 원내에서 내려지는 혜택(외출의 허가, 사회견학)이 주어지는 것이 있기 때문으로 나타났다. 그 다음으로 기능상(기술을 습득하여 자격증 취득, 직업을 가질 수 있어서) 36.0%로 나타났고 그 외 우수상 10.7% 특기상 9.6%, 공로상 2.5%의 순이다.

〈표 IV-4〉

받고 싶은 포상의 유형과 그 이유

유형(백분율)	받고 싶은 포상의 유형과 그 이유
우수상 (10.7)	• 공부 계속하고 싶어서 • 공부를 못한 것이 한이 되어서 • 최고가 되고 싶어서 등

기능상 (36.0)	• 자격증을 따고 싶어서 • 기술을 배우고 익히면 자격증을 딸 수 있으므로 • 사회생활에 도움이 될 것 같아서 등
공로상 (2.5)	• 자치활동을 열심히 하고 싶어서 • 나도 남들보다 특별히 잘 할 수 있다고 증명이 되니까 등
특기상 (9.6)	• 운동을 잘해서 • 특별활동시간에 잘해서 • 내가 가지고 있는 재능을 보여주기 위해 등
모범상 (41.3)	• 선생님의 인식이 좋아지고 더 열심히 생활할 수 있을 것 같아서 • 모범상을 받으면 외출을 할 수 있어서 • 내 생활에 충실했음이 증명되니까 • 타의 모범이 되고 인식이 좋아지므로 • 빨리 집으로 가기 때문에 등

위의 결과로 볼 때 전반적으로 원생에게 주어지는 포상의 기회가 부족하며 특히 원내 활동을 통해 부여되는 포상의 기회는 더욱 부족한 것으로 나타났다. 따라서 포상 유형의 다양화와 기회의 확대가 필요한 것으로 볼 수 있다. 즉 기능이나 학과 성적의 우수성뿐 아니라 평소에 원생들간에 우애있고 협동적인 행동, 용기있는 행동, 어려움을 참고 인내하는 행동 등에 칭찬과 격려를 아끼지 말아야 할 것이며 기관의 포상내용도 더욱 다양화시켜 용기상, 인내상, 다정상 등을 만들어서 좋은 행동 모델들을 원생들에게 다각도로 제시해주는 것도 필요할 것이다.

3) 징계의 경험

‘기관(소년원)으로부터 징계를 받은 경험이 있습니까?’라는 문항의 질문 결과, 징계를 받아 본 경험이 있는 원생은 전체 원생의 5.6%에 불과하고 대부분의 원생(94.4%)은 징계를 받은 적이 없는 것으로 나타났다. 교사의 경우, 담임을 맡고 있는 반의 원생이 최근에 징계를 받은 경우는 13.5%인 것으로 응답하고 있다.

원생들에게 ‘무슨 이유로 어떤 징계를 받게 되었습니까?’라는 문항의 질문 결과, 다른 원생과의 싸움이 68.0%로 가장 많이 나타났고 원규 위반(세면시간이 아닌데 세수를 했다, 취침시간에 자지 않고 떠들어서 등)이 20.6%로 두번째로 많이 받는 징계이유로

〈표 IV-5〉

징계의 경험

(단위 : %)

	있	다	없	다
원생(자신)	5.6		94.4	
교사(반원생)	13.5		86.5	

나타났다. 포상을 받은 원생이 전체의 12.1%인 것에 비교하여 볼 때 징계받은 원생은 매우 적은데, 이는 징계는 교정점수의 감점과 동시에 수용기간에 미치는 영향으로 원생이 징계받을 만한 행위를 한 경우에도 비공식적인 벌에 그치는 경우가 많고 심한 경우에만 징계를 하는 관행 때문인 것으로 보인다.

4) 벌의 경험

‘선생님으로부터 벌을 받은 경험이 있습니까?’라는 문항에 대하여 원생 응답자의 57.4%가 ‘있다’라고 대답함으로써 평소 일상 교육활동 중에 과반수 이상의 원생들이 선생님으로부터 벌을 받은 경험이 있는 것으로 나타났다.

〈표 IV-6〉

벌의 경험

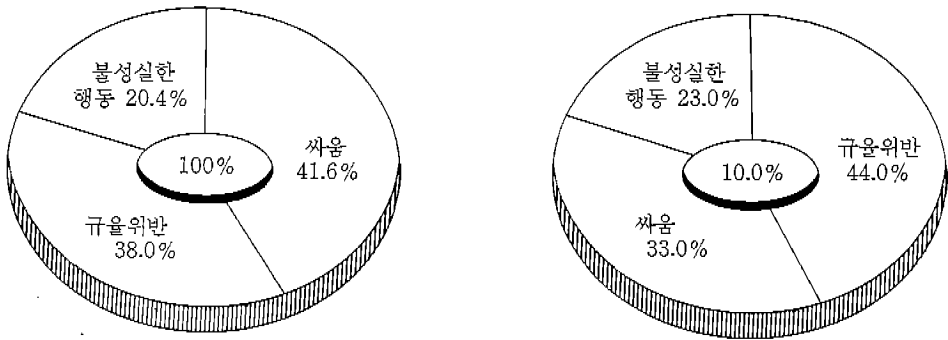
(단위 : %)

	있	다	없	다
원생(받은 경험)	57.4		42.6	
교사(한 경험)	66.7		33.3	

‘무슨 이유로 어떤 벌을 받게 되었습니까?’라는 물음에 대하여 싸움(41.6%)이 가장 많이 나왔다. 두번째로 원규 위반(세면시간이 아닌데 세수를 하였거나, 취침시간을 지키지 않고 떠드는 경우, 면회장에서 신발을 갈아 신고 와서, 수도물을 아껴쓰지 않아서 등)이 38.0%로 나타났으며 불성실한 행동(걸레를 안 빠는 것, 선생님께 말대꾸해서, 기능사 시험을 눈앞에 두고 게으름을 피워서 등) 20.4% 순으로 나타났다. 교사들이 원생들에게 벌을 주는 이유도 원규 위반(부정물품소지, 몇번의 주의에도 행동이 달라지지 않고 반복해서 그 행동을 할 때)이 44.0%, 원생과의 싸움이 33.0%로 원생들이

지적인 사유와 비슷했다.

위의 결과를 비추어 볼 때 비록 기관의 공식적 징계를 받아 본 원생은 적으나 일상 생활 중에 교사로부터 받은 벌은 원생의 과반수 이상이 경험하고 있는 것으로 나타나고 있으며 벌을 받게된 사유는 주로 싸움, 원규 위반, 불성실한 행동 등인 것으로 나타나고있다.



[그림 IV-2]

벌을 받은 이유

5) 선행에 대한 보상

원생들이 포상을 받는다면, 특별한 선행을 하였을 때 어떤 인센티브가 제공되는지 알아보기 위해 원생들에게 선행의 댓가로 주로 어떠한 보상을 받게 되는지, 주로 많이 받는 보상은 무엇인지를 순서대로 2가지만 지적하도록 요구한 바 원생들은 다음과 같이 응답하였다. ‘사회시설의 견학이나 참관 및 외출의 기회’가 28.8%로 가장 많고 다음은 ‘상품’(27.1%), ‘반장이나 명예있는 지위의 부여’(18.2%), ‘보이스카우트 등 단체활동에 참여할 기회’(15.1%) 등의 순으로 대답하였다. 반면에 ‘특별한 기구나 설비의 사용’(5.7%)과, ‘면회의 횟수’(5.1%) 등은 선행의 댓가로 별로 사용하지 않는 것으로 나타났다. 이러한 보상을 원생들이 지적한 순서에 따라 살펴보면 첫번째로는 상품(33.9%), 사회시설의 견학이나 참관 및 외출의 기회(30.7%), 보이스카우트 등 단체활동에 참여할 기회 (22.1%)를 많이 지적하였고, 두번째로는 반장이나 명예있는 지위(30.0%), 사회시설의 견학(26.8%), 상품(20.2%)을 많이 지적하였다. 이처럼 선행의

덧가로 소년원생에게 주어지는 보상의 내용은 주로 상품을 준다든지, 사회시설의 견학이나 단체활동의 기회를 주거나 반장의 지위를 부여하는 것이 대부분임을 알 수 있다.

〈표 IV-7〉 원생이 본 선행에 대한 보상

(단위 : %)

	첫번째	두번째	평균치
보이스카웃 등 단체활동에 참여할 기회를 많이 준다.	22.1	8.1	15.1
사회시설의 견학이나 참관 및 외출의 기회를 많이 준다.	30.7	26.8	28.8
상품을 받는다.	33.9	20.2	27.1
면회의 횟수를 늘려준다.	3.9	6.3	5.1
특별한 기구나 설비 등을 사용하게 해 준다.	2.9	8.5	5.7
반장이나 명예있는 지위가 부여된다.	6.4	30.0	18.2

교사들은 선행의 덧가로 기관이 원생들에게 외부견학의 기회를 가장 많이 주고(32.9%), 다음은 상품(26.9%), 반장이나 명예있는 지위(18.8%), 단체활동의 참여기회(16.5%)를 준다고 응답하였다. 반면에 특별한 기구나 설비의 사용(1.8%)과 면회의 횟수 증가(3.1%) 등은 별로 사용하지 않는 보상인 것으로 지적하고 있다. 첫번째로 많이 지정한 것은 ‘외부견학의 기회’(33.0%)와 ‘상품’(33.5%)이고, 두번째로 많이 지정한 것은 ‘외부견학의 기회’(32.8%)와 ‘반장이나 명예있는 지위’(22.4%)인 것으로 나타났다.

〈표 IV-8〉 교사가 본 선행에 대한 보상

(단위 : %)

	첫번째	두번째	평균치
보이스카웃 등 단체활동에 참여할 기회를 많이 준다	15.2	17.7	16.5
외부견학의 기회를 준다.	33.0	32.8	32.9
상품을 준다.	33.5	20.3	26.9
면회의 횟수를 늘려준다.	2.0	4.2	3.1
특별한 기구나 설비 등을 사용하게 해 준다.	1.0	2.6	1.8
반장이나 명예있는 지위가 부여된다.	15.2	22.4	18.8

선행에 대한 보상에서 원생과 교사집단간 반응의 차이를 비교하여 보면, 두 집단 모두 가장 많이 받는 선행의 댓가로 ‘사회시설의 견학’, ‘상품’, ‘반장이나 명예있는 지위’, ‘단체활동의 참여기회’ 등을 같은 순서로 응답하는데, 교사들은 ‘사회시설의 견학이나 참관의 기회’를 주는 것을 원생들 보다 더 많이 지적하고 있다.

〈표 IV-9〉 선행에 대한 보상의 원생과 교사의 비교

(단위 : %)

	원생평균	교사평균
보이스카웃 등 단체활동에 참여할 기회를 많이 준다.	15.1	16.5
사회시설의 견학이나 참관 및 외출의 기회를 많이 준다.	28.8	32.9
상품을 받는다.	27.1	26.9
면회의 횟수를 늘려준다.	5.1	3.1
특별한 기구나 설비 등을 사용하게 해 준다.	5.7	1.8
반장이나 명예있는 지위가 부여된다.	18.2	18.8

또한 특수소년원과 일반소년원을 비교해 볼 때 두 집단이 두드러진 차이점을 보였다. 일반소년원의 경우에는 상품을 많이 받는다가 35.7%로 나타났고 특수소년원의 경우 사회시설의 견학이나 참관 및 외출의 기회를 많이 준다가 61.8%로 나타나 특수소년원에서 원생들에게 사회시설 견학이나 외출의 기회가 더 많은 것으로 나타났다.

〈표 IV-10〉 선행에 대한 보상의 특수소년원과 일반소년원의 비교

(단위 : %)

	일반	특수
보이스카웃 등 단체활동에 참여할 기회를 많이 준다.	21.9	25.0
사회시설의 견학이나 참관 및 외출의 기회를 많이 준다.	28.3	61.8
상품을 받는다.	35.7	11.8
면회의 횟수를 늘려준다.	4.3	0
특별한 기구나 설비 등을 사용하게 해 준다.	3.0	1.5
반장이나 명예있는 지위가 부여된다.	6.8	0

6) 비행에 대한 제재

원생들이 가장 많이 받고 있는 비행에 따른 제재방식은 단독근신이 30.0%로 가장 많고, 다음은 면회중지(23.9%), 사회시설 견학이나 외출의 금지(12.4%), 이송(11.9%), 교육활동의 제한(11.6%), TV시청금지(10.2%) 등인 것으로 나타났다. 원생들에게 많이 받고 있는 제재방식을 첫번째와 두번째로 구분하여 지적해 보도록 하였더니 첫번째로 많이 사용하는 제재는 면회중지가 33.7%로 가장 많고, 다음은 단독근신(17.0%), TV시청금지(15.6%), 사회시설 견학이나 외출의 금지(12.5%)인데 비하여, 두번째로 많이 사용하는 제재는 단독근신(43.0%), 이송(14.6%), 면회중지(14.1%) 등인 것으로 나타났다. 대체로 원생들에 대한 징계에 따른 제재는 다른 사람과의 접촉을 금하고 자유생활을 박탈하는 것들이 많이 사용되고 있음을 알 수 있다.

〈표 IV-11〉

원생이 받은 비행에 대한 제재

(단위 : %)

	첫번째	두번째	평균치
TV 시청 금지	15.6	4.8	10.2
면회중지	33.7	14.1	23.9
교육활동의 제한	12.0	11.2	11.6
사회시설 견학이나 참관 및 외출 등의 금지	12.5	12.4	12.4
다른 소년원으로 이송	9.3	14.6	11.9
단독 근신	17.0	43.0	30.0

원생들의 응답을 남녀별로 비교 분석한 결과 TV시청금지의 경우 남자원생의 13.7%가 제재를 받고 있는 반면 여자원생의 40.8%가 제재를 받는다고 응답을 하였다. 또한 다른 소년원으로 이송되는 경우는 여자소년원은 한 곳 밖에 있지 않아 이송이 없는 반면 남자소년원생들은 이송이 9.9%로 나타났다. 또한 단독근신의 경우 남자원생은 17.8%로 나타났으며 여자원생의 경우 5.6%가 단독근신을 받았다고 나타나 단독근신은 남자원생들에게 더 많이 적용되는 제재방식인 것으로 나타났다.

교사들은 비행에 따른 제재로 단독근신(34.8%)이 가장 많이 사용된다고 지적하고 있고, 다음으로는 면회중지(24.3%), 교육활동제한(15.7%), 사회시설 견학이나 참관

및 외출의 금지(15.7%) 등의 순으로 지적하고 있다. 징계에 따른 제재에 대하여 교사들이 첫번째로 지적한 내용과 두번째 지적한 내용을 비교 검토해보면, 첫번째는 단독근신(48.0%)과 면회중지(20.3%)를 많이 지적하고, 두번째는 면회중지(28.4%), 단독근신(21.9%), 사회시설 견학 등의 금지(20.4%)를 지적하고 있다.

〈표 IV-12〉 원생이 받은 비행에 대한 제재의 남녀별 비교

(단위 : %)

	남자	여자
TV 시청 금지	13.7	40.8
면회중지	34.3	25.4
교육활동의 제한	11.7	15.5
사회시설 견학이나 참관 및 외출 등의 금지	12.5	12.7
다른 소년원으로 이송	9.9	0
단독 근신	17.8	5.6

〈표 IV-13〉 교사가 본 비행에 대한 제재

(단위 : %)

	첫번째	두번째	평균치
TV 시청 금지	6.4	4.5	5.6
면회중지	20.3	28.4	24.3
교육활동의 제한	14.4	16.9	15.7
사회시설 견학이나 참관 및 외출 등의 금지	10.9	20.4	15.6
다른 소년원으로 이송	0	8.0	4.0
단독 근신	48.0	21.9	34.8

비행에 따른 제재를 원생과 교사집단간에 비교해 보면, 두 집단 모두 가장 많이 사용하는 제재는 단독근신, 면회중지를 지적하고 있다. 그런데, 원생은 ‘다른 소년원으로 이송’과 ‘TV시청금지’를 교사는 ‘단독근신’과 ‘교육활동의 제한’을 상대적으로 많이 지적하고 있음을 알 수 있다.

〈표 IV-14〉

비행에 대한 제재의 원생과 교사의 비교

(단위 : %)

	원생평균	교사평균
TV 시청 금지	10.2	5.6
면회중지	23.9	24.3
교육활동의 제한	11.6	15.7
사회시설 견학이나 참관 및 외출 등의 금지	12.4	15.6
다른 소년원으로 이송	11.9	4.0
단독 근신	30.0	34.8

위의 응답결과에 비추어 볼 때 현재 소년원에서는 〈표Ⅳ-14〉에 제시된 다양한 제재방식이 사용되고 있고, 그 중에서 단독근신이나 면회중지 등의 제재방식이 가장 많이 사용되고 있음을 알 수 있다. 그러나 비행에 대한 제재도 그 강도가 다르기 때문에 비행의 정도에 따라서 신중하게 선택하여야 할 것이다. 가장 많이 사용되고 있는 것으로 보여지는 ‘단독근신’은 ‘TV시청금지’, ‘교육활동의 제한’, ‘사회시설 견학의 금지’ 등을 수반하는 것이므로 신중히 사용하고, 우선 교육활동의 제한이나 사회시설 견학 등의 금지와 같은 것을 먼저 사용하고 다음 단계에서 단독근신을 사용하는 것이 바람직할 것이다. 징계에 따른 제재로 사용되고 있는 면회중지는 위협의 수단일 수는 있지만, 교화의 효과에 대해서는 의문이 제기되어질 수 있다. 따라서 다양한 징계수단은 행위의 정도, 비행의 빈도 등을 고려해서 가벼운 제재부터 순차적으로 활용할 필요가 있을 것이다.

7) 비행에 따른 일상적인 벌의 유형

원생들이 잘못된 행동을 할 경우, 공식적인 징계는 아니지만 일상적 교육과정 중에 교사들로부터 다양한 벌을 받는 경우가 많다.

‘잘못된 행위에 대해 주로 어떤 벌을 받고, 가장 많이 받는 벌을 순서대로 2가지만 기입하세요’라는 질문에 대하여 원생들은 다음과 같이 응답하였다. 흔히 사용되는 벌은 꾸중(22.0%)과 매를 맞는 것(22.1%)이 가장 많고 다음은 무릎꿇고 벌서기(19.1%), 단체기합(17.5%), 반성문쓰기(16.6%) 등으로 지적하였다. 일상적인 벌의 유형도 첫 번째와 두 번째로 많이 사용하는 것에 차이가 나는 것으로 드러나고 있다. 즉, 첫 번째로

많이 사용하는 제재는 꾸중이 37.9%로 가장 많고, 다음은 매를 맞는 것(31.8%), 무릎꿇기(16.0%), 단체기합(10.0%)의 순서인데 비하여, 두번째로 많이 사용되는 제재는 역으로 반성문쓰기(30.1%), 단체기합(24.9%), 무릎꿇기(22.1%), 매를 맞는 것(12.4%), 꾸중(6.1%)인 것으로 나타났다. 따라서 아래 <표 IV-15>에서 보기로 제시된 벌의 유형 중에서 ‘화장실이나 통로를 청소하는 것’을 제외한 모든 유형의 벌이 현재 소년원 교육에서 많이 사용되고 있음을 알 수 있다.

<표 IV-15> 비행에 대한 일상적인 벌의 유형

(단위 : %)

	첫번째	두번째	평균치
말로 타이르거나 꾸지람 한다.	37.9	6.1	22.0
매를 맞는다.	31.8	12.4	22.1
무릎을 꿇고 벌을 선다.	16.0	22.1	19.1
단체기합을 받는다.	10.0	24.9	17.5
화장실이나 통로를 청소한다.	1.1	4.3	2.7
반성문을 쓰게 한다.	3.2	30.1	16.6

원생들의 비행에 대한 제재는 비행의 정도에 상응하는 벌을 부과할 때 적절하고 효과가 있을 것이다. 현재 가장 많이 사용되는 벌의 유형이 꾸중, 매를 맞는다, 무릎꿇기, 단체기합, 반성문쓰기 등인데, 이러한 벌 역시 그 강도에서 차이가 있기 때문에 매를 때리기 보다는 먼저 꾸중을 하고, 단체기합보다는 반성문쓰기 등과 같이 보다 교육적인 제재를 우선적으로 사용하는 것이 바람직할 것이다.

2. 상·벌에 대한 기대 및 요구

상벌에 대한 원생과 교사들의 기대 및 요구를 알아보기 위해서 원생이 어떤 상을 받기를 원하고 또 어떤 벌을 두려워 하는지, 교사는 어떤 보상과 제재방법이 효과적이라고 생각하며 원생들은 어떻게 칭찬하고 벌하는 것이 효과적이라고 생각하는가에 관한 의견을 분석하였다.

1) 선행의 댓가로 받고 싶은 보상

‘선행의 댓가로 어떠한 보상을 받고 싶습니까’ 라는 질문에 원생들은 사전조사에서, 집과의 전화 통신이나 외박을 가장 많이 바라고 있었으며, 본 조사에서도 외박(27.6%)과 집과의 전화 통신(24.5%)을 강력하게 희망하고 있고 사회시설의 견학이나 참관 및 외출 기회(18.0%)의 증가를 바랬다. 즉, 원생들이 가장 많이 받고 싶어 하는 보상은 집과의 전화 통신(24.4%)이었고, 두번째로 많이 받고 싶은 보상은 외박을 가능하게 하는 것(31.2%)으로 나타났다. 또한 특별한 보상이 없더라도 선생님의 인식이 좋았으면 한다는 것이 평균적으로 12.7%로서, 원생들이 받고 싶어 하는 다른 보상들에 비해 높은 것으로 나타났다.

〈표 IV-16〉 받고 싶은 선행의 보상

(단위 : %)

	첫번째	두번째	평균치
보이스카웃 등 단체활동에 참여할 기회를 많이 준다.	6.2	2.3	4.3
사회시설의 견학이나 참관 및 외출의 기회를 많이 준다.	24.4	11.7	18.0
상품을 주기를 원한다.	3.1	1.7	2.4
면회의 횟수를 늘려준다.	6.3	4.3	5.3
특별한 기구나 설비 등을 사용하게 해 준다.	1.4	1.9	1.7
반장이나 명예있는 지위가 부여된다.	4.2	2.8	3.5
집과의 통신(전화)이 가능하게 해 준다.	24.5	24.4	24.5
외박을 가능하게 해 준다.	24.0	31.2	27.6
특별한 보상이 없더라도 선생님의 인식이 좋았으면 한다.	5.9	19.5	12.7

2) 선행의 댓가로 받고 있는 보상과 받고 싶은 보상

원생들이 바라는 것을 현재 소년원이 주는 것과 비교해 볼 때 ‘상품주기’, ‘단체활동 참여 기회 부여’ 등과 같이 현재 소년원에서 많이 주는 보상들이 원생들이 바라는 순위에 있어서는 뒤로 밀리고 있음이 본 조사의 결과로 나타나고 있다. 물론 조사시 두 가

지 문항의 보기의 내용이 정확히 일치하지 않음으로 일률적으로 비교할 수 없으나 일반적으로 원생들은 ‘외박’, ‘집과의 전화 통신’, ‘견학이나 외출의 기회’ 등 외부와의 접촉을 가장 원하고 있음에 비해 이러한 유형의 보상은 현재 별로 주어지지 않는 것으로 나타나고 있다.

〈표 IV-17〉 선행의 댓가로 받고 있는 보상과 받고 싶은 보상

(단위 : %)

	받고있는보상	받고싶은보상
보이스카웃 등 단체활동에 참여할 기회를 많이 준다.	15.1	4.3
사회시설의 견학이나 참관 및 외출의 기회를 많이 준다.	28.8	18.0
상품을 주기를 원한다.	27.1	2.4
면회의 횟수를 늘려준다.	5.1	5.3
특별한 기구나 설비 등을 사용하게 해 준다.	5.7	1.7
반장이나 명예있는 지위가 부여된다.	18.2	3.5
집과의 통신(전화)이 가능하게 해 준다.	—	24.5
외박을 가능하게 해 준다.	—	27.6
특별한 보상이 없더라도 선생님의 인식이 좋았으면 한다.	—	12.7

교사들은 선행의 댓가로 원생에게 외부견학의 기회를 주는 것(40.1%)이 가장 효과적이라고 생각하고 있었다. 다음은 단체활동 참여의 기회(16.8%), 외박(14.3%), 반장이나 명예있는 지위의 부여(10.8%), 상품(9.3%), 집과의 통신(5.2%) 등의 순으로 지적하고 있다. 교사들은 첫번째로 효과있는 것에 대해서는 외부견학(46.0%), 외박(18.0%), 단체활동(17.0%) 등을 들고 두번째로 효과있는 것에 대해서도 외부견학(34.2%)과 단체활동(16.6%)을 들고 있어서 이 두가지는 현재 실시되고 있는 보상 중에서 가장 효과가 높은 것으로 인식되고 있었다.

교사가 생각하는 효과있는 선행의 보상은 현재 소년원에서 주고 있는 보상유형과 일치하는 경향을 보이고 있다. 외부견학의 기회는 현재 가장 많이 주는 보상이면서 가장 효과가 있는 보상으로 평가되고 있고, 단체활동에 참여의 기회도 많이 주는 보상이면서 효과있는 보상으로 인정된다. 그런데 현재 많이 주고 있는 상품은 효과가 적고, 반장이나 명예있는 지위의 부여도 주는 것에 비교해서 효과가 낮은 것으로 인식되었으며, 현재 매우 제한적으로 실시되고 있는 외박은 효과있는 보상으로 평가되었다.

〈표 IV-18〉

교사가 본 효과 있는 선행의 보상

(단위 : %)

	첫번째	두번째	평균치
보이스카웃 등 단체활동에 참여할 기회를 많이 준다.	17.0	16.6	16.8
외부견학의 기회를 준다.	46.0	34.2	40.1
상품을 받는다.	5.5	13.1	9.3
면회의 횟수를 늘려준다.	0.5	4.5	2.5
특별한 기구나 설비 등을 사용하게 해 준다.	0.5	1.5	1.0
반장이나 명예있는 지위가 부여된다.	9.5	12.1	10.8
집과의 통신(전화)이 가능하게 해 준다.	3.0	7.5	5.2
외박이 가능하게 해 준다.	18.0	10.6	14.3

〈표 IV-19〉

현행 주고 있는 보상과 교사가 본 효과있는 선행의 보상

(단위 : %)

	주고있는보상	효과있는보상
보이스카웃 등 단체활동에 참여할 기회를 많이 준다.	16.5	16.8
외부견학의 기회를 준다.	32.9	40.1
상품을 받는다.	26.9	9.3
면회의 횟수를 늘려준다.	3.1	2.5
특별한 기구나 설비 등을 사용하게 해 준다.	1.8	1.0
반장이나 명예있는 지위가 부여된다.	18.8	10.8
집과의 통신(전화)이 가능하게 해 준다.	—	5.2
외박이 가능하게 해 준다.	—	14.3

또한, 〈표 IV-20〉에서 나타난 바와 같이 선행의 댓가로 원생이 받고 싶어하는 보상과 교사가 효과있다고 평가하는 보상의 내용에 있어서 차이가 나타나고 있다. 원생이 바라는 보상은 외박(27.6%), 집과의 전화(24.5%), 사회시설의 견학 등(18.0%), 교사의 좋은 인식(12.7%) 등의 순인데 비하여, 교사는 사회시설의 견학 등(40.1%), 단체활동(16.8%), 외박(14.3%), 반장이나 명예있는 지위(10.8%) 등의 순이다.

이 문항은 원생이 가장 받고 싶은 선행의 댓가를 묻고 교사에게는 가장 효과적인 보상을 물었기 때문에 비교의 기준이 완전히 일치하지는 않지만, 원생들은 현재 실시되지 않는 집과의 전화를 강력히 희망하고, 매우 제한적으로 실시되고 있는 외박을 바라고 있으며, 교사들은 사회시설의 견학, 단체활동 등이 효과적이라고 인식하고 있는 것으로

나타나고 있다. 즉, 원생들이 가장 바라는 보상의 내용은 역시 외부와의 접촉 기회를 갖는 일이며 특히 가족이나 집과의 접촉을 간절히 원하고 있음에 반해 교사들은 사회 시설의 견학 등 현재 소년원에서 시행되고 있는 방식을 선호하고 있음을 알 수 있다.

〈표 IV-20〉 원생이 받고 싶은 보상과 교사가 본 효과있는 보상

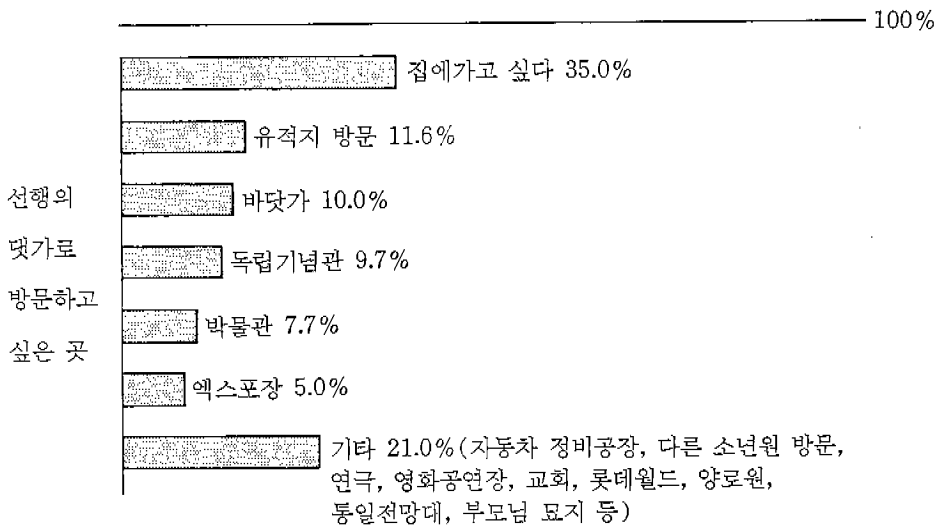
(단위: %)

	원생의 욕구	교사의 생각
보이스카웃 등 단체활동에 참여할 기회를 많이 준다.	4.3	16.8
사회시설의 견학이나 참관 및 외출의 기회를 많이 준다.	18.0	40.1
상품을 주기를 원한다.	2.4	9.3
면회의 횟수를 늘려준다.	5.3	2.5
특별한 기구나 설비 등을 사용하게 해 준다.	1.7	1.0
반장이나 명예있는 지위가 부여된다.	3.5	10.8
집과의 통신(전화)이 가능하게 해 준다.	24.5	5.2
외박을 가능하게 해 준다.	27.6	14.3
특별한 보상이 없더라도 선생님의 인식이 좋았으면 한다.	12.7	—

물론 현실적으로 ‘외박’이나 ‘집과의 통신’ 등은 사회와 격리되어 수용생활을 하는 원생의 감호문제상 실시에 많은 어려움이 따를 수 있음을 추측할 수 있으며 이러한 이유로 교사들이 그 효과에 대해 회의적임을 알 수 있다. 위의 조사 결과들에 비추어 볼 때 현행 보상 방법과 유형에 있어서 변화와 보완이 필요할 것으로 사료된다. 즉, 보상이 받는 사람의 요구나 기대에 부합 될 때 그 효과가 큼을 인식하여 원생이 가장 원하는 바깥사회와의 접촉 기회를 선행의 댓가로 부여함으로써 선행의 동기유발을 촉진시키는 것이 바람직 할 것이다. 적절한 선별을 통해 ‘외박’이나 ‘외출’의 기회를 늘리고 ‘사회 견학이나 참관’의 기회를 보상으로 대폭 활용하는 것이 좋을 것이다. 집과의 전화통신도 시도해 볼 수 있는 사항이라고 생각된다. 현재 원생이 가족과 교류할 수 있는 방법은 서신이나 면회인데, 서신은 편지를 써서 우송하고 답장을 받는데 오랜 시간이 걸리고, 면회는 가족이 먼 길을 찾아와야 하는 불편이 있다. 따라서 수용생활을 하는 원생이 가족에게 즉시 연락하고 생생한 목소리를 접할 수 있는 것은 전화이므로, 모범상이나 우수상 등을 수상한 원생들이 그 소식을 가족에게 알리고 가족과 함께 기뻐할 수 있는 기회를 주는 것은 비용(전화요금)에 비교해서 그 효과가 매우 클 것이다.

3) 선행의 댓가로 방문·외출하고 싶은 곳

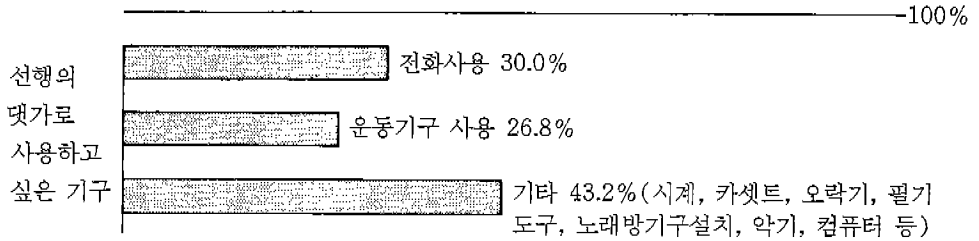
‘선행의 댓가로 사회시설의 견학이나 외출의 기회를 갖게된다면, 어떤 곳을 방문하기를 가장 원합니까’라는 질문에 대해 원생들은 다음과 같이 응답하였다. 가장 많은 응답으로 ‘집에 가고 싶다’가 35.0%로 나타났고, 다음으로 ‘유적지 방문’ (11.6%), ‘바닷가에 가고 싶다’(10.0%), 로 나타났으며 그 외에 ‘고아원’이나 ‘양로원’, ‘독립기념관’, ‘엑스포전시장’, ‘영화·연극공연장’, ‘자동차공장’ 등으로 많이 나왔다. 이 밖에도 규모가 큰 산업체, 롯데월드, 교회, 다른 소년원, 땅굴이나 통일전망대, 부모님묘지 등에 가고 싶다는 의견이 상당히 많았다.



[그림 IV-3] 선행의 댓가로 방문, 외출하고 싶은 곳

4) 선행의 댓가로 사용하고 싶은 설비 기구

‘선행의 댓가로 특별한 기구나 설비를 사용하게 해 준다면 어떤 것의 사용을 허락해 주기를 원하십니까’라는 질문에 대해 원생들은 다음과 같이 응답하였다. ‘전화’를 사용하게 해 주면 좋겠다는 의견이 가장 많은 30.0%로 나타났으며, 다음으로 운동기구의 사용은 26.8%, 그 외의 기타 (노래방기구, 카세트, 시계, 악기, 컴퓨터) 등으로 나타났다.



[그림 IV-4] 선행의 댓글로 사용하고 싶은 설비기구

5) 받고 싶은 포상의 종류와 이유

원생들이 받기를 희망하는 포상의 유형으로는 모범상(41.3%)이 가장 많고, 다음은 기능상(36.0%), 우수상(10.7%), 특기상(9.6%), 공로상(2.5%) 등의 순으로 희망이 높은 것으로 나타났다. 포상의 희망을 포상의 경험과 비교하여 보면, 포상경험이 없는 사람들이 87.9%나 되는 상태에서 원생들은 생활성적이 우수한 사람에게 주는 모범상과 기술훈련 성적의 우수자에게 주는 기능상을 받고 싶어한다.

<표 IV-21> 포상의 경험과 희망

(단위 : %)

	우수상	기능상	모범상	특기상	공로상	받은 경험이 없다
경험	4.2	1.7	3.2	2.9	0.1	87.9
희망	10.7	36.0	41.3	9.6	2.5	—

그런데, 교과성적 우수자에게 주는 우수상과 특별활동 우수자에게 주는 특기상은 희망자가 상대적으로 적고, 특히 자치활동에 공로가 큰 자에게 주는 공로상에 대해서는 기대가 낮은 것으로 나타났다. 또한 원생의 응답을 성별로 분석하여 보면, 남녀 모두 모범상을 가장 많이 희망했으며 기능상은 남자원생이, 우수상은 여자원생이 바라는 비율이 더 높았다.

〈표 IV-22〉

희망하는 상에 남녀별 비교

(단위 : %)

	우수상	기능상	모범상	특기상	공로상
남자원생	10.3	37.2	40.1	9.8	2.7
여자원생	16.2	20.3	58.1	5.4	0

각 유형의 포상을 받고 싶은 이유를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 우수상을 받고 싶은 이유로는 ‘공부를 못해서 한번도 우수상을 받아보지 못했기 때문에’, ‘공부를 계속하고 싶어서’, ‘공부를 못해서 한이 되어서’ 라는 의견이 나왔다. 기능상을 받고 싶은 이유로는 ‘기술을 배워 자격증을 딸 수 있다’가 가장 많이 나왔으며, ‘사회에 나가 활용할 수 있다’가 기능상을 받고 싶다 라고 응답한 원생의 48.0%가 응답하였다. 그 외에 특기상으로는 운동을 잘해서, 내가 가지고 있는 재능을 보여주기 위해 등으로 나왔다.

또한 원생들이 모범상을 가장 많이 선호한 이유로서 다른 상에 비해 모범상을 받게 되었을 경우 ‘선생님의 인식이 좋아지고 더 열심히 생활할 수 있을 것 같아서’라는 이유가 가장 많았으며, 이와 더불어 모범상의 경우 특별면회나, 외출, 사회견학의 혜택이 주어지는 것으로 나타나 원생들이 많이 선호하는 경향으로 나타났다.

6) 원생들이 느끼는 두려운 제재수단

‘가장 두렵게 느껴지는 제재는 어떤 것인지, 그 순서대로 2가지만 적으시오’ 라는 질문에 대하여 가장 두려워하는 제재수단으로서 ‘다른 소년원으로 이송’(39.0%)을 지적하고 있다. 시간이 지나감에 따라서 소년원의 생활에 익숙해진 원생에게 다른 소년원으로의 이송은 매우 강력한 징계의 하나로 인식되고 있다. 다음으로 두려워하는 징계는 면회중지이다(32.5%). 그런데 현실적으로 가장 많이 사용되고 있는 단독근신은 이송이나 면회중지에 비교해서 상대적으로 덜 두려워하는 징계(15.4%)라고 인식하고 있다. 단독근신은 일정기간이 지나면 다시 생활관에서 생활할 수 있지만 이송은 다른 소년원으로 가서 적응해야 하고, 면회중지의 경우는 가족을 만날 수 없기 때문으로 판단된다. 이러한 세가지 징계에 비교할 때 TV시청금지(3.7%), 교육활동의 제한(4.4%), 사회시설 견학이나 외출금지(5.0%)는 상대적으로 대수롭지 않게 생각하고 있는 것으

로 나타났다. 사회시설 견학이나 외출은 포상의 댓가로 가장 많이 주어지고, 또한 원생들이 가장 바라는 것중의 하나임에도 불구하고 이러한 기회를 박탈하는 것에 대해서 별로 두려워하지 않는 것은 평소에 견학이나 외출의 기회가 그리 많지 않기 때문인 것으로 사료된다.

〈표 IV-23〉

원생이 느끼는 두려운 제재수단

(단위 : %)

	첫번째	두번째	평균치
TV 시청 금지	4.4	3.1	3.7
면회중지	43.7	21.3	32.5
교육활동의 제한	4.6	4.2	4.4
사회시설 견학이나 참관 및 외출 등의 금지	3.0	7.0	5.0
다른 소년원으로 이송	40.6	37.4	39.0
단독 근신	3.7	27.1	15.4

7) 교사가 생각하는 효과적인 제재방법

원생들에게 효과적인 제재수단으로서 교사들은 단독근신(28.3%), 면회중지(24.9%), 이송(21.6%)의 순으로 지적하였다. 세 가지 제재수단에 비교할 때 TV시청금지(3.8%), 교육활동의 제한(10.2%), 사회시설 견학 등의 금지(11.2%)는 상대적으로 효과가 떨어지는 제재수단으로 보고 있다. 특히 교사들이 첫번째로 효과가 있다고 생각하는 제재는 강도가 강한 이송(31.8%)과 단독근신(25.9%)이고, 두번째는 단독근신(30.8%)과 면회중지(27.9%)이다.

〈표 IV-24〉

교사가 본 효과적인 제재수단

(단위 : %)

	첫번째	두번째	평균치
TV 시청 금지	3.0	4.5	3.8
면회중지	21.9	27.9	24.9
교육활동의 제한	8.0	12.4	10.2
사회시설 견학이나 참관 및 외출 등의 금지	9.5	12.9	11.2
다른 소년원으로 이송	31.8	11.4	21.6
단독 근신	25.9	30.8	28.3

〈표 IV-25〉

제재의 사용, 강도, 그리고 효과성

(단위 : %)

	원생이 보는 많이 사용된 제재	원생이 두려워하는 제재	교사가 효과있다고 보는 제재
TV 시청 금지	10.2	3.7	3.8
면회중지	23.9	32.5	24.9
교육활동의 제한	11.6	4.4	10.2
사회시설 견학이나 참관 및 외 출 등의 금지	12.4	5.0	11.2
다른 소년원으로 이송	11.9	39.0	21.6
단독 근신	30.0	15.4	28.3

이처럼 원생들이 가장 두려워하는 징계를 교사들은 대체로 가장 효과적인 제재수단이라고 생각한다. 두 집단을 비교하여 보면 원생들은 이송과 면회중지를 두려워하고 교사들은 단독근신과 면회중지를 효과적인 제재수단이라고 인식하고 있다. 또한 교사들이 상당히 효과적이라고 인식하는 교육활동의 제한이나 사회시설 견학 등의 금지는 원생들이 별로 두려워하지 않는 것으로 나타났다. 특히 교육활동의 제한, 사회시설 견학 등의 금지, 단독근신 등은 현재 많이 사용되고 있는 제재인데도 불구하고, 원생들에게는 강도가 약한 것으로 인식되고 있다. 한편, 현재 많이 사용되는 징계와 원생이 두려워하는 징계는 상당한 차이가 있었다. 예컨대, 원생들이 가장 두려워하는 ‘이송’은 현재 덜 사용되는 징계수단으로 나타나고 있으며 많이 사용되는 ‘단독근신’이나 ‘견학, 외출 금지’ 등은 원생들이 상대적으로 덜 두려워하는 제재방식인 것으로 나타나고 있다. 이러한 제 상황을 고려해서 징계의 사용은 비행의 정도에 상응하는 제재를 선택하고, 제재의 교육적 효과를 고려해서 신중히 선택해야 할 것이다. 징계의 효과를 높이기 위해서는 처음부터 강도가 높은 징계(원생이 두려워하는 징계)를 사용하기 보다는 TV시청 금지, 교육활동의 제한, 사회시설 견학 등의 금지와 같은 것을 먼저 사용하고, 다음에 단독근신, 마지막 수단으로 면회중지와 이송을 사용하는 것이 하나의 대안이 될 수 있겠다.

8) 칭찬과 벌의 사용정도 및 효과성

‘평소에 원생들의 성행교정을 위해 칭찬과 벌 중에서 어떤 방법을 더 많이 사용하고

있습니다’라는 질문에 교사들은 원생들의 성행교정을 위해서는 칭찬과 벌을 모두 비슷한 비율로 사용하고 있다고(64.1%) 가장 많이 지적하였다. 또한 벌(8.4%)보다는 칭찬(26.1%)을 더 많이 사용하는 것으로 나타났다. 효과면에 있어서도 칭찬과 벌이 상황에 따라 두 가지가 다 효과적(75.0%)이라고 지적하였고 칭찬(17.8%)을 벌(5.9%)보다는 더 효과적이라고 생각하는 비율이 높게 나타났다.

〈표 IV-26〉

교사가 평소 사용하는 칭찬과 벌의 비교

(단위 : %)

	사용하는 정도
칭찬	26.1
벌	8.4
두 가지 방법 모두 비슷한 비율로 사용한다.	64.0
두 가지 방법 모두 별로 사용하지 않는다.	1.5

〈표 IV-27〉

교사가 본 칭찬과 벌의 효과 비교

(단위 : %)

	효과적인 방법
칭찬	17.8
벌	5.9
두 가지 방법 모두 상황에 따라 효과적이다.	75.2
두 가지 방법 모두 별로 효과없다.	1.0

9) 효과적인 칭찬의 방법

‘선생님이 평소에 다음과 같은 칭찬을 해 줄 때 기분이 어떻습니까’라는 질문에 대해 원생들은 친구들 앞에서 공개적으로 당사자를 칭찬하는 것(43.8%)보다는 반 전체를 칭찬하거나(55.1%) 개별적으로 칭찬해줄 때(54.9%) 기분이 매우 좋다고 응답함으로써 친구들 앞에서 공개적으로 칭찬을 받는 것 보다는 개별적으로 칭찬받거나 반전체가 단체로 칭찬받는 것을 더 선호하는 원생들이 많은 것으로 나타났다.

그런데 연령별로 비교해 볼 때 나이가 어린 원생일수록 친구들 앞에서 공개적으로

나에게 칭찬을 해 주는 것을 매우 좋다(52.0%)라고 인식하고 있는 반면 나이가 많아 질수록 그 비율(39.0%)이 줄어들고 있는 것으로 나타났다. 또한 일반소년원과 특수소년원을 비교한 결과 일반소년원생들은 45.7%가 친구들 앞에서 공개적으로 칭찬하는 것을 매우 좋다 라고 응답을 하고 있는 반면 특수소년원생들은 18.3%만이 매우 좋다 라고 응답함으로써 나이가 많거나 문제성이 많은 집단일수록 또래집단의 결속이 중요시 되어 친구들 앞에서 자신만 돋보이는 것을 꺼려하는 경향이 있는 것으로 추측된다.

〈표 IV-28〉 칭찬의 방법에 대한 원생의 의견

(단위 : %)

	보통이다	약간좋다	매우좋다
친구들 앞에서 공개적으로 나에게 칭찬을 해 줄 때	25.9	30.3	43.8
나에게 개별적으로 격려를 해 줄 때	17.4	27.6	54.9
내가 속한 반 전체를 칭찬해 줄 때	16.0	28.9	55.1

〈표 IV-29〉 칭찬의 방법에 대한 원생의 연령별 의견

(단위 : %)

	17세이하	18세	19세	20세이상
친구들 앞에서 공개적으로 나에게 칭찬을 해 줄 때				
① 보통이다.	21.7	25.6	27.1	29.6
② 약간좋다.	26.3	32.4	32.0	30.9
③ 매우좋다.	52.0	42.0	40.8	39.6
나에게 개별적으로 격려를 해 줄 때				
① 보통이다.	17.5	19.0	17.6	15.2
② 약간좋다.	32.1	29.1	25.4	23.8
③ 매우좋다.	50.4	51.8	57.0	61.0
내가 속한 반 전체를 칭찬을 해 줄 때				
① 보통이다.	15.6	12.0	18.9	17.2
② 약간좋다.	28.0	29.6	30.9	26.6
③ 매우좋다.	56.4	58.4	50.2	56.2

〈표 IV-30〉 칭찬의 방법에 대한 일반소년원생과 특수소년원생의 비교

(단위 : %)

	일반소년원	특수소년원
친구들 앞에서 공개적으로 나에게 칭찬을 해 줄 때		
①보통이다.	25.0	38.0
②약간좋다.	29.3	43.7
③매우좋다.	45.7	18.3
나에게 개별적으로 격려를 해 줄 때		
①보통이다.	17.5	17.1
②약간좋다.	28.3	18.6
③매우좋다.	54.2	64.3
내가 속한 반 전체를 칭찬을 해 줄 때		
①보통이다.	15.9	16.9
②약간좋다.	28.3	36.6
③매우좋다.	55.7	46.5

그런데 교사들은 원생들에게 친구들 앞에서 공개적으로 칭찬을 할 때(55.5%)가 개별적인 격려(40.6%)나 반 전체를 칭찬(34.2%)할 때 보다 더욱 효과적이라고 생각하는 사람이 많은 것으로 나타났다. 더구나 선행에 대해서 반 전체를 칭찬을 해 주는 것은 가장 덜 효과적인 방법으로 생각하는 비율이 높게 나타남으로써 교사들이 효과적이라고 생각하는 칭찬의 방법과 원생들이 선호하는 칭찬의 방법 사이에 차이가 있음을 알 수 있다.

따라서 교사는 원생을 칭찬할 때 그 방법을 신중히 고려해야 함을 이 조사의 결과를 통해 시사받을 수 있다. 즉 원생들 또래집단 내에서의 관계 및 영향들을 고려해서 공개적 칭찬에 있어서 신중을 기하여야 할 것이며 원생의 연령에 따라 또 집단의 특수성에 따라 선호하는 방식이 다름을 감안하여 그들의 요구에 부합하는 방식으로 칭찬해야 그 효과가 증가할 것이다.

〈표 IV-31〉 칭찬의 방법에 대한 교사의 의견

(단위 : %)

	보통	약간효과적	매우효과적
친구들 앞에서 공개적으로 칭찬을 한다.	13.5	31.0	55.5
개별적으로 격려를 해 준다.	15.7	43.7	40.6
원생이 속한 반 전체를 칭찬해 준다.	35.2	30.7	34.2

10) 효과적인 벌의 방법

‘자신의 잘못된 행위를 고치기 위해서는 평소 어떤 종류의 벌이 효과적이라고 생각하십니까?’라는 질문에 원생들은 ‘매를 맞는다’(12.7%)거나 ‘단체기합을 받는 것’(10.6%), ‘무릎을 꿇고 벌을 서는 것’(9.9%) 등 신체적으로 고통을 주는 방법들보다는 ‘반성문쓰기’(22.9%)나 ‘말로 타이르거나 꾸지람 하는 것’(30.5%), ‘청소’(13.4%)가 더 효과적이라고 생각하는 원생들이 많았다. 따라서 원생들이 원하는 벌은 비신체적인 처벌인데 현실적으로 매질과 단체기합 등이 상대적으로 자주 쓰이는 것을 알 수 있다.

표 IV-32) 원생이 보는 효과적인 벌의 방법

(단위 : %)

	첫번째	두번째	평균치
말로 타이르거나 꾸지람 한다.	52.9	8.1	30.5
매를 맞는다.	15.4	10.0	12.7
무릎을 꿇고 벌을 선다.	6.5	13.3	9.9
단체기합을 받는다.	9.3	11.8	10.6
화장실이나 통로를 청소한다.	9.3	17.6	13.4
반성문을 쓰게 한다.	6.6	39.3	22.9

교사들은 효과적인 벌의 방법으로 반성문을 쓰게 하는 것이 31.2%로 가장 많고, 다음은 청소(24.1%), 무릎꿇기(20.1%), 단체기합(20.1%)의 순이고, 극히 일부(4.5%)만이 체벌이 효과적이라고 생각한다.

표 IV-33) 교사가 본 효과적인 벌의 방법

(단위 : %)

반성문을 쓰게 한다.	31.2
손바닥이나 뺨을 때린다.	4.5
무릎을 꿇고 벌을 서게 한다.	20.1
단체기합을 준다.	20.1
화장실이나 통로를 청소 시킨다.	24.1

효과적인 벌의 방법에 대한 원생과 교사의 의견을 비교하여 보면 ‘반성문 쓰기’ 라든지 ‘화장실이나 통로청소’ 등을 효과적인 벌의 방법으로 보는 비율이 높은 점에 있어서는 대체로 일치하는 경향을 보였다. 원생들은 꾸중이 가장 효과적이고 다음은 반성문쓰기, 청소, 매를 맞는다, 단체기합, 무릎꿇기 등의 순서인데 비하여, 교사는 반성문쓰기, 청소, 단체기합, 무릎꿇기, 매를 때린다는 순이라고 생각한다.

한 가지 특이한 것은 원생들은 체벌이 비교적 효과적인 벌의 방법이라고 인식하고 있는 원생(12.7%)이 교사(4.5%)보다 많다는 점이다. 그런데, 현재 가장 많이 사용되고

〈표 IV-34〉 현행 제재 방식과 효과적인 벌에 대한 원생과 교사의 의견

(단위 : %)

	현재 비행에 대한 제재 원생평균	효과적인 벌의 방법 원생평균 교사	
말로 타이르거나 꾸지람 한다.	22.0	30.5	문항에 없음
매를 맞는다.	22.1	12.7	4.5
무릎을 꿇고 벌을 선다.	19.1	9.9	20.1
단체기합을 받는다.	17.5	10.6	20.1
화장실이나 통로를 청소한다.	2.7	13.4	24.1
반성문을 쓰게 한다.	16.6	22.9	31.2

있는 제재 방식과 원생과 교사들이 효과적이라고 생각하는 벌의 방법을 비교하면 상당한 차이가 있음을 알 수 있다. 체벌의 경우 교사들은 효과적인 벌이라고 생각하는 비율이 4.5%에 불과하지만, 원생들은 체벌이 제재의 수단으로 상당히 사용되고 있다고 응답하고 있고, 반대로 화장실이나 통로를 청소하는 것은 교사와 원생들이 상당히 효과적인 벌의 방법이라고 인식하고 있지만, 실제로는 덜 사용되고 있는 것으로 나타났다. 따라서 벌이 효과를 얻기 위해서는 집단간에 벌에 대한 인식의 차이를 좁히면서, 현재 사용되고 있는 제재수단을 재검토할 것이 요구된다. 또한 행동의 문제성 정도에 따라 벌의 방법도 경중을 가려서 신체적 고통을 주는 방법은 최소한으로 줄이고 체벌을 대체할 수 있는 다양한 제재방식을 강구하되 가벼운 것에서부터 중한 벌로 구분하여 단계적으로 적용하는 것이 바람직 하다.

3. 상·벌에 대한 반응

상벌에 대한 반응을 알아보기 위해서 원생들이 상과 벌을 받았을 때 어떻게 느끼고 있는지, 상과 벌 및 성적평가의 공정성에 대해 어떻게 생각하는지, 상과 벌이 얼마나 효과가 있다고 생각하는지 등에 관한 원생과 교사들의 의견이 분석되었다.

1) 기준의 공정성에 대한 반응

(1) 상과 벌의 공정성

‘칭찬을 듣거나 포상을 받은 경험이 있다면 그것이 얼마나 공정했다고 생각하십니까’라는 질문에 원생들은 상의 공정성에 대해서는 다소 부정적인 평가를 하고 있는 것으로 나타났다. 예전에도 비슷한 행동을 했으나 칭찬이나 포상을 받지 못한 경우가 있고(44.6%), 나와 비슷한 행동을 한 친구도 있었으나 나만 칭찬을 듣는 경우가 있으며(36.9%), 행동에 비해 적절치 못한 높거나 낮은 포상이었다(20.1%)는 반응을 상당수 나타냈다. 원생의 응답이 포상에만 한정되는 경우는 아니고 칭찬까지 포함한 광범한 범위의 상에 대한 주관적인 판단이라는 점을 감안하더라도 포상의 공정성을 확보하기 위한 노력이 더욱 필요한 것으로 보인다.

〈표 IV-35〉

칭찬이나 포상의 공정성

(단위 : %)

	예	아니오
나의 행동에 비해 적절치 못한 높거나 낮은 포상이었다.	20.1	79.9
예전에도 비슷한 행동을 하였으나 칭찬을 듣거나 포상을 받지 못한 적이 있다.	44.6	55.4
나와 비슷한 행동을 한 친구도 있었으나 나만 칭찬을 듣는 경우가 있었다.	36.9	63.1

상벌이 효과적이기 위해서는 행동에 상응하는 적절성, 시간적 차이에도 불구하고 일률적인 기준으로 적용되어야 하는 일관성, 그리고 모든 구성원에게 공평한 기준으로 적용되는 다른 사람과의 형평성 등이 갖추어져야 할 것이다. 그런데 원생들 중의 일부는

예전에는 비슷한 행동을 했지만 벌을 받지 않고 넘어간 적도 있던 행동에 대해서 벌을 받았다(44.8%), 나와 비슷한 행동을 한 친구도 있었으나 나만 벌을 받았다(38.0%), 행동에 비해 심한 벌이었다(32.6%)고 벌의 공정성에 대해서도 의문을 제기했다. 이는 벌을 받은 원생의 주관적인 판단이기 때문에 교사가 준 벌의 공정성 자체에 문제가 있다고 객관적으로 판단할 수는 없지만, 원생들 중에는 자신의 행동에 비해서 심한 벌이라고 생각하는 원생들보다는 벌에 일관성이 없고, 형평성이 결여되었다고 생각하는 원생이 많다는 것에 유의할 필요가 있다. 공정하기 위해서는 잘잘못에 대한 일률적인 기준에 의해 시기적으로 또한 동료간에 일률적인 적용이 필요할 것이다.

〈표 IV-36〉

벌의 공정성

(단위 : %)

	예	아니오
나의 행동에 비해 심한 벌이었다.	32.6	67.4
예전에도 비슷한 행동을 하였으나 벌을 받지 않고 넘어간 적이 있었다.	44.8	55.2
나와 비슷한 행동을 한 친구도 있었으나 나만 벌을 받은 적이 있었다.	38.0	62.0

칭찬과 포상, 그리고 벌의 공정성에 대한 원생의 반응은 전체적으로 상·벌의 일관성이 결여되어 있다고 평가하고 다음은 형평성과 적절성이 부족하다는 반응이다. 상에 있어서의 공정성과 벌에 있어서 공정성에 대한 원생들의 반응은 유사한데, 다른 점은 행동에 비해 벌이 심하다는 비율이 상이, 행동에 비해 적절치 못했다고 생각하는 비율보다 높게 나타난 점이다.

〈표 IV-37〉

상과 벌의 공정성

(단위 : %)

	칭찬과 포상	벌
나의 행동에 비해 적절치 못한 상·벌이었다.	20.1	32.6
예전에도 비슷한 행동을 하였으나 상·벌을 받지 못한 적이 있다.	44.6	44.8
나와 비슷한 행동을 한 친구도 있었으나 나만 상·벌을 받은 경우가 있었다.	36.9	38.0

(2) 생활성적 평가의 공정성

‘매월 평가되는 생활성적의 결과에 대해 어떻게 생각하십니까’라는 질문에 대한 원생들은 다음과 같이 응답하였다. 생활성적의 결과가 노력한 대로 반영된다는 원생이 전체의 48.9%로 가장 많고, 다음은 때로는 노력한 만큼 · 때로는 그렇지 못하다(35.7%)거나, 노력과는 전혀 상관이 없다(15.4%)는 반응을 보이고 있다. 생활성적의 평가는 원생의 노력뿐만 아니라 평가자의 판단에 따라서 달라지기 때문에 전적으로 원생이 노력한 대로 반영될 수는 없겠지만, 노력과는 전혀 상관이 없다는 비율이 15.4%나 된 것은 성적평가의 공정성의 수준을 재고해 보아야 할 필요성을 시사해 주고 있다.

〈표 IV-38〉 생활성적 결과에 있어서 노력의 반영정도

(단위 : %)

노력한대로 반영된다.	48.9
때로는 노력한 만큼 반영되고 때로는 그렇지 못하다.	35.7
노력과는 전혀 상관이 없이 나온다.	15.4

생활성적의 평가는 교과성적이나 직업훈련 성적에 비교할 때 평가기준이 다소 모호하고, 객관성을 확보하기가 어렵기 때문에 공정성을 확보하는 일이 매우 필요하다.

‘매달 이루어지는 생활지도 성적의 평가결과가 어느 정도 공정하다고 생각하십니까’라는 질문에 원생들은 평가의 공정성을 대체로 보통(49.2%)이거나 공정하다(약간 공정 17.2%, 매우 공정 15.5%)고 보지만 일부(18.2%)는 불공정하다(약간 불공정 12.4%, 매우 불공정 5.8%)는 반응을 보이고 있다.

〈표 IV-39〉 생활성적 평가의 공정성

(단위 : %)

매우 불공정	약간 불공정	보통	약간공정	매우공정
5.8	12.4	49.2	17.2	15.5

생활성적이 노력과는 전혀 상관이 나온다는 비율이 15.4%이고, 성적평가가 불공정하다고 생각하는 원생이 18.2%인 것은 현행 생활성적의 평가에 있어서 보다 더 공정성을 확보해야 할 필요가 있음을 알려주는 것이다. 생활성적 평가의 공정성이 상대적으로 낮은 이유는 교과나 직업훈련에 대한 평가와 같이 객관성을 확보하기 어렵기 때

문이지만, 생활성적 평가가 형식적이고 의례적으로 이루어지는 현실 때문인 것으로 보인다.

‘생활지도 성적이 불공정하게 평가되는 경우 그 이유는 무엇입니까?’라는 질문에 원생들은 다음과 같이 응답하였다. 생활성적 평가가 불공정한 원인으로, 노력한 과정보다는 결과로 평가하고(30.5%), 평가가 형식적인 점(24.2%), 교사의 주관적 판단(23.7%), 평가기준의 애매성(21.6%) 등을 골고루 지적함으로써 제시된 보기내용 모두가 불공정성의 원인이 되고 있음을 시사해 주고 있다.

〈표 IV-40〉

생활성적 평가의 불공정한 원인

(단위 : %)

선생님 개인의 판단에 따라 좌우된다.	23.7
잘하고 잘못된 것에 대한 기준이 애매모호하다.	21.6
평가가 형식적이다.	24.2
노력한 과정보다는 겉으로 나타나는 결과에 따라 평가된다.	30.5

교사들도 생활성적 평가의 문제점을 많이 지적하고 있다. 교사들은 현행 생활성적 평가기준인 근면성, 책임성, 협동성, 자주성, 준법성, 정직성, 지도성 등 7가지는 평가항목간의 구분이 모호하기 때문에 항목을 크게 줄여야 한다고 제안한다. 또한 현재의 생활성적 평가는 담임과 지정평가자 두 사람이 하고 있는데, 지정평가자는 원생들의 생활을 잘 모르는 상태에서 평가하기 쉽다는 문제가 있다. 특히 원생에 대한 생활성적의 평가가 원생의 퇴원이나 가퇴원에 반영되어야 하는데, 현실적으로는 수용기간과 교과성적이나 직업훈련성적에 의해서 크게 좌우되기 때문에 생활성적의 평가는 매우 형식적으로 이루어지는 것이 문제라고 지적한다.

따라서 생활성적의 평가결과가 원생의 퇴원이나 가퇴원에 실질적인 효과가 있도록 제도를 개선할 필요가 있고, 평가항목을 줄이고 항목간의 특성을 명확히 하며, 원생의 생활을 잘 아는 담임이 평가하도록 평가방법을 개선할 필요가 있겠다.

2) 상·벌을 받았을 때의 느낌

(1) 상이나 칭찬에 대한 느낌

‘상을 받거나 칭찬을 들었을 경우 어떤 기분이었습니까’라는 질문에 원생들은 대부분 기분이 좋았으며 더욱 노력할 의욕이 생겼다(89.2%)고 하고, ‘친구들이 칭찬을 듣거나 상을 받을 때 어떻게 느꼈습니까’라는 질문에 원생들은 나도 노력해서 상을 받고 싶어진다(81.3%)고 대부분 응답함으로써 상이나 칭찬의 효과가 매우 긍정적임을 알 수 있다. 그런데 소수이지만 상에 대해서 별 느낌이 없다(8.8%)거나, 더 큰 상에 대한 아쉬움이 있었고(2.0%), 남이 상을 받을 때는 별 느낌이 없다(12.0%)거나 운이 좋아서 상을 받았다고 생각되어 질투심이 생겼다(6.6%)는 반응도 있음을 알 수 있다.

〈표 IV-41〉 본인이 상이나 칭찬을 받을 때의 느낌

(단위 : %)

기분이 좋았으며 더욱 노력할 의욕이 생겼다.	89.2
더 큰 상을 받거나 칭찬을 듣지 못해 아쉬웠다.	2.0
별 느낌이 없었다.	8.8

〈표 IV-42〉 친구가 상이나 칭찬을 받을 때의 느낌

(단위 : %)

나도 노력해서 상을 받고 싶어진다.	81.3
친구가 운이 좋아서 상을 받았다고 생각되어 질투심이 생긴다.	6.6
별 느낌이 없다.	12.0

칭찬에 대한 원생의 반응에 대해서 교사들은 원생과 유사하게 평가하고 있다. 즉, 교사로부터 칭찬을 받은 원생들은 대다수가 기뻐하며 바른생활을 위해 더욱 열심히 노력한다(83.6%)고 보고, 일부(16.5%)만이 별 다른 반응이 없거나(9.0%), 친구들 사이에서 우쭐댄다(7.5%)고 평가하고 있다. 원생들에 대한 각종 포상과 칭찬이 대체로 매우 긍정적인 효과가 있는 것으로 드러나고 있으며 될 수 있으면 이러한 상이나 칭찬의 기회를 원생들에게 많이 부여하는 것이 바람직할 것으로 사료된다.

〈표 IV-43〉 교사가 본 칭찬에 대한 원생의 반응

(단위 : %)

기뻐하며 바른생활을 위해 더욱 열심히 노력한다.	83.6
별다른 반응이 없다.	9.0
친구들 사이에서 우쭐대거나 잘난체 한다.	7.5

(2) 벌을 받았을 때의 느낌

‘벌을 받았을 때의 느낌은 어떠하였습니까’라는 질문에 대하여 원생들은 잘못된 행동에 대한 댓가를 받았다고 생각하며 반성하였다는 비율이 62.1%로 가장 많았다. 벌의 목적이 처벌보다는 반성과 변화의 계기를 주는데 있다고 볼 때 이러한 결과는 비교적 긍정적인 반응이라고 볼 수 있다. 그러나 분하고 기분이 나빴다는 반응도 26.5%나 된다는 사실에 유의할 필요가 있다. 앞에서 벌에 대한 공정성의 문제를 제기하는 비율이 사안에 따라서 32.6%~44.8%이었는데, 이는 벌을 받았을 때 느낌이 분하고 기분이 나빴다는 것과 별 느낌이 없다는 반응을 합한 비율(37.9%)과 매우 유사하다. 그런데 교사들은 벌을 받은 원생들이 대부분 자신의 잘못을 인정하고 반성한다(75.1%)고 낙관적으로 생각하고 일부는 별 반응을 나타내지 않는다(20.9%)고 본다. 특히 벌을 받은 원생중 극히 일부(4.0%)만이 억울해 한다는 진단은 원생중 26.5%가 분하고 기분이 나빴다는 반응과 22.5 포인트란 큰 차이를 나타낸다.

〈표 IV-44〉

벌에 대한 반응

(단위 : %)

	원생	교사
분하고 기분이 나빴다(억울해 한다).	26.5	4.0
별 느낌이 없었다(별 반응이 없다).	11.4	20.9
잘못된 행동에 대한 댓가를 받았다고 생각하며 반성하였다.	62.1	75.1

벌의 공정성이나 효과성에 대한 생각을 알아보기 위해 자신이 벌을 받았을 때의 느낌뿐만 아니라 평소 친구들이 선생님께서로부터 벌을 받을 때 어떻게 느끼고 있는지 원생들에게 물어보았더니 〈표 IV-45〉와 같이 응답하였다. 즉 친구에 대한 교사의 벌이 잘못에 대한 댓가(40.0%)라기 보다는 벌이 너무 심하다고 생각되어 친구가 불쌍하다(48.0%)는 느낌을 받는 경우가 더 많으며, 일부(12.0%)는 별 느낌이 없다고 응답하고 있다. 이러한 결과는 상당수의 원생들이 평소 자신이나 동료들이 받는 벌의 공정성과 타당성에 대해 회의적임을 보여주는 사례이며 따라서 벌의 공정성이 낮으면 원생의 문제행동을 수정하거나 반성의 계기를 주기 보다는 반발심을 키워서 역효과를 낼 수 있음을 우려케 한다.

〈표 IV-45〉

친구들이 벌 받을 때 느낌

(단위 : %)

잘못된 행동에 대한 당연한 댓가를 받는다고 생각한다.	40.0
벌이 너무 심하다고 생각되어 친구가 불쌍하게 여겨졌다.	48.0
벌 느낌이 없다.	12.0

이러한 반응은 벌이 실제 행동변화에 주는 효과에 대한 원생과 교사의 생각 속에서도 파악할 수 있는데, 원생들에게 ‘벌을 받은 후에 당신의 행동에 어떤 변화가 있었다고 봅니까’라는 질문에 원생들은 다음과 같이 응답하였다. 벌을 받은 후에 잘못된 행동을 고치고자 노력한 경우는 69.5%이었고, 나머지는 별 변화가 없었거나(18.9%), 더욱 반항적인 행동을 하게 되었다(11.7%)는 응답을 하고 있었다. 벌을 받은 원생의 행동변화에 대해서 교사들은 원생들보다 더욱 비판적으로 평가하고 있다. 즉 과반수이상의 교사들이(63.7%) 벌을 받은 원생들이 잘못된 행동을 고치고자 노력한다고 보고 있지만, 상당수(34.8%)는 별 다른 변화가 없다고 진단하고 있다. 원생과 교사간에 가장 큰 차이는 벌을 받은 원생들중 11.7%는 스스로 더욱 반항적인 행동을 하게 되었다고 하는 데 비교하여, 교사들은 반항에 대해서 극히 일부(1.5%)만이 인정하고 있다는 점이다. 이 점은 일반 이론에서도 지적되듯이 벌이 받는 자로 하여금 가하는 사람에 대한 나쁜 감정을 유발시켜서 관계를 악화시키는 역기능적 측면이 있을 수 있음을 시사해 주고 있다. 따라서 교사는 벌이 원생들의 부정적인 정서와 반항을 야기시킬 수 있는 가능성도 항상 염두에 두면서 벌의 사용에 신중을 기해야 할 것이다.

〈표 IV-46〉

벌을 받은 원생의 행동변화

(단위 : %)

	원생	교사
잘못된 행동을 고치고자 노력하였다.	69.5	63.7
별 다른 변화가 없었다.	18.9	34.8
더욱 반항적인 행동을 하게 되었다.	11.7	1.5

(3) 성적평가의 중요성

원생들에게 ‘매달 이루어지는 성적평가의 결과가 여러분의 생활에 얼마나 중요하다고 생각하십니까’라는 질문을 한 결과, 자신에 대한 성적평가를 매우 중요하거나(57.1

%), 약간 중요하게(17.1%) 생각하는 원생들이 대부분이었으나 그 중요성을 보통(20.1%) 정도로 여기거나, 중요하지 않다고 보는 사람도 5.7%나 되었다.

〈표 IV-47〉

성적평가의 중요성

(단위 : %)

매우 중요하다	약간 중요하다	보통이다	별로 중요하지 않다	전혀 중요하지 않다
57.1	17.1	20.1	4.3	1.4

‘성적평가의 결과가 중요하다고 생각하는 경우에 그 이유는 무엇입니까’라는 질문에 원생들은 다음과 같이 응답하였다. 성적평가를 중요하게 생각하는 이유는 일차적으로 과반수이상의 원생들이 퇴원이나 가퇴원의 결정에 영향을 주기 때문(69.3%)인 것으로 나타났다. 즉, 성적을 잘못 받으면 기본성적에 못미치고 퇴원에 지장을 주기 때문인 것으로 추측된다. 둘째로 자신의 행동과 능력의 부족한 점을 알 수 있기 때문이라고 응답한 원생들이 22.0%이었고 나머지 원생들은 ‘퇴원후 사회생활에 영향을 준다’(5.6%)든지 ‘나에 대한 선생님이나 친구들의 인식에 영향을 주기 때문’(3.1%) 등의 이유로 성적평가의 결과를 중요시 하는 것으로 나타났다. 성적평가의 결과를 원생들이 중요하게 인식하고 있는 것은 긍정적인 반응으로 볼 수 있겠으나 실제로 성적결과가 퇴원결정에 미치는 영향에 있어서는 성적이 좋은 경우 일부 영향을 미치고 나쁠 때는 큰 영향을 미치게 됨으로써 공정한 효과를 발휘하는데 어려움을 야기시키고 있다. 따라서 성적평가가 원생의 행동을 변화시키고 능력을 제고하는데까지 기여할 수 있도록 좋은 성적에 따른 실질적 영향을 늘리고 원생의 의욕을 고취시키는데 성적 결과를 활용할 필요가 있다.

〈표 IV-48〉

성적평가가 중요한 이유

(단위 : %)

퇴원이나 가퇴원 결정에 영향을 주므로	69.3
나에 대한 선생님이나 친구들의 인식에 영향을 주므로	3.1
퇴원후 사회생활에 영향을 주므로	5.6
나의 행동이나 능력에서 부족한 점과 고쳐야 될 점을 알 수 있기 때문에	22.0

4. 좋은 행동과 나쁜 행동 유형에 대한 관점

상과 벌이 제대로 주어질 행동에 주어져야 그 공신력과 실효성을 확보할 수 있을 것이다. 만일 상이 주어질 좋은 행동과 벌이 주어질 나쁜 행동이 무엇인지에 대한 관점이 서로 다르고 합리적인 기준을 찾지 못한다면 상이 상으로서, 또한 벌이 벌로서의 제 기능을 할 수가 없을 것이다. 따라서 이 절에서는 상의 대상이 되는 좋은 행동이 무엇이라고 생각하며, 벌의 대상이 되는 나쁜 행동은 무엇이라고 생각하는지에 대해 원생들과 교사의 의견을 분석하고 규정상 제시되어 있는 징계대상 행위와 징계수준의 적절성에 대해 어떻게 생각하는지도 분석하였다.

이러한 조사를 통해 상과 벌을 주어야 할 적절한 행동에 대한 합의점을 모색해 보고 시대와 상황의 변화에 부응하는 선행, 비행의 관점 정립 및 상·벌의 기준을 마련하는데 도움을 얻고자 하였다.

1) 좋은 행동유형에 대한 인식

본 조사에서는 원내 생활에서 자주 일어날 수 있는 좋은 행동 사례를 11가지 선정하여 의견을 조사했으며 이를 크게 4가지 그룹의 행동군으로 분류하여 그 반응을 분석하여 보았다. 즉 타인의 어려움을 이해하고 같이 느끼며 이를 돕고자하는 이타적 배려 및 공조감의 발휘행동군, 주위와 자신의 유혹을 극복하고 감내할 줄 아는 자아통제력 및 인내심 발휘행동군, 집단규율이나 질서를 잘 지키고 준수하는 집단규범 준수행동군, 자신에게 맡겨진 책임과 역할을 열심히 이행하는 개인책임완수 행동군 등의 4가지 행동 분류에 따라 각 행동군의 선행 정도를 어떻게 보고 있는지 알아보았으며 그 주요 결과는 다음과 같다.

원생들은 열거된 11가지 행동중에서 친구 간병을 가장 좋은 행동(매우 좋은 행동 68.6%)으로 인식하고, 다음은 힘들고 어려운 일 완수(66.1%), 친구가 싸움을 걸어도 맞서지 않기(60.5%), 다투는 친구 화해시키기(59.5%), 어린 원생 원조(57.3%), 시간지키기(53.0%) 등의 순으로 응답하였다.

그런데 물건 아껴쓰기(47.3%), 청소 잘하기(45.5%), 환경정리(41.2%), 복장단정(40.2%), 숙제하기(33.7%) 등은 좋은 행동이기는 하지만 상대적으로 낮게 평가된 행동들이었다. 이러한 원생들의 반응은 타인에 대한 배려와 공조감에 관한 행동을 매우 좋은 행동으로 평가하고, 다음은 자아통제력과 인내심에 관한 행동이다. 집단적 규범준수나 개인적 책임완수와 관련된 행동은 약간 좋은 행동이거나 보통의 행동이란 반응이 많았다. 따라서 흔히 원생들에 대한 선·비행의 평가기준으로 집단적 규범준수나 개인적 책임완수에 두고 타인에 대한 배려와 공조감을 소홀히 한 것은 개선의 여지가 있다고 하겠다.

〈표 IV-49〉

선행에 대한 원생의 평가

(단위 : %)

	행동의분류	행동의 사례	보통행동	약간좋은 행동	매우좋은행동
I	이타적배려 및 공조감	병든 친구를 옆에서 돌봐준다.	11.4	20.1	68.6
		나이 어린 원생을 도와준다.	19.3	23.4	57.3
		친구들이 다룰 때 말리며 화해시킨다.	14.7	25.7	59.5
II	자아통제력 및 인내심	힘들고 어려운 행동을 끝까지 참고 완수한다	12.8	21.1	66.1
		친구가 싸움을 걸어도 맞서지 않고 참는다.	16.7	22.8	60.5
III	집단규범 준 수	시간을 잘 지킨다.	19.1	27.9	53.0
		주위의 물건을 아껴쓴다.	22.5	30.1	47.3
		청소를 매우 잘 한다.	24.7	29.8	45.5
		환경정리를 잘 한다.	26.0	32.9	41.2
IV	개인책임 완 수	복장이 단정하다.	28.9	30.9	40.2
		숙제를 꼭 해 간다.	35.3	31.0	33.7

원생들에게 질문한 11가지 행동에 대해서 교사들은 더욱 다양한 평가를 하였다. 교사들은 힘들고 어려운 행동을 끝까지 완수하는 것을 가장 좋은 행동으로 평가하고(매우 좋은 행동 83.3%), 다음은 어린 원생 원조(78.7%), 친구 간병(78.6%), 다투는 친구 화해시키기(72.9%), 친구가 싸움을 걸어도 맞서지 않기(66.8%) 등인 것으로 나타났다. 교사들은 원생들의 평가와 유사하게 물건아끼기(46.0%), 시간지키기(45.0%) 등은 좋은 행동이기는 하지만 상대적으로 낮게 평가하고, 복장단정, 숙제하기, 청소하

기, 환경정리 등은 약간 좋은 행동이거나 보통의 행동으로 평가하였다. 교사들도 원생들과 같이 타인에 대한 배려 및 공조감 관련 행동들을 자아통제력 및 인내심발휘 행동들과 함께 매우 좋은 행동으로 평가하고, 집단적 규범준수와 개인적 책임완수와 관련된 행동은 약간 좋은 행동이나 보통의 행동으로 평가했다.

〈표 IV-50〉 선행에 대한 교사의 평가

(단위 : %)

	행동의분류	행동의 사례	보통행동	약간좋은 행동	매우좋은행동
I	이타적배려 및 공조감	병든 친구들 옆에서 돌봐준다	3.5	17.9	78.6
		나이 어린 원생을 도와준다.	6.4	14.9	78.7
		친구들이 다들 때 말리며 화해시킨다.	6.4	20.7	72.9
II	자아통제력 및 인내심	힘들고 어려운 행동을 끝까지 참고 완수한다	12.8	21.1	66.1
		친구가 싸움을 걸어와도 맞서지 않고 참는다.	10.9	22.3	66.8
III	집단규범 준 수	시간을 잘 지킨다.	14.9	40.1	45.0
		주위의 물건을 아껴쓴다.	14.4	39.6	46.0
		청소를 매우 잘 한다.	18.3	50.5	31.2
		환경정리를 잘 한다.	19.9	56.2	23.9
IV	개인책임 완 수	복장이 단정하다.	36.6	43.6	19.8
		숙제를 꼭 해 간다.	35.0	37.5	27.5

영역별 행동으로 나누어 보면 매우 좋은 행동으로는 이타적인 행동군과 자아통제력 행동군이 집단 규율준수와 개인책임 완수 행동에 비해 큰 것으로 나타났다. 원생들의 경우 병든 친구를 도와 준다(68.6%), 힘들고 어려운 행동을 끝까지 완수한다(66.1%)로 나타났다. 교사의 경우에도 힘들고 어려운 행동을 완수한다(66.1%), 나이 어린 원생을 도와준다(78.7%), 병든 친구들 옆에서 돌봐준다(78.6%)로 나타났다. 약간 좋은 행동으로는 규율 준수 성실한 행동이 단체생활과 개인생활보다 큰 것으로 나타났다. 이는 원생의 경우 환경정리를 잘한다(32.9%), 교사의 경우 환경정리를 잘한다(56.2%), 청소를 잘한다(50.5%)로 나타났다. 보통행동으로 규율준수와 성실한 행동을 기초로 개인생활과 단체생활을 비교해 볼 때 개인생활에 더 치우치는 것으로 나타났다. 원생들의 경우 숙제를 꼭 해간다(35.3%), 복장이 단정하다(28.9%)로 나타났으며 교사의 경

우 복장이 단정하다(36.6%), 숙제를 꼭 해간다(35.0%)로 나타났다. 원생들과 교사들 모두 이타적 행동, 자아통제, 인내력을 발휘하는 행동을 매우 좋은 행동으로, 원생들보다 교사가 더 좋은 행동으로 인식하고 있다. ‘복장이 단정하다’ 라는 행동행위에 남자원생과 여자원생을 비교 분석한 결과 남자원생의 경우 39.1%가 매우 좋은 행동으로 인식하고 있으나 여자원생들은 54.7%가 매우 좋은 행동으로 인식하고 있어 남자원생보다 여자원생이 외모에 더 신경을 쓰는것으로 나타났다.

규율준수와 성실성에는 교사들보다 원생들이 매우 좋은 행동으로 인식하고 있다. 전반적으로 모든 행동유형에 대해 교사는 약간 좋은 행동, 매우 좋은 행동으로 보는데 비해 원생들은 보통행동에 응답비율이 전반적으로 높음으로서 선행이라는 인식이 교사집단보다 적음을 보여준다.

다시말해 선행 의식을 보면 이타심, 자기통제력이 가장 크다고 느끼며 다음은 집단생활의 규율준수, 개인생활의 책임완수로 보고 있다. 그러나 현행 선행 보상의 체계는 집단생활의 규율준수에 치중되므로 더 중요하게 여기고, 이타심이나 자기통제 행동의 보상이 제대로 이루어지지 못하는 경향이 있다. 이는 이타심이나 자기통제력이 선행으로서의 가치의 중요성을 인식하여 적절한 포상, 칭찬 우선순위 조절, 새로운 보상프로그램을 개발할 필요가 있음을 시사해 주고 있다.

〈표 IV-51〉

선행에 대한 원생과 교사의 평가

(단위 : 점수)

	행동의분류	행동의 사례	원생의 평가	교사의 평가
I	이타적배려 및 공조감	병든 친구를 옆에서 돌봐준다.	78.7	87.6
		나이 어린 원생을 도와준다.	69.0	86.2
		친구들이 다룰 때 말리며 화해시킨다.	72.4	83.3
II	통제력 및 인내심	힘들고 어려운 행동을 끝까지 참고 완수한다.	76.4	90.0
		친구가 싸움을 걸어와도 맞서지 않고 참는다.	71.9	78.0
III	집단규범 준수	시간을 잘 지킨다.	67.0	65.1
		주위의 물건을 아껴쓴다.	62.4	65.8
		청소를 매우 잘 한다.	60.4	56.5
		환경정리를 잘 한다.	57.7	52.0
IV	개인책임 완수	복장이 단정하다.	55.7	41.6
		숙제를 꼭 해 간다.	49.2	46.3

비고 : 매우 좋은 행동 1점, 좋은 행동 0.5점, 보통 행동 0점으로 계산.

따라서 두 집단간에 공통점은 병든 친구 간병과 어린 원생 원조와 같이 타인에 대한 배려와 공조감에 관한 행동(I군 행동)에 대해서는 매우 좋은 행동으로 평가하고, 복장단정, 숙제하기와 같이 개인적 책임완수에 관한 행동(IV군 행동)에 대해서는 약간 좋은 행동이거나 보통의 행동으로 평가하였다. 그러나 이러한 공통된 관점 가운데에서도 두 집단간의 흥미있는 차이를 찾아보면 I군 행동과 II군 행동에 대해서는 교사들이 원생보다 매우 좋은 행동으로 평가하는 비율이 높았고 역으로 IV군 행동에 대해서는 원생이 교사보다 매우 좋은 행동이라고 평가한 비율이 높았다.

2) 나쁜 행동유형에 대한 인식

원생과 교사는 벌을 받을 만한 나쁜 행동을 무엇으로 보고 있는지 알아보기 위해서 선행과 마찬가지로 나쁜 행동도 그 성격에 따라 크게 4가지 유형으로 나누어 각기 그 심각성의 정도에 대한 관점을 알아보았다. 즉 남의 물건을 빼앗는다든지 어린 원생을 괴롭히는 등 남을 괴롭히는 이기적 행동군(I군 행동), 주변 물건이나 시설을 파괴한다든지 친구들과 욕설하며 싸우는 등의 폭력적이고 참을성 없는 행동군(II군 행동), 금지된 장소에 출입한다든지 대열에서 이탈하는 등의 단체규율 및 질서를 위반하는 행동군(III군 행동), 몸을 불결하게 하고 다닌다든지, 자신의 쓰레기나 세탁물을 방치하거나 정리정돈을 게을리하는 등의 개인적 책임을 불이행하는 불성실한 행동군(IV)으로 분류하였다. 각 행동군과 관련된 9가지 문제행동의 사례에 대해서 원생들에게 각 사례 행동의 심각성에 대한 생각을 물어본 결과 남의 물건을 빼앗는 것을 가장 나쁜 행위(매우 나쁜 행동 80.5%)라고 응답하였으며 그 다음으로 어린 원생을 괴롭히는 행위(78.2%), 물건이나 시설파손(66.6%), 금지된 장소의 출입(62.7%), 친구와 싸움(61.7%), 대열에서 이탈(61.1%) 등의 순으로 매우 나쁜 행동이라고 지적하고 있었다. 그러나 쓰레기나 세탁물의 방치, 몸의 불결, 정리정돈의 태만 등은 매우 나쁜 행위라기 보다는 약간 나쁜 행위라고 인식하는 것으로 나타났다. 대체로 원생들은 타인에게 해를 주거나 공공시설물을 훼손하는 것을 매우 나쁜 행동이라고 하고 물건의 정리와 같이 개인생활과 관련된 행위는 비록 잘못을 인정하기는 하지만 큰 문제는 아니라는 반응을 나타냈다.

즉, 원생들의 반응을 4가지 유형군에 비추어 비교해 보면 I군유형의 행동들을 가장 나쁜 행동으로 보고 있으며 그 다음으로 II군과 III군 유형의 행동들을 나쁘게 인식하

고 있고 개인 책임 불이행과 관련된 IV군 유형의 문제행동들을 가장 덜 심각하게 생각하고 있는 것으로 볼 수 있다.

〈표 IV-52〉

나쁜 행동에 대한 원생의 평가

(단위 : %)

유 형		문제행동	보통행동	약간나쁜행동	매우나쁜행동
I	남을 괴롭히는 이기적인 행동	남의 물건을 빼앗는다.	5.6	13.9	80.5
		어린 원생을 괴롭힌다.	5.7	16.1	78.2
II	폭력적이고 참을성 없는 행동	주변 물건이나 시설을 파손한다.	6.3	27.1	66.6
		친구들과 욕설하며 싸운다.	8.0	30.3	61.7
III	단체규율 및 질서위반 행동	출입금지된 장소에 출입한다.	7.2	30.1	62.7
		대열에서 이탈한다.	9.1	29.8	61.1
IV	개인 책임을 불이행하는 불성실한 행동	쓰레기나 세탁물 등을 방치한다.	12.8	46.5	40.7
		정리정돈을 게을리 한다.	19.5	47.9	32.6
		몸을 불결하게 하고 다닌다.	9.6	42.1	48.3

한편 교사들은 9가지 문제행동에 대해서 어린 원생을 괴롭히기를 가장 나쁜 행동(매우 나쁜 행동 93.1%)이라고 하고, 다음은 남의 물건 빼앗기(85.2%), 물건이나 시설 파손(77.8%), 친구와 싸움(71.4%), 금지된 장소의 출입(65.8%) 등의 순으로 매우 나쁜 행동이라고 지적하고 있다. 그런데 대열에서 이탈, 몸의 불결, 쓰레기나 세탁물 방치, 정리정돈 태만 등은 상대적으로 약간 나쁜 행동이거나 보통의 행동으로 인식하고 있었다.

원생과 교사집단을 비교하여 보면, 교사와 원생 모두 남의 물건을 빼앗는다든지 어린 원생을 괴롭히는 등의 I군 유형의 행동들을 가장 나쁘게 보고 있었으며, 그 다음으로 II군과 III군 유형의 행동들을 나쁜 행동들로 지적하고 있고 개인 책임을 불이행하는 IV군 유형의 행동들은 약간 나쁘거나 보통의 행동으로 보고 있는 것으로 나타나 대체로 나쁘게 인식하는 행동의 유형이 비슷한 것으로 드러났다.

〈표 IV-53〉

나쁜 행동에 대한 교사의 평가

(단위 : %)

유 형		문제행동	보통행동	약간나쁜행동	매우나쁜행동
I	남을 괴롭히는 이기적인 행동	남의 물건을 빼앗는다.	1.5	13.3	85.2
		어린 원생을 괴롭힌다.	1.0	5.9	93.1
II	폭력적이고 참을성 없는 행동	주변 물건이나 시설을 파손한다.	2.0	20.2	77.8
		친구들과 욕설하며 싸운다.	3.9	24.6	71.4
III	단체규율 및 질서위반 행동	출입금지된 장소에 출입한다.	6.9	27.2	65.8
		대열에서 이탈한다.	13.4	49.8	36.8
IV	개인 책임을 불이행하는 불성실한 행동	쓰레기나 세탁물 등을 방치한다.	17.9	62.2	19.9
		정리정돈을 게을리 한다.	26.1	65.0	8.9
		몸을 불결하게 하고다닌다.	19.3	65.8	14.9

다만 두 집단간의 몇가지 차이점을 찾아보면 원생들은 교사보다 대열에서 이탈, 몸의 불결, 쓰레기나 세탁물 방치, 정리정돈 태만을 나쁘거나 매우 나쁜 행동으로 평가하는 비율이 높았고, 반면에 어린 원생 괴롭히기, 친구와 싸움, 주변 물건이나 시설파손 등은 원생들보다 교사들이 매우 나쁜 행동으로 보는 비율이 높게 나타났다.

〈표 IV-54〉

나쁜 행동에 대한 원생과 교사의 평가

(단위 : 점수)

유 형		문제행동	원생의 평가	교사의 평가
I	남을 괴롭히는 이기적 행동	남의 물건을 빼앗는다.	87.5	91.9
		어린 원생을 괴롭힌다.	86.3	96.1
II	폭력적이고 참을성 없는 행동	주변 물건이나 시설을 파손한다.	80.2	87.9
		친구들과 욕설하며 싸운다.	76.9	83.7
III	단체규율 및 질서위반 행동	출입금지된 장소에 출입한다.	77.8	79.4
		대열에서 이탈한다.	76.0	61.7
IV	개인 책임을 불이행하는 불성실한 행동	쓰레기나 세탁물 등을 방치한다.	64.0	51.0
		정리정돈을 게을리 한다.	56.6	41.4
		몸을 불결하게 하고 다닌다.	69.4	47.8

비고 : 매우 나쁜 행동 1점, 약간 나쁜 행동 0.5점, 보통 행동 0점으로 계산

이와 같이 교사와 원생의 경우 I, II 유형 행위는 교사가 원생들보다 매우 나쁘다고 인식하고 있으며 III, IV 유형 행위는 원생들이 교사보다 더 나쁘다고 인식하고 있다. 이는 교사에 비해 I, II 유형 행위에 대한 원생들의 심각성이 부족한 것으로도 볼 수 있을 것이다.

이상에서 제시한 선행과 비행에 대한 원생과 교사들의 관점에 대한 조사결과들에 비추어 볼 때 두 집단 모두 행동의 좋고 나쁜 기준을 단체규율 준수의 여부(III군 유형)나 개인 책임완수의 여부(IV군 유형)보다는 타인을 괴롭히지 않고 배려할 줄 아는 정도(I군 유형)나 폭력성이나 충동성을 자제할 줄 아는 정도(II군 유형)에 따라 판단하고 있는 것으로 나타나고 있다.

그런데 현행 상벌은 규율준수나 책임완수의 여부에 치중되어 있음으로 해서 실제로 병들거나 어린 원생을 돌보아 준다든지 싸움을 말리는 등의 I군 유형의 행동을 한 원생들이나 어려움을 끝까지 참는다든지 친구의 시비에 맞서지 않고 참는 등 인내심을 발휘하는 II군 유형의 행동을 한 원생들이 상을 타는 예가 많지 않게 되어 있다.

따라서 상과 벌의 대상행동의 선정은 원생과 교사의 관점을 고려하여 신중하고 적절하게 이루어져야 할 것이다. 즉 I 군과 II 군 유형의 행동들의 중요성을 더욱 인식하여야 할 것이며 이에 따라 다양한 상을 개발하고 벌의 우선 순위도 결정되도록 하여야 할 것이다.

3) 현행 징계수준의 타당성에 대한 인식

현행 징계규정에 따르면 징계의 종류가 중징계, 경징계, 훈계 등 크게 3가지로 분류되고 각 종류별 대상행동들이 명시되어 있다. 그러나 이러한 징계수준은 시대의 변화나 사회적 상황, 행위자의 기대나 특성 등을 감안하여 적절하게 조정되는 것이 바람직 할 것이다. 따라서 본 조사에서는 현행 징계수준에 대한 원생과 교사의 의견을 파악하여 그 적절성을 검토해 보고자 하였다. 조사결과, 원생들은 현재 소년원에서 시행하는 징계의 종류에 대해서는 동의하면서도 대체로 징계가 가혹하다고 인식하는 것으로 나타났다. 즉, 규정상 중징계 대상인 난동이나 이탈에 대해서는 원생들도 중징계가 적절하다고 인식하고(58.2%, 48.8%), 복장불량이나 은어사용은 훈계가 적절하다고 인정(86.7%, 80.7%)하였다. 그러나 원생들은 현재의 징계수준보다 한 단계 낮은 징계가 적절하다는 인식이 더 많은 것으로 나타났다. 즉, 중징계 대상인 상해, 음주, 반항은 경

징계가 적절하다(49.0%, 44.0%, 42.8%)고 하고, 경징계 대상인 부정서신, 공갈협박, 명령불복종은 훈계가 적절하다(65.7%, 45.2%, 42.1%)는 인식이 더 많았다. 특히 흡연의 경우는 규정상 중징계에 해당되지만 원생들은 훈계가 적절하다는 인식을 보이고 있다. 역으로 현재 규정보다 더 엄하게 다루어야 한다는 행위도 있는데, 명예훼손은 경징계나 중징계(50.3%)에 처해야 한다는 의견이 많고, 상해는 중징계해야 한다는 의견도 적지 않다(39.9%).

〈표 IV-55〉

징계수준에 대한 원생의 인식

(단위 : %)

	중징계	경징계	훈계	현행규정
난동	58.2	30.3	11.4	중징계
이탈	48.8	33.8	17.3	중징계
상해	39.5	49.0	11.5	중징계
반항 등 규율위반	27.4	42.8	29.7	중징계
음주	32.9	44.0	23.1	중징계
흡연	18.3	33.3	48.4	중징계
자해	39.9	41.0	19.1	경징계
명령 불복종	19.8	38.1	42.1	경징계
공갈 협박	23.9	30.9	45.2	경징계
부정서신 연락	13.2	21.2	65.7	경징계
명예훼손	18.9	31.4	49.7	훈계
복장불량	7.8	11.5	80.6	훈계
은어사용	9.2	10.1	80.7	훈계

응답 내용을 남녀원생별로 비교해 보면, 대부분의 행동에 대해서 여자원생들이 남자원생보다 더 무거운 징계를 해야 한다고 보는 경향이 짙게 나타나고 있다. 특히 흡연의 경우 남자원생들의 51.3%가 훈계가 적절하다는 반면에 여자원생의 경우 46%가 중징계가 적절하다고 지적하였다. 또한 원생의 연령별로 비교해 보면 일반적으로 나이가 많은 원생일수록 각 행동에 대해서 보다 가벼운 징계가 적절하다고 생각하고 있는 것으로 나타났다.

위에서 밝힌 원생들의 반응을 염두에 두고 원생들이 비교적 가벼운 처벌을 받고 싶다고 하여 무조건 징계수준을 낮춘다는 것은 있을 수 없는 일이다. 그렇지만 원생들도

〈표 IV-56〉

현행 징계수준에 대한 인식의 남녀비교

(단위 : %)

행동유형	중징계		경징계		훈계	
	남	여	남	여	남	여
공갈 협박	23.6	28.0	30.5	36.0	45.9	36.0
이탈	47.6	64.9	35.2	16.2	17.2	18.9
난동	60.3	31.1	29.3	43.2	10.4	25.7
부정서신연락	12.6	20.0	20.3	32.0	67.0	48.0
상해	39.7	37.0	49.1	47.9	11.2	15.1
음주	32.1	43.4	43.8	46.1	24.1	10.5
명예훼손	17.9	31.5	31.7	27.4	50.4	41.1
흡연	16.1	46.7	32.6	42.7	51.3	10.7
반항 및 규율위반	27.3	28.9	42.9	42.1	29.8	28.9
자해	39.0	52.0	41.6	33.3	19.4	14.7
명령불복종	19.3	26.3	38.6	31.6	42.1	42.1
복장불량	7.4	13.2	11.1	17.1	81.5	69.7
은어사용	8.5	18.4	10.0	11.8	81.5	69.7

〈표 IV-57〉

현행 징계수준에 대한 인식의 연령별비교

(단위 : %)

행동유형	중징계				경징계				훈계			
	17세 이하	18세	19세	20세 이상	17세 이하	18세	19세	20세 이상	17세 이하	18세	19세	20세 이상
공갈 협박	27.1	24.3	20.3	23.5	32.9	33.5	31.5	25.2	40.0	42.2	48.3	51.3
이탈	45.2	48.8	51.2	50.2	35.7	33.2	31.6	35.3	18.8	18.0	17.2	14.5
난동	49.5	53.2	64.9	66.1	32.6	34.8	28.4	24.9	17.9	12.0	6.7	9.0
부정서신연락	19.1	17.7	6.6	8.5	26.4	18.9	18.9	20.4	54.5	63.5	74.5	71.1
상해	33.0	43.2	42.1	40.3	51.6	46.8	47.1	50.6	15.4	10.0	10.7	9.0
음주	30.8	37.8	30.6	33.2	47.7	41.8	46.1	39.6	21.5	20.3	23.2	27.2
명예훼손	26.0	18.7	13.7	16.7	31.9	31.1	28.5	35.0	42.1	50.2	57.7	48.3
흡연	27.2	16.3	14.4	14.5	31.2	33.1	34.5	34.9	41.7	50.6	51.1	50.6
반항 및 규율위반	28.3	25.1	27.2	28.8	42.6	42.2	41.3	45.9	29.2	32.7	31.4	25.3
자해	38.5	38.6	39.2	43.8	43.2	36.7	42.8	40.8	18.3	24.7	18.0	15.5
명령불복종	20.9	21.6	16.9	19.2	36.1	35.2	38.7	43.2	43.0	43.2	44.4	37.6
복장불량	11.2	8.8	4.9	5.5	13.0	14.1	8.4	11.1	75.8	77.1	86.7	83.4
은어사용	13.7	12.4	5.3	4.7	14.7	8.8	6.3	10.7	71.6	78.9	88.4	84.6

난동이나 이탈과 같이 소년원의 질서를 근본적으로 파괴하는 행위에 대해서는 중징계가 적절하다고 보고 복장불량이나 은어사용과 같이 가벼운 규율의 위반은 훈계라고 인식하는 등 판단에 있어서 어느 정도 균형감각을 가지고 있는 것으로 나타나고 있다. 따라서 징계가 수용생활의 질서를 유지하는 차원과 교정교화를 위한 차원이 있다는 것을 감안하여 원생들의 인식과 차이가 큰 징계의 수준은 재고가 필요한 것으로 볼 수 있다.

교사들에게도 원생과 마찬가지로 현행 징계대상 행동에 대한 징계수준을 물어본 결과 교사들은 대체로 현행규정의 기존 수준을 그대로 유지하거나 규정보다 강한 징계를 주어야 한다고 생각하고 있는 것으로 나타나서 현행수준 보다 하향조정을 원하는 원생들과 좋은 대조를 보여주고 있다. 교사들은 중징계의 대상으로 난동(97.0%), 이탈(91.6%), 상해(86.2%), 자해(83.3%), 반항(68.5%), 음주(64.9%), 명령불복종(60.6%) 등을 꼽고 있다. 그리고 규정상 경징계인 명령불복종은 중징계(60.6%)로, 훈계인 명예훼손은 경징계(51.5%)로, 상향 조정 하자는 의견이 많고 다만 중징계인 흡연은 경징계(51.2%)로 조정하는 것이 좋겠다는 의견이 많았다.

〈표 IV-58〉

징계수준에 대한 교사의 인식

(단위 : %)

	중징계	경징계	훈계	현행규정
난동	97.0	1.0	2.0	중징계
이탈	91.6	5.0	3.5	중징계
상해	86.2	12.3	1.5	중징계
반항 등 규율위반	68.5	24.6	6.9	중징계
음주	64.9	31.7	3.5	중징계
흡연	28.1	51.2	20.7	중징계
자해	83.3	14.3	2.5	경징계
명령 불복종	60.6	30.5	8.9	경징계
공갈 협박	42.9	42.4	14.6	경징계
부정서신연락	13.3	55.2	31.5	경징계
명예훼손	19.8	51.5	28.7	훈계
복장불량	5.4	31.5	63.1	훈계
은어사용	4.9	20.7	74.4	훈계

징계대상 행위에 대한 원생과 교사의 평가점수를 비교하여 보고, 이를 규정상의 징계수준과 비교하면 다음 〈IV-59〉와 같다. 전체적으로 모든 징계대상 행위에 대해서 원

생은 교사보다 가벼운 징계가 적합하다고 평가하고, 반대로 교사는 원생보다 무거운 징계가 적절하다고 평가하였다. 특히 교사들은 공갈협박, 이탈, 상해, 음주, 반항, 명령불복종 등에 대해서는 원생보다 엄격한 징계를 요구하였다. 그런데 현재 중징계로 되어 있는 흡연은 교사들도 경징계 정도가 적절하다고 평가하고, 부정서신 연락은 경징계 보다는 훈계 수준이 적합하다는 평가를 하며, 역으로 자해는 경징계 보다는 중징계가 적합하다고 한다. 따라서 징계대상 행위와 징계수준은 원생과 교사의 의견과 사회의 법감정 등을 고려하여 조정되는 것이 바람직 할 것이다.

〈표 IV-59〉

징계수준에 대한 원생과 교사의 인식

(단위 : 점수)

	원생의 점수	교사의점수	현행규정
난동	73.4	97.5	중징계
이탈	65.7	94.1	중징계
상해	64.0	92.4	중징계
반항 등 규율위반	48.8	80.8	중징계
음주	54.9	80.8	중징계
흡연	35.0	53.7	중징계
자해	60.4	90.5	경징계
명령불복종	38.9	75.9	경징계
공갈협박	39.4	64.1	경징계
부정서신 연락	23.8	40.9	경징계
명예훼손	34.6	45.6	훈계
복장불량	13.6	21.2	훈계
은어사용	14.3	15.3	훈계

비고 : 중징계 1점, 경징계 0.5점, 훈계 0점으로 계산

4) 사회생활에 필요한 행동습관

교정기관의 궁극적인 목적이 장차 원생들로 하여금 퇴원후 성공적으로 사회에 복귀하도록 하는데 있음을 인식할 때 무엇보다도 원생들에게 사회적응에 필요한 행동습관을 형성시켜 주는 것이 교정기관의 가장 중요한 책임으로 볼 수 있다.

이를 위해서 원생들이 스스로 고쳐야 할 행동을 무엇이라고 생각하며 교사들은 원생

들의 어떤 행동습관의 형성이 가장 필요하다고 보는지 알아봄으로써 당사자들이 스스로 느끼는 행동상의 문제점과 고쳐야 할 점을 파악할 수 있고 이에 따라 상과 벌이 주어져야 할 바람직한 행동과 바람직하지 못한 행동의 우선순위를 가늠할 수 있을 것이다. 따라서 본 조사에서는 원생과 교사들에게 〈표 IV-60〉에서 제시한 보기 내용 중에서 ‘당신이(원생이) 퇴원 후 성공적으로 사회에 복귀하려면 현재 어떤 생활과 행동습관을 형성하는 것이 가장 필요하다고 보십니까?’ 라고 물어 보아 그 반응들을 분석하여 보았다. 그 결과 원생(46.7%)과 교사(47.0%) 모두 ‘화가 나도 참을 줄 알며 친구나 주위의 유혹에 빠지지 않는’ 행동습관을 지적한 비율이 가장 높게 나타났으며 그 다음 ‘법, 규칙, 질서 등을 잘 지킬 줄 알아야 한다’(원생 21.2%, 교사 24.5%), ‘남의 괴로움을 이해하고 어려운 이웃이나 친구들을 도와줄 줄 알아야 한다’(원생 16.2%, 교사 17.0%), ‘맡은 일을 성실히 수행할 줄 알아야 한다’(원생 15.8%, 교사 11.5%)의 순으로 응답하였다.

원생들의 경우 ‘화가 나도 참을 줄 알고 친구나 주위의 유혹에 빠지지 말아야 한다’(46.7%)고 생각하는 비율이 ‘법, 규칙, 질서를 지킴’을 중요하게 생각하는 원생의 비율의 2배가 넘는 것으로 나타났다. 또한 ‘맡은 일을 성실히 수행하는 것’(15.8%)을 중요하게 생각하는 원생의 비율 만큼이나 ‘남의 괴로움을 이해하고 어려운 이웃이나 친구들을 도와줄 줄 알아야 한다’(16.2%)는 생각에 동조하는 원생의 비율도 높았다. 교사들도 사회생활에 필요한 행동습관에 대해서는 원생과 매우 유사한 의견을 보이고 있었다. 따라서 상과 벌을 부여할 때와 성적평가의 기준을 정할 때 원생의 규율준수나 책임 이행 등 뿐만 아니라 도덕적 감수성이나 자아통제력 등을 얼마나 발휘하는가에 더욱 관심을 기울여야 할 것이다.

〈표 IV-60〉 사회생활에 가장 필요한 행동습관

(단위 : %)

	원 생	교 사
화가 나도 참을 줄 알며 친구나 주위의 유혹에 빠지지 말아야 한다.	46.7	47.0
법, 규칙, 질서 등을 잘 지킬 줄 알아야 한다.	21.2	24.5
남의 괴로움을 이해하고 어려운 이웃이나 친구들을 도와줄 줄 알아야 한다.	16.2	17.0
맡은 일을 성실히 수행할 줄 알아야 한다.	15.8	11.5

5. 생활성적 평가의 문제점 및 개선방안

소년원에서의 생활성적이란 넓은 의미로는 교과교육, 직업훈련, 생활지도 등 교정활동 전반에 대한 교육효과를 평가하는 것이라고 볼 수 있고, 좁은 의미로는 다양한 교정 성적 중에서 교과 또는 직업훈련 등 학업이나 기능 교육성적과는 대비되는 정의적 도덕적 행동발달과 변화의 평가결과를 지칭해서 사용되는 용어라고 볼 수 있다.

일반적으로 소년원에서 원생 개개인의 교정성적을 매월 평가 기재하는 ‘생활성적표’는 크게 교과(또는 직업훈련)성적 부문과 생활성적 부문으로 구분되어 있으며 수용기간동안의 성적이 누계로 합산되어 두 부문의 성적이 각각 400점이상이 되어야 가퇴원 상신을 할 수 있도록 되어 있다.

따라서 교과(또는 직업훈련)성적과 생활성적은 교정효과를 측정할 수 있는 기초자료이며 원생들 개개인에게는 자신의 능력과 행동에 대한 진단을 가능하게 할 뿐 아니라 바람직한 행동은 좋은 성적을 받아 강화되는 보상효과를 가져오게 되고 바람직하지 않은 행동은 나쁜 성적의 결과로서 소멸시키게 됨으로써 성적평가 자체가 상과 벌의 기능과 효과를 수행하고 있다고 볼 수 있다. 특히 이러한 행동교정의 측정 및 효과는 교과(또는 직업훈련)성적 보다는 생활성적의 결과에 의해서 판단되고 또 생활성적의 결과가 원생에게 행동에 대한 보상과 벌의 기능을 수행하여 행동수정의 방향을 제시해주고 그 결과에 따라 원생처우에 효과를 줄 수 있어야 평가의 의의에 부합되고 행동교정에 실효성을 발휘할 수 있는 성적 평가가 될 수 있다.

그러나 교정기관에서의 현행 생활성적 평가는 이러한 기능과 구실을 제대로 수행하지 못하고 있다는 비판의 목소리가 높다.

따라서 본 조사에서는 원생의 성적평가를 직접 담당하고 있는 소년원 교사들에게 원생의 생활성적 평가의 과정, 방법, 내용에 있어서 제기될 수 있는 문제를 개방형 질문 형태로 제시하여 그 의견을 물어보고 또 그에 따른 개선방안에 대한 의견을 수렴하고자 하였다.

특히 여기서의 생활성적은 교과나 직업훈련 성적과 대비되는 좁은 의미의 생활성적 평가의 문제점에 초점이 맞추어졌으며 주요 문제점을 5가지 문항으로 구분하여 각각의 원인을 물어 보았으나 그 응답내용이 각 문항에 걸쳐서 공통된 내용이 많았으며 이는 각 문제의 원인 자체가 근본적인 몇가지 구조적 요인에 의해서 공통적으로 발생하고

있음을 시사해 주었다.

따라서 다음에서는 본 조사에서 교사들에게 제시한 질문의 내용을 소개하고 각 질문별 응답내용의 분석이 아닌 모든 질문에 대한 공통적 반응의 주요내용을 정리하여 소개하고자 한다.

1) 생활성적 평가에 관한 질문요지

원생들의 생활성적평가를 주로 담당하는 전국 소년원 교무과 소속 교사들에게 다음 〈표 IV-61〉과 같은 개방형 질문을 실시하였다.

〈표 IV-61〉 생활성적 평가에 관한 질문요지

다음은 현행 소년원생의 생활지도 성적평가 과정에 있어서 중요하게 제기되어질 수 있는 문제점들입니다. 각각의 문제에 대해 선생님께서 공감하신다면 그 문제의 원인과 개선방안에 대한 선생님의 소신을 간략히 기록해 주십시오.

- 현행 생활성적 평가는 원생의 성행교정의 목적에 별로 기여하지 못한 채 형식적으로 이루어지고 있다.
- 생활성적의 평가의 항목 수, 방법, 기간 등이 적절치 못하여 과학적인 평가가 이루어지지 못하고 있다.
- 현행 생활성적 평가의 결과는 주로 퇴원이나 가퇴원을 위해 활용할 뿐 실제 생활지도나 성행교정에 적절히 활용되고 있지 못하고 있다.
- 원생 개개인에 대한 개별적인 평가나 수용기간에 따른 탄력적인 평가가 어렵다.
- 그 밖의 현행 상벌 및 성적평가와 내용에 있어서 문제점과 개선방안에 대해 선생님의 의견이 있으시면 적어 주시기 바랍니다.

2) 생활성적 평가에 대한 교사들의 의견

앞서 제시한 생활성적 평가에 관한 각 문항의 문제점들에 관해서 교사들은 대부분 공감하며 그 원인에 관해서 다양한 해석을 내리고 있는데 각 문항에 걸쳐서 가장 공통적으로 많은 교사들이 제기하고 있는 문제는 원생들의 퇴원이나 가퇴원이 원생들의 비

행명이나 수용기간에 의해서 좌우될 뿐 원생들의 생활성적 결과에 의해 별로 영향을 받지 않음으로서 원생의 신상에 영향이나 혜택을 주지 못하게 되고 성행교정에 제대로 실효성을 발휘하지 못하고 있는 점이라고 볼 수 있다.

그 외에도 평가 방법상의 문제, 교육조건상의 문제, 제도상의 문제와 관련하여 다양한 원인들을 제시하였다. 주요 문제의 원인과 개선방안에 관한 교사들의 공통된 의견들을 정리 요약해 보면 다음과 같다.

첫째, 퇴원이나 가퇴원의 여부 및 시기 결정에 있어서 성적평가의 결과가 실질적인 영향력을 발휘하고 있지 못한 점을 들 수 있다. 즉 원생이 가퇴원이나 퇴원을 하는 데에는 성적여부 보다도 수용기간이나 비행경력 등 소년원에 들어오기전의 과거사항들에 의해 결정되어지고 있는 점이다. 즉 비록 원생의 생활성적 결과가 가퇴원을 위한 목표치에 도달했다고 하더라도 정해진 수용기간이 경과되지 않았으면 퇴원을 할 수 없게 되어 있고 바른 성행과 태도로 또 비록 소년원에서의 포상이나 높은 성적을 받았다고 하더라도 강력범죄 등 죄질이 나쁜 비행경력을 갖고 들어오게 되었다면 교정성적 결과를 떠나서 이러한 비행명과 경력이 퇴원 가능성이나 시기를 결정하는데 더 중요한 기준이 되고 있다는 점이다. 이러한 이유로 원생 자신들도 자신의 성적에 크게 관심이 없고 교사들의 성적평가 자체는 퇴원시기에 적당히 맞추어 안배하는 형식적 평가에 그치는 경우가 많다는 점이다.

이러한 근본적 문제점을 개선하기 위해서는 성적결과가 원생의 퇴원에 직결될 수 있는 제도적 장치의 마련이 필요함을 교사들은 지적하고 있다. 즉 교정성적이 일정수준의 설정된 목표에 도달하게 되면 수용기간이나 비행명에 관계없이 퇴원이 가능하도록 하는 방안이 모색되어야 하며 가퇴원 심사의 일차적 기준도 교정성적 결과가 되어서 성적결과는 처분기간을 단축 및 연기 시킬 수 있어야 한다고 본다. 구체적으로는 생활성적 우수자는 타원생보다 3~4개월 일찍 퇴원할 수 있는 혜택을 준다든지 일상 교정활동중에 원생이 받는 칭찬과 벌의 횟수를 환산해서 생활성적의 가점과 감점을 통해서 퇴원시기를 차별화 하자는 의견들이 제시되었다.

둘째로, 생활성적 평가 방법상의 다양한 문제점들이 제기되었다. 우선 원생의 생활자세나 행동을 점수로 환산하는 방식이 불합리함을 지적하였다. 또한 각 반별로 상대평가함에 따라 원생 개인의 행동 수준이나 개별적 문제 파악이 어렵고 반 전체의 수준이나 분위기에 많이 좌우되어 공정하고 정확한 평가가 어렵다는 점도 제기되었다. 그리고 평가의 신뢰성과 타당성을 보장할 수 있는 객관적인 척도가 부족하여 평가자의 자의적이

고 주관적인 편견이 개입될 소지가 큼을 지적하였다. 또한 보통 월1~2회에 걸쳐 수행되는 평가의 덕목이 너무 많고 추상적이며 세분화되어 있어서 효율적인 평가가 되지 못하고 있음을 지적하였다.

이러한 문제점들의 해결 방안으로서 우선 생활성적을 점수로 환산하기 보다는 개별적 행동특성이나 변화를 매달 글로 기술하는 방법이 제안되기도 하였고 상대평가 보다는 절대평가 방식으로 바꾸는 것이 바람직하다는 의견이 많았다. 특히 이 때 담임의 재량을 확대해서 성적평가의 실질적 권한과 책임이 부여되어야 한다는 다수의 의견도 있었다. 평가횟수로도 월 1회 정도로 줄이는 것이 바람직하다는 의견과 평가덕목의 수도 대폭 줄여서 정직성, 근면성 등을 중심으로 한 3개 정도의 항목으로 함이 좋을 것이라는 의견이 개진되었다.

또한 성적평가를 위한 보다 객관적이고 과학적인 척도 개발의 필요성이 강조되었고 지속적인 관찰에 의한 누가기록 방법이나 현장감이 있고 적용 가능한 다양한 자료 등의 제공의 필요성도 제기되었다.

셋째로, 여러가지 교정교육 조건상의 문제가 제기되었다. 우선 소년원 원생 개개인의 개별적 평가가 어려운 여건임이 강조되었는데 그 대표적인 이유로는 교사 1인당 원생수의 과다와 야간당직, 교육훈련, 감호 등 교사의 과중한 업무로 인한 개별적 행동체크의 어려움과 원생들이 수시로 들어오고 나가기 때문에 지속적이고 정확한 관찰의 어려움, 또 원생들이 폐쇄된 수용 상태에 있기 때문에 규율에 따른 일률적인 생활속에서 개별적 특징이 겉으로 잘 드러나지 않는 점 등이 지적되었다.

이와 함께 평가를 위한 교사의 전문성의 부족도 지적되었고 성적평가 결과에 따른 후속조치가 미흡한 점도 지적되었다. 즉 매달 성적평가후 문제원생에 대한 개별상담이나 집단상담 등의 처방이 연계되어 이루어지지 못하고 등급별 차등교육이 실시되고 있지 못한 점들은 지적하였다. 그 밖에도 원생의 성적을 평가하여 성적평가나 가퇴원 상신은 소년원에서 하고 있는데 반해 가퇴원 여부를 심사하여 결정하는 것은 보호관찰소 산하 보호관찰심사위원회에서 하는 이원적 체제 때문에 일선 실무자의 의견이 제대로 반영되질 못하고 있고 평가결과가 심사과정에서 왜곡되어 공정한 결과를 저해할 수 있다는 점이 지적되었다.

이러한 문제점들에 대한 개선방안으로서 다음과 같은 사항들이 제안되었다. 우선 개별처우가 가능할 수 있도록 하기 위해서는 소년원 수용인원의 효율적 배분이 필요하며 원생의 특성에 따른 질적인 분류를 더욱 합리적으로 하여야 함이 주장되었다. 또한 평

가 인원의 보충 담당직원의 잠무축소, 당직후 비번 등 업무부담을 경감 시켜줄 것 등이 제안되었다.

또한 성적평가 결과에 따른 후속조치의 마련을 위해서 성적불량자(예를 들면 ‘가’이하 성적 취득자)들에게 특별 재교육을 시킨다든지의 등급별 차등교육을 활성화하고 개별성적 결과에 따른 개별상담과 지도 등의 기회가 확대되어야 함이 주장되었다.

그리고 원생의 성적평가를 담당하는 기관과 가퇴원을 결정하는 기관의 이원화에 따른 문제점을 해소하기 위해서는 가퇴원 결정권을 소년원에 이전해 줄 것을 요구하는 의견들이 상당수 있었다. 즉 교육담당실무자 및 생활성적평가자에게 퇴원 여부를 결정할 수 있는 실질적 권한이 있어야 상벌 및 성적평가 결과의 영향력을 갖게 되고 일선 실무자들의 의견과 능력을 신뢰하는 풍토를 조성하기 위해서도 소년원 자체에서 심사권을 갖는 것이 바람직하다는 의견들이 개진되었다.

넷째로, 소년교정정책 및 제도상의 근본적이고도 구조적인 문제들이 몇가지 지적되었다. 우선 교육활동이 원생들의 보호처분 기간 내에 이루어져야 하기 때문에 지속적이고 근본적인 교육이 어렵고 성적결과가 원생의 신상에 별로 영향을 미치지 못한다는 점이다. 특히 단기소년원의 경우는 대부분 수용기간인 6개월이 경과하면 성적에 관계없이 퇴원하게 되므로 교육효과를 측정하기가 어려운 점들이 제기되었다. 또한 한편에서는 일반장기나 특별장기의 경우 수용기간이 너무 길어서 발생할 수 있는 문제점들도 제기되었다. 때로는 원생의 소년원 처분에 따른 수용기간이 실행을 받아 교도소에 수감될 경우 받게 되는 기간보다 더욱 길어서 원생 중에서 차라리 실행 받기를 기대하는 경우도 있음을 예를 들며, 이와 같이 보호기간이 너무 장기화 되면 교정교육의 내용이 중복되고 교육의 효과도 떨어지게 됨을 지적하였다.

끝으로 교정교육기관이 교육과 함께 수용 및 감호를 담당해야 한다는 이원적 업무성격으로 인한 교육활동의 제한점들이 지적되었다. 원생들에 대한 감호나 감독이 강조됨으로써 성행교정이나 교육적 관심에 대한 비중이 적어지고 학과 및 직업훈련등 제반 교정활동들이 내실있게 수행되지 못한 채 형식적으로 흐르는 경우가 있게 됨을 지적하였다.

이러한 구조적인 문제의 개선을 위해서 먼저 교육기간의 제한에 따른 문제점들은 단기소년원의 경우 교육의 지속성을 위해 6개월 만기퇴원후 보호관찰을 받을 수 있도록 하는 방안과 또 실질적 성적평가가 될 수 있도록 가퇴원 상신의 기준을 장기소년원과 차별을 두어 신축적으로 운영하는 방안이 제시되었다. 예를들어 일반장기소년원에

서 총점 ‘우’ 이상이 기준이 된다면 단기에서는 총점 300점 이상이면 가퇴원 할 수 있도록 하는 등의 기준의 융통성을 의미한다고 볼 수 있다. 반면에 장기소년원의 경우는 교육기간을 8~10개월 등 1년이내로 단축시키는 것이 바람직 할 것이라는 의견이 상당수 있었으며, 단 성적 결과에 따라 처분기간이 단축 및 연장시킬 수 있는 제도적 장치가 마련되기를 희망하는 의견도 있었다. 그리고 초범은 단기이고 재범은 장기 등 범행의 심화 정도에 따라 단계적 처우가 이루어질 수 있도록 하며 3범 이상의 소년범죄자들은 소년원 송치를 하지 말고 소년교도소 등 수용기관에 보내는 것이 좋을 것이라는 의견도 있었다. 끝으로 소년원의 감호업무적 성격으로 인해 빚어지는 문제들의 해결을 위해서 일반 교도소처럼 감호 및 경비전담에 의해 감호 업무를 전담시킴으로서 교사들이 원생들의 교육에만 전념할 수 있도록 하는 것이 좋겠다는 의견과 형식적 교육에서 벗어나기 위해서 원생의 흥미, 수준에 적절한 전문적 교정프로그램을 개발하여 장기적 안목에서 꾸준히 교정활동을 수행하는 것이 바람직 할 것이라는 의견을 제시하였다.

6. 요약 및 시사점

본 조사의 주요결과를 통해서 나타나는 현행 상벌제도 및 프로그램의 몇가지 문제점을 지적해 보고 관련 조사결과들의 논의를 통해서 그 개선을 위한 주요 시사점을 찾아보면 다음과 같다.

첫째로, 칭찬이나 상의 기회가 부족하며 그 유형이 다양하지 못한 것으로 나타나고 있다. 일반적으로 별 보다는 칭찬이나 포상이 청소년들의 행동변화에 더 지속적이고 긍정적인 효과를 줄 수 있는 것으로 주장되어지곤 한다.

본 조사결과를 통해서 나타난 소년원생의 반응을 보아도 상을 받거나 칭찬을 들었을 경우에 ‘기분이 좋았으며 더욱 노력할 의욕이 생겼다’고 응답한 청소년이 응답자 전체의 89.2%에 이르고 친구들이 칭찬을 듣거나 상을 받을 때는 ‘나도 노력해서 상을 받고 싶어진다’고 응답한 청소년이 81.3%인 것으로 나타남으로써 칭찬이나 포상에 대한 청소년의 반응이 매우 호의적이며, 이것이 그들에게 긍정적인 효과를 일으킬 수 있음을 추측할 수 있다.

특히 소년원생들의 경우 상당수가 가정이나 학교에서 적응에 좌절을 맛보고 부모나 교사로부터 칭찬이나 포상을 받은 경험이 적은 청소년들임을 감안할 때 소년원 교육과

정 중에 원생들에게 주어지는 칭찬이나 포상의 효과는 훨씬 클 수 있음을 알 수 있다. 그러나 실제로 소년원 생활 중에 선생님께서 칭찬을 들은 경험이 없는 청소년들은 40.1%에 이르고 기관으로부터 포상을 받은 경험이 있는 청소년은 12.1%에 불과한 것으로 나타나고 있는데, 이는 소년원 내에서 원생에 대한 칭찬이나 포상의 기회가 충분하지 않음을 보여주고 있으며 더 많은 원생에게 더 자주 칭찬의 기회가 주어짐이 필요하다는 점을 시사해 주고 있다.

원생들이 칭찬을 받게 된 이유는 다양하게 나타나고 있으나 주로 청소, 작업, 실습 등을 열심히 했든지, 공부, 운동, 기능 등의 능력이 우수하다고 칭찬받는 경우가 많은 것으로 나타났다. 포상받은 원생들인 경우는 교과성적이 좋은 원생에게 주어지는 우수상, 직업 기능이 우수한 원생에 주어지는 기능상, 생활태도가 좋은 원생에게 주어지는 모범상이 대부분인 것으로 나타나고 있다.

따라서 칭찬이나 포상은 주로 교과나 직업능력이 우수하거나 규율이나 책임준수를 잘 하는 원생들에게 주로 주어진다고 볼 수 있다. 물론 이러한 학업 및 직업능력과 규율 및 질서의 준수태도는 원생들이 갖추어야 할 매우 중요한 성행이라고 볼 수 있지만, 그 외에도 대부분의 비행청소년들에게 결핍되어 있는 자아통제력이나 타인의 입장을 고려할 줄 아는 협동적이고 이타적 정서와 행동 등이 원생들의 성행교정에 더욱 필수적으로 요구되는 측면임을 알 수 있다.

이 점은 본 조사에서 원생들에게 퇴원후 성공적으로 사회에 복귀하려면 현재 어떤 생활과 행동습관을 형성하는 것이 가장 필요하다고 보는지 물어본 결과 46.5%에 이르는 가장 많은 응답자가 ‘화가 나도 참을 줄 알며 친구나 주위의 유혹에 빠지지 말아야 한다’고 응답한 결과를 통해서도 잘 알 수 있다. 따라서 이러한 행동과 태도를 발전시키고 격려할 수 있는 칭찬과 포상의 기회가 교정교육 기간 중에 더욱 많이 증대되어야 할 것이다.

이를 위해 교사들은 평소에 원생들간에 우애있고 협동적인 행동, 용기있는 행동, 어려움을 참고 인내하는 행동들에 칭찬과 격려를 아끼지 말아야 할 것이며 기관의 포상 내용도 더욱 다양화시켜서 예를 들면 용기상, 인내상, 다정상 등을 만들어서 행동들의 모델들을 원생들에게 다각도로 제시해 주는 것도 필요할 것이다.

둘째로, 벌과 성적의 평가가 보다 공정하게 이루어져야 할 필요성이 제기되고 있다.

원생들이 그들에게 주어지는 벌이나 성적평가의 결과가 공정하다고 생각할 수록 그들의 성행변화에 적절한 효과를 줄 수 있다고 볼 수 있기 때문에 상이나 벌, 그리고 성

적평가는 무엇보다도 공정한 기준과 방식에 따라 수행되어야 할 것이다.

본 조사의 관련내용의 결과들을 살펴볼 때 대다수의 원생들이 소년원 내에서 수행되고 있는 현행 성적평가의 결과나 벌에 대해 비교적 긍정적으로 수용하는 것으로 나타나고 있다. 이를 뒷받침할 수 있는 주요결과들을 예시해 보면 다음과 같다.

우선 벌을 받았을 때의 느낌을 물어보았더니 ‘별 느낌이 없었다’(11.4%)거나, ‘분하고 기분이 나빴다’고 응답한 원생들(26.5%)보다 ‘잘못된 행동에 대한 댓가를 받았다고 생각하며 반성하였다’고 응답한 원생이 전체 응답자의 62.1%로 가장 높게 나타나고 있다. 벌을 받은 후 행동에 어떤 변화가 있었는가에 대한 질문에는 별다른 변화가 없었다(18.9%)거나 더욱 반항적 행동을 하게 되었다(11.7%)는 청소년 보다 잘못된 행동을 고치고자 노력하였다는 청소년이 69.5%로 가장 높게 나타나고 있었다.

이 점은 교사에게 그들에게 벌을 받은 원생들의 반응과 행동변화를 물어본 질문에서도 비슷한 응답비율을 보여주고 있다. 즉 대부분의 원생들이 ‘자신의 잘못을 인정하고 반성한다’(75.1%)고 하였으며 벌을 준 후 원생들이 ‘잘못된 행동을 고치고자 노력한다’고 보는 교사(63.9%)가 가장 많았다. 또한 매달 이루어지는 생활성적 평가 결과에 대해서도 ‘노력한대로 반영된다’고 생각하는 원생(48.9%)이 때로는 노력한 만큼 반영되고 때로는 그렇지 못하다(35.4%)고 생각하거나 ‘노력과는 전혀 상관없이 나온다’(15.3%)는 청소년보다 높게 나타나고 있다. 즉 이와 같이 현행 성적평가의 결과나 벌에 대해 긍정적인 반응과 수용적 태도를 보이는 원생들이 많다고 볼 수 있으나 그것이 얼마나 공정하게 이루어지느냐에 대해서는 부정적인 입장을 나타내는 원생들도 상당수 있음을 알 수 있다.

이를 뒷받침할 수 있는 주요 조사 결과들을 정리해 보면 다음과 같다. 우선 원생들에게 그들이 받은 상이나 벌이 얼마나 공정했다고 생각하는지를 알아보기 위해 상과 벌이 자신의 행동에 비해 적절하였는지, 시기적으로 일관성있게 적용되었는지, 동료 원생들 사이에 형평성 있게 적용되었는지 등 3가지 종류의 질문을 제기해 본 결과 ‘예전에도 비슷한 행동을 하였으나 칭찬(벌)을 받지 않았다’라는 사항에 ‘예’라고 응답한 원생들이 45%(칭찬 44.6%, 벌 44.8%)에 이르고 있으며 ‘나와 비슷한 행동을 한 친구도 있었으나 나만 칭찬(벌)을 듣는 경우가 있었다’라는 사항에 ‘예’라고 응답한 원생들도 37~38%(칭찬 36.9%, 벌 38.0%)에 이르고 있음을 알 수 있다. 이것은 상·벌이 시간의 변화에 상관없이 일관성 있고 또 동료원생들 사이에 형평성 있게 적용되고 있는가에 대해 부정적 의견을 갖고 있는 원생들이 상당수 있음을 시사하고 있으며, 보다 합

리적인 기준으로 시간의 변화나 대상, 원생에 대한 주관적 판단에 치우침이 없이 즉 종적 혹은 횡적으로 일관되고 형평성 있는 공정한 상벌의 적용이 보다 요청됨을 알 수 있다. 또한 원생들에게 친구가 벌을 받았을 때 느끼는 기분을 물어본 결과 ‘잘못된 행동에 대한 당연한 댓가’(40.0%)로 생각하거나 ‘별 느낌 없다’(12.0%)는 원생들보다 ‘벌이 너무 심하다고 생각되어 친구가 불쌍하게 여겨졌다’(48.0%)는 응답의 비율이 가장 높았던 점에서도 벌의 공정성에 대한 원생들의 부정적 반응이 잘 나타나고 있었다. 매달 이루어지는 생활성적 평가 결과의 공정성에 대해서도 32.7%의 원생들만이 매우 공정(15.5%)하다거나 약간 공정(17.2%)하다고 응답했을 뿐 나머지 원생들을 보통(49.2%)이라고 생각하거나 불공정하다고 생각하고 있었다. 또한 생활 성적의 결과가 ‘평소 노력한대로 반영된다’고 생각하는 원생도 응답자 48.5%이고 나머지 원생들은 ‘때로는 노력한 만큼 반영되고 때로는 그렇지 못하다’(35.4%)고 생각하거나 ‘노력과는 전혀 상관이 없이 나온다’(15.3%)고 생각하고 있는 것으로 드러났다.

생활지도 성적이 불공정하게 평가된다고 생각하는 경우 그 이유와 무엇인지 물어본 결과 ‘노력한 과정보다는 겉으로 나타나는 결과에 따라 평가된다’(27.2%), ‘선생님 개인의 판단에 따라 좌우된다’(21.2%), ‘평가가 형식적이다’(21.7%), ‘잘하고 잘못된 것에 대한 기준이 애매모호하다’(19.3%) 등의 순서로 응답함으로써, 각 문항마다 비슷한 비율의 원생들이 응답함을 알 수 있으며 따라서 4가지 사항 모두 불공정한 성적평가의 이유로 인식되고 있음을 알 수 있다.

따라서 상·벌뿐만 아니라 매달 정기적으로 실시되는 성적평가가 형식적이거나 평가자의 주관에 치우치지 않도록 객관적이고 합리적인 평가기준과 방법의 개발이 필요하다고 볼 수 있으며 겉으로 드러난 원생들의 모습과 피상적인 결과뿐만 아니라 실제로 평소에 원생들이 어떻게 노력하고 변화하고 있는지의 과정을 주목하면서 평가에 반영하고자 하는 평가자의 노력이 필요함을 알 수 있다.

또한 평소에 교사가 원생들에게 벌을 주게될 때, 때와 장소에 따라 교사의 주관적 기분이나 판단에 따라 동요됨이 없이 잘못된 행동에 대한 일관성 있는 응징이 될 수 있어야 원생들이 자신의 잘못을 인식하고 고치는데 효력을 발휘할 수 있을 것이다. 특히 본 조사의 결과를 통해서 알 수 있듯이 과거에는 지적없이 넘어갔던 행동이 갑자기 문제되어 벌을 받게 되었다든지 주위 동료원생들은 같은 행동에 대해 문제되지 않았음에도 자신만 벌을 받게 되었다든지의 경험을 한 원생들이 상당수 있음을 알 수 있고 이러한 경험들로 인해 원생들이 벌의 공정성을 신뢰하지 않게 되며 실제로 그들의 성행

교정에 벌이 실질적인 효력을 발휘할 수 없음을 인식할 때 앞으로 교사들은 벌을 교정의 수단으로 사용할 때 무엇보다도 일관성 있는 기준과 방식에 따라 사용하여야 할 것이다.

셋째, 원생·교사의 기대와 요구를 고려한 보다 효과적인 상과 벌의 프로그램과 방법의 개발이 요청되어지고 있다.

원생들에게 주어지는 칭찬이나 포상은 될 수만 있으면 원생들이 바라고 기대하는 내용과 방법에 부합될 때 더욱 보상으로서의 효력을 발휘할 수 있을 것이며, 또 벌이나 징계는 그들에게 반성과 각성을 줄 수 있으려면 그들이 무엇을 두려워하는지, 또 어떤 벌이나 제재방법이 그들에게 영향력이 있는지를 파악하여 그것에 부합하는 내용과 방식을 모색함이 바람직할 것이다.

전국 소년원에서 현재 수행되고 있는 원생들의 선행에 대한 보상들과 비행에 대한 제재방식들, 그리고 교사들이 평소 원생 행동에 대해 주는 칭찬과 벌의 내용과 방식들이 실제 원생들이 요구하거나 기대하는 바와 괴리가 있음을 본 조사의 관련 결과들을 통해서 파악할 수 있다.

몇몇 대표적인 결과들을 예로 들자면 다음과 같다.

우선 현재 각 소년원에서 원생들의 선행에 대한 댓가로 부여되는 보상내용을 알아보았더니 원생과 교사 모두 ① 상품을 준다, ② 사회시설의 견학이나 참관 및 외출의 기회를 많이 준다, ③ 반장이나 명예있는 지위가 부여된다, ④ 보이스카웃 등 단체활동에 참여할 기회를 많이 준다 등의 순으로 가장 많이 지적하고 있고 ‘면회횟수를 늘려준다’든지 ‘특별한 기구나 설비 등을 사용하게 해 주는 일’ 등은 가장 적게 지적하였다. 그런데 원생들에게 선행의 댓가로 어떤 보상받고 싶은지 물어보았더니 ① 원생들은 외박이 가능하게 해 준다(27.6%), ② 집과의 통신이 가능하게 해 준다(24.5%), ③ 사회시설의 견학이나 참관 및 외출의 기회를 많게 해 준다(18.5%)의 순으로 가장 많이 지적하였다. 또한 교사들에게 어떤 보상을 원생들에게 주어야 가장 효과적이라고 생각하는지에 관해 물어 보았더니, ① 외부견학의 기회를 준다(40.1%), ② 보이스카웃 등 단체활동에 참여할 기회를 많이 준다(16.8%), ③ 외박이 가능하게 해 준다(17.7%)의 순으로 응답하고 있다.

이러한 결과를 통해 나타나는 주요 시사점은 현재 원생들의 선행의 댓가로 가장 많이 주어지는 ‘상품주기’, ‘반장이나 명예있는 지위주기’, ‘단체활동 참여기회 주기’ 등은 실제 원생들의 요구사항에 있어서는 뒤로 밀리고 있으며 원생들이 가장 바라는 바는

소년원 바깥사회나 집, 가족들과의 접촉의 기회가 확대되는 일임을 알 수 있다. 이러한 사실은 원생들에게 가장 영향력 있는 유인가는 외부, 특히 집이나 가족과의 접촉기회를 늘려주는 것임을 알 수 있고 선행의 정도나 수준에 따라 가장 모범적이고 신뢰할 만한 성행을 보여주는 원생들을 선별해서 집에서 외박이나 가족과의 전화통화를 가능하게 해 주는 방안도 고려될 수 있을 것이다.

또한 원생들에게 만약 선행의 댓가로 사회시설의 견학이나 참관 및 외출의 기회를 갖게 된다면 어떤 곳을 방문하고 싶은지 물어보았더니 다양한 대답을 얻을 수 있었는데 가장 많은 원생들은 ‘집에 가고 싶다’고 응답하였고 그 외에 박물관, 유적지, 고아원이나 양로원, 독립기념관, 대전 엑스포 전람회장, 자동차공장, 꽃동네, 정비사업체, 규모가 큰 보일러실 등을 들고 있었다.

또, 만약 선행의 댓가로 특별한 기구나 설비를 사용하게 해 준다면 어떤 것을 사용하고 싶은지 물어보았더니 전화와 운동기구를 가장 많은 원생들이 꼽고 있었고 그 외에도 카세트, 시계, 노래방기구, 컴퓨터, 오락실, 자동차 정비 첨단기계 등을 들고 있었다.

특별 격리수용 기관인 소년원의 성격이나 현실적 여건 등을 고려할 때 위와 같은 원생들의 기대나 요구들이 모두 충족되고 수용되기 어려운 실정임을 이해할 수 있다. 그러나 이러한 점을 감안한다고 하더라도 선행의 댓가로 주는 보상의 내용이 원생들에게 유인가로 기능하기 위해서는 보상의 내용과 방법 선정에 있어서 그들의 요구를 대폭 수용하는 방안도 고려됨이 바람직할 것이다.

현재 소년원에서 잘못된 행동을 한 원생들에게 별도로 가해지는 제재의 내용을 본 조사를 통해 알아본 결과 원생과 교사 모두 ‘단독근신’, ‘면회중지’를 가장 많이 지적하고 있었으며 그 외에도 ‘교육활동의 제한’이나 ‘다른 소년원으로의 이송’, ‘TV 시청금지’ 등 다양한 제재가 이루어지고 있는 것으로 나타났다. 그런데 원생들에게 가장 두렵게 느껴지는 제재방법이 무엇인지 물어본 결과 ① 다른 소년원으로의 이송, ② 면회중지를 가장 두렵게 느낀다고 대답하고 있다. 이러한 원생들의 반응을 염두해 둘 때 잘못된 행동에 대한 제재방식이 대상행동의 성격이나 정도에 상관없이 일률적으로 적용되는 것보다, 대상행동의 비행성이나 심각성의 정도나 경중에 따라 단계적인 제재가 이루어짐이 바람직할 것이다.

즉, 원생의 행위가 의도적, 반복적이거나 그 피해가 심각할 수록 ‘면회중지’나 ‘다른 소년원으로의 이송’ 등 원생들이 가장 두려워하는 제재방식이 취해져야 할 것이다. 이

점은 평소에 교사가 원생의 잘못을 벌할 때에도 마찬가지로 그 행동의 심각성, 잘못의 경중에 따라 효과적인 방법이 선별되어야 할 것이다.

본 조사의 결과에 따르면 소년원에서 평소의 교육과정 중에서 선생님으로부터 받고 있는 벌의 방식은 ‘말로 타이르거나 꾸지람’하거나 ‘매를 맞는다’는 경우가 가장 많았고 그 외에도 ‘무릎 꿇고 벌을 선다’거나 ‘단체기합을 받기,’ ‘반성문 쓰기’ 등도 하는 것으로 나타났다. ‘화장실이나 통로를 청소’ 하는 것은 가장 적게 하는 것으로 나타났다. 그런데 원생과 교사들에게 자신의 잘못을 고치기 위해 평소 어떤 종류의 벌이 효과적이라고 생각하는지 물어보았더니 원생들은 말로 타이르거나 꾸지람 하는 것(30.5%), 반성문쓰기(22.9%), 화장실이나 통로 청소(13.4%)의 순으로 응답하였고, 교사들은 반성문쓰기(31.2%), 화장실이나 통로 청소(24.1%), 무릎 꿇고 벌서기(20.1%) 등의 순으로 응답하였다.

이러한 결과에 비추어볼 때 원생들이나 교사 모두 효과가 적은 방법으로 인식하는 ‘매를 맞는 방법’은 가장 빈번하게 활용되고 있는 반면에 원생들이나 교사들이 효과적인 벌의 방법으로 생각하는 ‘화장실이나 통로 청소’, ‘반성문 쓰기’ 등은 현재 각 소년원에서 가장 적게 활용되고 있음을 알 수 있다. 이와 같이 일상생활중의 벌의 방식도 교사나 원생의 의견을 고려하여 보다 효과적인 방법을 모색하여야 할 것이다.

평소에 원생들을 칭찬함에 있어서도 될 수 있으면 원생들이 선호하는 방식으로 함이 더욱 효과적일 것이다. 본 조사의 결과에 따르면 원생들은 선생님이 ① 내가 속한 반 전체를 칭찬해 줄 때, ② 나에게 개별적으로 격려해 줄 때, ③ 친구들 앞에서 공개적으로 나에게 칭찬을 해 줄 때의 순서로 ‘매우 좋다’고 응답하고 있다. 그런데 교사들에게 3가지 방식의 효과에 대한 생각을 물어본 결과 ① 친구들 앞에서 공개적으로 칭찬한다, ② 개별적으로 격려해 준다, ③ 원생이 속한 반 전체를 칭찬해 준다는 순서로 ‘매우 효과적’ 이다 라고 생각하는 비율이 높게 나타나고 있다.

이와 같이 원생들은 친구들 앞에서 공개적으로 자기만 칭찬해 주는 것보다는 개별적으로 칭찬해 주거나 자기반 전체를 칭찬해 주는 것을 더 좋아하고 있음에도 불구하고 교사들은 반대로 친구들 앞에서 공개적으로 칭찬해 주는 것이 가장 효과적이라고 생각하고 있음을 알 수 있다. 이러한 결과를 통해서 앞으로 원생들을 칭찬할 때는 동료원생들과의 결속 관계도 중시하여 단체로 칭찬과 포상이 보다 더 많이 제공될 필요가 있으며, 원생 개개인에게는 개별적인 격려와 관심이 더욱 증대되어야 함을 알 수 있다.

넷째, 무엇이 좋은 행동이고 무엇이 나쁜 행동인지에 관한 합리적인 관점 정립의 필요

요성이 제기되어지고 있다.

상은 좋은 행동을 강화시키고 벌은 나쁜 행동을 소멸시키기 위한 교육적 수단임을 인식할 때 상과 벌이 제대로 교육적 효과를 발휘하기 위해서는 무엇보다도 먼저 대상 행동인 선행과 비행의 성격 규명이 있어야 할 것이다. 특히 비행청소년을 대상으로 선행의 교정을 일차적 목적으로 하는 소년원 교육에 있어서는 강화시켜야 할 행동과 변화시켜야 할 행동의 유형과 성격이 일반학교나 보통청소년 집단과는 다를 수 있다. 물론 성공적인 사회복귀를 위해서는 일반청소년과 마찬가지로 지식과 기능 등의 능력을 갖추는 일, 또 사회규율과 질서를 지키는 행동 등이 강화해야 할 좋은 행동이라고 볼 수 있지만, 소년원의 원생들의 경우 지식과 기능을 갖추는 일 못지 않게 올바른 생활습관 형성이 강화되어야 할 것이며, 또 소년원 내의 규율을 준수하고 개인적 책임을 완수하는 일 못지 않게 자제할 줄 아는 자아통제력이나 타인의 고통을 공감할 줄 알고 나의 행동으로 인해 다른 사람이 겪는 고통에 대해 죄책감을 느낄 줄 아는 도덕적 감수성의 함양 등이 강화되어야 할 중요한 성행동이라고 볼 수 있다.

본 조사에서는 소년원에서 빈번히 발생할 수 있는 선행과 비행의 사례들을 4가지 영역의 선행(이타적 행동, 자아통제적 행동, 집단규범준수 행동, 개인책임 완수 행동)과 비행(이기적 행동, 충동적 행동, 집단규범 위반 행동, 개인책임 위반 행동)으로 분류하여 원생들과 교사들이 어떤 영역의 행동들을 얼마나 좋게 혹은 나쁘게 인식하고 있는지 알아보고자 하였다. 그 결과 원생과 교사 모두 이타적 행동(나이어린 원생을 도와 준다, 병든 친구를 옆에서 돌봐준다, 친구들이 다룰 때 말리며 화해시킨다)이나 자아통제적 행동(힘들고 어려운 행동을 끝까지 참고 완수한다, 친구가 싸움을 걸어와도 맞서지 않고 참는다)을 매우 좋은 행동으로 보는 비율이 높았으며 단체 규율준수 행동(청소를 매우 잘한다, 환경정리를 잘한다, 주위의 물건을 아껴쓴다, 시간을 잘 지킨다)은 약간 좋은 행동으로 개인책임완수 행동(복장이 단정하다, 숙제를 꼭 해 간다)은 보통 행동으로 보는 비율이 높았다. 이 점은 나쁜 행동을 보는데 있어서도 유사한 관점이 발견되는데 즉, 원생과 교사 모두 매우 나쁜 행동은 남을 괴롭히는 이기적 행동(남의 물건을 빼앗는다, 어린 원생을 괴롭힌다)으로 지적한 경우가 가장 많았고, 다음으로 통제력이 부족한 충동적 행동들(친구들과 욕설하면서 싸운다, 주변물건이나 시설을 파손한다)을 매우 나쁜 행동으로 보는 비율이 높았다. 그리고 단체 규율위반 행동(대열에서 이탈한다, 출입금지된 장소에 출입한다)과 개인 책임위반 행동(몸을 불결하게 하고 다닌다, 정리정돈을 게을리 한다, 쓰레기나 세탁물 등을 방치한다) 등은 약간 나쁜 행동

이나 보통 행동이라고 응답한 비율이 높은 것으로 나타났다. 특히 개인 책임위반 행동들은 단체 규율위반 행동에 비해 보통 행동으로 보는 비율이 높았다.

이러한 결과를 통해서도 알 수 있듯이 원생이나 교사들은 이타적 행동, 자아통제적인 행동을 가장 좋은 행동의 유형으로 보고 있고, 이기적 행동이나 충동적 행동들을 가장 나쁜 행동의 유형으로 보고 있음으로써 규율의 준수나 개인 책임의 완수 태도뿐만 아니라 타인을 고려할 줄 아는 도덕적 감수성의 발휘, 충동을 자제할 줄 아는 자아통제력의 함양 등이 교정교육에서 추구해야 할 바람직한 행동들임을 인식하고 있는 것으로 나타나고 있다. 그러나 포상과 징계관련 규정이나 소년원 내의 선·비행카드 운영규정 등에서 제시하고 있는 선행과 비행의 내용과 생활성적 평가의 평가항목의 내용을 살펴보면 주로 규율준수와 위반의 여부가 선행과 비행의 기준이 되고 있을뿐 자아통제력이나 도덕적 감수성의 유무는 별로 고려되고 있지 못함을 알 수 있다.

따라서 이제는 성행의 교정이라는 교정교육의 기본이념에 부합할 수 있는 선행과 비행의 성격규명과 그 정도에 따른 선별기준이 새롭게 제시됨으로써 상을 주어야 할 행동과 벌을 주어야 할 행동의 우선순위가 가려질 수 있어야 할 것이다.

규율준수라든지 책임완수 등 원생들에 대한 관리적 관점이 강조되는 선행들뿐만 아니라 도덕적 감수성이나 자아통제력 등 많은 원생들에게 부족한 성품과 능력을 키우고 개선시키고자 하는 교육적 관점에서 상과 벌이 주어져야 할 것이다.

다섯째, 상·벌 및 성적평가의 결과가 원생의 신상에 별로 영향을 주고 있지 못하고 있기 때문에 실질적인 교정수단으로서의 실효성을 제대로 발휘하고 있지 못하는 것으로 나타나고 있다.

본 조사에서는 소년원 교사들에게 전반적인 생활성적 평가의 문제점과 개선방안에 대한 의견을 물어본 결과 가장 많이 지적한 문제점이 원생들의 최대 관심사인 퇴원과 가퇴원의 결정이 수용기간과 비행명 등에 의해 주로 좌우될 뿐 성적결과는 그 중요성에서 뒤로 밀리기 때문에 원생의 관심과 동기유발을 촉구할 교육적 수단이 되고 있지 못하다는 점이었다. 따라서 상벌의 수여나 성적평가가 형식적으로 이루어지기 쉬운 데 이러한 현상을 심화시키는 그밖의 요인들로서 과학적이고 객관적인 성적평가 방법이나 기준이 마련되어 있지 못한 점, 평가덕목이 너무 많고 추상적인 점, 평가횟수가 너무 빈번한 점 등의 평가 방법상의 문제점들로 제기되었고 직원 1인당의 원생수의 과다, 교사의 과중한 업무부담과 전문성의 부족, 성적평가후의 후속조치의 미흡 등 교육적건상의 문제점들로 중요한 요인으로 지적되었다. 그러나 무엇보다도 비행소년들의

감호, 관리, 감독해야하는 수용기관으로서의 특수성 때문에 실질적인 교육적 활동에 제한을 받게 되는 교정기관의 구조적인 문제가 상벌 및 성적평가의 실효성을 저하시키는 근본요인이 되고 있음을 지적하고 있다. 따라서 이러한 근본적인 문제점들을 개선하기 위해서는 상벌이나 성적의 결과가 원생에게 행동변화의 동기를 유발할 수 있도록 원생의 퇴원 등 신상에 직접적인 영향을 줄 수 있는 제도적 개선과 함께 소년교정기관이 수용 및 감호의 업무보다도 교육업무가 우선될 수 있는 교육기관으로서의 위상을 갖추는 일이 무엇보다도 필요함을 시사받을 수 있다.

V. 소년교정기관에 대한 정책제언

이 연구는 소년교정기관에서의 상과 벌의 실태와 문제점을 관계 문헌연구, 규정분석, 소년원생과 교사(직원)에 대한 설문조사, 기관방문과 직원에 대한 면접조사 등을 통해서 연구하였다. 상과 벌은 인간행동변화에 미치는 긍정적인 효과와 함께 비행을 교정하기 위한 기제로서 사용될 수 있기 때문에 교정기관에서 매우 유익한 교육수단으로 활용될 수 있다. 그런데, 소년교정기관에서의 상과 벌 관련 규정분석과 설문조사의 결과를 보면, 현행 상벌제도 및 내용, 그리고 방법 및 운영 등에 있어서 개선의 여지가 다소 있는 것으로 나타났다.

앞서 각 장의 주요 연구결과들을 통해 제기된 다양한 문제점들 가운데서 대표적이고 공통적인 사항들을 중심으로 지적해 보면 첫째, 포상이나 칭찬 등 상의 기회가 부족한 점, 둘째, 상과 벌의 기준과 방법에 있어서 공정성과 일관성이 부족한 점, 셋째, 효과적인 상과 벌의 유형과 방법의 개발노력이 부족한 점, 넷째, 상과 벌 관련 제도적 문제와 여건의 제한들로 인하여 상과 벌이 형식적이고 그 실효성이 부족한 점 등으로 구분해 볼 수 있다.

따라서, 이 장에서는 앞에서 논의된 사항에 바탕을 두고 상과 벌을 소년교정기관에서 공정하고 효율적으로 사용하여 교정효과를 증진시키기 위한 제언을 하고자 한다. 제언의 주요내용은 앞서 제시한 대표적 문제점들과 연계된 4가지 영역의 방안들로서 포상과 칭찬의 기회를 확대하는 방안, 상과 벌의 공정성을 확보하는 방안, 상과 벌의 효과를 증진시키는 방안, 상·벌 관련 제도와 여건을 개선하는 방안 등이다. 소년교정기관이 현실적으로 수용 가능한 것들을 중심으로 그 제안사항과 간략한 설명을 제시하면 다음과 같다.

1. 포상과 칭찬의 기회를 확대하는 방안

연간 포상 횟수와 대상 인원의 규모를 늘린다.

소년교정기관에서 포상기회는 매우 제한되어 있다. 지난 3년동안 기관당 연평균 수상자는 우수상 2.2명, 기능상은 1.1명, 공로상은 0.7명에 불과하고, 모범상 19.8명, 특기상 18명이다. 상이 비행교정에 미치는 긍정적 효과에 관한 이론적 주장들이나 본 연구의 설문조사 결과를 통해 나타난 상에 대한 원생들의 긍정적 반응들을 감안할 때 포상의 기회를 현재보다 훨씬 많게 해서 보다 많은 원생들이 포상을 받을 수 있도록 해야 한다. 한 가지 방안으로서 우수상과 기능상도 입학시험이나 자격시험에 우수한 성적으로 합격한 자 이외에 모범상과 같이 연중 분기별(중간고사와 기말고사)로 수여하면 수상자의 수가 현재 보다 늘어날 수 있을 것이다.

다양한 행동유형에 따른 포상을 개발한다.

현재 모범상은 선행을 한 개인에게 주는 모범상과 모범반 전체에게 주는 모범상이 있다. 그런데, 포상을 통해서 좋은 행동을 격려하기 위해서는 규율준수나 책임완수 등 가시적으로 명시된 유형의 행동뿐만 아니라, 우애있는 행동, 용기있는 행동, 인내하는 행동, 노력하는 습관 등을 장려할 수 있는 우애상, 용기상, 인내상, 노력상 등을 개발할 수 있다. 물론 이러한 유형의 행동들을 구분하고 적절하게 평가할 수 있는 객관적이고 타당한 척도와 기준의 개발도 함께 모색되어야 할 것이다. 이와 같이 비행교정에 필요하고 평가 가능한 구체적인 행동별로 상을 부여한 후 종합적으로 평가하여 연도별로 올해의 ‘청소년상’을 수여할 수도 있을 것이다.

포상의 수준을 차별화 하고, 포상별로 그 정도와 수준을 고려하여 단계를 설정한다.

모범상과 특기상은 다른 포상과 비교해서 원생들이 상대적으로 많이 받게 되는

것 처럼 포상의 유형에 따라 수여 빈도와 횟수에서 차이가 나고 있다. 그런데도 모든 포상의 수상자에게 성적에 가점되는 점수(중기 35점, 장기 50점)가 동일하다는 것은 불합리하다. 따라서 포상의 종류와 수준별로 가감을 차별화해야 한다. 특기상의 경우 전국규모 각종 대회에서 상의 수준(금상, 은상, 동상이나 1등, 2등, 3등), 우수상과 기능상은 평가의 대상(입학시험과 중간고사)이나 성적의 수준 등을 고려하여 포상을 하고, 교정성적에 가점도 3단계 정도로 차별화한다.

포상의 수여 주체를 다양화한다.

현재 포상은 원장이 주는 상과, 외부의 시험(검정고시, 자격증시험)에 합격하거나 대회에서 수상할 때 원장이 다시 수상하고 있다. 포상의 수여 주체를 외부기관이나 대회참가로 인한 포상, 소년원장이 수여하는 포상, 학급담임이 수여하는 포상 등으로 다양화 할 필요가 있다.

각 시기별 교육 종료시에 교육성과에 따라 포상을 수여한다.

현재의 성적평가는 수용기간에 늘어날수록 점수가 누계되기 때문에 ‘누계점수’가 낮아서 포상 대상자에서 누락될 수도 있다. 따라서 수용기간이 짧은 원생들이 포상자가 되기 위해서는 누계점수와는 별도로 ‘특정기간동안의 점수’도 포상 기준으로 활용되어야 한다. 또한, 소년원에서 교육기간은 크게 입원자교육, 기본교육, 사회복귀교육 등으로 나눌 수 있으므로 각 시기별로 교육성과에 따라 포상을 하는 방법도 고려해 볼 수 있다.

담임교사는 반 원생 전체를 칭찬할 수 있는 체크리스트를 작성하여 매주 정기적으로 칭찬한다.

원생들은 구속된 생활을 하기 때문에 교사들의 관심과 사랑을 절실히 기대하고 있지만, 교사들은 원생들에 대한 감호의 책임과 과중한 업무로 인하여 칭찬이 부

죽하기 쉽다. 따라서 원생들의 행동변화를 지속적으로 관찰하고 적절한 칭찬을 부여할 수 있는 습관을 형성하기 위해서 담임교사는 반 원생 전체를 칭찬할 수 있는 체크리스트(청소상태, 관물정돈, 반원생간의 우에있는 행동, 학업에 열심, 분노를 자제하는 행동 등)를 작성하여 매주 정기적으로 칭찬하는 기회를 갖도록 한다.

교육일과표에 개별면담시간을 장려하고 개별행동수정계획에 따라 행동변화를 유도하고 성과에 따라 개별적으로 칭찬한다.

현재의 일과표에는 ‘조회’와 ‘담임시간’(종례)이 담임교사에게 주어진 시간인데, 이 때는 교사가 반 원생 전체와 만나는 시간이므로 담임교사가 원생의 개별행동수정을 유도할 수 있도록 개별적으로 대면할 수 있는 시간을 장려해야 한다. 저녁식사후에서 취침전까지 시간중에서 일부를 당직인 교사와 원생이 개별적으로 만나는 시간으로 제도화하여 개별면담을 한다. 본 연구의 설문조사에서 상당수의 원생들은 칭찬을 공개적으로 하는 것보다 개별적으로 해 주기를 기대하고 있는 것으로 나타난 점을 감안할 때 개별면담시간에 행동변화의 성과에 따라 상담뿐만 아니라 개별적인 칭찬을 부여할 수 있는 기회로 삼을 수도 있을 것이다.

2. 상과 벌의 공정성을 확보하는 방안

상과 벌의 대상이 되는 목표행동들을 보다 구체적이고 관찰가능한 방식으로 기술한 표준화된 선행과 비행의 목록표를 개발한다.

현행 상과 벌의 대상이 되는 목표행동들은 매우 포괄적이어서 상과 벌을 주는 사람이 자의적으로 해석할 수 있는 여지는 많은 반면에 원생들에게 일관성있는 지침이 되지 못한다. 예를 들어 현행 포상기준에 명시된 ‘타의 모범’, ‘술선수범’, ‘현저한 공’ 등의 표현들은 그 기준이 애매모호하여 평가와 적용에 많은 어려움을 야기시킬 수 있다. 따라서 상과 벌의 대상이 되는 목표행동들을 보다 구체적이고 관찰가능한 방식으로 기술한 표준화된 선행과 비행의 목록표를 개발한다.

과학적이고 공정한 평가방법의 개발과 상·벌의 공정성 검토 및 심사를 위한 교사·직원의 정기적 연수와 주기적 워크숍 및 평가회를 개최한다.

포상과 징계가 행동수정의 기제로 사용되기 위해서는 공정성이 확보되어야 하는데, 본 연구의 설문조사 결과 상당수의 원생들이 행동평가와 상·벌에 공정성과 일관성이 부족하다고 느끼고 있는 것으로 나타나고 있다. 이러한 문제를 완화시키기 위해서는 지속적인 평가방법의 개발과 상과 벌에 대한 교사와 직원들의 관심 및 수행능력을 개선하기 위한 정기적인 연수와 주기적인 워크숍을 실시한다.

원생의 상호평가제도 및 포상자 추천제도를 활성화 한다.

현행 생활성적 평가체제는 담임교사와 지정평가자가 해당 원생을 평가하도록 되어 있다. 그런데, 담임교사는 교과지도, 각종행정업무, 감호 등으로 원생들의 생활지도에 많은 시간을 할애할 수 없고, 지정평가자도 원생들의 일상생활을 잘 모르는 상태에서 평가하기 쉽다. 따라서 원생들의 성행변화를 가장 먼저 느끼고 알 수 있는 사람들은 동료 원생들이므로 주기적인 무기명 설문조사로 원생들의 의견을 평가에 반영할 수 있도록 하고, 포상자 결정에 있어서도 원생들의 의견을 감안하는 것이 바람직하다.

현행 징계기준을 사회적 상황과 현실감각에 맞게 수정·보완하며 규정상 용어들을 명료화 한다.

징계대상행위와 징계수준은 원생과 교사의 의견과 사회적인 법감정 등을 고려해서 다소 수정되어야 한다. 현재 징계수준에 따르면 흡연은 중징계 대상 행동이지만 원생과 교사 모두 경징계가 적합하다고 보고, 반대로 자해는 경징계이지만 중징계감이라고 생각한다. 엄벌주의만으로 성행을 교정할 수 없으므로 징계대상행위와 그 행위의 수준(정도)를 고려해서 징계를 할 필요가 있다. 또한, 책임전가, 모욕, 명예훼손 등과 같이 포괄적으로 해석되어 남용의 소지가 있는 용어들을 검토하여 그 의미와 개념을 보다 명료화해야 한다.

비공식적인 벌을 공식화하고 징계로 인한 감점 범위를 하향 조정한다.

소년원당 연평균 징계자 수는 중징계 8.9명, 경징계 2.6명, 훈계 1.2명이었다. 훈계보다 경징계와 중징계가 많은 것은 공식적인 징계를 피하고 비공식적으로 근신하도록 하는 관행 때문이다. 비공적인 징계는 원생들에게 감점없이 반성의 기회를 주려는 배려란 측면이 있지만 편법적인 징계를 남발할 우려가 있으므로 공식화하고, 감점의 정도를 현재보다 줄여야 한다. 현재는 근신 하루에 단기는 10점, 중기는 7점, 장기는 4점의 감점인데, 중기 원생이 근신 10일이면 70점 감점으로 포상시 35점 가점의 2배이다. 따라서 근신 하루당 단기는 5점, 중기는 3점, 장기는 2점의 감점으로 하향조정하면, 현재 비공식적으로 이루어지는 징계를 양성화할 때 늘어나는 감점을 상대적으로 줄일 수 있다.

징계를 수행함에 있어서 원생에게 서면고지, 소명기회부여, 재심청구, 이의신청의 기회를 부여하여 징계절차상 공정성을 확보한다.

현재 포상과 징계는 소년원장의 권한이고, 원장의 자문기구로 ‘보호소년처우심사위원회’가 있지만, 포상과 징계의 공정성에 대해서 원생이나 보호자가 적절히 의견을 제시할 수 있는 제도적 장치가 미약하다. 특히 원생을 징계할 때는 반드시 원생에게 서면으로 고지하고, 원생을 징계위원회에 출석시켜 소명할 수 있는 기회를 주고, 이에 불복을 하면 재심을 청구하고, 재심의 결과에도 불복할 경우 상급기관에 이의신청을 할 수 있도록 적절한 절차를 제도화해야 한다.

체벌을 대체할 수 있는 벌의 방법을 행동의 심각성의 정도에 따라 단계별로 마련한다.

소년원은 공식적으로 구타를 금지하고 있지만, 교정활동 수행중에 교육적 의도로 교사가 원생에게 간혹 가하기도 하는 구타와 체벌은 윤리적인 문제와 인권침해의 소지 등이 있기 때문에 될 수 있는대로 지제하는 것이 바람직할 것이다. 그 대신 다양한 행동수정 기법(반응땀가, 타임아웃 등)이나 특별교육 등 체벌 대체방안

을 개발하는 것이 필요하다. 또한 문제행동의 심각성의 정도에 따라서 단체활동의 기회 박탈, 면회금지, 이송 등 원생들이 두려워하는 제재방식을 단계별로 적용하는 것이 바람직할 것이다.

좋은 행동과 나쁜 행동의 분류기준을 재정립하고 그 정도를 재사정하여야 한다.

현행 포상 징계관련 규정이나 ‘선비행카드’ 제도 등에 있어서 좋은 행동과 나쁜 행동에 대한 기준이 다소 불분명하기 때문에 그 분류기준을 재정립하고 그 정도를 재사정하여야 한다. 예를 들어 선비행카드 운영지침 등을 보면 집단적 규범준수나 개인적 책임완수와 관련된 행동들이 주로 선행으로 나열되고 있지만, 본 연구의 조사결과에 따르면 원생과 교사들은 타인에 대한 배려와 이타적 행동, 자아통제력과 인내심에 관한 행동을 가장 좋은 행동 유형으로 평가한다. 또한, 원생과 교사들은 집단적·개인적 규범준수보다는 타인에게 피해를 입히거나 시설을 파손하는 것을 나쁜 행동이라고 인식하고 있다. 이러한 원생과 교사의 반응을 감안하여 기존의 상과 벌의 대상행동의 타당성이 검토되어야 할 것이다. 아울러, 선비행카드에서 선행의 가점이 적고, 비행의 감점이 많은 것은 형평의 원칙에 맞게 선행에 대한 가점을 전반적으로 상향조정해야 할 것이며, 유형별 행동에 부여되는 가점과 감점의 폭도 적절하게 조정되어야 할 것이다.

기관이나 학급의 규칙이나 생활수칙등을 결정하는데 원생들의 의견을 반영하고 참여기회를 확대한다.

기관의 규율이나 생활수칙은 일방적인 지시가 아닌 원생과 합의에 의한 규율, 규칙일수록 수용 가능성이 증가한다. 소년원의 특수성을 고려하되, 원생들의 토론 및 의견개진의 기회를 늘려서 스스로 정한 수칙을 자발적으로 수행하도록 격려하는 것이 바람직하다.

3. 상과 벌의 효과를 증진시키는 방안

상의 유형, 방법의 선정에 있어서 원생의 취향, 욕구를 고려하고 반영할 수 있도록 정기적으로 욕구조사를 실시한다.

설문조사결과 현재 가장 많이 주어지고 있는 보상인 상품, 반장이나 명예있는 지위, 단체활동의 기회에 대해서는 원생들은 별 흥미를 보이지 않고, 집과의 통신이나 외출의 기회 등을 가장 원하고 있었고 상당수의 원생들은 특별한 보상이 없더라도 선생님의 인식이 좋아졌으면 한다는 반응을 보이기도 하였다. 따라서 앞으로 보상이 원생들의 욕구를 반영하여 그들에게 적절한 유인가를 제공할 수 있도록 정기적인 욕구조사를 실시하여 상의 유형, 방법의 선정에 반영한다.

선행의 댓가로 원생들이 가장 바라는 요구는 사회나 집, 가족들과의 접촉의 기회를 확대하는 것임을 감안하여, ‘외부와 접촉기회의 부여’를 가장 영향력 있는 유인가로 활용하도록 한다.

보상은 받는 사람의 취향, 욕구, 상황적 특수성을 고려해서 그들이 가장 원하는 것과 일치할 때 효과가 증대한다. 조사결과 소년원의 원생들은 자유가 제한된 수용생활을 하고 있는 관계로 무엇보다도 바깥사회나 가족과의 접촉의 기회를 가장 원하고 있는 것으로 나타났다. 따라서 비행의 교정이나 선행의 댓가로서 여러가지 유형의 보상과 유인가가 제공될 수 있겠으나 특히 ‘외부와의 접촉기회 부여’가 원생의 동기유발을 촉진시킬 수 있는 가장 강력한 유인가가 될 수 있음을 인식하여 사회참관, 사회견학기회, 외출, 면회, 가족과의 통신 등의 외부접촉 기회 부여의 방식을 다양화하고 이들을 성행교정을 위한 핵심적인 유인가들로 활용함이 좋을 것이다.

가장 모범적인 원생들을 선별하여 외출의 기회를 부여하고 가족과 전화통신을 가능하게 한다.

선행으로 인한 모범상이나 공로상을 받은 원생에게 포상의 댓가로 외출의 기회를 주는 것이 좋겠다. 일정한 수용기간이 지난 원생은 이탈할 우려가 거의 없기 때문에, 원생들에게 가족과 함께 할 수 있는 기회를 선별적으로 주는 것이 좋겠다. 또한 원생이 가족과 전화통신을 할 수 있도록 하여, 이탈의 우려가 없이도 원생들이 가족과 교류를 할 수 있도록 장려한다.

사회참관활동을 장려하고 참관기관이나 시설을 다양화 한다.

원생은 일정기간이 지나면 다시 사회로 되돌아가야 하기 때문에 사회참관활동을 통해서 견문을 넓힐 필요가 있다. 현재 땅굴견학이나 독립기념관 관람 등으로 사회참관활동을 실시하고 있으나 원생들은 배우고 있는 기술과 관련된 사업장, 박물관이나 유적지, 고아원이나 양로원, 영화·연극공연장, 엑스포전시장 등에 특히 관심이 많으므로, 참관기관이나 시설을 결정할 때에는 원생들의 의견을 수렴하여 가능한 한 관심이 높고 교육적 효과를 얻을 수 있는 장소를 택한다.

선행에 대한 댓가로 다양한 여가활동기구나 개인용품의 사용을 가능하게 해 준다.

소년원에서 포상자를 위한 ‘특별한 거실’을 마련한다는 것은 현실적으로 어렵고, ‘특별한 기구’의 사용은 운영방침만 개선하면 가능하다. 원생들이 가장 원하는 것은 전화, 운동기구, 노래방기구, 카세트, 시계, 악기, 컴퓨터, 자전거 등이었다. 이 중에서 전화나 운동기구는 여러사람이 함께 사용할 수 있고, 시계 등은 개인이 사용할 수 있으므로, 원생들의 욕구가 강하고 수용가능한 것부터 사용할 수 있도록 한다.

원생의 나이를 고려하여 어린 원생에게는 상품등 물질적 보상을 나이든 원생에게는 사회적 보상의 기회를 적절히 활용한다.

포상에 대한 보상은 대상 특성에 따라서 차별화하여야 한다. 소년원생에 대한 욕구조사에 따르면, 나이가 어린 원생은 상품 등 물질적인 보상을 원하고, 나이든 원생은 칭찬, 격려, 인정을 선호하고 있으므로 원생들의 연령을 고려하여 물질적 보상과 사회적 보상을 적절히 활용한다.

나이가 어린 원생에게는 공개적인 칭찬을 나이든 원생에게는 개별적인 격려의 기회를 더 활용한다.

칭찬의 방법도 대상자의 입장을 고려해야 한다. 나이 어린 원생들은 교사가 공개적으로 칭찬하는 것을 선호하고, 나이든 원생들은 개별적인 칭찬을 선호하고 있기 때문이다. 따라서 전체적으로 칭찬의 기회를 늘리되, 나이든 원생은 개별적인 격려를 더 많이 활용한다.

원생에게 개별적인 포상이나 칭찬뿐만 아니라 반전체의 포상 및 칭찬의 기회를 늘린다.

Knight(1969)의 연구에 따르면, 비교적 연령이 높고 사교적인 청소년들에게는 집단중심 보상이 보다 효과적이라고 한다. 본 조사에서도 상당수의 원생들은 반중심의 포상과 칭찬을 개별적 칭찬보다 더 좋다고 인식하고 있었다. 따라서 선행을 한 원생에게 개별적으로 칭찬을 하는 것과 함께 반전체를 포상하고 칭찬하는 기회를 늘린다.

보상의 유형은 물질적 보상, 사회적 보상, 자아성취감동의 자기보상의 순으로 제공되도록 한다.

보상의 유형은 보상의 종류별로 적절히 활용한다. 현재 포상에 대한 보상은 상

품이 가장 많이 주어지고, 반장 등 특별한 지위가 부여되는 경우가 있는데, 전문가들에 의하면 행동수정의 초기단계에는 물질적 강화가 효과적이고 그 다음에는 사회적 강화와 자기강화의 순으로 강화가 이루어지는 것이 바람직하다고 한다. 한 원생의 비행교정을 위해 보상을 부여할 때 처음에는 상품등 물질적 보상, 다음에는 반장등 사회적 보상, 끝으로 자아성취감 등의 자기보상의 순으로 제공하는 것이 바람직할 것이다.

별은 행동이 일어난 직후에 지체않고 즉각적으로 일관성있게 이루어져야 하며 별의 유형과 방법이 청소년의 성숙정도, 심리적 특성 등에 비추어 적합한 것이어야 한다.

별은 반발을 최소화하고 효과를 극대화하기 위해서 잘못된 행동이 일어난 직후에 지체없이 하는 것이 효과가 있다. 교육적인 별이라도 별은 대상과 시간에 따라서 일관성 있는 기준으로 적용되어야 공신력을 갖게 되지만 그 방법과 유형의 선정에 있어서는 개별원생의 심리적, 신체적 성숙정도와 특성을 감안하여 너무 과도하거나 부적합한 별이 되지 않도록 하여야 할 것이다.

제재나 별의 유형은 원생이 두려워하는 정도를 감안하여 비행의 정도, 심각성에 따라 차별적, 순차적으로 활용한다.

별의 수단은 비행의 정도에 상응하는 제재를 선택하고, 제재의 교육적 효과를 고려해서 신중히 선택해야 한다. 징계의 효과를 높이기 위해서는 처음부터 강도가 높은 징계(원생이 두려워하는 징계)를 사용하기 보다는 TV시청금지, 교육활동의 제한, 사회시설 견학 등의 금지와 같은 것을 먼저 사용하고, 다음에 단독근신, 마지막 수단으로 면회중지와 이송을 사용하도록 한다.

원생간의 비공식적인 징계와 폭력적 또래문화를 정화시킨다.

원생간의 비공식적인 징계는 원내의 질서를 자율적으로 유지시켜주는 긍정적인 효과도 있지만, 원내의 질서를 공식적인 준수사항이나 상벌에 의해서 보다는 원생들간의 비공식적인 상벌에 의존하게 되면 자칫 ‘교도소문화’란 악풍에 감염될 우려가 매우 크다. 따라서, 교사는 원생들간의 비공식적인 상벌이 긍정적인 효과를 낼 수 있도록 원생들간의 구타, 열차레, 또박 등 폭력적인 문화를 정화시키고 그 대신 스포츠, 토론 등으로 건전하고 민주적인 또래문화 조성에 적극 노력하여야 할 것이다.

생활성적평가가 보다 실질적이고 내실있게 될 수 있도록 다음과 같이 개선한다.

1. 현재 7개 덕목별 평가항목을 다소 축소한다.
2. 현재의 상대평가방식을 절대평가방식으로 바꾼다.
3. 단기 소년원의 평가횟수를 현재 월 2회에서 월 1회로 줄인다.
4. 현재 점수로 환산하는 방식을 지양하고, 특성을 글로 기술하여 단계별 수준을 표시하는 방식을 지향하도록 한다.
5. 평가자는 담임중심으로 간소화하고 지정평가자의 역할은 성적결과에 대한 자문 중심으로 비중을 줄이도록 한다.

덕목별로 생활성적을 평가하는 것은 구체적인 행동이 너무 많은 덕목에 관련되어 있기 때문에 정확히 평가하기가 어렵고, 덕목별 행동자체를 점수화한다는 것의 불합리성을 많은 교사들이 지적하고 있다. 또한 현재의 성적평가 빈도가 너무 잦고 상대평가로 인한 폐단도 많음을 지적하고 있다. 지정평가자의 경우에는 원생의 일상생활을 잘 모르는 상태에서 평가하는 경우도 있기 때문에 교사들은 지정평가자의 평가가 객관성을 확보하기 위한 수단이라기 보다는 생활성적의 평가방법만 번거롭게 한다고 한다. 성적평가가 결재를 위한 형식적인 평가와 복잡한 서류작업이 되지 않도록 위에서 제시한 방향으로 성적평가의 방식을 개선하는 것이 바람직할 것이다.

자기 검색, 자기 평가, 자기 강화 등을 통한 자아통제훈련을 실시한다.

성행교정은 외면적인 집단적 규범준수나 개인적 책임완수 뿐만 아니라 원생 한 사람 한 사람의 자기 평가를 통한 자아통제력이 강화될 때 더욱 지속적인 효과를 발휘할 수 있을 것이다. 따라서 교사는 원생별로 성행교정의 목표를 구체적으로 세우고, 행동수정의 각 단계별로 원생과 의논해서 원생들이 스스로 규범을 만들도록 하고, 이를 내면화하도록 유도하여 스스로 통제할 수 있는 능력을 함양시키도록 한다.

상과 벌의 유형, 내용, 방법 및 교정기관의 환경이 될 수 있으면 바깥사회와 유사하도록 한다.

소년교정기관에서의 상과 벌은 바깥사회와 유사할 때 전이효과가 크다. 따라서 상과 벌의 유형과 방법이 바깥사회의 학교나 직장에서 받는 것과 비슷하며 또 상과 벌을 받는 이유나 상과 벌의 효과도 바깥사회와 유사할 수 있도록 교정환경 및 프로그램을 조성하는 것이 바람직하다.

원생 부모교육을 활성화하여 퇴원후 재비행을 적극적으로 예방한다.

원생들은 소년원에 있는 동안 사회 복귀를 갈망하지만, (가)퇴원후에도 가족관계가 원만하지 못하고 사회에 적응하지 못하면 재비행을 하기 쉽다. 따라서, 원생과 부모의 관계를 변화시키면 성행교정의 효과를 더욱 키울 수 있고, 재비행도 예방할 수 있을 것이다. 소년원은 원생 보호자를 대상으로 실시하는 부모교육의 내실을 기하고 기본교육중에는 대덕정신수련원을 활용하여 각 원에서는 연 1회정도 원생과 그 부모가 함께 참여하여 인간관계훈련을 실시하는 방안을 모색해 볼 수 있을 것이다.

4. 상·벌 관련 제도와 여건을 개선하는 방안

가퇴원을 판정할 때는 수용기간이나 비행명과 함께 교정성적을 중시하여야 한다.

가퇴원을 판정할 때는 교정성적보다는 수용기간과 비행명을 중시하는 경향이 있다. 가퇴원여부를 판단할 때에는 물론 정해진 수용기간이나 비행명을 고려해야 하지만, 이러한 관행속에서는 수용기간이 아직 채워지지 않았거나 비행명이 좋지 않은 보호소년은 교정성적이 우수해도 가퇴원이 기각되는 경향이 있기 때문에 교정성적의 향상이나 상벌 등에 적극적인 관심을 가지지 않게 된다. 보호소년의 수용보호가 성행교정에 있다고 볼 때, 교정성적의 결과가 (가)퇴원에 중요한 영향력을 줄 수 있는 제도적 장치가 마련되어야 한다.

특별가퇴원의 요건을 완화하고 성적우수자나 포상 경험자들을 우대하는 제도를 적극 활용한다.

특별가퇴원의 가장 많은 사유는 “학교입학, 전학, 편입학 또는 기능자격을 취득하고 취업이 확정되어 퇴원을 하지 아니하면 진로선택에 현저한 장애가 있을 때”이다. 이 조항은 보호소년이라고 하더라도 학교에 통학하거나 직장에 취업하여 정상적인 사회생활을 하는 것이 보다 “교육적”이란 판단에서 규정된 것이다. 그런데, 소년원생수용지침에서는 원장은 “종합성적이 ‘미’이상이고 각급학교 입학시험에 합격하여 진학이 인정되었거나 기능자격을 취득하고 취업이 확정되었을 때”(소년원생수용지침 제46조 제4호)제한하고 있는데 이러한 규정을 보다 완화시킬 필요가 있다.

퇴원요건이 되는 교정종합성적기준에 있어서 생활성적의 기준을 강화하고 반면에 교과교육성적의 기준을 완화하도록 한다.

교정성적은 교과교육성적이나 직업훈련성적과 생활성적으로 평가하고 퇴원이나 가퇴원대상자가 되기 위해서는 각 각 400점이상이 되어야 한다. 소년원생중에는 지능이 낮아서 학업에 잘 적응하지 못한 경우도 있고, 보통의 청소년들보다는 학업능력에서 떨어진 경우가 많다. 비록 생활성적이 양호한 원생도 교과교육성적이 나 직업훈련성적이 나쁘면, 만기전에 (가)퇴원의 대상자가 되기 어렵게 되는데, 교정교육이 보호소년의 성행교정에 일차적인 목적이 있다면, 교과교육성적보다는 생활성적을 중시해야 할 것이다. 따라서 생활성적이 우수하면, 교과성적이 양호(‘미’정도)하더라도 가퇴원대상자가 될 수 있도록 하거나 교정성적에서 생활성적의 비중을 현재보다 높이는 것이 좋을 것이다.

단기소년원의 퇴원요건인 종합성적기준을 중·장기소년원보다 대폭 낮추고 성적결과가 퇴원을 위한 실질적인 전제조건이 되도록 한다.

단기소년원은 원생의 생활성적이 나쁘더라도 6개월만 되면 퇴원하므로 원생들은 교정성적보다는 날짜만 가길 기대하는 경우가 많다. 중기나 장기 소년원의 원생은 성행이 좋아서 가퇴원을 하더라도 6개월이상의 보호관찰을 받는데, 단기소년원의 원생은 성행이 불량하더라도 6개월만 되면 퇴소하고 또한 보호관찰을 받지 않아도 된다. 따라서, 단기소년원에서는 생활성적이 나쁘면 만기퇴원하더라도 보호관찰을 실시할 필요가 있다. 반면에 성적이 우수한 원생은 가능한 빨리 (가)퇴원시켜서 성적결과가 가퇴원에 실질적인 전제조건이 되게 한다.

퇴원기준과 요건이 관할구역에 상관없이 일관성있게 적용되어야 한다.

현재 공범인 경우는 분리 수용을 원칙으로 하고 있는데, 공범이 있는 경우에는 서로 다른 시설에 수용된 원생들의 가퇴원에 신중을 기해야 한다. 따라서 교정성적이 유사한 경우에는 비슷한 시기에 가퇴원을 시켜서 관할구역이 다르더라도 비슷한 처우를 받도록 할 필요가 있다.

가퇴원과 만기퇴원의 차별성을 강화하여 가퇴원제도의 유인가를 높이도록 한다.

가퇴원의 요건이 매우 엄격하게 적용되면 만기퇴원과 가퇴원의 차이 기간이 매우 짧게 되어서 많은 원생들은 가퇴원보다는 퇴원을 선호하게 되는 모순을 낳고 있다. 일반장기인 원생에게 가퇴원신청이 허락된다면 40점 만점중 30점취득자는 만기퇴원자보다 5개월정도, 25점 취득자는 2개월정도 일찍 가퇴원하게 된다. 가퇴원자는 짧게는 6개월 길게는 24개월의 보호관찰을 받게 되기 때문에 2개월 일찍 가퇴원하고 24개월동안 보호관찰을 받게 될 수도 있다. 퇴원과 가퇴원의 차이 기간이 매우 짧다면 교정성적이 불량해서 만기퇴원한 사람이 교정성적이 양호해서 가퇴원한 사람보다 (가)퇴원후에 보다 자유로운 생활을 누린다는 모순을 낳게 된다. 따라서 교정성적 양호자에 대한 가퇴원을 보다 신속하게 처리할 필요가 있고, 보호소년들의 법감정을 고려해서 보호관찰의 기간을 정한다.

성적불량자에 대한 특별재교육이나 등급별 차등교육의 실시와 개별성적결과에 따른 개별상담과 지도를 활성화하는 등 성적평가결과에 따른 후속조치를 강화한다.

현재의 성적평가체제로는 수용기간이 길어지면 교정성적이 증가되고, 비록 성적이 나쁘더라도 수용기간만 되면 퇴원할 수 있기 때문에 일부 원생들은 성행교정을 기대하기 어렵다. 따라서, 성적이 매우 불량한 원생은 특별재교육이나 등급별 차등교육을 실시해서 같은 차수의 원생과 분리해서 특별지도를 할 필요가 있다.

특별장기소년원은 교육기간을 단축시켜 교육의 중복성, 비능률성을 방지하도록 한다.

특별장기는 교육기간이 매우 길기 때문에 퇴원기간이 가까워질 수록 오히려 교육효과를 기대하기 어렵다. 소년원은 매년 3월 1일부터 새학기를 시작하기 때문에

다른 원생보다 수용기간이 긴 특별장기의 경우는 이미 배운 내용을 반복해서 배울 수도 있고, 교육내용의 수준이 맞지 않기 때문에 비능률적이다. 따라서 특별장기는 장차 일반장기에 통합해야 할 것이다.

교사들의 잡무축소와 업무부담의 경감을 통해 실질적 교육활동에 전념할 수 있는 풍토를 조성한다.

교사들은 교육보다는 감호를 우선해야 하는 근무여건이 개선되지 않고는 실질적인 성행교정을 기대하기 어렵다고 한다. 담임교사의 경우 담임, 당직, 교육지도, 감호, 외부행사 참여, 작업지도 등으로 역할이 과중하고, 당직후에 비번을 주게 되면 교육활동에 차질이 발생하게 된다. 따라서 교사당 담당원생수를 줄이고, 교사들의 잡무를 줄여서 교사들이 원생들과 많은 생활을 하면서 원생들의 성행교정에 기여할 수 있도록 한다.

참 고 문 헌

1. 국내문헌

- 강원근(1979), 학교의 상벌실태에 관한 연구-서울특별시 초·중학교를 중심으로-, 고려대학교 교육대학원 석사논문.
- 김준호 외(1993), 비행소년 감별기준에 관한 연구, 한국형사정책연구원.
- 김현우(1991), 보상과 처벌이 학교에 대한 태도에 미치는 영향, 한양대학교 석사논문.
- 대구소년원(1989), 소년원생의 행동발달 상황 평가에 관한 연구.
- 법무부(1994년), 소년보호행정 편람.
- 법무부(1994), 비행소년의 교정 -소년감별소·소년원-
- 법무부(1989), 보호관찰법령.
- 법무부 보호국(1991), 소년보호관계법령집.
- 서울보호관찰소(1992), 보호관찰현황, 보호관찰자료 제1호.
- 서울보호관찰소(1994), 보호관찰현황, 보호관찰자료 제2호.
- 서울소년원(1994), 교육계획.
- 심용철(1992), “청소년의 일탈행위와 비행”, 청소년심리학, 한국청소년연구원.
- 안양소년원(1993), 소년원생 교정성적평가에 관한 연구.
- 안양소년원(1994), 교육계획서.
- 유효순, 이성진(1993), 행동수정기법 I, 교육과학사.
- 유효순, 이성진(1993), 행동수정의 기법 II, 교육과학사.
- 이문희(1993), 국민학생의 상과 벌의 인식, 순천향대학교 지역사회개발대학원 석사논문.
- 이성진(1978), 행동수정의 원리, 교육출판사.
- 이윤호(1991), 소년보호처분의 효과분석, 한국형사정책연구원.
- 이종아(1992), 비행에 대한 책임판단과 처벌판단에 관한 연구, 한양대학교 석사논문.
- 원호택(1991), 청소년 범죄행동 유발 요인에 대한 심리학적 연구, 한국형사정책연구원.
- 정송현(1985), 칭찬과 질책이 학업성적에 미치는 효과에 관한 연구, 경희대학교 교육대학원 석사논문.
- 최영옥(1992), 부모로부터의 상·벌 경험과 아동의 학업수행태도, 한양대학교 교육대

학원 석사논문.

최윤진(1992), “아·태지역 청소년 교정교육의 실태와 문제점”, 교정연구 제2집, 한국 교정학회.

최윤진(1993), “교정사회사업”, 청소년복지론, 한국청소년개발원.

최인섭 외(1993), “소년보호관찰의 평가와 효율성 분석—서울보호관찰소를 중심으로—”, 한국형사정책연구원.

표갑수(1986), 청소년비행원인이론, 한국복지정책연구소.

2. 외국서적

Center, D.B.(1989). *Curriculum and Teaching Strategies for Students with Behavioral Disorders*, Prentice Hall, Englewood Cliffs.

Feindler, E.L. & Kalfus, G.R.(1990). *Adolescent Behavior Therapy Handbook*, Springer Publishing Company, New York.

Feldman, P. (1982). *Developments in the Study of Criminal Behaviour, vol.1 & vol.2*. John Wiley & Sons, New York.

Fort Wayne Community Schools, Ind.(1989). ‘Alternative to Corporal Punishment’, ERIC Document Resume, ED 312, 778.

Goldstein, A.P., Sprafkin, R. P., Gershaw, N.J. & Klein, P.(1980). *Skillstreaming the Adolescent*, Research Press, Champaign.

Gullotta T.P. & Adams. G.R. (1990). *Developing Social Competency in Adolescence*, Sage Publications, London.

Herbert, M.(1978), *Conduct Disorders of Childhood and Adolescence*, John Wiley & Sons, New York.

Kaufman, K.F. & O’Leary, K.D(1972)., ‘Reward, Cost, and Self-Evaluation Procedures for Disruptive Adolescents in a Psychiatric Hospital School,’ *Journal of Applied Behavior Analysis*, No.3, 293—309.

Kazdin, A.E. & Bootzin, R.R(1972). ‘The Token Economy : An Evaluative Review’ *Journal of Applied Behavior Analysis*, No.3, 343—372.

Kendall, D.C.(1991). *Child and Adolescent Therapy*, The Guilford Press, New York.

- Krueger, M.A. & Powell, N.W.(1990). *Choices in Caring* , Child Welfare League of America, Washington, DC.
- LeCroy, C.W.(1983). *Social Skills Training for Children and Youth*, The Haworth Press, New York.
- McGinnis, E. & Goldstein, A.P.(1984). *Skillstreaming the Elementary School Child*, Research Press, Champaign.
- Mishne, J.M.(1986). *Clinical Work with Adolescents*, The Free Press, New York.
- Molnar, A. & Lindquist, B.(1989). *Changing Problem Behavior in Schools*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco.
- Rizzo, J.V. & Zabel, R.H.(1988). *Educating Children and Adolescents with Behavioral Disorders : An Integrative Approach*, Allyn and Bacon, Boston.
- Santogrossi,D.A., O'Leary, K.D., Romanczyk, R.G., and Kaufman, K.F.(1973)., 'Self-Evaluation by Adolescents in a Psychiatric Hospital School Token Program'. *Journal of Applied Behavior Analysis*, No.3, 277 – 287.
- Schroeder, C.S. & Gordon, B.N.(1991). *Assessment and Treatment of Childhood Problems*, The Guilford Press, New York.
- Seoane, M. & Smink, J.(1991), 'Incentives and Education-A Series of Solutions and Strategies', No.4., ERIC Document Resume ED 341920.
- Shea, T.M. & Bauer, A.M(1987). *Teaching Children and Youth with Behavior Disorders*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs.
- Stokes, T.F., Bear, D.M. & Jackson, R.L.(1974). 'Programming the Generalization of Agreeing Response in Four Retarded Children'. *Journal of Applied Behavior Analysis*, No.4, 599 – 610.
- Stokes,T.F.,& Baer, D.M.(1977). 'An Implicit Technology of Generalization'. *Journal of Applied Behavior Analysis*, NO.10, 349 – 368
- Stumphauzer, J.S.(1985). *Helping Delinquents Change*, The Haworth Press, New York.
- Trojanowicz R.C.& Morash. M.(1983). *Juvenile Delinquency*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs.

[부록 I]

소년교정기관에서 적용가능한 상·벌프로그램의 모델

1. 서 론

소년교정기관에서의 상·벌 프로그램은 일반사회와는 달리 격리되고 폐쇄된 시설에서 이미 비행의 경험이 있는 구성원들을 대상으로 그 프로그램이 적용되어야 하기 때문에 프로그램 선정에 있어서 많은 제약이 따르게 된다. 또한 앞서 소개된 연구의 결과들을 통해서도 알 수 있듯이 보다 공정하고 효과적인 상과 벌을 통해 비행을 교정하려면 우선 문제행동에 대한 정확한 진단과 평가가 선행되어 적절한 목표행동의 선정과 행동수정 계획의 수립이 이루어져야 하고 단계별 절차에 따라 적절한 개입이 이루어져야 할 것이다. 이러한 외재적 개입에 의한 행동수정의 노력은 궁극적으로는 원생들 자신의 내재적 자기 강화를 통해 스스로의 행동을 통제하고 조절할 수 있는 능력을 키우는데 초점이 맞추어져야 하며 또 교정기관 내에서의 행동수정결과가 바깥 일반사회에 까지 일반화 되어 전이효과를 낼 수 있도록 추진되어야 할 것이다.

따라서 여기서는 청소년의 문제행동의 수정을 위해 주로 외국에서 개발되고 실시되어진바 있는 상과 벌을 통한 다양한 행동강화 프로그램 중에서 특히 교정기관에서 비행청소년들에게 적용될 만한 프로그램과 기법을 몇가지 선정하여 소개해 보고자 한다.

다음의 2절에서는 행동수정 프로그램의 실시전에 문제행동의 정확한 진단을 위한 단계별 평가 방법이 소개된다. 특히 그동안의 교정기관에서의 원생에 대한 신상조사와 행동진단은 원생 개인만을 대상으로 이루어져 왔기 때문에 보다 정확하고 객관적인 진단에 어려움이 있을 수 있음을 감안하여 원생 부모를 통한 조사와 진단 프로그램의 개발이 필요하다고 보고 부모를 통한 원생의 문제행동의 진단과 평가 프로그램들이 소개되어 진다.

3절에서는 실제 교정기관에서 적용할 만한 개입 프로그램들이 소개되어지는데 그동안 국내외에서 적용 되어진바 있는 토론회나 행동계약 프로그램들을 위시해서 원생의 자기 통제력 증진을 위한 자기통제 훈련프로그램이나 학습된 행동의 전이효과를 증

진시키기 위한 일반화 프로그램들이 소개되어질 것이다.

이 장의 내용과 모델의 선정을 위해 주요하게 참조되었던 서적들은 Schroeder & Gordon(1991), Center(1989), Stumphauzer(1985), Kazdin & Bootzin(1972), Santogrossi, O'leary, Romanczyk & Kaufman(1973), Stokes, Bauer & Jackson (1974) 등이다.

2. 부정적인 행동의 평가

청소년이 부정적인 행동을 하는 경우에는 그 행동의 결과나 행동 자체가 크게 의미 있는 것이 아닌 경우가 많기 때문에 간과되는 일이 많다. 그러나 청소년이 다양한 환경 맥락에서, 여러가지 유형의 비행을 동시에 높은 빈도로 저지른다면 부정적인 행동들이 계속 심화, 유지될 가능성이 보다 높다. 따라서 청소년이 부정적인 행동을 보이기 시작하면 정확한 행동의 평가가 이루어져야 할 것이다.

이는 교정기관에 있는 청소년들의 경우에도 마찬가지인데 이들을 보다 정확히 평가하는 것이 문제행동을 교정하기 위해 목표를 설정하거나 목표에 따른 훈련프로그램의 내용을 결정하는데 실질적인 도움이 되기 때문이다.

원생들의 부정적인 행동은 원생의 반응을 통해서만 평가되면 정확하고 객관적인 진단이 어렵다. 흔히 부정적인 행동들은 가정안에서 긍정적인 강화를 받아왔을 가능성이 많으므로 부모를 동반한 평가가 이루어져야 하며, 또 이 청소년이 기질적인(organic) 문제로 인해 행동장애를 보이는 것인지에 관해서도 명확히 평가해야 한다. 따라서 정확한 행동평가는 행동훈련 프로그램 만큼이나 중요하며 문제가 되는 청소년의 행동교정 프로그램이 이루어지기 이전에 반드시 실시되어야 한다.

1) 1단계 : 초기 접촉(Initial Contact)

첫번째 단계에서는 부모에게 일반적인 질문을 한다. 이는 대개 질문지를 통해 대답하도록 하는데 기본적인 질문 및 문제행동에 대한 인식에 관한 내용으로 되어있다(표1 참조). 때로는 같은 나이의 다른 청소년의 행동과 비교할 수 있는 구조화된 질문지를 이용하기도 하는데 이러한 질문지의 장점은 같은 또래의 청소년의 행동과 객관적으로 비교할 수 있다는 점이다.

부 모 질 문 지

날짜 : _____ 응답한 사람 _____

자녀의 이름 : _____ 남, 녀 생년월일 : _____

주소 : _____

집 전화번호 _____

어머니의 직장전화 _____

아버지의 직장전화 _____

가 족

아버지의 이름 _____ 아버지의 생년월일 _____

직업 _____ 교육수준 _____

어머니의 이름 _____ 어머니의 생년월일 _____

직업 _____ 교육수준 _____

결혼한 날짜 _____ 현재 결혼상태 _____

* 함께 거주하는 사람의 이름을 모두 쓰세요.

이름	연령	관계	건강상태
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

* 함께 거주하지 않아도 많은 시간 함께 지내는 사람에 대해 쓰세요.

이름	연령	관계
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

청소년 자녀

임신과 출생 : _____

발달과정 : (연령을 쓰세요) 앉기 _____ 걷기 _____
말하기 _____ 배변훈련 _____

병이 있었다면 : _____

자녀가 가장 좋아하는 과외 활동은 무엇입니까?

이에 대한 의견은 _____

주로 누가 자녀를 훈육합니까? _____

이때 주로 쓰는 방법은 무엇입니까? _____

양 부모가 서로 훈육방식에 대해 동의합니까? _____

아니라면 어떤 점에 대해 동의하지 않습니까? _____

학 교

유치원에 다닌 적은 있습니까? _____ 몇 살에 _____

국민학교에 들어간 것은 언제입니까? _____ 몇 살에 _____

지금 현재 다니는 학교는? _____

지금 현재 몇 학년입니까? _____

유치원, 국민학교, 중학교, 고등학교에 다니는 동안 기록할 만한 일들을 기록하세요. 예를 들어 학교에서 특별반에 있다면 그것도 적으십시오.

학 년	학 교	내 용
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

현재 학교 성적은 어느 정도입니까? _____

_____ 학교에 다니지 않는다.

다음의 능력은 어느 정도입니까?

낙제수준 평균이하 보통 평균이상

- a. 독해력 _____
- b. 작 문 _____
- c. 산 수 _____
- d. 맞춤법 _____

부모님의 관심

자녀의 주요한 문제는 무엇이라고 생각합니까? _____

무엇때문에 자녀의 문제가 생긴것이라고 생각합니까? _____

자녀의 문제에 대해서 의사나 선생님 또는 다른 사람들은 어떻게 얘기합니까?

자녀가 이전에 정신건강 평가나 치료를 받은 적이 있습니까? _____

자녀와 가까운 가족 중에 정신건강 치료를 받은 사람이 있습니까? _____

다른 논의점 _____

부모 또는 보호자 서명 _____

그리고 문제가 되는 아동, 청소년의 행동을 평가하기 위해 적응이나 우울정도를 측정하는 심리검사를 실시하며 또 행동이 일어나는 배경 및 그 심각도를 측정하기 위한 질문지를 쓰기도 한다. 또한 담당교사는 청소년이 하는 부정적인 행동을 매일 매일 측정하도록 한다(표2, 3 참조). 이 기록은 청소년이 실제로 무엇을 하는지 그리고 문제행동의 빈도 및 심각도를 아는데 도움이 된다.

〈표 2〉

매일행동기록표

매 일 행 동 기 록 표

****** 청소년이 바람직한 행동을 하거나 바람직하지 않은 행동을 할 때 매일 간략하게 기록하십시오. 그리고 그 날의 전반적인 행동을 0점에서 10점으로 기록해주십시오. 10점은 가장 좋은 점수입니다.

날짜	바람직한 행동	바람직하지 않은 행동	전반적인 평가

〈표 3〉

염려할 만한 구체적인 사건

염 려 할 만 한 구 체 적 인 사 건

청소년의 이름 : _____

날짜 시간 어떤 사건인가? 이에 어떻게 대처했나? 청소년의 반응은

2) 2단계 : 부모와 청소년 면접 (Parent and Delinquent Interview)

(1) 부모면접

부모는 양쪽 부모가 모두 참석하는 것이 가장 좋다. 왜냐하면 아버지와 어머니는 자녀의 행동에 대해 서로 다른 관점을 가지고 있을 수 있으며 서로 다른 방식으로 비밀 관외계 훈육하는 경우가 많기 때문이다. 또한 양쪽 부모가 모두 참석하는 경우에는 두 부모가 모두 프로그램에 대해 협조적이기 때문에 더욱 권장된다.

① 발달적 역사와 현재

이때 평가를 하는 사람은 청소년의 초기 발달에 대해 특히 통제와 의존성의 문제에 대해 반드시 물어보아야 한다. 왜냐하면 부정적인 행동은 흔히 초기 아동기에서 기원하는 경우가 많기 때문이다. 그리고 의로 기록, 두드러지는 기질적인 특성(temperamental characteristics)에 대해서도 질문해야 한다.

② 부모와 가족의 특성

조한 부모의 불화, 엄마의 우울증 또는 다른 형태의 정신병리가 있는지의 여부도 매

우 중요하다. 이러한 문제가 있을 경우, 그 심각도는 어떻게 되는지, 그리고 그것이 행동프로그램에 얼마나 영향을 미칠지에 관해서도 평가해야한다. 부부간 불화 및 부모의 정신병리 문제는 자녀의 행동문제가 바람직한 방향으로 바뀌면서 좋아지기도 하지만, 대개는 행동프로그램을 조기에 종결시키게 만들거나 프로그램이 비효과적이게 한다. 따라서 이런 경우에는 자녀의 문제와 더불어 또는 자녀의 문제를 처리하기에 앞서 전문적인 치료자와 의논하게 하는 것이 좋다.

③ 양육스타일과 기술

부모로서 가지고 있는 양육에 대한 기대, 자녀에 대한 기대에 관해 전반적인 정보를 얻어야 한다. 일상적인 상황에서 부모가 자녀의 행동에 대해 어떻게 반응하는가 하는 것을 알기위해 특정한 상황을 말한 뒤 여러가지 질문을 하기도 한다. 예를 들어, 목욕을 할 때, 잠자리에 들 때, 혼자 놀 때, 친구들과 놀 때, 밥을 먹을 때 등과 같은 상황을 제시하고 부모에게 다음과 같이 묻는다.

- a. 그 상황은 문제가 됩니까?
- b. 자녀가 어떤 행동을 합니까?
- c. 당신의 반응은 어떤 것입니까?
- d. 그러면 당신의 반응에 대해 자녀는 어떻게 행동합니까?
- e. 그 결과는 어떤 것입니까?
- f. 이러한 상황에서 얼마나 자주 문제가 발생합니까?
- g. 이러한 문제에 대해 당신은 어떻게 생각합니까?
- h. 마지막 단계로 문제가 되는 행동의 심각도에 대해 1—9점(1 : 전혀 문제가 없다, 9 : 심각한 문제이다)으로 평가해본다면 어떻겠습니까? 하고 묻는다.

④ 가족의 스트레스원

“최근에 자녀의 문제행동과 관련될 만한 스트레스적인 사건이 있었습니까?” 하고 단순히 물어보는 것도 흔히 좋은 결과를 얻을 수 있다. 부모의 실직, 경제적인 문제, 스트레스적인 가족 관계 등, 이러한 정보는 훈련프로그램의 효과에 영향을 미칠 수 있는 요소이므로 부모가 솔직하게 답변하고 싶어하지 않더라도 그러한 정보를 유도하는 것

이 좋다.

⑤ 문제행동의 지속성

자녀의 문제행동이 얼마동안 지속되었는지, 그리고 주로 그런 행동을 어디에서 하는지에 관해서도 질문해야 한다. 흔히 집에서만 그런 행동을 하는 아이들이 집에서는 그렇지 않은데 밖에서 그런 행동을 하는 아이보다 훈련프로그램의 결과가 좋기 때문이다.

(2) 청소년면접

부모와 면접하는 동안 그 자녀가 어떤 행동을 하는가 관찰해보는 것도 중요한데 이는 청소년의 주의산만성이나 부모가 청소년을 어떻게 통제하는가에 대해 정보를 얻을 수 있다.

3) 3단계 : 행동관찰

부모와 자녀의 상호작용을 직접 관찰하는 것은 문제행동을 평가하는데 가장 중요한 요소이다. 대개 부모와 자녀간의 상호작용은 행동훈련을 받는 곳에서 행해지나 보다 깊이 있는 정보를 위해서는 평소 학교나 집에서의 행동관찰이 필요하다고 볼 수 있다.

4) 4단계 : 평가

3단계까지 평가를 하면 문제 행동이 어떤 종류의 것이며 얼마나 심각한지 알 수 있다. 그러나 좀더 깊이 있는 평가가 필요하다면 보다 정확한 심리측정 과정이 필요하며 문제행동이 평소 집뿐만 아니라 학교에서도 두드러지게 나타난 경력이 보인다면 청소년의 학교선생님과의 면접하는 것이 바람직하며 학교상황에서의 행동평가도 겸하는 것이 좋다.

5) 5단계 : 의료인에게 의뢰

또한 행동문제를 가진 아동, 청소년들은 주의력결핍과잉활동장애(ADHD) 등 특수한 장애를 보이는 경우에는 전문적인 의학적 진단을 받아보는 것도 권장할 만한 사안이다.

6) 6단계 : 평가내용 및 처치에 관한 부모와 대화

충분한 평가가 이루어진 다음에는 부모와 함께 부정적인 행동의 본질, 근원, 심각성, 그리고 가능한 처치방법에 대해 의논해야 한다. 문제를 분명하게 이해하고 있다는 것을 보여줌으로써 신뢰를 높일 수 있고 처치에 대한 협조를 극대화시킬 수 있다.

3. 비행청소년 교정에 적용될 수 있는 프로그램

1) 토큰 강화를 이용한 행동계약

행동계약은 두사람 이상이 서로 상대방을 어떻게 처우할 것인가에 대해 협상한 조약이다. 이러한 행동계약이 문제행동을 하는 청소년에게 쓰일 때에는 보통 공식적이고 문서화된 기록들이다. 비록 이 방법이 법적인 효력은 없는 것이지만 행동계약은 대인간 관계를 증진시키고 궁극적으로는 더 나은 자기 통제를 위해 스스로 행동을 수정하도록 하는 것이다.

행동계약의 내용에는 다음의 7가지 요소가 포함되는 것이 바람직하다.

-
1. 변화되어야 할 행동을 구체적으로 정의하기
 2. 행동의 수행기준을 설정할 것
 3. 수행할 행동과 그 행동으로 인해 받을 수 있는 강화물을 결정
 4. 계약된 행동으로 얻은 댓가를 지불할 시간
 5. 완벽에 가까운 수행을 했을 때 보너스 지급
 6. 계약을 위반했을 때 벌점
 7. 어떤 행동이 계약기준에 부합한 것인지 아닌지 결정하기 위해 사용할 방법선정
-

첫번째, 변화되어야 할 행동을 구체적으로 정의한다는 것은 측정가능하도록 행동을 조작적으로 정의하는 것이다. 예를 들어 “생활실을 깨끗하게 하는 것”은 다음과 같은 내용이 포함된다. “신발은 신발장에 있어야 하는데 신발끝이 신발장 끝에 닿아 있어야 하며 신발은 서로 한쪽면이 붙어 나란히 있어야 하고, 서로 같은 방향으로 놓여 있어야 한다”, “가로, 세로, 높이 5센티미터 이상 되는 물건이 허락없이 바닥에 놓여 있어서는 안된다”, “가지런하게 정리한 옷들은 옷장에 놓여 있어야 한다”, 등…….

그리고 바람직하지 않은 행동과 양립할 수 없는 긍정적인 행동을 결정한다. 예를 들어,

바람직하지 않은 행동	바람직한, 친사회적 행동
소리지르기	정중하게 도움을 요청한다.
방을 뛰어다니기	지시에 따르거나 자리에 앉아있기
운동장에서 혼자 앉아있기	운동장에서 친구들과 놀기

이렇게 부정적인 행동을 명확히 정의하고 대치되어야 할 바람직한 행동도 결정했다면 이들 행동에 대해 기저율을 측정해야 한다. 즉 얼마나 자주 이런 행동들이 발생하는가에 대한 정보가 있어야만 관심을 가지고 지켜보는 행동이 실제로 감소하고 있는 것인지, 아닌지 결정할 수 있기 때문이다. 예를 들어,

이름 _____	날짜 _____
바람직하지 않은 행동 바람직한 행동	
	소리지르기 정중히 도움을 청하기
10 : 00—10 : 15	
10 : 15—10 : 30	
10 : 30—10 : 45	
10 : 45—11 : 00	
11 : 00—11 : 15	

11 : 15—11 : 30

11 : 30—11 : 45

11 : 45—12 : 00

합 계 _____ 번 _____ 번

그 다음에는 강화물을 결정한다. 즉 청소년이 특별히 좋아하는 행동이 무엇인지 유심히 관찰을 하고 또 무슨 활동을 대신 하고 싶은지 아니면 무엇을 좋아하는지에 대해 물어보아 바람직한 행동에 대한 강화물을 결정한다. 강화물은 사회적인 강화물, 예를 들어 “미소짓기, 등을 토닥거리기” 등과 같은 비언어적인 강화물과 “잘했구나, 멋진 생각이야” 등과 같은 언어적 강화물이 있을 수 있다. 또한 물질적인 것으로는 좋아하는 음식이나 물건 같은 것이 될 수 있으며 좋아하는 활동을 하게 해주는 것도 중요한 강화물 중의 하나이다.

다음은 위와 같은 기본적인 원칙에 입각하여 문제행동을 보이는 청소년들과 행동계약을 한 예이다.

행 동 계 약 서

_____는 다른 사람과 말할 때 저속한 표현을 하지 않고 학교에서도 혼자말로 욕을 하지 않기로 동의합니다. 만약 _____가 일주에 세번이상 저속한 말을 쓰지 않으면 금요일 “활동시간”에 쓸 수 있도록 가외의 50점을 받을 것입니다.

_____가 일주일동안 한번도 저속한 말을 안쓰면 “상품목록표”에서 아무거나 하나를 고를 수 있습니다.

만약 _____가 일주일에 세번이상 욕을 하면 “활동시간”에 참여할 수 없습니다.

_____씨가 _____의 행동을 기록할 것입니다.

나는 이 행동계약의 조건을 수락합니다.

사인 _____	날짜: _____
사인 _____	날짜: _____
사인 _____	날짜: _____
사인 _____	날짜: _____
(중 인)	

바람직한 행동을 할 경우 즉각적으로 강화물을 제공하면 이후 그 행동을 할 가능성이 많다. 그러나 강화물의 가치가 높은 경우에는 이 강화물을 언제 제공해야 할지 결정해야 한다. 새로운 행동을 처음 습득하고 있는 경우에는 하루에 서너번씩이라도 바람직한 행동을 할 때마다 즉각적으로 강화를 제공하는 것이 좋으며 행동이 학습된 뒤에는 간헐적으로 하루 일과의 마지막이나 주말에 제공하는 것이 좋다. 또한 청소년이 어떤 행동을 완벽에 가깝게 할 경우에는 원칙적으로 제공하기로 한 강화외에 보너스 점수를 주는 것이 좋다. 그러나 계약을 위반하는 바람직하지 않은 행동을 할 경우에는 벌점을 부여하도록 한다.

행동계약을 하고 나면 계약의 원칙에 따라 강화를 받을 물건이나 행동을 객관적으로 점수로 환산하여 메뉴표를 작성한다. 위의 경우와 같이 바람직한 행동을 했을 경우 받은 점수를 모아서 쉽게 얻기 어려운 물건을 갖을 수도 있고 꼭하고 싶었던 행동들을 할 수도 있다. 메뉴표와 행동기록표는 눈에 잘 띄는 곳에 부착하여 행동계약에 참여한 당사자들이 수시로 확인해볼 수 있도록 하는 것이 좋다.

2) 인지행동치료(Cognitive Behavior Therapy)

인지행동치료에서는 혼잣말과 같은 행동과 생각간의 매개적인 측면을 고려한다. 즉, 비행청소년들은 스스로 “나에게는 선택의 여지가 없어… 내가 이렇게 하지 않는다면 자전거를 가질 수 없을 거야……, …… 나는 기다릴 수 없어… 어쨌든 나는 이걸 훔쳐야겠어… 내가 푹푹하게 행동하면 안잡힐 거야……”라고 생각하기도 한다.

즉 부정적인 행동도 문제이지만 이렇게 생각하는 방식이 잘못되어 있을 수 있다. 따라서 이런 경우 행동치료가들은 이들 비행청소년이 구체적으로 가지고 있는 생각과 믿음이 무엇인지 알아내고자 하는데 역점을 둔다. 따라서 이렇게 생각하게된 연유, 즉 어떤 자극이 이런 생각을 유발하는지 그리고 이러한 생각의 결과로 인해 어떤 문제에 봉

착하게 되는지 알게하고 보다 적응적인 행동, 즉 비행적이지 않은 행동을 유발할 수 있는 적응적인 독백을 하도록 돕는다. 이러한 기법은 “생각을 크게 말하기”와 같이 표현될 수 있는데 공격적인 행동을 포함한 비행에 대해서 청소년들이 인지적인 자기 통제를 하게 한다.

비행청소년을 훈련시킬 때에는 자신이 비행을 하지 않는 것에 대해 스스로 강화를 주도하도록 하는 것이 좋다. 따라서 인지적인 접근방법을 쓰는 경우 비행청소년 스스로 적응적인 행동을 유발할 수 있는 사고를 하게 하고 이에 대해 스스로 강화를 주도하도록 한다면 큰 효과를 거둘 수 있다.

예를 들어 상습적으로 무언가를 훔치는 소녀의 경우 다음과 같은 자기 진술을 큰소리로 말하도록 지도하였다. 소녀는 스스로 다음과 같이 말하도록 연습을 하였다.

- a. ‘나는 잘하고 있어’
- b. ‘우리 부모님들은 나에 대해 만족하실거야’ 그리고
- c. ‘내가 더이상 아무것도 안 훔친다는 것이 자랑스러워’

처음에는 이 소녀는 이렇게 말하는 것이 불편하다고 느꼈다. 그러나 위의 진술을 소녀에 보다 적합하도록 조금 조정을 하고, 크게 말할 때 계속 칭찬해 주자 소녀 자신도 보다 편안하게 느꼈고 또 지시대로 따라서 하였다. 마침내 일주일동안 자기강화를 하도록 지도된 뒤 그 소녀는 훔칠 수 있는 상황에서 회피하였고 {매일행동기록표}에 훔친 것이 없다고 표시되었다. 훔치는 행동은 2~3일 내에 중단되었고 1년 반동안 계속 지켜본 결과 무언가 훔치는 일은 없었다. 이 소녀는 자기 자신의 부정적인 행동을 바꾸는데 능동적인 역할을 하였으며 행동 훈련은 이 소녀가 변화하도록 돕는 역할을 하였다 (Stumphauzer, 1985 : 158-159).

3) 자기통제훈련(Self-Control Training)

자기 통제 훈련이란 비행청소년들이 스스로 문제가 발생하는 상황으로부터 벗어나 좀 더 긍정적으로 살 수 있도록 돕는 것으로써, 자신의 행동을 통제하는 것 자체가 많은 비행청소년들이 습득해야 할 기술이라는 점을 강조한다. 이러한 기술도 역시 훈련될 수 있는 것인데 3가지 단계를 거쳐 훈련될 수 있다.

- 자기 검색(self-monitoring),
- 자기 평가(self-evaluation), 그리고
- 자기 강화(self-reinforcement).

첫번째 단계는 자기 검색 또는 자기 기록이라고 할 수 있다. 이 단계에서 비행청소년들은 자기 자신의 행동에 대해 기록, 측정하도록 훈련되며 이렇게 자기 검색을 한 데 대해 긍정적인 강화를 받는다. 두번째 단계는 자기 평가이다. 이 단계에서는 청소년들로 하여금 자기 검색의 결과를 평가하도록 지도한다. 즉 “이번주에 얼마나 자주 싸웠는가? 싸움이 일어날 때 규칙적인 전후 상황이 있는가? 예를 들어 주로 어떤 때, 누구와, 어디에서, 무엇에 관하여 싸우는가?”와 같은 질문에 대해 청소년이 스스로 답할 수 있도록 하는 것이다. 세번째 단계는 자기 강화이다. 이 단계에서는 청소년이 자기 스스로를 칭찬하거나 처벌하도록 한다. 예를 들어 “나는 그 싸움에서 빠질 수 있도록 잘 행동했구나!”와 같은 것이다.

비행청소년들이 흔히 겪는 문제는 싸움이다. 싸움을 하게 되면 학교에서나 집에서나 곤란을 야기하며 때로는 법의 테두리를 넘는 경우도 많다. 그러나 싸움은 대개 교정프로그램의 담당자 앞에서 이루어지지는 않으며 대개는 관찰할 수 없는 경우가 많다. 따라서 그러한 행동은 청소년으로 하여금 스스로 자신의 행동을 평가하고 통제하도록 하는 것이 효과적이다.

자기통제훈련의 기본은 물론 앞서 설명한 바와 같이 자기 검색이다. 구체적인 예를 들어보면 다음과 같다.

A는 학교에서 자주 싸우는 문제로 행동수정 클리닉에 온 12살 소년이었다. 그래서 이 소년의 행동치료는 자기평가를 하게 하여 그 소년이 스스로 어떤 행동을 하는지 스스로 관찰하게 하고 또 행동치료가의 도움을 받아 그 자신의 행동을 수정하는데 초점을 두었다. 그래서 즉시 A로 하여금 매일 매일 일어난 그 어떤 싸움도 기록하게 하였다. 이것은 A에게는 새로운 행동이었고 저항을 없애고 최대한 이에 협조하도록 하기위해 행동계약 을 맺고 협상하였다.

나는 일주일동안 나에 관해 기록하고 그 기록을 화요일에 가져오기로 동의합니다.

A ———

우리는 A가 일주일동안 매일매일 기입한 기록을 가져온다면 —— 선물을 하기로

동의합니다.

행동치료자 _____

이렇게 하여 일주일의 사건에 대해 좀더 자세하게 논의할 수 있고 또 싸움이 일어나는 배경에 대해 좀더 정확하게 평가할 수 있다. 즉 언제 싸우는지, 무엇때문에 싸우게 되는지, 싸움으로 인한 장기적 단기적 결과는 무엇인지에 대해 보다 정확한 평가를 할 수 있다.

다음은 A가 가져온 구체적인 기록의 예이다.

수 요 일

아침에 방정리를 하는데 시간이 걸렸다. 학급에 좀 늦게 도착을 하였다. 벨이 울리자 수업이 있었고 점심시간에는 어떤 애와 싸웠다. 나는 그를 우연히 밀었는데 그 애가 나를 차고 공격하였다. 그래서 나는 그애 눈을 때렸고 그 이후는 별일이 없었다.

이러한 기록외에 자기 검색의 다른 예는 {매일행동평가 카드}가 있다. 여기에는 변화되어야 할 행동 뿐만 아니라 긍정적인 행동까지도 평가할 수 있도록 되었다. A의 경우 위와 같이 자기 검색을 하고 스스로 검색의 결과를 평가하고 난 뒤에는 이에 대해 스스로 처벌 또는 칭찬을 하게 한다. 수요일의 기록이 평상시의 기록보다 싸움한 횟수가 많았다면 A는 스스로 처벌하도록 지도되며 그렇지 않은 경우에는 칭찬을 하도록 돕는다.

4) 인지적 감각화(Cognitive Sensitization)

혐오치료는 고통스러운 자극이 쓰이기 때문에 이에 따른 윤리적 문제 및 기술적인 측면으로 인해 논란이 되며 선호되는 행동교정프로그램은 아니다. 이론적으로는 자주 일어나는 부정적인 행동을 혐오 자극과 충분히 짝을 지워 훈련을 시키면 부정적인 행동이 감소하게 된다고 논의되지만 혐오치료는 고통스럽고 혐오스러운 자극을 이용한다는 비윤리적인 측면으로 인해 단독으로 쓰이지는 않는다.

인지적인 감각화란 혐오치료의 변형이라고 할 수 있다. 이 프로그램에서는 원하지 않

는 부정적인 행동을 혐오스러운 자극을 상상하는 것과 연관시킨다. 따라서 예를 들어, 상습적인 절도를 하는 비행청소년의 경우 절도를 할 때, 심한 어지러움이나 구토를 하는 것을 반복적으로 떠올리도록 훈련을 시키면 긍정적인 효과를 볼 수 있다.

자동차 절도와 관련된 한 예를 들어보면 다음과 같다. 상습적으로 자동차 절도를 하는 경우 자동차 절도와 혐오스럽고 고통스러운 생리적 현상을 연합시켜 상상하도록 반복 훈련시킨 예이다.

——는 길거리를 걷다가 정말 멋진 차를 보았다. 너는 그 차를 훔치려고 다가서고 있다. 네가 그 차를 향해 갈 때 갑자기 배가 아프기 시작한다. 계속 걸으니 정말 심하게 아프고 음식물이 입으로 넘어오려고 한다. 지금 차 문 앞에 까지 와서 차문을 열려고 하는 순간 그 문을 열 수가 없다. 너는 손과 차문과 옷에 토한다. 냄새가 나기 시작하고 너는 계속 구토하고 있다. 순간 몸을 돌려 차로부터 발걸음을 돌리니 기분이 조금 좋아진다……

이러한 자극을 반복적으로 연합시키도록 훈련을 하여 현실세계에서 자동차를 보았을 때 습관적으로 위와 같은 혐오스러운 상상이 떠올라 자동차 절도의 발생을 억제할 수 있도록 유도하는 방법이다.

5) 문제해결(Problem-Solving)

청소년들은 흔히 사회적인 상황에서 어떻게 효과적으로 대처하는지 모르는 경우가 많다. 대인관계에서 갈등을 경험할 때 적응적으로 행동하지 못하기 때문에 싸움을 한다든가 하는 부정적인 행동으로 나타난다는 것이다. 따라서 다양한 대인간 갈등상황에서 적응적으로 대처할 수 있도록 문제해결기술을 습득하는데 그 프로그램의 목적이 있다. 즉 목적획득-획득수단에 대한 사고, 대안적인 방법에 대한 사고, 그리고 타인의 관점 조망에 대한 생각 등을 훈련시키는 것이다.

문제해결기술을 가르치는 것은 비행청소년들에게 특히 중요하다. 청소년들은 종종 “그건 내 책임이 아니야”, “나에게는 선택의 여지가 없어”와 같은 감정을 나타낸다. 이러한 믿음은 “지금 당장 무엇을 해야하나?”와 같은 질문에 대한 계획으로 대체되어야 한다. 여기에 대한 구체적인 예는 다음과 같다.

R은 17살의 소년이고 오랜 기간 비행을 저질렀으며, 약물남용, 불량서클에의 가담과

같은 활동을 하였다. 그는 절도를 하여 2년간의 보호관찰을 받고 있었는데 자발적으로 사회성 훈련 프로그램에 참여하고 있었다.

그는 빠르게 기술을 습득하였고 상담가가 되는데 관심을 나타냈다. 그러나 그 목적은 불가능한 것처럼 보였다. 왜냐하면 그는 고등학교를 중퇴하였기 때문이었다. 그는 직업도 없었고 지금 현 상태에서 어떻게 상담가가 될 수 있는지 알지도 못하였다. 그는 “어떻게 심리학자 또는 상담가가 될 것인가?” 하는 장기적인 문제를 해결해야 했다.

표에 보면 7단계의 문제해결을 위한 계획이 나타나 있다. 이 계획은 문제해결기술 훈련 프로그램 동안에 쓰였으며 이 상황을 통제할 수 있는 사람은 그 자신이라는 것을 강조하였고 R은 선택할 수 있다는 것을 강조하였다. R의 3가지 대안과 그 대안의 장기적, 단기적 결과에 대해 논의하였다. 다음의 표에서 “ ”안에 쓰인 말은 R 본인이 대답할 수 있는 내용을 의미한다.

문 제 해 결

1. 너는 상황을 통제할 수 있다. 네 자신이 통제한다.
2. 너는 선택할 수 있다.
3. 너의 선택은 어떤 것이냐? 너는 항상 최소한 3가지의 선택권이 있다.
 - a. 항상 허던대로 한다 : (ex) “학교로 되돌아가서 다니다가 그만 둔다”.
 - b. 아무것도 하지 않는다.
 - c. 무언가 예전과 달리 행동한다 : (ex) “학교로 되돌아가서 졸업한다.”
4. 이러한 선택들이 너와 다른 사람들에게 어떤 영향을 줄 것 같은가?
 - “a와 b인 경우 나의 가족들은 나를 건달이라고 생각할 것이다.”
 - “c인 경우 나는 내가 원하는 것을 얻을 것이고 내 가족들은 자랑스러워할 것이다.”
5. 그러면 너의 계획은 무엇이나?
 - a. 전반적인 목표 : “상담자 또는 심리학자가 되는 것”
 - b. 그럼 그것을 어떻게 이룰 것인가 : “고등학교를 졸업하고 대학에 간다”
 - c. 그 첫번째 단계는 : “내일 학교에 등록하기”
6. 지금 당장 해라
7. 그 계획이 잘 이루어지는가? 그렇다면 훌륭하다.
만약 그렇지 않다면 그것이 무엇인가?

아무것도 안하거나 학교를 시작하고 다시 그만두는 것은 당분간은 쉬운 일 일 수 있지만 만족할 수는 없다. 학교로 되돌아 가는 것에 대한 단기적인 결과는 계속 학교에 다니는 것이 쉽지 않은 일이며 돈이 많이 드는 일이지만 장기적인 결과에 대해서는 그 자신이 원하는 일이었다.

그 다음 단계에서는 R로 하여금 전반적인 목표에 대해서 실제로 기술하도록 한다. R “자신의 계획”에 대해 직접 쓰게 하여 자신의 계획에 대해 보다 많은 관여가 생기도록

한다. R은 고등학교 졸업장을 따는 것이 급선무이며 그다음에는 대학에 가는 것이다. 그러나 그러한 계획조차도 지금 R이 처한 상황에서는 꽤 멀리 떨어져있는 일들이다. 따라서 R이 스스로 자신이 오늘 당장 할 수 있는 일에 대해 생각하도록 하는데 그것은 학교에 등록하는 일이었다.

“자, 그럼 지금 당장 해라!” 라고 치료자는 말하였다. 그리고 그는 그대로 하였고 7단계에서 그는 자신의 행동에 대해 평가를 하였다. 그는 “지금까지는 좋다. 나는 목표를 향해 하고 있다.”고 대답하였다. 그는 지금 사회성 훈련 프로그램을 마치고 그 훈련집단에서 보조 상담자로 지내고 있다(Ibid ; 157-158).

4. 일반화의 문제

훈련프로그램의 일반화의 문제란 훈련을 통해 강화된 행동이 시간과 장소의 변화에도 불구하고 계속 유지되는가의 문제이다. 습득된 행동이 오랜시간 동안 안정적으로 유지된다든지 아니면 여러 환경에 따라, 즉 학교, 가정, 그리고 친구와의 관계 등 여러 환경 맥락에 따라 일관되게 강화된 행동이 나타날 때 훈련의 효과가 좋다고 볼 수 있다.

따라서 비행청소년의 행동 교정을 위한 프로그램을 운영하고자 할 때에도 다음과 같은 일반적인 원칙들을 고려해야 한다. 즉 첫째, 프로그램이 비행청소년에게 일반적인 상황과 비슷한 맥락을 보다 많이 제공할수록 교정프로그램의 효과는 극대화될 수 있다. 둘째, 어떤 기술을 훈련시킬 때에는 다양한 환경에서 다양한 사람에게 적용할 수 있도록 훈련시켜야 한다. 셋째, 바람직한 행동을 계속적으로 유지시키기 위해서는 오랜 기간동안 간헐적으로 강화를 유지해야 한다. 넷째, 획득된 행동은 과거에 보다 많이 했던 행동일 수록 그 다음에 그 행동이 일어날 확률은 높아진다. 따라서 교정프로그램의 기간 중 보다 자주 긍정적인 행동이 일어나도록 하는 것이 이후의 행동 빈도를 높이고 또한 부정적인 행동의 발생 가능성을 막을 수 있다.

바람직한 행동의 전이 및 유지를 위한 전략을 간단히 정리해 보면 표4와 같다(Stokes & Bauer, 1977 ; 349-368).

〈표 4〉 일반화를 위한 전략

교정프로그램의 환경, 도구, 그리고 프로그램의 운영자

1. 바람직한 행동이 실제로 요구되는 자연적인 환경(예를 들면, 학교운동장이나 거리, 버스

- 등) 에서 지도를 한다.
2. 행동기술이 필요한 맥락과 비슷한 곳에서 지도한다.
 3. 문제행동을 교정, 지도한 환경과 자연적인 환경과 유사하게 하기위해 소도구를 이용한다.
 4. 비행청소년의 또래, 선생님, 그리고 부모를 비롯한 주변사람들에게 긍정적인 행동을 강화하도록 지도한다.
 5. 여러 상황에서 여러 사람과의 역할놀이를 통해 문제의 기술을 훈련시킨다.

강 화 시 스 템

6. 바람직한 행동을 할 때 즉각적으로 강화를 제공한다.
7. 바람직한 행동을 이미 습득한 뒤에는 그 행동을 할 때 드문드문 강화를 한다.
8. 위와 같이 바람직한 행동에 대한 강화빈도를 점차 줄여나간다.
9. 자연적인 환경에서 제공하는 강화를 제공한다.

과 제 수 행

10. 문제의 행동 또는 기술을 다양한 상황에서 다양한 역할놀이와 숙제를 통해 충분히 습득하도록 한다.
 11. 요구되는 행동이나 기술에 대해 체계적으로 지시를 줄여나간다.
 12. 비행청소년이 교정 프로그램을 통해 습득한 친사회적 기술들을 훈련할 수 있는 기회를 마련한다.
-

소년원생에 대한 상·벌과 성적평가에 관한 실태 및 의견조사

안녕하십니까?

한국청소년개발원은 청소년을 연구하고 우리나라의 청소년정책을 개발하는 연구기관입니다.

금번 저희 기관은 소년원에서의 상과 벌의 실태를 파악하고 이에 대한 원생과 선생님들의 의견을 모으기 위해서 설문조사를 실시하고자 합니다.

설문조사의 내용은 컴퓨터로 처리되어 비밀이 보장되고 조사 결과는 소년원에서의 교정사업을 개선하는 사용되므로 솔직하게 응답해 주시면 대단히 감사하겠습니다.

감사합니다.

1994년 8월

한국청소년개발원

서울특별시 서초구 양재동 60번지 (137-130)

Tel) 578-7924/7925

* 다음 문항을 잘 읽고 해당 사항에 V표 하거나 간략히 적어주시기 바랍니다.

1. 선생님께서 칭찬을 들은 적이 있습니까? 해당 사항에 V표 하여 주십시오.

___ ① 있다.

___ ② 없다.

있다면 무슨 이유로 어떤 칭찬을 들은 적이 있는지 간략하게 적어주십시오.

2. 기관으로부터 다음과 같은 포상을 받은 적이 있습니까? 해당 사항에 V표 하여 주십시오.

① 우수상 ___ ② 기능상 ___ ③ 모범상 ___ ④ 특기상 ___

⑤ 공로상 ___ ⑥ 받은 경험이 없다. ___

위의 상을 받은 경험이 있다면 무슨 이유로 받았는지 간략하게 적어 주십시오.

3. 당신이 만일 칭찬을 듣거나 포상을 받은 경험이 있다면 그것이 얼마나 긍정했다고 생각하십니까? 다음의 사항에 대해 예, 혹은 아니오에 V표 하여 주십시오.

예 아니오

1) 나의 행동에 비해 적절치 못한 높거나 낮은 포상이었다.

___ ___

2) 예전에도 비슷한 행동을 하였으나 칭찬을 듣거나 포상을 받지 못한 적이 있다.

___ ___

3) 나와 비슷한 행동을 한 친구도 있었으나 나만 칭찬을 듣는 경우가 있었다.

___ ___

4. 여러분들은 선행의 댓가로 주로 어떠한 보상을 받게 됩니까? 주로 많이 받는 보상을 순서대로 2가지만 적어주십시오. 첫번째(), 두번째()

- ① 보이스코아웃 등 단체활동에 참여할 기회를 많이 준다.
- ② 사회시설의 견학이나 참관 및 외출의 기회를 많이 준다.
- ③ 상품을 받는다.
- ④ 면회의 횟수를 늘여준다.
- ⑤ 특별한 기구나 설비 등을 사용하게 해 준다.
- ⑥ 반장이나 명예있는 지위가 부여된다.

5. 당신은 선행의 댓가로 어떠한 보상을 받고 싶습니까? 가장 원하는 순서대로 2가지만 표시하여 주십시오. 첫번째(), 두번째()

- ① 보이스코아웃 등 단체활동에 참여할 기회를 많게 해 준다.
- ② 사회시설의 견학이나 참관 및 외출의 기회를 많게 해 준다.
- ③ 상품을 주기를 원한다.
- ④ 면회의 횟수를 늘려준다.
- ⑤ 특별한 기구나 설비 등을 사용하게 해 준다.
- ⑥ 반장이나 명예가 있는 지위를 주기를 원한다.
- ⑦ 집과의 통신(전화)이 가능하게 해 준다.
- ⑧ 외박이 가능하게 해준다.
- ⑨ 특별한 보상이 없더라도 선생님의 인식이 좋았으면 한다.

6. 만약 당신이 선행의 댓가로 사회시설의 견학이나 참관 및 외출의 기회를 갖게 된다면, 어떤 곳을 방문하기를 가장 원하는지 적어주십시오.

7. 만약 당신에게 선행의 댓가로 특별한 기구나 설비를 사용하게 해 준다면 어떤 것의 사용을 허락해 주기를 원하는지 적어주십시오.

8. 다음은 현행규정에 제시되어 있는 포상의 종류들입니다. 만일 노력하여 상을 받고 싶다면 다음의 상 중에서 어느 것이 제일 받고 싶습니다? ()

- ① 우수상(교과교육) ② 기능상(직업훈련) ③ 모범상(생활지도)
④ 특기상(특별활동) ⑤ 공로상(자치활동)

위에 표시한 상을 받고 싶은 이유는 무엇입니까?

9. 상을 받거나 칭찬을 들었을 경우 어떤 기분이 들었습니까? ()

- ① 기분이 좋았으며 더욱 노력할 의욕이 생겼다.
② 더 큰 상을 받거나 칭찬을 듣지 못해 아쉬웠다.
③ 별 느낌이 없었다.

10. 친구들이 칭찬을 듣거나 상을 받을 때 어떻게 느낍니까? ()

- ① 나도 노력해서 상을 받고 싶어진다.
② 친구가 운이 좋아서 상을 받았다고 생각되어 질투심이 생긴다.
③ 별 느낌이 없었다.

11. 당신은 선생님이 평소에 다음과 같은 칭찬을 해 줄 때 기분이 어떻습니까? 해당 사항에 V표 하여 주십시오.

보통이다 약간좋다 매우좋다

- 1) 친구들 앞에서 공개적으로 나에게 칭 _____
찬을 해 줄 때 _____
2) 나에게 개별적으로 격려를 해 줄 때 _____
3) 내가 속한 반 전체를 칭찬해 줄 때 _____

12. 당신은 다음의 행동을 어떤 행동이라고 생각하십니까? 해당 사항에 V표 하여 주십시오.

	보통행동	약간좋은 행동	매우좋은 행동
1) 청소를 매우 잘 한다.	_____	_____	_____
2) 나이 어린 원생을 도와준다.	_____	_____	_____
3) 환경정리를 잘한다.	_____	_____	_____
4) 복장이 단정하다.	_____	_____	_____
5) 힘들고 어려운 행동을 끝까지 참고 완수한다.	_____	_____	_____
6) 주위의 물건을 아껴쓴다.	_____	_____	_____
7) 숙제를 꼭 해간다.	_____	_____	_____
8) 친구가 싸움을 걸어와도 맞서지 않고 참는다.	_____	_____	_____
9) 시간을 잘 지킨다.	_____	_____	_____
10) 병든 친구를 옆에서 돌봐준다.	_____	_____	_____
11) 친구들이 다룰 때 말리며 화해시킨다.	_____	_____	_____

13. 선생님으로부터 벌을 받은 경험이 있습니까? 해당 사항에 V표 하여 주십시오.

____ ① 있다.

____ ② 없다.

있다면 무슨 이유로 어떤 벌을 받게 되었습니까? 간략하게 적어주십시오.

14. 기관(소년원)으로부터 징계를 받은 경험이 있습니까? 해당 사항에 V표 하여 주십시오.

____ ① 있다.

____ ② 없다.

있다면 무슨 이유로 어떤 징계를 받게 되었습니까? 간략하게 적어주십시오.

15. 벌을 받은 경험이 있는 경우에 그것이 얼마나 공정했다고 생각합니까?

다음의 사항에 대해 예 혹은 아니오에 V표 하여 주십시오.

예 아니오

1) 나의 행동에 비해 심한 벌이었다.

2) 예전에도 비슷한 행동을 하였으나 벌을 받지 않고 넘
어간 적이 있었다.

3) 나와 비슷한 행동을 한 친구는 있었으나 나만 벌을 받
은 적이 있었다.

16. 벌을 받았을 때의 느낌은 어떠했습니까? ()

① 분하고 기분이 나빴다.

② 별 느낌이 없었다.

③ 잘못된 행동에 대한 댓가를 받았다고 생각하며 반성하였다.

17. 벌을 받은 후 당신의 행동에 어떤 변화가 있었다고 보십니까? ()

① 잘못된 행동을 고치고자 노력하였다.

② 별 다른 변화가 없었다.

③ 더욱 반항적인 행동을 하게 되었다.

18. 자신의 잘못된 행위에 대해 주로 어떤 벌을 받습니까? 가장 많이 받는 벌의 순서대로 2가지만 기입하여 주십시오. 첫번째(), 두번째()

- ① 말로 타이르거나 꾸지람 한다.
- ② 매를 맞는다.
- ③ 무릎을 꿇고 벌을 선다.
- ④ 단체기합을 받는다.
- ⑤ 화장실이나 통로를 청소한다.
- ⑥ 반성문을 쓰게 한다.

19. 자신의 잘못된 행위를 고치기 위해서는 평소 어떤 종류의 벌이 효과적이라고 생각합니까? 가장 효과적인 벌의 순서대로 2가지만 기입해 주십시오.

첫번째(), 두번째()

- ① 말로 타이르거나 꾸지람 한다.
- ② 매를 맞는다.
- ③ 무릎을 꿇고 벌을 선다.
- ④ 단체기합을 받는다.
- ⑤ 화장실이나 통로를 청소한다.
- ⑥ 반성문을 쓰게 한다.

20. 잘못된 행위에 대해 벌을 받게되면 주로 어떤 제재가 가해집니까? 가장 많이 사용되는 순서대로 2가지만 적어주십시오. 첫번째(), 두번째()

- ① TV 시청금지
- ② 면회중지
- ③ 교육활동의 제한
- ④ 사회시설 견학이나 참관 및 외출 등의 금지
- ⑤ 다른 소년원으로 이송
- ⑥ 단독근신

21. 위의 20번의 여러 제재 내용중 당신에게 가장 두렵게 느껴지는 제재는 어떤 것들입니까? 가장 두려운 제재의 순서대로 2가지만 적어주십시오.

첫번째(), 두번째()

- ① TV 시청금지
- ② 면회중지
- ③ 교육활동의 제한
- ④ 사회시설 견학이나 참관 및 외출 등의 금지
- ⑤ 다른 소년원으로 이송
- ⑥ 단독근신

22. 당신은 다음 행동을 어떻게 생각하십니까? 해당 사항에 V표 하여 주십시오.

보통행동 약간나쁜행동 매우나쁜행동

- | | | | |
|----------------------|-------|-------|-------|
| 1) 대열에서 이탈한다. | _____ | _____ | _____ |
| 2) 남의 물건을 빼앗는다. | _____ | _____ | _____ |
| 3) 몸을 불결하게 하고 다닌다. | _____ | _____ | _____ |
| 4) 쓰레기나 세탁물 등을 방치한다. | _____ | _____ | _____ |
| 5) 출입금지된 장소에 출입한다. | _____ | _____ | _____ |
| 6) 어린 원생을 괴롭힌다. | _____ | _____ | _____ |
| 7) 친구들과 욕설하며 싸운다. | _____ | _____ | _____ |
| 8) 주변 물건이나 시설을 파손한다. | _____ | _____ | _____ |
| 9) 정리정돈을 게을리 한다. | _____ | _____ | _____ |

23. 다음 징계대상 행위로 인해 원생들에게 징계 결정을 할 때 어떤 수준의 징계가 적절하다고 봅니다? 해당 사항에 V표 하여 주십시오.

중징계 경징계 훈계

- | | | | |
|---------|-------|-------|-------|
| 1) 공갈협박 | _____ | _____ | _____ |
| 2) 이탈 | _____ | _____ | _____ |
| 3) 난동 | _____ | _____ | _____ |

	중징계	경징계	훈계
4) 부정서신연락	_____	_____	_____
5) 상해	_____	_____	_____
6) 음주	_____	_____	_____
7) 명예훼손	_____	_____	_____
8) 흡연	_____	_____	_____
9) 반항 등 규율위반	_____	_____	_____
10) 자해	_____	_____	_____
11) 명령 불복종	_____	_____	_____
12) 복장 불량	_____	_____	_____
13) 은어사용	_____	_____	_____

24. 평소 친구들이 선생님께서로부터 벌을 받을 때 주로 어떻게 느껴집니까?

()

- ① 잘못된 행동에 대한 당연한 댓가를 받는다고 생각한다.
- ② 벌이 너무 심하다고 생각되어 친구가 불쌍하게 여겨졌다.
- ③ 별 느낌이 없다.

25. 매월 평가되는 생활성적의 결과에 대해 어떻게 생각하십니까?()

- ① 노력한대로 반영된다.
- ② 때로는 노력한 만큼 반영되고 때로는 그렇지 못하다.
- ③ 노력과는 전혀 상관이 없이 나온다.

26. 앞으로 당신이 퇴원 후 성공적으로 사회에 복귀하려면 현재 어떤 생활과 행동습관을 형성하는 것이 가장 필요하다고 보십니까? ()

- ① 법, 규칙, 질서 등을 잘 지킬 줄 알아야 한다.
- ② 화가나도 참을 줄 알며 친구나 주위의 유혹에 빠지지 말아야 한다.
- ③ 남의 괴로움을 이해하고 어려운 이웃이나 친구들을 도와줄 줄 알아야 한다.
- ④ 맡은 일을 성실히 수행할 줄 알아야 한다.

27. 매달 이루어지는 생활지도 성적의 평가결과가 어느 정도 공정하다고 생각
합니까? ()

- ① 매우 불공정 ② 약간 불공정 ③ 보통 ④ 약간 공정 ⑤ 매우 공정

28. 생활지도 성적이 불공정하게 평가되는 경우, 그 이유는 무엇입니까?
()

- ① 선생님 개인의 판단에 따라 좌우된다.
② 잘하고 잘못된 것에 대한 기준이 애매모호하다.
③ 평가가 형식적이다.
④ 노력한 과정보다는 겉으로 나타나는 결과에 따라 평가된다.

29. 당신은 현재 교과 및 직업훈련 성적과 생활 성적중 어느 것을 더 잘 받고
있습니까? ()

- ① 교과 및 직업훈련 성적 ② 생활 성적

30. 당신은 교과 및 직업훈련 성적과 생활 성적중 어느 것을 더 잘 받기를 원
합니까? ()

- ① 교과 및 직업훈련 성적 ② 생활 성적

그 이유를 간단히 적어주십시오.

31. 매달 이루어지는 성적평가 결과가 여러분의 생활에 얼마나 중요하다고 생
각합니까? ()

- ① 매우 중요하다 ② 약간중요하다 ③ 보통이다 ④ 별로 중요하지 않다
⑤ 전혀 중요하지 않다

32. 성적평가의 결과가 중요하다고 생각하는 경우에 그 이유는 무엇입니까?

()

- ① 퇴원이나 가퇴원 결정에 영향을 주므로
- ② 나에 대한 선생님이나 친구들의 인식에 영향을 주므로
- ③ 퇴원후 사회생활에 영향을 주므로
- ④ 나의 행동이나 능력에서 부족한 점과 고쳐야 될 점을 알 수 있기 때문에

* 다음 문항을 잘 읽고 해당 사항에 V표 하여 주십시오.

1. 당신의 성별은?

- ① 남자_____ ② 여자_____

2. 당신의 연령은?

- ① 13세 이하_____ ② 14세_____ ③ 15세_____ ④ 16세_____
- ⑤ 17세_____ ⑥ 18세_____ ⑦ 19세_____ ⑧ 20세 이하_____

3. 당신의 입소시기는 언제입니까?

- ① 92년 1월~6월 _____ ② 92년 7월~12월 _____ ③ 93년 1월~6월 _____
- ④ 93년 7월~12월 _____ ⑤ 94년 1월~6월 _____ ⑥ 94년 7월 이후 _____

4. 당신의 현재 어떤 교육과정을 중심으로 받고 있습니까?

- ① 교과교육 _____ ② 직업훈련 _____

5. (교과교육을 받고 있다면) 당신은 현재 어떤 교육과정을 받고 있습니까?

- ① 국민학교(과정) _____ ② 중학교(과정) _____ ③ 고등학교(과정) _____

6. 당신의 치우단계는 다음 어디에 해당됩니까?

- ① 수_____ ② 우_____ ③ 미_____ ④ 양_____ ⑤ 가_____

7. 소년원에 들어오기 전 갖고 있던 직업은 다음 중 어느 것입니까?

- ① 학생 _____ ② 공장의 생산기술공 _____ ③ 무직 _____ ④ 서비스직(종업원) _____
⑤ 기타 _____

8. 소년원에 입원하기 전 학교는 어디까지 다녔습니까?

- ① 전혀 다니지 않았다 _____ ② 국중퇴 _____ ③ 국졸 _____ ④ 중중퇴 _____
⑤ 중졸 _____ ⑥ 고중퇴 _____ ⑦ 고졸 _____

9. 소년원에 들어오기 전 살고 있었던 곳은 어디입니까?

- _____ ① 대도시(서울, 부산, 대구, 대전, 광주, 인천)
_____ ② 중소도시(시·읍단위)
_____ ③ 농·어촌(면단위)

10. 현재 당신의 가족사항은 다음 중 어디에 해당됩니까?

- _____ ① 양부모 모두 살아 계신다.
_____ ② 편부모만 계신다.
_____ ③ 모두 안 계신다.

소년원생에 대한 상·벌과 성적평가에 관한 실태 및 의견조사

안녕하십니까?

한국청소년개발원은 청소년육성에 대한 종합적인 연구와 청소년지도자 양성을 위하여 지난 1989년에 설립된 정부출연 연구기관입니다.

금번 저희 기관에서는 「청소년 교정프로그램의 실태와 개선 방안에 관한 연구」의 일환으로 소년원에서의 상과 벌의 실태를 파악하고, 이에 대한 원생과 선생님들의 의견 수렴을 위한 설문조사를 실시하고자 합니다.

설문조사의 내용은 컴퓨터로 처리되어 비밀이 보장되고 조사 결과는 비행청소년 교정사업을 개선하기 위한 정책자료로 사용되므로 정확하게 응답해 주시면 대단히 감사하겠습니다.

감사합니다.

1994년 8월

한국청소년개발원

서울특별시 서초구 양재동 60번지 (137-130)

Tel) 578-7924/7925

* 다음 문항을 잘 읽고 해당 사항에 V표 하거나 간략히 적어주시기 바랍니다.

1. 최근에 선생님은 원생을 지도하면서 칭찬을 한 적이 있습니까? 해당 사항에 V표 하여 주십시오.

___ ① 있다.

___ ② 없다.

있다면 무슨 이유로 어떤 칭찬을 했는지 간략하게 적어 주십시오.

2. 선생님께서 담임을 맡고 있는 반 원생이 금년에 기관으로부터 포상을 받은 적이 있습니까? 해당 사항에 V표 하여 주십시오.

___ ① 있다.

___ ② 없다.

있다면 무슨 이유로 포상을 받게되었는지 간략하게 적어 주십시오.

3. 귀 기관에서는 원생에게 선행의 댓가로 주로 어떤 보상을 줍니까? 많이 주는 순서대로 2가지만 적어 주십시오. 첫번째(), 두번째()

① 보이스타웃 등 단체활동에 참여할 기회를 많이 준다.

② 외부견학의 기회를 준다.

③ 상품을 준다.

④ 면회의 횟수를 늘려준다.

⑤ 특별한 기구나 설비 등을 사용하게 해준다.

⑥ 반장이나 명예있는 지위를 부여한다.

4. 선생님은 원생에게 선행의 댓가로 어떤 보상을 주어야 효과적이라고 생각
합니까? 가장 효과가 큰 순서대로 2가지만 적어 주십시오.

첫번째(), 두번째()

- ① 보이스카웃 등 단체활동에 참여할 기회를 많이 준다.
- ② 외부견학의 기회를 준다.
- ③ 상품을 준다.
- ④ 면회의 횟수를 늘려준다.
- ⑤ 특별한 기구나 설비 등을 사용하게 해준다.
- ⑥ 반장이나 명예있는 지위를 부여한다.
- ⑦ 집과의 통신(전화)이 가능하게 해 준다.
- ⑧ 외박이 가능하게 해준다.

5. 선생님은 평소에 원생들을 다음과 같이 해 줄 때 어느정도 효과적이라고
생각하십니까? 해당 사항에 V표 하여 주십시오.

	보통	약간효과적	매우효과적
1) 친구들 앞에서 공개적으로 칭찬을 한다.	_____	_____	_____
2) 개별적으로 격려를 해준다.	_____	_____	_____
3) 원생이 속한 반 전체를 칭찬 해준다.	_____	_____	_____

6. 선생님께서부터 칭찬을 받은 원생들의 반응은 어떻습니까? ()

- ① 기뻐하며 바른생활을 위해 더욱 열심히 노력한다.
- ② 별다른 반응이 없다.
- ③ 친구들 사이에 우쭐대거나 잘난체 한다.

7. 다음은 주위사람들로부터 칭찬이나 상을 받을 만한 행동들입니다. 선생님
은 다음 행동을 얼마나 좋게 생각하고 있습니까? 해당 사항에 V표 하여
주십시오.

	보통행동	약간좋은 행동	매우좋은 행동
1) 청소를 매우 잘 한다.	_____	_____	_____
2) 나이 어린 원생을 도와준다.	_____	_____	_____
3) 환경정리를 잘한다.	_____	_____	_____

- | | | | |
|-----------------------------|-------|-------|-------|
| 4) 복장이 단정하다. | _____ | _____ | _____ |
| 5) 힘들고 어려운 행동을 끝까지 참고 완수한다. | _____ | _____ | _____ |
| 6) 주위의 물건을 아껴쓴다. | _____ | _____ | _____ |
| 7) 숙제를 꼭 해간다. | _____ | _____ | _____ |
| 8) 친구가 싸움을 걸어와도 맞서지 않고 참는다. | _____ | _____ | _____ |
| 9) 시간을 잘 지킨다. | _____ | _____ | _____ |
| 10) 병든 친구를 옆에서 돌봐준다. | _____ | _____ | _____ |
| 11) 친구들이 다툼 때 말리며 화해시키다. | _____ | _____ | _____ |

8. 최근에 선생님은 원생을 지도하면서 벌을 준 사례가 있습니까? 해당 사항에 V표 하여 주십시오.

____ ① 있다.

____ ② 없다.

있다면 무슨 이유로 어떤 벌을 주게 되었습니까? 간략하게 적어 주십시오.

9. 선생님이 담임을 맡고 있는 반의 원생이 최근 징계를 받은 사례가 있습니까? 해당 사항에 V표 하여 주십시오.

____ ① 있다.

____ ② 없다.

있다면 무슨 이유로 어떤 징계를 받게 되었습니까? 간략하게 적어 주십시오.

10. 원생이 잘못된 행위를 하여 벌을 받게되면 주로 어떤 제재가 가해집니까? 가장 많이 사용되는 순서대로 2가지만 적어 주십시오.

첫번째(), 두번째()

- ① TV 시청금지
- ② 면회중지
- ③ 교육활동의 제한
- ④ 사회시설 견학이나 참관 및 외출 등의 금지
- ⑤ 다른 소년원으로 이송
- ⑥ 단독근신

11. 위의 10번의 여러 제재내용 중 원생의 성행 교정에 가장 효과적이라고 생각되는 방법은 어떤 것들입니까? 가장 효과적인 순서대로 2가지만 적어주십시오.

첫번째(), 두번째()

- ① TV 시청금지
- ② 면회중지
- ③ 교육활동의 제한
- ④ 사회시설 견학이나 참관 및 외출 등의 금지
- ⑤ 다른 소년원으로 이송
- ⑥ 단독근신

12. 원생의 잘못된 행위를 고치기 위해서는 어떤 종류의 벌이 효과적이라고 생각합니까? ()

- ① 반성문을 쓰게한다.
- ② 손바닥이나 뺨을 때린다.
- ③ 무릎을 꿇고 벌을 서게 한다.
- ④ 단체기합을 준다.
- ⑤ 화장실이나 통로를 청소시킨다.

13. 선생님께서로부터 벌을 받은 원생들의 반응은 어떻습니까? ()

- ① 분하고 억울해 한다.
- ② 벌 반응을 나타내지 않는다.
- ③ 자신의 잘못을 인정하며 반성한다.

14. 선생님께서로부터 벌을 받은 원생들의 행동에 어떤 변화가 있다고 보십니까?
()

- ① 잘못된 행동을 고치고자 노력한다.
- ② 별다른 변화가 없다.
- ③ 더욱 반항적인 행동을 한다.

15. 다음은 주위사람들로부터 야단이나 벌을 받을 만한 행동들입니다. 선생님은 다음 행동들을 얼마나 나쁘게 생각하고 있습니까?

	보통행동	약간 나쁜행동	매우 나쁜행동
1) 대열에서 이탈한다.	_____	_____	_____
2) 남의 물건을 빼앗는다.	_____	_____	_____
3) 몸을 불결하게 하고 다닌다.	_____	_____	_____
4) 쓰레기나 세탁물 등을 방치한다.	_____	_____	_____
5) 출입금지된 장소에 출입한다.	_____	_____	_____
6) 어린 원생을 괴롭힌다.	_____	_____	_____
7) 친구들과 욕설하며 싸운다.	_____	_____	_____
8) 주변 물건이나 시설을 파손한다.	_____	_____	_____
9) 정리정돈을 게을리 한다.	_____	_____	_____

16. 다음 징계대상 행위로 인해 원생들에게 징계 결정을 할 때 어떤 수준의 징계가 적절하다고 봅니까? 해당 사항에 V표 하여 주십시오.

	중징계	경징계	훈 계
1) 공갈 협박	_____	_____	_____
2) 이탈	_____	_____	_____
3) 난동	_____	_____	_____
4) 부정서신 연락	_____	_____	_____
5) 상해	_____	_____	_____
6) 음주	_____	_____	_____
7) 명예훼손	_____	_____	_____

중정계 경정계 훈 계

- | | | |
|--------------|-------|-------|
| 8) 흡연 | _____ | _____ |
| 9) 반향 등 규율위반 | _____ | _____ |
| 10) 자해 | _____ | _____ |
| 11) 명령 불복종 | _____ | _____ |
| 12) 복장 불량 | _____ | _____ |
| 13) 은어사용 | _____ | _____ |

17. 앞으로 원생이 퇴원후 사회에 성공적을 복귀하려면 현재 어떤 생활과 행동습관을 형성하는 것이 가장 필요하다고 보십니까? ()

- ① 법, 규칙, 질서 등을 잘 지킬 줄 알아야 한다.
- ② 화가나도 참을 줄 알며 친구나 주위의 유혹에 빠지지 말아야 한다.
- ③ 남의 괴로움을 이해하고 어려운 이웃이나 친구들을 도와줄 줄 알아야 한다.
- ④ 맡은 일을 성실히 수행할 줄 알아야 한다.

18. 선생님께서는 평소에 원생들의 성행교정을 위해 칭찬과 벌 중에서 어떤 방법을 더 많이 사용하고 계십니까? ()

- ① 칭찬
- ② 벌
- ③ 두 가지 방법 모두 비슷한 비율로 사용한다.
- ④ 두 가지 방법 모두 별로 사용하지 않는다.

19. 선생님께서는 평소에 원생들의 성행교정을 위해 칭찬과 벌 중 어떤 방법이 더욱 효과적이라고 생각합니까? ()

- ① 칭찬이 효과적이다.
- ② 벌이 효과적이다.
- ③ 두 가지 방법 모두 상황에 따라 효과적이다.
- ④ 두 가지 방법 모두 별로 효과없다.

* 다음은 현행 소년원생의 생활지도 성적평가 과정에 있어서 중요하게 제기
되어질 수 있는 문제점들입니다. 각각의 문제에 대해 선생님께서 공감하
신다면 그 문제의 원인과 개선방안에 대한 선생님의 소신을 간략히 기록
해 주십시오.

20. 현행 생활성적 평가는 원생의 성행교정의 목적에 별로 기여하지 못한 채
형식적으로 이루어지고 있다.

문제의 이유

문제의 개선방안

21. 생활성적의 평가의 항목 수, 방법, 기간 등이 적절치 못하여 과학적인 평
가가 이루어지지 못하고 있다.

문제의 이유

문제의 개선방안

22. 현행 생활성적 평가의 결과는 주로 퇴원이나 가퇴원을 위해 활용할 뿐
실제 생활지도나 성행교정에 적절히 활용되고 있지 못하고 있다.

문제의 이유

문제의 개선방안

23. 원생 개개인에 대한 개별적인 평가나 수용기간에 따른 탄력적인 평가가 어렵다.

문제의 이유

문제의 개선방안

24. 그 밖의 현행 상벌 및 성적평가와 내용에 있어서 문제점과 개선방안에 대해 선생님의 의견이 있으시면 적어 주시기 바랍니다.

※ 다음 문항을 잘 읽고 해당 사항에 V표 하여 주십시오.

1. 선생님의 성별은? ()

- ① 남자 ② 여자

2. 선생님의 연령은? ()

- ① 20대 ② 30대 ③ 40대 ④ 50대

3. 선생님은 현재 어떤 교육과정을 중심으로 지도하고 있습니까? ()

- ① 교과교육담당 ② 직업훈련담당
③ 생활지도담당 ④ 기타_____

4. 선생님은 학급의 담임을 맡고 있습니까? ()

- ① 그렇다. ② 아니다.

5. 보도직 공무원으로 종사하신지 얼마나 오래 되셨습니까? ()

- ① 3년 미만 ② 3~5년 ③ 6~8년 ④ 9~11년 ⑤ 12년 이상

