

제 1 장 우리 헌법상의 기본권

박 홍 우 (서울고등법원 판사)



I. 머리말

우리 헌법사에 있어서 헌법전에는 언제나 많은 기본권이 규정되어 있었다. 그러나 권위주의적 정부하에서는 그 많은 기본권도 법전상 또는 이론상의 권리에 불과한 것으로 인식되어 왔다. 하지만 제6공화국이 탄생하면서 우리 사회도 점진적으로 민주화되어 가고 있고, 이와 더불어 1988년 설립된 헌법재판소도 본래의 기능에 따라 무엇이 기본권인지 하나 하나 확인해 나가고 있다. 그러므로 앞으로는 국민이 기본권을 피부로 깊숙이 느낄 수 있을 것으로 기대된다.

이하에서는 기본권의 일반이론으로서 기본권의 의의, 기본권의 효력과 제한, 기본권의 침해와 구제에 관하여 살펴본 다음, 개별적 기본권을 검토하기

로 한다.

II. 기본권의 일반이론

1. 기본권의 의의

가. 기본권(基本權, Grundrecht)은 헌법이 보장하는 국민의 기본적인 권리를 의미한다. 기본권 개념을 이해하기 위하여는 기본권과 ‘인권’, ‘법률상의 권리’와의 관계를 살펴볼 필요가 있다.

인권관념은 17, 18세기의 계몽주의적 자연법론자와 사회계약론자에 의하여 인간이 인간이기 때문에 당연히 갖는 것으로 생각되는 생래적(生來的) 초국가적(超國家的) 전국가적(前國家的) 자연권(自然權)인 천부인권(天賦人權)으로서 체계화되었다. 이와 같이 인권은 자연권을 의미하는데 반하여, 기본권 중에는 국가내적(國家內的)인 생존권적 기본권·청구권적 기본권·참정권도 있으므로 인권과 기본권은 엄격히 말하여 동일한 개념이 아니다. 그러나 기본권은 인권사상에 바탕을 두고 인간의 권리를 실현하려고 하는 것이므로 대체로 인권을 의미한다고도 할 수 있다. 법률상의 권리는 법률에 규정됨으로써 비로소 보장되는 권리를 의미한다. 법률상의 권리는 직접 또는 간접적으로 헌법에서 보장하는 기본권을 실현하기 위한 것으로 볼 수 있다.

기본권에 대립되는 것이 국민의 기본의무다. 헌법은 국민의 기본의무로서 납세의 의무(제38조), 국방의 의무(제39조), 교육을 받게 할 의무(제31조 제2항), 근로의 의무(제32조 제2항), 재산권행사의 공공복리적합의무(제23조 제2항), 환경보전의무(제35조 제1항 후단)를 규정하고 있다.

헌법은 제10조에서 제36조까지에서 개별적 기본권을 규정하고 있고, 헌법 제37조 제1항이 규정하는 바와 같이 헌법에 열거되지 아니한 기본권도 경시되지 아니한다. 헌법상의 기본권은 인간의 존엄과 가치·행복추구권, 평등권, 자유권적 기본권, 생존권적 기본권, 청구권적 기본권, 참정권으로 분류할 수 있다.

나. 기본권을 누릴 수 있는 자는 일반 국민이다. 그러나 기본권 중 천부인권인 자연권은 인간의 권리이므로 외국인에게도 인정된다. 일반적으로 권리의 성질, 내용 등에 비추어 볼 때 인간의 존엄과 가치·행복추구권, 평등권, 자유권적 기본권, 청구권적 기본권은 외국인에게도 인정된다고 본다. 다만 이 경우에도 상호주의 내지 헌법 제37조 제2항에 의하여 내국인에 비하여 많은 제한이 따를 수 있다. 오늘날 법인(法人)은 자연인 못지 않은 활동을 하고 그 활동의 효과가 결국 자연인에게 미치므로 기본권 중 성질상 평등권, 사회적·경제적 자유권, 청구권적 기본권은 대체로 법인에게도 인정된다.

2. 기본권의 효력과 제한

가. 기본권의 효력

헌법 제10조 후문이 “국가는 개인이 가지는 불가침의 기본적 인권을 ... 보장할 의무를 진다”고 규정하고 있는 바와 같이 기본권은 모든 국가기관을 구속한다. 이리하여 입법부는 기본권을 침해하는 법률을 제정할 수 없고, 사법부는 재판절차나 판결내용을 통하여 기본권을 침해할 수 없으며, 행정부는 법률을 집행함에 있어서 기본권을 침해하여서는 안된다.

그런데 오늘날 국가기관 이외에도 사인(私人)에 의하여 계약자유 이름으로 실질적으로 개인의 기본권이 침해되는 일이 많아지고 있다. 이리하여 사인 상호간의 기본권침해를 방지하기 위하여 기본권이 일반 제3자인 사인 상호간의 관계에서도 적용될 것인가 하는 기본권의 제3자적 효력이 문제되고 있다. 이와 관련하여 형사보상청구권·국가배상청구권은 대사인적(對私人的) 효력이 부인되고, 근로3권은 대사인간에도 직접 적용된다고 할 수 있다. 그외의 기본권은 사법상(私法上)의 일반조항 즉 공서양속(公序良俗) 등의 해석, 적용을 통하여 간접적으로 적용된다.

한편 어느 개인의 명예·비밀보호와 타인의 표현의 자유가 충돌하는 경우 등 개인의 기본권이 충돌하는 때에는 각자의 기본권을 보호함으로써 발생하는 이익을 비교형량하여 각자의 기본권이 모두 최대한 그 기능과 효력을 나타낼 수 있는 조화로운 방법이 모색되어야 할 것이다.

나. 기본권의 제한

(1) 헌법에 규정된 기본권도 절대적인 것은 아니다. 이리하여 헌법 제37조 제2항이 기본권은 국가안전보장·질서유지 또는 공공복리를 위하여 필요한 경우에 법률로써 제한할 수 있으며, 제한하는 경우에도 자유와 권리의 본질적 내용을 침해할 수 없다고 규정하고 있다. 기본권을 법률에 의하여서만 제한할 수 있도록 한 것은 법률이 국민의 일반의사의 표현이기 때문이다. 법률로써도 제한할 수 없는 기본권의 본질적인 내용은 기본권의 근본요소라고 할 수 있다. 이는 기본권마다 다를 수 있고, 구체적인 내용은 사법기관의 판례에 따라 결정될 것이다. 기본권을 제한하는 경우에도 목적과 수단 사이에 적정한 비례 관계가 인정되어야 하고, 이에 반하는 법률은 위헌이 될 것이다.

나. 기본권은 예외적으로 대통령의 긴급명령, 긴급재정·경제명령(헌법 제76조 2항)과 비상계엄령(헌법 제77조 제3항)에 의하여 제한될 수 있고, 그 외 국가간의 조약이나 국제조약에 의하여서도 제한될 수 있다.

3. 기본권의 침해와 구제

기본권이 실질적으로 보장되기 위하여는 기본권이 침해되지 않도록 사전에 예방조치가 강구되고, 기본권이 침해된 경우에는 구제절차가 충분히 보장되어 있어야 한다.

가. 입법기관에 의하여 제정된 법률이 기본권을 침해하는 경우에는, 그 법률이 헌법에 위반되는 여부가 재판의 전제가 된 때에 법원을 거쳐 헌법재판소에 법률의 위헌심사를 청구할 수 있고, 그의 헌법소원을 청구하여 구제받을 수 있다. 또한 기본권을 침해한 입법의 폐지나 개정을 청원할 수도 있다. 입법자가 입법을 하지 않음으로써 기본권을 침해하는 경우에는 직접 헌법재판소에 입법부작위위헌확인을 구하기 위한 헌법소원을 청구하거나, 입법을 하여 달라고 청원할 수 있다.

나. 행정기관이 기본권의 침해를 내용으로 한 법률을 적용하거나 법률의 해석적용을 잘못하여 기본권을 침해하는 경우에는, 구체적인 내용에 따라 ① 불법행위를 한 공무원 파면의 청원 ② 국가배상청구 ③ 행정심판청구나 행정

소송청구 ④ 형사보상청구 등을 할 수 있다. 행정기관이 헌법과 법률을 집행하지 않음으로써 국민의 기본권이 침해되는 경우에는 청원권을 행사할 수 있다.

다. 사법기관에 의한 기본권침해는 위헌적인 법률을 적용하였던가 법률의 해석적용을 잘못하는 경우를 들 수 있는데, 이 때에는 상소·재심 그리고 예외적으로 비상상고 등의 구제수단이 있다.

라. 사인에 의하여 기본권이 침해된 경우 중대한 법익의 침해를 가져오는 행위는 범죄로서 형사적인 제재의 대상이 되며, 고소나 고발로 구제받을 수 있고, 손해배상청구도 가능하다.

III. 인간의 존엄과 가치·행복추구권

1. 의 의

제2차대전이후 여러 나라 헌법들은 인간의 존엄을 해치는 제약을 금지하고 개인의 가치를 무시하는 전체주의·군국주의의 발호를 금지하기 위하여 인간의 존엄과 가치의 존중을 규정하게 되었다. 우리 헌법도 제10조 전문에서 “모든 국민은 인간으로서의 존엄과 가치를 가지며, 행복을 추구할 권리를 가진다”고 규정함으로써 인간의 존엄과 가치·행복추구권을 보장하고 있고, 후문에서 “국가는 개인이 가지는 불가침의 기본적 인권을 확인하고 이를 보장할 의무를 진다”고 규정하여 국가의 기본권보장의무를 선언하고 있다. 그러므로 헌법 제10조는 반전체주의(反全體主義)와 헌법상의 기본권존중주의를 규정한 근본규범이라고 할 수 있다.

2. 내 용

인간의 존엄과 가치·행복추구권은 광의로는 주기본권(主基本權)으로서 국민의 기본적 인권 전반을 의미하지만, 협의로는 존엄권과 행복추구권으로 나눌 수 있다. 협의의 인간의 존엄과 가치·행복추구권에는 생명권과 일반적 인격권, 자기결정권, 평화적 생존권, 행복추구권 등이 포함된다. 이와 관련하여

사형제도, 인공임신중절, 안락사(安樂死) 등의 위헌여부가 문제되고 있다.

IV. 평등권

1. 의 의

헌법 제11조 및 헌법 전문 등에서 국민의 평등권을 보장하고 있다. 평등권은 국가에 의하여 불평등한 취급을 받지 아니함과 아울러 국가에 대하여 평등한 취급을 요구할 수 있는 공권(公權)이다. 평등권은 다른 모든 기본권에도 적용되는 근본규범의 하나이다. 평등권이 보장하는 평등의 의미는 절대적인 차별입법의 금지를 의미하는 것은 아니고, 자의적(恣意的)이 아니며 합리적인 이유가 있는 경우에는 차별입법이 허용되는 상대적 평등을 의미한다.

2. 내 용

가. 헌법 제11조 제1항 후문이 “누구든지 성별·종교 또는 사회적 신분에 의하여 정치적·경제적·사회적·문화적 생활의 모든 영역에 있어서 차별을 받지 아니한다”고 규정하고 있지만 이는 어디까지나 예시규정에 불과하므로 그외의 생활영역에서도 불합리한 차별은 금지된다.

성별에 의한 차별을 금지하기 위한 법률로는 근로기준법, 남녀고용평등법 등이 있고, 종교에 의한 차별금지는 종교의 유무 또는 어느 종교를 믿는가에 따른 차별금지를 의미한다. 사회적 신분에 의한 차별금지는 선천적인 신분뿐만 아니라 후천적으로 취득한 신분에 의한 차별금지를 뜻한다.

정치적 생활영역에서의 평등은 선거권과 피선거권, 국민투표권, 공무담임권 등에서의 평등을 의미하고, 경제적·사회적 생활영역에서의 평등은 경제생활이나 사회생활에 있어서 불합리한 차별을 받지 않는 것을 말한다. 문화적 생활영역에서의 평등은 교육·문화생활 등에 있어서의 평등을 의미한다.

나. 헌법 제12조 제2항은 계급제도의 부인을, 제3항은 특수제급의 발생에 방에 관한 내용을 각 규정하고 있다.

V. 자유권적 기본권

1. 의 의

헌법은 제12조에서 제23조까지 자유권적 기본권에 관하여 규정하고 있다. 자유권적 기본권은 국민이 그의 자유영역에 있어서 국가권력으로부터 침해받지 않을 소극적인 권리이다. 이는 자연권이지만 법률로써 제한될 수 있는 상대적 자연권이라고 할 수 있다. 자유권적 기본권은 신체의 자유권, 사회적·경제적 자유권, 정신적 자유권, 정치적 자유권으로 나눌 수 있다.

2. 신체의 자유권

신체의 자유는 모든 사회적·경제적·정신적 자유의 근간이 된다. 헌법은 제12조 제1항 전문에서 “모든 국민은 신체의 자유를 가진다”고 규정함으로써 신체의 자유 일반을 선언한 다음 그 이하에서 신체의 자유권의 구체적인 내용을 보장하고 있다.

신체의 자유의 실체적 보장

헌법 제12조 제1항 후문 후단은 “누구든지 ... 법률과 적법한 절차에 의하지 아니하고는 처벌·보안처분 또는 강제노역을 받지 아니한다”고 규정하여 근대형법의 원리인 죄형법정주의와 처벌 등에 관한 실체적 내용이 적법하여야 한다고 하는 의미의 적법절차를 보장하고 있다. 죄형법정주의는 국민의 자유와 권리를 행정권과 사법권의 자의적인 집행으로부터 보호하려는데 그 의의가 있다. 죄형법정주의와 관련하여 헌법 제13조 제1항은 형벌법규의 소급효 금지를 규정하고 있다.

그외 모든 국민은 동일한 범죄에 대하여 거듭 처벌받지 아니하며(일사부재리의 원칙 : 헌법 제13조 제1항), 자기의 행위가 아닌 친족의 행위로 인하여 불이익한 처우를 받지 아니한다(연좌제 금지 : 제3항).

신체의 자유의 절차적 보장

헌법 제12조 제1항 후문 후단은 “누구든지 법률에 의하지 아니하고는 체포·구속·압수·수색 또는 심문을 받지 아니하며, 법률과 적법한 절차에 의하지 아니하고는 처벌·보안처분 또는 강제노역을 받지 아니한다”고 규정하여, 체포·구속 등과 형벌 등을 과하는 절차적 내용이 적법하여야 한다고 하는 의미의 적법절차도 보장한다고 할 수 있다. 헌법 제12조 제3항 전문은 “체포·구속·압수 또는 수색을 할 때에는 적법한 절차에 따라 검사의 신청에 의하여 법관이 발부한 영장을 제시하여야 한다”고 규정하여 영장제도를 보장하고 있다. 대통령은 비상계엄이 선포된 때에는 법원의 권한에 대하여 특별한 조치를 취할 수 있지만(헌법 제77조 제3항), 이 경우에도 법관의 영장제도 자체를 배제할 수는 없다. 다만 현행법인인 경우와 장기 3년 이상의 형에 해당하는 죄를 범하고 도피 또는 증거인멸의 염려가 있을 때에는 사후에 영장을 청구할 수 있다(헌법 제12조 제3항 후문).

체포 또는 구속의 이유와 변호인의 조력을 받을 권리가 있음을 고지받지 아니하고는 체포 또는 구속을 당하지 아니한다. 체포 또는 구속을 당한 자의 가족 등 법률이 정하는 자에게는 그 이유와 일시·장소가 지체없이 통지되어야 한다(제5항). 그와 같은 고지를 받지 아니한 경우에는 체포 또는 구속에 불응할 수 있다. 체포 또는 구속을 당한 때에는 체포 또는 구속이 적법한지 여부에 대한 심사, 즉 구속적부심사를 법원에 청구할 수 있다(제6항).

형사피의자와 피고인의 권리

형사피의자는 유죄의 판결이 확정될 때까지는 무죄로 추정되고(헌법 제27조 제4항), 고문제도는 금지되며 형사상 묵비권이 보장된다(헌법 제12조 제2항). 공무원에 의한 고문은 범죄를 구성하며 가중처벌된다(형법 제125조, 특정범죄가중처벌등에관한법률 제4조의2). 피고인의 자백이 고문·폭행·협박·구속의 부당한 장기화 또는 기망 기타의 방법에 의하여 자의로 진술된 것이 아니라고 인정될 때 또는 정식재판에 있어서 피고인의 자백이 그에게 불리한 유일한 증거인 때에는 이를 유죄의 증거로 삼거나 이를 이유로 처벌할 수 없다(헌법 제12조 제7항).

체포 또는 구속을 당한 자는 즉시 변호인의 조력을 받을 권리를 가지고, 형사피고인이 스스로 변호인을 구할 수 없을 때에는 법률이 정하는 바에 의하여 국가가 변호인을 붙인다(제4항). 형사소송법은 피고인이 ① 미성년자이거나 70세 이상인 때, ② 농아자이거나 심신장애의 의심이 있는 자인 때, ③ 빈곤 기타 사유로 변호인을 선임할 수 없을 때(단 청구를 요함), ④ 법정형이 사형·무기 또는 단기 3년 이상의 징역이나 금고에 해당하는 사건에서, 변호인이 없으면 법원이 직권으로 변호인을 선정하도록 규정하고 있다.

형사피고인은 상당한 이유가 없는 한 지체없이 공개재판을 받을 권리를 가진다(헌법 제27조 제3항 후문). 다만 국가의 안전보장 또는 안녕질서를 방해하거나 선량한 풍속을 해할 염려가 있을 때에는 법원의 결정으로 심리에 한하여 공개하지 아니할 수 있다(헌법 제109조 단서). 그외 형사피의자 또는 형사피고인은 뒤에서 설명할 형사보상청구권과 국가배상청구권을 행사할 수도 있을 것이다.

3. 사회적·경제적 자유권

사회적·경제적 자유는 일상적인 사회·경제생활과 밀접한 관련이 있는 기본권이고, 이에겐 거주·이전의 자유, 직업선택의 자유, 주거의 자유, 사생활의 비밀과 자유, 통신의 자유, 재산권의 보장이 포함된다.

거주·이전의 자유

헌법 제14조는 거주·이전의 자유를 보장하고 있다. 거주·이전의 자유에는 자기가 원하는 곳에 주소나 거소를 설정하고 또 그것을 이전할 자유 및 일단 정한 주소·거소를 그의 의사에 반하여 옮기지 아니할 자유가 포함된다. 거주·이전의 자유에는 국외 거주·이전의 자유도 포함된다. 국외거주·이주의 자유는 해외이주법, 출입국관리법 등에 의하여 제한될 수 있다.

직업선택의 자유

헌법 제15조는 직업선택의 자유를 보장하고 있다. 직업선택의 자유에는 직

업결정의 자유, 영업의 자유, 전직(轉職)의 자유, 무직업의 자유가 포함된다. 그러나 헌법상 모든 국민은 근로의 법적 의무를 지고 있으므로 무위도식하는 것은 원칙적으로 인정되지 아니한다. 직업선택의 자유를 제한하는 법률로는 방위산업에관한특별조치법, 윤락행위등방지법 등이 있다.

주거의 자유

헌법 제16조는 “모든 국민은 주거의 자유를 침해받지 아니한다. 주거에 대한 압수나 수색을 할 때에는 검사의 신청에 의하여 법관이 발부한 영장을 제시하여야 한다”고 규정하여 주거의 불가침과 법관의 영장에 의한 보호를 규정하고 있다. 주거의 불가침은 개인의 사생활을 보호하고 개인의 프라이버시를 보호하기 위한 것이다. 정당한 이유없이 주거에 침입하면 형법상 주거침입죄가 성립된다. 주거의 자유를 제한하는 법률로서는 형사소송법, 경찰관직무집행법, 마약법 등이 있다.

사생활의 비밀과 자유

헌법 제17조는 사생활의 비밀과 자유를 보장하고 있다. 사생활의 비밀은 사생활의 부당한 공개로부터의 자유를 의미하고, 사생활의 자유는 개인의 사적 생활영위의 자유를 말한다. 그러나 사생활의 비밀도 절대적인 것은 아니므로, 유명인의 사생활의 비밀은 국민의 알 권리를 충족시키기 위하여 명예훼손에까지 이르지 아니하는 범위내에서 폭로되어질 수 있을 것이다.

통신의 자유

헌법 제18조는 통신의 자유를 보장하고 있다. 통신의 자유는 편지뿐만 아니라 전신·전화 등의 검열이나 도청을 금지하는 것을 의미한다. 그러나 장난전화, 협박전화, 음란전화 등 전화폭력으로부터 피해를 보호하기 위하여 발신장소를 역탐지하는 것 등은 통신비밀보호법에 의하여 허용된다.

재산권의 보장

헌법은 모든 국민의 재산권은 보장되고 그 내용과 한계는 법률로 정하도록

함으로써 재산권을 보장하고, 소급입법에 의한 재산권의 박탈을 금지하고 있다(제23조 제1항, 제13조 제2항). 그런데 재산권을 가진 사람도 자기의 재산권을 자유로이 처분할 수는 없고 공공복리에 적합하도록 행사하여야 한다(제23조 제2항). 공공필요에 의하여 재산권을 수용·사용·제한하는 경우에는 이에 대한 보상을 법률로써 하되 정당한 보상을 하여야 한다(제3항).

4. 정신적 자유권

정신적 자유권은 인간의 존엄과 가치·행복추구권을 보장하기 위한 기본조건이며, 민주주의체제와 민주주의질서가 존립하기 위한 불가결의 전제가 된다. 이리하여 정신적 자유권은 다른 기본권 특히 사회적·경제적 자유권보다 우월하게 보장된다. 정신적 자유권에는 양심의 자유, 종교의 자유, 학문과 예술의 자유 및 표현의 자유가 있다.

양심의 자유

헌법 제19조는 양심의 자유를 보장하고 있다. 이는 정신적 기본권 중에서 가장 근원적인 것이다. 양심의 자유는 내면적인 사상과 양심을 외부에 표명하도록 강제되어지지 않는 자유와 자기의 사상 및 양심에 반하는 행위를 강제당하지 아니할 자유를 말한다. 양심의 자유는 그것이 내심의 자유로 머무르고 있는 한 절대적이지만, 외부로 표시되는 경우에는 표현의 자유의 한계문제로서 제한될 수 있다.

종교의 자유

헌법 제20조 제1항은 종교의 자유를 보장하고 있다. 종교의 자유에는 신앙의 자유, 종교적 행위의 자유, 종교적 집회·결사의 자유가 포함된다. 종교의 자유 중 협의의 신앙의 자유는 신앙 그 자체가 내심에 머무르고 있는 한 이를 법률로써 제한할 수 없다. 그러나 종교적 행위의 자유나 종교적 집회·결사의 자유는 그것이 외부적 표현이기 때문에 표현의 자유로서 제한받는다.

헌법 제20조 제2항은 국교의 불인정과 정교분리원칙을 선언하고 있다. 이

리하여 국·공립학교에서 일반적인 종교교육을 할 수는 있지만 특정한 종교교육을 할 수는 없다. 사립학교에서는 설립취지에 따라서 특정종교교육을 할 수는 있겠지만, 그 정도가 지나칠 때에는 종교의 자유의 침해가 문제될 수 있다.

학문과 예술의 자유

헌법 제22조 제1항은 학문과 예술의 자유를 보장한다. 학문의 자유는 학문 연구의 자유, 연구발표의 자유 및 대학이나 고등교육기관에 종사하는 교육자가 자유로이 교수 또는 교육하는 교수 내지 교육의 자유를 말한다. 학문의 자유는 학문연구의 면에서는 거의 제한을 받지 않으며, 연구결과의 발표에 있어서는 그것이 학회나 연구단체에서 발표되는 경우에는 일반적인 표현의 자유보다 강력한 보장을 받는다. 예술의 자유는 미를 추구하는 자유이며 예술창작의 자유와 예술표현의 자유, 예술적 결사의 자유를 포함한다. 영화·연극에 대하여는 그것의 대중성·직접성 때문에 질서유지를 위한 사전검열이 가능할 것이다.

헌법 제22조 제2항은 학문과 예술의 연구 및 발전을 도모하고 문화적인 창작을 장려하기 위하여 저작자·발명가·과학기술자와 예술가의 권리를 보장하고 있다. 이 권리를 보호하기 위한 법률로서 저작권법, 발명보호법, 특허법, 문화예술진흥법 등이 있다.

표현의 자유

(1) 헌법 제21조 제1항 전단은 언론출판의 자유를 보장하고 있다. 언론의 자유는 의사표현의 자유뿐만 아니라 사상 내지 의견의 표명과 전파의 자유를 포함한다. 언론·출판에 대한 허가나 검열은 인정되지 아니한다(헌법 제21조 제2항 전단). 통신·방송의 시설기준과 신문의 기능을 보장하기 위하여 필요한 사항은 법률로 정하여야 하고(제3항), 이에 관한 법률로는 방송법, 정기간행물의등록등에관한법률, 출판사및인쇄소의등록에관한법률 등이 있다.

비록 언론·출판의 자유가 보장된다고 하더라도, 언론·출판이 타인의 명예나 권리 또는 공중도덕이나 사회윤리를 침해하여서는 안되고, 이를 침해하였을 때에는 피해자가 이에 대한 피해의 배상을 청구할 수 있다(제4항).

(2) 헌법 제21조 제1항 후단은 집회·결사의 자유를 보장하고 있다. 집회의 자유는 불특정다수인이 일정한 장소를 전제로 하여 특정한 목적을 위하여 일시적으로 회합을 하는 것을 말한다. 여기에는 집회를 주최하는 자유, 집회를 사회진행하는 자유, 집회에 참여하는 자유가 포함된다. 결사의 자유는 결사회의 가입과 잔류 및 결사활동의 자유 등을 포함한다. 집회·결사에 대한 허가는 인정되지 아니한다(헌법 제21조 제2항 후단).

집회·결사의 자유를 제한하는 법률로는 집회및시위에관한법률, 사회단체등록에관한법률이 있고, 그외 국가보안법, 형법은 반국가적인 결사를 금지시키고 있다.

5. 정치적 자유권

정치적 자유권에는 정치적 표현의 자유, 정당가입과 정당활동의 자유, 그리고 투표와 공직선거입후보 및 선거운동의 자유 등이 그 중요한 내용을 이룬다. 정치적 표현의 자유는 정치적 의견과 정치사상을 외부로 표현하는 자유를 말한다. 정당가입과 정당활동의 자유에 관하여는 정당법에서 상세한 규정을 두고 있다. 투표와 공직선거입후보 및 선거운동의 자유는 민주정치에 있어서 국민의 국정참여를 가능하게 하는 자유로서 정치적 자유 중에서 가장 기본적인 자유라고 할 수 있다. 그러나 이는 선거의 공정이라는 목적을 위하여 많은 제약을 받고 있다.

VI. 생존권적 기본권

1. 의 의

생존권적 기본권은 현대적 사회국가·복지국가의 이념을 배경으로 발전한 권리로서 대국가적(對國家的)·적극적 권리이며 국가내적인 국민의 권리이다. 생존권은 자유권에 비하여 그 입법을 강제하는 수단이 약하고 재판규범으로서의 효력도 약하다.

생존권적 기본권은 사회적 기본권이라고도 한다. 주생존권(主生存權)인 인간다운 생활을 할 권리, 교육을 받을 권리, 근로의 권리, 근로자의 근로3권, 환경권, 혼인·가족·보건에 관한 권리가 이에 포함된다.

2. 인간다운 생활을 할 권리

헌법 제34조 제1항은 “모든 국민은 인간다운 생활을 할 권리를 가진다”고 규정하고 있다. 이는 인간다운 생활을 할 권리의 원칙적 선언으로서 생존권적 기본권의 주기본권 규정이다. 인간다운 생활을 할 권리는 국민이 건강하고 문화적인 최저한도의 생활을 할 권리를 의미한다. 이를 실현하기 위한 방법으로 제2항은 국가의 사회보장·사회복지의무를, 제3항은 여자의 복지와 권익향상을, 제4항은 노인과 청소년복지향상을, 제5항은 생활무능력자 보호를 규정하고 있다. 그외 제6항은 국가의 재해예방과 그 위험으로부터 국민을 보호할 의무를 규정하고 있다.

인간다운 생활을 보장하기 위한 법률로는, 직업안정및고용촉진에관한법률, 생활보호법, 재해구호법, 군인보험법, 아동복지법, 노인복지법, 장애인복지법 등이 있다.

3. 교육을 받을 권리

헌법 제31조 제1항은 능력에 따라 균등하게 교육을 받을 권리를 보장하고 있다. 교육을 받을 권리는 인간다운 생활을 할 수 있는 기초를 마련하여 주는 역할을 한다. 교육을 받을 권리를 보장하기 위하여 제2항 이하에서는 교육의 의무, 의무교육의 무상, 교육의 자주성·전문성·정치적 중립성 및 대학의 자율성 보장, 평생교육의 진흥, 교육제도의 법률주의 등을 규정하고 있다. 교육에 관한 법률로는 교육법, 지방교육자치에관한법률, 교육공무원법, 교원지위향상을위한특별법 등이 있다.

4. 근로의 권리

헌법 제32조 제1항 전문은 근로의 권리를 보장하고 있다. 근로의 권리를 행사함으로써 개인은 생활의 기본적 수요를 충족시킬 수 있다. 근로의 권리가 실효성있게 보장되도록 하기 위하여 제1항 후문 이하에서 국가의 고용증진·적정임금보장의무, 최저임금제 실시, 근로조건의 기준법정, 여자근로의 보호와 차별대우금지, 연소자(年少者)의 근로보호, 국가유공자 등 유가족의 우선적 근로기회부여에 관하여 규정하고 있다. 근로의 권리를 보장하는 법률로서는 근로기준법, 직업안정법, 고용정책기본법, 장애인고용촉진등에관한법률, 고령자고용촉진법, 국가유공자에우등에관한법률 등이 있다.

5. 근로자의 근로3권

근로자는 근로조건의 향상을 위하여 자주적인 단결권·단체교섭권 및 단체행동권을 가진다(헌법 제33조 제1항). 다만 공무원인 근로자는 법률이 정하는 자에 한하여 위와 같은 권리가 인정된다(제2항). 법률이 정하는 주요방위산업체에 종사하는 근로자의 단체행동권은 법률이 정하는 바에 의하여 이를 제한하거나 인정하지 아니할 수 있고(제3항), 이에 관한 법률로서는 방위산업에관한특별조치법이 있다.

6. 혼인·가족·보건에 관한 권리

헌법 제36조 제1항은 “혼인과 가족생활은 개인의 존엄과 양성의 평등을 기초로 성립되고 유지되어야 하며, 국가는 이를 보장한다”고 규정하여 가족평등권과 가족의 개인으로서의 존엄권을 보장하고 있다. 제2항은 모성의 보호에 관하여 규정하고 있고, 이에 관한 구체적인 법률로 모자보건법이 있다. 제3항은 보건에 관한 권리를 규정하고 있고, 이에 관한 법률로서는 의료보호법 등이 있다.

7. 환경권

환경권은 건강하고 쾌적한 사회적·문화적 환경에서 생활할 권리라고 할 수 있다. 헌법은 제35조에서 환경권 보장, 국가의 환경보전의무, 환경권 법률주의, 주거환경권을 규정하고 있다. 환경권에 관한 법률로서는 환경정책기본법 등이 있다.

VII. 청구권적 기본권

1. 의 의

청구권적 기본권은 국가에 대하여 특정한 행위를 요구한다든가, 국가의 보호를 요청한다든가 하는 적극적인 행위를 요청하는 적극적·주관적 공권이며, 원칙적으로 국가내적인 권리로서 국민에게 인정되는 시민의 권리라고 할 수 있다. 청구권적 기본권은 학자에 따라서 수익권(受益權), 권리를 보장하기 위한 기본권이라고도 한다. 청구권적 기본권에는 청원권, 재판청구권, 형사보상청구권, 국가배상청구권, 범죄피해자의 국가구조청구권이 있다.

2. 청원권

헌법 제26조는 청원권을 보장하고 있다. 청원권은 국민이 국가기관에 의견이나 희망을 진술할 수 있는 권리이다. 청원법이 청원의 사항, 방식과 절차 등을 규정하고 있다.

3. 재판청구권

헌법 제27조는 국가에 대하여 재판을 청구할 수 있는 재판청구권을 보장하고 있다. 구체적으로 헌법과 법률이 정한 법원에 의하여 법률에 의한 재판을

받을 권리, 군사법원의 재판을 받지 아니할 권리, 신속한 공개재판을 받을 권리, 재판확정전의 무죄추정권, 형사피해자의 진술권을 보장하고 있다.

재판의 절차, 내용 등에 관한 법률로는 법원조직법, 민사소송법, 형사소송법, 행정소송법 등이 있다.

4. 형사보상청구권

헌법 제28조는, 형사피의자 또는 형사피고인으로서 구금되었던 자가 법률이 정하는 불기소처분을 받거나 무죄판결을 받은 때에는 법률이 정하는 바에 의하여 국가에 정당한 보상을 청구할 수 있다고 규정하여 형사보상청구권을 보장하고 있다. 이에 관한 법률로서는 형사보상법이 있다.

5. 국가배상청구권

헌법 제29조 제1항 전문은 “공무원의 직무상 불법행위로 손해를 받은 국민은 법률이 정하는 바에 의하여 국가 또는 공공단체에 정당한 배상을 청구할 수 있다”고 규정하여 국가배상청구권을 보장하고 있다. 국가 또는 공공단체가 손해를 받은 국민에게 배상을 한 경우 직무상 불법행위를 한 공무원의 책임이 면제되는 것은 아니다(제1항 후문).

한편 제2항은 “군인·군무원·경찰공무원 기타 법률이 정하는 자가 전투·훈련 등 직무집행과 관련하여 받은 손해에 대하여는 법률이 정하는 보상 외에 국가 또는 공공단체에 공무원의 직무상 불법행위로 인한 배상을 청구할 수 없다”고 규정하여 국가배상청구권을 제한하고 있다. 이는 군인 등이 군인연금법, 국가유공자예우등에관한법률 등에 의한 보상을 받는 외에 또 다시 국가로부터 배상을 받음으로써 이중배상을 받는 것을 방지하기 위한 것이다. 국가배상청구권의 구체적인 절차, 내용 등은 국가배상법에서 규정하고 있다.

6. 범죄피해자의 국가구조청구권

헌법 제30조는 “타인의 범죄행위로 인하여 생명·신체에 대한 피해를 받은 국민은 법률이 정하는 바에 의하여 국가로부터 구조를 받을 수 있다”고 규정하여 범죄피해자의 국가구조청구권을 보장하고 있다. 구체적인 내용은 범죄피해자구조법에서 규정하고 있다.

VIII. 참정권

1. 의 의

참정권은 국민이 국가기관의 구성원으로서 공무에 참여하는 권리이다. 이는 민주정치에 있어서 필수불가결한 권리이므로 민주적·정치적 권리이며 개별적인 국민의 능동적 공권이라고 할 수 있다. 참정권은 소급입법에 의하여 제한될 수 없다(헌법 제13조 제2항). 참정권에는 선거권, 피선거권과 공무담임권, 국민투표권이 있다.

2. 선거권

헌법 제24조는 공무원을 선거하는 권리를 보장하고 있다. 이 선거권에는 대통령선거권, 국회의원선거권 등이 포함된다. 공직선거및선거부정방지법이 선거권에 관하여 규정하고 있고, 만 20세 이상의 국민이 선거권을 행사할 수 있다.

3. 피선거권과 공무담임권

헌법 제25조는 공무원 피선거권과 공무담임권을 보장하고 있다. 이는 일체의 공공단체의 직무를 담임하는 권리를 말한다. 그러나 이 권리가 국민 각자

에게 직접적으로 공무에 취임하게 하는 권리는 아니며, 구체적으로 공무를 담임하기 위하여는 선거에서 당선되거나 임명에 필요한 자격을 구비하여야 한다.

4. 국민투표권

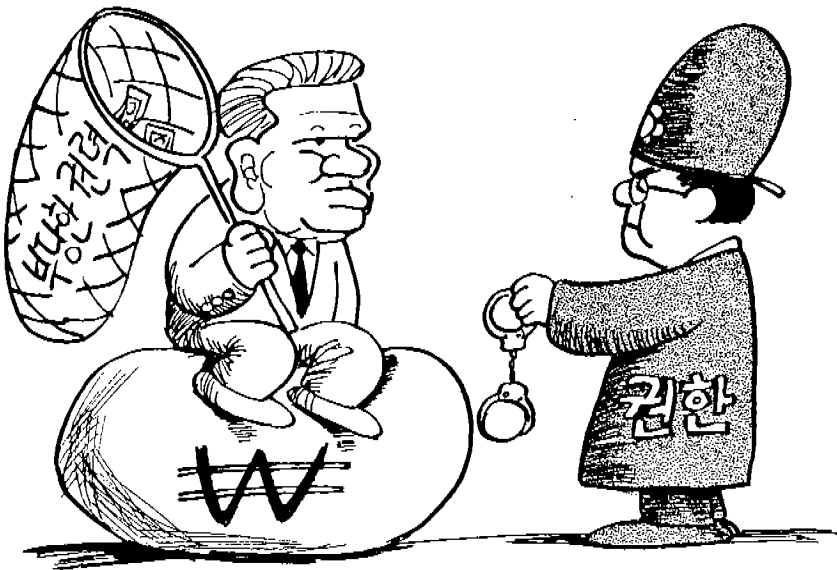
국민투표권은 직접민주정치의 한 형태로서 간접민주정치를 교정하기 위한 것이다. 헌법은 외교·국방·통일 기타 국가안위에 관한 중요한 정책에 대하여 대통령이 회부한 헌법(제72조), 국회에서 의결된 헌법개정안에 대하여(제130조) 국민투표권을 보장하고 있다.

IX. 맺음말

이상에서 살펴본 개별적 기본권은 헌법해석이라고 하는 과정을 거쳐서 구체적인 사건에 적용된다. 그런데 헌법해석은 일반국민이 갖고 있는 헌법의식과 밀접한 관련이 있다. “권리위에 잠자는 자는 보호할 필요가 없다”고 하는 법언(法諺)이 말하듯이, 국민이 적극적으로 기본권을 보장받기 위하여는 먼저 국민 각자가 스스로 인권의식을 향상시키기 위하여 노력하여야 한다. 그와 아울러 법을 집행하는 자도 국민의 기본권보장에 대한 사명감을 가져야 할 것이다

제 2 장 청소년 범질서 교육의 현황과 문제점

김 작 (경기대학교 강사)



I. 서 론

최근 우리사회는 질서생활의 기초를 이루는 기초적 범질서 확립이 긴요하다는 여론이 제기되고 있다. 권위주의적 통치하에서 억제되었던 국민의 욕구들이 문민정부 출현으로 한꺼번에 분출되고 이에 편승한 각종 범죄, 탈법, 비리가 범질서를 문란시키고 사회기강을 해이하게 하여 국민생활을 불안하게 하고 있다.

민주화 과정에서, 어느정도의 법질서 문란, 사회적 긴장해이는 과도기적 현상으로 부득이 하다 하겠으나 현재 우리사회에서 나타나는 사건들은 심상치 않은 조짐을 보여준다. 빈발하는 대형사고, 집단범죄, 집단방화, 집단폭력, 목적관철을 위한 집단실력행사 등은 정상적인 공권력 행사를 저해하여 5.16 군사 쿠데타의 역사적 악몽을 되살아 나게 한다.

특히 두 전직 대통령 구속과 「5·18 민주화 운동에 특별법」 제정에 따른 위헌시비에 국민들의 관심이 집중되어 있다. 12·12와 5·18 주동자들을 처벌하기 위한 「특별법」 지지자들이나 그 법을 반대하는 자들도 모두 한결같이 그들의 주장을 ‘헌법수호’라는 명분으로 포장하고 있다. 즉 「5·18특별법」 합헌론자들은 자유민주주의 헌법을 지키기 위하여 특별법의 필요성과 당위성을 역설하고, 「5·18특별법」 위헌론자들도 역시 특별법제정 자체가 현행 자유민주주의 헌법에 위배되기 때문에 특별법은 헌법과괴적이라는 것이다. 내노라 하는 법률전문가들의 정반대되는 법논리 주장에 대해 구체적인 법논리를 모르는 보통사람들로서는 어느 주장이 옳은지 갈피를 잡지 못하고 당황하지 않을 수 없다.

민주주의 국가의 법은 보통사람들의 상식수준에서 제정, 해석되어야 하고, 집행, 적용되어야 한다. 그렇지 못한 법의 제정, 해석, 집행, 적용은, 법의 타당성과 현실적 정당성을 잃게 한다. 즉 법은 법학자나 법률가들의 전유물이 아니라 국민모두의 것이어야 한다. 국민적 공감을 받지 못하고 보통사람들의 상식수준을 벗어난 법적논쟁은 무의미할 뿐이다. 법이란 특별한 그 무엇이 아니고 한 국가사회성원들의 상식적·공감적 행동규범이다. 그러므로 국민들은 법에 대한 상식적 이해를 필요로 한다.

이러한 시점에서 우리 사회의 청소년을 대상으로 한 법질서교육의 현황을 점검해 보고 권위주의적 법질서 체제를 극복하기 위한 새로운 법질서 교육의 정립이 절실하다는 생각에서 본장에서는 첫째, 법질서 교육의 의미와 필요성을 개진하고, 둘째, 국민들의 법질서의식을 조사하며, 셋째, 법질서 교육현황을 살펴보고, 끝으로 청소년대상의 법질서교육의 문제점을 정리, 제언하려 한다.

II. 청소년 법질서 교육의 의의

1. 법질서 교육의 의미

법질서란 국민이 국가생활에서 지켜야 할 법과 법의 체계를 의미하기도 하고, 법과 법체계에 따라서 이루어지는 국민생활의 상태를 의미하기도 한다. 아주 넓게는 국가의 질서체계 즉 국민의 행동이나 국민생활에서 지켜야 할 법, 도덕, 관습 등 모든 규범과 그들 규범원리에 따라 이루어지는 국민의 행동이나 국민생활의 상태를 총체적으로 법질서라 한다.

본고에서 법질서라 함은 헌법을 중심으로 한 법률, 명령, 규칙과 그것들에 따라서 이루어지는 국민생활의 상태를 의미한다.

법질서 교육이란 국민생활에 있어서 국민들의 법적 행동준거와 그 준거에 따르도록 하는 지식, 태도, 행동의 교육을 일컫는다. 법질서 교육은 단순히 국가법체계의 인식과 현행 국가법 체계를 준수하도록 하는 소극적 교육이 아니라 법적 사고와 법적 소양을 갖추어 현행법 체계를 비판하고 판단하여 일상적인 국가법 체계에 대한 맹목적 복종의 단계를 넘어서 자기 자신의 인격 속에 내면화한 국가법 체계를, 상호신뢰와 존경에 바탕을 둔 보편적 양심과 원리에 일치시켜 실천할 수 있도록 하는 적극적인 교육을 의미한다.

2. 청소년 법질서 교육의 필요성

근대사회의 출현은 신분적, 수직적 사회관계를 무너뜨리고 평등한 계약을 의제한 경쟁적, 수평적 사회관계를 형성하였다. 사회관계의 변화는 전근대적 봉건사회의 도덕, 관습, 종교규범체계를 무너뜨리고 인간 이성애 기초한, 합목적성을 띤 법규범 체계를 전면에 등장시켜 입헌정치의 막을 열었다. 입헌주의는 법에 의한 통치질서, 사회질서를 의미한다. 민주주의 국가에서의 법은 국민상호간의 계약이고 약속의 총체이다. 이제 더 이상 법은 군주의 강제명령이 아니다.

입헌주의 정치제도 그 자체가 민주적 법치주의를 실현시키지는 못하였다. 구질서 속에서 특권을 누렸던 복고적 봉건귀족계급과 입헌주의를 실현하려는 시민계급과의 수세기에 걸친 혈투가 계속되어 혁명·반혁명의 과정을 되풀이 하면서 시민계급이 정치적 지배권을 장악하고서야 법치주의가 뿌리내리게 되었다.

우리 민주주의 역사는 서구국가들이 수세기에 걸쳐 이룩한 시민혁명 과정을 건너뛴 비약된 민주 헌정사였다. 국민들의 시민의식도 민주정치 경험도 없는 백지상태에서 시작된 민주정치는 혼란과 부작용을 초래치 않을 수 없었다. 분단에 따른 남북대치 상황은 혼란과 부작용을 더욱 부채질하여 독재정권의 출현을 야기시켰으나, 40여년간의 권위주의적 독재정치는 끊임없이 강력한 국민저항에 부딪쳐 마침내 그 종말을 고하고 과거의 역대정권과는 그 성격을 달리하는 민간정부가 출현하였다.

보수와 개혁의 합작으로 태어난 헌정권은 변화와 개혁을 기치로 내걸고 출범하였으나 보수 기득권층의 강력한 반발을 불러일으켜 개혁정책의 퇴조현상을 보이게 되니 개혁을 갈망하는 다수의 서민층의 불만과 실망을 사게 되어 정권지지 기반을 약화시켰다. 이러한 문민정부의 일관성없는 정책표류는 법질서의 혼란과 사회기강 해이 징후를 정치·경제·사회 각 분야에서 나타냈다.

권위주의적 법질서 체제를 청산하고 민주적 새 법치질서 체제변화의 소용돌이를 슬기롭게 극복하여 법질서의 안정과 해이된 사회기강을 바로세우기 위한 법질서 교육이 절실하게 요청된다. 국가·사회적 차원에서의 법질서 교육의 일차적 목표는 사회정의 실현, 국가법질서 확립 등 사회안정과 공공복지 실현에 있다.

그러나 법질서 교육의 필요성은 국가·사회적인 공공적 측면에서도 강조되어야 하겠지만 개인의 자아실현적 차원에서도 대단히 중요하다. 오히려 다원성을 추구하는 민주주의 사회에서는 법질서 교육은 개인적 차원에서 더 강조되어야 할 것이다. 최인화는 법교육의 의의를 개인의 자아실현적 차원과 사회정의 실현 차원으로 구분, 다음과 같이 도식화하였다(최인화, 1992, p. 18).

〈표 1〉

법교육의 의의

개인의 자아실현 차원	사회 정의실현 차원
① 법적소양의 배양	① 법치질서 유지와 불법행위 해소
② 법적사고의 형성과 정의감각 (Sense of Justice)의 습득	② 법의 지배(Rule of Law)
③ 비판적 사고와 분석적 능력형성	③ 정당한 입법과정에서의 참여능력 개발
④ 기본적인 권리의 보장	④ 법체계와 절차에 대한 존경
⑤ 합리적인 법적 문제해결 능력	⑤ 공공복지 증진과 사회정의 실현
⑥ 주어진 권리와 책임의 행사와 완수능력	⑥ 바람직한 법문화 형성

‘법 위에 잠자는 권리는 보호 하지 않는다.’ 또는 ‘법의不知는 용서받지 못 한다.’라는 법언은 사회생활에서 법지식이 필요불가결한 요소임을 일깨워 준다. 일찌기 Jehering은 「권리자의 권리주장은 권리자 자신의 인격의 주장이며 그것은 사회공공의 의무」(Jehering, 1990)라 하여 권리의 주장이 권리자 자신만의 권리를 위한 것이 아니고 사회적 의무라는 점을 강조했다. 국민이 법률상 보장된 자기의 권리를 주장할 줄 모르고 권리를 침해 당하여도 그것을 의식적 또는 무의식적으로 감수해 버리고 마는 사회에 있어서는 민주주의 법질서 기반이 확고하여질 수 없기 때문에 권리가 공공성 내지 의무성을 띠게 되는 것이다. 자기 자신이나 사회의 공공이익을 위해 권리를 주장하려면 권리의 존재와 행사방법을 알아야 할 것이다. 바른 권리행사와 공공의무를 다 하게 하기 위해서는 법질서 교육의 중요성을 강조하지 않을 수 없다(박성혁, 1994. pp. 101-102).

「법은 무섭고 가혹한 통치자의 명령」이라는 우리국민의 법 혐오적 감정이 불식되지 않고는 법치질서 확립은 기대하기 어렵다. 진정한 민주적 법치질서 확립을 위해서 선행되어야 할 점은 국민들의 법에 대한 인식 전환이다. 즉, 법은 개개인의 권리를 보장하는 수단이고 공공복지 달성의 기제라는 국민적 인식이 필요하다. 법에 대한 국민의 신뢰는 우리사회에 만연하고 있는 탈법적인 집단적 실행행위, 과격시위, 집단적 힘겨루기 등을 이 땅에서 사라지게 할 것이다. 법질서 교육을 통한 국민들의 법에 대한 인식전환을 유도하는 것이 바람직하다.

미국 「변호사협회 청소년 시민성 교육 특별위원회」(ABA/YEFC)¹⁾는 법질서 교육의 목표로 「범죄와 반사회적 행위의 경감」, 「자신감 회복과 책임감 있는 정치참여」를 들었다.

'93년 우리나라 청소년 범죄자 수는 110,453명으로 계속 증가하는 추세이다. 게다가 '93년의 청소년범죄는 '92년에 비해 11.4%의 높은 증가율을 보여준다. 해마다 청소년 범죄의 흉포화, 저령화는 문제의 심각성을 더해준다. 극단적인 범죄행위까지는 이르지 않았지만 범죄의 전단계인 청소년비행, 일탈행위는 간과할 수 없는 사회문제로 자리잡고 있다.

청소년범죄, 비행, 일탈행위의 예방과 대책차원에서도 학교를 중심으로 하는 법질서 교육을 통하여 그들에게 법질서 의식을 함양하여 자신감을 불어넣고 긍정적 사회참여를 유도하는 것이 중요하다. 청소년문제의 일차적 책임은 가정이 져야 한다는 점에는 재론의 여지가 없겠으나 핵가족화, 이혼률과 결손가정의 증가는 가정의 교육적 기능을 약화시켜 학교교육의 책임을 무겁게 하고 있다. 그러므로 「미국 변호사협회 청소년 시민성 교육 특별위원회」가 제시한 법질서 교육목표에 학교가 관심을 기울여야 할 것이다.

법질서 의식이 형성되는 시기는 청소년기이다. 법질서 의식은 청소년기에 강제력이나 이기심에 의해서 법질서를 지키는 규칙복종단계(rule-obeying stage), 다른 사람을 의식하여 법질서를 지키는 규칙유지단계(rule-maintaining stage), 자기의 이기심을 초월하여 다른사람이 보지 않더라도 자기 자신이 가지고 있는 일반적인 원칙에 맞추어 규칙을 준수하는 규칙형성단계(rule-making stage)를 거치면서 형성된다(차경수, 1981, : 25-26. Tapp & Levine 1977 : 96-97). 그러므로 법질서의 교육의 효과면에서 청소년 법질서 교육은 중시되어야 한다.

Ⅲ. 국민들의 법질서의식 분석

어떤 국가의 법질서가 오랜 역사적 과정을 거치면서 형성되는 것과 마찬가지로

1) American Bar Association/Special Committee on Youth Education for Citizenship

지로 법질서에 대한 국민들의 의식도 장기간에 걸쳐서 복잡한 과정을 거쳐 형성된다.

법질서 의식이란 법질서에 대해서 사람들이 가지고 있는 생각을 의미한다. 인간의 행동은 의식에 의해서 지배되는 것이므로 법질서 의식은 인간의 행동을 나타나게 하는 원천적인 역할을 한다는 면에서는 가치관과 같은 역할을 한다. 법질서 의식은 가치관과 마찬가지로 전통적이고 역사적 영향을 받으면서 사회적으로 형성된다고 보겠다(차경수, 1981 : 21).

본 장에서는 국민들의 법 질서 의식을 알아보기 위하여 차경수의 「청소년 질서의식의 실태분석」(1981 발표), 최인화의 「중고생의 법의식 실태분석」(1992 발표), 김각의 「교사와 학생들의 헌법교육에 대한 의식 조사」(1994 발표), 박성혁의 「한국 학생의 관습적 규칙에 대한 의식 연구」(1995 발표)를 종합하여 법질서 교육에 시사하는 바가 크다고 생각하는 내용을 발췌하여 서술한다.

1. 일반 국민의 법질서의식

「그 사람 법없어도 살 사람이다.」 「법과 주먹은 멀리 할수록 좋다.」라는 말들은 우리 국민들의 법감정을 적나라하게 드러내 주고 있는 표현이다. 즉 「법은 통치자의 명령」으로 백성을 옴아 때는 무서운 그물이라는 관념이다.

이러한 법 기피 현상이나 법 혐오적 감정은 오랜 역사 속에서 사회적으로 형성되어 왔다. 동양에서는 「법을 刑名之學이라 하고 法家を 刑名之徒라」하여 刑法을 법의 원초적 기본으로 인식하여 전제군주가 백성을 통치하는 근본 규범으로 삼았다(이회봉, 1979 : 911).

우리의 전통적인 통치 이데올로기는 유교에 바탕한 덕치주의였다. 덕치주의는 신분상의 계급지배를 전제로 한 계급내부적 민본주의에 지나지 않았다. 조선 성종조 대사헌 蔡壽는 「天이 백성을 내어 四民으로 나누었으니 士, 農, 工, 商이 각기 그 分을 지니게 되었다. 士는 庶事를 다스리고 農은 田功에 힘쓰며 工은 技藝를 맡고 商은 유무를 통하게 하니 혼잡되어서는 안될 것이다. 만약 士大夫가 田功을 힘쓰고 農夫가 庶事を 다스린다면 어찌 逆亂해져 성취

하기가 어려우며 顛倒되어 법도가 없어지지 않겠는가?」(김태영, 1979 : 140)라 하여 律(法)을 계급적 상하관계에 차등을 두어 적용하였다. 「常賤이 士族을 구타하여 사정이 명백한 자는 杖一百에 徒三年, 無品士族을 모독한 자는 杖六十에 처한다.」는 조선시대에 평민과 천민에게 적용한 양반구타죄, 양반모독죄는 유교통치의 계급지배 잔학상을 드러낸 법의 표본이라 할 수 있다.

일제식민통치는 일본천황을 대리하는 조선총독의 지배하에 있었다. 당시 식민지로서 조선에는 프로시아 헌법의 외견적 입헌주의 체제를 모방한 일본의 명치헌법의 효력마저도 미치지 못하였다. 총독은 制令이란 형식으로 법률에 해당하는 법규를 제정하는 입법권자일 뿐만 아니라 그 산하에 행정관료를 총괄하는 최고의 집행권자였다. 사법권도 총독산하의 기관으로서 최고법원인 고등법원을 정점으로 하는 산하 사법기구가 심급제로 구성되어 있었다. 당시의 기본법령은 依用的 형식으로 일본법령을 적용토록 했다(한상범, 1994 : 85-93).

식민지하의 법은 식민지 통치와 착취를 위한 족쇄에 불과했다. 식민지 법에 의하여 조선인들은 조상대대로 물려온 삶의 터전인 토지를 빼앗기고 무고한 애국지사들은 악형과 고문을 당하였다. 식민당국의 가혹한 법집행은 조선인들을 공포에 떨게 하였다. 심지어는 우는 어린아이를 달래는 방법으로 「울면 순사가 잡아간다.」라는 말이 조선인 가정에서 널리 성행할 정도였다.

해방후 12년간의 이승만 정권의 권위주의적 독재정치와 30여년간의 군사정권의 힘에 의존한 고압적 권위주의 폭압정치는 헌법과 법률을 유린해 왔다. 통치권자들의 무소불위의 권력행사, 정권 연장, 유지를 위한 헌법개정, 국가보안법을 비롯한 언론기본법, 집시법 등의 확대 해석과 무절제한 적용, 대통령의 국가긴급권 남발, 공권력의 남발 등은 무고한 범법자를 양산해 내어 국민들의 원성과 분노를 사기도 하여 급기야는 그러한 법들의 폐기운동까지 벌리는 사태로 발전되기까지도 했다.

이와 같은 공권력에 의한 법적용, 법집행의 남용과 남발은 국민들에게 법의 권위를 부인하는 풍조를 낳게 하고 범무력감을 안겨 주었다.

역사적 과정에서 살펴본 바와 같이, 법이 국민의 권리를 보장하는 입헌주의적 법이념을 구현하지 못하고 통치자의 명령으로 백성을 억압, 제어하는 지배

수단으로 작용했기 때문에 국민들은 전근대적 법의식에서 탈피하지 못하고 있다. 즉 법은 두렵고 무서운 것으로 가급적 멀리하는 것이 좋으며 피할 수만 있다면 피해야 한다는 범죄피의식이 잠재하고 있다.

2. 청소년의 법질서의식

법질서 교육에 대한 학생들의 태도

학생들은 법지식을 주로 학교수업을 통해서 습득하며 학교에서 법질서 교육이 필요하다고 생각하고 있다. 그러나 많은 학생들은 법질서 교육에 흥미와 관심을 느끼지 못하고 있으며 또한 학교에서 배운 법질서 지식이 실제의 일상생활에 거의 도움이 안된다고 그들 중 다수는 생각하고 있다. 이러한 모순된 학생들의 생각은 법질서 교육의 수업방식에 문제가 있는 것으로 나타났다. 즉, 학생들은 학교에서 법질서 학습을 전적으로 교사중심의 주입식 강의수업

〈표 2〉 중·고생의 법교육 흥미정도 및 법지식 활용도 (단위: %)

설 문	중 학 생 N=300	고 교 생 N=300	총 계 N=600	순 위	χ^2 값
1. 법 단원의 공부에 대한 흥미가 어느정도인가? ① 많다 ② 보통이다 ③ 별로없다.	9.3 45.0 45.7	14.7 51.7 33.7	12.0 48.3 39.7	③ ① ②	21.521**
2. 법교육에 흥미가 없다면 그 이유는(흥미없는 학생만 선택)? ① 개념이론 중심으로 어려워 ② 학력고사 점수비중 낮아서 ③ 실생활에 도움 안되어 ④ 교사중심의 주입식 강의	(N=137) 40.9 2.9 40.1 16.1	(N=101) 49.5 2.0 37.6 11.0	44.5 2.5 39.1 13.9	① ④ ② ③	19.962*
3. 학교 법교육은 현실의 법생활 문제해결에 도움을 주고 있는가? ① 항상 도움을 준다 ② 가끔 도움을 준다 ③ 별로 도움이 안된다 ④ 전혀 도움이 안된다	3.0 41.3 41.0 14.7	2.3 33.3 47.3 17.0	2.7 37.3 44.2 15.8	④ ② ① ③	23.199**

(*p<0.05, **p<0.01)

에 의존하고 있다.

학생들의 법운영 실태를 보는 시각

학생들의 2/3정도가 재판의 공정성에 대해 불신하고 있으며 반수이상의 학생들은 법을 위반한 자가 반드시 그에 상응하는 처벌을 받는다고 믿지 않고 있고 불과 1/4미만의 학생들만이 법이 공정하게 적용된다고 생각하고 나머지 학생들은 공평한 법적용에 대해 부정적이다. 80% 이상의 학생들이 법보다

〈표 3〉 법 효능감 지각

(단위 : %)

설 문	중 학 생 N=300	고 교 생 N=300	총 계 N=600	순 위	χ^2 값
1. 법관은 헌법·법률·양심에 따라 공정한 재판을 하는가?					
① 매우 그렇다	5.3	3.7	4.5	⑤	19.998 *
② 대체로 그렇다	21.0	24.0	22.5	③	
③ 경우에 따라 다르다	27.3	28.3	27.8	②	
④ 대체로 그렇지 않다	34.7	31.7	33.2	①	
⑤ 전혀 그렇지 않다	11.7	12.3	12.0	④	
2. 법을 위반한 자는 항상 체포되고 벌을 받고 있는가?					
① 매우 그렇다	5.0	3.3	4.2	⑤	68.043 ***
② 대체로 그렇다	19.7	9.3	14.5	④	
③ 경우에 따라 다르다	26.7	24.3	25.5	②	
④ 대체로 그렇지 않다	36.3	44.3	40.3	①	
⑤ 전혀 그렇지 않다	12.3	18.7	15.5	③	
3. 법은 공평히 집행되고 있다고 보는가?					
① 매우 그렇다	3.3	3.0	3.2	⑤	48.769 ***
② 대체로 그렇다	19.7	19.0	19.3	③	
③ 경우에 따라 다르다	25.0	18.3	21.7	②	
④ 대체로 그렇지 않다	34.3	38.7	36.5	①	
⑤ 전혀 그렇지 않다	17.7	21.0	19.3	④	
4. (관청 사법기관 검찰청, 법원)은 권리나 재산을 보호해 주는가?					
① 매우 그렇다	2.7	3.7	3.2	⑤	49.776 ***
② 대체로 그렇다	19.7	13.3	16.5	③	
③ 경우에 따라 다르다	26.7	26.7	26.7	②	
④ 대체로 그렇지 않다	38.7	41.2	40.0	①	
⑤ 전혀 그렇지 않다	12.3	15.0	13.7	④	

돈이나 권력이 더 위력이 있다고 믿고 있다. 억울한 일을 당했을 때 관계기관이나 법원에 호소하면 보호 받을 수 있다고 믿는 학생은 고작 20%에도 미치지 못한다.

학생들의 관념적 법태도와 실제적 법생활 태도

학생들은 기본적으로 법에 대하여 그것이 특정한 집단이나 계층을 위한 지배의 도구로 사용되어질 수 없다는 입장에는 대부분 공감하고 있으며 법을 준수하는 것이 사회발전에 기여할 수 있다고 믿고 있다. 즉 법 자체에 대해서는 긍정적인 태도를 보이고 있다. 그러나 그들의 실생활에서의 법질서 생활태도는 긍정적인 태도를 나타내주고 있지 못하다. 학생들은 법을 잘 지키고 성실하게 사는 사람이 우리사회에서 존경받고 산다고 믿지 않고 있으며 실정법의 준수가 자신에게 손해가 될 경우 지키지 않을 수도 있다는 것이 다수 학생들의 답변이다. 이는 정부의 법운영에 대한 불신과 기성세대들의 법의식의 난맥상을 지적한 것으로 기성세대들은 깊이 반성해야 할 것이다.

설문 1) 국회에서 제정한 어떤 법률을 지킬 경우, 나 개인에게는 재산상 손해가 생기지만 다른 국민들 대부분에게 이익이 생긴다면 그 법을 지키겠습니까?

설문 2) 준법정신을 생활화함으로써 결국 사회 발전은 이룩된다고 보십니까?

설문 3) 법을 잘 지키고 성실하게 하는 사람이 우리나라에서 존경받고 산다고 보십니까?

설문 4) 법은 특정한 집단이나 계층을 위한 지배의 도구로 사용되어질 수 없다는 말에 찬성 하십니까?

설문 5) 억울한 일을 당했을 때 관청이나 법원에 호소하면 쉽게 자기의 권리나 재산이 보호 받을 수 있다고 보십니까?

요약하면 학생들은 법질서를 준수할 필요성을 인정하면서도 현행 법을 실제로 자신이 지키는 것에는 부정적이고 국가의 법 운영과 실생활에서의 법작용에 대해서는 전면적으로 불신하고 있으며 법자체의 당위성은 인정하면서도 실생활에서의 법생활 태도는 건전하지 못하다.

〈표 4〉

국가생활과 법적기능

(단위 : %)

설 문	중 학 생 N=300	고 교 생 N=300	총 계 N=600	순 위	χ^2 값
1. 국회 제정법의 준수도					
① 매우 그렇다	8.7	6.3	7.5	④	32.098 **
② 대체로 그렇다	26.7	19.7	23.2	②	
③ 경우에 따라 다르다	42.7	47.3	45.0	①	
④ 대체로 그렇지 않다	14.0	19.7	16.8	③	
⑤ 전혀 그렇지 않다	8.0	7.0	7.5	⑤	
2. 준법정신은 사회발전에 기여하는가?					
① 매우 그렇다	47.0	37.7	42.3	①	58.422 ***
② 대체로 그렇다	40.0	42.0	41.0	②	
③ 경우에 따라 다르다	7.0	12.7	9.8	③	
④ 대체로 그렇지 않다	4.7	6.7	4.5	④	
⑤ 전혀 그렇지 않다	1.3	1.0	0.5	⑤	
3. 법을 잘 지키는 성실한 사람은 존경받고 사는가?					
① 매우 그렇다	10.3	3.3	6.8	⑤	34.316 **
② 대체로 그렇다	16.3	10.0	13.2	④	
③ 경우에 따라 다르다	17.0	22.7	19.8	②	
④ 대체로 그렇지 않다	41.3	42.0	41.7	①	
⑤ 전혀 그렇지 않다	15.0	22.0	18.5	③	
4. “법은 특정한 집단의 지배도구로 사용할 수 없다”에 대해 어떻게 생각하는가?					
① 매우 그렇다	40.0	39.3	39.7	①	96.103 ***
② 대체로 그렇다	23.7	19.7	21.7	②	
③ 경우에 따라 다르다	12.7	14.3	13.5	③	
④ 대체로 그렇지 않다	11.3	17.3	14.3	④	
⑤ 전혀 그렇지 않다	12.3	9.3	10.8	⑤	
5. 관청 사법기관(검찰청, 법원)은 권리나 재산을 보호해 주는가?					
① 매우 그렇다	2.7	3.7	3.2	⑤	49.776 ***
② 대체로 그렇다	19.7	13.3	16.5	③	
③ 경우에 따라 다르다	26.7	26.7	26.7	②	
④ 대체로 그렇지 않다	38.7	41.2	40.0	①	
⑤ 전혀 그렇지 않다	12.3	15.0	13.7	④	

3. 교사의 법질서 인식

법질서 교육에 대한 교사들의 태도

사회과 교사들은 현재의 법질서 교육방법, 내용에 대해서 불만스러워 하며

그 개선을 바라고 있다. 그 이유는 법이념과 현실과의 괴리, 교육내용들이 현실적 문제해결에 도움이 되지 못하고 법질서 교육시간이 내용에 비해 턱없이 모자란다는 것이다.

〈표 5〉 법질서 교육에 대한 교사의 의견

질문 1 : 선생님께서는 현재의 헌법교육에 대해서 어떻게 생각하십니까?			
① 아주 만족한다.			
② 만족하는 편이다.			
③ 불만스러운 편이다			
④ 아주 불만스럽다.			

(단위 : %)

헌법교육의 만족도	응답율	헌법 수업의 어려운 점	응답율
① 아주 만족하다.	4.3	① 활용자료의 부족	25.8
② 만족하는 편이다.	28.7	② 시간부족	24.7
③ 불만스러운 편이다.	54.3	③ 현실과의 괴리	39.8
④ 아주 불만스럽다.	12.8	④ 학생들의 관심 부족	9.7

〈표 6〉 헌법교육의 실생활 유용도에 대한 교사와 학생간 인식차

질문 : 여러분(선생님)은 학교에서 배우는(가르치는) 헌법교육이 (학생들의) 실생활에 얼마나 도움이 된다고 생각하십니까?		
① 많이 도움이 된다.		
② 조금 도움이 된다.		
③ 별로 도움이 안된다.		
④ 전혀 도움이 안된다.		
⑤ 모르겠다.		

(단위 : %)

헌법교육이 실생활에	학 생	교 사
① 많은 도움을 줄 것이다.	4.7	10.5
② 조금 도움을 줄 것이다.	28.1	52.6
③ 별로 도움이 안될 것이다.	45.9	33.7
④ 전혀 도움이 안될 것이다.	16.7	3.2
⑤ 모르겠다.	4.7	0
계	85.7	95

법운영과 법현실에 대한 교사의식

대부분의 교사들은 법이 공정하게 적용, 집행된다고 보지 않으며 재판의 공정성마저도 회의적이다. 검찰권행사 법집행, 적용에서 권력이나 돈에 약하다는 부정적 시각이 우세하다. 또한 법을 잘 지키는 사람이 존경받는다고 믿지도 않으며 권리 침해시 법적 절차에 의한 구제에 대해서도 소극적이고 회의적이다. 즉 법현실과 법운영에 대해서 극히 냉소적이며 비관적이다. 이러한 교사들의 법질서에 대한 부정적 의식은 법질서 교육의 앞날에 어두운 그림자

〈표 7〉

중·고 교사의 법의식

(단위 : 명)

	교사(N=140)			순위	χ^2 값
	중학	고교	N(%)		
1. 법은 빈부귀천 사회적 지위에 관계없이 공정하게 적용되고 있는가?					
① 그렇다.	6	8	14(10)	③	30.683 ***
② 잘 모르겠다.	10	5	15(11)	②	
③ 그렇지 않다.	54	57	111(79)	①	
2. 권력이나 돈이 법의 위력보다 더 크게 작용하는 경우가 있는가					
① 항상 그렇다.	5	6	11(8)	④	54.005 ***
② 그런 편이다.	24	19	43(31)	②	
③ 그렇지 않다.	37	35	72(51)	①	
④ 잘 모르겠다.	4	10	14(10)	③	
3. 판사들은 누구에게나 공평하게 재판을 한다고 보십니까?					
① 그렇다.	6	8	14(10)	③	12.853 ***
② 그렇지 않을 때도 있다.	54	57	111(79)	①	
③ 잘 모르겠다.	10	5	15(11)	②	
4. 우리나라 검찰청이나 법원에서의 법집행·적용은 대체로 공정하다고 보십니까?					
① 그렇다.	9	4	13(9)	③	31.686 ***
② 경우에 따라 다르다.	37	32	69(49)	①	
③ 돈, 권력에 약하다.	22	24	46(33)	②	
④ 항상 공정하지 못하다.	2	10	12(9)	④	
5. 법을 잘 지키는 사람은 우리사회에서 존경 받고 살고 있습니까?					
① 그렇다.	34	31	(46.4)	①	4.562
② 경우에 따라 다르다.	32	27	(42.1)	②	
③ 그렇지 않다.	4	12	(11.4)	③	
6. 억울한 일을 당하거나 권리 침해시 곧장 법에 호소 하시겠습니까?					
① 즉시 법에 호소한다.	9	14	(16.4)	②	2.668
② 상대방과 타협하겠다.	5	7	(8.6)	③	
③ 친구 힘을 빌려 원상회복	53	48	(72.1)	①	
④ 참고 지낸다.	3	1	(2.9)	④	

를 던져준다.

IV. 청소년 법질서 교육현황

1. 학교의 법질서 교육

학교의 법질서 교육내용

현행 5차 교육과정에서는²⁾ 중학교 2학년 사회과목에서 법일반적 기초를

〈표 8〉 중학교 사회과 교과서의 법관련 내용

교과서명	중학교 사회 2	중학교 사회 3
단 원 명	V. 국민생활과 법	I. 우리나라의 민주정치
비 중	7개단원 총 318쪽 중 26쪽(8.18%)	8개단원 총 286쪽 중 30쪽(10.5%)
소 주 제 항 목	1. 사회생활과 규범 (1) 사회규범 (2) 법규범의 특징 (3) 일상생활 속의 법 2. 민주사회와 법의 운용 (1) 법률의 제정 (2) 법의 적용과 집행 (3) 국민의 정치참여와 법 3. 법의 지배와 준법정신 (1) 법의 지배 (2) 준법정신 (3) 준법정신과 사회발전	1. 대한민국의 건국과 이념 (1) 대한민국 정부수립 (2) 헌법의 근본이념 2. 국민의 권리와 의무 (1) 국민의 권리 (2) 국민의 의무 3. 정부의 구조와 기능 (1) 국회 (2) 행정부 (3) 법원 (4) 헌법 재판소 (5) 지방자치 4. 우리나라의 정치과정 (1) 여론의 형성 (2) 정당과 민주정치 (3) 선거와 국민의사 (4) 정책의 결정과 집행 5. 우리나라의 국제관계 (1) 헌법상의 국제관계 (2) 우리나라 외교의 기본방향 (3) 평화통일과 국제평화

2) 5차 교육과정은 1994학년도까지만 시행되고 1995학년도부터는 6차 교육 과정이 시행된다. 그러나 법질서 교육과정은 6차 교육과정에서는 3학년에 집중, 편성되었으므로 1997학년도에야 6차 교육과정에 따른 법질서 교육이 실시되기 때문에 95학년도 현재로서는 5차 교육과정이 유효하다.

다루고 3학년 사회에서 헌법의 기초내용을 개괄적으로 취급하고 있다.

목차에서 보는 바와 같이 내용이 법지식 교육으로 일관하고 있다. 중학교 단계에서의 법질서 교육목표는 법적 태도를 길러, 실제 생활에서 법질서를 생활화하여 질서를 지키고 나의 책임을 다하여 다른 사람에게 폐를 끼치지 않도록 법질서의 준수를 습관화하는 데에 중점을 두어야 한다. 그러므로 법의 인지적 측면보다는 법적 태도면에 치중해야 하는데도 교과내용은 법개념의 이해에 치우쳐 있다.

둘째, 내용서술이 추상적이다. 실제 생활에서 맞이하고 있는 법적 분쟁, 갈등과는 아무런 관련이 없는 법의 일반원칙만을 개괄적으로 기술하고 있다. 〈생각해 볼 문제〉와 〈주요활동〉은 한결같이 구체성없이 막연하게 제시되어 있어 구체적으로 생각해 보고 실제로 활동할 수가 없다.

셋째, 학습할 내용이 너무 광범위하고 어렵다. 불과 몇시간의 수업시간이 배정되어 있는 데도 취급해야 할 내용은 법의 기초이론, 헌법, 형법, 민법, 사회법 등 법체계 전반에 걸쳐 있어 용어를 이해시키기에도 시간이 부족할 정도다.

현행 고등학교 교육과정에서는³⁾ 사회과를 「정치·경제」와 「사회·문화」로 분류하여 「정치·경제」는 공통필수과목으로 「사회·문화」는 인문계열만의 필수과목으로 하고 있다. '96학년도부터 시행되는 6차 교육과정에서는 「공통사회」, 「정치」, 「경제」, 「사회·문화」로 세분된다.

법질서는 「정치·경제」에서 헌법을 다루고 있고, 「사회·문화」에서 헌법을 제외한 일반법 분야를 각각 개론형태로 취급하고 있다.

법지식 편중성, 내용의 추상성과 광범성은 중학교 교육내용에서의 마찬가지로 고등학교 과정의 교육내용에서도 그대로 나타난다. 다만, 중학교 내용보다 한층 더 학문에 접근하여 상세화 되었을 뿐이다.

고등학교 학생들은 자율적 규칙형성단계(rule-making stage)에 있기 때문에 기존 법질서에 대해 비판적이고 기성세대, 기존체제에 대하여 강한 반발심을 나타낸다. 이러한 연령층의 학생들에게 법의 이념은 사회정의와 질서유

3) 현행 5차 교육과정은 1995년도로 종료되고 1996학년도부터는 6차 교육과정이 신입생부터 적용된다.

지에 있다는 일반이론을 강조한들 설득력이 없다. 그들이 필요로 하는 교육은 그들이 고민하고 괴로워하는 문제의 해답을 스스로의 노력에 의해 찾게 하는데 도움을 주는 교육이어야 한다.

〈표 9〉 고등학교 정치경제 및 사회문화 교과서의 법관련 내용(현행)

과 목	고교 정치경제	고교 사회문화
비 중	334쪽 중 38쪽(11.4%)	219쪽 중 41쪽(18.7%)
단원목차	VI. 우리나라의 민주정치 1. 민주정치의 발전 2. 헌법의 기본개념 (1) 우리나라 헌법의 기본가치 (2) 우리나라 헌법의 기본원리 3. 국민의 기본적 원리와 의무 (1) 기본적인 권의 본질과 기능 (2) 기본적인 권의 내용 (3) 기본적인 권의 제한 (4) 국민의 의무 4. 통치기구의 구조와 기능 (1) 국회 (2) 대통령 (3) 법원 (4) 헌법재판소	VI. 사회와 법규범 1. 사회생활과 규범 (1) 개인과 사회생활 (2) 사회규범 (3) 법의 의의와 구조 2. 법의 이념과 현실 (1) 법의 이념 (2) 법의 현실적용 (3) 법의 이념과 현실의 조화 3. 법의 종류와 특성 (1) 법의 분류 (2) 국가생활과 법 (3) 개인생활과 법 (4) 사회생활과 법

이성문제, 진로문제, 친구문제, 현실과 이상의 갈등에서부터 삶, 죽음과 같은 인간의 궁극적인 철학적 문제까지도 고민한다. 법질서 교육은 그들에게 고민하는 문제해답을 찾을 수 있는 능력을 길러주어야 한다. 예를 들면 이성문제와 관련된 헌법, 민법조항을 제시하여 그들 조항속에 담겨진 정신들을 체득할 수 있도록 토론하는 방법이다. 그러나 현행 법질서 교과내용은 이런 점을 도외시하고 있다.

현행 법질서 교육내용은 이상적인 법이념과 법생활 현실간의 괴리를 메꾸어 주지 못하고 있다. 가령 영장제도나 연좌죄 금지조항이 실생활에서 어떻게 운영되고, 어떻게 작용하고 있는가를 학생들 스스로 생각해볼 수 있도록 하고

만약 이 제도 운영과 작용이 헌법이념과 괴리현상을 나타낸다면 그 원인은 어디 있으며 그 처방은 어떠해야 하는가를 생각해 보도록 해야 할 것이다.

법질서 교육내용 편성에도 문제점이 발견된다. 헌법단원의 「국민의 기본적 권리와 의무」에 10면을 할애했다. 기본권은 5면을 할애, 나열에 그치고 기본권의 제한과 의무에 3면 반을 할애했다. 반면 「통치기구의 구조와 기능」은 18면을 할애했다. 상대적으로 상세하게 기술하고 있다. 국회의 의결정족수, 법률의 효력발생일 같은 내용은 법질서 교육에 도움이 안된다고 보여진다.

6차 교육과정의 법질서 교육내용의 특징은 법체계를 통합적으로 이해하도록 했고 실생활상의 법적문제에 접근해 있으며 법의 동태적 작용을 중시하여 정치·경제·사회생활 관계에서 법이념에 접근, 법의 생활화를 도모했다는 점이 두드러진다.

법질서 교육의 교수-학습 현황

초, 중, 고등학교 어느 단계를 막론하고 인문사회 교과목의 수업은 거의 강의에 의한 주입식 수업에 의존한다. 이 수업방법은 체계적 지식을 단시간내에 전달할 수 있다는 장점을 가지고 있으나 태도나 행동을 중시하는 법질서 교육의 방법으로는 바람직하지 못하다. 그러므로 법질서 교육의 여러가지 수업모형이 개발되고 교실에서 활용되고 있다. 역할놀이, 모의게임, 토론학습, 방문학습, 시청각학습, 초청학습 등 다양한 수업모형들이 우리의 교육환경에서는 실제학습 과정에 적용하기란 어렵다.

〈표 10〉 헌법교육의 수업방법

질문 : 여러분(선생님)은 학교에서 선생님께서(학생들에게) 헌법에 대해 어떤 수업방법으로 배웠습니까(가르치십니까)? (모두 고르시오.)
① 강의
② 토론이나 탐구학습
③ 모의재판이나 역할놀이 학습
④ 헌법에 관한 시청각자료 활용
⑤ 법전문가(경찰, 법조인 등)의 초청강연
⑥ 국회방문

(단위 : %)

수업 형태	학 생	교 사
① 강의	91.8	96.8
② 토론이나 탐구학습	7.9	3.2
③ 모의재판이나 역할놀이	0.3	

강의식 수업이라 할지라도 적절한 자료를 효과적으로 이용하면 그 단점을 보완할 수 있다. 그러나 법질서 교육 수업에서 교과서 이외의 자료가 거의 활용되지 못하고 있는 것으로 나타났다. 자료활용이 안되는 이유로는, 활용할 자료나 정보가 없으며 교과서 내용만으로도 시간에 쫓긴다고 호소하고 있다. 이점은 입시준비위주의 수업과도 관련이 있다고 보여진다.

〈표 11〉 교사들의 헌법관련 자료활용 실태

질문 : 헌법교육을 위한 교육자료(교육부, 교육개발원 또는 관련단체들의 자료)를 활용하십니까?

① 필요할 때마다 활용한다.
 ② 가끔 활용한다.
 ③ 거의 활용하지 않는다.
 ④ 전혀 활용하지 않는다.

위의 문항에서 ③, ④에 답한 선생님께 묻습니다. 그렇게 답한 이유로서 선생님의 생각에 가장 가까운 것을 하나 고르십시오.

① 실제로 활용할 자료가 없기 때문이다.
 ② 활용하고 싶어도 자료에 대한 정보가 없기 때문이다.
 ③ 교과서 내용으로도 충분하기 때문이다.
 ④ 시간 배정상 그렇게 할 시간이 없기 때문이다.
 ⑤ 그외(이유를 적어 주십시오.)

(단위 : %)

자료활용 유무	응답율	자료활용 않는 이유	응답율
① 필요할 때마다	7.4	① 활용할 자료 없다	25.4
② 가끔 활용	26.6	② 자료 정보가 없다	52.2
③ 거의 활용 않음	45.7	③ 교과서로 충분	7.5
④ 전혀 활용 않음	20.2	④ 시간이 없다	13.4
		⑤ 그외	1.5

2. 가정의 법질서 교육

차경수의 연구에 의하면, 질서의식 형성에 학교, 가정, TV가 크게 영향을 미치는 것으로 나타났다. 학교는 법질서 교육을 의도적으로 조직적 체계를 갖추어 실시하는 곳이기 때문에 영향력이 클 것은 당연하다.

가정에서의 자녀지도는 그 자체가 법질서 교육을 포괄하고 있다. 물론 자녀지도가 법질서 교육 그 자체도 아니고 구체성도 없지만 법질서 의식 형성에 절대적인 요인이라는 점은 부인할 수 없을 것이다. 그러나 우리가 가정에서의 자녀지도가 올바른 법질서 의식 형성에 긍정적으로 작용할 수 있겠느냐? 하는 점에는 의문의 여지가 있다. 예를 들어 형이 동생의 허락없이 동생의 장난감을 가지고 놀다가 망가뜨렸다고 하자, 이로 인하여 형제간에 시비가 붙었다. 이때 우리 부모들은 형과 동생의 갈등상황을 사리를 따져 상대방이 납득할 수 있도록 해결해 주는가?

대부분의 부모들은 형과 동생을 동시에 질타한다. 즉, 형에게는 동생의 장난감을 함부로 손댔다는 질책에 더하여 형으로서의 동생에 대한 아랑없는 태도를 꾸짖는다. 또한 동생에게는 형에 대한 동생으로서의 무례함을 꾸짖는다. 쌍방모두가 책임이 없다는 말도 된다. 갈등의 책임이 분담된다는 것은 책임을 상대방에게 전가시킬 수 있는 구실을 쌍방모두에게 제공해 준다.

이렇게 되면 결국 책임은 약자에게 귀속된다. 가부장적 권위가 강한 한국 가정에서는 순위 어른의 책임과 실수에 대해서는 관대하나 손아랫 사람의 그것에 대해서는 엄격하다. 이것이 사회로 확대되어 권위주의 사회, 권위주의 통치를 낳는다.

이와같이 가정, 사회에서의 권위주의적 책임회피는 청소년들의 판단력을 흐리게 하고 행동기준을 모호하게 하여 법질서를 문란시킨다. 법은 시대이성의 표현이다. 시대이성인 법질서가 바로서기 위해서는 가정에서 자녀들에게 사리판단을 바르게 하도록 지도하여야 한다. 그러기 위해서는 사소한 갈등에서조차도 시비곡직을 정확히 가려 책임 소재를 분명히 해야 한다.

V. 청소년 법질서교육의 문제점 및 제언

논의에서와 같이 청소년 법질서 교육의 문제점은 여러면에서 제기되었다. 첫째, 우리 국민들의 법기피의식, 둘째 교사·학생들의 법의 공평성과 권위에 대한 회의적 태도, 셋째 법질서 교육내용의 부적합성, 넷째 강의 중심의 주입식 학습방식, 다섯째, 가정에서의 자녀지도의 비합리성이 문제점으로 제시되었다.

위의 문제점의 완화방안으로 다음과 같이 제언한다.

첫째, 국민들의 법기피의식을 불식시키기 위하여 신중한 입법, 법집행, 적용에 있어서 공정성이 요청된다.

둘째, 법질서를 지키는 사람이 손해본다는 생각을 국민 한 사람이라도 가지게 해서는 안된다. 그러기 위해서는 정부의 법운영이 타당하고 공명정대해야 한다.

셋째, 법질서 교육내용의 전환과 수업방법의 개선이 요망된다. 주제중심의 교육내용 개발과 아울러 우리 교육실정에 맞는 학생중심 수업개발이 이루어져야 한다.

넷째, 가정, 사회에서의 청소년지도는 시비곡직을 정확히 가려 책임소재를 분명히 하도록 해야 한다.

참 고 문 헌

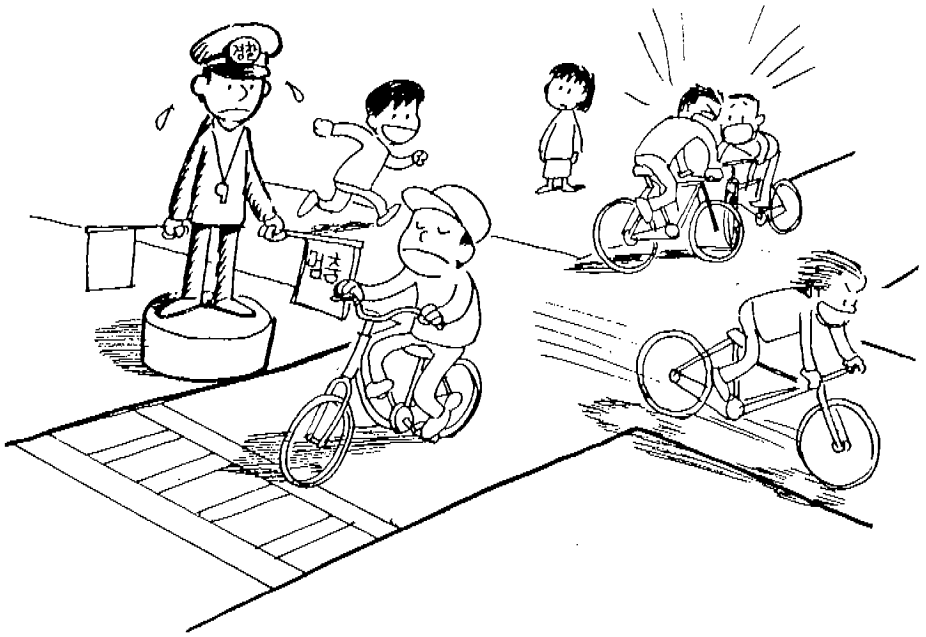
- 교육부, **고등학교 교육과정 1**, 대한교과서 주식회사, 1992.
- _____, **중학교 교육과정**, 대한교과서 주식회사, 1992.
- _____, **고등학교 정치·경제**, 대한교과서 주식회사, 1994.
- _____, **고등학교 사회·문화**, 대한교과서 주식회사, 1994.
- _____, **중학 사회 3**, 대한교과서 주식회사, 1993
- _____, **중학 사회 2**, 대한교과서 주식회사, 1994.
- _____, **중학 사회 3**, 미발행 시안.
- _____, **공통사회**, 미발행 시안.
- _____, **고등학교 정치**, 미발행 시안.
- 김 각, “헌법교육의 실태와 개선방안에 관한 연구”, 서울대학교 박사학위논문, 1994.
- 문화체육부, **청소년백서**, 문화체육부, 1993.
- 박덕배, 이회봉, 김태영 외 12인, **한국사상대계Ⅲ**, 정치, 법제, 사상편, 성균관대학교 대동문화연구원, 1979.
- 박성혁, “한국학생의 관습적 규칙에 대한 의식 연구”, 서울대학교 박사학위논문, 1995.
- _____, “고등학교 사회과 교과서의 법교육 내용변천에 관한 연구”, **사회와 교육**, 제18집, 1994.
- 엄영진, **법학입문**, 서울, 대왕사, 1994.
- 이기우, “독일과 미국의 법교육”, **사회와 교육**, 제17집, 1993.
- _____, “법의 실효성과 법교육”, **사회와 교육**, 제21집, 1995.
- 차경수, “청소년 질서외식의 실태와 질서교육의 개선방안 연구”, 1981.
- 최인화, “법교육 과정의 적정성 탐구”, 한국교원대학교 박사학위논문, 1992.
- 통계청, **통계로 본 한국의 발자취**, 통계청, 1995.
- 한상범, “일제시대의 법학이 한국법학에 미친 영향”, 한국교육법학연구, 한국교육법학회, 1995.

A.B.A./YEFEC, Law—Related Education : "A Crucial Component of American Education" March 1978.

Jehering, R.V. Der Kampf ums Recht, 심재욱(역), 권리를 위한 투쟁, 서울 : 박영사, 1990

제 3 장 청소년의 사회규범의식 실태분석

송 명 자 (동아대학교 교수)



I. 서 론

근래에 청소년들의 행동이 우리의 전통적 규범에서 크게 벗어나고 있는 것

을 걱정하는 기성세대의 소리가 높다. 사회의 일각에서는 이를 도덕적위기로 규정하고 전통윤리 교육의 필요성을 강력하게 주장하고 있기도 하다. 젊은세대와 기성세대간의 이러한 규범갈등은 세대간 의식과 이해의 단절을 초래할 위험성마저 보이고 있다. 그러나 한걸음 물러서서 보다 구체적으로 오늘날 청소년들이 기존의 사회적 규범들을 어떻게 인식하고 있는가에 대해 정확하게 파악하고 있는 성인들은 그렇게 많지 않을 것 같다.

이 연구는 우리나라 중, 고등학생들이 가정, 학교, 사회 등 일상의 삶의 맥락속에서 흔히 경험하는 사회적 규범들(social conventions)을 어떻게 받아들이며, 규범에 대해 어떠한 생각을 갖고 있는가를 분석해 보고자 한 것이다. 여기서 사회적 규범이란 제도, 예절, 관습 등 어떤 시대 어떤 사회에서 임의적으로 규정해놓은 일련의 행위규칙들을 의미한다. 이처럼 한 시대 사회의 구성원들이 공유하는 사회적 규범은 구성원들의 행동에 강력한 도덕적 구속력을 갖는다.

일반적으로 사회적 규범이 청소년들에게 문제가 되는 것은 규범의 존재 자체보다 그러한 규범을 중시하고 지키기를 기대하는 기성세대의 의식과 청소년들이 규범을 받아들이는 의식간의 괴리에서 비롯되는 것으로 볼 수 있다. 예를 들어, 어른에게 자리를 양보해야 한다거나, 학교에서 부과하는 규칙을 지켜야 한다거나, 가정에서 일정한 시간까지 귀가해야 한다는 규범들을 둘러싸고 발생하는 문제들은 그러한 규범을 지키기를 요구하는 성인, 교사, 부모와 기존의 규범에 반발하는 청소년들 간의 가치 갈등으로 표출되게 마련이다. 이러한 점에서 이 연구에서는 성인과 청소년의 규범에 대한 인식과 행동이 서로 다른 갈등상황에서 이들이 서로의 입장과 관점을 어떻게 이해하고 판단하며, 무엇을 느끼며, 어떠한 행동반응을 예상하는가를 분석하고자 한 것이다.

최근에 서구의 도덕성 연구에서도 청소년들의 사회적 규범인식과 판단은 도덕성 발달의 핵심적인 문제로 부각되고 있다. 이러한 경향은 지난 30여년간 도덕성 연구와 도덕교육에 지대한 영향력을 미쳐온 Kohlberg(1958; 김민남 역, 1988)의 이론의 한계와 문제점에서 비롯된 것이다. 널리 알려져 있다시피 Kohlberg이론에서 도덕성발달은 행위의 옳고 그름을 판단하는 도덕적

사고가 선악, 정의, 공정성등 어떤 시대사회를 막론하고 통용될 수 있는 보편적인 도덕적 원리에 도달해가는 과정을 뜻하며, 도덕교육은 그러한 능력을 길러가는 데에 주 목적이 있는 것으로 생각하고 있다. 따라서 Kohlberg이론에서 어른에게 허리를 굽혀 인사하거나 존칭을 쓰는 것과 같은 일상의 사회인습적 규범은 본질적으로 특정 사회집단에서 임의적으로 규정해놓은 도덕률이므로 관심의 대상이 되지 못하였다.

최근에 Turiel(1983) 등은 도덕성은 모든 시대, 사회, 문화권에 보편적인 본질적인 도덕적 영역과 특정시대, 사회, 문화권에만 통용되는 사회인습적 영역을 함께 포함한다는 영역구분모형(domain distinction model)을 제시하고, 사회인습적 규범이 갖는 도덕성에 독자적인 영역을 부여함으로써 그 중요성에 관심을 기울이고 있다. Turiel의 관점에서 볼때 가정에서 부모가 자녀에게 규범을 지키기를 요구하듯이 한 집단에서 권위자가 구성원들에게 사회인습적 규범을 행사하므로, 집단의 권위자들이 기대하는 사회적 규범과 청소년들의 행동양식간에 격차가 클수록 그 집단의 청소년과 권위자들은 함께 도덕적 갈등을 경험하지 않을 수 없게 된다. 실제로, 미국의 청소년은 귀가시간, 옷차림, 머리모양 등의 사소한 규범을 둘러싸고 부모와 상당한 도덕적 갈등을 경험하는 것으로 알려지고 있다(Smetana, 1988).

우리나라는 오랜 유교문화의 영향으로 인해 연령, 사회적 신분, 성이 사회적 규범을 행사하는 중요한 권위요인으로 인식되어 왔다(최종고, 1983). 그러나 아동과 청소년을 대상으로 한 선행연구(송명자와 김상운, 1987; Song et al., 1987)에서 신분과 성은 도덕적 판단이나 행위에 영향을 미치는 권위요인으로서의 영향력을 잃어가고 반면에 연령은 여전히 강력하게 영향력을 행사하고 있는 것으로 밝혀졌다. 그러나 대학생을 대상으로 한 연구(송명자등, 1991, 1994)에서는 세대간에도 규범을 둘러싸고 상당한 도덕적 갈등이 야기되며, 저항이 있는 것으로 밝혀진 바 있다. 이러한 맥락 위에서 이 연구는 오늘날 중, 고등학교 학생들이 사회적 규범과 관련하여 부모, 교사, 연장자의 권위를 얼마나 수용 또는 배척하는가를 밝혀보고자 한 것이다.

II. 연구방법

1. 대 상

이 연구의 대상은 서울의 성서중학교, 정화여자중학교, 현대고등학교, 숭문여자고등학교와 부산의 초읍중학교, 학산여자중학교, 구덕고등학교, 경희여자고등학교에서 표집한 남녀중 고등학생 440명이었다. 이중 남학생은 222명이었으며 여학생은 218명이었고, 중학생은 214명이었으며 고등학생이 226명이었다. 서울지역에서 표집한 대상 수는 219명이었고, 부산지역의 표집대상수는 221명이었다. 최초에 학년(중,고) 성(남,녀) 지역(서울,부산) 사태(6개 사태)별로 각 12명씩 576명으로부터 자료를 수집했으나 7개의 질문 중 어느 하나에라도 반응을 안했거나, 반응이 불성실하거나, 일관성이 결여된 반응을 분석 대상에서 제외한 결과 대체로 각 집단에 9명을 전후한 의미있는 분석대상을 얻을 수 있어서 전체대상의 수는 440명으로 줄어들었다. 학년, 성, 사태별 대상의 구체적인 인원수는 결과부분의 표에 제시할 것이다.

이 연구의 대상 중, 고교는 모두 인문계 학교이며, 서울의 현대고교가 상류계층에 속하는 것을 제외하고는 전체적으로 중류계층을 대표하는 학교이다. 그러나 부산의 구덕고교와 경희여고가 중류계층 중에서도 다소 낮은 계층에 속하므로 서울과 부산의 표집대상 학교가 동일한 계층을 대표하는 것으로 간주하기는 어려웠다. 이 연구와 관련되는 선행연구(송명자, 1994; 송명자 등, 1991)에서 이미 지역에 따른 청소년의 반응에는 차이가 없는 것으로 밝혀졌으므로 이 연구에서도 지역간 반응을 직접 비교하지 않아 서울과 부산의 표집대상의 계층차가 큰 문제가 되지는 않을 것이다. 그러나 중학교와 고등학교의 반응의 차이를 해석하는 데에는 표집대상학교의 계층차를 고려해야 할 것이다.

2. 도 구

이 연구에서 사용한 도구는 우리나라 청소년들이 사회, 학교, 가정에서 연장자, 교사, 부모가 기대하는 규범을 어기거나, 규범에 대항하거나, 자신의 의견을 주장함으로써 성인과 갈등을 경험하는 6개의 사태이다.

사태의 개발과정은 서울대학교 1,2학년과 동아대학교 1,2학년 학생 각 50명을 대상으로 중, 고등학교 시절에 흔히 경험한 연장자, 교사, 부모와의 갈등사태를 자유기술식으로 적어내게 하였다. 사회, 학교, 가정맥락에서 빈도가 많은 사태 두개씩을 소재로 하여 성인의 기대와 청소년 욕구간에 갈등이 일어나는 6개의 사태를 개발하였다.

개발된 6개 사태로 부산과 서울의 남녀 중, 고등학생 각 6명에게 면접을 실시한 결과 단순히 갈등사태만을 제시하고 규범판단이나 행동판단을 묻는 것은 사회적 기대에 부응하는 확실적인 답을 유도하며, 갈등의 원인에 대한 반응을 얻기 어렵다는 사실을 확인하였다. 이를 근거로 사태의 내용을 주인공이 규범기대를 어기는 도덕적 일탈행동으로 바꾸고, 이러한 일탈행동에 대한 판단과 그 이유를 물어 규범판단을 진단하는 질문으로 수정하였다.

사전 면접에서 직접 얼굴을 마주하는 면접으로 도덕성을 진단하는 것은 본인의 생각이나 욕구와는 달리 기존의 규범과 일치하는 바람직한 대답을 하고자 하는 사회적 기대효과가 매우 크다는 사실을 확인했으므로, 면접방식을 버리고 질문지에 자유기술식으로 진술하게 하였다.

각 사태에 대한 청소년의 반응을 자유롭게 기술하도록 각 사태에 대해 7개의 질문을 주었다. 질문의 선정은 24명의 중, 고등학생과의 면접내용을 질적 분석 방법을 준용하여 영역을 분석한 결과 얻어진 7개의 영역에 대해 각각 한개씩의 질문을 만들었다.

구체적인 사태내용과 질문은 결과분석에서 제시하기로 하고, 개요만 정리하면 다음과 같다.

사회맥락	공중도덕 사태 : 기분좋은 고2학생들이 지하철 안에서 웃고 떠돌다가 어른에게 꾸중뜯는 사태.
	자리양보 사태 : 피곤한 고3학생이 지하철에서 앞에선 노인에게 자리양보를 하지 않고 앉아 있는 사태.
학교맥락	수업방식 사태 : 선생님의 수업방식에 불만이 많은 학생이 선생님과 수업방식 시정을 요청하다가 거절당하는 사태.
	머리길이 사태 : 이마에 흉터가 있는 학생이 머리길이를 규제하는 교칙에 예외를 요구하다가 거절당하는 사태.
가정맥락	진학 사태 : 여상 3학년 학생이 가정형편상 남동생을 대학에 진학시키고 자신은 대학진학을 포기하도록 부모로부터 요구받는 사태.
	친구사귀기 사태 : 학생이 가정환경과 성적이 좋지 못한 친구를 사귀지 말도록 부모로부터 중용받는 사태.

- 질문 1. 학생 행동의 정당성 판단과 이유.
 2. 성인 행동의 정당성 판단과 이유.
 3. 청소년과 성인간 규범인식의 일치도 여부판단과 이유.
 4. 학생의 심정에 대한 느낌과 이해.
 5. 학생의 다음 예상행동 추론.
 6. 규범저항 행동에 대한 판단과 성인의 심정에 대한 느낌과 이해도.
 7. 자신의 사태경험 여부와 대처행동.

3. 자료수집

자료수집은 담임교사가 아침이나 정규과정 이후 자율학습시간에 집단적으로 실시하였다. 한 대상에게 한개의 사태를 주고 먼저 사태를 자세히 읽은 후 7개의 질문에 차례로 응답하게 하였다. 한개의 사태만 준 이유는 가능한 진지하고 신뢰로운 반응을 얻고자 함이었다. 도덕성 질문은 사회적 기대효과가 작용할 가능성이 매우 크므로 일체의 인적 사항을 묻지 않고, 진지하고 정직하게 자신의 생각을 기술하도록 숙지시켰다. 검사실시에 소요된 시간은 약 30

분이었다.

자유기술식으로 진술된 반응을 읽고 핵심용어들을 추출하여 그 공통성에 따라 분석범주를 개발하였다. 반응의 범주분석은 연구자와 박사과정 수료학생이 공통으로 실시하였다. 분석자간 일치도가 90%에 도달하는 것을 확인하였다.

III. 연구결과 분석

청소년의 행동과 성인의 요구가 상치되는 갈등적 규범 상황들에 대한 청소년의 반응을 유형별로 묶어보면 대체로 성인의 기대와 규범을 따르는 수용형, 성인의 기대나 규범에 저항하는 배척형, 청소년과 성인의 입장을 함께 고려하여 규범을 조정하는 통합형으로 대별되었다.

수용형과 배척형을 다시 무조건 수용 또는 무조건 배척하는 유형, 규범을 수용 또는 배척함에 있어서 자신이나 타인의 내재적인 욕구, 감정, 정서 등을 강하게 인식하는 정서적수용과 정서적 배척 유형, 규범이나 이를 요구하는 성인에 대해 반감과 분노를 표출하는 적의적 수용 및 배척 유형으로 나눌 수 있었다. 통합형도 규범을 수용하는 입장에서의 수용적 통합, 규범을 배척하는 입장에서의 배척적 통합, 중립적인 입장에서 규범의 문제를 생각하는 조정적 통합으로 세분화 되었다.

각 반응유형별 특징은 다음과 같다.

반 응 유 형	특 징
수 용 형	
무조건수용형	규범은 반드시 지켜야하고 이를 어기는 청소년의 행동은 무조건 나쁘며, 규범을 지키기를 기대하거나 어겼을 때 청소년을 꾸짖는 연장자의 행동은 무조건 옳다고 판단하는 유형. 규범을 어긴 청소년의 마음을 미안함, 자책, 뉘우침 등으로 묘사하며, 연장자에게 용서를 빌거나 순종하며, 연장자에게 대어들거나 저항하는 것은 절대로 불가하다고 생각하는 유형.
정서적수용형	청소년의 마음을 묘사함에 있어서 불편, 불쾌, 기분상함, 창피, 피로 등 강한 정서적인 호소를 표출함. 규범에 대해 다소의 반발도 느끼나, 그럼에도 불구하고 규범은 지켜야하며

적대적수용형	연장자에게 저항하는 것은 불가하다고 생각하는 유형. 규범을 수용하는 청소년의 마음을 연장자에 대한 원망, 반항심등으로 추론하며, 연장자에 대해 내심으로 강하게 반발함에도 불구하고 직접 대들거나 저항하는 것은 불가하다고 생각하는 유형.
배 척 형	
무조건 배척형	규범을 어긴 청소년의 행동은 옳은 반면에, 규범을 지키기를 기대하거나 어긴 청소년을 꾸짖는 연장자의 행동은 잘못되었다고 판단하는 유형. 규범을 어긴 청소년이나 이를 질책하는 불편한 마음에 대한 정서적인 배려를 표출하지 않으면서 규범이나 연장자에게 저항하는 것이 가능하다고 판단하는 유형.
정서적 배척형	미안함, 갈등 등 규범을 어긴 청소년의 불편한 마음에 대해 언급하면서 연장자로부터 이러한 마음을 이해받고자하는 욕구를 표출함. 규범을 배척하면서도 연장자의 심정에 대한 다소의 배려를 보이거나, 그럼에도 불구하고 규범이나 연장자에게 저항하는 것이 가능하다고 판단하는 유형.
적대적 배척형	무안, 원망, 분노 등 규범을 강요당함으로서 느끼는 청소년들의 내면의 저항과 연장자에 대한 적개심이 강하게 나타나며, 연장자에게 저항하는 것이 당연하다고 판단하는 유형.
통 합 형	
수용적 통합형	일방적으로 규범을 수용하거나 배척하는 것이 아니라 청소년과 연장자의 입장에서 규범에 대한 인식이 각기 달라질 수 있음을 이해하는 유형. 청소년과 연장자의 행동이 모두 잘못되었거나 옳다는 판단을 유보하는 반응을 보임. 그럼에도 불구하고 규범을 수용하는 행동경향성을 표출하는 유형.
배척적 통합형	규범을 강요하는 연장자에 대해 다소의 반발심을 가지나 대화를 통해 조화하려는 의지를 표출하는 유형.
조정적 통합형	청소년과 연장자의 심정과 정서적 반응을 동일한 강도로 고려하며, 두 입장을 고르게 살필수 있는 해결방안을 찾으려고 시도하는 유형.

1. 사회내 규범 갈등 상황에서 청소년이 느끼는 갈등

청소년들이 일상 사회생활 속에서 부딪칠 수 있는 성인과의 갈등에 대해 어떠한 생각과 느낌을 갖고 있는가를 알아보기 위해 사용한 두가지 사태와 질문내용은 다음과 같다.

사례 1 : 공중도덕 사태 - 「감정표현의 자유」 대 「공중도덕」

철민이는 중학교 2학년 학생입니다. 철민이네 학교 축구부가 결승전에 진출하여 철민이와 친구들은 방과후에 축구응원을 갔습니다. 많은 학생들이 열심히 응원한 가운데 철민이네 학교가 우승을 하였습니다. 몹시 기뻐던 철민이와 친구들은 응원하던 기분이 남아서 집으로 돌아오는 지하철 안에서 큰소리로 이야기하고 웃고 떠들었습니다. 이 때 옆에 앉아 있던 중년 아저씨께서 버릇없는 학생들이라며 크게 꾸짖으셨습니다.

사례 2 : 자리양보 사태 - 「신체적 평등」 대 「경로효친」

영숙이는 여고 3년생입니다. 요즘은 기말시험 때문에 바쁜 시간을 보내고 있습니다. 오늘도 늦게까지 공부를 한 영숙이는 피곤한 몸을 이끌고 버스를 탔습니다. 마침 빈 자리가 있어 집까지 서 가지 않아도 되어 다행이라고 생각하며 앉았습니다. 그러나 다음 정거장에서 할아버지 한 분이 타시더니, 영숙이 앞에서 섰습니다. 그 할아버지는 당연히 영숙이가 일어날 것으로 기대하는 눈치였지만, 피곤한 영숙이는 자리에 그냥 앉아 있었습니다. 할아버지는 자리양보를 하지 않은 영숙이를 못마땅해하는 눈치였습니다.

(1) 대표적 반응 예

자리양보 사태에 대한 청소년의 반응들을 9개 유형으로 구분하였다. 반응 유

형별로 나온 대표적인 반응을 예로 제시하면 다음과 같다.

질문 내용

① 자리를 양보하지 않은 영숙이의 행동이 옳다고 생각합니까? 잘못되었다고 생각합니까? 그렇게 생각한 이유는 무엇입니까?
② 자리를 양보할 것으로 기대하는 할아버지의 행동을 옳다고 생각합니까? 잘못되었다고 생각합니까? 그렇게 생각한 이유는 무엇입니까?
③ 만일 할아버지 나이의 어른들에게 이 상황을 제시하고 영숙이와 할아버지의 행동의 옳고 그름에 대해 물어본다면 여러분의 생각과 같으리라고 예상합니까? 다를 것이라고 예상합니까? 그렇게 생각하는 이유는 무엇입니까?
④ 자리에 앉아 있는 영숙이의 마음은 어떠하다고 생각합니까? 만일, 영숙이의 마음이 상했다면 그 이유가 무엇이라고 생각합니까?
⑤ 자리를 양보하지 않은 영숙이는 어떻게 행동해야 할까요? 할아버지께 자리를 양보해야 할까요? 그냥 앉아 있어야 할까요? 아니면 어떤 다른 방법이 있을까요?
⑥ 만일 끝내 영숙이가 자리를 양보하지 않는다면 그 행동을 어떻게 생각합니까? 괜찮다면(또는 나쁘다면) 그 이유는 무엇입니까? 이때 할아버지의 마음은 어떠할까요?
⑦ 여러분들은 이와 유사한 상황을 경험한 적이 있습니까? 이때 여러분들은 어떻게 행동했습니까? 일상에서 여러분들이 이와 유사한 상황에 놓였을때 어른들의 꾸중이(요구가) 옳다고 느껴집니까? 아니면 반발이 생깁니까? 왜 옳다고 느껴집니까? 왜 반발이 생깁니까?

무조건 수용형 반응예 (남고생)

- ① 영숙이의 행동은 잘못되었습니다. 아무리 피곤할 정도로 공부를 한다고 해서 나이드시고 힘없으신 할아버지에게 자리를 양보하지 않는다는 것은 예의에 어긋나기 때문입니다.
- ② 옳다고 생각합니다. 특별한 이유는 없지만 그런 생각을 가지고 자리양보를 해주면 할아버지는 영숙이에게 고마운 생각을 가지기 때문입니다.
- ③ 그렇다고 생각합니다.
- ④ 마음이 불편합니다. 그것이 예의상 잘못되었기 때문에.
- ⑤ 자리를 양보해야 합니다.
- ⑥ 나쁩니다. 할아버진 아무말도 하지않을 것입니다.
- ⑦ 이와 같은 상황이라면 자리양보를 하겠습니다. 그것이 당연할 것이라고 생각하기 때문에.

정서적 수용형 반응예 (여중생)

- ① 잘못되었다. 비록 힘들다 하더라도 앞에 할아버지가 서계시면 그냥 일어나는 것이 좀더 나을 것 같다.
- ② 잘못되었다. 어른에게 자리를 양보하는 것은 미덕이지 당연한 일은 아니다.
- ③ 아마 내 의견과 다를 것이다. 따라서 어른으로서는 양보를 당연한 것으로 볼 것이다.
- ④ 몹시 불편하고 갈등 생길 것이다. 아직까지 남아있는 미덕에 대한 양심의 가책이 느껴지기 때문일 것이다.
- ⑤ 차라리 불편하게 앉아있는 것보다 양보하는 게 좋을 것이다.
- ⑥ 나쁘다. 할아버지나 영숙이나 둘다 마음이 불편할 것이다. 왜냐하면 할아버지의 마음은 매우 불쾌할 것이다. 매우 불성실한 학생으로 취급할 것이다.
- ⑦ 있다. 양보했다. 그러나 당연히 하라는 요구에는 반발이 생긴다.

적의적 수용형 반응예 (남고생)

- ① 잘못되었다. 우리나라는 옛날부터 동방예의 지국이라 하지 않았던가?

- ② 잘못되었다. 왜냐하면 만인 평등의 원칙에 의해서.
- ③ 같다. 나도 기성세대니까.
- ④ 불편하다. 할아버지가 불편한 표정을 지으니까.
- ⑤ 양보해야 한다.
- ⑥ 나쁘지.
- ⑦ 반말이 생긴다. 어른(노약자)이 오면 자리를 양보하지만 아주머니들께서 아이들을 내세워 앉으려고 할 때면 끝까지 앉아서 간다.

무조건 배척형 반응예 (여고생)

- ① 옳다. 나이드 사람이라고 해서 반드시 자리를 양보할 필요는 없다. 피곤하지 않다면 모르겠지만, 우리나라 교육제도상 고3이라는게 워낙 힘드니까.
- ② 잘못되었다. 할아버지나 할머니들은 자리 양보해주는 게 젊은 사람들이 당연히 해야 할 의무라고 생각한다. 그렇지만 앉은 사람들도 이해해 주어야 한다. 무조건 나는 노인이니깐 양보해 주겠지라는 기대감에 젊은 사람들 앞에 고의적으로 서는데 그건 정말 나쁘다.
- ③ 다를 것이다. 위에서 말했듯이 그 나이 어른들은 그렇게 생각한다. 그렇지만 안 그런 어른들도 있다.
- ④ 안불편. 불편한게 이상하다. 다른 사람들의 눈치 때문인가? 자신이 몇몇하게, 몸이 불편해서 앉아있는것 뿐이다. 그건 당연한거다.
- ⑤ 그냥 앉아있으면 된다. 의무감이라는 말 자체가 이상하지만 의무감 때문에 그럴 필요는 없다. 할아버지는 어떨지 모르지만, 자기 의지대로 해야 한다.
- ⑥ 괜찮다. 1-5번까지에서와 같다. 할아버지는 좀 서운하면서 속으로는 요새것들은 못쓴다며 욕할지도 모른다. 아니 한다. 그런 생각만 할 수도 있고 또 너무나도 솔직한 나머지 감정을 드러내며 대놓고 욕을 할 수도 있다. 그런 얘기를 많이 들었다. 그렇지만 그런 생각을 안하는 사람도 있다.
- ⑦ 있다. 어른들의 요구는 옳지 못하다. 왜 꼭 우리가 그렇게 해줄 것이라고 단정하는지, 그러길 바라면서 꼭 만만한 학생들 앞에 선다. 학생들이 얼마

나 힘든데. 노인들에게 자리를 양보해 주는 것은 미덕이다. 그렇지만 그 사람들이 항상 그런 생각들을 갖고 있다면 그건 잘못된 거다. 한번은 내가 무거운 짐을 든 아주머니에게 자릴 양보해 주려니까 끝끝내 마다 하셨다. ‘학생들이 더 힘들지, 편찮다’ 하시며. 그 아주머니는 우리들만한 자녀를 두었으리라 생각한다.

정서적 배척형 반응예 (남중생)

- ① 옳습니다. 내가 먼저 편해야 남을 생각해 줄 수 있으므로, 먼저 영숙이는 편히 쉬어서 가는 것이 낫다고 생각합니다. 또, 할아버지께서도 영숙이의 얼굴을 보고는 피곤하다는 것을 알수 있을 것입니다.
- ② 물론 옳지 못합니다. 할아버지께서는 당연히 영숙이가 일어설 줄 알고 계셨겠지만 영숙이에겐 사정이 있으므로 옳지 못합니다.
- ③ 같습니다. 위의 의견은 저와 어떤 할아버지간에서의 이야기에 대해서 생각했으므로.
- ④ 불편하겠지요. 이유는 할아버지가 눈빛으로 영숙이에게 자리양보를 하지 않은 것에 대해서 질책하는 눈빛으로 영숙이는 바라볼 것임에 틀림없기 때문입니다.
- ⑤ 그냥 앉아있겠습니다.
- ⑥ 편찮다고 생각합니다. 물론 할아버지는 조금 섭섭해 하시겠지요. 하지만 영숙이의 사정을 얼굴표정이나 여러 행동을 보고 이해하셔야 한다고 생각합니다.
- ⑦ 물론 옳다고는 생각합니다. 우리가 이렇게 살 수 있는 것은 어른들이 노력해주셨기 때문입니다. 하지만 피치못한 사정에는 어쩔수 없다고 생각합니다.

적의적 배척형 반응예 (여고생)

- ① 그것은 편찮다. 노인의 태도는 자리를 양보하기에 피곤해 보이는 학생에게 일부러 다가가서 더욱 정당하지 못하지만, 영숙은 피곤하지 않았다면

일어날 수도 있었기 때문이다.

- ② 영숙이는 자신의 자리를 양보하려다가도 일부러 와 서는 할아버지가 알미워서 일어서려다가도 앉았을 것이다. 이처럼 할아버지의 태도는 잘못되었다.
- ③ 요즘은 어른들도 학생들의 큰 피곤함을 알기 때문에 그러리라 생각된다.
- ④ 양보해야 한다는 걸 알면서 있었으므로.
- ⑤ 괜히 일어나서 할아버지를 원망하는 것보다 앉아서 할아버지의 짐을 돌려드리는 것이 좋다고 생각한다.
- ⑥ 미안하고 양심이 꺼리지만 그대로 앉아 있을 거다. 아무말 없이 앉아 있을 것이다.
- ⑦ 어른들은 나이를 먹었으면 학생들에게 양보해도 될텐데 학생들은 무거운 짐에 공부도 힘들므로 그정도는 어른들도 생각해야 한다는 생각이 든다.

수용적 통합형 반응예 (남중생)

- ① 잘못되었다고 생각한다. 할아버지가 늙고 힘이 드시니까 당연히 양보해 드려야한다.
- ② 잘못되었다고 생각한다. 할아버지는 다른 아이가 힘들다는 생각은 안하시고 꼭 할아버지답게 행동을 못하셨다.
- ③ 다르다. 할아버지와 나는 세대차가 나서.
- ④ 마음이 불편하다. 원래는 양보해야 되는데 영숙이는 힘들기 때문.
- ⑤ 영숙이는 할아버지에게 상황을 이야기하고 앉아있어도 된다.
- ⑥ 피곤하지만 앉다면 나쁘다고 생각. 할아버지는 나쁜 아이라고 생각하실 것이다.
- ⑦ 나는 버스에서 할아버지가 서 계셔서 내가 그리 피곤하지 않아 양보해 드렸다.

배척적 통합형 반응예 (여고생)

- ① 보통때 같으면 자리 양보를 해야 옳지만 정말 피곤하다면 자리양보를 하

지 않아도 괜찮다고 생각한다.

- ② 요즘 어른들께서는 어리니까, 학생이니까 하는 생각으로 당연히 자리를 양보하길 바라는데 그건 좀 잘못된 생각인것 같다. 자리를 양보 못하는 그런 상황도 있을 텐데 그런 것은 아랑곳 하지 않고 단순히 어린 학생이 어른에게 자리 양보하지 않는 것을 나쁘게 생각하는건 잘못이라 본다
- ③ 두가지 유형이 나올 것이다. 첫번째는 앞에서 제시한 것과 같은 상황일 것이고 두번째는 그렇지 않을 것이다. 왜냐하면 버스를 탔을때 자리를 양보하면 그냥 당연 하게 여기는 사람도 있고 끝까지 사양하는 사람도 있기 때문이다. 또한 그것에 대해 무척 고마움을 표하는 사람도 있기 때문이다. 그것은 옛부터 내려오는 전통 윤리사상이 어른들의 마음에 크게 자리잡고 있기 때문이라 생각한다.
- ④ 우리는 윤리 시간에 어른들에게는 자리를 양보해야 한다고 배워왔습니다. 그것들이 영숙이의 마음에는 크게 자리잡고 있을 것이기에 피곤하지만 자리를 양보해야 하는 마음과 그냥 앉아 있는 마음이 갈등할 것이다.
- ⑤ 피곤한 몸이지만 먼저 자리를 양보해야 하며, 할아버지께서는 조금만 생각하시면 학생의 지친 모습이 보일 것이고 그렇다면 웬만큼은 학생에게 자리를 양보해야 한다고 생각합니다.
- ⑥ 자리양보를 하지 않는 것은 당연한 이유가 있습니다. 그렇기 때문에 뭐라고 말할수 없는 것입니다. 할아버지께서는 요즘 학생들은 왜 이 모양이야? 하며 못마땅해 하시겠지만 그런 영숙의 마음은 헤아려 주셔야 한다. 너그러우신 할아버지라면 학생의 행동을 이해해 주실 것이고 그렇지 않으면 학생에게 자리양보를 노골적으로 강요하실 것이다.
- ⑦ 우선은 자리를 양보하겠습니다. 하지만 너무 학생이라는, 어리다는 이유로 모든 것을 어른들의 입장에서 보는 것은 잘못되었다고 생각합니다. 자리를 양보하지 않는 다고 해서 예의가 없는 학생 취급당하는 것은 부당하다고 봅니다. 어른들도 아플때가 있듯이 학생들도 지치고 아플때가 있습니다. 이런 경우에는 어른들께서 자리를 양보 해 주시는 것도 좋다고 생각합니다. 또한 노인분들이나 아기가 있어 불편한 분들이 있으면 언제나 어른들은 앉아 계시면서 학생들이 양보하길 바랍니다. 만약 자리를 양

보하지 않으면 어른들은 욕합니다. 이런 경우는 어른들의 요구가 부당하다고 느껴집니다. ‘윗물이 맑아야 아랫물이 맑다’는 속담이 있습니다. 어른들이 솔선수범하시면 학생들은 당연히 따라가게 될 것입니다.

조정적 통합형 반응예 (여중생)

- ① 물론 도덕적으로는 당연히 양보해야 하는 것이 옳습니다. 또 그렇게 배웁니다. 하지만 어떤 규칙이나 상황에 예외라는 것이 있습니다. 여기서도 만일 할아버지께서 아프시거나 장애인거나, 혹 서 있으신 것도 힘드시다면 피곤하지만 양보해야 하나 할아버지께서 건강하시다면 피곤해서 의자에 몸을 기대 영속이는 잘못이 없다.
- ② 옳지 않습니다. 우리나라 가치관이 그렇다고하여 그럴 필요까진 없습니다. 예절은 서로간에 불편함을 피하기 위해서이지 그것이 법처럼 당연한 것은 아닙니다.
- ③ 어린 저희들은 말 그대로 X세대라 하여 가치관, 도덕등을 충분히 바꿀수 있다고 생각합니다. 하지만 할아버지 세대들은 엄한 교육을 받고 도덕 예절을 엄격히 배워 그것이 몸에 굳어있어 이런 우리를 이해하기 힘드실 겁니다.
- ④ 너무 피곤하여 앉아있긴 하지만 옆에 서 계신 할아버지 생각에 마음은 불편할 것입니다. 저도 그런적이 있는데 마음은 일어나서 양보하고 싶지만 몸이 피곤해 일어나지지 않은 적도 있습니다.
- ⑤ 일단은 자리를 양보하고 다른 자리가 날때까지 기다리든지 아니면 혹 할아버지께 짐을 들고 계신다면 들어들인다.
- ⑥ 만일 영식이가 자리를 양보하지 않았다면 할아버지께선 그래도 옳은 말씀으로 호통쳐 주셔야 합니다.
- ⑦ 할아버지께 자리를 양보하는 것이 바람직합니다. 하지만 그것은 당연히가 아닌 예의 범절입니다.

(2) 반응유형 분포

공중도덕 사태에 대한 반응유형의 학년별 및 성별 분포는 <표 1>과 같다.

전체적으로 우리 청소년은 공공장소에서 큰소리로 떠드는 등 공중도덕을 해치는 일을 해서는 안된다는 사회적 규범을 63.4%가 일방적으로 수용하고 있으며, 적은 비율이나마 때로 이를 어길 수 있는 청소년의 기분이나 상태를 고려하면서 적절한 규범의 통합과 조정방법을 생각하고 있는 것으로 나타나고 있다. 따로 표로 제시하지는 않았지만 규범을 수용하는 이유에 대한 설명은 ‘타인에게 피해를 주어서는 안된다’는 준거가 전 반응자의 약 62%로서 압도적으로 많았으며, ‘공중도덕이나 예의는 반드시 지켜야 한다’는 설명도 27.0%에 달했다. ‘동방예의지국’에서 그러한 행동은 용납될 수 없다는 표현도 흔히 눈에 띄었다. 어른의 권위를 존중해 주어야 한다는 준거도 7.0% 가량 나타났다. ‘청소년의 기분을 알았으면 어른들도 같이 좋아했을 것’이라는 애교 섞인 공감을 호소하는 설명은 귀기울일만 하다.

<표 1> 공중도덕 사태에 대한 반응유형율 (단위 : %)

유형	대 상	중 학 생		고등학생		전 체 (N=74)
		남(N=18)	여(N=18)	남(N=18)	여(N=20)	
수용형	무 조 건	27.8	22.3	33.3	5.0	22.1
	정 서 적	27.8	33.3	38.9	10.0	27.5
	적 의 적	16.7	11.1	22.3	5.0	13.8
	전 체	72.3%	66.7%	94.5%	20.0%	63.4%
배척형	무 조 건	11.1	.	.	5.0	4.1
	정 서 적	5.6	11.1	.	10.0	6.7
	적 의 적	5.6	11.1	.	30.0	11.7
	전 체	22.3%	22.2%	.	45.0%	22.5%
통합형	수 용 적	5.6	.	5.6	15.0	6.6
	배 척 적	.	.	.	5.0	1.3
	조 정 적	.	11.1	.	15.0	6.5
	전 체	5.6%	11.1%	5.6%	35.0%	14.4%

* ()은 인원수임.

* 합이 정확하게 100%와 다른 것은 반올림에 기인한 것임.

공중도덕을 배척하는 비율이 22.5%나 나타난 것은 놀라운 결과이다. 배척의 주된 이유는 ‘축구경기에서 이겨서 기분이 너무 좋으니 그 정도는 어른들이 이해하고 봐주어야 한다’는 애교섞인 준거가 50%를 상회했다. 그러나 공공장소에서 꾸짖는 것은 청소년의 ‘인격을 무시’하며 ‘개인의 자유를 구속’하는 것이라는 개인적 권리에 대한 주장이 약 30%를 차지했으며, ‘어른의 권위에 일방적으로 복종하기 싫다’는 주장도 10%에 가까웠다.

중학교 수준에서는 남녀간에 대단히 유사한 반응을 보이고 있으나, 고등학교 수준에서 남녀간에 극적으로 다른 반응을 볼수 있다. 남학생은 공중도덕 규범을 수용하는 비율이 94.5%로 압도적인데에 반해 여학생은 수용비율이 20%에 불과하며, 배척과 통합유형의 비율이 높다.

고등학교 수준에서만 나타나는 이러한 성차의 원인을 설명하기는 쉽지않다. 우선 표집대상수가 적으므로 표집에서 온 우연한 차이로 생각해볼 수 있다. 그러나 서울과 부산의 고교생이 반반씩 섞여있는 표집의 성격을 생각할 때 이를 단순히 표집에서 온 우연한 반응의 오차로 받아들이기는 어렵다. 뒤의 〈표 2〉에서 제시하는 자리양보 사태에서도 그 정도는 낮으나 뚜렷하게 같은 경향이 나타나는 것 또한 의미있는 차이로 해석해야할 타당성을 입증해준다. 이렇게 볼때 고등학교 수준에서 여학생이 남학생보다 규범에 대한 저항이 크게 나타나며 통합에 도달하는 속도 또한 그만큼 빠른 것으로 생각된다.

자리양보 상황에 대한 반응유형은 〈표 2〉와 같다.

같은 사회규범임에도 불구하고 자리양보는 규범을 수용하는 비율이 25.9%인데에 반해 배척하는 비율은 51.2%에 달하고 있다. 통합비율은 23.1%로서 공중도덕보다 높다. 노인에게 자리를 양보해야 한다는 규범을 수용하는 이유는 ‘늙고 힘드니까’처럼 연장자의 입장을 고려하는 비율과 ‘기본예절이니까’ 따라야 한다는 비율이 유사하게 40%를 전후하여 나타났다. 이에 반하여 규범을 배척하는 이유는 ‘어른이라고 해서 무조건 양보해 주기를 기대해서는 안 된다’ ‘어른들은 너무나 얄체스럽다’ ‘예절은 호의이지 반드시 지켜야할 당위는 아니다’ ‘경노사상은 구세대의 고정관념이다’와 같이 연장자의 권위를 부정하는 비율이 약 45%에 달했으며, ‘고3 학생의 피로를 이해해 주어야 한다’는 주장처럼 청소년 자신의 입장을 우선적으로 고려하는 비율이 약 34%

(3) 청소년의 정당성 판단

질문 1. 큰소리로 떠든 (자리를 양보하지 않은) 철민(영숙)이 등의 행동이 옳다고 생각합니까? 잘못되었다고 생각합니까? 그렇게 생각한 이유는 무엇입니까?

질문 2. 철민이 등을 꾸짖은 중년 아저씨(자리를 양보할 것으로 기대하는 할아버지)의 행동을 옳다고 생각합니까? 잘못되었다고 생각합니까? 그렇게 생각한 이유는 무엇입니까?

제시된 두개의 사회적 규범상황에 대해 질문 1에서는 청소년의 규범을 어긴 행위에 대한 옳고 그름의 판단을 물었으며, 질문 2에서는 규범을 기대하거나 어긴 것을 꾸짖는 어른의 행위의 옳고 그름에 대한 판단을 물었다. 이 두 물음에 대해 4가지 반응유형으로 나누었다.

A형 : 청소년은 잘못했으며 어른이 옳다는 반응

B형 : 청소년과 어른이 모두 잘못했다는 반응

C형 : 청소년은 옳고 어른이 잘못했다는 반응

D형 : 청소년과 어른의 행위가 모두 옳다는 반응

각 반응유형별 구성비는 <표 3>과 같다.

<표 3>

청소년과 연장자 행위판단

(단위 : %)

		중 학 생		고등학생		전 체
		남	여	남	여	
공 중 도 덕	A	72.2	44.4	55.6	25.0	49.3
	B	11.2	44.4	38.9	25.0	29.9
	C	16.7	.	.	50.0	16.7
	D	.	11.1	5.6	.	4.2
자 리 양 보	A	.	.	.	11.1	2.8
	B	55.6	33.3	.	27.8	45.9
	C	38.9	61.1	.	61.1	47.4
	D	5.6	5.6	4.8	.	4.0

먼저, ‘공중도덕을 지키지 않은 청소년의 행동이 잘못이며 이를 꾸짖은 어른의 행동이 옳다’고 반응한 비율은 전체적으로 49.3%이며, 남자중학생에게서 압도적으로 높은 비율이 나타났다. 전체적으로 연령이 증가하면서 이 반응 비율은 감소하며 남자에 비해 여자가 낮은 성차도 보인다. 이 사태에서 청소년은 잘못이 없으며 이를 꾸짖는 어른이 잘못되었다는 반응이 여고생 집단에서만 50%가 나타난 것은 앞의 반응유형에서 배척유형이 높았던 것과 일치된다. 청소년과 어른이 동시에 잘못되었다는 반응비율 25%를 합하면 75%의 여고생이 지하철 안에서 소란한 청소년을 꾸짖는 어른의 행동을 못마땅하게 받아들이는 것으로 나타난 것이다.

여고생들이 어른의 행동이 잘못되었다고 판단하는 주 이유는 ‘학생의 기본을 이해못한다’거나 ‘많은 사람이 보는 앞에서 창피를 주고 자존심을 상하게 했다’거나 ‘어른이 감정을 절제하지 못하고 꾸짖는 방법에 문제가 있다’는 주장이 대부분이다. 이러한 설명으로 미루어 볼 때 여고생 특유의 자존심과 대인 민감성이라는 감정적 측면이 규범 자체에 대한 인식보다 앞선 것으로 생각된다.

청소년은 옳고 어른은 잘못이라는 판단이 여학생 집단에 높은 경향은 자리양보 사태에서도 마찬가지로 드러났다. <표 3>에서 보듯이 여중, 여고 모두 61.1%의 대상이 자신은 옳고 어른은 나쁜 것으로 판단했다.

노인이 청소년으로부터 자리양보를 기대하는 것이 잘못되었다고 판단하는 경향은 남녀 중, 고등학생 전 집단에게서 공통적으로 나타난다. 청소년과 어른의 잘못을 동시에 지적하거나 어른만의 잘못을 지적한 판단을 합쳐볼 때 93%를 상회하는 청소년들이 이미 노인이 자신들에게서 자리양보를 기대하는 것은 잘못된 것으로 판단하는 것을 알 수 있다.

어른의 잘못에 대한 주된 이유로 지적되는 것은 ‘고3 학생이 괴롭하다는 것을 어른이 이해 못함’ ‘양보는 미덕이지 당위가 아니니 결코 요구해서는 안 됨’ ‘노인의 이기심에 대한 혐오’ ‘양보는 하나의 관습일 뿐이므로 고정관념을 깨야 함’ ‘노인에게 특권이 있는 것은 아님’ ‘만인평등’ ‘양보를 기대하는 행동에는 문제 있음’ 등이며, ‘괴로한 노인은 버스를 타지 말거나 좌석버스를 타야 한다’는 주장도 있었다.

(4) 연장자와의 판단 일치도 분석

질문 3. 만일 중년 아저씨(할아버지) 나이의 어른들에게 이 상황을 제시하고 철민이와 중년 아저씨의 행동의 옳고 그름에 대해 물어본다면 여러분의 생각과 같으리라고 예상합니까? 다를 것이라고 예상합니까? 그렇게 생각하는 이유는 무엇입니까?

질문 3에서 청소년들에게 자신의 규범판단과 같은 사태에서 어른들이 내린 규범판단이 같을 것인가 또는 다를 것인가를 물었을 때 일치한다거나 다를 것으로 반응한 비율을 <표 4>에 제시하였다.

공중도덕 사태에서는 일치와 불일치 비율이 대체로 유사하게 나타났으나, 자리양보사태에서는 연장자의 생각과 청소년 자신들의 생각이 다를 것으로 판단하는 비율이 74.8%에 달했다.

공중도덕 사태에서 일치하지 않는 것으로 판단한 이유는 ‘세대간 가치관 또는 도덕기준의 차이’ ‘어른은 무조건 복종을 요구’ ‘각자의 입장에서만 생각’ ‘어른들은 지나치게 예의범절을 앞세움’ ‘청소년을 백안시’ ‘어른들의 편견과 일방적 자세의 문제’등으로 지적되었다. 자리양보사태에서도 ‘서로의 입장차이’ ‘세대차이’등이 지적되었으나, ‘무조건 젊은이는 자리를 양보해야 하고 어른에 복종해야 한다’는 어른들의 고정관념적인 전통적 경로사상과 기성세대의 자기편리를 추구하는 이기주의’를 인정할 수 없다는 데에서 세대간 견해차를 예상하는 지적이 많았다.

<표 4> 연장자와 판단 일치도

(단위 : %)

갈등상황		중 학 생		고등학생		전 체
		남	여	남	여	
공 중 도 덕	일 치	66.7	55.6	61.1	25.0	52.1
	불일치	33.3	44.4	38.9	75.0	47.9
자 리 양 보	일 치	11.1	22.2	47.6	0.0	15.2
	불일치	88.9	77.8	52.4	100.0	74.8

(5) 청소년의 심정 추론

질문 4. 꾸중을 들은(자리에 앉아 있는) 철민(영숙)이 등의 마음은 어떠하다고 생각합니까? 만일, 철민이 등이 마음이 상했다면 그 이유가 무엇이라고 생각합니까?

규범을 어기고 그로 인해 연상자와 불편한 관계에 있는 사태에서 주인공의 마음을 어떻게 추론하고 진술하는 가를 알아보는 것은 같은 상황에서 청소년들의 내재적 상태를 이해하기 위한 투사적 방법이 될 것이다. 공중도덕과 자리양보의 두 사태에서 질문 4에 대해 청소년들의 진술속에 언급되어 있는 내용을 대표적인 범주별로 묶어 <표 5>의 자료를 얻을 수 있었다.

각 사태에서 청소년의 심정을 진술한 내용을 살펴보면 흥미로운 현상을 발견할 수 있다. 앞의 분석결과에서 공중도덕 사태는 수용유형의 비율이 60%를 상회하게 높았고, 행위판단 또한 청소년이 잘못되었다는 비율이 높았다. 그럼에도 불구하고 공중도덕 규범을 어긴 탓으로 연장자로부터 꾸중을 들었을 때 청소년들이 보고하는 심정은 부정적인 내용이 지배적이었다. 일반적으로 성인들이 꾸중을 통해서 얻기를 기대하는 긍정적인 내적반응은 두가지 범주의 낮은 빈도를 보이는데에 불과하였다.

〈표 5〉 청소년의 심정추론 범주별 빈도

(단위 : 명)

공중도덕 사태		자리양보 사태	
진 술 내 용	빈 도	진 술 내 용	빈 도
마음 상하고 불쾌함	37	예의범절을 지키지 못한 양심의	48
창피하고 무안함	25	가책과 죄책감	
딴고 원망스러움	16	학교에서 학습한 가치와 행동의	40
화나고 열 받음	13	불일치로 인한 갈등	
뉘우치고 반성함	13	짜증, 불편, 거북스러움	19
꾸중을 당연히 받아드림	5	노인의 고통을 생각하여 괴로움	8
어처구니없어 웃어넘김	4	땀땀하고 냉소적임	5

자리양보사태에서는 반대현상이 나타나 더욱 흥미롭다. 앞에서 보았듯이 청소년들은 자리양보의 규범을 배척하며 이를 요구하는 성인들의 행동을 압도적으로 잘못된 것으로 돌리고 있음에도 불구하고 이 규범을 어겼을 때 내심으로는 양심의 가책과 갈등을 크게 겪고 있는 것으로 들어났다. 배척판단과 일치되는 심정을 보고한 것은 두개항의 비교적 낮은 빈도에 불과하였다. 이러한 청소년들의 인지적 판단과 내재적인 심정적 반응간의 괴리는 청소년들을 이해하는 데에 있어서 많은 생각할 요인들을 제시해 줄 것으로 보인다.

(6) 청소년의 다음 행동 예상

질문 5. 꾸중을 들은(자리를 양보하지 않은) 철민(영숙)이 등은 어떻게 행동해야 할까요? 중년 아저씨의 꾸중에 순종(할아버지께 자리를 양보)해야 할까요? 자신들이 하던 이야기를 계속해야 (그냥 앉아 있어야) 할까요? 아니면 어떤 다른 방법이 있을까요?

규범을 어긴 주인공의 다음 행동을 어떻게 예상하는가를 알아보는 것 또한 청소년이해를 위한 소중한 자료가 될 것이다. 질문 5에 대한 청소년의 반응을 <표 6>으로 정리하였다.

청소년들이 다음 행동을 예상한 것을 보면 대체로 긍정적인 반응임을 알 수 있다. 특히 공중도덕 사태에서는, 심정적으로는 고통스러우면서도 예상행동은 대단히 건전하다는 점을 주목하지 않을 수 없다.

그러나 자리양보에서 ‘자리를 양보할 것’으로 예상한 반응의 이유를 분석해보면 규범의 당위성을 이해하고 받아들이기 보다는 ‘마음이 불편한 것보다는 차라리 양보하는 편이 낫다’는 체념과 항의가 섞인 진술을 많이 접할 수 있었다. ‘계속 앉아 있다’고 반응한 이유는 대부분 ‘본인의 피로’를 절대적인 요인으로 제시하고 있었다. 이러한 청소년들의 행동경향성은 앞으로 관심이 필요한 요인인 것으로 보인다.

〈표 6〉

예상되는 행동

(단위:명)

공중도덕 사태		자리양보 사태	
행 동	빈 도	행 동	빈 도
뉘우치고 사과함	45	양보함	66
순종하며 이야기 그침	39	* 계속 앉아있음	45
소리 낮추어 이야기 계속함	36	상황을 설명하고	12
* 무시하고 더 크게 떠들	15	양해 구함	
* 순종할 필요 없음	6	요구하지 않으면 양보하며	11
다른 칸으로 옮김	2	요구할 때는 앉아있음	
* 직접 원망함	2	본인의 피로도에 따라 결정함	3
		내리기 직전에 양보함	2
		* 내려버림	2

* 표는 부정적 반응

(7) 생각과 행동의 일치

질문 6. 만일 꾸중을 들은 철민이 등이 중년 아저씨께 대든다면 (끝내 영숙이가 자리를 양보하지 않는다면) 그 행동을 어떻게 생각합니까? 괜찮다면(또는 나쁘다면) 그 이유는 무엇입니까? 이때 중년 아저씨(할아버지)의 마음은 어떠할까요?

질문 7. 여러분들은 이와 유사한 상황을 경험한 적이 있습니까? 이때 여러분들은 어떻게 행동했습니까? 일상에서 여러분들이 이와 유사한 상황에 놓였을때 어른들의 꾸중이 (요구가) 옳다고 느껴집니까? 아니면 반발이 생깁니까? 왜 옳다고 느껴집니까? 왜 반발이 생깁니까?

청소년이 연장자에게 저항하는 행동판단을 묻은 질문 6과 본인의 경험과 의견을 직접 묻은 질문 7의 공중도덕과 자리양보사태에서의 응답은 앞의 질문에 대한 반응내용과 대체로 일치하는 것이었다. 따라서 이 응답은 앞의 반응유형의 타당성을 확인하는 자료로 사용하였으며, 따로 분석할 필요성은 없는 것으로 판단하였다.

〈표 7〉

경험유무 및 대처행동 빈도

(단위:명)

경험유무	없음	9
	있음	60
대처행동	양보했음	24
	안했음	17
	상황따라	12
	잠들어버림	5
	아예 앉지않음	2

자리양보사태의 실제 경험유무와 행동방식을 묻은 질문 7의 결과를 분석한 자료는 〈표 7〉과 같다.

양보한 것으로 반응한 학생들 중에서 약 80%는 마음 속으로는 화가 났지만 어쩔수 없이 양보한 것으로 부연설명을 하고 있다.

2. 학교내 규범갈등 상황에서 청소년이 느끼는 갈등

청소년들이 학교에서 경험할 수 있는 교사와의 규범갈등에 대해 어떠한 생각과 느낌을 갖고 있는가를 알아보기 위해 다음과 같은 두가지 사태와 질문을 개발하였다.

사례 3. 수업방식 사태 - 「교육을 받을 권리」 대 「교사의 권한」

지혜는 여고 2학년 학생입니다. 지혜는 수학선생님의 수업방식에 불만을 갖고 있습니다. 수학선생님께서서는 상위권 학생들을 위주로 수업을 이끌어 가시기 때문에 수학성적이 썩 좋지 못한 지혜는 설명내용을 이해하기 힘듭니다. 지혜 뿐 아니라 같은 반의 학생들도 지혜와 같은 어려움을 겪고 있습니다. 어느날 지혜는 수학선생님께 선생님의 수업방식이 너무 어려워 좀더 쉽고 세밀하게 설명을 해 주셨으면 좋겠다고 말씀을 드렸습니다. 지혜의 말을 들으신 선생님께서는 수업방식은 교사의 권한이며, 지혜가 수학공부를 열심히 하지 않은 탓을 선생님께 돌리는 것이 아니냐며 지혜의 건의를 단호하게 거절했습니다.

사례 4. 머리길이 사태 --「정상참작」대「규칙준수」

영이는 여고 2학년 학생입니다. 영이네 학교는 머리길이가 귀밑 5cm이상 내려오지 못하도록 규정되어 있습니다. 매주 월요일이면 규율부 선배들이 머리 길이를 재어 5cm가 넘으면 교장선생님께 보고를 하도록 되어 있습니다. 규율을 어긴 학생들에게는 처벌이 주어질 뿐 아니라, 생활기록부에도 기록됩니다. 영이는 어릴때 화상을 입어 목뒤에 보기 흉한 흉터가 있습니다. 머리를 2cm만 더 기르면 흉터가 가려질 것 같습니다. 영이는 교감선생님께 찾아가 흉터를 보여 드리고 머리를 2cm만 더 기르는 것을 허락해 달라고 청했습니다. 교감선생님께서서는 개인사정을 들어주기 시작하면 학교의 규율이 무너진다고 거절하였습니다.

질문 내용

- ① 선생님의 수업방식을 바꾸기를 요구한 지혜의 행동이 옳다고 생각합니까? 그렇게 생각한 이유는 무엇입니까?
- ② 지혜의 요구를 거절한 선생님의 행동은 옳다고 생각합니까? 잘못되었다고 생각합니까? 그렇게 생각한 이유는 무엇입니까?
- ③ 만일 다른 선생님들에게 이 상황을 제시하고 지혜와 선생님의 행동의 옳고 그름에 대해 물어 본다면 여러분의 생각과 같으리라고 예상합니까? (자신과 같은 대답이 나오리라/혹은 다른 대답이 나오리라 생각한)이유는 무엇일까요?
- ④ 자신의 요구를 선생님으로부터 거절당한 지혜의 마음은 어떠하다고 생각합니까? 만일 지혜의 마음이 불쾌하다면 그 이유가 무엇이라고 생각합니까?
- ⑤ 이 상황에서 지혜는 어떻게 행동해야 할까요? 체념해야 할까요? 아니

면 어떤 방법으로는 자신의 요구가 관철되도록 할까요?
⑥ 이때 만일 지혜가 선생님의 거절이 부당하다고 대어든다면 그러한 지혜의 행동을 어떻게 생각합니까? 괜찮다면(또는 나쁘다면)그 이유는 무엇입니까? 이때 선생님의 마음은 어떠할까요? 그 다음에 선생님은 지혜에게 어떻게 할까요?
⑦ 여러분들은 이와 유사한 상황을 경험한 적이 있습니까? 이때 여러분들은 어떻게 행동했습니까?(또는 하겠습니까?) 일상에서 여러분들이 이와 유사한 상황에 놓였을때 어른들의 꾸중이(요구가) 옳다고 느껴집니까? 아니면 반발이 생깁니까? 왜 옳다고 느껴집니까? (왜 반발이 생깁니까?)

(1) 대표적 반응 예

학교상황에서의 사회적 규범에 대한 반응유형도 사회상황에서의 반응유형과 같은 범주를 사용하였다. 그러나 이 상황에서 교사의 수업방식이나 교칙이 자신의 욕구나 필요성에 맞지 않을 때 대부분의 학생들이 교사에게 그 사정을 요구하는 것(질문 1)을 옳다고 생각하는 반면에 이를 거절하는 교사의 행동(질문 2)을 잘못되었다고 반응하고 있으므로 질문 1과 2는 수용·배척·통합의 유형분석준거로 적합하지 않았다. 따라서 질문 5의 ‘주인공의 다음 행동에 대한 예상반응’과 질문 6의 ‘교사에게 항의하는 행동판단’을 준거로 반응 유형을 분류하였다. 따라서 규범자체보다는 학생의 요구를 거절한 교사의 행동을 수용, 배척 또는 통합하는 양상이 분석의 준거로 사용되었다. 무조건·정서적·적의적 유형의 분석준거는 앞의 상황에서와 동일하였다.

수업방식에 대한 각 반응 유형별로 나온 청소년의 실제반응 예는 다음과 같다.

무조건 수용형 반응예 (남고생)

- ① 옳지 않다. 선생님께 대드는 것은 나쁘다.
- ② 옳다. 공부하기 싫은 사람을 억지로 공부시킬 필요는 없다. 하고 싶은 사람은 열심히 노력하면 된다.
- ③ 다른 대답. 선생님들은 학생을 무조건 공부시키려하기 때문이다.
- ④ 학생을 무시하는 태도.
- ⑤ 체념해라.
- ⑥ 나쁘다. 선생님께 대드는 태도.
- ⑦ 무조건 빙고, 내가 옳다고 생각하면 혼내도 그 행동을 한다.

정서적 수용형 반응예 (여중생)

- ① 옳지 않다고 생각한다. 왜냐하면 누구나 수학이라는 과목을 잘하고 싶은 욕망이 있고 선생님께서 좀더 쉽고 자세하게 가르쳐 주신다면 못하던 수학이 조금 올라갈 것 같고 자꾸 조금씩 올라가게 되면 수학에 흥미를 가지게 되기 때문이다.
- ② 잘못되었다. 왜냐하면 다 같은 학생이다. 공부, 수업이 있는 이유는 학생들이 배우고, 좀더 알기 위한 것인데 10등안에 드는 아이만 가지고 가르친다면 그곳에서 배우는 아이들은 차라리 가정교사를 불러 가르치는 것이 낫다고 생각한다.
- ③ 왜냐하면 우리 마음에는 못하는 과목을 잘하고 싶은 욕망이 있다. 그래서 어렵게 가르치면 그 내용이 뭔지를 모르므로 그 과목의 재미를 알지 못한다. 그래서 선생님께서 조금 더 신경써서 가르쳤으면 좋겠다.
- ④ 지혜의 마음이 불쾌하다. 왜냐하면 다같은 학생, 그리고 한 교실안에 공부할 권리가 있고, 선생님은 이에 따라 자세히 알려줄 의무도 있다. 그러므로 좀더 쉽게 가르친다면 좋을것 같다.
- ⑤ 이런 상황에서는 맨날 공책, 수학책을 들고가서 아침마다 모르는 문제를 물어 보는것이 좋은 방법일 것 같다.
- ⑥ 대든다는 것은 나쁘다고 생각한다. 그래서 그 상황에서는 자기의 처지를

말씀드리고 (나는 수학을 잘하고 싶다). 한번 더 부탁드립니다 것이 현명하다고 생각한다.

- ⑦ 나 같으면 선생님께 아침마다 찾아가서 모르는 문제를 물어보든가 내 처지(수학을 잘 하고 싶다는 말을 한다)를 말하고 한번 더 부탁드립니다.

적의적 수용형 반응예 (여고생)

- ① 그렇게 말을 할 수 있다는건 용기가 없으면 할 수가 없다고 생각합니다. 그러므로 지혜는 고등교육을 받는 학생으로서의 태도를 충분히 취했다고 본다.
- ② 선생님의 행동은 옳다고 생각하지 않습니다. 지혜 뿐만 아니라 대다수의 학생들이 그렇게 생각하고 있다면 틀림없이 선생님의 수업방식에 문제가 있다고 봅니다. 이걸 선생님의 권위주의에 지나지 않는다고 생각합니다.
- ③ 질문이 모호하다. 다른 선생님과 이야기해 보지 않아 모르겠다.
- ④ 지혜는 아마도 마음이 편하지 못할 것이다. 흔히 볼수 있는데 선생님들은 지혜를 어른에게 대드는 그런 아이로 볼 것이라고 생각하기 때문이다.
- ⑤ 계속 말하는 거지만, 윤리시간에 자신의 주장을 펴라는 등 많은 것을 배웁니다. 그러나 막상 보면 그럴수 없게 되어 있습니다. 선생님의 권위주의와 어른에게 대드는 문제아가 어떻게 취급되는지... 만약 또 가서 이야기를 하면 완전한 문제아로 된다. 그냥 그대로 있는 것이 적당하다고 본다.
- ⑥ 꼭 이런 경우가 아니라 하더라도 이런 식의 문제는 많이 있다. 가령 두 아이가 있는 데 한명은 모범생이고 한명은 우리가 흔히 말하는 문제아가 있다면... 모범생이 선생님의 나쁜 점을 지적했다면, 대부분의 선생님들은 ‘저 아이는 모범생이고 똑똑하니까.... 문제아가 나쁜점을 지적했다면, ‘저 아이는 문제아이고 꼭 이런 일에 참견한다며 그 문제아에게만 꾸중을 하실 겁니다. 이런 일은 우리 친구들 모두가 느끼고 있는 공통 생각입니다. 그러므로 지혜가 모범생이나 아니면 소위 말하는 문제아이나에 따라 달라지겠지요.
- ⑦ 이와 유사한 경험을 한 적이 있습니다. 수업방식이 너무 마음에 들지 않

고, 대부분의 아이들이 모르면서 아는척하고 듣고 있는 경우가 많습니다. 모르면서도 아는 척을 해야 하는 것은 선생님의 비위를 맞춰주어야 하나가요. 그럴때마다 학교생활에 스트레스가 쌓입니다.

무조건 배척형 반응예 (남중생)

- ① 옳다고 생각한다. 나도 수학을 잘 하지 못하고 있어서인지 내 생각은 옳다고 생각. 그리고 공부 못하는 사람도 돈을 내지 않고 학교에 다니지 않는다. 가르치는 수준이 어느 정도 같아야 수학을 못하는 아이들이 흥미를 가질 수 있다고 생각한다.
- ② 잘못되었다고 생각. 위 1번에서 말했듯이 상위권 학생들의 수준에 맞추어 해야 한다고 생각한다.
- ③ 같다고 생각한다. 이런 수업은 해보아도 상위권 학생위주로 수업을 하기 때문에. 수학 성적이 좋지 못한 아이는 성적이 떨어지고 공부의 흥미가 없어질 것이다.
- ④ 지수는 수학에 대한 흥미가 없어지며 자기의 의견이 무시당했기 때문.
- ⑤ 반아이 모두 선생님께 수업방식을 바꾸어 달라고 요구할 것이다.
- ⑥ 나는 나쁘다고 생각. 선생님의 생각은 틀린 것이라 생각한다.
- ⑦ 꾸중하는 것은 나쁘다. 선생님이 고쳐야 한다.

정서적 배척형 반응예 (남중생)

- ① 옳다고 생각한다. 틈틈히 하위권 아이들을 위해 선생님께서 설명을 해 주셨으면 한다.
- ② 잘못된 일이라고 생각한다. 아무리 못하는 학생이라도 사정에 따라 공부를 하지 못할 수도 있기 때문에 학생이 공부하기 원한다면 도와주어야 한다고 생각한다.
- ③ 나와 같은 생각이 나올 수 있다고 생각한다. 이런 상황이 진짜 자기와 비슷할 수 있기 때문이다(혹은 공부를 하고 싶어하는 아이들이 있기도 하기 때문).

- ④ 지혜는 마음이 상당히 불쾌할 것 같다. 공부를 하려고 마음 먹고 선생님께 제시했던 말인데 거절당하였기 때문이다.
- ⑤ 첫번째가 안되면 두번째도 선생님께 보충을 해달라고 제시하고 싶다. 반 전체가 하면 공부를 철저히 했던 아이들에겐 복습이 되고 공부를 안하고 보충때 하는 아이들에겐 공부가 될 것이다. .
- ⑥ 대든다는 것은 나쁜 행동이나, 선생님은 부당한 이야기가 아닌 이상 들어 주셔야 했다. 그 상황에 선생님의 마음은 아마 지혜를 때려 주셨을 것 같다(아니면 교무실로 오라 하셨을 것 같다).
- ⑦ 어른들의 꾸중이 옳을 수도 있으나 아이들의 이야기를 잘 생각해 보고 들어주셨어야 했다. 선생님께서는 수업시간에 한번씩은 학생들에게 모르는 문제가 있느냐고 물어보는 것이 좋겠다.

적의적 배척형 반응예 (여고생)

- ① 옳다고 생각합니다. 왜냐하면 학교에 다니는 학생인 이상 뭐라도 배워야 하는데 성적이 좋지못해도 아예 무시하는 태도는 잘못되었다고 생각합니다. 선생님은 성적이 좋지 못한 학생일수록 더 잘 가르쳐서 하나라도 알게 해줘야 한다고 생각합니다.
- ② 잘못되었다고 생각합니다. 선생님께서는 수업방식이 교사의 권한이라며 지혜의 요구를 거절하셨는데 교사의 의무는 학생들을 가르쳐서 사회에 잘 적응하도록 하는 것이라고 생각합니다. 잘못된 수업방식을 가지고 교사의 권한만 찾고 의무를 제쳐놓는 행동은 잘못된 것 같습니다.
- ③ 같으리라 예상합니다.
- ④ 몹시 불쾌할 것 같습니다. 우선 성적 때문에 무시당한 것이 그렇고 학생들의 말은 잘 귀담아 들으려 하지 않는 선생님의 태도도 이유일 것 같습니다.
- ⑤ 강하게 나가는 방법으로는 반 아이들이 다 들고 일어나는 것이고 좀 소극적 방법으로는 상위권 학생들이 좀더 쉬운 설명을 바라는 아이들을 맡아서 시간을 내어 가르치는 것입니다.

- ⑥ 괜찮다고 생각합니다. 자신의 잘못을 인정하지 않고 잘 생각해 보지도 않고 무조건 거절한 그런 선생님께는 대들어서라도 자신의 잘못을 인정하게 해야 한다고 생각합니다. 물론 이 선생님의 경우는 몹시 화가나서 뺨을 때릴 것 같습니다.
- ⑦ 경험은 없지만 주위에서 그런 선생님들을 많이 봅니다. ‘애들은 어리니까, 제자니까’ 하는 생각으로 우리의 의견을 들어보지도 않으시는 선생님들과 어른들을 볼때면 정말 대들어 싸우고 싶고, 그렇습니다. 이런 때 어른들이 꾸중을 하시는데(조금 대들려 할 때) 정말 기분 나쁩니다. ‘아직 어려서 잘 판단을 못하는 거라고 하시는데 그러면 왜 우리들에게 이런 일은 나쁜 거니까 하지말라고 하십니까? 판단도 못하는 우리에게’라고 속으로만 말합니다. 왜냐하면 실제로 말하면 손부터 올라가시는 분들이 많으니까요.

수용적 통합형 반응예 (여중생)

- ① 잘못되었다고 생각한다. 지혜가 열심히 수학에 대한 관심을 두었다면 선생님께 그런 건의를 하지 않아도 될 수 있었을 뿐만 아니라 선생님의 수업방식을 이해하려고 한다면 수학을 잘 할 것이라고 생각한다.
- ② 잘못되었다고 생각한다. 이유는 지혜가 고민고민해서 선생님께 고민을 털어놨다면 그 전 지혜의 많은 용기가 필요했다고 생각하는데 선생님은 지혜를 내몰아쳐서 선생님의 수업방식만을 고집한다는 것은 교사로서 잘못된 행동이다.
- ③ 이 일은 무슨일이 있어도 잘못되었다. 선생님이란 아이들의 공부만 가르치는 것이 아니라 삶의 선배로서 아이를 도와주어야 한다.
- ④ 고민고민해서 선생님께 속마음을 풀어놨는데 그런식으로 말을 하면 지혜가 상처를 받고도 남는다.
- ⑤ 체념하고 수학을 중점적으로 공부를 한다면 선생님을 이길 수 있다고 생각한다. 학교규율을 어기는 것은 나쁘지만 자신의 사정과 마음을 글로 써서 교감 선생님께 한번 더 말씀드리는 것이 좋다고 생각합니다.
- ⑥ 선생님께 대든다는 것은 무슨일이 있어도 안된다. 선생님은 어머니와 같

은 존재이므로 부모님께 대든다는 것은 있을수도 없다. 그리고 선생님의 마음은 그때 당시는 나쁘겠지만 시간이 지나고 나면 선생님도 자기의 잘못을 깨달을 것이다.

- ⑦ 내가 이런 상황에 처해보지는 않았지만 나같으면 지혜처럼 선생님께 말씀드렸을 때 선생님께서 그렇게 하시면 더욱 더 신경질이 나서 수학을 더욱 더 잘할 것이다.

배척적 통합형 반응예 (남고생)

- ① 만약 지수가 복습과 예습을 해가며 수업을 들을 수 있도록 노력하고서도 수업이 어려워 선생님께 말씀드렸다면 옳은 행동입니다. 수업이 단지 사람의 지능을 키우기 위해 지능을 기준으로 하는 것은 아니기 때문입니다. 그 수학선생님은 학원강사 내지 가정 교사의 역할 밖에 되지 않는 것입니다.
- ② 잘못되었습니다. 수업은 선생님 혼자만의 시간이 아닙니다. 그리고 공부를 잘하는 우등생들만이 있는 것도 아닙니다. 선생님은 한번이라도 지수나 다른 다수의 학생들의 입장을 고려했어야 하며 소수의 우등생 뿐 아니라 모든 아이들이 이해할 수 있는 수업 쪽으로 돌려야 합니다.
- ③ 모든 사람이 똑같은 수는 없으므로, 같을 수도 있고 다를 수도 있습니다. 만일 다르다면 수업에 대한 당신만의 생각이 있고 방식이 있는데 학생들의 반발을 이해할 수 없을 것입니다.
- ④ 당연히 불쾌할 것입니다. 수업 중에도 열등감을 가질 것이며 거절당했다는 이유뿐만 아니라 그런 선생님께 교육받는 자체도 끔찍합니다. 그리고 최선의 방법이라고 선택한 길이 그것이었을 것이므로 좌절할지도 모릅니다.
- ⑤ 그냥 체념해 버린다면 이런 일은 계속 반복될 것이고 고통받는 아이들의 수는 늘어갈 것입니다. 혼자서만 말할 것이 아니라 다수의 의견이 그러하다는 걸 말씀드려야 합니다. 그리고 이곳은 학원이 아니라는 사실과 수업 방식의 권한만큼이나 본질적 의무나 책임을 무시해서는 안될 것이라는 걸

인식하도록 해야 합니다.

- ⑥ 두가지의 행동이 나올 것입니다. 선생님만의 사상이 뿌리 깊이 자리잡고 있을 경우에 처벌이 내려지거나 더욱 더 단호한 행동을 할 것이고 조금은 수긍한다면 수업방식에 있어 조금은 달라질 것입니다.
- ⑦ 유사할지는 모르겠지만 수업에 있어 성의 없이 가르치시는 분을 볼 때 반발심이 생깁니다. 학생들이 이해하는지도 모르고 그냥 끝내버리곤 하십니다. 물론 어느정도 수업에 나 자신이 적응이 되지 않는다고 생각하지만 아뵐튼 그 과목에 관심을 잃게 되어 버립니다. 그러나 한번도 건의 해본 적은 없습니다. 진정한 용기가 없기 때문입니다.

조정적 통합형 반응예 (분석한 예 없음.)

(2) 반응유형 분포

먼저 교사의 수업방식을 시정해달라고 건의한 학생이 교사로부터 거절당했을 때 이를 수용할 것인지 배척하거나 저항할 것인지 또는 두 입장을 통합하는지의 여부를 분석한 결과는 <표 8>과 같다.

<표 8>에서 보면 53.7%의 학생들이 교사의 주장을 수용하는 것으로 나타나고 있다. 그러나 수용은 하되 교사에 대한 불만을 억압하고 있거나 체념하는 반응을 보인 적의적 수용비율이 23%에 달하므로 실제로 교사의 지시나 주장을 마음으로부터 받아드리는 학생은 30% 정도에 불과한 것으로 보인다.

적의적 수용유형의 청소년들은 ‘맞기 싫으니까 차라리 대들지 않음’ ‘대들어 봤자 선생님은 결코 바뀌지 않을 것’이란 체념섞인 표현들을 하고 있다. 이에 반해 정서적 수용유형의 학생들은 ‘선생님께 대드는 것은 건방짐’ ‘선생님께 불쾌감을 드러서는 안됨’과 같이 교사의 감정을 이해하는 단면을 보여주고 있다. 수용비율은 여학생이 남학생보다 다소 높으며 특히 여중생의 수용비율이 현저히 높다.

교사의 관점이나 주장을 배척하는 유형 중에서도 적의적 배척에 속하는 25.8%의 학생(전체 대상 중의 1/4)은 특히 관심을 기울여야 할 대상이다. 이들이 진술한 주인공에 대한 교사의 예상 행동속에는 ‘뺨을 때리거나 구타할 것’ ‘손부터 올라감’ 심지어는 ‘패죽인다’와 같은 과장된 표현들이 들어 있었다. 이들이 교사에게 드러내는 감정 속에 있는 ‘불쾌감’ ‘원망’ ‘항의하는 것이 정의’와 같은 바람직하지 않은 측면들이 포함되어 있었다.

학교에서 일률적으로 머리를 기르도록 요구하는 교칙에 대해 특별한 사람으로 예외를 요청한 학생의 부탁이 거절되었을 때 이를 수용해야 할 것인지 아니면 계속 항의하거나 임의로 머리를 길러야 할 것인지를 준거로 하여 머리 길이 사태에 대한 반응유형 분석결과를 <표 9>에 제시한다.

위의 표에서 흥터를 드러내고 다니더라도 교칙을 수용해야 한다는 비율이 50%를 상회하는 것은 반가운 현상이다. 중학생, 특히 여중생에게서 무조건 수용유형이 많은 것은 이 연령에서는 아직도 학교규범이 절대적인 의미를 갖고 있음을 반영한다.

<표 8> 수업방식 사태에 대한 반응 유형율 (단위 : %)

		중 학 생		고등학생		전 체 (N=75)
유형	대 상	남(N=19)	여(N=19)	남(N=20)	여(N=17)	
수용형	무 조건	5.3	5.3	5.0	·	3.9
	정 서 적	26.3	26.3	25.0	29.4	26.8
	적 의 적	15.8	31.6	15.0	29.4	23.0
	전 체	47.4%	63.2%	45.0%	58.8%	53.7%
배척형	무 조건	·	·	·	·	·
	정 서 적	26.3	5.3	15.0	17.6	16.1
	적 의 적	26.3	21.1	35.0	17.6	25.0
	전 체	52.6%	26.4%	50.0%	35.2%	41.1%
통합형	수 용 적	·	5.3	·	·	1.3
	배 척 적	·	5.3	5.0	5.9	4.1
	조 정 적	·	·	·	·	·
	전 체	·	10.6%	5.0%	5.9%	5.4%

* ()은 인원수임.

* 합이 정확하게 100%와 다른 것은 반올림에 기인한 것임.

36%에 해당하는 배척유형 중에서 정서적 배척이 21%로서 큰 비중을 차지한다. 이 중에는 흉터에 대한 창피함으로 교칙을 어기고자 하는 욕구가 지배적이지만, 학생의 심정을 이해해주지 않는 선생님의 대한 ‘원망’으로 인한 배척도 상당한 비율을 차지하고 있다.

다른 사태와 달리 머리길이 사태는 통합유형이 12.4%로 비교적 높게 나타나고 있다. 이는 예외를 인정하지 않고 교칙을 준수하려는 교사의 의사와 학생의 개인적인 사정을 동시에 고려하면서 두 입장을 통합하는 방안을 모색하는 자세가 이 사태에서 가장 크게 드러나고 있음을 보여주는 것이다. 특히 여고생의 통합유형이 약 28%에 달하는 것은 흥미로운 현상이다.

사회 상황에서의와 달리 학교상황에서는 전체적으로 여학생이 규범에 대해 보다 수용적인 경향과 더불어 이러한 성차가 나타나는 원인은 깊이 생각해볼 필요가 있을것 같다.

〈표 9〉 머리길이 사태에 대한 반응유형율 (단위 : %)

유형	대 상	중 학 생		고등학생		전 체 (N=72)
		남(N=18)	여(N=17)	남(N=19)	여(N=18)	
수용형	무 조 건	11.1	23.5	5.3	5.6	11.4
	정 서 적	22.2	11.8	31.6	16.7	20.1
	적 의 적	22.2	29.4	10.5	16.7	19.7
	전 체	55.5%	64.7%	47.4%	39.0%	51.2%
배척형	무 조 건	.	.	5.3	.	1.3
	정 서 적	22.2	29.4	15.8	16.7	21.0
	적 의 적	11.1	5.9	21.1	16.7	13.7
	전 체	33.3%	35.3%	42.2%	33.4%	36.0%
통합형	수 용 적	11.1	.	5.3	16.7	8.3
	배 척 적	.	.	5.3	5.6	2.7
	조 정 적	.	.	.	5.6	1.4
	전 체	11.1%	.	10.6%	27.9%	12.4%

*. ()은 인원수임.
 * 합이 정확하게 100%와 다른 것은 반올림에 기인한 것임.

(3) 청소년의 정당성 판단

질문 1. 선생님이 수업방식을 바꾸기를(머리를 기를 것을) 요구한 지혜(영이)의 활동이 옳다고 생각합니까? 잘못되었다고 생각합니까?

질문 2. 지혜(영이)의 요구를 거절한 선생님의 행동은 옳다고 생각합니까? 잘못되었다고 생각합니까? 그렇게 생각한 이유는 무엇입니까?

교사의 수업방식이나 교칙이 자신에게 맞지 않을 때 시정해줄 것을 건의하거나 예외를 요청하는 학생의 행동과 이를 거절하는 교사의 행동의 옳고 그름에 대한 판단유형(질문 1과 2)을 분석한 결과가 <표 10>이다.

83%에 달하는 많은 청소년들이 학생이 수업방식의 시정을 건의하는 것은 옳은 반면에 이를 거절하는 교사의 반응은 잘못된것으로 판단하고 있다. 교사가 잘못됐다고 판단하는 이유는 학생의 권리주장과 교사의 수업방식의 결함을 지적하는 것이 주를 이루었다.

학생의 권리주장은 약 40%에 가까운 비율을 차지하였다. ‘차별대우’라는 용어가 가장 흔히 사용되었으며, ‘학생의 의견을 무시하는 것은 인권침해’

<표 10>

청소년과 연장자의 행위판단

(단위 : %)

		중 학 생		고등학생		전 체
		남	여	남	여	
수업방식	A	.	.	5.0	.	1.3
	B	.	26.3	15.0	17.6	14.7
	C	100.0	73.7	75.0	82.4	82.8
	D	.	.	5.0	.	1.3
머리길이	A	11.1	11.8	5.3	11.1	9.8
	B	.	11.8	5.3	11.1	7.1
	C	66.7	70.6	78.9	50.0	66.6
	D	22.2	5.9	10.6	27.8	16.6

A. 청소년 잘못
어른 옳음

B. 청소년 잘못
어른 잘못

C. 청소년 옳음
어른 잘못

D. 청소년 옳음
어른 옳음

‘학생의 인격존중’ 등이 자주 거론되었고, 심지어는 ‘학생의견을 무시하는 교사는 교사의 자격이 없다’는 과격한 표현을 사용한 학생도 3명 있었다.

교사의 수업방식의 결함을 지적하는 비율은 약 32%를 차지하였다. 보다 구체적으로는 ‘상위권 중심의 수업에 대한 불만’ ‘모든 학생이 고르게 이해하도록 가르쳐야 할 필요성’ ‘알기 쉽게 가르쳐야 할 교사의 의무’에 대한 지적이 주를 이루었다.

학생의 수업방식 건의를 잘못으로 판단하는 15%에 가까운 학생들은 ‘자기공부는 스스로 해야함’ ‘교사에게 건의하기 전에 따라갈 수 있도록 먼저 노력해야 함’ 등을 이유로 들었으며, ‘교사의 고민을 이해해야 할 필요성’을 지적한 경우도 있었다.

머리끝이 사태에서 ‘학생은 옳고 교사는 잘못’이라는 도식적인 반응은 약 67%로 감소되었다. 그 대신에 교사와 학생 행동 모두가 옳거나 또는 모두 잘못되었다는 비율이 합해서 약 24%에 달한다. 더우기 이 경우 교칙을 지키려는 교사는 옳으며 예외를 요구한 학생이 잘못되었다는 비율도 약 10%가 있었다.

학생이 옳고 교사가 잘못되었다는 판단을 내린 주 이유로서 ‘학생개인의 인격을 고려해주지 못함’ ‘학생입장에 대한 배려부족’ 등 개인의 사정과 심정을 이해해주지 못한다는 점이 50%를 상회하는 높은 비율을 보였다. ‘사춘기 청소년의 심정이해 못함’ ‘인정없음’ ‘개인의 프라이버시 존중되어야’ 등이 구체적으로 지적된 이유였다. 규칙의 예외성에 대한 지적도 약 27%에 달했다. ‘예외없는 법칙없다’가 가장 자주 사용된 문귀였으며, ‘극소수의 예외를 인정한다해서 규율이 무너지는 것 아니다’라는 항변도 있었다. ‘그 정도는 눈감아 주어야 인간미 있는 교사’라는 애교섞인 지적도 있었다.

예외를 호소한 학생이 잘못되었다는 이유는 ‘교칙은 존중되어야 한다’는 당위성의 인정이 주를 이루며, ‘개인의 희생은 감수’ ‘다른 학생 고려’ ‘개인 사정으로 전체에 영향미침’ ‘개인 고려하면 공동생활 무너짐’과 같은 반응도 나타났다. 두 입장이 모두 옳다고 한 16.6%의 학생중에는 이들을 통합하는 사고를 보인 학생도 있고, 단순히 서로의 입장만 달리 고려해본 후 한 편에서는 자신의 관점을 택하는 경우도 있었다.

(4) 연장자와의 판단일치도

질문 3. 만일 선생님(교감선생님)과 같은 나이의 어른들에게 이 상황을 제시하고 지혜와 선생님의 행동의 옳고 그름에 대해 물어 본다면 여러분의 생각과 같으리라고 예상합니까? 아니면 다르리라고 생각합니까? 그렇게 생각하는 이유는 무엇인가요?

동일한 상황에 대해 청소년 자신의 견해와 교사의 견해의 일치여부를 묻은 질문 3의 반응을 분석한 결과는 <표 11>과 같다.

두 사태 모두 일치도는 60% 수준으로 비교적 높게 나타났다. 중학생이 높은 일치도를 보이며, 고등학교 수준에서 일치도는 상당히 낮아진다. 견해의 일치를 예상하는 이유는 대체로 ‘선생님이 학생의 입장을 이해해줄 것’ ‘선생님이 수업방법을 바꾸어줄 것’ ‘학생의 좌절감을 헤아려줄 것’ 등과 같이 공감과 이해 그리고 신뢰를 바탕으로 한 것이었다. 특히 머리길이사태에서는 ‘선생님도 같은 입장이 되면 머리를 기르고 싶을 것’이라는 전적인 공감을 표시하는 설명도 흔히 눈에 띄었다. 이에 반하여 다를 것이라고 판단한 40%의 학생들은 ‘교사의 편견’ ‘세대차’ ‘이해의 단절’ 등을 주 이유로 제시하였다. 수업방식 사태에서는 ‘교사가 결코 상위권을 포기하지 않으며, 결국 중하위권을 희생시킬 것’이라는 주장이 자주 나타나 관심을 끌게 한다.

<표 11> 연장자와 판단일치도

(단위 : %)

		중 학 생		고등학생		전 체
		남	여	남	여	
수업 방식	일치	66.4	68.4	55.0	41.2	58.3
	불일치	31.6	31.6	45.0	58.8	41.8
머리 길이	일치	55.6	70.6	42.1	55.6	60.0
	불일치	44.4	29.4	57.9	44.4	40.0

(5) 청소년의 심정 추론

질문 4. 자신의 요구를 선생님께서 거절당한 지혜(영이)의 마음은 어떠하다고 생각합니까? 만일 지혜의 마음이 불쾌하다면 그 이유가 무엇이라고 생각합니까?

수업방식의 개선을 건의하다 거절당한 사태와 흥터를 가리기 위한 청원이 거절 당한 사태에서의 청소년의 심정을 추론시켰을 때 주로 언급된 사항들을 범주화하여 빈도로 제시한 것이 <표 12>이다.

교사에 대한 요청이 거절당했을 때 주인공의 심정을 추론한 내용을 보면 학생들이 이 사태를 심정적으로 대단히 심각하게 받아들이고 있음을 알 수 있다. 자존심 손상, 불쾌함, 창피함 등과 같은 마음의 상처를 호소하는 비중이 가장 크지만, 분노와 원망과 같은 적대적 감정도 적지 않다. 학습의욕상실을 지적하는 반응도 많아 청소년들에게 있어서 교사에 대한 좌절은 곧 학습동기로 연결되고 있음을 알 수 있다.

<표 12> 청소년의 심정추론 범주별 빈도

(단위: 명)

수업방식 사태		머리글이 사태	
내 용	빈 도	내 용	빈 도
무시당한 상처 · 차별대우 · 자존심 손상.	38	마음아픔 · 창피 · 자신감 상실	46
불쾌함	35	타인에 신경쓰임 · 대인관계 지장	36
학습의욕 · 흥미상실 · 교과포기	24	짜증 · 원망 · 분노 · 증오 · 반항	27
기막힘 · 미움 · 분노	18	안타까움 · 괴로움 · 실망 · 슬픔	17
서러움	8	걱정 · 염려	11
자책감 · 두려움	3	학교혐오 · 학습흥미상실	6

(6) 청소년의 다음 행동 예상

질문 5. 이 상황에서 지혜(영이)가 선생님의 거절이 부당하다고 대어든다면(허락을 받지않고 머리를 기른다면) 그러한 지혜(영이)의 행동을 어떻게 생각합니까? 괜찮다면(또는 나쁘다면) 그 이유는 무엇입니까? 이때 선생님의 마음은 어떠할까요? 그 다음에 선생님은 지혜에게 어떻게 할까요?

교사로부터 자신의 요구가 거절당한 상황에서 주인공의 다음 행동을 예상시켰을 때 <표 13>과 같은 반응을 얻었다.

수업방식에서는 체념이 압도적으로 많은데 비해 머리길이에서는 계속 요청하는 행동을 예상하는 비율이 높다. 이러한 차이는 학생들이 수업방식과 관련하여 교사와의 사이에 높은 장벽을 의식하고 있음을 반영한다. 그러나 계속 건의하거나 어떤 방법으로든 요구를 관철할 것을 예상하는 비율도 높은 것으로 보아 수업방식을 시정해주기를 바라는 요구가 강력한 것을 알 수 있다.

<표 13>에서 보듯이, 일련의 바람직하지 못한 예상 행동들이 제시되었다. 특히 수업방식에서 반 전체가 집단적으로 항의하는 등 단체행동의 예상이 높은 것은 놀랍다. 표에 따로 제시하지는 않았지만 이러한 경향은 남자고등학교

<표 13>

예상되는 행동

(단위: 명)

수업방식 사태		머리길이 사태	
내 용	빈 도	내 용	빈 도
체념	49	계속요청	58
어떤 방법으로든 요구관철	24	교칙따름(체념포함)	28
계속건의	21	* 전학·자퇴	13
* 단체행동	17	* 머리기름(교칙위반)	6
스스로 노력·공부	12	교장선생님께 건의	5
수업시간 질문	5	부모와 협의	2
* 공부포기	3	* 교칙바꾸기 서명운동	1
* 전학	3		
다른 선생님께 도움 요청	2		

* 표는 부정적 반응

3. 가정내 규범갈등 상황에서 청소년이 느끼는 갈등

청소년들이 가정에서 경험할 수 있는 부모와의 규범갈등에 대해 어떠한 생각과 느낌을 갖고 있는가를 알아보기 위해 다음과 같은 두가지 사태와 질문을 개발하였다.

사례 5. 진학 사태 - 「남녀평등」 대 「남아선호」

민아는 여상 3학년생입니다. 민아에게는 한살 아래로 남고 2학년생인 민철이가 있습니다. 누나인 민아는 학업성적도 우수하고 공부도 열심히 하였지만 가정 형편이 어려워 인문계를 포기하고 여상에 진학했습니다. 그러나 3학년이 되면서 민아는 꼭 대학에 진학하여 공부를 계속하여야겠다고 생각하고 자신의 결심을 부모님께 알렸습니다. 그런데 민아의 부모님은 남동생 민철이가 곧 대학에 진학하므로 가정 형편상 민아까지 대학에 보낼 수 없노라고 말씀하셨습니다. 민아는 자기 학비는 아르바이트를 해서 벌겠다고 말씀 드렸으나 부모님께서서는 민아는 어디든 취직을 해서 동생을 도와주기를 바란다고 하시며, 민아의 대학 진학을 만류하셨습니다. 민철이도 자신이 대학에 가기까지는 아직 1년이나 남았으며, 누나를 희생시켜가며 자신이 공부하는 것은 원하지 않는 일이므로 누나 민아를 대학에 보내라고 부모님께 간청하였으나, 부모님은 단호히 민철이만 대학에 가야한다고 말씀하셨습니다.

사례 6. 친구사귀기 사태 - 「사람차별」 대 「가정교육」

순애는 여중 2학년입니다. 순애는 영주와 친한 사이입니다. 어느날 순애는 영주를 집으로 데리고와 부모님께 인사를 드리고 함께 놀았습니다. 영주가 돌아간 뒤 부모님께서서는 영주의 가정에 대해서 여러가지를 물으셨습니다. 영주의 아버님은 일찍 돌아가셨으며 어머님께서 다방을 경영하시어

영주의 형제들을 공부시키며, 영주의 학교성적은 별로 좋지 않다는 이야기를 들으신 부모님께서서는 그런 아이와 친구가 되어서 아무것도 이득이 없다며 앞으로 영주와 사귀지 말라고 말씀하셨습니다.

질문 내용

- ① 민아를 대학에 보내지 않겠다는 부모님의 결정을 옳다고 생각합니까? 잘못되었다고 생각합니까? 그렇게 생각한 이유는 무엇입니까?
- ② 만일 부모님 나이의 어른들에게 이 상황을 제시하고 부모님의 행동의 옳고 그름에 대해 물어 본다면 여러분의 생각과 같으리라고 예상합니까? 만일 다르다면 그 이유는 무엇일까요?
- ③ 이 경우에 민철이의 마음은 어떠하다고 생각합니까? 만일 민철이와 민아의 마음이 불편하다면 그 이유가 무엇이라고 생각합니까?
- ④ 이 상황에서 민아는 어떻게 행동해야 할까요? 부모님의 결정에 따라야 할까요? 또는 자신의 행동을 고집해야 할까요? 아니면 어떤 다른 방법이 있을까요?
- ⑤ 만일 부모님의 뜻을 무시하고 민아가 대학에 진학한다면 그 행동을 어떻게 생각합니까? 괜찮다면(또는 나쁘다면) 그 이유는 무엇입니까? 이때 부모님의 마음은 어떠할까요? 그 다음에 부모님은 민아에게 어떻게 할까요? 아니면 어떤 다른 방법이 있을까요?
- ⑥ 여러분은 이와 유사한 상황을 경험한 적이 있습니까? 이때 여러분들은 어떻게 행동했습니까? (또는 하겠습니까?) 일상에서 여러분들이 이와 유사한 상황에 놓였을때 부모님의 결정이 옳다고 느껴집니까? 아니면 반발이 생깁니까? 왜 옳다고 느낍니까? (왜 반발이 생깁니까?)

(1) 대표적 반응 예

가정상황에서도 앞에서와 같은 범주를 사용하였다. 아들딸 차별 사태에 대한 청소년들의 반응 유형을 9가지 구분하여 유형별로 대표적인 반응을 제시하면 다음과 같다.

무조건 수용형 반응예 (남중생)

- ① 나쁘다. 부모의 마음을 이해하지 못하고 대드는 것은 안된다.
- ② 남자가 더 높기 때문이다.
- ③ 위와 같음.
- ④ 민철의 마음이 불편할 것 같다. 누나를 제치고 자기만 대학을 간다는게 좀 마음에 걸리기 때문이다.
- ⑤ 부모님의 결정에 따라야 할 것 같다.
- ⑥ 민아의 부모님은 자식을 헛 키웠다고 생각할 것이다.
- ⑦ 낳고 키워주신 부모님 뜻을 따라야 할것 같다.

정서적 수용형 반응예 (남고생)

- ① 부모님의 마음을 이해해야 한다.
- ② 옳다. 어차피 누나는 여상으로 대학은 포기하고 간 상태이므로 인문계로 간 민철이에게 양보하는 편이 낫다.
- ③ 같은 것이다. 부모님도 나와 같은 생각.
- ④ 둘다 불편할 것이다. 민철이는 누나의 길을 막아서 미안할 것이고, 민아는 동생의 길을 막아야 하므로.
- ⑤ 누나, 부모와 상의하고 그에 따라 알맞은 것을 선택해야 한다.
- ⑥ 좋지는 않다. 하지만 자기가 벌린 일을 책임진다면 좋을 것이다.
- ⑦ 부모님 의견에 따른다.

적의적 수용형 반응예 (남중생)

- ① 옳다고 생각합니다. 누구든지 대학에 가고싶고 못가게 하는 부모님이 미

을 것이다.

- ② 대학을 보내시겠다는 생각만은 옳은 생각입니다. 민아를 안보내고 민철이만 보내겠다는 생각만 틀린 것.
- ③ 다를 것이라고 생각합니다. 남아선호 사상 때문에.
- ④ 민철이와 민아의 마음이 불편할 것이라고 생각합니다. 자기를 위하여 동생이나 누나가 마음 아플 것이라고 생각해서...
- ⑤ 자기도 아르바이트를 해서 대학을 가면 될 것입니다.
- ⑥ 안된다고 생각합니다. 부모님 마음이 아플 것입니다. 부모님은 민아를 미워할 것입니다.
- ⑦ 반발이 생길 것입니다. 같은 자식인데 어떻게 한 사람만 위할 수 있습니까? 이런 부모는 이해가 안되지만 도리가 없이 따라야지요.

무조건 배척형 반응예 (여중생)

- ① 괜찮다. 민아가 대학에 가려고 주장하는 것은 당연하다.
- ② 잘못되었다고 생각합니다. 아무리 가정환경이 어렵고 공부를 못한다 해도 또 다른 도움이 될 수 있기 때문입니다.
- ③ 생각이 같으리라고 예상합니다. 여자는 대학에 가지말라는 법이 없으니까요.
- ④ 민아와 민철은 마음이 불편할 것 같습니다. 민철은 자신 때문에 누나인 민아가 대학에 못가기 때문에 마음이 불편할것 같다.
- ⑤ 자신의 행동을 고집할것 같다.
- ⑥ 괜찮다. 민아는 자기자신이 열심히 해서 대학에 갔기 때문에. 부모님은 민아에게 대학에 다니라고 할것 같다.
- ⑦ 아니요. 대학에 가겠다. 아니요.

정서적 배척형 반응예 (남고생)

- ① 옳다. 공부를 하고 싶은데 동생 때문에 자신을 희생해야할 때 누구든지 부모에게 대들게 될 것이다.

- ② 잘못되었다. 왜냐하면 요즘은 예전과 달리 남녀평등이 강조되고, 사회에서 충분히 여자라도 기능을 발휘할 수 있다. 만약 부모님의 의견대로 한다면 민철이는 누나에게 부담스러움을 느끼게 되고, 평생 이 일을 기억하게 하여 불편해할 것이다.
- ③ 다르게 생각할 것이다. 부모님 세대는 아들을 우선으로만 생각하고, 그것이 고정관념이 되었기 때문이다. 한마디로 세대차이를 느끼게 하는 대답을 얻을 것이라 확신한다.
- ④ 민아는 동생과 부모님을 자연히 원망할 것이고, 나중에 커서라도 이 일을 기억하며 원망할 것이고, 민철이는 누나에게 큰 부담스러움을 느끼게 되고, 항상 미안한 마음으로 누나를 평상시처럼 볼 수가 없게 될 것이다. 그 이유는, 똑같은 자식인데, 돈을 벌어 동생만을 교육시키라는 부모의 결정이 잘못되었기 때문이다.
- ⑤ 누나의 의견을 따라야 한다. 누나가 대학다니면서 아르바이트를 해 학비를 도와줄 수 있고, 민철이는 부담없이 대학시험을 치를 수 있을 것이다. 또 대학간다면 민철이도 아르바이트로 학비를 충분히 만들 수 있으므로, 별 부담이 없을 것이고, 만약 누나가 힘들 경우에는 군대가면 된다.
- ⑥ 부모는 민아를 나쁘다고만 하겠지만, 고정관념에 대한 세대차이이므로 어쩔 수 없다. 민아가 좀 상처를 입을지 모르지만, 자기 자신을 위해서 또는 민철이의 부담을 줄이기 위해서 대학 진학한 것이 옳다고 주장해야 하고, 아르바이트로 학비를 만들어야 할 것이다.
- ⑦ 반발이 느껴진다. 아무리 누나가 여자라지만 부모가 이런 결정을 고집으로만 해결해야 하는 것에 반발감을 느낄 것이다.

적의적 배척형 반응예 (여고생)

- ① 당연히 옳다. 부모의 부당한 고정관념은 항의를 해서라도 고쳐줘야 한다.
- ② 잘못되었다. 민아가 남자이고 민철이가 여자였다면 상황은 또 바뀌게 될 것이다. 남자는 공부해서 크게 되어야 하고, 가능성과 실력이 있지만 여자라는 이유로 뒷바라지만을 강요하는 것은 크게 잘못되었다.

- ③ 대다수는 나의 생각과 틀릴 것이다. 지금은 젊은 세대 자신들부터 그런 생각을 떨쳐 버리려 하지만 나이든 어른들(세대차이 나는)은 아직은 아니다. 그 이유는 어릴적부터 받아온 유교적인 사고에 길들여 왔고 여성 자신조차 부당한 대우에 맞설 줄 모르기 때문이며 고정관념이 쉽게 바뀌지 않는 데도 이유가 있다.
- ④ 민아는 우리들과는 달리 경제적으로 해결만 된다면 실력도 있고 적성도 맞으므로 대학에 갈 수 있는데 그걸 저지시킨다는 거(그것도 남동생의 학비 때문에)는 두고두고 민아의 한이 될 것이고 민철이도 자신 때문에 누나의 진로를 방해했다는 것에 대해 오랜 기간 자책을 할 것이다.
- ⑤ 민아가 정말 의지를 갖고 있다면 정말 뼈빠지게 학비를 벌어서라도 하고 싶은 일을 하고 부모님도 최대한 설득시킨다.
- ⑥ ‘부모님의 뜻’이라는 건 그건 일종의 남녀차별이며 가정의 폭력이다. 부모님의 뜻을 저버리고 자신의 고집을 세우는 것도 문제지만 이건 결혼의 문제도 아니고 나쁜 짓을 하자는 것도 아니지 않는가? 공부하겠다고 열심히 자식의 앞길을 굳이 죽어라고 막는 부모는 없으리라 본다(극단적인 경우는 빼고).
- ⑦ 이런 클 문제를 놓고 남녀차별을 느낀 적은 없지만 오빠에게 귀가 시간지키기와 외출시에도 나보다 자유로운 건 사실이였다. 그럴 때면 부모의 ‘차별’인지 ‘간섭’인지 불만일 때가 많았지만 자식이 된 힘이 있겠냐면서 참았는데 부모의 애정의 표시라고 생각하고 넘어가기로 맘 먹었다. 하지만 우리 집은 ‘아들과 딸’에서처럼 극단적인 실례는 거의 없고 비교적 민주적이다(모든 면에서 그렇다는 것은 아님).

수용적 통합형 반응에 (여고생)

- ① 괜찮다. 대학에 가고 싶으니까. 그러나 부모님 마음도 생각해 주어야 할 것 같다.
- ② 잘못되었다고 생각한다. 그 이유는 우리나라는 남아선호사상이 만연되어 있기 때문에 그런 실수를 범했다고 생각한다.

- ③ 같다고 생각한다.
- ④ 물론 둘다 마음이 불편할 것이다. 둘은 지금 천칭에 놓여있기 때문이다.
- ⑤ 일을 하면서 더욱 열심히 공부해 수석으로 대학에 합격하면 되지 않을까?
만일 그럴 자신과 용기가 없다면 이런 상황에선 쥐구멍도 없다.
- ⑥ 옳다고 생각한다. 만약 그렇게 한다면 부모님은 매우 섭섭하겠지만 한편으론 기쁠수 도 있지 않을까?
- ⑦ 내가 만약 이런 경우가 생긴다면 대학을 포기하고 돈을 벌어 동생의 학비를 대겠다. 그래서 동생이 성공하면 동생밑에서 공부해서 대학에 갈 것이다.

배척적 통합형 반응예 (여고생)

- ① 부모에게 대드는 짓은 좋은 행동은 아니지만 이 경우에는 대드는 것도 나쁘지 않은 것 같다. 가정형편으로 공부를 포기하는 것은 참기 어렵기 때문이다.
- ② 잘못되었다고 생각합니다. 왜냐하면 배우고 싶은 것을 가정형편의 이유로 포기하라는 것은 잘못된 것 같습니다. 배우는 것은 시기가 있다고 생각합니다. 배우고 싶을 때 배우지 못해 나중에 후회하는 것보다 지금 가정형편이 어렵지만 대학에 보내면 학비에 관한 어려운 문제점들을 해결하는 방안이 나올 것 같습니다. 그리고 대학을 다닐 때는 힘들겠지만 졸업하고 나서는 더 좋은 곳에서 일할 수 있으니까요.
- ③ 다르다고 생각합니다. 부모님의 입장에서 보면 가정형편이 어려운데 둘다 같이 대학에 보낸다는 것은 무리이겠지만 하지만 자신의 생각을 전하고 부모님을 설득시켜 학교 다니면서 일도 하고 그런다면 부모님도 따라 주실 거라고 생각합니다.
- ④ 민철이는 자기자신 때문에 누나인 민아가 대학 진학을 못하기 때문에 미안하다는 생각을 할 것입니다. 그리고 민아도 자기만 희생하는 점에서는 속상할 것이고, 또 한편으로는 자기가 희생한다면 동생인 민철이는 편하게 대학에 다니는데 자기가 고집을 꺾워 고생하면서 대학에 다니게 되므

로 미안하다는 두가지의 생각으로 마음이 불편할 것입니다.

- ⑤ 민아는 두가지 모두를 선택할 것 같습니다. 낮에는 일을 하여 돈을 벌고 밤에는 공부를 하는 그런 방법을 찾을 것 같습니다.
- ⑥ 저는 괜찮다고 생각합니다. 처음에는 부모님과 민아 사이에 갈등은 있을 것입니다. 하지만 부모님은 민아에게 나무랄 자격이 없다고 생각합니다. 민아는 공부하면서 학비는 자기가 벌어서 낼 거라고 말하였고 민철이를 도와주지 않을 뿐이지 부모님에게 짐을 지워드리지는 것은 아니기 때문입니다. 배우고 싶은데 배우지 못하게 하는 사람에게 잘못이 있다고 생각하고 민아가 취직을 해 도와주라는 것은 너무하다고 생각합니다. 민아와 민철이 둘 다 대학가서 같이 일하면 경제적으로 어렵다고 생각하지 않습니다. 그리고 민아도 민철이도 더욱 더 열심히 공부할 것이고요.
- ⑦ 저는 이런 경험이 없습니다. 만약 저에게 이런 유사한 경험이 있다면 전 반발을 할 것 같습니다. 요즘은 대학나와도 취직하기도 어렵고 사람대접도 잘 못받는 형편입니다. 이런 때 대학 나오지 않고 살아가기란 힘들 것 같습니다. 그리고 요즘은 얼마든지 대학다니면서 돈도 벌 수 있고 가정형편만으로 대학진학을 포기하라는 것은 너무 어리석다고 생각합니다. 만약 대학을 가지 못하게 해서 나중에 어렵고 힘들게 살아갈 때 부모님을 원망한다면 무어라고 말을 할 수 있을까요? 그때는 이미 늦은 것입니다. 후회할 행동은 하지 않는게 좋지 않을까요? 그리고 부모님과 같이 얘기를 하면서 이 문제는 풀어나가야 할 거라고 생각합니다.

조정적 통합형 반응예 (분석된 예 없음)

(2) 반응 유형 분포

먼저 가정형편으로 남동생을 진학시키기 위해 누나의 대학진학을 만류하는 부모의 뜻을 수용·배척·통합하는 청소년의 반응유형을 분석한 결과는 <표 15>와 같다.

위의 표에서 보면 67.5%에 달하는 청소년들이 전통적인 성역할 규범을 배척하고 있음을 알 수 있다. 예상할 수 있듯이 이 사태에 대한 반응은 뚜렷한 성차를 보여 남학생은 30—40%가 전통적 규범을 수용하는데에 반해 여중생의 수용비율은 극히 낮으며 여고생은 전무하다. 여고생의 반응 중 배척적 통합유형은 부모의 입장을 다소 고려하는 점에서 배척유형과 다를 뿐 성역할 편견을 단호히 배척하는 점에서는 두 반응이 동일하므로 95%에 달하는 여고생들이 이 규범을 배척하는 것으로 드러났다.

가정환경과 성적이 나쁜 친구를 사귀지 않기를 요구하는 부모의 뜻을 수용·배척·통합하는 유형의 분석결과는 〈표 16〉과 같다.

진학사태와 유사하게 수용비율은 23.2%로 낮은 반면에 배척하는 비율은 60.7%로 높게 나타났다.

〈표 15〉 진학 사태에 대한 반응유형률

(단위 : %)

유형	대 상	중 학 생		고등학생		전 체 (N=75)
		남(N=18)	여(N=18)	남(N=21)	여(N=18)	
수용형	무 조 건	11.1	5.9	10.5	·	·
	정 서 적	11.1	11.8	10.5	·	8.4
	적 의 적	16.7	·	10.5	·	6.8
	전 체	38.9%	17.7%	31.5%	·	22.1%
배척형	무 조 건	5.6	23.5	10.5	·	9.9
	정 서 적	33.3	41.5	31.6	21.1	31.8
	적 의 적	22.2	17.6	21.1	42.1	25.8
	전 체	61.1%	82.3%	63.2%	63.2%	67.5%
통합형	수 용 적	·	·	·	5.3	1.3
	배 척 적	·	·	5.3	31.6	9.2
	조 정 적	·	·	·	·	·
	전 체	·	·	5.3%	36.9%	10.5%

* ()은 인원수임.

* 합이 정확하게 100%와 다른 것은 반올림에 기인한 것임.

〈표 16〉

친구사귀기 사태에 대한 반응유형을

(단위 : %)

유형	대 상	중 학 생		고등학생		전 체 (N=71)
		남(N=17)	여(N=17)	남(N=18)	여(N=17)	
수용형	무 조 건	11.8	11.8	5.6	·	7.3
	정 서 적	11.8	16.7	5.6	23.5	14.4
	적 의 적	5.9	·	·	·	1.5
	전 체	29.5%	28.5%	11.2%	23.5%	23.2%
배척형	무 조 건	5.9	·	33.3	·	9.8
	정 서 적	35.3	41.2	11.1	23.5	27.9
	적 의 적	16.7	17.6	16.7	41.2	23.1
	전 체	57.9%	58.8%	61.1%	64.7%	60.7%
통합형	수 용 적	5.9	5.9	16.7	·	7.1
	배 척 적	5.9	5.9	11.1	11.8	8.7
	조 정 적	·	·	·	·	·
	전 체	11.8%	11.8%	27.8%	11.8%	15.8%

* ()은 인원수임.

* 합이 정확하게 100%와 다른 것은 반올림에 기인한 것임.

(3) 청소년의 정당성 판단

질문 1. 가정환경이 나쁜 영주와 교제를 하려는 (부모가 반대하는 데에도 대학엘 가려는) 순애 (민아)의 행동이 옳다고 생각합니까? 잘못되었다고 생각합니까? 그렇게 생각하는 이유는 무엇입니까?

질문 2. 가정환경이 나쁜 영주와 친구가 되는 것을 반대하시는(민아를 대학에 안보내려는) 부모님이 옳다고 생각합니까? 잘못되었다고 생각합니까? 그렇게 생각한 이유는 무엇입니까?

진학과 친구사귀기 사태에서 규범을 주장하는 부모와 이에 저항하는 청소년의 행동의 옳고 그름을 판단하게 하는 질문인 질문 1과 질문 2에 대한 응답 결과는 〈표17〉과 같다.

진학 사태에서는 약 90%의 청소년이 대학진학에 있어서 아들과 딸에게 불공평한 부모의 태도가 잘못 되었으며, 73%가 이에 저항하는 자녀의 태도가 옳은 것으로 판단하고 있다.

특히 여학생의 경우는 100%가 부모가 잘못된 것으로 판단하고 있으며, 극소수를 제외하고는 저항 행동을 당연시하고 있다. 이에 반하여 남학생들은 약 14%가 부모의 결정이 옳고 저항하는 일이 잘못된 것으로 판단하고 있으며, 남고생의 16%는 두 입장이 모두 이해될 수 있는 것으로 받아 들이고 있다.

부모의 결정이 잘못된 것으로 판단하는 이유는 ‘아들딸 차별’ ‘유교 사상의 잔재’ ‘남성 선호의 잘못’ ‘여자는 대학가지 말라는 법 없음’ 등과 같이 성차별을 지적한 경우가 약 55%로서 가장 많지만, ‘진학을 자기의 의사대로 결정하는 것이지 부모가 이래라 저래라 하는 것은 말도 안되는 요구’ ‘경제적 문제로 진학을 포기할 수 없는 일’ ‘가정형편을 이유로 자녀의 앞길을 막는 것은 잘못’ ‘한쪽의 희생을 요구하는 것은 잘못’ 등과 같이 성역할 편견의 문제가 아닌 자녀의 권리와 이를 존중해야하고 부모의 의무로서 인식하고 있는 비율도 약 30%를 넘어 서게 높았다. 특히 여고생의 경우는 성차별의 편견에 분노하는 감정적 반응을 읽을 수 있었으며, 남학생은 당위를 지적하는 데에 그치는 성차가 있었다.

부모의 결정이 옳다고 판단하는 남학생들이 제시하고 있는 이유는 ‘아직은

〈표 17〉

청소년과 연장자의 행위판단

(단위 : %)

		중 학 생		고 등 학 생		전 체 (N=73)
		남(N=18)	여(N=17)	남(N=19)	여(N=19)	
진 학	A	16.7	.	10.5	.	6.8
	B	27.8	11.8	21.5	5.9	16.7
	C	55.6	88.2	52.6	94.1	72.6
	D	.	.	15.8	.	4.0
친구사귀기	A	.	11.8	5.6	.	4.4
	B	11.8	11.8	11.1	.	8.7
	C	82.4	58.8	66.7	64.7	68.2
	D	5.9	17.6	16.7	35.3	18.9

A. 청소년 잘못
어른 옳음

B. 청소년 잘못
어른 잘못

C. 청소년 옳음
어른 잘못

D. 청소년 옳음
어른 옳음

우리 사회에서 남자가 할 일을 해야한다' '우리나라 현상황이 그러하다' '어차피 누나는 여학생으로 진학하기 어려운 상태이니 동생에게 양보하는 것이 옳다' '아들은 꼭 대학엘 가야한다' 등과 같은 성역할 편견을 받아 들이는 내용들이 있다. 이러한 결과를 볼 때 그 비율이 15%를 전후하지만 남자 중고등학생들은 성역할 규범을 수용하고 있음을 알 수 있다.

가정환경과 성적이 나쁜 친구를 못사귀게 하는 부모의 행동이 잘못된 것으로 판단하는 청소년은 약 75%에 달했으며 나머지 25%의 청소년은 그러한 부모를 옳은 것으로 받아들이고 있다.

부모의 관념이 잘못되었다고 지적하는 이유는 '가정환경이나 성적과 사람의 됬됨이는 무관함' '외적조건으로 사람을 평가해서 안됨'과 같이 인간성의 본질을 언급한 반응이 약 60%에 달할만큼 압도적으로 많았으며, '사람을 차별해서 안됨' '어려운 친구를 도와야' '친구는 순수하게 사귀어야' '친구를 버리면 외리 없음' '인간관계는 이익보다 신의가 앞섬' '진정한 친구는 조건 없음'을 지적하는 등 우정의 문제로 받아들이는 비율도 약 25%를 차지했다. 부모가 옳은 것으로 판단한 이유는 '자식을 위한 부모의 충고를 따라야' '부모의 말씀에 순종해야' '부모의 입장에서는 옳은 친구를 사귀기를 원함'등과 같이 부모를 이해하는 표현이 가장 많았으나, '그러한 친구를 사귀어 봐야 득 될 것이 없다'는 공리적인 반응도 볼 수 있었다.

(4) 연장자와의 판단 일치도

질문 3. 만일 부모님 나이의 어른들에게 이 상황을 제시하고 순애와 부모님의 행동의 옳고 그름에 대해 물어본다면 여러분의 생각과 같으리라고 예상합니까? 아니면 자신의 생각과 다르리라고 예상합니까? 그렇게 생각한 이유는 무엇입니까?

진학과 친구사귀기 두 사태에 대한 자신의 판단과 부모 연배의 연장자의 판단이 일치한 것인가 또는 서로 다를 것인가에 대한 청소년의 판단을 물었을 때 나타난 반응을 <표 18>에 제시하였다.

(5) 청소년의 심정 추론

질문 4. 부모님으로부터 친구를 사귀지 못하도록(대학을 못가도록) 지시 받은 순애(민아)의 마음은 어떠하다고 생각합니까? 만일 순애(민아)의 마음이 불편하다면 그 이유가 무엇일까요?

진학, 친구사귀기 등 청소년의 욕구가 부모가 지닌 가치규범으로 인해 좌절된 사태에서 주인공의 심정을 추론시켰을 때, 청소년들이 진술한 내용을 용어 그대로 묶어본 것이 〈표 19〉이다.

두 사태 모두에서 청소년들은 심정적인 괴로움을 가장 크게 호소하고 있다. 이는 친구사귀기와 같이 언뜻 사소해 보일 수 있는 문제와 관련해서도 청소년들이 겪는 심정적인 고민이 클 수 있음을 시사한다. 다음으로 청소년들이 크게 느끼는 심정은 부모에 대한 실망, 원망, 분노이다. 이러한 분노가 반항으로 이어질 때 작은 규범 갈등이 자녀탈선의 원인이 될 수 있음을 고려해 보아야 할 것이다.

〈표 19〉 청소년의 심정추론 범주별 빈도 (단위 : 명)

진학 사태		친구 사귀기 사태	
내 용	빈 도	내 용	빈 도
애담 · 속상함 · 마음아픔	38	고민 · 괴로움	42
분노 · 원망 · 한	24	짜증 · 기분나쁨	44
희생 · 억울함	17	마음아픔 · 상실감 · 상처	16
고민 · 갈등	15	실망 · 분노 · 반발 · 저항	15
착잡 · 섭섭함	7	불안 · 소란 · 갈등	13
초라함 · 자심감 상실	6	미안 · 슬픔	11
절망 · 죽고싶음	4	친구로부터 마음 멀어짐	2

(6) 청소년의 다음 예상 행동

질문 5. 이 상황에서 순애(민아)는 어떻게 해야 할까요? 자신의 뜻대로 영주와 친구로 지내야(진학해야) 할까요? 부모님의 의사에 따라야 할까요? 아니면 어떤 다른 방법이 있을까요?

부모와의 규범 갈등 사태에서 주인공이 다음에 어떠한 행동을 할 것인가를 예상하게 한 질문 5에 대한 반응을 범주별로 묶은 결과가 <표 20>에 제시되어 있다.

다음 예상행동을 통해 볼 때 가장 많은 수의 청소년들이 부모의 의사와는 달리 자신의 주장대로 행동할 것을 예상하고 있다. 부모를 설득하거나 다른 대안을 찾아서 자신의 의사를 조정하는 방안까지를 합친다면 약 80%에 해당하는 청소년들이 자신의 주장을 행동화하려는 강한 의지를 가지고 있음을 알 수 있다. 부모의 결정에 순종한다는 비율은 약 15%를 상회하는 정도로 상대적으로 낮게 나타나고 있다.

〈표 20〉

예상되는 행동

(단위 : 명)

친학 사태		친구 사귀기 사태	
내 용	빈 도	내 용	빈 도
자기 주장대로 진학	37	자기주장대로 친구 지속	38
아르바이트, 장학금, 야간대학	15	부모설득	21
부모결정 순종	13	부모의사 순종	13
부모 설득	9	부모 속이고 지속	3
동생먼저(자발적)	4		
타인조언 구함	2		
가출	2		

(7) 생각과 행동의 일치

질문 7. 여러분들은 이와 유사한 상황을 경험한 적이 있습니까? 이때 여러분들은 어떻게 행동했습니까? 일상에서 여러분들이 이와 유사한 상황에 놓였을 때 부모님의 결정이 옳다고 느껴집니까? 아니면 반발이 생깁니까? 왜 그렇게 느껴집니까?

실제로 가정에서 가정환경이나 성적으로 인해 자신이 원하는 친구를 사귀는 것을 부모가 반대한 경험이 있는가를 묻은 질문 7에 대한 반응을 <표 21>과 같이 분석 보았다.

명료하게 경험 유무를 밝힌 대상중 85%가 경험이 있으며, 반 이상이 부모를 무시하거나 속이고 친구를 계속 사귀는 것으로 보고하고 있다. 부모에 순종하며 친구를 버린 비율은 15%에 불과하다.

〈표 21〉 경험유무 및 대처행동

내 용		빈 도
경 험 유 무	없음 있음	4 24
대 처 방 식	계속사귄 (부모어기고, 마음대로) 부모에 반발, 말다툼 부모순종 부모설득 허락받음	13 5 4 3

IV. 교육적 시사점

앞에서 살펴본 연구결과들 중에서 중, 고등학교 교육현장에서 특히 유의할
필요성이 있는 사항들을 몇가지 정리해 보고자 한다.

첫째, 이 연구는 객관적인 상황을 제시하고 주인공의 행위에 대해 진술하게 함으로써 청소년들의 도덕적 사고를 이해하고자 하는 투사적 기법을 사용하였으며, 결과적으로 비교적 정확하고 솔직한 반응을 얻을 수 있었다. 이러한

기법은 앞으로 학교현장에서 학생들의 도덕적 사고의 이해는 물론이거니와 가치판단에 문제가 있는 학생들을 미리 식별하고 지도하는 데에 도움이 되는 방안으로 활용가능할 것으로 보인다.

둘째, 사회, 학교, 가정을 포함하는 모든 갈등상황에서 청소년들의 도덕적 사고에 있어서 청소년과 연장자의 두 입장을 동시에 고려하는 통합능력이 지나치게 낮은 것으로 드러났다. 대부분의 청소년들은 연장자의 규범요구를 자신의 관점에서만 수용 또는 배척하며, 이에 관여되는 자신의 감정에는 충실하나 연장자의 관점과 감정을 통찰하고 이해하고자 하는 노력이 매우 부족한 것으로 보인다. 따라서 앞으로의 학교 인성교육에서 타인의 생각, 의도, 관점, 감정, 정서의 이해력을 높이는 사회인지(social cognition)능력 훈련 프로그램을 도입할 필요가 있을 것 같다.

세째, 일반적인 사회규범 상황에서 ‘자리양보’는 대부분의 중, 고등학생들이 더 이상 수용하지 않으며 행위의 준거가 되지 못하는 낡은 규범임이 드러났다. 학교에서 배우고 있는 전통적인 경로사상은 이들에게 갈등과 양심의 가책과 분노를 야기하는 요인에 그치고 있다. 앞으로 우리 사회 전반의 도덕교육에서 이 규범을 어떻게 다루어야 할 것인가에 대해서는 시급한 검토가 있어야 할 것으로 보인다.

네째, 학교에서 부과하는 규범들에 대해서 학생들은 규범에 이의가 있을 때는 이를 자유롭게 건의하고자 하는 강한 욕구를 지니고 있으나 결과적으로 자신들의 요구가 적절히 수용될 수 있는가에 대해서는 회의하는 반응이 높다. 적의적 수용이나 배척의 비율이 학교상황에서 특히 높았다는 사실이 이를 반영한다. 규범의 필요성과 중요성을 근원적으로 이해시키는 교육적 노력이 있어야 할 것으로 여겨진다.

다섯째, 이 연구에서 가정상황에서 설정된 사태의 성격때문인지는 모르나 너무나 많은 청소년들이 부모들이 지닌 전통적 규범을 일방적으로 배척하는 것으로 드러났다. 이러한 경향은 청소년세대와 부모세대간에 상당한 견해차나 갈등을 초래할 우려가 있음을 보여주는 것이다. 교육적 관심과 배려가 요구되는 문제이다.

마지막으로, 청소년들의 규범사태에 대한 반응은 사태의 특성에 따라 상당

한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이 연구에서는 여섯개의 사태를 개발하였으나 이들 사태가 다른 사태의 문제를 대표한다고 보기 어렵다. 따라서 앞으로 다양한 사태에 있어서 청소년의 사회적 규범인식에 관한 보다 많은 연구가 이루어질 필요성이 있는 것으로 판단된다.

참 고 문 헌

- 김민남 역(1988). 도덕발달의 심리학 (Kohlberg, L. The psychology of moral development). 서울 : 교육과학사.
- 문용린(1986). 인지발달론의 관점에서 본 도덕성 발달 연구의 문제와 전망. *교육이론*, 1권 1호, 55-83.
- 송명자(1992). 도덕판단발달의 문화적 보편성 : 영역구분 모형의 가능성과 한계. *한국심리학회지 : 일반*, 11권, 1호, 5-80.
- 송명자, 김상윤(1987). 아동의 도덕적 사태판단에 있어서 사회인습적 요인의 역할. *한국심리학회 연차대회 심포지엄 및 학술발표논문 초록*. 한국심리학회. 140-149.
- 송명자, 조용하, 설기문, 김상윤(1991). 한국대학생의 도덕사태 개념화 및 그 변화과정에 관한 연구. *교육학연구*, 29권, 2호, 한국교육학회, 189-206.
- 최종고(1983). 한국 전통사회에서의 법, 도덕, 예. *한국사회의 규범문화*. 서울 : 한국정신문화연구원, 139-192.
- Kohlberg, L.(1984). *The psychology of moral development : The nature and validity of moral stages*. San Francisco : Harper & Row.
- Smetana, J. G.(1988). Adolescent's and parents' conceptions of parental authority. *Child Development*, 59.
- Song, M.J., Smetana, J.G., & Kim S.Y.(1987). Korean children's conceptions of moral and conventional transgressions. *Developmental Psychology*, 23, 4, 577-582.
- Turiel, E.(1978). Social regulations and domains of social concepts. In W. Damon (Ed.). *New directions for child development : 1. Social Cognition*. San Francisco : Jossey-Bass, 45-74.
- Turiel, E.(1983). *The development of social knowledge : Morality and convention*. Cambridge : Cambridge University Press.